أثر استعمال فرق التعلم في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مادة الجغرافية

رسالة تقدمت بها

هديل عبد الوهاب عبد الرزاق العبيدي

إلى
مجلس كلية التربية / ابن رشد – جامعة بغداد
وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير فلسفة في التربية / طرائق تدريس الجغرافية

بإشراف الأستاذة المساعدة

الدكتورة ثناء يحيى قاسم الحسو

١٤٢٧هـ ٢٠٠٦م

الإهـــــداء

إلى... إمام الذاكرين وقدوة المالكين ومعلم المعلمين

سيدنا محمد "صلى الله عليه وسلم"

إلى... تراب وطني المقدس "العراق"

إلى... من ربياني صغيراً والدي العزيزين ... رمزاً للحب والوفاء

إلى... الذي سعى وشقي لأنعم بالراحة والهناء

إلى... من علمني أن أرتقي سُلّم الحياة بحكمته وصبره....

زوجي العزيز

إلى... مَن لها في قلبي أحلى المعاني

إلى... مَن هي بسمة حياتي

إلى... من أرى في عينيها ما خفي ومابان ... ابنتي سارة

الباحثة

شكر وعرفان

الحمد لله ربّ العالمين والصلاة والسلام على سيد الأنام وخاتم النبيين محمد "صلى الله عليه وسلم وعلى آله الطيبين الطاهرين وعلى صحبه الغر الميامين" .

فحمداً لله على نعمائه وفضله وإحسانه أن تّم أنجاز هذا الجهد العلمي المتواضع وعرفاناً مني بالجميل ،أتقدم بخالص الشكر وعظيم الامتنان إلى الأستاذة الفاضلة الدكتورة "ثناء يحيى قاسم "التي أشرفت على إعداد هذه الرسالة وذلك لتوجيهاتها وآرائها السديدة وجهودها العلمية المخلصة ومتابعتها المتواصلة لمسيرة البحث خطوة بخطوة وإرشادي إلى الطريق العلمي الصحيح في إعداد هذه الرسالة وإخراجها في أبهى صورة و أنقاها إذ لم تبخل عليّ بأي مشورة علمية أو فكرية فلها الشكر والاحترام راجيةً من الله أن يوفقها لخدمة العلم .

وأتقدم بالشكر والعرفان إلى أعضاء لجنة السيمنار وهم د.قصي محمد لطيف السامرائي ود.ثناء يحيى قاسم .ود.شهله عبد القادر .

وعرفاناً بالجميل أسجل شكري إلى الأساتذة الأفاضل كل من الدكتور قصي محمد لطيف السامرائي والدكتور صبحي الجبوري والدكتور نجدت عبد الروؤف والدكتور ياسين حميد عيال لما قدموه من توجيهات وآراء سديدة

ويسرني أن أتقدم بالشكر والعرفان إلى الأساتذة الأفاضل والخبراء المحكمين لما قدموه من آراء وتوجيهات أفادتني في إغناء البحث

وأتوجه بالشكر الخاص إلى صديقتي الست هند فاروق /معاون رئيس أبحاث في وزارة التربية .

وأتوجه بالشكر والعرفان والاعتزاز إلى إدارة مدرسة متوسطة نواكشوط الأساسية للبنات التي سهّلت مهمة تطبيق بحثي وتقديم التسهيلات اللازمة كافة

وأتقدم بالشكر والعرفان إلى كل من الست فضيلة أنور أمينة المكتبة المتخصصة في المديرية العامة للمناهج /وزارة التربية والى موظفات المكتبة الخاصة بالرسائل و الاطاريح في كلية التربية /ابن رشد .

وعرفاناً بالجميل أخصّ أسرتي الكريمة لما قدمته من عون معنوي إذ ساعدتني في تحمل أعباء الدراسة وإنجاز البحث بالوقت المناسب ولاسيّما زوجي العزيز لؤي عدنان الجميلي.

وأخيراً أقدم شكري وعرفاني إلى كل من أعانني في إعداد هذه الرسالة أو أسهم ولو بشكل يسير في إيصالها بتلك الصورة ممن فاتني الإشارة إليه ومن الله التوفيق.

الباحثـــة

ملخص الرسالة

يهدف البحث الحالي إلى تعرف أثر استعمال فرق التعلم في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مادة الجغرافية.

تكونت العينة من "٥٠" طالبةً من طالبات الصف الأول المتوسط من مدرسة نواكشوط الأساسية للبنات والتابعة للمديرية العامة لتربية الرصافة الأولى /بغداد للعام الدراسي ٢٠٠٥-٢٠٠٦ .

وزعت الطالبات إلى مجموعتين متكافئتين في متغيرات ،الذكاء ،الدرجات في مادة الجغرافية للصف السادس الابتدائي واختبار المعرفة السابقة .

درست المجموعة التجريبية باستعمال فرق التعلم "وهي إحدى استراتيجيات التعلم التعاوني "، ودرست المجموعة الضابطة باستعمال الطريقة الاعتيادية .

وتطلب تحقيق هدف البحث إعداد اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية(من نوع الاختيار من المتعدد) ، تكون من (٤٠) فقرةً ، تمَّ التحقق من صدقه الظاهري بعرضه على مجموعة من المحكمين المختصين في المناهج وطرائق التدريس وتم استخراج معامل الصعوبة والقوة التمييزية لفقراته فضلاً عن بيان مدى فعالية البدائل ،واستخرج ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية وبلغ " ٠,٧٨"وتمَّ تصحيح معامل الثبات باستعمال معادلة سبيرمان . براون إذ بلغ "٠,٨٣"وهو معامل ثبات جيد .

أعدت الباحثة خططاً تدريسيةً درّست بها مجموعتي البحث وفقاً لإستراتيجية فرق التعلم والطريقة الاعتيادية.

إذ بدأت تجربة البحث يوم الأحد ٢٠٠٥/١٠/٢ إذ درّست الباحثة مجموعتي البحث واستمرت التجربة شهرين وستة عشر يوماً أي فصلاً دراسياً كاملاً وهو الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٠٥-٢٠٠٦ وفي نهاية التجربة طبقت الباحثة اختبار الاكتساب للمفاهيم الجغرافية على طالبات مجموعتي البحث في يوم الأحد ٢٠٠٥/١٢/١٨ وتمَّ أعادة تطبيق الاختبار يوم الأحد ٢٠٠٦/١/٨ على الطالبات أنفسهن لقياس الاحتفاظ بالمفاهيم الجغرافية وقد اعتمدت الباحثة الاختبار التائي لعينتين المستقلتين في معالجة البيانات إحصائياً إذ أظهرت النتائج :

١- وجود فروق ذوات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية التي درست باستعمال استراتيجية فرق التعلم وبين المجموعة الضابطة التي درست باستعمال الطريقة الاعتيادية في اختبار الاكتساب المفاهيم الجغرافية لصالح المجموعة التجريبية.

٢- وجود فروق ذوات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية التي درست باستعمال استراتيجية فرق التعلم وبين المجموعة الضابطة التي درست باستعمال الطريقة الاعتيادية في اختبار الاحتفاظ بالمفاهيم الجغرافية لصالح المجموعة التجريبية .

وخرجت الباحثة بالتوصيات الآتية

١. ضرورة تضمين مفردات كتب المناهج وطرائق تدريس المواد الاجتماعية لطلبة قسم الجغرافية في كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين بموضوعات عن استراتيجية فرق التعلم.
٢. قيام مديرية الإعداد والتدريب في وزارة التربية بإعداد دورات لتدريب المعلمين والمدرسين في أنحاء العراق كافة على الاستراتيجيات التدريسية الحديثة ومنها استراتيجية فرق التعلم.
٣. ضرورة اهتمام وزارة التربية (المديرية العامة للمناهج) بأسلوب عرض مفردات مناهج الجغرافية للمراحل الدراسية كافة بشكل يظهر المفاهيم الرئيسة والفرعية المتضمنة فيها باعتبارها (أحدى الوسائل المهمة للإحاطة بالمادة العلمية).
٤. ضرورة اهتمام المشرفين التربويين الاختصاص بالإيعاز إلى المدارس التابعة لهم في تهيئة صف واحد على الأقل بشكل يلائم استعمال استراتيجية فرق التعلم.
٥. تطبيق استراتيجية فرق التعلم في تدريس طلاب قسم الجغرافية في كليات التربية مما يسهم في تدريب كادر تدريسي متكامل على هذه استراتيجية (فرق التعلم).

استكمالاً لما توصل إليه البحث الحالي تقترح الباحثة إجراء الدراسات الآتية:

١. أثر استعمال فرق التعلم في تحصيل الطلبة في مادة الجغرافية على المراحل الدراسية الأخرى.

٢. أثر استعمال فرق التعلم في تنمية التفكير بأنواعه (الإبداعي/ الاستدلالي/العلمي ...الخ)على طلبة الصف الأول المتوسط.

٣. أثر استعمال فرق التعلم في تنمية بعض المهارات الجغرافية في مراحل دراسية مختلفة.

٤ . اثر استعمال فرق التعلم في تنمية الميول أو الاتجاهات نحو الجغرافية على المراحل الدراسية الأخرى.

المحتويات

الموضوع	الصفحة
الأهداء	ب
شكر وعرفان	ت-ث
ملخص الرسالة	ج-خ
المحتويات	د-ذ
الجداول	ر
الأشكال	ز
الملاحق	س
الفصل الأول التعريف بالبحث	**١-٢٠**
مشكلة البحث	١-٢
أهمية البحث والحاجة إليه	٣-١١
هدف البحث	١١
فرضيات البحث	١١
حدود البحث	١٢
تحديد المصطلحات	١٢-٢٠
الفصل الثاني خلفية نظرية للبحث ودراسات سابقة	**٢١- ٥٨**
أولاً: خلفية نظرية للبحث	٢١
المحور الأول: التعلم التعاوني باستراتيجية فرق التعلم	٢١-٣٥
المحور الثاني:المفاهيم	٣٦-٤٦
ثانياً : دراسات سابقة	٤٧
الدراسات العربية	٤٧-٥٣
الدراسات الأجنبية	٥٤-٥٥
الموازنة بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة	٥٥-٥٨

الفصل الثالث: منهج البحث وإجراءاته	**٥٩-٨٥**
تصميم التجريبي للبحث	٥٩-٦٠
عينة البحث	٦٠-٦٢
تكافؤ مجموعتي البحث	٦٢-٦٥
ضبط المتغيرات الدخيلة	٦٥-٦٧
مستلزمات البحث	٦٧
تحديد المادة العلمية	٦٧-٦٨
صياغة الأهداف السلوكية	٦٨-٦٩
الخطط التدريسية	٦٩-٧٠
أداة البحث	٧٠-٧٥
الإجراءات قبل تطبيق التجربة	٧٦-٨٠
تطبيق التجربة	٨٠-٨٢
الوسائل الإحصائية	٨٢-٨٥
الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها	**٨٦-٩٠**
عرض النتائج	٨٦-٨٨
تفسير النتائج	٨٩-٩٠
الفصل الخامس: الاستنتاجات	**٩١-٩٣**
الاستنتاجات	٩١
التوصيات	٩٢
المقترحات	٩٣
مصادر البحث العربية والأجنبية	٩٤-١٠٥
الملاحق	١٠٦-١٥٥

ثبت الجداول

ت	العنـوان	الصفحة
١-	عدد طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة قبل الاستبعاد وبعده	٦٢
٢-	الوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات مجموعتي البحث في مادة الجغرافية للصف السادس الابتدائي	٦٣
٣-	الوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات مجموعتي البحث في اختبار الذكاء	٦٤
٤-	الوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات مجموعتي البحث في اختبار المعرفة السابقة	٦٥
٥-	توزيع الحصص لمادة الجغرافية لمجموعتي البحث خلال الأسبوع الدراسي	٦٧
٦-	الخريطة الاختبارية لأعداد الأهداف السلوكية وأسئلة اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية	٧٣
٧-	النسبة المئوية وقيمة مربع كاي لصلاحية اختبار الاكتساب المفاهيم	٧٦
٨-	الوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات مجموعتي البحث في اختبار الاكتساب للمفاهيم الجغرافية	٨٦
٩-	الوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات مجموعتي البحث في اختبار الاحتفاظ بالمفاهيم الجغرافية	٨٨

ثبت الأشكال

الشكـل	الصفحة
التصميم التجريبي للبحث	٦٠

ثبت الملاحق

ت	العنوان	الصفحة
١-	أسماء المدارس المتوسطة والثانوية للبنات ضمن قطاع الاعظمية /الفحامة	١٠٦
٢-	الكتاب الصادر من المديرية العامة لتربية بغداد-الرصافة الأولى تسهيل مهمة	١٠٧
٣-	درجات الطالبات لمجموعتي البحث للصف السادس الابتدائي لغرض التكافؤ	١٠٨
٤-	درجات الطالبات لمجموعتي البحث في اختبار الذكاء	١٠٩
٥-	اختبار المعرفة السابقة لغرض التكافؤ	١١٠-١١٤
٦-	أنموذج لورقة الإجابة عن اختبار المعرفة السابقة	١١٥
٧-	درجات الطالبات لمجموعتي البحث في اختبار المعرفة السابقة	١١٦
٨-	أسماء الخبراء الذين استعانت بهم الباحثة	١١٧
٩-	المفاهيم الجغرافية الواردة ضمن الفصول الأربعة الأولى من كتاب مبادى الجغرافية العامة	١١٨-١١٩
١٠-	الأهداف العامة والخاصة لتدريس مادة الجغرافية للصف الأول المتوسط	١٢٠
١١-	استبانه الخبراء لمعرفة صلاحية الأهداف السلوكية	١٢١
١٢-	الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية لموضوعات الجغرافية المحددة للتجربة	١٢٢-١٢٤
١٣-	استبانه الخبراء لمعرفة صلاحية الخطط التدريسية	١٢٥
١٤-	أنموذج لخطة تدريس لطالبات المجموعة التجريبية على وفق استراتيجية فرق التعلم	١٢٦-١٢٨
١٥-	أنموذج لخطة تدريس لطالبات المجموعة الضابطة على وفق الطريقة الاعتيادية	١٢٩-١٣١

١٦-	استبانه الخبراء لمعرفة صلاحية فقرات الاختبار الاكتساب المفاهيم الجغرافية	١٣٢
١٧-	اختبار الاكتساب للمفاهيم الجغرافية بصيغته النهائية مع تعليماته	١٣٣-١٤٣
١٨-	معامل السهولة والصعوبة لفقرات الاختبار وقوة تميزها	١٤٤-١٤٥
١٩-	قوة فعالية البدائل لفقرات الاختبار لاكتساب المفاهيم الجغرافية	١٤٦-١٥٠
٢٠-	درجات الطالبات الفردية والزوجية لحساب ثبات الاختبار لاكتساب للمفاهيم الجغرافية بطريقة التجزئة النصفية	١٥١-١٥٢
٢١-	درجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار الاكتساب للمفاهيم الجغرافية	١٥٣
٢٢-	درجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار الاحتفاظ بالمفاهيم الجغرافية	١٥٤
٢٣-	صور لطالبات مجموعتي البحث في أثناء التجربة	١٥٥

بسم الله الرحمن الرحيم

إِنَّا فَتَحْنَا لَكَ فَتْحاً مُّبِيناً

صدق الله العظيم

سورة الفتح – الآية ١

" إقرار المشرف "

اشهد أن هذه الرسالة الموسومة "**اثر استعمال فرق التعلم في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مادة الجغرافية**" التي تقدمت بها الطالبة هديل عبد الوهاب العبيدي قد جرت تحت أشرافي في كلية التربية /ابن رشد –جامعة بغداد وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في طرائق تدريس الجغرافية

التوقيع:

أ.م.د :ثناء يحيى قاسم الحسو

التاريخ:

بناء على توجيه المشرفة،أرشح هذه الرسالة للمناقشة .

التوقيع :

أ.م.د : صاحب عبد مرزوك

رئيس قسم العلوم التربوية و النفسية

كلية التربية –ابن رشد

التاريخ :

الفصل الأول

التعريف بالبحث

- مشكلة البحث
- أهمية البحث
- هـدف البحث
- فرضيات البحث
- حدود البحـــث
- تحديد المصطلحات

الفصل الثاني

خلفية نظرية

- التعلم التعاوني باستراتيجية فرق التعلم
- المفـــــاهيـــم

دراسات سابقة

- دراسات العربية
- دراسات الأجنبية

الموازنة بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءتة

- ❖ تصميم البحث التجريبي
- ❖ مجتمع البحث وعينته
- ❖ تكافؤ مجموعتي البحث
- ❖ مستلزمات البحث
- ❖ تطبيق البحث
- ❖ الوسائل الإحصائية

الفصل الرابع

- عرض النتائج وتفسيرها

الفصل الخامس

- الاستنتاجات
- التوصيات
- المقترحات

المصـــــادر

الملاحـــق

مشكلة البحث:

يمكن تحديد الخطوط الأولى لمشكلة البحث من خلال طبيعة الجغرافية التي تتسم بحكم طبيعة القضايا التي تتناولها طبيعية كانت أم بشرية بأنها ذات أبعاد زمانية ومكانية في آن واحد وهذا يتطلب أيجاد أنماط من السلوك المعرفي يتسم بالتفاعل المستمر بحيث يكون قادراً على الانسجام والتفاعل مع أي تطور معلوماتي في مادة الجغرافية كونها العلم الذي يهتم بدراسة سطح الأرض وما عليها من ظواهر طبيعية أو بشرية.(اللقاني والجواد ،١٩٩٩،ص٢١) (ابوسرحان،٢٠٠٠،ص ٢٨) مما جعل المدرسين يتجهون في المراحل الدراسية المختلفة إلى تعليم المفاهيم التي تشكل قاعدةً هرميةً ضروريةً للسلوك المعرفي ويتطلب تدريسها وتعلمها مدةً من الزمن ينتقل فيها المفهوم تدريجياً من حالة الغموض إلى الوضوح. ويقع العبء الأكبر في تنمية تلك المفاهيم على مدارسنا.

ومن المشكلات المهمة التي تواجه مدرسيها عامةً ومدرسي الجغرافية بخاصة مشكلة اكتساب المفاهيم الجغرافية وإمكانية الاحتفاظ بها لدى الطلبة مما يتطلب استعمال طرائق تدريسية حديثة إلى جانب الطرائق التقليدية التي تعتمد أغلبها على التلقين والحفظ والاستظهار لتحقيق ذلك ويمكن أن تتجلى مشكلة البحث من خلال الآتي:

١. المشكلات التي تواجه مدرس الجغرافية في المراحل الدراسية المختلفة والمتمثلة في كيفية تقريب المفاهيم الجغرافية وإيصالها إلى الطلبة والتأكيد على إمكانية الاحتفاظ بها وهذا ما تلمسته الباحثة من خلال تجربتها في العمل كباحثة علمية في مديرية المناهج وفي إثناء زياراتها للعديد من المدارس في بغداد والتقائها بعدد من المشرفين الاختصاص والمدرسين في ميدان الجغرافية.
٢. تأكيد الدراسات والبحوث على تدني مستوى اكتساب الطلبة للمفاهيم الجغرافية التي عزت السبب في ذلك إلى الطرائق التدريسية السائدة التي تؤكد على دور المعلم الإيجابي في العملية التدريسية إذ إنه المصدر الرئيس للمعلومات وهدفه تحفيظ المعلومات للمتعلمين مما لا يؤدي إلى تنمية القدرات العقلية للمتعلمين فهم متلقون وهذا ما دعا الباحثة إلى استعمال أساليب حديثة في تدريس

المفاهيم لغرض النهوض بمستوى أداء المدرسين لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة ومنها اكتساب المفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها ومن أهمها دراسة /الحسو ١٩٩٤/الخفاجي ١٩٩٦ المليكي ٢٠٠٣/ عبد الرضا ٢٠٠٣ / راجي ٢٠٠٣ / المصطفى٢٠٠٤ .

٣. انخفاض مستوى التحصيل في الجغرافية على العموم وهذا ما أكدته الكثير من الدراسات والبحوث ومنها دراسة القاعود ١٩٩٥ /دراسة الغزالي٢٠٠١ / دراسة الشياب٢٠٠١/ دراسة الشكرجي ٢٠٠٥ / دراسة الكعبي ٢٠٠٥

ولهذا ارتأت الباحثة استعمال فرق التعلم بعدها من الأساليب الحديثة في التدريس علها تسهم في معالجة هذه المشكلة و على وفق تلك الملاحظات يمكن أن تصاغ المشكلة لهذا البحث في الأجابة عن السؤال الآتي:

هل هناك أثر لاستعمال فرق التعلم في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مادة الجغرافية ؟

أهمية البحث

تنطلق أهمية البحث الحالي من طبيعة العصر الذي نعيشه عصر(الثورة المعلوماتية) فالعلم يتقدم تقدماً مذهلاً في السنوات الحالية إذ يمكن القول إنَّ التقدم في الربع الأخير من القرن الماضي يعادل تقدم البشرية في كل تاريخها.(اللقاني وآخرون،١٩٩٠،ص ١٦٢)

وعلم الجغرافية كغيرة من العلوم التي أصبحت تحوي الكم الهائل من المعلومات التي لايمكن إدراكها والإلمام بها الابتصنيفها وتنظيمها ،كما أن أدراك المدرس نفسه لطبيعة هذا العلم وروحه مهم وغاية من الأهمية لان ذلك يسهم في جعل درس الجغرافية شائق ومثير ويبعث في الوقت نفسه حب الاستطلاع لدى الطلبة وتدريبهم على تقدير المشكلات الحياتية بأبعادها الصحيحة ومن ثم تحقق المعاني والقيم التي يجب أن تنطوي عليها مادة الجغرافية

(الطيطي،٢٠٠٢،ص٢٣)

أن المناهج الحالية لم تعد تناسب التغيرات الحادثة في المجتمع الأمر الذي يتطلب إعادة النظر في هذه المناهج سواء من حيث تخطيطها أو تنظيمها أم الأساليب اللازمة للتفاعل معها (أبو جلالة ،٢٠٠١،ص٤٢١) لذا أجريت محاولات عديدة في سبيل تطوير المناهج عامة ومناهج الجغرافية خاصة بقصد جعلها أكثر قابليةً ومسايرةً لكل ماهو جديد . ومن الاتجاهات الحديثة التي ظهرت في هذا المجال هو الاهتمام ببنية العلم و أساسياته من حقائق ومعارف ومفاهيم وتعميمات ونظريات ومهارات . (اللقاني وآخرون ،١٩٩٠، ص١٥٩)

وبما أن المفاهيم إحدى أساسيات العلم الرئيسه لذا وجب الاهتمام بها لما لها من أهمية وفعالية إذا ما توافر لدى المتعلم فهم عميق لها (اللقاني وآخرون ، ١٩٩٠،ص١٥٩)، إذ يقول جويس (Joyce ، 1980) في هذا الصدد لقد زادت المعلومات بشكل كبير إذ لم يعد باستطاعة المتخصص نفسه الاحاطة بالمعرفة في حقل اختصاصه لذا دعت الحاجة في تحديد أعداد المهمة وتنظيمها بشكل عناصر قليلة نسبياً ويكون تدريسها ذا فعالية عالية(Joyce ,1980,p52)

بينما يؤكد هيمان (He-man. Lee, 1974) أن تصميم التعلم الذاتي يركز الانتباه على العلاقات بين الحقائق والمفاهيم في أطار وهيكل مفاهيمي يجعله أكثر فعاليةً. (He-man. Lee ,1974,p160)

أما(توق وعدس ١٩٨٤) فيقولان بان المفاهيم تقلل من الوقت والجهد الذي يصرف على التعلم فهي تجعل الفرد يستجيب لمجموعات وأنماط عديدة من المثيرات باستجابة واحدة من دون الحاجة لان يستجيب لكل موقف على انفراد، وأنها كذلك تساعد على انتقال أثر التعلم ،فعندما يتعلم الفرد مجموعةً من المفاهيم فانه يستطيع أن يحل مشكلات تحتوي على مصطلحات أو محتوى لم يرد في السابق. (توق،عدس ،١٩٨٤،ص٢١٠)

ويؤكد زيتون ١٩٩٥ أن عملية تعلم واكتساب المفاهيم من أهم الأهداف العامة التي يسعى جميع العاملين في مجال التربية لتحقيقها من خلال تدريسها في مختلف المراحل الدراسية . (زيتون ،١٩٩٥،ص٨٠)

ويشير (جراغ وجاسم ١٩٨٦) بان المفاهيم وسيلة فعالة لربط المواد الدراسية المختلفة بعضها ببعض لتحقيق التكامل المعرفي. (سعاده واليوسف،١٩٨٨،ص٩٣)، أما (شحاتة ١٩٩٣) فيؤكد بأنها تسهل العمليات التي يقوم بها المتعلم من تحليل وتعميم ومن ثمَّ تساعد على ضبط التفكير لذا ينبغي على المدرس أن يهتم بالمفاهيم فيجعل هدفه من تعلمها الدقة الفكرية في استعمالها. (شحاتة،١٩٩٣،ص٢٣٣)

ويشير (سعاده، ١٩٨٤) إلى إن المفاهيم تساعد المتعلم على التعامل بفاعلية مع المشكلات الطبيعية والاجتماعية للبيئة وذلك عن طريق تسهيلها إلى أجزاء يمكن التحكم بها فضلاً عن إلى أنها تساعد على تنظيم الخبرة العقلية (سعاده، ١٩٨٤،ص٣١٥)

ونتيجة لتزايد حجم المعرفة في العلوم الإنسانية بشكل عام والمواد الاجتماعية بشكل خاص (الجغرافية)،لذا أصبح من الصعب تعليم كل شيْ لأبنائنا خلال سنوات دراستهم لذا اتجه التربويون إلى التركيز على تكوين بناء مفاهيمي لدى المتعلمين في كل مستوى دراسي وبهذا عُدّت المفاهيم أحدى الحلول المهمة لمواكبة

ذلك التقدم وتسهيل عملية تدريس المواد الدراسية بشكل فعّال ومؤثر وجعل تعلم المفاهيم واكتسابها من أبرز الأهداف التربوية التي يسعى التربويون إلى تحقيقها وعلى هذا أصبحت المفاهيم الجغرافية واكتسابها من أهداف المرحلة المتوسطة أسوةً بالمراحل الدراسية الأخرى . (اللقاني وآخرون ،١٩٩٠،ص١٤٧)

تُعدّ الجغرافية من المواد الاجتماعية التي تهتم بدراسة الجوانب الطبيعية والبشرية إذ أنها تعنى بتفسير وتوضيح طبيعة الظواهر على سطح الأرض وعلاقة الإنسان ببيئتة . (محمود وآخرون ،٢٠٠٢،ص ٣) فمنذ أن وجد الإنسان على سطح الأرض وهو يهتم بملاحظة ما حوله من أشياء وظواهر على سطح الأرض وفي السماء ،إذ أثارت اهتمامه وتفكيره وبدأ يتعامل معها خوفاً وتقربا ًوعبادةً وتحدياً وقتالاً وهو في كل مرحلة من مراحل حياتة يستنبط الوسائل والأساليب للتعامل معها فضلاَ عن تجسيدها على شكل رسوم أو مخططات ،أذن فالفكر الجغرافي بدأ منذ تعامل الإنسان مع ما حوله و ملاحظته للظواهر الطبيعية والبشرية (محمود وآخرون ،٢٠٠٢،ص ٨٧)

و في أثناء محاولته لرسم صورة البيئة التي يعيش بها بدأ بإيجاد الروابط والعلاقات التي يمكن أن تجمع تلك الأشياء أو الظواهر ومن خلال مروره بعدة تجارب تراكمت لديه الخبرات ومن هنا بدأ بتصنيف الأشياء أو الظواهر التي يراها والاستفادة منها في مواقف أخرى .(محمود وآخرون ،٢٠٠٢،ص٩)

ويقول بانكس banks بان الجغرافية مفتاح العلوم لأهميتها في بناء الأبعاد العقلية والاجتماعية والشخصية والوجدانية للمتعلم كالتفاهم والتعاون بين مختلف الشعوب من خلال أبراز مفاهيمها ودراستها التي تتناول أهم المشكلات العالمية تلمس لإيجاد الحلول المناسبة. (فاعور ،١٩٨٥ ،ص٤٤) (محمود وآخرون ،٢٠٠٢،ص١٠)

وتمثل المفاهيم الجغرافية من أهم مستويات البناء المعرفي الذي تبنى عليه باقي مستويات المعرفة من مبادى وتعميمات ونظريات ومن خلالها يمكن تنظيم المخزون المعرفي للمتعلم بحيث يصبح التعلم ذي معنى.(الطيطي،٢٠٠١،ص ٩٥)

ولما أثبته المفاهيم من أهمية كبيرة في إحداث التعلم لدى المتعلمين وعدّها هدف مهم من ضمن الأهداف التربوية العامة التي يسعى العاملون لتحقيقها ،لذا فان تحقيق ذلك الهدف يتطلب إيجاد أساليب وطرائق تدريسية مناسبة بحيث لا تضمن سلامة اكتساب تلك المفاهيم فقط وإنما الاحتفاظ بها مما دعت الحاجة إلى ظهور اتجاهات حديثة تدعو إلى ضرورة البحث عن طرائق تدريسية تزيد من تطوير العملية التعليمية وكفايتها وتساعد المعلم على إدارة الموقف التعليمي بنجاح حيث لم يعد نجاح المعلم قاصراً على تحقيق الطلبة لأهداف المادة الدراسية التي يعلمها لهم ولكن نجاحه امتد إلى نوعية ما يغرسه في المتعلمين وما ينميه من سلوكيات واتجاهات وقيم وان تكون تلك الأساليب والطرائق الحديثة قائمة على أسس تربوية و نفسية واجتماعية وقادرة على إيصال المعرفة المتراكمة للطلبة بشكل فعّال .(اللقاني وآخرون ،١٩٩٠،ص ١٤٧)

ومن أحدث ما يتحدث فيه ويبحث حوله العلماء استراتيجيات التعلم التعاوني التي تعد فرق التعلم من أحدى استراتيجياته وتعطي المتعلم دوراً فعالاً لمزاولة عملية معرفة خصائص الأشياء أو محاولة التمييز بينها وتفسيرها في ضوء المعلومات المتوافرة عنها فضلاً عن تصنيفهم لها مما يكون لديه صوراً مترابطة من تلك المفاهيم التي يتعلمها ومن ثم يكون قادراً على الاحتفاظ بها، فضلاً عن إنها تنقل تلك المعرفة بصورة شيقة وتثير لدى المتعلم رغبةً واهتماماً وتزيد من دافعيته للتعلم مراعيةً لصفات المتعلم الاجتماعية والعقلية والنفسية. (مرعي والحيلة،٢٠٠٥،ص٥)

يعد التعلم التعاوني أحدى تقنيات التدريس التي جاءت بها الحركة المعاصرة والتي أثبتت البحوث والدراسات آثرها الايجابي في التحصيل الدراسي للطلبة فضلاً عن إلى اكتسابهم المهارات الجماعية التي لها أثر كبير في حياتهم اليومية مستقبلاً .(مرعي والحيلة ،٢٠٠٥،ص ٨٤)

ويتم ضمن مجموعات من الطلاب (٤-٦) طلاب بحيث يسمح لهم بالعمل سوياً وبفاعلية ومساعدة بعضهم البعض لرفع مستوى كل فرد منهم وتحقيق الهدف التعليمي المشترك ،ويقوم أداء الطلاب بمحكات معدة مسبقاً لقياس مدى تقدم أفراد

المجموعـــــــة فـــــــي أداء المهمـــــــات الموكلـــــــة إلـــــــيهم . (المقبل،٢٠٠٢، ص١)

ويؤكد (الحيلة٢٠٠٥)بان التعلم التعاوني ليس جلوس الطلبة بجانب بعضهم البعض على طاولة واحدة ليتحدثوا معاً في أثناء قيامهم بإنجاز تقنياتهم الفردية أو التعاون أفراد المجموعة في كتابة أو إعداد تقرير وإنما هو انغماس الطلبة الجماعي في العمل بعضهم مع بعض والحوار فيما بينهم وان يعلم بعضهم بعضاً مما يولد ذلك التفاعل الفعّال مهارات شخصية اجتماعية ايجابية.(الحيلة ،٢٠٠٥،ص٣٤٦)

ويتميز التعلم التعاوني عن غيره من العمل في مجموعات بخمسة مبادى وهي :

١-لابد من أن يعتمد أفراد المجموعة على بعضهم البعض بايجابية في أثناء التعلم .

٢- على الرغم من أن العمل يتم كمجموعة ألا أن كل فرد مسؤول عن عمله كفرد وكعضو في المجموعة .

٣-يتوقع من أعضاء المجموعة أن يساعد كل منهم الآخر ويؤازره ويشجعه على التعلم.

٤-السلوك التعاوني بين أفراد المجموعة هو سلوك مقصود يعلمه لهم المعلم من خلال عرض أنموذج أمامهم ،والمشاركة معهم في التفاعل ثم متابعتهم وتقويم سلوكهم .

٥-في أثناء العمل في المجموعة يلاحظ الأفراد بعضهم البعض وبعد الانتهاء من العمل يتناقشون حول سلوك كل منهم في المجموعة السلبيات والايجابيات ويضعون خطةً معاً لتحسين أدائهم . (المقبل،٢٠٠٢، ص ٥)

ويهدف التعلم التعاوني تعويد الطلبة على العمل مع بعضهم البعض لإنجاز مهمة ما و على كل واحد منهم مسؤولية معاونة الآخرين ومساعدتهم في التعلم بحيث يصل كل إفراد من المجموعة الواحدة إلى الإنجاز المطلوب ،وهذا يعني أن كل فرد من إفراد المجموعة لا يكون مسؤولاً عن تعلمه وإنما مسؤولاً عن تعلم أفراد المجموعة كلها أي بمعنى "نحن بدلاً من أنا " . .(كوجك،٢٠٠١،ص٣١٧)

وقد أثبتت الدراسات والبحوث أن التحصيل الطلبة يرتفع ارتفاعاً ملحوظاً عند استعمال التعلم التعاوني باستراتيجياته كافة (فرق التعلم) وإنهم يحتفظون بما تعلموه لمدد أطول وان هذه النتيجة تتحقق مع جميع الطلبة باختلاف مستوياتهم وقدراتهم .(كوجك ،٢٠٠١،ص٣١٧) ففي دراسة أجراها فريق بحثي يرأسه سبنسر كاجان Spencer kagan في كلية التربية جامعة كاليفورنيا بالولايات المتحدة الأمريكية حيث استعان كاجان بخمسين طالب /معلم في مرحلة التدريب الميداني وتَّم تقسيمهم على مجموعتين أحداهما تجريبية استعملت استراتيجية التعلم التعاوني والأخرى ضابطة استعملت الطريقة الاعتيادية وأوضحت النتائج اكتساب الطلبة الذين تعاونوا في الموقف التعليمي سلوكيات اجتماعية مهمة إلى جانب تفوقهم في التحصيل الدراسي. (كوجك،٢٠٠١،ص٣١٥)

ويشير القاعود ١٩٩٥ إلى أن الطلاب الذين يتعلمون بالطريقة التعاونية لديهم حب اكبر لزملائهم وتقدير لذواتهم ،مما يؤدي إلى تحسين الحالة النفسية والعاطفية فضلاً عن تحسين العلاقات الاجتماعية (القاعود ،١٩٩٥ ، ص١٣٣).

و أشار(ريان ٢٠٠٤)إلى إن التعلم التعاوني يشجع الطلاب البطيء التعلم على الانخراط مع أقرانهم للمشاركة في مختلف المناشط التعليمية كما ينمي فيهم المسؤولية الفردية والجماعية وكذلك تنمية الدافعية عند الطلبة للتفكير والإطلاع والبحث،حيث أن العمل الجماعي يحفز الطلبة على العمل الجاد والمثابرة حرصاً على مماثلة أقرانهم ورغبة في تأكيد ذواتهم وإنهم فاعلين كغيرهم .

(ريان،٢٠٠٤،ص٢٧٧)

ويؤكد روبن (Rubin ,1987)بأنه يساعد على تحقيق الذات وتشكيل اتجاهات ايجابية مرغوب فيها ،كما يوفر للطلبة أجواءً مريحةً خاليةً من التوتر مما يؤدي ذلك إلى رفع دافعية الطلبة نحو التعلم كما انه يقضي على الملل والضيق الذي قد يشعر به المتعلم في أثناء الدرس ويجعل المادة التعليمية مثيرةً للتعلم ومشوقةً . (Rubin ,1987,pp45-46)

أما الطيطي (٢٠٠٢) فقد أكدَّ بان العمل في مجموعات تعاونية يؤدي إلى تعزيز العلاقات الاجتماعية بين الطلبة إذ تتطور لديهم خصائص وصفات أخلاقية

كالثقة والتعاطف وروح الزمالة ونكران الذات والتسامح والاستعداد لمساعدة الآخرين ،كما يتطور في سلوك الطلبة القدرة على الانضباط والموقف الايجابي من التعلم ،وكل هذا التطور في سلوكيات الطلبة لا تؤدي فقط دورها في تحسين التطور النوعي للدرس وإنما يساعد ذلك في تهيئة وإعداد الطلبة من اجل الحياة أيضاً. (الطيطي ،٢٠٠٢،ص١٩٢)

وتوصل(الحيلة٢٠٠٥) في دراسة أجراها وجود تحصيل أعلى وتذكر للمعلومات واستعمال اكبر لقدرات التفكير الناقد لدى المجموعات التي شاركت على نحو منتظم في التعلم التعاوني .(الحيلة ،٢٠٠٥،ص٣٦٠)

وقد أكدت الكثير من الدراسات على أهمية التعلم التعاوني كأسلوب ناجح وفعال في تدريس مادة الجغرافية من خلال تشجيع التفاعل الأكاديمي والاجتماعي والذي يؤدي بدوره إلى زيادة في دافعية التعلم وهذا ينعكس من ثمَّ على زيادة في التحصيل الدراسي وتنمية التفكير الناقد ،تنمية الاتجاهات نحو المادة الدراسية من هذه الدراسات (دراسة الشياب ٢٠٠١،ودراسة الحريري ٢٠٠١،دراسة القاعود ١٩٩٥،ودراسة الشديقات١٩٩٢،دراسة ما تجلي ١٩٩١،دراسة كوستر ١٩٩١).

لقد تنوعت استراتيجيات التعلم التعاوني ، إلا أنها جميعاً تشترك في أسلوب العمل وتتيح للمتعلمين فرصاً للعمل معاً في مجموعات صغيرة يساعد بعضهم بعضاً ومن هذه الاستراتيجيات هي فرق التعلمLearning (Student Teams) والتي طورها سلا فين (Slavin) في جامعة جونز هو بكنس وتبنى هذه الاستراتيجية على هدفين هو تشجيع الاعتماد المتبادل وتحسين العلاقات الاجتماعية للطلبة حيث يعملون فيها بشكل مجموعة مشتركة في المهمات التعليمية لتحقيق أهداف مشتركة. (Slavin.R.,1990,p23)، (Varmet,1988,p277))

تقوم هذه الاستراتيجية على أساس تقسيم الطلبة إلى مجموعات تعاونية غير متجانسة في التحصيل ويكون العمل في المجموعة الواحدة على أساس فريق واحد يساعد بعضهم البعض للوصول إلى حالة الإتقان الكامل لنتاج التعلم ويكون دور المدرس فيها هو تهيئة الظروف اللازمة لهذه التقنية مع الأشراف والتقويم .

بناء على ما سبق يمكن أجمال أهمية البحث الحالي في الجوانب الآتية :

١- الاهتمام المتزايد بتدريس المفاهيم واكتسابها بعدّها الخطوة الأولى لتعلم المبادى والقواعد والتعميمات والنظريات فهي لبنة المعرفة ،حيث يقلل تدريسها من ضرورة إعادة التعلم فضلاً أنها تساعد المتعلم على فهم البيئة التي يعيش فيها بمختلف مظاهرها الطبيعية والبشرية والاجتماعية والاقتصادية

٢- تعد الجغرافية في الوقت الحاضر من الموضوعات الرئيسة و الأساسية في المناهج لما لها من أهمية في التكوين الثقافي والعقلي والاجتماعي للمتعلم تبعا"للأهداف التي تسعى لتحقيقها ومنها تنمية الحس الاجتماعي والقدرة على فهم السلوك الاجتماعي وحقيقة الارتباط بين أفراد المجتمع وأدراك مفهوم التعاون و أساليبه

٣- يسعى البحث الحالي إلى تشجيع التدريسين كافة على إتباع الأساليب الحديثة في التدريس لما لها من فاعلية كبيرة في إحداث التعلم بجوانبه كافة ولاسيما استراتيجيات التعلم التعاوني و بضمنها فرق التعلم التي لها الأثر الكبير في اكتساب المعلومات ومنها المفاهيم والاحتفاظ بها لمدد أطول فضلاً عن إلى خلق كائن اجتماعي

٤- تمثل المرحلة المتوسطة نقطة الارتكاز التي يرتكز عليها المتعلم في تثبيت الحقائق والمعارف والمفاهيم لتكوين المبادى والتعميمات وصولاً إلى تفهم النظريات وكذلك لتدريبه على إمكانية الاحتفاظ بتلك المعلومات انطلاقاً لمراحل تعليمية لاحقة

٥- يُعدّ البحث الحالي من البحوث الأولى(حسب علم الباحثة) التي تناولت بيان اثر إحدى استراتيجيات التعلم التعاوني(فرق التعلم) في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها لدى طالبات المرحلة المتوسطة لذا تأمل الباحثة أن تفيد نتائج هذا البحث و توصياته واضعي المناهج والعاملين فيها في وزارة التربية ومدرسي المواد الاجتماعية عامة والجغرافية خاصة وكذلك تفيد الدراسات اللاحقة

هدفا البحث

يهدف البحث إلى تعرف أثر استعمال فرق التعلم في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مادة الجغرافية وذلك من خلال التحقق من الفرضيتين الآتيتين:

فرضيتين البحث

١. لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تدرس باستعمال فرق التعلم ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس باستعمال الطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية.
٢. لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تدرس باستعمال فرق التعلم وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس باستعمال الطريقة الاعتيادية في اختبار الاحتفاظ بالمفاهيم الجغرافية.

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بـ:

١. إحدى المدارس المتوسطة أو الثانوية النهارية للبنات في مدينة بغداد.
٢. عينة من طالبات الصف الأول المتوسط للعام الدراسي ٢٠٠٥-٢٠٠٦.
٣. الفصول الأربعة الأولى من كتاب مبادئ الجغرافية العامة المقرر من وزارة التربية طبعة ٢٣ والمطبوع سنة ٢٠٠٤.

٤. الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٠٥ – ٢٠٠٦م.

تحديد المصطلحات

حددت الباحثة المصطلحات الواردة في البحث التي رأت من الضروري تحديدها نظرياً وإجرائياً وهي:

فرق التعلم Student Team Learning:

١. عرفه الشمالي ١٩٨٧:

بأنه" تنظيم زمري تعلمي يعمل على خلق التفاعل بين المتعلمين أو يقوم على تقسيم طلبة الصف إلى مجموعات غير متجانسة يتم التعرف عليها من خلال اختبار قبلي يصمم لهذه الغاية". (الشمالي، ١٩٨٧،ص٥)

٢. ويقول السامرائي وآخرون ٢٠٠٠:

"بأنه استراتيجية صفية تستعمل لزيادة الحوافز والانتباه لدى الطلبة لمساعدتهم في معرفة أنفسهم والآخرين وتزويدهم بالوسيلة اللازمة بالتفكير وحل المشكلة والمشاركة في اكتساب المهارات".

(السامرائي وآخرون، ٢٠٠٠، ص١٨٦).

٣. ويعرفه الحريري ٢٠٠١:

"بأنه الأسلوب المتبع من معلم الفصل في استعمال طريقة المجموعات الصغيرة داخل الصف وإتاحة فرصة العصف الذهني بين الطلبة في داخل كل مجموعة بحسب موضوع الدرس المقرر." (الحريري، ٢٠٠١،ص٤).

٤. وعرفه مرعي والحيلة ٢٠٠٢:

"بأنه تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة تعمل معاً من أجل تحقيق هدف أو أهداف تعلمهم الصفي بحيث يتم انغماسهم في التعلم، كل أعضاء مجموعة على حده ووفق أدوار واضحة ومحددة مع التأكيد على كل عضو في مجموعة يتعلم المادة التعليمية في أجواء مريحة خالية من القلق والتوتر النفسي وهذا يؤدي بدوره إلى ارتفاع دافعية الطلبة للتعلم بشكل كبير."

(مرعي و الحيلة، ٢٠٠٢، ص٨٤).

٥. وتعرفه الشكرجي ٢٠٠٥:

"بأنه طريقة تدريسية يتم فيها تقسيم الطلبة إلى مجموعات تحتوي كل مجموعة (٤-٦) طالبة من مستويات تحصيلية مختلفة وإعطاء رقم لكل طالبة في المجموعة ويكون دور مدرسة المادة الإشراف والتقويم."

(الشكرجي، ٢٠٠٥، ص١٦).

تعرفه الباحثة نظريا":

إحدى استراتيجيات التعلم التعاوني ويتم فيها تقسيم الطلبة إلى مجموعات غير متجانسة تحصيليا ليعملوا مع بعضهم البعض في ظروف تدريسية جيدة يهيئها المدرس ،وتحت إشرافه وتقويمه .

وتعرفه الباحثة إجرائيا:

هو الأنموذج التدريسي المستعمل في تدريس المفاهيم الجغرافية لطالبات المجموعة التجريبية إذ تم تقسيمهن إلى مجموعات تعاونية غير متجانسة تحصيليا عدد أفراد المجموعة الواحدة (٥)طالبات أما دور المدرسة (الباحثة) فهو تهيئة الظروف المناسبة والأشراف والتقويم.

الاكتساب Acquisition:

١. عرفه Davis ١٩٧٩:

"بأنه قدرة الطالب على التمييز بين الأمثلة التي تنتمي إلى المفهوم والأمثلة التي لا تنتمي إليه وتحديد الخصائص والشروط الكافية ليكون أي مثال كمثيل ذلك المفهوم." (Davis, 1979. P13)

٢. عرفه العمر ١٩٩٠:

"مدى معرفة التلميذ بما يمثله المفهوم أو لا يمثله خلال انتباه إلى فعاليات ونشاطات المعلم ومن ثم يقوم بمعالجة المعلومات بطريقة خاصة ليكون منها معنى عن طريق ربطها بما لديه من معلومات قبل أن يقوم بحفظها في مخزن الذاكرة لديه." (العمر،١٩٩٠، ص٢٠٢).

٢. عرفته الحسو١٩٩٤:

"قدرة الطالبات على معرفة وفهم وتطبيق المفاهيم مقاساً بدرجات التحصيل في الاختبارين الأول والثاني لاكتساب المفاهيم." (الحسو،١٩٩٤، ص٢٨).

٣. عرفه قطامي، ١٩٩٨:

"كمية المثيرات التي يمكن للمتعلم أن يكتسبها من خلال ملاحظتها وتمييزها بالصورة نفسها التي اكتسبها بها." (قطامي، ١٩٩٨، ص١٠٦)

٥. عرفه المليكي ٢٠٠٣ ً:

"قدرة الطالب على معرفة السمات الجوهرية للمفهوم."

(المليكي، ٢٠٠٣، ص٢٨)

تعرفه الباحثة نظريا":

هو قدرة الطالب على تحديد إطار المفهوم ضمن الخصائص المشتركة للمفهوم وتطبيقه.

وتعرفه إجرائيا":

قدرة طالبات مجموعتي البحث على استيعاب المفاهيم الجغرافية الواردة ضمن الفصول الأربعة الأولى من كتاب مبادى الجغرافية العامة واستبقائها وإمكانية تطبيقها على أساس الخصائص المشتركة بين كل مفهوم ،مقاسه بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في الاختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية الذي يطبق عليهن عند انتهاء تدريس المفاهيم الجغرافية.

المفهوم الجغرافي Geographical Concept

١. كلاوسماير Klaus Meier ،١٩٦٦:

"مجموعة الاستدلالات العقلية أو الذهنية التي كونها الفرد للأشياء والأحداث في البيئة ." (تيم، ١٩٨٤، ص٩١).

٢. عرفه العاني ١٩٨٩ ً:

"بأنه بناء عقلي ينتج عن إدراك العلاقات الموجودة بين الظواهر أو الحوادث أو الأشياء وذلك غالباً ما يقوم على أساس تنظيم تلك الظواهر والأشياء في أصناف أقل عدداً منها." (العاني، ١٩٨٩، ص١٩).

٣. عرفته الحسو ، ١٩٩٤:

"فكرة تختص بظاهرة معينة أو علاقة أو استنتاج عقلي يعبر عنها بواسطة كلمة من الكلمات أو مصطلح معين أو عبارة من العبارات."

(الحسو،١٩٩٤، ص٣١).

٤. عرفه الخفاجي ١٩٩٦:

"هو اللفظ الذي يدل على معنى معين ويتعلق بموضوع من موضوعات والمقدمة لتلاميذ في الدرس ولم يسبق لهم أن درسوها سابقاً." (الخفاجي، ١٩٩٦، ص ٢١)

٥. عرفه اللقاني والجواد ١٩٩٩:

"هو تصور عقلي مجرد يعطي لفظاً أو اسماً ليدل على ظاهرة جغرافية ويتم تكوينه عن طريق تجميع الخصائص المشتركة لأفراد هذه الظاهرة."

(أللقاني والجواد، ١٩٩٩، ص١٦٣).

عرفته الباحثة نظريا":

هو رمز أو تصور عقلي لظاهرة جغرافية وعلى وفق الخصائص المشتركة لها

تعرفه إجرائيا":

جميع المفاهيم الجغرافية الواردة ضمن الفصول الأربعة الأولى لكتاب مبادى الجغرافية العامة للصف الأول المتوسط .

الاحتفاظ Retention :

١. عرفه رزوق، ١٩٧٧:

"الأثر الثابت الذي يتبقى بعد التجربة أو أكثر."(رزوق، ١٩٧٧، ص٧٧).

٢. عرفه Web ester، ١٩٨١:

"القدرة على الاحتفاظ بالتأثيرات البعدية للخبرة والتعلم الذي يجعل التذكر أو التعرف على الأشياء ممكنة." (Web ester, 1981, P. 20)

٣. عرفه محمود ١٩٨٤:

"حفظ الخبرات السابقة تحصيلها وإبقائها كامنة لحين الحاجة إلى الانتفاع منها بعد مدة تقتضي بين اكتساب الموضوع واستعادته مرة أخرى."

(محمود، ١٩٨٤، ص٥٨٧).

٤. عرفه العاقل وآخرون ١٩٨٨:

"**انه بقاء فعل تعلم أو خبره خلال فترة لا يجري فيها أي تدريس**".

(العاقل وآخرون ،١٩٨٨،ص ٧٣) .

عرفته الباحثة نظريا":

هو مقدار المعلومات أو الخبرات التي يمكن تخزينها في ذاكرة الطالب وإمكانية استرجاعها عند الحاجة بعد مرور مدة زمنية معينة بين مدة الاكتساب والاسترجاع مرةً أخرى.

تعرفه إجرائيا":

هو مقدار المفاهيم الجغرافية التي تَّم اكتسابها من قبل طالبات الصف الأول مقاسا" بالدرجات التي حصلن عليها بعد إعادة تطبيق الاختبار مرةً ثانيةً بعد مرور ثلاث أسابيع من دون تعريضهن لأية خبرات بين اختبار الاكتساب واختبار الاحتفاظ.

*** الجغرافية Geographic**

١. عرفها شلش ١٩٧٩ ً:

"العلم الذي يتناول تحليل العلاقات المكانية للظاهرات الموجودة على سطح الأرض سواء منها الطبيعية والبشرية." (شلش، ١٩٧٩، ص١).

٢. عرفها أللقاني و رضوان ١٩٨٢ ً:

"دراسة علاقة الإنسان ببيئته الطبيعية والبشرية وأساليب تفاعله وإياها وآثار ذلك التفاعل. "(أللقاني و رضوان ،١٩٨٢، ص٢٣).

٣. عرفها الأمين ١٩٨٨:

"دراسة توزيع الظاهرات المختلفة الطبيعية أو البشرية على سطح الأرض وعلى جزء منه وتحليل العلاقات والارتباطات الموجودة بينها مكانياً."

(الأمين، ١٩٨٨، ص٢٣).

٤. عرفها الخطيب ١٩٩٧:

دراسة سطح الأرض وما عليها من ظواهر طبيعية وعلاقات التأثير والتأثر بينها وبين الإنسان وهي تعنى بدراسة محاولات الإنسان لمواجهة مشكلات البيئة الطبيعية واستعمالها لخدمته. (الخطيب، ١٩٩٧ ، ص٩)

٥. عرفها الطيطي ٢٠٠٢:

"هي التي تختص بتوضيح علاقة الإنسان ببيئته الطبيعية وما ينشأ عن هذه العلاقة من تفاعل ويمثل ذلك التفاعل بما يقوم به الإنسان من حرف."

(الطيطي، ٢٠٠٢، ص٢٤)

عرفتها الباحثة نظريا:

العلم الذي يهتم بدراسة سطح الأرض ومجمل الفعاليات الطبيعية والبشرية التي تحدث عليها وإظهار طبيعة التفاعل بين تلك الفعاليات وآثار ذلك التفاعل

تعرفها إجرائيا:

الموضوعات الجغرافية الواردة ضمن الفصول الأربعة الأولى من كتاب مبادى الجغرافية العامة للصف الأول المتوسط.

* الطريقة الاعتياديةTraditional Method

١. عرفها اللقاني ١٩٧٤:

"مجموعة الأنشطة والإجراءات التي يقوم بها المدرس والتي تكون آثارها واضحةً على ما يتعلمه الطلاب." (اللقاني وآخرون، ١٩٧٤، ص١٧٨).

٢. عرفها الشوك ١٩٨٥:

"هي الطريقة الشائعة في تدريس الجغرافية في مدارس العراق والتي يكون فيها المدرس محور العملية التعليمية وتقوم على أساس مقدمة وعرض المادة وطرح الأسئلة خلال عملية العرض وخلاصة الموضوع وأسئلة تقويمه في نهاية الدرس." (الشوك، ١٩٨٥، ص٣٤-٣٥).

٣. عرفها أبو جلاله ٢٠٠١:

"هي الطريقة التي يقوم فيها المعلم بإلقاء الحقائق والمعلومات على التلاميذ عن طريق سردها بصوت مسموع." (أبو جلالة، ٢٠٠١ ، ص٨٥)

٤. عرفها الطيطي ٢٠٠٢:

"هي الطريقة التي تتميز بسيادة المعلم على الدرس ويقتصر الموقف التعليمي الطلبة على الاستقبال أي أنهم يتلقون ويستقبلون ويخزنون المعلومات في ذاكرتهم من المعلم." (الطيطي، ٢٠٠٢، ص١٦٢).

عرفتها الباحثة نظريا:

هي الطريقة التي يكون فيها المدرس محورا"للدرس فهو المصدر المعلومات والخبرات ،ويقتصر دور الطالب على التلقي.

عرفتها الباحثة إجرائيا":

هي الطريقة التي استعملتها المدرسة(الباحثة) لتدريس المفاهيم الجغرافية لطالبات المجموعة الضابطة، إذ أنها مصدر لمعلومات والخبرات ،إما الطالبات فهن مستمعات لها من دون مشاركة فاعلة .

الفصل الثاني

خلفية نظرية ودراسات سابقة

أولاً: خلفية نظرية :

وتتضمن محورين .يتناول المحور الأول التعلم التعاوني و استراتيجية فرق التعلم أما المحور الثاني فيتناول المفاهيم .

المحور الأول: التعلم التعاوني واستراتيجية فرق التعلم

مفهوم التعلم التعاوني

خلق الله سبحانه وتعالى الإنسان وخلق فيه سمات وصفات تميزه عن بقية المخلوقات التي وجدت على الأرض ،كالقدرات العقلية والجسمية .ولكن هذه القدرات ظلت محدودة وغير مؤهلة لتلبية المتطلبات كافة التي يحتاجها ومن اجل ذلك لزم عليه المشاركة مع الآخرين والتفاعل معهم من أجل تحقيقه الأهداف المشتركة التي تجمعهم .

لقد حث الله سبحانه وتعالى في الكثير من التعاليم الدينية وفي مختلف الأديان على التعاون بين الإنسان وأخيه الإنسان إذ ورد ذلك في العديد من السور القرآنية ومنها سورة المائدة في قوله تعالى "وَتعَاوَنوُاْ عَلَى البِرِ والتَّقوى ولاَ تَتَعاوَنُواْ عَلَى ألإثمِ وَالعُدوانِ" (سورة المائدة ،الايه ٢)

وكذلك حثَّ الرسول الكريم محمد "صلى لله عليه وسلم "على أهمية التعاون إذ ورد في الحديث الشريف "والله في عون العبد ما كان العبد في عون أخيه". (الترمذي ،ص٤٤٦)

بدأ الاهتمام بدراسة التعاون والتفاعل في الموقف التعليمي في أواخر الستينيات وظهرت دراسات تحليل التفاعل في المواقف التعليمية ،وتشجيع المناقشة بين الطلبة والاهتمام بالأسئلة التي يستعملها المدرس في أثناء الشرح وأنواعها ومستويات التفكير التي تنميها الأسئلة وسلوك المعلم وسلوك الطالب . (دروزة،٢٠٠٠،ص١٣١)

يَعدّ جونسون وآخرون (١٩٩٥) بان التعلم التعاوني مدخلاً جديداً في التربية حيث يعمل الطلاب معا" في مجموعات صغيرة لإنجاز أهداف مشتركة إذ يقسم الطلاب إلى مجموعات مكونة من (٢-٥) عضو ،وبعد تلقيهم التعليمات من المدرس ، يأخذون بالعمل سويا" حتى ينجزه جميع أعضاء المجموعة بنجاح " (جونسون وآخرون ،١٩٩٥،ص ٢) .

ويقول (Salvin ,1983) بأنه مجموعة من استراتيجيات مختلفة يعمل الطلاب بوساطتها بشكل مجموعات مختلفة تتكون كل مجموعة من (٢-٦) طالب يكتسبون من خلالها المعرفة ويحصلون على التعزيز الجماعي ،وأحيانا" يعطون درجات تعتمد على التحصيل الأكاديمي لمجموعاتهم (Salvin.R.,1983,p10)

إما(المرسى ١٩٩٥) فيؤكد بأنه أسلوب للتعلم المصغر يتم فيه تقسيم الطلاب إلى مجموعات غير متجانسة يعمل أفرادها سويا" ومتحملين المسؤوليات كافة في تعلمهم وتعلم زملائهم لتحقيق الأهداف التعليمية المشتركة بينهم . (المرسى ، ١٩٩٥،ص٤٥)

وأشار (Statman ,1980) بأنه استراتيجية معرفه وتميز خاصة بالعمل والتدريب من اجل تذليل الصعوبات حيث يكون الطلبة بها على شكل مجموعات تعاونية تتراوح ملبين (٢-٥) أفراد ومهمة المدرس هي تسهيل المهمة التعليمية وتقويم أداء المتعلم والمشاركة الجماعية للمجموعات في العمل.)

Statman ,1980,p123)

وعرفته (اليوسف ٢٠٠١) بأنه أسلوب العمل الجماعي حيث يتم تقسيم الطلاب الصف الدراسي إلى عدد من المجاميع وكل مجموعة تعمل ضمن إطارها من خلال تقديم الآراء والمفاهيم والمعلومات ويتناقشون فيما بينهم من خلال تبادل الآراء والمعلومات وصولا" إلى الحلول المتفق عليها ضمن إطار المجموعة ويكون التعامل بينهم منظما ومنسقاً و مبنياً على احترام الآراء.

(اليوسف،٢٠٠١،ص١٥٥)

وأشار (فرج ٢٠٠٥) بان التعلم التعاوني هو عمل جماعي في شكل منظومة متكاملة تعمل التغذية الراجعة بين أفراد المجموعة على تحسين الأداء بما يحقق الأهداف المرجوة منها . (فرج ،٢٠٠٥ ،ص٢٧)

إما (المقبل ٢٠٠١) فيقول بأنه تعلم ضمن مجموعات صغيرة من الطلاب (٤-٦) طالب بحيث يسمح للطلاب بالعمل سوياً وبفاعلية ومساعدة بعضهم البعض لرفع مستوى كل فرد منهم وتحقيق الهدف التعليمي المشترك حيث يقوم أداء الطلاب بمقارنته بمحكات معدة مسبقاً لقياس مدى تقدم أفراد المجموعة في أداء المهمات الموكلة إليها. (المقبل ،٢٠٠٢،ص١)

ما الذي يجعل العمل التعاوني عملاً ناجحاً ؟

للاجابه على هذا السؤال يجب إن تعلم بان العمل التعاوني شيء أكثر من مجرد ترتيب جلوس الطلاب على شكل مجموعات وإبلاغهم بان يعملوا معاً فهذا لا يؤدي بالضرورة إلى عمل تعاوني فمكن أن يتنافس الطلاب حتى لو أجلسناهم بالقرب من بعضهم البعض لذا يتطلب الأمر فهماً للعناصر التي تجعل العمل التعاوني عملاً ناجحاً ،فأنه يجب على المدرس أن يبين بوضوح في كل الدروس عناصر العمل التعاوني الأساسية وهي :

١- الاعتماد المتبادل الايجابي
٢- المسؤولية الفردية والمسؤولية الزمرية
٣- التفاعل المعزز وجهاً لوجه
٤- المهارات البيشخصية والزمرية
٥- المعالجة الجمعية

وسوف يتم شرحها بشيء من التفصيل فيما بعد... وفي المقابل نجد أن جونسون وآخرين ، ١٩٩٥ أكدوا أن نمط أهدار الفرص للإفادة من قوة عمل المجموعات التعاونية في المجال التربوي يعود إلى خمسة أسباب وهي :

١- عدم وضوح العناصر التي تجعل عمل المجموعات عملاً ناجحاً،فمعظم المربين لا يعرفون الفرق بين مجموعات التعلم التعاوني ومجموعات العمل التقليدية

٢- أنماط العزلة المعتادة التي توجدها البنية التنظيمية تجعل المربين ميالين إلى الاعتقاد بان ذلك العمل المعزول هو النظام الطبيعي للعالم ،أن التركيز على مثل هذه الأنماط القاصرة ،قد أعمى المربين عن إدراك أن الشخص لا يستطيع أن يبني مسكناً بمفرده وحسب المثل الشعبي القائل " اليد الواحدة لا تصفق "

٣- معظم الأفراد في مجتمعنا يقاومون أي تغير والذي يتطلب منهم لأدوار المسؤولية الفردية ومن ثمَّ لا يتحمل المعلمين مسؤولية تعليم الطلاب لأقرانهم داخل الصف وخارجه

٤- هنالك مجازفة في استعمال المجموعات لإثراء التعلم وتحسينه فليست كل مجموعات ناجحة في عملها ،ومعظم الذين مروا بتجارب وخبرات شخصية سيئة في أثناء عملهم ضمن مجال لجان أو المجموعات أو جمعيات غير فاعلة مما يسبب ذلك تعقيد لدى المربين في عمل المجموعات ويسبب زيادة في قلقهم بشان ما إذا كانوا قادرين على استعمال المجموعات بشكل فاعل أم لا وعند مقارنتهم بين عمل تلك المجموعات وبين احتمال الفشل فإنهم يختارون الطريقة الأسلم ويتمسكون بالطريقة الانعزالية الفردية الحالية

٥- استعمال المجموعات التعليمية التعاونية يتطلب من التربويين تطبيق ماهو معروف عن المجموعات الفاعلة بطريقة مضبطة ومثل هذا العمل المنضبط ربما يولد الرهبة التي توهن العزيمة بالنسبة لعديد من المربين .

(جونسون وآخرون ،١٩٩٥ ،ص٥)

استراتيجية فرق التعلم Student Teams Learning Strategy STL

يشير(Kagan 1992) أن هنالك أكثر من خمسين شكلاً من أشكال التعلم التعاوني لكل منها تطبيقاته الخاصة والملائمة على حسب طبيعة المتعلم وطبيعة الهدف التربوي الذي ينبغي تحقيقه من قبل استراتيجيات التعلم التعاوني وعلى المعلم إن يقرر التقنية التعليمية التعاونية الملائمة لاستعمالها وعلى الرغم من تعدد أشكال استراتيجيات التعلم التعاوني ألا إنها تشترك جميعها في تقسيم الطلبة إلى مجموعات تعاونية متجانسة أو غير متجانسة صغيرة أم كبيرة وتقوم على أساس الاعتماد المتبادل والتفاعل الاجتماعي. (Kagan.K.,1992 ,p50) ومن هذه الاستراتيجيات هي استراتيجية فرق التعلم والتي تقوم على أساس تقسيم الطلبة إلى مجموعات تعاونية غير متجانسة يتراوح عدد الطلبة في كل مجموعة(٤-٦) طالب. (Sharan,1980 ,p241)

ويعد (سلا فين Slavin)هو من ابتكر وطور تلك الاستراتيجية وذلك في جامعة جونز هو بكنس Johns Hopkins ويرمز لها STL اختصارا" Student Teams Learning وتحتوي هذه الاستراتيجية على عنصرين أساسين هما :

١- يجب أن يسهم التعلم الفردي لكل عضو في نجاح كل المجموعة التعاونية

٢- يكافئ أعضاء المجموعة وفقاً لنجاحهم "

وتؤكد فرق التعلم على مفاهيم ثلاثة هي المسؤولية الفردية وتساوي فرص النجاح ومكافئة الفريق . (Slavin.R.,1990,p 23)

وهي كبقية استراتيجيات التعلم التعاوني تقوم على أساس الاعتماد المتبادل وتشجيع التفاعل الاجتماعي . (Johnson.D.W , 2000 ,p5)

ويتم التعلم في هذه الاستراتيجية على وفق الخطوات آلاتية :

١- أعطاء موجز عن مادة الدرس وعن طبيعة الوسائل التعليمية التي سيتم استعمالها .

٢- توزيع الطلبة إلى مجموعات تعاونية غير متجانسة يتراوح عددهم من (٤-٦) طالب في كل مجموعة وحسب عدد الصف الكلي .

٣- يتعاون جميع أفراد المجموعة الواحدة مع بعضهم البعض في إنجاز المهمات الموكلة إليهم لتحقيق الأهداف المرجوة من خلال المناقشة وتبادل الآراء بينهم .

٤- يتعاون أفراد كل مجموعة على تقديم صحيفة عمل والإجابة عن جميع الأسئلة التي يقدمها لهم المدرس .

٥- يخضع كل أفراد المجموعات التعاونية إلى اختبارات فردية في نهاية كل أسبوع .

٦- أما دور المدرس فيها فهو الأشراف والتقويم وتهيئة الظروف المناسبة لعمل المجموعات التعاونية.

وقد أشار (Johnson, 1989) إلى أهمية فرق التعلم وعدّها من ضمن استراتيجيات التعلم التعاوني التي تؤدي إلى رفع مستوى التحصيل الأكاديمي للطلبة وكذلك إلى اكتسابهم بعض المهارات الاجتماعية.
(Johnson.D.W,1989,p20)

وأشار(James, 1989) كذلك إلى أهمية فرق التعلم واعتبرها من بين استراتيجيات التعلم التعاوني الأكثر فاعلية في زيادة التحصيل وتنمية الاتجاهات فضلاً عن ارتفاع مستوى المشاركة والتفاعل بين الطلبة وهذا يؤدي بدوره إلى زيادة في قابليتهم على اكتساب المعرفة بصورة أسرع من المجموعات الأخرى.
(James ,1989p99)

وأكدت (الشكرجي٢٠٠٥) في دراستها على أهمية تقنية فرق التعلم في زيادة التحصيل الطلبة في مادة الجغرافية فضلاً عن فعاليتها في تحسين الاتجاهات نحو مادة الجغرافية. (الشكرجي،٢٠٠٥،ص١٠١)

تطور نظرية التفاعل الاجتماعي

لقد حاولت العديد من النظريات في علم النفس وعبر السنين أن تفسر السلوك الإنساني المعقد ويمكن القول إنَّ البعض منها قد اهتم بالعوامل الداخلية التي تعمل على مستوى الشعور كمحدد ومنبه للسلوك بمعنى آخر ركزوا على الدوافع والحاجات و البواعث الداخلية على أساس أنها تحرك الكائن الحي وتدفعه للسلوك بطريقة معينة. (عبد الهادي، ٢٠٠٠، ص٢٥٠).

ونقيض لهذا الاتجاه ظهرت المدرسة السلوكية التي فسرت السلوك انطلاقاً من المثيرات البيئية التي ينتج عنها السلوك وقد تعرض هذا الاتجاه إلى انتقادات كثيرة لكونه يضع الإنسان كمستجيب فقط للعديد من المكافآت أو العقوبات التي تأتي من البيئة فضلاً عن إهمالها الجانب المعرفي فالإنسان كائن قادر على التفكير ولديه إمكانيات تسمح له بتوجيه ذاته وانطلاقاً من هذه الإمكانيات فإن الإنسان قادر على التأثير على البيئة التي يعيش فيها وعلى إثرها ظهرت نظرية السلوك التقليدي التي نتج عنها نظرية التعلم الاجتماعي ومنها نظرية التعلم بالملاحظة للعالم ألبرت باندورا ونظرية التعلم الاجتماعي للعالم روتر.

(عبد الهادي، ٢٠٠٠، ص٢٥١).

إلا أن فكرة التفاعل الاجتماعي هي فكرة قديمة يرجع أساسها إلى الفلسفة البرجماتية لمؤسسها (جون ديوي) الذي نظر إلى المدرسة ككائن حي اجتماعي ورأى أنها تتمكن من إعداد الفرد للحياة الاجتماعية المستقبلية إذا كانت نفسها حجماً مصغراً يسوده التعاون. (عبد العزيز، ١٩٦٩، ص٢١٤).

إما فكرة التعلم التعاوني فقد تطورت عام ١٩٠٠ على يد العالم كيرت كافكا (Kurt Kafka) أحد واضعي النظرية الجشتالتية في علم النفس الذي أكَّد على أن المجموعات وحدات كاملة نشطة يختلف فيها الاعتماد المتبادل بين الأعضاء وبعدها تطورت أفكار كافكا على يد العالم كيرت ليون(Kurt Lewin) عام ١٩٣٥ وتم تطوير تلك الأفكار حول نشاطات معينة وهي:

١- الاعتماد المتبادل بين المجموعة.

٢- حالة التوتر لدى الأعضاء التي تدفعهم إلى تحقيق الأهداف المشتركة والمرغوب في تحقيقها.

ثم قام(مورثين دوتيش) بصياغة نظرية التعاون التنافسي ١٩٤٩، ومن تلك الأفكار اشتق(ديفيد جونسون) نظريته نظرية الاعتماد المتبادل الاجتماعي ١٩٧٠.

(Deutsch.M.,1949,p129 -152)٠

فضلاً عن ذلك ظهرت نظريات عديدة تفسر التفاعل الاجتماعي الذي يمكن أن يعرف بأنه العملية التي يرتبط بها أعضاء الجماعة بعضهم مع البعض عقلياً دافعياً في الحاجات والرغبات والوسائل والغايات والمعارف.

(ولي و محمد، ٢٠٠٤، ص٢٢٨).

ويتضمن التفاعل الاجتماعي التفاعل أو التأثير المتبادل لسلوك الأفراد والجماعات التي يتم عادة عن طريقه الاتصال الذي يتضمن بدوره العديد من الرموز، وهناك علاقة أهداف الجماعة وما يتطلبه تحقيق تلك الأهداف من تفاعل اجتماعي ييسر وصول الجماعة إلى تحقيق أهدافها، فحين يتقابل عدد من الأفراد وجهاً لوجه في جماعة يبدأ الاتصال والتفاعل بين أفراد المجموعة وبين وسائل الاتصال بينهم (اللغة، الرموز، الإشارات). (ولي و محمد، ٢٠٠٤، ص٢٢٦).

ومن النظريات الأخرى التي فسرت ذلك التفاعل الاجتماعي النظرية السلوكية للتفاعل الاجتماعي ومن أبرز روادها جانيه وسكنر ونظرية فيلدمان للتفاعل الاجتماعي ونظرية سايمسون للتفاعل الاجتماعي ونظرية بليز للتفاعل الاجتماعي. (الكندي، ١٩٩٢، ص١٤٨)، (ولي و محمد، ٢٠٠٤، ص٢٢٧).

وقد اتفقت الباحثة مع رأي (الشكرجي ٢٠٠٥) حول أقرب نظرية لتفسير التفاعل الاجتماعي الذي يحدث في التعلم التعاوني باستراتيجية فرق التعلم هي(نظرية بليز) للتفاعل الاجتماعي إذ درّس بليز نظرية التفاعل الاجتماعي وحدد مراحل وأنماط عامة في مواقف اجتماعية تجريبية.

(ولي و محمد، ٢٠٠٤، ص٢٤٨)، (أبو جادو، ٢٠٠٤، ص١٨).

و يستند نظام نظرية بليز لتحليل التفاعل الاجتماعي إلى مجموعة من الأنماط السلوكية سواء كانت أنماط لفظية أو غير لفظية التي تستعمل في ذلك التفاعل.

ويدور التفاعل الاجتماعي على وفق نظرية بليز حول موضوع أو مشكلة يسعى أفراد المجموعة الوصول إلى حلول لها ويستند هذا التفاعل على مبدأ التفاعل المعزز وجهاً لوجه.

أذن الأسس الرئيسة لهذه النظرية هي تقسيم الصف إلى مجاميع ووجوب تعاون أفراد المجموعة الواحدة، وتفاعلهم لإيجاد الحلول الحقيقية والأهداف. (محمد و ولي، ٢٠٠٤،ص٢٤٨) (وكب،٢٠٠٠،ص ٥١)

مبادئ التعلم التعاوني

حتى يكون التعلم التعاوني حقيقياً يجب أن يتضمن خمسة مبادئ أساسية وهي كالآتي:

١- الاعتماد المتبادل الإيجابي:

يعدَّ هذا العنصر من العناصر المهمة في التعلم التعاوني فمن المفترض أن يشعر كل طالب في المجموعة أنه به حاجة إلى بقية زملائه وليدرك أن نجاحه أو فشله يعتمد على الجهد المبذول من كل فرد في المجموعة فإما أن ينجحوا سوياً أو يفشلوا سوياً، ويبنى هذا الشعور من خلال وضع هدف مشترك للمجموعة بحيث يتأكد كل الطلاب من تعلم أفراد المجموعة كذلك من خلال المكافآت المشتركة لأعضاء المجموعة و يتم بناء الشعور بالاعتماد المتبادل وذلك كأن يحصل كل عضو من أعضاء المجموعة على نقاط أضافية عندما يحصل جميع أفراد المجموعة على النسبة المحددة بالاختبار فضلاً عن اشتراك أعضاء المجموعة الواحدة في المعلومات وتوزيع الأدوار جميعها تساعد على الاعتماد المتبادل الإيجابي بين أعضاء المجموعة . (فرج، ٢٠٠٥، ص٢٧)

٢- المسؤولية الفردية والمسؤولية الزمرية

كل عضو من أعضاء المجموعة مسؤول بالإسهام بنصيبه في العمل والتفاعل مع بقية أفراد المجموعة بايجابية و ليس له الحق بالتطفل على كل الآخرين كما أن المجموعة مسؤولة عن استيعاب وتحقيق أهدافها وقياس مدى نجاحها في تحقيق تلك الأهداف وتقويم جهود كل فرد من أعضائها و عندما يقوّم أداء كل طالبة في المجموعة ثم تعاد النتائج للمجموعة تظهر المسؤولية الفردية كما يمكن اختيار أعضاء المجموعة عشوائياً واختبارهم شفوياً إلى جانب أعطاء اختبارات فردية للطلاب والطلب منهم كتابة وصف لعمل أو أداء أعمال معينة كل بمفرده ثم إحضارها للمجموعة، ولكي يتحقق الهدف من التعلم التعاوني على أعضاء المجموعة مساعدة من يحتاج من أفرادها إلى مساعدة إضافية لإنهاء المهمة وبذلك يتعلم الطلاب معاً لكي يتمكنوا من تقديم أداء أفضل في المستقبل كأفراد. (المقبل، ٢٠٠٢، ص١)

٣- التفاعل المعزز وجهاً لوجه:

يلتزم كل فرد في المجموعة بتقديم المساعدة والتفاعل الإيجابي وجهاً لوجه مع زميل آخر في المجموعة نفسها والاشتراك في استعمال مصادر التعلم وتشجيع كل فرد لآخر وتقديم المساعدة والدعم لبعضهم البعض يُعدّ تفاعلاً معززاً وجهاً لوجه من خلال التزامهم الشخصي نحو بعضهم لتحقيق الهدف المشترك ويتم التأكد من هذا التفاعل من خلال مشاهدة التفاعل اللفظي الذي يحدث بين أعضاء المجموعة من شرح وتوضيح.

وعلى العموم فالتفاعل وجهاً لوجه ليس غاية في حد ذاته وإنما هو وسيلة لتحقيق أهداف عامة وعلى سبيل المثال تطوير التفاعل اللفظي في الصف وتطور التفاعلات الإيجابية بين الطلاب الذي يؤثر بصورة إيجابية على الطلاب من خلال المردود التربوي. (جونسون وآخرون ،١٩٩٥،ص ٧)

٤- المهارات البيشخصية والزمرية:

المهارات الخاصة بالعلاقات بين الأشخاص بالمجموعات الصغيرة (المهارات الاجتماعية) في التعلم التعاوني يتعلم الطلاب المهام الأكاديمية إلى جانب المهارات الاجتماعية اللازمة للتعاون مثل مهارات القيادة واتخاذ القرارات وبناء الثقة وإدارة الصراع ويُعدّ تعلم هذه المهارات ذو أهمية بالغة لنجاح مجموعات التعلم التعاوني. (المقبل، ٢٠٠٢، ص١)

٥- المعالجة الجمعية:

يناقش ويحلل أفراد المجموعة مدى نجاحهم في تحقيق أهدافهم ومدى محافظتهم على العلاقات الفاعلة بينهم لأداء مهماتهم ومن خلال تحليل تصرفات أفراد المجموعة في أثناء أداء مهمات العمل يتخذ أفراد المجموعة قراراتهم حول بقاء واستمرار التصرفات المفيدة وتعديل التصرفات التي تحتاج إلى تعديل لتحسين عملية التعلم. (جونسون وآخرون ،١٩٩٥،ص ٧) .

<u>مزايا التعلم التعاوني</u>

للتعليم التعاوني مزايا عديدة وردت في الكثير من الأدبيات ومن ذلك يمكن إيجاز ما يأتي:

١- أنه ينمي في الطالب روح الجماعة والتعاون مع غيره من الأفراد وهذه الميزة مهمة ومفيدة في عصرنا الحاضر الذي يستوجب التكاتف والتعاون لتحقيق العديد من الأهداف المشتركة والتي لا يمكن تحقيقها بصورة فردية.

(ريان،٢٠٠٤، ص٢٧٧).

٢- يوفر فرص لضمان نجاح المتعلمين جميعاً، فالاعتماد المتبادل يقتضي أن يساعد المتعلمون بعضهم في تعلم المفاهيم وإتقان المهارات التي تتعلمها المجموعة. (جونسون وآخرون، ١٩٩٥، ص٨).

٣- تنمية الدافعية عند التلاميذ للتفكير والإطلاع والبحث حيث أن العمل الجماعي يحفز الطلبة على العمل الجاد والمثابر حرصاً على مماثلة أقرانهم ورغبة في تأكيد ذواتهم وإنهم فاعلين كغيرهم. (ريان،٢٠٠٤، ص٢٧٧).

٤- يؤدي إلى تحسين المهارات اللغوية والقدرة على التعبير.

(كوجك،٢٠٠١،ص٣١٧).

٥- يشجع الطلاب البطيء التعلم على الانخراط مع أقرانهم للمشاركة في مختلف النشاطات ويدفعهم للتوصل إلى إيجاد الحلول المناسبة لهم.(فرج، ٢٠٠٥،ص٢٩)

٦- إمكانية تطبيقه في مختلف المراحل الدراسية وفي جميع المواد الدراسية وكذلك يعزز فهم الطلبة وإتقانهم لما تم مناقشته في المحتوى العلمي.

(ريان،٢٠٠٤،ص٢٠٠).

٧- يساعد المتعلم على تذكر المادة العلمية لمدد أطول.

(المقبل،٢٠٠١ ، ص٦).

٨- التطبيق العلمي لأسلوب حل المشكلات وذلك باستعمال التفكير المنطقي في مناقشاتهم، حيث أن الإقناع لا يتم إلا من خلال استعمال التفكير المنطقي مما يدفعهم ذلك إلى إيجاد الحلول المناسبة للمشكلات. (ريان، ٢٠٠٤، ص٢٧٩).

٩- تنمي في المتعلم حب الذات واحترام آراء الآخرين.

(السامرائي وآخرون،٢٠٠٠ ،ص ١٨٨).

١٠- يساهم بشكل فعّال في كشف ميول الطلبة ومدى استعدادهم للتفاعل والتعاون فيما بينهم. (يوسف، ٢٠٠١، ص١٥٧)

١١- ويمكن القول بأن التعلم التعاوني يخلص الطلبة من بعض الحالات المرضية منها التوتر و الانطوائية وإحساسهم بالعزلة من خلال مشاركتهم مع الطلبة الآخرين والجو الاجتماعي الذي ينشئ بينهم.

العوامل المساعدة على نجاح التعلم التعاوني

هنالك عوامل عديدة من شأنها إنجاح التعليم التعاوني ويمكن إيجاز بعض تلك العوامل:

- **المناخ الصفي المناسب** : يتطلب التعلم التعاوني من الطلبة الانضباط والاستشعار بالمسؤولية التي تمكنهم من العمل والبحث بشكل دقيق إما الفوضى وعدم الاستشعار بالمسؤولية لا تحقق الأهداف المرجوة من التعلم التعاوني. (محمود، ٢٠٠٢، ص٣٢٠)
- **العدد المناسب للتعاون** : ينبغي أن لا يكون عدد صغير بحيث يحد من تفاعل الطلبة وليس بالعدد الكبير الذي يفقدهم الانضباط.

(ريان، ٢٠٠٤، ص٢٧٧).

- – **وقت الحصة الصفية المحددة** : قد تحتاج بعض المهام التي تكلف بها المجموعات التعاونية وقتاً يزيد على وقت الحصة المحدد عندها يضطر المدرس إلى التجاوز على الحصة التي تليها لإكمال تلك المهام التي بدأت بها المجموعات التعاونية. (السامرائي وآخرون، ٢٠٠٠ ،ص١٨٩).
- **حجم الغرفة الصفية:** ينبغي أن تكون مساحة الصف مناسبة لتحرك المجموعات ونقاشها علاوة على مناسبة تأثيثها لعمل المجموعات.

(فرج، ٢٠٠٥،ص٣٠)، (السامرائي وآخرون ،٢٠٠٠،ص١٩٠).

- **الطمأنينة وعدم الشعور بالرقابة المحددة من التفكير والنقاش** إذ لا يمكن أن يسود نقاش جاد وصادق في ظل رقابة تعسفية وشعور بعدم الطمأنينة، وهنا يتوقف دور المعلم أو قائد المجموعة في حض الفريق التعاوني على البحث وإبداء الرأي والنقاش لتحقيق الأهداف المرجوة من هذه الاستراتيجية. (فرج، ٢٠٠٥،ص٣٠).

دور المدرس في التعلم التعاوني وضمنها استراتيجية فرق التعلم

لا يعد دور المدرس في استراتيجية التعلم التعاوني دور الملقن أو المصدر الأساس للمعلومات بل يعد مرشداً وموجهاً لعمل المجموعات التعاونية على تحقيق الأهداف التي تسعى إليها المجموعة والموضوعة لهم مسبقاً.

(زياد ،٢٠٠٢، ص٢) (فرج، ٢٠٠٥، ص٣١).

ولا يقتصر دوره فقط على إجراء التنظيمات الصفية وتحضير المستلزمات المطلوبة للتعليم التعاوني بل دوره يتضمن أيضاً مجموعة من الإجراءات المهمة والرئيسة، وهي:

١. تحديد المحتوى العلمي والأهداف التعليمية المطلوب تحقيقها.
٢. تكوين مجموعات تعاونية في ضوء الأسس المعينة واختيار شكل المجموعة.
٣. تحديد المهمات الرئيسة والفرعية للموضوع والمطلوبة من الطلبة.
٤. مراقبة مدى تفاعل الطلبة ضمن المجموعة الواحدة والتدخل لتقديم التوجيه والإرشاد اللازم لكل مجموعة على حده وتقديمه المساعدة في وقت الحاجة ومحاولة تحسين مهاراتهم الأدائية داخل كل مجموعة.
٥. تقويم أداء المتعلمين وذلك لتعريفهم بمدى تعاونهم وتحقيقهم للأهداف المحددة سابقاً لهم. (فرج،٢٠٠٥،ص٣١)، (جونسون وآخرون،١٩٩٥،ص ٩).

اختلاف التعلم التعاوني عن التعلم الزمري التقليدي

توجد فروق كثيرة بين التعلم التعاوني، والزمري التقليدي، وأهم هذه الفروق:

١. يتميز التعلم التعاوني عن التعليم التقليدي الزمري بأنه يبنى على التآزر أو الاعتماد المتبادل بين أفراد المجموعة الواحدة.
٢. يتحمل كل عضو من أعضاء المجموعة مسؤولية فردية لإتقان المادة المقررة للتعلم كما تتحمل كل مجموعة المسؤولية الكاملة لنتائج التعلم وتلقي التغذية الراجعة والتقويم إما بالنسبة لمجموعات التعلم التقليدي فلا تتوافر مسؤولية محددة بالنسبة لكل عضو عن نتاج التعلم وقد يعتمد البعض من أفراد

المجموعة على البعض الأقل في أنجاز العمل من دون أن يكون لهم فاعلية في ذلك العمل.

٣. يتحمل كل عضو من أعضاء المجموعة التعاونية المسؤولية القيادية الدورية الموكلة إليه في حين يعين قائد واحد في المجموعة التقليدية الزمرية ويكون ثابتاً.

٤. تتشكل المجموعات التعاونية على أساس تقسيم الطلبة إلى مجموعات غير متجانسة من حيث القدرات الأكاديمية أي من أعضاء متمايزين فيما تكون المجموعات في التعلم التقليدي من مجموعات متماثلة من حيث أعضاؤها ومن حيث القدرات الأكاديمية.

٥. من أهم الأهداف الرئيسة التي يسعى التعلم التعاوني إلى تحقيقها هي تكوين المهارات الاجتماعية بين الطلبة وذلك من خلال إقامة العلاقات الطيبة بينهم من جهة والوصول على الإتقان الكامل في التعلم من جهة أخرى بعكس مجموعات التعلم التقليدي التي يكون هدفها الرئيس هو إكمال العمل المطلوب منهم فقط.

٦. يتم تدريب الطلبة على المهارات الاجتماعية في مجموعات التعلم التعاوني لتعزيز علاقات العمل الوثيقة بينهم مثل مهارة التواصل، القيادة، بناء جسور الثقة وطرق حل المشكلات بينما لا يتم تدريب الطلبة في المجموعات التقليدية على أي مهارة اجتماعية، إذ يفترض المدرس وجودها لدى الطلبة

٧. يقتصر تدخل المدرس في عمل المجموعات التعاونية عند الحاجة في حل بعض المشكلات التي قد تعوق سير العمل وفي تزويدهم بالتغذية الراجعة، بينما لا يتدخل المعلم في المجموعات التقليدية.

٨. يقوم المدرس بتنظيم الإجراءات التي تساعد أعضاء المجموعات التعاونية في تحليل درجة فاعليتها في التعلم عن طريق الأدوار الموكلة لأعضائها، بينما لا تقوم أعضاء المجموعات التقليدية في عمل التحليل أو المعالجة.

(الحيلة، ٢٠٠٥، ص ٣٦٤ .٣٦٥).

المحور الثاني: المفاهيـــم

أهمية دراسة المفاهيم

تميز الإنسان عن غيره من الكائنات الحية بقدرته على فهم الأشياء الموجودة في هذا العالم الذي يعيش فيه، فمنذ أن وجدت الخليقة على وجه الأرض والإنسان يحاول فهم ذلك العالم من خلال تعامله مع الأشياء والمدركات الحسية مروراً بالخبرات والمواقف العديدة ولذا كان يعقد بعض المقارنات بين الأشياء التي يتعامل معها وكذلك الخبرات والمواقف التي مر بها، لإيجاد أوجه الشبه والاختلاف بينها وبعدها يصنف تلك الأشياء إلى فئات بحسب الخصائص المشتركة التي تجمعها وذلك لاستغلالها في مواقف جديدة مشابهة لها ، وبعملية التصنيف هذه تمكن الإنسان من اختصار العديد من الجزئيات والأشياء حتى أصبح بإمكانه أن يستجيب لمجموعة من الأشياء المتشابهة أو المختلفة باستجابة واحدة وهي مفهوم واحد (سعادة واليوسف،١٩٨٨،ص٥٨)

لقد ازدادت أهمية تدريس المفاهيم في الوقت الحاضر أكثر من أي وقت مضى نتيجة للانفجار المعرفي وللصعوبة التي يواجهها المتعلم للإحاطة بجوانب المعرفة. مما صار هم المربين والمعلمين مساعدة المتعلمين على الفهم والوعي لبنية المادة المفاهيمية أو المنطقية مع ترك التفاصيل (مرعي والحيلة، ٢٠٠٥،ص ٢١١).

وبهذا أصبحت تدريس المفاهيم من الأهداف الرئيسة والمهمة في العملية التعليمية لذا يسعى العاملون في مجال المناهج على تحديد المفاهيم في المستويات التعليمية المختلفة وتطوير المواد والطرائق المناسبة لتدريسها.

وقد أشار أبو جلاله (٢٠٠١) إلى أهمية دراسة المفاهيم بعدّها وسيلة تستعمل في تنظيم محتوى المادة التعليمية حيث يزودنا المحتوى بالخبرات التعليمية التي تعطي المفاهيم معنى حقيقي وبمعنى آخر لايمكن تطوير المفاهيم من دون ربطها بطريقة أو بأخرى بمحتوى المادة التعليمية وبخبرات المتعلم حيث يتم فهم المادة التعليمية بصورة أكثر فاعلية إذا ما تم التركيز حول الأفكار الرئيسة وذلك لأن هذه الأفكار يبقى تعلمها لمدة أطول في أذهان المتعلم في حين ينسى الجزء

الأكبر من المادة التعليمية بعدّ أن المفاهيم مهمة في عملية تنظيم الخبرات العقلية المباشرة وغير المباشرة (أبو جلالة،٢٠٠١،ص٤٤٤).

إما برونر Bruner فقد أكد على تعلم المفاهيم من خلال النقاط الآتية :

١- أن فهم أساسيات العلم أو المفاهيم الرئيسة يجعل المادة العلمية أكثر سهولة لتعلمها واستيعابها وهذا يعني أن تعلم المفاهيم هي الطريق الأسلم في زيادة التحصيل لدى المتعلم .

٢- يساعد التعلم عن طريق المفاهيم بالاحتفاظ بالمادة العلمية لمدد أطول وذلك من خلال تنظيمها في أطار هيكلي مفاهيمي .

٣- يعد هذا الأسلوب الوحيد لزيادة فاعلية التعلم وانتقال إثره لمواقف وظروف جديدة .

٤- الاهتمام بالمفاهيم يضيق من الفجوة بين المعرفة السابقة والمعرفة اللاحقة. (سعادة واليوسف ،١٩٨٨،ص٩٢)

وأضاف كل من جراغ وجاسم إلى ما تقدم من أهمية تعلم المفاهيم بأنها تسهم في تسهيل عملية اختيار محتوى المنهج المدرسي بحث يكون المعيار الأساسي في هذا الاختيار هو مدى علاقة الحقائق والمواقف التعليمية في تشكيل المفاهيم وتعلمها واكتسابها وتسهم كذلك في بناء المناهج المدرسية بصورة متتابعة ومترابطة لمختلف المراحل الدراسية ومن ثمَّ يتحقق معيار الاستمرارية والتتابع وتعدّ وسيلة فعاله لربط المواد الدراسية المختلفة ويتحقق هنا مفهوم التكامل المعرفي، وتساعد المفاهيم مخططي المناهج المدرسية ومنفذيها على تطوير المناهج وتحسينها وجعلها عملا"هادفا"وواضح الأبعاد ،وتسمح مرونة المفاهيم بإضافة واستيعاب حقائق جديدة من دون أن يختل التنظيم المعرفي للمتعلم.

(سعادة ،١٩٨٤ ،ص ٣١٧)

ويعد تعلم المفاهيم العامل المساعد لكلا من المعلم والمتعلم على فهم عميق لطبيعة العلم من حيث أن العلم مادة وطريقة ويعدّ هذا الجانب من بين الأهداف

الرئيسة لتدريس المواد الدراسية المختلفة عامةً والمواد الاجتماعية خاصةً . (سعاده و اليوسف،١٩٨٨،ص ٩١)

ويسهم اكتساب المفاهيم في تسهيل انتقال اثر التعلم للمواقف التعليمية الجديدة مما تؤدي إلى تقليص مشكلة النسيان التي يعاني منها المتعلم في الكثير من المدارس .وتعدّ المفاهيم من أهم الوسائل التي تسهم في توضيح الفروق بين العلم و التكنولوجيا بعدّ العلم هو أساس المعرفة أو المفاهيم الرئيسة الكبرى و التكنولوجيا هي تطبيقات لتلك المعرفة أو العلم. (سعاده و اليوسف ،١٩٨٨،ص ٩٤)

وقد أشار الطيطي (١٩٩٣) إلى أهمية تعلم المفاهيم بأنها الطريقة الأسهل لحل المشكلات التي تواجه المتعلم مستقبلاً وهذا يتم عند فهم المتعلم المفاهيم بشكل متداخل مع بعضها وبشكل حقيقي. (الطيطي،١٩٩٣،ص٢٠٤).

وأكدَّ اللقاني وآخرون (١٩٩٠) بأنه تعلم المفاهيم على المستوى المدرسي يعد من أهم التحديات التي تواجه المجال التربوي، لأنه يقتضي تغيراً في غايات التربية من مجرد الإمداد بالحقائق والمعلومات إلى مساعدة المتعلم على تكوين عادات عقلية تمكن الفرد من الحياة في مجتمع متغير، فالحقائق والمعلومات يمكن تعلمها بمجرد السرد والتذكر لما سبق تعلمه، على أن هذه العملية العقلية ليست هدفاً في حد ذاتها، وإنما الهدف الكامن وراء ذلك كله هو تعلم طرائق تكوين المفاهيم وتطبيقاتها في المواقف الجديدة التي لم يسبق للمتعلم معرفة شيء عنها. (اللقاني وآخرون،١٩٩٠ ، ص١٥٤).

ويضيف (سعاده،١٩٨٨) بأن دراسة المفاهيم تساعد تنظيم عدد كبير من المواقف والمدركات الحسية، وحل بعض الصعوبات التعليمية التي تواجه المتعلم في أثناء الانتقال من صف لآخر أو من مستوى لآخر وذلك لان ما يتعلمه الآن سوف يكون أساسا يرتكز عليه في ما يأتي لاحقاً من المعرفة. (سعاده و اليوسف،١٩٨٨،ص٩٥).

تكوين المفاهيم ومراحل تشكيلها

تبنى المفاهيم عادة من تصورات تحصل من خلال الحواس الخمس وهي البصر والسمع والذوق واللمس والشم، وكذلك يتداخل في ذلك الذكريات والتخيلات، من نتائج الفكر الخيالي وحسب نظريات التعلم، أن أولى أنماط المعرفة التي يكتسبها الطفل تنشأ عادة عن طريق الخبرات المباشرة من خلال تعامله مع الأشياء وهذه الخبرات يكتسبها عن طريق حواسه.

(سعاده و اليوسف ، ١٩٨٨،ص٦٢)

كذلك تتغير المفاهيم في نموها بالنظر إلى أبعاد أخرى أهمها متضمنات المفهوم، وعلاقاته وتفرعاته وقابليته للانتقال وقبل أن يبدأ الطفل بتشكيل المفهوم لابد من أن نتعامل مع المدركات الحسية الخاصة بذلك المفهوم، ومن خلال تعامله معها يستطيع أن يشكل صورةً ذهنيةً لهذه المدركات التي تعامل معها، وبذلك تتكون لديه المفاهيم لهذه المدركات وبهذا فإن الكثير من تلك المفاهيم تتكون لدى الأطفال قبل التحاقهم بالمدرسة ولاسيّما المفاهيم المادية والتي يتم تشكلها عن طريق إدراكها من خلال التعامل مع تلك الأشياء المادية المحسوسة أو الخبرة الحسية المباشرة.

(أبو جلاله،٢٠٠١،ص٤٤٦)

إذن فالمفاهيم الأولى التي يكونها الطفل هي صفات لأشياء يدركها بحواسه ويمكن عدّها بمثابة خبرات يكتسبها من محيط بيئته الخارجية، وهو يتعلم كيف يربط أسماء الأشياء وصفاتها بهذه الخبرات وبذلك يشكل الطفل المفاهيم الحقيقية للأشياء. (أبو جلاله،٢٠٠١ ،ص٤٤٧)، (سعاده،١٩٨٤،ص٣٢١).

وبازدياد خبرات الطفل تبدأ مرحلة تصنيف الأشياء إلى مجموعات وتنتهي بتحديد الخواص المشتركة بينها والتعبير عنها لفظياً، ويمكن أن يتشابه معنى المفهوم الواحد لدى مجموعة من الأفراد المختلفين في مستوياتهم وهذا يحدث عندما تتشابه الخبرات التي يمرون بها، فالكثير من المتعلمين الذين يمرون بالخبرات نفسها داخل المدرسة يمكن أن يصلوا إلى تشكيل مفاهيم متقاربة في مجال تدريس مادة

معينة، وهذا قد تكون له أهمية في عملية تقويم نمو المتعلمين وفهمهم للمفاهيم، ولا يعني هذا وصول جميع المتعلمين إلى الدرجة نفسها من حالة الفهم والاستيعاب عملياً ومنطقياً غير ممكن (سعاده و اليوسف ،١٩٨٨،ص٦٥)

إن المراحل الأساسية لتشكيل المفاهيم لدى المتعلمين والتي حددها Bruner تبعاً لنموهم المعرفي هي ثلاث مراحل مرحلة العملية Enactive stage والمرحلة الأيقونية أو الصورية Iconic stage والمرحلة الرمزية Symbolic stage وفي هذه المرحلة يتم فيها تشكيل المفهوم بصورة مجردة حين يحل الرمز محل الأفعال الحركية.

كما تدخل اللغة والرياضيات والمنطق في المهمة التعليمية وتسمح هذه المرحلة بعملية تركيز الخبرات المكتسبة وتكثيفها في معادلات رياضية رمزية أو جمل وعبارات ذات دلالات معنوية. (عدس،٢٠٠٥،ص٣٠٧).

أما أوزبل Ausubel، فإنه يميز بين مرحلتين في تعلم المفهوم الأولى مرحلة تشكيل المفهوم concept formation وهي عملية الاكتشاف الاستقرائي للخصائص المحكمة أو الصفات المميزة لمجموعة المثيرات وتندمج هذه الصفات المميزة في تشكيل الصورة الذهنية للمفهوم وهي الصورة التي ينميها من خلال خبراته الفعلية ويمكن استدعاء هذه الصورة في حالة غياب أمثلة المفهوم إلا أن الطفل في هذه المرحلة لا يستطيع تنمية المفهوم على الرغم من تشكيله له.

اماالمرحلة الثانية فهي مرحلة اسم المفهوم concept name وهو نوع من التعلم التمثيلي حيث يتعلم الطفل أن الرمز المنطوق أو الكلمة المكتوبة تمثل وفي هذه المرحلة يدرك الطفل التساوي في المعنى بين الرمز أو الكلمة وبين الصورة الذهنية الممثلة للمفهوم. (أبو حطب ،١٩٨٤ ،ص ٣٢٠).

ويرى هيرد (Hurd. 1981) أن تكوين المفهوم يأتي على مراحل متدرجة وبشكل بطئ ويبدو أحياناً وكأن المتعلم كون لديه المفهوم بصورة فجائية وسريعة ولكن في الحقيقة أن هذه الاستجابة سبقها عدة عمليات بحث وتفكير متضمنة الملاحظة والتميز والتنظيم والتقويم (Hurd. 1981,p 160)

أما أبو جلاله فيرى أن تكون المفاهيم يتطلب ثلاث مراحل تبدأ بمرحلة جمع عدد من الموضوعات المتفرقة وغير المنتظمة ومرحلة التفكير في الكليات والمرحلة الثالثة هي مرحلة التجريد والتي يقصد بها ملاحظة أوجه الشبه والاختلاف بين الأشياء ووفق خاصية واحدة. (أبو جلاله،٢٠٠١، ص ٤٤٨).

وبينما يشير ميرل و تنسون إلى أنه غالباً ما يتضمن تكوين المفهوم مرحلتين هي مرحلة التميز ويقصد بها قدرة المتعلم على التمييز بين الأشياء والمواقف المتشابهة وبين الأشياء والمواقف المختلفة أما المرحلة الثانية فهي مرحلة التعميم وهي قدرة المتعلم على تنظيم المعلومات وتصنيفها على وفق الخصائص المشتركة بينها مع إيجاد العلاقات التي تحويها تلك الأشياء .

(اللقاني والجواد ، ١٩٩٩،ص ١٥٢).

ويمكن الاستدلال على تشكيل المفاهيم لدى المتعلمين من قدرتهم على إنجاز واحد أو أكثر من العمليات الآتية :

١- قدرة المتعلم على وضع الشي مع مجموعة من الأشياء على أساس التميز بين عناصره .
٢- قدرته على التنبؤ .
٣- قدرته على التفسير .
٤- قدرته على حل المشكلات .

أن عملية تشكيل المفاهيم لدى المتعلمين تتم عادة من خلال تعامله مع المثيرات التي يواجهونها أو المواقف أو الخبرات التي يمرون بها والتي ينتج عنها تكون الصور الذهنية ومن خلال إدراكهم إلى الصفة أو الخاصية التي تجمع تلك الصور الذهنية وتتخذ تلك الصور اسما" أو رمزا" تدعى المفهوم ألا أن تشكيل المفهوم وتعلمه لا يتوقف عند حد معين وإنما ينمو ويزداد عمقا" واتساعا" مع نمو الإنسان والتغير الذي يطرأ على حياته العامة أي كلما زادت خبراته ومعارفه . (سعاده و اليوسف ،١٩٨٨ ،ص٦٧)

تصنيف المفاهيم بأنواعها

اختلفت الأبعاد التي اعتمدها التربويون المختصون في تصنيف المفاهيم وذلك لاختلاف المفاهيم في مصدرها والطريقة التي تم بها تشكيل تلك المفاهيم فضلاً عن طبيعة المعلومات والحقائق التي تعالجها فقد صنفها جانيه (Gagne) إلى نوعين هما مفاهيم مادية (concrete concepts) وهي التي تتعلق بالأشياء المحسوسة التي يمكن أن يشير إليها ويدركها إدراكاً مباشراً وخصائصها المميزة محسوسة مثل البحر، الجبل، الصحراء، النهر الخ.....

والمفاهيم المجردة Abstract concepts وهي المفاهيم التي ليس لها أمثلة محسوسة والتي لا يمكن إدراكها عن طريق الحواس ويحتاج تعلمها إلى قدر كبير على التجريد أكثر من المفاهيم المادية وتسمى أحياناً بالمفاهيم الوجدانية مثل (الأمن الغذائي، التلوث البيئي، الكون، طبقة الأوزون).

(Gagne. 1966,p 89-90)

وصنفها برونر Bruner وجود Good واستن Austin إلى ثلاث أنواع من المفاهيم وهي كالأتي:-

١. مفاهيم ربط conjunctive concepts وتتضمن مجموعة من العناصر المترابطة حيث يعمل المتعلم على ربط عناصر معينة لكي يكون منها مفهوم، مثل مفهوم الجزيرة.
٢. مفاهيم الفصلية وهي تتضمن مجموعة من الخصائص المتغيرة أو غير ثابتة من موقف إلى آخر مثل موسم ،الربيع ،الشتاء ....الخ .
٣. مفاهيم علائقيه Relation concepts وهي المفاهيم التي تشمل علاقة معينة بين خاصيتين أو أكثر من خصائص المفهوم مثل المجموعة الشمسية. (سعاده و اليوسف ،١٩٨٨ ،ص١١١)

ويميز فيكو تسكي نوعين من المفاهيم على أساس نوعية الموقف.

١. المفاهيم التلقائية spontaneous concept وهي ناتجة عن الاحتكاك اليومي للمتعلم.

٢. المفاهيم العملية / operational concepts وهي المفاهيم التي تنمو لتهيئة مواقف تعليمية سواء من جانب الفرد أم من مصدر خارجي.

(اللقاني وآخرون ، ١٩٩٠ ،ص١٦٤).

ويقسم ميرل وتنسون المفاهيم حسب العلاقات التي تربط الخصائص الحرجة إلى ثلاث أقسام وهي :-

١- المفاهيم المتصلة أو التجميعية conjunctive concepts وهي المفاهيم التي تتطلب توافر جميع الخصائص فيها وترتبط هذه الخصائص معاً بأداة الربط.

٢- المفاهيم المنفصلة أو المفرقة Disjunctive concept وهي تلك المفاهيم التي تظهر الخصائص المميزة منفصلة في الأمثلة المقدمة عليها

٣- المفاهيم العلائقيه Relation concepts وهي تلك المفاهيم التي يحدد فيها أعضاء الصنف بناءً على علاقات زمانية أو مكانية ترتبط بين خاصتين مثل المناطق الحرارية، (سعاده و اليوسف،١٩٨٨ ، ص٢٣٦). (الطيطي ،١٩٩٣،ص٩)

ويصنف أبو حلو المفاهيم إلى خمسة أنواع

١. مفاهيم حسية أو مادية concrete concepts ويمكن تنميتها عن طريق الملاحظة أو الخبرة المباشرة وغير المباشرة باستعمال الوسائل التعليمية كالبحر ، الغابة.

٢. مفاهيم مجردة وهي أكثر المفاهيم تجريداً وصعوبة من المفاهيم السابقة وتذهب إلى أبعد من الخبرات والملاحظات المباشرة مثل الحرية، خط كر ينج.

٣. مفاهيم الوقت Time concepts وهي تكون على نوعين:-

أ- مفاهيم الوقت المحدد لشيء ما والمرتبطة بنقطة البداية/ يوم الأحد شهر أيلول ٢٠٠٦.

ب- مفاهيم الوقت الكمية غير محددة في طبيعتها وتشير إلى مدى استغراق الوقت مثل القرن، الليل، النهار.

٤. مفاهيم المكان space concepts وهي مفاهيم أكثر صعوبةً من الوقت لأنها مفاهيم أكثر تجريداً وغير محددة (الشمال، الجبل، خط الاستواء).

٥. مفاهيم متغيرات معاصرة New concepts وتشمل المفاهيم التي ظهرت حديثاً نتيجة استعمال التقدم و التكنولوجيا مثل (التلوث البيئي، الأقمار الصناعية، الاستشعار عن بعد، ظاهرة نينو....الخ). (حميدة ، ٢٠٠٠ ،ص١٢٦)

استراتيجيات اكتساب المفاهيم

إن الآراء التي ناقشت أهمية المفاهيم وفوائد تعلمها واكتسابها هي في الواقع كلها آراء متقاربة ولا يختلف أي شخص حول أهميتها وقيمتها في التعلم ورغم توقف نجاح العملية التعليمية في تدريس المناهج وتعلمها في أية مادة دراسية على عوامل عديدة منها المنهج المدرسي و الإمكانيات والوسائل التعليمية المستعملة واللازمة لعملية التدريس إلا أن واقع الممارسات التي يتم من خلالها تنظيم تلك الخبرات هو الذي يحدد مدى النجاح في تحقيق الأهداف التدريسية الخاصة بتعلم المفاهيم واكتسابها ومن هنا تبرز أهمية طرائق التدريس الفعالة للمدرس بعدّه الموجه والمرشد والمنفذ الأساس للعملية التعليمية التعلميه بصورتها الواقعية وتعدّ طريقة عرض المفهوم داخل الصف مهمة جداً فالطرائق التدريسية بما تضمنته من فعاليات و أنشطة، تمكن المتعلم من اكتساب الخبرة المرجوة و لأنها حلقة الوصل بين المتعلم والمحتوى. (سعاده و اليوسف ،١٩٨٨ ،ص ٩٥)

وتختلف الطريقة المناسبة لتدريس المفاهيم باختلاف طبيعة تلك المفاهيم فربما تناسب استراتيجية معينه تدريس مفهوم معين بينما لا تناسب تدريس مفهوم آخر ونظراً لاختلاف طبيعة المفاهيم من حيث درجة صعوبتها أو أسسها المنطقية فقد ظهرت عدة استراتيجيات لتلائم تدريس المفاهيم داخل الصف وهما على شكل فلسفتين أساسيتين هي الاستنتاجية والاستقرائية وهدفيهما هو عرض المعلومات والعناصر اللازمة لتدريس المفاهيم لدى المتعلمين بصورة أفضل.(سليمان، ١٩٨٦،ص ٧٥)

١. الاستراتيجية الاستنتاجية في تدريس المفاهيم

وتقوم هذه الاستراتيجية على مبدأ انتقال الأداء المعرفي الفعلي من العموميات إلى الخصوصيات أو من الكليات إلى الجزيئات ومن المجردات إلى المحسوسات ومن القواعد العامة إلى القواعد الخاصة أن يعتمد على الاستدلال العقلي التنازلي والطريقة الاستنتاجية هي طريقة تعليمية تقوم على مناقشة القواعد العامة لتطبيقها على القضايا الخاصة. (سعاده واليوسف، ١٩٩٨،ص١٠٢)(أبو حطب ،١٩٨٤، ص٢٠٦)

ومن نماذج هذه الاستراتيجيات هي نموذج كلوزماير الاستنتاجي و ميلر وتيسون الاستنتاجي. وتعتمد هذه الاستراتيجية على تقديم المدرس التعريف إلى الطلبة متضمن جميع السمات والخصائص التي يحتويها المفهوم وعلى أثر ذلك يعطي الأمثلة والحقائق المنفصلة عليه أو يجمعها من إجابات الطلبة.

من إيجابيات هذه الاستراتيجية :-

١. تنمية قدرات التفكير وذلك باستعماله عمليات التحليل والمقارنة والتمييز والتعميم.
٢. تغني عن العمليات اللازمة لتحديد صفات المفهوم وبذلك يوفر على المتعلم الوقت والجهد.

أما المآخذ على هذه الاستراتيجية أنها تحتاج إلى قدرة عالية من التذكر للتعريف أو القاعدة واسترجاعها لاستعمالها في مواقف أخرى كذلك قلة مشاركة المتعلم في اكتشاف القواعد أو التعاريف فضلاً عن قلة مشاركته في إبداء الآراء واعتماده على الآخرين. (سعاده و اليوسف ، ١٩٨٨،ص ١٠٤)

٢- <u>استراتيجية الاستقراء في تدريس المفاهيم</u>

وهي التي تقوم على مبدأ الانتقال المعرفي العقلي من الجزئيات إلى الكليات أو من الخصوصيات إلى العموميات أو من المجردات إلى المحسوسات ومن الأمثلة إلى القاعدة أو فكرة عامة.

ومن النماذج التعليمية لهذه الاستراتيجية أنموذج برونر وأنموذج هيلداباتا ونموذج جانيه ويعتمد أسلوب تعلم المفهوم على وفق هذه الاستراتيجية عن طريق التعامل

مع المدركات الحسية أو الخبرات الجزئية والانتقال بعدها إلى العلاقات والمدركات العقلية المجردة. (سعاده واليوسف ،١٩٨٨،ص ٩٧)

حيث تبدأ هذه الاستراتيجية بعرض الأمثلة أو النماذج التي تكون لها صلة بالمفهوم على المتعلمين ومن خلالها نستنبط التعريف أو القاعدة وذلك باكتشاف العلاقات أو السمات المميزة للمفهوم .(زيتون،١٩٩٩، ص٨٠).

ايجابيات هذه الاستراتيجية

١. تؤدي هذه الاستراتيجية إلى فهم اكبر وقدرة على اكتشاف القاعدة أو التعريف (النشواني ،١٩٨٩، ص٢٠٦).
٢. تلائم هذه الاستراتيجية التعلم في المراحل التعليمية الأولى وذلك لأن الاستقراء الذي يقوم على الملاحظة والتجريد لا يتطلب درجة عالية من التفكير المجرد (سعاده واليوسف ، ١٩٨٨، ص١٠٤).
٣. تنمي مهارة التفكير لدى المتعلمين منذ المراحل التعليمية المبكرة ويكسبهم الخبرات التي تمكنهم من استعمالها بشكل واضح في الأنماط التعليمية الأكثر تقدماً كتعلم المفاهيم. وهذا ما أكدَّ عليه جانيه وبرجز.

(سعاده و اليوسف ،١٩٨٨،ص ١٠٤)

أما سلبياتها إنها تستغرق وقت طويل وجهد كبير.

(اللقاني وآخرون ،١٩٩٠،ص ١٧٠) ، (المليكي ،٢٠٠٣،ص٦٢)

وتتفق الباحثة مع رأي (Tennyson,1992) أن كل طريقة مكملة للأخرى فلا يمكن الاستعاضة عن استراتيجية دون الأخرى. فالاستراتيجية الاستقرائية بكل نماذجها التدريسية يمكن الاستعانة بها في مراحل تدريس الأطفال وذلك لعدم قدرة الأطفال على التفكير أما الطريقة الاستنتاجية فإنها تنفع في تعليم المراحل التعليمية الأخرى وذلك لقدرتهم على التفكير المجرد واستخدام الرموز وكلتا الاستراتيجيين تؤديان إلى تعلم المفهوم واكتسابها وكلتاهما يتطلبان مهارة في التفكير ولكن تختلفان من حيث معالجتهما للمواد والنشاط التعليمية . (Tennyson,1992,p36)

ثانياً: دراسات سابقة:

١. عرض الدراسات السابقة:

المحور الأول: دراسات تناولت أثر التعلم التعاوني في اكتساب المفاهيم والاحتفاظ بها في المواد الاجتماعية .

١. الشمالي ١٩٩٥:

أجريت هذه الدراسة في جامعة اليرموك/ الأردن ١٩٩٥ وهدفها التعرف على أثر أسلوب التعلم التعاوني والقدرة القرائية في تعلم المفاهيم الاجتماعية في مادة التاريخ.

عينة الدراسة بلغت (٧٢) طالبةً على شكل مجموعتين الأولى تجريبية تستعمل أسلوب التعلم التعاوني، والثانية ضابطة تستعمل الطريقة الاعتيادية.

أداة الدراسة اعتمد الباحث اختباراً موضوعياً أعده بنفسه ويتكون من (١٦) فقرة من نوع الاختيار المتعدد وبأربعة بدائل.

مستلزمات الدراسة تم إعداد الخطط التدريسية الضرورية لهذه الدراسة وبأسلوبين التعلم التعاوني والطريقة الاعتيادية.

الوسائل الإحصائية استعمل الباحث تحليل التباين والاختبار التائي لعينتين المستقلتين (Test T).

النتائج أظهرت تفوق المجموعة التجريبية التي درست بأسلوب التعلم التعاوني على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة **الاعتيادية**.(**الشمالي**،١٩٩٥) *

---

* لم تعثر الباحثة على دراسات أخرى تناولت التعلم التعاوني في اكتساب المفاهيم الجغرافية بصورة خاصة أو المواد الاجتماعية الأخرى لذا اكتفت الباحثة بهذه الدراسة.

المحور الثاني: **دراسات تناولت أثر التعلم التعاوني في التحصيل في مادة الجغرافية:**

وفي هذا المحور وجدت الباحثة دراسات عديدة وقد اكتفت الباحثة بالدراسات التي تناولت التحصيل في مادة الجغرافية لقربها من مادة الدراسة الحالية.

١. الغزالي ٢٠٠١ :

أجريت هذه الدراسة في بغداد ،وهدفت معرفة أثر أسلوب التعلم التعاوني في تحصيل طالبات الصف الثاني في معهد إعداد المعلمات في مادة الجغرافية.

عينة الدراسة بلغت (٧٢) طالبةً وزعت على مجموعتين الأولى مجموعة تجريبية درست بأسلوب التعلم التعاوني والثانية مجموعة ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية.

أداة الدراسة اعتمدت الدراسة على اختباراً تحصيلياً أعده الباحث بنفسه وتم التأكد من صدقه وذلك بعرضه على مجموعة من الخبراء والمحكمين من ذوي الاختصاص في مناهج وطرائق التدريس وكذلك تمَّ التأكد من ثباته باستعمال معامل الارتباط بيرسون وقد بلغ (٧٦ ، ٠) وصحح بمعادلة سبيرمان براون حيث بلغ (٨٢ ، ٠).

الوسائل الإحصائية، استعمل الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومربع كاي للمكافئة بين المجموعتين.

النتائج أظهرت وجود فروق ذوات دلالة إحصائية لمصلحة المجموعة التجريبية التي درست بأسلوب التعلم التعاوني على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية. (الغزالي ،٢٠٠١)

٢. الشكرجي ٢٠٠٥:

أجريت هذه الدراسة في الموصل.

وهدفت التعرف على أثر استعمال المجمعات التعليمية وفرق التعلم في التحصيل والاتجاه، نحو الجغرافية لطالبات الخامس الإعدادي في مادة الجغرافية.

عينة الدراسة بلغت(٧٥) طالبةً من طالبات الصف الخامس الأدبي في المدارس الإعدادية في الموصل للعام الدراسي ٢٠٠٣ – ٢٠٠٤، وزعت على ثلاث مجموعات متكافئة في المتغيرات الآتية (العمر، الذكاء، التحصيل، الاختبار القبلي للاتجاهات نحو مادة الجغرافية). المجموعة التجريبية الأولى درست بأسلوب المجمعات التعليمية، والمجموعة التجريبية الثانية درست بأسلوب فرق التعلم، إما المجموعة الضابطة فدرست بالطريقة الاعتيادية.

أداة الدراسة أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً تمَّ التأكد من صدقه بعرضه على مجموعة من الخبراء في مجال الاختصاص في المناهج وطرائق التدريس وتمَّ حساب ثباته بتطبيق معادلة كورد ريتشارد سون، وبلغ (٠,٩١).

مستلزمات الدراسة، أعدت الباحثة مجموعة من المجمعات التعليمية (٨) مجمعات تعليمية وكذلك ثلاثة أنواع من الخطط التدريسية الخاصة بالمجمعات التعليمية وفرق التعلم والطرائق الاعتيادية.

الوسائل الإحصائية، استعملت تحليل التباين الأحادي ومعادلة شيفيه.

نتائج الدراسة أظهرت:

١. عدم وجود فروق ذوات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية وكلتاهما تفوقت على المجموعة الضابطة في التحصيل.

٢. عدم وجود فروق ذوات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبيتين في الاتجاه للمادة.

٣. تفوق المجموعة الضابطة على المجموعة التجريبية الثانية (فرق التعلم) في الاتجاه. (الشكرجي ،٢٠٠٥)

٣. دراسة الكعبي ٢٠٠٥.

أجريت في بغداد ،هدفت التعرف على أثر استعمال استراتيجية التعلم التعاوني والتقارير القصيرة في تحصيل الطالبات وتنمية التفكير الناقد لديهن في مادة الجغرافية.

عينة الدراسة كانت طالبات الصف الخامس الأدبي بلغت (٩٨) طالبةً وزعت على ثلاث مجموعات، مجموعة تجريبية أولى تدرس باستعمال الأسلوب التعاوني، مجموعة تجريبية ثانية تدرس باستعمال التقارير القصيرة ومجموعة ضابطة تدرس باستعمال الطريقة الاعتيادية.

أداة الدراسة، أعدّ الباحث اختبارين الأول في التحصيل يتكون من (٥٠) فقرةً نوع الاختيار من متعدد وبأربعة البدائل، والاختبار الثاني في التفكير الناقد ويتكون من خمسة اختبارات وتمَّ التأكد من صلاحيتهما من خلال عرضاهما على مجموعة من الخبراء والمحكمين المختصين وتمَّ التأكد من ثباتهما إذ بلغ ثبات الاختبار التحصيلي (٠,٨٠) بطريقة التجزئة النصفية بعد تعديله بمعادلة سبيرمان براون في حين بلغ ثبات اختبار التفكير الناقد (٠,٧٩) وفقاً لمعادلة الفاكرونباخ.

مستلزمات الدراسة، أعدَّ الباحث مجموعةً من الخطط التدريسية الملائمة لأسلوب التعلم التعاوني والتقارير القصيرة والطريقة الاعتيادية.

الوسائل الإحصائية التي استعملها الباحث كانت تحليل التباين الأحادي و مربع كاي للتكافؤ بين المجاميع و معادلة سبيرمان براون **و** معادلة شيفيه .

نتائج الدراسة أظهرت:

١. تفوق المجموعتين التجريبيتين الأولى والثاني على المجموعة الضابطة في التحصيل.

٢. تفوق المجموعتين التجريبيتين الأولى والثاني على المجموعة الضابطة في التفكير الناقد.

٣. تفوق المجموعة التجريبية الأولى على المجموعة التجريبية الثانية في التفكير الناقد. (الكعبي ،٢٠٠٥)

المحور الثالث:

دراسات تناولت أثر التعلم التعاوني في اكتساب المفاهيم و الاحتفاظ بها في مواد أخرى.

١. الهرمزي ١٩٩٥:

أجريت الدراسة في الأردن سنة ١٩٩٥، وهدفت التعرف على أثر استراتيجية التعلم التعاوني في تغير مفاهيم طلبة الصف السادس الأساسي للمفهوم البايولوجي (أجهزة جسم الإنسان) مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

عينة الدراسة تألف من (٩٧) طالبة في الصف السادس الأساسي في أحدى المدارس الأهلية وزعت على ثلاث مجاميع.

المجموعة التجريبية الأولى درست باستعمال استراتيجية فرق التعلم، المجموعة التجريبية الثانية درست باستعمال استراتيجية التعلم معاً، والمجموعة الضابطة درست بالطريقة الاعتيادية.

أداة الدراسة تمَّ استعمال اختبار خرائط المفاهيم لقياس البنية المعرفية وتمَّ حساب ثباته بمعادلة كرونباخ ألفا وبلغ (٠,٨٥)، الوسائل الإحصائية استعمل تحليل التباين والاختبار التائي.

نتائج الدراسة أظهرت

١-عدم وجود فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية

٢- وجود فروق ذوات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية وبين المجموعة الضابطة لصالح المجوعتين التجريبيتين الأولى والثانية (الهرمزي ،١٩٩٥).

٢. دراسة العمر ٢٠٠٠

أجريت هذه الدراسة في السعودية وهدفت التعرف على أثر التعلم التعاوني على تعلم واحتفاظ طلاب العلوم بكلية المعلمين بالرياض للمفاهيم الفيزيائية.

عينة الدراسة من طلاب قسم الفيزياء، بلغت (٤٢) طالباً تم تقسيمهم إلى مجموعتين، المجموعة التجريبية الأولى درست بأسلوب التعلم التعاوني، والمجموعة الضابطة درست بالطريقة الاعتيادية.

أداة الدراسة اختبار تحصيلي مكون من (٢٧) فقرةً من نوع الاختيار المتعدد وتمَّ التأكد من صدقه أما ثباته فقد بلغ (٠,٦٧).

ولقياس الاحتفاظ بالمفاهيم الفيزيائية تم إعادة هذا الاختبار بعد مضي (٤) أسابيع على تطبيق الاختبار الأول .

مستلزمات الدراسة:

أعدَّ الباحث مجموعة من الخطط التدريسية الملائمة لأسلوب التعلم التعاوني والطريقة الاعتيادية.

الوسائل الإحصائية:

استعمل الباحث الاختبار التائي (T-Test).

نتائج الدراسة:

أظهرت وجود فروق ذوات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية في تعلم المفاهيم الفيزيائية والاحتفاظ بها. (العمر،٢٠٠٠)

٣. دراسة ارهيف ٢٠٠٤

أجريت في كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية في بغداد،و هدفت التعرف على أثر استعمال أنموذجين من التعلم التعاوني في تحصيل المفاهيم الإحصائية واستبقائها لدى طلبة كلية التربية الأساسية.

عينة الدراسة

طلبة المرحلة الثالثة قسم العلوم في كلية التربية الأساسية للعام الدراسي ٢٠٠٣-٢٠٠٤ بلغت (٤٥) طالباً وطالبةً وتمَّ تقسيمهم إلى ثلاث مجاميع:

المجموعة التجريبية الأولى درست بأسلوب التعلم التعاوني المجموعات الصغيرة.

المجموعة التجريبية الثانية درست بأسلوب التعلم التعاوني المجموعات الكبيرة.

المجموعة الضابطة درست بالطريقة الاعتيادية.

أداة الدراسة:

اختباراً تحصيلياً مكوناً من (٥٠) فقرةً نوع الاختيار المتعدد ، وشمل المستويات الأربعة في المجال المعرفي لتصنيف بلوم ، وتمَّ التأكد من ثباته الذي استخرج بمعادلة كودرتيشارد سون -20 (٠,٩٣).

الوسائل الإحصائية:

تمَّ استعمال معادلة تحليل التباين الأحادي واختبار توكي للمقارنات البعدية.

نتائج الدراسة:

أظهرت تساوي المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية في متغير التحصيل وتفوقهما على المجموعة الضابطة.

إما في اختبار الاستبقاء فلم يظهر فروق ذوات دلالة إحصائية بين المجموعات الثالثة. (ارهيف ،٢٠٠٤٠)

الدراسات الأجنبية:

١. دراسة Envenson ١٩٩١ :

أجريت هذه الدراسة في كاليفورنيا وهدفت معرفة أثر استعمال أسلوب التعلم التعاوني (فرق التعلم) والتعلم التنافسي في تحصيل الطلبة في المستويات الأدنى والأعلى للفهم في مادة الدراسات الاجتماعية.

عينة الدراسة بلغت (١٢١) طالباً في الصفين الخامس والسادس قسمت إلى ثلاث مجاميع:

مجموعة تجريبية أولى درست بأسلوب فرق التعلم (تم تدريبهم على هذا الأسلوب).

مجموعة تجريبية ثانية درست بأسلوب فرق التعلم (لم يتم تدريبهم).

مجموعة ضابطة درست بالطريقة التنافسية الاعتيادية.

أداة الدراسة:

تمَّ إعداد اختبارين تحصيليين بعدين الأول يقيس المستوى الأدنى للفهم، إما الثاني فيقيس المستوى الأعلى للفهم.

الوسائل الإحصائية:

تم استعمال تحليل التباين الأحادي ومعادلة شيفيه.

نتائج الدراسة أظهرت:

١. عدم وجود فروق ذوات دلالة إحصائية في مستوى التحصيل بين المجموعتين التجريبيتين وبين المجموعة الضابطة. (Envenson,1991)

٢. دراسة Lamp ١٩٩٢ :

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية وهدفت التعرف على أثر التعلم التعاوني (فرق التعلم) والجنس في تحصيل وتعزيز مفهوم الذات لدى طلبة الصف الرابع في الدراسات الاجتماعية.

عينة الدراسة بلغت (١٤٢) طالباً وطالبةً قسمت إلى مجموعتين تجريبيتين بلغت (٧٢) طالباً وطالبةً يدرسون بطريقة فرق التعلم.

ومجموعة ضابطة بلغت (٧١) طالباً وطالبة درسوا بالطريقة الاعتيادية.

أداة الدراسة: (١) مقياس كوبر سميث لمفهوم الذات.

(٢) اختباراً تحصيلياً في الدراسات الاجتماعية.

الوسائل الإحصائية تمَّ استعمال الاختبار التائي (T.test)

نتائج الدراسة لم تظهر فروق ذوات دلالة إحصائية في التحصيل يرجع إلى تأثير الجنس وكذلك بالنسبة لطريقة التدريس في مفهوم الذات لدى الطلبة. (Lamp,1992)

٢- الموازنة بين الدراسات السابقة:

من خلال عرض الدراسات السابقة تجمعت لدى الباحثة ملاحظات حول تلك الدراسات ومقارنتها بالدراسة الحالية.

١. طبيعة الدراسة:

جميع الدراسات التي تمَّ استعراضها كانت دراسات تجريبية هدفت المقارنة بين الطريقة الاعتيادية وأسلوب التعلم التعاوني باستراتيجياته كافة. سواء كانت على التحصيل أو الاكتساب أو التفكير والدراسة الحالية هي ايضا" دراسة تجريبية.

٢. الأهداف:

هدفت جميع الدراسات المحور الأول بيان أثر التعلم التعاوني في القدرة القرائية لتعليم المفاهيم الاجتماعية. إما دراسات المحور الثاني فقد هدفت التعرف على أثر التعلم التعاوني باستراتيجياته كافة في التحصيل.

في حين هدفت دراسات المحور الثالث التعرف على إثر التعلم التعاوني باستراتيجياته كافة في اكتساب المفاهيم والاحتفاظ بها في مواد أخرى غير المواد الاجتماعية والجغرافية خاصة.

إما الدراسة الحالية فتهدف التعرف على أثر استعمال فرق التعلم في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مادة الجغرافية.

٣. المواد التعليمية:

تباينت الدراسات السابقة من حيث تناولها للمواد التعليمية فقد تناولت منها المواد الاجتماعية بصورة عامة كدراسة الشمالي ولامب وايفنس ومنها ما تناولت الجغرافية كدراسة الغزالي و الشكرجي و الكعبي، ومنها ما تناولت مواد أخرى أي مواد علمية كدراسة ارهيف والعمر و الهرمزي.

أما الدراسة الحالية فتناولت الجغرافية.

٤. المرحلة الدراسية:

تباينت الدراسات السابقة في المراحل الدراسية التي اعتمدتها فقد اعتمدت بعض الدراسات المرحلة الابتدائية ومنها دراسة الشمالي ودراسة أيفنيس ودراسة لامب ودراسة الهرمزي، ومنها ما تناولت المرحلة الإعدادية كدراسة الشكرجي و الكعبي، في حين تناولت دراسات معاهد إعداد المعلمين كدراسة الغزالي أو المرحلة الجامعية كدراسة أرهيف والعمر.

أما الدراسة الحالية فقد اقتصرت على المرحلة المتوسطة وبالتحديد الصف الأول المتوسط.

٥. العينة:

تفاوتت الدراسات السابقة من حيث حجم العينة، ويرجع هذا التفاوت في أغلب الأحيان إلى استعمال عدد من الدراسات السابقة لأكثر من متغير مستقل أو لإدخالها أكثر من متغير تابع ، وبمعنى آخر بحسب طبيعة الدراسة.

وعلى العموم فقد تراوح حجم العينة في الدراسات السابقة ما بين (٤٢-١٤٢) طالباً أو طالبةً.

فقد تشابهت دراستي الشمالي و الغزالي في عدد أفراد العينة إذ بلغ في كل منهما (٧٢) طالباً. إما دراسة الشكرجي فقد بلغت (٧٥) طالبةً. في حين بلغت العينة في دراسة الكعبي (٩٨) طالباً،أما دراسة الهرمزي فبلغت (٩٧) طالبةً. ودراسة العمر (٤٢) طالبةً. ودراسة أرهيف (٤٥) طالباً وطالبةً. ودراسة أينفنس (١٢١) طالبةً. ولامب (١٤٢) طالباً وطالبةً. أما الدراسة الحالية فعينتها (٥٠) من طالبات الصف الأول المتوسط.

٦. التصميم التجريبي:

تباينت الدراسات السابقة من حيث عدد المجموعات فهنالك دراسات اتخذت مجموعتين أحداهما تجريبية والأخرى ضابطة كدراسات الشمالي والغزالي والعمر ولامب، ودراسات اعتمدت ثلاث مجموعات اثنتين تجريبية وثالثة ضابطة كدراسات الشكرجي و الكعبي و الهرمزي و أرهيف و أينفنس.

أما الدراسة الحالية فاعتمدت مجموعتين أحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.

٧. أدوات الدراسة:

تباينت الأدوات التي تمَّ استعمالها في الدراسات السابقة ما بين اختبارات تحصيلية كدراسة الشمالي والغزالي و الشكرجي و الكعبي و أينفنس و لامب ومقاييس الاتجاهات كدراسة الشكرجي ومقياس المهارات ومقياس المفهوم كدراسة لامب ومقياس التفكير الناقد كدراسة الكعبي واختبارات لاكتساب المفاهيم كدراسة الهرمزي و العمر و ارهيف .

أما البحث الحالي فكانت أداته اختباراً بعدياً لاكتساب المفاهيم الجغرافية الاحتفاظ بها.

٨. الوسائل الإحصائية:

تباينت الدراسات السابقة في الوسائل الإحصائية لمعالجة نتائجها ما بين الاختبار التائي وتحليل التباين الأحادي ومعامل ارتباط بيرسون ومربع كاي ومعادلة سبيرمان براون ومعادلة كرونباخ ألفا واختبار توكي ومعادلة شيفيه .

إما الدراسة الحالية فقد عولجت البيانات باستعمال الاختبار التائي ومعامل ارتباط بيرسون ومعادلة سبيرمان براون ومربع كاي.

الفصل الثالث

منهجية البحث و إجراءاته

سيتناول هذا الفصل إجراءات البحث وتشمل ما يأتي:

أولاً: تصميم التجريبي للبحث .

ثانياً:مجتمع البحث و عينة.

ثالثاً: مستلزمات البحث.

رابعاً: تطبيق التجربة.

خامساً: الوسائل الإحصائية.

أولاً: التصميم التجريبي للبحث:

تعد عملية اختيار التصميم التجريبي للبحث ضرورة في كل بحث تجريبي وهو إجراء يوفر للباحث سبلاً كفيلة للوصول إلى النتائج المبتغاة (الزوبعي،١٩٨١،ص١٠٢)، بوصفه أداة" يساعده في تخطي كافة العقبات التي قد تصادفه، فسلامة وصحة التصميم التجريبي يؤدي بالباحث إلى نتائج دقيقة وموثوق بها. (ملحم ،٢٠٠٥،ص٢٢٨)

بمعنى آخر أن التصميم التجريبي الجيد يضمن للباحث الهيكل السليم والاستراتيجية المناسبة التي تضبط بحثه ومن ثمَّ يتوصل إلى نتائج يمكن أن يعتمد عليها في الإجابة عن الأسئلة التي طرحتها مشكلة الدراسة وفروضها.

(الزوبعي ،١٩٨١،ص ١٠٢)

وقد اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي وهذا التصميم يعتمد مجموعتين أحداهما تجريبية تدرس موضوعات الفصول الأربعة الأولى من الكتاب المقرر باستعمال فرق التعلم ومجموعة أخرى ضابطة تدرس الفصول نفسها بالطريقة الاعتيادية.

شكل (١)

التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	
التجريبية	فرق التعلم	اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية	الاحتفاظ بالمفاهيم الجغرافية
الضابطة	*		

مجتمع البحث و عينة:

يعد اختيار العينات من أهم الأعمال التي يقوم بها الباحث نظراً لحاجته الدائمة لدراستها من أجل التوصل إلى تعميمات على المجتمع الذي تؤخذ منه العينة ويتم تحديدها حسب الموضوع أو الظاهرة أو المشكلة التي يختارها الباحث. (ملحم،٢٠٠٥ ،ص٢٤٧).(الزغلول،٢٠٠٥،ص ٢٣)

وتعرف العينة بأنها جزء من المجتمع تنتخب على وفق قواعد وطرائق علمية لتمثل المجتمع تمثيلا"صحيحاً. (الخفاجي،١٩٩٦،ص٧٧).

ومن أجل اختيار عينة البحث فقد قسمت على قسمين:

- عينة المدارس.
- عينة الطالبات.

وفيما يأتي وصفاً دقيقاً لإجراءات اختيار العينة:

- عينة المدارس:

لأجل اختيار عينة المدارس تمَّ اختيار المديرية العامة لتربية الرصافة الأولى/ بغداد عشوائياً من بين أربع من المديريات العامة في محافظة بغداد

وبعدها زارت الباحثة مديرية التخطيط التربوي/ قسم الإحصاء في المديرية للحصول على أسماء المدارس الثانوية والمتوسطة النهارية للبنات.

فوجدت أن المديرية تتكون من أربعة قطاعات وبطريقة عشوائية• تم اختيار قطاع (الأعظمية /الفحامة) ، وبالتعيين العشوائي أيضا" تم اختيار م. نواكشوط الأساسية للبنات النهارية (ملحق رقم ١) وبموجب الأمر الإداري الصادر من المديرية العامة لتربية الرصافة الأولى (ملحق رقم ٢) زارت الباحثة المدرسة المذكورة في يوم ١٣ / ٩ / ٢٠٠٥.

- عينة الطالبات:

تضم م. نواكشوط الأساسية للبنات (٥) شعب للصف الأول المتوسط وقد حاولت الباحثة بالتعاون مع إدارة المدرسة تحقيق التوزيع المتكافئ للطالبات على الشعب قبل بدء الدوام من خلال الإجراءات الآتية:

- الترتيب التنازلي لأسماء الطالبات بحسب معدلاتهن وتوزيعهن على الشعب بالتساوي.

- التوزيع المتساوي للطالبات الراسبات في الصف الأول المتوسط والناجحات من الدور الثاني على الشعب.

وقد بلغ عدد طالبات كل شعبة من الشعب (٣٢-٣٤) طالبة وبضمنهن الطالبات الراسبات في الصف نفسه.

وفي ضوء التصميم التجريبي للبحث اعتمدت الباحثة طريقة السحب العشوائي البسيط في تحديد مجاميع البحث التجريبية إذ اختيرت شعبة (أ) عشوائياً لتكون مجموعة تجريبية تدرس باستعمال فرق التعلم في حين وقع الاختيار على شعبة (ب) لتكون مجموعة ضابطة تدرس بالطريقة الاعتيادية.

• تثبت الأسماء على أوراق صغيرة وتوضع في كيس ويسحب منها إحدى الأوراق.

الجدول (١)
أفراد عينة البحث النهائية

ت	أسم المجموعة	الشعبة	عدد الطالبات	عدد الطالبات الراسبات	عدد أفراد العينة
١	المجموعة التجريبية	أ	٣٢	٧	٢٥
٢	المجموعة الضابطة	ب	٣٢	٧	٢٥

ومن الجدير بالذكر أن الباحثة قد استبعدت الطالبات الراسبات من المجاميع التجريبية وعددهن (٧) في كل مجموعة وقد تم استبعادهن احصائياً*، وذلك لأنهن يمتلكن خبرات عن موضوعات مادة الجغرافية والتي من المقرر تدريسها خلال مدة التجربة ومما يؤثر في النتائج ودقتها مع إبقائهن في الصف حفاظاً على النظام المدرسي وسرية التجربة وبعد استبعادهن أصبح عدد أفراد عينة البحث (٥٠) طالبةً موزعات على شعبتين بواقع (٢٥) طالبة لكل شعبة.

ثالثاً: تكافؤ مجموعتي البحث:

حرصت الباحثة قبل البدء بتطبيق التجربة على تكافؤ مجموعتي البحث في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج التجربة ومنها.

١. درجات مادة الجغرافية للسنة السابقة (للصف السادس الابتدائي).
٢. مستوى الذكاء.
٣. اختبار المعرفة السابقة

١. درجة مادة الجغرافية للسنة السابقة (للصف السادس الابتدائي).

تم الحصول عليها من خلال البطاقة المدرسية للطالبات (ملحق ٣). وللمقارنة بين طالبات مجموعتي البحث في هذا المتغير تم استعمال الاختبار التائي لعينتين المستقلتين إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٧٩,٥) في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٧٩,٢).

* استبعدت الباحثة الطالبات الراسبات فقط عند احتساب النتائج للبحث إحصائيا فهن مشاركات في التجربة فعلياً.

وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذوات دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في ذلك المتغير.

إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠,٤٩) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٢) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) وبدرجة حرية (٤٨).

وبهذا تكون المجموعتان متكافئتان في هذا المتغير وكما يظهر في الجدول رقم (٢).

جدول (٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات مادة الجغرافية للسنة السابقة لطالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة

اسم المجموعة	عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
المجموعة التجريبية	٢٥	٧٩,٥	١٦٥	١٣	٤٨	٠,٤٩	٢,٠٢	غير دالة إحصائيا
المجموعة الضابطة	٢٥	٧٩,٢	٢٤٧,٣	١٥,٧				

٢. مستوى الذكاء

اعتمدت الباحثة اختبار رأفن (Raven) للمصفوفات المتابعة والمقنن على البيئة العراقية .(الدباغ وآخرون ،١٩٨٣)

ويتكون الاختبار من ٦٠ فقرة. إذ تمَّ إعداد أنموذج الاستمارة الخاصة بالإجابة ووزعت على طالبات عينة البحث (التجريبية والضابطة) وتمَّ تطبيق هذا الاختبار قبل البدء بتطبيق التجربة واستغرق تطبيقه(٩٠) دقيقة صحح بواقع درجة واحدة للفقرة الصحيحة وصفر للفقرة الخطأ أو المتروكة وبهذا تكون الدرجة الكلية(٦٠) درجة . ملحق (٤)

وقد بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٣٢) في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٣١,٨) وعند معالجة تلك البيانات

إحصائيا باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذوات دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠,٤) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بدرجة حرية (٤٨)، وبذلك تكون مجموعتي البحث متكافئتين في متغير الذكاء كما مبين في الجدول (٣).

الجدول (٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات الذكاء لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة

ت	المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
							المحسوبة	الجدولية	
١.	التجريبية	٢٥	٣٢	١٠٤	١٠	٤٨	٠,٤	٢,٠٢	غير دالة إحصائيا
٢.	الضابطة	٢٥	٣١,٨	١٢٢	١١				

٣. المعرفة السابقة

لإجراء التكافؤ في هذا المتغير أعدت الباحثة اختبار المعرفة السابقة تألف من (٣٠ فقرة)، ويتكون من سؤالين الأول من نوع الاختيار المتعدد والثاني صح وخطأ، وتم التأكد من صلاحيته وصدقه وذلك بعرضه على مجموعة من الخبراء في مجال الاختصاص ملحق (٥) وطبق على مجموعة البحث قبل البدء بالتجربة وصححت فقرات الاختبار بإعطاء درجة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخطأ أو المتروكة وعند حساب المتوسط الحسابي بلغ للمجموعة التجريبية (٩,٨) في حين بلغ للمجموعة الضابطة (٩,٢) ولمعالجة البيانات إحصائيا تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، إذ أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذوات دلالة إحصائية بين المجموعتين في هذا المتغير إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة

(١,٧١) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية والبالغة (٢,٠٢) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) ودرجة الحرية (٤٨). وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتين في هذا المتغير كما مبين في الجدول أدناه.

جدول (٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائيةالمحسوبة والجدولية لدرجات المعرفة السابقة لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة

ت	المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
							المحسوبة	الجدولية	
١.	التجريبية	٢٥	٩,٨	٥٠,٤	٧	٤٨	١,٧١	٢,٠٢	غير دالة إحصائيا
٢.	الضابطة	٢٥	٩,٢	٤٨,٤	٧				

ضبط المتغيرات الدخيلة:

تعد ضبط المتغيرات الدخيلة واحدة من الإجراءات الهامة في البحث التجريبي من أجل توفير درجة مقبولة من الصدق الداخلي للتصميم التجريبي ولتتمكن الباحثة من أن تعزو معظم التباين الذي يحدث في المتغير التابع للدراسة إلى المتغير المستقل وليس إلى متغيرات أخرى وكذلك تقليل الخطأ الذي يمكن أن يحدث أثناء التجربة. (ملحم،٢٠٠٥ ،ص ٧٣)

وهذه المتغيرات هي :

١. العشوائية:

ويقصد بها العشوائية في اختيار العينة من مجتمع البحث .

(ملحم، ٢٠٠٥،ص٧٣)

لذا قامت الباحثة باختيار مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) بصورة عشوائية وبهذا تم ضبط أكبر عدد من المتغيرات.

٢. الجنس:

تم ضبط هذا المتغير كون عينة البحث من الإناث فقط.

٣. النضج:

لم يكن لهذا العامل أي تأثير على نتائج التجربة وذلك لقصر مدة التجربة وهي امتدت شهرين وستة عشر يوم، ابتدأت من ٢٠٠٥/١٠/٢ وانتهت يوم ٢٠٠٥/١٢/١٨.

٤. الاندثار التجريبي:

ويقصد به ترك بعض أفراد العينة التجربة وانقطاعهم عن المدرسة لمدة طويلة مما قد يسبب اختلال نتائج التجربة، ولم يكن لهذا العامل تأثير قوي على التجربة وقد تم تعويض بعض تلك الانقطاعات في أيام أخر*.

٥. أداة القياس:

استعملت الباحثة أداة قياس واحدة (اختبار اكتساب المفاهيم) لقياس مدى اكتساب الطالبات للمفاهيم الجغرافية وأعادت الاختبار نفسه بعد مرور ثلاثة أسابيع لقياس قدرتهن على الاحتفاظ بتلك المفاهيم.

٦. إثر الإجراءات التجريبية:

من أجل التحقق من سلامة التجربة من أي مؤثرات قد تنتج عن إجراءات التجربة حاولت الباحثة قدر المستطاع من الحد منها، وهي كالآتي:

١. باشرت الباحثة في المدرسة منذ يوم ٢٠٠٥/٩/١٣ كمدرسة لتعتقد الطالبات بأنها مدرسة ضمن ملاك المدرسة، ولغرض تحضير التجربة.

٢. تم تدريس المجموعتين من قبل الباحثة نفسها لتلافي الاختلاف في تدريس المادة.

٧. تحديد المادة الدراسية:

اعتمدت الباحثة على الكتاب المدرسي المقرر للعام الدراسي ٢٠٠٤ في تحديد المادة العلمية والتي تضمنت موضوعات (الأرض شكلها حركتها، أغلفة

* توقفت التجربة يوم الاستفتاء وكذلك أيام عيد الفطر المبارك فقط، وتم تعويض تلك الأيام بأيام أخر.

ألأرض، الطقس والمناخ، النبات الطبيعي)، إذ درست مجموعتا البحث هذه المادة طيلة مدة التجربة وبذلك تم ضبط هذا المتغير.

٨. بيئة الصف:

تمَّ تطبيق البحث في مدرسة واحدة، إذ أن مجموعتي البحث تم اختيارهما من مدرسة واحدة لها الظروف نفسها من حيث بيئة الصف.

٩. توزيع الحصص:

إما من حيث توزيع الحصص الدراسية فقد تمَّ الاتفاق بين الباحثة وإدارة المدرسة على وضع جدول يناسب مجموعتي البحث وتم وضع الجدول كالآتي:

الجدول (٥)

المجموعة	الأحد	الاثنين
التجريبية	الثالث	الثاني
الضابطة	الثاني	الثالث

١٠. الزمن:

المدة الزمنية للتجربة تم تحديدها من الباحثة وهي واحدة لكلتا مجموعتي البحث إذ شرعت الباحثة في تنفيذ التجربة من يوم ٢/١٠/٢٠٠٤ حتى يوم ١٨/١٢/٢٠٠٥.

١١. سرية التجربة:

حرصت الباحثة على سرية التجربة حيث تم الاتفاق مع إدارة المدرسة على ذلك وتم تقديمها بشكل مدرسة جديدة في المدرسة*.

<u>مستلزمات التجربة:</u>

١. تحديد المادة العلمية:

قبل البدء بتطبيق التجربة تم تحديد المادة العلمية الخاضعة للتجربة وتم استشارة بعض مدرسي المواد الاجتماعية ولاسيّما الذين قاموا فعلاً بتدريس تلك

* المدرسة كانت فعلاً بحاجة إلى مدرسة في مادة الجغرافية.

المادة (مبادئ الجغرافية العامة للصف الأول المتوسط) وتم الاتفاق على الفصول الأربعة الأولى من الكتاب وهي:

الفصل الأول: الأرض شكلها و حركتها.

الفصل الثاني: أغلفة ألأرض.

الفصل الثالث: الطقس والمناخ.

الفصل الرابع: النبات الطبيعي. (جمهوري العراق،٢٠٠٤)

وبعد تحديد المادة العلمية تمَّ تحليل المحتوى العلمي لتلك الفصول بهدف حصر المفاهيم الرئيسة والفرعية المتضمنة فيها إذ بلغت بصيغتها الأولية (١٠٩) مفهوم، تم عرضها على من مجموعة الخبراء في المناهج وطرائق التدريس إذ تم تعديل البعض منها وحذف البعض الآخر وبذلك أصبحت بشكلها النهائي (١٠٢) مفهوم. ملحق رقم(٩).

٢. صياغة الأهداف السلوكية:

أن الخطوة الأولى والمهمة في أي عملية تخطيط تعليمي هو تحديد الأهداف العامة التي نريد تحقيقها من هذه العملية وهي الأهداف الواسعة في النظام العام وتتحدد بفلسفة التربية وتستمد من طبيعة المجتمع بكل ما فيه من قيم دينية واجتماعية وخلقية وسياسية . (سلامة،٢٠٠٢،ص٦٧)

وقد اعتمدت الباحثة الأهداف العامة لمادة الجغرافية للمرحلة المتوسطة والمقررة من وزارة التربية/ المديرية العامة للمناهج . (جمهورية العراق ،١٩٩٢،ص٤)،(جمهورية العراق،١٩٦٧)

إذ قامت الباحثة بترجمة تلك الأهداف العامة إلى أهداف سلوكية وذلك لما تتصف به هذه الأهداف العامة من عمومية وتجريد وصعوبة ملاحظة وقياس . (سعادة ،٢٠٠٥،ص١٤)

بعكس الأهداف السلوكية التي تعد نوع من الصياغة اللغوية، تصف سلوكا" معيناً يمكن ملاحظته وقياسه، ويتوقع من المتعلم أن يكون قادراً على أدائه في نهاية النشاط التعليمي المحدد.(قطامي،٢٠٠١،ص١٤)،(أبو جلالة،١٩٩٩ ،ص ١٢)

وعلى هذا تم صياغة الأهداف السلوكية في ضوء الأهداف العامة للمرحلة المتوسطة و محتوى الفصول الأربعة لكتاب مبادى الجغرافية العامة للصف الأول المتوسط للمستويات الأولى المجال المعرفي لتصنيف بلوم(معرفة، فهم، تطبيق) .

وقد بلغ عدد الأهداف السلوكية (٧١) هدفاً الملحق (١٢)، تم عرضها على مجموعة من الخبراء من ذوي الخبرة والاختصاص الملحق (٨) واستعملت الباحثة النسبة المئوية لقياس مدى صلاحية تلك الأهداف وملاءمتها وقد حصلت جميع الأهداف على موافقة ٩٥% من آراء المحكمين ولذلك لم يحذف أي من الأهداف وإنما تم إجراء بعض التعديلات اللغوية على صياغة البعض منها.

٣. الخطط التدريسية:

يعد التخطيط للتدريس تصوراً مسبقاً للمواقف والإجراءات التدريسية كافة التي يقوم بها المدرس والمتعلمين من اجل تحقيق الأهداف التعليمية المطلوب تحقيقها وهو يتضمن الأهداف وطرائق التدريس وأساليب تنفيذها ونوع الوسائل التقويمية المستعملة لأداء المتعلمين .(الأمين وآخرون،١٩٩٢،ص ١٣٣)

ولأهمية الخطط التدريسية تم أعداد الخطط الخاصة لمجموعتي البحث وكانت على نوعين هما:

أ- خطط تدريسية للمجموعة التجريبية أعدت وفقاً لاستراتيجية فرق التعلم.

ب- خطط تدريسية للمجموعة الضابطة أعدت وفقاً للطريقة الاعتيادية، بلغ عدد الخطط (١٢) لكل مجموعة، عرضت نماذج منها على مجموعة خبراء متخصصين في المناهج وطرائق التدريس وبعض المختصين في مادة الجغرافية للإفادة من آرائهم وتعديلاتهم لتطوير صياغة تلك الخطط بشكل سليم وناضج وقد تم الأخذ بتلك الآراء بحيث أصبحت تلك الخطط التدريسية جاهزة للتنفيذ ملحق (١٤) وملحق (١٥).

<u>إعداد اختبار اكتساب المفاهيم Concepts Acquisition Test :</u>

يعد التقويم منظومة متتابعة متسلسلة، تبدأ بعمليات محددة تهدف إلى تطوير العملية التدريسية، فهو يساعد على صيانتها وتحسينها والوقوف على نواحي الضعف ومعالجتها وتحديد نقاط القوة فيها، كما أنه يوفر الظروف

الملائمة لاستمرارها ونموها وتطورها مستقبلاً (الأمام، ١٩٩٠، ص٥٩) ، (الفتلاوي،٢٠٠٣،ص ٦٩).

كما أنه عملية تطوير وتحسين، إذ أنه يزود المدرس ببيانات ومعرفة عن سير المخطط وانتظامه ومناسبته وذلك من أجل التغيير والتعديل والحذف. (قطامي، ٢٠٠١،ص٥٢٨)

والاختبارات أحدى هذه الأدوات المهمة والشائعة في قياس التحصيل وفي الحكم على ما تم اكتسابه. (ملحم، ٢٠٠٥، ص٢٠٦)، (الأمام ،١٩٩٠، ص٥٨).

ويشير (أبو صالح ٢٠٠٠) إلى أن الاختبار هو إجراء منظم لتحديد مقدار ما يتعلمه الطالب.(أبو صالح، ٢٠٠٠، ص١٠٩)،إذ أنه العملية التي يتم فيها تحليل محتوى المادة الدراسية وصياغة ألأهداف السلوكية ثم اتخاذ قرار في نوع الفقرات التي يراد تضمينها للاختبار. (قطامي،٢٠٠١،ص٥٣٥)

ولمعرفة أثر المتغير المستقل (فرق التعلم) في اكتساب المفاهيم الجغرافية ومدى تأثيره على القدرة في الاحتفاظ بتلك المفاهيم لدى عينة البحث مقارنة بالطريقة الاعتيادية قامت الباحثة بإعداد اختبار يقيس اكتساب المفاهيم الجغرافية، وقد اختارت الباحثة الاختبارات الموضوعية من نوع (الاختيار من متعدد) لأنها من أكثر الاختبارات قدرة في قياس النواتج التعليمية للمستويات العقلية العليا والمهارية، فضلاً عن كونها تتسم بدرجة عالية من الصدق والثبات والموضوعية في التصحيح. (عبد الهادي،٢٠٠٢ ،ص ١٠٧)

وقد مر إعداد الاختبار بالخطوات الآتية:

أ- تحديد هدف الاختبار **Identifying Aim for Test** :

هدف الاختبار هو قياس اكتساب المفاهيم الجغرافية التي تتضمنها الفصول الأربعة من كتاب مبادئ الجغرافية العامة المقرر للعام الدراسي ٢٠٠٤ وقياس مدى القدرة على الاحتفاظ بتلك المفاهيم.

ب- تحديد مستويات الاختبار:

تم تحديد مستويات الاختبار بالمجال المعرفي **Cognitive Domain** لتصنيف بلوم (**Bloom**). (بلوم ،١٩٨٥،ص ٧٢)

وبالتحديد المستويات الثلاث الأولى وهي كما يأتي :

١. تذكر المعرفة الأساسية Basic Knowledge

هي قدرة الطالبة على تذكر الحقائق والمعلومات والمفاهيم والنظريات التي سبق تعلمها من دون الحاجة إلى استعمالها أو تفسيرها. (أبو جادو، ١٩٩٨، ص٢٨٧)، وبمعنى آخر أن السلوك المتوقع من الطالبة هو الاستدعاء أو التعرف.

٢. الفهم (مستوى الاستيعاب) Comprehension :

وهو قدرة الطالبة على استيعاب معنى الأشياء أي قدرتها على تفسير وفهم كل المبادئ والمفاهيم العلمية بحيث تتمكن من شرح المفاهيم أو إعادة كتابتها أو صياغتها بأسلوبها الخاص. (عطا الله ،٢٠٠٢،ص٨٨).

٣. التطبيق Application

قدرة الطالبة على استعمال تلك المفاهيم الجغرافية في حل مشكلة معينة أو تسخيرها في مواقف جديدة لم يسبق للطالبة أن مرت بها . (دورزه،٢٠٠٠،ص٦٨).

وقد اعتمدت الباحثة هذه المستويات فقط وذلك .

١- أنها أكثر المستويات شيوعاً واستعمالاً في أغلب الاختبارات.

٢- تعدّ هذه المستويات من أكثر المستويات ملائمة للخصائص النمو العقلي لطالبات عينة البحث المرحلة المتوسطة . (العاني، ١٩٨٩، ص٦٠-٦٦)

كما قامت الباحثة بصياغة الأهداف السلوكية لدروس مجموعتي البحث على وفق تلك المستويات الثلاثة من تصنيف بلوم للمجال المعرفي.

وتم عرض هذه الأهداف على لجنة المحكمين الاختصاصين في مجال طرائق التدريس والمناهج للتأكد من صحة صياغتها ومدى تمثيلها للسلوك المراد تحقيقه لدى طالبات عينة البحث، كما تم التحقق من مدى شمول هذه الأهداف لمحتوى المادة الدراسي.

٣. إعداد الخارطة الاختبارية (جدول المواصفات)

تعد الخارطة الاختبارية(جدول المواصفات) قائمة تربط بين الأهداف والمحتوى من ناحية وعدد فقرات الاختبار التي تمثلها من ناحية أخرى. (عبد الهادي، ٢٠٠٢، ص١٠٧).

وهو الركيزة الأساسية الذي يستند عليه الباحث في الكشف عن صلاحية الاختبار كما أنه يعطي حكماً دقيقاً عن تحصيل الطلبة. ويعد مؤشراً واضحاً في قياس الأهداف المراد تحقيقها. (عبد الهادي، ٢٠٠٢، ص١٠٨)

ومن أجل ذلك قامت الباحثة بأعداد الخارطة الاختبارية في ضوء تحليل (المحتوى) على أساس المفاهيم المتضمنة فيه، والأهداف السلوكية الخاصة بتلك المفاهيم في ضوء المستويات الثلاثة من المجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom) وتم أتباع الخطوات الآتية:

١. تمَّ استخراج الأهمية النسبية لكل موضوع حسب المفاهيم الواردة فيه.

$$\frac{\text{عدد المفاهيم في كل فصل}}{\text{عدد المفاهيم الكلي}} \times ١٠٠$$

٢. استخراج الأهمية النسبية للأهداف السلوكية =

$$\frac{\text{عدد الأهداف (تذكر / فهم / تطبيق)}}{\text{عدد الأهداف الكلي}} \times ١٠٠$$

٣. تحديد عدد الأسئلة الكلي = ٤٠ (فقرة في ضوء طبيعة المرحلة الدراسية وحسب الأهمية النسبية للمحتوى والأهداف)

٤. ومن خلال عدد الأسئلة الكلي تمَّ استخراج عدد الأسئلة لكل من الأهداف السلوكية

١- $$\text{عدد الأسئلة في كل فصل} = \frac{\text{الأهمية النسبية لكل فصل} \times ٤٠}{١٠٠}$$

٢- عدد الأسئلة في كل فصل × الأهمية النسبية للأهداف (تذكر/ فهم/ تطبيق)

ـــ = عدد الأسئلة في كل خانة
١٠٠

٥. تجمع عدد الأسئلة في كل خانة لكل حقل من حقول الأهداف السلوكية (تذكر/ فهم/ تطبيق) لاستخراج عدد الأسئلة لكل مستوى من المستويات الثلاثة للمجال المعرفي (تذكر/ فهم/ تطبيق)

جدول (٦)

جدول المواصفات (الخارطة الاختبارية) في ضوء أهمية المحتوى

الأهداف الفصول	الأهمية النسبية*	معرفة ٤٠%	فهم ٣٩%	تطبيق ٢١%	عدد الأسئلة
الفصل الأول	٢٨%	٤	٤	٣	١١
الفصل الثاني	٢١%	٣	٣	٢	٨
الفصل الثالث	٣٧%	٦	٦	٣	١٥
الفصل الرابع	١٤%	٣	٢	١	٦
المجموع	١٠٠%	١٦	١٥	٩	٤٠ سؤال

٤. صياغة فقرات الاختبار Formulation Items Test

حددت الباحثة عدد فقرات اختبار الاكتساب للمفاهيم الجغرافية بـ (٤٠) فقرة من نوع الاختيار المتعدد وبأربعة بدائل.ملحق (١٧)

وقد تمَّ اختيار هذا النوع من الاختبارات الموضوعية لعدة أسباب منها:

١. لما يتميز به من تقدير موضوعي كامل ويعد أقل الاختبارات تأثراً بالحدس والتخمين.

٢. فضلاً عن الموضوعية في التصحيح يتصف بالسهولة في التصحيح أيضاً على فقراته.

٣. وأهم ما تتصف به أيضاً قدرتها على قياس القدرات والنتاجات العقلية العليا فضلاً عن القدرات المهارية معاً.

* حسبت الأهمية النسبية حسب المفاهيم الجغرافية الواردة في كل فصل.

وقد راعت الباحثة في إعداد فقرات الاختبار الملاحظات الآتية:

١. أن فقرات الاختبار واضحة ومحددة.
٢. تحاشي الاقتباس المباشر من الكتاب.
٣. جعل كل فقرة تقيس هدف معين وواضح.
٤. سليمة من حيث الصياغة واللغة.

إما بالنسبة للبدائل فقد روعي أيضاً عند أعدادها ما يأتي:

١. أن تكون متجانسة في المحتوى.
٢. التوزيع العشوائي في مواقع الإجابات الصحيحة.
٣. أن تكون خالية من أي شيء غير مألوف وغامض.
٤. غير قابلة للتأويل.
٥. صياغة تعليمات الاختبار:

عندما قامت الباحثة بإعداد الاختبار، رأت من الضروري إعداد تعليمات توضع قبل الاختبار وذلك من أجل الحصول على نتائج جيدة ودقيقة باعتبار أن نصف الجواب هو فهم السؤال.

لذا أعدت الباحثة عدداً من التعليمات وضعت قبل الاختبار تدل على طريقة الإجابة على الفقرات، وشملت:

١. الهدف من وضع الاختبار.
٢. طبيعة مكونات الاختبار.
٣. الإشارة إلى قراءة كل سؤال بدقة وانتباه.
٤. كيفية الاختيار.
٥. مكان وضع الإجابة على الاختبار.
٦. تنبيه إلى عدم ترك أي فقرة من دون إجابة.
٧. تحديد مقدار الدرجة على كل فقرة.
٨. مثال توضيحي على كيفية الاختيار.

<u>التحقق من صلاحية الفقرات:</u>

١-صدق الاختبار Test Validity

ويعني مقدرته على قياس ما وضع لأجله . (داؤد وأنور حسين ، ١٩٩٠،ص١١٨). ولمعرفة الصدق الظاهري لفقرات الاختبار، تمَّ عرضه على مجموعة من الخبراء المختصين في القياس والتقويم، وطرائق التدريس والجغرافية والبالغ عددهم (١٩) ملحق رقم (٨) يهدف إلى معرفة مدى صلاحية فقرات الاختبار في قياس الاكتساب للمفاهيم الجغرافية في ضوء الأهداف السلوكية وعدت الفقرات الصالحة إذا حصلت على نسبة اتفاق (٨٠%) من عدد الخبراء.وباستعمال اختبار مربع كاي لمعرفة دلالة الفرق بين آراء الخبراء تبين أن جميع فقرات ذات دلالة إحصائية إذ كانت قيمة مربع كاي (كا)٢ المحسوبة (٦,٣٦) أكبر من قيمة (كا)٢ الجدولية (٣,٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١) وبذلك قبلت جميع الفقرات مع تعديل بعض الفقرات التي عدت صالحة بعد تعديلها. وبذلك أصبح الاختبار صالحاً لقياس اكتساب المفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها لدى أفراد العينة (طالبات الصف الأول المتوسط).

جدول (٧)

النسبة المئوية وقيم مربع كاي لصلاحية فقرات اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية البعدي

رقم الفقرات	الموافقون منهم	المعارضون منهم	النسبة المئوية للموافقين	قيم مربع كاي		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
١، ٢، ٣، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٧، ١٨، ٢٠، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٥، ٣٦، ٣٧، ٣٨، ٣٩، ٤٠	١٩	صفر	%١٠٠	١٩	٣,٨	دالة إحصائياً
٤، ١٠، ١٦، ١٩، ٢١، ٢٥، ٢٩، ٣٠، ٣٤	١٥	٤	%٨٠	٦,٣٦	١,٨	

<u>التجريب الأولي للاختبار (الإختبار الاستطلاعي)</u>

للتأكد من صلاحية الاختبار (الخصائص السايكومترية)* ولمعرفة الوقت الذي تستغرقه الإجابة على فقرات اختبار الاكتساب للمفاهيم الجغرافية والتحقق من الوضوح والدقة في الاختبار، طبقت الباحثة اختبار الاكتساب للمفاهيم الجغرافية على عينة استطلاعية تألفت من (١٥٠) طالبةً من طالبات الصف الأول المتوسط اختيرت بصورة عشوائية من مدرسة ث/البسالة للبنات في يوم ٢٠٠٥/١٢/١١ وبعد تطبيق الاختبار تبين أن وقت الإجابة يستغرق ٤٥ دقيقةً فضلاً عن وضوح صيغ فقرات الاختبار بالنسبة لطالبات العينة الاستطلاعية.

* التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار.

تحليل فقرات الاختبار Test Item Analysis

من الأهداف المهمة التي يسعى لها أي باحث عند بناء الاختبار، هو اتصاف اختباره بالموضوعية والصدق والثبات، وهذا لا يتم إلا عن طريق التحليل الإحصائي لجميع فقراته لأن هذا الإجراء يضمن تحسين نوعية فقرات الاختبار والكشف عن مواطن الضعف والقوة فيه ومن ثمّ رفع كفايته والحصول على نتائج دقيقة. (ملحم ،٢٠٠٥،ص٢٣٧)

ولأجل ذلك قامت الباحثة بعد تصحيح إجابات طالبات العينة الاستطلاعية بترتيب درجاتهن بشكل متسلسل وتنازلي من أعلى درجة إلى أدنى درجة، ثم اختيرت نسبة من تلك العينة ومقدارها (٢٧%)** منها تمثل الطالبات اللواتي حصلن على أعلى الدرجات (مجموعة عليا) و (٢٧%)** منها تمثل الطالبات اللواتي حصلن على أدنى الدرجات (مجموعة دنيا) بوصفها أفضل نسبة للموازنة بين مجموعتين متباينتين من مجموعة العينة الكلية لدراسة (الخصائص السايكومترية) الإحصائية (عودة،٢٠٠٢،ص ٢٨٥)، (الفتلاوي،٢٠٠٤،ص ٢٥٤).

وأصبح معدل (٤٠) طالبةً في كل مجموعة حيث بلغت العينة الكلية (٨٠) طالبةً ضمن المجموعتين العليا والدنيا ثم نضمت درجاتهن وعولجت إحصائيا لاستخراج الآتي:

١. معامل سهوله/ صعوبة الفقرات

ويقصد بمعامل السهولة هو نسبة الطلاب الذين أجابوا على الفقرة إجابة صحيحةً في عينة ما . (الزوبعي،١٩٨١،ص٧٧).

إما الصعوبة فتم احتسابه بطريقة (١- معامل السهولة)، أو يتم احتسابه عن طريق نسبة عدد الذين أجابوا إجابة صحيحة عن الفقرة من المجموعتين إلى عدد أفراد المجموعتين. (أبوسل،٢٠٠٢ ،ص١٣٩).

** عند استخراج النسبة ١٥٠ × ٢٧ = ٤٠ طالبة في المجموعة العليا و ٤٠ طالبة في المجموعة الدنيا و مجموعهما ٨٠ طالبة.

وتـراوح معامـل السـهولة للاختبـار مـابين (٠،٥٣ – ٠,٧٤) وباسـتخراج معامل الصعوبة للفقرات وجد أنه يتراوح ما بين (٠,٢٦ – ٠,٤٨)، وهذا يعنـي أن فقـرات الاختبـار تعـد مقبولـة، إذ يـرى (بلـوم،١٩٨٣) و (الفـتلاوي ٢٠٠٤) أن الاختبار يعد جيداً، إذا تراوحت نسبة سهولة فقراته بين (٢٠% - ٨٠%) وبمعدل يتـراوح بـين (٣٥% و ٦٥%) وكلمـا اقتـرب مستوى سـهولة الفقرة مـن (٠,٥٠) كانت قدرتها على التمييز بين الأفراد أكثر. (الفتلاوي ،٢٠٠٤،ص ٢٥٠)، (بلوم، ١٩٨٣، ص١٠٧). ملحق (١٨)

ب- معامل التمييز:

يعد الاختبـار جيـداً إذا اسـتطاع التفريـق بـين الطلبـة مـن حيـث مسـتواهم العلمـي،"أي لـه القدرة علـى تصـفية تحصيل الطلبـة مـن ناحيـة الفـروق الفرديـة". (عبد الهادي ،٢٠٠٢ ،ص٢٥٥)

وقد عرفها (عودة،٢٠٠٢)بأنه القدرة على التمييز بين الطلبة ذوي المستويات العليا والمستويات الدنيا بالنسبة للصفة التي يقيسها الاختبار). (عودة،٢٠٠٢ ، ص٢٩٣)

وعند حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار وجدت الباحثة بأنها كانت تتراوح بين (٣٣%) و (٦٥%) الملحق (١٨)

ويرى (أبوسل، ٢٠٠٢) أن الفقرة التي يزيد معامل تمييزها عن (٢٥%) تعد فقرةً مقبولـةً ومميزةً، إما الفقرة التي يقل معامل تمييزها عن هذه النسبة فإنها تحتاج إلى أعادة نظر بالتعديل أو الحذف. (أبو سل،٢٠٠٢،ص١٤٢)

وبعد استخراج معامل التمييز لكل فقرة تبين أن فقرات الاختبار جميعها تمتاز بالقدرة على التمييز بين طالبات العينة.

ج- فعالية البدائل

لقد أشار العديد من الباحثين قي مجال الاختبارات والمقاييس التربوية إلى ضرورة الاعتناء بالمموهات (البدائل Alternatives) وذلك لقدرتها على التمييز بين الطلبة الذين استوعبوا المادة بشكل جيد وصحيح عن الطلبة الذين لم يستوعبوها.

وقد أكد (قطامي، ٢٠٠١) على ضرورة أن تكون بدائل الإجابة الصحيحة تؤلف إجابات معقولة ظاهرياً أي أن تكون تلك البدائل مختلفة وجذابة للطالب . (قطامي، ٢٠٠١،ص٥٧١)

وكذلك أشار(الحيلة،٢٠٠٥) إلى أهمية البدائل الخطأ عندما وضع بعض الملاحظات المهمة حول اختيار البدائل إذ نصح بضرورة (أن يكون عدد البدائل لا يقل عن أربعة ولا تزيد عن ستة وأن تكون قريبة من بعضها حتى تكون الإجابة مميزة). (الحيلة،٢٠٠٥،ص٣٨٩)

ولأهمية تلك البدائل قامت الباحثة بفحص أجابات الطالبات عن كل بديل من بدائل الفقرة والغرض من هذا الإجراء هو التأكد من البدائل غير الصحيحة لكي تكون الفقرة جيدة.

وباستعمال معادلة فعالية البدائل للمجموعتين العليا والدنيا ولكل فقرة من فقرات الاختبار (الاختيار من المتعدد) تبين أن جميع البدائل الخطأ قد جذبت عدداً من طالبات المجموعة الدنيا أكثر من عدد طالبات المجموعة العليا مما يدل ذلك على قوة فعالية تلك البدائل الخطأ عندما جذبت القسم الثاني من الطالبات (المجموعة الدنيا) لذا تقرر إبقاءها كما هي عليه من دون تغيير إذا انحصرت قيمها السالبة ما بين (- ٠,٠٨) و (- ٠,٣٣) ، ملحق (١٩).

<u>ثبات الاختبار</u>

ونعني به التوصل إلى النتائج نفسها عند تطبيق الاختبار في مرتين مختلفتين وفي الظروف نفسها. (داؤد واخزون ، ١٩٩٠، ص١٢٢)

ويعرفه (Gay، ١٩٩٠) هو مدى الاتساق بين البيانات التي تجمع عن طريق إعادة تطبيق نفس المقاييس على نفس الأفراد والظواهر تحت نفس الظروف . (ملحم، ٢٠٠٥، ص٣٠٨)

ولحساب ثبات الاختبار استعملت الباحثة :

*** طريقة التجزئة النصفية Split Half Method**

وفي هذه الطريقة قامت الباحثة باختيار (٧٥) إجابةً من إجابات طالبات من العينة الاستطلاعية عشوائيا" لحساب الثبات فقسمت فقرات الاختبار إلى قسمين متساويين بحيث تكونت المجموعة الأولى من فقرات تحمل الأرقام الفردية، إما المجموعة الثانية فقد احتوت على الأرقام الزوجية للاختبار، ثم قامت باستخراج معامل الارتباط (بيرسون) بين الدرجات الفردية والزوجية وبعد استخراج معامل الارتباط (بيرسون) تمَّ الحصول على معامل الثبات ومقداره (٠,٧٨) ولما كان معامل ثبات المستخرج يمثل ثبات نصف الاختبار أي يعني أن هذه الطريقة لا تؤدي إلى قياس التجانس الكلي، لجأت الباحثة إلى أجراء التصحيح وبذلك باستعمال معادلة سبيرمان_ براون (Spearman – Brown) عندها بلغ (٠,٨٣) وهو معامل ثبات جيد من وجهة نظر المختصين. (عودة، ٢٠٠٢، ص٢٦٦) ملحق (٢٠)

تطبيق التجربة

بدأت الباحثة بتطبيق التجربة يوم الأحد ٢٠٠٥/١٠/٢ على مجموعتي البحث بعد تهيئة متطلبات التجربة ومنها:

١. إجراء عملية التكافؤ بين مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات التي تمَّ ذكرها سابقاً.

٢. تنسيق الجدول الأسبوعي لحصص تدريس الجغرافية وذلك بتخصيص يومي الأحد والأثنين بمعدل حصتين في الأسبوع لكل شعبة.

٣. تهيئة صف واحد بكل المتطلبات ليلائم تدريس الطالبات باستراتيجية فرق التعلم.

أ- درست المجموعة التجريبية باستعمال استراتيجية فرق التعلم وقد تم أتباع الخطوات الآتية في التدريس بهذه الطريقة:

١- ترتيب الطالبات بشكل تنازلي وذلك بالاعتماد على تحصيلهن السابق في مادة الجغرافية.

٢- تقسيم الطالبات الصف إلى مجموعات تعاونية غير متجانسة بواقع خمسة طالبات في كل مجموعة مع أعطاء رقم لكل طالبة في المجموعة.

٣- تم توضيح خطوات استراتيجية فرق التعلم لطالبات المجموعة التجريبية اللواتي سوف يدرسن بها خلال مدة التجربة .

٤- قامت المدرسة(الباحثة) بكتابة المادة الرئيسة للدرس على السبورة وشرح المادة بشكل موجز.*

٥- توزيع الأسئلة والمهام التعليمية المطلوبة الأجابة عليها من قبل كل مجموعة مع أعطاء فرصة للتحاور والتشاور وتبادل الآراء بين طالبات كل مجموعة على حده.

٦- بعد انتهاء مدة التشاور والوصول إلى الحل تحدد المدرسة الطالبة التي ستقوم بإعطاء الأجابة نيابة عن مجموعتها مع تدوينها الأجابة على المكان المخصص للمجموعة على السبورة وبعد تدوين الإجابات الخاصة بكل مجموعة تشير المدرسة إلى الأجابة الصحيحة وتعطي درجة للطالبة المجيبة والمجموعة التي تنتمي إليها.

٧- تكرر العملية طرح بقية الأسئلة على طالبات أخريات حتى نهاية الدرس، وهكذا مع بقية الدروس حتى نهاية التجربة.

ب- إما المجموعة الضابطة فقد درست باستعمال الطريقة الاعتيادية التي تم تدريسها من قبل الباحثة أيضاً.

ج- انتهت الباحثة من تطبيق التجربة يوم ٢٠٠٥/١٢/١٨ أي بعد مرور شهرين وستة عشر يوم من تاريخ التجربة.

د- طبقت الباحثة اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية على طالبات مجموعة البحث في يوم ٢٠٠٥/١٢/١٨، الساعة الثامنة وعشرة دقائق صباحا"، وتم إسناد دور المراقبة إلى مدرستين ليس من اختصاصهم مادة الجغرافية لكي يتسنى للباحثة الإشراف على مجموعتي البحث في آن واحد. وتمَّ تصحيح الاختبار بإعطاء درجة

---

* *النقطة ٤ وما بعدها تكرر في كل درس

واحدة للإجابة الصحيحة، وصفر للإجابة الخطأ أو المتروكة وكانت درجات مجموعتي البحث تتراوح ما بين (١٦-٤٠) كما مبين في الملحق (٢١).

تطبيق الاختبار الثاني (اختبار الاحتفاظ):

عرفه كانتووتز ورود يكر(Kantowitz ,Roediger) بأنه قياس للتذكر يطلب فيه توليد لمادة. (Kantowitz ,Roediger , 1984, P.31) .

قامت الباحثة إلى أجراء تطبيق اختبار الاكتساب للمفاهيم الجغرافية مرة ثانية يوم الأحد ٢٠٠٦/١/٨ لمعرفة مدى ما تم الاحتفاظ به من تلك المفاهيم لدى طالبات مجموعتي البحث، ومعرفة أثر الطريقتين في زيادة قابلية أفراد عينة البحث على الاحتفاظ على أفراد عينة البحث وفي الظروف الأولى للتطبيق نفسها دون أن يمروا بخبرة تجريبية.

وقد عمدت الباحثة على إجراء عمليات التصحيح نفسها أي على أساس أعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة لكل فقرة من فقرات الاختبار وصفر للفقرة الخطأ أو المتروكة، وقد تراوحت درجات تطبيق الاختبار الثاني لأفراد عينة البحث ما بين (١٨ – ٤٠) كما مبين في الملحق (٢٢).

الوسائل الإحصائية

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية:

١- الاختبار التائي (T. Test) لعينتين مستقلتين، وقد استعمل في الأمور الآتية:

أ- إجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث في المتغيرات الآتية (الذكاء، التحصيل، المعرفة السابقة).

ب- في اختبار فرضيات البحث بين مجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية وفي اختبار الاحتفاظ.

$$\bar{س}_١ - \bar{س}_٢$$

$$T = \frac{\text{سَ}_{١} - \text{سَ}_{٢}}{\sqrt{\frac{(\text{ن}_{١}-١)\,\text{ع}_{١}^{٢} + (\text{ن}_{٢}-١)\,\text{ع}_{٢}^{٢}}{\text{ن}_{١}+\text{ن}_{٢}-٢}\left(\frac{١}{\text{ن}_{١}}+\frac{١}{\text{ن}_{٢}}\right)}}$$

إذ يمثل (سَ) الوسط الحسابي لأفراد العينة الأولى (التجريبية).

(سَ٢) الوسط الحسابي لأفراد العينة الثانية (الضابطة).

(ن١) عدد أفراد العينة التجريبية.

(ن٢) عدد أفراد العينة الضابطة.

(ع١) التباين لعينة التجربة.

(ع٢) التباين للعينة الضابطة. (ملحم ،٢٠٠٥)

٢- معامل السهولة / صعوبة الفقرة:

حيث استعمل لحساب معامل السهولة لفقرات اختبار الاكتساب البعدي للمفاهيم الجغرافية:

$$\text{سهولة الفقرة} = \frac{\text{ن ص ع} + \text{ن ص د}}{٢\ \text{ن}}$$

إذ تمثل ن ص ع = عدد الإجابات الصحيحة من المجموعة العليا

ن ص د = عدد الإجابات الصحيحة من المجموعة الدنيا

٢ ن = عدد الأفراد الكلي للمجموعتين العليا والدنيا

إما استخراج الصعوبة للفقرة فيتم من

صعوبة الفقرة = ١- معامل السهولة (عبد الهادي ،٢٠٠٢)

٣- معامل التمييز للفقرة:

لإيجاد قوة تميز فقرات الاختبار والاكتساب ألبعدي للمفاهيم الجغرافية تم استعمال الآتي:

$$\text{الفقرة التمييزية} = \frac{\text{ن ص ع} - \text{ن ص د}}{\text{ن}}$$

إذ تمثل ن ص ع= عدد الإجابات الصحيحة عن الفقرة من المجموعة العليا

ن ص د = عدد الإجابات الصحيحة عن الفقرة من المجموعة الدنيا

ن = عدد أفراد أحدى المجموعتين العليا أو الدنيا.

٤- فعالية البدائل

لإيجاد مدى فعالية البدائل غير صحيحة لفقرات الاختبار (الاختيار المتعدد).

$$\text{فعالية البديل غير الصحيح} = \frac{\text{ن ع ب} - \text{ن د ب}}{\text{ن}}$$

إذ يمثل

ن ع ب = عدد الطلاب الذين اختار البديل من المجموعة العليا.

ن د ب = عدد الطلاب الذين اختار البديل من المجموعة الدنيا.

ن = عدد أفراد أحدى المجموعتين العليا أو الدنيا. (البياتي ،١٩٧٧)

٥- معامل ارتباط بيرسون Pearson Coefficient correlation

استعمل في حساب معامل ثبات اختبار الاكتساب البعدي بطريقة التجزئة النصفية

$$ر = \frac{\text{ن مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{\{\text{ن١ مج س٢} - (\text{مج س})^2\}\{\text{ن٢ مج ص٢} - (\text{مج ص})^2\}}}$$

ر= معامل الارتباط بيرسون

ن= عدد أفراد العينة

س= قيم المتغير الأول "الفردية".

ص= قيم المتغير الثاني "الزوجية". (عبد الهادي ،٢٠٠٢)

٦- معادلة سبيرمان – براون

تم استعماله لتصحيح معامل الارتباط بين جزأي الاختبار، بعد استخراج معامل الارتباط بيرسون.

$$\text{ر ث ك} = \frac{\text{٢ ر}}{\text{ر + ١}}$$

رث ك= معامل الثبات الكلي

ر = معامل ارتباط بيرسون (البياتي، ١٩٧٧)

٧- ع كأي (كا٢)

استعمل هذا لمعرفة مدى اتفاق الخبراء في صلاحية فقرات اختبار الاكتساب البعدي للمفاهيم الجغرافية.

$$\text{كا٢} = \frac{(\text{ل} - \text{ق})^{٢}}{\text{ق}}$$

ل= التكرار الملاحظ

ق= التكرار المتوقع (البياتي، ١٩٧٧)

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

أولاً: عرض النتائج:

من خلال التحقق من صحة فرضيتين البحث كما يأتي:

الفرضية الأولى :

هل توجد فروق ذوات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في اكتساب المفاهيم الجغرافية في مادة الجغرافية للصف الأول المتوسط.

وللتحقق من صحة الفرضية استعملت الباحثة المتوسطات الحسابية (الانحراف المعياري واختبار التائي للعينتين المستقلتين لمعرفة درجة الفرق بين المجموعتين.

جدول (٨)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة T المحسوبة والجدولية لدرجات

أفراد مجموعتي البحث في اختبار الاكتساب المفاهيم الجغرافية

المجموعة	عدد أفراد	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	دلالة إحصائية
					المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٢٥	٣٠,٨	٥٢,٨	٧,٣	٤,٦	٢,٠٢	٤٨	دالة إحصائيا
الضابطة	٢٥	٢٩,٤	٤٣,٢	٦,٥				

ويتضح من خلال الجدول (٨) أن قيمة الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية بلغ (٣٠,٨) وقيمة التباين قد بلغت (٥٢,٨) وبانحراف معياري (٧,٣) والتي درست باستعمال أسلوب فرق التعلم في اكتساب المفاهيم خلال مدة التجربة في حين وجد أن المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم الجغرافية خلال مدة التجربة نفسها قد بلغ الوسط الحسابي (٢٩,٤) وقيمة التباين (٤٣,٢) والانحراف المعياري (٦,٥)، وللمقارنة بين

المجموعتين استعملت الباحثة الاختبار التائي لمعرفة درجة الفروق بينهما فكانت القيمة (T) المحسوبة = (٤,٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٤٨) وهي دالة إحصائيا.

ولما كانت القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٤٨) لذا ترفض الفرضية الصفرية وهذا يعني وجود فروق ذوات دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستعمال فرق التعلم وهذا يؤكد على نجاح التجربة في استعمال فرق التعلم في اكتساب المفاهيم الجغرافية.

الفرضية الثاني:

هل توجد فروق ذوات دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث في الاحتفاظ بالمفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مادة الجغرافية نتيجة لاستعمال فرق التعلم؟

وللتحقق من صحة الفرضية استعملت الباحثة المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والاختبار التائي لمعرفة درجة الفروق بين المجموعتين الدراسية. جدول (٩) يوضح قيمة الوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لمجموعتي الدراسة في اختبار الاحتفاظ

جدول (٩)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة تائية المحسوبة والجدولية لدرجات أفراد مجموعتي أفراد البحث في اختبار احتفاظ المفاهيم الجغرافية

ت	المجموعة	عدد الأفراد	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	الدلالة الإحصائية ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية		
١.	التجريبية	٢٥	٣١,٩	٤٣,٢	٦,٦	٣,٣	٢,٠٢	٤٨	دالة إحصائيا
٢.	الضابطة	٢٥	٣١	٣٩	٦,١				

ويتضح من خلال الجدول (٩) أن قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية قد بلغ (٣١,٩) وقيمة التباين (٤٣,٢) والانحراف المعياري (٦,٦) والتي درست باستعمال فرق التعلم.

بينما وجد أن المجموعة الضابطة والتي درست باستعمال الطريقة الاعتيادية قد حصلت على متوسط حسابي (٣١) وقيمة التباين (٣٩) والانحراف المعياري (٦,١).

وللمقارنة بين المجموعتين استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة درجة الفروق بين المجموعتين فكانت القيمة التائية المحسوبة (٣,٣) في حين بلغت القيمة الجدولية (٢,٠٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٤٨) ولما كانت القيمة المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية لذا ترفض الفرضية الصفرية وهذا يعني وجود فروق ذوات دلالة إحصائية من مجموعتي البحث لصالح المجموعة التجريبية التي درست بأسلوب فرق التعلم في الاحتفاظ بالمفاهيم الجغرافية.

ثانياً: تفسير النتائج:

١. تفسير النتائج المتعلقة بأداء أفراد مجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية.

من خلال النتائج التي أسفر عنها البحث والتي أظهرت تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن باستعمال فرق التعلم على طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن باستعمال الطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم الجغرافية وهذا التفوق يمكن أن يعزى إلى زيادة دافعية التعلم لدى الطالبات أذ أن:

١. أسلوب فرق التعلم جعل من المتعلمات مصدراً للمعلومات وجوهراً لعملية التعلم من خلال تحضير المادة وجمع المعلومات ومناقشتها وتبادل الآراء والخبرات فيما بينهن، أزد على ذلك حداثة هذا الأسلوب من التعلم مما جعله مرغوباً من الطالبات إذ قوبل بالحماس والاندفاع نحو التعلم، على العكس من الطريقة الاعتيادية التي تجعل من المعلم مصدراً للمعلومات وتجعل من المتعلم مستمعاً لها، مما يقلل من دوره وفاعليته في تلقيها واكتسابها.

٢. أن تقسم طالبات المجموعة التجريبية إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة من حيث التحصيل قد أدى إلى رفع مستوى الطالبات ذوات التحصيل الواطئ إلى مستويات أعلى، وهذا يتحقق من خلال التشاور والتحاور والمناقشة وتبادل الآراء بين طالبات العينة التجريبية من المستويات العليا والمتوسطة والواطئة.

(الحيلة، ٢٠٠٥، ص٢٤١).

كما أن تحمل كل عضوة من عضوات المجموعة التجريبية (فرق التعلم) مسؤولية فردية لإتقان المفاهيم الجغرافية المتعلمة، وتحمل كل مجموعة المسؤولية كاملة لحدوث نتائج التعلم وتلقي التغذية الراجعة والتقويم من خلال المساعدة والتعاون فيمنا بينهن قد ترفع من مستواهن وأدائهن في اكتساب المفاهيم الجغرافية. (مرعي و الحيلة، ٢٠٠٢، ص٣٥٠).

٣. وقد تكون طبيعة استراتيجية فرق التعلم المعتمدة على التفاعل المعزز وجهاً لوجه، وما ينتج عن هذا التفاعل من إبعاد الطالبات عن الحالة الانطوائية، وعدم المشاركة. (الفتلاوي، ٢٠٠٤، ص١٠٦).

٤. تظهر فاعلية فرق التعلم أكثر كلما أصبح عدد أفراد المجموعة الواحدة لا يتجاوز ٦ طالبات ولا يتجاوز عدد المجموعات عن خمسة مجاميع لسهولة الإشراف والتقويم عليها من المدرس. وتتفق هذه النتيجة مع عدد من الدراسات التي تناولت أثر التعلم التعاوني باستراتيجياته الممثلة في تعلم أو اكتساب المفاهيم ومنها الشمالي (١٩٩٥)، و الهرمزي (١٩٩٥)، والعمر (٢٠٠٠)، ارهيف (٢٠٠٤).

٢- تفسير النتائج المتعلقة بأداء أفراد مجموعتي البحث في اختبار الاحتفاظ بالمفاهيم الجغرافية.

في ضوء النتائج التي تم عرضها التي أظهرت تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن باستعمال فرق التعلم على طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن باستعمال الطريقة الاعتيادية في اختبار الاحتفاظ بالمفاهيم الجغرافية ويمكن أن يعزى ذلك على:

١. فاعلية استراتيجية فرق التعلم في تذكر المعلومات لمدة أطول وذلك لأنه يكفل بانتقال أثر التدريب والتعلم وإمكانية أكثر في تطبيق المبادئ العامة التي يكتسبها المتعلم في مجالات أخرى ومواقف متشابهة. (الخلايلة، اللبابيدي، ١٩٩٥، ص١٠)، وهذا ما أظهرته نتائج التجربة.

٢. قابلية استراتيجية فرق التعلم في وصول جميع أفراد المجموعة إلى مستوى الإتقان وحالة الإتقان تؤدي بدورها إلى زيادة الفاعلية في تذكر المعلومات. (جونسون، جونسون، هو لبك، ١٩٩٥، ص١٠).

٣. تتضمن استراتيجية فرق التعلم على معينات الذاكرة أو الأساليب التي تستعمل تسهيل التذكر والاحتفاظ بالمعلومات وذلك يرجع أن الطالبات الذين يتعلمن من خلال اكتساب المعرفة وتنظيمها بأنفسهن. (عدس، ٢٠٠٥ ، ص٣١٩).

٤. إظهار المجموعات التعاونية ميلاً أكثر نحو المادة الدراسية مما زاد في سرعة اكتساب المفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها أكثر من الطريقة الاعتيادية.

الاستنتاجات

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث يمكن استنتاج ما يأتي :

١. فاعلية استعمال فرق التعلم في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف الأول المتوسط على الطريقة الاعتيادية.

٢. فاعلية استعمال فرق التعلم في الاحتفاظ بتلك المفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف الأول المتوسط مقارنة مع الطريقة الاعتيادية الشائعة.

٣. تفوق الأساليب التدريسية الحديثة المرتكزة على الحوار والنقاش وتبادل الآراء على الأساليب التدريسية التقليدية وهذا يعزى إلى حاجة الأجيال الحالية واللاحقة لطرائق وأساليب تواكب التطور المعلوماتي الحاصل وتنمي لديه النشاط والجد والحيوية والتواصل مما يسهم ذلك في رفع مستوى الطالبات ويزيد من اكتسابهن وفهمهن لمفاهيم الجغرافية ومن ثمّ الاحتفاظ بتلك المفاهيم.

٤. إمكانية تطبيق استراتيجية فرق التعلم في مدارسنا وذلك لأنها لا تحتاج إلى متطلبات كثيرة.

٥. فاعلية استراتيجية فرق التعلم في تنمية الدافعية عند الطالبات للتفكير والإطلاع والبحث حيث أن العمل الجماعي يحفزهن الطالبات على العمل الجاد والمثابر حرصاً على مماثلة أقرانهن ورغبةً في تأكيد ذواتهن وأنهن فاعلات كغيرهن.

٦- تعالج استراتيجية فرق التعلم بعض المشكلات النفسية التي تعاني منها بعض الطالبات وأهمها الانطواء والعزلة والخجل والخوف مما يشكل عائقاً أمام المدرس في فهم المستوى التحصيلي للطالبات.

التوصيات

في ضوء نتائج البحث الحالي نوصي الباحثة بما يأتي:

١. ضرورة تضمين مفردات كتب المناهج وطرائق تدريس المواد الاجتماعية لطلبة قسم الجغرافية في كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين بموضوعات عن تقنية فرق التعلم.
٢. قيام مديرية الإعداد والتدريب في وزارة التربية بإعداد دورات موسعة لتدريب المعلمين والمدرسين في أنحاء العراق كافة على الاستراتيجيات التدريسية الحديثة ومنها استراتيجية فرق التعلم.
٣. ضرورة اهتمام وزارة التربية (المديرية العامة للمناهج) بأسلوب عرض مفردات مناهج الجغرافية للمراحل الدراسية كافة بشكل يظهر المفاهيم الرئيسة والفرعية المتضمنة فيها بعدّها (أحدى الوسائل المهمة للإحاطة المادة العلمية).
٤. ضرورة اهتمام المشرفين التربويين الاختصاص بالإيعاز إلى المدارس التابعة لهم في تهيئة صف واحد على الأقل بشكل يلائم استعمال استراتيجية(فرق التعلم).
٥. تطبيق استراتيجية فرق التعلم في تدريس طلاب قسم الجغرافية في كليات التربية مما يسهم في تدريب كادر تدريسي متكامل على هذه الاستراتيجية (فرق التعلم).

المقترحات

استكمالاً لما توصل إليه البحث الحالي تقترح الباحثة إجراء الدراسات الآتية:

١. أثر استعمال فرق التعلم في تحصيل الطلبة في المراحل الدراسية الأخرى في مادة الجغرافية.
٢. أثر استعمال فرق التعلم في تنمية التفكير بأنواعه (الإبداعي/ الاستدلالي...الخ) لمراحل دراسية أخرى والميل نحو الجغرافية.
٣. أثر استعمال فرق التعلم في تنمية بعض المهارات الجغرافية في مراحل دراسية مختلفة.

University of Baghdad

THE EFFECT OF USING TEAMS LEARNING ON ACQUIRING AND RETAINING GEOGRAPHICAL CONCEPTS BY 1ST YEAR INTERMEDIATE FEMALE STUDENTS IN GEOGRAPHY

BY

HADEEL ABDUL-WAHAB ABDUL-RAZAQ AL-UBAIDY

A THESIS SUBMITTED TO THE COUNCIL OF THE COLLEGE OF EDUCATION - IBN RUSHD, UNIVERSITY OF BAGHDAD, IN PARTIAL FULFILLMENT OF THE REQUIREMENTS FOR THE DEGREE OF MASTER OF ARTS IN METHODS OF TEACHING GEOGRAPHY

SUPERVISED BY

ASST.PROF Dr. THANA'A YAHIA QASIM AL-HASW

2006 AC 1427 H

ABSTRACT

The present study aims at identifying the effect of team learning in acquiring and retaining geographical concepts by 1st year intermediate female students of geography.

The study sample consists of 50 1st year intermediate students from Nouakchott primary school of girls which belongs to the Baghdad general administration of education (Al-Rasafa /1). The academic year 2005-2006.

The students were divided into two groups equalized in the variables o intelligence, scores in geography for the 6th year primary, and test of previous knowledge.

The experimental group is taught according to the team learning, which is one of the strategies of coordinated learning. The controlling group is taught according to the traditional method.

In order to achieve the aim of the study, a test of acquiring geographical concepts is required. The test consist of 40 multiple choice test items. Face validity is detected by exposing the test items to jury members specialized in curriculum planning and methods of teaching geography. Difficulty value and discriminating power are calculated in addition to alternative efficiency split-half method is used to obtain the value of test reliability which is (0.78). Reliability coefficient is calculated by using Spearman-Brown Formula and the result is (0.83) which is a good reliability coefficient.

The researcher prepared a set of lesson plans for both team learning strategy and the traditional method.

The experiment was applied on Sunday October 2nd 2005 on the two groups of the study which lasted for three months and six days in other words a whole semester of the academic year 2005-2006.

At the end of the experiment, on December 18th 2005 the students were submitted to a test of acquiring geographical concepts and on Sunday January 7th 2006 they redid the same test in order to measure the students' retention of those geographical concepts.

The two samples T-test is adopted to treat the data statistically and the results are as follows:

1. Statistically significant differences between the experimental group which studied according to the team learning strategy and the control group which studied according to the traditional method in the test of acquiring geographical concepts.
2. Statistically significant differences between the experimental group which studied according to the team learning strategy and the control group which studied according to the traditional method in the test of retaining geographical concepts.

The researcher arrived at the following recommendations:

1. The necessity of including team learning strategy in the syllabuses of curriculum planning and methods of teaching

social sciences for the students of geography in colleges of education and teaching institutes.

2. The administration of training in the Minstery of Education should plan for comprehension courses to train teachers around Iraq how to use the modern teaching strategies including team learning
3. The Minstery of Education (department of curriculum) should give more attention to the styles of presenting syllabus items of geography in all levels in such away that show the primary and secondary concepts as one of the important methods of comprehension.
4. The necessity of drawing the attention of the specialized educational supervisors to encourage the school administration under their supervision to prepare at least one class appropriate to the strategy of team learning
5. The application of the team learning strategy in teaching the students of the department of geography in colleges of education which will contribute in training perfect teaching staffs aware of using the strategy of team learning

To complete what the present study arrived at the researcher suggest the following further studies:

1. The effect of using team learning on the achievement of students at other study years in the material of geography.

2. The effect of using team learning in developing thinking (creative, deductive ... etc.) to the study years the trend is toward geography.
3. The effect of using team learning on developing geographical skills at other study years.

المصادر العربيّة والأجنبية:

القرآن الكريم

١- أبو جادو، صالح محمد علي، ٢٠٠٤، **سيكولوجية التنشئة الاجتماعية**، ط١ ، دار الميسرة للنشر، عمان.

٢- ـــــ، ٢٠٠٢، **علم النفس التربوي**، ط٢ ، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان.

٣- أبو جلالة، صبحي حمدان، ٢٠٠١، **المناهج الميسرة لمراحل التعلم الأساسي**، ط١ ، مكتبة الفلاح للنشر، كويت.

٤- ـــــ، ١٩٩٩، **الاستراتيجيات الحديثة في طرائق تدريس العلوم**، ط١، مكتبة الفلاح للنشر، الكويت.

٥- أبو حطب ،فؤاد وصادق ،أمال ،١٩٨٤ ،**علم النفس التربوي** ،ط٣،مكتبة الأنجلو المصرية،مصر.

٦- أبو سرحان، عطية عودة، ٢٠٠٠، **دراسات في أساليب تدريس التربية الاجتماعية والوطنية**، ط١ ، دار الخليج للنشر، عمان.

٧- أبو سل، محمد عبد الكريم، ٢٠٠٢، **قياس وتقويم تعليم الطلبة**، ط١، دار الفرقان.

٨- أبو صالح ،محمد صبحي وآخرون ،٢٠٠٠.**القياس والتقويم** ،ط١،مطابع الكتاب المدرسي،صنعاء.

٩- أرهيف، سلمان لفتة، ٢٠٠٠، **أثر استخدام أنموذجين من التعلم التعاوني في تحصيل المفاهيم الاحيائية واستيعابها لدى طلبة كلية التربية الأساسية** (رسالة ماجستير غير منشورة)، بغداد/ الجامعة المستنصرية.

١٠- الأمام، مصطفى وآخرون، ١٩٩٠، **التقويم والقياس** ،وزارة التعليم العالي ،بغداد.

١١- الأمين، شاكر محمود وآخرون، ١٩٩٢، **أصول تدريس المواد الاجتماعية** ، دار الحكمة للطباعة، بغداد.

١٢-ـــــ،**١٩٨٨ طرق تدريس المواد الاجتماعية للصف الرابع لمعاهد أعداد المعلمين** ،ط١،مديرية مطابع وزارة التربية رقم٣ ، بغداد.

١٣- بلوم، بنجامين وآخرون، ١٩٨٥، **نظام تصنيف الأهداف التربوية** ، ترجمة محمد محمود الخوالده، صادق إبراهيم عودة، ط١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع، جدة، السعودية.

١٤- ـــ، ١٩٨٣، **تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني**، ترجمة محمد أمين المفتي وآخرون ، دار ماكجروهل، نيويورك.

١٥- البياتي، عبد الجبار توفيق و زكريا اثنايوس، ١٩٧٧، **الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس** ، مطبعة الثقافة، بغداد.

١٦- الترمذي،محمد أبو عيسى السلمي ،**سنن الترمذي** تحقيق احمد محمد شاكر وآخرون ،دار إحياء التراث العربي ،بيروت

١٧- توق، محيي الدين وعبد الرحمن عدس، ١٩٨٤، **أساسيات علم النفس التربوي**، ط١، عمان.

١٨- تيم ،عدنان وآخرون ،١٩٨٤،**تطور مستوى المفاهيم العلمية بين الصفين الثالث أعدادي والثالث الثانوي في بعض المدارس الحكومية في العاصمة عمان** ،مجلة دراسات ،مجلد ١١،عدد ٦،كانون الأول ،ص٨٩ .١١٠

١٩-جمهورية العراق ، وزارة التربية ،١٩٦٧،**المنهج الدراسة المتوسطة** ،مطابع التربية،بغداد .

٢٠- جمهورية العراق ، وزارة التربية ،المديرية العامة للمناهج ،١٩٩٢،**ورقة عمل تطوير المناهج /الجغرافية**

٢١- جمهورية العراق ،وزارة التربية ، المديرية العامة للمناهج ،٢٠٠٤،**مبادى الجغرافية العامة** ،ط٢٣،دار العلمية للطباعة.

٢٢- جونسون، ديفيد جونسون وآخرون، ١٩٩٥، **التعلم التعاوني**، ترجمة مدارس الظهران الأهلية ، مؤسسة التركي للنشر، الظهران.

٢٣- الحريري، هاشم بكر، ٢٠٠١، **إدارة الفصل بأسلوب التعلم التعاوني وأثره في تحصيل الطلاب الدراسي**،
http//www.uqu. edu. Slamajalat/humanities/vol.13/htm

٢٤- الحسو، ثناء يحيى قاسم، ٢٠٠٤، **أثر استخدام النشاطات اللاصفية في التحصيل والاحتفاظ لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الجغرافية**، مجلة الأستاذ، العدد ٤٩، ص٣١٥-٣٣٢.

٢٥- ـــ، ١٩٩٤، **أثر استخدام نوعين من التقنيات التربوية البصرية في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الرابع العام في مدينة الموصل** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الموصل.

٢٦- حميدة، أمام مختار وآخرون، ٢٠٠٠، **تدريس الدراسات الاجتماعية في التعليم العام**، الجزء الأول ، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.

.

٢٧- الحيلة، محمد محمود، ٢٠٠٣، **التصميم التعليمي نظرية وممارسة**، ط٢ ، دار الميسرة، عمان.

٢٨- ـــ، ٢٠٠٥، ـــ، ط٣ ، دار الميسرة،عمان.

٢٩-الخطيب ،علم الدين ،١٩٩٧،**أساسيات طرق التدريس** ،ط٢

٣٠- الخفاجي، طالب محمود ياسين، ١٩٩٦، **أثر استخدام أنموذجي برونر وجانيه التعليميين في اكتساب المفاهيم الجغرافية واستبقائها** (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد

٣١-ـــ،١٩٩١،**اثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الرابع العام في مادة الجغرافية** ،"رسالة ماجستير غير منشورة" جامعة الموصل ،كلية التربية

٣٢- الخلايلة، عبد الكريم وعفاف اللبابيدي، ١٩٩٠، **طرق تعليم التفكير للأطفال**، الأردن ، دار الفكر للنشر، عمان.

٣٣- داؤد،عزيز حنا وأنور حسين، ١٩٩٠، **مناهج البحث التربوي**، مطابع دار الحكمة، جامعة بغداد.

٣٤- الدباغ، فخري وآخرون، ١٩٨٣، **اختبار رأفن للمصفوفات المتتابعة المقننة للعراقيين** ، مطبعة جامعة الموصل، الموصل.

٣٥- دروزة، أفنان نظير، ٢٠٠١، **النظرية في التدريس وترجمتها عملياً**، ط١،دار الشروق للنشر ،الأردن.

٣٦- راجي ،زينب حمزة ،٢٠٠٣،**اثر استخدام خرائط المفاهيم ودورة التعلم في اكتساب المفاهيم العلمية واستبقائها في مادة العلوم لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي.**

٣٧- رزوق، اسعد، ١٩٧٧، **موسوعة علم النفس**، ط١.

٣٨- ريان، فكري حسن، ٢٠٠٤، **التدريس، (أهدافه، أساليبه، تقويم نتائجه، تطبيقاته)**، ط٤ ، عالم الكتب للنشر، القاهرة.

٣٩- الزغلول، عماد، ٢٠٠٥، **الإحصاء التربوي**، الإصدار الأول ، دار الشروق للنشر، عمان.

٤٠. الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم وآخرون، ١٩٨١، **الاختبارات والمقاييس النفسية** ، دار الكتب، جامعة الموصل.

٤١- الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم ومحمد أحمد الغنام، ١٩٨١، **مناهج البحث التربوي**، ج١ ، مطبعة جامعة بغداد، بغداد.

٤٢- زياد، سعد، ٢٠٠٣، **التعلم التعاوني**، (موضوع من الانترنيت)، شبكة الحصن للعلوم النفسية الإنسانية،
http://www.bafree.net

٤٣- زيتون، حسن حسين وكمال عبد الحميد، ١٩٩٥، **تصنيف أهداف التدريس**، ط١ ، دار المعرفة للنشر، الإسكندرية.

٤٤- زيتون، عايش محمود، ١٩٩٩، **أساليب تدريس العلوم**، ط١ ، دار الشروق للنشر، عمان.

٤٥- السامرائي، هاشم السامرائي، وآخرون، ٢٠٠٠، **طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير**، ط٢ ، دار الأمل، عمان.

٤٦- سعاده، جودت أحمد، ٢٠٠٥، **صياغة الأهداف التربوية والتعليمية في جميع المواد الدراسية**، ط٢ ، دار الشروق، عمان.

٤٧- ـــ، ١٩٨٤، **مناهج الدراسات الاجتماعية**، ط١ ، دار العلم، بيروت.

٤٨- سعاده، جودت أحمد و جمال يعقوب اليوسف، ١٩٨٨، **تدريس مفاهيم اللغة العربيّة والرياضيات والعلوم والتربية الاجتماعية**، ط١ ، دار الجبل للنشر، بيروت.

٤٩- سلامة، عبد الحافظ، ٢٠٠٢، **أساسيات تصميم التدريس**،ط١ ،دار اليازوري للنشر ،عمان .

٥٠- سليمان ،جمال يعقوب ،١٩٨٦،**اثر المستوى التحصيلي واستخدام نموذج جانيه ونموذج ميرل و تنيسون وطريقة القراءة والتسميع في اكتساب طلبة الأول الإعدادي للمفاهيم الجغرافية** ،رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة اليرموك .

٥١- الشديقات،يعقوب ،١٩٩٢،**اثر طريقة التعلم التعاوني في تحصيل طلبة الصف العاشر في مادة الجغرافية واتجاهاتهم نحوها** ،رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك، الأردن.

٥٢- الشكرجي، لجين ، ٢٠٠٥، **أثر استعمال فرق التعلم والمجمعات التعليمية في التحصيل والاتجاهات نحو الجغرافية لطالبات الصف الخامس الإعدادي في مدينة الموصل** (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، الموصل، جامعة الموصل.

٥٣- شلش علي حسين، ١٩٧٩، **الكرة الأرضية من الوسائل المساعدة في تدريس الجغرافية** ، مطبعة جامعة البصرة، جامعة البصرة.

٥٤- الشمالي، صباح إبراهيم، ١٩٨٧، **أثر أسلوب التعلم التعاوني والقدرة القرائية في تعلم مفاهيم الدراسات الاجتماعية**، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة اليرموك، الأردن.

٥٥- الشوك ،بليغ حميد ،**اثر استخدام أسلوب الندوة في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي وتنمية ثقتهم بأنفسهم في مادة الجغرافية** ،رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة بغداد ،كلية التربية.

٥٦- الشياب، فايز محمد أفندي، ٢٠٠١، **أثر استخدام طريقة التعلم التعاوني وطريقة المناقشة الجماعية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في مادة الجغرافية**، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة بغداد، كلية التربية.

٥٧- الطيطي، محمد حمد، ٢٠٠٢، **الدراسات الاجتماعية، (طبعتها، أهدافها، طرق تدريسها)**، ط١ ، دار الميسرة، عمان.

٥٨- ـــ، ٢٠٠١، **تنمية التفكير الإبداعي**، ط١ ، دار الميسرة للنشر، عمان.

٥٩- ـــ، ١٩٩٣، **تدريس المفاهيم**، ط١ ، دار الأمل للنشر، الأردن.

٦٠- عبد العزيز، صالح، ١٩٦٩، **في طرق تدريس التربية الحديثة**، ج٣، ط٧ ، دار المعارف المصرية للنشر، القاهرة.

٦١- عبد الرضا ،نجدت عبد الرووف ،٢٠٠٣،**اثر استعمال الخرائط الصم والنماذج المجسمة في اكتساب تلميذات الصف الخامس الابتدائي المفاهيم والمهارات الجغرافية** ،أطروحة دكتوراه غير منشورة ،جامعة بغداد ،كلية التربية ٦٢- عبد الهادي، جودت، ٢٠٠٠، **نظريات التعلم وتطبيقاته التربوية**، ط١ ، الدار العلمية، الأردن.

٦٣- عبد الهادي، نبيل، ٢٠٠٢، **القياس والتقويم في المجال التدريس الصفي**، ط٢، دار الميسرة للنشر ،عمان.

٦٤- عدس، عبد الرحمن، ٢٠٠٥، **علم النفس التربوي**، نظرة معاصرة، ط٣ ، دار الفكر للنشر، عمان.

٦٥- عطا الله، ميشيل كامل، ٢٠٠٢، **طرق وأساليب تدريس العلوم**، ط٢ ،دار الميسرة للنشر، عمان.

٦٦- عودة، أحمد، ٢٠٠٢، **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، ط٥ ، دار الأمل، عمان.

٦٧- العاقل وآخرون ، ١٩٨٨،**معجم العلوم النفسية** ،ط١،دار العربي ،بيروت

٦٨- العاني ،أنور نافع ،١٩٨٩،**علاقة خبرة المدرس وتأهيله التربوي بفهم الطلبة لبعض المفاهيم الفيزياوية** ،رسالة ماجستير غير منشورة ، الموصل ،جامعة الموصل .

٦٩- العمر ،بدر عمر ،١٩٩٠،**المتعلم في علم النفس التربوي** ،ط١،كويت تايمز ، الكويت.

٧٠- العمر، عبد العزيز سعود ، ٢٠٠٠، **أثر التعلم التعاوني على تعلم واحتفاظ طلاب العلوم بكلية المعلمين بالرياض للمفاهيم الفيزيائية** ، السعودية.

٧١ -الغزالي، جميل رشيد تهوم، ٢٠٠١، **اثر استخدام أسلوب التعلم التعاوني في تحصيل طالبات الصف الثاني، معهد إعداد المعلمات في مادة الجغرافية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية/ ابن رشد. -

٧٢- فاعور، علي، ١٩٨٥، **تعلم الجغرافيا في لبنان آراء ومقترحات**، مجلة الباحث، العدد (٤)، السنة (٧)، بيروت، لبنان.

٧٣- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم، ٢٠٠٤، **تفريد التعلم في إعداد وتأهيل المعلم، أنموذج في القياس والتقويم التربوي**، ط١ ، دار الشروق، عمان.

٧٤- ـــ، ٢٠٠٣، **المدخل إلى التدريس**، ط١ ، دار الشروق، عمان

٧٥- فرج، عبد اللطيف بن حسين، ٢٠٠٥، **طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين**، ط١ ، دار الميسرة، عمان.

٧٦- القاعود، إبراهيم، ١٩٩٥، **أثر طريقة التعلم التعاوني في الأردن**، مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، السنة الرابعة، العدد السابع، قطر، ص١٣٠-١٧٢.

٧٧- قطامي، يوسف، ١٩٩٨، **سيكولوجية التعلم والتعلم الصفي**، ط٢ ، دار الشروق، الأردن.

٧٨- قطامي، نايفه، ٢٠٠٤، **مهارات التدريس الفعال**، ط١ ، دار الشروق، الأردن.

٧٩ - قطامي، يوسف، نايفه قطامي، ٢٠٠١، **سيكولوجية التدريس**، ط١ ، دار الشروق، الأردن.

٨٠- الكعبي، بلاسم كحيط حسن، ٢٠٠٥م، **اثر استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني والتقارير القصيرة في تحصيل الطالبات وتنمية التفكير الناقد لديهن في مادة الجغرافية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية / ابن رشد.

٨١- الكندي، أحمد حمد مبارك، ١٩٩٢، **علم النفس الاجتماعي والحياة المعاصرة**، ط١ ، مكتبة الفلاح، الكويت.

٨٢- كوجك، كوثر كوجك، ٢٠٠١، **اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، التطبيق في مجال التربية الأسرية**، ط٢ ، عالم الكتب، القاهرة.

٨٣- اللقاني ،احمد حسين ،برنس احمد رضوان ،١٩٧٤،**تدريس المواد الاجتماعية** ،ط١،مطبعة عالم الكتب،القاهرة .

٨٤- ـــــ،١٩٨٢،**تدريس المواد الاجتماعية ،ط٣،مطبعة عالم الكتب، القاهرة .**

٨٥- اللقاني، أحمد حسين وآخرون، ١٩٩٠، **تدريس المواد الاجتماعية**، ج١ ، عالم الكتب، القاهرة.

٨٦- اللقاني، أحمد حسين وعودة عبد الجواد، ١٩٩٩، **أساليب تدريس المواد الاجتماعية** ، عالم الكتب، القاهرة.

٨٧- محمود، صباح محمد وآخرون، ٢٠٠٢، **طرائق تدريس الجغرافية**، ط١ ، دار الأمل، عمان.

٨٨- محمود ،محمد مهدي ،١٩٨٤،**دراسة تجريبية اثر بعض المتغيرات على عمليات التذكر** ،مجلة آداب المستنصرية، العدد الثالث .

٨٩- المرسى ،محمد حسن ، ١٩٩٥، **تحديات القرن الحادي والعشرين**، المؤتمر السابع، القاهرة

٩٠- مرعي، أحمد توفيق و محمد محمود الحيلة، ٢٠٠٢، **طرائق تدريس العامة**، ط١ ، دار الميسرة، عمان.

٩١- ـــــ، ٢٠٠٥، **طرائق تدريس العامة**،ط٣ ، دار الميسرة، عمان.

٩٢- ـــــ٢٠٠٢، **المناهج التربوية الحديثة**، ط٣ ، دار الميسرة، عمان.

٩٣- المصطفى ،لهيب عبد الوهاب ،٢٠٠٤،**اثر استخدام دورة التعلم وخرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم التاريخية لطالبات الصف الأول المتوسط في مادة التاريخ والاتجاه نحو المادة التاريخ** ،أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد، كلية التربية.

٩٤- المقبل، عبد الله صالح، ٢٠٠٢، **التعلم التعاوني**.

http://www almekbel. Net" cooperative learning: htm.

٩٥- ملحم، سامي محمد، ٢٠٠٥، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط٣ ، دار الميسرة، عمان.

٩٦- ـــ، ٢٠٠٥، **القياس والتقويم في التربية وعلم ال**نفس، ط٣ ، دار الميسرة، عمان.

٩٧- المليكي، عبد السلام عبده، ٢٠٠٣، **أثر استخدام أنموذجي ميرل-تينسون وجانيه التعليميين في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاتجاه نحو المادة لدى طلاب المرحلة المتوسطة**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية / ابن رشد.

٩٨- نشواني، يعقوب، ١٩٨٩، **الجديد في تعلم العلوم**، ط١، دار الفرقان، عمان.

٩٩- الهرمزي، جانيت نيسان متي، ١٩٩٥، **أثر استخدام التعلم التعاوني في تغيير المفاهيم لطلبة السف السادس الأساسي لمفهوم البايولوجي لأجهزة الجسم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد.

١٠٠- ولي، باسم محمد و محمد جاسم محمد، ٢٠٠٤، **المدخل إلى علم النفس الاجتماعي** ، دار الثقافة للنشر، عمان.

١٠١- وكب، جون وكب، ٢٠٠٠، **علم النفس الاجتماعي والتعصب**، ترجمة عبد المجيد صفوت، ط١ ، دار الفكر، عمان.

١٠٢- اليوسف، حذام عثمان وردينه عثمان، ٢٠٠١، **طرائق تدريس (منهج، أسلوب، وسيلة)**، ط١ ، دار المناهج، عمان.

103- Davis, Robert, Hand others, 1979,**Learning system besign**; An Approach to the Approach to the Improvement of instruction, New York, Mac-raw. Till book company, P. 13.

104- Deutsch, M. (1949). **A theory of cooperation and competition.** Human Relations, 2 , p 129-152.

105- Envenson, L. , 1991, **Effects of high level question on social studies Achievement in cooperative and competitive**. Instructional Environments, Dissertation Abstracts International, Vol. 42, No. (21, P. 541-A.

106-Gagne ,Robert M,1966,**The Learning of principles** ,in Herbert J .Klausmeir and Chester W .Harris "Editors" .Analysis of concept learning .Academic Press, New York .

107- He-man, lee. 1974, **Toward Effective Instruction secondary Social Studies**, Boston, Honda ton, Mifflin company.

108- Hurd , Paul d,H.1981,**NewDirection in Teaching Secondary School Science** ,Chicago, Mc Nally

109-James,1989,**Cooperative learning in the Class Ro**om ,the Social studies,vol.80,no.3,p98 -102

110- Johnson, D. W., & Johnson, R. 1989**, Cooperative, and completion: theory and research**, Edina, Mn. Interaction Book company.

111- Johnson, D.W., &others (2000). **Cooperative Learning Methods ,Ameta –Analysis** ,University of Minnesota ,p1-20

112- Joyce R.B. Anal wail Marsha. (1980), **Models of Teaching** (3^{rd}-ed) prentice, Hall, New Jercy.

113- Kagan, S., 1992, **Cooperative learning** , resources for teachers, Riverside, Capistrano , University of California at River side.

114-Kantowitz ,B. Roediger ,H.1984.**Expetimental Psychology** .N.T: West Publishing Co.

115- Koster, Allen Eugene, 1991, **The effects of cooperative learning in the traditional classroom student Achievement and attitude, Dissertation Abstract International**, Vol. (51), No, (7), P. 2255-A.

116- Lamp, Judith Real, 1992**, the effect of cooperative learning group on the social studies Achievement and self-Esteem of fourth grade student**. Dissertation Abstract International, Vol. (53), No. (6), P. 1780-A.

117- Mattingly ,Robert, y ,m & Vesicle, Ronald ,1991, **Cooperative Learning and Achievement in Social Studies Jigsaw** 11,Social Education , Vol . 55, No.6

118- Rubin, Bella , 1987, **Advanced level, reading comprehension**, A Journal for the teacher of English Outside the United state, Vol. XXV, No. (2), pp 46-47.

119-Sharn,1980.**Cooperative Learning in teams; Recent Methods and effect on achievement attitudes and ethnic relation** .Review of Educational Research,50,p241-272.

120- Slavin .R. 1990, **Cooperative Learning of achievement Educational Leadership**, Elementary School Journal ,Vol(46),No3,pp23-25 .

121-Slavin.R.,1983,**When does Cooperative Learning in grease students achievement** ,New Yourk.

122-Statman ,Stella, 1980, **Peer Teaching and Group Work** ,English Language Teaching Journal ,vol.34 ,no.2.

123- Tennyson ,1992**, An educational Learning theory for Instructional design "Educational Technology** Vol.11 ,No.20, p36-77.

124- Varmette,1988**, Cooperative Cropping in the Classroom** .The Social studies ,Vol 79 .NO6 pp271-273.

125-Webster ,third **" New international Dictionary of English Language ,Chicago** ,Gemerrian ,Co .Vol. No.3.1981.

ملحق (١)

أسماء المدارس التي تقع ضمن قاطع الأعظمية/الفحامة

ت	اسم المدرسة	العنوان
١-	م/الاعتزاز للبنات	حي البنوك/محلة ٣١٩ ز ٢ نادي الشباب الرياضي
٢-	ث/جنين للبنات	حي سومر /م٢٣ ش ٢٨ الأسواق المركزية
٣-	ث/يافا للبنات	حي أور /م٣٣١ ز٤٦ مستشفى الزهراء الأهلي
٤-	م/الأصمعي للبنات	حي الشعب /م٣٣٩ز٣٤ المركز الصحي
٥-	م/ الإشراق للبنات	حي الشعب/م٣٣٧ز٣٧ سوق المدينة المركزي
٦-	م/ غمدان للبنات	حي البيضاء /م٣٣٧ز٣٩
٧-	م/ الفتاة العربية للبنات	الميرزات قرب جزيرة بغداد السياحية
٨-	ث/السيف العربي للبنات	حي المهدي /م٣٦١ العيادة الشعبية
٩-	ث/البسالة للبنات	حي البيضاء /م٣٢٣ ز٣٨ بدالة ١٤ تموز
١٠-	ث/الثورة العربية	حي المهدي /م٣٣٥ ز١٤صناعة سعد بن أبي وقاص
١١-	ث/عدن للبنات	حي التجار /م٣١٧ز٣٢ سوق الشعب المركزي
١٢-	ث/الشعب للبنات	حي المهدي /م٣٥١ز٤١
١٣-	م/نواكشوط الأساسية للبنات	حي البنوك/ م٣٣٠ ز٦٧
١٤-	ث/الأسوار للبنات	حي البساتين /م٣٤٦ز٣٦
١٥-	م/دار السلام للبنات	حي أور /م٣٤٣ ز٢٩ جامع الخلفاء الراشدين
١٦-	م/المجد للبنات	حي أور ٨م٣٠٧ ز٨

ملحق ٢

بسم الله الرحمن الرحيم

المديرية العامة لتربية الرصافة الأولى
قسم التخطيط التربوي
شعبة البحوث والدراسات
العدد / ٥٠٧٥
التاريخ/ ٢٨/ ٨/ ٢٠٠٥م

الصادر

إلى وزارة التربية/مركز البحوث والدراسات التربوية
م/تسهيل مهمة

تحية طيبة..
إشارة إلى كتاب وزارة التعليم العالي والبحث العلمي /جامعة بغداد كلية التربية/ابن رشد المرقم (٩٣٦) والمؤرخ ٢٠٠٥/٨/٢١ .
تروم طالبة الماجستير هديل عبد الوهاب عبد الرزاق / قسم العلوم التربوية والنفسية التدريس في ثانوية البسالة للبنات للفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦ لغرض تطبيق بحثها الموسوم(أثر استعمال فرق التعلم في اكتساب المفاهيم الجغرافية لطالبات الصف الأول المتوسط) يرجى التفضل بالإطلاع والتوجيه ..مع التقدير

عبد الرسول مزهر رسول
المدير العام

نسخة منه إلى/
قسم التخطيط التربوي/البحوث والدراسات

ملحق (٣)

درجات طالبات مجموعتي البحث للصف السادس الابتدائي لغرض التكافؤ

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
١,	٨٦	١٤,	٩٨	١,	٩٢	١٤,	٩٨
٢,	٧٠	١٥,	٧٧	٢,	٨٥	١٥,	٩٨
٣,	٧٨	١٦,	١٠٠	٣,	٥٨	١٦,	٨٩
٤,	٨٨	١٧,	٩٧	٤,	٧٣	١٧,	٩٦
٥,	٦٢	.١٨	٨٥	٥,	٧٦	.١٨	٥٠
٦,	٧٣	١٩,	٦٥	٦,	٦١	١٩,	٧٣
٧,	٧٢	٢٠,	٦٧	٧,	٨٠	٢٠,	٧٤
٨,	٧٥	٢١,	٧٤	٨,	٥٠	٢١,	٨٢
٩,	٥٠	٢٢,	٨٥	٩,	٧٨	٢٢,	١٠٠
١٠,	٧٨	٢٣,	٩٢	١٠,	١٠٠	٢٣,	٦٠
١١,	٦٣	٢٤,	١٠٠	١١,	٩٢	٢٤,	٧٢
١٢,	٨٦	.٢٥	٨٢	١٢,	٨٢	.٢٥	٦٤
١٣,	٨٥			١٣,	٩٨		

مج = ١٩٨٨	مج = ١٩٨١
س١= ٧٩,٥	س٢= ٧٩,٢
ع٢= ١٦٥	ع٢= ٢٤٧,٣
ع= ١٣	ع=١٥,٧

ملحق (٤)

درجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار الذكاء

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
١,	٣٢	١٤,	٢٥	١,	٣٤	١٤,	٤٦
٢,	٣٠	١٥,	٤٥	٢,	٣٠	١٥,	٣٧
٣,	٤٠	١٦,	٢٨	٣,	٤٤	١٦,	١٧
٤,	٤٣	١٧,	٣٠	٤,	٣٥	١٧,	٢٨
٥,	٣٠	.١٨	٢٩	٥,	١٦	.١٨	٢٢
٦,	٤٠	١٩,	١٦	٦,	٢٣	١٩,	٣٢
.٧	١٥	٢٠,	٤٤	٧,	٤٥	٢٠,	٤٥
٨,	١٨	٢١,	٣١	٨,	٤٩	٢١,	١٥
٩,	٢٥	٢٢,	٣٥	٩,	٤٢	٢٢,	٣٦
١٠,	٤٢	٢٣,	١٥	١٠,	٤١	٢٣,	٢٧
.١١	٤١	٢٤,	٤٩	١١,	٢٤	٢٤,	٤٥
١٢,	٣٥	.٢٥	٤٣	١٢,	٣١	.٢٥	١٤
١٣,	١٩			١٣,	١٩		

مج=٨٠٠	مج= ٧٩٧
س١= ٣٢	س٢= ٣١,٨
ع٢= ١٠٤	ع٢= ١٢٢
ع=١٠	ع= ١١

ملحق(٥)

اختبار المعرفة السابقة
في مادة الجغرافية وتعليماته

الاسم : المدرسة:

الصف : التاريخ:

عزيزتي الطالبة :

*بين يديك اختبار يتكون من سؤالين ،الهدف منه قياس معلوماتكِ السابقة في موضوعات مادة الجغرافية التي سوف تدريسها في الفصول الأربعة الأولى من كتابكِ المقرر للعام الدراسي الحالي ٢٠٠٥-٢٠٠٦ المطلوب منك الأتي :-

١- قراءة فقرات الاختبار بدقة قبل الإجابة عليها .

٢- الإجابة على فقرات الاختبار من دون ترك أي فقرة .

٣- الإجابة على ورقة أنموذج الإجابة .

٤- تعامل فقرات المتروكة مثل الفقرة الخطأ أي صفر .

أمثلة محلولة :

س١: اقرب الكواكب السيارة إلى الشمس هي :

أ-الزهرة ب-عطارد ج-الأرض د-المشتري

س٢: ١- اكبر محيطات العالم مساحة هو المحيط الأطلسي ؟

رقم الفقرة	بدائل	
	صح	خطا
١-		×

س١:ضع دائرة حول الأجابة الصحيحة :

١- عند دوران الأرض حول الشمس تحدث ظاهرة :

أ.تعاقب الليل والنهار

ب.الخسوف

ج. الفصول الأربعة

د.الكسوف

٢- تكمل الأرض دورتها حول نفسها بمدة :

أ. ٢٢ساعة

ب.٢٣ ساعة

ج.٢٤ ساعة

د.٢٥ ساعة

٣- يطلق على حركة الشمس مفهوم انتقال الشمس :

أ.الظاهري

ب. الكلي

ج. الجزئي

د. الداخلي

٤ – يستفاد من خطوط الطول في :

أ.تحديد الأقاليم

ب. تحديد الوقت

ج. دراسة المناخ

د.دراسة الفلك

٥- المسافة بين خط طول وأخر عند منطقة دائرة خط الاستواء هي :

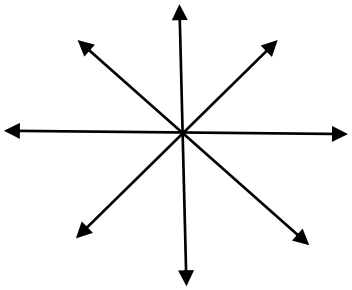
أ.درجة واحدة

ب.درجتين

ج.ثلاث درجات

د.أربعة درجات

٦- يدل هذا الشكل الأتي إلى :



أ. إشعاعات

ب.طرق السيارات

ج.اتجاهات الخريطة

د.دوارة الرياح

٧- أن الكواكب السيارة تستمد نورها من :

أ. القمر

ب.الشمس

ج.النجوم

د.النيازك

٨- في ٢٣ أب من كل عام في العراق يكون عدد ساعات النهار.....عدد ساعات الليل :

أ.متساوياَ مع ب.اقل من ج.اكبر من د.متباعدة

٩- تتكون الكرة الأرضية من ..... أغلفة :

أ ٢. ب. ٣ ج.٤ د.٥

١٠- تسمى الأراضي التي تحيط بها المياه من ثلاث جهاتها :

أ .جزيرة ب. شبه جزيرة ج .واحة د.وادي

١١- المفهوم الذي يطلق على الشكل الأتي :

أ. هضبة ب. جبل ج.تل د. سهل

١٢- يفضل السكان الاستيطان في السهول وذلك بسبب :

أ. سهولة الانتقال فيها

ب. توافر التربة الخصبة .

ج. وجود المياه .

د.جميع ما ذكر .

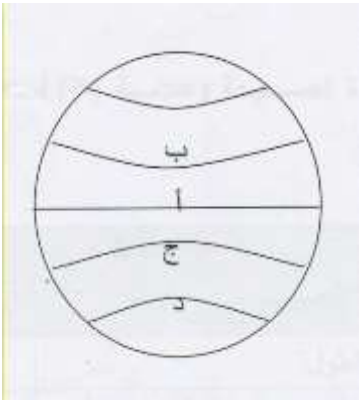
١٣- يصل بين البحر المتوسط والمحيط الأطلسي مضيق :

أ. باب المندب ب. جبل طارق ج. هرمز د.عدن

١٤- يغطي الماء من مجموع مساحة الكرة الأرضية نسبة :

أ. ٧٠% ب.٧١% ج. ٧٢% د. ٧٣%

١٥-استعيني بالشكل الأتي واختاري الحرف الذي يدل على دائرة خط الاستواء :



١٦- من أنواع الرياح المحلية التي تهب على العراق هي رياح :

أ. الموسمية ب. السموم ج. الخماسي د. الأعاصير

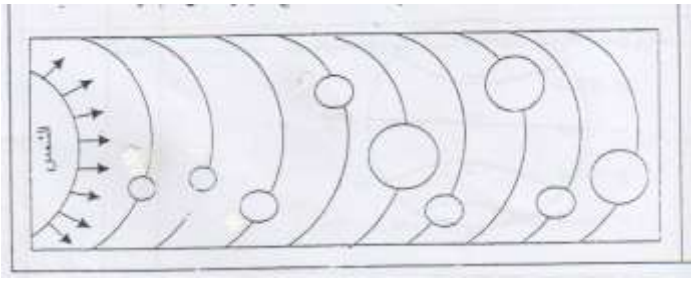
١٧-النبات الذي ينمو دون تدخل الإنسان ومن تلقاء نفسه يدعى النبات :

ا. المزروع ب. المبذور ج. الطبيعي د.المصنوع

١٨- نبات الصبار ينتمي إلى نباتات :

ا. الغابات ب.الصحراوي ج. الحشائش د. المائي

١٩- يشير الشكل الأتي إلى مفهوم المجموعة :



أ. الشمسية

ب.الدب الأكبر

ج.الدب الأصغر

د.الكويكبات

٢٠-إذا كان النصف الشمالي من الكرة الأرضية صيفاً ما يكون الفصل في النصف الجنوبي :

أ. الخريف ب. الربيع ج.الصيف د.الشتاء

س٢ : ضعي علامة " / " أمام العبارة الصحيحة وعلامة " × " أمام العبارة الخاطئة:

ت	الفقرة	البدائل	
		صح	خطا
١-	دائرة خط الاستواء من خطوط الطول		
٢-	يمتاز مناخ العراق بكونه حار ممطر صيفاً جاف بارد شتاءاً		
٣-	تحتل الأرض المرتبة الثالثة في المجموعة الشمسية .		
٤-	تقاس درجات الحرارة بجهاز الانيموميتر		
٥-	الغرب ينتمي إلى نباتات ضفاف الأنهار		
٦-	يقع العراق في الجزء الجنوبي الغربي من قارة آسيا		
٧-	تبلغ عدد قارات العالم خمسة قارات		
٨-	القمر تابع إلى الأرض ويدور معها		
٩-	تقع معظم اليابسة في النصف الشمالي من الكرة الأرضية		
١٠-	للأرض حركتان يومية وسنوية		

ملحق (٦)

أنموذج لورقة الإجابة

الاسم: المادة :

الصف: الشعبة :

إجابة السؤال الأول

رقم الفقرة	بدائل الإجابة				رقم الفقرة	بدائل الإجابة			
	أ	ب	ج	د		أ	ب	ج	د
١					١١				
٢					١٢				
٣					١٣				
٤					١٤				
٥					١٥				
٦					١٦				
٧					١٧				
٨					١٨				
٩					١٩				
١٠					٢٠				

إجابة السؤال الثاني

رقم الفقرة	البدائل		رقم الفقرة	البدائل	
	صح	خطا		صح	خطا
١			٦		
٢			٧		
٣			٨		
٤			٩		
٥			١٠		

ملحق (٧)

درجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار المعرفة السابقة لغرض التكافؤ

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
١,	١١	١٤,	١	١,	١١	١٤,	٩
٢,	١١	١٥,	١٥	٢,	١٣	١٥,	١١
٣,	١٠	١٦,	١٠	٣,	٨	١٦,	٦
٤,	١٥	١٧,	١٠	٤,	٣	١٧,	٥
٥,	٢٢	.١٨	٣	٥,	٢	.١٨	٢
٦,	٢	١٩,	٨	٦,	٥	١٩,	١١
٧,	١	٢٠,	١٣	٧,	١	٢٠,	١
٨,	٤	٢١,	١٩	٨,	١٢	٢١,	١٧
٩,	٢٤	٢٢,	١	٩,	٢٧	٢٢,	٨
١٠,	١١	٢٣,	٢	١٠,	٢٢	٢٣,	٥
١١,	٦	٢٤,	١٨	١١,	١٥	٢٤,	١٠
١٢,	٥	.٢٥	٢٠	١٢,	١	.٢٥	٢٠
١٣,	٢			١٣,	٤		

مج= ٢٤٤	مج= ٢٢٩
س١= ٩,٨	س٢= ٩,٢
ع٢= ٥٠,٤	ع٢= ٤٨,٤
ع=٧	ع =٧

ملحق (٨)

أسماء الأساتذة الخبراء المختصين الذين استعانت الباحثة بخبراتهم في هذا البحث*

ت	الأسماء	التخصص	اختبار المعرفة السابقة	المفاهيم الجغرافية	الأهداف السلوكية	الخطط التدريسية	اختبار الاكتساب المفاهيم الجغرافية
٠١	أ. م. د.ابتسام محمد فهد	فلسفة تربية		*	*	*	*
٠٢	أ. د.أياد عاشور الطائي	جغرافية	*	*		*	*
٠٣	م. د.بسام عبد الرحمن	جغرافية	*	*		*	*
٠٤	أ. د.بدر جدوع	جغرافيا	*	*		*	
٠٥	أ. د.بشير إبراهيم لطيف	جغرافيا	*	*		*	
٠٦	أ. د.حسن علي العزاوي	مناهج وطرائق تدريس	*	*	*	*	*
٠٧	أ.م.د.سعدعلي زاير اللامي	مناهج وطرائق تدريس	*	*	*	*	*
٠٨	أ.م. د.سعاد محمد صبري	مناهج وطرائق تدريس	*	*	*	*	*
٠٩	أ.م.د.صبحي ناجي الجبوري	مناهج وطرائق تدريس	*	*	*	*	*
٠١٠	أ.م.د.صفاء طارق حبيب	قياس وتقويم	*	*			*
١١	أ.م. د.عواد جاسم محمد	مناهج	*	*	*		*
١٢	أ.م.د. الجبار الحارثي	مناهج وطرائق تدريس	*	*	*	*	*
١٣	أ.م.د.عبد الجبار رشك	مناهج وطرائق تدريس	*	*	*	*	*
١٤	أ.م.د.قصي محمد لطيف	مناهج وطرائق تدريس	*	*	*	*	*
١٥	أ. د.كامل ثامر الكبيسي	قياس وتقويم	*		*		*
١٦	أ.م.د.محسن حسين	مناهج وطرائق تدريس	*	*	*	*	*
١٧	أ.م. د.محمد أنور	قياس وتقويم	*	*	*		*
١٨	أ.م.د.نجدت عبد الروؤف	مناهج وطرائق تدريس	*	*	*	*	*
١٩	م.د.ياسين حميد عيال	قياس وتقويم	*	*	*		*

* رتبت ألسماء حسب الأحرف الأبجدية.

ملحق(٩)

المفاهيم الجغرافية الرئيسة والفرعية ونسبتها المئوية المشمولة في البحث

المفاهيم الأساسية	المفاهيم الفرعية	عدد المفاهيم الفرعية	النسبة المئوية
الفصل الأول			
الجغرافية	الجغرافية الطبيعية ، الجغرافية البشرية	٢	%٧
الكون	الفضاء ،المجرة ، النجوم، المجموعة الشمسية	٤	%١٤
المجموعة الشمسية	الكواكب ، الشمس ، الأقمار ، الكويكبات ، الشهب ، النيازك ، المذنبات	٧	%٢٤
الأرض	شكل الأرض ، دوائر العرض ، دائرة خط الاستواء ، دائرة مدار السرطان ، دائرة مدار الجدي ، الدائرة القطبية الشمالية ، الدائرة القطبية الجنوبية ، القطب الشمالي ، القطب الجنوبي ، خطوط الطول ، خط كر ينج	١١	%٣٨
حركة الأرض	الكواكب السيارة ، الحركة اليومية ، الحركة السنوية ، الانقلابين الصيفي والشتوي ، الاعتداليين الخريفي والربيعي	٥	%١٧
المجموع		٢٩	%١٠٠
الفصل الثاني أغلفة الأرض			
الاغلفة	الغلاف الصلب ، الغلاف المائي ، الغلاف الغازي ، الغلاف الحيوي	٤	%١٩
اليابسة	القارات ، النصف الشمالي ، النصف الجنوبي ، الجزيرة ، شبه الجزيرة	٥	%٢٣,٨
المياه	المحيطات ، البحار ، البحار الخارجية ، البحار الداخلية ، البحار المغلقة ، المضايق	٦	%٢٨,٦
التضاريس	الجبال ، التلال ، السهول ، الهضاب ، الوديان ، الخرائط الطبيعية	٦	%٢٨,٦
المجموع		٢١	%١٠٠
الفصل الثالث الطقس والمناخ			
العمليات الجوية	الطقس ، المناخ ، الحرارة ، الضغط الجوي ، الرطوبة ، الرياح ، المطر ، التكاثف	٨	%٢١
المناطق الحرارية	المنطقة الحارة ، المنطقة المعتدلة ، المنطقة الباردة	٣	%٨
الضغط الجوي	منطقة الضغط الجوي العالي ، منطقة الضغط الجوي المنخفض	٢	%٥
الرياح	العواصف ، النسيم ، الرياح العامة ، الرياح الموسمية ، الرياح اليومية ، الرياح المحلية	٦	%١٦
الرياح العامة	الرياح التجارية ، الرياح العكسية ، الرياح القطبية	٣	%٨
الرياح اليومية	نسيم البر والبحر ، نسيم الوادي والجبل	٢	%٥
الرطوبة الأمطار	درجة التكاثف ، بخار الماء ، الأمطار التصاعدية ، الأمطار الإعصارية ، ألأمطار التضاريسية	٥	%١٣
العوامل المؤثرة في المناخ	التيارات البحرية ، الغطاء النباتي ، دوائر العرض ، التضاريس ، مسطحات مائية	٥	%١٣
علم الأنواء الجوية	مقاييس درجة الحرارة ، مقاييس الضغط الجوي ، مقاييس اتجاه و سرعة الرياح ، مقاييس الأمطار	٤	%١١
المجموع			%١٠٠

الفـصل الرابع الـنبات الطـبيعي			
النبات الطبيعي	**الإقليم النباتي**	**١**	**٧%**
الأقاليم النباتية	**إقليم الغابات ، إقليم الحشائش ، إقليم النباتات الصحراوية**	**٣**	**٢١,٤%**
إقليم الغابات	**إقلـيم الغابـات الاسـتوائية ، إقلـيم الغابـات المداريـة، إقلـيم شـجيرات البحـر المتوسـط ، إقلـيم الغابـات النفضـية ، إقلـيم الغابات الصنوبرية**	**٥**	**٣٦%**
إقليم الحشائش	**السفانا ، البراري**	**٢**	**١٤,٢%**
إقلـــيم النباتـــات الصحراوية	**الصحارى الباردة ، الصحارى الحارة ، التندرا**	**٣**	**٢١,٤%**
المـجموع		**١٤**	**١٠٠%**

المجموع الكلي للمفاهيم المشمولة في البحث = ١٠٢ مفهوم

ملاحظة: حسبت الباحثة النسب المئوية لكل فصل بصورة مستقلة (للمفاهيم) وباستعمال المعادلة آلاتية:

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{الجزء}}{\text{الكل}} \times ١٠٠$$

ملحق(١٠)

الأهداف الخاصة للمحتوى الدراسي الذي تشمله تجربة البحث

(على مستوى المادة)

ت	الفصل الأول : الأرض – شكلها - حركتها
١.	اكتساب الطالبات المعلومات حول مفهوم الكون والمجموعة الشمسية
٢.	تزويد الطالبات بالمعلومات حول علم الجغرافية ومساهمة العرب في تطوره
٣.	إدراك الطالبات شكل الأرض وحركتها اليومية والسنوية ونتائج كل منها
٤.	إدراك الطالبات لأهمية خطوط الطول ودوائر العرض
٥.	تنمية قدرة الطالبات على الملاحظة الدقيقة ومساعدتهم على استكشاف وتحليل الظواهر الجغرافية والاستدلال على حدوثها

ت	الفصل الثاني : أغلفة الأرض
١.	تزويد الطالبات بالمعلومات المتعلقة باغلفة الأرض
٢.	تميز الطالبات التوزيع العام لليابسة والماء على سطح الأرض
٣.	إدراك الطالبات العلاقة بين التضاريس والاستيطان البشري

ت	الفصل الثالث : الطقس والمناخ
١.	اكتساب الطالبات المعلومات حول مفهومي الطقس والمناخ
٢.	استيعاب الطالبات تبادل الآثار البيئية بين العناصر المناخ وسطح الأرض
٣.	تنمية قدرة الطالبات على استخدام بعض الأجهزة العلمية المستعملة في قياس الظواهر الجغرافية
٤.	تنمية المهارات الخاصة لدى الطالبات برسم الخرائط والإشكال وتلوينها

ت	الفصل الرابع : النبات الطبيعي
١.	تعريف الطالبات بالنبات الطبيعي وتحديد العوامل المؤثرة فيه
٢.	إدراك الطالبات لأهمية النبات الطبيعي في حماية البيئة
٣.	تنمية قدرة الطالبات على تميز بين النباتات الطبيعية وتحديد الظروف المناسبة لنموها
٤.	إدراك الطالبات التفاعل بين الإنسان وبيئته الطبيعية

ملحق(١١)

جامعة بغداد
كلية التربية – ابن رشد
قسم العلوم التربوية
والنفسية
الدراسات العليا

م/ استطلاع آراء خبراء بشأن صلاحية الأهداف السلوكية

الأستاذ الفاضل/ ..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ....

تروم الباحثة إجراء الدراسة الموسومة بـ(أثر استعمال فرق التعلم في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مادة الجغرافية) .

ومن مستلزمات هذه الدراسة صياغة الأهداف السلوكية لمحتوى موضوعات الفصول الأربعة الأولى المقررة للصف الأول متوسط في ضوء الأهداف العامة للمادة على وفق تصنيف بلوم (المعرفة – والفهم – والتطبيق) .

ولما تعهده فيكم الباحثة من الكفاية والدراية والدقة والأمانة العلمية وسعة في العلم والإطلاع في هذا الجانب، وما تتصفون به من روح تعاونية، أرفق لكم طيا الأهداف السلوكية راجية" التفضل بإبداء آرائكم وملاحظاتكم القيمة، وتقويم صلاحياتها وصياغتها وتمثيلها للمحتوى المقرر والمستويات المعرفية قرين كل هدف، وتعديل أو إضافة أو حذف ما ترونه مناسبا.

ولكم الشكر الجزيل والامتنان

الباحثة

هديل عبد الوهاب عبد الرزاق العبيدي

ملحق(١٢)

الأهداف السلوكية لموضوعات مبادئ الجغرافية العامة للصف الأول المتوسط

***جعل الطالبة بعد تدريس المفاهيم الجغرافية والمتضمنة في الفصول الأساسية الأولى من كتاب المقرر وقيامهم بالنشاطات التعليمية المطلوبة قادرة على أن**

ت	الأهداف السلوكية	المستوى			رأي الخبراء			
		معرفة	فهم	تطبيق	صالح	غير صالح	يحتاج إلى تعديل	التعديل
الفـصل الأول		*						
١.	تعّرف مفهوم الجغرافية			*				
٢.	تمثل بإسهامين للعرب في مجال الجغرافية			*				
٣.	تصنف مجموعة من المفاهيم تعرض عليها إلى مفاهيم تنتمي إلى مفهوم الجغرافية الطبيعة والى مفاهيم لا تنتمي إليه		*					
٤.	تصوغ تعريفاً لمفهوم المجموعة الشمسية في ضوء دراستها الحالية		*					
٥.	ترتب الكواكب حسب بعدها عن الشمس		*					
٦.	تذكر خصائص الكواكب	*						
٧.	تبرهن على استدارة الأرض		*					
٨.	تقارن بين مفهومي الحركة اليومية والحركة السنوية		*					
٩.	تذكر متى يحدث الاعتدال الربيعي	*						
١٠.	تذكر متى يحدث الانقلابي الشتوي	*						
١١.	تعرف مفهوم دوائر العرض	*						
١٢.	تعرف مفهوم خطوط الطول	*						
١٣.	توظف معرفتها بخطوط الطول في تحديد الزمن في منطقة ما			*				
١٤.	تعين على الخريطة دوائر العرض وخطوط الطول المهمة			*				
١٥.	تعلل سبب شروق الشمس على الأجزاء الشرقية من الكرة الأرضية قبل الأجزاء الغربية في الوقت		*					
١٦.	تؤشر على الخريطة المناخ السائد في منطقة ما من الكرة الأرضية من خلال التعرف على دوائر العرض			*				
مجموعة الأهداف للفصل الأول		٦	٦	٤				

عدد الأهداف	معرفة %	فهم %	تطبيق %	المجموع %
١٦	٣٧,٥	٣٧,٥	٢٥	١٠٠

الفـصل الثـاني أغلفة الأرض								
١٧.	تعدد الاغلفة التي تحيط بالأرض	*						
١٨.	تعرف مفهوم الغلاف الصلب ((الصخري))	*						
١٩.	تعرف مفهوم الغلاف المائي	*						
٢٠.	تعرف مفهوم الغلاف الغازي	*						

٢١.	تعرف مفهوم الغلاف الحياتي	*							
٢٢.	تقارن بين نصفي الكرة الأرضية الشمالي والجنوبية من حيث توزيع اليابسة		*						
٢٣.	ترسم جدولا يوضح الفروق بين المحيطات والبحار			*					
٢٤.	تقارن بين البحار الداخلية والخارجية		*						
٢٥.	تؤشر على الخريطة العالم اكبر المحيطات في العالم			*					
٢٦.	تعطي أمثلة على البحار المغلقة في ضوء دراستها			*					
٢٧.	تستنتج من خلال الأمثلة المعطاة لها على أنواع التضاريس الموجودة على سطح الأرض		*						
٢٨.	تحدد أكثر المناطق التضاريسية استيطانا" للسكان		*						
٢٩.	تصوغ تعريفا في ضوء دراستها السابقة والحالية للمفهوم السهول		*						
مجموعة الأهداف للفصل الثاني		٥	٥	٣					

عدد الأهداف	معرفة %	فهم %	تطبيق %	المجموع %
١٣	٣٨,٥	٣٨,٥	٢٣	١٠٠

الفصل الثالث									
٣٠.	تعرف مفهوم الطقس	*							
٣١.	تعرف مفهوم المناخ	*							
٣٢.	تبين الفرق بين مفهومين الطقس والمناخ		*						
٣٣.	تسمي المصدر الأساسي للحرارة	*							
٣٤.	تعدد العوامل المؤثرة في المناخ	*							
٣٥.	تؤشر على الخارطة المناطق الحرارية على سطح الأرض			*					
٣٦.	تعرف مفهوم الضغط الجوي	*							
٣٧.	تحدد أسباب اختلاف الضغط الجوي على سطح الأرض		*						
٣٨.	توزع على الخارطة مناطق الضغط الجوي على الأرض			*					
٣٩.	تصوغ تعريفا لمفهوم الرياح في ضوء دراستها الحالية		*						
٤٠.	تفسر العلاقة بين الضغط الجوي والرياح		*						
٤١.	تعدد أنواع الرياح	*							
٤٢.	تبين نوع الأمطار التي تسقط من تقابل كتلة من الرياح الدافئة الرطبة مع كتلة من الرياح الباردة		*						
٤٣.	تصوغ تعريفا لمفهوم الرياح المحلية في ضوء دراستها الحالية		*						
٤٤.	تبين أسباب حدوث ظاهرة نسيم الوادي والجبل		*						
٤٥.	ترسم مخططا تبين ظاهرة نسيم البر والبحر			*					
٤٦.	تصوغ تعريفا لمفهوم الرطوبة في ضوء دراستها في الحالية		*						
٤٧.	تصوغ تعريفا لمفهوم المطر في ضوء دراستها الحالية		*						
٤٨.	تعرف مفهوم التكاثف	*							
٤٩.	تستنتج وجود ذرات من الثلج عند الصباح على سطوح الأجسام الصلبة		*						
٥٠.	تعدد أسباب سقوط المطر	*							

٥١.	تعدد أنواع الأمطار	*							
٥٢.	ترسم مخططا لظاهرة الأمطار التضاريسية			*					
٥٣.	توظف معلوماتها في بيان نوع الأمطار التي تسقط بغزارة على السفوح الغربية لجبال لبنان والمواجهة للرياح			*					
٥٤.	تعرف مفهوم التيارات البحرية	*							
٥٥.	تعطي أمثلة عن تأثير الطقس على أعمال السكان الطقس وأعمال السكان اليومية			*					
٥٦.	تعرف مفهوم الأنواء الجوية	*							
٥٧.	تفسر حالة الطقس ليوم غد في ضوء مشاهدتها النشرة الجوية عن طريق التلفاز			*					
٥٨.	تعلل استخدام الكحول بدلا من الزئبق في قياس درجة الحرارة المتدنية في اليوم		*						
٥٩.	تحدد أجزاء جهاز دوارة الرياح بصورة عملية			*					
٦٠.	ترسم مخطط يبين أجزاء جهاز الرطوبة			*					
مجموعة الأهداف للفصل الثالث		١١	١١	٩					

عدد الأهداف	معرفة %	فهم %	تطبيق %	المجموع %
٣١	٣٥,٥	٣٥,٥	٢٩	١٠٠

الفصل الرابع النبات الطبيعي									
٦١.	تعّرف مفهوم النبات الطبيعي	*							
٦٢.	تميز بين الأمثلة التي تنتمي لمفهوم النبات الطبيعي وبين الأمثلة التي لا تنتمي إلى هذه المفهوم		*						
٦٣.	تعدد العوامل المؤثرة على النبات الطبيعي	*							
٦٤.	تعرف مفهوم الإقليم النباتي	*							
٦٥.	تعدد أنواع الأقاليم النباتية	*							
٦٦.	تقارن بين إقليم الغابات وإقليم الحشائش		*						
٦٧.	تعطي أمثلة تنتمي إلى إقليم الغابات		*						
٦٨.	تعدد السمات العامة لنبات الصحراوية	*							
٦٩.	تميز بين الأمثلة التي تنتمي لمفهوم النبات الصحراوي وبين الأمثلة التي لا تنتمي لهذا المفهوم		*						
٧٠.	تحدد على الخارطة أهم الصحاري الحارة والباردة في العالم			*					
مجموعة الأهداف للفصل الرابع		٥	٤	١					

عدد الأهداف	معرفة %	فهم %	تطبيق %	المجموع %
١٠	٥٠	٤٠	١٠	١٠٠

ملحق (١٣)

م/ استطلاع آراء خبراء بشأن صلاحية الخطط التدريسية

الأستاذ الفاضل/ ..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ....

تروم الباحثة إجراء الدراسة الموسومة بـ(أثر استعمال فرق التعلم في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مادة الجغرافية) .

ومن مستلزمات هذه الدراسة أعداد الخطط التدريسية الخاصة بالفصول الأربعة الأولى المقررة للصف الأول متوسط لتدريسها استراتيجية فرق التعلم للمجموعة التجريبية والطريقة الاعتيادية للمجموعة الضابطة .

ولما تعهده فيكم الباحثة من الكفاية والدراية والدقة والأمانة العلمية وسعة في العلم والإطلاع في هذا الجانب، وما تتصفون به من روح تعاونية، أرفق لكم طيا الخطط التدريسية راجية" التفضل بإبداء آرائكم وملاحظاتكم القيمة، وتقويم صلاحياتها واقتراح ما ترونه مناسبا" من تعديل .

ولكم الشكر الجزيل والامتنان...

الباحثة

هديل عبد الوهاب عبد الرزاق العبيدي

ملحق ١٤

أنموذج خطة تدريسية على وفق استراتيجية فرق التعلم

الموضوع : دوائر العرض وخطوط الطول **التاريخ :١٠/١٠/٢٠٠٥**

الصف : الأول المتوسط **المدرسة :م/نواكشوط الأساسية**

أولا: الأهداف.

أ: الأهداف العامة:

***إدراك أهمية دوائر العرض وخطوط الطول ومدى الاستفادة من ذلك في حياة طالبة.**

ب: الأهداف السلوكية :

من المتوقع بعد الانتهاء من تدريس هذا الموضوع إن تكون الطالبة قادرة على إن :

١.تعرف مفهوم دوائر العرض

٢. تعرف مفهوم خطوط الطول .

٣.توظف معرفتها بخطوط الطول في تحديد الوقت في منطقة ما .

٤.تؤشر على الخريطة دوائر العرض وخطوط الطول المهمة .

٥. تعلل شروق الشمس على الأجزاء الشرقية من الكرة الأرضية قبل الأجزاء الغربية في الوقت .

ثانياً: الوسائل التعليمية :

- **السبورة .**
- **الكرة الأرضية.**
- **خارطة العالم.**

ثالثاً: سير الدرس

أقوم منذ بداية الفصل الدراسي الأول بإتباع الخطوات اللازمة لاستراتيجية فرق التعلم :

١- ترتيب الطالبات بشكل تنازلي وذلك بالاعتماد على تحصيلهن السابق في مادة الجغرافية.

٢- تقسيم الطالبات الصف إلى مجموعات تعاونية غير متجانسة بواقع خمس طالبات في كل مجموعة مع أعطاء رقم لكل طالبة في المجموعة.

٣- تم توضيح خطوات استراتيجية فرق التعلم لطالبات المجموعة التجريبية اللواتي سوف يدرسن بها خلال مدة التجربة .

أ- المقدمة (٣) دقائق

أقوم بتهيئة أذهان الطالبات للدرس الجديد وذلك بتقديم مقدمة قصيرة عن المعلومات التي تَّم اكتسابها من الدرس السابق وتوجيه بعض الأسئلة التذكيرية وهي كالأتي:

س/ماهو مفهوم علم الجغرافية ؟

س/ماهو الفرق بين مفهومي المذنبات والنيازك ؟

س/ماذا يحدث عن حركة الأرض حول الشمس ؟

ب-العرض(٣٧) دقيقة

ويتم باستعمال استراتيجية فرق التعلم بعد تهيئة الطالبات للدرس الجديد أقوم بتقديم الدرس الجديد (دوائر العرض وخطوط الطول)على وفق الخطوات آلاتية :

١- كتابة المحاور الأساسية للدرس على السبورة وهي :

- دوائر العرض.
- خطوط الطول .
- مدى الاستفادة من كل منهما.

٢- اشرح المادة في كل محور بشكل موجز .

٣- أعلن عن بدء المباراة التعليمية عن موضوع دوائر العرض الذي تَّم شرحه بشكل موجز في بداية الدرس وابدأ تلك المباراة بطرح السؤال الأتي :-

س/ماهي فائدة دوائر العرض ؟

٤- اترك فرصةً للمجموعات التعاونية للتشاور فيما بين أفراد كل مجموعة على حده.

٥- أقوم بعد انتهاء مدة التشاور بين المجاميع التعاونية والوصول إلى الإجابة تحديد رقم الطالبة المجيبة من كل مجموعة ولتكن رقم (٤) لتجيب على السؤال المطروح وتقوم الطالبة المسجلة من كل مجموعة ولتكن رقم (٢) بتدوين الإجابة على المكان المخصص لكل مجموعة على السبورة وعند انتهاء كل طالبات من إعطاء أجابتهن وتسجيلها على السبورة .

أشير إلى الإجابة الصحيحة وأعطي درجات إلى الطالبة المجيبة على السؤال إجابة صحيحة والى المجموعة التعاونية التي تنتمي إليها.

٦- تكرر العملية طرح الأسئلة حتى انتهاء محاور الدرس .

رابعاً :التلخيص والتقويم (٥) دقائق

بعد الانتهاء من سير الدرس ومن خلال الملخص السبوري أقوم بإعادة سريعة لفقرات الدرس مع التأكيد على أهم النقاط الرئيسة في الموضوع .

وللتأكد من تحقق الأهداف السلوكية أقوم بطرح عدد من الأسئلة التقويمية على الطالبات وهي :

س١/ماهي دوائر العرض ؟

س٢/ماهي خطوط الطول ؟

س٣/إذا كنتِ مسافرة بالطائرة من بغداد إلى القاهرة وكان وقت الإقلاع آنذاك "٦"صباحاً ماهو الوقت المتوقع عندما تصلين إلى مطار القاهرة علما بان بغداد تقع على خط طول "٤٥"شرقاً ومدينة القاهرة على خط طول "٣٠"شرقاً والرحلة تستغرق بالطائرة ساعة ونصف ؟

خامساً :الواجب ألبيتي :تحضير موضوع "أغلفة الأرض "من ص١٥-ص١٨

ملحق ١٥

أنموذج خطة تدريسية بالطريقة الاعتيادية

الصف والشعبة: الأول المتوسط " ب" **المادة :مبادى الجغرافية العامة**

اليوم والتاريخ: الاثنين ٢٠٠٥/١٠/١٠ **الموضوع:**دوائر العرض وخطوط الطول

أولا: الأهداف.

أ: الأهداف العامة

***إدراك أهمية دوائر العرض وخطوط الطول ومدى الاستفادة من ذلك في حياة طالبة.**

ب: الأهداف السلوكية :

من المتوقع بعد الانتهاء من تدريس هذا الموضوع إن تكون الطالبة قادرة على إن :

١.تعرف مفهوم دوائر العرض

٢. تعرف مفهوم خطوط الطول .

٣.توظف معرفتها بخطوط الطول في تحديد الوقت في منطقة ما .

٤.تؤشر على الخريطة دوائر العرض وخطوط الطول المهمة .

٥. تعلل شروق الشمس على الأجزاء الشرقية من الكرة الأرضية قبل الأجزاء الغربية في الوقت .

ثانياً : الوسائل التعليمية :

- **السبورة .**
- **الكرة الأرضية.**
- **خارطة العالم.**

ثالثاً: سير الدرس :

أ- المقدمة (٣) دقائق

أقوم بتهيئة أذهان الطالبات للدرس الجديد وذلك بتقديم مقدمة قصيرة عن المعلومات التي تم اكتسابها من الدرس السابق وتوجيه بعض الأسئلة التذكيرية وهي كالأتي:

س/ماهو مفهوم علم الجغرافية ؟

س/ماهو الفرق بين مفهومي المذنبات والنيازك ؟

س/ماذا يحدث عن حركة الأرض حول الشمس ؟

ب-العرض(٣٧)دقائق

أ-أحاول من خلال إجابات الطالبات تلخيص مقدمة بسيطه عن الدرس السابق واجعلها مدخلاً للدرس الحالي اذ اقول :

"اذن درسنا لهذا اليوم سيكون (دوائر العرض وخطوط الطول) ثم ادونه على السبورة .

وسنتعرف على الموضوع من خلال المحاور الاتية :

- **دوائر العرض.**
- **خطوط الطول.**
- **ماهي الفائدة من كل منهما .**
- **وتدون تلك المحاور على السبورة .**

ب- أتحدث بعد ذلك بشكل عرض لفظي "طريقة الإلقاء " عن دوائر العرض فأقول هي خطوط وهمية تحيط بالكرة الأرضية من الشرق إلى الغرب وأهمها دائرة خط الاستواء والمدارين الجدي والسرطان و الدائرتين القطبيتين الشمالية والجنوبية .

وبعد انتهائي من عرض الموضوع أوجه السؤال الأتي :

س/ماهي أهمية دوائر العرض ؟

تجيب إحدى الطالبات :بأنها تفيد في دراسة المناخ .

اثني على الطالبة "أحسنت" ثم أعيد الإجابة بصوت واضح مسموع .

ثم اوجه سؤال اخر :

س/ماهي اهم دوائر العرض ؟

فتجيب طالبة أخرى : هي دائرة خط الاستواء ومداري الجدي والسرطان ودائرتي القطبين الشمالية والجنوبية.

اثني على الطالبة "أحسنتِ" .

وأعيد الإجابة بصوت واضح ومسموع

وهكذا لبقية محاور الدرس.....

رابعاً :التلخيص والتقويم (٥) دقائق

بعد انتهائي من شرح محاور الدرس كافة أحاول باعتماد الإلقاء تزويد الطالبات بنبذه عامة شاملة عن أهم النقاط الرئيسة والمهمة من الدرس

وللتأكد من تحقق الأهداف السلوكية للدرس أقوم بتوجيه عدد من الأسئلة الشفوية إلى الطالبات ومنها :

س١/ماهي دوائر العرض ؟

س٢/ماهي خطوط الطول ؟

س٣/إذا كنتِ مسافرة بالطائرة من بغداد إلى القاهرة وكان وقت الإقلاع آنذاك "٦"صباحاً ماهو الوقت المتوقع عندما تصلين إلى مطار القاهرة علما بان بغداد تقع على خط طول "٤٥"شرقاً ومدينة القاهرة على خط طول "٣٠"شرقاً والرحلة تستغرق بالطائرة ساعة ونصف ؟

خامساً : الواجب ألبيتي :تحضير موضوع "أغلفة "

ملحق(١٦)

م/ استطلاع أراء خبراء بشان صلاحية فقرات اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية

الأستاذ الفاضل / ..... المحترم

تروم الباحثة إجراء الدراسة الموسومة بـ (أثر استعمال فرق التعلم في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مادة الجغرافية) .

ولتحقيق ذلك أعدت الباحثة اختبارا" بهدف تطبيقه على عينة الدراسة ، بعد إنهاء التجربة لأجل استعمال نتائجه في الموازنة بين اكتساب مجموعتي الدراسة.

ولما تتمتعون به من خبرة ودراية ودقة وأمانة علمية وسعة إطلاع في هذا المجال أضع بين أيديكم اختبار الاكتساب ، راجية" التفضل بإبداء ملاحظاتكم القيمة وآرائكم السديدة ، في تقويم مدى صلاحية فقراته ، وصياغتها وملاءمتها لمستوى الطالبة وتعديل ما ترونه من

مع الشكر والامتنان .....

الباحثة

هديل عبد الوهاب عبد الرزاق العبيدي

ملحق (١٧)

تعليمات الاختبار اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية (البعدي)

اسم الطالبة **الشعبة**

الصف الأول المتوسط **الزمن**

عزيزتي الطالبة

يهدف الاختبار الذي بين يديكِ إلى قياس مدى اكتساب المفاهيم الجغرافية و المتظمنه للموضوعات الفصول الأربعة الأولى من كتابكِ المقرر يتضمن الاختبار **(٤٠)** فقرة:

تتألف كل فقرة من عبارة متبوعة بأربعة اختيارات ((بدائل)) واحد منها فقط صحيح المطلوب منكِ:

١. قراءة كل فقرة بدقة وانتباه.

٢. اختيار الإجابة الصحيحة.

٣. دوني أجابتكِ على ورقة الأجابة المرافقة.

٤. لا تتركي فقرة من دون إجابة.

٥. كل إجابة صحيحة لها درجة واحدة و صفر للإجابة الخطأ أو المتروكة.

٦. ضعي دائرة حول حرف الاختبار الصحيح.

مثال محلول:

اكبر قارات العالم هي :

أ. أسيا.

ب. أفريقيا.

ج. أستراليا.

د. أوربا.

الآن يمكن لكِ أن تبدأي الإجابة. **مدرسة المادة**

هديل عبد الوهاب عبد الرزاق العبيدي

١. تعنى الجغرافية بوصف:

أ. السكان وعاداتهم وتقاليدهم الاجتماعية.

ب. الأوضاع وكل ما يحدث من مشكلات سياسية في المجتمع.

ج.السكان ونموهم ونشاطاتهم الاقتصادية.

د.الأرض وما عليها من ظواهر طبيعية وبشرية.

٢. يطلق على مجموعة من الكواكب السيارة والأقمار والكويكبات والمذنبات والشهب مفهوم :

أ. المجرة.

ب. الكون.

ج. المجموعة الشمسية.

د. النجوم.

٣- تبدأ كواكب المجموعة الشمسية بحسب بعدها عن الشمس بـ ... وتنتهي ببلوتو.

أ.عطارد

ب .الأرض

ج.المريخ

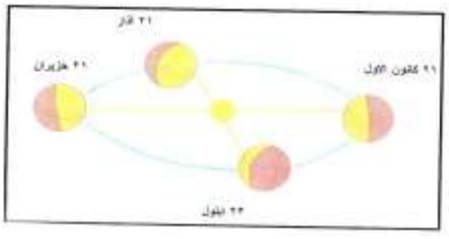
د.الزهرة.

٤. تكمل الأرض دورتها حول ..... بـ ٣٦٥يوم

أ. المجرة. ب. الكون.

ج. القمر. د. الشمس.

٥. استعيني بالشكل الأتي واختاري الحرف الذي يحدد زمن حدوث الاعتدال الربيعي.



أ.٢١أذار

ب.٢١كانون الأول.

ج.٢٣ايلول .

د.٢١حزيران

٦. عند دوران الأرض حول نفسها ينتج:

أ. كسوف الشمس.

ب. تعاقب الليل والنهار.

ج. الفصول الأربعة.

د. خسوف القمر.

٧. المفهوم الذي لا ينتمي إلى المفاهيم الجغرافية الطبيعية هو: :

أ. الفلك.

ب. الأرض.

ج. المحيطات.

د. السكان.

٨. دوائر العرض هي خطوط وهمية تحيط بالكرة الأرضية من:- :

أ. الشرق إلى الغرب .

ب. الشمال إلى الجنوب.

ج. الغرب إلى الشرق.

د. الجنوب إلى الشمال.

٩. تعامد الشمس على دائرة خط الاستواء غير ثابت بسبب:

أ. ميلان محور الأرض.

ب. طول خط الاستواء.

ج. كروية الأرض.

د. ثبات مصدر الحرارة.

١٠. عند الصباح تسبق الأجزاء الشرقية من الأرض الأجزاء الغربية في .....الشمس .

أ. شروق

ب. غروب.

ج. كسوف.

د. بزوغ.

١١. لاحظي الأشكال التضاريسية آلاتية ثم اختاري الحرف الذي يعد مثالاً لمفهوم الجبل:

١٢. إذا كانت الرياح هابه من الجهة الجنوبية الشرقية إلى الجهة الشمالية الغربية فأنها تسمى بالرياح :

أ. الجنوبية الغربية.

ب. الشمالية الشرقية.

ج. الشمالية الغربية.

د. الجنوبية الشرقية.

١٣. يطلق على وزن الهواء الممتد من مستوى سطح البحر وحتى نهاية الغلاف الغازي مفهوم:

أ. الحرارة.

ب. الضغط الجوي.

ج. الرياح.

د. الرطوبة.

١٤. تعد البحار المغلقة مسطحات مائية محاطة باليابسة من جميع جهاتها وليس لها منفذ خارجي ومن أمثلتها البحر :

أ. الأحمر.

ب. العرب.

ج. الميت.

د. المتوسط

١٥. يمثل الشكل الأتي مفهوم الأمطار :

أ. التضاريسية.

ب. الإعصارية.

ج. تصاعدية.

د. استوائية.

١٦. أن الكواكب السيارة تستمد الضوء والحرارة من :

أ. الشمس.

ب. باطن الأرض.

ج. القمر .

د.الشهب .

١٧. تنمو النباتات القصيرة التي لها أوراق أبرية صغيرة ذات طبقة شمعية في إقليم :

أ. الغابات.

ب. الحشائش.

ج. السفانا.

د. الصحاري.

١٨-إذا خرجتِ في الصباح الباكر ورأيتِ طبقة خفيفة من بلورات الثلج على سطوح الأجسام الصلبة المكشوفة للجو فأن هذه الظاهرة تدعى:

أ. الندى.

ب. الصقيع.

ج. البرد.

د. الثلج.

١٩. يطلق على الأمطار التي تسقط بغزارة على السفوح الغربية لجبال لبنان أكثر من السفوح الشرقية مفهوم الأمطار:

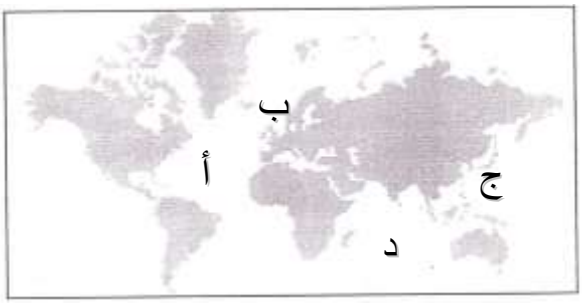
أ. الإعصارية

ب. التضاريسية.

ج. التصاعدية.

د. الاستوائية.

٢٠. استعيني بالخارطة المرسومة أمامكِ واختاري الحرف الذي يحدد اكبر محيطات العالم:



٢١. يحدث الانقلاب الشتوي في يوم :

أ. ٢٣ كانون الأول.

ب. ٢١كانون الثاني .

ج. ٢٣ كانون الثاني.

د. ٢١كانون الأول .

٢٢. العلم الذي يهتم بالظواهر الجوية في مكان وزمان ما ويرشدنا إلى حدوثها قبل مدة من الزمن هو علم :

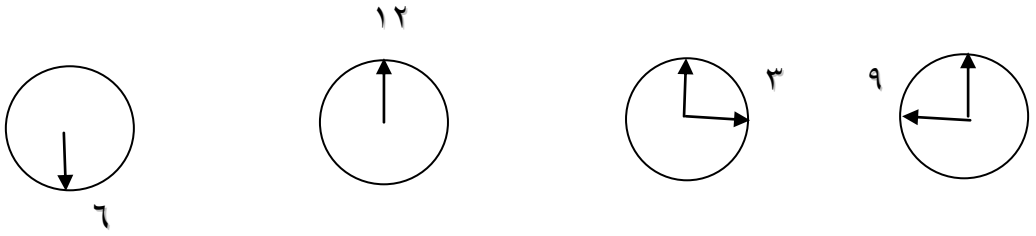
أ. الفلك.

ب. التنجيم.

ج. الأنواء الجوية.

د. الجغرافية.

٢٣. إذا كانت الساعة في مدينة بغداد الواقعة على خط طول ٤٠ شرقاً هي الساعة السادسة عصراً فما هو الوقت في مدينة لندن الواقعة على خط طول صفر هل هو:



أ - ٩ **ب - ٣** **ج - ١٢** **د - ٦**

٢٤. يطلق على أكثر المناطق التضاريسية استيطاناً للسكان مفهوم :

أ. الهضاب.

ب. السهول.

ج. الجبال.

د. الوديان.

٢٥. المفهوم الذي يشكل نسبة ٢٩%من الكرة الأرضية هو الغلاف :

أ. المائي.

ب. الصلب .

ج. الغازي.

د. الحياتي.

٢٦. تقاس درجة الحرارة بجهاز:

أ. الثرموميتر

ب. الباروميتر

ج. الانيموميتر

د- الباركراف

٢٧. يطلق على الوحدة المساحية من الأرض فيها نباتات معينة تخضع لنوع معين من المناخ بالإقليم:

أ. الجغرافي

ب. النباتي

ج. المناخي

د. الاقتصادي

٢٨. يرتبط هبوط الرياح على سطح الأرض مع اختلاف وتوزيع :

أ. الرطوبة.

ب. الأمطار.

ج- الضغط الجوي

د- التيارات البحرية.

٢٩. قمتِ برحلة مع أسرتك في إجازة الصيف إلى إحدى الدول الواقعة على مدار الجدي وكانت الشمس في ذلك الوقت متعامدة على مدار السرطان فماذا تتوقعين أن يكون الفصل في تلك المنطقة:

أ. الصيف.

ب. الشتاء.

ج. الربيع.

د. الخريف.

٣٠. المطاط نبات طبيعي ينتمي إلى إقليم الغابات :

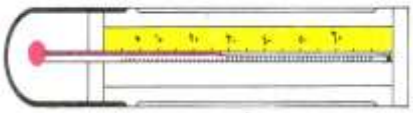
أ. الاستوائية

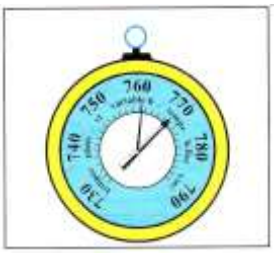
ب. الصنوبرية

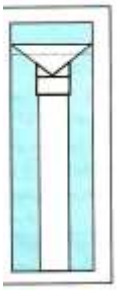
ج. المدارية

د. النفضية

٣١. أمامكِ عدد من الأجهزة اختاري الحرف الذي يدل على جهاز قياس الرطوبة:







(أ) (ب) (ج) (د)

٣٢. المثال الذي لا ينتمي إلى مفهوم النبات الطبيعي هو:

أ- الغرب. ب- البرتقال. ج- الصبار. د- الجوز.

٣٣. يستعمل الكحول بدلا من الزئبق لقياس درجات الحرارة في اليوم أحيانا وذلك لسبب قدرته على قياس درجة الحرارة:

أ. المتدنية ب. المتوسطة ج. العالية د. الاعتيادية

٣٤. أثناء زيارتك لأحد مواقع الأرصاد لفلكي ونظرتي من خلال المرقب التلسكوب إلى الكواكب السيارة ولاحظتي وجود أجسام كثيرة ومختلفة الإحجام بين كوكبي المريخ والمشتري وتدور معها فأنكِ تدركين بأن هذه الأجسام تدعى:

أ. الأقمار ب. الكويكبات ج. النجوم د. النيازك

٣٥. يدل لكِ الشكل الأتي على نسيم :

أ. البحر ب. الوادي ج. الجبل د. البر

٣٦. عندما تتقابل رياح دافئة رطبة مع رياح باردة يتوقع أن تسقط أمطار :

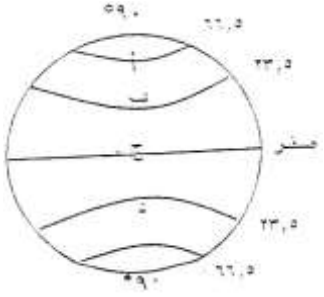
أ. إعصارية

ب. تضاريسية

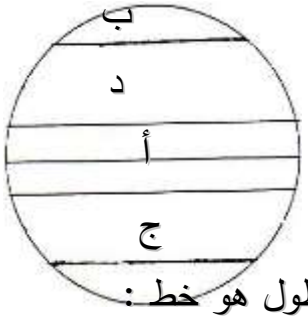
ج. استوائية

د. تصاعدية

٣٧. استعيني بالشكل الأتي للأرض واختاري الحرف الذي يدل على مدار السرطان:



٣٨. استعيني بالشكل الأتي واختاري الحرف الذي يحدد موقع المنطقة الحارة:



٣٩. من أهم خطوط الطول هو خط :

أ. الاستواء ب. الجدي ج. كر ينج د. السرطان

٤٠. يعود التباين بين مفهومي المناخ والطقس الى مقدار :

أ. مدة الأرصـــاد

ب.وحدة المساحة المرصد هـ

ج.عدد أجهزة الأرصـاد.

د.مدة الأرصاد مع وحدة المساحة

ملحق (١٨)

القيم الإحصائية لمعاملات السهولة والصعوبة وقوة التمييز لفقرات اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية

رقم الفقرة	مجموعة الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا	مجموعة الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا	معامل السهولة	معامل الصعوبة	قوة التمييز
١,	٣٨	٢٠	٠,٧٣	٠,٢٨	٠,٤٥
٢,	٣٩	٢٠	٠,٧٤	٠,٢٦	٠,٤٨
٣,	٣٨	١٧	٠,٦٣	٠,٣٨	٠,٥٥
٤,	٣٩	١٩	٠,٧	٠,٣	٠,٥٠
٥,	٣٦	١٧	٠,٥٨	٠,٤٣	٠,٤٥
٦,	٣٧	١٦	٠,٥٨	٠,٤٣	٠,٥٥
٧,	٣٨	١٢	٠,٦٣	٠,٣٨	٠,٦٥
٨,	٣٧	٢٠	٠,٧١	٠,٢٩	٠,٤٣
٩,	٢٥	٨	٠,٤١	٠,٥٩	٠,٤٣
١٠,	٣٨	١٢	٠,٦٣	٠,٣٨	٠,٦٥
١١,	٣٩	٢٠	٠,٦٩	٠,٣١	٠,٥٨
١٢,	٣٦	١٠	٠,٥٨	٠,٤٣	٠,٦٥
١٣,	٣٦	٢٠	٠,٧	٠,٣	٠,٤
١٤,	٣٤	١٣	٠,٥٩	٠,٤٢	٠,٥٣
١٥,	٢٨	١٥	٠,٥٤	٠,٤٦	٠,٣٣
١٦,	٣٥	١٣	٠,٦	٠,٤	٠,٥٥
١٧,	٣٦	١٢	٠,٦	٠,٤	٠,٥٨
١٨,	٣٥	١١	٠,٥٨	٠,٤٣	٠,٦
١٩,	٣٥	١٥	٠,٦٣	٠,٣٨	٠,٥
٢٠,	٣٦	١٢	٠,٦	٠,٤	٠,٥٨

٢١,	٣٧	١٤	٠,٦٤	٠,٣٦	٠,٥٨
٢٢,	٣٥	١٧	٠,٦٥	٠,٣٥	٠,٤٥
٢٣,	٣٣	١٨	٠,٦٤	٠,٣٦	٠,٣٨
٢٤,	٣٦	١٥	٠,٦٤	٠,٣٦	٠,٥٣
٢٥,	٣٤	١٦	٠,٦٣	٠,٣٨	٠,٤٥
٢٦,	٣٦	١٥	٠,٦٤	٠,٣٦	٠,٥٣
.٢٧	٣٥	١٧	٠,٦٥	٠,٣٦	٠,٥٣
٢٨,	٣٠	١٢	٠,٥٣	٠,٤٨	٠,٤٥
٢٩,	٣٤	١٥	٠,٦١	٠,٣٩	٠,٤٨
٣٠,	٣٤	١٦	٠,٦٣	٠,٣٨	٠,٤٥
٣١,	٣٧	١٦	٠,٦٦	٠,٣٨	٠,٥٣
٣٢,	٣٥	١٧	٠,٦٥	٠,٣٥	٠,٤٥
٣٣,	٣٧	١٥	٠,٦٥	٠,٣٥	٠,٥٥
٣٤,	٣٥	٢٠	٠,٦٩	٠,٣١	٠,٣٨
٣٥,	٣٢	١٤	٠,٥٨	٠,٤٣	٠,٤٥
٣٦,	٣٥	١٦	٠,٦٤	٠,٣٦	٠,٤٨
٣٧,	٣٧	١٩	٠,٧	٠,٣	٠,٤٥
٣٨,	٣٢	١٤	٠,٥٨	٠,٤٣	٠,٤٥
٣٩,	٣٨	١٨	٠,٧	٠,٣	٠,٥
٤٠,	٣٢	١٠	٠,٥٣	٠,٤٨	٠,٥٥

ملحق (١٩)

فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات اختيار من المتعدد التي تالف منها

الاختبار الاكتساب المفاهيم الجغرافية

تسلسل الفقرة	البديل الصحيح	البديل غير الصحيح	عدد الإجابات غير الصحيحة في مجموعة العليا لكل بديل	عدد الإجابات غير الصحيحة في مجموعة الدنيا لكل بديل	فعالية البديل غير الصحيح
١-	د	أ	١	٩	-٠,٢
		ب	١	٦	-٠,١٣
		ج	صفر	٥	-٠,١٣
٢-	ج	أ	١	٨	-٠,١٨
		ب	صفر	٩	-٠,٢٣
		ج	صفر	٣	-٠,٠٨
٣-	د	أ	١	٨	-٠,١٨
		ب	صفر	٢	-٠,٠٥
		ج	١	٧	-٠,١٥
٤-	أ	ب	صفر	٥	-٠,١٣
		ج	١	٩	-٠,٢
		د	صفر	٧	-٠,١٨
٥-	أ	ب	صفر	٨	-٠,٢
		ج	٣	١٠	-٠,١٨
		د	١	٥	-٠,١
٦-	ب	أ	صفر	٨	-٠,٢
		ج	٣	٩	-٠,١٥
		د	صفر	٧	-٠,١٨
٧-	د	أ	٢	٩	-٠,١٨
		ب	صفر	٣	-٠,٠٨
		ج	صفر	٤	-٠,١

٨-	أ	ب	١	٤	٠,١-
		ج	٢	١٢	٠,٢٥-
		د	صفر	٤	٠,١-
٩-	أ	ب	٤	٧	٠,٨-
		ج	٤	٨	٠,١-
		د	٧	١٧	٠,٢٥-
١٠-	ب	أ	١	١٤	٠,٣٣-
		ج	١	٧	٠,١٥-
		د	صفر	٧	٠,١٨-
١١-	أ	ب	١	٩	٠,٢-
		ج	صفر	٨	٠,٢-
		د	صفر	٣	٠,٠٨-
١٢-	د	أ	١	٨	٠,١٨-
		ب	صفر	٧	٠,١٨-
		ج	٣	١٥	٠,٣-
١٣-	ب	أ	صفر	٥	٠,١٣-
		ج	٣	٩	٠,١٥-
		د	١	٦	٠,١٣-
١٤-	ج	أ	٢	٨	٠,١٥-
		ب	١	٧	٠,١٥-
		د	٣	١٢	٠,٢٣-
١٥-	أ	ب	صفر	٧	٠,١٨-
		ج	٢	٩	٠,١٨-
		د	صفر	٥	٠,١٣-
١٦-	أ	ب	٣	١٥	٠,٣-

		ج	صفر	٤	-٠,١
		د	٢	٨	-٠,١٥
-١٧	د	أ	صفر	٨	-٠,٢
		ب	٢	١٢	-٠,٢٥
		ج	٢	٨	-٠,١٥
-١٨	ب	أ	٢	٩	-٠,١٨
		ج	صفر	٥	-٠,١٣
		د	٣	١٥	-٠,٣
-١٩	ب	أ	٢	٩	-٠,١٨
		ج	٢	٨	-٠,١٥
		د	١	٨	-٠,١٨
-٢٠	ج	أ	٢	١١	-٠,٢٣
		ب	١	٩	-٠,٢
		د	١	٨	-٠,١٨
-٢١	د	أ	١	٧	-٠,١٥
		ب	٢	١٤	-٠,٣
		ج	صفر	٥	-٠,١٣
-٢٢	ج	أ	٢	٩	-٠,١٨
		ب	١	٥	-٠,١
		د	٢	٩	-٠,١٨
-٢٣	ب	أ	٣	٩	-٠,١٥
		ج	٢	٨	-٠,١٥
		د	٢	٥	-٠,٠٨
-٢٤	ب	أ	٢	١٢	-٠,٢٥
		ج	صفر	٤	-٠,١

		د	٢	٩	٠,١٨
٢٥-	ب	أ	١	٥	٠,١-
		ج	١	٧	٠,١٥-
		د	٤	١٣	٠,٢٣-
٢٦-	أ	ب	٢	٨	٠,١٥-
		ج	١	٩	٠,٢-
		د	١	٨	٠,١٨-
٢٧-	ب	أ	٤	١١	٠,١٨-
		ج	١	٨	٠,١٨-
		د	صفر	٤	٠,١-
٢٨-	ج	أ	٤	١٥	٠,٢٣-
		ب	٣	٦	٠,٠٨-
		د	٣	٧	٠,١-
٢٩-	ب	أ	٣	٩	٠,١٥-
		ج	٣	٩	٠,١٥-
		د	صفر	٧	٠,١٨-
٣٠-	أ	ب	صفر	٣	٠,٠٨-
		ج	٤	١٥	٠,٢٣-
		د	٢	٦	٠,١-
٣١-	ج	أ	صفر	٦	٠,١٥-
		ب	١	٩	٠,٢-
		د	٢	٩	٠,١٨-
٣٢-	ب	أ	٢	٨	٠,١٥-
		ج	صفر	٦	٠,١٥-
		د	٣	٩	٠,١٥-

-٣٣	أ	ب	٢	٧	-٠,١٣
		ج	صفر	٦	-٠,١٥
		د	١	١٢	-٠,٢٨
-٣٤	ب	أ	١	٥	-٠,١
		ج	صفر	٤	-٠,١
		د	٤	١١	-٠,١٨
-٣٥	د	أ	٢	٩	-٠,١٨
		ب	٢	٨	-٠,١٥
		ج	٤	٩	-٠,١٣
-٣٦	أ	ب	٢	٩	-٠,١٨
		ج	١	٦	-٠,١٣
		د	٢	٩	-٠,١٨
-٣٧	ب	أ	صفر	٥	-٠,١٣
		ج	١	٧	-٠,١٥
		د	٢	٩	-٠,١٨
-٣٨	أ	ب	صفر	٨	-٠,٢
		ج	٤	٩	-٠,١٣
		د	٤	٩	-٠,١٣
-٣٩	ج	أ	٢	١٢	-٠,٢٥
		ب	صفر	٥	-٠,١٣
		د	صفر	٥	-٠,١٣
-٤٠	د	أ	٢	٨	-٠,١٥
		ب	٢	٨	-٠,١٥
		ج	٤	١٤	-٠,٢٥

ملحق(٢٠)

درجات الطالبات الفردية والزوجية لحساب ثبات

الاختبار الاكتساب للمفاهيم الجغرافية

ت	**الدرجة الكلية**	الفقرة الفردية	الفقرة الزوجية	ت	الدرجة الكلية	الفقرة الفردية	الفقرة الزوجية
١-	٣٠	١٤	١٦	٣٩-	٢٥	١٢	١٣
٢-	٣٢	١٢	٢٠	٤٠-	١٩	١٠	٩
٣-	٣٤	١٥	١٩	٤١-	٢٠	١٠	١٠
٤-	٢٦	٢٠	١٦	٤٢-	١٩	١١	٨
٥-	٢٠	٩	١١	٤٣-	٢٤	١٠	١٤
٦-	٢٤	١٤	١٠	٤٤-	٣٦	١٦	٢٠
٧-	٣٦	١٦	٢٠	٤٥-	٢٥	١٥	١٠
٨-	٢٤	١٢	١٢	٤٦-	٢٧	١٧	١٠
٩-	٢٤	١٤	١٠	٤٧-	١٨	٨	١٠
١٠-	٣٠	١٥	١٥	٤٨-	٢٤	١٠	١٤
١١-	٢٢	١٤	٨	٤٩-	٢٩	١٩	١٠
١٢-	٣٥	١٥	٢٠	٥٠-	٣٠	١٥	١٥
١٣-	٣٠	٢٠	١٠	٥١-	٣٣	١٣	٢٠
١٤-	٢١	١١	١٠	٥٢-	٢٤	١٤	١٠
١٥-	٣٥	١٥	٢٠	٥٣-	٣٦	١٦	٢٠
١٦-	٢٦	١٦	١٠	٥٤-	٣٠	١٥	١٥
١٧-	٢٠	١٠	١٠	٥٥-	٢٦	١١	١٥
١٨-	٢٠	٩	١١	٥٦-	٣٤	١٤	٢٠
١٩-	٢٦	٢٠	٦	٥٧-	٢٠	١٠	١٠

-٢٠	٢٣	١٣	١٠	-٥٨	١٨	٩	٩
-٢١	٢٧	١٠	١٧	-٥٩	٢٢	١١	١١
-٢٢	٢٧	١٠	١٧	-٦٠	٢٥	١٥	١٠
-٢٣	٣٠	١٤	١٦	-٦١	٢١	١١	١٠
-٢٤	٢٥	١٥	١٠	-٦٢	٣٢	١٠	٢٢
-٢٥	٢٠	١٠	١٠	-٦٣	٢٦	١٠	١٦
-٢٦	٢١	١١	١٠	-٦٤	٢٠	٩	١١
-٢٧	٣٥	١٥	٢٠	-٦٥	٢٣	١٣	١٠
-٢٨	٢٦	١٤	١٢	-٦٦	١٩	٧	١٢
-٢٩	١٨	٧	١١	-٦٧	٢١	١٠	١١
-٣٠	٢٥	١٥	١٠	-٦٨	٢٧	١٧	١٠
-٣١	٢٢	١٢	١٠	-٦٩	٢٤	١٤	١٠
-٣٢	٣٣	١٣	٢٠	-٧٠	٢٥	١٤	١١
-٣٤	٢٧	١٥	١٢	-٧١	١٩	١٠	٩
-٣٥	٣٦	٢٠	١٦	-٧٢	٢٠	١٠	١٠
-٣٦	٢٠	١٠	١٠	-٧٣	٢٢	١٢	١٠
-٣٧	٢٥	١٠	١٥	-٧٤	٣٢	١٢	٢٠
-٣٨	٣٤	٢٠	١٤	-٧٥	٢٠	٩	١١

ملحق(٢١)

درجات أفراد المجموعتين الدراسية (التجريبية والضابطة)

في اختبار الاكتساب المفاهيم الجغرافية

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
١,	٢٥	١٤,	٣٢	١,	١٨	١٤,	٣٥
٢,	٣٢	١٥,	٣٢	٢,	٣٤	١٥,	٣٢
٣,	٣٦	١٦,	٢٠	٣,	٣٥	١٦,	٣٢
٤,	٢٠	١٧,	٣٧	٤,	٣٧	١٧,	٢٨
٥,	٣٦	.١٨	٣٨	٥,	٢٥	.١٨	٣٢
٦,	٣٤	١٩,	٣٢	٦,	٣٥	١٩,	٢١
٧,	٣٩	٢٠,	٢٥	٧,	٢٦	٢٠,	٣٩
٨,	١٧	٢١,	٢٠	٨,	٣٨	٢١,	١٦
٩,	٣٦	٢٢,	٣٨	٩,	٣٤	٢٢,	٢٩
١٠,	٣٥	٢٣,	٤٠	١٠,	٢٦	٢٣,	٢٠
١١,	٢٨	٢٤,	٣٣	١١,	٣٨	٢٤,	٢٥
١٢,	١٩	.٢٥	٢٧	١٢,	٢٥	.٢٥	٢٤
١٣,	٤٠			١٣,	٣٠		

مج= ٧٧١	مج= ٧٣٤
س١= ٣٠,٨	س٢= ٢٩,٤
ع٢= ٥٢,٨	ع٢= ٤٣,٢
ع= ٧,٣	ع= ٦,٥

ملحق(٢٢)

درجات أفراد المجموعتين الدراسية (التجريبية والضابطة)

في اختبار الاحتفاظ بالمفاهيم الجغرافية

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
١,	٣٥	.١٤	٣٩	١,	٢٥	١٤,	٢٩
٢,	٣٦	١٥,	٤٠	٢,	٣٠	١٥,	٣٤
٣,	٤٠	١٦,	٤٠	٣,	٣٠	١٦,	٣٥
٤,	٢٨	١٧,	٢٥	٤,	٣٥	١٧,	٣٥
٥,	١٨	.١٨	٣٠	٥,	٤٠	.١٨	٣٠
٦,	٣٠	١٩,	٣٠	٦,	٣٨	١٩,	٣٥
٧,	٣٧	٢٠,	٣٧	٧,	٢٠	٢٠,	٣٥
٨,	٣٥	٢١,	٢٥	٨,	١٨	٢١,	٣٦
٩,	٣٥	٢٢,	٣٢	٩,	٢٨	٢٢,	٢٠
١٠,	٢٧	٢٣,	٣٦	١٠,	٣٢	٢٣,	٣٧
١١,	٢٢	٢٤,	٢٦	١١,	٣٢	٢٤,	٢٤
١٢,	٣٨	.٢٥	٢٠	١٢,	٣٢	.٢٥	٢٠
١٣,	٣٧			١٣,	٣٦		

مج= ٧٩٨	مج= ٧٦٦
س١= ٣٢	س٢= ٣١
ع٢= ٤٣,٢	ع٢=٣٩
ع= ٦,٦	ع= ٦,١

صور لطالبات مجموعتي البحث في أثناء التجربة