أثر استعمال انموذج مارزانو في تحصيل مادة التاريخ والاحتفاظ به عند طلاب الصف الخامس الادبي

م.م ضياء مزعل

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي/ العراق

The effect of using the Marzano model on the collection and retention of history in the fifth grade students

Ass.Lec. Deyaa Mezeel

Ministry of Higher Education and Scientific Research\ IRAQ

Abstract

In this study, the researcher attempted to experiment with the Marzano model to learn about its impact on the achievement of fifth grade students in history and to keep this collection.

The study sample (76) students distributed in the first two experimental groups studied using the Marzano model and the other was studied in the traditional way. The researcher was rewarded between the students of the two groups in the variables (age, educational achievement of parents and degrees of history in the previous year).

The researcher prepared a collection test consisting of (40) multi-choice types, characterized by honesty, consistency and objectivity. It was applied to the students of both groups to measure the collection and retention at the end of the three-month experiment and then reapplied it after two weeks to measure retention. After the researcher treated the data statistically using the T-test for two independent samples, he reached the superiority of the students of the experimental group on the students of the control group in the collection and retention of this collection.

The researcher made a number of recommendations based on the results, including:

- The need for the attention of history teachers using the Marzano model for each of the subjects of the prescribed textbooks to suit the mental and cognitive abilities of students, especially students of the fifth grade literary.
- Continuing training courses for teachers to provide them with the latest methods and teaching methods.

The researcher suggested a number of proposals for subsequent studies in the field of history, including: A similar study of the current study deals with the budget according to the sex variable, and the study of other aspects of non-achievement such as acquiring skills or trends towards history.

الملخص

حاول الباحث في هذه الدراسة تجريب نموذج مارزانو لتعرف أثره في تحصيل طلاب الصف الخامس الادبي في التاريخ والاحتفاظ بهذا التحصيل، فاختار مدرسة التابعة الى مديرية تربية محافظة ديالى لتكون ميداناً لتجربته.

وبلغت عينة البحث (٧٦) طالبا وزعت على مجموعتين الأولى تجريبية درست باستعمال انموذج مارزانو والأخرى ضابطة درست بالطريقة التقليدية. وقد كافأ الباحث بين طلاب المجموعتين في متغيرات (العمر الزمني، التحصيل الدراسي للآباء والأمهات، ودرجات التاريخ في العام السابق).

وقد اعد الباحث اختباراً تحصيلياً تكون من (٤٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، اتسم بالصدق والثبات والموضوعية، طبقه على طلاب المجموعتين لقياس التحصيل والاحتفاظ في نهاية التجربة التي استمرت ثلاثة أشهر، ومن ثم أعاد تطبيقه مرة أخرى بعد أسبوعين لقياس الاحتفاظ بالتحصيل. وبعد ان عالج الباحث البيانات احصائياً باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، توصل إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في التحصيل والاحتفاظ بهذا التحصيل.

وقد وضع الباحث عدداً من التوصيات استناداً الى النتائج منها:

-ضرورة اهتمام مدرسي التاريخ باستعمال انموذج مارزانو لكل موضوع من موضوعات الكتب المنهجية المقررة بحيث تلائم القدرات العقلية والمعرفية للطلاب ولاسيما طلاب الصف الخامس الادبي.

-استمرارية إقامة دورات تدريبية للمدرسين لتزويدهم بأحدث الأساليب والطرائق التدريسية.

واقترح الباحث عدداً من المقترحات لإجراء دراسات لاحقة في ميدان التاريخ منها: دراسة مماثلة للدراسة الحالية تتناول الموازنة على وفق متغير الجنس، ودراسة جوانب أخرى في غير التحصيل مثل اكتساب المهارات او الاتجاهات نحو التاريخ.

الفصل الأول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث

تواجه مادة التأريخ في الصف الخامس الادبي مشكلات عدة التي افرزتها طريقة تدريس هذه المادة، فقد كان سائداً الاعتماد على الحفظ والتلقين في مجال تدريس مادة التأريخ مما جعل الطالب يقوم باستظهار هذه المادة وكثيراً ما كان الطالب يقع في الاشكالات؛ ذلك لان طريقة تدريسه مبنية على الحفظ سطراً بعد سطر وكلمة بعد كلمة فاذا نسي الكلمة الاولى غاب عنه الدرس كله (عبيدات، ١٩٨٥:١٨)، وعلى ذلك اصبح الهدف الرئيس في عملية تعليم مادة التاريخ هو اتقان الحقائق والمعلومات دون الاهتمام بمدى حاجة الطلبة، أو علاقتها بميولهم وقدراتهم أومدى افادتهم منها في حياتهم (ابراهيم وأحمد، ١٩٦٨: ٤٧)، زيادة على ذلك فأن اتباع المدرسين للأساليب التدريسية في عملية اعداد الطلبة لها تأثيرها الواضح في اتجاهاتهم وميولهم نحو المادة الدراسية، فالطرائق والاساليب التدريسية تتوقف إلى حد كبير على نجاح المدرس أو فشله في تحقيق رسالته التربوية (الامين واخرون، ١٩٨٣: ٩٤-٩٥).

واصبح المدرس نفسه يشعر بانعدام قيمة تلك المادة بالنسبة للطلبة سواء في حياتهم الحاضرة او المستقبلية، ذلك لان طريقة التدريس المتبعة تعتمد على المحاضرة او الالقاء بقصد حشو اذهان الطلبة بأكبر قدر ممكن من المعلومات، والمدرس حينما يقصد ذلك فأنه يجعل من ذهن الطالب فهرساً يدون فيه اسماء الاعلام والتواريخ والاحداث بتفصيلاتها ونظم الحكم والتنظيمات السياسية والادارية واسماء المدن ... مما جعلها مادة سقيمة منفرة للطلبة، علاوة على عدم اهتمام غالبية المدرسين بها، مما يؤدي الى قصورهم عن البحث والتنقيب عن انسب الطرائق والاساليب لتدريس تلك المادة مما قد يبعدها عن الجفاف والصعوبة الملازمين لها (اللقاني، ورضوان، ١٩٧٦: ١٠٠).

ويعتقد الباحث أن الجزء الأكبر من المشكلة يقع على طرائق التدريس المتبعة، التي تعتمد على الحفظ والتلقين اصلاً، فضلا عما يتصل بالإعداد الاكاديمي لمدرسي التاريخ، وما يتصل بالمحتوى النحوي وعدم ملاءمته لمستويات الطلاب العقلية. ولذلك حدد الباحث مشكلة البحث الحالي في الإجابة عن السؤال الآتي:

-هل يساعد انموذج مارزانو على رفع مستوى تحصيل طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ والاحتفاظ بها مقارنة بالطريقة التقليدية؟

أهمية البحث

يؤكد المنهج المدرسي اهمية المتعلم ودوره الايجابي، ويشجعه على التعاون مع زملائه بدلاً من التنافس الشديد المبني على الانانية، كما ويدربه على الاساليب التحررية، ويدرك المنهج المدرسي ما بين الطلبة من فروق فردية ويراعيها، ويعني بأن يفهم كل طالب ما عنده من حاجات وميول وقدرات واستعدادات ومهارات ويعمل على تنميتها، ويهيئ المنهج فرصاً كثيرة تساعده على تنمية ميول جديدة مناسبة عند الطلبة، ويعني المنهج المدرسي بأن تكون الحياة المدرسية حياة تسودها الروح الديمقراطية في علاقات الطلبة بعضهم للبعض الاخر، وفي علاقاتهم مع المدرسين (ابراهيم، ١٩٦٧: ٤٥).

ويؤكد الامين وآخرون (١٩٨٣) ان للمناهج الدراسية بعامة ومناهج الاجتماعيات بخاصة اهمية عظمى في النظام التربوي، فأن مستقبل الاجيال وسماتها ومصير الامة وشكل المجتمع ورقيه وتقدمه يتوقف الى حد كبير على المناهج الدراسية التي يقدمها النظام التربوي لابنائه، لكون المواد الاجتماعية تتصل بشكل مباشر بتراث الامة وامكانات المجتمع وبفلسفته الاجتماعية والسياسية وسلوك المتعلمين ومناهجهم وقيمهم واخلاقهم وعاداتهم، فانها تكسب اهميتها الخاصة ضمن المناهج الدراسية الاخرى (الامين واخرون، ١٩٨٣: ٧٨)

فالطريقة التدريسية هي وسيلة لنقل المعلومات والمعارف والمهارات للمتعلم، فالطريقة بالمعنى الشامل لا تنفصل عن المادة الدراسية، وهنا تكون الطريقة وسيلة لوضع الخطط وتنفيذها في مواقف الحياة الطبيعية، بحيث تكون غرفة الصف جزءاً من الحياة وفي سياقها، ينمو الطالب فيها بتوجيه من المدرس وارشاده (محمد، ومحمد، ١٩٩١: ٣٩).

وهي بمفهومها العام تعني ترتيب وتنظيم الظروف الخارجية للمتعلم – كل ما يحيط بالمتعلم في اثناء ممارسة التعلم – واستعمال الاساليب التعليمية الملائمة لهذا الترتيب بحيث يؤدي ذلك الى الاتصال الجيد مع المتعلمين من اجل تمكينهم من احراز تعلم شيء ما (محمد، ومحمد، ١٩٩١: ٣٩). اما المفهوم الخاص لطريقة التدريس فيعني اعتماد استراتيجية معينة بانجاز موقف معين ضمن مادة دراسية معينة (محمد ومحمد، ١٩٩١: ٤٠).

ويرى الباحث ان طرائق التدريس اما ان تكون تقليدية تقع على عاتق المدرس وجهدة وتسلب جهد الطالب ونشاطه، واما ان تكون جهداً مشتركاً بين المدرس وطلبته كطريقة المشروع، والمناقشة، وحل المشكلات، والاستقصاء، والاكتشاف ومهما تنوعت طرائق التدريس فأن على مدرس المواد الاجتماعية استعمال الطريقة او الاسلوب الذي يتلاءم وطبيعة المادة واهداف تدريسها ومع مستوى نضج وخبرة الطلبة وميلهم وحاجاتهم وظروف واوضاع المدرسة التعليمية (الامين واخرون، ١٩٨٣: ٩٧).

ان المواد الاجتماعية اكثر من غيرها، تتطلب اعداداً معيناً لمن يقومون بتدريسها؛ لان مدرسها يتعامل مع جوانب متعددة كثيرة في نمو النشء، فلم يعد الامر مجرد معلومات تلقى او حقائق تكتسب وانما اصبح الامر يتعلق بتكوين المواطن الصالح الواعي، الحريص على النهوض بمجتمع، وينبغي على مدرس المواد الاجتماعية ان يستمر في الدراسة والاطلاع والتحصيل في اثناء الخدمة؛ لأن طبيعة المواد الاجتماعية تتطلب دوام التجديد في المعرفة ولأن تجارب التربية وعلم النفس وبحوثهما تتطلب تتبعها والاستفادة منها في طرائق التدريس، فكلما طال الزمن بالمدرس في مهنته احتاج الى دراسات تجديدية في المادة الدراسية وفي النواحي الفنية لها (ابراهيم واحمد، ١٩٦٨: ٢٤٧) فالمدرس الناجح ينبغي ان يظل طوال اشتغاله بالمهنة دارساً للتاريخ وطرق تدريسه (السيد، ١٩٦٢: ١٢٦).

ان درجة نجاح التعليم والتدريس تعتمد على الطرائق التي يستخدمها المدرس في تدريسه، ولهذا تعد الطرائق احد الجوانب الاساسية في عملية التربية والتعليم، والمشكلة الرئيسة في التدريس. فالطرائق الجيدة في تدريس المواد الاجتماعية التي تيسر التعلم وتجعله اكثر عمقاً واستدامة هي التي تراعي المعايير الاتية:

١–تقوم على النشاط الايجابي من جانب الطلبة.

٢–تثير اهتمام الطلبة وتحفزهم على العمل.

٣–تسمح بالتعاون والعمل الجمعي على أسس ديمقراطية. (السيد، ١٩٦٢: ١٣٧)

٤–الاهتمام بدوافع الطلبة وميولهم.

٥–التأكيد على دور الشعوب والقادة في صنع الاحداث التاريخية والاجتماعية والسياسية مع العناية بفكرة الترابط في الاحداث التاريخية والحرص على تفسيرها بالعوامل المختلفة (سياسية – جغرافية – اقتصادية ... الخ).

٦–التأكيد على حقيقة التغيير الاجتماعي وحتميته واهميته في حياة المجتمع والانسان واظهار التفاعل بين الحضارات وبيان دور العرب في بناء صرح الحضارات الانسانية (دنيا، ١٩٨٢: ١١–١٢).

٧–ان تراعي طرائق التدريس ما بين الطلبة من فروق فردية في قدرتهم على التعلم.

٨–مراعاتها لمستوى نمو الطلبة. (ابراهيم واحمد، ١٩٦٨:٥١).

٩–وضوح الهدف من التدريس امام الطلبة. (ابراهيم والكلزة، ١٩٨٦: ١١٣).

لذلك فأن طرائق تدريس المواد الاجتماعية تتمتع بأهمية مستمدة من مكانة المواد الاجتماعية نفسها كونها مواد تهدف الى ايجاد وتنشئة المواطن الصالح والقادر على صنع القرارات وتقويم الامور دون تأجيل لاتخاذ القرارات المهمة التي غالباً ما تحتاجها المشكلات الملحة بشكل فوري وعاجل (سعادة، ١٩٨٣: ١٥٣).

والتاريخ يتفق مع المواد الاجتماعية بمادته الانسانية، ولكنه يختلف عنها في انه ينصرف الى هذه المواد من وجهة نشوئها او تغيرها وتسلسلها الزمني (زريق، ١٩٥٩: ٥٢).

والتأريخ بوصفه علماً كالعلوم الطبيعية كلاهما يهدف الى غاية واحدة هي الوصول الى الحقيقية وعرضها بشكل منظم مترابط، وهي تبدأ بحثها بفرضيات تحاول تمحيصها والتثبت من صحتها، وتبدأ بالبحث عن الجزئيات. ثم تخلص منها الى

الاستنتاجات والى رسم الكليات. ونتيجة للتطور العلمي والتأكد على قوانين الطبيعة، ظهر الاتجاه الى ربط التأريخ بالعلم، فظهرت المدرسة التاريخية الحديثة في القرن التاسع عشر على يد (راتكة) وحاولت ان تجد للتأريخ ومن التاريخ قوانين لتطور المجتمعات ونماذج لذلك التطور (الدوري واخرون، د.ت: ٢٠ – ٢١)، (المخزومي، ١٩٤٧: ٣٣).

ولعل اهم ما يبرر التأكيد بان التاريخ علم هو ان التأريخ يشارك العلوم الاخرى بوجه عام باهم ما يميزها وهو ان له منهجاً او طريقة خاصة به للبحث تمكنه من جمع مادته وحقائقه (باقر، وحميد، ١٩٨٠: ١١). والتاريخ ولاشك فيه فن وعلم وفلسفة لانه يتطلب من المؤرخ ومن المدرس الالمام بمواد كثيرة، والاطلاع على شؤون العالم والقدرة على التعبير وتصور الحوادث والحقائق وهو بهذا علمٌ يقوم على اساس البحث العلمي والتفكير في المصادر والمراجع والوثائق الرسمية (المخزنجي، ١٩٤٧:٣٣) ومما تقدم يمكننا ان نخلص الى القول ان التاريخ علم بحكم منهج البحث التاريخي الذي ينتهجه المؤرخون المعاصرون في ابحاثهم والذي يعكس الطابع العلمي؛ لان العلم بحث من بحوث المعرفة يخضع لاسلوب او منهج البحث العلمي (الامين واخرون، ١٩٨٣: ٦– ١١) وقد اهتم العرب المسلمون بالتاريخ وبينوا اهميته وفوائده.

فقد ذكر الاصفهاني (ت ٣٥٦ هـ) في مقدمته للأغاني ((ان القارئ اذا تأمل ما فيه من الفقر ونحوها لم يزل منتقلاً بها من فائدة إلى فائدة، ومنصرفاً منها بين جد وهزل، واثار واخبار، وسير واشعار متصلة بأيام العرب المشهورة، واخبارهم المأثورة، وقصص الملوك في الجاهلية والخلفاء في الاسلام، تجمل بالمتأدبين معرفتها، وتحتاج الاحداث الى دراستها) (سالم، ١٩٨٧:٢٩).

ومن هذا يتضح للباحث اهمية التاريخ وفوائده في اخذ التجارب والمعرفة بالحوادث الماضية وما تصير اليها امورها وهو فن وعلم غزير فضلاً عن فائدته السياسية والاخلاقية وهو حافظ تراث الانسانية من الضياع.

اما المؤرخون المعاصرون فقد اوضحوا فوائده بوصفه مدرسة للحكام والشعوب يستمدون جميعاً منه الدروس التي تساعدهم على مواجهة مشاكل الحاضر والتخطيط لمستقبل افضل (عاشور واخرون، ١٩٨٦:٦٣) فالتاريخ بمختلف فروعه هو علم اجتماعي يختص بتدوين سلوك الافراد والجماعات وحوادثهم السياسية والاجتماعية والاقتصادية والحضارية بما في ذلك السلوك الفكري والتربوي فالتاريخ بهذا سجل للماضي (حمدان، ١٩٨٢:١٣٣) وهو يتسع الى تحرير العقل الانساني من الخرافة والغباء، وذلك من اجل شيوع الحرية والتنوير والمباحث العقلانية (فرحان، ١٩٨٧: ١١).

هدف البحث:

يرمي هذا البحث الى معرفة (أثر استعمال انموذج مارزانو في تحصيل طلاب الصف الخامس الادبي في التاريخ والاحتفاظ بها).

ولتحقيق هدف البحث وضع الباحث الفرضيتين الصفريتين الآتيتين:

١– ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات تحصيل الطلاب الذين يدرسون باسلوب انموذج مارزانو، ومتوسط درجات تحصيل الطلاب الذين يدرسون بالأسلوب التقليدي في مادة التاريخ.

٢– ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات الاحتفاظ لتحصيل الطلاب الذين يدرسون انموذج مارزانو، ومتوسط درجات الاحتفاظ بتحصيل الطلاب الذين يدرسون بالأسلوب التقليدي في مادة التاريخ.

حدود البحث: يتحدد البحث الحالي بـ:

١–مدرسة واحدة من المدارس الاعدادية النهارية للبنين في محافظة ديالى للعام الدراسي (٢٠١٧/٢٠١٦).

٢–عينة من طلاب الصف الخامس الادبي من هذه المدرسة.

٣–عدد من موضوعات كتاب مادة التاريخ للصف الخامس الادبي المقرر تدريسه.

تحديد المصطلحات

***انموذج مارزانو لأبعاد التعلم Marzano Dimensions of Learning Model**

١. **عرفه Davidson &Worsham** بأنهً :انموذج للتدريس الصفي يتضمن عدة خطوات إجرائية متتابعة تركز على التفاعل بين خمسة أنماط للتفكير متمثلة في التفكير المتضمن في كل الأدراكات والاتجاهات الايجابية عن التعلم الخمسة وهي :اكتساب

المعرفة وتكاملها، توسيع المعرفة وصقلها، استعمال المعرفة بشكل ذي معنى، العادات العقلية المنتجة التي تحدث خلال التعلم وتسهم في نجاحه (Davidson & Worsham,1992,p8)

٢. **عرفه مارزانو** بأنه: انموذج تدريس صفي يتضمن كيفية التخطيط للدروس وتنفيذها وتصميم المنهج التعليمي أو تقويم الأداء للطلاب، ويقوم الانموذج على مسلمة تنص على أن عملية التعلم تتطلب التفاعل بين خمسة أنماط أبعاد من التعلم هي : الاتجاهات والادراكات الإيجابية عن التعلم، واكتساب المعرفة وتكاملها، وتوسيع المعرفة وتنقيتها وصقلها وتكاملها، واستعمال المعرفة بشكل ذي معنى، واستعمال عادات العقل المنتجة. (مارزانو وآخرون، ٢٠٠٠، ص٧)

التعريف الاجرائي: مجموعة الإجراءات والممارسات التدريسية الصفية التعليمية/ التعلمية التي سيتبعها الباحث والطلاب في الصف المدرسي الذي يمثل المجموعة التجريبية، والتي تعمل على اكتساب واستيعاب وفهم وتعميق المعرفة وتكاملها واستعمالها على نحو له معنى من قبل المتعلم، في إطار من البيئة الإيجابية عن التعلم وتنمية للعادات العقلية المنتجة.

***التحصيل (Achievement):**

١.**عرفه الحفني ١٩٧٨:** بأنه " إنجاز تعليمي، يعني بلوغ مستوى معين من الكفاية في الدراسة سواء أكان في المدرسة أم في الجامعة، ويحدد ذلك اختبارات التحصيل المقننة، وتقديرات المدرسين، أو الاثنين معاً". (الحفني، ١٩٧٨، ص ١١)

٢.**عرفه عاقل ١٩٨٨:** بأنه "المستوى الذي يصل إليه المتعلم في التعلم المدرسي أو غيره، ويقرره المدرس أو الاختبارات". (عاقل، ١٩٨٨، ص ١٢)

التعريف الإجرائي للتحصيل: هو مقدار حصول الطلاب (عينة البحث) على الدرجات في الاختبار التحصيلي البعدي المعد لأغراض البحث الحالي في مادة التاريخ.

***الاحتفاظ (Retention):**

١.**عرفه عاقل ١٩٨٨:** بأنه بقاء فعل المتعلم، أو خبرة خلال مدة لا يجري فيها أي تدريب.(عاقل، ١٩٨٨، ص ٣٣٣)

٢.**عرفهزاير ١٩٩٩:** بأنه مقدار المعلومات المحتفظ بها لدى الطلبة (عينة البحث) للموضوعات التي درست خلال مدة التجربة، يقدر بدرجات الاختبار التحصيلي الذي يعاد تطبيقه بصورة مكافئة للصورة الأولى بعد ثلاثة أسابيع، من دون تعريض الطلبة لأية خبرات بين اختباري التحصيل والاحتفاظ ".(زاير، ١٩٩٩، ص٣٤)

التعريف الإجرائي للاحتفاظ: هو الأثر الباقي من التعلم الذي اكتسبه طلاب الصف الخامس الادبي (عينة البحث) خلال مدة التجربة، في مادة التاريخ مقيساً بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب في الاختبار التحصيلي البعدي الذي يعاد تطبيقه بعد مرور أسبوعين على التطبيق الأول.

الفصل الثاني

الاطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: انموذج أبعاد التعلم:

يعتبر انموذج أبعاد التعلم ثمرة من ثمرات بحوث شاملة أجريت في مجال المعرفة والتعلم في إطار فكري أطلق عليه أبعاد التفكير، وشارك أكثر من ٩٠ من المربين في البحوث التي أجريت على أبعاد التعلم، وأيضا عملوا لمدة عامين ليصمموا البرنامج الرئيس ليصبح أداة قيمة (Marzano,1992,p2) إلى أن قدرة الفرد على القيام بالعمليات العقلية المعقدة تكون مرادفه لاكتسابه لانموذج إدراكي واستراتيجيات تفكير ملائمة. ولمواجهة هذه القضية راجع روبرت مارزانو وزملائه، البحوث الشاملة التي أجريت وعلى عملية التعلم لأكثر من ثلاثين عاما وترجموها إلى انموذج، في مجال المعرفة أو تعليمي/تعلمي صفي أطلق عليه مسمى أبعاد التعلم والذي نشر في كتاب بنفس الاسم، نشرته جمعية تطوير المناهج والإشراف بالولايات المتحدة الأمريكية عام ١٩٨٨ (صيداوي١٩٩٢م، ص٥) (ويترجم كتاب أبعاد التعلم البحوث والنظريات التي عرضت فيه االنموذج عملي يستطيع أن يستخدمه المدرسون لتحسين جودة التدريس) من مرحلة رياض الأطفال حتى المرحلة الثانوية والتعلم، ويتضمن استعمال استراتيجيات تدريس

حديثة ومتنوعة، كما يضم أوصافًا تفصيلية لاستراتيجيات تعليم وتعلم صممت لمساعدة المدرسين على استعمال هذا الانموذج داخل الصف الدراسي، ودليل لتخطيط الوحدات، وأساليب تقويم مناسبة للمتعلمين .

إن انموذج أبعاد التعلم للتفكير يعكس ثلاث نظريات أساسية في التفاعل التعليمي والتعلم المتمركز، تتمثل في: التعلم المتوافق مع وظائف المخ والتعلم التعاوني، حول المشكلات (مارزانو وآخرون، ٢٠٠٠م، ص١٠)

وذكر البعلي أن انموذج أبعاد التعلم يستند إلى الفلسفة البنائية التي تؤكد على أن المعرفة تعتبر متطلبًا سابقًا تبنى من خلاله خبرات الفرد وتفاعلاته مع عناصر ومتغيرات العالم من حوله، وأن الفرد يصل إلى المعرفة من خلال بناء منظومة معرفية تنظم وتفسر خبراته مع المتغيرات من حوله والتي يدركها من خلال جهازه المعرفي بما يؤدي إلى تكوين معنى ذاتي، ويستمر ذلك بمرور المتعلم بخبرات تمكنه من ربط المعلومات الجديدة بما لديه من معنى جديد. (البعلي، ٢٠٠٣، ص٦٦)

أنواع أبعاد التعلم في انموذج مارزانو:

أن عملية التعلم تتضمن وتتطلب تفاعل خمسة أنماط (Marzano,1992,p4) من التفكير أسماها "أبعاد التعلم" وهذه الأبعاد الخمسة هي نواتج أو سلالة أبعاد التفكير التي توضح كيف يعمل العقل خلال التعلم، وهذه الأبعاد الخمسة:

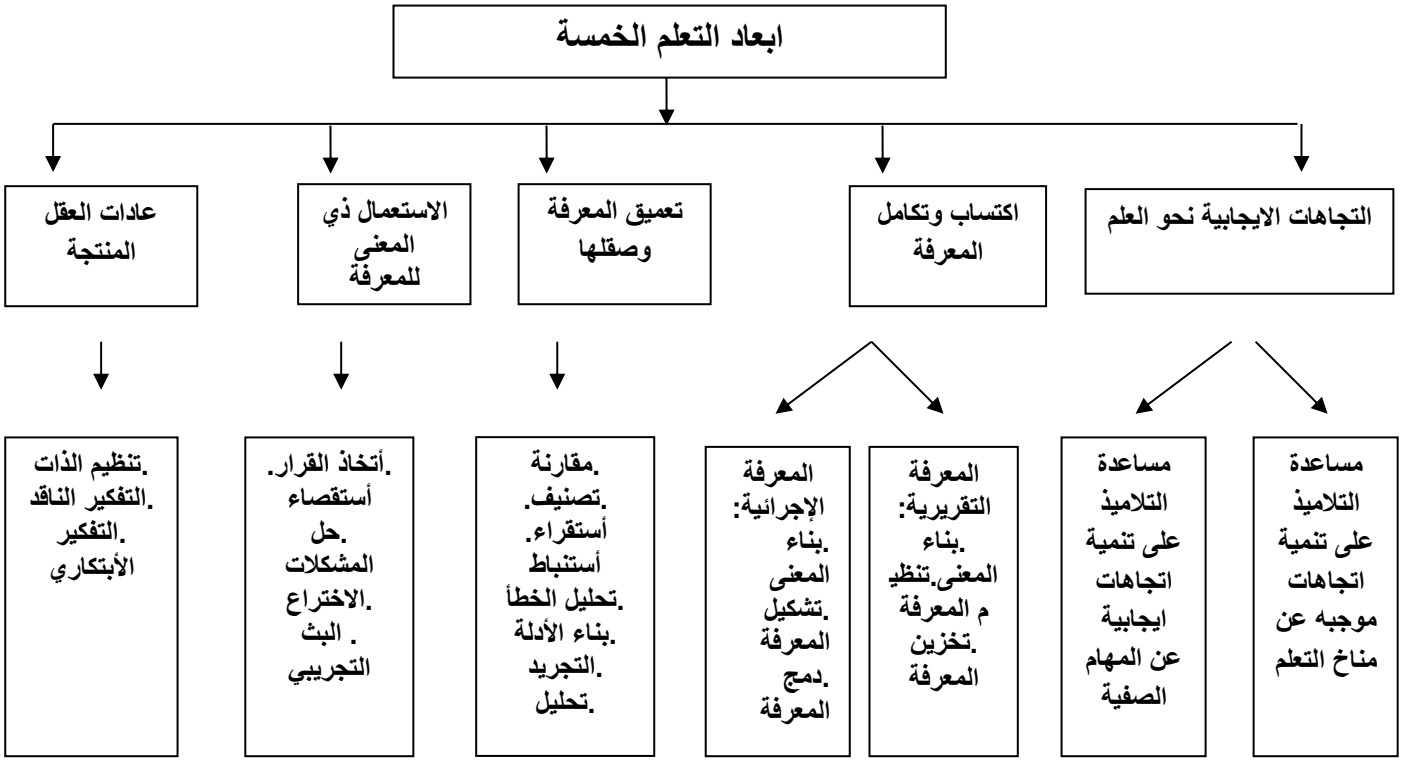
البعد الأول: الاتجاهات الايجابية نحو التعلم: Toward Positive Attitudes Learning

البعد الثاني: اكتساب وتكامل المعرفة :Acquisition and Integration of Knowledge

البعد الثالث: تعميق المعرفة وصقلها :Extending and Refining Knowledge

البعد الرابع: الاستعمال ذي المعنى للمعرفةUsing Knowledge Meaningfully :

البعد الخامس: عادات العقل المنتجة: (Marzano,1992,p4) Productive habits of Mind



شكل رقم (1) مخطط تفصيلي لأبعاد التعلم الخمسة وأنشطتها

التدريس باستعمال انموذج أبعاد التعلم:

ذكر مارزانو أنه يوجد ثلاث نماذج أو صور للتخطيط لأبعاد التعلم يستخدمها المدرس عند الإعداد لتدريس محتوى معين، تتمثل في ما يلي:

الانموذج الأول: الاهتمام بالمعرفة والتركيز عليها :Focus on knowledge

١. الخطوة الأولى :يحدد المدرس المعلومات المراد تدريسها والخطوات والعمليات المرتبطة بها والتي سيكون التركيز عليها في الدرس (البعد٢).
٢. الخطوة الثانية: يختار المدرس المهمات التي تسهم في تعميق المعرفة وصقلها وتحديد الأنشطة والتعزيزات بحيث يسهم ذلك في فهم الطلاب للمعلومات الموجودة في الخطوة الأولى.
٣. الخطوة الثالثة :يختار المدرس مهام ذات معنى للاستعمال والتطبيق (البعد٤) والتي تسهم في تدعيم وتعميق الفهم للمعلومات والإجراءات الموجودة في الخطوة الأولى. عندما يستخدم المدرس هذا الانموذج يكون تركيزه وهدفه على البعد رقم (٢) وهو الخاص باكتساب المعلومات (المعرفة التقريرية)، وللطريقة المقدمة المعلومات (المعرفة الإجرائية). ولتحقيق الهدف السابق، يختار المدرس أنشطة توسع وتنقي المعرفة (البعد٣)، ويقدم المعلومات بصورة ذات معنى بدرجة أكبر (البعد٤).

خصائص الانموذج:

- المفاهيم والمبادئ (وليس الحقائق المنفصلة) تمثل نقطة الارتكاز.
- يتم التركيز والتأكيد على أنشطة تعميق وتنقية المعرفة بصورة أكبر من التأكيد على المهمات والأعمال ذات المغزى في الاستعمال.
- يقوم الطلاب بمهمة ذات معنى واحدة ليتأكدوا من فهمهم للمعرفة.

وهذا الانموذج هو الذي تم استعماله في البحث الحالي، لأنه أكثر مناسبة للمحتوى في الوحدة المستهدفة بالتجربة من حيث الحقائق والمفاهيم والتعميمات، وكذلك مناسبته للعمر الزمني للطلاب في المرحلة المتوسطة.

الانموذج الثاني: التركيز في الموضوعات والقضايا :Focus on issues

١- الخطوة الأولى: يحدد المدرس الموضوع أو المسألة، ثم يحدد المهمة ذات المعنى للمعلومات التي ترتبط بها (البعد٤).
٢- الخطوة الثانية: يحدد المدرس المفاهيم والإجراءات والمهارات (المعرفة التقريرية والإجرائية ((البعد٢) اللازمة لإتمام وانجاز المهمة بالاستعمال ذي المعنى للمعرفة.
٣- الخطوة الثالثة: يحدد المدرس الأنشطة التعميقية والتصحيحية الموسعة اللازمة لإتمام العمل (البعد٣).

عند استعمال هذا الانموذج يتم التركيز فيه على البعد (٤) حيث يتم تأكيد تحديد قضية لها علاقة بالفكرة العامة للوحدة الدراسية ثم يقرر المدرس ما نوعية الاستعمال ذي المعنى الذي يمكن اقتراحه لهذه المهمة والذي يرتبط بالموضوع.

خصائص الانموذج:

- الوحدة تشتمل مهمة واحدة مرتبطة باستعمال المعلومات بصورة ذات معنى.
- إن اكتساب وتكامل المعرفة التقريرية والإجرائية يأتي كهدف ثانيا وثانوي في هذا التخطيط.
- إن أنشطة التعميق والتصحيح والتوسع والتنقية لا يكون لها تأكيد في هذه الخطة (مالم يتم اختيار إحداها كنقطة مركزية في وحدة تعليمية في الصفوف الأولى الادبية).

الانموذج الثالث: التركيز في استكشاف التلميذ :Focus on student exploration

١- الخطوة الأولى: يحدد المدرس مجموعة المفاهيم والإجراءات والمهارات (البعد٢) التي سيكون التركيز فيها في هذه الوحدة.
٢- الخطوة الثانية :يحدد المدرس الأنشطة التعميقية والتصحيحية (البعد الثالث (المرتبطة والتي تساعد الطلاب على فهم المفاهيم والمعلومات والمهارات ذات العلاقة بالمعرفة التقريرية والإجرائية.
٣- الخطوة الثالثة :يحدد المدرس مجموعة من الطرائق لمساعدة الطلاب على اختيار وانتقاء مهام تستخدم المعرفة استعمالا ذا معنى (البعد٣)

هذه الخطة تتشابه مع الخطة الأولى والثانية في الخطوتين الأولى والثانية وتختلف معهما في الخطوة الثالثة من حيث أنها تركز بالدرجة الأولى في ترك الفرصة للطلاب لأن يختار كل منهم المهمة التي يرغب فيها أو المشروع الذي ينوي عمله، وهنا

يكون دور المدرس هو المساعدة للطلاب في اختار مشاريعهم الخاصة، وعليه أن يشجعهم على اكتشاف موضوعات بعيدة وأسئلة مثيرة للاهتمام تنبثق من الوحدة التعليمية.

خصائص الانموذج:

- تنوع المهمات والمشاريع التي تستخدم المعرفة استعمالا ذا معنى.
- الجزء الأكبر من الحصة يخصص لانجاز المهمات والمشروعات التي يختارها أو يحددها الطلاب.

يتضح مما سبق خصائص ومميزات كل خطة لتنفيذ طريقة التدريس باستعمال انموذج أبعاد التعلم، يختار المدرس من بينها ما يساعده على تحقيق أهدافه، ونواتج التعلم التي يسعى لتحقيقها.

(مارزانو، ٢٠٠٠، ص٢١٦- ٢٢٤-٢٦٧)، (مارزانو، ١٩٩٨، ص٢٦٣)، (Marzano,1992,p156 158)

فوائد انموذج مارزانو

هناك بعض الفوائد التي يمكن الوصول إليها من خلال تطبيق انموذج مارزانو لأبعاد التعلم في ما ياتي:

- رفع مستوى استيعاب الطلاب، وفهمهم للمواد التعليمية، وذلك يؤدي إلى تحسين وتسريع عمليات التعلم.
- تنمية قدرات الطلاب الذهنية وإكسابهم المهارات والعمليات والعادات العقلية التي تجعل منهم طلابًا مفكرين ومنتجين.
- تطوير وتنمية مهارات التفكير المختلفة عند المتعلمين.
- تعليم الطلاب كيفية البحث عن المعرفة والحصول عليها واكتسابها.
- علاج حالات الضعف الدراسي بطريقة علمية تربوية.
- توفر طرائق إثرائية للعملية التعليمية ترفع من كفاءتها ونجاحها.
- تخرج متعلمين متطورين يواكبون تقنية العصر، وذوي اهتمامات وأداءات عالية، ويتصفون بالقدرة على التعلم الذاتي
- تغير نظرة المتعلم تجاه التعليم من مجرد الحفظ والتلقين، والدراسة للامتحانات، إلى الاستمتاع بالدراسة، وتقبل التحديات العلمية، والتعلم للحياة.
- إكساب المتعلمين لمهارات الاتصال بأشكاله المختلفة، ورفع مستوى دافعيتهم نحو التعلم، وثقتهم بأنفسهم.
- بناء خبرات ميدانية ذات معنى وصلة بالحياة خارج نطاق المدرسة.
- تطوير أداء المدرس لتقديم تعلم ينهض بالمتعلم وينميه من جميع جوانبه.
- إيجاد بيئة تعليمية جديدة وناجحة، بفكر متجدد يسهم في إكساب المتعلمين مهارات الحياة ومتوافقين اجتماعيًا.

(صالح والبشير ٢٠٠٥م، ص١٩٨)

الدراسات السابقة

أ. دراسات عربية

١.دراسة أبو بكر٢٠٠٣

التي هدفت إلى دراسة أثر استعمال انموذج أبعاد التعلم في تحصيل طلاب المرحلة الثانوية بسلطنة عمان للبلاغة واتجاهاهم نحوها. وكانت عينة الدراسة مكونة من(٨٤) طالبًا من طلاب الصف الثاني الثانوي بسلطنة عمان، حيث كانت المجموعة التجريبية (٤٢) طالبًا و(٤٢) طالبا للمجموعة الضابطة. وكانت أدوات الدراسة عبارة عن اختبار تحصيلي، مكون من أسئلة مقال وأسئلة الاختيار من متعدد والتكملة في مادة البلاغة للصف الثاني الثانوي، ومقياس اتجاه للتعرف على اتجاه طلاب الصف الثاني الثانوي نحو البلاغة بعد الدراسة باستعمال انموذج مارزانو، مقارنة بالتغير في اتجاه الطلاب الذين درسوا في المجموعة الضابطة من دون استعمال انموذج مارزانو. وتوصلت النتائج إلى فاعلية استعمال انموذج أبعاد التعلم في تنمية التحصيل والاتجاه نحو البلاغة، وخرج الباحث بمجموعة من التوصيات منها، أهمية توجيه الاهتمام نحو استعمال انموذج أبعاد التعلم والاستراتيجيات التدريسية المتضمنة فيه، مع مواد دراسية أخرى، ومراحل دراسية مختلفة.

٢.دراسة البعلي٢٠٠٣م

هدفت إلى قياس فعالية استعمال انموذج مارزانو لأبعاد التعلم في التحصيل في العلوم وتنمية بعض عمليات العلم لدى طلاب الصف الثاني الادبي بمحافظة القليوبية بجمهورية مصر العربية، وذلك من خلال بناء وحدتي المادة والكهربائية الساكنة بكتاب العلوم للصف الثاني الادبي، واختار الباحث عينة الدراسة من٧٢ طلابا للصف الثاني الادبي حيث بلغ عددها (١٥٩) تلميذا وتلميذة كمجموعتين تجريبية وضابطة حسب المنهج الشبه التجريبي. وأدوات الدراسة عبارة عن اختبار تحصيلي في محتوى الوحدتين عند مستويات (التذكر– الفهم – التطبيق)، واختبار عمليات العلم (الملاحظة – الاستنتاج – التنبؤ – التصنيف– تفسير البيانات). وكانت نتائج الدراسة تشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي، وكذلك في اختبار عمليات العلم، كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط دال إحصائيا بين التحصيل وعمليات العلم لدى طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة .وخرج الباحث بمجموعة من التوصيات والمقترحات في ضوء ماأسفرت عنه نتائج الدراسة، من أهمها ضرورة إعادة النظر في تخطيط مناهج العلوم بالمرحلة الادبية بحيث تركز من خلال محتواها على تنمية مهارات التفكير المختلفة واقتراح تجريب فعالية الانموذج في تدريس العلوم للصف الخامس الادبي وتنمية مهارات حل المشكلة لديهم.

ب. دراسات اجنبية

١.دراسة دوجاري (Dujari) 1994

هدفت إلى معرفة أثر استعمال بُعدي اكتساب وتكامل المعرفة وتعميق وتنقيح المعرفة من أبعاد انموذج مارزانو في التحصيل في العلوم لدى طلاب كلية العلوم البيئية، ضمن مقرر الأسس الكيميائية للحياة المتضمن في مقرر العلوم العامة المؤهل للجامعة، وذلك في كلية ويلمنكتون (الزنجية) بأمريكا، واستمرت التجريبية أربعة أسابيع، وعينة الدراسة عبارة عن (٢٧٩)طالبا في كلية ويلمنجتون بأمريكا كمجموعة تجريبية و(٣٤) طالبا كمجموعة ضابطة. وأدوات الدراسة عبارة عن اختبار تحصيلي في مقرر العلوم البيئية، والذي كان ضمن المقررات العامة المؤهلة للجامعة. ونتائج الدراسة أشارت إلى عدم وجود فروق جوهرية بين المجموعة التجريبية والضابطة في متوسطات التحصيل، وأشارت إلى وجود صعوبات لدى طلاب المجموعة التجريبية في أداء المهمات التعليمية.

٢.دراسة ألين وآخرون Allin& others 1998

هدفت إلى تلخيص وتحليل العديد من الدراسات السابقة التي درست فاعلية استعمال انموذج مارزانو لأبعاد التعلم كإستراتيجية تدريسية في تعلم المفاهيم المرتبطة بالعلوم والرياضيات والاجتماعيات، حيث قام بتحليل) ١٩ (دراسة باستعمال أسلوب التحليل الفوقي ميدانية تعلقت باستعمال انموذج مارزانو لأبعاد التعلم في التعلم الصفي، ودراسة العديد من المتغيرات التي تأثرت باستعمالها مثل: التحصيل، والاحتفاظ، والاتجاه، والقلق في المادة وتوصلت نتائج الدراسة إلى ارتفاع نسبة التحصيل من التي أجريت عليها الدراسة، كما أن التحليل الفوقي قد أظهر تحسنا نحو المفاهيم المتعلمة، وانخفاض مظاهر القلق في تعلمها، كما لوحظ أن معظم الدراسات أشارت إلى أهمية انموذج أبعاد التعلم وما يصاحبه من أنشطة في زيادة تعلم أفراد العينات وإزالة عنصر القلق وعدم التآلف عند ممارسة الأنشطة.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

اتبع الباحث المنهج التجريبي لأنه المنهج المناسب مع طبيعة بحثه وللتثبت من هدف البحث وفرضيتيه، كان على الباحث أن يقوم بالإجراءات الآتية:

أولا / التصميم التجريبي:

اعتمد الباحث تصميما تجريبيا ذا ضبط جزئي ملائما لظروف البحث الحالي فجاء التصميم على الشكل الآتي:

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	
التجريبية	انموذج مارزانو	التحصيل	الاحتفاظ
الضابطة	ـــــــــــ	التحصيل	الاحتفاظ

يقصد بالمجموعة التجريبية: المجموعة التي يتعرض طلابها للمتغير المستقل(انموذج مارزانو)، وبالمجموعة الضابطة: المجموعة التي لا يتعرض طلابها للمتغير المستقل. ويقصد بالتحصيل: المتغير التابع الأول الذي يقاس بوساطة اختبار تحصيلي يعده الباحث لأغراض البحث الحالي، في حين يقصد بالاحتفاظ: المتغير التابع الثاني الذي يقاس بوساطة اعادة تطبيق الاختبار التحصيلي نفسه بعد ثلاثة اسابيع.

ثانيا / مجتمع البحث وعينته:

من متطلبات البحث الحالي اختيار احدى المدارس الاعدادية او الثانوية في محافظة بغداد/الرصافة الثانية على أن لا يقل عدد شعب الصف الخامس الادبي فيها عن شعبتين، واختار الباحث قصديا ثانوية الفرسان للبنين من بين مدارس مديرية تربية الرصافة الثانية لقربها من سكن الباحث وابداء إدارة المدرسة تعاونها مع الباحث.

وقبل البدء بالتدريس زار الباحث المدرسة المختارة ووجدها تضم شعبتين للصف الخامس الادبي للعام الدراسي ٢٠١٦ / ٢٠١٧ وبطريقة السحب العشوائي اختيرت شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي سيتعرض طلابها الى المتغير المستقل (انموذج مارزانو) عند تدريس مادة التاريخ، في حين مثلت شعبة (ب) المجموعة الضابطة التي سيدرس طلابها المادة نفسها من دون التعرض للمتغير المستقل.

بلغ عدد طلاب الشعبتين (٨٠) طالبا بواقع (٤٠) طالبا في شعبة (أ) و(٤٠) طالبا في شعبة (ب)، وبعد استبعاد الطلاب الراسبين البالغ عددهم (٤) طلاب، اصبح عدد أفراد العينة النهائي (٧٦) طالبا، بواقع (٣٨) طالبا في المجموعة التجريبية و(٣٨) طالبا في المجموعة الضابطة. والجدول (١) يوضح ذلك.

الجدول (١)

عدد طلاب مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب الراسبين	عدد الطلاب بعد الاستبعاد
التجريبية	أ	٤٠	٢	٣٨
الضابطة	ب	٤٠	٢	٣٨
المجموع		٨٠	٤	٧٦

إن سبب استبعاد الطلاب الراسبين اعتقاد الباحث أنهم يمتلكون خبرات سابقة عن الموضوعات التي ستدرس في التجربة، وهذه الخبرات قد تؤثر في دقة نتائج البحث، وهذا ما جعل الباحث يستبعدهم من النتائج فقط، إذ أبقى عليهم في داخل الصف حفاظاً على النظام المدرسي.

ثالثا / تكافؤ مجموعتي البحث:

حرص الباحث قبل الشروع ببدء التجربة على تكافؤ طلاب مجموعتي البحث إحصائيا في بعض المتغيرات التي يعتقد أنها قد تؤثر في سلامة التجربة على الرغم من إن طلاب العينة من مناطق سكنية متقاربة ومتشابهة، ويدرسون في مدرسة واحدة، ومن الجنس نفسه وهذه المتغيرات هي:

١.العمر الزمني للطلاب محسوبا بالشهور.

٢.التحصيل الدراسي للآباء.

٣.التحصيل الدراسي للأمهات.

٤.درجات التاريخ النهائية للعام الدراسي السابق.

وقد حصل الباحث على البيانات عن المتغيرات المذكورة آنفا من البطاقة المدرسية، وسجل درجات المدرسة بالتعاون مع إدارتها، وفيما يأتي توضيح لعمليات التكافؤ الإحصائي في المتغيرات بين مجموعتي البحث:

١- العمر الزمني محسوبا بالشهور:

بلغ متوسط أعمار طلاب المجموعة التجريبية (١٨٢,٢٦٣) شهرا، وبلغ متوسط أعمار طلاب المجموعة الضابطة (١٨٥,٥٥٢) شهرا. وعند استعمال الاختبار التائي (t – test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية، اتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (١,٥٤٨) اصغر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٩) وبدرجة حرية (٧٤). وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائيا في العمر الزمني. والجدول (٢) يوضح ذلك.

الجدول (٢)

نتائج الاختبار التائي للعمر الزمني لطلاب مجموعتي البحث محسوبا بالشهور

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٨	١٨٢,٢٦٣	٧,٠٦٦	٤٩,٩٢٨	٧٤	١,٥٤٨	١،٩٩	ليس بذي دلالة
الضابطة	٣٨	١٨٥,٥٥٢	١١,٠٣٤	١٢١,٧٤٩				

٢- التحصيل الدراسي للاب:

يبدو من الجدول (٣) أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائيا في تكرارات التحصيل الدراسي للاب، إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي، أن قيمة (كا٢) المحسوبة (١,٧١) اصغر من قيمة (كا٢) الجدولية (٩,٤٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (٤).

الجدول (٣)

تكرارات التحصيل الدراسي لآباء طلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا٢) المحسوبة والجدولية

التحصيل	حجم	يقرأ	ابتدائية	متوسطة	إعدادية	بكلوريوس	درجة	قيمة كا٢		مستوى الدلالة
المجموعة	العينة	ويكتب			أو معهد	فما فوق	الحرية	المحسوبة	الجدولية	٠,٠٥
التجريبية	٣٨	١٢	٨	٧	٤	٧	٤	١,٧١	٩,٤٩	ليس بذي دلالة
الضابطة	٣٨	١٠	٦	٥	٦	١١				

٣- التحصيل الدراسي للأمهات:

يبدو من الجدول (٤) إن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائيا في تكرارات التحصيل الدراسي للام، إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي، أن قيمة (كا٢) المحسوبة (٠,٢١٧) اصغر من قيمة (كا٢) الجدولية (٩,٤٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (٤).

الجدول (٤)

تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا٢) المحسوبة والجدولية

التحصيل	حجم	تقرأ	ابتدائية	متوسط	إعدادية	بكلوريوس	درجة	قيمة كا٢		مستوى الدلالة
المجموعة	العينة	وتكتب		ة	أو معهد	فما فوق	الحرية	المحسوبة	الجدولية	٠,٠٥
التجريبية	٣٨	١٢	٦	٤	١٠	٦	٤	٠،٢١٧	٩،٤٩	ليس بذي دلالة
الضابطة	٣٨	١٢	٥	٦	١١	٤				

٤- درجات التاريخ النهائية للعام الدراسي السابق ٢٠١٣/٢٠١٤:

بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في مادة التاريخ للعام الدراسي السابق (٦,٣١٥) درجة، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٦,٤٤٧) درجة، وعند استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٥٦٧) اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٩)، وبدرجة حرية (٧٤) وهذا يدل على ان المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائيا في درجات التاريخ للعام السابق. والجدول (٥) يوضح ذلك. **الجدول (٥)**

الجدول (٥)

نتائج الاختبار التائي لطلاب مجموعتي البحث في درجات التاريخ النهائية للعام الدراسي السابق

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٨	٦,٣١٥	٠,٩٦١	٠,٨١١	٧٤	٠,٥٧٦	١,٩٩	ليس بذي دلالة
الضابطة	٣٨	٦,٤٤٧	١,٠٥٧	١,١١٧				

رابعا / ضبط المتغيرات الدخيلة:

حاول الباحث قدر الإمكان تفادي اثر بعض المتغيرات الدخيلة في سير التجربة، ومن ثم في نتائجها، وفيما يأتي هذه المتغيرات الدخيلة وكيفية ضبطها:

أ- الفروق في اختيار العينة: حاول الباحث قدر المستطاع تفادي اثر هذا المتغير في نتائج البحث من خلال إجراء التكافؤ الإحصائي بين طلاب مجموعتي البحث في اربعة متغيرات، فضلا عن تجانس طلاب المجموعتين في النواحي الاجتماعية والثقافية الى حد ما لانتمائهم إلى بيئة اجتماعية واحدة.

ب- أداة القياس: استعملت أداة موحدة لقياس المتغير التابع لدى طلاب مجموعتي البحث اذ اعد الباحث اختبارا لاغراض البحث الحالي، واعتمد مقياسا اخر، طبقهما على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في وقت واحد.

ج- اثر الإجراءات التجريبية:

١- سرية البحث: حرص الباحث على سرية البحث بالاتفاق مع إدارة المدرسة على عدم إخبار الطلاب بطبيعة البحث وهدفه، كي لا يتغير نشاطهم أو تعاملهم مع التجربة مما قد يؤثر في سلامة التجربة ونتائجها.

٢- الوسائل التعليمية: كانت الوسائل التعليمية متشابهة لطلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة مثل السبورات البيضاء، والاقلام الملونة، والكتاب المقرر تدريسه.

٣- المدرس: درس الباحث نفسه طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة، وهذا يضفي على نتائج التجربة درجة من درجات الدقة والموضوعية، لان إفراد مدرس لكل مجموعة يجعل رد النتائج الى المتغير المستقل ضعيفاً فقد يعزى الى تمكن أحد المدرسين من المادة أكثر من الآخر او الى صفاته الشخصية أو الى غير ذلك من العوامل.

٤- توزيع الحصص: حصلت السيطرة على هذا العامل من خلال التوزيع المتساوي للدروس بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة، إذ كان الباحث يدرس اربعة دروس أسبوعيا بواقع درسين لكل مجموعة، إذ اتفق الباحث مع إدارة المدرسة ومدرس المادة على تنظيم جدول توزيع الدروس بحيث تكون مادة التاريخ يومي الاحد والثلاثاء.

٥-بناية المدرسة: طبقت التجربة في مدرسة واحدة، وفي صفين متجاورين، ومتشابهين.

خامساً / تحديد المادة العلمية:

قبل بدء التجربة قام الباحث بتحديد المادة العلمية التي سيقوم بتدريسها الى طلبة الصف الخامس الادبي خلال الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي ٢٠١٦-٢٠١٧، وبعد مراجعة الباحث ولقائه بالمشرف التربوي الاختصاصي، ومراجعته لعدد من مدرسي المادة من المدارس الثانوية والاعدادية واطلاعه على خططهم السنوية وملاحظاتهم، وبعد الاطلاع على الخطط السنوية

الموحدة لمناهج المرحلة الثانوية، ولكون الباحث قد مارس تدريس المادة خلال عمله المهني فقد حددت المادة العلمية بثلاثة ابواب من كتاب التاريخ الحديث المقرر تدريسه لطلبة الصف الخامس الادبي والجدول (٦) يوضح مفردات المادة العلمية.

جدول (٦)

المادة العلمية من كتاب التأريخ الحديث للصف الخامس الادبي –الفصل الدراسي الاول

الباب	الفصل	الموضوعات	الصفحات	عددها
الاول	الاول	الثورة الفرنسية(١٧٨٩م-١٧٩٢م)	٩-١٣	٢٣
	الثاني	نابليون بونابرت	٣٢-٤٣	١١
	الثالث	اوربا بعد الثورة الفرنسية وسيادة الرجعية	٤٤-٥٠	٦
الثاني	الاول	الثورة الصناعية	٥٥-٦٥	١١
	الثاني	التطورات الاقتصادية والاجتماعية بعد الثورة الصناعية	٦٦-٧٢	٧
	الثالث	التقدم العـــلمي	٧٣-٨٤	١٢
الثالث	الاول	مقدمة في القومية والديمقراطية	٨٩-٩١	٣
	الثاني	بريطانيا والاصلاح الدستوري	٩٢-١٠٧	١٦
	الثالث	فرنســـا	١٠٨-١١٣	٦
	الرابع	الحركات القومية في ايطاليا والمانيا والنمسا	١١٤-١٣٧	٢١
	الخامس	التطورات السياسية والاقتصادية في روسيا	١٣٨-١٤٤	٧

سادساً / صياغة الأهداف السلوكية:

الاهداف السلوكية هي اهداف تحدد بدقة وتوضح ما تهدف ان يتعلمه المتعلم من دراسة موضوع معين، في صياغة لاحداث سلوك يمكن ملاحظته وقياسه وتقويمه (البغدادي، ١٩٨٤: ١٨) فالاهداف السلوكية هي عبارات او جمل مكتوبة بدقة لوصف الطريقة التي سيتعرف بها الطلبة في نهاية الوحدة الدراسية وهي بذلك تصف ما يتوقع من الطلاب انجازه (توق وعدس، ١٩٨٤: ٣٢) ومن خلال الاهداف السلوكية فانه يتم تعرف التغيير المراد استحداثه في سلوك المتعلم او فكره او وجدانه (الحيلة ومرعي، ١٩٩:٢٠٠٠) فالهدف السلوكي هو وصف لما ينتظر من المتعلم ان يقوم به نتيجة للانشطة التي يمارسها (ابو الهيجا، ٢٠٠١: ٤٠) لذلك قام الباحث بصياغة الاهداف السلوكية في ضوء الاهداف العامة ومحتوى المادة الدراسية المقررة لطلبة الصف الخامس الادبي معتمداً في ذلك على تصنيف بلوم المعرفي مقتصراً على المستويات الثلاثة الاولى منه وهي التذكر، والفهم، والتطبيق وقد بلغ عدد الاهداف السلوكية في ضوء المستويات الثلاثة (١٨٩) هدفاً سلوكياً غطت المادة المقررة، ولبيان صلاحية الاهداف وتحديدها او عدم صلاحيتها وتعديلها فقد عرضت على مجموعة من الخبراء، المتخصصين في مجال التاريخ والعلوم التربوية والنفسية ومدرسي المادة، وفي ضوء ملاحظاتهم اعتمدت الاهداف التي نالت نسبة اتفاق اكثر من (٨٠%) وقد بلغ عددها (١٢٠) هدفاً سلوكياً موزعة على محتوى الابواب الثلاثة الاولى من كتاب التاريخ الحديث المقرر تدريسه لطلبة الصف الخامس الادبي.

سابعاً / اعداد الخطط التدريسية:

لما كان إعداد الخطط التدريسية يعد واحدا من متطلبات التدريس الناجح أعد الباحث خططا تدريسية لموضوعات مادة التاريخ التي ستدرس في التجربة، في ضوء محتوى الكتاب والأهداف السلوكية المصوغة، وعلى وفق انموذج مارزانو بالنسبة الى طلاب المجموعة التجريبية، وعلى وفق الطريقة التقليدية بالنسبة الى طلاب المجموعة الضابطة، وعرض الباحث نماذج من هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في التاريخ وطرائق التدريس والعلوم النفسية والتربوية لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لغرض تحسين صياغة تلك الخطط، وجعلها تضمن نجاح التجربة، وفي ضوء ما أبداه الخبراء أجريت التعديلات اللازمة عليها، وأصبحت جاهزة للتنفيذ.

ثامناً / اداة البحث:

إعداد الخريطة الاختبارية:

تتطلب الاختبارات التحصيلية وضع خريطة اختبارية تضمن توزيع فقرات الاختبار على الأفكار الرئيسة للمادة، والأهداف السلوكية التي يسعى الاختبار إلى قياسها وعلى وفق الأهمية النسبية لكل منها، فضلا عن أنها من متطلبات صدق المحتوى (Chisell , 1974 , p: 244) ولاجل ذلك اعد الباحث خريطة اختبارية للموضوعات التي ستدرس في التجربة والأهداف السلوكية لمستويات المجال المعرفي من تصنيف بلوم. وقد حسبت أوزان محتوى الموضوعات في ضوء مفاهيمها التي كانت متساوية، وحسبت أوزان مستويات الأهداف اعتمادا على عدد الأهداف السلوكية في كل مستوى بحسب أهداف كل موضوع إلى العدد الكلي للأهداف، وحدد عدد فقرات الاختبار بـ (٦٠) فقرة موضوعية وزعت على خلايا مصفوفة (جدول المواصفات) الخريطة الاختبارية. والجدول (٧) يوضح ذلك.

الابواب	عدد الاهداف	الاهمية النسبية	الاهداف			الفقرات			العدد الكلي
			معرفة ٥٠%	فهم ٣٠%	تطبيق ٢٠%	معرفة	فهم	تطبيق	
الاول	٤٠	%٣٣,٤	٢٠	١٣	٧	١٠	٧	٣	٢٠
الثاني	٣٠	%٢٥	١٥	٩	٦	٨	٥	٢	١٥
الثالث	٥٠	%٤١,٦	٢٥	١٤	١١	١٢	٨	٥	٢٥
المجموع	١٢٠	%١٠٠	٦٠	٣٦	٢٤	٣٠	٢٠	١٠	٦٠

الخريطة الاختبارية

صياغة فقرات الاختبار: صاغ الباحث (٦٠) فقرة موضوعية من نوع الاختيار من متعدد التي توصف بأنها شائعة الاستعمال، وتفوق الأنواع الأخرى الموضوعية صدقا وثباتا، (سعادة، ١٩٨٤، ص ١٦٢) فضلا عن سهولة تحليل نتائجها إحصائيا، وقدرتها على الحد من اثر الحدس والتخمين.(الزوبعي، ١٩٦٨، ص ٨).

صدق الاختبار: يعد الصدق من مواصفات الاختبار الجيد، وبغية التثبت من صدق الاختبار الذي أعده الباحث عرض على عدد من الخبراء والمتخصصين في طرائق التدريس، وفي العلوم التربوية والنفسية لإبداء آرائهم وملاحظاتهم في صلاحية الفقرات من عدم صلاحيتها في قياس ما وضعت لأجل قياسه. وبعد أن حصل الباحث على ملاحظات الخبراء وآرائهم عدلت بعض الفقرات، وأُعيدت صياغة بعضها الآخر.

التجربة الاستطلاعية: لغرض معرفة المدة التي تستغرقها الإجابة على الاختبار، ووضوح فقراته، وكشف الغامض منها، طبقه الباحث على عينة من طلاب الصف الخامس الادبي من مجتمع البحث نفسه ولها مواصفات عينة البحث نفسها كان عددها (٢٠) طالبا، فاتضح ان الفقرات كانت واضحة وغير غامضة لدى الطلاب، وان متوسط الوقت المستغرق في الإجابة هو (٤٥) دقيقة.

التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار: إن الغرض من تحليل فقرات الاختبار التثبت من صلاحية كل فقرة، وتحسين نوعيتها من خلال اكتشاف الفقرات الضعيفة جدا أو الصعبة جدا أو غير المميزة، واستبعاد غير الصالح منها. (Scannell, 1975 , p: 21) لذلك طبق الباحث الاختبار على عينة مماثلة لعينة البحث تكونت من (١٠٠) طالب من طلاب الصف الخامس الادبي، ولتسهيل الإجراءات الإحصائية رتبت الدرجات تنازليا من أعلى درجة إلى أدنى درجة، ثم اختيرت العينتان المتطرفتان العليا والدنيا بنسبة (٢٧ %) بوصفهما افضل مجموعتين لتمثيل العينة كلها. وفيما يأتي توضيح لاجراءات التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:

أ-مستوى صعوبة الفقرات:

بعد أن حسب الباحث معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار وجدها بين (٠,٣٢) و(٠,٦٥)، ويرى (ايبل) أن الفقرات الاختبارية تعد مقبولة إذا كان معدل صعوبتها بين (٠,٢٠) و(٠,٨٠). وهذا يعني إن فقرات الاختبار جميعها تعد مقبولة. والجدول (٨) يوضح ذلك (Bloom , 1971 , p: 66)

الجدول (٨)/ معاملات صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي

السؤال الاول		السؤال الرابع	
تسلسل الفقرة	معامل الصعوبة	تسلسل الفقرة	معامل الصعوبة
١	٠,٣٣	١	٠,٦٠
٢	٠,٤٤	٢	٠,٤٢
٣	٠,٥٢	٣	٠,٥٨
٤	٠,٣٢	٤	٠,٦٢
٥	٠,٥٠	٥	٠,٤٠
السؤال الثاني		السؤال الخامس	
تسلسل الفقرة	معامل الصعوبة	تسلسل الفقرة	معامل الصعوبة
١	٠,٤٥	١	٠,٥٥
٢	٠,٣٤	٢	٠,٥٢
٣	٠,٥٥	٣	٠,٦٢
٤	٠,٤٧	٤	٠,٥٣
٥	٠,٥٥	٥	٠,٥٠
السؤال الثالث			
تسلسل الفقرة	معامل الصعوبة		
١	٠,٣٥		
٢	٠,٥٠		
٣	٠,٥٠		
٤	٠,٤٢		
٥	٠,٣٦		

ب-قوة تمييز الفقرات:

بعد أن حسب الباحث القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار وجدها بين (٤٢ , ٠) و(٦٣ , ٠)، والأدبيات تشير إلى ان الفقرة التي يقل معامل قوتها التمييزية عن (٢٠ %) يستحسن حذفها أو تعديلها.

(امطانيوس، ١٩٩٧، ص ١٠٠) لذا أبقى الباحث على الفقرات جميعها دون حذف أو تعديل، والجدول (٩) يوضح ذلك.

الجدول (٩)/ معاملات القوة التمييزية لفقرات الاختبار التحصيلي

السؤال الاول		السؤال الرابع	
تسلسل الفقرة	معامل الصعوبة	تسلسل الفقرة	معامل الصعوبة
١	٠ , ٤٥	١	٠ , ٦٠
٢	٠ , ٤٦	٢	٠ , ٤٤
٣	٠ , ٥٠	٣	٠ , ٥٠
٤	٠ , ٦٢	٤	٠ , ٥٥
٥	٠ , ٤٢	٥	٠ , ٥٢
السؤال الثاني		السؤال الخامس	
تسلسل الفقرة	معامل الصعوبة	تسلسل الفقرة	معامل الصعوبة

١	٠,٤٠	١	٠,٥٠
٢	٠,٤٥	٢	٠,٤٥
٣	٠,٥٥	٣	٠,٤٠
٤	٠,٥٠	٤	٠,٤٤
٥	٠,٥٢	٥	٠,٥٠
السؤال الثالث			
تسلسل الفقرة	معامل الصعوبة		
١	٠,٥٢		
٢	٠,٥٠		
٣	٠,٦٠		
٤	٠,٦٣		
٥	٠,٥٠		

ج- فعالية البدائل الخاطئة:

عندما يكون الاختبار من نوع الاختيار من متعدد يفترض أن تكون البدائل الخاطئة جذابة للتثبت من أنها تؤدي الدور الموكل إليها في تشتيت انتباه الطلبة الذين لا يعرفون الإجابة الصحيحة، وعدم الاتكال على الصدفة.(امطانيوس، ١٩٩٧، ص١٠١)

والبديل الجيد هو ذلك البديل الذي يجذب عددا من طلاب المجموعة العليا اكبر من عدد طلاب المجموعة الدنيا، وبعكسه يعد غير فعال وينبغي حذفه. (عودة، ١٩٩٣، ص ١٢٥) ويكون البديل اكثر فعالية اذا ازدادت قيمته في السالب وبعد أن أجرى الباحث العمليات الإحصائية اللازمة لذلك، ظهر لديه ان البدائل غير الصحيحة لفقرات الاختبار البعدي قد جذبت إليها عددا من طلاب المجموعة الدنيا اكبر من عدد طلاب المجموعة العليا، لذا تقرر الإبقاء عليها جميعها دون حذف أو تعديل والجدول (١٠) يوضح ذلك.

الجدول (١٠)/ فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات الاسئلة ذات البدائل في الاختبار التحصيلي

تسلسل الفقرة	فعالية البديل الخاطئ الاول	فعالية البديل الخاطئ الثاني	فعالية البديل الخاطئ الثالث
السؤال الاول			
١	-٣٤	-١٦	-١٠
٢	-٢٣	-١٦	-١
٣	-١٣	-٢	-٢
٤	-٢	-١٣	-١١
٥	-٤	-٣	-١٠
السؤال الثالث			
١	-١٣	-١١	-١٠
٢	-١٦	-١٠	-٣٠
٣	-١٦	-٢٦	-٤
٤	-١٦	-١٠	-١٣
٥	-٣٠	-١٦	-١٠
السؤال الخامس			
١	-٢	-١٣	
٢	-٤	-٣	
٣	-١٣	-١١	
٤	-١٦	-١٠	
٥	-١٦	-٢٦	

ثبات الاختبار:

اختار الباحث طريقة التجزئة النصفية لحساب الثبات، إذ اعتمد درجات عينة التحليل الإحصائي نفسها، وبعد تجزئتها على قسمين، وبعد تصحيح الإجابات، ووضع الدرجات، واستعمال معادلة ارتباط بيرسون (Bearson) بلغ معامل الثبات (٨٠%)، وعند تصحيحه بمعادلة سبيرمان – براون، وهو معامل ثبات مقبول بالنسبة إلى الاختبارات غير المقننة.

الصورة النهائية للاختبار:

بعد إنهاء الإجراءات الإحصائية المتعلقة بالاختبار وفقراته، اصبح الاختبار بصورته النهائية يتكون من (٦٠) من نوع الاختيار من متعدد.

الوسائل الإحصائية:

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية في إجراءات بحثه وتحليل نتائجه:

١- الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين: (البياتي، ١٩٧٧، ص ٢٦٠)

٢- اختبار (كا٢) مربع كاي: (البياتي، ١٩٧٧، ص ٢٩٣)

٣- معامل ارتباط بيرسون (Pearson): (البياتي، ١٩٧٧، ص ١٨٣)

٤- معامل الصعوبة: (الظاهر، ١٩٩٩، ص ٧٧)

٥- معامل قوة التمييز: (الظاهر، ١٩٩٩، ص ٧٩-٨٠)

٦- فعالية البدائل الخاطئة: استعملت هذه الوسيلة لفقرات الاختبار. (الظاهر، ١٩٩٩، ص ٩١)

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

اولاً: عرض النتائج:

للوصول الى هدف البحث والتحقق من الفرضية الصفرية التي تنص على (ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات تحصيل الطلاب الذين يدرسون باستعمال انموذج مارزانو، ومتوسط درجات تحصيل الطلاب الذين يدرسون بالطريقة التقليدية في مادة التاريخ). استخدم الباحث الاختبار التائي (T- test) لعينتين مستقلتين، لاختبار الدلالة الاحصائية للفرق بين متوسطين حسابيين لدرجات طلاب المجموعتين في الاختبار التحصيلي البعدي.

بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٢٩,٣٩٤) والمتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٢٥,١٣١). وبلغت القيمة التائية المحسوبة (٤,١٨١) في حين بلغت القيمة التائية الجدولية (١,٩٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٧٤).

ولما كانت القيمة التائية المحسوبة اكبر من القيمة الجدولية لذا ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة، أي يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين مجموعتي البحث لمصلحة المجموعة التجريبية التي درست على وفق االنموذج مارزانو، والجدول (١١) يوضح ذلك.

جدول (١١)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للاختبار التحصيلي البعدي

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٨	٢٩,٣٩٤	٤,٤٨٧	٢٠,١٣٣	٧٤	٤,١٨١	١,٩٩	دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٣٨	٢٥,١٣١	٤,٥٥٦	٢٠,٧٥٧				

ثانياً: تفسير النتائج:

اظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي الذي تم إجراؤه بعد إنهاء مدة التجربة.

وهذا التفوق يعزى على وفق رأي الباحث إلى واحد أو أكثر من الأسباب الآتية:

١- يعد انموذج مارزانو أسلوبا حديثاً في تدريس التاريخ واسهم في تنمية مهارات الطلاب في هضم الموضوع بعد قراءته من خلال الفهم الجيد للموضوع.

٢- انموذج مارزانو يسهم بشكل فعال في تحديد العلاقات القائمة بين الأفكار وتحديد النقاط البارزة والتمييز بين النقاط والأفكار الرئيسة والثانوية وقد كان له الأثر البالغ في استيعاب المعلومات وفهمها.

٣- انموذج مارزانو يتفق مع النضج العقلي للطلاب مما أدى إلى فهمهم مادة الدرس.

ثالثا: الاستنتاجات:

في ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث يمكن استنتاج ما يأتي:

١- لأنموذج مارزانو اثر ايجابي في زيادة تحصيل طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ أكثر من الطريقة التقليدية.

٢- ان انموذج مارزانو يعمل على ترسيخ المعلومات وتسهيل التعلم لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ.

٣- تأكيد ما تذهب اليه الدراسات من ان انموذج مارزانو يساعد على إيصال المعلومات للطلاب على نحو فعال.

رابعاً: التوصيات:

١. ضرورة اهتمام مدرسي التاريخ ومدرساتها باستعمال انموذج مارزانو لكل موضوع من موضوعات الكتب المنهجية المقررة، بحيث تلائم القدرات العقلية والمعرفية للطلاب وبالخصوص طلاب الصف الخامس الادبي.

٢. استمرارية إقامة دورات تدريبية للمدرسين لتزويدهم بأحدث الأساليب والطرائق التدريسية.

٣. تضمين كتب طرائق تدريس التاريخ التي يدرسها طلبة كليات التربية بانموذج مارزانو.

خامساً: المقترحات:

١. إجراء دراسة مماثلة لمراحل ومواد دراسية أخرى.

٢. الموازنة على وفق متغير الجنس.

٣. دراسة جوانب غير التحصيل، مثل اكتساب المهارات أو الاتجاهات نحو التاريخ.

المصـادر

١.أبو بكر، عبد اللطيف. (أثر استعمال أبعاد التعلم في تحصيل طلاب المرحلة الثانوية بسلطنة عمان للبلاغة واتجاههم نحوها)، **مجلة القراءة والمعرفة**، ٤٧: عمان – العدد٢٤، ص١٩، ٢٠٠٣م.

٢.امطانيوس، ميخائيل. **القياس والتقويم في التربية الحديثة**، منشورات جامعة دمشق، سوريا، ١٩٩٧,

٣.الباز، خالد. فعالية استعمال نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تدريس مادة الكيمياء على التحصيل والتفكير المركب والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام بالبحرين، **المؤتمر العلمي الخامس التربية**، ٢٠٠١.

٤.البياتي، عبد الجبار توفيق، وزكريا اثناسيوس. **الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس**، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية، بغداد، ١٩٧٧.

٥.البعلي، إبراهيم. فعالية استعمال نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تدريس العلوم في التحصيل وتنمية بعض عمليات العلم لدى طلاب الصف الثاني الادبي، **مجلة التربية العلمية**، الجمعية المصرية للتربية العملية، العدد٩٤: القاهرة. ٢٠٠٣ .

٦.**الأولثانوي في مادة الأحياء**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر. ٢٠٠٣.

٧.الحفني، عبد المنعم. **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي**، ط٢، دار العودة، بيروت، ١٩٧٨.

٨.الحصان، أماني. **فاعلية نموذج أبعاد التعلم في تنمية بعض مهارات التفكير والاستيعاب المفاهيمي في العلوم والادراكات نحو بيئة الصف لدى طلاب المرحلة الادبية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية للبنات :الرياض. ١٤٢٨هـ.

٩.زاير، سعد علي. "**أثر أساليب التقويم التكويني العلاجية في تحصيل طلبة المرحلة الادبية والاحتفاظ به في التاريخ**"، جامعة بغداد، كلية التربية /ابن رشد، ١٩٩٩، (اطروحة دكتوراه غير منشورة).

١٠.الزوبعي، عبد الجليل ابراهيم. **الاختبارات والمقاييس النفسية**، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، ١٩٦٨.

١١.سعادة، جودت احمد. **مناهج الدراسات الاجتماعية**، ط١، دار العلم للملايين، بيروت، ١٩٨٤.

١٢.صالح، ماجدة وبشير، هدى) استعمال نموذج أبعاد التعلم في تنمية المهارات والمفاهيم المرتبطة ببعض الخبرات التعليمية المتطلبة لطفل الروضة، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، العدد١٠٧ القاهرة، ٢٠٠٥.

١٣.صيداوي، أحمد. التعلم التعاوني: **وقائع المؤتمر التربوي السنوي الثامن ٢٠مايو**، وزارة التربية والتعليم، المنعقد في الفترة من ١٥–١٨، البحرين، إدارة التدريب، ص١، ١٩٢٢م

١٤.طعيمة، رشدي احمد، ومحمد السيد مناع. **تدريس التاريخ في التعليم العام نظريات وتجارب الفكر العربي**، القاهرة، ,٢٠٠٠

١٥.الظاهر، زكريا محمد، وآخرون. **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، ط١، دار الثقافة، الاردن، ١٩٩٩.

١٦.ظافر، محمد إسماعيل، ويوسف الحمادي. **التدريس**، دار المريخ، الرياض، ,١٩٨٤

١٧.عاقل، فاخر. **معجم العلوم النفسية**، ط١، دار الرئد العربي، بيروت، ١٩٨٠.

١٨.عامر فخر الدين. **طرق التدريس الخاصة بالتاريخ**، ط٢، عالم الكتب، للطباعة والنشر، القاهرة، ٢٠٠٠.

١٩.عبد الهادي، حسني. **الاتجاهات الحديثة لتدريس التاريخ في المرحلتين الادبية والثانوية**، مركز الاسكندرية للكتاب، القاهرة، ٢٠٠٠.

٢٠.عويس، عفاف احمد. "**التعامل مع الاطفال علم، فن، موهبة** "، القاهرة، مكتبة الزهراء، ١٩٩٤.

٢١.عودة، عودة، احمد سليمان.**القياس والتقويم في العملية التدريسية**، ط٣، المطبعة الوطنية، الاردن، ١٩٩٣.

٢٢. مارزانو، ر.ج وآخرون. **أبعاد التعلم دليل المدرس**، تعريب :جابر عبد الحميد جابر وصفاء الأعسر ونادية شريف، دار قباء: القاهرة، ١٩٩٨م.

٢٤. ــــــــــــــــــ. **أبعاد التعلم بناء مختلف للفصل المدرسي**، تعريب :جابر عبد الحميد جابر وصفاء الأعسر ونادية شريف، دار قباء: القاهرة. ,٢٠٠٠

٢٥. محجوب، عباس. **مشكلات تعليم التاريخ**، ط١، دار الثقافة، قطر، الدوحة، ١٩٨٦.

٢٦. مطلوب، احمد."الشاهد النحوي" **مجلة لغة الضاد**، ج٤، منشورات المجمع العلمي، ٢٠٠١.

٢٧.يونس، فتحي علي وآخرون.**اساليب التعليم**، دار الثقافة والنشر، القاهرة، ١٩٨١.

28.Chisell.E. E**. Theory of psychology measurement me Graw-Hill**, 1964.

29.Scannell. D**. Testing and Measurement in the classroom**. Boosting Houghton.1975

30.Allin, B, & Others An Investigation of the Effectiveness of Learning Dimensions model as an Instructional Tool, **Science Education,**1998.

31.Davidson, N and Worsham ,T. **Enhancing Thinking Through Cooperative Learning** , Teachers College Press, New York and London.1992.

32.Dujari,A. S. The Effect of Two Components of the Dimensions of Learning Model on the Science Achievement of Under prepared College Science

Students" EdD Wilmington college,. Pp98.ERICED379158.1994.

33.Marzano, R. and others, **Dimensions Thinking: A framework for Curriculum and Instruction**. Alexandria, Virginia: association for supervision and Curriculum Development,1989.

34.Marzano, R. **Dimensions of Learning An Integrative Instructional Framework,**. Alexandria, Virginia: association for supervision and Curriculum Development.1990.

34.Marzano,R. **"A different kind of classroom Teaching with dimensions of Learning** U.S, Association for Supervision and curriculum. development.1250. N.Pitt.St Alexandria Virginia,VA22314.1992.

35.Marzano, R. and others. **Assessing Student Outcomes: Performance Assessment Using the Dimensions of Learning -Model,**. Alexandria,
Virginia: association for supervision and Curriculum Development.1993.

36.Marzano, R. & Kendall, J**. Implementing standards – Based Education, National Education Association** of the United States.1998.

37.Marzano, R and others. **Classroom Instruction that works** , Association for Supervion and Curriculum Development, Alexandria, Virginia USA.2001.