أثر استخدام دورة التعلم و خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم التاريخيةِ لطالبات الصف الأول المتوسط في مادة التاريخ والاتجاه نحو المادة

أطروحة تقدمت بها

لمياء عبد الوهاب مصطفى

إلى مجلس كلية التربية – ابن رشد في جامعة بغداد
وهي جزء من متطلبات نيل درجة دكتوراه
فلسفة في طرائق تدريس التاريخ

بأشراف الأستاذ المساعد

د. حذام عثمان يوسف

١٤٢٥هـ ٢٠٠٤م

بسم اللّه الرحمن الرحيم

(و علم آدم الأسماء كلها ثم عرضهم على الملائكة فقال أنبئوني بأسماء هؤلاء إن كنتم صادقين)

صدق اللّه العظيم

(سورة البقرة ٣١)

الإهداء

الى من سكنت حدقة العين وسويداء القلب امي

اطال الله في عمرها

الباحثة

شكر و امتنان

الحمد لله رب العالمين و الصلاة والسلام على خاتم النبيين و المرسلين محمد (صلى الله عليه و سلم) واله وصحبه اجمعين

وبعد:

يسرني وقد أوشكت على أن انهي كتابة هذه الأطروحة أن أسجل شكري الخالص وتقديري للأستاذة الفاضلة الدكتورة حذام عثمان يوسف المشرفة على هذه الأطروحة لما قدمته من نصح و إرشاد سديدين طول مدة إعدادها.

ويسرني أن اقدم جزيل شكري إلى أساتذتي الأفاضل أعضاء لجنة الحلقة الدراسية لما قدموه من ملاحظات قيمة أغنت مقترح البحث و بلورته في أثناء مناقشتهم له ،وشكري وتقديري إلى السادة المحكمين و الخبراء ،و إلى الأستاذين الفاضلين الدكتور كامل الكبيسي و الأستاذ المساعد الدكتور صفاء طارق حبيب لتقديمهم المشورة السديدة و الملاحظات العلمية التي تخص إجراءات البحث.

واقدم شكري و امتناني إلى مدرسة ثانوية بدر الكبرى للبنات و ثانوية الآمال للبنات و ثانوية الخنساء للبنات إدارة وكادر تدريسي وطلبة للتعاون الذي أبدوه أثناء تطبيق إجراءات تجربة البحث.

وفقهم الله جميعها

الباحثة

بسم اللّه الرحمن الرحيم

إقرار المشرف

اشهد ان اعداد هذه الاطروحة الموسومة " أثر استخدام دورة التعلم و خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم التاريخية لطالبات الصف الاول متوسط في مادة التاريخ و الاتجاه نحو مادة التاريخ " التي قدمتها الطالبة **لهيب عبد الوهاب مصطفى** قد جرى تحت اشرافي في كلية التربية/ابن رشد/جامعة بغداد هي جزء من نيل درجة دكتوراه فلسفة في (طرائق تدريس التاريخ).

المشرف

الاستاذ المساعد الدكتوره

حذام عثمان يوسف

بناء على التوصيات المتوافرة ، ارشح هذه الاطروحة للمناقشة.

الاستاذ الدكتور

عبد الله حسن الموسوي

رئيس قسم العلوم التربوية و النفسية

التاريخ: / /٢٠٠٤

بسم اللّه الرحمن الرحيم

قرار لجنة المناقشة

نشهد اننا اعضاء لجنة المناقشة قد اطلعنا على الاطروحة الموسومة " **أثر استخدام دورة التعلم و خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم التاريخية لطالبات الصف الاول متوسط في مادة التاريخ و الاتجاه نحو مادة التاريخ** " وناقشنا الطالبة **لهيب عبد الوهاب مصطفى** في محتوياتها وفيما له علاقة بها ووجدناها انها جديرة بالقبول لنيل درجة دكتوراه في فلسفة (طرائق تدريس التاريخ).

أ. د عبد الله حسن الموسوي
رئيس اللجنة

أ. م. د عبد الزهرة باقر الشيباني
عضوا

أ. م. د قصي محمد السامرائي
عضوا

أ. م. د ابتسام محمد فهد
عضوا

أ. م. د صبحي ناجي الجبوري
عضوا

أ. م. د حذام عثمان يوسف
عضوا ومشرفا

صدقت الاطروحة من قبل مجلس كلية التربية / ابن رشد / جامعة بغداد .

الاستاذ الدكتور
عبد الامير عبد حسن
عميد كلية التربية /ابن رشد
/ / ٢٠٠٤

جامعة بغداد
كلية التربية / ابن رشد
الدراسات العليا

ملخص البحث

يعد اكتساب المفاهيم التاريخية وتنمية الاتجاهات الإيجابية أحد الأهداف التربوية التي تسعى مادة التاريخ إلى تحقيقها ،لكن اتباع الطرائق التدريسية وأساليبها التي تعتمد على الحفظ للمفاهيم وتلقينها يؤدي إلى نسيان ما تعلموه الطلبة بعد أن يفرغوا حصيلتهم من المعلومات في الاختبار ، وبالتالي قد لا يسهم في تنمية اتجاهات إيجابية نحو المادة.

ومن هنا برزت فكرة البحث الحالي الذي يهدف إلى معرفة أثر استخدام دورة التعلم و خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم التاريخية والاتجاه نحو المادة لطالبات الصف الأول المتوسط في مادة التاريخ.

ولتحقيق ذلك اختارت الباحثة التصميم التجريبي العشوائي التام ذا الضبط الجزئي للاختبار البعدي بالنسبة لاكتساب المفاهيم و ذي الاختبار القبلي و البعدي بالنسبة للاتجاه نحو مادة التاريخ . واختارت عينة من طالبات الصف الأول المتوسط من ثانوية بدر الكبرى للبنات في بغداد للعام الدراسي (٢٠٠٢-٢٠٠٣ م) لغرض تطبيق التجربة.

بلغت عينة البحث (٩٤) طالبة بواقع (٣٢) طالبة للمجموعة التجريبية الأولى التي درست باستخدام دورة التعلم و (٣١) طالبة لكل من المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة اللتان درستا باستخدام خرائط المفاهيم والطريقة الاعتيادية على التتالي.

كوفئ بين طالبات مجموعات البحث الثلاث إحصائيا باستعمال تحليل التباين الأحادي في متغيرات الذكاء والتحصيل الدراسي السابق والاختبار القبلي لمقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ.

حددت المادة العلمية إذ شملت الفصول الأربعة الأولى من الكتاب المدرسي المقرر خلال العام الدراسي(٢٠٠٢ —٢٠٠٣م)وحددت جوانب التعلم المشتملة المفاهيم الرئيسة و الفرعية ، أعدت خططا تدريسية لكل مجموعة من مجموعات الدراسة. وفي ضوء الأهمية النسبية للمحتوى و الأهداف السلوكية و المفاهيم بني اختبار موضوعي تكون من (٤٤) فقرة من نوع الاختبار من متعدد ضم المستويات الثلاثة الأولى للمجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom).

عرضت فقرات الاختبار على الخبراء لمعرفة صدقه ومن ثم حسبت معاملات الصعوبة و قوة التمييز و فاعلية البدائل غير الصحيحة ، واستخرج معامل الثبات باستعمال معادلة بيرسون (pearson) بعد أن طبق على عينة مماثلة لعينة البحث تكونت من (٢٣٣) طالبة فبلغ معامل الثبات(٠،٧٠) وصحح باستعمال معادلة سبيرمان براون(Spearman Brown)فبلغ (٨٢، ٠)

ولغرض قياس اتجاهات أفراد العينة نحو مادة التاريخ بني مقياس اتجاهات لهذا الغرض تكون من (٣١) فقرة على وفق مقياس ليكرت(Likert) توزع في ثلاثة مجالات هي : قيمة مادة التاريخ وأهميتها ، وطبيعة التاريخ بوصفها مادة دراسية،والاستمتاع بمادة التاريخ وأساليب تدريسها، فضلا عن الفقرات الكاشفة ، وحسب صدقه والقوة التمييزية و معامل الاتساق الداخلي للمقياس كما وحسب معامل الثبات بمعادلة(الفا) ل(كرونباخ) فبلغ (٨٣ ،٠).

درست الباحثة مجموعات البحث بنفسها ،وبعد إنهاء التجربة التي استمرت أربعة اشهر طبق الاختبار التحصيلي البعدي و مقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ البعدي ، وحللت النتائج إحصائيا وأسفرت الدراسة عن النتيجتين الآتيتين:-

١. فاعلية دورة التعلم في اكتساب المفاهيم على خرائط المفاهيم و الطريقة الاعتيادية.

٢. فاعلية الطريقة الاعتيادية في تنمية الاتجاه نحو مادة التاريخ على دورة التعلم و خرائط المفاهيم.

وفي ضوء نتائج البحث، قدمت الباحثة مجموعة توصيات منها : ضرورة اهتمام واضعي المناهج الدراسية بالمفاهيم و توجيه المزيد من الاهتمام لطلبة الكليات التربوية بموضوع المفاهيم وأساليب تدريسها ، واقترحت مجموعة من المقترحات منها معرفة أثر دورة التعلم ا و خرائط المفاهيم أو كليهما في التحصيل و في تنمية التفكير ألا بداعي.

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	أ
شكر و امتنان	ب
إقرار المشرف	ج
إقرار لجنة المناقشة	د
ملخص الاطروحه باللغة العربية	هـ -ز
ثبت المحتويات	ح-ط
ثبت الجداول	ي
ثبت الملاحق	ك
الفصل الأول:التعريف بالبحث	١-١٦
١-مشكلة البحث	١-٢
٢-أهمية البحث	٢-١١
٣-هدف البحث	١١
٤-فرضيات البحث	١١
٥-حدود البحث	١١-١٢
٦-تحديد المصطلحات	١٢-١٦
الفصل الثاني:خلفية نظرية	١٧-٤١
مقدمة عن المفاهيم	١٧-٢١
نظريات تعلم المفهوم	٢٢-٢٤
نموذج إوز بل	٢٤-٢٥
خرائط المفاهيم	٢٥-٢٨
نموذج بياجيه	٢٨-٣٠
دورة التعلم	٣٠-٣٤
مقدمة عن الاتجاهات	٣٤-٣٦
مكونات الاتجاه	٣٦-٣٧

نظريات تكوين الاتجاه	٣٧-٣٨
وظائف الاتجاه	٣٨-٣٩
خصائص الاتجاهات	٣٩
مصادر تكوين الاتجاهات	٤٠-٤١
الفصل الثالث:دراسات سابقه	٤٢-٥٤
القسم الأول:دراسات متعلقة بدورة التعلم أو خرائط المفاهيم أو كليهما	٤٣-٤٦
القسم الثاني:دراسات متعلقة بدورة التعلم أو خرائط المفاهيم أو كليهما في الاتجاه نحو المادة الدراسية	٤٧-٤٩
الموازنة بين الدراسات السابقة و الدراسة الحالية	٥٠-٥٤
الفصل الرابع:منهج البحث و إجراءاته	٥٥-٧٧
أولا:التصميم التجريبي	٥٥
ثانيا:مجتمع البحث وعينته	٥٦-٥٧
ثالثا:تكافؤ مجموعات البحث	٥٧-٦٠
رابعا:مستلزمات البحث	٦٠-٦٣
خامسا:أدوات البحث	٦٣-٧٢
سادسا:إجراءات تطبيق التجربة	٧٣
سابعا:الوسائل الإحصائية	٧٤-٧٧
الفصل الخامس	٧٨-٨٨
*عرض النتائج	٧٨-٨٦
*تفسير النتائج	٧٨-٨٦
*الاستنتاجات	٨٧
*التوصيات	٨٧
*المقترحات	٨٨
المصادر	٨٩-١٠٣
الملاحق	١٠٤-١٥١
ملخص الاطروحه باللغة الإنكليزية	1- 2

ثبت الجداول

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
١	النماذج التعليمية وواضعوها	٢٤
٢	التصميم التجريبي للبحث	٥٥
٣	عينة البحث موزعة حسب لمجموعات	٥٧
٤	نتائج تحليل التباين الاحادي في اختبار الذكاء	٥٨
٥	نتائج تحليل التباين الاحادي في التحصيل الدراسي	٥٩
٦	نتائج تحليل التباين الاحادي في مقياس الاتجاه	٦٠
٧	الخريطة الاختبارية	٦٤
٨	مقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ بصورته النهائية	٧٢
٩	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري و التباين لطالبات عينة البحث في الاختبار البعدي	٧٨
١٠	نتائج تحليل التباين الاحادي لطالبات عينة البحث	٧٩
١١	قيم شيفيه للمقارنة بين متوسطات طالبات عينة البحث في الاختبار البعدي	٨٠
١٢	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري و التباين لطالبات عينة البحث في مقياس الاتجاه البعدي	٨٢
١٣	نتائج تحليل التباين الاحادي لطالبات عينة البحث في مقياس الاتجاه البعدي	٨٣
١٤	قيم شيفيه للمقارنة بين متوسطات طالبات عينة البحث في مقياس الاتجاه نحو المادة	٨٣
١٥	نسبة الكسب لمجموعات البحث الثلاث على مقياس الاتجاه	٨٥

ثبت الملاحق

رقم الملحق	العنوان	الصفحة
١	درجات طالبات عينة البحث في اختبار الذكاء	١٠٤
٢	الدرجات النهائية لطالبات عينة البحث في مادة التاريخ للصف السادس الابتدائي	١٠٥
٣	درجات طالبات عينة البحث في الاختبار القبلي لمقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ	١٠٦
٤	اسماء المحكمين و الخبراء الذين استعين بخبراتهم في البحث	١٠٧
٥	قائمة المفاهيم الرئيسه و الثانوية الواردة ضمن الفصول الاربعه الاولى من كتاب التاريخ	١٠٨-١٠٩
٦	الاهداف السلوكية	١١٠-١١٥
٧	نماذج الخطط التدريسيه	١١٦-١٢٨
٨	معامل الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار البعدي	١٢٩-١٣٠
٩	فاعلية البدائل غير الصحيحه	١٣١-١٣٣
١٠	اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية	١٣٤-١٤٣
١١	القيمة الفائيه لحساب التمييز بين المجموعتين العليا و الدنيا لمقياس الاتجاه نحو التاريخ	١٤٤-١٤٥
١٢	معامل الاتساق الداخلي لفقرات المقياس	١٤٦
١٣	مقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ	١٤٧-١٤٩
١٤	درجات البات عينة البحث في الاختبار البعدي	١٥٠
١٥	درجات طالبات عينة البحث في مقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ	١٥١

الفصل الاول

التعريف بالبحث

١- مشكلة البحث

٢- اهمية البحث

٣- هدف البحث

٤- فرضيات البحث

٥- حدود البحث

٦-تحديد المصطلحات

١-مشكلة البحث

لاحظت الباحثة بعد الاطلاع على البحوث والدراسات التربوية والمصادر التي اهتمت بالتدريس وطرائقه اهتماما واسعا بالمفاهيم وطرق اكتسابها، والتي تعد من المكونات الأساسية لكل مادة دراسية ومنها التاريخ الذي يلجا مدرسوه إلى اتباع طرائق تدريسية وأساليبها تعتمد على الحفظ للمفاهيم وتلقينها وبالتالي يؤدي إلى نسيان ما تعلموه بعد أن يفرغوا حصيلتهم من المعلومات في الاختبار ، دون فهمها او إدراك الترابط بينها مما لا يسهم في نموها بصورة جيدة،وتطبيقها في مواقف جديدة وبالتالي قد يهمل تكوين اتجاهات إيجابية نحو مادة التاريخ ، وهذا ما أكدته العديد من الدراسات و البحوث في مجال طرائق تدريس التاريخ أذ بينت انه بالرغم من أهمية التاريخ بوصفها مادة دراسية ألا انه مازال يشعر الطالب بصعوبتها ، وبالتالي لا يقبل على دراستها و الواقع أن معظم ما يشعر به من صعوبات في أثناء دراستها لا يرجع إلى طبيعة المادة ذاتها بل يرجع إلى الأسلوب التقليدي في اختيار محتواها و أسلوب تنظيمها وطرائق تدريسها فما زالت الطرائق التقليدية السائدة في تدريسها هي الإلقاء والمحاضرة (اللتان تعتمدان على الحفظ و الاستظهار الركيزتان التي تعتمد عليها عملية التعلم و فقا لهذه الطرق وأسلوب تنظيم محتواها يهدف إلى تزويدهم بقدر من الحقائق و المعلومات بشكل كبير دون النظر إلى بقية الجوانب الأخرى (عبد العزيز،١٩٩٥،ص١٠١-١١٦) (الجمل،١٩٩٧،ص٢).

كما أشارت دراسات عدة إلى تدني مستوى اكتساب الطلبة للمفاهيم التاريخية لعدم وصولهم إلى فهم عميق ودقيق لها كدراسة الطيطي(الطيطي،١٩٨٣،ص ي-ل) ودراسة المومني(المخلافي و حمد،٢٠٠١،ص ٤-٥)ودراسة خريشة(خريشة،١٩٩٧،ص١١٥-١١٦)ودراسةالشعوان (الشعوان،١٩٩٩،ص١٣٧) ودراسة المخلافي(المخلافي وحمد،٢٠٠١،ص١٢) . وهذا أيضا ما شعرت به الباحثة من خلال ممارستها لمهنة تدريس مادة التاريخ للصف الأول المتوسط،ومن صلتها مع الطلبة الذين

ترى انهم يعانون من صعوبات حفظ المادة واستيعابها في حين أن اتباع أساليب تدريسية تعتمد التركيز على المفاهيم قد يسهم في التخفيف من الحفظ الأصم للحقائق واستيعابها بشكل جيد،وتكوين اتجاهات إيجابية نحوها.

٢-أهمية البحث والحاجة إليه

اصبح للتاريخ أهمية في حياة الأمم والشعوب فزاد الاهتمام به موضوعا حيويا مستقلا لما له من مكانة بين حقول المعرفة،إذ أطلق على العصر الحديث عصر التاريخ(الدوري، ١٩٦٠،ص٧)الذي هو سجل للخبرات البشرية ولنواحي النجاح والفشل التي أدركها الإنسان على مر العصور (Gross,1978,p.70)

هذا لا يعني انه علم للماضي فقط، بل انه العلم الذي يعمل على ربط الماضي بالحاضر بهدف توضيحه وربط الحاضر بالمستقبل لبيان اتجاهات التطور والتقدم وتوجيهها الوجهة الملائمة،ذلك انه يهدف إلى جمع المعلومات عن الماضي وتحقيقها وتسجيلها وتفسيرها وابراز الترابط وتوضيح العلاقات السببية بينها مما يلقي أضواء على ما هو كائن في الحاضر من علاقات ومشكلات وسلوك وتفسير التطور الذي طر أ على حياة الأمم (أبو سرحان، ٢٠٠٠،ص٢٦).

كما لم تعد قراءته مجرد مجال يستمتع الإنسان باحداثة وعلاقاته وقصصة ،وانما هو قبل هذا كله رصيد من الخبرة له عدة وظائف يمكن توضيفها لبناء الإنسان عقليا ووجدانيا بحيث يحقق مستوى مقبولا من التمكن ،ولكي يحقق ذلك ينبغي أن يعنى به بوصفة مادة دراسية (السيد،١٩٦٩ص٦٢٧)ضرورية للطلبة في أي مرحلة تعليمية (اللقاني و عوده ، ١٩٩٠،ص٢١) فهو خير وسيلة للثقافة العامة ويعمل على تحويل المعلومات والحقائق التاريخية إلى أداة وعي وطني وقومي(الأمين واخرون،١٩٨٨،ص٧٠-٧٢) وينمي الإيمان بحتمية التطور والتغير (فراج،١٩٨٧،ص١٤٣) وله الدور الفاعل في توعية الطلبة بان كل لحظة تمر تكون في مركز الحاضر ثم تمضي إلى ماضي لايمكن تغييره (سعادة،١٩٨٥،ص١٧) فضلا عن دوره في

غـرس روح البحـث والتفكيـر العلمـي التـي تسـاعدهم علـى التعامـل مـع المجتمـع(عبـد الـرحمن و علي،١٩٩٦،ص١١٧) فـالمجتمع الـذي يعيش فيـه الطلبـة وثيـق الصـلة بـالعلم يؤثر ويتـأثر بـه ويتطور بـالعلم وتقنياتـه (عبدالـدائم، ١٩٨١،ص١٨٢)التي وصـلت إلى درجـة عاليـة مـن التطور فـي القـرن العشرين،لاسـيما النصف الثاني منة فالمعلومات التي نتجت عن هذا التطور تراكمت لدى الإنسان اكثر بمقدار الضعف عما امتلكه طيلة تاريخ البشرية (العودات،١٩٨٨،ص١٦) . وفي ظل هذه التطورات اتجهت التربة نحو استخدام المفاهيم كإحدى الحلول لمواجهة الثورة المعرفية التي تفجرت في الوقت الحاضر وفي هذا الصـدد يشـير جويس و ويل (**Joyce &Weil**) على أن المعلومات زادت بشكل كبير فلم يعد باستطاعة المتخصص الإلمام بالمعرفة في حقل اختصاصه لذا أصبح هناك حاجة تحدد لنا المواد المهمة وتنظيمها بشكل تكون فيها الأشياء الكثيرة قليلة نسبيا ويكون تدريسها ذا فاعلية عاليـة(**Joyce&Weil,1980,p.52**) .

وأيضا يعد استخدام المفاهيم حلا لمشكلة استظهار المعلومات وحفظها دون تميز،فالطالب يتعلم عن طريق المفاهيم التي تنمو في أبعادها كلما استخدمها في مواقف تعليمية جديدة ،كما أن المعلومات الناتجة عنها لها معنى وتبقى في الذهن اكثر من تلك التي ليس لها معنى مما يودي إلى انخفاض معدل النسيان (إبـراهيم،١٩٨٧،ص٨٥-٨٦-٨٧) وفي هـذا الصـدد يؤكـد جارولـيمـك(**Jarlimek**) ١٩٧٧على" انـه يجب أن يكون تعلم المواد الاجتماعية تعليما للمفاهيم والتعميمات،وذلك على أساس أن تدريس هذه المواد يمكن أن يكون مجرد حفظ عن ظهر قلب للمعلومات والحقائق مالم يشجع الطلبة على استيعاب المفاهيم والتفكير تفكيرا مفاهيميا في ما يدرسونه " (المخلافي و حمد،٢٠٠١،ص٣) في حين انهم بحاجة إليها لأنها تشكل أساسا لفهم الحقائق وتطوير المعرفة ووسيلة للتفكير والفهم والتعامل مع المستجدات (**Mekhlafi 1986 p 164**) .

ويشير أيضا مهيلنجر(Mehlinger) "إلى أن التأكيد على المفاهيم والتعميمات ينبع من حقيقة إنها تيسر انتقال اثر التعلم والذي يمثل أحد الاهتمامات الرئيسة للتربية " (Mehlinger,1981,p.141) فكل شي يجعل من التعلم اكثر معنى يسهم في سرعة التعلم وسهولته (توق وعبد الرحمن ،١٩٨٤،ص٢١١) .

في حين يبين دكنسون و لي (Dickinson & Lee) استحالة فهم أي موضوع عند انعدام المفاهيم الأساسية المتعلقة بذلك الموضوع (ا لمخلافي و حمد،٢٠٠١،ص٤) لأنها تزود الطالب بوسيلة تمكنة من خلالهافهم الموضوع و مسايرة النمو فيه (الديب،١٩٧٤،ص٦٥) فهي على درجة عالية من المرونة تسمح باستيعاب حقائق جديدة تنظم إلى تركيبها والربط بينها دون أن يهتز التنظيم المعرفي لها (سعادة و جمال،١٩٨٨،ص٩٣)، كما يساعد تعلم المفاهيم على زيادة اهتمام الطلبة بالمادة الدراسية وزيادة دوافعهم نحوها(Lewis,1980,p.102) إذ أنها تجعل من دروس التاريخ اكثر حيوية ونشاطا للطلبة (إبراهيم،١٩٨٧،ص٨٧) كما وتساعد على تشكيل الاتجاهات ووجهات النظر والسلوك وترقى بمستوى التذكر .

ولهذه الأسباب وغيرها ظهرت مشاريع تربوية عديدة اهتمت بشكل أساسي ببناء المفاهيم ضمن مناهج المواد الاجتماعية،لأنها تساعد على تحديد الأهداف واختيار وتنظيم المحتوى والوسائل التعليمية وأساليب التقويم بما يضمن التتابع والتكامل الراسي والأفقي لمكونات المادة وبين مختلف المواد وعبر المراحل والصفوف الدراسية (Harre , 1971, p.102) ومنها المشروع البريطاني الذي أولى أهمية كبرى للمفاهيم ،حيث يؤكد منهج التاريخ لطلبة الفئة العمرية (٥– ١٦) سنة على اختيار محتوى ذلك المنهج بما يمكن الطلبة من إلقاء الضوء على المفاهيم التاريخية وتعميق فهمهم لها مع ملاحظة ان بعض المفاهيم مثل التغير والاستمرارية والتتابع والسببية مفاهيم واسعة وأساسية وعالية التجريد،و لذلك فان تنميتها يقتضي

تضمين المحتوى بعض الموضوعات المناسبة لتحقيق ذلك (المخلافي و حمد،٢٠٠١،ص٢) ويتفق كلوزماير مع ذلك في أن "تعلم المفاهيم يعد من أهم الأهداف التعليمية في كل المستويات" (Klausmier, 1957, p. 269) وترى الباحثة أن الاهتمام بالمفاهيم اصبح ضرورة حتمية فبازدياد المعارف والحقائق تزداد الحاجة إلى تصنيفها عن طريق المفاهيم التي هي بالنسبة للطالب خلاصة خبرته .

وبناء على ما تقدم تتضح أهمية المفاهيم بالنسبة لمادة التاريخ بالآتي :-

١.التخفيف من التعقيد في حقائق التاريخ الناتج عن الاستغراق في التفاصيل والجزيئات ،وبذلك يبعد مناهجها عن السطحية والشكلية التي يعاني منها .

٢.تساعد الطالب على التفسير والتطبيق للأحداث والمواقف الجديدة التي لم يسبق له تعلمها.

٣.تساعد المفاهيم على تجريد الأحداث والوقائع وتصنيفها على أساس ما بينها من تشابه و اختلاف. (إبراهيم ،١٩٨٧،ص٨٦-٨٧)

٤ .التعلم بوساطتها يساعد على أحداث تغير في البنية المفاهيمية للمعلومات التاريخية في اتجاهين : كمي إذ يزداد مجال المفاهيم بزيادة النمو العقلي ونوعي إذ تبدأ المفاهيم في التطور من مستويات متدنية إلى مستويات اكثر تجريدا (دمياطي،١٩٩٨،ص١٦٠). لذا أصبحت عملية تعلم المفاهيم واكتسابها من الأهداف العامة التي يسعى جميع المهتمين بالتربية تحقيقها ،فظهرت نماذج خاصة بتدريسها لتسهيل عملية تعلمها (زيتون،٢٠٠١،ص٨٠) ومنها دورة التعلم (Learning cycle) التي تستمد أصولها من نموذج (بياجيه) للنمو العقلي،وتعتمد على الأدوار المتكافئة لكل من المدرس و الطلبة وتسير وفق خطوات ثلاثة هي الكشف و تقديم المفهوم وتطبيقه (دمياطي ،١٩٩٨،ص١٦٤-١٦٥) فمرور الطالب بمراحلها يستلزم منه ممارسة العمليات العقلية مثل لملاحظة والقياس و التنبؤ والتعميم، و ذلك لأنها تقوم على مسلمة مفادها أن العلم طريقة للحصول على المعرفة وليس المعرفة نفسها (الخليلي وآخرون،١٩٩٥،ص١٢٢-

١٢٤). وقداستخدم هذا النموذج في المرحلة الابتدائية والمتوسطة والإعدادية وكذلك الجامعية لغرض تطوير المستوى الفكري للطلبه واثبت فاعليته(Collett,1994,P95).فقد أعطى نتائج ايجابيه في التحصيل للمفاهيم العلمية وتنمية الاتجاهات العلمية نحو العلم والعلماء في بحث كل من (Abraham & Renner) الخاص بتتابع نشاطات دورة التعلم الخاصة في مادة الكيمياء (المولى،١٩٩٩،ص٨) (Abraham& Renner,1 86,p.14).

كما توصلت (نوبي١٩٨٩) الى أن التدريس باستخدام دورة التعلم أدى إلى ازدياد اكتساب طلبة المجموعة التجريبية للمفاهيم العلمية وعمليات العلم وتنمية قدرتهم على التفكير الابتكاري مقارنة بالمجموعة الضابطة (دمياطي،١٩٩٨،ص١٦٧).

وأوضحت نتائج دراسة(Marek&Methven,1991)أن القدرات العقلية لطلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام دورة التعلم كانت افضل في التعبير اللغوي والتفسير والاحتفاظ بالمعلومات والتحصيل مما لدى المجموعة الضابطة (Marek & Methven , 1991,p.48)

وتوصلت دراسة(المولى ١٩٩٩) إلى أن الطلبة الذين درسوا باستخدام دورة التعلم قد منحوا الفرصة للتزود بالخبرات الفيزياوية والتفاعل الاجتماعي والنضج الفيزياوي والتنظيم الذاتي كل هذه العوامل تساعد على تعزيز ثقة الطالب بنفسه نتيجة التفاعل مع زملائه ومع المواد ةالاجهزة وكذلك مع المدرس مما يقلل من مستوى القلق وعدم الثقة بالنفس والانطوائية ويشجعه على التفكير في أعلى مستوياته لممارسة العمليات الاستكشافية والاستقصائية (المولى ،١٩٩٩،ص١١٩-١٢٠).

وثبت من خلال البحوث والدراسات أن دورة التعلم تعزز التعلم وتقوية (Joseph & Others,2001,p.1) لان الطلبة يحصلون من خلالها على فرصة للتعامل مع الأشياء

بمستوى ملموس يتفاعلون معه قبل تقديم المفهوم (حيدر ،١٩٩٣،ص١٦٠) كما انها تستخدم مع المفاهيم التي يصعب فهمها ويتطلب استيعابها قدرة على التفكير المجرد (دمياطي،١٩٩٨،ص ١٦٠).

وكذلك خرائط المفاهيم (Concept Mapping) ا لتي تستمد أصولها من نموذج اوزبل في التعلم ذي المعنى ،اذ ان التعلم بها من وجهة نظر واضعها يؤدي الى احتفاظ الطلبة بمعظم المعلومات التي تم تعلمها من قبل ،والى ترتيب المفاهيم المتعلمة وتنظيمها بصورة متصلة ومترابطة ببعضها،بحيث إذا ما تم استدعائها فأنها تكون في صورة افضل مما كانت علية وقت اكتسابها ،وهذا نتيجة ما حدث لها من تمايز تدريجي وتكامل توفيقي داخل البنية المعرفية للمتعلم (ابوجلاله،إستراتيجيات، ١٩٩٩ ،ص١٧٦-١٧٧) وقد طور كل من(نوفاك و جوين) عام ١٩٨٦ هذه الخرائط المفاهيمية (الخليلي و آخرون ،١٩٩٦، ص ٣٢٣) التي هي عبارة عن رسوم تخطيطه تدل على العلاقة بين المفاهيم و تحاول أن تعكس التنظيم المفاهيمي لفروع المعرفة ، وقد تكون أحادية البعد بحيث تعطى تمثيلا أوليا للتنظيم المفاهيمي ، وتكون خرائط المفاهيم فيها خطا راسيا ،وقد تكون ثنائية البعد تجمع مزايا كل الأبعاد الراسية والأفقية وتسمح بدرجة اكبر بتمثيل العلاقات بين المفاهيم تمثيلا تاما (زيتون،٢٠٠١،ص ٦٥٢).

وأيضا أثبتت دراسات عده فاعلية خرائط المفاهيم وعدم فاعليتها في متغيرات كثيرة منها اكتساب المفاهيم وتصحيح الخاطئة منها والتفكير الناقد،و منها دراسة(Murr ,1986) التي أظهرت نتائجها أن الخرائط أسهمت بدرجه كبيرة في تصحيح المفاهيم الإحيائية الخاطئة أما المجموعة التي درست باستخدام التوجيه والوسائل التعليمية وأسلوب المناقشة فقد اسهم في تصحيحها بدرجة اقل من خرائط المفاهيم (علي،٢٠٠٣،ص،٦٢ -٦٣).

أما دراسة (Schmid & Telaro,1991) فتوصلت أيضا إلى تفوق المجموعة التجريبية التي درست بخرائط المفاهيم والى زيادة قدرتهم على استرجاع المعلومات بشكل اكثر تنظيما وترابطا (Schmid & Telaro ,1991,p.88) .

في حين أظهرت نتائج دراسة (Okebukola & Peter ,1992) إلى وجود اتجاهات إيجابية نحو استخدام خرائط المفاهيم وأشكال (V) لدى مدرسي العلوم والرياضيات والى إسهامها الفاعل في التعلم الهادف والتقليل من مستويات القلق لدى الطلبة،بينما أظهرت استجابة مدرسي الفيزياء والكيمياء عن وجود اتجاهات سلبية نحوها بسبب عدة صعوبات واجهتهم أثناء تدريس طلبتهم بها (العزي ،٢٠٠٠،ص ٧٢-٧٣).

كما أظهرت دراسة (القيسي ،٢٠٠١،ص ١٢١) تفوق المجموعة التي درست وفق خرائط المفاهيم على المجموعة التي درست بالطريقة الاعتيادية وقد عزا الباحث ذلك إلى أن الخرائط ساعدت على جعل المعاني والعلاقات بين المفاهيم واضحة وسهل عليهم استيعابها ،كما ساعدت على تعديل الفهم الخاطى للمفاهيم الرياضية (القيسي ،٢٠٠١، ص١٢١)

فباستخدام هذين النموذجين (دورة التعلم و خرائط المفاهيم) يتم اكتساب المفاهيم والعلاقات بينها بطريقة شعورية تعتمد على الإدراك والانتباه وتتوقف على نضج الطالب وخبراته السابقة واستعداداته ودوافعه (محمد علي ،١٩٩٩ ، ص٢١).

وأيضا في ظل التطورات الحديثة اتجهت التربية نحو تكوين اتجاهات ايجابيه لدى الطلبه نحو المواد الدراسية والتي يعد اكتسابها أحد الأهداف الاساسيه للتربيه بعدها محددات موجهه للسلوك الاجتماعي (ملحم،٢٠٠١،ص١٦٢)،كما إن تنميتها تعني الإحساس بحب بتلك المادة والاهتمام بها و بالتالي الإلمام بمفاهيمها الاساسيه و الثانوية (المليجي،١٩٨٥،ص٥١٢) فهي وسائل تعمل كقوه دافعه للتعلم (كاظم

وسعد،١٩٤٧،ص١٨٤) تؤدي إلى فاعليه اكثر وتحصيل عالي المستوى ورغبه في مواصلة الدر اسه لتلك المادة مستقبلا (المليجي،١٩٨٥،ص٥١٢) . وفي هذا الصدد يشير (بركات) إلى"أن التعلم الذي يؤدي إلى إكساب الطلبة اتجاهات إيجابية ، يكون اكثر نفعا من ذلك التعلم الذي يؤدي إلى مجرد إكساب المعارف،أذ تخضع العلوم و المعارف باستمرار لعوامل النسيان بينما يظل أثر الاتجاهات مستمرا نسبيا(بركات،١٩٩٧،ص١٧٥).

فالاتجاهات الايجابيه التي تهتم المدرسة الحديثة بغرسها عبارة عن مجموعه من المكونات المعرفية والانفعالية والسلوكية (زيتون،٢٠٠١،ص١٠٩)،بمعنى أنها تمثل نظاما متطورا للمعتقدات والمشاعر والميول السلوكية تنمو باستمرار نمو الطالب وتطوره وتكون اتجاه شي محدد، اذ ليس بالإمكان تكوين اتجاهات حيال أشياء لا يعرفها ولا يتفاعل معها إنما يجب ان تكون في محيط إدراكه(فوده،٢٠٠٣،ص٥) وتعد المرحلة المتوسطة انسب المراحل لتكوين الاتجاهات حيث نشر أدبيات الفكر التربوي ان تنميتها يجب أن تبدا في تلك الفترة (مجاور و فتحي،١٩٧٧،ص٢٣٧) وللمدرس والطريقة التي يتبعها في تدريسه اكبر الأثر في تنمية الاتجاهات او إعاقتها عن النمو ،عن طريق توفير المناخ الصفي المناسب من خلال مناقشته لطلبته فيما يعرض من أراء وأفكار تتضمنها المادة الدراسية ومنحهم الفرصة للتعبير عن آرائهم (زيتون ،١٩٨٨ ،ص٤٣) ولتحقيق ذلك ينبغي أن يكون الطالب عنصرا إيجابيا فاعلا في عملية التعلم والتعليم (الربيعي ،١٩٩٩،ص ١).

وظهر التاكيد على أهمية الاتجاهات في توصيات العديد من الموتمرات التربوية و الندوات العلمية منها الندوة العربية المتخصصة بتطوير التدريس المنعقدة في بغداد عام ١٩٨٢و التي أكدت على تنمية الاتجاهات لدى الطلبة ،فضلا عن الطرائق التدريسية التي تكسبهم اياها.

و أوصت الدورة (٣٩) للمؤتمر الدولي للتربية المنعقد في جنيف عام ١٩٨٤ على ضرورة ان يستهدف التعليم في عموم مراحله ، على إكساب الاتجاهات المرغوبة لدى الطلبة (المليكي،٢٠٠٣، ص١٦).

لذا فأن سبب الاهتمام المتزايد بالاتجاهات وتنميتها يرجع إلى تاثيرعاملين أساسيين :-

أولهما : نتائج البحوث في علم النفس الاجتماعي ،التي أكدت أهمية الاتجاهات في سلوك الطلبة وتأثيرها في أساليب تعلمه بوصفها تمثل دوافع وحوافز أساسية لعملية التعلم

وثانيهما : تزايد الترابط أو التشابك بين العلوم الحديثة الذي أدى إلى شعور المجتمعات بالحاجة إلى تزويد الطلبة بالثقافة العلمية وغرس الاتجاهات الإيجابية لديهم (العزي،٢٠٠١،ص١٣).

وترى الباحثة أن المدرسة بعناصرها مطالبة اليوم بأعداد الطالب المزود بالمعارف والمهارات الأساسية والاتجاهات الإيجابية والقادر على الفهم الصحيح للمفاهيم التي تمكنه من تحقيق التوازن ومسايرة التغيرات في بيئته ،بمعنى أن له القدرة على التكيف السريع مع المجتمع .

تتضح أهمية البحث والحاجة إليه من أهمية المتغيرات التي يتعامل معها والتي تتمثل بالاتي :-

١- أهمية مادة التاريخ القديم للوطن العربي بالنسبة لطلبة الاول المتوسط ،اذ ان محتوياته تعطى لهم فقط في هذا الصف كما انها تركز على قاعدة اساسية هي ان العراق بصورة خاصة وبعض أجزاء الوطن العربي بصورة عامة كانت مهدا للحضارة التي أنارت الطريق للعالم اجمع .

٢- يعد تعلم المفاهيم من الاهداف الرئيسة لمناهج التاريخ لان تعلمها بصورة جيدة يصل بالطالب الى مستوى التمكن او الإتقان الذي يمكنه من توسيع معارفه وخبراته واستمرار التعلم مستقبلا بعد تركه مقاعد الدراسة.

٣- الاعتماد على إستراتيجيتين تعليميتين معاصرتين مختلفتين في اكتساب المفاهيم هما دورة التعلم التي تسير وفق النمط الاستقرائي وخرائط المفاهيم التي تسير وفق النمط القياسي ،وكلاهما ضروريان ومهمان فهما كالشهيق والزفير في عملية التنفس الفكري.

٤- تأكيد الاتجاهات التربوية الحديثة ضرورة تنمية اتجاهات الطلبة الإيجابية نحو المواد الدراسية ولاسيما لطلبة الصف الأول المتوسط اذ تعد الفترة بين (١٢-٢١) سنة الفترة الحرجة في تبلور الاتجاهات وتشكيلها.

٥- التقارب بين موضوعي الاتجاه واكتساب المفاهيم،فتكوين اتجاهات ايجابيه نحو المادة الدراسية مع الإلمام بالمفاهيم الاساسيه والثانوية لها سيسهمان في متابعة آخر التطورات فيها سيما وأننا نعيش في عصر الانفجار المعرفي.

٦- أهمية المرحلة المتوسطة في تنشئة الطلبه واعدادهم للحياة اذ تشكل قاعدة أساسيه للا نطلاق الى المراحل التعليمية الأخرى.

٣- هدف البحث

يهدف البحث الحالي إلى معرفة " اثر استخدام دورة التعلم وخرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم التاريخية والاتجاه نحو المادة لطالبات الصف الأول المتوسط في مادة التاريخ "

٤-فرضيات البحث

١-

لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات المجموعات الثلاث في اختبار اكتساب المفاهيم .

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات المجموعات الثلاث في اختبار الاتجاه نحو مادة التاريخ.

٣- ان دورة التعلم و خرائط المفاهيم فاعلة في اكساب الطلبة الاتجاه نحو مادة التاريخ بخلاف الطريقة الاعتيادية.

٥-حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بـ:-

١-الفصل الأول للعام الدراسي ٢٠٠٢- ,٢٠٠٣

٢- عينة من طالبات الصف الأول المتوسط .

٣-المفاهيم التاريخية الواردة ضمن الفصول الأربعة الأولى من كتاب التاريخ القديم للصف الأول المتوسط

٤-استعمال كل من دورة التعلم وخرائط المفاهيم والطريقة الاعتيادية .

٥-استخدام مقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ .

٦-تحديد المصطلحات

أ -دورة التعلم

عرفها Abraham &Renner بأنها "نموذج تدريسي شامل يمكن استخدامه في تقديم مواد المنهج وهذا النموذج يقسم التعليم إلى مراحل ثلاث هي الاستكشاف واختراع المفهوم واتساعه" (Abraham & Renner ,1987,p.121) .

عرفتها دمياطي بأنها "طريقة التدريس التي تعتمد على الجهد ا لمتكافئ بين كل من المعلم والمتعلم فيتفاعل من خلالها كل منهما للكشف عن إجابات لتساؤلات المتعلمين ،ويقدم لهم المفاهيم التي تمكنهم من خلالها الإجابة عن تساؤلاتهم والتطبيق في مفاهيم جديدة " (دمياطي ،١٩٩٨،ص ١٦٥).

وتعرف الباحثة دورة التعلم بأنها إحدى الأساليب التعليمية الحديثة التي يعطى للطالب فيها دورا إيجابيا فاعلا في البحث والاستقصاء للتوصل الى المفهوم فضلا عن دور المدرس كموجة لعملية التعلم والتعليم وقائد لها وتسير في ثلاث خطوات هي الاستكشاف و التوسع والتطبيق.

أما التعريف الإجرائي لدورة التعلم فهي عدد من الأنشطة التعليمية المتتابعة التي طبقت على طالبات المجموعة التجريبية الأولى لغرض إكسابهن المفاهيم التاريخية وتنمية اتجاهاتهن نحو مادة التاريخ .

ب–خرائط المفاهيم

عرفها Novak & Gowin بأنها " عبارة عن بناء معرفي هرمي يوظف في عملية الاستيعاب والفهم ومقاومة النسيان كما يقوم باختيار وتنظيم المعلومات في إطار متكامل ذي معنى " (علي ، ٢٠٠٣،ص١٥).

عرفها Ralph &Others بأنها " صور بصرية للأفكار الرئيسة والمفاهيم تفيد في تخطيط التدريس وتوضيح العلاقات بين المفاهيم من خلال التوصيلات التي تربط بين المفاهيم بعضها ببعض ،كما تبين تسلسل مختلف الخطوات "(Ralph&Others,1994,p.86))

عرفها الخليلي و آخرون بأنها " أداة لتمثيل المعاني ترمي الى تمثيل العلاقات ذات المعنى بين المفاهيم على هيئة جمل مفتوحة " (الخليلي و أخرون ،١٩٩٥،ص١١٣).

وتعرف الباحثة خرائط المفاهيم بأنها مخطط هرمي للعلاقات بين المفاهيم الرئيسة والثانوية والأفكار الناتجة عن الروابط بين المفاهيم وتكون مادة تعليمية أبقى أثرا واسهل للاستدعاء .

أما التعريف الإجرائي لخرائط المفاهيم فهي عبارة عن رسوم توضيحية للعلاقات بين المفاهيم تزود بها طالبات المجموعة التجريبية الثانية لغرض إكسابهن المفاهيم التاريخية وتنمية اتجاهاتهن نحو مادة التاريخ .

ج –الطريقة الاعتيادية

عرفها الكلزه بانها "طريقة التعليم القائمة على عرض المعلم للمادة الدراسية للصف باكمله باساليب تشمل المحاضرة و المناقشة و الكتابة على السبورة لتوضيح النقاط الرئيسة و الاستعانة بالمواد التعليمية المختلفة" (الكلزه،١٩٨٩،ص١٠١).

عرفها الاغا بانها " طريقة من طرق التدريس المستخدمة و التي يتم فيهاعرض المحتوى الدراسي عرضا لفظيا من قبل المعلم مستعينا من حين لاخر بالسبورة و الطباشير ،بينما يقتصر دور المتعلم على الاستماع لما يقوله المعلم" (الاغا ،١٩٩٠، ص ٢٤٢).

و تعرف الباحثة الطريقة الاعتيادية بانها طريقة تعتمد على الشرح بصورة شفهية لتوضيح محتوى المنهج و توصيله الى الطلبة و دورهم يتحدد بالاجابة عن الاسئلة الصفية التي توجه اليهم من قبل القائم بالتدريس و الاصغاء الى الحقائق و المعلومات وغيرها التي يعرضها عليهم.

اما التعريف الاجرائي للطريقة الاعتيادية فهي طريقة تعتمد على الشرح بصورة شفهية لتوضيح محتوى المنهج و توصيله لطالباتالمجموعة الضابطة في الصف الاول المتوسط في مادة التاريخ.

د–اكتساب المفهوم

عرفه رزوق بأنه "الصفات والخصائص والمميزات والاستجابات الغير موجودة عند المرء أصلا ،إنما يجري تعلمها وتطويرها خلال حياته وفي سياق تطورة ونموه " (رزوق ،١٩٧٧،ص٤٥).

عرفه الخوالدة و آخرون بأنه " قدرة المتعلم وكفاءته في معرفة وفهم واستخدام المفاهيم " (الخوالدة وآخرون ، ١٩٨٨،ص١٠) .

وتعرف الباحثة اكتساب المفهوم بأنه عملية تصنيفية تدل على أن الطالب قد فهم المفهوم فهما واعيا بمعنى ،قدرته على تصنيف ما هو منتمي وغير منتمي .

أما التعريف الإجرائي لاكتساب المفاهيم فهو الدرجة التي تحصل عليها طالبات المجموعات الثلاث في الاختبار البعدي المعد حول المفاهيم التاريخية الواردة ضمن الفصول الأربعة لكتاب التاريخ القديم للوطن العربي .

هـ الاتجاه

عرفه Allport بأنه " حالة استعداد عصبي عقلي ونفسي تنتظم من خلال خبرة الشخص وتكون ذات تأثير توجيهي أو ديناميكي على استجابته لجميع المواقف التي تستثير هذه الاستجابة " (Allport ,1967 ,p.8) (الدوري ،١٩٦٨ ،ص٤٢) .

عرفه نادر وآخرون بأنه "استعداد الفرد لاتخاذ موقف معين نحو شئ ما يتسم عادة بالثبات والاستمرار ويعتمد على الخبرات السابقة" (نادر واخرون ،١٩٩٢،ص٤٠) .

عرفه فرج واخرون بأنه "الموقف الذي يتخذه الفرد او الاستجابة التي يبديها إزاء شئ معين أو قضية معينة أما بالقبول أو الرفض نتيجة مروره بخبرات معينة تتعلق بذلك الشيء " (فرج واخرون ،١٩٩٩،ص٤٠).

وتعرف الباحثة الاتجاه بأنه استجابة الفرد إزاء القضايا الجدلية التي تحمل وجهات نظر متعددة وتكون متشابهة بالنوع فأما أن تكون سلبية او إيجابية ، الا انها متباينة بالدرجة .

أما التعريف الإجرائي للاتجاه فهو الدرجة التي تحصل عليها طالبات المجموعات الثلاث من خلال الإجابة على فقرات المقياس الإيجابية والسلبية المعدة لمعرفة اتجاهات طالبات عينة البحث نحو مادة التاريخ .

و- المفهوم التاريخي

عرفه إبراهيم بأنه " عبارة عن لفظ أو مصطلح نستدل من معناه على الخصائص المشتركة التي تربط مجموعة من الأحداث او المواقف التي تتصف بالتغير والتطور"(ابراهيم ،١٩٨٧،ص٧٨).

وتعرف الباحثة المفهوم التاريخي بأنه رمز او مجموعة رموز تعبر عن الخصائص المتشابهة المترابطة منطقيا فيما بينها والتي تشير إلى وصف الأحداث والوقائع التي حدثت في الزمن الماضي والخاصة بذلك المفهوم .

أما التعريف الإجرائي للمفهوم التاريخي فهو معلومات منظمة عن خصائص المفاهيم التاريخية المطلوب استيعابها بشكل جيد من قبل طالبات المجموعات الثلاث كلا وفق الأسلوب الذي تدرس به.

ز- التاريخ

عرفه ابن خلدون بأنه " ذكر الأخبار الخاصة بعصر أو جيل ما " ابن خلدون،١٩٠٠،ص٣٢)

عرفه Krug بأنه "علم يهتم بدراسة العلاقات الإنسانية تبعا لنشأتها وتطورها والنتائج المترتبة على هذا التطور" (Kurg,1976,p.45) .

عرفه حسين وعبد الرحمن بأنه "بحث حوادث الماضي واستقصائها لكل ما يتعلق بالإنسان منذ أن بدء يترك اثارة على الأرض والصخر بتسجيل او وصف اخبار الحوادث التي آلت بالشعوب والأمم والإنسان " (حسين وعبد الرحمن ،١٩٩٢،ص٥) .

ح-المرحلة المتوسطة

حدد نظام المدارس الثانوية المرحلة الثانوية بالآتي:يكون نظام التعليم على مرحلتين متتابعتين متوسطة و إعدادية مدة كل منها ثلاث سنوات (وزارة التربية،١٩٧٧،ص٨٨).

واستنادا إلى ذلك فأن المرحلة المتوسطة :هي المرحلة الثانية في سلم النظام التعليمي في العراق بعد المرحلة الابتدائية ،ومدتها ثلاث سنوات وتتكون من الصف الاول المتوسط و الثاني المتوسط و الثالث المتوسط.

الفصل الثاني

خلفية نظرية

١. مقدمة عن المفاهيم

٢. مقدمة عن الاتجاهات

خلفية نظرية

مقدمة عن المفاهيم

تعرف مستويات المعرفة على أنها مجموعة المعلومات التي يتوصل إليها الباحثون عن طريق البحث والاستكشاف والتجريب،بمعنى أنها نتاج التفكير العلمي. وعادة ما تكون لتلك المعلومات القابلية على التفسير للظواهر والاحدات ،وكذلك التنبؤ بما سيحدث ايضا، والمعلومات أما أن تكون بسيطة مجزاة تسمى حقائق،وأمان تكون اكثر تعقيدا وتعميما فتسمى مفاهيم ومبادى ونظريات وأفكار رئيسة (العاني،١٩٧٦،ص١٧).

والذي يهمنا هنا المفاهيم (المدركات) التي تمتاز بخصائص عده عن مستويات المعرفة،فهي قليلة العدد نسبيا واكثر ثباتا من الحقائق (نادر،١٩٩٢،ص١٢-١٣) فالحقائق وحدها لا معنى لها إلا بعد ربط بعضها ببعض لتكوين مدركات هي المفاهيم (القريشي،٢٠٠٠،ص٢٤) لان " الحقائق بدون مدركات هي عمياء ،والمدركات بدون حقائق هي عقيمة" (العاني،١٩٧٦،ص٢٧) كما أن المبادئ عبارة تربط بين مفهومين أو اكثر (السكران،٢٠٠٢،ص٤٩) في حين أن النظريات تضم عددا من المبادئ والمفاهيم واخيرا فان هذه المكونات (حقائق،مفاهيم،مبادئ،نظريات)تتداخل وتندمج فيما بينها لتعطينا الأفكار الرئيسة التي تقع في قمة الهرم.

وأيضا للمفاهيم عناصر ثلاثة هي الاسم الذي هو رمز يشير إلى الفئة التي ينتمي إليها المفهوم ،والأمثلة تنقسم إلى أمثلة إيجابية تنطبق على المفهوم وأمثلة سلبية لا تنطبق عليه،و الخصائص المميزة تمثل الصفات أو المظاهر العامة التي تضع الأمثلة في فئة معينة أو مجموعة محددة ولكل مفهوم خصائص مميزة ينبغي توجيه الطالب إليها وغير مميزة (بلقيس وتوفيق،١٩٨٢،ص٣٤١) (سعادة وجمال،١٩٨٨،ص٣٤٩).

وهذه العناصر مرتبطة بصورة منطقية فيما بينها ،فهي عبارة عن معلومات منظمة وموحدة ذات صلة ببعضها (العاني،١٩٧٦،ص١٨).

أما عملية اكتساب المفاهيم ونموها فهي عملية طبيعية اعتيادية (العاني،١٩٧٦،ص٢١) إلا إنها تتم على مراحل متدرجة وبصورة بطيئة (Hurd,1970,p.60) وتحتاج إلى نشاط معقد تمارس فيه جميع الوظائف العقلية الأساسية (الشربيني ويسرية ،٢٠٠٠،ص٤٥) وتبدا هذه العملية قبل دخول الطفل المدرسة، إذ انه يكتشف المفاهيم ويتعلمها من البيئة التي يعيش فيها عن طريق الإدراك الحسي والإدراك العقلي (العاني،١٩٧٦،ص٢١) وكذلك يتعلمها من المدرسة التي يتلقى فيها تعليمه النظامي ويتعلمها بنفسه من المواقف التي يمر بها وكل هذه المواقف التعليمية تؤدي إلى تكوين البنية المفاهيمية لديه وبذلك فهي تختلف من طالب للآخر (الشهراني،١٩٩٦،ص٨).

وقد أورد الباحثون التربويون مراحل عدة لتكوينها * ،إلا إنها في الغالب تضم مراحل ثلاث هي:-

١. التمييز: يقصد به جمع ملاحظات متعددة لبعض الأشياء والظواهر واستخلاص نقاط التشابه والاختلاف فيما بينها.

٢. التعميم: يعني الوصول إلى مبدأ أو قاعدة لها صفة الشمول وبالإمكان استخدامها في مواقف أخرى.

٣. القياس: تضم مقارنة ما هو موجود أمام الطالب بالتعميمات التي كونها (العاني،١٩٧٦،ص ٢٢) (زيتون،١٩٨٦،ص٨٩).

كما إن المفاهيم تنمو بصورة مستمرة متدرجة في الصعوبة نتيجة لنمو المعرفة ولنضج الطالب العقلي والبيولوجي وزيادة الخبرات التعليمية ،وبهذا فهي تتطور من الغموض إلى الوضوح ومن المحسوس إلى

* فـ(إوزبل) يرى إنها تمر بمرحلتين هما اكتشاف لسمات المشتركة وتعلم اسم المفهوم . و(سعادة) يرى إنها تمر باربع مراحل هي التمييز ، والتصنيف والتحديد والتعميم .

المجرد ومن المفاهيم غير الدقيقة إلى الدقيقة (زيتون،٢٠٠١،ص٧٩) وتحتاج لنموها إلى مشاركة الطالب الإيجابية وتفاعل بينه وبين البيئة الصفية التي يوجد فيها ،وإلى إتاحة الفرصة له لتكرارها والتعزيز المستمر لها عن طريق أنشطة متنوعة (كوجك،١٩٨٥،ص٣٠-٣١).

ويمكن للمدرس أن يستدل على تعلم المفهوم من خلال توجيه الأسئلة للطلبة والتي تتمركز حول تعريف المفهوم وتطبيقه على مواقف تعليمية جديدة و اكتشاف الخصائص المميزة له واعطاء أمثلة لذلك المفهوم (دروزة،١٩٩٥،ص١٤-١٥).إلا إن تعلم المفاهيم لايتسم دائما بالسهولة، إذ إن هناك صعوبات تواجه الطالب في ذلك منها طبيعة المفهوم فمنها البسيط والمعقد والمحسوس والمجرد،والخلط في معنى المفهوم أو الفهم الخاطئ له، الخبرات السابقة والتي تؤثر في تعلم المفاهيم الجديدة (زيتون،٢٠٠١،ص٨١-٨٢) والفروق الفردية بين الطلبة أنفسهم (الديب،١٩٧٤،ص١٠٠).

أما المصادر التي تؤثر في صعوبات تكوين المفاهيم فهي المناهج الدراسية غير الملائمة التي لاتراعي الخلفيات المباشرة للطلبة، أو التي تبنى بالاعتماد على المناهج الغربية دون الأخذ بالحسبان البيئة الاجتماعية للطالب والإمكانات المادية والفنية (زيتون،٢٠٠١،ص٨٢).

والمفاهيم في الدراسات الاجتماعية تصنف إلى:-

١- مفاهيم الوقت: وتتحدد بنوعين

أ- مفهوم الوقت المحدد لشئ ما والمرتبط بنقطة بداية مثل شهر تشرين الثاني ، سنة ١٩٨٦.

ب- مفهوم الوقت غير المحدد مثل عصر الثورة الفرنسية ،العصور الوسطى.

٢- مفاهيم المكان مثل إقليم البحر الأبيض المتوسط ،موقعة بدر الكبرى

فمفاهيم الوقت تتسم بأنها غير محددة، واكثر صعوبة و تجريدا ،وذلك لنقص الدلالات الواضحة لبنائها والحكم عليها ،وتنمو ببطئ لأنها تحتاج إلى درجة من القدرة على الاستدلال وعلى نمو بعض المفاهيم الأخرى وفي مقدمتها نمو مفاهيم العدد (السكران،٢٠٠٢،ص٤٥) (إبراهيم، ٢٠٠٣،ص ٣)

٣- المفاهيم المادية: تنمو عن طريق الملاحظة أو الخبرة المباشرة، أو عن طريق استخدام الوسائل التعليمية مثل مفهوم القمر و الشمس.

٤- المفاهيم المجردة: يحتاج لتنمية هذه المفاهيم إلى ابعد من الخبرات أو الملاحظات المباشرة مثل العدالة ، الحرية، الديمقراطية (السكران،٢٠٠٢،ص٤٥).

فالمفاهيم المادية تنمو وتتطور بدرجة أسرع من المفاهيم المجردة،وذلك لان الأولى تتشكل من خلال الخبرات المباشرة والأمثلة الحسية،بينما الثانية تعتمد على الخبرات غير المباشرة (البديلة) والأمثلة الرمزية التي تتطلب قدرة عالية من التفكير المجرد وأمثلة عديدة (إبراهيم،٢٠٠٣ ،ص٢) (العويد،١٩٩٠،ص٤).

٥.المفاهيم الجديدة (المبتكرة) : هي التي ظهرت حديثا نتيجة التقدم العلمي والتكنولوجي والتطورات الاقتصادية والاجتماعية التي شهدتها المجتمعات مثل العولمة ، الوطن السليب (السكران،٢٠٠٢،ص٤٥)

٦.المفاهيم الوجدانية:هي المتعلقة بالمشاعر والاتجاهات والقيم والميول مثل مفهوم التعاون،التضحية (العاني،١٩٧٦،ص٢٦).

ولتعليم المفاهيم يتبنى أو يلجأ المدرس بعلم أو بدون علم إلى طريقتين،قد يستخدمهما بشكل منفرد أو معا (الطريقة التوليفية) هما:-

* الطريقة الاستقرائية : يقصد بها انتقال ذهن الطالب في أثناء التفكير من الجزء إلى الكل ومن الخاص إلى العام ومن الأمثلة إلى القاعدة (خلوف،١٩٧٤،ص٣٨) بمعنى تقديم الأمثلة ثم التعريف الذي يتم التوصل إليه من خلال اكتشاف الخصائص المميزة للمفهوم،ويجب على المدرس أن يختار الأمثلة المناسبة لجعل عملية التعلم سهلة وغير معقدة والتأكد من إن الطلبة لم يكتشفوا التعريف بصورة خاطئة (قلادة،١٩٨١،ص٩٥) ومن أمثلة النماذج على هذه الطريقة نموذج هيلدا تابا و كانيه وبرونر (سعادة و اليوسف،١٩٨٨،ص٩٧) ودورة التعلم.

*الطريقة الاستنتاجية: يقصد بها انتقال ذهن الطالب من القاعدة أو المبدأ العام إلى الخاص ،أي تطبيق النتيجة العامة على حالات فردية (جزئية)(الصقار،١٩٨٦،ص١٥٣) بمعنى تقديم- التعريف- الذي يصاغ صياغة جيدة والمحتوى على جميع الخصائص التي يحويها المفهوم ثم الأمثلة ذات الصلة بالتعريف (Davis and Others ,1974, p.225) ومن أمثلة النماذج على هذه الطريقة نموذج كلوزماير،ميرل وتنسون (سعادة واليوسف ،١٩٨٨،ص٩٧) وخرائط المفاهيم لاوزبل.

فالنماذج التي وردت في الطريقتين تسهم في تنظيم المحتوى التعليمي بطريقة منطقية،اي تساعد على فهم المعلومات المتعلمة واستيعابها وخزنها في الذاكرة بطريقة منظمة متسلسله (Tennyson ,1992,p.36-37).

كما إنها تمنح أطراف عملية التعلم والتعليم الحرية ، وبما يؤدي إلى رفع كفاءة أداء هذه الأطراف(Reigeluth ,1984,p.21).

نظريات تعلم المفهوم

١- النظريات السلوكية (الارتباطية): ترى هذه النظريات إن اكتساب المفهوم يتم من خلال عملية ارتباطية تحدث بين المثيرات و الاستجابات ،ثم تتبع بالتغذية الراجعة المناسبة ،فهي عملية ميكانيكية تعتمد في وجودها على التعميم والتميز،فالطالب سوف يخمن الاستجابة الصحيحة التي ستعزز عند صدورها ،ثم يصدر هذه الاستجابة لمثيرات اخرى (التعميم) وعندما يكون التعميم خاطئ فستنطفئ الاستجابة (التمييز) (الازيرجاوي ،١٩٩١،ص٣٠٨-٣٠٩) .

ومن الانتقادات التي توجه إلى هذه النظريات ، إنها لا توضح التغيير في التفكير وتنظيم المعلومات ومعالجتها ،وهما اهم جوانب التعلم عند الطالب ،أي إنها تعتمد على التلقين السلبي (عدس، ١٩٨٨،ص٢٤٨) (الازيرجاوي،١٩٩١،ص ٣٠٩).

٢- النظريات المعرفية : يتم اكتساب المفاهيم بصورة عامة وفق هذه النظريات بالاعتماد على ما لدى الطالب من معارف وابنية معرفية وإستراتيجيات لخزن المعرفة واستيعابها (قطامي،١٩٩٨،ص١٦٨) وهذه النظريات هي :-

أ- نظرية اختبار الفروض تعتمد هذه النظرية على عمليات التفكير العلمي الأساسية فالطالب يؤدي دورا فاعلا في وضع احتمال أو اكثر واختبارها للتحقق من صحتها أو خطئها (وينتج،١٩٨٤،ص٢٩٧) (الازيرجاوي،١٩٩١،ص٣١٠) .

وان نواتج هذه العملية لتعلم المفهوم هي التي تحدد القرار الآتي عند الطالب بمعنى،انه إذا تعلم المفهوم بصورة ناجحة ولايحتاج إلى تغير أو تعديل أو وضع احتمال آخر ،فانه سينتقل إلى مواجهة مواقف بيئية أو مؤثرات جديدة ويفسرها تبعا للمفهوم الذي تعلمه (انتقال اثر التعلم) أما إذا نشأت معلومات جديدة

نتيجة محاولته تعلم المفهوم الجديد فأن الفرض قد يحتاج إلى بعض التعديل ،فأذا واجهت استجابته بمقاومة البيئة ولم يستطيع تعلم المفهوم فأنه قد يرفض الفرض الذي وضعه أو اقترحه ويختار أو ينتقي فرضا آخر أو اكثر من اجل التوصل إلى تعلم المفهوم (الازيرجاوي،١٩٩١،ص٣١٠) .

ب–نظرية معالجة المعلومات تستند هذه النظرية على افتراض وجود تشابه بين العمليات المعرفية التي يمارسها الإنسان في تعلم المفهوم ، والعمليات التي يقوم بها الكومبيوتر في معالجة المعلومات . فكلاهما يستقبل المثيرات والبيانات والمفاهيم (المدخلات) وينتج سلوكا أو نتيجة نهائية (مخرجات) وبين هاتين العمليتين عملية أخرى يطلق عليها التجهيز (المعالجات) فالوظائف البشرية تعد أحد جوانب الذكاء الصناعي،والذي يعد مصدرا آخر حول تعلم المفهوم (الازيرجاوي،١٩٩١،ص٣٢١) (عدس،١٩٨٨،ص٢٥٤–٢٥٥) .

ومن هذه النظرية(معالجة المعلومات) اشتقت أنماط أو نماذج تعليمية الجدول(١) تشير إلى الطرائق التي يتأثر فيها الطالب بالمثيرات المحيطة به في البيئة ،وكيف ينظم البيانات والمعلومات التي يصل إليها ،وكيف يتحسس المشكلات التي تواجهه ،وكيف يجد الحلول لها ويولد المفاهيم (ملحم،٢٠٠١،ص٣٢٤). وكما أن هذه الظرية تشير إلى اهمية الاستقلال الذاتي للطالب ،ومساهمته في تعلم المفاهيم اعتمادا على ما يمتلكه من خبرة (الازيرجاوي ،١٩٩١،ص٣١٢) لتحسين دافعه الفطري ولإضفاء معنى على العالم الذي يعيش فيه (جابر،١٩٩٨،ص٢٧).

الجدول (١)

النماذج التعليمية وواضعوها

ت	واضعه	النموذج
١	هيلدا تابا	الثفكير الاستقرائي
٢	جيروم برونر	اكتساب المفاهيم
٣	جان بياجيه	النمو المعرفي
٤	ديفيد اوزبل	المنظم المتقدم

والذي يهمنا من هذه النماذج نموذجان هما نموذج اوزبل ونموذج بياجيه .

اولا :- نموذج اوزبل

يعد ديفيد اوزبل من علماء النفس المعرفيين فقد نشر أنموذجه بين عامي(١٩٦٣ –١٩٦٩) المعروف بـ(التعلم اللفظي ذي المعنى) الذي يستند في جوهره على افتراض هام "هو أن العامل الأكثر أهمية في تأثيره في التعلم هو مقدار وضوح المعرفة الراهنة وتنظيمها عند المتعلم،التي تتكون من الحقائق والمفاهيم والتعميمات والنظريات والمعطيات الادراكية الخام التي تتوافر للمتعلم في لحظة ما" وبذلك فهو يؤكد على أهمية العرض الموجه المنظم في عملية التعلم والتعليم،وعلى التتابع الدقيق للخبرات التعليمية،إذ أن الوحدة التي يتم تعلمها ترتبط ارتباطا واضحا بما يسبقها وهذا الاتصال بين البنية المعرفية الراهنة لدى المتعلم من ناحية (الذي يفترض إنها منظمة بصورة هرمية متدرجة) ، والمادة الجديدة التي سوف يتعلمها من ناحية أخرى هو ما يجعل هذه المادة الجديدة ذات معنى (الازيرجاوي، ١٩٩١،ص٣٤٧– ٣٤٨).

وعند حدوث عملية الربط فأن نوعين من التغيرات تحدث لدى المتعلم هما تغيرات بيولوجية وسيكولوجية، فالأولى تشمل تغيير في عدد الخلايا المخية وفي صفاتها نتيجة لدخول معلومات جديدة فيها

،والخلايا التي تتأثر اكثر هي الخلايا المختزن بها معلومات سابقة من نفس نوعية المعلومات الجديدة ،أما الثانية (السيكولوجية) فأن دخول معلومات جديدة إلى مخ المتعلم يؤدي إلى حدوث عملية تشغيل لها ،واهم العمليات النفسية التي تتعرض لها هذه المعلومات هي عمليات التذكر والاستدعاء والتخزين والإدراك والتحليل والتحويل والتركيب والتي بوساطتها يستطيع المتعلم تنظيم هذه المعلومات في ذاكرته وربطها بما يكون لديه من معلومات ملائمة في بنيته المعرفية (علي،٢٠٠٣،ص٤٥-٤٦) وهذا يحدث في حالة وجود معرفة سابقة للموضوع الذي يتم تعلمه ،اما في حالة عدم وجود معرفة سابقةفان عملية الربط مع المعلومات الجديدة ستتم بصعوبة إذ إن المتعلم سيواجه اضطرابا معرفيا وتثبيط قدراته ويدفعه نحو التعلم الاستظهاري وليس التعلم ذي المعنى (الكناني و احمد،١٩٩٥،ص٣٤٦).

خرائط المفاهيم

فمن أفكار اوزبل في نموذجه- ذي المعنى – افاد كلا من (نوفاك و جوين) وطورا عام ١٩٧٦ خرائط المفاهيم أحد نماذج التعلم الفراغية التي قدمها علم التصميم التعليمي ،فهذه النماذج عبارة عن اشكال مرئية تصور الهم الأفكار الرئيسة التي وردت في المادة الدراسية بطريقة منظمة تتسلسل فيها المعلومات من الفكرة العامة إلى الاقل عمومية بحيث تنتظم الأفكار الرئيسة في المخططات والأشجار وغيرها من نماذج التعلم الفراغية من الأعلى إلى الأسفل ،ومن اليمين إلى اليسار وتظهر في دوائر ومربعات تتصل فيما بينها بخطوط عمودية وأفقية تكون بمثابة الإشارات والأسهم التي تعبر عن العلاقات التي تربط بين هذه الأفكار (دروزة،١٩٩٥،ص١٧٧) بمعنى إن خرائط المفاهيم تتكون من مفاهيم توضع داخل إطارات لكي يتم تركيز الانتباه على دلالة المفاهيم ،وترتبط بروابط منطقية مثل كلمات "لان" "على الرغم من " أو الأفعال البسيطة فيما بينها وتكون المفاهيم مع الروابط المنطقية الأفكار (التعميمات)، وهناك نوع آخر من العلاقات تبرز بين

المفاهيم المرتبطة هي العلاقات المتقاطعة التي تزيد في توضيح العلاقات البينية بين الأفكار ،واخيرا الامثلة التي تشمل الاحداث والاشياء التي يدل عليها عنوان المفهوم ،الا انها لا توضع داخل اطارات ،لانها ليست مفاهيم (زيتون،٢٠٠١،ص٦٥٣)(عطا الله،٢٠٠١،ص٦٦) (نوفاك و بوب،١٩٩٥،ص٤٣-٤٤).

وهذه الخرائط ترتب بصورة هرمية ،لذا فأن عملية بنائها تشكل نشاطا خلاقا يمكن أن تساعد على تطوير الإبداع لدى المدرس والطالب (قطامي ،١٩٩٨،ص ٢٩١) بمعنى أن عملية إعدادها ليست سهلة،إلا أننا في حاجة إليها من اجل تحسين برامجنا التربوية ونظمنا التعليمية (أبو جلالة،استراتيجيات ،١٩٩٩،ص١٨١).

مواصفات خرائط المفاهيم

من أهم المواصفات التي يجب أن تتصف بها خرائط المفاهيم لكي تحقق الغرض الذي وضعت من اجله هي:-

١- الشمولية: - بمعنى أن تشتمل على المفاهيم الرئيسة الواسعة ضمن المادة الدراسية،وان لاتهتم بالتفصيلات.

٢- التنظيم:- يقصد بها التسلسل من المفهوم العام إلى الاقل عمومية .

٣- الدقة :- بمعنى أن تكون دقيقة في توضيحها للعلاقات التي تربط بين المفاهيم الرئيسة.

٤- الوضوح:- بنبغي أن ترسم الخريطة بشكل واضح غير معقد بحيث تعرض فيها المفاهيم بشكل مباشر في دوائر او مربعات ،وبحيث توضح طريقة السير والتسلسل في تعلمها عن طريق الأسهم (دروزة ،١٩٩٩،ص ١٧٨-١٧٩).

اهمية خرائط المفاهيم

- تزود الطالب بمخطط مختصر لما تم تعلمه
- ترتيب المفاهيم وتنظيمها بصورة متصلة ومترابطة بعضها ببعض في المادة الدراسية ،وبذلك فهي تعمل على تنظيم عملية التعلم والتعليم (ابو جلالة،استراتيجيات،١٩٩٩،ص١٧٥-١٧٧-١٨٢)
- تعكس الخرائط بعض الأخطاء المفاهيمية لدى الطلبة عن العلاقات بين المفاهيم ،او حتى عن المفهوم الواحد والتي خزنها في بنائهم المعرفي(نوفاك و بوب،١٩٩٥،ص٢٤).
- تساعد على الفصل بين المعلومات الهامة والهامشية وفي اختيار الأمثلة.
- تبين الخريطة اوجه الشبه والاختلاف بين المفاهيم.
- تساعد على ربط المفاهيم الجديدة بالبنية المعرفية للطالب.
- تساعد المعلم على التركيز حول الأفكار الرئيسة للمفهوم الذي يجري تدريسه.
- تساعد الطالب على البحث عن العلاقات بين المفاهيم.
- تساعد الطالب على ربط المفاهيم الجديدة وتميزها عن القديمة.
- تساعد المعلم على قياس مستويات بلوم العليا (التحليل،التركيب،التقويم)، لانه يتطلب من الطالب مستوى عاليا من التجريد (الخليلي واخرون١٩٩٦،ص٣٢٤-٣٢٥).
- تساعد الطالب على استقبال معلومات بينها علاقات وذات معنى وتذكرها واسترجاعها فهي مقاومة للنسيان.
- تسهم في تغير الدور التقليدي للطالب بعده متلقيا سلبيا (أبو جلاله،إستراتيجيات،١٩٩٩،ص١٦٠-١٦١)

- توفر مناخ تعليمي جماعي ،لأنها تتطلب اشتراك الطلبة في تصميمها وبذلك فهي تشجع النمو الموجب لمفهوم الذات من خلال مساعدتهم على تعلم كيف يتعلمون (الخليلي واخرون ،١٩٩٦،ص٣٢٥) (زيتون، ٢٠٠٠ ،ص٢١٨).

ثانيا:- نموذج بياجيه

تعد نظرية جان بياجيه من اكثر نظريات النمو المعرفي شيوعا (ملحم،٢٠٠١،ص٣٣١) فقد بذل هو واتباعه كثيرا من الوقت والجهد حول موضوع النمو الكيفي للبناء العقلي وموضوع نشوء المفاهيم (وحدات التنظيم العقلي) كما أطلق عليها ،وطبيعتها وتكوينها وتعلمها عند الطفل وتطبيقاتها العملية في الحياة التربوية والاجتماعية (الازيرجاوي،١٩٩١،ص٣١٥). ويعتبر ان فهم النمو المعرفي لا يتم إلا بمعرفة الوظائف العقلية والبنية العقلية،فهو يقصد بالوظائف العقلية العمليات التي يلجأ إليها المتعلم عند تفاعله مع مثيرات البيئة التي يتعامل معها فهي ثابته لا تتغير. كما يقصد بالبناء العقلي حالة التفكير التي لدى المتعلم في مرحلة ما من مراحل نموه ،والتي تتغير مع العمر نتيجة التفاعل مع البيئة ، وان للتفكير وظيفتان هما : التنظيم الذي هو نزعة المتعلم إلى ترتيب وتنسيق العمليات العقلية في أنظمة كلية متناسقة ومتكاملة،و التكيف الذي يتمثل بنزعة المتعلم إلى التلائم والتآلف مع البيئة وللتكيف عمليتان متكاملتان هما التمثيل والاستيعاب ، فالتمثيل عبارة عن نزعة المتعلم لان يدمج امورا من العالم الخارجي في بنائه العقلي ،أما الاستيعاب فهي نزعة المتعلم لان يغير استجابته لتتلائم مع البيئه المحيطة به ،كأن يغير من تراكيبه العقلية ليواجه مطالب البيئة. وأن هذه الابنية او التراكيب العقلية تمر بأربع مراحل متمايزة تمثل كل واحده منها شكلا من اشكال التفكير ، وهذه المراحل هي:-

١- مرحلة التفكير الحسي- حركي (Sensorimotor - Stage) تمتد هذه المرحلة من الولادة حتى نهاية السنة الثانية من العمر ،وتتميز بالنمو الحركي اذ يبدا الطفل في التفاعل الحركي مع البيئة

٢- مرحلة تفكير ما قبل العمليات (Preoperational -Stage) تمتد هذه المرحلة من نهاية السنة الثانية إلى السنة السابعة من العمر، وفيها يبدأ الطفل باستعمال اللغة . وتسمى الفترة الممتدة من السنة الثانية إلى الرابعة بطور ما قبل المفاهيم لقدرة لطفل فيها على القيام بعمليات التصنيف البسيطة ،في حين تسمى الفترة الممتدة من السنة الرابعة إلى السابعة بالطور الحدسي وفيها يقوم ببعض التصنيفات الاصعب حدسا ويكون قادرا على اجراء بعض الاستنتاجات التي تستندإلى احكام ادراكية حسية وليس إلى نظام من التفكير العقلاني.

٣- مرحلة التفكير المادي-الواقعي(Concrete Operation Stage) تمتد من نهاية السنة السابعة إلى نهاية السنة الحادية عشرة ،وفيها يستخدم الطفل اللغة بأسلوب موثوق به على الرغم من استناده إلى المحسوسات ،ويبدأ بالتعامل مع المسائل بصورة نظامية ويكتسب بعض المهارات.

٤-مرحلة التفكير المجرد (Formal Operation Stage) تمتد هذه المرحلة من السنة الحادية عشرة إلى نهاية العمر ،وفيها يستطيع المتعلم ممارسة التفكير المجرد ويستخدم التفكير المنطقي (يعلل ويضع فرضيات ويتوصل لاستنتاجات وتعميمات واستدلالات) ويستطيع حل المسائل بصورة نظامية ويفهم انعكاسات الاشياء ويقدر عواقب المستقبل ونتائج الماضي. (ملحم ،٢٠٠١،ص٣٣٢-٣٣٣) (توق ،عبد الرحمن،ص٩٧ -١٠٣).

دورة التعلم

فنموذج بياجيه للنمو المعرفي قد أثر على التعلم وفرض نفسه على اساليب التدريس وطرائقه في مراحل التعليم المختلفة ،وعلى تنظيم المناهج الدراسية (دمياطي،١٩٩٨،ص١٦٠) فبالاعتماد على بعض الأفكار

البنائية المستمدة من هذا النموذج صمم كل من (اتكن) و (كاربلس) من جامعة كاليفورنيا عام ١٩٦٢ استتراتيجية دورة التعلم من اجل تطوير برنامج تدريس مناهج العلوم

SCIS* والتي تنسجم مع خصائص الطفل النمائية ،وتساعد في توفير الظروف والشروط التي تعين في نموه الفكري* (الضامري،٢٠٠٣،ص١) (زيتون،٢٠٠٠،ص٢٨٠-٢٨١).

وفي البداية تكونت دورة التعلم من ثلاث مراحل هي الاستكشاف والتوصل إلى المفهوم والتطبيق،ثم تطورت حتى اصبحت تتكون من اربع مراحل هي الاستكشاف والتفسير والتوسيع و التقويم ،وفي السنوات الاخيرة اصبحت تتكون من خمس مراحل هي الانشغال والاستكشاف والتوضيح والتوسيع والتقويم.

الا ان الباحثة ترى ان مراحل هذه الدورة الثلاث هي الافضل ،لانها تمثل خلاصة مركزة لمراحل هذه الاستتراتيجية ،في حين ان بعض المتخصصين لجأوا إلى توسيع او تفصيل هذه المراحل فأصبحت أربع أو خمس مراحل . فمرحلة الاستكشاف تماثل مرحلة الاستكشاف في مراحل الدورة الرباعية، في حين تضم بين ثناياها مرحلتي الانشغال والاستكشاف في المراحل الخماسية ،كما إن مرحلة التوصل إلى المفهوم تشابه مرحلة التفسير في المراحل الرباعية ومرحلة التوضيح في مراحل دورة التعلم الخماسية واخيرا،فأن مرحلة تطبيق المفهوم تضم كلا من مرحلتي التوسيع والتقويم في مراحل دورة التعلم الرباعية والخماسية.

وفيما يأتي وصفا لمراحل دورة التعلم الثلاث :-

١- مرحلة الاستكشاف **Exploration**:- وفيها يعطي المدرس الطلبة مواد او أسئلة او صور مناسبة وتوجيهات يتبعونها لجمع بيانات بوساطة خبرات حسية حركية مباشرة تتعلق بالمفهوم الذي يدرسونه .وهذه المرحلة متمركزة حول الطالب ،وينبغي إلا تتضمن توجيهات المدرس ما ينبغي أن يتعلمه الطلبة وان لا تفسر هذه الإرشادات المفهوم المراد تعلمه (الضامري،٢٠٠٣،ص٢).

* Science Curriculum Improvement Study

وفي هذه المرحلة يشجع المدرس الطلبة على التحاور فيما بينهم بطريقة تعاونية لضياغة التفسيرات واعطاء التنبؤات ،وهذه المرحلة تقابل التمثيل في تكوين المعرفة عند بياجيه (الخليلي و آخرون،١٩٩٦،ص٣٩٤).

٢- مرحلة التوصل إلى المفهوم او ابتكاره **Invention**:- وفيها يطلب المدرس من طلبته تزويده بالمعلومات الاوليةالتي جمعوها ،ويساعدهم على معالجتها وتنظيمها عقليا وباللغة المناسبة،وهنا يذكر المدرس فقط المصطلح العلمي للمفهوم .

وتساعد هذه المرحلة على التنظيم الذاتي والذي يعد من أهم العوامل المؤثرة في النمو المعرفي (الامين،٢٠٠١،ص٤٦) وهي تقابل المواءمة في تكوين المعرفة عند بياجيه (الخليلي و آخرون،١٩٩٦،ص٣٩٤).

٣- مرحلة تطبيق المفهوم **Application** هذه المرحلة تكون متمركزة حول الطالب الذي يسعى إلىالتنظيم العقلي للخبرات التي حصل عليها عن طريق ربطها بخبرات سابقة مشابهه من اجل توسيع المعنى وتعميم المفهوم الجديد وترسيخه وفهم علاقته بالمفاهيم الاخرى .كما ان المدرس فيها يطرح أسئلة تشجع على التقصي والاستكشاف(الضامري،٢٠٠٣،ص ٢).وهذه المرحلة تقابل مرحلة التنظيم في تكوين المعرفه عند بياجيه(الخليلي و اخرون،١٩٩٦،ص ٣٩٤) .

الاساس الفلسفي لدورة التعلم

كان الاعتقاد السائد لدى بعض علماء النفس ك(هيوم و لوك) ،ان الانسان يكتسب المعرفه عن العالم الخارجي عن طريق الانطباعات التي تأتي اليه بوساطة الحواس ،الا ان بياجيه يرى ان هذه الأفكار غير كاملة ، فالحواس ليست هي الوحيده المسؤله عن تنسيق المعلومات داخل العقل ،وان المتعلم لايمكنه الفهم من

خلال الحديث اله فقط .فالموقف التعليمي ينبغي ان يتضمن احاطه المتعلم بمواقف معينه يضع منخلالها تسأولات ويخطط للاجابه عنها بنفسه ويقارن بين ما توصل اليه زملائه من نتائج (الامين،٢٠٠١ ،ص٤٤).

مميزات دورة التعلم

١- تراعي القدرات العقليه للمتعلم فلا يقدم له من المفاهيم الا ما يستطيع تعلمه .

٢- تقدم المفاهيم الموجوده في الماده الدراسيه كطريقة بحث اذ يسير التعلم فيها من الجزء إلى الكل

٣-تدفع المتعلم للتفكير ،وذلك من خلال استخدام مفهوم فقدان الاتزان الذي يعد بمثابة الدافع الرئيس نحو البحث عن المزيد من المعرفه العلميه .

٤- تهتم بتنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين ومهارة العمل التي تتناسب مع الكيفية التي يتعلموا بها

٥-توفرمجالا ممتازا للتخطيط والتدريس الفعال (الضامري،٢٠٠٣،ص١).

تصميم دورة التعلم

ينبغي على المدرس الذي يصمم دروسه على اساس دورة التعلم اتباع الخطوات الآتيه :-

١. اعداد الدورة في صورة بحث او تنقيب عن المعرفه .

٢. اختيار المفهوم الذي سيتعلمه الطلبه وصياغته صياغه دقيقه .

٣. اختيار الانشطه التعيلميه الملائمه والمناسبه التي سيقوم بها الطلبه لجمع البيانات المطلوبه لاستخلاص المفهوم وتطبيقه.

٤. التأكد من ان التعليمات تساعد الطلبه على جمع البيانات فقط و لا توحي لهم بالمفهوم .

٥. اعداد تعليمات مكتوبه للطلبه تساعدهم على جمع البيانات المطلوبه لاستخلاص المفهوم او اعداد المدرس لملخص يتبعه في توجيه الطلبه لجمع البيانات(الضامري،٢٠٠٣،ص٤).

٦. تقسيم الطلبه إلى مجموعات على الايقل عددهم في كل مجموعه عن خمس من ذوي المستويات المتباينة.

٧. ان يعطي المدرس للطلبه فرصا كافيه للمناقشه وتبادل الرأي داخل المجموعات ،وان يعمل على ملاحظتهم وتوجيههم كلما احتاج الامر .

٨. ان يطلب المدرس من طلبته تبريرات لنتائجهم او استنتاجاتهم بغض النظر عما اذا كانت صحيحة اوخاطئة .

٩. ان يهتم بتنفيذ التمرينات والتجارب اثناء الدرس لتطبيق ما تعلمه وربطه بالتعلم السابق ايضاً.

١٠. إعداد أدوات التقويم للمفهوم (الخليلي وآخرون،١٩٩٦،ص٣٩٧- ٣٩٨) (الأمين ،٢٠٠١،ص٥٣-٥٤) .

مقدمة عن الاتجاهات

يعد(هربرت سبنسر) الفيلسوف الانكليزي اسبق العلماء في استخدام مفهوم الاتجاه في اللغه الانكليزية معبرا عنه بالاتجاه الذهني ،اذ استعمله لاول مرة في كتابه (المبادئ الاولى) الذي نشر عام ١٨٦٢ ،وفيما بعد استخدمه عددكبير من علماء النفس التجريبين امثال (توماس) و(زنياكي) في دراستهما الكبيرة عن (الفلاح البولندي في اوربا و امريكا) كما استخدمه (جوردن البورت) في بحثه الخاص عن (الاتجاهات النفسية)الذي نشره عام ١٩٣٥ وعده من اكثر مفاهيم علم النفس الاجتماعي المعاصر وابرزها(الدوري،١٩٦٧،ص٤٠-٤١).

فهو استجابة سلوكية ذات نوع ايجابي او سلبي نحو موضوع معين متباينة في الدرجه يكتسبها الفرد من خلال احتكاكه وتفاعله مع البيئة التي يعيش فيها (فودة ،٢٠٠٣،ص ١٢٦) كما انها تعد محددات ضابطة للسلوك الاجتماعي وموجهه له (ملحم،٢٠٠١،ص١٦٢) .

الا ان هذا لايعني ان هذا التعريف مانعا جامعا ،فقد تعددت الاسس النظرية لتعريف الاتجاهات لتعدد المداخل ،فمدخل الخبرة يعرف الاتجاه على انه "حالةمن الاستعداد او التهيؤ تنتظم من خلال خبرة الشخص وتمارس تأثيرا توجيهيا وديناميكيا على استجابته لكل الموضوعات والمواقف المرتبطةبهذه الاستجابة . في حين ان المدخل المعرفي الذي يؤكد على أثر النضج والادراك فيعرفه " على انها تنظيم ثابت نسبيا من المعتقدات عن موضوع معين طبيعي(فيزيقي) او اجتماعي ،عياني اومجرد يؤدي بصاحبه إلى ان يستجيب باسلوب تفضيلي" .

واخيرا فأن هناك من حاول الجمع بين تعريف المدخلين فعرف الاتجاه على انه " مفهوم يعبر عن نسق او تنظيم لمشاعر الشخص ومعارفه وسلوكه ويتمثل في درجات من القبول او الرفض لموضوعات الاتجاه" (المحزري،٢٠٠٣،ص٦٠-٦١) .

وأن اغلب الاتجاهات تتكون بشكل تدريجي وتمر بخمس مراحل متعاقبة ومترابطة هي التأمل والاختبار، والاختيار والتفضيل، والتأييد والمشاركة ،والاهتداء والمشاركة العملية واخيرا مرحلة التضحية (ملحم،٢٠٠١،ص١٦٤) (ابو جادو،١٩٩٨،ص٢٢٢-٢٢٣) .

وتؤدي الاسرة والمدرسة وجماعة الاصدقاء ودور العبادة ووسائل الاعلام والخبرات والتجارب الشخصية والمؤثرات الثقافية والاجتماعية في المجتمع المحلي والعالمي الذي يعيش فيه الطالب دورا مهما في تشكيل الاتجاهات وتنميتها وتغيرها(بلقيس،١٩٨٢،ص١٣) .

فالاتجاهات يمكن تغيرها وتعديلها ،وذلك بالتخلص من بعضها واستبدالها باتجاهات جديدة تتمشى مع الانماط السلوكية والتغير الاجتماعي ،ذلك ان الطالب ينمو وتنمو طاقاته العقلية ويتسع نطاق علاقاته الاجتماعية ويكتسب اتجاهات جديده وقد يعدل من بعض اتجاهاته القديمة او يتخلص من بعضها ،وان عملية تغيرها تتطلب زيادة المؤثرات المؤيدة للاتجاه الجديد وخفض المؤثرات المضادة لها (فودة،٢٠٠٣،ص٢٠٤).

وبخصوص الجانب التربوي الذي يعد المدرس فيه المفتاح الرئيس في عملية التعلم والتعليم ،كما انه العامل الاساس في تشكيل الاتجاهات وتنميتها لدى الطلبة ،اذ يستطيع بوساطة طرائق التدريس واساليبها التي يستخدمها والتي تعد الطلبة عنصرا فاعلا في هذه العملية ان ينمي اتجاهات ايجابية لديهم نحو المواد الدراسية(زيتون،١٩٨٨،ص١١٩-١٢٠).

أما المدرسة فأنها تسهم ايضا بذلك من خلال توظيف المناهج المدرسية والقيام بالنشاطات الصفية واللاصفية وتوفير الكتب والمجلات في مكتبة المدرسة وغيرها والتي تعمل على اشباع حاجات الطلبة وميولهم (زيتون،١٩٨٨،ص٦٤-٦٥) .

مكونات الاتجاه

وضع الفلاسفة عبر التاريخ فكرة ،ان الانسان قد يتخذ المواقف الثلاثة فيما يتعلق بالظروف المحيطة به وهي المعرفة ،والشعور والاحساس والفعل او العمل ، هذه هي نفسها التي نجدها في مفهوم الاتجاه المركب من ثلاثة مكونات متداخلة ومتكاملة هي الآتي (جلال،١٩٨٠،ص١٥٩) (زيتون،١٩٨٨،ص١٤).

١- المكون المعرفي : يشمل هذا المكون مجموعة المعارف والمعتقدات والحجج التي يمتلكها الفرد عن موضوع الاتجاه (زيتون،١٩٨٨،ص١٤) الا ان هذه الأفكار والمعتقدات قد تكون صحيحة،وقد

تكون مجرد اعتقادات لا تقوم الا على الخرافة،لذا ينبغي ان تدعم بالحقائق الموضوعية والمعرفة الصحيحة (الطويل ،١٩٩١،ص٨٣).

٢- المكون الانفعالي(الوجداني) : يشمل هذا المكون المشاعر والانفعالات التي يصدرها الفرد نحو موضوع الاتجاه (فضيل،١٩٨٨،ص١٦٥) فالمشاعر الايجابية تتضمن الاحترام والمحبة والتعاطف والفرح والتأييد والارتياح ،في حين تتضمن السلبة منها الازدراء والخوف والكره والرفض (جلال،١٩٨٠،ص١٤).

٣- المكون السلوكي : يشمل هذا المكون مجموعة من السلوكيات التي يعملها الفرد من خلال ادراكه المعرفي لها، ومن استجابته الانفعالية لهذه المعرفة،ومن المفترض ان يظهر الاتساق بين معارفه وانفعالاته (المحزري،٢٠٠٣،ص٦٣)

نظريات تكوين الاتجاهات

تمثل الاتجاهات ناتجا مركبا من المفاهيم والمعلومات والمشاعر والاحاسيس التي تولد لدى الفردنزعة واستعداداً للاستجابة لموضوع معين بطريقة معينة ، لذا فأن تكوين الاتجاهات هذه تستند إلعدد من نظريات التعلم هي:-

النظريات السلوكية : يرى اصحاب هذه النظريات المتعلقة بالاشتراط الارتباطي ان الفرد يميل إلى تعميم المثير وربط المثير الطبيعي بمثيرات اخرى قريبة منه او شبيهة به وبالتالي فأنه يستجيب بالاسلوب نفسه للمثيرات الشبيهة بالمثير الطبيعي الاول او المرتبطة به والقريبة منه ،في حين ان الاشتراط الاجرائي يستند على مبدأان سلوك الفرد او استجابته التي تعزز يزيد احتمال تكرارها و استبقائها من تلك التي لا تعزز او التي يجري سحب المعززات عنها تميل إلى الانطفاء والزوال التدريجي.

النظريات المعرفية : يستند اصحاب وجهة النظر المعرفية في تكوين الاتجاهات إلى افتراض مفادة ان الفرد عقلاني ومنطقي في تعامله مع الاحداث والاشياء والمعلومات وفي مواقفه وارائه (ملحم،٢٠٠١،ص١٦٥) وانه سيعمل على اعادة تنظيم البنى المعرفية في ضوء المعلومات والمفاهيم المرتبطة بموضوع الاتجاه (ابوجادو، ١٩٩٨،ص١٢٩) فالاتجاه وفق هذا التصور مجموعة المعارف التي يدمجها الانسان في بنائه المعرفي اثناء مواقف التفاعل المختلفه وهي التي تحفز له المثيراتالكافية لاعلان الاستجابه قبولاً او رفضاً (قطامي،١٩٨٩،ص١٦٨).

النظريات الاجتماعية : يرى اصحاب هذه النظريات ان الفرد يتبنى الأفكار والاراء وانماط السلوكيات التي يعتنقها الاشخاص الذين يحبهم حيث يتخذ منهم قدوة او انموذجا في حياته ،لذا تتكون لديه اتجاهات ايجابية نحو الاشخاص والأفكار والسلوكيات التي تسلكها هذه النماذج (الخوالده و آخرون،١٩٩٥،ص١٤٧) بمعنى ان الايحاء يؤدي دورا في تكوينها نحو اشخاص معينين يثق بهم ويحبهم دون تمحيص او مناقشة او نقد عقلي.

النظريات الانسانية(التفاعلية) : تعد من اكثر وجهات النظر انتشارا واوسعها استخدأما لاستنادهاإلى المباءى والاسس التي تستند إليها المناحي السابقة، ومن ثم دمجها في اطار المنحى التفاعلي الشامل .اذ يستند إلى مبادئ التربية والتعليم القائمة على الخبرة المباشرة،ويعتمد نجاحه في تكوين الاتجاهات على توافر الوسائط السمعية والبصرية المختلفة، و قدرة المعلم على توظيفها بشكل يجعلها تخاطب اكثر من حاسة واحدة وتهيئ فرص التفاعل المباشر وغير المباشر في تكوينها(ملحم،٢٠٠١،ص١٦٥).

وظائف الاتجاهات

للاتجاهات وظائف عدة منها انها :

١–تنعكس علىسلوك الفرد وفي اقواله وافعاله وتفاعله مع الاخرين بشيء من الاتساق والتوحيد دون تفكير او تردد و بطريقة تكاد تكون ثابتة.

٢– تنظم العمليات الدافعية والانفعالية والادراكية (المعرفية) حول بعض الاشياء والمواقف (ملحم ، ٢٠٠١،ص ١٦٣).

٣–تساعد على تفسير ما نمر به من مواقف وخبرات واعطائها معنى ودلالة بمعنى ان الاتجاه يحدد السلوك ويفسره

٤–تعمل على اشباع كثير من الدوافع والحاجات النفسية والاجتماعية كالحاجة إلى القبول الاجتماعي والحاجة إلى التقدير (وزارة التربية،٢٠٠٣،ص١٤٩).

خصائص الاتجاهات

للاتجاهات خصائص عده منها انها:–

١– مكتسبة(متعلمة) وليست وراثية فهي لا تولد مع الفرد،ولكنها تنتظم من خلال الخبرات والاراء والمعتقدات وهي تظهر وتنمو من خلال التفاعل مع البيئة الاجتماعية والمادية .

٢– تتصف بالثبات والاستمرار النسبي ولها القابلية على التعديل والتغير، بعدها نتاج لعملية التعلم والتعليم.

٣– اجتماعية تؤثر في علاقة الفرد مع اقرانه والعكس.

٤– قابلة للقياس والتقويم بالرغم من صعوبتها ما دامت تتضمن الموقف التقويمي في فقرات المقياس .

٥– استعدادات تحفز الاستجابه وتهيئ لها قبولا.

٦– تنبئ بالسلوك ،لانها تعمل كموجهات للسلوك.

٧–ذاتية(فردية)اكثر مما هي موضوعية وبالتالي فهي لاتشكل الاجزءا من ثقافة المجتمع.

٨-استعدادات للاستجابة عاطفيا ،اذ ان المكون الوجداني (الانفعالي)من اهم مكونات الاتجاه.

٩-لاتحصل لدى الفرد ازاء الحقائق الثابته ،بل انها تكون دائما نحو الموضوعات القابله للجدل .

١٠-تتأثر بخبرة الفرد وتؤثر فيها،لانها نتاج الخبره.

(قطامي،١٩٨٩،ص١٦٣) (زيتون ،٢٠٠١،ص١١٠-١١١) (ملحم،٢٠٠١،ص١٦٣)

(وحيد،٢٠٠١،ص٤٤) (وزارة التربيه،٢٠٠٣ ،ص ١٤٨).

مصادر تكوين الاتجاهات

تتكون الاتجاهات وتنمو نتيجة تفاعل الفرد مع محيطه،وهناك عدة مصادر لذلك منها :-

- استيعاب الاتجاهات وتمثلها من البيئة ،فالأشياء التي يسلم بها الأفراد في البيئة التي يعيش فيها الطالب ووجهات النظر المختلفة التي يتمسك بها الكبار في البيت أو المدرسة أو خارجهما تمثل مصادر الاتجاهات التي يغلب أن يستوعبها بطريقة لاشعورية مثل الموضوعية والدقة والولاء للحقيقة وعدم التحيز.
- الخبرات الصادمة ولها أثر انتقالي عميق ويلاحظ هذا في الواقع فبعض الاتجاهات تتكون بصورة فجائية في الحالات والمواقف الانفعالية الشديدة.
- الاثار الانفعالية لانواع معينة من الخبرات ،فالفرد اذا مر بخبرات ومواقف تحقق له اشباعات معينة وشعر من خلالها بالارتياح والرضا والسرور ،فأنه ينمي اتجاهات ايجابية نحو محتوى هذه الخبرات والعكس صحيح.
- التكامل بين عدة استجابات نوعية معينة (كما في صعوبة مادة تؤدي إلى كرهها و كره مدرسيها).

- العمليات الفعلية المباشرة يمكن ان تنمو اتجاهات ايجابية او سلبية نتيجة لهذه العمليات التي يقومون بها الطلبة اثناء دراستهم لموضوع اومشكلة معينة (تايلور، ١٩٧١،ص٩٤) (قلادة،١٩٧٩،ص ٢٦٠).
- السلطات العليا تفرض على الطالب الالتزام بأمور معينة كاحترام القوانين وتنفيذها واحترام النظام المدرسي ،مما يؤدي إلى تكوين اتجاهات لديهم نحوها ،نظرا لما يترتب على عدم الالتزام بها او الخروج عليها من عقاب وتتكون الاتجاهات في هذه الحاله نتيجة عاملين هما الاحترام والخوف.
- رضا الآخرين وحبهم وتتمثل في الحرص على التقيد بأداب الجماعة وحب التعاون.
- العوامل الحضارية الكثيرة والمتنوعة مثل المسجد والمدرسة والمنطقة التي يعيش فيها الطالب (الزيود وآخرون،١٩٨٩،ص١١٤-١١٥).

الاتجاه نحو مادة التاريخ

ترى الباحثة ان عملية تنمية الاتجاهات الإيجابية و إكسابها لدى الطلبة تعد أحد الأهداف التربوية التي يسعى منهج التاريخ إليها، ولتحقيق ذلك ينبغي إسهام عدة عوامل و تفاعلها معاً. فالمناهج الدراسية التي ينبغي أن تشبع حاجات الطلبة و تنسجم و تتلاءم مع مستوى نضجهم المعرفي ، والمعلومات الموجودة في الكتاب المدرسي(أحد عناصر المنهج بمفهومه الحديث) ليست غاية بحد ذاتها ، إنما وسيلة لتحقيق أهداف متنوعة ، منها تنمية الاتجاه نحو المادة، كما أن للمدرس الدور الفاعل في ذلك فأسلوبه الديمقراطي مع الطلبة القائم على إتاحة الفرصة لهم لأبداء أرائهم و مناقشتها فيما يتعلق بعملية تعليمهم وتعلمهم وغيرها من الأمور الصفية و استخدامه لطرائق تدريسية و أساليبها تتيح لهم فرصة المشاركة في الدرس و ممارسة عملية الأخذ و العطاء بينهم ودوره الذي لا يقتصر على نقل ما موجود في الكتاب المدرسي و إنما يقوم بعملية إثرائه بمعلومات جديدة وتشجيع و حث الطلبة للإسهام بعملية الإثراء هذه و في جميع النشاطات الصفية و اللاصفية يمكن أن يسهم في تنمية اتجاهاتهم و التي لها دور في زيادة تحصيلهم و إقبالهم على المادة الدراسية ولا يخفى ما للبيئة الأسرية من دور قي تنمية الاتجاهات الإيجابية فضلا عن عوامل شخصية خاصة بالطلبة أنفسهم ناتجة عن اتصالهم بالبيئة الاجتماعية التي يعيشون فيها.

الفصل الثالث

دراسات سابقة

القسم الاول: دراسات متعلقة بدورة التعلم او خرائط المفاهيم او كليهما

القسم الثاني: دراسات متعلقة بدورة التعلم او خرائط المفاهيم او كليهما في الاتجاه نحو المادة الدراسية

تعد دورة التعلم وخرائط المفاهيم من استراتيجيات اكتساب المفاهيم التي حظيت بأهتمام الباحثين فتناولوها بالبحث في مراحل دراسية مختلفة ومواد تعليمية متنوعة و اثرها في متغيرات عدة ،هذا الاهتمام أيضا حظي به موضوع الاتجاه .ولما كان اهتمام الدراسة الحالية يتركز حول اثر دورة التعلم وخرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم والاتجاه نحو المادة .

فقد اطلعت الباحثة على عدد من الدراسات العربية والاجنبية التي تناولت متغيرات مستقلة وتابعة تشابة نوعا ما الدراسة الحالية ،ذلك لانها لم تعثر على دراسات متغيراتها المستقلة والتابعة ومتخصصة بالمواد الاجتماعية مشابهة تماما لهذة الدراسة .

وتمت الاستفادة من هذة الدراسات وغيرها في بناء جوانب البحث واستكمالها سواء ما كان منها يتعلق بتحديد مشكلة البحث واهميتة او الإجراءات المنهجية له كاساليب بناء الاختبار البعدي ومقياس الاتجاة نحو المادة والخطط التدريسبة المتبعة وغيرها من مستلزمات البحث .

وقسمت الى قسمين :-

القسم الأول: تناول دراسات متعلقة بدورة التعلم اوخرائط المفاهيم أوكليهما وضم:-

١- دراسة Bishop 1980 .

٢- دراسة Pankratius 1990 .

٣- دراسة دمياطي ١٩٩٨ .

٤- دراسة محمد علي ١٩٩٩ .

٥- دراسة علي ٢٠٠٣.

القسم الثاني : تناول دراسات متعلقة بدورة التعلم او خرائط المفاهيم او كليهما في الاتجاه نحو المادة الدراسية وضم: ١-

دراسة غلوش ,١٩٨٤

٢-دراسة شعبان ,١٩٨٨

٣-دراسة السراني ٢٠٠٢.

القسم الأول : دراسات متعلقة بدورة التعلم او خرائط المفاهيم او كليهما .

١- دراسة Bishop 1980

هدفت الدراسة إلى مقارنة اثر التدريس بكل من دورة التعلم والطريقة الاعتيادية في تحصيل بعض مفاهيم الفلك .

بلغت عينة الدراسة (٩٨) طالبا وطالبة من الصف الثامن ، وقد اعد الباحث اختبارا تحصيليا بعديا .

وتوصلت الدراسة الى تفوق المجموعة التجريبية التي درست بدورة التعلم في التحصيل وفي بقاء اثر التعلم ،الاان هذا التفوق لم يكن حاسما حيث لم يستطع الطلبة الذين درسوا بدورة التعلم الاجابة على ٧٥% من اسئلة الاختبار البعدي(**القريشي ،٢٠٠٠،ص٦٥**).

٢- دراسة دمياطي ١٩٩٨

أجريت هذه الدراسة في المملكة العربية السعودية ،وهدفت الى معرفة اثر دورة التعلم في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الجغرافية ، واثر ذلك في الاحتفاظ بتلك المفاهيم .

بلغت عينة الدراسة (٥٧) طالبة قسمت الى مجموعتين تجريبية درست باستخدام دورة التعلم ،وضابطة درست بالطريقة الاعتيادية باستخدام تصميما تجريبيا ذا الضبط التام للاختبار التحصيلي القبلي والبعدي .

وبعد الانتهاء من التجربة التي استمرت (٤) اسابيع طبق اختبارا تحصيليا من متعدد مكون من (٣١) فقرة موزعة على المستويات الثلاثة الاولى من هرم (بلوم) المعرفي .

وتوصلت الدراسة الى تفوق المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي الكلي وفي الاحتفاظ على المجموعة الضابطة .

٣- دراسة Pankratius 1990

هدفت الدراسة إلى معرفة اثر استخدام خرائط المفاهيم في التحصيل الدراسي للمرحلة الثانوية.

تكونت عينة البحث من (٨٧) طالب وطالبة من المرحلة الثانوية قسمت العينة الى اربع مجاميع تجريبية ومجموعة ضابطة خامسة درست بالطريقة الاعتيادية اما المجموعات التجريبية الاربع فقد درست باستخدام خرائط المفاهيم ،الا ان زمن استخدامها قد اختلف فالمجموعة التجريبية الاولى درست بها قبل تدريس الوحدة الدراسية ،والثانية بعد تدريس هذة الوحدة ،والثالثة قبل الوحدة الدراسية وبعدها ،في حين ان المجموعة التجريبية الرابعة درست بها قبل الوحدة وفي اثناء تدريسها وبعدها.

اختبرت المجموعات الخمس باختبار من متعدد وتوصلت الدراسة الى:-

١- وجود فرق ذا دلالة احصائية بين المجموعات الاربع والمجموعة الضابطة ولصالح المجموعات التجريبية .

٢- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين المجموعات التجريبية التي تم تدريسها باستعمال خرائط المفاهيم قبل الوحدة وفي أثنائها وبعدها وبين المجموعة التجريبية التي تم تدريسها بالخرائط بعد الانتهاء من الوحدة الدراسية ولصالح الأولى **.(Pankratius, 1990 p, 315-333)**

٤- دراسة محمد علي ١٩٩٩

هدفت الى التعرف على اثر استخدام نموذج رايجلوث وخرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم لطالبات الصف السابع الثانوي في مادة الاحياء .

بلغت عينة (١٣٣) طالبة تم توزيعهن عشوائيا الى اربع مجموعات مجموعتين تجريبيتين درست احداهما وفق نموذج رايجلوث والاخرى وفق خرائط المفاهيم ومجموعتين ضابطتين درستا بالطريقة الاعتيادية .

بعد الانتهاء من التجربة التي استمرت فصل دراسي كامل اختبرت باختبار تحصيلي مكون من (٦٧) فقرة (٥٣) منها موضوعية و(١٤) فقرة منه مقالية ذات اجابات محددة وزعت فقراتة على مستويات (التذكر ، التطبيق ،الاكتشاف) حسب تصنيف المجال المعرفي ل (ميرل).

حللت النتائج وتم التوصل الى :-

١- تفوق المجموعة التجريبية الاولى التي درست على وفق نموذج رايجلوث على المجاميع الثلاث .

٢-تفوق المجموعة التجريبية الثانية التي درست على وفق خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم بمستوى التطبيق على المجموعتين الضابطتين. (**محمد علي،١٩٩٩،ص ت – ث**) .

٥- دراسة علي ٢٠٠٣

أجريت هذه الدراسة في العراق ،وهدفت إلى تشخيص المفاهيم الخاطئة لدى طالبات الصف الرابع الإعدادي في مادة الجغرافية ،وبيان اثر كل من دورة التعلم وخرائط المفاهيم والأحداث المتناقضة في تصحيح تلك المفاهيم .

بلغت عينة الدراسة (٧٠) طالبة وباستخدام تصميم المجموعات المتكافئة ذات الضبط الجزئي وباختبار بعدي لثلاث مجموعات تجريبية حيث درست المجموعة الاولى باستخدام دورة التعلم ،ودرست المجموعة الثانية باستخدام خرائط المفاهيم ،في حين درست المجموعة الثالثة باستخدام الاحداث المتناقضة ،واستمرت التجربة فصل دراسي كامل .

وبعد الانتهاء من التجربة طبق الاختبار التحصيلي البعدي من نوع الاختبار من متعدد مكون من (٥١) فقرة بعدد المفاهيم الخاطئة التي تم تحديدها في المرحلة التشخيصية ،وبمستوى التذكر والفهم والتطبيق من هرم بلوم المعرفي .

وتوصلت الدراسة إلى النتائج آلاتية :-

١- تفوق المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستخدام خرائط المفاهيم على المجموعة الأولى التي درست باستخدام دورة التعلم والمجموعة الثالثة التي درست باستخدام الأحداث المتناقضة .

٢-تفوق المجموعة الأولى التي درست باستخدام دورة التعلم على المجموعة الثالثة التي درست باستخدام الاحداث المتناقضة (**علي ،٢٠٠٣، ص٧٧ –١٠٧**) .

القسم الثاني : دراسات متعلقة بدورة التعلم وخرائط المفاهيم اوكليهما في الاتجاة نحو المادة الدراسية.

١- دراسة خلوش ١٩٨٤

هدفت الدراسة إلى التعرف في اثر دورة التعلم على التحصيل وتنمية الاتجاهات نحو العلوم البيولوجية لدى طلبة الصف الاول الثانوي في مصر .

تكونت عينة الدراسة من (٤٠) طالبا تم تقسيمهم الى مجموعتين ،مجموعة تجريبية درست باستخدام دورة التعلم واخرى ضابطة درست باستخدام الطريقة الاعتيادية واستغرقت عملية التدريس من قبل الباحث لكلا المجموعتين تسعة أسابيع.

اختبرت المجموعتين باستخدام اختبار تحصيلي يتضمن مستوى التذكر والتطبيق ،وتم قياس الاتجاهات نحوالعلوم البيول وجية في بداية التجربة ونهايتها باستخدام مقياس للاتجاهات من تصميم الباحث .

وتوصلت الدراسةالى النتائج آلاتية :-

١- وجود فرق ذا دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام دورة التعلم في الاختبار الكلي .

٢-عدم وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين تحصيل المجموعة التجريبية و الضابطة عند مستوى التذكر.

٣-وجود فرق ذا دلالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية في مقياس الاتجاهات نحو العلوم البيولوجية (**دمياطي ،١٩٩٨،ص١٦٧**)(**العزي ،٢٠٠٠ ،ص٩١**).

٢- دراسة شعبان ١٩٨٨

هدفت الدراسة الى معرفة اثر كل منننموذج اوزبل ودورة التعلم و الطريقة الاعتيادية على التحصيل وفهم عمليات العلم و اتجاهات الطلبة المعلمين والمعلمات نحو العلوم البيولوجية ،و تكونت عينة البحث من مجموعتين تجريبيتين درست احداهما بطريقة اوزبل والثانية بدورة التعلم اما المجموعة الثالثة فهي ضابطة درست باستخدام الاعتيادية .

واستخدم الباحث اختبار تحصيلي واختبار فهم عمليات العلم و مقياس الاتجاهات وبطاقة ملاحظة للتدريس بنموذج اوزبل واخرى لدورة التعلم .

وتوصلت الدراسة الى ان كلا من دورة التعلم ونموذج اوزبل ذو اثر دال احصائيا في زيادة التحصيل الدراسي بدرجة فاعلة بالمقارنة بالطريقة الاعتيادية (**الامين ،٢٠٠١،ص٤٩-٥٠**).

٢- دراسة السراني ٢٠٠٣

هدفت الدراسة الى معرفة اثر استخدام خرائط المفاهيم في تدريس مادة الاحياء بكلية المعلمين بحائل على التحصيل للطلبة واتجاهاتهم نحو العلوم .

بلغت عينة الدراسة (٧٥) طالبا تم تقسيمهم الى مجموعتين تجريبية درست باستخدام خرائط المفاهيم وضابطة درست بالطريقة الاعتيادية .

واعدت مجموعة من خرائط المفاهيم للموضوعات المختارة في الفصل الدراسي الثاني ،واختبارا تحصيليا لقياس التحصيل بمستوياتة الثلاثة (التذكر،الفهم ،التطبيق) .

أسفرت الدراسة عن النتائج الاتية :-

١- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٥ ٠،٠) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام خرائط المفاهيم ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي عند مستوى التذكر لصالح أفراد المجموعة التجريبية .

٢- عدم وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست باستخدا م خرائط المفاهيم و متوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اختبار البعدي عند مستوى الفهم .

٣- عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠،٠٥)في الاتجاه نحو العلوم بين الطلبة الذين يدرسون خرائط التعلم واقرانهم الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية (**السراني،٢٠٠٢،ص ١-٢**).

الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

تباينت دراسات القسم الأول من حيث الهدف ،فدراستا (Bishop) و(دمياطي) هدفتا إلى معرفة اثر دورة التعلم كمتغير مستقل في التحصيل والاحتفاظ كمتغير تابع ،أما دراستا (Panktius) و (محمد علي) فقد تباينتا في الهدف من استخدام خرائط المفاهيم فالأولى هدفت إلى معرفة إثرها في التحصيل والثانية هدفت إلى معرفة اثر خرائط المفاهيم ونموذج رايجلوث في اكتساب المفاهيم ،أما دراسة (علي) فقد جمعت كلا من دورة التعلم وخرائط المفاهيم فضلا عن الأحداث المتناقضة كمتغيرات مستقلة لمعرفة أثرها في تصحيح المفاهيم الخاطئة .

كما تشابهت دراسات القسم الثاني نوعا ما في الهدف منها فدراسة (السراني) استخدمت خرائط المفاهيم متغيرا مستقلا والذي كان كذلك في دراسة (شعبان) فضلا عن دورة التعلم التي كانت متغيرا مستقلا في دراسة (غلوش) واستخدمت الدراسات الثلاث التحصيل والاتجاه نحو العلوم كمتغيرين تابعين،ألا أن دراسة(شعبان) استخدمت أيضا اختبار فهم عمليات العلم .

أما الدراسة الحالية فتتفق نوعا ما مع دراسة (شعبان) فقد هدفت الى معرفة اثر دورة التعلم وخرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم التاريخية والاتجاة نحو مادة التاريخ . وهذا الاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية يرجع الى ان العملية التربوية تضم متغيرات عدة متفاعلة فيما بينها ،فضلا عن ان دورة التعلم وخرائط المفاهيم من الاستراتيجيات الحديثة ،والتي لابد من معرفة فاعليتها في متغيرات تابعة عدة .

كذلك فان التصميم التجريبي تنوع في دراسات القسم الأول ،فقد تشابهت دراستا(Bishop) و(دمياطي) في استخدامهما تصميما تجريبيا واحدا هو مجموعتان إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة ،إلا أن الدراسة الثانية اعتمدت الضبط المحكم للاختبار ،ولم يذكر ملخص دراسة (Bishop) كيفية الضبط .

واتبعت دراسة (Pankrats) تصميما يتكون من أتربع مجموعات تجريبية وخامسة ضابطة ولم يشر الملخص كيفية الضبط في حين أن دراسة (محمد علي) اعتمدت مجموعتين تجريبيتين ومجموعتين ضابطتين ذات اختبار بعدي ، واستخدمت دراسة (علي) تصميم المجموعات الثلاث المتكافئة ذات الاختبار البعدي

وفيما يخص دراسات القسم الثاني فقد اعتمدت دراسة(غلوش) تصميما تجريبيا يتكون من مجموعتين تجريبية وضابطة ذات الضبط المحكم التام لمقياس الاتجاهات والجزئي للاختبار التحصيل،وذكر ملخص دراسة (شعبان) انه اعتمد على التصميم الذي يتكون من مجموعتين تجريبيتين وثالثة ضابطة ولم يذكر نوع الضبط ،ولم ترد اشارة الية في دراسة (السراني) والتي اكتفت بذكر المجموعتين التجريبية والضابطة.

أما الدراسة الحالية فاستخدمت التصميم العشوائي التام للمجموعات الثلاث المتكافئة (مجموعتين تجريبيتين ،ومجموعة ضابطة) ذات الضبط التام لمقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ والضبط الجزئي للاختبار البعدي .

وهذا التنوع يعود الى وجود تصاميم متنوعة واستخدام أحدها يرجع إلى ما يرمي البحث إليه ،والى طبيعة المتغيرات وما يسعى الباحث الى ضبطها منها.

اختلفت الدراسات السابقة في المرحلة الدراسية التي كانت ميدانا لها ،إذ أن بعضها اعتمد المرحلة الجامعية كدراسة (شعبان) و(السراني) واعتمد البعض الأخر المرحلة الإعدادية كدراسة (Pankrats) ودراسة (غلوش) ودراسة (محمد علي) ودراسة (علي) واعتمدت المرحلة المتوسطة في دراستي (Bishop) و (دمياطي) والتي تتفق الدراسة الحالية معها في ذلك ،إذ اعتمد الصف الأول المتوسط ميدانا لإجراء التجربة . وهذا التنوع في المرحلة الدراسية التي أجريت عليها التجربة يعود إلى إمكانية استخدام هاتين الاستراتيجيتين مع طلبة الخامس الابتدائي إلى المرحلة الجامعية ،وذلك لان طلبة هذه المراحل قد امتلكوا مهارة الكتابة وهي إحدى متطلبات الإستراتيجيتين فضلا عن ازدياد وعيهم وإدراكهم .

تناولت الدراسات السابقة مواد دراسية مختلفة ،فمعظم الدراسات أجريت في مواد علمية كدراسة (غلوش)ودراسة(شعبان) ودراسة (محمد علي)ودراسة (السراني)هذه الدراسات أجريت على مادة الأحياء ،أما دراسة(Bishop) فقد أجريت في علم الفلك ولم يذكر ملخص دراسة (Pankrats) ذلك ،في حين أجريت دراستان في الجغرافية وهما دراسة (دمياطي) ودراسة (علي).

والدراسة الحالية اجريت على مادة التاريخ، ويلاحظ ان اغلب المواد التي أجريت عليها هذه الدراسات كانت موادا علمية ،وذلك لان كلا الاستراتيجيتين ابتكرتا لتطبيقهما في مجال العلوم ،الا ان هذا لايمنع من تطويعهما واستخدامهما في مجال المواد الاجتماعية.

تراوحت المدة الزمنية لتطبيق التجربة في الدراسات السابقة بين اقصرمدة(٤) أسابيع في دراسة (دمياطي) و(٧) اسابيع في دراسة (غلوش) واطول مدة هي (فصل دراسي كامل) في دراسة (محمد علي) و دراسة (علي)في حين لم تشر بقية الدراسات الى مدة تطبيق التجربة.

أما مدة التجربة في البحث الحالي فاستمرت فصل دراسي كامل وهي مدة ملائمة يفترض ان يظهر فيها تاثير المتغيرات المستقلة بالمتغيرات التابعة ،كما انها غير باعثة على الملل والتعب للباحثة والطالبات ،فضلا عن استخدامها في دراسات عدة .

اختلفت حجم العينات في الدراسات السابقة فقد كانت(٩٨)طالب وطالبة في دراسة (Bishop) و(٥٧) طالبة في دراسة (دمياطي) و(٤٠) طالبا في دراسة (غلوش) و(٧٥) طالبا في دراسة (السراني) قسمت في هذه الدراسات إلى مجموعتين و(٨٧) طالب وطالبة في دراسة (Panktaius) وزعت هذه العينة إلى مجموعات خمس و(١٣٣) في دراسة(محمد علي) وزعت إلى مجموعات أربع أما دراسة (علي) فقد بلغت حجم عينتها (٧٠) طالبة مقسمة إلى ثلاث مجموعات، ولم تشر دراسة (شعبان)إلى حجم عينتها.

أما الدراسة الحالية فقد بلغت حجم عينتها (٩٤) طالبة موزعة إلى ثلاث مجموعات .والاختلاف في حجم العينة يرجع العدد الطلبة في مكان اجراء التجربة،إلا أن الإحصاء التربوي يشير الى ان حجم العينة في البحوث التجريبية اذا اقترب من(٣٠)او اكثر لكل مجموعة هذا يعني انها موزعة توزيعا اعتداليا .

كما اعتمدت الدراسات السابقة الاختبارات التحصيلية أداة لقياس المتغير التابع بعد انتهاء التجربة، ألا أن بعض الدراسات ذكرت فيما إذا كان الاختبار موضوعيا أو مقاليا ونوع ذلك. وأوردت عدد فقراته ومستويات تلك الفقرات كدراسة(دمياطي) التي اعتمدت اختبارا موضوعيا من متعدد مكون من(٣١) فقرة للمستويات الثلاثة الأولى من هرم(بلوم) المعرفي ودراسة (محمد علي)التي اعتمدت اختبارا تحصيليا موضوعيا ومقاليا مكون من(٦٧) فقرة للمستويات الثلاثةالاولى من تصنيف(ميرل)المعرفي ،واخيرا دراسة(علي)التي اعتمدت اختبارا موضوعيا من متعدد مكون من(٥١) فقرة وللمستويات الثلاثة الأولى من هرم(بلوم) المعرفي ،أما دراسة(Pankrats) فقد ذكرت فقط انه اختبار من متعدد.واكتفت دراستا(غلوش) و(السراني) بذكر مستويات الاختبار فقط والتي كانت (التذكر- والتطبيق) في الأولى و(التذكر- والفهم -والتطبيق) في الثانية.أما دراستا (Bishop) و(شعبان) فقد ذكرتا فقط انه اختبارا تحصيليا.

والدراسة الحالية تتفق مع دراستي (دمياطي) و(علي) فقد اعتمدت اختبارا تحصيليا موضوعيا من متعدد مكون من(٤٤) فقرة وبالمستويات الثلاثة الأولى من هرم (بلوم)المعرفي.

كما لم توضح دراسات القسم الثاني عدد فقرات المقياس ولا طريقة تصحيحة وغيرها من التطلبات الواجب توافرها في اعداد المقياس،ما عدا دراسة (غلوش) التي ذكرت فقط ان المقياس كان من اعداد الباحث .

أما الدراسة الحالية فقد تم فيها اعداد مقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ بطريقة (ليكرت) وبلغ عدد فقراته (٣١) فقرة ببدائل ثلاثة وتم استخراج معامل الاتساق الداخلي للمقياس وبلغ ثباته (٠،٨٣) .

الفصل الرابع

منهج البحث وإجراءاته

اولاً:التصميم التجريبي

ثانياً:مجتمع البحث و عينته

ثالثاً:تكافؤ مجموعات البحث

رابعاً:مستلزمات البحث

خامساً:ادوات البحث

سادساً:اجراءات تطبيق التجربة

سابعاً:الوسائل الاحصائية

يضم هذا الفصل وصفا للاجراءات المتبعة في هذه الدراسة ،من حيث اختيار التصميم التجريبي ،واختيار العينة، واعداد المستلزمات المستخدمة في الدراسة وادواتها ثم تطبيق التجربة والوسائل الإحصائية المستخدمة لتحقيق أهداف الدراسة .

اولا:- التصميم التجريبي

اختارت الباحثة التصميم التجريبي العشوائي ذا الضبط الجزئي،للاختبار البعدي بالنسبة لاكتساب المفاهيم ،وذي الاختبار القبلي والبعدي بالنسبة للاتجاه نحو مادة التاريخ (فان دالين و آخرون ،١٩٨٥،ص٣٦٥) (الجدول٢) .

الجدول (٢)

التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	الاختبار البعدي	
التجريبية الأولى	مقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ	دورة التعلم	اكتساب المفاهيم	مقياس الاتجاه
التجريبية الثانية	مقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ	خرائط المفاهيم	اكتساب المفاهيم	مقياس الاتجاه
الضابطه	مقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ	الطريقة الاعتيادية	اكتساب المفاهيم	مقياس الاتجاه

ثانيا:- مجتمع البحث وعينته

يتطلب البحث الحالي اختيار مدرسه واحدة من بين المدارس الثانوية او المتوسطة للبنات في مدينة بغداد ،بحيث لاتقل عدد شعب الصف الاول المتوسط فيها عن ثلاث شعب.

وقد اختارت الباحثة ثانوية بدر الكبرى للبنات[*]بصورة قصدية لغرض تطبيق التجربة فيها ،وذلك للاسباب الآتية:-

١-إبداء إدارة المدرسة استعدادا للتعاون مع الباحثة.

٢- احتوائها على ثلاث شعب،وفي كل شعبة عدد مناسب من الطالبات موازنة بالمدارس الأخرى.

٣- احتوائها على وسائل تعليمية ملائمة .

٤- قربها من محل سكن الباحثة مما يسهل عليها التجريب.

وقبل البدء بالتجربة،وزعت الباحثة عشوائيا المجموعات الثلاث على المتغيرات المستقلة في البحث،فكانت شعبة (ب) المجموعة التجريبية الاولى واستعملت معها دورة التعلم ، وشعبة (ج) المجموعة التجريبية الثانية واستعملت معها خرائط المفاهيم، وشعبة (ا) المجموعة الضابطة واستعملت معها الطريقة الاعتيادية.

بلغ عدد طالبات عينة البحث (٩٨) طالبة، وقد استبعدت الطالبات الراسبات من العينة ،وذلك لامتلاكهن خبرة في المادة الدراسية من العام الماضي وهذه الخبرة قد تؤثر في التجربة ونتائجها،الا انهن لم يستبعدن من الاجراءات التطبيقية ،وقد بلغ عددهن(٤) طالبات بواقع طالبة واحدة في كل من الشعبتين(ب)

[*] حصلت الباحثة على كتاب تسهيل مهمه من المديرية العامة لتربية الرصافة الثانية بالكتاب المرقم ١٣٤٩٢ بتاريخ ٢٠٠٢/٨/٢٧ م

و(ج) وطالبتين اثنتين في شعبة(أ) . وبذلك اصبح المجموع النهائي للعينة (٩٤) طالبة بواقع (٣٢) طالبة في الشعبة (ب) و(٣١) طالبة لكل من الشعبتين (أ) و(ج) (الجدول ٣).

الجدول(٣)

عينة البحث موزعة حسب المجموعات

المجموعة	الشعبة	المتغير المستقل	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	الراسبات	عدد الطالبات بعد الاستبعاد
التجريبية الاولى	ب	دورة التعلم	٣٣	١	٣٢
التجريبية الثانية	ج	خرائط المفاهيم	٣٢	١	٣١
الضابطة	أ	الطريقة الاعتيادية	٣٣	٢	٣١
المجموع			٩٨	٤	٩٤

ثالثا:- تكافؤ مجموعات البحث

حرصت الباحثة قبل بدء تجربتها على تكافؤ مجموعات البحث الثلاث احصائيا في بعض المتغيرات التي قد يكون لها أثر على نتائج البحث بالرغم من أنها اختارت التصميم العشوائي التام،والمتغيرات هي:-

أ-الذكاء

ب-التحصيل الدراسي السابق

ج- درجات الاختبار القبلي لمقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ

أ- الذكاء

يعد الذكاء من العوامل المؤثرة في اكتساب المفاهيم ونموها (الشربيني و يسريه،٢٠٠٠،ص٧٧- ٧٨) لذلك عمدت الباحثة إلى التحقق من تكافؤ المجموعات الثلاث في متغير الذكاء ،واستعملت اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة المقنن للبيئة العراقية (الدباغ ،١٩٨٣،ص٣١) فضلا عن انه يمتاز بكونه غير لفظي،وبالامكان تطبيقه على مجموعات كبيرة من الافراد في آن واحد ويصلح للفئات العمرية التي تتراوح بين(١١-٦٠) سنة (ابو حطب،١٩٩٠،ص٢٠٧).

طبق الاختبار على عينة البحث يوم السبت الموافق١٤-٩- ٢٠٠٢ وبعد تصحيحه - ملحق (١) - استخدمت الباحثة تحليل التباين الاحادي، واظهرت النتائج ان الفرق بين المجموعات الثلاث لم يكن ذو دلالة احصائية عند مستوى(٠,٠٥) ودرجتي حرية(٢- ٩١) اذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة(٢,٤٨) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة(٣,٠٧) وهذا يعني ان المجموعات متكافئة احصائيا في هذا المتغير (الجدول ٤) .

الجدول(٤)

نتائج تحليل التباين الأحادي لمجموعات البحث الثلاث في اختبار الذكاء

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
				المحسوبة	الجدولية		
بين المجموعات	٤٦٥,٧٣	٢	٢٣٢,٨٦٥	٢,٤٨	٣,٠٧	٠,٠٥	غير دال
داخل المجموعات	٨٥٣٨,٨٧	٩١	٩٣,٨٣٣				
الكلي	٩٠٠٤,٦١	٩٣					

ب- التحصيل الدراسي السابق

حصلت الباحثة على درجات الطالبات في مادة التاريخ للصف السادس الابتدائي للعام الدراسي (٢٠٠١-٢٠٠٢) من وثائق الطالبات -ملحق(٢)- وبعد اختبار دلالة الفرق بين المتوسطات باستعمال تحليل التباين الاحادي ،ظهر انه ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢-٩١) ،اذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة(٠,٩٥) وهي اقل من الجدولية البالغة(٣,٠٧) وبذلك تعد مجموعات البحث الثلاث متكافئة احصائيا في هذا المتغيرالجدول(٥).

الجدول (٥)

نتائج تحليل ا لتباين الاحادي لدرجات مجموعات البحث الثلاث في التحصيل الدراسي السابق

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلاله	الدلالة الاحصائية
				المحسوبة	الجدولية		
بين المجموعات	٣١٨,٧٣	٢	١٥٩,٣٧	٠,٩٥	٣,٠٧	٠,٠٥	غير دال
داخل المجموعات	١٢٥٠٩,٩٩	٩١	١٦٧,١٤٢				
الكلي	١٥٥٢٨,٩٣	٩٣					

ج- الاختبار القبلي لمقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ

بعد ان تم بناء مقياس الاتجاه واستخراج صدقه وثباته التي سيرد ذكرها لاحقا ،وبعد الانتهاء من تطبيقه على عينة البحث يوم السبت الموافق٢١-٩- ٢٠٠٢ثم حساب دلالة الفرق بين المتوسطات باستعمال تحليل التباين الاحادي،ظهر انه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢-٩١) اذ بلغت

القيمة الفائية المحسوبة (٠,٩٥)وهي اقل من الجدولية البالغة(٣،٠٧)، وبذلك تعد مجموعات البحث الثلاث متكافئة إحصائيا في هذا المتغير،وكما موضح في الجدول(٦)

الجدول (٦)

نتائج تحليل التباين الاحادي لمجموعات البحث الثلاث في درجات الاختبار القبلي لمقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلاله	الدلالة الاحصائية
				المحسوبة	الجدولية		
بين المجموعات	٤٩,٣٦	٢	٢٤,٦٨	٠,٢٧٦٥	٣,٠٧	٠,٠٥	غير دال
داخل المجموعات	٨٠٣١,٨٩	٩١	٨٩,٢٤٣				
الكلي	٨٠٨١,٢٥	٩٣					

رابعا : مستلزمات البحث

أ–المادة العلمية

حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرسها معتمدة على كتاب التاريخ المقرر تدريسه لطلبة الصف الاول المتوسط للعام الدراسي (٢٠٠٢–٢٠٠٣م) ،بعد استشارة مجموعة من مدرسات المادة ،وضم الفصول الآتية:–

الفصل الاول: عصور ما قبل التاريخ في الوطن العربي.

الفصل الثاني: المراكز الحضارية وبداية العصور التاريخية في الوطن العربي.

الفصل الثالث: دويلات المدن وبدايات الوحدة .

الفصل الرابع: اقوام شبه الجزيرة العربية ونشوء الدولة الموحدة .

ب- تحليل محتوى المادة لتحديد المفاهيم التاريخية الواردة فيها

إتبعت الباحثة اسلوب تحليل المحتوى ،لتحديد المفاهيم التاريخية الواردة ضمن الفصول الاربعة من مادة التاريخ القديم للصف الاول المتوسط، لكونه يتصف بصفات البحث العلمي من موضوعية وقابلية تعميم النتائج التي يصل إليها (عبد الحميد،١٩٨٥،ص١٩٨) وذلك من خلال قراءة كل فصل بصورة دقيقة لتحديد الأفكار التي تدل على المفاهيم الرئيسة والفرعية وقد تم تحديد (٥٤) مفهوما.

وللتأكد من صدق تحليل المحتوى تم عرض قائمة المفاهيم المحددة مع كتاب التاريخ على مجموعة من الخبراء والمحكمين للتأكد من صدق التحليل ملحق(٤) وبناءا على ذلك تم الاتفاق على قبول جميع المفاهيم وبذلك تحقق من الصدق الظاهري ملحق(٥) . ولغرض التاكد منثبات التحليل استخدمت الباحثة معادلة سكوت(Scott) (الأمام و آخرون،١٩٩٠،ص١٦٨) وفي هذاالصدد يشير بيرسون إلى امكانية الحصول على الثبات باسلوبين هما:-

١-الاتفاق بين محللين اثنين: ولاجل تحقيق ذلك استعانت الباحثة بمحللة*اخرى لها خبرة في مجال تدريس المواد الاجتماعية ،وقد تم حساب نسبة الاتفاق* بين التحليليين فبلغت (٨١).

٢-الاتفاق عبر الزمن : ولتحقيق ذلك اعادت ا لباحثة التحليل مرة ثانية بعد ثلاثة اسابيع من التحليل الاول ،اذ يشير الزوبعي وآخرون إلى ضرورة وجود مدة زمنية مناسبة بين التحليلين(الزوبعي وآ خرون ،١٩٨١،ص٢٥) فبلغت نسبة الاتفاق (٩٠%) باستخدام معادلة سكوت.

وتعد هذه النتائج التي تم التوصل إليها مرضية بالنسبة للثبات،اذ تشير الادبيات ان معامل الثبات اذا انخفض عن(٧٠%) فهي دلالة على ان مستوى الثبات منخفض،واذا ارتفع إلى (٨٥%)فاكثر فهذا دليل على ان مستوى الثبات مرتفع (Ober ,1971,p.85).

ج- تحديد الاهداف السلوكية:-

* طالبة الدكتوراه اقبال مطشر عبد الصاحب

تعرف الاهداف السلوكية بأنها عبارات تصف بدقة نتائج تعليمية منشودة او تعبر عن تغيرات سلوكية محددة نتوقع من الطلبة اكتسابها بعد الانتهاء من الدرس (الامين وآخرون،١٩٩٢،ص١٣٣).

واعتمدت الباحثة في صياغة هذه الأهداف على المجال المعرفي لتصنيف (**Bloom**) لكون هذا المجال اسهل تحقيقاوادق قياسا من المجالات الأخرى (العاني،١٩٧٦،ص٥٢) وعلى المستويات الثلاثة الأولى(المعرفة،الفهم،التطبيق)، لان هذه المستويات يمكن قياسها بسهولة،وإنها اكثر شيوعا واستعمالا من المستويات الأخرى **(Gulford,1973,p.31).**

بلغ عدد الأهداف السلوكية(١٦٣)هدفا، عرضت مع كتاب التاريخ على عددمن الخبراء والمحكمين ملحق (٤) في التاريخ وطرائق التدريس لبيان ارائهم وملاحظاتهم في تحديد صلاحيتها وسلامة صياغتها وصحة تطبيقها ،وفي ضوء تلك الاراء والملاحظات حذفت بعض الاهداف وعدل البعض حتى اصبحت بشكلها النهائي ملحق (٦).

د – اعداد الخطط التدريسية:-

تعد الخطط التدريسية من الكفايات المهنية المهمة لمدرس المواد الاجتماعية، ومن عوامل نجاح تدريسه (الامين وآخرون،١٩٩٢،ص١٣٣).

وقد أعدت خططا تدريسية خاصة بمجموعات البحث الثلاث،ولموضوعات الفصول الأربعة الأولى من كتاب التاريخ القديم للوطن العربي ،وتم عرض ثلاثة نماذج منها ملحق (٧) على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص ملحق (٤) للإفادة من آرائهم وملاحظاتهم حولها ،فعدت صالحة بعد أجراء بعض التعديلات عليها وعلى غرارها أعدت بقية الخطط التدريسية ،والتي بلغت(١٨) لكل مجموعة.

ولابد من الاشارة إلى كيفية التدريس بخرائط المفاهيم فأن (نوفاك) لايحدد طريقة تدريس معينة لتدريس الخرائط،وانما يترك للمدرس حرية استخدامها في مقدمة الدرس منظماً متقدماً أو اثناء الدرس وسيلة تعليمية أو في نهاية الدرس لتلخيص ما تم عرضه في اثناء الدرس او وسيلة للتقويم بعد انتهاء الدرس (**Novak,1990,p.940**).

وقد استخدمت الخرائط في هذا البحث اثناء الدرس كوسيلة تعليمية لزيادة فاعلية عملية التعلم والتعليم وتقصير مدتها وتوضيح مفاهيم الدرس ، وبلغت خرائط المفاهيم(٢٢)خريطة.

أما طريقة التدريس وفق دورة التعلم فقد تم تقسيم طالبات الصف إلى(٦) مجموعات عددهن في كل مجموعة تراوح بين (٥ – ٦) طالبة،ويتم توجيه السؤال او الاسئلة وبعض الصور في حالة عدم توصلهن إلى اكتشاف المفهوم ثم توسيعه وتطبيقه على حالات جديدة وعرض الوسائل التعليمية المتيسرة (ملحق ٧).

خامسا:- أدوات البحث

لتحقيق أهداف البحث المتمثلة في اكتساب المفاهيم التاريخية وتنمية اتجاهات الطالبات نحو مادة التاريخ،تطلب ذلك إعداد أداتين هما:

أ- اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية.

ب– مقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ.

وفيما يأتي توضيح للاجراءات المتبعة في بناء كلا من الاداتين:–

أ–اعداد اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية:–

تعد الاختبارات من اكثر ادوات التقويم واساليبه شيوعا واستعمالافي تقويم نواتج التعلم،ولهذا فهي تستعمل على نطاق واسع في تحديد مقدار ما تحقق من اهداف تعليمية (الحيلة،١٩٩٩،ص٤٠٧).

ولغرض قياس فاعلية المجموعات الثلاث في اكتساب المفاهيم التاريخية أعدت الباحثة اختبارا تحصيليا في ضوء الاهداف السلوكية المحددة مسبقا ومحتوى المادة المتمثل بالمفاهيم التاريخية ،وقد اتبعث الخطوات الآتية في اعداده:–

*اعداد الخريطة الاختبارية

تعد الخريطة الاختبارية وسيلة تنظيمية تعمل على ربط الاهداف بالمحتوى،وذلك من خلال تقرير أوزان نسبية تتناسب مع أهمية كل من الهدف والمحتوى بقصد عمل توازن بين الاهداف بمستوياتها المختلفة والمحتوى في المادة الدراسية وتوزيعهاعلى الاختبار (ابوجلالة ،اتجاهات،١٩٩٩،ص٢٠).

اعدت الباحثة خريطة اختبارية شملت الفصول الاربعة الاولى من كتاب التاريخ القديم والاهداف السلوكية للمستويات الثلاث الاولى من المجال المعرفي لتصنيف (**Bloom**) (المعرفة،الفهم، التطبيق) الجدول(٧).

الجدول(٧)

الخريطة الاختبارية

الفصل	عدد المفاهيم	الأهمية النسبية	عدد الفقرات			المجموع
			معرفة	فهم	تطبيق	
الأول	١٦	٣٠	٥،٤	٥،٤	١،٩	١٢
الثاني	١٢	٢٢	٤،١	٤،٢	١،٤	٩
الثالث	٤	٧	١،٣	١،٤	٠،٤٨	٤
الرابع	٢٢	٤١	٧،٥	٧،٧	٢،٦	١٩
المجموع	٥٤	١٠٠	١٧،٤	١٨،٧	٦،٣٨	٤٤

*صياغة فقرات الاختبار

اعتمدت الباحثة لاعداد فقرات الاختبار على الاختبارات الموضوعية من نوع الاختبار من متعدد و باربعة بدائل ،لكونها اكثر موضوعية وثباتا وصدقا واقتصادا في الوقت ،وتغطي مساحة كبيرة من محتوى المادة الدراسية ،و يمكن استعمالها في قياس اهداف متنوعة ،فضلا عن سهولة تحليل نتائجها احصائيا ،وانها تحد من أثر الحدس والتخمين موازنة باسئلة الصواب والخطا (الزوبعي واخرون، ١٩٨١،ص٨٠) (حمدان،١٩٩٦،ص٢٨٣).

ووجدت ان (٤٤)فقرة للاختبار تعد مناسبة لتغطيةجميع المفاهيم التاريخية والاهداف السلوكيةفي ضوء الخا رطة الاختبارية.

* صدق محتوى الاختبار

هو الصدق المناسب في حالة الاختبارات التربوية ،ويقصد به وجود تطابق بين فقرات الاختبار وما تعلمه الطلبة من المادة الدراسية (توق وعبد الرحمن،١٩٨٤،ص٣٣١) وكذلك يشمل ملائمة الاختبارلهم ووضوح تعليماته (العزي،٢٠٠٠،ص١٢٢).

وبعد استكمال فقرات الاختبار بصورته الاولية تم عرضه على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص (ملحق ٤)لابداء ارائهم في صلاحية الفقرات من حيث قياسها وشمولها وسلامة بنائها وتحديد المستوى الذي تقيسه الفقرة وفي ضوء ذلك تم تعديل بعض الفقرات وبذلك تحقق صدق المحتوى.

*التجربة الاستطلاعية

لغرض معرفة الوقت المستغرق في الاجابة عن فقرات الاختبار وللتثبت من وضوحها ،طبق الاختباريوم الاثنين الموافق٣٠ -١٢-٢٠٠٢ على عينة من طالبات الصف الاول المتوسط في ثانويةالخنساء للبنات تألفت من (٤٠) طالبة،وذلك بعد التأكد من دراستهن للفصول الاربعة الاولى من كتاب التاريخ القديم للوطن العربي. وذلك لهدف معرفة مدى وضوح فقرات الاختبار وفهمهن له وتحديد الوقت المطلوب للاجابة عن الفقرات،اذ طلب منهن تأشير حالات الغموض في الفقرات في أثناء الاجابة والاستفسار عنها لغرض تحديدها وتعديلها.

بعد الانتهاء من الاجابة اتضح ان التعليمات واضحة والفقرات الاختبارية مفهومه لهن،واتضح ان الوقت المطلوب للاجابة عن الفقرات لا يتجاوز (٥٠) دقيقة.

*التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار

ان عملية تحليل فقرات الاختبار من العمليات المهمة في بناء الاختبارات الجيدة، اذ تعمل على تحديد العلاقة بين ما تقيسه المفردات وبين استجابات الطلبة لها،وذلك لمعرفة المفردات الغامضة او المربكة او التي تشجع على التخمين ،فالمفردات بالغة السهولة او الصعوبة والتي لاتميز بين الطلبة،وهي بذلك تفيد في مراجعة المفردات وتحسينها بحيث تسهم اسهأما ايجابيا فيما يقيسه الاختبار(علام، ٢٠٠٠،ص٢٦٧).

طبقت ا لباحثة الاختبار التحصيلي على عينة تكونت من (١٢٦) طالبة من طالبات ثانوية الامال للبنات يوم الثلاثاء الموافق ٣١-١٢-٢٠٠٢ ،وذلك لغرض معرفة مستوى صعوبة الفقرات ومعامل تميزها وفاعلية بدائلها غير الصحيحة،بعد ان تثبتت من دراستهن للفصول الاربعة المشمولة في تجربة البحث. وبعد تصحيح اجابات الطالبات رتبت الدرجات تنازليا من اعلى درجة إلى ادنى درجة واختيرت مجموعتين متطرفتين بنسبة (٢٧%) لكل منهما فبلغت العليا (٦٣) طالبة ومثلها المجموعة الدنيا.

* مستوى صعوبة الفقرات

يقصد بمستوى صعوبة الفقرة النسبة المئوية لعدد الطلبة الممتحنين،والذين كانت اجاباتهم صحيحة من العينة (علي،٢٠٠٣،ص٩٧) ويفيدنا في استبعاد اي فقرة قد تكون صعبةجدا او سهلة (الزوبعي و آخرون، ١٩٨١،ص٧٧) وبعد حساب ذلك لكل فقرة من الفقرات وجد انها تراوحت بين(٠،٢٢ – ٠،٧٤) ملحق (٨)

* قوة تمييز الفقرات

يقصد بقوة التمييز قدرة الفقرة على التمييز بين طلبة الفئة العليا والفئة الدنيا بالنسبة إلى الصفة التي يقيسها الاختبار(عودة،١٩٩٣،ص١٢٦) ولحساب القوة التمييزية للفقرات استخدمت المعادلة الخاصة بذلك وقد وجد إنها

تراوحت بين (٠،٣٠-٠،٧٠) ملحق (٨) وهذا يعني أن جميع فقرات الاختبار تميز بين المجموعتين العليا والدنيا،ويشير(Brown) إلى أن الفقرة تعد ذات تمييز مقبول إذا بلغت قوة تمييزها (٠،٢) فأعلى (Brown,1981 ,p.104) .

* فاعلية البدائل الخاطئة

تعتمد صعوبة فقرة الاختبار من متعدد على درجة التشابه والتقارب الظاهري بين البدائل،مما يشتت المفحوص غير المتمكن من المادة الدراسية عن الاجابة الصحيحة ،والبديل الخاطئ لا يكون فاعل الا اذا جذب اليه عددا من طلاب المجموعةالعليا (الظاهروآخرون،١٩٩٩،ص١٣١).

ومن ملاحظة درجات المجموعتين العليا والدنيا ظهر ان (٣) بدائل فقط من البدائل الخاطئة في الفقرات (١-٢- ١٨) لم تكن فاعلة لذا فقد تم استبدالها ، في حين ظهر ان بقية البدائل كانت قد جذبت إليها عددا من طلبة المجموعة الدنيا يزيدون على المجموعة العليا ،وبهذا فقد تم الإبقاء عليها دون تغيير ملحق (٩).

* ثبات الاختبار

يقصد به إعطاء النتائج نفسها عند تطبيق الاختبار اكثر من مرة(Marchal,1972,p.104) ولاجل قياس ثبات الاختبار اختارت الباحثة طريقة التجزئة النصفية والتي تعتمد على تقسيم الفقرات الاختبارية إلى قسمين ،فقرات فردية و زوجية ،واستخراج معامل الارتباط بمعادلة (Berson) فكان (٠،٧٠) بين نصفي الاختبار ثم صحح باستعمال معادلة (Sperman-Brown) فبلغ (٠،٨٢) وهو معامل عال وجيد فيما يخص إلى الاختبار غير المقنن الذي إذا تراوح معامل ثباته بين(٠،٦٠-٠،٨٠) يعد جيدا (Gronlund,1965,p.125) ملحق(١٠) .

ب- بناء مقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ

للتحقق من فرضيات البحث اقتضى الأمر بناء مقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ يتصف بالتمييز والصدق والثبات ،وقد تم اتباع الخطوات الآتية في إعداده:-

١-تحديد مجالات المقياس

اطلعت الباحثة على عدد من الدراسات والبحوث التي اهتمت ببناء مقاييس الاتجاهات تجاه المواد الدراسية و ذلك للاسترشاد بها في تحديد مجالات المقياس (الشوك،١٩٩٤،ص ١١٥-٢٢٣)(الجمل،١٩٩٧،ص٢١-٢٤) (الربيعي،١٩٩٩،ص٩٩-١٠٠)(العزي،٢٠٠٠،ص٢٥-١٣٠)(زيتون،٢٠٠١،ص٧٠٠-٧١٢) (المحزري،٢٠٠٣،ص ٧١) .

و تم التوصل إلى ثلاثة مجالات للمقياس هي:-

١- قيمة مادة التاريخ وأهميتها.

٢- طبيعة التاريخ كمادة دراسية والأنشطة المتعلقة بها.

٣- الاستمتاع بمادة التاريخ وأساليب تدريسها.

فضلا عن الفقرات الكاشفة للتأكد من صدق إجابات الطالبات على فقرات المقياس.

٢-صياغة فقرات المقياس

فقد راعت الباحثة عند صياغة الفقرات ما يأتي:-

- **تحمل درجة عالية من الشدة الانفعالية معنى ان العبارة جدلية يختلف حولها المفحوصون.**
- **تكون لغتها سهلة بسيطة**
- **تعبر بدقة عن الفكرة المطلوبة.**
- **تكون قصيرة بحيث لاتزيد مفرداتها على عشرين كلمة.**
- **تجنب استخدام نفي النفي في الفقرة نفسها.**
- **تجنب الالفاظ التي توحي بالتطرف مثل:كل ،غالبا،لااحد،اطلاقا.**
- **تجنب الفقرات المصوغة بالماضي.**
- **تعطي فكرة متكاملة تتعلق بالموضوع محل القياس.**

- تنوع الفقرات فلا تكون من النوع المتمركز حول الذات مثل: (اني لا اطيق درس التاريخ)، بل تكون من النوع المتمركز حول المجتمع مثل: (التاريخ ضروري لكل طالب) والمتمركزة حول الفعل مثل :(ادرس بجد مادة التاريخ).
- ترتيب الفقرات الموجبة والسالبة بصورة عشوائية. (زيتون،٢٠٠١،ص٤١٧– ٤١٨)

(زيتون،٢٠٠١،ص٧٠٥ –٧٠٧).

٣– طريقة تصحيح المقياس

تم استخدام مقياس ليكرت (**Likert**) ذي التدرج الثلاثي (موافق،أحيانا أوافق،لا أوافق) (زيتون،٢٠٠١،ص٧٠٢) لانه برأي الباحثة الأنسب من بين البدائل الأخرى لهذه المرحلة،إذ أن بدائله غير معقدة وغير مشتتة ومحددة. وأعطيت أوزان لهذه البدائل : للفقرة الإيجابية (٣–٢–١)وللفقرة السلبية(١–٢–٣).

وتحسب الدرجة الكلية للمقياس عن طريق جمع درجاته على جميع فقرات المقياس، ولضمان صدق الاجابة وجديتها فقد احتوى المقياس فقرات كاشفة استخدمت اجاباتها لاستبعاد الحالات التي لاتتضح فيها جدية الاجابة، اذ ان عدم تطابق درجتي اجابة الفقرتين الكاشفتين في أية استمارة يؤدي إلى استبعاد تلك الاستمارة من عملية التحليل الاحصائي واذا ما تطابقت درجتا الاجابة عن الفقرات طرحت عندئذ درجتا الفقرتين المتكررتين من الدرجة الكلية .

٤–الصدق المنطقي

يشير ايبل(**Ebel**) إلى إن افضل وسيلة للصدق المنطقي هو إن يقوم عدد من الخبراء بتقدير مدى تمثيل فقرات للصدق المراد قياسها (**Ebel,1972,p.555**) ولتحقيق ذلك فقد تم عرض المقياس على عدد من الخبراء و المتخصصين ملحق (٤) لإبداء آرائهم ومقترحاتهم للاستعانة بها في إعداد فقرات المقياس و في ضوء الفقرات عدلت و حذفت بعض الفقرات و عدت عدت صالحة إذا حصلت على نسبة (٨٥%) آراء الخبراء واصبح عدد فقراته (٣٢) فقرة بعد حذف (٤) فقرات منها و بذلك تحقق الصدق المنطقي له و الذي يعد أحد مؤشرات صدق المحتوى (الربيعي،١٩٩٩،ص ٩٩– ١٠٠).

٥–صياغة تعليمات المقياس

اعدت تعليمات للمقياس مناسبة لطالبات عينة من حيث بساطتها ووضوحها، مبينة كيفية الاجابة عن فقرات المقياس مشفعة بالامثلة ،و للتاكد من ذلك تم تطبيق المقياس على عينه استطلاعية تكونت من (٤٥)طالبة من طالبات الصف الاول المتوسط في ثانوية الخنساء للبنات يوم الاحد الموافق١٥-٩-٢٠٠٢ وطلب منهن معرفة مدى وضوح التعليمات بالنسبة لهن والتأشير على الفقرات غير الواضحة والكلمات الغامضة فيه او الاستفسار من الباحثة عنها ، وقد تم اجراء التعديلات الطفيفة على ذلك ، كما وجدت الباحثة ان (٣٥) دقيقة وقت كاف للاجابة عن فقرات المقياس.وكما اكدت الباحثة للطالبات ان الغرض من المقياس استطلاع ارائهن وشعورهن نحو مادة التاريخ، وانه ليس اختبار، فضلا عن ملاحظات عامة تحث الطالبات على الإجابة عن جميع الفقرات،وتؤكد لهن انه لا توجد إجابة صحيحة او خاطئة إنما اجاباتهن الشخصية هي المطلوبة زيادة على التأكيد على الدقة والصراحة في الاجابة،كما بينت التعليمات ان اجاباتهن ستكون سرية ولن يطلع عليها احد.

٦-صدق البناء

طبق المقياس على عينة استطلاعية ثانية تكونت من (١٦١) طالبة من طالبات الصف الأول المتوسط في ثانوية الآمال للبنات يوم الاثنين الموافق ١٦ -٩-٢٠٠٢ وكان الغرض منها إجراء العمليات الإحصائية (القوة التمييزية و معامل الاتساق و الثبات للمقياس) وقد تم استبعاد (١٦) استمارة لترك بعض الفقرات فيها بغير إجابة ، او لوضع اكثر من إشارة على الفقرة الواحدة ،او لعدم جدية الإجابة التي كشفت عنها الفقرات الكاشفة وبذلك اصبح عدد الاستمارات (١٤٥) استمارة.وبعد تصحيحها رتبت الدرجات تنازليا من الأعلى إلى الأدنى ،بوصفها افضل نسبة للموازنة بين مجموعتين متباينتين من المجموعة الكلية وهذه النسبة يؤيدها معظم المتخصصين بالاختبارات(Ahmann & Dclock ,1975,p.182) اذ تكون المجموعتان عند هذه النسبة بأكبر حجم واشد تباين (Ebel,1972,p.375) ،وبما ان عدد افراد العينة كان(١٤٥) طالبة فأن نسبة ال(٢٧%) تعني ان عدد الطالبات في كل من المجموعتين العليا والدنيا يساوي (٣٩) فردا.

وبعد تحليل كل فقرة من فقرات المقياس باستخدام (T-test) وذلك للموازنة بين متوسط درجات المجموعتين العليا والدنيا لكل فقره من فقرات المقياس لمعرفة قوتها التميزية، وجد ان القيمة التائية المحسوبة بين (٢،٥٣ – ١٧،٠٨) وهي

اكبر من الجدولية البالغة (٢،٠٠) عند مستوى دلاله (٠،٠٥) ودرجة حريه (٧٦) ما عدا الفقرة (٢٩)* التي بلغت* القيمة التائية لها(١،٦٨) وبذلك استبعدت من فقرات المقياس،فيما عدت الفقرات(٣١) الباقية دالة احصائية ومميزة ملحق (١١) .

بعد ذلك تم حساب معامل الاتساق الذي يبين مدى تجانس فقرات المقياس ،بحيث تقيس كل فقرة البعد السلوكي نفسه الذي يقيسه المقياس كله (السامرائي و طارق،١٩٨٧،ص٩٦).

وبعد حساب معامل ارتباط (بيرسون) بين درجات العينة (١٤٥) طالبة على كل فقرة وبين درجاتهم الكلية تراوحت معاملات الارتباط بين(٠،٢٧ –٩،٩١) ولمعرفة دلالتها الاحصائية تم موازنتها بقيمة معامل الارتباط الجدولية البالغة(٠،١٦) عند درجة حرية (١٤٣) ومستوى دلالة (٠،٠٥) ظهر ان قيمها لجميع الفقرات ذات دلالة احصائية ملحق (١٢)

٧–ثبات المقياس

هو صفة من صفات المقياس الجيد،ويعني ان يعطي المقياس النتائج نفسها [illegible] وتحت الظروف والشروط نفسها (الأمام واخرون١٩٩٠ ، ص١١٤).

ولحساب ثبات المقياس تم استخدام معادلة(كرونباك) التي تعد من انسب طرق حساب ثبات مقاييس الاتجاهات،ويطلق على معامل ثبات المقياس المحسوب بهذه المعادلة معامل الفا(**Coefficient Alpha**) (زيتون،٢٠٠١،ص٧١١) وقد بلغ ثبات المقياس(٠،٨٣) وهو معامل ثبات جيد ،فقد اوصيا(كرانو و بريور) بالايقل معامل (الفا)المستخدم في حساب ثبات المقياس عن(٠،٨٠) (زيتون،٢٠٠١،ص٧١١) .

٨–الصيغة النهائية للمقياس

في ضوء الاجراءات و الاحصائيات السابقة اصبح المقياس بشكله النهائي يتكون من (٣١) فقرة ملحق (١٣) موزعة على مجالاته كما هو مبين في الجدول(٨).

* احرص على تحضير درس التاريخ باستمرار

الجدول(٨)

مقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ–بصورته النهائية

المجالات	الفقرات		المجموع
	الايجابية	السلبية	
قيمة مادة التاريخ واهميتها	١–٤–٥–٩–١٥	١–٢٨–٢٩	٨
طبيعة التاريخ كمادة دراسية و الانشطة المتعلقة بها	٣–٦–١١–٢٠–٢٦	١٠–١٣–١٧–١٨– ٢٤–٣٠	١١
الاستمتاع بمادة التاريخ و اساليب تدريسها	٧–١٦–٢٢–٢٥– ٣١	١٢–١٤–٢٧	٨
الفقرات الكاشفة	٢–٢٣–٨–١٩		٤
المجموع الكلي			٣١

سادسا:- إجراءات تطبيق التجربة

باشرت الباحثة بتطبيق اجراءات تجربتها على طالبات المجموعات ا لثلاث ابتداء من يوم الاحد الموافق ٨–٩–٢٠٠٢ وقد خصص الاسبوع الاول و الثاني لاجراء التكافؤ بين مجموعات البحث و لتعريف الطالبات بفصول المادة الدراسية ومناقشتهن في معلوماتهن السابقة واوضحت لطالبات المجموعتين التجريبيتين طبيعة التدريس واسلوبه الذي سيتم استخدامه في تقديم المادة الدراسية . واستمرت التجربة فصل دراسي واحد حيث انتهت التجربة في يوم السبت الموافق ٥–١–٢٠٠٣ .

درست الباحثة مجاميع البحث الثلاث بنفسها وذلك تحاشيا للاختلاف الذي قد ينجم عن اختلاف المدرسة و مدى اطلاعها على طبيعة المتغيرين التجريبيين عند التدريس،وعلى وفق الخطط التدريسية مستخدمة دورة التعلم مع المجموعة الاولى وخرائط المفاهيم مع المجموعة الثانية والطريقة الاعتيادية مع المجموعة الثالثة،مع تعريضهن لظروف مشابهة من حيث ا لوسائل التعليمية والاختبارات الشهرية.

طبقت الباحثة الاختبار التحصيلي البعدي في يوم السبت المصادف ٤-١-٢٠٠٣.وقد اشرفت بنفسها على سير الاختبار و بمساعدة بعض المدرسات، وكانت الباحثة قد اخبرت الطالبات عن موعد الاختبار قبل (٦) ايام لكي يستعدن ويتهيئن.

وبعد تطبيق الاختبار صححت فقراتة وخصصت(درجة واحدة) للاجابة الصحيحة و(صفر)للاجابة غير الصحيحة وعوملت الفقرات المتروكة والفقرات التي تحوي اكثر من اجابة معاملة الفقرات غير الصحيحة ملحق (١٤).

أعادت الباحثة تطبيق مقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ على عينة البحث يوم الاحد الموافق ٥-١-٢٠٠٣وصححت فقراته حسبما تمت الاشارة اليه في طريقة تصحيح المقياس ملحق(١٥).

سابعا:- الوسائل الاحصائية

١- تحليل التباين الاحادي استعمل لاختبار معنوية الفروق بين المجموعات البحث عند التكافؤ الاحصائي في بعض المتغيرات وتحليل النتائج النهائية (عمارة و سحر،١٩٩٠،ص٣١٣)

٢- معادلة سكوت(**Scott**) لإيجاد ثبات تحليل المحتوى

$$II = \frac{Po-Pe}{I-Pe}$$

اذ تمثل:-

II الثبات

Po مجموع الاتفاق الكلي

Pe مجموع الخطا في الاتفاق (الاختلاف)

I اكبر اتفاق ممكن

(الأمام واخرون،١٩٩٠،ص١٦٨)

٣- معادلة مستوى الصعوبة استعملت لحساب معامل صعوبة فقرات اختبار اكتساب المفاهيم البعدي.

$$= \frac{\text{عدد الأفراد الذين أجابوا اجابه صحيحة عن المفردة في المجموعتين}}{\text{العدد الكلي لأفراد المجموعتين}}$$

٤- معامل تمييز الفقرة استعمل لإيجاد قوة تميز فقرات اختبار اكتساب المفاهيم البعدي.

=عدد الاجابات الصحيحة في المجموعة العليا–عدد الاجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا

عدد الطلبة في احدى المجموعتين

(أبو صالح واخرون،١٩٩٥،ص٢١٥)

٥- فاعلية البدائل الخاطئة استعمل لإيجاد فاعلية البدائل غير الصحيحة لاختبار اكتساب المفاهيم.

=عدد الذين اختاروا البديل من العليا – عدد الذين اختاروا البديل من الدنيا

عدد الطلبة في احدى المجموعتين

(عودة،١٩٩٨،ص١٢٨)

٦- معامل ارتباط بيرسون استعمل في حساب معامل ثبات اختبار اكتساب المفاهيم البعدي بطريقة التجزئة النصفية فضلا عن استعماله في حساب الاتساق الداخلي لفقرات مقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ.

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

اذ تمثل:-

ر=معامل الارتباط

ن=عدد أفراد العينة

س=قيم المتغير الأول

ص=قيم المتغير الثاني

٧- معامل سبيرمان بروان استعمل في تصحيح معامل الارتباط بين جزأي الاختبار.

$$ر_{١١} = \frac{٢ ر_{٢١}}{١ + ر_{٢١}}$$

اذ تمثل:-

$ر_{١١}$=معامل ثبات درجات الاختبار الكلي

$ر_{٢١}$=معامل الثبات النصفي للاختبار

(علام،٢٠٠،ص١٥٢)

٨- الاختبار التائيT-test استعمل لمعرفة القوة التميزية لمقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ.

$$ت = \frac{س_1 - س_2}{\sqrt{\frac{(ن_1-1)\,ع_1^2+(ن_2-1)\,ع_2^2}{ن_1+ن_2-2}\left(\frac{1}{ن_1}+\frac{1}{ن_2}\right)}}$$

اذ تمثل:-

$س_1$ الوسط الحسابي للعينة الاولى

$س_2$ الوسط الحسابي للعينة الثانية

$ن_1$ عدد افراد العينة الاولى

$ن_2$ عدد افراد العينة الثانية

$ع_1^2$ التباين للعينة الولى

$ع_2^2$ التباين للعينة الثانية

(البياتي و زكريا،١٩٧٧،ص ٢٦٠)

٩-معادلة شيفيه استعملت في الكشف عن مصادر اتجاه الفروق بين مجموعات البحث الثلاث في اكتساب المفاهيم و الاتجاه نحو المادة.

$$ف(المحسوبة) = \frac{س_1 - س_2}{م\,ع_ر \times \left(\frac{1}{ن_1}+\frac{1}{ن_2}\right)}$$

إذ تمثل:-

س=المتوسط الحسابي

م ع ر=متوسط المربعات داخل المجموعات

ن=عدد العينة

ف (الحرجة)= (مج س -١) ×د

اذ تمثل:-

مج س = عدد المتوسطات الحسابية في المعالجة

د=القيمة الفائية الجدولية عن درجتي الحرية بين المجموعات و داخلها

(Glass & Jullion, 1970,P.394)

١٠-معادلة بلاك للكسب استعملت لاختبار الفاعلية و مدى التحسن في اتجاهات افراد العينة نحو مادة التاريخ.

$$\text{نسبة الكسب المعدل} = \frac{\text{س}-\text{ص}}{\text{د}-\text{ص}} + \frac{\text{س}-\text{ص}}{\text{د}}$$

إذ تمثل:-

س=المتوسط الحسابي للمجموعة في القياس البعدي

ص=المتوسط الحسابي للمجموعة في القياس القبلي

د=الدرجة النهائية العظمى للمقياس*

(المحرزي،٢٠٠٣،ص ١٥٤)

١١ - معامل الفا ل(كرونبك) استعمل لحساب ثبات مقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ

$$\alpha = \frac{\text{ن}}{\text{ن}-١}\left(١ - \frac{\text{مج ع}_{ع}^{٢}}{\text{ع}_{ك}^{٢}}\right)$$

* الدرجة النهائية للمقياس = ٣ × ٢٩ = ٨٧

اذ تمثل

α=معامل الفا

ن=عدد عبارات المقياس

مج $ع^{2}_{ع}$ =مجموع تباين الدرجات على كل عبارة من عبارات المقياس

$ع^{2}_{ك}$ =التباين الكلي للدرجات الكلية على المقياس

(علام، ٢٠٠٠،ص ١٦٥)

الفصل الخامس

١-عرض النتائج

٢-تفسير النتائج

٣-الاستنتاجات

٤-التوصيات

٥-المقترحات

ضم هذا الفصل عرضا للنتائج التي توصل إليها البحث على وفق فرضياته من خلال الموازنة بين متوسطات مجموعات البحث الثلاث في اختبار اكتساب المفاهيم ، وفي الاتجاه نحو مادة التاريخ ، وتفسيرا للنتائج و الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات التي توصل إليها .

أولا: عرض النتائج المتعلقة باختبار اكتساب المفاهيم التاريخية

بعد تصحيح إجابات طالبات البحث الثلاث عن فقرات الاختبار القبلي والبعدي،أظهر النتائج متوسطات درجات عينة البحث كانت(٢٤,٧٤١) و (١٨,٨) و(٢٣,٠٦٤) على التوالي الجدول (٩) ولمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين هذه المتوسطات استعمل تحليل التباين الأحادي الذي أظهرت نتائجه بحسب ما هو موضح في الجدول(١٠)

الجدول(٩)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين لدرجات مجموعات البحث الثلاث في الاختبار البعدي

المجموعة	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	عددأفراد العينة
التجريبية الأولى	٢٤,٧٤١	٢٩,٥٤	٥,٤٣	٣١
التجريبية الثانية	١٨,٨	٣٠,١٦	٥,٤٩	*٣٠
المجموعةالضابطة	٢٣,٠٦٤	٢٥,٩٩	٥,٠٩	**٣١

*اصبح عدد افراد المجموعة التجريبية الثانية(٣٠) طالبة بعد ان كان (٣١)طالبة ،وذلك لانتقال احدى طالبات عينة البحث.

**اصبح عدد افراد المجموعة الضابطة (٣١) طالبة بعد ان كان (٣٢)طالبة ،وذلك لاصابة احدى طالبات عينة البحث بحادث.

الجدول(١٠)

نتائج تحليل التباين لدرجات مجموعات البحث الثلاث في اختبار اكتساب المفاهيم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
				المحسوبة	الجدولية		
بين المجموعات	٥٧٠,١٢	٢	٢٨٥,٠٦	٩,٦٩	٣,٠٧	٠,٠٥	دال
داخل المجموعات	٢٦٢٦,٦٢	٨٩	٢٩,٥١				
الكلي	٣١٩٦,٧٣	٩١					

يتضح من الجدول السابق أن القيمة المحسوبة (٩,٦٥) اكبر من القيمة الجدولية البالغة(٣,٠٧) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ،مما يدل على وجود فروق ذي دلالة إحصائية بين مجموعات البحث الثلاث في الاختبار التحصيلي البعدي.

ولما كان تحليل التباين يكشف لنا ما إذا كانت الفروق ذات دلالة إحصائية أم لا ،ولكنه لا يحدد اتجاه الفروق ولا المجموعة التي تكون الفروق لمصلحتها (**عدس،١٩٩٩،ص ١٩٣**) فقد استعملت طريقة شيفيه(Sheffe) لمعرفة الفروق بين المتوسطات وتحديد اتجاه الفروق وبيان دلالتها الإحصائية **(Glass,1970,p.392)** وظهرت النتائج كما في الجدول(١١).

الجدول(١١)

قيم شيفيه للمقارنة بين متوسطات طالبات مجموعات البحث الثلاث في الاختبار

المقارنة بين المجموعات	*قيمة شيفيه المحسوبة*	قيمة شيفيه الحرجة
التجريبية الأولى والتجريبية الثانية	٤،٣٠	٢،٤٧٨ عند مستوى دلالة٠،٠٥
التجريبية الأولى والمجموعةالضابطة	١،٢٢	
التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة	٣،٠٨٠	

تفسير النتائج المتعلقة باختبار اكتساب المفاهيم التاريخية:-

أظهرت نتائج البحث تفوق المجموعة التجريبية الأولى التي درست بدورة التعلم على المجموعة التجريبية الثانية التي درست بخرائط المفاهيم:

وترى الباحثة أن تفوق إستراتيجية دورة التعلم يمكن أن يعزى إلى:-

١- تسير خطوات دورة التعلم وفق النمط الاستقرائي الذي يسير من الجزء إلى الكل، ولا يخفى ما لهذا النمط من أهمية في عملية التعلم والتعليم ف(الوكيل)يرى أن هذا النمط بدأت ترجح كفته لانه يتمشى مع الاتجاهات التربوية الحديثة التي تطالب بنشاط الطلبة وإيجابيتهم وتعويدهم على الربط بين المعلومات التي يتوصلون إليها واستخلاص النتائج السليمة (**الوكيل،١٩٧٧ ،ص٣٨**).

٢- أدت الطالبات اللواتي درسن بدورة التعلم دورا إيجابيا في عملية التعلم والتعليم وهذا ما تؤكد عليه طرائق التدريس الحديثة وأساليبها ، فهن مطالبات باكتشاف المفهوم وتطبيقه، بمعنى قيامهن بعملية الاستقصاء التي تؤدي إلى التعلم كما وان المفاهيم التي يتعلمها قائمة على الفهم وليس الحفظ مما يساعد على بقاء المعلومات في ذهنه لوقت أطول.

٣- حثت دورة التعلم الطالبات على التفكير، فالباحثة وضعتهن في مشكلة تتحدى تفكيرهن وتدفعهن إلى حل المشكلة بمعنى أن حل المشكلة يعني السير وفق عمليتي هما الاتزان أو فقدانه والتنظيم واللذان يعدان عاملا رئيسا للتعلم.

٤- أن عملية تقسيم الطالبات إلى مجموعات عزز روح التعاون والتضامن لديهن للتوصل إلى الإجابة الصحيحة، وكما عزز الثقة بالنفس.

٥- أن عملية تقديم المدرسة المفهوم للطالبات بعد قيامهن بعملية اكتشافه كان بمثابة تغذية راجعة لهن ، ولا يخفى ما لهذا المفهوم من أهمية في استثارة الدافعية للتعلم وتحسينه من أجل أداء افضل لاحق.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية هذه مع دراسة(Bishop) ودراسة (دمياطي) ودراسة (علي) ونوعا ما مع دراسة(غلوش) ودراسة(شعبان).

وكما ترى الباحثة أن عدم تفوق إستراتيجية خرائط المفاهيم يمكن أن يعزى إلى عدم اعتماد الطالبات اللواتي درسن بالخرائط عليها بشكل أساسي بعدها شئ غير مألوف واستمروا بالاعتماد على الكتاب المصدر الوحيد للمعرفة باعتقادهن بالرغم من تأكيد الباحثة على أهميتها ، إذ كانت ضمن أسئلة الاختبار الفصلي الذي اجري لطالبات هذه المجموعة.

وكما أظهرت نتائج البحث تفوق المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية على المجموعة التجريبية الثانية التي درست بخرائط المفاهيم .

وترى الباحثة أن تفوق المجموعة الضابطة يمكن أن يعزى إلى:-

١- أن عددا من المفاهيم المستخرجة كانت عبارة عن عناوين لمواضيع رئيسة أو ثانوية في الكتاب المقرر تشد انتباه الطالبات وبذلك يسهل على طالبات المجموعة الضابطة قراءتها و استيعابها بصورة أفضل مما لو لم تكن بهذا الشكل بمعنى أن يتم ذكر هذه المفاهيم أثناء سرد الموضوع كمفهوم المسلة على سبيل المثال .

٢- أن استخدام الطريقة الاعتيادية بصورة صحيحة بحيث لا تقتصر على المدرس فقط ،بل أن الطالب يسهم فيها بدور إيجابي فاعل من خلال المناقشات القصيرة والأسئلة الصفية والتي لم تقتصر على أسئلة التذكر فقط التي تكون اكثر عرضة للنسيان بعد مدة قصيرة، بل حظيت أسئلة الفهم بنصيب كبير فضلا عن أسئلة التطبيق اللتان أسهمتا بشكل فاعل في اكتساب المفاهيم.

ولا تتفق الدراسة الحالية في (تفوق الطريقة الاعتيادية) و (عدم تفوق خرائط المفاهيم) مع نتائج الدراسات السابقة.

ثانيا: عرض النتائج المتعلقة بمقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ

بعد تصحيح إجابات طالبات مجموعات البحث الثلاث عن فقرات مقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ، أظهرت النتائج أن متوسطات درجات عينة البحث كانت (٧١،٦٢٩ -٦٨،١٦- ٧٦،٠٩) الجدول (١٢) ولمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين هذه المتوسطات استعمل تحليل التباين الأحادي الذي أظهرت نتائجه بحسب ما هو موضح في الجدول(١٣).

الجدول (١٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين لدرجات مجموعات البحث الثلاث في مقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ

المجموعة	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	عدد أفراد العينة
التجريبية الأولى	٧١،٥٤	٢٧،٣٤	٥،٢٢	٣١
التجريبية الثانية	٦٨،١٦	٣٧،٦٠	٦،١٣	٣٠
المجموعةالضابطة	٧٦،٠٩	٣٠،٩٢	٥،٥٦	٣١

الجدول (١٣)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات مجموعات البحث الثلاث قي مقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
				المحسوبة	الجدولية		
بين المجموعات	٩٦٧,٤	٢	٤٨٣,٧	١٤,٦	٣,٠٧	٠,٠٥	دال
داخل المجموعات	٢٩٣٤,٥٦	٨٩	٣٢,٩٧				
الكلي	٣٩٠١,٩٦	٩١					

يتضح من الجدول السابق أن القيمة الفائية المحسوبة(١٤,٦) اكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة(٣,٠٧) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) مما يدل على وجود فروق ذي دلالة إحصائية بين مجموعات البحث الثلاث في مقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ.

ولما كان تحليل التباين يكشف لنا عما إذا كانت الفروق ذات دلالة أم لا،ولكنه لا يحدد الفروق ولا المجموعة التي تكون الفروق لمصلحتها (**عدس،١٩٩٩،ص١٩٣**) فقد استعملت طريقة شيفيه (Sheffe) لمعرفة الفروق بين المتوسطات وتحديد اتجاه الفروق وبيان دلالتها الإحصائية **(Glass ,1970 ,p.392)** وظهرت النتائج كما في الجدول (١٤)

الجدول (١٤)

قيم شيفيه للمقارنة بين متوسطات طالبات مجموعات البحث الثلاث في مقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ

المقارنة بين المجموعات	قيمة شيفيه المحسوبة	قيمة شيفيه الحرجة
التجريبية الأولى والتجريبية الثانية	٢,٣١	٢,٤٧٨ عند مستوى دلالة ٠,٠٥
التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة	٣,٠٩	
التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة	٥,٤٣	

يتضح من نتائج الجدول السابق الآتي:-

١- عند الموازنة بين متوسط درجات الاختبار البعدي لمقياس الاتجاه للمجموعة التجريبية الأولى التي درست باستخدام دورة التعلم ومتوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستخدام خرائط المفاهيم ظهر أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(٠،٠٥).

٢- عند الموازنة بين متوسط درجات الاختبار البعدي لمقياس الاتجاه للمجموعة الأولى التي درست باستخدام دورة التعلم ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست باستخدام الطريقة الاعتيادية ، ظهر أن الفرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ولصالح المجموعة الضابطة.

٣- عند الموازنة بين متوسط درجات الاختبار البعدي لمقياس الاتجاه للمجموعة التجريبية الثانية التي درست باستخدام خرائط المفاهيم ومتوسط درجات ا لمجموعة الضابطة التي درست باستخدام الطريقة الاعتيادية ،ظهر أن الفرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ولصالح المجموعة الضابطة.

تفسير النتائج المتعلقة بمقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ:

فالنتائج أظهرت تفوق المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية على المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية.

وترى الباحثة أن تفوق المجموعة الضابطة يمكن أن يعزى إلى:-

أن عملية تكوين الاتجاهات عملية معقدة ومتشابكة لا تقتصر على الطريقة التدريسية المتبعة وأساليبها فقط، بل على القائم بالتدريس والمنهج وعوامل ذاتية خاصة بالطلبة أنفسهم ،ألا أن تفوق المجموعة الضابطة قد يعود إلى أن الطريقة الاعتيادية قد اعتدن عليها الطالبات وتفعيلها بإعطائهن دورا إيجابيا في عملية التعلم والتعليم والابتعاد قدرالامكان عن اللفظية والحفظ الأصم للمعلومات والحقائق التاريخية وغيرها قد اسهم بنمو الاتجاهات . في حين أن دورة التعلم

وخرائط المفاهيم كانت جديدة عليهن وأنها أسهمت بنموها بدرجة قليلة فدرجاتهن في مقياس الاتجاه نحوا لمادة البعدي يشير إلى أن اتجاهاتهن تقترب من الإيجابية(٧١،٥٤ – ٦٨،١٦) على التتالي.

ولا تتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة.

ثالثا : نسبة الكسب المعدل

لمعرفة على مدى التحسن في اتجاهات طالبات المجموعات الثلاث في اختبار الفاعلية حسبت نسبة الكسب المعدل لكل مجموعة باستخدام معادلة بلاك(Black) فكانت كما مبين في الجدول (١٥)

الجدول (١٥)

المتوسط الحسابي ونسبة الكسب المعدل لمجموعات البحث الثلاث

المجموعة	المتوسط الحسابي		نسبة الكسب	دلالة النسبة
	القبلي	البعدي		
التجريبية الأولى	٦٥،٠٩	٧١،٥٤	٠،٣٦	غير داله
التجريبية الثانية	٦٥،٤١	٦٨،١٦	٠،١٥	غير داله
المجموعة الضابطة	٦٥،٩٠	٧٦،٠٩	٠،٥٩	غير داله

يتضح من الجدول السابق أن نسبة الكسب المعدل للمجموعة التجريبية الأولى (٠،٣٦) وللثانية(٠،١٥) وللمجموعة الضابطة (٠،٥٩) وهذه النسب المستخرجة كلها لم تصل إلى الحد الأدنى للحكم على فاعلية الطرق المستخدمة في اكتساب طالبات المجموعات الثلاث لاتجاهات إيجابية ،إذ يرى بلاك (Black) أن هذه النسب يجب ألا تقل عن(١،٢)(**المحزوري،٢٠٠٣،ص ١٦٩**) حتى تعد فاعلية الطريقة مقبولة ، وبذلك يرفض الفرض

الثالث من فروض الدراسة والذي ينص على وفقا لمعادلة(بلاك) فأن إستراتيجيتي دورة التعلم وخرائط المفاهيم فاعلة ي إكساب الطالبات الاتجاه نحو مادة التاريخ بخلاف الطريقة الاعتيادية.

وهذه النتيجة قد تعود إلى قصر المدة الزمنية التي استغرقتها التجربة ،إذ أن من خصائص الاتجاهات إنها ثابتة نسبيا على المدى القصير.

الاستنتاجات

في ضوء نتائج البحث يمكن للباحثة أن تستنتج الآتي:-

١- تدني مستوى اكتساب الطالبات للمفاهيم التاريخية ، الا ان هذا التدني كان متفاوتا فاستراتيجية دورة التعلم والطريقة الاعتيادية كانت لها أفضلية في اكتساب المفاهيم، في حين أثبتت خرائط المفاهيم ضعف فاعليتها في ذلك.

٢- أفضلية الطريقة الاعتيادية على دورة التعلم وخرائط المفاهيم في تنمية الاتجاه نحو مادة التاريخ.

٣- أن استعمال خرائط المفاهيم ودورة التعلم في عملية التعليم تتطلب من القائم بالتدريس وقتا وجهدا إضافيين لاعداد دروسه.

٤- تعد خرائط المفاهيم و دورة التعلم من الاستراتيجيات الواقعية التي يمكن تطبيق خطواتها بسهوله ومع الوقت المخصص لاكمال المنهج.

التوصيات

في ضوء نتائج البحث واستنتاجاته توصي الباحثة بالآتي :-

١- ضرورة اهتمام واضعي المناهج الدراسية بالمفاهيم والتأكيد عليها وابرزها عند إعادة النظر في المناهج وتطويرها.

٢- تبني استراتيجية دورة التعلم في عملية التعلم لما لها من فوائد في عملية اكتساب المفاهيم.

٣- ينبغي توجيه المزيد من الاهتمام لدى طلبة الكليات التربوية بموضوع المفاهيم وأساليب تدريسها.

٤- إعداد برامج تأهيلية للقائمين بالتدريس بعد الخدمة متعلقة بموضوع المفاهيم او إعداد أدلة للمعلم لزيادة كفاءتهم وتطويرها.

٥- تضمين الكتاب المدرسي بخرائط المفاهيم لتدريب الطلبة على استخدامها .

٦- الطريقة الاعتيادية هي السائدة في مدارسنا لذا ينبغي على القائمين بالتدريس إخراجها من جمودها لما لها من أثر في اكتساب المفاهيم.

المقترحات

استكمالا للبحث الحالي تقترح الباحثة الآتي:-

١- أثر برنامج تدريبي في أساليب تدريس المفاهيم في اكتساب الطلبة للمفاهيم واتجاهاتهم نحو المادة.

٢- أثر دورة التعلم أو خرائط المفاهيم أو كليهما في التحصيل وفي تنمية التفكير ألا بداعي.

٣- اثر التنويع في استخدام خرائط المفاهيم (قبل الدرس وبعده) في اكتساب المفاهيم.

المصادر

١-المصادر العربية

٢-المصادر الاجنبية

أ-المصادر العربية

إبراهيم،خيري علي (١٩٨٧) تطوير مناهج التاريخ في ضوء مدخل المفهومات ،المجلة العربية للتربية ، المجلة(٧).

إبراهيم، فاضل خليل( ) تطور اكتساب المفاهيم الزمنية والتاريخية لدى التلاميذ بعمر ٥ _ ١٥ سنة،www.google.com.

أبو جادو، صالح محمد علي (١٩٩٨) التنشئة الاجتماعية، ط١، عمان،دار الميسرة.

أبو جلالة، صبحي حمدان (١٩٩٩) اتجاهات معاصرة في التقويم التربوي وبناء الاختبارات و بنوك الأسئلة، ط١، الكويت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

أبو جلالة ، صبحي حمدان (١٩٩٩) استراتيجيات حديثة في تدريس العلوم،ط١، الكويت ، مكتبة الفلاح للنشر و التوزيع.

ابن خلدون، عبد الرحمن محمد(١٩٠٠) مقدمة ابن خلدون، بيروت.

أبو سرحان، عطية عودة (٢٠٠٠) دراسات في أساليب تدريس التربية الاجتماعية و الوطنية،ط١،عمان، دار الخليج للنشر و التوزيع.

أبو حطب، فؤاد(١٩٩٠) القدرات العقلية ،ط٢، القاهرة، مكتبة ألا نجلو المصرية.

أبو صالح ، محمد صبحي و آخرون (١٩٩٥) القياس و التقويم، صنعاء .

الازيرجاوي، فاضل محسن(١٩٩١) أسس علم النفس التربوي ، الموصل، دار الكتب للطباعة و النشر.

الإمام، مصطفى محمود و آخرون (١٩٩٠) التقويم و القياس ، بغداد، مطابع دار الحكمة.

الاغا ، احسان (١٩٩٠) التربية العملية ، ط٢،غزه ، مطابع الهيئه العلمية.

الأمين، إسماعيل محمد (٢٠٠١) طرق تدريس الرياضيات، ط١، القاهرة ، دار الفكر العربي.

الأمين، شاكر محمود و آخرون (١٩٨٨) طرق تدريس المواد الاجتماعية ، بغداد، دار الحكمة للطباعة و النشر.

الأمين، شاكر محمود و آخرون (١٩٩٢) أصول تدريس المواد الاجتماعية ، بغداد، دار الحكمة للطباعة و النشر.

بركات ،محمد خليفة (١٩٩٧) الاختبارات و المقاييس العقلية، ط١، القاهرة،مكتبة مصر للنشر و التوزيع.

بلقيس، احمد و توفيق مرعي (١٩٨٢) الميسر في علم النفس التربوي ،ط١، عمان، دار الفرقان للنشر و التوزيع .

البياتي ، عبد الجبار و زكريا اثناسيوس (١٩٧٧) الإحصاء الوصفي و الاستدلالي في التربية و علم النفس، بغداد، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية.

تايلور،رالف (١٩٧١) أساسيات المناهج ، ترجمة كاظم احمد و جابر عبد الحميد ، القاهرة، دار النهضة العربية.

توق، محي الدين و عبد الرحمن عدس(١٩٨٤) أساسيات علم النفس التربوي ، دار جون وايلي وابنائه للنشر.

جابر، عبد الحميد جابر (١٩٩٨) التدريس و التعلم، ط١، القاهرة، دار الفكر العربي .

جلال ، سعد (١٩٨٠) اسس علم النفس العام ،القاهرة، مكتبة المعارف.

الجمل ،علي أحمد علي (١٩٩٧) أثر استخدام المجمعات التعليمية في تدريس وحدة غزوات الرسول (ص) بمنهج التاريخ بالصف الثاني الاعدادي على تحصيل التلاميذ و اتجاهاتهم نحو المادة، كلية التربية،جامعة عين شمس.

حسين ، محسن محمد و عبد الرحمن العزاوي (١٩٩٢) منهج البحث التاريخي ، بغداد، دار الحكمة للطباعة و النشر.

حمدان، محمد زياد (١٩٩٦) التحصيل الدراسي – مفاهيم و مسائل و حلول، دمشق، دار التربية الحديثة.

حيدر ، عبد اللطيف حسين (١٩٩٣) تدريس العلوم في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة ، ط١، تعز، دار الحادي عشر للطباعة و النشر.

الحيلة ، محمد محمود (١٩٩٩) التصميم التعليمي – نظرية و ممارسة، ط١ ،عمان، دار الميسرة للنشر و التوزيع.

خريشة، علي كايد (١٩٩٧) أثر الجنس و المستوى التعليمي في اكتساب طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن للمفاهيم الزمنية ،مجلة دراسات ، العدد(١) ، المجلد (٢٤) .

خلوف ، ناجح (١٩٧٤) المعلم في قاعة الدرس ،حلب ،مطبعة الشرق.

الخليلي ، خليل يوسف و آخرون (١٩٩٥) مفاهيم العلوم العامة و الصحة، اليمن ، مطابع الكتاب المدرسي.

الخليلي ، خليل يوسف و آخرون (١٩٩٦) تدريس العلوم في مراحل التدريس العام ، دبي ، دار القلم للنشر و التوزيع.

الخوالده ، محمد محمود و آخرون (١٩٩٥) طرق التدريس العامة ،ط١، صنعاء ، مطابع الكتاب المدرسي .

الدباغ ، فخري و آخرون (١٩٨٣) اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة المقننة للعراقيين ، الموصل.

دروزه ، أفنان نظير (١٩٩٥) إجراءات في تصميم المناهج ، ط٢، نابلس ، جامعة النجاح الوطنية.

دروزه ، أفنان نظير(١٩٩٥) أساسيات علم النفس التربوي، ط١، نابلس ،مطبعة الحرية التجارية.

دمياطي ، فوزية إبراهيم (١٩٩٨) أثر استخدام دائرة التعلم في تدريس المفاهيم الجغرافية على تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط و بقاء أثر التعلم لديهن، المجلة العربية للتربية،العدد (١) ، المجلد (١٨).

الدوري ،عبد العزيز(١٩٦٠) بحث في نشأة التاريخ عند العرب، بيروت،المطبعة الكاثوليكية.

الدوري، عدنان (١٩٦٧) مبادئ عام النفس الاجتماعي ، بغداد .

الديب، فتحي (١٩٧٤) الاتجاه المعاصر في تدريس العلوم ،ط ١،الكويت، دار القلم للنشر.

الربيعي، نجلة محمود (١٩٩٩) اثر أستخدم طريقة التعلم التعاوني في تحصيل طالبات الصف الثاني معهد إعداد المعلمات و تنمية اتجاههن نحو مادة العلوم العامة ، رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة بغداد، كلية التربية (ابن الهيثم).

رزوق، أسعد (١٩٧٧) موسوعة علم النفس ،المؤسسة العربية للدراسات و النشر.

الزوبعي ،عبد الجليل و آخرون (١٩٨١) الاختبارات و المقاييس النفسية، الموصل،دار الكتب للطباعة و النشر.

زيتون ، حسن حسين (٢٠٠١) تصميم التدريس ، المجلد (١) و(٢) ، ط٢، القاهرة، عالم الكتب.

زيتون ، عايش محمود (١٩٨٦) طبيعة العلم و بنيته و تطبيقاته في التربية العملية، عمان ، دار عمار للنشر و التوزيع.

زيتون ، عايش محمود (١٩٨٨) الاتجاهات و الميول العلمية في تدريس العلوم ،ط١، عمان، دار عمار للنشر و التوزيع.

زيتون ، عايش محمود (٢٠٠١) أساليب تدريس العلوم ، عمان ، دار الشروق للنشر و التوزيع.

زيتون ، كمال عبد الحميد (٢٠٠٠) تدريس العلوم من منظور البنائية ، ج٢، الإسكندرية ، المكتب العلمي للكومبيوتر للنشر و التوزيع.

الزيود ، نادر فهمي وآخرون (١٩٨٩) التعلم و التعليم الصفي ، ط١، عمان ،دار الفكر للنشر .

السامرائي،باسم نزهت و طارق حميد البلداوي (١٩٨٧) بناء مقياس الاتجاهات للطلبة نحو مهنة التدريس،المجلة العربية للبحوث التربوية ، المجلد(٧) ،العدد (٢)

السراني ، نواف مقبل (٢٠٠٢) أثر أستخدام خرائط المفاهيم في تدريس مقرر الأحياء على تحصيل و اتجاهات طلاب كلية المعلمين بحائل ، جامعة أم القرى، السعوديةwww.google.com.

سعادة ، جودت احمد و جمال يعقوب اليوسف (١٩٨٨) تدريس مفاهيم اللغة العربية و الرياضيات و العلوم الاجتماعية ،ط١، بيروت، دار الجبل للنشر.

سعادة ، يوسف جعفر (١٩٨٥) دور القراءات الخارجية في تدريس التاريخ ، القاهرة ، مؤسسة الخليج العربي للنشر.

السكران، محمد (٢٠٠٢) أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية ، ط١، عمان،دار الشروق للنشر و التوزيع.

السيد ،عبد الحميد (١٩٦٩) التاريخ في التعليم الثانوي ، ط١ ،القاهرة، مكتبة ألا نجلو المصرية.

الشربيني ،زكريا و يسريه صادق (٢٠٠٠) نمو المفاهيم العلمية للأطفال ، القاهرة ،دار الفكر العربي.

الشعوان ،عبد الرحمن (١٩٩٩) مدى اكتساب تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض المفاهيم التاريخية و الجغرافية الواردة في الكتب المقررة ، المجلة التربوية ،المجلد (١٣) ، العدد (٥٢).

الشهراني ، عامر عبد الله (١٩٩٦) الفهم الخاطئ لبعض مفاهيم التغذية و التنفيس في النباتات الخضراء لدى طلاب المرحلتين الثانوية و الجامعية بمنطقة عسير، المجلة العربية للتربية، العدد (٢) .

الشوك ،بليغ حميد (١٩٩٤) أثر استخدام ثلاث استراتيجيات قبلية للتدريس في تحصيل طلبة الصف الرابع العام في مادة الجغرافية و اتجاهاتهم نحو المادة ،اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد ،كلية التربية (ابن رشد).

الصقار ، عبد الحميد محمد سلمان (١٩٨٦) اتجاهات حديثة في تدريس الرياضيات ،ط١،بغداد ،وزارة التعليم العالي و البحث العلمي.

الضامري ،مبارك بن عبد اله (٢٠٠٣) دورة تعلم العلوم، سلطنة عمان،www.google.com.

الطيطي ،محمد حامد (١٩٨٣) مدى اكتساب معلمي الجغرافية في المرحلة الإعدادية للمفاهيم الجغرافية في تحصيل طلبتهم في الصف الثالث الإعدادي لتلك المفاهيم و المهارات في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة اليرموك.

الظاهر،زكريا محمد و آخرون (١٩٩٩) مبادئ القياس و التقويم في التربية ، ط ، عمان، دار عمار الثقافة للنشر.

العاني ، روؤف عبد الرزاق (١٩٧٦) اتجاهات حديثة في تدريس ا لعلوم ،بغداد،مطبعة الإدارة المحلية.

عبد الحميد ،محمد جمال الدين (١٩٨٥) " بعض مداخل تحليل المضمون و تطبيقاتها في مناهج العلوم الطبيعية " ، حولية كلية التربية،العدد (٤) ، السنة(٤) .

عبد الدائم ، عبد الله (١٩٨١) التربية عبر العصور ،ط٤،بيروت ، دار العلم للملايين.

عبد الرحمن ، أنور حسين و علي راجح القدمي (١٩٩٦) الكفايات التدريسية اللازمة لمدرسي التاريخ في المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية ،مجلة التربية ،اليمن،العدد(٢٥).

عبد العزيز ، السعيد الجندي (١٩٩٥) "أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس التاريخ على التحصيل الاكاديمي و الاتجاه نحو دراسة التاريخ لدى طلاب الصف الاول الثانوي" ،المؤتمر العلمي السابع ، التعليم الثانوي و تحديات القرن الواحد و العشرون ،الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.

عدس،عبد الرحمن (١٩٨٨) علم النفس التربوي ،ط١، الأردن،دار الفكر للطباعة و النشر.

العزي ،مياده طارق (٢٠٠٠) اثر استخدام أشكال (V) و خرائط المفاهيم في تغيير المفاهيم الإحيائية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط وتنمية اتجاهاتهن نحو مادة الأحياء ،أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية (ابن الهيثم) .

عطا الله ، ميشيل كامل (٢٠٠١) استراتيجية الخرائط المفاهيمية: هل هي فاعلة في اكتساب طلبة المرحلة الابتدائية التحصيل الدراسي و المعنى لدى تعّلم المفاهيم العلمية ؟ ، مجلة المعلم الطالب ، العدد(١ _ ٢) ، عمان.

علام ، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠) القياس و التقويم التربوي و النفسي ،ط١ ،القاهرة ،دار الفكر العربي.

علي ، ا قبا ل عبد الصاحب (٢٠٠٣) اثر دورة التعلم و خرائط المفاهيم و الأحداث المتناقضة في تصحيح المفاهيم الخاطئ لطالبات الصف الرابع الإعدادي في مادة الجغرافية ،أطروحة دكتوراه غير منشوره ، جامعة بغداد ، كلية التربية (ابن رشد).

عمارة ،نعمه و سحر شاكر(١٩٩٠) الإحصاء و تطبيقاته الهندسية، بغداد ، مطابع التعليم العالي.

العودات ، حسين (١٩٨٨) التكامل بين السياسات الثقافية و السياسات الإعلامية في الوطن العربي ، المجلة العربية للثقافة و العلوم ، تونس،السنة (١٧) ، العدد (٣٥).

عوده ، احمد سليمان (١٩٩٨) القياس و التقويم في العملية التدريسية ،ط٢، الأردن ،دارالامل للنشر العويد ،محمود عبد الفتاح (١٩٩٠) أثر طريقتي الاكتشاف و العرض في اكتساب الطلبة للمفاهيم التاريخية الواردة في كتاب العرب و المسلمين المقرر على طلبة الصف التاسع في الأردن ، جامعة اليرموك ،كلية التربية و الفنون.

فان دالين ،د بيويولد و آخرون (١٩٨٥) مناهج البحث في التربية و علم النفس ، ترجمة محمد نبيل و آخرون ،ط٣ ،القاهرة ، مكتبة ألا نجلو المصرية.

فراج ، عبد الواحد (١٩٨٧) التاريخ و دوره في تربية النشئ ، رسالة التربية، العدد (٥) ، سلطنة عمان.

فرج ،محمد و آخرون (١٩٩٩) اتجاهات حديثة في تعليم و تعلم العلوم ،ط١، الرياض، مكتبة الفلاح للنشر و التوزيع.

فضيل ، دليو (١٩٩٨) مقاييس الاتجاه في العلوم الإنسانية ، مجلة العلوم الإنسانية ، جامعه قسطيطينية ، العدد (١٠).

فوده ، سعيد (٢٠٠٣) الاتجاهات النفسية الاجتماعية و علاقتها العضوية بالسلوك البشري،www.google.com.

القريشي ، مهدي علوا ن (٢٠٠) اثر استخدام ثلاث استراتيجيات لتدريس المفاهيم الفيزيائية في الميول العلمية و التحصيل و الاستبقاء لطلبة الصف الرابع العام،اطروحة دكتوراه غير منشورة ،جامعة بغداد ،كلية التربية (ابن الهيثم).

قطامي ،يوسف و نايفه قطامي (١٩٩٣) استراتيجيات التدريس ، الأردن ، دارعمارللنشر و التوزيع.

قطامي ،يوسف (١٩٩٨) سيكولوجية التعلم و التعليم الصفي الفعال ،ط ١، عمان، دار الشروق للنشر و التوزيع.

قلاده ، فؤاد سليمان (١٩٧٩) اساسيات المناهج في التعلم النظامي و تعليم الكبار ، دار المطبوعات الحديثة.

قلادة ، فؤاد سليمان (١٩٨١) الأساسيات في تدريس العلوم ، الإسكندرية، دار المطبوعات الجديدة.

القيسي ، تيسير خليل (٢٠٠١) اثر خرائط المفاهيم في تحصيل طلبة المرحلة الأساسية و تفكيرهم الناقد في الرياضيات ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية (ابن الهيثم).

كاظم ،خيري و سعد يس زكي (١٩٧٤) تدريس العلوم ، القاهرة ، دار النهضة العربية.

الكلزه،رجب احمد (١٩٨٩) "أثر استخدام رزمة تعليمية في تدريس الجغرافيه على تحصيل تلاميذ الصف السابع الاساسي و اتجاهاتهم نحو التعلم الذاتي،مجلة كلية التلربية ، العدد (١٠) ، الجزء (٥) ، مصر.

الكناني ،ممدوح عبد المنعم و احمد محمد الكندري (١٩٩٥) سيكولوجية التعلم و أنماط التعليم، ط٢، بيروت ،مكتبة الفلاح للنشر و التوزيع.

كوجك، كوثر حسين (١٩٨٥) المدركات و ا لتعميمات (دراسة تحليلية للمدركات الأساسية و التعميمات في الاقتصاد المنزلي و استخداماتها في التدريس) ، القاهرة ، عالم الكتب.

اللقاني ،احمد حسين و عوده أبو سنية (١٩٩٠) أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية ، عمان ،دار الثقافة للنشر و التوزيع.

مجاور ،محمد صلاح الدين و فتحي الديب (١٩٩٧) المنهج المدرسي – أسسه و تطبيقاته ،ط٤، الكويت، دار القلم للنشر.

المحزري ، عبد الله عباس (٢٠٠٣) أثر استخدام ثلاث طرق علاجية في إطار استراتيجية إتقان التعلم على تحصيل طلبة المرحلة الأساسية في مادة الرياضيات و اتجاهاتهم نحوها ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ،جامعة بغداد ، كلية التربية (ابن الهيثم).

محمد علي ،سولاف فائق (١٩٩٩) اثر استخدام نموذج رايجلوث و خرائط المفاهيم في اكتساب طالبات الصف السابع الثانوي للمفاهيم في مادة الأحياء ، اطروحة دكتوراه غير منشوره ،جامعة بغداد ،كلية التربية (ابن الهيثم).

المخلافي،محمد سرحان و حمد بن سليمان السالمي (٢٠٠١) مدى اكتساب طلبة الصف الثالث الإعدادي للمفاهيم المتضمنة في كتاب التاريخ المقرر عليهم بسلطنة عمان ،كلية التربية ، جامعة السلطان قابوس،www.google.com.

ملحم ،سامي محمد (٢٠٠١) سيكولوجية التعلم و التعليم ،ط١، عمان دار الميسرة للنشر و التوزيع.

المليجي ، رفعت حمد (١٩٨٥) اتجاهات التلاميذ نحو مادة الرياضيات و أهميتها و اوجه اكتسابها ، مجلة كلية التربية ،العدد(١).

المليكي ،عبد السلام عبده (٢٠٠٣) أثر أنموذجي ميرل –تينسون و جانيه التعليميين في اكتساب المفاهيم الجغرافية و الاتجاه نحو المادة لدى طلاب المرحلة المتوسطة،أطروحة دكتوراه غير منشورة،جامعة بغداد ،كلية التربية (ابن رشد).

المولى ، مآرب محمد (١٩٩٩) أثر استخدام أنموذجي الدورة التعليمية و بوسنر في التغير المفاهيمي في مادة الفسلجة الحيوانية لدى طلبة كلية التربية– جامعة الموصل، اطروحة دكتوراه غير منشوره ،جامعة بغداد ،كلية التربية (ابن الهيثم).

نادر ،سعد عبد الوهاب و آخرون (١٩٩٢) تدريس العلوم، ط(١٢) بغداد ، مطبعة وزارة التربية .

نوفاك ، جوزيف و نوب جوين (١٩٩٥) تعلم كيف تتعلم ، ترجمة : احمد الصفدي و إبراهيم الشافعي ،ط١، السعودية ،مطابع جامعة الملك سعود .

هزايمة ، عبد النور (١٩٩٤) البناء العاملي لمقياس اتجاهات من نوع ليكرت بدلالة عدد نقاط التدرج ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك .

وحيد ، احمد عبد اللطيف (٢٠٠١) علم النفس الاجتماعي ، عمان ، دار الميسرة .

وزارة التربية (١٩٧٧) نظام المدارس الثانوية –رقم ٣ لسنة ١٩٧٧ ،بغداد ،مطبعة وزارة التربية.

وزارة التربية (٢٠٠٣) علم النفس العام للصفوف الثانية معهد إعداد المعلمات.

الوكيل ، حلمي (١٩٧٧) تطوير المناهج ، ط١، القاهرة ،مكتبة ألا نجلو المصرية.

وينتج ، ارتوق (١٩٨٤) سيكولوجية التعلم ، ترجمة : عادل عز الدين و آخرون ، القاهرة ، مطابع الأهرام.

المصادر الأجنبية :-

Abraham, M. & Renner, J.W. (1986) The sequence of learning cycle activities in high school chemistry, Journal of Research in science teaching, Vol (23), No (2).

Ahmann, J. & Dclock, M. (1975) Measuring and evaluating educational achievement, London.

Allport, G.W. (1967) Attitudes in read and attitude theory measurement, New York.

Brown, F.G. (1981) Measuring classroom achievement, Rinehart and Winston inc., NewYork.

Collett, A.T.& Eugenel (1994) Science instruction in the middle and secondary school, NewYork, Maxwell Macmillan international.

Daivs, W. & Others (1974) Learning system design and approach to the improvement of instruction, NewYork.

Eble, R.L. (1972) Essentials of educational measurement, New Jersey, Englewood cliffs.

Glass, G.V.& Jullhion, C.S. (1970) Statistical method in education and psychology, New Jursey, Printice Hall Englewood cliffs.

Gronlund, N.E. (1965) Measurement and evaluation in teaching, NewYork, McMillan Inc.

Gross, R., & others (1978) Social studies for our-time, NewYork, John Willy and son.

Gulford, J.d. (1973) Fundamental statistics in psychology and education, 4th(ed), NewYork, McGrow-Hill.

Harre, H.R. (1971) Philosophical issue and conceptual change.

Joseph, S. & Others (2001) The learning cycle, www.mdk12.org.

Joyce, R.B.& Weil, M. (1980) Models of teaching, 3rd,New Jersey, Printice Hall – Englewood cliffs Inc.

Klausmier, J.H. (1975) Learning and human abilities, NewYork

Krug, m.m. (1966) History and the social sciences: new approaches to the social studies, Mass Blaisdell publishing co.

Marchal, J. (1972) Essential testing, California.

Marek, E.A & Methven, S.B. (1991) "Effect of the learning cycle upon students and classroom teacher per-formance, Journal of Research in Science Teaching", Vol (28), No (1).

Mehlinger, H.D. (1981) Unesco handbook for the teaching of social studies, London, Groom-Helm.

Mekhlafi, M.S. (1986) Relevance in education and the curriculum.

Morgan, B. (1985) " The effect of two types of pre-laboratory exercises when used as advanced organizer on student achievement and attitudes in introductory biology laboratory course", Dissertation Abstracts International, Vol (27), No (4)

Murr, M.H. (1986) " An identification of misconception biology their nature and their accommodation during instruction" Dissertation Abstracts International, Vol (27), No (4).

Novak, J.D. (1990) Concept mapping a useful tool for science education, Journal of Research in Science Teaching, Vol (27), No (10)

Ober, R. &Others (1971) Systematic observational of teaching, New Jersey, Printic Hall Inc.

Pankratius, W. (1990) "Concept mapping and achievement in secondary school Physics" Journal of Research in Science Teaching, Vol (27), No (4).

Reigeluth, C.M. (1984) The evaluation of instructional science toward knowledge base educational techology, Vol (24), No (11).

Relph, M. &Others (1994) Teaching science for all children, Massa chusetts, Library of congress .

Schmial, R. &Telaro, G. (1991)"Concept mapping as an instructional strategy for high school biology" Journal of Educational Reasearch, Vol (84), No (2).

Tenny, R.D. (1992) " An educational learning theory for instructional design" Educational Technology, Vol (11), No (8).

الملاحق

ملحق(١)

درجات طالبات عينة البحث في اختبار الذكاء

المجموعة الضابطه				المجموعة التجريبية الثانية				المجموعة التجريبية الاول			
الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت
٢٤	١٨	٤٤	١	٤٦	١٨	١٦	١	٤١	١٨	٣١	١
٢١	١٩	٣٥	٢	١٨	١٩	٣٥	٢	٣٤	١٩	٣٧	٢
٣٥	٢٠	٢٩	٣	٢١	٢٠	٣٦	٣	١٥	٢٠	٣٦	٣
٣٢	٢١	٣٦	٤	٠٧	٢١	٣٦	٤	٤٤	٢١	٤٧	٤
٣٦	٢٢	٣٩	٥	١٥	٢٢	٣٠	٥	٣١	٢٢	٤٣	٥
٢٩	٢٣	٣٨	٦	٣٠	٢٣	٢٠	٦	٣٤	٢٣	٤٥	٦
١٣	٢٤	٢٩	٧	١٠	٢٤	٤٦	٧	٣٠	٢٤	٣٢	٧
٤٠	٢٥	٤٠	٨	١٣	٢٥	٣٠	٨	٥٠	٢٥	٤٥	٨
١٨	٢٦	٢٧	٩	٣٢	٢٦	٣٥	٩	١٢	٢٦	٤١	٩
٤٤	٢٧	١٥	١٠	٣٧	٢٧	٣٣	١٠	٤٩	٢٧	١٥	١٠
٣٢	٢٨	٤٢	١١	٣٢	٢٨	١٠	١١	٣١	٢٨	٢٥	١١
٣٧	٢٩	٣٨	١٢	٤٣	٢٩	٣٦	١٢	٤٩	٢٩	٤٢	١٢
٣٧	٣٠	٢٧	١٣	٣٥	٣٠	٤١	١٣	٣٦	٣٠	٤١	١٣
٢٥	٣١	٢٩	١٤	٤٤	٣١	٣٦	١٤	٣٦	٣١	٣٩	١٤
٤٣	٣٢	٢٩	١٥			٢٩	١٥			١٧	١٥
		٠٨	١٦			٢٧	١٦			٢٤	١٦
		٢٥	١٧			٣٨	١٧			٣٣	١٧
مج ض =٩٩٦				مج ت ٢ =٩٤٤				مج ت١ =١١٠٥			
ن ض =٣٢				ن٢ =٣١				ن١ = ١٣			
س ض =٣١،١٢٥				س٢ =٣٠،٤٥١				س١ =٣٥،٦٤٥			

ملحق(٢)

الدرجات النهائية لطالبات عينة البحث في مادة التاريخ للصف السادس الابتدائي

المجموعة الضابطه				المجموعة التجريبية الثانية				المجموعة التجريبية الاول			
الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت
٩٣	١٨	٦٠	١	٧٨	١٨	٥٨	١	٨١	١٨	١٠٠	١
٨٢	١٩	٧٦	٢	٦٦	١٩	٨٤	٢	٩٢	١٩	٧٦	٢
٩٤	٢٠	٦٨	٣	٨٢	٢٠	٩٥	٣	٥٦	٢٠	٧٠	٣
٩١	٢١	٨٦	٤	٨٠	٢١	٧٥	٤	٦٦	٢١	٩٣	٤
٦٠	٢٢	٨٧	٥	٨٠	٢٢	٨٨	٥	٧٨	٢٢	٧١	٥
٦٩	٢٣	٩٥	٦	٦٦	٢٣	٩٦	٦	٩٢	٢٣	٨٨	٦
٩٦	٢٤	٨٨	٧	٩٣	٢٤	٨٧	٧	٧٢	٢٤	٦٦	٧
٩٠	٢٥	٧٢	٨	٥٠	٢٥	٨٦	٨	٩٦	٢٥	٩٠	٨
٨٢	٢٦	٨١	٩	٦٢	٢٦	٧٨	٩	٣٢	٢٦	٨٤	٩
٩٤	٢٧	٨١	١٠	٧٣	٢٧	٧١	١٠	٨٧	٢٧	٣٤	١٠
٩٣	٢٨	٩٤	١١	٢٩	٢٨	٦٢	١١	٨٠	٢٨	٦٨	١١
٧٣	٢٩	٩١	١٢	٩٤	٢٩	٨٨	١٢	٩٥	٢٩	٨٠	١٢
٩١	٣٠	٩٤	١٣	٧٦	٣٠	٩٠	١٣	٨٨	٣٠	٧١	١٣
٨٢	٣١	٦٣	١٤	٧٠	٣١	٩٥	١٤	٩٨	٣١	٦٦	١٤
٧٠	٣٢	٧٦	١٥			٩٨	١٥			٧٩	١٥
		٦٥	١٦			٨٦	١٦			٨٠	١٦
		٧٠	١٧			٩١	١٧			٦٩	١٧
مج ض = ٢٦١٢				مج ت ٢ = ٢٤٢٧				مج ت١ = ٢٣٩٨			
ن ض = ٣٢				ن٢ = ٣١				ن١ = ٣١			
س ض = ٨١،٦٨				س٢ = ٧٨،٢٩				س١ = ٧٧،٣٥			

ملحق(٣)

درجات طالبات عينة البحث في الاختبار القبلي لمقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ

المجموعة الضابطه				المجموعة التجريبية الثانية				المجموعة التجريبية الاول			
الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت
٥٢	١٧	٦٥	١	٦٧	١٧	٨٠	١	٨٢	١٧	٦٠	١
٦٣	١٨	٦٢	٢	٨٢	١٨	٥٦	٢	٧٢	١٨	٦٢	٢
٦٢	١٩	٥٩	٣	٥٠	١٩	٥٤	٣	٨٠	١٩	٥٣	٣
٦٧	٢٠	٥٥	٤	٧٤	٢٠	٥٥	٤	٥١	٢٠	٥٥	٤
٦٥	٢١	٥٤	٥	٥٠	٢١	٥٨	٥	٨٠	٢١	٧٠	٥
٦٨	٢٢	٦٣	٦	٨٣	٢٢	٧٩	٦	٦٩	٢٢	٨٢	٦
٦٦	٢٣	٦١	٧	٧٦	٢٣	٧٥	٧	٥٨	٢٣	٥٩	٧
٨٠	٢٤	٧٠	٨	٨٠	٢٤	٦٣	٨	٥٧	٢٤	٦٠	٨
٧٤	٢٥	٧٩	٩	٧٦	٢٥	٦٩	٩	٧٣	٢٥	٦٣	٩
٧٥	٢٦	٥٤	١٠	٥٨	٢٦	٥٢	١٠	٦٢	٢٦	٦٥	١٠
٧٤	٢٧	٥٥	١١	٦٩	٢٧	٧٣	١١	٧٧	٢٧	٧١	١١
٦٦	٢٨	٧١	١٢	٦٢	٢٨	٦٩	١٢	٥٩	٢٨	٧٢	١٢
٦٩	٢٩	٧١	١٣	٥٢	٢٩	٦١	١٣	٥٧	٢٩	٥٣	١٣
٨١	٣٠	٥٠	١٤	٦٢	٣٠	٦٣	١٤	٧٥	٣٠	٦٧	١٤
٦٩	٣١	٧٢	١٥	٥٦	٣١	٥٢	١٥	٥٦	٣١	٥٢	١٥
٦٧	٣٢	٧٠	١٦			٧٢	١٦			٦٦	١٦
مج ض = ٢١٠٩				مج ت ٢ = ٢٠٢٨				مج ت١ = ٢٠١٨			
ن ض = ٣٢				ن٢ = ٣١				ن١ = ٣١			
س ض = ٦٥،٩٠				س٢ = ٦٥،٤١				س١ = ٦٥،٠٩			

ملحق(٤)

اسماء المحكمين والخبراء الذين استعانت بهم الباحثة في اجراءات البحث مرتبة حسب اللقب العلمي و الحروف الابجدية

ت	الاسم	مكان العمل	نوع الاستشارة					
			تحديد المفاهيم التاريخية	الاهداف السلوكية	الخطط التدريسية	خرائط المفاهيم و دورة التعلم	مقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ	الاختبار التحصيلي البعدي
١	ا.م د.ابتسام محمد	كلية التربية ابن رشد	x		x	x	x	
٢	ا.م د.سعيد الاعظمي	كلية التربية ابن رشد					x	
٣	ا.م د. شاكر العبيدي	كلية التربية للبنات	x	x	x	x	x	X
٤	ا.م د.شذى العجيلي	كلية التربية ابن رشد					x	
٥	ا.م د.صفاء طارق	كلية التربية ابن رشد					x	
٦	ا.م.د طالب العنزي	كلية التربية ابن رشد	X	x	x	x	x	X
٧	ا.م د.عبد الامير الشمسي	كلية التربية ابن رشد					x	
٨	ا.م د.عبد الزهرة باقر	وزارة التربية مديرية المناهج	x	x	x	x	x	X
٩	ا.م د.عبد الهادي حسين	كلية التربية للبنات	x	x	x	x	x	X
١٠	ا.م د.علي الزبيدي	كلية التربية ابن رشد					x	
١١	ا.م د.عواد التميمي	وزارة التربية مديرية المناهج					x	
١٢	ا.م د.قصي السامرائي	كلية التربية ابن رشد	x	x	x	x	x	X
١٣	م د.تغريد خليل	وزارة التربية مديرية الاعداد و التدريب					x	
١٤	م د.ثناء الحسو	كلية التربية ابن رشد	x	x	x	x	x	X
١٥	م.د عادله محمد	وزارة التربية مديرية المناهج					x	

ملحق (٥)

قائمة المفاهيم الرئيسة و الثانوية الواردة ضمن محتوى الفصول الأربعة الأولى لكتاب التاريخ القديم للوطن العربي للصف الأول المتوسط

المفاهيم الرئيسة	المفاهيم الثانوية
التاريخ القديم	تعريفة- أهدافه - مصادره - الآثار المادية-الوثائق المدونة.
العصور الجليدية	العصور الجليدية الثلاثة الأولى- العصر الجليدي الرابع
إنسان العصور القديمة	إنسان النياتدرتال- الإنسان الحديث
أقسام العصور	العصور الحجرية- العصر الحجري القديم- العصر الحجري الوسيط- العصر الحجري الحديث
	العصور التاريخية الكتابة المسمارية- الخط الهيروغليفي
المراكز الحضارية	وادي الرافدين- وادي النيل- بلاد الشام
فجر الحضارة	دولاب الفخار- الختم- الختم المنبسط- الختم الأسطواني
فجر السلالات	
أنظمة الحكم	لوكال - انسي
الأقوام السومرية	
المسلة	
الزقورة	
أقوام شبه الجزيرة العربية	الأقوام ألا كدية-الأقوام الأموية-الأقوام الآشورية- الأقوام الكلدية

	-الأقوام الكنعانية- الأقوام الفينيقية
الترحال البابلي	الترحال البابلي الاول-الترحال البابلي الثاني
عصور مصر القديمة	المملكة القديمة-عصر الاهرامات-المملكة الوسطى-المملكة الحديثة-ثورة اخناتون الدينية
الاقوام الغازية	اللولوبيون - الكوتيون-الحثيون-الكيشيون-الهكسوس

ملحق (٦)

الأهداف السلوكية- بصيغتها النهائية.

الفصل الأول :عصور ما قبل التاريخ في الوطن العربي

ت	الأهداف السلوكية : جعل الطالبة قادرة على ان :-	المستوى
١	تبين ما هو التاريخ .	معرفة
٢	تعدد خصائص مفهوم أهداف التاريخ .	معرفة
٣	تعرف مفهوم أهداف التاريخ _بأسلوبها الخاص .	فهم
٤	تبين ما المقصود بمصادر دراسة التاريخ.	معرفة
٥	تعرف مفهوم الآثار المادية .	معرفة
٦	تعطي أمثلة على الآثار المادية .	تطبيق
٧	تعرف مفهوم الوثائق المدونة .	معرفة
٨	تعطي أمثلة على الوثائق المدونة .	تطبيق
٩	تقارن بين مفهومي الآثار المادية و الوثائق المدونة.	فهم
١٠	تعرف مفهوم مصادر دراسة التاريخ _بأسلوبها الخاص.	فهم
١١	تعرف مفهوم التاريخ _بأسلوبها الخاص .	فهم
١٢	تعدد خصائص مفهوم العصور الجليدية .	معرفة
١٣	تؤشر على الخارطة القارات التي حدثت فيها العصور الجليدية.	تطبيق
١٤	تقارن بين العصور الجليدية الثلاثة الأولى والعصر الجليدي الرابع .	تطبيق
١٥	تعرف مفهوم العصور الجليدية- بأسلوبها الخاص.	فهم
١٦	تعدد أنواع إنسان العصور القديمة.	معرفة
١٧	تعدد خصائص مفهوم إنسان النيادرتال .	معرفة
١٨	تؤشر على خارطة العراق كهف شانيدر .	تطبيق
١٩	تعرف مفهوم إنسان النيادرتال- بأسلوبها الخاص .	فهم
٢٠	تعدد خصائص مفهوم الإنسان الحديث .	معرفة
٢١	تعرف مفهوم الإنسان الحديث - بأسلوبها الخاص.	فهم
٢٢	تقارن بين مفهومي إنسان النيادرتال والإنسان الحديث .	فهم
٢٣	تعرف مفهوم إنسان العصور القديمة- بأسلوبها الخاص .	فهم
٢٤	تؤشر على خارطة العراق كهف شانيدر .	تطبيق
٢٥	تعرف مفهوم إنسان النيادرتال- بأسلوبها الخاص .	فهم
٢٦	تعدد خصائص مفهوم الإنسان الحديث .	معرفة
٢٧	تعرف مفهوم الإنسان الحديث - بأسلوبها الخاص.	فهم

٢٨	تقارن بين مفهومي إنسان النيادرتال والإنسان الحديث .	فهم
٢٩	تعرف مفهوم إنسان العصور القديمة- بأسلوبها الخاص .	فهم
٣٠	تعلل تسمية مفهوم عصور ما قبل التاريخ.	فهم
٣١	تعلل تسمية مفهوم العصور الحجرية .	فهم
٣٢	تبين مميزات مفهوم العصور الحجرية.	معرفة
٣٣	تعدد خصائص مفهوم العصر الحجري القديم.	معرفة
٣٤	تعطي تسمية أخرى لمفهوم العصر الحجري القديم .	معرفة
٣٥	تعلل سبب تسمية العصر الحجري القديم بعصر جمع ا لقوت .	فهم
٣٦	تعرف مفهوم العصر الحجري القديم – بأسلوبها الخاص .	فهم
٣٧	تعلل تسمية العصر الحجري الأوسط بالعصر الانتقالي .	فهم
٣٨	تعدد الأدوات التي صنعها إنسان ذلك العصر .	فهم
٣٩	تميز بين أدوات هذا العصر والعصر السابق .	فهم
٤٠	تسمي الأشياء التي تعلمها إنسان ذلك العصر .	معرفة
٤١	تحدد على الخارطة الدول التي أكتشف فيها آثار إنسان العصر الأوسط .	تطبيق
٤٢	تقارن بين مفهومي العصر الحجري القديم والأوسط .	فهم
٤٣	تعرف مفهوم العصر الحجري الأوسط – بأسلوبها الخاص .	فهم
٤٤	تعطي تسميات أخرى للعصر الحجري الحديث .	معرفة
٤٥	تعلل سبب هذه التسميات .	فهم
٤٦	تعلل انتشار الزراعة في الأراضي المتموجة .	فهم
٤٧	تستنتج العلاقة بين الزراعة والاستقرار في الأرض .	فهم
٤٨	تعدد مميزات العصر الحجري الحديث .	معرفة
٤٩	تحدد على خارطة العراق موقع حسونة .	تطبيق
٥٠	تحدد على خارطة العراق موقع العبيد .	تطبيق
٥١	تحدد على خارطة الوطن العربي موقع اريحا .	تطبيق
٥٢	تحدد على خارطة الوطن العربي موقع جرمو .	تطبيق
٥٣	تحدد على خارطة الوطن العربي موقع الفيوم .	تطبيق
٥٤	تعرف مفهوم العصر الحجري الحديث – باسلوبها الخاص .	فهم
٥٥	تعرف مفهوم العصور الحجرية (عصور ما قبل التاريخ)- بأسلوبها الخاص.	فهم

الفصل الثاني : المراكز الحضارية في الوطن العربي

ت	الأهداف السلوكية: جعل الطالبة قادرة على أن :-	المستوى
٥٦	معرفة الآلف الذي بزغ فيه فجر الحضارة.	معرفة
٥٧	تعدد المراكز الحضارية في الوطن العربي.	معرفة
٥٨	تعلل ظهور المراكز الحضارية بالقرب من الأنهار.	فهم
٥٩	تعدد خصائص مفهوم وادي الرافدين.	معرفة
٦٠	تحدد على خارطة العراق موقع سومر.	تطبيق
٦١	تعرف مفهوم وادي الرافدين – بأسلوبها الخاص.	فهم
٦٢	تعدد خصائص مفهوم وادي النيل.	معرفة
٦٣	تعين على خارطة الوطن العربي موقع وادي النيل.	تطبيق
٦٤	تناقش العبارة " أن مصر هبة النيل".	فهم
٦٥	تعرف مفهوم وادي النيل – بأسلوبها الخاص.	فهم
٦٦	تقارن بين مفهومي وادي الرافدين و وادي النيل.	فهم
٦٧	تعدد خصائص مفهوم بلاد الشام.	معرفة
٦٨	تحدد على خارطة الوطن العربي موقع بلاد الشام.	تطبيق
٦٩	تعرف مفهوم بلاد الشام – بأسلوبها الخاص.	فهم
٧٠	تعرف المدة التي أطلق عليها فجر الحضارة.	معرفة
٧١	تعلل سبب تسمية هذه المدة بغصر فجر الحضارة.	فهم
٧٢	تعدد الدول التي ظهر فيها فجر الحضارة.	معرفة
٧٣	تعدد أهم المنجزات الحضارية.	معرفة
٧٤	تعدد خصائص مفهوم دولاب الفخار.	معرفة
٧٥	تقارن بين صناعة الفخار يدويا و بالآلة.	فهم
٧٦	تعرف مفهوم دولاب الفخار– بأسلوبها الخاص.	فهم
٧٧	تعدد خصائص مفهوم الختم .	معرفة
٧٨	تعلل نقش الكتابات على الختم بصورة معكوسة.	فهم
٧٩	تقارن بين مفهومي الأختام الأسطوانية و الأختام المنبسطة.	فهم
٨٠	تعرف مفهوم الختم – بأسلوبها الخاص .	فهم
٨١	تعرف مفهوم فجر الحضارة– بأسلوبها الخاص.	فهم
٨٢	تعدد خصائص مفهوم العصور التاريخية.	معرفة
٨٣	تعدد خصائص مفهوم الكتابة المسمارية.	معرفة
٨٤	تعرف مفهوم الكتابة المسمارية – بأسلوبها الخاص.	معرفة

٨٥	تعدد خصائص مفهوم الخط الهيروغليفي.	معرفة
٨٦	تعرف مفهوم الخط الهيروغليفي- بأسلوبها الخاص.	فهم
٨٧	تقارن بين مفهومي الكتابة المسمارية و الخط الهيروغليفي.	فهم
٨٨	تعرف مفهوم العصور التاريخية- بأسلوبها الخاص.	فهم
٨٩	تعرف مفهوم أقسام العصورفي الوطن العربي- بأسلوبها الخاص.	فهم

الفصل الثالث: دويلات المدن و بدايات الوحدة

ت	الأهداف السلوكية : جعل الطالبة قادرة على أن:-	المستوى
٩٠	تحدد المدة التي أطلق عليها عصر فجر السلالات.	معرفة
٩١	تعلل سبب تسمية هذه العصر بعصر فجر السلالات.	فهم
٩٢	تعدد أبرز مميزات عصر فجر السلالات.	معرفة
٩٣	تعرف مفهوم عصر فجر السلالات -بأسلوبها الخاص.	فهم
٩٤	تعدد خصائص مفهوم أنظمة الحكم.	معرفة
٩٥	تعطي أمثلة على موحدي دويلات المدن.	تطبيق
٩٦	تعلل أهمية الوحدة.	فهم
٩٧	تعرف مفهوم أنظمة الحكم- بأسلوبها الخاص.	فهم
٩٨	تسمي أقدم الشعوب التي سكنت جنوب وادي الرافدين.	معرفة
٩٩	تعلل سبب قيام الزراعة في منطقتهم.	فهم
١٠٠	تعدد أبرز منجزاتهم الحضارية.	معرفة
١٠١	تعين على خارطة العراق أشهر السلالات السومرية.	تطبيق
١٠٢	تبين مميزات كل سلالة سومرية.	معرفة
١٠٣	تعرف مفهوم الأقوام السومرية- بأسلوبها الخاص.	فهم
١٠٤	تعدد خصائص مفهوم الزقورة.	معرفة
١٠٥	تعطي مثالا على ما تمثله الزقورة الآن.	تطبيق
١٠٦	تعطي أمثلة على زقورات عراقية.	تطبيق
١٠٧	تعرف مفهوم الزقورة - بأسلوبها الخاص.	فهم

الفصل الرابع: أقوام شبه الجزيرة العربية و نشوء الدولة الموحدة

ت	الأهداف السلوكية: جعل الطالبة قادرة على أن :-	المستوى
١٠٨	تحدد على خارطة الوطن العربي الموطن الأصلي الأقوام شبه الجزيرة العربية.	تطبيق
١٠٩	تسمي اصل لغة اقوام شبه الجزيرة العربية.	معرفة
١١٠	تقارن مناخ شبه الجزيرة العربية في العصور الجليدية و ما بعدها.	فهم
١١١	تعدد أهم أقوام شبه الجزيرة العربية.	معرفة
١١٢	تعدد مميزات هجرة أقوام شبه الجزيرة العربية.	معرفة
١١٣	تتّبع على خارطة الوطن العربي طريق هجرة أقوام شبه الجزيرة	تطبيق
١١٤	تعرف مفهوم أقوام شبه الجزيرة العربية- بأسلوبها الخاص.	فهم
١١٥	تعدد خصائص مفهوم الأقوام الاكدية.	فهم
١١٦	تعين على خارطة العراق موقع الدولة الاكدية.	تطبيق
١١٧	تعرف مفهوم الأقوام الاكدية – بأسلوبها الخاص.	فهم
١١٨	تعدد خصائص مفهوم الأقوام الكوتية.	معرفة
١١٩	تعرف مفهوم الأقوام الكوتية- بأسلوبها الخاص.	فهم
١٢٠	تعدد خصائص مفهوم الأقوام الامورية.	معرفة
١٢١	تحدد على خارطة العراق السلالات الامورية التي أنشئت في وادي الرافدين.	تطبيق
١٢٢	تعرف مفهوم الأقوام الامورية- بأسلوبها الخاص.	فهم
١٢٣	تعدد خصائص مفهوم المسلة.	فهم
١٢٤	تعطي أمثلة على مفهوم المسلة.	تطبيق
١٢٥	تعرف مفهوم المسلة – بأسلوبها الخاص.	فهم
١٢٦	تعدد خصائص مفهوم الأقوام الحثيية.	مغرفة
١٢٧	تعين على خارطة العالم الموطن الاصلي للأقوام الحثيية.	تطبيق
١٢٨	تعرف مفهوم الأقوام الحثيية.	معرفة
١٢٩	تعرف خصائص مفهوم الأقوام الكيشية.	معرفة
١٣٠	تحدد على خارطة العالم موطن الأقوام الكيشية.	تطبيق
١٣١	تعدد خصائص مفهوم الأقوام الآشوريين.	معرفة
١٣٢	تعين على خارطة العراق موطن الأقوام الاشورية.	تطبيق
١٣٣	تعرف مفهوم الآشوريين- بأسلوبها الخاص.	فهم
١٣٤	تعدد خصائص الأقوام الكلدية.	معرفة
١٣٥	تحدد على خارطة العراق موطن الأقوام الكلدية .	تطبيق

١٣٦	تعدد خصائص مفهوم الترحال البابلي.	معرفة
١٣٧	تعرف مفهوم الترحال البابلي – بأسلوبها الخاص.	فهم
١٣٨	تعرف مفهوم الدولة الكلدية– بأسلوبها الخاص.	فهم
١٣٩	تعدد خصائص مفهوم الكنعانيين.	معرفة
١٤٠	تحدد على خارطة الوطن العربي موطن الأقوام الكنعانية.	تطبيق
١٤١	تعرف مفهوم الأقوام الكنعانية– بأسلوبها الخاص.	فهم
١٤٢	تعدد خصائص مفهوم الفينيقيين.	معرفة
١٤٣	تعين على خارطة الوطن العربي موقع الفينيقيين.	تطبيق
١٤٤	تعرف مفهوم الأقوام الفينيقية– بأسلوبها الخاص.	فهم
١٤٥	تقارن بين مفهومي الأقوام الكنعانية والأقوام الفينيقية.	فهم
١٤٦	تعدد خصائص مفهوم عصور مصر السياسية.	معرفة
١٤٧	تعدد خصائص مفهوم المملكة القديمة.	معرفة
١٤٨	تحدد على خارطة الوطن العربي عاصمة المملكة القديمة.	تطبيق
١٤٩	تعرف مفهوم المملكة القديمة– بأسلوبها الخاص.	فهم
١٥٠	تعدد خصائص مفهوم عصر الأهرامات.	معرفة
١٥١	تعطي أمثلة على ابرز أهرامات مصر.	تطبيق
١٥٢	تعرف مفهوم الأهرامات– بأسلوبها الخاص.	فهم
١٥٣	تقارن بين مفهومي الزقورة و الأهرامات.	فهم
١٥٤	تعدد خصائص مفهوم المملكة الوسطى.	معرفة
١٥٥	تعين على خارطة الوطن العربي عاصمة المملكة الوسطى.	تطبيق
١٥٦	تعرف مفهوم المملكة الوسطى– بأسلوبها الخاص.	فهم
١٥٧	تعدد خصائص مفهوم الهكسوس	معرفة
١٥٨	تحدد على خارطة الوطن العربي عاصمة الهكسوس.	تطبيق
١٥٩	تعرف مفهوم الهكسوس – بأسلوبها الخاص.	فهم
١٦٠	تقارن بين غزو الهكسوس و غزو الكوتيين.	فهم
١٦١	تعدد خصائص مفهوم المملكة الحديثة.	معرفة
١٦٢	تعرف مفهوم المملكة الحديثة– بأسلوبها الخاص.	فهم
١٦٣	تعدد خصائص مفهوم ثورة إخناتون الدينية.	معرفة
١٦٤	تبين التشابه بين ثورة إخناتون و دعوة النبي محمد (ص).	فهم
١٦٥	تعدد خصائص الأقوام الغازية .	معرفة
١٦٦	تعطي أمثلة على الأقوام الغازية لوادي الرافدين و وادي النيل.	تطبيق
١٦٧	تعرف مفهوم الأقوام الغازية– بأسلوبها الخاص.	فهم

ملحق (٧)

نماذج من الخطط التدريسية

١ .انموذج خطة تدريسية باستخدام خرائط المفاهيم

الصف و الشعبة:الاول ج المادة:التاريخ القديم للوطن العربي

اليوم و التاريخ:الاحد ٢٠٠٢/٩/٢٩ الموضوع:العصور التاريخية

الهدف العام:استيعاب الطالبات المعلومات المتعلقة بمفهوم العصور التاريخية

الاهداف السلوكية:جعل الطالبة قادرة على ان:-

١-تعدد خصائص مفهوم العصور التاريخية .

٢-تعدد خصائص مفهوم الكتابة المسمارية.

٣-تعرف مفهوم الكتابة المسمارية باسلوبها الخاص.

٤-تعدد خصائص مفهوم الخط الهيروغليفي.

٥-تعرف مفهوم الخط الهيروغليفي باسلوبها الخاص.

٦- تقارن بين مفهومي الكتابة المسمارية و الخط الهيروغليفي.

٧-تعرف مفهوم العصور التاريخية باسلوبها الخاص.

٨-تعرف مفهوم اقسام العصور باسلوبها الخاص.

المفاهيم الواردة في الدرس:العصور التاريخية ، الكتابة المسمارية ، الخط الهيروغليفي، اقسام العصور

الوسائل التعليمية:

١-المصور التاريخي الذي يحوي صورا تبين :-

أ-تطور العلامات المسمارية.

ب- رقيم طيني مدون بالخط المسماري.

٢-الكتاب المدرسي الذي يضم صورة تبين الخط الهيروغليفي.

٣-السبورة و الطباشير

سير الدرس:

١-المقدمة: تكلمنا في الدروس الماضية عن مفهوم عصور ما قبل التاريخ و عرفنا انها سميت بهذه التسمية لان الانسان فيها لن يعرف الكتابة،و اطلقنا عليها ايضا العصور الحجرية، وذلك لان الانسان استخدم فيها الحجارة في صناعة ادواته ،و قسمناها الى ثلاثة عصور وتعرفنا على خصائص كل عصر و مميزاته.

اما درسنا لهذا اليوم فسيكون مفهوم العصور التاريخية فما المقصود بها، و ما اشكال الكتابة التي ظهرت انذاك، وما خصائص كل منها ، و اخيرا سنتناول اهمية الكتابة بالنسبة للمجتمع البشري وسيتم تلخيص مفاهيم هذا الدرس بشكل خريطة مفاهيمية كما في الدروس الماضية.

(٥ دقائق)

٢-العرض:سيتم كتابة المفهوم في اعلى وسط السبورة وستوجه عددا من الاسئلة التي تتعلق بالحقائق التي تشكل مفاهيم و خصائصها الاساسية التي ستدون المدّرسة الاجابات الصحيحة لها على السبورة لتكوين مخطط مفاهيم وعلى النحو الاتي:

س/متى بدات العصور التاريخية ؟

ج/سنة ٣٢٠٠ ق.م.

س/لماذا سميت بهذه التسمية؟

ج/لان الانسان اخترع فيها الكتابة و التدوين.

س/ما اشكال الكتابة التي اخترعها؟

ج/الكتابة المسمارية و الخط الهيروغليفي.

المدّرسة لنبدا الان للتعرف على خصائص الكتابة المسمارية

س/في حوالي اي سنة اخترعت الكتابة المسمارية؟

ج/حوالي سنة ٣٢٠٠ ق.م.

س/من قبل من ؟

ج/من قبل السومريين.

س/اين عاش السومريون؟

ج/السومريون عاشوا في جنوب وادي الرافدين.

س/على اي شيء كتبت الكتابة السومرية؟

ج/على الواح الطين الطري.

س/بوساطة اي شيء كتبت على الواح الطين؟

ج/بوساطة اقلام القصب.

س/لماذا اقلام القصب؟

ج/لتوفره بكثرة في جنوب وادي الرافدين.

ثم تعرض المدّرسة على الطالبات صورة تبين تطور العلامات المسمارية و اخرى لرقيم طيني مدون بالخط المسماري ، ثم تتوجه بالاسئلة.

س/كيف بدات الكتابة المسمارية؟

ج/بدات صورية.

س/هل استمرت صورية؟

ج/كلا،بل تحولت الى رموز.

س/لماذا سميت بالكتابة المسمارية؟

ج/لأنها كانت تكتب بأقلام القصب المثلثة الشكل وان الكتابة الناتجة كانت عبارة عن خطوط افقية و عمودية تشبه المسامير.

س/اي وظيفة ظهرت بظهور الكتابة؟

ج/ظهرت وظيفة المعلم.

س/ما التسمية التي أطلقت على المدرسة آنذاك؟

ج/سميت ببيت الألواح.

س/لماذا سميت ببيت الألواح ؟

ج/لان الكتابة كانت تكتب على الواح الطين؟

س/ألان بعد أن انتهينا من التعرف على الكتابة المسمارية من تعر ف لي مفهوم هذه الكتابة بأسلوبها الخاص و بالاستعانة بالمخطط الموجود على السبورة؟

ج/ هي الكتابة التي ظهرت حوالي سنة ٣٢٠٠ ق.م في جنوب وادي الرافدين من قبل السومريين و كانت بداية ظهورها صورية ثم تحولت الى رموز تشبه رؤوس المسامير و كتبت على الواح الطين و اقلام القصب المثلثة الراس.

بعد ان انتهينا من التعرف على الكتابة المسمارية ننتقل الان الى نوع اخر منالخط هو الخط الهيروغليفيي.

س/متى اخترع هذا الخط؟

ج/اخترعت حوالي سنة ٣١٠٠ ق.م .

س/من قبل من؟

ج/من قبل المصريين القدماء.

س/اين عاش المصريون القدماء؟

ج/عاشوا في وادي النيل.

س/على اي شيء كتب الخط الهيروغليفي؟

ج/كتبت على اوراق البردي.

س/كيف كانوا يصنعون من نبات البردي اوراق للكتابة؟

ج/كانوا ياخذون سيقان النبات و يقطعونها الى شرائط رقيقة توضع جنبا الى جنب بشكل افقي ،ثم يوضع بينها الصمغ و بعدها تضغط و تخفف ثم تستعمل للكتابة.

س؟بوساطة اي شيء كتب على هذه الاوراق؟

ج/بوساطة اقلام القصب.

بعد ذلك يتم عرض صورة تبين الخط الهيروغليفي ،و تتوجه بالأسئلة الآتية إلى الطالبات .

س/كيف ظهرت هذا الخط ؟

ج/ظهرت بشكل صور.

س/هل تغير فيما بعد؟

ج/كلا، بل استمر بشكله الصوري.

س/ماذا تعني كلمة الخط الهيروغليفي؟

ج/ تعني الخط المقدس ؟

س/لماذا سمي بالخط المقدس؟

ج/لانه كتب على جدران المعابد و التماثيل .

س/بعد ان انتهينا من التعرف على خصائص الخط الهيروغليفي من تعرف لي مفهوم الخط الهيروغليفي بأسلوبها الخاص و بالاستعانة عند الحاجة بالمخطط المرسوم على السبورة؟

ج/هو الخط الذي اخترع حوالي سنة ٣١٠٠ق.م من قبل المصريين القدماء في وادي النيل و ظهر صوريا و استمر محافظا على شكله الصوري و سمي بالخط المقدس لانه كتب على جدران المعابد و التماثيل و كتب ايضا على أوراق البردي و أقلام القصب.

س/والان بعد ان تعرفنا على الكتابة التي اخترعت لاول مرة من قبل سكان الوطن العربي فهل ان اختراعها كان حاجة اجتماعية؟

ج/ نعم فقد استخدمت لتسجيل الواردات و المصروفات الخاصة بمعبد المدينة ،وتدوين عقود البيع و الشراء و الوثائق الرسمية للدولة.

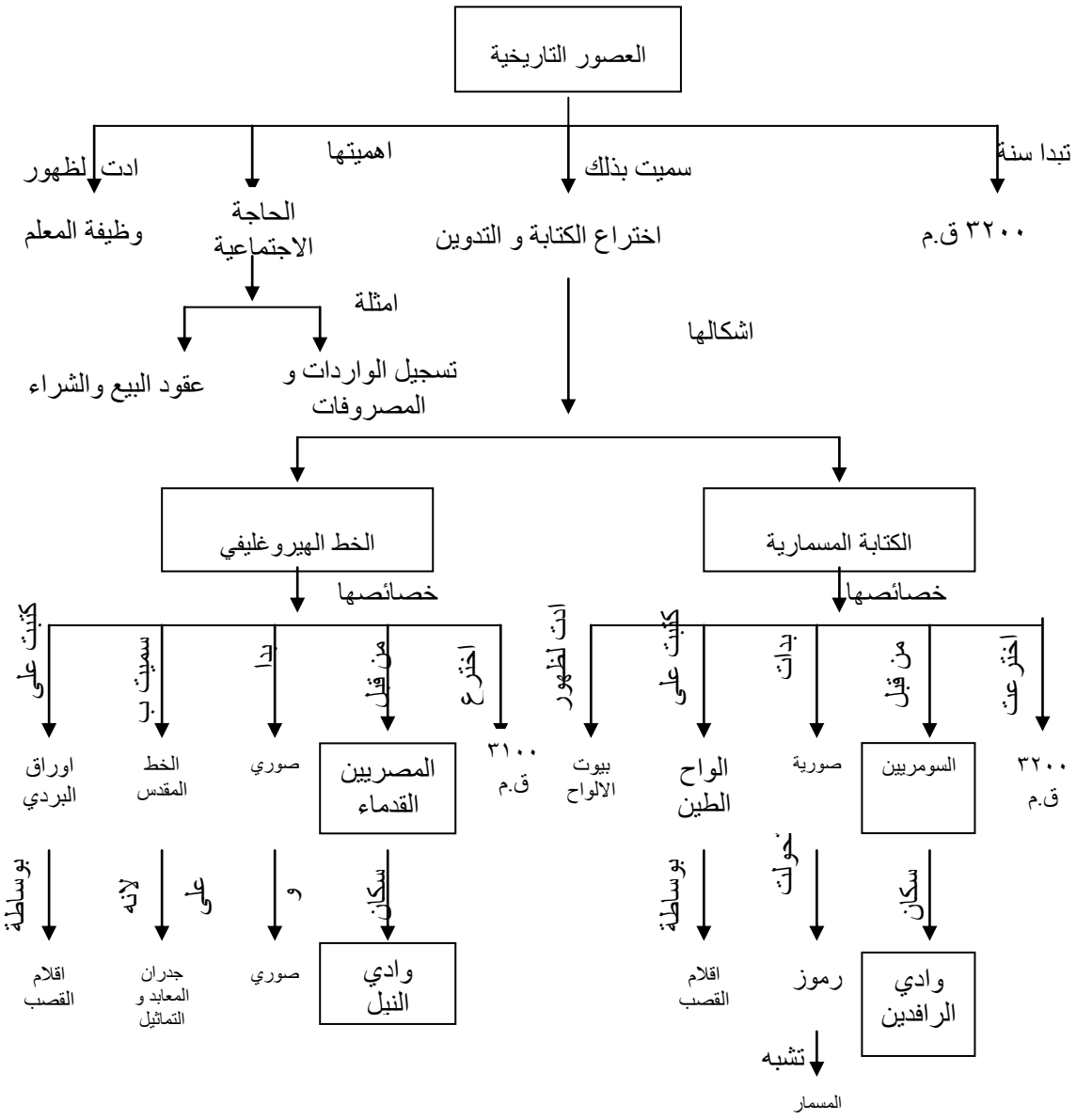
س/ اي وظيفة ظهرت مع ظهور الكتابة؟

ج/ وظيفة المعلم الذي كان يعلم الكتابة.

س/و الان بعد ان تعرفنا على مفهومي عصور ما قبل التاريخ و العصور التاريخية فكيف نعرف مفهوم اقسام العصور في تاريخ الوطن العربي القديم؟

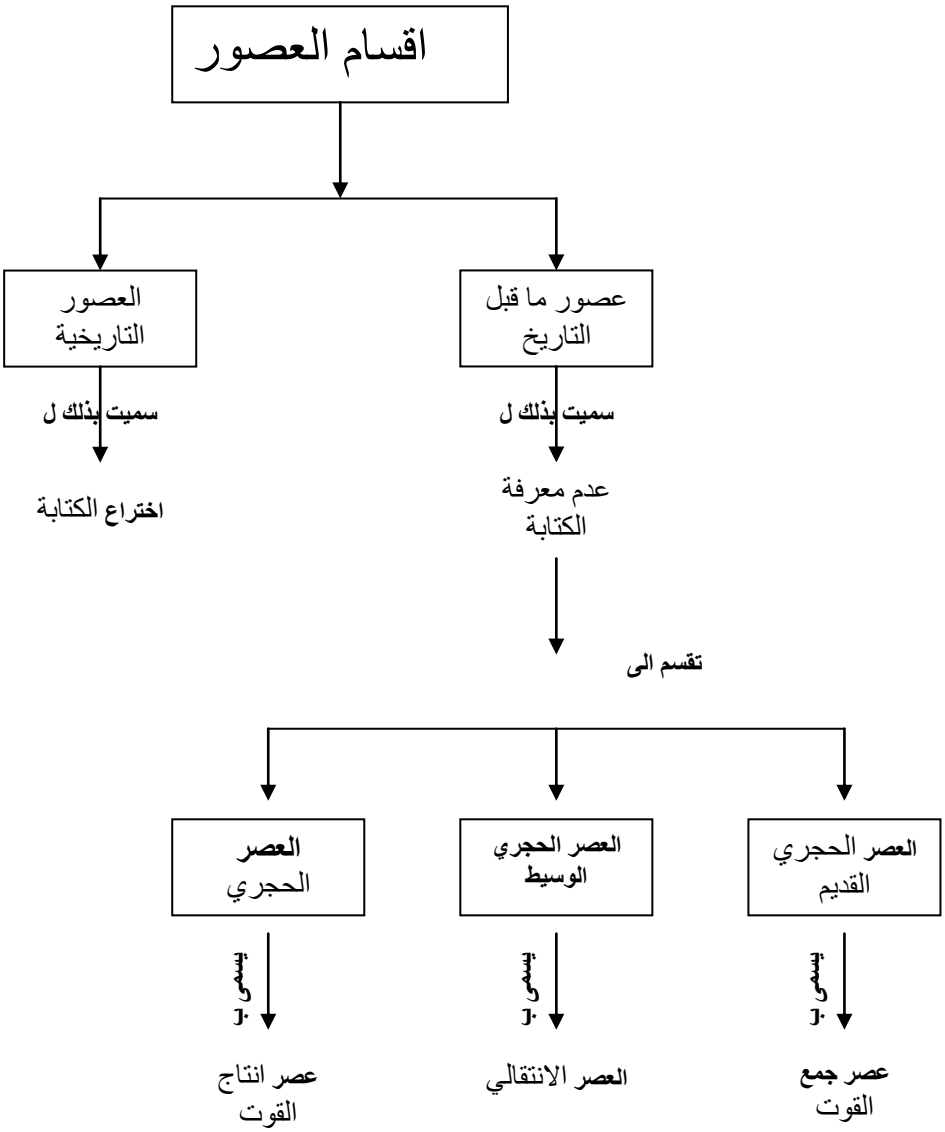
ج/هي التي تقسم الى قسمين عصور ما قبل التاريخ قبل اختراعه الكتابة و تتضمن العصر الحجري القديم و الوسيط و الحديث و العصور التاريخية التي اخترع الإنسان فيها الكتابة و التدوين.

فكان المخطط المفاهيمي النهائي لمفهوم العصور التاريخية المدون على السبورة بالشكل الآتي:-



(٣٠ دقيقة)

اما المخطط المفاهيمي لمفهوم اقسام العصور فكان بالشكل الاتي:-



٣-التقويم :-

توجه المدرسة السؤالين الآتيين إلى الطالبات لمعرفة مدى استيعابهن لمادة الدرس .

س/كيف نقارن بين عصور ما قبل التاريخ و العصور التاريخية؟بالاستعانة بالمخطط المفاهيمي الموجود على السبورة.

س/كيف نقارن بين الكتابة المسمارية و الخط الهيروغليفي؟ بالاستعانة بالمخطط المفاهيمي الموجود على السبورة وتتم المقارنة بين طالبتين من طالبات الصف.

٤-الواجب البيتي :- تحضير من دويلات المدن و بدايات الوحدة ص (٣١) إلى اشهر السلالات السومرية الحاكمة ص(٣٤). **(١٠ دقائق)**

٢-نموذج خطه تدريسية باستخدام دورة التعلم

الصف و الشعبة:الاول المتوسط ج المادة:التاريخ القديم للوطن العربي

اليوم و التاريخ:الاحد ٢٠٠٢/٩/٢٩ الموضوع:العصور التاريخية

الهدف العام

الاهداف السلوكية **نفس التي وردت في الخطه السابقة**

المفاهيم الواردة في الدرس

الوسائل التعليمية

سير الدرس:-

١-المقدمة:-**تكلمنا في الدروس الماضية عن مفهوم عصور ما قبل التاريخ و عرفنا انها سميت بهذه التسمية ،لان الانسان فيها لم يعرف الكتابة و التدوين ،واطلقنا عليها ايضا العصور الحجرية،وذلك لان الانسان استخدم فيها الحجارة في صنع ادواته و قسمناها الى ثلاثة عصور و تعرفنا على خصائص كل عصر و مميزاته.**

اما درسنا لهذا اليوم يبدا بعدد من الاسئلة تدونها المدّرسة على السبورة .

ا-ما التسمية التي تطلق على سنة ٣٢٠٠ ق.م؟

ب-السومريون اخترعوا اقدم طريقة للتدوين بماذا سميت؟

ج-سكان وادي النيل ابتكروا احد انواع الخطوط بماذا يسمى؟

د-يمكن تقسيم التاريخ القديم للوطن العربي الى------هما------و-------؟

(٧ دقائق)

المرحلة الاولى:استكشاف المفهوم

١-تتناقش طالبات كل مجموعة فيما بينهن و تحاولن ابداء ارائهن للتوصل الى المفاهيم الصحيحة.

٢-تعرض المدّرسة على الطالبات صورا تبين العلامات المسمارية و رقما طينيا و نقش يوضح الخط الهيروغليفي ليساعدهن في التوصل الى الاجابة.

(١٠ دقائق)

المرحلة الثانية:ابتكار المفهوم

١-تجمع اجابات كل مجموعة بذكرها لفظيا من قبل ممثلة المجموعة .

٢-تشترك المدّرسة و الطالبات بمناقشة اجابات كل مجموعة و تبيان قبولها او رفضها للتوصل الى صياغة المفهوم.

٣-توجه المدّرسة عددا من الاسئلة للطالبات للتوصل الى خصائص كل مفهوم كالتي وردت في الخطة السابقة.

(١٨ دقيقة)

المرحلة الثالثة:تطبيق المفهوم

توجه المدّرسة السؤالين الاتيين الى الطالبات:-

- **و كيف نقارن ايضا بين الكتابة المسمارية و الخط الهيروغليفي؟**
- **بعد ان تعرفنا على مفهومي عصور ما قبل التاريخ و العصور التاريخية فكيف نقارن بين هذين المفهومين؟**

(١٠ دقائق)

٤-**الواجب البيتي**:كما ورد في الخطة السابقة

٣–انموذج خطة تدريسية باستخدام الطريقة الاعتيادية

الصف و الشعبة:الاول متوسط ب **المادة:التاريخ القديم للوطن العربي**

اليوم و التاريخ:الاحد ٢٠٠٢/٩/٢٩ **الموضوع:العصور التاريخية**

الهدف العام
الاهداف السلوكية
المفاهيم الواردة في الدرس
الوسائل التعليمية

كما ورد في انموذج الخطة (١)

سير الدرس:–

١–المقدمة: تكلمنا في الدروس الماضية عن مفهوم عصور ما قبل التاريخ و عرفنا انها سميت بهذه التسمية ،لان الانسان فيها لم يعرف الكتابة و التدوين ،واطلقنا عليها ايضا العصور الحجرية،وذلك لان الانسان استخدم فيها الحجارة في صنع ادواته و قسمناها الى ثلاثة عصور و تعرفنا على خصائص كل عصر و مميزاته.

اما درسنا لهذا اليوم فسيكون العصور التاريخية و اشكال الكتابة التي ظهرت انذاك وخصائص كل منها و اهميتها للمجتمع البشري . (٥دقائق)

٢–العرض:**يبدا بشرح موجز عن العصور التاريخية فهي تسمية اطلقت على الفترة الاخيرة من عصور ما قبل التاريخ اي نهاية العصر الحجري الحديث .**

ثم تطرح الاسئلة الخاصة بالموضوع على الطالبات:

س/لماذا سميت العصور التاريخية بهذه التسمية ؟

س/في اي سنة بدات؟

س/كيف كانت بداية ظهورها؟

س/هل استمرت كذلك ام تغيرت؟

س/لماذا سميت بالكتابة المسمارية؟

س/ماالمقصود ببيت الالواح؟

س/على اي شيء كتب؟

س/بوساطة ماذا ؟

س/في وادي النيل اخترع خط بماذا سمي؟

س/في اي سنة؟

س/كيف كانت بداية ظهوره؟

س/هل استمر على ما كان عليه ام تغير؟

س/ما التسمية الاخرى التي تطلق على الخط الهيروغليفي؟

س/لماذا اطلق عليه الخط المقدس؟

س/على اي شيء كتب؟

س/بوساطة ماذا؟

س/هل ان ظهور الكتابة كان حاجة اجتماعية؟

س/لماذا يعد ظهور الكتابة حاجة اجتماعية؟ **(٣٣ دقيقة)**

٣-التقويم:**توجه المدرسة الاسئلة التقويمية الاتي منها :**

١-عرف العصور التاريخية

٢-قارن بين الكتابة المسمارية و الخط الهيروغليفي

- الواجب البيتي: كما ورد في الخطة السابقة .

ملحق (٨)

معامل الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار التحصيلي البعدي

رقم الفقرة	الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا	الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا	مستوى الصعوبة	قوة التمييز
١	٤٦	٢٥	٠،٤٤	٠،٣٣
٢	٤٧	١١	٠،٥٤	٠،٥٧
٣	٤٨	٢٢	٠،٤٥	٠،٤١
٤	٥٦	٢٥	٠،٣٦	٠،٤٩
٥	٥١	٢٥	٠،٤٠	٠،٤١
٦	٦٠	٢٥	٠،٣٣	٠،٥٥
٧	٥٤	٢٢	٠،٤٠	٠،٥٠
٨	٦٢	٣٧	٠،٢٢	٠،٣٩
٩	٥٢	٧	٠،٥٤	٠،٧١
١٠	٤٢	١٢	٠،٥٨	٠،٤٧
١١	٥٠	١٧	٠،٤٨	٠،٥٣
١٢	٢٩	٩	٠،٧٠	٠،٣١
١٣	٣٤	١٤	٠،٦٢	٠،٣١
١٤	٢٩	٩	٠،٧٠	٠،٣١
١٥	٤٤	١١	٠،٥٧	٠،٥٢
١٦	٤٥	١٠	٠،٥٧	٠،٥٥
١٧	٣٢	٧	٠،٧٠	٠،٣٩
١٨	٥٦	٣٣	٠،٣٠	٠،٣٦
١٩	٢٦	٧	٠،٧٤	٠،٣٠
٢٠	٥٨	٣٠	٠،٣١	٠،٤٤
٢١	٤٦	٨	٠،٥٨	٠،٦٠

٠،٣٣	٠،٥٥	١٨	٣٩	٢٢
٠،٦٩	٠،٥٨	٥	٤٩	٢٣
٠،٣١	٠،٧٠	٩	٢٩	٢٤
٠،٣١	٠،٦٩	١٠	٣٠	٢٥
٠،٣٤	٠،٧٤	٤	٣٠	٢٦
٠،٣٤	٠،٧٥	٥	٢٧	٢٧
٠،٥٢	٠،٥٨	١٠	٤٣	٢٨
٠،٣٣	٠،٤٧	٢٣	٤٤	٢٩
٠،٣٨	٠،٧٢	٦	٣٠	٣٠
٠،٥٢	٠،٣٥	٢٥	٥٨	٣١
٠،٣٤	٠،٦٦	١١	٣٣	٣٢
٠،٣٣	٠،٧٤	٦	٢٧	٣٣
٠،٤٧	٠،٥٠	١٧	٤٧	٣٤
٠،٥٨	٠،٤٦	١٦	٥٣	٣٥
٠،٤١	٠،٥٩	١٣	٣٩	٣٦
٠،٣٠	٠،٦٣	١٤	٣٣	٣٧
٠،٣٠	٠،٦٦	١٢	٣١	٣٨
٠،٤٩	٠،٣٥	٧	٣٨	٣٩
٠،٣١	٠،٣٣	١١	٣١	٤٠
٠،٣٠	٠،٧١	٩	٢٨	٤١
٠،٣٣	٠،٦٠	١٥	٣٦	٤٢
٠،٤٤	٠،٦٢	١٠	٣٨	٤٣
٠،٣٣	٠،٧٣	٧	٢٨	٤٤

الملحق(٩)
فاعلية البدائل غير الصحيحة لفقرات الاختبار التحصيلي البعدي

ت	فاعلية البديل الخاطئ الأول	فاعلية البديل الخاطئ الثاني	فاعلية البديل الخاطئ الثالث
١	-٠،٣٠	-٠،٢٢	صفر*
٢	٠،٤*	-٠،٠٣	-٠،٤٩
٣	-٠،٣٣	-٠،٠٤	-٠،٠٦
٤	-٠،٢٠	-٠،٠٩	-٠،١٥
٥	-٠،٠٤	-٠،١٤	-٠،٢٢
٦	-٠،٢٣	-٠،١٧	-٠،١٥
٧	-٠،٢٢	-٠،١٢	-٠،١١
٨	-٠،١٥	-٠،١٩	-٠،١١
٩	-٠،٣٠	-٠،٠٤	-٠،٠٢٨
١٠	-٠،٢٠	-٠،١٧	-٠،٠٤
١١	-٠،٣١	-٠،٠٣	-٠،١٧
١٢	-٠،٠٣	-٠،٠٦	-٠،١٧
١٣	-٠،٠٤	-٠،١٧	-٠،٠٤
١٤	-٠،١٥	-٠،٠٦	-٠،٠٩
١٥	-٠،٢٦	-٠،١٧	-٠،٠٧
١٦	-٠،٢٦	-٠،١٢	-٠،٢٣
١٧	-٠،١١	-٠،٤٧	-٠،٠٦
١٨	-٠،٢٠	-٠،١١	-٠،٦*

* البديل الذي تم تغييره

١٩	٠،١٢-	٠،١٥-	٠،١٥-
٢٠	٠،٠٧-	٠،٢٠-	٠،١٣-
٢١	٠،٢٣-	٠،٢٥-	٠،٠٤-
٢٢	٠،١٥-	٠،١٩-	٠،٠٦-
٢٣	٠،٣٩-	٠،٤٤-	٠،٢٦-
٢٤	٠،١٤-	٠،٢٣-	٠،١٩-
٢٥	٠،٢٠-	٠،٠٤-	٠،١٦-
٢٦	٠،٠٧-	٠،١١-	٠،١١-
٢٧	٠،٢٢-	٠،١٩-	٠،١١-
٢٨	٠،١٩-	٠،٣٠-	٠،٠٧-
٢٩	٠،١١-	٠،٢٢-	٠،٠٧-
٣٠	٠،١١-	٠،١٥-	٠،١٢-
٣١	٠،٢٣-	٠،٠٤-	٠،١٥-
٣٢	٠،١٥-	٠،٠٦-	٠،١٤-
٣٣	٠،٠٩-	٠،١١-	٠،١٣-
٣٤	٠،٢٦-	٠،٠٣-	٠،١٧-
٣٥	٠،١٧-	٠،٢٥-	٠،١١-
٣٦	٠،١٦-	٠،١٢-	٠،١٤-
٣٧	٠،٠٦-	٠،١١-	٠،١٤-
٣٨	٠،١٤-	٠،٠٣-	٠،٢٢-
٣٩	٠،١٩-	٠،١٢-	٠،١٧-

٤٠	٠،١٥-	٠،٢٢-	٠،٠٩-
٤١	٠،١٢-	٠،١١-	٠،٠٦-
٤٢	٠،١٢-	٠،٠٩-	٠،١١-
٤٣	٠،١٧-	٠،١٤-	٠،٠٩-
٤٤	٠،٠٩-	٠،١١-	٠،١٩-

ملحق (١٠)
اختبار اكتساب المفاهيم وتعليماته
- بصورته النهائية-

عزيزتي الطالبة:-

يهدف هذا الاختبار إلى قياس تحصيلك في الفصول الأربعة الأولى من كتاب التاريخ ،ويتكون من (٤٤) فقره اختباريه من نوع الاختبار من متعدد ولكل فقره أربعة بدائل واحدة منها صحيحة ،المطلوب قراءة كل فقره بصوره جيدة ووضع دائره على الإجابة الصحيحة وتعامل الفقرة المتروكة او التي تحوي على إجابتين معاملة المتروكة.

وفيما يأتي مثال على ذلك:-

- اكتشف الإنسان القديم الزراعة في----------.

أ- العصر الحجري القديم

ب-العصر الحجري الوسيط

ج- العصر الحجري الحديث

د- العصر الحجري الانتقالي

ولكم الشكر الخالص

الباحثة

اولا : أختر الجواب الصحيح أو الأكثر صحة مما يأتي :-

١- يعرف مفهوم التاريخ بأنه سجل لمنجزات البشر و أعمالهم في ----------.

أ- المستقبل ب- الحاضر

ج- الماضي البعيد د- الماضي والحاضر

٢- الهدف من دراسة التاريخ هو تنمية الوعي ----------.

أ- الوطني و الجغرافي ب- القومي و التاريخي

ج- الجغرافي د- جميع ما ذكر

٣- الآثار المادية للإنسان القديم مصدر من مصادر التاريخ وتشمل ----------.

أ- سجلات المعابد ب- هياكل عظمية و منحوتات

ج- أدوات زجاجية و أواني د- وثائق البيع

٤- من الأسباب التي أدت إلى هجرة الأقوام في العصر الجليدي الرابع----------.

أ- كثرة الأمطار ب- اعتدال المناخ و توقف سقوط المطر

ج- ظهور المروج د- ارتفاع درجات الحرارة و قلة الأمطار

٥- امتاز الإنسان الحديث عن إنسان النياتدرتال بـ ----------.

أ- صغر حجم مخه ب- قصر قامته

ج- كبر حجم مخه د- اكتشاف النار

٦- تعاون أعضاء المستوطنة في العصر الحجري القديم على ----------.

أ- زراعة الأرض ب- جمع القوت

ج- تدجين الحيوانات د- إنتاج القوت

٧- يسمى العصر الحجري الوسيط بالانتقالي بسبب الانتقال من ----------.

أ- الرعي إلى صناعة الفخار ب- الالتقاط إلى الزراعة

ج- الصيد إلى التجارة د- الرعي إلى الصيد

٨- سميت عصور ما قبل التاريخ بهذه التسمية بسبب ----------.

أ- عدم معرفة الإنسان الفخار ب- معرفة الإنسان التعدين

ج- معرفة الإنسان الزراعة د- عدم معرفة الإنسان الكتابة

٩- صنع الإنسان في العصر الحجري الحديث دمى صغيرة للعبادة لاعتقاده بأن فيها -------- .

أ- طاقه إنسانية ب- قوه خفية

ج- طاقه ضوئية د- قوه حركية

١٠- نشأت المراكز الحضارية الأولى على ضفاف الأنهار، وذلك لأهمية----------.

أ- الأمطار ب- المياه

ج- الأسماك د- السواحل

١١- أقام سكان جنوب وادي الرافدين علاقات تجارية مع الخليج العربي ،وذلك لحاجتهم إلى -------

.

أ- الحبوب ب- التمور

ج- المعادن د- الجلود

١٢- أدى وادي النيل دورا مهما للمصريين لأن----------.

أ- نسبة الأمطار قليلة ب- أراضيها صحراوية

ج- أراضيها رملية د- نسبة الأمطار كثيرة

١٣- تسمى المدة الواقعة بين ٥٠٠٠- ٣٢٠٠ ق.م ب----------.

أ- العصور التاريخية ب- عصور ما قبل التاريخ

ج- فجر السلالات د- فجر الحضارة

١٤- ---------- عبارة عن قطعة من الحجر تنقش بعلامات مميزة لختم طبقة الطين التي تغطي فوهة جرة السمن.

أ- أختام العقود ب- الأختام المنبسطة

ج- الأختام د- الأختام الأسطوانية

١٥- انتقل الإنسان في حدود ٣٢٠٠ ق. م ب ----------.

أ- العصور الحجرية ب- عصر فجر السلالات

ج- العصور التاريخية د- عصور ما قبل التاريخ

١٦- سميت الكتابة المسمارية بهذه التسمية لأنها كانت عبارة عن ---------- .

أ- أشكال صورية ب- خطوط عمودية و أفقية

ب- أشكال رمزية ج- خطوط متعرجة

١٧- يسمى الخط الهيروغليفي بالمقدس بسبب ----------.

أ- كتابته على ألواح الطين ب- أشكاله الصورية

ب- كتابته على أوراق البردي ج- نقشه على التماثيل

١٨- تقسم العصور في تاريخ الوطن العربي القديم إلى ----------.

أ- أربعة أقسام ب- قسمين

ج- ثلاثة أقسام د- خمسة أقسام

١٩- يسمى عصر فجر السلالات بهذه التسمية وذلك لظهور----------.

أ- الدويلات ب- الدول الواسعة

ج- الوحدات الكبيرة د- الإمبراطوريات

٢٠- لوكال لقب سومري يطلق على الأمير الذي ----------.

أ- يستعين بالإداريين ب- يحكم دويلة المدينة

ج- ينشر العدل و المساواة د- يوحد السلالات الحاكمة

٢١- ---------- ظاهرة معمارية يوجد في أعلاها معبد صغير.

أ- البرج ب- الزقورة

ج- الهرم د- المصطبة المرتفعة

٢٢- ساعد أقوام شبه الجزيرة على الهجرة ----------.

أ- انعدام الأمطار وقلة النباتات ب- عدم وجود الحدود الطبيعية

ج- كثرة الأمطار والنباتات د- انعدام الحواجز الاصطناعية

٢٣- ألاكديون من أقوام شبه الجزيرة العربية استوطنت النصف ---------- من وادي الرافدين .

أ- الشمالي ب- الشمالي الشرقي

ج- الجنوبي د- الجنوبي الغربي

٢٤- تميزت مدة حكم الكوتيين لوادي الرافدين بأنها أدت إلى ----------.

أ- ازدهار العلوم و الفنون ب- اضمحلال نمو المدن

ج- توقف التقدم الحضاري د- تطور الجيش

٢٥- ---------- سلالة أسسها الاموريون بعد هجرتهم إلى وادي الرافدين.

أ- اور الثالثة ب- بابل الأولى

ج- لارسا د- أشور

٢٦- المسلة عبارة عن قطعة من الحجر تنقش بالأعمال أو الانتصارات المهمة مثل مسلة النصر لـ----.

أ- نرام سين ب- حمورابي

ج- لكش د- اورنكيما

٢٧- من الأسباب التي أدت إلى سقوط الإمبراطورية الآشورية بيد البابليين----------.

أ- ضعف ملوكها الأوائل ب- ضيق مساحتها

ج- قوة اقتصادها د- اتساعها الكبير

٢٨- يعد سقوط الدولة الكلدية آخرالأدوارالحضارية لأن وادي الرافدين ظل --------.

أ- تحت السيطرة الأجنبية ب- بيد الميتانيين

ج- تحت الحكم العربي د- بيد المصريين القدماء

٢٩- الترحال البابلي حملات عسكرية قام بها الملك نبوخذنصر الثاني ضد اليهود ل ---------.

أ-خروجهم عن الأوامر ب- قوة أمرائهم

ج- ضعف ملوكهم د- عدم دفعهم الجزية

٣٠- دخلت قرطاجة في صراع مع الدولة الرومانية بسبب اتساعها ----------.

أ- البري ب- الزراعي

ج- التجاري د- الصناعي

٣١- لم يؤسس الكنعانيون دول كبرى وذلك لقوة الأقوام في----------.

أ- جبال زاكروس ب- وادي الرافدين والنيل

ج- بلاد الأناضول د- جميع ما ذكر

٣٢- الهرم بناء ضخم شيده المصريون كمدافن لملوكهم ل ----------.

أ- حمايتهم من الأخطار ب- تقديم القرابين

ج- اعتقادهم بحياة أخرى بعد الموت د- حفظ أثاثهم و حليهم

٣٣- من خصائص مفهوم المملكة الوسطى (٢١٠٠- ١٧٨٥ق.م) التي حكمت في مصر --- -.

أ- تخلف الزراعة ب- تقدم المجتمع

ج- تطور المواصلات البحرية د- بناء المتاحف و الزقورات

٣٤- الهكسوس أقوام أجنبية حكمت ----------.

أ- جميع أجزاء مصر ب- المنطقة الجنوبية

ج- مصر العليا د- منطقة الدلتا

٣٥- تطلق تسمية العصر الذهبي على ---------- في وادي النيل.

أ- الأهرامات ب- المملكة الوسطى

ج- المملكة القديمة د- المملكة الحديثة

٣٦- يعني مفهوم ثورة إخناتون الدينية عبادة ----------.

أ- الهين بدل اله واحد ب- الإله أمون وترك الإله أتون

ج- الإله أمون محل الإله شمش د- الإله أتون وترك عبادة غيره

٣٧- ---------- من اكثر الأقوام الأجنبية التي غزت وادي الرافدين و النيل

أ- الفرس ب- اليهود

ج- اليونان د- الرومان

ملحق(١١)

القيمة التائية لحساب التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا لمقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة الفائية المحسوبة
	المتوسط	التباين	المتوسط	التباين	
١	٢،٩٠	٠،٠٤	١،٩٧	٠،٥٣	٧،٨١
٢	٢،٧٩	٠،١٦	٢،٢٥	٠،١٩	٦
٣	٢،٥٢	٠،٤٢	١،٩٣	٠،٦٠	٣،٧١
٤	٢،٨٧	٠،١١	٢،٤٨	٠،٤٧	٣،٢٥
٥	٢،٩٢	٠،٠٧	٢،٥١	٠،٤١	٣،٧٦
٦	٢،٦٩	٠،٥١	٢،٢٠	٠،٥٣	٣،٠٦
٧	٢،٩٤	٠،٠٥	٢،١	٠،٧٥	٦
٨	٢،٨٧	٠،١١	٢،٤١	٠،٢٤	٥،١١
٩	٢،٩٧	٠،٠٢	٢،٦١	٠،٦٧	٢،٧٦
١٠	٢،٣٨	٠،٦٦	١،٨٢	٠،٥٧	٣،٢٩
١١	٢،٧٦	٠،٥٣	٢،٣٥	٠،٥٥	٢،٥٦
١٢	٢،٧١	٠،٤٧	١،٨٩	٠،٦٢	٤،٩٦
١٣	٢،٩٢	٠،١٢	٢،٣٥	٠،٥٥	٤،٧٥
١٤	٢،٨٧	٠،٢١	١،٨٧	٠،٥٣	٧،٦٩
١٥	٢،٥٨	٠،٣٥	٢،٨٧	٠،٢١	٢،٥٣
١٦	٢،٩٧	٠،٠٢	٢،٦١	٠،٢٩	٤،٠٩
١٧	٢،٧٤	٠،٣٥	١،٩٧	٠،٥٥	٥،١٣
١٨	٢،٥١	٠،٤٦	١،٦٩	٠،٤٨	٥،٤٦
١٩	فقرة كاشفه حسبت مع الفقرة ٨				
٢٠	٢،٨٩	٠،١٩	٢،٤١	٠،٤٥	٣،٨٠
٢١	٢،٨٩	٠،١٤	١،٩٢	٠،٥٩	٧،٤٦

٢٢	٢،٩٢	٠،١٢	٢،٥٨	٠،٤٠	٣،٠٩
٢٣	فقرة كاشفه حسبت مع الفقرة ٢				
٢٤	٣	صفر	٢،٠٥	٠،٦٢	١٧،٠٨
٢٥	٢،٨٠	٠،١٩	١،٧٣	٠،٥٧	٧،٨١
٢٦	٢،٢٨	٠،٢٥	٢،١٢	٠،٤٨	٥،٣٨
٢٧	٢،٩٧	٠،٠٢	٢،٢٨	٠،٥٢	٦،٢٧
٢٨	٢،٨٧	٠،٢١	١،٨٩	٠،٦٢	٧
٢٩	٢،٩٤	٠،٠٥	٢،٧٩	٠،٢٦	١،٦٨
٣٠	٢،٣٨	٠،٨٢	١،٦١	٠،٤٠	٤،٥٢
٣١	٢،٧٩	٠،٢١	٢،٠٢	٠،٥٤	٥،٩٢
٣٢	٢،٨٤	٠،٢٣	٢،٣٣	٠،٤٣	٤،٢٥

ملحق(١٢)
معامل الاتساق الداخلي لفقرات المقياس

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١	٠و٢٩	١٧	٠،٥٧
٢	١،٧٢	١٨	٠،٦٠
٣	٠،٣٥	١٩	حسبت مع الفقرة ٨
٤	٠،٧٣	٢٠	٠،٤٩
٥	٠،٤٠	٢١	٠،٧٦
٦	٠،٢٧	٢٢	٠،٣٥
٧	٠،٦٨	٢٣	حسبت مع الفقرة ٢
٨	٠،٧١	٢٤	٠،٧٧
٩	٠،٥٦	٢٥	٠،٢٧
١٠	٠،٥٠	٢٦	٩،٩١
١١	٣،٣٩	٢٧	٠،٤٠
١٢	٠،٤٩	٢٨	٠،٣٢
١٣	٠،٦٨	٢٩	٠،٨٦
١٤	٠،٨٦	٣٠	٠،٥٨
١٥	١،٠٥	٣١	٤،٠٣
١٦	٠،٦٥		

ملحق (١٣)
مقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ
- بصورته النهائية-

عزيزتي الطالبة:-

بين يديك استطلاع وليس اختبارا يضم عددا من الفقرات لقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ ،والمطلوب منك قراءة كل فقره بعناية و دقه ثم ابدي حقيقة شعورك تجاهها بصراحة تامة،فسوف تجدي أمام كل عبارة ثلاثة اختيارات هي(أوافق-أحيانا أوافق-لا أوافق) وان لا تتركي عبارة بدون أجابه ،وان يكون لكل فقره أجابه واحدة فقط،علما أن الوقت غير محدد.

وفيما يأتي مثال توضيحي لطريقة الإجابة:-

ت	الفقرة	موافق	احيانا موافق	لا اوافق
١	احب ان اكون متفوقاً في مادة التاريخ		✓	

ولكم جزيل الشكر

الباحثة

ت	الفقرات	اوافق	**احيانا اوافق**	لا اوافق
١	اعتقد ان مادة التاريخ اساسية و مهمة ضمن المواد الدراسية			
٢	افضل دراسة التاريخ على بقية المواد الدراسية لكونها مادة بسيطة			
٣	احب ان اساهم في عمل نشرة جدارية تخص التاريخ			
٤	ارى بان مادة التاريخ لها اهمية في مجالات الحياة كافة			
٥	استخلص العبر و المواعظ التي استفيد منها في حياتي عند دراستي لمادة التاريخ			
٦	تشجعني دراسة مادة التاريخ على ابداء الاراء و الافكار الخاصة بي			
٧	اشعر بامتعة في درس التاريخ			
٨	لا احب ان اتغيب عن دروس مادة التاريخ			
٩	اتعرف من خلال مادة التاريخ على انجازات امتي التي افتخر بها			
١٠	لا اتمنى الحضور الى دروس اضافية في مادة التاريخ			
١١	احرص على المشاركة في السفرات العلمية الى المناطق التاريخية و الاثرية			
١٢	لا احب في الاجابة عن الاسئلة التي تطرح في درس التاريخ			
١٣	تجعلني مادة التاريخ متوترة			
١٤	لا افضل دراسة التاريخ فموضوعاته ليست مشوقة كبقية الدروس			
١٥	اعتقد ان دراسة التاريخ تنمي لدي الوعي الوطني و القومي			
١٦	انتبه باستمرار في درس لتاريخ			
١٧	لا احب ان اقرأ الكتب التي تتناول حياة القادة			

١٨	اعاني من صعوبة حفظ التواريخ و الاسماء الموجودة في كتاب التاريخ			
١٩	افرح كثيراً عندما تكون العطلة الرسمية في يوم فيه درس التاريخ			
٢٠	تعجبني مادة التاريخ فهو كقراءة قصة ممتعة و مسلية عندي			
٢١	اشعر بعدم الرغبة في دراسة التاريخ لتناوله امور حدثت في الزمن الماضي			
٢٢	استمتع بدرس التاريخ فالمدرسة تمنحنا الفرصة للمشاركة بالدرس			
٢٣	اشعر بان التاريخ مادة معقدة			
٢٤	لا ارغب في الحصول على معلومات و حقائق تاريخية جديدة و غير موجودة في الكتاب			
٢٥	اصغي لشرح مدرسة التاريخ لان اسلوبها جذاب و ممتع			
٢٦	تستهويني استعارة الكتب التاريخية من مكتبة المدرسة			
٢٧	اشعر بان طريقة تدريس التاريخ روتينية و مملة			
٢٨	اعتقد بان مادة التاريخ لا حاجة لها في عصر التطورات العلمية و ثورة الاتصالات			
٢٩	افضل ان يكون تعلم مادة التاريخ على من يرغب بتعلمها ،و الايكون تعلمها اجبارياً			
٣٠	لااهتم بمشاهدة الافلام و المسلسلات التاريخية			
٣١	اشعر بالارتياح عند سماع كلمة تاريخ			

ملحق (١٤)

درجات طالبات عينة البحث في الاختبار التحصيلي البعدي

المجموعة التجريبية الاول				المجموعة التجريبية الثانية				المجموعة الضابطه			
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٢٠	١٧	١٧	١	١٥	١٧	٢٠	١	٢١	١٧	٢٠
٢	٣٠	١٨	٢٦	٢	٢٧	١٨	٢٢	٢	٢١	١٨	٢٨
٣	٢٦	١٩	٢٦	٣	٢١	١٩	١١	٣	٢١	١٩	٢٠
٤	٢٣	٢٠	٢٨	٤	١٣	٢٠	١٩	٤	٢٣	٢٠	١٩
٥	٢١	٢١	٣٤	٥	١٦	٢١	١١	٥	٢٦	٢١	٢٩
٦	٢٤	٢٢	١٩	٦	١٨	٢٢	١٣	٦	١٢	٢٢	١٥
٧	٢٣	٢٣	١٩	٧	٢٠	٢٣	٢٠	٧	٢٩	٢٣	٢١
٨	٢٢	٢٤	٣٠	٨	١٨	٢٤	٢٧	٨	٣٣	٢٤	٢١
٩	٢٩	٢٥	٢٤	٩	١٦	٢٥	١٩	٩	٢٣	٢٥	٢٢
١٠	١٥	٢٦	٢٩	١٠	٣٠	٢٦	٠٧	١٠	٢٤	٢٦	٢٢
١١	٣٣	٢٧	٣٣	١١	٢٩	٢٧	١٥	١١	٢٠	٢٧	٢٤
١٢	٢٣	٢٨	٢٠	١٢	٢١	٢٨	١٧	١٢	٢٤	٢٨	٢٨
١٣	١٣	٢٩	٣١	١٣	٢٠	٢٩	١٩	١٣	٢٦	٢٩	٢٥
١٤	٢٩	٣٠	١٨	١٤	٢٧	٣٠	٢١	١٤	٢٦	٣٠	٢٠
١٥	٢٩	٣١	٢٣	١٥	٢١			١٥	٣٦	٣١	٢٤
١٦	٣٠			١٦	١١			١٦	١٢		
مج ت١ =٧٦٧				مج ت ٢ =٥٦٤				مج ض =٧١٥			
ن١ =٣١				ن٢ =٣٠				ن ض =٣١			
س١ =٢٤،٧٤				س٢ =١٨،٨				س ض =٢٣،٠٦			

ملحق (١٥)

درجات طالبات عينة البحث في الاختبار البعدي لمقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ

المجموعة التجريبية الاول				المجموعة التجريبية الثانية				المجموعة الضابطه			
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٧٧	١٨	٧١	١	٨٢	١٨	٦٦	١	٧٨	١٨	٨٦
٢	٧١	١٩	٧٦	٢	٦٥	١٩	٦٤	٢	٧٦	١٩	٧٦
٣	٦٨	٢٠	٧١	٣	٧٢	٢٠	٦٨	٣	٦٥	٢٠	٧٦
٤	٦٦	٢١	٦٢	٤	٦٨	٢١	٦٣	٤	٧٩	٢١	٧١
٥	٧١	٢٢	٨٥	٥	٦٨	٢٢	٧٧	٥	٦١	٢٢	٧١
٦	٧١	٢٣	٧١	٦	٧١	٢٣	٦٤	٦	٨٢	٢٣	٧٤
٧	٧٧	٢٤	٧٢	٧	٦١	٢٤	٦٨	٧	٧٦	٢٤	٧٣
٨	٦٨	٢٥	٧٥	٨	٧١	٢٥	٦٦	٨	٧٠	٢٥	٨١
٩	٦٨	٢٦	٨٠	٩	٧٩	٢٦	٧٥	٩	٧٣	٢٦	٨٣
١٠	٦٨	٢٧	٦٧	١٠	٦٥	٢٧	٦٨	١٠	٧٦	٢٧	٧٦
١١	٧٩	٢٨	٧٢	١١	٥٧	٢٨	٨٤	١٠	٨٢	٢٨	٨١
١٢	٦٥	٢٩	٦٩	١٢	٦٤	٢٩	٦٨	١٢	٧٩	٢٩	٨٣
١٣	٧١	٣٠	٧٦	١٣	٦٩	٣٠	٥٩	١٣	٧٦	٣٠	٧٦
١٤	٧٥	٣١	٧٢	١٤	٦٨			١٤	٧٥	٣١	٧٠
١٥	٧٠			١٥	٦٣			١٥	٨٥		
١٦	٧٥			١٦	٦٤			١٦	٧٠		
١٧	٥٩			١٧	٦٨			١٧	٧٩		
مج ت١	=٢٢١٨			مج ت ٢	=٢٠٤٥			مج ض	=٢٣٥٩		
ن١	=٣١			ن٢	=٣٠			ن ض	=٣١		
س١	=٧١،٥٤			س٢	=٦٨،١٦			س ض	=٧٦،٠٩		

The effect of using learning cycle and concept map on the acquisition the historical concepts and elaboration the attitudes in history subject for female students of first class of the intermediate school

A dissertation

Submitted to The counsil College of Education-Ibn Rushed university of Baghdad in partial Fulfillment of the Requirements for the Degree PH.D Methods of Teaching History

By

Laheeb Abdul-Wahab Mustafa

Supervisor by

Assist Dr.
Hutham Othman yousif

Considers the acquistion of the historical concepts and elaboration the positive attitudes is one of the educational objectives that history seeks to achieve ,but pursue method teahing and styles that depend on concept memorization and indoctrination that lead to forgetting every teaching after empty your information in testing in turn it maynot lead to create positive attitudes towards material.

From this emerged the idea of the present research which aims to know the effect of using learning cycle and concept mapping in acquisition historical concepts and elaboration their attitudes towards material for female students of first class in the intermediate school in the history subject .to achieve this , the reseacher selected an experimental design of partial discipline for post-test to acguisition concepts and pre-test and post it to attitude toward history subject ,she selected students sample form Bader- Al Kubra female secondary school in Baghdad city for the academic year 2002 –2003 in order to apply the experiment.

The sample of the research contains (94) students (32) students for first experimental group is taught by using the learning cycle and(31)students from every second experimental group and control group are taught by using concept mapping and ordinary method in succession , after than compared statistically among investigation groups by the use of the signle difference analysis in the variables of, inteligence , previous study outcome and pre-test to attitude measure toward history subject.

The scientific material was specified it included the first four chapters of the history book during the school years. The learning content that involve the concepts was specified and teaching plans were arranged for each group.

In the light of the relative importance of the content and the behavioural aims an objective test was made composed of (44) items of multiple choice that it ensure the three levels of the knowledge field of Bloom clasification.

The items of post-test were presented to the experts to know the validity ,than counted of level of difficulty and discrimination power and alternatives effectivilty and calculated the Reliability factor by use of Bearson Equation after applying it of a sample similar to the research sample consists of (233) student the Reliablity factor was (0,70) it was corrected by using Spearman Brown **EQUATION IT WAS** (0,82) .

In order to measure the sample attitudes toward history subject the attitudes scale was formed including (31) items according of (likert) scale divided over three

dimensions history value and importance and history nature as a material and engoyment with history and teaching styles.

It counted validity and discrimination power and interal consistency facter to measure attitude and his stability coefficient at (ALFA) to Kronpakh Equation which amount to (0,83) .

The researcher studied the research groups themselves after finishing the experiment that lasted four months the post-test and measure attitude toward history were applied . The result were analysed statistically and the study resulted in the following results :-

1- the effectiveness of learning cycle in acquisitio of historical concepts on the concept mapping and ordinary method.
2- The effectiveness ordinary method and learning cycle in elaboration attitude toward history subject.

In light of research result , researcher presented some recommend ations they are:the necessity of importance who are putting curriculum in the concept and more importance to students of educational College in the concept subject and teaching styles and she suggestion some suggest they are: knowledge of effect cycle learning or concept mapping or others in achievement and in developing the creatival thinking.