

اثر استراتيجية التعلم الادماجي في اكتساب المفاهيم التاريخية والتوجهات نحو أهداف الانجاز لدى طلاب الصف الرابع الادبي

م.م. قاسم ارزوقي قاسم

كلية الامام الكاظم(ع) للعلوم الاسلامية الجامعة

رقم الموبايل : ٠٧٧٠٥٥٣٤٠٠٩

qassim.razooki@alkadhum-col.edu.iq

الملخص :

يهدف البحث إلى تعرف اثر استراتيجية التعلم الادماجي في اكتساب المفاهيم التاريخية والتوجهات نحو أهداف الانجاز لدى طلاب الصف الرابع الادبي ، تم استخدام التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي للمجموعتين التجريبية والضابطة وذات الاختبار ألبعدي ، اختار الباحث عشوائيا الشعبة (ا) لتمثل المجموعة التجريبية التي تدرس على وفق استراتيجية التعلم الادماجي ، والشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة التقليدية، بلغ عدد الطلاب (٦٠) طالبا بواقع (٣٠) طالبا في كل شعبة . تم مكافأة المجموعتين في المتغيرات: الذكاء، المعرفة المسبقة . أعد الباحث أداتا البحث وتمثلا باختبار اكتساب المفاهيم التاريخية ومقياس التوجهات نحو أهداف الانجاز و أستخدم الباحث الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لمعالجة البيانات ، وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في متغيري اكتساب المفاهيم التاريخية والتوجهات نحو أهداف الانجاز .

الكلمات المفتاحية: استراتيجية التعلم الادماجي، اكتساب المفاهيم التاريخية ، التوجهات نحو أهداف الانجاز .

**The Effect Of Using Engaged Learning Strategy Upon Acquisition
The Historical Concepts And Achievement Goals Orientations
For Fourth–Grade Secondary School Students**

Qassim razooki Qassim

College imam Al-kadhum university college

Mobile number: 07705534009

Qassim.razooki@alkadhum-col.edu.iq

Abstract:

The aim of research was to know The Effect Of Using Engaged Learning Strategy Upon Acquisition The Historical Concepts And Achievement Goals Orientations For Fourth–Grade Secondary School Students, the researcher used the experimental design a partial adjustment of the two experimental and the control groups and with post test. researcher Division chose (A) to represent the experimental group taught according Engaged Learning Strategy, Division (B) to represent the control group taught according to the traditional method ,the sample of students (60) by a school boys (30) students in each division. They equivalent in variables: intelligence, prior knowledge of History. The researcher prepared his research tools as the test of acquisition of historical concepts, and Achievement Goals Orientations scale. The results showed superiority of the experimental group in the acquisition of historical concepts and Achievement Goals Orientations on the control group.

Keywords: Engaged Learning Strategy, Acquisition of Historical Concepts, Achievement Goals Orientations

مشكلة البحث:

يواجه تدريس التاريخ تحديات في ظل التطور الحاصل في جوانب الحياة كافة فالتاريخ ليس سرد لآحداث وقعت في الماضي وتدرسه ليعني ذلك ، ومن أجل تحقيق التعليم الفعال والوصول الى الاهداف التربوية والتعليمية المطلوبة برزت الحاجة الى استخدام استراتيجيات تدريسية تحقق هذه الاهداف ، الا انه نرى ان المواد الاجتماعية ومنها مادة التاريخ لا زالت تدرس بالطريقة التقليدية في مدارسنا معتمدة اساليب تلقين المعلومات والحقائق للطلاب، و يتمثل دور الطالب بالسلبية في العملية التعليمية، فهو يتلقى ما يدرس في كتاب التاريخ المقرر وعليه تقبل كل ما يُطرح فيه دون نقد او بحث وأستقصاء، فالطريقة التقليدية لا تساعد الطلاب في رفع مستوى تحصيلهم ولا تنمي مهاراتهم العقلية لكونها تعتمد فقط على استرجاع المعلومات وتذكرها فقط .

ونتيجة لاطلاع الباحث على الدراسات السابقة والادبيات التربوية التي بحثت في طرائق تدريس المواد الاجتماعية على وجه الخصوص ومقابلته لعدد من مدرسي مادة التاريخ لغرض التعرف على طرائق التدريس السائدة لديهم ، تبلورت لديه معرفة واضحة بالطرائق والاساليب التدريسية التي يتبعها المدرسين في تدريس مادة التاريخ ، اذ تبين له أن أكثر المدرسين ما زالوا متمسكين بالطريقة التقليدية في تدريس مادة التاريخ .

وإذ إن صعوبة المفاهيم التاريخية تبرز في كونها تعود الى أزمنة ومواقع جغرافية تكون في العديد من الحالات بعيدة عن الظروف الزمنية الحالية للطلاب وعلى هذا نجد الكثير من الطلاب يبدون شكواهم من صعوبة تعلمها مما أدى إلى انخفاض مستوى اكتسابهم لها ، كما وان الاسئلة التي توجه للطلاب لا تثير التفكير لديهم للتحقق من مدى اكتساب المفاهيم التاريخية اذ اغلبها اسئلة في مستوى التذكر والاسترجاع .

لذا تطلب التدريس باستراتيجيات ونماذج تدريسية فعالة تجعل الطالب يمارس دوراً نشطاً في المواقف التعليمية ، ولعل في اعتماد استراتيجية التعلم الادمجي ما يحقق ذلك، فهذه الاستراتيجية تعد من الاستراتيجيات الحديثة إذ اعتمدها الباحث لتقصي أثرها في اكتساب المفاهيم التاريخية والتوجهات نحو أهداف الانجاز لطلاب الصف الرابع الادبي ، كما أن البحوث والدراسات السابقة لم تتناول هذه الاستراتيجية كمتغير تجريبي لتدريس المفاهيم التاريخية في المرحلة الثانوية ولم يعرف أثرها في اكتساب المفاهيم والتوجهات نحو أهداف الانجاز ، وهذا ما دفع الباحث للثبث تجريبياً من ذلك.

وهذا ما يدعو إلى البحث عن استراتيجيات تدريسية بديلة ، وبذلك فقد حدد الباحث مشكلة بحثه بالسؤالين :

١. أيهما أفضل استراتيجية التعلم الادمجي أم الطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم التاريخية عند طلاب الصف الرابع الادبي ؟

٢- أيهما أفضل استراتيجية التعلم الاندماجي أم الطريقة التقليدية في التوجهات نحو أهداف الانجاز عند طلاب الصف الرابع الادبي؟
أهمية البحث :

يرى (عبدالسلام، ٢٠٠٦) ان التدريس ليس نقل المعرفة للمتعلمين ، بل هو عملية تساعدهم على بناء معارفهم وتطوير فهمهم وتهتم بتكوينهم ونموهم عقليا ووجدانيا ومهاريا، وليس كيف يحفظون المعلومات دون فهمها وتطبيقها في حياتهم العملية (عبدالسلام ، ٢٠٠٦ : ص١٤٨) .
والمفاهيم عموما ومنها المفاهيم التاريخية من أهم المستويات المعرفية لكونها تعمل على تنظيم الخبرة وبناء المعرفة وربطها بمصادرها وتيسير الحصول عليها.
فالمفاهيم نتاج للعملية العقلية وما هي الا تلخيصاً لخبرة المتعلم للأشياء والظواهر التي تنتج من علاقة الحقائق ببعضها، وانها تساعد على اختزال الكم الهائل من الحقائق والتنبؤ بالأحداث والظواهر (النجدي وآخرون ، ٢٠٠٣: ص٣٤٩) .

فتعلم المفاهيم على المستوى التعليمي ، يعتبر من أهم التحديات التي تواجه المعلمين في مجال التعليم فهو يقتضي تغييراً في غايات التربية من مجرد إيصال المعلومات، إلى تعلم اكتساب وتطبيق المفاهيم في المواقف الجديدة التي لم يسبق للمتعلم المرور بها (حميدة و آخرون، ٢٠٠٠: ص٥٣) .

ومن وجهة نظر (ياسين و راجي ، ٢٠١٢) فأن تعلم المفاهيم يكتسب اهميته لكون تعلمها واكتسابها يمثل عمليات عقلية استدلالية نشطة ، تتطلب من الطالب التمييز بين الأمثلة المنتمية للمفهوم واللا أمثلة ، ووضع الأمثلة في الصنف الذي ينتمي اليه والعزل لما لا ينتمي الى الصنف، وان تعلم المفاهيم يفعل عملية التعلم وانتقال اثرها الى مواقف جديدة أخرى كما انه يجسر الفجوة بين التعلم السابق واللاحق (ياسين و راجي ، ٢٠١٢ : ص ٤٨) .

أن تعليم المفاهيم تعد طريقة لتحسين التعلم ، فالتعليم المفاهيمي يأخذ بالحسبان قابلية المتعلمين في التفسير والملاحظة والخبرات السابقة ، وفي تعليمها ما يؤدي إلى إكسابهم المهارات التي تتصاعد مع مستويات نضجهم (Lahman ,1969 ,p:587 – 588) .

ومن وجهة نظر (Mehlinger ,1981) ضرورة تشجيع المتعلمين على التفكير المفاهيمي و فهم ما يتعلمونه ، لذلك يتطلب من المعلم تخطيط الأهداف التي تركز على التفكير من خلال اكتساب المفاهيم (Mehlinger ,1981,p:140) .

ولتحقيق هدف إكتساب المفاهيم التاريخية ظهرت نماذج واستراتيجيات تعليمية عديدة من شأنها تحفيز التفاعل بين المعلم والمتعلمين ومنها استراتيجية التعلم الاندماجي، فهي من الاستراتيجيات التي تجعل المتعلم أكثر اندماجا وتفاعلا في العملية التعليمية ، لكونها تعتمد في تخطيط الدروس على نشاط المتعلمين وحيويتهم واندماجهم طيلة الوقت بانشطة وخبرات ومهام تعليمية أو تدريبية تكون ذات أهداف ومعان هامة بالنسبة اليهم.

فالاندماج حالة من الاستغراق بما هو مفيد للمتعلم في موقف التعلم لكونه يشتمل على النواحي العقلية (الذهنية) والوجدانية والاجتماعية (باندماجه مع غيره) والبيئية.

وبذلك فالمتعلم يشعر بالمسؤولية تجاه تعلمه ويتمتع بالحيوية والحماس نحو التعلم وهو متعاون ومشارك مع زملاءه في الصف (السليتي، ٢٠٠٨ : ص ٧٥ - ٧٦) .

اما التوجه نحو اهداف الانجاز فانها تركز على الكيفية التي يفسر بها المتعلمون معاني خبراتهم وتجاربهم في سياق مواقف التعلم المختلفة ، وهذه المعاني تشكل الاسباب التي يعتقدونها اكثر اهمية وارتباط بالنسبة للتعلم والاداء في المهام المختلفة (ابو العلا، ٢٠١١ : ص ٢٦٣) .

ووفقا لهذه الاستراتيجية فان اكتساب المفاهيم أمر لا بد منه لفهم المتعلم أساسيات المعرفة من جهة وزيادة قدرته على التعلم الذاتي من جهة أخرى ، فعن طريق تنظيمها يتفاعل مع المعرفة بشيء من الثبات كما أن اكتسابها هو الذي يجعل التعلم ممكنا فتعلم المفهوم يساعد الطالب على التفكير بمستوى أعلى من الإدراك الحسي ، فإدراك المفهوم يجعله قادراً على إدراك الأشياء والمواقف والعمليات وانه بحاجة الى ان يكون لديه الارادة او الدافع للتعلم .

ولهذا السبب فان علماء النفس التربويين والباحثين والمعلمين ادركوا فائدة تحديد او تمييز مسارات فعالة لتعزيز اهداف الانجاز لدى الطلبة في الصفوف الدراسية واثارها على المشاركة والتعلم والاداء في البيئات الاكاديمية ، وان اهداف الانجاز وهما الاتقان والاداء تعكس نظاماً ، للاقدام او الاقتراب ، والمشاركة وتقييم اداء الفرد في سياق الانجاز .

ومن المتوقع ان تنتج التوجه نحو اهداف الانجاز اثراً تفاضلية على تعلم واداء الطلبة .

وفي ضوء ما تقدم حدد الباحث أهمية بحثه والحاجة إليه بما يأتي :

الحاجة إلى اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طلاب الصف الرابع الادبي وتوجهاتهم نحو أنجاز الاهداف لأهميته في تحقيق أهداف تدريس مادة التاريخ ، مضافا لذلك الحاجة إلى الدراسات التجريبية، التي تهتم بتوظيف الاستراتيجيات التعليمية الحديثة التي تتفق مع التوجهات التربوية الحديثة التي تركز على المتعلم وبناء خبراته بذاته ومنها استراتيجية التعلم الادماجي .

هدف البحث :

يهدف البحث الحالي الى تعرف اثر استراتيجية التعلم الادماجي في اكتساب المفاهيم التاريخية والتوجهات نحو أهداف الانجاز لدى طلاب الصف الرابع الادبي .

فرضيتا البحث:

لتحقيق هدف البحث فقد صيغت الفرضيتين الصفريتين الآتيتين:

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة التاريخ باستعمال استراتيجية التعلم الادماجي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها على وفق الطريقة التقليدية كما يقبسه اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية.

٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة التاريخ باستعمال استراتيجية التعلم الادمجي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها على وفق الطريقة التقليدية كما يقبسه مقياس التوجهات نحو أهداف الانجاز.

حدود البحث :

تحدد البحث الحالي ب :

١. عينة من طلاب الصف الرابع الادبي من ثانوية التحرير للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ميسان/ قضاء العمارة ولل فصل الدراسي الاول للعام الدراسي (٢٠١٨ - ٢٠١٩) م .
٢. المفاهيم التاريخية الواردة في موضوعات الفصل الدراسي الاول من كتاب التاريخ المقرر للصف الرابع الادبي ، جمهورية العراق / وزارة التربية .

تحديد المصطلحات :

١. استراتيجية التعلم الادمجي : Engaged Learning Strategy

عرفها (السليتي، ٢٠٠٨) على أنها إحدى الاستراتيجيات التعليمية التي تقوم على مبدأ الشراكة ، فهي تقوم على أساس مشاركة المتعلمين في جماعات، وأن تكون المهمات المناطة بهم متعددة الاهداف ، وأن يكون التقويم على أساس الاداء الحقيقي للمتعلمين (السليتي ، ٢٠٠٨ : ص١٠٣- ١٠٤) .

يعرفها الباحث إجرائيا بأنها:

استراتيجية تعليمية تقوم على مبدأ الشراكة الجماعية في التعلم ومزاولة الانشطة وفق خطوات محددة ، تستعمل مع طلاب المجموعة التجريبية ، وفقا للخطط التي أعدها الباحث لتحقيق هدف البحث .

٢. اكتساب المفهوم Concept Acquisition

عرفه كل من :

_ (الخليلي وآخرون ؛ ١٩٩٥) بانها عملية تتضمن الاستنتاج العقلي ، واهم عناصرها التصور العقلي للسمات المشتركة وتمييز الخصائص المتغيرة (الخليلي وآخرون ؛ ١٩٩٥ : ص٩٧) .

_ (أبو زينة، ١٩٩٧) أنه "وسيلة لحفظ التعلم من الضياع واستبقائه وثباته مدة أطول، بتوفير قدر معين من التدريب للمتعلم (أبو زينة ، ١٩٩٧ : ص١٣٥) .

اما التعريف الاجرائي لاكتساب المفاهيم التاريخية :

هي قدرة طلاب الصف الرابع الادبي (عينة البحث) على التعريف والتمييز بين الأمثلة المنتمية والأمثلة غير المنتمية للمفهوم وتحديد التطبيق المناسب له ويقاس بالدرجة التي يحصل الطالب عليها من خلال استجابته على فقرات اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية الذي اعده الباحث لهذا الغرض.

٣. التوجهات نحو أهداف الانجاز : Achievement Goals Orientations

- عرفه دويك (Dweek ، 1999) .

"معتقدات الطلبة حول أسباب النجاح والفشل في المهمات الأكاديمية ومشاركتهم وإصرارهم ومثابرتهم على التعلم " (Dweek , 1999, p : 148) .

- التعريف الاجرائي : يعرفه الباحث إجرائيا بأنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطلاب عينة البحث من خلال إجاباتهم عن مقياس التوجهات نحو أهداف الانجاز المعد لهذا الغرض.

خلفية نظرية :

سوف يتناول الباحث استراتيجية التعلم الادماجي ، واكتساب المفاهيم ، والتوجهات نحو أهداف الانجاز ، كخلفية نظرية لهذا البحث .

أولاً: استراتيجية التعلم الادماجي : Engaged Learning Strategy

تعد استراتيجية التعلم الادماجي إحدى استراتيجيات التدريس الفعال التي تقوم على مبدأ مشاركة وشراكة المتعلمين في مجموعات في عملية التعلم ، فالاندماج يعني أنهماك أو أستغراق المتعلم في مواقف التعلم .

خصائص المتعلم المندمج :

١. يشعر بالمسؤولية اتجاه تعلمه لكونه موجها من الذات.

٢. يتمتع بالحيوية والحماس نحو التعلم .

٣. المتعلم المندمج يوصف بالاستراتيجي .

٤. المتعلم المندمج متعاون ومشارك .

دور المدرس في التعلم الادماجي :

١. توفير بيئة تعلم تدعم الثقة وذات ظروف مناسبة .

٢. وضع أهداف واقعية يسهل تحقيقها.

٣. وضع مهمات وأنشطة متسلسلة ليتفاعل الطلاب معها .

٤. تدريب الطلاب على مزاوله النشاطات التعليمية والتعزيز الذاتي لهم .

٥. ربط أنشطة التعلم بحاجات الطلاب وميولهم وأهدافهم .

٦. توفير فرص التعلم والتجريب والاختبار للطلاب دون أن يشعروا بخطر الفشل أو التهديد.

٧. تنويع الانشطة التعليمية وعدم اتباع الاسلوب التقليدي في التدريس .

الاسباب المعيقة لعملية للاندماج في عملية التعلم :

١. رتابة الانشطة التعليمية .
٢. عدم وضوح الاهداف التي يضعها المعلم بالنسبة للطلاب .
٣. عدم وجود التوجيه الكافي من المعلم للطلاب عند مزاولة الانشطة .
٤. عدم وجود الدافعية لدى بعض المتعلمين لاسباب شخصية أو بيئية (السليتي، ٢٠٠٨: ص ٧٥ - ٨٠) .

عناصر التعلم الاندماجي:

١. اشراك المتعلمون في وضع الاهداف التعليمية.
٢. لزوم العمل في مجموعات .
٣. أن تكون مهمات التعلم متعددة الاغراض وتمتاز بالواقعية .
٤. أن يكون التقويم على أساس الاداء الحقيقي للمتعلمين .

أمور ينبغي تجنبها عند تطبيق الاستراتيجية:

١. تجنب اعطاء سلسلة طويلة من التعميمات لان ذلك يشوش المتعلم .
٢. تجنب التعليمات المبهمة او الغامضة لكونها تعرقل تحقيق الاهداف .

خطوات تنفيذ استراتيجية العلم الادماجي:

١. مراجعة التعلم السابق.
٢. وضع الاهداف.
٣. تقديم محتوى التعلم الجديد.
٤. التدريب الموجه (والتركيز هنا على عمليات اكتساب المفهوم الثلاث: التعريف والتمييز والتطبيق) .
٥. التغذية الراجعة والتصحيح (وهنا يكون التركيز منصبا على تصحيح الاخطاء التي حدثت في الخطوة السابقة لبلوغ درجة الاتقان) .
٦. التدريب المستقل بهدف التركيز على الدقة والسرعة في الاداء .
٧. التنويع في الانشطة التعليمية المرافقة لتعلم المادة ، للحفاظ على انتباه المتعلمين واندماجهم في عملية التعلم (السليتي ، ٢٠٠٨ : ص ١٠٣ - ١٠٥) .

ثانيا:اكتساب المفاهيم : Concepts Acquisition

يعد تعلم المفاهيم من التحديات التي تواجه المعلمين في مجال التعليم ، إذ يقتضي تعلمها تغييراً في أهداف العملية التعليمية من مجرد نقل المعلومات والحقائق والمعارف للمتعلمين ، إلى مساعدتهم على تكوين عادات عقلية تمكنهم من تعلم اكتساب المفاهيم و تطبيقها في المواقف الجديدة ، فتعلم المفاهيم يقود إلى فهم مفاهيم أخرى جديدة (نشوان ، ١٩٩٢ : ص ١٠١) .

و أنها العنصر الموجه لأي درس وتكمن أهميتها أيضاً في كونها تشكل أحد مستويات الهيكل العام للمعرفة ، فهي مدخل مناسب لتعلم مستويات المعرفة الأخرى من مبادئ ونظريات (Nussbaum, 1989, p: 530) .

ومن وجهة نظر (سعادة و جمال ، ١٩٨٨) تعتبر المفاهيم من الأدوات المهمة للتدريس وفق الاتجاهات الحديثة فهي تمنح المتعلم دوراً إيجابياً ، لكونها تؤدي إلى طرح الأسئلة ذات العلاقة بمعلومات معينة لتجعلها ذات معنى ، وتنظيم المعلومات و تصنيفها وإيضاح العلاقات فيما بينها ، لذلك فهي لا تمثل المعرفة فقط بل تنتجها أيضاً (سعادة و جمال ، ١٩٨٨ : ص ٩٥) .

ترتبط المعلومات التي يتلقاها ذهن المتعلم بالمفهوم المناسب في هياكل المعرفة لديه ، فالمفهوم ينمو ويكون أكثر وضوحاً للمتعلم ، وفقاً لعدد من المبادئ التي ينبغي للمعلمين أن يأخذوا بها في الاعتبار في تطوير المفاهيم أو تشكيلها لدى المتعلمين :

١. تتطور المفاهيم وتنمو من خلال الخبرات والتجارب التي تتعلق بالمفهوم المكتسب .
٢. يعتمد نمو المفاهيم وتطورها على تكوين المتعلمين لها على مستوى الإدراك المفاهيمي .
٣. التركيز على تنويع الخبرات وذلك باستخدام الوسائل التعليمية المختلفة .
٤. يبحث المتعلمون عن معنى المفاهيم عندما تلبي هذه المفاهيم احتياجاتهم وتتوافق مع قدراتهم (ياسين و راجي ، ٢٠١٢ : ص ٥١) .

الاستدلال على إكتساب المفاهيم:

هناك عدد من الأساليب لقياس اكتساب المفهوم عند المتعلمين، منها :

١. اكتشاف اكتساب المفهوم من خلال تطبيق عمليات اكتساب المفهوم .
٢. قدرة المتعلم على تحديد الدلالة اللفظية للمفهوم أي تعريفه .
٣. تدريب المتعلم على صياغة تعريف المفهوم خلال عملية تدريسه يؤدي إلى تعلم أفضل .
٤. تطبيق المفهوم في المواقف التعليمية (زيتون ، ١٩٩٤ : ص ٨١) .

ثالثاً: التوجهات نحو أهداف الانجاز: Achievement Goals Orientations

برزت نظرية أهداف الانجاز كاتجاه حديث في بحوث الدافعية ، ووضعت هذه النظرية ضمن الاطار الاجتماعي - المعرفي ، الذي يركز على الاهداف التي تدرك في اطار الانجاز (1998 p:114 ،) Midgley, et al .

وقد سعى كثير من علماء النفس لدراسة توجهات اهداف الانجاز وقياسها والتعرف على طبيعتها وتأثيرها في السلوك الانساني وكان ذلك في مطلع الثمانينات من القرن الماضي، وهي ترجع في اصولها الى العالم اتكنسون (Atkinson 1964) والتي تعرف بدافعية الانجاز اذ قدم اتكنسون نظرية شاملة في الدافعية للإنجاز والسلوك (Midgley, et al , 1998 , p :114) .

وبعد مفهوم الانجاز من المفاهيم المحورية للتوجه الانجازي للمتعلم وما يرتبط به من أنشطة معرفية ، فدافع الانجاز دافع مركب يحرك السلوك ويوجهه كي يكون المتعلم ناجحاً في الأنشطة التي تكون محددات او معايير النجاح والفشل فيها واضحة (الزيات ، ٢٠٠٤ : ص ٤٧٠) . ويعتقد اتكنسون ان النزعة او الميل لإنجاز النجاح هو استعداد دافعي مكتسب ، وهو يختلف بين المتعلمين ، فضلاً عن انه يختلف عند المتعلم الواحد في المواقف المختلفة (٢٠٠٨ : ص ٢٢١) .

وفي منظور توجهات اهداف الانجاز فقد استعمل مفهوم الاهداف على هيئة نوعين من الاهداف هما اهداف الاتقان واهداف الاداء ، وعلى الرغم ان مصطلح الهدف بحد ذاته استخدم كثيراً قبل ذلك وقد اتضح بصيغ او اشكال كثيرة في اطار نظريات الدافعية الا انه من منظور توجهات اهداف الانجاز يعني الاعتقادات التي تتعلق بالغرض من العمل او النشاط الاكاديمي وانجازه (Urdan,1997, p :348) .

وتتبع اهمية اهداف الانجاز في مدى انهماك الطلبة بالمهام الاكاديمية ، ونوع استراتيجيات التعلم التي يستخدمونها في اثناء الدراسة . وبعد بناء الاهداف مكوناً مهماً من مكونات التعلم المنظم ذاتياً ، اذ يدرك المتعلمون المنظمون ذاتياً ما يريدون انجازهم عندما يدرسون ، ويوجهون افكارهم واستراتيجياتهم التعليمية على وفق ذلك ويراقبون باستمرار تقدمهم نحو تحقيق تلك الاهداف (ص ٢٢١ - ٢٢٢) .

فهي تخلق للمتعلم إطار عمل يمكنه من تقويم سلوكه الانجازي وتحديد الأهداف الشخصية وبذل الجهود لمعالجة المهمات حتى تتحقق الأهداف المطلوبة ، وفي ضوء ذلك يعد كل توجه من توجهات أهداف الانجاز بمثابة مولد لمجموعة من الأهداف الخاصة به ، وايجاد طريق وإطار عمل معين لدى المتعلم لمعالجة المعلومات وتجهيزه ، ويساعد تبني المتعلمين للأهداف التعليمية في المهام الأكاديمية توجيه انتباههم نحو المهمة التي هم في صدها وتحريك جهودهم فكلما كان الهدف واضحاً فان الجهود المبذولة تكون اكبر وتزيد من المثابرة والمواظبة في العمل الدراسي (Locke , 2001 p : 262) .

دراسات سابقة:

١. دراسة مصطفى 2004 : هدفت الدراسة معرفة أثر استخدام دورة التعلم وخرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم التاريخية والاتجاه نحو المادة لطالبات الصف الأول المتوسط في مادة التاريخ . بلغت عينة البحث (93) طالبة بواقع (32) طالبة للمجموعة التجريبية الأولى التي درست باستخدام دورة التعلم و(31) طالبة لكل من المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستخدام خرائط المفاهيم و(30) طالبة في المجموعة الضابطة التي درست

بالطريقة الاعتيادية ، وباستعمال الوسائل تحليل التباين الأحادي وشيفية كوسائل احصائية أسفرت الدراسة عن النتيجة الآتيتين:

فاعلية دورة التعلم في اكتساب المفاهيم التاريخية على خرائط المفاهيم والطريقة الاعتيادية . فاعلية الطريقة الاعتيادية في تنمية الاتجاه نحو مادة التاريخ على دورة التعلم و خرائط المفاهيم.

٢. دراسة (رشوان، 2006) : هدفت هذه الدراسة التعرف على توجهات الهدف (الأتقان /الأقدام –الأحجام) (الأداء/ الأقدام – الأحجام) والمعتقدات الذاتية وعلاقتها باستراتيجيات التعلم المنظم لدى عينة من طلبة جامعة جنوب الوادي كلية التربية في مدينة قنا المصرية . تكونت العينة من (300) طالب وطالبة بواقع (142) طالب و (158) طالبة من طلاب الفرقة الثالثة كلية التربية في مدينة قنا من طلبة جامعة جنوب الوادي وبواقع 150 من التخصصات العلمية و150 من التخصصات الادبية .

قام الباحث ببناء مقياس توجهات الهدف ، أظهرت النتائج وجود كل من اهداف الاتقان والاداء لدى أفراد العينة، لكنها تختلف من حيث النسب والمستويات وطبيعة العلاقات مع متغيرات المدروسة .

منهجية البحث واجراءاته :

منهج البحث : اختار الباحث منهج البحث التجريبي لتحقيق هدف بحثه .

التصميم التجريبي :

أختير تصميم (المجموعتان التجريبية والضابطة ذات الاختبار البعدي) وذات الضبط الجزئي تصميمًا تجريبيًا للبحث (فان دالين، ١٩٨٥: ص ٩٦) ، والمخطط الآتي يوضح ذلك.

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية	استراتيجية التعلم الادماجي	اكتساب المفاهيم التاريخية التوجهات نحو أهداف الانجاز
الضابطة	الطريقة التقليدية	

مجتمع البحث : اختيرت المديرية العامة لتربية محافظة ميسان/ قضاء العمارة وتم اختيار ثانوية التحرير للبنين قصديا لاجراء تجربة البحث من بين مجتمع مدارس هذه المديرية .

عينة البحث :اختار الباحث بأسلوب السحب العشوائي شعبتين من شعب الصف الرابع الادبي الاربعة في هذه المدرسة، فكانت الشعبة (أ) تمثل المجموعة التجريبية التي تدرس المفاهيم التاريخية على وفق استراتيجية التعلم الادماجي والشعبة (ب) تمثل المجموعة الضابطة التي تدرس المفاهيم نفسها بالطريقة التقليدية. بلغ عدد الطلاب (٧٠) طالبا بواقع (٣٦) في المجموعة التجريبية و (٣٤) طالبا في مجموعة الضابطة، وبعد أستبعاد الطلاب الراسبين في الصف الرابع الادبي أصبح عدد الطلاب في كل مجموعة (٣٠) طالبا ، وقام الباحث بتكليف مدرس المادة بتدريس مجموعتي البحث .

تكافؤ مجموعتي البحث: أجرى الباحث التكافؤ الاحصائي بين المجموعتين في متغير المعرفة المسبقة لمادة التاريخ للصف الرابع الادبي، والذكاء.

وذلك لتحديد أثر هذه العوامل في المتغيريين التابعيين ولعزو الاثر في نتائج التجربة للمتغير المستقل وليس لغيره من العوامل .

- اختبار المعرفة المسبقة:

أعد الباحث اختباراً من (٢٥) فقرة بصيغة الاختيار من متعدد ولكل فقرة أربعة بدائل في الاجابة أحداها صحيحة والاخرى خاطئة ، وذلك لموضوعات مادة التاريخ المستهدفة في تجربة البحث ، وقد عرضت صيغة الاختبار على مجموعة من المحكمين في تخصص طرائق التدريس والقياس والتقويم ، لابداء مشورتهم وملاحظاتهم بشأن فقراته ، وقد تم الاخذ بملاحظاتهم التي اقترحوها ، وقد أعطيت لكل أجابة صحيحة عند تصحيحها درجة واحدة وصفرًا لكل أجابة خاطئة أو متروكة .

واستعمل الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لحساب دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين فتبين ان القيمة التائية المحسوبة والبالغة (0.29) اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (2) عند درجة حرية (58) ومستوى دلالة (0.05) ، وهذا مؤشر على انها غير دالة احصائياً ، مما يؤكد ان المجموعتين التجريبيه والضابطة متكافئتان في هذا المتغير والجدول (١) يبين ذلك .

الجدول (١)

نتائج الاختبار التائي (t-test) لدرجات مجموعتي البحث في اختبار المعرفة المسبقة

المجموعة	افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	17.00	1.69	58	0.29	2	0.05
الضابطة	30	18.00	1.95				غير دالة

يتضح من الجدول (١) ان المجموعتين متكافئتان في هذا المتغير .

- الذكاء :

تم تطبيق اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة لقياس الذكاء كونه مقنناً على البيئة العراقية (الدباغ ، ١٩٨٣ : ص٦٠) وبعد تطبيقه كانت القيمة التائية المحسوبة (0.78) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (2) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (58) ، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في هذا المتغير ، والجدول (٢) يوضح ذلك .

الجدول (٢)

القيمة التائية المحسوبة لدرجات مجموعتي البحث في اختبار الذكاء

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية (0.05)
					المحسوبة	الجدولية	

التجريبية	30	35.36	7.23	58	0.78	2	غير دالة
الضابطة	30	37.66	6.96				

يتضح من الجدول (٢) ان المجموعتين متكافئتان في هذا المتغير .

مستلزمات البحث ومصادر معلوماته:

تحديد المادة التعليمية:

تم تحديد المادة التعليمية وهي تمثل المفاهيم التاريخية الواردة في موضوعات الفصل الدراسي الاول من كتاب التاريخ للصف الرابع الادبي المقرر تدريسه في جمهورية العراق ، اذ بلغ عدد المفاهيم (٢٠) مفهوما وذلك بعد التحقق منها بعرضها على مجموعة من المحكمين ذوي الاختصاص بطرائق التدريس .

إعداد الخطط التدريسية والأهداف السلوكية :

أعد الباحث خطته التدريسية لمجموعتي البحث اعتماداً على عدد المفاهيم، اذ تم إعداد (٢٠) خطة تدريسية لكل مجموعة من مجموعتي البحث وهي تناظر في عددها لعدد المفاهيم العلمية المستهدفة في تجربة البحث، وتضمنت هذه الخطط الأهداف السلوكية المتعلقة بتدريس هذه المفاهيم إذ بلغ عددها (٦٠) هدفا سلوكيا لتحقيق عمليات اكتساب المفاهيم على مستوى تعريف المفهوم تمييز المفهوم وتطبيق المفهوم .

وقد عُرضت نماذج من الخطط وقائمة الأهداف السلوكية على عدد من المحكمين ذوي الاختصاص بطرائق التدريس وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم أجريت بعض التعديلات البسيطة التي أقرحوها .

أداتا البحث :

١. اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية : صمم الباحث اختبارا لقياس اكتساب المفاهيم التاريخية معتمدا في ذلك على محتوى المادة من فصول كتاب التاريخ المقرر وبما تمثله من مفاهيم تم تحديدها ، وقائمة الأهداف السلوكية المحددة ولقد مر إعداد الاختبار بمراحل عدة هي :

إعداد فقرات الاختبار: تم صياغة فقرات اختباريه تتوافق مع قياس عمليات : تعريف، وتمييز، وتطبيق المفهوم كعمليات ممثلة لقياس اكتساب المفاهيم التاريخية ، وقد اختير النمط الموضوعي نوع الاختيار من متعدد صيغة للاختبار، ولما كان عدد المفاهيم المستهدفة في تجربة البحث هي (٢٠) مفهوماً ، فقد تم إعداد فقرات اختباريه تغطي العمليات الثلاث لكل مفهوم، وبذلك فقد بلغ مجموع الفقرات الاختيارية (٦٠) فقرة ، منها (٢٠) فقرة لقياس تعريف المفهوم ، و (٢٠) فقرة لقياس تمييز المفهوم، و (٢٠) فقرة لقياس تطبيق المفهوم .

صدق الاختبار:

يعد صدق الاختبار من أكثر العوامل مؤشرا على أهميته فيما يتعلق بمعايير جودة الاختبارات فصدق الاختبار من الأمور التي ينبغي أن يتأكد منها مصمم الاختبار عندما يريد بناء اختباره و ينبغي أن يقيس الاختبار الظاهرة التي يراد دراستها ، ومن اجل التحقق من صدق الاختبار تم التحقق من الصدق الظاهري وصدق المحتوى وكما يأتي :

الصدق الظاهري:

ويتحقق هذا النوع من الصدق بالفحص المبدئي لفقرات الاختبار ومعرفة ماذا يبدو يقيسه ومطابقته بالوظيفة المراد قياسها وعند اقتراب الاثنان يكون الاختبار صادقاً أي تتصل فقراته بالجانب المطلوب قياسه .

صدق المحتوى:

يرتبط صدق المحتوى بالإجابة عن سؤال مؤداه إلى أي حد يكون الاختبار قادراً على قياس مجال محدد من السلوك، وبذلك فإن صدق المحتوى يعد أهم من غيره من أنواع الصدق الأخرى عندما يكون المجال محدد (عودة ، ١٩٩٨ : ص ٣٧٠) .

ولقد تم الوصول لكلا النوعين من الصدق ، من خلال توافق تقديرات المحكمين الذين عرض عليهم الاختبار بصيغته الأولى مع قائمة بعناوين المفاهيم التي تضمنتها ، لبيان رأيهم في مدى شموليتها لتغطية موضوعات تجربة البحث ومدى قياسها لاكتساب المفاهيم التاريخية المستهدفة في تجربة البحث ومدى قياسها لعمليات اكتساب المفاهيم الثلاث: التعريف والتمييز والتطبيق ، فضلاً عن بيان رأيهم بشأن صلاحية فقرات الاختبار وسلامة بناءها وصحتها من النواحي العلمية والفنية واللغوية ، وذلك وفق استبانته أعدت لهذا الغرض، ولقد تم إجراء التعديلات المقترحة على بعض فقرات الاختبار على وفق ما أبداه عدد من المحكمين من آراء وملاحظات .

وعدت الفقرة الاختبارية صالحة إذا نالت على قبول جميع المحكمين الذين تمت الاستعانة بمشورتهم العلمية ، وذلك بهدف مزيد من الاطمئنان حول خصائص الاختبار، وبذلك أصبح العدد النهائي لفقرات اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية (٦٠) فقرة اختبارية .

تصحيح اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية :

تم وضع إجابات أنموذجية لجميع فقرات الاختبار اعتمدت في تصحيح الاختبار، وأعطيت لكل أجابة صحيحة درجة واحدة وصفرًا إذا كانت الإجابة خاطئة، أما الفقرات المتروكة فعولمت معاملة الإجابة الخاطئة وبهذا تحددت الدرجة للاختبار بالمدى (صفر - ٦٠) درجة وبذلك تبلغ الدرجة الكلية للاختبار (٦٠) درجة .

العينة الاستطلاعية الأولى: طبق الاختبار على عينة استطلاعية من طلاب الصف الرابع الادبي في ثانوية دجلة للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ميسان/ قضاء العمارة/ حي المعلمين الجديد لها مواصفات عينة البحث ، تألفت من (٣٨) طالبا وبعد تطبيق الاختبار اتضح إن التعليمات واضحة، و ان الوقت الذي استغرق في الإجابة عن فقرات الاختبار كان (٤٤) دقيقة .

التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار: طبق الاختبار على عينة التحليل الإحصائي البالغة (١٠٠) طالب من طلاب الصف الرابع الادبي في ثانوية جعفر الطيار للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ميسان/ قضاء العمارة/ حي الزهراء لها مواصفات عينة البحث .

معامل صعوبة الفقرات : حسبت صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار باستخدام المعادلة الخاصة بها فكانت تتراوح بين (0.47 - 0.77) ، وتعد هذه القيم لمستوى الصعوبة مقبولة ، إذ يرى (Bloom, 1971) إذا كانت فقرات الاختبار في مستوى صعوبتها تتراوح بين (0.20 - 0.80) فأنها تعد مقبولة (Bloom, 1971, p: 66) .

القوة التمييزية للفقرات : أن الفقرة الاختبارية تعد ذات تمييز موجب إذا كان عدد الإجابات الصحيحة عنها لأفراد المجموعة العليا ، أكبر من عدد الإجابات الصحيحة عنها لأفراد المجموعة الدنيا وبعد ترتيب الدرجات التي أحرزها طلاب العينة الاستطلاعية على الاختبار ، أخذت منها المجموعتان العليا والدنيا بنسبة (27%) من عدد العينة الاستطلاعية ثم حسبت القوة التمييزية لفقرات الاختبار فتراوحت بين (0.38 - 0.69) ، ويرى (Brown, 1981) أن الفقرة الاختبارية التي تبلغ قدرتها التمييزية (0.20) فأكثر تعد فقرة جيدة. (Brown, 1981, p: 104) .

فعالية البدائل الخاطئة : للبدائل في اختبار الاختيار من متعدد صفات واعتبارات فنية لا بد من مراعاتها ، إذ ينبغي أن يكون الإجابات عن البدائل الخاطئة أكثر لدى المجموعة الدنيا من المجموعة العليا . ولدى حساب فعالية كل بديل خاطئ ولكل فقرة اختبارية ، ظهر أن البدائل الخاطئة جذبت إليها عدداً أكبر من أفراد المجموعة الدنيا مقارنة بأفراد المجموعة العليا ، وبناءً على ذلك فقد تقرر إبقاء البدائل الخاطئة كما هي دون إجراء أي تغيير.

ثبات الاختبار: حسب ثبات الاختبار بمعادلة (Kuder - Richardson - 20) فمعامل الثبات المستخرج بهذه المعادلة هو معامل ثبات داخلي ، وهو يعني مدى اتساق الفقرات فيما بينها (أبو علام ، ١٩٨٧ : ص ١٥٦) .

وقد بلغ معامل ثبات الفقرات (0.82) ، وهي تعد مقبولة للاختبارات غير المقننة، إذ ذكر (Gronlund, 1976) أن الاختبارات غير المقننة إذا كان معامل ثباتها يتراوح بين (0.60 - 0.85) تعد مقبولة (Gronlund, 1976, p:125) .

وبهذه الإجراءات فإنه يمكن الاطمئنان إلى أن اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية يتمتع بقدر كاف من الموضوعية والصدق والثبات والتمييز مما يحقق للاختبار الخصائص التي تؤهله كأداة للبحث العلمي ، مما يمكن الاعتماد على نتائجه التي سيقيسها فيما بعد ، وبذلك أصبح الاختبار بصيغته النهائية جاهزاً للقياس البعدي .

ولتحقيق أهداف البحث الحالي فقد تطلب إيجاد أداة لقياس توجهات اهداف الانجاز ، ولأجل الحصول على مقياس مناسب ، قام الباحث بالإجراءات الآتية :

- الاطلاع على المقاييس العراقية والعربية والأجنبية المعدة لقياس توجهات اهداف الانجاز التي حصل عليها الباحث من الأدبيات والدراسات السابقة .

- اعتمد الباحث مقياس (العرباوي، ٢٠١٨) لقياس توجهات اهداف الانجاز ، للأسباب الآتية :

أ- يتمتع هذا المقياس بخصائص سايكومترية جيدة من بين المقاييس الأخرى التي تقيس توجهات اهداف الانجاز .

ب- طبق المقياس في بعض الدراسات في البيئة العراقية على طلبة المرحلة الاعدادية .

ج- يمتاز بسهولة تطبيقه ، والاقتصاد في الوقت والجهد .

٣. وصف المقياس بصورته النهائية :

يتكون مقياس توجهات اهداف الانجاز بصيغته النهائية من (٣٢) فقرة ، منها (٨) فقرات تقيس توجهات أهداف (اتقان - اقدام) و (٨) فقرات تقيس توجهات اهداف (اتقان - احجام) و (٨) فقرات تقيس توجهات أهداف (اداء - اقدام) و (٨) فقرات تقيس توجهات اهداف (اداء - احجام) وانها بصيغة المتكلم ، وكانت منها (١٦) فقرة ايجابية و (١٦) فقرة سلبية ، ويطلب من المستجيب اختيار واحد من اربعة بدائل لكل فقرة تمثل مستويات هذا المقياس وهي (تتطبق علي دائما ، تتطبق علي غالبا ، تتطبق علي أحيانا ، لا تتطبق علي) ، ويتم تصحيح الإجابات بإعطاء بدائل الإجابة سابقة الذكر الدرجات (٤ ، ٣ ، ٢ ، ١) على التوالي للفقرات الايجابية و (١ ، ٢ ، ٣ ، ٤) للفقرات السلبية، ويتم حساب درجة المقياس على أساس مجموع درجات توجهات أهداف الإتقان (اقدام - احجام) ، ومجموع درجات توجهات أهداف الأداء (اقدام - احجام) كلاً على حده ، وبذلك تكون أعلى درجة يمكن ان يحصل عليها المستجيب على توجهات أهداف اتقان (اقدام - احجام) هي (٦٤) درجة ، واقل درجة هي (١٦) درجة ، بمتوسط فرضي مقداره (٤٠) درجة ، وكذلك أعلى درجة يمكن ان يحصل عليها المستجيب على مقياس توجهات أهداف الأداء (اقدام - احجام) هي (٦٤) درجة واقل درجة هي (١٦) درجة بمتوسط فرضي مقداره (٤٠) درجة (العرباوي، علي حاكم حسون ، ٢٠١٨ : ص ٢٠٣).

تطبيق أدوات البحث : بعد الانتهاء من تدريس المجموعتين التجريبية على وفق استراتيجية التعلم الادمجي والضابطة بالطريقة التقليدية، تم تطبيق اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية وقياس التوجهات نحو أهداف الانجاز وصحت إجابات الطلاب في المجموعتين على الاداتين وتم تنظيم بيانات الطلاب في المجموعتين تمهيدا لاجراء المعالجات الاحصائية المناسبة .

الوسائل الإحصائية: استعمل الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين ، ومعادلة صعوبة الفقرة ومعادلة تمييز الفقرة ، معادلة كيودر ريتشاردسون (20) ، وذلك بالاعتماد على الحقيبة الاحصائية (SPSS) ، لكون متطلبات المعالجة الاحصائية موجودة في برنامجها .

عرض النتائج وتفسيرها : في ضوء المعالجة الاحصائية للبيانات يمكن عرض النتائج وتفسيرها وفقاً لفرضيتي البحث :

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة التاريخ باستعمال استراتيجية التعلم الادماجي و متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها على وفق الطريقة التقليدية كما يقيسه اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية .
ومن خلال مقارنة نتائج اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية للمجموعتين ظهر إن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية قد بلغ (52.40) في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (33.65) و باستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين هذين المتوسطين تبين وجود فرق دال إحصائياً بين المجموعتين ولمصلحة طلاب المجموعة التجريبية والجدول (٣) يبين ذلك :

الجدول (٣)

نتائج الاختبار التائي لمجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية

المجموعة	افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة 0.05
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	30	52.40	6.84	14.54	2	58	دالة
الضابطة	30	33.65	7.62				

يتبين من الجدول (٣) ان القيمة التائية المحسوبة والبالغة (14.54) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2) بدرجة حرية (58) وعند مستوى دلالة (0.05) مما يدل على إن هنالك فرقاً ذا دلالة إحصائية ولمصلحة طلاب المجموعة التجريبية و وفقاً لذلك تم رفض الفرضية الصفرية الاولى.

وتفسر هذه النتيجة ان التدريس باستعمال استراتيجية التعلم الادماجي لها اثرا ايجابيا في زيادة اكتساب طلاب المجموعة التجريبية للمفاهيم التاريخية ، اذ تفوقت هذه الاستراتيجية على الطريقة التقليدية. وتعزى هذه النتيجة الى ان طلاب المجموعة التجريبية قدموا جهداً ذاتياً من خلال تفاعلهم مع مراحل الاستراتيجية والأسئلة والأنشطة التعليمية المرتبطة بها والتي منحهم دوراً فاعلاً في المشاركة في عملية التعلم و الإجابة عن الأسئلة و ممارسة عمليات اكتساب المفاهيم من تعريف وتمييز وتطبيق. فالتدريس على وفق استراتيجية التعلم الادماجي كان عاملاً مؤثراً ايجابياً في اكتساب طلاب المجموعة التجريبية للمفاهيم التاريخية المستهدفة في تجربة البحث ، فالطالب يقوم بعمليات الملاحظة والتفسير والحوار مع زملاءه وهذا ما يولد لديه الأفكار الناجعة لمعالجة مفاهيم الموضوع والمشكلات والأسئلة المرتبطة به وحلها وهي خطوة في عمليات تعريف وتمييز و تطبيق تعلم المفهوم ، ففاعلية المشاركة والانغماس في النشاطات وتخطيطها من جانب الباحث ومشاركة الطلاب في المهام التعليمية له دور في تعلم المفاهيم .

٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة التاريخ باستعمال استراتيجية التعلم الادماجي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها على وفق الطريقة التقليدية كما يقيسه مقياس التوجهات نحو اهداف الانجاز.

ومن خلال مقارنة نتائج مقياس التوجهات نحو أهداف الانجاز للمجموعتين ظهر ان متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية بلغ (51.89) ، وبلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (25.18) ، وباستخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي المجموعتين اتضح وجود فرق دال احصائياً بين المجموعتين لاحظ الجدول (٤).

الجدول (٤)

نتائج الاختبار التائي (t-test) لمجموعتي البحث في مقياس التوجهات نحو أهداف الانجاز

المجموعة	افراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة 0.05
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	30	51.89	8.873	13.882	2	58	دالة
الضابطة	30	25.18	4.575				

يتبين من الجدول (٤) ان القيمة التائية المحسوبة والبالغة (13.882) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2) بدرجة حرية (58) وعند مستوى دلالة (0.05) مما يؤكد على وجود فرقاً ذا دلالة احصائية ولصالح المجموعة التجريبية ، و لذلك تم رفض الفرضية الصفرية .

وتفسر هذه النتيجة ان طلاب المجموعة التجريبية يمتلكون توجهها نحو أهداف الانجاز أفضل من طلاب المجموعة الضابطة ، وتعني هذه النتيجة أن التدريس على وفق استراتيجية التعلم الادمجي لها أثراً ايجاباً في مستوى التوجهات نحو أهداف الانجاز لطلاب المجموعة التجريبية ، من خلال تركيزهم وحرصهم ومثابرتهم في اداء المهام التعليمية واداء النشاطات ، واستخدام المواقف التعليمية الواقعية لتشجيع الطلاب على التفكير في هذه المواقف، وتشجيعهم للتعبير عن افكارهم والدفاع عنها واحترام آراء الآخرين وزيادة التفاعل الاجتماعي مع المدرس و الاقران والتعاون معهم ، مما ساعد على زيادة المعلومات لديهم، واستخدامهم لمهارات التفكير باسلوب منهجي منظم ، والاستمتاع باداء المهمة التعليمية.

الاستنتاجات : في ضوء نتائج البحث استنتج الباحث ما يأتي :

- ١- التدريس على وفق استراتيجية التعلم الادمجي رفع مستوى اكتساب للمفاهيم التاريخية لدى الطلاب من خلال مشاركتهم الفاعلة في العملية التعليمية التعلمية .
- ٢- التدريس على وفق استراتيجية التعلم الادمجي أظهر ايجابية الطلاب في العملية التعليمية فكان لذلك انعكاسه الواضح على تعلم المفاهيم وهذا ما لمسها الباحث خلال مدة التجربة .
- ٣- أظهر التدريس على وفق استراتيجية التعلم الادمجي أثره الايجابي لدى الطلاب من خلال تهيئة جو تفاعلي بيهنم .

التوصيات : في ضوء نتائج البحث يمكن التوصية بما يأتي :

- ١- توجيه مدرسو ومدرسات مادة التاريخ على استعمال استراتيجية التعلم الادمجي في التدريس لاهميتها في رفع مستوى اكتساب المفاهيم التاريخية، اذ تتيح هذه الاستراتيجية الفرصة للطلاب في المشاركة في فعاليات الدرس وانجاز الأنشطة والمهام التعليمية التي تشجعهم على تحقيق عمليات اكتساب المفهوم لديهم .
- ٢- تضمين مادة طرائق التدريس في كليات التربية على استراتيجية التعلم الادمجي وتدريب الطلبة وتحفيزهم على استخدامها في ممارسة تطبيقهم الميداني خلال مرحلة اعدادهم لمهنة التدريس مستقبلا.

المقترحات :

- ١- اجراء دراسة لمعرفة اثر استراتيجية التعلم الادمجي في اكتساب المفاهيم التاريخية في صفوف دراسية أخرى غير الصف الرابع الادبي.
- ٢- تحليل محتوى كتب التاريخ في المرحلة الثانوية في ضوء عمليات اكتساب المفاهيم ومتغيرات أخرى .
- ٣- مقارنة أثر استراتيجية التعلم الادمجي باستراتيجيات تدريسية أخرى في متغيرات تابعة أخرى .

المصادر :

- أبو زينة ، فريد كامل (١٩٩٧) : الرياضيات مناهجها وأصول تدريسها، ط٤، دار فرقان للنشر ، عمان .
- ابو غزال ، معاوية محمود (٢٠١٣) : علم النفس العام ، ط١، دار وائل ، عمان - الاردن .
- السليتي، فراس (٢٠٠٨) : استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق ، أريد، عالم الكتب الحديث.
- حميده ، إمام مختار وآخرون (٢٠٠٠) : تدريس الدراسات الاجتماعية في التعليم العام ، ج ١ ، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق .
- الخليلي ، خليل يوسف وآخرون (١٩٩٥) : مفاهيم العلوم العامة والصحة في الصفوف الأربعة الأولى ، ط١ ، صنعاء ، مطابع الكتاب المدرسي .
- الدباغ ، فخري وآخرون (١٩٨٣) : اختبار المصفوفات المتتابعة القياس - العراقي - القسم النظري ، مطابع جامعة الموصل ، الموصل .
- رشوان ، ربيع عبدة احمد (٢٠٠٦) : التعلم المنظم ذاتياً وتوجهات أهداف الانجاز : نماذج ودراسات معاصرة ، ط ١ ، القاهرة ، عالم الكتب .
- الزياد ، فتحي مصطفى (٢٠٠٤) : سلسلة علم النفس المعرفي (٢) سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي ، كلية التربية ، جامعة المنصورة .
- زيتون ، عايش محمود (١٩٩٤) : اساليب تدريس العلوم ، ط١ ، عمان، دار الشروق للنشر .
- سعادة، جودت أحمد، وجمال يعقوب اليوسف (١٩٨٨) : تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الاجتماعية ، ط١ بيروت، دار الجيل .
- عبدالسلام، مصطفى عبدالسلام (٢٠٠٦): تدريس العلوم ومتطلبات العصر، ط١، القاهرة، دار الفكر العربي.

- العرباوي، علي حاكم حسون (٢٠١٨) : انفعالية التحصيل وانماط الشخصية وفق نظام الانيكرام التسعة وعلاقتها بتوجهات اهداف الانجاز، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد ، كلية التربية للعلوم الانسانية /ابن رشد، بغداد .
- عودة، أحمد (١٩٩٨) : القياس والتقويم في العملية التدريسية ، ط ٢، اريد ، دار الامل للنشر والتوزيع .
- غباري ، ثائر ، وآخرون (٢٠٠٨) : علم النفس العام ، ط ١ ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان - الاردن .
- فان دالين ، ديولديب (١٩٨٥) : مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ترجمة محمد نبيل ، ط ٣، مكتبة الانجلو المصرية .
- مصطفى، لهيب عبدالوهاب (٢٠٠٤) : اثراستخدام دورة التعلم وخرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم التاريخية لطالبات الصف الاول المتوسط في مادة التاريخ والاتجاه نحوالمادة، اطروحة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد .
- النجدي ، احمد ، وآخرون (٢٠٠٣) : طرق وأساليب واستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم ، ط ١، القاهرة ، دار الفكر العربي .
- نشوان، يعقوب حسين (١٩٩٢) : المنهج التربوي من منظور إسلامي، ط ١، عمان ، دار الفرقان.
- ياسين ، واثق عبد الكريم و راجي ، زينب حمزة (٢٠١٢) المدخل البنائي نماذج واستراتيجيات في تدريس المفاهيم العلمية ، مكتبة نور الحسن، بغداد .
- Bloom , B. S. (1971): Hand book on Formative and Summative Evaluation of Student Learning , New York , McGraw- Hill Book Com.
- Brown, Frederick, g (1981): Measurement and Evaluation in Education and Psychology, New York, Rinehart and Winston, Inc.
- Dweck, C. (1999): Self theories, their role in motivation, personality and development, Philadelphia, Taylor and Francis press.
- Gronlund, Norman E. (1976): Measurement and Evaluation in Teaching, New York, 3rd.ed. Macmillan Publishing Co., New York.
- Lahman, William F. (1969): "New Strategies for Teaching Elementary Science", School Science and Mathematics, Vol. LXIX, No. 7, Whole: 612.

- Lock , E. (2001) : Self-set goals and self-efficacy as mediators of and incentives and personality. In M. Erez, H., et al. (Eds.):Work motivation in the context of a globalizing economy , Mahwah , N J : Erlbaum .
- Mehlinger, Howard, D. Editor (1981): UNESCO Handbook for the Teaching of Social Studies. London, Croom Helm.
- Midgley, et al.(1998):The development and validation of scales assessing students achievement goal orientations,contemporary educational psychology , Vo. 23 , No. 2 ./ 113 -131
- Nussbaum, J (1989): "Classroom Conceptual Change: Philosophical Perspectives", International Science Education, VOL: 11.
- -Urdañ , T (1997a) : Achievement goal theory : Past results , future directions , Greenwich C T : J A I press Inc .