



جمهورية العراق  
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة ديالى  
كلية التربية للعلوم الإنسانية  
قسم العلوم التربوية والنفسية

# فاعلية إنموذج التعلم التوليدي في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي في مادة التاريخ

رسالة قدّمت

إلى مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة ديالى ، وهي جزء من

متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية

( طرائق تدريس التاريخ )

من قبل الطالبة

هبة حميد وادي محمد

بإشراف

الأستاذ المساعد الدكتورة

سلمى مجيد حميد

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿ اللَّهُ نُورُ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ مِثْلُ نُورِهِ كَمِشْكَاةٍ فِيهَا مِصْبَاحٌ  
الْمِصْبَاحُ فِي زُجَاجَةٍ الزُّجَاجَةُ كَأَنَّهَا كَوْكَبٌ دُرِّيٌّ يُوقَدُ مِنْ شَجَرَةٍ  
مُبْرَكَةٍ زَيْتُونَةٍ لَا شَرْقِيَّةٍ وَلَا غَرْبِيَّةٍ يَكَادُ زَيْتُهَا يُضِيءُ وَلَوْ لَمْ  
تَمْسَسْهُ نَارٌ نُّورٌ عَلَيَّ نُورٌ يَهْدِي اللَّهُ لِنُورِهِ مَنْ يَشَاءُ وَيَضْرِبُ  
اللَّهُ الْأَمْثَلَ لِلنَّاسِ وَاللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ ﴾

صدق الله العلي العظيم  
سورة النور الآية : 35

## الإهداء

عيني التي كنت ارعاكم بها باتت  
ترعى النجوم وبالتسهيذ إقتاتت  
واسهم البين صابنتي ولافاتت  
وسلوتي عظم الله اجركم ماتت

الى  
من رحل بعيدا وتركني وحيدة  
ابحث عنه في كل الوجوه عبثا لا اجده  
وان عاد هل يتذكرني  
اليه وحده اهذي ماانجرت



## إقرار المشرف

أشهد أن إعداد الرسالة الموسومة بـ (فاعلية إنموذج التعلم التوليدي في تحصيل طالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة التاريخ) التي قدّمتها طالبة الماجستير (هبة حميد وادي محمد) قد جرى باشرافي في قسم العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية للعلوم الإنسانية جامعة ديالى، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية (طرائق تدريس التاريخ).

التوقيع :

**أ.م. د سلمى مجيد حميد**

المشرف

2014 / /

بناء على التوصيات المتوافرة ، أرشح هذه الرسالة للمناقشة .

التوقيع :

**أ.م.د. خالد جمال حمدي الدليمي**

رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية

2014 / /



## إقرار الخبير اللغوي

أشهد أنني قد قرأت الرسالة الموسومة بـ ( فاعلية إنموذج التعلم التوليدي في تحصيل طالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة التاريخ ) وقد تمت مراجعتها من الناحية اللغوية وتصحيح ما ورد فيها من أخطاء لغوية وبذلك أصبحت مؤهلة للمناقشة قدر تعلق الأمر بسلامة الأسلوب وصحة التعبير .

التوقيع :  
اللقب العلمي : استاذ مساعد  
الاسم : علي متعب جاسم  
التاريخ : / / 2014

## إقرار الخبير العلمي

أشهد بأنني قد قرأت الرسالة الموسومة بـ ( فاعلية إنموذج التعلم التوليدي في تحصيل طالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة التاريخ ) وقد تمت مراجعتها من الناحية العلمية وتصحيح ما ورد فيها من أخطاء علمية وبذلك أصبحت مؤهلة للمناقشة قدر تعلق الأمر بسلامة العلمية .

التوقيع :  
اللقب العلمي : استاذ مساعد  
الاسم : هناء خضير جلاب  
التاريخ : / / 2014

## إقرار أعضاء لجنة المناقشة

نشهد نحن أعضاء لجنة المناقشة ، إننا أطلعنا على هذه الرسالة الموسومة بـ ( فاعلية إنموذج التعلم التوليدي في تحصيل طالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة التاريخ ) وقد ناقشنا الطالبة ( هبة حميد وادي محمد ) ، في محتوياتها وفيما له علاقة بها ، ونعتقد أنها جديرة بالقبول لنيل درجة الماجستير في التربية ( طرائق تدريس التاريخ ) ، وبتقدير ( ) .

التوقيع :	التوقيع :
اللقب العلمي :	اللقب العلمي :
الاسم :	الاسم :
التاريخ : / / 2014 ( عضواً )	التاريخ : / / 2014 ( عضواً )
التوقيع :	التوقيع :
اللقب العلمي :	اللقب العلمي :
الاسم :	الاسم :
التاريخ : / / 2014 ( رئيس اللجنة )	التاريخ : / / 2014 ( المشرف )

## مصادقة مجلس الكلية

صدقها مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة ديالى بتاريخ / / 2014

أ.م.د. نصيف جاسم محمد الخفاجي  
عميد الكلية / وكالة  
/ / 2014

## ثبت المحتويات

الصفحة	الموضوع
ب	الآية القرآنية
ج	الإهداء
د - هـ	شكر وامتنان
و - ز	مستخلص البحث
ح - ط	ثبت المحتويات
ي	ثبت الأشكال
ي	ثبت الجداول
ك	ثبت الملاحق
<b>21-2</b>	<b>الفصل الأول / التعريف بالبحث</b>
2	مشكلة البحث
6	أهمية البحث
17	هدف البحث وفرضيته
17	حدود البحث
18	تحديد المصطلحات
<b>55-23</b>	<b>الفصل الثاني / اطار النظري ودراسات سابقة</b>
23	المحور الاول : نظرية التعلم البنائية
36	المحور الثاني : النظرية الثقافية الاجتماعية
41	المحور الثالث : انموذج التعلم التوليدي
48	دراسات سابقة
52	موازنة الدراسات السابقة
55	جوانب الإفادة من الدراسات السابقة في إعداد البحث
<b>88-57</b>	<b>الفصل الثالث / منهج البحث وإجراءاته</b>
57	منهج البحث
56	التصميم التجريبي
57	مجتمع البحث وعينته
60	تكافؤ مجموعتي البحث
66	ضبط المتغيرات الدخيلة
69	تحديد المادة العلمية
70	صياغة الاهداف السلوكية
72	اعداد الخطط التدريسية
73	اعداد اداة البحث ( الاختبار التحصيلي )
80	التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار
83	تطبيق التجربة
84	الوسائل الإحصائية

91-90	الفصل الرابع / عرض نتيجة البحث وتفسيرها
90	عرض النتيجة
91	تفسير النتيجة
95-94	الفصل الخامس / الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات
94	الاستنتاجات
94	التوصيات
95	المقترحات
113-97	المصادر
159-114	الملاحق
A-B-C	مستخلص الرسالة باللغة الإنكليزية



## ثبت الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1	مقارنة بين آراء علماء البنائية المعرفية وآراء علماء البنائية الثقافية الاجتماعية	29
2	الموازنة بين الدراسات السابقة	53-52
3	أسماء المدارس الثانوية والاعدادية للبنات في قضاء الخالص ومواقعها	59
4	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدلالة الفروق بين العمر الزمني لطالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) محسوبا بالشهور	61
5	تكرارات التحصيل الدراسي للإبائ لطالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة وقيمة (كا) 2 المحسوبة والجدولية	62
6	تكرارات التحصيل الدراسي للأمهات لطالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة وقيمة (كا) 2 المحسوبة والجدولية	63
7	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدلالة الفروق بين طالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في درجات مادة التاريخ لنصف السنة للعام الدراسي 2012-2013	64
8	المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدلالة الفروق بين طالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في درجات اختبار الذكاء	65
9	ححص مادة التاريخ موزعة على مجموعتي البحث	68
10	المادة العلمية التي درستها الباحثة	70
11	الخارطة الاختبارية في ضوء الأهمية النسبية لمحتوى الأبواب والأهداف السلوكية	74
12	المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدلالة الفروق بين طالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في الاختبار التحصيلي	90

## ثبت الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
1	تيارات الفكر البنائي	35
2	حدود منطقة النمو القريبة المركزية	39
3	ركائز منطقة النمو القريبة المركزية	40
4	عناصر انموذج التعلم التوليدي	42
5	العمليات العقلية التي يتضمنها انموذج التعلم التوليدي	45
6	التصميم التجريبي للبحث	58

## ثبت الملاحق

الصفحة	عنوان الملحق	رقم الملحق
115	استبانة آراء مدرسات مادة التاريخ	1
116	كتاب تسهيل المهمة المديرية العامة لتربية ديالى	2
117	أنموذج استمارة المعلومات الخاصة بالطالبات	3
118	أعمار طالبات محسوبة بالشهور للمجموعتين التجريبية والضابطة	4
119	درجات نصف السنة للمجموعتين التجريبية والضابطة	5
120	درجات اختبار ذكاء رافن للمجموعتين التجريبية والضابطة	6
121	الأهداف العامة لتدريس التاريخ للمرحلة الإعدادية	7
122	استمارة آراء الخبراء والمحكمين بشأن صلاحية الأهداف السلوكية	8
133	أسماء لجنة المحكمين الذين استعانتم بهم الباحثة مرتبين حسب المرتبة العلمية	9
134	استبانة استطلاع آراء الخبراء بشأن صلاحية الخطط التدريسية	10
143	تعليمات الإجابة على فقرات الاختبار التحصيلي	11
151	معاملات الصعوبة وقوة التمييز لفقرات الاختبار الموضوعي	12
153	معاملات الصعوبة وقوة التمييز لفقرات الاختبار المقالي ومعيار تصحيح الاختبار المقالي	13
154	فاعلية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار التحصيلي	14
157	درجات طالبات العينة الاستطلاعية للاختبار التحصيلي لحساب ثباته بطريقة التجزئة النصفية	15
159	درجات الاختبار التحصيلي البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة	16

## شكر وامتنان

قال تعالى في كتابه العزيز: (قَالَ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحاً تَرْضَاهُ) سورة الاحقاف: اية 15

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على اشرف الخلق اجمعين رسولنا الكريم محمد " صلى الله عليه وعلى اله وصحبه وسلم " بعد شكر الله عز وجل إذ وفق الباحثة لإتمام هذا الجهد المتواضع تسأل الباحثة الله ان ينفع به وان يفيد منه كل من جاء بعدها طالبا للعلم

ربما لا تتاح الفرصة دائما لقول كلمة شكر ولاتملك الباحثة دائما جرأة التعبير عن الامتنان والعرفان ولكن تكفي ان تعرفي يانور العين ومهجة الفؤاد، بان لك ابنة مستعدة لتقدم لك القلب والعين هدية رخيصة لك حماك الله وادامك في حياتي امي الغالية التي ما انفكت تدعو لي بان يوفقني الله في دراستي .

لا استطيع قول كلمة شكر فهي لاتقال الا في نهاية الاحداث وانا ارى نفسي دائما في البداية، انهل من خيرك وعطائك الذي لاينضب واطل في كل لحظة اقصيها معك انهل واتعلم الكثير الى مشرفتي الفاضلة الاستاذ المساعد الدكتور سلمى مجيد حميد التي قدمت الكثير من علمها ونصائحها ومشورتها ولتفضلها بقبول الاشراف على هذا البحث ورعايتها لي منذ البداية والتي اكرمتني بتواضعها وحسن تعاملها وخلقها واسهامها بالكثير من وقتها وجهدها وتوجيهاتها التي كان لها ابلغ الاثر في تذليل المصاعب وتخطي العقبات اسال الله ان يبارك فيها وان ينفعنا بعلمها .

وأقدم بخالص شكري وتقديري لأصحاب الفضل و لكل من قدم لي يد العون والمساعدة أو أسدى إلي نصحا حتى إتمام هذا البحث واستجابة لقول رسول الله معلم الأمة الأول محمد " صلى الله عليه وعلى اله وصحبه وسلم": " من صنع إليكم معروفا فكافئوه فإن لم تجدوا ماتكافئونه فادعوا له حتى تروا أنكم قد كافأتموه"

وعرفانا بالجميل اشكر اساتذتي ونبراس علمي الذين لم يبخلوا بعلمهم لنا سواء في السنة التحضيرية او الحلقة الدراسية (السمنار) متمثلة بالاستاذ الدكتور عبد الرزاق عبدالله زيدان والاستاذ الدكتور عدنان محمود عباس والاستاذ الدكتور محمد عصفور سلمان والاستاذ المساعد الدكتور خالد جمال حمدي والاستاذ المساعد الدكتورة زينب عباس جواد والاستاذ المساعد الدكتور اشواق نصيف جاسم والاستاذ المساعد الدكتور منى خليفة عجل والسادة الخبراء والمحكمين الذين تفضلوا بتقديمهم المعلومة العلمية من خلال ملاحظاتهم القيمة.

ويزيدني اعتزازاً شكر عمادة كلية التربية للعلوم الانسانية متمثلة بالاستاذ المساعد الدكتور نصيف جاسم محمد عميد الكلية والاستاذ المساعد الدكتور خالد خليل ابراهيم والاستاذ المساعد الدكتور علي متعب جاسم والى العاملين في قسم الدراسات العليا الاستاذ فارس اسماعيل والاستاذ صلاح محمود جاسم والاستاذ ضياء وسام كامل.





كما اتقدم وبوافر الشكر والامتنان والعرفان بالجميل الى الاستاذ الدكتور عبد الرحمن ناصر راشد والاستاذ الدكتور عبد الستار جاسم محمد الاستاذ المساعد الدكتور مجاهد حميد رشيد والشكر كل الشكر الى الاستاذ المساعد الدكتورة سهى عباس عبود والاستاذ المساعد الدكتور كامل عبود حسين والمدرس الدكتور صفاء عبد الوهاب اسماعيل والمدرس الدكتور محمد وليد شهاب والمدرس الدكتور حيدر سعود حسن ومدرس المساعد احمد سلمان صالح

والى وزملائي في العمل المهندس رياض سلام محمد وايداد كامل شعلان وزينة فيصل ونرمين وسام

واخيرا اتوجه بالشكر والعرفان الى كل من لم يذكر اسمه صراحة ممن كانوا جنودا مجهولين في اكمال هذا البحث الى ما وصل اليه من نتائج متواضعة لعلها تكون مفيدة لمن يرجع لها فلهم مني عظيم الشكر والتقدير . واسأل الله ان يوفق الجميع .

الباحثة





## مستخلص البحث

يهدف البحث الحالي الى تعرف (فاعلية نموذج التعلم التوليدي في تحصيل طالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة التاريخ)

ولتحقيق هدف البحث وضعت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية .

ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ( 0,05 ) بين متوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية على وفق انموذج التعلم التوليدي وبين متوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية .

لذا اختارت الباحثة تصميمًا تجريبيًا ذا ضبط جزئي (مجموعة تجريبية واخرى ضابطة ) واختبار بعدي، واختارت قصديا اعدادية العراقية للبنات في قضاء الخالص لأجراء تجربة، بحثها وبطريقة عشوائية اختيرت الشعبة (أ) البالغ عدد طالباتها (41) طالبة لتمثل المجموعة التجريبية، والشعبة (ب) البالغ عدد طالباتها (41) طالبة ايضاً لتمثل المجموعة الضابطة .

كوفئ بين طالبات المجموعتين احصائياً باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومربع كأي في متغيرات (العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور، التحصيل الدراسي للابوين، درجات مادة التاريخ لنصف السنة من العام الدراسي 2012-2013، درجات اختبار الذكاء) وبعد ان حددت المادة العلمية التي تضمنت الابواب الثمانية الاخيرة من كتاب تاريخ الحضارة العربية الاسلامية المقرر تدريسه لطلبة الصف الرابع الادبي، صاغت الباحثة من الاهداف السلوكية العامة اهدافاً خاصة بلغ عددها (8) اهداف، ثم جزئت الباحثة الاهداف الخاصة الى أهداف سلوكية بلغ عددها (205) هدف سلوكي، ومن اجل قياس التحصيل لدى طالبات مجموعتي البحث اللتين درستا من قبل الباحثة نفسها، اختبرت في نهاية التجربة التي استمرت (للفترة من يوم الثلاثاء الموافق 2013/3/6 ولغاية يوم الخميس الموافق 2013/5/9 من خلال اختبار تحصيليا يتكون من سؤالين الاول من نوع الاختيار من متعدد يتكون من (40) فقرة وبأربعة بدائل اما السؤال الثاني فهو مقالي ذو اجابة قصيرة يتكون من (10) فقرات واستعمل الاختبار التائي لعينتين مستقلتين في معالجة البيانات، وقد تمخضت النتائج عن :-

تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية على وفق انموذج التعلم التوليدي على طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية .

وفي ضوء نتائج البحث استنتجت الباحثة ما يأتي :

1. إنموذج التعلم التوليدي اثبت فاعليته وتفوقه على الطريقة الاعتيادية في زيادة تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي في مادة التاريخ.
2. التدريس على وفق إنموذج التعلم التوليدي يبعث الراحة في نفوس المتعلمين ويزيد من الرغبة نحو التعلم ويعود على الاستقلالية فيه كما يساعد على تفعيل الذاكرة .

وفي ضوء هذه النتائج اوصت الباحثة

1. اعتماد إنموذج التعلم التوليدي في تدريس مادة التاريخ في الصف الرابع الإعدادي لما له من فوائد عديدة كتنمية التفكير ودقة الملاحظة وتنظيم المادة العلمية بما يساعد في تعلم الطالبات وزيادة تحصيلهن في مادة التاريخ
2. توجيه أنظار القائمين على تأليف كتب طرائق تدريس التاريخ بفروعها إلى إنموذج التعلم التوليدي وذلك بسبب قلة المصادر التي تحدثت عن هذا الموضوع.

استكمالاً للبحث الحالي تقترح الباحثة

1. دراسة فاعلية استعمال إنموذج التعلم التوليدي مع نماذج تدريسية اخرى، مثل (دورة التعلم ، خرائط المفاهيم ، إنموذج التعلم البنائي).
2. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على طلبة المرحلة الابتدائية لتدريبهم على توليد الافكار والحوار منذ الصغر .



## الفصل الأول

### التعريف بالبحث

- أولاً: مشكلة البحث
- ثانياً: أهمية البحث
- ثالثاً: هدف البحث وفرضيته
- رابعاً: حدود البحث
- خامساً: تحديد المصطلحات

## أولاً - مشكلة البحث :

يعد التاريخ سجلاً ينطق بالإحداث التي يعيشها الانسان منذ بداية حياته، وبهذا فهو البداية والكلمة التي تسجل بحس عقلي حيث يبدأ الانسان بها. فالتاريخ يعني حياة الانسان على الارض(الزيدي،2009: 13). إذ يبحث عن حوادث البشر في الزمن الماضي، وهو من اهم العلوم التي يحتاج اليها الانسان لأنه بمعرفته امور جنسه يعرف نفسه، اذ قال احد الفلاسفة العظماء: اعظم امر يبحث عنه الانسان هو الانسان، فالتاريخ ليس مجرد سرد الاحاديث وانباء الحوادث فقط، بل يتضمن ذكر ذلك مع تعيين اوقاته وبيان اسبابه. فيعرف منه سبب ارتقاء الانسان وعلل سعادته وشقائه على توالي السنين والايام(يزيك،1990: 3).

والحق يقال ان الكثيرين يقرأون التاريخ ليتعلموا منه، وليوعظوا به، ولكنهم لا يتعلمون ولا يوعظون، لان الانسان قد يعجب بما يقرأ ويجد فيه متعة، ولكنه لا يتعظ به، لان الموعدة لا دخل لها في التجارب الانسانية(مؤنس،1984: 15).

ولما سبق ينبغي أن يعنى بالتاريخ بوصفه مادة دراسية من خلال البحث والتقصي، فليس التاريخ علم الماضي فحسب، بل علم يستهدف جمع المعلومات وتسجيلها وتفسيرها وإبراز الترابط بينها(العجرش،2013: 13). ومع ذلك فما زالت حقيقة" التاريخ" ومكانته بين العلوم وطبيعته وفائدته موضع شك ونقاش طويل بين المؤرخين والفلاسفة والمفكرين عامة وتتلخص اراء بعضهم لعلم التاريخ في انه علم لا ينفع، اذ هو يشغل الانسان بأخبار الماضين واساطير الاولين، عما ينفع الانسان، ثم انه يعرض صاحبه للكذب عن علم او غير علم، فهو لا يدري ان كانت الاخبار التي يسوقها صحيحة او غير صحيحة، ورأى بعض نقاد التاريخ من المسلمين ان التاريخ غيبية، لان المؤرخ يتناول الغائبين بالذم والنقد ويكشف عن عيوبهم. ولكننا نعذر الماضين من اهل الفكر فيما وجهوه للتاريخ من نقد فهم ينكرون وجوده اصلا ويرون ان التاريخ يعنى بما مضى وانقضى من الاحداث.

وما دامت قد مضت فهي غير ذات وجود حقيقي، وهي لا تبعث الحياة الا في ذهنهم لأنه صنعتهم ومدار حياتهم فلا وجود للتاريخ في حسابهم ولا يحسون بالحاجة الى معرفته(مؤنس،1984: 12).

الا اننا نلاحظ ان كثيراً من المشكلات التي نعاني منها في الحاضر ماهي الامحصلة ونتيجة لإحداث ومشكلات وصراعات حدثت في الماضي القريب او البعيد، وفي ضوء ذلك تصبح المعالجة الصحيحة للمشكلات التي نواجهها اليوم احوج ما نكون لها في الاجابة عن العديد من التساؤلات، مثل كيف تكوّن الحاضر؟ وما اصول المفاهيم السائدة في الحاضر؟(الجبوري والحارثي،2011: 9).

وتأسيساً على ذلك فاننا نجد ان هناك صعوبات تواجه تدريس مادة التاريخ وتوصف هذه الصعوبات بأنها ليست مشكلة كم، بل هي مشكلة كيف تتمثل في اكتساب المتعلمين المعلومات التاريخية المختلفة التي تتيح لهم فرص المشاركة الفاعلة، والاستمرار بعملية التعلم، فتدني مستوى المتعلمين في مادة التاريخ في المراحل جميعها من أهم المشكلات التي تشغل بال التربويين والمهتمين بأصول التدريس. (حمادي،2000 : 2). ويمكن ارجاع هذه الصعوبات الى الاسباب الاتية :-

1-التاريخ لا تحكمه قوانين بل منطق، فتعاريف التاريخ لا تسير على قواعد، بل على منطق، لان الانسان لايسير في تصرفه على قواعد محددة، بل يتصرف بحسب المنطق الذي يترأى له. وقد يكون المنطق الذي يسير عليه خطأ، وبعض اهل العلم يرون اننا اذا عرفنا منطق الماضي، افادنا ذلك في ادراك منطق الحاضر والمستقبل(مؤنس،1984: 4)

2- يعالج التاريخ العلاقات السببية بين السابق واللاحق من الاحداث الجارية والقضايا واثارها المباشرة وغير المباشرة على حياة الشعوب في الماضي وكيفية امتدادها الى الحاضر، ولذلك فالمتعلم يحتاج الى القدرة على التعليل ليتعلم كيفية التفسير لكل ما يعرض له من احداث وقضايا التاريخ.



3- اجتماع البعدين الزماني والمكاني مما يشكل صعوبة وتعقيدا في دراسة التاريخ، ذلك لانه حقائق موقعها الماضي الذي انتهى ولايمكن الاتصال به اتصالاً مباشراً، ولايمكن التعبير عنه الا من خلال صور لفظية لا تعبر عن الواقع تعبيراً دقيقاً .

4- ان الاحداث التاريخية وقضاياها ليست احداثا وقضايا محلية فقط وانما هي قومية وعالمية ذلك ان دراسة التاريخ المحلي غالبا ما تكون مشبعة بتاريخ اقطار ودول اخرى تتفاوت قريبا وبعدا من الناحية المكانية.

فهذه العوامل مجتمعة تجعل المتعلم اكثر عزوفا عن مادة التاريخ واسرع في نسيانها، فهو يشعر بأن تلك المادة وماتحويه من حقائق ومعارف لا تساعده على تفسير مجريات الامور من حوله اوفهم المشكلات الحياتية بالدرجة نفسها التي يستعملها بما تعلمه في العلوم الاخرى.(اللقاني، 1979: 88). كما أن الشكوى مازالت مستمرة حول نوعية المعلم وكفايته وأدائه. إذ انه لايزال يمارس مهنته بصورة تقليدية قوامها التلقين والحفظ والاستظهار ويغفل الدور الحيوي الذي ينبغي أن يمنحه للمتعلم بصفته محور العملية التعليمية ويبدل جهدا للارتقاء بكفايته ومعرفته والآتيان بالجديد المبدع والخلاق المطور للعملية التعليمية.(السنبل، 2002: 25).

يعد التحصيل احد الجوانب المهمة للنشاط العقلي الذي يقوم به المتعلم في المدرسة وينظر الى التحصيل الدراسي على انه عملية عقلية من الدرجة الاولى وقد صنف التحصيل بَعْدَه متغيرا معرفيا وهو من الاتساع اذ يشمل جميع ما يمكن ان يصل اليه المتعلم في تعلمه، وقدرته على التعبير عن ما تعلمه (عكاشة، 1999: 71).

فضعف التحصيل الدراسي لدى المتعلمين من المشاكل الرئيسية، فطرائق التدريس

المتبعة قد تؤدي إلى تحول المتعلم الى آلة لحفظ الحقائق وترديدها من دون تفكير، مما يؤدي إلى سلبية المتعلم في العملية التعليمية وانخفاض تحصيله( الكناني، 2000: 4).

ولما تقدم ترى الباحثة ان هناك خلا واضحا في المستوى العلمي والتعليمي لطلبتنا وهذا نابع من حقيقة مفادها ان معظم معلمي التاريخ يستعملون في تدريس هذه المادة طرائق وأساليب تقليدية يؤكدون من خلالها للمتعلمين وبشكل غير مباشر صدق تصوراتهم عنها بوصفها صعبة جافة تبعد عن مدركات المتعلمين، وإذا كان هذا يمثل جانبا من الحقيقة، فإنه لا يمثل الحقيقة كاملة، إذ يعزى القصور في جانب كبير منه إلى قصور النظر عن إدراك وظائف هذه الطرائق و استثمار إمكانياتها في الارتقاء بعقول المتعلمين، لرفع مستوى التحصيل الدراسي لدى المتعلمين فمحور الاهتمام في العملية التعليمية بالمدارس هو المتعلم لذا ينبغي أن تكون طرائق التدريس متنوعة وتشكل بدائل متاحة أمام المعلم ليستعمل المناسب منها وفقا للمحتوى المراد تعليمه ولحاجة مادة التاريخ إلى طرائق تدريس أكثر فاعلية.

واستناد لما تقدم فان الباحثة اجرت استبياننا استطلاعيا على مدرسات المواد الاجتماعية استفسرت فيه عن المواد التي تشكو فيها الطالبات من ضعف التحصيل العلمي وكانت مادة التاريخ واحدة من هذه المواد اذ حصلت على المرتبة الاولى كما مبين في الملحق رقم (1) ومن خلال اطلاع الباحثة على ما تيسر من البحوث والدراسات التي اجريت في العراق والوطن العربي في مجال طرائق تدريس التاريخ والتي اثبتت ان مدراسنا تعتمد المفهوم التقليدي الضيق الذي يعتمد على الحفظ والتلقين وهذا ما اكدته دراسة (الدليمي 2001) ودراسة (سيف 2001)

وفي ضوء تلك المبررات والمسوغات تبلورت مشكلة البحث الحالي في الإجابة عن السؤال الأتي: ( مافاعلية استعمال إنموذج التعلم التوليدي في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي في مادة التاريخ؟)

## ثانياً - أهمية البحث :

يشهد العالم اليوم نقلة حضارية شملت كل أوجه الحياة ومجالاتها إذ تظهر في كل يوم على مسرح الحياة معطيات جديدة تحتاج إلى خبرات جديدة وفكر جديد ومهارات جديدة للتعامل معها بنجاح وهذه التحولات قد ألفت بظلالها على بنية النظام التربوي، وعليه فإن اعداد الإنسان القادر على التصدي لكل هذه التحولات والتغيرات يتطلب إعادة النظر في النظم التعليمية مفهوماً ومحتوى وأسلوباً. وذلك على أسس جديدة قائمة على استراتيجيات علمية فاعلة تستوعب الإمكانيات المتاحة، ومن هنا بدأت الدول المختلفة تتسابق على تطوير نظمها التعليمية بصورة شاملة أحياناً وبصورة جزئية أحياناً أخرى (بشارة، 1986: 7).

ومما لاشك فيه ان القرن الحادي والعشرين قرن المعلومات والسرعة. والمهارات والاداءات المتميزة. قرن العقل والتفكير المجرد الاختزالي مقابل الموسوعية والحفظ والتلقين، إذ ينظر إلى مؤسسات التعليم في الوقت الحاضر على إنها رمز لنهضة الأمم وتقدمها وعنوان يقظتها ورفقيها، فالمدارس والجامعات ليست مركز لنقل المعرفة وتوزيعها فحسب، بل هي المؤسسات التي تختبر بها المعرفة وتفحص وتتقى وتطوع قبل مرحلة الاستيطان والنشر. وهذا لا يتم الا بتنشيط البعد البحثي ونشر الدراسات وايصالها للمستفيدين ولاسيما التطبيقي منها(الزند وعبيدات، 2011: 1).

وتعد التربية عملية اجتماعية تشق أهدافها من ثقافة المجتمع وفلسفته ومن حاجات أفراده الذين تتعهد بالعمل على تعايشهم مع المجتمع والافادة منه(الخطيب، 2004: 7).

ومن هنا فان مسؤولية بناء المتعلم تقع على التربية لأنها تهدف إلى تشكيل وإعداد أفراد في مجتمع معين وفي زمان ومكان معينين لكي يستطيعوا أن يكتسبوا المهارات والقيم والاتجاهات وأنماط السلوك المختلفة التي تيسر لهم عملية التعامل مع البيئة الاجتماعية التي ينشأون فيها(عريفج، 2008: 50).

فالتربية هي عملية توجيه نمو الفرد بشكل متكامل من الناحية العقلية والنفسية والروحية والاجتماعية وتهيئته للاندماج في المجتمع ومساعدته على اكتساب مهارات وعادات وقواعد أخلاقية تتماشى مع فلسفة المجتمع وقيمه وعاداته، ورفقه ليصبح عضواً نافعا في مجتمعه(الحريري،2012: 62).

يقول أفلاطون في هذا الصدد أن التربية تضفي على الجسم والنفس كل جمال وكمال ممكن لها، أما الفيلسوف الشهير جون ديوي فيرى أن التربية هي الحياة وليست إعداداً للحياة في حين يرى أرسطو أن التربية هي إعداد العقل للتعليم، كما تعد الأرض للبدار، ولا تزال التربية إلى أيامنا هذه عملية نمو وإنماء وإضافة كل ما هو أفضل وأجمل للمخلوق البشري(عبيدات و حمادنه،2012: 31-34).

لذا فإن على المجتمعات أن تعيد التفكير وتعمل على مراجعة كل مالمديها من برامج ومناهج وخطط تربوية تستعملها في مجال التدريس وأن تبدأ في تعديل الأهداف التربوية وتطويرها بما يتماشى مع الخطط المقترحة بهدف إعداد أجيال من المتعلمين يمتلكون مهارات عملية(عطا الله،2002: 47).

والمدرسة هي وسيلة التربية والمؤسسة التي اصطنعها المجتمع لنقل الحضارة ونشر الثقافة وتوجيه الأبناء الوجهة الرسمية التي يكتسبون فيها العادات والقيم والفكر والاستتارة ويدعمها في ذلك الأسرة والمؤسسات المتعددة في المجتمع(بدير،2008: 15).

والمنهج هو مجموعة الخبرات التربوية التي توفرها المدرسة للمتعلمين داخل المدرسة وخارجها من خلال برامج دراسية منظمة بقصد مساعدتهم على النمو الشامل والمتوازن، واحداث تغييرات مرغوبة في سلوكهم وفقاً للأهداف التربوية المنشودة(دعس،2008: 161). لذا تحتل المناهج مركزاً مهماً في العملية التعليمية التربوية، بل تعد الى حد كبير العمود الفقري للتربية، والوسيلة التي تستعمل لتحقيق الاهداف التربوية(ربيع وبشير،2008: 15).

فالعملية التربوية تقوم على المنهج والمتعلم والمعلم، وينبغي ان تكون مناهج المرحلة الثانوية أعمق من مجرد توصيل المعارف والاتجاهات أو الوقوف بالمتعلمين على قدر من المعلومات، بل ينبغي أن تعمل على تحقيق التكامل في المعارف والمهارات والاتجاهات كلها مع بعضها لتصل إلى المتعلم وتتفاعل مع شخصيته حتى تصبح جزءا منه تتجسد في آرائه وتظهر في مواقفه تجاه ما يعرض عليه من قضايا(مرسي، 1985، 17:).

ويعد منهج المواد الاجتماعية جزءاً من المناهج الدراسية فهو يعمل على تطوير قدرات الانسان لنفسه ومحيطه، على انه يساعد المتعلمين على حل مختلف المشكلات نتيجة لفهمهم للتطورات والعوامل والعلاقات التي ادت الى خلق تلك المشكلات وهو من المناهج المهمة في جميع المراحل التعليمية، ولقد زاد الاهتمام بمناهج المواد الاجتماعية في التخطيط والتصميم والبناء والتطوير نتيجة لأدراك أهميتها في بناء شخصية المتعلم المتكاملة(الفتلاوي، 2004: 22) فهو يساعد المتعلمين في إدراكهم للحياة التي يعيشون فيها ودراسة الحاضر في الماضي القريب والبعيد بقصد تلمس إسهامات الماضي في تشكيل الحاضر وصنع المستقبل (عبد الصاحب وجاسم، 2012: 23).

ولقد استقرت بصفقتها مقررأ دراسياً بحيث تظهر بداياتها مع السنوات الاولى من الدراسة (المرحلة الابتدائية) وتبدأ ملامحها في الظهور كلما تقدم المتعلم في الدراسة حتى نهاية المرحلة الثانوية (السيد وصبري، 2007: 9). وذلك لما لها من أهمية واثرا فاعل في إعداد المتعلمين إعدادا سليما فهي تمثل خطة منسقة ومكتوبة لتحقيق أهداف تربوية واضحة وعريضة تسهم في بناء شخصية المتعلم وتحديد ملامحها(الأمين، 1992: 35).

وتحتل مادة التاريخ أهمية بين المواد الاجتماعية باعتبار أن التاريخ علم دراسة الحضارات وتجسيد للعوامل التي تضافرت على تشكيل الحضارة المعاصرة، فهو الذي تتطور فيه كل امة، لذا تعنتي الأمم والدول بالتاريخ لما له من أهمية في تثقيف المتعلمين وتعريفهم تاريخ العالم فهو يقوي الروح الوطنية لديهم(الختلان، 2003: 17).

ويرى مؤنس ان التاريخ ليس لغوا فهو لا يقتصر على أخبار الماضين وأساطير الأولين، بل هو يدرس التجربة الإنسانية أو جوانب منها ويسعى الى فهم الإنسان وطبيعة الحياة على وجه الأرض فإذا عدنا الحياة طريقاً يقطعه الإنسان فلا شك في إن معرفتنا بما قطعناه من الطريق يعيننا على قطع ما بقي منه (مؤنس، 1984: 12).

في حين عبّر عنه المسعودي بقوله "انه علم يستمتع به العالم والجاهل، ويستعذب موقعه الاحمق والعاقل، فكل غريبة منه تعرف، وكل اعجوبة منه تستظرف، ومكارم الاخلاق ومعاليها منه تقتبس، واداب سياسة الملوك وغيرها منه تلتمس، يجمع لك الاول والاخر والناقص والوافر والباجي والاضرر والموجود والغابر، وعليه مدار كثير من الاحكام، وبه يتزين في كل محفل ومقام، وان حمله علة التصنيف فيه وفي اخبار العالم محبة احتذاء المشاكلة التي قصدها العلماء وقفاها الحكماء وان يبقى في العالم ذكرا محمودا وعلمنا منظوما (المسعودي، د ت: 4).

ولله در ابن خلدون حين قال ان التاريخ " اصيل في الحكمة عريق، وجدير بأن يعد في علومها خليق، وان فحول المؤرخين في الاسلام قد استوعبوا اخبار الايام وجمعوها وسطروها في صفحات الدفاتر واودعوها وخطها المتطفلون بدسائس من الباطل وهموا فيها" فالحكمة في المفهوم العربي هي اعلى مراتب العلم، فهي الفهم العميق، وقد قرنها الله سبحانه وتعالى بالكتب السماوية في القرآن الكريم ثماني مرات، وعبارة "الكتاب والحكمة" عبارة قرآنية لا تزال تتردد في الاسماع والقلوب (ابن خلدون، 1987: 1).

في حين يقول الكافيجي وهو من علماء القرن التاسع الهجري انه من جملة العلوم النافعة في المبدأ والمعاد وما بينهما، فالتاريخ فوائده وغرائبه لاتعد ولا تحصى، وهو بحر الدرر والمرجان، ولا يحيط بمنافعه نطاق التحديد والنسيان، وكانت الحكمة السائدة "من وعى التاريخ في صدره، اضاف اعماراً الى عمره" ان الاهتمام بالتاريخ امر قد طلبه الله سبحانه وتعالى من المسلمين فقال تعالى (قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانظُرُوا كَيْفَ بَدَأَ الْخَلْقَ) "سورة العنكبوت اية 20" من هذا المنطلق الديني كان احساس الخلفاء والحكام في الدول

الإسلامية بالحاجة للوقوف على أخبار الأسبقين ملوكاً وحكاماً من الأمم الأخرى وأساليبهم في سياسة دولهم (الجزري، 2006: 9)

وقد أورد القرآن الكريم الكثير من قصص الأمم البائدة فتحدثت عن نظمهم الاجتماعية والاقتصادية والسياسية بأسلوب قصصي ممتع ومؤثر وترك في ذلك تحفيزاً للبحث عن أخبار الماضين والافادة من تجاربهم لفهم سيرورة الحياة

وظل الاهتمام بالتاريخ يتزايد، ولم يعد مقصور على المتعة أو أرواء غريزة حب الاستطلاع، بل أدرك الناس أنه وسيلة رئيسة لمعرفة الذات وأداة كبرى لكشف قابليات الأمة وطاقتها الإبداعية ومثير كبير للهمم (السخاوي، 1986: 3).

والتاريخ على هذا يشمل الماضي والحاضر والمستقبل معا وعندما ندرس التاريخ نجد أنفسنا في أحيان كثيرة مضطرين إلى الدفاع عن العلم الذي تخصصنا فيه وتبرير اشتغالنا فيه لان الكثيرين من الناس لا يزالون لا يولون أهمية لدراسة التاريخ، اما نحن فنقول أن التاريخ يمكن أن يعرفنا بتاريخ البشر كله كما حدث إذ يقول الأستاذ سترابر وهو احد كُتاب التاريخ " أن دراسة التاريخ تعين الإنسان على مواجهة المواقف الجديدة لأنها تقدم له أساسا للتنبؤ بما سيكون (مؤنس، 1984: 29).

ومن هنا فإن الدراسة العلمية الشاملة لتاريخ امتنا مهمة جدا لأنها تمكننا من الاطلاع على ماضيها وتدبره بشكل جاد لأنه كان نبراسا هاديا للأجيال الحاضرة في عملية إعادة استكشاف الماضي وإعادة تقويمه بشكل يتحول معه هذا الماضي والتراث عامة إلى قوة خلاقية في حاضرنا لان الحاضر لا ينفصل عن الماضي والماضي لا ينفصل عن المستقبل (ذنون، دت: 15).

وغني عن البيان فان أهمية المعلم وعدم الاستغناء عنه في انه مهما تطورت تكنولوجيا التعليم والافادة من الوسائل التعليمية المتطورة والمتعددة لا يمكن أن يأتي يوم نجد فيه ما يعوض عن وجود المعلم تماما، لمرونته في سير الدرس ومساعدته المتعلمين وإعطاء الفرص للنقاش وتبادل الآراء بينهم من جهة، ومع مدرسيهم من جهة أخرى ورعاية

مستوياتهم المختلفة وكل ذلك لا يمكن أن يتيسر إلا في وجود المعلم ذاته (عبيد، 1976: 273).

واستنادا لما تقدم فإن المعلم الناجح هو الذي يستطيع أن يحدد الحقائق ويعرف مشاكله التي تبرز من خلال تطبيقه لطريقة معينة والعمل بكل جدية على تجاوزها وتحقيق أفضل النتائج والوصول إلى الأهداف المطلوبة باستعمال الطرائق التي اعتمدت على الحقائق العلمية فضلا عن خبرته الشخصية وقدرته العلمية في عملية التدريس (الجبوري واخرون، 1988: 33).

ولما سبق فالمعلم يقدم رسالة من أسمى واشرف الرسالات، وأمانة من أعظم و أثقل الامانات، لانه يتعامل مع النفس البشرية التي لا يعلم الا الله بعد أعماقها واتساع آفاقها، فالمعلم يحمل رسالة سامية يعد فيها جيلاً صالحاً مسلحاً بالعلم والمعرفة (دعمس، 2008: 31). ولقد صدق الشاعر عبد الغني احمد الحداد في قصيدته "رسالة المعلم" اذ خاطب المعلم قائلاً:

تحيا وتحمل للوجود رسالة	قُدْسِيَّةٌ يَسْمُو بِهَا الْأَطْهَارُ
مانت الا النبعُ فيضُ عطائه	خَيْرُ يَفِيضُ وَهَاطِلٌ مِدْرَارُ
يكفيك فخراً ما صَنَعْتَ على المدى	تَشَقَى وَغَيْرُكَ مُتْرَفٌ مِهْدَارُ
يُعْطِي الْكَرِيمُ وَأَنْتِ أَكْرَمُ مَانِحٍ	هِيَهَاتَ لَيْسَ تُثَمِّنَ الْأَعْمَارُ
هذي الحضاراتُ التي تزهو بها	لولا المعلمُ هلْ لها إثمَارُ؟!

(الحداد،)

وطريقة التدريس في اوسع معانيها لاتعدو ان تكون خطوات لازمة لعمل شيء ما. وهي النهج الذي يسلكه المعلم في توصيل المادة الدراسية للمتعلمين من معلومات ومهارات واتجاهات بسهولة ويسر من خلال التفاعل بين المعلم والمتعلمين وتحقيق التواصل العلمي المطلوب (التميمي، 2010، 28).



وترجع أهمية طريقة التدريس إلى أنها تركز في كيفية استثمار محتوى المادة بشكل يؤدي إلى تحقيق الأهداف فإذا وجدت الطريقة وانعدمت المادة تعذر على المعلم أن يصل إلى هدفه وإذا كانت المادة غزيرة والطريقة ضعيفة لم يتحقق الهدف المنشود، فحسن الطريقة لا يعوض فقدان المادة وغزارة المادة تكون عديمة الجدوى إذا تصادفت طريقة ضعيفة بمعنى أنه لا يمكن فصل الطريقة عن المادة(خلف الله، 2002: 21).

وتؤدي طريقة التدريس دورا هاما بحكم الموضوع الذي يركز عليه التاريخ وهو حوادث الماضي لذا تقتضي الضرورة أن تعرض تلك الحوادث بطريقة مثيرة تتوفر فيها كل مصادر التعلم المتوفرة في البيئة وتراعى فيها طريقة البحث والتفكير الخاصة بتلك المادة الدراسية(الحيلة، 2009: 36).

فالتاريخ يضم حقائق وأهداف تنتمي إلى الماضي لا يمكن إثباتها تجريبيا في المختبر ولكن معرفتها تتم عن طريق التحقيق والدراسة والنقد والتحليل للوثائق التاريخية لذا تختلف طرائق تدريس التاريخ عن طريقة تدريس العلوم التي لا تتم إلا في التجارب المخبرية(زاير وعازيز، 2011: 176)

والطريقة التدريسية الجيدة تثير اهتمام المتعلمين وتدفعهم للمشاركة مع المعلم ، وتراعي الفروق الفردية وتساعد على تحقيق أهداف المنهج.(عبد السلام، 2000، 69) وان البحث متواصل من لدن التربويين للوصول إلى الطريقة الصالحة لأنها ركن مهم من أركان التدريس، فإذا تصورنا إن العملية التعليمية تتطلب معلما يلقي الدرس ومتعلما يتلقى الدرس، ومادة يعالجها المعلم من خلال الدرس مع المتعلمين، فان هناك ركننا رابعا له أهميته، وهو الطريقة التي يسلكها المعلم في علاج الدرس، ونجاح العملية التعليمية مرتبط بنجاح الطريقة، وتستطيع الطريقة السديدة أن تعالج كثيرا من سلبيات المنهج وضعف المتعلمين وصعوبة الكتاب المدرسي وغير ذلك من مشكلات التعليم (الجشعمي واحمد، 2012: 11).

وبما إن طريقة التدريس هي وسيلة تتبع للوصول إلى غرض معين ، فأن استعمالها في مجال التربية والتعليم يعني عملية نقل المعرفة وإيصالها إلى ذهن المتعلم بأيسر السبل من خلال الإعداد المدروس للخطوات اللازمة وذلك بتنظيم مواد التعلم والتعليم واستعمالها لأجل الوصول إلى الأهداف التربوية المرسومة بتحريك الدافع وتوليد الاهتمام لدى المتعلم(الربيعي،2006، 47).

وهذا ما أشار إليه نظام المدارس الثانوية العراقية رقم(2) لسنة(1977) والمعدل برقم (23) لسنة(1981) في مادته التاسعة والعشرين "بان على عضو الهيئة التدريسية العناية بطرائق التدريس والوسائل التعليمية وجعلها ملائمة لاغراض المناهج ومحتوياتها وخصائص المتعلمين وحاجاتهم وبراغي خاصة تطوير طرائق التدريس وتكييفها لتلائم تنوع النشاط التربوي وطبيعة الموضوعات الدراسة وتعدد قدرات المتعلمين وتنوع ميولهم والاعتماد على الاستثمار الذاتي والخلص من أساليب التلقين والاستنكار الآلي وعلى الهيئة التدريسية العمل على متابعة الاتجاهات الحديثة ونواحي التجديد في طرائق التدريس والسعي لتجربتها والانتفاع بالصالح منها"(جمهورية العراق،1981: 37)

لذا لم يعد تركيز المتخصصين في التدريس منصبا على تبني فكرة ان متغيرات طريقة تدريس محددة بتوافر ظروف محددة تعطي نتائج جيدة، ثم ان هؤلاء العلماء لم يهتموا باستعمال استراتيجيات واحدة بعينها او مبدأ تدريس واحد، وانما بات يهتم منظري العملية التدريسية. ان يفرقوا بين اجزاء الاستراتيجيات المجتمعة في موقف تدريسي معين، اذ يمكن ان يؤدي ذلك الى نتائج تدريسية مرغوب فيها، ثم انهم معنيون بمختلف نماذج التدريس، بهدف مساعدة المتعلم في الوصول الى فهم شمولي ولاثارة دافعية نحو التحصيل(العجرش،2013: 17 )

فاعتماد الانموذج في التدريس من الاتجاهات الحديثة التي أثبتت فاعليتها في التعلم ومن المهم اختيار النماذج التدريسية والاهتمام بها وذلك لتلبية حاجات المتعلمين التربوية، فضلا عن حاجاتهم الذهنية ويستعمل التربويون مصطلح أنموذج والذي يشير إلى مجموعة أجزاء من الإستراتيجية ويمثل طريقة محددة يتدرج على وفقها المحتوى التعليمي. ومن العوامل التي تحدد استعمال أنموذج معين هو الموقف التعليمي وخصائص المتعلمين وطبيعة المحتوى التعليمي الذي يراد تحقيقه لدى المتعلمين، وعليه يزداد الاهتمام باختيار أساليب التعلم والتعليم الأكثر فاعلية لتربية الناشئ وتطويره، وبالتالي تبرز الحاجة للوصول إلى أحسن طرائق التدريس ونماذجه الأكثر تقدما (قطامي وقطامي، 1998: 13).

وتماشيا مع هذا المنحى فقد اختارت الباحثة أنموذجا بنائيا اجتماعيا وهو إنموذج التعلم التوليدي الذي يعد من النماذج البنائية الاجتماعية البارزة، إذ يتضمن عمليات توليدية يقوم بها المعلم لربط المعلومات الجديدة بالمعرفة والخبرات السابقة.

كما يؤكد على تشخيص وتصويب الخبرات الخاطئة وتصويبها لدى المتعلمين أثناء دراستهم ويهتم بتوليد المتعلمين للعلاقات ذات المعنى بين أجزاء المعلومات التي يتم تعلمها (Fensham&et.alk, 1994:32). وتقود أهمية إنموذج التعلم التوليدي في التدريس كأحد نماذج التعليم البنائي الاجتماعي للوصول بالمتعلمين إلى ما بعد المعرفة، ونقل الخبرة للإفادة منها في بناء خبرات مرتبطة بمواقف جديدة من خلال نماذج تدريسية عديدة تمكن المتعلمين على استعمال مهاراتهم التفكيرية وتجعلهم قادرين على مواجهة المشكلات وحلها وفق منهج علمي سليم (نادر، 1976: 17). فهو من النماذج الحديثة التي تؤكد على التعلم ذي المعنى وتركز على نشاط المتعلم أثناء عملية التعلم، مما يزيد من قدرة المتعلم على الفهم والربط بين المعلومات وبقاء أثر التعلم لفترة طويلة، فالتعلم التوليدي ينشأ عندما يستعمل المتعلم استراتيجيات معرفية وفوق معرفية ليصل إلى تعلم ذي معنى، والتعلم التوليدي يشجع على تقليل الاعتماد على المعلم ويخلق مزيد من اعتماد المتعلم على الذات ويوفر فرصة للمتعلم على:-

- 1-تنظيم المحتوى الدراسي.
  - 2- دمج المحتوى الجديد من المادة التعليمية مع معارف المتعلمين السابقة.
  - 3- يولد أفكار قد تنمي التفكير (Holmqvist, ,and Other,2007:181-208).
- وقد اختيرت المرحلة فهي تمثل مرحلة (المراهقة) فقد تحدث خلال هذه المرحلة الكثير من المظاهر الإنمائية التي تمثل جوانب شخصية المتعلم، فهي إضافة الى كونها مرحلة مراهقة فأنها مرحلة إعداد للمرحلة الجامعية (المهداوي، 2006: 13).
- وتتبع أهمية البحث الحالي من :-
- 1- ان التاريخ ينفع في العظة والعبرة، فنحن ندرس تواريخ الدول والملوك لتتعلم، وندرس سير الانبياء لنتأسى بهم، وندرس تجارب الامم ونرى ما وقعت فيه من الاخطاء لننجو بأنفسنا عن المزلات ومواطن الضرر وهذه اعظم فوائد التاريخ في نظر دارسيه من العرب
  - 2- أهمية مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية فهو مادة دراسية تحتوي على أحداث تاريخية هامة وقيم أخلاقية وإشعاعات حضارية جليلة تبين فيها دور العلماء العرب في اكتشاف الكثير من العلوم والتي بفضلهم ازدهرت الأمم وتطورت، فهم مصدر أشعاع حضاري للعالم.
  - 3- أهمية استعمال نماذج التعلم في تطوير التدريس ورفع فاعلية الأداء لأنها تساعد المتعلمين على تعلم المعلومات والأفكار، كما أنها تساعدهم على فهم أنفسهم وبيئتهم في إطار تشكله بنية الأنموذج ويحدده الهدف من تصميمه .
  - 4- تعد هذه الدراسة استجابة لما ينادي به التربويون و القائمون على تطوير مناهج تدريس التاريخ وطرائقها، والباحثون من ضرورة تطوير طرائق تدريس التاريخ لرفع كفاءة العملية التعليمية بما ينعكس على جعل التعليم أكثر ايجابية .
  - 5- أهمية التعلم التوليدي في جعل عملية التعلم عملية ذاتية يقوم بها المتعلمون من خلال إدماج المعرفة الجديدة إلى بنيتها المعرفية السابقة.

**ثالثاً - هدف البحث وفرضيته:**

يهدف البحث الحالي الى (تعرف فاعلية نموذج التعلم التوليدي في تحصيل طالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة التاريخ).

ولتحقيق هدف البحث صاغت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية :

ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ( 0,05 ) بين متوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية على وفق نموذج التعلم التوليدي وبين متوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية .

**رابعاً - حدود البحث :**

يقتصر البحث الحالي على:

1. عينة من طالبات الصف الرابع الإعدادي في المدارس الثانوية والإعدادية النهارية الحكومية في قضاء الخالص مركز القضاء للعام الدراسي (2012-2013).
2. الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2012-2013).
3. الأبواب الثمانية الأخيرة من كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية المقرر تدريسه لطلبة الصف الرابع الإعدادي للعام الدراسي 2012-2013 الطبعة الحادية والثلاثون تأليف لجنة من وزارة التربية 2012م.

خامساً - تحديد المصطلحات :

. أولاً : الفاعلية عرفها :-  
Effectiveness  
لغة :

(الفراهيدي، 2003) بأنها :

فعل: فَعَلَ يَفْعَلُ فَعْلًا، فالفَعْلُ: المصدر، والفِعْلُ: الاسم، والفَعَالُ: اسم للفِعْلِ الحَسَن، مثل الجود والكرم ونحوه (الفراهيدي، 2003: ج3: 329-330).

اصطلاحاً:

عرفها كل من :-

(زيتون، 2001) بأنها :

"مدى تطابق مخرجات النظام مع أهدافه". (زيتون، 2001: 17)

(الفتلاوي، 2003) بأنها :

"العمل بأقصى الجهود لتحقيق الهدف عن طريق بلوغ المخرجات المرجوة وتقويمها بمعايير وأسس البلوغ". (الفتلاوي، 2003: 19)

وتعرف الباحثة الفاعلية إجرائياً بأنها :- الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة والتي ستحصل عليها الباحثة باستعمال الاختبار التحصيلي لمادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية الذي ستطبقه في نهاية التجربة على طالبات كلتا المجموعتين.

ثانياً : انموذج التعلم التوليدي عرفه كل من Generative Learning:

لغة : عرفها

(الرازي، 1962) بأنه:

التوليد (ول د) التوليد هو تولد الشيء من الشيء. (الرازي، 1962: 735).

اصطلاحاً:

عرفها كل من :-

(Carverly et al كارفيرلي) بأنه :-

أنموذج تطوير احترافي يتم من خلاله بناء المعرفة الجديدة اعتماداً على المعلومات والخبرات السابقة للمتعلمين في سياق ثقافي اجتماعي بين المتعلمين بعضهم مع بعضهم الآخر وبين المتعلمين والمعلمين. (Carverly and othere, 1997:56)

(Shepardson&Moje) شيبيردسون وميجر) بأنه :-

انموذجاً للتعلم مبني على عمليات التوليد النشطة والديناميكية التي يقوم بها المتعلمون والتي تقودهم إلى إعادة تنظيم بناء المفاهيم والوصول إلى العلاقات بين هذه المفاهيم. فيؤدي إلى زيادة فهمهم وبالتالي تحقيق التعلم ذي المعنى. (Shepardson&Moje, 1999:79)

(عبد السلام، 2006) بأنه :

انموذج يشمل التكامل النشط للأفكار الجديدة مع المخطط العقلي الموجود لدى المتعلم (عبد السلام، 2006، 185).

( عفانة والجيش، 2008) بأنه :-

ربط الخبرات السابقة للمتعلم بخبراته اللاحقة وتكوين علاقات بينهما بحيث يبني المتعلم معرفته من خلال عمليات توليدية يستخدمها في تعديل التصورات البديلة أو الأحداث المخطئة في ضوء المعرفة العلمية الصحيحة" (عفانة والجيش، 2008: 7)

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه:

أحد النماذج التعليمية والذي يتكون من أربعة أطوار إجرائية متكونة من الطور التمهيدي والطور المتعارض والطور التركيزي والطور التطبيقي، وستقوم الباحثة بتدريس طالبات المجموعة التجريبية فصول من كتاب تاريخ الحضارة العربية وفق هذا الأنموذج بما يؤدي الى تحقيق الهدف المقصود وهو زيادة التحصيل لديهن .

ثالثاً: التحصيل عرفه :  
لغة :

( الفراهيدي،2003) بأنه :-  
حصل: حَصَلَ يحصل حُصُولاً: أَي بَقِيَ وَتَبَّتْ وَذَهَبَ ماسِوَاهُ من حسابٍ أو عَمَلٍ  
ونحوه فهو حاصل. والتحصيلُ: تَمَيُّيز ما يُحْصَلُ والاسْمُ  
الحصيلةُ(الفراهيدي،2003: ج1: 398)

أصطلاحاً:- عرفه كل من  
(عريفج ومصلىح،1987) بأنه :-  
"هو مدى ماتحقق من اهداف تعلم موضوع او مساق سبق الفرد دراسته او  
تدرب عليه.(عريفج ومصلىح،1987: 67)

(سمارة وآخرون،1989) بأنه :-  
مقدار ما حققه المتعلم من أهداف تعليمية في مادة دراسية معينة نتيجة مروره في  
خبرات أو مواقف تعليمية – تعليمية. (سمارة وآخرون، 1989 : 16)

( ابو علام،2000) بأنه :-  
درجة الاكتساب التي يحققها الفرد أو مستوى النجاح الذي يحرزه، أو يصل إليه  
في المادة الدراسة أو المجال التعليمي. (ابوعلام، 2000: 305)

(الرشيدي وآخرون،2004) بأنه :-  
"النتيجة التي يحصل عليها الفرد في مجال معين (عقلي- جسمي) والتي يمكن  
قياسها بدرجة معينة في اختبار معين".(الرشيدي وآخرون،2004: 101)

تعرفه الباحثة إجرائياً:  
وهو مقدار ما تحصل عليه طالبات عينة البحث من درجات في الاختبار  
التحصيلي البعدي الذي أعدته الباحثة لتحقيق أهداف البحث والذي سيطبق  
عليهن بعد انتهاء تدريس الموضوعات المحددة للتجربة .



رابعاً :- التاريخ عرفه :

لغة :

(الرازي، 1962) بأنه:

( "التاريخ" و "التورخ"، تعريف الوقت. تقول : أرخ الكتاب بيوم كذا، و"ورخه" بمعنى واحد) (الرازي، 1962: 15)

اصطلاحاً: عرفه كل من

(الطبري، د ت) بأنه :-

اخبار متفرقة تتناولها الشفاه، وروايات متناثرة تدور حول الاشعار والامثال والايام واساطير تكسوها المبالغة ويحوطها التهويل، عدا نقوشا كتبت بخط المسند على حوائط المعابد (الطبري، د ت: 21)

( السخاوي) بأنه :-

الوقت الذي تضبط به الأحوال من مولد الأئمة ووفاة وصحة عقل وبدن ورحلة وحج وحفظ وضبط وتوثيق وتجريح وما أشبه هذا مما مرجعه الفحص عن أحوالهم بما يتفق في الحوادث والوقائع الجليلة. (السخاوي، 1986: 18)

( حسين و العزاوي، 1992) بأنه :-

بحث في حوادث الماضي واستقصائها لكل ما يتعلق بالإنسان منذ بدء إن يترك أثاره على الأرض والصخر بتسجيل أو وصف أخبار الحوادث التي أدت بالشعوب والأمم والإنسان(حسين والعزاوي، 1992: 56)

وتعرفه الباحثة إجرائياً :

هو المادة العلمية التي يتضمنها كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية المقرر تدريسه لطلبة الصف الرابع الإعدادي للعام الدراسي 2012-2013 الذي اعد من قبل لجنة في وزارة التربية الطبعة الحادية والثلاثون، 2012 والتي قامت الباحثة بتدريس الأبواب الثمانية الأخيرة منه لطلبات عينة البحث الحالي.

الصف الرابع الاعدادي :  
حدد نظام المدارس الثانوية الصف الرابع الاعدادي بالاتي ،  
هو الصف الأول بالترتيب بالمرحلة الإعدادية، إذ قسم نظام المدارس في العراق  
إلى ثلاث مراحل الابتدائية، والمتوسطة، والإعدادية، وهو مفترق طريق لطالب  
المرحلة الإعدادية إذ بعد اجتيازه المرحلة المتوسطة يختار الطالب دراسة احد  
الفرعين العلمي أو الأدبي. (جمهورية العراق، 1981: 80)

## الفصل الثاني اطار نظري ودراساتُ سابقة

أولاً : اطار نظري .

- \* نظرية التعلم البنائية .
- \* البنائية الاجتماعية .
- \* انموذج التعلم التوليدي .

ثانياً : دراساتُ سابقة .

- \* دراسات العربية .
  1. دراسة احمد 2009
  2. دراسة صالح 2009
  3. دراسة السعدي 2012
  4. دراسة سلمان 2012
  5. دراسة العبوسي 2012
- \* دراسات الاجنبية .
  1. دراسة دون وفولكل 2000
  2. دراسة غنضفري ساران 2009
- \* موازنة الدراسات السابقة .
- \* جوانب الإفادة من الدراسات السابقة .

## أولاً: اطار نظري نظرية التعلم البنائية :

يعد إنموذج التعلم التوليدي واحداً من استراتيجيات النظرية البنائية، ولا بد لنا ان نعرض شيئاً عن التعلم ضمن هذه النظرية، فالبنائية عملية اكتساب المعرفة، فهي مستمرة تتم عن طريق المنظومات والتراكيب المعرفية للمتعلم، اذ ان عملية التعلم تتضمن اعادة بناء المتعلم لمعرفته من خلال عملية تفاوض اجتماعي مع الاخرين وتؤكد المعرفة البنائية دور المعرفة القبلية كإحدى القوائم التي يركز عليها الفكر البنائي لحدوث تعلم ذي معنى، فلا بد من اعطاء الأولوية لنمو المعنى والفهم في البنية العقلية(عفانة والجيش،2009: 34) إذ إن التعلم البنائي يعتمد على الفكرة التي ترى أن المتعلم يبني معرفته بنفسه، وفي هذا لم يعد المعلم في الصف البنائي ناقلاً للمعرفة، بل ميسراً لعملية التعلم، ولذا فإن على المعلم البنائي الميسر للتعلم، أن يضع في ذهنه أن بناء المعرفة يختلف لدى المتعلمين باختلاف المعرفة السابقة، والاهتمام ودرجة المشاركة، كما يرى المعلم البنائي الماهر بأن المتعلمين يمكن إن تكون لديهم معرفة سابقة غير مكتملة أو ساذجة أو خاطئة، ألا أن جميعها توجه التصورات والمدركات وتسهم في بداية الفهم وتكوينه(زيتون،2007: 24) وتجدر الإشارة الى ان البنائية لاقت اهتماما كبيرا في النصف الثاني من القرن العشرين، اذ ظهرت بوصفها ردة فعل على الوجودية التي انبعثت من جوف الحروب العالمية لتبحث مشكلة الحرية وعلاقتها بالمسؤولية والقلق والتمرد، وتصل إلى عزلة الإنسان وانفصامه عن واقعه والعالم الذي يعيش فيه وشعوره بالإحباط والضياع والعبثية من جراء الحروب، أما وقد تغيرت ظروف أوروبا وعادت إلى السعي في البناء والتعمير شعر المجتمع الأوربي بالحاجة إلى اتجاهات فكرية جديدة مفتوحة غير مغلقة مرنة غير جامدة تساعد على البناء وتساير التقدمية فظهرت الأصوات التي تنادي بالنظام الكلي المتكامل والمتناسق الذي يوحد العلوم ويربطها بعضها ببعض و من هنا جاءت البنائية بوصفها منهجية شاملة توحد جميع العلوم في نظام إيماني جديد من شأنه أن يفسر الظواهر الإنسانية كلها بشكل علمي(عاذرة،2012: 148).

وبناء على ذلك يرى البنائيون إن كل ما في الوجود (بما في ذلك الإنسان) هو عبارة عن بناء متكامل يضم عدة أبنية جزئية بينها علاقات محددة، وهذه الأبنية الجزئية لا قيمة لها في حد ذاتها، بل قيمتها في العلاقة التي تربطها بعضها ببعض والتي تجمعها في ترتيب يؤلف نظاما محددًا يعطي للبناء الكلي قيمته ووظيفته، وقد حاول بعض منظري البنائية تعريف البنائية على أنها الفلسفة المتعلقة بالتعلم والتي تفترض حاجة المتعلمين لبناء فهمهم الخاص على أفكار جديدة، أو هي عملية استقبال تحوي إعادة بناء المتعلمين لمعاني جديدة داخل سياق معرفتهم الأنية مع خبراتهم السابقة وبيئة التعلم. والبنائية نظرية التعلم الذي يعني التكيفات الحادثة في المنظومات المعرفية الوظيفية للفرد من اجل معادلة التناقضات الناشئة من تفاعله مع معطيات العالم التجريبي(Wheatly,1991:9).

ومن خلال ما سبق نجد أن البنائية تؤكد على دور المعلومات السابقة أو ما يعرف بالخبرة في تشكيل المعاني والبنية المعرفية للفرد والنظرية البنائية تقوم على عدة أسس منها:

1. المعرفة تبنى على التعلم وليس التعليم وتشجع استقلالية المتعلمين وتقبلها.
2. تركز على الدور الناقد للخبرة في التعلم بوصفها عملية مستمرة إذ تشجع البحث والاستقصاء.
3. تشجع المتعلمين على الاشتراك في المناقشة مع المعلم أو مع بعضهم.
4. تضع المتعلمين في مواقف حقيقية وتؤكد على المحتوى الذي يحدث التعلم.
5. تعطي الفرصة للمتعلمين لبناء المعرفة الجديدة والفهم من خلال الخبرات الواقعية.
6. تأخذ في الاعتبار كيف يتعلم المتعلمون .

ولما تقدم يمكننا القول ان هناك من يسند البنائية مبدئيا إلى عدة نظريات منها :-

1. النظرية الاجتماعية في التفاعل الاجتماعي في غرفة الصف أو المختبر (رؤية فيجوتسكي)
2. النظرية المعرفية في معالجة المتعلم للمعرفة وتركيزها على العوامل الداخلية المؤثرة في التعلم .
3. النظرية الإنسانية في إبراز أهمية المتعلم ودورها الفاعل في اكتشاف المعرفة وبنائها. (زيتون، 2007 : 29).

وتقدم البنائية بما تحويه من فلسفة تربوية تعلمنا أفضل، فالفرد يبني معرفته بنفسه من خلال مروره بخبرات كثيرة تؤدي إلى بناء المعرفة الذاتية في عقله. وبهذا تصح المعلومات المتوفرة في المصادر المختلفة كالمواد الخام لا يفيد منها المتعلم إلا بعد قيامه بعمليات معالجة لها، فبعد وصول المعلومة للمتعلم يبدأ بالتفكير فيها وتصنيفها في عقله وتبويبها وربطها مع غيرها. وهكذا إلى أن يصبح ماتعلمه ذا معنى ومغزى (ناصر، 2001، 59).

### دور المعلم في منظور البنائية :

يرى البنائيون ان اهم ادوار المعلم بصفة عامة، والمعلم البنائي بصفة خاصة هو استعمال اساليب تتماشى مع منطلقات الفكر البنائي ومرتكزاته. فالبنائيون يرون ان المتعلم يتعامل مع كل موضوع من موضوعات التعلم من خلال مجموعة من الاعتقادات الشخصية، والدوافع والمفاهيم الخاصة بموضوع الدراسة و الخاصة بالمعرفة نفسها (زيتون، 2003: 242). فضلا عن ان المعلم البنائي له ادوار يقوم بها داخل الصف منها:

1. يساعد على الربط بالمعارف السابقة .
2. ميسر وليس ناقلا للمعرفة ويشجع على التعلم التعاوني.

3. يطرحُ المشكلات والتساؤلات ويعرضها ويتمتع بحرية مسؤولية ولا يتقيد بسقف للأهداف.
4. لا يحكم على المتعلمين بالفشل، بل يتخذ من مواطن أخطائهم طرائق تحفزهم للبحث عن الطرائق الصائبة .
5. يقوم المتعلمون على أساس تقدمهم بالنسبة لأنفسهم ويمدهم بمصادر التعلم المناسبة ومواقعها(عبيد، 2011: 14).
6. يسمح لاستجابة المتعلمين بتعديل نماذج التعليم ، وتنظيم المحتوى والأنشطة .
7. يهيئ الفرصة لمشاركة المتعلمين في مواقف وخبرات قد تتعارض مع فروضهم المبدئية، ويشجعهم على المناقشة (زيتون، 2004: 2) .
- يستدل مما سبق إن كل عمل يقوم به المعلم يجعل المتعلم مركزا للعملية التعليمية ويساعده على الوصول إلى الحل وانجاز المهمة بنشاط وحيوية وهذا يعد دوراً بنائياً له .

### دور المتعلم في منظور البنائية :

- حدد فيليبس (Philips,1995) دور المتعلم وفقاً للمنظور البنائي بثلاثة ادوار هي :-
1. نشط، فالمعرفة والفهم يكتسبان بنشاط، والمتعلم يناقش ويحاور ويسأل الآخرين ويبحث ويستقصي ويلاحظ ويتنبأ ويستمتع إلى وجهات نظر الآخرين.
  2. اجتماعي يتبنى المعرفة والفهم عن طريق العمل الاجتماعي من خلال المناقشة والحوار الاجتماعي مع الأقران، وهذا لايلغي فردية المتعلم.
  3. مبدع يتبنى المعرفة والفهم عن طريق العمل النشط والإبداع والاختراع فالفهم يقود إلى الإبداع ( Philips,1995: 5-12) .

### الاسهامات التربوية للنظرية البنائية :

- يمكن ايجاز اهم الاسهامات النظرية البنائية بالاتي :
1. الاهتمام بالمعرفة القبلية للمتعلم، بما في ذلك الخبرات والمعتقدات والاتجاهات والمفاهيم وتستعمل تمثيلات متعددة للمفاهيم والمعلومات .
  2. التركيز على التفاوض ومشاركة المعنى من خلال المناقشة وغيرها من أشكال العمل الجماعي.
  3. تطوير نماذج تدريسية تأخذ في اعتبارها الطبيعة الموقفية للمتعلم وبالتالي التكامل بين اكتساب المعرفة وتطبيقها .
  4. تطوير إجراءات التقويم لكي تصبح متضمنة داخل نسيج عملية التعلم بحيث تركز على المهام الحقيقية وتأخذ في حسابها التوجه الفردي للمتعلم (زيتون، 2001: 20-21).

**إيجابيات النظرية البنائية في التعلم :**

- وللاثر الكبير التي قدمته النظرية البنائية في مجال التعلم يمكن تلخيص إيجابياتها بما يأتي:
1. احترام شخصية المتعلم وتنمية الشخصية القادرة على حل المشكلات.
  2. مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وذلك بتوفير فرص للتعليم تناسب الميول والقدرات المختلفة.
  3. توفير الوسائل التعليمية والأنشطة والتقنيات التي تساعد على الفهم القائم على الخبرة.
  4. الاهتمام بالتقويم من خلال إعداد نماذج أسئلة على مستويات عليا من التفكير بغرض خلق الشخصية المفكرة والمبتكرة (عفانة والخزندار، 2007: 22).
  5. التعرف على التصورات المخطئة لدى المتعلمين ومحاولة معالجتها.
  6. تكوين المفهوم في البنائية ينشأ من خلال التفاعل بين المعرفة السابقة والمعرفة الجديدة.
  7. المعرفة مؤقتة ويتم اختبارها بصورة مستمرة، والحكم عليها يتم بواسطة معايير معينة. (النجدي وآخرون، 2005: 408)

**آراء علماء النظرية البنائية في التعلم :**

ظهرت آراء متباينة لعلماء النظرية البنائية تركزت في اتجاهين أساسيين هما:-

**الاتجاه الأول : آراء علماء البنائية المعرفية Individual Cognitive**

يشترك الاتجاه الأول أفكاره من نظرية بياجيه (Piaget) ويتقارب مع الكتابات الجارية لفوسنت (Fosnot) وهو يركز على النشاط البنائي للتعلم في محاولة منه لفهم العالم. فالتعلم يحدث عندما يختلف الواقع وتوقعات المتعلم إذ يكون لزاما عليه مواجهة هذا التعارض والتغلب عليه. ويعرف بياجيه هذا الصدام بأنه حالة من عدم الاتزان، وبالتالي يكون انشغال البال والحيرة وعدم الاتزان دافعا أساسيا للتعلم (زيتون وزيتون، 2003 : 59).

واستناد لما تقدم يرى بياجيه (Piaget) ان التعلم المعرفي بالدرجة الأولى عملية تنظيم ذاتية للتراكيب المعرفية للتعلم تستهدف مساعدته على التكيف بمعنى انه يسعى للتعلم من أجل التكيف مع الضغوط المعرفية الممارسة على خبرة المتعلم خلال تفاعله مع معطيات العالم الخارجي وتؤدي به هذه الضغوط غالبا الى حالة من الاضطرابات او التناقضات في التراكيب المعرفية لدى المتعلم ومن ثم يحاول من خلال عملية التنظيم الذاتي (الموازنة) بما تشمله من عمليتي التمثيل والمواءمة استعادة حالة التوازن المعرفي ومن ثم التكيف مع هذه الضغوط المعرفية (زيتون، 2003 : 94). فضلا عن ذلك فان المعلم اذا استطاع ان يوفر اشياء محسوسة اثناء التعلم تشجع المتعلمين على الاكتشاف و معالجة الاشياء وادراك اجاباتهم من خلال الاطار المرجعي لتفكيرهم وفي قدرتهم على التفاعل مع البيئة الطبيعية والاجتماعية (غباري وابوشعيرة، 2010 : 156).

اما روبرت جانبيه فيفسر بناء النمو المعرفي على نمط التعلم المعرفي التراكمي، اذ يفترض ان تطور القابليات (الامكانيات) الجديدة تعتمد بشكل كلي على التعلم. وان المتعلمين يتطورون لانهم يتعلمون انظمة من القوانين يزداد تعقيدها بشكل مستمر، وان السلوك المبني على القوانين المعقدة يظهر لان المتعلم قد تعلم المتطلبات السابقة من منظومات القوانين الاكثر سهولة ويرى جانبيه ان النمو المعرفي حصيلة عملية تغير طويلة المدى، ناتجة من التعلم وان تعلم المفاهيم والمبادئ وحل المشكلات، ليس معرفة لفظية بل مجموعة منظمة من المهارات او القدرات العقلية تمكن المتعلم من اداء مهمات تعليمية معينة تتطلب قدرات عقلية خاصة بها، وان هذه القدرات ذات مستويات هرمية متنوعة، اذ ينبغي تعليم المستويات البسيطة منها، للتمكن من المستويات الاكثر تعقيدا.

(ابو جادو، 2000: 142)

اما اوزوبل (Ausubel) فقد وضع نظريته في التعلم المعرفي التي تعد احدى النظريات المعرفية التي حاولت تفسير التعلم من منظور معرفي وتفسير كيف يتعلم المتعلمون المادة اللفظية المنطوقة والمقروءة اذ تشير الى ان التجمع التراكمي هو الاساس الذي تسيير عليه عملية خزن المعلومات في ذاكرة المتعلم، اذ ان تراكم المعلومات بشكل هرمي من الافكار العامة الى الاقل عمومية فالأقل هي الطريقة نفسها التي تعمل بها ذاكرة المتعلم، كما ان هذه الطريقة هي التي تحث المتعلم على بناء روابط معرفية تربط المعلومات الجديدة المراد تعلمها من ناحية، والمعلومات المتعلمة سابقا من ناحية اخرى مما يؤدي الى الفهم والاستيعاب بطريقة هادفة ذات معنى (ابو رياش، 2007: 117).

ويعرف التعلم اللفظي ذو المعنى بانه مجموعة من المضامين التي يمكن استعمالها في التعلم الصفي ويشير فيها الى ان تعلم الموضوع يكتسب معنى نفسيا عندما يرتبط او يندمج في معرفة سابقة معروفة لدى المتعلم او خبرة سبق وان تعلمها (تعلم سابق) موجود لدى المتعلم، ولكي يكون للتعلم الجيد معنى ينبغي ان يندمج في البناء المعرفي الموجود لدى المتعلم وقد عرف اوزوبل البيئة المعرفية بانها تصورات او مفاهيم ثابتة ومنظمة بطريقة ما في ذهن المتعلم (الزغول والمحاميد، 2007: 116). فضلا عن ذلك فالمتعلم ينبغي ان يكون مستعدا ذهنيا لمثل هذا النوع من التعلم وإلا فانه سينظر إلى المعلومة الجديدة على إنها مجموعة من الكلمات اللفظية الخالية من أي معنى وعادة مايخلص المتعلم من هذا المأزق باستظهار المعلومة بوصفها مجموعة متفككة من الرموز اللفظية ويوجد في الفصول الدراسية الكثير من هؤلاء المتعلمين لانهم وجدوا معلمهم يطلبون منهم ترديد التعريفات حرفيا من دون إعطائهم فرصا للمناقشة، ويؤكد اوزوبل ان المعلومة تكون ذات معنى بالنسبة للمتعلم إذا تم ربطها بالبنية المعرفية ارتباطا جوهريا غير تعسفي وفي هذه الحالة يكون التعلم المجدي أساسا لتعلم لاحق. (محمد، 2004: 206-207)



ومنذ اوائل الخمسينيات وحتى السبعينيات من القرن العشرين بدأ اهتمام برونر (Bruner) بالتعلم المعرفي، اذ ادت افكاره وكتابه المتعددة الى بلورة اللبنة الاولى لنظريته في التعلم والتعليم، وقد ظهرت جليا في كتابه المعروف (نحو نظرية التعليم) وتنتمي هذه النظرية الى الاتجاه المعرفي في التربية والذي يهدف الى تكوين صورة واضحة ومتكاملة لبنية المادة الدراسية لدى المتعلمين، وان برونر يشبه بياجيه من حيث اهتمامه بالنمو المعرفي ودور هذا النمو في عملية التعلم (غباري وابوشعيرة، 2010: 157).

ويرى برونو ان النمو المعرفي بمثابة سلسلة من التغيرات النمائية المعرفية المتداخلة التي تكون مصحوبة بنوع من الاندماج غير المحسوس أي هو عبارة عن سلسلة من النشاط العقلي المعرفي المتنامي والمتسق تسبقه فترات من التركيز . وهذا النشاط المتنامي ينتظم حول ظهور قدرات معرفية ولا ينتقل المتعلم من مستوى معرفي إلى مستوى معرفي آخر قبل ان يسيطر على المستوى الذي يسبقه (ابو ريشاش، 2007: 135).

كما شدد برونر على أهمية تنظيم المعرفة بحيث يكون لها بنيته ويقترح ضرورة تحول المناهج التعليمية عن الاهتمام بالحقائق الجزئية إلى الاهتمام ببناء المعرفة، وهذا الاهتمام يساعد المتعلم على ربط الحقائق الجديدة بما لديه من حصيلة معرفية سابقة ولكي نحقق هذا التغيير في التعليم فإننا بحاجة للتعرف على البناء الأساسي للمادة الدراسية أو هيكلها الأساسي والبحث عن العمليات التي تكفل ترتيب ظروف التعلم وتنميتها (أبو جادو، 2000: 135)

### الاتجاه الثاني : اراء علماء البنائية الثقافية الاجتماعية Sociocultral :

يؤكد اصحاب هذا الاتجاه على السياق الاجتماعي و الثقافي للمعرفة، اذ يتمثل بأراء كل من ليونتيف (leotev) وباختين (Bakhting) وفيجوتسكي (Vygotsky) منظر البنائية الثقافية الاجتماعية، فهم ينادون للبحث في الاصول الاجتماعية للمعرفة ويكون التركيز فيه على الأنشطة المجتمعية وظهر ذلك في بيئات التعلم عند روجو (Rogoff) اذ اكد على حدوث التعلم حينما يشارك الافراد في محاولات مع الاخرين. كما وصفت دريفر (Driver) التعلم بانه بداية الافكار وممارسة البيئة العلمية ثم تكييفها لتصبح ذا معنى على المستوى الشخصي (زيتون وزيتون، 2003: 58).

يركز فيجوتسكي في فهم عملية تشكيل العقل من خلال التركيز على عملية النمو ومثل هذه العملية لا يمكن فهمها بعمق دون الرجوع الى السياق الثقافي الاجتماعي الذي يحتضنها، لكنه اختلف مع بياجيه في عدم تركيزه على المراحل لهذا التطور ورفض فكرة ان مبدأ واحد (مثل عدم الاتزان) يمكن ان يفسر عملية التطور بأكملها، واقترح ان هذه العملية معقدة وان طبيعتها تتغير اثناء حدوثها، فالثقافة بما تحتويه من قيم وعادات واعتقادات تؤثر في الاجيال اللاحقة. فالتفاعلات الاجتماعية وتحديد التعاون والحوار بين المتعلم ومن يفوقونه معرفة من المتعلمين لاكساب المتعلم لسلوكياته وطرائق تفكيره

فعملية التنشئة والتطبيع هي التي تحول العلاقات الاجتماعية الى وظائف عقلية وبناء على ذلك فليس المتعلم وحده ولا السياق يشكل اساس التحليل والدراسة، وانما التفاعل بينهما هو الذي يشكل ذلك الاساس ( ابو غزال، 2006: 231).

ولما تقدم فان البنائية الثقافية الاجتماعية تؤكد على ان المعرفة والفهم، لهما صفة اجتماعية في المقام الاول اذ اننا لا نكون الفهم لهذه المعارف بصورة فردية، ولكن بصورة اجتماعية عن طريق محادثتنا مع الاخرين على سبيل المثال : عند تدريس التاريخ لابد ان يكون المتعلمون على وعي بأن الحقائق التاريخية تختلف باختلاف اهتمامات الجماعات والجدول (1) يوضح مقارنة بين هذين الاتجاهين.

### الجدول (1)

مقارنة بين اراء علماء البنائية المعرفية واء علماء البنائية الثقافية الاجتماعية

وجه المقارنة	علماء البنائية المعرفية	علماء البنائية الثقافية الاجتماعية
تحديد موقع العقل	رأس المتعلم	التفاعل الفردي والاجتماعي
التعلم	عملية نشطة لاعادة تنظيم المعرفة	عملية مشاركة المتعلم بممارساته في بيئة معينة
كيفية تحقيق الهدف	يتحقق عن طريق الاساس الثقافي والاجتماعي لخبرة المتعلم	يتحقق من خلال عمليات ثقافية واجتماعية يقوم بها المتعلمين متفاعلين
الاهتمام النظري	الاهتمام بعمليات المتعلم النفسية	الاهتمام بالعمليات الثقافية والاجتماعية
تحليل التعلم	تنظيم ذاتي معرفي، فالمتعلم يشارك في ممارسات ثقافية	مشاركة المتعلم مع الاخرين والمتعلم يبني المعرفة بنفسه
تركيز تحليلات التعلم	تصميم نماذج لاعادة تنظيم مفاهيم المتعلم	مشاركة المتعلم في ممارسات منظمة ثقافيا فضلا عن التفاعل وجها لوجه
غرفة الصف	انعدام التجانس بين افراد البيئة الواحدة وبالتالي فالتحليلات بعيدة عن الممارسات الثقافية والاجتماعية	ممارسات منظمة ثقافيا

(زيتون وزيتون، 2003: 58)

### البنائية والنزعة التاريخية :

إن التضاد الأهم الذي تتحد به طبيعة الفلسفة البنائية بمزيد من الوضوح هو تضادها مع النزعة التاريخية إذ إن الجدل الأكبر الذي أثاره البنائيون كان موجهاً ضد أنصار النزعة التاريخية والقوة الدافعة الأولى للتيار البنائي كانت الرغبة في مراجعة التفسير التاريخي مراجعة جذرية، ومن هنا كان فهم موقف البنائية من النزعة التاريخية أساسياً في تحديد سماتها لقد كان شائع في القرن التاسع عشر بوجه خاص تفسير كل الظواهر من خلال التاريخ، فالسابق هو الذي يتحكم دائماً في اللاحق والمنشأ الأول لأي ظاهرة ثم مسارها التالي أساس في فهم طبيعتها الحالية، ولقد اتفق على هذه النقطة مفكرون كانوا يختلفون فيما بينهم في مسائل أساسية إذ قدم إلينا دارون (Darwin) تفسيراً لتطور الإحياء من منظور تاريخي وعمم سبنسر (Spencer) نظرية دارون من المجال البيولوجي إلى جميع المجالات (الاجتماعية - الروحية - العلمية - المادية) واتخذ نيتشه (Nietche) من فكرة التاريخ أساساً لفلسفة كاملة تؤمن بأن للأخلاق والمعرفة والقيم وحتى المنطقية منها تاريخاً وبأن حاضر هذه المعاني لا يفهم إلا من خلال ماضيها، وبأن الإنسان كائن اجتماعي في صميمه (مؤنس، 1984: 193).

أما ليفي شتراوس (Strauss) فقد استعان بالمنهج اللغوي ل دي سوسير (De Saussure) الذي عد اللغة فوق الواقع والتاريخ، فدرسها من حيث علاقتها بأساسها الاجتماعي. ونظر ليفي شتراوس إلى اللغة من حيث هي نتاج لمجتمعها، ولكنه مضى أبعد مما ذهب إليه دي سوسير، فقد استعان بالقوانين التي تتحدد بها اللغة المنطوقة، ليصل عن طريقها إلى أصل العادات والمعتقدات بل إنه رأى أن أصل كل الظواهر الثقافية التي يتضمنها المجتمع من أبداع اللغة فتصور ليفي شتراوس والبنويون الآخرون بأن المجتمع يتكون بما يشبه الرموز أو العبارات اللغوية التي لا يمكن معرفة أجزائها إلا بواسطة الشكل العام أو الإطار الكلي لذلك المجتمع. لهذا اتخذوا (النموذج اللغوي) أساساً لمنهجهم لتطبيقه على العلوم الإنسانية كعلم الاجتماع والأدب والتاريخ. اقتداءً بالعلوم الطبيعية التي استعملت النسق أو التنظيم الرياضي الذي يطول الزمن والذي مكن الكيمياء والفيزياء والطب وغيرها من العلوم الطبيعية من صياغة القوانين الثابتة لموضوعاتها (دي سوسير، 1984: 4).

ويمكن القول من وجهة نظر معينة إن العلوم الطبيعية ذاتها كانت تضي على الفكرة الرئيسية فيها - وهي فكرة السببية - طابعا تاريخياً أو زمنياً، لأن السبب كان ينظر إليه على أنه " السابق المتكرر أو الدائم " والتقطت علوم إنسانية كثيرة فكرة التفسير التاريخي، فأصبح من الضروري من أجل فهم أية ظاهرة تنتمي إلى مجال الحياة الإنسانية، الرجوع إلى سوابقها الماضية، وأبرز ما تمتاز به البنيوية فلسفياً هو محاربتها للنزعة التجريبية من جهة، وللنزعة التاريخية من جهة أخرى (مؤنس، 1984: 194).

فالبنوية تبحث عن (علم ثابت دقيق) فهي تعتقد بأن عقل الانسان واحد في جميع مراحل تاريخ البشر، والفارق بين الماضي والحاضر من حيث التطور هو توسيع الافكار السابقة على اللاحقة. فالبنويون حريصون على ايجاد العلم الثابت، ولهذا فهم يؤكدون على ان حركتهم هي (منهج علمي) وليست فلسفة او مذهباً، لانها اذا كانت كذلك لتعددت مدارسها كما هو حاصل للوجودية والماركسية، ويعتقد اصحاب "المذهب التاريخي" ان البشرية في تقدم دائم، وفي صعود مستمر نحو الامام، وهذا التقدم ناتج عن الاستفادة من الاخطاء التي يتم التخلص منها على مر الزمن لتصل البشرية الى مستوى ارفع وارفع وبموجب هذا الرأي، فان البشرية قادرة على الوصول الى الكمال (بوبر، 1959: 6).

وقد اتخذ المفكر الفرنسي ميشيل فوكو (Michael Foucault) من المنهج البنوي اساساً للربط بين دراسة التاريخ ونظرية المعرفة وانطلق في رؤيته للتاريخ من تعريفه للبنوية بأنها مجموعة من العلاقات الثابتة بين عناصر متغيرة، وان هذه العلاقات يمكن ان ينشأ على منوالها عدد لا حصر له من النماذج (زكريا، 1986: 15).

و تذهب البنوية إلى أن العقل ينمو نمواً عضوياً بحيث تظل فيه صور هي أشبه بالنواة الثابتة، وان كنا نريدها على الدوام توسيعاً وتعميقاً وبذلك ترى أنها انتقلت بدراسة الإنسان إلى مرحلة العلم المنضبط، وأوقفت النزعة التاريخية الطاغية، تلك النزعة التي تؤكد على وجود اتصال واستمرار تاريخي بين الظواهر، فالحاضر كامن في الماضي، والمستقبل كامن في الحاضر، فجاءت البنوية بتصور آخر لا يقوم على أساس أن التقدم يعني تراكمًا تدريجيًا لمكتسبات يضاف الجديد منها إلى القديم إضافة خارجية، وإنما يقوم على أساس أن الأفكار الجديدة هي مجرد توسيع لأفكار سبق ظهورها من قبل، فالعقل الإنساني لا يسير بطريقة جيولوجية، أي انه لا يضيف طبقة من المعرفة فوق طبقة أخرى، وإنما يسير بطريقة عضوية، يعيد فيها تمثّل القديم بطريقة أصعب وأعقد، ويحتفظ فيها ببنائه القديم، وان كان يدرك خلال تطوره أن ذلك البناء الذي كان يعد صحيحاً صحة مطلقة في وقت مضى لا يمثل إلا جانباً من الحقيقة، هو ذلك الجانب الذي كان عقلنا يستطيع بلوغه في ذلك الوقت.

وبناء على ما تقدم يمكن القول إن طريق التقدم في نظر البنوية يتمثل في أن كل تقدم يظل محتفظاً بالنواة المركزية، وان طريق المستقبل يمر بالماضي، وان طريق الوصول إلى الغد يتم من خلال مراجعة ما تم بالأمس. فالبذور القديمة موجودة وكل ما يفعله الإنسان انه ينميها بطريقة جديدة (مونس، 1984: 195).

وترى الباحثة ان اصحاب "المذهب التاريخي" يرون بأن البشرية في تقدم دائم، وفي صعود مستمر نحو الامام وهذا التقدم ناتج عن الافادة من الاخطاء، التي يتم التخلص منها على مر الزمن لتصل البشرية الى مستوى ارفع وارفع، وبموجب هذا الرأي فان البشرية قادرة على الوصول الى الرقي وهو نابع من التطور الذي شهده الانسان في الصناعة والعلوم الطبيعية وقوانينها.

ومن جهة اخرى فلقد اسقط ليفي شتراوس (Shtrauss) من حسابه النظريات التقليدية عن تقدم المجتمعات الانسانية، فالتاريخ عنده حاضر وأني، وهو ليس ماضي فحسب، فهو ليس سلسلة احداث في تقدم دائم اذ يقول " التاريخ " تأسيسه كلما حكيت الاسطورة او استرجع الماضي. وبدل ان يكون التاريخ سلسلة من الاحداث (الموضوعية) المرتبطة بمرحلة او مراحل بوصفها عينة يغدو التاريخ فيها حضورا انيا من تفاعل الابنية العقلية الذي يقع في لحظة بعينها. ومادام الماضي قد اصبح بعض الحاضر، على هذا النحو، يسقط ليفي شتراوس من حسابه النظريات التقليدية عن التقدم والتطور فالتفسيرات التقليدية تنظر الى الحضارات على انها متدرجة، فهي تبدأ بالمجتمعات المتوحشة (البداية كما يسميها الانثروبولوجيون) حتى وصلت سلسلة من التطورات المطردة الى الحضارة المعاصرة فالشعوب التي تسمى (متوحشة) كانت قد قطعت مراحل حاسمة من التقدم. ولاشك فان الاحداث التاريخية تختلف حسب العصور والمجتمعات، الا ان بنية المجتمع (اي مجتمع) ثابتة مهما اختلفت الاحداث التاريخية، لأنها فوق التاريخ (كيروزيل، 1986: 51).

والى ذلك يرى شتراوس (Shtrauss) ضرورة التخلي عن الكثير من المفاهيم والمبادئ التي يعتبرها المفكرون الاوربيون حقائق يقينية او مسلمات، كفكرة تطور التاريخ، وفكرة وحدة الانسان والتاريخ، والتفكير العلمي. فقد نظر هؤلاء الى التاريخ باعتباره "متدرجا" وفي تقدم دائم من الادنى الى الاعلى (شتراوس، 1982: 27).  
الا ان كارل بوبر (Karl popper) رفض التفسير المتدرج للتاريخ على اساس ان علم يساعد على التنبؤ بالمستقبل، فالتاريخ الذي يريد التاريخيون اعتباره ، لايعود ببصره الى الماضي فحسب، بل يلقي به ايضا الى المستقبل وعلم التاريخ بهذا المعنى يدرس القوى المؤثرة بوجه عام، وقوانين التطور الاجتماعي بوجه خاص (بوبر، 1959: 60).

ولما تقدم فقد تأثر علم التاريخ بهذه الحركة الجديدة التي بدأت بها البنائية عهدا جديدا فظهرت مدرسة تاريخية تركز جهودها على كشف عناصر الثبات في المسار التاريخي وعلى كشف المعالم العامة للحضارات التي تمتص في داخلها الأحداث وتصبغها بصبغتها الخاصة، بدلا من أن تتشكل بالأحداث وتسير في تيارها. ولكن ظهر أيضا رد فعل مضاد بين المؤرخين إذ رأوا في هذه النظرة البنائية هدما لكل ما هو أساسي في التاريخ ذلك لان البنائين يركزون على فكرة انعدام التغير إما بالنسبة إلى المؤرخ فهناك على الدوام مؤثرات وتناقضات داخلية تتجه دائما إلى إحداث توازن جديد فالتحليل التاريخي يؤكد فكرة الحركة وهو نقيض السكوت الذي يؤكد التحليل البنائي لذا يرى أنصار هذا الاتجاه المعارض للبنائية إن التاريخ يرفض الأبنية الثابتة بل إن الزمان يحمل في طياته كل بناء ويغيره وقد يكون هذا التغيير بطيئا كما في حالة البناءات العقلية والمنطقية التي لا تتغير خلال التاريخ إلا ببطء شديد، وقد يكون سريعا كما في حالة

الأوضاع الاقتصادية أو البناء القانوني لمجتمع ما. ولكن كل بناء يظهر ثم يذبل ويختفي وعلى المؤرخ إن يدرس كيف يتم الانتقال من بناء إلى آخر في ضوء اختلاف الإيقاع الذي تتطور به البناءات في المجالات العقلية والاقتصادية والاجتماعية. (مؤنس، 1984، 198).

### تيارات الفكر البنائي :

للبنائية اوجه متعددة ربما يتسنى للقارىء ادراك المعنى والمغزى اللذين يرمي اليهما هذا الفكر التربوي بالتأمل في ملامح كل منها. اذ يؤكد الكثيرون على ان البنائية نظرية في التعلم وليست مجرد "مدخل تدريسي" اذ يتمكن المعلمون من التدريس لمتعلميهم بطرائق يطلق عليها البنائية اذا كانوا على دراية ووعي بالكيفية التي يتعلم بها هؤلاء المتعلمين، تلك الكيفية حظيت بالعديد من الرؤى التي تأخذنا الى ارتياد سفينة الفكر البنائي لاستكشاف سمات وحدود كل تيار من هذه التيارات. لذا ينبغي الاخذ في الاعتبار ان كل الحدود بين هذه التيارات ليست حدودا فاصلة اذ هنالك الكثير من نقاط الالتقاء والارتباط فلا يمكن اعتبارها مجموعة من الطرائق او المعتقدات، وانما يمكن النظر اليها على انها وجهات نظر ورؤى متعددة زدنا بها مجموعة من الافراد، وستناولها الباحثة بايجاز و كالاتي :-

#### 1. البنائية البسيطة :-

تتمثل البنائية في ابسط صورها في هذا التيار، اذ ترسخ جذور الشكل البنائي التي اطلق عليها فون جلاسر فيلد (von Glasserfeld) البنائية البسيطة، ويطلق عليها احيانا البنائية الشخصية وتتجسد ملامح هذا التيار في المبدأ الذي وضعه جان بياجيه piagey والذي يؤكد على ان المعرفة تبنى بصورة نشطة على يد المتعلم ولا يستقبلها بطريقة سلبية من البيئة وهنا يأتي دور المعرفة القبلية للمتعلم بوصفها ذات تأثير جوهري في بناء المتعلم للمعرفة الجديدة كما ان نظام التعليم يركز اساسا على توالي الافكار من البسيط الى المعقد وربما هذا هو الذي دعا "فون جلاسر فيلد ر" ان يطلق عليها البنائية البسيطة.

#### 2. البنائية الجذرية (الأصولية) :-

تقدم لنا البنائية الجذرية مبدا اخر يضاف الى المبدأ الذي وضعته البنائية البسيطة وهو " إن التعرف على شيء ما يعيد عملية تكيف ديناميكية، إذ يتكيف فيها المتعلم مع بيئته بتفسيرات قابلة للتطبيق، فليس بالضرورة ان يبني العارف بالمعرفة من العالم الواقعي وما المانع ان ينمي كل متعلم الواقع الذي يحبه إذ يمكننا القول بأن كلاً منا يبتكر واقعه بدرجة ما. وهذا لايعني ان البنائية الجذرية تنكر الواقع الموضوعي، ولكنها ببساطة تقر انه ليس هناك طريقة يمكن بها معرفة ما هية الواقع. فالبنيات الذهنية المبنية من خبرات الماضي تساعد في ترتيب تدفق الخبرات المستمرة، ومن الواضح ان البنائية البسيطة والجذرية لم تركز على الدرجة التي تؤثر بها البيئة على التعلم، ولكن هذا التركيز نراه بارزا على يد البنائية الاجتماعية والثقافية والنقدية (Staver,1998:503).



### 3. البنائية الاجتماعية :-

يشمل العالم الاجتماعي للمتعلم الأفراد الذين يؤثرون بصورة مباشرة على المتعلم ومنهم المعلم والأصدقاء والأقران وجميع الأفراد المحيطين بالمتعلم سواء داخل حجرة الدراسة أو خارجها ويتعامل معهم خلال الأنشطة المختلفة ويمكننا الأخذ في الاعتبار البيئة المجتمعية للمتعلم والتي تهتم بالتركيز على التعلم ويرجع الكثيرون الفضل الى فيجو تسكي الذي ركز على الأدوار التي يلعبها المجتمع من خلال التفاوض الاجتماعي.

### البنائية الثقافية :-

تتجه الأنظار إلى ما وراء "البيئة الاجتماعية" لموقف التعلم فيما يطلق عليه سياق التأثيرات الثقافية، وما يتضمنه من عادات وتقاليد وديانات وأعراف ولغة ويرى منظروا هذا التيار إن ما نحتاج إليه هو مفهوم جديد للعقل فهو ليس معالماً للمعلومات بل هو عبارة عن كائن بيولوجي يبني نظاماً تتواجد فيه هذه المعلومات وبصور متساوية في ذهن المتعلم الأدوات والأنظمة الرمزية المستعملة لتسهيل التفاعل الاجتماعي والثقافي.

### 5. البنائية النقدية :-

تنظر البنائية النقدية الى بناء المعرفة في ظل البيئة الاجتماعية والثقافية ولكنها تضيف إليها البعد النقدي والإصلاح الهادف حتى تتمكن البنائية من تحقيق ما ترمي إليه وإنجازه ويصف تايلور (Taylor) البنائية النقدية، بأنها معرفة اجتماعية تخاطب السياق الاجتماعي والثقافي لبناء المعرفة، ويبرز دورها محكاً ومرجعاً للإصلاح الثقافي، ويستفاد منها من أجل العمل على تنمية عقلية متفتحة دائمة التساؤل من خلال التحاور، والتأمل النقدي للذات.

### 6. البنائية التفاعلية :-

تنظر البنائية التفاعلية للتعلم على انه ذو بعدين : احدهما خاص والأخر عام. فالمعنى الخاص و يؤكد الكثيرون على هذا الرأي ومنهم يورو (Yore) وستارك (Stark) ووفقاً لهذا الرأي فإن المتعلمين يبنون معرفتهم (يتعلمون) عندما يكونون قادرين على التفاعل مع العالم الفيزيقي من حولهم ومع غيرهم من المتعلمين ويمثل هذا المعنى العام، اما لمعنى الخاص فيبنى عندما يتأمل المتعلمون في تفاعلاتهم وعندما يتوفر للمتعلمين الوقت للتفاعل والتأمين، فإن ذلك يتيح لهم ربط الأفكار السابقة بخبرتهم الجديدة . ومن سمات البنائية التفاعلية انها تتطلب من المتعلمين ان يكتسبوا خبرة على بناء التركيبات، والقدرة على اقناع الاخرين بأرائهم.

## 7. البنائية الإنسانية :-

فالبنائية الإنسانية تؤكد على إن العمليات المعرفية التي يوظفها المحترفون الذين ينتجون أعمالاً خارقة للعادة هي نفسها التي يوظفها المبتدئون الذين ليس لديهم خبرة واسعة في المجال. ففي كلتا الحالتين يلجأ الفرد إلى بناء المعنى عن طريق تكوين علاقات بين المفاهيم الجديدة والمفاهيم الموجودة فعلاً في البيئة المعرفية لدى المتعلم ويرفض المعرفيون الإنسانيون النظر إلى المعرفة على أنها منبع يمكن للمعلمين أن يحملوه. فالمعرفة بناء فريد ودينامي وما يرمي إليه التعليم هو إرساء جسر يمكن عبه مساعدة المتعلمين في تخطي الاختلافات بينهم والشكل (1) يوضح هذه التيارات. (زيتون، 2003: 54-56)



شكل (1)  
يوضح تيارات الفكر البنائي  
من أعداد الباحثة



### النظرية الثقافية الاجتماعية لفيجوتسكي ( نبذة مختصرة عن حياته ) :

ولد ليف فيجوتسكي (Vygotsky) في بيلاروسيا عام 1886 ونال شهادة الآداب من جامعة موسكو عام 1917 وعمل عام 1924 في معهد علم النفس بموسكو، واشترك في تطوير برامج تعليمية بشكل واسع وفي فترة حياته تعاون مع لوريا ليونتييف (Luria leontiev) في تكوين نظرية جديدة وعلمية في علم النفس وهي نظرية الثقافة الاجتماعية والتي لم تعرف في الغرب حتى عام 1958 ولم تنشر حتى عام 1962. ( Blunden,2001, 1)

ويعد فيجوتسكي ابرز رواد اللغة وبناء الفكر وقد أكد على أهمية التفاعل الاجتماعي للتعلم وعدم فصل المجتمع في بناء السياق المعرفي. ولقد ألقى فيجو تسكي الضوء عام (1978) على نقطة التقاء العناصر العلمية والاجتماعية في التعلم.

إذ أكد على إن المغزى من التعلم هو التطور الفكري العقلاني ولفهم نظرية فيجو تسكي من المهم التعرف على البيئة السياسية في ذلك الوقت، فبعدما حلت الماركسية بدلا من قانون قيصر روسيا، أكدت الفلسفة الجديدة للماركسية على مبدأ المشاركة الجماعية داخل المجتمع وتشجيع روح المشاركة والتعاون، فهي تتوقع من الأفراد أن يضحوا بأعراضهم الشخصية من أجل تحسين المجتمع الأكبر، وان نجاح أي فرد ينظر إليه على انه انعكاس لنجاح الثقافة، وأكد الماركسيون على التاريخ معتقدين أن أية ثقافة يمكن فهمها من خلال اختبار الأفكار والأحداث التي شكلتها، وقد دمج فيجوتسكي هذه العناصر في إنموذج التطور البشري والتي يطلق عليها مصطلح الثقافة الاجتماعية، وأكد أن تطور الفرد يحدث نتيجة لثقافته والتطور ينطبق بشكل رئيس للتطور العقلي مثل التفكير واللغة وهذه القدرات تتطور من خلال التفاعلات الاجتماعية، مع الآخرين وأكدت نظرية الثقافة الاجتماعية لفيجوتسكي على إن الثقافة هي المحدد الأساس الأول لنمو الفرد وان البشر هم الجنس الوحيد الذي يصنع الثقافة فمن خلال الثقافة يكتسب الأطفال كثيرا من محتوى تفكيرهم ومعرفتهم وتزودهم الثقافة المحيطة بهم بعمليات أو وسائل التفكير والتي يسميها فيجوتسكي أداة التكيف العقلي. ( Doolittle,1997:83)

لقد كان هدف فيجو تسكي في التعلم ليس المهم المعرفة بذاتها وإنما المهم كيفية الوصول إليها ، فهو يرى أن المتعلمين يكتسبون المعرفة من خلال التفاعل مع الوسط الاجتماعي الذي يعيشون فيه ، وعلى هذا الأساس يرى فيجو تسكي ان التفكير هو عملية تتمتع بطبيعة اجتماعية وتحصل نتيجة التعايش ضمن مجموعة معينة، وان العلامات أو الإشارات ما هي إلا أدوات يستعملها المتعلم لمساعدته في التفكير ومن هذه الأدوات اللغة والكتابة (ابوغزال، 2006: 233).

ويختلف فيجو تسكي في تفسيراته للتعلم عن تفسيرات غالبية العلماء إذ يوسع دائرة الوسيط التعليمي لتمد إلى خارج المتعلم وهذا الامتداد يظهر بصفتين رئيسيتين هما :

1. دور العلاقات الثنائية والمجموعات الصغيرة بصفتها وسيطاً في عملية تعلم المتعلم.

2. الأدوات الرمزية الثقافية التي تتوسط أفعال المتعلمين مرتبطة وراثياً بالتاريخ والحضارة والمؤسسات التعليمية هي التي تسهم بامتداد الوسيط التعليمي خارج حدود المعطيات الفردية. (نوفل و ابو عواد، 2010: 276)

وقد حددت نظرية فيجوتسكي (Vygotsky) نموذج التعلم التوليدي بسمتين هما :-

□ هو ذلك التفاعل الاجتماعي الذي يلعب دوراً أساسياً في تطوير الإدراك ، ويظهر مدى تطور الطفل الثقافي في مستويين الأول المستوى الاجتماعي والثاني المستوى الفردي، فبداية يظهر بين الناس وبعد ذلك داخل الطفل وهذا يعتمد على الانتباه الطوعي والذاكرة المنطقية وتشكيل المفاهيم والوظائف العليا التي تنشأ كعلاقات فردية

□ أن التطور الإدراكي للفرد يعتمد على منطقة النمو الوشيك (منطقة النمو القريبة المركزية ويرمز لها (ZPD) إذ أن مستوى التطوير يتقدم عند الأطفال عندما يتفاعلون مع المجتمع المحيط ، أي أن التطوير يلزمه تفاعل اجتماعي كامل ومدى المهارة ينجز بتوجيه بالغ ممكن أن يكون المعلم أو تعاون الأقران فالوعي لا يوجد في الدماغ بل في الممارسة اليومية فهذه الفرضية هي التي شكلت قاعدة عمل فيجو تسكي (Scott, 1998: 44).

وبما إن التعلم التوليدي منبثق من النظرية البنائية لفيجوتسكي (Vyogtsky) فسوف تتناولها الباحثة بشي من التفصيل :-

### البنائية الاجتماعية Social Constructivism :

هي نظرية تنحدر من الفلسفة البنائية إذ أنها تشدد على دور الآخر في بناء المعارف لدى المتعلم وتؤكد خاصة على الصراع في النمو الفردي والاجتماعي، فهذه النظرية تؤكد على حصول تبادلات مثمرة بين الأفراد بعضهم بعضاً، والتقدم الحاصل عن طريق التفاعلات الاجتماعية يتحدد بكفايات الفرد عند الانطلاق وهذا يساعد على نمو البنية المعرفية للفرد وتطوره باستمرار ومن أهم منطري البنائية الاجتماعية فيجوتسكي (Vyogtsky) الذي عدّ النمو الفكري ذا طبيعة اجتماعية وليس بيولوجية فقط كما يراها بياجيه، وإن التعلم يمكن أن يكون عاملاً من عوامل النمو الفكري والمعرفة لها صبغة اجتماعية والنشاط الفكري للفرد لا يمكن فصله عن النشاط الفكري للمجموعة التي ينتمي إليها، وتتضمن البيئة الاجتماعية للمتعلم الأفراد الذين يؤثرون بشكل مباشر على المتعلم بما فيهم المعلم والأصدقاء وكل الأفراد الذين يتعامل معهم من خلال الأنشطة المختلفة التي يمارسها، كما تؤكد البنائية الاجتماعية على التربية من أجل التحول

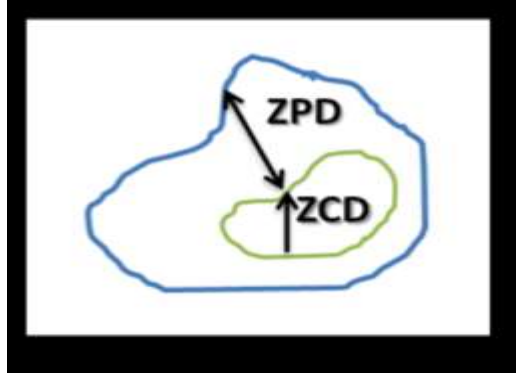
الاجتماعي، وهي انعكاس لنظرية التطور الإنساني التي تقوم على الفردية في إطار السياق –الثقافي – الاجتماعي، أي إن تطور الفرد يستمد من التفاعلات الاجتماعية في إطار من المعاني الثقافية المستمدة من المجموعة وتفاعلها مع الفرد، وان تعاون الأفراد يجعل تعلم كل منهم أفضل وأكثر فاعلية. (السعدي وعودة، 2006: 117)

### الأسس التي تقوم عليها البنائية الاجتماعية :

1. ينبغي أن يتعلم المتعلم كيف يكون متعلماً اجتماعياً، فالمتعلم لا يتعلم فقط المعرفة واللغة بل يكتسب أيضاً مهارة حول تعليم نفسه وكيف يستفيد من البيئة الاجتماعية المحيطة به.
2. أن التعلم الاجتماعي أكثر نشاطاً من التعلم الفردي، فالمتعلم يتعلم بشكل ايجابي وسط مجموعة من الأفراد مثل الزملاء والمعلم والوالدين.
3. تؤكد على المعارف المنظمة التي تراكمت وما تزال تتراكم عبر الأحقاب والتي يكمل بعضها بعضاً مثلما ينقد وينقض بعضها الآخر.
4. أن التعلم الاجتماعي يساعد على بناء المعرفة، فالمتعلم الفردي يكون أقل في اكتساب المعرفة والمهارة من التعلم المبني على التفاعل الاجتماعي الذي يساعد بدوره في بناء المعرفة.
5. تؤكد البنائية الاجتماعية على أن أنظمة المعرفة المتعددة ، ليست الأ تركيبات ذهنية إنسانية وان الصورة التي صيغت وما تزال تصاغ فيها المنظمة المعرفية جميعها تمت وفقاً لمقتضيات أو قيود كثيرة منها الايدولوجية السائدة في المجتمع والقيم الدينية والخلقية التي يؤمن بها من تصدوا ويتصدون لصنع المعارف وتوليدها، والنزوع إلى فرض القوة وصيانة المصالح الاقتصادية الذاتية لمن صاغوا المعرفة أو يصوغها) (Ernest, 1994:6)

### منطقة النمو القريبة المركزية :- (ZPD) Zone of Proximal Development

اختر فيجوتسكي Vygotsky كلمة المنطقة (Zone) لأنها تحمل تطويراً، وليس كنقطة على مقياس بل هي استمرارية السلوك أو درجات النضج وكلمة الأدنى أو القريبة (Proximal) وتعني بأن المنطقة تحدد بتلك السلوكيات التي ستتطور في المستقبل القريب، فهي تعني بأن السلوك اقرب إلى الظهور في أي وقت، فليس كل سلوك محتمل ينبغي أن يظهر في النهاية، إذ يمكن تعريف المنطقة القريبة المركزية (ZPD) : بأنها المسافة بين مستوى التطوير الفعلي الذي ينشأ من حل المشكلة بصورة مستقلة وبين مستوى التطور المحتمل حدوثه خلال حل المشكلة بتوجيه بالغ أو التعاون مع الأقران. إذ إن منطقة التطوير الحالي (ZPD) تمثل المستوى الذي يمكن أن يصل إليه المتعلم خلال حل مشكلة بصورة مستقلة، ومنطقة النمو القريبة المركزية (ZPD) هي المسافة المحتمل إن يصلها المتعلم بمساعدة نظير أكثر قدرة بعد نجاح المهمة . والشكل (2) يوضح حدود منطقة النمو المركزية (ZPD)



شكل (2)

حدود منطقة النمو القريبة المركزية (ZPD)

(Chen et ,2009:142)

كما تعني منطقة النمو القريبة (ZPD) الفرق بين ما يستطيع المتعلم القيام به أو انجازه لوحده من دون مساعدة الآخرين، وما يمكنه انجازه بمساعدة الآخرين الأكثر خبرة وكفاءة، فالمتعلمون الذين تتاح لهم فرص التفاعل مع المعلمين المتمرسين يكتشفون الوسائل التي تساعدهم على التذكر فتحصل الطفرة في النمو وينتقل المتعلم من الذاكرة الطبيعية الى الذاكرة التي تدعمها العناصر الثقافية المكتسبة إذ أن المتعلمين الذين يجدون صعوبة في انجاز بعض المهام غالباً ما يتمكنون من انجازها عندما يشتغلون تحت إشراف المعلمين وتوجيههم وأنها تختلف باختلاف مناطق النمو أو باختلاف الأوقات أثناء عملية اكتساب المهارة، كما تختلف مناطق النمو وتتفاوت في الحجم من متعلم لآخر فبعضهم يحتاج الى مساعدة كبيرة لإنجاز مكاسب صغيرة في التعلم والبعض الآخر يحتاج مساعدة قليلة لإنجاز مكاسب ضخمة كما يتفاوت حجم المنطقة لنفس المتعلم من منطقة لأخرى أو في الأوقات المختلفة في عملية التعلم ( Scott,1998: 47 )

### تنمية المنطقة المركزية (ZPD) :-

تعتمد نظرية فيجوتسكي Vygotsky لتنمية المنطقة المركزية في عملية التدريس والتعلم على أربع ركائز هي :-

#### **1. طبيعة التفاعل الاجتماعي للتعلم :**

فالمعرفة تأتي من خلال التفاعل الاجتماعي للمتعلمين مع شخص أكثر معرفة ومعلوماتية، ثم بعد ذلك تبني ذاتياً بوصفها نشاطاً فردياً، وبذلك فالمعرفة العلمية تحدث أولاً على المستوى الاجتماعي ثم السيكولوجي فطبيعة التفاعل الاجتماعي هو عدم فصل الفرد عن المجتمع في بناء السياق المعرفي، وتشجيع التعلم من خلال النشاط الجماعي التعاوني بين المتعلم والمعلم وبين المتعلمين بعضهم البعض.

## 2. دور الأدوات النفسية والفنية :

يستطيع المتعلم عن طريق الأدوات النفسية التحدث عن تفسير سلوك معين أو ظاهرة معينة من خلال ما اكتسبه من مفاهيم نتيجة للتفاعلات الاجتماعية والأنشطة المختلفة والأدوات النفسية التي تعد أدوات وسيطة للرؤية والعلم والتكفير وتشمل (الكتابة- الرسم - الحوار الشفوي- الرموز- الإشارات الأفكار- المعتقدات) والأدوات الفنية وتشمل (الأجهزة- المقايي - الميكروسكوب) التي تساعد على تحقيق التعلم المنشود.

## 3. دور التفاعلات الاجتماعية بوصفها وسيطاً لتفكير المتعلم والممارسة الثقافية :

تصبح وسائل المعلم كأداة تتوسط تفكير المتعلمين، فالمعلم منبع الأسئلة، والمتعلم يستجيب والسؤال يتبعه نقطة مرجعية والمشاركة في التفاعل اللفظي والمعلم يستجيب ليعكس حديثه الذاتي، ومع استمرار المناقشة يوجه المعلم انتباه المتعلم للملاحم المرتبطة بالظاهرة وتحليلها للتغلب على أوجه التناقض في التفكير تجاه المفهوم.

## 4. الدور المتبادل بين المفاهيم اليومية والمفاهيم العلمية :

لقد صنف فيجو تسكي مفاهيم المتعلمين إلى فئتين تعكس السياق المرتبط بها: المفاهيم العلمية التي تتكون من خلال التفاعلات والخبرات داخل المدرسة، والمفاهيم اليومية التي تتمركز في الظواهر وتبنى على المظهر المادي والسمات الشكلية للظواهر، كما أنها تعتمد على الخبرات اليومية، ولكن المفاهيم العلمية تتكون من خلال عمليات عقلية فالمفاهيم اليومية تنتمي من المحسوس إلى المجرد، أما المفاهيم العلمية فأنها تنمو في الاتجاه العكسي إي من المجرد إلى المحسوس (How,1996;36). والشكل (3) يوضح ذلك.



شكل (3)  
ركائز تنمية المنطقة المركزية  
(من اعداد الباحثة)

انموذج التعلم التوليدي:-

ان التفاعل بين معرفة المتعلم الجديدة ومعرفته القبلية تعد احد المكونات المهمة في التعلم ذي المعنى، ولذا يهتم انموذج التعلم التوليدي بصفة اساسية بتأثير الافكر الموجودة في بنية المتعلمين المعرفية والتي يتم على اساسها اختيار المدخلات المحسوسة والاهتمام بها، كما يهتم بالروابط التي تتولد بين المثيرات التي يتعرض المتعلمين لها ومظاهر تخزينها في بنية المتعلمين المعرفية وتكوين المعني من المدخلات المحسوسة والمعلومات التي يتم استرجاعها من البنية المعرفية للمتعلمين(اسماعيل،2011: 45). فانموذج التعلم التوليدي يزيد من قدرة المتعلمين على استعمال الأفكار السابقة لتوليد أفكار جديدة اذ تتضمن مهارات التوليد واستعمال المعرفة السابقة لإضافة معلومات جديدة فهو عملية بنائية يتم فيها الربط بين الأفكار الجديدة والمعرفة السابقة عن طريق بناء متماسك من الأفكار بين المعلومات الجديدة والقديمة (محمد ، 2008 :156)

اذ إن بناء المعرفة يعتمد المعالجة التوليدية، وتتضمن المعالجة التوليدية، الربط بين المعلومات الجديدة والعلم المسبق لبناء تراكيب معرفية أكثر اتقاناً، وهي ضرورية لترجمة المعلومات الجديدة وحل المشكلات، ويتصف التعلم التوليدي بعمق مستوى المعالجة للمعلومات، وفي الحقيقة فان المادة يتم تذكرها بشكل أفضل في حالة التعلم التوليدي بدلاً من تقديمها مجردة للمتعلم (wittrock , 2010: 40- 45)

خواص أنموذج التعلم التوليدي :

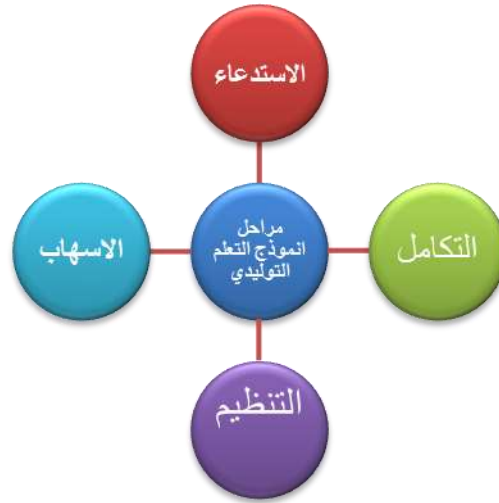
يشارك المتعلمون بشكل نشط في عملية التعلم ويولدون المعرفة بتشكيل الارتباطات العقلية بين المفاهيم ،فعندما يحلل المتعلمون مادة جديدة يدمجون الأفكار الجديدة بالتعلم السابق وعندما تتطابق هذه المعلومات يتم بناء علاقات و تراكيب عقلية جديدة لديهم، ويوجد نوعان من النشاطات التوليدية :-

- 1.النشاطات التي تولد العلاقات التنظيمية بين أجزاء المعلومات، أمثلة ذلك أبداع عناوين الأسئلة ، أهداف، خلاصات، رسوم بيانية وأفكار رئيسة .
- 2.النشاطات التي تولد العلاقات المتكاملة بين ما يسمعه أو يراه أو يقرأه المتعلم من معلومات جديدة والتعلم المسبق للمتعلم، وأمثلة ذلك إعادة صياغة تناظرات استدلالات، تفسيرات، تطبيقات والفرق بين النشاطين أن هذا النشاط يعالج المحتوى التعليمي بشكل أعمق ويؤدي إلى مستوى عال من الفهم(3: Criff,2000).

### عناصر إنموذج التعلم التوليدي :

لأنموذج التعلم التوليدي عناصر من الممكن أن تستعمل منفردة أو بارتباط بعضها مع بعضها الآخر لإنجاز هدف التعلم وهي :-

1. الاستدعاء : يتضمن استدعاء المعلومات من الذاكرة الطويلة المدى للمتعلم، والهدف من الاستدعاء إن يتعلم المتعلم معلومات تستند على الحقيقة ويتضمن الاستدعاء تقنيات مثل التكرار، التدريب، الممارسة المراجعة وأساليب تقوية الذاكرة.
2. التكامل : يتضمن قدرة المتعلم على اكتساب معرفة جديدة باستعمال العلم السابق والعمل على التكامل فيما بينهما وتحويل المعلومات إلى شكل يسهل تذكره، وطرائق التكامل تتضمن إعادة الصياغة (صيغة قصصية)، التلخيص وتوليد الأسئلة وتوليد المتناظرات.
3. التنظيم : يتضمن ربط المتعلم بين العلم السابق والأفكار الجديدة في طرائق ذات مغزى ويتضمن تقنيات مثل تحليل الأفكار الرئيسية، التصنيف التجميع وخرائط المفاهيم.
4. الإسهاب : يتضمن اتصال المادة الجديدة بالمعلومات أو الأفكار في عقل المتعلم ويهدف الإسهاب إلى إضافة الأفكار إلى المعلومات الجديدة وتتضمن طرائق الإسهاب توليد الصور العقلية والإسهاب في جمل مفيدة (34: Bardina&Sauer,2010). والشكل (5) يوضح ذلك.



شكل (4)  
عناصر انموذج التعلم التوليدي  
(من اعداد الباحثة)



### أهداف استعمال إنموذج التعلم التوليدي :

تؤكد البنائية دائما ان المعرفة والفهم، لهما صفة اجتماعية في المقام الاول اذ اننا لانكون الفهم لهذه المعارف بصورة فردية، ولكن بصورة اجتماعية عن طريق محادثتنا مع الاخرين على سبيل المثال: عند تدريس التاريخ لابد ان يكون المتعلمون على وعي بأن الحقائق التاريخية تختلف باختلاف اهتمامات الجماعات الموجودة، لذا فان استعمال إنموذج التعلم التوليدي في تدريس التاريخ يحقق عددا من الأهداف هي :

1. تنمية التفكير فوق المعرفي أي توليد الأفكار لدى المتعلمين، وخاصة عندما يشعر المتعلمون أن تفكيرهم في مفهوم ما أو قضية ما يحتاج إلى مراجعة، وهذا يعطيهم الوعي بقراتهم الدماغية والمحاولة في إيجاد ما هو صحيح
2. تنشيط جانبي الدماغ (الأيمن والأيسر) عن طريق إيجاد علاقة منطقية حول المفاهيم لبناء المعرفة في بنية الدماغ على أسس حقيقية تعمل على زيادة قدرة المتعلم على الفهم والاستيعاب للمواقف التعليمية (زيتون، 2003: 176).

### الملامح الأساسية لأنموذج التعلم التوليدي :

لأنموذج التعلم التوليدي لفيجوتسكي ملامح أساسية لها اثر في تنمية البنية المعرفية التوليدية للمتعلمين.

1. أن الأفكار الموجودة في البنية المعرفية للتعلم لدى المتعلمين تؤثر على المعلومات التي يحصلون عليها من حواسهم كما أنها تؤثر على نوعية المعلومات التي يحصلون عليها من حيث الاهتمام بها أو تجاهلها.
2. يربط المتعلم بين المعلومات الجديدة وتلك الموجودة في بنيته المعرفية السابقة بحيث يكون للتعلم الجديد معنى وهدف.
3. تحدث عملية تخزين المعلومات في بنية المتعلم وتزداد هذه العملية قوة كلما زادت الروابط بين المعرفة الجديدة والمعلومات القديمة وكلما تحمل المتعلم الجزء الأكبر من عملية تعلمه (إسماعيل، 2011: 44).
4. يقوم المتعلم باختبار المعنى الذي توصل إليه من خلال مقارنته بالمعاني الأخرى الموجودة في بنيته المعرفية أو المعاني التي تم التوصل إليها بوصفها نتيجة للمدخلات الحسية الأخرى واختبار المعنى يتضمن توليد الروابط التي تتعلق بالظواهر الأخرى المخزنة في البنية المعرفية للمتعلم.
5. عند استعمال أنموذج التعلم التوليدي ينبغي التأكيد على استعمال المدخلات الحسية ما أمكن ذلك وطرح أسئلة التعلم من قبل المتعلمين وتبادل الآراء ونقد الأفكار، وإيجاد طرائق متنوعة وجسور متعددة لربط التعلم السابق بالتعلم اللاحق والتطبيق العملي للمعلومات.

(عبد الهادي وآخرون، 2005: 465-466)



الأنماط التعليمية لأنموذج التعلم التوليدي :-

## 1.الطور التمهيدي " Preimiary "

يمهد فيه المعلم للدرس من خلال المناقشة الحوارية وإثارة الأسئلة، ويستجيب المتعلمون إما بالإجابة اللفظية أو الكتابة في دفاترهم اليومية. فاللغة بين المعلم والمتعلمين تصبح أداة نفسية للتفكير والتحدث والعمل والرؤية وفي هذه المرحلة تتضح المفاهيم اليومية لدى المتعلمين من خلال اللغة والكتابة والعمل، ومحورها التفكير الفردي للمتعلمين تجاه المفهوم.

## 2.الطور التركيزي ( البؤرة ) "Focus"

يوزع المعلم المتعلمين في مجموعات صغيرة فيصل بين المعرفة اليومية والمعرفة المستهدفة ويركز عمل المتعلمين على المفاهيم المستهدفة مع تقديم المصطلحات العلمية وإتاحة الفرصة للمفاوضة والحوار بين المجموعات، فيمر المتعلمون بخبرة المفهوم.

## 3.الطور المتعارض ( التحدي ) " Challenge "

يقود المعلم مناقشة الفصل بالكامل ومساعدة المتعلمين بالدعائم التعليمية المناسبة مع إعادة تقديم المصطلحات العلمية، والتحدي بين ماكان يعرفه المتعلم في الطور التمهيدي وما عرفه أثناء التعلم (المتعارض).

## 4.طور التطبيق "Application"

تستعمل المفاهيم العلمية كأدوات وظيفية لحل المشكلات والوصول إلى نتائج في مواقف حياتية جديدة كما تساعد على توسيع نطاق المفهوم. ( عبد السلام، 2006، 118 )  
وقد راعت الباحثة هذه الاطوار عند تدريسها طالبات المجموعة التجريبية.

العمليات العقلية الوظيفية التي تتضمنها أطوار انموذج التعلم التوليدي :

يتكون انموذج التعلم التوليدي من عدة عمليات عقلية وظيفية وهي :

## 1.تصورات المعرفة والخبرة :

يتم الكشف عن تصورات المتعلمين وخبراتهم السابقة حول موضوع معين ، لتصحيح تصوراتهم ومعتقداتهم من خلال طرح الأسئلة واستقبال إجابات المتعلمين ، إذ يوضح المعلم للمتعلمين أن عملية الفهم هي عملية توليدية تختلف عن القراءة السلبية وتذكر المعلومات .وعلى المعلم أيجاد مفاهيم ذات علاقة بموضوع التعلم آذ يفيد المتعلمون من تلك المفاهيم في أيجاد علاقات ذات معنى ، وبناء معارف جديدة ، كما يوضح لهم الخطوات اللازمة لتعلم المفاهيم مع مساعدة المتعلمين على اقتراح أنشطة صفية تكشف عن التفسير العلمي الصحيح والدقيق حول الأحداث والمواقف.

2. الدافعية :

يقوم المعلم بتحفيز المتعلمين للتعلم من خلال الأنشطة الصفية التي تقودهم الى التعارض المعرفي في فهم المواقف والمفاهيم وتعزز ثقة المتعلم عندما يكتشف أن هناك تصورات مخطئة حول موضوع معين أو موقف ما

3. الانتباه :

يجلب المعلم في هذه الخطوة انتباه المتعلمين من خلال طرح الأسئلة الى تركيز ترميز البناء وشرح وتفسير المعنى الذي توصل إليه ويستعمل الأحداث والموضوعات كوسيلة لتوليد بنية المعرفة والى المشكلات المرتبطة بالأحداث والموضوعات ومالديهم من خبرات لحلها.

4. التوالد (التوليد) :

تعد هذه الخطوة مهمة في هذا الانموذج إذ ينبغي على المعلم أن يترك المتعلمين لكي يولدوا المعنى ثم التوصل الى المفاهيم وهذا يتطلب بذل جهد هو ابعد من التعلم والمعرفة .

5. ماوراء المعرفة :

تعد هذه الخطوة مهمة في هذا الانموذج إذ ينبغي على المعلم ان يترك المتعلمين لكي يولدوا المعنى ثم التوصل الى المعلومات باستعمال عملياتهم العقلية لفهم وتطبيق ماتعلموه فيصبحوا بذلك اكثر قدرة على حل المشكلات التي تواجههم لاحقا(عفانة والجيش،2008: 240) والشكل(4) يوضح هذه العمليات .



شكل (5)

العمليات العقلية لاطوار انموذج التعلم التوليدي  
(من اعداد الباحثة)

**دور المعلم في التدريس باستعمال نموذج التعلم التوليدي :-**

ولاهمية المعلم داخل الفصل الدراسي وما يتركه في نفوس المتعلمين تتلخص ادواره بما يأتي:

1. لديه خبرة سابقة تجعله قادرا على تحفيز المتعلمين على الإبداع.
2. تحمل المسؤولية وخلق مواقف تحتوي على المشكلات.
3. إثارة انتباه المتعلمين وزيادة دافعيتهم نحو التعلم.
4. تقسيم المتعلمين في مجموعات متعاونة غير متكافئة.
5. لديه القدرة على معرفة مآلدى المتعلمين من معلومات سابقة خاصة بالدرس من خلال توجيه الأسئلة المرتبطة بخبراتهم اليومية.
6. موجه ومرشد للمتعلمين أثناء تنفيذ النشاطات. (الدمرداش، 1988: 103)

**خصائص المعلم الذي يستعمل نموذج التعلم التوليدي :**

لكي يكون للمعلم دوراً مميزاً داخل الفصل الدراسي لابد من ان يتميز بخصائص :

1. يصبح احد المصادر التي يتعلم منها المتعلم وليس المصدر الأساس.
2. يدمج المتعلمين في خبرات تتحدى المفاهيم أو المدركات السابقة.
3. يشجع روح الاستفسار والتساؤل وذلك بطرح أسئلة تثير تفكير المتعلمين.
4. يفصل بين المعرفة واكتشافها ويتسم بحبه لمادته العلمية.
5. يتسم بالذكاء في انتقاء أنشطة التعلم. (زيتون، 2003: 190)

**الصفات التي تميز المتعلم الذي يستعمل نموذج التعلم التوليدي:**

1. القدرة على التفاعل والمشاركة وتقسيم العمل وتنسيق الجهود بين المتعلمين.
2. الايجابية بالنسبة لزملائه ومعلميه ويكون أكثر قدرة على تحقيق علاقات اجتماعية معهم.
3. أكثر ثقة بنفسه وبآرائه والتمتع بالروح القيادية والثبات الانفعالي.
4. أكثر ميلاً للإبداع والمشاركة في النشاطات المختلفة.
5. لديه دافع الانجاز والتقدم واحترام الرأي الأخر ومناقشته. (عدس، 2000: 139)

**مميزات إنموذج التعلم التوليدي :**

- يتميز التدريس باستعمال انموذج التعلم التوليدي بعدة مميزات.
1. يحث على التعلم القائم على المعنى.
  2. ينمي مهارات الملاحظة والاتصال الشفوي والتنقيب عن المعلومات والتنظيم لدى المتعلمين.
  3. يتيح الفرصة للمتعلمين ليشاركوا في الأعمال الجماعية من خلال الطور التركيزي وبالتالي ينمي لديهم روح التعاون والمشاركة للإجابة على الأسئلة المطروحة من المعلم لأجراء الأنشطة والتجارب المختلفة ليصلوا إلى أفضل نتائج.
  4. يساعد المتعلم على تطبيق المعلومات في حل ما يواجهه من خلال الطور التطبيقي.
  5. تحسين لغة المتعلمين من خلال المناقشة والتحاور التي تتم بين المتعلمين مع بعضهم ومع المعلم.
  6. يصحح المفاهيم المخطئة التي توجد لدى المتعلم والمكتسبة من خبراته اليومية.
  7. يتم التعلم في جو ديمقراطي يتمتع بالتفاعل الاجتماعي والمناقشة بين المتعلمين بعضهم البعض.
  8. يعمل على بناء المعرفة والوصول إلى مرحلة ما وراء المعرفة والتعلم ذي المعنى.
- ( إبراهيم، 2002: 253 )

مما سبق ترى الباحثة أن النظرية الاجتماعية تؤكد على ضرورة التفاعل الاجتماعي بين المتعلمين والمعلم والمتعلمين مع بعضهم فالمعلم لايفرض أفكاره على المتعلمين إذ أن التعلم الجيد أو الصحيح يتكون من خلال الاشتراك في العمل وتوليد الأفكار الصحيحة وقد أفادت الباحثة من خلال اطلاعها على إنموذج التعلم التوليدي في تكوين خلفية موسعة حول الأنموذج مما يساعد على سهولة توظيف الأنموذج وتطبيقه.

### ثانياً :- دراسات سابقة

#### 1. دراسة احمد (2009)

اجريت الدراسة في مصر وهدفت إلى تعرف اثر استخدام إنموذج التعلم التوليدي في تدريس الجغرافيا على التحصيل المعرفي وتنمية الوعي بالكوارث الطبيعية لدى طلاب الصف الأول الثانوي\*. تكونت عينة الدراسة من (62) طالبة من طالبات الصف الاول الثانوي، قسمت إلى مجموعتين متكافئتين أحدهما تجريبية درست على وفق أنموذج التعلم التوليدي والأخرى ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، واعد الباحث اختباراً تحصيلياً ومقياس تنمية الوعي بالكوارث الطبيعية إذ طبق قبلها مقياس تنمية الوعي بالكوارث الطبيعية على أفراد العينة وبعدها طبق بعدي الاختبار التحصيلي ومقياس تنمية الوعي بالكوارث الطبيعية واستعمل الباحث الوسائل الإحصائية T.Test ومربع (آيتا) وقد أظهرت النتائج وجود فرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية، وطالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح طالبات المجموعة التجريبية وجود فرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، في التطبيق البعدي لمقياس الوعي بالكوارث الطبيعية لصالح طالبات المجموعة التجريبية. (احمد، 2009: و)

#### 2. دراسة صالح (2009)

اجريت الدراسة في المملكة العربية السعودية وهدفت الى تعرف اثر استخدام إنموذج التعلم التوليدي في تنمية بعض عمليات العلم والتحصيل في مادة الفيزياء لدى طلاب الصف الأول الثانوي\* بالمملكة العربية السعودية. فقد استعملت الدراسة المنهج التجريبي القائم على تصميم المعالجات التجريبية القبليّة والبعديّة تكونت عينة الدراسة من (90) طالبة قسمت إلى مجموعتين المجموعة التجريبية التي درست على وفق نموذج التعلم التوليدي والمجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية واعد الباحث اختباراً تحصيلياً، وقد استعمل الباحث T.Test وسيلة إحصائية لمعالجة البيانات، وشملت ادوات الدراسة (اعداد اختبار عمليات العلم والاختبار التحصيلي) أظهرت النتائج وجود فروق في التطبيق البعدي بين المجموعتين فكان لصالح المجموعة التجريبية التي درست الوجدتين باستعمال التعلم التوليدي عن المجموعة الضابطة التي درست نفس الوجدتين(الحرارة وتمدد الاجسام) بالطريقة الاعتيادية.(صالح، 2009: ز)

\*الرابع الاعدادي في العراق

## 3.دراسة التميمي (2012)

اجريت الدراسة في العراق وهدفت إلى تعرف فاعلية إنموذج التعلم التوليدي في اكتساب المفاهيم التاريخية واستبقائها لدى طلاب الصف الاول المتوسط . تكونت عينة الدراسة من (60) طالب قسمت الى مجموعتين احدهما تجريبية تدرس على وفق انموذج التعلم التوليدي عدد طلابها (30) طالب والمجموعة ضابطة على وفق الطريقة الاعتيادية عدد طلابها (30) طالب واجرئ الباحث التكافؤ بين طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة في المتغيرات) اختبار الذكاء، والعمر الزمني محسوبا بالاشهر، التحصيل السابق في مادة التاريخ، التحصيل الدراسي للاباء والامهات) واعد الباحث اختبارا لاكتساب المفاهيم التاريخية تكون الاختبار بصورته النهائية من (42) فقرة موضوعية من نوع الاختيار من متعدد، استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وقد أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق أنموذج التعلم التوليدي على المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية (التميمي، 2012: و- ز)

## 4.دراسة السعدي (2012)

اجريت الدراسة في العراق وهدفت إلى تعرف اثر إنموذج التعلم التوليدي في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي وتفكيرهن الإبداعي . تكونت عينة الدراسة من (58) تلميذة قسمت الى مجموعتين احدهما تجريبية تدرس على وفق انموذج التعلم التوليدي عدد تلميذاتها (29) تلميذة والاخرى ضابطة على وفق الطريقة الاعتيادية عدد تلميذاتها (29) تلميذة واجرت الباحثة التكافؤ بين تلميذات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة في المتغيرات) الذكاء، المعرفة السابقة في مادة العلوم، والعمر الزمني محسوبا بالاشهر، التحصيل السابق في مادة العلوم، التحصيل الدراسي للاباء والامهات) واعدت الباحثة اختبارا تحصيليا يتضمن صوراً ملونة مكون من (50) فقرة موضوعية من نوع الاختيار من متعدد، استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وقد أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق أنموذج التعلم التوليدي على المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي واختبار التفكير الإبداعي ومما يؤخذ على دراسة السعدي ان المادة الدراسية لم تذكر في العنوان.(السعدي،2012: ط)

**5. دراسة سلمان (2012)**

اجريت الدراسة في المملكة العربية السعودية وهدفت الى تعرف أثر استخدام نموذج التعلم التوليدي في تنمية التفكير الاستدلالي والتحصيل الدراسي في مادة الكيمياء لدى طالبات الصف الأول الثانوي\* بمكة المكرمة استعملت الباحثة المنهج شبه تجريبي، لتحقيق أهداف الدراسة. تكونت عينة الدراسة من (56) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي بمكة المكرمة ممثلة في (34) طالبة للمجموعة التجريبية و (22) طالبة للمجموعة الضابطة واعدت الباحثة مقياس للتفكير الاستدلالي واختبارا للتحصيل الدراسي واستعملت المعالجات الإحصائية ألفا كرونباخ (Cronback Formula) لقياس ثبات الأدوات ، و لتحليل بيانات الدراسة استعملت المتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية ، وتحليل التباين المصاحب (ANACOV) لفحص دلالة الفروق الإحصائية ، ومربع إيتا (Eta Squared) لقياس حجم أثر المتغير التجريبي واطهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في مقياس التفكير الاستدلالي واختبار التحصيل الدراسي، وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية، والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات التفكير الاستدلالي واختبار التحصيل الدراسي. (سلمان، 2012: 5-6)

**6. دراسة العبوسي (2012)**

اجريت الدراسة في العراق وهدفت الى تعرف اثر استعمال إستراتيجية التعلم التوليدي في اكتساب المفاهيم النقدية واستبقائها لدى طالبات الصف السادس الأدبي .تكونت عينة الدراسة من (40) طالبة آذ قسمت إلى مجموعتين احدهما تجريبية عدد طالباتها (20) طالبة والمجموعة الضابطة عدد طالباتها (20) طالبة واجرت الباحثة التكافؤ بين طالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة في المتغيرات) الذكاء، العمر الزمني، والتحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية، درجات اختبار القدرة اللغوية ، والتحصيل الدراسي للاباء والامهات) اعدت الباحثة اختبارا في اكتساب المفاهيم النقدية مكونة من (30) فقرة من نوع الاختيار من متعدد واستعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين كوسيلة إحصائية لمعالجة البيانات وقد أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق إستراتيجية التعلم التوليدي على المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي واكتساب المفاهيم. (العبوسي، 2012: )

\*الرابع الاعدادي في العراق.

## ب.دراسات أجنبية.

1.دراسة دون وفولكل (Donne R&Volk1(2000) اجريت الدراسة في الولايات المتحدة الامريكية وهدفت تعرف الى فعالية التعلم التوليدي (خرائط المفاهيم والتجارب العلمية) في تنمية تحصيل مستوى السادس في مادة العلوم وتكونت عينة دراسة من (80) طالبا يدرسون مادة العلوم بالصف السادس في المدرسة المتوسطة في القطاع الخاص بسان دييغو - كاليفورنيا واستعمل الباحث الاختبار التحصيلي كأداة للدراسة، وقد أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق انموذج التعلم التوليدي على المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي (Donne R.&Volk1, 2000;8)

2.دراسة غضنفري وساران (Ghazanfari&sarani 2009) اجريت الدراسة في الهند وهدفت إلى تعرف استقصاء إستراتيجية التعلم التوليدي وإستراتيجية التلخيص والطريقة الاعتيادية في الفهم القرائي للغة من خلال النصوص الأدبية لطلبة كلية التربية المرحلة الأولى وتكونت عينة الدراسة من (63) طالباً وطالبة توزعوا على ثلاث مجموعات المجموعة التجريبية الاولى درست بالتعلم التوليدي والمجموعة التجريبية الثانية درست بالتلخيص والمجموعة الضابطة درست بالطريقة الاعتيادية أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق التعلم التوليدي وأصبحوا أكثر نشاطا في الفهم القرائي وأكثر عمقا في فهم النصوص الأدبية واللغة على المجموعة التجريبية الثانية التي درست على وفق استراتيجيات التلخيص والمجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي ومما يؤخذ على دراسة غضنفري وساران ان لم يشر الى الوسائل الاحصائية المستعملة ولم يواز بين المجموعتين التجريبية الاولى والتجريبية الثانية من جهة وبينهما وبين المجموعة الضابطة كل على حدة.(Ghazanfari& sarani,2009;9)

وفي ما يأتي جدول (2) يوضح موازنة بين دراسات السابقة



جدول (2)  
الموازنة بين الدراسات السابقة

ت	الباحث	البلد وسنة الانجاز	عنوان الدراسة	حجم و جنس العينة	المادة والمرحلة الدراسية	أداة البحث	الوسائل الإحصائية	النتائج
1	احمد	مصر (2009)	اثر استخدام نموذج التعلم التوليدي في تدريس الجغرافيا على التحصيل المعرفي وتنمية الوعي بالكوارث الطبيعية لدى طلاب الصف الاول الثانوي	62 اناث	الجغرافية الاول الثانوي	اختبار تحصيلي لم يبين الباحث نوعه مقياس الوعي بالكوارث الطبيعية	الاختبار التائي ومربع ايتا	تفوق المجموعة التجريبية التي تدرس على وفق نموذج التعلم التوليدي على المجموعة الضابطة في مقياس تنمية الوعي بالكوارث الطبيعية والتحصيل المعرفي
2	صالح	المملكة العربية السعودية (2009)	اثر استخدام نموذج التعلم التوليدي في تنمية بعض عمليات العلم والتحصيل في مادة الفيزياء لدى طلاب الصف الاول الثانوي	90 اناث	الفيزياء الاول الثانوي	اختبار عمليات العلم واختبار التحصيلي لم يبين نوعه في مستخلص دراسته	الاختبار التائي لعينتين مستقلتين	تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في تنمية بعض عمليات العلم والتحصيل
3	التميمي	العراق (2012)	تعرف فاعلة نموذج التعلم التوليدي في اكتساب المفاهيم التاريخية واستبقائها لدى طلاب الصف الاول المتوسط	60 ذكور	التاريخ الاول متوسط	اختبار المفاهيم التاريخية واستبقائها من نوع الاختيار من متعدد	الاختبار التائي لعينتين مستقلتين	تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اكتساب المفاهيم التاريخية

ت	الباحث	البلد وسنة الانجاز	هدف الدراسة	حجم وجنس العينة	المادة والمرحلة الدراسية	أداة البحث	الوسائل الإحصائية	النتائج
4	السعدي	العراق (2012)	تعرف اثر نموذج التعلم التوليدي في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي وتفكيرهن الابداعي	58 اناث	مادة العلوم الخامس الابتدائي	الاختبار التحصيلي واختبار التفكير الابداعي من نوع الاختيار من متعدد	الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين	تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التحصيل وتنمية التفكير الابداعي
5	سلمان	المملكة العربية السعودية (2012)	أثر استخدام نموذج التعلم التوليدي في تنمية التفكير الاستدلالي والتحصيل الدراسي في مادة الكيمياء لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمكة المكرمة	56 اناث	الكيمياء الاول الثانوي	مقياس للتفكير الاستدلالي واختبار التحصيل الدراسي لم يبين نوعه الباحث في مستخلص دراسته	استعمات ألفا كرونباخ Cronback Formula وتحليل التباين المصاحب ANACOV ومربع إيتا Eta Squared المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية	تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في مقياس التفكير الاستدلالي واختبار التحصيل الدراسي .
6	العبوسي	العراق (2012)	تعرف اثر استعمال استراتيجيات التعلم التوليدي في اكتساب المفاهيم النقدية واستبقائها لدى طلاب الصف الخامس الادبي	40 اناث	اللغة العربية (النقد) الخامس الادبي	اختبار اكتساب المفاهيم النقدية من نوع الاختيار متعدد	الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين	تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اكتساب المفاهيم النقدية واستبقائها

تفوق المجموعة التجريبية التي تدرس التعلم التوليدي في التحصيل الدراسي وخرائط المفاهيمية والتجارب العلمية	لم يشر الباحث في مستخلص دراسته الى الوسائل الاحصائية	اختبار تحصيلي	العلوم السادس المتوسط	80 ذكور واناث	تعرف فعالية التعلم التوليدي خرائط المفاهيم والتجارب العلمية في تنمية تحصيل مستوى السادس في مادة العلوم	الولايات المتحدة الامريكية (2000)	Donne R&V olkl	7
تفوق المجموعة التجريبية التي تدرس التعلم التوليدي اصبحوا اكثر نشاطا بالفهم القرائي	لم يشر الباحث في مستخلص دراسته الى الوسائل الاحصائية	الاختبار التحصيلي	الجامعية النصوص الادبية	63	تعرف استنقضاء استراتيجية التعلم التوليدي واستراتيجية التلخيص والطريقة الاعتيادية في الفهم القرائي للغة من خلال النصوص الادبية لطلبة كلية التربية المرحلة الاولى	الهند (2009)	Ghaz anfari & sar ani	8

**د. جوانب الإفادة من الدراسات السابقة :**

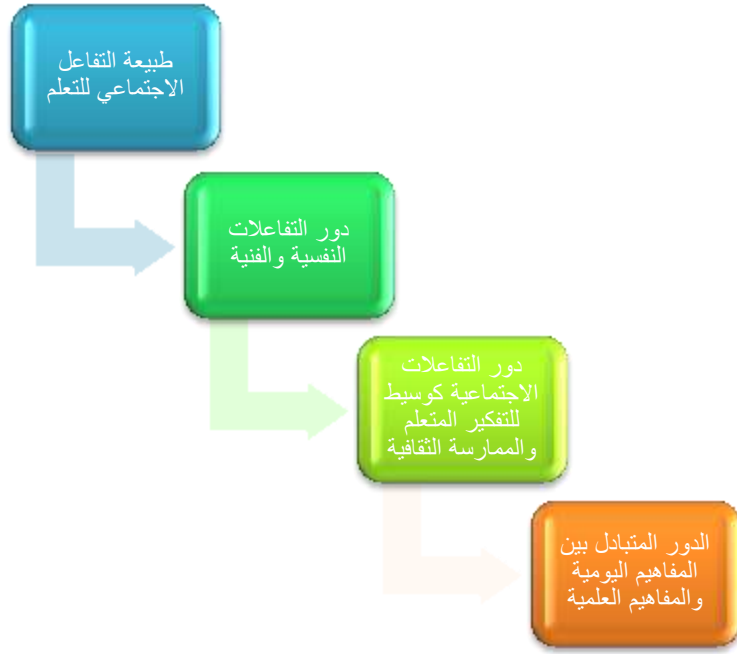
أفادت الباحثة من الدراسات السابقة في الجوانب الآتية :-

1. تحديد مشكلة البحث بصورة دقيقة .
2. صياغة هدف البحث وفرضيته.
3. الاطلاع على المصادر ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي.
4. إجراءات التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات.
5. الإجراءات في إعداد اختبار التحصيل بصورة صحيحة ودقيقة .
6. اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة.
7. تحليل نتائج البحث وتفسيرها.
8. صياغة استنتاجات البحث ووضع توصياته ومقترحاته.

## الفصل الثالث

# منهج البحث وإجراءاته

- أولاً : منهج البحث .
- ثانياً : التصميم التجريبي .
- ثالثاً : مجتمع البحث .
- رابعاً : عينة البحث
- خامساً : تكافؤ مجموعتي البحث .
- سادساً : ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية) .
- سابعاً : تحديد المادة العلمية .
- ثامناً : صياغة الاهداف السلوكية .
- تاسعاً : إعداد الخطط التدريسية .
- عاشراً : أداة البحث (الإختبار التحصيلي) .
- حادي عشر : تطبيق التجربة .
- ثاني عشر : الوسائل الاحصائية .



### أولاً : منهج البحث

اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي، إذ يعد أكثر مناهج البحث العلمي دقة وكفاءة، كما يعد البحث التجريبي اقرب البحوث لحل المشكلات بالطريقة العلمية والمدخل الأكثر صلاحية لحل المشكلات التعليمية النظرية والتطبيقية وتطوير بيئة التعلم وأنظمتها المختلفة. ( ملحم، 2002 : 288 )

### ثانياً : التصميم التجريبي

يعد التصميم التجريبي في مقدمة الخطوات التي تقع على عاتق الباحث في التجربة التي يقوم بها، لان صلاحية التصميم تضمن له الوصول إلى نتائج سليمة ودقيقة. ويتوقف تحديد نوعية التصميم التجريبي على طبيعة المشكلة وظروف عينة البحث وينبغي التسليم منذ البداية بأن البحوث التربوية والنفسية لايمكن أن تصل إلى درجة كافية من الضبط، وذلك لتعدد الظواهر الاجتماعية والإنسانية وتداخل المتغيرات مما يجعل عملية ضبطها أمراً في غاية الصعوبة مهما اتخذت من إجراءات في السيطرة على مثل هذه المتغيرات. (عليان وغنيم، 2000 : 47 )

وتأسيساً على ماتقدم فان اختيار التصميم التجريبي يعد من اخطر المهام التي تقع على عاتق الباحث عند قيامه بتجربة علمية، إذ إن سلامة التصميم وصحته هي الضمان الأساس للوصول الى نتائج موثوق بها. كونه يمثل مخططاً وبرنامجاً لكيفية تنفيذ العمل الذي يبتغيه الباحث، وهو بمثابة المفهوم الذي يرشد إلى الأسس التجريبية التي تحدد معالم التجربة ويوصل إلى نتائج يمكن أن يعتمد عليها في الإجابة على ما تطرحه مشكلة البحث من أسئلة، والتثبت من فروض البحث(الزوبعي والغنام،1981: 95).

لذا اختارت الباحثة تصميمًا تجريبيًا ذا ضبط جزئي واختبار بعدي لمجموعتين متكافئتين إحداهما تجريبية تدرس التاريخ على وفق إنموذج التعلم التوليدي والآخرى ضابطة تدرس التاريخ بالطريقة الاعتيادية. فجاء التصميم على ما هو عليه في الشكل (6)

المجموعة	المتغير المستقل	الاختبار البعدي
التجريبية	انموذج التعلم التوليدي	الاختبار التحصيلي البعدي
الضابطة	بلا	

شكل (6)

التصميم التجريبي للبحث

### ثالثاً : مجتمع البحث

يعد تحديد مجتمع البحث من المهام الرئيسة في البحوث التربوية والنفسية، فمجتمع البحث هو الأفراد والأشياء والأشخاص الذين يشكلون موضوع مشكلة البحث، وهو من العناصر ذات العلاقة بمشكلة البحث التي يسعى الباحث إلى تعميم نتائج بحثه عليها ( محمد، 2012: 47) كما يعد اختيار مجتمع البحث من الخطوات المنهجية والأساسية في البحوث التربوية والنفسية وهذه الخطوة تتطلب دقة بالغة في اختيارها، إذ يتوقف عليها إجراء البحث وتصميم أدواته وكفاية نتائجه. (محمد، 2001 : 184).

شمل مجتمع البحث الحالي طالبات المدارس الثانوية والإعدادية الحكومية للبنات للدراسة النهارية في قضاء الخالص من محافظة ديالى للعام الدراسي 2012-2013 م، والتي لا تقل عدد شعب الصف الرابع الأدبي فيها عن شعبيتين. وقد زارت الباحثة شعبة التخطيط التربوي في المديرية العامة لتربية محافظة ديالى فوجدت أن عدد المدارس الثانوية والإعدادية في قضاء الخالص (7) مدارس والجدول (3) يوضح ذلك.



## جدول (3)

أسماء المدارس الثانوية والاعدادية للبنات في قضاء الخالص ومواقعها

ت	اسم المدرسة	موقعا	عدد الشعب	عدد الطالبات
1	اعدادية العراقية للبنات	مركز قضاء الخالص	2	82
2	إعدادية النبوة للبنات	مركز قضاء الخالص	2	60
3	إعدادية المنتهى للبنات	ناحية ههيب	2	50
4	ثانوية الخلود للبنات	قرية السنديّة	2	40
5	ثانوية الحمائم للبنات	قرية سعدية الشط	2	60
6	ثانوية الوديعه للبنات	قرية جيزاني الجول	2	50
7	ثانوية القوارير للبنات	قرية زنبور	2	50

## رابعاً : عينة البحث

اخترت قصديا اعدادية العراقية للبنات لتكون عينة البحث وقبل بدء التدريس زارت الباحثة المدرسة مستصحبة معها كتاب تسهيل المهمة الصادر من المديرية العامة لتربية ديالى الملحق(2) ولما كانت المدرسة تضم شعبتين للصف الرابع الأدبي، فقد أختيرت بطريقة السحب العشوائي البسيط الشعبة(أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس طالباتها مادة التاريخ على وفق إنموذج التعلم التوليدي وقد بلغ عدد طالباتها (41) طالبة، والشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي ستدرس طالباتها مادة التاريخ بالطريقة الاعتيادية، وقد بلغ عدد طالباتها(41) طالبة أيضا، ولم تجد الباحثة طالبات راسبات، لذا بقي عدد طالبات العينة النهائي (82) طالبة .

وقد اختارت الباحثة قصدياً اعدادية العراقية للبنات في قضاء الخالص ضمن محافظة ديالى لتطبيق تجربة بحثها ومن أسباب اختيارها لهذه المدرسة ما يلي :-

1. إبداء إدارة المدرسة الرغبة في التعاون مع الباحثة في إجراء تجربة بحثها.
2. قرب المدرسة من سكن الباحثة .

#### خامساً : تكافؤ مجموعتي البحث

من متطلبات التصميم التجريبي لهذا البحث ، تكافؤ مجموعتي البحث وقد كافأت الباحثة مجموعتي بحثها في المتغيرات الآتية :-

1. العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور.
2. التحصيل الدراسي للآباء.
3. التحصيل الدراسي للأمهات.
4. درجات مادة التاريخ في امتحان نصف السنة للعام الدراسي 2012.-2013.
5. درجات اختبار الذكاء

وقد حصلت الباحثة المعلومات عن المتغيرات (1, 2, 3, 4) من البطاقة المدرسية وسجل درجات الطالبات ومن خلال توزيع الباحثة لاستمارة طلب المعلومات على طالبات عينة البحث الملحق (3)، اما المتغير (5) فقد حصلت الباحثة على معلومات عنه من خلال تطبيق اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن (Raven)

وفيما يأتي توضيح عمليات التكافؤ الإحصائي في المتغيرات المذكورة أنفا :

### 1. العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور :

بلغ متوسط أعمار طالبات المجموعة التجريبية (189,9) شهراً وبتباين معياري مقداره (4,67) وتباين مقداره (21,18) في حين بلغ متوسط أعمار طالبات المجموعة الضابطة (188,8) شهراً وبتباين معياري مقداره (4,50) وتباين مقداره (20,25) ولدى استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T.Test) لمعرفة دلالة الفرق احصائياً، اتضح أنّ الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) وبدرجة حرية (80) إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (0,292) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية (1,99) مما يدل على إن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في العمر الزمني. والجدول (4) والملحق (4) يوضحان ذلك

#### جدول (4)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدلالة الفروق بين العمر الزمني لطالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة محسوباً بالشهور

الدلالة الاحصائية عند مستوى 0,05	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						
غير دالة	1,99	0,292	80	21,18	4,67	189,9	41	التجريبية
				20,25	4,50	188,8	41	الضابطة

## 2. التحصيل الدراسي للآباء

بعد حساب التكرارات لكل مستوى، تبين ان مجموعتي البحث متكافئتان احصائيا في التحصيل الدراسي للآباء اذ بلغت قيمة (كاي) 2 المحسوبة (1,954) وهي اصغر من قيمة (كا) 2 الجدولية (7,82) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (3) مما يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير والجدول (5) يوضح ذلك.

## جدول (5)

تكرارات التحصيل الدراسي لآباء طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة وقيمة (ك) 2 المحسوبة والجدولية

الدلالة الاحصائية عند مستوى 0,05	قيمة مربع كاي		درجة الحرية	التحصيل الدراسي للآب				العدد	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة		بكالوريوس فما فوق	اعدائية	متوسطة	ابتدائية فما دون		
غير دالة	7,82	1,954	3	9	13	9	10	41	التجريبية
				5	11	12	13	41	الضابطة

## 3. التحصيل الدراسي للأمهات :

بعد حساب التكرارات لكل مستوى تبين ان مجموعتي البحث متكافئتان احصائيا في التحصيل الدراسي للأمهات اذ بلغت قيمة (كاي) 2 المحسوبة (1,228) وهي اصغر من قيمة (كا) 2 الجدولية (7,82) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (3) وهذا يعني تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير والجدول (6) يوضح ذلك .

## جدول (6)

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

الدلالة الاحصائية عند مستوى 0,05	القيمة التائية		درجة الحرية	التحصيل الدراسي للأمهات					العدد	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة		بكالوريوس فما فوق	إعدادية	متوسطة	ابتدائية فما دون			
غير دالة	7,82	1,228	3	9	8	11	13	41	التجريبية	
				7	10	7	17	41	الضابطة	

## 4. درجات مادة التاريخ في امتحان نصف السنة للعام الدراسي (2012-2013)

بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (78,29) درجة و انحراف معياري

مقداره (9,94) درجة وتباين مقداره (98,86) درجة، في حين بلغ ومتوسط درجات

طالبات المجموعة الضابطة (78,14) درجة، وانحراف معياري مقداره (11,23) درجة

وتباين مقداره (126,22) درجة ، وعند استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-

Test) لمعرفة دلالة الفرق إحصائياً، اتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند

مستوى (0,05) وبدرجة حرية (80) إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (0,64) وهي أصغر

من القيمة التائية الجدولية (1,99) مما يدل على إن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً

في درجات مادة التاريخ لامتحان نصف السنة. والجدول (7) والملحق (5) يوضحان ذلك

## جدول (7)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدلالة الفروق بين طابقت مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في درجات مادة التاريخ لنصف السنة للعام الدراسي (2012-2013)

الدلالة الاحصائية عند مستوى 0,05	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						
غير دالة	1,99	0,64	80	98,86	9,94	78,29	41	التجريبية
				126,22	11,23	78,14	41	الضابطة

## 5. درجات اختبار الذكاء :

يقاس الذكاء باختبارات معدة خصيصاً لهذا الغرض، وتعد هذه الاختبارات من أدق وأفضل أدوات التقويم والتشخيص وتطبيقاتها العلمية التي أصبحت كثيرة في شتى ميادين الحياة، لاسيما المتعلق منها في مجالات التربية والتعليم. ( ملحم ،2009،55) ومن اجل تكافؤ أفراد عينة البحث في متغير الذكاء لابد من اختيار احد اختبارات الذكاء، وقد اختارت الباحثة اختبار المصفوفات المتتابعة لرأفن (Raven)، وذلك لاتسامه بدرجة عالية من الصدق والثبات، واستعمل هذا الاختبارات في كثير من البلدان وأعطى نتائج تشجع على استعماله، وهو من اختبارات الذكاء المتحررة من عامل اللغة، فضلاً عن انه مقنن للبيئة العراقية، تم تطبيقه على عينة البحث قبل بدء التجربة، يتكون الاختبار من خمس مجموعات (لوحات) (أ.ب.ج.د.هـ) تضم كل لوحة ستة أشكال. وقد صمم الاختبار بحيث يكون الشكل الأخير من الأشكال الستة مفقوداً وعلى المفحوص أن يتعرف عليه من بين مجموعة أشكال موجودة أسفل الصفحة بحيث يكون هذا الشكل مكملاً لتسلسل

العلاقات بين الإشكال الستة (الدباغ وآخرون ،1983، 31-32) طبق الاختبار يوم الاثنين الموافق 2013/3/5، واتبعت الباحثة تعليمات تطبيق الاختبار بدقة وعند إجراء الموازنات بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (37,82) درجة وانحراف معياري مقداره (8,005) درجة وبتباين مقداره (64,095) درجة في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (35,78) درجة وانحراف معياري مقداره (7,600) درجة وبتباين مقداره (57,82) درجة وعند استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين Te-Test لمعرفة دلالة الفرق احصائيا اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة عند مستوى (0,05) وبدرجة حرية (80) اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (1,193) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية (1,99) وهذا يدل على ان مجموعتي البحث متكافئتان احصائيا في درجات اختبار الذكاء والجدول (8) والملحق (6) يوضحان ذلك

#### جدول (8)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدلالة الفرق بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في درجات اختبار الذكاء

عند مستوى الاحصائية 0,05 دلالة	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						
غير دالة احصائيا	1,99	1,193	80	64,095	8,005	37,82	41	التجريبية
				57,82	7,600	35,78	41	الضابطة

### سادساً : ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية)

يقصد بالمتغيرات الدخيلة مجموعة المتغيرات التي لها القدرة على التأثير على المتغير التابع، فضلا عن تأثير المتغير المستقل، لذا ينبغي السيطرة عليها وعزل تأثيرها على المتغير التابع (داود وعبد الرحمن، 2011: 109)، وقد تكون هذه المتغيرات غير خاضعة لسيطرة الباحث، إذ انها لا تدخل في هيكلية الدراسة، لكنها قد تؤثر في نتائجها، فتترك اثر غير مرغوب فيه، فعلى الرغم من تطور العلوم التربوية والنفسية ومحاولتها أللحاق بالعلوم الطبيعية في دقة الإجراءات وفي كثرة استعمال المتخصصين في هذا المجال للمنهج التجريبي، فقد أدرك المتخصصون تلك الصعوبات التي تواجههم في عزل متغيرات الظواهر التي يدرسونها وضبطها.(همام، 1984: 203)، ذلك ان ضبط المتغيرات الدخيلة واحداً من الإجراءات المهمة في البحث التجريبي لتوفير درجة من الصدق الداخلي للتصميم التجريبي.(عودة وملكاوي، 1992 : 177 )  
وفيما يأتي عرض لهذه المتغيرات وكيفية ضبطها :

#### 1.العمليات المتعلقة بالنضج :

يقصد بالنضج تلك التغييرات البيولوجية والفسولوجية التي تحدث في بنية الكائن العضوية عند كثير من الأفراد .( أبو حطب وصادق، 1996: 95 )، ولان مدة التجربة كانت متساوية لمجموعتي البحث، لذا لم يكن لهذا العامل أي اثر في نتائج التجربة.

#### 2.الاندثار التجريبي :

يعرف الاندثار التجريبي بأنه (الأثر الناتج عن ترك عدد من الطلاب (عينة البحث) الدراسة أو انقطاعهم في أثناء التجربة).(الزويبي والغنام، 1981 : 16) ولم تتعرض التجربة إلى ترك أو انقطاع احد أفرادها باستثناء حالات الغياب الفردية التي تكاد تكون متساوية في كلتا المجموعتين.



### 3. ظروف التجربة و الحوادث المصاحبة :

ويقصد بها الحوادث الطبيعية أو غير الطبيعية التي يمكن حدوثها في أثناء مدة التجربة والتي تعرقل سير التجربة، وتكون ذات تأثير في المتغير التابع بجانب أثر المتغير المستقل، ولم تتعرض التجربة إلى إي ظرف طارئ أو حادث يعرقل سيرها، لذا يمكن القول بأن أثر هذا العامل قد تم تفاديه .

### 4. أداة القياس :

استعملت الباحثة أداة قياس موحدة لقياس التحصيل لدى طالبات مجموعتي البحث، إذ أعدت اختباراً تحصيلياً لأغراض البحث الحالي ، وطبق الاختبار على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في وقت واحد .

### 5. إختيار أفراد العينة :

حاولت الباحثة تفادي تأثير هذا المتغير في نتائج التجربة وذلك بالاختيار العشوائي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وإجراء عمليات التكافؤ في بعض المتغيرات التي يمكن ان تتداخل مع المتغير المستقل (انموذج التعلم التوليدي) في المتغير التابع (التحصيل)، فضلا عن تجانس طالبات مجموعتي البحث في النواحي الاجتماعية والاقتصادية والثقافية وذلك لانتمائهن لبيئة اجتماعية واحدة وبذلك أمكن الحد من تأثير هذا العامل في التجربة .

### 6. أثر الإجراءات التجريبية :

أسرية البحث : حرصت الباحثة على سرية البحث، وذلك بالاتفاق مع ادارة المدرسة على عدم إخبار الطالبات بطبيعة البحث وهدفه ، كي لا يؤثر في نشاط الطالبات أو تعاملهن مع التجربة مما يؤثر في سلامة النتائج .

### 7. المادة الدراسية :

كانت المادة الدراسية محددة للتجربة وموحدة لمجموعي البحث، وهي الأبواب الثمانية الأخيرة من كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية المقرر تدريسه لطلبة الصف الرابع الأدبي من قبل وزارة التربية للعام الدراسي 2012-2013 الطبعة الحادية والثلاثون تأليف لجنة من وزارة التربية 2012م.

### 8. توزيع الحصص :

تم تنظيم الجدول الاسبوعي بالاتفاق مع إدارة المدرسة من خلال التوزيع المتساوي للدروس بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة وبواقع ثلاث حصص اسبوعياً حسب تعليمات وزارة التربية والجدول (9) يوضح ذلك.

#### جدول (9)

حصص مادة التاريخ موزعة على مجموعتي البحث

ت	اليوم	المجموعة	الدرس	الوقت
1.	الاحد	الضابطة	الأول	8,- صباحاً
		التجريبية	الثاني	8,40
2.	الثلاثاء	التجريبية	الأول	8,- صباحاً
		الضابطة	الثاني	8,40
3.	الخميس	الضابطة	الأول	8,- صباحاً
		التجريبية	الثاني	8,40

**9. مدة التجربة :**

كانت مدة التجربة متساوية لطالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة، إذ بدأت يوم الثلاثاء الموافق 2013/3/6، وانتهت يوم الخميس الموافق 2013/5/9.

**10. المدرسة :**

درّست الباحثة بنفسها مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) لتلافي أثر هذا المتغير، وهذا يضيف على نتائج التجربة درجة من الدقة والموضوعية. لأنّ افراد مدرسة لكل مجموعة يجعل من الصعب رد النتائج إلى المتغير المستقل، فقد تعزى الفروق إلى تمكن إحدى المدرّستين من المادة أكثر من الأخرى، وإلى صفاتها الشخصية أو إلى غير ذلك من العوامل .

**11. بناية المدرسة :**

طبقت التجربة في مدرسة واحدة وفي صفوف متجاورة ومتشابهة من حيث المساحة وعدد الشبابيك والإنارة والتهوية وعدد المقاعد .

**سابعاً : تحديد المادة العلمية :**

حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرسها أثناء مدة التجربة والمتمثلة بالموضوعات التي تضمنتها الأبواب الثمانية الأخيرة من كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية المقرر تدريسه لطلبة الصف الرابع الأدبي للعام الدراسي (2012-2013) حددت المادة بالاستعانة ببعض مدرّسات المادة والخطة السنوية لوزارة التربية والجدول (10) يوضح ذلك.

## جدول (10)

المادة العلمية المشمولة بالتجربة

ت	الأبواب	العناوين	عدد الصفحات	ت	الأبواب	العناوين	عدد الصفحات
1	الباب الخامس الفصل الأول الفصل الثاني	العلوم اللسانية الترجمة الفلسفة والعلوم الاجتماعية	7	5	الباب التاسع الفصل الأول الفصل الثاني	المؤسسة العسكرية الجيش البحرية	6
2	الباب السادس الفصل الأول الفصل الثاني الفصل الثالث	العلوم العقلية الطب الرياضيات علم الفلك الكيمياء الفيزياء	21	6	الباب العاشر الفصل الأول الفصل الثاني الفصل الثالث الفصل الرابع الفصل الخامس	حياة السكان في الريف والمدن الزراعة الامصار والمدن العربية الاسلامية الصناعة	13
3	الباب السابع الفصل الأول الفصل الثاني الفصل الثالث	الفن خصائصه وميادينه واهتمام المسلمين به العمارة في العصور العربية الاسلامية	6	7	الباب الحادي عشر الفصل الأول الفصل الثاني	الحركة الفكرية عوامل ازدهار الحركة الفكرية خصائص الحركة الفكرية مراكز الحركة الفكرية	10
4	الباب الثامن الفصل الأول الفصل الثاني الفصل الثالث	مكانة الحضارة العربية الاسلامية واثرها في التقدم الحديث	7	8	الباب الثاني عشر	العلوم الدينية علوم القرآن علوم الحديث الفقه	4

## ثامناً : صياغة الأهداف السلوكية :

يعرف الهدف السلوكي بأنه عبارة تمت صياغتها بأسلوب يمكن ملاحظته وتقويمه في نهاية فترة دراسية معينة (ابوجادو، 2011: 113). لذا فان الإعداد المتميز للأهداف السلوكية له دور مهم في اختيار طريقة التدريس المناسبة وتعيين أساليب التدريس والتقويم ودعم العملية التعليمية (الحريري، 2008: 117).

والفكرة الرئيسية من وراء استعمال الأهداف السلوكية هي جعل المعلم يفكر جيداً بما يريده من المتعلمين بعد تدريسهم لموضوع أو نشاط ما ، ولم يكونوا قادرين على عمله قبل التدريس (عبد الرزاق، 1986: 27).

وتأسيساً على ذلك فإن صياغة الأهداف السلوكية لأي برنامج هي الخطوة الأساسية في بنائه، لأنها تساعد المعلم على تحديد محتوى المادة المتعلمة ، والعمل على تنظيمها، واختيار الطرائق والأساليب التدريسية والأدوات والوسائل والأنشطة المناسبة.

فضلا عن أنها تمثل المعيار الأساس في تقويم العملية التعليمية(مادوس وآخرون،1983: 43-44). ومن مزايا الأهداف السلوكية أنها تساعد المعلم على معرفة وتوضيح الاتجاه الذي ينبغي أن يسير فيه، كما تعمل على اختصار الوقت والجهد وتساعد المعلم في الحكم على مدى تقدم المتعلمين في دروسهم، فضلا عن أنها تساعد المتعلم على إتقان المادة التعليمية ( العناني، 2002 :56).

وقد أطلعت الباحثة على الأهداف العامة لمنهج مادة التاريخ للمرحلة الإعدادية والمعدة من قبل وزارة التربية، فوجدتها أهدافاً عامة الملحق (7)، وشاملة صعبة التحقيق والقياس ، كما أنها لا تشير إلى الأنماط السلوكية المراد قياسها، لذا قامت الباحثة بتجزئتها إلى أهداف خاصة بموضوعات الأبواب التي شملها البحث الحالي، وصاغت من الأهداف الخاصة، أهدافا سلوكية لتكون أساسا للاختبار التحصيلي، بحيث تكون هذه الأهداف متوائمة مع ماتم تدريسه ومنسجمة مع مستوى ورودها في المحتوى وقد بلغ عدد الاهداف السلوكية ( 205 ) هدفاً سلوكيا موزعة على المستويات الستة للمجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom)، (المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) الملحق (8) وبغية التثبت من استيفاء الاهداف السلوكية محتوى المادة الدراسية وصحة تصنيفها الى المستويات الستة من المجال المعرفي لتصنيف بلوم وسلامة اشتقاقها وصياغتها وتغطيتها الاهداف العامة تم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في الاجتماعيات وطرائق تدريسها و العلوم التربوية والنفسية الملحق(9)، وقد نالت جميع الأهداف قبول الخبراء باستثناء تعديلات يسيرة في صياغة بعضها.

### تاسعاً : إعداد الخطط التدريسية :

التخطيط هو أسلوب علمي يلجأ إليه الإنسان من أجل معالجة مشكلة ما يمكن أن تواجهه في مسيرة حياته وقد تكون هذه المشكلة آنية أو مستقبلية، الغاية منها ضمان نجاحه في مجابهة هذه المشكلة (الحصري والعنيزي، 2000: 2)، و التخطيط الجيد شرط ضروري للتدريس الجيد، لاسيما بعد أن أصبح من غير الممكن اعتماد المدرس على الخبرة السابقة فقط في ظل التقدم العلمي الحاصل الذي يفرض عليه متابعة المستجدات التي تطرأ على طرائق التدريس(كراجه، 1997: 63).

وتعد الخطة التدريسية من العوامل المهمة في إنجاح العملية التعليمية ، وتعرف بأنها جميع الإجراءات والتدابير التي يتخذها المعلم لضمان تحقيق أهداف التدريس ونجاح العملية التعليمية(عطيه، 2008: 72).

كما تمثل الخطة التدريسية تصورات مسبقة للمواقف والإجراءات التدريسية التي يضطلع بها المعلم والمتعلم لتحقيق أهداف تعليمية معينة ، وتتضمن هذه العملية تحديد الأهداف واختيار الطرائق التي تساعد على تحقيقها ، واختيار أساليب تنفيذها وتقويم مدى تحصيل المتعلمين لتلك الاهداف (الأمين، 1992: 133)

فهي توفر الوقت والجهد وتنمي الثقة بين المعلم والمتعلم وتضمن الربط الصحيح بين الدرس السابق والدرس اللاحق(سعد، 1990: 249).

ولما كان إعداد الخطط التدريسية واحداً من متطلبات نجاح عملية التدريس، فقد أعدت الباحثة خططاً تدريسية لموضوعات التاريخ التي ستدرس في التجربة في ضوء الأهداف السلوكية المصوغة، وعلى وفق ( إنموذج التعلم التوليدي) بالنسبة لطالبات المجموعة التجريبية، والطريقة الاعتيادية بالنسبة لطالبات المجموعة الضابطة، إذ أصبح عدد الخطط التدريسية (54) خطة وبواقع (27) خطة للمجموعة التجريبية و (27) خطة للمجموعة الضابطة، وقد عرضت الباحثة نماذج من هذه الخطط على مجموعة من المحكمين المتخصصين في الاجتماعيات وطرائق تدريسها والعلوم التربوية والنفسية

الملحق(9) لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لتحسين صياغة تلك الخطط ، وجعلها سليمة تضمن نجاح التجربة ، وفي ضوء ما أبداه المحكمين من آراء عملت الباحثة على إجراء التعديلات اللازمة عليها فأصبحت جاهزة للتنفيذ الملحق ( 10 ) .

### عاشراً : أداة البحث (الاختبار التحصيلي)

يقصد بالاختبار: موقف معين مصمم من مجموعة من الأسئلة والمشكلات لإظهار عينة من سلوك الفرد، أو هو عملية تفاعل بين المختبر والاختبار على بذل أقصى جهد (الشوك وآخرون، 2010: 76)

وتعد الاختبارات التحصيلية (طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل الطالب في مادة دراسية كان قد تعلمها مسبقاً بصفة رسمية من خلال إجاباته عن عينة من الأسئلة (الفقرات) التي تمثل محتوى المادة الدراسية)(عودة، 1998 : 52). وقد أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً في ضوء محتوى المادة والاهداف السلوكية والمستويات الستة من تصنيف بلوم للمجال المعرفي.

وقد اتبعت الباحثة الخطوات الآتية في إعداد الاختبار التحصيلي :

#### 1. إعداد الخارطة الاختبارية :

تعد الخارطة الاختبارية عنصراً مهماً وأساساً في إعداد الاختبارات التحصيلية، لأنها تتضمن توزيع فقرات الاختبار على الأفكار الرئيسة لمحتوى المادة الدراسية، والاهداف السلوكية التي يسعى الاختبار إلى قياسها وبحسب الأهمية النسبية لكل منها، زيادة على انها من متطلبات صدق المحتوى، وانها تزيد من ثقة المتعلمين بعدالة الاختبار، وتساعد على قياس مدى تحقق اهداف المادة الدراسية (البغدادي، 1981: 129)

واستناد لما تقدم فان الخارطة الاختبارية ( جدول المواصفات ) تصف الموازنة بين انواع السلوك والمحتوى كما تفرضها الاهداف التربوية المتبناة التي هي منطلق اختبار التحصيل ، وتتكون من بعدين ، الاول منهما رأسي ، ويمثل موضوعات او جوانب المحتوى ،

والثاني أفقي، ويمثل مستوى الاهداف السلوكية، وينشأ عن تقاطعها العديد من الخلايا تشير الى ارتباط موضوع معين من موضوعات المحتوى بمستوى معين من مستويات الاهداف ( الزبود وعليان، 2005 :80)، من اجل ذلك اعدت الباحثة خارطة اختبارية شملت محتوى موضوعات الابواب الثمانية الاخيرة من كتاب تاريخ الحضارة العربية الاسلامية للصف الرابع الادبي، والاهداف السلوكية للمستويات الستة من المجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom) (المعرفة ، الفهم ، التطبيق ، التحليل ، التركيب ، التقويم )، وقد حسبت نسبة اهمية المحتوى لكل باب من الابواب التي تضمنتها الأبواب الثمانية في ضوء عدد الاهداف السلوكية المقررة لكل باب الى العدد الكلي للأهداف السلوكية، أما مستويات الاهداف السلوكية فقد حددت في ضوء عدد الاهداف السلوكية في كل مستوى الى العدد الكلي للأهداف، فيما حدد عدد الفقرات في كل مستوى من المستويات الستة من مجموع فقرات الاختبار التي حدد عددها ب(50) فقرة في ضوء عدد الفقرات الكلي والاهمية النسبية لمحتوى الابواب والاهمية النسبية لمستويات الاهداف السلوكية في الخارطة الاختبارية بحسب ما يوضحه الجدول(11)

جدول (11)  
الخارطة الاختبارية في ضوء الاهمية النسبية لمحتوى الابواب والاهداف السلوكية

عدد الاسئلة الكلي	عدد اسئلة كل محتوى						نسبة المحتوى	مجموع الاهداف	عدد الاهداف						المحتوى
	معرفة %28	فهم %24	تطبيق %13	تحليل %9	تركيب %10	تقويم %16			معرفة	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	
6	1	1	1	1	1	1	%11	22	1	2	2	1	9	7	الباب الخامس
7	1	1	1	1	1	2	%20	40	8	6	3	7	7	9	الباب السادس
6	1	1	1	1	1	1	%9	20	3	3	2	3	3	6	الباب السابع
6	1	1	1	1	1	1	%11	23	4	1	3	2	6	7	الباب الثامن
6	1	1	1	1	1	1	%11	22	2	3	4	4	3	6	الباب التاسع
7	1	1	1	1	1	2	%19	39	9	4	3	6	9	8	الباب العاشر
6	1	1	1	1	1	1	%9	19	4	1	-	1	8	5	الباب الحادي عشر
6	1	1	1	1	1	1	%10	20	2	1	1	2	5	9	الباب الثاني عشر
50	8	8	8	8	8	10	%100	205	33	21	18	26	50	57	المجموع



وقد حسبت الباحثة الأهمية النسبية لمحتوى الفصول والأهمية النسبية لمستويات الاهداف السلوكية وعدد الفقرات في الخارطة الاختبارية على النحو الاتي :

1-نسبة أهمية مستويات الأهداف السلوكية = ( عدد الأهداف السلوكية للمستوى الواحد

$$/ \text{ عدد الأهداف السلوكية الكلي } ) \times 100$$

2- نسبة أهمية محتوى الفصول = ( عدد أهداف الفصل الواحد / عدد الأهداف الكلية

$$\text{ للفصول } ) \times 100 .$$

3- عدد فقرات لكل مستوى = نسبة أهمية المحتوى  $\times$  نسبة أهمية مستوى الهدف

$$\text{ السلوكي } \times \text{ عدد فقرات الكلي}$$

(العجيلي وآخرون، 2001: 19-20)

### 3. اعداد فقرات الاختبار

تمت صياغة فقرات الاختبار على وفق جدول المواصفات، فقد أعدت الباحثة

اختباراً يتكون من سؤالين الاول من نوع الاختيار من متعدد وبأربعة بدائل ويتكون من

(40) فقرة و يعد هذا النوع أفضل أنواع الاختبارات الموضوعية وأكثرها مرونة وسهولة

في تصحيحها، ولاتتبع ذاتية المصحح، اذ يمكن استعمالها في قياس مستويات متعددة من

المجال المعرفي بدءاً من المعرفة الى التقويم، اي قياس الاهداف العقلية التي يصعب على

الاختبارات الموضوعية الاخرى قياسها(الخرزاعلة واخرون، 2011: 466)

والسؤال الثاني مقالي يتكون من (10) فقرات وهي نوع من الأسئلة المقالية التي تعتمد

على الاجابة المقيدة اذ يطلب من الطالب الاجابة بثلاثة اسطر أو اربعة أو بذكر عدد من

الاسباب ان وجدت، (النجار، 2009: 82). فأصبح الاختبار بصيغته النهائية يتكون من

(50) فقرة

#### 4. صدق الاختبار

يعد الصدق من الخصائص السايكومترية المهمة للاختبارات، ويعرف صدق الاختبار بأنه ( المدى الذي يقيس به الاختبار ما وضع من أجل قياسه اي انه يقيس الهدف الذي وضع من أجل قياسه) (الناشف، 2001 : 38).

ويستعمل الصدق للإشارة الى ارتباط خصائص اداة القياس بأغراض القياس، ولعل من اهم الخصائص التي تجعل اداة القياس صادقة، اي قادرة على تحقيق الهدف الذي وضعت من اجله، هي ان تقيس الصفة المرغوب فيها كما يتم تعريفها وتحديدها، وتمثل مكونات هذه الصفة جميعها، وان لا تقيس اي شي اخر الا الصفة موضوع القياس (حسن ، 2006، 16) ومن أجل التحقق من صدق الاختبار عمدت الباحثة إلى التحقق من نوعين من أنواع الصدق هما : الصدق الظاهري و صدق المحتوى وكما يأتي:

##### أ.الصدق الظاهري (الصدق السطحي):

يمثل الصدق الظاهري المظهر العام للاختبار، و بعبارة اخرى مدى مناسبة الاختبار للمفحوصين (كماش ومشتت، 2013: 153)، لذ يعد الصدق الظاهري بوصفه وسيلة من وسائل القياس، أي أنه يدل على ملائمة الاختبار ووضوح تعليماته ودقتها(أبو لبدة، 1985 : 239) وقد تحققت الباحثة من الصدق الظاهري للاختبار التحصيلي من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في الاجتماعيات وطرائق تدريسها والعلوم التربوية والنفسية الملحق(9) وطلبت إبداء آرائهم في فقرات الاختبار من حيث صلاحيتها وفي ضوء آراء المحكمين، تم أعادت صياغة (3) فقرات ، وبذلك قبلت جميع فقرات الاختبار الملحق (11)

### ب. صدق المحتوى (الصدق المنطقي):

يقصد بصدق المحتوى إن الاختبار يقيس كل الأهداف المقررة في المادة الدراسية وهذا يعني ان الاختبار يكون صادقاً عندما تكون فقرات هذا الاختبار شاملة لكل المقرر الدراسي الذي يدرسه المتعلم (كوافحة، 2010: 113).

ويستعمل صدق المحتوى عندما توجد علاقة بين ترتيب الأفراد في الاختبار الموضوع وترتيبهم عن طريق المحكمين أي فحص الاختبار فحصاً دقيقاً وتحديد جوانبه والتأكد من مطابقة محتواه لما يريد قياسه أي مدى تمثيل الاختبار لمحتويات عناصره، وتعتمد هذه الطريقة على مدى تمثيل بنود الاختبار تمثيلاً سليماً للمجال الذي نريد قياسه لذا فإن تحقيق صدق المحتوى للاختبار يتطلب من المعلم إعداد الخارطة الاختبارية التي تمثل مؤشراً واضحاً على صدق محتوى الاختبار (ابو علام، 1987: 280) ولما تقدم فإن صدق المحتوى يعتمد على المطابقة بين محتوى الاختبار وبين تحليل محتوى المادة وأهداف تدريسها، وبما ان عملية التحليل هي بشكل اساسي عملية منطقية تعتمد على الاجتهاد الشخصي، يشار اليها في بعض الاحيان بالصدق المنطقي (حسن، 2006، 19) فقد تحققت الباحثة من صدق المحتوى الخاص بالاختبار التحصيلي من خلال إعداد الخارطة الاختبارية .

### \* - صياغة تعليمات الاختبار:

أ- تعليمات الإجابة :

تمثل تعليمات الاختبار إرشادات مهمة وضرورية توجه المتعلم وترشده في أداء الاختبار، ومهما كانت أسئلة الاختبار جيدة وشديدة الفاعلية فأنها تصبح عديمة الجدوى إذ لم يستطع المتعلم الإجابة عن عنها (ملحم، 2005 : 230).

ولما تقدم فإن وضوح الاسئلة من العوامل الأساسية التي تسهل تحقيق الهدف من الاختبار وسهولة تطبيقه على العينة، مع عدم تواجد المعلم المصمم للاختبار (سيد وسالم، 2004: 174).

واستنادا لما تقدم وبعد ان أعدت الباحثة فقرات الاختبار وتأكدت من صلاحيتها وصدقها، صاغت التعليمات الخاصة بالاختبار وهي الهدف من الاختبار وعدد فقراته ومعلومات عامة عن الطالبة والوقت المخصص للإجابة والدرجة الكلية ومثال إنموذجي لكيفية الحل

ب- تعليمات التصحيح :

صححت الباحثة الاختبار في ضوء الاجابة الانموذجية التي أعدتها لجميع فقرات الاختبار ومعايير التصحيح التي اعدتها لهذا الغرض، إذ أعطت درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وصفر للإجابة المخطئة، أما الفقرات المتروكة والتي تحمل أكثر من بديل فتعامل معاملة الفقرات المخطئة بالنسبة لفقرات اختبار الاختيار من متعدد، وقد أعطت الباحثة درجتين للإجابة الصحيحة ودرجة للإجابة الناقصة و صفر للإجابة المخطئة بالنسبة لفقرات السؤال المقالي .

\*- التجربة الاستطلاعية الاولى للاختبار :

قامت الباحثة بإجراء تجربة استطلاعية للاختبار، وذلك بتطبيقه على عينة من نفس مجتمع البحث تكونت من (50) طالبة من طالبات الصف الرابع الأدبي في ثانوية الوديعه ضمن مركز قضاء الخالص (قرية جيزاني الجول)، وذلك لمعرفة الزمن الذي يستغرقه الاختبار والتأكد من وضوح التعليمات والفقرات المكونة له والافادة من نتائج الاختبار، اذ تم حساب الزمن المناسب للإجابة عن أسئلة الاختبار التحصيلي بتسجيل زمن انتهاء أول طالبة + زمن ثاني طالبة + زمن ثالث طالبة ..... + زمن اخر طالبة على عدد الطالبات الكلي و بتطبيق المعادلة الاتية :

$$م = \frac{مج س}{ن}$$

ن

متوسط الوقت =  $\frac{\text{زمن الطالبة 1} + \text{زمن الطالبة 2} + \text{زمن الطالبة 3}}{\text{العدد الكلي للطالبات}}$ .....الخ

$$م = \frac{3000}{60} = \text{دقيقة اي الزمن المناسب للاختبار.}$$

$$50 \text{ (عدس، 1978: 109)}$$

### 1. التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار

تعد عملية تحليل الفقرات من العمليات الأساسية التي تستعمل في فحص الفقرات الاختبارية، وتحديد مدى فاعليتها وجودتها (العبيدي وابو الرز، 2006: 204) فالمقصود بتحليل فقرات الاختبار استخراج معاملي السهولة و الصعوبة وقوة التمييز وفاعلية البدائل المخطئة، ويساعد ذلك في قياس مدى تحقق الأهداف السلوكية استناداً إلى الفقرات الاختبارية السهلة والصعبة وتعيين القوة التمييزية لكل فقرة ( ملح، 2000 : 233) ويراد بتحليل بنود الاختبار تلك العملية التي بواسطتها يتم فحص استجابات الطلبة لكل بند من بنود الاختبار للحكم على جودة السؤال ،وقدرته التمييزية فضلا عن فاعلية كل خيار من الخيارات المطروحة. للسؤال وتأثيره فهو إجراء عملي لتقويم الاختبار وهو يساعدنا في تقويم صدق وثبات الاختبار (النجار، 2010: 250).

#### التجربة الاستطلاعية الثانية للاختبار:

طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية ممثلة لعينة البحث الأساسية تقريبا اذ اختيرت من مجتمع البحث نفسه، ولها مواصفات عينة البحث تألفت من (100) طالبة من طالبات الصف الرابع الأدبي من اعدادية النبوة للبنات التابعة لمركز قضاء الخالص وثانوية الخلود للبنات قرية السندية بعد ان تثبتت الباحثة من اتمامهن الموضوعات التي درستها عينة البحث وبعد تصحيح الاجابات، ولتسهيل الإجراءات الإحصائية رتبت الباحثة الدرجات تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة.

وقد اختيرت العينتان المتطرفتان العليا والدنيا بنسبة (27%) بوصفها افضل مجموعتين لتمثيل المجتمع كله (ملحم، 2011: 241) وبذلك بلغ عدد الطالبات في المجموعتين العليا والدنيا كلتاهما (54) طالبة بواقع (27) طالبة لكل مجموعة، وقد تراوحت درجات طالبات المجموعة العليا بين (23-35) درجة ودرجات طالبات المجموعة الدنيا بين (3-8) درجة. وعليه فإن التحليل الإحصائي للفقرات تناول ما يأتي :

#### أ- تحديد معامل الصعوبة

يفيد احتساب معامل الصعوبة في إعطاء مستوى معين من الصعوبة والسهولة لفقرات أي اختبار إذ يمكن أن تستبعد الفقرات التي تتطرف في السهولة أو الصعوبة أو تستبدل بغيرها ، ويمكن تعريف معامل الصعوبة بأنه نسبة الطلبة الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة (عودة والخليلي، 1993 : 3795)، وبعد حساب مستوى صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار تبين أن معامل الصعوبة لفقرات الاختبار الموضوعي تتراوح بين (0,35) و (0,72) الملحق (12)، اما معامل الصعوبة لفقرات الاختبار المقالي فقد تتراوح بين (0,38) و (0,53) الملحق (13) وهي معاملات مقبولة إذ يرى بلوم أن الفقرات الاختبارية تعد مقبولة إذا كان معامل صعوبتها بين ( 0,20 ) و ( 0,80 ) ( Bloom , 1971 : 66).

#### ب. قوة تمييز الفقرة

يعرف معامل التمييز بأنه الفرق بين نسبة الطلبة الذين اجابوا عن الفقرة بشكل صحيح من الفئة العليا ونسبة الطلبة الذين اجابوا عن الفقرة بشكل صحيح من الفئة الدنيا فمعامل التمييز ينبغي ان يعطي وزنا اكبر اذا اراد المعلم ان يضع الفقرة في النسخة النهائية للاختبار (المنيزل والعنوم، 2010: 133) وبعد حساب القوة التمييزية للفقرات الموضوعية الملحق (12) وجدت انها تتراوح بين (0,37) و (0,67)، اما القوة التمييزية للفقرات المقالية فقد تراوحت بين (0,31) و (0,67)، الملحق (13) ويشير (أبيل Ebel ) إلى إن الفقرة تعد جيدة إذا كانت قوة تمييزها ( 0,30 ) فأكثر ( Ebel , 1972 : 406 )،

لذا أبقت الباحثة على الفقرات جميعها دون حذف أو تعديل، إي إن الفقرات قادرة على التمييز بين طالبات المجموعتين العليا والدنيا.

### ج. فاعلية البدائل المخطئة :

تعتمد صعوبة فقرات الاختيار من متعدد بشكل كبير على درجة التشابه والتقارب الظاهري بين البدائل ، مما يساعد على تشتيت انتباه الطالب غير المتمكن من المادة الدراسية عن الإجابة الصحيحة . ويكون البديل غير الصحيح فاعلا عندما يجذب عدداً من طلبة المجموعة الدنيا أكبر من عدد طلبة المجموعة العليا ( سمارة وآخرون، 1989: 108)، ويكون البديل أكثر فاعلية كلما ازدادت قيمته في السالب ، وبعد أن أجرت الباحثة العمليات الإحصائية اللازمة لذلك، ظهر لديها إن البدائل المخطئة قد جذبت إليها عدداً من طلبة المجموعة الدنيا أكثر من طلبة المجموعة العليا إذ تراوحت الفاعلية بين (-0,11) و (-0,30) ويمكن اعتبار البديل غير فاعل إذا كان معامل تمييزه العكسي صفرًا أو موجباً. اما إذا كان معامل تمييزه العكسي سالباً فإنه فاعل في جذب المجموعة الدنيا أكثر من المجموعة العليا (الإمام وآخرون، 1990: 116). الملحق (14) وهذا يدل على إن جميع فقرات الاختبار ذات بدائل فاعلة لذا تقرر الإبقاء عليها من دون حذف أو تعديل.

### 5. ثبات الاختبار:

يعد الثبات احد الخصائص المهمة في الاختبارات والمقاييس، ويعرف الثبات بانه دقة الفقرات واتساقها في قياس الخاصية المراد قياسها ويمكن قياس ثبات الاختبار بطرائق عدة منها : طريقة إعادة الاختبار، وطريقة الصور المتكافئة ، وطريقة التجزئة النصفية (عودة، 1998: 354).

وقد اختارت الباحثة طريقة التجزئة النصفية التي تعد من أكثر الطرائق شيوعاً في قياس الثبات، ويرجع سبب ذلك إلى أنها تتلافى عيوب الطرائق الأخرى ، وذلك لأنها تتميز باقتصادها في الزمن المطلوب لتطبيق الاختبار، إذ يطبق دفعة واحدة ، ويجنب إعطاء خبرة للطلاب كما هو الحال في طريقة إعادة الاختبار (الظاهر، 1999: 142).

و تقوم هذه الطريقة على ايجاد الارتباط بين جزئي الاختبار اذ تقسم فقرات الاختبار الى جزئين، يمثل الجزء الاول الفقرات ذات الارقام الفردية، بينما يمثل الجزء الثاني الفقرات ذات الارقام الزوجية، والقيم الناتجة عن هذه الارتباطات تسمى معامل الثبات. لذا اعتمدت الباحثة درجات عينة التحليل الإحصائي نفسها في حساب الثبات ، وبعد تصحيح الإجابات ووضع الدرجات ، جزأت الباحثة الاختبار إلى نصفين ، الفقرات الفردية مقابل الفقرات الزوجية واستعملت معادلة ارتباط بيرسون (pearson) لأنه أكثر معاملات الارتباط شيوعاً في هذا المجال، وعند حساب معامل الثبات بلغ (0,70) ثم صحح باستعمال معادلة سبيرمان براون (Sperman.Braon) فبلغ معامل الثبات (0,82) وهو معامل ثبات مقبول بالنسبة إلى الاختبارات غير المقننة، التي إذا بلغ معامل ثباتها (0,68) تعد جيدة (22: 1960, Hedes) وبذلك عد الاختبار صالحاً وجاهزاً للتطبيق الملحق (15) . وبغية التأكد من ثبات الاختبار بشكل جيد استخرجت الباحثة الثبات بأستعمال معادلة ألفا كرونباخ، وبلغ معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة (0,84)

#### حادي عشر : تطبيق التجربة :

قبل انتهاء التجربة بأسبوع التي استمر للفترة من 2013/3/6 ولغاية 2013/5/8، أخبرت الباحثة الطالبات بأن هناك اختباراً سيجرى لهن في الموضوعات التي درستها لهن، وطبقت الباحثة الاختبار التحصيلي على مجموعتي البحث يوم الخميس الموافق 2013/5/9، في وقت واحد وهو الساعة التاسعة والنصف صباحاً بمساعدة إحدى مدرسات المدرسة بعد ان شرحت الباحثة للطالبات كيفية الإجابة عن فقرات الاختبار وصححت الباحثة اجابات الطالبات على وفق الانموذج الذي اعدته لهذا الغرض .



## ثاني عشر : الوسائل الإحصائية :

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية :-

### 1. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-Test)

استعمل للتكافؤ بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات وفي احتساب دلالة الفرق بينهما في الاختبار التحصيلي :

$$t = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2 - (\mu_1 - \mu_2)}{\sqrt{\frac{s_p^2 \left( \frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right)}}}$$

إذ تمثل :

ت : الاختبار التائي لعينتين مستقلتين .

س1 : الوسط الحسابي للعينة الأولى .

س2 : الوسط الحسابي للعينة الثانية .

ن1 : عدد أفراد العينة الأولى .

ن2 : عدد أفراد العينة الثانية .

ع1: التباين للعينة الأولى.

ع2: التباين للعينة الثانية.

(الشرييني ، 2001 : 229)

### Chi-Square

### 2. اختبار مربع كاي (كا) 2

استعمل لمعرفة دلالة الفرق بين مجموعتي البحث عند إجراء التكافؤ الإحصائي في متغير التحصيل الدراسي للأبوين

$$\chi^2 = \frac{\sum (O - E)^2}{E}$$

ق

إذ تمثل:

ل: التكرار الملاحظ .

ق: التكرار المتوقع .

(الياسري و ابراهيم، 2001 : 271-272)

### 3. معامل الصعوبة ( Item Difficulty Equation )

أ.لحساب معامل الصعوبة لفقرات الاختبار الموضوعي :

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

إذ تمثل :

ص: صعوبة الفقرة .

(ن - ن ع) : عدد الطالبات من الفئة العليا اللاتي أجبن إجابات خاطئة عن الفقرة.

(ن - ن د) : عدد الطالبات من الفئة الدنيا اللاتي أجبن إجابات خاطئة عن الفقرة .

ن: عدد الأفراد.

(الزوبعي ، 1981 : 77)

ب.لحساب معامل الصعوبة للفقرات المقالية :

$$ص = \frac{م ع + م د}{2 ن س}$$

$$2 ن س$$

إذ تمثل :

م ع = مجموع درجات المجموعة العليا.

م د = مجموع درجات المجموعة الدنيا.

ن = عدد الأفراد في المجموعتين.

س = الدرجة المخصصة للفقرة.

(المهداوي والدليمي، 2005: 88)

#### 4. معادلة قوة التمييز ( Item Discrimination Equation )

أ. لحساب القوة التمييزية لل فقرات الاختبار التحصيلي الموضوعي

مج ص ع - مج ص د

\_\_\_\_\_ = ت

( د + ع ) 2/1

إذ تمثل :

مج ص ع : مجموع الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا .

مج ص د : مجموع الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا .

ع : عدد أفراد المجموعة العليا .

د : عدد أفراد المجموعة الدنيا .

(الزيود وعليان، 2005 : 90)

ب. لحساب القوة التمييزية لل فقرات الاختبار التحصيلي المقالي

معامل التمييز = مج س - مج ص

مج م ن

(الكبيسي، 2007: 180)

#### 5. فاعلية البدائل المخطئة ( Effectiveness of Distracters )

لحساب فاعلية البدائل غير الصحيحة لفقرات الموضوعية .

$$\text{فاعلية البدائل المخطئة} = \frac{(ن ع م) - (ن د م)}{ن}$$

إذ تمثل:

ن ع م: عدد اللائي اخترنَ البديل من المجموعة العليا.

ن د م: عدد اللائي اخترنَ البديل من المجموعة الدنيا.

ن : عدد الأفراد في إحدى المجموعتين .

( الظاهر ، 1999 : 91 )

### 6.معامل ارتباط بيرسون (Pearson)

استعمل لاحتساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية :

$$r = \frac{ن م ج س ص - (م ج س) (م ج ص)}{\sqrt{[ن م ج س^2 - (م ج س)] [ن م ج ص^2 - (م ج ص)]}}$$

إذ تمثل :-

ر: معامل ارتباط بيرسون.

ن: عدد الأفراد.

س: قيم احد المتغيرين .

(أبو صالح ، 2000 : 410-416)

ص: قيم المتغير الأخر.

## 7. معادلة سبيرمان - براون (Spearman - Brown Correlation)

استعملت لتصحيح ثبات الاختبار التحصيلي :

$$r^2 = \frac{r^2}{r^2 + 1}$$

إذ تمثل :-

ر<sup>2</sup> = الثبات الكلي للاختبار

ر = معامل الثبات النصفي للاختبار

(عودة ، 1998: 128)

## 8. معادلة الفاكرونباخ لحساب معامل الثبات

$$K = \frac{K}{K + (n-1)}$$

إذ تمثل :

K = عدد فقرات الاختبار .

ع<sup>2</sup>س = التباين في العلامات على الاختبار ككل .

ع<sup>2</sup>ف = التباين في علامات الطلاب على كل فقرة من فقرات الاختبار .

(احمد، 1999: 355)

## الفصل الرابع

# عرض النتيجة وتفسيرها

- أولاً : عرض النتيجة .
- ثانياً : تفسير النتيجة .

## الفصل الرابع

### عرض النتيجة وتفسيرها

#### أولاً : نتيجة البحث

قامت الباحثة بالمقارنة بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي ملحق (16)، وباستخراج المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الذي بلغ (75,195) درجة، وانحراف معياري ومقداره (8,468) درجة وتباين مقداره (71,710) درجة، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (63,59) درجة، وانحراف معياري ومقداره (21,45) درجة، وتباين مقداره (51,460) درجة وعلى الرغم من أن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية أعلى من متوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل إلا أن الباحثة أرتأت معرفة دلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعتين لأختبار صحة الفرضية الصفرية التي تم رفضها باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (80) اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (3,247) وهي أكبر من القيمة الجدولية (1,99) والجدول (12) يوضح ذلك :

#### جدول (12)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدلالة الفروق بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في الاختبار التحصيلي

عند مستوى الدلالة الاحصائية 0,05	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						
دالة احصائية	1,99	3,247	80	71,710	8,468	75,195	41	التجريبية
				51,460	21,45	63,59	41	الضابطة

ثانياً - تفسير النتيجة :

اسفرت النتيجة التي توصل اليها البحث عن رفض الفرضية الصفرية التي نصت على ( ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية على وفق انموذج التعلم التوليدي وبين متوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية). وقبول الفرضية البديلة وهذا يعني تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن باستعمال انموذج التعلم التوليدي على طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن الطريقة الاعتيادية في تحصيل مادة التاريخ ويمكن ارجاع هذه النتيجة الى ماياتي :

1. إن انموذج التعلم التوليدي كان له الأثر الواضح في زيادة تحصيل طالبات المجموعة التجريبية، فهو يعد تعلمًا ذا معنى مما زاد من قدرة الطالبة على التحصيل الدراسي.
2. يهتم إنموذج التعلم التوليدي بكل المحتوى المراد تعلمه ، بما يوجد لدى المتعلم من تراكيب معرفية فهو يحرص على كيفية انتقاء خبرات المحتوى وتنظيمها بحيث تسهل تمثيل المادة المراد تعلمها للمتعلم والتي تساعد في عملية التعلم .
3. التدريس وفق إنموذج التعلم التوليدي يراعي الفروق الفردية مع وجود التعزيز وغياب الإحباط وجميع هذه العوامل تتماشى مع الاتجاهات الحديثة للتدريس .
4. أدى أنموذج التعلم التوليدي الى بناء معارف الطالبات من خلال التفاعل الإيجابي مع المدرسة واعتماد اللغة والحوار المتبادل وهذا التفاعل أدى الى إهتمام الطالبات بالمادة العلمية وزيادة تحصيلهن فيها.
5. إن التعلم ضمن مجموعات صغيرة يمنح الطالبات الرغبة في التعاون فيما بينهن من أجل اكتشاف الإجابة الصحيحة والتبادل بالمعلومات بينهن، إذ اتاح التدريس بهذا الانموذج فرصة للطالبات للتعلم معاً.



وقد جاءت هذه النتيجة متفقة مع الدراسات السابقة على الرغم من اختلاف طبيعة المادة والمرحلة الدراسية والجنس والبيئة - اذ اتفقت مع نتائج دراسة (دون وفولكل 2000) التي أظهرت تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي درست على وفق إنموذج التعلم التوليدي على طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في تحصيل مادة العلوم، و (غضنفرى ساران 2009) التي أظهرت نتائجها تفوق المجموعة التجريبية التي درست بالتعلم التوليدي في زيادة الفهم القرائي للنصوص الأدبية لطلبة المرحلة الأولى في كلية التربية على المجموعة التي درست بالطريقة الاعتيادية. واتفقت نتائج الدراسة مع دراسة ( السعدي 2012 في العراق) التي أظهرت نتائجها تفوق المجموعة التجريبية التي درست بالتعلم التوليدي في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي وتفكيرهن الإبداعي في مادة اللغة العربية ودراسة(التميمي 2012 في العراق ) التي اظهرت نتائجها تفوق المجموعة التجريبية التي درست بالتعلم التوليدي في اكتساب المفاهيم التاريخية لطلاب الصف الاول المتوسط على المجموعة التي درست بالطريقة الاعتيادية ودراسة (سلمان 2012 في المملكة العربية السعودية ) التي اظهرت تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستعمال انموذج التعلم التوليدي في تنمية التفكير الاستدلالي والتحصيل الدراسي في مادة الكيمياء لطالبات الصف الاول الثانوي بمكة المكرمة على طالبات المجموعة التي درست بالطريقة الاعتيادية ودراسة (احمد 2009 في مصر) التي اظهرت تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستعمال انموذج التعلم التوليدي في التحصيل المعرفي وتنمية الوعي بالكوارث الطبيعية في مادة الجغرافيا لطلاب الصف الاول الثانوي على المجموعة التي درست بالطريقة الاعتيادية .

## الفصل الخامس

# الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

- أولاً : الاستنتاجات .
- ثانياً : التوصيات .
- ثالثاً : المقترحات .

**أولاً - الاستنتاجات :**

- في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي يمكن استنتاج ما يأتي :
1. إن نموذج التعلم التوليدي اثبت فاعليته وتفوقه على الطريقة الاعتيادية في زيادة تحصيل طالبات الصف الرابع الإدي في مادة التاريخ وتحسينها.
  2. إن التدريس على وفق إنموذج التعلم التوليدي بعث الراحة في نفوس الطالبات وزاد من رغبتهن في التعلم وعودهن على الاستقلالية في التعلم.
  3. التدريس وفق أنموذج التعلم التوليدي يتيح المناقشة الجماعية والتفاوض بين المعلم والمتعلم ويعطي فرصة بأبداء الرأي وتكوين الخبرات والمعارف بوجود قرين أو شخص أكثر خبرة .

**ثانياً - التوصيات :**

- في ضوء النتيجة التي توصلت إليها الباحثة في هذه الدراسة ، فأنها توصي بما يأتي :
1. اعتماد إنموذج التعلم التوليدي في تدريس مادة التاريخ في الصف الرابع الإدي لما له من فوائد عديدة تنظيم التفكير ودقة الملاحظة وتنظيم المادة العلمية بما يساعد في تعلم الطالبات وزيادة تحصيلهن في مادة التاريخ
  2. توجيه أنظار القائمين على تأليف كتب طرائق تدريس التاريخ بفروعها إلى إنموذج التعلم التوليدي وذلك بسبب قلة المصادر التي تحدثت عن هذا الموضوع.
  3. تدريب المدرسين والمدرسات على استعمال هذا الانموذج في التدريس من خلال عقد الدورات والندوات التربوية.
  4. من الضروري ادخال نماذج تدريسية حديثة لطلبة المرحلة الاعدادية اكثر فاعلية تلبي حاجاتهم ومبنية على اسس علمية لها الاثر في زيادة التحصيل الدراسي .

**ثالثاً - المقترحات :**

- استكمالاً لنتائج البحث الحالي ، تقترح الباحثة إجراء الدراسات الآتية :
- 1.بناء برنامج تدريبي لمدرسي التاريخ في التعليم الإعدادي على تنمية مهارات التفكير (التأملي، الاستدلالي، الناقد، الابداعي ) على وفق إنموذج التعلم التوليدي .
  - 2.دراسة اثر استعمال إنموذج التعلم التوليدي مع طرائق تدريسه، مثل (دورة التعلم ، خرائط المفاهيم ، إنموذج التعلم البنائي).
  - 3.إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على طلبة المرحلة الابتدائية لتدريبهم على توليد الافكاروالحوار منذ الصغر .
  - 4.دراسة اثر إنموذج التعلم التوليدي في تنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب المرحلة الإعدادية في مادة التاريخ .

# المصادر والمراجع

**أولاً : مصادر ومراجع العربية .**

**ثانياً : مصادر الاجنبية .**

اولاً: مصادر ومراجع العربية :

### 1.القران الكريم.

- 2.ابراهيم، توفيق محمود غازي (2002) " العصف الذهني الجماعي في تدريس المهارات الحياتية والبيئية ومهارات طرح الاسئلة " الجمعية المصرية للتربية العلمية، المجلد الاول
- 3.ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد (1977) *المقدمة العلامة ابن خلدون*، دار الكتاب اللبناني، بيروت لبنان.
- 5.أبو جادو، صالح محمد علي (2000) *علم النفس التربوي*، الطبعة الثانية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الاردن عمان .
- 6.----- (2003) *علم النفس التربوي*، الطبعة الثالثة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الاردن، .
- 7.----- (2011)*علم النفس التربوي*، الطبعة الثامنة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن،.
- 8.ابو حطب، فؤاد و امال صادق (1996) *علم النفس التربوي*، الطبعة الخامسة، مكتبة الانجلو المصرية، مصر القاهرة .
- 9.ابو رياش، حسين محمد(2007) *التعلم المعرفي*، الطبعة الاولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الاردن .
10. أبو صالح، محمد صبحي (2000) *الطرق الإحصائية*، الطبعة الاولى، مكتب روعة للطباعة والنشر ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، الأردن ، عمان .
- 11.ابوعلام ، رجاء محمود(1987) *قياس وتقويم التحصيل الدراسي*، دار القلم، الكويت.
- 12.ابو علام ، صلاح الدين محمود (2000) *القياس والتقويم التربوي والنفسي* (أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة) الطبعة الاولى، دار الفكر العربي، القاهرة
- 13.ابوغزال، معاوية محمود (2006) *نظريات التطور الانساني وتطبيقاتها التربوية*، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الاردن .

14. أبو لبدة، سبع محمد(1985) *مبادئ القياس والتقييم التربوي للطالب الجامعي والمعلم العربي*، الطبعة الثالثة، دار الأمل للنشر والتوزيع، عمان الاردن.
15. احمد، محمد بخيت السيد (2009) *اثر استخدام نموذج التعلم التوليدي في تدريس الجغرافيا على التحصيل المعرفي وتنمية الوعي بالكوارث الطبيعية لدى طلاب الاول الثانوي*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة سوهاج .
16. اسماعيل، مجدي رجب (2011) *التربية العلمية وتصميم المنهج*، مصر القاهرة
17. الامام، مصطفى محمود واخرون(1990) *التقويم والقياس*، دار الحكمة للطباعة والنشر، العراق بغداد .
18. الامين، شاکر (1992) *اصول تدريس المواد الاجتماعية*، دار الحكمة للطباعة والنشر، العراق بغداد .
19. بدير، كريمان(2008) *التعلم النشط*، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الاردن .
20. بشارة، جبرائيل (1986) *تكوين المعلم العربي والثورة العلمية والتكنولوجية*، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، بيروت لبنان.
21. البغدادي، محمد رضا (1981) *الاهداف والاختبارات بين النظرية والتطبيق في المناهج وطرق التدريس*، مكتبة الفلاح، العراق بغداد.
22. بوبر، كارل (1959) *عقم المذهب التاريخي (دراسة في مناهج العلوم الاجتماعية)* ترجمة عبد الحميد صبرة، دار المعارف، الاسكندرية مصر.
23. التميمي، عواد جاسم محمد (2010) *طرائق التدريس العامة المؤلف والمستحدث*، الجامعة المستنصرية - كلية التربية الاساسية، العراق بغداد.
24. التميمي، وسام نجم محمد، (2012) *فاعلية نموذج التعلم التوليدي في اكتساب المفاهيم التاريخية واستبقائها لدى طلاب الصف الاول المتوسط*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القادسية ، كلية التربية .

25. الجبوري، صبحي ناجي عبد الله، وجبار خلف راهي الحارثي (2011) *استراتيجيات وطرائق تدريس المواد الاجتماعية*، الجامعة المستنصرية - كلية التربية الاساسية، مكتبة كلية التربية الاساسية، العراق بغداد.
26. الجبوري، عدنان جواد خلف، واخرون (1988) *المبادئ الاساسية في طرق التدريس*، جامعة البصرة، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي .
27. الجزري، ابن الاثير (2006) *الكامل في التاريخ*، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
28. الجشعمي، مثنى علوان، و مهباد عبد الكريم احمد (2012) *اراء بعض التربويين العرب في التربية والتعليم*، الطبعة الاولى، دار الارقم، العراق بغداد.
29. جمهورية العراق، وزارة التربية، *نظام المدارس الثانوية رقم (2) لسنة 1977 المعدل برقم (23) لسنة 1981*.
30. الحريري، رافدة عمر (2008) *التقويم التربوي*، دار المناهج، عمان الاردن.
31. الحريري، رافدة عمر (2012) *تنظيم وادارة المكتبة المدرسية*، الطبعة الثانية، عمان الاردن.
32. حسن، السيد محمد ابو هاشم (2006) *الخصائص السيكومترية لادوات القياس في البحوث النفسية والتربوية باستخدام spss*، المملكة العربية السعودية جدة.
33. حسين، محسن محمد، وعبد الرحمن العزاوي، (1992) *منهج البحث التاريخي*، دار الحكمة للطباعة والنشر، العراق بغداد .
34. الحصري، علي منير، و يوسف العنيزي (2000) *طرق التدريس العامة*، دار الكتب الوطنية، طرابلس .
35. حمادي، عبد الله محمد (2000) *مشاركة المعلم بأعداد وتخطيط المناهج الدراسية*، دار قطري بن فجاءة للنشر والتوزيع، الدوحة، قطر.
36. الحيلة، محمد محمود (2009) *مهارات التدريس الصفي*، الطبعة الثانية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الاردن .



37. الختلان، شيخة بنت رشيد بن عبد الرحمن : (2003) فهم طبيعة التأريخ وعلاقته بمصادر التعلم المستخدمة في تدريس التأريخ لدى معلمات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض ، رسالة ماجستير غير منشورة .
38. الخزاعلة، محمد سلمان فياض، و اخرون(2011) طرائق التدريس الفعال، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان الاردن.
39. الخطيب، عامر يوسف (2004) فلسفة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.
40. خلف الله، سلمان (2002) المرشد في تدريس، دار جهينة للنشر والتوزيع، عمان الاردن.
41. داود، عزيز حنا وانور حسين عبد الرحمن (1990) مناهج البحث التربوي، مطابع دار الحكمة للطباعة والنشر، العراق بغداد.
42. ----- (2011) مناهج البحث العلمي، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان الاردن.
43. الدباغ، فخري واخرون(1983) اختيار المصفوفات المتتابعة المقتنة للعراقيين، الطبعة الاولى، مطبعة جامعة الموصل.
44. دعمس، مصطفى نمر(2008) استراتيجيات تطوير المناهج واساليب التدريس الحديثة، الطبعة الاولى، دار غيداء لنشر والتوزيع، عمان الاردن.
45. الدليمي، خالد جمال حمدي(2001) المستويات المعرفية للاسئلة الامتحانية في ضوء تحليل محتوى مادة التاريخ للسادس الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية الاساسية جامعة ديالى.
46. الدمرداش، صبري (1988) التربية البيئية، النموذج والتحقيق والتقديم، دار الفكر العربي، القاهرة مصر.
47. دي سوسير، فرديناند (1984) محاضرات في الالسنية العامة، ترجمة يوسف - غازي، ومجيد نصر، دار نعمان للثقافة ، لبنان بيروت .

48. ذنون ، طه عبد الواحد ، *اصول البحث التاريخي*، دت، دار الكتب والوثائق، العراق بغداد .
49. الرازي، محمد بن ابي بكر بن عبد القادر (1962) *مختار الصحاح*، الطبعة التاسعة، الهيئة العامة لشؤون المطابع الاميرية، القاهرة.
50. ربيع، هادي مشعان، واسماعيل محمد بشير(2008) *دراسات تربوية في القرن الحادي والعشرين*، الطبعة الاولى، مكتبة المجتمع العربي للنشر،
51. الربيعي، محمود داود سلمان (2006) *طرائق وأساليب التدريس المعاصرة*، الطبعة الاولى، عالم الكتب الحديث، اربد الاردن .
52. الرشيدى، صالح بشير، واخرون(2004) *الموسوعة العلمية للتربية*، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي .
53. زاير، سعد علي، وايمان اسماعيل عايز (2011) *مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها*، العراق، مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي، العراق بغداد .
54. الزعول، عماد عبد الرحيم، وشاكر عقله المحاميد (2007) *سيكولوجية التدريس الصفّي*، الطبعة الاولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الاردن عمان.
55. زكريا، فؤاد(1986) *الجذور الفلسفية للبنائية*، الطبعة الثانية، دار قرطبة للطباعة والنشر، الدار البيضاء المغرب.
56. الزند، وليد خضر، وهاني حتمل عبيدات (2011) *المناهج التعليمية تصميمها ، تنفيذها ، تقويمها ، تطويرها*، الطبعة الاولى، عالم الكتب الحديث، الاردن اربد.
57. الزوبعي، عبد الجليل ابراهيم، و محمد احمد الغنام (1981) *مناهج البحث في التربية وعلم النفس*، العراق ، جامعة بغداد : وزارة التعليم العالي والبحث العلمي .
58. زيتون، حسن حسين(2001) *تصميم التدريس رؤية منظومية*، عالم الكتب، القاهرة مصر.
59. ----- حسن حسين(2003) *إستراتيجيات التدريس*، الطبعة الاولى، عالم الكتب، مصر القاهرة.

- 60.----- و كمال عبد الحميد زيتون(2003)التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، الطبعة الاولى، عالم الكتب.
- 61.----- و كمال عبد الحميد زيتون (2004) تدريس العلوم للفهم :رؤية بنائية ، الطبعة الثانية، عالم الكتب، مصر القاهرة .
- 62.-----، وعائش محمود،(2007) النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم، الطبعة الاولى، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
- 63.الزبيدي، مفيد كاصد(2009) منهج البحث التاريخي، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان الاردن.
- 64.الزبيدي، نادر فهمي، وهشام عامر عليان (2005) مبادئ القياس والتقويم في التربية، الطبعة الثالثة، دار الفكر.
- 65.السخاوي، شمس الدين ترجمة صالح احمد العلي(1986)الاعلان بالتوبيخ لمن نم اهل التاريخ ، الطبعة الاولى ، مؤسسة الرسالة .
- 66.سعد، نهاد صبيح (1990) الطرق الخاصة في تدريس العلوم الاجتماعية، مطابع التعليم العالي، العراق بغداد .
- 67.السعدي، اصيل فائق حسن (2012) اثر التعليم التوليدي في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي وتفكيرهن الابداعي، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ،كلية التربية ابن رشد .
- 68.السعدي، عبدالرحمن وثناء مليجي السيد عودة (2006)التربية العلمية مداخلها واستراتيجياتها ، دار الكتب الحديث، القاهرة مصر .
- 69.سلمان، سماح محمد صالح(2012) اثر استخدام نموذج التعلم التوليدي في تنمية التفكير الاستدلالي والتحصيل في مادة الكيمياء لدى طالبات الصف الاول الثانوي بمكة المكرمة، رسالة ماجستير، المملكة العربية السعودية.

70. سمارة، عزيز، وآخرون، (1989) *مبادئ القياس والتقويم في التربية* ، الطبعة الثانية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن
71. السنبل، عبد العزيز عبد الله (2002) *التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين*، المكتب الحديث، الاسكندرية مصر.
72. السيد، جيهان كمال، وعبد الحميد صبري(2007) *استراتيجيات حديثة لتدريس الدراسات الاجتماعية داخل الصف الدراسي*، الطبعة الاولى، مركز الكتاب للنشر، القاهرة مصر .
73. سيد، علي احمد، واحمد محمد سالم (2004) *التقويم في المنظومة التربوية* ، الطبعة الاولى، مكتبة الرشد، الرياض المملكة العربية السعودية.
74. سيف، سيف بن يوسف (2001) *صعوبات تدريس التاريخ في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان بن قابوس. عمان.
75. شتراوس، كلود ليفي (1982) *العرق والتاريخ*، ترجمة سليم حداد، الطبعة الاولى ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، بيروت لبنان .
76. الشربيني، زكريا (2001) *الاحصاء اللابارامتري مع استخدام spss في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية* ، مصر ، القاهرة، ومكتبة الانجلو المصرية .
77. صالح، جابر (2009) *اثر استخدام نموذج التعلم التوليدي في تنمية بعض عمليات العلم والتحصيل في مادة الفيزياء لدى طلاب الصف الاول الثانوي*، المملكة العربية السعودية .
78. الطبري، ابي جعفر محمد بن جرير تحقيق محمد ابو الفضل ابراهيم(د ت) *تاريخ الطبري تاريخ الرسل والملوك*، الجزء الاول، الطبعة الخامسة، دار المعارف.
79. الظاهر، زكريا محمد وآخرون (1999) *اتجاهات تربوية في تدريس العلوم* ، اليمن صنعاء.

- 80.----- ( 1999 ) مبادئ القياس والتقويم في التربية ، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- 81.عاذرة، سناء محمد (2012) الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم ، الطبعة الاولى ، عمان، الاردن .
- 82.عبد الرزاق، رؤوف (1986) اتجاهات حديثة في تدريس العلوم ، العراق : مديرية مطبعة جامعة صلاح الدين .
- 83.عبد السلام، عبد الرحمن(2000) طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس، الطبعة الثانية ، دار المناهج للنشر.
- 84.عبد السلام، مصطفى ، (2006) (الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم ، القاهرة، دار الفكرة العربي
- 85.عبد الصاحب، اقبال مطشر، واشواق نصيف جاسم (2012) ماهية المفاهيم واساليب تصحيح المفاهيم المخطوطة، الطبعة الاولى، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان الاردن.
- 86.عبد الهادي، منى وآخرون (2005) اتجاهات حديثة لتعليم العلوم في ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية ، الطبعة الاولى، القاهرة : دار الفكر العربي .
- 87.عبيد، احمد حسن(1976) فلسفة النظام التعليمي وبنية السياسة التربوية ، الطبعة الأولى، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة مصر .
89. العبوسي، خديجة حسون علوان ،(2012) ، اثر استعمال استراتيجيات التعلم التوليدي في اكتساب المفاهيم النقدية واستبقائها لدى طالبات الخامس الادبي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية
- 90.عبيد، وليم (2011) استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة، الطبعة الاولى، دار المسيرة، عمان الاردن.

91. عبيدات، خالد حسين محمد، ومحمد محمود ساري حمادنة ، (2012) **مفاهيم التدريس في العصر الحديث ، طرائق وأساليب ،** الطبعة الاولى، عالم الكتب الحديث، اربد الاردن .
92. العبيدي، هاني ابراهيم شريف، و جمال حسن ابو الرز (2006) **استراتيجيات حديثة في التدريس والتقويم ،** الطبعة الاولى ، جدار للكتاب العربي ، اربد الاردن .
93. العجرش، حيدر حاتم فالح (2013) **استراتيجيات وطرائق معاصرة في تدريس التأريخ العراق،** جامعة بابل، دار الرضوان للنشر ، مؤسسة دار الصادق الثقافية .
94. العجيلي واخرون (2001) **مبادئ القياس والتقويم التربوي،** مكتب احمد الدباغ للطباعة والاستنساخ، العراق بغداد.
95. عدس، عبد الرحمن (1978) **مبادئ الاحصاء في التربية وعلم النفس ،** الجزء الاول ، مكتبة الاقصى ، عمان الاردن.
96. ----- (2000) **المعلم الفاعل والتدريس الفاعل،** دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان الاردن.
97. عريفج، سامي سلطي (2008) **مدخل الى التربية،** دار الفكر، عمان الاردن .
98. ----- و خالد مصلح (1987) **مبادئ القياس والتقويم ،** الطبعة الثانية، مطبعة فريدي، عمان الاردن.
99. عطا الله، ميشيل كامل (2002) **طرق واساليب تدريس العلوم ،** الطبعة الثانية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .
100. عطية، محسن علي (2008) **الإستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال،** دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
101. عفانة، اسماعيل عزو، ونائلة نجيب الخزندار (2007) **التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة ،** الطبعة الاولى، دار المسيرة ، عمان .

- 102.----- و يوسف الجيش(2008) *التدريس والتعلم بالدماغ ذي الجانبين*، الطبعة الاولى، مكتبة افاق، فلسطين غزة.
- 103.----- (2009) *التدريس والتعلم بالدماغ ذي الجانبين*، الطبعة الثانية، مكتبة افاق، فلسطين غزة .
- 104.عكاشة، محمود فتحي(1999) *الصحة النفسية*، مطبعة الجمهورية، الاسكندرية مصر.
- 105.عليان، رحي مصطفى، وعثمان محمد غنيم (2000) *مناهج وأساليب البحث العلمية النظرية والتطبيق* ، الطبعة الاولى، دار صفاء للنشر، عمان الاردن.
- 106.عودة، احمد سليمان، و خليل يوسف الخليلي(1988) *الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية*، الطبعة الاولى، دار الفكر للنشر والتوزيع.
- 107.----- وفتحي ملكاوي (1992) *اساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الانسانية*، الطبعة الثانية، المنار للنشر، عمان الاردن .
- 108.----- (1998) *القياس والتقويم في العملية التربوية* ، الطبعة الرابعة ، دار الامل للنشر والتوزيع .
- 109.العناني، حنان عبد الحميد (2002) *علم النفس التربوي*، الطبعة الثانية، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان الاردن.
- 110.غباري، ثائر احمد، و خالد محمد ابو شعيرة(2010) *سيكولوجيا التعلم وتطبيقاته الصفية*، الطبعة الاولى، مكتبة المجتمع العربي، عمان الاردن.
- 111.الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم (2003) *كفايات التدريس*، دار الشروق للنشر والتوزيع، الاردن عمان.
112. الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم (2004) *كفايات تدريس المواد الاجتماعية بين النظرية والتطبيق*، الطبعة الاولى، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الاردن.

113. الفراهيدي، الخليل بن احمد(2003) *معجم كتاب العين*، الجزء الاول، الطبعة الاولى، بيروت لبنان، دار الكتب العلمية.
114. الفراهيدي، الخليل بن احمد(2003) *معجم كتاب العين*، الجزء الثالث، الطبعة الاولى، بيروت لبنان، دار الكتب العلمية.
115. قطامي، يوسف، ونايفة قطامي(1998) *نماذج التدريس الصفي*، دار الشروق، عمان الاردن.
116. كراجه، عبد القادر (1997) *القياس والتقويم في علم النفس*، الطبعة الاولى، دار اليازودي العلمية، عمان، الاردن.
117. كماش، يوسف لازم، ورائد محمد مشتت(2013) *القياس والاختبار والتقويم في المجال التربوي والرياضي*، دار دجلة.
118. الكناني، حميدة كامل(2000) *اثر المعرفة المسبقة بالاهداف السلوكية في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الاسلامية*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد.
119. كوافحة، تيسير مفلح (2010) *القياس والتقييم واساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة* ، الطبعة الثالثة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
120. كيروزيل، اديث (1986) *عصر البنيوية (من ليفي شتراوس الى فوكو)* ترجمة جابر عصفور، الدار البيضاء المغرب.
121. الكبيسي، عبدالواحد حميد(2007) *القياس والتقويم تجديداً ومناقشات*، دار جرير للنشر وطباعة، عمان الأردن.
122. اللقاني، احمد حسين (1979) *المواد الاجتماعية وتنمية التفكير*، مصر القاهرة، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة .
123. مادوس، جورج، واخرون(1983) *تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني*، ترجمة محمد امين، دار ماكجر وهيل للنشر، القاهرة مصر.



124. محمد، زبيدة محمد قرني (2008) *فعالية برنامج قائم على تكنولوجيا التعلم الإلكتروني في ضوء معايير الجودة الشاملة في تنمية التحصيل ومهارة التفكير التوليدي وتعديل أنماط التفضيل المعرفي لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مادة الفيزياء*، مجلة التربية العلمية، الجماعية المصرية للتربية العلمية، المجلد 11، العدد 4، ديسمبر، القاهرة.
125. محمد، شفيق (2001) *البحث العلمي والخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية*، المكتبة الجامعية، الإسكندرية.
126. محمد، علي عودة (2012) *مناهج البحث في التربية علم النفس*، الطبعة الأولى، مكتبة عدنان طبع - نشر - توزيع، العراق بغداد.
127. محمد، محمد جاسم (2004) *نظريات التعلم*، الطبعة الأولى، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان الاردن. 140
128. مرسي، محمد عبد العليم (1985) *المعلم والمنهاج وطرق التدريس*، الطبعة الأولى، دار الكتب، الرياض المملكة العربية السعودية.
129. المسعودي، السعيد رزق حجاج، (د - ت) *مناهج البحث التاريخي* .
130. ملحم، سامي (2000) *القياس والتقويم في التربية وعلم النفس*، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الاردن .
131. ----- (2002) *مناهج البحث في التربية وعلم النفس*، الطبعة الثانية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الاردن .
132. ----- ( 2005 م ) *مناهج البحث في التربية وعلم النفس*، الطبعة الثالثة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
133. ----- (2009) *القياس والتقويم في التربية وعلم النفس*، الطبعة الرابعة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الاردن .

- 134.----- (2011) *القياس والتقويم في التربية وعلم النفس*، الطبعة الخامسة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الاردن.
135. مؤنس، حسين(1984) *التاريخ والمؤرخون*، دار المعارف .
136. المنيزل، عبد الله فلاح، وعدنان يوسف العتوم (2010) *مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية*، اثراء للنشر والتوزيع، عمان الاردن.
- 137.المهداوي، زياد عبد الجبار جواد(2006) *أساليب التعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية وعلاقتها ببعض المتغيرات*، رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة ديالى.
- 138.المهداوي ، عدنان محمود، واحسان محمود الدليمي (2005) *القياس والتقويم في العملية التعليمية*، الطبعة الثانية، مكتب احمد الدباغ للطباعة والاستنساخ.
- 139.نادر، سعد عبد الوهاب ، (1976) *معايير التربية العلمية لمراحل التعليم العام في العراق من خلال الكتب والمقررات*، جامعة الأزهر، كلية التربية ، القاهرة
- 140.الناشف، عبد الملك(2001) *طرق تدريس التاريخ في المرحلة الإعدادية الانرنا، معهد التربية*.
- 141.ناصر، ابراهيم (2001) *فلسفات التربية*، دار وائل، عمان الاردن.
- 142.----- (2009) *اساليب البحث العلمي منظور تطبيقي*، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان الاردن.
143. ----- (2010) *القياس والتقويم منظور تطبيقي مع تطبيقات برمجية SPSS* ، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان الاردن.
- 144.النجدي، احمد وآخرون (2005)، *اتجاهات حديثة في تعليم العلوم فى ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية*، دار الفكر العربي ، القاهرة
- 145.نوفل، محمد بكر، وفريال محمد ابو عواد (2010) *التفكير والبحث العلمي* ، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الاردن.
- 146.همام، طلعت (1984) *سين وجيم عن المناهج البحث*، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر، عمان الاردن.

- 147.الياسري، محمد جاسم، ومروان عبد المجيد إبراهيم (2010) *الأساليب الإحصائية في مجالات البحوث التربوية*، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان الاردن.
- 148.يزبك، قاسم (1990) *التاريخ ومنهج البحث التاريخي*، بيروت لبنان، دار الفكر العربي.

ثانيا: المصادر الاجنبية.

- 149.Bardina &Sauer (2010) **using Generative Learning Strategies for Assessment of Student understanding iaprinciples of Microeconomic Course The Journal of Economic Education**

150. Blunden, A. (2001); **The Vygotsky School 'Spirit Money and Modernity' Seminar**, University of Melbourne.
151. Burden, R. & Williams, N. (1998) "**Thinking Through the curriculum**", First publish, Rutledge, 11, New Fatter land, London
152. Bloom, B.S. (1971) **Hastings, J. tal, And Madaus G.F, Hand book on, formative And summative Evaluation Student Learning**, New York – McGraw Hin, 19
153. Carverly, D. & Peterson, C. & Mandeville, T. (1997); "**A Generational model for professional development**", **Educational Leadership**. EJ553838
154. Chen, Chi-Wen, Feng, Rung –Fen, Chiau, Ai fu (2009) **Vygotskys Perspective Applied to Problem –Based Learning in Nursing Eudcation Fu-Jen Journal of Medicine Vol .No . 141 -146**
155. Doolitte, tited, P.E (1997); **Vygotskys zone of proximal development as a theoretical eoundtion for cooperation learning Journal on Excellence in College Teaching** .,8(1),83-103
156. Donne, R & Volk, (2000) **Effectiveness of two generative Learning Stvategies in the scince Classroom, school seience and .mathematics**
157. Ernest, (1994) . "**Social Constructivism and the Psychology of Mathematics Eudcation** ." In; P. Ernest .(Ed). **Coonstrucing Mathematics Education** .London ; Falmer Press . 62-

158. Ebel, R. (1972) **"Essential of Education measurement ,2nd**  
**,New Jersey ,Prentice Hall INC ,Engle wood cliffs**
159. Fensham .P. Ganstone ,R& WHITE (1994) **the content of**  
**science ;aconstrutivist Approach to its teaching and learning**  
**London ,the Flamer press**
160. Ghazanfari, Mohammad; Sarani, Abdullah, 2009, **The**  
**Effect of Generative Study Strategies on EFL Learners' Reading**  
**Comprehension and Recall of Short Stories,1n, Indian Journal**  
**of Applied Linguistics, v35 n2 p87-100 Jul-Dec**
161. Griff, Steven J. Mc (2000) **( : using written summari**  
**agen erative learning strategy to increase Comprehension of**  
**Science text , Colegeof Eudcation , The P Eennsylvania State**  
**University**
162. Hedes, W.D (1960); **Dictionary of Education 3rd ed, New York**  
**,Me- California Word Worth**
163. How, A.C (1996); **Development of Science Concept within**  
**A Vygotsky Framework ,Science Education**
164. Holmqvist, Mona, and Other, 2007, **Generative learnin:**  
**learning beyond the learning situation, Educational Action**  
**Research, Volume 15, Number 2, June 2007 , pp. 181-20**
165. philips, D.C. (1995): **"The good, the bad, the ugly: the many**  
**faces of constructivism** **archer, vol. (24) No. (7**

- 166.Scott, p (1998) : **TeacherTalk and meaning making in science Classroom : Avygotskian Analysis and Review . studies in . science Education**
167. Staver , J(1998) '**Constructivism ; sound theory for explicating the practice of science and science Teaching ; .Journal of Research in Science Teaching .**
- 168.Shepardson& Moje ,E.(1999) ;"**The role of anomalous datain restructuring fourth graders framework for understanding .electrhc "**, International Journal of Science Education
169. Wheatly ,G.H.(1991) ,**Constructivism Perspectives on Science and mathematics , Science Education Vol .75 NO.**
- 170.Witrock M(2010)**Learning as a coenerative processes Educational Psychologist**

المصادر :

1. أبين فارس، أبو الحسين احمد، (1947): مقياس اللغة، تحقيق عبد السلام محمد هارون، القاهرة ، دار إحياء الكتب العربية ، عيسى البايي الحلبي وشركاؤه.
2. ابو علام ، صلاح الدين محمود ، 2000 ، القياس والتقويم التربوي والنفسي ( أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة ) ، ط1 ، دار الفكر العربي ، القاهرة
- 3.الباوي ،حسن حميد حسن، (2012) ، اثر التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري لدى طلاب المرحلة الاعدادية في مادة التاريخ ، رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة ديالى - كلية التربية للعلوم الانسانية .
- 4.ابراهيم ،توفيق محمود غازي (2002) " العصف الذهني الجماعي في تدريس المهارات الحياتية والبيئية ومهارات طرح الاسئلة " الجمعية المصرية للتربية العلمية ، المجلد الاول
- 5.ابراهيم ،زكريا ابراهيم، مشكلة البنائية (اضواء على البنوية ) مكتبة مصر ، القاهرة
- 6.أبن خلدون، عبد الرحمن بن محمد (1987): المقدمة، الطبعة الاولى، دار القلم، بيروت، لبنان.
- 7.أبو جادو ، محمد ، صالح ، (2011): علم النفس التربوي ، الطبعة الثامنة ، عمان - الأردن ، دار المسيرة للنشر والتوزيع .
- 8.ابو جادو ،صالح مجمد علي (2003) علم النفس التربوي ، الطبعة الثانية ، الاردن عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع .
- 9.ابو جادو ،صالح محمد علي (2000) علم النفس التربوي ، الطبعة الثانية ، عمان ، الاردن ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .
- 10.ابو حطب ، فؤاد وصادق ، امال (1996) علم النفس التربوي ، الطبعة الخامسة ،مصر القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية .
- 11.ابو رياش ،حسين محمد(2007) التعلم المعرفي الطبعة الاولى ، عمان ، الاردن ، دار المسية للنشر والتوزيع والطباعة .

12. أبو صالح ، محمد صبحي (2000). الطرق الإحصائية ، الطبعة الاولى ، عمان الاردن ، دار اليازوري العلمية للنشر ،
13. ابو عودة ، سليم (2006) ، اثر استخدام النموذج البنائي في تدريس الرياضيات على تنمية التفكير المنطومي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف السابع الاساسي ( رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة غزة ، فلسطين .
14. أبو لبدة، سبع محمد، 1985، مبادئ القياس والتقييم التربوي للطالب الجامعي والمعلم العربي، ط3، دار الأمل للنشر والتوزيع، عمان.
15. ابوعلام ، رجاء محمود(1987) قياس وتقويم التحصيل الدراسي، دار القلم، الكويت.
16. ابوغزال ، معاوية محمود (2006) ، نظريات التطور الانساني وتطبيقاتها التربوية ، الاردن عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع .
17. احمد ، محمد بخيت السيد (2009) اثر استخدام انموذج التعلم التوليدي في تدريس الجغرافيا على التحصيل المعرفي وتنمية الوعي بالطوارث الطبيعية لدى طلاب الاول الثانوي ، رسالة ماجستير (غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة سوهاج .
18. اسماعيل ، مجدي رجب ، (2011) التربية العلمية وتصميم المنهج ، مصر ، القاهرة
19. لأحمد ، ردين عثمان ، حزام عثمان يوسف ، (2001): طرائق التدريس (منهج وأسلوب ووسيلة )، عمان ، الأردن، دار المناهج.
20. الأمين ، شاکر : الشامل في تدريس المواد الاجتماعية ، دار أسامة للنشر والتوزيع ، عمان ، 2005.
21. الامين ، شاکر واخرون (1988) ، طرق تدريس المواد الاجتماعية للصف الرابع لمعاهد المعلمين ، الطبعة الاولى ، مطبعة وزارة التربية ، بغداد .
22. الامين ، شاکر محمود ،(1992) : اصول تدريس المواد الاجتماعية ، العراق ،بغداد ،دار الحكمة للطباعة والنشر .



23. البياتي . منى زهير حسين ،(2005) ، اثر استخدام انموذج بونسر في التغيير المفاهيمي لدى طالبات الصف الرابع العام في مادة التاريخ ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالى - كلية التربية.
24. التميمي ،وسام نجم محمد ،(2012) ، فاعلية انموذج التعلم التوليدي في اكتساب المفاهيم التاريخية زاستبقائها لدى طلاب الصف الاول المتوسط ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة القادسية ، كلية التربية .
25. الجزائري ، هشام أبو عصام : أهمية دراسة التأريخ الإسلامي ، مقال منشور ، مجلة ابن الجزائر ،2008م .
26. الجبوري ، عدنان جواد خلف واخرون،(1988) ، المبادئ الاساسية في طرق التدريس ، جامعة البصرة ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي .
27. الجبوري ، مضر صباح عبد جابر (2010) اثر التدريس بأسلوب القضايا الجدلية في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الرابع الادبي (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة القادسية.
28. الجشعبي ،احمد ،مثنى علوان ،مهاباد عبد الكريم (2012) اراء بعض التربويين العرب في التربية والتعليم ،الطبعة الاولى ، العراق بغداد ، دار الارقم .
29. الحريري ،رافدة عمر (2012) تنظيم وادارة المكتبة المدرسية، الطبعة الثانية، عمان، الاردن.
30. الحريري ، رافدة عمر، (2008) : التقويم التربوي ،عمان-الاردن، دار المناهج .
31. الحصري ، علي منير والعنيزي ، يوسف (2000) طرق التدريس العامة ، طرابلس : دار الكتب الوطنية .
32. الحيلة ،محمد محمود (2009) ،مهارات التدريس الصفي ، الطبعة الثانية ، الاردن ، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .

33. الختلان ، شيخة بنت رشيد بن عبد الرحمن : (2003) فهم طبيعة التأريخ وعلاقته بمصادر التعلم المستخدمة في تدريس التأريخ لدى معلمات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض ، رسالة ماجستير غير منشورة .
34. الدواهيدي ، عزمي عطيه (2006) ، فعالية التدريس وفقا لنظرية فيجوتسكي في اكتساب بعض المفاهيم البيئية لدى طالبات جامع الاقصى ، (رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة غزة الاسلامية ، فلسطين .
35. الرازي، محمد بن ابي بكر بن عبد القادر (1962): مختار الصحاح، الطبعة التاسعة، الهيئة العامة لشؤون المطابع الاميرية، القاهرة.
36. الربيعي ، محمود داود سلمان (2006) طرائق وأساليب التدريس المعاصرة ، الطبعة الاولى ،عالم الكتب الحديث ، اريد ، الاردن .
37. الرشيدى وآخرون ،صالح بشير ،(2004) ، الموسوعة العلمية للتربية ، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي .
38. الزعول، عماد عبد الرحيم والمحاميد، شاكر عقله (2007) سيكولوجية التدريس الصفي، الطبعة الاولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الاردن عمان.
39. الزوبعي ،عبد الجليل ابراهيم والغنام ، محمد احمد (1981) مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، العراق ، جامعة بغداد : وزارة التعليم العالي والبحث العلمي .
40. السخاوي ، شمس الدين السخاوي ترجمة صالح احمد العلي ، (1986) ، الاعلان بالتوبيخ لمن ذم اهل التاريخ ، الطبعة الاولى ، مؤسسة الرسالة .
41. السعدي ، اصيل فائق حسن (2012) ، اثر التعليم التوليدي في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي وتفكيرهن الابداعي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ،كلية التربية ابن رشد .
42. السعدي وعودة، عبدالرحمن ، ثناء مليجي السيد (2006) ، التربية العلمية مداخلها واستراتيجياتها ، مصر، القاهرة : دار الكتب الحديث .

43. السنبل ، عبد العزيز عبد الله (2002)، التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين ، الاسكندرية ، المكتب الحديث .
44. السيد وعبد الحميد، جيهان كمال ،عبد الحميد صبري(2007) استراتيجيات حديثة لتدريس الدراسات الاجتماعية داخل الصف الدراسي ،الطبعة الاولى ،مركز الكتاب للنشر، القاهرة مصر .
45. الشربيني ،زكريا (2001) الاحصاء اللابارامتري مع استخدام spss في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية ، مصر ،القاهرة : وكمتبة الانجلو المصرية .
46. الظاهر ، زكريا محمد وآخرون (1999) اتجاهات تربوية في تدريس العلوم ، اليمن صنعاء ، مطابع بابل .
47. العبوسي ، خديجة حسون علوان ،(2012) ، اثر استعمال استراتيجية التعلم التوليدي في اكتساب المفاهيم النقدية واستبقائها لدى طالبات الخامس الادبي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية للبنات .
48. العبيدي، هاني ابراهيم شريف ،وابو الرز،جمال حسن (2006) استراتيجيات حديثة في التدريس والتقويم ، الطبعة الاولى ، جدار للكتاب العربي ،اريد الاردن .
49. العجرش ، حيدر حاتم فالح (2013) استراتيجيات وطرائق معاصرة في تدريس التاريخ العراق، جامعة بابل، دار الرضوان للنشر ، مؤسسة دار الصادق الثقافية .
50. العجيلي وآخرون (2001) مبادئ القياس والتقويم التربوي ، العراق ، بغداد : مكتب احمد الدباغ للطباعة والاستتساخ .
51. العدوان وآخرون ، زيد سليمان العدوان ،محمد فؤاد الحوامدة (2011) تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق ،الطبعة الاولى ، عمان ، الاردن ، دار المسيرة للنشر والتوزيع .
52. العنانية ،حنان عبد الحميد (2002) علم النفس التربوي ، الطبعة الثانية ، عمان الاردن : دار الصفاء للنشر والتوزيع .

53. الفتلاوي ، سهيلة محسن كاظم : المدخل إلى التدريس ، دار الشروق ، عمان ، 2003م.
54. القلا ، فخر الدين ، (1995) اعداد الطالب المعلم في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات لاستخدام تقنيات التعلم ، مجلة تكنولوجيا التعليم ، العدد الثالث ، السنة الثالثة
55. الكبيسي ، ياسر عبد الواحد حميد ، (2012) اثر استراتيجي التعلم التوليدي والتساؤل الذاتي في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملية عند طلاب الخامس الادبي ، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد كاية التربية ابن رشد .
56. الكبيسي، عبدالواحد حميد، 2007، القياس والتقويم تجديداً ومناقشات، دار جرير للنشر وطباعة، عمان، الأردن.
57. اللقاني ، احمد حسين ، (1979) المواد الاجتماعية وتنمية التفكير ، مصر ، القاهرة ، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة .
58. المعموري ، محمود حسن محمد ، (2011) ، اثر إستراتيجية التخيل في تحصيل طلاب المرحلة المتوسطة في مادة التاريخ العربي الإسلامي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة ديالى - كلية التربية الأصمعي .
59. المفرجي ، ابتسام محمد حميد كاظم ، 2012، اثر القراءات الخارجية والمناقشة الصفية في تحصيل واستبقاء الطالبات لمادة الجغرافية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية للبنات/ جامعة بغداد .
60. الناشف ، عبد الملك ، 2001 ، طرق تدريس التاريخ في المرحلة الإعدادية الارنوا ، معهد التربية .
61. النجار ، نبيل جمة صالح ، (2010) القياس والتقويم منظور تطبيقي مع تطبيقات برمجية SPSS ، الاردن ، عمان ، دار الحامد للنشر والتوزيع.
62. النجار ، نبيل جمعة صالح ( 2007 ) الاحصاء في التربية مع تطبيقات برمجية SPSS ، الاردن ، عمان ، دار الحامد للنشر والتوزيع .

63. النجار واخرون (2009) اساليب البحث العلمي منظور تطبيقي ، عمان الاردن ، دار الحامد للنشر والتوزيع .
64. الياسري، محمد جاسم، ومروان عبد المجيد إبراهيم، 2001، الأساليب الإحصائية في مجالات البحوث التربوية ، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع عمان ، الأولى ، دار المسيرة ، عمان ، 2005م .
65. بدير ، د. كريمان بدير ، (2008) التعلم النشط ، الطبعة الأولى ، عمان ، الأردن ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .
66. بشارة ، جبرائيل (1986) تكوين المعلم العربي والثورة العلمية والتكنولوجية ، بيروت : المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر .
67. بوبر ، كارل بوبر (1959) عقم المذهب التاريخي (دراسة في مناهج العلوم الاجتماعية) ترجمة عبد الحميد صبرة ، مشاة المعارف ، الاسكندرية مصر .
68. جوجك ، كوثر حسين ، (2001) ، التعليم التعاوني في استراتيجيات تدريسية تحقق هدفين ، دراسات تربوية ، سلسلة ابحاث تصدر عن رابطة التربية الحديثة ، المجلد السابع ، الجزء الثالث والاربعين .
69. حسين وعبد الرحمن ، محسن محمد ، عبد الرحمن العزاوي ، (1992) منهج البحث التاريخي ، بغداد ، دار الحكمة للطباعة والنشر .
70. حسن ، السيد محمد ابو هاشم (2006) الخصائص السيكمترية لادوات القياس في البحوث النفسية والتربوية باستخدام spss ، المملكة العربية السعودية ، جدة .
71. حمادي ، عبد الله محمد ، 2000 ، مشاركة المعلم بأعداد وتخطيط المناهج الدراسية ، دار قطري بن فجاءة للنشر والتوزيع ، الدوحة ، قطر .
72. خطابية ، عبد الله محمد ، ( ٢٠٠٥ ) ، تعليم العلوم للجميع ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

73. خلف الله سلمان، (2002): المرشد في تدريس ، عمان- الاردن ،جھينة للنشر والتوزيع.
74. داود ،عزیز حنا ، وانور حسين عبد الرحمن (1990) مناهج البحث التربوي ، العراق بغداد : مطابع دار الحكمة للطباعة والنشر .
75. دي سوسير،فرديناند دي سوسير(1984) محاضرات في الالسنية العامة، ترجمة يوسف -غازي، ومجيد نصر ، دار نعمان للثقافة ، لبنان بيروت .
76. ذنون ، طه عبد الواحد ، اصول البحث التاريخي ، دت .
77. زاير ، وعائز ، د.سعد علي ،ايمان اسماعيل ،(2011) ، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها ،العراق، بغداد ،مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي .
78. زكريا ، فؤاد زكريا(1986) الجور الفلسفية للبنائية ، الطبعة الثانية، دار قرطبة للطباعة والنشر ، الدار البيضاء المغرب.
79. الزند وعبيدات، وليد خضر الزند ، هاني حتمل عبيدات (2011) المناهج التعليمية تصميمها ، تنفيذها ، تقويمها ، تطويرها ، الطبعة الاولى ، اريد ، الاردن ، عالم الكتب الحديث .
80. زيتون ، حسن حسين ،(2001) تصميم التدريس رؤية منظومية ، مصر القاهرة ، عالم الكتب .
81. زيتون، حسن حسين و كمال عبد الحميد (2003)التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، الطبعة الاولى .
82. زيتون، حسن حسين(2003 )،إستراتيجيات التدريس ،ط1 ، عالم الكتب، القاهرة
83. زيتون، عايش محمود،(2007) ، النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم ،دار الشروق للنشر والتوزيع،ط1، عمان الأردن.
84. زيتون، كمال عبد الحميد، (2004) ، تدريس العلوم للفهم :رؤية بنائية ، الطبعة الثانية ، القاهرة ، عالم الكتب .

85. سالم ، المهدي محمود ، ( ٢٠٠1 ) ، تأثير استراتيجيات التعلم النشط في مجموعات المناقشة على التحصيل والاستيعاب المفاهيمي والاتجاهات نحو تعلم الفيزياء لدى طلاب الصف الأول
86. سعد ، نهاد صبيح (1990) الطرق الخاصة في تدريس العلوم الاجتماعية ، العراق بغداد : مطابع التعليم العالي .
87. سعيد ، عاطف محمد ، عيد ، رجاء أحمد ، ٢٠٠٦ ، أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل وتنمية مهارات حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، جامعة عين الشمس .
88. سلامة ، عبد الحافظ ، (2007) : أساليب تدريس العلوم والرياضيات ، عمان -الأردن، دار اليازور دي العلمية للنشر والتوزيع .
89. سمارة ، عزيز ، وآخرون ، (1989) ، مبادئ القياس والتقويم في التربية ، الطبعة الثانية ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ،الأردن .
90. سيد ، علي احمد وسالم ، احمد محمد (2004) ، التقويم في المنظومة التربوية ، الطبعة الاولى ، الرياض، المملكة العربية السعودية ، مكتبة الرشد .
91. شلبي واخرون ، (1998) تدريس الدراسات الاجتماعية بين النظرية والتطبيق ، القاهرة ، المركز المصري للكتاب .
92. شتراوس ، كلود ليفي شتراوس (1982) العرق والتاريخ ، ترجمة سليم حداد ، الطبعة الاولى ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، بيروت لبنان .
93. صالح ، جابر ، (2009) اثر استخدام نموذج التعلم التوليدي في تنمية بعض عمليات العلم والتحصيل في مادة الفيزياء لدى طلاب الصف الاول الثانوي ، المملكة العربية السعودية .

94. صالح بشير ، الرشيدى وآخرون ،(2004) ، الموسوعة العلمية للتربية ، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي .
95. ظهير ، خالد سلمان (2009) اثر استخدام استراتيجية التعلم التوليدي في علاج التصورات البديلة لبعض المفاهيم الرياضية لدى طالبات الصف الثامن الاساسي (رسالة ماجستير غير منشورة ) كلية التربية ، الجامعة الاسلامية ، فلسطين .
96. عاذرة ، سناء محمد ابو عاذرة ، (2012) ، الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم ، الطبعة الاولى ، عمان، الاردن .
97. عبد الرزاق ، رؤوف (1986) اتجاهات حديثة في تدريس العلوم ، العراق : مديرية مطبعة جامعة صلاح الدين .
98. عبد الرزاق، ناصر محمد محمود ،(2002) ، اثر استخدام "نظرية فيجوتسكي" في تحصيل مادة الرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ذوى المستويات التحصيلية المختلفة ، مجلة كلية التربية ، جامعة جنوب الوادي ، العدد السادس عشر .
99. عبد السلام ، عبد الرحمن عبد السلام . طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس ، الطبعة الثانية ، دار المناهج للنشر ،2000م .
100. عبد السلام ، عبد السلام مصطفى ، (2006) :الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم ، القاهرة، دار الفكرة العربي
102. عبد الصاحب ، جاسم ،اقبال مطشر ،اشواق نصيف ،(2012) ماهية المفاهيم واساليب تصحيح المفاهيم المخطوءة ، الطبعة الاولى ، الاردن ،عمان ، دار صفاء للنشر والتوزيع
103. عبد العظيم ، ريم احمد عبد العظيم ، وائل عبدالله محمد (2011) تصميم المنهج المدرسي، الطبعة الاولى ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .



104. عبد الهادي ، منى وآخرون (2005)، اتجاهات حديثة لتعليم العلوم في ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية ، الطبعة الاولى، القاهرة : دار الفكر العربي .
105. عبيد ، احمد حسن عبيد ، (1976) ، فلسفة النظام التعليمي وبنية السياسة التربوية ، الطبعة الأولى ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية .
106. عبيد، وليم (2011): استراتيجيات التعليم والتعلم في سباق ثقافة الجودة، الطبعة الاولى، دار المسيرة، عمان، الاردن.
107. عبيدات ، حمادنه ، خالد حسين محمد ،محمد محمود ساري حمادنه ، (2012) مفاهيم التدريس في العصر الحديث ، طرائق وأساليب ،الطبعة الاولى ، عالم الكتب الحديث ، اردن ، الاردن .
108. عدس ، عبد الرحمن (1978) مبادئ الاحصاء في التربية وعلم النفس ، الجزء الاول ، مكتبة الاقصى ، عمان الاردن.
109. عدس ، محمد عبد الرحيم عدس (1999) المدرسة واقع وتطلعات ، الطبعة الاولى ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .
110. عريفج ، سامي سلطي عريفج (2008) مدخل الى التربية ، عمان : دار الفكر .
111. عريفج، سامي ومصلى، خالد (1987) : مبادئ القياس والتقويم ، الطبعة الثانية، عمان، مطبعة فريدي .
112. عطية، محسن علي، 2008، الإستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
113. عطا الله ، ميشيل كامل عطا الله (2002) طرق واساليب تدريس العلوم ، الطبعة الثانية : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .
114. عفانة والجيش ، يوسف (2008) ، التدريس والتعلم بالدماغ ذي الجانبين ، فلسطين ، غزة : مكتبة افاق .

115. عفانة والخزندار ، إسماعيل عزو والخزندار ، نائلة نجيب ، ٢٠٠٧ ، التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة ، ط ١ ، دار المسيرة ، عمان .
116. عفيفي ، اميمة (2004) فعالية التدريس وفقا لنموذج التعلم التوليدي في تحصيل مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية ، رسالة ماجستير غير منشورة مصر القاهرة .
117. عليان وغنيم، رحي مصطفى ، وعثمان محمد غنيم ، (2000) مناهج وأساليب البحث العلمية النظرية والتطبيق ، الطبعة الاولى، عمان الاردن ، دار صفاء للنشر.
118. عودة ، احمد سلمان ، و خليل يوسف الخليلي، 1988 ، الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية ، ط 1 ، دار الفكر للنشر والتوزيع .
119. عودة ، احمد سليمان (1998) القياس والتقويم في العملية التربوية ، الطبعة الرابعة ،: دار الامل للنشر والتوزيع .
120. عودة ، احمد سليمان ، والخليلي ، خليل يوسف (1993) القياس والتقويم في العملية التدريسية ، الطبعة الثالثة ، اعمان الاردن ، دار الامل .
121. عودة احمد سليمان ،وملكاوي ، فتحي (1992) اساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الانسانية ، الطبعة الثانية ، عمان الاردن ، المنار للنشر .
122. غباري، ثائر احمد وابو شعيرة ، خالد محمد (2010) سيكولوجيا التعلم وتطبيقاته الصفية ، الطبعة الاولى، مكتبة المجتمع العربي، عمان الاردن.
123. فرج ، عبد اللطيف بن الحسين : طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين ، الطبعة 124. قابيل ، سحر معوض عبد الرافع ، (2009) ، فاعلية استخدام النموذج التوليدي لتدريس العلوم في تنمية الاتجاهات التعاونية لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .
125. قطامي ، نايفه ، (2009) ، تفكير وذكاء الطفل ، الاردن ، عمان ، دار المسيرو للنشر والتوزيع .

126. قطامي ، يوسف ونايفة : سيكولوجية التدريس ، عمان ، الأردن ، دار النشر ، 2001م
127. قطامي ، يوسف ونايفة ، (1998): نماذج التدريس الصفي ، عمان- الأردن، دار الشروق .
128. كراجة، عبد القادر (1997): القياس والتقويم في علم النفس، ط 1، دار اليازودي العلمية، عمان، الاردن.
129. كوافحة ، تيسير مفلح (2010) القياس والتقويم واساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة ، الطبعة الثالثة ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة
130. كيروزيل ، اديث كيروزيل (1986) عصر البنيوية (من ليفي شتراوس الى فوكو) ترجمة جابر عصفور ، الدار البيضاء المغرب .
131. مادوس ، جورج ق ، واخرون (1983) تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني ، ترجمة -محمد امين واخرون ، القاهرة مصر ، دار ماكجر وهيل للنشر .
132. محمد، محمد جاسم محمد، (2004) نظريات التعلم ، الطبعة الاولى ، عمان ، الاردن دار الثقافة للنشر والتوزيع .
133. محمد ، رمضان محمد، (2000) : رعاية الموهوبين والمبدعين ، ط2، الاسكندرية، المكتب الجامعي الحديث .
134. محمد، شفيق، 2001، البحث العلمي والخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية، المكتبة الجامعية، الإسكندرية.
135. مرسي ،محمد عبد العليم ، (1985) : المعلم والمنهاج وطرق التدريس ، الطبعة الاولى ، الرياض ،دار الكتب .
136. ملحم ، سامي (2000) القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، عمان الاردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع .

137. ملحم ، سامي (2002) مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، الطبعة الثانية ، الاردن عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .
138. ملحم ، سامي (2009) القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، الطبعة الرابعة ، عمان الاردن ، دارالميرة للنشر والتوزيع .
139. ملحم ، سامي محمد ، (2011) القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، الطبعة الخامسة ، الاردن ، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .
140. مؤنس ، حسين ، (1984) التاريخ والمؤرخون ، دار المعارف .
141. نادر ، سعد عبد الوهاب ، (1976) : معايير التربية العلمية لمراحل التعليم العام في العراق من خلال الكتب والمقررات (رد . غ.م) ، جامعة الأزهر، كلية التربية ، القاهرة
142. ناصر ، ابراهيم (2001) فلسفات التربية ، الاردن ، عمان ، دار وائل .
143. النجدي احمد وآخرون (2005)، اتجاهات حديثة في تعليم العلوم في ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
144. نشواني ، عبد المجيد ، (1985) ، علم النفس التربوية ، الطبعة الثانية ، عمان ، دار الفرقان .
145. نمر ، أمين محمد أمين (2007) أعداد المعلم في الفكر التربوي الاسلامي والفكر التربوي الغربي المعاصر دراسة مقارنة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية
146. نوفل ، ابو عواد ، محمد بكر ، فريال محمد (2010) التفكير والبحث العلمي ، الطبعة الأولى ، عمان ، الأردن ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .
147. همام ، طلعت (1984) سين وجيم عن المناهج البحث ، عمان الاردن ، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر .
148. هندام وجابر ، يحيى هندام ، جابر عبد الحميد جابر (1995) المناهج أسسها . تخطيطها . تقويمها ، الطبعة الحادية عشر ، مصر ، القاهرة : دار النهضة العربية .

المصادر :

1. الحريري ،رافد عمر (2012) تنظيم وإدارة المكتبة المدرسية، الطبعة الثانية، عمان، الاردن.
- 2.الزند ، وليد خضر الزند ، هاني حتمل عبيدات (2011) المناهج التعليمية تصميمها ، تنفيذها ، تقويمها ، تطويرها ، الطبعة الاولى ، اريد ، الاردن ، عالم الكتب الحديث .
- 3.عريفج ، سامي سلطي عريفج (2008) مدخل الى التربية ،عمان : دار الفكر .
- 4.العجرش ، حيدر حاتم فالح (2013) استراتيجيات وطرائق معاصرة في تدريس التأريخ العراق، جامعة بابل، دار الرضوان للنشر ، مؤسسة دار الصادق الثقافية .
- 5.عبد العظيم ، ريم احمد عبد العظيم ، وائل عبدالله محمد (2011) تصميم المنهج المدرسي، الطبعة الاولى ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .
- 6.العدوان واخرون ، زيد سليمان العدوان ،محمد فؤاد الحوامدة (2011) تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق ،الطبعة الاولى ، عمان ، الاردن ، دار المسيرة للنشر والتوزيع .
- 7.الدواهيدي، عزمي عطية أحمد،2006، فعالية التدريس وفقاً لنظرية فيجوتسكي في اكتساب بعض المفاهيم البيئية لدى طالبات جامعة الأقصى بغزة،رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية،الجامعة الإسلامية في غزة.
8. عفانة، عزو إسماعيل،الجيش، يوسف ،2008، التدريس والتعلم بالدماغ ذي الجانبين، غزة: مكتبة آفاق.
- 9.علام ، صلاح الدين محمود ، 2000 ، القياس والتقويم التربوي والنفسي ( أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة ) ، ط1 ، دار الفكر العربي ، القاهرة
10. أبن فارس، أبو الحسين احمد، (1947): مقياس اللغة، تحقيق عبد السلام محمد هارون، القاهرة ، دار إحياء الكتب العربية ،عيسى البايي الحلبي وشركاؤه.
- 11.عبد السلام ،عبد السلام مصطفى ، (2006):الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم ، القاهرة، دار الفكرة العربي.

12. زكي .اسماء زكي ،(2001) استخدام الانشطة المصاحبة في تدريس التاريخ لطلاب الصف الاول الاعدادي واترها في تحصيلهم المعرفي وتنمية اتجاهاتهم نحو المادة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس ، القاهرة ، مصر .
- 13.صلاح ولاء صلاح محمد ،(2006) فاعلية طريقة الاستقصاء في تنمية بعض مهارات التفكير التاريخي والاتجاه نحو مادة التاريخ لدى طلاب المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس ، القاهرة ، مصر .
- 14.شلمي واخرون ، (1998) تدريس الدراسات الاجتماعية بين النظرية والتطبيق ، القاهرة ، المركز المصري للكتاب .
15. مؤنس ، حسين ، (1984) التاريخ والمؤرخون ، دار المعارف .
- 16.عدس ، محمد عبد الرحيم عدس (1999) المدرسة واقع وتطلعات ، الطبعة الاولى ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .
- 17.الجبوري ، مضر صباح عبد جابر (2010) اثر التدريس بأسلوب القضايا الجدلية في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الرابع الادبي (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة القادسية.
- 18.عطا الله ، ميشيل كامل عطا الله (2002) طرق واساليب تدريس العلوم ، الطبعة الثانية : دار المسير للنشر والتوزيع والطباعة .
19. حمادي ، عبد الله محمد ، 2000 ، مشاركة المعلم بأعداد وتخطيط المناهج الدراسية ، دار قطري بن فحاة للنشر والتوزيع ، الدوحة ، قطر .
- 20 . القلا ، فخر الدين ،(1995) اعداد الطالب المعلم في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات لاستخدام تقنيات التعلم ، مجلة تكنولوجيا التعليم ، العدد الثالث ، السنة الثالثة .

21. الباوي ،حسن حميد حسن، (2012) ، اثر التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري لدى طلاب المرحلة الاعدادية في مادة التاريخ ، رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة ديالى – كلية التربية للعلوم الانسانية .
22. الجبوري ، عدنان جواد خلف واخرون،(1988) ، المبادئ الاساسية في طرق التدريس ، جامعة البصرة ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي .
23. ذنون ، طه عبد الواحد ، اصول البحث التاريخي ، دت .
24. فرج ، عبد اللطيف بن الحسين : طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين ، الطبعة الأولى ، دار المسيرة ، عمان ، 2005م .
25. الختلان ، شيخة بنت رشيد بن عبد الرحمن : (2003) فهم طبيعة التاريخ وعلاقته بمصادر التعلم المستخدمة في تدريس التاريخ لدى معلمات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض ، رسالة ماجستير غير منشورة .
26. الأمين ، شاکر : شامل في تدريس المواد الاجتماعية ، دار أسامة للنشر والتوزيع ، عمان ، 2005 .
27. الفتلاوي ، سهيلة محسن كاظم : المدخل إلى التدريس ، دار الشروق ، عمان ، 2003م
28. الكبيسي ، ياسر عبد الواحد حميد ،(2012) اثر استراتيجي التعلم التوليدي والتساؤل الذاتي في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي عند طلاب الخامس الادبي ، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد كاية التربية ابن رشد .
29. الأحمد ، ردين عثمان ، حزام عثمان يوسف ، (2001): طرائق التدريس ( منهج وأسلوب ووسيلة )، عمان ، الأردن، دار المناهج.
30. خلف الله سلمان، (2002) : المرشد في تدريس ، عمان- الاردن ،جھينة للنشر والتوزيع.

31. عبد السلام ، عبد الرحمن عبد السلام . طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس ، الطبعة الثانية ، دار المناهج للنشر ، 2000م .
32. محمد ، رمضان محمد، (2000) : رعاية الموهوبين والمبدعين ، ط2، الاسكندرية، المكتب الجامعي الحديث .
33. الجزائري ، هشام أبو عصام : أهمية دراسة التأريخ الإسلامي ، مقال منشور ، مجلة ابن الجزائر ، 2008م .
34. قطامي ، يوسف ونايفة ، (1998): نماذج التدريس الصفي ، عمان- الأردن، دار الشروق .
35. نادر ، سعد عبد الوهاب ، (1976) : معايير التربية العلمية لمراحل التعليم العام في العراق من خلال الكتب والمقررات (رد . غ.م) ، جامعة الأزهر، كلية التربية ، القاهرة .
36. الربيعي ، محمود داود سلمان (2006) طرائق وأساليب التدريس المعاصرة ، الطبعة الاولى ، عالم الكتب الحديث ، اريد ، الاردن .
37. عبيدات ، حمادنه ، خالد حسين محمد ،محمد محمود ساري حمادنه ، (2012) مفاهيم التدريس في العصر الحديث ، طرائق وأساليب ، الطبعة الاولى ، عالم الكتب الحديث ، اريد ، الاردن .



38. البياتي . منى زهير حسين ،(2005) ، اثر استخدام انموذج بونسر في التغيير المفاهيمي لدى طالبات الصف الرابع العام في مادة التاريخ ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالى – كلية التربية.

39. السنبل ، عبد العزيز عبد الله (2002)، التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين ، الاسكندرية ، المكتب الحديث .

40. نمر ، أمين محمد أمين (2007) أعداد المعلم في الفكر التربوي الاسلامي والفكر التربوي الغربي المعاصر دراسة مقارنة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية .

41. عبيد ، احمد حسن عبيد ،(1976) ، فلسفة النظام التعليمي وبنية السياسة التربوية ، الطبعة الأولى ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية .

42. الامين ، شاکر واخرون (1988) ، طرق تدريس المواد الاجتماعية للصف الرابع لمعاهد المعلمين ، الطبعة الاولى ، مطبعة وزارة التربية ، بغداد .

43.نشواني ،عبد المجيد ،(1985) ، علم النفس التربوية ، الطبعة الثانية ، عمان ، دار الفرقان .

44. زيتون ، حسن حسين ،(2001) تصميم التدريس رؤية منظومية ، مصر القاهرة ، عالم الكتب .

45. السخاوي ، شمس الدين السخاوي ترجمة صالح احمد العلي ، (1986) ، الاعلان بالتوبيخ لمن ذم اهل التاريخ ، الطبعة الاولى ، مؤسسة الرسالة .

46. قطامي ، يوسف ونايفة : سيكولوجية التدريس ، عمان ، الأردن ، دار النشر ، 2001م
47. صالح بشير ، الرشيد وآخرون ، (2004) ، الموسوعة العلمية للتربية ، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي .
48. عريفج، سامي ومصلىح، خالد (1987) : مبادئ القياس والتقويم ، الطبعة الثانية، عمان، مطبعة فريدي .
49. المعموري ، محمود حسن محمد ، (2011) ، أثر إستراتيجية التخييل في تحصيل طلاب المرحلة المتوسطة في مادة التاريخ العربي الإسلامي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة ديالى - كلية التربية الأصمعي .
50. حسين وعبد الرحمن ، محسن محمد ، عبد الرحمن العزاوي ، (1992) منهج البحث التاريخي ، بغداد ، دار الحكمة للطباعة والنشر .
51. الرشيد وآخرون ، صالح بشير ، (2004) ، الموسوعة العلمية للتربية ، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي .
52. سمارة ، عزيز ، وآخرون ، (1989) ، مبادئ القياس والتقويم في التربية ، الطبعة الثانية ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
53. اللقاني ، احمد حسين ، (1979) المواد الاجتماعية وتنمية التفكير ، مصر ، القاهرة ، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة .

54. الحيلة ،محمد محمود (2009) ،مهارات التدريس الصفي ، الطبعة الثانية ، الاردن ، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .
55. هندام وجابر ،يحيى هندام ، جابر عبد الحميد جابر (1995) المناهج أسسها تخطيطها . تقويمها ، الطبعة الحادية عشر ،مصر ، القاهرة : دار النهضة العربية .
56. بدير ،د. كريمان بدير ،(2008) التعلم النشط ، الطبعة الأولى ، عمان ، الأردن ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .
57. بشارة ،جبرائيل (1986) تكوين المعلم العربي والثورة العلمية والتكنولوجية ، بيروت : المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر .
58. زاير ، وعائز ، د.سعد علي ،ايمان اسماعيل ،(2011) ، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها ،العراق، بغداد ،مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي .
59. عبد الصاحب ، جاسم ،اقبال مطشر ،اشواق نصيف ،(2012) ماهية المفاهيم واساليب تصحيح المفاهيم المخطوءة ، الطبعة الاولى ، الاردن ،عمان ، دار صفاء للنشر والتوزيع .
60. مرسي ،محمد عبد العليم ، (1985) : المعلم والمنهاج وطرق التدريس ، الطبعة الاولى ، الرياض ،دار الكتب .
- 61، الامين ،شاكر محمود ،(1992) : اصول تدريس المواد الاجتماعية ، العراق ،بغداد ،دار الحكمة للطباعة والنشر .
62. Carverly , D. & Peterson , C.& Mandeville , T. (1997) ; "A Generational model for professional development ", Educational Leadership . EJ553838
- 63 Shepardson& Moje ,E.(1999) ;"The role of anomalous datain restructuring fourth graders framework for understanding electrhc ", International Journal of Science Education

Fensham .P. Ganstone ,R& WHITE (1994) the content of science .64  
;aconstrutivist Approach to its teaching and learning London ,the  
. Flamer press

65. الجشعبي ، احمد ، مثنى علوان ، مهاباد عبد الكريم (2012) اراء بعض التربويين العرب في التربية والتعليم ، الطبعة الاولى ، العراق بغداد ، دار الارقم .
1. ابو عودة ، سليم (2006) ، اثر استخدام النموذج البنائي في تدريس الرياضيات على تنمية التفكير المنطومي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف السابع الاساسي ( رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة غزة ، فلسطين .
2. الدواهيدي ، عزمي عطيه (2006) ، فعالية التدريس وفقا لنظرية فيجوتسكي في اكتساب بعض المفاهيم البيئية لدى طالبات جامع الاقصى ، (رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة غزة الاسلامية ، فلسطين .
3. السعدي وعودة، عبدالرحمن ، ثناء مليجي السيد (2006) ، التربية العلمية مداخلها واستراتيجياتها ، مصر، القاهرة : دار الكتب الحديث .
4. Burden,R.&Williams ,N.(1998)"Thinking Through the curriculum " ,First puplish ,Rutledeg ,11,New Fatter land ,London
5. Doolitte, tited ,P.E(1997); Vygotskys zone of proximaldevelopment as a theoretical eoundtion for cooperation .learning Journal on Excellence in College Teaching ,8(1),83-103
6. Ernest , (1994) ." Social Constructivism and the Psychology of Mathematics Eudcation ."In; P. Ernest .(Ed). Coonstructing Mathematics Education .London ; Falmer Press . 62-72
7. قطامي ، نايفه ، (2009) ، تفكير وذكاء الطفل ، الاردن ، عمان ، دار المسيرو للنشر والتوزيع .

8. عفانة والجيش ، يوسف (2008) ، التدريس والتعلم بالدماغ ذي الجانبين ، فلسطين ، غزة : مكتبة افاق .
9. احمد ، محمد بخيت السيد (2009) اثر استخدام انموذج التعلم التوليدي في تدريس الجغرافيا على التحصيل المعرفي وتنمية الوعي بالطوارث الطبيعية لدى طلاب الاول الثانوي ، رسالة ماجستير (غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة سوهاج .
10. ظهير ، خالد سلمان (2009) اثر استخدام استراتيجيات التعلم التوليدي في علاج التصورات البديلة لبعض المفاهيم الرياضية لدى طالبات الصف الثامن الاساسي (رسالة ماجستير غير منشورة ) كلية التربية ، الجامعة الاسلامية ، فلسطين .
12. Jones,M.A el (1998) ; Science Teachers Conceptual Growth within Vygotskys Zone of Proximal Development Journal of .Research in Science Teaching Vol. 35 ,No .9, 965-983
13. عاذرة ، سناء محمد ابو عاذرة ، (2012) ، الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم ، الطبعة الاولى ، عمان ، الاردن .
14. زيتون،كمال عبد الحميد، (2004) ، تدريس العلوم للفهم: رؤية بنائية ، الطبعة الثانية ، القاهرة ، عالم الكتب .
15. philips,D.C.(1995): "Thegood,thebad,theugly:the many faces of constructivism archer,vol.(24)No.(7
16. زيتون، عايش محمود،(2007) ،النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم ،دار الشروق للنشر والتوزيع،ط1،عمان الأردن.
17. زيتون، حسن حسين(2003) ،إستراتيجيات التدريس ،ط1 ، عالم الكتب، القاهرة .
18. النجدي احمد وآخرون (2005)، اتجاهات حديثة فى تعليم العلوم فى ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
19. خطايبية ، عبد الله محمد ، ( ٢٠٠٥ ) ، تعليم العلوم للجميع، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان،الأردن.

20. سالم ، المهدي محمود ، ( ٢٠٠١ ) ، تأثير استراتيجيات التعلم النشط في مجموعات المناقشة على التحصيل والاستيعاب المفاهيمي والاتجاهات نحو تعلم الفيزياء لدى طلاب الصف الأول
21. سعيد ، عاطف محمد ، عيد ، رجاء أحمد ، ٢٠٠٦ ، أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل وتنمية مهارات حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، جامعة عين الشمس .
22. عبد الهادي ، منى وآخرون (2005)، اتجاهات حديثة لتعليم العلوم في ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية ، الطبعة الاولى، القاهرة : دار الفكر العربي .
23. عبيد، وليم (2011): استراتيجيات التعليم والتعلم في سباق ثقافة الجودة، الطبعة الاولى، دار المسيرة، عمان، الاردن.
24. السعدي ، اصيل فائق حسن (2012) ، اثر التعليم التوليدي في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي وتفكيرهن الابداعي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ،كلية التربية ابن رشد .
25. العبوسي ، خديجة حسون علوان ،(2012) ، اثر استعمال استراتيجية التعلم التوليدي في اكتساب المفاهيم النقدية واستبقائها لدى طالبات الخامس الادبي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية للبنات .
26. عبد الرزاق، ناصر محمد محمود ،(2002) ، اثر استخدام "نظرية فيجوتسكي" في تحصيل مادة الرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ذوى المستويات التحصيلية المختلفة ، مجلة كلية التربية ، جامعة جنوب الوادي ، العدد السادس عشر .

27. جوجك ،كوثر حسين ،(2001) ، التعليم التعاوني في استراتيجيات تدريسية تحقق هدفين ، دراسات تربوية ، سلسلة ابحاث تصدر عن رابطة التربية الحديثة ، المجلد السابع ، الجزء الثالث والاربعين .
28. قابيل ، سحر معوض عبد الرافع ،(2009) ، فاعلية استخدام النموذج التوليدي لتدريس العلوم في تنمية الاتجاهات التعاونية لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .
29. التميمي ،وسام نجم محمد ،(2012) ، فاعلية انموذج التعلم التوليدي في اكتساب المفاهيم التاريخية زاستبقائها لدى طلاب الصف الاول المتوسط ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة القادسية ، كلية التربية .
30. ابوغزال ، معاوية محمود (2006) ، نظريات التطور الانساني وتطبيقاتها التربوية ، الاردن عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع .
31. عبد السلام ،عبد السلام مصطفى ، (2006) :الأتجاهات الحديثة في تدريس العلوم ، القاهرة، دار الفكرة العربي
- 32.ناصر ،ابراهيم (2001) فلسفات التربية ، الاردن ، عمان ،دار وائل .
33. عفانة والخزندار ، إسماعيل عزو والخزندار ، نائلة نجيب ،٢٠٠٧ ، التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة ، ط ١ ، دار المسيرة ، عمان .
34. Blunden ,A.(2001) : The Vgotsky school "Spirit money and modernity " Seminear ,university of Melbourne
35. Scott, p (1998) : TeacherTalk and meaning making in science Classroom : Avygotskian Analysis and Review . studies in science Education
36. Griff, steven J. Mc (2000( : using written summaries as.

agen erative learning strategy to increase Comprehension of Science text , Colegeof Eudcation , The P Eennsyluania State . University

37. ابراهيم ،توفيق محمود غازي (2002) " العصف الذهني الجماعي في تدريس المهارات الحياتية والبيئية ومهارات طرح الاسئلة " الجمعية المصرية للتربية العلمية ، المجلد الاول .

38. اسماعيل ،مجدي رجب ، (2011) التربية العلمية وتصميم المنهج ، مصر ، القاهرة

39. Bardina &Sauer (2010) using Generative Learning Strategies for Assessment of Student understanding iaprinciples of . Microeconomic Course The Journal of Economic Education

40. نوفل ،ابوعواد ،محمد بكر ،فريال محمد (2010) التفكير والبحث العلمي ، الطبعة الأولى ،عمان ، الأردن ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .

41.محمد، محمد جاسم محمد ،(2004) نظريات التعلم ، الطبعة الاولى ، عمان ، الاردن دار الثقافة للنشر والتوزيع .

42. ابو جادو ،صالح محمد علي (2000) علم النفس التربوي ، الطبعة الثانية ، عمان ، الاردن ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .

43. ابو رياش ،حسين محمد(2007) التعلم المعرفي الطبعة الاولى ،عمان ، الاردن ، دار المسية للنشر والتوزيع والطباعة .

44. How,A.C(1996); Development of Science Concept within . AVygotsky Framework ,Science Education

45. عفيفي ، اميمة (2004) فعالية التدريس وفقا لنموذج التعلم التوليدي في تحصيل مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية ، رسالة ماجستير غير منشورة مصر القاهرة .



46، صالح ، جابر ،(2009) اثر استخدام نموذج التعلم التوليدي في تنمية بعض عمليات العلم والتحصيل في مادة الفيزياء لدى طلاب الصف الاول الثانوي ،المملكة العربية السعودية .

1. ابو جادو ،صالح مجمد علي (2003) علم النفس التربوي ،الطبعة الثانية ، الاردن عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع .

2. ابو حطب ، فؤاد وصادق ، امال (1996) علم النفس التربوي ، الطبعة الخامسة ،مصر القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية .

3. الحصري ، علي منير والعنيزي ، يوسف (2000) طرق التدريس العامة ، طرابلس : دار الكتب الوطنية .

4. الزوبعي ،عبد الجليل ابراهيم والغنام ، محمد احمد (1981) مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، العراق ، جامعة بغداد : وزارة التعليم العالي والبحث العلمي .

5. الشرييني ،زكريا (2001) الاحصاء اللابارامتري مع استخدام spss في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية ، مصر ،القاهرة : وكمتبة الانجلو المصرية .

6. عبد الرزاق ،رؤوف (1986) اتجاهات حديثة في تدريس العلوم ، العراق : مديرية مطبعة جامعة صلاح الدين .

7. العجيلي واخرون (2001) مبادئ القياس والتقويم التربوي ، العراق ، بغداد : مكتب احمد الدباغ للطباعة والاستنساخ .

8. العنانية ،حنان عبد الحميد (2002) علم النفس التربوي ، الطبعة الثانية ، عمان الاردن : دار الصفاء للنشر والتوزيع .

9. عودة ، احمد سليمان (1998) القياس والتقويم في العملية التربوية ، الطبعة الرابعة ،: دار الامل للنشر والتوزيع .

10. عودة احمد سليمان ،وملكاوي ، فتحى (1992) اساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الانسانية ، الطبعة الثانية ، عمان الاردن ، المنار للنشر .

11. عودة ، احمد سليمان ، والخليلي ، خليل يوسف (1993) القياس والتقويم في العملية التدريسية ، الطبعة الثالثة ، اعمان الاردن ، دار الامل .
12. مادوس ، جورج ق ، واخرون(1983) تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني ، ترجمة محمد امين واخرون ، القاهرة مصر ، دار ماكجر وهيل للنشر .
13. ملحم ، سامي (2000) القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، عمان الاردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع .
14. ملحم ، سامي (2002) مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، الطبعة الثانية ، الاردن عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .
- 15.
16. النجار واخرون (2009) اساليب البحث العلمي منظور تطبيقي ، عمان الاردن ، دار الحامد للنشر والتوزيع .
16. Ebel , R.(1972) "Essential of Education measurement ,2nd ,New Jersey ,Prentice Hall INC ,Engle wood cliffs .
17. عطية، محسن علي، 2008، الإستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
18. الكبيسي، عبدالواحد حميد، 2007، القياس والتقويم تجديديات ومناقشات، دار جرير للنشر وطباعة، عمان، الأردن.
19. كراجه، عبد القادر (1997): القياس والتقويم في علم النفس، ط 1، دار اليازودي العلمية، عمان، الاردن.
20. داود ،عزيز حنا ، وانور حسين عبد الرحمن (1990) مناهج البحث التربوي ، العراق بغداد : مطابع دار الحكمة للطباعة والنشر .

21. ملحم ، سامي (2009) القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، الطبعة الرابعة ، عمان الاردن ، دارالميرة للنشر والتوزيع .
22. همام ، طلعت (1984) سين وجيم عن المناهج البحث ، عمان الاردن ، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر .
24. سعد ، نهاد صبيح (1990) الطرق الخاصة في تدريس العلوم الاجتماعية ، العراق بغداد : مطابع التعليم العالي .
25. الظاهر ، زكريا محمد وآخرون (1999) اتجاهات تربوية في تدريس العلوم ، اليمن صنعاء ، مطابع بابل .
- 26 . كوافحة ، تيسير مفلح (2010) القياس والتقويم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة ، الطبعة الثالثة ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة
- 27 أبو صالح ، محمد صبحي (2000).الطرق الإحصائية ، الطبعة الاولى ، عمان الاردن ، دار اليازوري العلمية للنشر ،
- 28 عليان وغنيم، رحي مصطفى ، وعثمان محمد غنيم ، (2000) مناهج وأساليب البحث العلمية النظرية والتطبيق ، الطبعة الاولى، عمان الاردن ، دار صفاء للنشر.
- 29.المفرجي ، ابتسام محمد حميد كاظم ، 2012، اثر القراءات الخارجية والمناقشة الصفية في تحصيل واستبقاء الطالبات لمادة الجغرافية ،رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية للبنات/ جامعة بغداد .
- 30.عليان، رحي مصطفى وعثمان محمد غنيم ، 2000 ، مناهج وأساليب البحث العلمي ، ط1 ، دار صفاء للنشر، عمان.

31. محمد، شفيق، 2001، البحث العلمي والخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية، المكتبة الجامعية، الإسكندرية.

32. الناشف ، عبد الملك ، 2001 ، طرق تدريس التاريخ في المرحلة الإعدادية الارنوا ، معهد التربية .

33. أبو صالح، محمد صبحي ، 2000 ، الطرق الإحصائية ، ط1 ، مكتب روعة للطباعة والنشر ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، الأردن ، عمان .

34. أبو لبة، سبع محمد، 1985، مبادئ القياس والتقييم التربوي للطالب الجامعي والمعلم العربي، ط3، دار الأمل للنشر والتوزيع، عمان.

35. عودة ، احمد سلمان ، و خليل يوسف الخليلي، 1988 ، الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية ، ط1 ، دار الفكر للنشر والتوزيع .

36. الياسري، محمد جاسم، ومروان عبد المجيد إبراهيم، 2001، الأساليب الإحصائية في مجالات البحوث التربوية ، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع عمان ،

Bloom , B.S , Hastings , J. tal , And Madaus G.F , Hand book on .37 , formative And summative Evaluation Student Learning , New York –McGraw Hin , 1971 .

38. أبو جادو ، محمد ، صالح ، (2011): علم النفس التربوي ، الطبعة الثامنة ، عمان - الأردن ، دار المسيرة للنشر والتوزيع .
39. الحريري ، رافدة ، (2008 ) : التقويم التربوي ، عمان-الأردن، دار المناهج .
40. سلامة ، عبد الحافظ ، (2007 ) : أساليب تدريس العلوم والرياضيات ، عمان-الأردن، دار اليازور دي العلمية للنشر والتوزيع .
41. سيد ، علي احمد وسالم ، احمد محمد (2004) ، التقويم في المنظومة التربوية ، الطبعة الاولى ، الرياض، المملكة العربية السعودية ، مكتبة الرشد .
42. ملحم ، سامي محمد ، (2011) القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، الطبعة الخامسة ، الاردن ، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .
43. النجار ، نبيل جمعة صالح ، (2010) القياس والتقويم منظورتطبيقي مع تطبيقات برمجية SPSS ، الاردن ، عمان ، دار الحامد للنشر والتوزيع.
44. النجار ، نبيل جمعة صالح ( 2007 ) الاحصاء في التربية مع تطبيقات برمجية SPSS ، الاردن ، عمان ، دار الحامد للنشر والتوزيع .
45. الرازي، محمد بن ابي بكر بن عبد القادر (1962): مختار الصحاح، الطبعة التاسعة، الهيئة العامة لشؤون المطابع الاميرية، القاهرة.
46. أبن خلدون، عبد الرحمن بن محمد (1987): المقدمة، الطبعة الاولى، دار القلم، بيروت، لبنان.
47. السيد وعبد الحميد، جيهان كمال ، عبد الحميد صبري(2007) استراتيجيات حديثة لتدريس الدراسات الاجتماعية داخل الصف الدراسي ، الطبعة الاولى ، مركز الكتاب للنشر، القاهرة مصر .

48. العبيدي، هاني ابراهيم شريف ،وابو الرز،جمال حسن (2006) استراتيجيات حديثة في التدريس والتقويم ، الطبعة الاولى ، جدار للكتاب العربي ،اربد الاردن .
49. ابوعلام ، رجاء محمود(1987) قياس وتقويم التحصيل الدراسي، دار القلم، الكويت.
50. عدس ، عبد الرحمن (1978) مبادئ الاحصاء في التربية وعلم النفس ، الجزء الاول ، مكتبة الاقصى ، عمان الاردن.
51. حسن ،السيد محمد ابو هاشم (2006) الخصائص السيكومترية لادوات القياس في البحوث النفسية والتربوية باستخدام spss ، المملكة العربية السعودية ، جدة .
52. زيتون، حسن حسين و كمال عبد الحميد (2003)التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، الطبعة الاولى .
53. دي سوسير،فرديناند دي سوسير(1984) محاضرات في الالسنية العامة، ترجمة يوسف غازي، ومجيد نصر ، دار نعمان للثقافة ، لبنان بيروت .
54. زكريا ، فؤاد زكريا(1986) الجور الفلسفية للبنائية ، الطبعة الثانية، دار قرطبة للطباعة والنشر ، الدار البيضاء المغرب.
55. شتراوس ، كلود ليفي شتراوس (1982) العرق والتاريخ ، ترجمة سليم حداد ، الطبعة الاولى ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، بيروت لبنان .
56. بوبر، كارل بوبر(1959) عقم المذهب التاريخي (دراسة في مناهج العلوم الاجتماعية) ترجمة عبد الحميد صبرة ، مشاة المعارف ، الاسكندرية مصر.
57. كيروزيل ، اديث كيروزيل( 1986) عصر البنيوية (من ليفي شتراوس الى فوكو) ترجمة جابر عصفور ، الدار البيضاء المغرب .
58. ابراهيم ،زكريا ابراهيم، مشكلة البنائية (اضواء على البنيوية ) مكتبة مصر ، القاهرة
59. غباري،ثائر احمد وابو شعيرة ، خالد محمد(2010) سيكولوجيا التعلم وتطبيقاته الصفية ،الطبعة الاولى، مكتبة المجتمع العربي،عمان الاردن.

60. الزعول، عماد عبد الرحيم والمحاميد، شاكر عقله (2007) سيكولوجية التدريس  
الصفى، الطبعة الاولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الاردن عمان.
62. الربيعي، محمود داوود سلمان (2006) طرائق واساليب التدريس المعاصرة، الطبعة  
الاولى، عالم الكتب الحديث، عمان الاردن.

# ملاحق البحث



## الملحق (1)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة ديالى – كلية التربية للعلوم الانسانية  
قسم العلوم التربوية والنفسية – طرائق تدريس التاريخ  
الدراسات العليا / ماجستير

م/ استبانة استطلاع آراء مدرسات المرحلة الاعدادية  
حول المواد الدراسية التي تواجه الطالبات صعوبة في دراستها

يرجى التفضل بذكر اسم المواد الدراسية التي يكون فيها تحصيل الطالبات ضعيفا بوضع علامة (\*) أمام المادة ذي التحصيل الأقل من متوسط و(\*) أمام التحصيل المتوسط (\*) أمام التحصيل الأعلى من المتوسط

ت	اسم المادة	الأقل من متوسط	التحصيل المتوسط	التحصيل الأعلى من المتوسط
1	التاريخ			
2	الجغرافية			
3	علم الاجتماع			
4	علم الاقتصاد			

ولكم جزيل الشكر والتقدير ...

الباحثة  
هبة حميد وادي محمد

## ملحق ( 3 )

## إنموذج استمارة المعلومات الخاصة بالطالبات

ادارة مدرسة اعدادية العراقية للبنات

عزيزتي الطالبة ...

بين يديك استمارة معلومات ، المطلوب منكِ تدوين المعلومات فيها وبشكل دقيق ،  
ولك فائق الشكر والتقدير .

1- اسم الطالبة :

2- تأريخ الولادة : اليوم

الشهر

السنة

3- هل أنت راسبة في الصف الخامس الأدبي 

لا

4- التحصيل الدراسي للأب :

5- التحصيل الدراسي للأم :

6- مهنة الأب :

7- مهنة الأم :

## ملحق (4)

اعمار طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة محسوبا بالشهور

المجموعة الضابطة			ت	المجموعة التجريبية			ت
العمر   شهر	ت	العمر   شهر		العمر   شهر	ت	العمر   شهر	
186	22	181	1	196	22	191	1
185	23	191	2	198	23	192	2
185	24	193	3	199	24	181	3
189	25	186	4	187	25	190	4
185	26	186	5	185	26	181	5
198	27	193	6	188	27	190	6
188	28	192	7	189	28	193	7
188	29	187	8	187	29	187	8
193	30	187	9	191	30	191	9
187	31	184	10	191	31	188	10
187	32	187	11	181	32	192	11
186	33	184	12	185	33	182	12
188	34	189	13	182	34	194	13
183	35	189	14	188	35	193	14
193	36	193	15	190	36	188	15
191	37	191	16	188	37	193	16
192	38	184	17	182	38	189	17
185	39	182	18	192	39	194	18
194	40	195	19	195	40	191	19
196	41	198	20	191	41	187	20
	--	190	21	---	--	181	21

## ملحق (5)

درجات مادة التاريخ في امتحان نصف السنة للعام الدراسي 2012-2013

المجموعة الضابطة			ت	المجموعة التجريبية			ت
الدرجة	ت	الدرجة		الدرجة	ت	الدرجة	
82	22	86	1	80	22	94	1
81	23	86	2	79	23	88	2
48	24	91	3	71	24	66	3
78	25	59	4	89	25	74	4
68	26	65	5	90	26	67	5
72	27	65	6	87	27	84	6
93	28	64	7	86	28	83	7
66	29	84	8	75	29	83	8
90	30	60	9	80	30	94	9
83	31	80	10	71	31	84	10
75	32	81	11	77	32	86	11
85	33	72	12	82	33	71	12
90	34	88	13	88	34	85	13
87	35	72	14	42	35	84	14
96	36	76	15	74	36	78	15
63	37	73	16	75	37	73	16
91	38	81	17	62	38	85	17
86	39	73	18	69	39	62	18
97	40	74	19	87	40	74	19
76	41	92	20	79	41	74	20
---	--	75	21	---	--	78	21

ملحق (6)  
درجات اختبار الذكاء

المجموعة الضابطة			ت	المجموعة التجريبية			ت
الدرجة	ت	الدرجة		الدرجة	ت	الدرجة	
36	22	40	1	52	22	39	1
35	23	39	2	43	23	41	2
42	24	25	3	23	24	44	3
44	25	20	4	40	25	36	4
25	26	38	5	39	26	50	5
38	27	40	6	37	27	29	6
40	28	30	7	29	28	45	7
20	29	48	8	25	29	39	8
31	30	49	9	43	30	30	9
35	31	37	10	49	31	25	10
41	32	37	11	41	32	41	11
26	33	37	12	45	33	34	12
35	34	32	13	36	34	49	13
32	35	33	14	45	35	39	14
46	36	37	15	32	36	37	15
41	37	25	16	23	37	24	9
30	38	34	176	35	38	40	17
24	39	37	18	32	39	46	18
47	40	50	19	42	40	22	19
44	41	30	20	45	41	39	20
-----	--	37	21	---	--	46	21

## ملحق (7)

## الأهداف العامة لمادة التاريخ للمرحلة الإعدادية

- وردت أهداف تدريس مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية في مناهج الدراسة الإعدادية المقررة (\*) من وزارة التربية عام 2009م على وفق ما يأتي :-
1. توضيح دور الأمة العربية في بناء الحضارة الإنسانية والإسلامية والمنجزات التي قدمتها للبشرية مع بيان أصالتها وراقيها وقدرتها على العطاء والأخذ مع المحافظة على السمات الأصلية لشخصيتها.
  2. التعريف بأهمية منجزات الأمة العربية والإسلامية في حقل العلوم والمعارف.
  3. دراسة تاريخ العالم بالشكل الذي يساعده على فهم أحداثه ويعزز الوعي الوطني والإنساني للطلاب.
  4. تنمية القدرة على التفكير العلمي بما يساعد على التحليل والربط والاستنتاج وإرجاع الأحداث إلى أسبابها وعد نتائجها لأسبابا للإحداث اللاحقة.
  5. دراسة الظاهرة الاستعمارية وتاريخها بجميع أشكالها وآثارها على الوطن العربي.
  7. دراسة تاريخ الأمة العربية الحديث والمعاصر على وفق نظرة أفقية لحركة التاريخ العربي مع مراعاة الخصوصية القطرية ضمن إطار التفسير الوطني للتاريخ.
  8. دراسة الحركة الصهيونية وإبراز مخاطرها على الأمة العربية والإنسانية ودور الكيان الصهيوني في تمزيق الأمة ومحاولة تصفية القضية الفلسطينية.
  9. التأكيد على نمو الشعور الوطني.
  10. إبراز اثر اليقظة الفكرية في التطورات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية التي مر بها العالم.
  12. التأكيد على الحركات التحررية في الوطن العربي بعد الحرب العالمية الثانية.
  13. تعريف الطالب بتاريخ وطنه العربي في العصر الحديث وما جابهه هذا الوطن من تحديات في العشرينات في إرجاء الوطن العربي.
  14. التأكيد على وحدة الوطن العربي من خلال وحدة المصير ووحدة النضال بوجه الاستعمار والصهيونية.

(جمهورية العراق، وزارة التربية، 1981م)

(\*) مناهج الدراسة الاعدادية المقررة من وزارة التربية (2009)

## ملحق (8)

## الاهداف السلوكية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة ديالى - كلية التربية للعلوم الانسانية  
قسم العلوم التربوية والنفسية  
طرائق تدريس التاريخ  
الدراسات العليا / الماجستير

م/ استبانة استطلاع آراء الخبراء والمتخصصين

بشأن صلاحية الاهداف السلوكية

المحترم

الاستاذ الفاضل /

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تروم الباحثة اجراء الدراسة الموسومة ب (( فاعلية نموذج التعلم التوليدي في تحصيل طالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة التاريخ )) .

ويتطلب ذلك اهداف سلوكية للموضوعات التي سوف تدرس في اثناء التجربة وبالنظر لما تتمتعون به من خبرة علمية ودراية في ميدان البحث العلمي في المناهج وطرائق التدريس لذا تضع الباحثة بين ايديكم الاهداف السلوكية ومستوياتها وفق تصنيف بلوم للمجال المعرفي ( المعرفة - الفهم - التطبيق - التحليل - التركيب - التقويم ) التي صاغتها الباحثة لتقدير مدى صلاحيتها وملامتها لموضوعات التجربة من عدم صلاحيتها .

مع جزيل الشكر والاحترام

الاختصاص

موقع العمل

الدرجة العلمية

طالبة الماجستير

هبة حميد وادي محمد

## الباب الخامس : المؤسسة العسكرية

الهدف الخاص:- تعريف الطالبات بأهمية المؤسسة العسكرية في الدولة العربية الاسلامية.

ت	الاهداف السلوكية : جعل الطالبة قادرة على ان	المستوى	تصلح	لا تصلح	تحتاج الى تعديل
1	تصف الجهاد	فهم			
2	تعطي امثلة آيات قرآنية تحت على الجهاد في سبيل الله	تطبيق			
3	تعرف الاسلام	معرفة			
4	تشرح تطور الجيش في الاسلام	فهم			
5	تعرف على الصوائف	معرفة			
6	تبين رأيها في اهم الاسلحة التي استخدمها المسلمون الاوائل	تقويم			
7	تعرف الربط	معرفة			
8	توضح مميزات القوة البشرية	تحليل			
9	تعلم تسمية بعض انواع الرماح بالردينية	فهم			
10	تشرح تشكيلات الجيش العربي وقياداته	فهم			
11	توضح المميزات التي تميز بها الجندي العربي	فهم			
12	تكتب بحثا عن تقدير الفنون الحربية في الاسلام	تركيب			
13	تستنتج مراحل تطوير القوى البشرية في الجيش الاسلامي	فهم			
14	تلخص اهمية القوة البشرية في الدفاع عن حدود الدولة العربية الاسلامية	فهم			
15	تحقق في اهمية الجهاد في الاسلام	تحليل			
16	توجز بنقاط انواع السفن العربية	معرفة			
17	تشرح كيفية تصنيع السفن	فهم			
18	تصف مميزات القوة البحرية	فهم			
19	تعرف معركة ذات الصواري	معرفة			
20	تلخص اهمية القوة البحرية في الدفاع حدود الدولة العربية الاسلامية	تركيب			
21	توجز بنقاط اهمية الثغور	معرفة			
22	تصف معركة ذات الصواري	معرفة			



## الباب السادس : حياة السكان في الريف والمدن

الهدف الخاص:تبصير الطالبات بحياة السكان في الريف والمدن في الدولة العربية الاسلامية.

ت	جعل الطالبة قادرة على ان	المستوى	تصلح	لا تصلح	تحتاج الى تعديل
1	تصف البدو	فهم			
2	تنظم مقالة عن اهمية الزراعة في الدولة العربية الاسلامية	تركيب			
3	تناقش اهمية الري بالعراق	فهم			
4	تصدر حكما حول عدم توزيع الخليفة عمر بن خطاب (رض) الارض المحررة على مقاتلة العرب المسلمين	تقويم			
5	تعرف خصائص ظهور وتوسع الاراضي العشرية	معرفة			
6	تقوم هجرة الفلاحين من الريف الى الامصار	تقويم			
7	تعرف خراج المساحة	معرفة			
8	تسمي اول من فرض خراج المساحة	معرفة			
9	تحلل أسباب الهجرة من الريف	تحليل			
10	تفسر ازدهار الحياة الاقتصادية في الحجاز	فهم			
11	تشير الى أهمية الأمصار	معرفة			
12	تقوم خصائص الأمصار التي شيدها العرب المسلمون بعد حروب الفتح والتحرير	تقويم			
13	تكتب مقالا عن في تفكك النظم القبلية في الامصار الاسلامية	تركيب			
14	تفسر احوال الكوفة في العصر العباسي	فهم			
15	توجز بنقاط اهم الحواضر الكبرى في الدولة العربية الاسلامية	معرفة			
16	تعرف مدينة بغداد	معرفة			
17	تناقش الاسم التاريخي لمدينة بغداد	تركيب			
18	تضع على خارطة العراق الصماء موقع مدينة بغداد المدورة	تطبيق			
19	تذكر السنة التي بنيت فيها مدينة بغداد .	معرفة			
20	تقدر قيمة اختيار بغداد عاصمة للدولة العربية الإسلامية	تقويم			
21	تبين سبب اختيار الكوفة اول عاصمة لخلافة العباسية	تطبيق			

			تركيب	تكتب تقريراً مفصلاً عن مدينة المنصور المدورة	22
			فهم	تعليق تسمية مدينة بغداد (المدينة المدورة)	23
			تطبيق	تمثل على خريطة العراق موقع مدينة بغداد من نهر دجلة	24
			تحليل	تقارن بين باب الكوفة وباب الشام	25
			فهم	تعليق اتخاذ العباسيين موقع مدينة بغداد عاصمة لهم	26
			تطبيق	تضع في جدول أشهر الوراقين في الدولة العباسية	27
			تركيب	تكتب مقالاً في بناء المعتصم مدينة سامراء	28
			تطبيق	تضع على خارطة العراق الصماء موقع سامراء	29
			تقويم	تصدر حكماً على زوال أهمية مدينة سامراء	30
			تطبيق	تقارن بين اتخاذ العباسيين مدينة بغداد عاصمة لهم واتخاذها كعاصمة للثقافة العربية الإسلامية في الوقت الحاضر	31
			معرفة	تصنف قصور سامراء	32
			تقويم	تعطي رأياً في شغف المتوكل ببناء القصور	33
			تحليل	تصنف مراكز الصناعة بالعراق	34
			تقويم	تثمن احتلال الصناع والعمال مراكز مهمة في المجتمع العربي الإسلامي	35
			معرفة	تشير إلى عوامل ازدهار الصناعة بالعراق	36
			تركيب	تكون ملخصاً عن طرق المواصلات الرئيسية في العالم الإسلامي	37
			تطبيق	تبين أهمية تجارة العالم الإسلامي مع الهند وبلاد الشرق الأقصى	38
			تقويم	تحكم على دور العرب في التجارة في البحر المتوسط	39
			فهم	تصف بأسلوبها الخاص أصناف العمال	40

## الباب السابع : الحركة الفكرية

الهدف الخاص:- اطلاع طالبات على عوامل ازدهار الحركة الفكرية في الدولة العربية الاسلامية.

ت	جعل الطالبة قادرة على ان :-	المستوى	تصلح	لا تصلح	تحتاج الى تعديل
1	تستخلص أدلة عن حرية الفكر العربي الاسلامي	تركيب			
2	تعطي امثلة بآيات قرآنية عن فضل العلم بدل الحسب والنسب	تطبيق			
3	تسمي مراكز الحركة العلمية والفكرية	معرفة			
4	تبين دور الاسلام في ازدهار الحركة الفكرية	معرفة			
5	تقارن بين الحركة الفكرية في العراق واليونان	تحليل			
6	تعدد ابرز مدراس بغداد التي انشأها الخليفة المستنصر بالله	معرفة			
7	تعرف الوراقين	معرفة			
8	توضح ابرز المؤلفات الفكرية والثقافية في العصر العباسي	تطبيق			
9	تحكم على دور الاسلام في ازدهار الحركة الفكرية	تقويم			
10	تدقق في العوامل التي جعلت اللغة العربية لغة عالمية	تحليل			
11	تكتشف اثر تعريب الدواوين على انتشار اللغة العربية في العالم	تطبيق			
12	تقوم اثر المساجد في الحركة الفكرية	تقويم			
13	توضح اثر المدارس والمكتبات في تطوير الحركة العلمية والفكرية عند العرب	فهم			
14	تعرب عن رأبها في اثر تعريب الدواوين على انتشار اللغة العربية	تقويم			
15	تشرح دور اللغة العربية في نشر العلم موضعاً ذلك بالادلة والبراهين.	فهم			
16	تعرف مفهوم الحضارة.	معرفة			
17	تشرح خصائص الحضارة العربية الاسلامية	تركيب			
18	تعلل ازدهار الحركة الفكرية في العراق	فهم			
19	تصنف اهم المدراس في العراق	تركيب			
20	توجز بنقاط الامانة العلمية	معرفة			

## الباب الثامن : العلوم الدينية

الهدف الخاص:- تزويد طالبات بأهم العلوم الدينية في الدولة العربية الاسلامية.

ت	جعل الطالبة قادرة على ان	المستوى	تصلح	لا تصلح	تحتاج الى تعديل
1	تصف علوم القرآن	معرفة			
2	تشرح علم اسباب النزول	فهم			
3	تعرف علم الناسخ والمنسوخ	معرفة			
4	تحلل اسباب اهتمام المسلمين بتفسير القرآن الكريم	تحليل			
5	تعرف الحديث المرسل	معرفة			
6	تعلم ازدياد الحاجة الى تفسير القرآن الكريم	فهم			
7	تبين المقصود بالتفسير بالرأي	معرفة			
8	تضع في جدول مميزات التفسير بالرأي	تطبيق			
9	ترتب حسب القيمة الشروط التي ينبغي توفرها لمفسر القرآن الكريم	تقويم			
10	تحكم على فائدة دراسة تفاسير القرآن الكريم لمعرفة تطور الحركة الفكرية في الاسلام	تقويم			
11	توضح مميزات التفسير بالمأثور	تطبيق			
12	تصنف اقسام الحديث بحسب قوة السند	فهم			
13	تضع قائمة اشهر كتب الصحاح	معرفة			
14	تصدر حكماً على اثر الحديث في انتشار الثقافة في العالم الاسلامي	تقويم			
15	تشرح مصادر الفقه	فهم			
16	تتعرف خصائص الاجماع في العصر الراشدي	معرفة			
17	تقارن بين تفسير القرآن في عهد صدر الاسلام وتفسيره في العصر الحديث	تحليل			
18	تفسر اشتهاار اهل العراق والامصار بالرأي والاجتهاد	فهم			
19	تبرر بلوغ الفقه مستوى عالي في اوائل القرن الثاني ومنتصف القرن الرابع الهجري	التقويم			
20	تحلل اهمية دراسة تفاسير القرآن الكريم لمعرفة تطور الحركة الفكرية في الاسلام	تحليل			
21	تعرف علم الجرح والتعديل	معرفة			
22	تكتب تقريراً عن منهج علماء المسلمين في نقد الحديث	تركيب			
23	تعلم اهتمام العرب والمسلمين بعلوم الحديث الشريف	فهم			

## الباب التاسع: العلوم الانسانية واللسانية

الهدف الخاص:- تعريف طالبات بأهم العلوم الانسانية واللسانية في الدولة العربية الاسلامية.

ت	جعل الطالبة قادرة على ان :-	المستوى	تصلح	لا تصلح	تحتاج الى تعديل
1	تصف عوامل ازدهار حركة الترجمة	معرفة			
2	تختبر اساليب المترجمين في الترجمة	تحليل			
3	تقدر قيمة الترجمة في تاريخ الثقافة العربية	تقويم			
4	تكتب بحثا عن اهتمام العرب بالترجمة	تركيب			
5	تربط بين ترجمة الكتب العربية الى اللاتينية وبين احياء التراث اليوناني والروماني في اوربا	تطبيق			
6	تبين تاريخ بدء حركة الترجمة المنظمة	معرفة			
7	تقارن بين الفلسفة اليونانية والفلسفة العربية الاسلامية	تحليل			
8	تعبر عن رايها بأهمية الرسالة الاسلامية في بناء الانسان العربي الجديد	تقويم			
9	تشير الى معنى الفلسفة	معرفة			
10	تشخص جوانب الفكر الفلسفي العربي الاسلامي	فهم			
11	تكشف عن انتقال الفلسفة اليونانية الى العرب المسلمين	تطبيق			
12	تستخرج مميزات الفلسفة الاسلامية	تحليل			
13	تضع قائمة باشهر الفلاسفة العرب المسلمين	معرفة			
14	تكشف اهمية علم الكلام في لغتنا العربية	تطبيق			
15	تكتب مقالا عن المعتزلة	تركيب			
16	تحقق في فلسفة مسكويه في الاخلاق	تحليل			
17	توضح اهمية الكندي ومكانته في الفلسفة الاسلامية	فهم			
18	تصف علم الاجتماع	معرفة			
19	تجمع أدلة عن تقدم علم الجغرافية عند العرب	تركيب			
20	توجز بنقاط علوم اللغة	معرفة			
21	تميز خصائص الفلسفة الاسلامية	فهم			
22	تكشف خصائص الفلسفة اليونانية	تطبيق			

## الباب العاشر : العلوم العقلية

الهدف الخاص:-تبصير طالبات بأهمية العلوم العقلية في الدولة العربية الاسلامية.

ت	جعل الطالبة قادرة على ان :-	المستوى	تصلح	لا تصلح	تحتاج الى تعديل
1	تشرح اهمية الطب العربي قبل الاسلام	فهم			
2	تعرف على ابن سينا	معرفة			
3	تسمي اشهر الاطباء في الاسلام	معرفة			
4	تعيد ترتيب مميزات المستشفيات العربية	تركيب			
5	تقوم اهمية مراقبة الطب والاشراف عليه	تقويم			
6	تثمن مساهمة الاطباء العرب المسلمين في تقدم الطب العالمي	تقويم			
7	تجمع المثل العليا التي وضعها المسلمون لمهنة الطب	تركيب			
8	تختصر فوائد دراسة التراث الطبي العربي الاسلامي	فهم			
9	تداول زميلاتها حول انجازات العرب في مجال الجراحة	تقويم			
10	تعبر عن رأيها في دور العرب في اكتشاف الدورة الدموية	تقويم			
11	تعرف الغافقي	معرفة			
12	تنظم جدولاً يضم المؤلفات العربية الاسلامية في علم النبات في التاريخ القديم والمعاصر	تطبيق			
13	تعرف الفارابي	معرفة			
14	تستنتج دور العلماء العرب في مجال علم الحيوان	فهم			
15	تصف الميكانيكا	معرفة			
16	توظف الكسور العشرية في الحياة اليومية	تطبيق			
17	تناقش دور الخوارزمي في علم الجبر	فهم			
18	تصف كتاب (فردوس الحكمة) في الطب	فهم			
19	تصدر حكماً عن توحيد العرب المسلمون للأرقام الهندية على تقدم الرياضيات	تقويم			
20	تكتشف استخدام العرب العلوم الرياضية في الحياة الاجتماعية	تطبيق			
21	تكتب بحثاً عن معارف العرب في علم الفلك قبل الاسلام	تركيب			

			تحليل	تختبر اثر الارصاد الفلكية العربية في تقدم علم الفلك	22
			تقويم	تتخذ قرار بشأن تأسيس العرب لعلم الكيمياء	23
			معرفة	تصف جابر بن حيان	24
			فهم	تشخص مكتشفات جابر بن حيان	25
			تطبيق	تضع في جدول اثار جابر بن حيان العلمية في اوربا	26
			تحليل	تحقق في استعمال الات في زمن الخليفة المأمون	27
			فهم	تشرح أسباب شهرة العرب المسلمين	28
			تطبيق	تدلل بأمثلة على ابداع العلماء العرب في مجال الكيمياء .	29
			فهم	تسمي اهم المواد الكيميائية التي حضرها العرب المسلمون	30
			معرفة	تعدد اهم المؤلفات والكتب في مجال علم الفيزياء	31
			تقويم	تدافع عن رايها حول دور علماء الفيزياء العرب في اكتشاف الظواهر الطبيعية والاختراعات الميكانيكية	32
			معرفة	تعدد مصادر علم الفيزياء عند العرب .	33
			تقويم	تفقد الادعاءات التي تنفي اثر الأرصاد الفلكية العربية في تقدم علم الرياضيات	34
			فهم	تصف علم الضوء	35
			تقويم	تبين رأيها بتفريق العرب المسلمون بين رؤية البرق وسماع صوت الرعد	36
			تركيب	تكتب تقريرا عن ابن الهيثم	37
			تطبيق	تكتشف أدلة عن منهج ابن الهيثم العلمي	38
			تحليل	تدقق في اثر كتب ابن الهيثم بتقدم علم الضوء في اوربا	39

## الباب الحادي عشر : الفن

الهدف الخاص:- تعريف طالبات بأهمية الفن وخصائصه وكيفية ازهاره في الدولة العربية الاسلامية.

ت	جعل الطالبة قادرة على ان :-	المستوى	تصلح	لا تصلح	تحتاج الى تعديل
1	توضح الفنون العربية قبل الاسلام	فهم			
2	تناقش دور فن العمارة في العصور العربية الاسلامية	فهم			
3	تعرف المسجد النبوي الشريف	معرفة			
4	تفند الادعاءات التي تقلل من دور الريف العربي في ازدهار المدن العربية من الناحية الاقتصادية	تقويم			
5	تفسر قيام العرب ببناء مدن عربية كبيرة.	فهم			
6	تختصر اهتمام العرب بفن العمارة الاسلامية بنقاط	فهم			
7	تداول زميلاتها حول اهتمام العرب بالشعر والأدب	تقويم			
8	تعرب عن رأيه في ابداع أبناء عرب شبه الجزيرة العربية في بناء البيوت المقدسة بما فيها الكعبة الشريفة	تقويم			
9	تعلم رغبة العرب في استعمال اللون الاصفر والاحمر في ملابسهم	فهم			
10	توضح دور العرب في تطور الشعر العربي وتنوعه	فهم			
11	تعرف الجامع الأزهر	معرفة			
12	تصف بأسلوبها الخاص المدن العربية التي تمثل مراكز صناعية	فهم			
13	تذكر اهم الامصار والمدن التي انشأها العرب	معرفة			
14	تعلم اهمية التمركز السكاني في المدن العربية	فهم			
15	تعد قائمة بأهم الطرق والمسالك التجارية التي اكتشفها الرحالة والجغرافيون العرب	تركيب			
16	تقارن بين الفن العربي الاصيل والفن الغربي	تقويم			
17	تعطي امثلة لاحتفاظ بعض المدن العربية بأهميتها الادارية وازدهارها العمراني لمدة طويلة من الزمن	تطبيق			
18	تصف الاضرحة	معرفة			
19	تحدد المراكز الدينية والعمرانية	معرفة			



الباب الثاني عشر: مكانة الحضارة العربية في العالم واثرها في التقدم الحديث  
الهدف الخاص:- تبصير طالبات بأهمية الحضارة العربية ومكانتها في الدولة العربية الاسلامية.

ت	جعل الطالبة قادرة على ان :-	المستوى	تصلح	لا تصلح	تحتاج الى تعديل
1	توجز بنقاط أهمية الاندلس	معرفة			
2	تكتب تقريرا عن صناعة الورق	تركيب			
3	تذكر سنة اكتشاف القارة الامريكية	معرفة			
4	تشرح حروب الفرنجة (الحروب الصليبية)	فهم			
5	تحلل خصائص اضعاف الحروب الصليبية للنظام الاقطاعي في اوربا	تحليل			
6	تلخص اثار حروب التحرير في نقل العلوم العربية الى الغرب	فهم			
7	توضح اسباب جعل ملكية الاراضي للدولة	فهم			
8	تعلم نمو الحضارة الاوربية الحديثة	فهم			
9	تذكر نتائج الحضارة العربية الاسلامية عند اتصالها بالغرب	معرفة			
10	تعدد اهم الطرق التي انتقلت بواسطتها العلوم العربية الى الغرب	معرفة			
11	تسمي اهم المترجمين من العربية الى اللاتينية	معرفة			
12	تستنتج اهم احداث قصة ابن ماجد مع فاسكودا غاما	فهم			
13	تدلل بالأمثلة على دور العلماء العرب في تمثيل فلسفات الاخرين وعلومهم في الشرق والغرب	تطبيق			
14	تسمي منهج البحث العلمي	معرفة			
15	تتخذ قرارا بشأن اشاعة التسامح الديني بين الشعوب في الاندلس	تقويم			
16	تعرف الاستنباط	معرفة			
17	تعرف الميتافيزيقيا	معرفة			
18	تعرف الاستقراء	معرفة			
19	تكتب تقريرا عن مقاومة عرب الجزيرة للغزو الصليبي	تقويم			
20	تؤشر على الخريطة ساحل افريقيا الغربي الذي اتبعه الملاحون البرتغاليون للوصول الى الهند	تطبيق			

## ملحق (9)

أسماء السادة المحكمين والمتخصصين الذين استعانوا بهم الباحثة في اجراءات البحث مرتبين

حسب اللقب العلمي

أ- الاهداف السلوكية ب- الخطط التدريسية

ج- فقرات الاختبار التحصيلي

ت	الأسماء	التخصص	مكان العمل	أ	ب	ج
1	أ.د عبد الرزاق عبدالله زيدان	طرائق تدريس التاريخ	جامعة ديالى	*	*	
2	أ.د عدنان محمود عباس	أرشاد تربوي	جامعة ديالى	*	*	*
3	أ. د قصي محمد السامرائي	طرائق تدريس التاريخ	جامعة تكريت	*	*	*
4	أ. د محمد جواد كاظم	طرائق تدريس التاريخ	الجامعة المستنصرية	*	*	*
5	أ.د شاکر جاسم العبيدي	طرائق تدريس التاريخ	جامعة بغداد	*	*	*
6	أ.د محمد عصفور سلمان	تاريخ حديث	جامعة ديالى	*	*	*
7	أ.م.إقبال مطشر عبد الصاحب	طرائق تدريس جغرافية	الجامعة المستنصرية	*	*	*
8	أ.م.د حيدر خزعل نزال	طرائق تدريس التاريخ	الجامعة المستنصرية	*	*	*
9	أ.م.د خالد جمال حمدي	طرائق تدريس التاريخ	جامعة ديالى	*	*	*
10	أ.م.د اشواق نصيف جاسم	طرائق تدريس الجغرافية	جامعة ديالى	*	*	*
11	أ.م.د هناء خضير جلاب	طرائق تدريس التاريخ	جامعة بغداد	*	*	*
12	أ.م.د منى خليفة عجل	طرائق تدريس التاريخ	جامعة ديالى	*	*	*
13	أ.م.د وسام علي ثابت	تاريخ حديث	جامعة ديالى	*	*	*
14	أ.م.د محمد شلال	طرائق تدريس التاريخ	جامعة بغداد	*	*	*

## ملحق (10)

## الخطط التدريسية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ديالى - كلية التربية للعلوم الانسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية / طرائق تدريس التاريخ

م/ استبانة استطلاع آراء المحكمين والمتخصصين بشأن الخطط التدريسية المستعملة

المحترم

الاستاذ الفاضل /

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تروم الباحثة اجراء الدراسة الموسومة ب (( فاعلية انموذج التعلم التوليدي في تحصيل طالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة التاريخ )) ويتطلب ذلك من الباحثة اعداد خطط تدريسية باستعمال أنموذج التعلم التوليدي وهو نموذج قائم على النظرية البنائية الاجتماعية وتشمل اربع مراحل هي :

1. الطور التمهيدي : وفيه تمهد المعلمة للدرس من خلال المناقشة الحوارية وأثارة الاسئلة وتستجيب اللفظية المتعلمات اما بالاجابة اللفظية أو الكتابة في دفاترهن اليومية ، فاللغة بين المعلمة والمتعلمات تصبح أداة نفسية للتفكير والتحدث والعمل والرؤية وفي هذه المرحلة تتضح المفاهيم اليومية التي لدى المتعلمات من خلال اللغة والكتابة والعمل ومحورها التفكير الفردي للمتعلقات تجاه المفهوم .

2. الطور التركيزي (البؤرة) : وفيه توجه المعلمة للعمل في مجموعات صغيرة ، فتربط بين المعرفة اليومية والمعرفة المستهدفة ، ويركز عمل المتعلمات على المفاهيم المستهدفة مع تقديم المفاهيم واتاحة الفرصة للتفاوض والحوار بين المجموعات فتمر المتعلمة بخبرة المفهوم .

3. الطور المتعارض (التحدي) : وفي هذا الطور تقود المعلمة مناقشة الفصل بالكامل ، مع أتاحة الفرصة للمتعلقات للاسهام بملاحظاتهم وفهمهن ، ورؤية أنشطة الفصل بالكامل ومساعدتهن بالدعائم التعليمية المناسبة ، مع إعادة تقديم المصطلحات او المفاهيم العلمية والتحدي بين ماكان تعرفه المتعلمات في الطور التمهيدي وماعرفته اثناء التعلم .

4. طور التطبيق : تستعمل المفاهيم العلمية كأدوات لحل المشكلات والوصول الى نتائج في مواقف حياتية جديدة كما تساعد على توسيع نطاق المفهوم .

ونظرا لما تتمتعون به من خبرة ومعرفة علمية واسعة واطلاع في هذا المجال ارتاعت الباحثة القيام بأستطلاع آرائكم كخبراء للحكم على صلاحية الخطة التدريسية ومدى ملاحظتكم وماتقترحونه من تعديل او حذف او اضافة

الاختصاص

موقع العمل

الدرجة العلمية

خطه تدريسية وفق انموذج التعلم التوليدي للمجموعة التجريبية

الصف والشعبة / الرابع الابي (أ) المادة / تاريخ الحضارة العربية الاسلامية  
التاريخ: الموضوع/الحواضر الكبرى في الدولة العربية الاسلامية

- اولا :- الاهداف السلوكية : جعل الطالبة قادرة على ان .
- 1.تعرف مدينة بغداد .
  2. تناقش الاسم التاريخي لمدينة بغداد
  3. تذكر السنة التي بنيت فيها مدينة بغداد .
  - 4.تعلم اتخاذ العباسيين موقع مدينة بغداد عاصمة لهم .
  - 5.تعلم تسمية مدينة بغداد بـ ( المدينة المدورة ) .
  - 6.تبين سبب اختيار بغداد عاصمة للدولة العربية الاسلامية.
  - 7.ترسم مخطط يمثل الابواب الاربعة لمدينة بغداد
  - 8.تؤلف تقريراً مفصلاً عن أهمية مدينة بغداد .
  - 9.تقارن بين باب الكوفة وباب الشام .
  - 10.تمثل على خارطة العراق موقع مدينة بغداد من نهر دجلة.

ثانيا : الوسائل التعليمية

- 1.السبورة مع الطباشير الابيض والملون
2. خارطة العراق. مخطط مدينة بغداد
3. ورق ملاحظات A4

ثالثا : طريقة التدريس :- انموذج التعلم التوليدي

المقدمة :

تحاول المدرسة إثارة دافعية الطالبات وتوجيه انتباههن إلى الدرس الجديد من خلال توضيح مانوقش في الدرس السابق حول توحيد المسلمين لأقاليم الوطن العربي وانتشار الامن والسلم وأزالة العقبات والحواجز التي تعيق سير التجارة وازدهار الحياة الاقتصادية واهم الأمصار العربية الأولى

التي إنشائها القادة العرب بعد الفتح والتحرير مثل البصرة والكوفة ثم تقوم المدرسة بطرح بعض الاسئلة لاسترجاع م ماتم تعلمه في الدرس السابق.

المدرسة: بيني الهدف من انشاء الكوفة والبصرة.

احدى الطالبات:الهدف منها اتخاذها مقراً يستوطن فيه المقاتلة العرب وكان أغلب هؤلاء المقاتلة من قبائل شبه الجزيرة العربية لانهم متعودين على حياة البداوة وقد اتخذها الامام علي (عليه السلام) لبيئتها السليمة عاصمة للدولة العربية الاسلامية.

المدرسة: فسري احوال الكوفة والبصرة في العصر العباسي.

احدى الطالبات: عند قيام الدولة العباسية اتخذت الكوفة مقراً لها اما البصرة فان موقعها الجغرافي على راس الخليج العربي ساعد على ازدهار الاقصادي واصبحت مركزا للتجارة.

### عرض الدرس

اولا :- **الطور التمهيدي** : تقوم المدرسة بتوجيه الاسئلة التالية من اجل معرفة ماتعرفه الطالبات عن موضوع الدرس اذ تجيب كل طالبة على حدة شفويا وتقوم المدرسة بتدوين الاسئلة على السبورة .

1. ماذا تعرفين مدينة بغداد .
2. ناقشي الاسم التاريخي لمدينة بغداد
3. في اي سنة بنيت مدينة بغداد
4. عللي اتخاذ العباسيين موقع مدينة بغداد عاصمة لهم .
5. عللي تسمية مدينة بغداد ب ( المدينة المدورة ) .
- 6.قارني بين باب الكوفة وباب الشام.

### ثانيا :- **الطور التركيزي (البؤرة) :**

تقوم المدرسة بتقسيم الطالبات إلى (6) مجاميع تضم كل مجموعة (6-7) طالبة اذ تقوم المدرسة بتوزيع ورقة ملاحظات لكل مجموعة ويوضح ماهو مطلوب من المجاميع اذ يطلب منهن (تعريف مدينة بغداد، ناقشي الاسم التاريخي لمدينة بغداد، عللي اختيار العباسيين لمدينة بغداد عاصمة ،بيان سبب تسمية مدينة بغداد بالمدينة المدورة بهذا الاسم ،اجراء مقارنة بين باب الكوفة وباب الشام، بعد ذلك تطلب المدرسة من الطالبات في كل مجموعة على حدة التفاوض فيما بينهن لكي

يصلن إلى الإجابة ، اذ تضع كل مجموعة إجابة وتكتبها في ورقة الملاحظات ، وتتيح المدرسة المجال للمجموعات للتفاوض فيما بينها لغرض تبادل المعلومات

### ثالثاً :- الطور المتعارض (التحدي) :

تقوم المدرسة بتوضيح الأسئلة التي تم طرحها في الطور التركيزي اذ تقوم بتعريف مدينة بغداد وهي عاصمة الدولة العربية العباسية التي تقع بالقرب من نهر دجلة سميت بالمدينة المدورة لان بنائها مدور الشكل بعدها تتيح الفرصة والمجال للطالبات لإبداء بأرائهن وملاحظتهن بعد ذلك تطرح المدرسة تساؤل ناقشي الاسم التاريخي لمدينة بغداد؟  
أحدى الطالبات : الاسم التاريخي لبغداد هو نسبة الى قرية بغداد.  
المدرسة: احسنت.

المدرسة: علي اختيار العباسيين موقع بغداد عاصمة لهم؟  
احدى الطالبات: لاتخاذها مركزاً ادارياً وعسكرياً .  
المدرسة: احسنت بارك الله فيك.

المدرسة: ماهو عدد ابواب مدينة بغداد ؟  
أحدى الطالبات: باب الشام ، باب الكوفة ،باب البصرة ، باب خراسان .  
المدرسة : ممتاز أحسنت .

بعدها تطلب المدرسة من إحدى الطالبات أن تعين على خارطة العراق الصماء موقع مدينة بغداد تذهب طالبة الى الخارطة وتعين موقع مدينة بغداد.  
المدرسة : أحسنت

بعدها تقوم المدرسة بطرح السؤال الآتي : ماهو سبب تسمية مدينة بغداد بالمدينة المدورة؟  
طالبة : سميت بهذا الاسم لانها بنيت على شكل دائري .  
المدرسة : أحسنت بارك فيك .

وبعد توضيح بسيط من المدرسة جعل الخليفة المنصور مدينته مدورة واحاطها بخندق وسورين ضخمين وجعل لها اربعة ابواب متقابلة وانشأ في وسطها قصرا فخما يلاصق مسجد جامع .  
تقوم بطرح السؤال الآتي : ماهي الأسباب التي دفعت الخليفة المنصور لاختيار مدينة بغداد عاصمة للخلافة العباسية؟

إحدى الطالبات : وذلك لموقعها القريب من نهر دجلة فضلا عن العوامل السياسية والعسكرية والصحية والعوامل التاريخية التي أشار لها المؤرخون قديما وحديثا .

المدرسة : ممتاز بارك الله فيك .

وبعد التوضيح يكون هناك اجسار للهوة بين المفاهيم اليومية (إي ما كان تعرفه الطالبة) والمفهوم المستهدف عن طريق تصحيح او تعديل معلوماتها.

بعدها تقوم المدرسة بتوجيه سؤال جديد ماهي أهمية مدينة بغداد؟

إحدى الطالبات : بنيت بغداد لتكون مقرا للدولة العباسية وأصبحت من أعظم مراكز الحياة الاقتصادية فزادت ثروتها وتقدمت الحضارة وتقاطر إليها العلماء والمفكرون فأصبحت من أعظم المدن العربية الإسلامية

طالبة أخرى : ولأهميتها اختيرت بغداد عاصمة للثقافة العربية الإسلامية لعام 2013م .  
المدرسة : ممتاز أحسنت .

#### رابعا : طور التطبيق

تقوم المدرسة بتكليف الطالبات الواجبات التالية في الدرس القادم .

1. تطلب من كل مجموعة الاستعانة بالمكتبة والانترنت لكتابة تقرير صغير لايتعدى صفحتين عن مدينة بغداد .

2. تقوم كل مجموعة بإيجاز أسباب اختيار مدينة بغداد عاصمة للخلافة العباسية .

3. اطلب من كل مجموعة الاستعانة بالمكتبة والانترنت لكتابة تقرير لايتعدى صفحتين عن الخلافة العباسية .

#### التقويم :

في نهاية الدرس تقوم المدرسة بتوجيه الأسئلة المتعلقة بموضوع الدرس للتعرف على مدى استيعاب الطالبات لمادة الدرس ومدى فهمهم لها ومن هذه الأسئلة .

1. ماذا تعرفين مدينة بغداد .

2. ناقشي الاسم التاريخي لمدينة بغداد

3. في اي سنة بنيت مدينة بغداد

4. عللي اتخاذ العباسيين موقع مدينة بغداد عاصمة لهم .

5. عللي تسمية مدينة بغداد بـ ( المدينة المدورة ) .

6. قارني بين باب الكوفة وباب الشام.

**الواجب البيتي :-**

1. تحضير الدرس القادم من الارباض والأرباع
2. إعداد تقرير عن مدينة بغداد والحواضر الكبرى في الدولة العربية الإسلامية .
3. الإجابة عن الأسئلة الموجودة في الكتاب المنهجي حول هذا الموضوع .

**مصادر الدرس /**

1. كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية للصف الرابع الإعدادي تأليف وزارة التربية .
2. كتاب تاريخ الدولة العباسية - خليل إبراهيم احمد



خطه تدريسيه وفق الطريقة التقليدية للمجموعة الضابطة

الصف والشعبة / الرابع الابي (ب) المادة / تاريخ الحضارة العربية الاسلامية  
التاريخ: الموضوع/الحواضر الكبرى في الدولة العربية الاسلامية

الهدف العام / تبصير الطالبات بأهمية بناء مدينة بغداد ( المدينة المنورة ) في زمن الدولة العباسية

اولاً / الاهداف السلوكية :-

1. جعل الطالبة قادرة على ان : تعرف مدينة بغداد .
2. تناقش الاسم التاريخي لمدينة بغداد
3. تذكر السنة التي بنيت فيها مدينة بغداد .
4. تعلق اتخاذ العباسيين موقع مدينة بغداد عاصمة لهم .
5. تعلق تسمية مدينة بغداد بـ ( المدينة المدورة ) .
6. تبين سبب اختيار بغداد عاصمة للدولة العربية الاسلامية.
7. ترسم مخطط يمثل الابواب الاربعة لمدينة بغداد
8. تؤلف تقريراً مفصلاً عن أهمية مدينة بغداد .
9. تقارن بين باب الكوفة وباب الشام .
10. تمثل على خارطة العراق موقع مدينة بغداد من نهر دجلة.

ثانياً : الوسائل التعليمية :-

1. السبورة مع الطباشير الابيض والملون.
2. خارطة العراق ، مخطط مدينة بغداد .

ثالثاً / طريقة التدريس الالقاء مصحوبة بأسلوب الاستجواب تارة ومناقشات قصيرة تارة اخرى.

المقدمة :- (3 - 5) دقائق

عزيزاتي الطالبات درسنا في الدرس السابق الأمصار العربية الإسلامية الأولى فبعد إن أتم العرب المسلمون فتح وتحرير العراق وبلاد الشام ومصر أنشأوا مدناً لجنودهم حيث اتسعت رقعة الدولة

العربية الإسلامية واتخذ الأمويون مدينة دمشق عاصمة لهم وبعدها تسلم العباسيون الخلافة فقرروا نقل موقع الخلافة إلى مدينة ثانية وهي بغداد . وهي محور درسنا لهذا اليوم.

رابعاً / العرض :- ( 30 دقيقة )

أبدأ بشرح مفصل للموضوع .

بعد إن استلم العباسيون الخلافة قرروا نقل الخلافة من مدينة دمشق إلى مدينة أخرى واختاروا موقعاً جديداً وهو مدينة الكوفة ثم نقل موقع الخلافة إلى مدينة الانبار وعندما استلم الخلافة الخليفة أبو جعفر المنصور قرر نقل موقع الخلافة إلى موقع آخر وهو قريب من نهر دجلة وهو موقع مدينة بغداد فباشر في بناء المدينة عام 149هـ وسماها السلام وسميت بالمدينة المدورة . وأبدأ بأسئلة موجهة للطلّبات .

س / المدرسة / ما هو أصل تسمية مدينة بغداد ؟

ج / الطالبة / اطلق على بغداد هذا الاسم نسبة إلى قرية بغداد المجاورة لها .  
المدرس / أحسنت .

س / المدرسة / ما هي الأسباب والدوافع التي دفعت الخليفة أبو جعفر المنصور نقل موقع الخلافة من مدينة الانبار إلى مدينة أخرى ؟

ج / الطالبة / وذلك لوقوعها القريب من نهر دجلة إضافة إلى العوامل السياسية والعسكرية والصحية والعوامل التاريخية التي شرحها المؤرخون قديماً وحديثاً .  
المدرسة / ممتاز وبارك الله فيك .

س / المدرسة / متى قام الخليفة أبو جعفر في بناء المدينة ؟

ج / الطالبة / عام 149هـ / 764 م .  
المدرسة / بارك الله فيك .

س / المدرس / من ترسم موقع المدينة من نهر دجلة على السبورة ؟

تقوم إحدى الطالّبات برسم المدينة على السبورة .  
المدرس / أحسنت .

س / المدرسة / اكتبين تقريراً عن أهمية مدينة بغداد .

فتقوم الطالّبات بكتابة تقارير عن المدينة لمدة ( خمس دقائق )

ثم أقوم بجمع التقارير لتقييمها بالدرجات

**التقويم :-**

( 5 دقائق )

- أقوم ببعض الأسئلة لمعرفة مدى استيعاب الطالبات للمادة .
- س\المدرسة لماذا اختار الخليفة موقع مدينة بغداد ؟
- ج\طالبه ا وذلك لأنها قريبة من نهر دجلة وأرضيها الخصبة ووجود وسائل الاتصال مع كافة المناطق المحيطة بها وبعيده عن مواقع الخطر من الدولة البيزنطينية التي كانت أقوى دوله تناصب الدولة العربية الإسلامية .
- س\المدرسة ا متى تم بناء مدينة بغداد ؟
- ج\طالبه ا عام 149هـ 764م .
- س\المدرسة ا لماذا سميت بالمدينة المدورة ؟
- ج\طالبه ا وذلك نسبة إلى شكل أسوارها المدورة.
- س\المدرسة ا كيف صمم الخليفة المنصور المدينة من الداخل ؟
- ج\طالبه ا كانت مدينه مدورة أحاطها بخندق وسورين ضخمين بينهما فسحه من الأرض وجعل لها أربعة أبواب متقابلة وقصرا ضخما ومسجد وعددا من الدواوين .
- س\المدرسة ا أين بنى أولاد الخليفة وأقاربه قصورهم ؟
- ج\طالبه ا خارج المدينة وذلك لان الخليفة بنى قصر الخلد في خارجها .

**الواجب البيتي :-**

- سيكون الدرس القادم الأرياض والأرباع .
- إعداد تقرير عن مدينة بغداد والحوضر الكبرى في الدولة العربية الإسلامية .
- الإجابة عن الأسئلة الموجودة في الكتاب المنهجي حول هذا الموضوع .

**مصادر الدرس /**

- كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية للصف الرابع الإعدادي تأليف وزارة التربية .
- كتاب تاريخ الدولة العباسية - خليل إبراهيم احمد

## ملحق (11)

## تعليمات فقرات الاختبار التحصيلي

عزيزتي الطالبة :

امامك اختبار يهدف الى قياس تحصيلك في المحتوى المعرفي للابواب الثمانية الاخيرة من كتاب تاريخ الحضارة العربية الاسلامية. يتكون من سؤالين الاول من نوع الاختيار من متعدد يحتوي على (40) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ولكل فقرة اربعة بدائل واحد منها صحيح والسؤال الثاني من نوع الاختبار المقالي يتحوي على (10) فقرات مقالية لذا عليك قراءة كل فقرة بدقة قبل الاجابة عنها.

تعليمات الاختبار :-

1. الوقت المخصص للاختبار (60) دقيقة .
2. الاجابة على فقرات الاختبار جميعها دون ترك اية فقرة منها .
3. اجيبي على ورقة الاجابة المرفقة مع الاختبار وليس على ورقة الاختبار .
4. درجة الاختبار الكلية (100) درجة .
5. اكتبي الاسم والمدرسة والصف والشعبة في المكان المحدد .
6. اعلمي ان الفقرة المتروكة تعامل معاملة الفقرة الخاطئة .
7. مثال محلول : كانت السيادة في مكة لقبيلة :-

ب. الأوس والخزرج

أ. قريش

د. بني تميم

ج. كندة

س 1/ضعي دائرة حول الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة لما يأتي :-

1.أول عاصمة اتخذها العباسيون عندما بويع أبو العباس السفاح هي :-

- أ. الكوفة  
ب. الانبار  
ج. البصرة  
د. سامراء

2. بنى الخليفة العباسي ابوجعفر المنصور مدينة بغداد (المدينة المدورة) سنة:-

- أ. سنة 146 هـ  
ب. سنة 147 هـ  
ج. سنة 148 هـ  
د. سنة 149 هـ

3. المدينة التي بناها الخليفة المعتصم سنة 221 هـ وانتقل إليها هي مدينة :-

- أ. الكرخ  
ب. الرصافة  
ج. سامراء  
د. الزوراء

4. أكثر الخلفاء العباسيين شغفا ببناء القصور الخليفة :-

- أ. المعتمد  
ب. المتوكل  
ج. الواثق  
د. المستعصم

5.الدولة التي اشتهرت بإنتاجها للسلع الكمالية التي تتطلب مهارة كالحرير والمرايا والأدوات الخزفية

هي :-

- أ. الهند  
ب. سمرقند  
ج. الصين  
د. بخارى

6.اكتشفت القارة الأمريكية سنة :-

- أ. 1491 م  
ب. 1492 م  
ج. 1493 م  
د. 1494 م

7. البضائع التي يستوردها العرب من روسيا وبلاد البلطيق هي:-

- أ. الفراء والكهرب  
ب. التوابل والبهارات  
ج. الأحجار الثمينة  
د. الأخشاب الصلبة

8. أهم طرق المواصلات النهرية في العالم الاسلامي :-

- أ. نهر النيل  
ب. نهرالأردن  
ج. نهر خراسان  
د.نهرى دجلة والفرات

9. الخليفة العباسي الذي انشئ المدرسة المستنصرية سنة 631هـ هو:-

- أ. الواثق بالله  
ب. المنتصر بالله  
ج. المستنصر بالله  
د. المعتصم بالله

10 العلم الذي يبحث في الحوادث التي تقع في المجتمع والأسئلة التي يسألها المؤمنون والظروف التي أحاطت بها هو علم :-

- أ. أسباب النزول  
ب. الناسخ والمنسوخ  
ج. المحكم والمتشابه  
د. أعجاز القرآن الكريم

11. التفسير الذي يعتمد على الاجتهاد والذي يرجع إليه المسلمون ليروا فيه حلا لما استجد من الأمور هو :-

- أ. التفسير بالمأثور  
ب. التفسير بالرأي  
ج. التفسير بالإجماع  
د. التفسير بالشورى

12 الحديث الذي سقط من سنده الصحابي فرواه التابعي عن الرسول (صلى الله عليه واله وصحبه وسلم) مباشرة هو الحديث؟

- أ. المسند  
ب. المرسل  
ج. المنقطع  
ج. المعضل

13. أشهر كتب الصحاح وأكثرها توثيقاً :-

- أ. بخاري ومسلم  
ب. سنن ابن ماجة  
ج. الترمذي  
د. سنن النسائي

14. اشتهر أهل العراق والأمصار بما يخص الفقه ب:-

- أ. الحديث النبوي الشريف  
ب. الاجماع  
ج. الشورى  
د. الرأي والاجتهاد

15. بلغ الفقه مستوى عالي منتصف القرن :-

- أ. الرابع الهجري  
ب. الخامس الهجري  
ج. السادس الهجري  
د. السابع الهجري

16. الخليفة الذي قام بالتعريب الى اللغة العربية هو :-

- أ. عبد الملك بن مروان  
ب. معاوية بن أبي سفيان  
ج. يزيد بن معاوية بن ابي سفيان  
د. عمر بن عبد العزيز

17. مؤلف كتاب (وفيات الأعيان) :-

- أ. ابن خلكان  
ب. المقدسي  
ج. ابن كثير  
د. السيوطي

18. تعني في أصلها حب الحكمة وموضوعها البحث في الكون وفي طبيعة الإنسان ومركزه في

العالم وسلوكه :-

- أ. الفنون  
ب. الفلسفة  
ج. الاجتماع  
د. التاريخ

19. عاش متزهدا في كنف سيف الدولة الحمداني ولد في أواسط آسيا ودرس الفلسفة في بغداد ثم

رحل بعدها الى حلب :-

أ. الفارابي

ب. الكندي

ج. ابن سينا

د. ابن رشد

20. العلم الذي وضع أسسه (واصل بن عطاء ) المتوفى سنة 31هـ هو علم :-

أ. الكلام

ب. المعتزلة

ج. الأخلاق

د. الاجتماع

21. المؤسس الحقيقي لعلم الاجتماع الذي وضع مقدمة شهيرة تعرض فيها لأحوال المجتمعات

البشرية هو :-

أ. ابن هشام

ب. ابن جوزي

ج. ابن خلدون

مسكويه

22. لقب بالشيخ الرئيس وهو أعظم أطباء العرب المسلمين :-

أ. علي بن رين

ب. الرازي

ج. ابن سينا

د. ابن رشد

23. مؤلف كتب (عيون الأنباء في طبقات الأطباء ) هو ؟

أ. ابن أبي اصبيحة

ب. ابن النفيس

ج. الزهراوي

د. ابن البيطار

24. ألف كتاب الأدوية المفردة من قبل العالم :-

أ. ابن العوام

ب. عبد اللطيف البغدادي

ج. الدينوري

د. الغافقي



25. أول من وحد أشكال الأرقام الهندية هم:-

- أ. الإغريق  
ب. اليونانيين  
ج. العرب  
د. الصينيون

26. ترجم أول كتاب في الفلك والنجوم في زمن الخلافة :-

- أ. الراشدية  
ب. الأموية  
ج. العباسية  
د. الفاطمية

29. من تلامذة الأمام جعفر الصادق (عليه السلام) الذي اسس علم الكيمياء هو:-

- أ. ابوبكر الرازي  
ب. ابن سينا  
ج. الجاحظ  
د. جابر بن حيان

30. يسمى بعلم الحيل والذي قسمه (الخوارزمي) الى قسمين هو علم :-

- أ. الصوت  
ب. الميكانيكا  
ج. آلات الرفع  
د. الموسيقى

31. الجهاد هو :-

- أ. ارتداد عن الاسلام  
ب. التآمر على الاسلام  
ج. التضحية في سبيل الله  
د. نصره قریش

32. مدينة تقع في وادي موسى جنوب الأردن اشتهرت بطراز بنائها وكانت معظم قصورها ومعابدها

منحوتة في الجبال هي :-

- أ. تدمر  
ب. البتراء  
ج. حما  
د. الحضر

33. من هو مؤلف كتاب تهذيب الأخلاق وتطهر الأعراق :-

- أ. البلاذري  
ب. مسكويه  
ج. الواقدى  
د. الطبري

34. بني المسجد الجامع بدمشق في عهد الخليفة :-

- أ. يزيد بن ابي سفيان  
ب. عبد الملك بن مروان  
ج. الوليد بن عبد الملك  
د. هشام بن عبد الملك

35. انتصر العرب على الروم البيزنطيين في معركة :-

- أ. حطين  
ب. ذات الصواري  
ج. اليرموك  
د. ذي قار

36. الجامع الذي بناه جوهر الصقلي في عهد الخليفة المعز لدين الله الفاطمي سنة 361 هـ هو :-

- أ. الأزهر  
ب. قرطبة  
ج. السلطان احمد  
د. الأموي

37. أول المترجمين للمؤلفات من اللغة العربية الى اللغة اللاتينية ؟

- أ. ميخائيل بيكون  
ب. قسطنطين الأفريقي  
ج. هرمن الدلماطي  
د. اسطيفان الانطاكي

38. مكتشف منهج البحث العلمي وواضع أسسه الأولى :-

- أ. روبرت أوف تشستر  
ب. جيرارد الكيرموني  
ج. ريموند الأول  
د. فرانسيس بيكون

39. مسند الإمام احمد بن حنبل يشتمل أحاديث عددها :-

- أ. 40 حديثاً  
ب. 400 حديث  
ج. 4000 حديث  
د. 40000 حديث

40. (الميتافيزيقيا) مصطلح علمي يطلق على :-

- أ. الفيزياء  
ب. علم النفس  
ج. ماوراء الطبيعة  
د. مداخل الطبيعة

س2 / اجيبي بأيجاز مع الاخذ بنظر الاعتبار توضيح الفكرة الرئيسة عن الاسئلة الاتية على

ان لاتقل الاجابة عن ثلاثة اسطر ولاتزيد عن اربعة اوخمسة اسطر .

1. أشرحي تشكيلات الجيش العربي وقياداته بإيجاز:-
2. ناقشي باختصار أصل والاسم التاريخي لمدينة بغداد :-
3. قارني بين باب الكوفة وباب الشام :-
4. نظمي جدول يضم المؤلفات العربية الإسلامية بعلم النبات :-
5. أعطي رأيك في شغف الخليفة المتوكل ببناء القصور :-
6. عللي اعتماد أهل الحجاز على الحديث النبوي الشريف :-
7. قارني بين الحركة الفكرية في العراق واليونان :-
8. أوجزي بنقاط علم الكلام :-
9. اكتب ما تعرفينه عن صناعة الورق :-
10. عبري بأسلوبك الخاص وباختصار عن دور العرب في اكتشاف الدورة الدموية

## ملحق (12)

معاملات الصعوبة وقوة التمييز لفقرات الاختبار التحصيلي

قوة التمييز	معامل الصعوبة	البدائل				المجموعة	ت الفقرة
		د	ج	ب	أ		
0,52	0,41	1	1	2	23	المجموعة العليا	1
		7	6	5	9	المجموعة الدنيا	
0,44	0,39	22	2	1	2	المجموعة العليا	2
		10	6	5	5	المجموعة الدنيا	
0,48	0,39	1	23	1	2	المجموعة العليا	3
		5	10	4	8	المجموعة الدنيا	
0,48	0,72	4	15	4	4	المجموعة العليا	4
		8	2	8	9	المجموعة الدنيا	
0,56	0,39	2	24	صفر	1	المجموعة العليا	5
		5	9	5	8	المجموعة الدنيا	
0,56	0,52	20	3	2	2	المجموعة العليا	6
		5	8	6	7	المجموعة الدنيا	
0,41	0,46	2	2	3	20	المجموعة العليا	7
		6	6	6	9	المجموعة الدنيا	
0,56	39	24	2	1	0	المجموعة العليا	8
		9	6	6	6	المجموعة الدنيا	
0,56	0,46	1	22	3	1	المجموعة العليا	9
		7	7	6	7	المجموعة الدنيا	
0,44	0,56	4	2	3	18	المجموعة العليا	10
		7	8	6	6	المجموعة الدنيا	
0,48	0,35	1	1	1	24	المجموعة العليا	11
		5	6	5	11	المجموعة الدنيا	
0,41	0,54	3	3	18	6	المجموعة العليا	12
		7	7	7	3	المجموعة الدنيا	
0,56	0,39	1	1	24	1	المجموعة العليا	13
		5	6	9	7	المجموعة الدنيا	
0,48	0,54	2	2	19	4	المجموعة العليا	14
		8	6	6	7	المجموعة الدنيا	
0,59	0,37	0	2	3	22	المجموعة العليا	15
		7	6	8	6	المجموعة الدنيا	
0,44	0,52	19	2	3	3	المجموعة العليا	16
		7	6	8	6	المجموعة الدنيا	
0,52	0,52	3	2	2	20	المجموعة العليا	17
		7	7	7	6	المجموعة الدنيا	
0,44	0,48	3	2	2	20	المجموعة العليا	18
		7	7	5	8	المجموعة الدنيا	

0,52	0,48	4	0	2	21	المجموعة العليا	19
		7	6	7	7	المجموعة الدنيا	
0,67	0,44	1	1	24	1	المجموعة العليا	20
		9	5	6	7	المجموعة الدنيا	
0,48	0,43	1	2	2	22	المجموعة العليا	21
		4	8	6	9	المجموعة الدنيا	
0,48	0,61	2	4	17	4	المجموعة العليا	22
		9	7	4	7	المجموعة الدنيا	
0,59	0,44	1	23	1	2	المجموعة العليا	23
		7	7	7	6	المجموعة الدنيا	
0,48	0,35	1	24	1	1	المجموعة العليا	24
		5	11	6	5	المجموعة الدنيا	
0,48	0,61	17	4	3	3	المجموعة العليا	25
		4	8	6	9	المجموعة الدنيا	
0,67	0,44	24	1	1	1	المجموعة العليا	26
		6	8	7	6	المجموعة الدنيا	
0,52	0,37	3	21	2	1	المجموعة العليا	27
		6	7	7	7	المجموعة الدنيا	
0,56	0,46	1	1	22	3	المجموعة العليا	28
		6	6	7	8	المجموعة الدنيا	
0,37	0,52	21	2	2	2	المجموعة العليا	29
		5	6	7	9	المجموعة الدنيا	
0,52	0,54	18	3	3	3	المجموعة العليا	30
		4	6	9	8	المجموعة الدنيا	
0,44	0,56	4	2	18	3	المجموعة العليا	31
		7	8	6	6	المجموعة الدنيا	
0,41	0,54	3	18	3	3	المجموعة العليا	32
		7	7	7	6	المجموعة الدنيا	
0,44	0,52	3	2	19	3	المجموعة العليا	33
		8	6	7	6	المجموعة الدنيا	
0,52	0,37	2	2	21	2	المجموعة العليا	34
		6	6	7	8	المجموعة الدنيا	
0,48	0,46	3	21	2	1	المجموعة العليا	35
		7	8	6	6	المجموعة الدنيا	
0,37	0,44	0	2	2	23	المجموعة العليا	36
		7	6	7	7	المجموعة الدنيا	
0,56	0,54	3	2	2	20	المجموعة العليا	37
		9	8	5	5	المجموعة الدنيا	
0,48	0,61	4	3	3	17	المجموعة العليا	38
		8	6	9	4	المجموعة الدنيا	
0,37	0,63	15	5	3	4	المجموعة العليا	39
		5	8	7	7	المجموعة الدنيا	

0,48	0,35	1	1	1	24	المجموعة العليا	40
		5	6	5	11	المجموعة الدنيا	

## ملحق (13)

معامل السهولة والصعوبة والقوة التمييزية للفقرات المقالية

القوة التمييزية	معامل الصعوبة	مجموع درجات الاجابة في المجموعة الدنيا	مجموع درجات الاجابة في المجموعة العليا	ت الفقرة
0,51	0,46	38	60	1
0,59	0,53	41	73	2
0,54	0,38	26	55	3
0,57	0,41	29	60	4
0,43	0,46	38	61	5
0,48	0,40	30	56	6
0,48	0,51	42	68	7
0,67	0,38	23	59	8
0,61	0,38	25	58	9
0,31	0,45	25	73	10

## ملحق (14)

## فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات الاختبار التحصيلي

ت الفقرة	البديل الصحيح	البدائل غير الصحيحة	عدد الاجابات غير الصحيحة في المجموعة العليا لكل بديل	عدد الاجابات غير الصحيحة في المجموعة الدنيا لكل بديل	فعالية البدائل غير الصحيحة
1	أ	ب	2	5	0,11-
		ج	1	6	0,19-
		د	1	7	0,22-
2	د	أ	2	5	0,11-
		ب	1	5	0,15-
		ج	2	6	0,15-
3	ج	أ	4	9	0,19--
		ب	3	8	0,19-
		د	1	5	0,15-
4	ب	أ	2	7	0,19-
		ج	2	6	0,15-
		د	2	6	0,15-
5	ج	أ	1	8	0,26-
		ب	صفر	5	0,19-
		د	2	5	0,11-
6	د	أ	2	7	0,19-
		ب	2	6	0,15-
		ج	3	8	0,19-
7	أ	ب	3	6	0,11-
		ج	2	6	0,15-
		د	2	6	0,15-
8	د	أ	صفر	6	0,22-
		ب	1	6	0,19-
		ج	2	6	0,15-
9	ج	أ	1	7	0,22-
		ب	3	6	0,11-
		د	1	7	0,22-
10	أ	ب	1	5	0,15-
		ج	1	6	0,19-
		د	1	5	0,15-
11	ب	أ	3	6	0,11-
		ج	3	7	0,15-
		د	3	7	0,15-
12	ب	أ	4	7	0,11-
		ج	2	6	0,15-

0,22-	8	2	د		
0,19-	8	3	ب.ب	أ	13
0,15-	6	2	ج		
0,26-	7	صفر	د		
0,11-	6	3	أ		
0,19-	8	3	ب.ب	د	14
0,15-	6	2	ج		
0,19-	7	2	ب.ب		
0,19-	7	2	ج	أ	15
0,15-	7	3	د		
0,11-	5	2	ب.ب	أ	16
0,19-	7	2	ج		
0,15-	7	3	د		
0,19-	7	2	ب.ب	أ	17
0,22-	6	صفر	ج		
0,11-	7	4	د	ب.ب	18
0,22-	7	1	أ		
0,15-	5	1	ج		
0,30-	9	1	د	أ	19
0,15-	6	2	ب.ب		
0,22-	8	2	ج		
0,11-	4	1	د	ب.ب	20
0,11-	7	4	أ		
0,11-	7	4	ج		
0,26-	9	2	د	ج	21
0,15-	6	2	أ		
0,22-	7	1	ب.ب		
0,22-	7	1	د	ج	22
0,15-	5	1	أ		
0,19-	6	1	ب.ب		
0,19-	6	1	ب.ب	أ	23
0,19-	6	1	ج		
0,15-	5	1	د		
0,19-	6	1	أ	د	24
0,22-	7	1	ب.ب		
0,26-	8	1	ج		
0,22-	7	1	أ	ج	25
0,19-	7	2	ب.ب		
0,11-	6	3	د		
0,19-	8	3	أ	ب.ب	26
0,19-	6	1	ج		
0,19-	6	1	د		
0,19-	8	3	أ	د	27
0,22-	9	3	ب.ب		



0,11-	6	3	ج		
0,11-	6	3	أ	ب.	28
0,22-	8	2	ج		
0,11-	7	4	د		
0,11-	6	3	أ	ج	29
0,15-	7	3	ب		
0,15-	7	3	د		
0,11-	6	3	أ	ب.	30
0,15-	6	2	ج		
0,22-	8	2	د		
0,22-	8	2	أ	ب.	31
0,15-	6	2	ج		
0,15-	6	2	د		
0,19-	6	1	أ	ج	32
0,15-	6	2	ب		
0,15-	7	3	د		
0,19-	7	2	أ	ب.	33
0,15-	6	2	ج		
0,26-	7	صفر	د		
0,11-	5	2	ب	أ	34
0,22-	8	2	ج		
0,22-	9	3	د		
0,22-	9	3	أ	ب.	35
0,11-	6	3	ج		
0,15-	8	4	د		
0,11-	7	4	أ	د	36
0,15-	7	3	ب		
0,11-	8	5	ج		
0,22-	7	1	أ	ب.	37
0,19-	6	1	ج		
0,19-	6	1	د		
0,15-	5	1	أ	ج	38
0,22-	8	2	ب		
0,19-	6	1	د		
0,22-	9	3	ب	أ	39
0,11-	6	3	ج		
0,15-	8	4	د		
0,26-	9	2	أ	د	40
0,19-	7	2	ب		
0,15-	6	2	ج		

## ملحق (15)

درجات طالبات العينة الاستطلاعية للختبار التحصيلي لحساب ثباته بطريقة التجزئة النصفية (فقرات الاختبار الموضوعي)

ت	الدرجة الكلية	مجموع درجات الفقرات الزوجية	مجموع درجات الفقرات الفردية	ت	الدرجة الكلية	مجموع درجات الفقرات الزوجية	مجموع درجات الفقرات الفردية
1	35	18	17	37	19	13	6
2	34	16	18	38	19	9	10
3	33	19	14	39	19	13	6
4	33	16	17	40	18	9	9
5	32	15	17	41	18	10	8
6	31	10	21	42	18	6	12
7	30	14	16	43	18	9	9
8	29	15	14	44	17	11	6
9	29	12	17	45	17	10	7
10	29	14	15	46	17	5	12
11	28	12	16	47	17	9	8
12	28	10	18	48	17	10	7
13	27	14	13	49	17	9	8
14	27	11	16	50	17	8	9
15	27	15	12	51	17	11	6
16	26	10	16	52	16	8	8
17	26	15	11	53	16	9	7
18	25	12	13	54	16	5	11
19	25	11	14	55	16	7	9
20	25	15	10	56	15	8	7
21	24	6	18	57	15	6	9
22	24	14	10	58	15	9	6
23	24	13	11	59	15	10	5
24	24	12	12	60	16	6	7
25	23	13	10	61	14	7	7
26	23	13	10	62	14	8	6
27	23	12	11	63	14	9	5
28	22	11	11	64	13	5	8
29	22	12	10	65	13	4	9
30	21	12	9	66	13	5	7

7	5	12	67	11	10	21	31
6	6	12	68	10	10	20	32
4	9	12	69	7	13	20	33
5	7	12	70	9	11	20	34
6	5	11	71	10	10	20	35
7	4	11	72	9	10	19	36
5	3	8	87	7	4	11	73
3	4	7	88	4	7	11	74
2	5	7	89	8	3	11	75
4	3	7	90	5	5	10	76
4	3	6	91	6	4	10	77
4	2	6	92	7	3	10	78
3	3	6	93	2	8	10	79
2	3	5	94	3	7	10	80
5	1	5	95	5	4	9	81
2	2	4	96	6	3	9	82
1	3	4	97	4	5	9	83
2	2	4	98	4	4	8	84
3	1	3	99	3	5	8	85
2	1	3	100	6	2	8	86

## الدرجات الكلية

مج س=2= 8841

مج س = 843

مج ص= 2= 9285

مج ص = 853

مج س ص = 8495

معامل ارتباط بيرسون = 0,698 تقريبا العدد 0,70

معامل ارتباط سبيرمان = 0,82

## ملحق (16)

درجات الاختبار التحصيلي لمجموعتي البحث

المجموعة الضابطة			ت	المجموعة التجريبية			ت
	ت				ت		
66	22	63	1	66	22	88	1
76	23	70	2	72	23	88	2
74	24	65	3	70	24	69	3
81	25	52	4	79	25	64	4
85	26	54	5	74	26	67	5
55	27	50	6	81	27	72	6
64	28	59	7	72	28	70	7
66	29	86	8	84	29	79	8
73	30	60	9	60	30	90	9
86	31	75	10	78	31	78	10
77	32	73	11	75	32	89	11
86	33	71	12	80	33	67	12
70	34	61	13	58	34	72	13
58	35	58	14	72	35	64	14
56	36	55	15	74	36	75	15
87	37	50	16	72	37	77	16
88	38	86	17	79	38	76	17

---

---

<b>78</b>	39	<b>68</b>	18	<b>68</b>	39	<b>62</b>	18
<b>74</b>	40	<b>87</b>	19	<b>87</b>	40	<b>75</b>	19
<b>55</b>	41	<b>65</b>	20	<b>89</b>	41	<b>83</b>	20
-----	--	<b>50</b>	21	---	--	<b>88</b>	21

## Abstract

**A research which aims at knowing the effectiveness of the generative learning model in the achievement of fourth preparatory class in history .**

**To achieve the aim of the research , the researcher put the following null hypothesis;**

**There is no difference at statistical significance at the level (0,05) between the mean scores of the achievement of female student of the experimental groups who teach the subject of the Islamic Arab culture according to the generative learning model and the mean scores of the achievement of students of the control group who teach the same subject according to the traditional method .**

**Therefore the researcher has chosen an experimental design of partial control (an experimental group and control group) and post-test. The researcher has chosen randomly an Iraqi preparatory school for girls in Al-Khalis District to conduct the experiment of her research and randomly she has chosen section (A) which consists of (41) students to be the experimental group and section (B) which consists of (41) to be the control group .**

**The two groups have been matched statistically by using T-test for two independent samples and Chi-square in the variables (Intelligence test degrees, the mid-year scores in history for the academic year 2012-2013, the chronological age, the academic achievement of parents). After specifying the match textbook material which consists of the last eight sections of the Islamic Arab history for the fourth class preparatory stage, the researcher has constructed the specific behavioural objectives which are (205) behavioural objectives. For the purpose of measuring the achievement of the student, of both groups who have been taught by the researcher herself, the researcher has conducted the test at the end of the experiment which has lasted for period Tuesday 6-3-2013 Thursday 9-5-2013 by using an achievement test that consists of two questions: a multiple-choice type consists of (40) items with four options. The second one is an essay type with short answer , it consists of (10) items. T-test**

for two independent samples has been used in treating the data.

**This study has resulted in;**

**The efficiency of the student of the experimental group who study the Islamic Arab history culture to the generative learning model over the students of the control group who study the same subject with the traditional method .**

**In the light of the research results, the researcher has concluded the following ;**

- 1. The generative learning model has attained its efficiency and effectiveness over the traditional method in increasing and improving the achievement of the fourth prep class.**
- 2. Drawing the attention of those who compile or design the textbooks of methods of teaching history to the generative learning model to the little references that has been tackled on this topic.**
- 3. Using the generative learning model in teaching history in particular and the other subjects in general for the effectiveness of this model and this what has been ascertained by the previous studies.**
- 4. Focusing on the learning experiences and situations especially the learners experiences himself to be the starting point in teaching.**

**The researcher suggests ;**

- 1. The study of the effect of using the generative learning model with in its methods (learning cycle, concept mappings, the constructive learning model.**
- 2. Conducting a study similar to the present one on the students of the preparatory stage to practice them on generating ideas and debate from the beginning.**
- 3. Effect teaching by using the generative learning model in the renewal the skills beyond the knowledge for the preparatory stage student in history.**

Republic of Iraq  
Ministry of Higher Education and Scientific Research  
University of Diyala  
College of Education for Human Sciences  
Department of Psychological and Educational science



# **The Effectiveness of Generative Learning model in the achievement at fourth preparatory class in history**

By  
**Hiba Hameed Wadi**

A Thesis  
Submitted to the Council of The College of Education  
for Humanities as A Partial Fulfillment of The Requirements  
for The Degree of Master of Education in Methods of  
Teaching History

Supervised By  
**Assistant professor Dr : Salma Majid Hameed**

2014AD

1435AH