

اثر أنموذج كمب في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية في مادة طرائق تدريس التربية الفنية

أ.م.د. رغد زكي غياض

م.نورعادل خطاب عزة عريبي

الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية

الفصل الأول

مشكلة البحث:

أن ما يشهده العصر من تقدم كبير في المجال العلمي والتقني يتطلب إعداد الطلبة إعداداً جيداً ليكونوا قادرين في الاعتماد على ذاتهم من خلال استمرار الفيض الغزير من المعلومات والمعارف الذي غزا جميع ميادين الحياة ومنها ميادين التربية والتعليم، الأمر الذي جعل الاتجاهات الحديثة تؤكد على العناية بالتعليم وأساليبه ، وأن الهدف الأساس من العملية التعليمية تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية والتي أهمها الوصول الى إتقان الطلبة لمعظم المهارات المعرفية والفنية في ضوء البحوث التربوية والنفسية المتتابعة في ميادين الدراسة ومجالات التعليم ، لذا ركزت على موقف المتعلم الإيجابي من العملية التعليمية وتدعو الى إثارة دافعيته وتزويده بخبرات تعليمية جديدة، وأن المتعلم هو محور العملية التعليمية وجزء أساس منها (الحيلة ، 1999 : 47) .

وبالنظر لعدم وجود مثل هذه الدراسة (على حد علم الباحثة) في مادة طرائق التدريس التربية الفنية خصوصا وفي قسم التربية الفنية عموما وإلحساس الباحثة بمدى توافق أنموذج كمب مع تدريس مادة طرائق تدريس التربية الفنية ، حيث تساعد فيها المتعلم على كيفية اكتساب الخبرات ، وعلى هذا الأساس اختيرت أنموذج كمب اعتقاداً من الباحثة بأنه طريقة لتنمية وتطوير عملية التعليم في مجال الفن خاصة والمجالات الأخرى عامة، والتي تساعد على مواكبة النظام التعليمي وبرامجه باستمرار على وفق التقدم الحضاري المتجدد .

وان من أسباب اتجاه الباحثة نحو البحث الحالي :

1-ازدحام الصفوف بالمتعلمين .

اثر أنموذج كعب في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية في مادة طرائق تدريس التربية الفنية....

أ.م.د. محمد زكي نياض، م. نور محمد خطاب محزي

2-قلة عدد المدرسين المؤهلين للتعامل مع التضاخم في عدد المتعلمين اثناء القيام بالتدريس
لا سيما الدروس المهارية كما أكدت دراسة(سلمان2007)

أهمية البحث:

يشهد عالمنا نتائجاً معرفياً هائلاً للتقدم الكبير في كل فروع المعرفة ومنها التربية الفنية لأنها تعد من المواد المهمة التي يدرسها الطلبة في جميع المراحل التعليمية ولأنها تختزل التعقيد البيئي إلى نسب يمكن تقبلها، ولقد أدركت دول كثيرة هذه الحقيقة وأخذت تسعى بكل ما توفر لها من جهد وطاقات لتطوير مجتمعاتها مادياً وفكرياً وفنياً على أساس من المعرفة العلمية الرصينة ولما كانت التربية الفنية أداة فعالة في تقارب الشعوب وتحضرها ونشر ثقافتهم من خلال ما تتضمنه التربية الفنية من رسم ونحت ومسرح وأشغال يدوية وبهذا صارت الفنون ركيزة شيدت عليها الدول قواعد أساسية لتقدم والتطور فكل ميدان من ميادين الفنون كفيل بنقل الفكر والتراث والحضارة وذخيرة من التذوق الفني من فرد إلى آخر، وان التربية الفنية أهداف تعليمية مركزية في المراحل الدراسية المختلفة كأعداد المواطن الصالح من خلال أسهامها في التنشئة والتربية الانفعالية والوجدانية الأمر الذي تجسده أهداف التربية الفنية فيما يأتي:

- 1- أكساب الطالب بعض المهارات اليدوية من خلال النشاطات الفنية .
- 2- تشجيع الطالب على التعبير فنياً عن أفكاره ومشاعره وحاجاته بطلاقة وحرية
- 3- تنمية الحس الجمالي والتذوق الفني عند الطالب.
- 4- تنمية قدرة الطالب على التعبير الحر (التشكيلي) وعلى التعبير الأبداعي .
- 5- تنمية إحساس الطالب بجمال بيئته وحبها والتعبير عنها .
- 6- أكسابه المهارة في استخدام الأدوات والخامات الفنية المتنوعة .

هدف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى معرفة أثر أنموذج كعب في التحصيل لدى طلبة المرحلة الرابعة . قسم التربية الفنية/ كلية التربية الأساسية في مادة طرائق تدريس التربية الفنية. وسيتم التحقق منه من خلال طريقة الفرضية الصفرية الآتية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين طلبة المجموعة التجريبية وطلبة المجموعة الضابطة في التحصيل الدراسي بمادة طرائق تدريس التربية الفنية.

حدود البحث :

اثر أنموذج كيمب في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية في مادة طرائق تدريس التربية الفنية....
أ.م.د. رند زكي نياض، م. نور محمد خطاب حمزة محريبي

يقصر البحث الحالي على الحدود الآتية :

المكانية : الجامعة المستنصرية كلية التربية الأساسية قسم التربية الفنية

الزمانية : العام الدراسي 2013-2014

البشرية : (طلبة الصف الرابع \ قسم التربية الفنية) .

الموضوعية : (مادة طرائق تدريس التربية الفنية) .

تحديد المصطلحات:

الأثر The Effect :

عرفه جميل بأنه " نتيجة الشيء .. وقد يطلق الأثر على الشيء المتحقق بالفعل ، باعتبار حادثاً عن غيره ، وهو ، بمعنى ما ، مرادف للمعلول أو للمسبب عن الشيء " (جميل ، 1971، ص37) .

الأنموذج Model :

عرفه (عبد الرزاق، 1980) بأنه: مرحلة من مراحل صغيرة متتابعة يعمل كل منها على تنمية لون أو أكثر من لوان للسلوك وتتيح مجموعة الموديلات التي يتكون منها البرنامج التعليمي مجالاً للمتعلم ليختار ما يناسبه للتفاعل مع مختلف المواقف والمواد التعليمية، (عبد الرزاق: 1980؛ ص15).

التعريف الإجرائي لأنموذج :

مجموعة الإجراءات التي تستعمل في الموقف التعليمي من اجل تحقيق عملية التعلم التي تتضمن أعداد المادة العلمية ، وأساليب تقديمها ، ومعالجتها . وأنه خطوات تعليمية_تعليمية مبنية على وفق إطار فلسفي محدد ونظرية محددة وغايتها تحسين فهم المتعلم والخروج به عن الأطار التقليدي في التعلم الى إطار أكثر فائدة وتشويق.

أنموذج كيمب (Kemp Model) :

عرفه (قطامي وآخرون 2000) بأنه " مجموعة الإجراءات التي تمارس في الموقف التعليمي على شكل خطوات متسلسلة تتكون من (الموضوعات ، والأغراض العامة ، وخصائص المتعلمين ، والأهداف التعليمية ، ومحتوى الموضوع ، والاختبار القبلي ، وفعالية مصادر التعليم ، والخدمات المساندة ، والتقويم) وتتصف هذه الخطوات بالمرونة، إذ يمكن تقديم خطوة على الأخرى ، أو تعديلها بهدف تحقيق نواتج تعليمية ذات جودة عالية " (قطامي وآخرون، 2000، ص204) .

اثر أنموذج كمبر في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية في مادة طرائق تدريس التربية الفنية....
أ.م.د. محمد زكي نياض، م. نور محمد خطاب حمزة محريبي

التعريف الإجرائي لأنموذج كمبر :

مجموعة الإجراءات والأنشطة التي يتفاعل من خلالها الطلبة مع مكونات البيئة التعليمية تفاعلاً موجهاً مقصوداً ، على وفق خطط تدريسية موضوعية وفق خطوات متتابعة ومتسلسلة .

التحصيل : (ACHIEVEMENT) :

عرفه مورغان (Morgan) (1966) بأنه " أداء في اختبار لمعرفة أو مهارة ما " .
(Morgan,1966,p762) .

عرفه شابلن (Chaplin) (1971) بأنه " مستوى معين من التقدم أو الانجاز في العمل المدرسي يمكن تحديده بواسطة الاختبارات " .
(Chaplin,1971,p762) .

التعريف الإجرائي للتحصيل :

التحصيل : (هو الدرجة التي يصل اليها الطالب من أجاباته على اختبار معرفي في مادة طرائق تدريس التربية الفنية) .

طرائق التدريس: teaching methods:

عرفها (الحصري 1995) بأنها: مجموعة من الأنشطة و الإجراءات المترابطة والمتسلسلة التي يخطط لها المعلم وينفذها في غرفة الصف أو خارجها والتي تسمح له بتحقيق هدف معين على أكمل وجه ممكن. (الحصري، 1995، ص213)
وعرفها (سعدى 2001) بأنها: كافة الظروف و امکانات التي يوفرها المعلم في موقف تدريسي معين والإجراءات التي يتخذها في سبيل مساعدة الطلبة على تحقيق الأهداف المحددة لذلك الموقف (سعدى 2001 ص9)

وعرف (الكناني والكناني 2012) طرائق تدريس التربية الفنية:

هي مجموعة مترابطة ومتكاملة من الإجراءات منظمة وهادفة ومخطط لها لأحداث التفاعل الفاعل داخل الصف وخارجة بهدف اكتساب ميزات متخصصة في التربية الفنية، (الكناني والكناني، 2012: ص164)

التعريف الإجرائي لطرائق تدريس التربية الفنية:

مجموعة من الحقائق والمعلومات والمفاهيم التي تختص بتدريس التربية الفنية في ضوء المفردات المقرر تدريسها من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي على شكل محاضرات

اثر أنموذج كمبرج في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية في مادة طرائق تدريس التربية الفنية....

أ.م.د. محمد زكي نياض، م. نور محمد خطاب حمزة محريبي

لطلبة عينة البحث من المرحلة الرابعة قسم التربية الفنية في كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية.

الفصل الثاني

أولاً: جوانب النظرية:

عكف العلماء على استمرارية الاجتهاد في ابتكار النظريات والنماذج التعليمية التي تساعدهم على تنظيم محتوى المناهج الدراسية والبرامج التعليمية بأسلوب فاعل ومؤثر في العملية التعليمية، وأن اعتماد مبادئ تصميم التدريس في تنظيم هذه المناهج لاسيما منهج طرائق تدريس التربية الفنية يعد خطوة جديدة بكل منهج لم يجرب بعد في هذا الميدان، إذ يعد موضوع هذه الدراسة واحداً من المواضيع التي تحتاج إلى اعتماد هذا النموذج في التدريس على وفق منهج منظم ومصحح بحسب أنموذج تدريسي . ويعرف النموذج على انه مجموعة من العلاقات المنطقية قد تكون في صورة كمية او كيفية تجمع معا" الملامح الرئيسية للواقع الذي نهتم به او انه طريقة تمثيل ظواهر معينة بعلاقاتها او شكل تخطيطي يتم فيه تمثيل الاحداث او الوقائع والعلاقات بينهما وذلك بصورة محكمة قصد المساعدة في تفسير تلك الاحداث او الوقائع غير الواضحة او غير المفهومة وللنماذج في عملية التنظير وظائف متعددة منها : المماثلة والاستدلال وتكوين صور واضحة عن المجال الذي تعالجه تلك النماذج ونماذج التدريس هي نمط معين من التعليم المتماسك الشامل والمتعارف عليه للنموذج قيم واهداف معينة وكذلك اساس منطقي واضح في كيفية توجيه مسار التعليم عن طريق الاكتشاف او عن طريق الادراك الشخصي وكذلك عن طريق ترتيب المعلومات وهذا التوجيه يطور من خلال خطوات معينة يسير خلالها المعلمون والتلاميذ بنظام ونوعيات معينة من الاحداث في كل خطوة من هذه الخطوات . (زيتون ، 2009، ص237)

ان فكرة نماذج التدريس قد قدمت في البداية بواسطة ((جويس وويل)) عام 1986 من خلال المعلم المبتكر . برنامج لأعداد المعلمين ففي عام 1972 اصدر ((جويس وويل)) وثيقة نماذج التدريس التي وصفت عددا "كثيرا" من النماذج بالتفصيل وقد تم تحديث هذا الوصف في طبعتين عام 1980_1986 واطيف وصف توسيعي حتى أننا الآن لدينا أكثر من 24 نموذجا" للتدريس مدعم بوصف تفصيلي وامثلة وتوضيح للخطوات. وخلاصة القول فان نموذج التدريس عبارة عن نمط معين من التعليم المتماسك المتكامل ومتعارف عليه كما انه أداة للتفكير في التدريس داخل الفصل اذ يحوي مجموعة من المفاهيم المترتبة بحرس

اثر أنموذج كمبرج في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية في مادة طرائق تدريس التربية الفنية....

أ.م.د. محمد زكي نياض، م. نور محمد خطاب محزة محريبي

لتوضيح ما يفعل المعلم والتلاميذ داخل الصف وكيف يتفاعلون وكيف يستعملون المواد التعليمية وكيف تؤثر هذه الأنشطة على ما يتعلمه التلميذ ويهدف كل نموذج تدريسي الى تحقيق نتيجتين هما تدريس المحتوى وتدريب نوع معين من التفكير وكذلك من خصائص نماذج التدريس يستخدم معظمها كاستعارة مبسطة لتقليل تعقد التفاعل الإنساني داخل الفصل الدراسي وقد قسم ((جويس وويل)) 1980 نماذج التدريس وفق أربعة محاور

1- نماذج التقصي الاجتماعي

2- النماذج الشخصية

3- نماذج تعديل السلوك

4- نماذج معالجة المعلومات

*النماذج القائمة على مصادر اجتماعية: تؤكد هذه النماذج على العلاقات الاجتماعية والعلاقة بين الإنسان والثقافة السائدة في مجتمعنا فهي تعكس النظرة للطبيعة الإنسانية والتي تعطي اولوية للعلاقات الاجتماعية وخلق مجتمع أفضل وتهدف هذه النماذج الى تحسين قدرة الفرد على أن يتفاعل ويرتبط بل آخرين وتحسين ممارسته الديمقراطية وزيادة قدرته على تطوير المجتمع ((وله نماذج فرعية كنموذج البحث الجماعي والنموذج القضائي والنموذج الاستقصائي المجتمعي ونموذج الطريقة العملية))

*النماذج الشخصية وهي التي تهتم بنمو الشخصية وتكوين الذات فهي تركز على الفرد على أساس انه مصدر الأفكار التربوية وتؤكد على الناحية النفسية والعاطفية للفرد وكيفية تكيفه مع نفسه وتنظيمه الداخلي لذاته على أساس انه يؤثر على علاقته الاجتماعية في البيئة أي يؤكد البعض على علاقته بل آخرين او فكرته عن ذاته ويؤكد آخرون على الاثنين معا وتهتم أيضا بتدريس العلاقات الاجتماعية والقدرة على معالجة المعلومات فتركيز الغايات والوسائل التربوية قائم على الذات حتى يستطيع الفرد بناء علاقة منتجة مع بيئته وان ينظر لنفسه على انه شخص قادر .

*نماذج تعديل السلوك نمت هذه النماذج من مجموعة المحاولات الهادفة لخلق أنظمة ذات كفاءته لتحسين أنشطة التعلم وتشكيل السلوك باستخدام أساليب التعزيز ومن منظرين هذا المجال ((سكنر))ومن نماذجه المشهورة الاشتراط الإجرائي وتسمى هذه النماذج بنماذج تعديل السلوك لانها تهتم بتغيير السلوك الخارجي للطالب اكثر من تركيزها على السلوك الكامن الداخلي غير المرئي وهذا الاشتراط الإجرائي طبق على نوعيات ذات مدى واسع

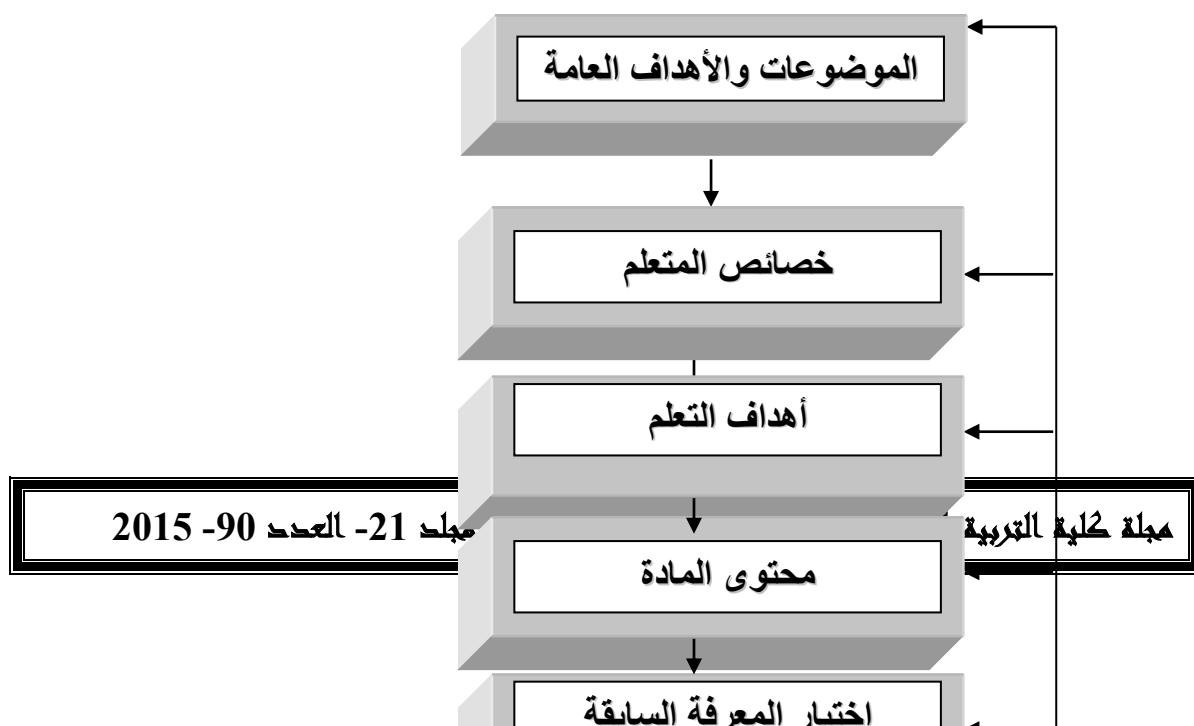
اثر أنموذج كمب في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية في مادة طرائق تدريس التربية الفنية....

أ.م.د. رند زكي نياض، م. نور محمد خطاب حمزة محريبي

للأهداف التربوية ابتداءً من التدريب العسكري الى السلوك بين الأفراد بل امتد الى أهداف العلاج النفسي وقد استخدم في كثير من المجالات وهناك عدة نماذج بعضها معقد والآخر بسيط ومع ذلك فجميعها يتكون من عناصر مشتركة تقتضيها طبيعة العملية التربوية والاختلاف بينها ينشأ من انتماء مبتكري هذه النماذج الى مدرسة تربوية ((سلوكية معرفية)) دون أخرى ومن هذه النماذج أنموذج كمب. (الحيلة .محمد محمود 1999.ص104)

ومن النماذج التعليمية التي تساعد على التفاعل بين الطالب والمعلم ويساعد على أهمية الوسائل التعليمية هو أنموذج (كمب-Kemp) بني هذا الأنموذج اعتماداً على خطوات أساسية، وتعد محاولة لتنظيم محتوى المادة الدراسية على المستوى المصغر وهو المستوى الذي يتناول تنظيم عدد محدد من المفاهيم والمبادئ والإجراءات التعليمية وتعليم كل منها على حدة في ضمن فصول أو وحدات زمنية مناسبة، (الزند، 2004؛ ص354).

ويرمي أنموذج كمب - Kemp إدماج المعرفة الجديدة مع المعرفة السابقة لدى الطلبة ويساعدهم على العمل المنظم وقد يسهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي للطلبة ويعد غاية كل مدرس وهدفاً أساسياً للمدرسة فضلاً عن التفكير المتواصل، إذ إنّ اكتساب الأساليب السلمية في التفكير يؤدي بالطلبة إلى الحيوية وعدم تأثرهم بالانفعال أو العاطفة، وعدم خضوعه للأدوات الشخصية والذاتية، وتجعله مرناً يبتعد عن ملكات الارتجال والتخطيط وقد تؤدي إلى تهيئة الطالب لحل مشاكل مجتمعه، (Internet: 2006). ومن خلال ذلك توجز الباحثة أنموذج كمب - Kemp في ثمان خطوات أساسية على النحو الآتي:



التغذية

الراجعة

الشكل (1) يمثل أنموذج كمب في تصميم التدريس (كمب ، 1985 ، ص25)
يعد أنموذج كمب (Kemp) ثمرة جهد أكثر من عشرين عاماً من البحث في عملية التعليم إذ ركز كمب في أنموذجه على التتابع والتسلسل المنطقي دون أن يكون هناك ترتيب ثابت للنموذج مما يعطيه مرونة لحذف بعض العناصر أو تعديلها ومن خصائص النموذج النظرة الشاملة التي تأخذ بعين الاعتبار كل العناصر الرئيسة في عملية التخطيط ويمكن مواءمة استخدام هذا النموذج على أي مستوى من مستويات التعليم والتدريس (كمب: 1985؛ ص26).

. دراسات سابقة :

1- دراسة العنبيكي 2005 : (فاعلية أنموذج كمب (Kemp) في تحصيل طالبات الصف الأول المتوسط في مادة العلوم العامة)
أجريت هذه الدراسة في كلية التربية الأساسية جامعة ديالى في العراق . وهدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية أنموذج كمب (Kemp) في تحصيل طالبات الصف الأول المتوسط في مادة العلوم العامة .

اثر أنموذج كيمب في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية في مادة طرائق تدريس التربية الفنية....

أ.م.د. محمد زكي نياض، م. نور محمد خطاب حمزة محريبي

طبقت هذه الدراسة على عينه عددها (70) طالبة قسمت على مجموعتين متساويتين مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة ، وقد دُرست المجموعة التجريبية البالغ عددها (35) طالبة بواسطة أنموذج كيمب (Kemp) ، أما المجموعة الضابطة والبالغ عددها (35) طالبة فقد درست بواسطة الطريقة التقليدية .

2- دراسة سلمان 2007 : (اثر أنموذج كيمب في اكتساب المفاهيم الجغرافية واستبقائها لدى طالبات الخامس الإعدادي الفرع الأدبي)

أجريت هذه الدراسة في كلية التربية الأساسية الجامعة المستنصرية في العراق . وهدفت الدراسة إلى معرفة أثر أنموذج كيمب في اكتساب المفاهيم الجغرافية واستبقائها لدى طالبات الخامس الإعدادي الفرع الأدبي.

طبقت هذه الدراسة على عينه عددها (80) طالبة قسمت على مجموعتين متساويتين مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة بواقع 40 طالبة لكل منهما، وقد درست المجموعتان من قبل الباحثة المجموعه التجريبية بواسطة أنموذج كيمب (Kemp) ، أما المجموعة الضابطة بواسطة الطريقة التقليدية .

ثالثا. الدلالات والمؤشرات عن الدراسات السابقة :

في ضوء ما عرض عن الدراستين السابقتين توصلت الباحثة إلى:

1 - تباين الدراسات السابقة في هدف الدراسة، فدراسة العنبيكي هدفت إلى معرفة فاعلية أنموذج كيمب (Kemp) في تحصيل طالبات الصف الأول المتوسط في مادة العلوم العامة. ودراسة سلمان هدفت إلى معرفة أثر أنموذج كيمب في اكتساب المفاهيم الجغرافية واستبقائها لدى طالبات الخامس الإعدادي الفرع الأدبي..

2 - تباين حجم عينة الدراسات السابقة من واحدة إلى الأخرى فكانت دراسة العنبيكي (70) طالبا وطالبة، أما دراسة سلمان فكانت (80) طالبة

3- اعتمدت الدراسات السابقة تصميماً تجريبياً ذات المجموعتين وبهذا تكون متفقة مع الدراسة الحالية من حيث كونها تستخدم التصميم التجريبي ذات المجموعتين.

رابعا: جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة:

تتمثل الاستفادة من الدراسات السابقة في ما يأتي:

1- كيفية البدء بالتجربة والخطوات التي لا بد من إجرائها والمستلزمات التي تحتاجها.

2- بلورة شعور الباحثة بالمشكلة وجعل القارئ يشعر بها من خلال إبرازها واستظهارها.

اثر أنموذج كمبرج في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية في مادة طرائق تدريس التربية الفنية....
أ.م.د. محمد زكي نياض، م. نور محمد خطاب عزة محريبي

3- توضح أهمية البحث.

4- وضع التصميم التجريبي الملائم للبحث واستخلاص عينة المجتمع من المدارس وطلبتها.

الفصل الثالث

أولاً : منهج البحث :

اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي لأنه المنهج المناسب لبحثها وهو أحدث أنواع البحوث في التربية وأكثرها دقة وربما كان أشدها صعوبة وتعقيد (الزوبعي ، 1974 ، ص 87) ويعرف بأنه تغير متعمد ومضبوط للشروط المحددة للواقع أو الظاهرة التي تكون موضوع الدراسة وملاحظة ما ينتج عن هذا التغير من آثار في هذا الواقع أو الظاهرة . (عبيدات وآخرون ، 1992 ص 244)

ثانياً : التصميم التجريبي: Experimental Design

أن التصميم المناسب يضمن للباحث بداية موفقة في دراسة المشكلة وما يترتب عليها من الحصول على بيانات دقيقة للتحقق من الفرضيات المطروحة والتأكد من هذه الفرضيات . (غرابية وآخرون ، 1981 ، ص 20) إن اختيار التصميم التجريبي يعد أولى الخطوات التي ينفذها الباحث ، فلا بد أن يكون لكل بحث تجريبي تصميم خاص به ، لضمان سلامته ، ودقة نتائجه ، ويتوقف تحديد نوع التصميم التجريبي على طبيعة المشكلة ، وظروف العينة ، ولم تصل البحوث التربوية إلى تصميم تجريبي يبلغ حد الكمال من الضبط لان ضبط المتغيرات أمر صعب جداً نتيجة لطبيعة الظواهر التربوية المعقدة (فان دالين ، 1985 ، ص 381) .

ثالثاً : مجتمع البحث وعينه : Research population and sample

أ- مجتمع البحث :

تألف مجتمع البحث الحالي من كليات التربية الأساسية في العراق المتمثلة في :
كلية التربية الأساسية : الجامعة المستنصرية .
كلية التربية الأساسية : جامعة بابل .
كلية التربية الأساسية : جامعة ميسان .
كلية التربية الأساسية : جامعة ديالى .

اثر أنموذج كمبرج في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية في مادة طرائق تدريس التربية الفنية....

أ.م.د. محمد زكي نياض، م. نور محمد خطاب حمزة محريبي

كلية التربية الأساسية : جامعة البصرة .

ب - عينة البحث :

ومن بين كليات التربية الأساسية في العراق اختارت الباحثة قصديا كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية ، وذلك بسبب الأحوال الحالية التي يمر بها القطر في الوقت الحاضر ، و أن الباحثة من سكنه محافظة بغداد .

رابعاً : تكافؤ مجموعتي البحث : Research Groups Equalation:

كافأت الباحثة قبل البدء بالتجربة بين طلبة مجموعتي البحث إحصائياً في بعض المتغيرات التي يعتقد أنها قد تؤثر في سلامة التجربة ودقة نتائجها ، وهذه المتغيرات هي :
العمر الزمني للطلبة محسوباً بالأشهر .

التحصيل الدراسي للآباء .

التحصيل الدراسي للأمهات .

درجات الطلبة في اختبار الخبرة السابقة.

وقد حصلت الباحثة على بيانات المتغيرات المذكورة آنفاً - و المتغير الرابع - من سجلات القسم بمساعدة رئاسة القسم ، ومن الطلبة أنفسهم من خلال استمارة أعدت لهذا الغرض ووزعت بينهم ، وفيما يأتي توضيح لعمليات التكافؤ الإحصائي في المتغيرات بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة :

1- العمر الزمني محسوباً بالشهور Chronological Age:

بلغ متوسط أعمار طلبة المجموعة التجريبية (271.500) شهراً ، وبلغ متوسط أعمار طلبة المجموعة الضابطة (272.700) شهراً . وعند استعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية ، اتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (0.599) اصغر من القيمة التائية الجدولية (1.98) ، وبدرجة حرية (78) . وهذا يدل على أن مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً في العمر الزمني .

- التحصيل الدراسي للآباء : Level of Fathers Education:

أن مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للآباء ، إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي ، أن قيمة (كا²) المحسوبة

اثر أنموذج كمبر في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية في مادة طرائق تدريس التربية الفنية....

أ.م.د. محمد زكي نياض، م. نور محمد خطاب محزة محريبي

(1.133) اصغر من قيمة (كا2) الجدولية (5.92) عند مستوى دلالة (0.05) ،
وبدرجة حرية (3) .

3- التحصيل الدراسي للأمهات : Level of Mother's Education

إن مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للام ، إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي ، إن قيمة (كا2) المحسوبة (2.149) اصغر من قيمة (كا2) الجدولية (9.49) عند مستوى دلالة (0.05) ، وبدرجة حرية (4)

4- درجات اختبار الخبرة السابقة:

بلغ متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (38.000) درجة ، وبلغ متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (39.475) درجة . وعند استعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية ، اتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (1.241) اصغر من القيمة التائية الجدولية (1.98) ، وبدرجة حرية (78) . وهذا يدل على إن مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً في درجات اختبار الخبرة السابقة.

خامساً : ضبط بعض العوامل المؤثرة في سلامة التصميم :

قد يكون لتداخل بعض العوامل تأثير مشترك مع المتغير المستقل في المتغير التابع، لهذا حاولت الباحثة قدر الإمكان تفادي اثر عدد من العوامل المؤثرة في سير التجربة، ومن ثم في نتائجها ، وفيما يأتي إجراءات ضبط بعض هذه العوامل :

1- ظروف التجربة والحوادث المصاحبة :

- الاندثار التجريبي :

يقصد بالاندثار التجريبي الأثر المتولد عن ترك عدد من الطلبة المشمولين في التجربة ، أو انقطاعهم عنها ، مما يؤثر في النتائج (الزوبعي ، 1968 ، ص 61 - 62) ، والبحث الحالي لم يتعرض لهذه الحالات سواء أكانت تسرباً أم انقطاعاً ، أم تركاً باستثناء حالات الغيابات الفردية التي تعرضت لها مجموعتا البحث ، وبنسبة ضئيلة جداً ، ومتساوية تقريباً للمجموعتين .

3- النضج :

اثر أنموذج كمبرج في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية في مادة طرائق تدريس التربية الفنية....

أ.م.د. محمد زكي نياض، م. نور محمد خطاب حمزة محريبي

وهي عمليات النمو التي قد تحدث لأفراد التجربة في أثناء إجرائها مما يؤثر في

إجاباتهم (الزوبعي ، 1968 ، ص 59)

4- الفروق في اختيار المجموعتين :

قامت الباحثة بإجراء التكافؤ الإحصائي بين طلبة مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في المتغيرات التي يمكن أن يكون لتداخلها مع المتغير المستقل اثر في المتغير التابع .

5- أداة القياس :

استعملت الباحثة أداة موحدة لقياس التحصيل لدى طلبة مجموعتي البحث ، إذ أعدت اختباراً تحصيلياً لأغراض البحث الحالي سيطبق على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في وقت واحد بعد انتهاء التجربة .

6- اثر الإجراءات التجريبية :

حرصت الباحثة على سرية البحث بالاتفاق مع رئاسة القسم على عدم إخبار الطلبة بطبيعة البحث وهدفه ، كي لا يتغير نشاطهم أو تعاملهم مع التجربة مما قد يؤثر في سلامة التجربة ونتائجها .

سادساً : تحديد المادة العلمية : Content Determination:

حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرسها لطلبة مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في أثناء التجربة على وفق مفردات مادة طرائق تدريس التربية الفنية للمرحلة الرابعة في قسم التربية الفنية في كلية التربية الأساسية، المقرر تدريسها للعام الدراسي 2013 / 2014 .

سابعا : صياغة الأهداف السلوكية : Behavioral objectives:

الهدف التعليمي هو السلوك الذي يتوقع تحقيقه أو اظهاره من قبل الطالب عن طريق أماره بمجموعة من الخبرات التعليمية التي يتفاعل معها الطالب مع العديد من المكونات المادية والمعنوية وينشغل فيها بممارسة العديد من الأنشطة التعليمية التي تساعده للوصول إلى الهدف المراد تحقيقه. و إن الأهداف السلوكية تضم الأنماط السلوكية التي يتوقع أن يظهرها الطلبة بعد مرورهم بالمواقف والخبرات التعليمية لذلك يعد تحديدها أمرا ضروريا في العملية التعليمية (الكلزة ، 1983 ، ص 88) .

ثامنا : إعداد الخطط التدريسية : Teaching Plans:

يقصد بالخطط التدريسية " تخطيط لفعاليات المدرس في المستقبل وكشف عن الأهداف التي يريد المدرس تحقيقها بالطريقة التي سيسلكها ، والأدوات التي سيستعملها (الكلزة ومختار ، 1983 ، ص 22) .

تاسعا : مستلزمات التجربة: Research procedures:

تتطلب التجربة في مثل هذا البحث - الذي فيه المتغير المستقل (أنموذج كمبرج) - عدداً من المستلزمات التي ينبغي توافرها قبل بدء التجربة ، وعلى النحو الآتي :

1- تحديد الموضوعات :

لقد حددت الباحثة موضوعات التجربة على وفق المفردات للمادة الدراسية .

2- تحديد خصائص المتعلمين :

تتعلق خصائص المتعلمين بمسألة تحليل عملية التعليم والتدريب ، إذ ينبغي أن تؤخذ خصائص المتعلمين وصفاتهم (الخلفيات الثقافية ، والذهنية ، والخبرات السابقة) في الحسبان لأنها واحدة من مستلزمات البحث (قطامي ، 1998 ، ص 213) .

ج- طبقت الباحثة اختبار المعلومات السابقة (الخبرة السابقة في المادة الدراسية) ، واستطاعت من خلال نتائج الاختبار تحديد الجوانب الضعيفة من اجل الوقوف عندها خلال مدة التجربة ، ومن خلال ذلك تم تحليل خصائص المتعلمين والوقوف عند استعداداتهم لاستقبال الخبرة وملاءمة الأنموذج واستعمال أحسن الأساليب التربوية (قطامي ، 1994 ، ص 178) .

3- تحديد الأهداف السلوكية :

لقد ذكرت الباحثة عملية صياغة الأهداف السلوكية وتحديدتها بعد عرضها على مجموعة من الخبراء. وكان عددها 50 هدفا سلوكيا.

4- فعاليات التدريس ومصادره :

اعدت الباحثة خطأً تدريسية لطلبة المجموعتين التجريبية والضابطة ، وعرضتها على مجموعة من الخبراء حتى نالت الصدق الظاهري في صلاحيتها للتطبيق .وعلى وفق هذه الخطط ستدرس الطلبة.

عاشرا : أداة البحث:

تضمن البحث أداتين هما:.

1-الخطط الدراسية:وقد تم استعراضها أنفا في هذا الفصل من الدراسة الحالية.

2-الاختبار التحصيلي:

تعد الاختبارات التحصيلية من أكثر الوسائل في تقويم تحصيل الطلبة ، والأداة التي تبين مدى تحقيق الأهداف (الزبيدي ، 1993 ، ص 79) ، وهي من وسائل التقويم التي تركز على تقويم تحصيل الطلبة الدراسي (الناشف ، 2001 ، ص 14) ، وتستعمل للكشف

اثر أنموذج كعب في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية في مادة طرائق تدريس التربية الفنية....

أ.م.د. محمد زكي نياض، م. نور محمد خطاب حمزة محريبي

عن مقدار الفهم والتحصيل في مادة دراسية محددة ، وأداة للحكم على ما تم تدريسه بالفعل (محمد ، 1988 ، ص 25 – 26) .

ولما كان البحث الحالي يتطلب إعداد اختبار تحصيلي لقياس تحصيل طلبة عينة البحث بعد الانتهاء من التجربة لمعرفة تأثير أنموذج كعب أو عدم تأثيره وبالنظر لعدم وجود اختبار تحصيلي جاهز يتصف بالصدق والثبات يغطي موضوعات التجربة التي درّست لطلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في مادة طرائق تدريس التربية الفنية ، أعددت الباحثة اختباراً تحصيلي على وفق الخطوات الآتية :

1- تحديد الهدف من الاختبار :

يرمي الاختبار التحصيلي إلى قياس تأثير أنموذج كعب في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية قسم التربية الفنية في مادة طرائق تدريس التربية الفنية

2- أبعاد الاختبار :

التزمت الباحثة بقياس مستويات تصنيف بلوم (Bloom) للمجال المعرفي لمناسبتها للبحث وموضوعات التجربة وطبيعة المادة الدراسية .

3- إعداد الخريطة الاختبارية :

تتطلب الاختبارات التحصيلية وضع خريطة اختبارية تضمن توزيع فقرات الاختبار بين الأفكار الرئيسة للمادة ، والأهداف السلوكية التي يسعى الاختبار إلى قياسها وبحسب الأهمية النسبية لكل منها ، فضلاً عن أنها من متطلبات صدق المحتوى ولأجل ذلك أعدت الباحثة خريطة اختبارية للموضوعات التي ستدرس في التجربة ، والأهداف السلوكية . وقد حسبت الباحثة أوزان محتوى الموضوعات بحسب الأهمية النسبية لكل موضوع من موضوعات التجربة ، وبحساب الأهمية النسبية للأهداف السلوكية في كل مستوى من مستويات التصنيف المعتمد في هذا البحث أصبح الاختبار يتألف من (41) فقرة وُرِّعَتْ بين خلايا مصفوفة جدول المواصفات (الخريطة الاختبارية) - صياغة فقرات الاختبار :

استناداً إلى ما ورد في جدول المواصفات صيغت فقرات الاختبار، بعدد (41) فقرة السؤال الأول وهو من نوع اختيار من متعدد تتألف الفقرة الواحدة من جملة فيها (مطالب) متبوعة بأربع أجابات (بدائل) أحدها الأجابة الصحيحة وقد روعي في صياغة البدائل الأمور الآتية:

- محددة وغير قابلة للتأويل.

اثر أنموذج كمبرج في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية في مادة طرائق تدريس التربية الفنية....

أ.م.د. محمد زكي نياض، م. نور محمد خطاب حمزة محريبي

- عدم ذكر ألفاظ قد تنبه الطالبة إلى تعرف الأجوبة الصحيحة.

- أن تكون خالية من المصطلحات غير المألوفة أو الغامضة.

- أن تكون متوازنة في تركيبها. (أبو صالح: 2000؛ ص222).

تعد فقرات الاختبار صادقة إذ حصلت على موافقة 80% من آراء المحكمين

يمتاز هذا النوع من الاختبارات أنه أكثر دقة وتقل فيه الصدفة بدرجة كبيرة، فضلاً عن

سهولة تحليل نتائجه أحصائياً، وقدرته على الحد من أثر الحدس والتخمين، (الأمام: 1990؛

ص87). والسؤال الثاني: صح وخطأ وتكون الاجابة عنة

6- صدق الاختبار : Test Validity

يعد الصدق من العوامل الاساسية التي ينبغي لمستخدم الاختبار او واضعة التأكد

منها ، ويقصد بالصدق هو (ان يقيس الاختبار فعلاً السمة التي وضع من اجل قياسها) ،

أي مدى قرب الموضوع الذي يقيسه الاختبار فعلاً من الموضوع الذي صمم لاجل قياسه .

(المليجي ، 2000 ، ص389)

و يعدّ من الشروط التي ينبغي توافرها في أداة البحث ، ويمكن تعريفه بأنه " المدى

الذي يقيس به الاختبار ما وضع من اجل قياسه " (الناشف ، 2001 ، ص38)

ان افضل وسيلة للتأكد من الصدق الظاهري للاختبار هو ان يقوم عدد من الخبراء

والمحكمين بتقرير مدى تحقيق الفقرات للصفة او الصفات المراد قياسها . (Ebel , 1972 ,

P. 566) , ويستخدم الصدق الظاهري للإشارة إلى ما يقيسه الاختبار في الظاهر ومن

المرغوب بصفة عامة ان يكون الاختبار ذا صدق ظاهري ، اذ يلعب الصدق الظاهري دوراً

واضحاً في توجيه انتباه المفحوص إلى نوع الأجوبة المطلوبة . (فرج ، 1980 ، ص311)

2-صدق المحتوى

هو دراسة محتوى الاختبار وتفحص فقراته المختلفة للتأكد مما اذا كانت فقرات الاختبار

ممثلة لمحتوى الموضوع المراد قياسه (ابو حطب وآخرون ، 1987 ، ص134) وقد ثبت ان

فقرات الاختبار مطابقة لمحتوى المادة من خلال آراء الخبراء ، ان هذا الاجراء وبناء

الخارطة الاختبارية قد حققا صدق محتوى الاختبار .

3- الصدق التجريبي:

تم التحقق من الصدق التجريبي بتجربة استطلاعية لغرض معرفة المدة التي

تستغرقها الاجابة على الاختبار ووضوح فقراته ، وكشف الغامض منها ، طبقت الباحثة على

اثر أنموذج كمبرج في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية في مادة طرائق تدريس التربية الفنية....

أ.م.د. محمد زكي نياض، م.نورمحمد خطاب حمزة محريبي

عينة من طلبة المرحلة الرابعة في قسم التربية الفنية في كلية التربية الأساسية ولكن من الدراسة المسائية كونها تحمل نفس مواصفات المعرفية لعينة البحث نفسها كان عددها (100) طالب لذلك بوبت الباحثة البيانات التي توافرت لها من التجربة الاستطلاعية بترتيب الدرجات تنازلياً من أعلى درجة إلى أدناها ، وأختارت العينتين المتطرفتين العليا والدنيا بنسبة (40 %) للمجموعة العليا ، و(40 %) للمجموعة الدنيا بوصفهما أفضل مجموعتين لتمثيل المجتمع كله ، وقد بلغ عدد طلبة المجموعتين (80) طالباً وطالبة . فأتضح ان الفقرات كانت واضحة وغير غامضة لدى الطلبة ما يشير الى السلامة التجريبية للاختبار فضلاً عن أسهام التجربة الاستطلاعية بما يأتي :

المعادلة: متوسط الوقت المستغرق في الاجابة هو (40) دقيقة .

-التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار :

ان الغرض من تحليل فقرات الاختبار التثبت من صلاحية كل فقرة ، وتحسين نوعيتها من خلال اكتشاف الفقرات الضعيفة جداً او الصعبة جداً او غير المميزة واستبعاد غير الصالح منها . (Scannell , 1975 , P. 211)

لذلك بوبت الباحثة البيانات التي توافرت لها من التجربة الاستطلاعية بترتيب الدرجات تنازلياً من أعلى درجة إلى أدناها ، وأختارت العينتين المتطرفتين العليا والدنيا بنسبة (40%) للمجموعة العليا ، و(40 %) للمجموعة الدنيا بوصفهما أفضل مجموعتين لتمثيل المجتمع كله ، وقد بلغ عدد طلبة المجموعتين (80) طالباً وطالبة . وفيما يأتي توضيح لإجراءات التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار :

أ-مستوى صعوبة الفقرات :

وقد حسبت صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار فوجدت أن قيمتها تتراوح بين (0.32-0.77) ويرى ديترك انه لا بأس أن يكون مدى صعوبة الفقرات يتراوح بين (0.30 - 0.90) (حمدان ، 1980 ، ص101) وكذلك يرى بلوم إن الفقرات الاختبارية تعد مقبولة إذا كان معدل صعوبتها بين (0.20) و (0.80) (Bloom , 1971 , p: 66) ، وهذا يعني إن فقرات الاختبار جميعها تعد مقبولة .

ب-قوة تمييز الفقرات :

قوة تمييز الفقرة

اثر أنموذج كمبرج في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية في مادة طرائق تدريس التربية الفنية....

أ.م.د. محمد زكي نياض، م.نورمحمد خطاب محزة محريبي

هو قدرة الفقرة على التمييز بين المتعلمين الذين يتمتعون بقدر اكبر من المعلومات والمتعلمين الاقل قدرة في مجال معين من المعارف (ملحم ، 2000 ، ص236) وكذلك يقصد بقوة تمييز الفقرات قدرة الفقرة على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا للصفة التي يقيسها الاختبار ، والسؤال الجيد هو ما يخدم هذا الغرض (احمد ، 1990 ، ص 339) وبعد أن حسبت الباحثة القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار وجدتها تتراوح بين (0.31) و (0.64) ، ويشير (أيبل EbeL) إلى أن فقرات الاختبار التحصيلي تعد جيدة إذا كانت قوة تمييزها (0.30) فأكثر (EbeL,1972,P:406) لذا أبقت الباحث على الفقرات جميعها دون حذف أو تعديل

ج - فعالية البدائل الخاطئة : Effectiveness of Distrections

يعد البديل الخاطئ فاعلاً إذا كانت له القدرة على تثبيت انتباه المتعلمين غير المتمكنين ومنعهم من الوصول إلى الجواب الصحيح عن طريق الصدفة ، ويعد البديل الخطأ فاعلاً إذا كان عدد المتعلمين الذين يجذبهم في الفئة الدنيا اكبر منه في الفئة العليا . (مخائيل، 1997 ، ص100) ، وبعد أن أجرت الباحثة العمليات الإحصائية اللازمة لذلك ، ظهر لديها أن البدائل غير الصحيحة للفقرات الاختبارية قد جذبت إليها عددا من طلبة المجموعة الدنيا اكبر من طلبة المجموعة العليا ، لذا تقرر الإبقاء عليها جميعها دون حذف أو تعديل .

د - ثبات الاختبار : Reliability of test

يقصد بثبات الاختبار "الاتساق في قياس الشيء الذي تعنيه اداة القياس" (ملحم ، 2000 ، ص248). وكذلك يقصد بالثبات مدى دقة قياس الاختبار للصفة التي يقيسها ، وبعبارة أخرى أي أن الاختبار يعدّ ثابتاً إذا قاس الصفة بدقة من مرة إلى أخرى وفي ظروف متماثلة (عودة ، 1998 ، ص137) . ويمكن قياس ثبات الاختبار بطرائق عدة منها : طريقة إعادة الاختبار وطريقة الصور المتكافئة ، وطريقة التجزئة النصفية ، وطريقة تحليل التباين (الغريب،1962،ص565) . وقد اختارت الباحثة طريقة التجزئة النصفية في حساب ثبات الاختبار التي تعد من اكثر طرائق حساب الثبات شيوعاً إذ يطبق الاختبار مرة واحدة فيختصر الوقت والجهد ثم يتم حساب الثبات بتجزئته إلى نصفين أو أكثر .

اثر أنموذج كمبر في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية في مادة طرائق تدريس التربية الفنية....

أ.م.د. محمد زكي نياض، م. نور محمد خطاب حمزة محريبي

واعتمدت الباحثة درجات عينة التحليل الإحصائي نفسها ، وحسب درجات الفقرات الزوجية وجعلها مجموعة ، وحسب درجات الفقرات الفردية وجعلها مجموعة أخرى ، وعند استعمال معادلة ارتباط بيرسون (Bearson) لحساب معامل الثبات بين درجات الفقرات الزوجية ودرجات الفقرات الفردية فبلغ (0.82) ، ومن ثم استعمال معادلة سبيرمان – براون لتصحيح المعامل المستخرج بمعادلة بيرسون ، فبلغ معامل الثبات (0.86) وهو معامل ثبات مقبول بالنسبة إلى الاختبارات غير المقننة .

الصورة النهائية للاختبار : Final form of the test

بعد إنهاء الإجراءات الإحصائية المتعلقة بالاختبار وفقراته ، أصبح الاختبار بصورته النهائية متكونا من (41) فقرة موزعة بين ثلاث أسئلة هما : الأول من نوع الاختيار من متعدد يتكون من (20) فقرة لكل منها أربعة بدائل واحد منها صحيح ، والآخر من نوع صح وخطأ والثالث سؤال مقالي.

الحادي عشر : تطبيق التجربة :

درّست الباحثة بنفسها طلبة مجموعتي البحث التجريبية والضابطة بموجب الخطط الدراسية التي أعدتها .

الثاني عشر : الوسائل الإحصائية :

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية في إجراءات بحثه وتحليل نتيجة البحث :

1-الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين:-

استعملت الباحثة هذه الوسيلة لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين مجموعتي البحث

2-اختبار (كا2) مربع كاي :-

استعمل الباحث هذه الوسيلة لمعرفة دلالات الفروق بين مجموعتي البحث عند التكافؤ الإحصائي في متغيري التحصيل الدراسي للآباء والأمهات.

3- معامل الصعوبة:-

استعمل الباحث هذه الوسيلة لحساب معاملات صعوبة فقرات الاختبار :

4- معامل قوة التمييز:-

استعمل الباحث هذه الوسيلة لحساب معاملات القوة التمييزية لفقرات الاختبار :

5- فعالية البدائل :-

أثر أنموذج كـمب في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية في مادة طرائق تدريس التربية الفنية....

أ.م.د. محمد زكي نياض، م. نور محمد خطاب حمزة محريبي

استعمل الباحث هذه الوسيلة لقياس فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات الاختبار

التحصيلي .

(الفصل الرابع)

أولاً : عرض النتائج:

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج التي توصلت إليها الباحثة وتفسيرها على وفق هدف البحث وفرضية ووضع الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات في ضوءها من خلال مقارنة درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي أبعدي يتضح من ا لجدول (15) أن متوسط تحصيل طلبة المجموعة التجريبية التي درست باستعمال أنموذج كمب بلغ (32.047) في حين بلغ متوسط تحصيل طلبة المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية (25.190) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للمقارنة بين هذين المتوسطين ، ظهر أن القيمة التائية المحسوبة (3.968) اكبر من القيمة الجدولية البالغة (2.011) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (40) .

وهذا يدل على تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا باستعمال أنموذج كمب على طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية في الإجابة عن الاختبار التحصيلي أبعدي الذي طبقته الباحثة بعد إنهاء التجربة ، وفي ضوء هذه النتيجة ترفض الفرضية الصفرية التي تنص (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط تحصيل طلبة المجموعة التي تدرس على وفق أنموذج كمب ومتوسط تحصيل طلبة المجموعة التي تدرس على وفق الطريقة التقليدية) .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (سلمان 2007) ودراسة (العنبي 2005) .

ثانياً / تفسير النتيجة :

من خلال النتيجة المعروضة في الجدول (15) ، يتضح وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين تحصيل درجات طلبة المجموعتين لمصلحة طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا باستعمال أنموذج كمب عند مستوى دلالة (0.05) ، وترى الباحثة. أن أسباب تفوق الطلبة الذين درسوا باستعمال أنموذج كمب قد ترجع إلى الأسباب الآتية :

1- استعمال أنموذج كمب أدى إلى تنمية بعض المهارات بين الطلبة مثل التعاون والتنظيم وتحمل المسؤولية والمشاركة الفعالة ، وتحسين المهارات اللغوية لديهم ، والقدرة على التعبير مما اثر ايجابيا في جودة تحصيلهم .

اثر أنموذج كمب في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية في مادة طرائق تدريس التربية الفنية....

أ.م.د. محمد زكي نياض، م. نور محمد خطاب حمزة محريبي

2- ان استعمال أنموذج كمب يساعد المدرس في الانتقال من دور الملحق إلى دور الموجه والمعزز.

3- التدريس باستعمال أنموذج كمب يجعل الطلبة في حالة من الحركة والبحث والتنقيب عن المواقف التعليمية .

4- تحديد عمل كل طالب وطالبة لمعرفة الواجب المكلف به ، وإطلاعه عليه قبل البدء بعملية التعلم لتوضيح الغاية من التعلم ، مما زاد من وعي الطلبة نحو المطلوب والفكرة الأساسية للموضوع ، وأثار دافعيتهم وزاد من نشاطهم نحو التعلم ليستطيع الطلبة التركيز على محتوى المادة التعليمية ويزيد من استيعابهم وفهمهم لها .

5- تنظيم المادة العلمية وتقسيمها على أجزاء وفي خطوات متتابعة له الأثر الأكبر في فهم المادة الدراسية واستيعابها ، وله اثر في زيادة دافعية الطلبة ورفع مستواهم .

ثالثا / الاستنتاجات :

في ضوء النتيجة التي توصل إليها البحث الحالي يمكن للباحثة استنتاج ما يأتي :

1-شعور الطلبة عند التدريس بوساطة أنموذج كمب بأنهم مسؤولون عن إنجاز موضوع الدرس باتجاه تحقيق الأهداف ، يؤدي إلى التعلم بفاعلية أكثر من الطريقة الاعتيادية .

2-استعمال أنموذج كمب يؤدي إلى زيادة تحصيل الطلبة في مادة طرائق تدريس التربية الفنية.

3-استعمال أنموذج كمب يعتمد نشاط الطلبة بالدرجة الأساس .

4-إجابات الطلبة على الاختبارات يؤكد نجاح الأنموذج في التدريس .

5-التدريس على وفق أنموذج كمب التعليمي يساعد المدرس في إعداد خطط جيدة لتنفيذها، وتقويمياً.

رابعا / التوصيات :

في ضوء ما توصلت إليه الباحثة في هذه الدراسة من نتيجة، فإنها توصي بما يأتي:

1-اعتماد أنموذج كمب المعد لتدريس مادة طرائق تدريس التربية الفنية بمراحل دراسية أخرى.

2- تزويد طلبة الكليات والمعاهد التربوية بالمعرفة النظرية والتطبيقية لاستعمال أنموذج كمب في أثناء دراستهم .

اثر أنموذج كمبر في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية في مادة طرائق تدريس التربية الفنية....

أ.م.د. محمد زكي نياض، م.نور محمد خطاب، مجلة بحوث تربوية

3- إصدار دليل للمعلم والمدرس يؤكد أهمية النماذج التعليمية الحديثة ، ولا سيما أنموذج كمبر ويوضح كيفية استعمال هذه النماذج عمليا في المواقف التعليمية .

المصادر

1. ابو حطب ، فؤاد : التقويم النفسي ، ط3 ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، 1987.
2. أبو صالح، محمد صبحي وآخرون (2000)، القياس والتقويم، ط1، صنعاء، مطابع الكتاب المدرسي.
3. احمد ، المبروك عثمان ، وآخرون . طرق التدريس وفق المناهج الحديثة ، منشورات كلية الدعوة الإسلامية ، طرابلس ، 1990 .
4. الأمام، مصطفى محمود وآخرون (1990)، التقويم والقياس، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد.
5. جميل صليبييا . المعجم الفلسفي بالالفاظ العربية والفرنسية والانكليزية واللاتينية . ط1 ، ج1 ، دار الكتاب اللبناني ، بيروت ، 1971 .
6. الحصري ، علي منير ويوسف العنيزي، (1995) طرائق تدريس عامة، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، اليمن.
7. الحيلة، محمد محمود (1999)، التصميم التعليمي نظرية وممارسة، ط1، دار -الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
8. الحيلة، محمد محمود (1999)، التصميم التعليمي نظرية وممارسة، ط1، دار -الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
9. زيتون ، حسن حسين. تصميم التدريس ، رؤية منظومية ، ط1 ، عالم الكتب ، القاهرة ، 2001 .
10. سعدي لفته موسى ، طرائق وتقنيات تدريس الفنون ، مطبعة السعدون ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، بغداد ، 2001 .
11. عبد الرزاق، أسعد وعوني كرومي. طرق تدريس التمثيل. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، العراق، 1980.
12. عبيدات ، ذوقان وآخرون : البحث العلمي مفهومه ادواته واساليبه ، ط4 ، الاردن، دار الفكر للنشر ، 1992 .
13. عودة ، احمد سليمان . القياس والتقويم في العملية التدريسية ، ط2 ، الأردن ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، 1998 .

اثر أنموذج كمبرج في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية في مادة طرائق تدريس التربية الفنية....

أ.م.د. محمد زكي نياض، م. نور محمد خطاب محزة محريبي

14. غرايبة ، فوزي وآخرون : اساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والانسانية ، ط2، عمان ، 1981 (بدون طبعة).
15. الغريب ، رمزية . التقويم والقياس في المدارس الحديثة ، دار النهضة العربية ، القاهرة، 1962 .
16. فان دالين ، ديوبولد ، ب . مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون ، ط2، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، 1981 الزوبعي ، عبد الجليل إبراهيم . الاختبارات والمقاييس النفسية ، دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل 1968 .
17. فرج ، صفوت : القياس النفسي ، ط1 ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، 1980 .
18. قطامي . نماذج التدريس الصفي ، ط2 ، دار الشروق ، عمان ، الأردن،
19. قطامي ، وآخرون . برنامج التربية تصميم التدريس ، ط1 ، عمان ، الأردن ، 1993
20. احمد حميد . التعلم والتفكير في علم النفس ، دار الفكر العربي ، عمان ، 1993
21. قطامي ، يوسف وآخرون : تصميم التدريس ، ط1 ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان ، 2000
22. الكلز ، رجب احمد ، وحسن علي مختار . المواد الاجتماعية بين النظرية والتطبيق ، ط1 ، دار القلم ، الكويت ، 1983 .
23. كمبرج ، جرولد . التصميم التعليمي خطة لتطوير الوحدة الدراسية والمساق ، ترجمة محمد الخوالدة ، ط1 ، جامعة اليرموك ، دائرة التربية ، دار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، 1985 .
24. الكنانى ماجد نافع ، فراس الكنانى (2002) طرائق تدريس التربية الفنية، دار مصر مرتضى بيروت.
25. محمد ، محمد مهدي . " دراسة تجريبية على اثر بعض المتغيرات على عملية التذكر "، مجلة آداب المستنصرية ، العدد 8 ، بغداد ، 1988.
26. ملحم ، سامي : القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، ط1 ، عمان ، دار الميسرة للنشر ، 2000 .
27. المليجي ، حلمي - علم النفس المعاصر ، ط8 ، بيروت ، دار النهضة العربية ، 2000.
28. ميخائيل ، امطانيوس ، القياس والتقويم في التربية الحديثة ، ط1 ، جامعة دمشق ، 1997 .
29. الناشف ، عبد الملك . طرق تدريس التاريخ في المرحلة الإعدادية ، الاونروا معهد التربية ، 2001 .

اثر أنموذج كمبرج في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية في مادة طرائق تدريس التربية الفنية....

أ.م.د. محمد زكي نياض، م. نور محمد خطاب حمزة محريبي

29. 1-Ausble, D.P. Educational Psychology a Cognitive Review, New York, Holt Rinhart, 1968.
30. 2-Bloom ، BS. Pen Gamin ، san others ، (1971) : Hand Book : Formative and summative Evaluation of student Learning . New York : Megrow Hill .
31. 3- Chaplin , J. P. Dictionary of Psycholohy , New york , Deli , Publishing .
32. 4-Dembo, M.H. Teaching of Learning, Good Year Publication Company, 1977.