اثر استخدام طريقة الوحدات في اكتساب تلاميذ الصف السادس الابتدائي للمفاهيم الزمنية في مادة التاريخ

رسالة تقدمت بها

شيماء رافع سلطان

إلى

مجلس كلية التربية الأساسية /جامعة الموصل

وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير

في طرائق تدريس التعليم الابتدائي – طرائق تدريس الاجتماعيات

بإشراف

الأستاذ المساعد	الأستاذ المساعد
الدكتور خشمان حسن علي	الدكتور وائل علي احمد النحاس

١٤٢٥هـ ٢٠٠٤م

رَبِّ قَدْ آتَيْتَنِي مِنَ الْمُلْكِ وَعَلَّمْتَنِي مِن تَأْوِيلِ
الْأَحَادِيثِ فَاطِرَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ أَنتَ وَلِيِّي
فِي الدُّنْيَا وَالْآخِرَةِ تَوَفَّنِي مُسْلِمًا وَأَلْحِقْنِي
بِالصَّالِحِينَ *

سورة يوسف

الآية (١٠١)

الإهداء

إلى ... حبيب الأمة ورسول الرحمة محمد ﷺ
إلـــى ... الأنبيـــاء والمرســـلين والصـــحابة الطيبـــين الطاهرين ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين

إلى ... نبراس الحب والحنان
إلى ... من سلحاني بالعلم والأيمان

أبي ... أمي

إلى ... من أجد سعادتي بقربهم اخوتي

اثيل

زيد

سيف

إلى ... كل أقاربي وأحبائي وزميلاتي

اهدي هذا الجهد المتواضع

الباحثة

شيماء رافع سلطان

إقرار المشرف

نشهد ان اعداد هذه الرسالة الموسومة بـ (اثر استخدام طريقة الوحدات في اكتساب تلاميذ الصف السادس الابتدائي للمفاهيم الزمنية في مادة التاريخ) جرى تحت اشرافنا في كلية التربية الاساسية / جامعة الموصل . وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في اختصاص طرائق تدريس التعليم الابتدائي – طرائق تدريس الاجتماعيات .

التوقيع :
الاسم : أ.م.د. خشمان حسن علي
التاريخ : / / ٢٠٠٤

التوقيع :
الاسم : أ. م. د. وائل علي احمد النحاس
التاريخ : / / ٢٠٠٤

اقرار المقوم اللغوي

اشهد ان هذه الرسالة الموسومة بـ (اثر استخدام طريقة الوحدات في اكتساب تلاميذ الصف السادس الابتدائي للمفاهيم الزمنية في مادة التاريخ) تمت مراجعتها من الناحية اللغوية وتصحيح ما ورد فيها من اخطاء لغوية وتعبيرية ، وبذلك اصبحت الرسالة مؤهلة للمناقشة بقدر تعلق الامر بسلامة الاسلوب وصحة التعبير .

التوقيع :
الاسم : أ.م.د. عامر باهر اسمير
التاريخ : / / ٢٠٠٤

اقرار رئيس لجنة الدراسات العليا

بناءاً على التوصيات التي تقدم بها المشرف والمقوم اللغوي ، ارشح هذه الرسالة للمناقشة .

التوقيع :
الاسم : أ.م.د. خشمان حسن علي
رئيس لجنة الدراسات العليا
التاريخ : / / ٢٠٠٤

قرار لجنة المناقشة

نشهد بأننا أعضاء لجنة المناقشة قد اطلعنا على هذه الرسالة وناقشنا الطالبة بمحتوياتها وفيما له علاقة بها بتاريخ ٤ / ١١ / ٢٠٠٤ وأنها جديرة لنيل شهادة الماجستير في اختصاص (طرائق تدريس التعليم الابتدائي – طرائق تدريس الاجتماعيات) .

التوقيع :
الاسم : أ. م. د. فاضل خليل إبراهيم
رئيس لجنة المناقشة

التوقيع :
الاسم : أ.م.د. مولود حمد نبي
عضو لجنة المناقشة

التوقيع :
الاسم :أ. م. د. جاجان جمعة محمد
عضو لجنة المناقشة

التوقيع :
الاسم : أ. م. د. خشمان حسن علي
عضو لجنة المناقشة
المشرف

التوقيع :
الاسم : أ. م. د. وائل علي احمد النحاس
عضو لجنة المناقشة
المشرف

قرار مجلس الكلية

اجتمـــع مجلـــس كليـــة التربيـــة الأساســـية بجلســـته ( ) المنعقـــدة بتاريخ / / ٢٠٠٤ وقرر منحها شهادة الماجستير في اختصاص طرائق تدريس التعليم الابتدائي / طرائق تدريس الاجتماعيات .

مقرر مجلس الكلية
أ. م.د. وائل علي احمد النحاس
/ / ٢٠٠٤

عميد الكلية
أ. د. فاضل خليل ابراهيم
/ / ٢٠٠٤

شكر وتقدير

الحمد لله الذي جعل الحمد مفتاحاً لذكره ... حمداً يوافي نعمته ويكافئ مزيده الصلاة والسلام على حبيبنا ورسولنا محمد صلى الله عليه وسلم وعلى اله وصحبه اجمعين .

يسعدني وقد اشرفت هذه الرسالة على الانتهاء ان أتقدم بفائق شكري وتقديري الى عمادة كلية التربية الاساسية في جامعة الموصل لما قدمته لي من تسهيلات ساعدت في اعداد هذا البحث ، ولاتاحتها الفرصة لي لإكمال دراستي في الحصول على شهادة الماجستير . كما اتقدم بالشكر والتقدير الى كل من الاستاذ المساعد الدكتور خشمان حسن علي والاستاذ المساعد الدكتور وائل علي احمد النحاس اللذين اشرفا على إعداد هذه الرسالة إذ كان لتوجيهاتهما السديدة وآرائهم القيمة وتشجيعهم الدائم أثرٌ كبيرٌ في إنجاز هذه الرسالة .

كما اتقدم بالشكر والتقدير للأستاذ المساعد الدكتور عبد الرزاق ياسين لما قدمه من توجيهات واراء سديدة وما قدمه من مصادر قيمة أفادت الباحثة في إعداد هذه الرسالة .

ويسرني ان اتقدم بالشكر والتقدير للأستاذ محمد رمزي مدير مدرسة مصعب بن عمير للبنين والاستاذ محمد منير مدير مدرسة النعمان بن المنذر للبنين واعضاء الادارة في المدرستين لما قدموه من تسهيلات لتطبيق تجربة البحث .

ومن العرفان بالجميل ان اتقدم بالشكر والتقدير الى معلمتي المادة هما الست هناء محمد سلطان معلمة المادة في مدرسة مصعب بن عمير للبنين والست نوال رشاد معلمة المادة في مدرسة النعمان بن المنذر لما قدمتاه من ملاحظات سديدة افادت الباحثة في تطبيق تجربة البحث .

ويغمرني الامتنان والتقدير والاعتزاز بأهلي الذين وفروا لي كل السبل المادية والمعنوية طوال مدة اعداد الرسالة وتحملوا معي اعباء الدراسة وهيئوا لي الاجواء الملائمة للدراسة .

وفي الختام لا يسعني الا ان اشكر جميع زملائي في الماجستير لما أبدوه من تعاون اخوي أفاد البحث .

والله الموفق

الباحثة

شيماء رافع سلطان

ثبت المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
ملخص البحث باللغة العربية	أ – ب
ثبت المحتويات	ج – و
ثبت الجداول	ز
ثبت الملاحق	ح
الفصل الأول **أهمية البحث والحاجة إليه**	١-١٧
– اهمية البحث والحاجة اليه .	٢-١١
– مشكلة البحث .	١٢
– هدف البحث .	١٣
– فرضيات البحث .	١٣
– حدود البحث .	١٤
– تحديد المصطلحات .	١٤-١٧
أولاً : الوحدات الدراسية .	١٤-١٦
ثانياً : المفاهيم الزمنية .	١٦-١٧
الفصل الثاني **الإطار النظري والدراسات السابقة**	١٨-٤٨
أولاً : الاطار النظري .	١٩-٣٩
المحور الاول : الوحدات الدراسية .	١٩-٢١
– الاسس التي تقوم عليها الوحدات الدراسية .	٢١-٢٣
– انواع الوحدات الدراسية .	٢٣-٢٤
– خطوات طريقة الوحدات الدراسية .	٢٤-٢٧
– خصائص الوحدات الدراسية وميزاتها .	٢٧-٢٨
الموضوع	**رقم الصفحة**

المحور الثاني : المفاهيم (المفاهيم الزمنية) .	
– المفاهيم (اطار عام) .	٢٩–٣١
– انواع المفاهيم .	٣١–٣٢
– اكتساب المفاهيم في منظور علماء النفس .	٣٢–٣٥
– الاستدلال على تعلم المفاهيم .	٣٥–٣٦
– العوامل المؤثرة في تعلم المفاهيم .	٣٦–٣٧
– المفاهيم الزمنية .	٣٧–٣٩
ثانياً : عرض الدراسات السابقة .	٤٠
المحور الاول : الدراسات التي تناولت طريقة الوحدات .	٤١–٤٢
– دراسة الشاذلي (١٩٨٥) .	٤١
– دراسة النعيمي (١٩٩٢) .	٤١
– دراسة الصراف (١٩٩٩) .	٤٢
– دراسة الرواضية (٢٠٠١) .	٤٢
المحور الثاني : الدراسات التي تناولت المفاهيم الزمنية .	٤٣–٤٦
– دراسة الكيلاني (١٩٧٣) .	٤٣
– دراسة حميدة (١٩٩٠) .	٤٤
– دراسة هوك (١٩٩١) .	٤٤
– دراسة ساكس (١٩٩٢) .	٤٥
– دراسة خريشة (١٩٩٧) .	٤٥
– دراسة العبيدي (٢٠٠٢) .	٤٥–٤٦
– مناقشة الدراسات السابقة .	٤٦–٤٨
الفصل الثالث **إجراءات البحث**	٤٩–٧١
اولاً : التصميم التجريبي للبحث .	٥٠
ثانياً :مجتمع البحث و عينته .	٥١
الموضوع	**رقم الصفحة**

الموضوع	رقم الصفحة
– عينة التلاميذ .	٥١–٥٢
ثالثاً : تكافؤ مجموعتي البحث .	٥٣–٥٧
– العمر الزمني للتلاميذ محسوباً بالأشهر .	٥٣–٥٤
– معدل التحصيل العام في الصف الخامس الابتدائي للعام الدراسي ٢٠٠٢ /٢٠٠٣.	٥٤
– معدل التحصيل في مادة التأريخ في الصف الخامس الأبتدائي للعام الدراسي ٢٠٠٢ / ٢٠٠٣ .	٥٥
– المستوى التعليمي للأباء .	٥٥–٥٦
– المستوى التعليمي للأمهات .	٥٦–٥٧
– اكتساب المفاهيم الزمنية في الاختبار البعدي .	٥٧
– رابعاً : تحديد المتغيرات وكيفية ضبطها .	٥٨–٦١
– السلامة الداخلية للتصميم .	٥٩–٦٠
– السلامة الخارجية للتصميم .	٦٠–٦١
– خامساً : اعداد الخطوط التدريسية .	٦١–٦٢
– سادساً : إدارة البحث .	٦٢–٦٣
– صدق الاختبار .	٦٣
– تصحيح الاختبار .	٦٣
– سابعاً : التطبيق الاستطلاعي للادارة .	٦٤
– ثامناً : التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار .	٦٤–٦٧
– مستوى صعوبة الفقرة .	٦٥
– قوة تمييز الفقرة .	٦٦
– ثبات الاختبار .	٦٧
– تاسعاً : تنفيذ التجربة .	٦٧–٦٩
– طريقة الوحدات .	٦٧–٦٩
– الطريقة التقليدية (الأعتيادية) .	٦٩
– عاشراً : تطبيق اداة البحث .	٦٩
– حادي عشر : الوسائل الاحصائية .	٧٠–٧١

الفصل الرابع **نتائج البحث وتفسيرها**	٧٢-٧٦
الفصل الخامس **الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات**	٧٧-٧٩
- الاستنتاجات .	٧٨
- التوصيات .	٧٨
- المقترحات .	٧٩
المصادر	٨٠-٩٣
- أولاً : المصادر العربية .	٨١-٩١
- ثانياً : المصادر الأجنبية .	٩٢-٩٣
الملاحق	٩٤-١٢٧
- ملخص البحث باللغة الانكليزية .	A-B

ثبت الجداول

ت	العنوان	الصفحة
١.	عدد التلاميذ في المجموعتين التجريبية والضابطة	٥٢
٢.	نتائج الاختبار التائي للعمر الزمني بالاشهر لتلاميذ المجموعتين .	٥٤
٣.	نتائج الاختبار التائي للمعدل العام لتحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمجموعتين (التجريبية والضابطة).	٥٤
٤.	نتائج الاختبار التائي لدرجة التحصيل في مادة التاريخ للصف الخامس الابتدائي للعام (٢٠٠٢-٢٠٠٣) للمجموعتين (التجريبية والضابطة) .	٥٥
٥.	نتائج اختبار مربع كاي للفروق بين مجموعتين البحث (التجريبية والضابطة) في المستوى التعليمي للاباء .	٥٦
٦.	نتائج اختبار مربع كاي للفروق بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في المستوى التعليمي للامهات .	٥٧
٧.	نتائج الاختبار التائي في اكتساب المفاهيم الزمنية لتلاميذ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار القبلي .	٥٧
٨.	معاملات الصعوبة لفقرات اختبار المفاهيم الزمنية	٦٥
٩.	القوة التمييزية لفقرات اختبار المفاهيم الزمنية	٦٦
١٠.	نتائج الاختبار التائي لحاصل الفرق بين الاختبارين القبلي والبعدي (المجموعة التجريبية).	٧٣
١١.	نتائج الاختبار التائي لحاصل الفرق بين الاختبارين القبلي والبعدي (للمجموعة الضابطة) .	٧٤
١٢.	نتائج الاختبار التائي لحاصل الفرق بين متوسط الدرجة الكلية للاختبار البعدي في اكتساب المفاهيم الزمنية بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) .	٧٥

ثبت الملاحق

ت	العنوان	الصفحة
١.	كتاب صادر من عمادة كلية التربية الاساسية الى المديرية العامة لتربية محافظة نينوى / تسهيل مهمة	٩٥
٢.	كتاب صادر من المديرية العامة لتربية محافظة نينوى الى ادارات المدارس الابتدائية كافة في مركز المحافظة / تسهيل مهمة	٩٦
٣.	استبيان اراء الخبراء حول صلاحية الخطط التدريسية	٩٧-١٠٨
٤.	الاختبار بصيغته الاولية قبل اجراء التعديل	١٠٩-١١٨
٥.	استبيان واراء الخبراء حول صلاحية فقرات الاختبار في صيغته المعدلة	١١٩-١٢٥
٦.	اسماء المحكمين والخبراء الذين استعانت بهم الباحثة اثناء اجراءات البحث	١٢٦-١٢٧

ملخص البحث

قامت الباحثة بهذا البحث التجريبي الذي يهدف الى معرفة اثر استخدام طريقة الوحدات في اكتساب تلاميذ الصف السادس الابتدائي للمفاهيم الزمنية في مادة التاريخ ، ولتحقيقه استخدمت التصميم التجريبي ذا المجموعتين المتكافئتين وقد اقتصر البحث الحالي على مجموعتين احداهما تجريبية والاخرى ضابطة تمثلت التجريبية بطريقة الوحدات التي طبقت في مدرسة (مصعب بن عمير للبنين) ، وتمثلت المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية التي طبقت في مدرسة (النعمان بن المنذر للبنين) للعام الدراسي ٢٠٠٣/٢٠٠٤ .

وكان عدد افراد عينة البحث في كلتا المجموعتين (التجريبية والضابطة) (٦٠) تلميذاً، وقد كافأت الباحثة بين افراد المجموعتين قبل البدء بالتجربة في مجموعة من المتغيرات تمثلت بالعمر الزمني للتلاميذ محسوباً بالاشهر ونتائج درجاتهم في مادة التاريخ للعام الدراسي ٢٠٠٢/٢٠٠٣ ونتائج التحصيل العام في الصف الخامس الابتدائي للعام (٢٠٠٢-٢٠٠٣) والتحصيل الدراسي للوالدين كما تمثلت بنتائج الاختبار القبلي في اكتساب المفاهيم الزمنية .

وقد قامت الباحثة بتدريس مادة التاريخ للصف السادس الابتدائي في المدرستين المذكورتين آنفاً بعد ان كافأت بينهما واعدت الخطط التدريسية اللازمة لكلتا المجموعتين ، وعددها (٤٠) خطة لكل طريقة ، وقد دامت التجربة طوال الفصل الدراسي الاول ابتداءاً من (٢٠٠٣/١١/١) ولغاية (٢٠٠٤/١/١٣) .

وقد استخدمت الباحثة اداة جاهزة أعدها د. علي كايد خريشة الذي كان قد طبقها على الصف السابع في المملكة الاردنية الهاشمية ، ولغرض التأكد من صلاحية الاداة قامت الباحثة بعرضها على مجموعة من المحكمين من أجل حذف الفقرات غير الملائمة للبيئة العراقية وتعديل ما يجب تعديله من الفقرات وللتعرف على الصدق الظاهري لها . وهي ثبات اداة الاختيار بطريقة اعادة الاختبار حيث استعمل معامل ارتباط بيرسون لمعرفة الثبات له . فبلغ معامل الثبات لأداة الاختبار (٠,٨٩) ويعد جيد للاختبار .

طبقت الباحثة الاداة على مجموعتي البحث ، إذ أجرت الاختبار القبلي على افراد عينتي البحث (التجريبية والضابطة) بتاريخ (٢٠٠٣/١١/٣) وبعد انتهاء مدة التجربة أجرت (اختباراً بعدياً) بتاريخ (٢٠٠٤/١/١٣) للتعرف على مدى اكتساب التلاميذ للمفاهيم الزمنية في كلتا المجموعتين .

وبعد معالجة البيانات احصائياً باستخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين وذلك لفحص اثر الطريقة في المتغير التابع اظهرت النتائج الاتية :

١- يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط الدرجة الكلية للاختبارين القبلي والبعدي في اكتساب المفاهيم الزمنية لدى التلاميذ الذين يدرسون مادة التاريخ بطريقة الوحدات .

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط الدرجة الكلية للاختبارين القبلي والبعدي في اكتساب المفاهيم الزمنية لدى التلاميذ الذين يدرسون مادة التاريخ بالطريقة التقليدية (الاعتيادية) .

٣- يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط الدرجة الكلية للاختبار البعدي في اكتساب المفاهيم الزمنية لدى التلاميذ الذين يدرسون مادة التاريخ بطريقة الوحدات والذين يدرسون بالطريقة التقليدية (الاعتيادية) .

وفي ضوء النتائج قدمت الباحثة جملة من التوصيات والمقترحات منها الاعتماد على طريقة الوحدات في التعليم ، واقترحت اجراء المزيد من الدراسات اللاحقة في المجال نفسه .

الفصل الأول

أهمية البحث والحاجة إليه

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

- أهمية البحث والحاجة إليه :

يعد القرن الحادي والعشرون الذي نعيش فيه ، عصر الثورة العلمية والتكنولوجية والانفتاح العلمي ، عن طريق شبكات الاتصال والمعلومات التي حطمت العوائق وسهلت التواصل بين الشعوب ، واثرت في المجالات الاقتصادية والثقافية والمعلوماتية كافة ، وفي العلاقات بين الافراد وتحركاتهم ، ولم يعد بامكان أي بلد ان يبقى منعزلاً عن تأثيرات الاحداث والتطورات الدولية ، إذ صار العالم قرية صغيرة وتوجب علينا الانسجام معه . (الحيلة ، ٢٠٠٠ : ١٩)

وقد اتسم عصر العلم بسيطرة الاسلوب العلمي على تفكير الانسان وعمله ، لذا فان نوعية تعليمه وتثقيفه وتدريبه هي التي تحدد نجاح النظام التعليمي في تحقيق الغايات التي يطمح إليها . (طه وابو حوريج ، ١٩٩٧ : ٩٣)

ومن دواعي التعليم الا تفقد الحياة قيمتها ، ويفقد المجتمع حضارته واصالته، ومن هذا المنطلق عنيت الاقطار العربية بالتعليم وعدته عملية أساسية في تنظيم حياتها . تقوم عليه نهضتها ، وتزداد به قدرتها على التكيف مع العالم الخارجي ، وبه يستجيب الفرد فيها للمواقف المختلفة ، والمؤثرات البيئية المحيطة فكان لابد ان تهتم بهذا الفرد وتوجيهه ، بما يتفق ورغباته ويتناسب وقدراته ، وتوفر له مجالات العلم والعمل المختلفة كالمدارس والمعاهد والكليات والمصانع ، فأعدت من اجل ذلك النظم والتشريعات واعتمدت التخطيط للارتقاء بالمحتوى والطرائق ، مما يبرز لنا دوراً حقيقياً في النمو الفاعل ، والحركة المستمرة ، في اتجاه الوصول الى حالة الابداع والانتاج والفائدة المرجوة .

(الرشيد ، ١٩٨٦ : ٧)

ويقصد بالتربية بمفهومها العام عملية توثيق الصلة بين الناشئ وبيئته في ظروف معينة ، تساعده على النمو في الاتجاه المرغوب فيه ، والاتجاه المرغوب فيه تكوين الفرد على هديه ، أي ان نمو الافراد المقصود ينبغي ان يتجه لتحقيق اهداف المجتمع في إطار فلسفته العامة واتجاهاته الكبرى . من ذلك نجد ان تحقيق هذه الاهداف يرتبط اساساً بالتأثير في نمو الافراد في الجانب الفكري والقيمي والشعوري

... بحيث يتجه العقل والتفكير بهم نحو تحقيقها تحقيقاً شاملاً وفي مجتمعاتنا المعاصرة تتكلف المؤسسات التربوية بصورة عامة ، والمدرسة بصورة خاصة للقيام بهذا الدور التأثيري في النشء الجديد ليتواكب مع مسيرة المجتمع ويسهم في تحقيق اهدافه ، لان المدرسة وهي احدى المؤسسات الاجتماعية لا تعمل بمعزل عن الأهداف التربوية الموضوعة . (محمد ومحمد ، ١٩٩١ : ١٣)

وتعد التربية العامل الرئيس في التطور العلمي والتكنولوجي الذي يشهده العالم في هذا الوقت . (دمعة والبياتي ، ١٩٧٤ : ١٧) لذا يجب ان تستجيب التربية لهذه التطورات والتغيرات وان تتكيف لجميع اساليبها في مجالات الحياة المختلفة .

(افرام ، ١٩٩٧ : ٦)

صارت التربية أداة مهمة من أدوات البناء الحضاري وعاملاً فعالاً في احداث التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية في العالم فهي تعد الفرد للحياة كي يسهم في بناء مجتمعه والنهوض به في ميادينه كافة من خلال توفير فرص ملائمة لنموه نمواً متكاملاً في جميع نواحي شخصيته .

(عبد العزيز ، ١٩٧٧ : ٢١)

لذا فالتربية تعد حجر الاساس في اعداد المتعلمين لان مهما اختلفت طرائق تنظيمها وتنوعت اساليبها ، فانها تتوجه نحو زيادة مهارة المتعلم وكفاءته.

(الفرا ، ١٩٩٩ : ١٤)

تهدف عملية التدريس الى احداث تغييرات مرغوب فيها سلوك المتعلم ، واكتسابه المعلومات والمهارات والمعارف والقيم المرغوب فيها ويتوجب على المعلم ان يقوم بنقل المعارف والمعلومات لتحقيق التغير السلوكي التعليمي بطريقة مشوقة تثير اهتمام المتعلم وخصائصه النفسية والاجتماعية والفعلية والجسمية ، ان معرفة المعلم الواسعة بطرائق التدريس واستراتيجيات التعلم المتنوعة وقدرته على استخدامها ، تساعده بلا شك في معرفة الظروف التدريسية المناسبة للتطبيق ، بحيث تصبح عملية التعلم مشوقة وممتعة للطلبة .

(الحيلة ، ٢٠٠٢ : ٢٤)

وان طرائق التدريس التي يتبعها المعلم تؤثر تأثيراً كبيراً في عملية تعلم التلاميذ في المواد الاجتماعية ، فقد تؤدي الطريقة التقليدية الى سلبية التلاميذ والتجائهم الى ترديد ببغاوي ومجرد استظهار ، وقد تراعي الطريقة مستوى نمو التلاميذ وحاجاتهم وميولهم وقدراتهم وخبراتهم السابقة وتعتمد على نشاطهم الفردي والجماعي المتنوع الذي يشمل جميع المعلومات من اكثر من مصدر ، وعمل رسوم واشكال توضيحية وجمع عينات وتطبيق المعلومات وبذلك يصبح التعلم اكثر عمقاً واستدامة . (ابراهيم واحمد ، ١٩٨٠ : ٥١)

والشيء المهم الذي تجب ملاحظته ان الطريقة سواءً أكانت عامة أم خاصة ليست قوالب جامدة يتقيد بها المعلم في الظروف والاحوال المتصلة بطبيعة المادة او بيئة التلميذ الصفية او المدرسية او سواهما ، ولم تعد الطريقة للتلقين او ان المعلم هو المصدر الوحيد للمعلومات والمعرفة والالقاء ، بل اصبح مفهوم الطريقة يركز على الاسلوب او الكيفية التي يوجه بها المعلم نشاط تلاميذه توجيهاً يمكنهم من ان يتعلموا بانفسهم ، ومن هنا اصبحت مهمة المعلم تهيئة الجو التعليمي وتوجيه نشاط التلاميذ ، ثم تقويم نتائج هذا النشاط كما تقاس اهمية الطريقة بمدى استغلال المحتوى لتمكين التلاميذ من الوصول الى الهدف الذي ترقى اليه دراستهم للمادة . (الحيلة ومرعي ، ٢٠٠٢ : ٢٥)

وتعد طريقة التدريس أحد عناصر اتصال المعلم والتلميذ والمادة الاساسية إذ يمكن استنتاج تصور معين يصف سمات الطريقة الجيدة في انها قادرة على تحقيق هدف تربوي وتعليمي وتستثير دافعية المتعلمين فضلاً عن انها تتيح استخدام وسائل ومواد تعليمية عديدة وامكانية تعديلها على وفق الظروف المادية والاجتماعية للتدريس . (محمد ومحمد ، ١٩٩١ : ٥٦)

وفي ضوء التطورات الحديثة ، ظهرت طرائق تدريسية عديدة في مجال تدريس المواد كافة تدعو المعلمين الى اتباع الطريقة التدريسية التي تنسجم مع طبيعة المادة التعليمية واهدافها. (نشوان ، ١٩٨٩ : ٥٧) ، وذلك باستخدام طرائق تدريس اكثر فاعلية من غيرها ، او الارشاد الى الطريقة التي يختار بها المعلم المميزات التعليمية المناسبة ، او الى كيفية تنظيم الادوات والمواد التي تستخدم في

التدريس ، وتخطيط الواجبات التي يكلف التلاميذ بأدائها وطريقة التفاعل الناجح ، مع الفروق الفردية بين التلاميذ وتنظيم خطة لتقويم النتائج ، والحكم على اساليب التطبيق . (الاسدي ، ٢٠٠٣ : ٢٢٩)

لذا فالعملية التعليمية تتوقف الى حد كبير على ملاءمة المادة الدراسية وطريقة التدريس لخصائص التلاميذ . (عبد الحميد واخرون ، ١٩٨٥ : ٨٨)

يعد المعلم من اهم العناصر حسماً في تطوير العملية التعليمية ، لان دوره لا يقتصر على جدران الصف ، بل يتعدى ذلك الى ميادين الحياة العامة بوصفه قدوة ينظر اليه التلاميذ على انه معيار للكمال . (العمادي ، ١٩٩٨ : ٢٤)

ان نجاح عملية التعليم عامة تتوقف على كثير من العوامل المختلفة والمتنوعة ، الا ان وجود معلم كفء يعد حجر الزاوية لهذا النجاح ، فأفضل الكتب والمقررات الدراسية والوسائل التعليمية والانشطة والمباني المدرسية بالرغم من اهميتها لا تحقق الاهداف التربوية المنشودة، ما لم يكن هناك معلم ذو كفايات تعليمية وسمات شخصية متميزة يستطيع بها اكساب تلاميذه الخبرات المتنوعة ويعمل على تهذيب شخصياتهم وتوسيع مفاهيمهم ومداركهم وينمي أساليب تفكيرهم وقدراتهم العقلية ، إذ ان العنصر الفعال والمميز في العملة التعليمية هو المعلم والادوار التي يقوم بها والاهداف التي يسعى الى تحقيقها .

(الحيلة ، ٢٠٠٢ : ٨١-٨٢)

اذ يدرك المعلم الكفء ان التربية في افضل معانيها هي عملية اعادة تنظيم الخبرات لذا فمن الضروري عند تحديد فعالية جديدة او اختبارها ان يؤخذ بنظر الاعتبار خصائص التلاميذ الجسمية والعقلية واتجاهاتهم ومهاراتهم وعاداتهم ، كما من الضروري ان يأخذ بنظر الاعتبار خبرات المعلم السابقة في عمله واحتكاكه بالتلاميذ ، وهذا امر يتعلق بالاساليب الصحيحة المجربة في العمل والنتائج التي حصل عليها سابقاً . في الوقت الذي نعتقد فيه ان التفتح الذهني وتقبل الخبرات الجديدة هو من مميزات التعلم الجيد فان هذا لا يعني ان ينحى المعلم كل شيء تعلمه التلميذ سابقاً عند مواجهة موقف جديد . (سعد ، ١٩٩٠ : ٢٢)

ويمثل المتعلم محور الارتكاز في العملية التعليمية ، فالمعلم والمناهج تعد من اجل المتعلم ، ومن هنا يجب مراعاة الجوانب النفسية للمتعلم ، والتي تتمثل بما توصلت اليه البحوث والدراسات المتصلة بعملية التعلم والتعليم ، فنظريات التعليم توضح لنا كيفية حدوث التعلم والشروط الواجب توافرها حتى تكون عملية التعلم فاعلة . (الخليلي وآخرون ، ١٩٩٥: ١٥٧)

ان التلميذ يكتسب خبرات عديدة عن طريق الحواس ، والملاحظات والعمل الذاتي ، مما يجعل طريقة التعلم داخل الصف مشابهة لطرائق التعليم في الحياة . متلائمة مع اسس التعلم القائم على النشاط والخبرة . (بوريني ، ١٩٩٠ : ٣١)

وفي ضوء ذلك كان لزاماً على واضعي المناهج اخذ خصائص التلاميذ بنظر الاعتبار عند تصميم المناهج وتحديد اهدافها ومحتواها ، وطرائق تطبيقها وتقويمها . واذا لن ترتكز المناهج على خصائص المتعلمين الفعلية والجسمية والروحية والانفعالية والاجتماعية ولن تأخذها بنظر الاعتبار ، فان ذلك يؤدي الى انقطاع الصلة الوظيفية والعملية بين المنهاج والفئة التي اعد لها هذا المنهاج ومما لا شك فيه ان الالتفات إلى خصائص المتعلمين وحاجاتهم وقدراتهم واهتماماتهم ، في تصميم وبناء واعداد جميع عناصر المنهاج سيؤدي الى نتائج هامة متعددة .
(الخليلي واخرون ، ١٩٩٥ : ١٥٨-١٥٩)

ان الهدف الرئيس من تدريس المواد الاجتماعية هو الاسهام في تفهم التلاميذ ان الحضارة العالمية التي يعيش في ظلها البشر اليوم ، ما هي إلا نتيجة لجهود الشعوب وان لكل شعب نصيبه في بناء هذه الحضارة بحسب قابليته وكفاءته ، وتفهم التلاميذ للاحداث الجارية ومشكلات الساعة سواء في الوطن العربي او في العالم ومعرفة اهم ظواهرها فضلاً عن ذلك تنمية روح البحث العلمي والتحليل التاريخي عند التلاميذ لمعرفة اسباب الحوادث ونتائجها واستخلاص العبر والدروس منها لان دراسة التاريخ هي دراسة الماضي لمعرفة الحاضر ورسم المستقبل .
(سعد ، ١٩٩٠ : ٩٠-٩١)

وتعد دراسة التاريخ من اهم الوسائل المؤدية الى تنمية الفكر العلمي من خلال الحوادث التاريخية والربط بين الاسباب والنتائج. (سليمان ، ٢٠٠٠ : ٢٤١)

وتبرز اهمية التاريخ من خلال عدهُ موضوعاً حياً يصور حياة الامة ومعرفة عاداتها وتقاليدها أي معرفة الامة وكيانها لان مجموع هذه الجوانب تكون المؤثر الاكبر في تقدير مصير تلك الامة واساليب حياتها وتطلعاتها (ابراهيم واحمد ، ١٩٧٩ : ١٧) ، إذاً اصبح من المهم ان تسهم مناهج التاريخ في المراحل الدراسية كافة الى اشباع حاجات التلاميذ كان يستوعب المنهج والثورة العلمية التي يعيشها العصر الحالي ، فضلاً عن تطوير تدريس المنهج (الطائي ، ١٩٩١ : ١٦) ، ولهذا ينبغي الاهتمام بالمنهج الدراسي وسبل اعداده بشكل يجعله اكثر تفهماً من قبل التلاميذ . (محمد ، ١٩٩٩ : ١٤٩)

ان دراسة التاريخ ذات اهمية بالغة لان دور التاريخ كبير في تماسك الامة وتقدمها وفي تقدير الاحداث المصيرية التي تمر بها ، وقد ادركت كل الامم الحديثة اهمية دراسة التاريخ في تربية المواطن بما يساعد على تماسك وحدة مجتمعاتها وازدهارها . (اللقاني ، ١٩٧٩ : ٣٥)

ان الطريقة او الكيفية التي يتم فيها التدريس تحدد وتقرر ما يستفيد التلميذ منه فيما بعد **(Rusell, 1975 : 524)** ، فان اختيار الطريقة المناسبة لتدريس الموضوع لها اثر كبير في تحقيق اهداف المادة ، وعموماً كلما كان اشتراك التلميذ اكبر كانت الطريقة افضل ، ومن طرائق التدريس التي ثبت جدواها على سبيل المثال وليس الحصر في التعليم بصورة عامة (الطريقة الحوارية ، طريقة حل المشكلات ، طريقة الوحدات الدراسية ، طريقة المشروع) .

(الرشيد ، ٢٠٠٤ : ١)

ان الوحدات بوصفها شكلاً لتنظيم المنهج توضح الاسس الفلسفية والنفسية والاجتماعية. (محمد ، ١٩٧٣ : ٢٩) ، فمن الناحية الفلسفية يمنح المنهج القائم على الوحدات الحرية للمتعلم واستخدام الاسلوب الديمقراطي في أثناء عملية التعلم . (سرحان وكامل ، ١٩٦٢ : ٢٦٧) اما من الناحية النفسية فان تنظيم المنهج بشكل وحدات يعالج مبدأ مهماً من مبادئ العملية التربوية الا وهو مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين ، كما يراعي تنمية الميول والاتجاهات في عملية التعلم . (Victor and Morjorie, 1976 : 205) ، اما من الناحية الاجتماعية فتتجلى في الوحدة

الدراسية من خلال مشاركة التلاميذ في مختلف الانشطة التعليمية ويؤدي الى الاهتمام بجميع التلاميذ واكتسابهم القيم الاجتماعية المرغوب فيها كاحترام اراء الاخرين وتوثيق العلاقة بين المدرسة والبيئة التي يعيش فيها التلاميذ .

(محمد ، ١٩٨٣: ٣٠)

هناك طرائق تدريس تدرس بصورة منفصلة كما هو مألوف في طرائق التدريس العامة كالإلقاء والمناقشة الاجتماعية والاستقراء ، ولكن موريسون يرى ان الالتجاء الى هذه الطرائق في تدريس المواضيع منفصلة عن بعضها يورث الجمود في عملية التعلم . كما ويرى موريسون ايضاً ان التعليم ليس بحد ذاته غاية نرجوها بل هو واسطة لغاية وهذه الغاية هي السبيل الى البحث المتواصل الذي يجب ان يكتسبه الفرد فيستمر معه طوال بقائه في الوجود ، بل ويذهب موريسون الى ابعد من هذا فيقول : " ما طرق التدريس النظامية المنطقية الا وسيلة لإزالة الالتباس او التشويش الذي قد يحصل في التدريس بدونها الا ان التدريس الناجح يعتمد على شخصية المعلم وذكائه وحسه المهني ومهارته لذا فهو يؤكد كثيراً على تأهيل المعلمين تأهيلاً مهنياً وعلمياً بنفس الوقت ". (سعد ، ١٩٩٠ : ١٦١)

أما الاهتمام بطريقة الوحدات في التدريس فقد تناولتها دراسات عديدة منها دراسة : الشاذلي (١٩٨٥) ، النعيمي (١٩٩٢) ، الصراف (١٩٩٩) ، الرواضية (٢٠٠١) . لذا فقد أولى التربويون اهتماماً متزايداً في السنوات الأخيرة للأنشطة والفعاليات التي تجعل التلميذ محوراً لعملية التعلم والتعليم ومن ابرز هذه الانشطة استخدام اسلوب التعلم التعاوني الذي يعني ترتيب الطلبة في مجموعات ، وتكليفهم بعمل او نشاط يقومون به متعاونين مجتمعين ، والاهتمام بهذا الاسلوب يعود بالفوائد التي يجنيها التلاميذ للتحدث في مواضيع مختلفة ، كما ان التعلم يحدث في اجواء مريحة خالية من التوتر ، والقلق ترتفع فيها دافعية التلاميذ ارتفاعاً كبيراً . ان التعاون ليس تكليف مجموعة من التلاميذ باعداد تقرير حيث يقوم التلميذ بكل العمل، ويضع التلاميذ الاخرون أسماءهم على التقرير بعد إنجازه ، بل هو اكثر بكثير من كون التلميذ قريباً من تلاميذ اخرين او المشاركة في مادة تعليمية وذلك بالرغم من ان كلاً من هذه الامور مهم في التعليم . (الحيلة ، ٢٠٠٢ : ٨٤-٨٥)

تعد المفاهيم لبنة المعرفة ، وقد زادت أهميتها في الوقت الحاضر اكثر من أي وقت مضى لانفجار المعرفة ، لذا اصبح المعلمون والمربون مهتمين بمساعدة المتعلمين على الفهم والوعي ببنية المادة المفاهيمية ، ويعرف المفهوم على انه " كلمة او كلمات تطلق على صورة ذهنية لها سمات مميزة وتعمم على أشياء لا حصر لها " ، ويتحقق تعلم المفهوم اذا استطاع المتعلم ان يحدد السمات المميزة له واستطاع ان يعطي أمثلة منتمية وأمثلة غير منتمية ، واستطاع ان يميز المفاهيم المختلفة من المفاهيم المتشابهة . (الحيلة ومرعي ، ٢٠٠٢ : ٢١)

وتعد المفاهيم ذات أهمية لانها الخيوط التي يتكون فيها نسيج العلم فضلاً عن كونها تزود المتعلم بوسيلة تمكنه من مسايرة النمو في المعرفة فهي على درجة من المرونة تسمح له باستيعاب حقائق جديدة تنضم الى تركيبها دون ان يهتز التنظيم المعرفي للمتعلم ، وكذلك فان الرؤية الصادقة للمفاهيم تساعد على فهم عميق لطبيعة العلم ذلك الفهم الذي لا يرتبط بتعليم المفاهيم وانما بالطرائق التي يتوصل بها الانسان الى تلك المفاهيم وهذا ما يزيد من قدرة المتعلم على تفسير الظواهر الطبيعية ورؤية العلاقات التي لها صلة وظيفية بالظواهر العلمية.

(الديب، ١٩٧٤ : ٦٥ – ٦٧)

واحتلت المفاهيم في الدراسات الاجتماعية وطرائق تدريسها مكانة مهمة لدى متخصصي التربية الاجتماعية ، حيث توجه اهتمام بعض الباحثين الى دراسة بعض نماذج تعليم المفهوم او الطرائق التعليمية لمعرفة مدى فاعليتها في تدريس مفاهيم التربية الاجتماعية. (سعادة ويعقوب ، ١٩٨٨ : ٤٧٧)

وترى المهجة (٢٠٠٢) ان اهمية المفاهيم تتمثل بأنها تساعد التلميذ على فهم عملية التفكير واستخدامها في مواجهة المشكلات وحلها ، وكونها اكثر علاقة وترابطاً في حياة التلميذ من الحقائق المنفصلة واكثر ثباتاً واستقراراً من الحقائق ، كما انها تسهل على التلميذ عملية دراسة المادة بشكل اكثر وضوحاً وتركيزاً .

(المهجة ، ٢٠٠٢ : ٧٧)

في حين اشار سعادة واليوسف (١٩٨٨) الى ان المفاهيم تجعل التلميذ يتعامل مع المشكلات التي تواجهه بفعالية وتقلل من الحاجة الى اعادة التعليم ،

وتساعد على انتقال اثر التعليم وتسهل عملية اختيار محتوى المنهج المدرسي ، كما انها تساعد على تنظيم الخبرة العقلية وتسهم في بناء مناهج تدريسية متتابعة مترابطة . (سعادة واليوسف ، ١٩٨٨: ٨٧)

اما جزاع وجاسم (١٩٨٩) فأشارا الى اهمية المفاهيم في انها تسهم في بناء المناهج المدرسية للمراحل التعليمية المختلفة ، وتساعد في تنظيم عدد لا يحصى من الملاحظات والمركبات الحسية وتساعد المتعلم على تذكر ما يتعلمه وتقلل من الحاجة الى اعادة التعلم نتيجة النسيان ، كما توجه النشاط لحل المشكلات وتسهل عملية التعليم . (جزاع وجاسم ، ١٩٨٩ : ١٠٤)

كما ان نزال (١٩٩٩) يجمل اهمية المفاهيم في انها تساعد على تسهيل عملية اختيار محتوى المنهج الدراسي وبنائه بشكل متتابع ومترابط ومستمر ، وتساعد كلاً من المعلم والمتعلم على فهم عميق لطبيعة العلم ، كما وتعد وسيلة فاعلة لربط المواد الدراسية المختلفة بعضها ببعض . (نزال ،١٩٩٩ :٢٠)

في حين يشير الجلاد (٢٠٠٠) الى هذه الاهمية في ان المفاهيم تساعد التلميذ على ادراك ما بين المثيرات البيئية من تشابه او اختلاف وتساعد مخططي المناهج ومنفذيها على تطوير المناهج وتحسينها وجعلها عملاً هادفاً واضح الابعاد، وتوجه النشاط التعليمي وتسهل عملية التعلم . (الجلاد ، ٢٠٠٠ : ٦٨)

اما بالنسبة الى اهمية المفاهيم في الدراسات الاجتماعية فانها تبرز في كونها المفاتيح والادوات الاساسية للتفكير والاستقصاء في الدراسات الاجتماعية وخاصة مادة التاريخ الى جانب عدها حجر الزاوية لفهم محتوى الدراسات الاجتماعية والذي بدونه تفقد عملية تعلم وتعليم المواد الاجتماعية الكثير من اهدافها ونواتجها فضلاً عن ان اكتساب المفاهيم يعد عاملاً حاسماً في عملية ادراك معنى نصوص الدراسات الاجتماعية . (نزال ، ٢٠٠٢ : ٣٨)

وتبرز اهيمة عملية تعلم المفاهيم في كونها وسيلة فاعلة لربط المواد الدراسية المختلفة بعضها ببعض حيث انها تساعد المعلم والمتعلم على معرفة طبيعة المادة ومحتواها من خلال مساعدة التلميذ على تذكر ما يتعلمه بسهولة دون الحاجة الى

اعادة التعلم نتيجة النسيان لذلك فان تعلم المفاهيم يساعد المتعلمين على التعاون مع المشكلات التي تواجههم بمرونة وفعالية . (ابراهيم ، ١٩٨٧ : ٧٩)

ولتعلم مفهوم الزمن يجب ان يكون واضحاً في ذهن الطالب الزمن والموقع الذي حصل فيهما كل حدث من الأحداث التاريخية والظروف التي احاطت به وصاحبته ومقارنة ذلك بما عليه واقع حياة الناس اليوم الى جانب مجموعة من المفاهيم الرئيسية التي تشكل المحور لكل درس . (الاقطش ، ١٩٩٠ : ٤٧)

مما تقدم تبين ان هناك اهتماماً من التربويين والباحثين في مجال العلوم التربوية والنفسية في المفاهيم وعملية اكتسابها وفي هذا الاطار فقد اجريت دراسات عديدة ومتنوعة تناولت مختلف المفاهيم العلمية والانسانية كالمفاهيم الزمنية التي تناولتها دراسة كل من الكيلاني (١٩٧٣) ، حميدة (١٩٩٠) ، هوك (١٩٩١) ، ساكس (١٩٩٢) ، خريشة (١٩٩٧) ، العبيدي (٢٠٠٢) .

في ضوء ما تقدم يمكن القول ان اهمية البحث الحالي تتمثل بالنقاط الاتية :

١- تناول إحدى الطرائق التدريسية وهي طريقة الوحدات في اكتساب المفاهيم الزمنية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي .

٢- ان بحث مسألة المفاهيم الزمنية له اهمية خاصة لان اغلب الدراسات السابقة تناولت موضوع المفاهيم العلمية والمفاهيم التاريخية .

٣- امكانية الاستفادة من نتائج البحث الحالي في تطوير طرائق التدريس لمادة التاريخ ، وفي اعداد المعلمين وتدريبهم على الطرائق الفعالة .

٤- قد يفيد البحث الحالي المشرفين الاختصاصين والتربويين في توجيه المعلمين للاخذ بطريقة الوحدات في تدريس مادة التاريخ في حالة تبيان اثر فاعليتها .

٥- قلة الدراسات السابقة التي تناولت موضوع طريقة الوحدات وربطها باكتساب المفاهيم الزمنية لتلاميذ المرحلة الابتدائية وذلك في حدود علم الباحثة.

وتأمل الباحثة ان يكون بحثها هذا اضافة واسهاماً علميين ، يمهد الطريق لبحوث اخرى لسد النقص في هذا المجال .

- مشكلة البحث :

لقد شخصت الباحثة من خلال خبراتها البسيطة في مجال طرائق التدريس والاحتكاك الميداني في المدارس الابتدائية مع معلمات مادة التاريخ واللواتي استطاعت ان تلتقي بهن ، انهن ما زلن متمسكات بالطريقة التقليدية في تدريس هذه المادة ، وانهن يركزن على الجانب المعرفي المتمثل بحفظ الحقائق واستظهارها واهمال المفاهيم التاريخية وما تحتويها من انواع، وهكذا تتضح اهمية المفاهيم بالنسبة إلى التلاميذ في استيعابه للمواد الاجتماعية وترابطها ، ومن جهة اخرى شخصت الباحثة ان المعلمات يركزن على عنصر التنافس بين التلاميذ وعدم اشاعة روح التعاون بينهم وهذا مما يولد روح الأنانية لديهم وينعكس سلبياً في استيعابهم وتفاعلهم داخل الصف ، وقد استنارت الباحثة باراء المشرفين التربويين للمرحلة الابتدائية واكدوا ذلك . وبما امتلكته الباحثة من معلومات متواضعة عن طرائق التدريس ومنها طريقة الوحدات لذا ارتأت استخدام هذه الطريقة في تدريس مادة التاريخ لمساعدة تلاميذ الصف السادس الابتدائي في اكتساب المفاهيم الزمنية وزيادة تفاعلهم وتعاونهم ، لان هذا الصف يعد مرحلة انتقالية للتلميذ الى مرحلة اخرى تحتاج الى هذه المفاهيم لاستيعاب المواد التاريخية لاحقاً . حيث وجدت الباحثة ان هناك حاجة ملحة لمعرفة طرائق تدريسية جديدة في تدريس مادة التاريخ ومن اجل رفع مستوى اكتساب المفاهيم لدى التلاميذ ، ومن هنا تسعى الباحثة الى التحقق تجريبياً من فاعلية طريقة الوحدات في اكتساب المفاهيم الزمنية في تدريس مادة التاريخ لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ، وبذلك يمكن تحديد مشكلة البحث بالسؤال الاتي:

– ما اثر استخدام طريقة الوحدات في اكتساب تلاميذ الصف السادس الابتدائي للمفاهيم الزمنية في مادة التاريخ ؟

– هدف البحث :

يهدف البحث إلى معرفة أثر استخدام طريقة الوحدات في اكتساب تلاميذ الصف السادس الابتدائي للمفاهيم الزمنية في مادة التاريخ .

ولتحقيق هدف البحث تمت صياغة الفرضيات الآتية :

- فرضيات البحث :

الفرضية الأولى :

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط الدرجة الكلية للاختبارين القبلي والبعدي في اكتساب المفاهيم الزمنية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي الذين يدرسون مادة التاريخ بطريقة الوحدات .

الفرضية الثانية :

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط الدرجة الكلية للاختبارين القبلي والبعدي في اكتساب المفاهيم الزمنية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي الذين يدرسون مادة التاريخ بالطريقة التقليدية (الاعتيادية) .

الفرضية الثالثة :

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط الدرجة الكلية للاختبار البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة .

- حدود البحث :

اقتصر البحث على :

أ -عينة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مدينة الموصل للعام الدراسي ٢٠٠٣ – ٢٠٠٤ م .

ب- الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٠٣-٢٠٠٤ م .

ج – الوحدات الثلاث الأولى من الكتاب المقرر لمادة التاريخ للصف السادس الابتدائي .

- تحديد المصطلحات :

أولاً- طرقة الوحدات:

أ – عرف كوين (**Gywun 1969**) الوحدة بانها : (تنظيم للمادة التعليمية والخبرات بصورة شاملة ترتبط مع بعضها ، وتقدم للطلبة بطريقة تؤدي إلى تنمية مهارات وقدرات واتجاهات سليمة) .

(Gywvn and John , 1969:178)

ب – وعرفها موريسون (**Morrison 1978**) بأنها : (بعض عناصر أو مظاهر البيئة أو العلوم المنظمة أو الفنون والتي لها دلالتها وأهميتها ، ويؤدي تعليمها إلى تعديل وتغير في الشخصية) .

(عبد الموجود ، ١٩٧٨ : ص٢٥٦)

ج – وعرفها جود (**Good 1981**) بأنها : (تنظيم للنشاط والخبرات ، وأنماط التعليم المختلفة حول هدف معين أو مشكلة معينة تحدد بالتعاون بين مجموعات من التلاميذ ومعلمهم) .

(Good , 1981:629)

د – وعرفها الصراف (١٩٩٩) بانها : (مجموعة من الأنشطة والمهارات المعرفية والعملية المقسمة إلى المراحل التي يقوم بها المدرس والطلبة معاً يتخللها اختبارات تمكن متبوعه بتقديم تغذية راجعة في نهاية كل مرحلة) . (الصراف ، ١٩٩٩ : ١٠)

هـ – وعرفها الرواضية (٢٠٠١) بانها : (مجموعة الإجراءات الصفية التي يتخذها المعلم لتنفيذ مادة دراسية معينة ، تضع التلاميذ في مواقف تعليمية متكاملة تثير اهتماماتهم وتتطلب منهم أنشطة متنوعة ، تؤدي إلى بلوغ مجموعة من الأهداف التعليمية) .
(الرواضية ، ٢٠٠١ : ٣٨٨)

وتعرف الباحثة الوحدات إجرائيا :

(بانها موضوع شامل يحتوي على مواضيع متعددة تدرس عن طريق مجموعة من الخطوات المطبقة على المجموعة التجريبية حسب خطة موريسون المشتملة على تمهيد وعرض وإتقان من قبل المعلمة (الباحثة) وتنظيم وتسميع من قبل التلاميذ مما يؤدي الى تنمية مهاراتهم وقدراتهم واتجاهاتهم السليمة) .

أما الطريقة التقليدية فتعرف بانها : اسلوب في التعلم يكتسب فيه الطالب المعرفة من المعلم مباشرة من خلال الاصغاء او المشاركة عندما يطلب منه ذلك وبصيغة فردية تنافسية ويتحمل المعلم دوراً رئيسياً في تزويد الطلبة بالمعلومات وشرحها وتوضيحها وطرح الاسئلة واعطاء التغذية الراجعة بشكل فردي في اغلب الاحيان. (ابراهيم ، ١٩٩٩ : ٩٧)

وعرفها الرواضية (٢٠٠١)بانها : مجموعة الإجراءات الصفية التي يتخذها المعلم ويقوم من خلالها بتنفيذ جميع عناصر الموقف التعليمي من شرح وعرض للمعلومات واستخدام للوسائل التعليمية والتقويم ، أما التلاميذ فيقتصر دورهم على تلقي المعارف والمعلومات التي يقدمها المعلم)(الرواضية ، ٢٠٠١ : ٣٨٨).

وعرفها الخفاجي (١٩٩١) بانها : الطريقة التي يستخدمها المدرسون في تعليم المفاهيم والمعارف وتتصف بتركيز المدرس على نقل المعلومات والمهارات التي يحتويها الكتاب المدرسي

باسلوب الالقاء او المناقشة او الاسئلة حسب طبيعة الموقف التعليمي . (الخفاجي ، ١٩٩١ :٣١)

وتعرف الباحثة الطريقة التقليدية (الاعتيادية) إجرائياً بأنها :

(الإجراءات التي يتبعها المعلم في تنفيذ الموقف التعليمي من شرح المعلومات وعرضها ، إذ يكون المعلم الركن الأساسي في العملية التعليمية من خلال تلقين المعلومات ، ويقتصر دور التلاميذ فيها على تلقي هذه المعلومات وحفظها).

ثانياً – المفهوم :

١) عرفه الازيرجاوي (١٩٩١) بانه :

(فئة من المثيرات بينها خصائص مشتركة وهذه المثيرات قد تكون أشياءً او احداثاً او أشخاصاً) . (الازيرجاوي ، ١٩٩١ : ٢٩٩)

٢) عرفه الخليلي (١٩٩٥) بانه :

(تصور عقلي للخصائص المشتركة من الاشياء او الاحداث التي تميزها عن غيرها ويعطي هذا التصور اسماً او مصطلحاً). (الخليلي ، ١٩٩٥ : ٢٣)

٣) عرفه زيتون (١٩٩٦) بانه :

(ما يتكون لدى الفرد من معنى وفهم يرتبط بكلمة او عبارة او عملية معينة) . (زيتون ، ١٩٩٦ : ٧٨)

٤) كما عرف عبد الله (١٩٩٧) المفهوم على انه :

(مجموعة من الحقائق تربطها علاقة منطقية لتعطي شيئاً ذا معنى او شيئاً يمكن تحديد خواصه وتسميته ، ويأخذ هذا الشيء صورة عقلية يمكن انماؤها وتطويرها وتجديدها). (عبدالله، ١٩٩٧ : ٣١)

٥) وعرفه ابو جاد (٢٠٠٠) بانه :

(قاعدة معرفية توجد على شكل خطة ، تعمل على توجيه السلوك نحو نمط من التصنيف يتم بناءً عليه وضع الافراد او الاشياء او الموضوعات في فئات بناءً على الخصائص المشتركة بينهما) . (ابو جادو ، ٢٠٠٠ : ٤٧٩)

٦) وأخيراً عرفه هرجشماير (Hergesheimer 2000) **بانه :**

(الفهم الذي نحاول تحقيقه عن طريق تصنيف المعرفة ولبنات بناء الاستنارة وعناصر ربط الافكار عبر الزمان والمكان) .

.(Hergesheimer, 2000, Internet)

ثانياً – المفاهيم الزمنية :

أ – عرفها ثورتن (**Thornton 1988**) بأنها : (القدرة على وصف الشخص أو المكان أو الأثر أو الحدث في الماضي باستخدام بعض أشكال اللغة الزمنية) . **(Thornton and Vukelich , 1988:70)**

ب – وعرفها هودليس (**Hood less 1996**) بانها : (مجموعة المعلومات والمفردات التي يدركها الطفل من محيطه المباشر والتي تعبر عن إحساس زمني بين المواقف والخبرات التي يعيشها في حاضره). **(Hood less , 1996:8)**

ج – وعرفها خريشة (١٩٩٧) بانها : (المفاهيم المحددة وغير المحددة التي تدل على الماضي أو الحاضر أو المستقبل والمفاهيم التي تدل على التتابع الزمني وتسلسله التي تستخدم في الحياة اليومية). (خريشة ، ١٩٩٧ : ١٠٥)

د – وعرفها إبراهيم (٢٠٠٠) على انها : (قدرة التلميذ في رياض الأطفال ومرحلة الدراسة الابتدائية والمتوسطة على تقدير البعد الزمني للأحداث ووضعها في تعاقب وربط التواريخ بالأشخاص وتسمية الحقب أو العصور التاريخية ، وإدراك المصطلحات التاريخية كالجيل والقرن إلى أن يقترب من استيعاب البالغين لهذه المسائل) . (إبراهيم ، ٢٠٠٠ : ٨)

هـ – وعرفتها العبيدي (٢٠٠٢) بانها : (قدرة الطالبة على الربط للأحداث والأسماء ، وإمكانية تميز التعاقب الزمني وتسلسل الحقب والعصور التاريخية ، كما تعكسها الدرجة الكلية التي تحصل عليها الباحثة من خلال الاستجابة على فقرات اختبار المفاهيم الزمنية). (العبيدي ، ٢٠٠٢ : ١٨)

وتعرف الباحثة المفاهيم الزمنية إجرائيا :

بأنها : (قدرة التلميذ على معرفة الأحداث والأسماء مع تواريخها وتقدير البعد الزمني لها وتسلسل الحقب والعصور التاريخية وأحداث المصطلحات التاريخية كالعقد والقرن والجيل وربطها مع المواقف والخبرات التي يعيشها في حاضره مثل : (قبل ، بعد ، اليوم ، الشهر ، السنة) ، إلى أن يقترب استيعابه لها مع استيعاب الراشدين من خلال إجابة التلاميذ عن الاختبار المعد لقياس اكتسابهم للمفاهيم الزمنية) .

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً – الإطار النظري :

– المحور الأول : الوحدات الدراسية .

– المحور الثاني : المفاهيم (المفاهيم الزمنية) .

ثانياً – الدراسات السابقة :

– المحور الأول : الدراسات التي تناولت طريقة الوحدات .

– المحور الثاني : الدراسات التي تناولت اكتساب المفاهيم الزمنية .

أولاً- الإطار النظري :

المحور الأول – الوحدات الدراسية :

ان الطرائق الحديثة في تدريس أية مادة دراسية وخاصة مادة التاريخ لا بد ان ترمي الى أيقاظ ميل التلاميذ واثارة انتباههم لإدراك وفهم ما يطلب منهم ان يعرفون من معلومات وان يأخذوا الدور الايجابي في عملية التعلم .

(صراف ، ١٩٧١ : ٧٤)

وتعد طريقة التدريس الركيزة الاساسية التي يعتمد عليها في انجاح العملية التعليمية ، اذ انه بقدر ما تكون الطريقة فاعلة مع التلاميذ ، تتحقق الاهداف التربوية المنشودة من التعلم (القاعود ، ١٩٨٦ :١٩) . لذا فان طريقة التدريس هي تنظيم وتوازن تقوم وتعتمد على اسس ومفاهيم عقلية في ضوء معرفة العناصر الرئيسة التي تدخل في العملية التعليمية اذ تكمن هذه العناصر في (الطالب ، المعلم، المنهج) (الجبوري ، ١٩٨٩ : ٣٢) .

ان المأخوذ على المناهج التقليدية عدم وضوح الاهداف سواء بالنسبة إلى المعلم او التلميذ ، وقد ادى ذلك الى سيادة هدف واحد في ظل الدراسة التقليدية الا وهو تحفيظ المادة والاستعداد للامتحان والاعتماد على الكتاب المدرسي ، ولعلاج كثير من عيوب الدراسة التقليدية ظهر التفكير في ضرورة تنظيم النشاط التعليمي للتلميذ في صورة وحدات دراسية ، وقد استهدفت الوحدات الدراسية في اول امرها معالجة تفكك المنهج والعمل على ابراز وحدته ثم تطورت الوحدات فأكدت اهمية ربط الدراسة بالحياة وايجابية التلاميذ ونشاطهم وعملت على مساعدة المعلم على تحقيق الاهداف التربوية بصورة اعم واشمل .

(سرحان وكامل ، ١٩٧٢: ٢٧٤)

ان تنظيم الوحدات الدراسية ليس جديداً تماماً في مجال التعلم . فالمسلمون الاوائل كانوا يتخذون هذا الاسلوب ، فتفاسير القران الكريم تتناول الاية الكريمة لغوياً ونحوياً وتشريعياً وسياسياً وهناك التفسير الموضوعي الذي تجمع فيه الايات القرانية التي تتصل بموضوع معين بصرف النظر عن مكانها في سور القرآن تم تفسيرها بحيث يكتمل فهم الموضوع كذلك الحال بالنسبة الى الاحاديث النبوية .

(الشافعي واخرون ، ٢٠٠٣ : ٢٠٣)

وقد اثرت في الفكر التربوي بصورة عامة والمنهج بصورة خاصة نظريتان مهمتان هما : النظرية التقليدية الاساسية والنظرية التقدمية ، اذ تؤكد النظرية الاولى على أهمية المواد الدراسية وان هناك اساسيات ينبغي تعلمها ، واعتبار اكتساب المعرفة الهدف الأساسي في عملية التعلم على حساب الجوانب الاخرى حيث سادت الطريقة التقليدية التي تعتمد على حفظ المادة الدراسية واستظهارها دون الالتفات الى قدرة نشاط المتعلمين . أما النظرية التقدمية والتي تبلورت مبادئها في بداية القرن العشرين ، فتؤكد وحدة المنهج بحيث لا تنفصل مواد بعضها عن بعض وان اكتساب المعرفة ليس لذاتها بل للقيم الناجمة عنها .

(الصراف ، ١٩٩٩ : ١٢)

لقد اثار المفهوم الخاص بالوحدات الدراسية جدلاً كبيراً بين كثرة من التربويين حول تحديد هذا المفهوم وتوضيح معالمه . فمنهم من رأى ان الوحدات الدراسية ما هي الا تنظيم منهجي تطور خلال السنوات الاخيرة نتيجة للتطورات التربوية والتحديات التي برزت بين انصار تنظيمات المناهج الدراسية المختلفة . وراى فريق اخر ان الوحدات الدراسية ما هي الا طريقة لتنظيم المنهج واعداده وتنظيم تنفيذه . وذهب فريق ثالث الى ان الوحدات الدراسية اسلوب جديد في التدريس ولعل لكل فريق ما يبرر وجهة نظره ، اذ ان الوحدات الدراسية تتضمن جانبين أساسيين ، الاول يهتم بطريقة اختيار موضوع الوحدة بينما يهتم الجانب الاخر بطريقة تدريس ذلك الموضوع وتوجيه انشطة المتعلمين .

(الشافعي واخرون ، ٢٠٠٣ : ٣٠٣)

ان الوحدة الدراسية هي تنظيم خاص في مادة الدراسة وطريقة التدريس ، تضع التلاميذ في موقف تعليمي متكامل يثير اهتمامهم ويطلب منهم نشاطاً متنوعاً، يؤدي الى تعلمهم خبرات معينة يترتب عليه بلوغ مجموعة من الاهداف الاساسية المرغوب فيها . (ابراهيم ، ١٩٦٧ : ٢٤٠) ويخطط للوحدة الدراسية مسبقاً بحيث يقوم بها التلاميذ في صورة سلسلة من الأنشطة التعليمية المتنوعة تحت اشراف المعلم وتوجيهه ، كما ان في هذه الدراسة تذوب الفواصل نهائياً بين نوعية المعلومات المختلفة التي يكتسبها التلاميذ من خلال الانشطة التي يقومون بها ويعمل التدريس بطريقة الوحدات الدراسية على اكتساب التلاميذ المعلومات والحقائق والمفاهيم في بعض الجوانب المعرفية ويعمل أيضاً على تكوين العادات والاتجاهات النافعة فضلاً عن إسهامه في تنمية بعض القدرات واكتساب بعض المفاهيم والمهارات اللازمة. (الوكيل ، ١٩٨٢ : ٣٢٦)

- الأسس التي تقوم عليها الوحدات الدراسية :

يمكن الإشارة إلى أهم الأسس التي تقوم عليها الوحدات الدراسية وهي :

(١) التكامل المعرفي .

(٢) ايجاد العلاقة بين الحياة داخل المدرسة وخارجها .

(٣) الاهتمام بأنماط النشاط الدراسي .

(٤) تحقيق مبدأ شمول الخبرة .

(٥) تقويم المتعلم على اساس علمي سليم . (محمد ، ١٩٩٠ : ٢٠٢)

وسنتناول كل واحدة من هذه النقاط تناولاً مختصراً وكما يلي :

- التكامل المعرفي :

ان تدريس الموضوع الواحد بصورة مجزأة في اوقات متباعدة يفرض على التلميذ ان يكون قادراً على تجميع معلوماته حول الموضوع الواحد ، لذا فان الوحدة الدراسية هي محاولة لإبراز ما بين فروع المعرفة الانسانية من ترابط وتماسك ،

فالدراسة خلال الوحدة تتسم بالاحاطة والشمول وهي في سبيل ذلك قد تتخطى الحواجز الفاصلة بين فروع المادة او بين ميادين المعرفة .

(سرحان ومنير ، ١٩٧٢ : ٢٧٦)

- إيجاد العلاقة بين الحياة داخل المدرسة وخارجها :

ان الوحدة الدراسية تعمل على توثيق الصلة بين التلميذ والحياة فقد يشعر التلميذ بالحاجة الى الخروج الى البيئة لجمع الملاحظات والبيانات والحقائق المناسبة المتصلة بموضوع الوحدة وبذلك يكتسب التلاميذ خبرات متعددة .

- الاهتمام بأنماط النشاط الدراسي :

ان التعلم عن طريق الوحدات الدراسية يقوم على اساس نشاط التلميذ في النواحي الفكرية والعملية والاجتماعية ، ولما كان النشاط الذي يقوم به التلاميذ خلال الوحدة متعدداً ومتنوعاً فان ذلك يتيح المجال امام كل تلميذ لممارسة الوان النشاط الذي تشبع ميوله وحاجاته وتنمي قدراته وبذلك تعمل الوحدة على تحقيق مبدأ مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ . (محمد ، ١٩٩٠ : ٢٠٧)

- تحقيق مبدأ شمول الخبرة :

لم تراعِ التربية التقليدية مبدأ شمول الخبرة فاقتصرت على جانب المعرفة وبعض المهارات واهملت الجوانب الاخرى التي تدخل في تكوين شخصية التلميذ . اما في نظام الوحدات الدراسية فان ترابط الموضوعات واقامة الدراسة على اساس النشاط وتحسين اسلوب التقويم والعناية بإعداد المعلم وتدريبه ، كل ذلك يتيح فرصاً افضل لتحقيق مبدأ شمول الخبرة.

- تقويم المتعلم على اساس علمي سليم :

ان التقويم في مفهومه الحديث جزء اساسي في بناء الوحدة ، ودعامة اساسية من دعائمها وذلك حتى يستطيع كل من المعلم والتلميذ ان يتبين في الوقت المناسب

مواطن القوة والضعف في العملية التربوية . ويراعي في التقويم ان يكون شاملاً لجميع نواحي نمو التلميذ وان يكون متكاملاً مع التدريس ، ومستمراً طوال دراسة الوحدة . (سرحان ومنير ، ١٩٧٢ : ٢٧٨-٢٧٩)

ومن خصائص المنهج المدرسي الجيد في محتواه واهدافه ولا سيما في المواد الاجتماعية ان تعكس اهدافه وطبيعة محتواه التطورات والاتجاهات المستجدة في الحياة والمجتمع . (الدايني ، ١٩٩٠ : ٥٩)

- أنواع الوحدات الدراسية :

مع تطور مفهوم الوحدات الدراسية ظهرت انواع متعددة من الوحدات . وكان من ابرز هذه الانواع :

١- وحدة المادة الدراسية .

٢- وحدة الخبرة . (الشافعي واخرون ، ٢٠٠٣ : ٣٠٤)

تقوم وحدة المادة الدراسية على أساس ان تكون المادة الدراسية هي المحور الرئيس للوحدة ، ويقدمها المعلم نفسه ، وقد تعدها مجموعة من المعلمين ، كما أنها تقوم على اساس حقائق المادة المرتبطة مع بعضها وتنبثق من مفاهيم اساسية لتنظيم المنهج بشكل مواد دراسية. (Nerboving , 1974:14)

أما بالنسبة الى وحدة الخبرة فإنها تنبثق منها مناهج ذات أنشطة متنوعة ومناهج محورية تركز على حاجات التلاميذ ورغباتهم وميولهم . لذلك نضم محتوى الوحدة في صورة أنشطة ومشاركات للتلاميذ ، فالوحدة هنا هي سلسلة من الخبرات التي يشارك فيها التلاميذ بحيوية وجدية أعمالاً وجهوداً بارزة .

(قلادة ، ١٩٧٩ : ٣٢٢)

وتوجد انواع اخرى من الوحدات الدراسية التي تهتم بطريقة بناء الوحدة الدراسية وعمقها ، منها وحدة المرجع ، وهي تضم مقترحات وتعليمات عن تنفيذ

الوحدة وتقديمها وإبرازاً لأنشطة التعلم والمواقف التعليمية ووسائل الإيضاح ، وهي تعد من قبل المختصين وتكون مرادفة للخطة الرئيسة للمنهج . وتنبثق من وحدة المرجع الوحدة التدريسية التي هي الخطة المحددة الصغيرة لدراسة موضوعات محددة ويعدها عادة في المدرسة من قبل مدرسو الموضوعات المتعددة ، ويهتم بها المعلم في تخطيط دروسه .(الوكيل ، ١٩٨٢ : ٣٤٣-٣٤٥)

- خطوات طريقة الوحدات الدراسية :

بنيت طريقة الوحدات على هدي من أفكار العديد من مربي القرنين التاسع عشر والعشرين ، أمثال (هربرت) ففي نهاية الجزء الاخير من القرن التاسع عشر ومع بداية القرن العشرين انبثقت افكاره ونظرياته نتيجة لما وجه الى طريقة التدريس التقليدية من نقد ، إذ رأى ان هذه الطريقة لا يمكن ان تؤدي الى تعلم المفاهيم والمعلومات التي كان يعتقد ان تزويد المتعلمين بها هو الهدف الاساسي للعملية التربوية . وكانت نظريته في التدريس تبنى على اساس ان كل فكرة مهمة يمكن ان تقوى بارتباطها بالأفكار الاخرى التي لها علاقة بها . ومن هذه النظرية نبعت عدة تطبيقات كان لها أثر في تنظيم المادة الدراسية وطريقة التدريس التي عرفت بخطوات هربرت في التدريس وهي : الاعداد والعرض والمقارنة والتجريد والتعميم والتطبيق . (الرواضية ، ٢٠٠١ : ٣٨٥)

ورأى هربرت ان هناك أربعة عناصر أساسية تتضمنها العملية التربوية وهذه العناصر هي :

- فهم الطالب لكل حقيقة يتعلمها فهماً تاماً .
- مقارنة الحقائق ومراعاة ترابطها .
- تصنيف الحقائق تصنيفاً منظماً في شكل مفاهيم معينة .
- تطبيق التعلم الذي حصل عليه الطالب .

(سمعان ولبيب ، ١٩٧٧ : ٢٥١) (عبد الموجود، ١٩٧٨ : ٢٥٧)

ويعد هنري موريسون Morrison احد المربين الذين حظيت الوحدات الدراسية باهتمامه لا بل اقترنت باسمه حتى الوقت الحاضر . ففي عام (١٩٢٦)

وضع موريسون اسلوباً لتحقيق التماسك والتكامل في الخبرة عن طريق تنظيم المنهج في صورة مترابطة واعطاها وضعاً متميزاً في ميدان التربية والتعليم.

(الصراف ، ١٩٩٩ : ١٥)

ويرى موريسون ان الوحدة ما هي الا جزء معين من البيئة او من علم من العلوم او فن من الفنون او نمط من السلوك يؤدي تعلمه الى تكيف او تعديل في سلوك الفرد ، ويذكر ان موريسون طور هذه الطريقة لتفادي استخدام طرائق التدريس المعروفة التي تعمل على تدريس المواضيع منفصلة عن بعضها مما يورث الجمود في عملية التعليم ويخل بوحدة الموضوع الواحد ، في حين ان طريقة الوحدات تضع المتعلمين في موقف تعليمي متكامل يثير اهتمامهم ويتطلب منهم نشاطات متنوعة تؤدي الى مرورهم بخبرات معينة والى تعلمهم تعلماً خاصاً.

ان الفكرة التي تستند اليها طريقة الوحدات هي دراسة الخبرة التعليمية في صورة اجزاء كبيرة مترابطة وليس في صورة اجزاء صغيرة مستقلة ، أي دراسة الاحداث او الظواهر المتصلة ببعضها دراسة متكاملة مما يسهم في توضيحها وفهمها وجعلها ذات قيمة بالنسبة إلى المتعلمين . (الرواضية ، ٢٠٠١ : ٣٨٦)

وضع موريسون خطة لتدريس الوحدة سميت باسمه (خطة موريسون Morrison) حدد فيها الخطوات التي ينبغي اتباعها عند تدريس الوحدة وهي :

الخطوة الأولى – التمهيد :

في هذه الخطوة يتأكد المعلم من طبيعة الخبرات السابقة لدى المتعلمين كي يبدأ بتدريس الوحدة الجديدة . وتتم عملية التأكد من هذه الخطوة من خلال اعطاء اختبار تحريري او اجراء نقاش شفوي مع التلاميذ ، فهذه الخطوة تبرز مدى معرفة التلاميذ السابقة بمادة الوحدة ، وهي في الوقت نفسه تعطي المعلم فكرة اولية عن كيفية تنفيذ الوحدة والوقت الكافي لذلك .

الخطوة الثانية – العرض :

في هذه الخطوة يقوم المعلم بعرض الاسس العامة في الوحدة مبيناً النقاط البارزة ومستعيناً بالوسائل التعليمية في المواطن التي تحتاج الى ذلك ، وبعبارة اخرى يكون العرض بتقديم لمحة عامة عن الوحدة او رسم صورة شاملة لما تحتويه من مادة وليس في هذا العرض من تفصيلات بل الغرض منه اعطاء فكرة عامة صحيحة عن الوحدة .

وبعد الانتهاء من العرض يجري المعلم اختباراً للكشف عن مدى فهم التلاميذ للافكار والعناصر الاساسية في الوحدة ، فاذا اظهر الاختبار ان نسبة كبيرة من التلاميذ لم يستوعبوا ما عرضه المعلم عندها يضطر المعلم الى اعادة العرض مرة اخرى محاولاً الافادة من نتائج الاختبار الاول في التعرف على اسباب عدم نجاح العرض الاول فلا بد ان يفهم التلاميذ النقاط العامة قبل الشروع في الخطوة الثالثة .

الخطوة الثالثة– استيعاب المادة وإتقانها :

في هذه الخطوة يفسح المجال للتلاميذ ليقوموا بإتقان المادة بانفسهم وذلك من خلال البحث والتنقيب في دقائق وتفصيلات المادة الدراسية واعتماداً على الكتاب المدرسي والوسائل والمواد التعليمية التي ينبغي للمعلم توفيرها داخل غرفة الصف ، وهذه الخطوة تتطلب من المعلم ان يوفر جميع الوسائل والمواد التعليمية اللازمة لإتقان مادة الوحدة من كتب ومراجع وخرائط وصور وغيرها ، ان المتعلم يعتمد على نفسه في تعلمه ، فهو بعد ان يلم بافكار الوحدة الرئيسة يأخذ في هذه الخطوة بتجزئة تلك النقاط والبحث في تفصيلاتها معتمداً في ذلك على المراجع والمصادر التعليمية المتوافرة في غرفة الصف . وبعد ان يقوم التلاميذ بجميع الانشطة والواجبات التي يتم تكليفهم بها يجري المعلم اختباراً اخر يعرف بـ (اختبار الاتقان) يكون الهدف منه التأكد من مدى استيعاب التلاميذ وفهمهم للحقائق والمفاهيم والتعليمات الواردة في الوحدة ، وفي ضوء نتيجة هذا الاختبار يقرر المعلم اما الانتقال الى الخطوة الرابعة او اعطاء التلاميذ مزيداً من الوقت لاتقان مادة الوحدة الدراسية . (الرواضية ، ٢٠٠١ : ٣٨٦–٣٨٧)

الخطوة الرابعة – التنظيم :

وفيها يطلب المعلم من التلاميذ ان يلخصوا المادة التي تحتويها الوحدة ، او يرتبوا ما درسوه وما بحثوه على شكل رؤوس ابحاث مقدمين النقاط البارزة الكبيرة ثم الصغيرة فالأصغر . وقد لا يجيد بعض التلاميذ هذا التنظيم وعلى المعلم ان يصحح أخطاءهم ويرشدهم الى ما يساعدهم على التنظيم الجيد .

الخطوة الخامسة – التسميع :

وهي الخطوة الاخيرة من خطوات موريسون ، وفيها يعرض التلاميذ بأنفسهم خلاصة ابحاثهم امام المعلم وامام بقية التلاميذ التي تكون على شكل تقارير شفوية او تحريرية او عمل نشرات جدارية تدور أفكارها حول موضوع الوحدة . (الياسين ، د. ت : ١٨٧-١٨٩)

ويبدو من الخطوات الخمس السابقة ان موريسون في طريقته قد اهتم بالفروق الفردية وبوسائل علاج القصور في العملية التعليمية ، وهي تستند الى المنهج العلمي الذي يعتمد على اتاحة الفرص الكافية لمتابعة البحث والدرس ، ومن جهة اخرى يلاحظ ان خطوات طريقة الوحدات تتسم بالمرونة مما يجعلها اكثر قدرة على استيعاب الاقتراحات والتجديدات التي ربما يقدمها بعض المعلمين.

(الرواضية ، ٢٠٠١ : ٣٨٧)

– خصائص الوحدة الدراسية وميزاتها :

يرى الشافعي (٢٠٠٣) ان الوحدة الدراسية الجيدة تتصف ببعض الخصائص التي تساعد على وضوحها وسهولة تنفيذها وقبولها لدى التلاميذ ومن اهم هذه الخصائص :

- اهتمام الوحدة الدراسية بتكامل جوانب المعرفة وجعل المعرفة وظيفة في سياق التلاميذ .
- اهتمام الوحدة الدراسية بتكامل مكونات الخبرة وتنمية مهارات التلاميذ .

- تركيزها على نشاط المتعلمين ومشاركتهم .
- يجب ان تنبثق من حاجات التلاميذ واهتماماتهم وان تحاول اشباع حاجاتهم وتلبية رغباتهم.
- يجب ان تتناسب مع قدرات التلاميذ واستعداداتهم .
- تدريب التلاميذ على التخطيط والعمل والتقويم مع الاهتمام بالعمل الجماعي والتعاون . (الشافعي واخرون ، ٢٠٠٣ : ٣٠٨)

ويشير الرواضية (٢٠٠١) إلى ان طريقة الوحدات تتميز بعدد من الخصائص ، اذ انها :

- تحقق التكامل في الموضوع وتحافظ على وحدة المعرفة .
- طريقة مرنة تسمح للمعلم باضافة العديد من الانشطة التعليمية التعليمية التي تخدم الوحدة الدراسية .
- تضفي على عملية التدريس شيئاً من التجديد وتخليص المتعلمين من الضجر والملل الذي تسببه طرائق التدريس الاخرى كالشرح والمناقشة .
- تنوع خطوات طريقة الوحدات وشمولها في تناول الموضوعات يساعد على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين .
- تنمي لدى التلاميذ مهارات واتجاهات عامة مثل التفكير المنطقي وجمع المعلومات وتصنيفها وتحمل المسؤولية . (الرواضية ، ٢٠٠١ : ٣٨٨)

ومما تقدم يتضح ان التعليم عن طريق العمل والخبرة الشخصية يعمل على جعل المدرسة صورة من الحياة ، وان المتعلم في الحياة يتعلم عن طريق الخبرة لذا فان التلميذ اصبح هو العنصر الإيجابي الذي يبحث ويكتشف ويجمع المعلومات كما هو الحال في طريقة الوحدات الدراسية . (عبد العزيز ، ١٩٨٢ : ٦٣) نستخلص مما تقدم ان طريقة الوحدات تعمل على تعزيز فهم المادة لدى التلاميذ لتنوع الانشطة والفعاليات التي يتطلبها تطبيق هذه الطريقة كما وتعمل على اشاعة روح التعاون بين التلاميذ حيث انها تتغلب على سلبيات الطريقة التقليدية التي يكون فيها المعلم المحور الاساسي في العملية التعليمية وما فيها من نمطية في الاداء إلا انه بالرغم من المميزات التي تتمتع بها طريقة الوحدات الا انها لا تخلو من العيوب حيث تحتاج الى معلمين اكفاء لتدريسها ولا تحقق الاختصار في الوقت وتحتاج الى مستلزمات للقيام بها .

المحور الثاني – المفاهيم (المفاهيم الزمنية) :

١- المفاهيم (إطار عام) :

تشكل المفاهيم لبنة أساسية لعناصر النظام المعرفي المتمثلة بالحقائق والمبادئ والنظريات إذ تعد من الموضوعات ذات الاهمية البالغة في دراسة عمليات التفكير وفي تشكيل وتنظيم البنية المعرفية للمناهج الدراسية . وقد ازداد اهتمام الباحثين التربويين بها ، في العقود القليلة الماضية ، ازدياداً كبيراً تشهد له مجموعة من الأبحاث التجريبية التي حاولت توضيح الأسس المعرفية والنفسية والتطبيقية للمفاهيم وبيان أهميتها في عمليات التعلم والتعليم.

(الجلاد ، ٢٠٠٠ : ٦٤)

والمفاهيم من اهم مثيرات التفكير وهي تربط بين الاشياء والمعاني ولها اثر كبير في تنظيم الخبرة وفي تذكر المعرفة ومتابعة تطورها وربطها في مصادرها وتسهيل الحصول عليها ، وعلى الرغم من انه لا يوجد تعريف مقبول تماماً للمفاهيم فإن (برونر Broonar) يعرف المفاهيم " بانها مجموعة من الاستدلالات العقلية او الذهنية التي كونها الفرد للاشياء والاحداث في البيئة " (توق ، ١٩٨٤ : ٩٠-٩١) ، إذ ينظر الى المفاهيم على انها الافكار الذهنية الصادقة نتيجة انطباقها على الواقع

بالدليل والبرهان وهي الافكار المنتجة لاعمال يقينية ، كما ان المفاهيم تجعل تعلم المادة الدراسية واستيعابها اكثر سهولة وتعمل على تنظيم جزئيات المادة الدراسية وتفصيلاتها في اطار هيكلي مفاهيمي ، كما ان استخدام المفاهيم في التعلم يجعل المتعلمين يتعاملون مع المشكلات التي تواجههم بفاعلية ويساعد على تنظيم الخبرة العقلية لديهم . (نزال ، ١٩٩٩ : ١٩-٢٠) وتمثل المفاهيم أنظمة معقدة من الافكار الاكثر تجريداً والتي لا يمكن بناؤها الا بعد خبرات متعاقبة في مختلف المجالات ، كما لا يمكن وضع المفاهيم معزولة بعضها عن بعض ولكن من الضروري ربطها ونسجها في نسيج المحتوى كله حتى تعطي المعاني المضبوطة والمطلوبة . (قلادة ، ١٩٨١ : ٩٠)

ان عملية تشكيل (تكوين المفاهيم) عملية طبيعية تبدأ قبل دخول الفرد الى المدرسة ، أي انه يكتشف المفاهيم في بيئته التي يعيش فيها وتتم عملية تكوين المفاهيم عند الطفل عن طريق الادارك الحسي اولاً ثم الفهم والادراك العقلي ثانياً.

(العاني ، ١٩٨٩ : ٢١)

كما ان المبادئ الاساسية التي تساعد على تدريس المفاهيم تتمثل بتحديد صفات المفهوم والسمات الجوهرية التي تميزه من غيره ، والقاعدة التي تنظم هذه السمات في إطاره، كذلك تحديد الامثلة واللا أمثلة عن المفهوم المراد تعلمه .

(الخوالدة ، ١٩٩٦ : ١٩)

٢- أنواع المفاهيم :

ان تعلم المفاهيم اصبح يحظى باهتمام بالغ ومتزايد لدى معظم المهتمين في ميدان التعلم والتعليم لان جميع انواع التعلم والتفكير تتضمن المفاهيم التي توسع افاق المعرفة . وتسهل عمليات الاتصال وتبادل المعلومات مع الاخرين بشكل فاعل . (Martorella, 1994:144) وقد اختلف الباحثون في تحديد انواع المفاهيم فأشارت المهجة (٢٠٠٢) الى ان للمفاهيم انواعاً منها :

- المفاهيم العملية او الاجرائية .
- المفاهيم العلائقية .
- المفاهيم التصنيفية .
- المفاهيم الترابطية .
- المفاهيم المنفصلة .
- المفاهيم الوجدانية .

(المهجة ، ٢٠٠٢ :٧٧)

في حين رأت حافظ (٢٠٠٢) ان المفاهيم يمكن تصنيفها الى :

- المفاهيم البسيطة مثل (كرسي ، منضدة) .
- المفاهيم المعقدة مثل (ثقافة ، شخصية ، سلوك) .
- المفاهيم الوصفية .

- المفاهيم الاجرائية او الفعلية . (حافظ ، ٢٠٠٢ : ١٤٧)

وأشارت الحبار (٢٠٠٣) الى ان المفاهيم تكون على نوعين :

- المفاهيم المجردة : وتتمثل بالأفكار التي يكتسبها الفرد في صيغة رموز او تعميمات لتجريبات فرعية .
- المفاهيم المحسوسة : تصور الاشياء التي يمكن أداؤها عن طريق الحواس .

(الحبار ، ٢٠٠٣ : ٢٨)

في حين صنف الخوالدة (١٩٩٣) المفاهيم الى :

- مفاهيم قديمة موجودة في الطبيعة منذ لحظة وجودها مثل المعادن والارض .
- مفاهيم وضعية من صنع الانسان نتيجة تراكم خبراته .

(الخوالدة واخرون،١٧١:١٩٩٣).

٣- اكتساب المفاهيم في منظور علماء النفس :

لقد عني التربويون وعلماء النفس بالمفاهيم وطالبوا ان يكون بناء المناهج التربوية حول المفاهيم الاساسية وان يكون تدريس هذه المفاهيم متماشياً مع خصائص المتعلمين ومستوى نضجهم ، فأصبح تعلم المفاهيم واكتسابها من الاهداف العامة التي يسعى التربويون وعلماء النفس إلى تحقيقها ، وقد ظهرت نماذج تعرفية تؤكد على كيفية تعلم المفهوم عرفت بـ (نظريات التعلم) وهي :

- نموذج بياجيه Piaget (الارتقاء المعرفي) .
- نموذج برونر Bronnar (الادراكي التكويني) .
- نموذج جانيه Gagne (النموذج الهرمي) .
- نموذج اوزبل Osbil (نموذج التعلم ذو المعنى) .

(ياسين ومحمد ، ٢٠٠٠: ١٣٥)

- نموذج بياجيه Piaget :

لقد كان اهتمام بياجيه الرئيس هو وصف تطور المفاهيم وشرح اصلها ودراسة الانظمة الفعلية الاساسية عند الطفل ، ان ما يحاول بياجيه عمله هو تتبع المراحل الرئيسة لتطور المفاهيم وطبيعة التغيرات مع تقدم الطفل في العمر فهو يشير الى ان هناك تتابعاً تقدمياً من المستويات البسيطة الى المستويات الاكثر تعقيداً في تنظيم المفاهيم عند الاطفال . وهو يرى ان المرحلة العمرية التي تقع بين (٧-١١) هي البدايات الاولى لتكوين المفاهيم ونموها عند الطفل ، اما مرحلة تعلم المفهوم فتقع بين السن (١١-١٢) ثم تتكامل ما بين سن (١٤-١٥) سنة من عمر المتعلم . (توق ، ١٩٨٤: ١٠٧)

ان خلاصة أبحاث بياجيه للكشف عن الخبرات العامة لتطور المفاهيم عند الاطفال تدل على ما يأتي :

- تتغير المفاهيم عند الاطفال بتقدم العمر .
- المفهوم غير ثابت عند الاطفال لذلك يعطي الطفل في السن المبكرة استجابات متباينة للمفاهيم حسب ما يقتضيه الموقف لقلة خبراته وعدم دقته في استخلاص الخصائص العامة.
- الفرق بين المفهوم عند الاطفال والبالغين هو في الدرجة اكثر منه في النوع واهم الفروق هو ان المفهوم عند الاطفال ينقصه مزيد من الخبرة .

(شموط واخرون ، ١٩٨٤ : ٩١)

- نموذج برونر Bronnar :

يرى برونر ان هناك عمليتين تتعلقان بالمفاهيم هما تكوين المفاهيم ثم اكتسابها ، حيث ان تكوين المفاهيم يساعد المعلم على تصنيف او تبويب عدد من الامثلة او الاشياء او الوحدات الى فئات حسب معايير معينة ، في حين ان اكتساب المفاهيم يتم بمساعدة المتعلم على جمع الامثلة الدالة على المفهوم او تصنيفه بطريقة تمكنه من التوصل الى المفهوم المنشود. (الازيرجاوي ، ١٩٩١: ٣٢٦)

ويرى سعادة واليوسف (١٩٨٨) ، ان المراحل الاساسية لتشكيل المفهوم هي :

١- **المرحلة العملية** : يشكل الطفل المفاهيم عن طريق ربطها بافعال او اعمال يقوم بها بنفسه.

٢- **المرحلة الصورية** : يشكل الطفل المفاهيم للاشياء ، او المواقف بالتمثيل وتكون صورة ذهنية له .

٣- **المرحلة الرمزية** : يصل الطفل في هذه المرحلة الى التجريد واستخدام الرموز إذ يحل الرمز محل الافعال الحركية وتسمح هذه المرحلة بعملية تركيز الخبرات المكتسبة في معادلات رياضية رمزية .

(سعادة واليوسف ، ١٩٨٨ : ٦٥)

ان تشكيل المفاهيم لدى التلاميذ كما يرى برونر يهدف الى زيادة قدرتهم على معالجة المعلومات وتوسيع انظمتهم المفاهيمية عن طريق قيامهم بنشاطات تعليمية تمكنهم من اكتساب مفاهيم جديدة يستخدمونها في مواجهة معلومات او مشكلات اخرى. (الحبار ، ٢٠٠٣ : ٣٢)

- نموذج جانيه Gagne :

لقد اكد جانيه ان تعلم المفاهيم يمكن المتعلم من اداء مهمات تعليمية معينة بحيث يتعلم المستويات البسيطة منها ليتمكن من تعلم المستويات الاكثر تعقيداً . (قلادة ، ١٩٧٩: ١٣٦) . فهو يرى ان تعلم المفاهيم معناه الاستجابة الى اوجه الشبه بين الاشياء كما ان تعلمها معناه تعلم كيفية تجميع الافكار او الاشياء في فئات على اساس خصائص مشتركة معينة .

وهو يوضح ان اهمية تعلم المفهوم بالنسبة الى التعلم المدرسي تأتي في المقام الاول، فبواسطة المفاهيم يتمكن المتعلم من تصميم ما يتعلمه من موقف لاخر حيث من المستحيل ان تقدم الى المتعلم جميع المواقف التي يشملها مفهوم معين . (الازيرجاوي ، ١٩٩١ : ٣٤٣-٣٤٤)

- **نموذج اوزبل Osbil :**

يبين اوزبل ان تعلم المفاهيم يعتمد على المفهوم نفسه ومستوى التطور المعرفي للمتعلم ، إذ يرى انه ليس هناك حاجة الى ان يكتشف الفرد المفاهيم الاولية والثانوية ، في حالة المفاهيم الاولية ان عملية تعلم المفهوم لا بد ان يزود فيها الفرد بالخبرة الحسية الموافقة ليتمكن من تكوين المفهوم ، اما المفاهيم الثانوية فان الفرد يتعلمها عن طريق تمثل المفهوم. (عرافين ، ١٩٨٦ : ٤٤)

ويشير اوزبل إلى ان استيعاب المفهوم يختلف عن تكوين المفهوم إذ انه يعني ان المتعلم يكتسب الخصائص الاساسية للمفهوم وان تكوين المفهوم نوع من التعليم الاكتشافي ، اما استيعاب المفهوم فهو نوع من التعلم الاستقبالي .

(الازيرجاوي ، ١٩٩١ : ٣٥٢)

٤- الاستدلال على تعلم المفاهيم :

يمكن معرفة مدى تعلم المفهوم لدى المتعلمين وذلك من الاستدلال عليها بصورة غير مباشرة ، وتباينت وجهات نظر التربويين وعلماء النفس في معرفة تعلم المفهوم واحرازه لدى المتعلم . ففي حين يرى جانيه (١٩٧٧) ان الاداء الذي يدل على تمكين المتعلمين من تعلم المفهوم هو قدرته على الاستجابة لمثيرات تبدو مختلفة باستجابات واحدة. (Gagne,1977:15-16) ، يبين الديب (١٩٧٤) إنه يمكن الاستدلال على تكوين المفهوم من خلال قدرة المتعلم على :

- وضع شيء مع مجموعة من الاشياء على أساس التفريق بين عناصرها .
- التنبؤ بما يحدث في موقف معين .
- تفسير الملاحظات والظواهر .
- حل المشكلات . (الديب ، ١٩٧٤ : ٩٢)

ويرى زيتون (١٩٩٦) انه يمكن الاستدلال على صحة تكوين المفهوم وبنائه عند المتعلم من خلال قدرته على استخدام المفهوم في :

- قدرة التلميذ على تحديد الدلالة اللفظية للمفهوم .

- تطبيق المفهوم في مواقف تعليمية تعلمية جديدة .
- تفسير الملاحظات والمشاهدات في البيئة التي يعيش فيها التلميذ على فق المفاهيم المتعلقة بها.
- استخدام المفهوم في حل المشكلات . (زيتون ، ١٩٩٦ : ٨١)

في حين يرى سلامة (٢٠٠٢) انه يمكن الاستدلال على تعلم المفهوم عند المتعلمين من خلال قدرة المتعلم على اداء العمليات الاتية :

- التنبؤ بما يمكن ان يحدث في موقف معين .
- حل المشكلات التي تكون ذات علاقة بالمفهوم . (سلامة ، ٢٠٠٢ : ١١٧)

٥- العوامل المؤثرة في تعلم المفاهيم :

أشار الديب (١٩٧٤) الى العوامل التي تؤثر في تعلم المفاهيم وهي عنده :

- عدد الامثلة : كلما زاد عدد الامثلة التي تنطبق على المفهوم المراد تعلمه كان تكوين المفهوم وتعلمه سهلاً .
- الامثلة الايجابية (التي تنطبق) والامثلة السلبية (التي لا تنطبق) تسهل عملية تكوين المفهوم .
- الخبرات السابقة للفرد .
- الفروق الفردية بين الافراد المتعلمين تؤثر في تعلم المفاهيم .
- نوع المفاهيم : تختلف المفاهيم في درجة صعوبتها وهذا يتطلب تحليل المفهوم. (الديب ، ١٩٧٤ : ٩٨ – ١٠١)

هناك عدة عوامل تؤثر في تعلم المفاهيم على وفق الاتي :

- إعطاء امثلة مناسبة عن المفهوم المراد تعلمه .
- الاثابة (التعزيز) عند صدور الاستجابة الصحيحة .
- التفريق بين الشواهد ذات العلاقة بالموضوع والشواهد التي ليس لها علاقة به.
- تعميم المفهوم على مواقف جديدة .
- استخدام وسائل تعليمية مناسبة تساعد على إدخال المفهوم في مجال ادراك الطفل ، نظراً لصعوبة استيعاب المجردات من جانبه.(المولى ، ٢٠٠١ : ٢٤)

ان تعلم المفهوم مسألة تتصل بموضوع الكشف عن الصفات والدلالات المرتبطة بالمفهوم ، لذا يمكن النظر الى تعلم المفهوم على انه جزء من القدرة على نظم هذه الدلالات او تجميعها تحت اسم او موقف او حادث ، أي قدرة المتعلم على وضع الخصائص والسمات او الامثلة في صنف او فئة .

(الخوالدة وآخرون ، ١٩٩٣ : ١٢٨)

- المفاهيم الزمنية :

ان الاحداث التاريخية تجمع بين المكان والزمان ، الا ان الصعوبة تكمن في ادراك المفاهيم التاريخية ذات الصلة بالزمن ويرجع ذلك الى ان ادراك الزمن اصعب من ادراك المكان ويأتي متأخراً عنه في النمو ، كما ان تنمية المفاهيم الزمنية والمهارات المتعلقة بها لا تساعد المتعلمين على فهم التاريخ فقط بل تمكنهم من فهم افضل للاحداث المتعلقة بحياتهم الخاصة .

(خريشة ، ١٩٩٧ : ١٠٢-١٠٣)

إذ ان الزمن لا يمكن وصفه على انه مفهوم واحد بل له اوجه متعددة ويتضمن الزمن الوقت ، التقويم ، الموسم ، التاريخ ، كذلك يمكن النظر اليه بوصفه مفهوماً رياضياً او علمياً او تاريخياً . ويعد مفهوم الزمن مفهوماً معقداً وغالباً ما يعبر عنه بشكل تسلسل زمني حيث يعرف على انه " علم حساب الزمن او الفترات الزمنية واسناد الوقائع الى تواريخها الحقيقية".(Hoodless, 1996: 12) ، والتاريخ يحتوي على مجموعة من المفاهيم والافكار والاقتراحات التي توجه التفكير، ومنها ما يتضمن معرفة المفهوم الزمني لدى التلاميذ من خلال القدرة على تصنيف وتقسيم الاحداث والاشياء حيث ان ذلك يشير الى مدى اكتساب التلميذ لهذا المفهوم .

(قلادة ، ١٩٨١ : ٩١)

ان تركيز الدراسات الاجتماعية على اهمية الزمن وقيمته يساعد التلاميذ على الاستغلال المثمر لاوقات فراغهم التي تشكل ما نسبته نحو (٧٣%) من حياتهم اليومية . ويلخص (بارتنجتون) نتائج الدراسات النفسية والتربوية التي تناولت تطور مفهوم الزمن لدى الاطفال بما يأتي : يهتم الأطفال الذين تقل اعمارهم عن سنتين

بالزمن الحاضر ، اما الاطفال بين (٢-٢,٥) فيستخدمون كلمات تتضمن التفريق بين الماضي والحاضر والمستقبل وعندما يصلون الى سن الخامسة يدركون ايام الاسبوع وتتابعها وتنمو لديهم في سن السابعة مفاهيم فصول السنة والشهور والساعات وتزداد معرفتهم بالزمن بشكل مفاجئ بين سن (١٠-١١). الا ان الادارك الصحيح لمفهوم الفترة الزمنية لا يكتسبونه الا بين سن (١٢-١٣). (خريشة ، ١٩٩٧ : ١٠٣)

لذا فالمفاهيم لا تنشأ فجأة بصورة كاملة الوضوح ولكنها تنمو وتتطور طول الوقت فكلما ازدادت خبرة الفرد عن المفهوم تتغير صورته لديه وتصبح اكثر دقة واكثر عمومية ، فالمفاهيم المادية تتشكل من خلال الخبرات المباشرة والامثلة الحسية . بينما المفاهيم الزمنية تعتمد على الخبرات البديلة والامثلة الرمزية التي تتطلب قدرة عالية من التفكير المجرد . (حميدة ، ٢٠٠١ : ١٢٠)

كما ان المفاهيم الزمنية تتصف بسمات أساسية منها :

- يصعب على التلاميذ إدراكها .
- ان نموها واكتسابها يأتي بطيئاً نوعاً ما قياساً بالمفاهيم الاخرى .
- تعلمها يكون بالتعاقب أي ان ما يكتسبه التلميذ في مرحلة من عمره من المفاهيم الزمنية تعد اساساً للمرحلة اللاحقة .
- ان استيعاب مفاهيم الزمن يحتاج الى جانب من النضوج العمري لاكتساب خبرات معرفية واجتماعية معينة . (ابراهيم ، ٢٠٠٠ : ٥)

وتنظيم تدريس المفاهيم الزمنية بشكل فعال ينطلق من العمل الذي قام به برونر إذ يمر تعلم المفهوم عنده في ثلاث مراحل هي (مرحلة التمثيل العملي) الذي يتعرض الطفل فيه الى المفاهيم الزمنية من خلال ما يقوم به من اعمال ملموسة تجاهها و(مرحلة التمثيل الصوري) وفيها يحل التصور والتخيل محل الافعال الملموسة في التعرف على المفاهيم الزمنية ، و(مرحلة التمثيل الرمزي) وفيها تحل

الرموز والاشكال كاللغة والمنطق والرياضيات محل الافعال والمدركات الحسية في التعرف على المفاهيم الزمنية . (خريشة، ١٩٩٧ : ١٠٣)

وتبرز اهمية المفاهيم الزمنية من خلال استيعاب التلاميذ لهويتهم ومكانهم عبر الزمن وعلاقته مع التسلسل التاريخي . اذ ان لمفهوم الزمن دوراً مهماً في تعلم التلاميذ من خلال قدراتهم على مواكبة الحياة بشكل عام ، ولمفاهيم الزمن علاقة مهمة بمواضيع اخرى غير التاريخ كالجغرافية.(Fmedman, 1982 : 74)

واستناداً إلى ما تقدم اعلاه تتضح اهمية المفاهيم الزمنية في تطوير تدريس الدراسات الاجتماعية وخاصة مادة التاريخ إذ تبين ان اهم الصعوبات التي تواجه تدريس التاريخ تتمثل باشتماله على المفاهيم المكانية والمفاهيم الزمنية وفي انخفاض اداء المعلمين في استخدام الخرائط الزمنية لذلك تشعر الباحثة ان هناك حاجة ملحة الى استخدام وسائل وطرائق تساعد على تنمية المفاهيم الزمنية لدى التلاميذ .

ثانياً- عرض الدراسات السابقة :

في هذا الجزء من الفصل تستعرض الباحثة الدراسات ذات العلاقة بموضوع البحث ، وقد قسمت هذا العرض الى محورين من الدراسات ، حسب تسلسلها الزمني :

أ- المحور الأول :

ويتمثل بالدراسات التي استخدمت طريقة الوحدات في التدريس وهي :

١- دراسة الشاذلي (١٩٨٥) .

٢- دراسة النعيمي (١٩٩٢) .

٣- دراسة الصراف (١٩٩٩) .

٤- دراسة الرواضية (٢٠٠١) .

ب- المحور الثاني :

ويتمثل بالدراسات التي بحثت في اكتساب المفاهيم الزمنية وهي :

دراسة الكيلاني (١٩٧٣) .

دراسة حميدة (١٩٩٠) .

دراسة هوك (1991 Hoge) .

دراسة ساكس (1992 Saxe) .

دراسة خريشة (١٩٩٧) .

دراسة العبيدي (٢٠٠٢) .

أ- المحور الأول : دراسات طريقة الوحدات الدراسية :

١) دراسة الشاذلي (١٩٨٥) :

هدفت الدراسة الى التعرف على تنظيم الوحدات التعليمية على المستوى الرقمي لمسابقات الميدان والمضمار للطالبات بالطريقة الاستمرارية وتم اختيار عينة البحث من طالبات الصف الاول بالكلية الرياضية في جامعة حلوان وعددهن (١٣٩) طالبة ، وقسمت الى مجموعتين احداهما ضابطة تتبع المقرر الدراسي بالطريقة التقليدية ، والاخرى تجريبية تتبع المقرر الدراسي المقترح بطريقة الوحدات التعليمية ، طوال الفصل الاول للسنة الدراسية.

واشارت النتائج الى ان تنظيم الوحدات التعليمية بالطريقة الاستمرارية ادى الى رفع المستوى الرقمي للطالبات وكذلك تنمية بعض العناصر الذاتية .

(الشاذلي ، ١٩٨٥ : ١٢٩).

٢- دراسة النعيمي (١٩٩٢) :

هدفت الدراسة إلى التعرف على اثر استخدام طريقة الوحدات التعليمية في تعلم بعض المهارات الحركية لتلاميذ الصف الأول المتوسط .

اختيرت عينة الدراسة عشوائياً من بين طلبة الصف الأول المتوسط في متوسطة الأمل للبنين في مدينة الموصل ، وبعد استبعاد كل من الطلبة الراسبين واللاعبين في الاندية والطلبة المنقولين من مدارس أخرى لانضمامهم إلى الدراسة في وقت متأخر والطلبة الغائبين عن أداء الاختبار القبلي ، بلغ حجم العينة (٤٤) طالبا ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين ، ضابطة تستخدم الطريقة التقليدية وتجريبية تستخدم طريقة الوحدات التعليمية .

وتم تجانس المجموعتين من حيث العمر والمستوى المهاري باستخدام الاختبار التائي (t- test) لعينتين مستقلتين ، اختبرت المجموعتان قبلياً باستخدام اختبار مقنن جاهز لقياس المهارات الحركية ، وبعد انتهاء مدة التجربة تم اختبار مجموعتي البحث بعدياً لتقدير المعنوية بينهما .

اشارت النتائج الى ان طريقة الوحدات التعليمية حققت تقدماً في تعلم المهارات الحركية وهي بذلك افضل من الطريقة التقليدية.(النعيمي،١٩٩٢: ٧)

٣- دراسة الصراف (١٩٩٩) :

هدفت الدراسة الى معرفة اثر استخدام طريقة الوحدات في التفكير الابتكاري والتحصيل في العلوم وشمل مجتمع الدراسة جميع المدارس المتوسطة داخل مركز محافظة نينوى والبالغ عددها (٤٢) مدرسة متوسطة وقد حدد (٦) مدارس متوسطة لتكون ميداناً للدراسة بعدها اختار الباحث مدرسة واحدة من المدارس الست وبالطريقة العشوائية فكانت مدرسة الكفاح للبنين وكان عدد طلبة الصف الاول المتوسط فيها (١٢٢) طالباً وقد اختار الباحث شعبتين من المدرسة لتكونا مجموعتي الدراسة وبعد استبعاد الطلبة الراسبين من كلا الشعبتين بلغ عدد افراد عينة الدراسة (٤٦) طالباً . تم تقسيمهم الى مجموعتين ، ضابطة تدرس بالطريقة التقليدية وتجريبية تدرس بطريقة الوحدات .

واشارت نتائج البحث الى فاعلية طريقة الوحدات في تدريس مادة العلوم ، وذلك لما تحتويه خطة موريسون في تدريس مادة العلوم من عناصر مهمة في نجاحها وهي افضل بكثير من الطريقة التقليدية. (الصراف ، ١٩٩٩ : ٧)

٤- دراسة الرواضية (٢٠٠١) :

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على اثر استخدام طريقة الوحدات في تحصيل طالبات الصف السابع الاساسي في الاردن (ما يقابله في العراق الاول المتوسط) واحتفاظهن بالمعلومات في مادة الجغرافية مقارنة بالطريقة التقليدية ، وتكون مجتمع الدراسة من طالبات الصف السابع الاساسي في مدارس مديرية تربية المزار الجنوبي بمحافظة الكرك للعام الدراسي ١٩٩٩/٢٠٠٠ والبالغ عددهن (٥٨٩) طالبة موزعات على (١٨) مدرسة وقد تم اختيار مدرسة مؤتة الاساسية للبنات بطريقة عشوائية من بين المدارس لاجراء هذه الدراسة وقد قسمت عينة الدراسة البالغة (٦٤) طالبة الى مجموعتين متكافئتين ، مجموعة تجريبية تم تدريسها باستخدام طريقة الوحدات واخرى ضابطة تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية.

وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يأتي :

١- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط اداء الطالبات اللواتي تعلمن باستخدام طريقة الوحدات على اختبار التحصيل المباشر ومتوسط اداء قريناتهن اللواتي تعلمن بالطريقة التقليدية .

٢- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط اداء الطالبات اللواتي تعلمن باستخدام طريقة الوحدات على اختبار الاحتفاظ ومستوى اداء الطالبات اللواتي تعلمن بالطريقة التقليدية .

وقد انهى الباحث دراسته بتقديم مجموعة من التوصيات تمثلت بالدعوة الى التنويع في استخدام طرائق التدريس المختلفة في تدريس مادة الجغرافية وخصوصاً طريقة الوحدات، واجراء دراسات اخرى مماثلة تتناول موضوعات مختلفة في الدراسات الاجتماعية وفي مراحل مختلفة.(الرواضية،٢٠٠١: ٣٨٤)

ب - المحور الثاني : دراسات المفاهيم الزمنية .

١- دراسة الكيلاني (١٩٧٣) :

استهدفت الدراسة قياس مفاهيم الزمن لدى الاطفال الاردنيين بين السنة الرابعة والتاسعة من العمر ، وتكونت عينة الدراسة من (١٨٩) طفلاً في (٤٧) مدرسة ابتدائية وروضة اطفال في مدينة عمان وضواحيها .

واعد الباحث لهذه الغاية اختباراً تكون من (١٢٦) فقرة تناولت الزمن الشخصي والترتيب الزمني ومفاهيم زمنية غير قياسية وقد طبق الاختبار على كل طفل منفرداً . ودلت النتائج على ان التغيرات في مفهوم الزمن ترتبط ارتباطاً ايجابياً بالتغير في عمر الطفل ، وان هناك علاقة ارتباطية موجبة بين مفهوم الزمن عند الاطفال وتحصيلهم الدراسي ، وليس هناك علاقة بين مفهوم الزمن وثقافة الوالدين ودخل الاسرة . (الكيلاني ، ١٩٧٣ : ٥٥)

٢- دراسة حميدة (١٩٩٠) :

هدفت الدراسة التعرف على اثر استخدام مجموعة من الخرائط الزمنية في تنمية مفهوم الزمن لدى عينة من تلاميذ الصف الاول الاعدادي (ما يقابله في

العراق الرابع الاعدادي) ، وتكونت عينة الدراسة من (٢٧٧) تلميذاً شكل (١٣٨) تلميذاً منهم مجموعة تجريبية درست مادة التاريخ باستخدام الخرائط الزمنية ، في حين شكل (١٣٩) تلميذاً مجموعة ضابطة درست مادة التاريخ دون استخدام الخرائط الزمنية طبق على المجموعتين اختبار تحصيلي يتعلق بمفهوم الزمن عند مستوى التذكر والفهم والتطبيق اعده الباحث لهذه الغاية . ودلت نتائج الدراسة على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في مستوى تذكر المفاهيم الزمنية وتطبيقها ولصالح المجموعة التجريبية.

(حميدة ، ١٩٩٠ : ١١٧)

٣- دراسة هوك (Hoge, 1991) :

استهدفت الدراسة التعرف على مدى معرفة الطلبة بالمفاهيم الزمنية التاريخية ، وفي سبيل ذلك اعد الباحث اختباراً يتكون من اربعة اجزاء يطلب في الجزء الاول من الطلبة وضع تاريخ محدد يتعلق بمصطلحات تاريخية غير محددة اما في الجزء الثاني فيطلب من الطلبة تحديد التعريف الصحيح لمصطلحات تاريخية عامة ، في حين يطلب في الجزء الثالث من الطلبة تحديد سمات بعض الفترات التاريخية في تاريخ الولايات المتحدة الامريكية ، بينما يطلب في الجزء الرابع من الطلبة وضع بعض الاحداث المهمة في تاريخ الولايات المتحدة في ترتيبها ومكانها الصحيح على الخط الزمني . تكونت عينة الدراسة من (١٧٣) طالباً منهم (٥٨) طالباً في الصف الخامس و (٣٣) طالباً في الصف الثامن و(٤٦) طالباً في الصف الثاني عشر و (٣٦) طالباً في الكليات . دلت النتائج على ان معرفة الطالب بالمفاهيم الزمنية تزداد بشكل تصاعدي كلما ارتقى في الصف.

(Hoge, 1991 : 16)

٤- دراسة ساكس (Saxs ، 1992) :

استهدفت الدراسة التعرف على مدى اكتساب الطلبة للمصطلحات الزمنية غير المحددة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٧٩) طالباً من طلبة الكليات ومن طلبة

المرحلتين الثانوية والاساسية ، طبق عليهم اختبار المصطلحات الزمنية غير المحددة الذي اعده الباحث ويتكون من (١٨) فقرة .

دلت النتائج على ان الطلبة بمختلف مستوياتهم التعليمية لا يكتسبون المفاهيم الزمنية غير المحددة بشكل صحيح . (Saxs ، 1992 : 188)

٥- دراسة خريشة (١٩٩٧) :

استهدفت هذه الدراسة التعرف على مدى اكتساب طلبة المرحلة الاساسية العليا في الاردن للمفاهيم الزمنية ، وهل لجنس الطالب ومستواه التعليمي اثر في ذلك . تكونت عينة الدراسة من (١٦٧٢) طالباً وطالبة من طلبة الصفوف الثامنة والتاسعة والعاشرة موزعين كالاتي : الصف الثامن (٢٨٦) طالباً و(٢٨١) طالبة والصف التاسع (٢٥٧) طالباً و(٢٧٠) طالبة ، والصف العاشر (٢٨٨) طالباً و(٢٩٠) طالبة طبق عليهم اختبار للمفاهيم الزمنية اعده الباحث يتكون من (٤٥) فقرة وقد دلت النتائج الى تدني مستوى اكتساب طلبة جميع صفوف المرحلة الاساسية العليا للمفاهيم الزمنية ، فقد كان مستوى اكتسابهم لها يقل عن المستوى المقبول تربوياً (٧٥%) ولم توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى اكتساب طلبة المرحلة الاساسية العليا في الاردن للمفاهيم الزمنية تعزى في المستوى التعليمي ، بينما توجد فروق ذات دلالة احصائية لمدى اكتسابهم لتلك المفاهيم تعزى الى الجنس ولصالح الذكور . (خريشة ، ١٩٩٧ : ١٠٢)

٦- دراسة العبيدي (٢٠٠٢) :

هدفت هذه الدراسة الى معرفة اثر استخدام طريقة الاستقصاء بالاسلوبين (الحر والموجه) في اكتساب المفاهيم الزمنية في تدريس مادة التاريخ لطالبات الصف الثاني المتوسط مقارنة بالطريقة التقليدية .

تألفت العينة من (١٠٥) طالبة من مجموع (٤١٥) طالبة من الصف الثاني المتوسط من ثلاث مدارس متوسطة للبنات في محافظة نينوى وجرى اختيار شعبة في كل مدرسة بصورة عشوائية . وقد قسمت الباحثة افراد العينة على ثلاث مجاميع

متكافئة الاولى تجريبية اخضعت للمتغير المستقل الاول (طريقة التدريس باسلوب الاستقصاء الموجه) والثانية ايضاً تجريبية اخضعت للمتغير المستقل الثاني (طريقة التدريس باسلوب الاستقصاء الحر) ، أما المجموعة الثالثة فهي الضابطة والتي حجبت عنها المتغيرات المستقلة واستمر تدريسها بالطريقة التقليدية. واشارت نتائج البحث الى ان استخدام طريقة الاستقصاء بالاسلوبين الحر والموجه اكثر فاعلية من الطريقة التقليدية لانهما اسلوبان جديدان يثيران الطالبة ، فجاءت النتيجة في زيادة اكتساب المفاهيم الزمنية بشكل متساوٍ تقريباً في اسلوبي الاستقصاء مقارنة بالطريقة التقليدية . (العبيدي ،٢٠٠٢ :٦)

- مناقشة الدراسات السابقة :

بعد ان عرضت مجموعة من الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات ذات علاقة بالدراسة ، إذ درس عدد منها اثر طريقة الوحدات الدراسية ودرس عدد اخر اكتساب المفاهيم الزمنية ، وستتم مناقشتها من خلال النقاط التي تراها الباحثة انها اكثر أهمية وفائدة .

١- الأهداف :

كان هدف دراسات المحور الأول التعرف على اثر استخدام الوحدات في مسابقات الميدان والمضمار كما في دراسة (الشاذلي ، ١٩٨٥) وفي المهارات الحركية كما في دراسة (النعيمي ، ١٩٩٢) وفي التفكير الابتكاري والتحصيل كما في دراسة (الصراف ، ١٩٩٩) وفي التحصيل والاحتفاظ بالمعلومات كما في دراسة (الرواضية ، ٢٠٠١) وبذلك تتفق الدراسة الحالية مع دراسات المحور الاول لكونها تهدف الى معرفة اثر طريقة الوحدات في اكتساب المفاهيم الزمنية .

اما دراسات المحور الثاني ، فقد هدف اغلبها الى معرفة اثر استخدام طريقة او اكثر في اكتساب المفاهيم الزمنية كما في دراسة كل من (الكيلاني ، ١٩٧٣) (حميدة ، ١٩٩٠) ، (هوك ، ١٩٩١) ، (ساكس ، ١٩٩٢) ، (خريشة ، ١٩٩٧) ، (العبيدي ، ٢٠٠٢) وعليه فان الدراسة الحالية تتفق مع جميع دراسات المجموعة

الثانية في استخدامها طريقة تدريس واحدة ومعرفة اثرها في اكتساب المفاهيم الزمنية .

٢- التصميم التجريبي :

استخدم الباحثون في دراسات كل من المحورين (الاول ، الثاني) تصميماً تجريبياً على اساس توزيع العينة على مجموعتين (تجريبية وضابطة) وكانت المجموعات التجريبية تدرس باستخدام الطريقة المقترحة في حين المجموعات الضابطة كانت تدرس باستخدام الطريقة التقليدية المعتادة .

اما من حيث اجراء الاختبار القبلي والبعدي فقد استخدم الباحثون في معظم دراسات المحورين (الاول والثاني) اختبارات قبليه وبعدية وهي تتفق مع الدراسة الحالية باستثناء دراسة العبيدي التي اقتصرت على الاختبار البعدي فقط .

٣- عينة البحث :

اختارت الدراسات السابقة أعداداً متباينة من الافراد إذ تراوحت بين (٤٤-١٣٩) طالباً في المحور الاول ، في حين تراوحت في دراسات المحور الثاني بين (١٠٥-١٦٧٢) طالباً ، واقتصرت بعض الدراسات على جنس واحد في حين ضمت دراسات اخرى كلا الجنسين . اما الدراسة الحالية فاقتصرت على الذكور فقط فتكونت عينة الدراسة من عددٍ من التلاميذ تم توزيعهم على مجموعتين متساويتين احداهما تجريبية والاخرى ضابطة .

٤- أدوات البحث :

تنوعت الدراسات السابقة في تطبيقها لادوات البحث فقد اعتمدت بعض الدراسات على مقاييس جاهزة كما في دراسة (الشاذلي ، ١٩٨٥) ، (النعيمي ، ١٩٩٢) ، (الصراف ، ١٩٩٩) ، (الرواضية ، ٢٠٠١) و (العبيدي ، ٢٠٠٢) ، في

حين اعتمد اغلب الدراسات الاخرى على ادوات اعدها الباحثون بانفسهم كما في دراسة (الكيلاني ، ١٩٧٣) ، (حميدة ، ١٩٩٠) و (هوك ، 1991) ، (ساكس، 1992) ، (خريشة ، ١٩٩٧) ، اما البحث الحالي فقد اعتمدت الباحثة في قياس المتغير التابع المتمثل بالمفاهيم الزمنية على اختبار جاهز اعده علي كايد خريشة (١٩٩٧) المعد في البيئة الاردنية وذلك بعد إجراء التعديلات اللازمة عليه لملاءمته للبيئة العراقية وهدف البحث .

٥- الوسائل الإحصائية :

تنوعت الوسائل الإحصائية التي استخدمها الباحثون لاختبار فرضيات البحث فبعض هذه الدراسات استخدمت الاختبار التائي (t-test) والبعض الاخر استخدم تحليل التباين الاحادي وتحليل التباين الثنائي . وقد استفاد البحث الحالي من تلك الوسائل إذ تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وتحليل التباين في معالجة البيانات .

الفصل الثالث

إجراءات البحث

أولاً – التصميم التجريبي للبحث .

ثانياً – مجتمع البحث وعينته .

ثالثاً – تكافؤ مجموعتي البحث .

رابعاً – تحديد المتغيرات وكيفية ضبطها .

خامساً – إعداد الخطط التدريسية .

سادساً – أداة البحث .

سابعاً – التطبيق الاستطلاعي للأداة .

ثامناً – التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار .

تاسعاً – تنفيذ التجربة .

عاشراً – تطبيق أداة البحث .

حادي عشر – الوسائل الإحصائية .

إجراءات البحث :

أولاً – التصميم التجريبي للبحث :

ان التصميم التجريبي يعد بمثابة الهيكل العام للتجربة . (الداهري والكبيسي ، ١٩٩٩: ٢٠) لذا فانه يعد امراً مهماً في كل بحث تجريبي لانه يساعد في الحصول على اجابات لفرضيات البحث ، كما يساعد على الضبط التجريبي .

(kerling ، ١٩٧٨ : ٢٧٥)

ان اختيار التصميم الملائم يساعد الباحث على ضبط متغيرات بحثه وامكانية الوصول الى نتائج يمكن التعويل عليها في الإجابة عن اسئلة البحث ، وبما ان لكل بحث تجريبي تصميماً خاصاً به ، فقد اختارت الباحثة التصميم التجريبي ذا المجموعتين المتكافئتين الضابطة والتجريبية .

(الزوبعي والختام ، ١٩٨١ : ١٠٢)

لذا استخدمت الباحثة طريقة الوحدات في تدريس المجموعة التجريبية واستخدمت الطريقة التقليدية في تدريس المجموعة الضابطة ، والشكل ادناه يبين ذلك :

– التصميم التجريبي المستخدم في البحث –

المجموعة	الاختبار القبلي	طريقة التدريس	الاختبار البعدي
التجريبية	اختبار اكتساب المفاهيم الزمنية	طريقة الوحدات (المتغير المستقل)	اختبار اكتساب المفاهيم الزمنية
الضابطة		الطريقة التقليدية (الاعتيادية)	

ثانياً- مجتمع البحث وعينته :

أ- مجتمع البحث :

يعرف مجتمع البحث بانه كل الافراد الذين يحملون بيانات الظاهرة التي هي في متناول الدراسة ، ويمكن ان يقال ان المجتمع هو مجموع وحدات البحث التي يراد منها الحصول على بيانات . (داؤد وعبد الرحمن ، ١٩٩٠ : ٦٦)

بعد الاستعانة بقوائم المدارس الابتدائية للعام الدراسي (٢٠٠٢ – ٢٠٠٣) التي اعدتها المديرية العامة للتربية في محافظة نينوى / الملاك الابتدائي بموجب كتاب صادر من عمادة كلية المعلمين الملحق (١) لتحديد المدارس التابعة لمركز المحافظة التي بلغ عددها (٣٢٦) مدرسة ابتدائية في مركز محافظة نينوى ، اذ تكون مجتمع البحث من جميع تلاميذ الصف السادس الابتدائي في المدارس الابتدائية الصباحية في مدينة الموصل للعام الدراسي ٢٠٠٢-٢٠٠٣ .

ب – عينة التلاميذ :

العينة هي جزء من المجتمع الذي يجري اختيارها على وفق قواعد وطرائق علمية بحيث تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً .

(عاقل ، ١٩٧٦: ١٢٢) (داؤد وعبد الرحمن ،١٩٩٠ : ٦٧)

لاختيار عينة التلاميذ حددت الباحثة المدارس الابتدائية في محافظة نينوى وتم اختيار مدرستين ابتدائيتين للبنين قصدياً وهما مدرسة مصعب بن عمير للبنين ومدرسة النعمان بن المنذر للبنين الواقعتين في حي السكر وللأسباب الآتية :

١- تلاميذ المدرستين من رقعة جغرافية واحدة مما يضمن تقارب المستوى الثقافي والاجتماعي لافراد العينة الى حد كبير .

٢- تعاون ادارتي المدرستين مع الباحثة وهو امر ضروري لنجاح التجربة .

٣- تضم المدرستين اكثر من شعبة للصف السادس الابتدائي مما يعطي الباحثة فرصاً اكثر لاختيار العينة .

لذا ينبغي ان توفر العينة اكبر قدر ممكن من المعلومات عن المجتمع الذي تؤخذ منه ، أي يجب ان تكون ممثلة تمثيلاً صادقاً لمجتمع العينة.

(ابو زينة ، ١٩٨٨ : ١٨)

وبعد ان حددت الباحثة المدرستين اللتين ستختار منهما عينة بحثها قامت بزيارتهما وزودت ادارتي المدرستين بكتاب رسمي صادر من المديرية العامة لتربية محافظة نينوى لتسهيل مهمتها فيهما (الملحق ٢) اختارت الباحثة عشوائياً شعبة (أ) من مدرسة مصعب بن عمير للبنين لتكون المجموعة التجريبية ، والشعبة (ب) من مدرسة النعمان بن المنذر للبنين لتكون المجموعة الضابطة . وقد بلغ عدد التلاميذ في شعبة (أ) (٣٦) تلميذاً وفي شعبة (ب) (٣٩) تلميذاً ، وبعد استبعاد التلاميذ الراسبين من كل شعبة صار عدد التلاميذ في الشعبة (أ) (٣٠) كذلك هو الحال بالنسبة الى الشعبة (ب) كما موضح في الجدول (١) .

الجدول (١)

- عدد التلاميذ في المجموعتين التجريبية والضابطة -

الصف	الشعبة	المدرسة	العدد قبل الاستبعاد	العدد بعد الاستبعاد
السادس	أ	مصعب بن عمير للبنين التجريبية	٣٦	٣٠
السادس	ب	النعمان بن المنذر للبنين الضابطة	٣٩	٣٠

وبذلك بلغ عدد أفراد عينة التلاميذ (٦٠) تلميذاً .

ثالثاً – تكافؤ مجموعتي البحث :

من متطلبات التصميم التجريبي للبحث ، مكافأة مجموعتي البحث (المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية) في بعض المتغيرات (الزوبعي ، ١٩٨١ : ٩٤) ، وحصلت الباحثة عليها عن طريق الرجوع الى سجل القيد العام والبطاقات المدرسية للتلاميذ وسجل الدرجات ونتائج الاختبار القبلي في اكتساب المفاهيم الزمنية وهذه المتغيرات هي :

(١) العمر الزمني للتلاميذ محسوباً بالاشهر .

(٢) معدل التحصيل العام في الصف الخامس الابتدائي للعام الدراسي (٢٠٠٢-٢٠٠٣م) .

(٣) درجة التحصيل في مادة التاريخ في الصف الخامس الابتدائي للعام الدراسي (٢٠٠٢-٢٠٠٣م) .

(٤) المستوى التعليمي للاباء .

(٥) المستوى التعليمي للامهات .

(٦) اكتساب المفاهيم الزمنية في الاختبار القبلي .

١- العمر الزمني للتلاميذ محسوباً بالاشهر :

بعد ان حصلت الباحثة على البيانات الخاصة لاعمار افراد العينة من البطاقة المدرسية وتحويل اعمار التلاميذ الى اعمار محسوبة بالاشهر وجدت ان اعمار المجموعة التجريبية تراوحت بين (١٢٤-١٥٩) شهراً وبمتوسط قدره (١٦١,٣٣) شهراً وبانحراف معياري قدره (١١,٦٧٤) ، اما المجموعة الضابطة فقد تراوحت اعمارهم بين (١٢٤-١٦٠) شهراً وبمتوسط قدره (١٦٣,٣) شهراً وبانحراف معياري قدره (١٢,٩٦٦) وتبين ان المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً في متوسط العمر اذ لم تظهر فروق ذات دلالة احصائية باستخدام الاختيار التائي (t- test) لعينتين مستقلتين (البياتي ، ١٩٧٧ : ٢٥٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٨) والجدول (٢) يوضح ذلك .

الجدول (٢)

- نتائج الاختبار التائي للعمر الزمني بالأشهر لتلاميذ المجموعتين -

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية
التجريبية	٣٠	١٦١,٣٣	١١,٦٧٤	٠,٦١٨	٢,٠١٨
الضابطة	٣٠	١٦٣,٣	١٢,٩٦٦		

٢- معدل التحصيل العام :

تم الحصول على درجات التلاميذ الذين يمثلون افراد العينة عن طريق الرجوع الى سجلات المدرسة فبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٨٠,٧) وبانحراف معياري قدره (٨,٦٢٦) اما المجموعة الضابطة فبلغ المتوسط الحسابي لها (٧٦,٤) وبانحراف معياري قدره (١١,٩٠١) ، وقد تبين ان المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً في معدل التحصيل العام اذ لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية باستخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين بدرجة حرية (٥٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) والجدول (٣) يوضح ذلك .

الجدول (٣)

نتائج الاختبار التائي للمعدل العام لتحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمجموعتين (التجريبية والضابطة)

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية
التجريبية	٣٠	٨٠,٧	٨,٦٢٦	١,٦٠٢	٢,٠١٨
الضابطة	٣٠	٧٦,٤	١١,٩٠١		

٣- درجة التحصيل في التاريخ في الصف الخامس الابتدائي (٢٠٠٢-٢٠٠٣م):

تم الحصول على درجات التلاميذ الذين يمثلون افراد العينة عن طريق الرجوع الى سجلات الدرجات الخاصة بالمدرسة ، فبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٨٠,٩٦) وبانحراف معياري قدره (٨,٨٢٢) اما المجموعة الضابطة فبلغ المتوسط الحسابي لها (٨٤,٢) وبانحراف معياري قدره (١٠,٠٧٨) لذا فان المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان احصائياً في درجة التحصيل في التاريخ إذ لم تظهر فروق ذات دلالة احصائية باستخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين بدرجة حرية (٥٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) والجدول (٤) يوضح ذلك .

الجدول (٤)

نتائج الاختبار التائي لدرجة التحصيل في مادة التاريخ للصف الخامس الابتدائي للعام (٢٠٠٢-٢٠٠٣) للمجموعتين (التجريبية والضابطة)

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية
التجريبية	٣٠	٨٠,٩٦	٨،٨٢٢	١،٣٢٤	٢,٠١٨
الضابطة	٣٠	٨٤,٢	١٠،٠٧٨		

٤- المستوى التعليمي للأباء :

تمكنت الباحثة من جمع البيانات المتعلقة بمستوى تعليم الاباء لافراد العينة من التلاميذ في المجموعتين (التجريبية والضابطة) ، وتم تصنيف تلك البيانات الى اربع فئات لكل مجموعة تبعاً للمستويات التعليمية (ابتدائية ، متوسطة ، اعدادية ، معهد فما فوق) (عودة والخليلي ، ٢٠٠٠ : ٢٩٢) وتم استخدام مربع كاي وسيلة احصائية ، وتبين بانه لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين مجموعتي البحث في متغير المستوى التعليمي للاباء إذ بلغت القيمة المحسوبة لمربع كاي (٠,٦٤٣) وهي اقل من القيمة الجدولية لمربع كاي البالغة (٧،١٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)

وبدرجة حرية (٣) وهي تشير الى تكافؤ المجموعات في هذا المتغير والجدول (٥) يوضح ذلك .

الجدول (٥)

نتائج اختبار مربع كاي للفروق بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في المستوى التعليمي للاباء

المجموعة	العدد	المستوى التعليمي للاب					قيمة مربع كاي المحسوبة	قيمة مربع كاي الجدولة
		ابتدائية	متوسطة	إعدادية	معهد فما فوق	المجموع		
التجريبية	٣٠	٦	٦	١١	٧	٣٠	٠,٦٤٣	٧,٨١
الضابطة	٣٠	٥	٨	٩	٨	٣٠		
المجموع	٦٠	١١	١٤	٢٠	١٥	٦٠		

٥- المستوى التعليمي للأمهات :

تم جمع البيانات عن مستوى تعليم امهات افراد العينة لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) ، وبعد ان صنفت هذه البيانات الى اربع فئات (ابتدائية ، متوسطة ، اعدادية ، معهد فما فوق) تم استخدام مربع كاي وسيلة احصائية ، وتبين بانه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين مجموعتي البحث في هذا المتغير إذ بلغت القيمة المحسوبة لمربع كاي (٢,٨١١) وهي اقل من القيمة الجدولية لمربع كاي البالغة (٧,٨١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٣) وهي تشير الى تكافؤ المجموعات في هذا المتغير والجدول (٦) يوضح ذلك .

الجدول (٦)

نتائج مربع كاي للفروق بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في المستوى التعليمي للامهات

المجموعة	العدد	المستوى التعليمي للأم					قيمة مربع كاي المحسوبة	قيمة مربع كاي الجدولة
		ابتدائية	متوسطة	إعدادية	معهد فما فوق	المجموع		
التجريبية	٣٠	١١	٦	٧	٦	٣٠	٢,٨١١	٧,٨١
الضابطة	٣٠	٦	١٠	٩	٥	٣٠		
المجموع	٦٠	١٧	١٦	١٦	١١	٦٠		

٦- اكتساب المفاهيم الزمنية في الاختبار القبلي :

بعد تطبيق الاختبار القبلي على افراد العينة لمجموعتي البحث وتصحيحه بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٤٤,٢٣) وبانحراف معياري قدره (١٢,٥٩٥) ، اما المجموعة الضابطة فبلغ المتوسط الحسابي لها (٤١,٣) وبانحراف معياري قدره (١٤,٥٠٣) ، وقد تبين ان المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً في نتائج الاختبار القبلي في اكتساب المفاهيم الزمنية اذ لم تظهر فروق ذات دلالة احصائية باستخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين بدرجة حرية (٥٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) والجدول (٧) يوضح ذلك.

الجدول (٧)

نتائج الاختبار التائي في اكتساب المفاهيم الزمنية لتلاميذ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار القبلي

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية
التجريبية	٣٠	٤٤,٢٣	١٢,٥٩٥	٠,٨٣٥	٢,٠١٨
الضابطة	٣٠	٤١,٣	١٤,٥٠٣		

رابعاً – تحديد المتغيرات وكيفية ضبطها :

ان ضبط المتغيرات يعد احد الاجراءات المهمة في البحث التجريبي لانه يوفر درجة مقبولة من الصدق الداخلي للتصميم التجريبي (عودة وملكاوي ، ١٩٨٧ : ١٧٢) كما يتضمن العمل التجريبي ان تقوم الباحثة متعمدةٍ بمعالجة عوامل معينة ، تحت ظروف مضبوطة ضبطاً دقيقاً لكي تتحقق من كيفية حدوث حالة او حادثة معينة وتحدد اسباب حدوثها (الالوسي وخان، ١٩٨٣ : ٣٤) ويتضمن البحث الحالي المتغيرات الاتية :

(١) **المتغير المستقل** : وهو العامل المؤثر الذي يقع تحت سيطرة الباحثة ومعالجته (الداهري والكبيسي ، ١٩٩٩ : ٣٩) ويتمثل في هذا البحث بطريقة الوحدات .

(٢) **المتغير التابع** : وهو العامل المتأثر ويكون في العادة استجابة الشخص لتأثير فعل المتغير المستقل . (الداهري والكبيسي ، ١٩٩٩ : ٣٩) ويتمثل باكتساب المفاهيم الزمنية .

(٣) **المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية)** : تعرف هذه المتغيرات بانها ظروف تؤثر في نتائج التجربة الا انها ليست ذات علاقة وثيقة بالتجربة (ابو جادو ، ١٩٩٨ : ٣٤٤) .

ان التصميم التجريبي يتطلب ان يتوافر فيه جانبان احدهما السلامة الداخلية التي تتمثل بسيطرة الباحثة على العوامل الداخلية في التجربة ، والسلامة الخارجية وتتمثل بمدى تمثيل افراد التجربة للمجموعة التي تنتمي اليها . (الداهري والكبيسي، ١٩٩٩ : ٤٠) وقد حددت الباحثة التحكم في تلك المتغيرات على وفق الاتي :

١- السلامة الداخلية للتصميم :

من الضروري ان يتسم البحث بالسلامة الداخلية والتي هي امكانية ان تعزى نتائج البحث الى تأثير المتغير المستقل وحده بحيث لا يوجد في اجراءات التجربة او

تنفيذها ما يشّوه صحة النتائج (مايرز ، ١٩٩٠ : ٤٢٥) ويتم ذلك عندما يسيطر الباحث على العوامل الدخيلة في التجربة لكي لا يحدث اثراً في المتغير التابع غير الاثر الذي يحدثه المتغير المستقل . (الامام واخرون ، ١٩٩٠: ٩٥) وهذه العوامل هي :

أ- **ظروف التجربة والحوادث المصاحبة** : حاولت الباحثة قدر الامكان السيطرة على ظروف التجربة ولم يكن هناك أي حادث او عارض من شأنه ان يؤثر في ظروف التجربة اذ كان طول مدة تطبيق التجربة ابتداءً من (٢٠٠٣/١١/١م) ولغاية (٢٠٠٤/١/١٣م) في مدرسة مصعب بن عمير للبنين ومدرسة النعمان بن المنذر في مركز محافظة نينوى ولم يحدث أي طارئ على سير التدريس في المدرستين .

ب- **العمليات المتعلقة بالنضج** : تغلبت الباحثة على هذا العامل من خلال الاعتماد على التوزيع العشوائي لافراد عينة البحث واجراء الاختبار في مدة زمنية واحدة وتحت ظروف متشابهة التي كان لها الاثر في الحد من تأثير هذا العامل .

ج- **اختيار افراد العينة** : تم التحكم في هذا المتغير من اجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث ، فضلاً عن ان المجموعتين المتكافئتين ينتميان الى بيئة اجتماعية وثقافية واقتصادية تكاد تكون متكافئة .

د- **أداة القياس** : استخدمت الباحثة اداة موحدة لقياس اكتساب المفاهيم الزمنية للمجموعتين (التجريبية والضابطة) كما قامت بتصحيح اجابات التلاميذ بنفسها.

هـ- **الاندثار التجريبي** : يقصد به الاثر الناتج عن انقطاع او ترك عدد من الافراد ضمن مجموعتي البحث في أثناء التجربة مما يؤثر في النتائج (عودة وملكاوي ، ١٩٨٧ : ١٧٣) ولم يحدث ذلك في أثناء مدة تطبيق الباحثة للتجربة .

٢- السلامة الخارجية للتصميم :

يقصد بالسلامة الخارجية للتصميم خلوها من تأثير العوامل الخارجية (الزوبعي والغنام، ١٩٨١ : ٩٨) وهذه السلامة تتحقق من خلال سيطرة الباحثة على العوامل الاتية :

أ- **اثر الاجراءات التجريبية** : استبعد اثر الاجراءات التجريبية اذ ان الباحثة لم تخبر مجموعتي البحث بانهم يخضعون لتجربة وقد اتفقت الباحثة مع ادارتي المدرستين على سرية البحث واعلام التلاميذ بانها معلمة جديدة في مدرستهم لغرض الحصول على نتائج دقيقة وصحيحة .

ب- **تأثير التعدد في المتغيرات المستقلة** : تم إلغاء تأثير هذا العامل من خلال اعتماد الباحثة على تصميم يضم متغيراً مستقلاً واحداً ، التدريس بطريقة الوحدات .

ج- **تفاعل تأثير المتغير المستقل مع تحيزات الاختبار** : استطاعت الباحثة التغلب على هذا العامل من خلال اختيار عينة البحث بطريقة عشوائية واجراء التكافؤ في عدد من المتغيرات بين المجموعتين .

ويمكن إجمال العوامل الاخرى التي تتعلق باجراءات التجربة بما يأتي :

١- **المادة الدراسية** : اعتمدت الباحثة في تدريس مجموعتي البحث على المواضيع الدراسية المقررة في مادة التاريخ لتلاميذ الصف السادس حيث درست مجموعتي البحث الفصول الثلاثة الاولى من الكتاب المنهجي المقرر .

٢- **المعلمة** : قامت الباحثة بنفسها بتدريس مادة التاريخ لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في كلتا المدرستين وذلك التزاماً للدقة ولاستبعاد اثر اختلاف العوامل المرتبطة بشخصية المعلمين واسلوب تعاملهم وانعكاسها على تحصيل التلاميذ .

٣- **توزيع الحصص** : اتفقت الباحثة مع ادارتي المدرستين حول تنظيم جدول الدروس الاسبوعي لمادة التاريخ لمجموعتي البحث بحيث يتم تدريس المجموعتين في يوم واحد وذلك للحيلولة دون حرمان احدى المجموعتين من الدرس نتيجة

لوجود عطلة او مناسبة في احد الايام وخصصت لتدريس مادة التاريخ حصتين في الاسبوع بحسب منهج توزيع الحصص وكما هو مقرر .

٤- **المدة الزمنية للتجربة :** قامت الباحثة بتحديد المدة الزمنية لإجراء التجربة اذ بدأت التجربة لمجموعتي البحث في (٢٠٠٣/١١/١) وانتهت في (٢٠٠٤/١/١٣) للعام الدراسي ٢٠٠٣/٢٠٠٤م) .

٥- **البيئة التعليمية :** تلقى تلاميذ مجموعتي البحث دروسهم في مناخ تعليمي واحد ، اذ كانت المدرستين من حيث التصميم والمساحة وقاعات الدراسة متقاربة من حيث التهوية ودرجة الاضاءة وعدد المقاعد فضلاً عن ان المدرستين تقعان في حي واحد وتلاميذهم من بيئة اجتماعية متشابهة .

خامساً- إعداد الخطط التدريسية :

تعرف الخطة التدريسية بانها عملية تخطيط لفعاليات المدرس في المستقبل والكشف عن الاهداف التي يريد تحقيقها بالطريقة التي سيطبقها والادوات التي استخدمها . (عليان ، شوكت ، ١٩٧٨ : ٢٢)

ان التخطيط الدقيق للدروس هو مرحلة من مراحل التدريس التي لا يمكن ان نقلل من اهميتها (شعلان واخرون ، ١٩٨١ : ١٠٢) لذا فهي مجموعة من التدابير المحددة التي تتخذ لتحقيق هدف معين (عبد الدائم ، ١٩٨٣ : ١٨) . كما ان التخطيط والاعداد للدروس يجعل المعلم قادراً على تنفيذ الانشطة التعليمية ويجعله متمكناً من المادة العلمية التي يقوم بتدريسها . (الفرا،١٩٩٩ : ١٠٧)

وبما ان طريقة التدريس تتضمن كيفية اعداد المواقف التعليمية وجعلها غنية بالمعلومات والمهارات (سليمان ، ١٩٨٧ : ٧١) لذا يعد اعداد المادة قبل القائها خطوة اساسية في سبيل نجاح المعلم . وعليه فلا تكون أية طريقة من طرائق التعليم ذات فائدة ما لم يستعد لها المعلم مسبقاً. (الامين واخرون ، ١٩٩٢ : ٤٣)

ونظراً لما يتطلبه تطبيق تجربة البحث من خطط لتدريس الوحدات الثلاث الاولى في مادة التاريخ الحديث للصف السادس الابتدائي في المجموعتين (التجريبية والضابطة) ، فقد اعدت الباحثة خططاً تدريسية لاغراض التدريس خلال مدة التجربة

بلغ عددها (٤٠) خطة تدريسية ، بواقع (٢٠) خطة تدريسية للمجموعة التجريبية التي تضمنت استخدام طريقة الوحدات في التدريس ، و (٢٠) خطة تدريسية للمجموعة الضابطة التي تضمنت استخدام الطريقة التقليدية (الاعتيادية) في التدريس . وعرضت الباحثة نموذج خطة لكلٍ من (طريقة الوحدات والطريقة التقليدية) عن الوحدة الثالثة (الغزو العثماني للوطن العربي) على لجنة من المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية وطرائق التدريس كذلك على مشرفين اختصاصيين ومعلمات المادة في المدارس الابتدائية وذلك لبيان مدى صلاحيتها في تنفيذ التدريس في ضوء ملاحظاتهم ثم تعديل بعض فقرات الخطط . (الملحق ٣) .

سادساً – أداة البحث :

اعتمدت الباحثة في قياس المتغير التابع المتمثل باكتساب المفاهيم الزمنية على اختبار المفاهيم الزمنية الذي اعده وطوره الباحث (علي كايد خريشة عام ١٩٩٧م) في الاردن إذ تكون الاختبار في صيغته الاساسية من (٤٥) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هي مجال المفاهيم الزمنية المحددة وغير المحددة ، مجال التتابع الزمني ، ومجال استخدام المفاهيم الزمنية في الحياة اليومية .

ولما كان الاختبار معداً في البيئة الاردنية عليه قامت الباحثة بعدة اجراءات قبل تطبيق الاختبار واستخدامه في البحث ليتكيف مع البيئة العراقية وليكون ملائماً للاستخدام وقد شملت تلك الاجراءات حذف بعض الفقرات وتعديلها بعد الاستعانة باراء الخبراء والمختصين، فاصبح الاختبار بصيغته النهائية مكون من (٣٢) فقرة. كما موضح في الملحق (٤) .

- **صدق الاختبار** : ان الاختبار الصادق هو الذي يقيس ما افترض ان يقيسه ، او مقدرته فعلاً على قياس ما وضع من اجله . (Aiken, 1979 : 63) فصدق الاختبار يتعلق بالهدف الذي يبنى الاختبار من اجله (علام ، ٢٠٠٠ : ١٩٠) وفي البحث الحالي تم استخدام الصدق الظاهري ، حيث قامت الباحثة بعرض الاختبار على مجموعة من الخبراء المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية والدراسات الاجتماعية لابداء ارائهم في صلاحية الفقرات لقياس المفاهيم الزمنية .

ويقصد بالصدق الظاهري هو ان يقرر عدد من الخبراء والمختصين في مجال موضوع البحث مدى تمثيل الفقرات للصفة المراد قياسها (مادوس واخرون ، ١٩٨٣ : ١٢٥) ويعتبر الاختبار صادقاً ظاهرياً اذا كان يبدو صالحاً في ظاهره وبصورة مبدئية من خلال النظر الى عنوانه وتعليماته والوظيفة التي يقيسها (سمارة واخرون ، ١٩٨٩ : ١١٠). وتكون الاختبار في صيغته الاساسية من (٤٥) فقرة وبعد الاطلاع على اراء المحكمين (الملحق٦) تم حذف (١١) فقرة من الاختبار واصبح الاختبار مكوناً من (٣٤) فقرة . واعتمدت الباحثة على نسبة (٧٥%) بوصفها حداً ادنى لاتفاق الخبراء حول قبول الفقرة او رفضها او تعديلها اذ يشير بلوم الى ان الباحث يشعر بالارتياح في الاعتماد على الفقرات ، اذا كانت نسبة الاتفاق على قبولها (٧٥%) فأكثر .

(بلوم ، ١٩٨٣ : ١٢٦)

- **تصحيح الاختبار** : وضعت الباحثة معايير لتصحيح الاختبار إذ كان تصحيح اختبار المفاهيم الزمنية وكذلك باعطاء الاجابة الصحيحة عن كل فقرة من فقرات الاختبار درجة واحدة باستثناء الفقرات (٢٨-٢٩-٣٠-٣١-٣٢) فقد أعطيت عشر درجات لان كلاً منها يشتمل على (١٠) فقرات فرعية في حين اعطيت الاجابة الخطأ (صفراً) او الفقرة المهملة دون اجابة او التي لها اكثر من اجابة عن كل فقرة من فقرات الاختبار والبالغة (٣٢) فقرة . واصبحت الدرجة القصوى للاختبار (٧٧) درجة .

سابعاً – التطبيق الاستطلاعي للأداة :

يهدف التطبيق الاستطلاعي للاختبار الى ما يأتي :

١) معرفة الوقت الذي يستغرقه الاختبار .

٢) تشخيص الفقرات غير الواضحة لغرض اعادة صياغتها .

٣) ايجاد قوة التميز ومعامل الصعوبة لكل فقرات الاختبار .

٤) حساب ثبات الاختبار .

ان تحليل فقرات الاختبار يعني فحص إجابات الأفراد على كل فقرة من فقرات الاختبار لتتمكن من معرفة صعوبة وتميز كل فقرة (الزوبعي ، ١٩٨١ : ٧٤) ولغرض معرفة مدى صعوبة وتميز كل فقرة اختارت الباحثة مدرسة يعرب بن قحطان الابتدائية للبنين ومدرسة الازد للبنين الواقعتين في حي البلديات بالموصل واختارت منهما (١٦٠) تلميذاً بعد ان اتفقت مع ادارة المدرستين ومعلمات المادة على موعد اجراء الاختبار وقد اخبرت التلاميذ باجراء الاختبار قبل ثلاثة ايام ، واجرى الاختبار في (٢٠٠٣/١٠/٢٨) وتم تثبيت الزمن الذي استغرقه اول طالب للاجابة عن فقرات الاختبار وبلغ (٤٠) دقيقة والزمن الذي استغرقه اخر طالب بلغ (٥٠) دقيقة وبعد حساب المتوسط الحسابي وجد ان الزمن المناسب للاجابة عن فقرات الاختبار هو (٤٥) دقيقة .

ثامناً – التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار :

ويقصد بتحليل فقرات الاختبار استخراج معامل الصعوبة ومعامل التميز فبعد تصحيح اجابات افراد العينة الاستطلاعية (١٦٠) تم ترتيبها من اعلى درجة الى ادنى درجة ، وقسمت هذه الفئة الى فئتين هما اعلى (٢٧%) وهي الفئة العليا وادنى (٢٧%) وهي الفئة الدنيا (عودة، ١٩٩٣ : ٢٨٦) وبلغ عدد التلاميذ في المجموعة العليا (٤٢) تلميذاً ، وبلغ عدد التلاميذ في المجموعة الدنيا (٤٢) تلميذاً ايضاً .

وتم حساب معامل الصعوبة والقوة التمييزية وكما يأتي :

- **مستوى صعوبة الفقرة** : تم سحب (١٠٠) استمارة واجرى عليها مستوى الصعوبة والقوة التميزية إذ يرى علام (٢٠٠٠) ان معامل الصعوبة هو النسبة المئوية لعدد الافراد الذين اجابوا اجابة خاطئة عن الفقرة على العدد الكلي لافراد الجماعة المرجعية (علام ، ٢٠٠٠ : ٦٩) وبعد حساب مستوى صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار وجد انها كانت بين (٤٢–٧٩) باستثناء الفقرتين (٣ ، ٢٨) لانهما اقل من (٢٠%) وبذلك تم حذفهما ، لان فقرات الاختبار تعد جيدة اذا قرب مستوى صعوبتها من (٢٠%–٨٠%) (بلوم واخرون ، ١٩٨٣ : ١٠٧) كما موضح في الجدول (٨) .

الجدول (٨)

معاملات الصعوبة لفقرات اختبار المفاهيم الزمنية

رقم الفقرة	صعوبة الفقرة	رقم الفقرة	صعوبة الفقرة
١	٠,٧٩	١٨	٠,٦٦
٢	٠,٧٢	١٩	٠,٧٩
٣	٠,١٦	٢٠	٠,٦٨
٤	٠,٧٧	٢١	٠,٦٣
٥	٠,٧٤	٢٢	٠,٥٥
٦	٠,٦٤	٢٣	٠,٧٩
٧	٠,٦١	٢٤	٠,٦١
٨	٠,٧٠	٢٥	٠,٥٣
٩	٠,٦٦	٢٦	٠,٤٦
١٠	٠,٧٩	٢٧	٠,٤٢
١١	٠,٦٦	٢٨	٠,٤٨
١٢	٠,٥٣	٢٩	٠,١٢
١٣	٠,٦٤	٣٠	٠,٥٣
١٤	٠,٦٢	٣١	٠,٥٧
١٥	٠,٥٠	٣٢	٠,٥٧
١٦	٠,٧٥	٣٣	٠,٥٥
١٧	٠,٥٣	٣٤	٠,٤٧

- **قوة تمييز الفقرة** : يشير ملحم (٢٠٠٠) الى ان القوة التمييزية هي قدرة الفقرات على تمييز التلاميذ الذين يتمتعون بقدر اكبر من المعارف من التلاميذ الاقل في مجال معين من المعارف (ملحم ، ٢٠٠٠ : ٢٣٦) في حين يشير Brown الى ان الفقرة الجيدة هي التي تكون قوتها التمييزية (٢٥%) فما فوق اما اذا تمييزها اقل من (٢٥%) فانها تُعد غير مقبولة او انها ضعيفة التميز وبذلك ترفض من الاختبار (Brown:1981:104) وبعد حساب قوة تميز كل فقرة من فقرات الاختبار وجدت انها تقع بين (٢٥-٦٢) عدا الفقرتين (٢٨,٣) فقد ظهر بأنهما اقل من (٢٠%) وبذلك تم

حذفهما ، كما موضح في الجدول(٨ و٩). وبذلك اصبح الاختبار بالصيغة النهائية مكوناً من ٣٢ فقرة . الملحق (٥).

الجدول (٩)

القوة التمييزية لفقرات اختيار المفاهيم الزمنية

رقم الفقرة	القوة التمييزية	رقم الفقرة	القوة التمييزية
١	٠,٢٥	١٨	٠,٢٩
٢	٠,٣٣	١٩	٠,٢٥
٣	٠,١٥	٢٠	٠,٣٣
٤	٠,٢٩	٢١	٠,٤٤
٥	٠,٢٩	٢٢	٠,٢٩
٦	٠,٣٣	٢٣	٠,٢٥
٧	٠,٢٥	٢٤	٠,٤٨
٨	٠,٤٠	٢٥	٠,٤٠
٩	٠,٢٩	٢٦	٠,٦٢
١٠	٠,٢٥	٢٧	٠,٤٠
١١	٠,٦٢	٢٨	٠,٣٧
١٢	٠,٣٣	٢٩	٠,١٤
١٣	٠,٣٣	٣٠	٠,٢٥
١٤	٠,٢٩	٣١	٠,٣٣
١٥	٠,٢٦	٣٢	٠,٤٨
١٦	٠,٣٣	٣٣	٠,٣٧
١٧	٠٣٢	٣٤	٠,٢٧

- **ثبات الاختبار** : ان الاختبار الثابت هو الاختبار الذي يقيس بدرجة مقبولة من الدقة (عودة، ١٩٩٣ : ٣٣٥) إذ يجب عند استخدم الاختبار مرة اخرى ان يتوافر فيه قدر كاف من الثبات . (ابو حطب ، ١٩٧٧ : ٤١٧)

ان لحساب الثبات طرائق عديدة وقد اختارت الباحثة طريقة اعادة الاختبار لانها من اكثر الطرائق شيوعاً ، طبقت الباحثة الاختبار على العينة الاستطلاعية التي عددها (٣٠) تلميذاً ثم اعيد تطبيقه بعد (١٥) يوماً من التطبيق الأول وهي مدة مناسبة اذ يجب ان لا تكون المدة بين التطبيق الاول والثاني قصيرة حتى لا يتدخل

عامل التذكر عند المفحوصين وان لا تكون المدة طويلة بشكل يساعد على تدخل عامل النمو الحسي او العقلي او الاجتماعي .

وبعد استخدام معادلة ارتباط بيرسون بلغ معامل الثبات (٠,٨٩) وهو معامل ثبات عالٍ. (عودة ، ١٩٩٩ : ٢٧٩)

تاسعاً – تنفيذ التجربة :

بعد ان استكملت الباحثة الاجراءات الخاصة بتكافؤ المجموعتين واعداد الخطط التدريسية ، واعداد اداة اكتساب المفاهيم الزمنية وتنظيم جدول الحصص في كلتا المدرستين بواقع حصتين في الاسبوع ، بدأت التجربة بتاريخ ٢٠٠٣/١١/١ وانتهت بتاريخ ٢٠٠٤/١/١٣ إذ قامت الباحثة بتدريس المجموعة التجريبية بطريقة الوحدات والمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية (الاعتيادية) وعلى النحو الاتي :

أ- طريقة الوحدات :

ان تنفيذ هذه الطريقة التدريسية يختلف عن باقي الطرائق الاخرى ، وذلك بتقسيمها الى مراحل وكل مرحلة تنفذ فيها انشطة الوحدة بصورة كاملة وقد قامت الباحثة بتنفيذها على المجموعة التجريبية وكما يأتي :

١- التمهيد :

نفذت الباحثة هذه الخطوة في بداية كل وحدة جديدة وذلك بتوجيه بعض الأسئلة الشفوية المتعلقة بموضوع الوحدة الى التلاميذ لغرض الوقوف على مقدار خبراتهم السابقة حول هذه الوحدة .

٢- العرض :

نفذت هذه الخطوة بقيام الباحثة بعرض المفاهيم البارزة من كل وحدة وفي نهاية هذه الخطوة أجرت اختباراً تحريرياً لقياس مدى اكتساب التلاميذ

للمفاهيم والنقاط المهمة في الوحدة ثم اعادة عرض ثانٍ على التلاميذ الذين لم يحصلوا على درجة نجاح واجراء اختبار ثانٍ لهم .

٣- الإتقان :

نفذت من خلال توفير مصادر ذات علاقة وثيقة بموضوع كل وحدة داخل الصف وكذلك بالاعتماد على الملخصات السبورية المدونة في دفاترهم الخاصة بمادة التاريخ للصف السادس الابتدائي كذلك استعانت الباحثة بالمصور التاريخي لتوضيح المفاهيم البارزة في الوحدة ، وكان دور المعلمة (الباحثة) مقتصراً على توجيه التلاميذ وإرشادهم الى ما يجب البحث عنه واظهار النقاط البارزة في الوحدة وفي نهاية الخطوة أجرت بعض اختبارات الاتقان التحريرية المتضمنة الاختيار من متعدد بهدف الوصول بالتلاميذ الى درجة تمكنهم من الوحدة.

٤- التنظيم :

نفذ هذه الخطوة التلاميذ انفسهم بعد ان طلبت منهم الباحثة تنظيم وترتيب المعلومات التي حصلوا عليها من خطوة الاتقان .

٥- التسميع :

وقد نفذها التلاميذ انفسهم ايضاً من خلال تقديمهم كتابة التقارير وإعدادهم إياها.

ب- الطريقة التقليدية (الاعتيادية) :

نفذت هذه الطريقة على المجموعة الضابطة وذلك عن طريق الخطوات الاتية :

١- **المقدمة** : قامت المعلمة (الباحثة) بتهيئة أذهان التلاميذ من خلال طرح الاسئلة التي يتم فيها ربط الموضوع بالدرس السابق .

٢- **العرض** : تقوم المعلمة (الباحثة) بشرح المادة والاستعانة بالوسائل التعليمية المتاحة وتوجيه بعض المناطق على الخارطة .

٣- **الخاتمة** : وتشمل قيام المعلمة (الباحثة) بتقديم ملخص عن الموضوع وتوجيه الاسئلة التقويمية لغرض التأكد من مدى فهمهم للمادة ثم تعيين الواجب البيتي .

عاشراً- تطبيق اداة البحث :

طبق الاختبار القبلي على تلاميذ مجموعتي البحث ، وذلك في يوم الاثنين الموافق ٢٠٠٣/١١/٣ ، وطبق الاختبار البعدي في يوم الثلاثاء ٢٠٠٤/١/١٣ على مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) وقد اشرفت الباحثة نفسها على التطبيق في كل مرة ، لغرض الاجابة عن الاسئلة والاستفسارات التي يطرحها التلاميذ المختبرون .

حادي عشر - الوسائل الإحصائية :

استخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية :

١- الاختبار التائي :

$$t = \frac{\overline{X_1} - \overline{X_2}}{\sqrt{\frac{S_1^2}{n_1} + \frac{S_2^2}{n_2}}}$$

حيث تمثل :

X_1 = الوسط الحسابي للعينة الاولى .

$\bar{X}_2$ = الوسط الحسابي للعينة الثانية .

n_1 = عدد افراد العينة الاولى .

n_2 = عدد افراد العينة الثانية .

S_1^2 = التباين للعينة الاولى .

S_2^2 = التباين للعينة الثانية .

(حبيب والجبوري ، ١٩٩١ : ٢٤٦)

٢- مجموع مربع كاي :

$$\text{كا}^2 = \text{مج} \frac{(\text{ل} - \text{ق})^2}{\text{ق}}$$

حيث تمثل :

ل = التكرار الملاحظ .

ت = التكرار المتوقع .

(البياتي واثناسيوس ، ١٩٧٧ : ٢٩٣)

٣- معادلة بيرسون :

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

اذ تمثل

ن = عدد افراد العينة

س ص = قيم المتغيرين

(Best , 1981 : 251)

٣- معادلة صعوبة الفقرة :

$$\text{معامل الصعوبة} = \frac{\text{عدد الاجابات الصحيحة للفئة العليا + عدد الاجابات الصحيحة في الفئة الدنيا}}{\text{عدد الاجابات الصحيحة الكلية}}$$

(الروسان ، ١٩٩٢ : ٨٢)

٤- معادلة تميز الفقرة :

$$\text{تميز الفقرة} = \frac{\text{عدد الاجابات الصحيحة للفئة العليا – عدد الاجابات الصحيحة للفئة الدنيا}}{\frac{١}{٢}\text{ افراد المجموعتين}}$$

(Nunnally and Nancy, 1972 : 536)

٤- الاختبار التائي لعينة مترابطة :

$$t = \frac{\overline{D}}{Sd / \sqrt{n}}$$

حيث تمثل

$\overline{D}$ = متوسط قيمة الفرق بين الاختبار البعدي والقبلي .

Sd = الانحراف المعياري .

(ميخائيل ، ١٩٩٦ : ٦٧)

الفصل الرابع

نتائج البحث وتفسيرها

نتائج البحث وتفسيرها :

ستعرض الباحثة في هذا الفصل نتائج البحث التي تم التوصل اليها في ضوء أهداف البحث وفرضياته بعد تحليل البيانات ومناقشتها وكما يأتي :

– الفرضية الأولى :

تنص الفرضية الاولى على انه " لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط الدرجة الكلية للاختبارين القبلي والبعدي للقدرة على اكتساب المفاهيم الزمنية لدى التلاميذ الذين يدرسون مادة التاريخ بطريقة الوحدات " .

وللتحقق من هذه الفرضية تمت معالجة البيانات الخاصة باستخدام الاختبار التائي لعينة مترابطة وكشفت نتائج التحليل ان المتوسط الحسابي للفرق بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية هو (١١,١٦٦) ، في حين بلغ الانحراف المعياري للفرق (٩,٩٢٦). وظهر فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٢٩) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٨,٢٩٦) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٤٥) ويعزى هذا الفرق الى كفاءة طريقة الوحدات وفاعليتها في تدريس مادة التاريخ ، والجدول (١٠) يوضح ذلك .

الجدول (١٠)

نتائج الاختبار التائي لحاصل الفرق بين الاختبارين القبلي والبعدي (المجموعة التجريبية)

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي		المتوسط الحسابي للفرق	الانحراف المعياري للفرق	القيمة التائية		الدالة
		القبلي	البعدي			المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٤٣,٨٦٧	٥٥,٠٣٣	١١,١٦٦	٩,٩٢٦	٨,٢٩٦	٢,٠٤٥	٠,٠٥

- الفرضية الثانية :

تنص الفرضية الثانية على انه " لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط الدرجة الكلية للاختبارين القبلي والبعدي على اكتساب المفاهيم الزمنية لدى الطلبة الذين يدرسون مادة التاريخ بالطريقة التقليدية (الاعتيادية) " .

وللتحقق من هذه الفرضية قامت الباحثة بمعالجة البيانات الخاصة باستخدام الاختبار التائي لعينة مترابطة ، وكشفت نتائج التحليل ان المتوسط الحسابي لحاصل الفرق بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في اكتساب المفاهيم الزمنية هو (٣,٦٦٦) وبانحراف معياري قدره (١١,٩٣٦) ، واظهرت النتائج بانه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٢٩) ، اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١,٦٨٢) وهي اقل من الجدولية والبالغة (٢,٠٤٥) ، لان الطريقة التقليدية (الاعتيادية) في التدريس اقتصرت على ما تضمنه المنهج المقرر من معلومات فقط لذا فالطريقة التقليدية المتبعة في تدريس التاريخ اقل كفاءة في تنمية المفاهيم واكتسابها من طريقة الوحدات والجدول (١١) يوضح ذلك:

الجدول (١١)

نتائج الاختبار التائي لحاصل الفرق بين الاختبارين القبلي والبعدي (للمجموعة الضابطة)

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي		المتوسط الحسابي للفرق	الانحراف المعياري للفرق	القيمة التائية		الدالة
		القبلي	البعدي			المحسوبة	الجدولية	
الضابطة	٣٠	٤٤,٧	٤٨,٣	٣,٦٦٦	١١,٩٣٦	١,٦٨٢	٢,٠٤٥	٠,٠٥

- الفرضية الثالثة :

تنص الفرضية الثالثة على انه " لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط الدرجة الكلية للاختبار البعدي في اكتساب المفاهيم الزمنية لدى التلاميذ الذين يدرسون مادة التاريخ بطريقة الوحدات والذين يدرسون مادة التاريخ بالطريقة التقليدية الاعتيادية ".

وللتحقق من هذه الفرضية تمت معالجة البيانات باستخدام الاختبار التائي لحاصل الفرق بين متوسط الدرجة الكلية للاختبار البعدي في اكتساب المفاهيم الزمنية بين المجموعتين التجريبية والضابطة ، وكشفت النتائج ان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية هو (٥٥,٠٣) وهو اعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة والبالغ (٤٨,٣) ، واظهرت النتائج بانه يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٨) ، اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٢,٠٢٤) وهي اكبر من القيمة الجدولية (٢,٠٢٥) ولصالح المجموعة التجريبية التي درست بطريقة الوحدات ، والجدول (١٢) يوضح ذلك .

الجدول (١٢)

نتائج الاختبار التائي لحاصل الفرق بين متوسط الدرجة الكلية للاختبار البعدي في اكتساب المفاهيم الزمنية بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) .

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدالة
تجريبية	٣٠	٥٥,٠٣	١١,٩٤٠	٢,٠٢٥	٢,٠١٨	٠,٠٥
ضابطة	٣٠	٤٨,٣	١١،٢٤٠			

ويتضح مما تقدم آنفاً تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الذين يدرسون باستخدام طريقة الوحدات على التلاميذ الذين يدرسون باستخدام الطريقة التقليدية (الاعتيادية) في اكتساب المفاهيم الزمنية ، ويعزى ذلك التفوق الى كثافة وتنوع الانشطة والفعاليات التي تتطلبها طريقة الوحدات في تدريس الوحدات الثلاثة الاولى من المنهج المقرر إذ ان هناك انشطة بنائية تتخلل خطوة الاتقان حسب خطة موريسون (Morrison) وكذلك الانشطة الختامية في خطوة التسميع إذ انها تقود عملية التعلم لدى التلاميذ الى استيعاب المفاهيم الواردة وتوضيح معنى كل مفهوم ويؤدي ذلك الى المزيد من اكتساب المفاهيم الزمنية . في حين ركزت الطريقة التقليدية على الانشطة التي تضمنها المنهج المقرر للتاريخ ، كما ان الطريقة التقليدية لما فيها من نمطية وملل تؤدي الى عدم استيعاب الكثير من المفاهيم مما يترتب على ذلك قلة اكتساب المفاهيم الزمنية . وهذا ما أشار اليه العديد من الدراسات السابقة التي اكدت تفوق الطرائق الحديثة في التدريس على الطريقة التقليدية (الاعتيادية).

وجاءت نتيجة الدراسة الحالية متفقة مع دراسة كل من الشاذلي (١٩٨٥) والنعيمي (١٩٩٢) والصراف (١٩٩٩) والرواضية (٢٠٠١) التي ربطت بين طريقة الوحدات ومتغيرات اخرى . ولم تجد الباحثة دراسة سابقة خالفت نتيجة البحث الحالي .

الفصل الخامس

أولاً – الاستنتاجات

ثانياً – التوصيات

ثالثاً – المقترحات

أولاً – الاستنتاجات :

في ضوء النتائج التي اسفر عنها البحث يمكن ان نستنتج الاتي :

ان استخدام طريقة الوحدات في تدريس مادة التاريخ مع تلاميذ المرحلة الابتدائية له اثر كبير وفاعل في اكتساب التلاميذ للمفاهيم الزمنية مقارنة مع الطريقة التقليدية (الاعتيادية).

ثانياً – التوصيات :

في ضوء النتائج التي توصل اليها البحث فان الباحثة توصي بما يأتي :

١) حث معلمي ومعلمات التاريخ على استخدام طريقة الوحدات في تدريس مادة التاريخ واشاعة روح التعاون والتآزر بين التلاميذ .
٢) اهتمام المعلمين والمعلمات بطرائق التدريس من خلال اشتراكهم في دورات تطويرية يتم التركيز فيها على طريقة الوحدات في تدريس المواد الاجتماعية .
٣) حث معلمي ومعلمات مادة التاريخ على الاهتمام باكتساب التلاميذ للمفاهيم الزمنية من خلال استخدام اداة البحث الحالية الى جانب اجراء الاختبارات الاعتيادية .
٤) رفد المكتبات المدرسية بالكتب التاريخية المتنوعة والمناسبة لمستوى التلاميذ الفعلي للمرحلة الابتدائية لكي تكون لهم بمثابة مصادر خارجية يعتمدون عليها في كتابة تقاريرهم.

ثالثاً – المقترحات :

تقترح الباحثة اجراء الدراسات الاتية :

١) اجراء دراسة تتضمن اثر استخدام طريقة الوحدات مع متغيرات اخرى مثل الاتجاهات او التحصيل او الميول او التفكير ... وغيرها من المتغيرات .
٢) اجراء دراسة لطرائق تدريسية اخرى مثل طريقة المشروع او الطريقة الاكتشافية في اكتساب المفاهيم الزمنية .
٣) اجراء دراسة باستخدام طريقة الوحدات في مراحل دراسية اخرى مثل المرحلة المتوسطة او الاعدادية وفي مواد دراسية اخرى مثل الجغرافية والعلوم ... وغيرهما من المواد الاخرى .

{ st١ }

Abstract

The aim of this research is to know the effect of using units method on the acquisition of time concepts in history for sixth primary pupils.

To achieve such a goal, the researcher used the two equivalent groups experimental design, There were two groups: experimental and controlling. The experimental group taught by units method was at " Musaab bin Umair primary school for boys" and the control group taught traditionally was " Al-Numan bin Al- Mundhir primary school for boys" for the academic year (2003-2004).

The sample of the research was (60) pupils in both groups. Before carrying out the experiment, the researcher balanced the variables of : age of pupils measured in months, grades of pupils in history for the year (2002-2003) and general achievement at fifth primary classes for the year (2002-2003), porents achievement and also the results of pre-test in acquiring time concepts.

The researcher taught history for sixth primary pupils by herself in both school, after she made equivalence between them and making necessary teaching plans for both groups reaching (20) plans for each method. The experiment lasted the whole first semester beginning from (1/11/2003) to (13/1/2004).

The researcher used a ready made tool of Dr. Ali Kaid Khresha that was applied for seventh grade in Hashimyet Jordanian Kingdom. To verify the tool, the researcher showed the tool for a group of experts to omit the in appropriate items for the Iraqi environment, and to a mend the in appropriate items to know surface validity. The reliability of the tool was verified by using post-test where person correlation coefficient factor was used. The reliability factory of the test was (0.89) which is good.

The researcher applied the tool on the two groups. The pre-test for both groups was on (11/3/2003). After finishing the

experiment, the researcher made a post test to know the amownt of acquisition of time concepts for both groups.

The researcher used T-test for two independent groups to handle the data statistically in order to know the effect of method on the dependent variable.

The results were :

1. There is a statistical significant difference between the means score of total mark of the Pre- and post tests on the ability to acquire time concepts for pupils studying history in units method.
2. There is No statistical significant difference between the mean total degree for the pre-and post test on the ability to acquire time concepts for students to studying history the traditional method.
3. There is a statistical significant difference between means score of total degrees of the posttest in the ability to acquire time concepts for pupils studying history using units method and the pupils studying the traditional methods.

Regarding the above mentioned results, the researcher made number of suggestions and recommendations.

The Effect of Using Units Method on the Acquisition of Time Concepts for Sixth Primary Pupils in History

A Thesis Submitted By

Shaima Rafea' Sultan

To

The Council of the College of Basic Education
University of Mosul

As A Partial Fulfillment of Obtaining Master Degree in Primary Methodology – Methodology of Teaching Social Sciences

Under The Supervision

Assis. Prof.
WaeL Ali Ahmed Al-Nahus

Assis. Prof.
Khashman Hassan Ali

2004 A D **1425 A H**

المصادر

أولا – المصادر العربية

ثانيا – المصادر الأجنبية

أولاً- المصادر العربية :

١- ابراهيم ، خير علي (١٩٨٧) ، " تطور مناهج التاريخ في ضوء مدخل المفاهيم"، **المجلة العربية للتربية** ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، مج ٧، ع١، ص ص ٧٨-٨٧.

٢- ابراهيم ، عبد اللطيف فؤاد واحمد سعيد مرسي (١٩٧٩) ، **المواد الاجتماعية وتدريسها التأجج** ، ط٤ ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، مصر .

٣- ابراهيم ، عبد اللطيف (١٩٦٧) ، **المناهج** ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، مصر .

٤- ابراهيم ، فاضل خليل (٢٠٠٠)،"**تطور اكتساب المفاهيم الزمنية والتاريخية لدى التلاميذ (٥-١٥ سنة)**"،بحث مقبول للنشر في مجلة كلية التربية ، جامعة الامارات العربية ، بموجب الكتاب م.ك.ت/٦ في ٢/١٠/٢٠٠٠.

٥- ابراهيم ، فاضل (١٩٩٩) ، " اثر استخدام التعلم التعاوني على تحصيل التلاميذ في مادة التاريخ وميولهم نحوها " ، **المجلة العربية للتربية** ، مج ١٩ ، ع ١ ، ص ص ٩٧-١٠٢.

٦- ابو جادو ، صالح محمد علي (١٩٩٨) ، **سيكولوجية التنشئة الاجتماعية** ، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطبع ، عمان ، الاردن .

٧- ابو جادو ، صالح محمد علي (٢٠٠٠) ، **علم النفس التربوي** ، ط١ ، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة ، الاردن .

٨- ابو حطب ، فؤاد (١٩٧٧) ، **علم النفس التربوي** ، ط١ ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .

٩- ابو زينة ، فريد وعدنان محمد عوض (١٩٨٨) ، " جمع البيانات في البحوث والدراسات التربوية والاجتماعية " ، **المجلة العربية للبحوث التربوية**، مج٨ ، ع١.

١٠- الازيرجاوي ، فاضل محسن (١٩٩١) ، **اسس علم النفس التربوي** ، جامعة الموصل.

١١- الاسدي ، سعيد جاسم ومروان عبد الحميد ابراهيم (٢٠٠٣) ، **الاشراف التربوي** ، ط١ ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

١٢- افرام ، ميسون ابلجد (١٩٩٧) ، " اثر استخدام طريقة الاستجواب بنوعين من الاسئلة الفقهية في تنمية الاتجاهات العلمية لطالبات الصف الخامس الاعدادي العلمي في مادة الاحياء " ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة الموصل .

١٣- الاقطش ، يحيى سالم (١٩٩٠) ، " اثر استخدام تحليل المفاهيم في تحصيل الطلبة موضوع السيرة النبوية " ، **مجلة رسالة المعلم** ، ع١ ، مج٣١ ، ص ص ٤٦-٥٢ .

١٤- الالوسي ، جمال حسين واميمة علي خان (١٩٨٣) ، **علم النفس الطفولة والمراهقة**، دار الحكمة للطباعة والنشر ، جامعة بغداد .

١٥- آل ياسين ، محمد حسين ، (د. ت) ، **مبادئ في طرق التدريس العامة** ، ط٣ ، المكتبة العصرية للطباعة والنشر ، بيروت .

١٦- الامام ، مصطفى محمود واخرون (١٩٩٠) ، **القياس والتقويم** ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد ، العراق .

١٧- الامام ، يوسف الحسيني (١٩٩٣) ، " دراسة تحليلية لبعض العوامل الميدانية ذات الصلة بالمدرسة التي تؤثر في فاعلية برامج التربية العلمية " ، **مجلة كلية التربية** ، ص ص ٨٧-١٢٠ .

١٨- الامين ، شاكر محمود واخرون (١٩٩٢) ، **اصول تدريس المواد الاجتماعية** ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد ، العراق .

١٩- بلوم ، بنيامين واخرون (١٩٨٢) ، **تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني**، ترجمة : محمد امين المفتي وآخرون ، دار ماكجدوهيل للنشر ، مصر .

٢٠- بوريني ، عبد العزيز محمد (١٩٩٠) ، " علاقة الوسائل التعليمية بالمناهج المدرسية"، **مجلة رسالة المعلم** ، ع١ ، مج ٣١ ، ص ص ٣١-٣٦.

٢١- توفيق ، عبد الجبار ورؤوف عبد الرزاق (١٩٩٢) ، **مبادئ البحث التربوي** ، ط٧ ، مطبعة وزارة التربية ، جمهورية العراق .

٢٢- توق ، محي الدين (١٩٨٤) ، " نمو المفاهيم عند عينة من الاطفال الاردنيين " ، **مجلة دراسات** ، مج١١ ، ع٢ .

٢٣- الجبوري ، عدنان جواد خلف واخرون (١٩٨٩) ، **المبادئ الاساسية في طرق تدريس التربية الرياضية** ، مطبعة التعليم العالي في البصرة .

٢٤- جزاع ، عبد الله وجاسم صالح (١٩٨٦) ، " دراسة لتحديد المفاهيم العلمية للعلوم ومدى مناسبتها لمراحل التعليم العام بدولة الكويت " ، **المجلة التربوية** ، مج٣ ، ع١١ .

٢٥- الجلاد ، ماجد (٢٠٠٢) ، "المفاهيم الاسلامية واساليب تدريسها" ، **مجلة ابحاث اليرموك** ، مج١٦ ، ع٣ ، ص ص ٦٣-٧٩ .

٢٦- حافظ ، شاهدة عبد الكريم (٢٠٠٢) ، " المفاهيم بين التجديد النظري والتعريف الاجرائي" ، **مجلة القادسية** ، مج٢ ، ع ١٢ ، ص ص ١٤٥- ١٥٢ .

٢٧- الحبار ، ندى لقمان محمد امين (٢٠٠٣) ، " اثر استخدام اسلوب القصة في اكتساب المفاهيم الخلقية لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي في مادة التربية الاسلامية " ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية المعلمين ، جامعة الموصل.

٢٨- حبيب ، د. تلال وعبد الله الجبوري (١٩٩١) ، **الاحصاء التطبيقي** ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد .

٢٩- حميدان ، يوسف ومحمد الياس العزاوي (٢٠٠١) ، " تطور الضغوط النفسية عبر الابعاد الزمنية (الماضي – الحاضر – المستقبل) وعلاقتهما بمتغيرات الجنس والحالة الاقتصادية والحالة الاجتماعية لدى عينة من المعلمين الملتحقين بالدراسة في جامعة مؤتة"، **مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية** ، مج١٧ ، ع٢ ، ص ص ١١٩-١٣٩ .

٣٠- حميدة ، امام مختار (١٩٩٠) ، "استخدام الخرائط الزمنية في تنمية الزمن لدى تلاميذ الصف الاول الاعدادي " ، **مجلة دراسات** ، ع٨ ، ص ص ١١٧- ١٤٥.

٣١- الحيلة ، محمد محمود (٢٠٠٠) ، **التصميم التعليمي نظرية وممارسة** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الاردن .

٣٢- الحيلة ، محمد محمود وتوفيق احمد مرعي (٢٠٠٢) ، **طرائق التدريس العامة** ، ط١، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة ، الاردن .

٣٣- الحيلة ، محمد محمود (٢٠٠٢) ، **تكنولوجية التعلم من اجل تنمية التفكير بين القول والممارسة** ، ط١ ، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة ، الاردن.

٣٤- خريشة ، علي كايد (١٩٩٧) ، " اثر الجنس والمستوى التعليمي في اكتساب تلاميذ المرحلة الاساسية العليا في الاردن للمفاهيم الزمنية " ، **مجلة العلوم التربوية** ، مج ٢٤ ، ع٢ ، ص ص ١٠٢-١١٤ .

٣٥- الخفاجي ، طالب محمود ياسين (١٩٩١) ، " اثر استخدام المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الرابع الثانوي العام في مادة الجغرافية العامة " ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة الموصل .

٣٦- الخليلي ، خليل يوسف واخرون (١٩٩٥) ، **مفاهيم العلوم العامة والصحة في الصفوف الاربعة الاولى** ، ط١ ، مطابع وزارة التربية والتعليم المهني ، الجمهورية اليمنية .

٣٧- الخليلي ، خليل يوسف واخرون (١٩٩٥) ، **مناهج العلوم العامة واساليب تدريسها** ، ط١ ، وزارة التربية والتعليم ، اليمن .

٣٨- الخوالدة ، محمد محمود واخرون (١٩٩٣) ، **طرق التدريس العامة** ، ط١، وزارة التربية والتعليم ، الجمهورية اليمنية .

٣٩- الخوالدة ، محمد محمود واخرون (١٩٩٦) ، **طرق التدريس العامة** ، ط١، وزارة التربية والتعليم ، اليمن .

٤٠- داؤد ، عزيز حنا وانور حسين عبد الرحمن (١٩٩٠) ، **مناهج البحث التربوي** ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بيروت .

٤١- الداهري ، صالح حسن ووهيب مجيد الكبيسي (١٩٩٩) ، **علم النفس العام**، اربد .

٤٢- الدايني ، جبار رشك (١٩٩٠) ، " دراسة تقدمية لاستخدام الاحداث الجارية في تدريس المواد الاجتماعية في مرحلة الدراسة المتوسطة " ، **رسالة المعلم الجديد** ، الجزء الثالث ، مج٤٤ ، ص ص ٥٩-٦٧ .

٤٣- دمعة ، مجيد ابراهيم وعبد الجبار البياتي (١٩٧٤) ، **دراسة استطلاعية عن دور المعلم وفعاليته في ضوء متطلبات التطور العلمي والتكنولوجي** ، دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل .

٤٤- الديب ، فتحي وعميرة ابراهيم بسيوني (١٩٦٧) ، **تدريس العلوم والتربية العلمية** ، دار المعارف بمصر ، القاهرة .

٤٥- الديب ، فتحي (١٩٧٤) ، **الاتجاه المعاصر في تدريس العلوم** ، ط١ ، دار العلم ، الكويت .

٤٦- الرشيد ، محمد الاحمد (١٩٨٦) ، **مسيرة التعليم والثقافة في دول الخليج العربي** ، مكتب التربية العربي لدول الخليج .

٤٧- الرشيد ، مسعود (٢٠٠٤) ، **التدريس الفعال** ، انترنيت ، ص ص ١-٦.

٤٨- الرواضية ، صالح محمد (٢٠٠١) ، " اثر استخدام طريقة مورسن (الوحدات) في تحصيل طالبات الصف السابع الاساسي في الاردن واحتفاضهن بمادة الجغرافية مقارنة بالطريقة التقليدية " ، **مجلة العلوم التربوية** ، مج٢٧ ، ع٢ ، ص ص ٣٨٤-٣٤٠ .

٤٩- الروسان ، سليم سلامة واخرون (١٩٩٢) ، **مبادئ القياس والتقويم وتطبيقاته التربوية والانسانية** ، ط١ ، المطابع التعاونية ، عمان .

٥٠- الزوبعي ، عبد الجليل ابراهيم ومحمد احمد الغنام (١٩٨١) ، **مناهج البحث في التربية** ، مطبعة جامعة بغداد .

٥١- الزوبعي ، عبد الجليل واخرون (١٩٨١) ، **الاختبارات والمقاييس النفسية**، دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل .

٥٢- الزيتون ، عايش محمود (١٩٩٦) ، **اساليب تدريس العلوم** ، ط٢١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان .

٥٣- السامرائي ، هاشم واخرون (١٩٩٥) ، **المناهج أسسها وتطويرها ونظرياتها** ، ط١ ، دار الامل للنشر والتوزيع ، اربد .

٥٤- سرحان ، الدمرداش ومنير كامل (١٩٧٢) ، **المناهج** ، ط٣ ، دار العلوم للطباعة .

٥٥- سرحان ، الدمرداش ومنير كامل (١٩٦٢) ، **الطريقة في التربية** ، ط٣ ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .

٥٦- سعادة ، جودت احمد وجمال يعقوب اليوسف (١٩٨٨) ، **تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الاجتماعية** ، مطبعة دار الجيل ، بيروت .

٥٧- سعادة ، جودت احمد (١٩٨٤) ، **مناهج الدراسات الاجتماعية** ، دار العلم للملايين ، بيروت .

٥٨- سعد ، نهاد صبيح (١٩٩٠) ، **الطرق الخاصة في تدريس العلوم الاجتماعية** ، مطبعة وزارة التعليم العالي ، بغداد .

٥٩- سليمان ، جمال (٢٠٠٠) ، " دراسة تحليلية للاسئلة المتوافرة في كتب التاريخ للمرحلة الاعدادية في الجمهورية العربية السورية " ، **مجلة جامعة دمشق للعلوم الانسانية والتربوية**، مجلد ١٦ ، ع ٣ ، ص ص ٢٣٩-٢٧٩ .

٦٠- سلامة ، عادل ابو الفرا احمد (٢٠٠٢) ، **طرائق تدريس العلوم ودورها في تنمية التفكير** ، دار الفكر للنشر والطباعة والتوزيع ، مصر .

٦١- سليمان ، محمد صديق حمادة (١٩٨٧) ، " الوعي التربوي للمعلم والعوامل المؤثرة فيه، رسالة الخليج العربي " ، **مكتبة التربية العربية لدول الخليج** ، ع٢١ ، الرياض .

٦٢- سمارة ، عزيز واخرون (١٩٨٩) ، **مبادئ القياس والتقويم في التربية** ، ط٢ ، عمان .

٦٣- سمعان ، وهيب ورشدي لبيب (١٩٧٧) ، **دراسات في المناهج** ، ط٤ ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، مصر .

٦٤- الشاذلي ، ماجدة صلاح (١٩٨٥) ، " اثر تنظيم الوحدات التعليمية على المستوى الرقمي لمسابقات الميدان والمضمار للطالبات بطريقة الاستمرارية "، **مجلة دراسات** ، مج٨ ، ع٦ ، جامعة حلوان .

٦٥- الشافعي ، ابراهيم محمد واخرون (٢٠٠٣) ، **المنهج المدرسي في منظور جديد** ، مكتبة العبيكان ، الرياض ، السعودية .

٦٦- شعلان ، محمد سليمان واخرون (١٩٨١) ، **اتجاهات في اصول التدريس بمدرسة التعليم الاساسي** ، دار الفكر العربي ، ط١ ، بيروت ، لبنان .

٦٧- شموط ، اسامة واخرون (١٩٨٤) ، " تطور مستوى المفاهيم العلمية بين الثالث الاعدادي والثالث الثانوي في بعض المدارس الحكومية في العاصمة عمان" ، **مجلة البحوث التربوية** ، مج١١ ، ع٦ .

٦٨- الصراف ، زياد عبد الغني احمد (١٩٩٩) ، " اثر استخدام طريقة الوحدات في التفكير الابتكاري والتحصيل في العلوم" ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة الموصل .

٦٩- الصراف ، نعيم يوسف (١٩٧١) ، **اصول تدريس التاريخ والتربية الوطنية** ، ط٥ ، مكتبة الشفيق ، بغداد .

٧٠- الطائي ، عصام عبد الوهاب عز الدين (١٩٩١) ، " اثر استخدام طريقة الاستجواب في تحصيل طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ " ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة الموصل .

٧١- طه ، حسن جميل ومروان ابو حوريج (١٩٩٧) ، " اراء طلبة الجامعات الاهلية المختلفة في منطقة عمان الكبرى حول برامج تعليمهم الجامعي " ، **مجلة البصائر** ، مج١، ع٢ ، جامعة البنات الاردنية الاهلية ، عمان .

٧٢- عاقل ، فاخر (١٩٧٦) ، **اسس البحث العلمي السلوكية** ، ط١ ، دار العلم للملايين ، بيروت .

٧٣- العاني ، انور نافع عبود (١٩٨٩) ، " علاقة خبرة المدرس وتأهيله التربوي بفهم الطلبة لبعض المفاهيم الفيزياوية " ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة الموصل .

٧٤- عبد الله ، عبد الرزاق ياسين (١٩٩٧) ، " أثر استخدام ثلاث استراتيجيات تدريسية في تصحيح المفاهيم الفيزيائية الخاطئة لدى طلبة المرحلة الجامعية " ، **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية (ابن الهيثم) ، جامعة بغداد .

٧٥- عبد الحميد ، جابر واخرون (١٩٨٥) ، **مهارات التدريس** ، ط١ ، دار النهضة العربية .

٧٦- عبد الدائم ، عبد الله (١٩٨٣) ، **التخطيط التربوي اصوله واساليبه الفنية وتطبيقاته في البلاد العربية** ، ط٥ ، دار العلم للملايين ، بيروت .

٧٧- عبد العزيز ، صالح واخرون (١٩٨٢) ، **التربية وطرق التدريس** ، ج١ ، ط ١٥ ، دار المعارف للطباعة والنشر ، القاهرة .

٧٨- عبد العزيز ، سليمان عرفان (١٩٧٧) ، **المعلم والتربية** ، دراسة تحليلية مقارنة لطبيعة المهنة ، ط١ ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .

٧٩- عبد الموجود ، محمد عزت واخرون (١٩٧٨) ، **اساسيات المنهج وتطبيقاته** ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة .

٨٠- العبيدي ، كميلة محمود اخضير حمد (٢٠٠٢) ، " اثر استخدام طريقة الاستقصاء في اكتساب المفاهيم الزمنية لطالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ العربي الاسلامي " ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية، جامعة الموصل .

٨١- عرافنين ، سليم (١٩٨٩) ، " تعلم المفاهيم العلمية " ، **مجلة رسالة المعلم** ، ع١ ، وزارة التربية والتعليم ، الاردن ، ص ص ٤٣-٥٠ .

٨٢- علام ، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠) ، **القياس والتقويم التربوي اساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة** ، ط١ ، مطبعة الفكر العربي .

٨٣- عليان ، شوكت (١٩٨٧) ، **اعداد الدروس والتوثيق التربوي** ، ع ١٦ ، المملكة العربية السعودية .

٨٤- العمادي ، امينة عباس كمال (١٩٩٨) ، " دراسة مقارنة في تحليل مضمون اسئلة كتب الدراسات الاجتماعية وامتحاناتها للمرحلة الاعدادية بدولة الكويت " ، **مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر** ، ع ١٤ .

٨٥- العمر ، نسرين واخرون (١٩٨٠) ، " دور كتب العلوم والتربية الصحية للمرحلة الابتدائية مهارات التفكير الابداعي" ، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، ع٤ ، بغداد .

٨٦- عودة ، احمد سليمان وخليل يوسف الخليلي (٢٠٠٠) ، **الاحصاء للباحث في التربية والعلوم الانسانية** ، دار الامل ، عمان .

٨٧- عودة ، احمد سليمان (١٩٩٩) ، **القياس والتقويم في العملية التعليمية** ، ط٢ ، الاصدار الثاني ، دار الامل ، عمان .

٨٨- عودة ، احمد (١٩٩٣) ، **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، ط٢ ، دار الامل ، اربد .

٨٩- عودة ، احمد وفتحي حسن ملكاوي (١٩٨٧) ، **اساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الانسانية** ، مكتبة المنار للنشر والتوزيع ، دار التربية ، جامعة اليرموك ، الاردن.

٩٠- الفرا ، عبد الله عمر وعبد الرحمن عبد السلام جامل (١٩٩٩) ، **المرشد الحديث في التربية العملية والتدريس المصغر** ، ط٣ ، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

٩١- فاندالين ، ديوبولد واخرون (١٩٨٥) ، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، ترجمة: محمد نبيل واخرون ، ط٣ ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .

٩٢- القاعود ، ابراهيم (١٩٨٦) ، **المعاصر في طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية** ، طباعة مركز الفرقان الثقافي ، ط١ ، اربد .

٩٣- قلادة ، فؤاد سليمان (١٩٧٩) ، **الاهداف التربوية وتخطيط وتدريس المناهج اسسها ونظرياتها** ، ط١ ، دار المطبوعات الجديدة ، مصر .

٩٤- قلادة ، فؤاد سليمان (١٩٧٩) ، **اساسيات المناهج في التعليم النظامي وتعليم الكبار** ، دار المطبوعات الجديدة ، القاهرة .

٩٥- الكيلاني ، عبد الله زيد (١٩٧٣) ، " مفاهيم الزمن عند اطفال اردنيين بين الرابعة والتاسعة من العمر " ، **مجلة رسالة المعلم** ، ع٤ ، ص ص ٥٥-٧٦.

٩٦- اللقاني ، احمد حسن (١٩٧٩) ، **المواد الاجتماعية وتنمية التفكير** ، عالم الكتب للطباعة والنشر ، القاهرة .

٩٧- مادوس ، جورج واخرون (١٩٨٣) ، **تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني** ، ترجمة: محمد امين المفتي ، مطابع الكتب العصري الحديث ، القاهرة .

٩٨- مايرز ، آن (١٩٩٠) ، **علم النفس التجريبي** ، ترجمة : خليل ابراهيم البياتي ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد .

٩٩- محمد ، داؤد ماهر ومحمد مجيد مهدي (١٩٩١) ، **اساسيات في طرائق التدريس العام**، مطابع دار الحكمة للطباعة والنشر ، جامعة الموصل .

١٠٠-محمد ، عواد جاسم (١٩٨٣) ، " بناء مرجع وحدة في مادة العلوم ومعرفة اثر استخدامه في تحصيل طلاب المرحلتين المتوسطة والابتدائية " ، **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة بغداد .

١٠٠- محمد ، عواد جاسم (١٩٧٨) ، " اثر استخدام التعليم المبرمج على تحصيل التلاميذ في مادة العلوم للصف السادس الابتدائي " ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية، جامعة بغداد .

١٠١-محمد ، مجيد مهدي (١٩٩٠) ، **المناهج وتطبيقاتها التربوية** ، مطابع التعليم العالي ، جامعة الموصل .

١٠٢-محمد ، محمود عبد السلام (١٩٩٩) ، " اثر الاسئلة التحضيرية والاهداف السلوكية كاستراتيجيات ما قبل التدريس في التحصيل الدراسي لطالبات الرابع العام " ، **مجلة التربية والعلم** ، ع٢٢ ، ص ص ١١٧-١٣٤ .

١٠٣- ملحم ، سامي محمد (٢٠٠٠) ، **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .

١٠٤-المهجة ، منال عباس (٢٠٠٢) ، " تحديد المفاهيم البايلوجية الصعبة لدى طلبة المرحلة المتوسطة " ، **مجلة القادسية** ، مج٢ ، ع١ ، ص ص ٧٦-٨١.

١٠٥-المولى ، نغم حازم سليم حسين (٢٠٠١) ، " اثر استخدام نمطين لتقويم خرائط المفاهيم في التحصيل واكتساب المهارات المختبرية لمادة الكيمياء العضوية " ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة الموصل .

١٠٦-ميخائيل ، امطانيوس (١٩٩٦) ، **القياس والتقويم في التربية الحديثة** ، منشورات جامعة دمشق .

١٠٧-نزال ، شكري حامد (٢٠٠٢) ، " مدى اكتساب تلاميذ الصفوف الرابع والخامس والسادس في دبي للمفاهيم الواردة في الكتب الدراسية للدراسات الاجتماعية المقررة للعام الدراسي (١٩٩٩-٢٠٠٠) واثر كل من الجنس والصف الدراسي في ذلك " ، **مجلة العلوم التربوية** ، مج٢٩ ، ع١ ، ص ص ٣٦-٥٤ .

١٠٨-نزال ، شكري حامد (١٩٩٩) ، " معرفة طلبة السنة الرابعة بكلية الدراسات الاسلامية والعربية بدبي لبعض المفاهيم التربوية " ، **مجلة العلوم التربوية** ، مج٢٦ ، ع١.

١٠٩-نشوان ، يعقوب حسين (١٩٨٩) ، **الجديد في تعليم العلوم** ، دار الفرقان ، عمان .

١١٠-النعيمي ، طلال تميم عبد الله (١٩٩٢) ، " اثر استخدام طريقة الوحدات التعليمية في تعلم بعض المهارات الحركية لتلاميذ الصف الاول المتوسط " ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة الموصل .

١١١-نوفل ، محمد نبيل (١٩٧٧) ، **مناهج البحث في التربية** ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .

١١٢-الوكيل ، حلمي واخرون (١٩٨٢) ، **أسس بناء المناهج وتنظيماتها**، مطبعة حسان ، القاهرة .

١١٣-ياسين ، عبد الرزاق ومحمود عبد السلام محمد (٢٠٠٠) ، " مستوى المفاهيم العلمية ومدى تطورها لدى الطلبة في المرحلتين المتوسطة والاعدادية"، **مجلة التربية والعلم** ، ع٦ ، جامعة الموصل .

ثانياً- المصادر الأجنبية :

101- Aliken, L. R. (1979) **Psychological Testing and Assessment**. U. S. A. 3rd, Allyna and Bacom Inc.

102- Best J. W. (1981) **Research in education**, 4 thed., Prentice Hall, Inc., Englewood Cliffs, NewJercy.

103- Brown, F. G. (1981), **Measuring Class Room Achievement**, NewYork, Rine hart and winstion, Inc.

104- Friedman W. (1982**) The Development Psychology of time**, Academic Press, NewYork.

105- Gagne, R. M. (1977), **The Condition of Learning**, 3rd Ed., NewYork, Holt, Rinchort and Winston, Inc.

106- Good, C.V. (1981), **Dictionary of Education**, (NewYork. M. C. Graw), Hill Book Co.

107- Gwgun. J. M. and John B. C. (1969), **Curriculum principles and Social Trends**, NewYork, The Mcmillan.

108- Hergesheimer, J. (2000), "Catting to the essence : Concepts in Social Studies, Social Studies Review", **Internet**, pp.10-13.

109- Hood Ness, p. (1996) , **Time and Time lines in the primary school**, The Historical Association, London.

110- Hoge, J. P. (1991), "A survery Investigation of Student's Historical Know Ledge", **Journal of Social Studies Research**, 15 (1) , p p. 16-29.

111- Kerlinger, F.N. (1978), **Foundation of Behavioral Research**, 2nd , Holt NewYork.

112- Martorella, P.H. (1994), "Social Stades for Elementary School Children, Developing young Citizen A cwilla College", **Publishing Company**, N.Y.

113- Neroving, H. M. and H0erbert J. K. (1974), **Teching in the Elementary School**, 4th, Ed., NewYork, Harper and Row.

114- Nunnally, J. C. and Nancy A. A. (1972), **Education Mesurment and Evaluation**, 2nd . Ed, Me Graw, Hill Book Company.

115- Russel, Y. (1975), "A Case from the Research for training Science teachers in the Use of Indirect Teaching Strategies Science Education", Vol. 59, No.4.

116- Saxe, D. W. (1992), " Resolving Students Confusion about Indefinite Time Expression", **The Social Studies**, 83(5), p.188-192.

117- Thornton. J. and Vukelich. B, (1993), "Explaining the Development of Historical Standing", **Journal of Research in Education**, Vol.21.

118- Victor. E. and Marjorie S. (1976), **Reading in science Education for the Elementary School**, 3rd, Ed., NewYork, Macmillan.

الملاحق

الملحق (١)

الملحق (٣)

الملحق (٣)

جامعة الموصل / كلية التربية الاساسية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا

استبيان اراء الخبراء حول صلاحية الخطط التدريسية

الاســتاذ الفاضــل .....

المحترم

تحية طيبة :

تقوم الباحثة بدراسة (اثر استخدام طريقة الوحدات في اكتساب تلاميذ الصف السادس الابتدائي للمفاهيم الزمنية في مادة التاريخ) ولتحقيق ذلك وضعت الباحثة الخطط التدريسية الخاصة بالفصول الاولى من كتاب التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي للصف السادس الابتدائي لتدريسها بطريقة الوحدات (موريسون) [للمجموعة التجريبية] ، والطريقة التقليدية [للمجموعة الضابطة] .

ونظراً لما تتصفون به من خبرة واسعة وسمعة طيبة في هذا المجال تود الباحثة الاستشارة بارائكم وذلك بالحكم على ملاءمة الخطط واقتراح ما ترونه مناسباً لتقديمها .

وفقكم الله لخدمة الحركة العلمية

ولكم منا جزيل الشكر والتقدير

الباحثة

شيماء رافع سلطان

نموذج خطة تدريسية بطريقة الوحدات

اسم الوحدة : الغزو العثماني للوطن العربي والمقاومة العربية .

الصف والشعبة : السادس الابتدائي – أ –

التاريخ :

الحصة :

ملاحظة : ان الوقت الذي استغرقته الباحثة في تدريس هذه الوحدة بلغ (١٢) حصة موزعة بالشكل الاتي:

التمهيد	١
العرض	٣
الاتقان	٥
التنظيم	١
التسميع	٢
المجموع	١٢ حصة

الأغراض السلوكية :

يتوقع من التلميذ بعد الانتهاء من وحدة الغزو العثماني للوطن العربي ان يكون قادراً على ان :

١- يذكر عمليات الغزو المتعددة التي تعرضت لها الامة العربية .

٢- يشرح السياسة العثمانية في الوطن العربي .

٣- يبين العوامل التي عملت على ظهور الحركة القومية العربية في اواخر ايام الدولة العثمانية .

٤- يذكر اسباب قيام الثورة العربية في الحجاز عام ١٩١٦م .

٥- يفسر اسباب قيام الحرب العالمية الاولى (١٩١٤-١٩١٨) .

مستلزمات الدرس :

١- السبورة الطباشيرية .

٢- خارطة الوطن العربي .

٣- خرائط ، مصور تاريخي ، اطلس .

٤- مصادر تاريخية .

اولاً- التمهيد :

اقوم في بداية الدرس بطرح الاسئلة الشفوية الاتية على التلاميذ وذلك للوقوف على مقدار خبراتهم السابقة عن موضوع الغزو العثماني الذي تعرض له الوطن العربي ، وهو الغرض من هذه الخطوة على ان يتم توزيع هذه الاسئلة على جميع التلاميذ لمعرفة المستوى العام لهم :

١- كم قرناً استمرت مرحلة الدولة العربية الاسلامية ؟

٢- ما هي اهم الغزوات التي تعرض لها الوطن العربي بعد سقوط الدولة العربية الاسلامية ؟

٣- ما هو موقف الشعب العربي من هذه الغزوات ؟

٤- ما هو تاريخ احتلال بغداد على يد هولاكو ؟

٥- ما هي الاسباب التي ادت الى سقوط الدولة العربية الاسلامية بيد المغول ؟

٦- في أية سنة تمكن الفرس من احتلال العراق ؟

٧- من هم الابطال العرب الذين قاوموا الغزو الاجنبي في مرحلة سقوط الدولة العربية الاسلامية ؟

وبعد اجابة التلاميذ عن الاسئلة اعلاه وتصحيحي اجاباتهم غير الصحيحة او من قبل تلاميذ اخرين ، اقوم بكتابة الملخص السبوري مع تكرار ذكر الاجابة الصحيحة حتى يتسنى لجميع التلاميذ الفهم .

ثانياً- العرض :

بعد ان تمت الخطوة الاولى من مراحل موريسون واصبحت افكار التلاميذ متجهة لتعلم الشيء الجديد الذي سوف اسعى الى ربطه بما لديهم من معلومات سابقة . حيث سوف يتم ذكر بعض النقاط البارزة في موضوع (الغزو العثماني للوطن العربي والمقاومة العربية) وكما يأتي :

١- الغزو هو الاحتلال والتوسع الذي تقوم به الدول الطامعة المعتدية على حساب الامم الاخرى .

٢- تعرضت الامة العربية الى الغزوات المغولية والغزو الفارسي والبرتغالي والاسباني والعثماني .

٣- العثمانيون قبيلة تركية جاءت من اواسط اسيا .

٤- احتل الفرس العراق عام ١٥٠٨م.

٥- انتصر العثمانيون على الفرس في معركة فاصلة شمال ايران هي (معركة جالديران) .

٦- احتل العثمانيون العراق عام ١٥٣٤م.

٧- قسم العثمانيون الوطن العربي الى وحدات ادارية سميت (ولايات) .

٨- قام محمد علي ببعض الاعمال الحسنة منها انشاء المدارس وارسال البعثات الى اوربا .

٩- من اهم عوامل تطور الحركة القومية العربية هي (الاحتلال العثماني ، البعثات العلمية ، الطباعة، تأثير المفكرين والمصلحين ، تأسيس المدارس الحديثة ، الصحافة ، الجمعيات الادبية) .

١٠- ادى تنافس الدول الاستعمارية للسيطرة على العالم وتصادم مصالحها الى نشوب الحرب العالمية الاولى التي استمرت اربع سنوات (١٩١٤-١٩١٨).

وبعد الانتهاء من عرض الموضوع ، سوف اوصي التلاميذ بالتهيئة لاجراء اختبار تحريري في الدرس القادم ويتضمن الاسئلة الاتية :

١-ما هي اهم الغزوات التي تعرضت لها الامة العربية عددها ؟ واشرح واحدة فقط؟

٢-ما هي ابرز اعمال محمد علي في مصر ؟

ليس الغرض من هذا الاختبار وضع العلامات للتلاميذ بل الوقوف على درجة ما تعلموه مما عرضته عليهم . وان اظهر الاختبار ان التلاميذ بصورة عامة لم يفهموا ما عرضته في الدرس سأعيد العرض على الجميع مرة اخرى ، اما اذا كان هناك مجموعة من التلاميذ الذين لم يجيبوا بصورة صحيحة فسوف اعيد شرح الموضوع عليهم بعد استبعاد التلاميذ الذين اجابوا عن الاختبار الاول ، وقد يبقي الاختبار الاخير عدداً قليلاً من التلاميذ المتأخرين في الفهم فيعاملون معاملة خاصة .

ثالثاً- الاتقان :

بعد الانتهاء من العرض تبدأ الخطوة الثالثة وتكون مدتها عادةً اطول من الاولى والثانية ، إذ يفسح المجال للتلاميذ ان يبحثوا عن تفصيلات المادة التي تحتويها الوحدة كما تتطلب هذه الخطوة ان يكون الى جانب الكتاب المقرر بعض المصادر الخارجية كذلك يجب ان يحتوي الصف على الخرائط والصور .

ان التلميذ في هذه الخطوة من الطريقة يكون معتمداً على نفسه في تعلمه فهو بعد ان ألم بنقاط الوحدة عندما تم عرضها من قبل المعلمة (الباحثة) في الخطوة الثانية من الطريقة (العرض) يأخذ الان بتوسيع هذه النقاط معتمداً في ذلك على الكتب المهيأة له والكتاب المقرر فضلاً عن الوسائل الايضاحية مثل (الخرائط، المصور التاريخي ، الاطلس ، المخطط السبوري) .

بعد انقضاء مدة على التلاميذ في هذه المرحلة تقوم الباحثة باختبارهم اختباراً تحريرياً للتأكد من استيعابهم للحقائق والمفاهيم ويتضمن هذا الاختبار انتخاب الجواب الافضل اذ انه يظهر عادةً نواحي قوة التلميذ ونواحي ضعفه في الوقت نفسه .

ويتضمن الاختبار الاسئلة الموضوعية الاتية ، ومن نوع الاختبار من متعدد وبأربعة بدائل :

س/ اختر الاجابة الصحيحة لكل مما يأتي :

١- هناك سنة من التاريخ الميلادي تقابل السنة الاولى من الهجرة هي :

(٦٢٢ – ٦٥٩ – ٦٥٤ – ٦٢١)

٢- قامت الثورة العربية الكبرى في الحجاز سنة :

(١٩١٧ – ١٩١٨ – ١٩١٦ – ١٩١٩)

٣- تمكن الفرس من احتلال العراق سنة :

(١٥٠٨ – ١٥١٦ – ١٥٣٤ – ١٥٣٩)

٤-قسم العثمانيون الوطن العربي الى وحدات ادارية سميت :

(محافظات – ولايات – امصار – امارات)

٥- من ابرز المفكرين والمصلحين العرب :

(احمد عرابي – عبد الرحمن الكواكبي – محمد المهدي – عمر المختار)

٦- قامت الحرب العالمية الاولى عام :

(١٩١٥ – ١٩١٤ – ١٧١٤ – ١٨١٤)

٧- عقد مؤتمر عربي في باريس شارك فيه عدد من الطلبة العرب الذين يدرسون هناك عام : (١٩١٣ – ١٩١٨ – ١٩٢٠ – ١٩٢١)

٨- كانت الثورة العربية الكبرى بقيادة :

(الحسين بن علي – محمد علي باشا – سليم الاول – اسماعيل الصقوى)

وبعد تصحيح الاجابات وتدوين الدرجات عليها واعلام التلاميذ بها ، أحدد التلاميذ الذين لم يصلوا الى درجة الاتقان اطلب منهم الاستمرار في الدرس والاستزادة من مادة الوحدة وبعد مدة اخرى اختبرهم اختباراً ثانياً الى ان يصبحوا متمكنين من المادة المراد تعلمها حتى يصبحوا مؤهلين للانتقال الى الخطوة الرابعة .

رابعاً- التنظيم :

في هذه المرحلة سأطلب من التلاميذ ان يلخصوا ما تم شرحه في المحاضرات السابقة بعبارات واضحة وقصيرة قدر الامكان . وقد تكون قدرة التلاميذ على ذلك ضئيلة الامر الذي يجعلني اساعدهم في هذه المرحلة :

١- الغزو هو الاحتلال والتوسع الذي تقوم به الدول الطامعة المعتدية على حساب الامم الاخرى .

٢- اهم الاسباب التي تؤدي الى الغزو : حسب السيطرة على اراضي الغير / الاستيطان في المراكز الحضارية والانتفاع بها / الاوضاع السيئة التي تعيشها البلاد التي تتعرض للغزو مثل فقدان السياسة الموحدة وتدهور الاوضاع السياسية وغيرها من الاسباب .

٣- تعرضت الامة العربية الى العديد من الغزوات منها : الغزوات المغولية / الغزو الفارسي/ الغزو البرتقالي / الغزو الاسباني / الغزو العثماني .

٤- العثمانيون قبيلة تركية جاءت من اواسط اسيا واستوطنت في الاناضول .

٥- تعددت اشكال المقاومة العربية ضد الغزاة العثمانيين وشملت المدن والريف والبادية على حد سواء ، فلم تحتل بقعة من الوطن العربي الا وشهدت ثورة او انتفاضة ضد العثمانيين ومساوئ حكمهم .

٦- قام محمد علي ببعض الاصلاحات المفيدة منها انشاء المدارس وارسال البعثات الى اوربا وتطوير الصناعة فأنشأ معامل كثيرة لصنع الزجاج والسكر واصلح طرق ارواء الاراضي كما قام بتأسيس الجيش .

٧- ان اهم العوامل التي ادت الى تطور الحركة القومية العربية هي (الاحتلال العثماني / السيطرة الاوربية الاستعمارية / البعثات العلمية / الطباعة / تأثير

المفكرين والمصلحين / تأسيس المدارس الحديثة / الصحافة / الجمعيات الادبية والعلمية) .

٨- ادت الظروف القاسية التي عاشها الشعب العربي وازدياد مطالبته للحصول على الاستقلال والحرية الى تشكيل التنظيمات القومية الاولى منها مثلاً (المنتدى الادبي / الجمعية القحطانية / جمعية العربية الفتاة / جمعية العهد) .

٩- ادى تنافس الدول الاستعمارية للسيطرة على العالم وتصادم مصالحها واطماعها الى نشوب الحرب العالمية الاولى التي استمرت اربع سنوات من (١٩١٤-١٩١٨) .

١٠- ادت اعمال العثمانيين الارهابية ضد العرب واعدامهم عدداً كثيراً من الزعماء والقادة على يد الوالي العثماني جمال السفاح في بلاد الشام فأعلن الثوار في الحجاز سنة ١٩١٦ قيام الدولة العربية المستقلة . حيث اعلن الشريف حسين نفسه ملكاً لهذه الدولة .

خامساً – التسميع :

وهي المرحلة الاخيرة من مراحل خطة موريسون التدريسية بطريقة الوحدات وفيها سوف نستمع جميعاً (انا وبقية التلاميذ) الى قراءة التقارير التي اشرنا اليها في المرحلة السابقة (مرحلة التنظيم) التي اعدها بعض التلاميذ عن موضوع (الغزو العثماني للوطن العربي والمقاومة العربية) بعد تكليفهم بكتابة بعض النقاط البارزة حول الموضوع .

نموذج خطة تدريسية بالطريقة التقليدية (الاعتيادية)

اسم الموضوع : الغزو العثماني للوطن العربي والمقاومة العربية .

الصف والشعبة : السادس الابتدائي – أ –

التاريخ :

الحصة :

الاغراض السلوكية :

يتوقع من التلميذ بعد الانتهاء من وحدة الغزو العثماني للوطن العربي ان يكون قادراً على ان :

١- يشرح السياسة العثمانية في الوطن العربي .

٢- يذكر العوامل التي عملت على ظهور الحركة القومية العربية في اواخر ايام الدولة العثمانية .

٣- يعدد اسباب قيام الثورة العربية في الحجاز عام ١٩١٦م .

٥- يفسر اسباب قيام الحرب العالمية الاولى (١٩١٤-١٩١٨) .

مستلزمات الدرس :

١-السبورة الطباشيرية .

٢-خارطة الوطن العربي .

سير الدرس :

أ- <u>التمهيد للدرس</u> : (٥ دقائق)

سأقوم في بداية الدرس بالتمهيد الاتي :

ان التاريخ علم يبحث في الحوادث الماضية ولقد اهتم العرب بالتاريخ حيث كانوا يتناقلون الاخبار والقصص بصورة شفوية وان لدراسة التاريخ اهمية كبيرة إذ نستطيع ان نتعرف على احوال الانسان واعماله في الماضي ويقوي اعتزاز الفرد بأمته ووطنه وقد تعرض وطننا العربي الى العديد من الغزوات من قبل المغول والفرس والعثمانيين وغيرهم .

ب- **<u>العرض</u>** : (١٥ دقيقة)

ابدأ الدرس بتوجيه الاسئلة الاتية على التلاميذ :

١-ما معنى الغزو ؟ وما هي الاسباب التي أدت إليه ؟

٢-ما هو تاريخ احتلال بغداد على يد هولاكو ؟

٣-ما هي الاسباب التي ادت الى سقوط الدولة العربية الاسلامية بيد المغول ؟

٤-من هو اخر الخلفاء العباسين الذي باستشهاده انتهت الدولة العباسية ؟

وبعد اجابة التلاميذ عن الاسئلة اعلاه وتكرار الاجابة الصحيحة من قبل التلاميذ عدة مرات واستخدام الخارطة وتحديد الاماكن التي تعرضت للغزو واوجه الاسئلة الاتية :

١-كيف ساعد ظهور الطباعة على نشر الفكر العربي الحديث ؟

٢-كيف تصدى العرب لسياسة (التتريك) ؟

٣-ما هي اهم اصلاحات محمد علي باشا في مصر ؟

٤-ما هي اسباب قيام الحرب العالمية الاولى (١٩١٤-١٩١٨) ؟

استخدم طريقة الالقاء للشرح والتوضيح كذلك استخدم طريقة الاستجواب والمناقشات القصيرة ، مع تكرار الاجابات الصحيحة من قبل التلاميذ عدة مرات ثم كتابة الملخص السبوري .

جـ- <u>التلخيص</u> : (٣ دقائق)

بعد الانتهاء من شرح الموضوع وتوجيه الاسئلة ، اقوم بعرض بسيط للموضوع بشكل مختصر حتى يستطيع جميع التلاميذ الفهم .

د- <u>الاسئلة التقويمية</u> : (٥ دقائق)

بعد التلخيص سوف اقوم بتقييم فهم التلاميذ عن موضوع (الغزو العثماني للوطن العربي والمقاومة العربية) من خلال طرح الاسئلة الشفوية الاتية :

١- ما هي السياسة العثمانية في الوطن العربي ؟

٢- عدد العوامل التى عملت على ظهور الحركه القومية العربية ؟

٣- ما هي اسباب الثورة العربية الكبرى ١٩١٦ ؟

هـ – <u>الواجب البيتي</u> : (٢ دقيقة)

سوف اوصي التلاميذ بتحضير الواجب البيتي وكما يأتي :

١- مراجعة ما تم اخذه في الدرس .

٢- تحضير الدرس من الاحتلال الفرنسي لمصر الى الاحتلال الايطالي لليبيا .

المصادر :

- الكتاب المنهجي المقرر

(التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي)

تأليف : د. عماد عبد السلام رؤوف

– التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي

تأليف : د. عماد السلام رؤوف – للصف الثالث المتوسط

الملحق (٤)

جامعة الموصل / كلية التربية الأساسية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا

الاختبار بصيغته الاولية قبل اجراء التعديل

الاستاذ الفاضل ..... المحترم

تحية طيبة :

تروم الباحثة بدراسة (اثر استخدام طريقة الوحدات في اكتساب تلاميذ الصف السادس الابتدائي للمفاهيم الزمنية في مادة التاريخ) وقد استعانت بالمقياس الذي اعده (د. علي كايد خريشة ١٩٩٧) والمكون من (٤٥ فقرة) في المملكة الاردنية الهاشمية ، جامعة اليرموك، كلية التربية والفنون الذي قد سبق ان استعانت به الباحثة كميلة العبيدي مع طالبات الصف الثاني المتوسط .

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة علمية ودراية يسر الباحثة ان تعرض عليكم الفقرات الاتية لبيان ارائكم حول مدى صلاحيتها ووضوحها او امكانية دمجها واقتراح التعديل المناسب .

وادامكم الله لرفد الحركة العلمية بخبراتكم

وتفضلوا بقبول فائق الشكر والتقدير .

الباحثة

شيماء رافع سلطان

لكل عبارة من العبارات الاتية (١-٢٤) اربع اجابات واحدة منها صحيحة . اقرأ كل عبارة بتمعن ثم اختر الاجابة الصحيحة بوضع اشارة (X) امام العبارة الصحيحة.

١. عند استخدام كلمة (أحياناً) فان هذا يدل على امر حدث في :

أ- الماضي ب- الحاضر

ج- وقت غير معين د- المستقبل

٢. الكلمات الثلاث التي تدل على شيء لم يحدث بعد هي :

أ- غداً ، قبل ، الان ب- قبل ، الان ، مازال

ج- منذ ، التالي ، اليوم د- التالي ، قريباً ، غداً

٣. أي مجموعة من الكلمات الاتية في ترتيبها الصحيح من الماضي الى المستقبل :

أ- منذ ، اليوم ، التالي ب- التالي ، اليوم ، منذ

ج- منذ ، التالي ، اليوم د- اليوم ، التالي ، منذ

٤. عند استخدام كلمة (منذ) فان هذا يدل على :

أ- الحاضر ب- المستقبل

ج- وقت غير معين د- الماضي

٥. يدل استخدام مصطلح (من الان فصاعداً) على :

أ- الحاضر والماضي ب- الحاضر والمستقبل

ج- الماضي والمستقبل د- الماضي والحاضر والمستقبل

٦. عند استخدام مصطلح (يوماً ما) فان هذا يدل على امر حدث او يحدث في :

أ- وقت غير معين ب- الماضي والحاضر

ج- المستقبل والحاضر د- الماضي والمستقبل

٧. عند استخدام مصطلح (وقتاً طويلاً) فان هذا يشير الى :

أ- الماضي ب- الحاضر

ج- المستقبل د- وقت غير معين

٨. العقد يساوي :

أ- (٥) سنوات ب- (١٠) سنوات

ج- (٢٠) سنة
د- (٣٠) سنة

٩. الجيل يساوي :
أ- (١٠) سنوات
ب- (٢٠) سنة
ج- (٣٠) سنة
د- (٤٠) سنة

١٠. القرن يساوي :
أ- (٧٥) سنة
ب- (٥٠) سنة
ج- (١٠٠٠) سنة
د- (١٠٠) سنة

١١. أي الفترات الزمنية الاتية أطول ؟
أ- (٣٥٠) ق.م – (٢١٠٠) ق. م
ب- (١٦٠) ق. م – (٢١٠) ق. م
ج- (١٢٠) ق. م – (٩٠) م
د- (١٢٢٠) م – (١٤٣٠) م

١٢. أي الفترات الزمنية الاتية اطول ؟
أ- (٢٥٠٠) ق. م – (٢٠٠) ق. م
ب- (١٥٠٠) م – (١٩٠٠) م
ج- (٣٨٠) ق. م – (٢٣٠) م
د- (١٥٠) ق. م – (٤٠٠) م

١٣. تقع سنة (٩٧٦) م في القرن :
أ- التاسع
ب- السادس
ج- العاشر
د- السابع

١٤. من حدث أولاً ؟
أ- (٤٨) م
ب- (١٨٧٤) م
ج- (١٢٢٥) م
د- (١٧٠٧) م

١٥. من حدث أولاً ؟
أ- (٤٦) ق. م
ب- (٣٠٠٠) ق. م

ج- (١٨٧٥) ق. م　　د- (١٧٠٧) ق. م

١٦. من حدث أولاً ؟

أ- (٦٩٥) ق. م　　ب- (٧٩٨) م

ج- (٢٥٨) ق. م　　د- (١٥٩) م

١٧. تسمى الفترة بين عام (١٦٠٠) م – عام (١٦٩٩) م القرن :

أ- السابع عشر　　ب- التاسع عشر

ج- الخامس عشر　　د- السادس عشر

١٨. اذا كان عمر والدك الان (٥٢) سنة فهو في العقد :

أ- الخامس من عمره　　ب- الرابع من عمره

ج- الثاني من عمره　　د- السادس من عمره

١٩. انتهت الحرب العالمية الثانية عام (١٩٤٥) ، ويعني هذا ان نهايتها كانت في :

أ- العقد الرابع من القرن العشرين .

ب- العقد الرابع من القرن التاسع عشر .

ج- العقد الخامس من القرن العشرين .

د- العقد الخامس من القرن التاسع عشر .

٢٠. اذا علمت ان أحد اجدادك ولد عام (١٨٣٨) م ، وتوفي عام (١٩٠١) م فيكون قد توفي وهو في العقد :

أ- الثامن من عمره　　ب- السابع من عمره

ج- الخامس من عمره　　د- الرابع من عمره

٢١. بدأت الحروب الصليبية عام (١٠٩٦) م وانتهت عام (١٢٩١) م وبذلك فان هذه الحروب قد بدأت في :

أ- القرن العاشر وانتهت في القرن الثاني عشر .
ب- القرن العاشر وانتهت في القرن الثالث عشر .
ج- القرن الحادي عشر وانتهت في القرن الثاني عشر .
د- القرن الحادي عشر وانتهت في القرن الثالث عشر .

٢٢. كان ميلاد عمك عام (١٩٤٨) م وكان ميلادك عام (١٩٨٠) م فيكون عمك عند ولادتك في العقد :

أ- الخامس من عمره
ب- الرابع من عمره
ج- السادس من عمره
د- الثالث من عمره

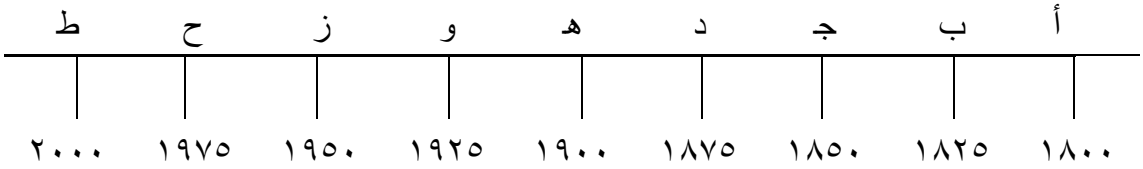
٢٣. ولد الخليفة الاموي الوليد بن عبد الملك عام (٤٧) هـ وتوفي عام (٩٦) هـ فيكون قد عاش في القرن :

أ- الثاني الهجري
ب- الرابع الهجري
ج- الاول الهجري
د- التاسع الهجري

٢٤. ولد الامبراطور الروماني اوغست عام (٦٣ ق.م) وتوفي عام (١٤م) وبذلك فانه :

أ- ولد وتوفي في القرن الاول ق. م .
ب- ولد وتوفي في القرن الاول الميلادي .
ج- ولد في القرن الاول الميلادي وتوفي في القرن الاول ق. م .
د- ولد في القرن الاول ق. م وتوفي في القرن الاول الميلادي .

* انظر الى الخط الزمني شكل (١) تجد فوق كل سنة حرفاً ، اختر الحرف الاكثر ملاءمة للسنوات المتعلقة بالاحداث التي تليه من رقم (٢٥-٣١) ضع ذلك الحرف في المكان المناسب :



٢٥. بدأ الانتاج الرخيص للبلاستيك في عام ١٩٥٦م .
٢٦. صنع اول فرن غاز عام ١٨٥٨م .

٢٧. كان حظر النفط العربي على الغرب عام ١٩٧٣م .
٢٨. كان اول جرار زراعي عام ١٨٩٦م .
٢٩. حدثت معركة الكرامة عام ١٩٦٨م .
٣٠. بدأت اول خدمة لنقل الركاب بالسكة الحديدية في لندن عام ١٨٠٧م.
٣١. تأسس حزب البعث عام ١٩٤٧م .
٣٢. استقل الاردن عام ١٩٤٦ .

* ارجع الى العبارات السابقة من (٢٥-٣٢) واختر الجواب الصحيح لكل عبارة من العبارات الاتية من رقم (٣٣-٣٤) بوضع اشارة (X) امام العبارة الصحيحة :

جدول (١)

مواعيد الحافلات بين اربد والمفرق وبالعكس

من اربد					الى اربد				
المجمع / اربد	حوارة	جامعة العلوم	البويضة	المجمع/ المفرق	المجمع / المفرق	البويضة	جامعة العلوم	حوارة	المجمع/ اربد
ص* د : س	ص د : س	ص د : س	ص د : س	ص د : س	ص د : س	ص د : س	ص د : س	ص د : س	ص د : س
٥ : ٣٠	٥ : ٣٧	٥ : ٤٧	٥٢	٦: ٧	٦ : –	٦ : ١٥	٦ : ٢٠	٦ : ٣٠	٦ : ٣٧
٦ : –	٦ : ٧	٦ : ١٧	٦ : ٢٢	٦ : ٣٧	٦ : ٢٠	٦ : ٣٥	٦ : ٤٠	٦ : ٥٠	٦ : ٥٧
٦ : ٤٥	٦ : ٤٢	٦ : ٥٢	٦ : ٥٧	٧ : ١٢	٦ : ٤٥	٧ : –	٧ : ٥	٧ : ١٥	٧ : ٢٢
٧ : ١٥	٧ : ٢٢	٧ : ٣٢	٧ : ٣٧	٧ : ٤٩	٧ : ٥	٧ : ٢٠	٧ : ٢٥	٧ : ٣٥	٧ : ٤٢
٧ : ٤٥	٧ : ٥٢	٨ : ٢	٨ : ٧	٨ : ٢٢	٨ : ١٥	٨ : ٣٠	٨ : ٣٥	٨ : ٤٥	٨ : ٥٢
٨ : ٣٠	٨ : ٣٧	٨ : ٤٧	٨ : ٥٢	٩ : ٧	٨ : ٤٥	٩ : –	٩ : ٥	٩ : ١٥	٩ : ٢٢
٩ : ١٥	٩ : ٢٢	٩ : ٣٢	٩ : ٣٧	٩ : ٥٢	٩ : ٣٠	٩ : ٤٥	٩ : ٥٠	١٠ : –	١٠ : ٧
١٠ : ٤٥	١٠ : ٥٢	١١ : ٢	١١ : ٧	١١ : ٢٢	١٠ : ١٥	١٠ : ٣٠	١٠ : ٣٥	١٠ : ٤٥	١٠ : ٥٢
١١ : ١٥	١١ : ٢٢	١١ : ٣٢	١١ : ٣٧	١١ : ٥٢	١١ : ٣٠	١١ : ٤٥	١١ : ٥٠	١٢ : –	١٢ : ٧م
١١ : ٤٥	١١ : ٥٢	١٢ : ٢م	١٢ : ٧م	١٢ : ٢٢م	١١ : ٥٠	١٢ : ٥م	١٢ : ١٠م	١٢ : ٢٠م	١٢ : ٢٧م
م ** د : س	م د : س	م د : س	م د : س	م د : س	م د : س	م د : س	م د : س	م د : س	م د : س
١٢ : ١٥	١٢ : ٢٢	١٢ : ٢٣	١٢ : ٣٧	١٢ : ٥٢	١٢ : –	١٢ : ١٥	١٢:٢٠	١٢ : ٣٠	١٢ : ٣٧
١ : ١٥	١ : ٢٢	١ : ٣٢	١ : ٣٧	١ : ٥٢	١ : –	١ : ١٥	١ : ٢٠	١ : ٣٠	١ : ٣٧
٢ : –	٢ : ٧	٢ : ١٧	٢ : ٢٢	٢ : ٣٧	٢ : –	٢ : ١٥	٢ : ٢٠	٢ : ٣٠	٢ : ٣٧
٣ : –	٣ : ٧	٣ : ١٧	٣ : ٢٢	٣ : ٣٧	٣ : ١٥	٣ : ٣٠	٣٠ : ٣٥	٣٠ : ٤٥	٣٠ : ٤٧
٤ : –	٤ : ٧	٤ : ١٧	٤ : ٢٢	٤ : ٣٧	٤ : ١٥	٤ : ٣٠	٤ : ٣٥	٤ : ٤٥	٤ : ٥٢
٤ : ٤٥	٤ : ٥٢	٥ : ٢	٥ : ٧	٥ : ٢٢	٤ : ٤٥	٥ : –	٥ : ٥	٥ : ١٥	٥ : ٢٢
٥ : ١٥	٥ : ٢٢	٥ : ٣٢	٥ : ٣٧	٥ : ٥٢	٥ : –	٥ : ١٥	٥ : ٢٠	٥ : ٣٠	٥ : ٣٧
٦ : –	٦ : ٧	٦ : ١٧	٦ : ٢٢	٦ : ٣٧	٦ : –	٦ : ١٥	٦ : ٢٠	٦ : ٣٠	٦ : ٣٧
٦ : ٣٠	٦ : ٣٧	٦ : ٤٧	٦ : ٥٢	٧ : ٧	٦ : ١٥	٦ : ٣٠	٦ : ٣٥	٦ : ٤٥	٦ : ٥٢
٧ : –	٧ : ٧	٧ : ١٧	٧ : ٢٢	٧ : ٣٧	٦ : ٤٥	٧ : –	٧ : ٥	٧ : ١٥	٧ : ٢٢

* = (صباحاً) حتى الساعة (١٢) ظهراً .

** = (مساءاً) بعد الساعة (٢٢) ظهراً .

اختر الاجابة الصحيحة بوضع اشارة (X) امام العبارة الصحيحة .

٣٣. ولد الرسول محمد (صلى الله عليه وسلم) عام (٥٧٠) م وتوفي عام (٦٣٢)م أي انه عاش في القرن :

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

٣٤. تتكون السنة من :

أ- ثلاثة فصول
ب- اربع فصول
ج- فصلين
د- ستة فصول

٣٥. انت موظف تعمل في مدينة عمان ، وعليك ان تكون في عملك قبل الساعة الثامنة صباحاً ، فما الوقت المناسب الذي ستجد فيه حافلة توصلك الى عملك ؟ :

أ- ١٥ : ٧
ب- ٣٥ : ٧
ج- ٣٤ : ٦
د- ٥٠ : ٦

٣٦. عليك ان تكون في بيتك في اربد قبل الساعة التاسعة مساءاً فما اخر حافلة يمكن استخدامها لتصل في الوقت المناسب ؟ :

أ- ٣٧ : ٦
ب- ٢٧ : ٦
ج- ٢٢ : ٧
د- ٥٢ : ٦

٣٧. انت موظف تعمل في مدينة اربد ، وعليك ان تكون في عملك قبل الساعة الثامنة صباحاً، فما الوقت المناسب الذي ستجد فيه حافلة توصلك من حوارة الى عملك في الوقت المناسب ؟

أ- ٥٠ : ٦
ب- ٣٥ : ٧
ج- ١٥ : ٧
د- ٣٠ : ٦

٣٨. تنهي عملك في مدينة المفرق الساعة الخامسة مساءً فما الوقت الذي ستجد فيه اول حافلة تنطلق الى البويضة ؟

أ- - : ٦
ب- ٥
ج- ٤٥ : ٤
د- ١٥ : ٦

٣٩. اذا كنت في مدينة اربد عند الساعة (٣٠ : ٩) صباحاً وقررت الذهاب الى جامعة العلوم والتكنولوجيا لمقابلة شخص ما هناك ، فما اول حافلة ستجدها لتنقلك الى تلك الجامعة ؟

أ- ٤٥ : ١١ ب- ٤٥ : ١٠

ج- ١٥ : ٩ د- ١٥ : ١١

٤٠. اول حافلة تنطلق من اربد الى المفرق مساءً في الساعة :

أ- - : ١٢ ب- ١٥ : ١

ج- ١٥ : ١٢ د- - : ٢

٤١. عليك ان تكون في بيتك في المفرق قبل الساعة السابعة مساءً ، فما اخر حافلة يمكن استخدامها من البويضة لتصل في الوقت المناسب ؟

أ- ٣٧ : ٥ ب- ٢٢ : ٦

ج- ٥٢ : ٦ د- ٢٢ : ٧

٤٢. انهيت زيارة لاحد اقاربك حوالي الساعة الخامسة مساءً فما اول وقت يمكن ان تجد فيه حافلة تنقلك من البويضة الى اربد ؟

أ- - : ٥ ب- ١٥ : ٦

ج- ٣٠ : ٦ د- ١٥ : ٥

* اقرأ جدول تعرفة المكالمات الهاتفية بين الاردن وبعض دول العالم رقم (٢) ثم اختر الاجابة الصحيحة لكل عبارة من العبارات التي تلي هذا الجدول من رقم (٤٣-٤٥) بوضع اشارة (X) في المكان المناسب على ورقة الاجابة .

جدول (٢)

تعرفة المكالمات الهاتفية بين الاردن وبعض دول العالم

من الاردن الى	ايام الاسبوع نهاراً عدا يوم الجمعة (اجرة كاملة)				ايام الاسبوع مساءً عدا يوم الجمعة (حسم ٣٥%)				ايام الاسبوع ليلاً مع يوم الجمعة (حسم ٥٠%)			
	الدقيقة الاولى		كل دقيقة تالية		الدقيقة الاولى		كل دقيقة تالية		الدقيقة الاولى		كل دقيقة تالية	
	ف	د	ف	د	ف	د	ف	د	ف	د	ف	د
سوريا	٣٠٠	–	٢٥٥	–	١٩٥	–	١٦٥	–	١٥٠	–	١٢٨	–
المغرب	٦٠٠	–	٥١٠	–	٣٩٠	–	٣٣٢	–	٣٠٠	–	٣٥٥	–
تركيا	–	١	٨٥٠	–	٦٥٠	–	٥٣٥	–	٥٠٠	–	٤٢٥	–
البانيا	٢٠٠	١	٠٢٠	١	٧٨٠	–	٦٦٣	–	٦٠٠	–	٥١٠	–
الولايات المتحدة	٢٥٠	١	٠٦٠	١	٨١٣	–	٦٨٩	–	٦٢٥	–	٥٣٠	–
كندا	٢٥٠	–	٠٦٠	١	٨١٣	–	٦٨٩	–	٦٢٥	–	٥٣٠	–
مصر	٤٥٠	–	٣٨٣	–	٢٩٣	–	٢٤٩	–	٢٢٥	–	١٩٢	–
السودان	٦٠٠	–	٥١٠	–	٣٩٠	–	٢٣٢	–	٣٠٠	–	٢٥٥	–
اسبانيا	–	١	٨٥٠	–	٦٥٠	–	٥٥٣	–	٥٠٠	–	٤٢٥	–
جبل طارق	٢٠٠	١	٠٢٠	١	٧٨٠	–	٦٦٣	–	٦٠٠	–	٥١٠	–
العراق	٣٠٠	–	٢٥٥	–	١٩٥	–	١٦٥	–	١٥٠	–	١٢٨	–

٤٣. ما الوقت الذي يمكن ان تجري فيه اطول اتصال بأقل ثمن ؟

أ- خلال ايام الاسبوع نهاراً ب- خلال ساعات المساء

ج- خلال العطلة الاسبوعية (الجمعة) د- يوم الجمعة او ليلاً

٤٤. ما البلد الذي تعتقد انه اكثر بعداً من الاردن ؟

أ- السودان ب- اسبانيا

ج- كندا د- تركيا

٤٥. ما البلد الذي يمكن ان تجري معه ارخص اتصال هاتفي ؟

أ- جبل طارق ب- تركيا

ج- البانيا د- الولايات المتحدة

الملحق (٥)

جامعة الموصل / كلية التربية الاساسية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا

استبان واراء الخبراء حول صلاحية فقرات الاختبار في الصيغة المعدلة

الاستاذ الفاضل .....المحترم

تحية طيبة :

تروم الباحثة بدراسة (اثر استخدام طريقة الوحدات في اكتساب تلاميذ الصف السادس الابتدائي للمفاهيم الزمنية في مادة التاريخ) . ولغرض قياس اكتساب المفاهيم الزمنية وبعد الاستعانة بالمقياس الذي اعده د. علي كايد خريشة والمكون من (٤٥) فقرة ، اعدت الباحثة مقياساً مكوناً من (٣٢) فقرة بعد اجراء التعديلات اللازمة لكي تلائم البيئة العراقية .

ونظراً لما نعهده من شخصكم الكريم من خبرة واسعة واطلاع ودراية ارتأت الباحثة ان تقوم باستطلاع ارائكم حول صلاحية الفقرات المكونة للاختبار ووضوحها وملاءمتها للقياس .

مع فائق الشكر والامتنان

الباحثة

شيماء رافع سلطان

اسم التلميذ : .....

الصف : .....

الشعبة : .....

المدرسة : .....

لكل عبارة من العبارات الاتية (١-٢١) اربع اجابات واحدة منها صحيحة . إقرأ كل عبارة بتمهل ثم اختر الاجابة الصحيحة بوضع دائرة حول الاجابة الصحيحة .

١- عند استخدام كلمة (سوف) فان هذا يدل على امر حدث في :

أ- الماضي ب – الحاضر

ج- وقت غير معين د – المستقبل

٢- الكلمات الثلاث التي تدل على شيء لم يحدث بعد هي :

أ- غداً ، قبل ، الان ب – قبل ، الان ، ما زال

ج- قبل ، منذ ، امس د – التالي ، قريباً ، غداً

٣- ما هي المجموعة التي يكون ترتيبها من الماضي الى المستقبل :

أ- منذ ، اليوم ، التالي ب – التالي ، اليوم ، منذ

ج- منذ ، التالي ، اليوم د – اليوم ، التالي ، منذ

٤- عند استخدام كلمة (كان) فان هذا يدل على :

أ- الحاضر ب – المستقبل

ج- وقت غير معين د – الماضي

٥- عند استخدام مصطلح (يومٍ ما) فان هذا يشير الى :

أ- وقت غير معين ب – الحاضر

ج- الماضي د – المستقبل

٦- يدل استخدام مصطلح (من الان فصاعداً) على :

أ- الحاضر والماضي ب – الحاضر والمستقبل

ج- الماضي والمستقبل
د – الماضي والحاضر والمستقبل

٧- الساعة تساوي :
أ- ٢٤ ثانية
ب – ٦٠ ثانية
ج- ٣٦٠٠ ثانية
د – ٣٦٠ ثانية

٨- العقد يساوي :
أ- ٥ سنوات
ب – ١٠ سنوات
ج- ٢٠ سنة
د – ٣٠ سنة

٩- الجيل يساوي :
أ- ١٠ سنوات
ب – ٢٠ سنة
ج- ٣٠ سنة
د – ٤٠ سنة

١٠- القرن يساوي :
أ- ٧٥ سنة
ب – ٥٠ سنة
ج- ١٠٠٠ سنة
د – ١٠٠ سنة

١١- أي الفترات الزمنية اطول :
أ- (١٨٥٠م) – (١٨٩٠م)
ب – (١٧٠٠م) – (١٨٢٥م)
ج- (١٩٥٠م) – (١٨٥٠م)
د – (١٩٠١م) – (١٩١٠م)

١٢- تقع سنة (٢٠٠٤) في القرن :
أ- العشرين
ب – السادس عشر
ج- الواحد والعشرين
د – الخامس عشر

١٣- أي السنوات احدث :
أ- (٤٨) م
ب – (١٨٧٤) م

ج- (١٢٢٥) م　　د – (١٧٠٧) م

١٤- اذا كان عمر والدك الان (٥٢) سنة ، فهو في العقد :

أ- الخامس من عمره　　ب – الرابع من عمره

ج- الثاني من عمره　　د – السادس من عمره

١٥- انتهت الحرب العالمية الثانية سنة (١٩٤٥) يعني هذا ان نهايتها كانت في القرن :

أ- التاسع عشر　　ب – الثامن عشر

ج- السابع عشر　　د – العشرون

١٦- بدأت الحرب العالمية الاولى عام :

أ- ١٩١٤م　　ب- ١٩٢٠م

ج- ١٩٣٠م　　د – ١٩٤٠م

١٧- تأسس الجيش العراقي عام :

أ- ١٨٩٠م　　ب – ١٩٢١م

ج- ١٩٣٠م　　د – ١٩٣٥م

١٨- تمكن المغول من احتلال بغداد وانهاء الخلافة العباسية عام :

أ- ٦٥٦ هـ　　ب – ٦٥٧هـ

ج- ٦٤٢هـ　　د – ٦٦٥هـ

١٩- دام الاحتلال العثماني للوطن العربي :

أ- ٥٠٠ سنة　　ب – ٤٠٠ سنة

ج- ٣٠٠ سنة　　د – ٦٠٠ سنة

٢٠- السنة الاولى من التاريخ الهجري تقابلها من التاريخ الميلادي سنة :

أ- ٦٣٤م　　ب – ٦٤٣م

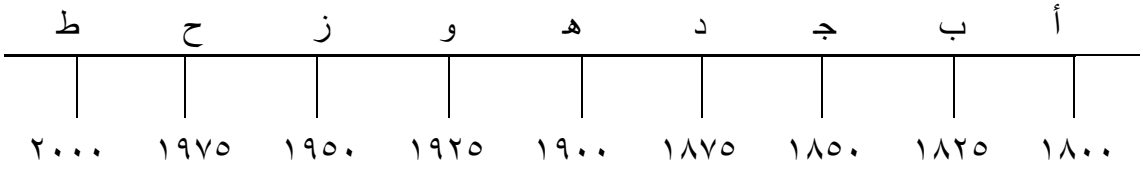
ج- ٦٢٢م　　د – ٦٢٥م

٢١- عقدت اتفاقية سايكس بيكو سنة :

أ- ١٩١٧ م　　ب – ١٩١٦م

ج- ١٩٢٠م　　د – ١٩٢٦م

انظر الى الخط الزمني تجد فوق كل سنة حرفاً ، اختر الحرف الاكثر ملاءمة للسنوات المتعلقة بالاحداث :



٢٢- كان تأميم قناة السويس في مصر عام ١٩٥٦م .

٢٣- كان خطر النفط العربي على الغرب عام ١٩٧٣م.

٢٤- اكتشف الهاتف عام ١٨٧٦م .

٢٥- بدأت الثورة السورية الكبرى ضد الفرنسيين عام ١٩٢٥م .

٢٦- بدأت اول خدمة لنقل الركاب للسكة الحديد في لندن عام ١٨٠٧م .

٢٧- استطاعت فرنسا فرض سيطرتها على المغرب عام ١٩١٢م .

٢٨- رتب المناسبات الدينية الاتية حسب تسلسلها الزمني :

١- (١) رمضان　　بداية شهر رمضان المبارك

٢- (١) محرم	رأس السنة الهجرية
٣- (٢٧) رجب	ذكرى الاسراء والمعراج
٤- (١٠) محرم	يوم عاشوراء
٥- (١٧) رمضان	تحويل القبلة من بيت المقدس الى الكعبة المشرفة
٦- (١٠) ذو الحجة	عيد الاضحى المبارك
٧- (١) شوال	عيد الفطر المبارك
٨- (العشر الاواخر من رمضان)	ليلة القدر (نزول القرآن الكريم)

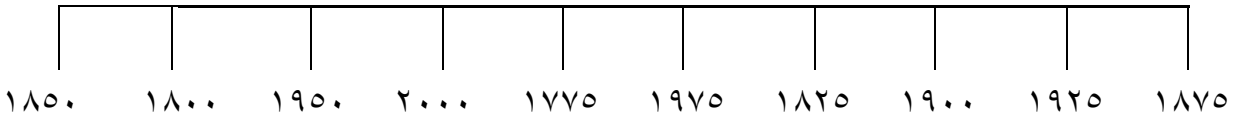
٢٩- رتب الفترات الزمنية الاتية حسب اسبقيتها :

١- العصر الاموي	٢- العصر البعاسي
٣- الحرب العالمية الاولى	٤- عصر ما قبل الاسلام
٥- معركة عين جالوت	٦- فجر الرسالة
٧- العصر البابلي	٨- العصر الاشوري
٩- عصر الخلافة الراشدة	١٠- الحرب العالمية الثانية

٣٠- فيما يلي تواريخ بعض الاحداث رتبها حسب التسلسل الزمني لحدوثها على الخط الزمني علماً بان هذا الخط مقسم الى اجزاء متساوية يمثل كل منها (٢٥) سنة .

١٨٠٠– ١٩٢٥– ١٩٧٥ – ١٨٢٥ – ١٧٥٠ – ١٩٠٠ – ١٨٥٠ – ١٧٧٥ – ١٩٥٠ – ١٨٧٥

٣١– فيما يلي خط زمني رتبت عليه بعض التواريخ بشكل خاطئ ، اعد ترتيبها بالشكل الصحيح على الخط الزمني :



٣٢– فيما يلي سنوات رتبها حسب التسلسل الزمني (من الحاضر الى الماضي) على الخط الزمني ، علماً ان هذا الخط مقسم الى اجزاء متساوية كلٌ منها (١٥) سنة .

١٨٨٥–١٩١٥–١٩٤٥–١٩٦٠–١٩٧٥–٢٠٠٥–١٨٧٠–١٩٠٠–١٩٩٠–١٩٣٠

الملحق (٦)

جامعة الموصل / كلية التربية الاساسية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا

اسماء المحكمين والخبراء الذين استعانت بهم الباحثة اثناء اجراءات البحث

ت	الاسماء	الاختصاص ومكان العمل	الخطط الدراسية	ادارة الاختبار
١	أ.م.د. فاضل خليل ابراهيم	طرائق تدريس/ كلية التربية الاساسية	X	X
٢	أ.م.د. محفوظ القزاز	قياس وتقويم / كلية التربية		X
٣	أ.م.د. قصي توفيق غزال	طرائق التدريس / كلية التربية	X	X
٤	أ.م.د. جاجان جمعة محمد	علم نفس النمو / كلية التربية الاساسية		X
٥	أ.م.د. عبد الرزاق ياسين	طرائق تدريس / كلية التربية	X	X
٦	أ.م.د. ندى فتاح العبايجي	علم النفس التربوي /كلية التربية	X	X
٧	أ.م.د. كامل عبد الحميد	علم النفس التربوي /كلية التربية		X
٨	أ.م.د. عبد الوهاب خضر الياس	تاريخ حديث / كلية التربية الاساسية	X	X
٩	أ.م.د. سعد فاضل عبد القادر	قياس وتقويم / كلية التربية الاساسية		X
١٠	أ.م.د. احمد حسين	لغة عربية / كلية التربية الاساسية	X	X
١١	أ.م.د. احمد جوهر	طرائق تدريس / كلية التربية	X	X
١٢	د. سمير يونس	علم النفس التربوي / كلية التربية	X	X
١٣	د. احمد فكاك	تاريخ حديث ومعاصر / كلية العلوم السياسية	X	
١٤	د. احلام اديب داؤد	طرائق التدريس /كلية التربية الاساسية	X	X
١٥	د. احمد محمد نوري	علم النفس التربوي /كلية التربية الاساسية	X	X
١٦	د. عرب حسين حيدر	طرائق تدريس /كلية التربية الاساسية	X	X
١٧	د. افراح ياسين	طرائق تدريس /كلية التربية الاساسية	X	X
١٨	د. مأرب محمد احمد	طرائق تدريس/ كلية التربية	X	X
١٩	د. ايناس يونس القزو	طرائق تدريس / كلية التربية	X	X
ت	الاسماء	الاختصاص ومكان العمل	الخطط الدراسية	ادارة الاختبار

٢٠	د. محمود عبد السلام	طرائق تدريس / كلية التربية	X	X
٢١	د. فوزي يونان	طرائق تدريس / كلية التربية	X	
٢٢	محمد جاسم عبد الامير	طرائق تدريس / كلية التربية الاساسية		X
٢٢	عصام عبد الرحمن الوزان	مشرف تربوي	X	X
٢٣	شاكر حازم	مشرف تربوي	X	X
٢٤	فريال جاسم محمد	معلمة المادة / مدرسة إقرأ للبنين	X	X
٢٥	هناء محمد سلطان	معلمة المادة / مدرسة مصعب بن عمير للبنين	X	X
٢٦	نوال رشاد	معلمة المادة / مدرسة النعمان المنذر للبنين	X	X
٢٧	زهراء سعد اسماعيل	معلمة المادة / مدرسة الكوكجلي للبنين	X	X