اثر أنموذج فراير في اكتساب مفاهيم ومادة مبادئ الفلسفة وعلم النفس لدى طلبة الصف الخامس الادبي

م.د. حميد قاسم غضبان م.د. شجن رعد نهاد

الملخص:

أستهدف البحث الحالي معرفة أثر أنموذج فراير في اكتساب مفاهيم مادة مبادئ الفلسفة وعلم النفس لدى طلبة الصف الخامس الأدبي، ولتحقيق هدف البحث صاغ الباحث الفرضية الصفرية (ليس هناك فروق ذات دلالة أحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تدرس وفق أنموذج فراير ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية عند مستوى دلالة(٠,٠٥) في اكتساب مفاهيم مادة مبادئ الفلسفة وعلم النفس، وقد حدد الباحث عينة بحثه المتكونة من(٦١) طالباً من طلبة الصف الخامس الادبي في مدرسة أبي العلاء المعري، موزعين على شعبتين مثلت شعبة (أ) المجموعة التجريبية التي درست على وفق أنموذج فراير، بواقع (٣١) طالباً، ومثلت شعبة(ب) المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية بواقع(٣٠) طالباً، وتحقق الباحث من السلامة الداخلية والخارجية للتصميم التجريبي، وأعدّ الباحث مستلزمات البحث من خطط تدريسية على وفق أنموذج فراير والطريقة التقليدية وكذلك أختباراً موضوعياً في أكتساب المفاهيم مكون من(٣٠) فقرة من نوع أختيار من متعدد، وأستعمل الباحث الوسائل الاحصائية المناسبة لإتمام بحثه، وأظهرت النتائج تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق أنموذج فراير على طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية في اكتساب مفاهيم مادة مبادئ الفلسفة وعلم النفس، وفي ضوء نتيجة البحث استنتج الباحث عدداً من الاستنتاجات منها:

١. إن أنموذج فراير نظم المادة التعليمية بشكل خطوات إجرائية منظمة ومتسلسلة بحسب صعوبتها بما يوفر تفاعلاً بين المدرس والطلبة والتي ساعدت على أكتساب المفاهيم النفسية.
٢. فاعلية أنموذج فراير في تدريس مادة مبادئ الفلسفة وعلم النفس وتفوقه على الطريقة التقليدية في أكتساب المفاهيم التربوية والنفسية .

وفي ضوء نتيجة البحث، يوصي الباحث بعدد من التوصيات منها:

١. الإفادة من أنموذج فراير في تدريس مادة مبادئ الفلسفة وعلم النفس للصف الخامس الأدبي.

٢. عمل دورات تدريبية مستمرة لمدرسي ومدرسات مادة مبادئ الفلسفة وعلم النفس لتعليمهم كيفية استعمال وتطبيق أنموذج فراير وغيره من النماذج التعليمية الحديثة.

Fryer effect model to acquire the concepts and principles of the rule of Philosophy
Psychology students at the fifth class literary

Dr. Hamid Qasim ghadban. **Dr. Shagn Raad Nihad**

Abstract

Show the current research to investigate the effect of model Fryer to acquire concepts material principles of philosophy and psychology at the fifth grade students of literary, and to achieve the goal of search coined researcher null hypothesis (there is no statistically significant differences between the mean scores of the experimental group taught according to the model of Fryer and the average scores of the control group taught in the traditional manner at the level of significance (٠.٥٠) in the acquisition of the concepts of material principles of philosophy and psychology, has identified the researcher examined a sample consisting of ٦١ students from the fifth grade students in the school of literary Abu Ala Al-Maari, spread over two divisions accounted Division (a) of the experimental group that studied according to the model Fryer, by (٣١) students, and represented the Division (b) the control group, who studied in the traditional manner by (٣٠) students, and check researcher from internal and external integrity of the design of the pilot, and the researcher prepared kits search of lesson plans on according to the model of Fryer and the traditional way as well as a test objective in acquiring the concepts consisting of (٣٠), paragraph-type multiple-choice, and I use the Finder statistical methods appropriate to complete his research, and the results showed the superiority students of the experimental group who studied the according model Fryer on the students of the control group who studied the according to the usual way in the acquisition of material concepts of the principles of philosophy, psychology, and in light of the search result researcher concluded a number of conclusions, including:

١- The model systems Fryer educational material are procedural steps according to the sequential organization and difficult as to provide interaction between teacher and students, and that has helped to gain the psychological concepts .

٢- Fryer effective model in teaching the principles of philosophy, psychology and superiority over the traditional method in the acquisition of educational and psychological concepts .

In through of the result of the research, the researcher recommends a number of recommendations including :

١- Fryer benefit from the model in teaching the principles of philosophy, psychology, literary fifth grade .

٢- Action ongoing training for teachers of material principles of philosophy and psychology to teach them how to use and apply the model Fryer and other forms of modern teaching.

الفصل الاول

أولاً: مشكلة البحث:

يشهد العالم ثورة معلوماتية هائلة دفعت الانسان الى البحث عن افكار جديدة قادرة على مواجهة متطلبات العصر، ومواكبة تطوراته السريعة والمتقدمة بما فرض على التعلم متطلبات اساسية ومهمة، فأصبح من المفروض على المؤسسات التعليمية ان لا تنقل المعارف والمهارات فقط بل تعلم سبل التفكير والابداع والتعامل مع حياة العصر لتكون مدرباً ومنتجاً وقادرة على المساهمة في دفع عجلة التنمية في جميع مجالات الحياة.

وعلى الرغم من ذلك فأننا نرى الكثير من الطرائق لم تأخذ فعلها في تدريس المفاهيم في مدارسنا بشكل واسع، وقلة استعمال الاستراتيجيات، ونماذج تدريسية حديثة قد تؤدي الى صعوبة اكتساب المفاهيم، فضلاً عن ان الطرائق التقليدية المتبعة في التدريس قد لا تساعد على تنمية المهارات الفعلية لدى الطلبة(العنبكي، ١٩٩٩، ١)، وهذا ما لمسه الباحث من تدني مستوى تحصيل الطلبة في مادة الفلسفة وعلم النفس من خلال مقابلة الباحث لبعض المدرسين في المدارس ممن يدرسون هذه المادة، حيث وجد صعوبات في تدريس ودراسة هذه المادة، فتبين ان اغلب المتعلمين يستظهرون المادة الدراسية بدون فهم واعتمادهم على الجانب المعرفي النظري، فضلاً عن استعمال المدرسين للطرائق التقليدية في تدريس هذه المادة التي تقوم على الحفظ والتلقين. لذا اعتمد الباحث في دراسته هذه الوقوف على حقيقة اسباب الضعف ومعالجتها في هذه المادة، واعتماد نماذج حديثة التي لها اثر في تنظيم الخبرات وتنمية التفكير والمواهب والامكانات لدى الطلبة من جانب، ومن جانب اخر تطوير قدرة المدرسين من توصيل المادة الدراسية بأحدث ما توصلت اليه الاتجاهات الحديثة في التدريس، لذلك أراد الباحث ان يجرب انموذج فراير لتدريس مادة الفلسفة وعلم النفس لتذليل صعوبات تدريس هذه المادة لما لها من اهمية في معرفة الاسس والمفاهيم العلمية للفلسفة وعلم النفس ليكون منطلقاً لهم في مرحلة التعليم الجامعي.

ثانياً: اهمية البحث:

تعد التربية العلمية احدى الجوانب المهمة في هذا العصر الذي امتاز بالتغيرات العلمية والتكنولوجية الهائلة في جميع مجالات الحياة، فلابد من الاهتمام بها بصورة جدية وعلمية لكي تساير هذا التطور. (نشوان، ١٩٨٩، ٣٥٢)، وان التربية تعني الزيادة والنمو والاصلاح وتولي الامر، فهي تهتم بتنمية الانسان تنمية شاملة بجميع الجوانب النفسية والخلقية والاجتماعية بشكل متكامل ليكون الانسان نافعاً لنفسه ومجتمعه.(الحيلة، ٢٠٠٨، ٢١)

وتسعى العملية التعليمية التي تضطلع بها المؤسسات التعليمية ولاسيما المدارس الى ترجمة اهداف وفلسفة النظام التربوي الى اهداف واقعية تتمثل في احداث تغيير سلوك المتعلمين عبر سلسلة متواصلة من الاجراءات والانشطة المنظمة. وتعرف بعملية التدريس او التعليم.(الزغلول، المحاميد، ٢٠٠٧، ٣٤).

ويعد المنهج الحديث علماً له قواعده واسسه ومفاهيمه، ويهدف الى بناء شخصية المتعلمين ضمن خطة متكاملة لتوفير الخبرات التعليمية المناسبة لثقافة مجتمعه.(يونس، واخرون، ٢٠٠٤، ٩)، وتؤدي المناهج دوراً حيوياً في تطوير القدرات والاستعدادات الخاصة بالمتعلمين حيث يركز المنهج على بعض القدرات العقلية التي تفيد المتعلم في حياته الدراسية، ومن اهم هذه القدرات هي القدرة على التركيز، والقدرة على تنظيم المعلومات وكذلك القدرة على الاستنتاج والتعبير. (محمد وريم، ٢٠١١، ١١٠)

وتعد طريقة التدريس هي مجموعة الاداءات التي يستعملها المعلم لتحقيق سلوك متوقع لدى المتعلمين، فعند تقديم المادة الدراسية لابد من اتباع طريقة او اسلوب تدريس مناسب يمتاز بالتشويق، والاثارة، والاكثار من الامثلة التي تربط المقدمة بحياة المتعلمين وبيئتهم مع اشراك المتعلمين في كل ذلك. (الشبلي، ٢٠٠٠، ٨٤)

فالطريقة التدريسية في الماضي كانت تركز على حشو اذهان المتعلمين، اما اليوم فقد بدات الطرائق تدخل في مرحلة التطوير واخذت تعمل على تهيئة الفرص امام المتعلمين لاكتساب الخبرات والمفاهيم، والحقائق، وتنمية الاتجاهات والقيم والميول. (الوكيل، ٢٠٠٠، ٤٤)

وان اعتماد طريقة حديثة في التدريس لها فاعلية في تحسين مستوى ادراك المتعلمين، ورفع قدراتهم الفعلية، وتحصيلهم العلمي وذلك من خلال استبقاء اثر التعلم في اذهانهم لمدة اطول، ويتم

ذلك من خلال تخطيط مسبق لاجراءات التدريس من قبل المدرس باعتماد طرائق متنوعة من التدريس تحقق التفاعل المطلوب بين المدرس والمتعلمين والمادة التعليمية داخل الصف.(نزال، ٢٠١٣، ٨)

ولهذه الانموذجات التدريسية التي وضعت، اهمية في عملية التدريس فأنها تهدف الوصول بالمتعلم الى حالة من التوازن المعرفي، ثم التكيف مع البيئة المحيطة، والظروف التي يتفاعل معها، فضلاً عن ان لها اهمية في امكانية مساعدة المتعلمين في تجسيد ما يقدم لهم من خبرات تعليمية واستيعابها. (الزند، ٢٠٠٤، ٢٣٩)

وتبرز اهمية الانموذجات التدريسية في تعلم المفاهيم، والقدرة على التفكير السليم من كونها تساعد المتعلمين على التعامل مع المعلومات او المعرفة بشكل يؤدي الى بناء مفاهيم ذات قيمة تكاملية اذ تؤكد معظم الانموذجات التدريسية الى الاستقلال الذاتي للمتعلمين، والمساهمة الفاعلة في عملية تعلم المفهوم. (اللقاني وعودة، ١٩٩٠، ١٤١)

ويعد انموذج (فراير) احد النماذج التعليمية القائمة على المبادئ الرئيسة للفلسفة البنائية ويعمل على تحقيق الاهداف المعرفية، وفي هذا الانموذج يساعد المتعلمين على بناء المفاهيم والتعميمات والنظريات.(زيتون، ٢٠٠٧، ٤٧١)، ويمكن استعماله في تعليم مواد تعليمية مختلفة، فأنموذج فراير هو احد نتائج مشروع كبير لتعلم المفاهيم وقياسها، وقد اجرته فراير في جامعة (Wisconsin) في الولايات المتحدة الامريكية وتتضمن مراحل لتحليل المفهوم وتعليم المفهوم، وقياس اكتساب المفهوم.(Fryer,١٩٦٩,٢٢)، وان تعلم المفهوم على وفق ذلك الانموذج ناتج عن التفاعل المعقد ما بين العمليات المعرفية الاولية اي الخبرات السابقة للمتعلمين مع مساعدة المعلم بأن يقدم تعريف المفهوم، وتزويده بالامثلة المنتمية وغير المنتمية للمفهوم المراد.(Fryer,١٩٧٠,١٤)

وللكتاب المدرسي أهمية كبيرة في عملية التعلم، إذ تبرز اهمية كتاب مبادئ الفلسفة وعلم النفس، من خلال اهتمامه بالموضوعات التاريخية والاجتماعية والفلسفية والنفسية، وان موضوعات هذا الكتاب تعد من الموضوعات المهمة.(الزبيدي، ١٩٩٩، ٨)، وان دراسة مبادئ الفلسفة وعلم

النفس للصف الخامس الادبي يفيد الطالب في تفهم الفلسفات التربوية واتجاهاتها والاطلاع على تطورات علم النفس واثره في الحياة، لتمكنه من اداء عمله بصورة واضحة.

ثالثاً: هدف البحث:

يهدف البحث الحالي الى تعرف اثر انموذج فراير في اكتساب مفاهيم مادة مبادئ الفلسفة وعلم النفس لدى طلبة الصف الخامس الادبي.

رابعاً: فرضية البحث:

لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تدرس وفق انموذج فراير ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية(التلقائية) عند مستوى دلالة(٠,٠٥) في أختبار أكتساب مفاهيم مادة الفلسفة وعلم النفس.

خامساً: حدود البحث:

١. يقتصر البحث الحالي على طلبة الصف الخامس الادبي للعام الدراسي ٢٠١٢/ ٢٠١٣.
٢. يقتصر البحث الحالي على مفردات كتاب مبادئ الفلسفة وعلم النفس.
٣. الفصل الدراسي الثاني ٢٠١٢/ ٢٠١٣.

سادساً: تحديد المصطلحات:

أولاً:الانموذج:عرفه كل من:

١.ماير(Mayer, ١٩٨٩):

بأنه (تقنية تعليمية واعدة تعتمد على نظريات التعليم المعرفية الهدف منها مساعدة المتعلمين على تكوين نماذج ذهنية للنظام المراد دراسته، الذي توضح من خلاله الاهداف والافعال الرئيسة لهذا النظام).(Mayer,١٩٨٩,٤٣)

٢. ابو جادو(٢٠٠٧): بانه (مجموعة الاجراءات التي يمارسها المعلم في الوضع التعليمي، والتي تتضمن المادة واساليب تقديمها ومعالجتها).(ابو جادو، ٢٠٠٧، ٣١٧)

ويعرفه الباحث أجرائياً: بأنه: (مجموعة من الاجراءات والانشطة التعليمية المتسلسلة التي يقوم بها المدرس داخل غرفة الصف لتحقيق الاهداف التعليمية المنشودة).

ثانياً: انموذج فراير: عرفه كل من:

١. فراير(Frayer,١٩٧٠): بأنه (ان تعلم المفهوم يكون نتيجة التفاعل المعقد بين العمليات المعرفية الاولية، ولذلك عند تدريس اي مفهوم ينبغي مراعاة مستوى المتعلمين وخبراتهم السابقة. (Frayer, ١٩٧٠.٣١٠)
٢. الفندي(٢٠١١): بانه (قدرة كل متعلم من المتعلمين على تمييز المفهوم من بين المفاهيم الاخرى والمتمثلة بالاجابات الصحيحة على فقرات اختبار اكتساب المفاهيم المعدة لهذا الغرض). (الفندي، ٢٠١١، ٢٠)

ويعرفه الباحث أجرائياً: بأنه (مجموعة خطوات وأجراءات منظمة ومتسلسلة وظفها الباحث لتدريس مادة مبادئ الفلسفة وعلم النفس للصف الخامس الادبي، بهدف توضيح المفاهيم الرئيسية لهذه المادة مستنداً على الخطوات التي يقوم عليها هذا الانموذج)

ثالثاً: الاكتساب: عرفه كل من:

١. ديفز(Davis, ١٩٧٧): بأنه (قدرة المتعلم على التمييز بين الامثلة التي تنتمي الى المفهوم، والامثلة التي لا تنتمي اليه، وتحديد الخصائص والشروط الكافية ليكون اي مثال هو مثال ذلك المفهوم). (Davis,١٩٧٧,١٣)

٢. ابو جادو(٢٠٠٣): بأنه (اولى مراحل التعلم التي يتم من خلالها تمثل الكائن للسلوك الجديد ليصبح جزءاً من حصيلته السلوكية).(ابو جادو، ٢٠٠٣، ٤٢٤).

ويعرفه الباحث أجرائياً: بأنه (قدرة الطلبة على معرفة المفهوم بشكل واضح ومميز عن طريق الامثلة التي تنتمي للمفهوم والامثلة التي لا تنتمي للمفهوم، وأمكانية تطبيق ذلك في المواقف التعليمية والحياتية المختلفة)

رابعاً: المفاهيم: عرفها كل من:

١. مرعي والحيلة(٢٠٠٢): بانه(كلمة تطلق على صور ذهنية لها سمات مميزة وتعم على اشياء لا حصر لها). (مرعي والحيلة، ٢٠٠٢، ٢١١)

٢. ابو رياش(٢٠٠٧): بانه(مجموعة الموضوعات او الرموز او العناصر او الحوادث التي جمع فيما بينها خصائص مميزة مشتركة).(ابو رياش، ٢٠٠٧، ٨١).

ويعرفها الباحث إجرائياً: بانها(مجموعة من المصطلحات أو الاشارات أو الموضوعات أو المعاني التي لها خصائص او سمات مشتركة تعطي نفس المعنى).

خامساً: مادة مبادئ الفلسفة وعلم النفس: عرفها الباحث إجرائياً:

بأنها الكتاب المقرر من قبل وزارة التربية لتدريسه لطلبة الصف الخامس الادبي، والذي يحتوي على المعارف والمفاهيم والمعلومات الفلسفية والنفسية.

الفصل الثاني

أولاً: خلفية نظرية:

١. الانموذج التدريسي:

ان المعنى العام للانموذج ينطوي في انه تمثيل افتراضي يحل محل واقع الاشياء او الظواهر او الاجراءات واصفاً، او شارحاً او مفسراً اياها، مما يجعلها قابلة للفهم، هو خطة محكمة ومعدة بعناية لتصميم منهاج معين لتدريسه في غرفة الصف، وفي الاوضاع التعليمية الاخرى، وتقويمه، فهو يعنى بأختيار الاساليب والاستراتيجيات المناسبة لوضع المنهاج، او اختيار المحتوى المناسب واساليب وطرائق التدريس المناسبة لوضع المنهاج، او اختيار المحتوى المناسب واساليب وطرائق التدريس المناسبة واستعمال الانشطة والوسائل المتوافقة مع المحتوى وكذلك اختيار اساليب التقويم المناسبة.(الزغلول وشاكر، ٢٠٠٧، ١١١)

وتبرز اهمية الانموذجات التدريسية في تعليم المفاهيم بوصفها اداة تعتمد على الاسس النظرية المشتقة من نظريات التعلم حيث انها تعد الجانب التطبيقي لنظريات التعلم، على الرغم من انه يختلف عنها من حيث الاهداف والمضمون.(فطيم وابو عزام، ١٩٨٨، ٨٥)

فالانموذجات التدريسية توفر الحد الادنى من اليقين في كون المفهوم قد تم اكتسابه من عمليتي التصنيف والتعميم التي يقوم بها المتعلم وتوفر في الوقت نفسه حداً ادنى من الجهد في سعة الذاكرة، واستعمال المصادر، وبالنتيجة فهي تساهم في اكتساب المفهوم بجهد اقل.(دمياطي، ١٩٩١، ١٢٦)

كما ان للانموذجات التدريسية اهمية في طرائق التعلم، لان خصائص العرض الموضوعي المجرد والاساليب الدراسية المستقلة غالباً ما تتعدى المتعلم عن الاحتكاك المباشر بالمعلم، لذلك عن توفير بعض الفرص بعلاقات مواجهة بين المعلم والمتعلم، فلابد من الافادة من الانموج التدريسي الذي يحقق التفاعل بين مجموعة المتعلمين.(كمب، ١٩٨٥، ٩٤)

٢. انموذج فراير:

تعد فراير (Frayer) احدى علماء النفس التربوي المعروفين في الولايات المتحدة، طورت فراير مجموعة غنية من المصادر المطبوعة و(الفديوية) حول التعليم الجامعي وهي لديها تعلم تكنولوجي تم استهلاكه عام ١٩٩٥.(www.Frayer.com)

اهتمت فراير مع مجموعة من زملائها بتعليم وتعلم المفاهيم، اذ اقترحت انموذجا لاكتساب المفاهيم وقياسها، وهذا الانموذج هو احدى نتائج مشروع كبير لتعليم المفاهيم وقياسها تم اجراءه بجامعة وسكنس مادنس بامريكا، وذلك بوساطة فريق من الباحثين في قسم علم النفس يتكون من فراير واخرون.

فانموذج فراير ستراتيجية توجيهية للمتعلمين لكي يستعملونه لمساعدة المتعلمين كي يتعلموا المفاهيم الجديدة من خلال استعمال الخواص وغير الخواص التعريفية للمفهوم.(www.Frayer.com)

وانموذج فراير لاكتساب المفاهيم يتضمن المراحل الآتية:

أ. تحليل المفهوم. ب. تعليم المفهوم. ج. قياس اكتساب المفهوم.

ومن العوامل المؤثرة في عمليتي التعلم والتعليم من وجه نظر فراير.

اظهرت فراير هناك عوامل داخلية وخارجية تؤثر في عمليتي التعلم والتعليم وفيما يلي توضيح ذلك:

أ. العوامل الداخلية: وهي العوامل الخاصة بالمتعلم نفسه مثل الاستعداد والدوافع والقدرة على الادراك والتمييز والتصنيف... وغيرها.

ب. العوامل الخارجية: وتشمل:

١. كمية التعلم ونوعيته.

٢. القوى الخارجية التي تؤثر في فاعلية التعلم، وتمثل البيئة الأسرية والمجتمع.

٣. مدى ملائمة المادة الدراسية لنضج المتعلم الفعلي .
٤. خصائص المتعلم وتتمثل في الفروق الفردية بين المتعلمين.
٥. خصائص المعلم مثل شخصيته، واسلوبه وكفايته.
٦. البناية المدرسية، وما يتوفر فيها من وسائل تعليمية.(Freyer,١٩٦٩,١٤)

٣. الخطوات الاجرائية لتطبيق انموذج فراير:

١. يعرض المعلم في بداية الدرس تعريف المفهوم.
٢. يحدد المعلم الصفات المميزة للمفهوم.
٣. يقدم مجموعة من الامثلة الموجبة والامثلة السالبة مع الاشارة الى المثال الموجب الذي ينتمي الى المفهوم والمثال السالب الذي لا ينتمي الى المفهوم.
٤. يوضح للمتعلمين المثال المنتمي للمفهوم والمثال غير المنتمي اليه مع تقديم المسوغات وشرح وتفسير لكون هذا المثال عن المفهوم وذاك ليس بمثال عنه.
٥. يقدم لهم عدداً من التدريبات التي تتطلب حلها كأن يقدم المعلم مجموعة امثلة منتمية وغير منتمية، ويطلب منهم تصنيفها مع توضيح السبب.
٦. تقديم التعزيز المناسب بعد صدور الاجابة الصحيحة من قبل المتعلم.(Good Win, ١٩٧٣,٢٥٠)

٤. المفاهيم:

تعد المفاهيم قاعدة اساسية للتعلم والتعليم فهي لبنة المعرفة، وفيها تتشكل التعميمات، والنظريات الخاصة، ويعرف قسم من التربويين المفاهيم أنها مجموعة من الاشياء او الرموز او الاحداث الخاصة التي تجمعها على اساس من الصفات، او الخصائص المشتركة التي تصنف فئة محددة بحسب معيار محدد.(السكران، ٢٠٠٠، ٤٤)

ويراد بتعلم المفهوم اي نشاط يتطلب من الطالب ان يجمع بين شيئين او حادثين او اكثر. وهذا النشاط الذي يقوم به من اجل التصنيف. يفترض انه يؤدي الى نمو المفاهيم لدرجة انه عندما نقدم لـه اشياء جديدة او مختلفة. يستطيع ان يصنفها تصنيفاً صحيحاً حتى يفرق بين الامثلة المنتمية والامثلة غير المنتمية، ويكون الطالب قد تعلم المفهوم، فيما يقوم بعملية التصنيف للاشياء الجديدة بدرجة مقبول من الصحة.(اللقاني، ١٩٩٩، ١٦٥)(الشربيني ويسرية، ٢٠٠٠، ٤٥)

وللمفاهيم عناصر ثلاثة هي الاسم الذي هو رمز يشير الى الفئة التي ينتمي اليها المفهوم والأمثلة وتنقسم امثلة ايجابية تنطبق على المفهوم، وامثلة سلبية لا تنطبق عليه، والخصائص المميزة وتمثل الصفات او المظاهر العامة التي تصنع الامثلة في فئة معينة او مجموعة محددة، ولكل مفهوم خصائص مميزة ينبغي توجيه المتعلم اليها وغير مميزة.(مصطفى، ٢٠٠٤، ١٧)

وقد اشار ابو جلالة(٢٠٠١) الى اهمية دراسة المفهوم وهي وسيلة تستعمل في تنظيم محتوى المادة التعليمية، اذ يزودنا المحتوى بالخبرات التعليمية التي تعطي المفاهيم معنى حقيقياً وبمعنى اخر لا يمكن تطوير المفاهيم من دون ربطها بطريقة او باخرى بمحتوى المادة التعليمية وبخبرات المتعلم، فقد يتم فهم المادة التعليمية بصورة اكثر فاعلية اذا ما تم التركيز حول الافكار الرئيسية، وذلك لان هه الافكار يبقى تعليمها لمدة اطول في اذهان المتعلمين، في حين بنوا الجزء الاكبر من المادة التعليمية اذ تعد هذه المفاهيم مهمة في عملية تنظيم الخبرات الفعلية المباشرة وغير المباشرة.(ابو جلالة، ٢٠٠١، ٤٤٤)

ولما كانت عملية تعلم المفاهيم هي المحك الرئيس في تكوين البنية المعرفية عند الانسان فقد اهتم علماء النفس التربويون بتعليم المفاهيم ويأتي هذا الاهتمام بسبب الدور الذي تلعبه المفاهيم في حياتنا، ولا يمكن لعملية التعلم ان تحقق النجاح المنشود الا اذا كان المتعلم لديه ثروة كبيرة من المفاهيم والتعميمات.(سرايا، ٢٠٠٧، ٢٢٢)

ثانياً: دراسات سابقة:

تطرق البحث الحالي الى دراستين تناولت اثر انموذج فراير في مواد دراسية اخرى ومراحل دراسية متنوعة.

١. دراسة الوزان(٢٠٠٩): اجريت الدراسة في العراق الجامعة المستنصرية كلية التربية الاساسية، وهدفت الى معرفة اثر اسخدام انموذج فراير في اكتساب المفاهيم الرياضية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين(تجريبية وضابطة) ومربع س٢، وتكونت عينة البحث من (٦٩) تلميذاً من الصف الخامس لمدرسة ابي حنيفة النعمان، درست المجموعة التجريبية على وفق انموذج فراير والبالغ عددها(٣٥) تلميذاً والمجموعة الضابطة درست بالطريقة التقليدية والبالغ عددها(٣٤) تلميذاً، وقد طبقت الباحثة اختباراً تحصيلياً لقياس مدى اكتساب المفاهيم الرياضية وتم التأكد من صدقه وثباته وفعالية البدائل الخاطئة، واستغرق تطبيق التجربة لمجموعتي البحث شهرين اذ بدأت بتاريخ ٢٠٠٨/٣/٣ وانتهت بتاريخ ٢٠٠٨/٤/٣٠.

واسفرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق انموذج فراير على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية.(الوزان، ٢٠٠٩، ١-٧٧)

٢. دراسة العزام(٢٠١١): اجريت الدراسة في العراق جامعة بابل كلية التربية الاساسية، وهدفت الى معرفة اثر استعمال انموذج فراير في اكتساب المفاهيم الجغرافية واستبقائها لدى طلاب الصف الاول المتوسط.

اعتمد الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين (تجريبية وضابطة) وتكونت عينة البحث من(٥٠) طالباً من الصف الاول المتوسط في المدرسة المركزية في الحلة درست المجموعة التجريبية على وفق انموذج فراير والبالغ عددها(٢٥) طالباً والمجموعة الضابطة درست بالطريقة التقليدية والبالغ عددها(٢٥) طالباً، وقد طبق الباحث اختبار اكتساب المفاهيم وتم التأكد من صدقه وثباته وفعالية البدائل الخاطئة، واستغرق تطبيق التجربة لمجموعتي البحث فصل دراسي كامل اذ بدأت يوم الاحد ٢٠١١/٣/١٣ وانتهت يوم الاثنين ٢٠١١/٥/١٦.

واسفرت النتائج الى تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق انموذج فراير على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم وتفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق أنموذج فراير على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في مقياس الدافعية.(العزام، ٢٠١١، ١-٦٠)

٣. جوانب الافادت من الدراستين السابقتين:

ان الاطلاع على الدراستين السابقتين وفر مجال الافادة منها في الجوانب الاتية:

١. الإفادة من النتائج في ابراز مشكلة الدراسة واهميتها.
٢. وضع اهداف البحث وفرضيته.
٣. المنهج المتبع في الدراسة الحالية.
٤. تحديد المفاهيم للمادة الدراسية.
٥. في اعداد الاختبار اكتساب المفاهيم، والتعرف على الخطوات اللازمة لتحقيقه.
٦. الاطلاع على الوسائل الاحصائية والاستفادة منها في اختيار الوسيلة الاحصائية المناسبة لهذا البحث.

الفصل الثالث

أولاً : منهجية البحث:

للوصول الى تحقيق هدف البحث اعتمد الباحث المنهج التجريبي، لأنه المنهج المناسب للبحث الحالي، إذ أن البحث التجريبي ليس مجرد عرض لحوادث الماضي كما هو الحال في المنهج التاريخي، أو لتشخيص الحاضر وملاحظته ووصفه كما هو الحال في المنهج الوصفي، وإنما ضبط المتغيرات والسيطرة عليها في المواقف المؤثرة في الظاهرة المراد دراستها.(عبد الرحمن وزنكنة، ٢٠٠٧، ٤٧٤)

ثانياً: التصميم التجريبي:

يقوم المنهج التجريبي في البحث عادة على تصميمات تجريبية تتناسب مع هدف البحث وطبيعته، وغالباً ما تصنف هذه التصميمات وفقاً لعدد المجموعات التي تجري فيها الدراسة.(الرشيد، ٢٠٠٠، ١١٠)

لذلك اعتمد الباحث على التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي لمجموعتين، المجموعة التجريبية التي يتعرض طلبتها للمتغير المستقل(أنموذج فراير) عند تدريس مادتي مبادئ الفلسفة وعلم النفس، والمجموعة الضابطة هي التي لا يتعرض طلبتها لأثر المتغير المستقل وتدرس بالطريقة التقليدية.

أما الاختبار التحصيلي البعدي، فيقيس المتغير التابع(اكتساب مفاهيم مادة مبادئ الفلسفة وعلم النفس)، وبعد أسبوعين يعاد الاختبار نفسه لمعرفة مدى احتفاظ الطلبة بالمادة، والشكل(١) يوضح ذلك.

شكل (١)

التصميم التجريبي المعتمد في البحث الحالي

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
التجريبية	انموذج فراير	أكتساب مفاهيم مبادئ الفلسفة وعلم النفس	أختبار بعدي وإكتساب المفاهيم وإعادة الاختبار للاحتفاظ بها.
الضابطة	الطريقة الاعتيادية		

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته:

ويقصد به جميع الإفراد الذين يحملون البيانات الظاهرة التي هي في متناول الدراسة، ويمكن القول إن مجتمع البحث هو مجموع وحدات البحث التي يراد منها الحصول على بيانات. (داود وعبد الرحمن، ١٩٩٠، ٦٦) لذا يتمثل مجتمع البحث الحالي بطلبة اعدادية ابي العلاء المعري للبنين، إذ أختارها الباحث بصورة قصدية من بين مدارس المديرية العامة لتربية الرصافة الاولى لتطبيق تجربة هذا البحث وذلك للأسباب الآتية:

١. تعاون إدارة المدرسة والمدرسين في تسهيل مهمة التجربة.
٢. إن معظم طلاب المدرسة من رقعة جغرافية واحدة أي من بيئة إجتماعية وأقتصادية وثقافية واحدة.
٣. أحتواء المدرسة على شعبتين للصف الخامس الادبي لتمثل المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.
٤. قرب المدرسة من بيت الباحث سهل المهمة له من ناحية الذهاب إليها من حين الى آخر ومقابلة مدرس المادة وتوجيهه فيما يتعلق بخطوات التجربة وتطبيق الاختبار .

أما عينة البحث فتكونت من طلبة الصف الخامس الادبي، شعبتي(أ، ب) والبالغ عددهم(٧٥) طالباً وقد تم أختيارهما بالطريقة العشوائية البسيطة*، إذ اختيرت شعبة(أ) لتمثل المجموعة التجريبية والبالغ عددها (٣١) طالب بعد استبعاد الطلبة الراسبين والبالغ عددهم(٦) طلاب، التي تدرس مادة مبادئ الفلسفة وعلم النفس على وفق انموذج فراير، في حين مثلت شعبة(ب) المجموعة الضابطة والبالغ عددها(٣٠) طالب بعد استبعاد الطلبة الراسبين والبالغ عددهم(٨) طلاب، والتي تدرس المادة نفسها بالطريقة الأعتيادية، وكما موضح في الجدول(١).

جدول (١)

عينة البحث

المجموعة	الشعبة	عدد الطلبة قبل الاستبعاد	عدد الطلبة المستبعدين	عدد الطلبة بعد الاستبعاد
التجريبية	أ	٣٧	٦	٣١
الضابطة	ب	٣٨	٨	٣٠
المجموع		٧٥	١٤	٦١

رابعاً: التكافؤ الأحصائي لمجموعتي البحث(الضبط التجريبي):

يقصد بالضبط التجريبي معرفة كل الظروف التي تحيط بالتجربة ومتغيراتها وتنظيمها، أو تثبيتها حتى لا يكون لها تأثير في المتغير التابع.(أنور والصافي، ٢٠٠٥، ١٦٨)، لذا حرص الباحث وبالتعاون مع مدرس المادة قبل الشروع بالتجربة على تكافؤ مجموعتي البحث أحصائياً في بعض المتغيرات التي يعتقد انها قد تحدث أثراً في المتغير التابع وبالتالي تحدث أثراً في نتائج التجربة وهذه المتغيرات هي:

أ. العمر الزمني للطلبة محسوباً بالشهور.

ب. التحصيل في مادة مبادئ الفلسفة وعلم النفس لنصف السنة.

*** كتب الباحث اسماء الشعبتين على ورقتين ووضعهما في كيس، حيث سحب الورقة الاولى فكانت شعبة(أ)، أما الثانية فكانت شعبة(ب).**

ج. أختبار الذكاء.

د. ضبط المتغيرات الدخيلة.

أ. العمر الزمني للطلبة محسوباً بالشهور: تم الحصول على البيانات المتعلقة بالعمر الزمني للطلبة من خلال البطاقة المدرسية لكل طالب، حيث بلغ متوسط أعمار الطلبة في المجموعة التجريبية (٢٠٤,٣٦) شهراً، ومتوسط اعمار الطلبة في المجموعة بالضابطة(٢٠٥,٢٥) شهراً، وعند معالجتها إحصائياً بأستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين(T-est)، أتضح ان الفرق لم يكن ذا دلالة احصائية عند مستوى(٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٥٨) هي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٠,٠٢) ودرجة حرية (٤٥)، وهذا يدل على أن المجموعتين متكافئتان في العمر الزمني، والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول(٢)

تكافؤ مجموعتي البحث في متغير العمر الزمني

المجموعة	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٢٠٤,٣٦	١١٥,٦٢	٤٥	٠,٥٨	٠,٠٢	غير دالة عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٣٠	٢٠٥,٢٥	٧٤,٣٩				

ب. التحصيل في مادة مبادئ الفلسفة وعلم النفس لنصف السنة: تم تطبيق تجربة البحث في الفصل الثاني من العام الدراسي(٢٠١٢- ٢٠١٣) أي بعد أنتهاء عطلة نصف السنة، لذا قام مدرس المادة بمكافأة الطلبة في هذا المتغير عن طريق الدرجات التي حصلوا عليها لهذه المادة في أمتحان نصف السنة، حيث تم حساب المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية فكان (٦٤,١٦) والمتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة الذي كان(٦٣,٦٧)، وعند استعمال الاختبار التائي(T-Test) لمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين، أتضح ان الفرق لم يكن ذا دلالة

أحصائية عند مستوى(٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة هي(٠,١٤) أقل من القيمة التائية الجدولية(٢,٠٢) وبدرجة حرية (٤٥)، وهذا مؤشر على ان المجموعتين متكافئتان في أختبار المعرفة السابقة، وجدول(٣) يوضح ذلك.

جدول(٣)

تكافؤ مجموعتي البحث في التحصيل بالمادة لنصف السنة

المجموعة	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٦٤,١٦	١٥٦,٥٠	٤٥	٠,١٤	٢,٠٢	غير دالة عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٣٠	٦٣,١٧	١١٩,٨٨				

جـ. أختبار الذكاء: يعرف الذكاء بأنه القدرة على التعامل والتفكير بالمجردات.(فرج، ١٩٩٧، ٥٠٦)، إذ تعد أختبارات الذكاء من أبرز الأختبارات النفسية وهي من أدوات القياس والتقويم الجيدة الواسعة الانتشار والاستخدام، حيث تؤدي نتائجها دوراً مهماً ورئيساً في كثير من الميادين.(أمطانيوس، ١٩٩٧، ٩٩)، وللتحقيق من تكافؤ أفراد العينة في متغير الذكاء، طبق الباحث مقياس الاستدلال على الاشكال وهو أختبار ذكاء غير لفظي يتألف من(٤٥) فقرة وهو ملائم للبيئة العراقية، وبعد أن طبق الباحث بالتعاون مع مدرس المادة الاختبار على الطلبة وتم تصحيح الإجابات، بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية(٢٦,٢٨)، في حين كان المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة(٢٥,٣٣)، وبعد إختبار دلالة الفروق بين المتوسطين بأستعمال الأختبار التائي، تبين أن الفرق لم يكن ذا دلالة إحصائية، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة(١,٠٣) أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة(٢,٠٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية(٤٥)، مما يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير، وكما موضح في جدول(٤).

جدول(٤)

تكافؤ مجموعتي البحث في اختبار الذكاء

المجموعة	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	التباين	القيمة التائية		درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٣١	٢٦,٢٨	٢٠,٢٦	١,٠٣	٢,٠٢	٤٥	غير دالة عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٣٠	٢٥,٣٣	١٥,٥٤				

د. ضبط المتغيرات الدخيلة: يتأثر المتغير التابع بعوامل متعددة غير المتغير المستقل، ولذلك لابد من ضبط هذه العوامل وإتاحة المجال للمتغير المستقل وحده بالتأثير في المتغير التابع، إذ يتأثر بإجراءات التجربة والظروف الخارجية وغيرها. (عبيدات وآخرون، ١٩٩٨، ٢٨٢)، وضبط هذه المتغيرات يؤدي الى نتائج دقيقة وأن عدم ضبط أي من هذه المتغيرات يؤثر في سلامة سير التجربة. (رؤوف، ٢٠٠١، ٧٦١)

لذا تم ضبط المتغيرات التي تتعلق بالإجراءات التجريبية والتي تؤثر في المتغير التابع، حيث حاول الباحث بالتعاون مع مدرس المادة قدر الامكان أن يقلل من أثر المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في سلامة التجربة وهذه المتغيرات هي (أثر الاجراءات التجريبية، الاندثار التجريبي، العمليات المتعلقة بالنضج، أختيار أفراد العينة، أداة القياس).

خامساً: إعداد مستلزمات البحث:

وتشمل:

١. تحديد المادة العلمية.

٢. تحديد المفاهيم.

٣. صياغة الاهداف السلوكية.

٤. إعداد الخطط التدريسية على وفق خطوات أنموذج فراير والطريقة الاعتيادية.

١. تحديد المادة العلمية: تم تحديد المادة العلمية بالفصلين الاخيرين بمباحثهم السبعة من كتاب مبادئ الفلسفة وعلم النفس للصف الخامس الادبي، ط٥، لسنة ٢٠١٣، وهي الفصول التي تدرس في الفصل الثاني من السنة الدراسية ٢٠١٢- ٢٠١٣ وهي:

١. المبحث الأول: تعريفات علم النفس وبداياته وتصوره، من ص ٨٩ الى ص.٩٦
٢. المبحث الثاني: مدارس علم النفس، من ص ٩٧ الى ص.١٠١
٣. المبحث الثالث: فروع علم النفس، من ص ١٠٢ الى ص.١١٢
٤. المبحث الرابع: الجهاز العصبي وعلاقته بالسلوك، من ص ١١٣ الى ص.١٢٩
٥. المبحث الخامس: الشخصية الانسانية ونظرياتها، من ص١٣٠ الى ص.١٣٧
٦. المبحث السادس: الدوافع والانفعالات وعلاقتها بالسلوك، من ص١٣٨ الى ص .١٤٧
٧. المبحث السابع: الذكاء، من ص١٤٨ الى ص ١٦٠.

٢. تحديد المفهوم: بعد أن حدد الباحث المادة العلمية، قام بتحليل الموضوعات الخاضعة للتجربة، وتحديد المفاهيم النفسية التي تضمنتها المادة والبالغ عددها(١٠) مفاهيم، لغرض تحقيق هدف البحث مسترشداً بالعمليات الثلاث التي تبناها وهي(تعريف المفهوم، وتمييز المفهوم، وتطبيقه) كمعايير ووسائل ينبغي توفرها بغية تحليل المحتوى مفاهيمياً، وقد تم عرض هذه المفاهيم على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في العلوم التربوية والنفسية، وفي ضوء آراء الخبراء وملاحظاتهم تم أجراء بعض التعديلات المناسبة لعدد منها. ملحق(١)

٣. صياغة الأهداف السلوكية: تعرف الأهداف السلوكية بأنها عبارة لغوية تصف رغبة في أحداث تغير متوقع حدوثه في سلوك المتعلم قابل للقياس، ومن الممكن تحقيقه وملاحظته. (سلامة، ٢٠٠١، ٦٧)

وفي ضوء الأهداف العامة لتدريس مادة مبادئ الفلسفة وعلم النفس ومحتوى المادة التعليمية التي شملتها مدة التجربة، قام الباحث بصياغة اهداف سلوكية بلغ عددها (٧٥) هدف سلوكي، وقد تم عرضها على مجموعة من الخبراء والمحكمين في مجال المناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم للتأكد من وضوحها ودقة صياغتها ومدى شمولها لمحتوى المادة العلمية ليتسنى للباحث اعتمادها في الخطط التدريسية وفي بناء الاختبار.

٤. إعداد الخطط التدريسية: إن التخطيط للتدريس هو عملية عقلية أساسها التصوّر المسبق للمواقف التعليمية التي يهيؤها المدرس لتحقيق الأهداف التربوية بفاعلية في مدة زمنية معينة لمستوى محدد من الطلبة في ظل الظروف والإمكانات المتوافرة. (الخوالدة وآخرون، ١٩٩٧، ١٧٠)

وبناءاً على ما تقدم وتماشياً مع متطلبات إجراءات البحث، أعد الباحث خططاً تدريسية في ضوء المحتوى التعليمي، والأهداف السلوكية، وعلى وفق أنموذج فراير، والطريقة الاعتيادية، وقد عرض الباحث نماذج من هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال المناهج وطرائق التدريس لأستطلاع آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم، لغرض تحسين صياغة تلك الخطط التدريسية، وفي ضوء ملاحظاتهم إجريت التعديلات اللازمة عليها وأصبحت جاهزة للتطبيق. ملحق(٢)

سادسا: أداة البحث:

١. بناء أختبار أكتساب المفاهيم: من متطلبات البحث الحالي إعداد أختبار في اكتساب المفاهيم ولعدم توفر أختبار جاهز يتصف بالصدق، والثبات، ويغطي المفاهيم ضمن المادة المشمولة بالتجربة، وفي ضوء تحليل محتوى المادة الدراسية وتحديد المفاهيم المتضمنة فيها والتي بلغت(١٠) مفاهيم، أعد الباحث فقرات إختبارية تقيس مدى أكتساب طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة للمفاهيم المتضمنة في المادة الدراسية، إذ تم الأخذ بالحسبان أن كل مفهوم يتم قياسه عن طريق ثلاث فقرات إختبارية هي(تعريف المفهوم، تمييز المفهوم، تطبيق

المفهوم).(دروزة، ١٩٩٥، ١٤)، وبذلك بلغت فقرات الاختبار(٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وحددت لكل فقرةٍ إختبارية أربعة بدائل.

٢. تعليمات الاختبار: وضع الباحث التعليمات الآتية:

أ. تعليمات الإجابة: أعد الباحث للأختبار تعليمات واضحة ومفهومة، وتشمل معلومات عامة عن اسم الطالب وطريقة الإجابة عن الفقرات عن طر يق مثال توضيحي وإعطاء فكرة عن الهدف من الاختبار والوقت المخصص للإجابة.

ب. تعليمات التصحيح: خصص الباحث درجة واحدة للفقرة التي تكون إجابتها صحيحة، وصفر للفقرة التي تكون إجابتها غير صحيحة، وتعامل الفقرة المتروكة، أو التي وضعت لها أكثر من إشارة، معاملة الإجابات غير الصحيحة، وبذلك تكون درجة الاختبار الكلية (٣٠) درجة.

٣. صدق الأختبار: يعد الصدق خاصية تكشف عن مدى تأدية الاختبار للغرض الذي يوضع من أجله، وأن الاختبار يعد صادقاً عندما يقيس ما أفترض أن يقسه.(العبيدي، ٢٠٠٤، ١٠٧)

ويشير أبيل(Ebel) الى أن أفضل وسيلة للتأكد من صدق الاختبار عرضه على عدد من المختصين لتقدير مدى تحقيق فقرات الاختبار لصفة أو الصفات المراد قياسها.(كاظم، ٢٠٠٨، ١٤٤)، لذا فقد قام الباحث بالتأكد من الصدق الظاهري وصدق المحتوى من خلال عرض فقرات الاختبار وتعليماته ومدى تمثيله لمحتوى المادة المراد دراستها على مجموعة من الخبراء والمحكمين في مجال المناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم، فحصلت جميعها على أكثر من ٨٠% فما فوق، وبذلك بقي الاختبار بصيغته النهائية مكون من (٣٠) فقرة. ملحق(٣)

٤. أختبار العينة الاستطلاعية: لمعرفة الوقت الي يحتاجه الطلبة للإجابة عن فقرات الاختبار، ومعرفة مدى وضوح فقراته لدى الطلاب ومستوى صعوبتها وقوة تميزها وفعالية بدائلها طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية ممثلة لعينة البحث تقريباً، وبعد تطبيق الاختبار أتضح أن الوقت المستغرق في الإجابة عن فقراته جميعها هو(٤٠) دقيقة فضلاً عن وضوح صيغ فقرات الاختبار وبذلك أصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق على عينة البحث زمن الاختبار= زمن اسرع طالب+ زمن أبطأ طالب

٢

= ٢٥ + ٥٥ / ٢ = ٨٠ / ٢ = ٤٠ دقيقة

٥. التحليل الإحصائي للفقرات: ويعني ذلك هو تحسين نوعية الاختبار من خلال كشف الفقرات الضعيفة، وإعادة صياغتها، وإستبعاد الفقرات غير الصالحة منها. (الحسناوي، ٢٠٠٧، ٨٠)، لذا قام الباحث بتصحيح إجابات الطلبة في العينة الاستطلاعية، وبعد حساب معادلة النسبة المئوية، رتبت درجاتهم بشكل متسلسل من اعلى درجة الى أدنى درجة، ثم أختيرت المجموعتان المتطرفتان العليا والدنيا بنسبة (٢٧%) لكل مجموعة، ثم أجرى الباحث عليها الاجراءات الاتية:

أ. معامل صعوبة الفقرة: يقصد بصعوبة الفقرة هي نسبة الطلبة الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة. (النبهان، ٢٠٠٤، ١٨٩). وعند حساب صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار بأستعمال معامل الصعوبة، وجد الباحث أن قيمتها تتراوح بين(٠,٣٨- ٠,٧١)، إذ يشير بلوم الى ان فقرات الاختبار تعد جيدة إذا كانت تتراوح نسبة صعوبتها بين (٠,٢٠- ٠,٨٠).(Bloom, ١٩٧١,٤٥)، وبهذا تعد جميع فقرات الأختبار مقبولة ومناسبة من حيث معامل الصعوبة.

ب. قوة تمييز الفقرة: يقصد بقوة تمييز الفقرة هو قدرتها على التمييز بين الطلبة الذين يحصلون على درجات عالية، والطلبة الذين يحصلون على درجات منخفضة في الاختبار. (كاظم، ٢٠٠٨، ١٤٩)

وبعد إن حسب الباحث قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار بأستعمال المعادلة الخاصة بها، وجد أن قيمتها تتراوح بين(٠,٣٢- ٠,٥٤)، إذ يرى كثير من أصحاب التخصص أن الفقرة تعد مقبولة إذا كانت قوتها التمييزية(٠,٢٠) فأكثر. (Brown, ١٩٨١,١٠٤)

جـ. فعالية البدائل الخاطئة: يقصد بفعالية البدائل الخاطئ قدرتها على جذب المجموعة الضعيفة(المجموعة الدنيا) اكبر من قدرتها على جذب المجموعة ذات القدرة العليا(المجموعة العليا). (عدس، ١٩٨٩، ١٠٢)

وعند حساب فعالية البدائل الخاطئة لكل فقرة من فقرات الاختبار من متعدد ذات البدائل الاربعة، تبين بعد فحص الباحث لبدائل الإجابة للفقرات أنها فعالة حيث تراوحت قيمها السالبة بين (-٠,٢ – -٠,٢٥)، أي أنها جذبت أفراد المجموعة الدنيا أكثر من أفراد المجموعة العليا، وبناءٍ على ذلك قرر الباحث الابقاء على بدائل الفقرات دون تغيير.

د. ثبات الاختبار: يعد ثبات الاختبار من شروط الاختبار الجيد، ويقصد به قدرة الاختبار على إعطاء النتائج نفسها تقريباً لو أعيد تطبيقه على العينة نفسها بعد مدة زمنية محددة. (محمد، ١٩٨٨، ١١٣)

ولحساب ثبات الاختبار استعمل الباحث طريقة التجزئة النصفية على العينة الاستطلاعية، إذ أن هذه الطريقة تتميز باقتصادها في الزمن المطلوب لتطبيق الاختبار، وفي هذه الطريقة أيضاً يتجنب إعطاء خبرة للطلبة. (كاظم، ٢٠٠٨، ١٥٠)، حيث بلغ معامل الثبات(٠,٧٧)، ومن ثم صحح بمعادلة سبيرمان براون فأصبح معامل الثبات (٠,٨٧)، وهو معامل ارتباط جيد ومقبول بالنسبة لمثل هذه الاختبارات، إذ تعد الاختبارات جيدة إذا بلغ معامل ثباتها(٠,٦٨) فأكثر. (كاظم، ٢٠٠٨، ١٥)

سابعاً: اجراءات تطبيق التجربة:

بعد الانتهاء من عرض الاختبار على المختصين والخبراء وتطبيقه على العينة الاستطلاعية، والاجراءات الاحصائية الخاصة بصلاحية فقرات الاختبار من صدق وثبات وتمييز وفعالية البدائل، إجريت التعديلات اللازمة في ضوء ذلك حيث تكوّن الاختبار بصيغته النهائية من (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وبعدها قام مدرس المادة بتطبيق التجربة على وفق الخطوات الآتية:

١. باشر مدرس المادة وبالتعاون مع الباحث بتطبيق التجربة على طلبة مجموعتي البحث من بداية الفصل الثاني للعام الدراسي ٢٠١٢/ ٢٠١٣.
٢. قام مدرس المادة بتدريس المجموعة التجريبية وفقاً لخطوات أنموذج فراير في الخطط التدريسية التي اعدت لذلك، بعد أن قام الباحث بشرح وتوضيح أنموذج فراير بشكل جيد الى مدرس المادة، أما المجموعة الضابطة فقد قام بتدريسها مدرس المادة وفقاً للطريقة الاعتيادية الالقائية.
٣. قام مدرس المادة بالتعاون مع الباحث بأجراء الاختبار البعدي بعد أنتهاء مدة التجربة .

ثامناً: الوسائل الاحصائية:

استعمل الباحث الوسائل الاحصائية المناسبة لتحقيق هدف البحث ومنها الاختبار التائي(T-Test) لعينتين مستقلتين ومعادلة صعوبة الفقرة ومعادلة التمييز ومعادلة فعالية البدائل الخاطئة ومعادلة سبيرمان براون.

الفصل الرابع

بعد الانتهاء من تجربة البحث على وفق الخطوات والاجراءات التي أشير لها في الفصل السابق، سيتناول الباحث في هذا الفصل عرض النتائج التي توصل إليها، وتفسيرها على وفق هدف البحث وفرضياته، وكذلك عرض اهم الاستنتاجات، والتوصيات، والمقترحات، وعلى النحو الآتي:

أولاً: عرض النتيجة:

لتحقيق هدف البحث الحالي الموسوم (أثر أنموذج فراير في اكتساب مفاهيم مادة مبادئ الفلسفة وعلم النفس لدى طلبة الصف الخامس الأدبي)، وبعد تطبيق أختبار أكتساب المفاهيم على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة، وبعد تصحيح إجابات الطلبة عن فقرات الاختبار أظهرت

نتائج البحث أن متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية بلغ(٣٨,٢٦)، في حين بلغ متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (٣١,١٤)، ولمعرفة دلالة الفرق الاحصائي بين هذه المتوسطات استعمل الباحث الاختبار التائي (T–Test) لعينتين مستقلتين، وظهرت النتائج كما هو موضح في جدول(٥)

جدول (٥)

المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية لكل من مجموعتي البحث

المجموعة	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	التباين	القيمة التائية		درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٣١	٣٨,٢٦	١٤,٦٤				دالة احصائياً عند مستوى
الضابطة	٣٠	٣١,١٤	١٩,٠٨	٥,٧١	٢,٠٣	٤٥	٠,٠٥

يتضح من النتائج المعروضة في الجدول أعلاه أن هناك فروقاً ذات دلالة أحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين نتائج مجموعتي البحث في أختبار أكتساب المفاهيم لصالح المجموعة التجريبية، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية.

ثانياً: تفسير النتيجة:

لقد توصلت الدراسة الحالية الى تفوق طلبة المجموعة التجريبية التي درست بأعتماد إنموذج فراير على طلبة المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في أختبار أكتساب المفاهيم النفسية، وجاءت نتيجة البحث هذه متفقة مع بعض نتائج الدراسات التي تناولت أنموذج فراير في أكتساب المفاهيم كدراسة (الوزان، ٢٠٠٩) ودراسة (العزام، ٢٠١١)، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة الى عدة أسباب منها:

١. أن الاجراءات التدريسية على وفق أنموذج فراير قد قضى على الاجراءات الروتينية المملة في الدروس، وشد أنتباه الطلبة نحو المادة وحثهم على التواصل والمتابعة لما يعرض لهم في حصة الدروس.
٢. للتغذية الراجعة أثر مهم في الاكتساب، لأن طلبة المجموعة التجريبية الذين تعلموا بهذا الاسلوب كون لديهم قدرة على التركيز والاحتفاظ بالتعلم أكثر من غيرهم.
٣. ملائمة انموذج فراير للمادة وللموضوعات التي درست في أثناء التجربة، مما أدى الى اكتساب المفاهيم بشكل واضح لدى المجموعة التجريبية.
٤. التدريس على وفق انموذج فراير يجعل الطالب محور العملية التعليمية مما يجعله أكثر قدرة على الانتباه والتركيز ويقوم بدور أيجابي وفعال ونشط.
٥. أن التدريس على وفق أنموذج فراير يجعل الطالب يربط بين المفاهيم الرئيسة والفرعية، مما يجعل الطالب يمر بأعادة تعليم مستمر .
٦. ويرى الباحث أن أنموذج فراير ساعد وبشكل متميز على توضيح ومعرفة بعض الحقائق والمفاهيم التربوية والنفسية للطلبة من خلال المادة.

ثالثاً: الاستنتاجات:

في ضوء نتيجة البحث، يستنتج الباحث ما يأتي:

١. فاعلية أنموذج فراير في تدريس مادة مبادئ الفلسفة وعلم النفس وتفوقه على الطريقة التقليدية في أكتساب المفاهيم.
٢. إن انموذج فراير نظم المادة التعليمية بشكل خطوات إجرائية منظمة ومتسلسلة بحسب صعوبتها بما يوفر تفاعلاً بين المدرس والطلبة والتي ساعدت على أكتساب المفاهيم النفسية.
٣. أن تطبيق خطوات أنموذج فراير ساعد في زيادة دافعية الطلبة نحو المادة، وبعث في نفوسهم الحماسة والحيوية في أكتساب المفاهيم.
٤. أن تصميم التدريس وفق النماذج الحديثة، أثبت فعاليته في تدريس المواد المختلفة.

رابعاً: التوصيات:

في ضوء نتيجتي البحث واستنتاجاته يوصي الباحث بما يأتي:

١. الإفادة من أنموذج فراير في تدريس مادة مبادئ الفلسفة وعلم النفس للصف الخامس الادبي، لما له من أثر في زيادة أكتساب المفاهيم العلمية للطلبة وزيادة دافعيتهم نحو التعلم .
٢. عمل دورات تدريبية مستمرة لمدرسي ومدرسات مادة مبادئ الفلسفة وعلم النفس لتعليمهم كيفية استعمال وتطبيق أنموذج فراير وغيره من النماذج التدريسية الحديثة.
٣. حث مدرسي المادة على ضرورة الأهتمام بزيادة دافعية التعلم لدى الطلبة، لما للدافعية من أهمية كبيرة في رفع المستوى العلمي للطلبة.
٤. التوجه نحو أيجاد نماذج تدريسية تلائم العملية التعليمية.

خامساً: المقترحات:

أستكمالاً لهذه الدراسة يقترح الباحث أجراء البحوث المستقبلية الاتية:

١. إجراء دراسات للتعرف على أثر استعمال أنموذج فراير في مادة مبادئ الفلسفة وعلم النفس مع متغيرات أخرى مثل(الجنس، الاتجاهات، التفكير الناقد، والتفكير الابداعي).
٢. اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مواد ومراحل دراسية أخرى.
٣. أجراء دراسة تتناول أثر استعمال نماذج تعليمية أخرى في أكتساب مفاهيم مادة مبادئ الفلسفة وعلم النفس للصف الخامس الأدبي.
٤. أجراء دراسة مقارنة بين أنموذج فراير ونماذج تعليمية أخرى في أكتساب المفاهيم لمادة مبادئ الفلسفة وعلم النفس.

المصادر

(١) العنبكي، سندس عبد الله جدوع. " اثر طريقة الاستقصاء الموجه مع الاحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد لدى الطالبات في مادة التاريخ"، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد، رسالة ماجستير غير منشورة، ١٩٩٩.

(٢) نشوان، يعقوب حسين. الجديد في تعليم العلوم، ط١، دار الفرقان، اربد، الاردن، ١٩٨٩.

(٣) الحيلة، محمد محمود. التربية الفنية واساليب تدريبها، ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠٠٨.

(٤) الزغلول، عماد عبد الرحيم، وشاكر عقلة المحاميد. سيكولوجية التدريس الصفي، ط١، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ٢٠٠٧.

(٥) يونس، فتحي، والناقة، محمود، المفتي محمد. المناهج، الاسس، المكونات، التنظيمات، التطوير، ط١، دار الفكر للنشر واتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠٠٤.

(٦) محمد، وائل عبد الله، وريم احمد عبد العظيم. تصميم المنهج المدرسي، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠١١.

(٧) الشبلي، ابراهيم مهدي. المناهج بناؤها تنفيذها، ٢٠٠٠.

(٨) الوكيل، حلمي احمد. تطور المناهج، اساسياته، اسسه، اساليبه، خطواته، معوقاته، دار الفكر العربي، ٢٠٠٠.

(٩) نزال، نصير خزعل. اثر انموذجي فراير ودرايفر في اكتساب مفاهيم القياس والتقويم وتنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات معهد اعداد المعلمات، اطروحة دكتوراه غير منشورة، بغداد، ٢٠١٣.

(١٠) الزند، وليد خضير. التصاميم التعليمية ، ط١، اكاديمية التربية الخاصة، الرياض، السعودية، ٢٠٠٤.

(١١) اللقاني، احمد حسين، وعبود عبد الجواد ابو سنينة. اساليب تدريس الدراسات الاجتماعية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ١٩٩٠.

(١٢) زيتون، عايش محمود. النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠٠٧.

(١٣) ابو جادو، صالح محمد علي. علم النفس التربوي، ط٣، دار المسيرة للنشر، الاردن، ٢٠٠٣.

(١٤) ابو رياش، حسين محمد. التعليم المعرفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠٠٧.

(١٥) ابو جادو، صالح محمد علي. تعليم التفكير، النظرية والتطبيق، ط١، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان، ٢٠٠٧.

(١٦) الفندي، اسماء كاظم. " اثر انموذجي الانتقاء وفراير في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الاول المتوسط "، مجلة الفتح، العدد السابع والاربعون، جامعة ديالى، العراق،٢٠١١.

(١٧) الوزان، بلسم وليد مجيد. اثر استخدام انموذج فراير في اكتساب المفاهيم الرياضية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي "، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المستنصرية، كلية التربية الاسلاسية، ٢٠٠٩.

(١٨) العزام، حسام مسلم كاظم. اثر استعمال انموذج فراير في اكتساب المفاهيم الجغرافية واستبقائها لدى طلاب الصف الاول المتوسط، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بابل، كلية التربية الاساسية، ٢٠١١.

(١٩) دمياطي، فوزية ابراهيم. " اثر استخدام دورة التعلم في تدريس المفاهيم الجغرافية على تحصيل طالبات الصف الثاني متوسط وانتقال اثر التعلم لديهن"، المجلة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مجلد ١٨، العدد ١، تونس، ١٩٩١.

(٢٠) فطيم، لطفي محمد، وابو عزام عبد المنعم الجمال. نظرية التعلم المعاصرة وتطبيقاتها التربوية، ط١، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٨٨.

(٢١) كمب جرولد. التصميم التعليمي، خطة لتطوير الوحدة الدراسية والمساق، ترجمة: محمد خوالدة، ط١، دار الشروق، جدة، ١٩٨٥.

(٢٢) السكران، محمد احمد. اساليب تدريس الدراسات الاجتماعية، دار المشرق للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٠.

(٢٣) الشربيني، زكريا، ويسرية صادق. نمو المفاهيم العلمية للأطفال. برنامج مقترح وتجارب لطفل ما قبل المدرسة، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ٢٠٠٠.

(٢٤) مصطفى، لهيب عبد الوهاب. اثر استخدام دورة التعلم وخرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم التاريخية لطالبات الصف الاول المتوسط في مادة التاريخ والاتجاه نحو المادة، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد، اطروحة دكتوراه غير منشورة، ٢٠٠٤.

(٢٥) سرايا، عادل. تكنولوجيا التعليم المفرد وتنمية الابتكار، دار وائل للنشر، عمان، ٢٠٠٧.

(٢٦) الزبيدي، سلمان عاشور. اتجاهات تربوية معاصرة، ط١، طرابلس، ليبيا، ١٩٩٩.

(٢٧) عبد الرحمن، أنور حسين، وعدنان حقي زنكنة. الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية، الرفاق للطباعة والنشر، عمان، الاردن، ٢٠٠٧.

(٢٨) الرشيد، بشير صالح. مناهج البحث التربوي- رؤية تطبيقية مبسطة، ط١، دار الكتاب الحديث للنشر، ٢٠٠٠.

(٢٩) أمطانيوس، ميخائيل. القياس والتقويم في التربية الحديثة، منشورات جامعة دمشق، سوريا، ١٩٩٧.

(٣٠) فرج، صفوت. القياس النفسي، ط٣، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٩٧.

(٣١) عبيدات، ذوقان وآخرون. البحث العلمي، مفهومه، وأدواته، وأساليبه، ط١، دار الفكر، الاردن، ١٩٩٨.

(٣٢) رؤوف، ابراهيم الخالق. التصاميم التجريبية في الدراسات النفسية والتربوية، ط١، دار عمان للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠٠١.

(٣٣) سلامة، عبد الحافظ محمد. تصميم التدريس، ط١، دار البارودي العلمية للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠١.

(٣٤) الخوالدة، محمد محمود، وآخرون. طرائق التدريس العامة، ط٢، مطابع وزارة التربية والتعليم، صنعاء، ١٩٩٧.

(٣٥) دروزة، أفنان نظير. علم التصميم والنظرية والقياس والتقويم، مجلة التقييم والقياس النفسي والتربوي، العدد(٤)، ص١٩٩٥.

(٣٦) العبيدي، أشواق نصيف جاسم. أثر المدخل النظمي واستمطار الأفكار والتعمق النقدي في تنمية التفكير الابتكاري لطلبة الجامعة، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد، أطروحة دكتوراه غير منشورة، ٢٠٠٤.

(٣٧) كاظم، رغد أسماعيل جواد. أثر استعمال أنموذجي الانتقاء وفرايز في أكتساب المفاهيم الإسلامية وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الرابع العام في مادة التربية الاسلامية، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد، أطروحة دكتوراه غير منشورة، ٢٠٠٨.

(٣٨) الحسناوي، شيماء عباس عبد. أثر طريقة الاستكشاف الموجه في تنمية التفكير الناقد لطالبات الصف الثاني المتوسط في مادة علم الاحياء، جامعة بابل، كلية التربية الاساسية، رسالة ماجستير غير منشورة، ٢٠٠٧.

(٣٩) النبهان، موسى. أساليب القياس في العلوم السلوكية، ط١، دار الشروق، عمان، ٢٠٠٤.

(٤٠) عدس، عبد الرحمن. مبادئ الإحصاء في التربية وعلم النفس، ط٤، مكتبة الأقصى، عمان، الاردن، ١٩٨٩.

(٤١) محمد، محمد رمضان. الاختبارات التحصيلية والقياس النفسي التربوي، ط١، دار القلم، دبي، ١٩٨٨.

(٤٢) Frayer,d.a,effect of number of instances and ernfhases is of relerantat tribute Valueson mastery of geomefric concepts by for thand sixth grade children. Medison, Wisconsin research and devel opment conter fortcacher no.١١٦,١٩٧٠.

(٤٣) Frayer and other, aschema for testing the level of concept, Madison, Wisconsin research and devel opment center for cognitive learning, working paper, no.١٦,١٩٦٩.

(٤٤) Mayer, R.E.: Model of Understanding Review of Educational Rescarch. Vol.٥, No.١, Washington, ١٩٨٩.

(٤٥) Davis,E.: Models for Underston ding in methemetic, Arithetic Teacherspot, ١٩٧٧.

(٤٦) Good, Carteo, V: Dictionary of Education ٣ rd(ed),new york, macgraw-hill,١٩٧٣.

(٤٧) Bloom,B,s,Hasting.J.T and Madaus: G.F.H. and book on Formative and summative evaluation of students learning, New York, MC, graw,hill,١٩٧١.

(٤٨) Brown,F.G.Mesasuring Classroom Acheivment, Rien hart & Winston. INC,New York, ١٩٨١.

مصادر الانترنت:

www.Frayer.

www.Frayer.model.com

ملحق (١)

المفاهيم الاساسية والثانوية

لمادة مبادئ الفلسفة وعلم النفس

المفاهيم الاساسية	المفاهيم الثانوية	عددها
١. علم النفس	الحالة السوية، الحالة غير السوية.	٢
٢. السلوك	المنبه، الاستجابة، الانشطة.	٣
٣. مدارس علم النفس	البنائية، الوظيفية، السلوكية، الجشطلت، التحليل النفسي.	٥
٤. الفروع النظرية لعلم النفس	العام، النمو، الفارق، الشواذ، الحيوان، الشخصية، الاجتماعي، المجتمع.	٨
٥. الفروع التطبيقية لعلم النفس	العيادي، الجنائي، التربوي، البيئي، التجريبي، الصحة، المهني، الرياضي، النفسي.	٩
٦. نظريات الشخصية	التحليل النفسي، السلوكية، ماسلو	٣
٧. الدوافع	الدافع الفطري، الدافع المكتسب، الحافز، الحاجة، الباعث، الاتجاه.	٦
٨. الانفعالات	الحواس، الخبرة، النضج الانفعالي.	٣
٩. قدرات الذكاء	الذكاء الميكانيكي، الذكاء الاجتماعي، الذكاء اللغوي.	٣
١٠. انواع الذكاء	الرياضي، اللغوي، الموسيقي، البصري، الحركي، الاجتماعي، الذاتي، الطبيعي.	٨
المجموع		٥٠

ملحق(٢)

خطة أنموذجية لتدريس مفهوم الدوافع والانفعالات وعلاقتها بالسلوك على وفق أنموذج فراير

اليوم/ المادة/ مبادئ الفلسفة وعلم النفس الصف/ الخامس الشعبة/ أ

التاريخ/ الموضوع/ الدوافع وعلاقتها بالسلوك الحصة/ الرابعة

أولاً: الاهداف السلوكية: جعل الطالب قادر على أن:

١. يعرف مفهوم الدافع.
٢. يعدد أقسام الدوافع وتصانيفها.
٣. يفهم الفروق بين الدوافع افطرية والدوافع المكتسبة.
٤. يميز الدافع الفطري من الدافع المكتسب.
٥. يستنتج طبيعة الدافع ونوعه من خلال السلوك المستثار.

ثانياً: الوسائل التعليمية:

الكتاب المقرر، السبورة، أقلام ملونة لتوضيح المفاهيم.

ثالثاً: خطوات سير الدرس وكالاتي:

أ. المقدمة: من أجل تهيئة اذهان الطلبة يتطرق مدرس المادة وبصورة مختصرة عن الموضوع السابق المتعلق بالشخصية الأنسانية ونظرياتها بصورة عامة وخاصة نظرية سكنر التي تفسر سلوك الانسان التي هي على نقيض نظرية التحليل النفسي وكذلك تكلمنا عن نظرية ماسلو المتعلقة بالحاجات الانسانية.

ب. العرض(عرض المفهوم): يثبت المدرس في هذه الخطوة اسم الموضوع الحالي على السبورة بخط واضح، ويقدم تعريفاً للمفهوم الرئيس وهو (الدوافع) والمفاهيم الثانوية (الدوافع الفطرية، الدوافع المكتسبة) وتدوينها على السبورة.

الدافع: هو كل ما يدفع الى السلوك، ذهنياً كان هذا السلوك أم حركياً.

المدرس/ يتضمن المفهوم الرئيس وهو الدافع الذي يتصل بجميع الموضوعات التي يدرسها علم النفس، إذ لا سلوك بدون دوافع، فهو وثيق الصلة بعمليات الانتباه والادراك والتذكر والتخيل والتفكير والابتكار والتعلم.

أن موضوع الدوافع من اكثر موضوعات علم النفس أهمية وأثارة لأهتمام الناس به جميعاً، وهناك نوعان من الدوافع هي دوافع فطرية ودوافع مكتسبة .

جـ. تفاصيل المفهوم: يعرض مدرس المادة مجموعة من الأمثلة التي تنتمي الى المفهوم ومجموعة من الامثلة التي لا تنتمي اليه، وذلك بتدوينها على السبورة بصورة أزواج متقابلة، وعلى النحو الاتي:

الأمثلة المنتمية	الأمثلة غير المنتمية
١. الدوافع تثير السلوك في ظروف معينة.	المتعلمين يدرسون أنفعالات الانسان.
٢. دوافع الانسان لا عد لها ولا حصر.	يستجيب الطلبة لأنفعالاتهم داخل الصف.
٣. الدوافع ما هو فطري أولي وما هو مكتسب ثانوي.	الطلبة يدرسون الدوافع.

بعد عرض الأمثلة المنتمية وغير المنتمية على السبورة أختبر الطلبة عن الاسباب والمسوغات التي جعلت من المثال المنتمي الى المفهوم مثالاً، وعن اللامثال غير المنتمي ليس مثالاً كي يتعرف الطلبة بأنفسهم عن الصفات المميزة له، وتدريبهم على كيفية الاستنتاج وعلى النحو الآتي:

– المدرس/ (الدوافع تثير السلوك في ظروف معينة)، يعد مثالاً عن المفهوم لأنه يدل على نوع السلوك الذي يمارسه الفرد تبعاً للدافع الذي يقف خلف هذا السلوك، أما المثال الذي يقابله(المتعلمين يدرسون أنفعالات الانسان) فلا يعد مثالاً للمفهوم لكونه يتحدث عن الانفعالات وهو خارج موضوع درسنا.

وفي المثال الثاني(دوافع الانسان لا عد لها ولا حصر) يعد مثالاً عن مفهوم الدافع، لأن دوافع الانسان تختلف بأختلاف الاهداف التي يسعى لتحقيقها، أما المثال الذي يقابله (يستجيب الطلبة لأنفعالاتهم داخل الصف) فلا يعد مثالاً عن المفهوم، كونه مفهوم عن انفعالات الطلبة ولا ينتمي لموضوع دراستنا.

وهكذا يستمر المدرس في عرض الامثلة، مركزاً في كل مرة على وجود الصفات المميزة للمفهوم، أو عدم وجودها وبعد ذلك يعرض المدرس مجموعة أخرى من الأمثلة المنتمية لمفهوم الدافع والأمثلة غير المنتمية له.

وبعد ذلك يعرض المدرس مجموعة أخرى من الامثلة المنتمية وغير المنتمية للمفهوم، ويراعي فيها الترتيب العشوائي ثم اطلب من الطلبة تصنيفها الى امثلة منتمية، وأمثلة غير منتمية وبيان السبب والمسوغات، وتقديم التعزيز المناسب عند كل إجابة صحيحة وذلك على النحو التالي:

المدرس/ من منكم يستطيع تمييز المثال الذي ينتمي لمفهوم الدافع، وغير المنتمية لهذا المفهوم.

الطالب/ (الدوافع تثير السلوك في ظروف معينة) يعد مثالاً منتمياً لمفهوم الدافع وله علاقة بمفهوم السلوك.

المدرس/ أحسنت.

طالب آخر/ أيضاً سلوك الانسان تحركه الدوافع المتعددة له، إذ لا سلوك بدون دافع.

المدرس/ جيد بارك الله فيك.

المدرس/ الان نعرض المثال الثاني لنرى هل ينتمي للمفهوم أم لا.

الطالب/ (المتعلمين يدرسون أنفعالات الانسان) لا تنتمي للمفهوم.

المدرس/ جيد جداً، ولكن ما الذي دعاك أن تختار مثالاً غير منتمي الى المفهوم الوارد في الموضوع .

الطالب نفسه/ لان المثال لا يشير الى مفهوم الدافعية وانما الى دراسة الانفعالات وهذا ليس له علاقة بالمفهوم.

المدرس/ ممتاز، إذن المثال ليس منتمياً للمفهوم كونه يتحدث عن دراسة المتعلمين للأنفعالات التي تتولد عند الانسان وهذا ليس له علاقة بالمفهوم.

وهكذا يسترسل المدرس مع الطلبة في توضيح الأمثلة المعروضة مع مراعاة في تقديم تغذية راجعة .

د. التقويم: بعد الأنتهاء من الأمثلة المنتمية، وغير المنتمية، ومعرفة الصفات المميزة للمفهوم يتأكد المدرس من تحقيق الأهداف السلوكية، وذلك بتوجيهه عدداً من الأسئلة القصيرة للطلبة لمعرفة مدى أستيعابهم لموضوع الدرس:

- من يعطينا مثالاً عن مفهوم الدافع ؟
- ما هي أنواع الدوافع عند الانسان ؟
- كيف يستفيد المتعلم من دافعيته نحو التعلم ؟

هـ. الواجب البيتي: تحضير الدرس القادم، نستمر بعرض المفاهيم الأخرى الخاصة بموضوع (الأنفعالات) (ص١٤٢- ص١٤٦).

ملحق (٣)

أختبار أكتساب المفاهيم بصيغته النهائية

* ضع علامة حول الأختبار الصحيح من البدائل الاربعة لكل فقرة مما يأتي:

١. أن العلم الذي يدرس سلوك الكائنات العضوية يسمى:

أ. علم الاجتماع. ب. علم الفلسفة. جـ. علم النفس. د. علم الاديان.

٢. وهي كلمة تعني كل أنواع الانشطة أو العمليات الصادرة عن الكائنات العضوية:

أ. المنبه. ب. السلوك. جـ. الاستجابة. د. الأدراك.

٣. تسمى نظرة مجموعة من العلماء متفقة على عدد من المفاهيم التي تفسر بها السلوك الانساني:

أ. مدارس علم النفس. ب. المدارس الفلسفية.

جـ. مدارس علم الاجتماع. د. المدارس الثقافية.

٤. وهي من فروع علم النفس النظرية التي تهتم بالمعرفة النفسية:

أ. علم النفس التربوي. ب. علم النفس العام.

جـ. علم النفس البيئي. د. علم النفس العيادي.

٥. تعتبر نظرية التحليل النفسي أول نظرية منهجية لـ:

أ. للسلوك. ب. للفروق الفردية. ج. المدركات الحسية. د. الشخصية.

٦. وهي من فروع علم النفس التطبيقية التي تستهدف المعرفة النفسية للوقاية من الاضطرابات النفسية والعقلية:

أ. علم النفس الجنائي. ب. علم نفس الشواذ.

جـ. علم نفس المجتمع. د. علم نفس النمو.

٧. أية حالة داخلية جسمية أو نفسية تثير السلوك في ظروف معينة تسمى:

أ. الانفعالات. ب. الدافع. جـ. الباعث. د. الحافز.

٨. أي حالات داخلية تتصف بجوانب معرفة خاصة، وأحساسات وردود أفعال فسيولوجية، وسلوك تعبيري معين، وهي تظهر بصورة مفاجئة ويصعب التحكم فيها تسمى:

أ. الاتجاه. ب. الدوافع. ج. الانفعالات. د. الاستجابة.

٩. ويعرف بأنه القدرة على الابتكار والفهم والحكم الصحيح والتوجيه الهادف للسلوك والنقد الذاتي:

أ. الذكاء. ب. المنبه. جـ التفكير الناقد. د. الحافز.

١٠. وهو قدرة الفرد على التعامل مع العالم من حوله من خلال ثمان طرق أو اساليب مختلفة اطلق عليها :

أ. مؤشر الذكاء. ب. نسبة الذكاء . ج. الذكاء المجرد. د. ذكاءات الانسان.

١١. يتميز علم النفس بكونه يدرس:

أ. الحياة العقلية والنفسية للأنسان. ب. الأنشطة الصادرة عن الكائنات العضوية.

جـ. الحالات السوية للأنسان فقط. د. الحالات غير السوية للأنسان فقط.

١٢. يقصد بالسلوك على أنه استجابات الكائن العضوي على:

أ. الاتجاهات. ب. المنبهات. جـ. الميول. د. الانفعالات.

١٣. تختلف المدارس في علم النفس بأختلاف تفسيرها لـ:

أ. اتجاهات الانسانية. ب. ميول الانسانية.

جـ. سلوك الانساني. د. دوافع الانسانية.

١٤. تتميز فروع علم النفس النظرية بأهتمامها بالمعرفة:

أ. النفسية. ب. البايولوجية. جـ. الصحية. د. المهارية.

١٥. تتميز فروع علم النفس التطبيقية بأستعمالها المعرفة النفسية للوقاية من:

أ. الامراض المعدية. ب. الاضطرابات النفسية والعقلية.

جـ. الاتجاهات السلبية للفرد. د. سلوك الشواذ.

١٦. الذكاء الميكانيكي هو:

أ. القدرة على فهم التعامل مع الالفاظ. ب. القدرة على التعامل مع الارقام والرموز.

جـ. القدرة على فهم الناس. د. القدرة العملية الادائية على معالجة الاشياء الحسية.

١٧. يتميز الذكاء اللغوي عن الذكاء الاجتماعي بانه:

أ. القدرة على انتاج وتقدير الايقاعات والنغمات.

ب. القدرة على الادراك البصري المكاني.

جـ. الحساسية للاصوات والمقاطع ومعاني الكلمات.

د. التعرف على المشاعر الذاتية.

١٨. من مواصفات الشخص الذكي:

أ. كثرة الاهتمامات وعمقها. ب. الاضطراب الاجتماعي.

جـ. الاهتمام الموسيقي. د. الاضطراب النفسي.

١٩. هو كل ما يدفع الى السلوك:

أ. الانفعال. ب. الدافع. جـ. الباعث. د. القلق.

٢٠. يتميز الدافع الفطري بأنه:

أ. ما يولد الانسان به. ب. ما يتعلمه الفرد من البيئة.

جـ. ما يتعلمه الفرد من المدرسة. د. التغييرات العضوية والعصبية.

٢١. من مواصفات الدوافع الاجتماعية انها:

أ. تنشط السلوك بهدف اشباع الحاجات. ب. توجه نحو اشباع دوافع اجتماعية.

جـ. تقوم بالاستثارة الحسية. د. زيادة الاستجابات المالكة لتلك الدوافع.

٢٢. يشمل كل الاحساسات والتجارب التي نكون واعين بها في اي لحظة:

أ. اللاوعي. ب. الانفعال. جـ. الشعور. د. الادراك.

٢٣. تتميز العصابية بأنها:

أ. امراض نفسية. ب. وظائف عقلية. جـ. مدركات حسية. د. سمات شخصية.

٢٤. ان العملية النفسية اللاشعورية التي تحول دون خروج الرغبات المؤلمة الى مجال الشعور تسمى:

أ. التسامي. ب. النكوص. جـ. الاليات الدفاعية. د. الكبت.

٢٥. من ضمن الحاجات التي يتضمنها هرم ماسلو:

أ. حاجات فسيولوجية. ب. حاجات نفسية.

جـ. حاجات اجتماعية. د. حاجات اقتصادية.

٢٦. هي القدرة على احداث تغيير مبتكر اصيل في ناحية من نواحي الحياة:

أ. الذكاء. ب. العبقرية. جـ. السلوك السوي. د. الانتباه.

٢٧. يعتبر الانسان متفوق جداً اذا كانت نسبة ذكائه وفق المقياس ديكسلر اكثر من:

أ. ١٣٠ ب. ١٤٠ ج. ١١٠ د. ٩٠

٢٨. هو قدرة الكائن على ان يغير ما لديه ويجعله يتلائم على ما هو موجود في البيئة الخارجية:

أ. السلوك. ب. التكيف. ج. الخبرة الشعورية. د. الاستواء.

٢٩. يتميز السلوك بانه:

أ. ما يحس به الفرد ويشعر به. ب. افعال قابلة للملاحظة والقياس.

جـ. استدخال الافكار الخاصة. د. تخفيف الوظائف الارادية.

٣٠. من مواصفات المدرسة البنائية:

أ. وصف البناء او التركيب النفسي للانسان. ب. القدرة على التكيف مع الافراد.

جـ. التركيز على الشكل دون المضمون. د. الاهتمام بسلوك الانسان.