جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى \ كلية التربية – الأصمعي
قسم العلوم التربوية والنفسية

# اثر إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة في تنمية مهارات التفكير التأريخي لدى طلاب المرحلة الإعدادية

**رسالة مقدمةإلى**
**مجلس كلية التربية \ الأصمعي جامعة ديالى وهي جزء من**
**متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية**
**(طرائق تدريس التأريخ )**

**سلوان عبد احمد التميمي**

إشراف
الأستاذ الدكتور
**عبد الرزاق عبدالله زيدان العنبكي**

١٤٣٢هـ ٢٠١١م

﴿ وَعَلَّمَ ءَادَمَ ٱلْأَسْمَآءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى ٱلْمَلَٰٓئِكَةِ فَقَالَ أَنۢبِـُٔونِى بِأَسْمَآءِ هَٰٓؤُلَآءِ إِن كُنتُمْ صَٰدِقِينَ ﴿٣١﴾ قَالُوا۟ سُبْحَٰنَكَ لَا عِلْمَ لَنَآ إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَآ ۖ إِنَّكَ أَنتَ ٱلْعَلِيمُ ٱلْحَكِيمُ ﴿٣٢﴾ ﴾

صَدَقَ ٱللَّهُ ٱلْعَظِيمُ

سورة البقرة
الآية : ٣١ - ٣٢

# اقرار المشرف

اشـهد ان اعداد الرسالة الموسومة بـ( **اثـر اسـتراتيجية الـتعلم المسـتند الـى المشكلة في تنـمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب المرحلة الاعداديـة** ) التـي قدمها طالـب الماجستير سلوان عبد احمد التميمي قد جرى بأشرافي في قسم العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية – الاصمعي \ جامعة ديالى ، وهي جزء من متطلبات درجة الماجستير في التربية ( طرائق تدريس التاريخ ) .

التوقيع

الاستاذ الدكتور

عبد الرزاق عبدالله زيدان العنبكي

\ \ ٢٠١١م

بناء على التوصيات المتوافرة ، ارشح هذه الرسالة للمناقشة

التوقيع

أ.م.د

خالد جمال حمدي الدليمي

رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية

اقرار الخبير اللغوي

اشهد بأن هذه الرسالة الموسومة بـ ( **اثر استراتيجية التعلم المستند الى المشكلة في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب المرحلة الاعدادية** ) تمت مراجعتها من الناحية اللغوية وتصحيح ما ورد بها من اخطاء لغوية وتعبيريه وبذلك اصبحت مؤهلة للمناقشة قدر تعلق الامر بسلامة الاسلوب وصحة التعبير

التوقيع

التاريخ \ \ ٢٠١١ م

اقرار الخبير العلمي

اشهد ان هذه الرسالة الموسومة بـ (**اثر استراتيجية التعلم المستند الى المشكلة في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب المرحلة الاعدادية** ) قد تمت مراجعتها من الناحية العلمية وبذلك اصبحت مؤهلة للمناقشة قدر الامر بالسلامة العلمية

التوقيع

الاسم :

التاريخ \ \ ٢٠١١

اقرار لجنة المناقشة

نشهد نحن أعضاء لجنة المناقشة إننا اطلعنا على هذه الرسالة الموسومة بـ (**اثر استراتيجية التعلم المستند الى المشكلة في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب المرحلة الاعدادية** ) وقد ناقشنا الطالب (**سلوان عبد احمد التميمي**) في محتوياتها وفي ما له علاقة بها ونعتقد أنها جديرة بالقبول نيل درجة الماجستير في التربية (طرائق تدريس تاريخ ) بتقدير ( امتياز )

**أ.م.د.**

**خالد جمال حمدي**

**رئيسا**

| | |
|---|---|
| **أ.م.د.** | **أ.م.د.** |
| **حيدر خزعل نزال** | **نجدت عبد الرؤوف عبد الرضا** |
| **عضوا** | **عضوا** |

**ا. د**

**عبد الرزاق عبدالله زيدان العنبكي**

**عضوا مشرفا**

**مصادقة مجلس الكلية**

**صدقها مجلس كلية التربية \ الاصمعي _جامعة ديالى بتاريخ / / ٢٠١١**

**العميد**

أ.م.د. نصيف جاسم محمد

/ / ٢٠١١

# الإهداء

- **إلى إكليل النعمة الذي أزين به رأسي ... والدي( رحمه الله )**
- **إلى التي أشبعتني من حكمتها وروتني من حنانها....أمي الغالية.**
- **إلى القلب الممتلئ حباً وحناناً والنفس الملهمة صبراً وايماناً ... زوجتي**
- **إلى سندي في الحياة ...أخوتي وأخواتي.**

**إلى نور عيوني وفرحة عمري...أولادي .. ياسر & عمار & غدير**

الباحث

# شكر و إمتنان

الحمد لله قبل الإنشاء والأحياء ، والآخر بعد فناء الأشياء ، العليم الذي لاينسى من ذكره ، ولا ينقص من شكره ، ولا يخيب من دعاه ، ولا يقطع رجاء من رجاه ، والصلاة والسلام على محمد سيد المرسلين وخاتم النبيين ، وحجة رب العالمين ، والمفوض اليه دين الله ، وعلى اله الطيبين الطاهرين وأصحابه المنتجبين.

بفضل من الله سبحانه وتعالى أنهيت كتابة هذه الرسالة ، بعد جهد كبير ، راجيا بها رضا الله سبحانه وتعالى وجزيل أحسانه ، فله الحمد والشكر اولاً واخراً.

ويرغمني الحق ان أتقدم بالشكر الجزيل الى أستاذي المبجل الأستاذ الدكتور عبد الرزاق عبد الله زيدان شكر لا يوفيه حقه ولا يصلني رتبته ، مهما قلت او كتبت ، فقد كان نعم المربي ، والمعلم ، والمرشد ، عطوفا ، صبورا ، حريصا ، مخلصا ، بتوجيهاته السديدة التي ذللت الصعاب في هذا البحث ، اسأل الله تعالى له العمر المديد والتوفيق ، ولأساتذتي أعضاء لجنة المناقشة ، والشكر ، والعرفان على ما تحملوه من عناء في قراءة هذا البحث ، دعائي لهم بالخير والسعادة والسلامة .

وأتقدم بأصدق آيات الامتنان ، والعرفان بالجميل إلى لجنة ( السمنار) الأستاذ المساعد الدكتور خالد جمال حمدي ، والأستاذ الدكتور مثنى علوان الجشعمي ، والأستاذ الدكتور سالم نوري ، ومن الوفاء ألاَ أنسى أستاذتي الفاضلة الأستاذ المساعد الدكتورة سلمى مجيد حميد لها مني أجمل الأمنيات والدعاء بالتوفيق ، والشكر موصول إلى زميلتي الأخت وجدان نعمان رشيد التي مدت لي يد العون بمساعدة ، أو مشورة أو كتاب .

واخص بالشكر الجميل الاستاذ المساعد الدكتور ضياء عبدالله التميمي على ما ابداه لي من ملاحظات قيمة في انجاز هذا العمل .

ومن واجب الشكر ان اتقدم بالشكر الجزيل الى ادارة مدرسة اعدادية بلدروز للبنين على استضافتهم لي ، ومساعدتهم في انجاز هذا البحث ، ومن دواعي الاعتراف

بالجميل اسجل شكري وامتناني للاخ تميم حسين عباس التميمي لتعاونه الصادق فجزاه الله عني افضل الجزاء .

واخيرا شكري المفعم بالحب والاعتزاز لوالدتي واخوتي واخواني ، وزوجتي لدعمهم لي سواء بالسؤال عني ، او بالدعاء لي ، او مؤازرتي ، واسنادي ، وصبرهم وسهرهم على راحتي ، عسى الله ان يوفقني ويسدد خطاي في طريق سعادتهم والتضحية من اجلهم لآردَ لهم ولو باليسير من هذا العرفان ، وفقهم الله ورعاهم وسدد خطاهم انه نعم المولى ونعم المجيب ، والحمد لله رب العالمين .

الباحث

| ت | عنوان الدراسه | اسم الباحث والبلد وسنة الانجاز | اهداف الدراسه | مجتمع وعينة الدراسه | ادوات ادراسه | الوسائل الاحصائيه | اهم نتائج الدراسه |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١- | **اثر إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكله في تنمية التحصيل و التفكيرالابتكاري والاتجاه نحو العمل التعاوني في مادة العلوم لدى تلاميذ التعليم الاساسي** | **سالم ،ريهام السيد**<br>**رسالة ماجستير**<br>**كلية التربيه**<br>**جامعة طنطا**<br>**مصر**<br>**١٩٩٩** | هدفت الى الكشف عن فاعليةاستراتيجية التعلم المتمركز الى المشكله في تنمية التحصيل والتفكير الابتكاري والاتجاه نحو العمل التعاوني في مادة العلوم . | كان مجتمع الدراسه طلاب التعليم الاساسي | ١- اختبار تحصيلي<br>٢- اختبار التفكير الابتكاري<br>٣- مقياس اتجاه . | ١- اختبار t-test لعينتين مستقليتين .<br>٢- اختبار مان – ويتني لعينتين مستقلتين . | وجود فروق ذات دلاله احصائيه لصالح المجموعه التجريبيه التي درست باستخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكله في تنمية التحصيل والتفكير الابتكاري والاتجاه نحو العمل التعاوني في مادة العلوم .<br>**( سالم ، ١٩٩٩ ، ١-٣ )** |
| ٢- | **اثر إستراتيجية التعلم المتمركز على المشكله في تنمية التحصيل الدراسي والاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلميذات المرحله المتوسطه .** | **الحذيفي ، خالد بن فهد ، المؤتمر الخامس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرائق التدريس، ٢٠٠٠** | هدفت الى الكشف عن مدى فاعلية التدريس بإستراتيجية التعلم المستند الى المشكله في تنمية التحصيل الدراسي والاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلميذات الصف الثاني المتوسط | تلميذات الصف الثاني متوسط وتكونت عينة الدراسه من اربعة صفوف دراسية ، صفين يمثلان ألمجموعه التجريبيه وعددهم ( ٧٦ ) تلميذه ، وآخرين يمثلان المجموعه الضابطة وعددهم ( ٧١ ) تلميذه تم اختيارها بطريقه عشوائيه . | ١- اختبار تحصيلي في العلوم لقياس التحصيل<br>٢- استبانه اتجاه لقياس الاتجاه . | ١- اختبار t-test لعينتين مستقليتين .<br>٢- اختبار مان – ويتني لعينتين مستقلتين .<br>٣- معامل ارتباط بيرسون . | دلت الدراسة ان لهذه ألاستراتيجيه تأثيرا كبيرا في تنمية التحصيل الدراسي بمستوياته المختلفة ،وفاعليتها في تنمية الاتجاه نحو العلوم .<br>( الحذيفي ، ٢٠٠٠ ، ٢-١٠ ) . |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٣- | **اثر استراتيجية التعلم المبني على المشكله في تنمية عمليات العلم لدى طالبات الصف العاشر في مادة الاحياء** | **سعيدي ،عبدالله خميس امبو و البلوشي ، خديجه بنت احمد**<br><br>**سلطنة عمان**<br><br>**٢٠٠٦** | هدفت الى تقصي اثر استراتيجية التعلم المبني على المشكله في تنمية عمليات العلم لدى طالبات الصف العاشر في مادة الاحياء . | جميع طالبات الصف العاشر من التعليم العام في المدارس الحكوميه التابعه لمديريه تربية مسقط التعليميه للعام ٢٠٠٥-٢٠٠٦ والبالغ عددهن (٤٤٢١ ) طالبه وكانت العينه شعبتين للمجموعه التجريبيه وعددها (٦٢ ) طالبه وشعبتين للمجموعه الضابطه وعددها ( ٦٢ ) طالبه . | كانت اداة الدراسه هو اختبار عمليات العلم الذي قام باعداده وتطبيقه السيفي (٢٠٠٢ ) ويتكون من ( ٣١ ) فقره من نوع الاختيار من متعدد تضمن عدد من عمليات العلم . | استخدم الباحثان المتوسطات الحسابيه والانحرافات المعياريه واختبار t-test للعينه المرتبطه لمعرفة الفروق في المتوسطات الحسابيه بين الاختبارين القبلي والبعدي . | اشارت الدراسه الى تفوق اداء المجموعه التجريبيه على ألمجموعه الضابطة في معظم عمليات العلم وفي الاختبار ككل والى نمو في بعض عمليات العلم بين التطبقين القبلي والبعدي لصالح ألمجموعه التجريبية .<br><br>**(سعيدي والبلوشي ٢٠٠٦ ص ١- ٣٧ ).** |
| ٤- | **اثر استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكله على تنمية بعض المهارات التكنولجيا لطلاب الصف السادس الاساسي بغزه** | **برغوت ،محمود محمد فؤاد**<br><br>**كلية ألتربيه جامعة غزه**<br><br>**فلسطين**<br><br>**٢٠٠٨** | ترمي الى معرفة اثر استراتيجيه التعلم المتمركز حول المشكلة على تنمية بعض المهارات التكنولوجيا لطلاب الصف السادس الأساسي بغزه | كان مجتمع البحث طلاب الصف السادس الاساسي بغزه وقد اختار الباحث عينه من طلاب مدرسة معين بسيسو الاساسيه الدنيا (ب) للبنين بطريقه قصديه واختار صفين بطريقه عشوائية وتكونت العينه من (٨٠) طالبا ٤٠ للمجموعه التجريبيه و٤٠ للمجموعة الضابطه | ١-اختبار معرفي يتكون من (٢٠) فقره من نوع اختيارمن متعدد في التكنولوجيا (قبلي – بعدي)<br><br>٢- بطاقة ملاحظه اداء الطلاب للمهارات تتكون من (٢٠) فقره تقيس اداء الطلاب للمخارات العمليه المستهدفه (قبلي – بعدي) | ١- اختبار t- test لعينتين مستقلتين متساويتين .<br><br>٢-اختبار مان وتني لعينتين مستقلتين .<br><br>٣- معامل ارتباط بيرسون. | وجود فروق ذات دلاله احصائيه عند مستوى ( ٠،٠٥ ) بين ألمجموعه ألضابطه والتجريبية في تنمية بعض المهارات في التكنولوجيا لصالح ألمجموعه التجريبية .<br><br>**(برغوت ،٢٠٠٨ ص١٠٤).** |

| ت | عنوان الدراسه | اسم الباحث والبلد وسنة الانجاز | هدف الدراسه | مجتمع وعينه الدر اسه | ادوات الدراسه | الوسائل الاحصائيه | اهم نتائج الدراسه |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١- | **معرفه طلبة معلمي مجال الدراسات الاجتماعيه في كليات التربيه بالجامعات الاردنيه لمهارات البحث والتفكير التاريخي** | **خريشه ، علي كايد ، و الصفدي ، حسين محمد**<br>**كلية التربيه جامعة اليرموك الاردن**<br>**١٩٩٩** | ترمي الدراسه الى معرفه طلبة معلمي مجال الدراسات الاجتماعيه في كليات التربيه بالجامعات الاردنيه لمهارات البحث والتفكير التاريخي | تكون مجتمع الدر اسه من جميع طلبة معلمي مجال الدراسات ألاجتماعيه في كليات التربيه بجامعات اليرموك والاردنيه ومؤتة الملتحقين ببرنامج التربيه ألعمليه واختار الباحثان عينه تألفت من ١١٨ طالبا منهم ٤٣ في جامعه اليرموك و ٢٩ في الجامعه الاردنيه و٤٦ في جامعه مؤته . | اعد الباحثان اختبارا معرفه مهارات التفكير التاريخي تالف من (٥٠ ) فقره .منها ٢٥ فقره لمهارات البحث التاريخي و(٢٥ ) لمهارات التفكير التاريخي . | - استخدم الباحثان معادلة كرونباخ الفا (cronbach )<br>- الاختبار التائي t- test .<br>- التباين الاحادي (anova) | دلت النتائج على تدني معرفة طلبه معلمي مجال الدراسات الاجتماعيه لمهارات البحث والتفكير التاريخي اذ كانت اقل من مستوى النجاح (٥٠ ) واضهرت وجود فروق ذات دلاله احصائيه عند مستوى (٠،٠٥ ) في معرفة الطلبه تعزى للجامعه ولصالح طلبة الجامعه الاردنيه .<br>**(خريشه، والصفدي ص ١١٩- ١٤٢ ) .** |
| ٢- | **أثر استخدام أسلوبين في التعلم الذاتي في تنمية بعض المهارات التاريخية والاتجاه نحو التعلم الذاتي لدى طلبة قسم التاريخ بكلية التربية / جامعة الموصل** | **عيواص ، احلام اديب داوود**<br>**كلية التربيه جامعه الموصل**<br>**العراق**<br>**٢٠٠٢** | ترمي الدراسه الى معرفة اثر أسلوبين من أساليب التعلم الذاتي في تنمية بعض المهارات التاريخية والاتجاه نحو التعلم الذاتي لدى طلبة كلية التربية قسم التاريخ مقارنة بالطريقة التقليدية. | تكون مجتمع الدراسه قسم التاريخ \ كلية التربيه جامعة الموصل واختارت الباحثه عينه تكونت من( ٩٠ ) طالبا ووزعت بطريقه عشوائيه على ثلاث شعب بواقع (٣٠) طالبا لكل شعبه اثنان منها تجريبيه واخرى ضابطه | اعددت الباحثه اختبارا معرفيا يتكون من(٢٠) فقره تقيس (٢٠) مهاره تاريخيه ولكل سؤال ثلاث بدائل . | ١. **تحليل التباين الأحادي**<br>٢. **معادلة كيودور ريتشارسون لحساب ثبات المهارات .**<br>٣. **معامل ارتباط بيرسون لحساب الثبات في الاتجاه نحو التعلم الذاتي**<br>٤. **اختبار دنكن لإجراء المقارنات البعدية**<br>٥. **تحليل التباين الأحادي**<br>٦. **مربع كاي لإيجاد التكافؤ بين المجموعات** | وجود فرق ذو دلالة احصائيه عند مستوى (٠،٠٥)بين المجموعتين التجريبيتين والضابطه في تنمية المهارات التاريخيه .<br>**(عيواص ،٢٠٠٢ ص ١ )** |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ٣- | **درجة مساهمة معلمي التاريخ للمرحله الثانويه في محافظة الكرك لمهارات التفكير التاريخي** | **الصعوب،ماجد جامعة عمان العربيه للدراسات العليا الأردن ٢٠٠٣** | ترمي الدراسه تحديد درجة مساهمة معلمي التاريخ للمرحله الثانويه في محافظة الكرك لمهارات التفكير التاريخي | معلمي التاريخ في محافظة الكرك الاردنيه واختار الباحث عينه تكونت من (٢٦) معلم ومعلمه من معلمي التاريخ للمرحله الثانويه . | اعد الباحث بطاقة ملاحظه صفيه لملاحظه ممارسة المعلمين لمهارات التفكير التاريخي واستبانه لاستطلاع اراء المعلمين حول ممارستهم لتلك المهارات . | استخدم الباحث اختبار T-Test لعينتين مستقلتين لحساب المتوسطات الحسابية ومعرفة الفروق . | ان درجة ممارسة معلمي التاريخ لمهارات التفكير من خلال ملاحظاتهم داخل غرفة الصف قليله بينما كانت درجة ممارسة المعلمين لهذه المهاره كبيره من وجهة نظرهم **الصعوب،٢٠٠٣ص١٠** |
| ٤- | **مهارات التفكير التاريخي في كتب المرحله الثانويه** | **خريشه ،علي كايد سليم كلية التربيه جامعة اليرموك الأردن ٢٠٠٤** | هدفت الى درجة مساهمة كتب التاريخ للمرحله الثانويه في تنمية مهارات التفكير التاريخي | جميع معلمي التاريخ للمرحله الثانويه في مديريات التربيه والتعليم لاربد الاولى واربد الثانيه ولواء بني كنانه والاغوارالشماليه للعام الدراسي ٢٠٠٢-٢٠٠٣ والبالغ عددهم (٧٣) معلما ومعلمه .واختار الباحث عينه تكونت من (٥١) معلما ومعلمه واستخدم الباحث الطريقه العشوائيه العنقوديه في اختيار المدارس والمعلمين | اعد الباحث استبانه موجهه الى معلمي التاريخ للمرحله الثانويه<br>٢- تحليل محتوىكتب التاريخ للمرحله الثانويه | قام الباحث بحساب التكرارات والنسب المئويه لنتائج تحليل المحتوى واستخرج المتوسطات الحسابيه والانحرافات المعياريه والاختبار التائي t-test | اسفرت النتائج الى قلة مساهمة كتب التاريخ في تنمية التفكير التاريخي والى عدم التوافق بين نتائج تحليل المحتوى واراء المعلمين<br>**(خريشه، ٢٠٠٤ ص ١٤٩)** |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٥- | **اثر أنموذج شجرة الأخطاء في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلبة جامعة ديالى** | **حميد ، سلمى مجيد**<br>**كلية التربية الأصمعي**<br>**جامعة ديالى**<br>**العراق**<br>**٢٠١٠** | هدفت الدراسة الى معرفة اثر نموذج شجرة الأخطاء في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلبة جامعة ديالى . | كان مجتمع البحث جامعة ديالى ،وقد اختارت الباحثة قصديا كلية التربية \الأصمعي لكونها إحدى تدريسيات الكلية ، وبلغت عينة الدراسة ( ٧٤ ) طالبا وطالبه منهم ( ٣٩ ) طالبا وطالبه يمثلون المجموعه التجريبيه ، و( ٣٥ ) طالبا وطالبه يمثلون المجموعه الضابطه . | اعدت الباحثة اختبار معرفي يقيس مهارات التفكير التاريخي | ١- الاختبار التائي T-TEST لعينتين مستقلتين<br>٢- الاختبار التائي T-TEST لعينتين مترابطتين | وجود فرق ذو دلاله احصائيه عند مستوى ( ٠،٠٥ ) لصالح ألمجموعه التجريبية التي درست بأنموذج شجرة الاخطاء في تنمية مهارات التفكير التاريخي **(حميد ، ٢٠١٠، ص ٤-١٧ )** |

# ﴿ ثبت المحتويات ﴾


| الموضوع | الصفحة |
|---|---|
| **واجهة الرسالة** | أ |
| **الآية القرآنية** | ب |
| **إقرار المشرف** | ج |
| **إقرار رئيس القسم** | ج |
| **إقرار الخبير اللغوي** | د |
| **إقرار الخبير العلمي** | د |
| **إقرار لجنة المناقشة** | هـ |
| **الإهداء** | و |
| **شكر وامتنان** | ز– ح |
| **ملخص البحث باللغة العربية** | ط –ك |
| **ثبت المحتويات** | ل – م |
| **ثبت الجداول** | ن |
| **ثبت الملاحق** | ع–ف |
| **الفصل الأول (التعريف بالبحث)** | ١–٢٠ |
| مشكلة البحث | ٢ – ١٣ |
| اهمية البحث | |
| هدفا البحث | ١٣ |
| فرضية البحث | ١٣ |
| حدود البحث | ١٤ |
| تحديد المصطلحات | ١٤ –٢٠ |
| **الفصل الثاني (جوانب نظرية ودراسات سابقة)** | ٢١–٦٨ |
| المحور الأول : النظرية البنائية | ٢٢–٢٨ |
| المحور الثاني : التعلم المستند الى المشكلة | ٢٩–٤٥ |
| المحور الثالث : التفكير | ٤٦–٥٧ |
| المحور الرابع : التفكير التاريخي | ٥٧–٥٩ |

| | |
|---|---|
| الدراسات السابقة | ٦٠-٦٤ |
| مؤشرات ودلالات مستنبطة من الدراسات السابقة | ٦٥-٦٨ |
| الإفادة من الدراسات السابقة | ٦٨ |
| **الفصل الثالث (إجراءات البحث)** | ٦٩-٩٦ |
| أولاً. منهجية البحث | ٧٠ |
| ثانياً . التصميم التجريبي | ٧٠-٧١ |
| ثالثاً. مجتمع البحث | ٧٢-٧٣ |
| رابعاً. عينة البحث | ٧٤-٧٥ |
| خامساً. مهارات التفكير التاريخي | ٧٥-٧٦ |
| سادساً . تكافؤ مجموعتي البحث | ٧٦-٨١ |
| سابعاً. ضبط المتغيرات الدخيلة | ٨٢-٨٤ |
| ثامناً : مستلزمات البحث | ٨٤-٩٣ |
| تاسعاً : الوسائل الاحصائية | ٩٣-٩٦ |
| **الفصل الرابع (عرض النتائج وتفسيرها )** | ٩٧-١٠٠ |
| عرض النتائج | ٩٨-٩٩ |
| تفسير النتائج | ١٠٠ |
| **الفصل الخامس ( الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات )** | ١٠١-١٠٤ |
| الاستنتاجات | ١٠٢ |
| التوصيات | ١٠٣ |
| المقترحات | ١٠٤ |
| **المصادر** | ١٠٥-١٢٠ |
| المصادر العربية | ١٠٦-١١٨ |
| المصادر الأجنبية | ١١٩-١٢٠ |
| **الملاحق** | ١٢١-١٧٨ |
| **ملخص البحث باللغة الإنكليزية** | A-C |

# ثبت الجداول


| رقم الجدول | العنوان | الصفحة |
|---|---|---|
| ٠١ | أسماء المدارس الإعدادية للبنين في محافظة ديالى | ٧٣ |
| ٠٢ | عدد طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة قبل الاستبعاد وبعده | ٧٥ |
| ٠٣ | المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لمجموعتي البحث ( التجريبية والضابطة ) في اختبار الذكاء | ٧٨ |
| ٠٤ | الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية والمحسوبة والجدوليه للعمر الزمني للطلاب | ٧٩ |
| ٠٥ | تكرارات التحصيل الدراسي للإباء | ٨٠ |
| ٠٦ | تكرارات التحصيل الدراسي للامهات | ٨١ |
| ٠٧ | المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات العام السابق ٢٠٠٩ – ٢٠١٠ | ٨١ |
| ٠٨ | توزيع دروس التاريخ بين طلاب مجموعتي البحث | ٨٤ |
| ٠٩ | جدول المواصفات في ضوء أهمية المحتوى المشمول بتجربة البحث | |
| ٠١٠ | النسب المئوية الاتفاق الخبراء على صلاحية فقرات اختبار مهارات التفكير التاريخي | ٨٩ |
| ٠١١ | المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية والجدولية في اختبار تنمية مهارات التفكير التاريخي | ٩٩ |

# ثبت الاشكال


| رقم الشكل | العنوان | الصفحة |
|---|---|---|
| ٠١ | نموذج معالجة المعلومات | ٣١ |
| ٠٢ | مخطط لمكونات إستراتيجية التعلم المستند الى المشكلة | ٣٦ |
| ٠٣ | موازنة بين استراتيجية حل المشكلة التعلم المستند الى المشكلة | ٤٥ |
| ٠٤ | التصميم التجريبي للبحث | ٧١ |

# ثبت الملاحق


| رقم الملحق | العنوان | الصفحة |
|---|---|---|
| ٠١ | كتاب تسهيل مهمة | ١٢٢ |
| ٠٢ | أسماء السادة المختصين الذين استعان الباحث بهم في البحث | ١٢٣ |
| ٠٣ | استطلاع أراء الخبراء بشأن مهارات التفكير ألتأريخي | ١٢٤-١٢٧ |
| ٠٤ | استطلاع أراء الخبراء بشأن صلاحية الأهداف السلوكية | ١٢٨-١٣٨ |
| ٠٥ | استطلاع اراء الخبراء بشأن صلاحية الخطط التدريسية للمجموعة التجريبية | ١٣٩-١٤٥ |
| ٠٦ | استطلاع أراء الخبراء بشأن صلاحية الخطط التدريسية للمجموعة الضابطة | ١٤٦-١٥١ |
| ٠٧ | درجات طلاب مجموعتي البحث لغرض التكافؤ | ١٥٢ |
| ٠٨ | درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار الذكاء | ١٥٣ |
| ٠٩ | أعمار الطلاب محسوبا بالأشهر | ١٥٤ |
| ٠١٠ | استطلاع أراء الخبراء بشأن اختبار مهارات التفكير التاريخي | ١٥٥-١٦٥ |
| ٠١١ | درجات أفراد المجموعتين الدراسية (التجريبية والضابطة) في الاختبار القبلي لمهارات التفكير التاريخي | ١٦٦ |
| ٠١٢ | القيم الإحصائية لمعامل الصعوبة وقوة التمييز لفقرات اختبار مهارات التفكير التاريخي | ١٦٧-١٦٨ |
| ٠١٣ | درجات الطلاب الفردية والزوجية لحساب ثبات اختبار مهارات التفكير التاريخي | ١٦٩-١٧٠ |

| | | |
|---|---|---|
| ١٤. | فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات لاختبار مهارات التفكير التاريخي | ١٧١-١٧٥ |
| ١٥. | درجات أفراد المجموعتين (التجريبية والضابطة )في اختبار مهارات التفكير التاريخي | ١٧٦ |
| ١٦. | الأهداف العامة لمادة التاريخ الحديث للصف الخامس الأدبي | ١٧٧-١٧٨ |

**مشكلة البحث:**

تعد تنمية القدرات العقلية للطلاب وتعزيز السلوكيات الإيجابية لديهم ضرورة اجتماعية وتربوية تفرضها مطالب المجتمع في التقدم وفي عملية بناء الإنسان وفق أسس علمية رصينة لمواكبة روح العصر، وما يتصف به من قفزات علمية وتقنية هائلة، لذا أصبح من واجب التربية أن تتمكن من النهوض بدورها في البحث عن الوسائل لتنمية القدرات وفي مقدمتها التفكير، ولقد حظي التفكير كعملية معرفية بعناية المتخصصين في التربية وعلم النفس ، وقد تنامى الاهتمام بالعمليات المعرفية وبالتفكير خاصة إلى الحد الذي يمكن القول إن العصر الراهن لعلم النفس هو عصر الاهتمام بعلم التفكير Thinking psychology (أبو حطب، ١٩٧٢، ص٢٠٠)، إذ يؤكد جون ديوي John Dewy أن التفكير هو الأداة الصالحة لمعالجة المشاكل والتغلب عليها (قطامي، ٢٠٠١، ص١٤) ، وإن اعتبار التفكير مهارة وليس موهبة فطرية هو الخطوة الأولى للقيام بعمل لتحسين تلك المهارة وتطويرها ، ولقد أصبح العالم أكثر تعقيدا نتيجة التحديات التي تفرضها تكنولوجيا المعلومات ، والاتصالات وأصبح النجاح في مواجهة هذه التحديات لا يعتمد على الكم المعرفي بقدر ما يعتمد على كيفية استخدام المعرفة وتطبيقها ( قطامي ، وآخرون ، ٢٠٠٣ ، ص ٦٣ ) ، وبما ان تنمية قدرة الطلاب على التفكير احد أهداف التدريس ( سلامه وآخرون ٢٠٠٩ ، ص٢١٤)، فقد طرأ تغيير على فلسفة التدريس حديثا عما كانت عليه في السابق ، وذلك لما تتسم به طبيعة ألمرحله من سرعة في التغيير والتطور بحيث أصبحت تقوم على عدة مرتكزات منها تهيئة الطلاب لممارسة عمليات ومهارات فكريه، والقدرة على اتخاذ القرار، وحل المشكلات ، وربط

الأسباب بالنتائج ، وتحليل القضايا التاريخية (ابو خريشة ،٢٠٠٤ص ).

واستقراءا سريعا لما أظهرته بعض البحوث والدراسات في مجال طرائق تدريس التاريخ السائدة في مدارسنا والتي تشير الى ان طرائق التدريس ما زالت أسيره المفهوم التقليدي الضيق الذي يعتمد على الحفظ والتلقين ، وهذا ما أكدته دراسة كل من (الدليمي ،٢٠٠١) ودراسة (التميمي٢٠٠٥ ) ودراسة (الكبيسي ٢٠٠٦) و(المسعودي ٢٠١٠).

ومن خلال اطلاع الباحث على ما تيسر من الدراسات التي أجريت في العراق والوطن العربي والعالم في مجال تنمية مهارات التفكير وخاصة مهارات التفكير التاريخي وجد ان هناك ضعفاً في اكتساب مهارات التفكير التاريخي كما في دراسة (Wineburg&Wilson, 1992) ودراسة ( Yeager&Wilson, 1997 ) .

ومن خلال عمل الباحث في مجال التدريس ، والزيارات ألاستطلاعيه التي قام بها لعدد من المدارس * ، ولقائه مع عدد من المدرسين ومصاحبتهم الى داخل غرفة الصف ، والاستبانه التي وزعها لعدد من المدرسين ، فقد لاحظ من خلال اجابة المدرسين ان هناك ضعفاً في وضوح مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب المرحلة الإعدادية ، وفي تقدير الباحث يمكن ان يؤثر ذلك على مستوى تحصيلهم في مادة التأريخ .

ويمكن صياغة مشكلة البحث بالسؤال الآتي :-

**- ما فاعلية إستراتيجية التعلم المستند الى المشكلة في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب المرحلة الإعدادية ؟**

* قام الباحث بزيارة لعدد من المدارس ومنها ثانوية المستقبل والاعداديه ألمركزيه بتاريخ ٢-٣ ١٠١ ٢٠١٠١ م

## أهمية البحث

تعد التربية ضرورة لايستطيع الفرد والمجتمع الاستغناء عنها، وكلما ارتقى الإنسان وتحضر ازدادت حاجته اليها (الرشدان ، وجعنيني،١٩٩٤ ، ص ٣٧) .

وتؤدي التربية دورا رئيسا في تكوين الإنسان عن طريق ترقية جميع أوجه الكمال التي يمكن ترقيتها فيه ، فهي عملية مخططة منظمة ترمي إلى مساعدة الفرد على النمو السّوي المتكامل من النواحي الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية ليصبح قادرا على التكيّف مع نفسه ومع ما يحيط به (أبو جادو،٢٠٠٣ ، ص٢٥).

والتربية هي المرآة التي تعكس صورة المجتمع وفلسفته وأهدافه ومفاهيمه وهي الأداة الجيدة لنموه وتحديد اتجاهه وتحقيق غاياته لذلك تهدف الأمم المتقدمة إلى تطوير نظمها التربوية وأساليبها كي تتماشى والتطورات الكبيرة في منجزات العلم وتطبيقاته انطلاقا من إيمانها بان التربية أفضل وسيلة لاستثمار الموارد البشرية ومن وعيها الحقيقي بان العلم هو أسلوب تفكير وعمل يجب ان ينعكس على حياة الفرد اليومية في تفكيره وعمله (جراغ،١٩٨٣ ، ص ٥٧-٥٨).

وتهدف التربية إلى توظيف طاقات المتعلمين إلى أقصى الحدود ، ولعل أفضل ما تقوم به التربية من الجانب المعرفي هو تفعيل القدرات العقلية التي وهبها الله للإنسان ( ألرواس ، ٢٠٠٦ ، ص ٥) .

والتربية في توجهها لتحديث التدريس قد اعطت اهتماما كبيرا لاستخدام طرق وأساليب تتفق وتطوير القدرات الفكريه للطالب وتؤدي الى تطوير مهاراته وقدراته العقليه ( Hudging,1986p.53 ).

وقد اهتمت التربية بالمتعلم فجعلته مادتها ، فلم يقتصر دورها على نقل ألمعرفه فقط ، بل هدفت إلى تنمية شخصيته وتكاملها ، فالمهمة الاساسيه هي تعليم ألطلاب كيف يفكرون وكيف يتعلمون ( ألحيله ،١٩٩٩، ص٢٦٥ ) .

وتعد المناهج وسيلة التربية في تحقيق اهدافها ، فهو يقوم على اساس التحسين والتطوير ( عطية ، ٢٠٠٠٨ ، ص ١٧).

وتؤدي المناهج دورا حيويا في تنمية وتطوير التفكير، فعن طريقها يتم تعليم وتدريس الطلاب على التنظيم، والتسلسل المنطقي في تفكيرهم حتى يتمكنوا بعد ذلك من تطبيق تلك المهارات داخل وخارج المؤسسات التربوية ( ألعبيدي ، ٢٠١٠ ، ص ).

ومن هنا باتت أهمية إثراء المنهج المدرسي بمهارات التفكير، وتعير المدارس موضوع تعليم مهارات التفكير جزاً مهماً من جوانب عملية تطوير التعليم وكهدف من أهداف ألجوده في التعليم( السرور ،٢٠٠٥ ، ص٢٥ ).

ولذلك بدا الاهتمام بدراسة التفكير وتعليمه من خلال المناهج الدراسية، وعقدت الكثير من المؤتمرات العالمية والعربية والمحلية ومنها(برنامج التعليم المعتمد على التفكير ) الذي اعده مركز النافع للبحوث والاستشارات العلمية لتعليم وتنمية مهارات التفكير العليا من خلال المواد الدراسية في السعودية عام ٢٠٠٢، والمؤتمر العلمي الثالث ( مؤتمر إصلاح المناهج ٢٠٠٥ ) في بغداد ، لرعاية الموهوبين والمتفوقين ، الذي كان تحت شعار رعاية الموهيين والمتفوقين اولويه في عصر العولمة والمنعقد في عمان عام ٢٠٠٣ ، والذي ورد في توصياته الاهتمام بقضايا التفكير بأنواعه كافه لأنها تعد من أهم عوامل تنمية المواهب وتطويرها .

وينبغي إعادة النظر في كيفية تقديم المادة العلمية للمتعلم بحيث تكون بشكل تثير تفكيره من خلال التركيز على مشكلات ملحه تتطلب التفكير في حلها ، واستخدام طرائق مثل ألمناقشه وحل المشكلات والاستقصاء ، لان هذه الطرائق تكسب المتعلم مهارات التفكير( ابو حتله ،٢٠٠٥ ، ص ١٢٥) .

وتحتل مناهج الاجتماعيات مكانة مرموقة وسط المناهج الدراسية ، وقد زاد الاهتمام بهذه المناهج في التخطيط والتصميم والبناء والتطوير وذلك لأدراك المؤسسات التربوية أهمية تلك المناهج في بناء شخصية المتلقي المتكاملة والمنتجة والمبتكرة ، ويذكر بانكس وامبروز ( Banks and Ambrose ) ان الهدف الذي تسعى أليه المواد الاجتماعية هو مساعدة الطلاب وتنمية قدراتهم على اتخاذ القرارات المنطقية في حل مشكلاتهم الشخصية والاجتماعية (الدليمي ،٢٠٠٥ ، ص١٦ ) .

وتعد مادة التاريخ احد ميادين المواد الاجتماعية ، وهو علم له أصوله وقواعده ، وأدواته المتعددة ، التي جعلت منه علما وظيفيا له مكانته المتميزة بين العلوم الأخرى (الفنيش ، ١٩٩١ ، ص ١٢٧ ) .

والتاريخ يعنى بدراسة الماضي في مختلف مراحله باعتباره جذورا للحاضر الذي نعيشه وبذلك فان تدريس هذه المادة ضروري لتربية الطلاب وتعريفهم بالإحداث التاريخية في وطنهم وفي العالم لأنه قد يتأثر ويؤثر في الإحداث التاريخية المستقبلية (الكلوب ،١٩٨٩ ، ص٢٧ ) .

ويهدف تدريس التاريخ الى تنمية التفكير عند المتعلمين ومساعدتهم من خلال تعليمهم كيفية التفكير، وتنظيم الافكار، والمعلومات بطريقة ما (السامرائي، واخرون ، ٢٠٠٠ ، ص١٦٩).

وكما أن دراسة التاريخ تغرس في نفوس المتعلمين روح التفكير العلمي وتكسبهم طريقه تفكير تستند إلى النقد والمقارنة وتقويم الادله والبراهين ، وربط الحوادث بنتائجها (الصباغ ، ١٩٨١ ، ص ١١٠ ) .

ومن التاريخ يتم استخلاص العبر والدروس وتكوين تفكير يقوم على التمييز بين المفاهيم التاريخية والرأي ، والحقيقة ، وتفسير الإحداث والظواهر التاريخية تفسيرا علميا ، وهو يأخذ مكانه مرموقة بارزه بين المقررات الدراسية مستمدا مكانته من طبيعته وأهميته للمجتمعات الانسانيه ودراسة الإحداث والقضايا والمشكلات التي تطرأ على هذه المجتمعات ومتابعة التغيرات بالتحليل والتفسير للوقوف على الأسباب والنتائج المترتبة عليها ( قطاوي ، ٢٠٠٩ ، ص٢٥ ) .

ودراسة التاريخ من أهم الوسائل المؤدية إلى تنمية التفكر من خلال الحوادث التاريخية والربط بين الأسباب والنتائج (سليمان ، ٢٠٠٠ ، ص ٢٤١) .

وان تدريس مادة التاريخ تهدف تنمية مهارات التفكير ، ومن خلال هذه المهارات يمكنهم الحصول على اغلب المعلومات خارج نطاق دراستهم وحتى من خلال مطالعتهم الخارجية ، كما تفيد المهارات التاريخية في فهم وتفسير طبيعة النظام السياسي والإداري والديني والاجتماعي الذي يكونون بصدد دراسته وبالوقت نفسه فان هذه المهارات تساعد ألطلاب على إحراز مفاتيح النجاح ، من خلال سيطرتهم على فهم المادة التاريخية مما يساعد على نشر تطبيقاتها ضمن مدى واسع من الفرص التي تتاح لهم فيما بعد ، سواء في مجال قراءة التاريخ واستيعابه ، او في مجال البحث العلمي وكمحصله فان المهارات التاريخية تمثل الخبرة الموحدة للذين يدرسون التاريخ عبر سنوات الدراسة (شعلان وجارالله ، ١٩٧٠ ، ص٥٠ ) .

وقد أضحت تنمية مهارات التفكير إحدى متطلبات هذا العصر، وأبدت معظم الدول اهتماما كبيرا في تنمية تفكير طلابها لتخدم أهدافها التربوية (عبد العزيز، ٢٠٠٩ ، ص ٨١ ) .

وبرر العديد من المهتمين بتنمية مهارات التفكير عددا من المبررات التي تسهم أهمها في تنشئة المتعلم الذي يستطيع التفكير بمهارة عاليه من اجل تحقيق الأهداف المرغوب فيها ، وتنشئة متعلمين صالحين يمتازون بالتكامل من النواحي الفكرية والروحية والوجدانية والجسمية ، وتنمية قدرات الإفراد على التفكير الناقد والإبداعي وحل المشكلات واتخاذ القرارات ومساعدتهم على الفهم الأعمق والأفضل للأمور الحياتية ( جوهن ، ٢٠٠٢ ، ص٨٥ ) .

ومن خصائص مهارات التفكير أنها قابلة للتعلم ، وقابلة للنقل والممارسة ، وقابلة للتوظيف في مواقف جديدة ، وتتحسن بالتدريب والممارسة ( العتيبي ، ٢٠٠٧، ص ١٢ ).

وقد دلت الأبحاث إلى إن تنمية مهارات التفكير تحول عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقلي يؤدي إلى إتقان أفضل للمحتوى المعرفي ، وذلك لان التعلم عملية تفكير ، وانه لا يأتي فجأة دون مقدمات فهو يزرع ، وينمو ، ويربى ، ويعلم ، وبالتالي يمكن المتعلم من حل المشكلات التي تواجهه ( الطيطي ،٢٠٠١، ص ١٢٤) .

وقد أشارت العديد من الدراسات إلى إن تدريس المهارات قد أدى إلى تحسن في التحصيل الدراسي، كدراسة (بانكي Panky 1986 ) وأن التدريب على المهارات الدراسية في مقررات المحتوى مثل مقرر التاريخ يمكن ان يؤدي الى تحسن في

التحصيل الدراسي والدافعية ، والتوجه الذاتي في تلك المقررات ( الجرف ، ٢٠٠١ ، ص٣ ) .

وازدادت أهمية تنمية مهارات التفكير في معظم ميادين المعرفة لاسيما في العقود الأخيرة فبالمهارات نحصل على تعلم فاعل عندما نوظف مهارات جمع المعلومات وتفسيرها، وتحليلها لتخفيف هذا التعلم، وتؤكد على تعلم المهارات من محتوى كل منها كفاية حيث ننسى في العادة المعلومات والمعارف وتبقى المهارات معنا لمدة طويلة ، وازدادت أهمية المهارات في عالم تتضاعف فيه المعرفة العلمية كل بضعة سنوات ، وأصبح التعقيد سمة من سمات مجتمعاتنا (الحيلة ، ومرعي ٢٠٠٣ ، ص ٢١٥).

وتنبع أهمية مهارات التفكير الى ان المعلومات تتوسع بمعدل سريع ، ولا يمكن للفرد ان يختزن في ذاكرته معلومات كافيه لاستخداماته في المستقبل ولهذا يحتاج الفرد الى مهارات استخدام المعلومات في مواقف جديدة ومواجهة تحديات العصر الحالي كي يكون المواطن الفاعل الذي يتطلبه المجتمع ، وان هذا يعد تحديا جديدا لتطوير البرامج التربوية أخذا بالاعتبار ان ألنخبه لا تظم بالضرورة جميع الإفراد ولكن الإفراد جميعا يمكن ان يكونوا مفكرين أكفاء (الأحمد ، ٢٠٠٦ ، ص٢ ) .

ومهارات التفكير التاريخي كما يراها (مهران ١٩٩٢ ) هي الطريق او المنهج الذي يمكن الباحث من الوصول الى الحقيقة التاريخية بأتباعه خطوات منظمة (مهران ،١٩٩٢ ، ص١٧٠ ).

واهميتها هذه تنبع من ألمكانه التي أصبح يحتلها التفكير لجميع المواد الدراسية ، وفي مقدمتها الدراسات الاجتماعية ، وان الفهم الجيد للتاريخ يتطلب مشاركه الطلاب

في التفكير التاريخي بإثارة تقديم الادله لدعم إجاباتهم وتجاوز الحقائق التي تتضمنها كتبهم المقررة ( خريشه ، والصفدي ، ٢٠٠١ ، ص ١٢٢).

وأهمية مهارات التفكير التاريخي تتفق مع الفلسفة ألحديثه للتاريخ التي غيرت النظرة الى المعرفة التاريخية من معرفه ثابتة ذات حقائق يقينية وقضايا مسلم بها إلى معرفه قابله للنقاش والنقد والتفسير تقوم على تفسير الدليل ومحاكمته ( الناشف ،١٩٨١ ، ص ٢٠ ).

وان طرائق التدريس التقليدية المستندة الى الحفظ والتلقين مازالت تأخذ فعلها في عملية التدريس، إذ تستعمل من دون إشراك الطلاب في تدريبهم على التعلم الذاتي الذي يفتح بابا واسعا مستقبلا للاعتماد على أنفسهم في اكتساب المعرفة (الفاخوري ، ١٩٩٢ ، ص٢) .

وان واقع تدريس مادة التأريخ تشوبه الأساليب النمطية التي تقلل من تحقيق الأهداف المنشودة، و من نفعه التربوي (سعادة ،١٩٨٥، ص ١٥) ، حيث تؤكد كثير من الدراسات أن تعليم التاريخ ما زال مقتصرا على التلقين المباشر ، إذ يقاس نجاح المتعلم في مدى قدرته على استظهار المعلومات واسترجاعها كما هي ، مما يحول دون تنمية مهاراته العقلية وتطويرها (هيلات،٢٠٠٩ ، ص ٢٦٤)، وهذا ما أشارت اليه العديد من الدراسات كدراسة (الجاف ٢٠٠٤) ودراسة (الدليمي ٢٠٠٥) حيث يلقن فيها المدرس المعلومات والمعارف للطلاب ويوضح الغامض منها ويلخصها في حين يكون دور الطالب محددا النشاط والفاعلية بانصرافهم الى الحفظ والاستظهار دون تنمية مهارات التفكير لديهم .

ويشير (مرعي وآخرون ) إلى أن ممارسة بعض طرائق التدريس تسهم في تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب ومنها (أسلوب حل المشكلات ، وأساليب البحث

والاستقصاء والإكثار من الاسئله المفتوحة ، حيث تمثل تصدي نشط للمشكلة من خلال توليد قائمه من الأفكار والتي تؤدي إلى وضع بدائل وحلول جديدة ونافعة ( أبو سرحان ، ٢٠٠٠ ، ص ١٢٢ ) ، وألطريقه الجيدة هي التي تهتم بالتفكير وتوليد الأفكار وحل المشكلات( عطية ، ٢٠٠٩، ص ٣٧١ ) .

وان استخدام المدرس لإستراتيجية جديدة هو الوسيلة التي تساعده على نقل ما يتضمنه المحتوى التعليمي من معرفه ومعلومات ومهارات ، وترجمته بطريقه تكفل للطالب التفاعل مع المادة الدراسية والنشاطات المنهجية والمدرسين والطلاب ، كما أن أتباع الإستراتيجية المناسبة يساعد كلا من المدرس والطالب على تحقيق الأهداف التعليمية بيسر وسهوله ( دروزه ، ٢٠٠٠، ص ١٧٥ ) .

وان استخدام المدرس لتلك الأساليب التدريسية المناسبة يعد واحدا من المقومات الاساسيه في تنمية تفكير المتعلمين ( السامرائي ، ١٩٩٤ ، ص ١٣٢ ) .

ومن المهم إتقان المدرس لمهارات التفكير وذلك لمساعدته في تدريب طلابه عليها، والانتقال إلى تعليم يتطلب تعدد الأهداف وتنوع العمليات الذهنية وتعزيز تفرد الفرد وتميز الطلاب وبذلك يحقق إتقان الطلبة مهارات وعمليات التفكير وأساليب الحصول على المعرفة والخبرة بأنفسهم ( قطامي ، ٢٠٠١ ، ص ٦٦ ) .

وتعد الاستراتيجيات التي يتبعها المدرس داخل غرفة الصف من العناصر الضرورية التي تمكن من تدريب طلبته على حل المشكلات ، واكتسابهم لمهارات تفكيرية يحتاجونها لتحقيق ذلك ، ومن هذه الاستراتيجيات التي أثبتت فاعليتها في هذا الجانب هي إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة ( سعيدي ، والبلوشي ، ٢٠٠٦ ، ص ٤ ) .

ويكون الهدف الرئيسي من التعلم المستند إلى المشكلة رفع معايير أداء الطلاب النوعي ، اذ أنها تتطلب من الطلاب بذل الجهد الكبير المدعم بالعمليات الذهنية الراقية مقارنة بالتعليم التقليدي ، حيث ان المشكلة ألمقدمه للطلاب والمحضرة بشكل جيد تمكن الطلاب من التعلم من مصادر متنوعة ، وتعمل على تدريبهم على اتخاذ القرارات المستندة إلى مصادر بحثهم ، وهذه الخطوات البحثية تمكن الطلاب من تنمية مهاراتهم البحثية ، وبالتالي العمل على مواجهه المشكلات التي تواجههم ( ابو جادو ، ونوفل ، ٢٠٠٧ ، ص ٢٩٦ ) .

وتعد هذه ألاستراتيجيه من ضمن التحولات الجذرية في ألنظره إلى التدريس والكيفية التي تقدم للمتعلمين ويرى ( Bentley and Watts , 1991 ) أن هذا النوع من التعلم يزداد مع الزمن ، وذلك لأنه يقدم للطالب مواقف للتعلم المفتوح تخلو من القيود التي تفرضها أساليب التدريس التقليدية ( سعيدي ، والبلوشي ، ٢٠٠٦ ، ص٤ ) .

وتقدم هذه ألاستراتيجيه حلولاً لبعض المشكلات التعليمية كسلبية المتعلم، وعدم مشاركته في عملية التعلم، واكتفائه بحفظ المعلومات دون فهمها، كون المتعلم في هذه الإستراتيجية يقوم ببناء المعرفة بنفسه، ويتمثل دور المعلم في توفير مصادر التعلم المختلفة، ومساعدة المتعلم للوصول للمعرفة من خلال حل مشكلات معينة، وبالتالي يزيد تحصيل المتعلم. وهذا ما أكدته عدد من الدراسات مثل دراسة ويتلي (Wealthy 1991) ودراسة العرفج ( Al-Arfaj , 2000) ودراسة (شارب٢٠٠٨).

ومما سبق يمكن ان تبرز أهميه البحث الحالي فيما يأتي :.

- تعد أول الدراسات التي أشارت إلى تنمية مهارات التفكير التاريخي من خلال إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة (على حد علم الباحث).
- يفتح هذا البحث مجال لبحوث لاحقة ضمن مجال طرائق التدريس عامة وطرائق تدريس التاريخ خاصة.
- اهمية مهارات التفكير التاريخي .
- اهمية استراتيجيات التعلم الحديثة .

**هدفا البحث**

يهدف البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف ألتاليه :-

١-تحديد مهارات التفكير التاريخي لطلاب المرحلة الاعداديه في مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر .

٢-معرفة اثر استخدام إستراتيجية التعلم المستند إلى ألمشكله في تنمية مهارات التفكير التاريخي .

**فرضية البحث**

- " لايوجد فرق ذي دلاله احصائيه عند مستوى ( ٠،٠٥ ) بين متوسط درجات الاختبار القبلي والبعدي لمهارات التفكير التاريخي لطلاب ألمجموعه التجريبية الذين درسوا باستخدام إستراتيجية التعلم المستند الى ألمشكله ، وطلاب ألمجموعه ألضابطه الذين درسوا بالطريقة التقليدية في اختبار مهارات التفكير التاريخي ".

**حدود البحث**

- احدى المدارس الاعدادية النهارية التابعة لتربية محافظة ديالى .
- عينة من طلاب الصف الخامس الأدبي في احدى المدارس النهارية التابعه للمديرية ألعامه لتربية ديالى .
- الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٠ -٢٠١١ م .
- الفصول الاربعه الأولى من كتاب ( التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر ) المقرر تدريسه من قبل وزارة التربية للصف الخامس الأدبي للعام الدراسي ٢٠١٠ -٢٠١١ م .

**تحديد المصطلحات**

**أولا: الإستراتيجية Strategy**

**عرفها كل من :-**

**١- (الفتلاوي ٢٠٠٦ )**

" أنها مجموعه من الأهداف والطرائق والوسائل والأساليب سواء تدريبيه او تقويميه وخطوات وأنشطه يخطط لها القائم بالتدريس مسبقا لتحقيق الأهداف المرجوة بأقصى فاعليه من خلال تحركات يقوم بها كل من الطالب والمدرس " ( الفتلاوي ، ٢٠٠٦ ، ص ٣٣٣) .

**٢- ( ابو شعيره واخرون ٢٠٠٧ )**

" أنها مجموعه من الإجراءات والانشطه والأساليب التي يختارها المدرس او يخطط لإتباعها الواحدة تلو الأخرى ، وبشكل متسلسل مستخدما الإمكانيات المادية المتاحة لمساعدة طلبته على إتقان الأهداف المتوخاة" ( أبو شعيره واخرون، ٢٠٠٧ ، ص ٣٤٣ ).

**٣- ( الحيلة، ومرعي ٢٠٠٨ )**

" هي مجموعة طرق وإجراءات او طرق محدده لتنفيذ مهارة معينه " ( الحيلة، ومرعي ،٢٠٠٨ ، ص ٦٤ ).

**٤-( عطية ٢٠٠٩ )**

" أنها مجموعه من الإجراءات والممارسات التي يتخذها المدرس ليتوصل بها الى تحقيق المخرجات التي تعكس الأهداف التي وضعها ، وبذلك فهي تشتمل على الأساليب والانشطه والوسائل ، وأساليب التقويم التي تساعد على تحقيق الأهداف" ( عطية ، ٢٠٠٩ ، ص ٣٤١ ) .

**التعريف النظري**

" مجموعه من الأساليب التعليمية التي يخطط لها المدرس في رسم سياسته التعليمية لتحقيق الأهداف التعليمية بأقل وقت وجهد من قبل المدرس والطالب ".

**التعريف الإجرائي**

هي مجموعه من الإجراءات التي يستخدمها المدرس في مادة التاريخ الاوربي الحديث والمعاصر والتي تحتاج إلى جهد في اختيار الطرق والأساليب اللازمة لتحقيق الأهداف المرجوة .

**ثانيا \ التعلم المستند إلى المشكلة Problem – Based learning**

**عرفها كل من :-**

**١- (Holly 1996)**

" أنها استراتيجيه تعليمية تستند إلى تصميم الوحدات الدراسية المقررة لبحث معين ، بحيث تتضمن هذه الوحدات مجموعه من المشكلات المرتبطة بحياة الطلاب الواقعية ، وفي الوقت نفسه تعمل على جذب انتباههم ، وتستثير عمليات التفكير لديهم ، وتقودهم إلى حل المشكلة " (Holly , 1996 p.276) .

**٢-( عبد الحميد ١٩٩٩ )**

" استراتيجيه يتم فيها عرض مواقف مشكله على الطلاب تكون ذا معنى وحقيقية بحيث يمكن أن تكون نقطة انطلاق للبحث والاستقصاء ( عبد الحميد ، ١٩٩٩ ، ص ١٣٥ ).

**٣-( Benoit 2004 )**

" أنها منهج متطور ونظام متحرر يهتم بضرورة تطوير مهارات حل المشكلات مساعدة ألطلاب على اكتساب المهارات والمعارف على حد سواء ،ويتعلم الطلاب مهارات التفكير والاطمئنان عن طريق الصراع مابين الخطوات التي يقومون بها وبين المشكلة الفعلية "( Benoit 2004, P 1 )

**٤-( برغوت ٢٠٠٨ )**

" أنها استراتيجيه تعتمد على العمل الجماعي ، تبدأ بتقديم مشكله حقيقية يواجهها الطلاب ويقومون بتحليلها والعمل على إيجاد الحلول المناسبة لها من خلال المعرفة والمهارات التي يتم اكتسابها ، وتتكون من ثلاثة عناصر هي المهام ، والمجموعات الصغيرة ،المشاركة "( برغوت ، ٢٠٠٨ ،ص ٦ ) .

**التعريف النظري**

" استراتيجيه تنبثق من النظرية البنائية يتم فيها تعريض المتعلمين إلى مواقف تكون على شكل مشكله تكون محيره لتفكير المتعلمين ،وبالتالي استخدام مهارات معينه لحل هذا الموقف أو المشكلة " .

**التعريف الإجرائي**

" استراتيجيه يتم من خلالها تعليم ( طلاب الصف الخامس الادبي ) مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر ومعرفة أثرها في تنمية مهارات التفكير التاريخي "

**ثالثا \ المهارات Skills**

**عرفها كل من :-**

**١-( Good 1973 )**

"الشي الذي يتعلمه الفرد ويقوم بأدائه بسهوله ودقه سواء كان هذا الأداء جسميا أو عقليا " ( Good , 1973 ;p 563 ) .

**٢- ( حسين ، وفخرو ٢٠٠٢ )**

"ألقدره على استخدام الحقائق والنظريات والمعلومات التي سبق تعلمها في حل مشكله تعرض في موقف جديد أو محتوى جديد" ( حسين ، وفخرو، ٢٠٠٢، ص ٤٥ ).

**٢- (دناوي ، ٢٠٠٨ )**

" هي معالجات ذهنيه تمارس عن قصد في التفاعل مع المعلومات او المواقف لتحقيق هدف معين" ( دناوي ، ٢٠٠٨ ، ص ١٧ ) .

**٣- ( ألعبيدي ٢٠١٠ )**

" ألقدره على الانجاز العقلي بكل دقه وسهوله "( ألعبيدي ، ٢٠١٠ ، ص ١٦ ) .

**التعريف النظري**

"ألقدره على مواصلة النشاط سواء كان معرفياً أو مهارياً بأقل وقت وجهد ".

**التعريف الإجرائي**

" قدرة ( عينة البحث ) على أداء المهارات المعرفية في التفكير التاريخي من خلال إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة ".

**رابعا \ التفكير التاريخي**

**عرفه كل من :-**

**١-( أللقاني ١٩٧٩ )**

"هو عميلة جمع الحقائق وربطها وفحصها، وعرض النتائج بصوره صحيحة بعيده عن التحيز والتعصب ، والمناقشة المنطقية والخروج بحكم مستقل تدعمه الادله وإدراك إن كل نتيجة تعد فرضا قابلا للقبول أو الرفض في ضوء ما يستجد من أدله وبراهين "( أللقاني ، ١٩٧٩ ، ص ٩٣ ).

**٢- ( زريق ١٩٨١ )**

"هو عملية استكشاف علة الإحداث الماضية من خلال الاجابه عن السؤال لماذا حدث التاريخ كما حدث واتخذ الشكل الذي يتراءى لنا به" ( زريق ١٩٨١ ، ص ١٣٣ ) .

**٣-( خريشه والصفدي ٢٠٠١ )**

"هو عميله عقليه يستخدمها دارس التاريخ عند قيامه بالتعامل مع النصوص والادله التاريخية بطريقه علميه "( خريشه ، والصفدي ، ٢٠٠١ ، ص ١٢٨ ).

**٤-( خريشه ٢٠٠٤ )**

" هي ألقدره على فهم واستيعاب الحقائق التاريخية الواردة في كتب التاريخ عن طريق جمع البيانات والادله التاريخية من مصادرها الاصليه وتنظيمها ، وتصنيفها وتفسيرها ، وتقبل وجهات نظر مخالفه واستبعاد التحيز وإصدار الإحكام من اجل تطوير فرضيات عن السبب والنتيجة تدعمها الادله والبراهين " ( خريشه ، ٢٠٠٤ ، ص١٥٩ ) .

**التعريف النظري**

" هو عمليه عقليه تتضمن عدد من المهارات من التسلسل الزمني ،والقدرة على إصدار الإحكام ،واتخاذ القرار، وتفسير القضايا التاريخية، وربط الأسباب بالنتائج ،وصياغة عدد من الفرضيات ، والوصول إلى الحقائق عن طريق البحث العلمي ".

**التعريف الإجرائي**

"هو قدرة ( عينة البحث ) على أداء المهارات العقلية الخاصة بالتاريخ بدقه وسهوله ،من خلال استخدام عدد من المهارات للوصول إلى تعلم أفضل في نهاية التجربة ".

**خامسا \ المرحلة الإعدادية Preparatory Staage**

تعريف وزارة التربية ١٩٧٧:

"وهي مرحلة تأتي بعد المرحلة المتوسطة وتشمل الصفوف ( الرابع ، والخامس ، والسادس ) بفرعيها العلمي والآدبي ( وزارة التربية ، ١٩٧٧، ص٤).

## المحور الاول \ النظرية البنائية

### مقدمة

شهد القرن الماضي خلال العقدين الاخيرين تحولات رئيسية في النظر للعملية التربوية و التعليمية من قبل الباحثين وتضمنت تلك التحولات اثارة التساؤل حول العوامل الخارجية المؤثره على التعلم مثل خصائص المتعلم ( الشخصيه ووضوح تعابيره ، وحماستة ، وطريقة ثنائه) ، الى اثاره التساؤل حول مايجري بداخل عقل المتعلم مثل (معرفته السابقة ، وفهمه، وقدرته على التذكر ، وقدرته على معالجة الامور ،ودافعيته ، وانماط تفكيره ، وكل مايجعل التعلم لديه ذا معنى ) وقد اسهم الباحثون بشكل واضح في هذا المجال ، وظهر ذلك من خلال تركيزهم على كيفية تشكيل هذه المعاني، واستند الباحثون في هذا التوجه الى مدرسة فلسفيه سميت بالنظرية البنائية ( ابو عوده ٢٠٠٦ ، ص ١٤ ) .

وتعتمد الفلسفة البنائية على نظرية بياجيه التي ترى ان التعلم المعرفي يتم من خلال التكيف العقلي للفرد ، بمعنى حدوث توازن في فهم الواقع مع الظروف المحيطة بهم ، ولذا فأن التعلم البنائي يقوم على تنظيم التراكيب الذاتية للفرد يقصد مساعدته في احداث التكيف المطلوب ، ولهذا فان البنائيين يؤكدون على التعلم القائم على المعنى او الفهم (الهويدي ،٢٠٠٥، ص ٢٩٩ ) .

ويعتبر العالم النمساوي جان بياجيه jen piegeat (١٨٩٦ – ١٩٨٠ ) من اول علماء التربية الذين نادوا بالبنائية ، ويعتقد بياجيه أنَّ الإنسان تنمو لديه مستويات التفكير عبر مراحل محدده وتتميز كل مرحلة بامتلاك مفاهيم او تراكيب عقلية هي برامج واستراتيجيات يستخدمها الفرد في تعامله مع البيئة بزيادة خبرات الفرد

تصبح المستويات والتراكيب الفكرية قادرة على تغير خبراته الجديدة ن ، لذا تتكون لديه تراكيب فكرية جديدة تستوعب هذه الخبرات الجديدة اي ان هذه التراكيب الفكرية تتوسط بين الفرد وبيئته( الاغا ، وعبد المنعم ١٩٩٧ ، ص٢٤٠).

وتؤكد البنائية على أنَّ عملية اكتساب المعرفة تعد عملية بنائية نشطة مستمرة من خلال تعديل المنظومات والتراكيب المعرفية للفرد (Appletion 1997 p 300 )

ومن الصعوبة ايجاد تعريف محدد للبنائية وذلك لعدة اسباب منها : ان مصطلح البنائية يعد جديداً نسبياً في الادبيات الفلسفية والنفسية والتربوية ، كما ان منظري البنائية ليسوا بفريقاً واحداً ، ولكنهم عدة فرق ومن ثم ليس هنالك اجتماع بينهم على تعريف محدد لها( زيتون ، وزيتون ،١٩٩٢ ، ص ٢ ).

فقد عرفها ( شلايل ٢٠٠٣ ) بأنها الفلسفة المتعلقة بالمتعلم والتي تفرض حاجة المتعلمين لبناء فهمهم الخاص على افكار جديدة داخل سياق معرفتهم الانيه مع خبراتهم السابقة وبيئة التعلم ( شلايل ، ٢٠٠٣ ، ص ١٦ ).

وعرفها (ابو عودة ٢٠٠٦) بانها نظرية يقوم فيها المتعلم بتكوين المعارف الخاصة التي يخزنها داخل عقله ، وان المتعلم يكوِّن معرفته بنفسه ، اما بشكل فردي او جماعي بناءاً على معارف حالية وخبراته السابقة ، حيث ان المتعلم يقوم بانتقاء وتحويل المعلومات وتكوين الفرضيات ، واتخاذ القرارت المعتمده على البنيه المفاهيميه التي تمكن من القيام بذلك وذلك بوجود المعلم الميسر للعملية التعليمية ( ابو عودة ، ٢٠٠٦ ، ص ١٦-١٧ ).

اما ( النجدي واخرون ٢٠٠٣ ) فقد عرفها بانها ذلك الموقف الفلسفي الذي يزعم ماتدعي بالحقيقة ماهي الا تصور ذهني عند الانسان معتقداً اكتشفها ( النجدي وآخرون ،٢٠٠٣، ص ٣٠٤).

وعرفها جلاسر فيلد ( Glassers Feld ) بأنَها تفكير بالمعرفة وبالية الحصول عليها وعرفها ايراسين وولش ( Airasin &Walsh ) بانها الكيفية التي يتم من خلالها اكتساب العمليات العقلية وتطويرها واستخدامها ( زيتون ، ٢٠٠٢ ، ص ٢١٢ ) .

وعرفها كوبرين (1993. Godren ) بانها البناء على المعرفة التي لدى الطالب والتعلم يركز على الطالب حيث يكون على الطلبة ان يبنو معرفتهم بأنفسهم (Godren .1993 p. 51).

## مفهوم التعلم لدى البنائيين :

تنظر البنائية لعملية التعلم بأنها عملية نشطة ، يمارس المتعلم فيها النشاط بنفسه وذلك لمعالجة معلوماته وتعديل بنيته المعرفية، فبذلك يبذل المتعلم جهداً عقلياً حتى يكتشف المعرفة بنفسه فعندما يواجه مشكلة معينه فيقوم باتباع منهج علمي في الحل بدأً بالاحساس بالمشكلة ، وتحديدها وجمع المعلومات ذات الصلة بها ووضع الفروض والحلول المؤقته واختيار الفروض ، ووضع الحلول ، وتطبيق الحل (برغوت ،٢٠٠٨ ، ص١١) .

وتنظر البنائية على ان عملية التعلم هي عملية بناء واعادة بناء للمعرفة حيث يفسر المتعلم والمعلومات الجديدة في ضوء معرفته السابقة ، وتؤكد على دور التفاعل الاجتماعي والعمل التعاوني في بناء المعرفة ، وترفض ان يكون التعلم مجرد نقل المعلومات وانما عملية بناء واعادة بناء المعرفة ، فالمتعلم يفسر المعلومات الجديدة ويبنيها على اساس المعرفة الموجودة مسبقاً ، وكذلك تؤكد على دور التفاعل

الاجتماعي والعمل التعاوني مع الاعتراف بان اللغة المشتركة والثقافة تجعل المتعلمين يفهمون الاشياء بشكل مشابه ، او يكون منظورهم للامور متشابه الا ان الخبرات الشخصية ربما تكون مسوؤلة عن اختلاف تأويلات الافراد ونظرتهم للأمور ( زيتون ٢٠٠٣ ، ص٢٠ ).

وتتضح عملية التعلم من منظور البنائيه بما يلي :-

- تصاغ الأهداف التعليمية في صورة مقاصد عامة تحدد من خلالها عملية مفاوضة اجتماعية بحيث يسعى جميع الطلاب لتحقيقها
- المستوى التعليمي يكون في صورة مهام او مشكلات حقيقية ذات صله بحياة الطلاب .
- إستراتيجيات التدريس تعتمد على مواجهة الطلاب بموقف مشكل يحاولون ايجاد حلول له من خلال البحث والمفاوضة الاجتماعية .
- المتعلم مكتشف لما يتعلمه من خلال ممارسته للتفكير العلمي وهو باحث عن معنى بخبراته بالاضافة الى انه مسؤول في ادارة التعلم وتقويمه (القطراوي ٢٠١٠ ، ص ٢٠ ) .

## تصميم التعلم البنائي

تهتم فلسفة التعلم البنائي بجميع اوجه التعلم المختلفة ، فهي تهتم بالعناصر الآتية :-

١- الأهداف التعليمية .

٢- محتوى التعلم .

٣- استراتيجيات التدريس .

٤- دور المعلم .

٥- دور المتعلم

( زيتون ، ٢٠٠٣، ص٦٦ )

١- **الأهداف التعليمية** : تصاغ الأهداف التعليمية في صورة إغراض عامة يتفق عليها المعلم والمتعلم بحيث يسعى جميع الطلاب لتحقيقه كهدف للتعلم بالإضافة إلى إغراض شخصية تخص كل متعلم بمفرده ( زيتون ، ٢٠٠٢، ص٢٢٣ ).

٢- **محتوى التعلم** : غالبا ما يكون محتوى التعلم عبارة عن مشكلات حقيقية من احتياجات المتعلمين وبيئتهم ( شلايل ،٢٠٠٣ ، ص٣١ ) ، وكلما كانت المشكلة محسوسة بالنسبة لهم ، فان ذلك فرصة اكبر في البحث عن المعرفة بأنفسهم ( أبو جبر،٢٠٠٢، ص٢٢ ).

٣- **استراتيجيات التدريس** : تقوم استراتيجيات التدريس وفقا للتعلم البنائي على أساس مواجهة الطلاب بمشكلة حقيقية يحاولون إيجاد حلول لها من خلال البحث والنقاش لهذه المشكلة (سعودي،١٩٩٨ ، ص٧٧٣).

٤- **دور المعلم** : يتحدد دور المعلم في التعلم البنائي بما يلي :-

- تصميم استراتيجيات تساعد ألطلاب على تبني الأفكار الجديدة ومكالمتها مع معرفتهم السابقة .
- الإيمان بان التعليم لايتضمن امتلاك المفاهيم الجديدة وتوسيعها ، وإنما تكاملها مع معرفتهم السابقة .
- اخذ المعرفة السابقة للطلاب بعين الاعتبار وتقدير أهميتها في تعليمهم .

- تصميم نشاطات صفية تساعد في بناء روابط مع مفاهيمهم السابقة ضمن عملية توليد الأفكار واختبارها ، وإعادة بنائها .
- تشجع الطلاب على المشاركة في الحوار مع بعضهم البعض ( القطراوي ،٢٠١٠، ص١٥- ١٦ ).

٥- **دور المتعلم** : ان نشاط المتعلم يمثل الدور الأساس وهو دور ابتكاري في مواقف تعلم يوفر لها المعلم للمتعلمين الفرص لاختبار فهمهم الحالي ، ويشارك المتعلمين في التعلم أي تعلم لما يقع في اهتمامات المتعلمين ليصبح العلم البنائي معلما متعلما ، وتوجيه المتعلمين مع إدراك ان الشيء الفعال ليس إعطاء الطلاب الحل الصحيح وحفظة ، ولكن بتوجيههم نحو التفكير والبحث عن طريق الحث والتشجيع ، وطرح الأسئلة لتقصي فهمهم الحالي ، وتعديل ما بحوزتهم من أفكار خاطئة ، وتقبل كل الإجابات، فليس هو الحكم الوحيد على أفكار المتعلمين ، وإنما يشاركه المتعلمين أنفسهم من خلال مناقشة وتبرير ، ونقد الإجابات والأفكار المختلفة ، وعلى هذا الأساس فالمتعلم وفق البنائية هو مكتشف لما يتعلمه ، باحث عن معنى لخبراته ، بان لمعرفته ، مشارك في إدارة التعلم وتقويمه ( Brooks,1999,p.347 ).

## الاستراتيجيات المنبثقة من النظرية البنائية:

١- دورة التعلم( LC ) .
٢- نموذج التعلم المستند إلى المشكلة .
٣- نموذج التدريس بخريطة الشكل (V ).
٤- خرائط المفاهيم .

٥- نموذج الياءات الخمسة ( 5 ES MODEL ) .

٦- نموذج الياءات السبع ( 7 ES MODEL ).

٧- نموذج التعلم البنائي ( CLM ) .

٨- نموذج التحليل البنائي .

٩- نموذج التدريس المفصل .

١٠-نموذج التعلم الواقعي .

١١-نموذج التغيير ألمفاهيمي.

١٢- نموذج التعلم المبدوء بالاستفسار .

١٣- نموذج التعلم البنائي التوليدي .

١٤-المدخل البنائي للتغيير ألمفاهيمي التطوري .

١٥- إستراتيجية المتناقضات .

١٦-استراتيجيات التعارض المعرفي .

١٧- المدخل المنظومي في التعليم والتعلم .

١٨- إستراتيجية المتشابهات .

(حسام الدين،٢٠٠٤ ، ص١٧) ( ذياب،٢٠٠٢ ، ص١٦ )

## المحور الثاني

## التعلم المستند الى المشكلةProblem – Based Learning

### جذور التعلم المستند الى المشكلة

### Problem – Based Learning Concept

يعود أصل التعلم المستند إلى المشكلة إلى الفيلسوف اليوناني سقراط الذي كان تعليمه يتم بتقديم مشكلات لطلبته وتشجيعهم على الاكتشاف وتقييم حلولهم المعروضة ، وكذلك أرسطو الذي كان يضع طلبته في مواقف مشكله تستلزم إظهار المعرفة لدى ألطلبه ومعتقداتهم عن هذه المعرفة ما يوجه إلى النظر في مدى صحتها ونقدها أذا كانت معارضه ، حيث يتخذ الطالب قرارا في أي المعتقدات أكثر مركزية من غيرها ، وأيها يحتفظ به وأيها يمكن تجاهله مما يؤدي في النهاية إلى المزيد من الفهم (سعيدي ، والبلوشي ، ٢٠٠٦ ، ص٥) ، وفي عقد السبعينيات تبنت جامعة ماكماستر( Mac–Master university) في كندا نموذج التعلم المستند إلى المشكلة ( بدوي ، ٢٠١٠، ص ٢٦١ ) ، وتلتها جامعة هارفارد في كلية الطب ، وفي عقد التسعينيات تبنت جامعة جنوب الينوي وميشيغان هذا النوع من التعلم في كلياتها ( أبو جادو ، ونوفل ،٢٠٠٧ ص ٢٩٤ ) .

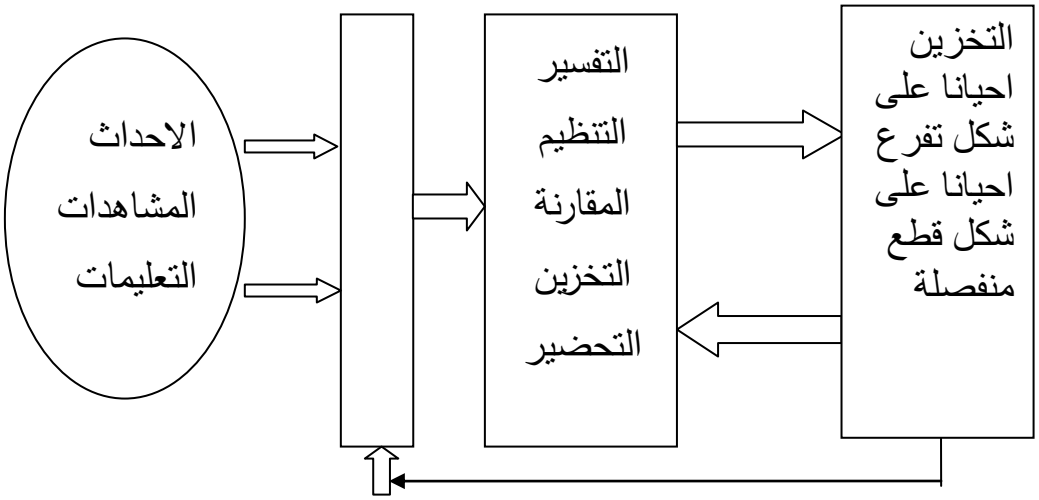
ويعد العالم باروز( Brrawos ) هو من قام بإدخالها بصوره رسميه في مجال التدريس ، إذ انه استخدمها كإحدى الطرائق البديلة لإعداد طلاب كلية الطب عن طريق تعريضهم لمواقف ومشكلات حقيقية وواقعيه يبحث ألطلبه عن حلها ( سعيدي ، والبلوشي ، ٢٠٠٩ ، ص٣٦٢ ).

وتعد إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة حاليا من الاستراتيجيات المنتشرة بشكل واسع ، كما أنها بدأت تأخذ مكانها في تدريس العديد من المواد الدراسية

ويعتبر كراثور (Growther 1999 ) إن إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة هي إستراتجية التدريس البنائي ، إذ يقوم المدرس بتشجيع الطلاب على بناء المعرفة من خلال مواجهتهم بمشكلات ومهام حقيقية والعمل على حل لهذه المشكلات ( Growther 1999 , p.5 ).

والتعلم وفق هذه ألاستراتيجيه هي عمليه بنائيه، وتراكمية ، وموجهه وذاتية ، وتعاونيه ، ومتمركزة حول المتعلم لبناء معرفته وتكون ذا معنى عندما تحفظ في الذاكرة ويستطيع إن يستدعيها كلما احتاج إليها لحل موقف مماثل (سعيدي ، والبلوشي ٢٠٠٩، ص٣٦٤ ).

ويمكن ربط التعلم المستند إلى المشكلة بنظرية معالجة المعلومات وكما موضح في الشكل الأتي :-




شكل (١)

نموذج معالجة المعلومات

(سعيدي ، والبلوشي ٢٠٠٩، ص٣٦٥ ).

إذ إن الفرد كما هو معروف يكتسب معارف كثيرة نتيجة مروره بخبرات مختلفة ، إلا إن بعض هذه المعلومات معرض للفقدان ، والبعض الأخر يحفظ لفترة طويلة نسبيا ، وتبقى المعلومات في عقل المتعلم متى كان التخزين في الذاكرة طويلة المدى تم بطريقة صحيحة ، وان قيام المتعلم بالبحث عن المعرفة والتوصل إليها بنفسه من عملية التنظيم وترتيب وتخزين المعلومة في الذاكرة مما ييسر عملية استرجاعها واستدعائها مرة أخرى عندما تكون الحاجة إليها ، وبالتالي يسهل على المتعلم الوصول إلى الحل الصحيح للموقف المشكل(Johnston ,1997 227)

**خصائص إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة**

من الخصائص التي تميز هذه الإستراتيجية مايلي :-

- الاعتماد على المشكلات كوحدات أساسيه لبناء المنهج ، حيث إن مواجهة الطلاب بالمشكلات تسهم في تطوير مجموعه من المهارات لديهم .
- ليس بالضرورة إن يتوصل الطلاب إلى حل للمشكلات قيد البحث والدراسة
- يتمحور التعلم المستند إلى المشكلة حول ألطلبه أنفسهم ، وبالتالي فهم الذين يطورون الحلول للمشكلات وليس المدرسون ، إذ يقتصر دور المدرس على التوجيه والإرشاد وتيسير العمل للطلاب (أبو جادو ، ونوفل ٢٠٠٧ ، ص٢٩٤ ) .
- التعاون مبدأ أساسي وذلك لكون المتعلمين يناقشون من خلاله ويتعلمون سوية ويساعد بعضهم بعضا في الحصول على فهم لما يتعلمونه ومن ثم يتم تطبيقه .
- تساعد على تنمية مفهوم التعلم التعاوني ، كما تنمي المهارات الاجتماعية ، مثل الاتصال مع الآخرين واحترام أرائهم والاستماع لهم .
- إن محور التدريس بهذه الإستراتيجية يعتمد على مهارة تصميم المشكلة بطريقة تسمح بالبحث الحر المفتوح ( الحذيفي ،٢٠٠٠ ، ص ١٤٥ ).

**أهداف التعلم المستند إلى المشكلة**

هناك العديد من الأهداف التي تحققها إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة ومنها:-

١- تساعد على تطوير مهارات العلم لدى الطلاب كالملاحظة، والتفسير ، والتنبوء ، وضبط المتغيرات ،.....الخ .

٢- تنمي تفكير ألطلبه وقدرتهم على حل المشكلات وتنمية المهارات الفكرية.

٣- تزيد من قدرة المتعلمين على تطبيق المعلومات وتوظيفها في مواقف حياتية جديدة خارج المدرسة وحل المشكلة التي تواجههم في حياتهم العملية .

٤- تثير دافعية الطلبة نحو الدراسة .

٥- تزيد من قدرة الطلبة على الاستفادة من مصادر التعلم المتنوعة .

٦- تزيد من فهم ألطلبه للمعلومات وبقاء أثرها لأطول فترة ممكنه .

٧- تنمية المهارات الضرورية لحل المشكلات مثل جمع المعلومات ، وتحليلها ،للوصول إلى النتائج .

( سعيدي ، والبلوشي ،٢٠٠٩ ، ص ٣٦٥ ).

**مكونات إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة**

تتكون هذه الإستراتيجية من ثلاثة عناصر وهي :-

اولا – المهام Tasks

ثانيا – المجموعات المتعاونة Cooperatative Group

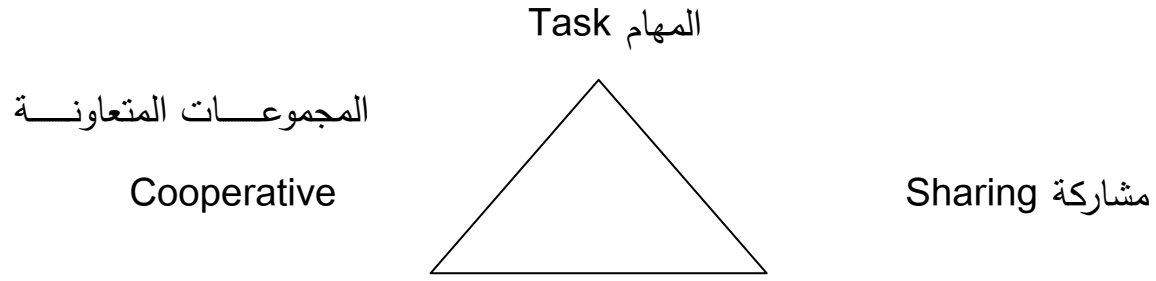
ثالثا – المشاركة Sharing

أولا – **المهام Tasks** :- ويقصد بها مجموعة من المشكلات الحقيقة التي يعد لها المدرس (زيتون ، وزيتون ،١٩٩٢ ، ص٩٩ ) ، وتمثل هذه المرحلة المحور الأساسي للتعلم المستند إلى المشكلة ، ومن ثم فان نجاح هذا النوع من التعلم رهن بالاختيار المدقق لهذه المهام من قبل المدرسين ، الأمر الذي يتطلب إن يتوفر في هذه المهام مجموعة من الشروط الاساسيه وهي :-

- إن تتضمن المهمة موقفا مشكلا .
- إن تكون مناسبة من حيث المستوى لكل طالب ، بحيث لا تكون مفرطة في التعقيد .
- ان تحث الطلاب على اتخاذ القرارات، فتكون لها أكثر من طريقة للحل وأكثر من جواب صحيح.
- إن تشجع الطلاب على استخدام أساليبهم البحثية ، حيث يوظفون ما يملكون من عمليات أو مهارات في التعامل مع المشكلة المتضمنة في مهمة التعلم .
- إن تشجع الطلاب على طرح أسئلة من النوع ماذا لو ؟
- ان تكون قابلة للامتداد ، أي تفتح المجال للمتعلمين الذين يبحثون فيها بان يواصلوا البحث ولا يتفرقوا عنه لمجرد أنهم قد توصلوا لحلول لها ، فقد يطرحون أسئلة جديدة ومن ثم يواصلوا البحث عن إجابة لها .
- إن تشجع الطلاب على المناقشة والحوار ، بمعنى إن تسمح بتعدد الآراء حولها (زيتون ، وزيتون ،٢٠٠٣ ، ص ١٩٥ ).

ثانيا – **المجموعات المتعاونة Cooperatative Group** :- يرى ويتلي ( Whitely 1999 ) إن التعلم المنسجم هو من خلال المجموعات المتعاونة ، إذ يقوم المدرس بطرح المهمة على الطلاب بعد إن يقسمهم إلى مجموعات صغيرة تكون المهمة بمثابة مشكلة وتتطلب هذه المهمة جلسة حوار فيما بين إفراد المجموعة أو تتطلب تنفيذ نشاطات معينة ، ويجري العمل على انجاز المهمة في المجموعات الصغيرة بحيث تشكل كل مجموعه فريق عمل متعاون كتعاون الفريق الرياضي ، فكل فرد يبذل جهده ويتحمل أفراد المجموعة مسؤولية النتائج التي توصل إليها أفراد المجموعة إلى أن يصل الجميع إلى فهم مشترك للمهمة ، وهنا يبرز دور المتعلم القوي في مساعدة المتعلم المتوسط والضعيف ، ويقوم المدرس من خلال عمل المجموعات بالمراقبة والتجوال فيما بينها وبمحاورتهم دون إن يعطيهم الإجابات الصحيحة بل يشجعهم على التفكير والحوار فيما بينهم ( Whitely 1999,p23 ).

ثالثا – **المشاركة Sharing** :- ويمثل هذا المكون المرحلة الأخيرة من مراحل التدريس بهذه الإستراتيجية ، حيث يعرض طلاب كل مجموعة حلولهم على الصف ، والأساليب التي استخدموها وصولا لتلك الحلول ، ونظرا لاحتمالية حدوث اختلاف بين المجموعات حول تلك الحلول والأساليب ، فان المناقشات تدور بين الطلاب وصولا إلى نوع من الاتفاق فيما بينها إن كان ذلك ممكنا ، إذ إن تلك المناقشات إنما تعمل على تعميق فهمهم لكل من الحلول والأساليب المستخدمة في الوصول لحل تلك المشكلات ، وتكون هذه المناقشات بالنسبة لهم كمنتدى فكري ينمون فيه استدلالاتهم الفعلية من خلال تفسير استدلالاتهم العقلية ( برغوت، ٢٠٠٨، ص٢٥) .




شكل (٢)

مخطط لمكونات إستراتيجية التعلم المستند الى المشكلة

**<u>خطوات إستراتيجية التعلم المستند الى المشكلة</u>**

تتألف إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة من خمس مراحل أساسية تبدأ بتوجيه المدرس للطلاب نحو الموقف المشكل، وتنتهي بعرض عمل الطلاب وإنتاجهم وتحليله ، وحين تكون المشكلة متواضعة في مجالها يمكن تغطية أو معالجة المراحل الخمس للنموذج في عدد قليل من الدروس غير ان المشكلات الأكثر تعقيدا قد تستغرق سنة كاملة لحلها وفيما يلي الخطوات الخمس لعملية التعلم المستند إلى المشكلة :-

- الخطوة الأولى توجيه الطلاب نحو المشكلة : يراجع المدرس أهداف الدرس ويصف الآليات المطلوبة ، وتثير دافعية الطلاب ليندمجوا في نشاط حل مشكلة اختاروها اختيارا ذاتيا .
- الخطوة الثانية تنظيم الطلاب للدرس : يساعد المدرس الطلاب على تعريف وتحديد مهام الدرس التي تتصل بالمشكلة .

- الخطوة الثالثة المساعدة على البحث المستقل والبحث الجماعي : يشجع المدرس الطلاب في جمع المعلومات المناسبة ، وإجراء التجارب والسعي لبلوغ التفسيرات والتوصل إلى الحلول .
- الخطوة الرابعة التوصل إلى نتائج ونواتج عرضها : يساعد المدرس الطلاب في تخطيط هذه النواتج وإعدادها .
- الخطوة الخامسة تحليل عملية حل المشكلة وتقويمها : يساعد المدرس على تأمل بحوثهم واستقصاءاتهم والعمليات التي استخدموها

**دور المعلم في التعلم المستند إلى المشكلة**

**The Role of teachers problem based learning**

إذا أردنا من إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة إن تنمي مهارات الطالب التي ينتج عنها زيادة في الفهم والحفظ ، فانه يتعين على المعلم إن يلعب دورا مختلفا عن دوره في الدروس التقليدية ، فهم يلعبون دورهم الرئيس في تصميم المشكلة ، ويوجهون الطلاب ويقيمون أدائهم ، ويعتبر هذا الدور في غاية الأهمية في تمهيد الطريق للطلاب لأخذ الدور النشط(ابورياش، وقطيط ، ٢٠٠٨، ص٣٤٠) ، ويلعب المعلم دورا مختلفا في التعلم المستند إلى المشكلة كما هو في التعلم التقليدي إذ يقوم بالأدوار التالية :-

١- **المعلم مصمم للمنهج Teachers As Curriculum Designer**

وفق هذا الدور إن المعلم يتخذ قرارا بان يستخدم التعلم المستند إلى المشكلة في التدريس لفصل دراسي أو سنة دراسية وذلك من خلال الخطوات التي ينبغي إن يسير عليها ومنها :

- مراجعة المادة المقررة على الطلاب من حيث الأهداف والمحتوى .
- صياغة المشكلة من المحتوى والرجوع إلى المعايير التي يستند إليها المنهج ، أو مستوى الإتقان المطلوب بلوغه من قبل الطلاب ، وكلما كانت المشكلة متسقة مع قدرات الطلاب كان ذلك أفضل ويكون صياغة المشكلة يمكن إن يتم بطريقتين هما : صياغة المشكلة قبل بدء العام الدراسي من محتوى المادة ، والطريقة الثانية تبرز في إثناء عملية التعليم من خلال بعض المشكلات التي تثير اهتمام الطلاب دون تحضير مسبق ، وبالتالي يغتنم المدرس هذه الفرصة ليكسب طلبته خبرة مرتبطة بحياتهم العملية ( Delisle, 1997 p.45 ).

٢- **المعلم موجه The teacher is Guuide**

عندما يعمل الطلاب على حل المشكلة في المرحلة الثانية للتعلم المستند الى المشكلة بأخذ دور الموجة أو الميسر حيث يهيئ الجو ويساعد الطلاب على الارتباط بالمشكلة ويدعم بنية العمل ويتفقد المشكلة مع الطلاب، ويعيد تفقدها وييسر الحصول على ناتج أو أداء ما ، وإعداد حلول مقترحة ، ويشجع على التقييم الذاتي ، ويتعين علية إن يتفقد المصادر المتوفرة للبحث (ابورياش، وقطيط ، ٢٠٠٨، ص٣٤١).

٣- المعلم مقيم The teacher is Evaluator

من المتعارف علية تربويا إن التقييم عملية مستمرة ، وفي هذا النوع من التعلم فان دور المعلم المراقبة الفاعلة للمشكلة ، وجودة إنتاج الطلاب ، والبدائل التي يقترحونها لحل المشكلة ومستوى العمل الجماعي ، ويمكن تحديد ادوار التقييم على النحو الأتي :

- تقويم فاعلية المشكلة : تعد المشكلة فاعلة إذا تمكنت من تنمية مهارات الطلاب ، حيث إن المشكلة السهلة جدا ، أو الصعبة جدا لن تمكن ألطلبه من تنمية قدراتهم العقلية الذهنية ، وبالتالي فان المشكلة المثالية هي التي تتحدى قدرات الطلاب بشكل معقول ومنطقي .
- أداء الطلاب : إن تقييم أداء الطلاب أمر ضروري ليس لمجرد الدرجة ، بل لمساعدته على التحسن والتطور ، واجتياز العقبات التي تواجهه، كما إن عملية تقييم أداء الطلاب تمكن المعلم في الوقت نفسه من مراجعة بعض أدواره ، إذ قد يقوم بمراجعة أجزاء من المشكلة ليتم توضيح بعض النقاط التي تواجه الطلاب فيها صعوبة ما .
- أداء المعلم : إن تقويم المعلم لذاته أمر ضروري ، حيث يسال نفسه عن مدى التوجيه الذي قدمه لطلبته ، ومدى سيطرته على مجريات الدرس ، ومدى الاستقلالية التي منحها لطلبته ( أبو جادو، ونوفل ،٢٠٠٧، ص ٣٠١ ).

**أعداد المشكلة وفق إستراتيجية التعلم المستند الى المشكلة**

لكي تكون المشكلة ذات فاعلية ، وتعمل على إكساب الطلاب العديد من المعارف والمهارات ، فان المهتمين بإستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة وضعوا مجموعة من المعايير يجب الأخذ بها ويجب توفرها في المشكلة وهي :

- تكون ملائمة مع المرحلة العمرية للطلاب .
- ذات صلة بتجربة الطالب وخبرات.
- مستندة إلى المنهج المدرسي .
- متناسبة مع إمكانيات وظروف المدرسة .
- متوافقة مع مجموعة متنوعة من الأساليب والاستراتيجيات التعليمية والتعلميه .
- ضعيفة التركيب بحيث يستخدم المتعلم فيها معلومات ومهارات من مواد دراسية مختلفة .
- مفتوحة النهاية بحيث تتطلب تعاونا بين مجموعات الطلاب في حلها ، وكذلك استخدام مهارات تفكير تتجاوز استخدام مهارة استدعاء المعلومة فقط .
- تثير دافعية الطلاب ، وتنمي لديهم حب طرح الأسئلة للحصول على إجابات لها (ابورياش، وقطيط ، ٢٠٠٨، ص٣٦٧ ).

وغني عن البيان إن إعداد المشكلة تتوافق مع الخصائص النمائية للطلاب، وان تكون غير مكتملة العناصر ليعمل الطلاب على اكتشاف تلك العناصر ، وان إعدادها وفق التعلم المستند إلى المشكلة تمر بالخطوات التالية :

**أولا : توافر هدف يسعى المعلم إلى تحقيقه لدى الطلاب**

تتنوع الأهداف وفقا لطبيعة المشكلة قيد البحث والدراسة ، حيث يمكن إن تكون الأهداف لتحسين تعلم الطلاب في مادة ما ، أو لتحسين المجتمع في جانب معين او لحل مشكلات بينشخصية في غرفة الصف أو داخل المدرسة .

**ثانيا : اختيار المضمون والمهارات المرتبطة بالمشكلة**

في هذه المرحلة يجتهد المدرس بالرجوع إلى المناهج المعدة من قبل وزارات التربية والتعليم ليحدد أهداف المضمون التي ستشكل المشكلة ، إضافة إلى هذه المناهج تحتوي على الأهداف التي يتوقع من الطلاب تحقيقها ، ويمكن للمدرس إن يسترشد بالمعايير التي طورتها موسسات وطنية أو عالمية مثل (NCTM) The National Council of Teacher of Mathematics ، وذلك بهدف الحصول على معلومات يمكن إضافتها إلى مشكلات التعلم ، كذلك يتعين على المدرس إن يبين الإلية التي يمكن من خلالها إن تساعد المشكلة لطلبه على تطوير مهاراتهم فمثلا إذا كانت المشكلة تتعلق بالمهارات البينشخصية ، فمعنى ذلك إن الطلبة يجب إن يطوروا مهاراتهم في القابلية الاجتماعية ، ويعملون عل مقابلة أشخاص آخرين ، ويندمجون في الإعمال الاجتماعية .

**ثالثا :تحديد مصادر المعلومات**

إن العمل على تحديد مصادر المعلومات – سواء كانت بشرية كمدير المدرسة أو مدرس مادة ما ، أو مصادر مادية كالكتب والمجلات ، والأقراص المدمجة أو المواقع الالكترونية في الشبكة العالمية التي يمكن للطلاب الرجوع إليها أمر بالغ الأهمية في التعلم المستند إلى المشكلة حيث يمكن لمدرس التعلم المستند إلى المشكلة

إن يعد قوائم بالمصادر المتوفرة في المدرسة ، أو المكتبات التي يمكن للطلبة للإفادة منها .

**رابعا : كتابة بيان المشكلة**

قبل هذه المرحلة يكون المدرس قد حدد أهداف المضمون ، والمهارات التي يجب إن يكتسبها الطلاب ، وتم تحديد مصادر المعلومات التي يمكن للطلبة إن يفيدوا منها ، وبالتالي فان الخطوة التالية هي كتابة بيان المشكلة أو صوغ المشكلة (أبو جادو، ونوفل ،٢٠٠٧ ، ص ٣٠٥-٣٠٦ ).

**تقويم إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة Evaluating problem base learning**

وهي عملية يتم فيها تحليل عملية حل المشكلة وتقويمها من خلال تلخيص ما تحقق من الأهداف وتقويم انجاز الطالب والمدرس (سعيدي ، والبلوشي ، ٢٠٠٦،ص٩) ، وهناك تقنيات لتقويم التعلم المستند الى المشكلة ومن بينها:

١- **الامتحانات العملية Practical Examination**: تستخدم للتأكد من قدرة الطلبة على تطبيق المهارات التي تعلموها خلال السنة الدراسية .

٢- **خرائط المفهوم Concept Maps**: يذهب الطلبة في التعلم المستند الى المشكلة الى اكثر من مجرد تجميع الحقائق ، فالامتحانات التحريريه قد لاتكون اجراءا كافيا لقياس النمو المعرفي للطلاب ، وفي التنعلم المستند الى المشكلة يطلب من الطلاب توليد خرائط مفاهيمية تصور معرفتهم من خلال ايجاد روابط وصلات مميزة بين المفاهيم المتماثلة ، وهذا ربما يقدم خيارا لقياس النمو المعرفي للطلاب .

٣- **تقييم الرفاق Peer Assessment**: تقييم الرفاق خيار فعال لقياس نمو الطلاب ، فالحياة خارج الصف تتطلب عادة العمل مع الاخرين ، ان تزويد الطلاب بارشادات تقييم غالبا ما يساعد في توجية عملية تقييم الرفاق ، هذه العملية تؤكد الطبيعه التعاونية في التعلم المستند الى المشكلة .

٤- **التقييم الذاتي Self Assessment**: العنصر المهم في التعلم المستند الى المشكلة انة يساعد الطلاب على تحديد الفجوات في معرفتهم الاساسية للوصول الى التعلم ذي المعنى ، ان التقييم الذاتي يسمح للطلاب بالتفكير بعناية اكثر حول ما يعرفون ، وما لايعرفون ، وما يحتاجون لمعرفته لانجاز المهام الرئيسة .

٥- **تقييم المدرب Tutor Assessment**: التغذية الراجعة من قبل المدرب ينبغي ان تساعد الطلاب على اكتشاف افكار مختلفة من المهم انلايسطر المدرب على المجموعة ، وان يسهل التعلم وألاستكشاف ، قد يتضمن تقييم المدرب تفاعل الافراد ضمن مجموعاتهم ونموهم المعرفي .

٦- **العروض الشفهية Oral Presentation** : يعطي العرض الشفهي في التعلم المستند الى المشكلة للطلاب فرصة لممارسة مهارات التواصل مع الزملاء ، كما ان عرض النتائج امم المجعات في الصف يمكن ان يساعد في تقوية هذه المهارات .

٧- **التقارير Reports**: الاتصالات الكتابية مهارة اخرى مهمة للطلاب ، وكتابة التقارير تسمح للطلاب بممارسة هذا الشكل من الاتصال .

٨- **الامتحانات الكتابية Written Examination**: يقوم الطلاب في الامتحانات التقليدية بالاجابة عن الاسئلة المتعلقة بمحتوى كتاب معين ، اما

في التعلم المستند الى المشكلة فان الاسئلة يجب ان تصمم بحيث تضمن انتقال المهارات الى المشكلات المشابهة او مجالات الموضوع (ابورياش، و قطيط ، ٢٠٠٨ ، ص٣٦١-٣٦٣ ).

**الفرق بين استراتيجية التعلم المستند الى المشكلة واستراتيجية حل المشكلات**

تتشابة استراتيجية التعلم المستند الى المشكلة مع استرتيجية حل المشكلة في الكثير من العناصر مثل وضع المتعلم في موقف محير من خلال تقديم مشكلة معينه ، ومروره بمجموعه من الخطوات للوصول الى حل للمشكلة ، الا انه تبقى هناك فروق جوهرية بين الاستراتيجيتين وهي كما يذكرها بادين( Baden,2000 ) :

حل المشكلة : احدى استراتيجيات التدريس المستخدمه منذ سنوات وهو يركز على اعطاء الطلبة المادة ومن ثم مجموعة من الاسئلة المعتمدة على المادة المقروءة ، ويتوقع من الطلبة ايجاد الحلول وعرضها ومناقشتها ، ونص المشكلة في حل المشكلة مرتبط مباشرة بالمادة ، كما يعطى الطلبة تدريبا وفق خطوات محددة جدا للتوصل الى الاجابات المتوقعه من قبل المدرس وهي مرتبطة بشكل مباشر بالمنهج وهي محددة .

اما إستراتيجية التعلم المستند الى المشكلة فهي احدى انواع التدريس بحل المشكلة ، فهي تركز على تنظيم محتوى المنهج على هيئة نص مشكلة اكثر من التركيز على اعطاء المعرفة ، والطلبة يعملون في مجموعات لابتكار حلول للمشكلة ولايتوقع منهم اجابات صحيحة كليا ، ويتوقع من الطلاب في هذه الاستراتيجية الانشغال بمواقف واقعية تقدم لهم ومن ثم يقررون المعلومات المطلوبة من المصادر المختلفة والتي توصلهم لابتكار الحلول وتقييم هذه الحلول وعرضها امام الطلبة ويكتسب الطلبة وفق هذه الاستراتيجية مهارات الاتصال والتفاعل

مـــع الاخـــرين اضـــافة الـــى مهـــارات حـــل المشـــكلة المعروفـــة ( سعيدي ، والبلوشي ،٢٠٠٩ ، ص٣٦٦).

| الاستراتيجية / وجه المقارنة | حل المشكلة | التعلم المستند الى المشكلة |
|---|---|---|
| المشكلة | سؤال | مشكلة واقعية |
| المعرفة | تقدم للطالب | الطالب يبحث عنها |
| عمل الطلاب | عمل فردي | عمل جماعي |
| الإجابة | مغلقة | مفتوحة |

شكل (٣)

موازنة بين إستراتيجية حل المشكلة واستراتيجية التعلم المستند الى المشكلة

(الشكل من عمل الباحث )

## المحور الثالث

## التفكير

# مقدمة

التفكير أرقى سمه يتصف بها الإنسان الذي كرمه الله تعالى وميزه على غيره من سائر الكائنات الحيه ، وبه يسطر على شهواته ليصل الى مرتبة الملائكة (عبد العزيز ،٢٠٠٩ ، ص١٧ ).

ولقد حث الله سبحانه وتعالى على أعمال العقل والتفكير والتدبر في ملكوت الله في مواضع متعددة في القران الكريم ، ومن ذلك قوله تعالى ﴿ إِنَّ فِي خَلْقِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱخْتِلَٰفِ ٱلَّيْلِ وَٱلنَّهَارِ لَءَايَٰتٍ لِّأُو۟لِى ٱلْأَلْبَٰبِ ﴿١٩٠﴾ ٱلَّذِينَ يَذْكُرُونَ ٱللَّهَ قِيَٰمًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِى خَلْقِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَٰذَا بَٰطِلًا سُبْحَٰنَكَ فَقِنَا عَذَابَ ٱلنَّارِ ﴿١٩١﴾ ﴾ آل عمران إيه ١٩٠ -١٩١

ويعد العقل اهم مظهر من مظاهر التكريم التي خص الله بها الإنسان كما في قوله تعالى ﴿ وَسَخَّرَ لَكُمُ ٱلَّيْلَ وَٱلنَّهَارَ وَٱلشَّمْسَ وَٱلْقَمَرَ ۖ وَٱلنُّجُومُ مُسَخَّرَٰتٌۢ بِأَمْرِهِۦٓ ۗ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ ﴿١٢﴾ ﴾ النحل اية ١٢

ويصل عدد الآيات التي ورد فيها التفكير ومعانيه الأخرى والدعوة له والحث عليه في أكثر من (٦٠٠ ) أية إشارة إلى أهمية التفكير في الحياة ، وهذا كاف ليكون دعوة للمربين خاصة ، وليتيحوا الفرصة للطالب بان ينمي مهارات تفكيره بتوجيهها الى الطريق التي تجعله قادرا على ابتكار الحلول الإبداعية للمشاكل التي تعترض حياته تكيفا مع البيئة التي يعيش فيها ( الهاشمي ، والدليمي ،٢٠٠٨ ، ص ٦٣ ) .

وان السمة البارزة في الكائنات البشرية هي قدرتها على التفكير والمحاكاة العقلية لاستنباط الأحكام( أبو سرحان ، ٢٠٠٠ ، ص٢٧).

وأوصى الدين الإسلامي بالانفتاح العقلي اذ انه لايهدد تكامل شخصية الإنسان ولكنه يؤكد القيمة البشرية للإنسان مصداقا لقول الرسول محمد (ﷺ) " كل ابن ادم خطاء وخير الخطاءين التوابين " ( المنذري ،١٩٨٧، ص ٩١ ).

وقام المنهج الإسلامي في التفكير عن البحث العلمي ، واعتمد على ألمحاكمه ألعقليه ، وجعل الموازنة قاعدة أساسيه في التفكير عند المسلمين في شؤون الحياة جميعها فوجه النبي محمد (ﷺ) أصحابه الى نبذ الخرافات والأساطير والأوهام التي علقت بالعقل الإنساني وبين لهم ان لكل شيء سببا ، وان هذا الكون محكم الخلق متقن ألصناعه ، وما على المسلم الا ان يكتشف بعقله ما أودع الله تعالى فيه من القوانين والسنن التي تحكم سيرته (دناوي ،٢٠٠٨ ، ص٨ ).

وينظر إلى التفكير على انه عمليه معرفيه معقده تتضمن معالجة المعلومات ، وتقوم على استخدام الرموز والتصورات واللغة والمفاهيم ( المادية والمجردة ) بهدف الوصول إلى نواتج معينه ( ألزغلول ٢٠٠١، ص٢٦٧).

والتفكير هو العملية التي ينظم بها العقل خبراته بطريقه لحل مشكله معينه أو هو إدراك علاقة جديدة بين موضوعين أو بين عدة موضوعات بغض النظر عن نوع تلك العلاقة ( ألعبيدي، ٢٠٠٨ ، ص٢٥٤).

ويرى الكثير من علماء النفس إن التفكير يشير إلى نشاط داخلي وعلى الرغم من ذلك فان طبيعة الانشطه التفكيرية تختلف من حيث نوعيتها وطبيعتها ، فمنها ماهو بسيط ومباشر ومنها ما هو معقد ، لذا فان الإفراد يختلفون فيما

بينهم بأساليب التفكير وأنماطهم المعرفية كما يتعدد النشاط التفكيري ليشمل أنواعا عديدة مثل التفكير التأملي ، والناقد ، والإبداعي ، والابتكاري .....الخ " (ألزغلول ،٢٠٠١ ، ص٢٢٩).

وقد أشار العديد من علماء النفس مثل (شيرر Sheere) و( جولدشتاين Goldstien)الى ان تفكير الإنسان متنوع وعريض الحدود ويمكن من طريقة التفكير ان يحدد الفرد نوع التعليم الذي اكتسبه بخبرته من العالم ( فائق، ١٩٩٦ ، ص١٨٣ ).

## خصائص التفكير

يتميز التفكير بوصفه عمليه عقليه معرفيه بالخصائص الاتيه :-

١- التفكير سلوك هادف ، لايحدث من فراغ او بلا هدف .

٢- التفكير سلوك تطوري يزداد تعقيدا مع نمو الفرد ، وتراكم المعلومات الممكن توافرها ، ويسترشد بالأساليب والاستراتيجيات الصحيحة .

٣- يتشكل التفكير من تداخل عناصر الموقف او المناسبه متضمنا الزمان والموضوع الذي يجري حوله التفكير (غانم ،٢٠٠٩ ، ص٢٤).

٤- يفتح التفكير أفاقا واسعه للبحث والاستكشاف والربط بين خبرات التعليم السابقة واللاحقة .

٥- يحث التفكير الطلاب على توليد الأفكار وليس استرجاع المعلومات او التذكر .

٦- يهيئ للطلاب فرصا للكشف عن طاقاتهم والتعبير عن خبراتهم الذاتية ، كما توفر فرصا للمعلم لمراعاة الفروق الفرديه .

٧- نشاطات التفكير مفتوحة وحره ، وتهدف الى حث الطلاب على البحث عن عدة إجابات قد تكون ملائمة ومقبولة (السرور،٢٠٠٥ ، ص١٩).

## عوامل نجاح تعليم التفكير

هنالك عدة عوامل يعتمد عليها نجاح عملية تنمية التفكير ومن أهمها ما يأتي :-

١- المعلم المؤهل و الفعال.

٢- إستراتيجية تعليم مهارة التفكير .

٣- البيئة المدرسية والصفية .

٤- ملائمة النشاطات التعليمية لمهارات التفكير( ألعبيدي ، ٢٠١٠ ، ص ٥٦) .

## مهارات التفكير وإجراءات تدريسها

تعرف مهارات التفكير بأنها قدرة المتعلم على شرح وتعريف وفهم و ممارسة العمليات العقلية بسرعة وإتقان ، وحدد العمليات العقلية بقدرة المتعلم على أدراك العلاقات في المواقف والقدرة على اختيار البدائل والقدرة على الاستبصار وتنظيم الأفكار والخبرات المتاحة للوصول إلى أفكار جديدة ، كما ان اكتساب هذه المهارات يعمل على تمكين المتعلم من الاحتفاظ بقدرة عالية من المعلومات

ويرى ( ألكرمي ١٩٩٨ ) إن التعلم نشاط عقلي يتم بواسطة عملية عقلية موجهة ومتحكم بها لنتاج معلومات أكثر حداثة ، كما يعتبر مهارات التفكير متطلبات أساسية لبلورة تفكير سليم لدى الطلاب ( ألكرمي ،١٩٩٨ ، ص١١٥ ).

وقد حدد ( مارزانو وآخرون ،١٩٩٦ ) إحدى وعشرين مهارة تفكير جاءت في ثماني فئات على النحو التالي :-

١- مهارات التركيز :- وتتضمن تحديد المشكلة وتحديد أهدافها .

٢- مهارات جمع المعلومات :- وتتضمن الملاحظة وصياغة الفرضيات .

٣- مهارات التذكر :-وتتضمن الاستدعاء و الترميز .

٤- مهارات التنظيم :- وتتضمن المقارنة والتصنيف و الترتيب .

٥- مهارات التحليل :- وتتضمن بيانان الأفكار الرئيسة .

٦- مهارات التوليد :- وتتضمن الاستدلال والتنبوء والإضافة .

٧- مهارات التكامل :- وتتضمن التلخيص ، أعادة البناء و الإضافة .

٨- مهارات التقويم :- وتتضمن المعايير والبراهين ( مارزانو، وآخرون ، ١٩٩٦ ، ص١٦٥ ).

أما (Raths & other ,1991) فيرون في كتابهم " التعليم من اجل التفكير " فقد وضعوا قائمة بمهارات التفكير على النحو الأتي :-

مهارات التلخيص – مهارات المقارنة – الملاحظة – التصنيف –التعبير – النقد – التفصيل – جمع المعلومات – إدراك العلاقات – التعرف إلى الافتراضات وتخريج النتائج – التنبؤ – وضع الفرضيات وفحصها – صنع التعميمات وتخريج النتائج طرح الأسئلة وتوليدها – الحفظ و التذكر (Raths & ather ,1991 ,p.210).

ولتحقيق تعلم فعال عند تدريس مهارات التفكير لابد من مراعاة مايلي:-

١- أن تكون متدرجة في صعوبتها .

٢- أن تكون مناسبة لمستويات الطلاب .

٣- ان تعكس قدرات الطلاب و مستوياتهم .

٤- أن تعكس خبرات الطلاب السابقة .

٥- أن تكون ذات صلة وعلاقة بالمنهج الدراسي المقرر .

٦- ان تتتبع إجراءات متسلسلة في تدريسها بحيث تحدد المهارة عند بدء النشاط التعليمي ، وتقدم للطلاب بأسلوب يتفق وقدراتهم العقلية وخبراتهم السابقة ، بأمثلة متعددة ومتدرجة ، وان تعطي للطلاب فرصة كافية للتأمل والتفكير إثناء تعلمها ( دياب ،٢٠٠٠ ، ص ٢٠) .

والمهارات مهمة لكل من المعلم والمتعلم ،فإتقان المعلم لمهارات مادته وتمكنه من التركيز عليها من مقاومات تجاهه في أداء عمله وتقدير كفاءته وقدرة الطالب على إدراك مهارات المواد المختلفة التي يدرسها تزوده بحصيلة علمية وفيرة وتزيد من قدرته على استيعاب هذه المواد ( السميري ،٢٠٠٦ ، ص٢٠ ) .

## معوقات تعليم مهارات التفكير

١- الطابع العام السائد في وضع المناهج والكتب المدرسية المقررة في للتعليم العام لايزال متأثرا بالافتراض السائد الذي مفاده إن عملية تراكم كم هائل من المعلومات و الحقائق ضرورية وكافية لتنمية مهارات التفكير لدى الطلبة وهذا ما ينعكس على حشو عقول الطلاب بالمعلومات والقوانين والنظريات عن طريق

التلقين كما ينعكس في بناء لاختبارات المدرسية و المعرفية و الصيفية والتي تشغل الذاكرة ، ولا ننمي مستويات التفكير العليا من تحليل، وتصنيف وتقويم .

٢- التركيز من قبل المدرسة لهدف التعليم على عملية نقل وتوصيل المعلومات بدلا من ،التركيز على توليدها أو استعمالها

٣- غالبا ما يعتمد النظام التعليمي والتربوي في تقويم الطلاب على اختبارات معرفية مدرسية قوامها أسئلة تتطلب مهارات معرفية متدنية كالمعارف والفهم وكأنها تمثل نهاية المطاف بالنسبة للمنهج المقرر و أهداف التربوية .

٤- اختلاف وجهات النظر حول تعريف مفاهيم التفكير وتحديد مكوناته بصورة واضحة تسهل عملية تطوير نشاطات واستراتجيات فعالة في تعليمه مما يؤدي ذلك بدوره وجود مشكلة كبيره تواجهه الهيئات التعليمية في كيفية تطبيقه (معمار، ٢٠٠٦ ، ص٤٣) .

## أهمية تعليم مهارات التفكيروتعلمها بالنسبة للطلاب

تتجلى أهمية تعليم مهارات التفكير بالاتي:-

- مساعدة الطلاب في النظر إلى القضايا المختلفة من وجهات نظر الآخرين .
- تقييم أراء الآخرين في مواقف كثيرة والحكم عليها بنوع واضح من الدقة .
- احترام وجهات نظر الآخرين وأرائهم وأفكارهم.
- التحقق من الاختلافات المتعددة بين أراء الناس وأفكارهم .
- تعزيز عملية التعليم والاستمتاع بها .
- رفع مستوى الثقة بالنفس لدى الطلاب و تقدير الذات لديهم .

- تحرير عقول الطلاب وتفكيرهم من القيود على الإجابة عن الأسئلة الصحيحة والحلول المقترحة للمشكلات العديدة التي يناقشونها و يعملون على حلها و التخفيف من حدتها.
- الإلمام بأهمية العمل الجماعي بين الطلاب وإثارة التفكير لديهم.
- الإلمام بكيفية التعلم بالطرق والوسائل التي تدعمه .
- الاستعداد للحياة العملية بعد المدرسة ، وتنشئة المواطنة الصالحة لديهم ( الخرندار وآخرون ، ٢٠٠٦ ، ص١٥ ).

## فوائد تنمية مهارات التفكير

١- ازدياد ثقة الطلاب بانفسهم في مواجهة المهارات المدرسيه والحياتيه .

٢- سيطرة الطلاب الواعيه على تفكيرهم .

٣- تحسن مستوى التحصيل لدى الطلاب .

٤- تحفز الطلاب بالمرونة في التفكير .

٥- مثابرة الطلاب وعدم استسلامهم بسهوله .

٦- تشجعه على تحمل المسووليه .

٧- توليد للطلاب أكثر من حل للمشكلات .

٨- تأمل الطلاب وتريثهم بالاجابه (ألرواس،٢٠٠٦ ، ص١٦).

## التدريس من اجل تنمية مهارات التفكير

هناك اتجاهان يتعلقان بتنمية مهارات التفكير في الأدب التربوي هما :-

الأول :- ينحو إلى تصميم برامج خاصة لتنمية التفكير .

الثاني :- ينحو الى تنمية مهارات التفكير عبر المنهج .

**فالاتجاه الأول** والذي ينحوا إلى تصميم برامج خاصة لتنمية التفكير فقد صممت في هذا الاتجاه مايلي :-

١- **برنامج تسريع التفكير** او بمعنى تدريس العلوم من اجل مسارعة نمو مهارات التفكير العلمي الذي طبق في انكلترا ويعرف ببرنامج Case، ويقوم هذا المشروع على افتراض ضمني فحواه إننا إذا استطعنا تنمية مهارات في مجال العلوم فأن الطالب يستطيع أن ينقل استخدام هذه المهارات إلى المجالات الأخرى ، وتكون فلسفة التدريس في هذا البرامج من أربعة عناصر وهي :-

أ- المناقشات الصفية .

ب- التضارب المعرفي ويقصد به تعريض الطالب الى مشاهدات من خلال النشاط تكون بمثابة مفاجأة لكونها متعارضة مع توقعاتهم مما تدعو الطالب الى اعادة النظر في بنيته المعرفية وطريقة تفكيره .

ج- التفكير في ما وراء التفكير ويقصد بذالك التفكير في الأسباب التي دعت الى التفكير في المشكلة بطريقة معينة .

د- التجسير ويقصد به ربط الخبرات التي حصل عليها الطالب في هذا النشاط مع خبراته في الحياة العملية وفي المواد الأخرى .

٢- **برنامج مهارات التفكير Thinking Skills** وهو برنامج ظهر في أميركا عام ١٩٩٥ يهدف إلى تنميه مهارات التفكير في المرحلة الابتدائية ويركز على مهارات التعلم الذاتي من خلال تنمية مهارات الاستنتاج ، والتصنيف، والتكوين الأنماط والاكتشاف ، والتوقع العلمي .

٣- **برنامج تحسين التفكير بطريقة القبعات الست .**

**أما الاتجاه الثاني** تنمية مهارات التفكير عبر المنهج وهو عبارة عن دمج تدريس مهارات التفكير عبر المناهج الدراسية بطريقة تؤدي إلى تنمية مهارات من مهارات التفكير (غباري و أبو شعيره ، ٢٠٠٨ ، ص٣٦٥ ).

ومن اجل أن يتعلم الطالب المهارات لابد أن تتوافر فيها شروط معينة مثل:

أن تكون المهارات ذات وظيفة في حياة الطلبة بحيث يشعرون بأهميتها فيقبلون على تعلمها وإتقانها ، وأن تكون مناسبة لمستوى نضج الطلبة العقلي ، والاجتماعي ، وكذلك يجب أن يتم تعلم المهارات في المجال الطبيعي لها بحيث لا تعتمد كلياً على التعليم اللفظي، وأخيراً يجب أن تمارس المهارات بوصفها وحدة كلية وتجنب العناية بجانب منها دون الجوانب الأخرى (الفرا ، ١٩٨٩ ، ص١٠٢).

ويذكر الباحثون إن ألقدره على التفكير هي مستحدثه أكثر من كونها طبيعيه ، وبالتالي فإننا إذا أردنا أن نعلم التفكير علينا إن نعلمه بوصفه مهارة ، فمهارات التفكير أصبحت امرأ جوهريا في العالم المعاصر فهي مهارات حياتيه يوميه يحتاج إليها كل فرد من أفراد المجتمع ( وهيب ، وزيدان ، ٢٠٠١ ، ص ٢٠ ) .

## الفرق بين التفكير ومهارات التفكير

من المهم التفريق بين التفكير ومهارات التفكير: فالتفكير عملية كلية يقوم الفرد عن طريقها بمعالجة عقلية للمدركات الحسية ، والمعلومات المترجمة لتكوين الأفكار، أو استدلالها أو الحكم عليها، وتتضمن الإدراك والخبرة السابقة والمعالجة الواعية والاحتضان والحدس، **أما** مهارات التفكير فهي عمليات ذهنية محددة نمارسها ونستخدمها عن قصد في معالجة المعلومات وتتضمن تعلم استراتيجيات واضحة المعالم، ومنها المهارات التالية : . الاتصال ، القياس ، الربط ، المقارنة ، التلخيص ، الواقع والخيال ، الطلاقة ،التسلسل ، التنبؤ، التفسير ،إدراك الأخطاء ، الاستنتاج ، تحديد الهدف ، الشبه والاختلاف ، النظر في البدائل ، التصنيف ، إيجاد المشكلة ، إيجاد الحل، التذكر ، التحليل ، اتخاذ القرار (الأهدل ،٢٠٠٦ ، ص٢).

ويرى( العتيبي ٢٠٠٧ ) ان عملية التفكير تقوم عن طريقها بمعالجة عقلية واعية للمدخلات الحسية والمعلومات لتكوين الأفكار او الاستدلالات او الحكم عليها ، اما مفهوم مهارات التفكير فانها تمثل العمليات المحددة التي يمارسها الفرد ويستخدمها عن قصد في معالجة المعلومات مثل اتخاذ القرار والمقارنة والتحليل ، والتصنيف ( العتيبي ٢٠٠٧ ، ص ١٢ ).

اما ( قطامي٢٠٠٤ ) فيرى أنه من المهم التفريق بين التفكير ومهارات التفكير ، فالتفكير عملية كلية يقوم الفرد عن طريقها بمعالجات عقليه للمدركات الحسيه والمعلومات المترجمة أو استدلالها أو الحكم عليها وتتضمن الإدراك والخبرة السابقة والمعالجة الواعية والحدس ، أما مهارات التفكير فهي عمليات ذهنيه محددة نمارسها ونستخدمها عن قصد وتتضمن تعلم استراتيجيات واضحة المعالم ، ومنها " الاتصال ،

القياس ، الربط ، المقارنة ، التلخيص ، الواقع ، الخيال ، ألطلاقه ، التسلسل ، التبوء ، إيجاد البدائل .....وغيرها "( قطامي ،٢٠٠٤، ص٢٤).

## مهارات التفكير التاريخي

ان اكتساب المتعلم لمهارات التفكير تجعله أكثر كفاءة وتكيفا وأكثر استثمارا لطاقاته وقدراته فإذا كان الذكاء يساوي القدرة او الرصيد الذي يمتلكه الإنسان ، فان المهارات تعني الاستثمار الجيد لهذا الرصيد ( ألشاهي ،٢٠٠٩، ص ٤٥ ) .

وان الفهم الجيد للتاريخ يتطلب مشاركة الطلاب في التفكير التاريخي بإثارة الأسئلة ، وتقديم الأدلة لدعم إجاباتهم ، وتجاوز الحقائق التي تتضمنها كتبهم المقررة، وفحص السجلات التاريخية بأنفسهم من خلال التأمل والتخيل ، اخذين بنظر الاعتبار السياق التاريخي الذي وجدت فيه السجلات ، ومقارنة وجهات النظر المتعددة في إطارها الزمني ( الصفدي ، وابو خريشة ،٢٠٠١ص ١٢٢).

ويرى( اللقاني ١٩٧٩ ) بضرورة عدم الاكتفاء بتزويد المتعلم بالمعلومات والحقائق التاريخية والتي تمكنه من فهم الحاضر الذي يعيش فيه والقوى المؤثرة فية ، وإنما يجب تدريبة على ممارسة مهارات التفكير التاريخي التي تمكنه من المشاركة الذكية ، وذلك لان تنمية التفكير السليم من الوظائف الرئيسة للتاريخ ، وهذا يتضمن تحليل الحوادث الراهنة على أنها جذور مستمدة من أعماق الماضي ( اللقاني ،١٩٧٩، ص٩٣).

ويعتبر التفكير التاريخي الطريق الذي يمكن الباحث من الوصول إلى الحقيقة التاريخية بإتباعه خطوات منظمة ( خريشة ، والصفدي ،٢٠٠١ ، ص١٢١).

ويبين( زريق ١٩٨١)ان التفكير التاريخي هو استكشاف علة الإحداث الماضية من خلال الإجابة عن السؤال لماذا حدث التاريخ كما حدث ؟ واتخذ الشكل الذي يترى لنا به (زريق ،١٩٨١ ، ص١٣٣).

يلاحظ مما سبق ان مهارات التفكير التاريخي تحتل مكانة مهمة في التاريخ ، كون هذه المادة لها نمط تفكير يسمى التفكير التاريخي (مهران ، ١٩٩٢، ص١٧٠).

وقد حدد المركز الوطني في المدارس الأمريكية ( Nchs ,1994 ) المعايير الرئيسة للتفكير التاريخي بخمسة معايير هي: التسلسل الزمني ، الفهم والاستيعاب التاريخي ، والتحليل والتفسير التاريخي ، وقدرات البحث التاريخي ، وتحليل القضايا التاريخية واتخاذ القرار ( خريشة ،٢٠٠٤ ، ص ١٥٢ ).

ويضيف ( Kay 1998 ) ان التفكير التاريخي يقع في خمس فئات هي " التفكير الزمني ، والفهم التاريخي ، والتحليل والتفسير التاريخي ، والقدرة على البحث التاريخي ، وتحليل القضايا التاريخية ، واتخاذ القرار"( Kay, 1998 p.16)

ويرى (Greene,1994 ) ان اهم مهارة من مهارات التفكير التاريخي هي التأويل ، والقدرة على إصدار الأحكام (Greene ,1994 p.16).

ويبين (Kathryn&Luther, 1994) ان التفكير التاريخي يتطلب تحليل العلاقات القائمة بين الحقائق التاريخية من خلال القدرة على استخدام المفاهيم المجردة لتطوير الفرضيات المتعلقة بالسبب والنتيجة ودعم تلك الفرضيات بالأدلة ( Kathryn&Luther, 1994 p.75).

ان معايير التفكير التاريخي لم تاتي من فراغ ، بل ثمرة لحركة تطوير المناهج القائمة على المعايير التي ظهرت وانتشرت في العقود الاخيرة من القرن الماضي ، ويرى المجلس الوطني للدراسات الاجتماعية (Ncss, 1994 )ان المعايير تعطي

إجابات لأسئلة تدور في أذهان كل من لهم علاقة بالعملية التعليمية وهي : ماذا ينبغي ان يتعلم المتعلم ، ومتى وكيف ، وكيف يمكن تقويم هذا التعلم ؟ ( ابو خريشة ،٢٠٠٤ ، ص١٥٢ ).

ويستدل مما تقدم ان مهارات التفكير التاريخي تتمثل في الحصول على المعرفة التاريخية ، وتنظيمها ، وطرح أسئلة حولها وتحليلها وحل المشكلات ، واتخاذ القرار(حميد ،٢٠١٠ ، ص٨).

## مؤشرات ودلالات مستنبطه من الدراسات السابقة:-

**١-الهدف :-**

اختلفت الدراسات السابقه في اهدافها تبعا لمتغيراتها فقد هدفت دراسة كل من ( سالم ، ١٩٩٩ ) و( الحذيفي ، ٢٠٠٠ ) الى الكشف عن فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز الى المشكله في التحصيل والاتجاه وتنمية التفكير الابتكاري، ومنها الكشف عن فاعلية استراتيجية التعلم المستند الى المشكله في تنمية عمليات العلم كما في دراسة (سعيدي ، والبلوشي ، ٢٠٠٦ ) ، ومنها هدف الى معرفة اثر الاستراتيجيه في تنمية المهارات التكنولجيا كما في دراسة ( برغوت ،٢٠٠٨ ) ، ومنها ما هدفت الى معرفة طلاب الدراسات الاجتماعيه لمهارات التفكير التاريخي كما في دراسة ( خريشه ، والصفدي ،١٩٩٩ ) ، ومنها ما هدفت الى معرفة مساهمة معلمي التاريخ لمهارات التفكير التاريخي كما في دراسة ( الصعوب ، ٢٠٠٣ ) ومنها هدفت الى مدى مساهمة كتب التاريخ في تنمية مهارات التفكير التاريخي كما في دراسة ( خريشه ، ٢٠٠٤ ) ، ومنها هدفت الى اثر متغيرات مستقله في تنمية مهارات التفكير التاريخي كما في دراسة ( عيواص ،٢٠٠٢ ) و (حميد ،٢٠١٠ ) ، اما الدراسه الحاليه فقد هدفت الى اثر استراتيجية التعلم المستند الى المشكله في تنمية مهارات التفكير التاريخي .

**٢-المرحله الدراسيه :-**

تباينت الدراسات السابقه في المراحل الدراسيه التي اجريت فيها ، فمنها ما اجري لتلاميذ التعليم الاساسي كما في دراسة ( سالم ١٩٩٩ ) وتلميذات المرحله المتوسطه كما في دراسة ( الحذيفي ،٢٠٠٠ ) وطالبات الصف العاشر كما في دراسة ( سعيدي ، والبلوشي ، ٢٠٠٦ ) ، وطلاب الصف السادس الاساسي كما في دراسة ( برغوت ، ٢٠٠٨ ) ، ومنها ما اتخذت المرحله الجامعيه كما في دراسة (خريشه ، والصفدي ، ١٩٩٩ ) و( عيواص ، ٢٠٠٢ ) و( حميد، ٢٠١٠) ومنها ما اتخذ من المرحله الثانويه كما في دراسة ( الصعوب ، ٢٠٠٣ ) و ( خريشه ، ٢٠٠٤ ) ، اما الدراسه الحاليه فقد اجريت على طلاب المرحله الاعداديه .

**٣-الماده الدراسيه :-**

تنوعت المواد الدراسيه التي اجريت على الدراسات السابقه فقد اختصت دراسة كل من (سالم ، ١٩٩٩ ) و( الحذيفي ، ٢٠٠٠ ) بمادة العلوم ،اما دراسة ( برغوت،٢٠٠٨ ) فقد اختصت بمادة التكنولجيا ، واختصت دراسة ( سعيدي ، والبلوشي ،٢٠٠٦ ) بمادة الاحياء ، ومنها ما اجريت في مادة التاريخ كما في دراسة ( خريشه ،والصفدي ،١٩٩٩ ) و( عيواص ، ٢٠٠٢ ) و( الصعوب ، ٢٠٠٣ ) و( خريشه ، ٢٠٠٤ ) و ( حميد ، ٢٠١٠ ) ، والدراسة الحاليه اجريت في مادة التاريخ الاوربي الحديث.

**٤- أماكن اجراء الدراسه :-**

تباينت الدراسات في اماكن اجرائها ، فبعض الدراسات اجريت في مصر كما في دراسة ( سالم،١٩٩٩ ) و( الحذيفي ،٢٠٠٠ )، اما دراسة كل من ( خريشه ،والصفدي ،١٩٩٩ )و ( الصعوب ، ٢٠٠٣ ) و( خريشه ،٢٠٠٤ ) فانها اجريت في الاردن، ودراسة (سعيدي ، والبلوشي ،٢٠٠٦ ) فانها اجريت في سلطنة عمان ، ودراسة( برغوت ، ٢٠٠٨ ) فقداجريت في فلسطين ، ومنها ما أجريت في العراق كما في دراسة ( عيواص ، ٢٠٠٢ ) و( حميد ، ٢٠١٠ )، والدراسة الحالية أجريت في العراق .

**٥- منهجية الدراسه :-**

تنوعت الدراسات في منهجيتها فمنها ما اتخذت المنهج الوصفي كما في دراسة ( الصعوب ، ٢٠٠٣ ) و( خريشه ،٢٠٠٤ ) ، ومنها ما اتخذت المنهج التجريبي كما في دراسة كل من ( سالم، ١٩٩٩ )و ( خريشه ، والصفدي ، ١٩٩٩ ) و( الحذيفي ، ٢٠٠٠ ) و( عيواص ، ٢٠٠٢ ) و( سعيدي ، والبلوشي ،٢٠٠٦ ) و ( برغوت ،٢٠٠٨ ) و( حميد ، ٢٠١٠ ) ،أما الدراسة الحالية فقد اتخذت المنهج التجريبي .

**٦-حجم العينه :-**

تباينت حجوم العينات في الدراسات السابقه فقد كانت اكبر العينات في دراسة ( خريشه ، والصفدي ، ١٩٩٩ ) التي بلغت( ١١٨ ) طالبا ، واصغرها في دراسة ( الصعوب ،٢٠٠٣ ) التي بلغت (٢٦ ) معلما ، إما الدراسة الحالية فقد بلغت العينه ( ٦٠ ) طالبا .

**٧-جنس العينه :-**

تباينت الدراسات السابقه في جنس العينه ، فمنها ما اجريت على المعلمين كما في دراسة ( الصعوب ، ٢٠٠٣ ) و( خريشه ، ٢٠٠٤ ) ، ومنها ما اجري على الاناث ، كما في دراسة ( الحذيفي ، ٢٠٠٠ ) و ( سعيدي ، والبلوشي ، ٢٠٠٦ ) ، وبعضها طبقت على الذكور والاناث كما في دراسة ( خريشه ،٢٠٠٤ ) و ( خريشه ، والصفدي ١٩٩٩ ) و ( عيواص ،٢٠٠٠٢ ) و( حميد ،٢٠١٠ ) ، في حين اقتصرت دراسة كل من ( سالم ، ١٩٩٩) و( برغوت ، ٢٠٠٨ ) على الذكور ، والدراسه الحالية أجريت على الذكور .

**٨-اداة الدراسه :-**

تباينت ادوات الدراسات السابقه وذلك حسب متطلبات كل منها فقد تناولت الدراسات الاختبار التحصيلي واختبار الذكاء ومقياس الاتجاه كما في دراسة ( سالم ،١٩٩٩ ) و( الحذيفي ،٢٠٠٠ ) ، ومنها ما اتخذت اختبار معرفي كما في دراسة ( سعيدي ، والبلوشي ،٢٠٠٦ ) ، ومنها ما اتخذ اختبار وبطاقة ملاحظه كما في دراسة (برغوت ،٢٠٠٨ ) ، ومنها ما اتخذبطاقة ملاحضه واستبانه استطلاع كما في دراسة ( الصعوب ، ٢٠٠٣ ) ،ومنها ما اتخذ استبانه وتحليل محتوى كتب التاريخ كما في دراسة ( خريشه ،٢٠٠٤) وتتفق الدراسه الحاليه مع دراسة كل من ( خريشه ، والصفدي ، ١٩٩٩ ) و ( عيواص ، ٢٠٠٢ ) و ( حميد ، ٢٠١٠ ) التي قام الباحثون باعداد اختبار معرفي يقيس مهارات التفكير التاريخي .

**٩-نتائج الدراسة :-**

اختلفت الدراسات السابقة في النتائج فقد دلت دراسة ( خريشه ، والصفدي ، ١٩٩٩ ) على تدني معرفة طلبة معلمي مجال الدراسات الاجتماعيه لمهارات البحث التاريخي ، و أسفرت دراسة (الصعوب ، ٢٠٠٣ ) عن قلة ممارسات معلمي التاريخ لمهارات التفكير التاريخي ، و دلت دراسة ( خريشه ، ٢٠٠٤ ) على قلة مساهمة كتب التاريخ في تنمية التفكير التاريخي والى عدم التوافق مع بين نتائج تحليل المحتوى واراء المعلمين ، بينما دلت نتائج دراسات كل من (سالم ،١٩٩٩ ) و ( الحذيفي ،٢٠٠٠ ) و ( سعيدي ، والبلوشي ،٢٠٠٦ ) و( برغوت ،٢٠٠٨ ) ( عيواص ،٢٠٠٢ ) و (حميد ،٢٠١٠ ) على وجود فروق ذات دلاله احصائيه لصالح المجموعات التجريبية التي اتخذت متغيرات مستقله مختلفة بالنسبة للمتغير التابع .

***الافادة من الدراسات السابقة :-***

١-الافادة من نتائج الدراسات السابقة باعتبارها دلائل على أهمية البحث والضرورة الإجرائية وإبراز مشكلة الدراسة بشكل واضح .

٢-الافادة من الاجراءات التي استخدمت في هذه الدراسات لا سيما التي تناولت استراتيجية التعلم المستند الى المشكله .

٣-اعداد أدوات البحث وبنائها ، منها اختبار معرفي يقيس مهارات التفكير التاريخي ، واعداد الخطط التدريسية المتعلقة باستراتيجية التعلم المستند الى المشكله .

٤-الأفادة من الوسائل الاحصائية المستخدمة في الدراسات السابقة ، واختيار الوسيلة الملاءمة لتصميم الدراسة الحالية لتحليل البيانات .

٥-الافادة من هذه الدراسات في اسلوب اجراء التكافوء بين المجموعات وضبط المتغيرات التي تؤثر في التجربة .

٦-يمكن أن يفيد الباحث من نتائج هذه الدراسات في بيان العلاقة بينها وبين نتائج الدراسة الحالية.

# إجراءات البحث

**أولاً: منهجية البحث Albrecht of Research:-**

اتبع الباحث المنهج التجريبي لتحقيق هدف بحثه ،لأنه منهج ملائم لإجراءات البحث والتوصل إلى النتائج ، والمقصود من مصطلح تجريبي " تغيير شيء وملاحظة اثر التغيير في شيء أخر" ( أبو حويج ،٢٠٠٢، ص ٥٩).

**ثانياً:التصميم التجريبي Experimental Design:-**

التصميم التجريبي هو الإستراتيجية التي يضعها الباحث لجمع المعلومات وضبط المتغيرات التي يمكن أن تؤثر في الإجراءات، وعملية التحليل للإجابة عن أسئلة البحث وعلى الباحث أن يختار التصميم المناسب الذي يوفر حدا من الصدق لنتائج بحثه ( عودة وملكاوي ،١٩٩٢ ، ص١٢٩) ، ويعد التصميم التجريبي أولى الخطوات التي ينفذها الباحث ، فلابد لكل بحث تجريبي تصميم خاص به لضمان سلامته ودقة نتائجه ، ويتوقف نوع التصميم التجريبي على طبيعة مشكلة الدراسة ومتغيراتها ، وطبيعة العينة والظروف التي سينفذ في ظلها التصميم ، علماً أنَ البحوث التربوية لم تصل بعد إلى تصميم تجريبي يبلغ حد الكمال في عملية الضبط ، لأن توفير درجة كافية لضبط المتغيرات أمر بالغ الصعوبة نتيجة لطبيعة الظاهرات التربوية والنفسية المعقدة (الزوبعي والغنام،١٩٦٨، ص٥٨) (علام ،٢٠٠٦، ص ٢٤) .

على وفق الخصائص السابقة تبقى في مثل هذه البحوث صعبة التحكم في المتغيرات ، وكذلك إنَ الإنسان هو محور القياس في تلك العلوم ، وهو متغير على الدوام ويصعب إخضاعه للمتغيرات ، ومن ثم فأن اختيار التصميم التجريبي المناسب يعطي ضمانة لإمكانية تذليل الصعوبات التي تواجه الباحث عند المعالجات الإحصائية ( عودة ،١٩٨٨، ص٢٥٠).

وهذا هو جوهر طبيعة وفلسفة البحث التجريبي التي يقوم عليها لذلك اعتمد البحث الحالي على واحد من تصاميم الضبط الجزئي التجريبية ذات الاختبار القبلي والبعدي لمجموعتين متكافئتين واحدة تجريبية والأخرى ضابطة ، كما في شكل (٤)

| المجموعة | اختبار قبلي | المتغير المستقل | المتغير التابع |
|---|---|---|---|
| التجريبية | اختبار مهارات التفكير ألتأريخي | إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة | اختبار مهارات التفكير ألتأريخي البعدي |
| الضابطة | | الطريقة التقليدية | |

**شكل (٤)**

**التصميم التجريبي للبحث**

**ثالثاً: مجتمع البحث**

ويقصد به الإفراد أو الأشياء كافة الذين لهم خصائص معينة يمكن ملاحظتها ، والمحك الوحيد للمجتمع هو وجود خاصية مشتركة بين أفراده ، ويطلق على خصائص المجتمع التي يمكن ملاحظتها "معالم المجتمع " (أبو حويج ،٢٠٠٢ ، ص٤٤).

وتالف مجتمع البحث الحالي من جميع المدارس الإعدادية والثانوية النهارية التابعة لمديرية تربية ديالى والتي تحتوي على الصف الخامس الأدبي والبالغ عددها ( ٤٣ ) مدرسة * وكما موضح في الجدول(١ ).

* أخذت المعلومات من المديرية العامة لتربية ديالى \ شعبة الإحصاء .

الجدول (١)

أسماء المدارس الإعدادية للبنين في محافظة ديالى

| ت | اسم المدرسة | ت | اسم المدرسة |
|---|---|---|---|
| ١. | إعدادية الشريف الرضي للبنين | ٢٧. | إعدادية أسد الله للبنين |
| ٢. | الإعدادية المركزية للبنين | ٢٨. | ثانوية حمو رابي للبنين |
| ٣. | ثانوية بلاط الشهداء للبنين | ٢٩. | ثانوية صلاح الدين للبنين |
| ٤. | ثانوية السلام للبنين | ٣٠. | إعدادية خانقين للبنين |
| ٥. | إعدادية جمال عبد الناصر للبنين | ٣١. | ثانوية هندرين للبنين |
| ٦. | إعدادية ديالى للبنين | ٣٢. | إعدادية جلولاء للبنين |
| ٧. | إعدادية المعارف للبنين | ٣٣. | ثانوية القيروان للبنين |
| ٨. | إعدادية كنعان للبنين | ٣٤. | إعدادية الشهيد خليل للبنين |
| ٩. | ثانوية عمر بن عبد العزيز للبنين | ٣٥. | ثانوية الجبل للبنين |
| ١٠. | إعدادية أولى القبلتين للبنين | ٣٦. | ثانوية المستقبل للبنين |
| ١١. | ثانوية التضامن للبنين | ٣٧. | إعدادية بلدروز للبنين |
| ١٢. | ثانوية دمشق للبنين | ٣٨. | إعدادية الإمام الزهري للبنين |
| ١٣. | ثانوية العدالة للبنين | ٣٩. | إعدادية أبي الضيفان للبنين |
| ١٤. | ثانوية الصديق للبنين | ٤٠. | ثانوية مندلي للبنين |
| ١٥. | إعدادية الغد المشرق للبنين | ٤١. | ثانوية ذي قار للبنين |
| ١٦. | إعدادية الطلع النضيد للبنين | ٤٢. | إعدادية صدى التأميم للبنين |
| ١٧. | ثانوية الصدر للبنين | ٤٣. | إعدادية بني سعد للبنين |
| ١٨. | ثانوية النضال للبنين | | |
| ١٩. | إعدادية الخالص للبنين | | |
| ٢٠. | ثانوية الأهواز للبنين | | |
| ٢١. | إعدادية النسيم للبنين | | |
| ٢٢. | ثانوية حسان بن ثابت للبنين | | |

**رابعا :عينة البحث**

إن اختيار عينة الدراسة من ابرز خطوات البحث ، ذلك أن الباحث عندما يريد أن يجمع البيانات عن مجتمع كامل فانه لايستطيع إنْ يشمل جميع أفراد ذلك المجتمع فيلجا إلى عينة من هذا المجتمع يستعين بها في جمع بياناته ، وتعرف العينة " بأنها جزء من مجتمع كلي يتم انتقاؤها وفق قواعد وطرق وإجراءات علمية بحيث تمثل المجتمع تمثيلاً وتكون محددة في عدد أفرادها" ( رؤوف، ٢٠٠١ ، ص١٦٨).

ويتم اختيار عينة ممثلة لمجتمع البحث وذلك لأعتبارين هما :

١- انتشار مجتمع البحث في أماكن متفرقة يصعب الوصول إليها .

٢- جمع بيانات عن أفراد المجتمع كله فيه نوع من المشقة والكلفة فضلا عن ذلك انه يتطلب وقت أطول ( المنيزل ، وغرايبة ،٢٠٠٦ ، ص١٨).

ولما كانت الدراسة الحالية تتطلب اختيار مدرسة واحدة من بين المدارس الإعدادية التابعة لمديرية تربية ديالى ،اختار الباحث تربية بلدروز وعن طريق السحب العشوائي اختيار ( إعدادية بلدروز للبنين)، وبعد أن حدد الباحث المدرسة التي سيطبق بها التجربة ، زار المدرسة المذكورة لإعداد قوائم بأسماء طلاب الصف الخامس الأدبي ( عينة البحث ) .

واختار الباحث بطريقة عشوائية إحدى الشعب وكانت الشعبة ( أ ) لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر بإستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة ، وقد بلغ عدد المجموعة (٣٤ ) طالب واختار الشعبة ( ب ) لتمثل المجموعة الضابطة التي ستدرس مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر بالطريقة التقليدية ، وقد بلغ

عددها ( ٣٢ ) طالباً ، واستبعد الباحث الطلاب الراسبون لأنهم يمتلكون خبرات عن موضوعات مادة التأريخ الأوربي الحديث والمعاصر الذي من المقرر تدريسه خلال مدة التجربة مع بقائهم في الصف حفاظا على النظام المدرسي وسرية التجربة .

وبعد عملية الاستبعاد أصبح عدد إفراد عينة البحث ( ٦٠ ) طالبا موزعين على شعبتين بواقع ( ٣٠ ) طالبا لكل شعبة. وكما هو موضح في الجدول رقم (٢ ) .

**الجدول (٢)**

**عدد طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة قبل الاستبعاد وبعده**

| ت | اسم المجموعة | الشعبة | عـــــدد الطلاب | عدد الطلاب الراسبين | عدد افراد العينة |
|---|---|---|---|---|---|
| ١- | التجريبية | أ | ٣٤ | ٤ | ٣٠ |
| ٢- | الضابطة | ب | ٣٢ | ٢ | ٣٠ |
| المجموع | | | ٦٦ | ٦ | ٦٠ |

**خامساً: مهارات التفكير ألتأريخي**

تهدف هذه المرحلة إلى تحديد المادة العلمية في الفصول الأربعة الأولى من كتاب التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر والتي ستدرس خلال الفصل الدراسي الأول للعام ٢٠١٠ -٢٠١١ م ، وهذه المادة ستخضع للتحليل الذي سيجريه الباحث لتحديد مهارات التفكير ألتأريخي ، وقد اتبع الباحث في تحديد المهارات تحليل المحتوى وذلك من خلال قراءة الفصول الأربعة بشكل عام لتكوين فكرة عن

موضوعات الكتاب ، ثم إعادة القراءة ليتم تحديد المهارات ثم الاستعانة بمحلل أخر * لتحليل المادة وللتأكد من المهارات فوجد أن عددها النهائي (٤٠) مهارة ، واستعان بتدريسي التاريخ وطرائقه والأدبيات ذات العلاقة بمهارات التفكير ألتأريخي ومدرسي مادة التأريخ في المرحلة الإعدادية لتوزيع المهارات على المجالات التي أصدرها المركز الوطني الأمريكي (NCHS1994) ، وهذه المجالات هي :١- التسلسل الزمني ويتكون من (٦) مهارات فرعية،٢- والفهم والاستيعاب التاريخي ويتكون من (٤) مهارات فرعية ،٣- والتحليل والتفسير التاريخي ويتكون من (١١) مهارات فرعية ، ٤- وقدرات البحث التاريخي وتتكون من (٨) مهارات فرعية ، ٥- وتحليل القضايا التاريخية واتخاذ القرار وتتكون من(٩) مهارات فرعية ، وبذلك بلغت عدد مهارات التفكير التاريخي (٤٢) مهارة ، وقد عرضها على السادة المختصين في التاريخ وطرائق التدريس والقياس والتقويم ملحق رقم(٢) ، وبعد ان عدلت وحذفت بعض المهارات أصبحت بصيغتها النهائية (٤٠) مهارة كما في الملحق رقم (٤)

**سادسا: تكافؤ مجموعتي البحث**

فضلا عن الطريقة العشوائية التي اتبعت في اختيار العينة وتوزيعها على مجموعتين ( تجريبية وضابطة ) ، فقد حرص الباحث قبل الشروع بالتدريس الفعلي على تكافؤ طلاب مجموعتي البحث إحصائيا في بعض المتغيرات التي يعتقد انها قد تؤثر في سلامة التجربة ودقة نتائجها وهذه المتغيرات هي :

١- درجات اختبار الذكاء

٢ - العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور

٣- التحصيل الدراسي للآباء

٤- التحصيل الدراسي للأمهات

* استعان الباحث بالسيد جمال الدين فالح الكيلاني- ماجستير تاريخ

٥- درجات الطلبة في مادة التأريخ للعام الدراسي السابق

وقد حصل الباحث على بيانات المتغيرات المذكورة أنفا من سجلات المدرسة ، بمساعدة إدارة المدرسة ومن الطلاب أنفسهم* بعد أنَ وزع الباحث استمارات خاصة لجمع البيانات المطلوبة، ماعدا درجات اختبار الذكاء .

**١- درجات اختبار الذكاء:**

اختار الباحث اختبار رافن ( Raven ) المصمم لقياس القابليات العقلية، وهو من أكثر مقاييس الذكاء استخداما وشيوعاً، ويحتل مكانه مهمة بين بقية اختبارات الذكاء (علام ،٢٠٠٠، ص٣٦٩) ، ويتكون الاختبار من ستين فقرة مقسمة الى خمسة مجاميع ،كل مجموعة تحتوي على اثني عشر سؤالاً لكل مستوى على شكل مصفوفة لرسوم وأشكال ناقصة يطلب من الطالب تكملته من بدائل مصورة في أسفل كل سؤال ، وفي ضوء الإجابات تحدد درجات الذكاء ، وقد استعمله لملائمته مع دراسته ولأنه مقنن على البيئة العراقية (الدباغ وآخرون ،١٩٨٣، ص٦٠).

وقد طبق الاختبار على مجموعتي البحث بتاريخ ٢٠١٠/١٠/٧، وبعد تصحيح إجابات الطلاب ، ملحق ( ٨ ) ، واحتساب متوسط الذكاء والانحراف المعياري لدرجات مجموعتي البحث كما مبين في الجدول (٣) ، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتي العدد( T-test ) لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين ، وقد أظهرت النتائج انه ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥ ) بين المجموعتين التجريبية والضابطة ، حيث كانت القيمة التائية المحسوبة ( ٠،٥٦ ) وهي اصغر من القيمة

* استنادا الى كتاب تسهيل مهمة الصادر من المديرية العامة لتربية ديالى \ شعبة التخطيط \ العدد \ ٤٠٥٥٨ في ٢٠١٠\١١\١٥ ملحق رقم ( ١ )

التائية الجدولية البالغة ( ٢،٠٠٠ ) وبدرجة حرية ( ٥٨) ، وهذا يدل على ان مجموعتي البحث متكافئتان في هذا المتغير.

الجدول ( ٣ )

**المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لمجموعتي البحث ( التجريبية والضابطة ) في اختبار الذكاء**

| المجموعة | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | القيمة التائية | | الدلالة عند مستوى ٠،٠٥ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| التجريبية | ٣٠ | ٣١،٢ | ١٠،٣ | ٥٨ | ٠,٥٦ | ٢،٠٠٠ | غير دالة إحصائيا |
| الضابطة | ٣٠ | ٣٢،٧ | ١٠،٨ | | | | |

**٢- العمر الزمني :**

بلغ متوسط أعمار الطلاب في المجموعة التجريبية (١٩٥،٤٣) شهراً ، وبلغ متوسط أعمار الطلاب للمجموعة الضابطة (١٩٧،٩٣) شهراً، ملحق(٩).

وعند استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق ، اتضح بان الفروق غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ،حيث كانت القيمة التائية المحسوبة (١،١٥) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية(٢،٠٠٠ ) ، وبدرجة حرية( ٥٨ ) ، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان في هذا المتغير ويتضح ذلك من خلال ملاحظة الجدول (٤).

**جدول (٤)**

**الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية والمحسوبة والجدولية للعمر الزمني للطلاب**

| المجموعة | عدد إفراد العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعيارى | درجة الحرية | القيمة التائية | | مستوى الدلالة ٠،٠٥ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| التجريبية | ٣٠ | ١٩٥،٤٣ | ٥،٤٣ | ٥٨ | ١،١٥ | ٢،٠٠٠ | غير دالة إحصائيا |
| الضابطة | ٣٠ | ١٩٧،٩٣ | ١٠،٦٣ | | | | |

٣- **التحصيل الدراسي للإباء:**

جمع الباحث البيانات الخاصة بهذا المتغير من خلال استمارة أعدها لهذا الغرض وللتأكد من البيانات تم مطابقتها مع سجلات المدرسة ، ويبدو من الجدول ( ٥ ) إن مجموعتي البحث ( التجريبية والضابطة ) متكافئتان إحصائيا في تكرارات التحصيل الدراسي للإباء ، إذ أظهرت باستعمال مربع كاي ، أنَ قيمة (كا٢)المحسوبة ( ٠،٧) اصغر من قيمة (كا٢) الجدولية (٩،٤٩) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) وبدرجة حرية (٤).

**الجدول ( ٥ )**

**تكرارات التحصيل الدراسي للإباء**

| المجموعة | حجم العينة | يقرأ ويكتب | ابتدائية | متوسطة | إعدادية أو معهد | بكالوريوس فما فوق | درجة الحرية | قيمة كا٢ | | مستوى الدلالة ٠،٠٥ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| التجريبية | ٣٠ | ٥ | ٦ | ٥ | ٨ | ٦ | ٤ | ٠،٧ | ٩،٤٩ | غير دالة إحصائيا |
| الضابطة | ٣٠ | ٧ | ٥ | ٦ | ٨ | ٦ | | | | |

**٤- التحصيل الدراسي للأمهات:**

من ملاحظة الجدول رقم (٦ ) نلاحظ أنَ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان في التحصيل الدراسي للأمهات ، إذ أظهرت نتائج البيانات وبأستعمال مربع كاي (كا٢) ، إن قيمة كا٢ المحسوبة والبالغة( ٠،٩٨) اقل من قيمة كا٢ الجدولية والبالغة ( ٩،٤٩) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) وبدرجة حرية( ٤.)

**جدول (٦)**

**تكرارات التحصيل الدراسي للأمهات**

| المجموعة | حجم العينة | تقرأ وتكتب | ابتدائية | متوسطة | إعدادية أو معهد | بكالوريوس فما فوق | درجة الحرية | قيمة كا٢ | | مستوى الدلالة ٠،٠٥ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| التجريبية | ٣٠ | ٦ | ٧ | ٦ | ٧ | ٤ | ٤ | ٠،٩٨ | ٩،٤٩ | غير دالة إحصائيا |
| الضابطة | ٣٠ | ٧ | ٤ | ٥ | ٨ | ٦ | | | | |

**٥- درجات الطلاب في مادة التاريخ للعام الدراسي السابق**

يقصد بها درجات الطلاب في مادة التاريخ للعام الدراسي السابق ( ٢٠٠٩-٢٠١٠ ) وقد حصل على هذه الدرجات من سجلات المدرسة المذكورة ، وقد استخرج الباحث المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية ( ٧٧,٥) درجة ، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة في هذا المتغير (٧٩،٥ ) ملحق ( ٩) وعند استعمال الاختبار التائي متساويتي العدد ( T-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية ،اتضح إن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة ( ٠،٦٧ ) اصغر من القيمة التائية الجدولية ( ٢،٠٠٠) ، وبدرجة حرية ( ٥٨ ) ، وهذا يدل على أنَ مجموعتي البحث متكافئتان إحصائيا في هذا المتغير وجدول رقم ( ٧ ) يوضح ذلك

**الجدول (٧ )**

**المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات العام السابق ٢٠٠٩-٢٠١٠**

| ألمجموعة | عدد أفراد العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | القيمة التائية | | مستوى الدلالة (٠،٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| التجريبية | ٣٠ | ٧٧،٥ | ١٣،٨ | ٥٨ | ٠،٦٧ | ٢،٠٠٠ | غير دالة |
| الضابطة | ٣٠ | ٧٩،٥ | ١٤،٧ | | | | |

**سابعا: ضبط المتغيرات الدخيلة**

تعد ضبط المتغيرات الدخيلة واحدة من الإجراءات المهمة في البحث التجريبي من اجل توفير درجة مقبولة من الصدق الداخلي للتصميم التجريبي (ملحم ، ٢٠٠٥ ، ص٧٣ ) ، وعلى الرغم من تطور العلوم التربوية والنفسية ، إلا أنَ المختصين في مجال المنهج التجريبي يدركون تماما الصعوبات التي تواجههم في عزل متغيرات الظواهر التي يدرسونها وضبطها ، لان الظواهر السلوكية ظواهر غير مادية ، تتداخل فيها العوامل وتتشابك ( الرشيدي ، ٢٠٠٠ ، ص١٠٧ ).

وإضافة إلى إجراءات التكافؤ الإحصائي للمجموعتين في المتغيرات السابقة الذكر التي يعتقد الباحث أنها قد تؤثر في المتغير التابع ، فقد حاول الباحث ضبط بعض المتغيرات الدخيلة التي يعتقد بأنها قد تؤثر في سير التجربة ، ومن ثم في نتائجها، وفيما يلي عرض لهذه المتغيرات وكيفية ضبطها :-

**١- ظروف التجربة والحوادث المصاحبة :**

يقصد بالحوادث المصاحبة الحوادث الطبيعية التي يمكن حدوثها في إثناء التجربة ( الكوارث ، الفيضانات ، الأعاصير ، الحوادث الأخرى كالحروب ، والاضطرابات وغيرها مما يعرقل سير التجربة ) ، ولم تتعرض التجربة إلى أي ظرف أو حادث يعرقل سيرها ، ويؤثر في المتغير التابع بجانب اثر المتغير المستقل .

**٢- الاندثار التجريبي:**ويقصد به الأثر الناتج من ترك عدد من إفراد العينة أو انقطاعهم في إثناء تطبيق التجربة (الزوبعي ،١٩٨١، ص٩٨) ، وفي البحث الحالي لم يحصل إي انقطاع أو نقل إي طالب من إفراد مجموعتي البحث.

**٣- أداة القياس :**

تم السيطرة على هذا المتغير باستخدام أداة قياسية نفسها مع طلاب مجموعتي البحث وهي اختبار مهارات التفكير التأريخي.

**٤- اثر الإجراءات التجريبية :**

قام الباحث بالحد من اثر هذا العامل في سير التجربة وتمثل ذلك في :

أ- المادة الدراسية : حيث كانت المادة الدراسية موحدة لمجموعتي البحث والتي تمثلت بالفصول الأربعة الأولى من كتاب التأريخ الأوربي الحديث والمعاصر للصف الخامس الأدبي والمقرر تدريسه لعام ٢٠١٠-٢٠١١ م.

ب- المدرس : لأجل الحصول على درجة عالية من الدقة والموضوعية فقد قام الباحث بتدريس مجموعتي البحث بنفسه و وحرص على أن يجعل طلاب مجموعتي البحث لا يشعرون بأنهم في تجربة ، وبهذا يعتقد الباحث أنَ هذا المتغير لم يعد له اثر .

ج - مدة التجربة : مدة التجربة متساوية لمجموعتي البحث وهي (١٥) أسبوعاً ، إذ بدأت بتاريخ ٢٠١٠/١٠/٧ وانتهت بتاريخ ٢٠١١/١/٣١ .

د- المدرسة : طبق الباحث التجربة على مجموعتي البحث في مدرسة واحدة وفي صفوف متشابهة من حيث المساحة ولون الجدران وعدد المقاعد والإضاءة والوسائل التعليمية الاخرى .

هـ - سرية التجربة : تم الاتفاق مع ادارة المدرسة على ان الباحث هو مدرس جديد لمادة التاريخ .

و- توزيع الحصص: لما كان توزيع الحصص المقررة أسبوعيا لمادة التأريخ الأوربي الحديث والمعاصر حصتين أسبوعيا وفقاً لجدول الدروس الأسبوعي المعد من قبل

إدارة المدرسة، فقد كان التوزيع للحصص بين المجموعتين في يومي الاحد والثلاثاء وبشكل تبادلي وكما موضح في الجدول رقم (٨ )

**جدول رقم ( ٨ )**

**توزيع دروس التاريخ بين طلاب مجموعتي البحث**

| اليوم | الدرس الثاني | الدرس الثالث |
|---|---|---|
| الاحد | المجموعة التجريبية | المجموعة الضابطة |
| الثلاثاء | المجموعة الضابطة | المجموعة التجريبية |

**رابعاً: مستلزمات البحث**

**١- تحديد المادة العلمية**

تم تحديد الفصول الأربعة الأولى من كتاب التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر المقرر تدريسه للصف الخامس الأدبي فقد تضمن( الفصل الأول الثورة الفرنسية عام ١٧٨٩ م ، وكان الفصل الثاني الثورة الأمريكية واستقلال الولايات المتحدة الأمريكية ١٧٧٥ – ١٧٨١ م ، بينما كان الفصل الثالث ثورات أوربا خلال القرن التاسع عشر والثورات القومية لعام ١٨٤٨ م في أوربا والثورة الصناعية ، وأخيرا كان الفصل الرابع توحيد ايطاليا والاتحاد الألماني وظهور نظام الاستعمار) .

**٢- صياغة الأهداف السلوكية:**

يمكن تعريف الهدف السلوكي على أنهُ (نوع من الصياغة اللغوية التي تصف سلوكاً معيناً، يمكن ملاحظته ، وقياسه ، ويتوقع من المتعلم أنَ يكون قادراً على

أدائه في نهاية نشاط تعليمي محدد) أي بمعنى أخر أنَ الهدف السلوكي يصف الحاصل التعليمي أو السلوك النهائي الذي يمكن تحقيقه من تدريس وحدة تعليمية معينة (قطامي وآخرون،٢٠٠٣ ، ص٩٩) ، لذلك قام الباحث بصياغة الأهداف السلوكية في ضوء الأهداف العامة* ومحتوى المادة الدراسية المقررة لطلاب الصف الخامس الأدبي معتمداً في ذلك على تصنيف بلوم المعرفي بكافة مستوياته وهي التذكر ، والفهم ، والتطبيق ، والتحليل ، والتركيب ، والتقويم ، وقد بلغ عدد الأهداف السلوكية في ضوء ذلك (١٩٨) هدفاً سلوكياً غطت المادة المقررة ، ولبيان صلاحية الأهداف وتحديدها أو عدم صلاحيتها وتعديلها فقد عرضت على مجموعة من المتخصصين في مجال التاريخ ، وطرائق التدريس ،والقياس والتقويم ملحق (٢) ، وفي ضوء ملاحظاتهم اعتمدت الأهداف التي نالت نسبة اتفاق أكثر من (٨٠%) حيث قاموا بتعديل وحذف بعض الاهداف وبذلك اصبح العدد الكلي للاهداف (١٧١) هدفاً سلوكياً ملحق ( ٤ ) موزعة على الفصول الأربعة الأولى من كتاب التاريخ الحديث والمعاصر المقرر تدريسه لطلاب الصف الخامس الأدبي للعام الدراسي (٢٠١٠ –٢٠١١) .

**٣- إعداد الخطط التدريسية :**

يقصد بالخطط التدريسية (تصورات مسبقة للمواقف والإجراءات التدريسية التي يقوم بها المدرس وطلبته لتحقيق أهداف تعليمية معينه )، وتضم هذه العملية تحديد الأهداف واختيار الطرائق التي تساعد على تحقيقها (جامل ،٢٠٠٢ ، ص ٢٣).

* وزارة التربية ، منهج الدراسة الإعدادية ، ط١ ، شركة الفنون للطباعة المحدودة، ١٩٩٠م.

ولما كان إعداد الخطط التدريسية واحداً من أهم متطلبات التدريس الناجح فقد اعد الباحث خططاً تدريسية للمجموعة التجريبية حسب الطريقة الاعتيادية ، وأعد خططاً للمجموعة الضابطة حسب إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة ، وقد عرض هذه الخطط على السادة الخبراء في التاريخ وطرائق التدريس والقياس والتقويم ملحق ( ٢ ) واستطلع ملاحظاتهم وأرائهم ومقترحاتهم من اجل جعل الخطط خالية من الأخطاء وفي ضوء ذلك أصبحت الخطط جاهزة للتنفيذ ملحق (٥) وملحق(٦).

**٤- إعداد أداة البحث :**

بما أنَ البحث الحالي هدفه تنمية مهارات التفكير ألتأريخي لدى عينة البحث فقد قام الباحث بإعداد اختبار مهارات التفكير ألتأريخي ملحق (١٠) ولقياس هذه المهارات قام الباحث بإعداد اختبار يقيس هذه المهارات وقد مر إعداد الاختبار بالخطوات الآتية :

١- الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت التفكير ألتأريخي للإفادة منها في إعداد الاختبار الحالي .

٢- صياغة فقرات الاختبار : صيغت الفقرات بأربعة بدائل وهذه البدائل ( هي احتمالات لإجابة احدها صحيحة ) إذ تقاس صحتها من خلال ارتباطها بالمقدمة .

لذا حدد الباحث عدد فقرات اختبار مهارات التفكير التاريخي (٤٠) فقرة من نوع الاختيار المتعدد وأربعة بدائل ملحق (١٠) .

**١-تحديد هدف الاختبار:**

قبل البدء في تصميم أو إعداد الاختبار ينبغي على معد الاختبار أن يحدد الغرض الرئيسي الذي وضع من اجله الاختبار وذلك لان هذه الخطوة هي التي توجه بقية الخطوات التالية ، على اعتبار إن أهداف الاختبارات واستخداماتها تتنوع بحسب أهداف عملية التقويم ( علام ،٢٠٠٦، ص ١٣٤)

وهدف الاختبار في البحث هو قياس مقدار تنمية مهارات التفكير التاريخي التي تضمنتها الفصول الأربعة الأولى من كتاب تاريخ أوربا الحديث والمعاصر المقرر لعام ٢٠١٠-٢٠١١ .

**٢-تحديد مستويات الاختبار :**

تعد خطوة تحديد المستوى أو المجال المراد قياسه من الخطوات الأساسية في بناء الاختبار فبعد أن يحدد المدرس الهدف من الاختبار عليه أن يعرف ماذا يقيس من هذا الاختبار( علام ،٢٠٠٦، ص ١٣٥) .

**٣- بناء الاختبار :**

يعد التقويم العملية التي يتم عن طريقها التعرف على مدى تحقيق الأهداف التربوية في منهج تعليمي ما ، فان الاختبارات تعد إحدى الوسائل المهمة الشاسعة والمستعملة (الإمام ،١٩٩٠، ص٥٩) والاختبار كما يراه براون ( Brown-1981 ) بأنه " أجراء منظم لقياس عينة من السلوك ( Brown-1981-p100 ) والى المعنى نفسه يشير (أبو صالح وآخرون- ٢٠٠٠) إلى انه " إجراء منظم لتحديد مقدار ما يتعلمه الطالب (أبو صالح وآخرون، ٢٠٠٠، ص١٠٩) .

وتعد الاختبارات من أهم أدوات القياس وأكثرها استخداماً وهي تستخدم في القياس والتقويم كطريقة لتحديد درجة امتلاك الفرد لسمة من خلال استجابته لمثيرات تمثل تلك السمة(أبو جادو،٢٠٠٠، ص٢٥٤) ، ولمعرفة اثر المتغير المستقل( التعلم

المستند إلى المشكلة ) في تنمية مهارات التفكير التاريخي في مادة تاريخ أوربا الحديث والمعاصر لدى عينة البحث مقارنة بالطريقة التقليدية ، قام الباحث بإعداد اختبار يقيس مقدار تنمية مهارات التفكير التاريخي ، وقد اختار الباحث الاختبارات الموضوعية من نوع ( الاختيار من متعدد) لأنها من أكثر الاختبارات قدرة على في قياس النواتج التعليمية للمستويات العقلية العليا والمهارية ، فضلاً عن كونها تتسم بدرجة عالية من الصدق والثبات والموضوعية في التصحيح ( علام ،٢٠٠٦، ص١٤٧)،

**التحقق من صلاحية الفقرات :**

**١- صدق الاختبار**

من الشروط الواجب توافرها في أداة البحث هو الصدق (علام ، ٢٠٠٩ ، ص٢٤٥)، والمقصود بالصدق " هو قدرة الاختبار على قياس ما وضع لأجل قياسه (العزاوي،٢٠٠٨، ص٩٣)، ويعد الصدق من الخصائص التي يجب أن يتأكد منها مصمم الاختبار حين يريد بناء اختباره للحكم على صلاحية أداة القياس وقدرته على قياس الظاهرة التي يريد دراستها ، اذ يعبر عن قدرة المقياس على قياس السمة التي اعد لقياسها ( ملحم ، ٢٠٠٢، ص ٢٦٦) ، ويعد الصدق الظاهري احد أنواع الصدق ، ومن الوسائل الفضلى لاستخراج الصدق الظاهري هي تقدير من الخبراء والمختصين لمدى تمثيل فقرات الاختبار للصفة المراد قياسها (العجيلي و ألطريحي ، ٢٠٠١، ص٧٣ ) ، تم عرضه على مجموعة من السادة الخبراء في القياس والتقويم وطرائق التدريس والبالغ عددهم (١٨) خبير ملحق ( ٢ ) بهدف معرفة مدى صلاحية فقرات الاختبار في قياس مهارات التفكير التاريخي في ضوء الأهداف السلوكية ، وعدت الفقرات الصالحة اذ حصلت على نسبة اتفاق

(٨٠%) من عدد الخبراء وبذلك قبلت أغلبية الفقرات مع تعديل بعض الفقرات التي عدت صالحة بعد تعديلها ، وبذلك أصبح الاختبار صالحاً لقياس مهارات التفكير التاريخي ومقدار التنمية الحاصل فيها بعد الانتهاء من التجربة وكما موضح في الجدول رقم (٩ )

**جدول ( ٩)**

**النسب المئوية الاتفاق الخبراء على صلاحية فقرات اختبار مهارات التفكير التاريخي**

| أرقام فقرات الاختبار | الموافقون | المعارضون | النسبة المؤية | النسبة المؤية للاتفاق | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| ٢-٣-٤-٥-٦-٧-٨-١٠-١٢-١٣-١٤-١٦-١٧-١٨-١٩-٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٦-٢٧-٢٩-٣١-٣٢-٣٣-٣٤-٣٦-٣٨-٣٩-٤٠ | ١٦ | ٢ | %٨٨ | %٨٠ | دالة احصائياً |
| ١-٩-١١-١٥-٢٠-٢٥-٢٨-٣٠-٣٧-٣٥ | ١٤ | ٤ | %٧٧ | | |

**٢- التجريب الاستطلاعي للاختبار:**

للتأكد من صلاحية الاختبار، ولمعرفة الوقت الذي تستغرقه الإجابة عن فقرات اختبار مهارات التفكير التاريخي والتحقق من الوضوح والدقة في الاختبار ، طبق الباحث اختبار مهارات التفكير التاريخي على العينة الاستطلاعية التي تألفت من ( ١٥٠) طالب من طلاب الخامس الأدبي في اعدادية ديالى للبنين والتي تم

اختيارها بصورة عشوائية ، وتم تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية يوم ٢٠١٠/١٠/١٠ وبعد تطبيق الاختبار تبين أن وقت الإجابة يستغرق (٤٥) دقيقة كما تبين له وضوح صياغة فقرات الاختبار بالنسبة لطلاب العينة الاستطلاعية.

**تحليل فقرات الاختبار :Test Item Analysis**

قام الباحث بعد تصحيح إجابات طلاب العينة الاستطلاعية بترتيب درجاتهم بشكل متسلسل وتنازلي من أعلى درجة إلى أدنى درجة ، ثم اختيرت نسبة من تلك العينة ومقدارها (٢٧%) منها تمثل الطلاب الذين حصلوا على أعلى الدرجات من ( المجموعة العليا) و(٢٧%)منها يمثل الطلاب الذين حصلوا على أدنى الدرجات من (المجموعة الدنيا) بوصفها أفضل نسبة للموازنة بين مجموعتين متباينتين من مجموع العينة الكلي للدراسة( الخصائص السايكومترية ) الإحصائية ( ابوعلام ،٢٠٠٦،ص ٢٥٢) ، وأصبح معدل (٤٠) طالباً في كل مجموعة حيث بلغ مجموع العينة الكلي (٨٠) طالباً ضمن المجموعتين العليا والدنيا ثم نظمت درجاتهم وعولجت إحصائيا لاستخراج الأتي :

**١-معامل صعوبة ١ سهولة فقرات الاختبار :-**

ويقصد بمعامل الصعوبة " نسبة الطلبة الذين يجيبون عن الفقرة إجابة صحيحة " ، وتفسر درجة الصعوبة بأنها كلما كانت النسبة المئوية للصعوبة اصغر كانت أسهل ، وكلما كانت درجة الصعوبة للإجابة اكبر كانت الفقرة أصعب (سماره ،١٩٨٩، ص١٠٥) ( الزوبعي ،١٩٨١، ص٧٧)

**معامل الصعوبة = عدد الإجابات الخاطئة في المجموعة العليا + عدد الإجابات الخاطئة في المجموعة الدنيا / العدد الكلي**

تراوح معامل الصعوبة للاختبار مابين (٤٠%-٧٤%)وهذا يعني ان فقرات الاختبار تعد مقبولة ، اذ يرى( بلوم ،١٩٨٣) ان الاختبار يعد جيداً اذا تراوحت نسبة الصعوبة لفقراته بين ( ٢٠% - ٨٠% ) (بلوم ،١٩٨٣ص١٠٧) وكلما اقترب مستوى السهولة لفقرة الاختبار الاختيار من المتعدد من (٠،٦٥) كانت قدرتها على التمييز بين الأفراد أكثر (علام ،٢٠٠٦، ص٢٥٣). ملحق (١٢)

**٢- معامل التمييز Discrimination Equation :-**

يقصد بقوة التمييز قدرة الفقرة على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا بالنسبة إلى الصفة التي يقيسها الاختبار ، والفقرة الجيدة هي ما تخدم هذا الغرض، وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار، وجد الباحث انها كانت تتراوح بين (٠،٢٥) و(٠،٦٣) الملحق (١٢) ، وبعد استخراج معامل التمييز لكل فقرة تبين ان فقرات الاختبار جميعها تمتاز بالقدرة والتمييز بين طلاب العينة، اذ تراوح معامل تمييزها( ٠,٤٠ % - ٠,٦٥% ) .

**٣ - فعالية البدائل الخاطئة :**

باستعمال فعالية البدائل للمجموعتين العليا والدنيا ولكل فقرة من فقرات الاختبار( الاختيار من متعدد) تبين ان جميع البدائل الخطأ قد جذبت عدداً من طلاب المجموعة الدنيا اكثر من عدد طلاب المجموعة العليا مما يدل على قوة تلك البدائل الخطأ عندما جذبت القسم الثاني من الطلاب (المجموعة الدنيا) لذا تقرر إبقاؤها كما هي من دون تغيير اذ انحصرت قيمها السالبة ما بين (-٠،٠١)

و(-٠،٣٨) ، ملحق (١٤) وكلما كانت القيمة سالبة وكبيرة كلما كان المموه اكثر فعالية .

**ثبات الاختبار :**

يعد الثبات احد المؤشرات المهمة لمعرفة مدى اتساق الفقرات في قياس السمة او الخاصية المصمم لقياسها ( Crocher , 1986 , p.125 ) ويقصد بالثبات دقة المقياس او اتساقه (أبو علام ،١٩٨٩، ص١٥٢) ، ولحساب ثبات الاختبار استعمل الباحث :

**طريقة التجزئة النصفية split half method**

تم حساب مقدار الثبات لاختبار مهارات التفكير ألتأريخي ، وقد تم الحصول على معامل ثبات ومقداره (٠،٧٠) ، ولجأ الباحث الى إجراء التصحيح وذلك باستعمال معادلة سبير مان – براون ( Spearman–Brown ) عندها بلغ (٠،٨٢) بعد التقريب، وهو معامل ثبات جيد من وجهة نظر المختصين ملحق (١٢) (عودة ،٢٠٠٢، ص ٢٦٦).

**تطبيق التجربة:**

بدأ الباحث بتطبيق التجربة يوم الخميس ٢٠١٠/١٠/٧ على مجموعتي البحث بعد تهيئة متطلبات التجربة ومنها:

١- تطبيق اختبار مهارات التفكير التاريخي ( القبلي )على مجموعتي البحث في يوم ٢٠١٠/١٠/١٠ ، بعد تطبيق اختبار الذكاء لغرض التكافؤ.

٢- إجراء عملية التكافؤ بين مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات التي تم ذكرها سابقاً.

٣- تنسيق الجدول الأسبوعي لحصص تدريس التاريخ وذلك بتخصيص يومي الأحد والثلاثاء بمعدل حصتين في الأسبوع لكل شعبة كما في الجدول رقم (٨) .

٤- انتهى الباحث من تطبيق التجربة في يوم ٢٠١١/١/٣١ إي بعد مرور ثلاثة أشهر من تاريخ التجربة .

٥- طبق الباحث الاختبار ألبعدي لمهارات التفكير التاريخي في يوم ٢٠١١/١/٣١ الساعة ( ٩) صباحاً وكانت درجات المجموعة التجريبية بين (١٦-٣٩) في حين تراوحت درجات المجموعة الضابطة ما بين (١١-٣٨) كما مبين في ملحق(١٤) ، وتم إسناد المراقبة إلى مدرسين ليسوا من تخصص التاريخ لكي يتسنى للباحث الإشراف على مجموعتي البحث في أن واحد ، وتم تصحيح الاختبارين القبلي والبعدي بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة ، وصفر للإجابة الخطأ أو المتروكة .

**تاسعا-الوسائل الإحصائية :**

استخدم الباحث عدداً من الوسائل الإحصائية لمعالجة البيانات والمعلومات تحقيقاً لأهداف البحث الحالي وهي :-

**١. الاختبار التائي " T- test " لعينتين مستقلتين .**

استخدم لاستخراج ما يأتي :-

- تكافؤ مجموعتي البحث ( التجريبية والضابطة ) بالذكاء واختبار المعلومات السابقة على وفق المعادلة الآتية :

$$T = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{\frac{\delta_1(n_1-1)+\delta_2(n_2-1)}{n_2+n_1-2} \times \frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2}}}$$

$\bar{x}_1$ : المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية .

$\bar{x}_1$ : المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة.

$\delta_1$ : التباين للمجموعة التجريبية .

$\delta_2$ : التباين للمجموعة الضابطة .

$n_1$ : عدد الأفراد في المجموعة التجريبية .

$n_2$ : عدد الأفراد في المجموعة الضابطة

(فان دالين وآخرون،١٩٨٤، ص٥٣٨).

### ٣. معامل التمييز (Discrimination Equation)

استخدم لحساب قوة تمييز الفقرات لاختبار مهارات التفكير التاريخي .

$$D.E. = \frac{N_1 - N_2}{\frac{N}{2}}$$

$D.E.$ = معامل التمييز

$N_1$: مجموع الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا.

$N_2$: مجموع الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا.

$N$: العدد الكلي لأفراد العينة.

( الأمام وآخرون ، ١٩٩١ ، ص١١٢)

**٤. معامل ارتباط سبير مان – براون ( Spearman–Brown )**

٢ر

ر ث ك =--------

ر+ ١

ر ث ك= معامل الثبات الكلي .

ر = معامل ارتباط بيرسون

( علام ،٢٠٠٧ ، ص٢٣٥ ).

**٥. فعالية البدائل الخاطئة :**

لإيجاد فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات اختبار التحصيل واختبار مهارات التفكير التاريخي

ن ع ب – ن د ب

فعالية البدائل =----------

ن

ن= عدد أفراد إحدى المجموعتين العليا او الدنيا

ن ع ب = عدد الطلاب الذين اختاروا البديل من المجموعة العليا

ن د ب = عدد الطلاب الذين اختاروا البديل من المجموعة الدنيا

( علام ، ٢٠٠٦، ص ١١٥).

**٦- معامل ارتباط بيرسون Pearson :**

استعمل في حساب معامل ثبات اختبار مهارات التفكير التاريخي بطريقة التجزئة النصفية .

$$r=\frac{n\sum XY-(\sum X)(\sum Y)}{\sqrt{\left(n\sum X^2-\left(\sum X\right)^2\right)\left(n\sum Y^2-\left(\sum Y\right)^2\right)}}$$

حيث أنَ :

r = معامل الارتباط .

n = عدد الطلاب .

X = درجات فردية .

Y = درجات زوجية .

(Ferguson, 1981 p.113 )

# الفصل الرابع

## عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرض نتائج البحث وتم فيه الاجابة عن سؤال البحث واختبار الفرضية ، حيث قام الباحث بتحليل نتائج البحث وفق المعالجات المشار اليها في الفصل الثالث، وكما يتضمن تفسير هذه النتائج في ضوء الجوانب النظرية ، والدراسات السابقة التي لها علاقة بمجال البحث .

### اولاً – اختبار الفرضية وعرض النتائج :

من خلال التحقق من صحة الفرضية للبحث الحالي وكما ياتي :

لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تدرس مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر باستخدام استراتيجة التعلم المستند الى المشكلة ، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها باستمال الطريقه التقليدية في التدريس ، وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) في اختبار تنمية مهارات التفكير التاريخي .

وللتحقق من صحة الفرضية استعمل الباحث الاختبار التائي لمعرفة درجة الفروق بين المجموعتين كما في الجدول (١٠)

## جدول (١٠)

## المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية والجدولية في اختبار تنمية مهارات التفكير التاريخي

| المجموعة | عدد الافراد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | القيمة التائية | | درجة الحرية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| التجريبية | ٣٠ | ٢٦,٦ | ٦،٧ | المحسوبة | الجدولية | ٥٨ | دالة احصائياً |
| الضابطة | ٣٠ | ٢٣,٩ | ٧ | ١،٦٩ | ٢،٠٠٠ | | |

يتضح من معلومات الجدول (١٠) ان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية قد بلغ (٢٧) وبانحراف معياري (٦،٦) ،بينما كان المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٢٤) وبانحراف معياري (٧،٢) .

وللموازنة بين مجموعتي البحث استعمل الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة درجة الفروق بين المجموعتين وفكانت القيمة التائية المحسوبة (٢،٣٨) وهي اكثر من القيمة الجدولية (٢،٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ودرجة حرية (٥٨) لذا ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة ، وهذا يعني وجود فروق ذوات دلالة احصائية من مجموعتي البحث لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية التعلم المستند الى المشكلة في اختبار تنمية مهارات التفكير التاريخي .

**ثانياً- تفسير النتائج**

في ضوء النتائج والتي اظهرت تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسو باستخدام استراتيجية التعلم المستند الى المشكلة ،على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا باستخدام الطريقة التقليدية في اختبار مهارات التفكير التارخي ويمكن ان يعزى ذلك الى :

١- ان الإستراتيجية المستخدمة (التعلم المستند الى المشكلة ) جعلت الطلاب (المتعلمين ) محوراً لعملية التعليم مما له الاثر الكبير في اثارة دافعيتهم واثارة نشاطهم ومما زاد من مهارات التفكير التاريخي لديهم وهذا ما اظهرته نتائج البحث.

٢- اظهرت استراتيجية التعلم المستند الى المشكلة فاعليتها في ايصال جميع افراد المجموعة التجريبية الى مستوى الاتقان .

٣- ظهرت استراتيجية التعلم المستند الى المشكلة فعاليتها في تنمية مهارات التفكير التاريخي عند الطلاب الذين درسوا بهذه الإستراتيجية .

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة كل من (شارب ٢٠٠٨ ) ، التي دلت على وجود فرق ذو دلاله احصائية لصالح المجموعة المجموعة التي دُرست باستعمال استراتيجية التعلم المستند الى المشكله ، ودراسة (حميد ٢٠١٠) التي استخدمت متغير مستقل اخر في تنمية مهارات التفكير التاريخي.

## أولاً: الاستنتاجات :

في ضوء نتائج البحث يمكن استخلاص الاستنتاجات الآتية :

١- فاعلية إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة في تنمية مهارات التفكير التأريخي في مادة التاريخ من خلال تعزيز الجوانب المعرفية المتعددة لدى طلاب الصف الخامس الأدبي .

٢- لم تقتصر فاعلية إستراتيجية التعلم المستند الى المشكلة على تنمية مهارات التفكير التاريخي في مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر ، بل أسهم في تنمية الجوانب السلوكية الأخرى كالالتزام بالدوام الرسمي وتنظيم الوقت .

٣- ان طلاب المرحلة الإعدادية بحاجة الى استخدام برامج تعليمية باستخدام استراتيجيات اكثر فاعلية ومبنية على اسس علمية وفقاً لحاجاتهم ومشكلاتهم (النفسية – المعرفية – الاجتماعية ) فضلا المرحلة العمرية والدراسية .

٤- يعد محاوله متواضعة لرفد المكتبات العراقية بالجديد .

## ثانياً:التوصيات:

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما ياتي :

١- ضرورة اعداد برامج تنمية مهارات التفكير التأريخي ضمن المناهج الدراسية لاقسام التاريخ في كليات التربية ، مع اعطاء الاولوية لاساليب قياس وتقويم هذه المهارات لدى الطلبة .

٢- فتح دورات تدريبية لمدرسي مادة التاريخ لتدريبهم على استخدام استراتيجيات حديثة في التدريس لتنمية مهارات التفكير التاريخي .

٣- التاكيد على مدرسي التاريخ بضرورة استعمال الاستراتيجيات التي تزيد من التحصيل الدراسي وتنمي مهارات التفكير عامة والتفكير التاريخي خاصة ويمكن ان يتم ذلك من خلال المتابعة والتاكيد من قبل المديرات العامة للاشراف التابعة لوزارة التربية

٤- ضرورة ان تكون الامتحانات في المواد الدراسية المختلفة ومنها مادة التاريخ بعيدة عن الحفظ والتلقين و وان تتضمن معالجات ايجابية للمعلومات.

٥- من الممكن ان يستفيد المختصون في مجال تطوير المناهج ألتربويه من نتائج هذا البحث عند تطوير كتاب التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر للصف الخامس الأدبي في اثراء الكتاب بمهارات التفكير التاريخي .

## ثالثاً: المقترحات:

_استكمالاً للبحث الحال يقترح الباحث اجراء البحوث الاتية :-

١- دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مواد ومراحل دراسية اخرى .

٢- دراسة لفعالية استراتيجية التعلم المستندالى المشكلة على طلبة المراحل الجامعية في مادة التاريخ.

٣- دراسات مماثلة تستخدم طرائق واساليب واستراتيجيات حديثة لتنمية مهارات التفكير التاريخي ولمختلف المراحل .

**القران الكريم**

❖ الأحمد ، نضال شعبان ، ٢٠٠٦ ، " **اثر التدريب المكثف لمعلمات العلوم الملتحقات ببرنامج الدبلوم التربوي على تنمية مهارات التفكير العليا لديهن واستخدامها في التخطيط للتدريس في المرحلة المتوسطة**"، بحث منشور ، رسالة التربية وعلم النفس ، العدد ٢٥ ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، السعودية .

❖ الأغا ، أحسان ، وعبد المنعم ، عبدا لله ، ١٩٧٧ ، **التربية العلمية وطرق التريس** ، مطبعة منصور للنشر والتوزيع ، ط٤ ، غزة ، فلسطين .

❖ الأمام، مصطفى وآخرون ،١٩٩١،**التقويم والقياس** ، وزارة التعليم العالي ، بغداد، العراق .

❖ الاهدل ، أسماء زين صالح ، ٢٠٠٦ ، " **تعليم التفكير من خلال تدريس الجغرافية وأثره على تحصيل لتلميذات الصف الرابع الابتدائي وتنمية تفكيرهن** "، بحث منشور ، كلية التربية البنات ، الأقسام الأدبية بمحافظة جدة ، السعودية .

❖ ابو جادو، صالح محمد علي ،١٩٩٨،**علم النفس التربوي**،ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان ،الأردن.

❖ _____ ، ٢٠٠٣ ، **علم النفس التربوي** ، ط٣ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان ، الأردن .

❖ _____ونوفل ، محمد بكر،٢٠٠٧، **تعلم التفكير النظرية والتطبيق**، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، ط١، عمان، الأردن.

❖ ابو جبر ، محمد ، ٢٠٠٢ ، " **فاعلية خرائط المفاهيم على تحصيل طلبة الجامعة الاسلامية بغزة في مادة الجراحة والباطنية التمريضية واتجاهنهم نحوها**"، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الاسلامية ، غزة ، فلسطين .

❖ أبو حويج، مروان، ٢٠٠٢،" **البحث التربوي المعاصر** "، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان، الأردن

❖ ابو حتلة ، ايناس محمد ، ٢٠٠٥ ، **نظريات المناهج التربوية** ، دار صفاء للنشر والتوزيع ،ط، عمان ، الاردن .

❖ ابو حطب ، فؤاد عبد اللطيف ،١٩٧٢، **القدرات العقلية** ، ط ١ ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، مصر .

❖ ابو رياش، حسين محمد ، وقطيط ، غسان يوسف ، ٢٠٠٨ ، **حل المشكلات** ، دار وائل للطباعة ، ط١ ، عمان ، الاردن .

❖ أبو سرحان ، عطية عوده ، ٢٠٠٠ ، **دراسات في أساليب تدريس التربية الاجتماعية والوطنية** ، دار الخليج للنشر والتوزيع ، ط١، عمان ، الأردن.

❖ أبو شعيرة ، خالد محمد ، وآخرون ، ٢٠٠٧ ، **التربية الأسس والتحديات** ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

❖ ابو صالح،محمد صبحي واخرون، ٢٠٠٠، **القياس والتقويم** ، مطابع الكتاب المدرسي ، ط١، صنعاء.

❖ ابو علام رجاء محمود ، ١٩٨٩، **مدخل الى مناهج البحث التربوي** ، ط١ ، مكتبة الفلاح ، الكويت .

❖ _____ ،٢٠٠٦، **الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية**، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط١، عمان ، الأردن.

❖ ابو عودة ، سليم محمد محمد ، ٢٠٠٦ ، " **اثر استخدام التوازن السينمائي في تدريس الرياضيات على تنمية مهارات التفكير المنطوي والاحتفاظ بها لدى ظلاب الصف السابع الاساسي بغزة** "، رسالة ماجستير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الاسلامية ، غزة ، فلسطين .

❖ بدوي ، مسعد رضا ، ٢٠١٠ ، **التعلم النشط** ، ط١ ، دار الفكر للنشروالتوزيع عمان ،الاردن .

❖ برغوت ، محمود محمد فؤاد ، ٢٠٠٨ ،" **اثر إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة على تنمية بعض المهارات في التكنولوجيا لطلاب الصف السادس الأساسي بغزة** " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة غزة ، فلسطين .

❖ بلوم ، ب، بنجامين، ١٩٨٣، **تقويم تعليم الطالب التجميعي والتكويني** ، ترجمة محمد امين المفتي واخرون، القاهرة ، دار ماكجروهيل للنشر ، الطبعة العربية.

❖ التميمي، محمد طاهر ناصر ،٢٠٠٥ ، " **أثر استخدام استراتيجيتي الملخصات العامة وأسئلة التحضير القبلية في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ الحديث**" ، اطروحة دكتوراه ، كلية التربية \ ابن رشد ، جامعة بغداد

❖ توصيات المؤتمر العلمي العربي الثالث لرعاية الموهوبين والمتفوقين في فترة من ١٩ – ٢١ تموز ، عمان الاردن ، ٢٠٠٣ ، تحت شعار " **رعاية الموهوبين والمتفوقين اولوية عربية في ظل العولمة** "، المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين ، عمان ، الاردن .

❖ الجاف ، منيرة احمد رحيم ، ٢٠٠٣ " **اثر استخدام التقارير القصيرة مع الاحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث معهد اعداد المعلمات في مادة التاريخ** "، ( رسالة ماجستير غير منشورة ) جامعة ديالى ، كلية المعلمين .

❖ جامل، عبد الرحمن عبد السلام، ٢٠٠٢ ، **طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس**، دار المناهج للنشر، ط٢، عمان، الاردن.

❖ جراغ ، عبد الله ، ١٩٨٣ ، **دراسة اثر استخدام الأسلوب العلمي للتلاميذ** ، المجلة العربية للبحوث التربوية ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، العدد الثاني ، تونس .

❖ الجرف ، ريما سعد سعادة ، ٢٠٠١ ، **واقع تدريس المهارات الدراسية في كتب القراءة والعلوم والاجتماعيات بالمرحلتين المتوسطة والثانوية للبنات بالمملكة العربية السعودية** ، المجلة العلمية ، كلية التربية ، جامعة اسيوط ، المجلة ١٧ ع .

❖ جوهن ، روبر ، ٢٠٠٢، **مدارس تعليم التفكير** ، ترجمة د. محمد الأنصاري ، دار الشروق ، الكويت .

❖ الحذيفي ، خالد بن فهد ، ٢٠٠٠ ، " **فاعلية إستراتيجية التعلم المستند على المشكلة في تنمية التحصيل الدراسي والاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلميذات المرحلة المتوسطة** "، المؤتمر العلمي الخامس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس العدد٩١ ، ديسمبر ، ٢٠٠٣ .

❖ حسام الدين ، ليلى ، ٢٠٠٤ ، **فعالية تدريس وحدة مقترحة من النظرية البنائية لتنمية وعي الطالبات في المرحلة الثانوية والتجارية بالتربية الغذائية** \ مجلة التربية العلمية ، المجلد السابع ، العدد٣ ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، مصر .

❖ حسين ، ثائر وفخرو ، عبد الناصر ، ٢٠٠٢ ، **دليل مهارات التفكير ١٠٠ مهارة في التفكير** ، جهينة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

❖ حميد ، سلمى مجيد ،٢٠١٠ ،**اثر نموذج شجرة الأخطاء في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلبة جامعة ديالى** ، بحث غير منشور ،كلية التربية \ الأصمعي ،جامعة ديالى .

❖ الحيلة ، محمد محمود ،١٩٩٩ ، **التصميم التعليمي نظرية وممارسة** ، ط ١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

❖ _____ ومرعي ، توفيق ،٢٠٠٣ ، **طرائق التدريس العامة** ، مكتبة الشروق ، عمان ، الاردن .

❖ خريشة ، علي كايد ، ٢٠٠٤ ، **مهارات التفكير التاريخي في كتب المرحلة الثانوية** ، مجلة كلية التربية ، العدد ٢١، جامعة الأمارات العربية المتحدة.

❖ _____ ، والصفدي حسين محمد ، ٢٠٠١ ، **معرفة طلبة معلمي مجال الدراسات الاجتماعية في كليات التربية في الجامعات الاردنية لمهارات البحث والتفكير التأريخي** ، مجلة كلية التربية ، العدد ٢٣ ، جامعة الامارات العربية المتحدة .

❖ الخزندار ، احمد واخرون ، ٢٠٠٦ ، **تنمية التفكير**، مكتبة افاق ، غزة ، فلسطين .

❖ الدباغ ، فخري وآخرون ،١٩٨٣ ، **اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة المقننة للعراقيين**، مطبعة جامعة الموصل.

❖ دروزه ، أفنان نظير ،٢٠٠١، **النظرية في التدريس وترجمتها عملياً** ، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط١ ، عمان ، الأردن.

❖ الدليمي خالد جمال حمدي ،٢٠٠١، " **المستويات المعرفية للاسئلة الامتحانية في ضوء تحليل محتوى مادة التاريخ للسادس الابتدائي**" ( رسالة ماجستير غير منشورة ) ، كلية التربية الاساسية ،جامعة ديالى.

❖ _____ ، ٢٠٠٥ ،" **اثر استخدام نموذجي ميرل وريجليوث الموسع في تحصيل طلاب الصف الرابع وتنمية تفكيرهم الناقد في مادة التاريخ** "، أطروحة دكتوراه غير منشوره ،كلية التربية _ ابن رشد ، جامعة بغداد.

❖ دناوي ، مؤيد اسعد ، سعد حسين ، ٢٠٠٨، **تطوير مهارات التفكير الابداعي تطبيقات على برنامج الكورت** ، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع ، اربد ، الاردن .

❖ دياب ، سهيل ، ٢٠٠٢ ، **تعليم مهارات التفكير وتعلمها** ، مكتبة دار المنار ، غزة ، فلسطين .

❖ الرشدان ، عبد الله ، جعنيني ، نعيم ، ١٩٩٤ ، **المدخل الى التربية والتعليم** ، ط١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

❖ الرشيدي، بشير صالح ،٢٠٠٠، **مناهج البحث رؤية تطبيقية مبسطة** ، دار الكتب الحديثة، الكويت.

❖ ألرواس ، أيمان بنت احمد بن سعيد ، ٢٠٠٦ ، **مشروع تنمية التفكير الإبداعي في مادة اللغة العربية** ، بحث غير منشور ، وزارة التربية والتعليم ، المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة ظفار ، سلطنة عمان .

❖ رؤوف ، ابراهيم عبد الخالق ، ٢٠٠١، **التصاميم التجريبية في الدراسة النفسية والتربوية** ، ط١ ، دار عمار للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

❖ زريق ، قسطنطين ، ١٩٨١ ، **نحن والتاريخ** ، دار الملايين ، ط١ ، بيروت ، لبنان .

❖ ألزغلول ، عماد عبد الرحيم ، ٢٠٠١ ، **مبادىء علم النفس التربوي** ، دار الكتاب الجامعي ، ط١ ، العين ، الإمارات العربية المتحدة .

❖ الزند، وليد خضير عباس ،٢٠٠٤،**التصاميم التعليمية**،ط١،سلسلة اصدارات اكاديمية التربية الخاصة ، الرياض، السعودية .

❖ الزوبعي ، عبد الجليل ، والغنام، محمد احمد ، ١٩٨٦ ، **مناهج البحث في التربية** ، ط٢، مطبعة جامعة بغداد.

❖ زيتون ، كمال، ٢٠٠٢ ، **تدريس العلوم للفهم روية بنائية** ، عالم الكتب ،ط١ ، القاهرة ، مصر .

❖ _____ ،٢٠٠٣ ، **تصميم التعليم من منظور البنائية ،دراسات في المناهج وطرائق التدريس** ، الجمعية المصرية للمناهج وطق التدريس ، العدد ٩١ ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، مصر .

❖ _____ وزيتون ، حسن ، ١٩٩٢ ، **البنائية منظور ابستمولوجي وتربوي** ، دار المعارف للنشر والتوزيع ،ط١ ، الاسكندريه ، مصر .

_____ ، ٢٠٠٣، **التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية** ، دار المعارف ، ط١، القاهرة ، مصر .

❖ السرور ، ناديا ،٢٠٠٥ ، **تعليم التفكير من خلال المنهج المدرسي** ، دار وائل للطباعة والنشر ، عمان ، الأردن .

❖ سالم ، ريهام السيد ، ١٩٩٩ ،" **فاعلية استراتيجة التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية التحصيل والتفكير ألابتكاري والاتجاه نحو العمل التعاوني في مادة العلوم لدى تلاميذ التعليم الأساسي** " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة طنطا.

❖ السامرائي ، قصي محمد لطيف ، ١٩٩٤ ، " **اثر استخدام طريقتي المناقشة والإلقائية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثاني معهد إعداد**

**المعلمـات**"، أطروحـة دكتـوراه غيـر منشـورة ، كليـة التربيـة ابـن رشـد ، جامعـة بغداد.

- السامرائي ، هاشم ، واخرون ،٢٠٠٠ ، **طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير** ، دار الامل للطباعة ، ط٢ ، اربد ، الاردن .
- سـعودي ، منـي ، ١٩٩٨ ، **فاعليـة اسـتخدام النمـوذج التعلـيم البنـائي فـي تـدريس العلـوم علـى تنميـة التفكيـر الابتكـاري لـدى تلاميـذ الصـف الخـامس الابتـدائي** ، المؤتمر العلمـي الثـاني للجمعيـة المصـرية للتربيـة العلميـة ، المجلد الثاني ، الاسماعيلية ، مصر .
- سـعيدي ، عبـد الله خمـيس ، والبلوشـي ، خديجـة بنـت احمـد ، ٢٠٠٦ ، **اثـر إستراتيجية التعلم المبني على المشكلة في تنمية عمليات العلم لدى طالبات العاشر في مادة الأحياء** ، مجلة رسالة الخليج العربي ، العدد ١٠٩ ، مسقط ، سلطنة عمان .
- _____ ،٢٠٠٩ ، **طرائـق تـدريس العلوم** ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان الاردن .
- سـلامة ، عادل أبو العز ، وآخرون ، ٢٠٠٩ ، **طرائـق التـدريس العامـة نظـرة معاصرة** ، دار الشروق ، عمان ، الأردن .
- سليمان ، جمال ٢٠٠٠ ، **دراسـة تحليليـة للأسـئلة المتـوافرة فـي كتـب التـاريخ للمرحلـة الإعداديـة فـي الجمهوريـة العربيـة السـورية** ، مجلـة جامعـة دمشـق للعلوم الإنسانية والتربوية، مجلد ١٦ ، العدد٣ ،سوريا .
- سمارة ، عزيز، وآخرون ،١٩٨٩، **مبادئ القياس والتقويم في التربية** ،ط ٢ ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- السميري ، عبد ربة هاشم عبد ربة ، ٢٠٠٦ ، " **اثر استخدام طريقة العصف الـذهني لتـدريس التعبيـر فـي تنميـة التعبيـر الابـداعي طالبـات الصـف الثـامن الاساسـي مدينـة غـزة** "، رسـالة ماجسـتير كليـة التربيـة ، جامعـة الاسـلامية ، فلسطين .

❖ شارب ، مرتضى صالح أحمد ،٢٠٠٨ ، " **أثر استخدام إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلات على التحصيل و أنماط التعلم و التفكير و الاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية** "، ملخص رسالة ماجستير – كلية التربيه باسيوط ، جامعة أسيوط.

❖ ألشاهي ، لطفيه عبد الشكور عبد الله ،٢٠٠٩ ،" **فاعلية برنامج مقترح في التربية البيئية في ضوء نضرية تريز ( triz) في تنمية التفكير الإبداعي لطفل ما قبل المدرسة في رياض الأطفال في محافظة جدة** " ، أطروحة دكتوراه منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، السعودية .

❖ شعلان ، محمد سليمان ، وجار الله ، سعاد ، ١٩٧٠ ، **هذا هو التدريس مدخل لأعداد المعلم** ، مكتبة غريب .

❖ شلايل ، ايمن عبد الجواد ، ٢٠٠٣ ، " **اثر استخدام دورة التعلم في تدريس العلوم على التحصيل وبقاء اثر التعلم واكتساب عمليات العلم لدى طلاب الصف السابع**" ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الاسلامية – غزة ، فلسطين.

❖ الصباغ ، مياز خليل ، ١٩٨١ ، **تقويم أهداف ومناهج التاريخ في المرحلة المتوسطة للبنات في المملكة العربية السعودية** ، مطابع الكاتب التجارية ، السعودية .

❖ الصعوب ، ماجد ، ٢٠٠٣ ، " **درجة ممارسة معلمي التاريخ للمرحلة الثانوية في محافظة الكرك لمهارات التفكير التاريخي** "، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن .

❖ الطيطي ، محمد احمد ،٢٠٠١ ، **تنمية قدرات التفكير الإبداعي** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ط١، عمان ، الاردن .

❖ عبد الحميد ، جابر ، ١٩٩٩ ، **استراتيجيات التدريس والتعلم** ، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع العربي ، ط١ ، القاهرة ، مصر .

❖ عبد العزيز ، سعيد ، ٢٠٠٩ ، **تعليم التفكير ومهاراته** ، ، دار الثقافة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان الأردن .

❖ العبيدي ، محمد جاسم ، ٢٠٠٨ ، **علم النفس التربوي وتطبيقاته** ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

❖ ألعبيدي ، هديل عبد الوهاب ،٢٠١٠ ،" **فاعلية برنامج تعليمي مقترح في تحصيل مادة الجغرافية وتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الأول المتوسط** "، أطروحة دكتوراه ،كلية التربية \ ابن رشد ، جامعة بغداد .

❖ العتيبي ، رجاء بن غازي ، ٢٠٠٧ ، **دليل المعلم لتنمية مهارات التفكير** ، بحث منشور ، وزارة التربية والتعليم والتطوير التربوي ، الرياض ، السعودية .

❖ العزاوي، رحيم يونس كرو، ٢٠٠٨ ، **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، دار دجلة للطباعة ، ط١، عمان ، الاردن.

❖ عيواص ، أحلام أديب داوؤد ،٢٠٠٢ ،" **أثر استخدام أسلوبين في التعلم الذاتي في تنمية بعض المهارات التاريخية والاتجاه نحو التعلم الذاتي لدى طلبة قسم التاريخ بكلية التربية / جامعة الموصل** "، أطروحة دكتوراه ، غير منشوره ،جامعة الموصل .

❖ العجيلي ،صباح حسين والطريحي ،فاهم حسين ،٢٠٠١، **مبادىء القياس والتقويم التربوي** ، كلية التربية ، جامعة بابل.

❖ عطية ، محسن علي ،٢٠٠٨، **الجودة الشاملة والمنهج** ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

❖ _____ ، ٢٠٠٩ ، **المناهج الحديثة وطرائق التدريس** ، مكتبة الشروق ،عمان ، الاردن .

❖ عودة ، احمد سليمان ، ١٩٨٨، ،**القياس والتقويم في العملية التدريسية** ،ط٢ ، دار الامل للنشر والتوزيع ،اربد ،الاردن .

❖ _____وفتحي، حسن ملكاوي،١٩٩٢، **أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الأنسانية**، مكتبة الكتاني ، اربد، الأردن.

❖ _____ ،٢٠٠٢، **القياس والتقويم في العملية التربوية** ، دار الأمل، ط٥ ، عمان ، الأردن.

❖ عطاالله، ميشيل كامل،٢٠٠٢،**طرائق واساليب تدريس العلوم**،ط٢،دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان الاردن.

❖ علام ، صلاح الدين محمود ، ٢٠٠٠ ، **القياس والتقويم التربوي والنفسي ، اساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة** ، ط ١ ، دار الفكر العربي ، القاهرة .

❖ _____ ، ٢٠٠٩، **القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية** ،دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان الأردن .

❖ غباري ، ثائر ، و أبو شعيرة ، خالد، ٢٠٠٨، **علم النفس التربوي وتطبيقاته الصفية**، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، ط١ ، عمان ، الأردن .

❖ غانم ، محمود محمد ، ٢٠٠٩ ، **مقدمه في تدريس التفكير** ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، ط١ ، عمان ، الأردن .

❖ الفاخوري ، جميل ، ١٩٩٢ ، **اثر التعلم التعاوني في التحصيل في العلوم لدى طلبة الصف التاسع** ، رسالة ماجستير ، جامعة اليرموك ، اربد ، الاردن .

❖ الفتلاوي ، سهيلة محسن كاظم ، ٢٠٠٦ ، **المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل** ، دار الشروق ، عمان ، الأردن .

❖ فان دالين ، ديوب لدب ، ١٩٨٤، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، ترجمة محمد نوفل وآخرون ، ط٣ ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية.

❖ الفرا ، عبد الله عمر ، وجامل ، عبد الرحمن عبد السلام ، ١٩٨٩ ، **المرشد الحديث في التربية العملية والتدريس المصغر** ، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع ، ط٣ ، عمان ، الأردن .

❖ الفنيش ، احمد ، ١٩٩١ ، **أصول التربية** ، ط١، دار الكتب الوطنية ، بنغازي ، ليبيا .

❖ قطاوي ، محمد إبراهيم ، ٢٠٠٩ ، **طرق تدريس الدراسات الاجتماعية** ، دار الفكر ، ط١ ، عمان ، الأردن .

❖ القطـراوي ، عبـد العزيـز جميـل عبـد الوهـاب ، ٢٠١٠ ، " **اثـر اسـتخدام إستراتيجية المتشابهات في تنمية عمليات العلم ومهارات التفكير التأملي في العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي** "، رسالة ماجستير غير منشوره ، كلية التربية ، ألجامعه الإسلامية بغزه ، فلسطين .

❖ قطـامي ، نايفـة واخـرون ، ١٩٩٥ ، **التفكيـر الابـداعي** ، ط ١ ، منشـورات جامعة القدس المفتوحة ، الاردن .

❖ قطـامي ، يوسـف محمـود ، ٢٠٠١ ، **سـيكلوجية التـدريس** ، ط ١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

❖ _____ ، وآخـرون ، ٢٠٠٣ ، **أساسـيات تصـميم التـدريس** ، دار الشروق ، عمان ، الأردن .

❖ _____ ، ٢٠٠٤ ، **تعلـيم التفكيـر للمرحلـة الأساسـية** ، دار الفكر ، عمان ، الأردن .

❖ الكلـوب ، بشـير عبـد الـداين ، ١٩٨٩ ، **الوسـائل التعليميـة أعـدادها وطـرق استعمالها** ، ط١ ، بيروت ، لبنان .

❖ الكرمي ، زهير ، ١٩٩٨ ، **الانسـان والـتعلم** ، دار الهلال ، للترجمة والنشر ، عمان ، الاردن .

❖ الكبيسـي ، صـلاح حمـدان رحـيم ، ٢٠٠٦ ، " **أثـر اسـتخدام الحاسـوب فـي تحصيل وإستبقاء المعلومات لدى طالبات معاهد إعداد المعلمات في مادة التأريخ الأوربي الحديث** "، رسالة ماجستير ، كلية التربية الاساسية ، الجامعة المستنصرية .

❖ اللقاني ، احمد حسين ، ١٩٧٩ ، **اتجاهات في تدريس التاريخ** ، عالم الكتب ، ط٢ ، القاهرة ، مصر .

❖ معمـار ، صـلاح صـالح ، ٢٠٠٦ ، **علـم التفكيـر** ، ط١ ، دار دي بونـو للطباعة والنشر والتوزيع عمان ، الأردن .

❖ مـارزانو ، واخـرون ، ١٩٩٦ ، **ابعـاد التعلـيم تقـويم الاراء** ، ترجمـة جـابر عبـد الحميد واخرون ، دار قباء للنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر .

❖ المنذري ، الامام الحافظ زكي الدين عبد العظيم ، ١٩٨٧ ، **الترغيب والترهيب من الحديث** ، دار الحديث المصرية ، القاهرة مصر .

❖ محمد ،داود ماهر ومحمد،مجيد مهدي،١٩٩١،**اساسيات في طرائق التدريس العامة** ، جامعة الموصل ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

❖ ملحم ، سامي، ٢٠٠٢، **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس** ،دار المسيرة للنشر والتوزيع ، ط٢ ، عمان ، الأردن .

❖ _____ ، ٢٠٠٥ ، **القيـاس والتقـويم فـي التربيـة وعلـم الـنفس** ، دار المسيرة للنشر والبتوزيع ، ط١، عمان ، الاردن .

❖ المنيـزل ، عبـدالله وغرايبـة ، عـايش ، ٢٠٠٦ ، **الاحصـاء التربـوي تطبيقـات باسـتخدام الـرزم الاحصـائية للعلـوم الاجتماعيـة** ، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

❖ المسـعودي ، محمـود حمـزة عبـد الكـاظم ،٢٠١٠ ، " **أثـر انمـوذجي درايفـر ويوسنر في تصحيح المفاهيم التأريخية المخطوءة لدى طلاب الصف الثالث – معاهـد إعـداد المعلمـين** " ، اطروحـة دكتوراه ، كليـة التربيـة \ ابن رشـد ، جامعة بغداد .

❖ مهـران ، محمـد ، ١٩٩٢، **التـــاريخ والتـــاريخ** ، دار المعرفـة الجامعيـة ، الإسكندرية ، مصر .

❖ الناشـف ، عبـد الملـك ،١٩٨١ ، **التـاريخ طبيعتـه والطريقـة التاريخيـة فـي تدريسه** ، معهد التربية اونرا اليونسكو ، عمان ، الأردن .

❖ هيلات ، صلاح ، وآخرون ،٢٠٠٩ ،**اثر استخدام الوثائق التاريخية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر في مبحث التاريخ ، المجلة الأردنية في العلوم التربوية** ، المجلد الخامس ، العدد ٣ .

❖ الهويدي ، زيد ،٢٠٠٥ ، **الالعاب التربوية واستتراتيجية التنمية التفكير** ، ط١ ، ابوظبي ، الامارات العربية المتحدة .

❖ الهاشمي ،عبد الرحمن ، والدليمي ، طه علي حسين ، ٢٠٠٨ ، **استراتيجيات حديثة في فن التدريس** ، دار الشروق ، عمان ، الأردن .

❖ وهيب ، محمد ياسين ، وزيدان ، ندى فتاح ، ٢٠٠١ ، **برامج تنمية التفكير أنواعها _ استراتيجياتها _ أساليبها ،** كلية التربية ، جامعة الموصل.

❖ وزارة التربية ، ١٩٧٧ ، **نظام المدرسة الثانوية** ، رقم ٢ ، بغداد ، العراق

_____ ، ١٩٩٢ ، **منهج الدراسة الاعدادية** ، ط١ ، شركة الفنون للطباعة المحدودة .

❖ _____ ، المديرية العامة للتخطيط التربوي ٢٠٠٥، **المؤتمر التربوي الحادي عشر** ، بغداد للفترة من ١٤ – ١٧ ك١ ، التقويم والامتحانات والإرشاد والتوجيه .

**المصادر الاجنبية**

- Al- Arfaj, M. 2000, The impact of three instructional styles of teaching science on students achievement and attitudes dal-a p. 325 .
- Appleton,Ken(1997) ; Analysis and Deseription of student,s learning during science classes using A constructivist Based model " jonrnal of research in scince teaching .
- Benoit , Bob , 2004 ," problem . beased learining . Retrieved febuary from ; http\\score . rims . k 12 ca . us \ problem . htmi .
- Brooks , J , 1999 , Teacheing and Stndents ; constuctivies forging new connections , education , leader ship vol (120) , Issue (3) winter.
- Delisle ,Robert , 1997 ,"How to use Problem .Based Learning in the class room , Associatation for Supervison and curriculum. Development , alexanaria , virgina , USA ,AS CD.
- Gobern , W,1993 , " Contexual Constructivsm , the impacat of cluter on learning and teaching of science education " vol , (2) Desember .
- Good, Carter, 1973 , Dictionary of Education , 3 rd , ed , newyork, macgraw, Hill .
- Grother , D. 1999 ."Cooperating with Constuctivism . Journal of collage Science Teaching , Vol (29) .
- Hdging , Bryce , 1986 , "Problem Soliving in in the class journal for research in math , education , VOL , 6 , NO , 2.
- Holly, D.1996, Science Wise , Discovering Scientific Process Throw Problem Solving . Critical Thinking . Books and Software , CA , USA.
- Johnson , Leeam and Graham , Steve , 1997 , " The effectcs of Goal setting and self . instruction on learning a reading comprehension strategy ; Astudy of student with learning disiability journal of learning disabilities vol , (30) NO ,(1).
- Kathryn , T. &Lather , W. 1994 ," Learning to thining to thinking historically educational psychologist , 2 , (2) .

- Moswley ,D ,&etal (2005), Framework for thinking for teaching and learning ' Newyork ;combridge unversity press.
- NCHS , 1994, National standards for history : Historical thinking standards , Los Angeles University of California .
- Raths , L,E ,Wasserman , S.& Roths ,tein , A. 1991 ; " Teaching for thing , Theory , strategies , activites for the classroom " Newyork , teacher collage press , Columbia university .
- Weatly , G, H , 1999 , " Constructive on scince and mathematies learning scince education " 75 , (1).
- Yeager , e. &Wilson , E , 1997 , Teaching historical thinking in social studies methods course Acase study . The social studies , 88 , (3) .

# ملحق (١)

## تسهيل مهمه

بسم الله الرحمن الرحيم
جمهورية العراق

المديرية العامة للتربية في محافظة ديالى
مديرية التخطيط التربوي / شعبة البحوث والدراسات
العدد ٥٥٠٨
التاريخ ٢٠١٠/٨/٥ م
١٤٣١ هـ

الى / ادارة اعدادية بلدروز للبنين

م/ تسهيل مهمة

حصلت الموافقة على تسهيل مهمة طالب الماجستير ( سلوان عبد احمد حميد ) في جامعة ديالى كلية التربية / الاصمعي / قسم العلوم التربوية والنفسية تخصص طرائق تدريس التاريخ لغرض اجراء البحث الموسوم ( اثر استراتيجية التعلم المستند الى المشكلة في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب المرحلة الاعدادية ) .

مع التقدير

فوزي حمودي ابراهيم
ع/ المدير العام
٢٠١٠/٨/٥

نسخة منه الى /-

السيدة المعاونة / للعلم مع التقدير
مديرية الاشراف الاختصاص / للعلم مع التقدير
مديرية التخطيط التربوي / البحوث والدراسات

علية ٢/١٠*

# ملحق (٢)

أسماء السادة الخبراء المختصين الذين استعان الباحث بخبراتهم في هذا البحث

مرتبين حسب اللقب العلمي والحروف الهجائية

| ت | الأسماء | التخصص | مكان العمل | أ | ب | ج |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ١. | ا. د أسماء كاظم فندي | طرائق تدريس | جامعة ديالى | * | * | * |
| ٢. | ا.د سعد علي زاير | طرائق تدريس | جامعة بغداد \ابن رشد | * | * | * |
| ٣. | أ. د شاكر جاسم ألعبيدي | طرائق تدريس | جامعة بغداد | * | * | * |
| ٤. | ا. د عاصم إسماعيل كنعان | تاريخ | جامعة ديالى | * | * | * |
| ٥. | ا. د قصي محمد السامرائي | طرائق تدريس | جامعة تكريت | * | * | * |
| ٦. | ا. د مثنى علوان الجشعمي | طرائق تدريس | جامعة ديالى | * | * | * |
| ٧. | أ.م.د إحسان عليوي الدليمي | قياس وتقويم | جامعة بغداد – ابن الهيثم | * | * | * |
| ٨. | ا.م.د ثناء قاسم الحسو | طرائق تدريس | جامعة بغداد \ابن رشد | * | * | * |
| ٩, | ا.م.د جبار راهي ألحارثي | طرائق تدريس | الجامعة المستنصرية | * | * | * |
| ١٠. | ا.م.د خالد جمال حمدي | طرائق تدريس | جامعة ديالى | * | * | * |
| ١١. | ا.م.د رحيم علي صالح | طرائق تدريس | جامعة بغداد \ابن رشد | * | * | * |
| ١٢. | ا.م.د سلمى مجيد حميد | طرائق تدريس | جامعة ديالى | * | * | * |
| ١٣. | ا.م.د ضياء عبدالله احمد | طرائق تدريس | جامعة بغداد \ابن رشد | * | * | * |
| ١٤. | ا. م.د عدنان خلف التميمي | تاريخ | جامعة ديالى | * | * | * |
| ١٥. | ا.م.د محمد طاهر التميمي | طرائق تدريس | جامعة الكوفة | * | * | * |
| ١٦. | ا. م.د نجدت عبد الروؤف | طرائق تدريس | جامعة بغداد \ابن رشد | * | * | * |
| ١٧. | ا.م.د هناء خضير جلاب | طرائق تدريس | جامعة بغداد \ابن رشد | * | * | * |
| ١٨. | ثامر حومد | مدرس تاريخ | إعدادية بلدروز | * | * | * |

أ – الأهداف السلوكية .

ب– الخطط التدريسية .

ج– اختبار مهارات التفكير التاريخي.

ملحق(٣)

جامعة ديالى

كلية التربية – الأصمعي

قسم العلوم النفسية والتربوية

الدراسات العليا/ ماجستير

م/ استطلاع أراء الخبراء بشأن مهارات التفكير ألتأريخي

الأستاذ الفاضل / المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .....

يروم الباحث إجراء الدراسة الموسومة (**اثر إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب المرحلة الاعداديه** ) .

ومن مستلزمات هذه الدراسة إعداد مهارات التفكير ألتأريخي لمحتوى الفصول الأربعة الأولى من كتاب التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر المقرر للصف الخامس الأدبي.

ولما يعهده فيكم من الكفاية والدراية والدقة والأمانة العلمية وسعة في العلم والاطلاع في هذا الجانب ، ولما تتصفون به من روح تعاونية ، أرفق لكم طياً قائمة بمهارات التفكير ألتأريخي راجيا التفضل بإبداء أرائكم وملاحظاتكم القيمة من تعديل ، أو إضافة ، او حذف ماترونه مناسباً.

**ولكم الشكر الجزيل والامتنان**

**الباحث**

**سلوان عبد احمد التميمي**

| ت | اسم المهارة | تصلح | لا تصلح | بحاجه الى تعديل |
|---|---|---|---|---|
| **أولاً : التسلسل الزمني** | | | | |
| ١ | القدرة على تنظيم الحقائق ألتاريخيه وفق تسلسلها الزمني | | | |
| ٢ | القدرة على ألمقارنه بين الأحداث ألتاريخيه عقب فترات زمنيه مختلفة | | | |
| ٣ | القدرة على استخدام المفاهيم التي سبق تعلمها للاستفادة منها في مواقف جديدة | | | |
| ٤ | القدرة على التعامل مع الكم الهائل من المعلومات وتنظيمها زمنيا بالشكل الذي يجعل فهمها واستيعابهما أكثر سهوله . | | | |
| ٥ | القدرة على توظيف ألخبره ألمكتسبه في ظروف ومواقف مستقبليه مشابهه | | | |
| ٦ | القدرة على ربط الأحداث ألتاريخيه بجذورها في الماضي والتنبوء بالإحداث ألمستقبليه في ضوء أحداث الماضي والحاضر | | | |
| **ثانيا : الفهم والاستيعاب التاريخي** | | | | |
| ١ | الانفتاح على وجهات نظر حديده | | | |
| ٢ | القدرة على طرح الاسئله التي تزيل الغموض عن الأحداث التاريخية | | | |
| ٣ | القدرة على استيعاب المواضيع وتركيز الانتباه لدى المتعلم | | | |
| ٤ | ألقدره على تحديد الأسباب والنتائج ذات الصلة بالحدث التاريخي | | | |
| ٥ | القدرة على تسجيل المعلومات المهمة بشكل مختصر ومكتوب | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **ثالثاً : التحليل والتفسير التاريخي** | | | | |
| ١ | القدرة على تحليل وتصنيف المعلومات التاريخية | | | |
| ٢ | القدرة على نقد المصادر ألتاريخيه نقدا موضوعيا | | | |
| ٣ | القدرة على تفسير الحوادث ألتاريخيه تفسيرا منطقيا | | | |
| ٤ | ألقدرة على استنباط الدروس والعبر من الأحداث ألتاريخيه سواء النصر أو الهزيمة . | | | |
| ٥ | ألقدره على تبسيط الأحداث ألتاريخيه . | | | |
| ٦ | ألقدره على التدقيق في الحوادث ألتاريخيه باستخدام الحواس الخمس . | | | |
| ٧ | القدرة على تحديد العوامل الأكثر أهميه في الموضوع التاريخي الواحد | | | |
| ٨ | القدرة على مقارنة المضامين ألوارده في عدة مصادر عن الحدث التاريخي | | | |
| **رابعاً : قدرات البحث التاريخي** | | | | |
| ١ | القدرة على استعمال مصادر دقيقه للمعلومات | | | |
| ٢ | القدرة على استخدام ألمكتبه و المراجع والموسوعات ألتاريخيه | | | |
| ٣ | القدرة على كتابة البحوث والمقالات ألتاريخيه | | | |
| ٤ | القدرة على دراسة المشاكل ألتاريخيه وتقديم الحلول لها | | | |
| ٥ | القدرة على صياغة الفرضيات واختبارها | | | |
| ٦ | القدرة على توليد عدد كبير من البدائل والأفكار بسرعة وسهوله | | | |
| ٧ | القدرة على توليد أفكار جديدة غير مألوفة سابقا | | | |
| ٨ | القدرة على أيجاد حلول فريدة للمشكلة ألتاريخيه | | | |
| ٩ | القدرة على البحث في خيارات أخرى للموقف وانتقاء بدائل وخيارات جديدة | | | |
| ١٠ | القدرة على الاحاطه بالمشكلة بأكبر قدر من الأفكار والبحث | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | عن التفاصيل الكاملة | | | |
| ١١ | القدرة على تحديد الثغرات في المصادر ألتاريخيه والتوصل إلى تفسير مقبول حول الحدث حول الحدث حول الحدث | | | |
| خامساً : **تحليل القضايا ألتاريخية واتخاذ القرار** | | | | |
| ١ | ألقدره على تأجيل اتخاذ القرار في حاله عدم وجود الأدله ألكافيه . | | | |
| ٢ | ألقدره على إثبات الحقيقة ألتاريخيه | | | |
| ٣ | ألقدره على الربط المنطقي للحقائق ألتاريخيه مع بعضها البعض | | | |
| ٤ | ألقدره على تجزئه الأحداث ألمركبه والمعقدة إلى أجزاء صغيره و تحديد مستوياتها مع الاحتفاظ بالفكرة الأساسية للموضوع .. | | | |
| ٥ | ألقدره على التفكير بأول شي يتطلب عمله حول الحدث التاريخي | | | |
| ٦ | القدرة على تقويم الآثار الفورية وبعيدة المدى للقرارات ألتاريخيه | | | |
| ٧ | القدرة على تحليل القرارات التاريخية التي أدت إلى تغيرات جذريه في مجرى التاريخ | | | |
| ٨ | القدرة على استخلاص البدائل التي كانت متاحة لصانعي القرارات ألتاريخيه | | | |
| ٩ | ألقدره على إصدار الأحكام على الإحداث ألتاريخيه . | | | |
| ١٠ | القدرة على التمييز بين الأحداث ذات الصلة بالموضوع ومن غير ذات الصلة به | | | |

ملحق (٤)

جامعة ديالى

كلية التربية – الأصمعي

قسم العلوم النفسية والتربوية
الدراسات العليا/ ماجستير

م/ استطلاع أراء الخبراء بشأن صلاحية الأهداف السلوكية

الأستاذ الفاضل / المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .....

يروم الباحث إجراء الدراسة الموسومة (**اثر إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب المرحلة الاعداديه** ) .

ومن مستلزمات هذه الدراسة صياغة الأهداف السلوكية لمحتوى الفصول الأربعة الأولى المقررة للصف الخامس الأدبي في ضوء الأهداف العامة وعلى وفق تصنيف بلوم (المعرفة – الفهم – التطبيق – التحليل – التركيب – التقويم ).

ولما يعهده فيكم من الكفاية والدراية والدقة والأمانة العلمية وسعة في العلم والاطلاع في هذا الجانب ، ولما تتصفون به من روح تعاونية ، أرفق لكم طياً الأهداف السلوكية راجيا التفضل بإبداء أرائكم وملاحظاتكم القيمة ، وتقويم صلاحيتها وصياغتها وتمثيلها للمحتوى المقرر والمستويات المعرفية قرين كل هدف ، وتعديل وإضافة او حذف ماترونه مناسباً

**ولكم الشكر الجزيل والامتنان**

**الباحث**

**سلوان عبد احمد التميمي**

| ت | الأهداف السلوكية<br>جعل الطالب قادرا على أنَ | يصلح | لا يصلح | يحتاج الى تعديل | المستوى |
|---|---|---|---|---|---|

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ٠١ | يصف أحوال فرنسا قبل ثورة عام ١٧٨٩ م | | | | تحليل |
| ٠٢ | يعدد مميزات الثورة ألفرنسيه عام ١٧٨٩ م | | | | تذكر |
| ٠٣ | يعلل تسمية حروب فرنسا بالحروب النابليونية | | | | فهم |
| ٠٤ | يوضح الأحوال السياسية والاداريه في فرنسا قبل ثورة عام ١٧٨٩ م | | | | فهم |
| ٠٥ | يصف الحالة السياسية لفرنسا قبل الثورة الفرنسية | | | | تحليل |
| ٠٦ | يناقش قول الملك لويس الرابع عشر " الدولة إنا " | | | | تقويم |
| ٠٧ | يعرف وكلاء الملك | | | | تذكر |
| ٠٨ | يعلل العجز الذي كانت تشكو منه فرنسا | | | | فهم |
| ٠٩ | يعلل الازمه ألماليه في فرنسا | | | | فهم |
| ٠١٠ | يوضح الأحوال الماليه والاقتصادية لفرنسا قبل ثورة عام ١٧٨٩ م | | | | فهم |
| ٠١١ | يعدد الإصلاحات التي قام بها كالون | | | | تذكر |
| ٠١٢ | يعلل فشل محاولات كالون في أصلاح وضع فرنسا | | | | فهم |
| ٠١٣ | يعدد مميزات حركة اليقظة الفكرية في فرنسا | | | | تذكر |
| ٠١٤ | يفسر انتقاد قادة اليقظة الفكرية للكنيسة والحكومة | | | | تحليل |
| ٠١٥ | يعرف فولتير | | | | تذكر |
| ٠١٦ | يعرف مونتسكيو | | | | تذكر |
| ٠١٧ | يعرف جان جاك روسو | | | | تذكر |
| ٠١٨ | يوضح مفهوم الحق الإلهي | | | | فهم |
| ٠١٩ | يسمي أشهر المفكرين الذين علموا على أيقاظ الشعور الوطني في فرنسا | | | | تذكر |
| ٠٢٠ | يحدد مؤلف كتاب " العقد الاجتماعي " | | | | تذكر |
| ٠٢١ | يعلل تسمية المفكرين الموسوعيين ب " الانسكلوبيديين " | | | | فهم |
| ٠٢٢ | يعرف مفهوم اليقظة الفكرية | | | | تذكر |
| ٠٢٣ | يحلل اثر اليقظة الفكرية في فرنسا | | | | تحليل |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ٢٤. | يوضح مقدمات ألثوره ألفرنسيه عام ١٧٨٩ م | | | | فهم |
| ٢٥. | يعلل عدم قيام الملك لويس السادس عشر بأي إصلاح في فرنسا | | | | تحليل |
| ٢٦. | يستنتج ماذا يحدث لو ان الملك لويس السادس عشر أيد مطاليب الطبقة العامة في الجمعية الوطنية | | | | فهم |
| ٢٧. | يذكر الطالب التي طالب بها أعضاء المجلس النيابي الجديد في فرنسا | | | | تذكر |
| ٢٨. | يعرف " ألجمعيه ألوطنيه " | | | | تذكر |
| ٢٩. | يحكم على الدور الذي لعبه " ميرابو " في ألثوره الفر نسيه | | | | تقويم |
| ٣٠. | يناقش فكرة سقوط سجن الباستيل على انه رمز لسقوط الظلم | | | | تحليل |
| ٣١. | يلخص أهمية سقوط سجن الباستيل | | | | فهم |
| ٣٢. | يعرف " يوم الحرية " | | | | تذكر |
| ٣٣. | يشرح بأسلوبه الخاص إعمال الجمعية الوطنية بعد سقوط بين الباستيل | | | | فهم |
| ٣٤. | يعدد مضامين لائحة حقوق الإنسان التي قدمتها ألجمعيه ألوطنيه عام ١٧٨٩ | | | | تذكر |
| ٣٥. | يلخص أحداث شهر تشرين الأول من عام ١٧٨٩ م في فرنسا | | | | فهم |
| ٣٦. | يناقش موقف ألجمعيه ألوطنيه من الكنيسة | | | | تحليل |
| ٣٧. | يحدد المهمات ألرئيسيه للجمعية ألتشريعيه في فرنسا عام ١٧٨٩ م | | | | تذكر |
| ٣٨. | يكتب مقال عن موقف الدول الاوربيه من ألثوره ألفرنسيه | | | | تركيب |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | عام ١٧٨٩ م | | | | |
| .٣٩ | يذكر المطالب التي طالبت بها النمسا من فرنسا في نيسان ١٧٩٢ م | | | | تذكر |
| .٤٠ | يعلل عداء النمسا من فرنسا ومن ثم الحرب بينهما عام ١٧٩٢ | | | | فهم |
| .٤١ | يوضح مراحل الحرب ألنمساويه – ألفرنسيه عام ١٧٩٢ | | | | فهم |
| .٤٢ | يعرف المؤتمر الوطني | | | | تذكر |
| .٤٣ | شرح انجازات المؤتمر الوطني | | | | فهم |
| .٤٤ | يعلل تسمية صيف عام ١٧٩٢ ب " عصر الإرهاب " | | | | فهم |
| .٤٥ | يعرف حكومة الاداره | | | | تذكر |
| .٤٦ | يوضح المشاكل ألداخليه والخارجية التي واجهت حكومة الإدارة في فرنسا | | | | فهم |
| .٤٧ | يبدي رأيه في الحملات التي قادها نابليون على الصعيد الخارجي | | | | تقويم |
| .٤٨ | يعرف نابليون بونابرت | | | | معرفه |
| .٤٩ | يبين أهم المشاكل الخارجية التي واجهت نابليون بعد تسلمه للسلطة | | | | فهم |
| .٥٠ | يذكر أهم الإصلاحات الداخلية التي قام بها نابليون | | | | فهم |
| .٥١ | يعطي أمثله عن إعمال نابليون في ميدان العلاقات الخارجية | | | | تطبيق |
| .٥٢ | يكتب مقالا عن الفائدة العلمية والثقافية لحملة نابليون على مصر | | | | تركيب |
| .٥٣ | يبين رأيه في الكتب التي كتبها الفرنسيين أثناء حملتهم على مصر | | | | تقويم |
| .٥٤ | يوضح أهم الإصلاحات الداخلية التي قام بها نابليون في فرنسا | | | | فهم |
| .٥٥ | يعلل قيام ثورة الأسبان على فرنسا وطردهم من أراضيها | | | | فهم |
| .٥٦ | يسمي المعركة التي حدثت بين نابليون والحلف الأوربي السادس | | | | تذكر |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ٥٧. | يحلل نهاية الحروب النابلونيه في أوربا | | | | تحليل |
| ٥٨. | يميز بين حكومة نابليون وحكومة الملك لويس الثامن عشر بقيادة الجيش | | | | تحليل |
| ٥٩. | يعلل تراجع جيش نابليون من روسيا | | | | فهم |
| ٦٠. | يرسم مخططاً يبين بداية حملة نابليون على روسيا | | | | تطبيق |
| ٦١. | يسمي الجزيرة التي نفي إليها نابليون | | | | تذكر |
| ٦٢. | يعرف ( واترلو ) | | | | تذكر |
| ٦٣. | يعرف ( مدة المئه عام ) | | | | تذكر |
| ٦٤. | يعرف معاهدة باريس ألثانيه | | | | تذكر |
| ٦٥. | يوضح مبادئ مؤتمر عام ١٨١٥ م . | | | | فهم |
| ٦٦. | يعطي أمثله عن مبدأ " إرجاع القديم إلى قدمه" | | | | تطبيق |
| ٦٧. | يعطي أمثله عن التحالفات الاوربيه لضان تنفيذ مؤتمر فيينا في التاريخ الحديث والمعاصر | | | | تطبيق |
| ٦٨. | يوضح الجوانب الايجابيه والسلبيه لمؤتمر فيينا | | | | فهم |
| ٦٩. | يذكر نتائج ألثوره الفرنسيه على الصعيد الداخلي والخارجي | | | | تذكر |
| ٧٠. | يذكر الأسباب ألمباشره والغير ألمباشره للثورة الامريكيه عام ١٧٧٥- ١٧٨١م | | | | معرفة |
| ٧١. | يحلل قيام الثورة الامريكيه عام ١٧٧٥- ١٧٨١ م | | | | تحليل |
| ٧٢. | يعطي مثالا للضرائب التي كانت مفروضة على الشعب الأمريكي | | | | تطبيق |
| ٧٣. | يكتب مقالا عن ا لثوره الامريكيه عام ١٧٧٥ – ١٧٨١ م | | | | تركيب |
| ٧٤. | يعرف جورج واشنطن | | | | معرفه |
| ٧٥. | يوازن بين جورج واشنطن ونابليون باتخاذ القرار وقياده الجيش | | | | تقويم |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ٧٦. | يذكر بنود وثيقة الاستقلال | | | | تذكر |
| ٧٧. | يذكر اهم بنود الصلح الذي وقع بين الأمريكيين وبريطانيا | | | | تذكر |
| ٧٨. | يستخلص نتائج معركة " يورك تاون " | | | | فهم |
| ٧٩. | يوضح نتائج ألثوره الامريكيه عام ١٧٧٥ م | | | | فهم |
| ٨٠. | يعدد أسباب الحرب الاهليه في أمريكا | | | | تذكر |
| ٨١. | يعلل معارضة الولايات ألجنوبيه إلغاء الرق | | | | فهم |
| ٨٢. | يذكرا سباب اندلاع الحرب الاهليه الامريكيه عام ١٨٦١ م | | | | تذكر |
| ٨٣. | يناقش العبارة الاتيه "تعد الحرب الاهليه الامريكيه خسارة كبيره بكل المقاييس سواء الطرف الغالب او الطرف المغلوب " | | | | تقويم |
| ٨٤. | يشرح بإيجاز الآثار السلبية للحرب الاهليه الامريكيه على البيئة | | | | فهم |
| ٨٥. | يكتب بحثا عن الآثار السلبية للحرب الاهليه الامريكيه | | | | تركيب |
| ٨٦. | يعرف "محرر العبيد" | | | | تذكر |
| ٨٧. | يحكم على طبيعة النظام السياسي في الولايات المتحدة الامريكيه | | | | تقويم |
| ٨٨. | يعدد بنود مؤتمر فلاديفيا | | | | تذكر |
| ٨٩. | يكتب مقالا عن الدستور الأمريكي الذي اقر في ايار عام ١٧٨٧ م | | | | تركيب |
| ٩٠. | يقارن بين السلطات الامريكيه الثلاث ( التشريعية – التنفيذية – القضائية ) | | | | تحليل |
| ٩١. | يوضح صلاحيات رئيس الولايات المتحدة الامريكيه | | | | فهم |
| ٩٢. | يكتب مقالا عن مهام السلطة القضائية في الولايات المتحدة الامريكيه | | | | تركيب |
| ٩٣. | يذكر ابرز مميزات الحزب الجمهوري في الولايات المتحدة الامريكيه | | | | تذكر |
| ٩٤. | يربط بين الحزب الجمهوري والحزب الديمقراطي في الولايات | | | | تقويم |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | المتحدة الامريكيه | | | | |
| ٩٥. | يرسم شعار الحزب الديمقراطي والحزب الجمهوري للولايات المتحدة الامريكيه | | | | تطبيق |
| ٩٦. | يكتب مقالا عن تمثال الحرية الموجود في الولايات المتحدة الامريكيه | | | | تركيب |
| ٩٧. | يناقش دور الأحزاب ألسياسيه في التداول السلمي للسلطة الامريكيه | | | | تقويم |
| ٩٨. | يعدد أسباب قيام ثورات أوربا عام ١٨٣٠ م | | | | تذكر |
| ٩٩. | يناقش مبادئ ألثوره ألفرنسيه | | | | تقويم |
| ١٠٠ | يتكلم عن الثورة الفرنسية الثانية | | | | فهم |
| ١٠١ | يبين بأسلوبه الخاص سياسة الملك لويس الثامن عشر عند استلامه للسلطة في فرنسا | | | | فهم |
| ١٠٢ | يذكر التسمية التي أطلقت على دمج كل من هولندا وبلجيكا | | | | تذكر |
| ١٠٣ | يعبر عن رأيه في الثورات التي قامت في أوربا عام ١٨٣٠ م | | | | تقويم |
| ١٠٤ | يعلل قيام ألثوره في بلجيكا | | | | فهم |
| ١٠٥ | يبين نتائج الثورة الفرنسية الثانية | | | | فهم |
| ١٠٦ | يعدد ابرز الإصلاحات ألدستوريه التي حصلت في سويسرا | | | | تذكر |
| ١٠٧ | يقوم نتائج ثورات عام ١٨٣٠ في أوربا | | | | تقويم |
| ١٠٨ | يعدد ابرز الإصلاحات الدستورية التي حصلت في سويسرا | | | | تذكر |
| ١٠٩ | يوضح الإصلاحات التي قامت في ظل إطار الشرعية الدستورية في انكلترا | | | | فهم |
| ١١٠ | يعلل ظهور زعامات أخذت تعمل على تحرير ايطاليا وتوحيدها | | | | فهم |
| ١١١ | يسمي مؤسس حركة ايطاليا الفتاة | | | | معرفه |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ١١٢ | يذكر مؤسس جمعية ذوي القمصان الحمر | | | | تحليل |
| ١١٣ | يقوم نتائج ثورات عام ١٨٣٠ م في أوربا | | | | فهم |
| ١١٤ | يعدد الثورات القومية التي قمت عام ١٨٤٨ م في أوربا | | | | تطبيق |
| ١١٥ | يعلل قيام الثوره ألفرنسيه ألثالثه عام ١٨٤٨ | | | | فهم |
| ١١٦ | يعلل ظهور حركة ألاشتراكيه | | | | فهم |
| ١١٧ | يسمي المفكر الذي ناد بالاشتراكية كعلاج للمشاكل في فرنسا | | | | تذكر |
| ١١٨ | يعطي مثالا عن الشعراء الذين نادوا بالإصلاح والقضاء على الفساد الإداري في فرنسا | | | | تطبيق |
| ١١٩ | يوضح أول أعمال الحكومة المؤقتة في فرنسا عام ١٨٤٨ م | | | | فهم |
| ١٢٠ | يذكر أول رئيس للجمهورية انتخب في فرنسا عام ١٨٥٢ | | | | تذكر |
| ١٢١ | يكتب مقالا عن مظاهر الثوره في النمسا والمجر | | | | تركيب |
| ١٢٢ | يعلل قيام الحرب بين النمسا والمجر | | | | فهم |
| ١٢٣ | يعرف مترنيخ | | | | معرفه |
| ١٢٤ | يحلل أسباب ألثوره في ايطاليا | | | | تحليل |
| ١٢٥ | يلخص أسباب ألثوره في ايطاليا | | | | فهم |
| ١٢٦ | يعطي أمثله عن الزعامات التي عملت على تحرير ايطاليا من النمسا | | | | تطبيق |
| ١٢٧ | يعلل رفض الملك الروسي تسلم عرش ألمانيا في ١٨٤٩ م | | | | فهم |
| ١٢٨ | يسمي الملك الذي دعا الى عقد مؤتمر وطني في مدينة فرانكفورت | | | | معرفه |
| ١٢٩ | يكتب مقالا عن الثورات الاوربيه التي قامت في عام ١٨٣٠ م | | | | تطبيق |
| ١٣٠ | يعرف الثوره الصناعية | | | | معرفه |
| ١٣١ | يعدد أسباب ألثوره الصناعية في انكلترا | | | | تذكر |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ١٣٢ | يعلل قيام الثورة الصناعية في انكلترا قبل غيرها | | | | فهم |
| ١٣٣ | يعطي أمثله عن ابرز الاختراعات التي ظهرت في انكلترا تاريخيا | | | | تطبيق |
| ١٣٤ | يعلل سبب هجره العمال الزراعيين من الريف إلى ألمدينه | | | | فهم |
| ١٣٥ | يفسر تأثير الموقع الجغرافي على الثورة الصناعية | | | | فهم |
| ١٣٦ | يناقش أسباب انتشار ألثوره الصناعية من انكلترا إلى بقيه دول أوربا | | | | تقويم |
| ١٣٧ | يعدد مظاهر الثورة الصناعية | | | | تذكر |
| ١٣٨ | يوضح دور النقابات ألعماليه في الثورة الصناعية | | | | فهم |
| ١٣٩ | يعلل تفضيل أصحاب المعامل استخدام النساء والأطفال في العمل بدل من العمال الماهرين | | | | فهم |
| ١٤٠ | يفسر دور ألثوره الصناعية في زيادة عدد السكان في أوربا | | | | فهم |
| ١٤١ | يبين رأيه في مخلفات الثورة الصناعية على البيئة في أوربا | | | | تقويم |
| ١٤٢ | يعطي أمثله عن التلوث النووي الذي حصل في ظل ألثوره الصناعية | | | | تطبيق |
| ١٤٣ | يعبر برأيه عن الآثار ألايجابيه والسلبية للصناعة في أوربا | | | | تقويم |
| ١٤٤ | يعدد مكونات شبه الجزيرة الايطالية | | | | تذكر |
| ١٤٥ | يعلل فشل ثورات ايطاليا على النمسا عام ١٨٤٨ م | | | | فهم |
| ١٤٦ | يبين بإيجاز دور مملكة سردينيا في تحقيق الوحدة الايطالية | | | | فهم |
| ١٤٧ | يعرف كافور | | | | تذكر |
| ١٤٨ | يعطي أمثله عن الإصلاحات التي قام بها كافور | | | | فهم |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ١٤٩ | يعرف ( لقاء بلومير ) | | | | تذكر |
| ١٥٠ | يعدد مراحل الوحدة الايطالية | | | | نذكر |
| ١٥١ | يناقش كون" الوحدة الايطالية تجربه فريدة في التاريخ الحديث " | | | | تقويم |
| ١٥٢ | يعرف بسمارك | | | | تذكر |
| ١٥٣ | يعدد العوامل التي ساعدت على توحيد ألمانيا عام ١٨٧٠ | | | | تذكر |
| ١٥٤ | يوضح الحروب التي قادها بسمارك لاستعادة الأراضي الالمانيه | | | | فهم |
| ١٥٥ | يعرف ( سادو ) | | | | تذكر |
| ١٥٦ | يوضح مضامين معاهدة ( فرانكفورت ) عام ١٨٧١ م | | | | فهم |
| ١٥٧ | يلخص سياسة بسمارك في ألمانيا وظهوره كقوة أوربيه ودوليه | | | | فهم |
| ١٥٨ | يعطي أمثله عن الأحلاف التي إقامتها ألمانيا مع الدول الاوربيه في التاريخ الحديث | | | | تطبيق |
| ١٥٩ | يعرف ( عصبة الاباطره الثلاثة ) | | | | تذكر |
| ١٦٠ | يعلل قيام عصبة الاباطره الثلاثة | | | | فهم |
| ١٦١ | يوضح أهمية تحالف ألمانيا مع ايطاليا عام ١٨٨٢ | | | | فهم |
| ١٦٢ | يعرف معاهدة (إعادة الضمان ) | | | | معرفه |
| ١٦٣ | يقارن بين سياسة بسمارك وسياسة الملك وليم الثاني | | | | تقويم |
| ١٦٤ | يكتب بحثا عن توحيد مدينتي البندقية وروما | | | | تركيب |
| ١٦٥ | يعرف الاستعمار | | | | معرفه |
| ١٦٦ | يقابل بين الاستعمار القديم والاستعمار الحديث | | | | تقويم |
| ١٦٧ | يبين باختصار أسباب ظهور الاستعمار | | | | فهم |
| ١٦٨ | يبين برايه الخاص ضرر المواد الاولية على البيئة | | | | تقويم |
| ١٦٩ | يعرف الرجل الأبيض | | | | معرفه |
| ١٧٠ | يكتب بحثا عن انتشار الاستعمار حتى عام ١٩١٤ م | | | | تركيب |
| ١٧١ | يحلل قيام الحرب العالمية الأولى عام ١٩١٤ م بين الدول الاستعمارية | | | | تحليل |

## ملحق (٥)

جامعة ديالى
كلية التربية – الأصمعي
قسم العلوم النفسية والتربوية
الدراسات العليا/ ماجستير

م/ استطلاع اراء المختصين بشأن صلاحية الخطط التدريسية للمجموعة التجريبية

الأستاذ الفاضل / المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .....

يروم الباحث إجراء الدراسة الموسومة ب(**اثر إستراتيجية التعلم المستند الى المشكلة في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب المرحلة الإعدادية** ) . ومن مستلزمات هذه الدراسة إعداد الخطط التدريسية الخاصة بالفصول الأربعة الأولى من المقرر للصف الخامس الأدبي وللمجموعة التجريبية، وحسب خطوات إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة

ولما يعهده فيكم الباحث من الكفاية والدراية والدقة والأمانة العلمية وسعة في العلم والاطلاع في هذا الجانب ، ولما تتصفون به من روح تعاونية ، أرفق لكم طياً الخطط التدريسية راجياً التفضل بإبداء أرائكم وملاحظاتكم القيمة ، وتقويم صلاحيتها واقتراح ماترونه مناسباً.

## ولكم الشكر الجزيل والامتنان

**الباحث**

**سلوان عبد احمد التميمي**

### خطة نموذجية حسب استراتيجية التعلم المستند الى المشكلة

الصف والشعبة \ الخامس الأدبي (أ) ألماده \ التاريخ الأوربي الحديث

اليوم والتاريخ \ الموضوع \ نابليون والامبروطورية الفرنسية

**الهدف العام** \ تبصير الطلاب وتزويدهم بتاريخ العالم وتعزيز وعيهم الإنساني بالثقافة العامة والمتنوعة .

**أولاً\ الأهداف ألسلوكيه**

**جعل الطالب قادرا على ان :**

١- يعرف نابليون بونابرت
٢- يبين أهم المشاكل الخارجية التي واجهت نابليون بعد تسلمه للسلطة .
٣- يذكر أهم الإصلاحات الداخلية التي قام بها نابليون.
٤- يكتب مقالا عن الفائدة العلمية والثقافية لحملة نابليون على مصر.
٥- يبين رأيه في الكتب التي كتبها الفرنسيين اثناء حملتهم على مصر .
٦- يعلل قيام ثورة الأسبان على فرنسا وطردهم من أراضيها.
٧- يسمي المعركة التي حدثت بين نابليون والحلف الأوربي السادس.
٨- يحلل نهاية الحروب النابلونيه في أوربا.

**ثانيا: الوسائل التعليمية**

السبورة لكتابة الملخص السبوري – خارطة حروب نابليون

**ثالثاً:** تقسيم الصف الى (٥) مجموعات تضم كل مجموعة (٥- ٧ ) طلاب تبدأ بالتسلسل من(١-٢-٣-٤-٥-٦-٧ )

**رابعا: ألمقدمه ( ٣ - ٥) دقائق**

درسنا في الدرس السابق موضوع ألجمعيه الوطنية وما هي المهام التي واجهتها وموقف الدول الأوربية من ألثوره ألفرنسيه وكذلك الحرب ألنمساويه – ألفرنسيه عام ١٧٩٢م ومراحل هذه الحرب وإنشاء حكومة الاداره وللتأكد من فهم الطلاب للمادة أقوم بسؤالهم بالاسئله ألتاليه :

سؤال المدرس : ماهي المهام التي واجهت ألجمعيه ألتشريعيه ؟ واحدد الطالب رقم (٥) من المجموعة (٢) ليجيب على السؤال

ج الطالب : واجهت الجمعية الوطنية ثلاث مهام رئيسة هي :

- وضع جميع مواد الدستور موضع التنفيذ .
- صيانة المكاسب جميعها التي حققتها الثورة الفرنسية .
- حماية فرنسا من الأخطار الخارجية .

المدرس : أحسنت وأعطي للطالب (١) درجة.

سؤال المدرس : ماهي المطالب التي طالبت بها النمسا من فرنسا ؟ واحدد الطالب رقم (١) من المجموعة (١) للإجابة

ج\ الطالب : تحددت المطالب بما يلي :

١- رد حقوق الألمان الإقطاعية .

٢- أعادة مقاطعة أفنيون للعرش البابوي .

٣- وقف نشر مبادئ الثورة الفرنسية .

ج\ المدرس : ممتاز ولك (١) درجة.

س\ المدرس : ما هي أهم المشاكل التي واجهت حكومة الاداره ؟ واحدد الطالب رقم ( ٤) من المجموعة (٥) للإجابة

ج\ الطالب :تحرك القوة المؤيدة للملكية ، وظهور شخصية باراس المتشددة ، ودعوة أنصار الملكية الدستورية في انتخابات عام ١٧٩٧ م بنسبة ثلثي أعضاء المجلسين.

ج\ المدرس : بارك الله فيك ولك (١) درجة.

اما موضوعنا اليوم هو أحدى الشخصيات التي كان لها دور كبير في التاريخ وهي شخصية نابليون بونابرت ، احدث الانقلاب على حكومة الاداره واستلم السلطة ومشاكله مع العالم سواء الخارجية او الداخلية .

**خامساً \ العرض (٣٠ دقيقة )**

أبدا الدرس بسؤال موجه للطلاب ليندمجوا مع الموضوع

س\ نظم الأحداث التاريخية التي ساعدت على استلامه للسلطة ، أمامكم دقيقتين

تبدأ المجموعات بالتشاور فيما بينها وبعد انتهاء الوقت المخصص للإجابة احدد الطالب رقم (٣) من المجموعة (١) واحدد الطالب رقم(٧) من نفس المجموعة بتدوين الإجابة على الورقة .

ج\ الطالب: ولد نابليون في مدينة اجاكسيو عام ١٧٦٩ م وأنهى دراسته الحربية في نفس المدينة ، عين برتبة ملازم أول في سلاح المدفعية الملكي الفرنسي، قاد الحملة الفرنسية على ايطاليا ونجح في حصاره على مدينة تولون عندما احتلها الانكليز ، احدث انقلاب (برومير) في حكومة الإدارة عندها استلم السلطة عام ١٧٩٩ م وفي نفس السنة قام بتشريع الدستور وأصبح بموجبه القنصل الأول في فرنسا ، حيث تركزت بيده السلطتين التشريعية والتنفيذية في فرنسا .

المدرس:/ أحسنت ولك (١) درجة وللمجموعة (١) درجة ايظاً.

س\ المدرس : ما هي أهم المشاكل التي واجهت نابليون بعد استلامه للسلطة ؟

أمامكم دقيقتين ، وبعد انتهاء المجاميع من التشاور فيما بينهم ، احدد الطالب رقم (١) من المجموعة (٤) للإجابة والطالب رقم (٢) بتدوين الإجابة .

ج\ الطالب : لقد واجه نابليون مشكلتين رئيستين هما متابعة الحروب مع دول التحالف الأوربي الثاني و والمشكلة الثانية هي مواجهة انكلترا .

المدرس : جيد ولك (١) درجة وللمجموعة نفس الدرجة .

س\ كيف تعامل نابليون مع انكلترا ؟ إمامكم دقيقة واحدة ، وبعد انتهاء الوقت المحدد احدد الطالب رقم(٦) من المجموعة (٢) للإجابة والطالب رقم (٥) لتدوين الإجابة.

ج \ الطالب: ادرك نابليون استحالة النصر على انكلترا فوقع معها صلح اميان الذي تضمن اعتراف انكلترا بحدود فرنسا وضم اليها قسم من هولندا وبلجيكا والضفة اليسرى لنهر الراين .

المدرس \ ممتاز ولك (١) درجة والمجموعة (١) درجة ايظاً.

المدرس \ اذاً بعد هذه الأعمال هل استفاد نابليون من الأحداث السابقة التي مرت بها فرنسا لعمل إصلاحات فيها ؟ أمامكم ثلاث دقائق ، وتبدأ المجموعات بالتشاور

فيما بينها ، وبعد انتهاء المدة ،احدد الطالب رقم (٢) من المجموعة (٣) للإجابة والطالب رقم ( ٣ ) لتدوين الإجابة .

ج\ الطالب : نعم لقد استفاد نابليون من سوء أدارة حكومة الإدارة السابقة فقام بعدة إصلاحات لعبت دوراً في بقاءه في السلطة فقام بتنظيم البلاد إدارياً بموجب قانون أصدره عام ١٨٠٠ م الذي ينص على العمل بمبدأ الديمقراطية و وتوصل الى اتفاق (الكونكردات ) مع الكنيسة الذي اعترفت بموجبه فرنسا بالكنيسة الكاثوليكية مقابل اعتراف البابا بقانون مصادرة أملاك الكنيسة من قبل الثورة ، وشرع القانون المدني ، ودرس قضايا التعليم وانشأ عدداً من المدارس ، ونظم الاقتصاد الفرنسي ولاسيما الصناعة .

المدرس : أحسنت ، وبارك الله فيك ، ولك (١) درجة وللمجموعة (١) درجة ايضاً.

س\ المدرس : ما أوجه الشبه والاختلاف بين حملات نابليون على أوربا وحملته على مصر ؟ أمامكم ثلاث دقائق ، وتبدأ المجاميع بالتشاور فيما بينها ، وبعد انتهاء الوقت ، احدد الطالب رقم (٢) من المجموعة (٢) للإجابة والطالب رقم (٤) لتدوين الإجابة

ج \ الطالب : كانت الحملات على أوربا هي حملات عسكرية فقط ، أما بالنسبة لحملته على مصر فقد كانت ذا فائدة لمصر وذلك لأنها اول اتصال حضاري مباشر بين مصر وأوربا ، وانشأ عدداً من المطابع ، وانشأ أول مجمع علمي ، إضافة الى قيام العلماء الذين رافقوا الحملة بتأليف الكتب عن مصر وأهمها كتاب ( وصف مصر ) وحملته هذه لم تستمر طويلاً وذلك لخسارته أمام انكلترا في معركة ابي قير .

المدرس : أحسنت ولك (١) درجة وللمجموعة (١) درجة ايظاً.

س \ المدرس : جد ابرز مشكلة تعرض لها نابليون ، وما هي الحلول المقترحة برأيك لحل هذه المشكلة ، إمامكم خمسة دقائق . وبعد انتهاء الوقت المحدد احدد الطالب رقم (٥) من المجموعة (٥) للإجابة والطالب رقم ( ٢ ) بتدوين الحل .

ج \ الطالب : ابرز مشكلة هي حملته على روسيا عندما رفض الكسندر الاول زواج إحدى شقيقاته من نابليون وعلى اثر ذلك قام نابليون بجمع جيوشه لاحتلال روسيا ، وقام الكسندر الاول بحرق موسكو حتى لايستفيد الجنود الفرنسيين منها ، ومات الآلاف الجنود الفرنسيين من جراء الآلام الجوع والبرد القرص

المدرس : أحسنت ولك (١) درجة وللمجموعة (١) درجة ، واحدد الطالب رقم (٧) من نفس المجموعة لإعطاء الحلول .

ج \ الطالب : ان الحلول المتاحة لنابليون هي ان لايقوم بمثل هذه الحملة لأنه من الصعب إيصال الإمدادات من فرنسا الى روسيا ، وعليه معرفة معنويات جنوده التي تعبت بسبب الحروب الكثيرة التي خاضها الجيش الفرنسي .

المدرس \ ممتاز ولك (١) درجة والمجموعة (١) درجة ايظاً.

بعد ذلك اقوم بجمع الحلول واجعل الصف مجموعة واحدة واختار أفضل الحلول التي توصلت إليها المجموعات لعرضها على الصف وتدوينها من قبلهم .

**سادساًا التقويم ( ٥ دقائق )**

وللتأكد من فهم المادة أقوم بطرح بعض الاسئله ليجيبوا عليها

س \ كيف يمكنك الربط بين انقلاب برومير واستلام نابليون للسلطة ؟

ج \ الطالب : لقد قام نابليون بالانقلاب على حكومة الإدارة وكسب تأييد الفرنسيين المؤيدين للثورة الفرنسية .

المدرس \ ممتاز ولك (١) درجة

س \ المدرس : ماهي اهم الخلافات الخارجية بين نابليون ودول أوربا ؟

ج \ الطالب : واجه نابليون مشكلتين رئيستين هما متابعة الحروب مع دول التحالف الأوربي الثاني و والمشكلة الثانية هي مواجهة انكلترا .

المدرس : أحسنت ولك (١) درجة

س \ المدرس: كيف توضح اهم انجازات نابليون الحضارية ؟

ج \ الطالب: توقيع صلح اميان مع انكلترا الذي تضمن اعتراف انكلترا بحدود فرنسا وضم اليها قسم من هولندا وبلجيكا والضفة اليسرى لنهر الراين .

المدرس \ ممتاز ولك (١) درجة

س \ المدرس: ماهي الضربة القاضية التي تلقاها نابليون والتي أدت الى نهاية حروبه ؟

ج \ الطالب : الضربة القاضية هي خسارته امام روسيا بسبب الآلام الجوع والبرد القرص ، وقيام الكسندر الاول بحرق موسكو حتى لايستفيد الجنود الفرنسيين منها.

المدرس \ ممتاز ولك (١) درجة

**الواجب البيتي**

درسكم القادم هو سقوط نابليون ومدة المائة عام .

**المصادر**

- كتاب التاريخ الاوربي الحديث والمعاصر – جمهورية العراق \وزارة التربيه المديريه العامه للمناهج .
- صبحي ،حسن ،١٩٨٣ ، التاريخ الاوربي الحديث ،ج١ ،الاسكندريه ، ص٦٥

## ملحق (٦)

جامعة ديالى

كلية التربية – الاصمعي

قسم العلوم النفسية والتربوية

الدراسات العليا/ ماجستير

م/ استطلاع اراء الخبراء بشأن صلاحية الخطط التدريسية للمجموعة الضابطة

الاستاذ الفاضل / المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .....

يروم الباحث اجراء الدراسة الموسومة (**اثر استراتيجية التعلم المستند الى المشكله في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب المرحله الاعداديه** ) .

ومن مستلزمات هذه الدراسة إعداد الخطط التدريسية الخاصة بالفصول الاربعة الاولى من المقرر للصف الخامس الادبي

ولما يعهده فيكم من الكفاية والدراية والدقة والامانة العلمية وسعة في العلم والاطلاع في هذا الجانب ، ولما تتصفون به من روح تعاونية ، ارفق لكم طياً الخطط التدريسية راجياً التفضل بإبداء ارائكم وملاحظاتكم القيمة ، وتقويم صلاحيتها واقتراح ماترونه مناسباً.

## ولكم الشكر الجزيل والامتنان

**الباحث**

**سلوان عبد احمد التميمي**

**خطة نموذجية بالطريقة الاعتيادية**

الصف والشعبه \ الخامس الأدبي (أ) ألماده \ التاريخ الأوربي الحديث

اليوم والتاريخ \ الموضوع \ نابليون والامبروطورية الفرنسية

**الهدف العام** \ تبصير الطلاب وتزويدهم بتاريخ العالم وتعزيز وعيهم الإنساني بالثقافة العامة والمتنوعة .

**اولاً\ الأهداف ألسلوكيه**

**جعل الطالب قادرا على ان :**

١- يعرف نابليون بونابرت

٢- يبين أهم المشاكل الخارجية التي واجهت نابليون بعد تسلمه للسلطة .

٣- يذكر أهم الإصلاحات الداخلية التي قام بها نابليون.

٤- يكتب مقالا عن الفائدة العلمية والثقافية لحملة نابليون على مصر.
٥- يبين رأيه في الكتب التي كتبها الفرنسيين اثناء حملتهم على مصر .
٦- يعلل قيام ثورة الأسبان على فرنسا وطردهم من أراضيها.
٧- يسمي المعركة التي حدثت بين نابليون والحلف الأوربي السادس.
٨- يحلل نهاية الحروب النابلونيه في أوربا.

**ثانيا: الوسائل التعليمية**

السبورة لكتابة الملخص السبوري – خارطة حروب نابليون

**ثالثاً: ألمقدمه ( ٣ - ٥) دقائق**

درسنا في الدرس السابق موضوع ألجمعيه الوطنية وما هي المهام التي واجهتها وموقف الدول الأوربية من ألثوره ألفرنسيه وكذلك الحرب ألنمساويه – ألفرنسيه عام ١٧٩٢م ومراحل هذه الحرب وإنشاء حكومة الاداره وللتأكد من فهم الطلاب للمادة أقوم بسؤالهم بالاسئله ألتاليه :

سؤال المدرس : ماهي المهام التي واجهت ألجمعيه ألتشريعيه ؟ واحدد الطالب رقم (٥) من المجموعة (٢) ليجيب على السؤال

ج الطالب : واجهت الجمعية الوطنية ثلاث مهام رئيسة هي :

- وضع جميع مواد الدستور موضع التنفيذ .
- صيانة المكاسب جميعها التي حققتها الثورة الفرنسية .
- حماية فرنسا من الأخطار الخارجية .

المدرس : أحسنت وأعطي للطالب (١) درجة.

سؤال المدرس : ماهي المطالب التي طالبت بها النمسا من فرنسا ؟ واحدد الطالب رقم (١) من المجموعة (١) للإجابة

ج\ الطالب : تحددت المطالب بما يلي :

١- رد حقوق الألمان الإقطاعية .

٢- أعادة مقاطعة أفنيون للعرش البابوي .
٣- وقف نشر مبادئ الثورة الفرنسية .
ج\ المدرس : ممتاز ولك (١) درجة.
س\ المدرس : ما هي أهم المشاكل التي واجهت حكومة الاداره ؟ واحدد الطالب رقم ( ٤) من المجموعة (٥) للإجابة
ج\ الطالب :تحرك القوة المؤيدة للملكية ، وظهور شخصية باراس المتشددة ، ودعوة أنصار الملكية الدستورية في انتخابات عام ١٧٩٧ م بنسبة ثلثي أعضاء المجلسين.
ج\ المدرس : بارك الله فيك ولك (١) درجة.
اما موضوعنا اليوم هو أحدى الشخصيات التي كان لها دور كبير في التاريخ وهي شخصية نابليون بونابرت ، احدث الانقلاب على حكومة الاداره واستلم السلطة ومشاكله مع العالم سواء الخارجية او الداخلية .

**رابعاً : العرض ( ٣٠ دقيقة)**

**المدرس** : يعتبر نابليون من الشخصيات المهمة في التاريخ الأوربي لأنه أراد أن يكونّ امبروطورية فرنسية على حساب الدول الأوربية الأخرى فمن منكم يستطيع ان يعرف نابليون بونابرت ؟
الطالب : هو القائد الفرنسي الذي ولد في مدينة اجاسيكو الفرنسية عام ١٧٦٩ م كان ضابطاً في الجيش الفرنسي استولى على اشتهر في حصاره على مدينة تولون عندما احتلها الانكليز ، احدث انقلاب برومير واستلم السلطة عام ١٧٩٩ م وشرع دستور جديد لفرنسا أصبح بموجبه القنصل الأول في فرنسا.
المدرس : ماهي المشاكل الخارجية التي واجهت نابليون حين استلامه للسلطة في فرنسا ؟
الطالب : هناك مشكلتان واجهتا نابليون وهما متابعة الحروب مع دول التحالف الأوربي الثاني والمشكلة الثانية هي مواجهة انكلترا .

المدرس : وكيف تعامل نابليون مع انكلترا ؟
الطالب : أدرك نابليون استحالة النصر على انكلترا فوقع معها صلح أميان الذي تضمن اعتراف انكلترا بحدود فرنسا وضم اليها قسم من هولندا وبلجيكا والضفة اليسرى لنهر الراين .
المدرس : من الطبيعي عندما يستلم رجلاً السلطة ان يقوم ببعض الأعمال الداخلية فما هي الإصلاحات الداخلية التي قام بها نابليون في فرنسا ؟
الطالب : لقد قام نابليون بعدة إصلاحات في فرنسا فقام بتنظيم البلاد إدارياً بموجب قانون أصدره عام ١٨٠٠ م الذي ينص على العمل بمبدأ الديمقراطية و وتوصل الى اتفاق (الكونكردات ) مع الكنيسة الذي اعترفت بموجبه فرنسا بالكنيسة الكاثوليكية مقابل اعتراف البابا بقانون مصادرة أملاك الكنيسة من قبل الثورة ، وشرع القانون المدني ، ودرس قضايا التعليم وانشأ عدداً من المدارس ، ونظم الاقتصاد الفرنسي ولاسيما الصناعة .
المدرس : ماهي الفائدة العلمية لحملة نابليون على مصر ؟
الطالب : استفادت مصر من الحملة التي قادها نابليون عليها وذلك لأنها أول اتصال حضاري مباشر بين مصر وأوربا ،إضافة الى إنشائه العديد من المطابع فيها ، وانشأ أول مجمع علمي في مصر .
المدرس : ماهي شهر الكتب التي كتبها الفرنسيين أثناء حملتهم على مصر ؟
الطالب : لقد ألف العلماء الفرنسيين الذين رافقوا الحملة كتباً عديدة كان اهمها كتاب وصف مصر .
المدرس : لماذا قام الأسبان بثورة ضد الفرنسيين وطردهم من أراضيهم ؟
الطالب : وذلك لتذمرهم من إجراءات الفرنسيين إضافة الى تحالفهم مع الدول الأوربية الأخرى لمواجهة الجيش الفرنسي .
المدرس : ما اسم المعركة التي حدثت بين نابليون والحلف الاوربي السادس ؟
الطالب : معركة
المدرس : لماذا انكسر نابليون في روسيا ؟

الطالب : وذلك لقيامه بحملة لاحتلال روسيا ، فقام الكسندر الاول بحرق موسكو حتى لا يستفيد الجنود الفرنسيين منها ، ومات الآلاف الجنود الفرنسيين من جراء الآلام الجوع والبرد القرص .

**خامساًا\ التقويم ( ٥ دقائق )**

وللتأكد من فهم المادة أقوم بطرح بعض الاسئله ليجيبوا عليها

س \ كيف يمكنك الربط بين انقلاب برومير واستلام نابليون للسلطة ؟

ج \ الطالب : لقد قام نابليون بالانقلاب على حكومة الإدارة وكسب تأييد الفرنسيين المؤيدين للثورة الفرنسية .

س \ المدرس : ماهي اهم الخلافات الخارجية بين نابليون ودول أوربا ؟

ج \ الطالب : واجه نابليون مشكلتين رئيستين هما متابعة الحروب مع دول التحالف الأوربي الثاني و والمشكلة الثانية هي مواجهة انكلترا .

س \ المدرس: كيف توضح اهم انجازات نابليون الحضارية ؟

ج \ الطالب: توقيع صلح أميان مع انكلترا الذي تضمن اعتراف انكلترا بحدود فرنسا وضم اليها قسم من هولندا وبلجيكا والضفة اليسرى لنهر الراين .

س \ المدرس: ماهي الضربة القاضية التي تلقاها نابليون والتي أدت الى نهاية حروبه ؟

ج \ الطالب : الضربة القاضية هي خسارته أمام روسيا بسبب الآلام الجوع والبرد القرص ، وقيام الكسندر الاول بحرق موسكو حتى لا يستفيد الجنود الفرنسيين منها.

**<u>الواجب البيتي</u>**

درسكم القادم هو سقوط نابليون ومدة المائة عام .

## ملحق (٧)

**درجات طلاب مجموعتي البحث للصف الرابع الادبي لغرض التكافؤ**

| المجموعة التجريبية | | | | المجموعة الضابطة | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ت | الدرجة | ت | الدرجة | ت | الدرجة | ت | الدرجة |
| ١, | ٥٠ | ١٦, | ٧٤ | ١, | ٦٥ | ١٦, | ٩٦ |
| ٢, | ٧٩ | ١٧, | ٦٧ | ٢, | ٧٧ | ١٧, | ٥٠ |
| ٣, | ٦٢ | ١٨, | ٦٥ | ٣, | ٩٨ | ١٨, | ٧٣ |
| ٤, | ٨٨ | ١٩, | ٧٥ | ٤, | ٨٢ | ١٩, | ٧٤ |
| ٥, | ٦١ | ٢٠, | ٦٥ | ٥, | ٩٢ | ٢٠, | ٨٢ |
| ٦, | ٧٣ | ٢١, | ٥٠ | ٦, | ٩٨ | ٢١, | ٩٩ |
| ٧, | ٧٢ | ٢٢, | ٨٨ | ٧, | ٨٠ | ٢٢, | ٦١ |
| ٨, | ٧٥ | ٢٣, | ٩٨ | ٨, | ٥٠ | ٢٣, | ٧٢ |
| ٩, | ٧٤ | ٢٤, | ٨٧ | ٩, | ٨٠ | ٢٤, | ٦٤ |

| ٧٧ | ٢٥, | ٦١ | ١٠, | ٩٧ | ٢٥, | ٧٨ | ١٠, |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٨٦ | ٢٦, | ٧٦ | ١١, | ٩٧ | ٢٦, | ٦٣ | ١١, |
| ٧٥ | ٢٧, | ٧٣ | ١٢, | ٨٠ | ٢٧, | ٨٥ | ١٢, |
| ٩٨ | ٢٨, | ٥٨ | ١٣, | ٩٨ | ٢٨, | ٨٦ | ١٣, |
| ٩٨ | ٢٩, | ٨٥ | ١٤, | ٧٨ | ٢٩, | ٨٦ | ١٤, |
| ٨٩ | ٣٠, | ٩٢ | ١٥, | ٩٨ | ٣٠, | ٧٠ | ١٥, |

| مج١ =٢٣٢٦<br>س١=٧٧،٥<br>ع٢=١٣،٨ | مج١ =٢٣٧٣<br>س٢=٧٩،١<br>ع٢=١٤،٧ |
|---|---|

## ملحق (٨)

### درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار الذكاء

| المجموعة التجريبية | | | | المجموعة الضابطة | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ت | الدرجة | ت | الدرجة | ت | الدرجة | ت | الدرجة |
| ١, | ٢٩ | ١٦, | ٤٢ | ١, | ١٤ | ١٦, | ٣٤ |
| ٢, | ١٦ | ١٧, | ٤١ | ٢, | ٢٧ | ١٧, | ١٩ |
| ٣, | ٤٤ | ١٨, | ٣٢ | ٣, | ٤٠ | ١٨, | ٣١ |
| ٤, | ٣١ | ١٩, | ١١ | ٤, | ٥٢ | ١٩, | ٢٤ |
| ٥, | ٣٥ | ٢٠, | ٢٣ | ٥, | ٣٢ | ٢٠, | ٤١ |
| ٦, | ١٥ | .٢١ | ٣٥ | ٦, | ٤٦ | ٢١, | ٤٢ |
| ٧, | ٢٥ | ٢٢, | ٣٢ | ٧, | ١٧ | ٢٢, | ٤٩ |
| ٨, | ٤٩ | ٢٣, | ٣٠ | ٨, | ٢٨ | ٢٣, | ٤٥ |
| ٩, | ٤٣ | ٢٤, | ٤٠ | ٩, | ٢٢ | ٢٤, | ٢٣ |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١٠, | ٢٢ | ٢٥, | ٤٣ | ١٠, | ٣٢ | ٢٥, | ١٦ |
| ١١, | ٤١ | ٢٦, | ٣٠ | ١١, | ٤٥ | ٢٦, | ٣٥ |
| ١٢, | ٢٥ | ٢٧, | ٤٠ | ١٢, | ١٥ | ٢٧, | ٤٤ |
| ١٣, | ٤٥ | ٢٨, | ١٥ | ١٣, | ٣٦ | ٢٨, | ٣٠ |
| ١٤, | ٢٨ | ٢٩, | ١٨ | ١٤, | ٢٧ | ٢٩, | ٣٤ |
| ١٥, | ٣٠ | ٣٠, | ٢٥ | ١٥, | ٤٥ | ٣٠, | ٣٧ |

| | |
|---|---|
| مج١ =٩٣٥<br>س١=٣٢،٧<br>ع١=١٠،٣ | مج٢ =٩٨٢<br>س٢=٣١،٢<br>ع٢=١٠،٨ |

ملحق (٩)

اعمار الطلاب محسوبا بالاشهر

| المجموعة التجريبية | | | | المجموعة الضابطة | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ت | | ت | | ت | | ت | |
| .١ | ١٩٧ | ٢٥, | ٢٠٤ | .٢ | ٢٠٩ | ٢٥, | ٢٠٠ |
| ٢, | ١٩٧ | ٢٦, | ١٩٧ | .٣ | ٢١٢ | ٢٦, | ١٩٦ |
| ٣, | ١٩١ | ٢٧, | ١٩١ | .٤ | ٢٠٠ | ٢٧, | ١٩٣ |
| ٤, | ١٩٢ | ٢٨, | ١٩٣ | .٥ | ١٩٨ | ٢٨, | ١٩٢ |
| .٦ | ١٩٥ | ٢٩, | ١٨٩ | .٧ | ١٩٢ | ٢٩, | ٢٠٤ |
| ٦, | ١٩٧ | ٣٠, | ١٩١ | .٨ | ٢٠٠ | ٣٠, | ١٩٩ |
| ٧, | ١٩٢ | | | .٩ | ٢٠١ | | |
| ٨, | ١٩٣ | | | .١٠ | ١٩٣ | | |
| ٩, | ١٩٧ | | | .١١ | ١٩١ | | |
| ١٠, | ١٨٩ | | | .١٢ | ١٩٧ | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١١, | ١٩٧ | | | ١٣. | ١٩٥ | | |
| ١٢, | ١٩٧ | | | ١٤. | ٢٠٧ | | |
| ١٣, | ٢٠٠ | | | ١٥. | ١٩٤ | | |
| ١٤, | ١٩٧ | | | ١٦. | ١٩٨ | | |
| ١٥, | ١٩٩ | | | ١٧. | ١٩٨ | | |
| ١٦, | ١٩٥ | | | ١٨. | ١٩٨ | | |
| ١٧, | ١٩٤ | | | ١٩. | ١٩٢ | | |
| ١٨, | ١٩٧ | | | ٢٠. | ١٨٩ | | |
| ١٩, | ١٩٤ | | | ٢١. | ٢٤٠ | | |
| ٢٢. | ١٨٩ | | | ٢٢, | ١٨٨ | | |
| ٢٣, | ١٩٦ | | | ٢٣. | ١٧٨ | | |
| ٢٤, | ٢١٥ | | | ٢٤, | ٢١١ | | |

**ملحق (١٠)**

جامعة ديالى

كلية التربية – الاصمعي

قسم العلوم النفسية والتربوية

الدراسات العليا/ ماجستير

م/ استطلاع اراء الخبراء بشأن اختبار مهارات التفكير التاريخي

الاستاذ الفاضل / المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .....

يروم الباحث اجراء الدراسة الموسومة ب(**اثر استراتيجية التعلم المستند الى المشكله في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب ألمرحله الاعداديه** ) .

ولتحقيق ذلك اعد الباحث اختباراً مكون من (٤٠) فقرة يقيس مهارات التفكير التاريخي ، بهدف تطبيقه على عينة الدراسة قبل وبعد انتهاء التجربة واستعمال نتائجه في الموازنة بين مجموعتي البحث في تنمية التفكير التاريخي.

ولما يعهده فيكم من الكفاية والدراية والدقة والامانة العلمية وسعة في العلم والاطلاع في هذا الجانب ، ولما تتصفون به من روح تعاونية ، يضع الباحث بين ايديكم اختبار مهارات التفكير التاريخي ، راجياً التفضل بإبداء ارائكم وملاحظاتكم القيمة حول صياغة فقراته وملائمته لمستوى الطلاب، وتقويم صلاحيته، واقتراح ماترونه مناسباً.

**ولكم الشكر الجزيل والامتنان**

**الباحث**

**سلوان عبد احمد التميمي**

اختبار تنمية مهارات التفكير التاريخي لطلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ الحديث

اسم الطالب :

الصف والشعبة :

المدرسة :

عزيزي الطالب :

يتكون هذا الاختبار من ( ٤٠) سؤالاً ، ولكل فقرة اختبارية اربع اجابات محتملة ومعرفة بالحروف ( أ ، ب ، ج ، د)

إقرأ كل سؤال والاجابات الاربع المذكورة ، وبعد أن تختار الاجابة التي تعتقد انها صحيحة ، ضع دائرة حول الحرف الذي يسبق الاجابة الصحيحة التي اخترتها ولا تترك أي سؤال دون اجابة علما ان الزمن المخصص للاختبار (٤٥) دقيقة واليك المثال التوضيحي الاتي :

-الدولة التي سبقت غيرها في الثورة الصناعية هي :

أ – روسيا

ب- فرنسا

ج- انكلترا

د- المانيا

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

تمنياتنا لكم النجاح

**١ – قامت الثورة الفرنسية عام :**

أ – ١٧٨٦ م

ب – ١٧٨٧ م

ج- ١٧٨٨ م

د- ١٧٨٩ م

**٢- ألدوله التي أسبقت غيرها في الثورة الصناعية هي :**

أ – روسيا

ب – فرنسا

ج – انكلترا

د – المانيا

**٣- من الادله على تنفيذ الديمقراطية في التاريخ المعاصر في الدول العربية :**

أ- مصر

ب- الأردن

ج- العراق

د- ليبيا .

**٤ - لو ايد الملك لويس السادس عشر مطالب الطبقة العامة في الجمعية** الوطنية لحدث :-

أ – اتفاق مع الطبقة العامة ضد الطبقات الاخرى .

ب- تفاهم يرضي جميع الاطراف .

ج- تحسن الحالة السياسية لفرنسا .

د- تحسن الحالة الاقتصادية لفرنسا .

**٥- لو ان نابليون انتصر على روسيا لحدث :-**

أ- سيطرته على العالم .

ب- قيامه بتحالفات قوية .

ج- تحالف المعارضين لسياسته .

د- تخلخل في ميزان القوى في اوربا .

**٦- امتازت حركة اليقظة الفكرية بمميزات مهمة :**

أ- حرية الرأي والصحافة .

ب- امتازت بالمحلية في فرنسا .

ج- امتازت بالانسانيه في أفكارها .

د - أنها ماديه في نظرتها.

**٧- انتصر الحلف الاوربي السادس على نابليون في معركة :-**

أ – لايبزك .

ب- اركول .

ج- اوستر ليتز .

د- اولم .

**٨- من أسباب انتعاش الثورة الصناعية في انكلترا هي :**

أ- كثرة الأيدي العاملة .

ب - النمو السكاني لاوربا .

ج - التطور الاقتصادي الهائل لأوربا .

د - تطور حركة الاختراع .

**٩ - من المفكرين الذين لعبوا دورا في تهيئه أذهان الفرنسيين للثورة :**

أ - مونتسكيو .

ب - مترنيخ .

ج - نيكر.

د- فولتير .

**١٠ - لو ايد ملوك اوربا الثورة الفرنسية منذ انبثاقها :-**

أ- لساد العدل والمساواة في اوربا .

ب- لما حدثت ثورات اسبانيا والنمسا .

ج- لتوحدت دول اوربا انذاك .

د - لما سفكت الدماء من جراء الحروب .

**١١- انسحب نابليون من روسيا بعد هزيمته بسبب :-**

أ - المقاومة الروسية الشديدة .

ب - الآلام الجوع والبرد القارص .

ج - ضعف معنويات جيش نابليون .

د - قيام القيصر باحراق موسكو.

**١٢- تسمى المعاهدة التي خسرت فرنسا بموجبها ممتلكاتها في اميركا عام ١٧١٣م بمعاهدة :-**

أ - اتراخت .

ب- اميان .

ج – باريس الثانية .

د – كومبو مورميو .

**١٣- من الأسباب الغير مباشرة للثورة الامريكيه عام ١٨١٤ م هي :-**

أ – التذمر من إجراءات الحكومة البريطانية .

ب – العامل الاجتماعي .

ج- نشوب الثورة الفرنسية.

د- استيلاء بريطانيا على مخازن الاسلحة.

**١٤ – ماذا يحدث مستقبلا إذا ما امتلكت الدول الصغرى سلاحا نوويا :-**

أ – تحالفات بينها وبين الدول العظمى .

ب – قيام حرب عالميه ثالثه .

ج – حدوث كوارث بيئيه.

د- تغيير في الاستراتيجيات العالمية .

**١٥- ما الذي يحدث لو تم حرمان الناس من الحرية ؟**

أ- الثورة ضد نظام الحكم.

ب- مغادرة البلاد الى مكان أفضل .

ج – التعاون مع حركات التمرد ضد الحكم.

د- الاستعانة بقوى اخرى .

**١٦- أي الإحداث الاتية تشابه انتشار الأفكار الحرة :-**

أ – الثورة الفرنسية .

ب- الثورة الصناعية .

ج – انتشار حرية الفكر والصحافة .

د– ظهور حركات التمرد .

**١٧ – من أسباب قيام الحرب العالمية الأولى عام ١٩١٤ م هي :–**

أ – التنافس بين الدول الكبرى .

ب– الخلافات بين حكام الدول الكبرى.

ج – ضعف ألدوله العثمانية .

د– ظهور الاستعمار الحديث.

**١٨– انسحب الاسطول الفرنسي من مصر بعد خسارته في معركة :–**

أ – فألمي .

ب – أبي قير.

ج – لايبزك .

د – واترلو .

**١٩– من أفضل الطرائق لتتبع إحداث الثورة الفرنسية قرءاة :–**

أ – المصادر التاريخية .

ب – التراث الأوربي .

ج – التاريخ الفرنسي .

د – المخططات الجغرافية.

**٢٠– من الادله على مساوئ التلوث النووي :–**

أ – إصابة الملايين من اليابانين.

ب – ظاهرة الاحتباس الحراري .

ج– الزلازل والبراكين .

د– تغيير في شكل الطبيعة .

**٢١– من أفضل الوسائل للتعرف على الحملة الفرنسية على مصر هي :–**

أ – قراءه المصادر التاريخية المصرية .

ب – قراءه كتب عن الغزو الفرنسي .

ج – قراءه مصادر ومشاهدة فيلم وثائقي .

د- قراءة مذكرات نابليون .

**٢٢- يختلف الاستعمار الحديث عن الاستعمار القديم ب :**

أ- السيطرة طريق القوه .

ب- مواكبته الثورة الصناعية .

ج – ينسجم مع لائحة حقوق الإنسان.

د- الاستغلال البشري والاقتصادي .

**٢٣- – لو طلب منك تحليل شخصية نابليون أيهما تفضل :-**

أ – تشاهد وتسمع عن حياته .

ب – تقرأ عن حياته .

ج – تسمع عن حياته .

د – تقرأ التراث الأوربي .

**٢٤- من أسباب التدخل الغربي في الوطن العربي هو:-**

أ- حب المغامرة .

ب- العامل الاقتصادي .

ج – التنافس الدولي .

د – العامل الديني .

**٢٥- أي الأرقام تشير إلى بداية حملة نابليون على روسيا :**

أ- البحر الأسود ( ١) ب- المحيط الأطلسي (٢)

ج- نهر الراين (٣ ) د- البحر المتوسط (٤)

**٢٦- السبب الرئيس لسقوط الامبروطورية الفرنسية هو:-**

أ – خسارة الجيش الفرنسي في روسيا .

ب – التوسع الكبير للجيش الفرنسي .

ج – التحالفات الأوربية ضد نابليون .

د – تعارض الثورة الفرنسية مع الكنيسة .

**٢٧– من الضرائب التي كانت مفروضة على الشعب الفرنسي هي ضريبة :–**

أ – العقار الثابت.

ب – الملح .

ج– التجاره .

د– الشاي .

**٢٨– لو طلب منك قيادة معركة فما هو أول شي تفكر فيه :–**

أ – التخطيط المناسب للمعركة .

ب – معرفة معنويات الجنود .

ج – اختيار القادة المناسبين .

د – تجهيز الجيش بالأسلحة .

**٢٩– من نتائج الثورة الفرنسية ومكاسبها للشعب الفرنسي هو:–**

أ– انتشار الأفكار الحرة .

ب– الانفتاح على الثقافات الأخرى .

ج– انتشار مبادئ الثورة أوربا .

د– ظهور المثقفين في فرنسا .

**٣٠– من الانتقادات التي وجهت الى مؤتمر فيينا عام ١٨١٥م هي:–**

أ – إهماله مبادئ الثورة الفرنسية .

ب– تجاهله الروح الوطنية .

ج – محاربة الأفكار الحرة .

د – إهماله مطالب الدول الصغرى .

**٣١– من الدروس المستنبطة من احتلال نابليون لمصر هي :–**

أ – احتكاك الشعب المصري بأوربا .

ب – انتشار الطباعة في مصر .

ج – اكتشاف الآثار المصرية .

د – اكتشاف قناة السويس وأهميتها .

**٣٢- ما يدخل ضمن سلطات الرئيس الأمريكي:-**

أ – إنشاء الجيوش.

ب – سلطة تنفيذ القوانين.

ج – تطبيق احكام الدستور .

د – إعلان الحرب.

**٣٤- من البدائل التي كانت متاحة لنابليون لتفادي هزيمته أمام روسيا هي :**

أ – تعريض الجيش الفرنسي لظروف بيئيه قاسيه .

ب – انسحاب الجيش الفرنسي من روسيا.

ج – مشاورات مع القادة المشاركين في الحرب .

د – عدم خوض المعركة .

**٣٥- من الادله على قوة جيش نابليون :-**

أ- تحقيقه انتصارات كثيرة .

ب – التسلط الكبير لنابليون .

ج – رغبته في التحكم بسائر جيوش العالم .

د – كثرة عدد جنوده

**٣٦- أشهر كتب المفكر الفرنسي مونتسكو هو:-**

أ – العقد الاجتماعي .

ب – روح القوانين .

ج – ثورة الأمم.

د – وصف مصر.

**٣٧– خلفت اليقظة الفكرية اثأرا على الشعب الفرنسي كونها :–**

أ – دعمت النظام القائم .

ب – أثارت روح التقدم العلمي.

ج – نبهت إلى عيوب الكنيسة.

د –

**٣٨– من الادله على نتائج الثورة الفرنسية هي :**

أ – ترسيخ فكرة النظم الديمقراطية .

ب – اعتراف انكلترا بحدود فرنسا الطبيعية.

ج – هزيمة نابليون في ايطاليا .

د – حرية الصحافة

**٣٩– من أسباب ثورات أوربا عام ١٨٣١ م هي :**

أ – الشعور الوطني .

ب – تذمر الشعب من الضرائب .

ج – تعسف الاستعمار ضد الشعوب .

د– العامل الاقتصادي.

**٤٠– الحصار القاري أخر روسيا كونها :**

أ – بلد زراعي يصدر منتجاته .

ب– بلد صناعي بحاجة إلى مواد أولية.

ج– لم تتلق مساعدات من نابليون .

د– تستهلك غذاء أكثر .

## ملحق (١١)

## درجات أفراد المجموعتين الدراسية (التجريبية – الضابطة )في الاختبار القبلي لمهارات التفكير التاريخي

| المجموعة التجريبية | | | | المجموعة الضابطة | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ت | الدرجة | ت | الدرجة | ت | الدرجة | ت | الدرجة |
| ١, | ١٨ | ١٦, | ١٦ | ١, | ٢٠ | ١٦, | ٢١ |
| ٢, | ١٢ | ١٧, | ١٤ | ٢, | ١٩ | ١٧, | ١٤ |
| ٣, | ١٤ | ١٨, | ٢٣ | ٣, | ١٦ | ١٨, | ١٥ |
| ٤, | ١٦ | ١٩, | ١٩ | ٤, | ٩ | ١٩, | ١١ |
| ٥, | ١٠ | ٢٠, | ١٨ | ٥, | ١٠ | ٢٠, | ١٠ |
| ٦, | ٩ | ٢١, | ٧ | ٦, | ١١ | ٢١, | ١٣ |
| ٧, | ٣ | ٢٢, | ١٣ | ٧, | ١٢ | ٢٢, | ١٨ |
| ٨, | ١٤ | ٢٣, | ١٤ | ٨, | ١١ | ٢٣, | ١١ |
| ٩, | ٢٠ | ٢٤, | ١٧ | ٩, | ٥ | ٢٤, | ٤ |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ١٠, | ١١ | ٢٥, | ٩ | ١٠, | ١٧ | ٢٥, | ٧ |
| ١١, | ٧ | ٢٦, | ١٣ | .١١ | ١٩ | ٢٦, | ١٠ |
| ١٢, | ١١ | ٢٧, | ١٥ | ١٢, | ١١ | ٢٧, | ١١ |
| ١٣, | ١٩ | ٢٨, | ١٨ | ١٣, | ١١ | ٢٨, | ١٨ |
| ١٤, | ١١ | ٢٩, | ١١ | ١٤, | ١٥ | ٢٩, | ١٦ |
| ١٥, | ٦ | ٣٠, | ١٠ | ١٥, | ١٨ | ٣٠, | ١٢ |

| | |
|---|---|
| مج١ =٣٩٨ | مج١ =٣٩٥ |
| س١=١٣،٣ | س٢=١٣،٢ |
| ع٢=٤،٦ | ع٢=٤،٤ |

## ملحق (١٢)

**القيم الاحصائية لمعامل الصعوبة وقوة التمييز لفقرات اختبار مهارات التفكير التاريخي**

| رقم الفقرة | مجموع الاجابات الصحيحة في المجموعة العليا | مجموع الاجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا | معامل الصعوبة | قوة التمييز |
|---|---|---|---|---|
| .١ | ٣٧ | ١٦ | ٠,٦٦ | ٠،٥٣ |
| .٢ | ٣٥ | ١٧ | ٠,٦٥ | ٠،٤٥ |
| .٣ | ٣٧ | ١٥ | ٠,٦٥ | ٠،٥٥ |
| .٤ | ٣٥ | ٢٠ | ٠,٦٩ | ٠،٣٨ |
| .٥ | ٣٨ | ١٨ | ٠,٧٠ | ٠،٥ |
| .٦ | ٣٢ | ١٠ | ٠,٥٣ | ٠،٥٥ |
| .٧ | ٣٦ | ١٢ | ٠,٦٠ | ٠،٥٨ |
| .٨ | ٣٧ | ١٤ | ٠,٦٤ | ٠،٥٨ |
| .٩ | ٣٥ | ١٧ | ٠,٦٥ | ٠،٤٥ |

| ١٠ | ٣٦ | ١٢ | ٠,٦٠ | ٠،٥٨ |
|---|---|---|---|---|
| ١١ | ٣٥ | ١٥ | ٠,٦٣ | ٠،٥ |
| ١٢ | ٣٠ | ١٢ | ٠،٥٣ | ٠،٤٥ |
| ١٣ | ٣٦ | ١٥ | ٠,٦٤ | ٠،٥٣ |
| ١٤ | ٣٤ | ١٦ | ٠,٦٣ | ٠،٤٥ |
| ١٥ | ٣٧ | ١٩ | ٠,٧٠ | ٠،٤٥ |
| ١٦ | ٣٦ | ١٥ | ٠,٦٤ | ٠،٥٣ |
| ١٧ | ٣٤ | ١٦ | ٠,٦٣ | ٠،٤٥ |
| ١٨ | ٣٢ | ١٤ | ٠،٥٨ | ٠،٤٥ |
| ١٩ | ٣٥ | ١٦ | ٠,٦٤ | ٠،٤٨ |
| ٢٠ | ٣٧ | ١٩ | ٠,٧٠ | ٠،٤٥ |
| ٢١ | ٣٦ | ١٢ | ٠,٦٠ | ٠،٥٨ |
| ٢٢ | ٣٥ | ١١ | ٠،٥٨ | ٠،٦ |
| ٢٣ | ٣٦ | ٢٠ | ٠,٧٠ | ٠،٤ |
| ٢٤ | ٣٠ | ٢٠ | ٠,٦٣ | ٠،٢٥ |
| ٢٥ | ٣٨ | ١١ | ٠,٦٣ | ٠،٥٥ |
| ٢٦ | ٣٨ | ٢٠ | ٠,٧٣ | ٠،٤٥ |
| ٢٧ | ٣٩ | ٢٠ | ٠,٧٤ | ٠،٤٨ |
| ٢٨ | ٢٨ | ١٧ | ٠،٥٤ | ٠،٣٣ |
| ٢٩ | ٣٥ | ٢٠ | ٠،٦٠ | ٠،٥٥ |
| ٣٠ | ٣٩ | ٢٠ | ٠،٦٩ | ٠،٥٨ |
| ٣١ | ٣٦ | ١٥ | ٠،٥٨ | ٠،٦٥ |
| ٣٢ | ٣٦ | ١٣ | ٠،٧٠ | ٠،٤ |
| ٣٣ | ٣٨ | ٢٠ | ٠،٦٣ | ٠،٦٥ |
| ٣٤ | ٣٧ | ١٠ | ٠،٥٨ | ٠،٥٥ |
| ٣٥ | ٣٧ | ٢٠ | ٠،٧١ | ٠،٤٣ |
| ٣٦ | ٢٥ | ١٢ | ٠،٤١ | ٠،٤٣ |
| ٣٧ | ٣٨ | ١٦ | ٠،٦٣ | ٠،٦٥ |

| ٢٨ | ٣٤ | ٢٠ | ٠،٥٩ | ٠،٥٣ |
|---|---|---|---|---|
| ٢٩ | ٣٦ | ٨ | ٠،٥٨ | ٠،٤٥ |
| ٤٠ | ٣٩ | ١٢ | ٠،٧٠ | ٠،٥٠ |

## ملحق (١٣)

**درجات الطلاب الفردية والزوجية لحساب ثبات اختبار مهارات التفكير التاريخي**

| ت | الدرجة الكلية | الفقرة الفردية | الفقرة الزوجية | ت | الدرجة الكلية | الفقرة الفردية | الفقرة الزوجية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١, | ٢٠ | ١٢ | ٨ | .٤٠ | ٥ | ٣ | ٢ |
| ٢, | ٢٢ | ١٢ | ١٠ | .٤١ | ١٠ | ٥ | ٥ |
| ٣, | ١١ | ٦ | ٥ | .٤٢ | ١٤ | ٧ | ٧ |
| ٤, | ٢١ | ١٠ | ١١ | .٤٣ | ١٥ | ٨ | ٧ |
| ٥, | ١٢ | ٦ | ٦ | .٤٤ | ١٤ | ٨ | ٩ |
| ٦, | ٩ | ٦ | ٣ | .٤٥ | ٧ | ٣ | ٤ |
| ٧, | ١٠ | ٥ | ٥ | .٤٦ | ١٥ | ٥ | ١٠ |
| ٨, | ١١ | ٥ | ٦ | .٤٧ | ١٨ | ٩ | ٩ |
| ٩, | ١٣ | ٧ | ٦ | .٤٨ | ١١ | ٧ | ٤ |
| ١٠, | ١٢ | ٨ | ٤ | .٤٩ | ١٦ | ٧ | ٩ |
| ١١, | ١٦ | ٦ | ١٠ | .٥٠ | ٢٥ | ١٢ | ١٣ |

| ١٢, | ١٨ | ٩ | ٩ | .٥١ | ١٧ | ١١ | ٦ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١٣, | ١٦ | ٦ | ١٠ | .٥٢ | ١١ | ٩ | ٢ |
| ١٤, | ٢٠ | ٨ | ١٢ | .٥٣ | ١٢ | ٦ | ٦ |
| ١٥, | ٢٢ | ١٤ | ٨ | .٥٤ | ١٩ | ٩ | ١٠ |
| ١٦, | ١٢ | ٤ | ٨ | .٥٥ | ١١ | ٦ | ٥ |
| ١٧, | ١٤ | ٧ | ٧ | .٥٦ | ٧ | ٣ | ٤ |
| ١٨, | ١٠ | ٤ | ٦ | .٥٧ | ١٠ | ٤ | ٦ |
| ١٩, | ١٥ | ٧ | ٨ | .٥٨ | ١٥ | ٥ | ١٠ |
| ٢٠, | ١٨ | ٨ | ١٠ | .٥٩ | ٧ | ٤ | ٣ |
| ٢١, | ١٣ | ٧ | ٦ | .٦٠ | ١٤ | ٧ | ٧ |
| ٢٢, | ١٦ | ٦ | ١٠ | .٦١ | ١٧ | ٨ | ٩ |
| ٢٣, | ٢٠ | ١٠ | ١٠ | .٦٢ | ١٢ | ٧ | ٥ |
| ٢٤, | ١١ | ٦ | ٥ | .٦٣ | ٦ | ٣ | ٣ |
| ٢٥, | ١٠ | ٧ | ٣ | .٦٤ | ١٠ | ٥ | ٥ |
| ٢٦, | ٧ | ٣ | ٤ | .٦٥ | ١٨ | ٩ | ٩ |
| ٢٧, | ١٢ | ٦ | ٦ | .٦٦ | ٦ | ٤ | ٢ |
| ٢٨, | ٥ | ٢ | ٣ | .٦٧ | ١١ | ٤ | ٧ |
| ٢٩, | ١٩ | ٩ | ١٠ | .٦٨ | ١١ | ٦ | ٥ |
| ٣٠, | ١١ | ٥ | ٦ | .٦٩ | ١٤ | ٥ | ٩ |
| .٣١ | ١١ | ٤ | ٧ | .٧٠ | ١٨ | ٨ | ١٠ |
| .٣٢ | ١٠ | ٥ | ٥ | .٧١ | ١١ | ٦ | ٥ |
| .٣٣ | ٢٠ | ١٠ | ١٠ | .٧٢ | ١١ | ٤ | ٧ |
| .٣٤ | ٦ | ٣ | ٣ | .٧٣ | ٩ | ٤ | ٥ |
| .٣٥ | ١٨ | ٨ | ١٠ | .٧٤ | ١١ | ٦ | ٥ |
| .٣٦ | ١٥ | ٦ | ٩ | .٧٥ | ١٦ | ٨ | ٨ |
| .٣٧ | ١١ | ٥ | ٦ | | | | |
| .٣٨ | ٣٣ | ٢١ | ١١ | | | | |
| .٣٩ | ٤ | ٢ | ٢ | | | | |

## ملحق (١٤)

**فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات اختيار من متعدد التي تئالف منها اختبار مهارات التفكير التاريخي**

| تسلسل الفقرة | البدل الصحيح | البدل غير الصحيح | عدد الاجابات الصحيحة في المجموعة العليا لكل بديل | عدد الاجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا لكل بديل | فعالية البدائل غير الصحيحة |
|---|---|---|---|---|---|
| ١- | د | أ | صفر | ٥ | -٠،١٣ |
| | | ب | ٣ | ٩ | -٠،١٥ |
| | | د | ١ | ٦ | -٠،١٣ |
| ٢- | ج | أ | ٢ | ٨ | -٠،١٥ |
| | | ب | ١ | ٧ | -٠،١٥ |
| | | د | ٣ | ١٢ | -٠،٢٣ |
| ٣- | ج | ا | صفر | ٨ | -٠،٢ |
| | | ب | ٢ | ١٢ | -٠،٢٥ |
| | | د | ٢ | ٨ | -٠,١٥ |

| ٤- | ب | أ | ٢ | ٩ | ٠،١٨- |
|---|---|---|---|---|---|
| | | ج | ٢ | ٨ | ٠،١٥- |
| | | د | ١ | ٨ | ٠،١٨- |
| ٥- | أ | ب | صفر | ٨ | ٠،٢- |
| | | ج | ٤ | ٩ | ٠،١٣- |
| | | د | ٤ | ٩ | ٠،١٣- |
| ٦- | ج | ا | ١ | ٨ | ٠،١٨- |
| | | ب | صفر | ٧ | ٠،١٨- |
| | | د | ٣ | ١٥ | ٠،٣- |
| ٧- | أ | ب | ٢ | ١١ | ٠،٢٣- |
| | | ج | ١ | ٩ | ٠،٢- |
| | | د | ١ | ٨ | ٠،١٨- |
| **تسلسل الفقرة** | **البديل الصحيح** | **البديل غير الصحيح** | **عدد الاجابات الصحيحة في المجموعة العليا لكل بديل** | **عدد الاجابات الصحيحة في المجموعة الدنيالكل بديل** | **فعالية البدائل غير الصحيحة** |
| ٨- | د | أ | ١ | ٧ | ٠،١٥- |
| | | ب | ٢ | ١٤ | ٠،٣- |
| | | ج | صفر | ٥ | ٠،١٣- |
| ٩- | أ | ب | ٢ | ١١ | ٠،٢٣- |
| | | ج | ١ | ٩ | ٠،٢- |
| | | د | ١ | ٨ | ٠،١٨- |
| ١٠- | ب | أ | ٢ | ٩ | ٠،١٨- |
| | | ج | ١ | ٥ | ٠،١- |
| | | د | ٢ | ٩ | ٠،١٨- |
| ١١- | ب | أ | ٣ | ٩ | ٠،١٥- |
| | | ج | ٢ | ٨ | ٠،١٥- |
| | | د | ٢ | ٥ | ٠،٠٨- |

| ١٢- | ج | أ | ٢ | ١٢ | -٠،٢٥ |
|---|---|---|---|---|---|
| | | ب | صفر | ٤ | -٠،١ |
| | | د | ٢ | ٩ | -٠،١٨ |
| ١٣- | ب | أ | ٣ | ١٥ | -٠،٣ |
| | | ج | صفر | ٤ | -٠،١ |
| | | د | ٢ | ٨ | -٠،١٥ |
| ١٤- | د | أ | صفر | ٨ | -٠،٢ |
| | | ب | ٢ | ١٢ | -٠،٢٥ |
| | | ج | ٢ | ٨ | -٠،١٥ |
| ١٥- | أ | ب | صفر | ٨ | -٠،٢ |
| | | ج | ٤ | ٩ | -٠،١٣ |
| | | د | ٤ | ٩ | -٠،١٣ |
| تسلسل الفقرة | البدل الصحيح | البديل غير الصحيح | عدد الاجابات الصحيحة في المجموعة العليا لكل بديل | عدد الاجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا لكل بديل | فعالية البدائل غير الصحيحة |
| ١٦- | ج | أ | ١ | ٥ | -٠،١ |
| | | ب | ١ | ٧ | -٠،١٥ |
| | | د | ٤ | ١٣ | -٠،٢٣ |
| ١٧- | أ | ب | ٢ | ٩ | -٠،١٨ |
| | | ج | ١ | ٥ | -٠،١ |
| | | د | ٢ | ٩ | -٠،١٨ |
| ١٨- | ب | أ | ١ | ٨ | -٠،١٨ |
| | | ج | صفر | ٧ | -٠،١٨ |
| | | د | ٣ | ١٥ | -٠،٣ |
| ١٩- | ج | أ | ١ | ٧ | -٠،١٥ |
| | | ب | ٢ | ١٤ | -٠،٣ |
| | | د | صفر | ٥ | -٠،١٣ |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ٢٠- | أ | ب | ٣ | ١٥ | ٠،٣- |
| | | ج | صفر | ٤ | ٠،١- |
| | | د | ٢ | ٨ | ٠،١٥- |
| ٢١- | ج | أ | ٢ | ٩ | ٠،١٨- |
| | | ب | صفر | ٥ | ٠،١٣- |
| | | د | ٣ | ١٥ | ٠،٣- |
| ٢٢- | د | أ | ٢ | ٩ | ٠،١٨- |
| | | ب | ٢ | ٨ | ٠،١٥- |
| | | ج | ١ | ٨ | ٠،١٨- |
| ٢٣- | أ | ب | صفر | ٥ | ٠،١٣- |
| | | ج | ١ | ٩ | ٠،٢- |
| | | د | صفر | ٧ | ٠،١٨- |
| تسلسل الفقرة | البديل الصحيح | البديل غير الصحيح | عدد الاجابات الصحيحة في المجموعة العليا لكل بديل | عدد الاجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا لكل بديل | فعالية البدائل غير الصحيحة |
| ٢٤- | ج | أ | ١ | ٩ | ٠،٢- |
| | | ب | صفر | ٨ | ٠،٢- |
| | | د | صفر | ٣ | ٠،٠٨- |
| ٢٥- | ب | أ | صفر | ٥ | ٠،١٣- |
| | | ج | ٣ | ٩ | ٠،١٥- |
| | | د | ١ | ٦ | ٠،١٣- |
| ٢٦- | أ | ب | ٢ | ٨ | ٠،١٥- |
| | | ج | ١ | ٧ | ٠،١٥- |
| | | د | ٣ | ١٢ | ٠،٢٣- |
| ٢٧- | ب | أ | ٣ | ١٥ | ٠،٣- |
| | | ج | صفر | ٤ | ٠،١- |
| | | د | ٢ | ٨ | ٠،١٥- |

| ٢٨- | أ | ب | صفر | ٨ | ٠،٢- |
|---|---|---|---|---|---|
| | | ج | ٢ | ١٢ | ٠،٢٥- |
| | | د | ٢ | ٨ | ٠،١٥- |
| ٢٩- | ج | أ | ٢ | ٩ | ٠،١٨- |
| | | ب | صفر | ٥ | ٠،١٣- |
| | | د | ٣ | ١٥ | ٠،٣- |
| ٣٠- | د | أ | صفر | ٧ | ٠،١٨- |
| | | ب | ٢ | ٩ | ٠،١٨- |
| | | ج | صفر | ٥ | ٠،١٣- |
| ٣١- | ب | أ | ١ | ٨ | ٠،١٨- |
| | | ج | صفر | ٢ | ٠،٠٥- |
| | | د | ١ | ٧ | ٠،١٥- |
| تسلسل الفقرة | البديل الصحيح | البديل غير الصحيح | عدد الاجابات الصحيحة في المجموعة العليا لكل بديل | عدد الاجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا لكل بديل | فعالية البدائل غير الصحيحة |
| ٣٢- | ب | أ | صفر | ٨ | ٠،٢- |
| | | ج | ٣ | ٩ | ٠،١٥- |
| | | د | صفر | ٧ | ٠،١٨- |
| ٣٣- | د | أ | ١ | ٩ | ٠،٢- |
| | | ب | صفر | ٨ | ٠،٠٨- |
| | | ج | صفر | ٣ | ٠،١٨- |
| ٣٤- | د | أ | ٢ | ٩ | ٠،١- |
| | | ب | صفر | ٣ | ٠،١- |
| | | ج | صفر | ٤ | ٠،٢٥- |
| ٣٥- | أ | ب | ١ | ٤ | ٠،١- |
| | | ج | ٢ | ١٢ | ٠،٨- |
| | | د | صفر | ٤ | ٠،١- |
| ٣٦- | أ | ب | ٤ | ٧ | ٠،٨- |
| | | ج | ٤ | ٨ | ٠،١- |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | د | ٧ | ١٧ | -٠،٢٥ |
| -٣٧ | ج | أ | ١ | ١٤ | -٠،٣٣ |
| | | ب | ١ | ٧ | -٠،١٥ |
| | | د | صفر | ٧ | -٠،١٨ |
| -٣٨ | ج | أ | ١ | ٩ | -٠،٢ |
| | | ب | ١ | ٦ | -٠،١٣ |
| | | د | صفر | ٥ | -٠،١٣ |
| -٣٩ | أ | ب | صفر | ٨ | -٠،٢ |
| | | ج | ٣ | ١٠ | -٠،١٨ |
| | | د | ١ | ٥ | -٠،١ |
| -٤٠ | د | أ | ١ | ٨ | -٠،١٨ |
| | | ب | صفر | ٩ | -٠،٢٣ |
| | | ج | صفر | ٣ | -٠،٠٨ |

## ملحق (١٥)

### درجات افراد المجموعتين (التجريبية والضابطة )في اختبار التفكير التاريخي

| المجموعة التجريبية | | | | المجموعة الضابطة | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ت | الدرجة | ت | الدرجة | ت | الدرجة | ت | الدرجة |
| ١, | ٢٥ | ١٦, | ٣٨ | ١, | ٢٠ | ١٦, | ٢٣ |
| ٢, | ١٩ | ١٧, | ٣١ | ٢, | ٢٧ | ١٧, | ٣٨ |
| ٣, | ٢٠ | ١٨, | ٣٦ | ٣, | ٢٣ | ١٨, | ٣٧ |
| ٤, | ٣٩ | ١٩, | ٢٢ | ٤, | ٢٦ | ١٩, | ٣١ |
| ٥, | ٢٨ | ٢٠, | ١٨ | ٥, | ٢٤ | ٢٠, | ١١ |
| ٦, | ٢٦ | ٢١, | ١٦ | ٦, | ٢٠ | ٢١, | ٢٠ |
| ٧, | ٣٠ | ٢٢, | ٢٨ | ٧, | ١٨ | ٢٢, | ١٨ |
| ٨, | ٣٦ | ٢٣, | ٣٣ | ٨, | ١٥ | ٢٣, | ١٦ |
| ٩, | ١٦ | ٢٤, | ٣٢ | ٩, | ٢٤ | ٢٤, | ٢٣ |
| ١٠, | ٣٣ | ٢٥, | ٢٩ | ١٠, | ٣٣ | ٢٥, | ٢٠ |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ١١, | ٣٢ | ٢٦, | ٢٦ | ١١, | ٣٠ | ٢٦, | ١٩ |
| ١٢, | ٢٢ | ٢٧, | ٢٤ | ١٢, | ٢٣ | ٢٧, | ١٦ |
| ١٣, | ١٨ | ٢٨, | ١٩ | ١٣, | ٢٨ | ٢٨, | ٢١ |
| ١٤, | ٢٤ | ٢٩, | ٢٦ | ١٤, | ١٦ | ٢٩, | ٣٥ |
| ١٥, | ٣٣ | ٣٠, | ٢٠ | ١٥, | ٣٢ | ٣٠, | ٣٢ |

| | |
|---|---|
| مج١ =٧٩٩ | مج١ =٧٠٩ |
| س١=٢٦,٦ | س٢=٢٣,٩ |
| ع٢=٦،٧ | ع٢= ٧,٠٠ |

## ملحق (١٦)

**الأهداف العامة لمادة التاريخ الحديث للصف الخامس الإعدادي ( الفرع الأدبي)**

١-تبصير الطلبة وتزويدهم بتاريخ العالم وتعزيز وعيهم الإنساني بالثقافة العامة والمتنوعة .

٢-تدعيم القيم الإنسانية وتثبيت المبادئ الأخلاقية التي يقوم عليها التعاون الإنساني في مختلف مجالات الحياة .

٣-زيادة المعرفة الإنسانية للطلاب وفهم التاريخ فهما علميا وثوريا يؤدي الى إدراك واسع الأهمية في تثبيت كيان الأمة وتوجهها نحو تحقيق أهدافها .

٤-أدراك حتمية التطور واعتبار ذلك سمة المجتمعات البشرية من خلال دراسة نضال الشعوب وصراعها ضد أعدائها .

٥-تأكيد دور الجماهير والقادة الذين ينبعون من خلال نضالها في تعزيز الأحداث وصنع التاريخ .

٦-إبراز اثر اليقظة الفكرية والوعي الثوري في التطورات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية الي مر بها العالم .

٧-تأكيد أهمية الثورة الصناعية وما أحدثته من تغييرات جذرية تناولت كل جانب من جوانب الحياة الإنسانية وامتدت الى كل بقعة من بقاع العالم .

٨-إبراز اثر مبادئ الثورة الفرنسية في الحرية والإخاء والمساواة وتحرير الفلاحين ، وما جاءت به من إصلاحات اثرت في العالم اجمع .

٩-فضح المخططات والمطامع الاستعمارية القديمة والحديثة للسيطرة على أفكار العالم بشكل عام والوطن العربي بشكل خاص لا بسبب العامل الاقتصادي والموقع الإستراتيجي فحسب بل في قدرة الأمة العربية في التأثير على موازين القوى السياسية الدولية .

١٠-إبراز دور الحركات القومية ، ونضال الشعوب من اجل التحرر الوطني والقومي من السيطرة الأجنبية واثر هذه الحركات في التقدم الذي بلغته الأمم على مر العصور .

١١-تجسيد دور شعوب العالم الثالث في صراعها وكفاحها التحرري ضد الامبريالية العالمية في إسنادها وتأييدها لحركات التحرر الوطني ضد الاستعمار بمختلف أشكاله وأنواعه .

١٢- إبراز دور المنظمات الدولية في حل المشكلات العالمية .

١٣-التركيز على كشف المخططات الاستعمارية العنصرية والنازية والفاشستية وفضح محاولاتها في تدمير الحضارة الإنسانية وإعاقة تقدم الأمم كسياسة التمييز العنصري في جنوب إفريقيا ومشكلة الزنوج في الولايات المتحدة الأمريكية وتشجيع الكيان الصهيوني عى الاحتلال والتوسع واحتلال الشعوب وتمزيقها كالذي يحصل في العراق والسودان .

١٤- إبراز دور التناقضات بين أطماع الدول الاستعمارية وما ينجم عنها من تنافس دولي ومخالفات دفعت بالعالم الى حروب مأساوية جلبت له الدمار.

١٥-التركيز على أهمية إبراز دور العلم والتكنولوجيا في خدمة الإنسانية وإظهار الجوانب السلبية لهذا التطور العلمي الهائل منها الأسلحة المدمرة وزيادة قدرات الدول الاستعمارية .

١٦-فضح دور الأنظمة الاستعمارية والقوى الرجعية في مقاومة حركات التحرر الوطني والقومي واضطهادها .

١٧- تعريف الطلبة بالمشاكل التي واجهتها بعض الشعوب في العالم وان هذه المشاكل ليست منفصلة عن حاجتها مع تجسيد قدرة الشعوب على تجاوزها من خلال قوة الإرادة (*).

(*) منهج الدراسة الاعدادية لسنة ١٩٧٩م ، الطبعة الثالثة .