SIATS Journals

The Journal of Sharia Fundamentals for Specialized Researches

(JSFSR)

Journal home page: http://www.siats.co.uk

مجلة أصول الشريعة للأبحاث التخصصية

المجلد5 ، العدد3 ، تموز، يوليو 2019م.

e ISSN 2289-9073

استراتيجية "كرايدر" للتعلم التعاوني الإتقاني ودورها في تحصيل الدراسات الاجتماعية لدى طلبة التعليم الأساسي الصف العاشر بسلطنة عمان

THE "KREIDER" STRATEGY FOR COOPERATIVE AND TECHNICAL LEARNING' ROLE IN THE COLLECTION OF THE TENTH GRADER STUDENTS IN SOCIAL STUDIES AT THE SULTANATE OF OMAN

Wael Ibn Seif Ibn Salem AlHanay
Prof. Madya Dr Yuslina Mohamed,
Faculty of Major Languages Studies
Universiti Sains Islam Malaysia

Waeelss2020@hotmail.com

1440هـ – 2019م

ARTICLE INFO

Article history:
Received 27/4/2019
Received in revised form 18/5/2019
Accepted 15/6/2019
Available online 15/7/2019

Keywords:
Insert keywords for your paper

ABSTRACT

This experimental study discusses the impact of the "Kreidar" strategy on cooperative and collaborative learning, and its impact on the achievement and social studies learning skills among the tenth-grade students of basic Education. Due to the low level of students, the lack of teaching objectives on the achievement side, and the recommendations for the need to develop the teaching of social studies in the Sultanate of Oman. The researcher choses a random sample of the tenth-grade students, divided into two groups: control and experimental of (30) students each. The researcher prepared a list of skills needed to learn social studies curricula, a teacher's guide according of the cooperative collaborative learning strategy, and a measurement of trends towards social studies. After conducting the survey and verifying the validity and stability of the research tools, the fourth and fifth units of the book were taught according to "Kreider" strategy, then the two groups were tested. The findings revealed that "Kreider" strategy has great effectiveness and influence in teaching, where there were statistically significant differences in the achievement and skills of learning social studies for the experimental group. The researcher made a number of recommendations.
Key words: "Kreider" strategy, cooperative learning, collaborative learning, social studies

الملخص

تناقش هذه الدراسة التجريبية، أثر استراتيجية "كرايدر" للتعلم التعاوني الاتقاني، حيث جمع التعلم الإتقاني مع التعاوني في إستراتيجية واحدة. وأثرها في تحصيل ومهارات تعلم الدراسات الاجتماعية لدى طلبة الصف العاشر التعليم الأساس. نظرا لتدنى مستوى التلاميذ، وقصور أهداف التدريس على الجانب التحصيلى، ووجود توصيات بضرورة تطوير تدريس الدراسات الاجتماعية بسلطنة عمان. اختار الباحث عينة عشوائة من طلاب الصف العاشر، تم تقسيمها إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية بلغ حجم كل منهما (30) طالبا. أعد الباحث قائمة المهارات اللازمة لتعلم مناهج الدراسات الاجتماعية. ودليل المعلم وفق استراتيجية التعلم التعاوني الإتقاني لكرايدر. وبناء مقياس الاتجاهات نحو الدراسات الاجتماعية. بعد إجراء الدراسة الاستطلاعية والتأكد من صدق وثبات أدوات البحث؛ تم تدريس الوحدتين الرابعة والخامسة من الكتاب المقرر للمجموعة التجريبية وفق ستراتيجية "كرايدر"، أجري بعدها اختبار المجموعتين. أشارت النتائج أن ستراتيجية "كرايدر"؛ ذات فاعلية وتأثير كبيرين فى التدريس، حيث ثبت وجود فروق ذات دلالة احصائية في تحصيل ومهارات تعلم الدراسات الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية. وقد قدم الباحث جملة من التوصيات.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية "كرايدر"، التعلم التعاوني، الإتقاني، الدراسات الاجتماعية

المقدمة

الدراسات الاجتماعية بحكم طبيعتها تعرض قضايا ومسائل اجتماعية لها من الأبعاد الزمنية والمكانية والعلاقات؛ ما يجعل منها أموراً ذات خلفيات وأبعاد تحتاج إلى عقول البشر للتفاعل معها والإحساس بها ومواجهة مشكلاتها، ومن هنا كان دخولها في إطار المناهج المدرسية وخطتها الزمنية (أحمد حسين اللقانى، 1990).

والدراسات الاجتماعية بهذا المعنى تستهدف بناء الإنسان من زوايا محددة وتخصصية تتفق مع طبيعة هذه المواد. ونلاحظ أنها مواد شأن أي مواد أخرى؛ يكون المعيار النهائي لوظيفة أي مادة دراسية هو جدواها ومدى وفائها بوظائفها. وهذا الأمر يعتمد على نظرة التلاميذ والمعلم إليها واتجاهاتهم نحوها وأساليب التفكير فيها وكيفية التعامل مع مختلف مصادر التعلم المتاحة (محمد الطيطي، 2002م)

ويمكن للفرد أن يتعلم من الدراسات الاجتماعية العديد من المفاهيم والاتجاهات والقيم والمهارات التي تعد أساسية لفهم الماضي والحاضر والتنبؤ بالمستقبل. وهى بذلك تشترك مع غيرها من المواد في أرضية مشتركة، لكنها تتميز عنها بمفاهيم واتجاهات وقيم ومهارات خاصة لا يمكن تعلمها؛ إلا من خلال فروع الدراسات الاجتماعية. فإذا كانت الدراسات الاجتماعية وفق هذا التصور عاجزة عن الوفاء بوظائفها؛ فالعيب ليس فيها ذاتها ولكن العيب يكمن في مناهجها وكتبها وطرق تدريسها، والنظرة القاصرة لوظائفها، التي أصبحت قاصرة على الحفظ والاستظهار، وما يعني تخريب وظائفها (عثمان الجزار، 1999م).

يرى بعض الباحثين مثل خيري إبراهيم، (1990)، فاضل إبراهيم، (1999م) أن المهارات والقدرات التي يجب أن يكتسبها المتعلمون في مواد الدراسات الاجتماعية، تشمل: التعبير عن أنفسهم بوضوح ومنطق، والانصات للآخرين، استخدام لغة مهذبة والمحافظة على دورهم في الكلام. ويكون لهم دور فاعل في الاجتماعات والمناقشات وفي مجالات الأنشطة الأخرى.

ومن هذه المهارات تلك التي تتطلب التعامل مع البيئة المحلية، منها: مهارات التعامل مع الآخرين والمشـاركة، ومهارات ذهنية مثل المقارنة والتصنيف وطرح الاسئلة، الوصول الى استنتاجات، وعمل تنبؤات مستقبلية. مهارات صنع القرار وتقديم حلول بديلة، وغيرها من المهارات (محمد الطيطي، 2002م، جودت سعادة، 1984م). فالفوائد التي تعود على التلاميذ بعد تدريبهم على مهارات تعلم مناهج الدراسـات الاجتماعية، تكمن في مسـاعدتهم على تعلم محتوى الدراسات الاجتماعية، وعلى تحصيل وتطبيق مفاهيم الدراسات الاجتماعية، وكيفية التعامل مع الصور والخرائط التى تزخر بها مناهج الدراسـات الاجتماعية. من هنا فان الأمر يتطلب من المعلمين؛ تبنى اسـتراتيجيات وطرائق وأسـاليب تعليمية متطورة ومغايرة عما ألفناه، بحيث تكفل رفع مستوى فاعلية التعلم وزيادة جدواه.

وفى هذا الصـــدد، فإن من بين الاســـتراتيجيات التعليمية التي لاقت وتلاقى قبولاً منذ بدايات الثمانينات، "التعلم التعاوني" ذلك لأن الكثير من الدراسات تشير إلى الآثار الإيجابية للتعلم التعاوني ليس فقط في التحصيل المعرفي بعامة ، بل أيضـــاً في جوانب التعلم الأخرى (محمد الديب، واسماء 1994م). ويقوم هذا النوع من التعليم على التعاون وليس التنافس، حيث يقسم التلاميذ في مجموعات صغيرة غير متجانسة، حجم كل مجموعة يتراوح بين 3-5 تلاميذ يتعاونون في حل مشكلة أو دراسة موضوع أو انجاز عمل معين ، ويتحمل كل تلميذ تعليم نفسه وزملائه ، وينحصر دور المعلم في التوجيه والرشاد والحفز والتيسير وتقويم تعلم التلاميذ والتلاميذ (محمد يوسف 1995).

وقد حدد محمد المرسي، (1995م) خمسة عوامل أساسية يقوم عليها التعلم التعاوني لتلافي التنافس بين المجموعات، تشـمل: الاعتماد المتبادل بين أفراد المجموعة. التشـجيع المتبادل بين أفراد المجموعة. تحمل المسـئولية والمحاسـبة للفرد. التكامل بين مهارات الأفراد داخل كل مجموعة. الاســـتمرارية في عمل المجموعة مع التغذية الراجعة (حلمى الوكيل، 2007م).

ويتصف التعلم التعاوني بزيادة المساعدة والتماسك بين أفراد المجموعة، وزيادة الاتصال اللفظي والشفهي والاشارى بين الأفراد أثناء العمل معاً، وأن الأفراد يبذلون الجهد معاً للوصـــول إلى الهدف معاً، وأن كل فرد يحاول التأثير إيجابياً في زملائه. بذلك تزداد الثقة بالنفس وتحقيق الذات وتقديرها وتتعزز الثقة المتبادلة، بما يعني ارتفاع الصحة النفسية (عماد، حسن والسباعي، محمد 2005م).

أما التعلم الاتقاني هو نوع من التدريس، الذي يؤدي إلى وصول التلاميذ إلى مستوى من التحصيل محدد لهم مسبقا، كشرط لنجاحهم في دراستهم لمنهج الدراسات الاجتماعية. وأما استراتيجية التعلم التعاوني الاتقاني فهي مجموعة من الإجراءات التدريسية المأخوذة من إستراتيجية التعلم التعاوني، ومن إستراتيجية التعلم الاتقاني بشكل يجمع بين الإستراتجيتين في إستراتيجية واحدة (أحمد اللقاني، وعلي الجمل، 1999م: 22).

ولقد تنوعت البحوث والدراسات، التي استخدمت التعلم التعاوني في زيادة تحصيل التلاميذ وزيادة دافعيتهم إلى التعلم. منها ستراتيجية (كرايدر) للتعلم التعاوني الاتقاني، حيث وظف (كرايد)ر التعلم الاتقاني مع التعاوني في إستراتيجية واحدة (محمد يوسف، 1995م).

مشكلة البحث:

أكدت بعض الدراسات والبحوث قد ضرورة تطوير تدريس الدراسات الاجتماعية، وأهمية إكساب التلاميذ المهارات اللازمة لتعلمها (على كايد خريشة، 2001م؛ سيف بن يوسف، 2001م). وقد ذكرت النشرة الدورية الصادرة عن وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان (2007م) تدنى مستوى التلاميذ، وقصور أهداف التدريس على الجانب التحصيلى، وأوصى التقرير ضرورة تطوير تدريس الدراسات الاجتماعية بسلطنة عمان. وقد لاحظ الباحث بحكم عمله معلما لمقرر الدراسات الاجتماعية، فى مدارس سلطنة عمان؛ تدنى مستوى تحصيل تلاميذ المرحلة الثانية (5- 10) من التعليم الأساسي في مجال الدراسات الاجتماعية.

ولتأكيد مشكلة البحث، قام الباحث بعمل دراسة استطلاعية، من خلال استبيان لعينة من معلمى الدراسات الاجتماعية، بلغ عددهم 20 معلما بالمنطقة الداخلية، حول صعوبات تدريس مناهج الدراسات الاجتماعية بالصف العاشر الأساسي. وقد اتفق 90% من المعلمين في: وجود صعوبات تتعلق بطبيعة مفاهيم الدراسات الاجتماعية، وأسلوب تدريسها الذي يعتمد على أداء المعلمين وسلبية التلاميذ نحو الدراسات الاجتماعية بسبب طبيعتها الجافة. إلى حانب عدم توفر الوسائل المعينة التي يمكن أن تقلل من جفاف الدراسات الاجتماعية.

تم وجه الباحث الاستبيان لعينة من التلاميذ بلغت 40 تلميذا من مدرسة ابوالحسن؛ حول أهم المشاكل في تعلم موضوعات الدراسات الاجتماعية. واتضح من العينة: نسيانهم للمعلومات التاريخية والجغرافية بسرعة، وعدم تقبلهم

لقراءة تواريخ كثيرة وأسماء كثيرة، وغلبة الطابع النظري فى المادة تجبرهم على الحفظ والتسميع، وعدم وجود أدوار لهم فى تعلم المادة.

في ضوء هذه النتائج ومعايشة الباحث تدريس مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية لفترة طويلة، فقد كان لزاما عليه إجراء البحث الحالي للتعرف على فاعلية إحدى استراتيجيات التعلم التعاوني، التي تقوم على أساس تنظيم الموقف التعليمي بالنسبة للتلاميذ في مادة الدراسات الاجتماعية، أملاً في رفع مستوى تحصيل فاعلية هؤلاء التلاميذ، وإكسابهم المهارات الخاصة بتعلم هذه المادة.

الهدف الرئيس للبحث:

مناقشة فاعلية إستراتيجية كرايدر للتعلم التعاوني الاتقاني، في إكساب تلاميذ الصف العاشر من التعليم الأساسي بسلطنة عمان، التحصيل ومهارات تعلم مناهج الدراسات الاجتماعية.

الفروض:

الفرض الأول: توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين كل من درجات تلاميذ المجموعة التجريبية لمهارات تعلم مناهج الدراسات الاجتماعية وبين درجاتهم فى الاختبار التحصيلي.

الفرض الثاني: استخدام إستراتيجية "كرايدر" للتعلم التعاوني الإتقاني فى تدريس وحدتي "عُمان خلال القرون الثلاثة الاولى من الهجرة"، و"مشكلات واخطار بيئية" من منهج الدراسات الاجتماعية للصف العاشر يحقق مستوى مناسب من الفعالية فى كل من التحصيل ومهارات التعلم والاتجاه نحو المادة.

الدراسات السابقة:

البحوث والدراسات التى تناولت التعليم التعاوني فى مجال الدراسات الاجتماعية:

أكدت دراسات هذا المحور على أن استراتيجية التعلم التعاوني إستراتيجية ذات فاعلية عالية فى زيادة التحصيل الأكاديمي فى كافة فروع الدراسات الاجتماعية. مثل دراسات إيجن (1990) Eugen، وجابر زايد (1994) وصلاح الدين سالم (1998) وكم إنج وآخرون 1999 Kimeng, et.al، وعفاف حماد (1999)، وملكة صابر (1999) وخالد عمران (2001) وأشرف عبد اللطيف (2003) مما يدعم البحث الحالى.

من الدراسات مثل دراسة خالد عمران (2001) التي أجريت على تلاميذ المرحلة الإعدادية، وأشارت إلى فاعلية التعلم التعاوني فى تنمية تحصيل المفاهيم مما يزيد من الحصيلة المعرفية للتلاميذ، مما يمكننا من التنبؤ بمستوى عالٍ من التحصيل فى ضوء نتائج التحصيل. وهذا يعتبر مؤشر نجاح للدراسة الحالية التى تتبنى استراتيجية التعلم التعاوني الإتقاني، مما يدعم ويرفع مستوى التحصيل لدى عينة البحث.

بينت بعض دراسات هذا المحور، أن استراتيجية التعلم التعاوني؛ ذات فاعلية عالية فى تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو المادة الدراسية ونحو استراتيجية التعلم التعاوني مثل: دراسات إيجن (1990) Eugen، وجابر- زايد (1994) ، والسعيد الجندي (1995)، وصلاح الدين سالم (1998)، وكم إنج (1999) Kim-Eng، وأشرف عبد اللطيف (2003). وأن استراتيجية التعلم التعاوني طريقة تدريسية يمكن أن تسهم فى زيادة تحصيل ذوى القدرات البسيطة من المتعلمين ، فضلاً عن فاعليتها المؤكدة مع ذوى المستويات المرتفعة تحصيلياً مثل دراسة كم إنج (1999) Kim-Eng. حيث يتحرك المتعلم من سكونه المعتاد مع الطرق التقليدية؛ إلى حرية ومشاركة (Jamesc, H. 1999).

اعتمدت معظم دراسات هذا المحور على اختبارات تقيس فاعلية التعلم التعاوني فى التحصيل الأكاديمى إيجن (1990) Eugen، ولامب وآخرون (1994) Lamo & Others، وجابر، زايد (1994)، وفتحية حسنى (1994)، وإبراهيم

القاعود (1995) وفهيمة سليمان (1997)، وصلاح الدين سالم (1998)، وكم إنج (1999) Kim-Eng، وعفاف حماد (1999) وملكة صابر (1999)، وخالد عمران (2001)، وأشرف عبد اللطيف (2003).

اعتمدت بعض دراسات هذا المحور على مقاييس اتجاهات نحو المادة مثل دراسات لامب وآخرون (1994) Lamo & Others والسعيد الجندى (1995) وكم إنج (Kim-Eng 1999) وأشرف عبد اللطيف (2003) كما اعتمدت أخرى على مقاييس اتجاه نحو استراتيجية التعلم التعاوني مثل دراسة إيجن (1990) Eugen.

الدراسة الحالية تستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني الإتقاني فى تنمية التحصيل وتعلم الدراسات الاجتماعية، وهذا لم تتعرض له أية دراسة سابقة فى هذا المحور.

التعلم التعاوني كاستراتيجية تعلم تركز على المتعلم:

اتفقت الدراسات على كونها استراتيجية تعلم تسهيل التعلم؛ حيث يكون المتعلم هو العامل الرئيسي والأساسي فيها، حيث يعمل المتعلمون معا في مجموعات صـــغيرة، غير متجانســـة من أجل تحقيق هدف محدد. ويصـــبح كل متعلم مسئولا عن نجاح أو فشـل مجموعته، وأثناء تفاعلهم الفعال معا تنمو لديهم مهارات شـخصـية واجتماعية إيجابية نحو بعضـــهم البعض (Slavin, R. E. 1993, 120، فاطمة مطر، 1992، ومديحة حســـن، 1993، فتحية حســـني، 1994؛ Maria, A. A & Pini, C. 1994).

التعلم الاتقاني: ظهر التعلم الاتقاني لمعالجة القصور فى طرق التدريس السائدة، التي اعتمدت كثيرا على التدريس دون الاهتمام بوصـول الطلاب لمستوى التمكن والإتقان فى الأداء أو المهارات التي يراد إكسـابها للطلاب. وقد عرف على انه الأداء المحكم للوصـــول إلى مســـتوى محدد لعمل ما من الناحية الكمية والنوعية وهناك من عرفه على انه تحقيق المتعلم مجموعة من الأهداف الأسـاسـية عندما يفرغ من تعلم مادة من المواد التعليمية، أو تحصـيل الطلاب للمسـتوى المطلوب الذي يحدده المعلم لتعلم مادة دراســية محددة ،ســواء كانت هذه المادة مفاهيم او حقائق أو قيم أو مهارات أدائية.

العلاقة بين التعلم التعاوني والتعلم الإتقاني:

إن هاتين الاســتراتيجيتين من اكثر الاســتراتيجيات التي كان لهما النصــيب الأكبر من التأييد التربوي وجذبت اهتمام العاملين فى مجال التدريس حيث انهما يشــتركان فى كثير من الخصــائص والســمات التي تجعلهما مكملين لبعضــهما البعض مثل معيار تقويم نتائج التعلم لدى الطلاب، والتأكيد على دور المعلم كمرشد تعليمي وعامل مساعد فى عملية التعليم والتعلم ، هذا بالإضافة إلى مرونة تطبيق كل منها فى التعليم والتعلم

والتعلم التعاوني يســـهل تطبيق التعلم الإتقاني حيث أن كلا منهما يســـهل ويكمل نواحي النقص فى الآخر وذلك ما أكده Mevarech & Susak من أن التعلم التعاوني والإتقاني معا يسـهلان عملية التطبيق وتعالجان مشـاكل التطبيق وتجعلان الاستراتيجية اكثر ارتباطا بالأهداف المراد تحقيقها منهما معا ودمج الاستراتيجيتين معا يساعد على اكتساب الطلاب الكثير من المهارات وتزيد من إجادة الطلاب ، وتمكنهم من المستويات العليا من التحصيل.

استراتيجية كرايدر للتعلم التعاوني والإتقاني:

تبنى كرايدر Kreider,1992 ستراتيجية جيوسكى Gus key للتعلم الاتقاني التي تسير وفق الخطوات الآتية :

- تحديد الأهداف التعليمية.
- تعليمات الوحدة الأولى.
- التقويم المرحلي الأول الذي يترتب عليه: تقديم الاثراءات، وتقديم التعديلات.
- التقويم النهائي.
- التقويم المرحلي الثاني.
- تعليمات الوحدة الثانية.

كما تبنى كرايدر ستراتيجية للتعلم التعاوني تمثلت فى الخطوات الآتية:

- تحديد الأهداف .
- تعليمات الوحدة الأولى .
- ممارسة الطلاب للأنشطة المطلوبة .
- اختبارات فردية للطلاب .
- التقويم النهائي وتقديم التعزيز المناسب .
- الانتقال للوحدة الثانية .

وقدم "كرايدر" ستراتيجية تجمع بين الستراتيجيتين، أطلق عليها استراتيجية "كرايدر" للتعلم التعاوني الإتقاني تتمثل خطواتها فيما يلي:

(أ) تحديد الاهداف التعليمية للوحدة الاولى .

(ب) تقديم تعليمات الوحدة مصحوبة بالانشطة التعليمية المناسبة .

(ج) التقويم المرحلي الأولى يترتب عليه: تقديم الاثراءات لكل طالب وللطلاب ككل. وإجراء التصويبات.

(د) تقديم التقويم المرحلي الثانى.

(هـ) تقديم تعزيز فردى وجماعى للطلاب (ذاتيا من قبل الطلاب انفسهم)

(و) التقويم النهائى.

(ر) الانتقال للوحدة الثانية ....وهكذا حتى ينتهى البرنامج المعد.

وقد أكدت بعض الدراسات فاعليتها فى تنمية المهارات والوصول بالطلاب الى مستوى التمكن فى المهارات ومن هذه الدراسات دراسة (Kreider,1992) وبعض الكتابات التى اكدت على أهمية وفاعلية الجمع بين الاستراتيجيتين ومنها ماأكده (Davidson &Wilson :43 -34) على الجمع بين التعلم التعاوني والتعلم الإتقاني.

ومن هنا يتضح أن استراتيجية كرا يدر للتعلم التعاوني والإتقاني من الستراتيجيات التدريسية، التي تهتم بالبحث عن المعنى، الذي يتطلب من المتعلم القيام بعمليات عقلية؛ من أجل أن يجعل الخبرة مفهومة، ويصل إلى مستوى التمكن

والإتقان. فالتعلم الإتقاني يسهل تطبيق العلم التعاوني، والتعلم التعاوني يساعد فى تطبيق التعلم الإتقاني، وعند الجمع بينهما وتطبيقيهما معا؛ فان كلا منهما تكمل الأخرى (عثمان الجزار، 2004م).

منهج الدراسة

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي في جمع وتحليل البيانات المرتبطة بالبحث، والتوصل إلى قائمة مهارات تعلم مناهج الدراسات الاجتماعية، والتعرف على أساليب بناء أدوات البحث ومواده التعليمية.

المنهج التجريبي: في تطبيق الإستراتيجية المقترحة للتعرف على صحة فروض البحث والإجابة على تساؤلاته .

أدوات البحث:

(أ) الاختبار التحصيلى .

(ب) واختبار مهارات التعلم .

(ج) مقياس الاتجاهات نحو مناهج الدراسات الاجتماعية.

خطوات البحث واجراءاته :

- الاطلاع على الكتابات والبحوث والدراسات السابقة والأدبيات التي تناولت التعلم التعاوني وخاصة إستراتيجية كرايدر للتعلم التعاوني الإتقاني.
- التوصل لقائمة مهارات تعلم مناهج الدراسات الاجتماعية، وإيجاد صدقها وثباتها.
- وضع دليل للمعلم لتدريس وحدتي: "عمان خلال القرون الثلاثة الأولى من الهجرة"، و"مشكلات وأخطار بيئية"، من منهج الدراسات الاجتماعية المقرر، وإيجاد صدقه وثباته.
- اختيار عينة البحث، وتقسيمها إلى مجموعتين تجريبية وضابطة .

- تطبيق أدوات البحث قبليا على المجموعتين التجريبية والضابطة .
- تدريس الوحدتين بالاستعانة بدليل المعلم وفق استراتيجة كرايدر للتعلم التعاوني الاتقاني ، للمجموعة التجريبية بينما تدرس المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة .
- تطبيق أدوات الدراسة بعديا.
- رصد النتائج، وتحليلها، وتفسيرها .
- تقديم التوصيات والمقترحات .

إجراءات البحث: تمثلت الخطوات في:

أولاً : إعداد قائمة المهارات اللازمة لتعلم مناهج الدراسات الاجتماعية .

ثانيا : إعداد دليل المعلم وفق إستراتيجية التعلم التعاوني الاتقاني لكرايدر.

ثالثا : بناء أدوات الدراسة وضبطها والمتمثلة في:

- بناء الاختبار التحصيلي.
- اختبار لقياس بعض مهارات تعلم الدراسات الاجتماعية.
- بناء مقياس الاتجاهات نحو الدراسات الاجتماعية .

بناء الاختبار التحصيلى واختبار مهارات تعلم الدراسات الاجتماعية:

تم بناء الاختبار التحصيلى وفقاً للخطوات التالية:

1- تحديد الهدف من الاختبار .
2- تعليمات الاختبار .
3- حدود الاختبار .
4- جدول الأهمية النسبية لموضوعات الوحدة
5- جدول مواصفات الاختبار .
6- صياغة مفردات الاختبار .
7- تقدير درجات الاختبار .
8- صلاحية الصورة المبدئية للاختبار
9- التجربة الاستطلاعية للاختبار التحصيلى .

جدول (1) توزيع مفردات الاختبار التحصيلي

م	المستوى	أرقام المفردات	عدد المفردات	النسبية المئوية
1	**التذكر**	18، 5، 17، 26، 16، 15، 29، 28، 27، 3، 2، 1 14، 4،	14	%40
2	**الفهم**	، 8، 20، 19، 21، 32، 33، 7، 6 30، 21، 9	11	31.42 %
3	**التطبيق**	، 34، 35، 24، 25، 12، 11، 10 22، 23، 13	10	%28
		المجموع	35	%100

التجربة الاستطلاعية للاختبار التحصيلى واختبار المهارات :

أجرى الباحث تجربة استطلاعية على مجموعه قدرها (30) تلميذاً لم يسبق لهم دراسة الوحدتين "عمان خلال القرون الثلاثة الأولى من الهجرة"، و"مشكلات وأخطار بيئية" بهدف:

1. حساب معامل ثبات الاختبار .
2. حساب معامل صدق الاختبار .
3. حساب معامل السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار .
4. تحديد معامل التمييز لمفردات الاختبار .
5. تحديد زمن الاختبار التحصيلى .

حساب معامل ثبات الاختبار التحصيلى واختبار المهارات:

أ- أسلوب إعادة تطبيق الاختبار:

تم تطبيق الاختبار على مجموعة من التلاميذ وعددهم (30) تلميذا لا يخضعون للتجربة الميدانية، ثم أعيد تطبيق نفس الاختبار على نفس المجموعة بعد (15) يوماً، وتم حســـاب معامل الارتباط بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني بالطريقة التالية:

$$ر = \frac{ن مـــج س ص - (مج س \times مج ص)}{\sqrt{[ن مج س^2 - (مج س)^2][ن مج ص^2 - (مج ص)^2]}}$$

حيث ر = معامل الارتباط.

س = درجات التلاميذ في التطبيق الأول.

ص = درجات التلاميذ في التطبيق الثاني.

وبحســـب معامل الإرتباط تم الحصـــول على معامل الثبات بلغ (0.85%)، وهي قيمة تدل على درجة ثبات عالية .

ب– أسلوب التجزئة النصفية :

وتعتمد على تجزئة الاختبار إلى نصفين؛ أحدهما يمثل الأسئلة الفردية، والآخر يمثل الأسئلة الزوجية. وتم حساب الثبات باســـتخدام معادلة رولون Rulon للتجزئة النصـــفية (فؤاد البهى الســـيد، 1978: 386)، والتي تنص على:

$$رأأ = \frac{ع2ق - 1}{ع 2}$$

يدل الرمز رأأ : على معامل ثبات الاختبار .

ع2ق : على تباين فروق درجات النصفين (الأسئلة الفردية والزوجية)

ع2 : تباين الاختبار ككل

صدق المحكمين

تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين في مجال المناهج وطرق تدريس

الاجتماعيات ، والقياس والتقويم التربوي، وكانت آراؤهم تشير إلى مناسبة مفردات الاختبار لما وضعت لقياسه، وملائمة المفردات لمستوى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

الصدق الذاتى

معامل الصدق الذاتي = معامل ثبات الاختبار

ومعامل ثبات الاختبار = (0.80) (باستخدام معادلة رولون)

إذا معامل الصدق الذاتي = 0.80 = 0.89

بذلك أصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق .

مقياس الاتجاه نحو مناهج الدراسات الاجتماعية:

للتعرف على اتجاهات تلاميذ الصف العاشر من التعليم الأساسي بسلطنة عمان نحو مادة الدراسات الاجتماعية تم تحديد مجموعة من العبارات التي تتفق مع التعريف الإجرائي للاتجاهات فى الدراســـة الحالية ، وقام الباحث بإعداد مقياس الاتجاهات نحو الدراسات الاجتماعية.

البعد الأول: الاهتمام والاســـتمتاع بمادة الدراســـات الاجتماعية: ويتمثل هذا البعد فى مدى حب التلميذ لمادة الدراسات الاجتماعية وحرصه على المشاركة فى الأنشطة الخاصة بالمادة، ومدى تفضيله لحصة الدراسات الاجتماعية على غيرها من الحصص، ومدى شعوره بالسعادة عند دراستها، وحرصه على تنمية معلوماته، ورغبة التلميذ فى مواصلة دراسة الدراسات الاجتماعية عند دخوله الجامعة، ومدى اهتمامه بمذاكرة المادة وتفضيله للمادة عن غيرها من المواد.

البعد الثاني: معلم مادة الدراســـات الاجتماعية: ويتمثل هذا البعد فى نوع معاملة معلم الدراســـات الاجتماعية للتلميذ ، ومدى تقبل التلاميذ لطريقة المعلم المتبعة أثناء الحصـــة، ومدى تقبل التلميذ للمعلم أو عدم تقبله أو مدى مساعدة معلم الدراسات الاجتماعية فى التغلب على المشاكل التى تواجهه.

البعد الثالث: قيمة وفائدة محتوى مادة الدراســـات الاجتماعية: ويتمثل هذا البعد فى مدى معرفة وإدراك التلميذ لأهمية الدراسات الاجتماعية فى الحياة اليومية والعملية، ومدى قيمة الدراسات الاجتماعية بالنسبة للمجتمع، ومدى فائدة الدراســـات الاجتماعية فى إكســـاب التلاميذ الكثير من المهارات التى يســـتخدمونها فى حياتهم اليومية ،ومدى إدراك التلاميذ للجوانب التطبيقية لبعض الموضوعات من مناهج الدراسات الاجتماعية.

تم اختيار هذه الأبعاد (المحاور) لأنها الأكثر تكراراً وشـــيوعاً فى الدراســـات والأبحاث التى تناولت الاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية. واندرج تحت كل بعد من أبعاد الاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية عدد من العبارات التى قســـمت إلى عبارات موجبة و أخرى ســـالبة، وتتطلب اســـتجابات معينة من أفراد العينة، وهذه العبارات تعد بمثابة مثيرات يستجيب لها المفحوصين، وجمعها فى مقياس واحد بلغ عدد عباراته فى صورته الأولية (65) عبارة، وأمام كل عبارة خمسة بدائل (موافق بشدة – موافق . غير متأكد – أرفض . أرفض بشدة) حيث يختار التلميذ بديل واحد أمام

كل عبارة من عبارات المقياس بوضع علامة (√) تحت الاختيار المناسب. الجدول التالى يوضح أبعاد مقياس الاتجاه نحو المادة، وأرقام وعدد العبارات المرتبطة بكل بعد ونسبتها المئوية.

جدول (2) الاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية وفق الأبعاد الرئيسية

م	أبعاد المقياس	أرقام عبارات الأبعاد	العبارات الموجبة	العبارات السالبة	مجموع العبارات	الوزن النسبي
1	الاهتمام والاستمتاع بالمادة	18.1	9	9	18	%33.33
2	معلم مادة الدراسات وطرق التدريس	36. 19	9	9	18	%33.33
3	قيمة وفائدة المادة	54. 37	10	8	18	%33.33
	المجموع	54	28	26	54	%100
	النسبة المئوية		%85.15	%48.51	%100	

التجربة الاستطلاعية للمقياس: تم تجريب المقياس على عينة عشوائية من التلاميذ بهدف تحديد مايلى:

- مدى دقة ووضوح تعليمات المقياس: وقد أبدى التلاميذ ارتياحهم وفهمهم لتعليمات المقياس.
- مدى سلامة عبارات المقياس لغويا ووضوحها: تم تعديل الكلمات التى سببت لبسا لدى التلاميذ.
- حساب زمن المقياس:

الزمن الذي استغرقه أول تلميذ فى الإجابة على المقياس (30) دقيقة، والذي استغرقه آخر تلميذ (40) دقيقة وكان المتوسط الحسابي لزمن الإجابة (35) دقيقة. بذلك فالزمن المناسب للإجابة على المقياس (45) دقيقة.

صدق وثبات المقياس :

(أ) تم حساب ثبات المقياس باستخدام أسلوب التجزئة النصفية ، وكانت نتائجه كما يلى :

جدول (3) نتائج التجزئة النصفية للتحقق من ثبات مقياس الاتجاهات

نوع الارتباط	قيمته	مستوى الدلالة

بيرسون	0.7802**	دال عند مستوي0.01
سبيرمان / براون	0.8765**	دال عند مستوى 0.01
جتمان	0.6862**	دال عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول رقم (3) أن مستوى ثبات المقياس مرتفع؛ وبذلك فهو مناسب للتطبيق على عينة البحث من التلاميذ، وللتأكد على ثبات كل محور من محاور المقياس، قام الباحث بحساب ثبات المقياس من خلال استخدام معامل اتساق "ألفا كرونباخ"؛ للتأكد من دلالة كل محور وللمقياس، كما في الجدول الآتي:

جدول رقم (4) معامل ثبات المقباس لكل محور والمقياس ككل

نوع الارتباط	قيمته	مستوى الدلالة
كرنباخ للمقياس ككل	0.9067	دال عند مستوى 0.01
كرنباخ للاهتمام والاستمتاع بالمادة	0.5882	دال عند مستوى 0.01
كرنباخ لمعلم الدراسات الاجتماعية	0.7298	دال عند مستوى 0.01
كرنباخ لقيمة وفائدة محتوى الدراسات الاجتماعية	0.4949	دال عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول السابق رقم (4) أن معامل ثبات المقياس عال؛ مما يعكس صلاحية ومناسبة مقياس الاتجاهات نحو مادة الدراسات الاجتماعية للتطبيق على عينة من تلاميذ الصف العاشر.

(ب) حساب صدق المقياس :

لقد تحقق صدق المقياس من خلال اتفاق السادة المحكمين، وتم حساب صدق الاتساق الداخلى لمحاور وعبارات المقياس من خلال ارتباط كل محور من محاور المقياس والمقياس ككل، كما في الجدول الآتي:

جدول (5) صدق الاتساق الداخلي

المحور	ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
ألاهتمام والاستمتاع بالمادة	0.884	دال عند مستوي0.01
معلم الدراسات الاجتماعية	0.862**	دال عند مستوى 0.01
قيمة وفائدة محتوى الدراسات الاجتماعية	0.810**	دال عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول، أن قيمة معامل ارتباط بيرسون؛ اكبر من قيمة معامل ارتباط الجدولية عند مستوى (0.01) التى تساوى (0.463) بدرجات حرية (28).

بعد أنْ تم التأكد من صدق وثبات مقياس الاتجاهات (بيرسون، وجتمان، وبيرسون وبراون، وكرنباخ) وصدق المحكمين أصبح المقياس مناسبا للتطبيق على عينة البحث من التلاميذ.

6ـــ الصورة النهائية للمقياس : بعد ان قام الباحث بالخطوات السابقة ببناء المقياس فى صورته الاوليه وعرضه على مجموعة من الخبراء والمتخصصين وإيجاد صدقه الاحصائى وثباته ، وحساب زمن تطبيقه ،تم تحديد الدرجة النهائية للمقياس وهى (270) وبذلك أصبح المقياس صالحا للتطبيق .

وصف المقياس فى صورته النهائية:

بعد أن تم حساب الصدق والثبات لمقياس الاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية أصبح المقياس فى صورته النهائية يتكون من (54) عبارة تمثل أبعاد الاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية ، حيث اشتمل المحور الأول (الاهتمام والاستمتاع بالمادة) على (18) عبارة، والمحور الثانى (معلم الدراسات الاجتماعية) على (18) عبارة، والمحور الثالث (قيمة وفائدة مادة الدراسات الاجتماعية) على (18) عبارة أيضاً.

إجراء البحث

بعد الانتهاء من التجريب الاستطلاعي، وإجراء التعديلات اللازمة، وضبط الأدوات إحصائياً؛ أصبحت أدوات البحث جاهزة للتطبيق النهائي على مجموعة الدراسة. وفق الخطوات التالية:

تصميم البحث:

اعتمد البحث التجريبي على؛ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، مع التطبيق القبلي والتعدي للاختبار التحصيلي، ومقياس الاتجاهات نحو مناهج الدراسات الاجتماعية، وبعض مهارات تعلم مناهج الدراسات الاجتماعية، الذي قام الباحث بإعدادهم, وبذلك تكون متغيرات البحث كالتالي: المتغير المستقل: إستراتيجية كرايدر للتعلم التعاوني الاتقاني. المتغير التابع يتمثل فيما يلي :

(أ) التحصيل .

(ب) الاتجاهات نحو مناهج الدراسات الاجتماعية .

(ج) بعض مهارات تعلم مناهج الدراسات الاجتماعية.

اختيار مجموعة الدراسة:

تم اختيار مدرسة ابوالحسن التابعة لإدارة التعليمية لإجراء تجربة البحث بها.

وتم اختيار فصلين من الصف السادس الابتدائي بطريقة عشوائية، من بين أربعة فصول بالمدرسة. وقد وقع اختيار الباحث على فصل (3/6)، وفصل(4/6). تساوت كثافة فصلي المجموعتين التجريبية والضابطة حيث بلغ عدد تلاميذ الفصل (30) تلميذًا

تم تطبيق أدوات الدراسة المتمثلة في الاختبار التحصيلي، واختبار بعض مهارات تعلم مناهج الدراسات الاجتماعية، ومقياس الاتجاهات، على المجموعتين التجريبية والضابطة في نفس الوقت. وذلك بهدف تشخيص مدى تكافؤ مجموعتي البحث في التحصيل، قبل تنفيذ إستراتيجية كرايدر للتعلم التعاوني الإتقاني. وتم رصد الدرجات، وحساب متوسط درجات المجموعتين ودلالة الفروق بينهما، باستخدام اختبار"ت" للعينتين كما في الجدول الآتي:

جدول (6) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي للاختبار التحصيلي

عينة الدراسة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	ت	مستوى الدلالة
التجريبية	30	13.27	2.132	.389	58	0.872	غير دالة إحصائيا
الضابطة	30	13.90	3.356	.613			

يتضح من الجدول مايلي:

(أ) المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية 13.27، المجموعة الضابطة 13.90. الانحراف المعياري للمجموعة التجريبية 2.132 ، للمجموعة الضابطة 3.356 مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة بين المجموعتين.

(ب) بلغت قيمة (ت) المحسوبة 0.872 وهي أقل من (ت) الجدولية التي قيمتها (1.699) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين المجموعة التجريبية والضابطة على الاختبار التحصيلى؛ مما يشير إلى تكافؤ وتجانس مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي.

بالنسبة لتكافؤ مجموعتي البحث في اختبار المهارات:

جدول (7) نتائج اختبار "ت" بين المجموعتين في القياس القبلي لاختبار المهارات

عينة الدراسة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	ت	مستوى الدلالة
التجريبية	30	15.67	3.818	.697	58	0.882	غير دالة إحصائيا
الضابطة	30	16.37	2.076	.379			

يتضح من الجدول:

(أ) بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية 15.67، والمجموعة الضابطة 16.37، وقيمة الانحراف المعياري للمجموعة التجريبية 3.818 ، بينما بلغ للمجموعة الضابطة 2.076 مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

(ب) بلغت قيمة (ت) المحسوبة 0.882 أي أقل من (ت) الجدولية التي قيمتها (1.699) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين المجموعة التجريبية والضابطة؛ مما يشير إلى تكافؤ وتجانس مجموعتي الدراسة.

أما بالنسبة لتكافؤ مجموعتي البحث في مقياس الاتجاهات نحو الدراسات الاجتماعية:

جدول (8) اختبار "ت" بين المجموعتين التجريبية والضابطة

فى القياس القبلي لمقياس الاتجاهات نحو الدراسات الاجتماعية

عينة الدراسة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	ت	مستوى الدلالة
التجريبية	30	87.60	15.913	2.905	58	0.765	غير دالة إحصائيا
الضابطة	30	91.07	19.044	3.477			

يتضح من الجدول مايلي:

(أ) المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية 87.60، بينما للمجموعة الضابطة 91.07، وبلغت قيمة الانحراف المعياري للمجموعة التجريبية 15.913، وللمجموعة الضابطة 19.044 مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

(ب) بلغت قيمة (ت) المحسوبة 0.765 وهي أقل من (ت) الجدولية التي قيمتها (1.699) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس الاتجاهات نحو الدراسات

التطبيق ألبعدي لأدوات الدراسة:

بعد الانتهاء من تدريس الوحدتين المقررة على تلاميذ الصف العاشر الأساسي للمجموعة التجريبية وبالطريقة المعتادة للمجموعة الضابطة, تم تطبيق اختبار مقياس الاتجاهات نحو الدراسات الاجتماعية بعديا, وذلك بهدف المقارنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة؛ للتعرف على مدى ارتباط المتغير التابع بالمتغير المستقل، وذلك للإجابة على أسئلة البحث والتحقق من صحة الفروض.

نتائج البحث؛ مناقشتها وتفسيرها:

أولاً: خطوات استخلاص نتائج البحث

بعد تطبيق أدوات الدراسة بعديا, تم تصحيح أوراق الإجابة عن أسئلة الاختبارين ومقياس الاتجاهات, وتسجيل الدرجات في جداول تفريغ, ومعالجتها إحصائياً بإتباع الخطوات التالية:

- رصد الدرجات الخام لمجموعتي البحث في التطبيق البعدي للاختبارين (التحصيلى ، ومقياس المهارات)، ومقياس الاتجاهات نحو الدراسات الاجتماعية.

– حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ مجموعتي البحث في التطبيق ألبعدي لأدوات البحث، وذلك في المقارنة بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في التطبيق البعدي.

– اعتمد البحث على مستوى (0.05) للتحقق من وجود أو عدم وجود فروق بين متوسطي درجات التلاميذ في التطبيق البعدى لاختباري (التحصيلي، ومقياس المهارات)، ومقياس الاتجاهات.

– حساب نسبة الكسب المعدل ودلالتها الإحصائية باستخدام معادلة "بليك" (Blak) للكسب المعدل للاختبارين " التحصيلى ومقياس المهارات"، ومقياس الاتجاهات نحو الدراسات الاجتماعية.

ثانياً: التحقق من صحة الفروض:

اختبار صحة الفرض الأول للبحث: للتأكد من صحة الفرض الأول الذي ينص: "توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين مستوى التحصيل للجانب المعرفي كما يقيسها الاختبار التحصيلي ومستوى تحصيل مهارات كما يقيسها اختبار مهارات تعلم مناهج الدراسات الاجتماعية". ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب معامل الارتباط بينهما، كم في الجدول الآتي:

جدول (9) معامل الارتباط بين نتائج الاختبار التحصيلي

ونتائج اختبار المهارات

الأدوات	الاختبار التحصيلى
اختبار مهارات التعلم	0.753(**)

يتضح من الجدول أعلاه:

قيمة (ر) بلغت (0.753) ويعد معامل ارتباط جوهري وعالي؛ مما يدل على وجود علاقة مرتفعة بين كل من درجات المجموعة التجريبية لمهارات تعلم مناهج الدراسات الاجتماعية، كما يقيسها اختبار مهارات تعلم مناهج الدراسات الاجتماعية، وبين درجات التلاميذ فى الاختبار التحصيلى كما يقيسه الاختبار التحصيلى. بذلك يقبل الفرض الأول للبحث الذي ينص على "وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين مستوى التحصيل للجانب المعرفي كما يقيسها الاختبار التحصيلي ومستوى تحصيل مهارات كما يقيسها اختبار مهارات تعلم مناهج الدراسات الاجتماعية".

تشير هذه النتيجة؛ أن التلاميذ استفادوا كثيرا من مهارات التعلم في التحصيل المعرفي، حيث أن من هذه المهارات ما ساعد التلاميذ على التعلم الذاتي وترتيب معلوماتهم التاريخية والجغرافية، إذ إن هذه المهارات تم توظيفها في دليل المعلم والأوراق التي قدمت للتلاميذ. كما أن هذه النتيجة تبين استفادة التلاميذ من أسلوب التدريس وفق إستراتيجية كرايدر

للتعلم التعاوني الإتقاني، التي اعتمدت كثيرا على توفير الخرائط والكتب الإضافية، وتكثيف استخدام الوسائل التعليمية والمصادر، التي استعان بها التلاميذ فى التعلم مثل الرسوم والخرائط وغيرها مما انعكس على مستوى مهارات التعلم وبالتالي على التحصيل.

إن دمج مهارات التعلم مع محتوى الوحدتين؛ أتاح الفرصة للتلاميذ لتعلم واكتساب هذه المهارات، من خلال دراستهم للمحتوى، مما انعكس على زيادة التحصيل، إلى جانب زيادة مهارات تعلم مناهج الدراسات الاجتماعية.

اختبار صحة الفرض الثاني للبحث:

للتأكد من صحة الفرض الثاني للبحث الذي ينص: "استخدام استراتيجية كرايدر للتعلم التعاوني الاتقاني في تدريس الدراسات الاجتماعية يحقق مستوى مناسب من الفاعلية فى التحصيل".

جدول (10) متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام

إستراتيجية كرايدر للتعلم التعاوني الاتقاني في الاختبار التحصيلى

والفاعلية ونسبة الكسب المعدل لبلاك

المتوسط القبلى	المتوسط البعدى	النهاية العظمى	ثابت بلاك	مستوى الفعالية
13.27	29.73	35	1.23	فعالة

تقاس فعالية (استراتيجيه التدريس) من متوسط الدرجات للاختبار التحصيلي، التي طبقت قبلياً وبعدياً على المجموعة التجريبية؛ وذلك باستخدام حجم الأثر ونسبة الكسب المعدل لبلاك.

وبحساب نسبة الكسب المعدل "لبلاك"؛ يتضح أن هذه القيمة تقع فى المدى الذي حدده "بلاك" وهو من 1 إلى 2 , أي أنها تجاوزت الحد الفاصل (الأدنى) للحكم على فعالية البرنامج. لذلك فإن هذه القيمة تدل على أن البرنامج كان فعالاً فى التحصيل، ومهارات التعلم، والاتجاهات نحو مناهج الدراسات الاجتماعية.

جدول (11) تأثر الإستراتيجية المقترحة لدى العينة (مربع إيتا)

د.ح	قيمة " ت "	مربع إيتا (η^2)	d	مستوى حجم الأثر
29	20.389	0.93	1.91	كبير

وحيث أن دلالة حجم التأثير المرتبطة بقيمة مربع إيتا لها ثلاث مستويات :

- يكون حجم التأثير صغيراً إذا كان $0.01 < \eta^2 < 0.06$
- يكون حجم التأثير متوسطاً إذا كان $0.06 < \eta^2 < 0.14$
- يكون حجم التأثير كبيراً إذا كان $\eta^2 > 0.14$.

يتضح مما سبق من الجدول رقم (11) مايأتي:

بحساب مربع ايتا لقياس حجم الأثر من تدريس الوحدتين وفق الإستراتيجية المقترحة كان مرتفعاً، حيث أن مربع ايتا بلغ 0.94 وهو أعلى بكثير من القيمة الجدولية التي بلغت 0.14 وبذلك فان إستراتيجية كرايدر للتعلم التعاوني الإتقاني؛ ذات فاعلية وتأثير كبيرين فى تدريس الوحدتين الرابعة والخامسة على عينة البحث للمجموعة التجريبية.

نتائج البحث:

أولاً: مهارات تعلم مناهج الدراسات الاجتماعية:

أ. توصلت الدراسة الى قائمة أساسية بلغت خمس محاور رئيسية ويتفرع منها عدد من المهارات الفرعية .

ب. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس ألبعدي لصالح المجموعة التجريبية فى مهارات تعلم مناهج الدراسات الاجتماعية لصالح القياس البعدى .,

ت. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى مهارات التعلم لصالح المجموعة التجريبية فى القياس البعدى .

ث. لا توجد فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلي والقياس البعدى للمجموعة الضابطة فى مهارات تعلم مناهج الدراسات الاجتماعية .

ثانياً: التحصيل:

أ. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس ألبعدي للمجموعة التجريبية فى التحصيل لصالح القياس البعدى .

ب. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى التحصيل لصالح لمجموعة التجريبية فى القياس البعدى .

ت. لا توجد فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلي والقياس البعدى للمجموعة الضابطة فى التحصيل نحو مناهج الدراسات الاجتماعية .

ثالثاً: الاتجاهات نحو المادة:

أ. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس ألبعدي للمجموعة التجريبية فى الاتجاهات نحو مناهج الدراسات الاجتماعية لصالح القياس البعدي.

ب. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى تجربة الاتجاهات نحو مناهج الدراسات الاجتماعية لصالح القياس البعدي.

ت. لا توجد فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلي والقياس البعدى للمجموعة الضابطة فى الاتجاهات نحو مناهج الدراسات الاجتماعية.

توصيات البحث

كشفت نتائج البحث الحالي عن ارتفاع مستوى التحصيل ومستوى مهارات تعلم مناهج الدراسات الاجتماعية والاتجاهات نحو الدراسات الاجتماعية نتيجة لتدريس الوحدتين وفق إستراتيجية كرايدر للتعلم التعاوني الإتقاني؛ ولذا يوصي الباحث بما يلي:

أ. وضع أهداف لمناهج الدراسات الاجتماعية؛ تركز على إكساب التلاميذ مهارات تعلم مناهج الدراسات الاجتماعية .

ب. ضرورة ربط أهداف الدراسات الاجتماعية في المرحلة الاساسية؛ بالقضايا والمشكلات التى تشجع التلاميذ على التعامل معها وبالتالي تسهم فى تعلم كثير من المهارات الاجتماعية.

ت. ضرورة تزويد الكتاب المدرسي بالخرائط والأشكال البيانية المتنوعة, والإحصاءات. وتدريب التلاميذ على استعمال الخريطة في الحياة اليومية لتنمية مهارات الدراسات الاجتماعية.

ث. تعزيز منهج الدراسات الاجتماعية بأنشطة ومهام تعليمية تسهم في تنمية التحصيل لدى التلاميذ, وتعوض نقص المعلومات الموجودة بالكتاب المدرسي.

ج. ربط الدراسات الاجتماعية بالبيئة المحيطة بها عن طريق الزيارات الميدانية والرحلات, مما يشعر التلميذ بقيمة المادة وأهميتها في حياته اليومية, ويسهم في تنمية التحصيل.

قائمة المراجع:

أولا : المراجع العربية :

إبراهيم ،خيري على. (1990). المواد الاجتماعية في مناهج التعليم بين النظرية والتطبيق .الإسكندرية :دار المعرفة الجامعية.

اللقاني، أحمد. (1997). *المواد الاجتماعية وتنمية التفكير*. القاهرة: عالم الكتب .

القاعود، إبراهيم. (1995). أثر طريقة التعلم التعاوني على التحصيل في الجغرافيا. القاهرة: عالم الكتب.

اللقانى، أحمد حسين وآخرون .(1990). تدريس المواد الاجتماعية. القاهرة: عالم الكتب.

الجابري ،أسماء والديب ، محمد. (1998). سيكلوجية التعاون والتنافس والفردية.

اللطيف، أشرف عبد. (2003). فاعلية استخدام التعلم التعاوني والتعلم الفردي الإرشادي.

جودت سعادة. (1994). مناهج الدراسات الاجتماعية ، ط (3) بيروت: دار العلم.

جودت سعادة، واليوسف جمال .(1988). تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات.

الوكيل ،حلمي أحمد والمفتي، محمد أمين. (2007). أسس بناء المناهج وتنظيماتها. عمان: دار المسيرة للطبع والنشر والتوزيع.

عمران ، خالد. (2001). أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الدراسات .

ديفيد، جونسون وجونسون. (1998). التعلم الجماعي والفردي والتعاون والتنافس.

الجزار، عثمان إسماعيل .(2004). واقع مناهج التاريخ بالمرحلة الثانوية العامة والأزهرية في ضوء احتياجات الطلاب وآراء المعلمين (دراسة تحليلية تقويمية). بحث منشور في الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد الأول أكتوبر.

الجزار ،عثمان إسماعيل. (2004). فاعلية تدريس وحدة مقترحة من منهج التاريخ قائمة على العمليات والمواقف التاريخية باستخدام (إستراتيجية كرايدر للتعلم التعاوني والاتقاني ونموذج باير الاستقصائي) في تنمية التحصيل ومهارات التفكير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية " بحث منشور ، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ، العدد الثاني، ديسمبر.

حماد، عفاف. (1996). فاعلية استخدام أسلوب التعلم التعاوني في تدريس الفلسفة لطلاب الصف الثالث الثانوي على التحصيل الدراسي وتنمية بعض القيم الخلقية. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ع 56 ، يناير.

محمد، فتحية. (1994). فاعلية أسلوب التعلم التعاوني على التحصيل الدراسي .

عبد العزيز، فهيمة. (1997). فعالية استراتيجية التعلم التعاوني على التحصيل الدراسي لدى معلمي المرحلة الابتدائية باستخدام سلاسل ماركوف الرياضية. *دراسات تربوية*، مجـ 5، ج 26 ص ص 58- 77.

المرسي، محمد. (1995). فعالية التعلم التعاوني في اكتساب طلاب المرحلة الثانوية.

الديب، محمد. (1992). أثر صور مختلفة من التعاون والتنافس على اتجاهات التلاميذ.

الديب، محمد. (2001). مدى فاعلية كل من إجراء المجادلة وطلب الموافقة والمناظرة.

المرسى، محمد حسن. (1995). فعالية التعلم التعاوني في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية مهارات التعبير الكتابي، المؤتمر العلمي السابع ، التعليم الثانوي وتحديات القرن الحادي والعشرين، المنعقد في الفترة من 7-10 أغسطس 1995م، المجلد الأول، القاهرة: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.

الطيطي، محمد حمد. (2002). الدراسات الاجتماعية: طبيعتها أهدافها طرائق تدريسها. عمّان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الديب، محمد مصطفى ، و الجبري أسماء عبد العال. (1994). الاتجاه النمائى للتعاون والتنافس والفردية لدى التلاميذ في مراحل تعليمية وثقافية مختلفة من الجنسين . مجلة دراسات تربوية. المجلد العاشر . الجزء (70)

عثمان، محمد يوسف. (1995). أثر طريقة التعلم التعاوني ونمط الشخصية على التحصيل. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية .جامعة اليرموك بالأردن.

حسن، مديحة. (1993). فعالية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني على تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية للرياضيات. مجلة كلية التربية . جامعة أسيوط، مج 2، ع 9.

صابر، ملكة. (1999). أثر التعلم التعاوني الجمعي في اكتساب طالبات السنة الثانية. كلية التربية جامعة عين شمس، جمهورية مصر العربية.

المراجع الأجنبية:

Davis, E. (1977). Models for understanding mathematics arithmetic teacher, Vol. 41, No.11, September, pp13-17.

Eugen, A. (1990). The effects of cooperative learning in the tradition classroom on students' achievement and attitude diss.abst.int. vol. 51. No.7. January. p.2255.a.

Kimeng, C. Maureen, N. & Rosalind, P. (1999). A school-based study of cooperative earning and its effects on social studies achievement, attitude towards the subject and classroom climate in four social studies classrooms. Eric: 434070 Ed.

Lampe, j. R. & Others. (1996). Effects of co operative learning among Hispanic students in elementary social studies. Journal of Educational Research.Vol.89, No.3, PP.187-191. Jan.- Fab.

Learning, Conte Mporary Education. Vol. 63. No. 3 PP.177-179.

Maria, A & Pini, C. (1994). Cooperative learning its effect on math education, duct of education the university Massachusetts Amherst, school of education U.M I. Dessertation Services U. A. P: 19.

Slavin, R. (1993). Cooperative learning, Longman, New York, p.120.