مجلة مركز البحوث التربوية ـ جامعة قطر السنة الثامنة العدد الخامس عشر يناير ١٩٩٩ ص ص ١٣١ -١٦٠

أثر طريقة المناقشة بأسلوب المجموعات الصغيرة في تحصيل المعرفة والاحتفاظ بها لدى طلبة العلوم الاجتماعية بكلية المعلمين / جامعة الموصل

فاضل خليل إبراهيم*

ملخص : يهدف البحث الى التعرف على اثر استخدام طريقة المناقشة باسلوب المجموعات الصغيرة في تحصيل المعرفة والاحتفاظ بها لدى طلبة العلوم الاجتماعية في مادة تاريخ الدولة العربية الإسلامية قياساً بالطريقة التقليدية (المحاضرة) . ولتحقيق هذا الهدف تم صياغة اربع فرضيات تتعلق بمجالي التحصيل والاحتفاظ وبمستويي التذكر والاستيعاب .

اعتمد الباحث تصميم المجموعة الضابطة ذات الاختبار البعدي فقط(Control group post - test only) . تناولت التجربة مجتمع البحث بأكمله والبالغ (٤٠) طالباً وطالبة في فرع العلوم الاجتماعية بكلية المعلمين – جامعة الموصل للعام الدراسي ١٩٩٥-١٩٩٦. وزعوا عشوائياً بطريقة الزوجي والفردي ، والى مجموعتين (أ) و (ب) وبواقع (٢٠) طالباً وطالبة لكل مجموعة. وجرى تكافؤ طلبة المجموعتين وفق عدد من المتغيرات . وتم تحديد المادة الدراسة وصياغة الأهداف السلوكية وإعداد الخطط الدراسية بكلتا الطريقتين .واعد الباحث الاختبار التائي كوسيلة إحصائية لتكافؤ مجموعتي البحث ولاختبار الفرضيات.

بدأ تنفيذ التجربة بالتدريس الفعلي من قبل الباحث واستمرت ستة أسابيع ، وتم التنفيذ الفعلي لثمانية دروس بطريقة المناقشة وثمانية دروس بطريقة المحاضرة . وتم تطبيق الاختبار البعدي مباشرة عند نهاية التدريس . وبعد واحد وعشرين يوماً أعيد تطبيق الاختبار ذاته لقياس مدى احتفاظ طلبة المجموعتين بالمعرفة . توصل البحث إلى تفوق المجموعة التجريبية التي درست بطريقة المناقشة باستخدام أسلوب المجموعات الصغيرة على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية (المحاضرة) في التحصيل والاحتفاظ وفي المستويين التذكرى والاستيعابي وبدلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١). وفي ضوء نتائج البحث جرى تقديم جملة من التوصيات والمقترحات.

* فرع العلوم التربوية والنفسية كلية المعلمين / جامعة الموصل

مقدمة : تعد المناقشة بأساليبها المختلفة من اكثر الطرائق التعليمية المفضلة في التدريس الجامعي ، لما تؤديه من تفاعل فكرى واجتماعي بين الأستاذ الجامعي وطلابه ، وبين الطلاب بعضهم مع بعض (حمدان ،١٩٨١، ص٤٠ راشد ،١٩٨٨، ص١١٢) .

يرى الطالب الذي يتعلّم عن طريق المناقشة ، سير التعلّم كما يحدث فعلاً: على مهلة وببطء ، وفي عجلة برفقة مجموعة من الأشياء ، ومتعثراً برفقة مجموعة اخرى ، يتبع السبل المنطقية حيناً ويتقاطع معها في نقاط غير متوقعة حيناً آخر. واذا نظر الى التعليم على هذا النحو بدا اقل بعثاً على النفور(إيل ،١٩٨٦، ص٧٩) .

ويمكن تصنيف المناقشة ، بشكل عام الى نمطين أساسيين ، نمط يعتمد المناقشة التي محورها المدرس ، وهنا قد يتحكم الطلبة ببرنامج المناقشة وسرعتها ولكن المصدر الأساس للمعرفة هو المدرس نفسه ، الذي يقوم بتوجيه سلسلة من الأسئلة المنطقية بطريقة حوارية تقود الى حلول موضوعة مسبقاً . أما النمط الثاني فيعتمد المناقشة التي محورها الطالب ، حيث تزداد الفترة الزمنية التي يتكلم فيها الطالب وتقل فرصة المدرس في الحديث . كما تدار الأسئلة والتعليقات من قبل الطلبة اكثر من المدرس نفسه . وعليه فان مسؤولية المناقشة في هذا النمط تلقى على عاتق المتعلم ، ويصبح الطالب اكثر فعالية ومسؤولية ويكون مصدراً للمعرفة (Kozma ,et al.,1978, pp233-234) .

وفي ضوء النمطين المشار إليهما آنفاً ، حدد نيكول(Nichol , et al., 1987,p.40) خمسة أساليب للمناقشة هي : المدرس بمفرده ، والمدرس وشخص أخر أو مجموعة صغيرة ، والمدرس والصف ، وطالب مع طالب ، ومناقشة المجموعات (التفاعل بين الطلبة) .

ويأتي أسلوب المجموعات الصغيرة من بين الأساليب الفعالة في طريقة المناقشة، ويقرر ذلك العديد من الباحثين منهم كوزما واخرون ،(Kozma , et al , 1978 , p.233) حيث يقولون : " ان مناقشة الفريق الصغير من اكثر التقنيات المستخدمة بشكل واسع

في التعليم العالي ، إذ أنها تلعب دوراً مهماً في التدريس الصفي ، فبينما تقوم المحاضرات والكتب المقررة بإيصال المعرفة ، فان مناقشة المجموعة تسمح للطالب بأن يكون مشاركاً فعالاً في التعلم ، وبينما تتطلب المحاضرة من الطالب الإصغاء ، فإن المناقشة تسمح له بأن يسأل ويعبر ويجيب وأشار كل من ماكيشي وكوليك (Mckeachie and Kulik , 1973) ، لدى استعراضهما للدراسات العديدة الخاصة بتقويم فعالية أسلوب مناقشة المجموعات الصغيرة في اتقان محتوى الدرس subject matter mastery في المستوى الجامعي ، الى انه في الوقت الذي تكون فيه المحاضرة ذات فعالية في اكتساب المعرفة ، فان المناقشة اكثر فعالية في تعزيز الاحتفاظ بها وتنمية المستوى العالي في التفكير ، علاوة على حث الطلبة على امتلاك الدوافع والاتجاهات الإيجابية .

وطرح كل من جال وجال (Gall and Gall , 1976 : P.213) سؤالاً مفادة لماذا يستعمل المدرسون طريقة المناقشة بأسلوب المجموعات الصغيرة ؟ فاجابا ، ان عليهم ان يستخدموها لأنها ذات فعالية في تعزيز أهداف تربوية مهمة هي :

* إتقان محتوى المادة الدراسية .
* تكوين اتجاهات إيجابية نحو المفاهيم التي يتضمنها المنهج .
* حل المشكلات المعقدة التي تتطلب مشاركة أعضاء المجموعات في تنفيذها.
* تطوير مهارات المناقشة المتصلة بالإصغاء والكلام وقيادة المجموعة .

وثمة قيمة أخرى لمناقشات المجموعات الصغيرة أشار إليها جننج (Gunning , 1978 P.72) حيث قال : ان إحدى اعظم الفوائد في تنظيم المناقشة بأسلوب الفرق الصغيرة هي أنها تسمح لنا بأن نأخذ في الحسبان القدرات المختلفة بين طلبتنا وذلك بوضع الهدف الأساسي للمناقشة بأشكال مختلفة لتتلاءم مع مستويات القدرة لدى أعضاء الفريق المختلفين داخل الصف .

ويؤكد جال (Gall, 1985, P. 1424) ان البحوث التجريبية أظهرت بـــان طريقـــة المناقشة بأسلوب المجموعات الصغيرة يمكن ان تحقق النتائج التعليمية الإيجابية فـــي كل المستويات من أطفال المرحلة الابتدائية وحتى طلبة الجامعة .

وفي مجال تدريس المواد الاجتماعية ، تدعو طبيعة تلك المـــواد الـــى اعتمـــاد المناقشة بشكل عام وأسلوب المجموعات الصغيرة على وجه الخصوص في التدريـــس اكثر من غيرها من المـــواد العلميـــة الأخـــرى ، باعتبـــار ان العلـــوم الاجتماعيـــة والإنسانيات ميادين يكون الاتفاق الجماعي فيها منخفضاً بينما تتصف العلوم الفيزيائيـــة والهندسة والرياضيات بكونها ميادين تتصف بالاتفاق الجماعي العـــالي . (إبراهيـــم ، ١٩٩٥ ،ص ٨٩) ويشير (ابل ، ١٩٨٦،ص٦٩) بهذا الصدد الـــى ان عـــدم توفـــر المناقشة في تدريس العلوم الاجتماعية يعد بمثابة فقدان الخيط والسنارة في حالة مـــن يصيد السمك .

ويذكر القاعود (١٩٨٦ ، ص٣٦) : ان طريقة المناقشة هي إحدى الطرائق الفاعلـــة في تدريس الدراسات الاجتماعية ، خاصة وان هناك مصطلحات ومفـــاهيم وأحـــداث جدلية خلافية ، تزود دارسي الدراسات الاجتماعية بمادة أساسية للنقاش .

وفي مادة التاريخ يصبح استخدام طريقة المناقشة اكثر ضرورة ، هذا ما يؤكـــد عليه العدد من الباحثين : حيث يقول إلتون (Elton , 1967 P.144) " إذا أريد لتدريـــس التاريخ ان يكون ناجحاً فينبغي أن يقوم على المناقشة والمناظرة " . ويشـــير فـــاينس (Fines , 1991 , P.48) إلى " ان التاريخ في مجمله يدور حول طرح الأسئلة " ويضيـــف " ونحن إذا استطعنا ان نبيّن للطلبة كيف يسألون وكيف يبحثون عن الشـــاهد وكيـــف يستوعبون ما يكتشفونه ، عند ذلك فان التاريخ يقدم عملاً للتربية وسوف يصبح مـــن المواد الدراسية الأساسية ".

وقد لاحظ بوث (Booth , 1980 , P.10) في دراسته حول اســـلوب المجموعـــات الصغيرة في تدريس التاريخ ، بأنه خلال مثل هذا النشاط تعلم الطلبة تركيب الحقـــائق

المعرفية التي اكتسبوها في نماذج ذات مغزى . كما منحوا الفرصة لأستيعاب المفاهيم التي اكتسبوها .

مشكلة البحث وأهميته :

تبلورت مشكلة البحث في ضوء المعطيات الآتية :

١- تبين من خلال مقدمة البحث آنفة الذكر، ان الغالبية العظمى من الباحثين يؤكدون على أهمية طريقة المناقشة بأساليبها المختلفة وآثارها الإيجابية على تعلم الطالب واكتساب المعرفة في المواد الدراسية بشكل عام والمواد الاجتماعية والتاريخ على وجه الخصوص .

٢- شيوع الطريقة التقليدية (المحاضرة) في التدريس لدى غالبية أعضاء الهيئة التدريسية في فرع العلوم الاجتماعية بكلية المعلمين وغياب استخدام طرائق التدريس الأخرى ومنها المناقشة بأساليبها المختلفة .

٣- التصورات السلبية التي يمتلكها بعض أعضاء الهيئة التدريسية حول طريقة المناقشة واعتقادهم بعدم إمكانية تنفيذ أسلوب المجموعات الصغيرة (Jackson and Prosser , 1989 , P. 56) ضمن سياق البرنامج التدريسي الاعتيادي .

وبناءً على تلك المعطيات قام الباحث بصياغة مشكلة البحث في السؤالين الآتيين:

* هل يمكن تنفيذ طريقة المناقشة في فرع العلوم الاجتماعية بكلية المعلمين بأسلوب المجموعات الصغير ، وكيف ؟
* هل ستحقق طريقة المناقشة بهذا الأسلوب نتائج إيجابية على صعيد تحصيل الطلبة للمعرفة واحتفاظهم بها قياساً بالطريقة التقليدية (المحاضرة) المستخدمة حالياً ؟

وعليه فان أهمية البحث الحالي تكمن في كونه بحثاً رائداً في ميدانه إذ لم يسبق أن أجريت دراسة تجريبية بهذا الخصوص في فرع العلوم الاجتماعية بكلية المعلمين ولا حتى في قسم التاريخ بكلية التربية في جامعة الموصل . ومن المتوقع أن يعود

البحث بالفائدة على أعضاء الهيئة التدريسية في هاتين الكليتين من خلال ما سيتوصل إليه من نتائج بشأن الطريقتين التدريسيتين (المحاضرة والمناقشة) وما سيقدمه من دليل عمل لهم من خلال الخطوات التجريبية للبحث . ومن المتوقع ان يكون هذا البحث إضافة ميدانية لمفردات مادة (طرائق تدريس المواد الاجتماعية) في كلية المعلمين ومادة (طرائق تدريس التاريخ) في كلية التربية في الجامعة نفسها .

هدف البحث :

يهدف البحث الى التعرف على اثر استخدام طريقة المناقشة بأسلوب المجموعات الصغيرة في تحصيل طلبة العلوم الاجتماعية (بكلية المعلمين – جامعة الموصل) واحتفاظهم بالمعرفة في مادة التاريخ الدولة العربية الإسلامية قياساً بالطريقة التقليدية (المحاضرة) في التدريس .

فرضيات البحث :

لتحقيق هدف البحث جرى صياغة الفرضيات الاتية :

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعات التجريبية التي درست بطريقة المناقشة (المجموعات الصغيرة) ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية (المحاضرة) في تحصيل المعرفة التاريخية بمستوى التذكر.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بطريقة المناقشة (المجموعات الصغيرة) ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية (المحاضرة) في تحصيل المعرفة التاريخية بمستوى الفهم (الاستيعاب) .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بطريقة المناقشة (المجموعات الصغيرة) ومتوسط درجات

المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية (المحاضرة) الاحتفاظ بالمعلومات التاريخية بمستوى التذكر.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بطريقة المناقشة (المجموعات الصغيرة) ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية (المحاضرة) في الاحتفاظ بالمعرفة التاريخية بمستوى الفهم (الاستيعاب).

حدود البحث :

يقتصر البحث على :

١- طلبة المرحلة الثالثة في فرع العلوم الاجتماعية بكلية المعلمين / جامعة الموصل للعام الدراسي ١٩٩٥-١٩٩٦.

٢- قياس التحصيل والاحتفاظ بمستوى التذكر ومستوى الفهم (الاستيعاب) .

٣- تدريس موضوع " التسلط الأجنبي زمن الخلافة العباسية والغزو المغولي لبغداد " ضمن مادة " تاريخ الدولة العربية الإسلامية " المقررة على طلبة فرع العلوم الاجتماعية في السنة الثالثة (الفصل الدراسي السادس) .

تحديد المصطلحات :

لغرض الوقوف على المدلولين اللفظي والإجرائي للمصطلحات الأساسية الواردة في البحث ، سيتم الآتي :

المناقشة : يعرّفها الخطيب (١٩٨٨ ، ص٧) بأنها : إحدى الخبرات التعليمية التي تهدف الى مساعدة الطلاب على اكتساب المعلومات وتزويدهم بخبرات تتعلق بالتفكير الاستكشافي والتعبير الشفوي الواضح ، والتدريب على طرح الأسئلة والاستجابة لها ، وتقدير التنوع من وجهات النظر .

ويعّرفها السكران بأنها :" المحادثة التي تدور بين المعلم وطلابه في موقف تعليمي ، وتعتمد على الحوار والجدل بطرح سؤال ثم جواب " (الحافظ ، ١٩٩٥ ، ص١٢) .

أما التعريف الإجرائي للمناقشة فهو طريقة تدريسية تقوم على اثارة تفكير طلبة العلوم الاجتماعية حول موضوع تاريخي منتخب ومركّب بصيغة اسئلة يدور حولها النقاش من اجل اكتساب المعرفة واستيعابها .

المجموعات الصغيرة: يعرفها حمدان (١٩٨١ , ص٤٨٢) بأنها إحدى أساليب المناقشة " ويتراوح عدد افراد كل مجموعة بين (٥-١٣) ، يقوم المعلم في هذا الاسلوب بتقسيم الفصل الى مجموعات صغيرة يتولى كل منها مناقشة مشكلة أو موضوع معين أو ناحية منه ، ثم تعرض ما تتوصل اليه من حلول أو تفسيرات على مجموع الفصل " .

ويعّرفها جال(Gall , 1985 , P.1423)بأنها عملية يجتمع فيها فريق صغير(٦-١٠) للاتصال مع بعضهم البعض مستخدمين الكلام والإصغاء وعمليات غير لفظية من أجل إنجاز الأهداف التعليمية المطلوبة .

أما التعريف الإجرائي للمجاميع الصغيرة الخاص بالبحث الحالي فهو أسلوب تدريسي يقوم على تقسيم طلبة المجموعة التجريبية إلى ثلاث مجموعات بواقع (٦-٧) طلاب لكل مجموعة يجلسون بشكل دائري ، وتقوم كل مجموعة بالإجابة عن الأسئلة الخاصة بالمناقشة باعتمادها على الملزمة المقررة والمصادر الأولية التي بين أيديها بإشراف من قبل الباحث .

الطريقة التقليدية (المحاضرة): يعّرفها براون (Brown , 1985 , P. 2987) بأنها حديث يقدمه شخص (المدرس) الى عدة أشخاص (الطلبة) حول موضوع أو فكرة محددة ، وربما يتداخل مع الحديث أسئلة عرضية أو استخدام لوسائل تعليمية. وغالباً ما يّدون الطلبة بعض الملاحظات.

ويعرّفها عليان بأنها : " سلسلة إجراءات يتحمل فيها المعلم مسؤولية كبيرة لإيصال المعرفة إلى الطلاب وإلزامهم بحفظها ، ويتمثل دور الطلبة الرئيسي في الإصغاء والتلخيص عن السبورة وتكرار المعلومات ، وطرح بعض الأسئلة من وقت لآخر " (الخلاقي ، ١٩٩٤، ص٢٣) .

أما التعريف الإجرائي للمحاضرة فهو ، طريقة تدريسية تقوم على عرض وشرح وتفسير مدرس المادة (الباحث) لموضوع الدرس بالأسلوب التقليدي- اللفظي المعتاد مع فسح المجال للطلبة بطرح الأسئلة في نهاية المحاضرة واستخدام السبورة لكتابة بعض الملاحظات .

التحصيل : يعرّفه فيرمان وبيرد (Verman and Beard , 1981, P. 178) بأنه اكتساب الطالب لمفاهيم او مهارات يتضمنها محتوى مادة دراسية معينة يكون عادة نتيجة لتدريس خاص.

أما جرادات فيعرفه بأنه : مجموعة المعارف والمعلومات التي اكتسبها المتعلم نتيجة لتعلمه،ويقاس بالعلامة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار التحصيلي(الخلاقي ، ١٩٩٤، ص٢٥) .

أما التعريف الإجرائي للتحصيل فهو ، ما يحصل عليه طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من درجات في الاختبار التحصيلي الذي أعده الباحث بعد تدريسهم للمادة المقررة في فترة التجربة .

الاحتفاظ : يعرفه عاقل (١٩٧٧ ، ص ٩٨) بأنه :" الأثر المتبقي عن الخبرة الماضية والمكون لأساس التعلّم والتذكر والتعود وإتقان المهارات ".

ويرى خير الله (١٩٧٤ ، ص٢٠٢) : ان الاحتفاظ هو استمرار قدرة الطالب على الاحتفاظ بالمعلومات والمهارات التي سبق ان تعلمها وذلك بعد فترة من تعلمه لم يمارس خلالها أي خبرة تعليمية .

أما التعريف الإجرائي للاحتفاظ فهو قدرة طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في استمرارية استخدامهم للمعرفة التاريخية التي اكتسبوها بعد فترة ثلاثة أسابيع من تدريسهم للمادة المقررة .

مستوى التذكر :يعّرفه بلوم وجماعته (١٩٨٣ ،ص٢١٣) بأنه : " تذكر وتميّز عناصر معينة في مجال الموضوع " . وتشير الصباغ (١٩٨١،ص٨٠) : إلى أن تذكر المعلومات يشمل استدعاء المواد التي سبق تعلمها من مستويات مختلفة ابتداء من استدعاء الحقائق والمعلومات الجزئية إلى استدعاء النظريات العامة .

أما التعريف الإجرائي لمستوى التذكر هو قدرة طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة على تذكر المعرفة التاريخية في المادة التي تم تدريسها كأسماء الدول والقادة والخلفاء والمعارك والسنوات والمصطلحات والعصور والفترات الزمنية .

مستوى الفهم (الاستيعاب) : يعّرفه بلوم وجماعته (١٩٨٣، ص ص ٢٢٦ – ٢٢٧) بأنه : " القدرة على إدراك معنى المواد المتعلمة في ثلاث عمليات الأولى ترجمة هذه المواد من صورة لأخرى والثانية تفسيرها بالشرح أو التلخيص . أما العملية الثالثة فهي تقدير الاتجاهات المستقبلية لحالة أو فعل معين .

ويكمن التعريف الإجرائي لهذا المستوى بالقول " بأنه قدرة طلبة المجموعتين التجريبية الضابطة على استيعاب المعرفة التاريخية في المادة التى تم تدريسها كتحديد السببية في الحدث التاريخي ، والتميز بين الأفكار، وتقدير نواتج الأحداث ، واستيعاب المصطلحات البديلة والمواقف ، وترجمة النصوص و الأقوال .

كلية المعلمين: كلية مستحدثة في جامعة الموصل ، أنشأت عام ١٩٩٣ ، تهدف إلى إعداد معلمين للمرحلة الابتدائية،خلال السنتين الأوليتين ، يدرس الطالب فيها مناهج عامة ، وفي السنة الثالثة والرابعة يتخصص في أحد فروع الكلية (ويعد

فرع العلوم الاجتماعية واحداً منها) ، ويُمنح بعدها شهادة بكالوريوس تربية في اختصاصه .

الدراسات السابقة

ثمة دراسات عديدة تناولت طريقة المناقشة وعلاقتها بالتحصيل بأساليبها المختلفة ، فقد هدفت دراسة فرّاج (١٩٦٩) الى مقارنة فاعلية طريقة المحاضرة وطريقة المناقشة في مجموعات صغيرة في تدريس مادة العلاقات العامة ضمن برنامج تعليم الكبار بقسم الخدمة العامة في جامعة القاهرة . وقد بلغت عينة البحث (٣٦) طالباً ، (١٦) طالباً في المجموعة الضابطة التي تدرس بطريقة المحاضرة و(٢٠) طالباً في المجموعة التجريبية التي تدرس بطريقة المناقشة . وتم تكافؤ المجموعتين في جملة متغيرات . وبعد الانتهاء من تقديم البرنامج اعد الباحث اختباراً موضوعياً لقياس التحصيل والاستبقاء . وتوصلت الدراسة الى ان المجموعة التجريبية التى درست بطريقة المناقشة في مجموعات صغيرة قد تفوقت على المجموعة الضابطة التي درست بطريقة المحاضرة في التحصيل والاحتفاظ بالمعلومات وبدلالة احصائية . أما دراسة ارثيرون وشارلس (Artheron and Charles, 1972) فقد هدفت الى معرفة اثر ثلاث طرائق تدريسية في تحصيل الطلبة . شملت العينة (٥٣) طالباً تم توزيعهم عشوائياً على ثلاث مجموعات بصورة غير متساوية ، حيث درست المجموعة الاولى بطريقة المحاضرة والثانية بطريقة المناقشة والثالثة بطريقة الدراسة المستقبلية . استغرقت التجربة فصلاً دراسياً كاملاً وتعرضت العينة بعد الانتهاء من التجربة الى اختبار تحصيلي من نوع الاختيار من متعدد ضم (٥٠) فقرة . تم استخدام تحليل التباين والاختبار التائي كوسيلة احصائية واظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل بين المجموعات الثلاثة التي درست بالطرائق المذكورة . وسعت دراسة الخزرجي (١٩٨٥) الى معرفة اثر استخدام طريقة المناقشة الاجتماعية في تحصيل طلبة الصف الرابع العام في مدارس بغداد بمادة الجغرافية ، وكان عدد افراد العينة (١١٣) طالباً ، منهم (٥٦) طالباً

يمثلون المجموعة التجريبية الذين درسوا بطريقة المناقشة و(٧٥) طالباً درسوا بالطريقة التقليدية (الالقائية) . وتم تكافؤ المجموعتين وقام الباحث بنفسه بتدريس المجموعتين واعد اختباراً تحصيلياً مكوناً من (٣٠) فقرة (اختيار من متعدد) ، جرى تطبيقة بعد انتهاء فترة التجربة التي استمرت ستة اسابيع . واستخدم الاختبار التائي كوسيلة احصائية . وتوصل الباحث الى وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية (التي درست بطريقة المناقشة الاجتماعية) ومتوسط درجات المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) ولصالح المجموعة التجريبية . وحاولت دراسة وليمز (Williams , 1989) تقرير فيما اذا كانت استراتيجية تعلّم الفريق (Team Learning) اكثر فعاليه من طريقة التعليم التقليدية في زيادة تحصيل الطلبة في مادة الجبر وفي تطوير اتجاهات الطلبة نحو الذات والاخرين. تكونت العينة من (١٦٥) طالباً من مدرستين ثانويتين في ولاية (الاباما) الامريكية . اظهرت نتائج الدراسة بانه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (الذين درسوا باسلوب تعلّم الفريق) ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (الذين درسوا بالطريقة التقليدية) في مادة الجبر ولصالح المجموعة التجريبية ولم يظهرهناك تغيّر ذو دلالة احصائية في اتجاهات الطلبة نحو الذات والاخرين .

أما دراسة شمايلة (عبيدات ، ١٩٩٥) فقد سعت الى معرفة اثر استخدام طريقة المناقشة الجماعية في تحصيل طالبات الصف التاسع الاساسي في الاردن في مادة التاريخ العربي الاسلامي ومقارنة ذلك بالطريقة التقليدية . وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات المرحلة الاساسية العليا في مديرية التربية والتعليم في محافظة الزرقاء وبلغت عينة الدراسة (٢٤٠) طالبة تم تقسيمها بطريقة عشوائية الى مجموعتين : المجموعة التجريبية التي استخدم في تعليمها طريقة المناقشة الجماعية ، والمجموعة الضابطة التي استخدم في تعليمها طريقة المحاضرة (التقليدية) . وقد كشفت الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين تحصيل الطالبات

اللواتي درسن بالطريقة التقليدية وبين تحصيل الطالبات اللواتي درسن بطريقة المناقشة الجماعية .

يبدو من خلال استعراض الدراسات السابقة ، انها في مجملها قد اعتمدت المناقشة كطريقة تجريبية مقاسة بالمحاضرة كطريقة ضابطة ،كما اتفقت على اعتماد الاختبار البعدي لقياس مستوى التحصيل بعد الانتهاء من التجربة ، الا انها لم تتناول الاستبقاء (الاحتفاظ) ماعدا دراسة (فراج ، ١٩٦٩) . اما عيّنات هذه الدراسات فتكاد تكون متباعدة في الحجم (بين ٣٦ طالباً - ٢٤٠طالباً) . ويلاحظ ان جميع الدراسات المشار إليها تناولت التحصيل بوجه عام دون بحث في المستويات الادراكية (المعرفية) لذلك التحصيل .

والبحث الحالي سوف يحذو حذو هذه الدراسات في تنظيم التجربة واعداد الاختبار البعدي ، الا انه يفترق عنها في تناوله لمستويين من مستويات التحصيل (التذكر والاستيعاب) و في تركيزه على الاحتفاظ بالمعرفة لدى الطلبة . فضلاً عن ان جميع الدراسات السابقة باستثناء واحدة منها ، انصبت على طلبة المدارس ، أما الدراسة الحالية فهي على طلبة كلية المعلمين الجامعية .

التصميم التجريبي للبحث

إن اختيار التصميم التجريبي المناسب يساعد الباحث في ضبط بحثه وبالوصول إلى نتائج يمكن التعويل عليها في الإجابة عن أسئلة البحث واختبار فرضياته (الزوبعي والغنام ،١٩٨١، ص١٠٢) وعليه فقد اعتمد الباحث تصميم المجموعة الضابطة ذات الاختبار البعدي فقط (Post-Test Only Control Group Design) (العساف ، ١٩٨٨ ، ص٣١٧) (Adams and Schvaneveldt 1985 P. 142) ، وفي ضوء هذا التصميم اختار الباحث مجموعتين متكافئتين عشوائياً إحداهما تجريبية وأخرى ضابطة ، ثم أخضعت المجموعة التجريبية للمتغير المستقل (طريقة المناقشة بأسلوب المجموعات الصغيرة) وحجب ذلك المتغير عن المجموعة الضابطة دون ان تختبر المجموعتين اختباراً قبلياً وفي نهاية مدة التجربة تم اختبار

المجموعتين اختباراً بعدياً لقياس الاثر الذي احدثه تطبيق المتغير المستقل . ويمكن تمثيل التصميم التجريبي للبحث كما في الشكل الآتي :

١- المجموعة التجريبية : ـــــــ المتغير المستقل (الاختبار البعدي) (طريقة المناقشة)
٢- المجموعة الضابطة : ـــــــــــــــ (الاختبار البعدي)

ويعود سبب اختيار الباحث لهذا النوع من التصميم التجريبي الخالي من الاختبار القبلي إلى خشية تداخل تأثير اختبار القبلي مع المتغير المستقل ، ثم انه اقل تعقيداً واقل مدعاة للجهد من التصاميم الأخرى (الزوبعي والغنّام ،١٩٨١،ص١١٧) . ويشير فيرما وبير(Verma and Beard , 1981 , P.79) إلى أن هذا النوع من التصميم يستخدم بشكل واسع في السياق التربوي لاقتصاده في الوقت والجهد . ويؤكد كل من آدم وشفانيفلت (Adams and Schvaneveldt , 1985 , P. 142) التصميم إذا الاختبار البعدي فقط هو تصميم تجريبي مناسب عندما يكون الاختيار عشوائياً للمجموعتين ممكناً ، وكذلك يكون ملائماً عندما يكون الاختبار القبلي غير عملي ويخشى تأثيره في التجربة.

مجتمع البحث :

يتكون مجتمع البحث من جميع طلبة المرحلة الثالثة في فرع العلوم الاجتماعية بكلية المعلمين جامعة الموصل والبالغ عددهم (٤٠) طالباً وطالبة ، وهم يدرسون في صف واحد ويمثلون شعبة واحدة .حيث تم توزيع الطلبة عشوائيا إلى مجموعتين بطريقة الزوجي والفردي بالنسبة لارقام الطلاب في قائمة الأسماء(مرعى و الحيلة ، ١٩٩٥ ،ص٢٦٩١) وكان نصيب كل مجموعة بالتساوي (١٣) طالبة (٧) طلاب ، أي ما مجموعه (٢٠) طالباً وطالبة لكل مجموعة ، وبعد ذلك تم بطريقة السحب العشوائي اختيار المجموعة (أ) لتكون المجموعة الضابطة والمجموعة (ب) لتكون المجموعة التجريبية .

تكافؤ مجموعتي البحث

يقول جابر وكاظم (١٩٧٤ ،ص١٩٤) : " يتطلب المنهج التجريبي ان تكون المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة متماثلتين في جميع الخصائص والعوامل التي يمكن ان تؤثر في الأداء أي في المتغير التابع ، وان يختلفا فقط في المتغير المستقل " ، وفي ضوء هذا قام الباحث بجمع المعلومات عن الطلبة من السجلات المتوفرة بشعبة التسجيل في الكلية وعن طريق استمارات وزعت على الطلبة،وأجرى التكافؤ في بعض المتغيرات الأكثر تأثيراً على ضبط التصميم التجريبي وهي:

١- متغير العمر الزمنى للطالب بالسنوات لغاية ١٩٩٦.

٢- التقديرات العامة لدرجات الطلبة في مادة " تاريخ العرب قبل الإسلام "

المقرر في الفصل الدراسي السابق (الخامس) للعام الدراسي ١٩٩٥- ١٩٩٦.

٣- المستوى التعليمي لآباء الطلبة وأمهاتهم .

وقام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيم التائية لهذه المتغيرات وكما هو موضح في الجدول (١) في أدناه .

جدول (١)

يوضح نتائج تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة

المتغيرات	المجموعات	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	القيم التائية
العمر الزمني للطلبة	التجريبية	٢٠	٢٢,٨٥	١,٤٢	٠,٩٧
	الضابطة	٢٠	٢٢,٤٥	١,٧٠	
تقديرات الطلبة	التجريبية	٢٠	٦٣,٥٠	١,٣١	١,٢٠
	الضابطة	٢٠	٦٤,٠٠	١,٢٦	
المستوى التعليمي للآباء	التجريبية	٢٠	٩,٨٣	٢,٩١	٠,٣٦
	الضابطة	٢٠	١٠,١٦	٢,٧٦	
المستوى التعليمي للأمهات	التجريبية	٢٠	٢٧,٣٢	٣,١٥	٠,٧٩
	الضابطة	٢٠	٨	٢,١٠	

يتضح من الجدول (١) انه لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية و الضابطة في جميع المتغيرات التي تم ضبطها والواردة في ذات الجدول. وذلك لان القيم التائية المحسوبة (٠,٩٧) (٠,٢٠) (١) (٠,٣٦) (٠) (٠,٧٩) اقل من القيمة التائية الجدولية والبالغة (٢,٨٦) عند مستوى دلالة (٠,٠١) وبدرجة حرية (١٩) . ويعنى ذلك ان المجموعتين متكافئتان في متغيرالعمر الزمني وتقديرات الطلبة في مادة " تاريخ العرب قبل الاسلام " والمستوى التعليمي للوالدين .

أدوات البحث :

اختار الباحث موضوع " التسلط الأجنبي في زمن الخلافة العباسية والغزو المغولي لبغداد " ليكون مادة تدريسية للمجموعتين الضابطة والتجريبية ، وهذا الموضوع يشكل الفصل الخامس من مادة " تاريخ الدولة العربية الإسلامية " المقررة على طلبة فرع العلوم الاجتماعية في الفصل الدراسي السادس .ويعود سبب اختيار هذا الموضوع إلى أهمية هذه الفترة التاريخية وما شهدتها من أحداث داخلية وخارجية تمثلت بظهور البويهيين والسلاجقة والصليبيين والمغول ، فهي – اذن – مادة خصبة للنقاش والحوار . كما جاء هذا الموضوع ضمن السياق التدريسي الاعتيادي فجاء تسلسله في المنهج منسجماً مع فترة إجراء التجربة .

وقد اعتمد الباحث في تدريس المادة على الملزمة المقررة وعلى عدد من المصادر الأولية والمراجع المتوفرة .

صياغة الأهداف السلوكية

تعبّر الأهداف السلوكية عن التغيرات المتوقع حدوثها في شخصية المتعلم نتيجة مروره بخبرة تعليمية او تفاعله مع موقف تعليمي (محمود ، ١٩٩٥ ،ص٧٢). وعليه فقد صاغ الباحث أهدافاً سلوكية(ملحق١) مستنبطة من المادة التدريسية المشار اليه آنفاً ، وفي ضوء مستويّي التذكر والفهم (الاستيعاب)،وتم عرضها على عدد من المحكمين من ذوي الاختصاصات التربوية والنفسية للتأكد من مدى وضوح الأهداف

في محتماها وصياغتها وشمولها للمادة الدراسية . تم إجراء التعديلات المطلوبة بناءً على ملاحظات المحكمين .

كما أعد الباحث في ضوء محتوى المادة التعليمية والأهداف السلوكية ، ثماني خطط تدريسية بطريقة المناقشة (أسلوب المجموعات الصغيرة) للمجموعة التجريبية ملحق (٣) وثماني أخرى بالطريقة التقليدية (المحاضرة) للمجموعة الضابطة (ملحق٢). وقد استفاد الباحث في إعداد هذه الخطط من النماذج التى عرضها كل محمد ومحمد (١٩٩١ ،ص٢٤٥) ولغرض ضبط هذه الخطط ولمعرفة مدى صلاحيتها جرى عرضها على محكمين في اختصاص التاريخ الإسلامي كما عرضت على أحد الخبراء في طرائق التدريس وقد اتفق الجميع على صلاحيتها مع الاخذ ببعض الملاحظات,.

إعداد اختبار تحصيلي بعدي:

يهدف الاختبار البعدي الى تحديد مستوى التحصيل الدراسي للمجموعتين التجريبية والضابطة بعد الانتهاء من التجربة لقياس الاثر الذي أحدثه المتغير المستقل (طريقة المناقشة) في المتغير التابع " التحصيل الدراسي " (العساف ، ١٩٨٨ ، ص٣٠٧) . ونظراً لعدم وجود اختبار تحصيلي مقنن قام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي مكون من (٣٠) فقرة ، بعضها يقيس مستوى التذكر والبعض الآخر يقيس مستوى الفهم (الاسيتعاب) كما في الجدول رقم (٢) . ووضع لكل فقرة أربعة بدائل يختار منها الطالب الإجابة الصحيحة (ملحق رقم ٤) .

جدول (٢)

يوضح مستويات فقرات الاختبار التحصيلي

المستوى	الفقرات	النسبة المئوية
التذكر	١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٧ ، ٩ ، ١٢ ،١٣ ، ١٤ ، ١٦ ،١٩ ، ٢٢ ، ٢٤ ، ٢٥ ، ٢٦ ، ٢٨ ، ٢٩ ، ٣٠ .	%٦٠
الفهم (الاستيعاب)	٥ ، ٦ ، ٨ ، ١٠ ، ١١ ، ١٥ ، ١٧ ، ١٨ ،٢٠ ، ٢١ ، ٢٣ ، ٢٧.	%٤٠

صدق الاختبار:

يعد الاختبار صادقاً إذا كان يقيس مـــا أعـد لقياسـه (العسـاف ، ١٩٨٨ ، ص٤٢٩) . واعتمد الباحث الصدق الظاهري كأحد أنواع الصدق الشائعة (محمـود ، ١٩٩٥ ،ص٦٨) حيث جرى عرضه على لجنة من المحكمين في التـاريخ والتربيـة وطلب منهم بيان مدى صلاحية الفقرات من حيث شمولها للمادة الدراسـية وأهدافـها السلوكية ووضوحها ودقتها وارتباطها بهدف التجربة من عدمها ولم تحذف أية فقـرة من فقرات الاختبار سوى تعديل بعض المصطلحات والأسماء المستخدمة فيها .

التجربة الاستطلاعية للاختبار:

استكمالاً للخطوات المتبعة في إعداد الاختبار التحصيلي المقنن ، قـام البـاحث بتنفيذ التجربة الاستطلاعية للاختبار على عينة عشوائية مؤلفة من (٢٠) طالباً وطالبة في المرحلة الثالثة بقسم التاريخ – كلية التربية في الجامعة نفسها حيث يدرس هـؤلاء موضوع " التسلط الأجنبي زمن الخلافة العبـاسيـة " فـي الفـترة ذاتهـا التـي يدرسه فيها زملاؤهم في كلية المعلمين.ويرى فيرما وبيرد(Verma and Beard , 1981, P. 70) ان التجربة الاستطلاعية تمكن الباحث من فحص الأداة أو التقنيـة ، وكذلـك فحص تصميم البحث ويهدف الباحث من تجربة الاختبار الى تشخيص الفقرات غـير الواضحة وإيجاد معامل التميز والصعوبة لفقرات الاختبار . كما تهدف كذلـك إلـى معرفة الوقت الذي يستغرقه الطلبة في الإجابة عن ذلك الاختبار .

وتبين من خلال تطبيق التجربة الاستطلاعية ما يأتي :

* ان الوقت اللازم لإجابة الطلبة عن الاختبار يتراوح بيم ٥٠-٥٥ دقيقة .
* أن متوسط معامل صعوبة جميع فقرات الاختبار هو ٤٩, وهو قريـب مـن الـ (٥٠, ٠) المعامل الذي حددته الدراسات كـ " افضل معـامل صعوبـة للفقـرة " (الزوبعي وبكر والكناني ، ١٩٨١، ص٧٧ مقبل ، ١٩٩٤ ، ص١٣٤) .
* ان متوسط معامل تميز الفقرات هو ٤٢, وهو اعلى من المعامل المطلوب لتكون الفقرات " جيدة جداً " (الزوبعي وبكر والكناني ، ١٩٨١ ، ص ٨٠) .

وبناءً على نتائج التجربة الاستطلاعية تم الاحتفاظ بعد فقرات الاختبـــار (٣٠) فقرة كما لم يتم حذف او تعديل أي من تلك الفقرات .

ثبات الاختبار:

يقصد بثبات الاختبار هو ان يعطينا النتائج نفسها لدى إعادة تطبيقه على الأفراد أنفسهم (الزوبعي وبكر والكناني ، ١٩٨١ ، ص٣٠) . وهناك طرائق عديدة لحســاب ثبات الاختبار، اختار الباحث منها طريقة التطبيــق وإعــادة التطبيــق (Test-Retest) (Adams and Schvaneveldt , 1985, P. 87) واستخدم الباحث عينة التجربة الاستطلاعية نفسها (وهم ٢٠ طالباً وطالبة اختيروا عشوائياً من الصف الثالث / قســم التــاريخ / كلية التربية) لإيجاد الثبات ، حيث أعيد تطبيق الاختبــار علــى هــذه العينــة بعــد أسبوعين من تطبيقه عليها ولأول مرة أثناء التجربة الاستطلاعية للاختبار . بعد ذلــك تم حســاب معامــل ارتبــاط بيــرســون (جابــر وكــاظــم ، ١٩٧٣ ،ص٣٠٦) بين استجاباتهم للمرتين فبلغ (٠,٨٣)وهو معامل ثبات عالٍ قياساً بالدرجة المعياريــة الموضوعة لقبول الأداة (الاختبار) وهي (٠,٧٠) (Henerson , et al., 1978, P. 148).

أسلوب تنفيذ التجربة

بعد استكمال الإجراءات الأساسية للتجربة ،اتفق الباحث مع رئاسة فرع العلــوم الاجتماعية على تهيئة قاعتين دراسيتين في موقعين مختلفين في بناية الفــرع تكــون إحداهما للمجموعة الضابطة والأخرى للمجموعة التجريبية وذلك للتقليل من احتكــاك طلبة المجموعتين أثناء التدريس . كما جــرى تثبيــت مواعيــد الــدروس وبواقــع محاضرتين في الأســبوع وفي يومي الثلاثاء والأربعاء وبالتناوب بين المجموعتيــن من حيث اليوم المخصص ووقت المحاضرة وقد تم إجــراء ذلــك ضمــن الســياق الاعتيادي لبرنامج الفرع . ونظراً لقيام الباحث بتدريس المجموعتين بنفسه بعد اعتذار أستاذ المادة ، فقــد تم قبــل بــداية التجربة لقاء الطلبة والتوضيح لهم بــأن أســتاذ المادة مكلف بإجراء بعض البحوث الخاصة وان الباحث سيقوم بتدريسهم المادة الــى

نهاية الفصل الدراسي ، علماً ان الطلبة يعرفون الباحث مسبقاً كعضو هيئة تدريس في فرع العلوم التربوية والنفسية في الكلية وان اختصاصه في مجال طرائق تدريس التاريخ . كما تم إجراء لقاءات خاصة مع المجموعة التجريبية لغرض تنظيم جلوس الطلبة بهيئة مجموعات صغيرة وتعيّن قائد لكل مجموعة وتدريبهم على أسلوب الاتصال فيما بينهم والمستلزمات الأساسية لضبط المناقشة كما تم إرشادهم الى المصادر التي سيتم الاعتماد عليها .

بدأت التجربة يوم الثلاثاء ١٩٩٦/٤/٢ وانتهت يوم الثلاثاء ١٩٩٦/٥/٧ حيث استغرقت ستة أسابيع ، ونظراً لوجود بعض العطل الرسمية فقد تم إنجاز ثمانية دروس بطريقة المناقشة (المجموعة التجريبية) وثمانية دروس بطريقة المحاضرة (المجموعة الضابطة) .

طريقة الاختبار البعدي:

بعد الانتهاء من عملية التدريس المقررة ، طبق الباحث الاختبار التحصيلي البعدي على طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك يوم الأربعاء ١٩٩٦/٥/٨. ولغرض قياس الاحتفاظ بالمعرفة لدى طلبة المجموعتين أعيد تطبيق الاختبار نفسه بعد ثلاثة أسابيع من تاريخ إجراء الاختبار الأول وذلك يوم الأربعاء ١٩٩٦/٥/٢٩ .

طريقة تصحيح الاختبار (للمرتين)

خصص الباحث درجة واحدة للإجابة الصحيحة عن كل فقرة وصفراً للإجابة غير الصحيحة ، أما الفقرات التي لم تؤشر أو وضعت لها اكثر من إشارة على بدائلها عوملت معاملة الإجابة غير الصحيحة .

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية :

١- معامل ارتباط بيرسون لإيجاد الثبات الاختبار بطريقة إعادة الاختبار(جابر وكاظم ، ١٩٧٣، ٣٠٦).

٢ــ معادلة الاختبار التائي (t-test) لاختبار تكافؤ المجموعتين ولاختبار فروق التحصيل والاحتفاظ بينهما (النيل ، ١٩٨٠، ص١٩٥) .

تحليل النتائج ومناقشتها:

لغرض تحقيق هدف البحث في الكشف عن اثر طريقة المناقشة في التحصيل والاحتفاظ سيتم عرض النتائج ومناقشتها في ضوء فرضيات البحث وكما يأتي :

الفرضية الاولى

" لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بطريقة المناقشة (المجموعات الصغيرة) ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية (المحاضرة) في تحصيل المعرفة التاريخية بمستوى التذكر" .

تم حساب المتوسط والانحراف المعياري لدرجات الاختبار البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة في مجال التحصيل بمستوى التذكر ، وجرى تطبيق معادلة الاختبار التائي (t-test) وكما هو موضح في الجدول (٣) .

جدول (٣)

نتائج الاختبار التائي لتحصيل طلبة المجموعتين في مستوى التذكر

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة
التجريبية	٢٠	١٦,٥٠	٢,٠٥	٦,٢٢
الضابطة	٢٠	١١,٩٠	٢,٤٩	

يتضح من الجدول (٣) ان متوسط تحصيل المجموعة التجريبية التي درست بطريقة المناقشة (المجموعات الصغيرة) أعلى من متوسط تحصيل المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية (المحاضرة) عند مستوى تذكر المعرفة التاريخية وذلك بفارق (٤,٦٠) درجة . وقد بلغت قيمة (ت) المحسوبة (٦,٢٢)

وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠١, ٠) لأنها اكبر بكثير من قيمة (ت) الجدولية والبالغة (٨٦, ٢) وعليه فان الفرق بين المجموعتين هو لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت طريقة المناقشة وبهذا ترفض الفرضية الاولى .

الفرضية الثانية:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بطريقة المناقشة (المجموعات الصغيرة) ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية (المحاضرة) في تحصيل المعرفة التاريخية لمستوى الفهم (الاستيعاب) .

جرى حساب المتوسط والانحراف المعياري لدرجات الاختبار البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة في مجال التحصيل لمستوى الفهم (الاستيعاب) وتم تطبيق معادلة الاختبار التائي (t-test) وكما هو مبين في الجدول (٤) .

جدول (٤)

نتائج الاختبار التائي لتحصيل طلبة المجموعتين في مستوى الفهم (الاستيعاب)

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة
التجريبية	٢٠	١١ ,٧٥	٢ ,١٥	٥ ,١٩
الضابطة	٢٠	٨	٢ ,٣٠	

يتبين من الجدول (٤) ان متوسط تحصيل المجموعة التجريبية التي درست بطريقة المناقشة (المجموعات الصغيرة) اعلى من متوسط تحصيل المجموعة الضابطة التي درست بطريقة المحاضرة عند مستوى فهم واستيعاب المعرفة التاريخية وبفارق قدره (٧٥, ٣) درجة . وقد بلغت قيمة (ت) المحسوبة (١٩, ٥) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠١, ٠) لانها اكبر من قيمة (ت) الجدولية البالغة (٨٦, ٢) وعليه فان الفرق بين المجموعتين هو لصالح المجموعة التجريبية والتي درست بطريقة المناقشة وبهذا ترفض الفرضية الثانية .

لقد أظهرت نتائج الفرضيتين الأولى والثانية تفوق طريقة المناقشة على طريقة المحاضرة في مجال اكتساب المعرفة وتذكرها واستيعابها . وقد جاءت هذه النتيجة متطابقة مع نتائج دراسة فراج (١٩٦٩) ودراسة الخزرجي (١٩٨٥) ودراسة (Williams , 1980) . بينما تعارضت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Artheron and Charles , 1972) ودراسة شمايلة (عبيدات ،١٩٩٥) .

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء خصائص طريقة المناقشة ذاتها ، وما أكدته البحوث والدراسات النظرية والميدانية بشأن فعالية اسلوب المجموعات الصغيرة ودوره في تعزيز اكتساب المعرفة واستيعاب محتوى المادة العلمية المطروحة للنقاش (انظر المقدمة والدراسات السابقة) . ويمكن كذلك تفسير هذه النتيجة في القول : أن الطالب هو الذي احدث عملية التعلم بالتعاون مع زملائه ، وبالتالي فان متعلمّة من مصطلحات وأسماء معارك وشخصيات وفترات زمنية وعصور تاريخية وأحداث معينة (على مستوى التذكر) ، وما أدركه من علاقات سببه بين الأحداث وتقدير نتائجها ، والتمييز بين الآراء وترجمة النصوص ونسبتها إلى قائليها (على مستوى الاستيعاب) قد تعزز في التحصيل بسبب ارتباط هذه المعلومات بالمواقف الخلافية التي نشأت من خلال الحوار بين أعضاء المجموعة الواحدة من جهة وبين المجامع كلها من جهة اخرى . وعليه فان هذه المواقف كانت اكثر مدعاة إلى تثبيت المعرفة وسهولة تذكرها واستيعابها من قبل الطلبة .

أما بخصوص المجموعة الضابطة التي درست الموضوع ذاته من خلال المدرس (الباحث) فحسب ، فقد حرمت هذه المواقف لان اكتسابه للمعرفة كان مصدره أحادي الجانب ، ولهذا جاء تحصيل طلبة هذه المجموعة اقل من زملائهم في المجموعة التجريبية .

الفرضية الثالثة :

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التى درست بطريقة المناقشة (المجموعات الصغيرة) ومتوسط درجات المجموعة

الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية (المحاضرة) في الاحتفاظ بالمعرفة التاريخية بمستوى التذكر ".

تم حساب المتوسط والانحراف المعياري لدرجات الاختبار البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة،وتم تطبيق معادلة الاختبار التائي (t-test) وكما في الجدول (٥).

جدول (٥)

نتائج الاختبار التائي لمتوسط درجات المجموعتين

في مجال الاحتفاظ بمستوى التذكر

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة
التجريبية	٢٠	١٦,٢٥	٢,٣٠	٧,٩٢
الضابطة	٢٠	١٠	٢,٥٦	

يتضح من الجدول (٥) ان متوسط درجات الاحتفاظ بالمعرفة التاريخية لدى المجموعة التجريبية التي درست بطريقة المناقشة (المجموعات الصغيرة) أعلى من متوسط درجات الاحتفاظ بتلك المعرفة لدى المجموعة الضابطة والتى درست بطريقة المحاضرة عند مستوى التذكر وبفارق قدره (٦,٢٥) درجة . ولدى قراءة قيمة (ت) المحسوبة والبالغ قيمتها (٧,٩٢) ظهر أنها اكبر بكثير من قيمة (ت) الجدولية والبالغة (٢,٨٦) . وعليه فان هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين عند مستوى (٠,٠١) ولصالح المجموعة التجريبية . وبهذا ترفض الفرضية الثالثة .

الفرضية الرابعة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التى درست بطريقة المناقشة (المجموعات الصغيرة) ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية (المحاضرة) في الاحتفاظ بالمعرفة التاريخية بمستوى الفهم (الاستيعاب) ".

تم حساب المتوسط والانحراف المعياري لدرجات الاختبار البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة وتم تطبيق معادلة الاختبار التائي (t-test) وكما في الجدول(٦).

جدول (٦)

نتائج الاختبار التائي لمتوسط درجات المجموعتين

في مجال الاحتفاظ بمستوى الفهم (الاستيعاب).

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة
التجريبية	٢٠	١١ ,٥٠	١ ,٥٩	٥ ,٩٥
الضابطة	٢٠	٧	٢ ,٨٩	

يظهر من الجدول (٦) ان متوسط درجات الاحتفاظ بالمعرفة التاريخية لدى المجموعة التجريبية التي درست بطريقة المناقشة (المجموعات الصغيرة) اعلى من متوسط درجات الاحتفاظ بتلك المعلومات لدى المجموعة الضابطة التي درست بطريقة المحاضرة عند مستوى الاستيعاب وبفارق قدره (٥٠, ٤) درجة . ولدى مقارنة قيمة (ت) المحسوبة والبالغة (٩٥, ٥) بقيمة (ت) الجدولية والبالغة (٨٦, ٢) ظهر أنها اكبر منها . وعليه يمكن الوصول إلى استنتاج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين عند مستوى(٠١, ٠) ولصالح المجموعة التجريبية . وبهذا تُرفض الفرضية الرابعة .

ان رفض الفرضيتين الثالثة والرابعة ، يؤكد تفوق طريقة المناقشة على طريقة المحاضرة في مجال احتفاظ الطلبة بالمعرفة التاريخية في مستوى التذكر والاستيعاب . وجاءت هذه النتيجة مطابقة مع دراسة (فراج ،١٩٦٩) . كما جاءت متسقة مع استنتاج كل من جاكسون وبروسر (Jackson and Prosser , 1989 , P. 56) في ان "التعلّم الفعال في الفُرق الصغيرة هو الأكثر ديمومةً وبقاءً لدى الطالب بعد تخرجه، من التعلّم عن طريق المحاضرة " وفي استنتاج آخر (P. 55) يؤكد ان " القليلين من الطلبة يحتفظون بما تعلموه من المحاضر ، ومع ان المحاضرة فعّالة في نقل المعلومات للطلبة الا ان هناك طرقاً أخرى تحقق هذا الهدف " .

ان ما قيل من تفسير حول تفوق طريقة المناقشة على المحاضرة في التحصيل (الفرضية الأولى والثانية) قد عززته نتيجة الفرضيتين الثالثة والرابعة في مجال

الاحتفاظ . أن قراءة فاحصة للفروق بين المتوسطات الحسابية لكلا المجموعتين في مجالي التحصيل والاحتفاظ بمستوى التذكر مثلاً (جدول ٣ ، ٥) تبين أن درجة الفقدان لدى المجموعة التجريبية هو (٠,٢٥) في حين أن درجة الفقدان لدى المجموعة الضابطة هو (١,٩٠) ، وهذا يعني أن المحاضرة مدعاة للنسيان اكثر من المناقشة .

التوصيات :

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يأتي :-

١- ضرورة اهتمام أعضاء الهيئة التدريسية باستخدام طريقة المناقشة بأسلوب المجموعات الصغيرة في تدريس التاريخ لما لها من خصائص في زيادة تحصيل الطلبة واحتفاظهم بالمعرفة.

٢- تدريب أعضاء الهيئة التدريسية على استخدام طريقة المناقشة بأساليبها المختلفة من خلال برامج دورات طرائق التدريس التي يقيمها مركز طرق التدريس والتدريب الجامعي في جامعة الموصل .

٣- التأكيد على تدريس طريقة المناقشة بأسلوب المجموعات الصغيرة في مادة (طرائق تدريس المواد الاجتماعية) في جانبها النظري وتدريب طلبة فرع العلوم الاجتماعية على استخدام هذه الطريقة أثناء دراستهم في الكلية وخلال فترة التطبيق في المدارس.

المقترحات :

١ـ إجراء دراسة تجريبية حول اثر طريقة المناقشة في تدريس التاريخ في التحصيل والاحتفاظ في مستويات أخرى كالتطبيق والتحليل والتقويم .

٢- إجراء دراسة تجريبية حول اثر طريقة المناقشة في تدريس التاريخ في تحقيق أهداف أخرى كالتفكير الناقد او الاتجاهات او الميول .

المراجع :

١- ابراهيم القاعود (١٩٨٦)، **المعاصر في طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية**، (ط١) ، منشورات جامعة اليرموك ، الأردن .

٢- إيل كنيث (١٩٨٦) ،**حرفة التعليم** ، ترجمة عمران ابو حجلة ، مركز الكتاب الاردني ، الاردن.

٣- احمد الخطيب (١٩٨٨) ، " طرق وأساليب وتقنيات حديثة في التدريس الجلمعي **ندوة طرائق التدريس في الجامعات العربية** ، الجامعة المستنصرية ، بغداد .

٤- بنيامين بلوم ، بنيامين هاستنجس ، جورج مادوس ، (١٩٨٣)، **تقييم تعلّم الطالب التجميعي والتكويني** ، ترجمة محمد امين المفتى وزملاؤه ، دار ماكجروهيل ، القاهرة .

٥- توفيق مرعي ،محمد الحيلة (١٩٩٥) ، :" اثر خطة كيلر في تحصيل طلبة الصف العاشر الاساسي لمادة التاريخ في منطقة اربد التعليمية مجلة **دراسات العلوم الانسانية** ، م٢٢ (أ) (العدد٦) ص ص ٢٦٨١-٢٧٠٥ .

٦ـ جابر عبد الحميد ، احمد كاظم (١٩٧٣) ، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، دار النهضة العربية ، القاهرة .

٧- داود محمد ، محمد حمدي (١٩٩١) ، **أساسيات في طرائق التدريس العامة** ، منشورات جامعة الموصل ، الموصل .

٨- رائد محمود (١٩٩٥) ، اثر استخدام أسلوبين لتقديم تمارين ومسائل في الكيمياء العضوية في الاتجاهات العلمية لطلبة كلية التربية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية جامعة الموصل .

٩- سليمان عبيدات (١٩٩٥) ، "موقف معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية في الاردن من الخطة اليومية خلال عام ١٩٩٢ " ، **مجلة دراسات**، الجامعة الاردنية ، المجلد ٢٢ (م) (العدد الاول) ص ص٧-٢٣ .

١٠- سيد خير الله (١٩٧٤) ، **المدخل الى العلوم السلوكية** ، (ط٢) ، عالم الكتب ، القاهرة .

١١- صالح العساف (١٩٨٨) ، **المدخل الى البحث في العلوم السلوكية** ، طبع بشركة العبيكات ،الرياض .

١٢- صباح الخزرجي ، (١٩٨٥) ، اثر استخدام طريقة المناقشة الاجتماعية في تحصيل طلاب الصف الرابع الإعدادي العام في مادة الجغرافية، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية ، جامعة بغداد .

١٣- عبد الجليل الزوبعي ، محمد الغنام (١٩٨١) ، **مناهج البحث في التربية** ، الجزء الاول ، مطبعة جامعة بغداد ، بغداد.

١٤- عبد الجليل الزوبعي ، محمد بكر ، ابراهيم الكناني ، (١٩٨١) **الاختبارات والمقاييس النفسية** ، منشورات جامعة الموصل ، الموصل .

١٥- عثمان فرّاج (١٩٦٩) ، " دراسة مقارنة لفاعلية طريقتين من طرق التدريس : طريقة المحاضرة وطريقة المناقشة في مجموعات صغيرة في تعليم الكبار" ، **مجلة التربية الجديدة** العدد ٢ (السنة -٤٣) .

١٦-علي راشد (١٩٨٨) ، **الجامعة والتدريس الجامعي** ، (ط١) ، دارالشرق ، جدة.

١٧- عناد الخلاقي (١٩٩٤) ، اثر استخدام طريقة تجارب العرض في تحصيل تلاميذ الصف السابع في مادة الكيمياء في مدينة عدن بالجمهورية اليمنية، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية ،جامعة بغداد .

١٨- فاخر عاقل (١٩٧٧) ، **معجم علم النفس** ، (ط٢) ، دار العلم للملايين ، بيروت .

١٩- فاضل إبراهيم (١٩٩٥) ، " طريقة المناقشة المنظمة ودورها في تعزيز القيم التربوية والاجتماعية "، **مجلة رسالة المعلم** ، (الاردن) ، المجلد السادس والثلاثون، (العدد الثالث) ، ص ص٨٦- ٩٠.

٢٠- محمد حمدان (١٩٨١) ،**التربية العملية الميدانية** ، مؤسسة الرسالة ، بيروت.

٢١- محمد مقبل (١٩٩٤) ، تحليل نتائج الاختبار التحصيلي " **مجلة رسالة المعلم** ، الاردن العدد الاول ، المجلد الخامس والثلاثون .(العدد الاول)ص١٣٣-١٣٧ .

٢٢- محمود الحافظ (١٩٩٥) ، اثر استخدام المناقشة في التجارب المختبرية على تنمية التفكير الناقد لطلبة كلية التربية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية جامعة الموصل .

٢٣- محمود النيل (١٩٨٠) ، **الاحصاء النفسي والاجتماعي وبحوث ميدانية تطبيقية** ، ط٣ مكتبة الخانجي ، القاهرة .

٢٤- مياز الصباغ (١٩٨١) ، **تقويم اهداف مناهج التاريخ في المرحلة المتوسطة للبنات بالمملكة العربية السعودية** ، مطابع الكاتب ، الرياض .

25- Adams G.R. and Schvaneveldt J.D (1985) **Understanding Research methods** , Longman New York .

26- Artheron A. and Charles , R. (1970) " Lecture Discussion and Independent study Instructional Methods" , **The Journal of Experimental Education** ,Vol. 40 No. 4 PP . 35-42 .

27- Booth , M . B (1980) , " A recent research project into children's Historical thinking " , **Developments in History Teaching perspectives 4** , University of Exeter .

28- Brown , G. (1985) " Lectures " **The International Encyclopedia of Education** ,Vol. 5 , pergamon press Oxford .

29- Elton , G. R (1967) **The practice of History** , Sydney University press london .

30- Fines , J. (1991) , **History 16-19 The old and the new** , The Historical Association ,London .

31- Gall , M. D and Gall , J. P (1976) " The Dixscussion Method " , in Gage , N. L (ed.) , **The Psychology of Teaching methods** , The national society for the study of Education , Chicago .

32- Gall , M. D (1986) , " Discussion Methods in teaching " , **The International Enc yclopedia of Education** , Vol . 3 .

33- Gunning , D. (1978) , " **The Teaching of History** , Groom Helm , London .

34- Henerson , M. E Morris , L. and Fitz Gibbon , C .T (1978) , **How to measure att-itudes sage** , London .

35- Jackson , M. W and Prosser , M. T. (1989) " Less lecturing more learning " **Studies in Higher Education**, Vol. 14 , No. 1., PP. 55-68 .

36- Kozma , R. B., Belle , . L. W. Williams , G. W (1978) , **Instructional Techniques in Higher Education** , New Jersey .

37- Mckeachi , W. J. and Kulik , J. A. (1975) " Effective college teaching " . In : Kelinger F. N. (ed.) **Review of research in Education** , Vol. 3 Illinois., PP. 106-117 .

38- Nichol , J. (1987) , **Teaching History** : A teaching skills workbook , Macmillan Education , London .

39- Verma , G. K ., and Beard , R. M. (1981) , **What is Educational Rtesearch** , Gower Hants .

40- Williams , M. S (1989) , The effects of team learning on students achivement and students attitude in the Algebra classroom , **Diss. Abst. Int.** Vol. 49 N0. 12 ,1989 , P. 2611.

ورد البحث للمجلة في ١٩٩٦/١١/٩أعيد البحث بعد تعديله في ١٩٩٧/١٠/٢٨ أجيز البحث للنشر في١٩٩٧/١٢/٢٨

The Effect of Discussion method (Small Groups style) on the achievement and retention of knowledge by the social sciences students in the College of Teachers - Mosul University

Fadel K. Ibrahiem

Abstract :The aim of the study was to know the influence of using the Discussion method (small groups style) on the achievement , and retention of knowledge by social sciences students in the Arabic - Islamic History subject , comparing it with the traditional method (lecture) .

The researcher has used the (post-test only control group design) . The population included (40) students from social sciences department in the College of Teachers - Mosul University. They were divided randomly into two groups, the experimental group (20) students and the control group (20) students as well . The students of the two groups were equivalent according to many variables. The studying subject, the behavioral objectives and the lesson plans in both methods were prepared.

The researcher formulated the post achievement test, which consisted of (30) items, multiple - choice type.

The T-test was used to equalize the two groups and to test the four hypotheses of study.

The researcher himself applied the experiment, it took six weeks with (8) lessons to both groups of lecture and Discussion methods. After the end of the lessons, the post -test was carried out and after (21) days the same test was re-carried out on the same groups to examine their retention.

The results of the hypotheses showed that there is a significant difference at the level of (0.01) between the average scores of the experimental group taught by the discussion method (small group style) and the average scores of the control group taught by the lecture method in the terms of achievement, retention in the knowledge and comprehension levels of perception.

In the light of the results, recommendations and suggestions for further studies have been put forward .