أثر إنموذج جانيه في اكتساب المفاهيم التاريخية واستبقائها لدى طالبات الصف الثاني المتوسط

رسالة تقدمت بها
سلمى مجيد حميد العبادي

إلى مجلس كلية المعلمين / جامعة ديالى
و هي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في التربية
(طرائق تدريس التاريخ)

إشراف

الأستاذ الدكتور
محمد جاسم النداوي

الأستاذ المساعد الدكتور
ليث كريم السامرائي

جمادى الاخره 1423 هـ

آب 2002م

بسم الله الرحمن الرحيم

(ولَسَوفَ يُعْطيكَ رَبكَ فَتَرضَى)

صدق الله العظيم

(الضحى / 5)

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المشرفين

نشهد بأن إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ (أثر إنموذج جانيه في اكتساب المفاهيم التاريخية واستبقائها لدى طالبات الصف الثاني المتوسط) ، قد جرى تحت إشرافنا في كلية المعلمين – جامعة ديالى . وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في التربية (طرائق تدريس التاريخ).

المشرف
الأستاذ الدكتور
محمد اسم النداوي
التاريخ : / / 2002

المشرف
الاستاذ المساعد الدكتور
ليث كريم السامرائي
التاريخ : / / 2002

بناء على التوصيات المتوافرة ، نرشح هذه الرسالة للمناقشة

الأستاذ المساعد الدكتور
نبيل محمود شاكر السعدي
عميد الكلية

الإهداء

إلى روح من غرس فيَّ الإنسانية و العلم ... أبي (رحمه الله)

إلى الزهرة التي ذبلت في ريعان الشباب روح أخي الشهيد عامر (رحمه الله)

إلى من سند عودي فاستقام إلى أمي درب الجنان ...

إلى اخويَّ (علي وحسين) جناحيَّ إلى سوامق العطاء ...

إلى رأد الضحى ونسيمات الطَفل أخواتي الست .....

وإهداء خاص إلى نوارة عمري ورفيقة دربي أختي الحبيبة تنزيه

--

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار لجنة المناقشة

نشهد نحن أعضاء لجنة المناقشة إننا اطلعنا على الرسالة الموسومة بـ (اثر انموذج جانيه في اكتساب المفاهيم التاريخية واستبقائها لدى طالبات الصف الثاني المتوسط) . وقد ناقشنا الطالبة (سلمى مجيد حميد) في محتويات وفيما له علاقة بها ، ونعتقد إنها جديرة بالقبول لنيل درجة ماجستير في التربية (طرائق التدريس التاريخ) بتقدير ( ) .

صدقت الرسالة من لدن مجلس كلية المعلمين / جامعة ديالى

الأستاذ المساعد الدكتور

نبيل محمود شاكر السعيدي

عميد كلية المعلمين

المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
- الإهداء	أ
- شكر وتقدير	ب
- مستخلص الرسالة	ث
- المحتويات	ج-ح
- ثبت الأشكال	ح
- ثبت الجداول	ح
- ثبت الملاحق	خ
الفصل الأول : مشكلة البحث وأهميته	**14-1**
- مشكلة البحث	3-2
- أهمية البحث	11-3
- هدف البحث	11
- فرضيات البحث	11
- حدود البحث	12
- تحديد المصطلحات	14-12
الفصل الثاني : الإطار النظري ، دراسات سابقة	**33-15**
أولا-الإطار النظري	24-16
- تكوين المفاهيم	17-16
- نظريات تعلم المفهوم	19-17
- جانيه وتعليم المفاهيم	20-19
- إنموذج جانيه	24-20
ثانيا-دراسات سابقة	33-25
أ. دراسات تناولت إنموذج جانيه	28-26
ب.دراسات تناولت المفاهيم التاريخية	31-29
-الموازنة بين الدراسات السابقة	33-31
الفصل الثالث : منهجية البحث وإجراءاته	**52-34**
أولا-التصميم التجريبي للبحث.	35
ثانيا-مجتمع البحث.	35
ثالثا-عينة البحث.	36
رابعا-تكافؤ مجموعتي البحث.	40-36
خامسا-ضبط المتغيرات الدخيلة.	42-40
سادسا-تحديد المادة العلمية.	43
سابعا-صياغة الأهداف السلوكية.	44-43
ثامنا-إعداد الخطط التدريسية.	44
تاسعا-إعداد أداة البحث.	49-44
عاشرا-تطبيق التجربة.	50
حادي عشر-الوسائل الإحصائية.	52-50

الموضوع	رقم الصفحة

الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها،الاستنتاجات ، التوصيات ، المقترحات	58-53
أولا-عرض النتائج	55-54
ثانيا-تفسير النتائج	56-55
ثالثا- الاستنتاجات	57
رابعا-التوصيات	57
خامسا-المقترحات	58
- مصادر البحث	70-59
-ملاحق البحث	107-71
-مستخلص الرسالة باللغة الإنكليزية	1

ثبت الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
-1	إنموذج جانيه لأنماط التعلم ومستوياته.	22
-2	التصميم التجريبي البحث.	35

ثبت الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
-1	إعداد الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة.	36
-2	المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدرجات مجموعتي البحث في اختبار الذكاء.	38
-3	المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدرجات مجموعتي البحث في اختبار المعلومات السابقة.	39
-4	المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لمجموعتي البحث في العمر الزمني.	39
-5	تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طالبات مجموعتي البحث، وقيمة (كا^2) المحسوبة والجدولية.	40
-6	تكرارات التحصيل الدراسي لاباء طالبات مجموعتي البحث ،وقيمة (كا^2) المحسوبة والجدولية.	40
-7	جدول توزيع الحصص	42
-8	الخريطة الاختبارية لفقرات اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية.	45
-9	المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدرجات مجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية.	54
-10	المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدرجات مجموعتي البحث في اختبار استبقاء المفاهيم التاريخية.	55

ثبت الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	رقم لصفحة
1-	بيانات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.	73-72
2-	اختبار المعلومات السابقة في مادة التاريخ وتعليماته.	77-74
3-	أسماء الخبراء.	78
4-	المفاهيم التاريخية المشمولة بالتجربة.	79
5-	الأهداف العامة لتدريس التاريخ العربي الإسلامي للمرحلة المتوسطة.	80
6-	الأهداف الخاصة والسلوكية بصيغتها النهائية.	85-81
7-	خطتان تدريسيتان إنموذجيتان لتدريس مفهوم البيعة.	91-86
8-	اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية.	98-92
9-	معاملات الصعوبة وقوة التمييز لفقرات اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية.	101-99
10-	فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية .	105-102
11-	ثبات اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية بطريقة التجزئة النصفية	107-106

شكر وتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم

((هل جزاء الإحسان إلا الإحسان)) صدق الله العظيم

الحمد لله على فرضه الشكر على عباده جزاء على جزيل نعمائه وعظيم كرمه والصلاة والسلام على اشرف الأنبياء والمرسلين محمد رسول الإنسانية والمعلم الأول وعلى اله الطيبين الطاهرين .

الشكر ثمن الجنة ونسيم النعم وشكالها وعقالها لذا يسرني ويطيب لي وقد أنهيت بفضل الله تعالى هذا الجهد العلمي المتواضع أن اعبر عن جزيل شكري ووافر امتناني الى استاذي الفاضل الأستاذ الدكتور محمد جاسم النداوي المشرف الأول على الرسالة الذي افاض عليَّ من مكارمه ما يحصى عنه المبين ، فقد كان معي وافر العلم كريم الطباع ، فمهما أوتيت من فصاحة اللسان وملكة البيان لن أستطيع شكره ، وفاه الله عني اجزل المثوبة ورفع درجاته و أعلاها ، وبلغه من الآمال منتهاها ،و ظفر بإبعدها و أقصاها ،وقبل مساعيه وزكاها .

كما يبهج نفسي ان أتوجه بالشكر الجزيل والعرفان بالجميل إلى الأستاذ المساعد الدكتور ليث كريم السامرائي المشرف الثاني على الرسالة ، الذي شرفني بالإشراف عليها ، فكان معي رحب الصدر حزم في لين غزير المعرفة ، فقد أمطرني بوابل من علمه الجم وحنانه الذي هو للجميع عم بما ساعدني على إنجاز هذا البحث ، فسح الله مجاله ورفع أعمدته ومد أروقته ، واينع خضراءه وجزاه عني خير جزاء وله مني وافر المودة والوفاء .

كما أسجل شكري إلى السادة الأفاضل أعضاء الحلقة الدراسية لمساهمتهم في بلورة فكرة البحث ،والسادة الخبراء الذين أبدو تعاونهم واستجابتهم بشكل جاد وكريم .

كما أتقدم بآيات الشكر الجميل إلى الدكتورة الهام نامق لمراجعتها المصادر باللغة الإنكليزية ،ومن باب الاعتراف بالجميل اقدم شكري إلى إدارة متوسطتي أم البنين والعدنانية للبنات وادراة معهد إعداد المعلمين في بعقوبة لما قدموه من تسهيلات أثناء إجراء التجربة .

واعترافا بالفضل أتقدم بالشكر الممزوج بالحب إلى ولديَّ أختي ايهاب وسامر لمساهمتهم في توفير المصادر ، وعذرا لمن كان لهم الفضل في إخراج هذا البحث إلى النور ولم يرد ذكرهم هنا ، فلهم مني أجمعين الشكر والامتنان .

سلمى

مستخلص الرسالة

يهدف البحث الحالي الى تعرف اثر انموذج جانيه في اكتساب المفاهيم التاريخية واستبقائها لدى طالبات الصف الثاني المتوسط تجريبيا .

ولتحقيق هدف البحث وضعت الباحثة الفرضيتين الصفريتين الآتيتين :-

1. **ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تدرس التاريخ على وفق انموذج جانيه ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم التاريخية .**
2. **ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تدرس التاريخ على وفق انموذج جانيه ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في استبقاء المفاهيم التاريخية .**

ولتحقيق هدف البحث اختارت الباحثة تصميما تجريبيا ذا ضبط جزئي (مجموعة تجريبية واخرى ضابطة واختبارا بعديا)، تكونت العينة من (60) طالبة ، (30) طالبة لكل مجموعة واجري التكافؤ بين المجموعتين إحصائيا باستخدام الاختبار التائي ومربع كاي في متغيرات (الذكاء ، درجات اختبار المعلومات السابقة ، العمر الزمني ، التحصيل الدراسي للابوين)، ولقياس مدى اكتساب طالبات عينة البحث المفاهيم التاريخية التي درستها الباحثة بنفسها ، طبقت الباحثة في نهاية التجربة التي استمرت فصلا دراسيا كاملا اختبارا يتالف من (50) فقرة من نوع الاختيار من متعدد اتسم بالصدق والثبات أعيد تطبيقه بعد (21) يوما للتحقق من الاستبقاء .

وباستخدام الاختبار التائي في معالجة البيانات إحصائيا أسفرت الدراسة عن تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اكتساب المفاهيم التاريخية واستبقائها ، وفي ضوء النتائج تم استخلاص بعض الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات .

الفصل الأول

مشكلة البحث واهميته

- مشكلة البحث
- أهمية البحث
- هدف البحث
- فرضيات البحث
- حدود البحث
- تحديد المصطلحات

الفصل الثاني

أولاً — الإطار النظري

- تكوين المفاهيم
- نظريات تعلم المفهوم
- جانيه وتعليم المفاهيم
- إنموذج جانيه

ثانيا — دراسات سابقة

أ- دراسات تناولت انموذج جانيه

ب- دراسات تناولت المفاهيم التاريخية

- الموازنة بين الدراسات السابقة

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

اولا ـ التصميم التجريبي للبحث.

ثانيا ـ مجتمع البحث .

ثالثا ـ عينة البحث .

رابعا ـ تكافؤ مجموعتي البحث .

خامسا ـ ضبط المتغيرات الدخيلة .

سادسا ـ تحديد المادة العلمية.

سابعا ـ صياغة الأهداف السلوكية.

ثامنا ـ إعداد الخطط التدريسية.

تاسعا ـ إعداد اداة البحث .

عاشرا ـ تطبيق التجربة .

حادي عشر ـ الوسائل الإحصائية .

الفصل الرابع

أولا ـ عرض النتائج .

ثانيا ـ تفسير النتائج.

ثالثا ـ الاستنتاجات.

رابعا ـ التوصيات

خامسا ـ المقترحات .

مصادر البحث

ملاحق البحث

الفصل الأول

مشكلة البحث

لما كان الهدف التربوي الاساسي لرياض الاطفال هو المساهمة في تربية الاطفال وتنشئتهم تنشئة سليمة تحقق لهم النمو المتكامل ، وفي توفير البيئة الملائمة التي تحفز شخصياتهم على النمو في جميع جوانبها العقلية والاجتماعية والوجدانية (حلاوة، 1992،ص3-4) لذا ينبغي ان تتسم معلمة الروضة بخصائص متميزة تجعلها قادرة على اداء دورها بنجاح ، وتعتمد اساليب تربوية اثناء تعاملها مع الاطفال ، بما يؤدي الى توفير مناخات تربوية لهم تحفزهم على اطلاق قدراتهم وتوجيه مسارات نحو شخصياتهم وتكاملها واتزانها ، اذ اشارت بعض الدراسات الى ان سلوك المعلمة واساليبها في التعامل مع الاطفال يؤثر في سلوكهم اليويم وفي تكوين ملامح شخصياتهم المستقبلية (نشواتي ،1996،ص237) . واكد "البورت" Allport ان قيمة المعلمة تكمن في قدرتها القيادية وفي قدرتها على التاثير في شخصية الاطفال عن طريق القدوة الحسنة وعن طريق اسليب تعاملها معهم (عبد العزيز ،1969،ص430) كما اكدت بعض الدراسات مثل دراسة "ريانز ، 1960" Ryans، ودراسة "كونين وجامب،1961" Conind & Gymp ودراسة"ويتي،1967"Witty ودراسة "شيرمان وبلاكمان ،1975 " Sherman & Blackman ان المعلمين او المعلمات الاكثر فعالية والذين يمتازون بإظهار المشاعر الودية والرعاية والتوجيه للاطفال ، ويشجعونهم ويحثونهم على المساهمة بالنشاطات ، ويتقبلون افكارهم .. يكون هؤلاء الاطفال اكثر استقرارا واتزانا انفعاليا ، ويتمتعون بصحة نفسية بدرجة اعلى من اطفال المعلمين (المعلمات) الذين يتسمون بالتوتر وعدم الاتزان واستخدام الشدة في التعامل معهم (نشواتي،1996،ص238-239) .

بيد ان اداء المعلمة لدورها في نقل الخبرات للاطفال او في اسهامها بتنشئتهم وتربيتهم لابد ان يتاثر بعوامل او متغيرات عديدة ، قد يكون في مقدمة هذه العوامل نمط

السلوك القيادي لمديرة الروضة ،اذ اشارت دراسة "باس،1960"Bass ان الانماط القيادية للمديرة تؤثر في اداء العاملين معها (Bass,1960,P.) وتوصلت دراسة "اسكار ،1982" Ascare الى وجود علاقة بين نمط القيادة لمدير المدرسة واخلاص المعلم واسلوب تعامله مع الاطفال (Ascare,1982,P.78) ووجدت دراسة "باغازي،1404هـ" ان اداء المعلمة يتأثر بالمناخ السائد في المدرسة او الروضة الذي يتأثر الى حد كبير بسلوك المديرة في قيادتها للمعلمات (باغازي،1404هـ،ص85).

وشعرت الباحثة ايضا اثناء عملها كمعلمة في رياض الاطفال ان طبيعة تعامل المديرة مع المعلمات تؤثر في اداء المعلمات لمهماتهن واسلوب تعاملهن مع الاطفال ، بيد ان هذا الشعور لم يتحقق بدراسة علمية ولاسيما في رياض اطفال العراق ، كما لم تشر الدراسات السابقة الى اساليب تعامل المعلمات مع اطفال الرياض ، ولا الى نوع النمط القيادي لمديرة الروضة الذي يمكن ان يؤثر في هذه الاساليب اكثر من غيره من الانماط ،لذلك فان مشكلة البحث الحالي يمكن ان تتحدد بالاجابة عن السؤال الاتي:

((ما تاثير الانماط القيادية لمديرة الروضة في اساليب تعامل معلمات الرياض مع الاطفال)) .

اهمية البحث

لا يمكن لاي مجتمع من المجتمعات ان يتقدم ، ويمتلك ناصية العلم والتكنولوجيا ، ويحافظ على استقراره وتماسكه ، ما لم يؤول اهتماما بارزا بالعنصر البشري ، ويعمل على تدريبه واستثمار طاقاته الى اقصى وعلى افضل ما يمكن ،بوصف ان الانسان هدف التنمية واداتها الاساسية ، وانه جزء مهم من الثروة القومية (ابراهيم ،1978،ص10) لكون قوة فاعلة ومؤثرة في مجتمعه (صدام حسين ، ،ص) .

لذلك يصبح لزاما على الفلسفة التربوية ان تترجم فلسفة المجتمع واهدافه في التقدم والتنمية وبناء الانسان الى واقع ملموس ، من خلال توفير التعليم المناسب لافراده كافة ، بشكل ديمقراطي قائم على مبدا تكافؤ الفرص التعليمية ،الذي يقوم على اساس توفير التعليم لكل فرد فيه بما يناسب قدراته واستعداداته ويصل بهما الى اقصى ما يمكن (عجاوي وابو هلال ،1994،ص23). فضلا عن ضرورة تربيتهم وتنشئتهم على وفق معايير المجتمع وقيمه ، وتشذيب شخصياتهم من السلبيات وتكوين وتنمية السمات والاتجاهات الايجابية فيها ( ).

بيد ان هذا لا يمكن ان يتحقق بالصورة المطلوبة الا اذا كان منذ مرحلة الطفولة المبكرة ، لانها مرحلة تكوين المعالم الاساسية لشخصية الفرد المستقبلية وتتفتح فيها استعدادته وقدراته ، وبدايات ميوله واتجاهاته (الشيباني ،1992،ص69) وذلك كله في اطار حدود قدراته واستعدادته الموروثة ، وما توفره له البيئة المحيطة به ، ومدى ما يتوافر له من رعاية نفسية وتربوية واجتماعية ومادية في الاسرة والمجتمع(خضر،1988،ص158). فضلا عن ان ما يتكون في كرحلة الطفولة تبقى اثاره المستقبلية في شخصية الفرد ، حتى ان "فرويد" يعدها من اهم المراحل العمرية للانسان ( ) .

من هذا المنطلق اصبح الاهتمام بالاطفال من اهم المعايير التي يقاس بها تقدم المجتمع وتطوره،لان الاهتمام بهم هو في الواقع اهتمام بمستقبل الامة كلها ، وان اعدادهم وتربيتهم هو اعداد لمواجهة التحديات الحضارية التي تفرضها حتمية التطور ، فضلا عن انهم الاكثر تقبلا للتطور والاكثر اتصالا في معركة البناء الحضاري (الفقي،1974،ص13) وعليه فان "الاطفال هم عدة المستقبل والعنصر الاساسي في الثروة القومية البشرية " (صدام حسين ،1981،ص2).

بيد ان الاهتمام بالطفولة ورعايتها لم يكن وليد العصر الحالي ، بكل تناولاتها البشرية عبر عصورها التاريخية بالحنان والعطف والرعاية والتوجيه واحاطتها بكل امالها وطموحاتها لتكون طفولة سعيدة (مردان ،1990،ص11).

واحاط الاسلام بشكل خاص الطفولة باهتمام متميز لم يسبق له مثيل ، فجاءت الكثير من الايات القرانية الكريمة التي تؤكد رعاية الطفل والاهتمام به وترجم ذلك النبي محمد (صلى الله عليه وسلم) في العديد من احاديثه الشريفة وسلوكه مع الاطفال ، فكان ينصح الاباء ويقول لهم : " من كان له صبي فليتصبب له " وكان ينصح معلمي الاطفال فيقول لهم : " علموا ولا تعنفوا فان المعلم خير من المعنف "
(الخطيب ،1987،ص20) . وامر النبي محمد (صلى الله عليه واله وسلم) الاباء باختيار الاسماء الحسنى للاطفال اذ قال: "انكم تدعون يوم القيامة باسمائكم واسماء ابنائكم فاحسنوا أسماءكم " (علوان ،1981،ص77). وكان يأمرهم (صلى الله عليه وسلم) بتقبيل اطفالهم (علوان،1981،ص50) . وكان يداعب في طفولتهما الحسن والحسين (عليمها السلام) ويضعهما على ظهره ويقول لهما : " نعم الجمل جملكما ونعم العدلان انتما ". (حسان ،1986،ص75) .

واهتم العرب قبل الاسلام بالطفولة ايضا اذ كانوا يرسلون اطفالهم الى المرضعات في البادية ، ليشبوا على القوة والشجاعة والاقدام وفصاحة اللسان والصحة وحفظ الشعر وتعلم القراءة والكتابة . ونالت تربية الاطفال وفهم طبيعة نموهم وحاجاتهم ،

اهتم العلماء العرب المسلمين اذ يقول الامام الغزالي " ان الصبي امانة عند والديه،وقلبه الطاهر جوهرة نفيسة خالية من كل نقش ، ومائل الى كل ما يمال اليه ، فإن عود الخير وعلمه نشا عليه وسعد في الدنيا والاخرة ، وشاركه في ثوابه ابواه وكل معلم له ومؤدب ، وان عود الشر واهمل شقي وهلك ،وكان الوزر في رقبة القيم والوالي عليه"
(الخطيب ،1987،ص20) . واكد "الغزالي" اهمية تنمية العادات الاجتماعية والعقلية عند الطفل واهمية التنشاة الاجتماعية التي تؤكد المثل والقيم والمعايير لديه
(خضر ،1988،ص192) .

ان رعاية الاطفال في مرحلة الطفولة المبكرة التي كانت من مسؤولية الاسرة اصبحت تتطلب امكانات وخبرات قد تفوق قدرة وامكانات الكثير من الاسر ولا سيما بعد تعقد الحياة وزيادة المتطلبات ، وبعد خروج المراة في الكثير من دول العالم من البيت الى العمل ، فضلا عن تباين اساليب التنشئة الاسرية وتباين مستويات الرعاية التربوية والاجتماعية والعقلية ، مما حدا بالمربين والسلطات التربوية في العديد من دول العالم الى وضع النظم والبرامج التربوية لرعاية الاطفال في اطار "رياض الاطفال" التي انتشرت واتسع نطاقها في دول العالم لتشارك الاسرة مسئوليتها في جو سليم ، لتوفير الرعاية النفسية والاجتماعية التربوية للطفل ،ولتكون مرحلة اساسية في العملية التربوية والاساس القوي في السلم التعليمي التي تهيء الطفل للانتقال بامان من جو الاسرة المحدود الى جو المدرسة الابتدائية الواسع (خضر،1988،ص190)(مردان ،1989،ص11) ، اذ لم تعد كما كان ينظر اليها في بدايات انشائها كرقي حضاري ، او مكان لايواء اطفال الامهات العاملات ، بل اصبحت مرحلة تربوية هادفة قائمة بذاتها تسعى الى تشكيل اساسيات نمو الطفل جسميا وحسيا وعقليا واجتماعيا وانفعاليا (Jones.1972,P.21).

غير ان تحقيق رياض الاطفال لاهدافها في الرعاية السليمة لنمو الطفل وبالاسلوب التربوي يتوقف الى حد كبير على مدى كفاءة اداء المعلمة لمهماتها واسلوبها

في التعامل مع الاطفال ورعايتهم وتوجيههم (زهران،1977،ص232) (خضر،201،1988) اذ تقع المسؤولية الاساسية في تنشئة طفل الروضة وتربيته واعداده على معلماتها ، فهي التي تقوم بمساعدة الاطفال حتى يكونوا جزءا من عالمهم الاجتماعي ، وهي التي تعلمهم الطرق الصحيحة في التعامل مع الاخرين وفي تعلم بعض العادات الصحيحة ،وهي التي توصل اليهم بعض الخبرات التي تنمي قدراتهم وتطور استعدادتهم.. لذلك فان نجاح المعلمة في الروضة يعتمد على نوعية السلوك الذي به تصل الى الغايات المنشودة ، اذ ان سلوكها الصحيح له اثره في توجيه الاطفال الى جانب المامها بالناحية النفسية للطفل ومعرفتها بالطرائق التربوية الصحيحة .

(الشلفان والمرزوق،1977،ص255-257) (باولي ،1980،ص111) .

لذا ينبغي ان تختلف معلمة الروضة كثيرا في مواصفاتها وفي نوع مهماتها عن معلمات المراحل الدراسية الاخرى ، وذلك لانها تتعامل مع اطفال المرحلة المبكرة الذين لا زالوا بحاجة كبيرة الى الكبار في اشباع معظم حاجاتهم البايلوجية والنفسية ولا زالوا بحاجة الى التوجيه والرعاية والقدوة الحسنة اكثر من المراحل العمرية الاخرى.

لذلك فان تحقيق اهداف رياض الاطفال ووظائفها عملية ليست سهلة وتتطلب من المعلمات علما ومهارة وخبرة وادراكاً لابعاد ومسارات ومطالب وحاجات نمو الطفل واساليب التنشئة السليمة ، كما تتطلب منها القدرة على الفهم والتفاعل مع الاطفال

(خضر،1988،ص210) (Culkin,1953,P.6) وقد توصلت دراسة "ثومبسون" Thompson الى ان المعلمة التي تشارك الاطفال بفعالية اكثر وتكون لهم اقرب الى الصديق وتساعدهم في اللتفكير وتشاركهم في النشاط وتعاونهم ،فانها تساهم في اعدادهم لمواجهة الصعوبات وليكونوا اكثر فاعلية في المشاركة الاجتماعية وفي القيادة (زهران،1977،ص233) .

وقد اكدت"منتسوري" اهمية المعلمة في الروضة وضرورة ان تتفهم دورها ومعدة تربويا ونفسيا وتحمل من الصفات والمهارات التي تمكنها من التاثير في شخصية الطفل (عبد الهادي ،1995،ص75-77) .

ان اهمية معلمة الروضة قد تنبثق من اهمية المعلم او المعلمة بشكل عام ايضا ، اذ يعد المعلم اهم عنصر في العملية التربوية وقائدها وعليه يتوقف نجاحها الى حد كبير، اذ مهما كانت المناهج والتقنيات التربوية ، ومهما كانت الابنية والنشاطات.. كل ذلك يبقى غير ذي فائدة ما لم توفر المعلم القادر على تطبيقها في العملية التربوية والقادر على التعامل مع الاطفال بفعالية(Thomas,1983,P.16)(Ross,1986,P.579).

فضلا عن كون المعلم يعد القدوة والمثل في مختلف انماط السلوك الاجتماعي المرغوب ، والذي كثيرا ما يتوحد معه ويتقمص شخصيته (James,1963,P.22) .

لذا فان اسلوب تعامل المعلمة مع الاطفال هو الذي يؤثر في شخصية الطفل اكثر مما تقدمه له الروضة من خبرات وما توفره من نشاطات او فعاليات (الشلفان والمرزوق ،1977،ص257-258) باعتبارها القدوة الحسنة التي تعلم الاخلاق وغرس الفضائل في النفوس ، وبالمعاملة الحسنة المبنية على التوازن والنصح والارشاد (جرادات واخرون ،1986،ص100) .

غير ان الدراسات التي تناولت فعالية المدرسة او الروضة اكدت اهمية السلوك القيادي للمدير او المديرة الذي يتسم بالتفاعل المؤثر في المعلمين اذ ان اداء المعلم يتأثر الى حد كبير بنمط السلوك القيادي للمدير (مساد ،1988،ص) .

وقد اظهرت دراسة "اسكار،1982"Ascare وجود علاقة بين نمط القيادة لمديرة المدرسة واخلاص المعلم في اداء واجبه واسلوب تعامله مع تلاميذه .(Ascare,1982,P.) كما اكد "بروكوفير،1978" Brookover ان ادارة المدرسة من العوامل المؤثرة في المناخ السائد الذي يعمل فيه المعلمون (Brookover,1978,P.302) .

واشارت دراسة "عبد الهادي،1995" الى وجود دراسات تؤكد اهمية الادارة المدرسية في زيادة فعالية المعلمين على العطاء ، وان من اكثر الجوانب الادارية تاثيرها هو النمط التعاوني للمدير مع المعلمين.

اهداف البحث

يهدف البحث الحالي الى :-

1.بناء مقياس اساليب تعامل معلمات الرياض مع الاطفال .

2.بناء مقياس الانماط القيادية لمديرة الروضة .

3.قياس اسليب تعامل معلمات الرياض مع الاطفال وبحسب الرياض الحكومية والاهلية.

4.قياس الانماط القيادية لمديرة الروضة.

5.علاقة اساليب تعامل المعلمات بالانماط القيادية لمديرة الروضة .

حدود البحث

1.يقتصر البحث الحالي على معلمات رياض الاطفال الرسمية (الحكومية) والاهلية في مدينة بغداد للعام الدراسي (2001-2002) .

2.استخدام اسلوب تقدير الاخرين في بناء مقياس الانماط القيادية لمديرة الروضة.

3.استخدام اسلوب التقدير الذاتي في بناء مقياس اساليب تعامل المعلمات مع الاطفال .

مشكلة البحث:

يعد التاريخ أحد المواد الأساسية التي يدرسها المتعلمون في جميع المراحل الدراسية ،لانه يمثل سجل حياة الأمم، فهو يسجل أحداث الحياة ،وتسلسلها ،وتعاقبها ويحاول عن طريق ابراز الترابط وادراك العلاقات أن يفسر هذه الأحداث ويوضح التطور الذي حدث في حياة هذه الأمم، فهو بحق المرآة العاكسة لأحوال الأمم والشعوب .(حميدة واخرون ،ج1،2000 :55)

فدراسة التاريخ تمكن المتعلم من إلقاء الضوء على ما موجود من مشكلات في الحاضر باعتبار ان هذه المشكلات لها جذورها الضاربة في اطناب الماضي القريب والبعيد،(دنيا،1982: 14) إلا أن الكثير من المتعلمين في المرحلة المتوسطة يبدون شكواهم من صعوبة تعلم بعض الموضوعات الدراسية ومنها المفاهيم فنراهم لا يفهمونها فهما عميقا ويحفظونها دون استيعاب لمدلولاتها ،مما يولد لديهم اتجاهات سلبية نحو التعلم.(زيتون،1994: 8) (حبيب،1998: 113) وتبرر هذه الصعوبة واضحة في المواد الاجتماعية بصورة عامة والتاريخ بصورة خاصة ويرجع ذلك إلى:

1- اجتماع البعد المكاني والبعد الزماني فإذا تلاشى هذا الأمر في الجغرافية والتربية القومية، فانه يصعب ان يتحقق ذلك بالنسبة للتاريخ، ذلك ان التاريخ مغلق بالماضي الذي لا يمكن الرجوع إليه ولا نستطيع التعبير عنه إلا في أطر لفظية تحتوي رموزا نحاول ان نعبر بها عن مجريات وأحداث وأمور وقعت في عصور مضت وانتهت. (اللقاني وبرنس،1988 : 115)
2- واقع مدارسنا اليوم إذ نجد أن طريقة التدريس في اغلب الاحيان ما زالت تعتمد الشرح اللفظي والإلقاء والتلقين،والحقيقة ان تدريس التاريخ ليس كما يتصوره البعض انه حشو الذهن بالوقائع والتواريخ والأرقام فبدلا من ان يشغف المتعلمون بدرس التاريخ نراهم يشكون من جفاف المادة ويشعرون بالملل منها.(مكتب التربية العربي،1980 : 44) (الغباشنة،1998: 60)
3- تداخل المفاهيم التاريخية مع الأفكار التي تحمل المعنى نفسه إذ تعد المفاهيم على المستوى المدرسي من أهم التحديات التي تواجه العاملين في مجال تدريس التاريخ، فالمفاهيم التاريخية مفاهيم مفتوحة من حيث تجدد وتنوع جوانبها ودلالاتها عبر تتابع عصور التاريخ.

(Barryok & Anthony,1972:11) (حميدة واخرون ،ج2، 2000 :51-53)

ولما تقدم فقد أصبحت المفاهيم التاريخية مجرد شكوى ونقص وهموم تتمثل في عدم استطاعة المتعلمين استيعابها وهذا النقص وعدم الإصرار واللامبالاة من لدن المتعلمين حتى المتميزين أحيانا سوف يؤدي إلى انخفاض تحصيلهم الدراسي.(الحمادي، 20002 :2)

ولا ريب في ان المفاهيم تشكل عنصرا هاما في بناء المعرفة ومحتوى المواد الدراسية اذ تمكن المتعلمين من تصور أدق للأحداث وتكوين تعميمات على أساس ما بينها من علاقات مما يسهل عليهم فرصة لربط أجزاء من المعلومات وتقديمها بصورة متكاملة.(الخوالدة ومحمد،1990 : 183-184)

إلا إن الطرائق المتبعة في تدريس المفاهيم لا تضع في اعتبارها التحقق من قدرة الطالب على إجراء التمييز الدقيق بين العناصر المكونة للمفهوم والتي هي شرط لاكتسابه،(بطرس،1999 :3) ،وقد أشار(زيتون) إلى إن وجود بعض الصعوبات في تعلم المفاهيم واكتسابها يرجع إلى تفاوت المفاهيم من حيث أنواعها وبساطتها وتعقيدها.(زيتون ،1994 :81)

وقد تلمست الباحثة من خلال عملها الميداني في التدريس ان المتعلمات يحفظن الأحداث والتواريخ والأسماء والمفاهيم حفظا آليا يجعلهن غير قادرات على استذكارها بعد فترة قصيرة ،فضلا عن صعوبة تمييزهن بين المفاهيم التاريخية بشكل واضح خاصة تلك التي تتقارب من الناحية اللفظية كمفهومي الموقعة والمعركة.

لذا كان هذا البحث محاولة للتعرف على افضل الطرائق والأساليب التي يمكن استعمالها لعلاج صعوبة تعلم المفاهيم التاريخية لدى طالبات المرحلة المتوسطة اوالحد منها،وذلك باستقصاء اثر انموذج جانيه التعليمي في تعلم المفاهيم التاريخية لطالبات هذه المرحلة بعد إخضاعه للتجربة العلمية عسى ان تساعدنا الأنشطة والاستراتيجيات المتبعة في تدريس المفاهيم باستخدام هذا الانموذج في تنظيم تتابع الأحداث التاريخية وترابطها الدقيق،مما يسهم في تفسير هذه الأحداث وأدراك مفاهيمها وتسهيل تعلمها وتذكرها فيما بعد.

في ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال الأتي:

هل إن استخدام إنموذج جانيه التعليمي يساعد على اكتساب المفاهيم التاريخية واستبقائها لدى طالبات الصف الثاني المتوسط ؟

أهمية البحث:

لقد جاءت الثورة التقنية المتسارعة التي نعيشها اليوم بوسائل وأساليب لم تقتصر أهميتها على خدمة الإنسان وممارسته الوظيفية حسب، بل كان لها دور فاعل في زيادة معلوماته ومعارفه ورفع مستوى قدراته ،وكفاءاته ومهاراته ومسايرته لاخر تطورات العلم وتقنياته.(الحيلة،1998 :15)

ولكي ينجح المجتمع ينبغي عليه إن ينقل إلى الناشئين حصيلته من المعارف والعادات المادية والروحية (اوبير،1961: 56) ويتم ذلك عن طريق التربية،كونها عملية منظمة لأحداث تغيرات مرغوبة في سلوك الفرد،من اجل تطور متكامل في جوانب شخصيته الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية،(توق،1993: 6) كما تعمل على إذكاء الروح الوطنية في نفسه، وإشعال جذوة القومية العربية

في وجدانه ،وغرس القيم الروحية الأصيلة النابغة من ديننا الإسلامي الحنيف والشريعة الإسلامية الغراء.(العيسوي،2000 :215)

فالتربية هي العمل المنسق المقصود الهادف الى نقل المعرفة وتنمية القابليات وتطوير الإنسان والسعي به في طريق الكمال في جميع النواحي وعلى مدى الحياة(Tenvoum,1975:39) ،كما أنها تمثل العملية الاجتماعية التي يكتسب الانسان من خلالها الصبغة الإنسانية التي تميزه عن غيره من الكائنات،فهي تصقل طبعه وتهذبه،(مرسي،1977: 12) وتساعده على تنمية قدراته وقابلياته ومواهبه كما تنمو النباتات وتتفتح الأزهار،(شهلا،1961: 30) ، وبذلك فان التربية تمثل عملية توجيه لنمو الأفراد واستعداداتهم وميولهم ونشاطاتهم وتسخيرها لخدمة المجتمع،لأنها أداة ووسيلة لاعداد المواطن الصالح،وهي الإطار الأصغر الذي يجسد فلسفة وحاجات الدولة للوصول إلى الأهداف المنشودة .(الزبيدي،1997: 55)

وتعد المدرسة وسيلة التربية في تهيئة البيئة المناسبة والوسط الصالح للمتعلم،وذلك باثارة المشكلات امامه لحلها كما انها تحدد اهدافه ،وتشجعه وتقوده نحو تحقيق هذه الاهداف. (عبد العزيز وعبد العزيز،1963 :61)

فالمدرسة مؤسسة اجتماعية أنشأها المجتمع لتقابل حاجة من حاجاته الاساسية وهي تطبيع افراده تطبيعا اجتماعيا يجعل منهم أعضاء صالحين في المجتمع،كما تساعدهم على الاشتراك في المناشط الإنسانية،وتجديد الحياة وتطويرها بما يبعث فيها الحركة والنماء.(الخولي،2001 :116)

ويمثل المنهاج الخط الذي يجب ان يتبع لبلوغ الاهداف التربوية التي تتطلع المدرسة الى تحقيقها (السكران،2000 :29). فهو نظام متكامل لا تنفصل مكوناته بعضها عن البعض الاخر ،وقد ورد ذكر المنهاج في القران الكريم ليدل على الخط الذي يسلكه الناس ليسعدوا،(الرشيدي،1999 :23)
قال تعالى (لكل جعلنا منكم شِرعة ومنهاجا).(المائدة:48).

ويركز المنهاج على الحقائق والمعلومات المرتبة ترتيبا منطقيا يتفق مع المادة الدراسية بغض النظر عن المرحلة النمائية التي يمر بها المتعلم.(سليمان واخرون،2000 :14)

وتحتل مناهج المواد الاجتماعية مكانة بارزة في مختلف المراحل الدراسية لمالها من اهمية واثر فاعل في اعداد الناشئة اعدادا سليما،(الامين واخرون،1994 :10) فهي تمثل خطة منسقة ومكتوبة لتحقيق اهداف تربوية واضحة وعريضة تسهم في بناء شخصية المتعلم ، وتحديد ملامحها، (Laural,1980:8) ومن هذه الأهداف فهم الملامح الرئيسة للبيئة الاجتماعية ،وتكوين الاتجاهات الايجابية السامية مثل الايمان بالله ،والاعتقاد بالديمقراطية،وتنمية الإرادة ،ومناصرة القانون، (ماكلندوب،1964 :24) ، لانها تنبع من حياة الإنسان وتطوره وترتبط ارتباطا وثيقا مع حاجات المجتمع ومتطلباته النفسية والاجتماعية والانسانية.(الزبيدي،1989 :70)

ورغم كون المواد الاجتماعية متشابهة من حيث موضوعاتها العامة ،فان كل مادة منها تعني بدراسة العلاقات الانسانية وما ينجم عنها من مشكلات حياتية من جوانب وابعاد معينة ،ويركز التاريخ على دراسة

العلاقات بين الانسان وبيئته الاجتماعية والطبيعية عبر العصور التاريخية. (الامين واخرون،1994 :6)

وتتفق الباحثة مع ابن خلدون في ان علم التاريخ علم غزير المذهب جم الفوائد ،شريف الغاية،فهو يوقفنا على أحوال الماضين من الامم في اخلاقهم ،والانبياء في سيرهم،والملوك في دولهم وسياستهم،حتى تتم فائدة الاقتداء في ذلك لمن يرومه من احوال الدنيا ،فهو يحتاج الى ماخذ متعددة،ومعارف متنوعة وحسن نظر وتثبت يفيضان بصاحبهما الى الحق،ويحيدان به عن المزلات والمغالط.(ابن خلدون،808هـ:12)

ويرى المسعودي ان دراسة التاريخ تمكننا من معرفة اخبار الملوك الغابرة،والامم الداثرة،والقرون الخالية ،والطوائف البائدة، وعلى سيرهم في تغيير اوقاتهم ،وتصنيف اعصارهم ، فذلك يساعدنا على ان نبقي للعالم ذكرا محمودا وعلما منظوما عتيدا،(المسعودي،1978 :18-20)، فهو فن من الفنون التي تتداولها الامم والاجيال ، وتشد اليه الركائب والرحال ، وتسموا الى معرفته السوقة والاغفال وتتنافس فيه الملوك والاقيال،ويتساوى في فهمه العلماء والجهال.(ابن خلدون،808هـ: 2-3)

وتاسيسا على ذلك فقد اكدت وزارة التربية حينما وضعت الاهداف العامة لتدريس مادة التاريخ على اهميته اذ عدته سجلا لخبرات تجارب الامم.(الراوي وصدقي،1965: 15-17)

ذلك ان دراسة التاريخ تساعد المتعلم على فهم العالم الذي يعيش فيه فهما صحيحا قائما على الاحساس بمشكلاته وادراك العوامل التي اوجدتها ،فالتاريخ عامل هام في تربية المواطن المستنير، (عبد المنعم،1990 :18) ،كما ينمي روح البحث العلمي والتحليل التاريخي عند المتعلمين لمعرفة اسباب الحوادث ونتائجها واستخلاص العبر والدروس منها ، لان دراسة التاريخ هي دراسة الماضي لمعرفة الحاضر ورسم خطط المستقبل.(سعد،1990: 91)

ولكي تحقق التربية اهدافها فلا بد من معلم ناجح يبحث عن افضل الاساليب التدريسية التي تساعده على تحقيق الاهداف التربوية بكفاية وفاعلية عالية، فالمعلم مصدر معرفي لا ينضب ومحلل واع للاحداث ، كما يمثل سلطة اجتماعية بالنسبة للمتعلمين.(Shechty,1976:157)

وقد رفع (الغزالي) من مكانة المعلم وعده المرشد والمهذب والموجه نحو الطريق القويم، وان منزلته ترقى على منزلة الوالدين اذ انهما سبب الوجود في الحياة الفانية، وان المعلم سبب الحياة الباقية. (شلبي،1960 :265)

وتتجلى اهمية المعلم في ان كل العوامل التي تؤثر في العملية التربوية مثل المناهج والكتب والادارة المدرسية والاشراف الفني رغم اهميتها لا تحقق اهدافها الا اذا وجد المعلم القادر على تحقيق الاستفادة منها على خير وجه فهو اذن مفتاح النجاح والفشل في العملية التربوية. (بحري وعايف،1985: 225) (شحاته،2001: 25)

ان طريقة التدريس التي يستخدمها المعلم تؤثر الى حد بعيد في تحديد نوع التعلم الذي يحققه للمتعلمين ودرجة السهولة او الصعوبة التي يتم من خلالها اكتسابهم للمعرفة او تحقيق التعلم. (ملا عثمان،ج$_2$ ،1983: 104)

وتعرف الطريقة التدريسية بانها ((مجموعة من الاجراءات والممارسات والانشطة العلمية التي يقوم بها المعلم داخل الصف بهدف توصيل المعلومات والحقائق والمفاهيم للمتعلمين)).

(جامل،2000 :117)

ولما كانت طرائق التدريس متنوعة ، فان اختيار أي طريقة يجب ان يكون منسجما مع طبيعة المادة التي يجري تدريسها ،ومستوى نضج المتعلمين ليستطيع المعلم تحقيق اهدافه التعليمية والتربوية، (ملا عثمان،ج$_3$ ،1983 :9) ، ففي أي منهاج من مناهج الدراسة تصبح الطريقة جيدة متى ما اسفرت عن نجاح المعلم في عمله، وتعلم المتعلمين بأيسر السبل واكثرها اقتصادا ،(الزبيدي،1998 :37) ويجب مراعاة انه ليست هناك طريقة مثلى تصلح لجميع المواقف او لتدريس جميع المواد، بل ان هناك خليط من الطرائق والاساليب يستخدمها معلم المواد الاجتماعية في الموقف التدريسي الواحد وان كان ظاهرا استخدامه طريقة معينة الا ان الطرائق والأساليب الاخرى مساعدة ومكملة لتلك الطريقة في سبيل تحقيق الاهداف .(شوقي ومحمد، 1995 : 49-50) (سلامة،2000 :52)

والطريقة الملائمة لتدريس التاريخ هي الطريقة التي تحقق الغاية من تدريس هذه المادة والتي لا تتحقق بمجرد حفظ المتعلمين للحقائق التاريخية،بل بادراك مغزاها والقدرة على ايجاد الترابط بينها وتنظيمها والاستفادة منها في فهم الحاضر الذي يعيشون فيه وتكشف اتجاهات المستقبل فضلا عن تعديل اتجاهات المتعلمين وتنمية مهاراتهم وتوجيه سلوكهم.(ملا عثمان،ج$_2$ ،1983 :104)

ولما تقدم فان التاريخ يدرس في المدارس الابتدائية والثانوية لادراك المتعلمين الحوادث التاريخية والعلاقات الاجتماعية بين الامم ، كما ينمي القدرة على تحليل الحوادث واستنتاج الحقائق وتاجيج الحس التاريخي ليتمكن المتعلمون من ادراك التطور الزمني للتاريخ ،وفهم مراحله المختلفة.(صرافه،1956 :27)

ونظرا الى الزيادة الكبيرة في المعرفة فقد اتجه المربون الى التركيز على الامور الاساسية في العملية التعليمية ،وذلك يتحقق بتحديد المفاهيم الهامة في مختلف ميادين التعلم ،اذ اصبح تكوين بناء مفاهيمي لدى المتعلمين في كل مستوى دراسي مطلبا تربويا ملحا ،أي ان الاهتمام بدا يتجه نحو بناء المفهوم وزيادة عمقه واتساعه بالتدريج في عقول المتعلمين ،وبهذا اصبحت الحقائق والمعارف والنظريات لا تمثل شيئا الا من حيث انها قد تضيف بعدا لهذا المفهوم او ذاك .(حميدة واخرون،ج$_2$ ،2000 :48)

لذا يعد تعلم المفاهيم من الأهداف الرئيسة لمناهج المواد الاجتماعية ومنها التاريخ،اذ ان تعلمها يحقق فائدة كبيرة للمتعلم فهي تساعده على التنبؤ والتفسير والتخطيط لاي نشاط يمكن ان يقوم به ذلك المتعلم في حياته،(Graves,1965:365) ،اذ تعمل عمل الموجهات لفهم العالم الاجتماعي الذي نحيا فيه

،فهي بمثابة عملة نقدية ثابتة القيمة للعلميات الذهنية ،كما انها تجعل المتعلم وثيق الصلة بالحياة التي يحياها.(سعادة،1984 :315)

وتعرف المفاهيم بانها ((انساق معقدة بالغة التجريد ،يمكن ان تتكون من خلال خبرات متتابعة في سياقات متنوعة لا يمكن فصلها الى وحدات محددة ،بل ينبغي ان تدخل كلحمة في نسيج المنهج)).

(هندام وجابر،1975: 104)

ويرى جانيه((ان المفهوم ما هو الا استجابة الفرد الى مجموعة من الاشياء المترابطة))،

(Gagne,1965:26) في حين يرى الدمرداش ان المفهوم هو((تجريد العناصر المشتركة بين عدة مواقف او حقائق بينها علاقة،وعادة ما يعطي هذا التجريد اسما او عنوانا)).(الدمرداش،1999: 24)

ومما تقدم يتضح ان تعلم المفاهيم يعد إحدى الطرائق المتبعة في تصنيف المعرفة،والتي تؤدي الى تقليل الجهد المطلوب للتعلم ،فهي بذلك توفر الذكاء الانساني لاعمال اخرى بدلا من استهلاكه في حفظ قدر كبير من الحقائق،كما يعد تعلم المفاهيم اقتصادا في عملية التعلم ويظهر ذلك واضحا في قدرة المتعلم على تذكر واستخدام ما تعلمه .(الديب،1986: 66)

وتمثل المفاهيم وحدة بناء أي علم فهي بمثابة مفاتيحه ومن يمتلك ناصيتها يستطيع الكشف عن مجالات العلم المختلفة ،(محمد،1989 :881)،اذ تساعد المتعلم على وضع نظام لترتيب المعلومات والخبرات والتجارب،فهي تشكل نظاما لحفظ المعاني ووضع المعلومات في مكانها المعرفي المناسب لجعلها اكثر وضوحا ،(الجبر وسر الختم ، 2000: 82) ، ذلك ان تعلم المفاهيم يساعد المتعلم على تنظيم الموقف التعليمي في نمط معين مما يقلل من تعقيد الموقف وغموضه ،(قطامي،1998 : 111)، كما تساعد على تنمية التفكير العلمي لدى المتعلم ،وعلى إكسابه المهارات العقلية التي تتعدى مجرد استظهار القواعد أو المعلومات الى استعمالها او توظيفها الحقيقي (ديك و روبرت،1992 :22)،بل هي عملية عقلية يقوم بها المتعلم لاستنتاج العلاقات التي يمكن ان توجد بين مجموعة من المثيرات،(الديب،1986: 95) لانها تشكل وحدات التعلم ومن دونها تكون الحقائق مركومة لا يستطيع المتعلم ادراك العلاقات بينها او تطبيقها في مواقف جديدة.(الحيلة،1999 :62)

وعليه فان تعلم المفاهيم يسهل تعلم المادة العلمية ويزيد من تثبيتها في الذاكرة والبنى العقلية ويسهم في تفعيل التعلم وانتقال اثره،(الخوالدة،1997: 131)،كما انها توجه النشاط التعليمي نحو الوصول الى قرارات صحيحة تساعد على حل مشكلات التعلم.(ابو حطب وامال ،1996: 613)

وعندما ظهرت فكرة المناهج القائمة على المفاهيم حاولت ان تعالج الكثير من السلبيات التي تعتري المناهج الدراسية ومن ابرز هذه السلبيات تعميمات التاريخ ،أي مدى امكانية عد الحدث التاريخي حدثا مفردا ،على اعتبار ان تفسير التاريخ لا يتعدى اطار الاهتمام بالاحداث التاريخية في فرديتها مع عدم القدرة على تفسير العلاقات بين هذه الاحداث للوصول الى التعميمات والقوانين.

((وتتكون المفاهيم التاريخية من سلسلة من الاستدلالات تشير الى مجموعة من الخصائص المشتركة بين الاشياء والحقائق والاحداث والمواقف، والتي قد تؤدي الى تحديد فئة معينة متغيرة ،وعادة ما يعطى لها اسم ورمز يدل عليها)) .

فالمفاهيم التاريخية عبارة عن تعميمات تعتمد على ادراك العلاقات بين الحقائق والاحداث والمواقف،والتي تصنف على أساس الصفات المشتركة بينها.(حميدة واخرون،ج$_2$ ، 2000 :44-50)

ان تعلم المفاهيم الاجتماعية يساعد على تكوين وجهة نظر واحدة للحقيقة ، وبدونها لا يمكن ادراك الامور،فهي تسهل عملية الاتصال بالاخرين ،كما تساعد على ابراز الترابط بين فروع العلم المختلفة وتشجيع التفكير المفتوح الذي يعد احدى دعامات التفكير الابداعي، (حميدة واخرون ،ج$_1$ ، 2000 :123)

وتختلف استراتيجيات تدريس المفاهيم على وفق نوع المفهوم ،وعلى معلم المواد الاجتماعية ان يتعرف على اهم الطرائق التي يستطيع استخدامها في تعليم المفاهيم وتنميتها فهناك الطريقة القائمة على الاستنتاج ،ويتم من خلالها التوصل الى الاجزاء من خلال القاعدة العامة ،كما ان هناك الطريقة القائمة على الاستقراء التي تعتمد على فرض الفروض والتوصل الى القاعدة العامة من الجزئيات والحالات الفردية (اللقاني وعودة،1990 :141)

ان الخطأ المفاهيمي يحصل لدى المتعلمين في مادة التاريخ بسبب النقص في خلفيتهم العلمية الناجمة عن ضعف طرائق التدريس وعدم تماشيها مع الاساليب والنماذج الحديثة التي تساعد المتعلم على ادراك المفاهيم واستيعابها ،ونتيجة لذلك تنشأ اخطاء عديدة في مفاهيم المتعلمين التاريخية على مختلف مستوياتهم الدراسية، وهذا ما اكدته دراسة كل من ،(العبيدي ،1996 :87) و(الحمادي،2000 :5)

ومن هنا فقد اوليت المفاهيم اهتماما كبيرا من لدن واضعي النظام التربوي في العراق ، فقد نص احد الاهداف الشاملة للتعليم الثانوي في مجال النمو العقلي على ضرورة تنمية التفكير العلمي المبني على الملاحظة لدى المتعلمين ، والتنظيم وتكوين المفاهيم ، وادراك العلاقات.(محمد ومجيد،1991 :74)

ونظرا الى اهمية تعلم المفاهيم فقد اهتم بها علماء التربية وعلم النفس والمختصون بطرائق التدريس على الرغم من اختلاف مدارسهم واتجاهاتهم ،بالبحث والدراسة من حيث تعريفها وتصنيفاتها وطرائق تدريسها ، وكيفية تشكيلها بهدف الوصول الى افضل الطرائق والاساليب التي يمكن للمعلم استعمالها ، والتي تمكنه من بلوغ الاهداف التربوية المتمثلة باكتساب المتعلمين المفاهيم بدقة ووضوح .

(ابو زينة ،1987 :40)، اذ ان تكوين المفاهيم وتهذيبها لدى المتعلمين على اختلاف مستوياتهم التعليمية يتطلب اسلوبا تدريسيا مناسبا يتضمن سلامة تكوين المفاهيم والاحتفاظ بها.(زيتون ،1994 :80)

ولقد جرت محاولات عديدة لبلورة نماذج يتبعها المعلم في حجرة الصف لتدريس المتعلمين المفاهيم العلمية وتؤكد هذه النماذج على الدور النشط للمتعلم في التعلم ،كما تؤكد على ان المشاركة الفعلية في النشاطات التعليمية تحدث تعلما ذا معنى قائم على الفهم، ومن هذه النماذج انموذج جانيه(Gagne) الاستقرائي والاستنتاجي ، وانموذج ميرل وتنيسون(Merrill& Tennyson) القياسي ، وانموذج هيلدا تابا

(Hilda Taba) الاستقرائي ، وانموذج كلوز ماير(Klausmeier) القياسي، وانموذج برونر(Bruner) الاستكشافي ،وانموذج اوزبل (Ausubel) ذو المعنى وغيرهم من المنظرين الذين اهتموا بالمفاهيم وطرائق تدريسها.(الخليلي،1996 :438)

و قد تعددت البحوث والدراسات التي طبقت انموذجا او اكثر من هذه النماذج في تسهيل تعلم المفاهيم والاحتفاظ بها ،وقد تباينت نتائج هذه الدراسات على وفق تباين المادة التعليمية ،والمرحلة الدراسية للمتعلم ،فمنها ما توصل الى نتائج ايجابية لصالح هذه النماذج مثل دراسة كل من:

1.Moor & et.a1 1973 ; (Moor & et ;1973:335-360)

2.Bloor 1987 ; (Bloor ;1987:425)

ودراسة كل من :

1.القباطي 1999 (القباطي،1999: ج-و)

2.بطرس 1999 (بطرس،1999 :ج-د)

في حين اظهرت نتائج بحوث ودراسات اخرى ضعف استخدام مثل هذه النماذج مثل دراسة كل من :

1.Wittrock : 1963 (Wittrock ; 1963 : 183-190)

2.Goats : 1985 (Goats D ; 1985 : 67)

ودراسة كل من :

1.الشريف 1986 (الشريف،1986 :135-137)

2.خريشة 1986 (خريشة ،1986: 9-37)

وتجدر الاشارة الى انه على الرغم من اهمية استخدام النماذج التعليمية في تعلم المفاهيم في مجالات علمية مختلفة ومراحل دراسية متعددة ،الا ان الباحثة – في حدود علمها –لم تجد دراسات حول استخدام أي من هذه النماذج في تدريس مادة التاريخ في العراق ،وهذا ما يستدعي القيام بمثل هذه الدراسات في هذا المجال ،عسى لن تسهم نتائجها في مساعدة المتعلمين على اكتساب المفاهيم التاريخية ومساعدة المعلمين في التعرف على هذه النماذج لغرض استخدامها في التعليم.

ان انموذج جانيه مناسب لتدريس المفهوم خصوصا وان أي تعلم صفي لا يخلو من تقديم مواقف تقدم للطلبة المفاهيم التي كلما كانت واضحة قابلة للاستعمال والانتقال كلما كان ذلك معيارا على فاعلية هذا الانموذج .(قطامي واخرون،2001 :411)

ولعل انموذج جانيه الاستنتاجي يتناسب مع طبيعة مادة التاريخ ومفاهيمها العالية التجريد ،فقد يسهم عرض الامثلة المنتمية الى المفهوم والامثلة غير المنتمية اليه على شكل ازواج متزامنة في تسهيل اكتساب المفاهيم التاريخية واستبقائها لدى المتعلمين،فضلا عن ملائمة هذا الانموذج للمرحلة المتوسطة وهذا يتفق مع ما شار اليه كل من .(الكلزة وحسن،1987 :148) (الخليلي ،1996 :117)

وبناءا على ما تقدم فقد اتخذت الباحثة من اثر انموذج جانيه في اكتساب المفاهيم التاريخية واستبقائها لدى طالبات المرحلة المتوسطة موضوعا لهذا البحث.

وقد اختيرت المرحلة المتوسطة لان القدرة العقلية العامة تصل الى اقصى نموها في هذه المرحلة اذ يستطيع المتعلم ان يتلقى المعارف والحقائق ويكتسب المهارت على ان تقدم له بطريقة صحيحة ،وينزغ الى إكمال مفاهيمه بطريقة منظمة تساعده على فهم الأحداث حوله،(صالح:1972 ،267) كما تزداد قدرة المتعلم على إنجاز المهام العقلية على نحو اكثر سهولة وسرعة وكفاءة من الطفل في المرحلة الابتدائية،فضلا عن القدرة على التفكير باستخدام العمليات المجردة (الشكلية) كما يسميها بياجيه، اذ تتكون في بداية هذه المرحلة البراعم الاولى للتفكير التاملي ،اذ يصبح المتعلم قادرا على التفكير المنطقي وراء المعلومات والظواهر المباشرة،وبالتالي تعلم المفاهيم المجردة كالمفاهيم التاريخية.

(صادق وفؤاد،1988 :353) (حمدان،1997: 111)

وعليه تتلخص أهمية البحث بالاتي:-

1. اهمية المواد الاجتماعية بصفتها مواد دراسية تسهم في بناء المواطن الصالح ،وتنمية الفهم العلمي للبيئة الاجتماعية بكل عناصرها وتعقيداتها، وتكوين النظرة المستقبلية للحياة،وتدعيم الخلق الاجتماعي بشكل فاعل وتكوين الاتجاهات الايجابية.(حميدة واخرون،ج1 ،2000: 11)
2. اهمية التاريخ فقد وضع ابن الاثير فوائد دنيوية لدراسة التاريخ اذ يقول،((ان الانسان لا يخفى انه يحب البقاء ،ويؤثر ان يكون في زمرة الاحياء، فيا ليت شعري أي فرق بين ما راه او سمعه، وبينما قرأه في الكتب المتضمنة اخبار الماضين، وحوادث المتقدمين، فاذا طالعها فكأنه عاصرهم ،واذا علمها فكانه حاضرهم .(ابن الاثير ،1965: 7)
3. اهمية النماذج التعليمية التي تشكل اساليب تدريسية ناجحة في تدريس موضوعات علمية متعددة ،وفي مراحل دراسية متنوعة ،(بلقيس وتوفيق، 1982 :388) علاوة على ارتباطها بحاجات المتعلمين التربوية والذهنية، وبالاساليب التدريسية للمعلمين والتي يمكن ان تصبح نافعة باستخدام النماذج التدريسية التي قد تسهم في تغيير دور المعلم ووظيفة المدرسة.(قطامي ونايفة ،1998 : 12)
4. اهمية المفاهيم اذ يرى جانيه ان تعلم المفاهيم بشكل بنية تحتية اساسية لاتقان تعلم اكثر تقدما كتعلم المبادئ ،وتعلم حل المشكلات، (ربايعه وعبد الله،1991 :99) ،فاذا اتقن المتعلم المفاهيم الاجتماعية بصورة عامة والتاريخية بصورة خاصة فان ذلك يسهل له تعلم موضوعاتها واستيعابهاواستبقائها. (السكران،1989: 199)
5. التاكد بطريقة تجريبية علمية من فاعلية انموذج جانيه في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طالبات المرحلة المتوسطة.
6. اهمية الاستبقاء،اذ ان الاستبقاء يؤكد حدوث عملية التعلم وهو معيار مهم لحدوثها ،فاذا لم يحدث الاستبقاء للمفاهيم فذلك يدل على ان التعلم غير حقيقي.(عبد الحافظ،1989 :20)

7.الحكم على فاعلية انموذج جانيه من خلال قياس الاستبقاء الذي لم ياخذ نصيبه من التطبيق في مجال المفاهيم التاريخية .

8.عدم وجود دراسة سابقة عراقية او عربية - في حدود علم الباحثة- تناولت فاعلية انموذج جانيه في اكتساب المفاهيم التاريخية واستبقائها في المرحلة المتوسطة.

9.قد تسهم هذه الدراسة في افادة المسؤولين عن تخطيط المناهج الدراسية ،واختيار مفرداتها ،وطرائق تدريسها في التاكيد على الاكثار من المفاهيم والامثلة المنتمية وغير المنتمية .

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي الى تعرف:

اثر انموذج جانيه في اكتساب المفاهيم التاريخية واستبقائها لدى طالبات الصف الثاني متوسط.

فرضيات البحث:

لتحقيق هدف البحث وضعت الباحثة الفرضيتين الصفريتين الاتيتين:

1.ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى معنوية 0.05 بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية التي تدرس التاريخ على وفق انموذج جانيه التعليمي ومتوسط درجات المجموعه الضابطة التي تدرس المادة نفسها باستعمال الطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم التاريخية.

2.ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى معنوية 0.05 بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تدرس التاريخ على وفق انموذج جانيه التعليمي،ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها باستعمال الطريقة الاعتيادية في استبقاء المفاهيم التاريخية.

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على :-

1.عينة من طالبات الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية النهارية في محافظة ديالى للعام الدراسي 2001-2002 .

2.الفصول الثلاث الاولى (الرسالة الاسلامية،الدولة العربية الاسلامية في عصر الخلفاء الراشدين من سنة11هـ الى 41 هـ ، الدولة العربية الاسلامية في عصر الامويين من41هـ الى 132هـ)، من كتاب التاريخ العربي الاسلامي للصف الثاني المتوسط للعام الدراسي 2001-2002 .

3.الفصل الاول من العام الدراسي 2001-2002 .

تحديد المصطلحات:

1.الانموذج التعليمي : Instructional Model

عرفه جانيه انه ((مجموعة الاستراتيجيات المستخدمة في ضبط جميع الحوادث والشروط التي يخضع لها الموقف التعليمي من اجل زيادة فاعلية التعليم والتعلم)) (سعادة،وجمال ،1988: 42).

ويعرفه الدريج ((انه تمثيل مبسط لمجال من مجالات الواقع يتكون من عدد من الاستنتاجات ويتضمن علاقات بين مجموعة من العناصر التي يتالف منها المجال موضوع الدراسة ويتضمن ثلاث خصائص اساسية هي(الاختزال،التركيز،الاكتشاف). (الدريج،1996 :23-24) .

ويعرفه قطامي انه ((الاستراتيجيات التي يستعملها المعلم في الموقف التعليمي بهدف تحقيق نواتج تعليمية لدى المتعلم مستندا الى افتراضيات يقوم عليها الانموذج ويتحدد فيه دور المعلم والطلاب واسلوب التقويم المناسب)) .(قطامي،1998 :36)

اما تعريف الباحثة الاجرائي لانموذج التعلم فقد صاغته كالاتي ((مجموعة منظمة من الاجراءات التعليمية تقوم بها الباحثة داخل الصف اثناء تدريس المجموعة التجريبية لموضوعات مادة التاريخ والمتضمنة استثارة دافعية الطالبات مع اختيار انسب وافضل الوسائل لعرض المادة لتحقيق الهدف التربوي المتمثل باكتساب الطالبات المفاهيم التاريخية والاحتفاظ بها)).

2.انموذج جانيه:Gagne's Model

عرفه محمد انه ((الانموذج الذي يضم ثمانية انماط متدرجة للتعلم تبدا من البسيط وهو التعلم الشرطي وتنتهي بالمعقد وهو تعلم حل المشكلات ،ويتميز كل نمط باشكال مختلفة من السلوك ويحتاج الى ظروف متباينة لانتاجه ،ويتطلب تعلم المستويات العليا منه تعلم المستويات الادنى،(محمد ،1990: 77)

في حين عرفته دروزة انه ((انموذج في التعلم الهرمي يدعو الى ضرورة تنظيم المحتوى التعليمي بشكل هرمي تتدرج فيه المعلومات من السهل الى الصعب ،ومن اسفل الى اعلى ،ومن الخاص الى العام ومن الجزء الى الكل والذي يؤكد على ضرورة تعليم المتطلبات السابقة،والمعلومات الاولية اللازمة لتعلم المهارة الجديدة ويحتوي على ثمانية انماط تعليمية)) ،(دروزة ،1995 :27)

وفي ضوء التعريفات السابقة صاغت الباحثة تعريفا إجرائيا لانموذج جانيه هو :

((الانموذج التعليمي الذي وضعه المنظر روبرت جانيه حول تحديد انماط للتعلم الصفي المصنفة الى ثمانية انماط متدرجة هرميا،والتي يؤجل بموجبها تعلم المهارة الجديدة الى نهاية الموقف التعليمي،بعد اعلام طالبات المجموعة التجريبية بالاهداف التعليمية ،واستثارة دافعيتهن للتعلم لمساعدتهن على اكتساب المفاهيم التاريخية والاحتفاظ بها)).

3.اكتساب المفهوم:Concept Acquisition

عرفه جانيه انه ((استجابة المتعلم لمثيرات تبدو مختلفة استجابة واحدة من خلال اعطاء تسمية او تصنيف مجموعة مثيرات الى فئة محددة تكون ذات سمات مشتركة مجموعة في صنف واحد)) ، (الفنيش،1981 :206)

في حين عرفه سعادة انه ((عملية وضع المفهوم ضمن البيئة العقلية للفرد بشكل منسجم يظهر من خلال قدرة الطالب على تمييز الأمثلة وتصنيفها الى منتمية وغير منتمية للمفهوم))، (سعادة وجمال،1988 :77)

اما نوفاك Novak فيرى ((ان معظم التعلم المدرسي هو تمثيل للمفهوم اذ يتم اكتساب معاني المفاهيم الجديدة والعلاقات ما بين المفاهيم من خلال استخدام اللغة،وبالاستفادة من الخبرة المباشرة بالأشياء والحوادث)) ،(Novak,1995:8)

وقد صاغت الباحثة تعريفها الاجرائي لاكتساب المفهوم بانه ((مقدار ما تملكه طالبات عينة البحث من معرفة حول تمييز وتصنيف وتعميم المفاهيم التاريخية المتعلقة بموضوعات البحث من خلال التعرف على خصائصها المشتركة واستخدامها في مواقف تطبيقية ،مقاس بالدرجات التي يحصلن عليها في اختبار الاكتساب البعدي المعد لهذا الغرض)).

4.المفهوم التاريخي:Historical Concept

عرفه الروسان انه ((لفظ يتالف من كلمة او شبه جملة ،يدل على معنى محسوس او مجرد يتم التوصل اليه بالتجريد والتعميم فيشكل في الذهن تصور معين يصدق على مجموعة من الاشياء او المعاني المشتركة بخواص معينة مثل مفهوم الخلافة،ومفهوم نظام الحكم الوراثي))
(الروسان ،1991 :49)

في حيث عرفه حميدة واخرون انه تصور عقلي للعلاقات التي تربط بين مجموعة من الاحداث او الاشياء او الحقائق تصنف على اساس الخصائص المشتركة فيما بينها ، ويكون هذا التصور على درجة من التجريد وفي حالة تغير وتطور مستمر ، (حميدة واخرون ،ج$_2$:2000 :48)

وقد عرفته الباحثة اجرائيا انه ((كلمة او مصطلح او رمز يدل على اشياء معينة ذات خصائص مشتركة لها صلة بموضوعات كتاب التاريخ العربي الاسلامي المقرر للصف الثاني المتوسط ،التي ترمي الباحثة الى ايصالها للطالبات ، بعد ان تقدم لهن مجموعة من الحقائق والمعلومات المرتبطة بها والتي تساعدهن على اكتسابها)).

5.الاستبقاء :Retention

عرفة بوفلجة انه ((مدى قدرة الطالب على الاحتفاظ بالمادة الدراسية بعد فترة محددة من دراسته لها ،مقاسة بواسطة اختبار تحصيلي))،(بوفلجة،1996: 3000)

جاء في قاموس اكسفورد (Oxford) انه ((القدرة على تذكر الحقائق والتفاصيل والمعلومات والاحتفاظ بها))،(Oxford,1998:1003)

وعرفه وبستر Webster انه ((القدرة على الاحتفاظ بالتاثيرات البعدية للخبرة والتعلم الذي يجعل التذكر او التعرف على الاشياء ممكنة)) ، (Webster,1998:999)

في حين عرفه الكبيسي وصالح انه ((خزن وحفظ الانطباعات في الذاكرة عن طريق تكوين ارتباطات بينها تشكل وحدات من المعاني)) ،(الكبيسي وصالح ،2000: 89)

اما تعريف الباحثة الاجرائي للاستبقاء فهو((مقدار ما تحتفظ به طالبات عينة البحث من المفاهيم التي تم اكتسابها خلال فترة التجربة، مقاس بالدرجات التي يحصلن عليها بعد اعادة تطبيق اختبار اكتساب هذه المفاهيم بفارق زمني قدره واحد وعشرون يوما)).

6.الطريقة الاعتيادية Ordinary Method

عرفها الكلزة انها ((طريقة التعليم القائمة على عرض المعلم للمادة الدراسية للصف باجمعه ،باساليب متنوعة تشمل المحاضرة والمناقشة،والكتابة على السبورة لتوضيح النقاط الرئيسية والاستعانة بالمادة التعليمية المختلفة))، (الكلزة،1989: 101)

وعرفها عبد المنعم انها ((اسلوب لعرض المادة ونقلها الى المتعلمين مع تبسيطها)) ، (عبد المنعم،1990: 27)

عرفها جامل انها ((الاداة والوسيلة او الكيفية التي يستخدمها المعلم في توصيل محتوى المنهج للدارسين اثناء العملية التعليمية)) ،(جامل ،2000: 18)

أولا -الإطار النظري

تكوين المفاهيم:

قد يغدو التعلم البشري في غاية التعقيد والصعوبة لو ترتب على المتعلم ان يستجيب استجابة خاصة بكل مثير يواجهه في حياته اليومية ،فالإنسان لحسن طالعه لا يخضع في التعامل مع البيئة على هذا النحو لانه يستطيع تعميم ما تعلمه في أوضاع جزئية على أوضاع اكثر عمومية وتجريدا من خلال تعلمه المفاهيم، ولولا ذلك لضاع في متاهات الجزيئات اللامتناهية في البيئة ،وذلك ان تعلم المفاهيم يزود الفرد بنوع من الثبات والأتساق حينما يتفاعل مع المثيرات البيئية المتنوعة ،فتساعده على تجاوز تنوعاتها اللامحدودة من خلال بعض الخصائص المشتركة التي تؤهلها للانتماء الى صنف معين. (نشواتي،1985 :433)

كما ان المادة الدراسية تضم كمية هائلة من المعلومات التي تولد ضغوطا على المتعلم في حفظها وتذكرها لذا فمن المفيد ان يجمعها ويصنفها الى مجموعات على وفق صفاتها المشتركة ليتمكن من تعلمها والاحتفاظ بها.(قطامي واخرون،2001: 354)

ان عملية تكوين المفاهيم ونموها لا تحدث فجأة بل تتطور تدريجيا وعلى نحو طبيعي مع وجود الخبرة المناسبة والنضج العقلي وليس هناك ما يستدعي استعجالها فهي عملية مستمرة تتدرج في الصعوبة من مرحلة دراسية الى اخرى،(سبتزر،1990: 81)،(زيتون،1994: 80)، وتلعب الرحلات والوسائل التعليمية دورا هاما في تنميتها ، لانها تزود المتعلمين بالخبرة المباشرة من خلال الحواس .كما ان الذكريات والتخيلات تساعد على نمو المفاهيم التي تعد فرضيات واسس التفكير القوية، (سعادة،1984 :317)،(عوينات،2001: 1)

وقد وضع المختصون بالمواد الاجتماعية أربع مراحل لتكوين المفهوم هي:-

1.مرحلة التمييز. هي قدرة المتعلم على تمييز المفهوم والتحقق منه.

2.مرحلة التصنيف وتمثل قدرة المتعلم على إعطاء أمثلة عن المفهوم.

3.مرحلة التعريف هي معرفة معنى المفهوم والتعبير عنه شفهيا.

4.مرحلة التعميم ويتكون هنا ما يعرف بتنظم المفاهيم التي تتكون بها العلاقات بين المفاهيم،فايجاد معنى المفهوم يتم بربطه بمفهوم اخر.(Maurice & Lawrence,1968:99-101)

ونظرا الى ان المفهوم عملية عقلية فقد تباينت اراء التربويين في توضيح طبيعة تعلمه.

فقد اشار جانيه الى تعلم المفهوم يبدا باجزاء متناثرة من الحقائق والمعلومات التي ليس لها فائدة كبيرة مما يتطلب جمع الحقائق التي ترتبط بعلاقات معينة لتكوين مفهوم معين،(نشوان،102،1989)، فالنمو المعرفي عند جانيه،هو حصيلة عملية تغير طويلة المدى ناتجة من التعلم ،وان تعلم المفاهيم ليس معرفة لفظية، بل هي مجموعة منظمة من الخبرات،والمهارات والقدرات العقلية التي تمكن المتعلم من اداء مهمات تعلمية تتطلب قدرات عقلية خاصة وان هذه القدرات ذات مستويات هرمية متنوعة بحيث يجب تعلم

المستويات البسيطة منها للتمكن من المستويات الاكثر تعقيدا.(ابو جاد،2001 :142)، (صبري وابراهيم،2001 :1).

ويرى الشهراني ان تعلم المفهوم يتحقق بمرور المتعلم بأحد الاتجاهين الآتيين:-

1.قد تشكل المفاهيم القبلية التي يمتلكها المتعلم قبل التعلم عائقا أمام تعلمه تعلما مفاهيميا جديدا ،لذلك على المعلم تعديل هذه المفاهيم وتطويرها.

2.قد تكون المفاهيم القبلية قواعداً مساعدة على تعلم مفاهيم جديدة وعلى المعلم احداث موازنة بين ما يعرفه المتعلم وخبرات التعلم الجديد.(الشهراني،1996: 9)

بينما يرى الازيرجاوي ان طبيعة تعلم المفهوم تتطلب تحديدا لعناصر المفهوم الاساسية المتمثلة بضرورة ان يكون للمفهوم اسم يشير الى الصنف الذي ينتمي اليه ذلك المفهوم ،ولابد من ان يرتبط هذا الاسم بالامثلة التي تعد توضيح وشرح للمفهوم وليس المفهوم ذاته.(الازيرجاوي،1991 :301)

فيما اشار اوزبل (Ausubel) الى ان تعلم المفهوم يتم بدمج المعلومات والخبرات السابقة في البناء المعرفي للمتعلم ويتم ذلك بمرحلتين هما:

أ-تكوين المفهوم ،وفيها يكتشف المتعلم السمات المشتركة التي تميز المثيرات المرتبطة بقاعدة ما ،والتي تمثل الصورة الذهنية للمفهوم التي تمكن المتعلم من استدعاء المفهوم حتى في غياب الامثلة عنه.

ب.استيعاب المفهوم ،ويتم ذلك من خلال ايجاد العلاقة بين البناء المعرفي السابق والمعلومات الجديدة بحيث ترتبط المعلومات الجديدة بالبناء المعرفي فتؤدي الى نموه وتطويره وسهولة استدعائه في المستقبل (قطامي ،1990: 298).

كما اكد برونر(Bruner) على اهمية العلاقة بين التعلم السابق والتعلم اللاحق بطريقة ذات معنى على ان تبدا عملية التعلم من البسيط الى المعقد.(قطامي، واخرون،2001: 128)

نستخلص مما سبق الى ان تعلم المفهوم يتم بمراحل وان اية خبرات غير دقيقة علميا تتداخل مع تعلم المفهوم تؤدي الى تكوين اطر او مفاهيم بديلة تنطوي على فهم خاطئ ليس للمفهوم حسب بل ما يرتبط بالمفهوم من خبرات ومفاهيم جديدة.

نظريات تعلم المفهوم:

ان استقراء سريعا لتاريخ نظريات تعلم المفهوم يبين لنا ان هناك اتجاهات نظرية عامة اقترحت لتفسير تعلم المفهوم يمكن اجمالها بالاتي:-

يعد الاتجاه السلوكي محاولة مبكرة لتفسير عملية تعلم المفهوم ويضم هذا الاتجاه النظريات الارتباطية التي ترى ان تعلم المفهوم يحدث خلال عملية ارتباطية شبهت بعملية ارتباط الاستجابات التي تصدر خلال التعلم مع الأمثلة التي تحدد المفهوم،وتوصف هذه النظريات بانها نظريات التلقي السلبي ،لان مطلبها الوحيد ان يحتفظ الكائن الحي في ذاكرته بالخبرات السابقة ،وثمة تفريعتان للنظريات الارتباطية هما:

أ-نظريات التعميم :وتفسير هذه النظرية هو قيام المفحوص بالاستجابة الصحيحة ردا على عدة مثيرات وفق مبدا تعميم المثير كما تؤدي الامثلة غير المنتمية الى عدم استثارة الاستجابة بسبب وجود التمايز بين المثيرات .

ب.نظريات التوسط.والتي تذهب الى انه توجد عملية توسط داخلي متعلمة تقدم صورة مكافئة للمثيرات المتنوعة.

ومن ابرز انصار الاتجاه السلوكي العالم النفسي هل(Hull) الذي يفسر عملية تكوين المفهوم هنا بانها عملية ميكانيكية تعتمد على التعميم والتمييز ،لذا فان المتعلم سوف يتخبط حول الاستجابة الصحيحة التي يجب ان تعزز عند صدورها وقد يكون التعميم خاطئا يعاقب عليه المتعلم فينطفئ هذا التعلم مما يجعل عملية تعلم المفهوم اقرب الى السلوك التمييزي البسيط ويرى هل(Hull) ((ان البيئة تتحكم بالمتعلم تحكما كاملا.(الازيرجاوي،1991: 308-309)،(سلامة،2001: 44-45)

اما الاتجاه المعرفي فيركز انصاره ومنهم العالم النفسي (تولمان) ومن قبله مدرسة الجشتلت على النشاط المعرفي الذي يقوم به المتعلم اثناء تعلم المفهوم اذ يلعب المتعلم دورا فاعلا في عملية التعلم ،فهو يضع عددا من الفرضيات او الحلول البديلة وينبغي اختيار احدى هذه الفرضيات واختبارها لمعرفة مدى اتفاقها مع الاستجابة المرغوب فيها.(نشواتي،1985: 446)

كما يرى المعرفيون ان عملية تعلم المفهوم ليست محكومة بخصائص البيئة المثيرية فقط، بل لابد من توافر عمليات اضافية لانجاز مهام تعلم المفهوم كوضع الفروض او البدائل واختبار الفرضية البديلة والتحقق منها وصولا الى اتخاذ لقرار.(ويتنج ،1981: 197)

ولابد لنا من وقفة قصيرة امام انموذج معالجة المعلومات لنرى كيف وضع علماء النفس المحدثون امثال (ميلر وكاستلر) الاسس والقواعد التي يقوم عليها هذا الانموذج الذي تقوم فكرته على افتراض وجود تشابه بين العمليات المعرفية التي يمارسها الانسان في تعلم المفهوم والعلميات التي يقوم بها الحاسب الالكتروني في معالجة المعلومات كاستقبال المثيرات الخارجية ومعالجتها باستجابات معينة لانتاج سلوك واستجابات مخرجية نهائية اذ يرون ان تعلم المفهوم شبيه بسلسلة متوالية وسريعة من اتخاذ القرارات ،تقوم على توليد الفرضيات واختبارها يمارسها المتعلم عند تعلم المفهوم.(نشواتي،1985: 448)

ويمثل هذا الانموذج تدفق في المعلومات من المدخلات الى المخرجات على النحو الاتي:-

1.تنتقل المنبهات عن طريق اجزاء الحس الى الجهاز العصبي عبر المسجل الحسي وتبقى على حالها لثواني قليلة .

2.عن طريق الإدراك الانتقائي يتم انتقاء بعض هذه المعلومات الى الذاكرة قصيرة الامد .

3.يجري تنظيم هذه المعلومات المراد الاحتفاظ بها على هيئة رموز لتسهيل الاحتفاظ بها في الذاكرة بعيدة الامد ويمكن استرجاعها الى الذاكرة قصيرة الامد عند الحاجة اليها.

4.تصبح المخرجات ممكنة بعد ذلك بما اطلق عليه جانيه مولدات الاستجابة التي تحول المعلومات الى عمل عبر اعضاء الاستجابة.

5.تؤكد التغذية الراجعة للمتعلم بانه على الطريق الصحيح نحو الهدف او تقدم له ملاحظات هادية حول كيفية تعديل العمليات الداخلية والسلوك الناتج.(قطامي واخرون،2001: 387)

جانيه وتعليم المفاهيم:

لقد استفاد جانيه من هذه الاتجاهات جميعها في تفسير عملية تعلم المفهوم ،اذ بدا في جامعة ولاية فلوريدا مهتما بالتعلم الذي يعني بالسلوك الظاهر الخاضع للملاحظة والتحديد اذ كانت السلوكية هي الاتجاه السائد فقد اطلق على من تبنى هذا الاتجاه بالمحدث وخاصة اتجاه سكنر الاجرائي الذي درس المفاهيم الاجرائية،لذا تبنى جانيه المفاهيم الاجرائية لتفسير التعلم،ويظهر ذلك واضحا في التعلم الاشاري،وتعلم المثير والاستجابة،وتعلم التسلسل الحركي،والترابطات اللفظية .(قطامي واخرون ،2001: 382)

ثم توجه نحو التحديث بقضايا التدريس وخاصة مجال التصميم التدريسي،فقد اهتم ببناء هرم تعليمي موجه الى التعلم الانساني يهتم بتجويد عملية تعلم المتعلمين وبذلك اختلف اهتمامه عن اهتمام المنظرين ،وعلماء نفس التعلم الذين وجهوا دراساتهم وبحوثهم نحو ظروف كاملة الضبط في المختبر فضلا عن عدم اهتمامهم بتطبيقات التعلم ،او بالقضايا الاخلاقية في التجريب ،في حين اكد جانيه على ضرورة ان يعرف المعلم الطريقة المفضلة لتعليم المتعلمين كما يفترض ان التعلم يحدث وفق عمليات تمثل مؤشرات معرفية لانه يتناول عمليات داخلية تنشط ذهن المتعلم للوصول الى مستوى استيعاب المفهوم،ومن ثم حل المشكلات باعتبارها عمليات معرفية عليا .(قطامي واخرون،2001: 383-385)

ثم طور جانيه انموذجه على وفق ما جاءت به مدرسة معالجة المعلومات اذ يرى ان العمليات المعرفية هي العمليات المولدة ،والمنشطة،والضابطة،والمعدلة لما يقوم به الذهن من عمليات مراقبة وتغيير وتعديل في التغذية الراجعة المناسبة التي يقدمها الذهن في كل مرحلة الى ان تصل الى مرحلة الادماج والتخزين في الذاكرة طويلة الامد التي تميز الفرد عن غيره من الافراد لاختلاف الخصائص الشخصية والعمليات والاستراتيجيات المعرفية والجهد الذهني الذي يبذله الفرد على أي معرفة تواجهه .(سعادة وجمال،1988: 136) (قطامي واخرون،2001: 388-389)

يستدل مما سبق ان جانيه حاول ان يستفيد من أي استحداث في نظريات التعلم، اذ عمل على ادخال التعلم في انموذجه مستفيدا من التطبيقات التربوية لابرز مدرستين درستا السلوك الانساني هما المدرسة السلوكية والمدرسة المعرفية، ولكي يلمع إنموذجه ويصبح اكثر ملائمة اخذ في الاعتبار التقدم الذي احرزه انموذج الاتصالات والحاسوب فاخذ منه معالجة المعلومات لذلك سمي انموذجه بانموذج جانيه الانتقائي.

انموذج جانيه:Gagne's Model

يعد روبرت جانيه من ابرز علماء النفس الذين وضعوا انموذجا للتدريس الصفي ،الذي يمكن وصفه بانه المنحنى التعليمي الموجه نحو التكنولوجيا التربوية والذي يوصي بالتخطيط النظامي لعملية التعلم(قطامي واخرون ،2001: 413) فقد اظهر جانيه فهما للتعلم في منظور معرفي ،اذ قدم تصورا للموقف التعليمي مبنيا على اساس تحليل العمل ،وقد حدد الشروط والظروف التي تيسر اكتساب المعارف والمهارات العقلية.وبهذا فقد وضع جانيه نوعين من الشروط لجعل التعلم اكثر فاعلية:-

أ-الشروط الداخلية :-

هي الشروط التي تتعلق بالمتعلم ، مثل مستوى الدافعية والاستعداد والرغبة ومدى الانتباه والقدرات والمهارات اللازمة لبدء عملية التعلم.

ب.الشروط الخارجية:-

هي الشروط التي تتعلق بالبيئة التعليمية التي يجب توافرها لحدوث التعلم مثل تقديم المواد الدراسية،والتغذية الراجعة ،وتوجيه المتعلمين .(الزبيدي،1999: 147-148) (سركز وناجي،1996 :102-103)

ان مطابقة وملائمة الشروط الخارجية ومتطلباتها مع الشروط الداخلية للمتعلم تعمل على تسريع الفهم والتمثل لديه.(قطامي واخرون، 2001: 410)

يتضمن انموذج جانيه ثمانية انماط للتعلم وضعت في ترتيب هرمي متدرج في الصعوبة تبدا من ابسط انواع التعلم وتنتهي باصعبها واكثرها تعقيدا.(محمد،1990: 77) (الكناني واحمد،1995: 387)

وفيما ياتي عرضا موجزا لانماط التعلم الثمانية عند جانيه :

1- التعلم الاشاري: Signal Learning

ويتمثل هذا النمط في اكتساب الاستجابة الانفعالية للارادية باستخدام عمليات الاشتراط الكلاسيكي كاستجابة التقطيب التي تستثيرها رؤية المعلمة القاسية.(ابوجادو ،2000: 153)

2- تعلم المثير والاستجابة :Stimulus-Response Learning

هو قدرة الطفل على اعطاء استجابة محددة لمثير محدد ويشير الى الاستجابة العقلية والحركية مثل قيام المعلم بتحديد الاستجابات المرغوبة لدى المتعلمين وتعزيزها.(ابو جادو،2000: 153) (توق واخرون، 2001: 127)

3- تعلم التسلسل الحركي :Chaining Learning

هو ارتباط متتابع لفعلين غير لفظيين او اكثر من نوع تعلم المثير والاستجابة وهو مرتبط بتعلم المهارات ،اذ يتم تعلم كيفية ترتيب متتابعة من الاحداث ، مثل سلسلة الاستجابات اللازمة لتعلم الكتابة بخط واضح،(ابوجادو،2000: 153)(الصادق،2001 :74)

4- تعلم الترابطات اللفظية:Verbal Association Learning

وهذا النمط يشابه النمط السابق في ان تعلم كليهما يكون على شكل سلسلة متكاملة من المثيرات والاستجابات ،الا انه يختلف عنه في ان المثيرات والاستجابات لفظية مثل حفظ قصيدة شعرية (سركز وناجي،1996: 105)

5- تعلم التمييز المتعدد :Multiple-Discrimination Learning

يتمثل هذا النمط في اكتساب المتعلمين القدرة على التمييز بين الارتباطات المتعلمة .أي يستجيب المتعلم استجابة محددة لمثيرات مختلفة مثل قدرته على التمييز بين الاشياء من حيث الالوان والاشكال.(الخليلي، 1996: 112 -113)

6- تعلم المفهوم:Concept Learning

يتمثل هذا النمط بقدرة المتعلم على الاستجابة لمجموعة من المثيرات على انها صنف واحد واعطائها صفة مجردة ويتم بتعليم التمييز المتعدد في المستوى السابق مثل تسمية الجبال،الهضاب،التلال،بالمرتفعات .(توق واخرون،2001 :128)

ان تعلم المفهوم عكس تعلم التمييز المتعدد فتعلم التمييز يتطلب التفرقة بين الاشياء وفقا لخصائصها المخالفة في حين ان تعلم المفهوم يتطلب تصنيف الاشياء وفقا لخصائصها المشتركة.(الصادق،2001:65)

ويصنف جانيه ثلاثة عناصر مهمة يجب مراعاتها عند تدريس المفهوم هي :

1. الأداء: *Performance*

هو السلوك المتوقع أداؤه بعد انتهاء تعلم المفهوم على وفق الاهداف التعليمية المرسومة متمثلا بالدلالة او الاشارة التي تصدر عن المتعلم مثل لفظ اسم المفهوم وتحديد خصائصه،وتمييز الامثلة المنتمية من الامثلة غير المنتمية اليه.

2. الشروط الداخلية : *Internal Condition*

هي الشروط الخاصة بالمتعلم مثل اتقان المتعلم للانماط السابقة لتعلم المفهوم،وتوفر الدافعية للمتعلم واهتمامه بالتعلم.

3.الشروط الخارجية :*Externd Condition*

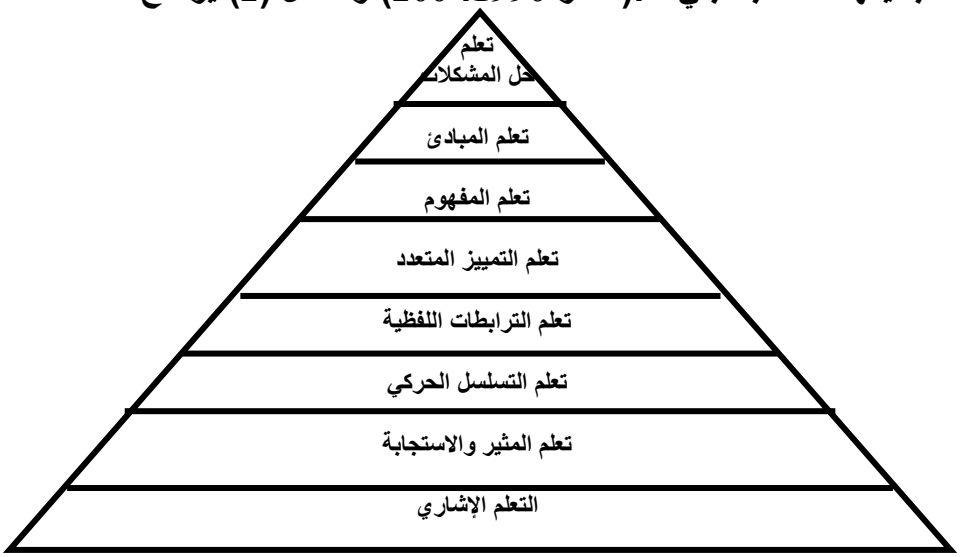
هي البيئة التعليمية الخارجية مثل إعلام المتعلم المسبق بالأهداف التدريسية المرجوُّ تحقيقها،وتقديم التعزيز المناسب وعدد الأمثلة المنتمية وغير المنتمية، (سعادة وجمال،1988: 156-157).

7- تعلم المبادئ (القواعد) : Principle Learning

ويتمثل هذا النمط بالعلاقات بين المفاهيم التي تتضمنها تلك المبادئ مثل ،(الاجسام تتمدد بالحرارة) مبدا يتكون من العلاقة بين مفهومين.(الكبيسي وصالح،2000: 46) (توق واخرون،2001: 129)

8- تعلم حل المشكلات : Problem Solving Learning

يعد هذا النمط اعلى انماط التعلم عند جانيه وهو غاية التعلم عنده،ويحدث حينما يكون المتعلم قادرا على التنسيق بين جميع انماط التعلم لديه لحل مشكلة تواجهه،ويتطلب من المتعلم ان يتعلم الانماط السابقة جميعها كمتطلب قبلي له.(العمر،1990: 200) والشكل (2) يوضح ذلك



الشكل (1) انموذج جانيه لانماط التعلم ومستوياته (ابو جادو، 2000: 155)

ويرى جانيه ان تعلم هذه الانماط يحدث لدى المتعلم باربع مراحل متتابعة هي:

1- مرحلة الوعي:

يقصد بها وعي المتعلم بمثيرٍ ما، او مجموعة من المثيرات موجودة في الموقف التعليمي ،وادراك خصائصها،ثم صياغتها باسلوب يجعلها تختلف عن غيرها.

2- مرحلة الاستيعاب:

يقصد بها اكتساب المتعلم للمفهوم عن طريق حصوله على المعلومات المطلوبة، بعد تقديم المثير مباشرة مع انه لا يمتلك هذه المعلومات قبل تقديم ذلك المثير.

3- مرحلة التخزين:

هو تخزين واحتفاظ المتعلم بالمعلومات التي يحصل عليها.

4- مرحلة الاسترجاع:يقصد بها القدرة على استدعاء البيانات المكتسبة المخزونة في الذاكرة عند الحاجة اليها.(الصادق ،2001: 67)

وقد حدد جانيه ثماني خطوات تدريسية حول كيفية التدريس وفق انموذجه سماها الاحداث التدريسية وهي:

1-استثارة الدافعية للتعلم:

ويتم ذلك باستثارة حب الاستطلاع لدى المتعلمين واستثارة دافعيتهم للاستكشاف والرغبة في التحصيل.

2-إعلام المتعلم بالاهداف التعليمية:

أي ابلاغ المتعلم بما هو متوقع ان يكتسبه نتيجة التعلم بطريقة واضحة.

3- توجيه الانتباه :

وذلك بان نجعل المتعلم يقضا ومستعدا لتلقي المعلومات عن طريق تنويع المثيرات كلما شعر المعلم بان هناك حاجة لذلك.

4- تنشيط عملية تذكر المتطلبات الاساسية:

يرى جانيه ان تحويل المعلومات الى رموز من الذاكرة قصيرة الامد الى الذاكرة بعيدة الامد ،اكثر اجزاء العملية التعليمية دقة ويستطيع المعلم مساعدة المتعلم على تذكر معلوماته [1] من خلال اجراء اختبار قبلي او عن طريق المراجعة الفردية.

5- تقديم التوجيه التدريسي:

يقصد به اعطاء المتعلم الارشادات مباشرة لتحويل المعلومات الى رموز قابلة للحفظ،ويتخذ الارشاد شكل اسئلة او ايضاحات كالصور والرسوم التوضيحية.

6- تعزيز عملية الاحتفاظ بالمعلومات:

1

ويتم ذلك بالمراجعة الموزعة وطرح أمثلة متنوعة وإجراءات تساعد على الاحتفاظ بالمادة لتحويلها إلى جداول او أشكال او صور.

7- تعزيز عملية انتقال اثر التعلم:

يقصد به قدرة المتعلم على تعميم ما تعلمه أي تطبيق ما تعلمه في مواقف جديدة يمكن تعزيزها بإعطاء المتعلم صورا أو أمثلة عن المهمة التعليمية او عن طريق المناقشات الجماعية.

8- استشارة الأداء المنشود (التقويم):

يجب ان تستثار نتاجات التعلم ليتأكد المعلم والمتعلم ان الهدف الحقيقي قد تحقق ويتم ذلك من خلال الأسئلة والاختبارات المناسبة.(قطامي واخرون، 2001 :399-402)

وقد اعتمدت الباحثة الخطوات أعلاه في تدريسها المجموعة التجريبية.

خطوات انموذج جانيه على وفق الطريقة الاستنتاجية.

نتلخص خطوات انموذج جانيه على الطريقة الاستنتاجية بما ياتي:

1.صياغة الاهداف التدريسية واعلام المتعلمين بها قبل القيام بمهمة التدريس.

2.تقديم تعريف للمفهوم بصيغة جملة خبرية او اكثر تمثل الكلمات المرجعية والمفاهيم الاستدلالية التي تحدد المفهوم وتوضحه.

3.طرح اسئلة من قبل المعلم حول ما تعنيه الكلمات المرجعية والمفاهيم الاستدلالية للمفهوم،ويرى جانيه ان اجابات المتعلمين اللفظية يمكن ان يستخدمها المعلم كوسيلة لملاحظة اداء التلاميذ على ان يكون هذا الاداء توضيحا للمفهوم وليس حفظا للتعريف واستدعائه.

4.تقديم امثلة منتمية واخرى غير منتمية للمفهوم ومطالبة المتعلمين بتصنيفها. (سعادة وجمال،1988: 154-155) (اللقاني وعودة ،1990: 149)

وقد اعتمدت الباحثة الخطوات اعلاه عند تدريسها طالبات المجموعة التجريبية كما طلبت منهن اعطاء امثلة اضافية عن المفهوم للتأكد من اكتسابه اكتسابا صحيحا.

ثانيا - دراسات سابقة

أ .دراسات تناولت انموذج جانيه مع الطريقة الاعتيادية او مع نماذج تعليمية اخرى.

1. دراسة اليوسف 1986 .

2. دراسة الخفاجي 1996.

3. دراسة بطرس 1999.

4. دراسة القباطي 1999.

ب.دراسات تناولت المفاهيم التاريخية.

1.دراسة الخوالدة ومحمد 1990.

2.دراسة العبيدي 1996.

3.دراسة الحمادي 2000.

الموازنة بين الدراسات السابقة

أ.دراسات تناولت انموذج جانيه مع الطريقة الاعتيادية او مع نماذج تعليمية أخرى.

1. دراسة اليوسف 1986:

اثر المستوى التحصيلي واستخدام نموذج جانيه ونموذج ميرل-تينسون-وطريقة القراءة والتسميع في اكتساب طلبة الصف الأول الإعدادي للمفاهيم الجغرافية.

أجريت الدراسة في الاردن وهدفت الى اختبار فاعلية كل من انموذج جانيه وميرل تينسون،وطريقة القراءة والتسميع في اكتساب المفاهيم الجغرافية .تكونت عينة الدراسة من (225)

طالباً في الصف الأول الإعدادي[1] موزعين على (6) شعب في ثلاث مدارس حكومية اختيرت بالطريقة العشوائية العنقودية قسمت الى ثلاث مجموعات رئيسة بمعدل شعبتين في كل مجموعة ، ثم قسمت كل مجموعة الى ثلاث مجموعات فرعية بحسب المستوى التحصيلي (مرتفع-متوسط-منخفض)، بناءا على معدلاتهم في التربية الاجتماعية في الفصل الدراسي السابق.

قام الباحث بتدريس المجموعات بنفسه ،وتم تدريس سبعة مفاهيم رئيسة اذ اعد الباحث اختبارا تحصيليا من نوع الاختيار من متعدد تكون من (60) فقرة ،واشارت نتائج التحليل الثنائي الى وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى (0.01) بين متوسطات اداء المجموعات تعزى الى طريقة التدريس ولدى استخدام اسلوب (Newman-Keuls) للمقارنة البعدية تبين تفوق كل من انموذج جانيه و ميرل-تينسون على طريقة القراءة والتسميع وتساوي اثرهما في اكتساب الطلبة المفاهيم الجغرافية، كما اظهرت الدراسة وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات اداء المجموعات تعزى الى المستوى التحصيلي المرتفع ، وتساوي اثر التفاعل بين المستوى التحصلي وطريقة التدريس.

(اليوسف،1986: 62-85)

2. دراسة الخفاجي 1996:

اثر استخدام انموذجي برونر وجانيه التعليميين في اكتساب المفاهيم الجغرافية واستبقائها.

أجريت الدراسة في جامعة بغداد وهدفت الى تعرف اثر انموذجي برونر وجانيه في اكتساب تلاميذ المرحلة الابتدائية للمفاهيم الجغرافية واستبقائها، تكونت عينة الدراسة من (102) تلميذا وتلميذة من تلامذة الصف الخامس الابتدائي في بغداد للعام الدراسي 1995-1996، وزعوا عشوائيا على ثلاث مجموعات ، مجموعتان تجريبيتان واخرى ضابطة بواقع (34) تلميذا لكل مجموعة ، درست المجموعة التجريبية الاولى على وفق انموذج برونر ، في حين درست المجموعة التجريبية الثانية على وفق انموذج جانيه و درست لمجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية وقد درس الباحث المجموعات بنفسه، كوفئت العينة في متغيرات (الذكاء،التحصيل السابق، درجات الاختبار القبلي للمفاهيم الجغرافية).

استمرت الدراسة فصلا دراسيا كاملا ، اعد الباحث اختبارا تحصيليا من نوع الاختيار من متعدد تكون من (50) فقرة استخرج صدقه وثباته وقوة تمييز فقراته ومعامل صعوبتها ، اعيد تطبيقه بعد مرور (21) يوما للتحقق من الاستبقاء .

استخدم الباحث تحليل التباين كوسيلة احصائية في تفسير النتائج التي اظهرت :

---

[1]-يقابل الصف الأول المتوسط في العراق

1.تفوق المجموعة التجريبية الاولى التي تم تدريسها على وفق انموذج برونر على المجموعة التجريبية الثانية التي تم تدريسها على وفق انموذج جانيه وعلى المجموعة الضابطة التي تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم الجغرافية واستبقائها.

2.تفوق المجموعة التجريبية الثانية التي تم تدريسها على وفق انموذج جانيه على المجموعة الضابطة التي تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم الجغرافية واستبقائها.

(الخفاجي ، 1996: أ-ح)

3. دراسة بطرس 1999:

اثر استخدام انموذج جانيه (Gagne) التعليمي في اكتساب المفاهيم الرياضية واستبقائها لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في بغداد.

اجريت الدراسة في جامعة بغداد وهدفت الى تعرف اثر استخدام انموذج جانيه التعليمي في اكتساب طالبات الصف الثاني المتوسط في بغداد المفاهيم الرياضية واستبقائها ، تكونت عينة الدراسة من (61) طالبة قسمت عشوائيا الى مجموعتين تجريبية درست على وفق انموذج جانيه وضابطة درست بالطريقة الاعتيادية ،اجري تكافؤ المجموعتين في المتغيرات (العمر الزمني،الذكاء،التحصيل السابق في الرياضيات ،التحصيل الدراسي للابوين،المعرفة السابقة).

استمرت الدراسة فصلا دراسيا كاملا، قامت الباحثة على مداه بتدريس مجموعتي البحث،اعدت اختبارا تحصيليا للاكتساب والاستبقاء تكون من (60) فقرة.من نوع الاختيار من متعدد اتسم بالصدق والثبات وقوة التمييز،اعيد تطبيقه بعد ثلاثة اسابيع للتحقق من الاستبقاء ،واستخدم الاختبار التائي والانحراف المعياري ومعادلة بيرسون كوسائل احصائية ،وقد اسفرت النتائج عن:-

تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة عند مستوى معنوية 0.05 في اكتساب واستبقاء المفاهيم الرياضية.(بطرس،1999: ج-د)

4. دراسة القباطي 1999:

اثر استخدام انموذجي برونر وجانيه في تحصيل واستبقاء المفاهيم الفيزيائية لدى طلاب مرحلة التعلم الاساسي في الجمهورية اليمنية.

اجريت الدراسة في الجامعة المستنصرية وهدفت الى تعرف اثر استخدام انموذجي برونر وجانيه التعليميين في تحصيل واستبقاء المفاهيم الفيزيائية لدى طلاب مرحلة التعلم الاساسي في اليمن ، تكونت العينة من (90) طالبا من طلاب الصف الثامن في ثانوية عدن الاساسي[1] اختيروا قصديا، ثم وزعوا عشوائيا على ثلاث مجموعات كوفئت في متغيرات (العمر الزمني،التحصيل الدراسي العام للسنة السابقة،والتحصيل الدراسي السابق في مادة الفيزياء،المؤهل الدراسي

[1]-يقابل الصف الثاني المتوسط في العراق

للابوين،التحصيل القبلي للمادة العلمية المشمولة بالتجربة) ، اذ اعد الباحث اختبارا يتكون من (20) فقرة من نوع الاختيار من متعدد اعد لهذا الغرض ، كما اعد الباحث اختبارا تحصيليا من نوع الاختيار من متعدد لقياس التحصيل والاستبقاء للمفاهيم الفيزيائية، تكون من (50) فقرة تم التحقق من صدقه ،وثباته ، وقوة تمييز فقراته ،ومعامل صعوبتها، اعيد تطبيقه بعد (14) يوما للتحقق من الاستبقاء ،قام الباحث بتدريس مجموعات البحث بنفسه اذ درس المجموعة التجريبية الاولى على وفق انموذج برونر ، والتجريبية الثانية على وفق انموذج جانيه ، والمجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية ، استمرت الدراسة فصلا دراسيا كاملا ، واستخدم الباحث تحليل التباين والاختبار التائي كوسائل احصائية لتفسير نتائج البحث التي اسفرت عن:-

1. تفوق طلاب المجموعة التجريبية الاولى التي تم دراستها على وفق انموذج برونر على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في متغيري التحصيل والاستبقاء.
2. تفوق طلاب المجموعة التجريبية الثانية التي تم تدريسها على وفق انموذج جانيه على المجموعة الضابطة التي تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية في متغيري التحصيل والاستبقاء.
3. تساوي طلاب المجموعة التجريبية الاولى التي تم تدريسها على وفق انموذج برونر مع طلاب المجموعة التجريبية الثانية التي تم تدريسها على وفق انموذج جانيه في متغيري التحصيل والاستبقاء.(القباطي ، 1999: ج-و)

ب - دراسات تناولت المفاهيم التاريخية.

1. دراسة الخوالدة ومحمد 1990:

اثر طريقتي الكشف والعرض في اكتساب الطلبة المفاهيم التاريخية الواردة في كتاب تاريخ العرب والمسلمين المقرر على طلبة الصف التاسع[1] في الاردن.

هدفت الدراسة الى تعرف (اثر طريقتي الكشف والعرض في اكتساب الطلبة المفاهيم التاريخية الواردة في كتاب تاريخ العرب والمسلمين المقرر على طلبة الصف التاسع في الاردن) ، تمثلت عينة البحث بـ (4) شعب من الصف التاسع ، اختيرت عشوائيا وقد ضمت (110) من الطلبة موزعين على اربع مجموعات وبمعدل مجموعتين للذكور ضمت (56) طالبا،ومجموعتين للاناث ضمت (54) طالبة ، قسمت كل شعبة الى ثلاث مستويات (عال ، متوسط ، متدن) بحسب معدلات الطلبة.تم تدريس المجموعة الاولى من الذكور والاناث بطريقة الاكتشاف على وفق انموذج برونر،وتم تدريس المجموعة الثانية من الذكور والاناث بطريقة العرض ، اعد الباحثان اختبارا تحصيليا من نوع الاختيار من متعدد لقياس مدى اكتساب الطلبة للمفاهيم التاريخية لدى عينة البحث ، استخدم تحليل التباين لتفسير نتائج البحث التي جاءت كالاتي:-

[1]-يقابل الصف الثاني لمتوسط في العراق

1.تفوق المجموعة الاولى / ذكور، التي تم تدرسيها بطريقة الاكتشاف على المجموعة الثانية ذكور التي تم تدريسها بطريقة العرض في اكتساب المفاهيم التاريخية.

2.تساوت نتائج المجموعة الاولى / اناث ، التي تم تدرسيها بطريقة الاكتشاف مع المجموعة الثانية / إناث ، التي درست بطريقة العرض في اكتساب المفاهيم التاريخية.

3.تساوت نتائج مجموعة الذكور التي درست بطريقة العرض مع نتائج مجموعة الاناث التي درست بطريقة العرض في اكتساب المفاهيم التاريخية.(الخوالدة ومحمد،.199 : 193-212)

2- دراسة العبيدي 1996:

اثر التدريس باستخدام الاستقصاء الموجه وطريقتي المناقشة والمحاضرة في اكتساب طلاب الاول المتوسط للمفاهيم التاريخية.

اجريت الدراسة في جامعة بغداد للعام الدراسي 1995-1996 وهدفت الى تعرف اثر التدريس باستخدام أسلوب الاستقصاء الموجه وطريقتي المناقشة ، والمحاضرة في اكتساب طلاب الصف الاول المتوسط للمفاهيم التاريخية والفرق بين هذه الطرائق في اكتساب هذه المفاهيم . استغرقت الدراسة فصلا دراسيا كاملا ، تألفت عينة البحث من (90) طالبا بواقع (30) طالبا لكل مجموعة ، درست المجموعة التجريبية الاولى بطريقة المحاضرة ، اما المجموعة التجريبية الثانية فقد درست بطريقة المناقشة ، فيما درست المجموعة التجريبية الثالثة باسلوب الاستقصاء الموجه ، قام الباحث بتدريس المجموعات بنفسه ، كوفئت المجموعات في متغيرات (الذكاء ، التحصيل في مادة التاريخ للعام الماضي ، المعلومات السابقة ،اكتساب المفاهيم التاريخية) ، اعد الباحث اختبارا تحصيليا في اكتساب المفاهيم التاريخية يتكون من (70) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، والصواب والخطأ ، واستخدم تحليل التباين والاختبار التائي لعينتين مستقلتين كوسائل احصائية في تحليل النتائج التي اظهرت الاتي:-

أ.تفوق المجموعة التجريبية الثالثة التي تم تدريسها باسلوب الاستقصاء الموجه على التجريبية الاولى التي تم تدريسها بطريقة المحاضرة.

ب.تفوق المجموعة التجريبية الثانية التي تم تدريسها بطريقة المناقشة على المجموعة التجريبية الاولى التي تم تدريسها بطريقة المحاضرة.

جـ.تساوي المجموعة التجريبية الثانية التي تم تدريسها بطريقة المناقشة مع المجموعة التجريبية الثالثة التي تم تدريسها باسلوب الاستقصاء الموجه.

(العبيدي ، 1996 :7-10)

3- دراسة الحمادي 2000:

مشكلة طلاب المرحلة الاعدادية في دولة الامارات ،بين اكتساب المفاهيم والتعميمات في كتب التاريخ.

اجريت الدراسة في دبي وهدفت الى :

1. **تعرف مدى اكتساب طلاب المرحلة الاعدادية[1] في دولة الامارات للمفاهيم والتعميمات التاريخية الواردة في الكتب المقررة.**
2. **تعرف اختلاف متوسطات اكتساب الطلاب للمفاهيم والتعميمات لاختلاف المنهج المقرر والصف الدراسي.**
3. **تعرف أسباب عزوف طلاب المرحلة الاعدادية في الامارات عن دراسة المفاهيم والتعميمات التاريخية.**

استخدم الباحث الاستبانة في جمع المعلومات من عينة البحث وعند استخدام النسبة المئوية لتفسير النتائج اتضح ما ياتي :

1. **يشكل مفهوم المجتمع والوطن أعلى متوسط للرغبة في دراسته في حين ينخفض أدنى متوسط لمفاهيم الاستعمار واليقظة.**
2. **حصول المفاهيم الاستقرائية على أعلى متوسط للرغبة في الدراسة في حين حصلت المفاهيم والتعميمات الاستنتاجية على ادنى متوسط للرغبة في الدراسة.**
3. **تقارب مستويات الطلاب في اكتساب المفاهيم في الصفين الاول والثاني ولتقارب لمفاهيم والتعليمات في المرحلتين.**
4. **تدني نتائج اكتساب المفاهيم والتعميمات في الصف الثالث الاعدادي ويرجع ذلك الى كون المفاهيم تجريدية .**
5. **ارتفاع نسبة اكتساب المفاهيم والتعميمات في الصف الاول لانها مادية محسوسة.**
6. **ضعف التنشئة المدرسية في التعبير من حيث اللفظ والنظم.**
7. **انعدام تعويد الطلاب على المفاهيم في المراحل المبكرة للتعلم.**

1-تقابل المرحلة المتوسطة في العراق

8.ضعف المعلمين في البحث عن المفاهيم. (حمادي ، 2000: 1-4)

الموازنة بين الدراسات السابقة :-

من خلال عرض الدراسات السابقة قامت الباحثة بالموازنة بينها ، فتوصلت الى الملاحظات الاتية:

1.جاءت الدراسات السابقة متنوعة من حيث اهدافها اذ حاولت دراسة بطرس (1999) الموازنة بين فاعلية انموذج جانيه والطريقة الاعتيادية ، في حين وازنت دراسة (الخفاجي 1996) ، ودراسة (القباطي 1999) بين فاعلية انموذجي جانيه وبرونر والطريقة الاعتيادية،اما دراسة (اليوسف1986)فقد وازنت بين فاعلية انموذجي جانيه وميرل تينسون مع الطريقة الاعتيادية ، فيما وازنت دراست (الخوالدة ومحمد1990) بين فاعلية انموذج برونر وطريقة العرض . اما دراسة (العبيدي 1996) ، فقد قارنت بين اسلوب الاستقصاء الموجه وطريقتي المناقشة والمحاضرة ، في حين هدفت دراسة (الحمادي2000) الى استطلاع اراء طلاب المرحلة الاعدادية حول اكتسابهم المفاهيم والتعميمات التاريخية واسباب عزوفهم عنها .اما الدراسة الحالية فقد حاولت الموازنة بين انموذج جانيه والطريقة الاعتيادية.

2.تناولت بعض الدراسات السابقة متغير تابع واحد هو اكتساب المفاهيم مثل دراسة (الخوالدة ومحمد) ودراسة (اليوسف) و (العبيدي)، فيما تعاملت دراستا (بطرس) و (الخفاجي) مع متغيري الاكتساب والاستبقاء ودراسة (القباطي) مع متغيري التحصيل والاستبقاء ، وقد تناولت الدراسة الحالية متغيري الاكتساب والاستبقاء.

3.لم تقتصر الدراسات السابقة على مرحلة دراسية معينة فقد طبقت دراسة (الخفاجي) على المرحلة الابتدائية اما دراسة كل من (بطرس)و(اليوسف) و (الخوالدة ومحمد) و (العبيدي) و(الحمادي) فقد

تناولت المرحلة المتوسطة في حين تناولت دراسة القباطي المرحلة الاعدادية ،وتنضم الدراسة الحالية الى دراسات المرحلة المتوسطة . وهذا يدل على ان النماذج صالحة لتدريس مختلف المراحل الدراسية.

4.اجريت بعض الدراسات السابقة في تعليم المفاهيم التاريخية منها دراسة كل من (الخوالدة ومحمد) و(العبيدي) و (الحمادي) ، اما دراسة (بطرس) فقد تناولت المفاهيم الرياضية ،وتناولت دراسة (القباطي) المفاهيم الفيزيائية، في حين تناولت دراسة (الخفاجي) ودراسة (اليوسف) المفاهيم الجغرافية. اما الدراسة الحالية فقد تناولت المفاهيم التاريخية.

5.تباينت الدراسات السابقة في حجم عيناتها اذ تراوحت بين اصغر عينة وهي عينة دراسة بطرس التي ضمت (61) طالبة واكبر عينة هي عينة دراسة اليوسف التي ضمت (225) طالبا . ذلك ان حجم العينة يحدده هدف الدراسة وطبيعة المجتمع والمتغيرات المستقلة اما الدراسة الحالية فقد ضمت عينتها (60) طالبة.

6.كما تباين جنس العينة بين هذه الدراسات فقد كانت عينة دراسة كل من (الخفاجي) و (الخوالدة ومحمد) من الذكور والاناث ، في حين كانت عينة دراسة (بطرس) من الاناث واقتصرت عينة دراسة كل من (القباطي) و (اليوسف) و(العبيدي) و(الحمادي) على الذكور فقط ، اما عينة الدراسة الحالية فقد كانت من الاناث.

7.اما بالنسبة لتكافؤ أفراد العينة فقد أجرى في دراسة كل من (بطرس) و (الخفاجي) و (العبيدي)،و (القباطي) ولم تشر بقية الدراسات الى ذلك ، وقد اجري التكافؤ بين افراد عينة الدراسة الحالية ضمانا للسلامة الداخلية ودقة النتائج.

8.اختلفت الدراسات السابقة في عدد المفاهيم التي اخضعتها للتجريب فكانت بين (7) مفاهيم في دراسة (اليوسف) و (50) مفهوما في دراسة الخفاجي، ولم تشر بقية الدراسات الى ذلك اما الدراسة الحالية فقد تناولت (42) مفهوما.

9.استخدمت معظم الدراسات اختبارات تحصيلية من نوع الاختيار من متعدد اعدها الباحث بنفسه يتراوح عدد فقراتها بين (50) فقرة في دراسة كل من (الخفاجي) و(القباطي) و (70) فقرة في دراسة (العبيدي) ، ولم تشر دراسة (الخوالدة ومحمد) الى ذلك في حين استخدام (الحمادي) استبانة لم يشر الى عدد فقراتها.اما الدراسة الحالية فقد كان عدد فقراتها (50) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ايضا.

10.كان القائم بالتدريس في جميع الدراسات السابقة الباحث نفسه باستثناء دراسة (الخوالدة ومحمد) ، التي لم تشر الى ذلك ، وقد قامت الباحثة بتدريس الطالبات بنفسها في الدراسة الحالية.

11.استغرقت التجربة في جميع الدراسات السابقة فصلا دراسيا كاملا، باستثناء دراسة (الخوالدة ومحمد) التي لم تشر الى ذلك ، وقد استغرقت تجربة الدراسة الحالية فصلا دراسيا كاملا ايضا.

12.اشارت الدراسات للوسائل الاحصائية المستخدمة في تحليل البيانات ، اذ استخدمت وسائل عدة منها (الاختبار التائي، تحليل التباين الاحادي والثنائي ، والنسبة المئوية)، واستخدمت الدراسة الحالية الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومعادلة مربع كاي.

13.تباينت الدراسات السابقة في نتائجها ففي الوقت الذي اظهرت فيه دراسة كل من (اليوسف) و (الخفاجي) و (بطرس) فاعلية انموذج جانيه على الطريقة الاعتيادية .اظهرت دراسة (الخفاجي) ضعف فاعليته مع انموذج برونر وتفوقه على الطريقة الاعتيادية ، في حين اظهرت دراستا (اليوسف) و (القباطي) انعدام وجود فروق دالة احصائيا بين انموذج برونر وانموذج ميرل تينسون. مع انموذج جانيه.

وقد اثبتت دراسة (الخوالدة ومحمد) فاعلية انموذج برونر مع طريقة العرض، بالنسبة للذكور وعدم فاعليته بالنسبة للاناث ، اما دراسة العبيدي فقد اظهرت تفوق طريقة المناقشة ، واسلوب الاستقصاء الموجه على طريقة المحاضرة،اما دراسة الحمادي فقد اثبت رغبة المتعلمين في دراسة المفاهيم التاريخية الخاصة بالاسرة والوطن اكثر من المفاهيم المتعلقة بالاستعمار ، وكذلك استيعاب المفاهيم الاستقرائية اكثر من المفاهيم الاستنتاجية ،مما ادى الى تدني مستوياتهم في تعلم المفاهيم المجردة اكثر

من المفاهيم المادية فضلا عن عدم تعويد المتعلمين في المراحل المبكرة للتعلم على المفاهيم ، كما اثبتت ضعف حصيلة المعلمين في المعلومات المتعلقة بالمفاهيم وطرائق تدريسها .

ويعد هذا الاختلاف في النتائج دعوة للباحثين لاجراء المزيد من الدراسات في هذا المجال.

وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في استسقاء المعلومات حول :-

1- اختيار التصميم التجريبي المناسب.
2- تنويرها بالإجراءات التفصيلية التي ينبغي اتباعها في تقصي فاعلية المتغير المستقل (انموذج جانيه)
3- إعداد الخطط التدريسية المتعلقة بانموذج جانيه والطريقة الاعتيادية.
4- إعداد أداة البحث وإجراءاتها وتحليلها إحصائيا .
5- الإفادة من الوسائل الإحصائية المشابهة لوسائل الدراسة الحالية في تحليل بياناتها.
6- الإفادة من نتائج تلك الدراسات بوصفها مؤشرات ودلائل على أهمية الدراسة الحالية.
7- الإفادة من نتائج هذه الدراسات في المقارنة بين نتائجها ونتائج الدراسة الحالية.

أولا .التصميم التجريبي :

ان اختيار التصميم التجريبي الملائم عمل يعكس ذكاء الباحث ،ومهاراته ،اذ تعد سلامة التصميم التجريبي ،و صحته من اكثر الوسائل كفاية للوصول الى نتائج موثوق بها .ويتوقف نوع التصميم التجريبي على طبيعة المشكلة موضوع البحث وظروف العينة التي يختارها الباحث ، (فان دالين ، 1985 :406)

كما ان التصميم التجريبي المناسب يسهل للباحث اختيار الوسائل الاحصائية المناسبة و تحليل النتائج (الزوبعي محمد ،1974 :94)الا ان البحوث التربوية و النفسية لم تصل الى درجة كافية من الضبط اذ تتعقد الظواهر ،وتتداخل المتغيرات مما يجعل عملية ضبطها امر في غاية الصعوبة مهما اتخذت من إجراءات للتحكم في هذه المتغيرات ،(عليان وعثمان ،2000 :270).

لذا فقد اختارت البحث تصميما تجريبيا ذا ضبط جزئي وجدته ملائما لظروف البحث الحالي وكما مبين في الشكل (2)

المجموعة	المتغير المستقل	الاختبار البعدي	
التجريبية	انموذج جانيه	اختبار الاكتساب	اختبار الاستبقاء
الضابطة	-	اختبار الاكتساب	اختبار الاستبقاء

شكل (2)

التصميم التجريبي للبحث

ثانيا .مجتمع البحث :

يتطلب البحث الحالي اختيار مدرسة واحدة من مدارس البنات المتوسطة و الثانوية النهارية في مدينة بعقوبة المركز ،وقد استعانت الباحثة بالمديرية العامة لتربية محافظة ديالى /التخطيط التربوي فوجدت ان عدد هذه المدارس (17) مدرسة ،وبطريقة عشوائية سحبت مدرسة واحدة منها فكانت متوسطة ام البنين للبنات لتكون عينة للبحث الحالي.

ثالثا 0عينة البحث :

زارت الباحثة المدرسة بموجب الامر الصادر عن المديرية العامة لتربية ديالى[1] لتسهيل مهمتها ، فوجدت انها تضم شعبتين للصف الثاني المتوسط للعام الدراسي 2001 - 2002 وبطريقة السحب العشوائي كانت الشعبة (ب)المجموعة التجريبية و التي تدرس التاريخ على وفق النموذج جانبة الاستنتاجي و الشعبة (أ) المجموعة الضابطة و التي تدرس التاريخ بالطريقة الاعتيادية .

كان عدد الطالبات في المجموعة التجريبية (32) طالبة وفي المجموعة الضابطة (31) طالبة ، وبعد استبعاد[2] الطالبات الراسبات البالغ عددهن (3) طالبات منهن طالبتان في المجموعة التجريبية ،وطالبة واحدة في المجموعة الضابطة ،اصبح عدد الطالبات (30) طالبة في كل مجموعة ، والجدول (1) يوضح ذلك .

الجدول (1)

إعداد الطالبات في المجموعتين التجريبية و الضابطة

المجموعة	الشعبة	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	عدد الطالبات الراسبات	عدد الطالبات بعد الاستبعاد
التجريبية	ب	32	2	30
الضابطة	أ	31	1	30
		63	3	60

رابعا . تكافؤ مجموعتي البحث :

على الرغم من ان افراد مجموعتي البحث تم سحبهم عشوائيا ومن وسط متجانس ومن جنس واحد و مجتمع دراسي واحد ،فقد عملت الباحثة من اجل ضمان تكافؤ المجموعتين وبهدف الحصول على نتائج دقيقة على أجراء التكافؤ بين المجموعتين في المتغيرات الاتية :-

1- درجات اختبار الذكاء .

2- درجات اختبار المعلومات السابقة .

3- العمر الزمني للطالبات محسوبا بالأشهر .

4- التحصيل الدراسي للأمهات.

5- التحصيل الدراسي للأباء .

---

[1] -كتاب المديرية العامة لتربية ديالى ، المرقم(35149) في 2001/2/25

[2] -كان الاستبعاد من النتائج وليس من التدريس بسبب اكتساب الطالبات خبرة سابقة عن موضوعات التجربة

كما حرصت الباحثة على زيادة تكافؤ أفراد العينة اذ طلبت من طالبات المجموعتين التجريبة و الضابطة اجراء فحص طبي لحاستي السمع و البصر و الصحة العامة تحقيقا لمتطلبات انموذج جانيه وما يتعلق منها بالشروط الداخلية الخاصة بالمتعلم فالاهتمام بالتعرف على المتعلم من ناحية حواسة وتناسقه وتآزره الحسي الحركي وسلامة المخ و الجهاز العصبي و مستواه الصحي العام ،قد يساعد المعلم في تشخيص صعوبات التعلم فقد تكون بعض هذه الصعوبات ناتجة عن خلل او عجز في هذا المجال . (عثمان وانور ،1977 :264).

وقد حصلت الباحثة على المعلومات عن المتغيرات المذكورة انفا ـعدا المتغيرين الاول و الثاني ـ من البطاقة المدرسية اما اختبار الذكاء و اختبار المعلومات السابقة فقد اجرتها الباحثة بنفسها وفيما يلي عرض احصائي لنتائج التكافؤ بين مجموعتي البحث .

1- درجات اختبار الذكاء :

ان للفروق الفردية في القدرات العقلية (الذكاء) بين المتعلمين اثرا كثيرا في نمو المفاهيم لديهم .(ابو حطب ،1970 :287) وهذا ما دعا الباحثة الى اجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث في متغير الذكاء ،وقد اختارت اختبار رافن للمصفوفات المعرق ،لاتسامه بدرجة من الصدق و الثبات و الموضوعية فضلا عن عدم تاثره باللغة كونه اختبارا غير لفظي ،كما انه ملائم للفئة العمرية التي تنتمي اليها عينة البحث وغير معتمد على الاسئلة المتعلقة بالمعومات التي يكتسبها نتيجة للدراسة و التحصيل .(الزعبي،2001 : 84).

يتكون الاختبار من (60) فقرة لكل منها درجة واحدة وبعد تطبيقه على افراد العينة يوم السبت المصادف 2001/9/29 تم تصحيح الاجابات باعطاء درجة واحدة للاجابة الصحيحة وصفر للاجابة المخطأة او التي لم تجب الطالبة عنها واحصيت النتائج (الملحق 1) فبلغ متوسطا درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة (38) و (37.766) على التوالي وباستخدام الاختبار التائي تبين انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجات اختبار الذكاء عند مستوى معنوية (0.05) ودرجة حرية (58) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (0.121) وهي اقل من الجدولية البالغة (2) مما يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في متغير الذكاء والجدول (2) يوضح ذلك.

الجدول (2)
المتوسط الحسابي و التباين و القيمة الثنائية (المحسوبة و الجدولية)لدرجات مجموعتي البحث في اختبار الذكاء

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	38	59.9	58	0.121	2	غير دالة
الضابطة	30	37.766	51.1				

2- درجات اختبار المعلومات السابقة :

يقترح جانيه اجراء اختبا ر قبلي يحدد مستوى المعلومات عند المتعلم قبل الشروع في تدريس المفاهيم لمادة دراسية معينة (الصادق ،2001 :62) ، لذا قامت الباحثة باعداد اختبار تحصيلي للتعرف على مقدار ما تمتلكه طالبات مجموعتي البحث من معلومات حول المفاهيم التاريخية التي تتضمنها المادة الدراسية قيد التجربة (الملحق 2) تالف الاختبار من (50) فقرة موزعة على ثلاثة اسئلة ضم السؤال الاول (10) فقرات من نوع الاختيار من متعدد وضم السؤال الثاني (16) فقرة من نوع تكملة الفراغ ، وضم السؤال الثالث (20) فقرة من نوع الخطأ والصواب .

وللتأكد من سلامة بناء الاختبار تم عرضه على مجموعة من الخبراء فابدوا صلاحيته (الملحق 3) طبق الاختبار على الطالبات يوم الاحد المصادف 2001/9/30 وبعد تصحيح الإجابات وحساب الدرجات (ملحق1) بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (18,3)و متوسط درجات المجموعة الضابطة (17,3) ،وباستخدام الاختبار التائي تبين انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجات اختبار المعرفة السابقة عند مستوى معنويه (0,05)ودرجة حرية (58) فقد كانت القيمة التائية المحسوبة (0,871) وهي اقل من الجدولية البالغة (2)، مما يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في متغير المعرفة السابقة و الجدول (3)يوضح ذلك .

الجدول (3)

المتوسط الحسابي و التباين والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية)لدرجات مجموعتي البحث في اختبار المعلومات السابقة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	18.3	20.3	58	0.871	2	غير دالة
الضابطة	30	17.3	21				

2- العمر الزمني :

بلغ متوسط اعمار طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة (الملحق1) (173,7)و (171,333)،شهراً على التوالي وعند استخدام الاختبار التائي تبين انه لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين اعمار الطالبات عند مستوى معينة (0,05)،ودرجة حرية (58) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (1,208)اقل من الجدولية البالغة (2)،مما يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في متغير العمر الزمني .و الجدول (4) يوضح ذلك .

الجدول (4)

المتوسط الحسابي و التباين و القيمة التائية (المحسوبة و الجدولية)لمجموعتي البحث في العمر الزمني

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	173.7	55.9	58	1.208	2	غير دالة
الضابطة	30	171.333	59.1				

3-التحصيل الدراسي للأمهات :

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي[1] لبيانات التحصيل الدراسي للأمهات باستخدام معادلة مربع كاي ان مجموعتي البحث متكافئتان اذ بلغت قيمة كأ المحسوبة (0,1192)وهي اقل من الجدولية البالغة (7,815)عند مستوى دلالة (0,05)ودرجة حرية (3) والجدول (5) يوضح ذلك .

الجدول(5)

[1] -دمجت الخلايا (امية) و(تقراء وتكتب) في خلية واحدة لكون التكرار المتوقع اقل من (5)فاصبح عدد الخلايا (4)

تكرارات التحصيل الدراسي لامهات طالبات مجموعتي البحث وقيمة(كا^2) المحسوبة والجدولية

المجموعة	عدد	مستوى تحصيل الام				درجة الحرية	قيمة كا^2		الدلالة الاحصائية
		يقرا ويكتب	ابتدائي	ثانوي	دبلوم فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	9	8	7	6	3	0.1192	7.815	غير دالة
الضابطة	30	10	7	7	6				

4-التحصيل الدراسي للاباء :

اظهرت نتائج التحليل الاحصائي لبيانات[1] التحصيل الدراسي للاباء و باستخدام معادلة مربع كاي ان مجموعتي البحث متكافئتان ،اذ بلغت قيمة (كا^2) المحسوبة (0.6722)وهي اقل من الجدولية البالغة (7.815)عند مستوى معنوية (0.05)ودرجة حرية (3) و الجدول (6) يوضح ذلك .

الجدول (6)

تكرارات التحصيل الدراسي لاباء طالبات مجموعتي البحث وقيمة (كأ)المحسوبة و الجدولية.

المجموعة	العدد	مستوى تحصيل الاب				درجة الحرية	قيمة كا^2		الدلالة الاحصائية
		يقرا ويكتب	ابتدائي	ثانوي	دبلوم فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	5	8	8	9	3	0.6722	7.815	غير دالة
الضابطة	30	4	7	7	12				

خامسا . ضبط المتغيرات الدخيلة :

على الرغم مما حققته حركة القياس من نجاح و تقدم في مختلف المجالات ،الا ان للقياس حدودا يصعب تجاوزها خاصة عند قياس الظواهر التربوية والنفسية مما يجعل تحديدها وعزلها بهدف اخضاعها للملاحظة المباشرة و التجريب امرا عسيرا للغاية مقارنة بالظواهر الطبيعية . (ميخائيل ،1997 :35)

وزيادة على ما قامت به الباحثة من إجراءات التكافؤ بين مجموعتي البحث فقد حاولت تفادي تاثير بعض المتغيرات غير التجريبية التي قد تؤثر على دقة النتائج ،اذ ان عملية ضبطها تؤدي الى نتائج اكثر دقة .(العمر،2001: 64)، و اهم هذه العوامل :

[1]- دمجت خلايا (امي)و (يقر أو يكتب)في خلية واحدة لكون التكرار المتوقع اقل من (5)فاصبح عدد الخلايا (4).

1- ظروف التجربة والحوادث المصاحبة.

2- اداة القياس.

3- الاندثار التجريبي.

4- اثر الإجراءات التجريبية .

5. مدة التجربة. (ابو علام،1989: 111)

وفيما يأتي عرض لهذه المتغيرات وكيفية تفادي تأثيرها.

1. ظروف التجربة والحوادث المصاحبة.

قد يكون لبعض المؤثرات الخارجية التي تطرأ على الموقف التجريبي اثر على دقة النتائج ، كالمظاهرات والفيضانات ، الان التجربة لم تتعرض الى أي حادث قد يعرقل سيرها ،مما يطمئن الباحثة الى غياب اثر هذا المتغير .

2.اداة القياس.

تفادت الباحثة اثر هذا المتغير على نتائج التجربة باستعمالها الاختبار نفسه عند قياسها اكتساب واستبقاء المفاهيم التاريخية لدى افراد المجموعتين التجريبية والضابطة.

3-الاندثار التجريبي.

هو تسرب بعض افراد العينة لسبب او لاخر مما يؤثر على المتغير التابع . (الزوبعي ومحمد،1974: 98)، ولم تتعرف طالبات مجموعتي البحث الى الترك او الانتقال الى مدرسة اخرى خلال مدة التجربة عدا حالات الغياب الفردية وبنسب متقاربة الى حد ما .

4- اثر الإجراءات التجريبية.

أ.المادة الدراسية:

وحدت الباحثة بين مجموعتي البحث في الموضوعات المشمولة بالتجربة ، والمتمثلة بالفصول الثلاثة الاولى من كتاب التاريخ العربي الاسلامي المقرر للصف الثاني المتوسط للعام الدراسي 2001-2002 .

ب. توزيع الحصص:

درست الباحثة مجموعتي البحث بشكل متساو وبواقع حصتين في الاسبوع لكل مجموعة وعلى وفق ما ورد في تعليمات وزارة التربية.

وبعد الاتفاق مع ادارة المدرسة ومدرسة المادة ، تم تنظيم توزيع مادة التاريخ لمجموعتي البحث على يومي (السبت والاثنين) فكانت الحصة الثانية من يوم السبت للمجموعة الضابطة والحصة الثالثة

للمجموعة التجريبية ، اما يوم الاثنين فكانت الحصة الثانية للمجموعة التجريبية ، والحصة الثالثة للمجموعة الضابطة ، وبذلك تمكنت الباحثة من تقليل اثر هذا المتغير والجدول (7) يوضح ذلك

الجدول (7)

جدول توزيع الحصص

اليوم	المجوعة	الحصة	الساعة
السبت	الضابطة	الثانية	8.45 صباحا
	التجريبية	الثالثة	9.40 صباحا
الاثنين	التجريبية	الثانية	8.45 صباحا
	الضابطة	الثالثة	9.40 صباحا

جـ. سرية البحث.

لغرض الحد من اثر هذا المتغير اتفقت الباحثة مع ادارة المدرسة على عدم اخبار الطالبات بطبيعة المهمة التي تقوم بها ، وذلك باخبارهن بانها مدرسة منسبة الى ملاك المدرسة حرصا على سير التجربة بشكل طبيعي للوصول الى نتائج موضوعية ودقيقة .

د.المدرّسة .

قامت الباحثة بتدريس مجموعتي البحث بنفسها للوصول الى نتائج علمية موثوق بها ، لان تخصيص مدرسة لكل مجموعة قد يؤدي الى تداخل هذا المتغير مع المتغير المستقل بسبب التباين في سمات الشخصية او المستوى العلمي.

هـ. الوسائل التعليمية

استخدمت الباحثة الوسائل التعليمية ذاتها مع مجموعتي البحث والمتمثلة بالسبورة والطباشير الملون ومجموعة من الخرائط منها خريطة الوطن العربي وبلاد الشام والمغرب العربي وشبه جزيرة العرب فضلا عن الكتاب المقرر.

5- مدة التجربة

كانت مدة التجربة متساوية لمجموعتي البحث اذ بدأت يوم الاثنين المصادف 2001/10/1 وانتهت يوم السبت المصادف 2001/12/8 .

سادسا.تحديد المادة العلمية :

حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرسها لمجموعتي البحث اثناء مدة التجربة والمتمثلة بالموضوعات التي تضمنتها الفصول الثلاثة الاولى من كتاب التاريخ العربي الاسلامي المقرر للصف الثاني المتوسط للعام الدراسي 2001-2002 وهي :

1.الفصل الاول : الرسالة الاسلامية .

2.الفصل الثاني: الدولة العربية الاسلامية في العصر الراشدي من 11هـ-41هـ

3.الفصل الثالث: الدولة العربية الاسلامية في العصر الاموي من 41هـ – 132هـ

ثم حددت الباحثة المفاهيم الرئيسة التي تضمنتها المادة العلمية كونها المحور الاساس للبحث الحالي ، والتي بلغت (42) مفهوما (الملحق 4) وقد تم عرضها مع محتوى المادة على مجموعة من الخبراء فأيدوا صلاحيتها (الملحق 3) .

سابعا. صياغة الاهداف السلوكية:

يرى جانيه ان الاهداف التعليمية تشكل وصفاً لاداء المتعلم بعد تعلمه المفهوم ، لذا يجب اعلام المتعلم بها قبل البدأ بعملية التعلم . (السكران ،1989 : 218)

فالاهداف التربوية تمثل حجر الزاوية في العملية التعليمية ، اذ انها تمثل التغيرات المراد احداثها في سلوك المتعلمين نتيجة عملية التعلم ، ولكي تكون العملية التعليمية عملا علميا منظما ، وناجحا لابد ان يكون موجها نحو تحقيق اهداف وغايات محددة ومقبولة ويعد وضوح الاهداف السلوكية ودقتها ضمانا لتحقيق عملية التعلم بطريقة علمية منظمة ، (الحيلة ، 1999: 115)

فهي تسهل عملية التقويم اذ ان تحديدها بطريقة موضوعية سلوكية يسهل وضع الاختبار المناسب الذي يقيس مقدار انجاز المتعلم مما يؤدي الى تحسين نتاجات التعلم ، (سلامة،2001: 69) ، كما إنها تعمل على استثارة دافعية المتعلم وتبعث الرضا والاطمئنان في نفوس المعلمين والمتعلمين على حد سواء (دمياطي ،1993 : 269).

وقد اطلعت الباحثة على الاهداف العامة لمنهج مادة التاريخ للمرحلة المتوسطة ،والمعدة من قبل وزارة التربية فوجدتها اهداف عامة (الملحق 5) ، وشاملة صعبة التحقيق والقياس ،كما انها لا تشير الى الانماط السلوكية المراد قياسها ، فضلا عن عدم تركيزها على المفاهيم بصورة واضحة ، لذا قامت بتجزئتها الى اهداف خاصة بموضوعات الفصول التي شملها البحث الحالي ، ثم جزئت الاهداف الخاصة الى اهداف سلوكية ، (الملحق6) ،بلغ عددها (120) هدفا موزعة على المستويات الثلاثة الاولى من المجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom) ، وبواقع (55) هدفا لمستوى المعرفة و(41) هدفا لمستوى الفهم و(24) هدفا لمستوى التطبيق.

ولغرض التاكد من صحة تصنيف الاهداف السلوكية الى المستويات الثلاثة الاولى من المجال المعرفي لتصنيف بلوم واستيعابها المحتوى المادة الدراسية ومفاهيمها وتغطيتها للاهداف العامة والخاصة ، تم عرضها مع محتوى المادة الدراسية على مجموعة من الخبراء (الملحق3) وقد نالت جميع الاهداف قبول الخبراء باستثناء تعديلات يسيرة في صياغة البعض منها .

ثامنا.اعداد الخطط التدريسية:

يعد التدريس عملا فنيا دقيقا ومن اكثر المهن الانسانية تعقيدا لذا فهو يتطلب تخطيطا من حيث اهدافه واساليبه ، فحاجة المعلم الى تخطيط ما يقدمه الى المتعلمين كحاجة المهندس الى تخطيط مشروعاته . (الامين واخرون ، 1994: 35)

ولما تقدم فان تعليم المفاهيم لا يتم بتقديم تعريف المفهوم او دلالته اللفظية حسب ، بل يقتضي تخطيطا في التدريس يتضمن تنظيما متكاملا للمعرفة والمواقف التعليمية لمساعدة الطالب على تكوين المفهوم واكتسابه. (زيتون، 1994: 87)

والخطط التدريسية نوعان ، خطط طويلة المدى تجسد المقرر ووحداته الرئيسية ، وخطط قصيرة المدى تختص بتخطيط الدروس اليومية واعدادها ، تطبيقا للعملية التربوية ، (حمدان ،1999: 44)

لذا فقد اعدت الباحثة مجموعة من الخطط قصيرة المدى للموضوعات المشمولة بالبحث بلغ عددها (40) خطة تدريسية (20) منها للمجموعة التجريبية و(20) للمجموعة الضابطة ، وقد عرضت نماذج من هذه الخطط (الملحق 7) على مجموعة من الخبراء (الملحق 3) ، لابداء ارائهم حول ملائمتها لطريقة التدريس ومحتوى المادة ، والاهداف السلوكية ، وقد اجريت عليها بعض التعديلات في ضوء آرائهم ومقترحاتهم.

تاسعا.إعداد أداة البحث:

يتطلب البحث الحالي اعداد اداة للكشف عما اكتسبته الطالبات من المفاهيم التاريخية ومدى احتفاظهن بها ويتحقق ذلك باجراء الاختبارات التحصيلية اذ يعرف الاختبار التحصيلي انه (عملية منظمة لقياس عينة من السلوك التعليمي ووصفه كميا) . (داوود وانور، 1990: 117)

وتحقيقا لهذا الغرض تم اعداد اختبارا تحصيليا يتكون من (50) فقرة وضعت في ضوء الخريطة الاختبارية التي هيئتها الباحثة للاستعانة بها في تصميم الاختبار .

وقد صيغت الفقرات الاختبارية في ضوء محتوى المادة والاهداف السلوكية والمستويات الثلاثة الاولى من المجال المعرفي (المعرفة[1]، الفهم[2] ،التطبيق[3]) ، من تصنيف بلوم، وقد عملت الباحثة على

ان يكون الاختبار موضوعيا من نوع الاختيار من متعدد لانه يقيس المستوى المعرفي لدى المتعلمين كتذكر المعلومات واستيعاب المفاهيم وتطبيقها في مواقف جديدة ، (الصانع ،2000 : 31) ، كما انها مشوقة واكثر الاختبارات استخداما في الدراسة الثانوية ، وسهلة التصحيح ، وبعيدة عن ذاتية المصحح ، (ملحم ، 2000: 211) ، زد على ذلك إنها اكثر صدقا وثباتا .(Griun & Michalise , 1964: 32)

---

[1]-المعرفة: هي تذكر الحقائق والمعلومات المتعلمة دون ان يعني ذلك فهمها واستخدامها ، (قطامي واخررن،2001: 763)

[2]-الفهم: هو القدرة على ادارك المادة ، واسترجاع المعلومات وفهم معناها ، (سلامة ، 2000: 312)

[3] -التطبيق: هو استخدام المجردات في مواقف محسوسة ، (الامام واخرون ، 1989 : 233)

إعداد الخريطة الاختبارية :

تعد الخريطة الاختبارية مخططا تفصيليا للاختبار التحصيلي الذي يشمل جزءا من المادة الدراسية يتحدد فيها مستويات الاهداف والنواتج التعليمية مع الوزن النسبي لكل مستوى مقابل كل موضوع (ابو زينة،1998: 133)

لذا أعدت الباحثة خريطة اختبارية لمحتوى المادة المقررة في التجربة والاهداف السلوكية ، والمستويات المعرفية (المعرفة ،الفهم ، التطبيق) من المجال المعرفي لتصنيف بلوم.

وقد حسبت نسبة اهمية الاهداف السلوكية بحساب النسبة المئوية للاهداف السلوكية في كل مستوى من المستويات الثلاثة الاولى لتصنيف بلوم للمجال المعرفي على عدد الاهداف السلوكية الكلية.

اما نسبة اهمية محتوى كل فصل فقد حسبت في ضوء عدد الحصص والوقت المستغرق في تدريس ذلك الفصل ، وقد حدد هذا الوقت من قبل مجموعة من مدرسات المادة (الملحق3) اذ حددت كل مدرسة الوقت المستغرق في تدريس كل فصل ، ثم استخرج متوسط هذا الوقت.

وحدد عدد فقرات كل خلية بايجاد حاصل ضرب النسبة المئوية للهدف السلوكي × النسبة المئوية للمحتوى × عدد الفقرات الكلي للاختبار ، كما موضح في الجدول (8)

الجدول (8)

الخريطة الاختبارية لفقرات اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية

ت	الفصول	عدد الحصص	متوسط الوقت المستغرق في التدريس	نسبة أهمية محتوى الفصول	مستويات الأهداف السلوكية			مجموع الأهداف السلوكية
					معرفة	فهم	تطبيق	
					%46	%34	%20	
.1	الأول	10	450	%50	12	8	5	25
.2	الثاني	7	315	%35	8	6	3	17
.3	الثالث	3	135	%15	3	3	2	8
المجموع		20	900	%100	23	17	10	50

وقد حسبت نسبة اهمية محتوى الفصول ، واهمية مستويات الاهداف السلوكية ، وعدد فقرات الاختبار في الخريطة الاختبارية كما ياتي :

$$\text{1-نسبة أهمية مستويات الاهداف السلوكية} = \frac{\text{عدد الأهداف السلوكية للمستوى الواحد}}{\text{عدد الأهداف السلوكية الكلي}} \times 100$$

$$\text{2-نسبة اهمية محتوى الفصول} = \frac{\text{زمن تدريس الفصل الواحد}}{\text{زمن تدريس الفصول الثلاثة}} \times 100$$

(Garson & Ruth , 1991 :73)

3- عدد الفقرات لكل خلية = نسبة اهمية المحتوى × نسبة اهمية مستوى الهدف السلوكي × عدد الفقرات الكلي . (الروسان ، 1991 : 52)

إعداد فقرات اختبار الاكتساب :

صاغت الباحثة فقرات اختبار الاكتساب بحيث تكون عينة ممثلة للاهداف السلوكية المقرر تحقيقها خلال مدة التجربة، وفي ضوء الخريطة الاختبارية وزعت بشكل شامل على المستويات الثلاث الاولى في تصنيف بلوم للمجال المعرفي ، وقد بلغ عدد الفقرات الاختبارية بصيغتها النهائية (50) فقرة من نوع الاختيار من متعدد بواقع (23) فقرة معرفة و (17) فقرة فهم و (10) فقرات تطبيق .

صلاحية فقرات الاختبار :

تعد صلاحية الفقرات من المتطلبات الاساسية لبناء الاختبارات ، اذ ينبغي ان تكون فقراته صالحة لقياس السمة المراد قياسها ، وتقدر هذه الصلاحية باراء مجموعة من الخبراء المتخصصين (فان دالين،1985: 447)

ولمعرفة مدى صلاحية فقرات الاختبار قامت الباحثة بعرضها على مجموعة من الخبراء ومدرسات المادة (الملحق 3) للتأكد من صلاحيتها وشمولها وتحقيقها للمستويات المطلوبة وقد نالت قبول جميع الخبراء مع اجراء تعديلات يسيرة في صياغة البعض منها.(الملحق8)

صدق الاختبار :

يعد الصدق من العوامل الأساسية التي ينبغي لمستخدم الاختبار او واضعه التاكد منها ، ويقصد بالصدق هو (ان يقيس الاختبار فعلا السمة التي وضع من اجل قياسها) ، أي مدى قرب الموضوع الذي يقيسه الاختبار فعلا من الموضوع الذي صمم لاجل قياسه (المليجي، 2000: 389) وللتحقق من صدق الاختبار تم اعتماد :-

أ-الصدق الظاهري:

يستخدم الصدق الظاهري للاشارة الى ما يقيسه الاختبار في الظاهر ومن المرغوب بصفة عامة ان يكون الاختبار ذا صدق ظاهري ، اذ يلعب الصدق الظاهري دورا واضحا في توجيه انتباه المفحوص الى نوع الاجابة المطلوبة ،(فرج، 1980 : 311-312) ويعد اتفاق الخبراء على صلاحية الفقرات نوعا من الصدق الظاهري للاختبار (Fergusin, 1981: 104).

ب-صدق المحتوى:

هو دراسة محتوى الاختبار وتفحص فقراته المختلفة للتاكد مما اذا كان الاختبار عينة ممثلة المحتوى الموضوع المراد قياسه.(ابوحطب واخرون ،1987: 134)

وقد ثبت ان فقرات الاختبار مطابقة لمحتوى المادة من خلال اراء الخبراء ، ان هذا الاجراء وبناء الخريطة الاختبارية قد حققا صدق محتوى الاختبار . (عودة ،2002 : 371)

صياغة تعليمات الاختبار

أ- تعليمات الاجابة:

بعد ان اعدت الباحثة فقرات الاختبار وتاكدت من صلاحيتها وصدقها ،صاغت التعليمات الخاصة بالاختبار وكيفية الاجابة عنه باسلوب واضح ومفهوم ، وقد تضمنت هذه التعليمات معلومات عامة عن الطالبة ، والهدف من الاختبار ، وعدد فقراته ، وتوزيع الدرجات عليها ، والوقت المحدد للاجابة.

ب- تعليمات التصحيح :

اعدت الباحثة اجابة انموذجية لجميع فقرات الاختبار ، اذ اعطيت درجة واحدة للاجابة الصحيحة ، وصفر للاجابة المخطأة ، اما الفقرات المتروكة والتي تحمل اكثر من بديل فتعامل معاملة الفقرات المخطأة .

التطبيق الاستطلاعي للاختبار :

للتحقق من سلامة فقرات الاختبار ووضوحها ، ومستوى صعوبتها ، وقوة تمييزها ، طبق الاختبار على عينة استطلاعية من طالبات الصف الثاني المتوسط في متوسطة العدنانية للبنات بلغ عدد الطالبات فيها (100) طالبة مماثلة للعينة الاساسية وذلك في يوم الاثنين الموافق 2001/12/10 ، بعد ان اكملن الموضوعات التي درستها عينة البحث ، فقد تبين ان معدل زمن الاجابة يتراوح بين (44-56) دقيقة وبمتوسط (50) دقيقة ، لذا يعد الوقت الملائم للاجابة على الفقرات الاختبارية (60) دقيقة .

التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار

ان الغرض من تحليل الفقرات احصائيا هو معرفة استجابات المتعلمين لكل فقرة من فقرات الاختبار وذلك للتعرف على مدى قوة او ضعف فقرات الاختبار من ناحية صياغتها بهدف تحسين نوعية الاختبار وتتضمن هذه العملية الكشف عن مستوى صعوبة الفقرات وقوة تمييزها وفاعلية بدائلها المخطأة . (عبد الهادي، 1999: 140)

وبعد تصحيح الاجابات رتبت الدرجات تنازليا ، ثم اعتمدت مجموعتان من الدرجات ، الاولى تمثل (27%) من الدرجات العليا ، في حين تمثل المجموعة الثانية (27%) من الدرجات الدنيا،فاعتماد هذه النسبة يقدم لنا مجموعتين باقصى ما يمكن من حجم وتمايز ،(ابو لبدة،1979: 341) ، وبذلك بلغ عدد الطالبات في المجموعتين (54) طالبة بمعدل (27) طالبة في كل مجموعة ، وقد تراوحت درجات المجموعة

العليا بين (45-33) درجة ، ودرجات المجموعة الدنيا بين(21-12) درجة ، وقد حسبت اجابات المجموعتين على النحو الاتي:

أ- معامل صعوبة الفقرة:

(هو مقدار صعوبة الفقرة او سهولتها قياسا الى الطلبة المجيبين عنها (العاني،1980: 122) ، وقد حسبت صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار (الملحق9) فوجد ان قيمتها تتراوح بين (0.35-0.63) ويرى ديترك انه لاباس ان يكون مدى صعوبة الفقرات يتراوح بين (0.30-0.90). (حمدان ،1980: 101)

ب- قوة تمييز الفقرة:

(هو قدرة الفقرة على التمييز بين المتعلمين الذين يتمتعون بقدر اكبر من المعلومات والمتعلمين الاقل قدرة في مجال معين من المعارف). (ملحم ، 2000: 236)

وعند حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار (الملحق9) وجد انها تتراوح بين(0.37-0.67) وتعد فقرات الاختبار جيدة إذا كانت قوة تمييزها (0.30) فما فوق ، (الظاهر،1999: 132) لذا تم الإبقاء على فقرات الاختبار جميعها ، ولم يحذف أي منها .

ج- فاعلية البدائل:

يعد البديل مخطأ اذا كانت له القدرة على تشتيت انتباه المتعلمين غير المتمكنين ومنعهم من الوصول الى الجواب الصحيح عن طريق الصدفة ، ويعد البديل المخطأ فاعلا اذا كان عدد المتعلمين الذين يجذبهم في الفئة الدنيا اكبر منه في الفئة العليا .(ميخائيل ،1997: 100)

وبعد حساب فاعلية البدائل غير الصحيحة لفقرات الاختبار (الملحق10) ، ظهر انها تتراوح بين (-0.11 , -0.30) وان ما جذبته من طالبات المجموعة الدنيا اكبر مما جذبته من طالبات المجموعة العليا لذا تقرر الابقاء عليها دون تغيير .

ثبات الاختبار :

يقصد بثبات الاختبار ((الاتساق في قياس الشيء الذي تقيسه اداة القياس)). (ملحم ،2000: 248)

وقد تم حساب ثبات اختبار الاكتساب والاستبقاء باستخدام :

أ- طريقة التجزئة النصفية:

تقوم هذه الطريقة على ايجاد الارتباط بين جزئي الاختبار اذا تقسم فقرات الاختبار الى جزئين ، يمثل الجز ء الاول الفقرات ذات الارقام الفردية ، في حين يمثل الجزء الثاني الفقرات ذات الارقام الزوجية، والقيم الناتجة عن هذه الارتباطات تسمى معامل الثبات ،(المليجي، 2000: 389)، وقد اختيرت هذه الطريقة لحساب ثبات الاختبار لانها تلغي اثر التغيرات التي تطرأ على حالة المتعلم العلمية والنفسية وتؤثر على مستوى ادائه للاختبار ،(ملحم،2000: 264) ، ثم حسب معامل الثبات بين جزئي الاختبار باستعمال معامل ارتباط بيرسون (Bearson) (الملحق11) فبلغ (0.74) وبعد ذلك صحح باستخدام معادلة سبيرمان-براون (Spearman-Brown) فبلغ (0.85) .

ب- معادلة كودر – ريتشارد سون 20 : (Kuder-Rechardson 20)

قامت الباحثة بحساب معامل الثبات باستخدام معادلة كودر- ريتشارد سون (20) ، اذ ان الثبات المستخرج بهذه المعادلة يقوم على حساب تباين الدرجات لكل فقرة من فقرات الاختبار ، كما يشير الى تجانس فقرات الاختبار في ما بينها ، فضلا عن تجانس كل فقرة مع الاختبار ككل . (عودة،2002: 355) ، وقد بلغ معامل ثبات الاختبار المحسوب بهذه الطريقة (0.87) .

ويمكن اعتبار معاملات الثبات التي سبق ذكرها مقبولة بالنسبة للاختبارات غير المقننة اذ ان الاختبار الثابت يتراوح معامل الثبات فيه ما بين (0.70-0.90) (Gronlund,1987:125)

عاشرا . تطبيق التجربة :

أ-بدأت الباحثة بتطبيق التجربة يوم الاثنين الموافق 2001/10/1 لمجموعتي البحث وبواقع حصتين اسبوعيا لكل منهما ،وانتهت يوم السبت الموافق 2001/12/8 .

ب- قامت الباحثة بتدريس مجموعتي البحث في ضوء الخطط التدريسية التي اعدتها مسبقا لهذ الغرض باستخدام الطريقة الاعتيادية في تدريس طالبات المجموعة الضابطة، وخطوات انموذج جانبه الاستنتاجي في تدريس طالبات المجموعة التجريبية .

ج- تطبيق الاختبار التحصيلي للاكتساب ، بعد الانتهاء من التجربة طبقت الباحثة اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية على مجموعتي البحث في تمام الساعة التاسعة والنصف من صباح يوم الخميس الموافق 2001/12/13 اذ قامت الباحثة بالاشراف على عملية تطبيق الاختبار

بمساعدة مدرسات المدرسة ، وتم تصحيح الاجابات في ضوء الانموذج الذي اعدته الباحثة للتصحيح .

د- تطبيق الاختبار التحصيلي للاستبقاء ،اعيد تطبيق الاختبار التحصيلي مرة اخرى على طالبات عينة البحث في تمام الساعة التاسعة والنصف من صباح يوم الخميس الموافق 2002/1/3 أي بعد مرور (21) يوما على تطبيقه الاول دون اخبار الطالبات مسبقا بموعد الامتحان وبالظروف التي طبق فيها الاختبار في المرة الاولى نفسها لغرض قياس مدى استبقاء المفاهيم التاريخية لديهن .

حادي عشر.الوسائل الإحصائية:

1.الاختبار التائي لعينتين مستقلتين : T-Test

$$ت = \frac{\bar{س}_1 - \bar{س}_2}{\sqrt{\left(\frac{1}{ن_2} + \frac{1}{ن_1}\right)\frac{ع_1^2(ن_1 - 1) + ع_2^2(ن_2 - 1)}{ن_1 + ن_2 - 2}}}$$

(Ferguson,1981:165)

2.مربع كاي: (Chi,Sqware)

$$كا^2 = \frac{مج\ (ل - ق)^2}{ق}$$

(الراوي ، 2000 : 388)

3. معامل صعوبة الفقرة : Item Difficulty Equation

$$ص = \frac{(ن - ن\ ع) + (ن - ن\ د)}{2ن}$$

(الروسان، 1991: 84)

4. قوة تمييز الفقرة: Item Discrimination Equation

$$ت = \frac{م\ ع - م\ د}{1/2\ ك}$$

(الزوبعي،1981 :79)

5. فعالية البدائل: Effectiveness of Distracters

$$\text{فعالية البديل غير الصحيح} = \frac{ن\ ع\ م - ن\ د\ م}{ن}$$

(عودة،2002: 125)

6- معامل ارتباط بيرسون: Pearson Coefficient Correlation

$$ر = \frac{ن\ مجـ\ س\ ص - (مجـ\ س)\ (مجـ\ ص)}{\sqrt{[\ ن\ مجـ\ س^2 - (مجـ\ س)^2\ ]\ [ن\ مجـ\ ص^2 - (مجـ\ ص)^2\ ]}}$$

(توفيق واخرون،2000 :72)

7- معامل ارتباط سبيرمان- براون : Spearman-Brown Correlation

$$ر\ ث\ ث = \frac{2\ ر}{1 + ر}$$

(ابو حطب ،1987 :116)

8-معادلة كودر- ريتشارد سون 20: Kuder –Richardson20

$$ر = \frac{ن}{ن-1}\left(1 - \frac{ع - مجـ\ (ص\ ف \times خ\ ف)}{ع^2}\right)$$

(ملحم،2000 :265)

عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضا للنتائج التي توصل اليها البحث الحالي على وفق هدفه وفرضيتيه الصفريتين ، وتفسير هذه النتائج ، والاستنتاجات التي افضى اليها البحث في ضوء نتائجه والتوصيات والمقترحات وعلى النحو الاتي :

أولا- عرض النتائج:

للتحقق من دلالة الفرق بين متوسطي درجات اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية (الملحق1) لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة استخدم الاختبار التائي لعينيتين مستقلتين ، فاتضح ان الفرق دال احصائيا عند مستوى (0.05) وبدرجة حرية (58) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (4.09) ، اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2) ، والجدول (9) يوضح ذلك ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الاولى التي تنص على انه :

1.(ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى معنوية (0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تدرس التاريخ على وفق انموذج جانيه التعليمي ،ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم التاريخية .

جدول (9)

المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية(المحسوبة والجدولية) لدرجات مجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	35.133	64.67	58	4.09	2	دال عند مستوى معنوية 0.05
الضابطة	30	26.8	59.88				

2-للتحقق من دلالة الفرق بين متوسطي درجات اختبار استبقاء المفاهيم التاريخية (الملحق1) لمجموعتي البحث، استخدم الاختبار التائي لعينيتين مستقلتين ، فاتضح ان الفرق دال احصائيا عند مستوى (0.05) ، وبدرجة حرية (58) ، اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (4.39) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2) ، والجدول(10) يوضح ذلك ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية التائية التي تنص على انه.

(ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.05) ، بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تدرس التاريخ على وفق انموذج جانيه التعليمي ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في استبقاء المفاهيم التاريخية.

الجدول (10)

المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدرجات مجموعتي البحث في اختبار استبقاء المفاهيم التاريخية

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	31.5	61.77	58	4.39	2	دال عند مستوى معنوية 0.05
الضابطة	30	23	50.34				

ثانيا. تفسير النتائج

يمكن تفسير النتائج التي توصل اليها البحث الحالي بالأتي:

أسفرت النتائج عن رفض الفرضيتين الصفريتين الاولى والثانية ، وهذا يعني تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي درست على وفق انموذج جانيه على طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم التاريخية واستبقائها .

وقد ارجعت الباحثة هذه النتائج الى ان استخدام خطوات انموذج جانيه الاستنتاجي زادت من انتباه المتعلمات ويقضتهن ، كما جعلتهن اكثر استعدادا لتلقي المعلومات اذ اتاحت لهن الفرصة للتعلم بانفسهن وتنظيم خبراتهن وترميزها وادخالها الى مخزون الذاكرة وذلك بنقل دورهن من دور المتلقي المستجيب الى دور الفاعل النشيط كما زادت من مرونتهن الذهنية، وقللت من الروتين الذهني لديهن بما يخفف من الرتابة التي تسود الصفوف التي تدرس بالطريقة الاعتيادية.

وقد جاءت هذه النتائج – على الرغم من اختلاف طبيعة المادة والمرحلة الدراسية والجنس والبيئة- متفقة مع نتائج دراسة (بطرس ، 1999) ، التي أظهرت نتائجها تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي درست على وفق انموذج جانيه على طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم الرياضية واستبقائها ، كما اتفقت مع نتائج دراسة (الخفاجي،1996) التي اسفرت عن تفوق تلامذة المجموعة التجريبية الثانية التي درست على وفق انموذج جانيه على تلامذة المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم الجغرافية . واتفقت ايضا مع نتائج دراسة (القباطي،1999) التي تمخضت نتائجها عن تفوق طلاب المجموعة التجريبية الثانية التي درست على وفق انموذج جانيه على طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في تحصيل المفاهيم الفيزيائية واستبقائها ن كما اتفقت مع دراسة (اليوسف،1986) التي أظهرت نتائجها عن تفوق انموذج جانيه على طريقة القراءة والتسميع في اكتساب المفاهيم الجغرافية.

وهذا ما يؤكد ضعف فاعلية الطريقة الاعتيادية في تعليم المفاهيم ومنها المفاهيم التاريخية مقارنة مع النماذج التعليمية .

اما ما تتفق به الدراسة الحالية مع دراسة (الحمادي ،2000) فهو صعوبة استيعاب المفاهيم التاريخية المجردة (الاستنتاجية) مقارنة بالمفاهيم التاريخية المادية(الاستقرائية) لدى المتعلمين وقد يرجع السبب في ذلك الى ضعف الطريقة الاعتيادية كما اشرنا سابقا فضلا عن عدم استطاعة بعض المعلمين تحليل هذه المفاهيم والاقتصار في تعليمها على الحفظ والاستظهار .

ثالثا. الاستنتاجات:

بناءا على النتائج التي توصل اليها البحث الحالي يمكن استنتاج ما ياتي :

1. ان انموذج جانيه اثبت فاعليته وتفوقه على الطريقة الاعتيادية في اكتساب طالبات الصف الثاني المتوسط المفاهيم التاريخية والاحتفاظ بها .
2. ان استخدام انموذج جانيه في تدريس المفاهيم التاريخية قد استغرق وقتا وجهدا اكثر مما استغرقته الطريقة الاعتيادية في اعداد الامثلة المنتمية وغير المنتمية للمفهوم وتقديم التبرير المناسب لاختيار المتعلم لتلك الامثلة وتصنيفها .
3. رغبة المتعلمات بدراسة المفاهيم التاريخية المتصلة بحياتهن اكثر من رغبتهن بدراسة المفاهيم غير المتصلة بحياتهن اليومية .
4. ان التدريس على وفق انموذج جانيه يبعث الراحة في نفوس المتعلمات ويزيد من دافعيتهن نحو التعلم ويعودهن على الاستقلالية في التعلم كما يساعد على تفعيل الذاكرة لديهن .

رابعا.التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت اليها الباحثة توصي بما ياتي:

1. اعتماد انموذج جانيه التعليمي في تدريس مادة التاريخ في الصف الثاني المتوسط لما له من فوائد عديدة كتنمية التفكير ودقة الملاحظة وتنظيم المادة العلمية بما يساعد في تعلم المفاهيم التاريخية واستبقائها لدى المتعلمين.
2. تدريب مدرسي التاريخ على التدريس وفق انموذج جانيه وذلك بانتظامهم في الدورات التدريبية والندوات التربوية واعداد دليل يوضح طريقة تدريس المفاهيم على وفق هذا الانموذج.
3. تضمين مناهج طرائق التدريس في معاهد اعداد المعلمين وكليات المعلمين وكليات التربية اسس وخطوات انموذج جانيه .
4. التاكيد على الخبرات والمواقف التعليمية الحسية وخاصة خبرات المتعلم نفسه للانطلاق منها في تدريس المفاهيم .
5. تضمين كتب التاريخ في المرحلة المتوسطة صورا توضيحية تعبر عن المفاهيم التي تتضمنها بما يساعد في تيسير تعلمها من قبل المتعلم.
6. تهميش بعض المفاهيم التاريخية وشرح بعضها في الصفحات الأخيرة من الكتب المقررة وخاصة المفاهيم القديمة غير المتصلة مباشرة بحياة المتعلم.

خامسا.المقترحات:

استكمـالا وتطويرا لما توصلت أليه الدراسة الحالية تقترح الباحثة إجراء دراسات مماثلـة للدراسـة تتنـاول :

1.مراحل وصفوفا ومواد دراسية اخرى .

2.انماط اخرى من انماط التعلم لانموذج جانيه كتعلم المبادئ او حل المشكلات .

3.متغير الجنس (البنين) .

4.انموذج جانيه مع نماذج تعليمية أخرى كانموذج كلوز ماير واوزيل وميرل تينسون وبرونر وهيلدا تابا وغيرها .

المصادر العربية

القران الكريم

1.ابن الأثير ، ابو الفتح ضياء الدين نصر الله. الكامل في التاريخ ، المجلد الاول ، بيروت، دار صادر للطباعة، دار بيروت للطباعة،.1965

2.ابن خلدون ، عبد الرحمن بن محمد (ت 808هـ) . مقدمة العلامة ابن خلدون . المجلد الاول ، ط3 ،بيروت، دار الكتاب اللبناني ، .1977

3.ابو جادو ، صالح محمد على . علم النفس التربوي، ط2، عمان ، دار المسيرة للطباعة،.2000

4.ابو حطب ، فؤاد .القدرات العقلية ، ط1 ،بيروت ، المطبعة الفنية الحديثة ، .1970

5.ـــــ ، واخرون .التقويم النفسي، ط3 ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية، .1987

6.ـــــ ، وامال صادق .علم النفس التربوي ، ط3، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، .1996

7.ابو زينة ، فريد كامل . الرياضيات مناهجها واصول تدريسها ، ط3، عمان ، دار الفرقان للنشر ، .1987

8.ـــــ . اساسيات القياس والتقويم في التربية ، ط2 ، الكويت ، مكتبة الفلاح ، .1998

9.ابو علام ، رجاء محمود. مدخل الى مناهج البحث التربوي، ط1، الكويت ، مطبعة الفلاح ، .1989

10.ابو لبدة ، سبع محمد . مبادئ القياس والتقييم التربوي للطالب الجامعي والمعلم العربي، عمان ، الجامعة الاردنية ، كلية التربية ، مطبعة عمان ، 1979 .

11.الازيرجاوي ، فاضل محسن .اسس علم النفس التربوي ، الموصل ، دار الكتب للطباعة ، .1991

12.الامام ، مصطفى محمود ، واخرون . التقويم والقياس ، بغداد ، دار الحكمة للطباعة ، .1989

13.الامين ، شاكر ، واخرون.اصول تدريس المواد الاجتماعية لمعاهد اعداد المعلمين ،ط4، بغداد ،مكتبة الصياد للطباعة، .1994

14.اوبير ، رونيه.الجامع في التربية العامة ، ترجمة عبد الله عبد الدايم ، دمشق ،مطبعة جامعة دمشق ،1961.

15.بحري ،منى يونس ،وعايف حبيب.المنهج والكتاب المدرسي ،ط1، عمان ،دار الفرقان للنشر ،.1982

16.بطرس ،نظال مكي .اثر استخدام انموذج جانيه Gagneالتعليمي في اكتساب المفاهيم الرياضية واستبقائها لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في بغداد ،جامعة بغداد ،كلية التربية،ابن الهيثم ،1999. (رسالة ماجستير غير منشورة) .

17.بلقيس ، احمد ، وتوفيق مرعي .الميسر في علم النفس التربوي،ط1 ، عمان ، دار الفرقان للنشر ، 1982.

18.بو فلجة ،غياث .((المنهج التجريبي في التعلم)) ، مجلة التربية القطرية ، العدد (116) ، .1996

19.توفيق عبد الجبار ، واخرون.مبادئ البحث التربوي لمعاهد اعداد المعلمين،ط11، بغداد ، وزارة التربية ، مطبعة تونس ، .2000

20.توق ، محي الدين . تحليل مهمات التعلم والتعليم ، عمان ، معهد التربية ، اليونسكو، الانروا ،.1993

21.ـــــــ ، واخرون . علم النفس التربوي ، ط1 ، الاردن ، دار الفكر للطباعة ،.2001

22.جامل ، عبد الرحمن عبد السلام .طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس،ط2 ، عمان ،دار المناهج للنشر ،.2000

23.الجبر ، سليمان محمد ، وسر الختم عثمان على .اتجاهات حديثة في تدريس المواد الاجتماعية ،الرياض ،دار المريخ ،.2000

24.حبيب ،عبد الحسين شاكر . ((صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات المرحلة المتوسطة)) ،مجلة كلية التربية ،الجامعة المستنصرية ، العدد (4) ، .1998

25.الحمادي ، حسن علي .((مشكلة طلاب المرحلة الاعدادية في دولة الامارت بين اكتساب المفاهيم والتعميمات في كتب التاريخ)) ، جريدة البيان ، دولة الامارات العربية المتحدة ،.2000

26.حمدان ، محمد زياد . تقييم التعليم اسسه وتطبيقاته ، ط1 ، بيروت ، دار العلم للملايين ، .1980

27.ـــــــ .نظريات التعلم ، تطبيقات علم نفس التعلم في التربية ، دمشق ،دار التربية الحديثة ، .1997

28.ـــــــ .تحضير التعليم والتدريس ، الاردن ،دار التربية الحديثة ، .1999

29.حميدة ، امام مختار ، واخرون .تدريس الدراسات الاجتماعية في التعليم العام ، ج1 ،ظ1، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق ، .2000

30.ـــــــ . تدريس الدراسات الاجتماعية في التعليم العام ، ج2 ، ط1 ، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق، 2000.

31. الحيلة ، محمد محمود . تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق ، ط1 ، عمان ، دار المسيرة ،.1998

32. ـــــــ . التصميم التعليمي نظرية وممارسة ، عمان ، دار المسيرة ، 1999

33.خريشة ، علي كايد .اثر استخدام كل من استراتيجية هيلدا تابا ونموذج ميرل تنسون والطريقة التقليدية في مدى اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي لمفاهيم الدراسات الاجتماعية ، اربد ،جامعة اليرموك ، 1985. (اطروحة دكتوراه غير منشورة)

34.الخفاجي ، طالب محمود .اثر استخدام انموذجي برونر وجانيه التعلميين في اكتساب المفاهيم الجغرافية واستبقائها ،جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن رشد ، 1996 .(اطروحة دكتوراه غير منشورة).

35.الخليلي ، خليل يوسف ، واخرون .تدريس العلوم في مراحل التدريس العام ، ط1 ، الامارات العربية المتحدة ، دار القلم ، 1996

36.الخوالدة ، محمد محمود ، و محمد عبد الفتاح .((اثر طريقتي الكشف والعرض في اكتساب الطلبة المفاهيم التاريخية الواردة في كتاب تاريخ العرب والمسلمين المقرر على طلبة الصف التاسع في الاردن)) ، مجلة جامعة دمشق للاداب والعلوم الانسانية والتربوية ،المجلد (12) ، العدد الاول والثاني ، دمشق ، .1990

37.ـــــــ ،واخرون . طرق التدريس العامة ، ط1 ، اليمن ، وزارة التربية والتعليم ، .1997

38.الخولي، ايمن محمد عبد الفتاح .سلسلة اصول في العلوم الانسانية ، اصول التعليم رؤى مستقبلية لتطوير التعليم في القرن الحادي والعشرين في ج .م. ع ، لبنان ، دار الراتب الجامعية ، .2001

39.داؤد ، عزيز حنا ، وانور حسين عبد الرحمن . مناهج البحث التربوي ، بغداد ، دار الحكمة للطباعة ،.1990

40.دروزة ، افنان نظير.اساسيات علم النفس التربوي .استراتيجيات الادراك ومنشطاتها كاساس لتصميم التعليم ، ط2 ، نابلس ، ب-م ، .1995

41.الدريج ، محمد . تحليل العملية التعليمية ، ط2 ، الرياض ، دار عالم الكتب للطباعة ، .1996

42.الدمرداش ، صبري . مقدمة في تدريس العلوم ، ط4 ، بيروت ، مكتبة الفلاح ،.1999

43.دمياطي ، فوزية ابراهيم . ((فعالية وضوح الاهداف السلوكية والافكار الرئيسية للدرس لدى المتعلم على تحصيله في مقرر التاريخ)) ، مجلة جامعة الملك سعود . العلوم التربوية والدراسات الاسلامية ، مجلد (5) ، العدد (1) ، الرياض ،.1993

44.دنيا ،محمد طنطاوي . استراتيجيات تدريس المواد الاجتماعية ، ط1 ، الكويت ، مكتبة الفلاح ، .1982

45.الديب، فتحي ، الاتجاه المعاصر في تدريس العلوم ، ط3 ، الكويت ، دار القلم للنشر ، .1986

46.ديك ، ولتر، وروبرت ريزر. التخطيط للتعليم الفعال ، ترجمة محمد ذيبان غزاوي ،ط1 ، عمان ،ب-م ، 1992.

47.الراوي ، خاشع محمود . المدخل إلى الإحصاء ،ط2 ، جامعة الموصل ، مطابع وزارة التعليم العالي ، 2000.

48.الراوي ، مسارع ، وصدقي حمدي . اصول تدريس العلوم الاجتماعية لعاهد اعداد المعلمين ، ط5 ، بغداد ، مطابع وزارة التربية ،.1965

49.ربابعة ، محمد ، وعبد الله عبابنة. ((اختبار صدق نموذج ميرل تينسون لتدريس المفاهيم : دراسة تجريبية على طلبة الصف السادس الابتدائي في مادة الرياضيات)) ، مجلة ابحاث اليرموك ،سلسلة العلوم الانسانية والاجتماعية ، المجلد (7) ، العدد (1) ، الاردن ، جامعة مؤتة ، 1991 .

50.الرشيدي ، سعد ، واخرون . المناهج الدراسية ، ط1، الكويت ، مكتبة الفلاح للنشر ، .1999

51.الروسان ، سليم سلامة ، واخرون .مبادئ القياس والتقويم وتطبيقاته التربوية والانسانية ، ط1 ، عمان ، المطابع التعاونية ، 1991 .

52.الزبيدي ، سلمان عاشور . اتجاهات حديثة في تربية الطفل ، ط1، عمان ، دار مالك بن انس للطباعة ،.1989

53.ـــــــ . التربية المقارنة اتجاهات تربوية عالمية معاصرة ، ليبيا منشورات جامعة الجبل العربي ، 1997.

54.ـــــــ .مناهج البحث العلمي ،ط1، ليبيا ، مكتبة الجامعة للنشر ، .1998

55.ـــــــ. المبادئ الأساسية في طرائق التدريس العامة ، اتجاهات تربوية معاصرة ، طرابلس ، مطبعة 2 مارس ، .1999

56. الزعبي ، علي محمد علي .تنمية انقرائية كتب الرياضيات المرحلة الاساسية واثرها في التحصيل ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن الهيثم ، 2001. (أطروحة دكتوراه غير منشورة)

57.الزبعي ،عبد الجليل ، و محمد احمد الغنام . مناهج البحث في التربية ، ج1، بغداد ، مطبعة العاني ، 1974.

58.ـــــــ ، واخرون . الاختبارات والمقاييس النفسية ، جامعة الموصل ،دار الكتب للطباعة 1981 .

59.زيتون ، عايش . اساليب تدريس العلوم ، ط1 ، عمان، دار الشروق للنشر ، .1994

60.سبتزر ، دين ر . تكوين المفاهيم والتعلم في مرحلة الطفولة المبكرة ، ترجمة نجم الدين علي مردان ، وشاكر نصيف العبيدي ، الموصل ، مطابع التعليم العالي ، .1990

61سركز ، العجيلي ، وناجي خليل . نظريات التعليم ، ط2، بنغازي، مطبعة خان يونس، .1996

62.سعادة ، جودت احمد . مناهج الدراسات الاجتماعية ، ط1، بيروت ، دار العلم للملايين ، .1984

63.ـــــــ ، وجمال اليوسف .تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الاجتماعية ، ط1 ، بيروت دار الجيل ، .1988

64.سعد ، نهاد صبيح . الطرق الخاصة في تدريس العلوم الاجتماعية ، بغداد ، مطابع التعليم العالي،1990

65.السكران ، محمد .اساليب تدريس الدراسات الاجتماعية ، عمان ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، 1989 .

66.ـــــــ . اساليب تدريس الدراسات الاجتماعية ، عمان ، دار الشروق للنشر ،.2000

67. سلامة ، عبد الحافظ محمد . الوسائل التعليمية والمنهج ، ط1 ، عمان ، دار الفكر النشر ، .2000

68.ـــــــ تصميم التدريس ، ط1 ، عمان ، دار اليازوري للنشر ، .2001

69.سليمان ، نايف ، واخرون . اساليب تعليم الاطفال القراءة ، والكتابة ، ط1 ، عمان ، دار صفاء للنشر ، .2000

70. شحاتة ، حسن .مفاهيم جديدة لتطوير التعليم، ط1 ، القاهرة ، مكتبة الدار العربية للكتاب ، .2001

71.الشريف ، خير الله عمر . اثر الذكاء وطرق الاستكشاف والاستقراء والتقليدية لتدريس المفاهيم في تحصيل طلاب الثاني المتوسط في مادة الجغرافية ، جامعة اليرموك ، 1986.(رسالة ماجستير غير منشورة).

72.شلبي، احمد . تاريخ التربية الاسلامية ، ط2، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية .1960

73. الشهراني ، عامر عبد الله سليم . ((الفهم الخاطئ لبعض مفاهيم التغذية والتنفس في النباتات الخضراء لدى طلاب المرحلتين الثانوية والجامعية بمنطقة عسير)) ، المجلة العربية للتربية ، المجلد (16) ، العدد (2) .

74.شهلا ، جورج ،واخرون . الوعي التربوي ومستقبل البلاد العربية ، ط8 ، بيروت ، ب-م ، 1961.

75.شوقي ، محمود احمد ، ومحمد مالك محمد سعيد . تربية المعلم في القرن الحادي والعشرين ،ط1 ، الرياض ، مكتب العبيكات ، 1995.

76.الصادق ، اسماعيل محمد الامين محمد .طرق تدريس الرياضيات نظريات وتطبيقات ، ط1، القاهرة ، دار الفكر العربي ، 2001.

77.صادق ، امال ، وفؤاد ابو حطب . نمو الانسان من مرحلة الجنين الى مرحلة المسنين ، ط1، الجيزة ،مركز التنمية البشرية ، 1988.

78.صالح ، احمد زكي . علم النفس التربوي ، ط10 ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية 1972 .

79.الصانع ، محمد ابراهيم . الاهداف السلوكية والاختبارات المدرسية ،ط2 ، اليمن ، مركز عبادي للدراسات والنشر ، 2000

80.صبري ، ماهر اسماعيل ،وابراهيم محمد تاج الدين .((فعالية استراتيجية مقترحة قائمة على بعض نماذج التعلم البنائي وخرائط اساليب التعلم في تعديل الافكار البديلة حول مفاهيم ميكانيكا الكم واثرها على اساليب التعلم لدى معلمات العلوم قبل الخدمة بالمملكة العربية السعودية)) ، رسالة الخليج ، ادارة تقنيات التعليم بوكالة كليات البنات ، السعودية كلية تربية بنات الاقسام العلمية ، 2001.

81.صرافة ، نعيم يوسف . اصول تدريس التاريخ والتربية الوطنية ، ط1، بغداد ، مطبعة شفيق ، 1956.

82. الظاهر ، محمد زكريا ، واخرون . مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط1، عمان ، دار الثقافة للنشر ، 1999.

83. العاني ، عبد الرحمن ، واخرون. التاريخ العربي الاسلامي للصف الثاني المتوسط ، بغداد ،مطابع الدستور التجارية ، 1999 .

84.العاني ، نزار محمد سعيد . ((مصرف الاسئلة طبيعته ووظيفته ومقترح للشروع به)) ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، العدد (5) كانون الاول ، 1980.

85.عبد الحافظ ، نضال .اثر استخدام نمطين تدريسيين في استبقاء المعلومات في مادة الرياضيات ، جامعة الموصل ، كلية التربية ، 1989.(رسالة ماجستير غير منشورة)

86. عبد العزيز صالح ، وعبد العزيز عبد المجيد . التربية وطرق التدريس ، ج1، ط2، ، القاهرة ، دار المعارف ، 1963.

87.عبد المنعم ، شاكر محمود . المستلزمات الحديثة والمعاصرة لتدريس المواد الاجتماعية ،ط1، بغداد ، مطابع وزارة التربية ، 1990.

88. عبد الهادي ، نبيل . القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي ، عمان ، دار وائل للنشر ، .1999

89. العبيدي ، نايف زاعل .اثر التدريس باستخدام الاستقصاء الموجه وطريقتي المناقشة والمحاضرة في اكتساب طلاب الصف الاول المتوسط للمفاهيم التاريخية ، جامعة بغداد، كلية التربية ، ابن رشد، 1996.

(اطروحة دكتوراه غير منشورة)

90.عثمان ، سيد ، وانور الشرقاوي . التعليم وتطبيقاته ، القاهرة ، دار الثقافة للطباعة ، .1977

91.عليان ، ربحي مصطفى ، عثمان محمد غنيم . مناهج واساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق ، ط1، عمان ،دار صفاء للنشر ، .2000

92.العمر ، بدر عمر . المتعلم في علم النفس التربوي ، ط1 ، الكويت ، مطابع الكويت تايمز ، .1990

93. العمر ، مثنى عبد الرزاق. منهج البحث : دراسة في العلوم مع التركيز على المنهج التجريبي ، بغداد ، دار الكتب للطباعة ، .2001

94.عودة ، احمد سليمان .القياس والتقويم في العملية التدرسية ، الاردن ، دار الامل للنشر ، 2002

95. عوينات ، علي . اكتساب المفاهيم عند الطفل ، الجزائر ، جامعة الجزائر ، .2001

96.العيسوي ، عبد الرحمن . اضطرابات الطفولة والمراهقة وعلاجها ، ط1، بيروت ، دار الراتب الجامعية ، .2000

97.غباشنة ، يسري محمود . ((اثر طريقة التعلم التعاوني والقدرة القرانية في الاستيعاب القراني)) ،مجلة رسالة المعلم ، عمان ، العدد الاول ، .1998

98. فان دالين ، ديويو لدب . مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ترجمة محمد نوفل واخرون ،ط3، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، .1985

99.فرج ، صفوت .القياس النفسي ، ط1، القاهرة ، دار الفكر العربي ، .1980

100.الفتيش ، احمد على . الاسس النفسية للتربية ، ليبيا ، الدار العربية للكتاب ، .1981

101.القباطي ، عبد الله عبده سليم . اثر استخدام انموذجي بروبر وجانيه في تحصيل واستبقاء المفاهيم الفيزيائية لدى طلاب مرحلة التعلم الاساسي في الجمهورية اليمنية ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية ، 1999.(اطروحة دكتوراه غير منشورة)

102 قطامي ، يوسف . تفكير الاطفال تطوره وطرق تعليمه ، ط1 ، عمان ، الاهلية للنشر ، .1990

103.ـــــــ . سايكولوجيا التعلم والتعليم الصفي ، الإصدار الثاني ، عمان ، دار الشروق للنشر ، .1998

104.ـــــــ ، ونايفة قطامي. نماذج التدريس الصفي،عمان ،دار الشروق للنشر، .1998

105.ـــــــ ، واخرون. تصميم التدريس ،عمان، دار الفكر،.2001

106.الكبيسي،وهيب مجيد،وصالح حسن الداهري.المدخل في علم النفس التربوي، ط1،الاردن،مؤسسة حمادة للخدمات والدراسات الجامعية ،دار الكندي للنشر،2000.

107.الكلزة ، احمد رجب، وحسين مختار ، .المواد الاجتماعية بين النظرية والتطبيق ، مكة المكرمة ، مكتبة الطالب الاجامعي، .1987

108.ـــــ ، ((اثر استخدام رزمة تعليمية في تدريس الجغرافية على تحصيل تلاميذ الصف السابع الاساس واتجهاتهم نحو التعلم الذاتي)) ، مجلة كلية التربية المقررة ، الجزء الثالث ، العدد العاشر ، حزيران ، 1989.

109.الكناني ، ممدوح عبد المنعم ، واحمد محمد الكندري.سايكلوجيا التعلم وانماط التعليم ، ط2 ، الكويت، مطبعة الفلاح للنشر ، 1995.

110. اللقاني ، احمد حسين ، وبرنس احمد رضوان . تدريس المواد الاجتماعية ، القاهرة ، مؤسسة خليفة للطباعة ، مطبعة دار العالم العربي ، 1988 .

111.ـــــــ ، وعودة عبد الجواد ابو سنبنة .اساليب تدريس الدراسات الاجتماعية ، عمان ، مكتبة دار الثقافة والفنون ، .1990

112.ماكلندوب ، جونثان س .تدريس المواد الاجتماعية ، ترجمة يوسف خليل يوسف ، ومحمد سليم شعلان ، الكويت ، دار القلم ، .1964

113.محمد ، داوود ماهر ، ومجيد مهدي محمد .اساسيات طرائق التدريس العامة ،جامعة الموصل ، كلية التربية ، مطابع وزارة التعليم العالي ، .1991

114.محمد، فارعة حسن .اثر تعلم مفهومي الرمز والاتجاه على تحصيل تلاميذ الصف التاسع في مادة الجغرافية ، المؤتمر العلمي الاول في اعداد المناهج وتطويرها ، جامعة عين شمس ، كلية التربية ،.1989

115.محمد ، مجيد مهدي . المناهج وتطبيقاتها التربوية ، الموصل ، مطابع التعليم العالي ، 1990 .

116.مرسي ، محمد منير .اصول التربية الثقافية والفلسفية ، القاهرة ، عالم الكتب ، .1977

117.المسعودي ، الحسن بن علي .مروج الذهب ومعادن الجوهر ، ج1 ، ط3 ، بيروت ،دار الاندلس للطباعة ، .1978

118.مكتب التربية العربي لدول الخليج . دراسة مقارنة لواقع الوسائل التعليمية بدول الخليج ،الرياض ، المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج العربي ، .1980

119.ملا عثمان ، حسن .طرق التدريس ، طرق تدريس المواد الاجتماعية الجغرافية والتاريخ ، ج2، ط1، الرياض ، مكتبة الرشد ، .1983

120.ـــــ .طرق التدريس ، طرق تدريس علم النفس وعلم الاجتماع، ج2 ، ط1 ، الرياض ، مكتبة الرشد ، 1983.

121.ملحم ، سامي . القياس والتقويم في التربيةوعلم النفس ، ط1 ، عمان ، دار المسيرة للنشر ،2000 .

122.المليجي ، حلمي . علم النفس المعاصر ، ط8 ، بيروت ، دار النهضة العربية ،.2000

123.ميخائيل ، امطانيوس . القياس والتقويم في التربية الحديثة ،دمشق ، منشورات جامعة دمشق ، كلية التربية ، .1997

124.نشواتي، عبد المجيد .علم النفس التربوي ، الاردن ، دار الفرقان ، مؤسسة الرسالة ،.1985

125.نشوان ، يعقوب حسين . الجديد في تعليم العلوم ، ط1 ، دار الفرقان ، .1989

126.هندام ، يحيى حامد ، وجابر عبد الحميد .المناهج ، أسسها، تخطيطها ، تقويمها ، القاهرة ،دار النهضة العربية ، المطبعة العثمانية ، .1975

127.ويتنج ، ارنوف .سلسلة ملخصات شوم ، نظريات ومشكلات في سايكلوجيا التعلم ، ترجمة عادل الاشول واخرون ، نيويورك ، ماكجروهيل ، .1981

128.اليوسف ، جمال يعقوب .اثر المستوى التحصيلي واستخدام نموذج جانيه ونموذج ميرل تينسون – وطريقة القراءة والتسميع في اكتساب طلبة الصف الاول الاعدادي للمفاهيم الجغرافية ، الاردن ،جامعة اليرموك ،1986. (رسالة ماجستير غير منشورة).

المصادر الأجنبية

129. *Barryok ,Beryr . Anthony , N . Penna . Concept in the Social Studies :was hington , 1972 .*

130. *Bloor , Pheope . "The Integrtion of Conceptual and procedural knowledge in The Teaching of fith – grade Mathematical Skills". Diss , Abst Int , Vol . 49 , No . 39 , 1987 . P . 425 .*

131. *Coats , Larue D " The effects of cagnes nine Instructional Events on post Test and Retention Test Scores among high School Student" Diss Abst.Int .Vol . 47 , No . 1 , 1985 . P . 67.*

132. *Ferguson , George . A . Stutistical Analysis in Psyhology and Education , Fifth Edition , Newyork Mc Graw , Hill , 1981 .*

133. *Gagne , R . M . The conditions of Learning . New York :Holt , Rine hart and Winston , Inc , 1965 .*

134. *Garson , G. and V. Ruth . "Applying instruction , Micro Theory" , Research Strategies . Vol.45 , No.4 , Spring , 1991 , P.73 .*

135. *Graves , Norman , J .Unisco Source . Book for Geography and Education ,4 th .ed . New York :Mc-Grow , Hill , 1965 ..*

136. *Griun and Michaelise . the Student Teaching The Secondary School .Enlewood Gliffs : New Jersey , Prentice –Hall , Inc.1964 .*

137. *Gronlund , N.E. Measurement and Evaluation inteoching , 3^{Vd} . New York :Macmillan , Publishing , 1987 .*

138. *Laural , Tanner . Curriculum Development , Theory and Proctice . New York : Macmillan , Publising , 1980 .*

139. *Maurice , P , Hunt , Lawrence , E. Metcalf Teaching High School Social Studies : Problems Roflectibe Thinking and Social Understanding , Second Edition . New York : Harper and Row Publishers ,Inc . 1968.*

140. *Moore , William , and et al . "Acquisition , Retention and Transfer An Individealized College Physics course" , Journal of Educational Psychology Vol. 64 , No. 39 , 1973 .P.335-360 .*

141. *Novak , Joseph , D . "Concept Mapping to Facilitate Teaching and Learning Prospects" Journal of Research in Science Teaching , Vol.25 , No,1 , March , 1995 . P. 8 .*

142. *Oxford . Advanced Learners Dictionary of Current English , Fifth Edition by Gonathan Crowther Oxford University Press , 1998 .*

143. *Shechty ,Phillip . Teaching and Social Behavior toward an organizational Theary of Instruction . London : Allxn and Bucon , Inc , 1976 .*

144. *Tenvoum , Samule . The Teacher , the middel class the Lower Classcin The Socio – Cultural Foundathons of Education , New Jersey : Prentice-Hall , Inc,1975.*

145. *Webster , Merriam. Collegiate Dictionary , Tenth Edition , Incorporated Spring Field , Massachusetts U.S.A .1998.*

146. *Wittrock , M. J. "Verbal stimuli In Cocept formation Leaning by discovery" , Journal of Educational Psychology , Vol.54. No.4 1963 .P.183-190.*

الملحق (3)

أسماء الخبراء

نوع الاستشارة :

أ.اختبار المعلومات السابقة.

ب.الاهداف الخاصة والسلوكية.

جـ.الخطط التدريسية.

د.قائمة المفاهيم.

هـ.اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية.

ت	الأسماء	التخصص	مكان العمل	أ	ب	جـ	د	هـ
1.	أ.م.د. حذام عثمان التكريتي	تدريس التاريخ	كلية التربية/ ابن رشد	×	×	×	×	×
2.	م.د. خضير نعمة	التاريخ	جامعة ديالى/كلية المعلمين	×	×			×
3.	أ.م.د. سعاد محمد صبري	تدريس التاريخ	الجامعة المستنصرية/كلية التربية	×	×	×	×	×
4.	أ.د. صباح حسين العجيلي	قياس وتقويم	كلية التربية / ابن رشد		×		×	×
5.	أ.م.د. صالح مهدي	إرشاد تربوي	الجامعة المستنصرية/كلية التربية	×	×	×	×	×
6.	أ.م.د. طالب محمود الخفاجي	تدريس الجغرافية	الجامعة المستنصرية/كلية التربية	×	×	×	×	×
7.	أ.د. عبد الله حسن الموسوي	مناهج وطرائق تدريس	كلية التربية/ ابن رشد	×	×	×	×	×
8.	أ.د. عبد الله خلف الدليمي	تدريس التاريخ	كلية التربية/ ابن رشد	×	×	×	×	×
9.	أ.د. علاء كامل العمر	علم النفس	الجامعة المستنصرية/كلية التربية	×	×	×	×	×
10.	أ.م.د. عاصم اسماعيل كنعان	تاريخ	جامعة ديالى/ كلية التربية	×	×	×	×	×
11.	أ.م.د. عبد الجبار رشك	تدريس التاريخ	كلية التربية/ ابن رشد	×	×	×	×	×
12.	أ.م.د. عبد الرزاق عبد الله العنبكي	تدريس التاريخ	جامعة ديالى/كلية المعلمين	×	×	×	×	×
13.	أ.م.د. قصي محمد السامرائي	تدريس التاريخ	كلية التربية/ ابن رشد	×	×	×	×	×
14.	أ.د. ليلى عبد الرزاق الاعظمي	علم النفس	كلية التربية/ ابن رشد	×	×	×	×	×
15.	م.د. منتهى عذاب ذويب	التاريخ	جامعة ديالى/كلية التربية	×	×	×	×	×
16.	الست سعاد جبر دفار	تاريخ	م. أم البنين للبنات	×	×	×	×	×
17.	الست غيداء كاظم محمد	تاريخ	م. أم البنين للبنات	×	×	×	×	×
18.	الست ميسون محمد عباس	تاريخ	م. أم البنين للبنات	×	×	×	×	×
19.	الست نصرت عيسى زكي	تاريخ	ث. ام سلمة للبنات	×	×	×	×	×
20.	الست وفاق رشيد كامل	تاريخ	ث. ام سلمة للبنات	×	×	×	×	×

الملحق رقم (1)
بيانات المجموعة التجريبية

ت	درجات اختبار الذكاء	درجات اختبار المعلومات السابقة	العمر بالأشهر	درجات اختبار الاكتساب	درجات اختبار الاستبقاء
1.	41	21	179	36	31
2.	49	24	166	44	37
3.	29	14	180	29	24
4.	46	23	172	45	41
5.	22	8	181	19	16
6.	44	23	163	42	40
7.	34	16	172	25	20
8.	41	22	163	41	38
9.	39	20	179	34	32
10.	50	23	174	47	43
11.	45	21	180	47	42
12.	41	22	181	39	37
13.	39	20	178	37	35
14.	40	21	172	34	30
15.	38	18	181	36	31
16.	36	20	162	38	35
17.	45	20	173	40	37
18.	39	19	160	37	32
19.	37	18	184	34	29
20.	36	19	165	39	36
21.	37	17	168	32	30
22.	45	23	164	46	43
23.	36	15	184	29	26
24.	35	15	173	28	24
25.	30	16	183	29	25
26.	47	22	181	45	41
27.	31	11	176	23	20
.28	25	10	166	25	23
29.	24	8	170	19	17
30.	39	21	181	35	30

بيانات المجموعة الضابطة

ت	درجات اختبار الذكاء	درجات اختبار المعلومات السابقة	العمر بالأشهر	درجات اختبار الاكتساب	درجات اختبار الاستبقاء
1.	52	24	180	42	40
2.	45	23	170	44	38
3.	38	20	182	26	21
4.	48	20	169	36	32
5.	36	14	175	22	19
6.	49	21	161	34	31
7.	45	22	159	33	31
8.	32	13	168	25	22
9.	41	23	170	31	27
10.	31	13	176	21	18
11.	23	8	169	28	25
12.	40	20	184	11	9
13.	28	10	163	18	16
14.	39	19	175	27	21
15.	49	21	178	39	31
16.	35	17	160	25	21
17.	37	16	171	25	20
18.	36	14	162	27	20
19.	43	21	179	34	28
20.	36	15	162	25	21
21.	37	15	164	23	20
22.	34	16	162	22	20
23.	46	22	175	31	28
24.	32	16	179	21	19
25.	42	22	180	30	24
26.	29	12	183	19	18
27.	39	18	175	26	22
28.	25	10	170	16	13
29.	23	11	162	15	12
30.	43	23	177	28	23

الملحق (2)

اختبار المعلومات السابقة في مادة التاريخ وتعليماته

عزيزتي الطالبة

اقرأي التعليمات آلاتية قبل الإجابة عن فقرات الاختبار

1- بين يديك اختبار يتكون من ثلاث أسئلة الهدف منه قياس معلوماتك السابقة في موضوعات مادة التاريخ التي ستدرسينها في الفصل الأول من العام الدراسي الحالي 2001 - 2002 ،المطلوب الإجابة عن الفقرات الاختبارية جميعها من دون ترك أية فقرة منها.

2-أجيبي على ورقة الاختبار نفسها.

الاسم:

الشعبة:

اختبار المعلومات السابقة للمفاهيم التاريخية

السؤال الأول

ضعي دائرة (◯) حول الحرف الذي يسبق الإجابة التي ترينها صحيحة فيما يأتي:

1-كانت أول هجرة للمسلمين الى :-

أ-الحبشة ب-يثرب جـ-مصر د-بلاد الشام

2-حدثت غزوة مؤتة سنة :-

أ-6هـ ب-4هـ جـ-8هـ د-2هـ

3-أرسل أهل مكة وفدا للتفاوض مع الرسول (ص) حول دخولهم الإسلام بعد صلح الحديبية برئاسة :-

أ-عبد الله بن حذافةب-ابو سفيان بن حرب

جـ-عبد الله بن رواحة د-خالد بن الوليد

4-تمت بيعة العقبة الاولى بين النبي (ص) :-

أ.قبيلة بني قريضة ب-قبيلتي الاوس والخزرج

جـ-قبيلة بني تميم د-قبيلة بني عامر

5-كانت غزوة تبوك بداية لتحرير :-

أ-المغرب العربي ب-العراق جـ-بلاد الشام د-اليمن

6-اطلق على يثرب بعد هجرة الرسول (ص) اليها اسم :-

أ-الحجاز ب-نجد جـ-الطائف د-المدينة المنورة

7-الغي نظام المؤاخاة بين المهاجرين والأنصار بعد موقعه :-

أ-بدر ب-أحد جـ-تبوك د-الخندق

8-أشارت آلاتية الكريمة (إذ هما في الغار إذ يقول لصاحبه لا تحزن إن الله معنا) إلى الخليفة :-

أ-عمر بن الخطاب ب-عثمان بن عفان

جـ-ابو بكر الصديقد-علي بن ابي طالب

9-بعد ان طرد الرسول (ص) اليهود من يثرب توجهوا الى :-

أ-مؤتة ب-قباء جـ-الحديبية د-خيبر

10-عربت سجلات الخراج في عهد الخليفة :

أ.عبد الملك بن مروان ب-عمر بن عبد العزيز

جـ-معاوية بن ابي سفيان د-هشام بن عبد الملك

السؤال الثاني

اكملي العبارات الاتية بما يناسبها :

1-حدثت غزوة بدر سنة _____ .

2-سمي الخليفة عمر بن الخطاب (رض) _____ .

3-تم فتح بلاد الاندلس على يد القائدين العربيين _____ و _____ .

4-تم بناء اول اسطول عربي في عهد الخليفة _____ .

5-سميت الليلة الرابعة من معركة القادسية الاولى ليلة _____ .

6-كانت اول مراحل جمع القران الكريم مرحلة _____ .

7-لقب الرسول (ص) _____ .

8-سميت بيعة العقبة الثانية بيعة _____ .

9-ان اكبر انجاز اموي هو _____ الذي يقع في مدينة _____ .

10-تم بناء مدينة القيروان على يد القائد العربي _____ سنة _____ .

11-تسلم الامويون قيادة الدولة العربية من سنة _____ الى سنة _____ .

12-توفي الرسول (ص) سنة _____ .

13-سميت غزوة الخندق غزوة _____ .

14-حدثت معركة اليرموك سنة _____ .

15-من ابرز المرتدين عن الاسلام _____ و_____ .

16-كانت الخلافة الاموية مبنية على مبدا _____ .

السؤال الثالث

ضعي علامة (✓) امام العبارة الصحيحة وعلامة (×) امام العبارة المخطأة لكل مما ياتي :-

1-شارك الرسول (ص) بحرب الفجار وهو في الخامسة عشرة من عمره.

2-اخذ الله سبحانه وتعالى على كل نبي ميثاقا بالايمان به والتصديق له .

3-حدثت غزوة احد سنة 4هـ .

4-تضمنت وثيقة المدينة تنظيم اوضاع المهاجرين والانصار .

5-قاطع المشركون بني هاشم اربعة سنوات.

6-حررت بخارى وسمرقند على يد القائد العربي موسى بن نصير .

7-كانت البصرة والكوفة من المراكز العلمية المهمة في العصر الاموي.

8-باشر الفرس قصفهم لمدننا الامنة يوم 1980/9/4 .

9-لقب الخليفة ابو بكر (رض) بذي النورين .

10-كانت الخلافة في عصر النبوة مبنية على مبدأ الشورى.

11-استخدم العرب التقويم الهجري في زمن الخليفة علي بن ابي طالب عليه السلام.

12-كان العراق قاعدة لانطلاق حروب التحرير في العصر الاموي.

13-سميت البيعة التي بويع فيها الخليفة ابو بكر الصديق بالبيعة الخاصة.

14-امتدت الدولة العربية في العصر الاموي من المحيط الاطلسي الى الخليج العربي.

15-طبق نظام التجنيد الالزامي في في عهد الخليفة عبد الملك بن مروان .

16-سيطر الأسطول العربي في العصر الراشدي على جزيرة رودس وقبرص في البحر المتوسط .

17-كانت مدينة الفسطاط قاعدة كبيرة للجيش العربي بمصر.

18-استشهد الامام الحسين عليه السلام في موقعة الطَّف في البصرة .

19-ولد الخليفة عمر بن الخطاب (رض) سنة 15هـ .

20-اهتم الخلفاء الراشدون بالعسس.

الملحق (3)

أسماء الخبراء

نوع الاستشارة :

أ.اختبار المعلومات السابقة.

ب.الاهداف الخاصة والسلوكية.

جـ.الخطط التدريسية.

د.قائمة المفاهيم.

هـ.اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية.

ت	الأسماء	التخصص	مكان العمل	أ	ب	جـ	د	هـ
1.	أ.م.د. حذام عثمان التكريتي	تدريس التاريخ	كلية التربية/ ابن رشد	×	×	×	×	×
2.	م.د. خضير نعمة	التاريخ	جامعة ديالى/كلية المعلمين	×	×			×
3.	أ.م.د. سعاد محمد صبري	تدريس التاريخ	الجامعة المستنصرية/كلية التربية	×	×	×	×	×
4.	أ.د. صباح حسين العجيلي	قياس وتقويم	كلية التربية / ابن رشد		×		×	×
5.	أ.م.د. صالح مهدي	إرشاد تربوي	الجامعة المستنصرية/كلية التربية	×	×	×	×	×
6.	أ.م.د. طالب محمود الخفاجي	تدريس الجغرافية	الجامعة المستنصرية/كلية التربية	×	×	×	×	×
7.	أ.د. عبد الله حسن الموسوي	مناهج وطرائق تدريس	كلية التربية/ ابن رشد	×	×	×	×	×
8.	أ.د. عبد الله خلف الدليمي	تدريس التاريخ	كلية التربية/ ابن رشد	×	×	×	×	×
9.	أ.د. علاء كامل العمر	علم النفس	الجامعة المستنصرية/كلية التربية	×	×	×	×	×
10.	أ.م.د. عاصم اسماعيل كنعان	تاريخ	جامعة ديالى/ كلية التربية	×	×	×	×	×
11.	أ.م.د. عبد الجبار رشك	تدريس التاريخ	كلية التربية/ ابن رشد	×	×	×	×	×
12.	أ.م.د. عبد الرزاق عبد الله العنبكي	تدريس التاريخ	جامعة ديالى/كلية المعلمين	×	×	×	×	×
13.	أ.م.د. قصي محمد السامرائي	تدريس التاريخ	كلية التربية/ ابن رشد	×	×	×	×	×
14.	أ.د. ليلى عبد الرزاق الاعظمي	علم النفس	كلية التربية/ ابن رشد	×	×	×	×	×
15.	م.د. منتهى عذاب ذويب	التاريخ	جامعة ديالى/كلية التربية	×	×	×	×	×
16.	الست سعاد جبر دفار	تاريخ	م. أم البنين للبنات	×	×	×	×	×
17.	الست غيداء كاظم محمد	تاريخ	م. أم البنين للبنات	×	×	×	×	×
18.	الست ميسون محمد عباس	تاريخ	م. أم البنين للبنات	×	×	×	×	×
19.	الست نصرت عيسى زكي	تاريخ	ث. ام سلمة للبنات	×	×	×	×	×
20.	الست وفاق رشيد كامل	تاريخ	ث. ام سلمة للبنات	×	×	×	×	×

الملحق (4)

المفاهيم التاريخية المشمولة بالتجربة

أولا	الفصل الأول ((الرسالة الإسلامية))	ثانيا	الفصل الثاني ((الخلافة الراشدية))	ثالثا	الفصل الثالث ((الخلافة الأموية))
1.	الإسلام	1.	الخلافة	1.	العصر
2.	النبوة	2.	الشورى	2.	القصاصون
3.	القافلة	3.	الوالي	3.	التعريب
4.	القبيلة	4.	الردة	4.	دار الضرب
5.	الزعامة	5.	التحرير	5.	الفتح
6.	دار الندوة	6.	الموقعة	6.	القائد
7.	الايلاف	7.	المعركة	7.	الشعوبية
8.	حرب الفجار	8.	التقويم الهجري	8.	الزندقة
9.	حلف الفضول	9.	الديوان		
10.	الهجرة	10.	المصحف		
11.	المقاطعة	11.	الأسطول		
12.	البيعة	12.	العسس		
13.	المواخاة				
14.	الأمة الواحدة				
15.	الوثيقة				
16.	الجهاد				
17.	الغزوة				
18.	صلح الحديبية				
19.	العمرة				
20.	الهدنة				
21.	عام الوفود				
22.	حجة الوداع				

الملحق (5)

الأهداف العامة لتدريس التاريخ العربي الإسلامي للمرحلة المتوسطة

1-إبراز دور الرسالة الإسلامية متمثلة في سيرة الرسول (ص) والصحابة الكرام وما انطوت عليه تلك السيرة من قيم عليا ومن توجه نحو الوحدة وخلق الأمة الجديدة.

2-تأكيد وحدة ترابط واستمرار التاريخ الإسلامي وإبراز دور الجماهير والقادة في صنعه .

3-إبراز التراث الحضاري الخلاق للامة العربية وغرس الاعتزاز في نفوس الطلبة بهذا التراث الحضاري الأصيل وتواصله مع الحاضر.

4-كشف الأدوار التخريبية للحركات المعادية للامة العربية المتمثلة في الشعوبية والزندقة والحركات العنصرية الفارسية وغيرها من الحركات المناهضة للامة العربية الإسلامية.

5-إظهار ما للامة العربية من أمجاد وقيم حضارية وروحية ذات خصائص إنسانية وإبراز دور الشخصيات العربية الإسلامية في كافة الميادين الحضارية.

6-تأكيد ما للحضارة العربية الإسلامية من اثر واضح في الحضارات الأخرى المعاصرة لها كيف كانت أساسا للنهضة الحديثة.

7-تنمية الوعي القومي لدى الطلبة وتعميق أيمانهم بفكرة الوحدة الشاملة.

8-إبراز ما يخدم حاضر الأمة العربية من حقائق التاريخ والحضارة العربية الإسلامية ويسهم في صنع مستقبلها.

9-غرس وإنماء التفكير التاريخي والنظرة التاريخية العلمية لأحداث ووقائع التاريخ العربي الإسلامي.

الملحق رقم(6)
الاهداف الخاصة والسلوكية بصيغتها النهائية

الفصل الأول : الرسالة الإسلامية

ت	لاهداف الخاصة	االاهداف السلوكية جعل الطالبة قادرة على أن:	المستوى المعرفي
أولا	اطلاع الطالبات على أهمية مكة ودار الندوة والايلاف قبل الإسلام	1.تعرف مفهوم الإسلام. 2.تضرب أمثلة عن تأمر اليهود على الإسلام في الوقت الحاضر. 3.تسمي المكان الذي اجتمع فيه المسلمون الأوائل في الدور السري للدعوة. 4.تعطي أربعة أمثلة إضافية عن مفهوم الإسلام. 5.تعرف مفهوم النبوة. 6.تحدد عمر الرسول (ص) عندما بشر بالنبوة. 7.توضح السمات المميزة للنبي محمد (ص). 8.تعرف مفهوم القافلة. 9.تعطي أربعة أمثلة إضافية عن مفهوم القافلة. 10.تعلل توقف القبائل القادمة من اليمن والشام في مكة. 11.تعرف مفهوم القبيلة . 12.تعطي أربعة أمثلة إضافية عن مفهوم القبيلة. 13.تعرف مفهوم الزعامة. 14.تسمي القبيلة التي كانت تتزعم مكة قبيل الإسلام. 15.تعلل زعامة قريش للقبائل العربية في مكة. 16.تعرف مفهوم دار الندوة. 17.تقارن بين دار الندوة وما يقابلها في الوقت الحاضر. 18.تعلل سبب اختيارها الأمثلة المنتمية إلى مفهوم دار الندوة . 19.تعرف مفهوم الايلاف. 20.تذكر الآية الكريمة التي ورد فيها ذكر الايلاف. 21.تلخص أهمية الايلاف لسكان مكة.	معرفة تطبيق معرفة تطبيق معرفة معرفة فهم معرفة تطبيق فهم معرفة تطبيق معرفة معرفة فهم معرفة تطبيق فهم معرفة معرفة فهم
ثانيا	تعريفهن بسيرة الرسول (ص) منذ ولادته حتى نزول الوحي عليه وحكمته وصبره	22.تعرف مفهوم حرب الفجار 23.تذكر سبب تسمية الحرب الواقعة بين قريش وقبيلة عيلان بحرب الفجار. 24.تعرف مفهوم حلف الفضول. 25.تلخص مفهوم حلف الفضول . 26.تعرف مفهوم الهجرة.	معرفة معرفة معرفة فهم معرفة
ثالثا	تزويدهن بأدوار الدعوة الإسلامية واسباب هجرة الرسول (ص) إلى الحبشة ومقاطعة قريش لبني هاشم	27.تعلل ترك الرسول(ص) عليَّ بن أبي طالب(ع)نائما في فراشه ليلة الهجرة. 28.تضرب مثالا عن الهجرة في التاريخ المعاصر . 29.تعرف مفهوم المقاطعة. 30.تعلل فشل مقاطعة المشركين لبني هاشم. 31.تربط بين مقاطعة المشركين للمسلمين والحصار المفروض على العراق في الوقت الحاضر. 32.تعلل فشل مقاطعة المشركين لبني هاشم.	فهم تطبيق معرفة فهم تطبيق فهم

ت	الاهداف الخاصة	الاهداف السلوكية جعل الطالبة قادرة على أن:	المستوى المعرف
رابعا	تبصيرهن بمحاولة الرسول(ص) نشر الدعوة خارج مكة وابراز أهمية بيعتي العقبة الأولى والثانية	33.تعرف مفهوم البيعة 34.توضح أهم السمات المميزة لبيعة العقبة الأولى . 35.تشرح بإيجاز وضع النبي محمد (ص) في أهل يثرب بعد بيعة العقبة الثانية. 36.تعلل تسمية بيعة العقبة الثانية ببيعة الحرب. 37.تعين المكان الذي تمت فيه بيعتا العقبة الأولى والثانية على خريطة صماء لشبه جزيرة العرب. 38.توضح تأثيرات بيعتا العقبة الثانية على المشركين في مكة. 39.تضرب مثالا عن البيعة في التاريخ المعاصر. 40.تصنف مجموعة من الأمثلة تعرض عليها الأمثلة منتمية إلى مفهوم البيعة وأمثلة غير منتمية إليه.	معرفة فهم فهم فهم تطبيق فهم تطبيق فهم
خامسا	تعريفهن بأسباب الهجرة إلى يثرب والتنظيمات التي قام بها الرسول(ص) في المدينة المنورة	41.تعلل قيام الرسول(ص) بالمؤاخاة بين المهاجرين والأنصار . 42.تصنف مجموعة أمثلة تعرض عليها الى أمثلة منتمية إلى مفهوم المؤاخاة وأمثلة غير منتمية أليه. 43.تذكر الآية الكريمة التي ورد فيها ذكر المؤاخاة. 44.تعرف مفهوم الآمة الواحدة. 45.تعطي أربعة أمثلة إضافية منتمية إلى مفهوم الأمة الواحدة. 46.تلخص أهم نتائج إرساء مبدأ الأمة الواحدة بين المهاجرين والأنصار. 47.تعرف مفهوم الوثيقة. 48.تصنف مجموعة أمثلة تعرض عليها إلى أمثلة منتمية إلى مفهوم الوثيقة وأمثلة غير منتمية أليه. 49.تميز بين مفهوم الوثيقة ومفهوم الحلف.	فهم فهم معرفة معرفة تطبيق فهم معرفة فهم فهم
سادسا	تعريفهن بمفهوم الجهاد وابراز أهم المعارك التي حدثت في عصر الرسول(ص)	50.تعرف مفهوم الجهاد. 51.تصنف مجموعة أمثلة تعرض عليها إلى أمثلة منتمية إلى مفهوم الجهاد وأمثلة غير منتمية أليه. 52.تعرف مفهوم الغزوة. 53.تعلل قيام المشركين بغزوة الأحزاب سنة 5هـ. 54.ترسم مخططا توضيحيا يمثل غزوة الأحزاب. 55.توضح نتائج غزوة تبوك. 56.توزع على مخطط توضيحي مواقع جيوش المسلمين في غزوة بدر	معرفة فهم معرفة فهم تطبيق فهم تطبيق

ت	الاهداف الخاصة	الاهداف السلوكية جعل الطالبة قادرة على أن:	المستوى المعرفي

سابعا	تعريفهن بصلح الحديبية واهم شروطه نتائجه والكشف عن المؤامرات التي دبرها اليهود والفرس ضد المسلمين	57.تعرف مفهوم صلح الحديبية. 58.تحدد سنة حدوث صلح الحديبية. 59.تعين على خريطة صماء لمصر مقر قيادة الجيش البيزنطي فيها. 60.تعرف مفهوم العمرة. 61.تعلل قبول المشركين التفاوض مع الرسول(ص) سنة 6هـ . 62.تحدد مدة الهدنة بين الرسول(ص) والمشركين بموجب صلح الحديبية. 63.تعطي أربعة أمثلة إضافية عن مفهوم الهدنة.	معرفة معرفة تطبيق معرفة فهم معرفة تطبيق
ثامنا	بيان كيفية دخول أهل مكة الإسلام والموقف من الروم وأهمية عام الوفود وابراز جهود الرسول(ص) في بناء الدولة العربية	64.تعرف مفهوم عام الوفود. 65.تحدد السنة التي أطلق عليها اسم عام الوفود. 66.تعرف مفهوم حجة الوداع. 67.تذكر سنة قيام الرسول(ص)بحجة الوداع.	معرفة معرفة معرفة معرفة

الفصل الثاني : الخلافة الراشدية من 11هـ-41هـ

ت	الاهداف الخاصة	الاهداف السلوكية جعل الطالبة قادرة على ان:	المستوى المعرفي
أولا	تعريفهن بالخلفاء الراشدين ودورهم في بناء الدولة العربية واهم حركات الردة في تلك الفترة	1.تعرف مفهوم الخلافة.	معرفة
		2.تعلل اهتمام الخليفة ابي بكر الصديق(رض) بتحرير بلاد الشام.	فهم
		3.تقارن بين مفهوم الخليفة وما يقابله في الوقت الحاضر.	تطبيق
		4.تسمي أول خليفة راشدي.	معرفة
		5.تعرف مفهوم الشورى.	معرفة
		6.تسمي القاعدة التي أسندت أليها الخلافة في العصر الراشدي.	معرفة
		7.تصنف مجموعة أمثلة تعرض عليها الى أمثلة منتمية الى مفهوم الشورى وأمثلة غير منتمية أليه.	فهم
		8.تسمي المكان الذي يتخذه الوالي مقرا له.	معرفة
		9.تعرف مفهوم الردة.	معرفة
		10.تصنف مجموعة أمثلة تعرض عليها إلى أمثلة منتمية إلى مفهوم الردة وأمثلة غير منتمية إليه.	فهم
ثانيا	الكشف عن حروب التحرير التي قام بها الخلفاء الراشدون لتحرير الدولة العربية من السيطرة الأجنبية.	11.تعرف مفهوم التحرير.	معرفة
		12.تعلل تجمع جيوش الروم البيزنطيين في وادي اليرموك.	فهم
		13.توزع مواقع جيوش الروم على مخطط توضيحي يمثل موقعه اليرموك.	تطبيق
		14.تعلل التحاق القائد العربي خالد بن الوليد مع جيوش المسلمين في موقعة اليرموك.	فهم
ثالثا	مساعدتهن على فهم احداث معركتي القادسية الاولى والثانية والدور البطولي للشعب العراقي ضد الفرس المجوس.	15.تعين على خريطة صماء للعراق اتجاه تقدم الجيوش الاسلامية في معركة القادسية الاولى.	تطبيق
		16.تقارن بين معاملة العرب للاسرى في معركة القادسية الاولى ومعاملة الفرس للاسرى العراقيين في معركة قادسية صدام.	تطبيق
		17.تعلل انتصار المسلمون في معركة القادسية الاولى.	فهم
		18.تذكر تاريخ الرد العراقي على العدوان الفارسي في معركة قادسية صدام .	معرفة
		19.تسمي المعركة التي اطلق علها اسم فتح الفتوح.	معرفة
رابعا	اطلاعهن على نماذج من ابطال العروبة وابراز دور الخلفاء الراشدين في بناء الدولة الاسلامية.	20.تعرف مفهوم التقويم الهجري.	معرفة
		21.تسمي الانجاز الذي حققه الخليفة عمر بن الخطاب لتدوين الحوادث والوقائع.	معرفة
		22.تعرف مفهوم الديوان.	معرفة
		23.تصنف مجموعة امثلة تعرض عليها الى امثلة منتمية الى مفهوم الديوان وامثلة غير منتمية اليه.	فهم
		24.تحدد سنة تحرير مصر من الروم البيزنطيين.	معرفة
		25.تسمي السيدة التي احتفظت بالقران الكريم بعد جمعه في مصحف واحد	معرفة
ت	الاهداف الخاصة	الاهداف السلوكية جعل الطالبة قادرة على ان:	المستوى المعرفي
		26.تعلل جمع القران الكريم في مصحف واحد.	فهم

		27.تعطي اربعة امثلة اضافية عن مفهوم المصحف .	تطبيق
		28.تعلل انشاء الاسطول البحري في العصر الراشدي.	فهم
		29.تعرف مفهوم العسس.	معرفة
		30.تعطي اربعة امثلة اضافية عن مفهوم العسس.	تطبيق
		31.تسمي القائد العربي الذي لقب بسيف الله المسلول.	معرفة
	الفصل الثالث الخلافة الاموية من 41هـ-132هـ		
أولا	تعريفهن بالدولة العربية الإسلامية في العصر الأموي والعصور التي مرت بها ومعالم تطور الجيش في ذلك العصر.	1.تعدد العصور التي مرت بها الدولة الاموية .	معرفة
		2.توضح السمات المميزة للعصر الأموي الأول.	فهم
		3.تعرف مفهوم القصاصون.	معرفة
		4.تشرح بإيجاز دور القصاصين في المعارك والحروب.	فهم
		5.تعرف مفهوم التعريب.	معرفة
		6.تعلل تعريب الدواوين في العصر الأموي.	فهم
		7.تصنف مجموعة أمثلة تعرض عليها إلى أمثلة منتمية إلى مفهوم التعريب وأمثلة غير منتمية إليه.	فهم
		8.تقارن بين دار الضرب وما يقابلها في الوقت الحاضر.	تطبيق
		9.توضح الهدف من إنشاء دار الضرب.	فهم
		10.تضع في جدول نماذج من العملة العربية المستخدمة في الدول العربية في الوقت الحاضر.	تطبيق
		11.تعلل إصدار عملة عربية موحدة للدولة الاموية.	فهم
ثانيا	بيان الشخصية القومية للدولة العربية وابراز أهم الفتوحات العربية في الشرق والغرب	12.تشرح بإيجاز أهم أهداف الفتوحات الإسلامية في العصر الأموي.	فهم
		13.تصنف مجموعة أمثلة تعرض عليها إلى أمثلة منتمية إلى مفهوم الفتح وأمثلة غير منتمية أليه.	فهم
		14.تعين سير الجيوش العربية لتحرير المغرب العربي على خريطة صماء للوطن العربي.	تطبيق
		15.تعدد أهم نتائج حروب التحرير.	معرفة
		16.تسمي المكان الذي اتخذه الأمويون قاعدة لتحرير بلاد الشرق.	معرفة
		17.تعين على خريطة أسبانيا خطا يمثل سير الجيوش العربية لتحرير الأندلس.	تطبيق
ثالثا	تعريفهن على نماذج من أبطال العروبة ومظاهر التطور الحضاري في العصر الأموي والوقوف على أسباب العداء الفارسي للدولة العربية.	18.تسمي القائد العربي الذي فتح بلاد الهند والسند .	معرفة
		19.تعدد اربعة نماذج من ابطال العروبة والاسلام.	معرفة
		20.تعرف مفهوم الشعوبية.	معرفة
		21.توضح هدف الفرس من الحركة الشعوبية.	فهم
		22.تعرف مفهوم الزندقة.	معرفة

الملحق (7)

خطتان تدريسيتان انموذجيتان لتدريس مفهوم البيعة

1.خطة انموذجية لتدريس مفهوم البيعة على وفق الطريقة الاعتيادية والتي ستطبق على طالبات المجموعة الضابطة.

اليوم والتاريخ : **المادة : التاريخ العربي الإسلامي**

الصف: الثاني متوسط **الموضوع: عرض الدعوة على القبائل**

الشعبة : أ

أولا: الاهداف السلوكية .

جعل الطالبة قادرة على ان :-

1.تعرف مفهوم البيعة.

2.توضح أهم السمات المميزة لبيعة العقبة الأولى.

3.تشرح بإيجاز وضع النبي محمد(ص) في أهل يثرب بعد بيعة العقبة الثانية.

4.تعلل تسمية بيعة العقبة الثانية ببيعة الحرب.

5.تعين على خريطة صماء لشبه جزيرة العرب المكان الذي تمت فيه بيعتا العقبة الأولى والثانية.

6.توضح تاثير بيعة العقبة الثانية على المشركين في مكة .

7.تضرب مثالا عن البيعة في التاريخ المعاصر.

8.تصنف مجموعة امثلة تعرض عليها امثلة منتمية الى مفهوم البيعة وامثلة غير منتمية اليه.

ثانيا:الوسائل التعليمية.

1.الكتاب المقرر.

2.خريطة صماء لشبه جزيرة العرب.

3.السبورة والطباشير الملون.

ثالثا:المقدمة. (3دقائق)

عزيزاتي الطالبات تناولنا في الدرس السابق الدعوة الاسلامية وتتبعنا سيرها عبر دوريها السري والعلني ومقاومة الرسول(ص) للمشركين بعد محاولتهم القضاء على الدعوة الاسلامية مما ادى الى هجرة المسلمين الى الحبشة ومقاطعة المشركين للمسلمين نتيجة لذلك ،ودرسنا هذا اليوم نشر الدعوة من قبل الرسول(ص) خارج مكة حيث الطائف ويثرب ،كما سنرى تمسك المسلمين بدعوة الرسول (ص) ومبايعتهم له على ان لا يشركوا بالله شيئا.

رابعا:الطريقة والمحتوى.(35 دقيقة)

بعد استثارة دافعية الطالبات بربط الدرس القديم يالدرس الجديد اقوم بتوجيه انتباههن للدرس الجديد بان اشرع في توضيح ومناقشة محتوى الدرس مستخدمة طريقة الالقاء مصحوبة باستجواب هادف تارة وباسلوب المناقشة القصيرة تارة اخرى ، وفقا لطبيعة نقاط الدرس المختلفة واهداف تدريسه ومستوى النضج العقلي والخبرات التعليمية السابقة للطالبات وسيكون سير الدرس على النحو الاتي:-

1-عرض الدعوة على القبائل.

اخذ النبي محمد (ص) يتصل بالقبائل العربية ويدعوهم الى الاسلام اثناء توافدهم في مواسم الحج الى مكة ، فوجد الرسول (ص) ان هذه القبائل لم تستجب الا اهل يثرب .

أ.بيعة العقبة الاولى.

والان عزيزاتي الطالبات سنتعرف على بيعة العقبة الاولى .ذكرنا ان الرسول (ص) اتصل بالقبائل العربية الوافدة الى مكة في مواسم الحج يدعوهم للاسلام ، فالتقى (ص) باهل يثرب وعرض عليهم الاسلام ، فصدقوه ، وامنوا بما جاء به، ووعدوه بنشر الإسلام بين افراد القوم عند عودتهم الى يثرب.

بعد ذلك اوجه إلى الطالبات السؤال الأتي :-

س: ما لمقصود ببيعة العقبة الأولى ؟

طالبة/هي مبايعة قبيلتي الاوس والخزرج للرسول (ص) على ان لا يشركوا بالله ولا يسرقوا ولا يزنوا ، وقد تمت هذه البيعة في مكان قرب مكة يسمى العقبة سنة 621م.

اقدم التعزيز / احسنت .

ثم اطرح سؤال اخر ...

س: بمَ تميزت بيعة العقبة الاولى ؟

طالبة اخرى/ تميزت بيعة العقبة الاولى باستجابة القبائل العربية لدعوة الرسول (ص) ومساعدته على نشر الاسلام.

اقدم التعزيز / ممتاز .

والان عزيزاتي الطالبات ننتقل الى بيعة العقبة الثانية .

ثم اقدم شرحا موجزا لها وعلى النحو الاتي :-

ب.بيعة العقبة الثانية.

اما بيعة العقبة الثانية فقد حدثت عزيزاتي الطالبات سنة 622م ، حينما اخذ الاسلام بالانتشار في يثرب ، وقد حضر وفد من اهل يثرب الى موسم الحج يتكون من ثلاثة وسبعين رجلا وامراتين التقوا برسول الله (ص) وبايعوه على ان ينصروه.

ثم اتوجه الى الطالبات بالسؤال الاتي :

س:اشرحي بايجاز وضع النبي (ص) في اهل يثرب بعد بيعة العقبة الثانية.

طالبة/عندما بايع اهل يثرب الرسول (ص) بيعة العقبة الثانية اعتبروه (ص) واحدا منهم دمه كدمهم وحكمه كحكمهم.

اقدم التعزيز / احسنت .

ثم اسال الطالبات :

س:لماذا سميت بيعة العقبة الثانية ببيعة الحرب ؟

طالبة / لان الرسول (ص) اخذ العهد من اهل المدينة على حرب الاسود والاحمر .

اقدم التعزيز / ممتاز .

ثم ارسم خريطة صماء لشبه جزيرة العرب واطلب من الطالبات تعيين المكان الذي تمت فيه بيعتا العقبة الاولى والثانية .

تذهب طالبة الى السبورة وتضع مدينة مكة على الخريطة.

اقدم التعزيز / جيد .

خامسا: التقويم . (5دقائق)

لغرض تقويم مدى فهم الطالبات للدرس الجديد ومدى اكتسابهن للمفهوم اوجه لهن اسئلة متعلقة بالمفهوم الاساسي للدرس :

وضحي اثر بيعة العقبة الثانية على المشركين في مكة .

اضربي مثالا عن البيعة في التاريخ المعاصر.

صنفي الامثلة الاتية الى امثلة توضح معنى البيعة واخرى لا توضحه.

سادسا:الواجب البيتي.

سيكون الدرس القادم الهجرة الى المدينة المنورة (يثرب).

سابعا:المصادر.

1.اللقاني،احمد حسين ،عودة ابو سنينة. اساليب تدريس الدراسات الاجتماعية ، عمان، مكتب دار الثقافة ، 1990 .

2.عبد العزيز سالم ، السيد .تاريخ الدولة العربية، القاهرة ،مؤسسة شباب الجامعة ، 1989.

3.الكازاروني ، ظهر الدين مختصر التاريخ من اول الزمان الى منتهى دولة بني العباس611م-697م ، حققه مصطفى جواد ، بغداد المؤسسة العامة للصحافة والطباعة 1970م-1390هـ.

2-خطة انموذجية لتدريس مفهوم البيعة على وفق انموذج جانيه الاستنتاجي التي ستطبق على طالبات المجموعة التجريبية:

اليوم والتاريخ : **المادة:التاريخ العربي الاسلامي**

الصف:الثاني المتوسط **الموضوع:عرض الدعوة على القبائل**

الشعبة : ب

اولا: <u>الاهداف السلوكية.</u>

عزيزتي الطالبة بعد الانتهاء من الدرس ستكونين قادرة على ان :-

1.تعرفي مفهوم البيعة .

2.توضحي اهم السمات المميزة لبيعة العقبة الاولى.

3.تشرحي بايجاز وضع النبي محمد(ص) في اهل يثرب بعد بيعة العقبة الثانية.

4.تعللي تسمية بيعة العقبة الثانية ببيعة الحرب.

5.تعيني على خريطة صماء لشبه جزيرة العرب المكان الذي تمت فيه بيعتا العقبة الاولى والثانية.

6.توضحي اثر بيعة العقبة الثانية على المشركين في مكة .

7.تضربي مثالا عن البيعة في التاريخ المعاصر .

8.تصنفي مجموعة امثلة تعرض عليك الى امثلة منتمية الى مفهوم البيعة وامثلة غير منتمية اليه.

ثانيا:<u>الوسائل التعليمية.</u>

1.الكتاب المقرر.

2.خريطة صماء لشبه جزيرة العرب.

3.السبورة والطباشير الملون.

ثالثا: <u>المقدمة.</u> (3 دقائق)

عزيزاتي الطالبات تناولنا في الدرس السابق الدعوة الاسلامية وتتبعنا سيرها عبر دوريها السري والعلني ومقاومة الرسول (ص) للمشركين بعد محاولتهم القضاء على الدعوة الاسلامية ، مما ادى الى هجرة المسلمين الى الحبشة ومقاطعة المشركين للمسلمين نتيجة لذلك . ودرسنا لهذا اليوم نشر الدعوة من قبل الرسول (ص) خارج مكة حيث الطائف ويثرب، كما سنرى تمسك المسلمين بدعوة الرسول (ص) ومبايعتهم له ان لا يشركوا بالله شيئا.

رابعا:<u>الطريقة والمحتوى.</u> (35 دقيقة)

بعد استثارة دافعية الطالبات واعلامهن بالاهداف التربوية المتوقع تحقيقها لديهن بعد انتهاء الدرس اوجه انتباههن الى الدرس بان اقوم بكتابة المفهوم على السبورة واضع خطا ملونا تحته ، ثم اقرأ المفهوم على الطالبات واتوجه اليهن بالسؤال الاتي:-

س: عرفي بيعة العقبة الاولى.

طالبة / هي تاييد حجيج قبليتي الاوس والخزرج للرسول (ص) ومعاهدته على ان لايشركوا بالله شيئا ولا يسرقوا ولا يزنوا وقد تمت في مكان قرب مكة يسمى العقبة سنة 621م.

اقدم التعزيز/ احسنت .

ثم اسال الطالبات بعض الاسئلة المتعلقة بالسمات المميزة لمفهوم بيعة العقبة الاولى من خلال السؤال عما يتضمنه التعريف من المفاهيم الاستدلالية .

س: ماذا نعني بالحجيج ؟

طالبة / هم المسلمون الوافدون من ارجاء الجزيرة العربية لزيارة بيت الله الحرام.

اقدم التعزيز / ممتاز.

ثم اطرح السؤال الاتي :-

س:من اين وفدت قبيلتا الاوس والخزرج الى مكة ؟

طالبة اخرى/وفدت القبيلتان من يثرب.

اقدم التعزيز/ احسنت

تعلم المثير والاستجابة

ثم اتوجه اليهن بالسؤال الاتي :

س:اشرحي وضع النبي (ص) في اهل يثرب بعد بيعة العقبة الثانية .

طالبة/عد الرسول (ص) بعد هذه البيعة واحدا من اهل يثرب دمه كدمهم وحكمه كحكمهم.

اقدم التعزيز/ جيد .

ثم اتوجه الى الطالبات بالسؤال الاتي :-

س: لماذا سميت ببيعة العقبة الثانية ببيعة الحرب؟

طالبة / ذلك بسبب اخذ الرسول(ص) عهدا على اهل المدينة بحرب الاسود والاحمر .

بعد ذلك ارسم خريطة صماء لشبه جزيرة العرب واطلب من الطالبات تعيين المكان الذي تمت فيه بيعتا العقبة الاولى والثانية.

تذهب الطالبة الى السبورة وتضع مدينة مكة على الخريطة.

اقدم التعزيز / ممتاز

ولكي اتاكد من ان الطالبات اكتسبن المفهوم استمر بتقديم المعلومات عنه ، وذلك بان اقدم مجموعة من الامثلة المنتمية وغير المنتمية الى مفهوم البيعة من دون الاشارة الى أي الامثلة تكون منتمية وايها غير منتمية اليه، واطلب من الطالبات تصنيفها بعد ان اكتبها على السبورة بالطباشير الملون.

<u>االامثلة.</u>

قول الرسول (ص) ((الدم الدم – الهدم الهدم انا منكم وانتم مني ، احارب من حاربتم واسالم من سالمتم))، التاييد ، الاشتباك ، قول الرسول (ص) ((تآخوا في الله اخوين اخوين ،المعارضة ، الاتفاق ،الاضطهاد ، المؤازرة ، صورة الاشخاص يصافحون شخصا معينا،صورة لاشخاص يتشاجرون مع شخص معين)) ،القبول والمساندة ، الرفض والامتناع.

والان من ستقوم بتصنيف هذه الامثلة الى امثلة منتمية واخرى غير منتمية للبيعة – مع مراعاة تصنيفها على شكل ازواج متقابلة لمراعاة شرط التجاور والتلازم .

تعلم التمييز المتعدد

يشترك في تصنيفها عدد من الطالبات بالشكل الاتي :

الأمثلة المنتمية إلى مفهوم البيعة	الأمثلة غير المنتمية إلى مفهوم البيعة
1.قال رسول الله (ص) الدم –الدم – الهدم –الهدم أنا منكم وانتم مني أحارب من	1.قال رسول الله (ص) تآخوا في الله أخوين أخوين

حاربتم و أسالم من سالمتم	
2.التأييد	2.المعارضة
3.الاتفاق	3.الاضطهاد
4.صورة لأشخاص يصافحون شخصا معينا	4.صورة لأشخاص يتشاجرون مع شخص معين
5.المؤازرة.	5.الاشتباك
6.القبول والمساندة	6.الرفض والامتناع

ثم اقدم لهن التغذية الراجعة ،

نعم المجموعة الاولى تمثل امثلة منتمية لمفهوم البيعة والمجموعة الثانية تمثل امثلة غير منتمية اليهس .

واقدم التعزيز / ممتاز . اكتساب المفهوم

للتأكد من مدى صحة اكتساب الطالبات للمفهوم حسب رأي جانيه اطلب منهن اعطاء امثلة اضافية

تعطي الطالبات الامثلة الاتية (تجديد الولاء ، صورة لاشخاص يتوجهون نحو صناديق الانتخاب ، الطاعة)

التقويم (5دقائق)

لغرض تقويم مدى فهم الطالبات للدرس الجديد ومدى اكتسابهن للمفهوم اتوجه اليهن باسئلة متعلقة بالمفهوم الاساسي للدرس وعلى النحو الاتي :

-وضحي اثر بيعة العقبة الثانية على المشركين في مكة.

-اضربي مثالا عن البيعة في التاريخ المعاصر.

-صنفي الامثلة الاتية الى امثلة توضح معنى البيعة واخرى لا توضحه .

سادسا:الواجب البيتي

سيكون الدرس القادم الهجرة الى المدينة المنورة (يثرب)

سابعا: المصادر.

1.اللقاني،احمد حسين ،عودة ابو سنينة. اساليب تدريس الدراسات الاجتماعية ، عمان مكتب دار الثقافة ، 1990 .

2.عبد العزيز سالم ، السيد .تاريخ الدولة العربية، القاهرة ،مؤسسة شباب الجامعة ، .1989

3.الكازاروني ، ظهر الدين مختصر التاريخ من اول الزمان الى منتهى دولة بني العباس611م-697م ، حققه مصطفى جواد ، بغداد المؤسسة العامة للصحافة والطباعة 1970م-1390هـ.

الملحق (8)

اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية

التعليمات

عزيزتي الطالبة :

أ-امامك اختبار معرفي للموضوعات التي درستها في مادة التاريخ خلال الفصل الدراسي الاول يتكون من (50) فقرة الهدف منها قياس مدى معرفتك ، وفهمك وقدرتك على تطبيق ما تعلمته ، المطلوب منك الاجابة عن الفقرات الاختبارية جميعها دون ترك اية فقرة منها.

ب-لا تكتبي على اوراق الاختبار ، وانما على ورقة الاجابة المرفقة مع الاختبار .

جـ-اكتبي اسمك ، وشعبتك ،ومدرستك على ورقة الاجابة.

د-فكري جيدا قبل ان تثبتي الاجابة التي تعتقدين انها صحيحة .

هـ-درجة الاختبار النهائية هي (50) درجة .

و-حاولي ان لا تتجاوزي وقت الاختبار المحدد بـ(60) دقيقة.

دعائي لكن بالنجاح

مدرسة المادة

سلمى مجيد حميد

اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية

ت	
1.	أطلق اسم عام الوفود على سنة : أ . 6هـ ب . 7هـ ج . 5هـ د . 9هـ
2.	أنشئ الأسطول البحري في العصر الراشدي لـ : أ . تنظيم شؤون الدولة ب . الدفاع عن السواحل العربية ج . توسيع التجارة العربية د . تنظيم الأمور الحربية
3.	كان الهدف من إنشاء دار الضرب هو : . أ . تنظيم الفتوحات الإسلامية ب . ان يكون مقرا للخلافة ج . سك العملة د . ان يكون مقرا للامارة
4.	يمكن ان تسمى وثيقة المدينة : . أ . الصحيفة ب . المعاهدة ج . الميثاق د . الحلف
5.	أطلق اسم فتح الفتوح على معركة : . أ . ذات الصواري ب . نهاوند ج . الجسر د . مؤتة
6.	كان النبي (ص) والمسلمون الأوائل يجتمعون سرا للعبادة في : . أ . مسجد المدينة المنورة ب . دار الحمزة ج . دار الارقم بن أبي الأرقم د . الكعبة
7.	يتمثل تامر اليهود على الاسلام في التاريخ المعاصر باغتصابهم : . أ . فلسطين ب . الجزائر ج . السودان د . ليبيا
8.	في المخطط ادناه أي الارقام يمثل موقع جيوش الروم في موقعة اليرموك : . أ . 4 ب . 2 ج . 3 د . 1
9.	يطلق على الديوان في الوقت الحاضر : . أ . القرطاس ب . السجل ج . الكتاب د . الدستور
10.	كان للوالي مقر خاص به يسمى : . أ . دار الضرب ب . دار الندوة ج . دار الإمارة د . قصر قديس

ت	فقرات الاختبار
.11	حررت بلاد السند على يد القائد العربي : . أ . طارق بن زياد ب . محمد بن القاسم الثقفي ج . عقبة بن نافع د . موسى بن نصير
.12	يسمى المكان الذي يجتمع فيه الملا لمناقشة أمور الحرب والسلم : . أ . شعب أبي طالب ب . قباء ج . غار حراء د . دار الندوة
.13	تعرف القافلة انها : . أ- نقل البضائع برا ب . نقل البضائع بحرا جـ- نقل البضائع جوا د . خزن البضائع
.14	كانت الزعامة في مكة قبيل الإسلام لقبيلة : أ . بني تميم ب . كندة ج . قريش د . طي
.15	مرت الدولة العربية الأموية بـ : . أ . خمسة عصور ب . أربعة عصور ج . عصرين د . ثلاثة عصور
.16	تولى الخلافة بعد وفاة الرسول (ص) : . أ . عمر بن الخطاب (رض) ب . ابو بكر الصديق (رض) ج . عثمان بن عفان (رض) د . علي بن ابي طالب (رض)
.17	من اسباب انتصار العرب على الفرس في معركة القادسية الأولى: . أ . ايمان العرب بالرسالة الإسلامية ب . تقاعس الفرس عن القتال ج . تفوق المسلمين في العدد والسلاح د . ضعف قيادة الجيش الفارسي
.18	تعرف وثيقة المدينة إنها الوثيقة التي نظمها الرسول (ص) لـ : . أ . إنهاء حرب الفجار ب . بناء المساجد ج . تنظيم شؤون المهاجرين والأنصار د . عقد الصلح مع المشركين
.19	من اسباب فشل مقاطعة المشركين لبني هاشم : . أ ـ ضعف مقاومة المشركين ب ـ غزو المشركين لبني هاشم ج ـ مساعدة اقارب الرسول (ص) د ـ عقد هدنة بين الطرفين

ت	فقرات الاختبار

20.	في الشكل ادناه أي الارقام يمثل المكان الذي حثت فيه بيعة العقبة الاولىً: أ . 1 ب . 3 ج . 4 د . 2
21.	بشر الرسول محمد (ص) بالنبوة وكان عمره : . أ . خمسة واربعين سنة ب . خمسين سنة ج . خمسا وخمسين سنة د . أربعين سنة
22.	امر الخليفة ابو بكر الصديق (رض) القائد العربي خالد بن الوليد بالعودة من العراق للمشاركة بتحرير : . أ . الأندلس ب . بلاد الشام ج . المغرب العربي د . مصر
23.	يقصد بالتعريب : . أ . التدوين ب . الترجمة ج . استبدال لغة اجنبية من العربية د .استبدال اللغة العربية من الاجنبية
24.	تسمى الاتفاقات التجارية بين قريش والقبائل المجاورة بـ: . أ . الايلاف ب . دستور المدينة ج . حلف الفضول د . صلح الحديبية
25.	سميت الحرب الواقعة بين قريش وعيلان بحرب الفجار لأنها حدثت : . أ . اثناء الهجرة الى الحبشة ب–في شهر رمضان ج –بعد نزول الوحي د– في الاشهر الحرم
26.	حج الرسول (ص) حجة الوداع في سنة : . أ . الرابعة للهجرة ب . الخامسة للهجرة ج . العاشرة للهجرة د . السابعة للهجرة
27.	تعرف العمرة إنها : . أ . زيارة بيت الله الحرام ب . زيارة بيت المقدس ج زيارة مسجد المدينة د . الهجرة إلى يثرب
28.	اهتم الخليفة ابو بكر الصديق (رض) بتحرير بلاد الشام لأنها : . أ . تشكل مركزا تجاريا مهما ب . مطلة على بحر العرب ج . تنفيذا لأوامر الرسول(ص) د . تتحكم بالطرق المؤدية إلى المغرب العربي
ت	فقرات الاختبار

29.	من نتائج إرساء مبدا الأمة الواحدة بين المهاجرين والأنصار : . أ . توفير الأموال للمسلمين ب . زيادة الأيمان بالله ج . مقاطعة المشركين د . بداية حروب التحرير
30.	كانت مدة الهدنة بين الرسول (ص) والمشركين في صلح الحديبية : . أ . خمسة أعوام ب . تسعة أعوام ج . ثمانية أعوام د . عشرة أعوام
31.	ترك الرسول (ص) علي بن ابي طالب (ع) نائما في فراشه ليلة الهجرة الى الحبشة لـ : . أ . حماية اهل مكة ب . مساعدة المهاجرين ج . تمويه المشركين د . إدارة شؤون الدولة
32.	في الشكل التوضيحي أدناه أي الأرقام يمثل موقع جيوش المسلمين في غزوة بدر : . أ . 1 ب . 3 ج . 4 د . 2
33.	حدث صلح الحديبية سنة : . أ . 5هـ ب . 7هـ ج . 2هـ د . 6هـ
34.	أودع القران الكريم بعد جمعه في مصحف واحد لدى السيدة : : . أ . حفصة أم المؤمنين (رض) ب . أسماء بنت عميس ج . فاطمة الزهراء (ع) د . ام كلثوم ابنة الامام علي (ع)
35.	من الإنجازات التي حققها الخليفة عمر بن الخطاب (رض) : . أ . التقويم الميلادي ب . التقويم الهجري ج . الاهتمام بالبحرية د . التقسيمات الادارية
36.	تنتمي وظيفة العسس في الوقت الحاضر الى : . أ . القادة ب . القضاة ج . الأمراء د . الشرطة
37.	ما يقابل منصب الخليفة في الوقت الحاضر:- أ-الرئيس ب- الوزير ج- القاضي د- الزعيم
ت	فقرات الاختبار

38.	بموجب البيعة حصل الرسول(ص) من المسلمين على : . أ . المعارضة ب . الاضطهاد ج . المصادقة د . الرفض
39.	يعرف الجهاد انه : . أ- الارتداد عن الإسلام ب- التآمر على الإسلام ج-نصرة قريش د-التضحية في سبيل الإسلام
40.	تشير الردة الى : . أ. التوافق ب . الانفصال ج . الاتحاد د . التأييد
41.	أطلق على الأشخاص الذين يرافقون الجيش الأموي لتذكيره ببطولات أجداده : . أ . القصاصون ب . الخيالة ج . الرماة د . القراء
42.	اعتمدت الخلافة في زمن الخلفاء الراشدين مبدا : أ-الوراثة ب- الانتخاب ج-الشورى د-التنافس
43.	من نتائج حلف الفضول : أ- نشر الدعوة الاسلامية خارج مكة ب-نصرة المظلوم ج-غزوة الدول المجاورة د-مساعدة الفقراء
44.	يقصد بالمؤاخاة :- أ- الوحدة الدينية ب-المصاهرة ج-التفرقة د- المبايعة
45.	تم تحرير مصر من الروم البيزنطيين سنة :- أ-15هـ ب-18هـ ج-16هـ د-20 هـ
46.	في الشكل أدناه يمثل الجزء المؤشر عليه بالسهم سير الجيش العربي لتحرير : أ-المغرب العربي ب-مصر ج-بلاد الشام د-العراق
ت	فقرات الاختبار

.47	تعني الزندقة : أ-التصوف ب- التوحيد ج- مخالفة الإسلام د- دعم الإسلام
.48	كان الرد العراقي على العدوان الفارسي في معركة قادسية صدام سنة : أ-1981 ب- 1980 ج-1984 د-1983
.49	ما يعطي معنى الفتح :- أ-الاستعمار ب-الغزو ج-الانتداب د-نشر الاسلام
.50	يقصد بالقبيلة :- أ-العشيرة ب-الاسرة ج-المحلة د-المجتمع

الملحق(9)

معاملات الصعوبة وقوة التمييز لفقرات اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية

ت الفقرة	المجموعة	البدائل				معامل الصعوبة	قوة التمييز
		أ	ب	جـ	د		
-1	المجموعة العليا	1	1	1	24	0.44	0.67
	المجموعة الدنيا	8	8	5	6		
-2		3	22	1	1	0.46	0.56
		8	7	6	6		
-3		0	3	21	3	0.43	0.41
		5	6	10	6		
-4		21	2	2	2	0.46	0.48
		8	8	5	6		
-5		3	18	2	4	0.56	0.44
		6	6	8	7		
-6		3	2	20	2	0.52	0.52
		6	6	6	9		
-7		23	2	1	1	0.41	0.52
		9	5	6	7		
-8		2	1	2	22	0.48	0.59
		7	6	8	6		
-9		4	17	4	2	0.61	0.48
		7	4	7	9		
-10		2	3	20	2	0.52	0.52
		8	7	6	6		
-11		1	24	1	1	0.35	0.48
		5	11	6	5		
-12		1	1	1	24	0.44	0.67
		6	7	8	6		
-13	المجموعة العليا	22	2	2	1	0.43	0.48
	المجموعة الدنيا	9	6	8	4		
-14		2	2	23	0	0.44	0.59
		7	6	7	7		
-15		3	3	3	18	0.59	0.52
		8	9	6	4		
-16		1	24	1	1	0.39	0.56
		7	9	6	5		
-17		20	2	2	3	0.46	0.41
		9	6	6	6		
-18		1	2	21	3	0.46	0.48
		6	6	8	7		
-19		3	3	18	3	0.54	0.41
		6	7	7	7		
-20		24	1	1	1	0.35	0.48
		11	5	6	5		
-21		0	1	2	24	39	0.56
		6	6	6	9		
-22		4	17	4	2	0.57	0.41

ت الفقرة	المجموعة	البدائل				معامل الصعوبة	قوة التمييز
		أ	ب	ج	د		
		7	6	8	6		
-23		1	2	21	3	0.48	0.52
		7	7	7	6		
-24		24	1	1	1	0.37	0.52
		10	6	6	5		
-25	المجموعة العليا	1	1	1	24	0.37	0.52
	المجموعة الدنيا	5	5	7	10		
-26		0	2	23	2	0.46	0.63
		7	6	6	8		
-27		21	2	0	4	0.48	0.52
		7	7	6	7		
-28		1	3	22	1	0.46	0.56
		7	6	7	7		
-29		2	22	2	1	0.41	0.44
		6	10	6	5		
-30		1	0	1	25	0.37	0.59
		6	6	6	9		
-31		1	2	23	1	0.43	0.56
		5	8	8	6		
-32		20	2	2	3	0.52	0.52
		6	7	8	6		
-33		2	2	2	21	0.52	0.59
		9	7	6	5		
-34		22	3	2	0	0.48	0.59
		6	8	6	7		
-35		1	24	1	1	0.44	0.67
		7	6	5	9		
-36		3	3	2	19	0.52	0.44
		6	8	6	7		
-37		18	3	3	3	0.56	0.44
		6	6	8	7		
-38	المجموعة العليا	1	2	23	1	0.39	0.48
	المجموعة الدنيا	4	8	10	5		
-39		1	1	1	24	0.39	0.56
		6	6	6	9		
-40		4	19	2	2	0.54	0.48
		7	6	6	8		
-41		20	2	2	3	0.52	0.52
		6	7	7	7		
-42		2	1	23	1	0.44	0.59
		6	7	7	7		
-43		3	19	2	3	0.52	0.44
		6	7	6	8		
-44		20	2	2	3	0.48	0.44
		8	5	7	7		

ت الفقرة	المجموعة	البدائل				معامل الصعوبة	قوة التمييز
		أ	ب	ج	د		
-45		4	2	2	19	0.48	0.37
		7	5	6	9		
-46		17	3	3	4	0.61	0.48
		4	9	6	8		
-47		2	0	24	1	0.39	0.56
		5	5	9	8		
-48		2	21	2	2	0.48	0.52
		8	7	6	6		
-49	المجموعة العليا	4	3	5	15	0.63	0.37
	المجموعة الدنيا	7	7	8	5		
-50		20	2	2	3	0.54	0.56
		5	5	8	9		

الملحق رقم ((10))

فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية

ت الفقرة	البديل الصحيح	البدائل غير الصحيحة	عدد الإجابات غير الصحيحة في المجموعة العليا لكل بديل	عدد الإجابات غير الصحيحة في المجموعة الدنيا لكل بديل	فعالية البدائل غير الصحيحة
-1	د	أ	1	8	0.26-
		ب	1	8	0.26-
		جـ	1	5	0.15-
-2	ب	أ	3	8	0.19-
		ج	1	6	0.19-
		د	1	6	0.19-
-3	جـ	أ	0	5	0.19-
		ب	3	6	0.11-
		د	3	6	0.11-
-4	أ	ب	2	8	0.22-
		ج	2	5	0.11-
		د	2	6	0.15-
-5	ب	أ	3	6	0.11-
		جـ	2	8	0.22-
		د	4	7	0.11-
-6	جـ	أ	3	6	0.11-
		ب	2	6	0.15-
		د	2	9	0.26-
-7	أ	ب	2	5	0.11-
		جـ	1	6	0.19-
		د	1	7	0.22-
-8	د	أ	2	7	0.19-
		ب	1	6	0.19-
		جـ	2	8	0.22-
-9	ب	أ	4	7	0.11-
		جـ	4	7	0.11-
		د	2	9	0.26-
-10	جـ	أ	2	8	0.22-
		ب	3	7	0.15-
		د	2	6	0.15-
-11	ب	أ	1	5	0.15-
		جـ	1	6	0.19-
		د	1	5	0.15-
-12	د	أ	1	6	0.19-
		ب	1	7	0.22-
		جـ	1	8	0.26-
-13	أ	ب	2	6	0.15-
		جـ	2	8	0.22-
		د	1	4	0.11-
-14	جـ	أ	2	7	0.19-
		ب	2	6	0.15-
		د	0	7	0.26-
-15	د	أ	3	8	0.19-
		ب	3	9	0.22-
		جـ	3	6	0.11-

ت الفقرة	البديل الصحيح	البدائل غير الصحيحة	عدد الإجابات غير الصحيحة في المجموعة العليا لكل بديل	عدد الإجابات غير الصحيحة في المجموعة الدنيا لكل بديل	فعالية البدائل غير الصحيحة
-16	ب	أ	1	7	-0.22
		جـ	1	6	-0.19
		د	1	5	-0.15
-17	أ	ب	2	6	-0.15
		جـ	2	6	-0.15
		د	3	6	-0.11
-18	جـ	أ	1	6	-0.19
		ب	2	6	-0.15
		د	3	7	-0.15
-19	جـ	أ	3	6	-0.11
		ب	3	7	-0.15
		د	3	7	-0.15
-20	أ	ب	1	5	-0.15
		جـ	1	6	-0.19
		د	1	5	-0.15
-21	د	أ	0	6	-0.22
		ب	1	6	-0.19
		جـ	2	6	-0.15
-22	ب	أ	4	7	-0.11
		جـ	4	8	-0.15
		د	2	6	-0.15
-23	جـ	أ	1	7	-0.22
		ب	2	7	-0.19
		د	3	6	-0.11
-24	أ	ب	1	6	-0.19
		جـ	1	6	-0.19
		د	1	5	-0.15
-25	د	أ	1	5	-0.15
		ب	1	5	-0.15
		جـ	1	7	-0.22
-26	جـ	أ	0	7	-0.26
		ب	2	6	-0.15
		د	2	8	-0.22
-27	أ	ب	2	7	-0.19
		جـ	0	6	-0.22
		د	4	7	-0.11
-28	جـ	أ	1	7	-0.22
		ب	3	6	-0.11
		د	1	7	-0.22
-29	ب	أ	2	6	-0.15
		جـ	2	6	-0.15
		د	1	5	-0.15
-30	د	أ	1	6	-0.19
		ب	0	6	-0.22
		جـ	1	6	-0.19
-31	جـ	أ	1	5	-0.15
		ب	2	8	-0.22
		د	1	6	-0.19

ت الفقرة	البديل الصحيح	البدائل غير الصحيحة	عدد الإجابات غير الصحيحة في المجموعة العليا لكل بديل	عدد الإجابات غير الصحيحة في المجموعة الدنيا لكل بديل	فعالية البدائل غير الصحيحة
-32	أ	ب	2	7	0.19-
		جـ	2	8	0.22-
		د	3	6	0.11-
-33	د	أ	2	9	0.26-
		ب	2	7	0.19-
		جـ	2	6	0.15-
-34	أ	ب	3	8	0.19-
		جـ	2	6	0.15-
		د	0	7	0.26-
-35	ب	أ	1	7	0.22-
		جـ	1	5	0.15-
		د	1	9	0.30-
-36	د	أ	3	6	0.11-
		ب	3	8	0.19-
		جـ	2	6	0.15-
-37	أ	ب	3	6	0.11-
		جـ	3	8	0.19-
		د	3	7	0.15-
-38	جـ	أ	1	4	0.11-
		ب	2	8	0.22-
		د	1	5	0.15-
-39	د	أ	1	6	0.19-
		ب	1	6	0.19-
		جـ	1	6	0.19-
-40	ب	أ	4	7	0.11-
		جـ	2	6	0.15-
		د	2	8	0.22-
-41	أ	ب	2	7	0.19-
		جـ	2	7	0.19-
		د	3	7	0.15-
-42	جـ	أ	2	6	0.15-
		ب	1	7	0.22-
		د	1	7	0.22-
-43	ب	أ	3	6	0.11-
		جـ	2	6	0.15-
		د	3	8	0.19-
-44	أ	ب	2	5	0.11-
		جـ	2	7	0.19-
		د	3	7	0.15-
-45	د	أ	4	7	0.11-
		ب	2	5	0.11-
		جـ	2	6	0.15-
-46	أ	ب	3	9	0.22-
		جـ	3	6	0.11-
		د	4	8	0.15-
-47	جـ	أ	2	5	0.11-
		ب	0	5	0.19-
		د	1	8	0.26-

ت الفقرة	البديل الصحيح	البدائل غير الصحيحة	عدد الإجابات غير الصحيحة في المجموعة العليا لكل بديل	عدد الإجابات غير الصحيحة في المجموعة الدنيا لكل بديل	فعالية البدائل غير الصحيحة
-48	ب	أ	2	8	0.22-
		جـ	2	6	0.15-
		د	2	6	0.15-
-49	د	أ	4	7	0.11-
		ب	3	7	0.15-
		جـ	5	8	0.11-
-50	أ	ب	2	5	0.11-
		جـ	2	8	0.22-
		د	3	9	0.22-

ملحق رقم ((١١)

ثبات اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية بطريقة التجزئة النصفية

ت	الدرجة الكلية	مجموع الدرجات على الفقرات الزوجية	مجموع الدرجات على الفقرات الفردية	ت	الدرجة الكلية	مجموع الدرجات على الفقرات الزوجية	مجموع الدرجات على الفقرات الفردية
١.	٤٥	٢٢	٢٣	.٤٩	٢٧	١٥	١٢
٢.	٤٤	٢٠	٢٤	.٥٠	٢٧	١٦	١١
٣.	٤٣	٢٣	٢٠	.٥١	٢٦	١٣	١٣
٤.	٤٣	١٨	٢٥	.٥٢	٢٦	١٤	١٢
٥.	٤٢	٢٠	٢٢	.٥٣	٢٦	١٥	١١
٦.	٤١	١٦	٢٥	.٥٤	٢٦	١٢	١٤
٧.	٤٠	١٨	٢٢	.٥٥	٢٥	١٣	١٢
٨.	٣٩	٢٠	١٩	.٥٦	٢٥	١١	١٤
٩.	٣٩	١٧	٢٢	.٥٧	٢٥	١٤	١١
١٠.	٣٩	١٩	٢٠	.٥٨	٢٥	١٠	١٥
١١.	٣٨	١٧	٢١	.٥٩	٢٤	١٢	١٢
١٢.	٣٨	٢٠	١٨	.٦٠	٢٤	١٣	١١
١٣.	٣٧	١٩	١٨	٦١	٢٤	١٠	١٤
١٤.	٣٧	١٦	٢١	٦٢	٢٤	١٢	١٢
١٥.	٣٧	٢٠	١٧	٦٣	٢٣	١١	١٢
١٦.	٣٦	١٥	٢١	٦٤	٢٣	٩	١٤
١٧.	٣٦	٢٠	١٦	٦٥	٢٣	١٠	١٣
١٨.	٣٥	١٧	١٨	.٦٦	٢٣	١١	١٢
١٩.	٣٥	١٦	١٩	.٦٧	٢٢	١٠	١٢
٢٠.	٣٥	٢٠	١٥	.٦٨	٢٢	٩	١٣
٢١.	٣٤	١٤	٢٠	.٦٩	٢٢	١١	١١
٢٢.	٣٤	١٨	١٦	.٧٠	٢٢	١٣	٩
٢٣.	٣٤	١٩	١٥	.٧١	٢٢	١٠	١٢
٢٤.	٣٤	١٧	١٧	.٧٢	٢١	١٠	١١
٢٥.	٣٣	١٨	١٥	.٧٣	٢١	٩	١٢
٢٦.	٣٣	١٨	١٥	.٧٤	٢١	٨	١٣
٢٧.	٣٣	١٧	١٦	.٧٥	٢١	١٢	٩
٢٨.	٣٢	١٦	١٦	.٧٦	٢١	١١	١٠
٢٩.	٣٢	١٧	١٥	.٧٧	٢١	١٠	١١
٣٠.	٣١	١٧	١٤	.٧٨	٢٠	١٠	١٠
٣١.	٣١	١٥	١٦	.٧٩	٢٠	٩	١١
٣٢.	٣٠	١٥	١٥	.٨٠	٢٠	٨	١٢
٣٣.	٣٠	١٧	١٣	.٨١	٢٠	١٣	٧
٣٤.	٣٠	١٦	١٤	.٨٢	٢٠	١١	٩
٣٥.	٣٠	١٥	١٥	.٨٣	١٩	٩	١٠
٣٦.	٢٩	١٥	١٤	.٨٤	١٩	٧	١٢
٣٧.	٢٩	١٦	١٣	.٨٥	١٩	٨	١١
٣٨.	٢٩	١٤	١٥	.٨٦	١٨	٩	٩
٣٩.	٢٩	١٥	١٤	.٨٧	١٨	١٠	٨
٤٠.	٢٨	١٤	١٤	.٨٨	١٨	٧	١١
٤١.	٢٨	١٥	١٣	.٨٩	١٨	٨	١٠
٤٢.	٢٨	١٢	١٦	.٩٠	١٧	١٠	٧
٤٣.	٢٨	١٤	١٤	.٩١	١٧	٩	٨
٤٤.	٢٧	١٥	١٢	.٩٢	١٧	٦	١١
٤٥.	٢٧	١٣	١٤	.٩٣	١٦	٨	٨
٤٦.	٢٧	١١	١٦	.٩٤	١٦	٩	٧
٤٧.	٢٧	١٥	١٢	.٩٥	١٥	٦	٩
٤٨.	٢٧	١٤	١٣	.٩٦	١٤	٧	٧

ت	الدرجة الكلية	مجموع الدرجات على الفقرات الزوجية	مجموع الدرجات على الفقرات الفردية
.٩٧	١٤	٨	٦
.٩٨	١٤	٩	٥
.٩٩	١٢	٦	٦
.١٠٠	١٢	٧	٥

مجموع الدرجات الكلية = ٢٦٩٨

مجـ س = ١٣٣٣

مجـ ص = ١٣٦٥

مجـ س ص = ١٩٥٤٤

مجـ $س^{٢}$ = ١٩٤٦٥

مجـ $ص^{٢}$ = ٢٠٥٨٩