Journal of the Iraqi Educational and Psychological Association

مجلة الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية

العدد ١٠٥
التاريخ :
٢٠١٤/٢/١٦

إلى/ الاستاذ المساعد الدكتور طارق عجمان محمد
الاستاذ المساعد الدكتورة سلام محمد حميد

م/ قبول بالنشر

نهديكم أطيب التحيات :
نود اعلامكم ان بحثكم الموسوم : " أثر استراتيجيتي مساعدات التذكر والتركيز في تنمية مهارة الترميز لدى طلبة قسم التاريخ جامعة ديالى "

قد قبل للنشر في مجلة العلوم التربوية والنفسية وسينشر في الاعداد القادمة

مع التقدير ....

الأستاذ الدكتورة
سناء مجول فيصل
رئيس التحرير

أثر أستراتيجيتي مساعدات التذكر والتركيز في تنمية مهارة الترميز لدى طلبة قسم التاريخ جامعة ديالى

The Effect of focusing and rememberance strategies in improving the Symbolization skill for the Student of Histoy department University of Diyala

أ – م- د خالد جمال حمدي

جامعة ديالى – كلية التربية للعلوم الانسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

yyyt22@yahoo.com

أ – م- د سلمى مجيد حميد

جامعة ديالى – كلية التربية للعلوم الانسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

drsalma222@yahoo.com

الكلمة المفتاحية: التذكر والتركيز

مستخلص البحث :

استهدف البحث الحالي تعرّف اثر استراتيجيتي مساعدات التذكر والتركيز في تنمية مهارات الترميز لدى طلبة قسم التاريخ في كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة ديالى ، وقد وضع لتحقيق هذا الهدف الفرضيتين الصفريتين الآتيتين :-

١- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار تنمية مهارة الترميز البعدي .

٢- لاتوجد فروق ذات دلالة أحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥)بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية التي تدرس مادة تاريخ المغرب والأندلس على وفق خطوات أستراتيجيتي مساعدات التذكر والتركيز في التطبيقبن القبلي والبعدي لاختبار تنمية مهارة الترميز

شمل مجتمع البحث طلبة قسم التاريخ الصف الثاني للعام الدراسي ٢٠١١-٢٠١٢ وتم اختيار عينة من الطلبة من هذا المجتمع بلغت (٩٢) طالباً وطالبة ، وتم تحديد المادة العلمية الخاضعة للتجربة والمتمثلة بالمفردات الدراسية المقرر تدريسها لطلبة الصف الثاني في قسم التاريخ وللفصل الدراسي الثاني من كتاب تاريخ المغرب والاندلس صاغ الباحثان (٥٠) هدفاً سلوكياً . اعد الباحثان اختباراً موضوعياً من نوع الاختيار من متعدد لقياس مهارة الترميز بلغ عدد فقرات هذا المقياس (٢٠) فقرة . استخدم الباحثان مجموعة من الوسائل الاحصائية مثل الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومعامل ارتباط بيرسون والاختبار التائي لعينتين مترابطتين ومعادلة سبيرمان – براون وتمثلت نتائج الدراسة عن تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار

أثر أستراتيجيتي مساعدات التذكر والتركيز في تنمية مهارة الترميز لدى طلبة قسم التاريخ جامعة ديالى

The Effect of focusing and rememberance strategies in improving the Symbolization skill for the Student of Histoy department University of Diyala

أ – م- د خالد جمال حمدي

جامعة ديالى – كلية التربية للعلوم الانسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

yyyt22@yahoo.com

أ – م- د سلمى مجيد حميد

جامعة ديالى – كلية التربية للعلوم الانسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

drsalma222@yahoo.com

الكلمة المفتاحية: التذكر والتركيز

مستخلص البحث :

استهدف البحث الحالي تعرّف اثر استراتيجيتي مساعدات التذكر والتركيز في تنمية مهارات الترميز لدى طلبة قسم التاريخ في كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة ديالى ، وقد وضع لتحقيق هذا الهدف الفرضيتين الصفريتين الآتيتين :-

١- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار تنمية مهارة الترميز البعدي .

٢- لاتوجد فروق ذات دلالة أحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥)بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية التي تدرس مادة تاريخ المغرب والأندلس على وفق خطوات أستراتيجيتي مساعدات التذكر والتركيز في التطبيقبن القبلي والبعدي لاختبار تنمية مهارة الترميز

شمل مجتمع البحث طلبة قسم التاريخ الصف الثاني للعام الدراسي ٢٠١١-٢٠١٢ وتم اختيار عينة من الطلبة من هذا المجتمع بلغت (٩٢) طالباً وطالبة ، وتم تحديد المادة العلمية الخاضعة للتجربة والمتمثلة بالمفردات الدراسية المقرر تدريسها لطلبة الصف الثاني في قسم التاريخ وللفصل الدراسي الثاني من كتاب تاريخ المغرب والاندلس صاغ الباحثان (٥٠) هدفاً سلوكياً . اعد الباحثان اختباراً موضوعياً من نوع الاختيار من متعدد لقياس مهارة الترميز بلغ عدد فقرات هذا المقياس (٢٠) فقرة . استخدم الباحثان مجموعة من الوسائل الاحصائية مثل الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومعامل ارتباط بيرسون والاختبار التائي لعينتين مترابطتين ومعادلة سبيرمان – براون وتمثلت نتائج الدراسة عن تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار

تنمية مهارة الترميز البعدي ، إذ بلغت القيمة الجدولية (١،٩٨٠) والقيمة المحسوبة (٦،٥٥٥) واسفرت النتائج أيضاً عن وجود فروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار تنمية مهارة الترميز ولصالح الاختبار البعدي . إذ بلغت القيمة المحسوبة (٢٧،٤٦٦) والجدولية (١،٦٥٨) . وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات .

الفصل الأول :-

<u>مشكلة البحث</u> :-

يذهب الباحثان مع أرسلان الذي يرى أن البحث في التاريخ غاية لاتسامقها غاية ،ذلك أن كل أمة من الأمم تدرس تاريخ البشر أجمع،ألا أنها تجعل تاريخ سلفها هو العلم المقدم لما في ذلك من أعادة فرع الى أصل ورد عجز الى صدر فأن الحاضر مماثلاً للماضي والطريف غير مختلف عن التليد فمغزى التاريخ هو حفظ التسلسل ومنع التخلف وحث الأخلاف على متابعة الأسلاف وبناء المجد سافاً من فوق ساف، فأن الأمم هي في تنازع بقاء لايفتر وتزاحم ورد لايسكن،كل منها ينبغي أن يحفظ كيانه،ويوطد بنيانه ويحمي حقيقته،ويخلد سجيته.(أرسلان ، د- ت ،٦) .ألا أن التاريخ كمادة مدرسية في الوقت الحاضر يتضمن العديد من المشكلات التي تجعل منه مادة جافة غير ذات معنى للمتعلمين سوى أنها مادة للحفظ والأستظهار كأداة لأجتياز الأمتحانات،أذ أن تقديم مادة تاريخية للمتعلم تبعد عنه زمنياً ومكانياً يحمل عقله فوق طاقته مما يجعله أكثر قابلية للعزوف عنه ونسيانه.(اللقاني ، ١٩٧٨، ٧٩- ٨٨)

وقد يرجع السبب في ذلك الى الطرائق والأساليب العديدة التي أستعملت في تدريسه لكنها لم تنجح في أغلب الأحيان ألا في زيادة المعلومات والحقائق والتواريخ التي يحفظها المتعلم والأمعان في حفظ وأستظهار هذه المعلومات مما يعطل فاعلية التاريخ وأمكاناته. (اللقاني، ١٩٧١، ٨٠) ومما لاريب فيه أننا كمعلمون لانريد من المتعلمين أن يتعلموا فحسب ،بل أن يتذكروا ما تعلموه أيضاً ولا تقتصر عملية التذكر على تذكر الحقائق والمعلومات فحسب بل كيفية تخزينها والأحتفاظ بها. (جابر وأخرون ،١٩٩٧، ٤٠٤)

وهناك عوامل كثيرة تؤثر على قدرة المتعلم على التذكر منها مايتعلق بالفرد نفسه كا لعمر الزمني ،ذلك أن عملية الأحتفاظ والأستظهار تتأثر بالعمر الزمني وكذلك العمر العقلي ،فضلاً عن نضج الفرد وأستعداده ،وقدراته وميوله ودوافعه وخبراته السابقة وأتزانة الأنفعالي.(الظاهر،٢٠٠٤، ١٣٧) ولقد وجد ان المتعلم لايحتفظ بعد فترة من حفظه لاي مادة دراسية الا بقدر معين من المادة التي حفظها هذا القدر المخزون يتضائل مع مرور الوقت أذ دلت جميع الابحاث التي اجريت في هذا المجال على اهمية الفهم في عملية التعلم ، فأذا كانت المادة المتعلمة مفهومة فانه يتم تذكرها بصورة اسهل (ملحم، ٢٠٠١،٤٠-٤١)

ويرتبط كل ماتقدم بالذاكرة السمعية والبصرية بالدرجة الأولى،فالذاكرة السمعية ترتبط أرتباطآوثيقآ بالجانب اللغوي والقصور فيها يؤثر سلبآ على اللغة الأستقبالية والتعبيرية مما يؤدي بالمتعلم الى صعوبة تذكر ماتعلمه كما أن للذاكرة البصرية أهميتها في أسترجاع صور الحروف والكلمات ولأعداد سواء كانت مطبوعة أومكتوبة ،أما الذاكرتين اللمسية والحركية فلهما دورهما في عملية التذكر الأ أنهما لاترتقيان الى مستوى الذاكرتين السمعية والبصرية.

وتأسيسآ على ذلك فأن هناك صلة وثيقة بين الذاكرة والتعلم،فكل تعلم ذاكرة،فأذا لم نتذكر شيئآ من خبراتنا السابقة فلن نستطيع تعلم أي شيء ،ويرى علماء النفس المعرفيون أنه أذا كان التعلم هو الوسيلة التي تكتسب بها كل الأشكال المتعددة للمعرفة التي نمتلكها ونستعملها ،فأن الذاكرة مخزن ومستودع تخزن به المعلومات والتي تصنف بسرعة وتتوزع على أماكن متعددة ،يمكن أسترجاعها بسرعة عند الحاجة أليها،ألا أننا لاننسى أن تذكر المعلومات يعتمد على مدى أتباعنا طريقة التعلم الجيد في المقام الأول فأذا ما قمنا بهذه المهمة خير قيام فسوف تخزن المعلومات في الذاكرة بطريقة صحيحة يمكن أسترجاعها بيسر وسرعة عند الحاجة.

ومما سبق يمكن صياغة مشكلة البحث بالسؤال الاتي :-

ما اثر استراتيجيتي مساعدات التذكر والتركيز في تنمية مهارة الترميز لدى طلبة قسم التاريخ جامعة ديالى .

أهمية البحث :-

غني عن البيان أن دراسة تاريخ السلف أحسن وسائل النشاط من العقال وأفضل حوافز الأستباق الى الكمال ليقال للناشئ هذا ما فعله أجدادك فأين جهادك،فأذا رضيت أن تقصر عنهم فكيف تكون منهم(ارسلان ،د-ت،٦).

ولما تقدم فأن القيمة النفعية للتاريخ هي الجوهر الأساس الذي أستند اليه أمرأدخال التاريخ الى قائمة المواد المدرسية،فالهدف من دراسة التاريخ ليس أكتساب المتعلم بعض المعرفة التاريخية كهدف في حد ذاته أذا لم تؤثر هذه المعرفة في عقله وتغير في أسلوبه في التفكير بحيث يكون المتعلم قادرآ على تناول حقائق التاريخ على نحو علمي،فأن تلك المعرفة تصبح ذات أثر ضئيل مما يدعم وجهة نظر القائلين بأنعدام القيمة النفعية من دراسة التاريخ.(اللقاني ،١٩٧٨،٩٢)

وبناءآ على ذلك كان لابد من أعادة النظر في مناهج التاريخ وطرائق تدريسه حتى تصبح مادة التاريخ أداة حقيقية وفعالة في بناء وتشكيل فكر ووجدان ومهارات المتعلمين ،(برقي،٢٠٠٨ ، ٢١)

ويمكننا هنا أستعمال الترميز كعملية تكوين أثار ذات مدلول معين للمدخلات الحسية في الذاكرة على نحو يساعد على الأحتفاظ بها ويسهل عملية معالجتها لاحقآ ، فالترميز بمثابة تغيير المدخلات الحسية وتحويلها من شكلها الطبيعي الى أشكال أخرى من التمثيل المعرفي على نحو

صوري أو سمعي ،فنظام معالجة المعلومات لايستطيع تنفيذ عملياته المعرفية على المدخلات الحسية كما هي بصورتها الطبيعية ما لم يتم ترميزها وتشفيرها والذي غالباً ما يحدث في الذاكرة القصيرة المدى وذلك بعد أستقبالها لهذه المدخلات من الذاكرة الحسية، وتشير الأدلة العلمية الى أن المعلومات الحسية يتم تشفيرها الى أنواع مختلفة من الأثار الذاكرية أعتماداً على طبيعة نوع الحاسة المستقبلية . (الزغلول والزغلول،٢٠٠٣،٦٨)

وتعد الذاكرة الخاصية الاكثر اهمية بالنسبة للانسان فهي تمكنه من تلقي المثيرات الخارجية والحصول على المعلومات ومعالجتها وترميزها وادخالها والاحتفاظ بها واستعمالها مستقبلاً وفي ضوء ذلك يمكن القول ان التعقد التدريجي للسلوك والارتقاءالدائم به يتحقق بفضل تراكم الخبرة الفردية والنوعية الاحتفاظ بهما بل تكون الخبرة امرا غير ممكن فيما لو تلاشت صورة العالم الخارجي واشاراته التي تنشأ في الدماغ بدون ان تترك اثرا فيه ونظرلان سلوك الانسان تحدده الخبرة السابقة (الذاكرة) من خلال تآزرها مع التفكير واستعمال لطرائقه وعملياته فانها تحتل مكانة عظيمة في حياة الانسان هي العامل الحاسم على تقدمه وتطوره فدور الذاكرة لا يقتصر على حفظ ما كان في الماضي فقط بل يتجلى بكل فعل نود القيام به في الوقت الحاضر لان الفعل وجريانة وتحقق اهدافه يتطلب الاحتفاظ بكل عنصر من عناصره لربط كل عنصر بما سبقه وبما سيأتي بعده وبدون مثل هذا الربط وبعيدآعن الاحتفاظ بوحدة الفعل ويحدة سلاسل الافعال ما كان منها وما يجري وما سيكون فأن التعلم والنمو غير ممكنين؛ (غباري واخرون،١٤٢،٢٠٠٨-١٤٣)

فالذاكرة هبة ربانية رائعة لديها أمكانات جبارة وأذا تم تسخيرها والأستفادة منها فأنها ستقدم بلا شك فتوحآ عظيمة للأنسان وتحقق أهدافه الشخصية في العمل والحياة الخاصة الأ أن من المفارقات العجيبة أن هذه الهبة لا تستغل منها الا اليسير الذي لا يتعدى ١٠ % من قدرتها،(آلن ،٢٠١٠ ، ٧٠) ،ولنا ان نفكركيف ستكون حياتنا اذا استعملنا ٢٠% مثلاً من الطاقة الكامنة في عقولنا اذ يحتوي الدماغ البشري على مئة بليون جزء عامل كما يحتوي على (عشرالى اربع عشر) خلية عصبية وكل خلية قادرةعلى تخزين مابين مليون و مليوني جزء من المعلومات (آلين،٢٠١٠،٣٨) الاننا لا نستطيع ترميزهذه المعلومات لانه من الصعب أن لم يكن من المستحيل ادخالها الى مخزون الذاكرة بسبب عجزنا عن معالجتها ونقلها الى لغة رمزية أو الى مستويات رمزية مطردة التصميم والتجريب وهكذا يعد الترميز من اهم خصائص الذاكرة البشرية الكلامية القائمة على التصنيف و التعميم والتمييز والتجريب ويتضح دور الترميز بصورة خاصة عند تذكر المقاطع و الكلمات التي لا معنى لها حيث تحقق الجهود في ايجاد لغة رمزية تترجم اليها مما يؤدي الى صعوبة ادخالها الى مستودع الذاكرة وفي حال تذكرها فأن بقاءها هناك يكون لفترة قصيرة وسرعان ما تتعرض للنسيان والتلاشي الكامل لاثارها (غباري واخرون،٢٠٠٨،١٤٥)

ومن هنا تأتي اهمية معالجة المعلومات من كونها من انواع التعلم الذي له علاقة بالفرد المتعلم نفسه من توجيهه ودفعه ذاتيا نحو التعلم و التحصيل بالاستفادة من مخزون المعرفي وتوظيف خبراته السابقة في مواقف التعلم الحالية بمعنى ان المتعلم يقوم هو نفسه وينظيم هذه

المعلومات واضفاء نوع من البناء عليها لدراستها واستيعابها تبعا لكفائته في سرعة فهم ما يمكن فهمه منها في ضوء قدراته الخاصة اذ انها تجعل المتعلم يتفاعل مع الموقف التعليمي بطريقة ايجابية. (الشريفي،١٩٨٢، ١٢٠-١٢٢)

هدف البحث

يهدف البحث الحالي الى تعرف أثر أستراتيجيتي مساعدات التذكر والتركيزفي تنمية مهارة الترميز لدى طلبة قسم التاريخ في كلية التربية للعلوم الأنسانية

فرضيتا البحث

من أجل تحقيق هدفي البحث صاغ الباحثان الفرضيتين الصفريتين الأتيتين:-

١- لا توجد فروق ذات دلالة أحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية التي تدرس تاريخ المغرب والأندلس على وفق خطوات أستراتيجيتي مساعدات التذكر والتركيز ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس المادة ذاتها وفق الطريقة الأعتيادية في اختبار تنمية مهارة الترميز البعدي .
٢- لاتوجد فروق ذات دلالة أحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥)بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية التي تدرس تاريخ المغرب والأندلس على وفق خطوات أستراتيجيتي مساعدات التذكر والتركيز في التطبيقبن القبلي والبعدي لاختبار تنمية مهارات الترميز

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بـــ :-

١- عينة من طلبة جامعة ديالى/ كلية التربية للعلوم الأنسانية /قسم التاريخ/ المرحلة الثانية للعام الدراسي ٢٠١١- ٢٠١٢
٢- الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١١- ٢٠١٢
٣- المفردات الدراسية المقرر تدريسها لطلبة المرحلة الثانية في قسم التاريخ للفصل الدراسي الثاني من كتاب تاريخ المغرب والأندلس المقرر تدريسه لطلبة الصف الثاني من قسم التاريخ لكلية التربية للعلوم الأنسانية

تحديد المصطلحات

١- استراتيجية مساعدات التذكر:-

أ- عرفها قطامي واخرون ٢٠١٠ بأنها :-

" ادوات استراتيجية تتضمن عدد من المخططات المفاهيمية والخرائط و المواد التعليمية والكلمات الجديدة و التخيلات والمواقف و الكلمات الرابطة" .(قطامي واخرون،٢٠١٠،٢٧٣)

ب - عرفها الحطاب ٢٠١٤ بأنها :

" مجموعة من الاساليب والاجراءات التي تساعد الفردعلى الاحتفاظ بالاشياء والمعلومات وتذكرها كالمخططات المفاهيمية والكلمات الجديدة و الخرائط والكلمات الرابطة والمفتاحية " (جريدة الراي ،١،٢٠١٠) .

جـ - التعريف الاجرائي :- مجموعة من المخططات المفاهيمية والخرائط والمواد التعليمية والتي يحفظها الطلبة عينة البحث من خلال مجموعة الاساليب والاجراءات .

٢- أستراتيجية التركيز:-

أ - عرفها السليتي ٢٠٠٨ بأنها

" الاستراتيجية التي يقوم الفرد من خلالها بالبحث عن جميع الخصائص المشتركة و الابعاد المكونة للمفهوم او المثير المراد ترميزه وتحتاج الى وقت اطول للتعرض للمثير" (السليتي،٢٠٠٨،١٥٨)

ب - عرفها شعبان ٢٠٠٨ بأنها

" وهي الاستراتيجية التي يتم من خلالها تجميع وتصنيف الاشياء وذلك بجمع الفئات مع بعضها بالاعتماد على ايجاد علاقة او صفه مشتركة بين الاشياء المراد تذكرها" (شعبان،٢٠٠٨،١١٤)

ج - عرفها آلين ٢٠١٠ بأنها

" قدرة الفرد على التركيز على شيء ما اثناء ملاحظة خواص وابعاد ذالك الشيء مما يجعل عملية تذكره في المستقبل اسهل بمجرد النظر اليه " .(آلين،٢٠١٠،٤٧)

د-التعريف الاجرائي:-قدرة الطلبة عينة البحث على تجميع وتصنيف الاشياء بجمع الفئات مع بعضها من خلال ايجاد علاقة بين الاشياء المراد تذكيرها.

٣- المهارة :-

أ- عرفها الخوالدة وأخرون١٩٩٧ بأنها

" القدرة العقلية التي تمكننا من أداء عمل ما بدرجة متقنة وبوقت قصير وجهد قليل" (الخوالدة وأخرون،١٩٩٧، ١٤٩)

ب- وعرفها جامل ٢٠٠٠ بأنها

" مجموعة السلوكيات التي يظهرها المتعلم من خلال الممارسة التدريسية في صورة أستجابات أنفعالية أو حركية أو لفظية تتميز بعناصر الدقة والسرعة في الأداء والتكيف مع ظروف الموقف التعليمي". (جامل، ٢٠٠٠، ١١٥)

د- التعريف الاجرائي :- هي مجموعة من القدرات العقلية تمكن الطلبة عينة البحث من اداء عمل معين بدرجة عالية من الدقة وباقل وقت .

٤- الترميز

أ- عرفه السليتي ٢٠٠٨ بأنه

" وضع المعلومات في الذاكرة في سياق ذي معنى حيث يتم ربط المعلومات الجديدة بتلك المفاهيم والأفكار الموجودة أصلاً في الذاكرة بطريقة تجعل المادة الجديدة أكثر قابلية للتذكر ".(السليتي،٢٠٠٨، ١٥٨)

ب- عرفه السرور ٢٠٠٩ بأنه

" أطلاق أسماء على المسميات وترتبط بهذه المسميات صور عقلية يدركها السامع وفي وسعه أن يستحظرها بمجرد النطق بها ولو لم تكن في مجال أدراكه الحسي ثم يصدر أحكامه عليها" .(السرور،٢١٠،٢٠٠٩)

ج- عرفه عبد الهادي ٢٠٠٩ بأنه

" عملية يتم فيها تحويل شكل المعلومات من حالتها الطبيعية الى مجموعة صور أو رموز أو شفرات لها مدلولها الخاص لدى الفرد وقد يكون لكل نوع من المعلومات الحسية شفرة خاصة بها لذا يوجد ما يسمى بالشفرة البصرية أو السمعية أو اللمسية أو شفرة المعاني أو دلالة الألفاظ " .(عبد الهادي ،٢٠٠٩، ١٤١)

د- عرفه الشمسي ٢٠١١ بأنه

" عملية تحويل المعلومات الحسية كالصوت او الصورة الى نوع من الشيفرة او الرمزالذي تقبله الذاكرة ". (الشمسي،٢٠١١،١٠٤)

ه- التعريف الاجرائي :-عملية تحويل شكل المعلومات الواردة في تاريخ المغرب والاندلس من حالتها الطبيعية الى مجموعة من الصور او الرموز او شفرات لها مدلول خاص لدى كل فرد من طالب من الطلبة عينة البحث .

الفصل الثاني :-

جوانب نظرية ودراسات سابقة

أولاً جوانب نظرية :

مقدمة:-

قالى تعالى(وعلم أدم الأسماء كلها)مما يدل على أن الإنسان تعلم ترميز الأشياء منذ خلق الله تبارك وتعالى سيدنا أدم عليه السلام ،وقد تعلم الإنسان الترميز اللفظي أي أطلاق الأسماء على

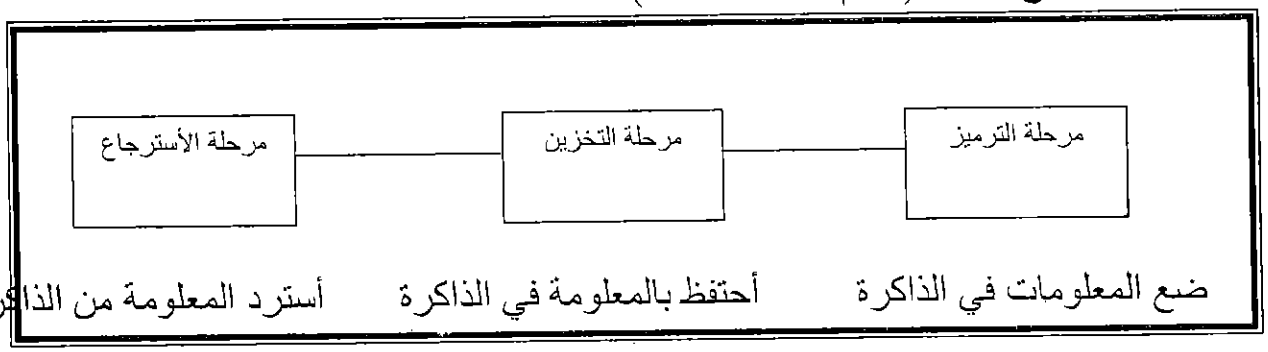
المسميات وتعد اللغة أداة التفكير ونقل الأفكار ويمكن استعمالها على نحو غير صحيح مثل أطلاق لفظ واحد على مسميات متعددة بعضها مادي وبعضها مجازي ،(السرور، ٢٠٠٩، ٢١٠)

ويتفق علماء النفس على أن الترميز هو المرحلة الأولى من مراحل الذاكرة تليها مرحلتي التخزين (الأحتفاظ)والأسترجاع ويتضمن الترميز تحويل المعلومات الحسية كالصوت والصورة الى نوع من (الشيفرة)أو الرمز الذي تقبله الذاكرة ،فتسجيل المعلومات الواردة ألينا لايعني تسجيلها كما هي (كالصورة الفتوغرافية)،فكثير ما يتضمن الترميز تجميلاً للمادة أو ربطاً لها بخبراتنا السابقة على شكل بطاقة أو صورة أو أي شيء أخر وذلك حتى يمكن أن نجد المعلومات فيما بعد والترميز عملية لازمة لأعداد المعلومات للتخزين (وهي المرحلة الثانية من مراحل الذاكرة) فأن وضع الشيفرة يسمح بتشكيل المادة حتى يمكن لجهاز التخزين أن يمثلها فعلى سبيل المثال عندما نقرأ فأننا في الواقع نرى خطوطاً متعرجة سوداء على الصفحة وقد نضع رمزاً لهذه المعلومات في شكل صورة أو تصميم أو كلمات أو أفكار لا معنى لها.

وما دمنا بصدد مرحلة الترميز فلا بد لنا من التعرف على مراحل الذاكرة التي تليها وهي :-

أ- مرحلة التخزين :وتتمثل بحفظ المعلومات التي تم ترميزها في الذاكرة ويمكن أن نخزن المعلومات في الذاكرة فترات زمنية مختلفة تتراوح بين بضع ثوان وطوال العمر .

ب-مرحلة الأسترجاع:وهنا يتم أستدعاء المعلومات من المخزن عند الحاجة أليها والشكل (١) يوضح ذلك. (ملحم ،٢٠٠١، ٢٤١)



شكل (١) مراحل الترميز

وغني عن البيان ان ترميز المثيرات في الذاكرة قصيرة المدى يتم على نحو مختلف عما هو عليه في الواقع الخارجي،فالمثيرات يمكن أن تأخذ أشكالاً متعددة من التمثيلات في هذه الذاكرة أعتماداً على الغرض من معالجتها وطبيعة عمليات التحكم التي يتبناها الفرد في موقف ما،فقد يتم تمثيل المثيرات على نحو لفظي أو بصري أوصوتي أو دلالي (زغلول و زغلول،٢٠٠٣، ٥٨)

وها هواحد الشعراء العرب يضع ذكارة متكونة من ثلاث ابيات لحفظ الارقام الانكليزية من (1,2,3,4....9) ولتي تستعمل في مختلف دول العالم اليوم اذ تساعد هذه الابيات على تذكر رسم هذه الارقام مستعملا شكل الحروف الابجدية أذ يقول

الف وحاء ثم حـــــج بعده	عين وبعد العين عو ترسم
هاء وبعد الهاء شكل ظاهر	يبدو كمخطاف اذ هو يرقم
صفران ثامنها وقد ضما معا	والواو تاسعها بذلك تختم

(عبيد،٢٠٠٩،٢٣٠)

أنواع الترميز :-

١- **الترميز البصري:** هو تشكيل أثار ذات مدلول معين لخصائص المدخلات الحسية البصرية كاللون والشكل والحجم

٢- **الترميز الصوتي(السمعي):** يعتمد على شدة الصوت ودرجة تردده ،حيث يتم تمثيل المعلومات على نحو سمعي من خلال تشكيل أثار للأصوات المسموعة وفقاً لخصائص الصوت كا لأرتفاع والشدة

٣- **الترميز اللفظي:** يعتمد على تمثيل المعلومات من خلال كلمات.

٤- **الترميز ذو المعنى (الدلالي):** يعتمد على أعطاء معنى للأشياء من خلال ربطها بخبرة سابقة . (السليتي ،٢٠٠٨، ١٥٨)

٥- **الترميز اللمسي :** وفيه يتم تمثيل المعلومات من خلال خاصية اللمس بحيث يتم تشكيل أثار لملامس الأشياء كا لنعومة والخشونة والصلابة ودرجة الحرارة .

٦- **الترميز الحركي :** وفيه يتم تمثيل الأفعال الحركية من حيث تتابعها وكيفية تنفيذها، ويرتبط هذا النوع من التمثيل أيضاً با لترميز البصري واللفظي

وتجدر الأشارة الى أن ليس جميع المدخلات الحسية التي نستقبلها في لحظة من اللحظات يتم ترميزها ،أذ أن حجم المدخلات الحسية غالباً ما يفوق سعة الذاكرة العاملة،فا لمدخلات التي لا يتم ترميزها لا تدخل في المعالجات المعرفية، وبا لتالي فهي لا تعد جزءاً من خبراتنا،وقد ترجع عدم القدرة على ترميز العديد من المدخلات الحسية الى الفشل في الأنتباه لهذه المدخلات(زغلول وزغلول ، ٢٠٠٣، ٦٨ – ٦٩)

نظرية التشفير المزدوج Oual Coding Theory

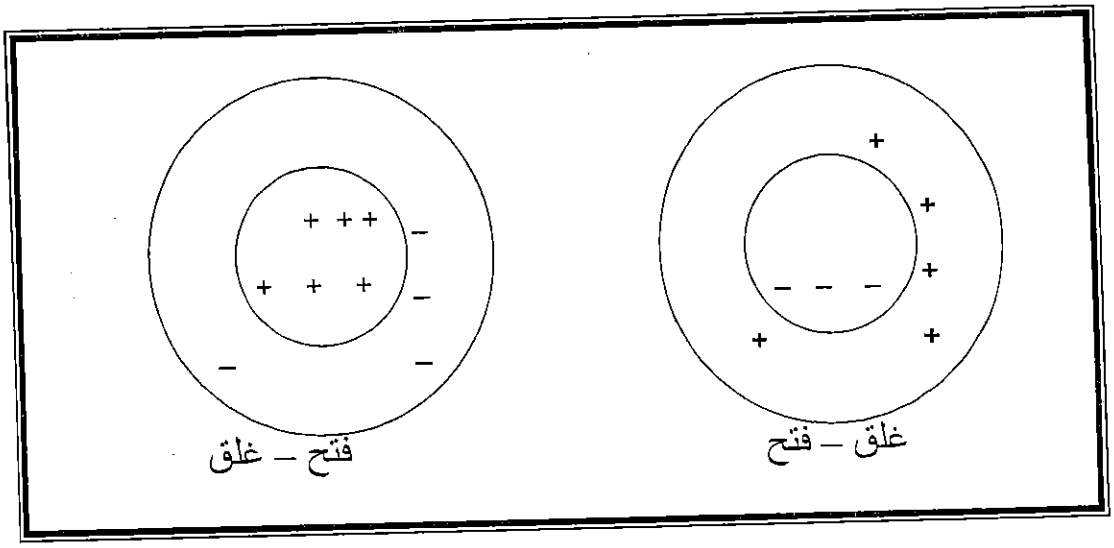
ترى نظرية التشفير المزدوج إن المعارف يمكن تشفيرها بالكلمات والصور اي ان معالجة المعلومات يمكن ان تكون لفظيا وبصرياً وان التعلم بالجمع الوظيفي وهذين النظامين يدعم قدرة الفرد على استيعاب المعلومات وتحويلها الى معرفة وتنشيط عملياته العقلية (عبيد،٢٠٠٩،٢٦٩)

ويمكننا القول ان الاشياء او الاحداث الحسية (المادية) مثل بيت ، قلم ، كتاب ،يمكن ان تخزن في نظام المخيلة ، بينما تخزن الاشياء والاحداث المجردة مثل الدين ، الروح ، الديمقراطية والتراكيب اللغوية في نظام لفظي وهناك اشياء يمكن ان ترمز وتخزن في كلا النظامين الترميزيين مثل مفهوم البيت الذي له خاصيتين محسوسة ومجردة و يمكن لاحد النظامين ان يكون اكثر فاعلية

و اكثر سهولة من الاخر وتجدر الاشارة الى ان عملية معالجة المثيرات اللفظية تحدث بتسلسل بينما يبدو ان المعالجة البصرية للمثيرات الحسية تحدث جميعها مرة واحدة. (قطامي،٢٠٠٥،٢١٦)

ترميز المعلومات في الخلايا البصرية

أظهر البحث الذي قام به كوفلر ١٩٥٣(kuffler) الكيفية التي تتم بها عملية ترميز المعلومات بواساطة خلايا العقد العصبية وهذه الخلايا تقوم با لعمل عادة بمعدل ذاتي أو تلقائي معين حتى عندما لايوجد ضوء قد يتم أستقباله بواساطة العينين ،وبا لنسبة لبعض هذه الخلايا أذا وقع الضوء على منطقة صغيرة من الشكلتية يحدث تزايد في هذه المعدلات التلقائية للدفعات العصبية ،وأذا دخل الضوء في هذه المنطقة بحيث يكون حول هذا المركز الحساس فقط ،فأن معدل أطلاق الدفعات العصبية لايثير أي أستجابة با لمرة وهذا ما يعرف بخلايا الفتح – الأغلاق وهناك أيضاً في خلايا العقد العصبية ما يسمى بخلايا الأغلاق – الفتح ،أذ يقوم الضوء في المركز بكبت أو أخماد المعدل التلقائي للدفعات العصبية والضوء المحيط يزيد من هذا العمل ويبين الشكل (٢) مجالات الأستقبال لهذه الخلايا والخلايا الموجودة في الجزء المسمى منطقة التركيز والتفسير الوراثية.



الشكل (٢)مجالات أستقبال فتح – غلق ،غلق - فتح من خلايا العقد العصبية والخلايا في الجزء المسمى منطقة التركيز والتفسير الوراثية

(زغلول وزغلول ،٢٠٠٣، ١٤١)

العوامل المؤثرة في الترميز

١- التفصيلات البارزة (تباين عرض المعلومات أو المثيرات)
٢- زمن العرض أو تكراره
٣- درجة الأنتباه والتركيز

(عبد الهادي،٢٠٠٩، ١٤٢)

دور عملية الترميز في التعلم

تزودعملية الترميز مرحلة التعلم التي تعطي فيها ملامح المثير أطار مفاهيمي أو معنوي ويخزن في الذاكرة طويلة المدى وهذه العملية تمثل مرحلة أساسية وحرجة في التعلم أذ بدونها لا يحدث التعلم،فا لترميز المخزون يمكن أن يكون مفهوم أو قضية أو أي تنظيم ذا معنى ففي المهارات الحركية فأن الطفل يرمز بصورة أو خيالات مصورة للمهارة.

أن محور أحداث التعلم هو تثبيت التعلم الجديد أذ يسترجع المتعلم الرمز الجديد المخزون في الذاكرة طويلة المدى ويجري الأستجابة ،فأذا كان الطفل يتعلم مفهوم المثلث فأنه سيعطي أمثلة للمثلث أما في المهارات الحركية فأن المتعلم يقوم بعرض أداء جسمي دفين. وتعد التغذية الراجعة من العوامل الهامة التي ينبغي تزويد المتعلم بها لأعطائه معلومات عن تحصيله كما أنها تؤكد أكتسابه قدرة جديدة.(قطامي ،٢٠٠٥، ١٨١ – ١٨٢)

اعادة ترميز المثيرات

هي عملية اعطاء اسماء او مدلولات للمنبه القادم وأن المعلومات يمكن ان تبقى نشطة حتى يتم استدعائها اما اذا اصبحت المعلومات غير نشطة فانها سوف تنسى فاذا اريد لرقم ان يبقى في الذاكرة طويلة المدى في حالة نشطة فانه يحتاج الى عمليات تطوير اخرى تسمى باعادة الترميز ذلك ان تحويل المنبهات يتطلب معالجة واضافة بعض الخصائص لكي تزيد عمليات معالجتها الذهنية حتى يتمكن من تخزينها ثم استدعائها بسهولة و هناك استراتيجيتان لاعادة الترميز هما

أ- الصيانة والتدريب الاولي كحفظ رقم تلفون مرة ومرة ومرة اي انها حالة من حالات التكرار للمعلومات التي يتم تذكرها .

ب- التدريب التفصيلي ويتم من خلال نقل المعلومات باحدى الطرائق الاتية:-

- يعزل لكي ترتبط مع المعلومات الموجودة والمخزنة لدى الفرد
- تحل برمز اخر

- تـــــزود بمعلومـــــات اضـــــافية لتســـــهيل عمليـــــة الاســـــتدعاء (قطامي،٢٢٤،٢٠٠٥-٢٢٥)

أستراتيجيات الترميز

ويطلق على هذه الأستراتيجيات معينات الذاكرة أن محتويات الذاكرة طويلة المدى مثل أستراتيجيات تقوية الذاكرة وما يتصل بها من أستراتيجيات كا لتسميع تستعمل كقواعد ثابتة عند الحاجة لعملية أعادة الترميز. (زغلول وزغلول،٢٠٠٣، ١٤٠)

ويشير نيرز(Ners) الى أن مخزن المعلومات الدائم بأنه ليس شيئاً بسيطاً كما لو أنه أستدعاء لما هو متعلم، بل هو خلاصة ترميز توقف المعلومات ووضعها بأسم أومفهوم أوكلمة فهو بناء علاقة لكثير من الجمل (قطامي ، ٢٠٠٥، ٢٧٧) .

أن هذه الأستراتيجيات يمكن أن تعين الفرد في عملية الأحتفاظ بالمعلومات في الذاكرة طويلة المدى على نحو يسهل عملية تذكرها لاحقاً،ومعظم هذه الأستراتيجيات تقوم على التخيل وفيها يلجأ الفرد الى تخيل نوع من الأرتباط بين المعلومات المراد تذكرها وأشياء أخرى وفقاً لأجراءات معينة تختلف بأختلاف الهدف من الأستخدام ،ونوعية المعلومات المراد حفظها وأسترجاعها وعموماً فأن هذه الأستراتيجيات تقوم على المبادىء الأتية:-

١- المعلومات المراد تذكرها بحيث يتم ممارستها على نحو متكرر
٢- يجب دمج المعلومات المراد تذكرها على نحو جيد في الذاكرة
٣- أستخدام الأدوات والوسائل الفاعلة في تخزين المعلومات وأسترجاعها.
(زغلول وزغلول،٢٠٠٣، ١٩٢)

وأهم هذه الأستراتيجيات هي:-

١- أستراتيجية التركيز

في هذه الأستراتيجية يركز على أكثر من خاصية،فمثلاً عند عرض عدد من المثلثات المختلفة الشكل،وجد أن المفحوص يقارن بين جميع الخصائص المشتركة التي تتوافر في المثلث،وتستعمل هذه الأستراتيجية عادة مع الكبار.

٢- أستراتيجية المسح

هذه الأستراتيجية عكس أستراتيجية التركيز ،أذ يركز الفرد هنا على خاصية واحدة تتعلق بالمفهوم وهي الخاصية الأبرزمثل خاصية اللون ،وعند الأسترجاع يعتمد على هذه الخاصية أي يأخذ معلماً بارزاً مثل الفيل(الخرطوم) الجمل (السنام) وتستعمل هذه الأستراتيجية عند الصغار بشكل أكثر منه لدى الكبار وعندما يعرض المثير لفترة قصيرة نسبياً.

٣- أسترتيجية التنظيم

أذ يتم تنظيم المعلومات أو الفقرات مع بعضها البعض في وحدات مترابطة ،مما يسهل تعلم المعرفة الجديدة ،وربطها بالقديمة ومن الأمثلة على هذه الأستراتيجية التلخيص للمادة ،وأعادة الصياغة باللغة الخاصة.

٤- أستراتيجية مساعدات التذكر وتشمل:

أ- وضع خطوط حمراء تحت الكلمات .

ب- الكلمات الرابطة:فعند حفظ كلمات محددة يتم بأخذ الحرف الأول من كل كلمة وتكوين كلمة واحدة منها مثل حروف المضارعة مجموعة في كلمة (نأتي) واليونسكو والتوفل وغيرها

ج- الكلمات المفتاحية مثل القاهرة عاصمة مصر (قمقم) بغداد عاصمة العراق (بعبع)

د- أسلوب تحديد الموقع وهي قائمة على التخيل،أذ يمكن أن نتخيل وضع قائمة من الأشياء يراد حفظها في موقع معروف لديك مثل:الخزانة، فوق الطاولة ، تحت السرير.

ه- أي ربط الفقرة الأولى بالفقرة الثانية التي يراد حفظها والثانية بالثالثة ،وهكذا في نظام متسلسل، وتصح عادة في حفظ القصائد الشعرية والعبارات الأدبية.

و- التجميع: أي وضع المعلومات بطريقة ذات معنى يمكن للذاكرة قصيرة المدى أن تحتفظ بها لوقت أطول ،فتوضع في تجمعات صغيرة،فمثلاً الرقم التالى (٣٥٤٨٦٠) يمكن خزنه كالتالي (٣٥،٤٨،٦٠).

٥- أستراتيجية المعالجة المتسلسلة

وتقوم هذه الأستراتيجة على ترميز حدث ثم ترك الحدث الذي يليه،ثم ترميز الحدث الثالث وترك الرابع وهكذا.

٦- أستراتيجية المعالجة المتوازية

وتقوم هذه الأستراتيجة على ترميز مثير بين مجموعة مثيرات تحدث في الوقت نفسه ،كأن تكون ثلاثة مثيرات فنأخذ أحدها ونهمل المثيرين الأخرين.(السليتي ،٢٠٠٨، ١٥٨-١٦٠)،(قطامي واخرون،٢٧٦،٢٠١٠-٢٧٥)

ولقد رأى الباحثان أعتماد أستراتيجيتي التركيز ومساعدات التذكر كونهما مناسبتان للمرحلة العمرية لعينة البحث.

الأصول التاريخية لأستعمال مساعدات التذكرفي ترميز المعلومات :-

عرفت نظم الذاكرةخلال جميع فترات التاريخ ،اذا القى خطباء الاغريق الرومان خطباً لن تخذلهم ابداطبقوا من خلالها اسلوب خاص بمنظومة الذاكرة يقوم على الربط بين الافكار القدرة على تخيل الاشياء ويعد سيمونيدز(Semondis)اباً لفن الخطابة المدربة فقد ذهب الى ان التدريب على قدرة التذكر جزء اساسي من ادات الخطابة وتشير بقايا مخطوطاته الى اهمية الذاكرة المدربة مما يدل على ان التدريب على قدرة التذكر قائم منذ وقت طويل (٥٠٠سنة قبل

الميلاد) اذا يعتقد القدماء ان الذاكرة المدربة تساعد على التفكير فقدعرفت البشرية ان هناك اختراعا جميلا يسمى الذاكرة من خلال ثيقة يعود تاريخها الى (٤٠٠ سنة قبل الميلاد) قد امتدح ارسطو منظومات الذاكرة بقوله (ان هذه العادات ستجعل الانسان اكثر استعدادا عند الجدال) اما القديس توما الاكويني فقد جعل فن التدريب على التذكر فن اخلاقيا و دينيا في العصور الوسطى اذا استعمل الرهبان والفلاسفة فقط اساليب التدريب على قدرة التذكر وفي عام ١٤٩١ وضع بيتر رافينا (Peter ravina) كتابة العنقاء الذي يعد رائدا في تقدم فكرة التدريب على التذكر كما استعمل كل من الملك فرنسيس الاول ملك فرنسا وهنري الثالث ملك بريطانيا منظومات الذاكرة كما استعملها شكسبير في مسرحه الكوني الذي اسماه مسرح الذاكرة وفي القرن السابع عشر اهتم فرنسيس بيكن بمنظومة الذاكرة وكيفية المساعدة على تذكر الارقام وقد استقر فهم هولاء الافراد الى ان المرء ينبغي ان يلاحظ ويتخيل قبل ان يستدعي ما يجب تذكره (آلين،٤٢،٢٠١٠)

وتتضمن فكرة مساعدات التذكر أنها تساعد على الاستدعاء مثل بطاقات منبهه أو معجلة للحديث مثال أن مساعدات التذكر المألفة في استعمال كلمة وجه لاستدعاء ملاحظات طبعت في فراغات مواد موسيقية مثل F ،a ،c ،e وهذه الحروف المكونة لكلمة وجه (Face) وهناك أسلوب أخر والذي بدأ لدى أوائل الخطباء الرومانيين واليونانيين الذي يعرف بأسلوب الموقع وهو أيضا من مساعدات التذكر و تفترض هذه الطريقة أو الاسلوب أنها بدأت لدى الشاعر اليوناني سيمو نياندز(Semonedis) في القاعة التي ألقى فيها قصيدته التي مدح فيها عدد من الأرستقراطيين الرومان والتي انهارت فيها القاعة وقتل كل الضيوف الذين كانوا على المأدبة والذين قد تشوهت اجسادهم أذ كان التعرف عليهم يكاد يكون مستحيلا ،وباستعمال طريقة الموقع كمساعدة للتذكر فأنه ينبغي للفرد أن ينتقي موقف مألوف مثل الغرف في البيت أو الممرات فيها وبالتالي فأن الصورترتبط بالموقع المحدد.

أن اهمية نجاح هذا الاسلوب الذي هو الصور للموقع والفقرة التي يراد تذكرها ينبغي أن يكونا أو يؤلفا (تفاعلية) و مثال على ذلك ولتتذكر قائمة التسوق موقع البيت رغيف كبير من الخبز يمكن أن يرى في شاحنة كبيرة وهو بمثابة تصور ذهني في مواقع او صور تم تفصيلها بطريقة غير عادية بهدف تذكرها وأسترجاعها ولما تقدم فأن النجاح في التمرين التفصيلي يمكن أن يرتبط بطبيعة عملية الاستدعاء و يشير نيزر (Neisser) الى مخزن المعلومات الدائم بأنه ليس شيء بسيطا كما لو أنه أستدعاء لما هو متعلم بل هو خلاصة الترميز التي توقف المعلومات و تضعها بأسم أو مفهوم أو كلمة لذا عد على أنه بناء علاقة لكثير من الجمل (قطامي،٢٢٦،٢٢٧،٢٠٠٥)

ثانيا: دراسات السابقة

يتناول الباحثان دراسات سابقة قريبة من الموضوع ولم يجد الباحثان أي دراسة تخص موضوع مهارات التذكر والترميز لذلك تم اختيار دراسات قريبة عن الموضوع وكما موضحة في الصفحات الآتية :-

١- دراسة الطائي ٢٠٠٣

أساليب معالجة المعلومات لدى طلبة جامعة الموصل.

هدفت الدراسة الى تعرف :-

١- العادات الدراسية لدى طلبة جامعة الموصل.
٢- طبيعة العلاقة بين أساليب معالجة المعلومات والعادات الدراسية.
٣- هل هناك فروقاً في العلاقة بين أساليب معالجة المعلومات والعادات الدراسية وفق المتغيرات:-
أ-الجنس (ذكور - إناث).

ب-التخصص (علمي - إنساني).

جـ-الذكاء (عالي – متوسط).

ولتحقيق أهداف الدراسة شمل البحث عينة بلغت (٧٣٨) طالباً وطالبة منها (٤٧١) طالباً و (٢٦٧) طالبة يتوزعون على الكليات (الهندسة، العلوم، علوم الحاسبات والرياضيات، الطب البيطري، القانون، الآداب، والإدارة والاقتصاد).

واستخدمت الباحثة ثلاث أدوات:

١- مقياس أساليب معالجة المعلومات الذي بناه البدران (٢٠٠٠) على طلبة الجامعة في في العراق.
٢- مقياس العادات الدراسية الذي بناه الوراقي (١٩٩٦) على طلبة الجامعة في العراق.
٣- اختبار رافن (Raven) للذكاء الذي قننه الدباغ (١٩٨٣).
وقد تأكدت الباحثة من صدق مقياس أساليب معالجة المعلومات وصدق مقياس العادات الدراسية من خلال إيجاد الصدق الظاهري وبلغت نسبة اتفاق الخبراء (٩٨%) لأساليب معالجة المعلومات و (٩٢%) للعادات الدراسية.

أما الثبات فقد استخرج بطريقة إعادة الاختبار وبلغت قيمته (٠.٨٢) لأساليب معالجة المعلومات و(٠.٨٤) للعادات الدراسية.

وطبقت الأدوات على أفراد عينة البحث في مدة زمنية استمرت (٤٠) يوماً وقد استخدم معامل ارتباط بيرسون والاختبار التائي والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والاختبار الزائي كوسائل إحصائية لتحليل البيانات وأظهرت النتائج ما يأتي:-

١- إن أفراد العينة يستخدمون أسلوب الاحتفاظ بالحقائق العلمية بالدرجة الأولى فأسلوب المعالجة المفصلة فأسلوب المعالجة المعمقة.
٢- احتلت العادات الدراسية لدى طلبة الجامعة الترتيب الآتي: (الانتباه في الدرس وتدوين الملاحظات، تحضير الدروس والواجبات، الرغبة بالمذاكرة، تركيز الانتباه أثناء المذاكرة، الاستعداد للامتحان، تنظيم وقت ومكان المذاكرة).
٣- وجود علاقة ايجابية بين أساليب معالجة المعلومات والعادات الدراسية.
٤- أما فيما يخص العلاقة بين أساليب معالجة المعلومات والعادات الدراسية وفق متغير (الجنس، التخصص، الذكاء) فقد أشارت النتائج الى:-

أ- وجود علاقة إيجابية بين أسلوب الاحتفاظ بالحقائق العلمية والانتباه في الدرس وتدوين الملاحظات والاستعداد للامتحان، لدى الذكور وعلاقة سالبة بين هذا الأسلوب وتركيز الانتباه في أثناء المذاكرة لدى الإناث.

ب- وجود علاقة إيجابية بين أسلوب المعالجة المعمقة و(تحضير الدروس، تنظيم وقت ومكان المذاكرة) لدى الذكور وعلاقة سلبية بين هذا الأسلوب و(تحضير الدروس) لدى الإناث.

جـ- وجود علاقة إيجابية بين أسلوب المعالجة الموسعة و(الرغبة بالمذاكرة، الانتباه في الدرس وتدوين الملاحظات، تركيز الانتباه في أثناء المذاكرة) لدى الإناث.

د- وجود علاقة إيجابية بين أسلوب الاحتفاظ بالحقائق العلمية ومجال (الانتباه في الدرس، تدوين الملاحظات، تنظيم وقت ومكان المذاكرة، وتركيز الانتباه في أثناء المذاكرة) لدى طلبة التخصص العلمي، وعلاقة إيجابية بين هذا الأسلوب ومجال (تحضير الدروس والواجبات والاستعداد للامتحان) لدى طلبة التخصص الإنساني. هـ- وجود علاقة إيجابية بين أسلوب المعالجة الموسعة و (الانتباه في الدرس وتدوين الملاحظات) لدى طلبة التخصص الإنساني، وعلاقة إيجابية بين هذا الأسلوب (تحضير الدروس والواجبات، تنظيم وقت ومكان المذاكرة، الرغبة بالمذاكرة) لدى طلبة التخصص العلمي.

و- وجود علاقة إيجابية بين أسلوب المعالجة المعمقة ومجال (الانتباه في الدرس وتدوين الملاحظات، تنظيم وقت ومكان المذاكرة، الرغبة بالمذاكرة، والاستعداد للامتحان) لدى طلبة التخصص العلمي.

ز- وجود علاقة سلبية بين أسلوب الاحتفاظ بالحقائق العلمية و(تحضير الدروس والرغبة بالمذاكرة) لدى الطلبة ذوي الذكاء العالي. ح- وجود علاقة إيجابية بين أسلوب المعالجة المعمقة و (تحضير الدروس والواجبات الانتباه في الدرس وتدوين الملاحظات، تركيز الانتباه أثناء المذاكرة،

والاستعداد للامتحان) لدى الطلبة ذوي الذكاء العالي وعلاقة ضعيفة بين هذا الأسلوب وتنظيم وقت ومكان المذاكرة لدى الطلبة ذوي الذكاء المتوسط.

ط- وجود علاقة إيجابية بين أسلوب المعالجة الموسعة و (الانتباه في الدرس، تدوين الملاحظات، تحضير الدروس، تنظيم وقت ومكان المذاكرة) لدى الطلبة ذوي الذكاء العالي.

وفي ضوء النتائج صاغت الباحثة بعض التوصيات منها تنمية اسلوب المعالجة المعمقة والموسعة لدى الطلبة. كما وضعت الباحثة عدد من المقترحات منها اجراء دراسة مماثلة في الجامعت. (الطائي ،٢٠٠٣ ،ب - د)

٢- دراسة جاني ٢٠٠٦

اساليب معالجة المعلومات وعلاقتها بقلق الامتحان لدى طالبات معاهد اعداد المعلمات)

احد اهداف الدراسة تعرف اساليب معالجة العلومات لدى طالبات معاهد اعداد العلمات ،اعتمدت الباحثة قائمة شميك لاساليب معلجة المعلومات المعربة من الامارة (١٩٨٨) التي تتضمن اربعة اساليب هي (الدراسة المنهجية ،والمعلجة المعمقة ،والمعلجة المفصلة الموسعة ، والاحتفاظ بالحقائق) تكونت القائمة من (٦٢) فقرة حصلت على مؤشرات صدق المحتوى وصدق البناء ، فضلا عن استخراج الثبات لكل اسلوب ، اذ بلغ لاسلوب الدراسة المنهجية (٧٠ %) ولاسلوب المعالجة المعقمة (٥٧%) ولاسلوب المعالجة المفصلة الموسعة (٦٨ %) ولاسلوب الاحتفاظ بالحائق (٥٠%٠) بطريقة كودر ريشاردسون (٢٠) . وتالفت عينة البحث الاساسية من (٤٤٠) طالبة في المرحلتين الثانية والرابعة ، لاربعة معاهد لاعداد المعلمات ، معهدان في جا نب الكرخ ومعهدان في جانب الرصافة . اما ادوات البحث فتمثلت بمقياس قلق الامتحان وقائمة شميك المعربة لقياس اساليب معالجة المعلومات اللذين طبقتهما الباحثة معا . واشارت النتائج الى ان الطالبات يستخدمن اسلوبين من اساليب معالجة المعلومات هما المعالجة المفصلة الموسعة والاحتفاظ بالحقائق . أظهرت النتائج ان لدينا منبئين فقط هما اسلوب المعالجة المعقمة ، واسلوب المعالجة المفصلة الموسعة ، وفسر لنا الاول ١٤٢من التباين ، في حين ان اسلوب المعالجة المفصلة والمسعة ام يفسر سوئ ٠٩،٠ من التباين بطريقة تحليل الانحدار المتعدد (جاني ، ٢٠٠٦ ،ج-ح-خ)

٣- دراسة الامارة ١٩٨٨

استهدفت هذه الدراسة الكشف عن اساليب معالجة المعلومات لدى طلبة الجامعة ، وتكونت عينتها من (٥٠٠) طالب وطالبة ، اظهرت نتائجها ان هناك تفاعلات بين متغير الجنس والمرحلة بالنسبة لاسلوب الدراسة المنهجية واسلوب الدراسة المفصلة والموسعة ، حيث كانت الاناث افضل من الذكور في المرحلة الثانية وكان الذكور افضل من الاناث في المرحلة الرابعة ، ووجود تفاعل بين متغيري الجنس والتخصص فيما يتعلق باسلوب الاحتفاظ بالحقائق العلمية ، وكانت النتائج الذكور افضل من الاناث في الاقسام الانسانية ، واظهرت النتائج ايضا وجود تفاعل بين متغيري

التخصص والمرحلة بالنسبة لاسلوب المعالجة المعمقة ، حيث كانت نتائج الاقسام العلمية افضل من الاقسام الانسانية ، ومن نتائجها ايضا ان المتغيرات المستقلة كالجنس والمرحلة والتخصص تؤثر في اساليب التعلم تاثيرا ذا درجات مختلفة وان كل متغير يعتمد على الاخر في هذا التاثير وان العاجة المعمقة لا تتحسن تحسنا محتوما تبعا للمرحلة الدراسية (الامارة ، ١٩٨٨ ، ٧٧-١٣٢) .

مناقشة الدراسات السابقة :

١- اختلفت الدراسات السابقة في اهدافها تبعاً لمتغيراتها فقد هدفت دراسة الطائي إلى التعرف على العادات الدراسية وطبيعة العلاقة بين اساليب معالجة المعلومات والعادات الدراسية وهل هناك فرق في العلاقة بينهما لدى طلبة جامعة الموصل ، اما دراسة جاني هدفت الى تعريف اساليب معالجة المعلومات لدى طلبة معاهد اعداد المعلمات ، وهدفت دراسة الامارة (١٩٨٨) الكشف عن اساليب معالجة المعلومات لدى طلبة الجامعة ، اما الدراسة الحالية تهدف إلى تعرف اثر استراتيجيتي مساعدات التذكر والتركيز في تنمية مهارات الترميز لدى طلبة قسم التاريخ .

٢- تباينت حجم العينات في الدراسات السابقة ففي دراسة (الطائي ٢٠٠٣) (٧٣٨) طالب وطالبة من جامعة الموصل منها (٤٧١) طالباً و (٢٦٧) طالبة ، اما دراسة (جاني ٢٠٠٦) بلغ حجم العينة (٤٤٠) من طالبات معهد اعداد المعلمات ، ودراسة (الامارة ١٩٨٨) فبلغ حجم العينة (٥٠٠) طالب وطالبة من طلبة الجامعة ، اما عينة الدراسة الحالية هي (٤٣) طالب وطالبة للمجموعة التجريبية و (٤٩) طالب وطالبة للمجموعة الضابطة من طلبة قسم التاريخ .

٣- اختلفت ادوات الدراسات السابقة وذلك حسب متطلبات كل منها ففي دراسة(الطائي ٢٠٠٣) استخدمت الباحثة ثلاث ادوات مقياس اساليب معالجة المعلومات ، ومقياس العادات الدراسية واختبار رافن للذكاء ، اما دراسة (جاني ٢٠٠٦) استخدم مقياس قلق معالجة المعلومات ، اما الدراسة الحالية استخدمت اختبار موضوعي من نوع اختيار من متعدد يستعمل لقياس انواع متعددة من قدرات المتعلمين واستعداداتهم .

٤- اختلفت الدراسات السابقة في النتائج فقد اشارت دراسة (الطائي ٢٠٠٣) وجود علاقة ايجابية بين اساليب معالجة المعلومات والعادات الدراسية اما دراسة (جاني ٢٠٠٦) أظهرت النتائج ان وجود منبئين فقط هما اسلوب المعالجة المعقمة ، واسلوب والمعالجة المفصلة الموسعة ، وفي دراسة (الامارة ١٩٨٨) اسفرت عن وجود تفاعل بين متغيري التخصص والمرحلة بالنسبة لاسلوب المعالجة المعقمة ، اما نتائج الدراسة الحالية اسفرت ان استعمال استراتيجيتي مساعدات التذكر والتركيز قد أثبتت فاعليتها ضمن الحدود التي اجريت فيها وساعدت على تنمية مهارات الترميز والاحتفاظ بها لدى طلبة الجامعة إذ

ساعدت الاستراتجيتين على بناء نظام معرفي لكل طالب يساعده على ترميز المعلومات التاريخية وخزنها واسترجاعها .

الفصل الثالث

أجراءات البحث

التصميم التجريبي

أن أختيار التصميم التجريبي المناسب يضمن الهيكل السليم للبحث ويوصله الى نتائج يمكن التعويل عليها في الأجابة عن الأسئلة التي تطرحها مشكلة البحث وفروضه .(الزوبعي الغنام ،١٩٧٤، ١٠٢)

ونظراً لطبيعة الظواهر التي تعالجها البحوث التربوية والنفسية التي لم تصل بعد الى تصميم تجريبي ذي ضبط محكم لصعوبة التحكم بمتغيراتها .(عليان وغنيم ،٢٠٠٠، ٢٧) فقد تم أختيار واحداً من تصاميم الضبط الجزئي فجاء كما يوضحه الشكل.(٣)

المجوعة	اختبار قبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع	الادارة
التجريبية	اختبار تنمية مهارة الترميز القبلي	استراتيجي مساعدات التذكر والترميز	تنمية مهارة الترميز	اختبار تنمية مهارة الترميز البعدي
الضابطة		ـــــــــ		

شكل (٣)

التصميم التجريبي للبحث

مجتمع البحث

تطلب البحث الحالي أختيار كلية واحدة من الكليات التربوية للدراسة الصباحية في جامعة ديالى وقد أختيرت كلية التربية للعلوم الأنسانية قصدياً من قبل الباحثان كونهما تدريسيان على ملاك الكلية مما يسهل أجراء التجربة. لذا تحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة قسم التاريخ الدراسة الصباحية للعام الدراسي ٢٠١١-٢٠١٢

عينة البحث

تم أختيار طلبة المرحلة (الثانية) من قسم التاريخ الذي يضم ثلاث شعب للمرحلة (الثانية) أذ أختيرت عشوائياً الشعبة (ج) لتكون المجموعة التجريبية والشعبة (أ) لتكون المجموعة الضابطة وتتكون المجموعة التجريبية من (٤٣) طالباً وطالبة أما المجموعة الضابطة فتتكون من (٤٩) طالباً وطالبة ولم يجد الباحثان طلبة راسبون ضمن عينة البحث

تكافؤ مجموعتي البحث

حرص الباحثان على أجراء التكافؤ أحصائياً بين طلبة عينة البحث في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج البحث وهذه المتغيرات الذكاء ودرجات الأختبار القبلي والعمر الزمني للطلبة محسوباً با لشهور

ضبط المتغيرات الدخيلة

فضلاً عن أجراء التكافؤ الأحصائي في المتغيرات السابقة الذكر بين مجموعتي البحث فقد حاول الباحثان قدر الأمكان ضبط متغيرات أخرى تؤثر في نتائج البحث وأهمها:-

١- ظروف التجربة والحوادث المصاحبة اذ أمكن تفادي أثر هذا العامل أذ لم تتعرض التجربة الى أي ظرف طارئ يعرقل سيرها.

٢- أداة القياس

تساوت مجموعتا البحث بأداة القياس أذا أستعملت أداة واحدة لقياس مهارة الترميز لدى عينة البحث وهي اختبار مهارة الترميز البعدي .

٣- المادة الدراسية

درست مجموعتا البحث مادة دراسية موحدة خلال مدة التجربة والمتمثلة بالفصلين الثالث والرابع من كتاب تاريخ المغرب والأندلس المقرر تدريسه لطلبة المرحلة الثانية في كليات التربية.

٤- توزيع الحصص

كانت الحصص متساوية لمجموعتي البحث أذ درست المجوعتان بواقع ساعتان دراسيتان في الأسبوع.

تحديد المادة العلمية

حددت المادة العلمية المشمولة بالتجربة بالفصل الثالث (عصر الأمارة) والفصل الرابع (عصر الخلافة) من كتاب تاريخ المغرب والأندلس المقرر تدريسه لطلبة المرحلة الثانية في كلية التربية للعلوم الأنسانية قسم التاريخ للعام الدراسي ٢٠١١- ٢٠١٢.

صياغة الأهداف السلوكية

تعد الأهداف السلوكية التحديد الأجرائي للأهداف التربوية والهدف السلوكي ((عبارة لغوية تصف رغبة في أحداث تغيير في سلوك المتعلم ،القابل للقياس والممكن تحقيقه وملاحظته)) (نوف ، ١٩٩٩، ٣٢)

لذا صاغ الباحثان (٥٠) هدفاً سلوكياً معرفياً موزعة على المستويات الستة المعرفة، الفهم، التحليل ، التركيب ، التقويم، من تصنيف بلوم للمجال المعرفي بواقع (١٦) هدف لمستوى المعرفة

و (١١) هدف لمستوى الفهم و (٨) أهداف لمستوى التطبيق و (٥) أهداف لمستوى التحليل و (٦) أهداف لمستوى التركيب و (٤) أهداف لمستوى التقويم .

عرضت على مجموعة من المحكمين المتخصصين في التاريخ وطرائق تدريسه والعلوم التربوية والنفسية لغرض أقرار صلاحيتها وقد حصلت جميع الأهداف على موافقة الخبراء مع أجراء تعديلات يسيرة في صياغة البعض منها الملحق (٢)،وتم صياغة هذه الاهداف استناداً الى جدول المواصفات (الخريطة الاختبارية) وكما موضح في الجدول (١):

جدول (١)

الخريطة الاختبارية للاهداف السلوكية

الفصول	الاهمية النسبية للمحتوى	الاهداف ونسبها						المجموع ١٠٠%
		المعرفة ٣٢%	الفهم ٢٢%	التطبيق ١٦%	التحليل ١٠%	التركيب ١٢%	التقويم ٨%	
الفصل الثالث	٥٨%	٩	٦	٥	٣	٣	٢	٢٨
الفصل الرابع	٤٢%	٧	٥	٣	٢	٣	٢	٢٢
المجموع	١٠٠%	١٦	١١	٨	٥	٦	٤	٥٠

أعداد الخطط التدريسية

تعد الخطة التدريسية تدويناً منطقياً وخطوات مترابطة لما يريد المعلم أن يقدمه من معلومات والإلمام بها فهي تجنب المعلم العشوائية في التعليم وتمكنه من مواجهة المواقف التعليمية بثقة فضلاً عن أن التخطيط يكسب المعلم وضوحاً فكرياً يتصل بالمادة وأهدافه من خلال تنظيمها تنظيماً أفضل (محمد ومجيد ،١٩٩١، ٢٣٧) لذا أعد الباحثان مجموعة من الخطط التدريسية عرضت على لجنة من المحكمين والمختصين وفي ضوء ما أبداه المحكمين أجريت التعديلات اللازمة عليها الملحق.

أعداد أداة البحث

أعد الباحثان أختباراً موضوعياً من نوع الأختيار من متعدد كونه الأكثر أستعمالاً نظراً لتمتعه بصدق وثبات عاليين ويستعمل لقياس أنواع متعددة من قدرات المتعلمين وأستعدادهم كما أنها مشوقة للمعلمين (الصانع ، ٢٠٠٠ ، ٣١)

وقد أعد الباحثان أداة البحث بحسب الأتي:-

صياغة فقرات اختبار تنمية مهارة الترميز

صيغت فقرات أختبار الترميز بحيث تغطي عينة ممثلة للاهداف السلوكية،وقد بلغ عدد فقرات الأختبار(٢٠) فقرة موزعة على المستويات الستة من تصنيف بلوم للمجال المعرفي (المعرفة ، الفهم ،التطبيق ،التحليل ،التركيب ،التقويم) وكما موضح في الجدول (٢)

جدول (٢)

الخريطة الاختبارية لفقرات اختبار تنمية مهارة الترميز

الفصول	عدد الاهداف السلوكية	نسبة اهمية المحتوى	معرفة ٣٢%	فهم ٢٢%	تطبيق ١٦%	تحليل ١٠%	تركيب ١٢%	تقويم ٨%	المجموع
الفصل الثالث	٢٨	٥٦%	٤	٢	٢	١	١	١	١١
الفصل الرابع	٢٢	٤٤%	٣	٢	١	١	١	١	٩
المجموع	٥٠	١٠٠%	٧	٤	٣	٢	٢	٢	٢٠

صدق الأختبار

يعد الصدق من العوامل الهامة التي ينبغي لواضع الأختبار التأكد منها وأول معاني الصدق هو أن يقيس الأختبار ما وضع لأجل قياسه (داود وأنور ،١٩٩٠، ١١٩) وبغية التحقق من صدق الأختبار عمد الباحثان الى تحقيق نوعين من الصدق هما:-

أ- الصدق الظاهري

يمثل الصدق الظاهري الأطار الخارجي للأختبار من حيث تعليماته ووقته ونوع فقراته ووضوحها وكيفية صياغتها ودرجة موضوعيتها ويتحقق الصدق الظاهري عندما يقرر عدد من المحكمين مدى تحقيق فقرات الأختبار للسمة المقاسة (Ehel،1972،566) وقد تحقق الباحثان من الصدق الظاهري بعرض الأختبار على مجموعة من المحكمين المختصين في التاريخ وطرائق تدريسه والعلوم التربوية والنفسية فأبدوا موافقتهم على صياغتها.

أ- **صدق المحتوى**

يعد صدق المحتوى من أكثر أنواع الصدق أهميته في قياس التحصيل الصفي وأن أستعمال الخريطة الأختبارية يعد مؤشراً من مؤشرات صدق المحتوى للأختبار (عودة ، ٢٠٠٢ ،٣٧)

وقد عرض الأختبار على مجموعة من المحكمين المختصين في التاريخ وطرائق تدريسه والعلوم التربوية والنفسية فحصل على أستحسانهم مع أجراء تعديلات بسيطة في صياغة بعض فقراته

صياغة تعليمات الأختبار

أ- **تعليمات الأجابة**

أعدت تعليمات الأجابة عن الأختبار بحيث تكون واضحة وسهلة وقد تضمنت الهدف من الأختبار وعدد فقراته وتوزيع الدرجات عليها ووضعت الأجابة عن الأختبار مع وضع حل لمثال كانموذج للأجابة.

ب- **تعليمات التصحيح**

تضمنت تعليمات التصحيح أعطاء درجة واحدة للفقرة التي يجاب عليها بصورة صحيحة وصفر للفقرة التي يجاب عليها بصورة خاطئة فضلاً عن الأشارة الى أن الفقرات المتروكة والفقرات التي تحمل أكثر من أختيار تعامل معاملة الأجابة الخاطئة .

ج- **تطبيق أستطلاعي لفقرات الأختبار**

لغرض التأكد من وضوح فقرات الأختبار ومستوى صعوبتها وقوة تمييزها وفعالية بدائلها الخاطئة والوقت المستغرق في الأجابة عنها طبق الأختبار على عينة أستطلاعية مماثلة لعينة البحث الأساسية تألفت من (٤٥) طالب وطالبة أختيروا من مجتمع البحث وبعد تطبيق الأختبار عليهم تبين أن الوقت المناسب للأجابة هو (٥٠) دقيقة .

التحليل الأحصائي لفقرات الأختبار

الهدف من تحليل الفقرات هو تحسين الأختبار وصلاحيته للتطبيق من خلال كشف فقراته الضعيفة وأعادة صياغتها وأستبعاد غير الصالح منها وتتضمن هذه العملية معرفة معامل الصعوبة وقوة التمييز وفعالية البدائل الخاطئة لكل فقرة (عبد الهادي ،١٩٩٩ ،١٤٠)، وبعد تصحيح الأجابات وترتيب الدرجات تنازلياً ثم أختيرت أعلى وأوطأ ٢٧% من الدرجات لأن هذه النسبة تقدم لنا أقصى ما يمكن من حجم وتمايز (Ahman،1971،182) وقد حللت الأجابات وفقاً لما يأتي :-

١- معامل صعوبة الفقرة

٢- عند حساب معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الأختبار وجد أنها تراوحت بين (٠،٢٤) و (٠،٦١)ويرى بلوم أن الأختبار يعد جيداً أذا كان معامل صعوبة فقراته تتراوح بين (٠،٢٠) و (٠،٨٠) (Bloom،1977،66) لذا عدت جميع الفقرات جيدة .

٣- قوة تمييز الفقرة

تعني مدى قدرة الفقرة على التمييز بين الطلبة ذوي المستويات العليا والدنيا بالنسبة للسمة المقاسة (عودة ،٢٠٠٢ ،٢٩٣) وبعد حساب قوة تمييز فقرات الأختبار وجد أنها تراوحت بين (٠،٣٠) و(٠،٦٧) وبذلك تعد الفقرات صالحة أذ أن فقرات الأختبار تعد جيدة أذا كان تمييزها (٠،٣٠) فأكثر (الظاهر ، ١٩٩٩ ،١٣٢).

٤- فعالية البدائل الخاطئة

يكون البديل الخاطىء مفادآ عندما يكون عدد أفراد الفئة الدنيا الذين أختاروه أعلى من عدد أفراد المجموعة العليا (الظاهر ، ١٩٩٩ ، ١٣١) .وعند حساب فاعلية البدائل الخاطئة لكل فقرة في الأختبار وجد أنها تراوحت بين (٠،١٠) و(٠،٢٥) وهذا يعني أنها جذبت أليها عدد من أفراد المجموعة الدنيا أكبر من المجموعة العليا ، لذا نقرر الأبقاء عليها دون تغيير.

ثبات الأختبار

ويقصد بثبات الاختبار أتساق القياس أي الأتساق في قياس الشيء الذي تقيسه أداة القياس (الأنصاري ، ٢٠٠٠ ،١١٤) وقد أستعمل الباحثان في أستخراج ثبات الأختبار طريقة التجزئة النصفية لأنها تحدد الأتساق الداخلي لفقرات الأختبار (البيلي وأخرون ،١٩٩٧ ،٣٧٣) وبعد حساب معامل الثبات بين جزئي الأختبار الملحق بأستعمال معامل أرتباط بيرسون بلغت قيمته(٠،٧٢) ثم صحح بأستعمال معادلة سيرمان براون فبلغ (٠،٨٤) وهو معامل ثبات جيد ومقبول .

تطبيق التجربة

بدأت التجربة يوم الاحد الموافق ٢٠١٢/٢/١٩وأنتهت يوم الاحد الموافق ٢٠١٢/٥/١٣

الوسائل الأحصائية:-

معادلة الأختبار التائي لعينتين مستقلتين

$$ت = \frac{س1 - س2}{\sqrt{\frac{(ن_1 - 1)ع_1^2 + (ن_2 - 1)ع_2^2}{(ن_1 + ن_2 - 2)} \left(\frac{1}{ن_1} + \frac{1}{ن_2}\right)}}$$

٢- معامل ارتباط بيرسون

$$ر = \frac{ن \text{ مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{(ن \text{ مج س}^2 - (\text{مج س})^2)(ن \text{ مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2)}}$$

(توفيق وآخرون ، ٢٠٠٠،٧٢)

٣-معادلة سبيرمان – براون

$$\frac{٢ ر}{ر + ١}$$

(ابو حطب وآخرون ،١٩٨٧،١١٦)

٤- معادلة الاختبار التائي لعينتين مترابطتين :-

$$ت = \frac{\text{مج (س ص)} / ن}{\sqrt{(ع \text{ س} - \text{ص})^2 / ن}}$$

(البياتي وانتاسيوس ،١٩٧٧، ٢٦٣)

عرض النتائج وتفسيرها

أولآ:عرض النتائج

١- للتحقق من دلالة الفرق بين متوسطي درجات أختبارتنمية مهارة الترميز لمجموعتي البحث أستعمل الأختبار التائي لعينتين مستقلتين ،فأتضح أن الفرق دال أحصائياً عند مستوى دلالة (٠،٠٥) وبدرجة حرية (٩٠) أذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٥٥٥ ،٦) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة(٩٨٠ ،١) والجدول (١) والملحق (١) يوضحان ذلك وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الأولى التي تنص على أنه :-

لاتوجد فروق ذات دلالة أحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية التي تدرس تاريخ المغرب والأندلس على وفق خطوات أستراتيجيتي مساعدات التذكر والتركيز ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس المادة ذاتها بالطريقة الأعتيادية في تنمية مهارة الترميز .

جدول (١)

المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدرجات مجموعتي البحث في الأختبار التحصيلي البعدي.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الأحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٤٣	١٧،٣٤	٣،٢٠٤	٩٠	٦،٥٥٥	١،٩٨٠	دال عند مستوى معنوية ٠،٠٥
الضابطة	٤٩	١١،٩٣٨	٤،٦٣٩				

استعمل الباحثان الاختبار التائي لعينتين مترابطتين للتحقق من دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي تدرس تاريخ المغرب الاندلس على فق استراتيجيتي مساعدات التذكر التركيزفي التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار تنمية مهارة الترميزفأتضح ان الفرق دال احصائيا عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بدرجة حرية (٤٢) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٢٧،٤٦٦) هي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة(٦٥٨، ١) الجدول (٢) والملحق (٢) يوضحان ذلك

جدول (٢)

المتوسط الحسابي الانحراف المعياري القيمة التائية (المحسوبة و الجدولية)لدلالة الفرق بين طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي البعدي الاختبار تنمية مهارة الترميز

المجموعة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	المحسوبة	الجدولية	الدلالة الاحصائية
التجريبية	٤٣	١٠,٧٦٥	٢,٥٧١	٤٢	٢٧,٤٦٦	١,٦٥٨	دال عند مستوى ٠،٠٥

ثانياً: تفسير النتائج

١- أسفرت النتائج عن رفض الفرضية الصفرية الأولى وهذا يعني تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة في تنمية مهارة الترميز وقد أرجع الباحثان هذه النتيجة الى أن أستراتيجيتي مساعدات التذكر والترميز ساعدت الطلبة على تكوين شفرات تعمل كعكازات بالنسبة لهم تساعدهم على الأنتباه، كما أنها تمثل محطات توقف تساعد الطلبة على لملمة أنتباههم ومعاودة الأنطلاق مع المدرس على أن توظف هذه العكازات توظيفاً فعالاً ذا معنى وهي تعمل عمل السحر في أثارة أنتباه المستمع ،

ويرى الباحثان أن هذه الأستراتيجيات تساعد المتعلم على تعديل وتغيير بناءه المعرفي والمفاهيمي للوصول الى حالة من الرضا والتوازن مما يطور أبنيته المعرفية ويجعلها أكثر أتساقاً وأستقراراً نتيجة الشعور بالفهم وتحقيق المعنى.وهذا ما أكدته الأبحاث التي أجريت على ترميز المعلومات في الذاكرة طويلة المدى والتي أشارت الى أهمية ترابط الأبنية المعرفية والتدريب المفصل لأعادة الترميز .

وتتضمن التطبيقات التربوية أستعمال فكرة الملامح المولدة لدى المتعلم في عملية الترميز والأسترجاع متضمنة أستعمال الخيالات والصور والجمع بين الخيال والكلمات.(قطامي ، ٢٠٠٥، ٢٤٩ ـ ٢٥٠)

٢- كما اظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي و البعدي لاختبار تنمية مهارة الترميز ولصالح الاختبار البعدي وارجع الباحثان هذه النتيجة الى ان استراتيجيات الترميز او ما يطلق عليها بفن الذاكرة هدف المنشطات العملية التي تستعمل لتحسين عمليتي التعلم والتعليم ،كما تعد وسيلة في استثارة ذاكرة المتعلم وحثه على رؤية ما يراد تعلمه بشكل كلي ومن ثم خلق معالم جديدة للشيء المتعلم (دروز،٢٣٧،١٩٩٥-٢٤٠.)

الأستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن أستخلاص الأستنتاجات الأتية:

١- أن أستعمال أستراتيجيتي مساعدات التذكر والتركيز قد أثبتت فاعلية ضمن الحدود التي أجري فيها البحث
٢- أن أستعمال أستراتيجيتي مساعدات التذكر والتركيز تساعد على تشويق الطلبة في المحاضرة وشد انتباههم لها و تنمية مهارة الترميز لدى طلبة الجامعة.
٣- ساعد أستعمال أستراتيجيتي مساعدات التذكر والتركيز على بناء نظام معرفي خاص لكل طالب يساعده على ترميز المعلومات التاريخية وخزنها وأسترجاعها عند الحاجة أليها.

التوصيات:

١- أعتماد أسراتيجيتي مساعدات التذكر والتركيز في تدريس مادة التاريخ في الجامعات.
٢- أطلاع مدرس ومدرسات التاريخ على خطوات هذه الأستراتيجيات .
٣- تضمين مناهج طرائق التدريس المقررة لطلبة الجامعات والمعاهد أسس وخطوات الأستراتيجيات المعرفية عامة وأستراتيجيتي مساعدات التذكر والتركيز خاصة.

المقترحات:

يقترح الباحثان أجراء دراسات مماثلة على :-

١- عينة من الطلبة حسب متغير الجنس.
٢- في مراحل دراسية أخرى.
٣- في فروع أخرى من التاريخ كالتاريخ الأسلامي والحديث .
٤- متغيرات أخرى مثل أنتقال أثر التعلم ودافع الأنجاز والأتجاهات.

The Effect of focusing and rememberance strategies in improving the Symbolization skill for the Student of Histoy department University of Diyala

Asst.Prof
Khalid Jamal Hamdi Hameed

Asst.Prof
Salma Majeed

Diyala University / College of Education for Human Sciences

Department of Educational and Psychological Sciences

Abstract

The presnt research aimed at Knowing The Effect of focusing and rememberance strategies in improving the Symbolization skill for the Student of Histoy department in the College of Education for Human Sciences University of Diyala . To achieve this aim , the following two null hypotheses has been put :

1-There is no differences at statistical significance at the level (0.05) between the mean scores of the experimental group Students and the mean score of the control group in the post – test of improving the symbolization Skill .

2- There is no differences at statistical significance at the level (0.05) between the mean scores of the experimental group Students in the post – test of improving the symbolization Skill for students .

The population of the research consists the students of History department / the Second class for the academic year 2011-2012 and a sample from this population has been chosen which consists of (92) Students (male and Female) . The Scientific material which is exposed to the experiment has been specified and it represents the teaching syllabuses which are supposed to be taught for the second semester from the text book of Al-Andulem & Al-Magreb History

The researchers have constructed (50) behavioral objectives . They have constructed an objective test (multiple – choice) for

measuring the skill of symbolization . It consists of (18) items . Some of the statiscal means have been used as T-test for two interrelated samples and pearson moment correlation coefficient and T-test for two interrelated samples and Spearman – Brown formula .

The results of the research indicate the exceeding of the experimental group upon the control group in the post – test of improving the symbolization Skill . The tabulated value is (1.980) and the calculated value (6,555) . The are also differences between the mean scores of the experimental group in the post application of the improving the symbolization test and for the sake of the experimental group , the Calculated t-Value (27.466) and the tabulated one is (1.658). The study has reached with some recommendations , suggestions and conclusions

المصادر العربية :

١. أبو حطب ، فؤاد وأخرون ، التقويم النفسي ،ط٣ ، الظاهر الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٧.

٢. آلين ، مادلين ، مهارات تنشيط الذاكرة ، ترجمة .بشير العيسوي ، مؤسسة الزبان ، الرياض ،٢٠١٠

٣. الامارة ، اسعد شريف ، اساليب المعالجة المعرفية للمعلومات الدراسية عند طلبة الجامعة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة البصرة ، ١٩٨٨ .

٤. أندرسون ، جون آر ، علم النفس المعرفي وتطبيقاته ، ترجمة. محمد صبري سليط ود. رضى مسعد الجمال ، ط ١، دار الفكر ، عمان ،٢٠٠٧

٥. الأنصاري ، بدر محمد ، قياس الشخصية ، دار الكتاب الحديث ، الكويت ،٢٠٠٠

٦. برقي ، ناصر علي محمد ، المشكلات المستقبلية وتدريس التاريخ ،الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ٢٠٠٨

٧. البياتي ،عبد الجبار توفيق زكريا زكي اثناسيوس،الاحصاء الوصفي الاستدلال في التربية و علم النفس،جامعة البصرة ،دار الكتب ،١٩٧٧

٨. البيلي ، محمد عبدالله وأخرون ، علم النفس التربوي وتطبيقاته ، مكتبة الفلاح ،الأمارات العربية المتحدة ، ١٩٩٧

٩. توفيق ، عبدالجباروأخرون ،مبادىء البحث التربوي المعاصر ، ط١ ،مطبعة تونس ،وزارة التربية ،٢٠٠٠

١٠. جابر ، عبد الحميد وأخرون ، مهارات التدريس ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٩٧

١١. جامل ، عبد الرحمن عبد السلام ، طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس ، ط٢ ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٠
١٢. جاني ، نوال جوحي ، أساليب معالجة المعلومات وعلاقتها بقلق الأمتحان لدى طالبات معاهد أعداد المعلمين ، كلية التربية / الجامعة المستنصرية / علم النفس التربوي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، ٢٠٠٦
١٣. الحطاب ،امينة منصور،مساعدات التذكر ... معينات الاختبارات،جريدة الراي ،٢٠١٤ ، (الانترنت)
١٤. الخوالد ،محمد محمود وأخرون ، طرق التدريس العامة ، ط١ ، الجمهورية اليمنية ، وزارة التربية ، ١٩٩٧ .
١٥. داود ، عزيز حنا ، وأنور حسين عبد الرحمن ، مناهج البحث التربوي ، دار الحكمة ، بغداد ، ١٩٩٠
١٦. دروزة ،افنان نظير،اساسيات علم النفس التربوي .استراتيجيات الادراك و منشطاتها كأساس لتصميم التعليم، ط١،١٩٩٥،نابلس
١٧. رافن ، جي ، سي ، أختيار المصفوفات المتتابعة . ترجمة فخري الدباغ وأخرون ، مطابع الموصل ، (د.ت)
١٨. الزغلول ، رافع النصير ، عماد عبد الرحيم الزغلول ، علم النفس المعرفي ، دار الشروق ، عمان ، ٢٠٠٣ .
١٩. الزوبعي ، عبد الجليل ، ومحمد أحمد التام ، مناهج البحث في التربية ، مطبعة العاني ، بغداد ، ١٩٧٤ .
٢٠. السرور ، ناديا هايل ، تعليم التفكير في المنهج المدرسي ، ط١ ، دار وائل للنشر ، عمان ، ٢٠٠٩ .
٢١. السليتي ، فراس ، أستراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق ، عالم الكتب الحديث ، جدار للكتاب العالمي ٢٠٠٨
٢٢. الشريفي ، نادية محمود،الاساليب المعرفية الادراكية علاقتها بمفهوم التمايز النفسي،مجلة عالم الفكر ،العدد ٢
٢٣. الصانع ، محمد أبراهيم ، الأهداف السلوكية والأختبارات المدرسية ، ط٢ ، مركز عبادي للنشر ، اليمن ، ٢٠٠٠ .
٢٤. الطائي ، أنور غانم يحيى ، أساليب معالجة المعلومات وعلاقتها بالعادات الدراسية لدى طلبة جامعةالموصل / كلية التربية / علم النفس التربوي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، ٢٠٠٣
٢٥. الظاهر ، زكريا محمد وأخرون ، مبادىء القياس والتقويم في التربية ، ط١ ، دار الثقافة ، عمان ، ١٩٩٩
٢٦. الظاهر ، قحطان أحمد ، صعوبات التعلم ، ط١ ، دار وائل ، عمان ، ٢٠٠٤
٢٧. عبد الامير الامير عبود الشمسي،مدخل علم النفس العام،ط١،مطابع جامعة بغداد،العراق

٢٨. عبد الهادي ، فخري ، علم النفس المعرفي ، دار أسامة ، عمان ، ٢٠٠٩
٢٩. عبد الهادي ، نبيل ، القياس والتقويم التربوي وأستخدامه في مجال التدريس الصفي ، دار وائل ، عمان ، ١٩٩٩
٣٠. عليان ، مصطفى وعثمان محمد غنيم ، مناهج وأساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق ، ط١، دار صفاء عمان ، ٢٠٠٠
٣١. غباري ثائر اخرون، علم النفس العام ،ط ١،٢٠٠٨،مكتبة المجتمع العربي ،عمان
٣٢. قطامي ، يوسف محمد ، نظريات التعلم والتعليم اليونسكو ، معهد التربية ، عمان ، ١٩٩٩
٣٣. قطامي ،يوسف محمد،نظريات التعلم التعليم،٢٠٠٥،ط ١،دار الفكر،الاردن
٣٤. قطامي، نايفة قطامي واخرون،٢٠١٠،علم النفس التربوي النظرية والتطبيق، ط١،دار وائل للنشر عمان
٣٥. اللقاني ، أحمد حسين ، أتجاهات في تدريس التاريخ ، ط٢ ،عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٨٧
٣٦. محمد ، داود ماهر، ومجيد مهدي محمد ، أساسيات طرائق التدريس العامة ، دار الحكمة ، الموصل ، ١٩٩١
٣٧. محمود شعبان،الذاكرة الخارقة،٢٠٠٨،دار الاجيال القاهرة .
٣٨. ملحم ، سامي ، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، ط١، دار المسيرة ، ٢٠٠٠
٣٩. ملحم ، سامي ، سايكولوجية التعلم والتعليم الأسس النظرية والتطبيقية ، ط١ ، دار المسيرة ، عمان ، ٢٠٠١
٤٠. عبيد،وليم تارس ،استراتيجيات التعلم والتعليم في سياق ثقافة الجودة،ط ١،٢٠٠٩،دار المسيرة،عمان .

المصادر الأجنبية،

1. Ahman –j – Stanley D – mavvin clock – measuring and Evaluating Educational Achievement Boston – Allgn and Bacon – 1971 .
2. Bloom – B – s – and others – Hund book on Formativeand summative Evaluation oF student Learning – New York – mcgraw – Hill – 1977 .
3. Ebel – plobert – Essentials oF Educatian and measure ment 2 nded – New cersey – prentice Hall – 1972 .
4. Feryson – George – statistical Analysis in psychology and Education New York – mcgraw – Hill – 1981.
5. OxFord – ition - Advanced Learners Dictionary oF gurrent English – FiFth Edition by gonathan cvowther oxford un – versity press – 1998 .
6. Wibester – Merriam – collegiate Dictionary – Tenth Edition – in corporate d springFieled – massachus etts u- s- A-1991

الملاحق

ملحق (١)

درجات اختبار تنمية مهارة الترميز للمجموعتين التجريبية والضابطة البعدي

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة	ت	المجموعة الضابطة	ت	المجموعة الضابطة
١	١٨	٢٤	٢٠	١	١٠	٢٢	١٢	٤٣	١٢
٢	١٥	٢٥	١٨	٢	١٣	٢٣	٩	٤٤	١٣
٣	٢٠	٢٦	١٥	٣	١٢	٢٤	٩	٤٥	٩
٤	٢٠	٢٧	١٧	٤	١٣	٢٥	١٣	٤٦	١٥
٥	١٧	٢٨	١٧	٥	١٥	٢٦	١٢	٤٧	١٢
٦	١٩	٢٩	١٧	٦	١١	٢٧	١١	٤٨	١٢
٧	١٦	٣٠	٢٠	٧	١٢	٢٨	١٢	٤٩	١١
٨	٢٠	٣١	١٩	٨	١٢	٢٩	١٥		
٩	١٧	٣٢	١٧	٩	١٢	٣٠	١٣		
١٠	١٧	٣٣	١٧	١٠	٦	٣١	١٢		
١١	١٤	٣٤	١٩	١١	١٤	٣٢	١٥		
١٢	١٤	٣٥	١٤	١٢	١٢	٣٣	١٣		
١٣	١٩	٣٦	١٧	١٣	١٤	٣٤	١٤		
١٤	١٩	٣٧	١٦	١٤	١٣	٣٥	١٣		
١٥	١٧	٣٨	١٩	١٥	١٤	٣٦	١٢		
١٦	١٥	٣٩	١٥	١٦	٨	٣٧	١٣		
١٧	١٧	٤٠	١٦	١٧	١٠	٣٨	١٤		

١٨	١٨	٤١	١٧	١٨	١٥	٣٩	٨	
١٩	١٨	٤٢	١٩	١٩	١٢	٤٠	١٠	
٢٠	١٦	٤٣	١٩	٢٠	٧	٤١	١٢	
٢١	١٤			٢١	١١	٤٢	١٤	
٢٢	٢٠							
٢٣	١٥							

ملحق (٢)

درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي البعدي لاختبار تنمية مهارة الترميز.

ت	درجات التطبيق القبلي	درجات التطبيق البعدي	الفرق بين درجات التطبيقبن القبلي و البعدي
١	٦	١٨	١٢-
٢	٨	١٥	٧-
٣	٥	٢٠	١٥-
٤	٥	٢٠	١٥-
٥	٧	١٧	١٠-
٦	٣	١٩	١٣-
٧	٦	١٦	١٠-
٨	٧	٢٠	١٣-
٩	٧	١٧	١٠-
١٠	٨	١٧	٩-
١١	٩	١٤	٥-
١٢	٦	١٤	٨-
١٣	٥	١٩	١٤-
١٤	٤	١٩	١٥-
١٥	٧	١٧	١٠-
١٦	٨	١٥	٧-
١٧	٨	١٧	٩-

١٨	٩	١٨	٩ـ
١٩	٣	١٨	١٥ـ
٢٠	٦	١٦	١٠ـ
٢١	٧	١٤	٧ـ
٢٢	٨	٢٠	١٢ـ
٢٣	٦	١٥	٩ـ