مجلة كلية التربية الأساسية

للعلوم التربوية والإنسانية

مجلة محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية / جامعة بابل

العدد/ 23 تشرين أول/ 2015م

التصنيف الدولي: ISSN 2304-3717

ISSN online 2312-8003

الموقع على الانترنيت: http://jbehs.com/

رقم الإيداع في دار الكتب والوثائق / بغداد 1309 لسنة 2009م

محاور المجلة

1. البحوث اللغوية والإنسانية.
2. علم النفس التربوي وطرائق التدريس
3. البحوث الاجتماعية.

خبير اللغة العربية

أ.د. سعد حسن عليوي

خبير اللغة الإنكليزية

أ.م. محسن عبد الحسن

هيئة التحرير

1. أ.د. قيس حاتم هاني الجنابي	رئيس التحرير	العراق
2. أ.م.د. وسام توفيق حماد	مدير التحرير	العراق
3. أ.د. أمين بدر كخن	عضواً	الأردن
4. أ.د. جي ان خاكي	عضواً	الهند
5. أ.د. محمود عمر سليم	عضواً	مصر
6. أ د. سمير عبد الحميد إبراهيم نوح	عضواً	اليابان
7. أ.د. مصباح الشيباني	عضواً	تونس
8. أ.م.د. حسين وحيد عزيز	عضواً	العراق
9. أ.م.د. زينة غني عبد الحسين	عضواً	العراق
10. أ.م. سيف طارق العيساوي	مقرر الهيئة	العراق

تنضيد وطباعة: عبير سليم عبد الكريم حسابات: سعد نايف تدقيق: ابتهال جابر

Email: mcbe_babylon@yahoo.com

الهيئة الاستشارية

ت	الاسم	اللقب العلمي	مكان العمل
1.	د. عادل هادي البغدادي	أستاذ	رئيس جامعة بابل
2.	د. جون ستوبورت	أستاذ	إنكلترا/ جامعة نورث هامتون
3.	د. كيرن باترك	أستاذ	ايرلندا/ جامعة دبلن
4.	د. رأفت غنيمي حفني الشيخ	أستاذ	مصر/جامعة الزقازيق/عميد كلية الآداب
5.	د. حسن عبد العليم عبد الجواد	أستاذ	مصر/جامعة قناة السويس/عميد كلية الآداب
6.	د. أسعد محمد علي النجار	أستاذ	جامعة بابل/كلية التربية الأساسية
7.	د. عبد المجيد الماشطة	أستاذ	جامعة بابل/كلية التربية للعلوم الإنسانية
8.	د. محمد ضايع حسون	أستاذ	جامعة بابل/كلية التربية الأساسية
9.	د. ليلى عبد الرزاق	أستاذ	جامعة بغداد/كلية التربية/ابن رشد
10.	د. سعد علي زاير	أستاذ	جامعة بغداد/كلية التربية/ ابن رشد
11.	د. عبد الكريم أبو جاموس	أستاذ	الأردن/ الجامعة الأردنية
12.	د. عطية الجيار	أستاذ	مصر/رئيس قسم بحوث الأراضي والمياه/القاهرة

قسيمة اشتراك

اسم المشترك: .....

العنوان: .....

سعر المجلة داخل العراق: ثمانية آلاف دينار عراقي

سعر المجلة خارج العراق: خمسون دولار أمريكي

ترسل الاشتراكات إلى: العراق/جامعة بابل

كلية التربية الأساسية/سكرتارية

مجلة الكلية كلية التربية الأساسية

اثر انموذج ستيبانز في اكتساب المفاهيم التاريخية واستبقائها لدى طلاب الصف الاول المتوسط

أ.د. قيس حاتم هاني الجنابي أ.م. رياض كاظم عزوز الكريطي

الباحث. محمد علي حسين

كلية التربية الأساسية/ جامعة بابل

The Effect of Stepans Model in the acquisition and Reservation of the Historical Concepts for the First Intermediate Students

Prof. Dr. Qais Hatem Hani Al-Janabi
Asst. Prof. Riyadh Kadhim Azzooz Al-Kuraiti
Researcher. Mohammad Ali Hussein
College of Basic Education / University of Babylon

Abstract

The study aims at identifying the Effect of Stepans Model in the acquisition and Reservation of the Historical Concepts for the First Intermediate Students. To investigate this, the two researchers have formulated the following two hypotheses:

1. There is no differences with a statistical indication at the level (0.05) between the marks averages of the students studying history by Stepans model and the marks averages of the students studying history by the traditional method concerning the acquisition of the historical conceptions.
2. There is no difference with a statistical indication at the level (0.05) between the marks averages of the students studying history by Stepans model and the marks averages of the students studying history by the traditional method concerning the reservation of the historical conceptions.

الخلاصة

يهدف هذا البحث الى التعرف على (اثر انموذج ستيبانز في اكتساب المفاهيم التاريخية واستبقائها لدى طلاب الصف الأول المتوسط) ومن اجل التحقق من ذلك صاغ الباحث الفرضيتين الآتيتين:

1- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات الطلاب الذين يدرسون مادة التاريخ بأنموذج ستيِبانز ومتوسط درجات الطلاب الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم التاريخية.

2- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات الطلاب الذين يدرسون مادة التاريخ وفق انموذج ستيبانز ومتوسط درجـات الطلاب الذين يدرسون المادة نفسها بالـطريقة التقليدية في استبقاء المفاهيم التاريخية.

وللتحقق من ذلك اختار الباحث تصميما تجريبياً ذا ضبط جزئي، وكان الاختيار عشوائياً فوقع الاختيار على ثانوية الجامعة للبنين مركز محافظة بابل لتكون عينة للبحث، إذ بلغ عدد طلابها (64) طالب، وبواقع (32) طالب في كل من المجموعتين التجريبية والضابطة.

وأجرى الباحث تكافؤاً بين طلاب مجموعتي البحث في متغيرات عدة وهي (العمر الزمني محسوباً بالأشهر، ودرجات مادة التاريخ في اختبار الفصل الاول للعام الدراسي السابق 2014-2015، واختبار الذكاء واختبار المعلومات السابقة والتحصيل الدراسي للآباء والتحصيل الدراسي

وبعد تحديد المادة العلمية، المتمثلة بالفصول الثلاثة الأخيرة من كتاب تاريخ الحضارات القديمة للصف الأول المتوسط الذي أقر من قبل وزارة التربية العراقية للعام الدراسي 2014-2015 حدد الباحث (20) مفهوما تاريخيا، و(60)

هدفا سلوكيا للفصول الثلاثة الأخيرة، واعد خطط لتدريس مجموعتي البحث، وعرض بعض النماذج على مجموعة من الخبراء والمختصين في طرائق التدريس والقياس والتقويم وعلم النفس والتاريخ.

وأعد الباحث اختباراً مفاهيمياً لبيان مدى اكتساب الطلاب للمفاهيم التاريخية، إذ يتكون الاختبار من (60) فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد، وتأكد الباحث من صدقه من خلال عرضه على مجموعة من الخبراء والمحكمين، وتحقق من ثباته بتطبيقه على عينة استطلاعية من طلاب متوسطة جابر الانصاري في مركز محافظة بابل، باستعمال معامل ارتباط بيرسون فكانت قيمة الارتباط 0، 072 وبعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان – براون 4.

قام الباحث بتدريس مجموعتي البحث بنفسه في مدة التجربة، التي استمرت من يوم الاثنين الموافق 2015/2/16 وانتهت يوم الثلاثاء الموافق 2015/5/3، وفي نهاية التجربة طبق الباحث اختبار اكتساب المفاهيم على طلاب مجموعتي البحث وبعد مرور أسبوعين طبق الباحث الاختبار مرة أخرى على مجموعتي البحث لقياس مدى استبقاء المفاهيم لدى الطلاب.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق انموذج ستيبانز ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في نتائج الاختبار البعدي لاكتساب المفاهيم التاريخية ولصالح المجموعة التجريبية.

هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة تاريخ الحضارات القديمة على وفق انموذج ستيبانز ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في استبقاء مفاهيم تاريخ الحضارات القديمة ولصالح المجموعة التجريبية.

في ضوء تلك النتائج خرج الباحث باستنتاجات عدّة، منها اعتماد انموذج ستيبانز في تدريس مادة التاريخ، وأوصى الباحث بضرورة أتباع الأساليب والاستراتيجيات الحديثة في التدريس لاسيما مادة التاريخ، واقترح الباحث مقترحات عدّة منها إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية تتناول انموذج ستيبانز في مواد ومراحل دراسية مختلفة.

الفصل الاول:

<u>مشكلة البحث</u>

تعد دراسة مادة التاريخ ا لدعامة الرئيسة في تربية الناشئة واعدادهم للحياة والمواطنة السليمة، فكلما احست الامم خللا في مواطنة ابنائها تطلب ذلك تدخلا من خلال زيادة الاهتمام بالتاريخ وطرائق واستراتيجيات ونماذج تدريسه (الكريطي، 2016: 26 ورغم ذلك تتصف الطرائق التدريسية المستعملة في مدارسنا بانها ذات طبيعة إلقائية تلقينية تعتمد على الحفظ والاستظهار في اغلب المواد الدراسية ولاسيما مادة التاريخ، اذ يقع على عاتق الطالب مهمة حفظ المعلومات والحقائق واستدعائها عندما يطلب منه ذلك، وهذا ما يتنافى مع النظرية الحديثة للتربية التي تؤكد على تنمية المهارات العقلية للطلبة، فأصبحت هذه الطرائق مبتعدة عن اهدافها المنشودة، ومن هذا المنطلق وقع على كاهل مدرس التاريخ مسئولية النهوض بالواقع التعليمي من خلال استعمال كل ما هو حديث من طرائق ونماذج تدريسية ووضعها موضع التنفيذ في خدمة الطالب، والعمل الجاد لمواكبة التطور المعرفي واللحاق بركب التطور العلمي والتكنولوجي(عطية، 2008: 24) والاستبانة* التي وجهها الباحث الى عدد من مدرسي المادة اظهرت انهم يستعملون الطرائق التقليدية في التدريس وعزوا ذلك الى سهولتها وقلة توافر الإمكانات المناسبة لاستعمال الطرائق والنماذج الحديثة وعدم ادخالهم في دورات تدريبية تطور قابلياتهم واقتصار الدورات المعقودة على محاضرات في الطرائق التقليدية زيادة على الاعداد الكبيرة من الطلاب في الصفوف الذي يعيق استعمال الطرائق الحديثة في التدريس. فشعر الباحث بوجود مشكلة في تدريس مادة التاريخ وضرورة العمل على معالجتها عن طريق استعمال الطرائق والاساليب والنماذج الحديثة التي تجعل الطلاب محور العملية التعليمية

ومنها (انموذج ستيبانز) الذي نسعى تطبيقه في تدريس التاريخ ومساعدتهم على بناء مفاهيمهم التاريخية. ويمكن تلخيص مشكلة البحث بالسؤال الاتي:

ما اثر أنموذج ستيبانز في اكتساب المفاهيم التاريخية واستبقائها لدى طلاب الصف الاول المتوسط؟

اهمية البحث

ان العصر المعلوماتي بمعطياته الحاضرة وامكانياته المستقبلية يمثل تحديات تمس عصب المشروع التربوي فيما يتعلق بأهدافه واستراتيجياته ونظمه التي تشمل المدخلات والعمليات والمخرجات، مما يفرض ضغوطا متزايدة لتغير اولويات هذا المشروع (الربيعي، 2012)، وتبوأت التربية الحديثة مكانة بالغة الاهمية لبناء الشخصية الانسانية بناءٌ متكاملا في النواحي العقلية والنفسية والجسمية والاجتماعية الى اعلى درجة تسمح بها امكانات الفرد واستعداداته وقدراته ليصبح شخصية منتجة ومتطورة ومؤثرة في المجتمع الذي يعيش فيه (الخزاعلة، 2010: 37)، ويعد التعليم برنامج التربية في تحقيق أهدافها بتوفير الشروط المادية والنفسية التي تساعد الطالب على التفاعل النشط مع عناصر البيئة التعليمية واكتساب الخبرة والمعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التي يحتاجها الطالب بأبسط الطرائق الممكنة ويتم ذلك عن طريق تفاعل العناصر المهتمة بالعملية التربوية من اداريين ومشرفين ومدرسين والجهات المتعددة الراغبة بتطوير التعليم (الربيعي، 2012، ص163) وتكمن اهمية طرائق التدريس في التأثير المتبادل بينها وبين مكونات المنهج الاخرى، فلكل موضوع طرائقه المناسبة لأهدافه ولمحتواه التعليمي فعلى المدرس اختيار الطريقة المثلى لتمكين الطالب من اكتساب المفاهيم والمعارف في خطوات متسلسلة ومترابطة لتحقيق الاهداف التعليمية المرجوة من خلال استعمال النماذج التدريسية الحديثة (العجرش، 2014: 13).

ومن النماذج التدريسية التي انبثقت من النظرية البنائية (انموذج ستيبانز) الذي يتكون من ست مراحل اذ تهدف المرحلة أو الخطوة الأولى الى ادراك الطلاب لتفكيرهم أو معتقداتهم وتأتي اهمية هذه الخطوة انهم يصبحون واعين لأفكارهم الخاصة، اما المرحلة الثانية تقوم على عرض الطلاب لمعتقداتهم في مجموعات والاستماع الى اراء الاخرين من الطلاب، وتكون المرحلة الثالثة من المراحل المهمة وتعمل هذه الخطوة على توفير الخبرة للطلاب وجعلهم قادرين على تميز الامثلة المنتمية وغير المنتمية للمفهوم اذ يقوم المدرس بعرض هذه الامثلة وتدوينها على السبورة والطلب منهم تميز المثال المنتمي وغير المنتمي اما الخطوة الرابعة فهي تمثل المفهوم اذ يقوم الطالب بدمج التعلم الجديد بالبنية المعرفية التي يمتلكها وتكوين معرفة جديدة واعطاء تعريف أو تفسير للمفهوم من طريق الخطوات السابقة والافادة من المعلومات التي يملكها الطلاب الاخرين والخطوة الخامسة فهي تؤكد على توسيع المفهوم من طريق توضيح المتعلق بالمفهوم في المادة التي تتم دراستها وامكانية تطبيقه في حياتهم اليومية فيقوم الطلاب بتوضيح افكارهم وعمل الروابط مع حالات اخرى من العالم الحقيقي اما الخطوة السادسة تركز على التوسع والتعلم اكثر حول المفهوم وهذا يشجعهم للاستفسار والسؤال عن الموضوع والتفكير في الحصول على المصادر التي تعينهم في اغناء معارفهم (زيتون2007: 500).

ويمكن تلخيص اهمية البحث في الجوانب الاتية:

1- اهمية التربية الحديثة في تطور المجتمعات ومواكبة التقدم العلمي والتكنولوجي الحاصل في العالم، والاهتمام بالعملية التعليمية.

2- اهمية المناهج الدراسية كونها المحور الاساس لكل عملية تربوية ويجب ان تكون هذه المناهج موازية للتطورات التي يشهدها العالم في الوقت

3- اهمية المواد الاجتماعية ولاسيما مادة التاريخ التي تساعد الطلبة على فهم الماضي والتعرف على الحضارات العريقة والتعرف على احوال الحاضر والتخطيط للمستقبل.

4- اهمية طرائق التدريس الحديثة من نماذج حديثة بوصفها البناء الرئيسي للمنهج.

5- اهمية المفاهيم كونها وسيلة تستعمل في تنظيم محتوى المادة الدراسية.

6- اهمية انموذج ستيبانز كونه انموذج تدريس حديث.

7- اهمية المرحلة المتوسطة كونها مرحلة انتقالية من مرحلة الطفولة الى مرحلة الرشد والنضج

8- عدم وجود دراسة عراقية أو عربية تناولت أنموذج ستيبانز في اكتساب المفاهيم التاريخية في المرحلة الثانوية على حد علم الباحث ما دفعه للبحث فيه.

هدفا البحث: يهدف ا لبحث الى التعرف على:

1- اثر انموذج استيبانز في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طلاب الصف الأول المتوسط.

2- اثر انموذج استيبانز في استبقاء المفاهيم التاريخية لطلاب الصف الأول المتوسط.

فرضيتا البحث:

1- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات اكتساب الطلاب الذين يدرسون مادة تاريخ الحضارات القديمة للصف الأول المتوسط باستعمال انموذج ستيبانز (المجموعة التجريبية) وبين متوسط درجات اكتساب الطلاب الذين يدرسون المادة نفسها باستعمال الطريقة التقليدية (المجموعة الضابطة).

2- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات استبقاء المفاهيم الطلاب الذين يدرسون مادة تاريخ الحضارات القديمة باستعمال انموذج ستيبانز (المجموعة التجريبية) وبين متوسط درجات استبقاء المفاهيم للطلاب الذين يدرسون المادة نفسها باستعمال الطريقة التقليدية (المجموعة الضابطة).

حدود البحث:

يقتصر البحث على:

1 - عينة من طلاب الصف الأول المتوسط الذين يدرسون في المدارس النهارية في مركز محافظة بابل.

2- الفصول الثلاثة الاخيرة من كتاب تاريخ الحضارات القديمة المقرر تدريسه من قيل وزارة التربية (تأليف لجنة في وزارة التربية، 2014 ط2.).

3- الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2014-2015).

تحديد المصطلحات:

أولاً: الانموذج (عرفه – دروزة 1995) تلك الطرق التي تبحث في كيفية تركيب وتجميع اجزاء المعرفة والتسلسل في عرضها جزءا جزءا، وخطوة خطوة، وفق مبدأ أو قانون معين، من ثم بيان العلاقات الداخلية التي تربط اجزائها، والعلاقات الخارجية التي تربطها مع موضوعات اخرى ذات علاقة بالموضوع (دروزة، 1995: 71).

وعرفه الباحث اجرائيا: (مجموعة من الخطوات التعليمية المتناسقة التي يقوم الباحث في اتباعها اثناء تدريس المادة لطلاب المجموعة التجريبية بهدف اكسابهم المفاهيم التاريخية التي تتضمنها المادة المقررة في تاريخ الحضارات القديمة للصف الاول المتوسط).

ثانياً: انموذج ستيبانز:

عرفه الباحث اجرائيا: مجموعة من الخطوات المتكاملة يستعملها المدرس اثناء تدريسه المفاهيم التاريخية الواردة في كتاب تاريخ الحضارات القديمة للصف الأول المتوسط لطلاب المجموعة التجريبية بهدف اكسابهم لها))

ثالثا: الاكتساب: (زيتون، 2007): بانه (المرحلة التي يكون فيها الطالب قد تمكن من استرجاع دلالة المفهوم وعدد من خواصه بشكل دقيق (زيتون، 2007، ص500)

وعرفه الباحث اجرائيا: بانه تمكن طلاب الصف الأول المتوسط من (تعريف، تميز، تطبيق) المفاهيم التي درسوها في كتاب تاريخ الحضارات القديمة للصف الأول المتوسط بعد اجابتهم على اختبار المفاهيم التاريخية المعد لهذا الغرض)

رابعا: المفهوم: عرفته بانه (مجموعة من الاشياء أو الرموز او الاهداف الخاصة التي تم تجميعها معا على اساس الخصائص المشتركة والتي يمكن الدلالة عليها باسم أو رمز معين بحيث يستطيع الفرد من تكوين صورة ذهنية عن موضوع معين حتى وان لم يتصل به مباشرة (عبد الصاحب، 2012: 33)

وعرفه الباحث اجرائيا: بانه (التعلم الناتج من تفاعل حقيقي بين الطلاب وبين مواضيع الفصول الخاضعة للبحث من كتاب تاريخ الحضارات القديمة للصف الأول المتوسط وتقوم على درجة استجابة الطلاب لمجموعة من المثيرات وتميزها وتصنيفها بحسب الخصائص المشتركة).

سادسا: المفاهيم التاريخية: عرفه –حميدة (2000) بانه تصورات عقلية تجمع بين مجموعة عناصر واشياء يمكن تصنيفها اعتمادا على خصائص مشتركة فيما بينها وعلى درجة كبيرة من التجريد والتطور المستمر (حميدة واخرون، 2000: 50).

الأول المتوسط: عرفته وزارة التربية وهي المرحلة الاولى من مراحل المتوسطة التي تلي المرحلة الابتدائية وتكون مدة الدراسة فيها ثلاثة سنوات وتشمل ثلاثة صفوف (الأول، الثاني، الثالث)(وزارة التربية، 1996: 7).

الفصل الثاني: اطار نظري

ان نظريات التعلم تهتم بأداء المتعلم وما يظهر على سلوكه من تغيرات في الاتجاه الايجابي، فتعددت اراء المنظرين في تفسير عملية التعلم حسب المدارس التي ينتمون اليها، وهي

أ–النظرية السلوكية:

فقد فسر السلوكيون التعلم على اساس العلاقة القائمة بين المثير والاستجابة واشاروا الى اهمية التعزيز في تقويتها، وينبغي تهيئة الظروف البيئية المناسبة حتى تحدث عملية الاستجابة للمثير، إ ما وجهة نظرهم في تعلم الأنسان هو ما يمكن ملاحظته فقط اي السلوك الملاحظ (عطية، 2015: 35)

ب–النظرية المعرفية:

انها بداية الانتقال من التأكيد على السلوك الخارجي للمتعلم الى الاهتمام بالعمليات العقلية الداخلية التي تكون وراء سلوكه اذ تخاطب العمليات العقلية المكونة للمعرفة تشفيرها وتمثيلها وتخزين المعلومات واسترجاعها وادخالها وتكاملها مع المعارف الجديدة الى المجرد (عبيد، 2009: 83).

النظرية البنائية:

تعد البنائية من المذاهب الفكرية التي شكلت ثورة في البحث والتطبيق داخل اطار الدراسات الانسانية لاسيما الاجتماعية وطرق التعامل مع المعرفة واكتسابها، وقد نالت التربية من تأثيرها الكثير اذ اصبحت منهجا فكريا ونشاطا تربويا ومدخلا مهما للتدريس اذ تشدد على البعد الاجتماعي في احداث تطور في التعلم بتأكيدها على ان يبني الطالب معرفته في مناخ اجتماعي ومادي حقيقي يسمح باكتسابه المفاهيم عن طريق نشاطه وممارسته الذاتية ودمجها مع بنيته المعرفية (عطية، 2015: 88)

النماذج التدريسية:

تستعمل نماذج التدريس من اجل تنظيم عمل المدرس ومهامه في الصف الدراسي وتوظيف خبرات تدريسية واستثمار الظروف البيئية التي تضم عناصر واجزاء مترابطة ومتكاملة كالمحتوى والمهارات والادوات التعليمية والعلاقات الاجتماعية والتسهيلات المادية التي تتفاعل فيما بينها لتحدد سلوك المتعلمين والمعلمين (قطامي واخرون، 2008: 155).

معايير اختيار انموذج التدريس:

ان اختيار انموذج التدريس يتم وقف معايير وشروط لعل منها:-

1- الاهمية: تتحدد اهمية الانموذج بالأهداف التي يمكن تحقيقها بدقة وسهولة، وامكانية استعماله وتوظيفه في مواقف محددة تساعد على تحقيق نواتج مرغوب فيها،

2- الدقة والوضوح: يتصف الانموذج بالدقة والوضوح اذ توفرت فيه الخصائص الاتية:

* الفهم والوضوح وسهولة استيعاب خطواته وافتراضاته ومسلماته ومفاهيمه.

* الخلو من اللبس والغموض..

3- الشمول: يتصف بالشمول والاحاطة اذ توفرت مجموعة من العناصر المكونة له في علاقة.

(قطامي واخرون، 2008: 156-157).

أنموذج ستيبانز (Stepans. 1994):

مقدمة

صاحب هذا الانموذج هو جوزيف ستيبانز كما مبينة صورته هذه، وهو أستاذ في الرياضيات في جامعة ويامنك الأمريكية – كلية التربية، وقد حصل هذا البروفسور في الرابع من نيسان سنة 2011 م، من جامعة ويامنك- كلية التربية على جائزة من المنظمة العلمية للمعلمين، وان هذا التكريم قد بين أداءه المتميز وإسهاماته وان هذا الانموذج من النماذج التي انبثقت من افكار النظرية البنائية واستعملت في التربية والتعليم في مجال التغير المفاهيمي لا نماط الفهم الخاطئ لدى الطلاب اذ قام العالم الامريكي الجنسية جوزيف ستيبانز بتصميم انموذج ضمن التغير المفاهيمي اطلق عليه اسم (انموذج ستيبانز) الذي يهدف الى وضع الطلاب في بيئة تعليمية -تعلمية تشجعهم على مواجهة معتقداتهم السابقة وحل الاشكال المعرفي من خلال التعاون المشترك باستعمال عدة بيانات بطريقة نشجعهم على مواجهه المفاهيم التي يحملونها مسبقا، والعمل باتجاه تكييف مفهوم جديد وتطوير مهارات ميتا معرفية (ما بعد المعرفية) وضع الطلاب في بيئة تعليمية تعلمية تشجعهم على مواجهة معتقداتهم السابقة ثم الحل والتغير المفاهيمي ويتكون النموذج من ست مراحل هي:

الاولى: ادراك الطلاب لمفاهيمهم السابقة. الخطوة الثانية: عرض الطلاب افكارهم او معتقداتهم

الخطوة الثالثة: مواجهة معتقدات الطلاب من خلال قيام المدرس بتقديم الامثلة المنتمية وغير المنتمية للمفهوم الخطوة الرابعة: تمثل المفهوم حل الاختلاف الذهني من خلال تبني المفهوم الجديد واستيعابه ومواءمته. الخطوة الخامسة: توسيع المفهوم الخطوة السادسة: الذهاب وراء المفهوم(زيتون2007: 502).

اهمية انموذج ستيبانز

أ- انه يعزز حماس الطلبة للتعلم.

ب- يعطي الطلبة الفرصة للمشاركة والتعلم من بعضهم بعضاً.

ت- يشجع المشاركة من قبل الطلبة ذوي أنماط التعلم المختلفة.

ث- يقدم فرصاً فورية للطلبة لمعالجة خبرات التعلم. (زيتون، 2007، ص500-501)

الفصل الثالث: منهجية البحث واجراءاته:

اولا: منهج البحث Research Methodology

اذ يتضمن هذا الفصل عرضا لمنهجية البحث المتمثلة في المنهج التجريبي حيث تم اختيار التصميم التجريبي المناسب، وتحديد مجتمع البحث، واختيار عينته، واجراء التكافؤ بين المجموعتين وعرضا لأداة البحث، وكيفية بنائها وتطبيقها والوسائل الاحصائية المستعملة لتحليل البيانات وفيما يأتي عرضا لهذه الاجراء ات وعلى النحو الاتي:

ثانياً: التصميم التجريبي (Experimental Design)

ويقصد به خطة العمل ا لتي يعتمد عليه الباحث من اجل اختبار صحة الفروض ودراسة اثر المتغير المستقل في المتغيرين التابعيين بغية التأكد من مدى صحة معلومات معينة او محاولة التوصل الى التعميمات التي تحكم سلوك المتغير التابع (عطوي، 2004: 195) ويعد اختيار التصميم التجريبي من اولى الخطوات التي يقوم بها الباحث وتم اعتماد تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة ذا الضبط الجزئي وكما موضح في جدول (1)

جدول (1): تصميم الضبط الجزئي

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية
التجريبة	أنموذج ستيبانز	1-اكتساب المفاهيم التاريخية	
الضابطة	التقليدية	2-استبقاءالمفاهيم التاريخية	

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته Studying Population

1- مجتمع البحث:

مجتمع البحث ويقصد به كل الافراد الذين يحملون بيانات الظاهرة التي تتناولها الدراسة (الدليمي، 2014: 74)

يتكون مجتمع البحث الحالي من طلاب المدارس المتوسطة والثانوية للبنين في مركز محافظة بابل التابعة للمديرية العامة لتربية بابل في العام الدراسي 2014-2015، ومن اجل ذلك زار الباحث هذه المديرية بموجب الكتاب الصادر من جامعة بابل/ كلية التربية الأساسية/ قسم الدراسات العليا، ملحق (1) لمعرفة عدد المدارس المتوسطة والثانوية النهارية للبنين التي تقع في مركز محافظة بابل فكان عدد المدارس (30) مدرسة.

2- عينة البحث:

ونقصد بعينة البحث هو اختيار جزء من مجموعة كلية او مجتمع كلي على وفق قواعد وطرائق واجراءات علمية بحيث تمثل المجتمع تمثيلا صحيحاً، ويعد اختيار العينة الممثلة للمجتمع الاصلي من ابرز خطوات البحث، اذ يتوقف على الاختيار كل نتيجة او قياس يتوصل اليه الباحث، وكانت طريقة اختيار عينة البحث الحالي على النحو الاتي:

أ- عينة المدارس

من متطلبات البحث اختيار مدرسة واحدة من بين مدارس مركز محافظة بابل المذكورة اعلاه ومن جنس الذكور حصرا لتحقيق اهداف البحث الذي يتطلب ذلك، ولما كان من الصعب اختيار مدرسة من بين هذه المدارس لأجراء التجربة فيها، تم استعمال الطريقة العشوائية* في اختيار عينة البحث كونها الطريقة الافضل التي تبعد الانحياز الى مدرسة معينة، وبعد اجراء السحب العشوائي افرزت القرعة (ثانوية الجامعة للبنين) الواقعة في حي الجامعة مركز قضاء الحلة لتكون مركزا لأجراء التجربة.

ب- عينة الطلاب:

بعد تحديد المدرسة بالطريقة العشوائية البسيطة التي سوف يتم تطبيق التجربة فيها (ثانوية الجامعة للبنين) قام الباحث بزيارتها اعتمادا على كتاب تسهيل المهمة الصادر من المديرية العامة لتربية بابل (ملحق2)، وجد الباحث ان المدرسة تضم (3) شعب للصف الاول المتوسط (أ، ب، ج) وتم اختيار شعبتين بطريقة السحب العشوائي البسيط هما (ب،ج) لتكون مجموعتي البحث وقد بلغ عدد طلاب مجوعتي البحث (69) طالباً، منهم (35) طالباً في شعبة (ج) و(34) طالب في شعبة (د)، وبعد استبعاد الطلاب الراسبين احصائيا البالغ عددهم (5) منهم (3) في شعبة (ج) و(2) في شعبة (ب) وتبقى (64) طالب منهم (32) في شعب (ج) و(32) في شعب (ب)، وبالطريقة ذاتها تم اختيار شعبة (ج) لتصبح المجموعة التجريبية التي تدرس وفق انموذج (ستيبانز) وشعبة (ب) مجموعة ضابطة تدرس بالطريقة التقليدية.

تكافؤ مجموعتي البحث:

قبل الشروع في تنفيذ ا جراءة البحث، حرص الباحث على تكافؤ المجموعتين احصائيا في بعض المتغيرات التي تؤثر في نتائج التجربة متمثلة ب:

1- العمر الزمني للطلاب محسوبا بالشهور.

2- المعلومات التاريخية السابقة. -تحصيل الطلاب في مادة التاريخ للفصل الاول للصف الاول المتوسط للعام الدراسي 2014-2015 بعد الغاء امتحانات نصف السنة لهذا العام.

3- للذكاء.

4 -التحصيل الدراسي للاب-التحصيل الدراسي للام.

وفيما يأتي توضيحا لعمليات التكافؤ الاحصائي في المتغيرات الانفة الذكر بين مجموعتي البحث وعلى النحو الاتي:-

1- العمر الزمني (بالشهور)

اجرى الباحث تكافؤا احصائيا بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في متغير العمر الزمني محسوبا بالأشهر، وقد حصل الباحث على أعمار الطلاب من البطاقة المدرسية بالإضافة الى الاستمارة التي تضم معلومات تخص البحث(اسم الطالب، تاريخ الولادة، تحصيل الوالدين الدراسي)ويكون عمر الطالب لغاية 16-2-2015 ملحق (3) وبعد حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين لمجموعتي البحث باستعمال الاختبار التائي لعينيتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين متوسط أعمار طلاب مجوعتي البحث وجد الباحث انه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط أعمار طلاب المجموعتين عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (62) وجدول (2) يبين ذلك.

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمتان التا ئيتا ن ا لمحسوبة والجدولية للعمر الزمني محسوباً بالأشهر لطلاب مجموعتي البحث

جدول (2)

ت	المجموعة	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند مستوى (0,05)
							المحسوبة	الجدولية	
1	التجريبية	32	152,75	5,29	27,99	62	0,816	2	غير دالة احصائيا
2	الضابطة	32	151,68	5,12	26,22				

يتضح من الجدول (2) ان المتوسط الحسابي لكل من المجموعتين التجريبية (152,75) والضابطة (151,68) باستعمال الاختبار التائي لعينيتين مستقلتين (t-test) لمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين وبلغت القيمة التائية المحسوبة (0,268) وهي اقل من الجدولية البالغة (2) وهذا يدل على ان المجموعتين متكافئتان احصائيا وليس هناك فروق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) في العمر الزمني وملحق (6) يبين اعمار طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) محسوبا بالأشهر.

2- المعلومات التاريخية السابقة:

اعد الباحث اختبار للمعلومات التاريخية السابقة للتعرف على ما يملكه طلاب مجموعتي البحث من معلومات في مادة تاريخ الحضارات القديمة، وتالف الاختبار من (20) فقرة اختبارية ملحق (5) وعرض الباحث هذا الاختبار على مجموعة من الخبراء والمحكمين في اختصاص التاريخ وتم تطبيقه يوم الاحد بتاريخ 2015/1/25 في وقت واحد، وبعد تصحيح اوراق الاختبار تم أيجاد المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري والتباين لمجموعتي البحث باستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينيتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين متوسط درجات طلاب البحث، وجد الباحث انه ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية وجدول (3) يوضح

جدول (3)

ت	المجموعة	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند مستوى 0,05
						المحسوبة	الجدولية	
1	التجريبية	32	11,46	2,38	5,67	0,105	2	غير دالة احصائيا
2	الضابطة	32	11,40	2,39	5,73			

يتضح من الجدول (3) ان المتوسط الحسابي لكل من المجموعة التجريبية (11,46) والضابطة (11,40) وبلغت القيمة التائية المحسوبة (0,105) وهي اقل من القيمة ألجدولية البالغة (2) وهذا يدل على ان المجموعتين متكافئتان احصائيا في المعلومات التاريخية، وملحق (7) يوضح درجات عينة البحث في اختبار المعرفة السابقة.

3-درجات مادة التاريخ للفصل الأول:

بعد قرار وزارة التربية المتضمن الغاء امتحانات نصف السنة للعام الدراسي 2014-2015 اعتمد الباحث الدرجات التي حصل عليها طلاب مجموعتي البحث في الفصل الاول من خلال السجلات الرسمية في المدرسة، وعند تحليل درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) وجد ان متوسط درجات المجموعة التجريبية بلغ (58,15) في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة بلغ (59,259) باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test) لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين ظهر انه ليس هناك فروق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0,05) اذا كانت القيمة التائية المحسوبة (0,268) وهي اصغر من الجدولية البالغة (2) وبدرجة حرية (62) وهذا يدل على ان مجموعتي البحث متكافئتان في هذا المتغير وجدول (4) يوضح

تكافؤ طلاب مجموعتي البحث في متغير درجات الفصل الأول

جدول رقم (4)

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف	التباين	القيمتان التائيتان		درجة الحرية	الدلالة الاحصائية عند مستوى 0,05
					المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	32	58,15	16,32	266,58	0,268	2	62	
الضابطة	32	59,25	16,32	266,65				

4-الذكاء"

تهدف اختبارات الذكاء الكشف عن المهارات العقلية للأفراد من خلال أدائه لمهارات عقلية معينة ينطوي عليها مفهوم الذكاء (ميخائيل، 1999: 245)

وان اختبار رافن من الاختبارات الملائمة للبيئة العراقية، وانه اختبار غير لغوي، اذيمكن تطبيقه على اعداد كبيرة من الطلاب في وقت واحد، ويتكون هذا الاختبار من خمس مجموعات (أ-ب-ج-د-هـ) وفي كل مجموعة (12) فقرة ولكل منها (6-8) بدائل اذ تم

تطبيق الاختبار على طلاب البحث قبل بداية التجربة وذلك يوم الاثنين الموافق 2015/1/26 وكانت اجوبتهم على استمارة الاجابة ملحق () التي وزعت عليهم قبل بداية الاختبار، وبعد تصحيح الإجابات بلغ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية (21,84) وتباين (55,55) وانحراف (7,45) والمتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (22,21) وتباين (37,14) وانحراف (6,09) وعند استخدام الاختبار التائي لعينيتين مستقلتين للتعرف على دلالة الفرق بين درجات ذكاء طلاب مجموعتي البحث اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة احصا ئية عند مستوى دلالة (0,05) أذ كانت القيمة التائية المحسوبة (0,22) اصغر من الجد ولية البالغة (2) وبدرجة حرية (62) مما يدلل على أن المجموعتين متكافئتان في متغير الذكاء والجدول (5) يبين ذلك.

جدول (6)

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف	القيمتان التائيتان		درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	32	21,84		7,45	0,22	2	62	غير دالة احصائيا
الضابطة	32	22,21		6,09				

5-التحصيل الدراسي للوالدين:

أ-التحصيل الدراسي للاباء:

أجرى الباحث تكافؤ بين مجوعتي البحث في التحصيل الدراسي للآباء عن طريق استمارة معلومات وزعت على الطلاب، ملحق (3)، بالإضافة للبطاقة المدرسية تم جمع البيانات عن تحصيل الاب لمجموعتي البحث فكانت مستويات التحصيل هي (ابتدائية فاقل، متوسطة، إعدادية، معهد وأكثر) وكانت الأعداد لكل مستوى من هذه المستويات هي كما مبين في جدول (7)، ولمعرفة التكافؤ بين طلاب في مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في التحصيل الدراسي للأب استعمل الباحث معادلة مربع كاي (كا2) اتضح الفرق لم يكن ذا دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) أذ بلغت قيمة كاي (كا2) المحسوبة (1,153) وهي اقل من قيمة كاي الجدولية البالغة (7,82) وبدرجة حرية (3) مما يدلل على تكافؤ مجموعتي البحث في تحصيل الاب الدراسي. جدول (6)

جدول رقم (6)

المجموعة	عدد العينة	تحصيل الأب				درجة الحرية	قيمة مربع كاي		الدلالة الاحصائية عند مستوى 0,05
		ابتدائية	متوسطة	أعدادية	معهد فاكثر		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	32	10	6	10	6	3	1,153	7,82	غير دالة احصائيا
الضابطة	32	7	8	9	8				
المجموع	64								

ب- التحصيل الدراسي للأمهات:

حصل الباحث على المعلومات المتعلقة بهذا المتغير بالطريقة ذاتها المتبعة في المتغير السابق (التحصيل الدراسي للآباء)، وبعد جمع البيانات عن تحصيل الأمهات لمجموعتي البحث، كانت مستويات التحصيل هي (ابتدائية فاقل، متوسطة، اعدادية، معهد فاكثر) ويتضح من جدول (7) ان طلاب مجموعتي البحث متكافئة احصائيا في التحصيل الدراسي للأمهات، اذ اظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي (كا2) أن قيمة كاي المحسوبة البالغة (1,850) اقل من قيمة كاي (كا2) الجد ولية البالغة (7,82) وبدرجة حرية (3) عند مستوى دلالة (0,05) وجدول (7) يوضح ذلك

جدول رقم (7)

المجموعة	عدد العينة	تحصيل الأمهات				درجة الحرية	قيمة مربع كاي		الدلالة الاحصائية عند مستوى 0,05
		ابتدائية	متوسطة	اعدادية	معهد فاكثر		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	32	8	6	12	6	3	1,850	7,82	غير دالة احصائيا
الضابطة	32	9	10	8	5				
المجموع	64								

ان ضبط التجربة يتمثل بضبط المتغيرات والسيطرة عليها التي قد تحدث تأثير في المتغير التابع سواء أكان يتصل منها بأفراد التجربة أم بالظروف المحيطة بالتجربة (الزوبعي، 1981: 91).

وقد سعى الباحث الى التخلص من تأثير هذه المتغيرات في سير التجربة ونتائجها قدر المستطاع، وفيما يأتي توضيح لكيفية ضبط هذه المتغيرات:

1- **الفروق في اختيار المجموعتين (اختيار العينة):** ولتلافي اثر هذه الفروق بين طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة اختار الباحث عينة البحث عشوائيا وتم التكافؤ بينهما في متغيرات (الاعمار، المعرفة السابقة، الذكاء، ...)

2- **النضج:** يشمل عامل النضج جميع التغيرات البيولوجية او النفسية او العقلية التي تطرأ على الفرد الذي يخضع للمعالجة أثناء تنفيذ الدراسة اذ يؤثر ذلك سلباً او ايجابي على سير التجربة (ملحم، 2000: 424) وان التجربة لم تتأثر في هذا العامل بسبب قصر مدتها اذ بدأت بتاريخ 2015/4/16 وانتهت بتاريخ 2015/5/13.

3- **الاندثار التجريبي:** ونعني بذلك التسرب الذي يحدث على افراد احد المجموعتين مثل ترك بعض عناصر المجموعة الدراسة أو سفرها او فقدانها لأسباب خارجة عن أرادة الباحث (النعيمي، 2009: 224) ولم تتعرض التجربة إلى هكذا نوع من هذه المتغيرات سواء كانت تسربا أو انقطاع أوترك الدراسة ماعدا بعض حالات الغياب الفردية البسيطة التي تعرضت لها مجموعتا البحث وهي غير مؤثرة.

4- **أداة القياس:** تم تفادي اثر هذا المتغير على نتائج التجربة اذ استعمل الباحث الاختبار نفسه عند قياس اكتساب المفاهيم التاريخية لدى أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة

5- **ظروف التجربة والعوامل المصاحبة:** أن بعض المؤثرات الخارجية التي تطرأ على العمل التجريبي اثر على دقة النتائج مثل (العصيان المدني، الفيضانات، الزلازل، الحروب) لم تتعرض التجربة ألى أي نوع من هذه الحوادث

6- **إجراءات تطبيق التجربة:** استطاع الباحث من السيطرة على اثر هذا العامل من خلال الاتي:

أ- سرية البحث: من اجل الحد من اثر هذا المتغير اتفق الباحث مع ادارة المدرسة على عدم أخبار الطلبة بطبيعة البحث، لضمان سير التجربة بالشكل الذي يحقق نتائج موضوعية.

ب- التدريس: قام الباحث بتدريس مجموعتي البحث اذ يعطي التجربة درجة من الدقة، وذلك لان تخصيص أكثر من مدرس يجعل من الصعب رد النتائج الى المتغير المستقل، فقد يعزى ذلك الى تمكن المدرس من مادته وطريقته في ايصال المادة.

ت- مدة التجربة: كانت مدة التجربة متساوية لمجموعتي البحث، اذ بدأت يوم الاثنين 2015/2/16 وانتهت يوم 2015/4/30.

ث- توزيع الحصص: تم اعتماد جدول الدروس الاسبوعي المعد من قبل ادارة المدرسة اذ قام الباحث بتدريس اربع حصص في الاسبوع بواقع (2) حصة لكل مجموع والجدول (8) يوضح ذلك.

جدول رقم (8)

اليوم	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة
الاحد	الدرس الخامس	الدرس الرابع
الاثنين	الدرس ا لرابع	الدرس الخامس

ج- المادة الدراسية: حدد الباحث المادة العلمية التي سيدرسها أثناء التجربة والمتمثلة بالموضوعات التي تتضمنها الفصول الثلاثة الأخيرة من كتاب تاريخ الحضارات القديمة المقرر للصف الأول المتوسط للعام الدراسي 2014-2015م، ط5، تأليف لجنة من وزارة التربية 2013م.

مستلزمات البحث:

1- تحديد المادة العلمية:

حدد الباحث المادة العلمية التي سيتم تدريسها لمجموعتي البحث، وتضمنت الفصول الثلاثة الأخيرة من كتاب تاريخ الحضارات القديمة المقرر من قبل وزارة التربية الى طلاب الصف الأول المتوسط للعام الدراسي 2014-2015.

2- تحديد المفاهيم التاريخية:

بعد تحديد الباحث المادة العلمية الخاضعة للتجربة قام بتحليل الموضوعات وحدد المفاهيم التي تضمنتها هذه المادة، من اجل تحقيق هدف البحث اعتمادا على العمليات الثلاث التي تبناها(تعريف المفهوم، تميزه، تطبيقه) كمعايير ينبغي توافرها لتحليل المحتوى مفاهيمياً، ثم أعداد الأهداف السلوكية التي يراد إكسابها، وبناء الاختبار المناسب مع تلك العمليات للتحقق عن مدى اكتسابها من قبل طلاب مجموعتي البحث لتلك المفاهيم، وقد تأكد الباحث من الصدق الظاهري من خلا ل عرض المفاهيم التاريخية جميعها البالغة (20) مفهوما تاريخيا على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال طرائق تدريس العلوم الاجتماعية والتاريخ بلغ عددهم (20) خبيرا، لبيان أراءهم وملاحظاتهم في صلاحية المفاهيم التاريخية، وقد اعتمد نسبة (80%) فاكثر من الاتفاق بين الخبراء كحد أدنى لقبول المفهوم، فقد حصلت المفاهيم التاريخية جميعها على النسبة المطلوبة لذا تم ابقائها جميعها ولم يتم حذف أي منها.

3- صياغة الاهداف السلوكية:

فالهدف السلوكي هو عبارة مكتوبة تصف النتاج النهائي لعملية التدريس وإمكانية قياسه وملاحظته، اذ يتوقع من الطالب ان يكون قادرا على أدائه بعد الانتهاء من دراسة موضوع معين (محمود، 2005: 161).

وبعد اطلاع الباحث على أهداف دراسة مادة التاريخ وجد أنها تتصف بالشمولية والعمومية وعدم امكانية قياسها، لذلك شرع الباحث بصياغة الاهداف السلوكية معتمدا المفاهيم التاريخية التي تم تحديدها من فصول الكتاب موضوع الدراسة في الفصول الثلاثة الاخيرة من كتاب تاريخ الحصارات القديمة، وكان عدد المفاهيم (20) مفهوم في محتوى المادة المقررة وصاغ الباحث (60) هدف سلوكي، وبهدف التحقق من سلامة صياغة الأهداف السلوكية، وما يقابلها من مفاهيم ومستوى اكتساب كل مفهوم، فقد تم عرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في طرائق تدريس العلوم الاجتماعية والتاريخ، وعدل الباحث عددا منها بعد الأخذ بملاحظات الخبراء وأعاده صياغة أهداف أخرى.

4- اعداد الخطط التدريسية:

هي عبارة عن مجموعة الاجراءات المنظمة المطلوبة لتحديد محتوى المادة الدراسية واوجه النشاط والوسائل التعليمية المتاحة واستخدامها يؤدي الى تحقيق الاهداف التربوية الموضوعة (عليان، 2010: 213)

وقد اعد الباحث مجموعة من الخطط التدريسية لطلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في ضوء محتوى الفصول الثالثة الاخيرة من كتاب تاريخ الحضارات القديمة للصف الاول المتوسط للعام الدراسي (2014-2015) والاهداف السلوكية، بواقع خطة تدريسية لكل درس، اذ اصبح عدد الخطط التدريسية بالصورة النهائية (16) خطة للمجموعة التجريبية التي درست وفق انموذج ستيبانز و(16) للمجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة التقليدية، وتم عرض نماذج من الخطط على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال طرائق تدريس العلوم الاجتماعية والتاريخ، لبيا ن آرائهم بشأنها وفي ضوء ملاحظات واراءهم تم اجراء بعض التعديلات، اذ اصبحت جاهزة للتطبيق ملحق (14.

اداتا الاختبار:

اولا: اعداد الاختبار

وهو قياس قدرة الفرد على اداء عمل معين وفق ضوابط وصيغ علمية دقيقة، اذ تعد من الوسائل المهمة التي يعول عليها في قياس قدرات الطلاب ومعرفة مستواهم ومدى تحقيق الاهداف السلوكية (المشهداني، 2013: 215) وبما ان البحث يحتاج الى بناء اختبار في اكتساب المفاهيم لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) ولمعرفة اثر المتغير المستقل

(انموذج ستيبانز) في المتغير التابع (اكتساب المفاهيم) قام الباحث ببناء اختباراً معتمداً على المفاهيم التي تم تحديدها والاهداف السلوكية التي تمت صياغتها، وبناء على ذلك اتبع الباحث خطوات عدة في اعداده وتطبيقه ومنها:

أ-تحديد الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار المصمم الى قياس اكتساب طلاب الصف الاول المتوسط للمفاهيم التاريخية الواردة في الفصول الثلاثة الاخيرة من موضوعات كتاب تاريخ الحضارات القديمة المقرر من قبل وزارة التربية للعام الدراسي (2014-2015)

ب-صياغة فقرات الاختبار:

الاختبار من متعدد يتسم بانه اكثر الاختبارات موضوعية وسهل التصحيح وعنصر التخمين فيه ضعيف وشموليته للمادة العلمية وامكانية تحليل نتائجه بسهولة (زغول، 2011: 322).

واتبع الباحث عند وضع البدائل ما ياتي:

1- ان تكون البدائل متجانسة في محتواها.

2- التوزيع المتوازن لمواقع الاجابة الصحيحة (ابو جادو، 2009: 421).

ثانيا: صياغة تعليمات الاختبار:

قام الباحث بأعداد مجموعة من تعليمات الاجابة هي: اختيار بديل واحد لكل فقرة. ضع دائرة حول الحرف الذي يسبق الاجابة الصحيحة، وتخصيص درجة واحدة للإجابة الصحيحة. واعطاء (صفر) للإجابة الخاطئة.

ثالثا: صدق الاختبار:

يعد الصدق من صفات الاختبار الجيد، فالاختبار الصادق هو القادر على قياس ما وضع من اجله او السمة المراد قياسها فالاختبار الذي يقيس قياسا متسقا لما هو موائم يعد صادقا (مجيد، 2010: 40). ومن اجل التأكد من صدق الاختبار اعتمد الباحث على نوعين من الصدق هما:

1- الصدق الظاهري

من الاهمية ان يكون الاختبار صادقا من الناحية الظاهرية والشكلية لأن الطالب يدرك اغراض الاختبار المرتبطة بالوظيفة التي تقيسها ويشجعه ذلك على الاستجابة والحماسة في اجابته على فقراته المختلفة (الجبوري، 2013: 168)، وأفضل وسيلة للتأكد من الصدق الظاهري للاختبار هو ان يتم عرضه على عدد من المختصين والخبراء لتقدير مدى تحقيق فقراته للصفة المقاسة.

وقد عدت الفقرات صادقة اذ حصلت على نسبة اتفاق 80%، وفي ضوء اراء وملاحظات الخبراء أُعيدت صياغة بعض الفقرات والتي لم تحصل على نسبة اتفاق (80%) من مجموع الخبراء، فأصبح الاختبار جاهزا للتطبيق بفقراته البالغة (60) ملحق (13).

صدق المحتوى: يصمم الباحث اختبارا يغطي المادة التي درسها طلبة صف معين، ويغطي كذلك اهداف تدريس المادة التي ينبغي على الطلبة ان يحققوها اي عندما تكون الاسئلة الموضوعة ممثلة تمثيلا صادقا لمختلق اجزاء المادة والاهداف وبعبارة اخرى يتصف الاختبار بصدق المحتوى اذا كانت اسئلته عينة ممثلة تمثيلا صادقا لمختلف اهداف المادة المتعلمة واجزائها (ابو جادو، 2003: 400).

رابعا: تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية:

لغرض معرفة وضوح فقرات الاختبار ومستوى صعوبتها، وقوة تميزها، وفعالية البدائل الخاطئة، ومعامل الثبات، والوقت المستغرق في الاجابة عليها، طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية من طلاب الصف الاول المتوسط في مدرسة (14 تموز للبنين) بلغت (40) طالب وبعد انتهاء تطبيق الاختبار اتضح ان الوقت المستغرق في الاجابة عن جميع الفقرات كان (45)، وتم حساب الوقت بالمعادلة الاتية زمن اسرع طالب + زمن ابطأ طالب زمن الاختبار= 35+45/2=45 دقيقة

خامسا: التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار:

ان الهدف من عملية تحليل فقرات الاختبار احصائيا لتحسين الاختبار والكشف عن الفقرات الضعيفة واعادة صياغتها واستبعاد غير صالحة منها (النبهان.2004، 188)، بعد التأكد من وضوح فقرات وتعليمات الاختبار تم تطبيقه على عينة (استطلاعية) المكونة من (100) طالب تم اختيارهم قصديا من طلاب الصف الاول المتوسط في مدرسة (جابر الانصاري) في يوم الثلاثاء 2015/4/7 وبعد تصحيح الباحث اجابات الطلاب العينة الاستطلاعية رتبت درجات الطلاب من اعلى درجة الى ادنى درجة، وقسمت الدرجات الى مجموعتين عليا ودنيا وبلغ اعداد طلاب كل مجموعة (27) طالب ثم تم حساب مجموع الاجابات الصحيحة والخاطئة لكل فقرة من فقرات الاختبار للمجموعتين (العليا والدنيا) ثم حساب متوسط الصعوبة، وقوة التميز وفاعلية البدائل الخاطئة لكل فقرة من فقرات الاختبار وحساب معامل الثبات.

1- معامل صعوبة وسهولة الفقرة:

ان الهدف من عملية تحليل فقرات الاختبار احصائيا لتحسين الاختبار والكشف عن الفقرات الضعيفة واعادة صياغتها واستبعاد غير صالحة منها (النبهان.2004، 188)، بعد التأكد من وضوح فقرات وتعليمات الاختبار تم تطبيقه على عينة (استطلاعية) المكونة من (100) طالب تم اختيارهم قصديا من طلاب الصف الاول المتوسط في مدرسة (جابر الانصاري) في يوم الثلاثاء 2015/4/7 وبعد تصحيح الباحث اجابات الطلاب العينة الاستطلاعية رتبت درجات الطلاب من اعلى درجة الى ادنى درجة، وقسمت الدرجات الى مجموعتين عليا ودنيا وبلغ اعداد طلاب كل مجموعة (27) طالب ثم تم حساب مجموع الاجابات الصحيحة والخاطئة لكل فقرة من فقرات الاختبار للمجموعتين (العليا والدنيا) ثم حساب متوسط الصعوبة، وقوة التميز وفاعلية البدائل الخاطئة لكل فقرة من فقرات الاختبار وحساب معامل الثبات.

ان صعوبة الفقرة يقصد بها التعرف على نسبة الطلاب الذين اجابوا بصورة صحيحة والذين اجابوا بصورة خاطئة وطريقة توزيع كل منهما (الامام، 1990: 107) وبعد ان حسب الباحث معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار، وجد انها تتراوح بين (0,30) و(0,68) ويرى بلوم ان الفقرات الاختبارية تعد مقبولة اذا كان معدل صعوبتها بين (0,20 و0,80) (بلوم، 1971، 66)، لذلك يعد معامل صعوبة وسهولة فقرات البحث الحالي مقبولة.

2- تمييز الفقرة:

يقصد بها، قدرتها على التميز بين الفروق الفردية بين الطلاب الذين يعرفون الاجابة الصحيحة، والذين لا يعرفونها، اي قدرتها على التميز بين المستويات العليا والمستويات الدنيا وبعد حسا ب قوة التميز لكل فقرة من فقرات الاختبار وجد الباحث انها تنحصر بين (0,33) و(0,57)، وان الفقرة الجيدة ينبغي ان يكون معامل تميزها (0,30) فأكثر (الجلالي، 2011: 44).

3- فاعلية البدائل الخاطئة:

المموه الجيد الفعال الذي يتمتع بمعامل جاذبية سالب كبير اذ يضلل او يشتت انتباهه الطلاب عن الجواب الصحيح، ويجب استبدال البديل الذي لا يختاره اي طالب من الممتحنين أي الذي تكون جاذبيته صفر (ابو لبدة، 2008: 317).

وقد جذبت الاختبارات البديلة عددا كبيرا من طلاب المجموعة الدنيا، مقارنة بالمجموعة العليا، ولذلك ابقى الباحث البدائل الخاطئة كماهي.

4-ثبات الاختبار:

يعرف الثبات بانه درجة الاتساق او التجانس بين نتائج مقياسين في تحديد صفة وأسلوب معين (حبيب، 2013: 195)، وتوجد العديد من الطرائق لقياس ثبات الاختبار اهمها اعادة الاختبار والصور المتكافئة والتجزئة النصفية واعتمد الباحث على طريقة التجزئة النصفية كونها من اكثر طرائق حساب ثبات الاختبار استعمالا بسبب انها تتلافى عيوب الطرق الاخرى، وتعتمد هذه الطريقة بأجراء الاختبار لمرة واحدة على عينة ممثلة للمجتمع قيد الدراسة ومن ثم ايجاد معامل

الارتباط بين درجات الطلاب المجيبين على الاختبار بتقسيمه الى نصفين متساويين النصف الاول يشمل الاسئلة الفردية والنصف الاخر يشمل الاسئلة الزوجية (الامام، 2011، 119) واعتمد الباحث عينة التحليل الاحصائي بعد ان جزأ الدرجات الى نصفين، النصف الاول يضم درجات الفقرات الفردية والنصف الثاني يضم درجات الفقرات الزوجية وتم حساب الثبات باستعمال معامل ارتباط بيرسون فبلغ (0,72) وعند استخدام معادلة سبيرما ن–براون لتصحيح معامل الثبات فبلغت قيمته بعد التصحيح (0,84)، ما يدلل على ان الاداة تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

الاختبار بصيغته النهائية:–

بعد انتهاء الباحث من اجراءات التجربة والتأكد من صدق الاختبار وثباته وخصائصه السكو مترية جميعها، اصبح اختبار كتساب المفاهيم التاريخية بالصيغة النهائية مؤلفا من (60) فقرة اختبارية ملحق (21) وتم توزيعها على ثلاث مستويات (تعريف، تمييز، تطبيق) ونوع الاختبار (الاختيار من متعدد) لكل فقرة اربعة بدائل، موزعة بالتساوي على المستويات الثلاث (20 فقرة) لمستوى التعريف و(20) لمستوى التمييز و(20) لمستوى التطبيق.

تطبيق الاختبار

بعد الانتهاء من تدريس المادة المقرر تدريسها لمجموعتي البحث تم تطبيق اختبار اكتساب المفاهيم عليهم يوم الاربعاء المصادف 2015/4/15 اذ قام الباحث بأخبار الطلاب في موعد الاختبار قبل اسبوع من اجرائه، وبعد الانتهاء من تطبيقه تم تحليل نتائج الاختبار لمعرفة نتائجه النهائية وبعد مرور اسبوعين على اجراء الاختبار الاول تم اعادته في يوم الاحد المصادف 2015/5/3م، لقياس استبقاء المفاهيم على عينة البحث دون اخبارهم بموعد الاختبار، يمثل الدرجات التي حصل عليها طلاب المجموعتين في اختبار اكتساب واستبقاء المفاهيم التاريخية.

الوسائل الاحصائية: استعمل الباحث الوسائل الاحصائية الاتية:

ت	الوسيلة الإحصائية	الغاية من الاستعمال
1	الاختبار التائي ((T–Test	لإجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث في متغيرات (الذكاء، التحصيل الدراسي السابق، العمر الزمني بالشهور، واختبار اكتساب المفاهيم والاستبقاء)
2	مربع كاي (كا2) (Chi Square)	لإيجاد التكافؤ بين مجموعتي البحث في مستوى التحصيل الدراسي للإباء والأمهات
3	معامل ارتباط بيرسون (Pearson correlation Coefficient)	لحساب معامل الثبات
4	معادلة سبيرمان – براون (Spearman– Brown)	لتصحيح معامل الثبات
5	معادلة معامل الصعوبة (Item Difficulty)	حساب صعوبة كل فقرة من فقرات اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية
6	معادلة معامل التمييز (Item Discrimination)	حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية
7	فعالية البدائل الخاطئة (Effectiveness of Distraction)	لحساب معامل فعالية البدائل الخاطئة لكل فقرات الاختبار

الفصل الرابع:

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج التي توصل اليها الباحث في ضوء فرضيتين وتفسير تلك النتائج وعلى النحو الاتي:

اولا: عرض النتائج:

أ- النتائج المتعلقة بالفرضية الاولى: تنص على انه ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0,05)، بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة تاريخ الحضارات القديمة للصف الاول المتوسط على وفق انموذج ستيبانز ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم التاريخية، وتم التحقق من الفرضية الاولى من خلال استخراج المتوسط الحسابي والتباين لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية، باستعمال الاختبار التا ئي لعينيتين مستقلتين لاختبار دلالة الفرق بين المتوسطين (t-test) وكانت النتائج على ما مبين في جدول أدناه.

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) والدلالة الاحصائية لدرجات مجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم البعدي

المجموعة	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	المحسوبة	الجدولية	مستوى الدلالة
التجريبية	32	41,25	8,95	80,25	62	2,74	2	دالة احصائيا
الضابطة	32	34,68	10,11	102,28				

يتضح من الجدول ان متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ وفق انموذج (ستيبانز) بلغ (41,25) درجة، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة التقليدية بلغ (34,68) وان القيمة التا ئية المحسوبة البالغة (2,74) اكبر من القيمة الجدولية البالغة (2) عند مستوى (0، 05) ودرجة حرية (62) وهذا يدل على وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) لصالح المجموعة التجريبية، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية التي تنص على انه (يوجد فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا وفق انموذج ستيبانز ومتوسط درجات المجموعة الضابطة الين درسوا بالطريقة التقليدية في نتائج اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية ونقبل الفرضية البديلة.

2-التحقق من صحة الفرضية الثانية التي تنص على انه:

ليس هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0,05) في متوسط درجات استبقاء المادة بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاستبقاء اذ اظهرت المعالجة الاحصائية لدرجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في استبقاء المفاهيم التاريخية فبلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست مادة التاريخ وفقا لنموذج ستيبانز بلغ (40,68) وانحراف معياري مقداره (8,47) وتباين (71,83) في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها بالطريقة التقليدية بلغ (31,40) وانحراف معياري مقداره (9,49) وتباين (90,11) ولمعرفة دلالة الفرق الاحصائي استعمل الباحث الاختبار التائي لعينيتين مستقلتين (t-test) والجدول يوضح ذلك.

ت	المجموعة	العينة	المتوسط	الانحراف	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
							المحسوبة	الجدولية	
1	التجريبية	32	40,68		71,83	62	4,126	2	دالة احصائيا
2	الضابطة	32	31,40		90,11				

ويتضح من الجدول ان القيمة التائية المحسوبة (4,126) وهي اكبر من الجدولية البالغة (2) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (62)، وهذا يعني انه يوجد فرق ذو دلالة احصائية، ولذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل البديلة.

ثانيا: تفسير النتائج

تفوق المجموعة التجريبية التي درست مادة التاريخ وفق انموذج ستيبانز على طلاب المجموعة الضابطة التي درستا لمادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبار اكتساب واستبقاء المفاهيم التاريخية.

ويمكن ان نعزي هذه النتيجة الى:

1-تر كيز الانموذج على تدريس المفهوم بخطوات متكاملة ومتعددة وشاملة يكمل احدها الاخر، اذ توضح المفهوم لدى الطلاب بسهولة ويسر ما زاد من قدرة الطلاب على تعريف وتمييز وتطبيق المفهوم واكتسابهم لهم.

2- تفاعل الطلاب الايجابي مع خطوات الانموذج ومشاركتهم الواسعة في المناقشات الجماعية التي تجري اثناء سير الدرس.

3- حداثة الانموذج حث الطلا ب على دراسة مادة التاريخ وزادت من رغبتهم في معرفة مفاهيمه.

4- ان الانموذج ساهم في تسهيل عملية التعلم من خلال تقليل المعلومات والحقائق الهائلة التي يحتوي عليها منهج التاريخ من خلال التركيز على دراسة المفاهيم.

الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث يستنتج الباحث الاتي:

1- إن أنموذج ستيبانز أكثر فاعلية في اكتساب المفاهيم التاريخية من الطريقة الاعتيادية.

2- استعمال أنموذج ستيبانز ساعد على رفع مستوى اكتساب المفاهيم التاريخية وتنظيم عملية تدريسها بطريقة متسلسلة ومترابطة ومتكاملة عند طلاب الصف الأول المتوسط.

3- إنَّ أنموذج ستيبانز يجعل من الطلاب محوراً أساسياً في عملية التعليم، إذ يؤدى إلى التفاعل الايجابي بين الطلاب والمشاركة الفعالة طوال مدة التجربة.

4- اسهم أنموذج ستيبانز في استبقاء المفاهيم التاريخية عند طلاب الصف الأول المتوسط أكثر من الطريقة الاعتيادية.

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث فيما يأتي:

1- الإفادة من أنموذج ستيبانز في عملية التدريس لإيصال المواد الدراسية إلى أذهان الطلاب.

2- الإفادة من اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية الموجود في هذه الدراسة.

3- ضرورة حث مدرسي التاريخ ومدرساته على الاهتمام بإبراز المفاهيم التاريخية، بدلاً من الحفظ والتلقين لدى طلاب الصف الأول المتوسط.

المقترحات:

استكمالاً لهذا البحث يقترح الباحث إجراء الدراسات الآتية:

1- تطبيق أنموذج ستيبانز في مواد دراسية أخرى.

2- معرفة أثر أنموذج ستيبانز في متغيرات أخرى مثل التحصيل والتفكير الاستدلالي والتفكير الناقد3- دراسة اثر هذا الانموذج في مراحل دراسية اخرى.

المصادر:

1- ابو جادو، صالح محمد علي (2003م)، **علم النفس التربوي**، ط7، دار المسيرة للنشر، عمان.

2- الامام، مصطفى محمود، واخرون، **التقويم والقياس**، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، دار الحكمة، بغداد.

3- الجبوري، حسين محمد جواد (2013م)، **منهجية البحث العلمي، مدخل لبناء المهارات البحثية**، دار صفاء، عمان.

4- الزغلول، عماد عبدالرحيم (2010م)، **نظريات التعلم**، دار الشروق، عمان.

5- جامع، حسن (2010م)، **تصميم التعليم**، دار الفكر، عمان.

6- حميدة، أمام مختار واخرون (2000م)، **تدريس الدراسات الاجتماعية في التعليم العام**، ج1، مكتبة الشرق، القاهرة.

7- الخزاعلة، محمد سلمان واخرون (2011م)، **طرق التدريس الفعال**، دار المسيرة، عمان.

8- الربيعي، محمود داود (2012م)، **التعلم والتعليم في التربية البدنية والرياضة**، دار الكتب العلمية، بيروت.

9- زيتون (2007م)، **النظرية البائية واستراتيجيات تدريس العلوم**، 2007، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

10- الدليمي، عصام حسن، وعلي عبد الرحيم صالح (2014م)، **البحث التربوي، اسسه ومنهاجه**، دار الرضوان، عمان.

11- عبد الصاحب، اقبال مطشر، واشواق نصيف جاسم (2012م)، **ماهية المفاهيم واساليب تصحيح المفاهيم المخطوءة**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

12- عبيد، وليم (2009م)، **استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة، اطر مفاهيمية، نماذج تطبيقية**، دار المسيرة، عمان.

13- العجرش، حيدر حاتم (2014م)، **استراتيجيات وطرق معاصرة في تدريس التاريخ**، دار الرضوان، عمان.

14- عطوي، جودت عزت (2004م)، **اساليب البحث العلمي، مفاهيمه، ادواته، طرقه الاحصائية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

15- عطية، محسن علي، (2015م)، **البنائية وتطبيقاتها –استراتيجيات تدريس حديثة**، الدار المنهجية للنشر، عمان.

16- عليان، شاهر ربحي (2010م)، **مناهج العلوم الطبيعية وطرق تدريسها (النظرية والتطبيق)**، دار المسيرة، عمان.

17- قطامي، يوسف واخرون (2008م)، **تصميم التدريس**، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

18- قطامي، يوسف، (2010م)، **تعلم التفكير والتعلم الصفي**، دار المسيرة، عمان.

19- الكريطي، رياض كاظم (2016)، **التقنيات المعاصرة في تدريس التاريخيين الحاجة اليها ومتطلبات نجاحها**، دار صفاء، عمان.

20- مجيد، سوسن شاكر، **الاختبارات النفسية (نماذج)**، دار صفاء، عمان.

21- ملحم، سامي محمد (2000م)، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** دار المسيرة، عمان.

22- المنشداوي، مريم ياسر كاظم (2014م)، **اثر انموذج ستيبانز في تعديل المفاهيم النحوية الخاطئة لدى طالبات معهد اعداد المعلمين في ميسان**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الاساسية، الجامعة المستنصرية.

23- النعيمي، محمد عبد العال، واخرون (2009م)، **طرق ومناهج البحث العلمي**، دار الوراق، عمان.

24- النبهان، موسى (2004م)، **أساسيات القياس في العلوم السلوكية**، دار الشروق، عمان.

25- النمري، منى فريح عيد (2011م)، **اثر انموذج ستيبانز في التغير المفاهيمي في تعديل المفاهيم الحياتية البديلة واكتساب مهارات العلم لدى طلبة المرحلة الاساسية في ضوء النمو العقلي لهم**، اطروحة دكتوراه غير منشورة كلية الدراسات العليا، الجامعة الاردنية.