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

فاعلية إستراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج في تحصيل طالبات المرحلة الإعدادية في مادة التاريخ

رسالة قدمتها

سحر حسين فاضل الخفاجي

الى مجلس كلية التربية للعلوم الانسانية /جامعة ديالى وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في التربية(طرائق تدريس التأريخ)

بإشراف

الأستاذ المساعد الدكتورة

منـى خليفـة عبجـل

1434هـ 2013م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ

۞ وَعِندَهُۥ مَفَاتِحُ ٱلْغَيْبِ لَا يَعْلَمُهَآ إِلَّا هُوَ ۚ وَيَعْلَمُ مَا فِى ٱلْبَرِّ وَٱلْبَحْرِ ۚ وَمَا تَسْقُطُ مِن وَرَقَةٍ إِلَّا يَعْلَمُهَا وَلَا حَبَّةٍ فِى ظُلُمَٰتِ ٱلْأَرْضِ وَلَا رَطْبٍ وَلَا يَابِسٍ إِلَّا فِى كِتَٰبٍ مُّبِينٍ ﴿٥٩﴾

صدق الله العظيم

سورة الانعام

إقـــرار المشرف

أشهد أن اعداد هذه الرسالة الموسومة بـ **(**فاعلية استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة التاريخ) المقدمة من قبل الطالبة **(سحر حسين فاضل)** قد جرى بأشرافي في جامعة ديالى، كلية التربية للعلوم الإنسانية ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية (طرائق تدريس التاريخ).

التوقيع:

اللقب العلمي :أستاذ المساعد

الاسم : منى خليفة عبجل

/ / 2013

بناء على التوصيات المتوافرة أرشح هذه الرسالة للمناقشة

التوقيع:

الاستاذ المساعد الدكتور

خالد جمال حمدي الدليمي

رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية

/ / 2013

إقرار المقوم اللغوي

اشهد أن هذه الرسالة الموسومة بـ (فاعلية استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة التاريخ) التي قدمتها طالبة الماجستير **(سحر حسين فاضل)** في كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة ديالى قد تمت مراجعتها من الناحية اللغوية وتصحيح ما ورد بها من اخطاء لغوية وتعبيرية وبذلك اصبحت مؤهلة للمناقشة قدر تعلق الامر بسلامة الاسلوب وصحة التعبير.

التوقيع:

اللقب العلمي : مدرس دكتور

الاسم: محمد عبد الرسول سلمان

/ / 2013 م

إقــرار المقوم العلمي

اشهد أن هذه الرسالة الموسومة بـ **(**فاعلية استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة التاريخ) التي قدمتها طالبة الماجستير **(سحر حسين فاضل)** في كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة ديالى قد تمت مراجعتها من الناحية العلمية وبذلك اصبحت مؤهلة للمناقشة قدر تعلق الامر بالسلامة العلمية.

التوقيع:

اللقب العلمي : استاذ دكتور

الاسم: ثناء يحيى الحسو

التاريخ : / / 2013 م

قــرار لجنـة المناقشة

نشهد بأننا أعضاء لجنة المناقشة الموقعين في أدناة ،نشهد أننا اطلعنا على الرسالة الموسومة بـ :(**فاعلية استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة التاريخ**) المقدمة من قبل الطالبة **(سحر حسين فاضل)** وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية (طرائق تدريس التاريخ) وقد ناقشناها في محتوياتها وما يتعلق بها ،فوجدناها مستوفية لمتطلبات الشهادة ، وعلية نوصي بقبول الرسالة بتقدير (إمتيـــــاز)

التوقيع : **التوقيع :**

الاسم : أ. د.عبد الرزاق عبد الله زيدان **الاسم : أ. د.شاكر جاسم محمد**

رئيس اللجنة **عضواً**

التوقيع : **التوقيع :**

الاسم : أ.م. د.أشواق نصيف جاسم **الاسم : أ.م. د.منى خليفة عبجل**

عضواً **عضواً ومشرفاً**

مصادقة عمادة كلية التربية للعلوم الانسانية

الاستاذ المساعد الدكتور

نصيف جاسم محمد الخفاجي

عميد كلية التربية للعلوم الانسانية

الإهـــــــــــــــــــــــداء

* إلى منبع العلم والرحمة نبينا وشفيعنا محمد (صلى الله عليه وآله وسلم)

* وإلى من افتقده ولم يمهلني القدر لأستزيد من عطفه.... والدي

"رحمة ورضواناً"

* وإلى قنديل حياتي و ينبوع الحنان .....والدتي

"براً وعرفانا"

* وإلى سندي وعزتي في حياتي الذين أسال الرحمن أن يحفظهم ... إخوتي وأخواتي

"حباً و وفاءً"

الباحثة

شكر وإمتنان

الحمدُ لله الذي لا أرجو إلا فضله ولا أخشى الا عدله، الحمد لله الذي علا بحوله، ودَنا بطَوله، مانح كلِ غَنيمةٍ وفَضل، وكاشف كل عظيمةٍ وأَزل، احمدهُ على عواطف كرمه، و سوابغ نِعَمه، وأُؤمنُ به أولاً بادياً، وأستهديه قَريباً هادياً، واستعينهُ قادراً قاهراً، واتوكلُ عليه كافياً ناصراً، واشهد ان محمداً صلى الله عليه وسلم عبده ورسولهُ وعلى آله وصحبه أجمعين فالحمد لله والحمد حقه، وبعد:

فيسرني أن أتقدم بالشكر والتقدير إلى المشرفة على البحث الاستاذ المساعد الدكتورة الفاضلـــة **(منى خليفة عبجل)** لما قدمته من توجيهات وإرشادات قويمة ومتابعة مستمرة طوال مدة إعداد البحث وفقها الله وسدد خطاها لخدمة العلم .

وأتقدم بالشكر والعرفان بالجميل إلى أعضاء لجنة الحلقة الدراسية والذين أسهموا في بلورة فكرة البحث المتمثلة بالاستاذ الدكتور **(عبد الرزاق عبد الله زيدان)**، والاستاذ الدكتور **(مثنى علوان الجشعمي)**، والاستاذ المساعد الدكتور **(عبد الحسن عبد الامير العبيدي)**، والاستاذ المساعد الدكتور **(ماجد عبد الستار)**، والاستاذ المساعد الدكتور **(خالد جمال حمدي)**، والاستاذ المساعد الدكتورة **(سلمى مجيد حميد)**، والاستاذ المساعد الدكتورة **(منى خليفة عبجل)**

واتوجه بجزيل الشكر والامتنان الى الاستاذ الدكتور **(سعد علي زاير)** والاستاذ المساعد الدكتور **(عدنان خلف التميمي)** والاستاذ المساعد الدكتور **(ليث ابراهيم جاسم)** والاستاذ المساعد الدكتور **(حيدرخزعل نزال)** لتعاونهم الكبير وملاحظاتهم القويمة وتشجيعهم المستمر.

وأودُّ أن أبدي شكري وتقديري الى عمادة كلية التربية للعلوم الانسانية، ورئاسة قسم العلوم التربوية والنفسية، ووحدة الدراسات العليا بالكلية لما قدموه لي من مساعدة وتسهيلات لإنجاز هذا البحث.

كما أتقدم بشكري واعتزازي الى إدارة ومعاونات الاعدادية العراقية للبنات والى الاخت والزميلة (وجدان جاسم محمد) لما قدموه لي من معونة ساعدت في انجاز هذا البحث من بداية التجربة وحتى تطبيق الاختبار البعدي.

ولا يفوتني أن أقدّم شكري وتقديري إلى العاملين في مكتبة كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة ديالى على تزويدي بالمصادر اللازمة، فجزآهم الله خير الجزاء .

وعميق الشكر والتقدير إلى كل من أسهم وساعد ولو بكلمة تشجيع من الأهل والاقارب والأصدقاء والزملاء وغيرهم ممن فاتني ذكرهم فلهم مني الشكر والثناء.

الباحثة

فاعلية استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة التاريخ

مستخلص رسالة قدمته

سحر حسين فاضل الخفاجي

الى مجلس كلية التربية للعلوم الانسانية /جامعة ديالى وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في التربية (طرائق تدريس التأريخ)

بإشراف

الأستاذ المساعد الدكتورة

منى خليفة عبجل

1434هـ 2013م

مستخلص البحث

يهدف البحث الحالي الى معرفة فاعلية استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة التاريخ.

وللتثبت من هدف البحث وضعت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية :

لايوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى 0,05 بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة التاريخ وفق استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن التاريخ بالطريقة الاعتيادية.

بلغت عينة البحث (77) طالبة وبواقع (38) طالبة في المجموعة التجريبية التي تدرس على وفق إستراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج، و(39) طالبة في المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية.

كافأت الباحثة بين مجموعتي البحث بالمتغيرات الآتية (العمر الزمني محسوباً بالاشهر، اختبار الذكاء (اختبار رافن)، ودرجات مادة التاريخ للعام السابق، والتحصيل الدراسي للوالدين)

درست الباحثة بنفسها طالبات مجموعتي البحث في مدة التجربة التي استمرت (10) أسابيع، واستعملت أداة موحدة لقياس التحصيل لدى طالبات مجموعتي البحث، اذ اعدت اختباراً تحصيلياً لمادة تاريخ اوربا الحديث والمعاصر مؤلفاً من (50) فقرة تمثلت في نوعين، (40) فقرة من اسئلة الاختيار من المتعدد، و(10) فقرات من الاسئلة المقالية، موزعة بين المستويات الستة لتصنيف بلوم (**BLOOM**) (معرفة، فهم، تطبيق، تحليل، تركيب، تقويم)، وتحققت من صدقه وثباته وكذلك خصائصه السيكومترية (معامل الصعوبة، القوة التمييزية، فاعلية البدائل الخاطئة).

واعتمدت الباحثة الوسائل الاحصائية الاتية : الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومربع كا^2، ومعادلة معامل الصعوبة ، ومعادلة قوة التمييز، معادلة فاعلية البدائل الخاطئة، ومعامل ارتباط بيرسون ومعادلة سبيرمان براون، ومعادلة ألفا– كرونباخ.

وبعد تصحيح الاجابات ومعالجة البيانات إحصائياً أظهرت النتائج : وجود فرق دال إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير التحصيل الدراسي في مادة التاريخ لصالح المجموعة التجريبية.

في ضوء نتائج البحث التي توصلت إليها الباحثة فإنها توصي بـ :

1- حث اللجان المكلفة بتأليف كتب التاريخ على أن تأخذ بالحسبان تضمينها استراتيجية خرائط التفكير الثمانية المتنوعة.
2- حث مديريات التربية على تدريب المدرسين والمدرسات على إستراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج عبر إدخالهم في دورات تدريبية.
3- إعتماد إستراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج بوصفها وسيلة فاعلة ضمن طرائق التدريس في مناهج تدريس التاريخ في الكليات والمعاهد ذات العلاقة بإعداد مدرسي هذه المادة.

إستكمالاً للبحث الحالي تقترح الباحثة إجراء البحوث المستقبلية الآتية :–

1- إجراء دراسة تقيس أثر خرائط التفكيرالقائمة على الدمج في متغيرات تابعة أخرى كالتفكير الناقد ومهارات ما وراء المعرفة.
2- دراسة فاعلية إستخدام خرائط التفكير القائمة على الدمج في تدريس مواد دراسية اخرى، مع الأخذ بالحسبان متغير الجنس.

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة
الآية القرآنية	ب
إقرار المشرف	ج
إقرار المقوم اللغوي	د
إقرار المقوم العلمي	هـ
إقرار لجنة المناقشة	و
الإهداء	ز
شكر وإمتنان	ح
واجهة	ط
ملخص الرسالة	ي–ك
ثبت المحتويات	ل – ف
ثبت الجداول	س
ثبت الاشكال والمخططات	ع
ثبت الملاحق	هـ
الفصل الأول: التعريف بالبحث	23-1
مشكلة البحث	4-2
أهمية البحث	18-5
هدف البحث	18

حدود البحث	18
تحديد المصطلحات	23-19
الفصل الثاني: خلفية نظرية ودراسات سابقة	60-24
جوانب نظرية	47-25
دراسات سابقة	53-48
مؤشرات ودلالات عن الدراسات السابقة	57-54
جوانب الإفادة من الدراسات السابقة	57
جدول موازنة بن الدراسات السابقة	60-58
الفصل الثالث: إجراءات البحث	89-61
منهج البحث	62
التصميم التجريبي	62
تحديد مجتمع البحث وعينته	65-63
تكافؤ مجموعتي البحث	69-65
ضبط المتغيرات الدخيلة	73-70
مستلزمات البحث	75-73
أداة البحث	83-75
تصحيح أداة البحث	84
تطبيق أداة البحث	84
الوسائل الاحصائية	89-85

الفصل الرابع: نتيجة البحث والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات	96-90
عرض النتيجة	91
تفسير النتيجة	94-92
الإستنتاجات	95-94
التوصيات	95
المقترحات	96-95
المصادر	111-97
المصادر والمراجع العربية	108-98
المصادر الاجنبية	111-109
الملاحق	160-112
ملخص البحث باللغة الانكليزية	**B-C**

ثبت الجداول

رقم الجدول	اسم الجدول	الصفحة
1	مقارنة بين الاسلوب المباشر واسلوب الدمج والتكامل لتعليم التفكير	27
2	أسماء المدارس التي تشكل مجتمع البحث لقضاء الخالص	63
3	عدد طالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) قبل الاستبعاد وبعده	65
4	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة الحرية والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدرجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار مستوى الذكاء	66
5	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة الحرية والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لاعمار الطالبات محسوباً بالاشهر	67
6	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة الحرية والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدرجات العام السابق	68
7	قيمة مربع كاي ودلالتها الاحصائية لمتغير التحصيل الدراسي للاباء بين افراد المجموعتين التجريبية والضابطة	69
8	قيمة مربع كاي ودلالتها الاحصائية لمتغير التحصيل الدراسي للامهات بين افراد المجموعتين التجريبية والضابطة	69
9	توزيع حصص مادة التاريخ على طالبات مجموعتي البحث	72
10	توزيع المحتوى الدراسي على الفصول	73
11	جدول المواصفات (الخارطة الاختبارية)	77
12	الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية	91

	لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي	

ثبت الأشكال والمخططات

ت	الأشكال والمخططات	الصفحة
.1	مقارنة بين الاسلوب المباشر واسلوب الدمج والتكامل لتعليم التفكير	28
.2	خصائص التفكير البصري	29
.3	العلاقة بين خرائط التفكير والتدريس والتعلم والتقييم	32
.4	خصائص خرائط التفكير	34
.5	أنواع خرائط التفكير	40
.6	إجراءات التدريس بإستراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج	43
.7	التصميم التجريبي للبحث	62

ثبت الملاحق

1	إستبانة مفتوحة	113
2	كتاب تسهيل المهمة	114
3	تكافؤ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة	116-115
4	أسماء السادة الخبراء والمحكمين الذين استعين بخبراتهم	118-117
5	الأهداف العامة للتاريخ الاوربي الحديث والمعاصر	119
6	الاهداف السلوكية بصيغتها النهائية	126-120
7	الخطط التدريسية	138-127
8	معاملات السهولة ومعاملات التمييز للفقرات الموضوعية	140-139
9	فعالية البدائل الخاطئة لفقرات السؤال الاول من الاختبار التحصيلي	144-141
10	معيار تصحيح الفقرات المقالية	145
11	الاجابات الصحيحة لفقرات الاختبار التحصيلي الموضوعي (مفتاح التصحيح)	146
12	الاختبار التحصيلي	159-147
13	درجات الاختبار التحصيلي لمجموعتي البحث	160

الفصل الأول

التعريف بالبحث

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

أولاً : مشكلة البحث

يشهد العالم تغيرات اجتماعية واقتصادية وتربوية وتحديات كبيرة تتمثل بالتسارع المتنامي في حجم المعلومات المترافقة مع ثورة هائلة في وسائل الاتصال، مما حول العالم الى قرية صغيرة تموج بفيض لاحد له من المعلومات التي يقف الانسان حائراً امامها لايدري كيف يتعامل معها او يميز الصحيح منها من غير الصحيح، فهذه التغيرات اسرع مما يمكن استيعابه وتطبيقه في المجال التربوي. (الحلاق،2010: 27)

لذا فان متطلبات الحياة المعاصرة تفرض على مدرس التاريخ ان يوفر فرصاً تساعد المتعلمين على ممارسة التفكير وتحويل المفاهيم الى وحدات ذات معنى، مما يتطلب ذلك الاخذ بالطرائق والاستراتيجيات التدريسية التي تساعد الطلبة على التفكير بعيداً عن الطرائق السائدة في المدارس حالياً التي تعتمد على الحفظ والتلقين، ولاتخاطب القدرات العقلية للمتعلمين. ووقوفاً على واقع تدريس التاريخ للمرحلة الاعدادية نجد ان هناك ضعفاً في مستوى الطلبة في مادة التاريخ يعبر عنه المدرسون بوضوح جليٌ وفي جميع المراحل التعليمية ويدرك ذلك الأهل والمشرفون والتربويون وهذا الضعف يظهر بشكل واضح في تدني التحصيل الدراسي للطلبة في مادة التاريخ ، وهنالك أسباب كثيرة ومتداخلة لهذا الضعف ربما يعود بعضها إلى طرائق المدرسين وأساليبهم المتبعة في التدريس والتي لاتهتم بالفهم والتفكير والتأمل، والاكتفاء بحفظ الحقائق والمفاهيم بشكل آلي دون معنى، وهذا ما اكدته العديد من الدراسات مثل دراسة العزاوي (2012)، ودراسة عبد الكاظم (2005)، ودراسة العبيدي (1992).

لذلك لخصت الباحثة تبعاً لقدراتها المتواضعة في الاطلاع على الدراسات السابقة، ومن خلال الاستبانة ملحق(1) التي وجهتها لمدرسي ومدرسات مادة التاريخ في قضائي بعقوبة والخالص اسباب تدني مستوى الطلبة في مادة التاريخ الاوربي بالآتي:

1. قلة الرغبة لدى المدرسين في استعمال الطرائق الحديثة بتدريس هذه المادة لاسباب مختلفة منها عدم الالمام بها وقلة تدريبهم على استخدامها.
2. اعتقاد عدد من المدرسين والطلبة واولياء الامور بان مادة التاريخ ليست مادة علمية، لذا تنتفي ضرورة اتباع استراتيجيات حديثة في تدريسها، ما يضعف جهودهم في الابتكار والتجديد في التدريس.

ان واقع الحال يشهد ان طلبتنا ليسوا افضل حالاً من طلبة الدول المتقدمة الذين يعانون من قلة توظيفهم للقوى الفكرية التي يلمسها القائمون في فعاليات التعليم من خلال المواقف المدرسية اليومية المختلفة في الحياة، ومن هنا تبرز لنا بالحاح الحاجة الى تعليم التفكير ومهاراته للطلبة بطريقة استدلالية مباشرة، وهو عمل يحتاج الى فعل وجهد لايمكن انجازه الا عن طريق ادخال برامج التعليم المباشر لمهارات التفكير ضمن المنهاج الدراسي. (الموسوي،2010: 8)

واذا كانت هناك سبلٌ لتعليم التفكير العلمي، فان من بين هذه السبل هو الاعتماد على استخدام استراتيجيات تدريس حديثة تتيح الفرص للأشخاص للتفكير العلمي، واستخدام التقنيات الحديثة لتقريب الحقائق الى عقول الطلبة واثارة اهتمامهم وتحفيزهم على المشاركة في الانشطة المختلفة. (الكبيسي،2011: 23)

مما دفع الباحثة الى تجريب استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج لتقليل كمَ المعلومات المقدمة للطالبات من خلال تنظيمها للمعلومات في صورة مخططات واشكال تنظيمية تشغل حيزاً أقل في ذاكرة الطالبات وتترك مساحة اكبر لاتمام عملية تشغيل المعلومات وخزنها واسترجاعها والاستفادة منها مما يعني اداءاً افضل، ذلك لانها تعرض المفاهيم المجردة والرمزية في ضمن مهارات التفكير التي تستخدمها الطالبة بصورة مستمرة.

واستنادا الى ذلك تتحدد مشكلة البحث الحالي بالاجابة على السؤال الآتي:

هل لإستراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج أثر في تحصيل طالبات المرحلة الإعدادية في مادة التاريخ ؟

ثانياً : أهمية البحث

حينما نتامل المجتمعات الانسانية قديمها وحديثها نجد ان هناك توأمة بين هذه المجتمعات والعمليات التربوية، ونستخلص ان التربية قد رافقت المجتمعات في مسيرتها التاريخية، وكانت عمليات التربية متوائمة مع درجات الحضارة التي مرت بها الشعوب الانسانية من اجل التكيف مع متطلبات الحياة واشباع حاجاتها في اثناء مسيرتها منذ وجودها وحتى الوقت الحاضر. (الخوالدة،2010: 99)

وعلى الرغم من التطور المتسارع الذي يشهده العالم منذ بداية القرن العشرين والتقدم العلمي في شتى مناحي الحياة، الا أن الانطباع السائد في اوساط التربويين في مختلف دول العالم ان التطور في المجال التربوي لايتناسب مع ذلك التطور في باقي مجالات المعرفة الانسانية مما يشير الى ان هناك تراجعا ملموساً في مستوى التعليم، مما حدا كثير من دول العالم الى أن تدق ناقوس الخطر لتحرَي الأسباب ووضع الخطط الكفيلة لتجاوز هذه الظاهرة في زمن الانفجار المعرفي. (ابو جادو،2000: 15)

ومن المعلوم أن التعليم متى ما تمكن من تلبية احتياجات التنمية الشاملة، فأنه يواجه الكثير من التحديات لتخريج نوعية جديدة من المتعلمين القادرين على معرفة انفسهم وفهم الاخرين، وعلى مواجهة متطلبات العصر والمستقبل دون ان ينفصلوا عن جذورهم ومن دون ان يشعروا بالتمزق بين العولمة والبحث عن الجذور والانتماءات. (مرعي والحيلة،2000: 13)

ويشير "كراجة 1997" الى انه بتطور الحياة الاجتماعية ازدادت مسؤوليات التربية وتعددت وظائفها، لكن هذا الاهتمام بالتربية جعلها تواجه مشكلات عديدة ليس اقلها عمليات الربط الكامل بين التربية المدرسية وبين ذلك النوع من التربية التي تتم من خلالها الفعاليات الاجتماعية كالاسرة ووسائل الاعلام المختلفة، الامر الذي يجعل

الاهتمام يزداد نحو ايجاد طرائق تدريس فاعلة يمكن لها ان تبرز اقصى ما لدى الفرد من أداء سواء كان هذا الفرد معلماً أو طالباً على حد سواء. (كراجة،1997: 27)

وهذا ما أكده "ادوارد دي بونو (De Bono) 2001" من أن التربية بحاجة إلى ضخ أفكار ومنهجيات جديدة تتيح بناء ناشئة تتحلى بالعقل المنهجي، وتنأى عن التلقينية التي تفرز أجيالاً قادرة على التصدي لمشكلاتها المتوقعة، وليس هناك أفضل من تعليم التفكير لأبنائنا لتجويد ذكائهم وبالتالي رفع قدراتهم العقلية الى المستوى المنشود. (دي بونو،2001: 13)

"إذ لم يعد هدف العملية التعليمية قاصرا على تزويد الطلبة بالمعارف والحقائق بل تعداها الى الإهتمام بعمليات التفكير ومهاراته المختلفة التي يكتسبها الطالب من خلال المناهج المختلفة". (الحلاق،2010: 27)

ومما لاشك فيه ان المناهج تعد أحدى المكونات الاساسية للنظام التربوي، وأهم الوسائل فاعلية في تحقيق أغراضه التربوية داخل المجتمع، ولكون التربية عملية إنسانية اجتماعية ثقافية تشتغل في بيئة مجتمع من المجتمعات البشرية، فأنه من الضروري ان يكون بين التربية وبيئتها علاقة صدق وانتماء، تنعكس على هندسة العملية التربوية ومحدداتها من حيث الفلسفة والاهداف والطرائق والاساليب والادوات والسياسات التربوية وغير ذلك من محددات. (الخوالدة،2007: 11)

ومن ملاحظة المناهج الحالية التي "تبين أنها تقدم المعلومات باسلوب التلقين اكثر من اعتمادها في ذلك على تدريب الطلبة على اساليب التفكير السليم، الامر الذي يؤدي الى تكوين اتجاهات غير سليمة. (اللقاني واخرون،1990: 39)

لذا فأن المناهج الدراسية بحاجة الى تطوير لتواكب تطورات العصر، بحسب ما يراه "الهادي 2012"، وهناك كثير من الاسباب التي تدعو الى تطوير المنهج اهمها: (قصور المناهج الحالية عن تلبية حاجات الطلبة وإهتماماتهم أو حاجات المجتمع

وأهدافه بسبب التغير الذي يطرأ على الطالب وبيئته ومجتمعه، والتغير المستمر والمتلاحق في جميع جوانب الحياة وتزايد المعارف والعلوم، مما نتج عنه ظهور مشكلات جديدة تتطلب حلولاً غير تقليدية، أو ظهور ميول وإتجاهات وحاجات للفرد والمجتمع تتطلب البحث عن اساليب جديدة معها لمسايرة التطور المعرفي والتكنولوجي الحادث في جميع بلدان العالم خشية التخلف عن ركب الحضارة وتلبية البواعث المختلفة المتمثلة في التنبؤ بإحتياجات المجتمع وحاجات أفراده وسبل الوفاء بها). (الهادي،2012: 332)

وتعد طرائق التدريس مكوناً اساسياً من مكونات المنهج الدراسي الذي يشمل الاهداف التربوية والمحتوى والانشطة التربوية والتقويم. لذا جاء الاهتمام بعملية التدريس والتخطيط لها بوصفها المدخل الاساسي لتحقيق اهداف المنهج من خلال توظيف محتواه وانشطته المتعددة، وتساعد الطلبة على اكتساب الخبرات التي عن طريقها يتعلمون ويتعدل سلوكهم واتجاهاتهم، ولهذا يعد المنهج وطرائق التدريس جزءان متداخلان مترابطان غير قابلين للانفصال. (زايروداخل،2013: 138)

ومما لاشك فيه ان التدريس الجيد هو التدريس الذي يحرر الطالب من الاعتماد كلياً على المدرس، وكذلك ينمي لديه روح المبادأة والاستقلال في التفكير، وفي اسلوب العمل والاعتماد على النفس وثقة الطلبة بأنفسهم في امكانية مجابهة المشكلات التي تواجههم والعمل على حلها بطريقة التفكير العلمي.

(عبد الرحمن والصافي،2007: 17)

ويرى المتخصصون في التربية ان التدريس علم وفن ، فهو علم لأن له أصوله ومبادئه ونظرياته التي ينبغي ان يدرسها كل من يريد ان يقوم بالتدريس على أساس

علمي سليم، وهو فن لأن له مهارات أدائية، وهذه لابد أن يكتسبها الممارس قبل مزاولة التدريس. (عبد الحليم واخرون،2009: 191)

ويعد دور المدرس كبيراً وحيوياً في العملية التربوية والتعليمية ، ويجب ان يبتعدعن الدور التقليدي الالقائي، وان لا يكون وعاء للمعلومات بل ان دوره هو توجيه الطلبة عند الحاجة دون التدخل الكبير، وعليه فأن دوره الأساسي يكمن في التخطيط لتوجيه الطلبة ومساعدتهم على إعادة إكتشاف حقائق العلم. (العفون،2012: 31)

ويتفق كثير من المربين والباحثين على أن المدرس هو المفتاح الرئيس لنجاح العملية التربوية في اي برنامج تربوي، لأنه هو الذي يهيء المناخ الذي يقوي ثقة المتعلم بنفسه أو يدمرها، يقوي روح الابداع أو يقتلها، يثير التفكير أو يحبطه، ويفسح المجال للتحصيل والإنجاز أو يغلقه، وتشير البيانات والوقائع أن هناك اعداداً من الطلبة الذين تتجلى خبراتهم في تذكر واستدعاء المعلومات، في حين يفتقرون للقدرة على إستخدام تلك المعلومات في التوصل الى خيارات أو قرارات مفيدة، ولما كان إهتمامنا منصباً على تعليم التفكير في البيئة الصفية والمدرسية، فأن المدرس من أحد عوامل نجاح برنامج تعليم التفكير، لإن النتائج المتحققة من تطبيق أي برنامج تعليمي لتعليم التفكير تتوقف بدرجة كبيرة على نوعية التعليم الذي يمارسه المدرس داخل الصف. (علوان،2012 :94)

والتاريخ بوصفه أحد فروع الدراسات الاجتماعية يأخذ مكانة بارزة بين المقررات الدراسية ويستمد تلك المكانة من طبيعته وأهميته للمجتمعات الانسانية ودراسة الاحداث والقضايا والمشكلات التي تطرأ على هذه المجتمعات ومتابعة التغيرات بالتحليل والتفسير للوقوف على أسبابها والنتائج المترتبة عليها. (قطاوي،2007: 26)

ومما لاشك فيه أن دراسة التاريخ ليس مجرد سرد للأحداث والوقائع التاريخية، أو أنه فرع من فروع التحصيل يدرس لذاته، لكنه نوع من أنواع المعرفة يفيد الناس في

حياتهم ويرتقي باخلاقهم وقيمهم الاجتماعية والسياسية والإقتصادية والعلمية ، ويعينهم على فهم الكثير من قضاياهم المعاصرة والتنبؤ بالمستقبل وينمي مهارات التفكير لديهم ويقوي الإنتماء للأمة والمحافظة على شخصيتها وتعزيز قدرتها على البقاء. (ابو دية،2011: 20)

ويشير "اللقاني وابوسنية 1990" الى أنه مما يزيد من أهمية تدريس التاريخ أنه يساعد الطلبة على فهم مشكلاتهم وكيفية حلها بالإعتماد على مهارات التعلم واقامة علاقات مع الآخرين وإظهار العاطفة نحوهم، وإحترامهم لأساليب حياتهم وثقافاتهم والتعاون معهم في إطار القيم الإنسانية والضوابط فضلاً عن فهمهم لأنفسهم وعواطفهم وتقاليدهم وقيمهم ومعتقداتهم. (اللقاني وابو سنية،1990: 18)

ويرى "السكران 2000" أن عملية تدريس التاريخ هي عملية اجتماعية تطبيقية تتنوع في صيغها ومبادئها ونظرياتها من موقف الى آخر، ويتوقف تنفيذ طرائق تدريس التاريخ ونجاحها على المدرس باعتباره المسؤول عن تحقيق الاهداف المرجوة.
(السكران،2000: 5)

وهذا يتطلب استخدام طرائق تدريس حديثة لتدريس التاريخ غير طرائق التدريس القديمة التي تركز على الحفظ والإستظهار وإهمال التطبيق لأن العبرة من دراسة التاريخ ليس بمقدار ما يحفظه الطلبة من وقائع وأسماء وتواريخ وانما الأثر الذي تتركه هذه الدراسة في أنفسهم، وما تتركه فيهم من إتجاهات وقيم إنسانية وإجتماعية سليمة.
(الطيطي،2002: 15)

مما سبق يتضح أهمية تدريس التاريخ رغم الطبيعة المعقدة لهذه المادة الدراسية ولذا كان وضعها في المناهج الدراسية نتيجة لادراك المعنيين اهميتها، ومما يمكن من إسهامها في ان تساعد في تحقيق الاهداف المرجوة في بناء الفرد والمجتمع، وان عملية

التطوير التي يسعى التدريس الفاعل للتاريخ الى تحقيقها في الميدان التربوي لن يكتب لها النجاح مالم تتكاثف الجهود على كافة المحاور من اجل مراجعة شاملة وواعية وغير تقليدية لجعل الهدف الرئيس للتدريس هو ان يكتسب الطالب المهارات التي تكفل له القيام بدوره بنجاح في مواقف الحياة المختلفة.

لقد شهدت السنوات الاخيرة من القرن العشرين اهتماماً كبيراً بالاستراتيجيات المعرفية والاجتماعية والانسانية على حساب الاستراتيجيات السلوكية التي كانت سائدة في الميدان التربوي، ويعود ذلك الى زيادة الاهتمام بتعليم الطلبة كيفية الحصول على المعرفة وتحليلها تحليلاً عقليا، وليس حفظها دون فهمها، وجاءت هذه الاستراتيجيات كرَدُ فعل على الطرائق التقليدية التي أهملت دور الطالب ومشاركته، ونظرت الى المدرس على أنه هو محور العملية التعليمية والتعلمية، في حين أن الطالب هو محور العملية التعليمية وله الدور الأكبر والفاعل في هذه العملية التربوية.

(الجعافرة،2013: 208)

وهذا ما أكداه "عبد الرحمن والصافي 2007" من أنه "كانت الطريقة السائدة في التعليم قديماً تعتمد على التلقين المستند الى الحفظ الآلي، إذ كان المتعلم يقرأ بصوت عالٍ أمام المدرس كل ماحفظه، فإذا رأى المدرس إن المتعلم قد أتقن الحفظ فأنه يكلف آخر. ثم بدأت الفلسفات الانسانية المطروحة المتباينة تقترح طرائق التدريس التي تنسجم ونظرتها للانسان، مما أدى الى ظهور طرائق تدريسية متعددة".

(عبد الرحمن والصافي،2007: 193)

وقد أشار المؤتمر العلمي الحادي عشر لعام 2005 المنعقد في الجامعة المستنصرية الى ضرورة تطوير الاهداف والمحتوى والطرائق والأساليب والاستراتجيات التدريسية من أجل مواكبة التطورات في التعليم والتعلم.

(المؤتمر العلمي الحادي عشر للجامعة المستنصرية،2005: 11-17)

كما دعا المؤتمر العلمي السادس عشر المنعقد في الجامعة المستنصرية لعام 2009 الهيئات التدريسية الى ضرورة متابعة الإتجاهات الحديثة في طرائق التدريس والانتفاع بالصالح منها.

(المؤتمر العلمي السادس عشر للجامعة المستنصرية،2009: 5-65)

وجاء المؤتمر الوطني لاصلاح التعليم العالي والبحث العلمي في العراق لعام 2010 في وزارة التعليالعالي والبحث العلمي ليؤكد ضرورة تطوير مهارة التدريس وإيجاد طرائق جديدة ومختلفة للتفكير بالمعلومة، وكذلك إعادة صياغة المناهج والتركيز في المناهج الجديدة على إسلوب التفكير والتطبيق العملي والإبتعاد عن الاساليب التقليدية في التعليم. (مؤتمر وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،2010: 3-9)

إن الطرائق التدريسية الفاعلة لابد ان تتضمن معايير معينة لبيان مدى الفاعلية المتوقعة لتلك الطرائق. اذ ينبغي النظر بعناية الى أهداف الطرائق التدريسية عند إعداد خطة الدرس الخاص بالمدرس، كإشراك الطلبة في التفكير والتأمل في مجال المحتوى بالتحليل والتركيب وتقويم المعلومات، فضلاً عن إشراكهم في مهام تطبيق المادة التي تتضمنها تلك الطرائق بما يؤدي الى زيادة فرص نجاحها، ومن ثمَ المساعدة في فهم الطلبة الموضوعات المقدمة بتزويدهم بخبرات التعلم من خلال اساليب غير مألوفة لحل للمشكلات وإعدادهم للحياة خارج المدرسة.(Burden,P.& Byrd,D,2011: 5)

لذا "ترى الباحثة" أن الأنظمة التعليمية مدعوة لتنمية الشخصية المتكاملة لجميع الطلبة من دون استثناء حتى تمكنهم من تحقيق تعلمهم الذاتي مدى الحياة، ولا يتأتى ذلك الا من خلال استخدام استراتيجيات حديثة تتماشى وعصر الانفجار التكنولوجي والمعرفي.

ويعد التفكير من العمليات العقلية العليا التي يمارسها الطالب ليسعى للتغلب على المشكلات الحياتية المتعددة التي تواجهه في حياته اليومية، ومع التطور الحديث في جميع المجالات اصبح ينظر الى اهمية الفرد من خلال قدرته على ممارسة العمليات المعرفية المنظمة، إذ ان الفرد الناجح فعليا في مجاله هو ذلك الفرد القادر على استخدام وتوظيف عملياته الذهنية بشكل اسرع وافضل من غيره، فهو فرد خبير في مجاله أياً كان، قادرٌ على التحليل والإبداع والتصور الذهني وغيرها من العمليات العقلية العليا لحل أي مشكلة تواجهه في حياته ومجال عمله. (الخياط،2011: 7)

وينظر الى التفكير على أنه عملية معرفية معقدة تتضمن معالجة المعلومات وتقوم على إستخدام الرموز والتصورات واللغة والمفاهيم بهدف الوصول الى نتائج معينة، وتنبع أهميته في كونه من الأهداف الرئيسة التي تسعى العملية التعليمية التعلمية الى تحقيقها لدى المتعلمين". (الزغلول،2004: 87)

ونتيجة لذلك أصبح هناك إهتمام متزايد بتوجيه الجهود نحو تعليم عمليات التفكير لتمكين الطالب من مواجهة التحديات الجديدة وإكسابه القدرة على حل المشكلات وإتخاذ القرارات السليمة في ضوء تعدد الخيارات وإختلافها بوصفه أحد الوسائل المهمة للوصول الى هذه الغاية ، ذلك إن تعليم التفكير يعزز من فرص المجتمعات والأفراد في البقاء في عالم سريع التغير، وقد تعالت الاصوات المنادية بضرورة تعليم التفكير وتنميته حتى بات ذلك هدفاً رئيساً تسعى المناهج التربوية لتحقيقه. (الحلاق،2010: 27)

وهذا ما اكده "وهيب وزيدان2001" من أن مواجهة التحديات والتطورات في هذا العصر يتطلب كوادر بشرية بمستوى مقبول من القدرة على التفكير لتكون قادرة على التكيف والنجاح في هذه الحياة، فضلاً عن تقديم ما يؤهل انسان هذا العصر للنجاح بحياته ، وهذا يعكس دور برامج التفكير وأهميتها في بناء الانسان الجديد وإعداد

الكوادر البشرية، إذ اظهر التقدم العلمي والبحوث في مجال طرائق التدريس إن بالإمكان تعليم التفكير وتطويره إذ إن التفكير هو محاولة لرؤية الاشياء بشكل واضح ، فالتفكير يبسط الأشياء، ويرى التربويون إن من واجب المدرس أن يزيد من نشاط التفكير عند الطلبة بوصفه جزءاً اساسياً من وظيفته، ويرى التربويون إن من واجب المدرس أن يزيد من نشاط التفكير عند الطلبة بوصفه جزءاً اساسياً من وظيفته. (وهيب، زيدان،2001: 7-20)

ولما للتفكير من أهمية كبرى تحرص المؤسسات التربوية الواعية والملتزمة على إعداد البرامج الدراسية الفعالة الهادفة لتدريب طلبتها على التفكير بمختلف أنواعه، وتدريبهم على مهاراته، ويعد ذلك من أبرز الأهداف التي تسعى الى تحقيقها، لذلك فهي تسخر كل طاقاتها ليصبح الطلبة المنتسبون اليها قادرون على التعامل الواعي مع الظروف المتغيرة التي تحيط بهم. والحاجة تبدو ماسة والامر أكثر الحاحاً في عالمنا العربي للإعتناء بالتفكير لتأخذ الامة العربية الموقع الذي تستحق في عصر العولمة، وذلك يحتاج الى تضافر الجهود بالبحث والتأليف والتدريب والتأهيل. (العتوم،2012: 1)

ويستدل من ذلك أن للتفكير علاقة وثيقة بأركان العملية التعليمية لاسيما الموضوع الدراسي فهما وجهان لعملة واحدة لايمكن الإستغناء عن احدهما ولايمكن الاهتمام بجانب دون جانب آخر، إذ يذكر"جروان 1999" إن "التفكير مفهوم معقد ينطوي على أبعاد ومكونات متشابكة تعكس طبيعة الدماغ البشري المعقد" (جروان،1999: 33)

وتؤكد "الاعسر1998" أن تدريس التفكير يبدو غريباً بالنسبة لبعض المدرسين وبعض الطلبة، إذ أن النظام السائد هو قولبة الطلبة في نظام واحد، وهذا يتناقض مع تعليم التفكير الذي يدعو للتنوع والتعدد والتفرد. ولا شك أن تعلم مهارات جديدة في أي

أداء يشعر الطالب بشيء من عدم الإرتياح في البداية، ولكن مع الجهد الواعي والمثابرة يكتسب المهارة ويصبح كالخبراء ويحقق أداءاً أفضل. (الاعسر،1998: 12)

وتعد فكرة طرائق تدريس التفكير من الأفكار الجديدة في التدريس، وتتضمن اسساً وخططاً واستراتيجيات تعليمية من أجل إنجاز عمليات عقلية عليا. وتقدم طرائق تدريس التفكير للطلبة على شكل خطوات عامة بهدف انجاز عمليات معرفية محددة، وقد حصلت هذه الفكرة على دفعة قوية بسبب التأييد الكبير لنتائج الأبحاث لها، إذ أسهمت طرائق التدريس في بعض أنواع التفكير في تغيير كبير لأداء الطلبة خصوصاً في مجالات فهم القراءة وإستيعابها وإتخاذ القرارات وحل المشكلات والكتابة، فضلاً عن أنواع أخرى. (الحيلة،2009: 112)

إن تعليم عمليات التفكير ومهاراته يعطي الطلبة احساساً بالسيطرة الواعية على تفكيره وينمو لديه شعور بالثقة بالنفس يرافقه إنجاز في التحصيل المدرسي وفي الحياة العملية، وهذا يعني تحقيق الاهداف التعليمية، كما أن تعليم التفكير يفيد المدرس أيضاً فهو يرفع من درجة الإثارة والجذب للخبرات الصفية. (ملحم،2006: 245)

وتستخدم استراتيجيات تعليم التفكير من قبل المدرسين من أجل تحسين فهم الطلبة والتعلم بهدف تحقيق الإستخدام الفاعل للمعلومات والمعرفة المتوفرة، ومساعدة الطلبة على ممارسة الضبط الذاتي خلال عمليات التفكير.

(العتوم واخرون،2011: 49)

وترى الباحثة أن التفكير ومهاراته المختلفة أمرٌ ضروريٌ في جميع نواحي الحياة، مما يتطلب منا إعداد المواقف التعليمية والتنوع في الطرائق التدريسية التي تشجع المتعلمين وتحفزهم على التفكير، لذا ينبغي أن يكون ضمن صدارة أهدافنا التربوية تنمية التفكير وتطويره حتى يصبح التفكير وتنميته سلوكاً عاماً في طرائق تدريسنا ولدى طلبتنا، مما يكون له إنعكاساً في جميع مناحي حياتنا اليومية.

ومن الوسائل المستخدمة لتعليم التفكير الرسوم والأشكال (المنظمات التصويرية) وهي وسيلة جديدة للمدرس والطالب إذ يستطيع كل منهما من خلالها أن يرى كيف يفكر في مضمون المواد التعليمية، وهي وسيلة للتعبير عن العلاقات بين الحقائق والأفكار الأساسية لكي تفهم بشكل واضح. (الاعسر،1998: 106)

إن المادة التعليمية تفهم بالنحو الصحيح إذا كانت أجزاؤها مصورة بأشكال ورسومات وصور معروضة في الموقف، والعلاقات الحقيقية المتضمنة فيها، اذ تقع تلك الاشكال والرسومات والصور بين يدي الطالب ويحاول ان يجد معنى للمضامين التي امامه، وبالتالي فان مبدأ التفكير البصري يسير جداً، ويؤدي إلى تفكير افضل، اذ يتم التفكير البصري بمساعدة ادوات تأخذ اشكالاً هندسية وخططت لجعل التفكير واضحاً، وقدمت بطرائق عرض مرنة تساعدنا للعمل بأفكارنا على نحو خلاق، مما ينشط لدينا تصورات جديدة ويحقق أهدافاً محددة من قبل ، تؤدي لتفكير أفضل من خلال إستخدام التخطيطات والمخططات الانسيابية .

(العفون ومنتهى،2012: 182)

ويشير "صادق2011" أن خرائط التفكير طريقة مثيرة في تعليم وتدريب المتعلمين للعمل بأفكارنا على نحو خلاق ومعالجة المعلومات والتعامل معها بأنفسهم وبشكل مستقل، وهذه الخرائط تقوم على عمليات التفكير الأساسية وهي :

(التحديد او التعريف، الوصف، المقارنة والاختلاف، التصنيف، التحليل الى اجزاء، التتابع او التسلسل، السبب والنتيجة، انشاء العلاقات بين الاشياء)". كما يؤكد ايضا "ان تقديم الافكار والمفاهيم العلمية الهامة بطريقة منظمة في مخططات وخرائط للتفكير وبشكل يبرزها في ايقونات او براويز واضحة تعتمد على اللغة البصرية اكثر من اللغة الشفهية تعمل على تركيز الانتباه بسهولة على الأفكار وجعلها في المتناول، وبالتالي يخفف من عبء الذاكرة ويجعل هناك حرية في التفكير والاستكشاف بطرق

متنوعة جديدة، وتقديم تغذية راجعة سريعة للعلاقات والأفكار والمعاني المعقدة، ويسمح بتغيير وتطوير الأفكار بسهولة والتعبير عنها بفهم جديد، والتنوع لمقابلة إحتياجات كافة المتعلمين، وذلك بإستخدام الأشكال الهندسية والألوان لإبراز الأفكار والمفاهيم ". لذلك تعد خرائط التفكير مهمة ومفيدة للتعلم لأنها تساعد كل المتعلمين على التعلم، كما أنها مهمة جداً للتدريس لعدة أسباب منها أنها يسيرة وسهلة للطالب الذي يستخدمها، ومفيدة لتوضيح الإختلافات وخاصة في تعلم اللغة، وبمجرد تدريسها فأن الطلبة يتمكنون منها أي أنها سهلة للتعلم، ويمكن أن تستخدم في تقويم تعلم الطلبة، ويمكن أن تستخدم في أي محتوى دراسي او اي مستوى تعليمي. (صادق،2011: 8)

ولما كانت استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج تفيد في تنمية مهارات التفكير التي يحددها المدرس في أثناء عملية التدريس، لذا تتوقع الباحثة أن التدريس باستراتيجية خرائط التفكير القائم على الدمج قد يفيد الطلبة في تنمية تحصيلهم لمادة التاريخ، وتحسين مستوى تفكيرهم وذلك من خلال دمج مجموعة من المهارات والعمليات العقلية في المادة العلمية المزمع دراستها، وتمكن من تحقيق الأهداف التربوية لأي نظام تعليمي.

وعادة ما يتم تحديد مدى كفاية الطريقة التدريسية من خلال التحصيل الدراسي الذي يبين مقدار المعرفة او المهارة التي حصل عليها الطلبة نتيجة التدريب والمرور بخبرات سابقة. (العيسوي،1987: 166)

ويعد التحصيل الدراسي من أهم المشكلات التي يوليها العاملون في ميدان التربية والتعليم وعلم النفس اهتماماً كبيراً ، كما يهتم بها الآباء والأمهات على إعتبار أننا في مجتمع يعطي قدراً كبيراً من الإهتمام بالتحصيل الدراسي والنجاح فيه، لذلك نجد الأسرة والمؤسسات التعليمية يعملون سوياً للوصول بعملية التحصيل الدراسي الى أقصى حد ممكن حتى يمكن كل طالب من إجتياز مراحل التعليم المختلفة. (علام،2000: 305)

وإن معرفة الطالب لمدى تقدمه في التحصيل يعد من العوامل الهامة التي تحفزهم الى طلب مزيد من التقدم، كما يساعد التحصيل الدراسي في معرفة المدرس مدى استجابة طلبته لعملية التدريس وبالتالي مدى استفادتهم من استراتيجيته في التدريس، ومعرفة ما اذا كان الطالب قد حقق المستوى المطلوب في التحصيل الدراسي، كما ان نتائج التحصيل يستخدمها المدرس لتقويم استراتيجيته في التدريس حيث ان استراتيجية التدريس الجيدة تؤدي الى تحصيل جيد. (ابو علام،1987: 53-54)

وقد اختارت الباحثة المرحلة الاعدادية – الصف الخامس الادبي – لاجراء بحثها الحالي لاهميته في اعداد الطالبات لمواصلة الدراسة في مراحل عليا، ومن ثم اعتمادهن على انفسهن في البحث والمتابعة، إذ أن طالبات هذه المرحلة يكن قد بلغن مستوىً متقدماً من النضج الجسمي والعقلي والإنفعالي، وفيها يظهر إحساس الطالبات باستقلاليتهن، وتحملهن المسؤولية في اتخاذ القرارات.

ومما تقدم تتجلى أهمية هذا البحث بما يأتي :

1- أهمية مادة التاريخ بالنسبة لطلبة الخامس الأدبي، إذ أن محتوياته تعطى لهم فقط في هذا الصف، وهذا يتيح لهم التعرف على الثقافات الأخرى دون الإقتصار على الثقافة العربية.

2- حاجة المدارس الماسة في الوقت الحاضر وفي المراحل الدراسية كافة الى إستخدام الطرائق والاستراتيجيات الحديثة التي تساعد على رفع مستوى التحصيل لاسيما وأن المنهج الحديث يؤكد على إستخدام الطرائق التدريسية غير التقليدية والتي هدفها بناء شخصية الطالب بصورة متكاملة.

3- أهمية المرحلة الاعدادية بصورة عامة والصف الخامس الأدبي بصورة خاصة ففي هذه المرحلة تستعد الطالبة الى مرحلة الحياة الجامعية وتنطلق الى ميدان الحياة العملية.

ثالثاً: هدف البحث

يهدف البحث الحالي الى معرفة فاعلية استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج في تحصيل طالبات الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ الاوربي الحديث والمعاصر .

وللتثبت من هدف البحث وضعت الباحثة الفرضية الصفرية الاتية :

لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0,05 بين متوسط تحصيل طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة التاريخ وفق استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج وبين متوسط تحصيل طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن مادة التاريخ بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي.

رابعاً: حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بـ :

1- عينة من طالبات الصف الخامس الادبي في المدارس الاعدادية والثانوية النهارية الحكومية للبنات في قضاء الخالص بمحافظة ديالى.

2- الفصول الثلاثة الاولى من كتاب التاريخ الاوربي الحديث والمعاصر المقرر تدريسه لطالبات الصف الخامس الاعدادي (الفرع الادبي).

3- الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي 2012 – 2013 .

خامساً: تحديد المصطلحات

سيتم تعريف المصطلحات التي وردت في عنوان البحث وتشمل :

(فاعلية، الاستراتيجية، خرائط التفكير القائمة على الدمج، التحصيل، التاريخ، المرحلة الإعدادية)

1- الفاعلية (Effectiveness)

عرفها كل من :

- ديفيس Davies 1980 بأنها: تحديد الأثر المرغوب على أداء الأفعال الصحيحة وفق خطة محددة. (Davies,1980:2)
- زيتون 2001 بأنه: " مدى تطابق مخرجات النظام مع أهدافه"

(زيتون،2001: 17)

- شحاتة والنجار 2003 بأنها: "مدى الأثر المرغوب الذي تحدثه المعالجة التجريبية بعدها متغيراً مستقلاً في أحد المتغيرات التابعة".

(شحاتة والنجار،2003: 230)

- وتعرفه الباحثة نظرياً: مدى القدرة على تحسين مستوى أداء الطلبة مع الإقتصاد في الوقت والجهد.
- التعريف الاجرائي: هو قدرة المتغير المستقل على تحسين مستوى أداء طالبات الصف الخامس الادبي في الجانب التحصيلي مع الإقتصاد في الوقت والجهد.

2- الاستراتيجية (Strategy)

عرفها كل من :

- "عطية 2009" بأنها: "مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يتخذها المدرس ليتوصل بها الى تحقيق المخرجات التي تعكس الأهداف التي وضعها،

وبذلك فهي تشتمل الأساليب والأنشطة والوسائل وأساليب التقويم التي تساعد على تحقيق الأهداف". (عطية،2009: 341)

- الخزاعلة واخرون 2011 بأنها: "مجموعة من إجراءات التدريس المخططة سلفاً والموجهة لتنفيذ التدريس بغية تحقيق أهداف معينة وفق ما هو متوافر أو متاح من إمكانات" . (الخزاعلة واخرون،2011: 256)
- "زاير وسماء 2013" بأنها: "خطة موسعة تتضمن مجموعة من الخطوات المبنية من أطر نظرية مختلفة، وتجمع هذه الخطوات تحت مسمىً واحد يطلق عليها الاستراتيجية ليتم تطبيقها في ميادين التعليم" (زاير وسماء،2013: 127)
- وتعرفها الباحثة نظرياً بأنها: مجموعة من القرارات والحركات التي تقوم بها الباحثة أثناء التجربة والتي تحدث بشكل منظم ومتسلسل وتتضمن مجموعة من الأساليب والوسائل والأنشطة وأساليب التقويم.
- التعريف الاجرائي: هي مجموعة متجانسة ومتتابعة من الخطوات التي تترجمها الباحثة الى أداءات وتحركات تلائم خصائص طالبات الصف الخامس الادبي وطبيعة مادة التاريخ الأوربي الحديث والإمكانات المتاحة لتحقيق هدف او مجموعة من الأهداف التي سبق تحديدها.

3- خرائط التفكير القائمة على الدمج (Thinking maps based on the merging)

عرفها كل من :

- "فتح الله 2009" بأنها: "أداة تعليمية تساعد على الدمج بين المحتوى التعليمي ومهارات التفكير من خلال توضيح العلاقات المتبادلة بين الأفكار في أي نمط من أنماط التفكير بهدف مساعدة الطلبة على توليد الأفكار من البناء التفكيري للموقف او النشاط التعليمي المعد لذلك".(فتح الله،2009: 4)

- وتعرفها الباحثة نظرياً بأنها: استراتيجية تدريس تتضمن وسائل وأساليب تقوم على الدمج بين محتوى المنهج التدريسي ومهارات التفكير من خلال تدريب الطلبة على توليد الأفكار لربط المحتوى التدريسي بعلاقات متبادلة تسهل فهمه وتذكره على المدى البعيد.
- التعريف الاجرائي: الإجراءات التدريسية المخطط لها التي تنفذ داخل الصف الدراسي، وتبدأ بتقسيم طالبات الصف الخامس الادبي في المجموعة التجريبية على مجموعات صغيرة يتراوح عدد كل مجموعة بين (5-7) طالبات، ثم يطرح عليهم موضوع الدرس في صورة موقف مشكل مع تقديم خرائط للتفكير تستند الى الدمج بين المحتوى ومهارات التفكير في ضوء المنظمات البيانية، تساعدهم على التفكير الجماعي وتوالد الأفكار وتبادل الأراء المرتبطة بها وإيجاد الحلول الملائمة للوصول الى الحل الملائم بنحو علمي، ثم ينتهي الموقف بمناقشة الأفكار المقدمة ومراجعتها.

4- التحصيل Achievement

عرفه كل من :

- "الصالح 2004" بأنه: "المعرفة التي تم الحصول عليها او المهارات التي اكتسبت في احدى المواد الدراسية والتي تم تحديدها بواسطة درجات الإختبار من قبل المدرس". (الصالح،2004: 26)
- "الخالدي 2008" بأنه: "هو نشاط عقلي معرفي للطالب ويستدل عليه من مجموع الدرجات التي يحصل عليها في أدائه لمتطلبات الدراسة".

(الخالدي،2008: 92)

- "ابو جادو 2009" بأنه: "محصلة ما يتعلمه المتعلم بعد مرور مدة زمنية ويمكن قياسها بالدرجة التي يحصل عليها في إختبار تحصيلي وذلك لمعرفة مدى نجاح الاستراتيجيات التي يضعها ويخطط لها المعلم ليحقق اهدافه، وما يحصل عليه الطالب من معرفة يترجم الى درجات".

(ابو جادو،2009: 469)

- وتعرفه الباحثة نظرياً بأنه: مقدار ما حققه المتعلم من اهداف تعليمية في مادة دراسية معينة نتيجة مروره بخبرات ومواقف معينة.
- التعريف الاجرائي: مقدار ما تحصل عليه الطالبات (عينة البحث) من درجات في الاختبار التحصيلي الذي تعده الباحثة لاغراض البحث الحالي.

5- **المرحلة الإعدادية Preparatory stage** : هي المرحلة الدراسية التي تلي المرحلة المتوسطة في العراق، ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات، وظيفتها الإعداد للحياة العملية والدراسة الجامعية الأولية. (وزارة التربية،1977: 4)

6- التاريخ History

عرفه كل من :

- "اللقاني ورضوان 1982" بأنه: "علم يقوم بدراسة الحاضر وجذوره الضاربة في الماضي القريب والبعيد فهو يتتبع قصة الانسان ونشأته وتطوره وعلاقاته ومشكلاته وتطورها".(اللقاني ورضوان،1982: 11)
- "إبن خلدون1983" بأنه: " ذكر الأخبار الخاصة بعصر أو جيل".

(ابن خلدون،1983: 257) تحقيق حجر عاصي

- "هيكل 1985" بأنه: "ليس علم الماضي وحده وأنما هو علم الحاضر والمستقبل أيضاً، اي أنه علم ماكان وما هو كائن وما سوف يكون".

(هيكل،1985: 10)

- وتعرفه الباحثة نظرياً بأنه: علم يستهدف جمع المعلومات عن الماضي وتحقيقها وتسجيلها وتفسيرها ، لكنه لايقف عند تسجيل هذه الأحداث بل يفسر التطور الذي طرأ على حياة الأمم والمجتمعات والحضارات المختلفة ويربط بينها وبين الحاضر من أجل إعداد الفرد للمستقبل.
- التعريف الاجرائي: المحتوى المعرفي المتضمن في الفصول الثلاثة الأولى من كتاب التاريخ الاوربي الحديث خلال مدة التجربة المقرر تدريسه من وزارة التربية على طلبة الصف الخامس الادبي للعام الدراسي 2012-2013 .

جدول موازنة بين الدراسات السابقة

ت	اسم الباحث	هدف الدراسة	منهج الدراسة	مجتمع البحث	المادة العلمية	المرحلة الدراسية	مكان الدراسة	مدة الدراسة	اداة الدراسة	الوسائل الاحصائية	ابرز النتائج
1	رزوقي وكامران 2012	اجراء دراسة مقارنة لاثر استخدام كل من استراتيجية التدريس بخرائط التفكير القائمة على الدمج واستراتيجية النمذجة على مهارات الاتصال اللفظي والقدرة القرائية	تجريبي	(41) طالب بمجموعتين تجريبيتين ، الاولى (20) والثانية (21)	الرياضيات	الصف الثالث معهد اعداد المعلمين	العراق / بغداد	فصل دراسي كامل	اختبار لقياس مهارات الاتصال اللفظي واختبار قياس القدرة القرائية	معادلة القدرة التمييزية، معادلة الصعوبة، معادلة كودر ريتشاردسون20	تفوق استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج على استرتيجية النمذجة في مهات الاتصال اللفظي والقدرة القرائية
2	ابو سكران 2012	الكشف عن فاعلية استخدام خرائط التفكير في تنمية مهارات حل المسألة الهندسية والاتجاه نحو الهندسة	تجريبي	(38)تجريبية ، (36) ضابطة	الصف الثامن الاساسي	الهندسة	فلسطين، غزة	فصل دراسي كامل	اختبار لقياس مهارات حل المسألة الهندسية، ومقياس الاتجاه نحو العمل بالهندسة		تفوق التجريبية على الضابطة عند مستوى 0.01% في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو الهندسة

جدول موازنة بين الدراسات السابقة

3	زايرو داود 2011	معرفة اثر استراتيجية خرائط التفكير المستندة الى الدمج في تنمية التفكير الناقد	تجريبي	(66)طالب ،(33) طالب للتجريبية، و(33) طالب للضابطة	المطالعة	الصف الرابع الادبي	العراق/ بغداد	فصل دراسي كامل	اختبار التفكير الناقد	الاختبار التائي ، اختبار كا^2، معامل ارتباط بيرسون، معادلة التمييز، معادلة الصعوبة	تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الناقد
4	فتح الله 2009	التعرف على اثر استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج في تنمية التحصيل والتفكير الناقد والاتجاه نحو العمل التعاوني	تجريبي	(63) طالب، (37)تجريبية ، (26) ضابطة	العلوم	الصف الاول متوسط	المملكة العربية السعودية / العنيزة	13 حصة من الفصل الدراسي الثاني	اختبار تحصيلي، واختبار التفكير الناقد ومقياس الاتجاه نحو العمل التعاوني	تحليل التباين المتلازم الاحادي ، وحزم التحليل الاحصائي (Spss)	تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في الاختبار التحصيلي واختبار التفكير الناقد ومقياس الاتجاه نحو العمل التعاوني

جدول موازنة بين الدراسات السابقة

5	كاثرين 2006	معرفة اثر خرائط التفكير في تحصيل الطلبة للقراءة واللغة	تجريبي	(176) موزعين على ثلاثة مجاميع اثنان تجريبية والثالثة ضابطة	الرابع الابتدائي	الرياضيات	امريكا، تينسي	سنتين	اختبار تحصيلي سابق واختبار في فروقات الكتابة والقراءة بالرياضيات على مقياس TCAB		هناك فرق في القراءة والكتابة واللغة لمادة الرياضيات لصالح المجموعتين التجريبية
6	كاليهوف 1998	التعرف على اثر خرائط التفكير في الانجاز القرائي	تجريبي	(51)تجريبية ، (41) ضابطة	طلبة الكليات		امريكا، جنوب المسيسيبي		اختبار بعدي للقراءة		تفوق المجموعة التجريبية في خمس متغيرات هي القراءة والفهم والبنية والمصطلحات واجزاء الكلمات

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

- جوانب نظرية
- دراسات سابقة
- الموازنة بين الدراسات السابقة
- جوانب الإفادة من الدراسات السابقة

أولاً: جوانب نظرية

لقد خلق الله الانسان وميزه من الكائنات الحية الأخرى بنعم عديدة، والتي منها نعمة التفكير كي ينعم الانسان بنعم الله ويتعلم مما علمه ليكون الخليفة كما شاء الله وقدر، قال تعالى "وَسَخَّرَ لَكُم مَّا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الأَرْضِ جَمِيعًا مِّنْهُ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ " (الجاثية-13).

وقوله تعالى " عَلَّمَ الإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ " (العلق- 5).

وقوله تعالى " يُنْبِتُ لَكُمْ بِهِ الزَّرْعَ وَالزَّيْتُونَ وَالنَّخِيلَ وَالْأَعْنَابَ وَمِنْ كُلِّ الثَّمَرَاتِ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَةً لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ (11) " (النحل-11)

وقد عُنيت جميع المدارس الفلسفية والفكرية والتربوية والنفسية بتنمية الفكر والتفكير لدى المتعلم كي يصبح أكثر قدرة على مواجهة الصعوبات والمشكلات التي تعترض سبيله سواء في المجالات الأكاديمية أومناحي الحياة المختلفة.

(العتوم واخرون،2011 :17)

ويعد التفكير بوصفه عملية معرفية عنصراً اساسياً في البناء العقلي المعرفي الذي يمتلكه الانسان، ويتميز بطابعه الاجتماعي، إذ يؤثر في بقية العمليات المعرفية الاخرى ويتأثر بها، كالإدراك، والتصور، والذاكرة، وبجوانب الشخصية العاطفية والإنفعالية الاجتماعية، ويوصف التفكير بأنه أرقى العمليات النفسية والعقلية، فهو يمثل إحدى العمليات العقلية العليا التي يشتمل عليها التنظيم العقلي والمعرفي. (ابو رياش2007 : 320)

ولاشك أن التفكير يصدر من العقل البشري دون غيره من الكائنات، وأن خصائص العقل هي السلوكيات التي يتم عرضها بشكل صحيح في مواقفها المناسبة، وبالتالي فإنه يعني إتخاذ الخيارات حول أي الأنماط يجب استخدامها في أوقات معينة.

ومن هذه الخصائص:

1.التفكير قبل التصرف.

2.الاستماع مع الفهم والتفاعل مع الموقف.

3.المرونة في التفكير بحسب متغيرات الموقف.

4.التفكير في التفكير (ما وراء المعرفة).

5.تحقيق أعلى مستويات ممكنة من التعلم المستمر.

6.التساؤل وطرح المشكلات.

7. تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة. (Anna D. Diaz,2010 :33)

وهناك اجماعٌ بين العلماء والمربين بخصوص ضرورة تعليم مهارات التفكير وتطويرها لدى جميع افراد المجتمع، وفي جميع المراحل العمرية، خاصة لدى طلبة المدارس وذلك بهدف بناء جيل مفكر، آخذين بنظر الاعتبار ان هذه المهارات لاتنمو تلقائياً، ويؤكد "دي بونو،1989" انه يمكن تعليم التفكير، لان التفكير يبسط الاشياء والمواقف، ولا يعمل على تعقيدها ، ويجب ان ننظر اليه كعملية بسيطة وآلية، وان ذلك لن يتم الا من خلال تعليم التفكير. وركز العلماء على وضع الاستراتيجيات والآليات التي تساعد على تطوير التفكير بشكل عام والتفكير ومهارات التفكير العليا بشكل خاص. (العتوم واخرون،2011: 43)

ولقد تزايد الاهتمام في الآونة الاخيرة بضرورة تنمية قدرة الطلبة على ممارسة التفكير والوعي به، ففي ظل مجتمع التفكير والتغيرات الحادثة من حولنا لابد الا يقتصر تعليمنا على استخدام عدد من عمليات التفكير المعرفية فقط، بل لابد أن يرتقي بمستوى تفكير المتعلم للوصول به الى مستوى (التفكير في التفكير)، اذ أن التحكم في عمليات التفكير يعد من الاسس الهامة لدمج التفكير في عمليات التعلم داخل غرفة الصف، حتى يستطيع المتعلم أن يحدد ما يعرفه وما لايعرفه، وذلك من خلال ممارسة

التفكير ما وراء المعرفي لما له من اهمية كبرى في الارتقاء بمستوى التعلم من المستوى الكمي الى المستوى الكيفي، ومن ثم اعداد متعلمين أقدر على التعامل بفاعلية مع المعلومات ومعالجتها بطريقة صحيحة ورفع مستوى وعيهم بتفكيرهم لتوجيهه الى المسار الصحيح. (عصفور،2008: 1)

إن تعليم التفكير يعني تزويد الطلبة بالفرص الملائمة لممارسة نشاطات التفكير في مستوياتها اليسيرة والمعقدة وتحفيزهم وإثارتهم على التفكير، وهي عملية تتأثر بالمناخ الصفي، وكفاية المعلم، وتوافر المصادر التعليمية المثيرة للتفكير.(علوان،2012: 90)

ويرى عدد من الباحثين أنه يتم تعليم مهارات التفكير وعملياته بصورة مباشرة وبغض النظر عن محتوى المادة الدراسية، بينما يرى آخرون انه يمكن إدماج هذه المهارات والعمليات ضمن محتوى المواد الدراسية وكجزء من خطط الدروس التي يقوم بتحضيرها المعلمون كل حسب موضوع تخصصه. ولكل طريقة من طرائق تعليم مهارات التفكير سلبياتها وإيجابياتها والتي يمكن تلخيصها في الجدول (1).

الأسلوب المباشر	أسلوب الدمج والتكامل
يتم تعليم مهارات التفكير على شكل مهارات مستقلة عن محتوى المواد الدراسية	يمثل تعليم مهارات التفكير جزءاً من الدروس الصفية المعتادة
يتم تحديد المهارة او العملية ويعطى المصطلح في بداية الحصة الدراسية	لايتم إفراد حصة ولايتم التركيز على المصطلح المراد تعلمه بصورة مباشرة
لا توجد علاقة بين محتوى الدرس والمنهاج العادي	محتوى الدرس الذي تُعلم فيه المهارة جزء من المنهاج المعتاد
يراعى أن يكون محتوى الدرس بسيطاً حتى لا يتداخل او يعقد تعلم مهارة التفكير	يصمم المدرس الدرس وفق المنهاج المعتاد ويضمنه المهارة التي يريدها
يتم الإنتهاء من برنامج تعليم مهارات التفكير خلال فترة زمنية معينة	لا يتوقف إدماج مهارات التفكير مع المحتوى الدراسي طيلة السنوات الدراسية

جدول (1)

مقارنة بين الاسلوب المباشر واسلوب الدمج والتكامل لتعليم التفكير(ملحم،2007 :246)

ويرى العلماء أنه يمكن تفعيل المهارات العقلية المتمثلة بالتفكير من خلال إلتقاط هذه الأفكار عن طريق إستعمال الخرائط البصرية التي تسهل عمليات التفكير لما وراء المعرفة، وهذه الخرائط تستخدم لتوليد نوعية من شبكات تبادل الأفكار، وهيكل تنظيم المخططات الرسومية وتلك المهارات المعرفية من الرسوم المتحركة والخرائط يمكن أن تقدم للمدرسين والطلبة كلغة بصرية مشتركة للتفكير والتعلم في مختلف التخصصات. (Anna D. Diaz, 2010: p35-36)

إن استراتيجية الخرائط تنطوي على تجزئة مكونات المحتوى المعروض للطالب اجزاء متعددة (المقدمة، اللب، الخاتمة) بإعطاء معنى رمزي لكل جزء من محتوياتها، وجعل التنبؤ حول معنى المحتوى غير معروف على أساس معنى كل جزء على حدة الا من خلال خريطة متكاملة الأجزاء فهي تساعد الطلبة على التعلم وتذكر كل خطوة من خطوات الخارطة. (Hall,2009: 6)

وبنظرة فاحصة الى مخ الانسان نجد أنه يزخرف ويبني خرائط عقلية من المعلومات، فالكلمات والمفاهيم لم تتكون بمفردها، فالمخ يقوم بربط الأفكار بشكل نشط خلال الشبكات العصبية، ويتم تقديمها في صورة معلومات مترابطة، ويدخل هذا ضمن نطاق الذاكرة، بالاضافة الى ان الخرائط تساعدنا على زخرفة الكلمات ذات العلاقة التي تصبح اساساً للتعاريف وتعلم المفردات.(Depinto,2007,6-9)

تاريخ خرائط التفكير

تعرف خرائط التفكير بأنها لغة بصرية تتكون من ثمانية خرائط تهدف الى ابراز وتنمية مهارات التفكير، وبالتالي جعل التفكير لغة مألوفة عند المتعلمين.

(صادق،2011: 1)

بدأ ديفيد هيريل (David Hyerle) بالإعتماد على استراتيجيات مثل الخرائط البصرية لتعليم الطلبة كيفية معالجة أفكارهم بشكل منظمات تخطيطية التي اصبحت الاساس لخرائط التفكير، وقام هيريل بتطويرها لتكون بثمانية أشكال أساسية كما موضحة لاحقاً بأنواع خرائط التفكير في الشكل (5) (Leary,1999:24-25)

وفي عام 1988 كتب ديفيد هيريل David Hyerle كتاب وسع تفكيرك والذي نشره بواسطة ISI (وهي شركة تركز جهودها على التنمية المهنية باستخدام خرائط التفكير كوسيلة للتعلم في المدارس) الذي كان المصدر الاول الذي انتشرت من خلاله خرائط التفكير، وفي عام 1992 استخدمت خرائط التفكير بوصفها مواد اساسية تقوم على فكرة (ارسم تفكيرك – اعرض تفكيرك – خطط تفكيرك)، وذلك لكل المراحل من الروضة وحتى الصف الثاني عشر، واستخدمت في كل من نيويورك، تكساس، ميسيسبي، كارولينا الشمالية، اما في عامي 1994، 1995 فقد أوضحت نتائج الاختبارات ان خرائط التفكير بوصفها أدوات تعلم قد أثرت تأثيراً ايجابياً كبيراً على أداء الطلبة. (Thinking maps,Inc.,2011)

وفي عام 1998 قام جان بكنر Jane Bukner بتنمية برنامج كتابي بعنوان (اكتب ... من البداية) قائم على خرائط التفكير، وذلك في مرحلة الروضة من 5:3 سنوات، اما في السنوات الاخيرة فقد تم استخدام خرائط التفكير في أكثر من (4000) مدرسة وكلية في أنحاء الولايات المتحدة، وقد حققت نجاحاً ملحوظاً، كما ساعدت على استخدام التعلم التعاوني، وكذلك حققت نجاحاً في مجال التفكير الابداعي. (Hyerle,2007,1)

وبما إن خرائط التفكير تعتمد على اللغة البصرية التي تزود المتعلمين بلغة مألوفة لذلك فهي تعمل على تحسين مهارات التفكير ومهارات التنظيم والاداء الاكاديمي لديهم، لذلك فإن المبدعون بخرائط التفكير أوضحوا انها برامج عند تطبيقها

في المدارس كإستراتيجية تعليمية ستعمل على زيادة معدلات المتعلمين في الاختبارات التحصيلية. (صادق،2011: 1)

الأسس النظرية والفلسفية لخرائط التفكير

لقد زاد الاهتمام في الآونة الاخيرة بالعلوم كافة، ونتيجة لهذا إزداد الاهتمام بكيفية إكساب الطلبة المعلومات والمفاهيم بطريقة وظيفية تساعدهم على تطبيق العلوم في الحياة، وظهرت فلسفات حديثة تعد كل منها اساساً لطرائق التدريس تستعمل في العملية التعليمية، ومن هذه الفلسفات (الفلسفة البنائية) التي يشتق منها عدة طرائق تدريسية مختلفة. ويذكر ان البنائية مبنية على فكرة أن الاشخاص يتعلمون من طريق تأسيس المعرفة الجديدة بنحو فاعل، أكثر مما يتعلمونه من طريق تلقينهم للمعلومات، فضلاً عن أن النظرية البنائية تؤكد أن الاشخاص يتعلمون بفاعلية معينة عندما يقومون بأنفسهم بتكوين نتائج ذات معنى. فالبنائية نظرة الى المعرفة على أنها لايمكن أن توجد خارج الفرد، فهي متسلسلة موجودة في ذات المتعلم، وأن الادراك ينتج من طريق التفاعل بين المعرفة المسبقة المتراكمة والمعرفة الجديدة ويحدث لها ثبات من خلال التكرار والممارسة، كما تفترض وجود توازن وعلاقات بين الافكار بدلاً من تكوين أفكار جديدة، أي نمو مفاهيم افضل من تكوين المفهوم لانها تأتي تدريجية ومناسبة للنمو العقلي الموجود عند الفرد. (زاير وسماء،2013: 317-318)

وعند النظر في نظريات التعلم نجد أن خرائط التفكير تكون في ضمن النظرية البنائية، والتي يكون فيها المتعلمون يستخدمون تجاربهم المسبقة وخلفيتهم المعرفية للاستمرار في إنشاء معنى ومعرفة جديدة، كما أن هذه النظرية تجعل المتعلمون يطورون أساليب تفكيرهم وتساعدهم في حل مشكلاتهم.(Sherman,2000: 54)

إن من أهم السمات المميزة لخرائط التفكير كلغة بصرية هو الإتساع النظري والفلسفي الذي تقوم عليه خرائط التفكير كالأبحاث والنماذج الاخرى الخاصة بعادات العقل والذكاءات المتعددة وأساليب التدريس. (العجرش،2013: 261)

ويذكر (Hyerle & Yeager) أن الخرائط تعطي معنى للمحتوى؛ لأنها نماذج متماسكة ومتكررة مع كل عملية معززة بمعاني المفردات لذلك المحتوى، وأنه عندما يتعلم الطلبة الخرائط فان العقل لا ارادياً سوف ينتبه للمعلومات التي تحوي عاطفة أو معنى ويحاول خزن هذه المعلومات في الذاكرة قصيرة الأمد قبل أن يتم معالجتها ليتم خزنها في الذاكرة طويلة الأمد. وأشار هيريل وياغير (Hyerle & Yeager) أن خرائط التفكير تسمح للطلبة بتحليل المادة العلمية وهكذا تقوي الشبكات العصبية التي خزنت المعلومات وتتفرع لتربط المعلومات ببعضها وبالأنواع الاخرى من المعلومات، وبعد ذلك يتم خزنها في الذاكرة طويلة الأمد، والتي يتم استخدامها عندما تبدأ عملية التفكير من جديد، كما أن العقل يميل دائماً الى الربط بين الجديد والقديم، وكذلك تساعد خرائط التفكير في تنظيم المعلومات من مصادرها المختلفة، وتدعم البحث عن المعنى من الخبرات السابقة، فضلاً عن أن كل خريطة تسمح بإرتباط الأجزاء الصغيرة (bits) في نظام شمولي. ان خرائط التفكير تختلف من حيث العرض والتصميم عن الادوات البصرية، وهذا الإختلاف يتمثل بأن كل خريطة تفكير هي مبنية على عملية تفكير أساسية،(Katharine,2006: 52)

وقد بين علماء الأعصاب ان الدماغ ينظم المعلومات على شكل شبكات وخرائط، والذي يمثل طريقة أفضل لتعليم الطلبة عملية التفكير بالأفكار، والتنظيم والتعبير عن أفكارهم أفضل تعبير، فهي لغة بصرية عامة للتفكير والتعلم ضمن مجتمع التعلم .

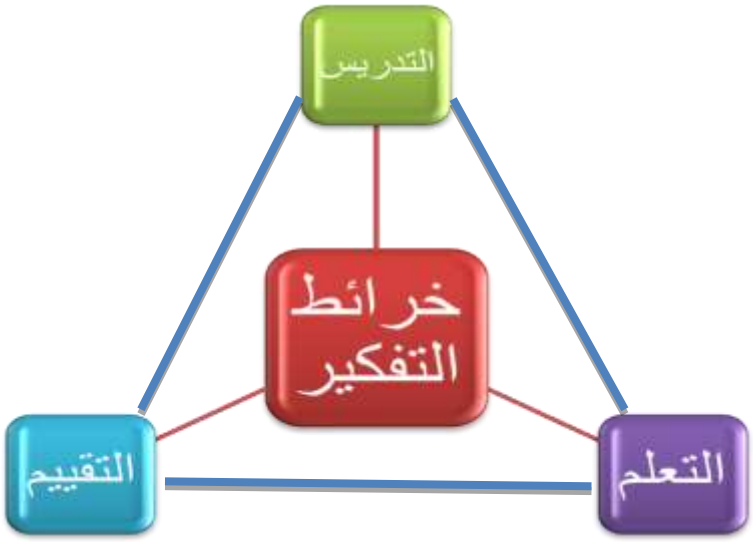
(Hyerle,2005: 3)

مبررات استخدام خرائط التفكير

يكاد يجمع الباحثون على ان خرائط التفكير لغة بصرية ديناميكية تحويلية للتفكير والتعلم يشترك فيها كل مجتمعات التعلم Learning communities أياً كان شكلها وحجمها وتخصصاتها وذلك لانها :

1. تقدم طريقة بصرية ملموسة لتعلم المهارات الاساسية للتفكير .
2. تعد اداة تنظيمية ناجحة للمتعلمين؛ لأنها ترغمهم على تنظيم المحتوى الدراسي الى أنماط معينة لمهارات التفكير .
3. تستخدم لوضعها في ملفات الإنجاز الخاص بالمتعلمين من أجل تقييمهم على نحو أفضل وأسهل .

لذلك يرى ديفيد هيريل أنها تقوم بوظيفة قيام التكامل بين التدريس والتقويم. (الهادي، 2012:262) والشكل (1) يوضح ذلك:



شكل (1)

العلاقة بين خرائط التفكير والتدريس والتعلم والتقييم (من تصميم الباحثة)

ويلاحظ ان خرائط التفكير هي أدوات يستخدمها الطلبة لكي :

1. تجعلهم يقرؤون المعلومات قراءة واعية ويفسرونها تفسيراً بيناً.
2. تمكنهم من الإنتقال من التعلم السلبي الى التعلم النشط.
3. تنمي لديهم المهارات العليا في التفكير.
4. تعزز التعلم المتمركز حول الطالب والتعلم التعاوني وتنمية المفاهيم والتفكير الناقد والإبداع ووضوح الإتصال والنمو المعرفي المستمر.
5. تساعدهم على تعلم وإكتساب رؤية ديناميكية لاستخدام الرموز Symbol literacy، وعليهم أن يعيدوا فعل الاشياء وتفسيرها في سياقات مختلفة بإستخدام الرموز.
6. تعينهم على تكوين المعاني بل وإبداعها من داخل النصوص والتواصل بها مع الآخرين.
7. تعينهم على وضع المعلومات التي لديهم او أمامهم في أطر بصرية معينة حتى يتمكنوا من تكوين المفاهيم والتصورات understandings .
8. تعينهم على نقل عمليات التفكير وتكاملها مع عملية تعلمهم.

وعند إستخدام خرائط التفكير يصبح المدرسون والمتعلمون متأملين ذاتياً Self reflective ويفحصون تفكيرهم بأنفسهم ثم يصبحون متعلمين منظمين تنظيماً ذاتياً Self-regulated learners، وخرائط التفكير تعطي الطلبة والمعلمين على حد سواء لغة مشتركة من إضفاء المعاني على الأشياء أو فهمها او كليهما معاً، وفي ذات الوقت فأنهم يستخدمونها على أنها لغة بصرية في توليد الأفكار وتنظيمها وفهم تتابعات الاحداث وتحديد سمات الاشياء وخصائصها والمقارنة بينها، فضلاً عن تعرف الأسباب والنتائج . (الهادي،2012: 263-264)

طبيعة خرائط التفكير وخصائصها :

هناك خمسة خصائص اساسية لخرائط التفكير تتضح في الشكل الآتي :

شكل (2)

خصائص خرائط التفكير موضحة بخريطة التفكير الفقاعية (Hyerle,D.2004)

* الإتساق: فالرمز الذي يشكل أي خريطة له شكل مميز ومكون وحيد يعكس المهارة الإدراكية بصرياً .
* المرونة: فالمهارة الإدراكية الأولية التخطيطية لكل خريطة تقود الى المرونة في الشكل والى عدد غير منتهي من الطرق والوسائل التي يمكن للخريطة أن تنمو من خلالها ويتم تنظيمها.
* النمائية: بسبب الشكل التخطيطي المترابط والإستخدام المرن فإن كل متعلم (في أي عمر) قد يبدأ بورقة فارغة ويوسع الخريطة لإظهار تفكيره بصرياً.

* تكاملية: حيث أن هناك إثنان من الأبعاد للتكامل، عمليات تفكير ومعرفة محتوى، اولاً: ان كل خرائط التفكير قد تستخدم بصورة تكاملية أي واحدة تكمل الأخرى للاحاطة بكافة أبعاد المحتوى، وثانياً: ان خرائط التفكير تستخدم بعمق من خلال عرض المحتوى بأشكال الخرائط الثمانية.
* إنعكاسية: ان الخرائط كلغة بصرية تكشف ماذا وكيف يفكر المتعلم في تعلم المحتوى، اضافة الى أن المدرس يفكر أيضاً ويقيم مدى تعلم المتعلم للمحتوى. (Hyerle,2004: 8-9)

ومن ناحية أخرى ينبغي أن تتوافر لخرائط التفكير الألوان الجذابة، والشكل المميز، وطريقة العرض الجيدة والمناسبة حتى يمكنها من جذب انتباه المتعلمين، وتحقيق أهداف الدرس، ويمكن لتحقيق ذلك الغرض إستخدام الكومبيوتر في عرض هذه الخرائط من خلال برامج خاصة كبرنامج تقديم العروض Power Point ، كما يجب أن تتسق مع اللغة السائدة في المدرسة وفي المناهج ليسهل فهمها وإستخدامها وتصميمها من جانب المتعلمين سواء بشكل فردي أو جماعي. (العامودي،2009: 14)

ومن السمات المميزة لخرائط التفكير قدرتها على إحتواء أنماط عديدة من المعلومات وتفريعاتها، فهي أدوات بصرية تزخرف المعلومات، مما يسهل عمل المخ لمعالجة المعلومات بطريقة منظمة، واستيعاب المفاهيم الجديدة، وتحسين قدرات التفكير طويل المدى، وحل المشكلات. (Hyerle,1991,404)

فضلاً عن أن خريطة التفكير يمكن أن تمتد وتعدل أثناء عملية الشرح، فأجزاء الخريطة يمكن أن تتسع لمساعدة الطلبة على التركيز وتبادل المعلومات والمشاركة مع المدرس بصورة أكثر إيجابية، فضلاً عن إكتشاف عملية التفكير الكامنة وراء الخرائط، حيث تصل الإستفادة الى أبعد حد في غرفة الدراسة. (عصفور،2008: 38)

ومن الجدير بالذكر أن نؤكد أن خرائط التفكير يحسن إستخدامها مع النصوص التفسيرية (أي التي تقدم محتوى)، ويكون تدريسها بالإسلوب المباشر explicit، ولها سمات وخصائص تنفرد بها عن الأدوات البصرية الأخرى، فهي تجمع كلاً من التقويم بوصفه سمة توليدية للخرائط الذهنية وخرائط العصف الذهني، وسمة البنية التنظيمية للمنظمات المصورة والمعالجة المعرفية المنظمة الموجودة في خرائط المفاهيم، ومن وجهة نظر إجرائية تعد خرائط التفكير لغة بصرية مشتركة للتعلم وليس على أنها أدوات لتدعيم الممارسة التدريسية الفعلية حسب، فلها تصميم يتميز بالإتساق مع درجة عالية من المعرفة. (الهادي،2012: 261)

أنواع خرائط التفكير:

إن لغة الخرائط الثمانية المتعلقة بالأدوات البصرية والتي سميت بخرائط التفكير صممت لمساعدة الطلبة على توليد أفكارهم وتفكيرهم وتنظيمها سواء على الورق او بإستخدام برامج الكومبيوتر، وكذلك بناء النماذج العقلية، وبالتالي فإن كل خريطة تفكير ترتبط بعملية من عمليات التفكير. (صادق،2011 :2)

وفي ما يأتي الانواع الثمانية لخرائط التفكير وعملية التفكير التي ترتبط بكل منها وتعريف لكل خريطة :

1. الخريطة الدائرية Circle maps: وتستخدم للتعريف والوصف الذهني وتجميع الأفكار والوقوف على المعارف السابقة الخاصة بالمراد تعريفه بوصفه إطاراً مرجعياً، ونمط التفكير الذي تخاطبه الخريطة الدائرية هو التفكير الحواري (dialogical thinking)، ويصمم برسم دائرة يوضع في وسطها الكلمات والأرقام والصور أو أية إشارة او رمز يمثل الشيء او الشخص او الفكرة المراد

تعريفها، وفي دائرة خارجية أكبر حولها تتم كتابة او رسم أية معلومات تضع هذا الشيء او الشخص او الفكرة في سياق له معنى. (Holzman,2005 :3)

2. الخريطة الفقاعية Bubble maps: وتخاطب التفكير التقويمي Evaluative thinking، وتستخدم لوصف الأشياء المحسوسة والخواص المنطقية لها، وإبراز صفاتها، وذلك بتعبير موجز وكلمات واضحة لتعزيز قدرات الطلبة، وهي تعتبر أداة لإثراء قدرات الطلبة في تحديد الخصائص وإستخدام كلمات وصفية، وتتكون من دائرة مركزية وعدد من الدوائر حولها، يكتب في الدائرة المركزية الكلمة او الشيء المراد وصفه او تحديد صفاته وخواصه، وتكتب في الدوائر الخارجية أهم الصفات او الخواص لهذا الشيء او الكلمة. (صادق،2011: 2)
3. الخريطة الفقاعية المزدوجة Double bubble maps: وتتوافق مع التفكير التقويمي، وتستخدم في تحديد التشابه وأوجه الإختلاف بين الأشياء والأشخاص والأفكار... الخ، وتصمم برسم دائرتين متماثلتين بوضع داخل كل منهما من نريد أن نقارن او نقابل بينها، ثم يتم رسم دوائر تحمل المتشابهات، وتقع بين الدائرتين الأصل، كما يتم رسم دوائر خاصة بكل دائرة أصلية يحدد فيها أوجه الإختلاف – كل وجه على حدة – أي في دائرة بذاتها.(الهادي،2012: 260)
4. الخريطة الشجرية Tree map: وتستخدم لتحديد الأفكار الرئيسة والأفكار الفرعية المدعمة لها، وتفاصيل هذه الأفكار، كما تستخدم للتصنيف والتجميع داخل فئات او مجموعات، حيث نكتب الفكرة الرئيسة في أعلى الخط، ونكتب بالأسفل الأفكار الفرعية، وأسفل فروع التصنيف نكتب التفاصيل المحددة لكل فرع، ويمكن إجراء تفريعات متعددة. (Holzman,2005 :3)

5. الخريطة الدعامية Brace map: وتهدف الى توضيح علاقات الكل والجزء لموضوع معين، وتحليل الموضوع الى مكوناته او عناصره او أجزائه الفرعية، وتساعد في تنمية مقدرة المتعلم على التنظيم وعرض المكونات.

(Hyerle,2007:6)

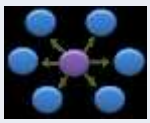
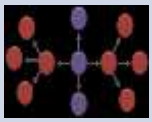
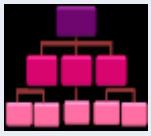
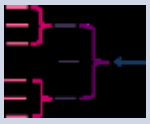
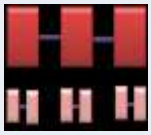
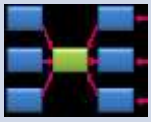
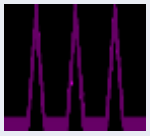
6. الخريطة التدفقية Flow map: وتعبر عن نمط التفكير الخاص بديناميات النظم Systems dynamics thinking، وتستخدم للتعبير بصرياً عن التتابع وعمليات التنظيم وبيان المراحل والعمليات وأوجه التغيير والتطور والعلاقات المتسلسلة من الكل الى الجزء، وتصمم برسم مستطيل يكتب فيه المرحلة او العملية او الحدث، ثم يتبع بمستطيلات اخرى متماثلة من جهة اليمين او جهة اليسار توضع فيها المراحل او العمليات الآتية في نظام تتابعي متلاصق، وتحت كل مستطيل ترسم مستطيلات أصغر لتبين العمليات او الأحداث الجزئية الداخلة في كل عملية او حدث رئيسي. (الهادي،2012: 260)

7. الخريطة التدفقية المتعددة Multi–flow map: وتهدف ايضاً الى تنمية التفكير الديناميكي المنظم Systems dynamics thinking، وتستخدم لتوضيح الأسباب والنتائج او التأثيرات والمساعدة في التنبؤ بالمخرجات، فهي عملية تتابعية / متسلسلة، والتي ينظر إليها من خلال ما سبب الحدث والتأثير / النتيجة له ، وهي تساعد الطلبة على تحليل المواقف من خلال الأسباب والنتائج، فضلاً عن ان العلاقة بين السبب والنتيجة يولد التغذية الراجعة، وتتكون هذه الخريطة من مستطيل مركزي في المنتصف، ويوضع فيه الحدث، وعلى الجانب الأيمن بعض المستطيلات، ويكتب فيها أسباب وقوع هذا الحدث، وعلى الجانب الأيسر توجد بعض المستطيلات الأخرى والتي يكتب فيها نتائج هذا الحدث. (صادق،2011: 6)

8. خريطة الجسر Bridge map: تستخدم لتوضيح التشابهات او التناظرات بين العلاقات، حيث نكتب العامل ذا العلاقة المشابهة بعامل آخر، وقد يكون عبارة او جملة بحيث تكون ملائمة لكل جوانب التناظر، ونكتب في الجانب الايمن من الجسر زوجاً من الأشياء التي تمتلك نفس العلاقة، ويمكن استمرار الجسر وامتداده بعوامل أكثر علاقة. (Melanie,1998:3)

وقد استخدمت الباحثة في كل درس نوع او نوعين من هذه الخرائط حسب طبيعة الموضوع .

والشكل (3) يبين أنواع خرائط التفكير :

ت	نوع الخريطة	مهارات التفكير	استخدامها	تصميمها
١	الخريطة الدائرية	التعريف ، التحديد	تستخدم للعصف الذهني للافكار، وتوضح المعرفة السابقة عن الموضوع المراد دراسته	
٢	الخريطة الفقاعية	الصفات،الخصائص	تستخدم في وصف الاشياء والخصائص والصفات والانواع	
٣	الخريطة الفقاعية المزدوجة	المقارنة، المقابلة	تستخدم لابراز المقارنات والاختلافات بين موضوعين بينهما بعض التشابهات والاختلافات	
٤	الخريطة الشجرية	التصنيف ، التنظيم	تستخدم في توضيح العلاقات بين الافكار الرئيسة والتفاصيل المدعمة لها	
٥	الخريطة الدعامية	الكل ، الجزء	تستخدم لتوضيح العلاقة بين الكل والجزء في الموضوعات ولتحليلها الى مكوناتها	
٦	الخريطة التدفقية	التتابع ، التسلسل	تستخدم في عملية تتابع الاحداث واستدعائها من الذاكرة بشكل منظم	
٧	الخريطة التدفقية المتعددة	السبب ، النتيجة	تستخدم في توضيح العلاقة بين السبب والنتيجة ، وتحليل المواقف	
٨	خريطة الجسر	المتشابهات، المتناظرات	تستخدم لتوضيح التشابهات والعلاقات ، وتستخدم تشابهات معروفة للمتعلمين لتساعدهم في تعلم معلومات جديدة	

شكل (3)

أنواع خرائط التفكير (Margulies,N.&Vlentza,C.2005) مع إضافة تعديلات من قبل الباحثة

مفهوم خرائط التفكير القائمة على الدمج

لقد أنتجت الدراسات الخاصة بتعليم التفكير في الثمانينات من القرن العشرين برامج متخصصة لتحسين نوعية التفكير عند الطلبة، ومن بين هذه البرامج جاءت فكرة الدمج بين مهارات التفكير والمحتوى التعليمي خلال عملية التدريس. ان دمج مهارات التفكير خلال المنهج الدراسي يساعد في فهم الطلبة فهما أعمق للمحتوى المعرفي للمادة الدراسية، فضلاً عن تنشيط المادة الدراسية بإستمرار، وزيادة الفرص المتاحة للطلبة لتعلم التفكير بشكل جيد، وجاءت فكرة إستخدام خرائط التفكير في تدريس مهارات التفكير خلال المحتوى التعليمي على يد شوارتز (Shwartiz) وزملائه من جامعة بوسطن بالولايات المتحدة الامريكية، فخرائط التفكير مخططات وأشكال منظمة ثنائية البعد تستخدم كأداة لتطوير التفكير والتعلم العميق للمحتوى.

(العجرش،2013: 99-100)

فلسفة خرائط التفكير القائمة على الدمج

يساعد دمج مهارات التفكير خلال المنهج المدرسي في فهم الطلبة فهماً أعمق للمحتوى المعرفي للمادة الدراسية فضلاً عن تنشيط المادة الدراسية باستمرار، وزيادة الفرص المتاحة للطلبة لتعلم التفكير بشكل جيد، ويؤكد روبرت شوارتز وساندرا باركس Robert Shartiz&Sandra Barks 2004 أنه كلما عزز تعليم التفكير عبر المنهج بطريقة صحيحة، يصبح من المرجح أن يدمج التلاميذ عادات التفكير التي نحاول أن نعلمهم إياها في طرق التفكير التي يستخدمونها كافة، كما أن التدريس من خلال خرائط التفكير يقود المتعلم إلى المشاركة الفعلية في تكوين بنية تفكيرية، ومعرفية متماسكة متكاملة مرتبطة بمفهوم أساسي وبالتالي توفير مناخ تعليمي جماعي.

(فتح الله،2009: 7)

تقوم فلسفة خرائط التفكير على ثلاثة مبادئ رئيسة لتحسين نوع التفكير عند الطلبة هي:

1. كلما كان تدريس التفكير أكثر وضوحاً فأن تأثيره في الطلبة يكون أكبر.
2. كلما زادت نسبة أعمال العقل في الصف، كلما بات بمقدور الطلبة التوصل الى طريقة التفكير الأفضل.
3. كلما تم الدمج بين عملية تعليم التفكير ومحتوى الدرس، كلما زاد تفكير الطلبة بالمادة المدروسة.

وهذه المبادئ الثلاثة توفر لنا الأساس لدمج مهارات التفكير خلال عملية تدريس المحتوى، وتقوم هذه العملية على اساس الإستفادة من عملية تنظيم دروس المنهج ، فالمنهج لايعني مجموعة أجزاء منفصلة من المعلومات، بل هو مادة يستعملها الطالب لإصدار أحكامه، لذا فمن الضروري تعليم الطلبة كيفية استعمال المعلومات والمبادئ التي يتعلمونها في الدراسة لإتخاذ القرارات وحل المشكلات بطريقة فاعلة. (العجرش، 2013: 101)

- لماذا التدريس بخرائط التفكير القائمة على الدمج؟

للتدريس بخرائط التفكير القائمة على الدمج عدة فوائد منها:

- ❖ توفَر الأسئلة التنظيمية المهمة التي يجب أن تدمج في الدرس.
- ❖ تعرف الطلبة طرق تفكيرهم، وتحثهم على مراقبة تفكيرهم، إذ إن الوعي بالتفكير يساعد الطلبة على القيام بدور إيجابي في جمع المعلومات وتنظيمها وتكاملها و متابعتها وتقيمها في أثناء قيامهم بعملية التعلم.
- ❖ تساعد التلاميذ على نقل استخدامهم لمهارات التفكير إلى أمثلة أخرى في الحياة اليومية.

❖ تشجع التلاميذ على التعرف على أن التفكير الجماعي يساعد في الوصول إلى أفكار قد لا يتوصل إليها التلميذ وحده.

❖ تساعد على حدوث التعلم ذي المعنى، حيث يقوم المتعلم بربط المعرفة الجديدة بالمفاهيم السابقة التي لها علاقة بالمعرفة الجديدة. (العجرش، 2013: 101)

إجراءات التدريس بخرائط التفكير القائمة على الدمج

يتم التدريس وفق خرائط التفكير في ست خطوات وهي: (التقديم للدرس، عرض المهارة، التفكير النشط، التفكير في التفكير، تطبيق التفكير، تقويم التفكير) كما في الشكل (4)

شكل (4)

خطوات استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج (روبرت شوارتز وساندرا باركس ،2004)

وفيما يأتي تفصيل كل خطوة من هذه الخطوات :

1. **التقديم للدرس:** وتهدف هذه الخطوة الى تهيئة لتعلم كل من محتوى الدرس ومهارة التفكير موضوع التعلم، ومن أبرز إجراءات التدريس في تلك الخطوة ما يأتي:

أ- تعريف الطلبة بعنوان الدرس مع إشارة إجمالية لمحتواه ولمهارة التفكير موضوع تعلمه.

ب-إبلاغ الطلبة بأهداف الدرس وتشمل كلاً من أهداف (المحتوى وتعليم تلك المهارة).

ج- تنشيط المعرفة القبلية لدى الطلبة ذات العلاقة بمحتوى الدرس، وكذلك تنشيط خبراتهم السابقة ذات العلاقة بالمهارة، وذلك من خلال طرح أسئلة على الطلبة تستهدف تحفيز ما لديهم من معرفة وخبرات سابقة عن المحتوى والمهارة.

د- تبيان أهمية المهارة في حياة الطلبة والمواقف والسياقات التي تستخدم فيها.

2. **عرض المهارة :** يقوم المدرس ببيان عملي أمام الطلبة يوضح من خلاله كيفية أداء المهارة بالإستعانة بالأسئلة المرشدة.

3. **التفكير النشط :** تبدأ هذه الخطوة بتعليم الطلبة المحتوى والتأكد من فهمهم له، ثم يقومون بممارسة نشاط تفكيري (سواء بصورة فردية او تعاونية) يتم فيه دمج تعليم المهارة بشكل مباشر مع محتوى الدرس في المنظم البياني.

4. **التفكير في التفكير:** وفيها ينخرط الطلبة في نشاط تأملي (وراء معرفي) يقومون فيه بتأمل تفكيرهم – في خطوة التفكير النشط، وذلك من خلال الإجابة عن بعض الأسئلة الواردة في خريطة التفكير – المشار إليها في الخطوة الثانية-

وكذا من خلال الأسئلة الأخرى التي يمكن أن يطرحها المدرس عليهم التي تدعوهم لتأمل تفكيرهم.

5. **تطبيق التفكير**: يمارس الطلبة أنشطة تفكير جديدة تستهدف نقل آثار تعلمهم لمهارة التفكير محل التعليم و توسيع تطبيقاتها إلى مواقف جديدة لم يسبق لهم معرفتها من قبل، ويوجد نوعين لهذه الأنشطة هما:

أ- أنشطة الانتقال القريبة المباشرة: وهي الأنشطة التي تتشابه – نوعا ما – في محتواها الدراسي مع النشاط الذي مارسه الطلبة في خطوة التفكير النشط السالفة الذكر.

ب- أنشطة الانتقال البعيدة: هي أنشطة تختلف في محتواها كثيرا عن الأنشطة التي مارسها الطلبة في مرحلة التفكير النشط.

6. **تقويم التفكير**: يوجه الطلبة للقيام بأنشطة فردية تستهدف تقويم أدائهم لمهارة التفكير – محل التعليم، على أن يستعينوا في ذلك بالأسئلة المرشدة و المنظم البياني. (العجرش، 2013: 102)

دور المدرس عند التدريس بخرائط التفكير القائمة على الدمج

صممت دروس خرائط التفكير القائمة على الدمج لتضفى على تدريس المحتوى تأثيراً واضحاً، ولكي يستطيع الطلبة تطوير طريقة تفكيرهم، ومن ذلك ينبغي أن يراعى المدرس القيام بالأدوار الآتية عند ممارسة التدريس بإستراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج وهى أن: (يقدم المدرس مهارة التفكير إلى الطلبة عن طريق عرض أهمية القيام بمثل هذا النوع من التفكير بشكل جيد.

يستخدم المدرس التحفيز الواضح لتوجيه الطلبة خلال التدريب على مهارة التفكير في حين هم يدرسون المفاهيم، والحقائق، والمهارات في مجال المحتوى.

يطرح المدرس أسئلة تأملية تساعد الطلبة على أن يبتعدوا عما كانوا يفكرون به، حتى يدركوا الطريقة التي يفكرون بها و يطوروا خطة للقيام بتلك المهارة.

يعزز المدرس إستراتيجيات التفكير، عن طريق توفير فرص إضافية للطلبة للمشاركة في هذا النوع من التفكير بشكل منفرد. (فتح الله،2009: 11)

دور الطالب في استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج

يتمثل دور الطالب عند التدريس باستراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج بالاتي:

1. تحديد أوجه التشابه والاختلاف: إذ يقوم الطلبة بعمل المقارنات باستعمال الخرائط الشجيرية والخرائط الفقاعية المزدوجة .
2. الملاحظة والتلخيص: يقوم الطلبة بعمل الملاحظات والتلخيص والتجريد للمعلومات من المحتوى باستعمال الخريطة الشجيرية .
3. الإدراك / المعرفة وتعزيز الجهد :يستعمل الطلبة خبراتهم بالترابط المباشر بين التحصيل والجهد الذي يقومون به لان خرائط التفكير يستعملها المدرس أداة متطورة للتقويم.
4. الممارسة والواجبات المنزلية يصبح لدى الطلبة الطلاقة باستعمال خرائط التفكير وذلك من خلال الممارسة بشكل تلقائي في استعمال هذه الادوات في المدرسة والمنزل.
5. التصورات غير اللغوية: يستعمل الطلبة خرائط التفكير بوصفها أدوات بصرية بتحويل المعلومات اللغوية الى الشكل التصوري الذي يساعد على الفهم العميق وإبراز الاداء بشكل واضح .

6. وضع الأهداف والتزويد بالتغذية الراجعة :يصبح لدى الطلبة اهداف واضحة وتغذية راجعة معتمدة على خرائط/مهارات التفكير من خلال الاسئلة التي يقدمها لهم المدرس .
7. توليد واختبار الفروض :يتمكن الطلبة من الاجابة على الاسئلة المركبة ذات المستويات العليا، لانهم ينظمون المعلومات بشكل مبتكر باستعمال الخرائط مما يساعدهم في التوصل الى التعميمات. (عبد الخالق،2011: 27)

ومما سبق يتضح لنا أن فلسفة خرائط التفكير تقوم على أساس الدمج بين محتوى التعلم ومهارات التفكير المطلوب تنميتها، إضافة إلى أن فلسفة خرائط التفكير تأتى متماشية مع العديد من الأطر النظرية الحديثة مثل النظرية البنائية في التعلم إذ تؤكد على نشاط المتعلم وتفعيل دوره في الموقف التعليمي، بالإضافة إلى أبحاث ملليرmeller حول الذاكرة إذ تقوم على إعطاء الفرصة للمتعلم لإعادة بناء وتقييم ومراجعة أفكاره . وربط المعلومات الجديدة بالسابقة يساعد على القدرة على تعلم وتذكر وما قدمته أبحاث الإدراك البصري من أن استخدام الإشكال ثنائية البعد كالخرائط والجداول يلفت انتباه المتعلم ويساعده في كثير من عمليات الترميز في الذاكرة كما يساعد على الإدراك مما يؤدى إلى زيادة القدرة على تذكر المعلومات وإسترجاعها بسهولة. (فتح الله،2009: 12)

ثانياً: دراسات سابقة

- الدراسات العربية

1-دراسة (رزوقي وكامران 2012)

- أُجريت الدراسة في بغداد، وهدفت الى اجراء دراسة مقارنة لأثر استخدام كل من استراتيجية التدريس بخرائط التفكير القائمة على الدمج واستراتيجية النمذجة على مهارات الاتصال اللفظي والقدرة القرائية في مادة الرياضيات لدى طلاب الصف الثالث لمعهد اعداد المعلمين / الكرخ.
- تألفت عينة البحث من (41) طالباً موزعين على مجموعتين تجريبيتين الاولى (20) والثانية (21).
- كافأ الباحثان بين مجموعتي البحث في متغيرات (العمر الزمني، التحصيل السابق في مادة الرياضيات للمرحلة الثانية، واختبار مهارات الاتصال اللفظي، واختبار القدرة القرائية، وحساب التباين وقيمة (ت).
- تم تدريس المجموعتين من قبل الباحث الثاني، حيث قام بتدريس المجموعة التجريبية الاولى باستخدام استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج، والمجموعة الثانية باستخدام استراتيجية النمذجة في نفس اليوم.
- استغرق تطبيق التجربة فصل دراسي كامل 2011-2012.
- أعد الباحثان اختباراً لقياس مهارات الاتصال اللفظي، وتكون من (26) فقرة، واختباراً لقياس القدرة القرائية وتكون من (74) فقرة.
- استخدم الباحثان الوسائل الاحصائية (معادلة القدرة التمييزية، معادلة الصعوبة، معادلة كودر ريتشاردسون 20)

أظهرت نتائج الدراسة :

- تفوق استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج على استراتيجية النمذجة في مهارات الاتصال اللفظي والقدرة القرائية في مادة الرياضيات عند مستوى دلالة 0,05 (رزوقي وكامران، 2012: 17-22)

2-دراسة (أبو سكران 2012)

- اجريت في فلسطين بمدينة غزة واستهدفت الكشف عن فاعلية استخدام خرائط التفكير في تنمية مهارات حل المسألة الهندسية والاتجاه نحو الهندسة لدى طلاب الصف الثامن الاساسي.
- تألفت عينة الدراسة من (74) طالباً من طلاب الصف الثامن الاساسي، تضمنت المجموعة التجريبية من (38) طالبا ، والمجموعة الضابطة (36) طالباً.
- تم تدريس المجموعتين من قبل الباحث، حيث استخدم استراتيجية خرائط التفكير لتدريس المجموعة التجريبية، والطريقة الاعتيادية لتدريس المجموعة الضابطة.
- اعد الباحث اختباراً لقياس مهارات حل المسألة الهندسية ومقياس الاتجاه نحو العمل الهندسة.

وأظهرت نتائج الدراسة :

- تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة عند مستوى 0,01 في التطبيق البعدي لاختبار مهارات حل المسألة الهندسية لصالح المجموعة التجريبية.
- اظهرت تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة عند مستوى 0,01 في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو الهندسة لصالح المجموعة التجريبية.

(أبو سكران،2012: 1-2)

3-دراسة (زاير وداود 2011)

- أُجريت الدراسة في بغداد، وهدفت الى معرفة اثر استراتيجية خرائط التفكير المستندة الى الدمج في تنمية التفكير الناقد بمادة المطالعة عند طلاب الصف الرابع الادبي.
- تألفت عينة البحث من (66) طالباً من الصف الرابع الادبي، اذ ضمت المجموعة التجريبية (33) طالباً، والمجموعة الضابطة (33).
- كافأ الباحثان بين مجموعتي البحث في متغيرات درجة اختبار الذكاء والعمر الزمني للطلاب والتحصيل الدراسي للوالدين.
- تم تدريس المجموعتين من قبل الباحث الثاني، حيث قام بتدريس المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية خرائط التفكير المستندة الى الدمج، وتم تدريس المجموعة الضابطة باستخدام الطريقة التقليدية.
- استغرقت مدة التجربة فصلاً دراسياً كاملاً.
- أعد الباحثان اختبار التفكير الناقد، وتكون من خمسة اختبارات فرعية وهي (الاستنتاج، معرفة الافتراضات والمسلمات، الاستنباط، تقويم الحجج)
- استخدم الباحثان الوسائل الاحصائية (الاختبار التائي(T-test)، اختبار (كا2)، معامل ارتباط بيرسون، معادلة التمييز، معادلة الصعوبة.

واظهرت نتائج الدراسة :

- وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى 0,05.
- تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الناقد.

(زاير وداود،2011: 9-15)

4- دراسة (فتح الله 2009)

- أُجريت الدراسة في المملكة العربية السعودية بمنطقة العنيزة، واستهدفت التعرف على أثر استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج في تنمية التحصيل في مادة العلوم والتفكير الناقد والاتجاه نحو العمل التعاوني.
- تألفت عينة البحث من (73) طالبا من طلاب الصف الاول متوسط، حيث تألفت المجموعة التجريبية من (37) طالباً، والمجموعة الضابطة (36) طالباً.
- كافأ الباحث بين كلا المجموعتين في بداية الفصل الدراسي الثاني بالاختبار التحصيلي واختبار التفكير الناقد ومقياس الاتجاه نحو العمل التعاوني على كل من المجموعتين التجريبية والضابطة.
- تم تدريس المجموعتين التجريبية الضابطة من قبل معلم العلوم من خلال تدريبه لمدة اسبوع على استخدام استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج قبل بدء عملية التدريس.
- استغرقت مدة التجربة 13 حصة في الفصل الدراسي الثاني.
- أعد الباحث اختبار تحصيلي مكون من (40) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، واختبار التفكير الناقد من نوع الاختيار من متعدد، ومقياس الاتجاه نحو العمل التعاوني مكون من (32) عبارة.
- استخدم الباحث الوسائل الاحصائية (تحليل التباين المتلازم الاحادي، وحزم التحليل الاحصائي (Spss)

واظهرت نتائج الدراسة :

- وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى 0,01 .
- تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي واختبار التفكير الناقد ومقياس الاتجاه نحو العمل التعاوني.(فتح الله،2009: 15-27)

الدراسات الأجنبية

5- دراسة (كاثرين Katharin M.Hickie 2006)

- اجريت الدراسة في ولاية تينسي- امريكا، واستهدفت معرفة اثر خرائط التفكير في تحصيل الطلبة للقراءة واللغة في الرياضيات في ثلاثة مدارس في ولاية تينسي.
- تالفت عينة البحث من (176) موزعين على ثلاثة مجاميع (A) ، (B) مثلت مجموعتين تجريبية ومجموعة (C) ضابطة في ثلاث مدارس في الشمال الشرقي من ولاية تنسي لمرحلة الرابع الابتدائي.
- كافأت الباحثة بين مجاميع البحث في الاختبار التحصيلي السابق TCAB واختبار في فروقات الكتابة والقراءة في الرياضيات ATCB .
- تم التدريس لمجموعات البحث من قبل مدرسين جدد تم تدريبهم للتدريس على وفق استراتيجية خرائط التفكير للمجموعة التجريبية، وتم تدريس المجموعة الضابطة على وفق الطريقة التقليدية.
- مدة اجراء التجربة استمرت سنتين من سنة 2003 الى سنة 2005 .

وأظهرت نتائج الدراسة:

- هناك فرق في القراءة والكتابة لمادة الرياضيات على مقياس TCAB لطلبة الصف الخامس من الذين استلموا تعليمات خرائط التفكير من سنة 2003 الى سنة 2005 .
- هناك فروق في تحصيل الطلبة للقراءة واللغة على مقياس ATCB (اختبار تحصيلي)، اذ وجد فرق بين تحصيل المجموعتين B,A التجريبية، ومجموعة

(C) الضابطة لصالح المجموعتين التجريبيتين، حيث اظهرت فروق معنوية في اساليب القراءة من 2003 الى 2005. (Katharin.M,2006: 2)

6- دراسة (مارجان كاليهوف Kalehoff,M 1998)

- اجريت الدراسة في جنوب المسيسبي واستهدفت التعرف على اثر خرائط التفكير في الانجاز القرائي لطلاب الكليات ، وذلك لتحديد تأثير خرائط التفكير في الاختبار البعدي للقراءة ام لا.
- تألفت عينة الدراسة من (92) طالباً، تم تقسيمها الى (51) طالباً في المجموعة التجريبية، و(41) طالباً في المجموعة الضابطة.
- تم تدريس المجموعة التجريبية باستراتيجية خرائط التفكير، والمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية.
- تم تدريس مجموعتي البحث من قبل مدرسي المادة بعد ان تم تعريفهم وتدريبهم على خطوات التدريس باستخدام خرائط التفكير.

اظهرت نتائج الدراسة :

- وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى 0,01 لصالح المجموعة التجريبية .
- تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في خمسة متغيرات هي : القراءة، الفهم، البنية، المصطلحات، اجزاء الكلمات.

(Kalehoff,M,1998: 73)

مؤشرات ودلالات عن الدراسات السابقة :

1-جنس العينة

اقتصرت بعض الدراسات على الذكور كدراسة (رزوقي وكامران 2012)، ودراسة (ابوسكران 2012)، ودراسة (زاير وداود 2011)، ودراسة (فتح الله 2009)، في حين شملت دراسة (كاثرين Katharin,M 2006) ودراسة (مارجان Marjann,K 1998) الذكور والاناث، وفي هذا البحث عينة الباحثة من الاناث فقط.

2- حجم العينة

تباينت الدراسات في حجم العينة التي اتخذتها ، اذ تراوحت بين (41-176)، فقد اعتمد بعضها على عينة متوسطة الحجم كدراسة (رزوقي وكامران 2012) التي تكونت من (41) طالباً، في حين اعتمد بعضها الاخر على عينات كبيرة كما في دراسة (كاثرين Katharin,M 2006) التي بلغ حجمها (176) طالباً وطالبة، اما في هذا البحث فستكون عينته (77) هي عينة متوسطة الحجم حتى يمكن السيطرة على المتغيرات وضبطها.

3- المرحلة الدراسية

اجريت الدراسات السابقة على مراحل دراسية مختلفة، فبعضها اجريت على طلبة معهد المعلمين كدراسة (رزوقي وكامران 2012)، وأجريت دراسة (ابو سكران2012)، و(فتح الله 2009) على طلبة المرحلة المتوسطة، في حين اقتصرت دراسة (زاير وداود 2011) على طلبة المرحلة الاعدادية، وأجريت دراسة (كاثرين Katharin.M 2006) على طلبة المرحلة الابتدائية، اما دراسة

(مارجان MarJann.K 1998) فقد اجريت على طلاب الكليات، والدراسة الحالية تتفق مع دراسة (زاير وداود 2011) اذ ستجري على طلبة المرحلة الاعدادية.

4- مدة التدريس

تباينت مدة التجربة في الدراسات السابقة ، فقد استغرق بعضها فصل دراسي واحد كما في دراسة (رزوقي وكامران 2012) و(ابو سكران2012) و(زاير وداود2011) و(مارجان Marjann.K 1998)، اما دراسة (فتح الله 2009) فقد استغرقت (13) حصة دراسية ، في حين استغرقت دراسة (كاثرين Katharin.M 2006) سنتان، وسيستغرق هذا البحث فصلا دراسياً كاملاً وتحديداً الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي (2012-2013)

5- التدريس

في دراسة (فتح الله 2009) و(مارجان Marjann.K 1998) تم تدريس المجموعتين التجريبية والضابطة من قبل معلمي المادة بعد ان قام الباحثون بتعريف المعلمين على خطوات التدريس للمجموعتين التجريبية والضابطة، اما في دراسة (رزوقي وكامران 2012) ودراسة (ابوسكران 2012) ودراسة (زاير وداود2011) ودراسة (كاثرين Katharin.M 2006) تم تدريس المجموعتين التجريبية والضابطة من قبل الباحثون انفسهم، ويتفق هذا البحث معهم اذ ستقوم الباحثة بتدريس المجموعتين بنفسها لتضمن تكافؤ المجموعتين من حيث خصائص المعلم، مما يحقق السلامة الداخلية للبحث.

6- عدد المجموعات التجريبية

تألفت جميع الدراسات السابقة من مجموعتين واحدة تجريبية والاخرى ضابطة، عدا دراسة (رزوقي وكامران 2012) تكونت من مجموعتين تجريبيتين، ودراسة (كاثرين

Katharin.M 2006) فقد تألفت عينة الدراسة من مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة واحدة، اما هذا البحث فقد تم توزيع العينة بين مجموعتين تجريبية وضابطة.

7- التصميم التجريبي

اختلفت الدراسات السابقة في اعتماد التصميم التجريبي، فقد اكتفى بعض الباحثين باعتماد التصميم التجريبي ذي الاختبار القبلي والبعدي كدراسة (فتح الله 2009) ، في حين اعتمدت باقي الدراسات الاختبار البعدي للتحصيل ومهارات التفكير العلمي ، اما الباحثة فقد اعتمدت التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين هما تجريبية والاخرى ضابطة ذات الاختبار البعدي وهو اختبار التحصيل.

8- الوسائل الاحصائية

في الدراسات السابقة تباينت الوسائل الاحصائية المستخدمة في معالجة البيانات وذلك بحسب هدف الدراسة، ونوع التصميم،، ونوع المتغيرات المراد دراستها، فقد استخدمت معظم الدراسات الوسائل الاحصائية الاتية : المتوسط الحسابي والاختبار التائي ومربع كاي ومعادلة كوبر ومعادلة كودر ومعامل ارتباط بيرسون ومعامل صعوبة الفقرات والقوة التمييزية وقانون فعالية البدائل، فضلاً عن وسائل احصائية اخرى، اما في هذا البحث فقد استخدمت الباحثة المتوسط الحسابي والاختبار التائي لعينيتين مستقلتين ومربع كاي ومعامل ارتبط بيرسون ومعادلة سبيرمان براون ومعادلة الفاكرونباخ ومعادلة معامل الصعوبة ومعادلة تمييز الفقرات ومعادلة فعالية البدائل للفقرات الموضوعية.

وباستقراء الدراسات السابقة يمكن ملاحظة ما يأتي :

1. اكدت معظم الدراسات السابقة على فاعلية خرائط التفكير في التدريس وزيادة مستوى التحصيل لدى الطلبة.
2. استخدام خرائط التفكير القائمة على الدمج في مراحل تعليمية متنوعة مما يؤكد صلاحية استخدامها في معظم المراحل التعليمية.
3. ساعدت خرائط التفكير القائمة على الدمج في العديد من الدراسات على تنمية تفكير الطلبة بانواعه المختلفة وتعميق فهمهم للمحتوى، مما عزز قناعة الباحثة في استخدامها بالدراسة الحالية.
4. لم تجر دراسة – في حدود علم الباحثة – في مجال تدريس مادة التاريخ تناولت خرائط التفكير القائمة على الدمج بالبحث والدراسة في التحصيل، وهذا ما ستقوم به الباحثة.
5. ان التدريس بخرائط التفكير القائمة على الدمج لها الاثر الواضح في التحصيل والتفكير الناقد والاتجاه نحو العمل التعاوني ومتغيرات اخرى تم التطرق اليها بالدراسات السابقة.

رابعاً: جوانب الإفادة من الدراسات السابقة

أفادت الباحثة من الدراسات السابقة جوانب وهي :

1. الاطلاع على المصادر ذات العلاقة وصياغة هدف البحث وفرضيته لموضوع البحث الحالي .
2. اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة.
3. صياغة الخطة التدريسية الملائمة.
4. التصميم التجريبي .
5. بناء الاختبار التحصيلي .
6. تحليل النتائج وتفسيرها .

الفصل الثالث

إجراءات البحث

- ❖ أولاً: منهج البحث
- ❖ ثانياً: التصميم التجريبي
- ❖ ثالثاً: تحديد مجتمع البحث وعينته
- ❖ رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث
- ❖ خامساً: ضبط المتغيرات الداخلية
- ❖ سادساً: مستلزمات البحث
- ❖ سابعاً: أداة البحث
- ❖ ثامناً: تصحيح أداة البحث
- ❖ تاسعاً: تطبيق أداة البحث
- ❖ عاشراً: الوسائل الإحصائية

أولاً- منهج البحث

اتبعت الباحثة المنهج التجريبيّ لانه أكثر ملاءمة مع اجراءات البحث وطبيعته, ويتمثل بأنه تعديل مقصود ومضبوط للظروف المحددة لحادثة من الحوادث الملاحظة وتفسير التغيرات التي تطرأ في هذه الحادثة نتيجة لذلك. (الكبيسي،2011: 59)

ويسمح المنهج التجريبي للباحث بدراسة تأثير متغير مستقل او اكثر على متغير تابع مع تحييد اثر المتغيرات الاخرى التي قد تدخل في العلاقة بين المتغيرين الرئيسين، والمنهج التجريبي يعد من اكفأ المناهج لاختبار صدق الفروض وتحديد العلاقات بين المتغيرات، وتهيئة الاساس المقنع والارضية القوية لاستخلاص الاستنتاجات السببية. (السماك،2011 :66)

ثانياً- التصميم التجريبي

ان التصميم التجريبي هو تخطيط دقيق واجراءات معينة يتخذها الباحث لعملية التجريب. (عبيدات واخرون،1998: 250)، وقد اعتمدت الباحثة تصميما تجريبيا ذا ضبط جزئي يعرف بتصميم المجموعتين المتكافئتين (التجريبية والضابطة) ذات الاختبار التحصيلي النهائي(فان دالين وآخرون،1985: 364) لملاءمته ظروف البحث الحالي. كما موضح في الشكل (5):

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاداة
التجريبية	إستراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج	التحصيل	اختبار تحصيلي بعدي
الضابطة	----------		

شكل (5)

التصميم التجريبي للبحث

ثالثاً- مجتمع البحث وعينته :

1- مجتمع البحث

ويعني مجتمع البحث جميع مفردات الظاهرة التي يقوم بدراستها الباحث. (ملحم،2010: 269)، ويتكون مجتمع البحث الحالي من طالبات الصف الخامس الأدبي في المدارس الاعدادية والثانوية النهارية للبنات في محافظة ديالى/ قضاء الخالص للعام الدراسي 2012_2013 في المديرية العامة لتربية ديالى, وتوجد في قضاء الخالص سبع مدارس للبنات وجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2)

اسماء المدارس التي تشكل مجتمع البحث لقضاء الخالص

ت	اسم المدرسة	موقعها
.1	الاعدادية العراقية للبنات	مركز قضاء الخالص
.2	اعدادية النبوة للبنات	مركز قضاء الخالص
.3	اعدادية المنتهى للبنات	قضاء الخالص، ناحية هبهب
4	ثانوية الخلود للبنات	قضاء الخالص، قرية السندية
5	ثانوية الحمائم للبنات	قضاء الخالص، قرية سعدية الشط
6	ثانوية الوديعة للبنات	قضاء الخالص، قرية جيزاني الجول
7	ثانوية القوارير للبنات	قضاء الخالص، قرية زنبور

2- عينة البحث

اما عينة البحث فانها تعرف بانها : نموذج يشمل جانباً او جزءاً من وحدات المجتمع الاصلي المعني بالبحث، وممثلة له بحيث تحمل صفاته المشتركة، وهذا النموذج يغني الباحث عن دراسة كل وحدات مفردات المجتمع الاصل.

(الكبيسي،2008: 167)

وقد اختارت الباحثة الاعدادية العراقية للبنات بنحوٍ قصدي1- [2]، لغرض تطبيق التجربة فيها ، ذلك للأسباب الآتية:-

1. أبدت إدارة المدرسة استعداداً للتعاون مع الباحثة.
2. احتوائها على ثلاث شعب للصف الخامس الادبي.
3. احتوائها على وسائل تعليمية ملائمة .

وقبل البدء في التدريس زارت الباحثة المدرسة ووجدت أنها تضم ثلاث شعب للصف الخامس الادبي للعام الدراسي 2012– 2013، هي (أ، ب، ج) ، وبطريقة السحب العشوائي[2] ، أصبحت شعبة (أ) تمثل المجموعة التجريبية التي تدرس التاريخ على وفق استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج، وشعبة (ب) تمثل المجموعة الضابطة التي تدرس التاريخ بالطريقة التقليدية.

بلغ عدد طالبات المجموعتين (79) طالبة بواقع (38) طالبة في شعبة (أ) و(41) طالبة في شعبة (ب)، وبعد استبعاد الطالبات الراسبات البالغ عددهن (2) طالبة إحصائياً فقط، أصبح عدد أفراد العينة (77) طالبة منهن (38) طالبة في المجموعة التجريبية و(39) طالبة في المجموعة الضابطة، وإن سبب استبعاد الطالبات الراسبات هو أنهن قد يمتلكن خبرات سابقة قد تؤثر في دقة نتائج البحث أو السلامة الداخلية للتجربة، وهذا ما جعل الباحثة تستبعدهن من نتائج البحث فقط، إذ أبقي عليهن في داخل الصف حفاظاً على النظام التعليمي والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3)

عدد طالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) قبل الاستبعاد وبعده

---

(1)بموجب كتاب تسهيل مهمة الصادر من مديرية تربية ديالى المرقم 37810 في 2012/10/1 ملحق (2)

[2] تم السحب العشوائي بكتابة أسماء الشعب في أوراق صغيرة ووضعها في كيس وسحب منها ورقتان ، فكانت الشعبة (أ) لتمثل التجريبية والشعبة (ب) لتمثل الضابطة .

المجموعـــة	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	عدد الطالبات الراسبين	عدد الطالبات بعد الاستبعاد
التجريبيـــة شعبة (أ)	38	–	38
الضابطـــة شعبة (ب)	41	2	39
المجموع	79	2	77

رابعاً : تكافؤ مجموعتي البحث إحصائياً:

تعـد عمليـة التكـافؤ بـين المجمـوعتين مـن الاجـراءات الضـرورية لضـبط بعـض المتغيـرات التـي قـد تـؤثر فـي نتـائج التجربـة قبـل الشـروع بهـا (فـان دالـين واخـرون،1985: 354) ، لـذا فقـد حرصـت الباحثـة علـى تكـافؤ مجمـوعتي البحـث إحصائيا في عدد من المتغيرات التي تعتقد انها قد تؤثر في سلامة التجربة قبل الشروع بها, وهذه المتغيرات :

1- اختبار مستوى الذكاء.
2- العمر الزمني للطالبات محسوبا بالشهور.
3- درجات مادة التاريخ للصف الرابع الأدبي للعام الدراسي2011-2012
4- التحصيل الدراسي للآباء.
5- التحصيل الدراسي للأمهات.

1. اختبار درجات مستوى الذكاء :

استخدمت الباحثة اختبار رافن (Raven) للمصفوفات المتتابعة المعد في انكلترا والمنشور عام (1938) والذي نُقحَ في عام (1947) و (1956) في إجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في متغير اختبار درجات الذكاء ملحق (3)، حيث يتصف بدرجة من الصدق والثبات وصلاحية الاستعمال للبيئة العراقية ويمكن تطبيقه للفئات العمرية التي تنتمي لها عينة البحث. (الدباغ،1983: 60)

يتألف اختبار المصفوفات المتتابعة من مجموعات من الأشكال المتتابعة ترتبط مع بعضها بعلاقة ما وتقدم مع خلية واحدة فارغة، ويتعين على المفحوص ان يختار من

بين البدائل المعطاة له ذلك البديل أو الشكل الذي نسق مع الأشكال الأخرى بعد ان تكتشف العلاقة القائمة بينهما لملئ الخلية الفارغة. ويتكون الاختبار من خمس مجاميع (أ ، ب ، ج ، د ، هـ) كل مجموعة تحتوي على (12) خلية في كل خلية هناك (6) بدائل لحد نهاية ب ثم (8) بدائل من ج حتى نهاية الإختبار واحد منها توضع في الخلية الفارغة.

وباستخدام الاختبار التائي (T–test) لعينتين مستقلتين بلغ متوسط درجات اختبار الذكاء للمجموعة التجريبية (39,631) وبانحراف معياري (7,631)، اما المجموعة الضابطة فقد بلغ المتوسط الحسابي لاختبار الذكاء (37,820) وبانحراف معياري (7,973) ومن خلال نتائج الاختبار التائي (T–test) لعينتين مستقلتين لم يظهر فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (1,018) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,99) ودرجة حرية (75) كما يوضح ذلك جدول (4) مما يدل على تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير.

جدول (4)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة الحرية والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدرجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار الذكاء

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	38	39,631	7,631	75	1,018	1,99	0,05 غير دالة
الضابطة	39	37,820	7,973				

2- العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور

حصلت الباحثة على المعلومات الخاصة باعمار الطالبات من البطاقات المدرسية التي تبين تاريخ ميلاد الطالبات، وحُسبت الأعمار بالشهور ملحق (3) واستخرج متوسط الاعمار والانحراف المعياري، وباستخدام الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين بلغ متوسط اعمار طالبات المجموعة التجريبية (203,684) وبانحراف معياري (12,932)، أما المجموعة الضابطة فقد بلغ متوسط اعمار الطالبات (203,076) وبانحراف معياري (13,870) ومن خلال نتائج اختبار (T-test) لعينتين مستقلتين لم يظهر فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (0,199) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,99) ودرجة حرية (75) كما يوضـــح ذلك جدول (5) مما يدل على تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير.

جدول (5)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة الحرية والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لاعمار الطالبات محسوباً بالشهور

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	38	203,684	12,932	75	0,199	1,99	0,05 غير دالة
الضابطة	39	203,076	13,870				

3- درجات مادة التاريخ للصف الرابع الأدبي للعام الدراسي2011-2012

حصلت الباحثة على الدرجات النهائية لمادة التاريخ من سجلات الطالبات للعام الدراسي الماضي 2011-2012 ملحق (3)، وبلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (70,500) وبانحراف معياري (12,513)، أما المجموعة الضابطة فقد بلغ متوسط درجات الطالبات (69,179) وبانحراف معياري (12,045) ومن خلال نتائج اختبار (T-test) لعينتين مستقلتين لم يظهر فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (0,472) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,99) ودرجة حرية (75) كما يوضح ذلك جدول (6) مما يدل على تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير .

جدول (6)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة الحرية والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدرجات العام السابق

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	38	70,500	12,513	75	0,472	1,99	0,05 غير دالة
الضابطة	39	69,179	12,045				

4-التحصيل الدراسي للآباء.

قامت الباحثة بجمع البيانات المتعلقة بتحصيل الاباء لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة من البطاقة المدرسية، واستعمل كاي (كا^2) في معاملة البيانات لمعرفة دلالة الفروق حيث بلغت قيمة (كا^2) المحسوبة (2,395)، وهي أصغر من قيمة كا^{2}الجدولية البالغة (7,815) عند مستوى دلالة (0,05)، ودرجة حرية (3) والجدول (7) يوضح ذلك .

جدول (7)

قيمة مربع كاي ودلالتها الإحصائية لمتغير التحصيل الدراسي للآباء بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	حجم العينة	التحصيل الدراسي						قيمة كا2		درجة الحرية	مستوى الدلالة 0,05
		يقرأ ويكتب *	ابتدائية*	متوسطة	اعدادية*	دبلوم *	بكالوريوس	المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	38	4	6	10	9	2	7	2,395	7,815	3	غير دالة
الضابطة	39	2	4	11	4	6	12				

5-التحصيل الدراسي للأمهات :

قامت الباحثة بجمع البيانات المتعلقة بتحصيل الامهات لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة من البطاقة المدرسية، واستعمل مربع كا^{2}في معاملة البيانات لمعرفة دلالة الفروق حيث بلغت قيمة كا^2 المحسوبة (1,884)، وهي أصغر من قيمة (كا^2) الجدولية البالغة (7,815) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (3)، والجدول (8) يوضح ذلك .

جدول (8)

قيمة مربع كاي ودلالتها الإحصائية لمتغير التحصيل الدراسي للامهات بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	حجم العينة	التحصيل الدراسي						قيمة كا2		درجة الحرية	مستوى الدلالة %0,05
		تقرأ وتكتب *	ابتدائية*	متوسطة	اعدادية*	دبلوم *	بكالوريوس	المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	38	5	9	11	5	4	4	1,884	7,815	3	غير دالة
الضابطة	39	1	14	8	3	5	8				

خامساً ـ ضبط المتغيرات الدخيلة

* تم دمج الخلايا (يقرأ ويكتب) مع (ابتدائية)، و (اعدادية) مع (دبلوم) لكون التكرار المتوقع لها اقل من (5)

يعد ضبط المتغيرات الدخيلة واحداً من الاجراءات المهمة في البحث التجريبي من اجل توفير درجة مقبولة من الصدق الداخلي للتصميم التجريبي. (ملحم,2010: 73)

تهدف عملية ضبط بعض المتغيرات في الدراسات التجريبية الى إزالة أي تأثير لأي متغير غير المتغير المستقل لأن المتغير التابع يتأثر بعوامل كثيرة غير العامل التجريبي، وهذا يعني عزل العوامل أو المتغيرات الأخرى التي قد تؤثر في السلوك وأبعادها من التجربة. (عويس،1997: 109)

ومن اجل الحفاظ على سلامة التجربة ودقة نتائجها، حاولت الباحثة الحدَّ من تأثير هذه المتغيرات وعزلها، وتثبيت أثرها في مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) وهي:-

1- الحوادث المصاحبة:

يقصد بالحوادث المصاحبة، الحوادث التي قد يتعرض لها افراد عينة البحث أثناء التجربة، مثل الحروب والاضطرابات، والكوارث، والحوادث الأخرى التي تعرقل سير التجربة، ولم يحدث ما يعرقل سير التجربة ويؤثر في المتغير التابع.

2-الاندثار التجريبي:

وهو الأثر الناتج عن انقطاع أو ترك بعض طالبات مجموعات البحث في اثناء مدة تطبيق التجربة مما يؤثر سلباً في نتائجها، اذ ان مجموعات البحث لم تتعرض لمثل تلك الظروف، عدا بعض الحالات كالاجازات الرسمية او الغياب الفردي في مجموعتي البحث.

3- أداة القياس:

سيطرت الباحثة على هذا المتغير باستعمال اداة موحدة لقياس المتغير التابع لدى طالبات مجموعتي البحث، اذ اعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً لاغراض البحث الحالي

طبق على مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في وقت واحد بعد عرض فقراته على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص.

4- اختيار أفراد العينة:

ينبغي الاهتمام بطريقة اختيار العينة التي تمثل المجتمع الاصلي ليتمكن الباحث من التوصل الى نتائج دقيقة، اذ يتوقف على هذا الاختيار دقة النتائج التي يتوصل اليها الباحث. (رؤوف،2001 : 168)

وقد حاولت الباحثة تفادي تأثير هذا المتغير في نتائج التجربة، ذلك عن طريق العشوائية في اختيار المجموعتين التجريبية والضابطة، وإجراء عمليات التكافؤ في بعض المتغيرات فضلاً عن انتماء طالبات مجموعتي البحث لبيئة اجتماعية واقتصادية وثقافية متشابهة، وبذلك أمكن الحدُّ من تأثير هذا العامل في التجربة.

5-أثر الإجراءات التجريبية:

لغرض الحدَّ من تأثير هذا المتغير في سير التجربة، عمدت الباحثة الى ما يأتي:-

أ- المادة الدراسية:

اعتمدت الباحثة على الكتاب المدرسي المقرر للعام الدراسي 2012-2013 (التاريخ الاوربي الحديث والمعاصر) في تحديد المادة العلمية والذي تضمن الثلاثة فصول الاولى من الكتاب وهي (الثورة الفرنسية 1789م ، الثورة الامريكية، ثورات اوربا عام 1830), إذ درَّسَت مجموعتي البحث هذه المادة طوال مدة التجربة وبذلك تم ضبط هذا المتغير.

ب- المدرّس:

درست الباحثة نفسها مجموعتي البحث، لكي لا يكون لهذا العامل تأثير في نتائج التجربة.

ج- بناية المدرسة:

طبقت التجربة في مدرسة واحدة، وفي صفوف متشابهة تقريباً من حيث المساحة والانارة وعدد المقاعد ونوعيتها.

د- توزيع الحصص:

تمت السيطرة على هذا العامل من خلال التوزيع المتساوي للدروس بين مجموعتي البحث، بواقع ثلاث حصص لكل مجموعة اسبوعياً وكما موضح في جدول (9)

جدول (9)

توزيع حصص مادة التاريخ على طالبات مجموعتي البحث

	اليوم	الدرس	الوقت
التجريبية	الاثنين	الاول	8,00
	الثلاثاء	الثالث	9,30
	الاربعاء	الثالث	9,30
الضابطة	الاثنين	الثالث	9,30
	الثلاثاء	الاول	8,00
	الاربعاء	الثاني	8,40

هـ-الوسائل التعليمية :

حرصت الباحثة على تقديم الوسائل التعليمية التي اعتمدتها في تدريسها طالبات مجموعتي البحث بشكل متكافئ من حيث تشابه السبورات واستعمال الطباشير الملون والخرائط.

و- سرية التجربة :

حرصت الباحثة على سرية البحث بالاتفاق مع إدارة المدرسة على عدم إخبار الطالبات بطبيعة البحث وهدفه ، كي لا يتغير نشاطهن أو تعاملهن مع التجربة مما قد يؤثر في سلامة التجربة ونتائجها .

ي- مدة التجربة:

مدة التجربة كانت متساوية لطالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)، إذ بدأت في يوم الاثنين 2012/10/15 وانتهت في يوم الاربعاء 2012/12/26 .

سادساً : مستلزمات البحـث

1-تحديد المادة العلمية:

حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرسها للطالبات (عينة البحث)، وهي الفصول الثلاثة الأولى من كتاب تاريخ اوربا الحديث والمعاصر وفق الترتيب المبين في جدول (10) :-

جدول (10)

توزيع المحتوى الدراسي على الفصول

الفصل	عدد الصفحات	المحتوى
الاول	40	الثورة الفرنسية، الازمة الاقتصادية، موقف الدول الاوربية من الثورة الفرنسية، سقوط نابليون ومؤتمر فينا
الثاني	14	الثورة الامريكية، الحرب الاهلية
الثالث	16	ثورات اوربا خلال القرن التاسع عشر،الثورة في بلجيكا، بولندا، النمس والمجر، ايطاليا، المانيا، الثورة الصناعية

2-صياغة الأهداف السلوكية:

يعرف الهدف السلوكي بانه وصف لما ينتظر من المتعلم ان يقوم به بوصفه نتيجة للانشطة التعليمية التي يمارسها في الدرس، وترتبط بالدرس المراد تعلمه وبالمفاهيم الواردة فيه . (الخزاعلة واخرون،2011: 40)

فالأهداف السلوكية تستعمل في الموقف التعليمي لوضع الأهداف العامة التربوية في عبارات واضحة وقابلة للقياس. (سعادة، 2001 : 138)

لذا فقد صاغت الباحثة (130) هدفاً سلوكياً معتمدة على الأهداف العامة ومحتوى الموضوعات التي ستدرس في التجربة، موزعة على المستويات الستة من تصنيف بلوم للمجال المعرفي (المعرفة ، والفهم ، والتطبيق ، والتحليل ، والتركيب ، والتقويم)، وللتثبت من صلاحيتها واستيفائها لمحتوى المادة الدراسية عرضتها الباحثة على مجموعة من المتخصصين بطرائق التدريس وبالعلوم التربوية والنفسية والتاريخ، الملحق (4)، وحصلت هذه الاهداف على اكثر من 80% من اتفاق الخبراء وعدلت الفقرات التي لم تحصل على هذه النسبة من الاتفاق وحذفت بعض الفقرات وبذلك اصبح عدد الاهداف السلوكية (125) هدفاً سلوكياً كما في ملحق (4)

3-إعداد الخطط التدريسية:

تعرف الخطة التدريسية بانهاعملية تصور مسبقة للموقف التعليمي التي يهيؤها المدرس لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة بفاعلية وكفاية في مدة زمنية محددة ولمستوى محدد من الطلبة في ظل الظروف والامكانات المتوافرة.(الخوالدة وآخرون،1997 :170)

ان عملية التدريس تتطلب تخطيطاً مسبقاً لكونه عملاً فنياً دقيقاً، ويعد التخطيط نقطة البدء المنطقية للتدريس، وان اتقان المدرس للتخطيط يعني اجادته الكثير من المهارات التدريسية مثل تحليل محتوى المادة الدراسية، وصياغة الاهداف التعليمية، واختيار الوسائل التعليمية المناسبة، واعداد الاختبارات التحريرية والشفوية.

(قطاوي2007 :432)

وقد أعدَّت الباحثة الخطط التدريسية للموضوعات المقرر تدريسها خلال مدة التجربة في ضوء محتوى الكتاب المقرر، والأهداف السلوكية وعلى وفق متطلبات كل من استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج والطريقة الاعتيادية، وقد عرضت

أنموذجاً منها على مجموعة من المتخصصين في طرائق التدريس وفي العلوم التربوية والنفسية والتاريخ ملحق (4) وعدد من مدرسي التاريخ ومدرساتها في المرحلة الإعدادية لغرض تحسين تلك الخطط وجعلها سليمة تضمن نجاح التجربة، وفي ضوء ما أبداه المحكِّمون أجريت التعديلات اللازمة عليها وأصبحت جاهزة للتنفيذ وبلغت (60) خطة تدريسية وبواقع (30) خطة للمجموعة التجريبية و(30) للمجموعة الضابطة كما في ملحق (7).

سابعاً: أداة البحث

ويتمثل بالاختبار التحصيلي الذي تخضع له المجموعتان التجريبية الضابطة بعد اجراء التجربة بغرض تحديد مستوى التحصيل الدراسي لديهما في مادة معينة بعد اجراء التجربة لقياس الاثر الذي احدثه تطبيق المتغير المستقل على المتغير التابع. (العساف ،2006 : 307)

وتعد الاختبارات التحصيلية من ادوات القياس المهمة التي يعتمد عليها كثيراً في قياس قدرات المتعلمين وتقويمهم، والتعرف على مستوياتهم التحصيلية ومتابعة تقدمهم من ناحية، ويمكن استخدامها للوقوف على مدى امتلاك الطلبة للاهداف التعليمية من ناحية اخرى. (المحاسنة وعبد الحكيم،2013: 109)

وللتحقق من فاعلية استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج في تحصيل طالبات الصف الخامس الاعدادي، أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً لقياس المتغير التابع (التحصيل). وفي مايلي توضيح لما قامت به الباحثة من اجراءات لاعداد أداة البحث :

1- إعداد الخريطة الاختبارية Tables of specifications :

تعد الخريطة الاختبارية من المتطلبات الاساسية في اعداد الاختبارات التحصيلية؛ لأنها تتضمن توزيع فقرات الاختبار بين الافكار الرئيسة لمحتوى المادة الدراسية

والاهداف السلوكية التي يسعى الاختبار لقياسها, ويشار عادةً في هذا الجدول الى نسب مئوية تعكس الاهمية النسبية لكل مجال من مجالات المحتوى وكل نمط من انماط السلوك فيه. (الامين,2001 :38-39)

وقامت الباحثة بأعداد الخريطة الاختبارية في ضوء تحليل المحتوى, على اساس عدد الاهداف المتضمنة فيه للمستويات الستة من تصنيف بلوم باتباع الخطوات الاتية:-

1- تم استخراج الاهمية النسبية لكل فصل بحسب عدد الاهداف الواردة فيه

$$\text{الاهمية النسبية لكل فصل} = \frac{\text{عدد الاهداف في كل فصل}}{\text{عدد الاهداف الكلي}} \times 100$$

2- استخراج الاهمية النسبية للاهداف السلوكية

$$\text{الاهمية النسبية للاهداف السلوكية} \times 100 \frac{\text{عدد الأهداف لكل مستوى}}{\text{عدد الأهداف الكلي}}$$

3- تحديد عدد الاسئلة الكلي = 50 فقرة

4- ومن خلال عدد الفقرات الكلي تمَّ استخراج عدد الفقرات لكل من الأهداف السلوكية

عدد الفقرات لكل فصل=نسبة اهمية المستوى الواحدx نسبة اهمية المحتوى x عدد الفقرات الكلي

5- تجمع عدد الاسئلة في كل خانة لكل حقل من حقول الاهداف السلوكية(تذكر, فهم, تطبيق, تحليل, تركيب, تقويم) لاستخراج عدد الاسئلة لكل مستوى من

المستويات الستة من المجال المعرفي لتصنيف بلوم. (الصمادي وماهر،2004: 79) وجدول (11) يوضح ذلك .

جدول (11)

جدول المواصفات (الخارطة الاختبارية)

الفصول	عدد الاهداف	نسبة اهمية المحتوى	معرفة %36	فهم %27	تطبيق %16	تحليل %10	تركيب %6	تقويم %5	المجموع
الاول	61	%48,8	9	7	4	2	1	1	24
الثاني	27	%21,6	4	3	2	1	1	-	11
الثالث	37	%29,6	5	4	2	2	1	1	15
المجموع	125	%100	18	14	8	5	3	2	50

3- صياغة فقرات الاختبار التحصيلي :

قامت الباحثة باعداد فقرات الاختبار التحصيلي من النوع الموضوعي والمقالي، الاختبار الموضوعي من نوع الاختيار من متعدد (Multiple choices) يقيس المستويات الثلاثة الاولى من تصنيف بلوم (المعرفة – الفهم – التطبيق) ويتكون من (40) فقرة وهذا النوع من الاختبارات يتألف من نص صغير وهو بمثابة سؤال متبوع بعدد من البدائل المقترحة، والتي هي بمثابة إجابات احدها يكون صحيحاً والاخريات خاطئة او قريبة من الصواب، ويسمح هذا النوع من الفقرات الاختبارية بقياس قدرات متعددة عند الطلبة وتقويمها، كما انها تكون اكثر ثباتاً من غيرها. (الجلبي، 2005 : 226)، اما الفقرات التي تقيس المستويات الثلاثة العليا من تصنيف بلوم (التحليل – التركيب – التقويم) فقد صاغتها الباحثة بفقرات اختبارية مقالية ، ذات الاجابات

القصيرة المقيدة وتتكون من (10) فقرات، إذ يكون فيها السؤال طويلاً نوعاً ما ومترابطاً، ولكن اجابته دقيقة ومحددة وواضحة . (عبد الهادي، 2001 :139)، ويمثل الاختبار المقالي تقويماً للقدرة على التعبير اللغوي، والابداع الفكري، وتنظيمه وتكامله، وابداء الرأي وتقديم الحجة المناسبة، وينظر الى الاختبار المقالي باعتباره الاسلوب الامثل الذي يعبر فيه الطالب من وجهة نظره والتعبير بها بالطريقة التي يريد. (ملحم ،2006: 529)

ج- صدق الاختبار :

يشير مفهوم الصدق إلى قدرة الاختبار على قياس ما وضع لقياسه (الإمام وآخرون ، 1990 ، ص 123) اي هل للاختبار التحصيلي قدرة على تشخيص مواطن الضعف والقوة لدى الطالب في سمة او خاصة معينة دون اخرى، وهل يمكن اجراء تعديل عليها. (المياحي،2011: 138)

ولغرض التحقق من توافر هذه الخاصية في الاختبار التحصيلي استعملت الباحثة نوعين من الصدق هما:

أ- الصدق الظاهري :

ويهدف الى قياس الاختبار ظاهرياً والحكم ظاهرياً من حيث مراجعة الفقرات ومدى وضوحها، ودقة التعليمات المتعلقة بكيفية الاجابة على الاسئلة ونوعيتها ودرجة صعوبتها.(المياحي،2011: 140)

وقد عرض الاختبار بصورته الأولية على المتخصصين في طرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية والتاريخ ملحق (4) لإبداء آرائهم بصلاحية فقرات الاختبار، وعدلت بعضها في ضوء آرائهم وتم الإبقاء على الفقرات الاخرى دون تعديل.

ب- صدق المحتوى :

يعد صدق المحتوى من اكثر انواع الصدق صلاحية للاستعمال خاصة ما يتعلق منها بحالات قياس التحصيل والمهارات الفردية، ويقصد به مدى تمثيل الاختبار للمجالات والميادين التي تمثلها السمة المقاسة. (الكبيسي،2008: 89)، اي ان يكون ممثلاً تمثيلاً منطقياً او صادقاً لاهداف التدريس وموضوعات المادة الدراسية المقررة خلال فترة التجربة، لانه كلما كان الاختبار ناجحاً وموضوعاته ممثلة بشكل حقيقي ومدروس فان ذلك قد يؤدي الى ارتفاع صدق المحتوى او المضمون لذلك الاختبار.
(المياحي،2011: 141)

ويتم التثبت من ذلك عن طريق اعداد جدول المواصفات لضمان تمثيل الفقرات لمحتوى المادة الدراسية والاهداف السلوكية، وعليه يعد الاختبار صادقاً من حيث المحتوى.

4- صياغة تعليمات الاختبار:

تمثل تعليمات الاختبار ارشادات مهمة وضرورية توجه الطالب وترشده في اداء الاختبار. (ملحم،2011: 230)، وقد تم وضع التعليمات الخاصة للاختبار وكيفية الاجابة عنه بشكل واضح ومفهوم ومناسب لمستوى الطالبات, كما تضمنت اسئلة توضيحية لكيفية الاجابة عن الاسئلة المتضمنة في الاختبار.

5- التطبيق الاستطلاعي للاختبار :

بغية التثبت من وضوح فقرات الاختبار ومستوى صعوبتها، وقوة تمييزها، وفعالية بدائلها غير الصحيحة، والزمن المستغرق في الإجابة عنها، طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية ممثلة لعينة البحث الأساسية تقريباً، إذ اختارتها الباحثة من مجتمع البحث نفسه، ولها مواصفات عينة البحث نفسها، وتألفت من (100) طالبة من

طالبات الصف الخامس الادبي في إعداديتي النبوة والمنتهى للبنات في قضاء الخالص، وتم تطبيق الاختبار على العينة بعد أن تأكدت الباحثة من إكمالهن موضوعات التاريخ الاوربي الحديث والمعاصر المشمولة بالتجربة جميعها ، إذ اتفقت مع مدرستي المادة في المدرستين المذكورتين آنفاً على إنهاء موضوعات الكتاب.

وبعد تطبيق الاختبار اتضح أن الوقت الذي استغرق في الإجابة عن فقرات الاختبار جميعها كان (45) دقيقة (•).

6-تحليل فقرات الاختبار Test Item Analysis

ان عملية تحليل فقرات الاختبار تتضمن استخراج ما يسمى بمعاملات السهولة والصعوبة والتمييز، وتحديد المموهات والمشتتات، ثم استعمال نتائج هذا التحليل لتقويم الاسئلة، وذلك بقصد تحسينها اذا وجد بها ضعف في تركيبها او في صياغتها، وبمعنى اخر تقويم اسئلة الاختبار وذلك للحكم على مدى صلاحيتها من عدمه في تحقيق اهداف الاختبار.(الكبيسي،2008: 135)

ويمكن أنّ نوضح ذلك بما يأتي :

أ- معامل الصعوبة :

إنّ الغاية من حساب صعوبة الفقرة هو اختيار الفقرات ذات الصعوبة المناسبة، وحذف الفقرات السهلة جداً والصعبة جداً، ذلك عن طريق حساب نسبة الطلبة الذين يجيبون عن الفقرة إجابة صحيحة (عودة،1998 :289)، لذا فقد تم ترتيب درجات العينة الاستطلاعية بعد التصحيح ترتيباً تنازلياً، واختيرت نسبة من تلك العينة ومقدارها (27%) منها تمثل الطالبات اللاتي حصلن على أعلى الدرجات (مجموعة عليا) و

• - استخرجت الباحثة متوسط وقت الاجابة باستعمال المعادلة الاتية:

متوسط الوقت = (وقت الطالبة الاولى+ وقت الطالبة الثانية+ وقت الطالبة الثالثة + ...) / عدد الطالبات الكلي

(27%) منها تمثل الطالبات اللاتي حصلن على أدنى الدرجات (مجموعة دنيا) بوصفها أفضل نسبة للموازنة بين مجموعتين متباينتين من مجموعة العينة الكلية لدراسة (الخصائص السايكومترية) الإحصائية. (الفتلاوي , 2004 , ص254)، وبعد حساب معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار باستعمال معادلة (معامل الصعوبة) وجد أنه يكون بين (0,24- 0,78) إذ يرى (بلوم) أن الفقرات الاختبارية تعدُّ مقبولة إذا كان معدل صعوبتها بين (0,80. 0,20) (Bloom, 1971: P.66)، وهذا يعني أن فقرات الاختبار جميعها تعدُّ مقبولة وملحق (8) يوضح ذلك.

ب- قوة تمييز الفقرات :

يقصد بمعامل التمييز قدرة الفقرة على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا، اي قدرة الفقرة على تمييز الفروق الفردية بين الافراد الذين يملكون الصفة المقاسة او يعرفون الاجابة وبين الذين لايملكون الصفة المقاسة او لا يعرفون الاجابة الصحيحة لكل فقرة من فقرات الاختبار. (الدليمي وعدنان،2005: 89)، ويشير براون (Brown , 1981) الى ان الفقرة تعد جيدة اذا كانت قوتها التمييزية (20٪) فما فوق.(Brown,1981:104)

وقد تبيّن أن الفقرات كانت تمتاز بالقدرة على التمييز بين طالبات المجموعتين العليا والدنيا حيث كانت ما بين (0,22-0,46) والملحق(8) يوضح معاملي الصعوبة والسهولة وقوة التمييز للمجموعتين العليا والدنيا للفقرات الموضوعية والمقالية.

ج- فعالية البدائل الخاطئة :

تعتمد صعوبة فقرة الاختيار من متعدد على درجة التشابه والتقارب الظاهري بين البدائل مما يشتت انتباه المستجيب غير المتمكن من المادة الدراسية عن الإجابة الصحيحة (الظاهر، 1999 : 131).

وبعد ان حسبت الباحثة فعالية البدائل على درجات المجموعتين العليا والدنيا ظهر ان البدائل الخاطئة قد جذبت طالبات المجموعة الدنيا اكثر من طالبات المجموعة العليا لذا ابقت الباحثة على البدائل الخاطئة كما هي دون تغيير, وملحق (9) يوضح ذلك.

د- ثبات الاختبار :

ويعني ان الاختبار ثابت فيما يعطيه من نتائج، بمعنى انه يعطي نفس النتائج اذا ما اعيد هذا الاختبار على الافراد أنفسهم، وتعد طريقة التجزئة النصفية من اسرع الطرق وأيسرها في حساب ثبات الاختبار.(ملحم،2011: 262)، وللتحقق من ثبات الاختبار التحصيلي فقد استعملت الباحثة طريقة التجزئة النصفية إذ تم تقسيم الاختبار الى نصفين الاول يتضمن الفقرات ذات التسلسل الفردي والاخر يتضمن الفقرات ذات التسلسل الزوجي، وحسب معامل ارتباط بيرسون بين كلا النصفين فبلغت قيمته (0,74)، ولحساب معامل ثبات الاختبار ككل استخدمت الباحثة معادلة سبيرمان – براون لتعديل قيمة معامل الارتباط المحسوب فبلغت قيمة معامل الثبات (0,85) ويعد بمثابة معامل ثبات جيد. (علام، 2000 :156) .

وبغية التأكد من ثبات الاختبار بشكل جيد استخرجت الباحثة الثبات باستعمال معادلة ألفا–كرونباخ، وبلغ معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة (0,88).

(Cronpach,1951: 298)

هـ- تطبيق التجربة :

طبقت الباحثة التجربة نفسها يوم الاثنين الموافق 10/15 /2012، على النحو الآتي:

أ- **المجموعة التجريبية:**

درست بإستراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج, إذ قامت الباحثة في الحصة الأولى بتوضيح إستراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج وفائدتها وكيفية استعمالها أو رسمها, وكيفية توظيفها في تدريس الطالبات, ودرست المجموعة بحسب الخطوات الآتية:

1. تحديد الأهداف السلوكية.
2. تهيئة الوسائل التعليمية .
3. التمهيد للدرس: يتم التهيئة لتعلم محتوى الدرس ومهارة التفكير موضوع التعلم، حيث يتم تعريف الطالبات بعنوان الدرس واهداف وتنشيط المعرفة القبلية لدى الطالبات.
4. عرض المهارة: يتم عرض موضوع الدرس بالاستعانة بالاسئلة المرشدة .
5. التفكير النشط: حيث يتم تعليم الطالبات محتوى الدرس وعرض مخطط بياني لاحدى خرائط التفكير.
6. التفكير في التفكير: وفيها تنخرط الطالبات في نشاط تأملي (وراء معرفي) من خلال الاجابة عن بعض الاسئلة الواردة في خريطة التفكير.
7. تطبيق التفكير: وفيها يتم ممارسة الطالبات لانشطة تفكير جديدة تستهدف نقل آثار تعلمهم لمهارة التفكير وتوسيع تطبيقاتها الى مواقف جديدة.

8. تقويم التفكير: حيث يتم توجيه الطالبات للقيام بأنشطة فردية تستهدف تقويم أدائهم لمهارة التفكير من خلال الاجابة عن الاسئلة على الورق مستعينين بخريطة تفكير.
9. مطالبة الطالبات بتحضير الدرس القادم .

ب- المجموعة الضابطة

درست بالطريقة الاعتيادية على وفق الخطوات الآتية :

1. تحديد الأهداف السلوكية .
2. تهيئة الوسائل التعليمية .
3. التمهيد للدرس .
4. عرض الدرس .
5. تدوين الملاحظات من الطالبات (الملخص السبوري).
6. تقويم مدى اكتساب الطالبات لمادة الدرس .
7. مطالبة الطالبات بتحضير الدرس القادم .

ثامناً: تصحيح أداة البحث

تكون الاختبار من (50) فقرة، (40) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، و(10) فقرات من نوع الاسئلة المقالية، وقد خصصت درجة واحدة لكل فقرة من فقرات الاسئلة الموضوعية الصحيحة، و(صفر) للاجابة الخاطئة او المتروكة، اما بالنسبة للاسئلة المقالية فقد خصصت الباحثة (3) درجات لكل سؤال مقالي. ملحق (10)

تاسعاً : تطبيق أداة البحث بعد الانتهاء من تطبيق التجربة طبقت الباحثة أداة البحث اي الاختبار التحصيلي ملحق (12) على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة يوم الاربعاء 12/26/ 2012 .

عاشراً : الوسائل الإحصائية :

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية

1-الاختبار التائي (T – test) لعينتين مستقلتين ذا النهايتين

وذلك لحساب التكافؤ بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية، وفي النتائج النهائية بعد تطبيق الاختبار التحصيلي:

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

إذ **أن** :

سَ$_1$: تمثل الوسط الحسابي للعينة الأولى .

سَ$_2$: تمثل الوسط الحسابي للعينة الثانية .

ن$_1$: تمثل عدد أفراد العينة الأولى .

ن$_2$: تمثل عدد أفراد العينة الثانية .

ع$^2_1$: تمثل تباين العينة الأولى .

ع$^2_2$: تمثل تباين العينة الثانية . (الكبيسي،2010 : 118)

2- مربع كا^2 للاستقلالية (Chi Square Test Of Independence):

استعمل لاستخراج الصدق الظاهري للاختبار التحصيلي ولحساب مستوى تحصيل الوالدين.

(هـ - ق)^2

$$\text{كا}^2 = \frac{\text{مج}}{\text{ق}}$$

إذ أن :

هـ : المشاهد

ق : المتوقع

(داود وانور، 1990 : 156)

3-معامل ارتباط بيرسون (pearson correlation coeificient)

لحساب ثبات الاختبار التحصيلي :

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

ر : معامل ارتباط بيرسون

ن : عدد أفراد العينة

س: قيم المتغير الأول (الفقرات الفردية)

ص: قيم المتغير الثاني (الفقرات الزوجية)

(النجار، 2010: 222)

4- معادلة سبيرمان براون (Spearman – Brown)

لتصحيح معامل ارتباط بيرسون (pearson) :-

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

حيث أن :

r : يمثل معامل ارتباط بيرسون (الظاهر، 1999 : 75)

5-معادلة الفاكرونباخ لحساب معامل الثبات

$$\text{معامل } \alpha = \{ \frac{\sum S^2_x}{S^2_X} \} \frac{N}{1-n}$$

اذ تمثل :

$\sum S^2_x$ = مجموع تباين الدرجات على كل فقرة في الاختبار.

S^2_X = تباين الدرجات على الاختبار.

n = العدد الكلي لطلاب المجموعة . (أحمد ,1999 : 355)

6- معادلة معامل الصعوبة (Difficulty formula)

أ- معامل الصعوبة للفقرات الموضوعية

$$P = \frac{Nu + Nl}{2n}$$

اذ تمثل :

p : معامل صعوبة الفقرة الموضوعية

Nu: عدد الطلاب الذين اجابوا عن الفقرة اجابة خاطئة في المجموعة العليا

Nl: عدد الطلاب الذين اجابوا عن الفقرة اجابة خاطئة في المجموعة الدنيا

n : عدد الطلاب في المجموعتين (العليا+الدنيا)(الصمادي وماهر، 2004 :156)

ب-معامل الصعوبة للفقرات المقالية

$$P = \frac{Tu + Tl}{}$$

2(n)(s)

اذ تمثل :

P : معامل صعوبة الفقرة المقالية

Tu: مجموع درجات الطلاب في المجموعة العليا

Tl: مجموع درجات الطلاب في المجموعة الدنيا

n: عدد الطلاب في احدى المجموعتين العليا والدنيا

s : الدرجة الكلية المخصصة للفقرة (النبهان، 2004 :194)

7- معادلة تمييز الفقرة (Item Discrimination) .

a.لحساب قوة تمييز فقرات الاختبار التحصيلي الموضوعي

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{س} - \text{ص}}{\text{ن}}$$

إذ ان :

س : تمثل عدد المتعلمين في الفئة العليا

ص : تمثل عدد المتعلمين في الفئة الدنيا

ن : عدد افراد احدى المجموعتين .

ب- استعمل في حساب قوة تمييز فقرات الاختبار التحصيلي المقالي :

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{مج س} - \text{مج ص}}{\text{مج م} \times \text{ن}}$$

اذ تمثل :

مج س: مجموع الدرجات التي حصلت عليها الفئة العليا

مج ص: مجموع الدرجات التي حصلت عليها الفئة الدنيا

مج م: الدرجات المخصصة للسؤال

ن : عدد افراد احدى المجموعتين

(الكبيسي، 2007 : 179-180)

8- فعالية البدائل للفقرات الموضوعية:

استخدمت لأيجاد فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات الاختبار التحصيلي

$$ت\ م = \frac{ن\ ع\ م - ن\ د\ م}{ن}$$

إذ ت م = معامل فعالية البديل الخاطئ

ن ع م = عدد الذين اختاروا المموه من الفئة العليا

ن د م = عدد الذين اختاروا المموه من الفئة الدنيا

ن = عدد أفراد إحدى الفئتين .

(الظاهر وآخرون, 2002 : 91)

الفصل الرابع

عرض النتيجة وتفسيرها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

- عرض النتيجة
- تفسير النتيجة
- الاستنتاجات
- التوصيات
- المقترحات

أولاً: عرض النتيجة

لتحقيق هدف البحث والتثبت من فرضيته طبقت الباحثة الاختبار التحصيلي البعدي الذي أعدته على عينة البحث (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) .

وبلغ المتوسط الحسابي للدرجات التي حصلت عليها طالبات المجموعة التجريبية (49,08) وبانحراف معياري (4,05)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للدرجات التي حصلت عليها طالبات المجموعة الضابطة (46,05) وبانحراف معياري (4,93) وعند استعمال الاختبار التائي (T –test) لعينتين مستقلتين بلغت القيمة التائية المحسوبة (2,942) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,99) عند مستوى دلالة (0،05)، وبدرجة حرية (75) لمصلحة المجموعة التجريبية كما هو موضح في جدول (12) .

جدول (12)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدرجات طالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار التحصيلي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة %0,05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	38	49,08	4,05	75	2,942	1,99	دالة احصائياً
الضابطة	39	46,05	4,93				

يشير جدول (12) الى وجود فرق دال احصائياً بين متوسط تحصيل طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي ولمصلحة طالبات المجموعة التجريبية مما يدل على أن استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج أثرت إيجابياً

في تحصيل الطالبات ، وعلى أساس هذه النتيجة ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على أنه : لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0,05 بين متوسط تحصيل طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة التاريخ وفق استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج وبين متوسط تحصيل طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن مادة التاريخ بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي.

ثانياً: تفسير النتيجة

اظهرت نتيجة البحث في الجدول (12) تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة التاريخ على وفق استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج وبمستوى دلالة (0،05) لصالح المجموعة التجريبية، وترى الباحثة أن نتائج بحثها الحالي يمكن أن تعود إلى فاعلية إستراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج في تدريس مادة التاريخ الاوربي الحديث والمعاصر لطالبات الصف الخامس الأدبي لمميزاتها الايجابية الآتية:

1- ان السبب وراء التحسن الملحوظ الذي حققته خرائط التفكير القائمة على الدمج في اداء الطالبات هو حقيقة ان الصور متماسكة وتمتاز بمرونتها، إذ أنها تعمل وباتحاد مع قدرة العقل الطبيعية لانشاء ترتيبات الشبكات، وهكذا تسمح للطالبات بانشاء شبكاتهم الخاصة بهم وهذا ماكدته كاثرين (2006) (Katharine,2006: 52)

2- تساعد في تنظيم تفكير الطالبات وتوسيع افكارهن والاحتفاظ بالمعلومات لديهن، بل وتعينهن على تفسير وتقييم ما لديهن من معلومات، كذلك قدرتها على تمثيل مجموعة من المعلومات او الافكار بشكل مختصر ومقبول لدى الطالبات

والمدرسة وتسهل من استيعاب المعلومات وفهمهن للمادة وهذا يتفق مع ما قاله (الهادي،2012: 263)

3- يسهم استخدام خرائط التفكير في توفير الجو التعاوني الذي تسوده الالفة والطمأنينة في غرفة الدراسة بعيداً عن القلق من الاختبار النهائي، فهي تعد دعوة للتعلم الذي لايقف عند حد التعلم الاوتوماتيكي، بل الى التعلم القائم على التفكير في اجزاء المحتوى بدون تهديد للمتعلم، مما يساعد على تكوين اتجاهات ايجابية نحو التعلم وهذا ماكدته (عصفور،2008: 38)

4- تبعث على النشاط والفعالية من خلال تقصي الحقائق والمعلومات التي تقوم بها الطالبات بأنفسهن وبالحيوية والجدية التي تحتاج اليها عملية تدريس التاريخ.

5- أسهمت خرائط التفكير القائمة على الدمج في ايجاد نوع من اللغة البصرية المشتركة بين الطالبات والمدرسة والمعلومات الموجودة بالخرائط مما ادى الى وجود بيئة فصلية قائمة على التفاهم الفكري ومعالجة المعلومات بطريقة ايجابية، فضلاً عن توالد افكار جديدة لدى الطالبات نظراً الى طبيعة خرائط التفكير المرنة التي تساعد على امتداد عمليتي التفكير والتعلم.

6- لخصت خرائط التفكير القائمة على الدمج المعلومات وعرضتها بصورة رسوم وهي اقرب إلى الفهم من العرض اللفظي، كما أن الطالبات من خلال خرائط التفكير وظَفنَ أكثر من حاسة السمع في عملية التعلم، إذ إنها مثيرات بصرية تعرض متزامنة مع الحديث اللفظي والشرح.

7- خرائط التفكير القائمة على الدمج اكسبت افراد المجموعة التجريبية اسلوباً ذا معنى جعلهن يدركن المفاهيم ذات العلاقة ويحللنها وينظرن الى المفاهيم نظرة

شمولية ويفسرن المعرفة الجديدة اعتماداً على المعرفة القبلية الموجودة في بنيتهن المعرفية.

8- ان خرائط التفكير القائمة على الدمج قللت من السرد والوصف اللغوي للمحتوى ، كما سهلت من تذكر عناصر المحتوى وفهمها داخل اشكال تتيح الفرصة للطالبات لتنظيم الافكار العلمية وبنائها وترابطها وصياغتها بشكل يسمح بتدقيقها وحسن تخزينها واستيعابها واسترجاعها بسهولة والتعبير عنها بفهم جديد، مما يقلل الحاجة الى تذكر معلومات متفرقة متباعدة مما يساعد في حدوث التعلم ذي المعنى.

وهذا يتفق مع دراسة (زاير وصبري 2011)، ودراسة (رزوقي وفتاح 2012)، ودراسة (فتح الله 2009)، ودراسة (أبو سكران 2012)، ودراسة (كاثرين Katharin M.Hickie)، ودراسة (كاليهوف Kalehof 1998)

ثالثاً: الاستنتاجات

في ضوء نتائج البحث يمكن للباحثة استنتاج الآتي :

1- إن إستراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج اثبتت فاعليتها اكثر من الطريقة التقليدية في تدريس مادة التاريخ لطالبات الصف الخامس الادبي – في الحدود التي اجريت فيها. وذلك لتفوق تحصيل طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستعمال استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج على تحصيل طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية.

2- ان الموضوعات التي درستها الباحثة خلال تجربة هذا البحث من الموضوعات التي تصلح في تدريسها استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج اكثر من الطريقة التقليدية.

3- ان استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج جعلت من الطالبات محور العملية التعليمية والمدرسة موجهة لهن.

4- ان التدريس باستراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج تحتاج الى مدرس متمكن ومعد اعداداً جيداً للتدريس على وفق الاستراتيجيات الحديثة.

رابعاً: التوصيات

في ضوء نتائج البحث التي توصل إليها البحث توصي الباحثة بما يأتي :

1- حث اللجان المكلفة بتأليف كتب التاريخ على أن تأخذ بالحسبان تضمينها العديد من خرائط التفكير الثمانية المتنوعة.

2- حث مديريات التربية على تدريب المدرسين والمدرسات على إستراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج عبر إدخالهم في دورات تدريبية.

3- تضمين مناهج طرائق التدريس إستراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج بوصفها وسيلة فاعلة في مناهج تدريس التاريخ في الكليات والمعاهد ذات العلاقة بإعداد مدرسي هذه المادة.

خامساً: المقترحات

إستكمالاً للبحث الحالي تقترح الباحثة إجراء البحوث المستقبلية الآتية :-

1-إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية تُعنى بمتغيرات اخرى مثل : الجنس، المرحلة الدراسية.

2-اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية تُعنى بتنمية مهارات اخرى كالتفكير الناقد ومهارات ما وراء المعرفة.

3-إجراء دراسة مقارنة بين إستراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج مع استراتيجيات تدريسية أخرى لتعرف أفضليتها في تدريس التاريخ.

4-دراسة فعالية استخدام خرائط التفكير في تدريس مواد دراسية اخرى.

المصـــــادر

أولاً: المصادر والمراجع العربية

- القرآن الكريم

1- الامام، مصطفى محمود واخرون (1990): التقويم والقياس ، دار الحكمة، بغداد ، العراق.

2- ابن خلدون ، عبد الرحمن (1983): المقدمة ، تحقيق حجر عاصي ، دار مكتبة الهلال ، بيروت ، لبنان ،

3- ابو جادو، صالح محمد (2009): علم النفس التربوي، ط7، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.

4- ـــــــــــــــ (2000): علم النفس التربوي، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.

5- ابو دية، عدنان احمد (2011): اساليب معاصرة في تدريس الاجتماعيات، ط1، دار اسامة للنشر، عمان، الاردن.

6- ابو رياش، حسين محمد (2007): التعلم المعرفي، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

7- ابو سكران، محمد نعيم العبد (2012): فاعلية استخدام خرائط التفكير في تنمية مهارات حل المسألة الهندسية والاتجاه نحوها لدى طلاب الصف الثامن الاساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، غزة، الجامعة الاسلامية.

8- ابو علام، رجاء محمود (1987): قياس وتقويم التحصيل الدراسي ، ط1، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت.

9- احمد، سليمان عودة (1999): القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط4، دار الامل للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

10- الاعسر، صفاء يوسف (1998): تعليم من اجل التفكير، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

11- الامين، اسماعيل محمد (2001): طرق تدريس الرياضيات نظريات وتطبيقات، ط1، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، جامعة حلوان، القاهرة.

12- جروان، فتحي عبد الرحمن (1999): تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، دار الكتاب الجامعي، العين، دولة الامارات العربية المتحدة.

13- الجعافرة، عبد السلام يوسف (2013): التربية والتعليم بين الماضي والحاضر، ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

14- الحلاق، علي سامي (2010): اللغة والتفكير الناقد اسس نظرية واستراتيجيات تدريسية، تقديم رشدي احمد طعيمة، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان ، الاردن.

15- الحيلة، محمد محمود (2009): تكنولوجيا التعليم من اجل تنمية التفكير بين القول والممارسة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.

16- الخالدي، اديب محمد (2008): سيكلوجية الفروق الفردية والتفوق العقلي، ط2، دار وائل للكتاب، عمان، الاردن.

17- الخزاعلة، محمد سلمان فياض واخرون (2011): طرائق التدريس الفعال، ط1، دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

18- الخوالدة، محمد محمود (2007): اسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الاردن.

19- الخوالدة، محمد محمود (2010): مقدمة في التربية، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.

20- ـــــــــــــــــ واخرون (1997): طرق التدريس العامة، ط1، وزارة التربية والتعليم، الجمهورية اليمنية.

21- الخياط، ماجد (2011): التفكير التحليلي وحل المشكلات، ط1، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان، الادرن.

22- داود، عزيز حنا، وانور حسين عبد الرحمن (1990): مناهج البحث التربوي، دار الحكمة للطباعة والنشر والتوزيع، بغداد، العراق.

23- الدباغ، فخري واخرون (1983): اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة المقننة للعراقيين، مطبعة جامعة الموصل.

24- الدليمي، احسان، وعدنان محمود المهداوي (2005): القياس والتقويم في العملية التعليمية، ط2، مكتب احمد الدباغ للطباعة والنشر، بغداد، العراق.

25- دي بونو، ادوارد (2001): تعليم التفكير، ترجمة عادل عبد الكريم ياسين واخرون، ط1، دار الرضا للنشر، دمشق، سوريا.

26- رؤوف، ابراهيم عبد الخالق (2001): التصاميم التجريبية في الدراسات النفسية والتربوية، ط1، دار عمار للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

27- رزوقي، رعد مهدي، وكامران مولود فتاح (2012): دراسة مقارنة لأثر استخدام كل من استراتيجية التدريس بخرائط التفكير القائمة على الدمج واستراتيجية النمذجة على مهارات الاتصال اللفظي والقدرة القرائية في مادة

الرياضيات لدى الطلاب، بحث غير منشور، الكلية التربوية المفتوحة، بغداد.

28- زاير، سعد علي، وسماء تركي داخل (2013): اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ج1، دار المرتضى، بغداد، العراق.

29- زاير، سعد علي، وداود عبد السلام صبري (2011): اثر استراتيجية خرائط التفكير المستندة الى الدمج في التفكير الناقد عند طلاب الصف الرابع الادبي، بحث منشور، المؤتمر الدولي الثاني لجامعة بابل، كلية التربية الاساسية، 2011.

30- الزغلول، عماد (2004): مبادئ علم النفس التربوي، ط3، دار الكتاب الجامعي، العين، الامارات.

31- الزوبعي، عبد الجليل ابراهيم واخرون (1981): الاختبارات والمقاييس النفسية، دار الكتاب للطباعة والنشر، جامعة الموصل.

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

33- سعادة، جودت احمد (2001): صياغة الاهداف التربوية والتعليمية في جميع المواد الدراسية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الاردن.

34- السكران، محمد (2000): اساليب تدريس الدراسات الاجتماعية، ط2، دار الشروق للطباعة والنشر، عمان، الاردن.

35- السماك، محمد ازهر سعيد (2011): طرق البحث العلمي اسس وتطبيقات، الطبعة العربية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

36- سيد، علي احمد، واحمد محمد سالم (2004): التقويم في المنظومة التربوية، ط1، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية.

37- شحاتة، حسن، و زينب النجار (2003): معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، بيروت، لبنان.

38- شوارتز، روبرت، وساندرا باركس (2004): دمج مهارات التفكير الناقد والابداعي في التدريس دليل تصميم الدروس، ترجمة عماد ابوعياش و فاطمة البلوشى، مركز إدراك، أبو ظبي.

39- صادق، منير موسى (2011): خرائط التفكير وتدريس العلوم، نشرة تربوية، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان.

40- الصالح، مصلح (2004): عوامل التحصيل الدراسي في المرحلة الجامعية، ط1، مؤسسة الوراق، عمان، الاردن.

41- الصمادي، عبد الله، و ماهر الدرابيع، (2004): القياس والتقويم النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق، ط1، دار وائل، عمان.

42- الطيطي، محمد حمد (2002): الدراسات الاجتماعية طبيعتها واهدافها وطرائق تدريسها، ط1 دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الادرن.

43- الظاهر، محمد زكريا واخرون (2002): مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط1، الدار العلمية الدولية، عمان، الاردن.

44- الظاهر ،محمد زكريا واخرون (1999): مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط1، دار الثقافة للطباعة والنشر ،الاردن.

45- العامودي، هالة سعيد احمد باقادار(2009): فاعلية الخرائط العقلية لتدريس الكيمياء في تنمية التفكير الناقد واستيعاب المفاهيم لدى طالبات

المرحلة الثانوية ذوات الاساليب المعرفية المختلفة التعقيد بالمملكة العربية السعودية، بحث منشور، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس ، العدد الحادي عشر.

46- عبد الحليم، احمد المهدي واخرون (2009): المنهج المدرسي المعاصر اسسه، بناؤه، تنظيماته، تطويره، تحرير رشدي احمد طعيمة، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.

47- عبد الخالق، تمارا ميثم (2011): أثر خرائط التفكير في تحصيل مادة علم الأحياء ومهارات التفكير العلمي لطالبات الثاني المتوسط، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية (ابن الهيثم)، جامعة بغداد.

48- عبد الرحمن، انور حسين، وفلاح محمد حسن الصافي (2007): طرائق تدريس العلوم التربوية والنفسية، ط1 بغداد، العراق.

49- عبد الكاظم، محمود حمزة (2005): الصعوبات التي تواجه الطلبة في دراسة التاريخ القديم في كلية التربية ومقترحات علاجها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.

50- عبد الهادي، نبيل (2001): القياس والتقويم واستخدامه في مجال التدريس الصفي ، ط2، دار وائل ، عمان، الاردن.

51- عبيدات، ذوقان واخرون (1998): البحث العلمي مفهومه وادواته واساليبه، ط6، شركة المطابع النموذجية، عمان، الاردن.

52- العبيدي، نايف زاغل (1992): الصعوبات التي تواجه مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الاعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية (ابن رشد)، جامعة بغداد.

53- العتوم، كامل علي سليمان (2012): التفكير انواعه ومفاهيمه ومهاراته واستراتيجيات تدريبه، ط1، عالم الكتاب الحديث، اربد، الاردن.

54- العتوم، كامل علي سليمان واخرون (2011): تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.

55- العجرش، حيدر حاتم فالح (2013): استراتيجيات وطرائق معاصرة في تدريس التاريخ، ط1، دار الرضوان للنشر والتوزيع، العراق.

56- العزاوي، محمد عدنان محمد (2012): تقويم اداء مدرسي التاريخ للمرحلة الاعدادية في ضوء مهارات التفكير التاريخي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة ديالى.

57- العساف، صالح بن حمد (2006): سلسلة البحث في العلوم السلوكية، ط4، مكتبات ونشر العبيكان، الرياض، المملكة العربية السعودية.

58- عصفور، ايمان حسنين محمد (2008): فاعلية خرائط التفكير في تنمية التحصيل ومهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب الصف الاول الثانوي في مادة المنطق، بحث منشور، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد (132)، الجزء الاول.

59- عطية، محسن علي (2009): المناهج الحديثة وطرائق التدريس، مكتبة الشروق، عمان، الاردن.

60- العفون، نادية حسين يونس (2012): الاتجاهات الحديثة في التدريس وتنمية التفكير، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

61- العفون، نادية حسين، ومنتهى مطشر عبد الصاحب (2012): التفكير انماطه ونظرياته واساليب تعلمه، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

62- علام، صلاح الدين محمود (2000): القياس والتقويم التربوي والنفسي اساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

63- علوان، عامر ابراهيم (2012): تربية الدماغ البشري وتعليم التفكير، ط1 دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

64- عودة، احمد سليمان ، وخليل يوسف الخليلي (1998): القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط3، دار الامل، عمان، الاردن.

65- عويس، خير الدين علي (1997): دليل البحث العلمي، دار الفكر العربي، مصر.

66- العيسوي، عبد الرحمن (1987): اصول علم النفس التربوي، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر.

67- فان دالين، ديوبولدب واخرون (1985): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة محمد نبيل نوفل واخرون، ط3، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

68- فتح الله ، مندور عبد السلام (2009) : اثر استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج في تنمية التحصيل في مادة العلوم والتفكير الناقد والاتجاه نحو العمل التعاوني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية، مجلة رسالة الخليج، العدد العربي 111، الرياض.

69- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم (2004): تفريد التعلم في إعداد وتأهيل المعلم، أنموذج في القياس والتقويم التربوي، ط1، دار الشروق، عمان، الاردن.

70- قطاوي، محمد ابراهيم (2007): طرق تدريس الدراسات الاجتماعية، ط1، دار الفكر، عمان، الاردن.

71- الكبيسي، ربيع (2008): الاختبارات المدرسية (أسس بناء وتحليل اسئلتها)، ط1، مكتبة المجتمع العربي، عمان الادن.

72- الكبيسي، عبد الوهاب (2007): القياس والتقويم تحديات ومناقشات، ط1، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

73- الكبيسي، وهيب مجيد (2010): الاحصاء التطبيقي في العلوم الاجتماعية، ط1، مؤسسة مصر مرتضى الكتاب العراقي، لبنان.

74- ـــــــــــــــ (2011): طرائق البحث العلمي بين التنظير والتطبيق، ط1، مكتب اليمامة للطباعة والاستنساخ، بغداد، العراق.

75- كراجة، عبد القادر (1997): القياس والتقويم في علم النفس (رؤية جديدة)، ط1، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

76- اللقاني، احمد حسين واخرون (1990): تدريس المواد الاجتماعية، ج1، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

77- اللقاني، احمد حسين ، وعودة عبد الجواد ابو سنية (1990): اساليب تدريس الدراسات الاجتماعية، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

78- اللقاني، احمد حسين ، واحمد رضوان برنس (1982): تدريس المواد الاجتماعية، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

79- المؤتمر الوطني لاصلاح التعليم العالي والبحث العلمي في العراق للفترة من 28-2 لغاية 1-3-2010، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

80- المؤتمر العلمي السنوي السادس عشر من 27-28 /ايار (2009)، العدد الخاص (مجلة علمية محكمة)، مجلة كلية التربية، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.

81- المؤتمر العلمي للتربية والتعليم، الجامعة المستنصرية (2005)، توصيات كلية التربية الاساسية، الجامعة المستنصرية.

82- المحاسنة، ابراهيم محمد، وعبد الحكيم علي مهيدات (2013): القياس والتقويم الصفي، ط1، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

83- مرعي، توفيق احمد، ومحمد محمود الحيلة (2000): المناهج التربوية الحديثة ومفاهيمهاوعناصرها واسسها وعملياتها، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.

84- ملحم، سامي محمد (2011): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط5، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.

85- ـــــــــــــ (2010): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط6، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.

86- ـــــــــــــ (2006): سيكولوجية التعلم والتعليم الاسس النظرية والتطبيقية، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.

87- الموسوي، رضا (2010): دراسات في سيكولوجية التفكير (اوساليبه وانواعه)، ط1، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، العراق.

88- المياحي، جعفر عبد كاظم (2011): القياس النفسي والتقويم التربوي، ط1، دار كنوز المعرفة، عمان، الاردن.

89- النبهان، موسى (2004): اساسيات القياس في العلوم السلوكية، ط1، دار الشروق، عمان.

90- النجار، فايز جمعة (2010): اساليب البحث العلمي منظور تطبيقي، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان الاردن.

91- النجار، نبيل جمعة صالح (2010): القياس والتقويم منظور تطبيقي مع تطبيقات برمجية SPSS، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

92- الهادي، محمد طاهر محمد (2012): اسس المناهج المعاصرة، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.

93- هيكل، محمد حسنين (1985): زيادة جديدة للتاريخ، ط2، بيروت، لبنان.

94- وزارة التربية، 1977: نظام المدرسة الثانوية، رقم2، بغداد، العراق.

95- وهيب، محمد ياسين، وندى فتاح زيدان (2001): برامج تنمية التفكير انواعها، استراتيجياتها، اساليبها، دار ابن الاثير للطباعة والنشر، جامعة الموصل.

ثانياً: المصادر الأجنبية :

96- Anna, D.Dize,(2010): The Relationship Between Thinking Maps, and Florida Comprehensive Assessment Test, Reading and Mathematics Scores in Two URBAN Middle Schools. University of Central Florida.

97- Bloom,B.S.,Hastinge,JT.and Madaus,GF. (1971): "Handbook of formative and summative evalnative of student learning.

98- Burden,P.& Byrd,D, (2011): Method for effective Teaching . Pearson Education. Plymouth state university.

99- Brown,G;(1981): Measuring classroom achievement , Holt Rinehart and winston. Newyork

100- Cronbach, L . J. (1951): Cofficient Alpha And The Structure of American Bsychometric,Vol (16),No(4) 1951.

101- Davies,L, (1980): Teaching Ues Instructional N.Y.MC. Cown-Hill.

102- Depinto,Thommasina(2007): Thinking mps-the cognitive bridge to literacy Avisual language for bridging

reading text structures to writing prompts0, www.thinking foundation. Org.

103- Hall,Joseph R.Pearson Hall (2009): learning stratiges ,the universty of Kansas centers for recerch learning.

104- Holzman ,Stefanie (2005): Thinking maps:Strategy-Based learning learners (and others) ,Principal Roosevelt Elementary school , long Beach , CA.

105- Hyerle,D,(2007) : research highlights from student successes with thinking map R-www.thinkingmaps.com

106- Hyerle, D. Ed. D. , Chris Yeager, M. Ed (2007): A Language for Learning (Thinking Maps). Additional information available on the Thinking Maps Incorporated website: http://www.thinkingmaps.com/index.php.

107- -Hyerle,D.Ed.D (2005): thinking maps Research and Practice, THINKING FOUNDATION .www thinking foundation.

108- Hyerle,D.(2004): Student Successes with Thinking maps seeing is Understanding, Educational leardership.

109- Kalehoff,Marjann (1998): The effect of thinking maps on reading scores of traditional and nontraditional

college students, The uneversity of southern Mississippi – diss.degree of doctor of education.

110- Katharine M. Hickie (2006): An Examination of Student Performance in Reading/Language and Mathematics after Two Years of Thinking Maps® Implementation in Three Tennessee Schools, *Unpublished thesis*, faculty of the Department of Educational Leadership and Policy Analysis, East Tennessee State University.
http://www.thinkingfoundation.org/research/graduate_studies/pdf/HickieK_study.pdf

111- Leary, Samuel F Jr (1999) : The Effect of Thinking Maps Instruction on the Achievement of Fourth-Grade Students, Unpublished, Virginia State University .USA

112- Margulies,&Vlentza,C.(2005): Visual Thinking Tool for Mapping your idea Grown House Pup

113- Melanie H.Blount (1998) :The Effect of Thinking maps on Reading Retention,EDUC 5103 ,Catawba College.

114- Sherman,Ph.D.,L.W(2000),Postmodern onstructivist pedagogy for teaching and learning cooperatively on the web.Cyber Psychology& Behavior, Nov.2000,Vol.3.

115- thinking maps,Inc.,(2011):thinking maps ,http//www.thinking maps.com

الملاحـــق

ملحق (1)

جامعة ديالى
كلية التربية للعلوم الانسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية

م/استبانة مفتوحة

عزيزي المدرس / عزيزتي المدرسة

ماهي برأيك اسباب تدني مستوى الطلبة في مادة التاريخ الاوربي الحديث؟

1-

2-

3-

مع التقدير

الباحثة

سحر حسين فاضل

ملحق (2)

كتاب تسهيل مهمة

Republic Of Iraq
Ministry of Education
Directorate General of Education
In Diyala

جمهورية العراق

وزارة التربية
المديرية العامة لتربية ديالى
م٠ التخطيط التربوي /البحوث والدراسات

Number \
A.D Data \
A.H Data \

العدد // ٧٧٨١٠
التاريخ الميلادي/ ١ /١٠/ ٢٠١٢
التاريخ الهجري / ١٤٣٤هـ

محو الامية الاستثمار الاكيد لغد افضل

الى/ ادارة اعدادية العراقية للبنات

م/تسهيـــل مهمة

حصلت الموافقة على تسهيل مهمة طالبة الماجستير (سحر حسين فاضل) في جامعة ديالى /كلية التربية للعلوم الانسانية قسم العلوم التربوية والنفسية /تخصص طرائق تدريس التاريخ لغرض اجراء البحث الموسوم (فاعلية استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة التاريخ) وعلى ان يتم تطبيق التجربة بحضور مدرس المادة حصرا وان يتحمل مدرس المادة مسؤولية اجراء الامتحانات ومتابعة تنفيذ الخطه التدريسية وبالتنسيق مع المطبقة.

مع التقدير

فوزي حمودي ابراهيم
م٠ المدير العام

نسخه منه الى
السيد معاون المدير العام للشؤون الفنية /للعلم مع التقدير
مديرية الاشراف الاختصاص / للعلم مع التقدير
مديرية التخطيط التربوي – البحوث والدراسات

(منتهى)

ملحق (3)

اعمار مجموعتي البحث التجريبية والضابطة محسوباً بالشهور ودرجات العام الماضي في مادة التاريخ ودرجات اختبار الذكاء

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
ت	العمر بالاشهر	درجة العام الماضي	اختبار مستوى الذكاء 60%	ت	العمر بالاشهر	درجة العام السابق	اختبار مستوى الذكاء من 60%
1	192	82	45	1	192	64	48
2	204	50	47	2	228	58	34
3	216	64	44	3	192	71	44
4	192	96	40	4	216	77	24
5	204	67	41	5	216	74	40
6	216	56	42	6	204	69	33
7	192	92	53	7	192	92	42
8	216	70	50	8	216	68	42
9	204	67	35	9	216	54	48
10	192	74	42	10	204	74	32
11	192	91	30	11	216	74	35
12	240	60	18	12	216	51	24
13	204	67	34	13	216	75	22
14	240	58	20	14	192	65	36
15	192	82	31	15	204	56	43
16	204	50	41	16	204	75	52

30	83	216	17	48	68	216	17
34	90	192	18	48	78	192	18
25	65	216	19	30	64	228	19
44	59	192	20	35	75	216	20
37	65	216	21	50	86	192	21
35	56	216	22	47	62	204	22
33	63	228	23	40	90	192	23
38	91	192	24	36	71	204	24
43	94	192	25	35	62	216	25
51	59	192	26	42	60	192	26
35	75	180	27	45	64	192	27
50	76	192	28	36	67	204	28
35	52	192	29	41	67	192	29
40	60	180	30	46	90	204	30
49	67	192	31	47	90	204	31
44	75	192	32	39	71	192	32
38	72	204	33	42	82	204	33
22	53	216	34	42	63	204	34
38	61	192	35	38	71	192	35
44	52	192	36	38	52	204	36
31	65	228	37	35	62	192	37
40	92	180	38	33	58	204	38
40	39	204					39

ملحق (4)

اسماء المحكمين الذين استعين بخبراتهم في ادوات البحث

ت	اسم الخبير	اللقب العلمي	التخصص	مكان العمل	اهداف سلوكية	خطط تدريسية	اختبار التحصيل
1	د.ثناء يحيى الحسو	استاذ	طرائق تدريس الجغرافية	بغداد/ كلية التربية ابن رشد	✓	✓	✓
2	د. سعد علي زاير	استاذ	طرائق تدريس اللغة العربية	بغداد/ كلية التربية ابن رشد	✓	✓	✓
3	د.صباح مهدي رميض	استاذ	تاريخ حديث	بغداد/ كلية التربية ابن رشد	✓		✓
4	د.عبد الرزاق عبدالله زيدان	استاذ	طرائق تدريس التاريخ	ديالى/كلية التربية للعلوم الانسانية	✓	✓	✓
5	د.قصي محمد لطيف	استاذ	طرائق تدريس التاريخ	تكريت/ كلية التربية	✓	✓	✓
6	د.محمد انور السامرائي	استاذ	قياس وتقويم	بغداد/ كلية التربية ابن رشد			✓
7	د. محمد عصفور	استاذ	تاريخ حديث	ديالى/كلية التربية للعلوم الانسانية			✓
8	د.مثنى علوان الجشعمي	استاذ	طرائق تدريس اللغة العربية	ديالى/كلية التربية للعلوم الانسانية	✓	✓	✓
9	د.اشواق نصيف جاسم	استاذ مساعد	طرائق تدريس الجغرافية	ديالى/كلية التربية للعلوم الانسانية	✓	✓	✓
10	د.حيدر خزعل نزال	استاذ مساعد	طرائق تدريس التاريخ	المستنصرية/كلية التربية الاساسية	✓	✓	✓
11	د. خالد جمال حمدي	استاذ مساعد	طرائق تدريس التاريخ	ديالى/كلية التربية للعلوم الانسانية	✓	✓	✓
12	د. خضير عباس جري	استاذ مساعد	طرائق تدريس التاريخ	المستنصرية/كلية التربية الاساسية	✓	✓	✓

13	د. زينب حمزة راجي	استاذ مساعد	مناهج وطرائق تدريس	بغداد/ كلية التربية ابن رشد	✓	✓	✓
14	د. سلمى مجيد حميد	استاذ مساعد	طرائق تدريس التاريخ	ديالى/كلية التربية للعلوم الانسانية	✓	✓	✓
15	د.نجدت عبد الرؤوف	استاذ مساعد	طرائق تدريس الجغرافية	بغداد/ كلية التربية ابن رشد	✓	✓	✓
16	د. هناء خضير جلاب	استاذ مساعد	طرائق تدريس التاريخ	بغداد/ كلية التربية ابن رشد	✓	✓	✓
17	م.م حسن حميد	مدرس مساعد	طرائق تدريس التاريخ	ديالى/كلية التربية للعلوم الانسانية	✓	✓	✓

* رتبت أسماء الخبراء حسب الألقاب العلمية والحروف الهجائية

ملحق (5)

الاهداف العامة للتأريخ الاوربي الحديث والمعاصر

وردت اهداف تدريس مادة التاريخ الحديث والمعاصر في مناهج الدراسة الاعدادية المقررة من وزارة التربية عام 2009 على وفق ما يأتي:

1- توضيح الحوادث التاريخية في العصر الحديث عالمياً التي لها أثر كبير في حياة الانسان في مختلف المجالات، كالحروب والثورات والانجازات العلمية والتكنولوجية.

2- يبين العلاقة بين تاريخ امم العالم وشعوبه المختلفة والتأثيرات المتبادلة في ما بينها والكثير من الحوادث التاريخية لاسيما في القارة الاوربية وما لها من أثر كبير في مسيرة الشعوب في منطقتنا.

3- التأكيد على أن التطور التاريخي للامم والشعوب هو أحد سنن الكون ويمثل صيرورة التأريخ ومسيرته البشرية ولكنه يختلف من شعب الى آخر من الناحية الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والفكرية وسواها.

4- الاطلاع على المراحل التاريخية التي مرت بها الشعوب الغربية ودراستها ومحاولة الافادة من تجارب تلك الشعوب في بناء مؤسسات الدولة الجديدة (الديمقراطية، الدستور، حقوق الانسان .....).

5- فهم الطرائق والاساليب التي اتبعتها الشعوب في معالجة المشاكل والصعوبات التي واجهتها مما يعني التفكير العلمي عندالطلاب من طريق التأمل والتحليل والمقارنة والنقد والمناقشة لتلك الحوادث أو أية حوادث أخرى مشابهة لها.

6- التوضيح أن دراسة تأريخ اوربا عبر عصوره المختلفة يتيح للطالب فرصة لفهم التدخل الاوربي في منطقته وطبيعة التحدي لثقافته.

*منهاج الدراسة الاعدادية المقرر من وزارة التربية / 2009 .

ملحق (6)

الاهداف السلوكية بصيغتها النهائية

الأهداف السلوكية – الفصل الأول : الثورة الفرنسية

ت	الأهداف السلوكية جعل الطالبة قادرة على أن:	مستوى الهدف
1	تعرف مفهوم اليقظة الفكرية	معرفة
2	تعلل ظهور اليقظة الفكرية في فرنسا	فهم
3	تعدد مميزات اليقظة الفكرية في اوربا	معرفة
4	تحدد على خارطة اوربا السياسية موقع فرنسا بين الدول الأوربية .	تطبيق
5	توضح اراء فولتير في الملكية الفرنسية	فهم
6	تفسر حرق محكمة باريس العليا كتاب فولتير (1694-1778م) ،(رسائل عن الانكليز)	فهم
7	تصوغ بنقاط اراء مونتسكيو في الحكومة التي يريدها ان تحكم فرنسا	تركيب
8	تقارن بين افكار مونتسكيو وافكار روسو في الحكومة الفرنسية	تحليل
9	تقوم قول الملك لويس الرابع عشر (الدولة انا)	تقويم
10	تفسر انتقاد قادة اليقظة الفكرية للكنيسة والحكومة	فهم
11	تبين اثر اليقظة الفكرية على المجتمع الفرنسي	فهم
12	تسمي اشهر كتاب للمفكر الفرنسي مونتسكيو	معرفة
13	تذكر طبقات المجتمع الفرنسي قبل الثورة	معرفة
14	تعبر باسلوبها الخاص عن فكر فولتير (رسائل عن الانكليز)	تركيب
15	تسمي كتاب المفكر الفرنسي جان جاك روسو	معرفة
16	تحدد انواع الضرائب المفروضة على الطبقة العامة	معرفة
17	تحدد السنة التي تشكلت فيها حكومة الادارة في فرنسا .	معرفة

18	توجز بنقاط الامتيازات التي منحت لطبقة النبلاء قبيل الثورة الفرنسية .	فهم
19	تفسر وقوف رجال الدين مع صغار القساوسة إلى جنب طبقة عامة الشعب .	فهم
20	تذكر المعركة التي انهزم فيها نابليون وكانت احد اسباب سقوطه.	معرفة
21	توضح اجراءات الملك الفرنسي لويس السادس عشر بحق الجمعية الوطنية .	فهم
22	توازن بين طبقات المجتمع الفرنسي قبل الثورة الفرنسية	تحليل
23	تسمي صاحب المقولة الشهيرة (نحن هنا بإرادة الشعب ولن نبرح الا على رؤوس الحراب)	معرفة
24	تستنبط الاهمية السياسية لسقوط سجن الباستيل	تحليل
25	توضح أراء اعضاء الجمعية الوطنية من الملكيين الدستوريين حول هروب الملك الفرنسي لويس السادس عشر .	فهم
26	تستخلص اسباب رغبة ملك فرنسا الاشتراك بالحرب الخارجية .	فهم
27	ترسم مخطط تبين فيه تقدم الجيوش المشتركة (النمساوية والبروسية) نحو فرنسا .	تطبيق
28	تبين اسباب توقف الحرب بين الجيوش المشتركة وبين فرنسا .	فهم
29	تعرف نظرية الحدود الطبيعية .	معرفة
30	تؤشرعلى الخارطة الى الدول التي اشتركت في التحالف الاوربي الأول ضد فرنسا .	تطبيق
31	تبين اثر سياسة الشدة التي اتبعها اليعاقبة على المجتمع الفرنسي	فهم
32	توجز بنقاط اعمال المؤتمر الوطني .	معرفة
33	تذكر نصوص دستور (1795 م) في فرنسا.	معرفة

34	توضح اعمال الجمعية التشريعية الفرنسية	فهم
35	تسمي اشهر الانتصارات الحربية التي خاضها نابليون بونابرت في عهد حكومة الأدارة .	معرفة
36	تثمن دور ميرابو في الثورة الفرنسية	تقويم
37	تعرف معاهدة (كومبوفورميو) .	معرفة
38	تعين على خارطة الوطن العربي السياسية مسار الحملة الفرنسية على مصر	تطبيق
39	تصنف الدول التي اشتركت في التحالف الاوربي الثاني ضد فرنسا	تركيب
40	تبين اثارالحملة الفرنسية على مصر	تحليل
41	تسمي الدول التي اشتركت في التحالف الأوربي الثاني ضد فرنسا	معرفة
42	تذكر اصلاحات نابليون الداخلية	معرفة
43	توضح اسباب عدم تمكن نابليون من مقاومة بريطانيا بحراً	تحليل
44	تعرف معاهدة أميان	معرفة
45	تعين على الخارطة موقع فرنسا خلال فترة حكم نابليون بونابرت	تطبيق
46	تستخلص الاسباب وراء اعلان بريطانيا الحرب على فرنسا سنة (1804 م)	تحليل
47	تذكر الدولة التي فرض نابليون الحصار القاري عليها	معرفة
48	تؤشر على خارطة اوربا السياسية مواقع الدول التي خاضت الحرب ضد فرنسا سنة (1805 م)	تطبيق
49	تشخص اسباب انسحاب النمسا من التحالف الثالث	فهم
50	تفسر انسحاب الجيش الروسي أمام الجيش الفرنسي إلى داخل روسيا	فهم
51	تعرف صلح الكونكوردات	معرفة

52	تفسر عدم رغبة الشعب الفرنسي بعودة الملك الفرنسي لويس الثامن عشر	فهم
53	تعين على خارطة اوربا السياسية موقع بروسيا	تطبيق
54	توضح الخطة العسكرية التي استخدمها نابليون بونابرت في حربه مع دول الحلفاء	فهم
55	تعرف معركة واترلو	معرفة
56	تعين على خارطة اوربا السياسية المواقع التي احتلتها الجيوش الفرنسية خلال فترة المائة يوم .	تطبيق
57	تحدد اسباب سقوط نابليون بونابرت	معرفة
58	تشخص اسباب انعقاد مؤتمر فينا عام 1815	تحليل
59	تحدد المبادئ التي سار عليها مؤتمر فينا في ضوء مقرراته	معرفة
60	تذكر نتائج الثورة الفرنسية على الصعيد الاوربي والعالمي	معرفة
61	تقيَم دور مؤتمر فينا عام 1815 بإلغاء تجارة العبيد	تقويم

الأهداف السلوكية – الفصل الثاني : الثورة الامريكية واستقلال الولايات المتحدة الامريكية

ت	الاهداف السلوكية	*مستوى الهدف*
1	تعرف الثورة الامريكية	معرفة
2	تبين مميزات الحالة الاقتصادية والاجتماعية لسكان المستعمرات البريطانية قبل الثورة الامريكية	فهم
3	تبين الأسباب ألمباشرةوغير المباشرة للثورة الامريكية عام 1775- 1781م	فهم
4	تعدد اسباب قيام الثورة الامريكية عام 1775-1781 م	معرفة
5	تعطي امثلة للضرائب التي كانت مفروضة على الشعب الأمريكي	تطبيق
6	تعرف جورج واشنطن	معرفة
7	تضع عنوانا ملائما للثورة الامريكية	تركيب

8	تقيم دور جورج واشنطن في حرب الاستقلال الامريكية	تقويم
9	تلخص بنود وثيقة الاستقلال	فهم
10	تؤشر على خريطة اوربا السياسية موقع بريطانيا	تطبيق
11	تعرف معركة يورك تاون	معرفة
12	توجز بنقاط اهم بنود الصلح الموقع بين الأمريكيين وبريطانيا	معرفة
13	تؤشرعلى الخريطة موقع معركة يورك تاون	تطبيق
14	تلخص نتائج معركة " يورك تاون "	فهم
15	تبين نتائج الثورة الامريكية عام 1775 م	فهم
16	تشير الى أسباب الحرب الاهلية الامريكية عام 1861م	معرفة
17	تعلل معارضة الولايات الجنوبية إلغاء الرق	فهم
18	تذكر اهم مقررات المؤتمر القاري الثاني في 10آذار 1775	معرفة
19	تحلل العبارة الاتية "تعد الحرب الاهلية الامريكية خسارة كبيره بكل المقاييس سواء الطرف الغالب او الطرف المغلوب "	تحليل
20	تكشف عن الآثار السلبية للحرب الاهلية الامريكية على البيئة	تحليل
21	تناقش قضية الرق والعبودية	فهم
22	تعدد صلاحيات رئيس الولايات المتحدة الامريكية	فهم
23	تعطي امثلة لحرية التعبير عن الراي في الولايات المتحدة الامريكية	تطبيق
24	تبين دور فرنسا في الثورة الامريكية	تركيب
25	تسمي الرئيس الامريكي الملقب بـ (محرر العبيد)	معرفة
26	تفسر اختيار الحزب الجمهوري صورة الفيل شعارا رسميا للحزب	فهم
27	تذكر نتائج الحرب الاهلية الامريكية بين الولايات الشمالية والولايات الجنوبية	معرفة

الاهداف السلوكية – الفصل الثالث :ثورات اوربا خلال القرن التاسع عشر

ت	الاهداف السلوكية	مستوى الهدف
1	تحدد اسباب قيام ثورات اوربا عام 1830	معرفة
2	تفسر اختيار الثوار الفرنسيين لويس فيليب ملكاً على فرنسا عام 1830	فهم
3	تبين نتائج الثورة الفرنسية الثانية عام 1830	معرفة
4	تحكم على مدى تحقيق الحركة (البونابرتية) لاهدافها	تقويم
5	تعدد ابرز اعمال الحكومة المؤقتة في فرنسا عام 1848م	معرفة
6	تسمي اول رئيس للجمهورية انتخب في فرنسا عام 1852	معرفة
7	تناقش باسلوبها الخاص الاصلاحات التي قامت في ظل اطار الشرعية الدستورية في انكلترا	تركيب
8	تحلل اسباب قيام الثورة الفرنسية الثالثة عام 1848	تحليل
9	تذكر اهم نتائج ثورات عام 1830 في اوربا	معرفة
10	تذكر مؤسس جمعية ذوي القمصان الحمر	معرفة
11	تتبع على خارطة اوربا السياسية ثورات عام 1848 م في اوربا	تطبيق
12	تحلل اسباب ظهور الحركة الاشتراكية	تحليل
13	تسمي المفكر الذي نادى بالاشتراكية كحل للمشاكل في فرنسا	معرفة
14	تعرف مترنيخ	معرفة
15	تفسرعدم استطاعة مترنيخ ايقاف النزعة الحرة في عاصمة امبراطوريته	فهم
16	تؤشرعلى خارطة اوربا السياسية موقع النمسا	تطبيق
17	تبين السبب الرئيس لاندلاع الثورة في النمسا والمجر	فهم
18	تقارن بين الثورة في ايطاليا والثورة في المانيا	تحليل

19	تعطي امثلة لابرز الزعامات التي عملت على تحرير ايطاليا من النمسا	تطبيق
20	تعبر باسلوبها الخاص عن مدى تأثير الثورة الصناعية على الشعوب	تركيب
21	تعلل رفض الملك البروسي تسلم عرش المانيا عام 1849م	فهم
22	تفسر ظهور الحركة البونابرتية في فرنسا عام 1835	فهم
23	تعين على الخارطة موقع ايطاليا	تطبيق
24	تعرف حركة ايطاليا الفتاة	معرفة
25	تسمي المؤتمر الذي اعلن بموجبه استقلال بلجيكا وحيادها الدائم	معرفة
26	تؤشرعلى الخريطة موقع ايطاليا	تطبيق
27	**تقيم دورالملك شارل البرت ملك سردينيا من الثوار الايطاليين**	تقويم
28	تعرف الثورة الصناعية	معرفة
29	**تبين اسباب قيام الثورة الصناعية في انكلترا قبل غيرها**	معرفة
30	تعلل هجرة العمال الزراعيين من الريف الى المدينة	فهم
31	توضح تاثيرالموقع الجغرافي في انتشار الثورة الصناعية بانكلترا	فهم
32	تعطي أمثلةعن ابرزالاختراعات التي ظهرت في انكلترا تاريخيا	تطبيق
33	توضح دور النقابات العمالية في الثورة الصناعية	معرفة
34	تؤشر على خريطة اوربا السياسية الدول التي انتشرت فيها فيها الثورة الصناعية	تطبيق
35	تبرر تطور حركة الاختراع في انكلترا	تركيب
36	تفسر تفضيل اصحاب المعامل استخدام النساء والاطفال في العمل بدل العمال الماهرين	فهم
37	تعطي امثلة عن التلوث النووي الذي حصل بعد ظهور الثورة الصناعية	تطبيق

ملحق (7 –أ)

انموذج خطة تدريسية للمجموعة التجريبية باستعمال استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج

المدرسة : اليوم والتاريخ :

الصف والشعبة : الخامس الادبي المادة : التاريخ الحديث والمعاصر

الموضوع : اليقظة الفكرية في فرنسا

اولاً: الاهداف السلوكية

جعل الطالبة قادرة على ان :

1- تعرف مفهوم اليقظة الفكرية .
2- تعلل ظهور اليقظة الفكرية.
3- تحدد على خارطة اوربا موقع فرنسا بين الدول الاوربية
4- تقارن بين افكار مونتسكيو وافكار روسو في الحكومة الفرنسية
5- تصوغ بنقاط اراء مونتسكيو في الحكومة التي يريدها ان تحكم فرنسا .
6- تقوم قول الملك لويس السادس عشر (الدولة انا) .
7- تعدد مميزات اليقظة الفكرية الفرنسية.
8- توضح اراء فولتير في الملكية الفرنسية.
9- تفسر حرق محكمة باريس العليا كتاب فولتير (1694–1778م) (رسائل عن الانكليز) .

ثانياً: الوسائل التعليمية

1- خريطة اوربا السياسية
2- السبورة والطباشير الملون
3- مصورات تاريخية ومصورات توضيحية

ثالثاً: طرائق التدريس واساليبه :

سأستخدم المحاضرة مع الاستجواب مع استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج

رابعاً: خطوات الدرس

1- التمهيد (التقديم للدرس) (5 دقائق)

تقوم المدرسة بتعريف الطالبات بعنوان الدرس وفقراته وبالاهداف السلوكية التي تتعلق بالمحتوى الدراسي، وتهيء اذهان الطالبات الى موضوع الدرس، ولما كانت هذه الخطة هي اول خطة درس يقدم في بداية السنة الدراسية فليس هناك ربط بين الدرس السابق والدرس اللاحق، وبذلك يتم تهيئة اذهان الطالبات من خلال اعطاء فكرة عن ما يحدث من ثورات في الوطن العربي نتيجة السياسات المتبعة من رؤساء وملوك الدول العربية، وتجاهل مطالب الشعوب بالاصلاحات ، وتحسين الخدمات المقدمة لشعوبهم، وربط ذلك بتصرفات الملك لويس السادس عشر وما خلفته سياسيته من تدهور في الاحوال المالية والاقتصادية لفرنسا، مع بيان اهمية ودور الطبقة المثقفة في توعية المجتمع لمساوئ حكامهم، وفي اثناء التمهيد تثير المدرسة اسئلة متعددة منها :

* س/ ما الغاية من دراسة تاريخ الثورة الفرنسية ؟
* طالبة : وذلك للاطلاع على نظم الحكم والمؤسسات التي كانت سائدة في فرنسا والاستفادة من تجربة الشعب الفرنسي لتطوير مؤسساتنا الحالية .
* س/ ما أهمية الثورة الفرنسية على المستويين الاوربي والعالمي ؟
* طالبة :نشر وترسيخ مبادئ حقوق الانسان والحرية التي نادت بها الثورة الفرنسية ، وكذلك نمو الروح الوطنية والقومية في الدول الاوربية للمطالبة بالاصلاحات والتخلص من الانظمة الاستبدادية.

وتعلق المدرسة على اجابات الطالبات وتوضح لهن انها درس هذا اليوم .

2- <u>عرض المهارة</u> (10 دقائق)

تقوم المدرسة بتقسيم الطالبات الى خمس مجموعات تتكون كل مجموعة من(7) طالبات وتبدأ بالدرس.

* المدرسة : ظهر في اواخر القرن الثامن عشر تيار فكري مغاير للسياسة التي كانت تتبعها الدول الاوربية ومنها فرنسا هو تيار اليقظة الفكرية، ماهو مفهوم اليقظة الفكرية ؟
* طالبة من مجموعة (ج) : هو تيار اجتماعي مغاير للسياسة السائدة في القرن الثامن عشر .
* المدرسة : جيد ، وما اسباب ظهور حركة اليقظة الفكرية في فرنسا ؟
* طالبة من مجموعة (أ) : بسبب سوء الاوضاع الاقتصادية والاجتماعية وسيطرة طبقة النبلاء ورجال الدين على رؤوس الاموال واستغلالها لصالحهم على حساب الشعب الفرنسي .
* المدرسة : جيد ، وتطلب من احدى الطالبات تأشير موقع فرنسا على خارطة اوربا السياسية ؟
* تقوم احدى الطالبات من مجموعة (ب) وتؤشر على خارطة اوربا السياسية موقع فرنسا بين الدول الاوربية .
* المدرسة : احسنتِ ، وبماذا امتازت حركة اليقظة الفكرية ؟
* طالبة من مجموعة (ج): انها عالمية في افكارها .
* طالبة من نفس المجموعة : انها انسانية في نزعتها .
* طالبة من مجموعة (د) : اتسمت بطابع النقد والسخرية اللاذعة لنشر افكارها .
* المدرسة : احسنتُنَ جميعاً ، ويتم الانتقال الى الخطوة التالية .

3- <u>التفكير النشط</u> (10 دقيقة)

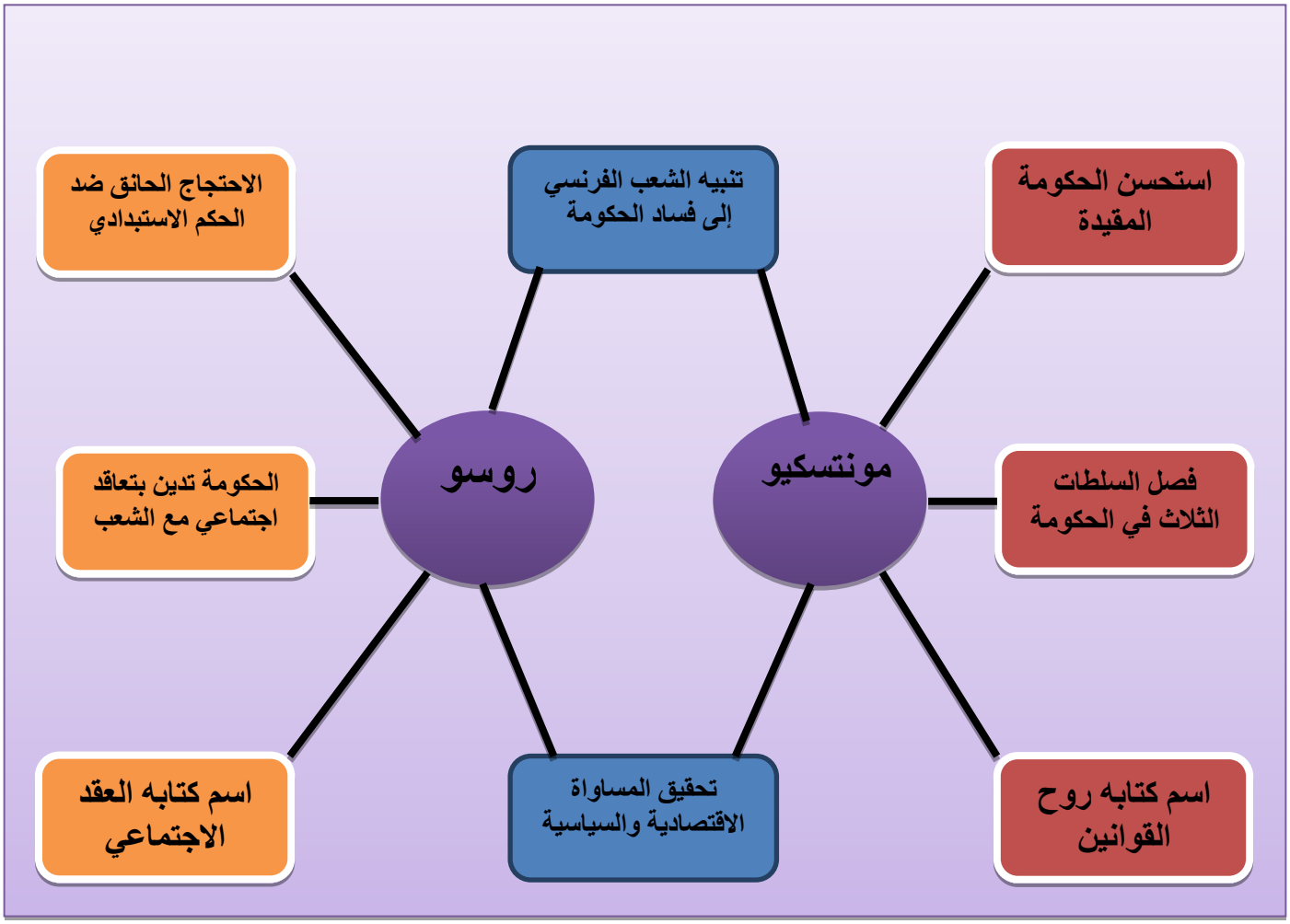
* المدرسة : بعد ان تعرفنا على ملامح اليقظة الفكرية وابرز مميزاتها ما هي ابرز مواقف المفكرين الفرنسيين من هذه اليقظة؟

* طالبة من مجموعة (ج): دعا المفكرون الى التمسك بحقوق الانسان واصلاح احوال فرنسا
* المدرسة : ممتاز، وما هي ابرز افكار فولتير؟
* طالبة من مجموعة (ب) : الدعوة الى الملكية الدستورية المستنيرة .
* طالبة من مجموعة (ج) : فصل السلطات في أية حكومة .
* طالبة من مجموعة (هـ) : لايمكن فرض الضرائب الا بموافقة البرلمان ، ويجب ان لايعفى اي واحد من الضرائب.
* المدرسة : جيد ، لماذا احرق كتابه (رسائل عن الانكليز) من قبل محكمة باريس العليا ؟
* طالبة من مجموعة (ج) : لأنه هاجم نظام الحكم الملكي .

تقوم المدرسة بعرض مصور يتضمن خارطة تفكير لابرز اراء فولتير

* المدرسة : بماذا يختلف المفكر الفرنسي مونتسكيو عن المفكر الفرنسي (جان جاك روسو) في تهيئة اذهان الفرنسيين للثورة على النظام الملكي المطلق ؟

* طالبـة مـن مجموعـة (ج) : كـان مونتسـكيو مـن اشـهر المفكـرين الفرنسـيين وقـد استحسن الحكومة المقيدة ،وكان معجباً بالدستور البريطاني .
* طالبة من مجموعة (هـ) : دعا الى فصل السلطات لان ذلك يساعد على ان تكون كل واحدة منها رقيبة على الاخرى .
* طالبـة مـن مجموعـة (ب) : نبـه الشـعب الفرنسـي الـى فسـاد حكومـة فرنسـا التـي جعلت السلطات الثلاث (التشريعية والقضائية والتنفيذية) بيد الملك وحده .
* ثم تضيف طالبة من مجموعة (ج) : يرى مونتسكيو ان الديمقراطية الحقة لابد ان تحقق المساواة الاقتصادية والسياسية معاً .
* طالبـة مـن مجموعـة (أ) : اسـم كتابـه (روح القوانين) وهـو دراسـة عامـة فـي انـواع الحكومات واشكالها .
* المدرسة : ممتاز، اما جان جاك روسو؟
* طالبة من مجموعة (د) : امتازت افكاره بالاحتجاج الحانق ضد الحكم الاستبدادي بقوله (يولد الانسان حراً لكنه مقيد بالاغلال في كل مكان) .
* طالبـة مـن مجموعـة (ج) : الحكومـة علـى رأي روسـو تـدين بقيامهـا علـى تقاعـد اجتمـاعي ضـمن للافـراد حمـايتهم فتنـازل الافـراد لقـاء ذلـك عـن بعـض حقـوقهم للحكومة وان للشعب الخروج اذا ما اخلت بشروط التعاقد وتمادت بطغيانها .
* المدرسة : احسنتِ ، وما ابرز مؤلفاته ؟
* طالبة من مجموعة (ب) : (العقد الاجتماعي) الذي اصدره عام 1762 .
* المدرسة : احسنتن جميعا ، وتقوم بعرض مصور لخريطة تفكير تتضمن ابرز اراء مونتسكيو وجان جاك روسو



4- التفكير في التفكير (5 دقائق)

* وفي هذه الخطوة تقوم المدرسة بتوجيه اسئلة تدعو الطالبات الى تأمل تفكيرهم ولها علاقة بخرائط التفكير الواردة في الخطوة السابقة.
* المدرسة: كيف يمكن ان تؤثر افكار المفكرين الفرنسيين في المجتمع الفرنسي خاصة والمجتمع الاوربي بصورة عامة ؟

* طالبة من مجموعة (ج): تحث الشعب الفرنسي الى التظاهر للمطالبة بحقوقهم المشروعة وتحسين اوالهم المعاشية.
* طالبة من مجموعة (د): ممكن ان تحث الشعب الفرنسي الى الثورة ضد الحكم الفرنسي في حال عدم تلبية مطالبهم.
* طالبة من مجموعة (أ): السعي لاسقاط الحكومة الفرنسية وتشكيل حكومة تلبي مطالب الشعب الفرنسي.
* طالبة من مجموعة (ج): قد يمتد تأثير هذه الافكار الى الشعوب الاوربية فينتفض شعوبها للمطالبة بالاصلاح.
* المدرسة: ممتاز، هل برأيكم أدت هذه الافكار دورها في المجتمع الفرنسي؟
* طالبة من مجموعة (ب): نعم، لان ذلك اذى الى الثورة ضد الحكومة الفرنسية فيما بعد.
* المدرسة: احسنتِ، وتنتقل الى الخطوة التالية.

5- <u>تطبيق التفكير</u> (5 دقائق)

تقوم المدرسة بمناقشة الطالبات حول امكانية ربط الاحداث الفرنسية مع مايجري الان من ثورات عربية نتيجة السياسات التي اتبعها حكامها.

6- <u>تقويم التفكير</u> (5دقائق)

لمعرفة مدى استيعاب الطالبات لموضوع الدرس تقوم المدرسة بتوجيه سؤال الى الطالبات تطلب اجابته على الورق مستعينين بخارطة تفكير مثل :

فسري انتقاد قادة اليقظة الفكرية للكنيسة والحكومة؟

بيني اثر اليقظة على المجتمع الفرنسي؟

وفي نهاية الدرس تقوم المدرسة بمنح المجموعة (ج) خمس درجات على التقييم اليومي لكل طالبة كونها اكثر المجموعات مشاركة في الدرس.

الواجب البيتي

تحدد المدرسة موضوع الدرس القادم (مقدمات الثورة الفرنسية) وتكتبه على السبورة ليتسنى للطالبات قراءته والاطلاع عليه .

ملحق (7-ب)

انموذج خطة تدريسية للمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية لطالبات الصف الخامس الأدبي

المدرسة : اليوم والتاريخ :

الصف والشعبة : الخامس الادبي المادة : التاريخ الحديث والمعاصر

الموضوع : اليقظة الفكرية في فرنسا

الاهداف السلوكية

10- تعرف مفهوم اليقظة الفكرية .

11- تعلل ظهور اليقظة الفكرية.

12- تحدد على خارطة اوربا موقع فرنسا بين الدول الاوربية

13- تقارن بين افكار مونتسكيو وافكار روسو في الحكومة الفرنسية

14- تصوغ بنقاط اراء مونتسكيو في الحكومة التي يريدها ان تحكم فرنسا .

15- تقوم قول الملك لويس السادس عشر (الدولة انا) .

16- تعدد مميزات اليقظة الفكرية الفرنسية.

17- توضح اراء فولتير في الملكية الفرنسية.

18- تفسر حرق محكمة باريس العليا كتاب فولتير (1694-1778م) (رسائل عن الانكليز) .

ثانياً: الوسائل التعليمية

4- خريطة اوربا السياسية

5- السبورة والطباشير الملون

6- مصورات تاريخية ومصورات توضيحية

ثالثاً: طرائق التدريس واساليبه :

سأستخدم المحاضرة مع الاستجواب

المقدمة (5 دقائق)

بالنظر لكون موضوع الدرس هو اول موضوع بالكتاب المقرر تقوم المدرسة باعطاء فكرة عامة عن اهمية الثورة الفرنسية وما لها من اثار في المجتمع الفرنسي من جهة والمجتمع الاوربي والعالمي من جهة اخرى ، وفي اثناء التمهيد تثير المدرسة اسئلة متعددة منها :

س/ ما الغاية من دراسة تاريخ الثورة الفرنسية ؟

طالبة : وذلك للاطلاع على نظم الحكم والمؤسسات التي كانت سائدة في فرنسا والاستفادة من تجربة الشعب الفرنسي لتطوير مؤسساتنا الحالية .

س/ ما اهمية الثورة الفرنسية على المستويين الاوربي والعالمي ؟

طالبة : نشر وترسيخ مبادئ حقوق الانسان والحرية التي نادت بها الثورة الفرنسية ، وكذلك نمو الروح الوطنية والقومية في الدول الاوربية للمطالبة بالاصلاحات والتخلص من الانظمة الاستبدادية .

وتعلق المدرسة على اجابات الطالبات وتبدأ بالدرس الجديد .

العرض (30 دقيقة)

* المدرسة : ظهر في اواخر القرن الثامن عشر تيار فكري مغاير للسياسة التي كانت تتبعها الدول الاوربية ومنها فرنسا هو تيار اليقظة الفكرية من تعرف مفهوم اليقظة الفكرية ؟
* طالبة : هو تيار اجتماعي مغاير للسياسة السائدة في القرن الثامن عشر .
* المدرسة : جيد ، وما اسباب ظهور حركة اليقظة الفكرية ؟
* طالبة : بسبب سوء الاوضاع الاقتصادية والاجتماعية وسيطرة طبقة النبلاء ورجال الدين على رؤوس الاموال واستغلالها لصالحهم على حساب الشعب الفرنسي .
* المدرسة : جيد ، ومن تحدد موقع فرنسا بين الدول الاوربية ؟

* تقوم احدى الطالبات وتؤشر على خارطة اوربا السياسية موقع فرنسا بين الدول الاوربية .
* المدرسة : احسنتِ ، ومن توجز بنقاط مميزات حركة اليقظة الفكرية ؟
* طالبة : انها عالمية في افكارها .
* طالبة اخرى : انها انسانية في نزعتها .
* طالبة اخرى : اتسمت بطابع النقد والسخرية اللاذعة لنشر افكارها .
* المدرسة : احسنتُنَ ، الان ما ابرز آراء فولتير (1694-1778م) ؟
* طالبة : الدعوة الى الملكية الدستورية المستنيرة .
* طالبة اخرى : فصل السلطات في أية حكومة .
* طالبة اخرى : لايمكن فرض الضرائب الا بموافقة البرلمان ، ويجب ان لايعفى اي واحد من الضرائب.
* المدرسة : جيد ، وما اسم كتابه ولماذا احرق من قبل محكمة باريس العليا ؟
* طالبة : رسائل عن الانكليز.
* طالبة اخرى : واحرق كتابه لأنه هاجم نظام الحكم الملكي .
* ثم تسأل المدرسة : الان من تصوغ لنا بنقاط اراء مونتسكيو في الحكومة التي يريدها ان تحكم فرنسا .
* طالبة : 1- استحسن الحكومة المقيدة ،وكان معجباً بالدستور البريطاني .
* دعا الى فصل السلطات لان ذلك يساعد على ان تكون كل واحدة منها رقيبة على الاخرى .
* نبه الشعب الفرنسي الى فساد حكومة فرنسا التي جعلت السلطات الثلاث (التشريعية والقضائية والتنفيذية) بيد الملك وحده .
* يرى مونتسكيو ان الديمقراطية الحقة لابد ان تحقق المساواة الاقتصادية والسياسية معاً .
* المدرسة : ممتاز ، ومن تذكر لنا اسم كتابه ؟
* طالبة : (روح القوانين) وهو دراسة عامة في انواع الحكومات واشكالها .

* المدرسة : احسنتِ ، الان من تخبرنا ما ابرز افكار جان جاك روسو ؟
* طالبـة : امتـازت افكـاره بالاحتجـاج الحـانق ضـد الحكـم الاسـتبدادي بقولـه (يولـد الانسان حراً لكنه مقيد بالاغلال في كل مكان) .
* طالبة اخرى : الحكومة على رأي روسو تدين بقيامها على تقاعد اجتماعي ضمن للافراد حمايتهم فتنازل الافراد لقاء ذلك عن بعض حقوقهم للحكومة وان للشعب الخروج اذا ما اخلت بشروط التعاقد وتمادت بطغيانها .
* المدرسة : ممتاز ، وما ابرز مؤلفاته ؟
* طالبة : (العقد الاجتماعي) الذي اصدره عام 1762 .

التقويم (5 دقائق)

من اجل معرفة استيعاب الطالبات تقوم المدرسة بتلخيص الدرس وتوجيه بعض الاسئلة ومنها:

س/ فسري اسباب انتقاد قادة اليقظة الفكرية للكنيسة والحكومة ؟

س/ بيني اثر اليقظة الفكرية في فرنسا ؟

الواجب البيتي

تحـدد المدرسـة موضـوع الـدرس القـادم (مقـدمات الثـورة الفرنسـية) وتكتبـه علـى السبورة ليتسنى للطالبات قراءته والاطلاع عليه .

ملحق (8)

معاملات السهولة ومعاملات التمييز للفقرات الموضوعية

الفقرة	معامل الصعوبة	معامل السهولة	معامل التمييز	الفقرة	معامل الصعوبة	معامل السهولة	معامل التمييز
1	0,74	0,26	0,37	21	0,44	0,56	0,30
2	0,78	0,22	0,44	22	0,54	0,46	0,46
3	0,78	0,22	0,37	23	0,37	0,63	0,30
4	0,57	0,43	0,26	24	0,44	0,56	0,30
5	0,72	0,28	0,41	25	0,54	0,46	0,33
6	0,24	0,76	0,26	26	0,60	0,40	0,22
7	0,44	0.56	0,22	27	0,35	0,65	0,26
8	0,48	0,52	0,22	28	0,61	0,39	0,41
9	0.52	0,48	0,22	29	0,59	0,41	0,44
10	0,41	0,59	0,30	30	0,35	0,65	0,41
11	0,24	0,76	0,33	31	0,24	0,76	0,33
12	0,56	0,44	0,22	32	0,44	0,56	0,22
13	0,33	0,67	0,22	33	0,24	0,76	0,26
14	0,54	0,46	0,26	34	0,76	0,24	0,33
15	0,56	0,44	0,22	35	0,78	0,22	0,30
16	0,48	0,52	0,37	36	0,24	0,76	0,26
17	0,44	0,56	0,44	37	0,44	0,56	0,44
18	0,46	0,54	0,26	38	0,48	0,52	0,22
19	0,39	0,61	0,26	39	0,61	0,39	0,41
20	0,76	0,24	0,33	40	0,59	0,41	0,44

معاملات السهولة ومعاملات التمييز للفقرات المقالية

الفقرة	مجموع درجات الاجابة في المجموعة العليا	مجموع درجات الاجابة في المجموعة الدنيا	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	62	37	0,61	0.39	0,31
2	73	41	0,70	0,30	0,40
3	56	27	0,51	0,49	0,36
4	60	29	0,55	0,45	0,38
5	66	34	0,62	0,38	0,40
6	58	33	0,56	0,44	0,31
7	71	42	0,70	0,30	0,36
8	59	23	0,51	0,49	0,44
9	62	21	0,51	0,49	0,51
10	74	46	0,74	0,26	0,35

ملحق (9)

فعالية البدائل الخاطئة لفقرات السؤال الاول من الاختبار التحصيلي

الفقرة	البدائل					فعالية البدائل			
	المجموعتان	أ	ب	ج	د	أ	ب	ج	د
1	عليا	1	1	25	0	0,07-	0,19-	✓	0,11-
	دنيا	3	6	15	3				
2	عليا	0	27	0	0	0,22-	✓	0,15-	0,07-
	دنيا	6	15	4	2				
3	عليا	26	0	0	1	✓	0,11-	0,07-	0,19-
	دنيا	16	3	2	6				
4	عليا	4	2	19	2	0,04-	0,15-	✓	0,07-
	دنيا	5	6	12	4				
5	عليا	1	0	1	25	0,11-	0,15-	0,15-	✓
	دنيا	4	4	5	14				
6	عليا	7	5	5	10	0,04-	0,11-	0,11-	✓
	دنيا	8	8	8	3				
7	عليا	6	15	4	2	0,11-	✓	0,07-	0,04-
	دنيا	9	9	6	3				
8	عليا	8	3	16	0	0,11-	0,04-	✓	0,07-
	دنيا	11	4	10	2				
9	عليا	17	5	5	0	✓	0,04-	0,07-	0,11-
	دنيا	11	6	7	3				
10	عليا	6	3	3	15	0,15-	0,11-	0,04-	✓
	دنيا	11	6	4	7				

0,15-	✓	0,07-	0,11-	6	11	4	6	عليا	11
				10	2	6	9	دنيا	
0,07-	0,04-	✓	0,11-	3	3	18	3	عليا	12
				5	4	12	6	دنيا	
0,11-	0,04-	0,07-	✓	5	5	5	12	عليا	13
				8	6	7	6	دنيا	
✓	0,04-	0,15-	0,07-	18	4	2	3	عليا	14
				11	5	6	5	دنيا	
0,07-	0,04-	✓	0,11-	0	3	18	6	عليا	15
				2	4	12	9	دنيا	
0,19-	✓	0,07-	0,11-	1	18	5	3	عليا	16
				6	8	7	6	دنيا	
0,07-	✓	0,22-	0,15-	5	18	1	3	عليا	17
				7	6	7	7	دنيا	
✓	0,11-	0,07-	0,07-	16	3	4	4	عليا	18
				9	6	6	6	دنيا	
0,04-	0,04-	0,19-	✓	3	5	5	14	عليا	19
				4	6	10	7	دنيا	
0,11-	0,07-	0,15-	✓	1	0	1	25	عليا	20
				4	2	5	16	دنيا	
0,07-	✓	0,7-	0,15-	5	16	2	4	عليا	21
				7	8	4	8	دنيا	
0,07-	0,07-	✓	0,11-	6	0	18	3	عليا	22
				8	2	11	6	دنيا	

✓	0,04-	0,22-	0,04-	14	2	3	8	عليا	23
				6	3	9	9	دنيا	
0,04-	✓	0,15-	0,11-	4	16	1	6	عليا	24
				5	8	5	9	دنيا	
0,07-	0,15-	0,11-	✓	0	4	4	19	عليا	25
				2	8	7	10	دنيا	
0,04-	0,07-	0,11-	✓	2	2	4	19	عليا	26
				3	4	7	13	دنيا	
✓	0,11-	0,04-	0,11-	13	4	5	5	عليا	27
				6	7	6	8	دنيا	
0,15-	0.11-	0,15-	✓	0	3	2	22	عليا	28
				4	6	6	11	دنيا	
0,07-	0,15-	✓	0,22-	3	1	22	1	عليا	29
				5	5	10	7	دنيا	
0,15-	0,15-	✓	0,11-	5	1	15	6	عليا	30
				9	5	4	9	دنيا	
0,15-	✓	0,11-	0,07-	6	11	4	6	عليا	31
				10	2	7	8	دنيا	
0,04-	0,07-	✓	0,11-	4	3	15	5	عليا	32
				5	5	9	8	دنيا	
✓	0,11-	0,07-	0,07-	10	4	6	7	عليا	33
				3	7	8	9	دنيا	
0,07-	0,15-	0,11-	✓	0	0	2	25	عليا	34
				2	4	5	16	دنيا	

✓	0,07−	0,15−	0,07−	25	0	0	2	عليا	35
				17	2	4	4	دنيا	
✓	0,11−	0,07−	0,7−	10	2	10	5	عليا	36
				3	5	12	7	دنيا	
0,11−	✓	0,22−	0,11−	2	18	3	4	عليا	37
				5	6	9	7	دنيا	
0,11−	0,04−	✓	0,07−	2	4	16	5	عليا	38
				5	5	10	7	دنيا	
0,15−	0,19−	0,07−	✓	0	1	4	22	عليا	39
				4	6	6	11	دنيا	
0,15−	0,11−	✓	0,19−	0	3	22	2	عليا	40
				4	6	10	7	دنيا	

ملحق (10)

معيار تصحيح الفقرات المقالية

ت	الفقرات المقالية	الدرجة الكلية	الاجابة التامة	الاجابة الناقصة	الاجابة الخاطئة او من دون اجابة
1	ماهي انتقاداتك لقول الملك لويس الرابع عشر (الدولة أنا).	3	3	(2) لنصف الاجابة و(1)لاقل من النصف	صفر
2	وازني بين طبقات المجتمع الفرنسي قبل الثورة الفرنسية.	3	3	(2) لنصف الاجابة و(1)لاقل من النصف	صفر
3	استنبطي الاهمية السياسية لسقوط سجن الباستيل	3	3	(2) لنصف الاجابة و(1)لاقل من النصف	صفر
4	بيني وجهة نظرك عن فكر فولتير (رسائل عن الانكليز).	3	3	(2) لنصف الاجابة و(1)لاقل من النصف	صفر
5	قومي دور مؤتمر فينا بالغاء تجارة العبيد؟	3	3	(2) لنصف الاجابة و(1)لاقل من النصف	صفر
6	بيني الاثار السلبية للحرب الاهلية الامريكية.	3	3	(2) لنصف الاجابة و(1)لاقل من النصف	صفر
7	بيني دور فرنسا من الثورة الامريكية.	3	3	(2) لنصف الاجابة و(1)لاقل من النصف	صفر
8	حللي اسباب الثورة الفرنسية الثالثة لعام 1848.	3	3	(2) لنصف الاجابة و(1)لاقل من النصف	صفر
9	ماهي برأيك مدى تأثيرات الثورة الصناعية في الشعوب.	3	3	(2) لنصف الاجابة و(1)لاقل من النصف	صفر
10	وضحي اسباب تطور حركة الاختراع في انكلترا.	3	3	(2) لنصف الاجابة و(1)لاقل من النصف	صفر

ملحق (11)

الاجابات الصحيحة لفقرات الاختبار التحصيلي الموضوعية (مفتاح التصحيح)

رقم الفقرة	الجواب	رقم الفقرة	الجواب
1	ج	21	ج
2	ب	22	ب
3	أ	23	د
4	ج	24	ج
5	د	25	أ
6	د	26	أ
7	ب	27	د
8	ج	28	أ
9	أ	29	ب
10	د	30	ب
11	ج	31	ج
12	ب	32	ب
13	أ	33	د
14	د	34	أ
15	ب	35	د
16	ج	36	د
17	ج	37	ج
18	د	38	ب
19	أ	39	أ
20	أ	40	ب

ملحق (12)

الاختبار التحصيلي لطالبات الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ الاوربي الحديث

اسم الطالبة :

الصف والشعبة :

المدرسة :

عزيزتي الطالبة :

يتكون هذا الاختبار من (50) فقرة ، على سؤالين الاول يتكون من (40) فقرة من نوع اختيار من متعدد لكل فقرة اختبارية اربع اجابات محتملة ومعرفة بالحروف (أ ، ب ، ج ، د) ومجموع درجات السؤال (40) درجة ولكل فقرة درجة واحدة، والثاني من نوع الاختبارات المقالية ذات الاجابة القصيرة، يتكون من (10) فقرات، ومجموع درجات السؤال (30) درجة، ولكل فقرة (3) درجات اذا كانت الاجابة تامة ، ودرجتان اذا كانت نصف الاجابة ودرجة واحدة اذا كانت الاجابة اقل من النصف، وصفر اذا كانت الاجابة خاطئة او من دون اجابة.

علما ان الزمن المخصص للاختبار (45) دقيقة واليك مثال توضيحي لسؤال الاختبار من متعدد :

-الدولة التي سبقت غيرها في ظهور اليقظة الفكرية هي :

أ – روسيا

(ب)- فرنسا

ج- انكلترا

د- المانيا

الاجابة الصحيحة لهذا السؤال هي (فرنسا) لذلك وضعت دائرة حول الحرف (ب) وهكذا لبقية الفقرات .

تمنياتنا لكم النجاح

س1/ ضعي دائرة حول الجواب الصحيح لكل مما يأتي :

1- ثار الشعب الفرنسي عام 1789 ضد الحكم

أ- الجمهوري ب- الدستوري ج- الملكي د- النيابي

2- من الضرائب التي فرضت على الشعب الفرنسي قبل الثورة هي ضريبة :

أ- الدبس ب-الملح ج- الصوف د- الورق

3- يعد سقوط سجن الباستيل في فرنسا

أ- مرحلة التحرر من ظلم الملكية

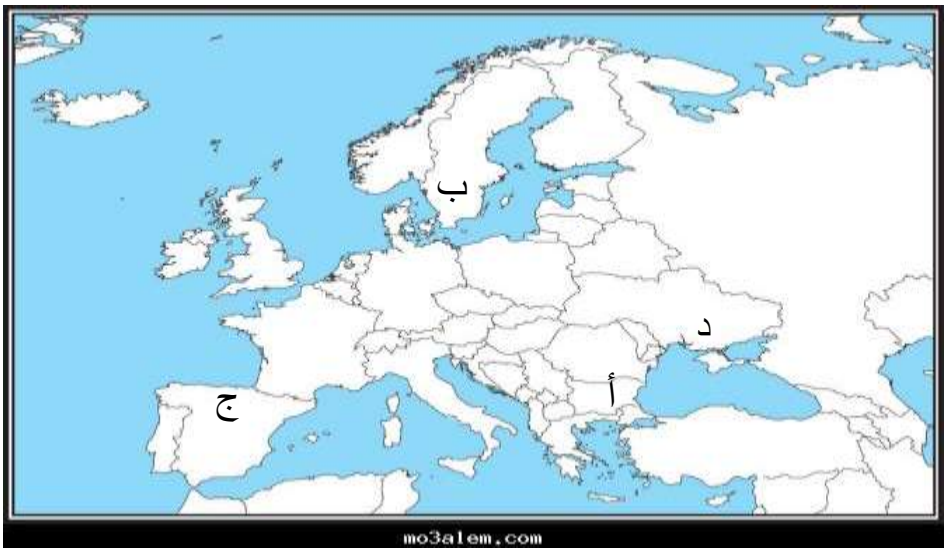
ب-مرحلة التخلص من ظلم الجمهورية

ج- انتصار فرنسا على الدول المعادية

د- هروب السجناء الى خارج فرنسا

4- استعيني بخارطة اوربا السياسية واختر الحرف الذي يمثل موقع فرنسا

أ- ب- ج- د-



5- يتكون المجتمع الفرنسي قبل الثورة من طبقات عدة هي :

أ- العامة والاشراف

ب-العامة ورجال الدين

ج- الاشراف ورجال الدين

د- العامة والاشراف ورجال الدين

6- لائحة حقوق الانسان تضمنت تعاليم للمفكر الفرنسي :

أ- فولتير ب- ميرابو ج- مونتسكيو د- روسو

7- تشكلت حكومة الادارة في فرنسا عام :

أ- 1794 ب-1795 ج- 1796 د-1797

8- اسباب سقوط نابليون هي هزيمته في معركة

أ- لايبزك ب-فالمي ج- واترلو د- ابي قير

9- من اهم بنود صلح اميان هو :

أ- اعتراف انكلترا بحدود فرنسا الطبيعية

ب-ارجاع الاراضي النمساوية لبريطانيا

ج- قبول فرنسا بنفوذ انكلترا في ايطاليا

د- تعاون النمسا وفرنسا وفرنسا وبريطانيا فيما بينها

10- اشهر كتب المفكر الفرنسي جان جاك روسو هو كتاب

أ- ثورة الامم ب- دائرة المعارف

ج- روح القوانين د- العقد الاجتماعي

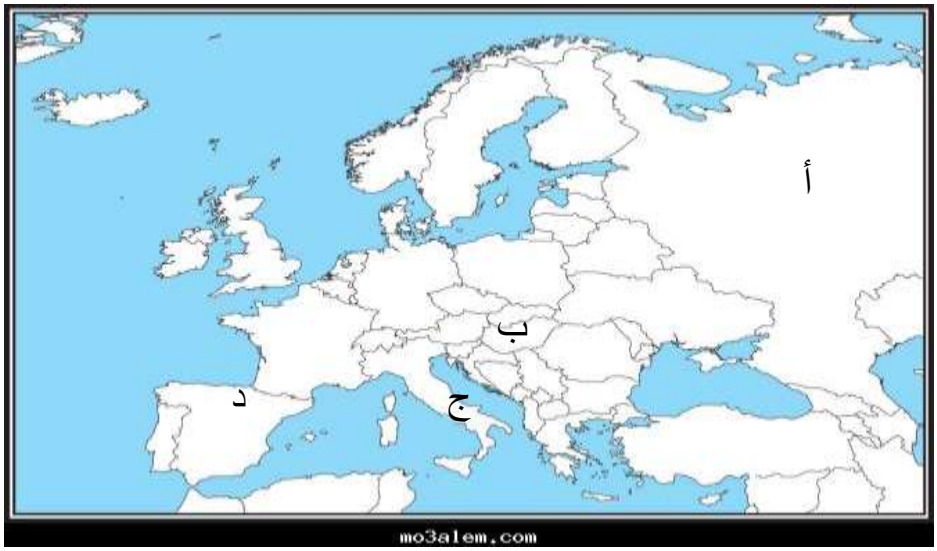
11- وقع صلح الكونكوردات بين طرفين هما :

أ- بريطانيا والبابا ب- نابليون وبريطانيا

ج- نابليون والبابا د- نابليون واسبانيا

12- استعيني بخارطة اوربا السياسية واختاري الحرف الذي يمثل موقع اسبانيا

أ- ب- ج- د-



13- صاحب المقولة الشهيرة (نحن هنا بارادة الحراب ولن نبرح الا على رؤوس الحراب)

أ- ميرابو ب-فولتير ج- نيكر د- مونتسكيو

14- ان لسقوط سجن الباستيل اثر مهم في توجيه احداث الثورة لانه ادى الى

أ- هروب الملك الى خارج فرنسا

ب-سقوط الملكية واعلان الجمهورية

ج- تمكن روبسبير من السيطرة على السلطة

د- بداية مرحلة التحرر والتخلص من ظلم الملكية واستبدادها

15- تعد الضربة القاضية التي ادت الى نهاية الحروب النابليونية في اوربا هي :

أ- طرد اسبانيا نابليون من اراضيها

ب-حملة نابليون على روسيا

ج- هزيمة نابليون في ايطاليا

د- حملة نابليون على مصر

16-الدولة التي فرض نابليون الحصار القاري عليها وقطع علاقاتها التجارية مع بعض الدول الاوربية هي :

أ- روسيا ب- فرنسا ج- بريطانيا د- النمسا

17-عقدت دول اوربا تحالفاً ضد فرنسا بسبب :

أ- رغبتها في السيطرة على فرنسا

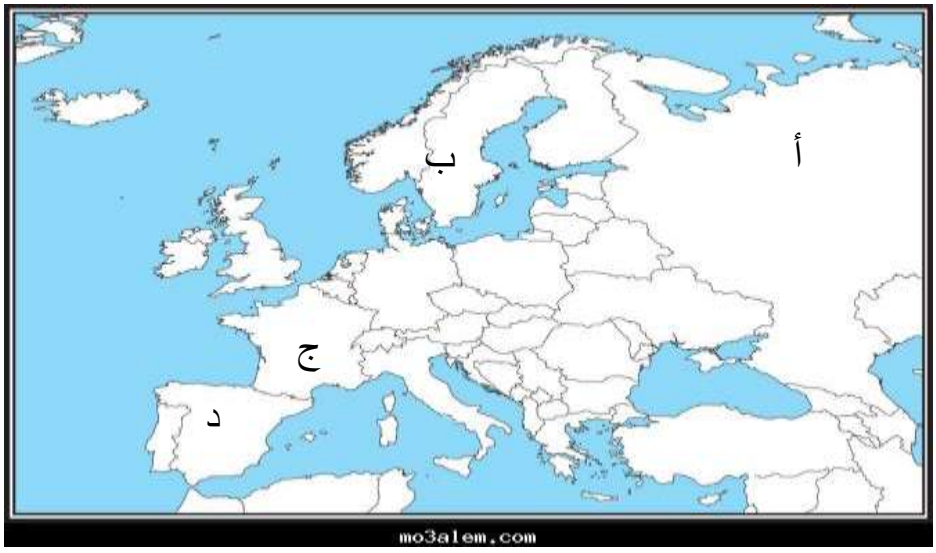
ب-اعدام الملك لويس السادس عشر

ج- تضرر مصالحها

د- العمل من اجل السلام الدولي

18-استعيني بخارطة اوربا السياسية واختاري الحرف الذي يمثل موقع السويد

أ- ب- ج- د-



19- من نتائج الثورة الفرنسية على الصعيد الاوربي والعالمي هي

أ- نشر مبادئ حقوق الانسان وترسيخها

ب-تحجيم دور فرنسا على الصعيد الاوربي

ج- ازدهار الانتاج الزراعي والصناعي في فرنسا

د- اشغال القارة الاوربية بحروب نابليون

20- من اهم نتائج الثورة الامريكية هي :

أ- استقلال الولايات الامريكية

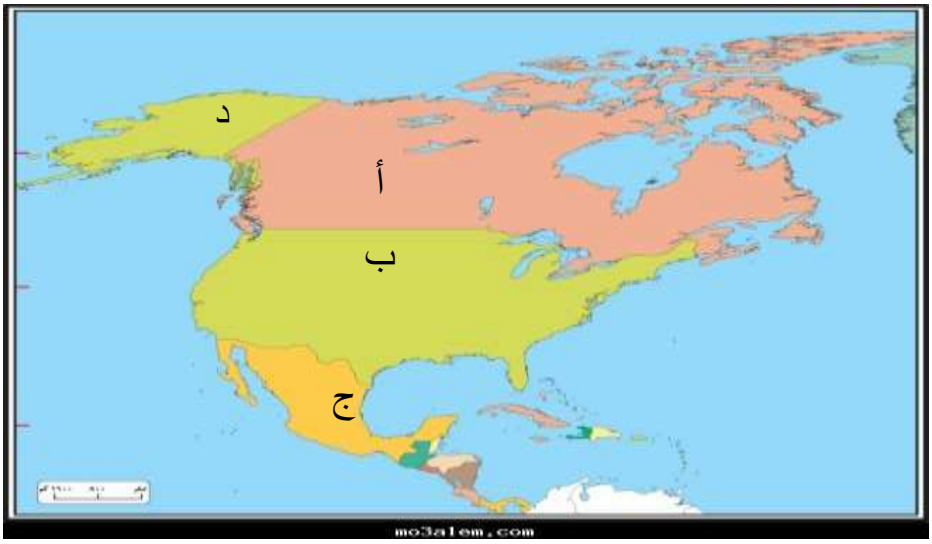
ب-انتشار العدل والمساواة بين اوساط الشعب الامريكي

ج- نشوب ثورات في بلدان اوربا

د- انتشار الثورة الصناعية في امريكا

21-استعيني بخارطة امريكا الشمالية واختاري الحرف الذي يمثل الولايات المتحدة الامريكية

أ- ب- ج- د-



22-حصل اول اشتباك رسمي بين الثوار الامريكيين والجيش البريطاني بالقرب من مدينة

أ- ساراتوغا ب–بوسطن ج– نيويورك د– واشنطن

23-من اهم اسباب الحرب الاهلية الامريكية

أ- تسليح الولايات الامريكية

ب-الصراع الطائفي

ج– النزاع على السلطة

د– قضية الرق والعبودية

24-صدر التعديل الثالث عشر على الدستور بخصوص تحرير العبيد في عهد الرئيس الامريكي

أ- جورج واشنطن ب– كورنواليس ج– ابراهام لنكولن د– لامارتين

25-من مقررات المؤتمر القاري الثاني في 10 أيار 1775

أ- انشاء جيشاً امريكياً بقيادة جورج واشنطن

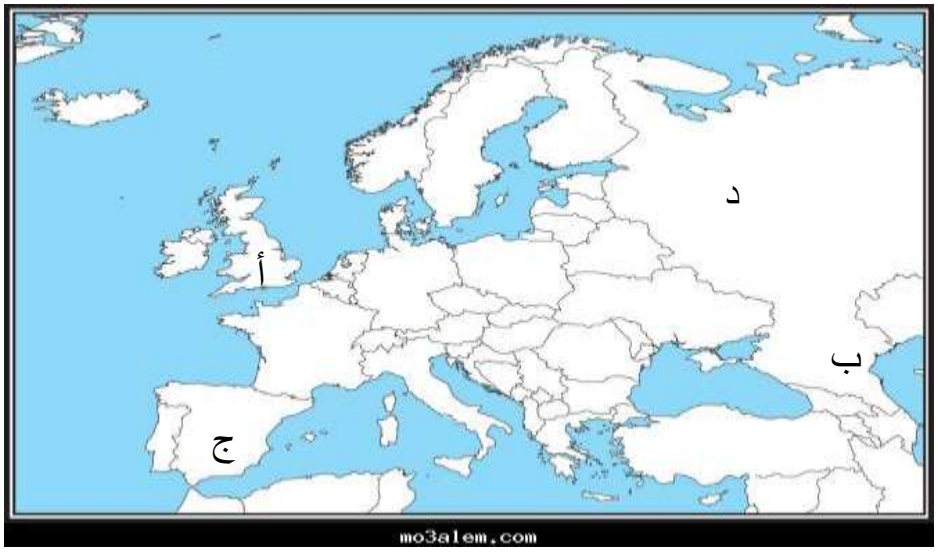
ب-قيام وحدة بين امريكا الشمالية والجنوبية

ج– اعلان استقلال الولايات الامريكية

د– فرض الحصار القاري على بريطانيا

26-استعيني بخارطة اوربا السياسية واختاري الحرف الذي يمثل موقع بريطانيا

أ- ب- ج- د-



27-من صلاحيات الرئيس الامريكي

أ- وضع جميع القوانين اللازمة لتطبيق احكام الدستور

ب-تشريع القوانين وفرض الضرائب وجبايتها

ج- انشاء الجيوش واعلان الحرب

د- تنفيذ القوانين وفرضها

28-تعد الحرب الاهلية الامريكية خسارة كبيرة بكل المقاييس بسبب

أ- الخسائر البشرية الكبيرة من الطاقات الشابة

ب-تمرد الجيش الامريكي على السلطة

ج- ارهاق ميزانية الدولة

د- الاثار السلبية على البيئة

29-نصب الثوار لويس فيليب ملكا على فرنسا بسبب

أ- معاداته لعائلة ال بوربون

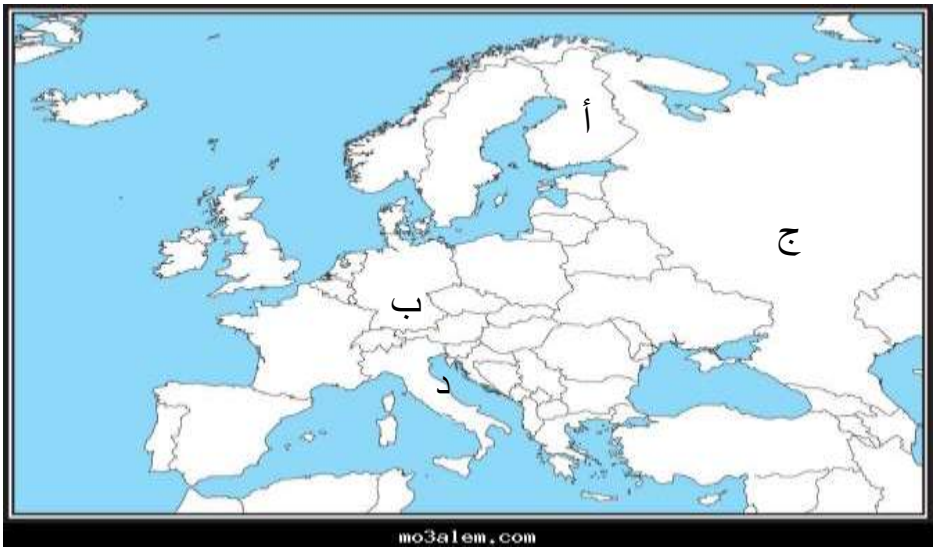
ب-تعاطفه مع مبادئ الثورة الفرنسية

ج- محاربته للافكار الاستبدادية

د-عدائه الشديد للنمسا

30-استعيني بخارطة اوربا السياسية واختاري الحرف الذي يمثل ايطاليا

أ- ب- ج- د-



31-تضمنت مملكة الاراضي المنخفضة كلا من

أ- هولندا وبولندا ب- بلجيكا بولندا

ج- هولندا وبلجيكا د- الدنمارك وبولندا

32-لم تحقق ثورة عام 1848 في ايطاليا اهدافها بسبب

أ- انقسام القيادات على نفسها

ب-التدريب الحسن للجيوش النمساوية

ج- فرض الحصار على المناطق الثائرة

د- استعانة النمسا بالجيوش الروسية

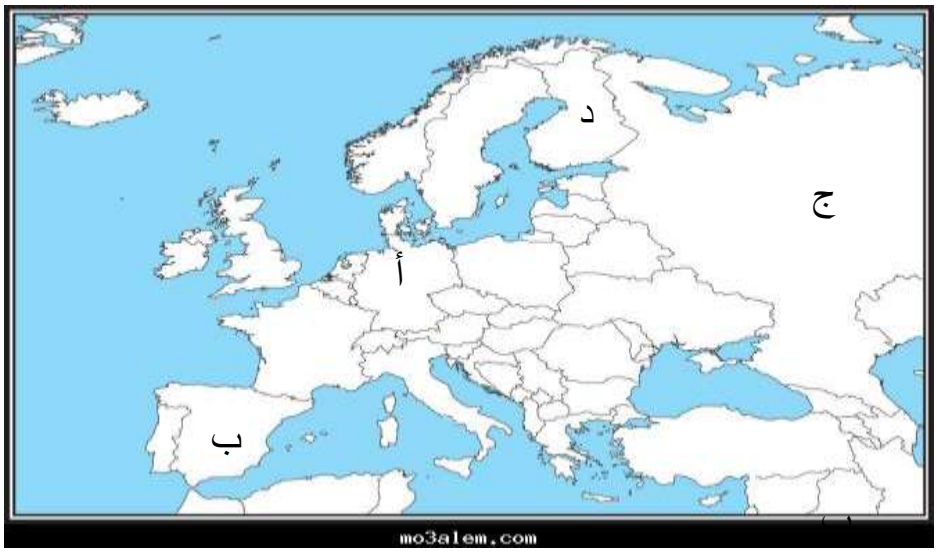
33-من نتائج ثورات عام 1830 في اوربا

أ- استقلال البلدان الاوربية ب- انتعاش الاحوال الاقتصادية

ج- التخلص من الملكيات المستبدة د- منحت اوربا فترة من السلم

34-استعيني بخارطة اوربا السياسية واختاري الحرف الذي يمثل موقع هولندا

أ- ب- ج- د-



35-انتشرت الثورة الصناعية قبل ان تنتشر في باقي بلدان اوربا في

أ-النمسا ب-فرنسا ج-روسيا د- بريطانيا

36-في عام 1852 م انتخب اول رئيس للجمهورية الفرنسية هو

أ- نابليون بونابرت ب-شارل العاشر

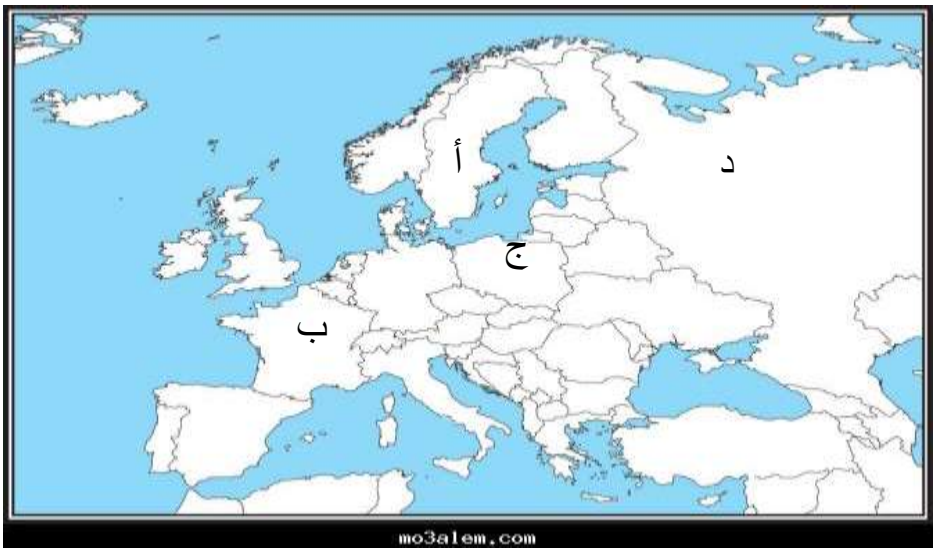
ج- لويس فيليب د- لويس نابليون

37-في عام 1831 اعلن استقلال بلجيكا وحيادها الدائم في مؤتمر

أ- فينا ب-وارشو ج- لندن د- المؤتمر القاري الثاني

38-استعيني بخريطة اوربا السياسية واختاري الحرف الذي يمثل بولندا

أ- ب- ج- د-



39-السبب الرئيس لاندلاع الثورة في النمسا والمجر عام 1848 هو

أ- السياسة الاستبدادية المحافظة التي اتبعها مترنيخ طيلة فترة حكمه

ب-وصول رياح الفكر الحر الى جامعات النمسا

ج- اعتقال قادة الحركة الوطنية في النمسا والمجر

د- تدهور الاحوال الاقتصادية لشعوب النمسا والمجر

40-ظهرت الحركة الاشتراكية في فرنسا بسبب

أ- الغاء الملكية واعلان الجمهورية

ب-الازمة الاقتصادية وعجز خزينة الدولة بسبب مخلفات حروب نابليون

ج- ظهور طبقة مثقفة من المفكرين الاشتراكيين

د- نمو الرأسمالية الفرنسية

س2 / اجيبي باختصار عن الاسئلة الاتية (على ان لا تزيد اجابتك عن سطرين او ثلاثة اسطر على الاكثر لكل منها) :

1-ماهي انتقاداتك لقول الملك لويس الرابع عشر ((الدولة أنا)).

.....

.....

.....

2-وازني بين طبقات المجتمع الفرنسي قبل الثورة الفرنسية.

.....

.....

.....

3- استنبطي الاهمية السياسية لسقوط سجن الباستيل.

.....

.....

.....

4- بيني وجهة نظرك عن فكر فولتير في كتابه (رسائل عن الانكليز).

.....

.....

.....

5- قومي دور مؤتمر فينا بالغاء تجارة العبيد

.....

.....

.....

6-بيني الاثار السلبية للحرب الاهلية الامريكية.

.....

.....

.....

7- بيني موقف فرنسا من الثورة الامريكية.

.....

.....

.....

8- حللي اسباب الثورة الفرنسية الثالثة لعام 1848.

.....

.....

.....

9- ماهي برأيك مدى تأثيرات الثورة الصناعية على الشعوب؟

.....

.....

.....

10-وضحي اسباب تطور حركة الاختراع في انكلترا.

.....

.....

.....

ملحق (13)

درجات الاختبار التحصيلي لمجموعتي البحث

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
1	48	21	58	1	38	21	41
2	46	22	53	2	46	22	40
3	52	23	54	3	48	23	37
4	48	24	52	4	49	24	51
5	50	25	45	5	52	25	50
6	44	26	43	6	45	26	51
7	53	27	50	7	58	27	35
8	52	28	43	8	45	28	46
9	47	29	52	9	43	29	40
10	49	30	49	10	46	30	47
11	50	31	50	11	48	31	46
12	59	32	42	12	45	32	44
13	43	33	49	13	45	33	45
14	52	34	48	14	47	34	46
15	46	35	49	15	49	35	37
16	48	36	45	16	46	36	43
17	48	37	46	16	49	37	46
18	48	38	47	18	53	38	55
19	57			19	47	39	52
20	50			20	45		

Republic of Iraq
Ministry of Higher Education And scientific Research
Diyala University- College of Education for
Human sciences sciences
Department if Educational and psychological sciences

The effectiveness of strategic thinking maps based on the merger on the Achievement of Preparatory school students in history

Research submitted
Council of the College of Education for Human Sciences / University of Diyala, a part of the degree requirements
Master of Education
(Methods of teaching history)

By
Sahar Hussein Fadel al-Khafaji

Supervised By
Assistant Professor Dr
Muna Kalefa Abgel

2013 A.M 1434 H.G

Abstract

this research aims for knowing the effectiveness of thinking maps strategy based on merging preparatory school students out com in history material. To prove the research goal the researcher put the following zero hypothesis :

- There is no statistically significant difference at (0.05) level between students collection of the experimental group who are studying history material according to thinking maps strategy based on the merging method and control group students who are studying history by the classical method.

The research sample (77) student with (38) student in the experimental group, and (39) student in the control group.

the researcher equalized the two research groups by the following variables (chronological age in months, intelligence test, history material marks for the last year, parents education).

The researcher has taught the two research groups students personally over the experiment period that is (10 weeks), she used the same tool to measure the collection for the research two groups.

The researcher prepared a collection test for history material concerning the modern history of Europe, this test consists of (50) items divided into two kinds: (40) items for choosing from multiple questions, and (10) items for the article questions distributed on the six levels of (bloom) (knowledge, understanding, applying, analysing, composing, rectifying), and she verified its validity and stability and also doing statistical analyses for its items (cofficeent of difficulty, distinguishing power, effectiveness of error alternatives).

The researcher used the following statistical tools : T-TEST for independent sample, Ka square, coefficient of difficulty equation, distinguishing power equation, effectiveness of error alternatives

equation, pearson and spareman linking equation, alfa- crambakh equation.

And after correcting the answers and processing data statistically the results has illustrated the existence of statistically significant difference between the groups in the variable of the study outcome in history material in favor of the experimental group.

In light with the current research results, the researcher has reached to number of recommendation :

1- Include the content of a history of the preparatory stage that contains many of the eight variable thinking maps.
2- Training teachers on thinking maps based on merging strategy through training sessions.
3- Adoption of thinking maps based on merging strategy as an effective way within teaching methods in the teaching of history approaches in colleges to prepare teachers of this materials.

And suggestions :

1- Conduct at similar study of the current study concerned with the development of skills other critical thinking and skills of knowledge behind.
2- Studying the effectiveness of the use of thinking maps based on merging in the teaching of other subjects.