

فاعلية إستخدام إستراتيجية دورة التعلم في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن

The Effectiveness of Using the Learning Cycle Strategy in Acquiring the Geographical Concepts for Tenth Graders in Jordan

زيد العدوان

Zaid Al-Edwan

قسم العلوم التربوية، كلية الاميرة عالية الجامعية، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن

بريد الكتروني: z_aludwan@yahoo.com

تاريخ التسليم: (٢٠١١/٢/٩)، تاريخ القبول: (٢٠١١/١٢/٢٢)

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي فاعلية إستخدام إستراتيجية دورة التعلم في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٢٤) طالباً وطالبة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية التي درست المادة الدراسية من خلال إستراتيجية دورة التعلم، وتكونت من (٦٤) طالباً وطالبة، أما المجموعة الضابطة فقد درست المادة الدراسية نفسها وفق البرنامج الإعتيادي، وتكونت من (٦٠) طالباً و طالبة. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي في اكتساب المفاهيم الجغرافية، ولصالح أفراد المجموعة التجريبية، كما أن النتائج لم تكشف عن وجود فروق دالة إحصائية في تحصيل الطلبة تعزى لمتغير النوع الإجتماعي و التفاعل بين النوع الإجتماعي واستراتيجية التدريس.

الكلمات المفتاحية: دورة التعلم، الجغرافيا، الصف العاشر الأساسي.

Abstract

This study aimed at exploring the effectiveness of using the learning cycle strategy in acquiring the geographical concepts for tenth graders. The sample of the study included 124 male and female students who were divided into two groups, the experimental group and the control one. The experimental group that consisted of 64 male and female students studied the material through the learning cycle strategy, while

the control group that consisted of 60 male and female students studied it through the traditional method. The findings of the study indicated that there were statistically significant differences regarding the attainment of the tenth graders in acquiring the geographical concepts and for the experimental group. And, the findings did not indicate any statistically significant differences in the attainment of these students related to the variables of gender, teaching method ,and the interaction between both of them.

Key words: learning cycle, geography, tenth grade.

مقدمة الدراسة

نحن اليوم بحاجة أكثر إلى استراتيجيات تعليم وتعلم تمدنا بأفاق تعليمية واسعة ومتنوعة ومتقدمة تساعد طلبتنا على إثراء معلوماتهم وتنمية مهاراتهم العقلية المختلفة وتدريبهم على الإبداع وإنتاج الجديد والمختلف، وهذا لا يتأتى بدون إعطاء الطلبة فرصة المساهمة في طرح وصياغة أفكارهم وتجربتها، وذلك من خلال تزويدهم بالمصادر المناسبة وإثارة اهتمامهم وحملهم على الإستغراق في التفكير من خلال برامج موجهة واستراتيجيات وطرق تدريس مختلفة.

وقد ازداد إهتمام رجال التربية والتعليم في السنوات الأخيرة بالمفاهيم، باعتبارها أحد جوانب التعلم الهامة، وأجريت بعض البحوث التي استهدفت تحديد المفاهيم التي ينبغي أن يتعلمها الطلاب والطرق التي تساعد على تكوينها ونموها. ولأهمية المفاهيم في العملية التعليمية نشط التربويون في البحث عن طرائق واستراتيجيات تسهم في تحسين تدريسها في جميع المواد الدراسية وفي مختلف المراحل وتمخضت دراستها عن نماذج تدريسية المفاهيم في غرفة الصف (العدوان والحوامة، ٢٠١٠).

ويعد تكوين المفاهيم وتنميتها لدى المتعلم بطريقة ذات معنى، أحد أهم أهداف التدريس في جميع مراحل التعليم المختلفة، ومن المتطلبات الأساسية لفهم المعارف العلمية المنظمة من المبادئ والقوانين والنظريات، وفي انتقال أثر التعلم، ولهذا فإن تكوين المفاهيم لدى المتعلمين يتطلب أسلوباً تدريسياً مناسباً يضمن سلامة تكوين المفاهيم وبقائها والإحتفاظ بها (Novak & Gowin, 1986).

وتعدّ المفاهيم مكوناً مهماً من مكونات محتوى الدراسات الاجتماعية وأن تعلمها وتنميتها يعدّ من أهداف تدريسها، ومعلوم الدراسات الاجتماعية بحاجة إلى تعرف طرائق تعليم المفاهيم واستراتيجياتها وكيفية استخدام طرائق التدريس في تعليم المفاهيم الجغرافية، وتجدر الإشارة إلى أن تعلم المفاهيم الجغرافية له أهمية كبيرة؛ لأن دراسة المفاهيم المعرفية لأي موضوع تبدأ بتوضيح المفاهيم الأساسية؛ ليتمكن الطلبة من إتقانه والقدرة على استخدامها. خاصة وأن مبحث

الجغرافيا تعد مادة أساسية وحيوية تسهم إسهاما فعالا في تنمية مهارات التفكير، والتي تؤثر بدورها في تحسين تحصيل الطلبة في مبحث الجغرافيا.

لقد أشار ليميرج وستولتمان (Lemberg & Stoltman, 1999) إلى أن من أهم التحديات التي تواجه تحقيق أهداف مبحث الجغرافيا عدم استخدام استراتيجيات تدريس حديثة، حيث يشير كثير من التربويين إلى أن طرائق التدريس في مبحث الجغرافيا تعتمد على التلقين، والحفظ وأن الطريقة الإعتيادية هي الطريقة السائدة بحيث تجعل الطلبة يعتادون على التلقي وتغرس فيهم روح الاعتماد على المعلم في حصولهم على المفاهيم الجغرافية وتبعد عنهم مهارات التفكير والبحث والإستقصاء والإستنتاج (عبابنة، ٢٠٠٦).

لذا سعى المهتمون بتدريس الجغرافيا إلى البحث عن إستراتيجيات وطرائق تدريسية حديثة تتناسب التطورات التكنولوجية الحديثة من ناحية والتقدم العلمي الهائل في المعلومات الجغرافية من ناحية أخرى (عبد الباسط، ٢٠٠٣).

ومع ظهور النظرية البنائية (Constructivist Theory) التي هي إحدى النظريات المعاصرة الفعالة في التعليم عموماً؛ فالنظرية البنائية هي نظرية للمعرفة والتعلم، أو نظرية صنع المعنى، حيث تقدم شرحاً أو تفسيراً لطبيعة المعرفة وكيفية تكوين التعلم الإنساني (Prawat & Folden, 1994). وترتكز النظرية البنائية على القاعدة التي تقول أن المعرفة لا تستقبل من المتعلم بجمود، ولكنه يبنيها بفهمه الفعّال للموضوع، وبمعنى آخر فإن الأفكار لا توضع بين يدي الطلبة ولكن عليهم بناء مفاهيمهم بأنفسهم، وأن المعرفة تتولد لديهم من خلال تفكيرهم ونشاطهم الذاتي (Wheatley, 1991).

ويرى واتس وبننتلي (Watts & Bentley, 1991) أن البنائية ينبغي أن تركز على البناء المعرفي والعمليات البنائية، والتضاد، أو التناقض، والواقعية الإبتكارية، والحكم الذاتي فيما يتعلق بفهم المعرفة، والنظرة الكلية فيما يتعلق بالسياق الإجتماعي لتكوين مفاهيم الفرد.

أما أهم الإسهامات التربوية للنظرية البنائية فتتمثل في الاهتمام بالمعرفة القبلية للمتعلم، بما في ذلك الإتجاهات، والخبرات، والمعتقدات، والمفاهيم، والتركيز على التفاوض ومشاركة المعنى من خلال المناقشة وغيرها من أشكال العمل الجماعي، واستخدام تمثيلات متعددة للمفاهيم، وتطوير نماذج تدريسية تأخذ في اعتبارها الطبيعة الموقفية للمتعلم وبالتالي التكامل بين اكتساب المعرفة وتطبيقها، وتطوير إجراءات التقويم، بحيث تصبح متضمنة داخل نسيج عملية التعليم بحيث تركز على مهام حقيقية وتأخذ في حساباتها التوجه الفردي للمتعلم (زيتون وزيتون، ٢٠٠٣).

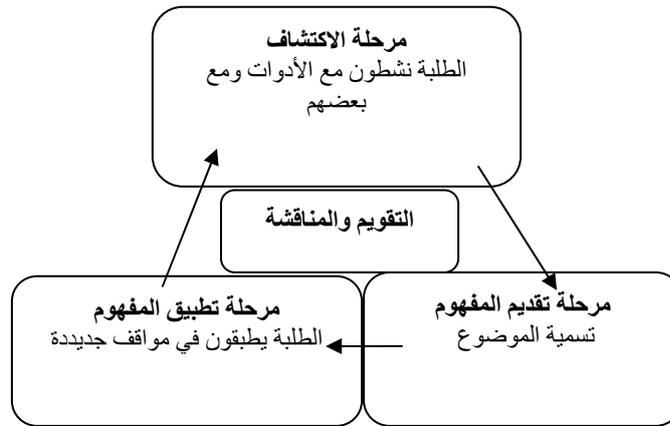
تعد نظرية بياجيه في النمو العقلي من أبرز النظريات المعرفية التي أثرت تطبيقاتها التربوية على طرائق التدريس، وتعتبر طريقة دورة التعلم من أهم التطبيقات التربوية لنظرية بياجيه (Smerdon & Burkham, 1999).

واستراتيجية دورة التعلم هي إحدى طرق التدريس الحديثة التي تؤكد على التفاعل بين المعلم والمتعلم أثناء العملية التعليمية التعلمية (جاسم، ٢٠٠١). ويرى أودوم وكيلي (Odom & Kelly, 1999) أن دورة التعلم من الاستراتيجيات البنائية التي تركز على دور الطالب في عملية التعلم.

واستراتيجية دورة التعلم تُعد من أبرز الطرائق التي تهدف إلى تدريس المفاهيم التي تبدو صعبة على كثير من الطلبة، وتساعد على إكسابهم المفاهيم المحددة التي يتطلب استيعابها قدرة على التفكير المجرد، والتي قد يصعب على الطلبة تعلمها من خلال طرائق التدريس الأخرى، فضلاً عن أنها تسهل على المعلمين تخطيط وتنظيم عملية التدريس (Blank, 2000).

وقد تعددت الآراء التي تناولت مراحل دورة التعلم في التدريس، وتجدر الإشارة إلى أن الدراسة الحالية تستخدم ثلاث مراحل لدورة التعلم هي:

- مرحلة استكشاف المفهوم (Concept Exploration) حيث يتعلم الطلبة من خلال أعمالهم وتفاعلاتهم أفكاراً جديدة، ويجب في هذه المرحلة، أن يتعرض الطلبة لأسئلة، وتعارضات ذهنية تنتج من مواجهتهم لمواقف غريبة أو مشكلات جديدة، ويكون دور الطلبة في هذه المرحلة هو اكتشاف الأدوات وتسجيل معلوماتهم الخاصة وجمع المعلومات (Walsh, 1997؛ اللحياني، ٢٠٠٤).
- مرحلة تقديم المفهوم (Concept Introduction) حيث يتعرض الطلبة إلى مفاهيم جديدة ذات علاقة مباشرة بالموضوعات المكتشفة في المرحلة الأولى، ويمكن أن تُعرض هذه المفاهيم بواسطة المعلم، أو الكتاب، أو شريط فيديو، أو أية وسيلة أخرى. وأحياناً يطلق على هذه المرحلة مرحلة الاختراع أو الابتكار أو التفسير، وهذه المرحلة تساعد في التنظيم الذاتي والذي يعتبر من أهم العوامل المؤثرة في النمو المعرفي في رأي بياجيه (Louis & Settlage, 1996).
- مرحلة تطبيق المفهوم (Concept Application) حيث يطبق الطلبة المفاهيم الجديدة في سياقات جديدة، وتعد هذه المرحلة ضرورية لتطبيق المفهوم بمدى أوسع، ودون ذلك تبقى المعاني مرتبطة فقط بالأمثلة المستخدمة في المرحلة الثانية، كما تساعد الطلبة الذين يحتاجون إلى وقت أطول على عملية إعادة تنظيم المفاهيم لديهم، وتساعد الذين لم يتمكنوا من ربط التوضيحات التي قدمها المعلم بخبراتهم (Cavallo & Laubach, ٢٠٠١; Walters & Sunal, 1999; Patterson & Merwin, 2002) والشكل الآتي يوضح مراحل دورة التعلم .



شكل (١): مراحل دورة التعلم.

ومن ميزات استراتيجية دورة التعلم كما يراها الخالدة والعليمات (٢٠٠٦)، واليتيم (٢٠٠٨) أنها تراعي القدرات العقلية للمتعلمين فلا يقدم للمتعلم من مفاهيم إلا ما يستطيع أن يتعلمها، كما أنها تقدم العلم كطريقة بحث، إذ ييسر التعلم فيها من الجزء إلى الكل، بالإضافة فهي تهتم بتنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين والتي تعتبر من الأدوات الضرورية لكل اكتشاف جديد.

وتعد دورة التعلم طريقة تعلم وتعليم يقوم الطلبة أنفسهم فيها بعملية الاستقصاء التي تؤدي إلى التعلم كما يرى أصحاب النظرية البنائية، وتمتاز عن غيرها في أنها تراعي القدرات العقلية للمتعلمين فلا يقدم للمتعلم من مفاهيم إلا ما يستطيع أن يتعلمها، وتدفع المتعلم للتفكير من خلال استخدام مفهوم فقدان الإتزان (Disequilibrium) الذي يعتبر بمثابة الدافع الرئيس نحو البحث عن مزيد من المعرفة العلمية (عفانة والخزندار والكحلوت ومهدي، ٢٠٠٧).

لقد ازداد في الآونة الأخيرة الاهتمام بالبنى المفاهيمية التي يكونها المتعلمون في المراحل المختلفة، وهذا يعني أن المعرفة العلمية ما هي إلا شبكة من المفاهيم التي يكونها المتعلم حتى يفهم أو يفسر أو يصف شيئاً أو حدث أو ظاهرة (المطيري، ٢٠٠٥).

وأكدت نتائج الدراسات فاعلية طريقة دورة التعلم في تطوير مهارات التعلم، وزيادة التحصيل، وتنمية مهارات التفكير عند الطلبة، ومنها دراسة خطايبية ونوافلة (٢٠٠٠) التي هدفت إلى معرفة أثر استخدام دورة التعلم في تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي في مادة الكيمياء، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالباً من طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن، وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق بين أفراد المجموعتين التجريبيية والضابطة، ولصالح المجموعة التجريبيية التي درست باستخدام استراتيجية دورة التعلم.

وأجرى الكيلاني (٢٠٠١) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر دورة التعلم المعدلة في مستويات بلوم لدى طالبات الصف الأول الثانوي في مادة الأحياء مقارنة بالطريقة الاعتيادية، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين احدهما تجريبية تكونت من (٣٩) طالبة درسن باستخدام دورة التعلم، والآخرى مجموعة ضابطة تكونت من (٣٨) طالبة درسن بالطريقة التقليدية. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل المقابل لمستويات بلوم الدنيا، ولصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى باترسون وميرون (Patterson & Merwin, 2002) دراسة هدفت إلى معرفة اتجاهات المعلمين والطلبة نحو استراتيجية دورة التعلم في التدريس، وقد تكونت عينة الدراسة من (٦٦) معلماً ومعلمة و(٢٢١) طالباً وطالبة، وكشفت نتائج الدراسة أن استراتيجية دورة التعلم تساعد في تحسين اتجاهات المعلمين تجاه العلم، واتجاهات الطلبة نحو العمل والإبداع الطلابي.

في حين أجرى سكولافينو (Scolavino, 2002) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام المعلمين استراتيجية دورة التعلم قبل الخدمة في التدريس، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٠٣) معلماً ومعلمة، وقد أظهرت نتائج الدراسة فاعلية استخدام المعلمين استراتيجية دورة التعلم في التدريس، وتؤكد الدراسة أيضاً على أن استخدام استراتيجية دورة التعلم ضمن برامج إعداد المعلمين تؤدي إلى زيادة فاعلية المعلمين قبل الخدمة في التدريس.

كما وقامت بخش (٢٠٠٣) بدراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام دورة التعلم على التحصيل في مادة الكيمياء لدى طالبات الصف الثاني الثانوي في المملكة العربية السعودية، وتكونت عينة الدراسة من (٦٨) طالبة، تم توزيعهن على مجموعتي الدراسة احدهما تجريبية تكونت من (٣٤) طالبة درسن باستخدام دورة التعلم، والآخرى مجموعة ضابطة تكونت من (٣٤) طالبة درسن بالطريقة التقليدية، وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى فاعلية استراتيجية دورة التعلم في رفع مستوى التحصيل لدى الطالبات في تدريس المفاهيم الكيميائية، وكذلك بقاء أثر الاحتفاظ لديهن.

في حين أجرى عمايرة (٢٠٠٥) دراسة هدفت إلى تقصي أثر دورة التعلم وخرائط المفاهيم في التفكير التأملي والتحصيل لدى طلبة الصف العاشر في مبحث التربية الاجتماعية والوطنية، وتكونت عينة الدراسة من (١٢٧) طالباً و(١١٠) طالبة قسموا في ثلاث مجموعات، درست الأولى باستخدام دورة التعلم، والثانية بخرائط المفاهيم، والثالثة بالطريقة التقليدية، وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التي درست بالطريقة التقليدية، والمجموعة التي درست باستخدام استراتيجية دورة التعلم، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التي درست بخرائط المفاهيم وبين المجموعة التي درست بدورة التعلم، ولصالح خرائط المفاهيم.

وأجرى الخوالدة والعليمات (٢٠٠٦) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استراتيجيتي دورة التعلم وطريقة المفاهيم على التحصيل في الأحياء والتفكير العلمي لدى طلاب الصف الأول الثانوي في

الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (٢٣٢) طالباً وطالبة، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق بين استراتيجيتي دورة التعلم وطريقة المفاهيم، ولصالح استراتيجية دورة التعلم.

وأجرى الزيادات (٢٠٠٨) دراسة هدفت إلى إستقصاء أثر استخدام دورة التعلم في تغيير الفهم الخطأ لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (١١٨) طالباً وطالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين: المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية وتكونت من (٥٨) طالباً وطالبة، والمجموعة التجريبية التي درست باستخدام دورة التعلم وتكونت من (٦٠) طالباً وطالبة. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تغيير الفهم الخطأ لدى طلبة الصف الثامن الأساسي تعزى لاستخدام دورة التعلم، ووجود فروق تعزى للتفاعل بين استخدام دورة التعلم والمستوى التحصيلي.

ويستنتج الباحث من الدراسات السابقة، أن أغلب الدراسات تناولت إستراتيجية دورة التعلم كانت في المباحث العلمية كدراسة خطيئة ونوافلة (٢٠٠٠)، والكيلاني (٢٠٠١)، وبخش (٢٠٠٣)، والزيادات (٢٠٠٨) وأشارت جميعها إلى فاعلية إستراتيجية دورة التعلم، باستثناء دراسة عمارة (٢٠٠٥) التي كشفت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التي درست باستراتيجية دورة التعلم، والمجموعة التقليدية، الأمر الذي شجع الباحث على محاولة إستقصاء فاعلية إستراتيجية دورة التعلم في اكتساب المفاهيم الجغرافية، وذلك محاولة لمسيرة الاتجاهات الحديثة في تدريس مبحث الجغرافيا. واستفاد الباحث من الدراسات السابقة في تطوير أدوات الدراسة، وإعداد مخطط التخطيط اليومي لكل حصة وفقاً لاستراتيجية دورة التعلم.

أهمية الدراسة

حداثة الدراسة وأصالتها، إذ تفتقر البيئة العربية والأردنية - في حدود علم الباحث - إلى دراسات بحثت في مشكلة الدراسة ومتغيراتها مجتمعة.

يتوقع الباحث من هذه الدراسة أن

- توجه أنظار المتخصصين والمهتمين بمبحث الجغرافيا من مصممي المناهج، والمشرفين التربويين، في اكتشاف طريقة قد تدفع الطلاب إلى التعلم بهدف تحسين نتائجهم وضرورة توظيف إستراتيجيات تدريسية حديثة في التعامل مع المفاهيم الجغرافية.
- التعرف على أثر كل من متغيري (استراتيجية التدريس، والنوع الاجتماعي) في فاعلية استخدام إستراتيجية دورة التعلم في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن.
- تعريف معلمي الجغرافيا باستراتيجية دورة التعلم، من أجل تحسين أساليب التدريس المتبعة وتطويرها في المدارس باستمرار.
- تفيد المشرفين والقائمين على تدريب المعلمين في رفق برامج إعداد المعلمين وتدريبهم.

- تفتح هذه الدراسة أمام الباحثين والمهتمين بأساليب واستراتيجيات التدريس والبرامج التجديدية باباً جديداً، يشجعهم على مزيد من البحث والتجريب.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة الى:

- معرفة فاعلية استخدام إستراتيجية دورة التعلم في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن.
- التعرف على أثر الفروق بين الذكور والاناث في أفادتهم من استراتيجيات دورة التعلم في اكتساب المفاهيم الجغرافية.

مشكلة الدراسة

لقد زاد الاهتمام بتحسين العملية التعليمية والعمل على تطويرها في الأردن، وذلك باستخدام طرائق تدريسية مختلفة في عملية التعليم والتعلم، فتحسين العملية التعليمية يرتبط بقدرتها على التحول من الطريقة التقليدية التي تركز على التلقين والحفظ إلى تعلم يستثير لدى المتعلم الرغبة في الاكتشاف من خلال المواقف والأنشطة المختلفة.

ويتم تحقيق ذلك بتبني معلمي المدرسة إستراتيجيات تدريسية فاعلة تضمن بناء الخبرات وإكساب مهارات التفكير المختلفة، لبناء خبرات تراكمية لدى المتعلم، تمكنه من بناء قاعدة من الخبرات تساعده على فهم العلاقات بين الجديد والسابق من المفاهيم والأفكار. لذا فقد نادى التربويون بضرورة استخدام المعلمين لنماذج واستراتيجيات تدريس بنائية، تتيح للطلاب الدور الفاعل في عملية التعليم والتعلم.

لذا جاءت هذه الدراسة لمحاولة تجريب طريقة تدريس حديثة تهتم بالمفاهيم وإكسابها للطلبة وذلك من خلال التعرف على فاعلية استخدام إستراتيجية دورة التعلم في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي؛ نظراً لما تتميز به هذه الإستراتيجية من مراحل تنظم فيها إكساب الطلاب للمفاهيم. وتم اختيار طلبة الصف العاشر الأساسي؛ نظراً لما يتميزوا به بإنهم مرحلة انتقالية من المرحلة الأساسية إلى المرحلة الثانوية، كما أنه في هذا الصف تحديداً يتم توزيع الطلبة على الفروع الدراسية.

رأى الباحث أهمية تجريب هذه الإستراتيجية الحديثة، حيث يشير الأدب التربوي المتعلق بتدريس المفاهيم إلى ندرة البحوث العلمية والدراسات التي اهتمت بدراسة أثر دورة التعلم في اكتساب المفاهيم الجغرافية في الأردن. ومن هنا جاءت هذه الدراسة لمعرفة فاعلية استخدام إستراتيجية دورة التعلم في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن. وعليه فقد تم تحديد مشكلة الدراسة في الإجابة عن التساؤل الرئيس الآتي:

ما فاعلية استخدام إستراتيجية دورة التعلم في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الاردن؟

ويتفرع من هذا التساؤل الرئيس الفرضيات الآتية:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم الجغرافية ، تعزى إلى متغير إستراتيجية التدريس "دورة التعلم والطريقة الإعتيادية".
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم الجغرافية ، تعزى إلى متغير النوع الإجتماعي.
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم الجغرافية ، تعزى إلى التفاعل بين إستراتيجية التدريس والنوع الإجتماعي.

مصطلحات الدراسة

فيما يلي تعريفات إجرائية للمصطلحات المستخدمة في هذه الدراسة:

إستراتيجية دورة التعلم (Learning Cycle): إستراتيجية إستقرائية ثلاثية المراحل، تجمع بين العمل اليدوي والاستقصاء في عملية التعلم، وتساعد الطلبة على بناء المفاهيم وتطوير البنية المفاهيمية لديهم. وهذه المراحل هي: الاستكشاف، حيث يتعلم الطلبة من خلال أعمالهم وتفاعلاتهم في أثناء محاولتهم استكشاف مواد وأفكار جديدة؛ وتقديم المفهوم، حيث يتعرضون إلى مفاهيم جديدة ذات علاقة مباشرة بالموضوعات المكتشفة في المرحلة الأولى؛ والتطبيق، حيث يطبقون المفاهيم الجديدة في سياقات جديدة.

الطريقة الإعتيادية (Traditional Method): وهي مجموعة من الأساليب، التي ينتهجها المعلمون والمعلمات في تعليم المفاهيم الجغرافية لطلبة الصف العاشر الأساسي، والتي وضعت في دليل المعلم معتمداً على الكتاب المقرر ، ومستخدماً للإجراءات نفسها مع جميع الطلبة، وهي الطريقة السائدة في تدريس مبحث الجغرافيا .

المجموعه التجريبية (The Experimental Group): هم أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم (٦٤) طالبا وطالبة من طلبة الصف العاشر الأساسي الملتحقين بالمدارس الحكومية في مديرية تربية عمان الخامسة، للعام الدراسي ٢٠٠٩/٢٠١٠. ، والتي درست وحدة المشكلات البيئية من كتاب الجغرافيا بإستراتيجية دورة التعلم.

المجموعة الضابطة (The control Group): هم أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم (٦٠) طالبا وطالبة من طلبة الصف العاشر الأساسي الملتحقين بالمدارس الحكومية في مديرية

تربية عمان الخامسة، للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠٠٩، والتي درست وحدة المشكلات البيئية من كتاب الجغرافيا بالطريقة الاعتيادية.

محددات الدراسة

- يمكن تعميم نتائج الدراسة الحالية في ضوء المحددات الآتية:
- إقتصرت الدراسة على عينة عشوائية من طلبة الصف العاشر الأساسي في مديرية تربية عمان الخامسة الملتحقين في المدارس الحكومية للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠٠٩.
 - إقتصرت الدراسة على تدريس المفاهيم الواردة في وحدة المشكلات البيئية من كتاب الجغرافيا للصف العاشر الأساسي المقرر من وزارة التربية والتعليم في الاردن، وأرقام صفحاتها (٨٧-١٤٥)، وطبقت في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠٠٩ ولمدة شهرين بواقع حصة واحدة أسبوعياً.
 - خصائص أدوات الدراسة السيكمترية المستخدمة في الدراسة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة

إتبع الباحث في هذه الدراسة على المنهج التجريبي نظام المجموعتين؛ لمعرفة فاعلية استخدام إستراتيجية دورة التعلم في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن، للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠٠٩. فإن التصميم المستخدم هو التصميم العاملي، كما استخدم الباحث التصميم التجريبي المبين في المخطط الآتي:

R	O1	X	O2
C	O1		O2

ويشير الرمز R إلى المجموعة التجريبية، والرمز C إلى المجموعة الضابطة، والرمز O1 إلى الاختبار القبلي، والرمز O2 إلى الاختبار البعدي، والرمز X إلى المعالجة التجريبية (إستراتيجية دورة التعلم).

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (١٢٤) طالبا وطالبة من طلبة الصف العاشر الأساسي الملتحقين بالمدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في مديرية تربية عمان الخامسة، للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠٠٩. وتم اختيار مدرستين هما: (مدرسة فراس العجلوني الثانوية للذكور ومدرسة الزهراء الثانوية للبنات)، وتم اختيار أربع شعب عشوائياً من المدرستين؛ لتشكيل المجموعتين التجريبيتين والضابطين، وتم توزيعهم إلى مجموعة تجريبية تكونت من (٦٤)

طالباً وطالبة، درست بإستراتيجية دورة التعلم، ومجموعة ضابطة تكونت من (٦٠) طالباً وطالبة درست بالطريقة الاعتيادية، كما هو موضَّح في الجدول (١).

جدول (١): توزيع أفراد الدِّراسة حسب استراتيجية التدريس والنوع الاجتماعي.

النوع الاجتماعي	استراتيجية التدريس	
	الضابطة	التجريبية
ذكور	٣٢	٢٩
إناث	٢٨	٣٥
المجموع	٦٠	٦٤

أدوات الدِّراسة

لتحقيق أهداف الدِّراسة استخدم الباحث الأدوات الآتية:

أولاً: الاختبار التحصيلي، ويطبَّق قبلًا وبعدياً

تمَّ إعداد اختبار تحصيلي لقياس تحصيل أفراد الدِّراسة في اكتساب المفاهيم الجغرافية، وقد تكونت الاختبار من وحدة المشكلات البيئية من مبحث الجغرافيا المقررة على طلبة الصف العاشر الأساسي في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠٠٩. وقد تضمنت هذه الوحدة على الدروس الآتية وهي: (النظام البيئي، الإحتباس الحراري، الأوزون، التصحر، الفيضانات والتلوث)، وتكون الاختبار في صورته النهائية من (٢٥) فقرة من نوع الإختيار من متعدد، بعد حذف ثلاثة فقرات، وهي (٩،٢٢،٢٣) قلَّ تمييزهما عن (٠،٢٥)، وتحسب العلامة من (٥٠) علامة.

صدق الاختبار التحصيلي

تمَّ التحقق من صدق الإختبار بعرضه على عشرة محكمين من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة اليرموك وجامعة آل البيت وجامعة البلقاء التطبيقية والمشرفين التربويين ومعلمين ممن يدرسون مبحث الجغرافيا في وزارة التربية والتعليم ، وطلب إليهم قراءة فقرات الإختبار، وتحديد النقاط الآتية: درجة قياس الفقرات للأهداف التي وضعت لقياسها، والصياغة اللغوية للفقرات، وتقديم إقتراحات لحذف بعض الفقرات أو تعديلها، أو إضافة بعض الفقرات، ومناسبة المموهات للأسئلة، درجة تمثيل الفقرات لمحتوى الوحدة الدراسية المحددة لأغراض الدِّراسة، وفي ضوء آراء وملاحظات المحكمين قام الباحث بإجراء التعديلات المناسبة التي أجمع عليها (٨٠%) من المحكمين.

ثبات الاختبار التحصيلي

قام الباحث بالتحقق من ثبات الإختبار بتطبيقه على أفراد العينة الإستطلاعية البالغ عددهم (٣٢) طالباً وطالبة، خارج عينة الدراسة، وبعد رصد إستجابات الطلبة على فقرات الإختبار، حُسِبَ الثبات وفق معادلة كودر ريتشاردسون (KR-20) حيث بلغت قيمته (٠.٩٠)، وهذه القيمة تعدّ مقبولة لأغراض الدراسة.

معاملات الصعوبة والتمييز للاختبار التحصيلي

للتحقق من معاملات صعوبة فقرات الإختبار التحصيلي، تمّ استخراج معاملات الصعوبة لفقرات الإختبار البالغ عددها (٢٥) فقرة، من خلال حساب نسبة الطلبة الذين أجابوا على الفقرة إجابة صحيحة، حيث تراوحت معاملات صعوبة الفقرات بين (٠.٣٦-٠.٨٤)، مما يشير إلى أن معاملات صعوبة الفقرات تقع ضمن الحدود المقبولة لمعاملات الصعوبة في الإختبارات التحصيلية.

وللتحقق من معاملات التمييز لفقرات الإختبار التحصيلي، تمّ استخراج معاملات التمييز لفقرات الإختبار البالغ عددها (٢٥) فقرة، من خلال حساب ارتباط الأداء على كل فقرة من فقرات الإختبار مع الدرجة الكلية المتحققة على الإختبار، حيث تراوحت معاملات التمييز لفقرات الإختبار التحصيلي بين (٠.٢٥-٠.٧٧)، وهذه القيم تشير إلى أن معاملات الصعوبة والتمييز تقع ضمن الحدود المقبولة في الإختبارات التحصيلية كما تعطي مؤشراً جيداً على أن الفقرات تقيس ما يقبسه الاختبار ككل.

ثانياً: إعداد المادة التدريسية

١. إختار الباحث وحدة من كتاب الجغرافيا للصف العاشر لتقسي فاعلية إستراتيجية دورة التعلم وهي الوحدة الثالثة : المشكلات البيئية بواقع (١٢) حصة.
٢. وأعد دليل للمعلم لتحقيق هذا الغرض، اشتمل على اثني عشر دورة تعليمية، وللتحقق من صدقها، عُرضت على عشرة من المحكمين؛ بالإضافة إلى المعلمين المشاركين في الدراسة؛ وعُدلت حسب ملاحظاتهم.
٣. ومر إعداد دليل المعلم للوحدة بالمراحل الآتية:
 - تحليل محتوى الوحدة المشكلات البيئية، حيث تم حصر أهداف الدروس التي تضمنتها والمفاهيم الأساسية والفرعية لكل موضوع دراسي والعلاقات بينها.
 - تحليل الأنشطة التي يتضمنها كل من كتاب الطالب ودليل المعلم، وبحث مدى ملاءمتها بالنسبة إلى مراحل دورة التعلم، وتعديل ما لا يتلاءم معها أو استبداله، أو إضافة أنشطة جديدة، لتتناسب من إستراتيجية دورة التعلم.

- تحديد الخطوات العامة للإستراتيجية، وإعداد مخطط التخطيط اليومي لكل حصة صفية، يتضمن الخطوات الأساسية لكل حصة، وكتابة المادة المعرفية حسب هذه الخطوات، متضمنة الأنشطة المختارة. وقد تم تنفيذ ذلك وفق خطوات إستراتيجية دورة التعلم، حيث:
- ١. يقوم الطلبة بتنفيذ أنشطة استكشافية في مجموعات تعاونية.
- ٢. يقوم المعلم بمناقشة الطلبة في المفاهيم التي توصلوا إليها من مرحلة الإستكشاف؛ للوصول إلى تعريف صحيح للمفهوم.
- ٣. إختيار تطبيقات أخرى على المفهوم عن طريق تنفيذ أنشطة توسعية ذات صلة بمواقف حياتية مختلفة.

إجراءات الدراسة

- تم إتباع الإجراءات الآتية لتنفيذ الدراسة الحالية:
- تحديد المفاهيم الجغرافية المراد تدريسها من خلال تحليل الوحدة الثالثة: المشكلات البيئية من كتاب الجغرافيا للصف العاشر الأساسي
- إعداد الإختبار التحصيلي والتأكد من صدقة وثباته.
- إعداد مخططات للدروس المتضمنة في الوحدة الثالثة: المشكلات البيئية من كتاب الجغرافيا للصف العاشر الأساسي وفق دورة التعلم التي اشتملت على الأهداف العامة للوحدة، والأدوات والوسائل التعليمية التي يتطلبها تنفيذ الأنشطة، وتحديد خطوات تنفيذ الدرس وفقاً لدورة التعلم، ثم أسئلة تقويمية لقياس مدى ما تم تحصيله في كل مرحلة من مراحلها.
- إختيار عينة الدراسة من طلاب الصف العاشر الأساسي الذين يدرسون في مديرية تربية عمان الخامسة.
- تطبيق الإختبار القبلي على مجموعات الدراسة لاختبار تكافئها، وقد أظهرت نتائج تحليل التباين التثائي أن مجموعات الدراسة متكافئة.
- تنفيذ التجربة التي استغرقت التجربة بموجبها شهرين وبواقع حصة واحدة أسبوعياً بالنسبة للمفاهيم الجغرافية المتعلقة بالوحدة الثالثة من كتاب الجغرافيا للصف العاشر الأساسي، حيث تم تدريس المجموعة التجريبية من خلال إستراتيجية دورة التعلم، أما المجموعة الضابطة درست بالطريقة الإعتيادية.
- تطبيق اختبار التحصيل البعدي على أفراد عينة الدراسة بعد الإنتهاء من تنفيذ التجربة مباشرة.
- جمع البيانات وتحليلها وإجراء المعالجات الإحصائية اللازمة وذلك للتوصل إلى النتائج.
- مناقشة النتائج وتقديم مجموعة من التوصيات.

تكافؤ المجموعات

للتأكد من تكافؤ مجموعات الدراسة قبل تطبيق الدراسة، قام الباحث بتطبيق الإختبار القبلي على عينة الدراسة، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلبة على الإختبار التحصيلي القبلي المتعلق باكتساب المفاهيم الجغرافية وحسب متغير طريقة التدريس (إستراتيجية دورة التعلم)، والجدول (٢) يبين ذلك.

جدول (٢): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلبة على الإختبار التحصيلي القبلي الخاص باكتساب المفاهيم الجغرافية وحسب متغير طريقة التدريس (إستراتيجية دورة التعلم).

المجموعة	النوع الاجتماعي	العدد	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري
الضابطة	ذكر	٣٢	٣٥.٥٦	٢.١١
	أنثى	٢٨	٣٥.١١	٣.١٥
	الكلي	٦٠	٣٥.٣٥	٢.٦٣
التجريبية	ذكر	٢٩	٣٥.٦٩	٣.٢٦
	أنثى	٣٥	٣٥.٢٩	٣.١٢
	الكلي	٦٤	٣٥.٤٧	٣.١٧

* العلامة القصوى (٥٠).

يتبين من الجدول (٢) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لعلامات الطلبة على الإختبار التحصيلي القبلي الخاص باكتساب المفاهيم الجغرافية وحسب متغير طريقة التدريس (إستراتيجية دورة التعلم)، ولمعرفة الدلالة الإحصائية لتلك الفروق؛ تم استخدام تحليل التباين الثنائي (Two Way ANCOVA)، والجدول (٣) يبين ذلك.

جدول (٣): نتائج تحليل التباين الثنائي لمتوسطات علامات الطلبة على الإختبار التحصيلي القبلي الخاص باكتساب المفاهيم الجغرافية وحسب متغير طريقة التدريس.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الطريقة	٠.٧١٨٩	١	٠.٧١٨٩	٠.٠٨٣٣	٠.٧٧٣٤
النوع الاجتماعي	٥.٦٧٩١	١	٥.٦٧٩١	٠.٦٥٧٩	٠.٤١٨٩
الطريقة × النوع الاجتماعي	٠.٠٢٠٣	١	٠.٠٢٠٣	٠.٠٠٢٤	٠.٩٦١٤
الخطأ	١٠٣٥.٩٠٣٣	١٢٠	٨.٦٣٢٥		
المجموع	١٠٤٢.٣٢١٧	١٢٣			

يتبين من الجدول (٣) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات علامات الطلبة على الإختبار التحصيلي القبلي الخاص باكتساب المفاهيم الجغرافية تعزى لمتغير طريقة التدريس (إستراتيجية دورة التعلم) والنوع الإجتماعي؛ مما يدل على تكافؤ مجموعات الدراسة على الإختبار التحصيلي القبلي الخاص باكتساب المفاهيم الجغرافية.

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغيرات المستقلة

– إستراتيجية التدريس، ولها مستويان: (إستراتيجية دورة التعلم، والطريقة الإعتيادية).

– النوع الإجتماعي، وهو فئتان: (ذكر، وأنثى).

ثانياً: المتغيرات التابعة: درجة تحصيل أفراد الدراسة في اكتساب المفاهيم الجغرافية.

المعالجات الإحصائية

بعد إدخال البيانات إلى الحاسوب، تم استخدام رزمة التحليل الإحصائي للعلوم الإجتماعية في معالجة البيانات، حيث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، (SPSS) واستخدام تحليل التباين المشترك الثنائي (ANCOVA) من أجل ضبط أثر الفروق بين المجموعتين على الإختبار القبلي.

نتائج الدراسة ومناقشتها

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي فاعلية استخدام إستراتيجية دورة التعلم في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

أولاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى ومناقشتها، ونصها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم الجغرافية، تعزى إلى متغير إستراتيجية التدريس "دورة التعلم والطريقة الإعتيادية".

لفحص هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة على الإختبار التحصيلي البعدي الخاص باكتساب المفاهيم الجغرافية وحسب متغير إستراتيجية التدريس (إستراتيجية دورة التعلم، والطريقة الإعتيادية)، والجدول (٤) يبين ذلك.

جدول (٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلبة على الإختبار التحصيلي البعدي الخاص باكتساب المفاهيم الجغرافية وحسب متغير إستراتيجية التدريس (إستراتيجية دورة التعلم، والطريقة الإعتيادية).

المجموعة	النوع الاجتماعي	العدد	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري
الضابطة	ذكر	٣٢	٤٠.٢٢	٢.٤١
	انثى	٢٨	٤٠.١١	٢.٥٣
	الكلي	٦٠	٤٠.١٧	٢.٤٤
التجريبية	ذكر	٢٩	٤٣.٤٨	٣.١٦
	انثى	٣٥	٤٢.٩١	٣.٢٣
	الكلي	٦٤	٤٣.١٧	٣.١٩
الكلي	ذكر	٦١	٤١.٧٧	٣.٢٢
	انثى	٦٣	٤١.٦٧	٣.٢٤
	الكلي	١٢٤	٤١.٧٢	٣.٢١

* العلامة القصوى (٥٠).

يتبين من الجدول (٤) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لعلامات الطلبة على الإختبار التحصيلي البعدي الخاص باكتساب المفاهيم الجغرافية وحسب متغير إستراتيجية التدريس (إستراتيجية دورة التعلم، والطريقة الإعتيادية)، إذ بلغ متوسط الأداء الكلي للمجموعة التجريبية (٤٣.١٧) وبانحراف معياري (٣.١٩) في حين بلغ متوسط الأداء الكلي للمجموعة الضابطة (٤٠.١٧) وبانحراف معياري (٢.٤٤)، وبالتالي فإن هناك فرقا ظاهريا في المتوسطات الحسابية بين المجموعتين على الإختبار التحصيلي البعدي بفرق مقدارة (٣.٠٠) ولصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام إستراتيجية دورة التعلم، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)، تم تحليل بيانات إختبار التحصيلي البعدي باستخدام تحليل التباين المشترك الثنائي (Two Way ANCOVA)، من أجل ضبط الفروق إحصائيا على الإختبار البعدي، ويبين الجدول (٥) نتائج هذا التحليل.

جدول (٥): نتائج تحليل التباين الثنائي لمتوسطات علامات الطلبة على الإختبار التحصيلي البعدي الخاص باكتساب المفاهيم الجغرافية وحسب متغير إستراتيجية التدريس (إستراتيجية دورة التعلم، والطريقة الإعتيادية).

الدالة العملية	الدالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
*٠.٢٢٣	*٠.٠٠٠	٣٤.٤٩٧	٢٨٣.٤٩٠	١	٢٨٣.٤٩٠	الطريقة
*٠.٠٠٤	٠.٥١٢	٠.٤٣٣	٣.٥٥٧	١	٣.٥٥٧	النوع الاجتماعي
*٠.٠٠٢	٠.٦٥٩	٠.١٩٥	١.٦٠٥	١	١.٦٠٥	الطريقة × النوع الاجتماعي
			٨.٢١٨	١٢٠	٩٨٦.١٣٢	الخطأ
				١٢٣	١٢٧٤.٧٨٤	المجموع

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \geq 0.05$).

تشير نتائج تحليل التباين الثنائي لأداء أفراد عينة الدراسة على الإختبار التحصيلي البعدي الخاص باكتساب المفاهيم الجغرافية، الموضحة في الجدول (٥) إلى أن هناك فروقا دالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطي علامات الطلبة على الإختبار التحصيلي البعدي الخاص باكتساب المفاهيم الجغرافية يعزى لمتغير إستراتيجية التدريس، حيث بلغت قيمة (ف = ٣٤.٤٩٧) وبدلالة إحصائية (٠.٠٠٠)، كما يتبين من الجدول (٥) أن الدلالة العملية (حجم الأثر) لطريقة التدريس بلغت (٠.٢٢٣)؛ مما يدل على أنه (٢٢.٣%) من التباين في متغير تحصيل الطلبة في اكتساب المفاهيم الجغرافية عائد لمتغير طريقة التدريس. وهذا يعني أن هناك أثرا لطريقة التدريس في اكتساب المفاهيم الجغرافية بين المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الإعتيادية، وطلبة المجموعة التجريبية التي درست باستخدام إستراتيجية دورة التعلم، ولصالح المجموعة التجريبية. وبالتالي تم رفض الفرضية الصفرية المتعلقة بالفرضية الأولى، أي أنه توجد فروق في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طلبة الصف العاشر الاساسي، تعزى لاستخدام إستراتيجية دورة التعلم.

ويعزو الباحث هذه الفروق في التحصيل إلى الجو الاجتماعي التعاوني داخل الصف، والمناخ الصفي المتمثل في كون الطالب محور العملية التعليمية التعلمية، وتبادل الأفكار والآراء داخل المجموعة الواحدة، وبين المجموعات أثناء التدريس مما أوجد جواً تعليمياً فعالاً، ومما تمت ملاحظته من الباحث أثناء تطبيق دورة التعلم هو مشاركة الطلاب ذوي التحصيل المنخفض زملاءهم في الوصول إلى حلول للأنشطة المعطاة؛ حيث زاد ذلك من انسجامهم مع مجموعاتهم للحصول على دور في الإجابة.

كما أن إستراتيجية دورة التعلم تشجع على التعلم الذاتي، وتراعي الفروق الفردية بين الطلبة، وتخلق بيئة تعلم أكثر فاعلية من الطريقة الإعتيادية، بالإضافة أن إستراتيجية دورة التعلم

تترك مجالاً للتفكير والبحث والاستقصاء بمعنى جعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية، بدلاً من المعلم كما هو في الطريقة الإعتيادية، هذا الأمر جعل الفروق في اكتساب المفاهيم الجغرافية ما بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج معظم الدراسات السابقة كدراسة (خطابية ونوافلة، ٢٠٠٠؛ Scolavino, 2002؛ وبخس، ٢٠٠٣؛ والحوالدة والعليمات، ٢٠٠٦؛ والزيادات، ٢٠٠٨). حيث أظهرت جميعاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، ولصالح المجموعة التجريبية. في حين اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة عمايرة (٢٠٠٥)، والتي أشارت إلى عدم وجود فروق بين المجموعة التي درست بالطريقة التقليدية، والمجموعة التي درست باستراتيجية دورة التعلم.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية ومناقشتها، ونصها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم الجغرافية، تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي.

ولفحص هذه الفرضية، تم استخدام تحليل التباين المشترك الثنائي لمعرفة أثر النوع الاجتماعي (ذكور وإناث) في اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم الجغرافية، ويتضح من الجدول (٥)، أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطي علامات الطلبة على الإختبار التحصيلي البعدي الخاص باكتساب المفاهيم الجغرافية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، حيث بلغت قيمة (ف = ٤.٣٣) وبدلالة إحصائية (٠.٥١٢).

ويمكن أن يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الطالب، بغض النظر عن النوع الاجتماعي (ذكر أو أنثى) في هذه المرحلة، يقبل بطبيعته على كل ما هو جديد ومنوع؛ لا اعتقاده أن هذا الجديد يرافقه متعة في التعلم، مما يؤدي إلى نتائج أفضل في التعلم.

وربما تعزى هذه النتيجة إلى تشابه البيئة التعليمية في المدرستين سواء للذكور والإناث وهذا ما يؤكد العالم جانبية، بأن البيئة التعليمية تمثل أحد شروط تعلم المفهوم الرئيسية. بالإضافة إلى أن طلبة المجموعة التجريبية جميعاً (ذكوراً، وإناثاً) مروا بالخبرات التعليمية نفسها بصرف النظر عن نوعهم الاجتماعي.

كما أن إستراتيجية دورة التعلم تتضمن أنشطة ومواقف ومشكلات من واقع حياة الطالب؛ سواء كان ذكر أو أنثى، وتتطلب حلولاً في كل مرحلة من مراحلها، مما أدى إلى إقبال الطلاب على التعلم، كلاً حسب قدراته وميوله وسرعته الذاتية، ومن ثم زيادة إستجابة الطلاب للأسئلة المعدة من قبل المعلم، بغض النظر عن جنس الطالب.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (الحوالدة والعليمات، ٢٠٠٦؛ والزيادات، ٢٠٠٨). التي أظهرت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة ومناقشتها، ونصها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم الجغرافية، تعزى إلى التفاعل بين إستراتيجية التدريس والنوع الاجتماعي.

ولفحص هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لأداء طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة على الإختبار التحصيلي البعدي الخاص باكتساب المفاهيم الجغرافية، والجدول (٤) يظهر قيم المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية.

وللتأكد من دلالة الفروق بين المتوسطات، فقد تم إجراء تحليل التباين المشترك الثنائي لأداء أفراد الدراسة على الإختبار التحصيلي البعدي الخاص باكتساب المفاهيم الجغرافية وفقاً للتفاعل بين متغيري طريقة التدريس والنوع الاجتماعي، كما يظهر في الجدول (٥)، حيث أشارت نتائج التحليل أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات علامات الطلبة على الإختبار التحصيلي البعدي الخاص باكتساب المفاهيم الجغرافية تعزى للتفاعل بين متغيري طريقة التدريس والنوع الاجتماعي، حيث بلغت قيمة (ف) (0.195) وبدلالة إحصائية (0.659).

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن دورة التعلم كأحد النماذج البنائية في التدريس التي يتم توظيفها في تعليم الطلبة، كونها تركز الجهود على الطالب لا على المعلم، وفي تحمل الطالب مسؤولية تعلمه وبناء معارفه، والتشجيع على العمل الجماعي والتفاعل بالحوار والمناقشة للأفكار مع الآخرين، فضلاً عن توفير المعلم للوقت الكافي واللازم لعملية بناء المتعلم لمعرفته، وتطبيق هذه المعرفة في مواقف حقيقية ومهام أصيلة، كما تعكس الفروق الفردية من اتجاهات وميول وقدرات ومستوى تحصيلي بين الطلبة.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (خطايب و نوافلة، ٢٠٠٠)، والتي أظهرت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتفاعل بين متغيري طريقة التدريس والنوع الاجتماعي.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، يوصي الباحث بما يلي:

- استخدام دورة التعلم في تدريس وحدة المشكلات البيئية في مبحث الجغرافيا وعدم الإعتداد على الطريقة الإعتيادية، وذلك لإكساب المفاهيم لدى الطلبة وتحسين مستوى التحصيل لديهم.
- التركيز على استراتيجيات التعلم والتعليم التي تهتم بنشاط الطلبة، وتوفير خبرات التعلم الذاتي في مناهج الدراسات الاجتماعية بشكل عام، ومبحث الجغرافيا بشكل خاص.

- عقد دورات تدريبية لمعلمي الجغرافيا بهدف التعرف إلى كيفية إستخدام إستراتيجية دورة التعلم وتوظيفها في تنفيذ الدروس .
- أستقصاء أثر إستراتيجية دورة التعلم على فروع الدراسات الاجتماعية الأخرى كالتاريخ والتربية الوطنية، حيث أكدت نتائج الدراسة الحالية عن أهمية استخدام إستراتيجية دورة التعلم في مبحث الجغرافيا.
- الإهتمام باستخدام إستراتيجيات تساعد على بقاء أثر التعلم كاستراتيجية دورة التعلم والعمل على توفير المواد والوسائل التعليمية اللازمة للتدريس في ضوء المدخل البنائي لتقديم التفسيرات العلمية الصحيحة .

المراجع العربية والأجنبية

- بخش، هالة (٢٠٠٣). "أثر إستخدام دورات التعلم كنموذج لتعلم الكيمياء على تحصيل الطالبات بالصف الثاني الثانوي وبقاء أثر التعلم لديهن". مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية ١٥ (٢). ٢٧-١.
- جاسم، صالح (٢٠٠١). "فاعلية إستخدام دائرة التعلم في تحسين تحصيل العلوم لدى تلاميذ الصف الاول المتوسط بدولة الكويت". مجلة رسالة الخليج العربي (٨٠). الرياض. ٧٣-٤٩.
- خطابية، عبدالله. ونوافلة، وليد. (٢٠٠٠). "أثر إستخدام دورة التعلم في تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي الصناعي في الكيمياء". مؤتة للبحوث والدراسات ١٥ (٧). ٣١-١١.
- الخالدة، سالم. والعليمات، علي. (٢٠٠٦). "اثر إستراتيجيتي دورة التعلم وطريقة المفاهيم على التحصيل في الاحياء والتفكير العلمي لدى طلاب الصف الاول الثانوي". مجلة العلوم التربوية والنفسية ٦ (٢). ١١٠-٩٠.
- الزيادات، ماهر. (٢٠٠٨). "أثر إستخدام دورة التعلم في تغيير الفهم الخطأ لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن". مجلة جامعة الشارقة للعلوم الانسانية والشرعية (عدد خاص). ٢٤٧-٢٧٦.
- زيتون، حسن. وزيتون، كمال. (٢٠٠٣). التعليم والتدريس من منظور النظرية البنائية. عالم الكتب. القاهرة.
- عبابنة، ضرار. (٢٠٠٦). المعايير الحديثة المعاصرة لعلم الجغرافيا. عالم الكتب الحديث. إربد.

- عبدالباسط، حسين. (٢٠٠٣). "فعالية استخدام نظم المعلومات الجغرافية في تنمية بعض المفاهيم والمهارات الجغرافية لدى طلاب كلية التربية". أطروحة دكتوراة غير منشورة. جامعة جنوب الوادي. مصر.
- العدوان، زيد. والحوامدة، محمد. (٢٠١٠). تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق. دار المسيرة. عمان.
- عفانة، عزو. والخزندار، نائلة. والكحلوت، نصر. ومهدي، حسن. (٢٠٠٧). طرق تدريس الحاسوب. دار المسيرة. عمان.
- عمايرة، احمد. (٢٠٠٥). "أثر دورة التعلم وخرائط المفاهيم في التفكير التألمي والتحصيل لدى طلبة الصف العاشر في التربية الوطنية والمدنية". أطروحة دكتوراة غير منشورة. جامعة اليرموك. إربد.
- الكيلاني، فايزة. (٢٠٠١). "أثر دورة التعلم المعدلة على التحصيل في العلوم لطالبات الصف الأول الثانوي العلمي". رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك. إربد.
- اللحياني، شهرة. (٢٠٠٤). "أثر استخدام طريقة دائرة التعلم في تحصيل المفاهيم الجغرافية وعلى الاتجاهات لدى طالبات الصف الأول المتوسط بالعاصمة المقدسة". رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى. مكة المكرمة.
- المطيري، محمد. (٢٠٠٥). "أثر برنامج تعليمي محوسب في تغيير المفاهيم البديلة عند طلاب الصف الثاني المتوسط في المملكة العربية السعودية". رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية.
- البيتم، شريف. (٢٠٠٨). "أثر التكامل بين إستراتيجيتي التدريس البنائيتين: دورة التعلم والخارطة المفاهيمية في اتجاهات الطلبة نحو العلم". مجلة رسالة الخليج العربي. الرياض. العدد (١٠٨).
- Blank, L. (2000). "Ametacognitive learning cycle: A better warranty for student understanding". Science Education . 84(4). 486-506.
- Cavallo, A. & Laubach, T. (2001). "Students' science perceptions and enrollment decisions in differing learning cycle classrooms". Journal of Research in Science Teaching. 38. 1029-1062.
- Lemberg, D. & Stoltman, J. (1999). "Geography Teaching and the New Technologies Opportunities and Challenges". Journal of Education. 181(3). 63.

- Louis, G. & Settlage, S. (1996). "Teacher. understandings of Learning cycle as assessed with two tier-test". Journal of Science Teacher Education. 7(2). 123-142.
- Novak, J. & Gowin, W. (1986). Learning how to learn. New York. Cambridge University Press.
- Odom, A. & Kelly, V. (1999). "Integrating concept mapping and the learning cycle to teach diffusion and osmosis concepts to high school biology student". Science Education. 85. 615- 635.
- Patterson, J. & Merwin, B. (2002). "Teaching planet classification using the Learning Cycle". The Science Teacher. 69. 22-27.
- Prawat, R. & Folden, R. (1994). "Philosophical perspectives on constructivist views of learning". Educational Psychology. 29(1). 37-48.
- Scolavino, R. (2002). "Analysis of The Implementation of The Learning Cycle Teaching Strategy By Pre-Service Teachers in The Macstep Science Certification Program". Phd Dissertation. The University of Wisconsin- Milwaukee.
- Smerdon, B. & Burkham, D. (1999). "Access to Constructivist and Didactic Teaching: Who Gets It? Where is it Practiced?". Teachers College Record. 101(1). 5-35.
- Walsh, M. (1997). Constructivist Cautions: Theory of constructivism. Boston: Delta Kappan
- Walters, J. & Sunal, C. (1999). "Studying our skin. learning about human skin using a learning cycle structure". Science & Children. 37. 36-39.
- Watts, D. & Bentley, D. (1991). "Constructivism in the curriculum can we close the gap between the strong theoretical version and the weak version of the theory of action". The curriculum Journal. 2(2). 171-182.
- Wheatley, G. (1991). "Constructivist perspectives on science and mathematics learning". The Science Teacher. 75. 9 – 21.

الاختبار التحصيلي للمفاهيم الجغرافية للصف العاشر الأساسي

تعليمات الاختبار

عزيزتي الطالبة، عزيزي الطالب:

- هذا الاختبار للبحث العلمي فقط ، وليس له أية علاقة في التأثير على درجاتك المدرسية، فالرجاء أن تجيب عن فقراته بأمانة وصدق وجدية.
- يتضمن هذا الاختبار (٢٥) فقرة من نوع الاختبار في موضوعات متعددة سبق أن درستها، ولكل فقرة أربعة بدائل واحد منها فقط صحيح.

والآن ابدأ بقراءة الأسئلة ثم حدد الإجابة الصحيحة.

مع تمنياتي لكم بالتوفيق

** ** * * * * *

فقرات الاختبار

ضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة فيما يلي:

- ١- الأوزون هو :
 - أ - مركب كيميائي يتألف من جزيئات مستقرة
 - ب- مركب كيميائي يتألف من جزيئات غير مستقرة
 - ج - مركب يتكون من ثلاث ذرات من ثاني أكسيد الكربون
 - د - مركب يتكون من ذرتين من الأوكسجين
- ٢- إحدى الظواهر الآتية لولاها لكانت درجة حرارة الأرض ١٧ درجة مئوية تحت الصفر :
 - أ - الألبينو
 - ب - الاحتباس الحراري
 - ج - الدفيئة
 - د - النينو
- ٣- أيّ الحوادث المتطرفة الآتية تمثل تطرف مناخي:
 - أ - الهاركين
 - ب - التايغون
 - ج - الترنادو
 - د- جميع ما ذكر
- ٤- واحدة مما يلي ليست من خصائص الأوزون:
 - أ - غاز ذو لون أزرق فاتح
 - ب - لاذع الطعم سام
 - ج - رائحة مميزة خلال العواصف الرعدية
 - د - غاز غير سام
- ٥- عندما لا يسمح للحرارة بنفاذ طبقات الغلاف الجوي، ويعاد بثها نحو الأرض يسمى تلك الظاهرة بي:
 - أ - الأشعاع الشمسي
 - ب - الاحتباس الحراري
 - ج - الدفيئة
 - د - الألبينو
- ٦- تلعب طبقة الأوزون في..... دوراً مهماً في تنظيم مناخ الأرض:
 - أ - التروبوسفير
 - ب - الترموسفير
 - ج - الميزوسفير
 - د - الستراتوسفير
- ٧- أيّ مما يلي ينطبق على الأمطار الحامضية:
 - أ - تفاعل بخار الماء مع غاز ثاني أكسيد الكربون

- ب - تكثر في المناطق الصناعية
ج- خلل في النظام البيئي البحري
د - جميع ما ذكر
- ٨- الاتفاقية التي وقع الأردن عليها وتتضمن الالتزام بالتخلص من المواد المستنزفة لطبقة الأوزون هي اتفاقية:
أ- فيينا ب- باريس ج- بوخارس د- ستوكهولم
- ٩- الترتيب الصحيح للتصحّر من خلال زحف الصحراء على الاقاليم هو:
أ - الأستبس ثم السافانا ثم الغابات
ب- السافانا ثم الأستبس ثم الغابات
ج - الغابات ثم الأستبس ثم السافانا
د - الأستبس ثم الغابات ثم السافانا
- ١٠- فقدان التوازن البيولوجي يمثل مؤشر على ظاهرة:
أ - التعرية ب - الجفاف
ج - التصحر د - جميع ما ذكر
- ١١- السهل الفيضي هو:
أ - المناطق الهامشية
ب- المناطق المجاورة لحدود القناة النهرية
ج - مناطق القناة النهرية
د - المناطق الحدية
- ١٢- المشكلة البيئية التي تعاني منها بنغلادش هي:
أ - التصحر ب - الفيضانات
ج- التلوّث د - المرور
- ١٣- أكثر الكوارث الطبيعية في العالم أضراراً هي:
أ- الزلازل ب- الفيضانات
ج- العواصف العاتية د- الحرائق الجامحة
- ١٤- إحدى عناصر النظام البيئي التي تعيد العناصر الأساسية إلى البيئة هي:
أ- العناصر غير الحية ب- العناصر الحية المنتجة
ج - العناصر الحية المستهلكة د - المحللات
- ١٥- الدورات الطبيعية في النظام البيئي هي دورة:
أ - الماء ب- النيتروجين ج- الفسفور د - جميع ما ذكر
- ١٦- رم، والأزرق، والشومري، هي أمثلة على:
أ - المحميات ب- الصحراء ج- الأنهار د - السدود
- ١٧- مصدر غاز الكلور وفلورو كربون CF₂CL₂ هو :
أ- المسطحات المائية ب- الوقود الاحفوري
ج- التبريد د- الحرائق

- ١٨- التسونامي هو:
أ- سد ب- فيضان ج- صحراء د- بحر
- ١٩- الغلاف الجوي الذي يشمل طبقات التيرموسفير هو:
أ- الأتموسفير ب- الميزوسفير ج- الستراتوسفير د- التروبوسفير
- ٢٠- حالة مناخية إستثنائية عارضة تؤدي إلى إلحاق الضرر بالنظام البيئي هي :
أ- التصحر ب- الصحراء ج- الجفاف د- القحط
- ٢١- تعاني ربع المساحات الزراعية المروية في العالم من مشكلة:
أ- الجفاف ب- تملح التربة ج- التصحر د- القحط
- ٢٢- واحدة مما يلي ليست من خصائص المناطق الهامشية هي:
أ- مناطق ذات حاسية عالية من الناحية البيئية.
ب- مناطق فصل بين المناطق الجافة والمناطق الرطبة.
ج- مناطق عرضة للتصحر.
د- مناطق نسبة الملوحة فيها عالية.
- ٢٣- انتشار بعض الأمراض والأوبئة المتعلقة بموجات الحر تؤدي إلى حدوث ظاهره تسمى:
أ- النينو ب- الجفاف ج- التصحر د- الاحتباس الحراري .
- ٢٤- كتل ضخمة تكون بمثابة أنهار ضخمة تجري عبر المحيطات هي :
أ- الفيضانات ب- التيارات البحرية .
ج- الخلجان د- جميع ما ذكر.
- ٢٥- الطبقة الدنيا من الغلاف الجوي هي:
أ- التروبوسفير ب- الستراتوسفير ج- الميزوسفير د- التيرموسفير

انتهى الاختبار.

الإجابة النموذجية

الرقم	أ	ب	ج	د
-١		×		
-٢			×	
-٣				×
-٤	×			
-٥		×		
-٦				×
-٧				×
-٨	×			
-٩	×			
-١٠			×	
-١١		×		
-١٢		×		
-١٣		×		
-١٤				×
-١٥				×
-١٦	×			
-١٧			×	
-١٨		×		
-١٩	×			
-٢٠			×	
-٢١		×		
-٢٢				×
-٢٣	×			
-٢٤		×		
-٢٥	×			