

اثر النموذج الاجتماعي في اكتساب مفاهيم مادة طرائق التدريس و اتخاذ القرار لدى طلاب كلية التربية .

أ.م.د. بشرى حسن مذكور
كلية التربية - ابن رشد للعلوم الإنسانية
جامعة بغداد

ملخص البحث :

يرمي هذا البحث الى معرفة اثر النموذج الاجتماعي [social model] في اكتساب المفاهيم و اتخاذ القرار لدى طلاب كلية التربية في مادة طرائق التدريس و لتحقيق ذلك الغرض اعتمدت الباحثة على التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي و هو تصميم المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة ذات الاختبار البعدي و اختارت الباحثة طلاب كلية التربية ابن رشد قسم الجغرافية للعام الدراسي ٢٠١٥-٢٠١٤ و ذلك لغرض تطبيق التجربة و تكونت العينة من ٧٢ طالب و طالبة . كافئت الباحثة طلاب مجموعة البحث قبل البدا بالتجربة في عدد من المتغيرات و صاغت الاهداف السلوكية البالغ عددها ٣٠ هدف سلوكي و اعدت الباحثة خطط تدريسية للموضوعات المقرر تدريسها اما اداة البحث فقد اعدت الباحثة اختبارا بأكتساب المفاهيم مكون من ٩٠ فقرة و اختبارا في اتخاذ القرار مكون من ١٠ فقرات و تأكدت الباحثة من صدقهما و خصائصهما السايكومترية و لمعالجة البيانات احصائيا اعتمدت الباحثة اختبار t-test فأظهرت النتائج وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠٥ % لصالح المجموعة التجريبية .

الفصل الاول

مشكلة البحث

يواجه التعليم في العراق مشاكل وتحديات كبيرة ومعقدة ومتداخلة ايضا في اكثر الاحيان من حيث الاثر والتأثير والتي شكلت بطبيعتها سلسلة مترابطة من الحلقات تؤثر كل منها على الاخر بشكل كبير فمن ظروف الحصار الاقتصادي والعلمي والتقني في عقد التسعينات من القرن الماضي وتداعيات تغير نيسان ٢٠٠٣ مرور بالظروف السياسية والاجتماعية والامنية التي يمر بها العراق وانعكاس ذلك بشكل كبير على كل مؤسسات الدولة ومن بينها المؤسسات التعليمية بجانبها الاساسي والاكاديمي والتي كانت الاكثر تأثرا وتراجعا من غيرها امام هذه التحديات . (رضيو، ٢٠١٣: ٢)

وباعتبار الباحثة تدريسها في المجال الاكاديمي فقد لاحظت ولمست انخفاض مستوى التحصيل لدى طلاب كلية التربية قسم الجغرافية بشكل خاص وضعف قدرتهم على اتخاذ القرارات وباعتبار الباحثة جزء من مدرسي

قسم العلوم التربويه والنفسيه وبالتحاور المستمر مع الباحثين وطلاب الدراسات العليا وطلاب الدراسات الاوليه لعلهم ان طلاب الجامعه بمختلف الاقسام يفتقرون للقدرة على اتخاذ القرار بحيث بعد تقديم استبانته بسيطه لهم تتضمن سؤال واحد فقط هو ماذا ستفعل بعد التخرج ؟ كانت اجابات اغلب الطلاب غير محدده وغير واضحه الامر الذي دفع بالباحث الى اختيار نموذج تدريسي يهتم بالالمام بمعطيات الواقع المتاحه وتسخير هذا الانموذج لتحسين قدره الطلبة على اتخاذ القرار واكتساب المفاهيم الخاصه بماده المناهج وطرائق التدريس نظرا لانخفاض مستوى تحصيل الطلبة في هذه الماده وهذا ما اثبتته درجات الطلاب في السنوات السابقه وعلى هذا الاساس تبلورت مشكله البحث في الاجابه عن السؤال التالي :

هل لانموذج التعليم الاجتماعي اثر في اكتساب مفاهيم ماده المناهج وطرائق التدريس وتنميه القدره على اتخاذ القرار لدى طلبة كليه التربيه .

اهميه البحث :

اهتمت التربيه بالمتعلم وجعلته مادتها الاولى ، فلم يتحدد دورها بنقل المعرفه فقط ، بل هدفت الى تنميه وتكامل شخصيته ، فالمهمه الاساسيه هي تعليم المتعلمين كيف يفكرون وكيف يتعلمون ، لاتعليمهم كيفيه حفظ المفردات والكتب المدرسيه من دون ادراكها والافاده منها (الحيله ، ٢٥٦ : ١٩٩٩) .

ان الهدف الرئيسي للتربيه هو اعداد افراد قادرين على عمل اشياء جديده ، وليس اعاده الاعمال القديمه التي قامت بها الاجيال السابقه فضلا عن دورها في تشكيل العقول التي لاتقبل كل شيء يقدم لها من دون تحليل (٢٥ ، ١٩٧٠ ، Elkand)

ومايهما في هذا البحث هو الفئه المستهدفه وهي فئه الطالب الجامعي ، ان الطالب الجامعي هو محور العمليه التعليميه . والهدف الاساسي من التعليم في الجامعه هو الاسهام في بناء شخصيه تتمتع بالاتزان الانفعالي ، والضبط الذاتي ، بعيده عن الغوغائيه والارتجال والعصبية وتستخدم المنهج العلمي في حل المشكلات ، منفتحه على البيانات والحقائق ، ترى الحقيقه ضالتها وتنتشرها اينما وجدت ، وتستوعب تشابك المصالح في شبكه العلاقات الاجتماعيه على مستوى المجتمع الوطني والعربي والعالم ككل .

ولكي يسهم الطالب في بناء شخصيته على هذا النحو فهو يحتاج لان يتعرف الى الموارد المختلفه المتاحه له بالجامعه لكي ينمو فيها ويتعامل معها بفاعليه .

ان دور الطالب لا يقتصر على تلقي المعلومات بل يتعدى ذلك الى ما هو اهم ألا وهو السعي لكي يصل بشخصيته الى مستوى النمو المتكامل في الجوانب العقلية والجسمية والاجتماعيه والانفعاليه . (الريحاني ونزيه، ١٩٨٤ : ٨)

ان طالب الجامعه سوف يستلم فيما بعد دفة القياذه الاجتماعيه ليسهم في توجيه المجتمع في مجال تخصصه متأثرا الى درجه كبيره بخبراته في مرحله الجامعه بما فيها من معلومات وعلاقات ومهارات وقيم لابد لنا هنا من الاشارة ولو بنبذه مختصره حول خصائص الطالب النمائي ونقصد هنا الطالب الجامعي حيث مع نهايه المدرسه الثانويه ودخول الجامعه يكون الطالب قد بدأ من الناحيه النمائيه مرحله الرشد وتجاوز مرحله المراهقه ومع انه

من الصعب تحديد نقطة معينة لبدأ هذه النقلة من المراهقة الى الرشد، فهي محكومة بعوامل ثقافية تختلف فيما بين المجتمعات . كما تختلف باختلاف الثقافات الفرعية في المجتمع الواحد الا ان الكثير من المجتمعات تعتبر سن الثامنة عشر هو السن لتحمل المسؤوليات والتبعات والادلاء بالصوت الانتخابي، اي السن القانوني لبدأ مرحلة الرشد. (المصدر السابق)

ان الطالب الجامعي هو على الاغلب في الفئة العمرية بين الثامنة عشر وبداية العشرينات وهو العمر الذي يقابل فتره الرشد المبكر . وهي فتره يصل بها النمو الجسمي الى اوجه ، فمن الناحية الصحية لا يواجه الشباب في مرحلة الرشد المبكر مشكلات مرضية فمعدل الوفيات في هذه المرحلة اقل منه في اي مرحلة اخرى مالم تتدخل عوامل خارجية كالحروب او الحوادث او اصابات الايدز. (التل وآخرون . ٤٥: ١٩٩٦)

كما ان كثير من القدرات العقلية والمعرفية تصل الى اوجها عند الاقتراب من عمر العشرين وخاصة القدرات التي تتطلب السرعة في الاستجابة والدقة في التذكر ويرى بعض الباحثين ان فتره بداية العشرينات تتميز بنمو القدرة على التفكير الجدلي اي التفكير الموضوعي ونقيضه بالسلبيات والايجابيات ، ثم الخروج من ذلك بفكرة مركبة تجمع بين مزايا الافكار المتعارضة.

ان الخصائص النمائية للطالب الجامعي تشير بشكل عام الى انه شخص راشد يتمتع بالقدره العاليه على الحكم والموازنة والتفكير بالتناقضات وتجاوزها . وان على الطالب ان يعي قدرته على التفكير الناضج ولا يستهين بها وان يتيح المجال لذاته كي يفكر باستقلاليه وعلى نحو مبدع وان لا يحصر نفسه في الكتاب المقرر والمحاضره وان يبذل جهدا لكي يطلع على الافكار المختلفه بغض النظر عن التناقض بينها ليخلص بنفسه الى استنتاج السلبيات والايجابيات وليتجاوز الافكار المطروحه نحو فكر مركب اكثر تعقيدا (المصدر السابق) وهنا يبرز دور الجامعة في تحسين التكيف الاكاديمي للطالب حيث يمكن للجامعة ان تسهم في تحسين التكيف الاكاديمي للطالب وتطويره من خلال برامج تعريف الطلبة الجدد بالجامعة وتهيئتهم للدراسة بها ومن خلال الارشاد الاكاديمي المهني والارشاد النفسي وتوفير فرص للطالب للمشاركة في نشاطات متنوعة داخل الجامعة وخارجها كما ان تقديم التسهيلات المعيشية المتعلقة بالسكن والطعام والمواصلات يمكن ان يخفض من الضغوط التي يتعرض لها الطالب (داود: ١٩٨٧، ٨) وبعد هذا كله لا بد لنا ان نشير الى عنصر مهم اخر من عناصر العملية التعليمية وهو الاستاذ الجامعي وهنا لا بد لنا ان نشير الى العلاقة بينه وبين الطالب الجامعي وهي علاقة انسانية فريده وخاصة ومتميزه والتي قد لا تتأثرها علاقة انسانيه اخرى من حيث المبادئ التي تقوم عليها والقواعد التي تحكمها والاهداف التي تسعى اليها فهذه العلاقة تقوم على مبادئ العقل والخلق باوسع واعمق معانيها وتنظم قواعد الاحترام والموده . احترام الطالب لاستاذة وموده الاستاذ لطالبه.

اما الاهداف التي تسعى لها هذه العلاقة فهي مساعده الاستاذ للطالب عى النمو المتكامل الشامل فكريا ومعرفيا وخلقيا واجتماعيا ونفسيا وان التدريس الفعال يشبه العلاقة الارشادية فالاستاذ الذي ينظر الى طلبته بطريقة ايجابية ويتعامل معهم باحترام ويأخذ مشاعرهم وافكارهم بالاعتبار يمكن ان يسهم في نمو طلبته الشخصي والاكاديمي وتتأثر العلاقة بين الاستاذ والطالب بعوامل متعددة منها التوقعات الموجوده لدى كل طرف

عن الآخر اي فكره الاستاذ عن الطالب وفكره الطالب عن الاستاذ كما تتأثر بدافعيه الطالب للتعلم ومهاره الاتصال والمهارات الاجتماعيه . (التل وآخرون، ١٩٩٦، ٤٠٠) .

وبناء على كل ماتقدم ارتأت الباحثة في استخدام النموذج الاجتماعي لتحقيق الاغراض اعلاه وخصوصا قدره على اتخاذ القرار واكتساب المفاهيم لدى الطالب الجامعي حيث يأتي نموذج التعليم الاجتماعي (social teaching model) كأحد نماذج التعليم والتعلم التي ظهرت حديثا لمراعاة البيئه الثقافيه للمجتمع العربي وهذه النماذج تعرف بانها مجموعه من المخططات التي ترسم مراحل وخطوات عمليتي التعليم والتعلم او مجموعه العلاقات المنطقيه التي تجمع الملامح الرئيسيه للواقع الذي تهتم به (كمال عبد الحميد : ٢٥٩، ١٩٩٨، النموذج الاجتماعي social model)

قائم على افكار جون دوي لمواجهة تحديات المستقبل وتكنولوجيا العصر يعتمد على خبرة تعليمية غنية ومباشرة ذات معاني في سياق اجتماعي كأساس لاي تعلم حقيقي يعتمد على التفكير والتأمل والميل والرغبة من خلال أنشطة تعاونية مثيرة للاهتمام تثيرا لتلميذ عاطفيا وتساعد على تحديد اهدافه ومشكلاته المرتبطة بخبراته الحياتية وتكوين خطة للوصول الى حل هذه المشكلات (glossmar&uhalou,2000:20) وهذا يؤدي الى تحسين الاداء التربوي وفعالية المدرسة القائم على العمل الاجتماعي (mcallun&domie.2001:147). وبذلك يتحول تعلم العلوم من تعلم مرتبط بكميه المعرفة المكتسبه الى تعلم حقيقي مرتبط بالسياق الاجتماعي والخبره الاجتماعيه وهو مايسمى بالبنائيه الاجتماعيه social construction)

(Carrison 1975-716) ويتكون النموذج الاجتماعي من ست مراحل

- ١-يحدد المتعلم الهدف او مشكله الدرس من خبراته اليوميه
- ٢-تحديد المعرفة السابقه تجاه المشكله
- ٣-التخطيط لحل المشكله
- ٤-تجريب ما سبق تخطيطه في مجموعات عمل
- ٥-مراجعته المتعلم لما توصل اليه مرحله التصحيح الذاتي فإذا لم يتحقق الهدف يعود الى مرحله تحديد الهدف واذا تحقق الهدف وتوصل الى حل المشكله ينتقل الى الخطوه التاليه
- ٦-تطبيق الافكار التي تعلمها لحل مشكله جديدة ينبع منها هدف جديد يكون نقطه بدايه نسلط جديد(نعيمه حسن وسحر عبد الكريم.٩٨:٢٠٠٠)

وقد ثبتت فاعليه هذا النموذج في تنميه المهارات التعاونيه واتخاذ القرار والتحصيل لدا تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي صعوبات التعلم في دراسه العلوم (المصدر السابق) ولكي يستطيع المتعلم القيام بالعمل الجماعي لابد ان يتوفر فيه بعض الصفات

١-القدرة على التفاعل والمشاركة والتعبير

٢-احترام الرأي الاخر ومناقشته

٣- القدره على تقسيم العمل وتنسيق الجهود بينهم

٤- عدم حب التملك واطهار الذات

٥- التمتع بروح رياضييه وثبات انفعالي

٦- امتلاك قدرة على المعرفة يمكن ان يشارك به

٧- الميل للمشاركة في الأنشطة المختلفه

٨- لديه دافع الأنجاز والتعلم

٩- القدره على حل الخلافات بين الافراد

(كوثر كوجك. ٢٠١٨، ٣١٨، ٢٠٠١)

والغرض من استخدام هذا النموذج في التدريس هو تنميه قدره طلاب كليه التربيه على اتخاذ القرار و اكتساب المفاهيم وعمدت الباحثه الى اجراء هذا البحث نظرا لندره الدراسات التي تولي اهتماما باتخاذ القرار لدى طلاب الكليه بالرغم من اهميه هذه الفئه العمريه .

هدف البحث :

يهدف البحث الحالي الى التعرف على : (اثر النموذج الاجتماعي في اكتساب مفاهيم ماده المناهج وطرائق التدريس وتنميه القدره على اتخاذ القرار لطلبه كليه التربيه) .

فرضيه البحث :

لتحقيق هدف البحث وضعت الباحثه الفرضيات الصفريه التاليه :

١. لا توجد فروق ذات دلالة احصائيه عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعه

التجريبية الذين يدرسون باستخدام نموذج التعلم الاجتماعي ودرجات طلاب المجموعه الضابطة الذين يدرسون بالطريقه التقليديه في اختبار اكتساب المفاهيم

٢. لا توجد فروق ذات دلالة احصائيه عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعه

التجريبية الذين يدرسون باستخدام نموذج التعلم الاجتماعي ودرجات طلاب المجموعه الضابطة الذين يدرسون بالطريقه التقليديه في اختبار اتخاذ القرار

حدود البحث :

١. طلبة الصف الثالث في اقسام الجغرافية في كليات التربيه الصباحيه في مدينه بغداد للعام الدراسي (

٢٠١٥ - ٢٠١٤)

٢. المفاهيم الواردة في ماده مناهج وطرائق التدريس

تحديد المصطلحات :

- نموذج التدريس الاجتماعي (social teaching model)

- قائم على افكار جون دوي لمواجهة تحديات المستقبل وتكنولوجيا العصر يعتمد على خبرة تعليمية غنية ومباشرة ذات معاني في سياق اجتماعي كأساس لاي تعلم حقيقي يعتمد على التفكير والتأمل والميل والرغبة

من خلال أنشطة تعاونية مثيرة للاهتمام تنميتها لتلميذ عاطفيا وتساعد على تحديد أهدافه ومشكلاته المرتبطة بخبراته الحياتية وتكوين خطة للوصول الى حل هذه المشكلات (glossmar&uhalou,2000:20)

- القدرة على اتخاذ القرار (Ability of decision making)
- (علي ٢٠٠٢) الاختيار القائم على اساس عدد من المعايير لبدل واحد من بين بدلين او اكثر (محمد السيد علي، ٢٠٠٢ : ٢٧)
- (جاد الحق ٢٠٠٧) قدره الطالب على اختيار افضل البدائل بناء على المعرفة العلمية في المواقف والمشكلات المختلفة التي يتعرض لها من خلال ربط المحتوى العلمي بالواقع الذي نعيش فيه (نهله عبد المعطي ، ٢٠٠٧ : ٩)
- الاكتساب
- (الخوالده ١٩٩٦) القدرة على التعميم او القدرة على نظم الدلالات او تجميعها او موقف او حادث (الخوالده ، ١٩٩٦ : ٢٤)

الفصل الثاني (الجانب النظري)

الاطار النظري (دور النموذج الاجتماعي في تنمية القدرة على اتخاذ القرار)

النظرية البنائية

مقدمة :

نعيش اليوم في عصر العلم و التكنولوجيا التي تقاس فيه حضارة الامم و تقدمها بمدى ما تتبعه من اساليب علمية حديثة في تربية ابنائها ، لينتشفو و يتعايشو مع هذا العصر بخصائصه العلمية الفريدة و لكي يتم ذلك لابد من بناء المعرفة اعتمادا على المعرفة السابقة و لذلك ظهرت البنائية في التعليم التي ادت الى تطوير التعلم المدرسي و اضافت دورا جديدا للمعلمين تمثل في بناء المعرفة و الاهتمام بالمهارات العقلية و التعلم ذو المعنى (Ziegler,200,54) كما تسعى الى تنمية قدرة الطلاب على التعلم الذاتي من خلال الملاحظة و تنمية مهارات البحث العلمي (حسن حسين زيتون، ٢٠٠٣ : ٢٨٣- ٢٨٤) و تنمي لديهم ايضا الاتجاهات الايجابية نحو التعلم و ذلك من خلال الممارسات و الانشطة البنائية التي يمارسها المتعلم داخل بيئة الصف . (Smith,2000: 59) فالبنائية تحدث التفاعل بين الخبرات اليومية التي يمر بها المتعلمون و المعرفة التي يتلقونها و كيفية تحويلها الى افكار يناقشونها مع بعضهم البعض لأحداث الوعي و الايضاح (Robbie,1997;197)

ويوجد عدة انواع للبنائية

١- البنائية الاصولي (المعرفية) Radical Constructivism

٢- البنائية الواقعية Real Constructivism

٣- البنائية الاجتماعية Social Constructivism

- الجوانب التي يركز عليها النموذج الاجتماعي

بناء المعرفة Construction of Knowledge : بمعنى اكتساب المتعلمين القدرة على تنظيم المعرفة و التفكير من خلال مهام بيئة كاملة نظرية التعلم البنائية **Constructivism Learning Theory**:

على الرغم من أنه لا يوجد تقريباً اتفاق على نظرية بنائية للتعلم، إلا أن النظرية تزعم بوجه عام بأنه يوجد كم هائل من الحقائق في ذهن العارف. ويعى الفرد الحقيقة أو على الأقل يفسرها في ضوء خبراته. وتهتم البنائية بكيفية بناء المعرفة من خلال خبراتنا، وأبنيتنا العقلية، ومعتقداتنا المستخدمة في تفسير الأشياء والأحداث: فيتم تكوين عالمنا الشخصي عن طريق الذهن، ومن ثم فإنه في إطار النظرية البنائية لا توجد حقيقة موضوعية واحدة، فهي ترى أن العقل أداة ضرورية أداة ضرورية في تفسير الأحداث والأشياء، وأن هذه التفسيرات تشمل أساس المعرفة الشخصية والفردية. فالذهن ينتقى المدخلات من العالم الخارجي حتى يتمكن من تقديم تفسير لها، كما أننا جميعنا نفكر في العالم الخارجي بطرق مختلفة نوعاً ما، ومن واقع خبراتنا بهذا العالم، ومعتقداتنا من تلك الخبرات (Jonassen, 1991).

ويذكر Ernest (١٩٩٥) أنه باستعراض سبعة نماذج للبنائية، يتضح أنها كلها صور متباينة للبنائية الراديكالية. والنتيجة المستخلصة هي عبارة عن الحاجة إلى التوافق بين التكوين الفردي والتفاعل الاجتماعي. هل تتكون المعرفة من موقف اجتماعي أم أنه ينظر إليها على أنها إنشاء فردي؟. هذا الموقف يؤثر على الطريقة التي يتم بها تحول التعلم للمفاهيم. فمن منظور البنائية الراديكالية، كيف يمكن لنظريتهم أن تشمل كلاً من النشاط الجماعي والخبرة الفردية لتضع في الاعتبار أهمية التفاعل الاجتماعي الصفي الذي يكون عادة جزءاً من العملية التعليمية الكاملة؟. تشكل مثل هذه الأسئلة الأساس للتعقيدات الناشئة في عملية ترجمة تنوع وجهات النظر إلى مجموعة عامة من المبادئ التي يمكن أن تتحول إلى عمليات قابلة للاستخدام.

وتفترض النظرية البنائية بأنه يمكن لمتعلمين أن يفسروا المعلومات من سياق خبراتهم فقط. وما يقومون بتفسيره هو تفسير فردي. فالمتعلمون يفسرون الرسائل التعليمية من سياق خبراتهم الخاصة. ويقومون ببناء المعنى وفقاً لحاجتهم وخلفياتهم المعرفية واهتماماتهم. وهذا هو أساس التفكير المنظومي الذي يكون فيه الفرد واعياً بأنه يفكر في نماذج واضحة. وعليه أن يلاحظ هذه النماذج على أنها نماذج وليست حقائق، وأن يكون لديه القدرة على بنائها وتحليلها. على أن بناء النماذج يرتبط ارتباطاً وثيقاً بأدوات وأشكال التمثيل المتاحة.

خصائص التعلم البنائي:

إن العديد من التربويين وعلماء النفس المعرفي يطبقون البنائية من أجل تطور بيئات التعلم، ويقدمون نماذج للتدريس المعرفي. وفيما يلي تلخيص لخصائص التعلم البنائي كما وردت في بعض أدبيات , & Wilson 1991. Cole Jonassen. (١٩٩١)، (Honebein, ١٩٩٦):

❖ التأكيد على بناء المعرفة وليس إعادة إنتاجها.



بناء المعرفة ينبغي أن يتم في سياقات فردية ومن خلال المناقشة والتعاون والخبرة الاجتماعية.



بناء المعرفة والمعتقدات والاتجاهات السابقة للمتعلم يجب أن تؤخذ في الاعتبار عند بناء عملية المعرفة.



التأكيد على مهارات التفكير العالية وحل المشكلات.



تقديم الرؤى المتعددة وتمثيلات المفاهيم والمحتويات والتشجيع عليها.

البنائية الاجتماعية

يقوم هذا التيار على ان المتعلم يعيش في بنية اجتماعية ،عندما يمارس عملية التعلم ،وهذه البنية الاجتماعية تتضمن العناصر التي تؤثر عليه اثناء حدوث عملية التعلم ووتتمثل هذه العناصر في المعلم والاقربان والمدير والموجهين والاصدقاء وجميع الافراد اللذين يتعامل معهم اثناء قيامه بأنشطته التعليمية المختلفة وهذا التيار يركز على بناء المعرفة من خلال التفاعل الاجتماعي والتعليم التعاوني (عزو اسماعيل وعفانة،ومحمد سلمان،١٣)

يتميز التدريس باستخدام النموذج الاجتماعي بعدة مميزات

- ١- جعل التعلم ذو معنى و فائدة للمتعلمين عن طريق ربط العلم بحياتهم
- ٢- ينمي مهارات البحث العلمي و عمليات العلم لدى المتعلمين من خلال الانشطة المختلفة
- ٣- يهتم بالمتعلم حيث يعتبره مركز العملية التعليمية
- ٤- تحسين العملية التعليمية و يساعد المتعلمين على حل مشكلاتهم العلمية
- ٥- ينمي لدى المتعلمين القدرة على اتخاذ القرار بالنسبة للمشكلات التي تقابلهم في حياتهم اليومية عن طريق ربطها بالعلم و الوصول الى القرار العلمي المناسب
- ٦- يكسب المتعلمين لغة حوار سليمة و ذلك عن طريق اتاحه الفرصة للمناقشة و الحوار مع بعضهم البعض
- ٧- يؤدي الى بقاء اثر التعلم لدى المتعلمين عن طريق ربط التعلم بالواقع
- ٨- يزيد دافعية المتعلم نحو التعلم من خلال التهيئة الحافزة
- ٩- ينمي المهارات اليدوية و الاكاديمية لدى المتعلمين
- ١٠- يتم التعلم في جو ديموقراطي يتيح الفرصة للتفاعل النشط بين المتعلمين بعضهم البعض و بينهم و بين المعلم

(Cunningham & Helms ,1999;483-484) , (Scott , 2000 ;2-3) , (Elfler et a, 1999 ;149-169)

القدرة على اتخاذ القرار Ability of Decision Making : تعتبر القدرة على اتخاذ القرار احدى

العمليات السلوكية التي يمارسها الفرد بصورة شبه دائمة في حياته اليومية فكثيرا ما يواجه الفرد موقفا

يتضمن عدة اختيارات (بدائل) و عليه اختيار افضل هذه البدائل للوصول الى الهدف الذي يسعى اليه و تلعب القدرة على اتخاذ القرار دورا هاما في حياتنا و حياة الامم بصورة عامة و حياة الفرد بصفة خاصة و نظرا لاهمية هذا الدور كان مفهوم القدرة على اتخاذ القرار محور اهتمام العديد من العلماء في تخصصات مختلفة مثل الاقتصاد و السياسة و الادارة و الرياضيات و علم الاجتماع و علم النفس و العلوم الطبيعية و يجب ان تكون القدرة على اتخاذ القرار محور اهتمام المجتمع بأكمله بما فيه من مؤسسات و افراد . (ابو زيد الشويقي ، ١٩٩١ : ٥١) و لذلك يجب مشاركة كل فرد من افراد المجتمع في عمليات اتخاذ القرار و لتحقيق ذلك يجب تدريبهم على اكتساب و فهم كيف تتخذ القرار على المستوى المحلي و العالمي لان المشاركة في اتخاذ القرار تؤدي الى تطوير العمل و زيادة فاعليته (Pedretti , 1997; 1214) , (Glover & Law , 1996;44)

و لتحقيق ذلك لابد من تطوير الاهداف التعليمية و ربطها بالتطور المعرفي الذي يتسم به هذا العصر و الاهتمام بالاهداف الاجتماعية للتعليم المدرسي و اكتساب المعرفة و المهارات التي تمكنهم من اتخاذ القرارات المناسبة تجاه القضايا و المواقف التي تواجههم (3; Entwistle , 1991) و تؤكد دراسة بترونس و اخرين على اهمية مناقشات الطلاب في اتخاذ القرار تجاه القضايا العلمية والاجتماعية كتطبيقات للتدريس (Patronis et al, 1999) .

وتؤكد العديد من الدراسات على أهمية النموذج الواقعي في التدريس ومنها:-

ما أظهرته دراسة إيفانز (Evans, 1988) أن الإنسان والبيئة في حاجة لمدخل واقعي لتدريس علم التربية، وتوصلت إلى أن مناهج العلوم بالمدرسة الثانوية لا تولى اهتماماً كافياً للدور البشري في عمليات التنبؤ وتفاعل الطلاب مع بيئتهم.

وقامت دراسة خليل الخليلي : (1996) بدراسة نظرية ركزت على بلورة النموذج الواقعي لتدريس العلوم ليتماشى مع التوجهات المعاصرة في ميدان التربية العلمية. وهدفت دراسة إبراهيم واسماعيل ١٩٩٨ التعرف على فعالية النموذج الواقعي لتدريس العلوم في رفع المستوى التحصيلي لطلاب الصف الأول الإعدادي بدولة البحرين في العلوم وتنمية الاتجاهات نحوها ومفهوم الذات فيها. وأثبتت دراسة خليل الخليلي : (1998) فعالية نموذج التدريس الواقعي في رفع المستوى التحصيلي لطلاب المرحلة الابتدائية في مادة العلوم بدولة الإمارات، وكذلك في قدرته على جعلهم يفهمون العلوم من خلال مشاركتهم في النشاطات و اكتساب حصص العلوم الحيوية والنشاط ، وتعويدهم على التعاون ، وتحبيبهم في العلوم، وجعلهم يتلمسون عظمة الخالق وتطبيقات العلم في حياتهم. على ضرورة ربط العلوم بالمجتمع كوسيلة شاملة وأكثر واقعية لتدريس العلوم، حيث أصبح المربون الآن يهتمون بتعليم الطلاب وإكسابهم القدرات والمهارات التي تمكنهم من فهم دور العلم في المجتمع عن طريق الممارسة العملية وتنمية القدرات العقلية ومنها القدرة على اتخاذ القرارات المبني على المعرفة العلمية في المواقف الحياتية اليومية.

وما هدفت إليه دراسة رولفز وتيرول (Roelefs & Terwel 1999) استخدام المعلمين الألمان لاستراتيجيات التدريس المرتبطة بالواقع في صميم المنهج بثلاث مدارس ألمانية كبرى ، وأوضحت أن معظم هؤلاء المعلمين لا يستخدمون مثل هذه الاستراتيجيات.

واستهدفت دراسة ماهر صبرى وناهد نوبى : (2000) معرفة فعالية النموذج الواقعى فى تنمية فهم القضايا الناتجة عن تفاعل العلم والتكنولوجيا والمجتمع، والقدرة على اتخاذ القرار حيالها لدى طالبات شعبة الفيزياء والكيمياء بكلية التربية للبنات بسلطنة عمان، ولقد أسفرت نتائج هذه الدراسة عن فعالية النموذج الواقعى فى زيادة فهم الطالبات للقضايا الناتجة عن تفاعل العلم والتكنولوجيا والمجتمع وكذلك فى تنمية قدرتهن على اتخاذ القرار حيال هذه القضايا.

و أوضحت دراسة وفاء منصور جمبى : (2002) فعالية النموذج الواقعى فى تنمية التحصيل الدارسى وتعديل الفهم الخاطئ، والاتجاه نحو دراسة فصل العناصر الانتقالية فى مادة الكيمياء لدى طالبات الصف الثانى الثانوى بمدينة جدة.

وتناولت دراسة بوكستون ، وتيلى (النموذج الواقعى Buxton & Whately, 2002) للاستفسار البيئى: كاتجاه لتكامل العلوم والدارسات الاجتماعية فى المدارس الابتدائية المدنية فى الجنوب الشرقى من لوزينيا، وهذا يعنى ابتكار خبرات تعليمية واقعية للمدرسين والطلبة، ولتحقيق ذلك لابد من ربط المحتوى العلمى بالموضوعات البيئة المحلية، والاهتمام بالتعلم المبني على الاستفسار.

الفصل الثالث - منهج البحث واجرائاته -

يتضمن هذا الفصل الاجرائات التي اتبعتها الباحثة لغرض تحقيق اهداف البحث من حيث منهج البحث المتبع والتصميم التجريبي ، ومجتمع البحث ، واختيار العينة الممثلة ، تكافؤ المجموعات ، وضبط المتغيرات الدخيلة ، وتحديد المادة العلمية ، وصياغة الاهداف السلوكيه ، واعداد الخطط التدريسيه ، واعداد اداة البحث فضلا عن تحديد الوسائل الاحصائية الملائمه لتحديد البيانات

اولا : المنهج التجريبي

اتبعت الباحثة المنهج التجريبي في تحقيق اهداف البحث ، ويقوم البحث التجريبي على التجربة التي تهتم بالكشف عن العلاقات السببيه بين المتغيرات وهو ادق انواع البحوث العلميه التي يمكن ان تؤثر على علاقه بين المتغيرين (المستقل والتابع) (الجابري ٢٠١١: ٣٠٨)

ثانيا : التصميم التجريبي

يعد التصميم التجريبي مخطط وبرنامج عمل لكيفيه تنفيذ التجربة وتخطيط للظروف والعوامل المحيطه بالظاهرة المدروسه و ملاحظتها (أنور وزنكنه ، ٢٠٠٨: ٤٨٧)

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	نوع الاختبار
التجريبية	انموذج التعليم الأجتماعي	التحصيل و اتخاذ القرار	بعدي
الضابطة			

ثالثاً :مجتمع البحث وعينته

١. مجتمع البحث : ويقصد به جميع مفردات الظاهره التي يقوم الباحث بدراستها (ملحم ، ٢٠٠٢ : ٢٤٧)
 . يتألف مجتمع الدراسه الحاليه من طلبة الصف الثالث اقسام الجغرافية في كليات التربيه في مدينة بغداد
 التابعه لوزاره التعليم العالي والبحث العلمي

٢. عينه البحث :تعرف العينه بانها مجموعه جزئيه من مجتمع البحث وممثله لعناصر المجتمع افضل تمثيل
 بحيث يمكن تعميم مشاكل تلك العينه على المجتمع باكماله (عباس وآخرون ، ٢٠١١ : ٢١٨) وقد وقع
 الاختيار وبصوره قصديه على كليه التربيه ابن الرشد التابعه لجامعه بغداد احدى تشكيلات وزاره التعليم
 العالي والبحث العلمي وذلك للأسباب التاليه :

▪ كون الباحثه تدريسيه في هذه الكليه وتدرس ماده المناهج وطرائق التدريس للمرحله الثالثه لطلاب قسم
 الجغرافيه

▪ وجود اكثر من شعبتين في هذا القسم تم اختيار الشعبه ج لتكون المجموعه التجريبية والشعبه ب لتكون
 المجموعه الضابطة

رابعاً : تكافئ مجموعتي البحث

يقصد بالتكافئ جعل مجموعتي البحث متكافئته تماماً اي متشابهه في جميع المتغيرات عدا المتغير
 المستقل المراد دراسه اثره (العساف ، ١٩٨٩ : ٣١٢) وقد حرصت الباحثه قبل الشروع بالتجربه على
 تكافئ طلاب مجموعتي البحث احصائياً في عدد من المتغيرات التي تؤثر في نتائج التجربه وهذه المتغيرات
 هي :

١- العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور

٢- التحصيل الدراسي للآباء والامهات

٣- اختبار المعرفة السابقة

٤- اختبار الذكاء

خامساً : ضبط المتغيرات الدخيله

حاولت الباحثه تجنب تاثير عدد من المتغيرات الدخيله على سير التجربه لتكون النتائج اكثر دقه
 والمتغيرات الدخيله : هي مجموعه من المتغيرات التي تتوسط المتغيرات المستقله والتابعه ولكن لايمكن
 ملاحظتها او قياسها وتسمى ب (المتغيرات الخفيه او الوسيطة) وتنسم بانها تصوريه او مفاهيميه وليست

اجرائيه فهي تؤثر بالمتغيرات التابعة وتشارك المتغيرات المستقلة في احداث التغيرات (المنيزل والعنوم ، ٢٠١٠ : ٢١١) ومن هذه المتغيرات :

- ١- ظروف التجربة والحوادث المصاحبه : ويقصد بها الحوادث الطبيعيه التي يمكن حدوثها في اثناء التجربة مثل : الكوارث الطبيعيه كالفيضانات والاعاصير والحرائق والحوادث الاخرى كالحروب والاضطرابات التي تحدث في المجتمع وغيرها مما يؤثر في سلامه التجربة وتكون ذات أثر في المتغير التابع(همام،١٩٨٤: ٢٠٣)وقد واجهت الباحثة خلال مدة التجربة عامل تعطيل الدوام الرسمي في مختلف محافظات العراق وذلك لبعض المناسبات والطقوس الدينيه اذ قامت الباحثة بتعويض بعض ايام الانقطاع بأيام اخرى وذلك للحد من عرقله سير التجربة خلال مده تطبيقها
- ٢- الاندثار التجريبي (الانقطاع عن التجربة):ويقصد به الاثر الناجم من ترك عدد من الطلاب (عينه البحث)او انقطاعهم في اثناء التجربة وما يترتب عليه من تأثير في نتائج البحث(عبد الرحمن وزنكنه ،٢٠٠٧: ٤٧٩) وان التجربة الحاليه لم تتعرض طوال مدة اجرائها الى مثل هذا الاثر عدا حالات الغياب الفرديه التي كانت تحدث في مجموعتي البحث وهي حاله طبيعيه لطلاب مجموعتي البحث
- ٣- العمليات المتعلقه بالنضج :ويقصد بها التغيرات البايولوجيه والفسيلوجيه والسيكولوجيه التي تحدث في بنيه الكائن البشري وهذا المتغير يحدث عند معظم الافراد في العمر نفسه(ملحم،٢٠٠٠: ٣٩٨)ولم يكن لهذه العمليات اثر في البحث لكون مده التجربة موحده بين مجموعتي البحث.
- ٤- اداة البحث :اعتمدت الباحثة اختبارا لاكتساب المفاهيم واختبار اخر لاتخاذ القرارات
- ٥- اثر الاجرائات التجريبية:لغرض حمايه التجربة من بعض الاجرائات التي يمكن ان تؤثر في المتغير التابع ،بذلت الباحثة جهدا للحد من اثر هذا العامل في سير التجربة وتمثل ذلك في الاتي:
 - أ- سريةالبحث:حرصت الباحثة على سرية البحث بالاتفاق مع القسم.
 - ب- الوسائل التعليمية:حرصت الباحثة على توحيد الوسائل التعليمية للمجموعتين (التجريبية والضابطة)
 - ت- مدة التجربة:كانت مدة التجربة موحدة لكلا مجموعتي البحث
 - ث- توزيع المحاضرات:كانت عدد المحاضرات متساوي لكلا مجموعتي البحث وبواقع محاضرتين لكل مجموعة.
 - ج- بيئة القاعة :وكانت القاعات متشابه بالمواصفات
 - ح- التدريس حيث درست الباحثة مجموعتي البحث بنفسها

سادسا :مستلزمات البحث

- ١- تحديد المادة العلمية:حددت الباحثة المادة العلمية التي تدرسها (المناهج وطرائق التدريس) .
- ٢- صياغة الاهداف السلوكية:حيث حددت الباحثة(٣٠)مفهوما وبثلاث مستويات(تعريف-وتميز-وتعميم)
- ٣- اعداد الخطط التدريسية:يعد التخطيط عملية تصميم لتصور واضح لما يمكن ان يكون عليهاالموقف التعليمي لتحقيق الاهداف ،وتتضمن اختيارالاساليب وواجهه النشاط الملائمة للموقف التعليمي وطبيعة المتعلم (العزاوي،٣٠١:٢٠٠٩) وقد اعدت الباحثة (٦٠)خطةتدريسيةلكل مجموعة من مجموعتي البحث

سابعاً : اداة البحث:وفقا لمقتضيات البحث اعدت الباحثة اختبارا لاكتساب المفاهيم مكون من (٩٠) فقرة في مادة المناهج وطرائق التدريس واختبارا اخر لاتخاذالقرار مكون من (١٠) فقرات

صياغة فقرات الاختبار:قامت الباحثة بصياغة (٩٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وتضمنت كل فقرة اربع بدائل احدهاها صحيح والثلاثة الباقية خاطئة ولما كانت الاختبارات الموضوعيةتمتاز بانخفاض نسبة التخمين الى حد كبير ،ويصدق وثبات عاليين لانها لا تخضع لذاتية المصحح وتغطي اغلب المادة الدر اسية (العبادي، ٢٠٠٦:١٩)

التحقق من صلاحية الفقرات الاختبارية (صدق الاختبار):وقد تحققت الباحثة من الصدق الظاهري وصدق المحتوى من خلال عرضه على مجموعة من الخبراء صياغة تعليمات الاختبار : وذلك بكتابة اسم الطالب والشعبة والاجابة عن الفقرات من دون ترك فقرة معايير التصحيح:خصصت الباحثة درجة واحدة للفقرة ذات الاجابة الصحيحة ، وصفر للفقرة ذات الاجابة الخاطئة.

تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية: لغرض معرفة المدة التي تستغرقها الاجابة عن الاختبار ،ووضوح فقراته وكشف الغامض منها طبقت الباحثة الاختبار على عينة من طلاب كلية التربية الاساسية فأوضح ان فقرات الاختبار كانت واضحة وان متوسط الوقت المستغرق للجابة هو (٦٠)دقيقة.

التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار: طبقت الباحثة الاختباريين على عينتين بلغ عدد افراد العينة الواحدة (١٠٠)من طلاب التربية الاساسية وطلاب كلية التربية الجامعة المستنصرية ثم رتبت الباحثة النتائج تنازليامن اعلى درجة الى اقل درجة واختير ال٢٧% العليا وال٢٧ % الدنيا لحساب المؤشرات الاحصائية:سهولة وصعوبة الفقرات وقوة التمييز وفعالية البدائل وثبات الاختباروبعد اجراء التحليل الاحصائي توصلت الباحثة الى ان فقرات الاختبار ذات مستوى سهولة وصعوبة مقبولين ومعامل تمييز جيد وفعالية البدائل في جذبها للمجموعة الدنيا اكثر من العليا ومعامل ثباتها جيد

تطبيق الاختبار : طبقت الباحثة الاختبار (اكتساب المفاهيم)على المجموعتين (التجريبية والضابطة)يوم الاحد٥١٣١ ٢٠١٣واختبار اتخاذ القرار بتاريخ ٥١٨ ٢٠١٣وقدبلغت الباحثة الطلاب بموعد الاختبار قبل اسبوع لكي يتهيؤ له ويكون لديهم الوقت الكافي للاعداد له

الوسائل الاحصائية :استخدمت الباحثة مجموعة من الوسائل الاحصائية منه:الختبار التائي لعينتين مستقلتين، مربع كاي (χ^2) للتكافؤ في تحصيل الاباء والامهات معادلة الفا-كروناخ لاستخراج الثبات .

الفصل الرابع

اولا :عرض النتيجة: تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طلاب كل من المجموعة التجريبية والضابطة و بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسو ا باستراتيجية النموذج الاجتماعي(٢٦،٢٧) وان متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسو بالطريقة التقليدية (٢٠،٦٩) و باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ظهر ان الفرق دال احصائيا عند مستوى

(٠,٠٥) لمصلحة طلاب المجموعة التجريبية اذ كانت القيمة التائية (٣,١٣٤) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢) وبدرجة حرية (٧٠) وكذلك كان هناك فرقا دال احصائيا بالنسبة لاختبار اتخاذ القرار لصالح المجموعة التجريبية وهذا يؤكد ان نموذج التعليم الواقعي له اثر ايجابي في تحصيل اكتساب المفاهيم لمادة المناهج وطرائق التدريس وكذلك في اتخاذ القرار اذ انه كان اكثر فاعلية من الطريقة التقليدية .ثانيا : تفسير النتيجة :يعزى تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم واختبار اتخاذ القرار الى الاسباب الاتية:ان التدريس وفق انموذج التعليم الواقعي اتاح للمدرس تحليل الواقع الذي يحيط بالطلاب والذي حدد فيه نقطة البداية الصحيحة والتي تتفق مع قدرات الطلاب ،طرح اسئلة كاشفة للمعرفة السابقة اثارت لدى الطلاب مجموعة من التساؤلات والاستفسارات ساعدتهم على اتخاذ القرار بشأن ما يمتلكونه من معرفة سابقة وتصحيحها ،التقويم الذي من خلاله طرح قضايا ومشكلات واجهت الطلاب في حياتهم اليومية .

الاستنتاجات : في ضوء نتيجة هذا البحث توصلت الباحثة الى مالي :فاعلية التدريس وفق نموذج التعليم الاجتماعي في زيادة تحصيل طلاب كلية التربية في اكتساب المفاهيم واتخاذ القرار مقارنة بالطريقة التقليدية ،كذلك ساعد الانموذج على استثمار معطيات الواقع الذي يعيش فيه الطلاب ،ان نموذج التعليم الواقعي التي استعملته الباحثة اثبت فاعليته في جعل المتعلمين محور للعملية التعليمية وهذا ما تهدف اليه جميع الدراسات الحديثة ،ساعد الانموذج الطلاب على حسن اتخاذ القرار المناسب وذلك من خلال طرح مشكلات التي يعاني منها الواقع الطلابي وتشجيعهم على تحليلها وبالتالي اتخاذ القرار المناسب

التوصيات: من خلال نتائج البحث خرجت الباحثة بمجموعة من التوصيات وهي :عقد ندوات ودورات تدريبية لطلاب كلية التربية لغرض التدريب على هذا النموذج ليطبقوا هذا الانموذج في حياتهم العملية ،ضرورة الاهتمام بالبيئة التعليمية وتوفير كل مستلزمات التعليم واتخاذ هذا بنظر الاعتبار عند التدريس **المقترحات:** في ضوء نتائج البحث الحالي التي اظهرت قيما ايجابية في اكتساب المفاهيم واتخاذ القرار تتقدم الباحثة بتوصيات لاجراء دراسات فيما يلي:دراسة فاعلية النموذج الواقعي في متغيرات تابعة اخرى مثل الاتجاه نحو المادة- الدافعية-الاحتفاظ ، اجراء دراسة مماثلة لمراحل دراسية اخرى،اجراء دراسة مماثلة لمواد اخرى،اجراء دراسة مقارنة بين انموذج التعليم الواقعي ونماذج اخرى.

المصادر:

- الأسس التصويرية والنظرية في مناهج العلوم الانسانية والتطبيقية انور، حسين عبد الرحمن ،زكنه ،عدنان حقي شهاب (٢٠٠٨)، ط١، دار الكتب والوثائق، بغداد]
- ، فعالية استخدام النموذج الواقعي لتدريس العلوم في تنمية القدرة على اتخاذ القرار لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية جاد الحق ، نهلة (٢٠٠٧) ،
- :ستراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم حسن حسين زيتون (٢٠٠٧) ، القاهرة ، عالم الكتب.
- طرق التدريس العامه الخوالدة،محمد محمود وآخرون (١٩٩٦ ط١، مطابع الكتاب المدرسي ،صنعاء
- ،قواعد الدراسة في الجامعة د.سعيد النل وآخرون، دار الفكر للطباعة والنشر ،عمان الاردن، ١٩٩٧
-)،التراجع العلمي والتربوي في العراق (الاسباب والاثار)دائرة البحوث رضيو،علي عبس (٢٠١٣)،مجلس النواب،جمهورية العراق
- ،العلاقة بين العوامل المرتبطة بالطالب والتكيف الاكاديمي ،الجامعه سليمان الريحاني ونزيه حمدي الاردنيه-المجلد ١٤ _العدد الخامس ١٩٨٧
- اثر استعمال بعض استراتيجيات النظريات البنائية في تنمية التفكير المنظومي قي الهندسة لدى طلاب الصف التاسع،عزو اسماعيل عفانةومحمد اسماعيل ،كلية التربية جامعة الاسلامية غزة
- ،الاختبارات المدرسيه،ط١،مكتبه المجتمع العربي العبادي ،رائد خليل (٢٠٠٦)،،عمان
- مدخل الى مناهج البحث في التربيه وعلم النفس عباس ،محمد خليل وآخرون ،ط٣،دار المسيره للنشر والتوزيع ٢٠١١
- القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي عبد الهادي ،نبيل (١٩٩٩)،،ط١،عمان
- مقدمه في منهج البحث العلمي العزاوي،رحيم يونس كروب(٢٠٠٨)،ط١،دار دجله عمان
- المدخل المنظومي الى البحث في العلوم السلوكيه العساف،صالح(١٩٨٩)،ط٢،مكتبه العبيكان ،الرياض
- اساسيات تصميم التدريس الكسواني ،مصطفى خليل (٢٠٠٧)،ط١،الدار الثقافه عمان
- *مناهج البحث في التربيه وعلم النفس لجابري ،كاظم كريم رضا (٢٠١١)،ط١،دار الكتب والوثائق ،بغداد -العراق
- مناهج البحث في التربية وعلم النفس ملحم ،سامي محمد (٢٠٠٢)،،ط٢ ،دار المسيره للنشر والتوزيع،عمان الاردن
- مناهج البحث في العلوم التربويه والنفسيه المنيزل ،عبد الله فلاح ،العتوم ،عدنان يوسف(٢٠١٠)،ط١،دار اثراء للنشر والتوزيع ،عمان الاردن
- سين وجيم عن مناهج البحث العلمي همام ،طلعت (١٩٨٤)ط١،مؤسسه الرساله ،عمان

- : "Authentic environmental inquiry model: an approach to integrating science and social studies resourced urban elementary schools in Southeastern Louisiana" Buxton,C. & whatley,A. (2002) **ED 464841**.
- " Sociology of science as a means to a more authentic, inclusive science education " Cunningham, C. &Helms, J. (1998) , **Journal of Research in Science teaching**, Vol. 35 No. 5 , PP. 483 – 499.
- (Toward realistic altruism : acommunity based field experience ", Elfler,K., Ziebarth,J., Potthoff,D., Dinsmore,J., Walsh,T. & Stirtz,G 1999):"**Education**, Vol.120, No.1, PP.149–160 .
- children and:adolescent intrepretiveessavs on jean Elkand:david:(1970)" piaget:newyork:mc:graw–hill company
- : **Styles of learning and teaching an integrated outline of educational psychology for students, teachers and lecturers** Entwistle,N. (1981), United States of America, John Wiley & Sons Ltd .
- : " Man and the environment : the need for a more realistic approach to teaching ecology " Evans,S. (1988) :, **Journal of Biological Education**, Vol.22, No.2, PP. 36– 38.
- : **Managing professional development in education**, Glover,D. & Law,S. (1996) London, Kogan Page .
- : " A social constructivist perspective on learning environments ", Mc Robbie, C. (1997) **International Journal of Science Education** , Vol.19, No.2 PP.193–208 .
- : " Students' argumentation in decision–making on a socio– scientific issue : implications for teaching ", patronis,T., Potari,D. & Spiliotopoulou,V.(1999 **International Journal of Science Education**, Vol.21, No.7, PP.745–754 .
- : " Septic tank crisis : a case stydy of science , technology and society education in an elementary school ", Pedretti,E. (1997) : **International Journal of Science Education**, Vol.19, No.10, PP.1211–1230 .

- : "Constructivism and authentic pedagogy: state of the art and recent developments in the dutch national curriculum in secondary education " Roelefs E.& Terwel, J. (1999), **Journal of Curriculum Studies**, Vol. 31, No. 2, PP. 201 – 227.
- : **Realism and educational research new perspectives and possibilities** , Scott,D. (2000) USA and Canada, Routledge Falmer .
- : " Preservice elementary teachers' attitudes toward mathematics and the teaching of mathematics in a constructivist classroom " Smith, D.(2000) :, **Diss.Abs. Int** , Vol.60 , No.10 , P 3599–A.
- Constructivist views of teaching learning and supervising held by public school teachers and their influence on student achievement in mathematics " , Ziegler, J. (2000):" **Diss.Abs.Int**, Vol. 61, No.1, P 54–A .

The effectness of the social model strategy in acquisition of the teaching science concepts and decision making among the education faculty students

Summary

The aim of this research to know the effect of the realistic model strategy to acquire concepts and decision-making at the education students in the subject of teaching methods and to achieve this purpose, the researcher depended on a partial seizure the experimental design (design of the experimental group and the control group of post-test). The researcher choose the students education faculty students / Ibn Rushd- geographical division for the academic year 2015-2014 and that for the purpose of application the experiment, the sample consisted of 72 students. The researcher was equalized between the two groups before starting the experience in some of variables (pre-knowledge, the grades of the social studies materials for the previous year, IQ level, academic achievement for parent, and the age in months).

The researcher formulated 30 goals of behavioral objectives. And for the research tool, the researcher prepared an achievement objective test a multiple-

choice type that included (90 paragraph) and decision maker test including (10 paragraphs). To handling the data statically, scores of the experimental group students the researcher depended (the t-test) and the results showed: there is a statistical significant at the level of 0.05 between the average, who have studied by realistic strategy and between the average scores of the control group who studied the same material in the traditional method.

الملاحق

انموذج اختبار اتخاذ القرار

عزيزي الطالب امامك اختبار مكون من (١٠) فقرات ولكل فقرة (٤) بدائل مطلوب منك اختيار البديل المناسب للإجابة

١- اذا تعرض احد امامك لحريق فقرارك

١- ترشه بالماء ٢- تلفه بغطاء من النايلون ٣- تلفه ببطانية ٤- ترشه بطفاية الحريق

٢- اذا تخرجت من الجامعة ولم تحصل على تعيين مركزي

١- تتظاهر في الشارع للمطالبة بتعيين ٢- تبحث عن تعيين في مجال غير اختصاصك ٣- تنتظر في

البيت حتى يأتي التعيين لك ٤- تعمل مشروع خاص بك

٣- اذا تعرض اخوك الصغير للاختناق فقرارك

١- تجعله يشرب الماء ٢- تضربه على ظهره ٣- تضربه على رأسه ٤- تقلبه على رأسه وتضربه على

ظهره

٤- اذا واجهت في مرحلة التطبيق انخفاض في مستوى التحصيل لدى طلابك فقرارك

١- اعطاء جميع الطلاب الدرجات المتدنية التي يستحقونها ٢- الارسال في طلب اولياء الامور والتباحث

معهم ٣- تغيير طريقة التدريس ٤- معاقبتهم جسديا

٥- اذا كنت في البيت وحدث زلزال فقرارك ١- البقاء في البيت لحين انتهاء الزلزال ٢- الخروج من المنزل

٣- الصعود لسطح المنزل ٤- الذهاب الى سلم المنزل

٦- اذا شعرت بصداغ متكرر فقرارك ١- اخذ حبة (بارستول) ٢- الذهاب للطبيب ٣- النوم ٤- الخروج من

المنزل

٧- اذا وصلت قاعة الامتحان النهائي ولم ترتدي الزي الموحد فقرارك ١- الذهاب مسرعا الى البيت

للارتداء ٢- طلب من اصدقائك المساعدة ٣- الذهاب الى المسؤول وطلب المساعدة ٤- عدم اداء الامتحان

- ٨- إذا فاز المنتخب الوطني لكرة القدم فقرارك ١- اطلاق العيارات النارية ٢- الفرع بصمت ٣- الفرع مع الاصدقاء اطلاق الالعاب النارية
- ٩- إذا غش احد زملائك في الامتحان فقرارك ١- اخبار المراقب ٢- الاستفادة من الغش الذي يمتلكه
- ٣- تخبره بعد انتهاء الامتحان بأن الغش ممنوع ٤- تخبر المراقب بعد انتهاء الامتحان
- ١٠- إذا تخاصم زملاء لك فقرارك ١- العمل على مصالحتهم ٢- تحدد من المخطأ فيهم ٣- تتركهم لشأنهم ٤- تخبر اسرهم

جدول معاملات السهولة و الصعوبة و القوة التمييزية لفقرات الاختبار

ت	عدد الاجابات الصحيحة		معامل التمييز	معامل السهولة	معامل الصعوبة	ت	معامل السهولة	معامل الصعوبة	عدد الاجابات الصحيحة		ت
	العليا	الدنيا							العليا	الدنيا	
١	18	7	0.4	0.46	0.54	46	22	12	0.37	0.59	0.41
٢	20	10	0.37	0.55	0.45	47	15	5	0.37	0.62	0.38
٣	19	9	0.37	0.51	0.49	48	17	3	0.51	0.37	0.63
٤	21	8	0.46	0.53	0.47	49	19	7	0.44	0.48	0.52
٥	23	5	0.66	0.53	0.47	50	20	11	0.33	0.57	0.43
٦	22	11	0.4	0.61	0.39	51	18	9	0.33	0.5	0.5
٧	21	5	0.95	0.48	0.52	52	15	3	0.44	0.33	0.67
٨	19	7	0.44	0.48	0.52	53	19	8	0.4	0.5	0.5
٩	26	8	0.66	0.62	0.38	54	19	5	0.51	0.44	0.65
١٠	23	7	0.59	0.55	0.45	55	22	7	0.55	0.53	0.47
١١	18	9	0.33	0.5	0.5	56	26	8	0.66	0.62	0.38
١٢	24	13	0.4	0.68	0.32	57	21	12	0.33	0.61	0.61
١٣	15	3	0.44	0.33	0.67	58	18	7	0.4	0.46	0.54
١٤	21	7	0.51	0.51	0.5	59	20	10	0.37	0.55	0.45
١٥	22	13	0.33	0.64	0.36	60	19	9	0.37	0.51	0.49
١٦	19	8	0.4	0.5	0.5	61	21	8	0.46	0.53	0.47
١٧	19	5	0.51	0.44	0.65	62	23	5	0.66	0.53	0.47
١٨	22	7	0.55	0.53	0.47	63	22	11	0.4	0.61	0.39
١٩	26	8	0.66	0.62	0.38	64	21	5	0.95	0.48	0.52

0.52	0.48	0.44	7	19	65	0.61	0.61	0.33	12	21	٢٠
0.38	0.62	0.66	8	26	66	0.52	0.48	0.33	9	17	٢١
0.45	0.55	0.59	7	23	67	0.56	0.44	0.33	9	15	٢٢
0.5	0.5	0.33	9	18	68	0.41	0.59	0.5	9	23	٢٣
0.32	0.68	0.4	13	24	69	0.41	0.59	0.37	12	22	٢٤
0.67	0.33	0.44	3	15	70	0.38	0.62	0.37	5	15	٢٥
0.52	0.48	0.33	9	17	71	0.63	0.37	0.51	3	17	٢٦
0.56	0.44	0.33	9	15	72	0.52	0.48	0.44	7	19	٢٧
0.41	0.59	0.5	9	23	73	0.43	0.57	0.33	11	20	٢٨
0.41	0.59	0.37	12	22	74	0.5	0.5	0.33	9	18	٢٩
0.38	0.62	0.37	5	15	75	0.67	0.33	0.44	3	15	٣٠
0.63	0.37	0.51	3	17	76	0.5	0.5	0.4	8	19	31
0.52	0.48	0.44	7	19	77	0.65	0.44	0.51	5	19	32
0.43	0.57	0.33	11	20	78	0.47	0.53	0.55	7	22	33
0.5	0.5	0.33	9	18	79	0.38	0.62	0.66	8	26	34
0.54	0.46	0.4	7	18	80	0.61	0.61	0.33	12	21	35
0.45	0.55	0.37	10	20	81	0.52	0.48	0.33	9	17	36
0.49	0.51	0.37	9	19	82	0.56	0.44	0.33	9	15	37
0.47	0.53	0.46	8	21	83	0.41	0.59	0.5	9	23	38
0.47	0.53	0.66	5	23	84	0.41	0.59	0.37	12	22	39
0.39	0.61	0.4	11	22	85	0.38	0.62	0.37	5	15	40
0.52	0.48	0.95	5	21	86	0.63	0.37	0.51	3	17	41
0.52	0.48	0.44	7	19	88	0.52	0.48	0.44	7	19	42
0.38	0.62	0.66	8	26	89	0.43	0.57	0.33	11	20	43
0.45	0.55	0.59	7	23	90	0.5	0.5	0.33	9	18	45

جدول القوة التمييزية لفقرات اختبار اتخاذ القرار

الدلالة الاحصائية	القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا ال ٢٧%		المجموعة العليا ال ٢٧%		تسلسل الفقرات
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	

١	4.60	0.84	2.59	1.32	4.922	داله
٢	4.12	1.06	2.97	0.25	5.22	داله
٣	4.29	0.97	3.65	1.27	5.60	داله
٤	4.15	1.03	4.25	0.49	6.07	داله
٥	4.43	1.05	2.61	1.19	3.75	داله
٦	4.42	0.85	2.92	1.29	8.18	داله
٧	3.10	1.10	2.62	1.13	9.4	داله
٩	4.42	0.90	3.53	1.22	4.75	داله
١٠	4.32	1.05	4.10	1.09	8.1	داله

جدول معاملات السهولة و الصعوبة و القوة التمييزية لفقرات اختبار اتخاذ القرار

ت	عدد الاجابات الصحيحة		معامل التمييز	معامل السهولة	معامل الصعوبة
	العليا	الدنيا			
١	18	7	0.4	0.46	0.54
٢	20	10	0.37	0.55	0.45
٣	19	9	0.37	0.51	0.49
٤	21	8	0.46	0.53	0.47
٥	23	5	0.66	0.53	0.47
٦	22	11	0.4	0.61	0.39
٧	21	5	0.95	0.48	0.52
٨	19	7	0.44	0.48	0.52
٩	26	8	0.66	0.62	0.38
١٠	23	7	0.59	0.55	0.45