



وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ميسان كلية التّربية الأساسية
قسم معلم الصفوف الأولى/الدراسات العليا
مناهج وطرائق تدريس عامة

فاعلية استراتيجية دورة التعلم السباعية 7E'S في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية واتجاههم نحو المادة

رِسَالَةٌ مقدمة الى

مَجْلِسِ كُليّةِ التَّربِيةِ الأساسِيةِ/ جَامِعةِ مِيسانَ وهي جزء من مُتَطَلَّباتِ نَيل
شَهادَةِ المَاجِسْتِيرِ في التَّربِيةِ (مناهج وطرائق تدريس عامة)
من قبل الطالب

امير وحيد محيسن الخيكاني

إشراف

أ.د سلام ناجي باقر الغضبان

٢٠٢٥ م

١٤٤٧ هـ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ
وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي
بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ﴾ .

صدق الله العلي العظيم

(النمل، الآية : ١٩)

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المشرف

أشهد أن إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ (فاعلية استراتيجية دورة التعلم السباعية 7E'S في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية واتجاههم نحو المادة) التي قدمها الطالب (امير وحيد محيسن الخيكاني) قد جرى بأشرافي في جامعة ميسان/ كلية التربية الأساسية، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في (المناهج وطرائق التدريس العامة).

التوقيع:

المشرف أ. د سلام ناجي باقر

التاريخ: / / ٢٠٢٥م

بناء على التوصيات المتوافرة أرشح هذه الرسالة للمناقشة.

الأستاذ الدكتور

غسان كاظم جبر

رئيس قسم معلم الصفوف الأولى

التاريخ: / / ٢٠٢٥م

إقرار المقوم العلمي الأول

أشهد ان الرسالة الموسومة بـ (فاعلية استراتيجية دورة التعلم السباعية 7E'S في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية واتجاههم نحو المادة) والتي تقدم بها الطالب (امير وحيد محيسن الخيكاني) الى مجلس كلية التربية الأساسية/ جامعة ميسان وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية مناهج وطرائق تدريس عامة جرى تقويمها من قبلي فوجدتها صالحة من الناحية العلمية.

التوقيع:

الاسم:

التاريخ: / / ٢٠٢٥

إقرار المقوم العلمي الآخر

أشهد ان الرسالة الموسومة بـ (فاعلية استراتيجية دورة التعلم السباعية 7E'S في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية واتجاههم نحو المادة) والتي تقدم بها الطالب (امير وحيد محيسن الخيكاني) الى مجلس كلية التربية الأساسية/ جامعة ميسان وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية مناهج وطرائق تدريس عامة جرى تقييمها من قبلي فوجدتها صالحة من الناحية العلمية.

التوقيع:

الاسم:

التاريخ: / / ٢٠٢٥

إقرار المقوم اللغوي

أشهد أن الرسالة الموسومة بـ (فاعلية استراتيجية دورة التعلم السباعية 7E'S في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية واتجاههم نحو المادة) التي قدمها الطالب (امير وحيد محيسن الخيكاني) قد جرى تقييمها لغوياً تحت إشرافي.

التوقيع:

الاسم:

التاريخ: / / ٢٠٢٥م

إقرار المقوم الاحصائي

أشهد ان الرسالة الموسومة بـ (فاعلية استراتيجية دورة التعلم السباعية 7E'S في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية واتجاههم نحو المادة) والتي تقدم بها الطالب (امير وحيد محيسن الخيكاني) الى مجلس كلية التربية الأساسية/ جامعة ميسان وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية (مناهج وطرائق تدريس عامة) تمت مراجعتها وتقييمها احصائياً من قبلي.

التوقيع:

الاسم:

التاريخ: / / ٢٠٢٥

إقرار لجنة المناقشة

نحن أعضاء لجنة المناقشة الموقعين ادناه نشهد اننا اطلعنا على الرسالة الموسومة بـ (فاعلية استراتيجية دورة التعلم السباعية 7E'S في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية واتجاههم نحو المادة) والتي تقدم بها الطالب (امير وحيد محيسن الخيكاني)، وبعد اجراء المناقشة العلمية وجدنا أنها مستوفية لمتطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية مناهج وطرائق تدريس عامة ونوصي بقبول الرسالة بتقدير (امتياز).

التوقيع:

الاسم: أ. د أحمد عبد المحسن كاظم

(رئيساً)

التاريخ: / / ٢٠٢٥

التوقيع:

الاسم: أ.م.د. ميساء عبد حمزة

(عضواً)

التاريخ: / / ٢٠٢٥

التوقيع:

الاسم: أ.م.د. رملة جبار كاظم

(عضواً)

التاريخ: / / ٢٠٢٥

التوقيع:

الاسم: أ.د. سلام ناجي باقر

(عضواً ومشرفاً)

التاريخ: / / ٢٠٢٥

صدقها مجلس كلية التربية الأساسية - جامعة ميسان.

العميد/ أ.د. غسان كاظم جبر

التاريخ: / / 2025

الإهداء

- إلى المعلم الأول والقُدوة الحسنة رسول الله محمد (صلى الله عليه وعلى اهل بيته وسلم)
- من تريت في كنفه وعشت في حجرة ومهد لي الدرب ، وألهمني الفضيلة وغرس في نفسي الطموح والمثابرة... (أبي) رحمه الله.
- بلسم الروح ونبع الحنان الدافئ التي كانت لي قلماً أخطبه حروف رسالتي... (أمي) الحبيبة
- من كانت لي سنداً في أصعب اوقاتي .. واحملت انشغالي وتقصيري في حقها... (زوجتي).
- من يرجون لي الخير دوماً منكبي وسندي حين تهزني الايام... (إخوتي).
- بذرة الفؤاد وأمل الغد... مصدر قوتي وشسكي في الحياة من هم ذخيرتي لوقت عجزني... أطفالي وقرّة عيني (فاطمة واحمد وكريم).
- من كان لي عوناً في خطوات نخني... (مشرقي الفاضل).

امير

الشكر والعرفان

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله رب العالمين القائل في كتابه

﴿هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الْأُمِّيِّينَ رَسُولًا مِنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ
الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِنْ كَانُوا مِنْ قَبْلُ لَفِي ضَلَالٍ مُبِينٍ﴾
((الجمعة، الآية: ٢))

والصلاة والسلام على خاتم النبيين وإمام المرسلين وحجة الله على خلقه أجمعين وعلى اله وصحبه ومن دعا بدعوته واهتدى بهديه إلى يوم الدين وبعد.

يطيب لي وقد شارف هذا الجهد المتواضع على الانتهاء أن انسب الحق لأهله، فمن دواعي الوفاء والإقرار بالجميل أن أتقدم بالشكر والامتنان الصادق الى الأستاذ الفاضل المشرف على الرسالة الأستاذ الدكتور (سلام ناجي باقر الغضبان) لما بذله من نصائح علمية وتربوية متميزة أغنت البحث وقومته، جزاه الله عني خير الجزاء.

كما أتقدم بالشكر الجزيل والاحترام الى عمادة كلية التربية الأساسية، ورئاسة قسم معلم الصفوف الأولى، لما قدموه من اهتمام وعناية بطلاب الدراسات العليا، فلهم مني كل الامتنان. ويسعدني أن أتقدم بالشكر الجزيل الى أعضاء لجنة الحلقة الدراسية (السمنار) الافاضل لجهودهم المتقانية في انضاج عنوان البحث وخطواته.

كما يسعني ان اشكر السادة المحكمين على اختلاف مسمياتهم والقابهم العلمية لما قدموه من اراء وتوجيهات وملاحظات فلهم كل التوفيق وجزاهم الله خيراً.

شكري وامتناني الى السادة أعضاء لجنة المناقشة المحترمين رئاسة وأعضاء، بتفضلهم مناقشة رسالتي هذه بهدف إخراجها بالشكل العلمي المناسب، من خلال ما سيقدمونه لي من ملاحظات مهمة تضيفي على الرسالة هالة من الكمال والدقة العلمية.

ولا انسى بالذكر تقديم الشكر والعرفان الى زميلتي واختي الكبرى (زينب عبد الحسين) لما قدمته لي من مساعدة علمية، وفي الختام لا انسى تقديم الشكر والامتنان الى مديرية تربية ذي قار لاسيما شعبة الإحصاء والى أداره مدرسة (الرازي الابتدائية) لما قدموه من جهد وتعاون وتسهيل لإنجاز هذا البحث.

وأخيراً أقدم شكري الوافر لزملائي في الدراسة وخص بالذكر الأخ (علاء حسين اكريم)
والأخت (اسراء داود) ولكل من مد لي يد العون، وأسدى النصيحة لإنجاز هذا البحث فجزاهم الله
عني جزاء المحسنين، أنه قريب مجيب.

الباحث

مستخلص البحث

يهدف البحث الحالي الى التعرف على:(فاعلية استراتيجية دورة التعلم السباعية 7E'S في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية وتجاههم نحو المادة)، ولتحقيق هدفه في البحث وضع الفرضيتين الصفريتين الاتيتين:

١. لا فرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا المفاهيم الجغرافية باستعمال استراتيجية دورة التعلم السباعية، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة الذين درسوا باستعمال الطريقة الاعتيادية في إختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية.

٢. لا فرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠٥) بين متوسط درجات مقياس الاتجاه نحو مادة الاجتماعيات لتلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا باستعمال استراتيجية دورة التعلم السباعية ومتوسط درجات مقياس الاتجاه لتلاميذ المجموعة الضابطة الذين درسوا باستعمال الطريقة الاعتيادية.

اعتمد الباحث التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي وهو (تصميم المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ذات الاختبار البعدي)، وتألف مجتمع البحث من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في المدارس الابتدائية للبنين التابعة الى مديرية تربية محافظة ذي قار/ قضاء سوق الشيوخ للعام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥) م، واختيرت مدرسة الرازي للبنين قصدياً عيناً للبحث، إذ بلغ عدد تلاميذ الصف الخامس الابتدائي(٤٢) تلميذاً موزعة على شعبتين (أ،ب)، وبطريقة السحب العشوائي تم اختيار شعبة (أ) والبالغ عددها (٢٢) تلميذاً لتمثل(المجموعة التجريبية) والتي ستدرس مادة الاجتماعيات باستعمال استراتيجية(دورة التعلم السباعية)، في حين تمثلت شعبة (ب) والبالغ عددها(٢٠) تلميذاً(المجموعة الضابطة) والتي ستدرس منهج الاجتماعيات باستعمال الطريقة الاعتيادية .

قام الباحث بإجراء التكافؤ بين تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل الابتداء بالتجربة لعدد من المتغيرات وهي(العمر الزمني محسوباً بالأشهر، اختبار المعلومات السابقة، التحصيل السابق، التحصيل الدراسي للوالدين).

حدد الباحث المادة العلمية المراد تدريسها التي تضمنت الوحدة الأولى من كتاب مادة الاجتماعيات المخصص تدريسه للصف الخامس الابتدائي للعام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥) م، اذ صمم الباحث خططاً يوميةً لتدريس المجموعتين إذ بلغ عددها (٢٤) خطة لكل مجموعة وعرض اثنتين منها على نخبة من المحكمين لبيان ملائمتها وصلاحياتها لعينة البحث.

اعد الباحث أداتين للبحث، تمثلت الأداة الأولى باختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية من نوع اختيار من متعدد تألف من (٣٦) فقرة، وتم التحقق من صدقه وثباته وخصائصه السايكومترية، اما الأداة الثانية فتمثلت بمقياس الاتجاه تألف من (٢٥) فقرة، وقد تم التحقق من صدقه وثباته. طبق الباحث تجربته في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥)م، وقد ابتدأت التجربة يوم(الخميس)الموافق(١٠/٣/٢٠٢٤)م، وتم الانتهاء منها يوم الاربعاء الموافق(١/٨/٢٠٢٥)م، إذ استمرت التجربة(١٢) اسبوعاً بواقع ثلاث حصص في الأسبوع لكل مجموعة، وقام الباحث بتدريس مجموعتي البحث بنفسه.

استعمل الباحث وسائل إحصائية تمثلت بـ: (معادلة الاختبار ت (T-test) لعينتين مستقلتين، مربع (كا)²، معادلة معامل الصعوبة للفقرات، معادلة معامل التمييز للفقرات، معادلة فاعلية البدائل الخاطئة، معادلة معامل ارتباط بيرسون، معادلة معامل سبيرمان - براون، معادلة حجم الأثر: وكذلك استعمل الباحث طريقة كوهين لحساب حجم الأثر).

وبعد انتهاء التجربة طبق الباحث كل من(اختبار اكتساب المفاهيم واختبار مقياس الاتجاه) على المجموعتين الضابطة والتجريبية وبعد تحليله للنتائج إحصائياً باستعمال الاختبار ت (T-test) لعينتين مستقلتين، اتضح تفوق تلاميذ(المجموعة التجريبية) الذين درسوا باستعمال استراتيجية دورة التعلم السباعية على تلاميذ (المجموعة الضابطة)الذين درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم والاتجاه نحو المادة، وبناءً على ذلك قدم الباحث عدداً من التوصيات وأهمها:

(١) التأكيد على ضرورة اعتماد(استراتيجية دورة التعلم السباعية) في تدريس الاجتماعيات للمرحلة الابتدائية.

واستكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحث :

(١) إجراء دراسة مشابهة للبحث الحالي لمعرفة اثر(استراتيجية دورة التعلم السباعية) في اكتساب المفاهيم الجغرافية للمراحل الدراسية الأخرى ولكلا الجنسين.

ثبت المحتويات

ت	الموضوع	الصفحة
١	العنوان	أ
٢	الآية القرآنية	ب
٣	إقرار المشرف	ت
٤	إقرار المقوم العلمي الأول	ث
٥	إقرار المقوم العلمي الآخر	ج
٦	إقرار المقوم اللغوي	ح
٧	إقرار المقوم الإحصائي	خ
٨	إقرار لجنة المناقشة	د
٩	الاهتمام	ذ
١٠	الشكر والعرفان	ر - ز
١١	مستخلص البحث	س - ش
١٢	ثبت المحتويات	ص - ط
١٣	ثبت الجداول	ط - ظ
١٤	ثبت الأشكال	ظ
١٥	ثبت المخططات	ظ - ع
١٦	ثبت الملاحق	ع - غ
الفصل الأول (التعريف بالبحث)		
١٧	أولاً: مشكلة البحث	١ - ١٧
١٨	ثانياً: أهمية البحث	٣ - ١٢
١٩	ثالثاً: هدف البحث	١٢
٢٠	رابعاً: فرضيات البحث	١٢
٢١	خامساً: حدود البحث	١٣

٢٢	سادساً: تحديد المصطلحات	١٧ - ١٣
	الفصل الثاني (اطار نظري والدراسات سابقة)	٨٥ - ١٨
٢٣	المحور الاول: الاطار النظري	٧٢ - ١٩
٢٤	اولاً: النظرية البنائية	٣١ - ١٩
٢٥	ثانياً: دورة التعلم السباعية	٤٢ - ٣١
٢٦	ثالثاً: تدريس الجغرافية	٥٣ - ٤٣
٢٧	رابعاً: اكتساب المفاهيم	٦٤ - ٥٣
٢٨	خامساً: الاتجاه	٧٢ - ٦٥
٢٩	المحور الثاني: دراسات سابقة	٨٥ - ٧٣
٣٠	اولاً: دراسات سابقة درست استراتيجية دورة التعلم السباعية	٧٧ - ٧٣
٣١	ثانياً: دراسات سابقة تناولت الاتجاه	٨٠ - ٧٨
٣٢	نواحي الافادة من الدراسات السابقة	٨٠
٣٣	موازنة الدراسات السابقة مع البحث الحالي	٨٥ - ٨١
	الفصل الثالث (منهج البحث واجراءته)	١١٦ - ٨٦
٣٤	أولاً: منهجية البحث	٨٧
٣٥	ثانياً: التصميم التجريبي	٨٩ - ٨٧
٣٦	ثالثاً: مجتمع البحث وعينته	٩١ - ٨٩
٣٧	رابعاً: اجراءات البحث	٩٧ - ٩١
٣٨	خامساً: مستلزمات البحث	٩٩ - ٩٧
٣٩	سادساً: اداتا البحث	١١٢ - ٩٩
٤٠	سابعاً: تطبيق اجراءات التجربة	١١٢
٤١	ثامناً: الوسائل الإحصائية	١١٦ - ١١٣
	الفصل الرابع (عرض النتائج وتفسيرها)	١٢٧ - ١١٧
٤٢	اولاً: عرض النتائج	١٢٣ - ١١٨
٤٣	ثانياً: تفسير النتائج	١٢٥ - ١٢٣

١٢٥ - ١٢٦	ثالثاً: الاستنتاجات	٤٤
١٢٦ - ١٢٧	رابعاً: التوصيات	٤٥
١٢٧	خامساً: المقترحات	٤٦
١٢٨ - ١٤٢	المراجع	
١٢٩ - ١٤٢	المراجع العربية والأجنبية	٤٧
١٤٣ - ١٩٠	الملاحق	٤٨
B-D	ملخص الرسالة باللغة الإنكليزية	

ثبت الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	ت
٣٠ - ٣١	مقارنة بين التعلم التقليدي والتعلم البنائي	١
٨٨	التصميم التجريبي المعتمد في البحث	٢
٩٠	اعداد المدارس الابتدائية وعدد تلاميذها (مجتمع البحث)	٣
٩١	عدد تلاميذ قبل وبعد الاستبعاد (عينة البحث)	٤
٩٢	تكافؤ مجموعتي البحث (الضابطة والتجريبية) في متغير العمر الزمني	٥
٩٣	تكافؤ مجموعتي البحث (الضابطة والتجريبية) في المعرفة المسبقة	٦
٩٣	تكافؤ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في متغير التحصيل السابق	٧
٩٤	تكافؤ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في متغير التحصيل الدراسي للإباء	٨
٩٤	تكافؤ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في متغير التحصيل الدراسي للأمهات	٩
٩٧	توزيع الحصص الدراسية وأوقاتها للمجموعتين	١٠
٩٨	المادة العلمية الخاضعة للتجربة المحددة من كتاب الاجتماعيات للصف الخامس الابتدائي	١١
١٠٢	الصدق الظاهري لفقرات اكتساب المفاهيم الجغرافية (مربع كاي)	١٢

١٣	معامل الصعوبة والسهولة ومعامل التميز لفقرات اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية	١٠٣ - ١٠٤
١٤	فاعلية بدائل فقرات اكتساب المفاهيم الجغرافية	١٠٥ - ١٠٨
١٥	الصدق الظاهري لفقرات مقياس الاتجاه (مربع كاي)	١١٠
١٦	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لاختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية لمجموعتي البحث	١١٨
١٧	قيم حجم الأثر ومقدار التأثير حسب تصنيف (Cohen)	١٢٠
١٨	حجم أثر المتغير المستقل في متغير اكتساب المفاهيم الجغرافية	١٢٠
١٩	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لمقياس الاتجاه نحو المادة لمجموعتي البحث	١٢١
٢٠	حجم أثر المتغير المستقل في متغير الاتجاه نحو المادة	١٢٣

ثبت الاشكال

ت	الاشكال	الصفحة
١	متوسط درجات اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية والانحراف المعياري لمجموعتي البحث	١١٩
٢	متوسط درجات مقياس الاتجاه نحو المادة والانحراف المعياري لمجموعتي البحث	١٢٢

ثبت المخططات

ت	المخططات	الصفحة
١	عناصر النظرية البنائية	٢٢
٢	مراحل استراتيجية دورة التعلم الثلاثية	٣٣
٣	مراحل استراتيجية دورة التعلم الرباعية	٣٤

٣٤	مراحل استراتيجية دورة التعلم الخماسية	٤
٤٠	مراحل استراتيجية دورة التعلم السباعية	٥
٦٣	مراحل تكوين المفاهيم	٦
٦٨	النموذج الثلاثي في بناء الاتجاهات لـ "سمث"	٧

ثبت الملاحق

الصفحة	الموضوع	ت
١٤٤	كتاب تسهيل مهمة صادر من جامعة ميسان / كلية التربية الأساسية الى المديرية العامة لتربية محافظة ذي قار	١
١٤٥	كتاب تسهيل مهمة صادر من المديرية العامة للتربية في محافظة ذي قار/ الى إدارات المدارس الابتدائية في قضاء سوق الشيوخ	٢
١٤٦	استبانة استطلاعية لمعلمي مادة الاجتماعيات للصف الخامس الابتدائي	٣
١٤٧	بيانات التكافؤ لمجموعتي البحث التجريبية والمجموعة الضابطة	٤
١٤٨ - ١٥٠	أسماء السادة المحكمين مرتبة حسب الحروف الابجدية واللقب العلمي مع طبيعة الاستشارة	٥
١٥١ - ١٥٥	اختبار المعلومات السابقة	٦
١٥٦ - ١٦٢	الخطط النموذجية التدريسية لمجموعتي البحث	٧
١٦٣	المفاهيم الجغرافية الرئيسية لمحتوى مادة الاجتماعيات	٨
١٦٤ - ١٧٢	اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية بصيغة الأولية	٩
١٧٣	درجات ثبات اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية لمجموعتي البحث	١٠

١١٠ - ١٧٤	اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية بصيغة النهائية	١١
١٨٤ - ١٨١	مقياس الاتجاه نحو المادة وتعليماته بصورته الأولى	١٢
١٨٥	درجات اختبار (الأول والثاني) لمقياس الاتجاه نحو المادة (العينة الاستطلاعية)	١٣
١٨٨ - ١٨٦	مقياس الاتجاه نحو المادة وتعليماته بصورته النهائية	١٤
١٨٩	درجات اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية لمجموعتي البحث	١٥
١٩٠	درجات مقياس الاتجاه نحو المادة لمجموعتي البحث	١٦

الفصل الاول

التعريف بالبحث

❖ أولاً: مشكلة البحث Research problem

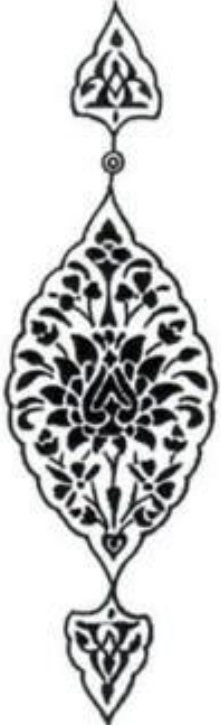
❖ ثانياً: أهمية البحث Research importance

❖ ثالثاً: هدف البحث objective of the Research

❖ رابعاً: فرضيتا البحث Search hypotheses

❖ خامساً: حدود البحث The limits of the search

❖ سادساً: تحديد المصطلحات Definition of the terms



الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث: Research Problem:

من خلال عملي معلماً لمادة الاجتماعيات في المرحلة الابتدائية وجدت ان تدريس اكثر معلمي المادة يتم باستعمال طرائق تدريس اعتيادية، ووجدت ان هذه الطرائق بحاجة الى تغيير وخروج من النمط التقليدي الى الأنماط الحديثة في تقديم دروس مادة الاجتماعيات للتلاميذ، ووجدت ان نسب درجات تلاميذ الصف الخامس منخفضاً وبحاجة الى إيجاد سبل وحلول لرفع مستوى تحصيلهم وذلك من خلال البحث عن طريقة تدريس حديثة تعالج المشكلة.

حيث أن تطور الفكر البشري بمرور الزمن أدى الى تطور المجتمعات من حيث احتياجاتها ومتطلباتها وتعدّد أهدافها واتساع مراميها التي أثرت بدرجة واضحة في تغيير مفاهيم الانسان وأساليب تفكيره، وثقافته وأنماط حياته، ونتيجة للتغيرات والتحولات أصبح يعيش في عصر يتصف بالتقدم التكنولوجي والعلمي، والانفجار المعرفي المتمثل بالنظريات والاكتشافات والاختراعات العلمية، والتسارع في مختلف المجالات لاسيما مجال التربية التي بحكم دورها في بناء الانسان الذي هو هدف التربية والتنمية وأداتها الرئيسة والفاعلة تحتل موضع الأولوية والصدارة بين أدوات البناء والإصلاح والتطوير المستمر (عبانه، ٢٠١٥: ١).

كذلك سعت دول العالم الى الارتقاء والتقدم في شتى الميادين، مدركة ان ذلك لا يكون إلا بعناصرها البشرية، فتعمل على تنمية قدراتهم، وتحسين كفاياتهم، بما يمتلكون من اتجاهات لمواجهة أعباء الحياة، خاصة في عصر التسارع المعرفي التقني، وهذا لا يتحقق إلا بوساطة المنظومة التربوية، التي ترى إنّ المعلم احد الأدوات التربوية المهمة في البناء والتغيير لإعداد المتعلمين وتنمية اتجاهاتهم الإيجابية (التميمي وفرج، ٢٠٢١: ٧٨).

فاتجاه التلاميذ نحو مادة الجغرافية له تأثير كبير على فهمهم للمادة، لان قدرة المتعلم على فهم وحفظ المادة مرهون بالاتجاه الإيجابي نحوها، اذ ان التربويين وجدوا ان تكوين الاتجاه الإيجابي نحو المواد الدراسية لدى التلميذ هو من الأهداف الأساسية للتعليم، ويرجع ذلك الى دور الاتجاه في تحديد السلوك، كذلك اعتباره دافعاً يوجه التلميذ لاستخدام طرق التعلم، وعملياته ومهاراته بمنهجية علمية في البحث والتفكير.

ومن خلال استبانة استطلاعية تكونت من (٤) أسئلة مفتوحة (ملحق ٣) لاستطلاع آراء العديد من معلمي الاجتماعيات الذين يدرّسون الصف الخامس الابتدائي توصل الباحث الى ان هناك بعض الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ في دراسة مواضيع الاجتماعيات تعود حسب ظن الباحث الى عدة أسباب منها، أن مدرسي المادة لا يستخدمون الطرائق التدريسية الحديثة بل يعتمدون على الالقاء والاستجواب والحفظ والتكرار، مما أوجد ضعفاً واضحاً لدى التلاميذ في فهم المفاهيم واكتسابها، وبما أن المفاهيم تساعد في فهم عميق لطبيعة العلم وأن ذلك الفهم لا يرتبط بتعلم المفاهيم عن طريق الحفظ والتلقين وإنما باستعمال الاستراتيجيات والنماذج الحديثة التي تساعد التلاميذ على اكتساب تلك المفاهيم .

مما تقدم يمكن للباحث أن يستنتج بأن هناك مشكلة تربوية تخص تدريس مادة الاجتماعيات والتي تنعكس سلباً على تدني المستوى العلمي للتلاميذ، وأن استعمال طرائق ونماذج تدريسية مناسبة تعتمد على نظريات تربوية ثبت نجاحها في مجال التدريس، قد يحقق الارتقاء المطلوب في اكتساب المفاهيم الجغرافية وتغيير الميل نحو المادة ومنها دورة التعلم السباعية .

مما حدا الى استعمال دورة التعلم السباعية المنبثقة من النظرية البنائية بعيداً عن الاطر الاعتيادية في العملية التدريسية والتي لا تلبي حاجات المتعلم وتنمية فكره .

ثانياً: أهمية البحث: Importance the of Research:

يعد التعليم الابتدائي ركيزة أساسية في تكوين وتشكيل شخصيات التلاميذ في مرحلة حاسمة من مراحل حياتهم، اذ يسعى الى إكسابهم المعارف والمهارات الأساسية لاسيما في مجال القراءة والكتابة ومبادئ الحساب المختلفة والسلاح الفعال في مواجهة تحديات المستقبل ومتطلبات العصر فالنظام التعليمي هو أحد الأنظمة الاجتماعية الفرعية للنظام الاجتماعي العام، ونظراً لأهمية التعليم الابتدائي شهد الفكر التربوي على مر العصور اهتماماً متنامياً بالتجديدات التربوية في هذه المرحلة التعليمية اذ يمثل التعلم في المرحلة الابتدائية فكراً تربوياً مميزاً في إعداد التلاميذ للمواطنة الواعية المنتجة وإشباع الاحتياجات الأساسية للتلاميذ وإتاحة فرص تعليمية متعددة لمقابلة الفروق الفردية بينهم (عبد الهادي، ٢٠٢٢: ٣٨٦).

وتتجلى أهمية المرحلة الابتدائية بالنقاط الآتية:-

١- تتبع أهمية المرحلة الابتدائية من كونها البداية الحقيقية لعملية التنمية الفكرية لمدارك الأطفال في هذا السن، واكتسابهم الوسائل الأولى لاكتساب المعارف والمهارات المختلفة من قراءة وكتابة وعلوم متنوعة ونشاطات، فالتلميذ في هذا العمر دخل المدرسة ولديه الكثير من المهارات والتصرفات قد اكتسبها من البيت او البيئة التي يعيش فيها، فهنا يأتي دور المدرسة في صقل تلك المواهب والمهارات لإبرازها وتنميتها لزيادة قدرات التلميذ.

٢- إنّ الأطفال في هذه المرحلة العمرية بحاجة الى من يوجههم التوجيه السليم، ويغرس في نفوسهم حب المدرسة والتعليم، اذ يكتشف التلميذ نفسه ويشعر بشخصيته وكرامته.

(العبد، ٢٠١٥: ٤٤)

٣- توفر المرحلة الابتدائية الحد الأدنى الضروري للمعلومات والمفاهيم والمهارات والاتجاهات اللازمة للتلميذ .

٤- تزويد التلميذ بالمهارات التي تمكنه من ان يكون منتجاً في مجتمعه، ومشاركاً في ميدان التنمية.

٥- تمكن التلميذ من مواصلة التعليم ذاتياً او في مراحل التعليم التالية .

٦- تنمية شخصية التلميذ الخلاقة، وفكره الناقد البناء، حيث يتمكن من التعاون مع أبناء وطنه.

٧- إعطاء التلاميذ القدرة على المشاركة الإيجابية في الجهد الجماعي، التي تعتمد على روح التعاون والتكاملية والتطوعية.

٨- ترسيخ القيم الدينية في هذه المرحلة من حياة التلميذ.

(عبد الهادي، ٢٠٢٢: ٣٩١)

وتمثل مواد الاجتماعيات المناهج المدرسية في الجغرافية والتاريخ والتربية الوطنية، وكلها مواد بحكم طبيعتها تعالج المجتمع وواقعه واماله وتطلعاته وماضيه وحاضره ومستقبله، وهي تعنى بدراسة العلاقات الإنسانية من ناحية وعلاقة الانسان ببيئته من ناحية أخرى، والمشكلات والمواقف التي تبدو كرد فعل لتلك العلاقات الإنسانية (القاني وبرنس، ١٩٧٤: ٥)، إن مادة الاجتماعيات متصلة اتصالاً وثيقاً بالعلوم الاجتماعية، فلكل مادة اجتماعية علم اجتماعي تنتمي إليه وتأخذ منه، أي أن العلوم الاجتماعية هي المصدر الذي تستمد منه المواد الاجتماعية جانب المعلومات والحقائق والمبادئ والمفاهيم والمعارف والمهارات (الكلزة وحسن، ١٩٨٥: ٢٤)، وان

هدف تدريس مادة الاجتماعيات يسهم في تزويد المتعلم بالحقائق والمعلومات، وتنمية القدرة على تفكيره الصحيح، والقدرة على تحديد البيانات ومصادرها وتنظيمها وتحليلها وتفسيرها وتقييمها، والتعرف إلى المناسب منها ومن ثم اكتساب هذه المهارات وممارستها واتخاذ القرار بشأنها (قطاوي، ٢٠٠٧: ١٩).

وتعد الجغرافية ذات أهمية كبيرة، اذ تشكل حلقة وصل بين العلوم الإنسانية والطبيعية، فالإنسان بطبيعته مرتبط بالجغرافية، وعلم الجغرافية هو علم له بيئته المعرفية التي تجعل منه نظاماً له مقوماته، وعلاقته المركبة التي تجعله متميزاً عن غيره من المجالات المعرفية الأخرى، وعلم الجغرافية ليس بمعزل عن العلوم الأخرى، ولكنه وثيق الصلة بنظم معرفية أخرى عديدة، والجغرافية كمادة مدرسية وثيقة الصلة بالجغرافية كعلم فالأولى اخذت من الثانية لتكون وسيلة التربويين في بلوغ أهداف عديدة ومتباينة في كل المستويات التعليمية (الكحلوت، ٢٠١٣: ٢٣). وللجغرافية أهمية كبيرة موضحة كالآتي:

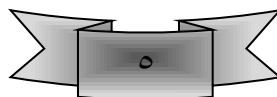
- ١- تعريف التلميذ ببعض وجوه التفاعل بين الانسان والطبيعة في نطاق بيئته وببعض أشكال التكيف مع البيئة.
- ٢- توعية التلميذ ببعض المشكلات البيئية بواسطة الربط بين الأخطاء التي ترتكب بحق البيئة، وما يترتب عليها من نتائج سلبية.
- ٣- تطوير المجال المعرفي لدى التلميذ: الكون ونظامه الشمسي والظواهر البشرية والطبيعية وإدراكه للتفاعل بينها.
- ٤- تعريف التلميذ بالأنشطة البشرية وأنماط العيش وأنواع السكن في مختلف المجالات.
- ٥- تعريف التلميذ بموارد بيئتهم الطبيعية وتحويلها الى ثروات بفعل الانسان، إضافة الى بعض وجوه استثمارها.

(بدر وآخرون، ٢٠١٠: ٢٧)

- ٦- تهتم بالعلاقة بين الظواهر الطبيعية والبشرية وتهتم بعلاقة الانسان ببيئته

(الدليمي، ٢٠٠٧: ٦١)

- ٧- يسهم علم الجغرافية الآن بالاعتماد على التقنية الحديثة (الاستشعار عن بعد ونظم المعلومات الجغرافية) فأحداث ثورة كبرى في رؤية الانسان للظواهر من حوله ويمهد لاستغلالها



ومعالجتها بالشكل الذي يخدمه في المقام الأول، خاصة وان هذا التوجه أصبح توجهاً عالمياً تسعى الدول المتقدمة للاستفادة منه.

٨- دراسة الأقطار المجاورة وما يوجد فيها من ثروات وإمكانية التبادل الاقتصادي، كذلك من خلالها يتم التعرف على أماكن وجود الزلازل والبراكين ومسبباتها وتقادي أخطارها .

٩- للجغرافية أهمية بالغة اذ تعمل على تفسير الظواهر التي تحدث على سطح الكرة الأرضية أو في باطنها.

١٠- تعمل على متابعة الاحداث الجارية في العالم.

(حسونة، ٢٠٠٩: ١٧)

١١- اقتراح البدائل المستقبلية للاستقرار البشري على الأرض من خلال تنوع القيم وأنظمة البيئة الجغرافية، كذلك تعمل على تطوير الملاحظة المباشرة في العمل الميداني والحقلي من اجل تسجيل وتنظيم الظواهر الجغرافية المعقدة (الشويلي ومحمد، ٢٠١٥: ١٨).

١٢- تتفرد الجغرافية في أنها الوحيدة التي تستطيع ان تعطي صورة وتفسيراً للعالم وضرورات الحياة ذات افاق تكاد تكون بغير حدود (عبد الله، ٢٠٠٣: ٢٤).

١٣- المعلومات الجغرافية تشبع حاجة الانسان للبحث في علل الأشياء، وتجعله اكثر قدرة على استغلال إمكانات بيئته وحل مشكلاته.

١٤- تشترك مادة الجغرافية مع المواد الدراسية الاخرى في اكساب التلاميذ لمهارات التفكير الناقد وتحليل وحل المشكلات والتعرف على مصادر المعلومات وجمعها وتنظيمها وتفسير الخرائط بأنواعها والرسوم البيانية.

(خاطر وفتحي، ٢٠١٠: ١٦-١٩)

أما النظرية البنائية فلها أهمية كبيرة بمعرفة أساليب حصول الفرد على المعرفة وفهمها، اذ تهتم النظرية البنائية بالعمليات المعرفية الداخلية للمتعلم أي ما يجري داخل عقل المتعلم عندما يتعرض للمواقف التعليمية كمعرفته السابقة ومدى تقبله للتعليم ودافعيته وقدرته على معالجة المعلومات وبالتالي يكون دور المعلم تهيئة بيئة التعلم لتجعل المتعلم يبني معرفته بنفسه ويمكن تلخيص أهمية النظرية البنائية بما يلي:

١- أن النظرية البنائية تحقق الجودة والنوعية من خلال أن التلميذ يقوم بدور المستكشف والمجرب والباحث والمناقش المتفاعل فهو يرغب في التعلم ليس من أجل النجاح بالاختبار بل للإفادة مما تعلمه في حياته العلمية والعملية.

٢- تراعي النظرية البنائية الفروقات الفردية بين التلاميذ وذلك بخلق فرص للتلميذ تتناسب الميول والقدرات المختلفة مع مراعاة مستويات التلاميذ واستعدادهم وميولهم ومراحل نموهم.

٣- الاهتمام بالتقويم من خلال إعداد نماذج من الأسئلة على مستويات عليا من التفكير بغرض خلق الشخصية المفكرة والمبتكرة.

٤- اهتمت النظرية البنائية بزيادة الصلة بين المعلم والتلميذ من خلال اثارة النواحي الوجدانية نحو المعلم والعمل المعلمي.

(الخفاجي وآخرون، ٢٠٢٣: ٣٠-٣١)

٥- البنائية تبني المعرفة من قبل التلميذ بنفسه ولا تنقل اليه بشكل سلبي بواسطة المعلم.

٦- تركز النظرية البنائية على المعرفة التي يمكن أن يوظفها التلميذ في حياته وليس على المعرفة الخاملة.

٧- النظرية البنائية تهتم بالفهم للمعارف وليس تغيير السلوكيات الظاهرة.

(العدوان وأحمد، ٢٠١٦: ٥٥)

٨- النظرية البنائية تجعل من المتعلم محورا للعملية التعليمية فهو مطالب بالبحث والتقصي لكي يصل الى المفاهيم بنفسه.

٩- يتيح التعلم البنائي فرصة لمزولة عمليات العلم مثل الاستنتاج والملاحظة وفرض الفروض والتأكد من صحتها وغيرها من عمليات العلم.

١٠- التعلم البنائي يسود الجو التعاوني الذي يتيح فرصة للتفاعل بين التلاميذ مع بعضهم البعض ومع المعلم من خلال الأنشطة.

(الموسوي، ٢٠١٥: ٤٩)

١١- يقوم تعلم التلاميذ في التدريس البنائي على مبدأ التفاعل الاجتماعي من خلال عمل مجموعات النقاش، اذ يتم التأكيد على مهارات التواصل الاجتماعي والتعاون وتبادل الأفكار يعني ان التدريس البنائي يدعم التعلم التعاوني لا التعلم التنافسي.

١٢- النظرية البنائية تتيح للتلاميذ الفرصة للتفكير في أكبر عدد ممكن من الحلول للمشكلة الواحدة، مما يشجع على استخدام التفكير الإبداعي والتفكير الناقد وبالتالي تنميتها لدى التلاميذ. (السر وآخرون، ٢٠٢١: ٤٦-٤٧)

بما ان اهتمام البنائية بتنمية المفاهيم لدى التلميذ لذا اهتم المربون في تعلم المفاهيم واكتسابها واشتق من رغبتهم في تحقيق التعلم الذي يحوز اعلى قيمة في نقل الأثر التعليمي للمعارف والمهارات مواقف جديدة فنظام المعرفة غير المفاهيمي الذي يعتمد فقط على ما يسجل من حقائق علمية يتحول من خلال عمليتي المقارنة والتمييز الى نظام مفاهيمي يوظف في خزان الذاكرة أي إنّ النظام المفاهيمي يشتمل على كل السياقات والعمليات التي تجعل الحقائق العلمية ذات معنى في العقل، ولقد وُظف اهتمام المربين والباحثين منهم بتعلم المفاهيم في تحديد سبل تجعل إمكانية تدريس المفاهيم امراً يسيراً من خلال تسهيل اكتسابها واكتشافها.

(علوان وآخرون، ٢٠١٤: ٧٠).

وتعد المفاهيم واكتسابها عنصراً أساسياً مهماً في بناء المعرفة وفي بناء محتوى المواد المختلفة اذ يمكن للتلاميذ تصور أدق للأحداث وحل المشكلات، وتكون تعميمات على أساس ما بينهما من علاقات، وتكون مهارات التفكير وتنظيم الخبرات الفعلية وتقديمها بصورة متكاملة كوحدة واحدة، وهذا يتطلب اسلوباً تدريسياً ملائماً يضمن صحة اكتساب المفاهيم.

(اعطية ٢٠١٧: ١١٤٢).

فالمفاهيم ذات أهمية كبيرة يمكن ايجازها بالنقاط الآتية:-

١- يعد تعلم المفاهيم من الأهداف الرئيسة لنمو التلميذ وتطوره في جميع الجوانب وخاصة الجانب العقلي والمعرفي، اذ يمارس التلميذ أثناء اكتسابه للمفاهيم عمليات ومهارات عقلية منها: التنظيم، التمييز، الربط، التعميم، وتحديد النقاط المشتركة وغير ذلك من المهارات التي يحتاجها الانسان في حياته اليومية، إذ تصبح تلك المفاهيم وما يرتبط بها من حقائق ومعارف وسيلة لتحقيق الغايات المنشودة من التربية.

٢- تساعد المفاهيم في تنظيم الخبرات العقلية لأنّ المفاهيم الرئيسة تصنف عدداً كبيراً من الاحداث والمواقف والاشياء التي تجمع بينها خصائص مشتركة في فئات أو مجموعات تساعد على التقليل من تداخل وتعقد هذه الاحداث والمواقف.

٣- تعمل المفاهيم على التقليل من ضرورة الإعادة في التعلم فهي تربط بين الحقائق المنفصلة والتفصيلات الجزئية وتوضح العلاقات بينها كما انها أكثر ثباتاً وأقل عرضة للتغير من المعلومات القائمة على مجموعة من الحقائق المفككة.

(باوزيرونادية، ٢٠١١: ٤٩-٥٠)

٤- إنها تقلل من تعقيدات البيئة إذ إنها تعمل على تصنيف وتلخيص ما هو موجود في البيئة من مواقف وأشياء وظواهر.

٥- يساهم تعلم المفاهيم في القضاء على اللفظية حيث إن المتعلم كان يستخدم اللفظ دون أن يعرف مدلوله.

٦- إن تعلم المفاهيم يساعد المتعلم على التفسير والتطبيق بمعنى أن تعلم أحد المفاهيم في مرحله ما يساعد على تفسير المواقف أو الاحداث الجديدة أو غير المألوفة ومعنى ذلك أن تعلم المفاهيم يساعد على انتقال أثر التعلم.

٧- تؤدي دراسة المفاهيم الى زيادة اهتمام التلاميذ بمادة العلوم وتزيد من دوافعهم وتحفزهم على التخصص وكذلك قدرة التلاميذ على استخدام وظائف العلم الرئيسة التي تتمثل في التفسير والتحكم والتنبؤ.

(السامرائي ورائد، ٢٠١٤: ٢٩)

٨- المفاهيم أكثر ثباتاً واستقراراً من الحقائق إذ ان تغير الحقائق اسرع لذا فالمفاهيم تعمل على تسهيل عملية تخطيط وبناء المناهج الدراسية التي تدوم لمدة من الزمن.

٩- تقدم المفاهيم وجهة نظر واحدة للحقيقة او الواقع لان استخدام الفرد لها يحدد العالم الذي يعيش فيه ولا يمكن ادراك الأمور بدونها فهي وسيلة الاتصال بالآخرين وفي نقل المعاني والأفكار على مر السنين نتيجة لقدرة الانسان على استيعابها واستبقائها لمدة طويلة.

(علوان وآخرون، ٢٠١٤: ٦٧)

كما أكد علماء التربية في العديد من المناهج على ضرورة استعمال الاستراتيجيات والطرائق التعليمية الحديثة بواسطة المعلمين لأنها تعمل على تحقيق فوائد تربوية وتعليمية واسعة، لذا أخذ التربويون بنظر الاعتبار إن مهمة التعلم الكبرى تقع على عاتق التلميذ، ويجب على المعلم بذل جهد كبير في رفد التلاميذ بالاستراتيجيات المطلوبة التي تمكنهم من تعلم المعلومات ومعالجتها ومن ثم تنظيمها بأنفسهم على نحو يمكنهم من حفظها وفهمها وتعد استراتيجية دورة التعلم

السباعية من الاستراتيجيات الحديثة في التدريس وهي قائمة على البناء المعرفي ومشتقة من البنائية (Rose & coll, 1992, P.60)، ولهذه الدورة أهمية واضحة يمكن إيجازها بعدة نقاط.

١- ترجع أهمية دورة التعلم السباعية الى كونها تسهم بتحقيق النواتج (التعليمية -التعلمية) وتمكن المتعلم من بناء المعارف بنفسه اثناء مروره بخبرات كثيرة مما يضمن نشاط المتعلم في بناء أنماط التفكير لدية نتيجة تفاعله مع تلك الخبرات (زيتون، ٢٠٠٧: ٤٥٥).

٢- تبين للمتعلم معرفته العلمية بنفسه من جهة، وتنمية المفاهيم والمهارات العلمية من جهة أخرى.

٣- الاسهام في تنمية التحصيل والميول العلمية نحو العلوم.

٤- مساعدة التلميذ على استخدام معرفته السابقة لبناء معرفته الجديدة عن طريق الفضول والاثارة وحب الاستطلاع والاكتشاف والتفسير، وذلك من خلال الملاحظة الدقيقة، واستخدام التفكير لتنمية الوصول الى المهارات الجديدة وربطها مع المفاهيم الأخرى.

(الصرايرة، ٢٠١٧: ٥٢٢)

٥- جعلت التلميذ محوراً لعملية التعلم من خلال التأكيد على نشاطهم في تبادل وجهات النظر المختلفة في نقاشات جماعية تتناول الموضوعات المطروحة، واستخدام البحث والنقضي أسلوباً لإرضاء فضولهم عبر ملاحظة واستكشاف النقاط الأساسية للمعرفة وإنجاز المهام وتحقيق الأهداف المحددة واستخدام المنطق والمعايير العلمية في استجاباتهم للموضوعات المطروحة.

٦- انها تعطي فرصة للمتعلمين للمشاركة بالأنشطة المعطاة لهم في مجموعات صغيرة في مرحلة الاستكشاف، ومن ثم يظهر الدور الفعال والنشط للمتعلمين في العملية التعليمية التي تحفزهم للكثير من التعلم والبحث .

(عويد، ٢٠١٩: ٢٤٠)

٧- تجعل التعليم يتم بشكل افضل بحيث تهتم بما يعرف المتعلمون.

٨- دور المعلم في الاستراتيجية يكون في التوجيه والارشاد للمتعلمين.

٩- تزيد من التفاعل بين المدرسين والمتعلمين مما يحقق دوراً إيجابياً للمتعلم في عملية التعليم وبالتالي تزيد من التحصيل الدراسي.

(Morgan, 2004, 105) (شلايل، ٢٠٠٣: ١٥)

إن دراسة الاتجاه تحتل مكاناً بارزاً في التربية والتعليم، إذ يشكل الاتجاه بعداً أساسياً من أبعاد الشخصية، وتقع مسؤولية تكوينها وتعديلها في الدرجة الأولى على عاتق البيت والمدرسة، إذ إن الاتجاه استعداد وجداني مكتسب ثابت نسبياً، يحدد شعور الفرد وسلوكه نحو موضوعات معينة، ويتضمن حكماً عليها بالقبول أو الرفض أو الحياد، وهذه الموضوعات قد تكون أشياء أو أشخاصاً أو أفكاراً، وقد تكون الفرد نفسه كحب الذات، واحترامها، أو السخط عليها، وضعف الثقة بها (خضر، ٢٠١٤: ٣٥٦).

وللاتجاه أهمية كبيرة في حياة الفرد حيث يساعده على التكيف في مجتمعه بعباداته واعرافه ونظمه وضمن مؤسساته، وتقدم له فرص التعبير عن ذاته وتحديد هويته في إطار العلاقات والتفاعلات الاجتماعية المتنوعة، كما إنها تساعد الفرد على اتخاذ القرارات في المواقف التي يتعرض لها، ومن ثم فهي تنظم سلوكه ومعرفته وانفعالاته ضمن مجتمعه، ويمكن ايجاز أهمية الاتجاه بعدة نقاط.

- ١- يحدد الاتجاه طريق السلوك ويفسره.
- ٢- ينظم الاتجاه العمليات المعرفية والادراكية والدافعية في بعض نواحي المجال الذي يعيش فيه الفرد.
- ٣- تنعكس الاتجاهات في اقوال وافعال الفرد وسلوكه مع الآخرين ضمن مجتمعه.
- ٤- تيسر له القدرة على اتخاذ قراراته في جميع المواقف الاجتماعية والنفسية المتنوعة.
- ٥- يحدد الاتجاه سلوك الأفراد والجماعات بشكل شبه ثابت.
- ٦- توضح الاتجاهات العلاقة بين الفرد وبيئته الاجتماعية.
- ٧- يجعل الاتجاه الفرد يفكر ويناقش ويدرك موضوعات ومشكلات ومعتقدات مجتمعه.

(صديق، ٢٠١٢: ٣٠٩)

لذا تتجلى أهمية البحث في النقاط الآتية:

- ١- تسهم استراتيجية الدورة السباعية في رفع مستوى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في اكتساب المفاهيم الجغرافية و رفع مستوى اتجاهاتهم نحو مادة الاجتماعيات ايضاً.
- ٢- تعد مادة الاجتماعيات من المواد الإنسانية والتي تعمل على تطوير قدرات التلاميذ فيما يخص اكتساب المفاهيم الجغرافية والاتجاه نحو المادة خطوة استباقية لتهيئة التلاميذ الى مرحلة المتوسطة والاعدادية.

- ٣- من الممكن أن تساعد نتائج البحث معلمي ومعلمات مادة الجغرافية بتطبيق استراتيجية دورة التعلم السباعية في داخل القاعة الصفية.
- ٤- من الممكن ان تساعد نتائج البحث مشرفي الاختصاص في اعداد دورات تدريبية لمعلمي ومعلمات المواد الاجتماعية وفق استراتيجية دورة التعلم السباعية.
- ٥- من الممكن ان تثري نتائج البحث واضعي ومؤلفي مناهج المواد الاجتماعية بما يساعدهم لتطوير المناهج وتحديثها بما هو جديد من استراتيجيات التعلم والتعليم ومنها استراتيجية دورة التعلم السباعية.
- ٦- أهمية التعرف على الاتجاهات لدى التلاميذ نحو مادة الجغرافية وبذل الجهود لتنميتها ودعمها وترسيخها.
- ٧- مواكبة كل ما يستجد في مجال التدريس والانفتاح على العالم لتطوير التعليم بشكل واقعي.

ثالثاً: هدف البحث objectives Research

يهدف البحث هذا الى التعرف على فاعلية دورة التعلم السباعية في:

- ١- إكتساب المفاهيم الجغرافية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.
- ٢- اتجاه تلاميذ الصف الخامس الابتدائي نحو المادة.

رابعاً: فرضيتا البحث: Research hypotheses

- ١- لا فرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا المفاهيم الجغرافية باستعمال استراتيجية دورة التعلم السباعية، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية.
- ٢- لا فرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات مقياس الاتجاه نحو مادة الاجتماعيات لتلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا باستعمال استراتيجية دورة التعلم السباعية ومتوسط درجات مقياس الاتجاه لتلاميذ المجموعة الضابطة الذين درسوا باستعمال الطريقة الاعتيادية.

خامساً: حدود البحث Limitance of the Research

- ١- الحد الزمني: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٤-٢٠٢٥.
- ٢- الحد المكاني: مدرسة الرازي الابتدائية للبنين التابعة الى قسم تربية قضاء سوق الشيوخ / مديرية تربية ذي قار.
- ٣- الحد البشري: تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.
- ٤- الحد المعرفي: المفاهيم المتضمنة في الوحدة الأولى من كتاب (الاجتماعيات) للصف الخامس الابتدائي.

سادساً: تحديد المصطلحات. Definition of terms

الفاعلية: Effectiveness

الفاعلية في اللغة: الفاء العين واللام أصل صحيح، يدل على إحداث شيء من عمل وغيره من ذلك: فعلت كذا أفعله فعلاً. وكانت من فلان فعلة حسنة أو قبيحة. والفعال جمع فعل. والفعال بفتح الفاء. الكرم وما يفعل من حسن" (القزويني وأبو الحسن، ١٩٧٩: ٥١١)

وفي الاصطلاح

عرفها شحاتة وزينب: بأنها "مدى الأثر الذي يمكن أن تحدثه المعالجة التجريبية باعتبارها متغيراً مستقلاً في أحد المتغيرات التابعة" (شحاتة وزينب، ٢٠٠٣: ٢٣٠).

عرفها الكيلاني: تعني "العمل على بلوغ أعلى درجات الإنجاز وتحقيق افضل النتائج . ويوصف القادة بالفاعلية عندما تكون المخرجات أو النتائج التي يحصلون عليها أكثر واحسن من المدخلات (الكيلاني، ٢٠٠٥: ٢١).

عرفها علي: بأنها "القدرة على انجاز الأهداف والوصول إلى النتائج المرجوة بأقصى حد ممكن" (علي، ٢٠١١: ٣٩).

التعريف الاجرائي: بانها النتيجة المتوقع تحقيقها لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي المجموعة التجريبية الذين درسوا باستعمال استراتيجية دورة التعلم السباعية في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاتجاه نحو المادة .

٢ - الاستراتيجية Strategy:

الاستراتيجية في اللغة: أشار الباحثون الى ان اصل الكلمة (Strategy) مشتق من الكلمة اليونانية (Strategia) التي تشير الى فن قيادة الجيش في الحرب ،وفي التعليم تعني جيش الطلبة، وتعامل المدرسين معهم في غرفة الدراسة ومن مشتقات هذه الكلمة (Starego) وهي تعني فن القيادة أي في المجال التربوي تعني فن قيادة الصف وادارته. او بمعنى اخر القدرة على وضع الخطط وإدارة القوات المحاربة في ميدان المعركة (الموسوي، ٢٠١٥: ١٦٢).

وفي الاصطلاح

عرفها أبو الحاج وحسين: بأنها "مجموعة من الإجراءات التعليمية التي يقوم بها المتعلم من اجل استيعاب محتوى التعلم المقدم له خلال الموقف التعليمي" (أبو الحاج وحسين، ٢٠١٥: ٤٥).

عرفة الزويني: بأنها "مجموعة من الإجراءات والوسائل التي تستخدم من قبل المعلم ويؤدي استعمالها الى تمكين المتعلمين من الاستفادة من الخبرات التعليمية المخططة وبلوغ الأهداف التربوية المنشودة" (الزويني، ٢٠١٥: ٤٤).

عرفها السر وآخرون : بأنها "مجموعة من الأفعال أو التحركات للوصول إلى هدف واضح ومحدد، وبما يقنع الطلبة أو يدفعهم للتعلم، وتحقيق أهداف الدرس المعرفية والعقلية، وقد تتضمن التحركات التعلم الذاتي، والتعاوني، والجمعي، كما تتضمن اندماج وتفاعل مع وسائط تعليمية متعددة، والعمل بالورقة والقلم أو الحاسبة أو الحاسوب. وتتضمن الاستراتيجية وجود بدائل والعمل في التحركات بما يتفق مع المواقف المتغيرة أثناء التدريس" (السر وآخرون، ٢٠٢١: ٣٧).

التعريف الاجرائي: استراتيجية تعليمية تقوم وفق خطوات منظمة يستخدمها (الباحث) في تدريس تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمجموعة التجريبية لمعرفة فاعليتها في اكسابهم المفاهيم الجغرافية واتجاههم نحو المادة.

٣ - دورة التعلم السباعية: Seven-step learning cycle

عرفها زيتون: بأنها "أنموذج تعليمي تعليمي يتكون من سبع مراحل إجرائية يستخدمها المعلم مع الطلبة داخل الصف او المختبر او الميدان، بهدف ان يبني المتعلم معرفته العلمية بنفسه من جهة وتنمية المفاهيم والمهارات العلمية من جهة أخرى" (زيتون، ٢٠٠٧: ٤٥٥).

عرفها (kursat): بأنها "نموذج تعليمي ذو تسلسل هرمي مطور من دورة التعلم الخامسي يتمركز على اكتشاف المفهوم ثم توسعة ومساعدة الطلبة على بناء المعرفة بصورة منتظمة فضلاً على تنمية أساليب التفكير والمهارات العلمية" (kursat, Mehmet, 2008, 50).

عرفها السيد وآخرون: بأنها "استراتيجية تدريسية تعمل على تفعيل المعرفة السابقة عند الطالب في تكوين واكتشاف المعرفة العلمية الجديدة، وتتكون من سبع مراحل (الاثارة، والاستكشاف، والتفسير، والتوسيع، والتمديد، والتبادل، والتقويم)" (السيد وآخرون، ٢٠٢٠: ٣٥٨).

عرفها الخفاجي وآخرون: بأنها "طريقة تعلم وتعليم يقوم فيها المتعلمين أنفسهم بعملية الاستقصاء التي تؤدي إلى التعلم، كما يرى أصحاب النظرية البنائية. وتمتاز عن غيرها من خلال أنها تراعي القدرات العقلية للمتعلمين فلا يقدم للمتعلم من مفاهيم إلا ما يستطيع أن يتعلمها، ويسر التعلم فيها من الجزء الى الكل" (الخفاجي وآخرون، ٢٠٢٣: ١٦٠).

التعريف الاجرائي: أسلوب تعليم يعتمد توجيه المعلم (الباحث) للتلاميذ من اجل مساعدتهم في بناء معرفتهم ذاتياً عن طريق ربطها بمعرفتهم السابقة واثارة فضولهم وحب استطلاعهم للمادة واكتشافها وتفسيرها واستخدام التفكير من اجل تطبيق المفاهيم وربطها بمفاهيم جديدة.

٤ - الاكتساب: Acquisition

الاكتساب في اللغة: الكاف والسين والباء أصل صحيح، وهو يدل على ابتغاء وطلب وإصابة . فالكسب من ذلك. ويقال كسب أهله خيراً، وكسبت الرجل مالاً فكسبه. وهذا مما جاء على فعلته ففعل (القزويني وأبو الحسن ١٩٧٩: ١٧٩).

وفي الاصطلاح

عرفة قطامي: بأنه "كمية المثيرات التي يمكن للمتعلم أن يكتسبها عن طريق ملاحظته مرة واحدة ويستعيدها بالصورة نفسها التي اكتسبها" (قطامي، ١٩٩٨: ١٠٦).

عرفها شحاتة وزينب: بأنه "زيادة أفكار الفرد أو معلوماته، أو تعلمه أنماطاً جديدة للاستجابة، أو تغير أنماط استجابته القديمة، كما يعني نمواً في مهارة التعلم أو النضج أو كليهما" (شحاتة والنجار، ٢٠٠٣: ٥٧).

عرفها الساعدي: بأنه "قدرة المتعلمين على استيعاب المحتوى التعليمي من خلال تميزه وتعميمه، ويتم قياس هذه القدرة في الاكتساب من خلال جمع مجموع الدرجات التي يحصل عليها المتعلمين في الاختبار المعد لها" (الساعدي، ٢٠٢٠: ١٠٦).

التعريف الاجرائي: بأنه قدرة التلاميذ (عينة البحث) على التعرف على مكونات المفهوم الجغرافي وتمثيلة ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلاميذ في اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية الذي اعدده الباحث لهذا الغرض.

٥ - المفاهيم: Concepts

المفاهيم في اللغة: الفاء والهاء والميم علم الشيء، أعلم أن ما يستفاد من اللفظ باعتباره أنه فهم: يسمى مفهوماً، وباعتبار أنه قصد منه يسمى معنى، وباعتبار أن اللفظ دال عليه، يسمى مدلولاً (العسكري، ١٩٩١: ٥٠٥).

وفي الاصطلاح

عرفها ديلاوي: بأنها "مجموعة من الأشياء أو الرموز، أو الاحداث الخاصة، التي تم تجميعها معاً على أساس من الخصائص المشتركة، والتي يمكن الدلالة عليها باسم أو رمز معين" (ديلاوي، ٢٠٠٨: ١٧).

عرفها علي: بأنها "مجموعة المصطلحات الأساسية التي تتعلق بالظاهرة أو الظواهر موضوع النظرية" (علي، ٢٠١٠: ٣٧).

عرفها باوزير ونادية: بأنها "فكرة، أو مجموعة أفكار يكتسبها الفرد على شكل رموز، أو تعميمات لتجريدات معينة" (باوزير ونادية، ٢٠١١: ٢٠).

التعريف الاجرائي: هي تعبير مجرد وصورة ذهنية يدرسها تلاميذ (الصف الخامس الابتدائي) (عينة البحث) لمجموعة من الحقائق والأفكار لمحتوى المادة لموضوعات الجغرافية في مادة الاجتماعيات.

٦ - الاتجاه: Direction

الاتجاه في اللغة: ورد في معجم الوافي: توجه إليه أي اقبل واقصد (البستاني، ١٩٨٠: ٦٩٤).

وفي الاصطلاح

عرفة عماشه: بأنه "مفهوم افتراضي يمثل ما يحبه الفرد وما يكرهه لشيء ما، والاتجاهات هي وجهات نظر إيجابية أو سلبية تجاه شيء، اما يكون سلوكاً أو شخصاً أو حدث".

(عماشه، ٢٠١٠: ١٥).

عرفه خضر: "عبارة عن مجموعة من الأفكار والمشاعر، والادراكات، والمعتقدات، حول موضوع ما، توجه سلوك الفرد وتحدد موقفه من ذلك الموضوع" (خضر، ٢٠١٤: ٣٥٦).

عرفه التميمي والشيخ: "ميل نفسي يتم التعبير عنه بتقييم موضوع معين بدرجة أو بأخرى من التفضيل، أو عدم التفضيل، ويشير هذا التقييم إلى الاستجابات التقييمية المعرفية، والوجدانية، والسلوكية، سواء كانت صريحة، أم غير صريحة" (التميمي وفرج، ٢٠٢١: ٧٥).

التعريف الاجرائي: بأنه مجموع درجات الاستجابة التي يحصل عليها تلاميذ (الصف الخامس الابتدائي) بعد الإجابة على فقرات مقياس الاتجاه نحو مادة الاجتماعيات الذي اعده الباحث.

٧- المرحلة الابتدائية: Primary stage

عرفها الشبلي: بأنها "المستوى الأول من مرحلة التعليم الأساس في العراق تعمل على جعل التلميذ عضواً فاعلاً في مجتمعه" (الشبلي، ٢٠٠٠: ٣١).

وعرفها الموسوي والجبوري: بأنها "المرحلة الدراسية الأولى في حياة التلميذ يدخل اليها الأطفال من عمر ست سنوات تبدأ بالصف الأول وتنتهي بالصف السادس الابتدائي، ثم ينتقل التلميذ إلى مرحلة المتوسطة" (الموسوي والجبوري، ٢٠١٦: ٢٠٤).

عرفتها وزارة التربية: "هي مرحلة عامة إلزامية مدتها (٦ سنوات) تشمل جميع أبناء الوطن من كافة أطيافه وقومياته للتزود بأهم الأساسيات اللازمة من التعليم والخبرات والمعلومات والمهارات لإعداد التلميذ إعداداً عقلياً وبدنياً ووجدانياً واجتماعياً ليكون مواطناً صالحاً ذا اتجاهات سليمة، كما أنها تمثل القاعدة الأولى لبداية السلم التعليمي في العراق والتي يركز عليها اعداد الناشئين للمراحل التالية من حياتهم" (وزارة التربية، ٢٠١١: ٣).

التعريف النظري: هي مرحلة التعليم التي تلي دخول الطفل للروضة تتراوح اعمار تلاميذها من (٦ الى ١٢ سنة)، وتهدف إلى بناء شخصية التلميذ بجميع جوانبها الجسمية والعقلية والثقافية والاجتماعية، كما تهدف لتزويده بالمهارات الأساسية القراءة والكتابة.

الفصل الثاني

إطار نظري ودراسات سابقة

• المحور الأول: الإطار النظري Theoretical framework

❖ أولاً: التعليم البنائي (النظرية البنائية) constructivist Theory

❖ ثانياً: دورة التعلم السباعية Seven-step learning cycle

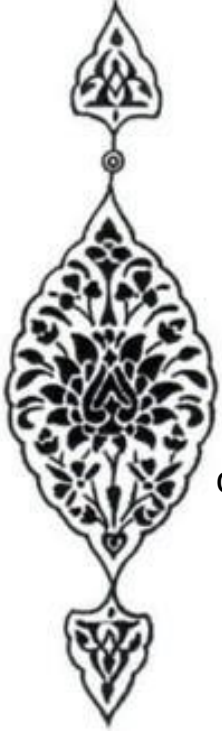
❖ ثالثاً: تدريس الجغرافية Teaching Geography

❖ رابعاً: اكتساب المفاهيم Acquiring concepts

❖ خامساً: الاتجاه Direction

• المحور الثاني: دراسات سابقة Previous Studies

❖ موازنة الدراسات السابقة Balancing previous studies



الفصل الثاني

إطار نظري ودراسات سابقة

المحور الأول: الإطار النظري

أولاً: النظرية البنائية: Constructivist theory

الجزور التاريخية للنظرية البنائية:

نشأت النظرية البنائية منذ مدة ليست بالقصيرة، إذ إن لها جذوراً عميقة في الماضي، وإن أفكار النظرية البنائية لم تبدأ من فراغ أو من نقطة الصفر، فهي ليست نبتاً نما فجأة في مجال المعرفة، ولكنها وإن كانت جديدة إلا أن مقاطعتها ليست غريبة على الأذن، فقد قام مؤلفون بإعادة تجميعها وتنسيقها وبنائها في صيغة جديدة أمثال: فيكو Vico، وجون ديوي John Dewey، وجان بياجيه Jean Piaget، وجلاسر سفيلد Glasserfeld، وغيرهم (مليباري، ٢٠١٢: ١٨).

واكتسبت النظرية البنائية شعبية كبيرة في السنوات الأخيرة، على الرغم من أن فكرتها ليست حديثة، إذ يمكن ملاحظة الاتجاهات نحو النظرية البنائية من خلال أعمال كل من سقراط، وأفلاطون، وأرسطو (من ٣٢٠-٤٧٠ ق.م) الذين تحدثوا جميعاً عن تكوين المعرفة (الموسوي، ٢٠١٥: ٢٧)، فمن خلال النظرية المعرفية التي أظهرت تحديها للنظرية السلوكية والتي لعل جذورها المعرفة التاريخية تعود إلى الفيلسوف اليوناني أفلاطون الذي يؤمن بأن المعرفة الشخصية هي معرفة غير موروثية بمعنى آخر أن مهمة المعلمين تكمن في مساعدة الطلاب على استذكار هذه المعرفة والتذكر عند أفلاطون هو البحث والاكتشاف للأفكار الحيوية حيث يتم إتباعها باستنباط مجموعة من المفاهيم الجديدة من خلال هذه الأفكار، كما أن سقراط الذي يؤمن بالتعليم المركب الذي يجعل فيه طلابه يستنبطون أفكاراً دون أن يقول لهم شيئاً. فأفكار أفلاطون وسقراط هي أساس الأفكار الحديثة التي تعتبر التعليم عملية استكشافية وترى المعرفة تشتق من الحواس (الدليمي، ٢٠١٤: ١٣).

أما سنت أوغستين (منتصف ٣٠٠ ب. م) فيقول: يجب الاعتماد على الخبرات الحسية عندما يبحث الناس عن الحقيقة وقد علل ذلك في حالة عدم توازن مع الكنيسة في ذلك الوقت. ويقول جون لوك (من القرن السابع عشر وإلى القرن الثامن عشر): لا يمكن لمعرفة الفرد أن تكون

خلف خبرته. وكانت (Cant) في القرن التاسع عشر نشر أسس النظرية المعرفية إذ افترض أن الحواس وعلاقتها مع بعضها البعض غير كافية للحصول علي المعرفة وقد فسر كانت Cant ذلك بالقول: التحليل المنطقي للأعمال والأشياء يؤدي إلى نمو المعرفة، وأن خبرات الفرد القديمة تكون سبباً في توليد معرفة جديدة (العدوان وأحمد، ٢٠١٦: ٣٨).

وكتب الفيلسوف الألماني إمنويل كانت (Emmanuel Kant) في كتابه الشهير (نقد العقل الخالص) يقول: "يستطيع العقل الإنساني أن يفهم فقط ما أنتجه هو نفسه وفقاً لخططه الخاصة به"، فهذه الرؤية الفلسفية التي قدمها الفيلسوف كانت تفترض أن الاحكام العقلية تتضمن أحكاماً تركيبية أولية سابقة على التجربة، أي ان العقل ينشئ المعرفة وفقاً لصور يتم تكوينها في داخله، ثم ظهر المذهب البراجماتي أو البراغماتي على يد وليم جيمس (William James) وجون ديوي (John Dewey) هذا الأخير الذي قدم فكرة الأدائية الوظيفية التي عبر عنها بمقولته: "المعرفة الصحيحة هي تلك الأداة المنتجة للأفكار الناجحة"، بمعنى ان المعرفة أداة وظيفية تُستعمل في حل المشكلات التي تواجهنا في الحياة العلمية، فالإنسان لا يفكر الا إذا كانت لديه مشكلة يحاول التغلب عليها، ولو لم تكن عنده مشاكل لكانت حياته عارية من التفكير (مصطفى، ٢٠٢٠: ١٣٣).

بدأت تظهر الأفكار البنائية في عهد جان بياجيه حيث يعد واضع اللبئات الأولية للبنائية فهو القائل بأن عملية المعرفة تكمن في إعادة موضوع المعرفة او بنائها، وهو يعد واضع حجر أساس البنائية وعلى الأخص فيما يتعلق بمنظورها السيكولوجي عن اكتساب المعرفة (زيتون وكمال، ٢٠٠٣: ٨١).

مفهوم البنائية:

من الصعب اعطاء مفهوم محدد ومتفق عليه للبنائية نظرا لكون اللفظة جديدة في القاموس الفلسفي والمعجم النفسي فضلاً عن عدم اتفاق علماء النظرية انفسهم على مفهوم محدد لها اذ إن منظري البنائية قد قصدوا ألا يعرفوها وأن يتركوا لكل منا ليكون معنى محدداً لها في ذهنه و البنائية كمفهوم ظهرت قديماً ولعبت دوراً في العلوم الطبيعية، إلا أن الالتفات لها كمنهج للتطبيق في كافة العلوم لم يتشكل إلا في عصرنا الحديث ولعل أحدث حقل غزته البنائية هو حقل التربية، إذ برزت فيه بثوب جديد يتمثل في الاستراتيجيات التدريسية التي تهدف إلى بناء المعرفة لدى المتعلم والتطبيق العملي (الدليمي، ٢٠١٤: ١٨).

ان البنائية هي "الفكرة (التصور) التي يبنيناها البشر، أو هي عملية بناء معنى داخل أفكارهم نتيجة جهد مبذول لفهمها أو استخراج معنى منها ويقول نوافك أن هذا البناء يتضمن في بعض

الأحيان تميزا لأنظمة جديدة في الأحداث أو الأشياء واختراع مفاهيم جديدة أو توسيع مفاهيم قديمة، وتميزا علاقات جديدة وإعادة بناء الأطر المفاهيمية لإيجاد علاقات جديدة ذات مستوى أعلى" (الخفاجي وآخرون، ٢٠٢٣: ١٧).

كما أنها فلسفة تربوية قائمة على بناء المعرفة من قبل المتعلم نفسه بطريقة فاعلة تحمل معنى من خلال خبراته السابقة أو تفاوضه الاجتماعي مع الاقران، وهي تؤكد في أساسها على الدور النشط للمتعلم في ظل وجود المعلم الميسر والمساعد على بناء المعنى بصورة صحيحة وبشكل مناسب في بيئة تساعد على التعلم (جبر، ٢٠١٠: ١٤).

ويرى (ساري، ٢٠١٦) إنَّ البنائية نظرية أكدت على كون المتعلم هو جوهر العملية التعليمية، وإن المتعلم فيها نشط وفعال، وإن المتعلم يستخدم خبراته السابقة من أجل الوصول الى المعرفة الجديدة (ساري، ٢٠١٦: ٢٨).

ومن وجهة نظر أخرى فإن البنائية نظرية ترى أن التعليم نتيجة لبناء عقلي فالطلاب يتعلمون بواسطة تنظيم وموائمة المعلومات الجديدة مع معلوماتهم الحالية الموجودة التي يعرفونها، وهذا يعني ان الطلاب والناس بوجه عام يتعلمون افضل عندما يبنون بنشاط تعلمهم وفهمهم، وتعدّ البنائية عملية التعليم والتعلم كونها عملية اجتماعية قائمة على تفاعل المتعلمين مع الاحداث والاشياء بواسطة الحواس والتي تساعد على ربط معرفتهم السابقة مع معرفتهم الحالية (زيتون، ٢٠٠٧: ٢٩).

وتعد النظرية البنائية احدى نظريات التعلم المعرفي التي تؤكد على الدور النشط للمتعلم في بناء معرفته بنفسه، ومن خلال عملية تفاوض اجتماعي، إذ يتفاعل مع خبراته السابقة، والخبرات الجديدة بمشاركته في نشاطات تجريبية وتطبيقية (السر وآخرون، ٢٠٢١: ٤٤).

النظريات التي استندت اليها (البنائية):

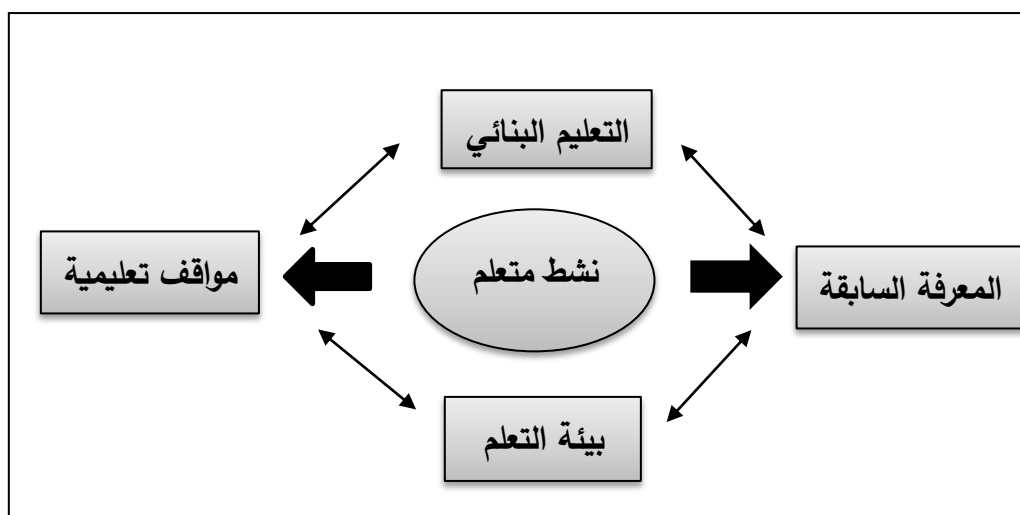
استندت النظرية البنائية الى أربع نظريات وهي كل من:

- ١- نظرية بياجيه في التعلم المعرفي والنمو المعرفي.
- ٢- النظرية المعرفية في معالجة المتعلم للمعرفة، وتركيزها على العوامل الداخلية المؤثرة في التعلم.

٣- النظرية الاجتماعية في التفاعل الاجتماعي في غرفة الصف أو المختبر أو الميدان.

٤- النظرية الإنسانية في ابراز أهمية (المتعلم) ودورها الفاعل في اكتشاف المعرفة وبنائها.

(النيار، ٢٠٢٤: ١٤).



مخطط (١) عناصر النظرية البنائية (من اعداد الباحث)

مبادئ النظرية البنائية:

تؤكد النظرية البنائية للتعلم ضرورة إعادة بناء الطلبة للمعاني الخاصة بأفكارهم المتعلقة بكيفية عمل العالم، وهذا البناء ينطوي في بعض الأحيان على تميز لأنظمة أو علاقات جديدة في الاحداث أو الأشياء لتوسيع مفاهيم قديمة أو اختراع مفاهيم أخرى جديدة، وان المفتاح الرئيس للنظرية البنائية يتمثل بأن الناس يتعلمون عن طريق البناء وربط معلوماتهم القديمة بالجديدة (شراد، ٢٠٢٤: ١٨).

تركز هذه النظرية على عدد من المبادئ الأساسية الآتية:

المبدأ الأول: معرفة المتعلم السابقة (Prior Knowledge) وتمثل محور ارتكاز في عملية التعلم وذلك كون المتعلم يبني المعرفة في ضوء خبراته السابقة.

المبدأ الثاني: إن المتعلم يبني (Construct) معنى لما يتعلمه بنفسه بناءً ذاتياً، إذ يتشكل المعنى في بنيته المعرفية بواسطة تفاعل حواسه مع العالم الخارجي، أو البيئة الخارجية من خلال تزويده بالخبرات والمعلومات التي تمكنه من ربط المعلومات الجديدة بما لديه وبشكل يتلائم مع المعنى العلمي الصحيح.

المبدأ الثالث: ان التعلم لا يحدث ما لم يحدث تغير في بيئة(المتعلم) المعرفية، اذ يعاد تنظيم الخبرات والأفكار الموجودة فيها عند تلقي معلومات جديدة.

(زيتون، ٢٠٠٧: ٤٤)

المبدأ الرابع: تشجيع الطلاب على التعبير عن آرائهم، إن سعي المعلم لفهم رؤية الطالب لنفسه ولعالمه مبدأً أساسياً في هذه النظرية، حيث لا تتفصل الخبرات الجديدة عن الخبرات القائمة،

ويوظف التعلم البنائي هذا الفهم في إثارة دافعية الطلاب للتعلم، وفي تصميمه للمهام التعليمية، وبدون هذا الفهم يحول المعلم الطلاب الى كتلة واحدة أو قالب واحد سواء في تدريسه لمادته أو لتوقعاته لأدائهم.

المبدأ الخامس: دمج قياس التعلم داخل عملية التدريس، القياس التربوي عنصر أساسي في عملية التعليم والتعلم، حتى ان هناك من يرى أن القياس مدخل لإصلاح التعليم وهذا صحيح، ولكن أي قياس، اذا استبعدنا بعض الاجتهادات الفردية أو بعض التجديد فإننا نجد أن القياس يأتي بعد انتهاء المعلم والمتعلم من وحدة تعليمية أو أكثر بهدف الاطمئنان الى أن الطالب قادر على الإجابات الصحيحة التي تتضمن له النجاح.

(عبد العظيم، ٢٠١٦: ٢٢)

من خلال العرض السابق لمبادئ النظرية البنائية نلاحظ الاتفاق على المبادئ التالية:

- ١- يبنى المتعلم معرفته من خلال عملية التفاوض الاجتماعي مع الآخرين.
- ٢- لا بد أن يتناسب التعلم مع حاجات الافراد المتعلمين واهتماماتهم.
- ٣- يبنى المتعلم معرفته على أفضل وجه عندما يتصدى لمشكلة حقيقية او موقف او مهمة.
- ٤- يجب أن يكون هناك تطابق بين المجال المعرفي والمهام في بيئة التعلم مع المجال المعرفي والمهام في البيئة التي يعدها الافراد المتعلمون.
- ٥- ينبغي تبادل الأفكار بين المتعلمين مع أقرانهم في المجموعة، وذلك من خلال التفاوض والمفاوضة الاجتماعية.

(الخفاجي وآخرون، ٢٠٢٣: ١٩)

مركزات النظرية البنائية:

- ١- يُبنى المعنى ذاتياً بواسطة الجهاز المعرفي للتعلم نفسه، أي لا يتم نقله من المدرس الى المتعلم، وبهذا فإن المعنى يتشكل داخل عقل المتعلم نتيجة عملية تفاعل حواسه مع العالم الخارجي.
- ٢- أن تشكيل المعاني لدى المتعلم عملية سيكولوجية نشطة تتطلب جهداً عقلياً، فالطالب في الأصل يكون مرتاحاً لبقاء البناء المعرفي عنده متزناً كلما جاءت خبرات جديدة او مثيرة بيئية جديدة متفقة مع ما يتوقع.
- ٣- البنى المعرفية المتكونة لدى الطالب تقاوم التغيير بشكل كبير، اذ يتمسك الطالب بما لديه

من معرفة مع انها قد تكون خاطئة، ويتشبت بها، او انها تقدم له تفسيرات مقنعة بالنسبة له.
(القيسي، ٢٠١٣: ٣٣)

افتراضات (النظرية البنائية):

أولاً: التعلم عملية بنائية مستمرة ونشطة وغرضية التوجه، ويتضمن هذا الافتراض مجموعة من المفاهيم وهي:

١- التعلم عملية بنائية: والمقصود بها أن المعرفة تتألف من التراكيب المعرفية السابقة اذ يبني المتعلم خبراته للعالم الخارجي من خلال رؤيته للأطر أو التراكيب المعرفية التي لديه، اذ يفسر او ينظم خبراته مع العالم المحسوس المحيط به.

٢- التعلم عملية نشطة: ويعني ذلك أن يبذل المتعلم جهداً عقلياً للوصول لاكتشاف المعرفة بنفسه. ويتم ذلك عندما يواجه مشكلة ما فيقوم في ضوء توقعاته باقتراح فروض معينة لحلها ويحاول ان يختبر هذه الفروض وقد يصل لأخرى جديدة، فيكون المتعلم نشطاً غير أن نشاطه يوصله لمعرفة محددة له سلفاً داخل اطر البرنامج، إن هذا النوع من النشاط ما يهدف اليه البنائيون لانهم يرون انه حتى يكون النشاط تعليمياً يجب ان يكون بنائياً.

(زيتون وكمال، ٢٠٠٣: ٩٦-٩٩)

٣- التعلم عملية غرضية التوجه: يعني بذلك أنه لكي تكون عملية التعلم عملية بنائية نشيطة يجب أن تكون غرضية التوجه، فالتعلم في رأي البنائيين تعلم غرضي يسعى خلاله الفرد لتحقيق أهداف معينة تعمل على حل المشكلة التي يواجهها أو تجيب على تساؤلات محيرة لديه، كما ترضي نزعة ذاتية لديه لتعلم موضوع ما (الدليمي، ٢٠١٤: ٥٤).

٤- تتضمن إجراءات حل المشكلة لتحديد الاستجابة الصحيحة في مواقف فريدة أو جديدة اذ ان التوصل الى الحل الصحيح هو الذي يميز بين عمليات حل المشكلة وعملية التفكير الإبداعي وغيره.

٥- تواجه المتعلم احياناً صعوبات في عرض العمليات الذهنية التي يستعملها أثناء الحل (مسودة الحل)، وبالأخص (العمليات قبل الشعورية) والتي من الممكن أن تكون قد تدخلت في الحل، كما انه يصعب عليه أحياناً أن يقدم تصويراً دقيقاً للعمليات الشعورية التي استعملها في الحل.

(قطامي، ٢٠١٣: ١٦٠-١٦١)

ثانياً: تنتهي للتعلم أفضل الظروف، عندما يواجه المتعلم بمشكلة أو مهمة حقيقية واقعية، وفي هذا إشارة الى استراتيجية ويتلي Wheatley المتضمنة التعلم المتمركز حول المشكلة.

ثالثاً: تتضمن عملية التعلم إعادة بناء الفرد لمعرفته من خلال عملية تفاوض إجتماعي مع الآخرين يقوم هذا الافتراض على إنَّ المعرفة تُبنى بواسطة التفاوض مع البيئة الاجتماعية، لذا فان عملية التعلم تتضمن إعادة بناء الفرد للمعرفة بواسطة عملية التفاوض الاجتماعي مع الآخرين الموجودة في المجال البيئي.

(السامرائي والخفاجي، ٢٠١٤: ٥٥)

رابعاً: بناء التعلم ذي المعنى عند المتعلم من خلال معرفته القبلية، حيث يؤكد البنائيون على أهمية المعرفة القبلية لدى المتعلم في بناء معنى كون التفاعل بين معرفة المتعلم الجديدة ومعرفته القبلية الاساس في عملية التعلم ذي المعنى، فقد تكون بمثابة الركيزة التي تعبر عليها المعرفة الجيدة الى عقل المتعلم أو قد تكون عكس ذلك حيث تكون بمثابة العقبة التي تمنع مرور هذه المعرفة الى عقل المتعلم.

خامساً: الهدف الجوهرى من عملية التعلم هو تكوين تكيفات تتواءم مع الضغوط المعرفية الممارسة على خبرة الفرد، وفيه يقوم الفرد بالتكيف مع الضغوط المعرفية التي يتعرض لها عن طريق إحداث تغيرات في التراكيب المعرفية، والمقصود بالضغوط المعرفية :عناصر الخبرة التي يمر بها الفرد التي لا تتوافق مع توقعاته ومن ثم تمنعه من تحصيل النتائج كما يريد ان تكون.

(عبدالله، ٢٠٠٧: ١٣٦)

الأسس التي تقوم عليها النظرية البنائية:

- ١- يبني المتعلم المعنى ذاتياً بواسطة جهازه المعرفي، فالمعرفة تكون متأصلة في عقل المتعلم ولا تنتقل إليه من الطبيعة او من المعلم.
- ٢- الخبرة هي الأساس الذي يحدد معرفة الفرد، أي إن معرفة الفرد دالة على خبرته، وهذا يعني أن المعرفة لها علاقة بخبرة المتعلم ونشاطه وممارسته في التعامل مع معطيات العالم المحيط به.
- ٣- الأفكار والمفاهيم وغيرها من بنية المعرفة لا تنتقل من فرد لآخر بنفس معناها، بل تنشر معاني مختلفة عند كل فرد.

(الدليمي، ٢٠١٤: ٢٨)

- ٤- التعلم عملية بنائية نشطة ومستمرة تؤدي الى تشكيل المتعلم لتراكيب معرفية جديدة (منظومات معرفية)، تحقق تفاعلاً ناجحاً مع المثيرات البيئية المحسوسة والانتفاع بما اكتسبه المتعلم من خبرات في المواقف الجديدة.

٥- البنائية تؤكد على التعلم القائم على المعنى أي القائم على الفهم أو المؤدي الى المعنى أي استخدام الخبرات الجديدة في بناء منظومات جديدة او إعادة بناء المنظومات القديمة عن موقف او ظاهرة علمية.

٦- تركّز على التعلم التعاوني، وتشجع المتعلمين على الاشتراك في المناقشات مع المعلم او فيما بينهم.

(الدراجي، ٢٠١٥: ٢١)

٧- تمنح المتعلمين الفرص لبناء المعرفة الجديدة والفهم من الخبرات الواقعية.

٨- تأخذ بنظر الاعتبار معتقدات واتجاهات المتعلمين.

٩- تأخذ بنظر الاعتبار كيفية تعلم التلاميذ، وتعمل على استعمال المصطلحات المعرفية مثل: (التنبؤ، الابداع، التحليل).

١٠- تؤكد على المحتوى الذي يُحدث التعلم و تجعل المتعلمين في مواقف حقيقية.

(عودة، ٢٠١٣: ٤٤)

١١- تُبنى على التعلم وليس على التعليم، وتقبل مبادرة واستقلالية المتعلمين.

١٢- تشجع البحث والاستقصاء للمتعلمين، وتؤكد على الدور الناقد للخبرة في التعلم.

١٣- تركّز على حب الاستطلاع، وتضع النموذج العقلي للمتعلّم في الحسبان.

١٤- تؤسس على مبادئ النظرية المعرفية، وتؤكد على الفهم والأداء عند تقييم التعلم.

(البديري، ٢٠١٢: ٣٣)

خصائص النظرية البنائية:

يمكن تحديد عدة خصائص بارزة لآراء البنائية، والتي يمكن ان يكون لها اثرها الكبير في المواقف التعليمية وكما يلي:

١- لا يُنظر للمتعلّم على أنه سلبي ومؤثر فيه، بل يُنظر اليه كونه مسؤولاً مسؤولاً مطلقاً عن تعلمه.

٢- تستلزم عملية التعلم عمليات نشطة، يكون دور المتعلم فيها كبيراً إذ تتطلب بناء المعنى.

٣- المعرفة ليست خارج المتعلم ، ولكنها تُبنى فردياً وجماعياً فهي متغيرة دائماً.

٤- يأتي المعلم الى المواقف التعليمية ومعه مفاهيمه، ليس فقط المعرفة الخاصة بموضوع معين.

(محمد، ٢٠١٤: ٥٠-٥١).

٥-التدريس ليس عملية نقل المعرفة، بل يتطلب تصميم المهام وتنظيم المواقف داخل الفصل، بطريقة من شأنها أن تنمي التعلم.

٦- المنهج ليس ذلك الذي يتم تعلمه، ولكنه برنامج مهام التعلم والمصادر والمواد، التي منها يبني المتعلمين معرفتهم.

٧- البنائية تولد اراء مختلفة عن طريق التعلم والتدريس وكيفية تنفيذها في الفصل، حتى تكون منسجمة مع متطلبات المناهج عالمياً والتي تؤكد على ان أفكار المتعلمين سوف تتغير مع اتساع خبراتهم.

(vonclasersfeld, 1995,200)

التصور المعرفي لاكتساب المعرفة عند بياجيه:

يمكن إيضاح التصور البنائي لاكتساب المعرفة من خلال التعرض لأبرز المفاهيم التي تساعد في توضيح هذا التصور:

أولاً: المعرفة: Types of knowledge

يميز بياجيه بين نوعين من المعرفة هما: المعرفة الشكلية التي تهتم بالأشياء في حالتها الساكنة وتشير الى معرفة المثبرات بمعناها الحرفي، ومعرفة الاشكال تعتمد على التعرف على الشكل العام للمثبرات ولا تتبع هذه المعرفة من المحاكاة العقلية، اما النوع الثاني من المعرفة هي المعرفة الإجرائية التي تتبع من المحاكاة العقلية والتي تنطوي على التواصل الى الاستدلال في أي مستوى من المستويات(زيتون وكمال، ٢٠٠٣: ٨٥).

ثانياً: التكيف: Adaptation

ينظر الى التكيف على انه نزعة فطرية تولد مع الانسان وتمكنه من التأقلم والتعايش مع البيئة من خلال تعديل أنماطه السلوكية استجابة لمطالب البيئة، فهو بمثابة استعداد بيولوجي عام لدى الانسان يساعده على العيش في بيئة معينة، ويمكنه من التنوع في طرق وأساليب تفكيره باختلاف فرص التفاعل والمراحل العمرية التي يمر بها (الزغلول، ٢٠١٠: ٢٣٩).

ثالثاً: عملية التنظيم الذاتي: Self regulation

ويقصد بعملية التنظيم الذاتي "العملية التي يتم فيها دمج المعلومات الجديدة مع المعلومات الموجودة في البنية المعرفية للمتعلم" فعندما يتفاعل التلميذ مع البيئة المحيطة به فانه عادة ما يصادف مثيراً غريباً عليه أو مشكلة تتحدى فكره، ومن ثم يحاول أن يستخدم التراكيب المعرفية الموجودة في عقله من اجل تفسر هذا المثير، او تلك المشكلة، وعندما لا تتوفر لديه التراكيب

المعرفية اللازمة (جبر، ٢٠١٠: ١٦)، لذلك فانه يصبح في حالة استثارة عقلية أو اضطراب كما يسميها بياجيه حالة عدم التوازن فيؤدي ذلك بالمتعلم الى الانسحاب من هذا المثير أو المشكلة، ويعد بياجيه أن عملية التنظيم الذاتي اهم العوامل التي تعمل على نمو الطفل معرفياً إذ يحدث التعديل المستمر في التراكيب المعرفية لديه، ويفترض بياجيه أن هناك عمليتين أساسيتين تحدثان اثناء عملية التنظيم الذاتي هما (قطامي، ٢٠١٣: ١٨٩).

١- **التمثيل Assimilation**: هو عبارة عن نزعة الفرد الى ان يدمج اموراً من العالم الخارجي ببنائه العقلي أو التراكيب المعرفية الموجودة لديه (عبد الهادي، ٢٠٠٦: ٢٦)، ويعد التمثيل عملية معرفية يحول بواسطتها الفرد المواضيع المدركة الجديدة، أو الاحداث المثيرة إلى مخططات أو نماذج سلوكية قائمة، فهو إدخال المعلومات الجديدة في نطاق ما سبق معرفته، والتمثيل هو العملية التي يقوم من خلالها الفرد بدمج المعلومات والخبرات في بنيته المعرفية الراهنة فهو تطبيق نمط معين من السلوك على مواقف جديدة أي امتصاص الخبرة الجديدة من العالم المحيط بالفرد ووضعها في ابنية معرفية سابقة (الجبوري واخرون، ٢٠٢١: ٨٨).

٢- **المواءمة Accommodation**: في حين تشير عملية التلاؤم الى تعديل أو تطوير مخططات جديدة، تتفق مع خصائص المعلومات، أو الخبرات الخارجية الجديدة، وتحدث عملية التلاؤم عادة عندما يشعر المتعلم بأن مخططاته، او بناءه المعرفية الراهنة (أي أنماط سلوكه المتوفرة لديه حالياً) غير قادرة على فهم أو تفسير الخبرات الجديدة، او عندما تفشل الاستراتيجيات السابقة في حل ما يواجهه من مشكلات جديدة (مرعي ومحمد، ٢٠٠٩: ١٦٦-١٦٧).

دور المعلم في التعليم البنائي:

على الرغم من أن البنائية هي نظرية في التعلم (Learning)، إلا أن التعلم والتعليم عمليتان متلازمتان متداخلتان لا يمكن الفصل بينهما ما دام هناك طرفان يمثلان هذه العملية وهما المعلم والمتعلم، وأن النظرية البنائية وضعت المتعلمين أمام تحديات تتعلق بترجمة الأفكار البنائية الى نظرية تدريس تساعد المتعلمين على بناء معرفتهم وخبراتهم بأنفسهم (الخفاجي واخرون، ٢٠٢٣: ٢٦). وهذا يتطلب إجراء تغييرات اساسية في سلوك المعلم البنائي للقيام بالأدوار الاتية:

- ١- أن يخطط للدروس بطريقة تجعل محتوى التعلم مثيراً ومحفزاً على التعلم.
- ٢- يضع الأغراض العامة لمهام التعلم بمساعدة التلاميذ.
- ٣- أن يختار مشكلات قابلة للتفكير النشط ومن التوقعات القابلة للاختبار.
- ٤- ينظم بيئة التعلم، بحيث يتوفر فيها جو الانفتاح العقلي، وقبول المخاطرة وإصدار القرارات.

٥- توفير الأنشطة التعليمية وتغيير الأساليب التدريسية بما يلبي حاجات المتعلمين ويراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.

٦- يشجع المتعلمين على التعبير على أفكارهم بطرق متعددة (التحدث، والكتابة،...).

٧- توفير فرص وخدمات تعليمية تتطلب من المتعلم العمل ذهنياً وجسدياً ضمن الفرق والمجموعات التعاونية، كما تتطلب منه القيام بالعمل مستقبلاً معتمداً على قدراته الذاتية.
(عودة، ٢٠١٣: ٤٧)

دور المتعلم في التعليم البنائي:

أن التعليم البنائي يركز على التعلم باعتباره عملية، ويشجع ويقبل استقلالية المتعلم ومبادراته، وينظر إليه ككائن حي له إرادة وغرض وغاية، ويشجع البحث والاستقصاء والتحري، ويدعم التعلم التعاوني، ويأخذ بعين الاعتبار معتقدات وافتراسات واتجاهات ومعارف المتعلم السابقة، ويتطلب تزويد المتعلمين بالفرص الكافية لبناء المعارف وفهمها، فان ذلك كله يتطلب من المتعلم دوراً بنائياً مميزاً ونشطاً في نفس الوقت في عملية التعلم، وهناك ثلاثة أدوار مميزة للمتعلم (العدوان واحد، ٢٠١٦: ٥١).

١- الفرد (المتعلم) النشط: فالفهم والمعرفة يكتسبان بنشاط، فالمتعلم يناقش ويحاور، ويضع فرضيات تفسيرية تنبؤية، ويستقصي ويتحرى، ويأخذ مختلف وجهات النظر بدلاً من السماع أو القراءة أو القيام بالأعمال الروتينية التقليدية.

٢- الفرد (المتعلم) الاجتماعي: فالمعرفة والفهم في هذا تُبنى اجتماعياً، فالطالب المتعلم لا يبدأ ببناء المعرفة فردياً فحسب، وإنما بشكل اجتماعي عن طريق المناقشة والحوار والتفاوض الاجتماعي مع الآخرين.

٣- الفرد (المتعلم) المبدع: فالمعرفة والفهم يبتدعان، فالمتعلمون يحتاجون لابتداع المعرفة، ولا يكفي الافتراض بدورهم النشاط فقط، فكما قال بياجيه: ان الفهم يعني الابداع والاختراع.
(زيتون، ٢٠٠٧: ٥٦-٥٧).

المأخذ على النظرية البنائية:

وجهت للنظرية البنائية مجموعة من الانتقادات منها الاتي.

١- تحصر البنائية الحقيقة في نواتج العمليات العقلية المعرفية أكثر من نواتج التراكيب التاريخية، والاجتماعية والثقافية.

٢- التركيز على التفكير الوسائلي يجعل الفرد مجرد أداة في التكنولوجيا وليس لخدمة المجتمع، كما أن التركيز على أسلوب حل المشكلات ينمي التفكير الاستدلالي فقط.

٣- تعرض البنائية على المتعلم ضغوطاً قد لا يقوى عليها.

(الخفاجي وآخرون، ٢٠٢٣: ٣٢)

٤- لم تضع البنائية حداً فاصلاً بين صناعة المعنى الشخصي للعالم والفهم المبني نتيجة للتفاعل الاجتماعي.

٥- الاختلافات السابقة في كيفية بناء المعرفة تؤدي الى تطبيقات تدريسية مختلفة.

٦- لا تقدم البنائية دوراً محدداً للمعلم أثناء التدريس ولكنها تجذب الانتباه الى أفكار التلاميذ أثناء عملية التدريس.

(الدليمي، ٢٠١٤: ١٠١)

مقارنة بين التعلم التقليدي والتعلم البنائي:

بوجه عام فإن الانتقال من التدريس حسب الطريقة التقليدية، الى التدريس حسب الطريقة البنائية كما يراها (العيسوي، ٢٠٠٨: ٢٤) و(الموسوي، ٢٠١٥: ٧٤) يتطلب إحداث تغيير في مكونات نظام التربية العلمية وتشمل التغييرات التالية:

جدول (١)

مقارنة بين التعلم التقليدي والتعلم البنائي

التعلم البنائي Constructivist	التعلم التقليدي Traditionai
توجد المعرفة داخل التلميذ	توجد المعرفة خارج التلميذ
محوره (التلميذ)	محوره (المعلم)
التلميذ إيجابي ونشط	التلميذ سلبي من ناحية تلقي المعلومات
أنشطة تفاعلية (يشترك فيها مع الآخرين)	أنشطة فردية (يمارسها التلميذ بمفرده)
يسعى المعلم لمعرفة وجهة نظر التلميذ لكي يفهم ما فهمه التلميذ، ويستخدم هذ الفهم في توجيه وتعديل مسار العملية التعليمية	يسعى المعلم للحصول على الإجابات الصحيحة كدليل على ما حققه او انجزه التلاميذ
يتقبل المعلم اراء كل تلميذ لاتوجد إجابة صحيحة أو خاطئة	يبحث المعلم عن الإجابات الصحيحة
تغيير المفاهيم	تذكر المعرفة

الاعتماد على الكتاب المدرسي	التلميذ يبني معرفة من مصادر مختلفة
اختبارات تحريرية تقوم على الورقة والقلم	توجد بدائل مختلفة لتقويم التلاميذ

(العيسوي، ٢٠٠٨: ٢٤) و(الموسوي، ٢٠١٥: ٧٤)

استراتيجيات التدريس المعتمدة على الفكر البنائي:

يتضمن الادب التربوي العديد من الاستراتيجيات التدريسية المشتقة من النظرية البنائية منها :

- ١- دورة التعلم.
- ٢- دورة التعلم الثلاثية.
- ٣- دورة التعلم الرباعية.
- ٤- دورة التعلم الخماسية.
- ٥- دورة التعلم السباعية.
- ٦- نموذج التعلم المتمركز حول المشكلة.
- ٧- نموذج التدريس بخريطة الشكل V.
- ٨- نموذج التعلم البنائي.
- ٩- نموذج التحليل البنائي.
- ١٠- نموذج بوسنر وزملائه.
- ١١- استراتيجية الاحداث المتناقضة .
- ١٢- نموذج التعلم الواقعي.
- ١٣- نموذج البنائية الإنسانية.
- ١٤- استراتيجية التعلم التعاوني.
- ١٥- خرائط المفاهيم.
- ١٦- استراتيجية المتشابهات والمعايير التشبيهية.

(جبر، ٢٠١٠: ١٨)

ثانياً: دورة التعلم السباعية: Learning

اتجهت جهود المهتمين في مجال التربية الى الاهتمام بطرائق التدريس الملائمة، والتي تسعى الى جعل الطالب هو محور العملية التعليمية، بما يجعله اكثر إيجابية ونشاطاً، ولاسيما ونحن نعيش في عصر يتسارع بالاكشافات العلمية المتنوعة، حتى ان الحياة اليومية التي نعيشها

أصبحت تطلعا بين فئة وأخرى، بأنواع من الاكتشافات التي لا حصر لها، وخصوصاً مع التقدم العلمي الهائل في وسائل التقنيات الحديثة (السفاني، ٢٠١٠: ١٢).

تعد دورة التعلم إحدى الاستراتيجيات المستمدة من النظرية البنائية، وهي تستند في تدريس المفاهيم إلى نظرية بياجيه في النمو المعرفي، لا سيما في التوظيف العقلي للمعرفة في مجال التدريس، وتقدم استراتيجية دورة التعلم العلم كطريقة بحث وتفكير وتدفع الطالب للتفكير، وبالتالي تهتم بتنمية المهارات العلمية والتفكير لدى المتعلم، وتتسجم مع الكيفية التي يتعلم بها التلاميذ (أبو عطا، ٢٠١٣: ٤٤).

وأشار الأدب التربوي إلى أن دورة التعلم ظهرت لأول مرة في الستينات من القرن العشرين، وتحديداً عام ١٩٦٢م على يد كل روبرت كاربلوس (Robert karplus)، وماريون اتكن (Mayran Atkin)، وهو يعد تطبيقاً لنظرية بياجيه، ثم تناولها (كاربلوس) وآخرون بالتطوير والتعديل حيث أدخلت كجزء من مشروع (Scls) (science curriculum improvement) وهو أحد المشروعات لتطوير منهج العلوم، وقد قامت به جامعة كاليفورنيا في الولايات المتحدة الأمريكية لتطوير تدريس العلوم في المرحلة الابتدائية، إلا أن الدورة أثبتت فاعليتها في مستويات تعليمية مختلفة، وتعد دورة التعلم في التدريس تطبيقاً جيداً لما تضمنته نظرية بياجيه في النمو المعرفي من أفكار تربوية (زيتون، ٢٠٠٤: ١٩٨).

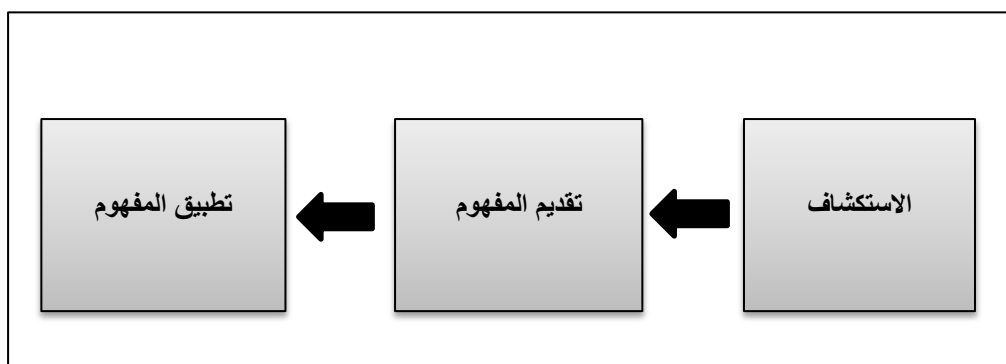
ويهدف مشروع تطوير مناهج العلوم إلى تنمية مهارات الاستقصاء العلمي لدى التلاميذ، وتنمية فهمهم للمفاهيم الأساسية في المواد الدراسية، وتنمية الاتجاهات والقدرات العلمية لدى الطلبة على استخدام مصادر التعلم والتفاعل معها في بيئة تعليمية حية من خلال نموذج دورة التعلم، وقد قامت برامج أخرى على دورة التعلم مثل مشروع "ADAPT" في جامعة Nebraska، حيث تم صياغة وحدات دراسية في مناهج مختلفة وتحتوي كل وحدة على دورات للتعلم، وكانت أهداف المشروعات هي تنمية قدرة التلاميذ على اكتساب كل من المفاهيم العلمية والتفكير العلمي، ومهارات وعمليات العلم المختلفة، والميول والاهتمامات والاتجاهات والتعامل والتفاعل معها في بيئة تعليمية مناسبة (جبر، ٢٠١٠: ١٩).

ويضيف الأدب التربوي إلى أن دورة التعلم بدأت بثلاث مراحل وهي مرحلة الاستكشاف (Exploration)، ومرحلة تقديم المفهوم (And the concept stage) أو تسمى بمرحلة الشرح أو الإبداع المفاهيمي، ومرحلة تطبيق المفهوم (The application of the concept stage) أو الاتساع المفاهيمي (القيسي، ٢٠١٣: ٤٢).

وتعد دورة التعلم الثلاثية تطبيقاً تربوياً، وترجمه لبعض أفكار البنائية ونظرية بياجيه في النمو (العقلي) المعرفي، وبهذا تصبح دورة التعلم طريقة في التعليم والتعلم، إذ يقوم المتعلمون أنفسهم بالاستقصاء والتحري والتنقيب والبحث في العلوم، إذ انها تقوم اساساً على مبدأ النموذج الاستقصائي، وهي بذلك تراعي القدرات العقلية للتلاميذ، وتقدم العلم كطريقة وبحث وتفكير، وتهتم بمهارات التفكير والمهارات العلمية لدى المتعلم، وتتلاءم مع الآلية التي يتعلم بها المتعلمين، وتتضمن (استراتيجية دورة التعلم) ثلاث مراحل متكاملة فيما بينها، تؤدي كل مرحلة وظيفة معينة للمرحلة التي تليها (الكعبي، ٢٠١٩: ٢١).

مراحل استراتيجية دورة التعلم الثلاثية:

- ١- مرحلة الاستكشاف.
- ٢- مرحلة تقديم المفهوم.
- ٣- مرحلة تطبيق المفهوم.

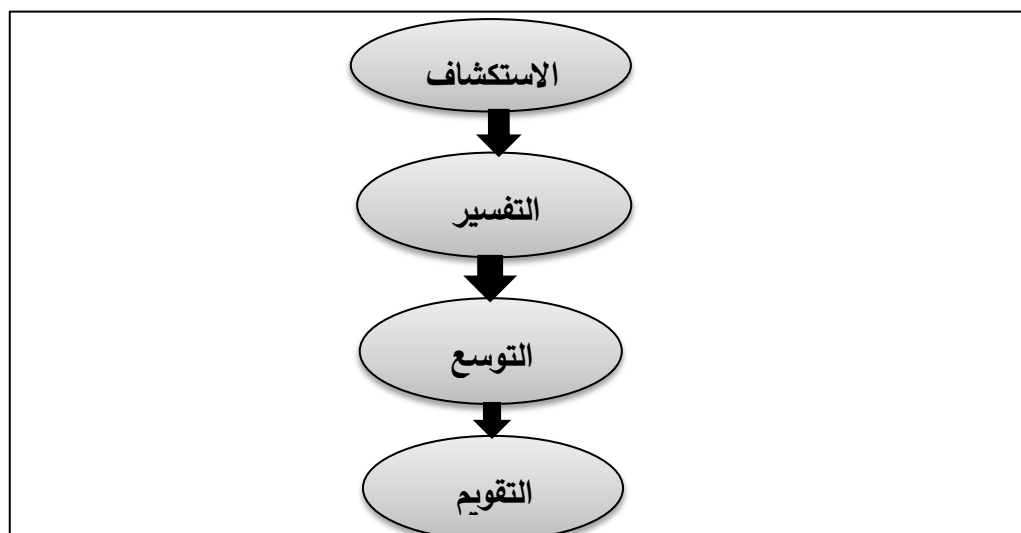


مخطط (٢) مراحل استراتيجية دورة التعلم الثلاثية (من اعداد الباحث)

ثم تم تعديلها الى استراتيجية دورة التعلم الرباعية (4E'S)، مع تطور مناهج العلوم واستراتيجيات تدريسها، تم تعديل (دورة التعلم الثلاثية) الى (استراتيجية دورة التعلم) المكونة من أربعة مراحل دائرية غير خطية سميت بـ (4E's) لان مراحلها الأربع تبدأ بالحرف الإنجليزي (E) وهي كما يلي :

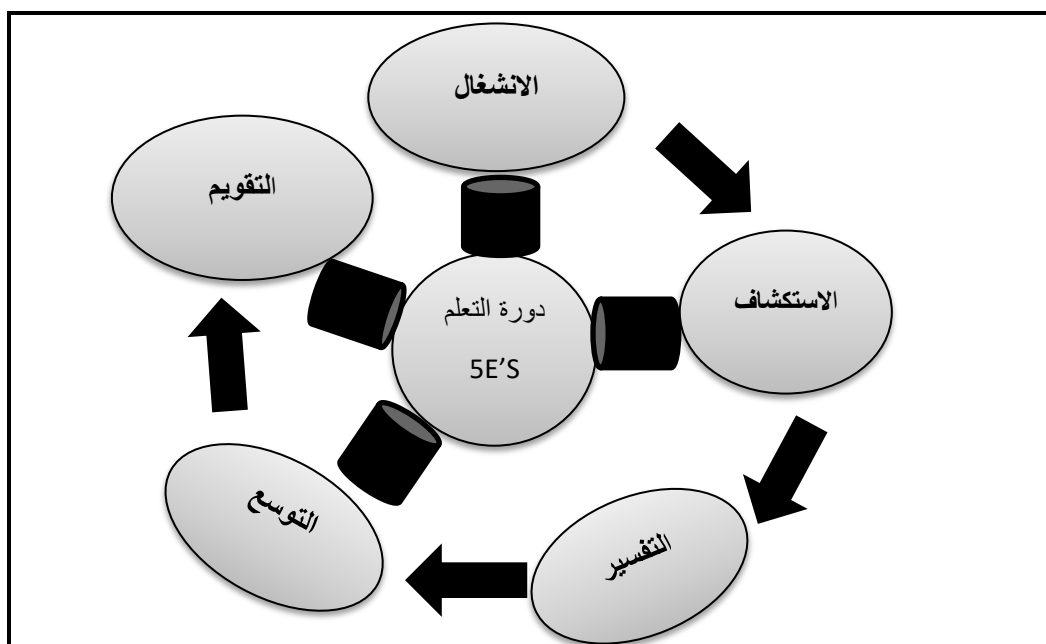
- ١- مرحلة الاستكشاف.
- ٢- مرحلة التفسير.
- ٣- مرحلة التوسع.
- ٤- مرحلة التقويم.

(الشهراني، ٢٠١٠: ١٧)



مخطط (٣) مراحل استراتيجية دورة التعلم الرباعية (من اعداد الباحث)

بعدها تم تهذيب دائرة التعلم من قبل روجر بايبي (Roger Bybee) لتصبح خمس مراحل (5E's - Model) تمت الإشارة إليها بـ (5E's) لان كل مرحلة من هذه المراحل الخمس تبدأ بالحرف الإنجليزي (E) وهو نموذج تدريسي يكون محورة الطالب، يساعد الطلبة على الانخراط بعملية تعلم المفاهيم والتعميمات والخوارزميات وحل المسائل الرياضية، انطلاقاً من خبراتهم السابقة للمفهوم او الموضوع، ويتكون من خمسة أطوار هي: الانشغال (Exploration)، والاستكشاف (Exploration)، والتفسير (Interpretation)، والتوسع (Expansion)، ومرحلة التقويم (Evaluation) (أبو عطا، ٢٠١٣: ٥٢-٥٣).



مخطط (٤) مراحل استراتيجية دورة التعلم الخماسية (من اعداد الباحث)

فقد طور التربويون دورة التعلم الخماسية (5E's) وعملوا على توسيعها لتصبح في سبع مراحل أو خطوات إجرائية، يطلق عليها استراتيجية دورة التعلم السباعية (7E's)، سيتناول الباحث استراتيجية دورة التعلم السباعية بشي من التفصيل، لأنها استعملت في هذا الدراسة. وقد أدى هذا التوسع الى مساعدة الطالب المتعلم وتدريبه على استخدام معرفته السابقة لبناء معرفته الجديدة، عن طريق الاثارة، والفضول، وحب الاستطلاع، وإثارة الدافعية، والاستكشاف، والشرح، والتفسير، وذلك من خلال الملاحظة الدقيقة، واستخدام التفكير التوسعي، والتوسع لاكتشاف تطبيقات جديدة للمفاهيم والمهارات والعمليات المراد نقلها وربطها مع المفاهيم الأخرى وتقويمها، وبالتالي تعديل بعض التصورات (البديلة/الخاطئة) لدى الافراد المتعلمين (زيتون، ٢٠٠٧: ٤٥٥).

تعد استراتيجية (7E's) استراتيجية بنائية في بناء معرفة الطالب من تلقاء نفسه وبتوجيه المعلم وتجعل التعلم ذا معنى وتؤكد على قدرة الطلبة في استخدام المنهج العلمي في العثور على المعرفة. (Tinker, 200, 297)، أي ان استراتيجية (7E's) نموذج بنائي تعليمي تعليمياً، يتكون من سبع خطوات إجرائية يستخدمها المعلم مع المتعلمين داخل الصف بهدف تنمية المعرفة عندهم بشكل بنائي وذاتي لاستخدامها بشكل امثل، وترجع أهمية استراتيجية (7E's) البنائية الى كونها تؤدي الى تحقيق النواتج التعليمية التعلمية، وتمكن المتعلم من بناء معارفه بنفسه، من خلال مروره بخبرات كثيرة، وتعد استراتيجية (7E's) انموذجاً تعليمياً يستخدمه المعلم مع المتعلمين بهدف ان يبني المتعلم معرفته العلمية بنفسه وانها تحقق النواتج التعليمية التعلمية (عويد، ٢٠١٩: ٢٤٠).

أهداف استراتيجية (دورة التعلم السباعية):

١- استعمال المعرفة السابقة لدى الطلاب في مواقف تعليمية جديدة متعددة عبر اقتراح حلول وصياغة قرارات وتسجيل ملاحظات وكتابة تقارير مثبتة بالأدلة والبراهين لكل الاستنتاجات التي تم التوصل اليها.

٢- تحفيز الطلاب على إيجاد العلاقات والمفاهيم والتراكيب المعرفية المختلفة، وإثارة فضولهم للمعرفة والاهتمام من خلال أسئلة وإيجاد تفسيرات منطقية لها.

٣- جعل الطلاب محوراً لعملية التعلم من خلال التأكيد على نشاطهم في تبادل وجهات النظر المختلفة في نقاشات جماعية تتناول الموضوعات المطروحة، واستخدام البحث والتقصي اسلوباً لإرضاء فضولهم عبر ملاحظة واستكشاف النقاط الأساسية للمعرفة.

(القثامي، ٢٠٢٣: ١٩٧)

٤- مساعدة المتعلم على استخدام معرفته السابقة لبناء معرفته الجديدة عن طريق الفضول والاثارة وحب الاستطلاع والاكتشاف والتفسير.

٥- الاسهام في تنمية التحصيل والميول العلمية نحو المادة.

٦- أهمية تواصل الطلاب مع بعضهم البعض.

٧- التأكيد على أهمية الثقة المتبادلة بين المتعلمين من جهة وبينهم وبين المعلمين من جهة أخرى.

(الصرايرة، ٢٠١٧: ٥٢٢)

المبادئ الأساسية لدورة التعلم السباعية:

هناك عدة مبادئ يفضل للمعلم تحقيقها عند استخدام دورة التعلم السباعية هي:

١- وضع الطالب بمهمات حقيقية، وخبرات حسية يستطيع من خلالها طرح الأسئلة والاجابة عنها، والمقارنة بين المهمات والمواقف المختلفة، ويناقد زملاءه ويتفق معهم في مواقف ويختلف في مواقف أخرى.

٢- يجب على المعلم ان يوازن بين المعارف والمعلومات العلمية التي يزودها للمتعلمين، وإعطائه المتعلمين الفرصة للتوصل الى هذه المعلومات والمعارف بأنفسهم عن طريق وضعهم في مواقف ومشكلات تتحدى تفكيرهم، وتثير دافعيتهم للوصول الى الحلول الممكنة لها.

٣- إيجاد البيئة الداعمة والمحفزة والمواجهة لإثارة دافعية المتعلمين للتعلم، وذلك بواسطة تمرير المتعلمين بخبرات تحتوي على تحديات لتفكيرهم.

(الخوالدة، ٢٠١٩: ١٩)

٤- يعطي الطلاب بعض الأسئلة التي تتعلق بموضوع الدرس وكذلك الوقت الكافي للاستكشاف وتشجيعهم للوصول الى الحل.

٥- عمل مجموعات تعاونية من الطلاب ليعملوا على حل ما يواجههم من مشكلات من خلال موازنة أفكار الطالب مع زملائه في نفس الوقت الذي تعمل فيه المجموعات التعاونية على حل المشكلات.

٦- يمكن الطلاب من ربط المفاهيم والتعميمات والمهارات وإدراك العلاقة بينهم بصورة تمكنهم من ربط معلوماتهم الجديدة بصورة ذات معنى في بنيتهم المعرفية.

(عويد، ٢٠١٩: ٢٤١)

الخطوات الإجرائية لاستراتيجية دورة التعلم السباعية:

وضع خبراء التربية في ولاية ميامي بالولايات المتحدة الأمريكية، استراتيجية تدريسه فعالة تعمل على تفعيل المعرفة السابقة عند التلميذ في تكوين واكتشاف المعرفة العلمية الجديدة وهي تتكون من سبع مراحل مبتدئة بحرف E وخطواتها الإجرائية في النموذج (7E's) البنائي على النحو التالي (Huang, 2008, 50).

١ - مرحلة الاثارة (التنشيط): Excitement phase

تهدف الى تحفيز المتعلمين واثارة فضولهم واهتمامهم بموضوع معين ويكون دور المعلم من حيث تهيئة الطلبة واثارة انتباههم وتوليد الفضول لديهم واثارة الأسئلة وتشجيع التنبؤ، وذلك باستخدام بعض أساليب التعلم النشط كالمناقشة، والعصف الذهني، استخراج الاستجابات التي تكشف عما لدى المتعلمين من معلومات وخبرات سابقة، او كيف يفكرون بالمفهوم أو الموضوع، في حين يكون دور الطلبة بإظهار الاهتمام حول المفهوم او الموضوع عن طريق التساؤل الذاتي وأن يسأل الطلبة انفسهم (الصريرة، ٢٠١٧: ٥٢١).

وينبغي على المعلم في هذه المرحلة أن يطرح الأسئلة وينتزع الإجابات، فيتعامل الطلبة مع الظواهر الجديدة عند المستوى الملموس من الاستدلال وتؤدي هذه المرحلة بالمتعلمين الى مواجهة المفاهيم الخاطئة التي كونوها نتيجة للتعلم السابق وهذه المرحلة تقابل التمثيل في تكوين المعرفة عند جان بياجيه (Joseph, 2001, 101).

٢ - مرحلة الاستكشاف: Exploration phase

تهدف هذه المرحلة الى إرضاء فضول المتعلمين وحب الاستطلاع لديهم، ويكون دور المتعلم في هذه المرحلة استخدام البحث والاستقصاء لتحقيق إرضاء الفضول نحو المفهوم أو موضوع التعلم الجديد، وتهيئة الفرصة للطلبة للعمل الجماعي بمساعدة قليلة منه، فيما يكون دور المعلم مسهلاً وميسراً لعملية التعلم وليس ناقلاً للمعرفة من خلال مساعدة الطلبة على الملاحظة وتوجيههم للعمل سوياً، وطرح الأسئلة المحيرة، وتسجيل النتائج والمناقشة الجماعية واختيار الفرضيات، ويطلق على هذه المرحلة عدم الاتزان لدى المتعلم (العتيبي، ٢٠١٦: ٧) (Anthony, 2001, 31).

٣- مرحلة التفسير (التوضيح): Explanation phase

تهدف هذه المرحلة الى توضيح وشرح المفهوم المراد تعلمه، ويكون دور المتعلم هو التفاعل مع المعلم للتوصل الى تعريفات وتفسيرات للمفهوم المراد تعلمه، ومناقشة تفسيرات الآخرين، فيما يكون دور المعلم تشجيع المتعلمين لتوضيح المفاهيم والتعريفات، وطرح أسئلة على المتعلمين لتقديم البرهان والتوضيح، وتزويد المتعلمين بالتعريفات والتفسيرات والعبارات التوضيحية (السيد، ٢٠٢٠: ٣٥٨).

وتعد مرحلة التفسير مرحلة موجهة من قبل المعلم يستخدم طرق وأساليب متنوعة في تقديم المفاهيم، والأفكار، أو المهارات، وفي هذه المرحلة تستمر عملية التنظيم العقلي، ويصبح التلاميذ قادرين على تفسير خبرتهم السابقة بعبارات عامة (Szeszem, 2001, 74).

٤- مرحلة التوسع (التفكير التفصيلي): Elaboration phas

وتهدف هذه المرحلة الى اكتشاف تطبيقات جديدة للمفهوم بُنيت من قبل المتعلمين، ويكون دور المتعلم فيها اكتشاف تطبيقات جديدة للمفهوم، ويستخدم الفاظ مفاهيم أخرى، وي طرح الأسئلة موظفاً هذه الالفاظ، ويتوصل الى استنتاجات مقبولة، ويتطلب التحقق من فهم زملائه الآخرين لما يعرضه عليهم، وتقديم الاستنتاجات الواقعية المعقولة مع الدليل، وصياغة القرارات، وتصميم التجارب، ويتمثل دور المعلم بتشجيع الطلبة على تطبيق المفاهيم والمهارات وتوسيعها في مواقف جديدة (زيتون، ٢٠٠٧: ٤٥٨).

٥- مرحلة التمديد: Extension pgase

في هذه المرحلة يتم إيجاد روابط وصلات بين المفهوم والمفاهيم الأخرى، ونقل أثر تعلم المفهوم عبر تمديده الى موضوعات جديدة، يتجلى دور الطلبة في إيجاد صلة بين المفهوم المتعلم والمفاهيم الأخرى، وتحديد العلاقات فيما بينها وعمل اتصالات بينها وبين مواقف حياتية مختلفة، اما دور المعلم يتمثل في مساعدة الطلبة وتوجيههم نحو رؤية العلاقات بين المفهوم والمفاهيم الأخرى، وتوجيه أسئلة مثيرة (القشامي، ٢٠٢٣: ١٩٨).

٦- مرحلة التبادل (التغير): Exchange phase

تهدف هذه المرحلة الى استبدال التصورات الخاطئة بالتصورات الصحيحة على ان يكون التصور الجديد أكثر وضوحاً، وأكثر فاعلية من الناحية التفسيرية، ويكون له قوة تنبؤية اكبر من التصور الموجود، ويكون دور المعلم فيها ربط المعلومات عن الموضوع بالموضوعات الأخرى، وجمع المشاركة الشيقة والتعاون من خلال الأنشطة وتبادل الخبرات، فيما يكون دور المتعلم هو

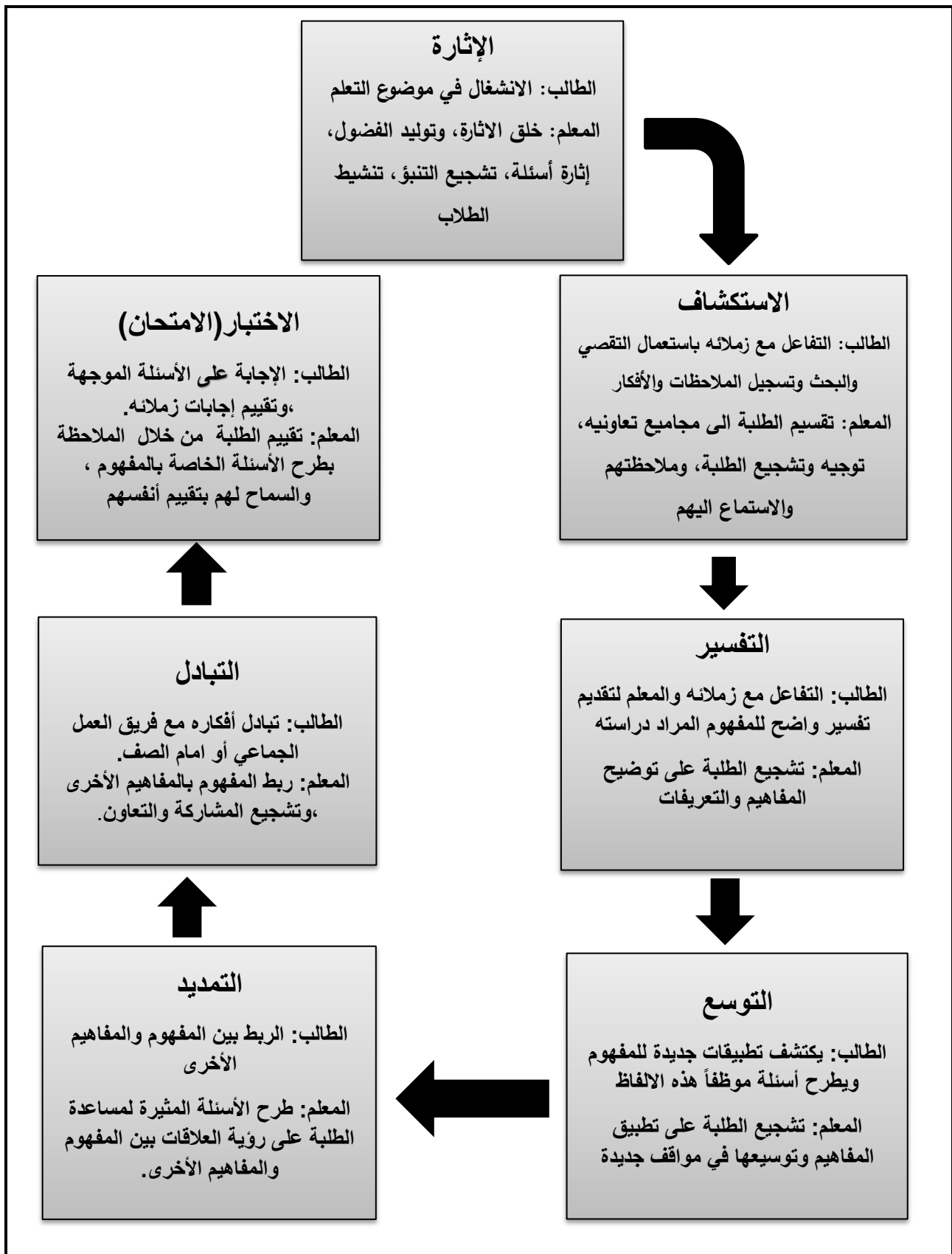
تقديم المعلومات عن الموضوع وعلاقته بالموضوعات الأخرى، وتعاون المتعلمين بالمشاركة الشيقة والأنشطة لتوضيح العلاقات وتبادل الأفكار (الدراسي، ٢٠١٥: ٣٢).

٧- مرحلة الامتحان (التقويم) Examination phase

تهدف هذه المرحلة الى تقييم تعلم فهم الطلبة للمفاهيم والمهارات والعمليات التي تم تعلمها، فيكون دور الطالب هو الاستجابة للأسئلة المفتوحة النهائية باستخدام الملاحظات والأدلة والتفسيرات السابقة المقبولة، أما دور المعلم فيتمثل بملاحظة التقييم من خلال ملاحظة الطلبة في تطبيق المهارات والمفاهيم والعمليات الجديدة، وتقييم معرفة الطلاب ومهاراتهم والبحث عن الأدلة التي يقدمها الطلبة ومدى تمكنهم من تغيير أفكارهم وسلوكهم، والسماح لهم بتقييم معرفتهم ومهاراتهم العملية والجماعية، ويمكن أن يكون تقويم الطلبة من خلال اختبارات قصيرة، قد يكون الاختبار موضوعياً من نوع الاختبار من متعدد (فندي، العبيدي، ٢٠١٤: ٧١) (Saguaro, 2001, 6).

أن عملية التقويم يجب أن لا تؤخر حتى انتهاء الدرس بل يجب أن يقوم المدرس او المعلم باستمرار أي يجب أن يحدث طول مدة الدورة، إذ يمكن أن يكون التقويم في كل مرحلة من مراحل الاستراتيجية وليس فقط في النهاية، مثلاً عن طريق مراقبة أجوبة الطلبة وعليه أن يسأل نفسه هل يتماشى تعلم الطلبة مع هدف الدرس؟ وكيف يظهرون التعلم؟ كما عليه أن يقوم نفسه وتخطيطه وتقديمه للدرس، وعليه أن يكون موضوعياً في ذلك (Crowther, 2002, 14).

من خلال اطلاع الباحث على بعض المصادر والمراجع صمم مخططاً يبين المراحل، وادوار كل من المعلم وكذلك المتعلم في دورة التعلم السباعية المعدلة (7E's).



مخطط (٥) مراحل استراتيجية دورة التعلم السباعية (من اعداد الباحث)

مبررات استعمال استراتيجية دورة التعلم السباعية:

- ١- تطبيق المتعلمين المعلومات الأساسية في مواقف تعلم جديدة.
 - ٢- تعديل الأفكار، أو التصورات، أو المفاهيم المخطوءة ذات العلاقة بموضوع الدرس.
 - ٣- تنمية مهارات البحث العلمي، عمليات العلم (الملاحظة، الاستنتاج.... الخ).
 - ٤- تنمية أنواع التفكير (الناقد، العلمي، الإبداعي، واتخاذ القرار، وحل المشكلات).
- (خطابية، ٢٠٠٥: ٣١٥)
- ٥- تنمية الاتجاه نحو موضوع الدرس/ المادة الدراسية.
 - ٦- تنمية مهارات المناقشة والحوار أو العمل الجماعي.
 - ٧- تحقيق هدف المدرس الأساسي وهو تدريس اكبر عدد ممكن من المعلومات في الدرس الواحد.

(زيتون وكمال، ١٩٩٢: ١١٠)

خصائص استراتيجية دورة التعلم السباعية:

- ١- تشجيع المتعلمين وحثهم على التفكير والبحث في الوصول الى المعلومات (المعرفة)، مما يجعل دور المتعلم نشطاً في عملية التعلم.
- ٢- تمكين المتعلمين لأجل استعمال عمليات العلم الأساسية والمتكاملة.
- ٣- تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.
- ٤- تعتمد على التعلم التعاوني بين المتعلمين بواسطة الأنشطة التي يطبقونها.
- ٥- تعتمد على المناقشة والحوار والتفسير والشرح بواسطة المجموعات مع بعضها لبعض وبين المجموعات والمعلم.

(الكعبي، ٢٠١٩: ٢٨)

دور المعلم في استراتيجية دورة التعلم السباعية:

- ١- مساعدة المتعلم على تحديد الأهداف والأنشطة.
- ٢- مساعدة المتعلم على اختيار الخبرات المناسبة للموضوع.
- ٣- يساعد المتعلم على ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة.
- ٤- الإشراف على تنظيم التعلم التعاوني وتوظيف أنشطة التقويم.
- ٥- توفير بيئة تعليمية مناسبة للتعلم وتنظيم الوقت.

٦- الاشراف على ما تم تعلمه ومساعدة الطلبة على توظيف المعلومات في الحياة.

(العفون وفاطمة، ٢٠١١: ١٦٢)

دور المتعلم في إستراتيجية (دورة التعلم السباعية):

١- استكشاف المعلومات والبيانات من خلال ما يقدمه له من أسئلة.

٢- المشاركة في المناقشات حول المعلومات بشكل تعاوني.

٣- التوصل إلى الحقائق، والمفاهيم، والتعريفات، والمصطلحات بنفسه.

٤- تطبيق وتعميم الاستنتاجات في مواقف جديدة.

(الدراجي، ٢٠١٥: ٣٥)

وفي ضوء ذلك يرى الباحث أن أبرز ما يسعى إليه التدريس في (دورة التعلم السباعية) البحث عن المعرفة، وليس المعرفة بحد ذاتها، إذ ان الطالب في هذه الاستراتيجية له دور نشط وفاعل في بناء معرفته، فهو يشارك في النقاشات الصفية، ويستكشف المعلومات ويطبقها في المواقف الجديدة.

ثالثاً: تدريس الجغرافية: Teaching Geography

الجغرافية مادة دراسية ذات معطيات متجددة باستمرار، تواكب التغيرات التي يشهدها العالم، فتجعل بالتالي المتعلم في قلب التحولات التي يعرفها مجتمعه، وهذا يجعل منها مادة ذات خصوصية ووظيفة تربوية متميزة تستدعي اعتماد طرائق تدريس حية وفاعلة تثير وتحفز اكبر عدد من المتعلمين، وتعدّ الجغرافية من أهم العلوم التطبيقية ذات الصلة بالبيئة والواقع الذي يعيش فيها التلميذ، كذلك تعدّ مادة الجغرافية العلم الذي يهتم بالتباين المكاني، والعلاقات المكانية بين مختلف الظواهر الجغرافية، للوصول الى تفسيرات واستنتاجات توثق هذه العلاقات، اذ ان مادة الجغرافية تعدّ احد الأركان الأساسية في كل مرحلة تعليمية وفي الحياة بشكل عام، اذ انها تعني بدراسة العلاقة بين البيئة الطبيعية والانسان وتبرر أساليب تفاعله مع الأرض والبيئة، وعمق العلاقة بينهم، واثّر تلك العلاقة وذلك التفاعل. فالهدف من تدريس الجغرافية لا يقتصر على اكتساب المتعلمين قدرًا كبيراً من المعرفة الجغرافية فحسب، بل يسهم في تنمية المعرفة لديهم والفهم العميق، وذلك من خلال أسلوب البحث وتقصي الحقائق وتحليل المعطيات والبيانات وتفسيرها (حيدر، ٢٠٢٣: ٥٩).

اذا ان الجغرافية تعمل على تنشئة النواحي العقلية والاجتماعية والشخصية لدراستها، وفي تنشئة وتوعية الطلاب بخصائص سطح الأرض والأماكن وتنظيم الظواهر وعلاقتها، وكل ذلك يحتاج الى مهارات وطرائق علمية في التفكير، وهذه من ضمن الأهداف التي تسعى العملية التربوية الى تحقيقها، فالمتعلم يستعمل قدراته العقلية من فهم وتحليل وتفسير وربط واستنتاج وتنبؤ وتعميم، فهي تعدّ من أهم العلوم الاجتماعية، لذلك فإنه يتم تدريس الجغرافية في كل المراحل التعليمية المختلفة، تسعى الجغرافية لأن يكون الفرد مواطناً صالحاً يحيا حياة كريمة في مجتمع مترابط (السوداني، ٢٠١١: ٢٤٨).

وفي دراسة الجغرافية يجب ان يستفيد التلميذ منها القدرة على تصور الأقطار البعيدة عن حواسه وتجاربه تصوراً واضحاً، ويدرك الصلة التي تربط بلاده بالبلاد النائية من الواجهة الاجتماعية والتجارية والسياسية، وليس في استطاعة الانسان ان يفهم صحيفة يومية الا اذ عرف الجغرافية معرفة حققة، ليس هناك مادة تعدّ التلميذ بمادة واسعة ومعلومات كثيرة لذيدة شائقة وتمرن ما فيه من قوة الادراك والتخيل والحكم والموازنة والتعليل كمادة الجغرافية (الابرشي، ١٩٩٤: ٢٧٧).

مفهوم علم الجغرافية:

أثرت التطورات الحاصلة في علم الجغرافية، اذا جعلته بمثابة بحر شاسع، ترى بدايته، ولا تجد نهايته، وهذا يعني أن ما توصلت اليه اخر الأبحاث الجغرافية بخصوص علم الجغرافية، لم ولن يكون اخرها نظراً لأن علم الجغرافيا يتناول الجانب البشري الذي يتميز بالتغير المستمر والتحديث، مما يتيح المجال لظهور ما هو جديد على ساحة علم الجغرافية، وهذا بطبيعة الحال سوف يسهم في تعقيد، وتشابك وتداخل تعريفات، وفروع علم الجغرافية، الا انها لا تتعدى المحاور الأساسية في تعريفها، من حيث احتوائها الجانب الطبيعي، والبشري، والتفاعل والتأثير المتبادل فيما بينهما (الكلوت، ٢٠١٣: ٢٢).

والجغرافية تعني لغة علم وصف الأرض، فهي كلمة جغرافية Geography تستمد اصلها من اللغة الاغريقية، واللاتينية، وهي مكونة من مقطعين "Geo" وتعني الأرض، و "graphy" وتعني الوصف، أي تعني وصف الأرض، والدراسات الجغرافية تشتمل وصف الظواهر الكونية، والفلكية المختلفة (محمود، ٢٠٠٦: ٦)، وان الجغرافية تصور عقلي أو فكرة عامة مجردة، يعطي اسماً أو لفظاً ليدل على الظواهر الجغرافية المختلفة، وهو ينشأ من خلال جمع السمات المتشابهة التي تميز أفراد هذه الظاهرة (باوزير ونادية، ٢٠١١: ٩٨).

يهتم علم الجغرافية بدراسة المكان الا وهو سطح الأرض، وما عليها من ظواهر بشرية وطبيعية، فالظواهر الطبيعية تهتم بدراسة ما يحيط بالإنسان والتوزيع المكاني للظواهر من تضاريس، ونبات، وحيوان، وأعماق، وبحار، والظواهر البشرية تدرس مظاهر الحياة الإنسانية ومدى اثرها في الظواهر الطبيعية ومدى التاثر البشري بهذه الظواهر ويهتم أيضا بدراسة الزمان والفضاء والعلاقة بين بعضهم البعض وما ينتج عن ذلك (حسونه، ٢٠٠٩: ١٤)، والجغرافية علم بنائي او تركيبى، سواء أكان موضوع البحث يتعلق بالجغرافية العامة (مثل التضاريس الصخرية، او الغابات الاستوائية او سكان العالم) او كان يتعلق بالجغرافية الإقليمية (كالقارة، والدولة، او إقليم اصغر)، ينبغي ان يكون هدف المعلم إظهار مناحي الموضوع كافة في جميع جوانبه، وان يقدم صورة كاملة كأحسن ما يستطيع، ويجب أن يحلل على التوالي مختلف العوامل والظواهر المتعددة التي تشاهد في منطقة معينة أو تتواجد بالحالة التي هي عليها (عبدالله، ٢٠٠٣: ٣٢).

يرى الباحث: انه بالرغم من تعدد وتنوع التعاريف، الا أنه يوجد بينها عوامل مشتركة، فجميعها تنفق على أن سطح الأرض هو ميدان الدراسة الجغرافية وان هناك علاقة تفاعل مع الانسان.

وان الظواهر التي تشغل هذا السطح بمثابة موضوعاتها، اما الاختلاف فيما بينهما فيظهر من خلال درجة التركيز على ناحيه من النواحي او مظهر من المظاهر، او التخصص في جانب معين من الجوانب.

وبذلك يعرف الباحث علم الجغرافية ذلك العلم الذي يقصد به دراسة الظواهر الطبيعية والبشرية، والذي يهتم بدراسة سطح الأرض، بما يحويه من أغلفة سواء كان غلافاً جويّاً، او مائياً، او صخريّاً، او حيويّاً، ومدى التفاعل والتأثير بينهما.

طبيعة تعليم الجغرافية:

لا يشك احد اليوم على الصعيد العالمي بأهمية تدريس الجغرافية، نظراً لطبيعة هذه المادة وتركيبها ومكانتها في خطة الدراسة، والقدرات التي يمكن تنميتها عن طريق تدريسها، ولطبيعة الجغرافية ومجال دراستها فقد احتلت مركزاً هاماً في خطط الدراسة في كل مرحلة تعليمية، حيث تساعد الطلاب على استبصار الحقائق، وادراك صورة البيئة بجوانبها المتعددة ومستوياتها المختلفة مع التعمق من فهم العلاقات، وتعليل الظواهر، وربط الأسباب والنتائج، وفوق ذلك فان تدريس الجغرافية يفسح المجال لممارسة أنواع مختلفة من الأنشطة العملية، والتطبيقات المفيدة في حياتنا اليومية مما يساعد على تحقيق إيجابية الطلاب واكسابهم الكثير من الميول والاتجاهات. (محمود، ٢٠٠٦: ٥).

ان الجغرافية لم تعد ذلك العلم الذي يهتم بوصف الظواهر وصفاً سطحياً بعيداً عن الواقع، بل أصبحت ذلك التخصص الذي يتماشى والتطور العلمي الحديث المعتمد على التحليل والقياس والربط، واستخدام النماذج والنظريات الحديثة. وقد شهدت السنوات الأخيرة تحولات كبيرة في المنهج الجغرافي، ولعل من أسباب هذه التحولات ما طرأ على المحتوى العلمي والمحتوى البشري من تطور كبير، اذ أصبح الجغرافيون يعالجون مواضيع لم تكن بالأمس معروفة، كما ان استخدامهم للوسائل الكمية المتقدمة في ابحاثهم استعانة بالإحصاء، والاعلام الالي، والرياضيات والنماذج والهندسة والطبيعة والكيمياء، اذ اسفرت نتائج هامة عن دفع عجلة الجغرافية وجعلها علماً يتماشى مع عصر التكنولوجيا، حتى اطلق البعض على هذا التحول في استعمال المناهج والوسائل مصطلح الثورة الكمية في الجغرافية (باوزير ونادية، ٢٠١١: ٨٢).

ولكي تكون الجغرافية قادرة على تحديد المشكلات التي تنحصر في إقليم ما، فإنها تقوم بتحديد المجال، وتشرح العلاقات القائمة بين مختلف العناصر الطبيعية، والبشرية، مهما تداخلت

فيما بينها، فالجغرافية تجمع بين المجالين الطبيعي والبشري، أي إنها لا يمكن عدها علماً طبيعياً قائماً بذاته، او علماً انسانياً، كليا لذلك يمكن تقسيمها الى قسمين هما:

١- الجغرافية الطبيعية: التي تدرس الظواهر البيئية التي تحيط بالإنسان والتوزيع المكاني للظواهر الطبيعية.

٢- الجغرافية البشرية: التي تدرس مظاهر الحياة الإنسانية ومدى اثرها في الظواهر الطبيعية ومدى التاثر البشري بهذه الظواهر.

(عبابنه، ٢٠١٥: ٢١)

يجب ان ننتبه الى ان تعليم الجغرافية لا تنقصه الملامح المميزة، وليس عاجزاً عن الاسهام بقسطه الخاص، غير ان كثيراً ما يكون الذي يعلم على انه جغرافية أما مجموعة حقائق يقصد منها إعطاء صورة كاملة لقارة او دولة او إقليم. او سلسلة من التقدّمات في مواضيع متخصصة كعلم النبات والمناخ او الإحصاء الحيوي او الاقتصاد السياسي او الاجتماع، حيث ان تدريس الجغرافية يتأرجح بين هذين الطرفين النقيضين ففي المرحلة الابتدائية وفي المرحلة المتوسطة، يكون الاتجاه في الغالب نحو الطرف الأول. وبذا تصبح الصورة المعطاة عبارته عن كتالوج للمنتوجات وقوائم بأسماء الانهار والجلال والمدن والدول (عبدالله، ٢٠٠٣: ٣٠).

القيمة التربوية لتدريس الجغرافية:

حدد الكثير من المتخصصين القيمة التربوية للجغرافية في اثارها لقدرات الطلاب على الوصف والتفسير من خلال الملاحظة التي تنمي لدى الطالب قدرات البحث العلمي، وتثير فيه الرغبة في الاسهام في مجال البحث العلمي في المستقبل، وتنمية قدرات الطالب على التخيل والادراك حتى يستطيع ان يكون صورة عقلية كلية للعالم على انه يجب ان تكون هذه الصورة اقرب ما يكون للواقع حتى يتجنب الطلاب المبالغة في الرأي. كما تتضح القيمة التربوية للجغرافية من خلال ما توفره من مادة علمية تنمي قدرة الطالب على التميز والتخيل، والقدرة على اصدار الاحكام بموضوعية، (محمود، ٢٠٠٦: ٢١)، وفيما يلي القدرات العقلية التي تعمل الجغرافية على تنميتها لدى المتعلمين هي:

١- الملاحظة:

تعد الملاحظة من الأساليب الهامة المستخدمة في تدريس الجغرافية، من منطلق انها تتمشى مع طبيعتها كعلم وكمادة دراسية، فالجغرافية ميدانها البيئة بمفهومها الشامل والمتدرج من البيئة المحلية الى البيئة العالمية، بما تتضمنه من ظواهر طبيعية وبشرية، والجغرافية في معناها

الوصفي علم ملاحظة اقرب الى العلوم التجريبية والطبيعية، ويستلزم تعليم الجغرافية تدريب التلاميذ على المشاهدة والملاحظة بصورة منتظمة مع عدم الاقتصار على ملاحظة الحقائق غير العادية والظواهر الغريبة. وبالاختصار يجب ان نتخطى حدود الملاحظة الضيقة وان نتحاشى إعطاء طلابنا الجغرافية على شكل (الكتاب الدليل) (مصلح، ٢٠١٠: ٣٥).

٢- الذاكرة والخيال:

لم يعد الغرض من تدريس الجغرافية مجرد انماء الذاكرة وحشوها بالأسماء والأماكن والأرقام من خلال عمليات الحفظ والاستظهار، وهذا لا يمنع من ضرورة وجود حد ادنى من هذه المعلومات لدى التلاميذ، ويعمل تعليم الجغرافية المعاصرة على تنمية قدرات التلاميذ على التخيل والتصور والتوضيح والوصف والتفسير للظواهر المحيطة بالتلاميذ مما يشكل رؤية التلميذ لعالمه الواسع بصورة دقيقة (الدليمي، ٢٠٠٧: ٢٢).

٣- الحكم العقلي والتعليل:

تنمية قدرة التلاميذ على التميز بين الأشياء وذلك من خلال:

- ١- تدريب التلاميذ على الاستدلال والاستقراء من خلال عمليات الربط بين الأشياء من خلال خصائصها المميزة لها.
- ٢- تدريب التلاميذ على مهارات المقارنة والتمييز والتحليل والتصنيف مما ينمي قدرة التلميذ في البحث عن علل الأشياء.
- ٣- تنمية القدرة على التفكير المنطقي والتفكير الناقد لدى التلاميذ من خلال تدريب التلاميذ على الملاحظة والنقد والتفكير.

(عبدالله، ٢٠٠٣: ٢٨)

٤- تكوين النظرة الجغرافية:

من خلال كل ما سبق تعطي الجغرافية للطالب فكرة عقلية عن عالمه المحيط بشقيه الطبيعي والإنساني وبكل ما يحتويه من حقائق ومفاهيم وتعميمات ونظريات، وذلك من خلال سلسلة من المكونات الفكرية المرتبطة ، كما تدرب التلاميذ على فهم العلاقات التي تربط بين الظواهر المختلفة (محمود، ٢٠٠٦: ٢٢).

أهداف تدريس الجغرافية:

تتنوع أهداف تدريس الجغرافية من حيث اكساب المعارف والمعلومات والمفاهيم والمهارات والاتجاهات والقيم الجغرافية، لاتخاذ القرارات الفردية والجماعية حول استعمال البيئات وحل

المشكلات، حيث ان تدريس الجغرافية يقدم فرصة فريدة لكي يكتشف الطلبة العالم فضلاً عن مداهم بالمعلومات الجغرافية، وتنمية مهاراتهم في جميع المعلومات الجغرافية وتفسيرها وتحليلها للظواهر المتنوعة (الاسدي ومحمد، ٢٠١٥: ٢٩).

١- إكساب المتعلمين المعارف الجغرافية المتنوعة والحقائق المرتبطة بها، والمفاهيم، والتعميمات، والنظريات، والقوانين، وما يرتبط بها من مصطلحات ورموز.

٢- تنمية القيم والاتجاهات، والميول المتعلقة بمبحث الجغرافية، من خلال المحافظة على البيئة، وعلى مواردها، وفي كيفية ترشيدها واستغلالها، والتعاون والتبادل المشترك.

٣- تربية الطلبة في الحاضر للاستعداد للمستقبل في تصور الظروف العالمية، والمشكلات الاجتماعية، والسياسية والاقتصادية المحيطة به.

٤- تنمية التفكير الجغرافي بواسطة الملاحظة، والتعليل، والاستنباط، والمقارنة، والتحليل.

٥- تنمية الحس الوطني، والقومي، والعالمي، ويتمثل ذلك بحب الوطن، والأمانة، والدفاع عنهما (الكلوت، ٢٠١٣: ٢٨)

٦- تنمية صفات واتجاهات لها اثر في حياة الطلاب.

٧- مساعدة الطالب على تصور وادراك ظواهر العالم الطبيعية والبشرية.

٨- المساعدة على تنمية عقلية عالية.

٩- تنمية المهارات الجغرافية الأساسية المتمثلة في المهارات الاجتماعية، ومهارات الدراسة، ومهارات التفكير، مثل التفكير الاستقصائي، والعلائقي، والناقد الإبداعي. ومهارات القراءة مثل قراءة الخرائط، والرسوم البيانية، والأجهزة والصور الجوية.

(مصلح، ٢٠١٠: ٣١)

١٠- اكساب المتعلم بعض المصطلحات والمفاهيم الجغرافية تمهيداً للمراحل اللاحقة.

١١- ادراك المتعلم للظواهر الجغرافية المشتركة والمتكاملة.

١٢- تنمية القدرة الذهنية للمتعلم بواسطة تنمية الملاحظة والمقارنة والربط في ما بين المعارف النظرية والواقع الجغرافي.

(بدر واخرون، ٢٠١٠: ٣٠-٣١)

١٣- تقديم المعلومات والحقائق الجغرافية عن العالم.

١٤- تقديم وتعزيز مفاهيم الجغرافية كالموقع والاماكن والعلاقة بين الأماكن والحركة بين الأماكن والاقاليم والمحافظات والمدن والقرى.

١٥- تعزيز أسئلة البحث والاستقصاء الجغرافي.

(الشويلي ومحمد، ٢٠١٥: ١٩)

مبادئ أساسية للتدريس الجيد في الجغرافية:

- ١- التدريس الجيد في الجغرافية يجب ان يشجع روح التعاون بين الطلاب بعضهم لبعض.
- ٢- التدريس الجيد في الجغرافية يجب ان يجعل عملية التعلم نشطة، ويوفر تغذية راجعة فورية للطلاب.
- ٣- التدريس الجيد في الجغرافية ينبغي ان يؤكد على مفهوم العمل خلال الوقت المتاح للتدريس.
- ٤- التدريس الجيد في الجغرافية يجب ان ينمي قدرات الطلاب واحترام قدراتهم وطرق تعلمهم.
- ٥- التدريس الجيد في الجغرافية يجب ان ينمي قدرة المتعلم على التقييم الذاتي.
- ٦- التدريس الجيد في الجغرافية يتميز بوضوح في غاياته وأهدافه ومصادره.

(محمود، ٢٠٠٥: ٣٠)

طرائق تدريس الجغرافية:

أولاً- طريقة اللقاء أو (المحاضرة):

تعد طريقة اللقاء أو المحاضرة من اقدم الطرق التدريسية، وتعتمد اساساً على جهد المدرس او المعلم/ المحاضر في الشرح والتوضيح بياناً وتفصيلاً لجميع جزئيات الموضوع المراد تعلمه، ويسمى العلماء في مجال التربية وطرائق التدريس بالطريقة الإخبارية، وفي هذه الطريقة يقوم المدرس بعرض الجزئيات التي يشتمل عليها الموضوع، فيلقن التلاميذ التعريف اللغوي والاصطلاحي، ويعرض الأمثلة، ويركب ويحلل ويستنتج، ولا يعطي التلاميذ فرصة للمشاركة. وتعرف بأنها عرض المعلومات في عبارات متسلسلة، يسردها المدرس مرتبة مبوبة بأسلوب فرصة المشاركة (السفياني، ٢٠٢١: ٢٣).

مزايا طريقة المحاضرة:

- ١- الاقتصاد من وقت التدريس، فنظراً لطول المقررات الدراسية في معظم مناهجنا، فان قيام المعلم باستخدام تلك الطريقة يضمن تغطية أجزاء المقرر في زمن محدد، ومن ثم اكساب التلاميذ لحد معقول من المعارف المرغوبة.
- ٢- الاقتصاد من التجهيزات الخاصة، حيث توفر طريقة المحاضرة في استخدام التجهيزات والأدوات، كما تقلل من المختبرات اللازمة والتي يعتمد عليها في التدريس في فصول السنة.

٣- تدريس مجموعة كبيرة من الطلاب خلال فترة زمنية محدودة، إذ يمكن عن طريق المحاضرة التدريس لمجموعات كبيرة من المتعلمين (جابر وآخرون، ٢٠٠٥: ١٦١).

عيوب طريقة المحاضرة :

- ١- لا يقوم المتعلم بدور إيجابي خلال استخدام طريقة المحاضرة، فهي تشجعه على ان يكون سلبياً، يتلقى المعلومات التي تعرض عليه، ولا يقوم بأي دور في جمعها او البحث عنها.
- ٢- لا تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.
- ٣- لا تهتم بتوفير الخبرات الحسية للمتعلمين، حيث انها تعتمد على الالفاظ بشكل أساسي .
- ٤- ان المتعلم لا يستطيع ان يستمر في تركيز انتباهه لفترة طويلة، وبالتالي قد تؤدي طريقة المحاضرة الى تشتيت انتباه المتعلمين اثناء شرح الدرس.

(الشربيني وعفت، ٢٠١٥: ١٤٨-١٤٩)

ثانياً- طريقة الأسئلة (الاستجواب):

وتسمى طريقة (الأسئلة) وهي طريقة قديمة قدم التربية نفسها، يقوم فيها المدرس بألقاء الأسئلة على المتعلمين، ولاتزال هذه الطريقة من اكثر طرائق التدريس شيوعاً، وطريقة الأسئلة تجعل الطلاب اكثر فهماً، وتوصلهم الى مستويات عالية من التعليم، وتقوم طريقة الاستجواب على الاتصال اللفظي بين المعلم والمتعلم، او المتعلمين انفسهم، وتعتمد على ما لدى المعلم من معلومات وأفكار يترجمها في أسئلة بسيطة يسألها لمتعلميه لكي يجيبوا عنها من خلال خبراتهم (عبدالله، ٢٠٠٣: ٥٧).

مزايا طريقة الاستجواب:

- ١- انها تساعد في احداث التفاعل الإيجابي لدى الطلبة من جانب وبين المدرس والطلبة من جانب اخر.
- ٢- تساعد على تنمية وصقل التفكير لدى الطلبة.
- ٣- تساعد على احداث التقبل والرغبة في التعليم، فهي وسيلة فعالة لتنمية الاتجاهات المرغوبة.
- ٤- تساعد على تنمية الثقة والاعتزاز بشخصية الطالب، من خلال تهيئة المناخ الملائم.
- ٥- تساهم في تحديد نقاط القوة ونقاط الضعف لدى الطلبة اذ يمكن للمدرس ذي المهارة الجيدة تصنيف الطلبة وفق قدراتهم واستعدادتهم (المسعودي وآخرون، ٢٠١٥: ١١٧).

عيوب طريقة الاستجواب:

- ١- تعتمد على التجريد، أي انها تعتمد على الالفاظ والمشافهة، وهو ما يمثل درجة عالية من التجريد.
- ٢- المغالاة في توجيه الأسئلة.
- ٣- قد تكون الأسئلة غير جيدة الصياغة.
- ٤- قد لا يكون توزيع الأسئلة عادلاً.
- ٥- قد تؤدي هذه الطريقة الى فقدان السيطرة على الفصل.

(الخطيب، ١٩٩٧: ٥٧-٥٨)

ثالثاً- طريقة المناقشة:

تراعي هذه الطريقة التي يمكن ان تكون اساساً لمعظم طرائق التدريس الحديثة الاهتمام بالتفاعل والاتصال اللغوي الذي يحدث داخل بيئة الصف الدراسية، عن طريق الحديث الموجه من المعلم للتلاميذ، وعن طريق الإجابات التي يؤديها الطلبة في الصف، أو عن طريق الأسئلة والاستفسارات التي يوجهها الطلبة الى زملائهم او الى معلمهم. من هنا نلاحظ ان عملية التفاعل اللفظي وتبادل المواقف بين التلاميذ ومعلمهم، تسمح بإشاعة جو من الحرية والمشاركة الفاعلة والحوار الدائم، واحترام الرأي والرأي الآخر، مما يجعل عملية التعليم والتعلم اكثر متعة.(جابر واخرون، ٢٠٠٥: ١٦٧-١٦٨) .

مزايا طريقة المناقشة:

- ١- يزيد من إيجابية المتعلمين، ان استخدام أسلوب المناقشة يجعل موقف المتعلمين اكثر إيجابية من مجرد الاستماع، فيشتركون في المناقشة، متفاعلين مع المجموعة، ومنفعلين بأداء الاعمال، وابداء الآراء.
- ٢- تعويد التلاميذ على تقبل الآخرين، وعلى التعامل معهم رغم ما بينهم من فروق في طريقة النقاش، وفي أسلوب المناقشة تدور الآراء المختلفة، وقد تقترب هذه الآراء من بعضها البعض، وقد تتباعد، وقد تتفق او تختلف.
- ٣- تساعد المناقشة على نمو التفكير الابتكاري، وخاصة عندما يتعرضون لحل مشكلة ما، او مناقشة قضية اجتماعية، فنجد الطلاب يتحدون أفكارهم، ويبتكرون حلولاً جديدة للمشاكل او القضايا التي تواجههم.

(الخطيب، ١٩٩٧: ٤٩-٥٠)

- ٤- تنمي مهارات الاتصال والتواصل بين الطلبة.
 - ٥- تدريب الطلبة على تحمل المسؤولية وأسلوب القيادة.
 - ٦- تنمي روح التعاون بين الطلبة.
 - ٧- تدريب الطلبة على الاستنتاج والتحليل والتفكير.
- (عطية، ٢٠١٣: ٣١٢)

عيوب طريقة المناقشة:

- ١- الحرية المطلقة غير المقيدة تؤدي إلى تقليل مركزية المتعلم.
- ٢- استغلال الوقت من الطلبة الانكفاء على حساب الطلبة الآخرين.
- ٣- يضطرب المعلم ويصعب عليه وضع خلاصة الدرس او ربطه بالدروس السابقة، كتباعد اجزائه بسبب تشعب المناقشة.
- ٤- عدم توفر المصادر في مكتبات المدارس التي تساعد الطلبة على توسيع مداركهم.
- ٥- تحتاج الى وقت ودروس كثيرة، لكي يصل الطلبة المناقشون الى اتفاق تام على صياغة ووضع المعلومات العملية بصورتها او شكلها النهائي.

(الوائلي، ٢٠٠٤: ٦٦-٦٧)

رابعاً- طريقة حل المشكلات:

تعد اسلوب حل المشكلات من الأساليب التي اثبتت فعاليتها في مساعدة المتعلمين على اكتساب مهارات التفكير العلمي، وتنمية قدراتهم على مواجهه مواقف الحياة المختلفة، ويقوم هذا الأسلوب على مرور المتعلمين بخطوات معينة عند دراستهم للمشكلة، ويكون دور المعلم في هذا الأسلوب هو دور الموجه والمرشد للمتعلمين، ويطلق على هذا الأسلوب أيضاً الطريقة العلمية في التفكير (الشرييني وعفت، ٢٠١٥: ١٥١).

مزايا طريقة حل المشكلات:

- ١- اعتبار التلميذ هو محور العملية التعليمية، وتعتمد على التلميذ ودوره الإيجابي في البحث عن المشكلة.
- ٢- تُثير في التلميذ التفكير العميق والبحث عن حلول يختار من بينها الحل الأمثل.
- ٣- تربط التدريس بواقع الحياة وتجعل منه وظيفة اجتماعية.
- ٤- تربط الفكر بالعمل، وتشجع التلاميذ علي التعاون والعمل الفريقي.

٥- تفيد في تدريب التلاميذ على مواجهه المشكلات في الحياة الواقعية.

(الحري، ٢٠١٠: ٩٢)

عيوب طريقه حل المشكلات:

- ١- يحتاج الى تكاليف مالية باهظة لكي تنفذ.
- ٢- يستغرق وقتاً طويلاً، في التنفيذ والوصول الى النتائج.
- ٣- يحتاج الى بذل جهد كبير من قبل المعلم والمتعلمين.
- ٤- تحتاج معلمين من نوع معين ومستوى معين، حتى يتم تنفيذه، كما هو مطلوب وتحقيق الأهداف المنشودة.

(السفياني، ٢٠٢١: ٣٤-٣٥)

رابعاً: اكتساب المفاهيم: Acquiring concepts

ماهية المفهوم:

منذ وجود الانسان على سطح الأرض وهو يحاول فهم عالمه الذي يعيش فيه وذلك من خلال التفاعل مع المدركات الحسية والاشياء، واثاء محاولاته تلك كان يلجأ دائماً الى إجراء مقارنة بين الأشياء التي يتفاعل معها والخبرات التي يخوضها لمعرفة أوجه التشابه والاختلاف بينها، ثم يقوم بعد ذلك بتصنيفها الى فئات بناءً على ميزاتها المشتركة، حتى تكون مفهومة بشكل أكبر بالنسبة له، واكثر قابلية للتطبيق في المواقف الأخرى، حيث تعدّ المفاهيم القاعدة الضرورية للسلوك المعرفي عند الانسان، وتعدّ هدفاً تربوياً مهماً في كافة مراحل التعليم (خضر، ٢٠١٤: ٣١٩).

وبعملية التصنيف هذه تمكن الانسان من اختصار العديد من الأشياء والجزئيات، واصبح بمقدوره الاستجابة لمجموعة من الأشياء المتطابقة وغير المتطابقة باستجابة واحدة هي مفهومه عنها، ومع نمو الانسان ومروره بمزيد من المعارف والخبرات، وتنامي قدراته على التفكير المجرد، فقد توسعت مفاهيمه ونمت، ولم يعد يتعامل مع المدركات الحسية او الأشياء فحسب وانما انتقل الى التعامل مع التعميمات والمجردات المعقدة، وهكذا نشأت المفاهيم لدى الانسان ثم تطورت وتوسعت، وحقيقة الامر ان هذه الأصناف والفئات والاشياء والحوادث تكون الموجودات حول الانسان ويدرك الانسان مفهوم الموجودات التي يحس بها ويجد كل واحد منها لا ينطبق على الآخر (سعادة واليوسف: ١٩٨٨، ٥٨-٥٩).

ومع استمرار التطور التكنولوجي والعلمي تزداد المعرفة بشكل متسارع، نرى اهتمام الباحثين والتربويين بالمفاهيم كعنصر أساسي من عناصر المعرفة وتنميتها من اهم اهداف تعليم العلوم في

كل المراحل التعليمية المختلفة، اذ تعد المفاهيم أساساً للمعرفة العلمية، وهي في المرتبة الثانية في التصنيف الهرمي لها بعد الحقائق، إذ يبدأ البناء المفاهيمي من الولادة ويتدرج بتدرج نمو الطفل في المراحل المتعاقبة، فتكوين المفاهيم وبنائها لا يحدث فجأة، فالمفاهيم متعددة ومتنوعة، وعلمنا الاهتمام بالمفاهيم ذات القيم الهامة والتي تعمل على مساعدة المتعلم في فهم وتفسير مشاهداته او خبراته بواسطة فهم العالم من حوله واستكشاف ما يحيط به من مؤثرات.

(الخرزاعلة، ٢٠١٨: ١٣)

وفي هذا المحور سنتناول تعريفاً للمفاهيم، خصائصها، أنواعها، سماتها، الأسس والقواعد التي تساعد على تنمية المفاهيم، والعوامل المؤثرة في اكتساب المفاهيم، ومراحل تشكيلها، تصنيفها، وطرق تدريس المفاهيم.

وبالنظر الى تعاريف المفهوم التي ذكرت في الفصل الأول نستطيع القول ان المفاهيم هي مجموعة من الأشياء او المواقف في فئة معينة على أساس صفة او عنصر مشترك بينهما، وتعطي هذه الفئة بالتالي اسماً او عنواناً او رمزاً ليشير الى هذا العنصر المشترك (المفهوم) (أحمد، ١٩٩٤: ٦٧).

خصائص المفاهيم الجغرافية:

هناك العديد من الخصائص التي يتميز بها المفهوم الجغرافي ،ونذكر فيما يأتي أهم الخصائص التي تميز المفاهيم بها بصفة عامة.

١- درجة التجريد: تختلف المفاهيم من حيث درجة تجريدها فمفاهيم مثل (الجبال والهضاب والانهار) توصف بأنها ذات مستوى منخفض من التجريد، اما المفاهيم التي لا يمكن أن تحدد خصائصها بالإدراك الحسي، مثل: (كثافة سكانية وتكامل اقتصادي وضغط جوي) فهي تصنف بأنها ذات مستوى عال من التجريد، وتنشأ المفاهيم من خلال تجريد بعض الاحداث الحسية والخصائص المميزة وتصنيفها.

٢- درجة التعقيد: تختلف المفاهيم في عدد الخصائص المطلوبة لتعريفها، وكلما زاد عدد الخصائص زاد تعقيد المفهوم، فمثلاً: مفهوم (جبل) يعتبر مفهوم بسيط، لانه يقوم على عدد محدد من الخصائص (قمة-سطح-قائمة)، ومفهوم (ثقافة) يعتبر مفهوم معقد، لأنه يعرف بعدد ضخم من الخصائص التي تتضمن مفاهيم معقدة مثل: (الأفكار - العادات-القوانين).

(محمود، ٢٠٠٦: ٦٢-٦٣)

٣- درجة تركيز الابعاد: بعض المفاهيم يمكن أن تشتق معناها من واحد أو اثنين من الخصائص الرئيسية التي تشير للفكرة التي يمثلها المفهوم، بينما البعض الآخر لا يمكن ان يفهم معناها الا اذا اخذنا في الاعتبار عدداً من المميزات التي يتساوى كل منها من حيث أهميتها في تعريفها للمفهوم.

٤- درجة التمايز او درجة التنوع: تختلف المفاهيم في عدد الظواهر المتشابهة التي تمثلها ،أي من حيث عدد الأشياء وصفاتها التي تضمها فئة المفهوم، فمفهوم الجزيرة على سبيل المثال، لا يتصف بالتنوع حيث تأخذ شكلاً واحداً، ولا توجد في اللغة كلمات أخرى تصف أنواعاً مختلفة من الجزر، على العكس من ذلك مفهوم المسطح المائي يتصف بدرجة كبيرة من التنوع، لأنه يأخذ أشكالاً مختلفة من محيط، وبحر، وخليج، ونهر.

٥- الرمزية: المفاهيم رمزية لدى البشر، فالأرقام أو الرموز الجغرافية مدلولات رمزية، تتعدى المعنى البسيط المرتبط عادة بالرمز الحقيقي، فالرمز (■) يمثل بالنسبة للجغرافي عاصمة دولة ما.

(الكحلوت، ٢٠١٢: ٣٠-٣١)

٦- التأثير بالخبرات السابقة: يرتكز تكوين المفاهيم على خبرات الطالب السابقة، حيث يكون مفاهيم عن العالم الطبيعي المحيط به من خلال خبرته السابقة، أي ان المفاهيم تكونت لديه قبل الشروع في تعلمها في المدارس، فمفهوم (القناطر) يستطيع متعلم الريف ادراكه بسهولة، بينما يسهل لمتعلم المدينة ادراك (مفهوم الصناعة- وسائل النقل).

٧- القابلية للتصنيف: يمكن للمفاهيم أن تشكل تنظيمات أفقية وعمودية، ومن الأمثلة على التصنيف الافقي ان المرتفعات والمنخفضات والهضاب تنتمي الى التضاريس، لانها تجمع بعض الخصائص المشتركة، ولكنها تختلف في بعض النواحي فتصنف في مجموعات منفردة نفس المستوى، وينتج التصنيف العمودي من وجود تسلسلات هرمية للمفهوم الواحد.

٨- القابلية للنمو: فالمفاهيم غير ثابتة لدى الافراد، بل تنمو وتصبح اكثر عمومية وعمقاً بتقدمهم بالسن، فالأطفال الصغار قادرون على ادراك المفاهيم الحسية، ومع التدرج في مرحلة النمو تنمو لديهم المفاهيم المجردة.

(الموسى، ٢٠٠١: ١٦)

أسس تدريس المفاهيم من قبل المعلم:

- ١- تحديد صفات المفهوم وسماته الجوهرية التي يتميز بها عن غيره.
 - ٢- القاعدة التي تنظم هذه السمات في اطارها.
 - ٣- الاسم الذي يطلق على الصنف او الاسم الذي يطلق على المفهوم.
 - ٤- تحديد الأمثلة الموجبة والامثلة السالبة على المفهوم المراد تعلمه.
- (الخزاعلة، ٢٠١٨: ١٥)

تصنيف المفاهيم:

تعددت تصنيفات المفاهيم تبعاً لتعدد زوايا الرؤية للمفهوم من قبل الباحثين، وتبعاً لتخصص الباحث، لذلك نجد ان تصنيفات المفاهيم قد تأتي متداخلة فيما بينها، أي ان المفهوم الواحد ممكن ان يكون في صنف معين في تصنيف ما، وفي صنف اخر في تصنيف ثانٍ دون حدوث تقاطع في ذلك، وفيما يأتي استعراض لبعض التصنيفات للمفهوم. فقد صنفت بناءً على أساس:

أ- التصنيف على أساس درجة الحسية والتجريد للأشياء:

- ١- مفاهيم مادية أو محسوسة: هي المفاهيم التي يمكن تتميتها او ادراك مدلولها عن طريق الملاحظة والخبرات المباشرة، او عن طريق استعمال وسائل تعليمية مختلفة مثل (جبل، بحيرة، نجم، كوكب، غابة، نهر).
- ٢- مفاهيم مجردة او شكلية غير قائمة على الملاحظة: وهي المفاهيم الأكثر تجريداً وصعوبة من النوع الأول، والتي لا يمكن ادراك مدلولها عن طريق الملاحظة، بل يتطلب ادراكها القيام بعمليات عقلية وتصورات ذهنية معينة، وتذهب الى أبعد من الخبرات المباشرة، ومنها مفهوم التلوث، والطاقة الشمسية، الديمقراطية، الحرية.

(العيسوي، ٢٠٠٨: ٣٧)

ب- التصنيف على أساس تكوينها او خصائصها:

- ١- مفاهيم ربط: وفي هذا النوع من المفاهيم، يتم دمج أو ارتباط أو توحيد بين فكرتين أو عنصرين أو مصطلحين على الأقل، ليكون منها مفهوم واحد، مثل: الجغرافية هي علم دراسة الظواهر البشرية والطبيعية الموجودة على سطح الأرض.
- ٢- مفاهيم فصل: تتكون هذه المفاهيم من عزل الأفكار أو الأشياء أو الجوانب للمفهوم، مثل: مفهوم الإقليم هو مساحة من الأرض لها خصائص طبيعية وبشرية تميزه عما يجاوره من الأراضي.

(نعيم، ٢٠١٦: ٢٨)

٣- مفاهيم تصنيفية: وهي مفاهيم مشتقة من خصائص تصنيفية، تقع ضمن تصنيف أو مجموعة معينة، مثل: مفهوم قوس قزح يقع ضمن ظواهر الجو الضوئية، والذي بدوره يقع ضمن مفهوم الغلاف الغازي.

٤- مفاهيم علائقية: يعد من اكثر المفاهيم صعوبة في تعلمها، وتشتق من المفاهيم البسيطة، مثال على ذلك الكون الذي له علاقة بالمجرات والمجموعات الشمسية.

٥- مفاهيم عملية او إجرائية: وهي مفاهيم تتضمن القيام بعمليات إجرائية معينة، مثل: مفهوم الري، الرعي، الزراعة.

(فرعون، ٢٠١٩: ٥)

٦- مفاهيم علاقة: وهي مفاهيم تعبر عن العلاقة بين مفهومين او شيئين فاكثر، مثل: الطقس يتكون من عدة عناصر تتفاعل فيما بينها، وهي الحرارة والضغط الرياح والامطار ومظاهر التكاثف.

٧- مفاهيم وجدانية: يمكن أن نلاحظ وجود هذا النوع من المفاهيم ضمن المجال الوجداني من الأهداف التعليمية، وتشمل المفاهيم المتعلقة بالاتجاهات والقيم والميول والمشاعر، مثل: مفهوم التضحية، حب الوطن، الولاء.

(العاني، ١٩٧٦: ٢٥)

ت- يصنف "فيجوتسكي" المفاهيم على أساس اكتسابها كالاتي:

١- المفاهيم التلقائية: وهي المفاهيم التي تنمو نتيجة الاحتكاك اليومي للمتعلم بمواقف الحياة، وتفاعله مع الظروف المحيطة به، ويتعلمها الفرد عن طريق الصدفة، مثل: النجوم، الحرارة، البرودة.

٢- المفاهيم العلمية: هي المفاهيم التي يتم اكتسابها نتيجة تواجد الفرد في موقف تعليمي مقصود من جانب الفرد ذاته، او من جانب خارجي، كما يحدث في حجرة الدراسة، مثل: تعرية، تجوية، تكامل اقتصادي.

(الكلوت، ٢٠١٢: ٢٨)

ث- من حيث المستويات:

١- مفاهيم أولية: مفاهيم لا يمكن القدرة على اشتقاقها من مفاهيم أخرى، مثل: مفاهيم الكتلة، الزمن، الفراغ.

٢- مفاهيم مشتقة: وهي المفاهيم التي يمكن اشتقاقها من مفاهيم أخرى، مثل: مفهوم السرعة = المسافة/الزمن.

(عبدالله، ٢٠٢٤: ٣٢)

قواعد المفهوم:

هي الطرق المتنوعة التي تنظم بواسطتها الصفات المميزة لمفهوم ما، وفق قاعدة معينة في حين تنتظم الصفات المميزة لمفهوم آخر وفق قاعدة أخرى. هذا وقام براون بتصنيف قواعد المفهوم في خمس قواعد أساسية هي:

١- القاعدة الإثباتية: Affirmation Rule

تشير هذه القاعدة الى اثبات او تطبيق صفة علاقية معينة على مثير معين، ليصبح مثلاً عن المفهوم، فاذا كان المفهوم المقصود مثلاً (المرتفعات) فكل الأراضي المرتفعة من الجبال والتلال والهضاب هي امثلة مميزة وإيجابية على هذا المفهوم، وتوضح هذه القاعدة عندما نقول بأن المقبول في الصف الأول الابتدائي، هو كل طفل بلغ السادسة من عمره، ان هذه القاعدة لا تتطلب اثبات بلوغ الطفل سن السادسة، حتى يكون في عداد المقبولين في الصف الأول الابتدائي.

٢- القاعدة الافتراضية او التجميعية: Conjunction Rule

تشير هذه القاعدة الى صفتين متلازمتين أو أكثر، يجب اقترانها على نحو متزامن مع المثير للدلالة على المفهوم، كأن نقول: الأراضي المنخفضة الضيقة التي تحف بها المرتفعات من الجانبين تسمى الاودية، أي: ان صفة الانخفاض والاحاطة بالمرتفعات هي التي تحدد الأمثلة على مفهوم الوادي.

(بطرس، ٢٠٠٨: ٤٢-٤٣)

٣- قاعدة التضمن الانفصالي او الاقتراني: Inclusive Disjunctive Rule

وتشير هذه القاعدة الى تطبيق صفات مميزة منفصلة أو متصلة بالمثيرات او الاشياء لتشكل امثلة على المفهوم، ويعبر عنها (إما-او) كأن نقول أن الزلازل اما ان تكون بركانية أو تكتونية.

٤- قاعدة الشرط المفرد: Conditional Rule

تشير هذه القاعدة الى وجود صفة مميزة معينة اذا توافرت صفة مميزة أخرى لتحديد مثال للمفهوم وتتخذ هذه القاعدة صيغة (اذا-اذن) ويمكن إيضاح هذه القاعدة حسب الصيغة الاتية: اذا كان مناخ منطقة ما يمثل مناخ حوض البحر الأبيض المتوسط، اذن تكون أمطارها شتوية يندرج في فئة مفهوم مناخ حوض المتوسط، غير ان العكس ليس صحيحاً فقد تكون امطار منطقة ما شتوية ولكن مناخها مختلف.

٥- قاعدة الشرط المزدوج: Biconditional Rule

تشير القاعدة الى شرط تبادلي بين صفتين مميزتين، بحيث اذا توفرت أي منهما يجب توفر الأخرى حتماً، ولتحديد امثلة يمكن إيضاح هذه القاعدة بالعبارة الاتية: إنَّ الجغرافية التاريخية هي دراسة أي ظاهرة بشرية أو طبيعية في الماضي، أي: إذا توفرت صفة الظاهرة يجب اقترانها بكون هذه الظاهرة حدثت في زمن ماضي.

(الكلوت، ٢٠١٢: ٢٩-٣٠)

ج- تصنيف المفاهيم على أساس طبيعة الجغرافية

١- مفاهيم الوقت: تتحدد مفاهيم الوقت بنوعين، فالنوع الأول: يسمى مفاهيم الوقت المحدد لحدث شيء ما، أو تحدد فترة مرتبطة ببداية معروفة من الزمن، مثل: الساعة العاشرة، يوم الخميس، شهر نيسان، سنة ٢٠٢٤، أما النوع الثاني: يسمى مفاهيم الوقت غير المحدد في طبيعتها فهو كمي مثل العصر الجليدي، العصور الوسطى، عصر النهضة، الليل، النهار، وقد ثبت أنَّ مقدرة التلاميذ على إتقان مفاهيم الوقت تبقى محدودة للغاية، ويتم تطوير معنى الوقت من خلال الخبرات المباشرة للتلاميذ، وخلال فترة طويلة من الزمن.

٢- مفاهيم المكان: تمتاز هذه المفاهيم بأنها معقدة، ويتم تنميتها لدى التلاميذ ببطء وتبدو أكثر صعوبة في إتقان التلاميذ لها، كما انها أكثر تجريداً وغير محددة، وكمثال عليها: خط الاستواء، خطوط الطول، دوائر العرض، درجة الحرارة، ونظراً لأهمية هذه المفاهيم الجغرافية المجردة، لا بد للمعلم من بذل المزيد من الجهد والاستخدام الدائم للكرات الأرضية والخرائط والاطلس، لتوضيح هذه المفاهيم.

٣- المفاهيم الجديدة: وهو كل ما يطرأ على المجتمع من حديث وجديد يعد مفهوماً، حيث تشمل المفاهيم التي ظهرت نتيجة التقدم العلمي والتكنولوجي، مثل: مفهوم العولمة، الطاقة الذرية (المولى، ٢٠٢١: ٤٠)

مبادئ اكتساب المفاهيم:

- إنَّ المعلومات التي يتم استقبالها في ذهن المتعلم ترتبط مع المفهوم المناسب في بنيته المعرفية، وبهذه الطريقة ينمو المفهوم ويزداد وضوحاً لديه، وهناك العديد من المبادئ التي يجب ان يضعها المعلمون في الحسبان أثناء تشكيل المفاهيم او تطورها لدى المتعلمين وهي كالآتي:
- ١- تتطور المفاهيم عن طريق الخبرات المتنوعة ذات العلاقة بالمفهوم التي يمر بها المتعلمون.
 - ٢- يعتمد تطوير المفاهيم وتشكيلها عن المتعلمين على مستوى الاستيعاب المفاهيمي لديهم.
 - ٣- يجب التركيز على الخبرات المتنوعة أكثر من الخبرات المكررة بواسطة استخدام التقنيات والوسائل التعليمية المتنوعة.
 - ٤- إنَّ المتعلمين يبحثون عن معنى المفاهيم عندما تحقق تلك المفاهيم حاجاتهم واهتماماتهم وقدراتهم.

(النعمي، ٢٠١٣: ٦٤)

السمات الأساسية للمفاهيم:

تتسم المفاهيم بالعديد من السمات والتي تميزها عن غيرها وقد حددها (خضر، ٢٠١٤) بالنقاط الآتية:

- ١- التعميم: لا ينطبق المفهوم على موقف أو شيء واحد، بل ينطبق على مجموعة من الأشياء والمواقف، فمفهوم المقاومة لا ينحصر على المقاومة في فلسطين، بل يتعداه الى بلدان أخرى عربية وغير عربية، ويعني التعميم ايضاً ان يعمم الطالب ما تعلمه في المواقف السابقة على المواقف اللاحقة.
- ٢- التميز: أي ان المفهوم عبارة عن تصنيف الأشياء او المواقف ويتم التميز بينها وفقاً لعناصر مشتركة، وبذلك يكون المفهوم اكثر إمكانية في تلخيص المعارف والخبرات الإنسانية، مثل تميز الجزر عن شبة الجزر، وتميز البحر عن البحيرة.
- ٣- الرمزية: المفهوم وسيلة رمزية يستعين بها الانسان للتعبير عن الأفكار والمعاني المختلفة بهدف توصيلها الى الناس.

(خضر، ٢٠١٤: ٣٢٣)

العوامل المؤثرة في اكتساب المفاهيم:

يتأثر تعلم المفهوم بعدد من العوامل الهامة، ونتناول فيما يلي مناقشة اهم العوامل ذات العلاقة بمهام تعلم المفهوم:

١ - طبيعة المفهوم المادية او التجريدية: إذ ان تعلم المفاهيم المادية يكون أسهل من تعلم المفاهيم المجردة، فالمفاهيم مادية كانت او محسوسة تكون اسرع واسهل تعلماً من المفاهيم التي تدل على أمور مجردة معنوية.

٢ - الترابطات الذهنية أو القواعد المفهومية: يتكون المفهوم كنتيجة لتحقيق نوع من الترابط في الخصائص والصفات المكونة للمفهوم، فالمعلومات لا تتحول إلى مفاهيم مكتسبة إلا بعد ان ترتبط بالدفع المحسوس.

٣ - التغذية الراجعة: وتتمثل بالمعلومات التي يحصل عليها المتعلم بعد ممارسة الاداء على اكتساب المفهوم وتعلمه.

(بطرس، ٢٠٠٨: ٤٤-٤٥)

٤ - الأمثلة المنتمية والامثلة غير المنتمية: تسهم جميعها في تعلم المفهوم واكتسابه وتعد قدرة المتعلم على التمييز بين الأمثلة التي تنتمي للمفهوم، وتلك التي لا تنتمي اليه دليلاً على تعلم المفهوم.

٥ - التصنيف: يتوقف تعلم الطلبة لمفهوم معين على مدى قدرتهم على القيام بتصنيف الأمثلة المنتمية وغير المنتمية لذلك المفهوم.

٦ - اللغة: تعد اللغة عاملاً حاسماً في تعلم المفاهيم، وبدونها يكون تعلم المفاهيم على جانب كبير من الصعوبة، فاللغة تسهل تعلم المفهوم شريطة ان تقترن الالفاظ بخبرات الطلاب.

(الموسى، ٢٠٠١: ١٩-٢٠)

٧ - امثلة المفهوم: إنّ للأمثلة أثرها المهم والبارز في عملية اكتساب وتعلم المفاهيم، فهي تعمل على ايضاح المفهوم وتيسيره وتجعله أكثر تحديداً للطلاب، ويلحظ انه ليست الأمثلة الايجابية فقط هي التي تساعد على تعلم المفهوم، بل ان الأمثلة السلبية قد يكون لها الأثر نفسه في هذا المجال.

٨ - عدد الأمثلة والشواهد: يؤثر هذا النوع في تعلم المفهوم واكتسابه اذ ان استعمال العدد الكافي من الأمثلة الإيجابية المنتمية الى المفهوم، والامثلة السلبية غير المنتمية اليه بقصد عقد المقارنات بينهما.

٩- الخبرة السابقة للمتعلم: إذ يزداد تعلم المفهوم كلما زادت خبرات المتعلم، وبالنتيجة يتوقف على ذلك اختيار الأمثلة المتصلة بالمفهوم بما يتلاءم والمستوى العقلي له، فيجب الا تكون ذات تجريد عالي او منخفض فيصبح تعلمها سبباً للملل من المادة بما يؤثر على المتعلم وحالته النفسية.

١٠- الفروق الفردية بين المتعلمين: يختلف المتعلمون فيما بينهم في اكتساب المفاهيم، ونشأ هذا الاختلاف نتيجة الخبرات التعليمية التي يمارسونها، فهذه الفروق لها تأثيرها من حيث المستويات البيولوجية والعقلية بما يملئ على المدرس مراعاتها من خلال تنويعه في الأمثلة .
(النعمي، ٢٠١٣: ٦٨-٦٩)

مراحل تكوين المفاهيم:

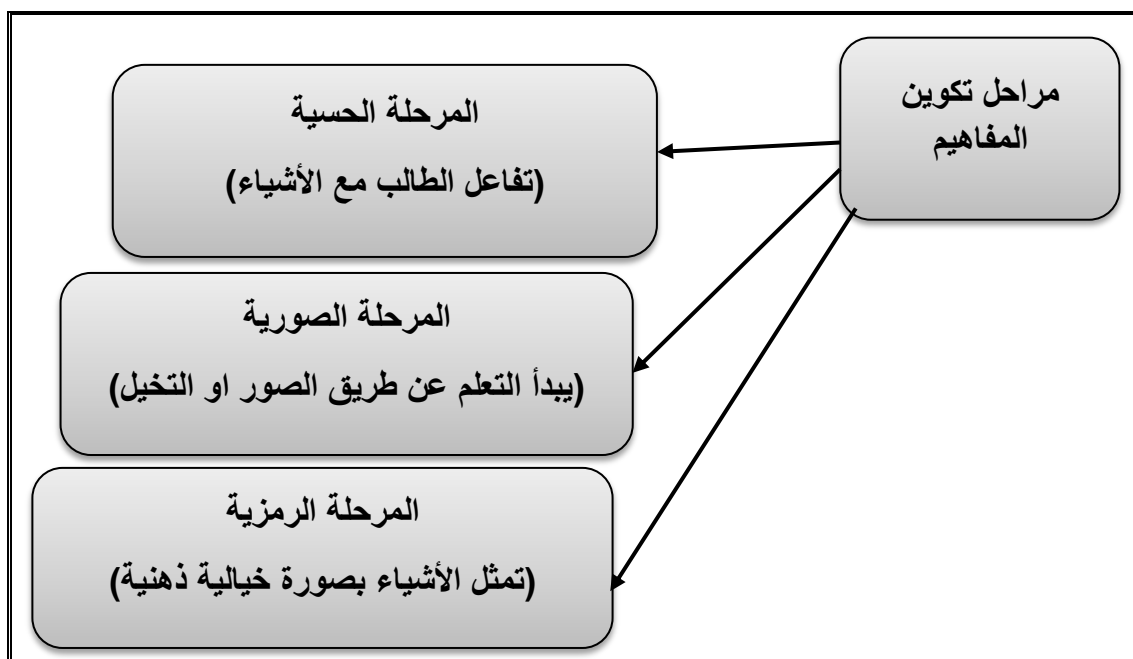
للمدركات الحسية اثر رئيس في تشكيل وتكوين الصور الذهنية للمفاهيم عن التلميذ، وتعد الخبرات المباشرة وغير المباشرة التي يمر خلالها التلاميذ هي سبل تكوين المفاهيم، قد ذكر برونر نقلاً عن (عبد الله، ٢٠٢٤) بان تكوين المفاهيم يمر بثلاث مراحل هي:

١- المرحلة الحسية: وفيها يعد الفعل الذي يقوم به المتعلم هو الوسيلة التي يفهم بها بيئته لذا فالكلمات والتصورات المجردة ليس لها دور في هذه المرحلة فعند تعلم الطالب للتفاعل الحسي الحركي هو وحده يؤدي بها الى التعلم.

٢- مرحلة التصور: إذ يبدأ التعلم فيها عن طريق التخيل او الصور فالتعلم يكون صور في العقل للصور التي شاهدها بصورة مادية وفعلية في المرحلة الأولى ليقوم بتحويلها الى صور ذهنية.

٣- المرحلة الرمزية: في هذه المرحلة يصل الطالب الى التجريد باستخدام الرموز مكان الأفعال الحركية والتأكيد على الخبرات المكتسبة وتقوم بكتابتها بصورة اجمل او عبارات ذات دلالة محددة.

(عبدالله، ٢٠٢٤: ٣٣-٣٤)



مخطط (٦) مراحل تكوين المفاهيم (من اعداد الباحث)

طرائق تدريس المفاهيم:

ان اقتصار المعلم على استخدام طريقة واحدة أو أسلوب واحد في تدريس المفاهيم قد لا يكون مفيداً أو مجدياً، طرائق تدريس المفاهيم متنوعة واساليبها كثيرة، فالموضوع قد يملئ طريقته، وكذلك المعلم فانه يختار الطريقة التي يراها مناسبة، ولكي يتمكن المعلم من توصيل المعلومات والمفاهيم الى عقول التلاميذ يجب ان يكون المعلم نفسه مدركاً لهذه المفاهيم ومتمكناً منها (الموسى، ٢٠٠١: ٢١). حيث ان تعلم المفاهيم بطريقتين هما:

اولاً- تدريس المفاهيم بالطريقة الاستنتاجية: وهي طريقة تستند الى الانتقال من العموميات الى الجزئيات، ومن العام الى الخاص، ومن القاعدة الى المثال، وهي بذلك تعطي للطلاب حقيقة عامة او قاعدة مطرودة يقيس عليها بأمثلة تؤيدها، وتمتاز هذه الطريقة بسهولة فلا تحتاج الى مجهود عقلي، وينصح استخدام الاستنتاج مع المتعلمين الذين تتراوح أعمارهم (١٢ سنة) فما فوق، أي بالمراحل الدراسية المتقدمة عن الابتدائية (علوان وآخرون، ٢٠١٤: ٨٥).

تتضمن الطريقة الاستنتاجية بعض الخطوات الرئيسة كما حددها ميرال- تنسون.

(الكلوت، ٢٠١٢: ٣٨)

١- تعريف المفهوم: ويضم تحديد (اسم المفهوم) وكذلك تحديد الصفات الأساسية الحرجة والصفات المتغيرة، ثم تعريف المفهوم بناءً على الصفات الأساسية الحرجة.

- ٢- تحديد الأمثلة المنتمية للمفهوم والأمثلة غير المنتمية: فالمثال المنتمي للمفهوم يبين الصفات الأساسية، أما الأمثلة غير المنتمية فلا تدل على المفهوم موضوع الدراسة.
- ٣- إظهار الصفات الأساسية الحرجة: وتهدف الى التمييز بين الصفات الحرجة والصفات غير الأساسية باستعمال بعض الوسائل والتقنيات التعليمية.
- ٤- العرض الاستقصائي: يعرض المعلم أمثلة منتمية وأمثلة غير منتمية مرتبة عشوائياً، ثم يطلب من المتعلم تمييزها من خلال الصفات الأساسية التي حددت مسبقاً، وتقديم تغذية راجعة.
- ٥- اختبار القدرة على التصنيف: ويقاس السلوك التصنيفي بتقديم امثلة جديدة وتحديد ايها أمثلة منتمية وأمثلة غير منتمية مثل أسئلة المقال والاسئلة الموضوعية (الصواب والخطأ، والاختيار من متعدد، واكمال الفراغات).

(الكلوت، ٢٠١٢: ٣٨)

ثانياً-تدريس المفاهيم بالطريقة الاستقرائية: وهي طريقة تعتمد على الانتقال من الجزء الى الكل، ومن الخاص الى العام، ومن المثال الى القاعدة، حيث ان استخدام الاستقراء مع الأطفال الذين يتراوح أعمارهم بين (٧-١٢) سنة لضعف بنيتهم المعرفية السابقة، وبذلك فالطريقة الاستقرائية تصلح لتعليم التلاميذ خلال تلك المرحلة يمتلكون ثروة لغوية مناسبة، تمكنهم من القراءة ولفظ الكلمات، واستخدام الترابطات اللفظية، مما يسهل عليهم تعلم المفاهيم المادية (الموسى، ٢٠٠١: ٢٣).

أما خطوات الطريقة الاستقرائية كما حددها (برونر) (الطائي، ٢٠٠٤) بعد ربط المعلم الخبرات السابقة مع الخبرات اللاحقة يقوم المعلم بالاتي:

- ١- يقدم المعلم اسم المفهوم أو الكلمة التي تعبر عنه أو تدل عليه.
- ٢- يعرض المعلم مجموعة من الأمثلة المنتمية للمفهوم ومجموعة غير منتمية له.
- ٣- يحدد المتعلم الخصائص والصفات المشتركة للمفهوم.
- ٤- يقدم المعلم مجموعة أخرى من الأمثلة المنتمية للمفهوم والأمثلة غير المنتمية له بطريقة عشوائية، ويطلب من المتعلمين تصنيفها مع ذكر الأسباب.
- ٥- يطلب المعلم من المتعلمين صياغة التعريف للمفهوم او القاعدة.

(الطائي، ٢٠٠٤: ٢٨)

خامساً: الاتجاه: Direction

يعد الاتجاه من مواضيع علم النفس المهمة إذ ان معرفة إتجاه الفرد نحو شيء معين يؤثر في طريقة تحقيق هذا الشيء او الارتباط به، وتلعب الاتجاهات والقيم الشخصية والاجتماعية دوراً كبيراً في اختيار الفرد لنوع ما من التعليم أو الالتحاق بنوع ما من الاعمال وفي ملائمة التعليم أو العمل لهذا الفرد، ويزداد تأثير الاتجاهات والقيم قوة حين يتعرض المجتمع لتغيرات أساسية، والقيم والاتجاهات سواء منها الشخصية أو الاجتماعية تكون من العوامل المشجعة لحدوث هذه التغيرات المعوقة لها (عماشه، ٢٠١٠: ١٣).

إن الاتجاه يحدد الاستعداد النفسي والميول المختلفة التي تؤثر في سلوك الانسان، ومدى استجابة الفرد لموضوع معين أو قضية محددة أو موقف خاص، والفرد يتحرك نحو عمل شيء ما بناءً على مجموعة من الاتجاهات والقيم التي يؤمن بها، والتي تدفعه الى السلوك بطريقة خاصة، ويتخذها في الوقت نفسه مرجعاً له في الحكم على سلوكه، بأنه مرغوب فيه أو غير مرغوب، وإن أثر ذلك السلوك سوف يعود عليه وعلى المجتمع خيراً أو شراً، طبقاً لنمط السلوك وكيفيته والمرجع الاتجاهي والقيمي لهذا السلوك، ويعود السبب في ذلك الى أن الاتجاهات تؤثر في حياتنا وفي ممارستنا اليومية.

بعد ان اهتم علماء النفس الاجتماعيون بتعريف ذلك المصطلح ودراسته بشكل واضح (الرشدي، ٢٠١٣: ٢٧). فقد ظهرت تعريفات متعددة للاتجاه والتي استعرض الباحث بعضاً منها في الفصل الأول (تعريفات المصطلحات) وبصورة عامة نستطيع القول ان الاتجاه هو الموقف أو الاستجابة التي يبديها إزاء شيء معين، أو حدث معين، أو قضية معينة، إما بالقبول أو الرفض، او المعارضة، نتيجة لمروره بخبرة معينة، او بحكم توافر ظروف أو شروط تعلق بذلك الشيء أو الحدث أو القضية، وهو مفهوم يعكس مجموع استجابات الفرد، كما تتمثل في سلوكه نحو الموضوعات والمواقف الاجتماعية التي تختلف نحوها استجابات الافراد بحكم أن هذه الموضوعات أو المواقف تكون جدلية بالضرورة أي تختلف فيها وجهات النظر، وتتسم استجابة الفرد بالقبول بدرجات متباينة أو بالرفض بدرجات متباينة أيضاً (التميمي وفرج، ٢٠٢١: ٧٦-٧٧).

أنواع الاتجاهات:

تعددت أنواع الاتجاهات وتصنيفها بعدد من المعايير التي اتخذت أساساً للتصنيف، اذ تنقسم الاتجاهات تبعاً لعموميتها الى:

أ. الاتجاهات العامة والنوعية:

على الرغم من إنكار بعض العلماء وجود الاتجاهات العامة التي تنصب على النواحي الذاتية، فإن الأبحاث التجريبية تدل دلالة واضحة وصريحة على وجود الاتجاهات العامة، ومن أهم هذه التجارب تجربة هارتلي "E.L.hartley" حيث قام بدراسة تجريبية للتعصب القومي، كما أثبتت تجارب "كانتريل H.Cantril" وضوح وجلاء، فالاتجاهات العامة هي أكثر ثبوتاً واستقراراً من النوعية، في حين الاتجاهات النوعية تسلك مسلكاً يخضع في جوهره إطار الاتجاهات العامة، وبذلك تعتمد النوعية على العامة وتشتق دوافعها منها (هدى، ٢٠١١: ٤٣).

ب. الاتجاهات الجماعية والفردية:

الاتجاه الجمعي هو ذلك الاتجاه الذي يشترك فيه عدد كبير من أعضاء الجماعة، مثل إعجابهم ببطل من أبطال الرياضة أو احد نجوم السينما أو إعجاب الشعب بقائده أو زعيمه، اما الاتجاه الفردي هو ذلك الاتجاه الذي يؤكده فرد واحد من أفراد الجماعة، وذلك من ناحية النوع أو الدرجة أو الاتجاه، ويعني ذلك أن الفرد إذا تكون عنده اتجاه خاص نحو مدرك يهمله دون غيره من أفراد الجماعة فانه يمكن تسميته هنا الاتجاه الفردي.

ت. الاتجاهات الشعورية واللاشعورية:

(أ)- اتجاه شعوري: هو الذي يظهر الفرد دون حرج أو تحفظ وهذا الاتجاه غالباً ما يكون متفقاً مع معايير الجماعة وقيمها الأخلاقية (السلوكية)

(ب)- اتجاه لاشعوري: هو الاتجاه الذي يخفيه الفرد ولا يفصح عنه وغالباً لا يتفق هذا الاتجاه مع معايير الجماعة وقيمها (التحليل النفسي) .

(عماشه، ٢٠١٠: ٢٣)

ث. الاتجاهات العلنية والسرية:

الاتجاه العلني هو ذلك الاتجاه الذي يستطيع الفرد إظهاره بدون حرج أو تحفظ حيث يسلك ما يمليه عليه مثل هذا الاتجاه الذي غالباً ما يكون متفقاً مع معايير الحاجة ونظمها وما يسودها من قيم وضغوط اجتماعية، اما الاتجاه السري فهو ذلك الاتجاه الذي يحرص الفرد على اخفائه في قرارة نفسه بل يميل الى انكاره بصورة ظاهرية ولا يسلك بما يمليه مثل هذا الاتجاه وغالباً ما

يكون هذا الاتجاه غير منسجم مع قوانين الجماعة ونظمها وقيمها وما فيها من ضغوط وقيود (صالح، ٢٠١٣: ٥٦-٥٧).

ج. الاتجاهات القوية والضعيفة:

فالاتجاه القوي هو ذلك الاتجاه الذي يبقى قوياً على مر الزمان، اما الاتجاه الضعيف فيمكن للفرد أن يتخلى عنه بسهولة.

ح. الاتجاهات الموجبة والسالبة:

الاتجاهات الموجبة تقوم على تأييد الفرد وموافقته. في حين تقوم الاتجاهات السالبة على معارضة الفرد وعدم موافقته (صديق، ٢٠١٢: ٣٠٨).

مكونات الاتجاه:

يبدأ تكوين الاتجاه لدى الفرد في السنوات المبكرة من حياته وبمرور الزمن وتقدم العمر تتطور الاتجاهات وتزداد رسوخاً، ومن الممكن ان تتبدل وتتغير، ويرجع الامر الى تأثيرات التنشئة الاجتماعية، وما يتخللها من خبرات وتفاعلات في البيئة التي يعيش فيها الفرد. وقد أورد (الشجيري وحيدر، ٢٠٢٢) ثلاثة مكونات متكاملة ومتداخلة للاتجاهات وهي:

١- المكون المعرفي Cognitive component

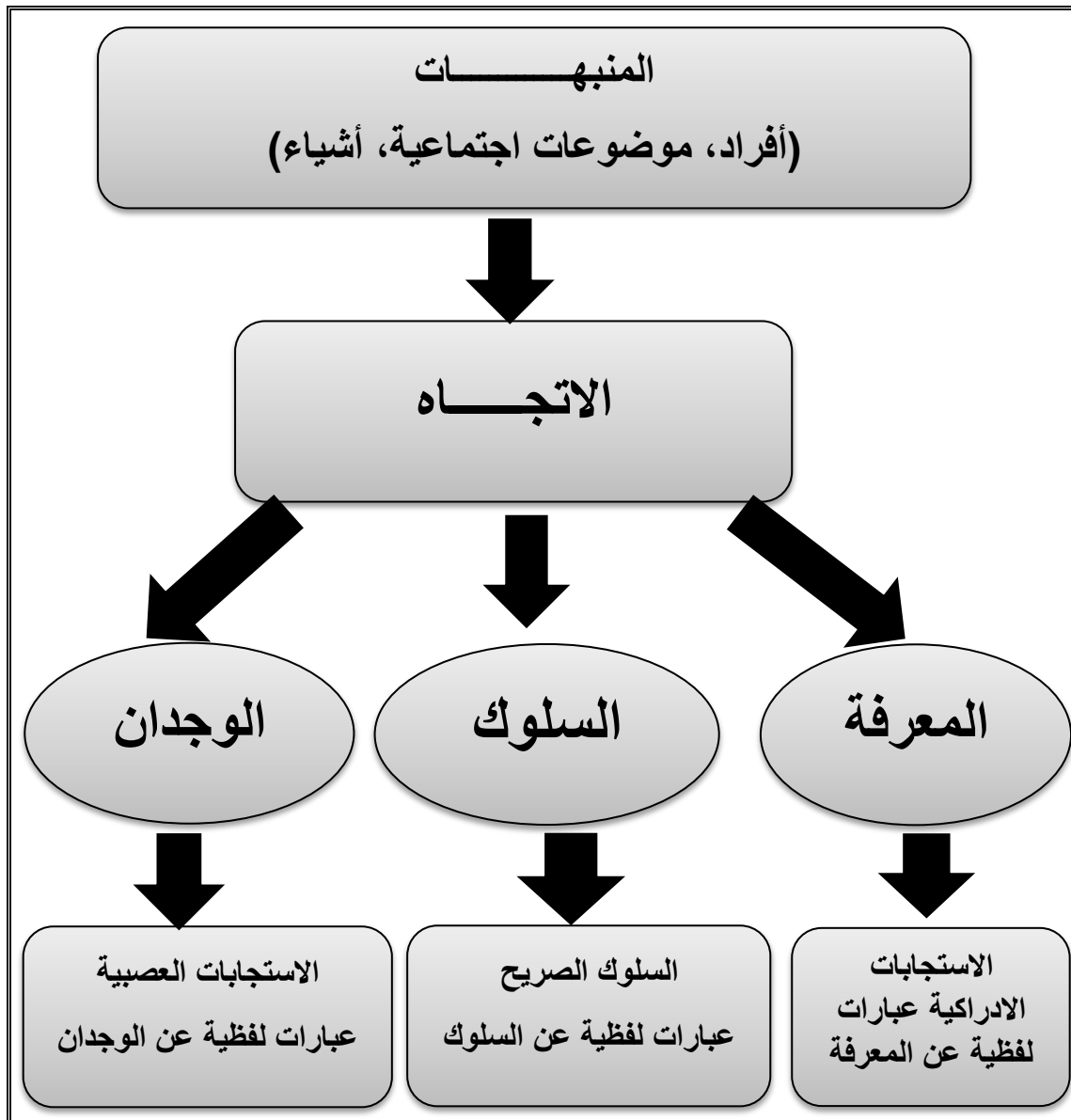
يتضمن المكون المعرفي مجموعة من الآراء والمعارف والمعتقدات والمعلومات والحقائق المتوفرة لدى الفرد نحو الأشياء، فاذا كان الاتجاه في جوهره عملية تفضيل موضوع على آخر، فان هذه العمليات تتطلب بعض العمليات العقلية كالتمييز، والفهم، والاستدلال، والحكم، ودائماً ما تتضمن اتجاهات الفرد جانباً عقلياً يختلف مستواه باختلاف تعقيد المشكلة. (الشجيري وحيدر، ٢٠٢٢: ٥٥٠).

٢- المكون العاطفي (الوجداني) Affective component

يشير هذا المكون الى المشاعر الانفعالية، مثل حب او كراهية موضوع الاتجاه، كما تتضمن المشاعر الإيجابية دائماً كاحترام والحب والتعاطف، اما المشاعر المتصفة بالسلبية فتشير الى الحقد والكراهية والدونية والاشمئزاز، ويعدّ المكون الوجداني من أكثر المكونات أهمية بالنسبة للاتجاه.

٣- المكون السلوكي Behavioral tendency component

المكون السلوكي يتضمن مجموعة من الأنماط السلوكية او الاستعدادات السلوكية التي تتسق مع المعارف والانفعالات بموضوع الاتجاه، أي يشير هذا العامل الى الطريقة التي سوف يعمل بها موضوع الاتجاه في موقف اجتماعي معين، أي يؤكد هذا المكون النزوعي كيف يستجيب الفرد لموضوع الاتجاه، أي هل سوف يعطي صوته لهذا الفرد في الانتخابات ام لا.



مخطط (٧) النموذج الثلاثي في بناء الاتجاهات لـ "سمث"

(الطواب، ١٩٩٩: ٩-١٠)

خصائص الاتجاه:

- ١- يرتبط الاتجاه بمثيرات ومواقف، قد ترتبط بأشخاص أو أحداث أو جماعات أو افراد أو أفكار
 - ٢- الاتجاه يعد صورة من صور تحكم الفرد في ما يواجهه من مواقف.
 - ٣- قد يكون الاتجاه محدداً بعناصر أو موضوعات، او قد يأخذ صفة التعميم.
 - ٤- قد يأخذ الاتجاه صفة الشعور، او اللاشعور.
 - ٥- يعبر الاتجاه عن مشاعر ذاتية اكثر منه مشاعر موضوعية إزاء ما يواجهه الطالب من مواقف.
 - ٦- انه قابل للملاحظة والقياس .
 - ٧- ذو صبغة انفعالية اذ ان استجابات الفرد المعبرة عن الاتجاه العلمي، يتبعها ارتياح او عدم ارتياح، ويتبع ذلك اما سلوك اقبال او سلوك تجنب.
 - ٨- ان الاتجاه اما ان يكون مكتسباً أو متعلماً من خلال ما يواجهه الفرد من خبرات وانشطة ومواقف.
 - ٩- الاتجاه قد يكون قويا، او ضعيفا نحو موضوع معين او شخص معين.
 - ١٠- الاتجاه دينامي، أي يحرك سلوك الفرد نحو الموضوعات التي تنظم حوله.
- (الحسناوي، ٢٠١٩: ٦٨)
- (السليتي، ٢٠٠٨: ٢٩٢)

مراحل تكوين الاتجاهات:

يتكون الاتجاه عند الفرد ويتطور من خلال التفاعل المتبادل بين هذا الفرد وبيئته بكل ما فيها من خصائص ومقومات، وتكوين الاتجاه بغض النظر عن كونه سالباً او موجباً إنما هو دليل على نشاط الفرد وتفاعله مع البيئة، ويمر تكوين الاتجاه بالمراحل الاتية:

١_ **المرحلة الإدراكية المعرفية:** تتطوي المرحلة الادراكية على عملية اتصال الفرد ببعض عناصر البيئة الطبيعية والبيئة الاجتماعية اتصالاً مباشراً، وهكذا قد يتبلور الاتجاه في نشأته حول أشياء مادية كالدار الهادئة، والمقعد المريح، وحول نوع خاص من الافراد كالأخوة والأصدقاء، وحول نوع محدود من الجماعات كالأسرة وجماعة النادي والجماعة الداخلية، وحول بعض القيم الاجتماعية كالبطولة والشرف، في هذه المرحلة يدرك الفرد المثيرات المحيطة به ويتعرف عليها، ثم تتكون لديه الخبرات والمعلومات التي تصبح اطاراً معرفياً لهذه العناصر والمثيرات(عبد الرحمن، ١٩٩٢: ٣٥٨).

٢_ **مرحلة نمو الميل نحو شيء معين:** وتتميز هذه المرحلة بميل الفرد نحو شيء معين، فمثلاً أي طعام يرضى الجائع، ولكن الفرد يميل الى بعض أصناف خاصة من الطعام، وقد يميل الى تناول طعامه على شاطئ البحر، وبمعنى أدق هذه المرحلة من نشوء الاتجاه تستند الى خليط من المنطق الموضوعي والمشاعر والاحاسيس الذاتية.

٣_ **مرحلة الثبوت والاستقرار:** إنّ الثبوت والميل على اختلاف أنواعه ودرجاته يستقر ويثبت على شيء ما عندما يتطور الى اتجاه نفسي، فالثبوت هو المرحلة الأخيرة في تكوين الاتجاه.
(عماشه، ٢٠١٠: ٢٧)

٤_ **المرحلة التقريرية:** وهي مرحلة التقرير وإصدار الحكم بالنسبة لعلاقة الفرد مع عنصر من عناصر البيئة، فإذا كان ذلك الحكم موجباً يكون الاتجاه موجباً لدى الفرد، والعكس صحيح.

٥_ **المرحلة التقييمية:** وفيها يقوم الفرد بتقييم حصيلة تفاعله مع هذه العناصر والمثيرات، ويعتمد في عملية التقييم هذه على ذلك الإطار الإدراكي المعرفي بما فيه من متغيرات موضوعية مثل مقومات الأشياء وخصائصها، ومن متغيرات ذاتية تتعلق بالجانب الاجتماعي من الادراك مثل صورة الذات وأبعاد التشابه والتطابق والتمييز وهي جميعها تستند الى ذاتية الفرد ومشاعره.
(هدى، ٢٠١٢: ٥٥)

العوامل التي تساعد على اكتساب الاتجاه:

١- توجيه الطلاب من المدرس إلى القراءة الحرة عن المشكلات او المواضيع التي يدرسونها في اكثر المراجع والكتب التي تتناول هذه المشكلات والمواضيع، فإن ذلك يساعد على تنمية الاتجاه.
٢- تأكيد المدرس على أهمية جمع البيانات الكافية للوصول الى رأي قاطع.
٣- تعويد الطلاب على مناقشة الآراء والتأكد من صحتها، فالرأي لا يستمد صحة الا من الدليل الذي يقوم عليه.

٤- يحرص المدرس على إتاحة الفرصة للطلاب لمناقشة المشكلات المختلفة في الدرس وتوفير حرية التعبير لكل طالب والحكم على مختلف الآراء على أساس الأدلة والبراهين المقنعة.

٥- اتجاهات المدرس والروح التي يتعامل بها في الدرس تساعد على تنمية الاتجاه لدى الطلاب.
(الحسنوي، ٢٠١٩: ٦٨-٦٩)

وهناك بعض العوامل تؤثر في تكوين الاتجاه:

١- الدوافع والحاجات: تعمل الحاجات والدوافع والرغبات والاهداف على تكوين وتشكيل الاتجاهات، فهي تعد بمثابة القوى المحركة للفرد على العمل والنشاط وهي التي توجهه نحو الأشياء والاهداف المرغوب فيها.

٢- المؤثرات الثقافية: الثقافة تلعب دوراً هاماً في تشكيل اتجاهاتنا بما تشتمل عليه من نظم دينية أخلاقية واقتصادية وسياسية واجتماعية مختلفة، الانسان يعيش في اطار ثقافي يتألف من العادات والتقاليد والمعتقدات والقيم هذه جميعاً، تتفاعل تفاعلاً ديناميكياً يؤثر في الفرد من خلال علاقاته الاجتماعية مع بيئته سواء كانت أسرية او مدرسية.

٣- الأنماط الشخصية العامة: تؤثر بعض الصفات المزاجية والشخصية في تكوين الاتجاهات فتجعل الفرد محصناً ضد التأثير ببعض الاتجاهات في حين يكون عرضة للتأثر الشديد باتجاهات أخرى.

(صالح، ٢٠١٣: ٥٤-٥٥)

٤- المؤثرات الاسرية والجماعية: تعد الاسرة من اهم العوامل المؤثرة في تكوين الاتجاهات وتشكيلها وتعزيزها لدى أبنائها، فالأسرة هي الخلية الأولى في المجتمع التي تتلقى الطفل وتسهم في بناء مجموعة من الاتجاهات ونموها عن طريق التربية والتنشئة الاجتماعية بأسلوب الثواب والعقاب. ويعد الوالدان من أقوى العوامل المؤثرة في تكوين اتجاهات الفرد وسائر أعضاء الاسرة، حيث وجد أن أكثر اتجاهات الفرد تتأثر الى حد كبير باتجاهات والديه وذلك من خلال عملية التطبيع الاجتماعي.

٥- ما يتعرض له الفرد من حقائق ومعلومات: تنمو الاتجاهات وتشكل تلبية للحاجات وتبعاً لما يتعرض له الفرد من حقائق ومعلومات.

(عماشه، ٢٠١٠: ٢٩)

طرق قياس الاتجاه:

١- طريقة بوجاردس BOGARDUS

بوجاردس اول من طبق طرق القياس على مجال الاتجاهات وتعرف على مدى التباين الاجتماعي نظراً لمحاولته، التعرف على مدى التباين الاجتماعي بين الأمريكيين وبين الجنسيات الأخرى، أي محاولة الكشف عن مدى تسامح او تقبل او تعصب او نفور الأمريكي عن بعض الاجناس او بعض الشعوب الأخرى.

٢- طريقة التمايز السماني (تمايز معاني المفاهيم).

قدم "تشارلز أوزجود OSGOOD" عالم النفس الأمريكي التمايز السماني (تمايز معاني المفاهيم) كأداة لقياس الاتجاهات بأنه يتطلب من الأفراد ان يزودونا بتقدير مباشر لتقييمهم لموضوع الاتجاه، في البداية لم يكن يقصد بها ان تكون أداة او مقياساً لقياس الاتجاهات النفسية نحو الأشخاص او الموضوعات المختلفة، فقد كان هدفه ان تكون وسيلة لدراسة المعاني والمفاهيم (الطواب، ١٩٩٠ : ١٠-١١).

٣- طريقة ثرستون THURSTONE

يطلق على هذا الطريقة بالمسافات المتساوية البعد وتقوم على أساس اعداد عبارات المقياس بحيث تكون متدرجة تدرجاً منتظماً والمسافة بين كل عبارة والعبارة التالية لها محدودة متساوية، وطريقة اعداد هذا المقياس وتقدير الوزن لكل عبارة تقوم على أساس قيام الباحث بجمع اكبر عدد من العبارات التي يراها انها تقيس الاتجاه المطلوب قياسه.

٤- طريقة ليكورت LIKORT

تختلف هذه الطريقة عن الطريقة السابقة في عدة أمور منها أنه يطلب من المفحوصين أداء رأيهم في كل عبارة وليس كما هو الحال في طريقة "ثرستون" حيث تقتصر الاستجابة على بعض العبارات دون غيرها، كما ان الاستجابات في طريقة "ليكورت" تشتمل على الرفض ايضاً، وكذلك استجابة حيادية بالنسبة لأي عبارة لا يستطيع المفحوص الموافقة عليها او رفضها.

(صديق، ٢٠١٢ : ٣١٧-٣١٨)

المحور الثاني: دراسات سابقة Previous studies

ان الدراسات السابقة تعدّ مكوناً مهماً من مكونات الدراسة العلمية الجادة إذ لا يمكن لأي دراسة أن تحقق أهدافها بدون الاستناد الى الخبرات والمعارف السابقة التي من شأنها أن تفيد الباحث وتثري معرفته عبر اطلاعه على ما توصل إليه الباحثون من نتائج في مجال الدراسة وقد حاول الباحث التركيز على عرض الدراسات التي تناولت متغيرات دراسته.

أولاً: الدراسات التي تناولت استراتيجية دورة التعلم السباعية:

١- دراسات عربية

رقم (١) دراسة الدراجي

١-	دراسة الدراجي ٢٠١٥
الباحث والبلد والسنة	(الدراجي، ٢٠١٥) العراق.
هدف الدراسة	التعرف على أثر استراتيجية الياءات السبع (7E's) في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة المطالعة.
المرحلة الدراسية والمادة التعليمية	الصف الثاني المتوسط، المطالعة
منهج الدراسة	المنهج التجريبي.
حجم وجنس العينة	(٩٧) طالبة
أدوات الدراسة	الاختبار التحصيلي
الأساليب الإحصائية	إختبار ت (T-test)، مربع كاي (كأ)، معامل الصعوبة، معادلة قوة التميز، فعالية البدائل الخاطئة، معامل ارتباط بيرسون، معادلة سبيرمان براون.
نتائج الدراسة	أظهرت النتيجة الحالية تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن باستراتيجية الياءات السبع (7E's) على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة التقليدية في تحصيل المطالعة.

رقم (٢) دراسة العتيبي

٢ -	دراسة العتيبي ٢٠١٦
الباحث والبلد والسنة	(العتيبي، ٢٠١٦) الأردن.
هدف الدراسة	الكشف عن فاعلية استراتيجية دورة التعلم السباعية (7E's) في اكتساب المفاهيم الكيميائية والاحتفاظ بها لدى طلبة الصف الأول الثانوي في المملكة العربية السعودية.
المرحلة الدراسية والمادة التعليمية	الصف الأول الثانوي، الكيمياء
منهج الدراسة	المنهج شبه التجريبي.
حجم وجنس العينة	(١١٦) طالباً وطالبة
أدوات الدراسة	اختبار اكتساب المفاهيم الكيميائية
الأساليب الإحصائية	معامل الصعوبة، معامل التميز، تحليل التباين الثنائي للدرجة الكلية (2-Way ANOVA)، وتحليل التباين الثنائي المتعدد (2-MANOVA) للمفاهيم الأساسية، الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل ارتباط بيرسون، مربع إيتا (n^2).
نتائج الدراسة	أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في اكتساب الطلبة للمفاهيم الكيميائية على الدرجة الكلية للاختبار البعدي يعزى لطريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية، والجنس لصالح الاناث، ووجود فروق تعزى للتفاعل بين متغيري الطريقة والجنس.

رقم (٣) دراسة الكعبي

٣ -	دراسة الكعبي ٢٠١٩
الباحث والبلد والسنة	(الكعبي، ٢٠١٩) العراق.
هدف الدراسة	التعرف على اثر استراتيجية دورة التعلم السباعية (7E's) في تحصيل قواعد اللغة العربية وعمليات العلم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.
المرحلة الدراسية والمادة التعليمية	الصف الخامس الابتدائي، قواعد اللغة العربية.
منهج الدراسة	المنهج التجريبي.
حجم وجنس العينة	(٦٠) تلميذاً.

أدوات الدراسة	الاختبار التحصيلي، اختبار عمليات العلم
الأساليب الإحصائية	اختبار (T-test)، مربع كاي (كأ ^٢)، معامل الصعوبة والتميز، المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، والقيمة التائية المحسوبة والجدولية، معادلة كيودر - ريتشاردسون/٢٠، فعالية البدائل الخاطئة، الحقيبة الإحصائية (Spss).
نتائج الدراسة	أظهرت نتائج الدراسة تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة في التحصيل وفي عمليات العلم.

رقم (٤) دراسة الخوالة

٤ -	دراسة الخوالة
الباحث والبلد والسنة	(الخوالة، ٢٠١٩)، الأردن
هدف الدراسة	التعرف الى اثر استراتيجية دورة التعلم المعدلة (7E's) في اكتساب المفاهيم الفيزيائية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي، وتحديد مدى اختلافهن في اكتساب المفاهيم الفيزيائية باختلاف فاعليتهن الذاتية.
المرحلة الدراسية والمادة التعليمية	الصف العاشر الأساسي، الفيزياء.
منهج الدراسة	المنهج التجريبي.
حجم وجنس العينة	(٥٠) طالبة.
أدوات الدراسة	اختبار المفاهيم الفيزيائية، مقاييس الفاعلية الذاتية، المادة العلمية التعليمية.
الأساليب الإحصائية	"تحليل التباين المصاحب الثنائي ANCOVA ذي التصميم (٢×٢)، معامل الصعوبة، معامل التميز. الوسط الحسابي، والانحراف المعياري".
نتائج الدراسة	أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة اكتساب المفاهيم الفيزيائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى الى استراتيجية التدريس (دورة التعلم السباعية المعدلة، الطريقة الاعتيادية)، لصالح المجموعة التجريبية التي تم تدريسها وفق استراتيجية دورة التعلم السباعية المعدلة.

٢- دراسات اجنبية:

رقم (٥) دراسة Sombat&Sirumam2009

٥-	دراسة Sombat&Sirumam2009
الباحث والبلد والسنة	(Sombat&Sirumam:2009) تايلاند.
هدف الدراسة	معرفة أثر التدريس باستخدام (7E's) و (k-w-L) والطريقة التقليدية في تنمية التفكير التحليلي والتحصيل العلمي والاتجاهات نحو تعلم الكيمياء لدى طلاب الصف الخامس".
المرحلة الدراسية والمادة التعليمية	المنهج التجريبي، الكيمياء.
منهج الدراسة	الصف الخامس.
حجم وجنس العينة	(١٥٤) إناث.
أدوات الدراسة	اختبار التفكير التحليلي، اختبار تحصيلي ومقياس الاتجاه.
الأساليب الإحصائية	معامل ارتباط بيرسون، المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، اختبار (t).
نتائج الدراسة	تنمية التفكير التحليلي والتحصيل باستخدام أنموذج البنائي في تدريس العلوم.

رقم (٦) دراسة opus2009

٦-	دراسة opus2009
الباحث والبلد والسنة	(opus:2009) تايلاند.
هدف الدراسة	معرفة أثر التدريس باستعمال دورة التعلم البنائية (7Es) والذكاءات المتعددة على التحصيل العلمي والتفكير الناقد وعمليات العلم لدى طلبة الصف العاشر الثانوي بتايلاند.
المرحلة الدراسية والمادة التعليمية	"المنهج التجريبي، العلوم".
منهج الدراسة	الصف العاشر الثانوي.
حجم وجنس العينة	(١٠٠) الذكور.
أدوات الدراسة	اختبار التحصيل العلمي والتفكير الناقد وعمليات العلم التكاملية.
الأساليب الإحصائية	المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، واختبار (t)، وتحليل التباين.

نتائج الدراسة	تنمية التحصيل العلمي والتفكير الناقد والذكاءات المتعددة وعمليات العلم التكاملية.
---------------	--

رقم (٧) دراسة (Rongrawee and Sombat 2009)

٧-	دراسة (Rongrawee and Sombat 2009)
الباحث والبلد والسنة	(Rongrawee and Sombat 2009)، تايلند
هدف الدراسة	معرفة تأثير استراتيجية دورة التعلم (7E'S)، واستراتيجية (kwl) اعرف وتعلم على كل من (التفكير التحليلي، التحصيل، الاتجاه نحو دراسة مادة الاحياء).
المرحلة الدراسية والمادة التعليمية	الصف الخامس الثانوي، الاحياء.
منهج الدراسة	المنهج التجريبي.
حجم وجنس العينة	(١٥٤) طالباً
أدوات الدراسة	اختبار التفكير التحليلي، واختبار التحصيل، ومقياس لقياس الاتجاه لدراسة الاحياء.
الأساليب الإحصائية	معامل ارتباط بيرسون، المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، واختبار (t).
نتائج الدراسة	أظهرت النتائج تفوق استراتيجية دورة التعلم (7E'S)، واستراتيجية (kwl) على المجموعة الضابطة في التحصيل الدراسي في الاحياء والتفكير التحليلي والاتجاه نحو دراسة الاحياء، وتفوقت المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية دورة التعلم (7E'S) على المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية (kwl) في التحصيل الدراسي في الاحياء والتفكير التحليلي والاتجاه نحو دراسة الاحياء.

ثانياً: الدراسات التي تناولت الاتجاه

١ - دراسات عربية

رقم (٨) دراسة الاسمر

٨ -	دراسة الاسمر ٢٠٠٨
الباحث والبلد والسنة	(الأسمر، ٢٠٠٨) فلسطين
هدف الدراسة	معرفة أثر دورة التعلم في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم العلمية واتجاهاتهم نحوها لطلاب الصف السادس الأساسي.
المرحلة الدراسية والمادة التعليمية	الصف السادس الأساسي، المفاهيم العلمية
منهج الدراسة	المنهج التجريبي، المنهج الوصفي.
حجم وجنس العينة	(٧٦) طالباً
أدوات الدراسة	تحليل المحتوى، اختبار التصورات البديلة، مقياس الاتجاه، ودليل المعلم
الأساليب الإحصائية	معامل الارتباط بيرسون، معادلة كودر-ريتشاردسون، معادل الفا كرو نباخ، التجزئة النصفية، معادلة سييرمان براون، معامل الصعوبة والتمييز والسهولة، المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، واختبار (T-test)، مربع ايتا " n^2 .
نتائج الدراسة	١- وجود العديد من التصورات البديلة لمفاهيم الحركة والقوة لدى الطلاب عينة البحث وشيوع بعضها بنسبة كبيرة لديهم تصل في بعضها الى اكثر من (٩٠%). ٢- "وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في اختيار التصورات البديلة لمفاهيم الحركة والقوة لصالح طلاب المجموعة التجريبية".

رقم (٩) دراسة قنوع

٩ -	دراسة قنوع ٢٠١٣
الباحث والبلد والسنة	(قنوع، ٢٠١٣) فلسطين
هدف الدراسة	الكشف عن اثرات محتوى منهاج الجغرافيا بالآيات القرآنية الكونية في تنمية المفاهيم الجغرافية والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف الخامس الأساسي بغزة.
المرحلة الدراسية والمادة التعليمية	الصف الخامس الأساسي، منهاج الجغرافية.
منهج الدراسة	المنهج الوصفي، المنهج شبه التجريبي.
حجم وجنس العينة	(٨٠) طالبة.
أدوات الدراسة	أداة تحليل المحتوى، اختبار تحصيلي في المفاهيم الجغرافية، مقياس الاتجاه نحو المفاهيم الجغرافية.
الأساليب الإحصائية	اختبار (T-test)، معامل الارتباط، معامل الفا كرو نباخ، المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، وقيمة "ت"، معامل الثبات، ومعامل التمييز.
نتائج الدراسة	توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطي درجات الطالبات في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي على الاختبار والتحصيل ومقياس الاتجاه لصالح التطبيق البعدي.

٢ - الدراسات الأجنبية:

رقم (١٠) دراسة (Akay,Feyzioglu&Tuysua,2003)

١٠ -	دراسة Akay,Feyzioglu&Tuysua,2003
الباحث والبلد والسنة	(Akay,Feyzioglu&Tuysua,2003)، تركيا
هدف الدراسة	تقصي اثر البرمجيات الحاسوبية في تحصيل طلبة الصف العاشر واتجاهاتهم في موضوع كيمياء المحاليل مقارنة بالطريقة التقليدية.
المرحلة الدراسية والمادة التعليمية	الصف العاشر، البرمجيات الحاسوبية.

المنهج التجريبي.	منهج الدراسة
(٨٤) طالباً وطالبة.	حجم وجنس العينة
حقيبة تعليمية، اختبار تحصيلي، اختبار قدرات التفكير المنطقي، مقياس اتجاهات .	أدوات الدراسة
اختبار ت (T-test).	الأساليب الإحصائية
وجود فروق دالة احصائياً في تحصيل الطلبة العلمي تعزى لطريقة التدريس لصالح المجموعة التجريبية، بينما لم تظهر النتائج فروقاً دالة احصائياً في قدرات التفكير المنطقي لكلا المجموعتين، اما فيما يتعلق بالاتجاهات قد أظهرت النتائج وجود اثر دال احصائياً في متوسطات اتجاهات الطلبة تعزى لطريقة التدريس لصالح المجموعة التجريبية.	نتائج الدراسة

نواحي الإفادة من الدراسات السابقة:

- أفادت الدراسات السابقة الباحث في عدة أمور يمكن تحديدها هذه الإفادة بالنقاط الآتية:
- ١- التعرف على الإجراءات البحثية وكيفية اختيار العينة وإعداد الأدوات المستخدمة في البحث واختيار الأساليب الإحصائية المتسقة مع هذا البحث.
- ٢- اختيار (التصميم التجريبي) المناسب للبحث وأهدافه مع ضبط المتغيرات الدخيلة.
- ٣- الإفادة من تحليل النتائج وتفسيرها.
- ٤- الاطلاع على مقاييس الاتجاه مما ساعد الباحث على صياغة فقرات المقياس المستخدم في هذا البحث.
- ٥- الاطلاع على صياغة الخطط التدريسية.
- ٦- الإفادة من الجانب النظري للدراسات وكيفية تنظيم الاطار النظري للبحث.
- ٧- معرفة المصادر ذات العلاقة بموضوع البحث والإفادة منها.
- ٨- بلورة مشكلة البحث .

موازنة الدراسات السابقة: Balancing previous studies

١ - الموازنة بين الدراسات السابقة وهذه الدراسة المتعلقة (باستراتيجية دورة التعلم السباعية):
الأهداف: تباينت الدراسات السابقة في تحقيق أهدافها، كما في دراسة (الدرجي، ٢٠١٥) رمت الى التعرف على "أثر استراتيجية الياءات السبع (7E's) في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة المطالعة"، بينما دراسة (العتيبي، ٢٠١٦)، هدفت للكشف عن "فاعلية استراتيجية دورة التعلم السباعية (7E's) في اكتساب المفاهيم الكيميائية والاحتفاظ بها لدى طلبة الصف الأول الثانوي في المملكة العربية السعودية"، بينما هدفت دراسة (الكعبي، ٢٠١٩)، لمعرفة "أثر استراتيجية دورة التعلم السباعية في تحصيل قواعد اللغة العربية وعمليات العلم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي"، أما دراسة (الحوالدة، ٢٠١٩)، فقد رمت الى التعرف على "أثر استراتيجية دورة التعلم المعدلة (7E's) في اكتساب المفاهيم الفيزيائية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي"، وتحديد مدى اختلافهن في اكتساب المفاهيم الفيزيائية باختلاف فاعليتهن الذاتية، ودراسة (Sombat&Sirumam:2009)، رمت إلى معرفة أثر التدريس باستخدام (7E's) و (k-w-L) والطريقة التقليدية في تنمية التفكير التحليلي والتحصيل العلمي والاتجاهات نحو تعلم الكيمياء لدى طلاب الصف الخامس، ودراسة (opus:2009)، فقد رمت إلى معرفة أثر التدريس باستعمال دورة التعلم البنائية (7E's) والذكاءات المتعددة على التحصيل العلمي والتفكير الناقد وعمليات العلم لدى طلبة الصف العاشر الثانوي بتايلاند، (Rongrawee and Sombat 2009)، هدفت الى معرفة تأثير استراتيجية دورة التعلم (7E'S)، واستراتيجية (kwl) اعرف وتعلم على كل من (التفكير التحليلي، التحصيل، الاتجاه نحو دراسة مادة الاحياء)، أما هذه الدراسة فقد هدفت الى معرفة فاعلية استراتيجية دورة التعلم السباعية (7E's) في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية، وهي بذلك تلتقي مع دراسات (الدرجي، ٢٠١٥)، (العتيبي، ٢٠١٦)، (الكعبي، ٢٠١٩)، (الحوالدة، ٢٠١٩)، (opus:2009) في المتغير المستقل (استراتيجية دورة التعلم السباعية).

منهج البحث: اتفق البحث مع الدراسات السابقة في المنهج، فجميعها استعملت المنهج التجريبي، كما أعتمد الباحث المنهج التجريبي في هذا البحث .

المرحلة الدراسية: اختلفت الدراسات المذكورة في مراحلها، فدراسة (الحوالدة، ٢٠١٩) أجريت على طالبات الصف العاشر الأساسي، ودراسة (Sombat&Sirumam:2009) أجريت على طلاب الصف الخامس، بينما دراسة (opus:2009) أجريت على طلاب الصف العاشر

الثانوي، أما دراسة (Rongrawee and Sombat 2009) أجريت على طلاب الصف الخامس الثانوي، ودراسة (العتيبي، ٢٠١٦)، أجريت على طلاب الصف الأول الثانوي، بينما دراسة (الدراجي، ٢٠١٥) أجريت على "طالبات الصف الثاني متوسط" ودراسة (الكعبي، ٢٠١٩) أجريت على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، أما هذا البحث فتم اجراؤه على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، ويلتقي بذلك مع دراسة (الكعبي، ٢٠١٩) لأنها أجريت على نفس المرحلة الدراسية.

عينة الدراسة وحجمها: هناك أختلاف في الجنس للعينات في الدراسات المذكورة، فدراسة (الكعبي، ٢٠١٩) (٦٠) طالباً، ودراسة (opus:2009) (١٠٠) طالب، ودراسة (Rongrawee and Sombat 2009) (١٥٤) طالباً كانت عينتها من الذكور، ودراسة (الدراجي، ٢٠١٥) (٩٧) طالبة ودراسة (الخوالدة، ٢٠١٩) (٥٠) طالبة، ودراسة (Sombat&Sirumam:2009) (١٥٤) طالبة، كانت عينتها من الاناث، اما دراسة (العتيبي، ٢٠١٦) (١١٦) طالباً وطالبة ضمت جنس الذكور والاناث، اما هذه الدراسة كانت عينتها من الذكور قد بلغت (٤٤) طالباً، ويلتقي بذلك مع دراسات (الكعبي، ٢٠١٩) و (opus:2009) و (Rongrawee and Sombat 2009)، التي كانت عيناتها من الطلبة الذكور.

مكان إجراء التجربة: تباينت الدراسات المذكورة في أماكن إجرائها، أجريت دراسة (الدراجي، ٢٠١٥) ودراسة (الكعبي، ٢٠١٩) في العراق، وأجريت دراسة (الخوالدة، ٢٠١٩) في الأردن، بينما دراسة (العتيبي، ٢٠١٦) أجريت في "المملكة العربية السعودية"، أما دراسة (opus:2009) ودراسة (Sombat&Sirumam:2009) ودراسة (Rongrawee and Sombat 2009)، أجريت في تايلند، أما هذا البحث فتم اجراؤه في العراق.

المادة الدراسية: اختلفت الدراسات المذكورة في تناولها للمادة الدراسية فدراسة (الدراجي، ٢٠١٥) أجريت في مادة المطالعة، ودراسة (العتيبي، ٢٠١٦) أجريت في مادة الكيمياء، أما دراسة (الكعبي، ٢٠١٩) أجريت في مادة قواعد اللغة العربية، ودراسة (الخوالدة، ٢٠١٩) أجريت في مادة الفيزياء، ودراسة (Sombat&Sirumam:2009) أجريت في مادة الكيمياء، ودراسة (opus:2009) أجريت في مادة العلوم، ودراسة (Rongrawee and Sombat 2009) أجريت في مادة الاحياء، أما الدراسة هذه فأجريت في مادة الجغرافية.

أدوات الدراسة: قام الباحثون ببناء أدوات دراساتهم كدراسة (الدراجي، ٢٠١٥) قامت الباحثة ببناء اختبار التحصيل، اما دراسة (الكعبي، ٢٠١٩) قام ببناء اختبار التحصيل واختبار عمليات العلم،

أما دراسة (العتيبي، ٢٠١٦) قام ببناء اختبار اكتساب المفاهيم الكيميائية، أما دراسة (الخالدة، ٢٠١٩) قامت ببناء اختبار اكتساب المفاهيم الفيزيائية، أما دراسة (Sombat&Sirumam:20) قام ببناء اختبار التفكير التحليلي واختبار التحصيل ومقياس الاتجاه، أما دراسة (opus:2009) قام ببناء اختبار التحصيل واختبار التفكير الناقد واختبار عمليات العلم، أما دراسة (Rongrawee and Sombat 2009) قام ببناء اختبار التفكير التحليلي واختبار التحصيل ومقياس الاتجاه، أما هذه الدراسة فقام الباحث ببناء اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية واختبار مقياس الاتجاه.

الوسائل الإحصائية: اختلفت وتعددت الوسائل الإحصائية التي استعملها الباحثون في دراساتهم السابقة إذ استعمل "الاختبار التائي لعينتين مستقلتين غير متساويتين" في العدد و"الاختبار التائي لعينتين مترابطتين" ومربع كاي ومعامل ارتباط بيرسون ومعادلة سبيرمان - براون - معادلة كيود - ريتشاردسون، أما هذا البحث فقد اعتمد الباحث على الأساليب الإحصائية: الاختبار التائي لعينتين مستقلتين - ومربع كاي - ومعامل ارتباط بيرسون - ومعادلة سبيرمان - براون - معادلة وفعالية البدائل الخاطئة - معادلة معامل الصعوبة للفقرات الموضوعية - معادلة قوة تمييز الفقرات.

٢- الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية المتعلقة (بمقياس الاتجاه):

الأهداف: تباينت الدراسات السابقة في تحقيق أهدافها، كما في دراسة (الأسمر، ٢٠٠٨) رمت الى معرفة "أثر دورة التعلم في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم العلمية واتجاهاتهم نحوها لطلاب الصف السادس الأساسي"، بينما دراسة (قنوع، ٢٠١٣) هدفت الى "الكشف عن اثرات محتوى منهاج الجغرافيا بالآيات القرآنية الكونية في تنمية المفاهيم الجغرافية والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف الخامس الأساسي بغزة"، بينما هدفت دراسة (Akay,Feyzioglu&Tuysua,2003) لتقصي "اثر البرمجيات الحاسوبية في تحصيل طلبة الصف العاشر اتجاهاتهم في موضوع كيمياء المحاليل مقارنة بالطريقة التقليدية"، أما البحث الحالي فقد هدف الى معرفة "فاعلية استراتيجية دورة التعلم السباعية (7E's) في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية"، وتلتقي مع الدراسات أعلاه من حيث المتغير التابع وهو الاتجاه.

منهج البحث: اتفقت الدراسة السابقة مع هذه الدراسة في اتباع منهج البحث التجريبي كدراسة (Akay,Feyzioglu&Tuysua,2003)، وتباينت الدراسة الحالية مع دراسة (الأسمر، ٢٠٠٨)

ودراسة (قنوع، 2013) بأنها اتبعت المنهج التجريبي والمنهج الوصفي، ويلتقي البحث الحالي مع دراسة (Akay, Feyzioglu & Tuysua, 2003)، باتباع منهج البحث التجريبي.

المرحلة الدراسية: اختلفت الدراسات المذكورة في مراحلها، فدراسة (الأسمر، ٢٠٠٨) أجريت على طلاب الصف السادس الأساسي، بينما دراسة (قنوع، ٢٠١٣) أجريت على طالبات الصف الخامس الأساسي، أما دراسة (Akay, Feyzioglu & Tuysua, 2003) أجريت على طلاب وطالبات الصف العاشر، أما هذه الدراسة فأجريت على طلاب الصف الخامس الابتدائي، ويلتقي بذلك مع دراسات (الأسمر، ٢٠٠٨)، (قنوع، ٢٠١٣)، لأنها أجريت على نفس المرحلة الدراسية.

عينة الدراسة وحجمها: هناك أختلاف في الجنس للعينات في الدراسات المذكورة، فدراسة (الأسمر، ٢٠٠٨) (٧٦) طالباً كانت عينتها من الذكور، بينما دراسة (قنوع، ٢٠١٣) (٨٠) كانت عينتها من الاناث، أما دراسة (Akay, Feyzioglu & Tuysua, 2003) كانت عينتها من الذكور والاناث، أما هذه الدراسة كانت عينتها من الذكور قد بلغت (٤٤) طالباً، ويلتقي بذلك مع دراسة (الأسمر، ٢٠٠٨)، التي كانت عينتها من الطلبة الذكور.

مكان إجراء التجربة: تباينت الدراسات المذكورة في أماكن إجراءها، أجريت دراسة (الأسمر، ٢٠٠٨) ودراسة (قنوع، ٢٠١٣) في فلسطين، بينما أجريت دراسة (Akay, Feyzioglu & Tuysua, 2003) في تركيا، أما هذه الدراسة فأجريت في العراق.

المادة الدراسية: اختلفت الدراسات المذكورة في تناولها للمادة الدراسية فدراسة (الأسمر، ٢٠٠٨) أجريت للمفاهيم العلمية، ودراسة (قنوع، ٢٠١٣) أجريت في منهاج الجغرافية، بينما دراسة (Akay, Feyzioglu & Tuysua, 2003) أجريت في مادة البرمجيات الحاسوبية، أما هذه الدراسة فأجريت في مادة الجغرافية.

أدوات الدراسة: قام الباحثون ببناء أدوات دراساتهم، كدراسة (الأسمر، ٢٠٠٨) قام الباحث ببناء اختبار التصورات البديلة واختبار مقياس الاتجاه، بينما دراسة (قنوع، ٢٠١٣) قامت ببناء اختبار التحصيل واختبار مقياس الاتجاه، أما دراسة (Akay, Feyzioglu & Tuysua, 2003) قام الباحث ببناء اختبار التحصيل واختبار مقياس الاتجاه، أما هذا البحث فقد قام الباحث ببناء اختبار "اكتساب المفاهيم الجغرافية" واختبار مقياس الاتجاه، ويلتقي بذلك مع دراسات (قنوع، ٢٠١٣)، (الاسمر، ٢٠٠٨)، (Akay, Feyzioglu & Tuysua, 2003)، التي استعملت مقياس الاتجاه.

الوسائل الإحصائية: اختلفت وتعددت الأساليب الإحصائية التي استعملها الباحثون في دراساتهم السابقة حيث استعمل "الاختبار التائي لعينتين مستقلتين غير متساويتين" في العدد و"الاختبار التائي لعينتين مترابطتين" ومعامل ارتباط بيرسون ومعادلة سبيرمان - براون - مربع كاي - معادلة كيود - ريتشاردسون، أما هذا البحث فقد استعمل الباحث الحزمة الإحصائية (SPSS) - والاختبار التائي لعينتين مستقلتين - ومربع كاي -معامل ارتباط بيرسون -معادلة سبيرمان - براون - معادلة وفعالية البدائل الخاطئة - معادلة معامل صعوبة الفقرات الموضوعية - معادلة قوة تمييز الفقرات.

النتائج: أظهرت نتائج الدراسات السابقة تفوق (المجاميع التجريبية) التي تم تدريسها بأساليب وطرائق حديثة على (المجاميع الضابطة)، أما هذا البحث فستعرض نتائجه في الفصل الرابع، إن شاء الله تعالى.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

❖ أولاً: منهج البحث Research Methodology

❖ ثانياً: التصميم التجريبي Experimental Design

❖ ثالثاً: مجتمع البحث وعينته The Research Community and its sample

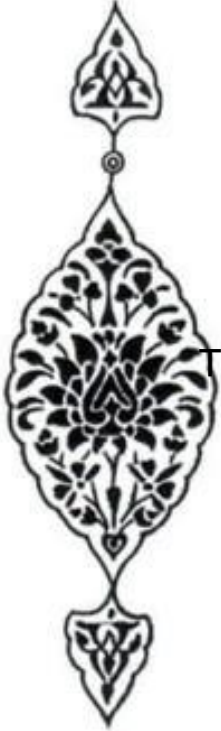
❖ رابعاً: إجراءات البحث Search procedures

❖ خامساً: مستلزمات البحث Research requirements

❖ سادساً: أدوات البحث Search tool

❖ سابعاً: تطبيق التجربة Application of experiment procedures

❖ ثامناً: الوسائل الإحصائية Statistical means



الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

يتناول الباحث في هذا الفصل عرضاً للإجراءات المتبعة في هذا البحث ، ابتداءً من اختيار للتصميم التجريبي، وكذلك مجتمع البحث، والعينة، ومستلزمات البحث وأدواته ثم تنفيذ التجربة والوسائل الإحصائية المستعملة في إجراءاتها وفي تحليل النتائج، والتي سوف يتناولها الباحث بالتفصيل على النحو الآتي:

أولاً: منهج البحث: Research Methodology

اتبع الباحث المنهج التجريبي لتحقيق هدف بحثه، لأنه المنهج المناسب لإجراءات البحث والتوصل الى نتائج صحيحة، فهو اقرب منهج لحل المشكلات التعليمية بالطريقة العلمية، وتطوير بيئة التعلم، ويعرف المنهج التجريبي "بأنه الطريقة التي يقوم بها الباحث بتحديد مختلف الظروف والمتغيرات التي تظهر في التحري عن المعلومات والتي تخص ظاهرة ما، وكذلك السيطرة على مثل تلك الظروف والمتغيرات والتحكم بها"(المحمودي، ٢٠١٩: ٦٥).

إذ يعدّ المنهج التجريبي من أكثر مناهج البحث العلمي كفاءة ودقة وذلك لأنه يرتبط بمجموعة من الخصائص والمزايا منها انه يسمح بتكرار التجربة في ظل الظروف مما يساعد على تكرارها من قبل الباحث نفسه أو الآخرين للتأكد من صحة النتائج ودقتها التي يمكن التوصل اليها بتطبيق هذا المنهج فتعامل الباحث مع عامل واحد وتثبيت العوامل الأخرى يساعده في اكتشاف العلاقات السببية بين المتغيرات بسرعة ودقة أكبر (دشلي، ٢٠١٦: ٦٩).

ثانياً: التصميم التجريبي: Experimental design

يعدّ التصميم التجريبي الخطوة الاولى التي تقع على عاتق الباحث عند إجرائه تجربة علمية وهو يتطلب درجة عالية من المهارة والكفاءة ، لأنه يتوجب فيه حصر جميع المتغيرات والعوامل ذات العلاقة بالظاهرة المدروسة، و تحديد العامل المستقل المراد التعرف على تأثيره ودوره في الظاهرة مع ضبط العوامل الأخرى، كذلك يشتمل تصميم التجربة على تحديد زمان ومكان إجرائها وتجهيز وسائل قياس النتائج والتأكد من صدقها(عليان وغنيم، ٢٠٠٠: ٥١).

ويقصد بالتصميم التجريبي بأنه الاطار او هيكل التجربة (صوان، ٢٠١٨: ٨٣). وعدّ البعض التصميم التجريبي بأنه من أخطر المهام التي يتبناها الباحث عند قيامه بتجربة علمية إذ إنّ صحة التصميم وسلامته هو ضمان اساسي للوصول الى نتائج موثوقة، لأن التصميم للباحث

كالرسم الهندسي المعماري فإذا جاء هذا التصميم مبهماً أو غير دقيق جاءت نتائج البحث ضعيفة القيمة ومبهمه، أما التصميم الذي يُحسن الباحث وضعه وصياغته فإنه يضمن الهيكل السليم والاستراتيجية الملائمة التي تضبط له البحث وتوصله الى نتائج يمكن الاعتماد عليها في الإجابة عن الأسئلة التي تم طرحها في مشكلة البحث وفروضه، فالتصميم يقترح على الباحث الملاحظات التي يجب ان يقوم بها والأسلوب الذي ينبغي ان يقوم به ويتبعه، كما يقترح عليه الوسائل الإحصائية الملائمة وكيفية تحليل المادة التي يجمعها والنتائج المحتملة (العزاوي، ٢٠٠٨: ١١٨).

وللتصميم التجريبي أنواع عدة، لكن لا يوجد تصميم يصلح لكل بحث فطبيعة المشكلة التي يتخذها الباحث موضوعاً للتجربة وظروف العينة التي يختارها هي التي تحدد نوع التصميم، ومن أنواع التصميم "القياس البعدي لمجموعي البحث" ويستخدم هذا التصميم بأن يختار الباحث مجموعتين متكافئتين بقدر الإمكان ثم يدخل المتغير المستقل على المجموعة التجريبية. أما المجموعة الضابطة فتمارس بالشكل المعتاد أي لا تخضع لأي معاملة تجريبية وبعد فترة مناسبة يحددها الباحث لانتهاء التجريب القياسات البعدية للمجموعتين ويقارن الفرق بينهما ثم يختبر دلالة الفروق إحصائياً (صابر وميرفت، ٢٠٠٢: ٧٠).

لذلك قام الباحث باختيار التصميم التجريبي ذي المجموعتين (التجريبية والضابطة) ذات (الاختبار البعدي) في متغير اكتساب المفاهيم، والاختبار البعدي في متغير الاتجاه نحو المادة، وذلك لكونه مناسباً لظروف البحث وجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢)

يبين التصميم التجريبي المُعتمد في البحث

المجموعة	تكافؤ المجموعتين	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار البعدي
التجريبية	١- العمر الزمني	استراتيجية دورة التعلم	اكتساب	اختبار اكتساب
	٢- التحصيل السابق	السباعية	المفاهيم	المفاهيم
الضابطة	٣- المعرفة السابقة	الطريقة الاعتيادية	الجغرافية	اختبار مقياس
	٤- التحصيل الدراسي للوالدين		الاتجاه نحو المادة	الاتجاه نحو المادة

ويقصد بالمجموعة التجريبية: "وهي المجموعة التي تتلقى المعالجة أو التي يتم إخضاعها للتجربة وتعرض للتغير المستقل" (الضامن، ٢٠٠٦: ١٤٩).

أما المجموعة الضابطة: "هي المجموعة التي تتوفر فيها نفس شروط المجموعة التجريبية قبل إدخال أي متغير عليها، والمجموعة الضابطة هي التي يتم بها قياس أثر المتغيرات على المجموعة التجريبية، أي أنها المجموعة التي يدخل عليها متغير تجريبي وذلك لضبط قياسات المجموعة التجريبية ولا يتضح أثر العامل التجريبي إلا بعد دراسة الجماعتين قبل إدخال كمتغير وبعد إدخاله كمتغير تجريبي. لا يتم تعريضها للمتغير المستقل" (عقيل، ٢٠١٠: ١٣٥-١٣٦).

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته

أولاً: مجتمع البحث: Research Population

هو جميع الافراد أو الأشخاص الذين يكونون موضوع مشكلة البحث والذين يمكن أن تعمم عليهم نتائج البحث، او هو كل العناصر المراد دراستها (الضامن، ٢٠٠٦: ١٦٠)، وتعدّ عملية تحديد مجتمع البحث الخطوة الأكثر أهمية في جمع بيانات أكثر تحديداً للوصول إلى نتائج تجيب عن أسئلة البحث أو تسعى لاختيار فرضياته، وقد تمثل مجتمع هذا البحث بالمدارس الابتدائية الحكومية النهارية للبنين في المديرية العامة لتربية محافظة ذي قار/قسم قضاء سوق الشيوخ للعام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥م)، والتي لا يقل عدد الشعب فيها عن شعبتين، وتحقيقاً لذلك زار الباحث المديرية العامة للتربية في محافظة ذي قار/قسم قضاء سوق الشيوخ بموجب كتاب تسهيل مهمة صادر من جامعة ميسان/ كلية التربية الأساسية والمعنون الى المديرية العامة لتربية محافظة ذي قار(ملحق ١)، إذ تم الحصول على كتاب تسهيل مهمة صادر من مديرية تربية ذي قار معنون الى المدارس الابتدائية الحكومية للبنين عامة في محافظة ذي قار/ قضاء سوق الشيوخ (ملحق ٢)، وبمساعدة قسم التخطيط التربوي/شعبة الإحصاء في المديرية العامة لتربية محافظة ذي قار حصل الباحث على أسماء وأعداد وعناوين المدارس الابتدائية في محافظة ذي قار/قسم قضاء سوق الشيوخ، فكان عدد المدارس التي تحتوي على شعبتين (٦٢) مدرسة، وجدول (٣) يوضح ذلك:

جدول (٣)

يوضح اعداد المدارس الابتدائية وعدد تلاميذها (مجتمع البحث)

ت	المرحلة	الجنس	عدد المدارس	عدد التلاميذ
١	الابتدائية	بنين	٣١	١٠٣٧٩
٢	الابتدائية	بنات	٢٦	١٠٠٠١
٣	الابتدائية	المختلطة	٥	١٦٥٨
المجموع				٢٢٠٣٨

بعد ان حدد الباحث المدارس المشمولة بالبحث والبالغ عددها (٦٢) مدرسة، قام الباحث باختيار مدرسة (الرازي الابتدائية للبنين) بالطريقة القصدية من بين المدارس التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ذي قار/ قضاء سوق الشيوخ، وذلك للأسباب الآتية:

١- لكون إدارة المدرسة متعاونة مع الباحث ومرحبة بإكمال التجربة دعماً للعملية التعليمية وحرصاً منها على معرفة النتائج.

٢- عدد شعب الصف الخامس الابتدائي فيها شعبتين.

٣- أكثر التلاميذ ينتمون لنفس الرقعة الجغرافية مما يضمن تقارب في المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي مما يساعد في تكافؤ مجموعتي البحث.

٤- عدد التلاميذ في الصف الدراسي الواحد عدد مناسب لتطبيق التجربة.

ثانياً: عينة البحث: Sample's Research

هي جزء من المجتمع تجري عليه الدراسة، يختارها الباحث للأجراء دراسة على وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً (العزاوي، ٢٠٠٨: ١٦١)، بعد أن اختار الباحث مدرسة (الرازي الابتدائية للبنين) والتي سيطبق فيها تجربة البحث، وقبل البدء بالتدريس قام الباحث بزيارة المدرسة المختارة استناداً الى كتاب تسهيل المهمة الصادر من مديرية تربية محافظة ذي قار/ قسم الاعداد والتدريب، فأبدت إدارة المدرسة ترحيباً وتعاوناً من قبلها وتجاوبها الايجابي مع الباحث، إذ وجد عدد تلاميذ الصف الخامس الابتدائي (٤٢) تلميذاً موزعين على شعبتين (أ، ب)، في الشعبة (أ) (٢٢) تلميذاً و في الشعبة (ب) (٢٠) تلميذاً، واختار الباحث شعبة (أ) بطريقة عشوائية لتمثل المجموعة التجريبية التي سيدرس تلاميذها مادة الجغرافية

بواسطة استراتيجية (دورة التعلم السباعية)، وشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي سدرس المادة نفسها بالطريقة المتبعة الاعتيادية، كما موضح في جدول (٤) .

جدول (٤)

يبين عدد تلاميذ قبل وبعد الاستبعاد (عينة البحث)

ت	الشعبة	المجموعة	قبل الاستبعاد	المستبعدون	بعد الاستبعاد
١	أ	التجريبية	٢٢	٠	٢٢
٢	ب	الضابطة	٢٠	٠	٢٠
المجموع			٤٢	٠	٤٢

رابعاً: إجراءات البحث: Search procedures

أ: تكافؤ المجموعتين:

يعدّ ضبط المتغيرات الدخيلة واحداً من أهم الإجراءات في البحث التجريبي من أجل توفير درجة مقبولة من الصدق الداخلي للتصميم التجريبي، وحتى يستطيع الباحث من ان يعزو معظم التباين في (المتغير التابع) الى (المتغير المستقل) في البحث وليس الى متغيرات أخرى. (ملحم، ٧٣: ٢٠٠٢).

إنّ من أهم مستلزمات التجربة هو ان يكافئ الباحث إحصائياً بين المجموعتين (الضابطة والتجريبية) قبل البدء بتطبيق التجربة في بعض المتغيرات والتي قد تؤثر في متغيرات البحث (الاكتساب و الاتجاه)، لذلك أجرى الباحث التكافؤ بين مجموعتين البحث في المتغيرات الآتية .

١- عمر التلاميذ الزمني محسوباً بالأشهر.

٢- اختبار المعلومات السابقة.

٣- التحصيل الدراسي للإباء .

٤- التحصيل الدراسي للأمهات .

٥- درجات التلاميذ في مادة الجغرافية للفصل الدراسي الثاني ٢٠٢٣-٢٠٢٤م.

وفيما يأتي توضيح لعمليات اجراء التكافؤ لهذه المتغيرات :

١ - العمر الزمني محسوباً بالشهور:

قام الباحث بأجراء تكافؤاً إحصائياً في العمر الزمني محسوباً بالأشهر لتلاميذ مجموعتي البحث (ملحق ٤)، وقد حصل الباحث على أعمار التلاميذ من البطاقات المدرسية ومن التلاميذ أنفسهم، ولمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي العمر الزمني لتلاميذ مجموعتي البحث استخدم الباحث اختبار (T-test) لعينتين مستقلتين، إذ ظهرت النتائج إن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٠.٤٦) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية والبالغة (٢.٠٢) عند مستوى (٠.٠٥) ودرجة حرية (٤٠) مما يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث في متغير العمر الزمني، وهذا يعني تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير، وجدول (٥) يوضح ذلك:

جدول (٥)

يبين تكافؤ مجموعتي البحث (الضابطة والتجريبية) في متغير العمر الزمني

المجموعة	عدد أفراد العينة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٢	٧.٢٨	١٢٠.٣١	٤٠	٠.٤٦	٢.٠٢	غير دالة إحصائياً
الضابطة	٢٠	٦.٩٢	١١٩.٣				

٢ - اختبار المعلومات السابقة. Previous information.

طبّق الباحث اختبار المعلومات السابقة والمعد من قبل الباحث والمعرض على مجموعة من المحكمين من تخصص طرائق التدريس العامة وطرائق تدريس الجغرافية وطرائق تدريس الاجتماعيات (ملحق ٥)، لمعرفة صدقة وملائمته لمحتوى المادة الدراسية ولأفراد العينة والمكون من (٢٠) فقرة، وقد عدت فقراته صادقة وقد عدلت بعض الفقرات في ضوء الملاحظات والآراء التي أبدوها الخبراء وأصبحت جاهزة للتطبيق (ملحق ٦)، وقد تم تطبيق الاختبار على عينة البحث يوم الأحد الموافق (٦/١٠/٢٠٢٤)، وصحح الاختبار بإعطاء درجة واحدة لكل إجابة صحيحة و(صفر) للإجابة الخاطئة وحصل الباحث على درجات التلاميذ (ملحق ٤)، وباستخدام الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين، أظهرت النتائج إن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٠.١) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية والبالغة (٢.٠٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٤٠) مما يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث في هذا المتغير، وهذا يعني تكافؤ المجموعتين في اختبار المعلومات السابقة، وجدول (٦) يوضح ذلك:

جدول (٦)

يبين تكافؤ مجموعتي البحث (الضابطة والتجريبية) في المعرفة المسبقة

المجموعة	عدد أفراد العينة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٢	٢.٨٤	٩.٢٢	٤٠	٠.١	٢.٠٢	غير دالة إحصائياً
الضابطة	٢٠	١.٦٢	٩.٣				

٣- التحصيل السابق للتلاميذ في (مادة الاجتماعيات) للصف الرابع الابتدائي:

حصل الباحث على درجات التلاميذ عينة البحث في مادة الاجتماعيات للفصل الدراسي الثاني للسنة الدراسية (٢٠٢٣-٢٠٢٤) من سجلات إدارة المدرسة (ملحق ٤)، إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية (٨.٥٤)، والمتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة (٨.٨٥)، وباستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين، أظهرت النتائج إن القيمة التائية المحسوبة قد بلغت (٠.٥٩) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢.٠٢) عند مستوى (٠.٠٥) ودرجة حرية (٤٠) مما يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث في هذا المتغير، وهذا يعني تكافؤ مجموعتي البحث في التحصيل السابق في مادة الاجتماعيات للعام الدراسي الماضي، وجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧)

يبين تكافؤ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في متغير التحصيل السابق

المجموعة	عدد أفراد العينة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٢	١.٦٥	٨.٥٤	٤٠	٠.٥٩	٢.٠٢	غير دالة إحصائياً
الضابطة	٢٠	١.٦٦	٨.٨٥				

٤- التحصيل الدراسي للآباء:

ولأجل التحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير حصل الباحث على المستوى التعليمي لآباء تلاميذ مجموعتي البحث باستعمال البطاقة المدرسية (ملحق ٤)، وباستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين، وقد أظهرت النتائج إن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٠.٣١)، وهي أقل من القيمة التائية الجدولية والبالغة (٢.٠٢) عند مستوى (٠.٠٥)

وبدرجة حرية (٤٠) مما يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث في متغير التحصيل الدراسي للإباء، وهذا يدل على التكافؤ لدى مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للإباء في اختبار المعلومات السابقة، وجدول (٨) يوضح ذلك

جدول (٨)

يبين تكافؤ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في متغير التحصيل الدراسي للإباء

المجموعة	عدد أفراد العينة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة احصائياً (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٢	٠.٩٢	١.٩	٤٠	٠.٣١	٢.٠٢	غير دالة احصائياً
الضابطة	٢٠	٠.٩٧	٢.٠				

٥- التحصيل الدراسي للأمهات.

ولأجل التحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير حصل الباحث على المستوى التعليمي لأمهات التلاميذ مجموعتي البحث من البطاقة المدرسية (ملحق ٤)، وباستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين، وقد أظهرت النتائج إنَّ القيمة التائية المحسوبة بلغت (٠.٠٥) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية والبالغة (٢.٠٢) عند مستوى (٠.٠٥) ودرجة حرية (٤٠) مما يدل على عدم وجود فرق دال إحصائياً بين مجموعتي البحث في متغير التحصيل الدراسي للأمهات، وهذا يعني تكافؤ مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للأمهات في اختبار المعلومات السابقة، وجدول (٩) يوضح ذلك:

جدول (٩)

يبين تكافؤ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في متغير التحصيل الدراسي للأمهات

المجموعة	عدد أفراد العينة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة احصائياً (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٢	٠.٨٨	١.٨٦	٤٠	٠.٥	٢.٠٢	غير دالة احصائياً
الضابطة	٢٠	٠.٨٥	٢.٠				

ب: ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية): Intervening Variables

يقصد بالمتغيرات الدخيلة التي تنافس العامل المستقل في التأثير بالعامل التابع، ولذلك يفضل ضبطها، لضمان عدم تأثيرها في علاقة المتغير المستقل بالمتغير التابع.

(النصار، ٢٠٢٣: ٧١)

حاول الباحث ضبط البعض من العوامل الدخيلة التي من الممكن أن تؤثر في إجراءات بحثه ومن ثم على نتائج البحث، إذ أشارت الأدبيات وكذلك الدراسات السابقة إلى تأثيرها السلبي فيما لو أهملت، وإنَّ الغاية من ذلك الضبط هو لكي يتمكن من أن يعزو معظم التباين الذي يحدث في المتغير التابع للبحث إلى المتغير المستقل وليس إلى متغيرات أخرى، ولتقليل الأخطاء التي قد تحصل أثناء التجربة، وفيما يأتي بعض هذه المتغيرات وكيفية ضبطها:

١- اختيار أفراد العينة:

يقوم الباحث باختيار عينة البحث من مجتمع الدراسة، ثم يقوم بتصميم النتائج التي أجراها على العينة على المجتمع الذي سحبت منه تلك العينة، وكلما كان عدد أفراد العينة أكبر انعكس ذلك على خصائص المجتمع بشكل أفضل، وكانت الأخطاء أقل في التطبيق، وتصميم النتائج (الضامن، ٢٠٠٧: ١٦٠).

ثم اختار الباحث عينة البحث بصورة قصدية، واختار الباحث مجموعتي البحث بالاختبار العشوائي لأفراد العينة، وحاول الباحث قدر المستطاع تقادي اثر هذا المتغير في نتائج البحث ، وذلك من خلال اجراء التكافؤ الاحصائي بين تلاميذ مجموعتي البحث في بعض المتغيرات، فضلاً عن تجانس تلاميذ المجموعتين من النواحي الثقافية والاجتماعية الى حد كبير وانتمائهم الى بيئة اجتماعية واحدة.

٢- الاندثار التجريبي:

المقصود بالاندثار التجريبي "هو الأثر المتولد من ترك او انقطاع بعض التلاميذ الخاضعين للتجربة او انتقالهم مما يؤثر على نتائج البحث"(الدراجي، ٢٠١٥: ٦٣).
لم تتعرض مجموعتي البحث لحالات النقل او الانقطاع باستثناء حالات الغياب الفردية التي تعرضت لها مجموعتا هذا البحث بنسبة ضئيلة ومتساوية تقريباً.

٣- الظروف والحوادث المصاحبة:

وهي الحوادث الطبيعية والمؤثرات الخارجية التي يمكن حدوثها في اثناء التجربة من كوارث مثل (الضوضاء، والبراكين، والزلازل، والفيضانات، والاعاصير، والاضطرابات الزمنية) والحوادث الأخرى التي تعرقل سير التجربة، ولم تتعرض التجربة لمثل هذه الحوادث التي يمكنها أن تؤثر في سير التجربة.

٤- العمليات المتعلقة بالنضج:

يقصد بها "حدوث التغيرات البيولوجية أو النفسية في اثناء مدة التجربة مثل التعب والنمو بحيث تؤثر إيجاباً، أو سلباً في نتائج البحث" (ملحم، ٢٠١٠: ٤٢٤)، لذا لم يكن لهذه العمليات تأثير في البحث، لان مدة التجربة كانت موحدة وقصيرة للمجموعتين التجريبية والضابطة.

٥- أدوات القياس:

إن تباين أدوات القياس من الممكن أن يؤثر في الدرجات التي يحصل عليها أفراد التجربة، وقد ضبط الباحث هذا المتغير بالاعتماد على أداتي القياس نفسها على مجموعتي البحث، وهي (اكتساب المفاهيم والاتجاه نحو المادة)، وبذلك حافظ الباحث على عملية الضبط بالنسبة لأداتي البحث المستعملة بالتجربة.

٦- إثر الإجراءات التجريبية:

أ- **سرية البحث:** حرص الباحث على سرية البحث ومعلوماته بالاتفاق مع إدارة المدرسة على عدم إخبار التلاميذ بحقيقة إن المعلم الجديد كونه باحث بل هو معلم جديد في المدرسة لإخفاء طبيعة وهدف البحث كي لا يتغير نشاطهم، او تعاملهم مع التجربة، مما قد يؤثر في نتائج التجربة وسلامتها.

ب- **القائم بالتدريس:** حرص الباحث على ان يقوم بتدريس المادة لمجموعتي البحث (الضابطة والتجريبية)، وذلك لتلافي أثر هذا المتغير والغرض الوصول الى نتائج تتصف بالدقة والموضوعية إذ تم تدريس كلتا المجموعتين (الضابطة والتجريبية) من قبل الباحث نفسه، بعد إتقانه تنفيذ خطوات استراتيجية دورة التعلم السباعية.

ت- **جدول توزيع الدروس:** تم تنظيم الجدول الأسبوعي من خلال التوزيع المتساوي للدروس بين مجموعتي البحث بالاتفاق مع إدارة المدرسة عن طريق تدريس مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) اذ كان الباحث يقدم ٣ دروس اسبوعياً في كل مجموعة، اذ اتفق مع إدارة المدرسة

ومعلم مادة الاجتماعيات في المدرسة على تنظيم الجدول الخاص بتوزيع الحصص بحيث تكون مادة الاجتماعيات في أيام (الاحد والاثنين والثلاثاء)، فكانت أوقات الدروس كما موضح في جدول رقم (١٠).

جدول (١٠)

يبين توزيع الحصص الدراسية وأوقاتها للمجموعتين

اليوم	المجموعة	الدرس	وقت الدرس
الاحد	التجريبية	الأول	١١:٣٥-١١:٠٠
الاحد	الضابطة	الثالث	١٢:٤٥-١٢:١٥
الاثنين	التجريبية	الثاني	١١:٤٠-١٢:١٠
الاثنين	الضابطة	الأول	١١:٣٥-١١:٠٠
الثلاثاء	التجريبية	الثالث	١٢:٤٥-١٢:١٥
الثلاثاء	الضابطة	الثاني	١١:٤٠-١٢:١٠

ث- **مدة التجربة:** كانت المدة التي استغرقتها التجربة متساوية وموحدة لتلاميذ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) إذ بدأت يوم الاحد الموافق (٢٠٢٤/١٠/٦)، وانتهت يوم الأربعاء (٢٠٢٥/١/٨).

ج- **المادة الدراسية:** كانت المادة الدراسية موحدة لمجموعتي البحث والتي تمثلت في (١٥) موضوع من كتاب الاجتماعيات للصف الخامس الابتدائي المقرر تدريسه خلال السنة الدراسية (٢٠٢٤-٢٠٢٥).

ح- **بناية المدرسية:** تم تطبيق التجربة في مدرسة واحدة وفي صفين متشابهين و متجاورين ومتساويين من حيث المساحة، والانارة والتهوية.

خامساً: مستلزمات البحث: Research requirements

قبل تطبيق التجربة جهز الباحث عدداً من المستلزمات الأساسية للتجربة، وهي كالآتي:

١- تحديد المادة العلمية (الدراسية):

حدّد الباحث الموضوعات التي ستدرس لتلاميذ مجموعتي البحث أثناء مدة التجربة، وتم تحديد أربعة عشر موضوعاً من كتاب الاجتماعيات المقرر تدريسه للصف الخامس الابتدائي للسنة الدراسية (٢٠٢٤-٢٠٢٥)، كما موضح في جدول رقم (١١).

جدول (١١)

يبين المادة العلمية الخاضعة للتجربة المحددة من كتاب الاجتماعيات "لصف الخامس الابتدائي"

ت	الموضوعات	عدد الصفحات
١	موقع وطننا العراق (عالمياً، إقليمياً، محلياً)	٧-٦
٢	التقسيمات الإدارية	١٠-٨
٣	الموقع الفلكي لوطننا العراق	١٥-١١
٤	الظواهر الطبيعية (السطح)	٢٣-١٨
٥	المناخ	٢٨-٢٥
٦	النبات الطبيعي	٣٠-٢٩
٧	الموارد المائية	٣٣-٣١
٨	الظواهر البشرية والنشاط الاقتصادي (السكان)	٣٥-٣٤
٩	الزراعة	٣٦
١٠	الثروة الحيوانية	٣٦
١١	النفط والموارد المعدنية	٣٧
١٢	الصناعة	٣٨
١٣	وسائط النقل وطرقه	٣٩-٣٨
١٤	السياحة والاصطياف	٣٩

٢- إعداد الخطط التدريسية:

الخطة التدريسية "هي مجموعة من الخطوات المنظمة والمتراصة، التي يضعها المعلم من أجل نجاح عملية التعليم وتحقيق الأهداف التعليمية التي يسعى لتحقيقها، وتعد مرشداً وموجهاً لعمل المعلم وتساعد في تجنب الارتجالية والعشوائية التي تحيط بمهامه"

(الحמיד، ٢٠٢٣: ٦٩).

وان عملية إعداد الخطط التدريسية اليومية تساعد المعلم على حسن التنفيذ والبعد عن العشوائية ورسم الإجراءات التي تتناسب مع تنفيذ الدرس وتقويمه، وتجنب المواقف الطارئة والحرجة (النصار، ٢٠٢٣: ٧٣).

ولما كان إعداد الخطط التدريسية يعد ركناً فاعلاً من أركان التعليم الناجح، فقد أعد الباحث (٤٨) خطة تدريسية بواقع (٢٤) خطة تدريسية لكل مجموعة من مجموعتي البحث، على وفق الموضوعات التي اختارها للتدريس أثناء مدة تطبيق التجربة، وفي ضوء الأهداف السلوكية ومحتوى الكتاب المقرر، وعرض الباحث نموذجين من هذه الخطط أحدهما للمجموعة التجريبية والأخرى للمجموعة الضابطة على عدد من الخبراء والمحكمين من ذوي الاختصاصات في مجال طرائق التدريس العامة وطرائق تدريس الاجتماعيات وطرائق تدريس الجغرافية (ملحق ٥)، للإفادة من آرائهم وملاحظاتهم وبيان مدى ملاءمتها للتدريس ومحتوى المادة الدراسية والأهداف السلوكية، وفي ضوء ما أبداه الخبراء والمحكمين وتم إجراء التعديلات اللازمة والضرورية عليها لتصبح بصورتها النهائية جاهزة للتنفيذ (ملحق ٧)، وجرى إعداد باقي الخطط التدريسية على وفق هذه التعديلات وبذلك أصبحت الخطط جاهزة للتطبيق على مجموعتي البحث وفق مدة التجربة.

٣- الوسائل التعليمية:

حرص الباحث على استعمال وسائله التعليمية في التجربة الى تلاميذ مجموعتي البحث بشكل متساوي مثل (السبورة، والاقلام الملونة).

سادساً: أدوات البحث: Search tools

تعرف أداة البحث بأنها الوسيلة التي من خلالها يجمع الباحث بياناته كي يستطيع حل مشكلة البحث والتعرف على مدى تحقيق هدف البحث وفرضياته (عباس وآخرون، ٢٠١٧: ١١٧).

يتطلب هذا البحث تهيئة أداتين لقياس المتغيرين التابعين، وهما اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية، والأخرى مقياس الاتجاه نحو المادة، ومن أجل التعرف على مدى تحقيق هدف البحث، وفي ما يأتي توضيح خطوات إعداد كل منهما:

❖ الأداة الأولى: اختبار اكتساب المفاهيم

تطلب هذا البحث وجود اختبار لقياس اكتساب أفراد العينة للمفاهيم الجغرافية الواردة في الاجتماعيات للصف الخامس الابتدائي، فقد كان إلزاماً على الباحث إعداد اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية بما يتناسب مع طبيعة وأهداف البحث، واعتمد الباحث في إعداد فقرات الاختبار على بعض المفاهيم الرئيسة والمهمة للمادة الخاضعة للتجربة تتكون من (٣٦) فقرة بشكل اختيار من متعدد في ضوء محتوى المادة المحددة للبحث، لكل مفهوم ثلاث فقرات تقيس (الأولى التعريف والثانية التمييز والثالثة التطبيق)، لقياس اكتساب المفاهيم لمجموعتي البحث بعد

انتهاء المدة المحددة للتجربة في الموضوعات التي تم تدريسها، إذ تم بناء الاختبار على وفق تصنيف (برونر) للمفهوم وفق الخطوات التالية:

١ - تحديد الهدف من الاختبار:

إن الهدف من الاختبار هو قياس اكتساب المفاهيم الجغرافية لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي للوحدة الأولى للفصلين (الأول والثاني) المحددة في البحث من كتاب الاجتماعيات.

٢ - تحديد المفاهيم الجغرافية:

من خلال تحليل محتوى المادة الدراسية، تم تحديد المفاهيم الجغرافية الرئيسية التي بلغت (١٢) مفهوماً رئيسياً (ملحق ٨)، قام الباحث بإعداد الفقرات الاختبارية لقياس مدى اكتساب تلاميذ مجموعتي البحث للمفاهيم في المادة الدراسية.

٣ - إعداد الفقرات الاختبارية:

في ضوء تحليل محتوى المادة الدراسية قام الباحث بتحديد المفاهيم الرئيسية المتضمنة فيها والتي بلغت (١٢) مفهوماً رئيسياً من كتاب مادة الاجتماعيات للصف الخامس الابتدائي للعام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥م)، وفي ضوء تحديد المفاهيم، قام الباحث ببناء اختبار لقياس اكتساب المفاهيم من خلال العمليات الثلاث وهي (تعريف، تميز، التطبيق) لذا أعدت الفقرات الاختبارية لتغطي العمليات الثلاثة لاكتساب المفاهيم الجغرافية وبذلك بلغت (٣٦) فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد، وقد أعطت لكل فقرة (٤) بدائل تمثل احداها الإجابة الصحيحة والثلاثة الأخرى تمثل الإجابات الخاطئة، وحرص الباحث أن تكون هذه البدائل متجانسة قدر الإمكان، ويعد الاختيار من متعدد من أفضل أنواع الاختبارات الموضوعية، لكونها سهلة التصحيح وتمتاز بالموضوعية، وأنها تغطي معظم المادة الدراسية، وتمتاز فيها درجة المتعلمين بدرجة عالية من الثبات (الحميد، ٢٠٢٣: ٧٤).

٤ - صياغة تعليمات الاختبار:

عند صياغة الاختبار والتحقق من صدقه يجب تحديد التعليمات اللازمة له، وكيفية الإجابة عن فقراته، ليتسنى تقديمه للعينة الاستطلاعية، حدد الباحث تعليمات الإجابة عن الاختبار والتي تضمنت المعلومات الآتية:

- ❖ اكتب اسمك وشعبتك في المكان المخصص.
- ❖ قراءة كل فقرة اختبارية بكل دقة وعناية.
- ❖ الإجابة على جميع الأسئلة من دون ترك أي سؤال منها.

- ❖ الوقت المقرر للإجابة هو (٤٠) دقيقة.
- ❖ لكل إجابة صحيحة درجة واحدة، وللإجابة الخاطئة صفر مع مراعاة عدم ترك أي فقرة دون الإجابة عليها

❖ اقرأ السؤال بدقة قبل الإجابة ثم ضع (○) حول حرف الإجابة الصحيحة.

أعد الباحث مثالا توضيحياً لغرض تعليم التلاميذ كيفية الإجابة عن الفقرات الاختبارية، وبعد اعداد الفقرات وتعليمات الإجابة، عرضت على مجموعة من السادة المحكمين (ملحق ٥)، وطلب منهم تقدير مدى قياس كل فقرة اختبارية للهدف الذي اعدت لقياسه، وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم أجريت بعض التعديلات على عدد من الفقرات، وبذلك أصبحت الفقرات جاهزة للتطبيق كما في (ملحق ٩).

٥- صدق الاختبار:

صدق الاختبار يعرف بأنه الدرجة التي يحسب بها الاختبار الذي صمم لقياسه، وبهذا يعد الاختبار صادقاً اذا كان يقيس ما أعد لقياسه فحسب، أما اذا أعد لقياس سلوك ما وقاس غيره فانه لا تنطبق عليه صفة الصدق (الضامن، ٢٠٠٧: ١١٣)، وقد تم استخراج الصدق الظاهري وكالاتي:-

الصدق الظاهري: يعتمد هذا النوع من الصدق على فكرة مدى مناسبة الاختبار لما يقيس، ولمن يطبق عليهم، ويبدو مثل هذا الصدق في وضوح البنود، ومدى علاقتها بالقدرة أو السمة أو البعد الذي يقيسه الاختبار (عبدالرحمن، ٢٠٠٨: ١٩٩).

وللتحقق من الصدق الظاهري للاختبار قام الباحث بعرض فقرات الاختبار على مجموعة من ذوي التخصص في مناهج وطرائق التدريس العامة وطرائق تدريس الجغرافية وطرائق تدريس الاجتماعيات، لإبداء ملاحظاتهم وآرائهم حول الشكل العام للاختبار وصلاحيته فقراته (ملحق ٥)، ومدى ملائمتها لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي ومدى تحقيقها للأهداف التي وضعت لأجلها، وبعد حصول الباحث على ملاحظات المحكمين وآرائهم قام بتعديل بعض الفقرات، واعتمد الباحث نسبة اتفاق (٨٠%) فما فوق من مجموع المحكمين الكلي، إذ إن الفقرة تعد صادقة اذا حصلت على نسبة اتفاق (٨٠%) فما فوق (الديار، ٢٠١٢: ٣٣)، كما هو موضح في جدول رقم (١٢).

جدول (١٢)

يبين الصدق الظاهري لفقرات اكتساب المفاهيم الجغرافية (مربع كاي)

مستوى الدلالة (٠.٠٥)	قيمة مربع كاي ٢		النسبة المئوية	عدد المحكمين			تسلسل الفقرات
	الجدولية	المحسوبة		غير الموافقون	الموافقون	الكلي	
دالة احصائياً	٣،٨٤	٢٨	%١٠٠	٠	٢٨	٢٨	٢١،١٦،١٥،١٣،١٠،٩،٨،٤،٢،١ (٣٦،٣٥،٣٤،٣١،٢٩،٢٦،٢٥،٢٣،٢٢)
دالة احصائياً	٣،٨٤	٢٤،١٤٣	%٩٦	١	٢٧		(٣٢،٢٨،١٩،١٨،١٤،٧،٥،٣)
دالة احصائياً	٣،٨٤	٢٠،٥٧١	%٩٢	٢	٢٦		(٣٣،٣٠،٢٧،٢٤،٢٠،١١،٦)
دالة احصائياً	٣،٨٤	١٧،٢٨٦	%٨٩	٣	٢٥		(١٢)

٦- ثبات الاختبار

يقصد بثبات الاختبار "هو ان يعطي نفس النتائج باستمرار إذا ما استخدم الاختبار أكثر من مره تحت ظروف مماثلة" (صابر وميرفت، ٢٠٠٢: ١٦٥).

ولحساب ثبات الاختبار اعتمد الباحث طريقة التجزئة النصفية وهي اكثر الطرق استخداماً لان مستخدمها يستطيع من خلالها التغلب على كل الصعوبات التي تعترض أي من الطرفين السابقين، إذ يُعطى الاختبار إلى التلاميذ للإجابة عليه، وعند تصحيحه تقسم الفقرات إلى جزئين متساويين إذ يشتمل الجزء الأول منه على الفقرات الفردية ويشتمل الجزء الثاني على الفقرات الزوجية، بعد ذلك تُجمع درجات كل نوع من الفقرات (كراجة. ١٩٩٧: ١٢٢).

ولحساب ثبات الاختبار بهذه الطريقة اعتمد الباحث درجات العينة الاستطلاعية في اختبار الاكتساب الذي طبق في مدرسة (نهاوند الابتدائية للبنين) من غير عينة البحث في يوم الاحد الموافق (١٠/١١/٢٠٢٤م) والتي بلغت (٨١) ورقة إجابة ثم جمعت الفقرات الفردية لكل تلميذ على جهة والفقرات الزوجية على جهة أخرى، فبلغ الثبات باستعمال معامل ارتباط بيرسون (٠.٨٢) ثم صحح بمعادلة سبيرمان براون فبلغ (٠.٨٩)، (ملحق ١٠) يوضح ذلك.

٧- التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار:

إنّ التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار هي عملية اختبار لاستجابات الافراد على فقرات الاختبار، لغرض التأكد من جودة وكفاءة كل فقرة من الفقرات في قدرتها على قياس ما وضعت لقياسه، ويعد التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار إحدى الطرق التي يمكن من خلالها التعرف على:

أ- معامل الصعوبة لفقرات الاختبار:

إنَّ تحديد مستوى صعوبة كل فقرة من فقرات اختبار اكتساب المفاهيم يعدّ أمراً ضرورياً لأنه يبين للمعلم كيفية أداء التلميذ في المهمة التي تقيسها الفقرة، والمستوى العام لأداء صف معين من فقرات اختبار اكتساب المفاهيم، وإيضاً باستطاعة المعلم تحديد مدى تحقيق الأهداف التعليمية التي تقيسها الفقرات، وإن الغاية من معرفة مقدار معامل الصعوبة ليساعد في التعرف الى الفقرات التي تكون غاية في الصعوبة او السهولة، حيث يقصد بمعامل الصعوبة هو النسبة المئوية لمن يتمكنوا من الإجابة على السؤال إجابة صحيحة، وبعد حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من الفقرات الموضوعية للاختبار البالغ عددها (٣٦) فقرة، وجد الباحث أنها تتراوح بين (٠،٤٥) كأقل معامل صعوبة، (٠،٧٥) كأعلى معامل صعوبة ويوضح ذلك جدول (١٣)، وباستعمال معامل الصعوبة يراعي المعرفة الجزئية عند تصحيح الإجابات، ويستدل من هنا أن جميع فقرات اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية تعد مقبولة وصالحة للتطبيق (كوافحة، ٢٠١٠: ١٤٩).

ب- قوة تمييز فقرات الاختبار:

يشير معامل التمييز الى قدرة الفقرة على تمييز الفروق الفردية بين الافراد الذين يعرفون الإجابة الصحيحة، والذين لا يعرفون الإجابة الصحيحة لكل فقرة أو سؤال من القياس أو الاختبار، وعند حساب معامل التمييز استخرج الباحث معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار ووجد أنها انحصرت بين (٠،٢٢-٠،٥٩) مما يدل على ان جميع فقرات الاختبار تتمتع بقوة تمييزية جيدة وصالحة للتطبيق كما في جدول (١٣) (الزهيري، ٢٠١٧: ٢١٢).

جدول (١٣)

يبين معامل الصعوبة والسهولة ومعامل التمييز لفقرات اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية

الفقرات	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		مجموع الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا والدنيا	مجموع الإجابات الخاطئة للمجموعة العليا والدنيا	معامل الصعوبة	معامل التمييز
	الإجابات الصحيحة	الإجابات الخاطئة	الإجابات الصحيحة	الإجابات الخاطئة				
١	٢٠	٢	١٣	٩	٣٣	١١	٠،٧٥	٠،٣١
٢	١٨	٤	١٢	١٠	٣٠	١٤	٠،٦٨	٠،٢٧
٣	١٩	٣	٧	١٥	٢٦	١٨	٠،٥٩	٠،٥٤
٤	١٨	٤	١١	١١	٢٩	١٥	٠،٦٥	٠،٣١

٥	١٥	٧	٦	١٦	٢١	٢٣	٠.٤٧	٠.٤٠
٦	١٨	٤	١٠	١٢	٢٨	١٦	٠.٦٣	٠.٣٦
٧	١٧	٥	١٢	١٠	٢٩	١٥	٠.٤٦	٠.٢٢
٨	١٩	٣	١٢	١٠	٣١	١٣	٠.٧٠	٠.٣١
٩	١٥	٧	٨	١٤	٢٣	٢١	٠.٥٢	٠.٣١
١٠	١٦	٦	٧	١٥	٢٣	٢١	٠.٥٢	٠.٤٠
١١	١٧	٥	٩	١٣	٢٦	١٨	٠.٥٩	٠.٣٦
١٢	١٨	٤	١١	١١	٢٩	١٥	٠.٦٥	٠.٣١
١٣	١٦	٦	٨	١٤	٢٤	٢٠	٠.٥٤	٠.٣٦
١٤	٢٠	٢	٨	١٤	٢٨	١٦	٠.٦٣	٠.٥٤
١٥	١٤	٨	٦	١٦	٢٠	٢٤	٠.٤٥	٠.٣٦
١٦	١٩	٣	٦	١٦	٢٥	١٩	٠.٥٦	٠.٥٩
١٧	١٥	٧	١٠	١٢	٢٥	١٩	٠.٥٦	٠.٢٢
١٨	١٩	٣	٩	١٣	٢٨	١٦	٠.٦٣	٠.٤٥
١٩	٢٠	٢	١٠	١٢	٣٠	١٤	٠.٦٨	٠.٤٥
٢٠	١٩	٣	١٤	٨	٣٣	١١	٠.٧٥	٠.٢٢
٢١	١٣	٩	٨	١٤	٢١	٢٣	٠.٤٧	٠.٢٢
٢٢	١٩	٣	٦	١٦	٢٥	١٩	٠.٥٦	٠.٥٩
٢٣	١٦	٦	١١	١١	٢٧	١٧	٠.٦١	٠.٢٢
٢٤	١٩	٣	١١	١١	٣٠	١٤	٠.٦٨	٠.٣٦
٢٥	١٣	٩	٨	١٤	٢١	٢٣	٠.٤٧	٠.٢٢
٢٦	١٦	٦	٩	١٣	٢٥	١٩	٠.٥٦	٠.٣١
٢٧	١٩	٣	١١	١١	٣٠	١٤	٠.٦٨	٠.٣٦
٢٨	١٦	٦	١١	١١	٢٧	١٧	٠.٦١	٠.٢٢
٢٩	١٧	٥	١٠	١٢	٢٧	١٧	٠.٦١	٠.٣١
٣٠	١٧	٥	١٢	١٠	٢٩	١٥	٠.٦٥	٠.٢٢
٣١	١٣	٩	٧	١٥	٢٠	٢٤	٠.٤٥	٠.٢٧
٣٢	١٤	٨	٩	١٣	٢٣	٢١	٠.٥٢	٠.٢٢
٣٣	١٤	٨	٧	١٥	٢١	٢٣	٠.٤٧	٠.٣١
٣٤	١٨	٤	٦	١٦	٢٤	٢٠	٠.٥٤	٠.٥٤
٣٥	١٧	٥	١١	١١	٢٨	١٦	٠.٦٣	٠.٢٧
٣٦	١٨	٤	١٢	١٠	٣٠	١٤	٠.٦٨	٠.٢٧

ت_ فعالية البدائل الخاطئة:

يحتاج مصمم الاختبار في الاختبارات التي تحتوي على فقرات من نوع (الاختبار من متعدد)، ان يقوم بفحص إجابات التلاميذ على كل بديل من بدائل الفقرة فهو يسعى للحصول على قيم سالبة للبدائل الخاطئة، لكي تكون الفقرة جيدة، أي انه يجب أن يكون عدد المتعلمين الضعاف (المجموعة الدنيا) الذين يختارون البدائل أو الإجابات الخاطئة أكثر من عدد المتعلمين الممتازين (المجموعة العليا)، الذين يختارون البدائل الخاطئة، إذ يعد البديل الخاطئ جذاباً عادةً وصالحاً، اذا اختاره عدد من المتعلمين المجموعة الدنيا (حسين، ٢٠١٨: ٤٠٥).

"يقصد بالبدائل الخاطئة الخيارات غير الصحيحة لفقرات ذات الاختبار من متعدد، ويفترض أن تكون البدائل جذابة، وإذا لم يجذب البديل أحداً أو عدداً ضئيلاً للغاية أو جذب عدداً من المجموعة العليا أكبر ممن جذبهم من المجموعة الدنيا (يجب أن تكون قيم البدائل سالبة)، فان البديل غير فعال، لذا على الباحث اكتشاف سبب عدم فعاليته وتعديله أو إزالته، وإذا لم يستطيع فعله حذف السؤال برمته ووضع آخر يقيس ما كان يقيسه السؤال المحذوف" (الزهيري، ٢٠١٧: ٢١٢).

لذا استخرج الباحث فاعلية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار، وكانت نتائج تطبيق معادلة فاعلية البدائل الخاطئة سالبة لجميع فقرات اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية، وهذا يعني ان البدائل الخاطئة قد جذبت إليها عدداً من تلاميذ المجموعة الدنيا أكبر من المجموعة العليا وهذا يعني أن بدائل فقرات الاختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية جيدة. كما موضح في جدول رقم (١٤)

جدول (١٤)

يبين فاعلية بدائل فقرات اكتساب المفاهيم الجغرافية

الفقرة	المجموعتان	أ	ب	ج	د	فاعلية البدائل			
						أ	ب	ج	د
١	عليا	٢٠	١	٠	١	✓	-٠.٠٠٤	-٠.١٣	-٠.١٣
	دنيا	١٣	٢	٣	٤				
٢	عليا	١	٢	١	١٨	-٠.٠٠٩	-٠.٠٠٩	-٠.٠٠٩	✓
	دنيا	٣	٤	٣	١٢				
٣	عليا	١٩	٠	١	٢	✓	-٠.١٨	-٠.١٨	-٠.١٨

				٦	٥	٤	٧	دنيا	
-٠.١٣	✓	-٠.٠٩	-٠.٠٩	١	٨	١	٢	عليا	٤
				٤	١١	٣	٤	دنيا	
-٠.١٨	-٠.١٣	-٠.٠٩	✓	٢	٢	٣	١٥	عليا	٥
				٦	٥	٥	٦	دنيا	
-٠.١٣	✓	-٠.١٣	-٠.٠٩	٢	١٨	٢	٠	عليا	٦
				٥	١٠	٥	٢	دنيا	
✓	-٠.٠٤	-٠.٠٩	-٠.٠٩	١٧	٢	١	٢	عليا	٧
				١٢	٣	٣	٤	دنيا	
-٠.١٣	-٠.٠٤	✓	-٠.١٣	١	١	١٩	١	عليا	٨
				٤	٢	١٢	٤	دنيا	
-٠.٠٩	✓	-٠.٠٤	-٠.١٨	٣	١٥	١	٣	عليا	٩
				٥	٨	٢	٧	دنيا	
-٠.٣١	-٠.٠٤	✓	-٠.٠٤	١	٢	١٦	٣	عليا	١٠
				٨	٣	٧	٤	دنيا	
-٠.١٣	-٠.٠٤	✓	-٠.١٨	٢	٢	١٧	١	عليا	١١
				٥	٣	٩	٥	دنيا	
-٠.٠٩	-٠.١٨	✓	-٠.٠٤	٠	١	١٨	٣	عليا	١٢
				٢	٥	١١	٤	دنيا	
-٠.٠٩	-٠.١٨	-٠.٠٩	✓	٤	١	١	١٦	عليا	١٣
				٦	٥	٣	٨	دنيا	
-٠.١٣	✓	-٠.٢٢	-٠.١٨	٢	٢٠	٠	٠	عليا	١٤
				٥	٨	٥	٤	دنيا	
-٠.١٨	-٠.١٣	-٠.٠٤	✓	٣	٣	٢	١٤	عليا	١٥
				٧	٦	٣	٦	دنيا	
✓	-٠.٢٢	-٠.١٣	-٠.٢٢	١٩	٠	٢	١	عليا	١٦
				٦	٥	٥	٦	دنيا	
-٠.٠٤	-٠.٠٩	-٠.٠٩	✓	٥	٢	٠	١٥	عليا	١٧

				٦	٤	٢	١٠	دنيا	
-٠.١٣	✓	-٠.١٣	-٠.١٨	٢	١٩	١	٠	عليا	١٨
				٥	٩	٤	٤	دنيا	
-٠.١٨	✓	-٠.١٨	-٠.٠٩	٠	٢٠	١	١	عليا	١٩
				٤	١٠	٥	٣	دنيا	
-٠.٠٤	-٠.٠٩	-٠.٠٩	✓	١	١	١	١٩	عليا	٢٠
				٢	٣	٣	١٤	دنيا	
-٠.٠٩	✓	-٠.٠٩	-٠.٠٤	٢	١٣	٤	٣	عليا	٢١
				٤	٨	٦	٤	دنيا	
-٠.٣٦	-٠.٠٩	✓	-٠.١٣	١	٠	١٩	٢	عليا	٢٢
				٩	٢	٦	٥	دنيا	
-٠.٠٩	-٠.٠٩	-٠.٠٤	✓	١	١	٤	١٦	عليا	٢٣
				٣	٣	٥	١١	دنيا	
-٠.٢٢	✓	-٠.٠٩	-٠.٠٤	٣	١٩	٠	٠	عليا	٢٤
				٨	١١	٢	١	دنيا	
✓	-٠.٠٩	-٠.٠٩	-٠.٠٤	١٣	٢	٤	٣	عليا	٢٥
				٨	٤	٦	٤	دنيا	
-٠.١٨	-٠.٠٤	✓	-٠.٠٩	١	٢	١٦	٣	عليا	٢٦
				٥	٣	٩	٥	دنيا	
✓	-٠.١٣	-٠.٠٩	-٠.١٣	١٩	٢	٠	١	عليا	٢٧
				١١	٥	٢	٤	دنيا	
-٠.٠٩	-٠.٠٩	✓	-٠.٠٤	١	٢	١٦	٣	عليا	٢٨
				٣	٤	١١	٤	دنيا	
-٠.٠٩	-٠.١٣	✓	-٠.٠٩	٢	٢	١٧	١	عليا	٢٩
				٤	٥	١٠	٣	دنيا	
-٠.٠٩	-٠.٠٩	-٠.٠٤	✓	٢	١	٢	١٧	عليا	٣٠
				٤	٣	٣	١٢	دنيا	
✓	-٠.١٣	-٠.٠٩	-٠.٠٤	١٣	٣	٣	٣	عليا	٣١

				٧	٦	٥	٤	دنيا	
٣٢	عليا	٣	١٤	١	٤	٥	١٤	٣	٧
٣٣	عليا	١٤	٢	٣	٣	٥	٦	٣	٧
٣٤	عليا	١٨	١	١	٢	٥	٧	٣	٧
٣٥	عليا	٣	٢	١٧	٠	٣	٤	٤	٣
٣٦	عليا	٠	٢	٢	١٨	٣	٤	٣	١٢

٨- تعليمات تصحيح الاختبار:

لغرض تصحيح الإجابات عن فقرات اختبار اكتساب المفاهيم، أعد الباحث مفتاحاً للإجابات النموذجية لها (ملحق ١١)، واعتمد التصحيح على أساس (١٠٠) لكل فقرة من فقرات الاختبار، إذ تُمنح الإجابة الصحيحة درجة واحدة في حين تُمنح الإجابة الخاطئة أو المتروكة أو اختيار أكثر من بديل صفراً، لتكون درجة الاختبار الكلية (٣٦) درجة في اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية، كما موضح في (ملحق ١٠).

٩- اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية بصيغته النهائية:

بعد انتهاء الباحث من القيام بالإجراءات الإحصائية لاختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية، أصبح الاختبار جاهزاً بصيغته النهائية للتطبيق على تلاميذ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) حيث يتكون من (٣٦) فقرة اختبارية، لكل فقرة أربعة بدائل للإجابة واحده منها صحيحة والثلاثة الباقية خاطئة كما في (ملحق ١١) يوضح ذلك.

الأداة الثانية: بناء مقياس الاتجاه:

يمثل الاتجاه نحو المادة المتغير التابع الثاني في البحث الحالي، لذلك قام الباحث ببناء مقياس الاتجاه نحو المادة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، بعد قيامه بالاطلاع على البحوث والدراسات السابقة التي تناولت كيفية بناء مقياس الاتجاه في المواضيع التربوية وذلك للاستفادة منها في إعداد مقياس الاتجاه نحو المادة، (الأسمر، ٢٠٠٨) و(هدى، ٢٠١٢) و(قنوع، ٢٠١٣)،

فالتخطيط لبناء المقياس يعد جزءاً من التخطيط للبحث بصورة عامة، حيث يستخدم الباحثون هذا المقياس لتقدير مشاعرهم تجاه موضوعات معينة، ويجب ان تصمم المقاييس بدقة كي تكون الاستجابات غير متحيزه، وتشجع الافراد على الاستجابة (الضامن، ٢٠٠٧: ١٧٩)، وقد اتبع الباحث الخطوات الاتية عند بنائه له:

١: تحديد الهدف من مقياس الاتجاه :

يهدف المقياس إلى قياس الاتجاه نحو مادة الجغرافية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

٢: إعداد فقرات المقياس:

أعد الباحث مقياس الاتجاه نحو المادة لتلاميذ مجموعتي البحث والمكون من (٢٥) فقرة، وبعد اطلاع الباحث على عدد من المصادر والدراسات السابقة التي تضمنت بعض المقاييس التي تناولت الاتجاه نحو المادة، تدرج بالمقياس تدرجاً ثنائياً البدائل (نعم، لا)، وقد تدرجت بدائل مقياس الاتجاه لهذا البحث تدرجاً ثنائياً لملاءمة مستوى التلاميذ العقلي .

٣- صياغة تعليمات الإجابة عن المقياس:

صاغ الباحث التعليمات الخاصة بكيفية الإجابة على فقرات مقياس الاتجاه نحو المادة وبما يتناسب مع طبيعة أعمار تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وحرص الباحث على أن تتضمن التعليمات ما يأتي:

١- اكتب اسمك في المكان المخصص للاسم.

٢- الإشارة إلى عدد البدائل إزاء كل فقرة وتوضيح الآتي:

أ. ضع علامة (✓) أمام البديل (نعم) إذا كانت فقراته تنطبق عليك بشكل تام.

ب. ضع علامة (✓) أمام البديل (لا) إذا كانت فقراته لا تنطبق عليك.

٣- لا تترك فقرة دون الإجابة عليها ولا يجوز اختيار أكثر من إجابة واحدة لنفس الفقرة.

٤- يتوجب عليك قراءة كل فقرة بعناية ودقة قبل الإجابة عليها.

٥- هناك مثلاً يوضح كيفية الإجابة عن فقرات المقياس.

وبعد إعداد فقرات المقياس وتعليمات الإجابة عليه، عرض الباحث المقياس على مجموعة من المحكمين وذوي التخصص في مجال مناهج وطرائق التدريس العامة وطرائق تدريس الاجتماعيات وطرائق تدريس الجغرافية وعلم النفس (ملحق ٥) وطلب منهم تقدير مدى قياس كل فقرة من فقرات المقياس للهدف الذي وضعت لقياسه، وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم أجريت

بعض التعديلات على عدداً من الفقرات وبنسبة اتفاق (٩٢%) من المجموع الكلي للمحكمين، وبذلك أصبحت الفقرات جاهزة للتطبيق (ملحق ١٢).

٤: تعليمات تصحيح المقياس:

أعدّ الباحث تعليمات تصحيح المقياس، إذ حسب الدرجة الكلية بجمع درجات جميع فقرات مقياس الاتجاه نحو المادة، وبذلك يكون توزيع الدرجات على وفق فقرات المقياس كالآتي (نعم: ١، لا: ٠) كما أن أعلى درجة يحصل عليها التلميذ هي (٢٥) درجة، وأقل درجة يمكن الحصول عليها هي (٠).

٥: صدق المقياس:

يشير الصدق إلى ما كان المقياس يقيس فعلاً ما اعد لقياسه أو ما اردنا له ان يقيسه، ويعرف على انه درجة قدرة المقياس على قياس ما وضع لقياسه (مخائيل، ٢٠١٥: ٨٦)، لذلك اتبع الباحث الإجراءات الخاصة بصدق المقياس كالآتي:

الصدق الظاهري:

عرض الباحث مقياس الاتجاه نحو المادة بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين والمتخصصين (ملحق ٥) لغرض التحقق من صلاحيته وتحري صدقه كأداة للبحث ولإبداء آرائهم بشأن فقراته، وفي ضوء ذلك اعتمد الباحث على نسبة اتفاق (٨٠%) من آراء المحكمين وفق معادلة كوبر، وعدلت بعض فقرات المقياس على ضوء آراء المحكمين، فأصبح المقياس بصورته النهائية يتألف من (٢٥) فقرة، كما موضح في جدول رقم (١٥).

جدول (١٥)

يبين الصدق الظاهري لفقرات مقياس الاتجاه (مربع كاي)

مستوى الدلالة (٠.٠٥)	قيمة مربع كاي ٢		النسبة المئوية	عدد المحكمين			تسلسل الفقرات
	الجدولية	المحسوبة		غير الموافقون	الموافقون	الكلي	
دالة احصائياً	٣،٨٤	٢٥	%١٠٠	٠	٢٥	٢٥	(٢٥،٢٤،٢٣،٢٢،٢١،٢٠،١٩،١٨) (١٧،١٥،١٢،١٠،٨،٦،٥،٤،٣،٢،١)
دالة احصائياً	٣،٨٤	٢١،١٦٠	%٩٦	١	٢٤		(١٦،١٤،١٣،١١،٧)
دالة احصائياً	٣،٨٤	١٧،٦٤٠	%٩٢	٢	٢٣		(٩)

٦: التطبيق الاستطلاعي لمقياس الاتجاه نحو المادة:

للتأكد من وضوح فقرات المقياس، وتعليمات الإجابة، طبق الباحث مقياسه على عينة استطلاعية تكونت من (٤٤) تلميذاً من مدرسة (نهاوند الابتدائية للبنين) (من غير عينة البحث) التابعة الى قسم قضاء سوق الشيوخ في يوم الاحد الموافق (٢٠٢٤/١١/١٠) م، وأشرف الباحث بنفسه على التطبيق ولاحظ أن تعليمات الإجابة وفقرات المقياس كانت واضحة، بعد الانتهاء من تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية، قام الباحث بتصحيح المقياس وتسجيل الدرجات لكل تلميذ. تم استخدام معايير محددة كما تم ذكرها مسبقاً لتقييم الإجابات تتراوح بين (٠-١) بعد مرور مدة زمنية وهي (أربعة عشر يوماً) من تطبيق اختبار المقياس الأول، قام الباحث بإعادة تطبيق المقياس في يوم الاحد الموافق (٢٠٢٤/١١/٢٤) على نفس العينة من التلاميذ. لغرض تحديد الخصائص السيكومترية للمقياس والتحقق من صلاحية فقراته.

٧: ثبات المقياس:

"يعني دلالة المقياس على الأداء الفعلي أو الأداء الحقيقي للفرد، هذا الأداء الحقيقي يعبر عنه بالدرجة الحقيقية التي يحصل عليها الفرد في اختبار ما، ويعرف أيضاً ان يعطي الاختبار نفس النتائج تقريباً إذا ما أعيد تطبيقه على نفس المجموعة من الافراد" (الرحمن، ٢٠٠٨: ١٧٧). وهناك عدة طرائق لحساب ثبات المقياس وقد اعتمد الباحث طريقة اعادة الاختبار لحساب معامل الثبات.

- طريقة إعادة الاختبار:

تقوم هذه الطريقة على تطبيق نفس الاختبار على نفس المجموعة من الافراد لمرتين متتاليتين خلال مدة زمنية لا تقل عن أسبوعين ثم يستخدم معامل الارتباط بين درجات التطبيقين والذي يطلق عليه معامل الثبات، فاذا كان معامل الثبات مرتفعاً فسيكون معامل الارتباط مرتفعاً ايضاً (النعمي، ٢٠١٤: ١٦٥).

تم تطبيق المقياس على عينة بلغت (٤٥) تلميذاً بعد مرور اربعة عشر يوماً على تطبيق الاختبار الأول، فبلغ معامل الثبات باستعمال معامل ارتباط بيرسون (٠.٧٣)، (وملحق ١٣) يوضح ذلك.

٨: مقياس الاتجاه بصيغته النهائية:

بعد انتهاء الباحث من القيام بالإجراءات الإحصائية لمقياس الاتجاه نحو المادة، أصبح المقياس مكتملاً وجاهزاً بصيغته النهائية للتطبيق على تلاميذ مجموعتي البحث إذ تألف من (٢٥) فقرة ويمكن الاعتماد على نتائجه (ملحق/١٤).

سابعاً: تطبيق إجراءات التجربة :

١- باشر الباحث في مدرسة (الرازي الابتدائية للبنين) يوم الخميس الموافق (٢٠٢٤/١٠/٣)، وأجرى عملية التكافؤ بين مجموعتي البحث قبل المباشرة في تطبيق التجربة في متغير (العمر الزمني للتلاميذ بالأشهر، والتحصيل الدراسي للوالدين، والتحصيل السابق للتلاميذ)، وانفك منها يوم الأربعاء الموافق (٢٠٢٥/١/٨).

٢- أجرى الباحث تكافؤ مجموعتي البحث في متغير (اختبار المعلومات السابقة) في مادة الاجتماعيات يوم الاحد الموافق (٢٠٢٤/١٠/٦) .

٣- باشر الباحث بالتدريس الفعلي وتطبيق التجربة على تلاميذ مجموعتي البحث يوم الاثنين الموافق (٢٠٢٤/١٠/٧) من العام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥) وتم تدريس المجموعة التجريبية باستعمال استراتيجية دورة التعلم السباعية وحسب الخطط التدريسية اليومية المعدة، أما المجموعة الضابطة فتم تدريسها ضمن نفس المدة الزمنية وعلى وفق الطريقة الاعتيادية وفقاً للخطط التدريسية المعدة لذلك.

٤- طبق الباحث اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية على تلاميذ مجموعتي البحث في يوم الثلاثاء الموافق (٢٠٢٥/١/٧)، وتم إبلاغ تلاميذ مجموعتي البحث بموعده قبل أسبوع من الموعد المحدد ولم تحصل أي حالات غياب بعذر أو بدونه، وقد اشرف الباحث بنفسه على تطبيق الاختبار ثم صححت الإجابات وحصلت على درجات اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية لمجموعتي البحث (ملحق/١٥).

٥- طبق الباحث مقياس الاتجاه نحو المادة على تلاميذ مجموعتي البحث في يوم الأربعاء الموافق (٢٠٢٥/١/٨)، وتم إبلاغ تلاميذ مجموعتي البحث بموعده قبل أسبوع من الموعد المحدد ولم تحدث أي حالات للغياب بعذر أو بدونه وأشرف الباحث بنفسه على تطبيق مقياس الاتجاه نحو المادة.

٦- انتهت التجربة في يوم الاربعاء الموافق (٢٠٢٥/١/٨).

ثامناً: الوسائل الإحصائية:

وظف الباحث عدداً من الوسائل الإحصائية التي أسهمت بشكل كبير في الحصول على نتائج دقيقة للبحث، وذلك لأهمية هذه الوسائل من حيث كونها أداة فاعلة في الحصول على الأرقام والاحصائيات الدقيقة واستخلاص النتائج منها بصورة تعبر عن العلاقة بين المتغيرات باستخدام (Spss24).

١ - معادلة الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين:

استعمل في التحقق من تكافؤ مجموعتي البحث بمتغيرات (العمر الزمني محسوباً بالأشهر، اختبار المعلومات مسبقاً، التحصيل السابق، وتحصيل الوالدين، اختبار اكتساب المفاهيم).

$$t = \frac{m1 - m2}{\sqrt{\frac{s^2_1}{n1} - \frac{s^2_2}{n2}}}$$

إذ أن :

ت	الرمز	المعنى	ت	الرمز	المعنى
١	t	معادلة الاختبار التائي		s^2_2	تباين المجموعة الضابطة
٢	$m1$	المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية		$n1$	عدد تلاميذ المجموعة التجريبية
٣	$m2$	المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة		$n2$	عدد تلاميذ المجموعة الضابطة
٤	s^2_1	تباين المجموعة التجريبية			

(المنيزل وعائش، ٢٠١٧: ٢٨٣)

٢ - معادلة معامل الصعوبة للمفقرات الموضوعية:

استعمل لحساب معامل الصعوبة لفقرات اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية للكشف عن مدى صعوبة فقرات اختبار اكتساب المفاهيم:

$$ص = \frac{م ص ع + م ص د}{ن}$$

حيث إن:

ت	الرمز	المعنى
١	ص	معامل الصعوبة
٢	م ص ع	عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا

٣	م ص د	عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا
٤	ن	عدد التلاميذ في المجموعتين العليا والدنيا

(غني، ٢٠٠٤: ٨٢)

٣- معادلة التمييز لفقرات الموضوعية:

استعمل لحساب معامل التمييز لفقرات اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية.

$$ت = \frac{م ص ع - م ص د}{\frac{1}{2}ن}$$

إذ ان:

ت	الرمز	المعنى
١	ت	معامل الصعوبة
٢	م ص ع	عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا
٣	م ص د	عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا
٤	$\frac{1}{2}ن$	عدد التلاميذ في إحدى المجموعتين

(الصمادي وماهر: ٢٠٠٤: ١٥٤)

٤- معادلة فعالية البدائل الخاطئة:

استعملت لإيجاد فعالية البدائل الخاطئة لفقرات اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية (الاختبار

من متعدد).

$$ب = \frac{م خ ع - م خ د}{\frac{1}{2}ن}$$

ت	الرمز	المعنى
١	ب	فعالية البدائل الخاطئة
٢	م خ ع	مجموع اختيار البديل الخاطئ للمجموعة العليا
٣	م خ د	مجموع اختيار البديل الخاطئ للمجموعة الدنيا
٤	$\frac{1}{2}ن$	عدد التلاميذ في إحدى المجموعتين

(علام، ٢٠١٥: ٢٥٨)

٥ - معادلة معامل ارتباط بيرسون:

لحساب معاملات الارتباط بين درجات كل فقرة من فقرات

$$R = \frac{n\sum x_i y_i - (\sum x_i)(\sum y_i)}{[n\sum x_i^2 - (\sum x_i)^2][n\sum y_i^2 - (\sum y_i)^2]}$$

إذ إن:

ت	الرمز	المعنى
١	R	معامل ارتباط بيرسون
٢	x_i	قيم العينة الأولى
٣	y_i	قيم العينة الثانية
٤	n	عدد تلاميذ القيم

(رشيد، ٢٠١٨: ١٥٨)

٦ - معادلة معامل ارتباط سبيرمان:

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

حيث أن:

ت	الرمز	المعنى
١	R	معامل ارتباط نصفي اختبار معين له نفس عدد الفقرات
٢	r	معامل ارتباط بيرسون بين نصفي فقرات الاختبار

(حمدان، ٢٠١٩: ٩٦)

٧ - مربع (كا^٢):

$$x^2 = \sum \frac{(E - O)^2}{E}$$

E = التكرار المتوقع

O = التكرار الملاحظ

إذ أن:

ت	الرمز	المعنى
١	x^2	مربع كاي
٢	E	التكرار المتوقع
٣	O	التكرار الملاحظ

(البلداوي، ٢٠٠٩: ١٦٤)

٨- معادلة حجم الأثر:

استعمل الباحث هذه الوسيلة حساب حجم الأثر للمتغير المستقل والمتغير التابع.

$$\eta^2 = \frac{r^2}{(r^2 + df)}$$

إذ أن:

ت	الرمز	المعنى
١	η^2	حجم الأثر لمربع ايتا
٢	r^2	مربع القيمة المحسوبة
٣	df	درجة الحرية

(عودة، ١٩٨٥ : ١١٧)

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

❖ أولاً: عرض النتائج View of the Results

❖ ثانياً: تفسير النتائج Discussion of results

❖ ثالثاً: الاستنتاجات Conclusions

❖ رابعاً: التوصيات Recommendations

❖ خامساً: المقترحات Suggestions



الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً مفصلاً للنتائج التي توصل إليها الباحث، وكذلك تفسيرها على وفق أهداف البحث وفرضياته، ثم بيان الاستنتاجات التي تم الوصول إليها فضلاً عن صياغة التوصيات والمقترحات.

أولاً: عرض النتائج: View of the Results

١ - عرض النتيجة المتعلقة بالفرضية الصفريّة الأولى:

لغرض التحقق من الفرضية الصفريّة الأولى التي تنص على أنه: (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا المفاهيم الجغرافية باستعمال استراتيجية دورة التعلم السباعية، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة الذين درسوا باستعمال الطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية). تم تطبيق اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية على مجموعتي البحث والمكونة من (٣٦) فقرة، وبعد تصحيح الإجابات وحساب الدرجة الكلية لكل تلميذ (ملحق ١٥) تم استعمال الاختبار التائي (T- test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية لدرجات مجموعتي البحث، وجدول (١٦) يوضح ذلك:

جدول (١٦)

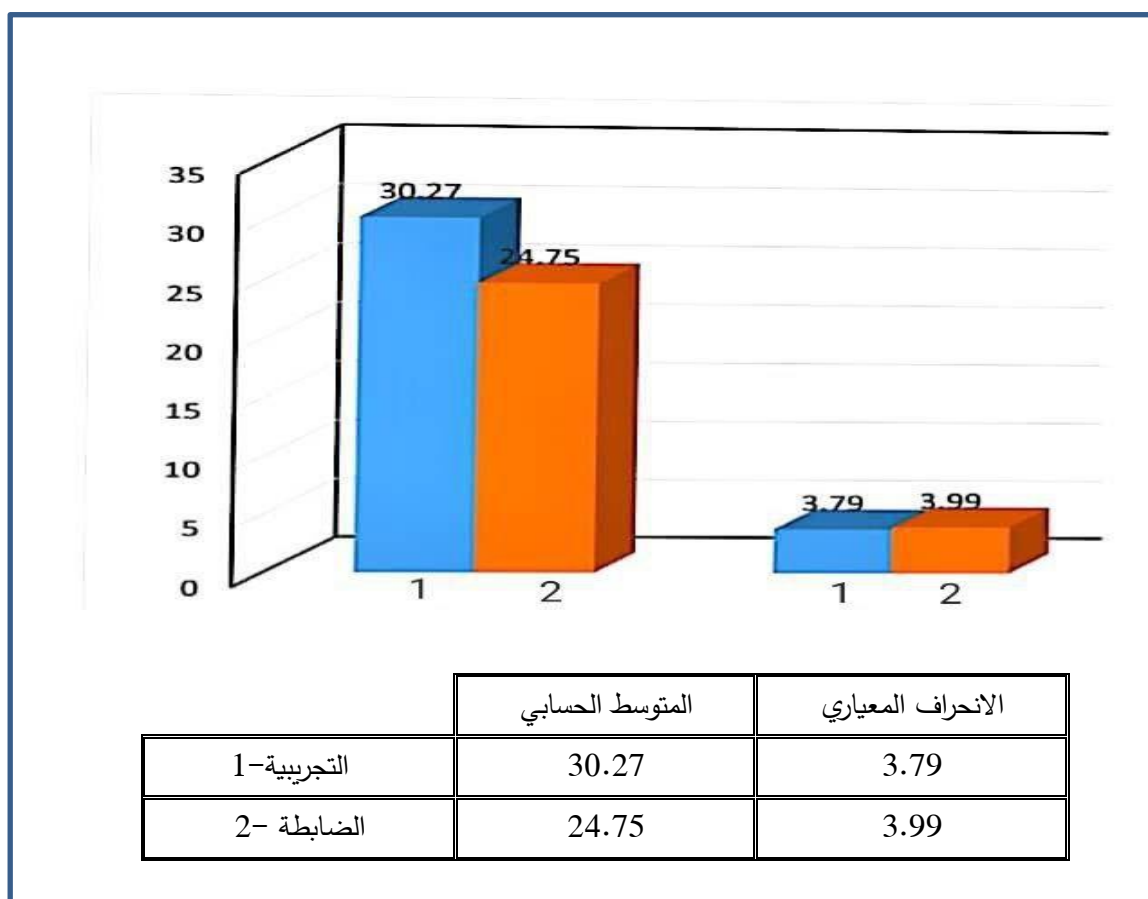
يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لاختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية لمجموعتي البحث

مستوى الدلالة	القيمة التائية		درجة الحرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
٠.٠٥	٢.٠٢	٤.٥٩	٤٠	٣٠.٢٧	٣.٧٩	٢٢	التجريبية
				٢٤.٧٥	٣.٩٩	٢٠	الضابطة

يتضح من جدول (١٦) أن المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية بلغ (٣٠.٢٧) والانحراف المعياري (٣.٧٩)، أما المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة فقد بلغ (٢٤.٧٥) والانحراف المعياري (٣.٩٩)، وباستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين

الفصل الرابع عرض النتائج وتفسيرها

مستقلتين تبين أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٤.٥٩) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢.٠٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، ودرجة حرية (٤٠)، ويدل ذلك على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية لصالح المجموعة التجريبية، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الأولى وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على انه: (يوجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا المفاهيم الجغرافية باستعمال استراتيجية دورة التعلم السباعية، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة الذين درسوا باستعمال الطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية)، ويشير هذا الفرق الى أن لاستراتيجية دورة التعلم السباعية تأثيراً في اكتساب المفاهيم الجغرافية لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، والشكل (١) يوضح ذلك.



شكل (١) يوضح متوسط درجات اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية والانحراف المعياري لمجموعتي البحث

بيان حجم أثر المتغير المستقل في المتغير التابع الأول (اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية) استعمل الباحث معادلة eta-Squared (η^2) للتأكد من أن الفرق هو فرق حقيقي يرجع إلى متغير البحث أم إنه يرجع إلى محض الموافقة، فحجم الأثر من الأساليب الإحصائية المهمة إذ يركز على حجم الفروق أو قوة العلاقة بين المتغيرات بغض النظر عن مستوى الدلالة الإحصائية وعن مدى الثقة التي نضعها في النتائج.

يتحدد حجم التأثير فيما إذا كان صغيراً أو متوسطاً أو كبيراً على وفق تصنيف أنوفا (Anova) المأخوذ من كوهين (Cohen) والمشار إليه في كل من (Murphy&Myors,2004) و (Kiess, 1996)، وجدول (١٧) يوضح ذلك:

جدول (١٧)

يبين قيم حجم الأثر ومقدار التأثير حسب تصنيف (Cohen)

القيمة المحسوبة	المستوى
٠.٠١	صغير
٠.٠٦	متوسط
٠.١٤	كبير
٠.٢٠	كبير جداً

(Murphy&Myors,2004:171) (Kiess, 1996:164)

إذ تم حساب مربع ايتا (η^2) من النتائج المستخلصة كما في جدول (١٨).

جدول (١٨)

يبين حجم اثر المتغير المستقل في متغير اكتساب المفاهيم الجغرافية

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة حجم الأثر	مقدار حجم الأثر
استراتيجية دورة التعلم السباعية	اكتساب المفاهيم الجغرافية	٠.٣٤٤	كبير جداً

يوضح الجدول (١٨) أن قيمة مربع ايتا (η^2) بلغت (٠.٣٤٤) وعند مقارنتها بالمعيار المرجعي لحجم الأثر في جدول (١٧) يظهر انه (كبير جداً) وفي ذلك إشارة الى أن (استراتيجية دورة التعلم السباعية) كانت ذات تأثير كبير جداً في رفع مستوى اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية مقارنةً بزملائهم في المجموعة الضابطة.

٢: عرض النتيجة المتعلقة بالفرضية الصفريّة الثانية:

لغرض التحقق من الفرضية الصفريّة الثانية التي تنص على أنه (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات مقياس الاتجاه نحو مادة الاجتماعيات لتلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا باستعمال استراتيجية دورة التعلم السباعية ومتوسط درجات مقياس الاتجاه لتلاميذ المجموعة الضابطة الذين درسوا باستعمال الطريقة الاعتيادية).
قام الباحث بتطبيق مقياس الاتجاه على مجموعتي البحث والمتكون من (٢٥) فقرة، وبعد تصحيح الإجابات وحساب الدرجة الكلية لكل فقرة (ملحق / ١٦) تم استخدام الاختبار التائي (T- test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية لدرجات مجموعتي البحث، وجدول (١٩) يوضح ذلك:

جدول (١٩)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لمقياس الاتجاه نحو المادة

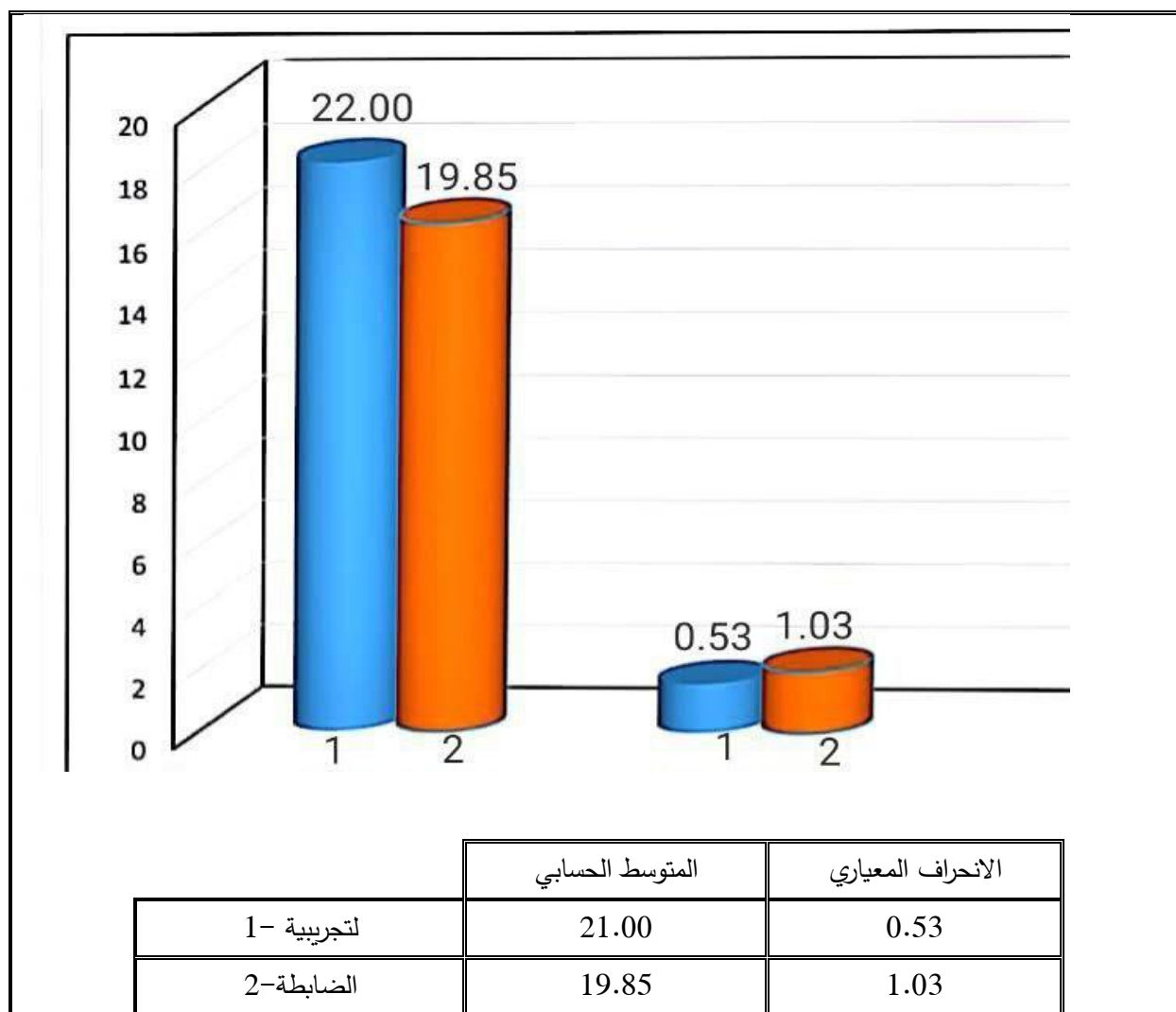
لمجموعتي البحث

مستوى الدلالة	القيمة التائية		درجة الحرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
٠.٠٥	٢.٠٢	٤.٥٦٩	٤٠	٢١.٠٠	٠.٥٣	٢٢	التجريبية
				١٩.٨٥	١.٠٣	٢٠	الضابطة

يتضح من جدول (١٩) أن المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية بلغ (٢١.٠٠) والانحراف المعياري (٠.٥٣)، أما المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة فقد بلغ (١٩.٨٥) والانحراف المعياري (١.٠٣)، وباستعمال الاختبار التائي (T- test) لعينتين مستقلتين تبين أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٤.٥٦٩) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢.٠٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، ودرجة حرية (٤٠)، وذلك يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث على مقياس الاتجاه نحو المادة لصالح المجموعة التجريبية، وبذلك ترفض الفرضية الصفريّة الثانية وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على أنه (يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات مقياس الاتجاه نحو مادة الاجتماعيات لتلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا باستعمال استراتيجية دورة التعلم السباعية ومتوسط درجات مقياس الاتجاه لتلاميذ المجموعة الضابطة الذين درسوا باستعمال الطريقة الاعتيادية)،

الفصل الرابع عرض النتائج وتفسيرها

ويشير هذا الفرق الى أن لاستراتيجية دورة التعلم السباعية تأثيراً في مقياس الاتجاه نحو المادة على "تلاميذ الصف الخامس الابتدائي"، والشكل (٢) يوضح ذلك:



شكل (٢)

يوضح متوسط درجات مقياس الاتجاه نحو المادة والانحراف المعياري لمجموعتي البحث

بيان حجم أثر المتغير المستقل في المتغير التابع الثاني (الاتجاه نحو المادة)

استعمل الباحث معادلة eta-Squared (η^2) في استخراج حجم الأثر، إذ تم حساب مربع

ايتا (η^2) من النتائج المستخلصة، وجدول (٢٠) يوضح ذلك:

جدول (٢٠)

يبين حجم اثر المتغير المستقل في متغير الاتجاه نحو المادة

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة حجم الأثر	مقدار حجم الأثر
استراتيجية دوره التعلم السباعية	الاتجاه نحو المادة	٠.٣٤٢	كبير جداً

يوضح الجدول (٢٠) أن قيمة مربع ايتا (η^2) بلغت (٠.٣٤٢) وعند مقارنتها بالمعيار المرجعي لحجم الأثر في جدول (١٧) يبين أنه (كبير جداً) وفي ذلك إشارة الى أن (استراتيجية دورة التعلم السباعية) كانت ذات تأثير كبير في تعلم وممارسة ورفع مستوى مقياس الاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية قياساً بزملائهم في المجموعة الضابطة.

ثانياً: تفسير النتائج: Discussion of results

أ. تفسير نتيجة اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية:

يتضح من جدول (١٦) أن هناك فرقاً بين متوسط درجات اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية لمجموعتي البحث لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستعمال (استراتيجية دورة التعلم السباعية)، ويعزو الباحث سبب ذلك إلى:

- ١- إن الخطوات المتبعة في تدريس المفاهيم الجغرافية على وفق إستراتيجية دورة التعلم السباعية لها تأثير كبير في شد انتباه التلاميذ نحو الدرس.
- ٢- إن إستراتيجية دورة التعلم السباعية ساعدت التلاميذ على اكتساب المفاهيم الجغرافية ببسر، وعلى نحو ممتع إذ أدخلت الفرح والسرور عليهم، مما يزيد من قابليتهم للتعلم.
- ٣- إن إستراتيجية دورة التعلم السباعية ساعدت التلاميذ على تنمية (عمليات التعلم) عن طريق تعزيز موقف التلميذ في عملية التعليم، إذ تسمح له بالمشاركة وإبداء رأيه .
- ٤- إن التعليم على وفق إستراتيجية دورة التعلم السباعية تعمل على بث روح التعاون والعمل الجماعي الممتع والمثير والامن للمتعلم، وشعور الإنجاز والارتياح، وتسهم في معالجة حالات الخوف لدى المتعلمين والتردد والقلق والخجل والانطواء، وعدم المشاركة، وهذا مما لا تحققه طريقة التعليم الاعتيادية المتبعة مع المجموعة الضابطة.
- ٥- إن إستراتيجية دورة التعلم السباعية أدت الدور الإيجابي في تنمية لغة الحوار والحديث عند التلاميذ.

٦- التعليم على وفق استراتيجية دورة التعلم السباعية يتناسب مع عمر التلاميذ في المرحلة الابتدائية مما يزيد من فاعلية اكتساب المفاهيم الجغرافية.

٧- جعل المفاهيم الجغرافية ذات معنى في أذهان التلاميذ بحيث يتمكن من إعطاء تعريفات ويميز تلك المفاهيم عن بعضها البعض بإدراك العلاقات المترابطة بينها وبين المفاهيم الأكثر تجريداً وبذلك تمكن تلاميذ المجموعة التجريبية من إعطاء أكبر قدر من التطبيقات للمفاهيم الجغرافية.

ب. تفسير نتيجة مقياس الاتجاه نحو المادة:

يتضح من جدول (١٩) أن هناك فرقاً بين متوسط درجات مقياس الاتجاه نحو المادة لمجموعتي البحث لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستعمال (استراتيجية دورة التعلم السباعية) ويمكن أن يعزو الباحث سبب ذلك إلى :

١- التنوع في تقديم الدرس وإثارة أسئلة مختلفة ومتنوعة إثناء الدرس أدت إلى تحفيز تفكير التلاميذ ومنحهم الثقة من خلال مشاركتهم ومناقشتهم وبالتالي أدت إلى إشباع فضولهم العلمي مقارنة بتلاميذ المجموعة الضابطة.

٢- إن التدريس وفق استراتيجية دورة التعلم السباعية يقوم بعرض محتوى الدرس بصورة مشوقة ومثيرة للتفكير والتأمل، ويزيد من حبههم وتشوقهم للمعلومات العلمية.

٣- تعمل الاستراتيجية على بناء جسر من التواصل الإيجابي بين الطلاب بعضهم البعض في جو يملؤه المرح والتسلية والتعليم وتنمية المجالات العقلية في نفس الوقت.

٤- بحسب رأي الباحث المتواضع لقد كان لهذه الاستراتيجية أثر مهم وواضح في رفع مستوى الاتجاه نحو المادة لكون المفاهيم الجغرافية التي تعرض على تلاميذ المجموعة التجريبية مرتبطة بمواضيع مادة الجغرافية وحياة التلاميذ اليومية مما يساعد على فهم المواضيع وتحديد المفهوم وتوقع الاستجابات في ضوء المعلومات الواردة في مادة الجغرافية، إذ أصبح التلاميذ أكثر فهماً وجباً للدرس من خلال كثرة تدريسهم بإستراتيجية دورة التعلم السباعية .

ويرى الباحث أن نتائج البحث جاءت متفقة مع ما جاءت به الادبيات التربوية في جعل المتعلم فعالاً ونشطاً في العملية التعليمية، وذلك لان العملية التعليمية الناجحة هي التي تبدأ بالمتعلم وتنتهي اليه، وعلى الرغم من تباين المتغير المستقل والبيئة وطبيعة المواضيع، فإن نتيجة هذا البحث جاءت متفقة مع الدراسات السابقة في تفوق (إستراتيجية دورة التعلم السباعية) مع نتائج دراسات (الدراجي، ٢٠١٥) (العتيبي، ٢٠١٦) (الكعبي، ٢٠١٩) (الخالدة، ٢٠١٩)

(Rongrawee and Sombat 2009) (opus:2009) (Sombat&Sirumam:2009) كما تتفق مع نتائج الدراسات التي تناولت مقياس الاتجاه نحو المادة وهي دراسات (الأسمر، ٢٠٠٨) (قنوع، ٢٠١٣) (Akay,Feyzioglu&Tuysua,2003)، أسفرت النتائج عن رفض الفرضيات الصفرية (الأولى والثانية) وهذا معناه تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا باستعمال استراتيجية دورة التعلم السباعية، وتعود هذه النتائج إلى استخدام خطوات استراتيجية دورة التعلم السباعية زاد من انتباه المتعلمين ويقتضتهم كما جعلهم أكثر استعداداً لتلقي المعلومات إذ أتاح لهم الفرصة للتعلم بأنفسهم وتنظيم خبراتهم وترميزها وإدخالها إلى مخزون الذاكرة وذلك بنقل دورهم من دور المتلقي المستجيب إلى دور الفاعل النشط.

ثالثاً: الاستنتاجات: Conclusions

بناءً على النتائج والإجراءات التي توصل إليها الباحث في هذا البحث والتي سبق عرضها، يمكن تقديم الاستنتاجات الآتية:

١- إن استراتيجية دورة التعلم السباعية أثبتت فاعليتها وتفوقها على الطريقة الاعتيادية (الاستجواب) في تعلم واكتساب "تلاميذ الصف الخامس الابتدائي" المفاهيم الجغرافية من خلال تمكنهم من تعريف وتمييز المفهوم من بين مجموعة من المفاهيم وكذلك تطبيقه في مواقف جديدة.

٢- إن التعليم وفق استراتيجية دورة التعلم السباعية ساعد التلاميذ على الإقبال على المادة العلمية التي أصبحت محببة لديهم، أكثر من التعليم على وفق الطريقة الاعتيادية مما انعكس ذلك إيجابياً على زيادة تحسين اكتسابهم للمفاهيم الجغرافية.

٣- إن استخدام استراتيجية دورة التعلم السباعية في تعليم المفاهيم قد استغرق وقتاً وجهداً أكثر مما استغرقت الطريقة الاعتيادية.

٤- وجود أثر إيجابي لاستراتيجية دورة التعلم السباعية في تحسين مستوى اكتساب المفاهيم الجغرافية لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي بالمقارنة مع "الطريقة الاعتيادية" من خلال تعرفهم على الظواهر العلمية وفهمها وتطبيقها في المواقف الحياتية والتعليمية.

٥- إن التعليم على وفق استراتيجية دورة التعلم السباعية ترفع من حماس التلاميذ نحو الدراسة والاستكشاف والبحث والتوسع والاستدلال والاستنتاج، نتيجة اندماجهم وتعاونهم في تحقيق التعلم ضمن مجاميع تعاونية تفاعلية.

٦- ان التعليم باستعمال استراتيجية دورة التعلم السباعية قد أسهم في رفع مستوى مقياس الاتجاه نحو المادة عند تلاميذ المجموعة التجريبية مقارنة بتلاميذ المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية.

٧- استخدام استراتيجية دورة التعلم السباعية كان لها الفاعلية الكبيرة في تنمية الاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

رابعا: التوصيات: Recommendations

في ضوء ما توصل إليه الباحث من نتيجة واستنتاجات هذا البحث فإنه يوصي بالاتي:

١- التأكيد على ضرورة اعتماد استراتيجية دورة التعلم السباعية في تدريس مادة الاجتماعيات للمرحلة الابتدائية.

٢- التأكيد على ضرورة اطلاع المعلمين والمعلمات على استراتيجيات وطرائق التدريس الحديثة وبالأخص إستراتيجية دورة التعلم السباعية.

٣- ضرورة اهتمام وزارة التربية بإقامة الدورات التدريبية للمعلمين والمعلمات على استعمال استراتيجيات حديثة ومنها استراتيجية دورة التعلم السباعية، وتشجيعهم في توظيفها داخل غرفة الصف لأنها أثبتت فاعليتها في اكتسابهم المفاهيم العلمية وزيادة اتجاههم نحو المادة لدى المتعلمين.

٤- اطلاع معلمي الاجتماعيات على اختبارات اكتساب المفاهيم الجغرافية ومقياس الاتجاه نحو المادة.

٥- تدريب معلمي الاجتماعيات علي كيفية استخدام طريقة دورة التعلم السباعية في إعداد الدروس وتخطيطها وتنفيذها

٦- عقد ورشات عمل لمعلمي وموجهي الاجتماعيات للتعرف على مراحل استخدام استراتيجية دورة التعلم السباعية.

٧- تبني إستراتيجية دورة التعلم السباعية من قبل معلمي وموجهي الاجتماعيات كاحدى الطرائق الفعالة في تدريس الاجتماعيات.

٨- ربط الموضوعات النظرية بالجانب العلمي من جهة وبالمواقف الحياتية للتلاميذ من جهة أخرى، لان ذلك يؤدي إلى تثبيت المعلومات المتعلقة بتلك الموضوعات في ذاكرتهم.

٩- العمل على تدريب معلمي الاجتماعيات على استعمال استراتيجيات التدريس الحديثة القائمة على أفكار النظرية البنائية والتي منها استراتيجية دورة التعلم السباعية.

١٠- التأكيد على دور المعلم في تنمية الاتجاه نحو المادة لدى التلاميذ إنشاء ممارسة العملية التعليمية، لزيادة دافعية المتعلم نحو التعلم، وإتاحة الفرصة للمشاركة وإبداء رأيه وتساؤلاته في الدرس بشكل تفاعلي.

١١- الاهتمام بتنمية اتجاهات التلاميذ نحو المادة من خلال استعمال الاستراتيجيات الحديثة في التدريس ومنها استراتيجية دورة التعلم السباعية.

١٢- اعتماد تدريس استراتيجية دورة التعلم السباعية في تدريس الجغرافية لما لها من دور فعال في زيادة اكتساب الطلبة لمفاهيم تلك المادة وتنمية اتجاههم.

خامساً: المقترحات: Suggestions

استكمالاً لما توصل إليه الباحث في هذا البحث ، يقترح ما يلي:

١- إجراء دراسة مماثلة لهذا البحث لمعرفة أثر إستراتيجية دورة التعلم السباعية في اكتساب المفاهيم الجغرافية للمراحل الدراسية الأخرى وعلى كلا الجنسين.

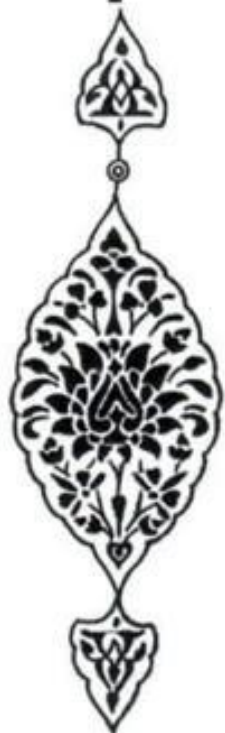
٢- إجراء دراسة مماثلة لهذا البحث لمعرفة اثر إستراتيجية دورة التعلم السباعية في متغيرات أخرى مثل (التحصيل، الدافع المعرفي، التفكير العلمي، التفكير الناقد، التفكير التأملي، عمليات العلم).

٣- إجراء دراسة مقارنة بين إستراتيجية دورة التعلم السباعية واستراتيجيات تدريسية أخرى مثل (تمثيل الأدوار والتعرف على أثرها في التحصيل والثقة بالنفس).

٤- إجراء دراسة لتقويم مستوى ممارسة التلاميذ لمقياس الاتجاه في المراحل التعليمية المختلفة.

٥- إجراء بحث لمعرفة فاعلية استراتيجية (دورة التعلم السباعية) في مواد دراسية مختلفة ك (الفيزياء، الاحياء، الاجتماع) والمراحل دراسية اعلى (المتوسطة والاعدادية).

المراجع



المراجع العربية :

القرآن الكريم.

- ١.الابرشي، محمد عطية (١٩٩٤): الاتجاهات الحديثة في التربية، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، مصر.
- ٢.أبو الحاج، سها احمد وحسين خليل المصالحة (٢٠١٦): استراتيجيات التعلم النشط، النشر والتوزيع مركز دبيونو لتعليم التفكير، عمان - الأردن.
- ٣.أبو الديار، مسعد (٢٠١٢): القياس والتقويم لذوي صعوبات التعلم، مركز تقويم وتعليم الطفل، الكويت.
- ٤.أبو عطا، احمد عبد القادر عبد الفتاح (٢٠١٣): أثر توظيف دورة التعلم في تدريس الرياضيات لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف التاسع الأساسي بمحافظة غزة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.
- ٥.احمد، سمية محمد صالح (١٩٩٤): تقويم بعض المفاهيم الفقهية المكتسبة لدى تلميذات الصف الثالث الاعدادي من كتاب التربية الإسلامية بدولة البحرين، (رسالة ماجستير، غير منشورة)، كلية التربية، جامعة ام القرى، السعودية.
- ٦.الاسدي، سعيد جاسم ومحمد حميد المسعودي (٢٠١٥): استراتيجيات وطرائق تدريس حديثة في الجغرافية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- ٧.اعطية، دعاء راشد (٢٠١٧):أثر دورة التعلم السباعية في اكتساب المفاهيم الكيميائية لدى طالبات الصف الخامس العلمي وتنمية ميولهن نحو المادة، مجلة جامعة بابل كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، العدد ٣٥، تشرين الأول، العراق.
- ٨.باوزير، سلوى أبو بكر وناديه عبد العزيز قربان (٢٠١١): تنمية المفاهيم التاريخية والجغرافية لطفل الروضة، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
- ٩.بدر، ميشال و سهام خوري ومنى جفال وجوزف يونس (٢٠١٠): طرائق تدريس وأساليب تقييم مواد الاجتماعيات، المركز التربوي للبحوث والانماء الهيئة الاكاديمية المشتركة، لبنان.
١٠. البدرى، فائزة إبراهيم أحمد (٢٠١٢): أثر استخدام نموذج التعلم البنائي في تدريس الكيمياء التحليلية الحجمية (العملية) على التحصيل الدراسي وتنمية التفكير العلمي لدى

طالبات قسم الكيمياء بجامعة أم القرى، (أطروحة دكتوراه، غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

١١. البستاني، عبدالله (١٩٨٠): **المعجم الوافي**، مكتبة لبنان، ط١، بيروت.
١٢. بطرس، بطرس حافظ (٢٠٠٨): **تنمية المفاهيم والمهارات العلمية والرياضية لطفل الروضة**، دار المسرة للنشر والتوزيع، عمان.
١٣. البلداوي، عبد الحميد عبد المجيد (٢٠٠٩): **أساليب الإحصاء للعلوم الاقتصادية وإدارة الاعمال مع استخدام برنامج spss**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
١٤. التميمي، رائد رمثان حسين وفرج مؤيد احمد الشيخ (٢٠٢١): **اتجاهات حديثة في التكنولوجيا والتعليم الالكتروني**، النشر والتوزيع مؤسسة دار الصادق الثقافية، العراق.
١٥. جابر، وليد احمد وسعد محمد السعيد وأبو السعود محمد احمد (٢٠٠٥): **طرق التدريس العامة**، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
١٦. جبر، يحيى سعيد (٢٠١٠): **اثر توظيف استراتيجيات دورة التعلم فوق المعرفية على تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري في العلوم لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، (رسالة ماجستير غير منشورة)**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، فلسطين.
١٧. الجبوري، معد صالح الجبوري وامجد ممتاز البراك ومحمد سعدي الجشعمي ونور محمد الغزالي، (٢٠٢١): **بوصلة المفاهيم الحديثة في طرائق التدريس**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.
١٨. الحريري، رافده (٢٠١٠): **طرق التدريس بين التقليد والتجديد**، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
١٩. الحسناوي، حاكم موسى عبد خضير (٢٠١٩): **فاعلية طرائق التدريس الحديثة في تنمية الاتجاهات العلمية**، دار ابن النفيس للنشر والتوزيع، عمان.
٢٠. حسونة، هيفاء عدنان (٢٠٠٩): **تقويم مقرر الجغرافيا للصف الحادي عشر في ضوء معايير الجمعية الجغرافية الأمريكية، (رسالة ماجستير غير منشورة)**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، فلسطين.
٢١. حسين، عبد المنعم (٢٠١٨): **القياس والتقويم في الفن والتربية الفنية**، مركز الكتاب الاكاديمي، عمان - الأردن.

٢٢. حمدان، كامل فليفل فتحي (٢٠١٣): الإحصاء، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
٢٣. الحميد، أية حسين عبد (٢٠٢٣): فاعلية استراتيجية الظهر بالظهر في اكتساب المفاهيم العلمية لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي وتفكيرهن التخيلي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الأساسية، جامعة ديالى، العراق.
٢٤. حيدر، سراب حامد (٢٠٢٣): معوقات تدريس الجغرافية في مدارس بغداد الحكومية من وجهه نظر المعلمين المدارس الابتدائية في بغداد انموذجاً، مجلة كلية المأمون، جامعة الجنان، العدد (٣٩)، العراق.
٢٥. الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٣): تصميم التعليم نظرية وممارسة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٢٦. خاطر، نصري ذياب وفتحي ذياب سبيتان (٢٠١٠): أساليب وطرائق تدريس الاجتماعيات، دار الجنادرية للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
٢٧. الخزاعلة، منار رائد عقلة (٢٠١٨): اثر استخدام استراتيجية الاستقصاء الموجهة في اكتساب المفاهيم الفيزيائية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في الأردن، (رسالة ماجستير، غير منشورة)، كلية العلوم التربوية، جامعة ال البيت، الأردن.
٢٨. خضر، فخري رشيد (٢٠١٤): طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
٢٩. خطابية، عبد الله محمد (٢٠٠٥): تعليم العلوم للجميع، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
٣٠. الخطيب، علم الدين عبد الرحمن (١٩٩٧): اساسيات طرائق التدريس، ط ٣، الناشر الجامعة المفتوحة. طرابلس.
٣١. الخفاجي، رائد دريس محمود وهاجر عبد الدايم مهدي الحميري وريم سالم مصطفى السراج ومحمد كريم فرحان الفيادة وسراب ناصر خلف العبيدي (٢٠٢٣): النظرية البنائية مستقبل التعلم في القرن الحادي والعشرون نماذج واستراتيجيات، دار امجد للنشر والتوزيع، عمان.
٣٢. الخوالدة، رولا حسن خليفة (٢٠١٩): اثر استراتيجية دورة التعلم السباعية المعدلة (7E'S) في اكتساب المفاهيم الفيزيائية في ضوء الفاعلية الذاتية لدى طالبات الصف

- العاشر الأساسي، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم التربوية، جامعة ال البيت، الأردن.
٣٣. الدراجي، زمن علاء الدين حسين علي (٢٠١٥): أثر إستراتيجية الياءات السبع (7E,s) في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة المطالعة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة ديالى، العراق.
٣٤. دشلي، كمال (٢٠١٦): **منهجية البحث العلمي**، مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية، كلية الاقتصاد، سوريا.
٣٥. الدليمي، خلف حسين علي (٢٠٠٧): **الاتجاهات الحديثة في البحث العلمي والجغرافي**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
٣٦. الدليمي، عصام حسن (٢٠١٤): **النظرية البنائية وتطبيقاتها التربوية**، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان.
٣٧. ديلوي، هيوا حاجي (٢٠٠٨): **الاتجاهات التعصبية في الجماعات العرقية**، النشر والتوزيع مطبعة خاني، العراق.
٣٨. الرحمن، سعد عبد (١٩٩٢): **علم النفس الاجتماعي اسسه وتطبيقه**، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة.
٣٩. رشيد، محمد حسين محمد (٢٠٠٨): **الإحصاء الوصفي والتطبيقي والحيوي**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
٤٠. الرشدي، خالد محمد (٢٠١٣): **اتجاهات طلبة كلية التربية الأساسية في الكويت نحو أعضاء هيئة التدريس لتقنية التقدومي (Power point) في ضوء عدد من المتغيرات**، (رسالة ماجستير، غير منشورة)، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
٤١. الزغلول، عماد عبد الرحيم (٢٠١٠): **نظريات التعلم**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
٤٢. الزهيري، حيدر عبد الكريم محسن (٢٠١٧): **مناهج البحث التربوي**، مركز دي بونو للتدريس، عمان - الأردن .
٤٣. الزويني، ابتسام صاحب موسى (٢٠١٥): **أساليب التدريس قديمها - وحديثها**، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان.
٤٤. زيتون، حسن حسين وكمال عبد الحميد زيتون (١٩٩٢): **البنائية منظوراً بستولوجي وتربوي**، منشأة المعارف للنشر والتوزيع، مصر.

٤٥. زيتون، حسن حسين وكمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٣): **التعلم والتدريس في منظور النظرية البنائية**، النشر والتوزيع عالم الكتب، عمان - الأردن.
٤٦. زيتون، عايش محمود (٢٠٠٤): **أساليب تدريس العلوم**، دار الشروق، عمان - الأردن.
٤٧. زيتون، عايش محمود (٢٠٠٧): **النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
٤٨. ساري، رندة إسماعيل (٢٠١٦): **أثر استخدام نموذج بايبي (Bybee) البنائي المعزز بالحاسوب في تحصيل التلاميذ في مادة الرياضيات واتجاهاتهم نحوه دراسة تجريبية على تلامذة الصف الرابع الأساسي في محافظة القنيطرة، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)**، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.
٤٩. السامرائي، قصي محمد ورائد ادريس الخفاجي (٢٠١٤): **الاتجاهات الحديثة في طرائق التدريس**، دار دجلة للنشر والتوزيع، الأردن.
٥٠. السر، خالد خميس وعمر علي دحالن وإياد إبراهيم عبد الجواد (٢٠٢١): **استراتيجيات معاصرة في التدريس وتطبيقاتها العلمية**، مطبعة كلية التربية، جامعة الأقصى في غزة - فلسطين.
٥١. سعادة، جودة أحمد وجمال يعقوب اليوسف (١٩٨٨): **تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الاجتماعية**، دار الجيل، بيروت.
٥٢. السفيناني، نايف عتيق عبدالله (٢٠١٠): **اثر استخدام دورة التعلم في تدريس الفيزياء على تنمية التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الابتكاري لدى طلاب الصف الأول الثانوي، (رسالة ماجستير غير منشورة)**، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.
٥٣. السفيناني، هلال محمد علي (٢٠٢١): **طرائق التدريس العامة، كلية التربية ومركز التعليم عن بعد**، جامعة حضرموت، اليمن.
٥٤. السليتي، فراس (٢٠٠٨): **استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق**، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، عمان.
٥٥. السوداني، مناف محمد (٢٠١١): **التطابق الطوبولوجي بين زراعة الحبوب وبعض العوامل الطبيعية والبشرية في محافظة البصرة باستخدام نظم المعلومات الجغرافية**، مجلة الآداب، جامعة بغداد، العدد (٩٦)، العراق.
٥٦. السيد، فايزة أحمد احمد وعلي كمال علي معبد وخالد حامد أحمد محمد (٢٠٢٠): **البنائية في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية seven ES استخدام استراتيجيه بعض المفاهيم**

- الاقتصادية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة جامعة أسيوط كلية التربية، العدد (٧)، المجلد (٣٦)، يوليو، مصر.
٥٧. الشبلي، إبراهيم مهدي (٢٠٠٠): **التعليم الفعال والتعلم الفعال**، دار الامل للنشر والتوزيع، الأردن.
٥٨. الشجيري، ياسر خلف وحيدر عبد الكريم الزهيري (٢٠٢٢): **اتجاهات حديثة في القياس والتقويم النفسي والتربوي**، دار الاعصار العلمي للنشر والتوزيع، عمان.
٥٩. شراد، أحمد سعدي كاظم (٢٠٢٤): **أثر استراتيجية التعارض المعرفي في اكتساب المفاهيم الفيزيائية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط وتفكيرهم الماهر**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية الأساسية، جامعة ديالى، العراق.
٦٠. الشربيني، فوزي عبد السلام وعفت مصطفى الطنطاوي (٢٠١٥): **المناهج مفهوما** **اسس بنائها -وعناصرها -تنظيماتها**، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.
٦١. شحاتة، حسن وزينب النجار (٢٠٠٣): **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، النشر والتوزيع الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
٦٢. شلايل، ايمن (٢٠٠٣): **اثر استخدام دورة التعلم في تدريس العلوم على التحصيل وبقاء اثر التعلم واكتساب عمليات العلم لدى طلبة الصف السابع**، (رسالة ماجستير، غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة - فلسطين.
٦٣. الشهراني، سعود عانص سعيد (٢٠١٠): **اثر استخدام نموذج دورة التعلم على تنمية التفكير الرياضي والتحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى طلاب الصف الثاني بالمرحلة المتوسطة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة ام القرى، السعودية.
٦٤. الشويلي، فيصل عبد منشد ومحمد حميد مهدي المسعودي (٢٠١٥): **تدريس الموقع والأماكن الجغرافية على الخرائط ونماذج الكرة الأرضية**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
٦٥. صابر، فاطمة عوض وميرفت علي خفاجة (٢٠٠٢): **أسس ومبادئ البحث العلمي**، مكتبة ومطبعة الاشعاع الفنية، مصر.
٦٦. صديق، حسين (٢٠١٢): **الاتجاهات من منظور علم الاجتماع**، مجلة، جامعة دمشق، كلية الآداب، المجلد (٢٨)، العدد (٤+٣)، دمشق.

٦٧. الصرايرة، رغد شاهر تركي (٢٠١٧):فاعلية استراتيجية دورة التعلم السباعية في تنمية مستوى التحصيل والاتجاه نحو مادة الاحياء لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن، مجلة جامعة الازهر كلية التربية، العدد (١٧٤)، الجزء (١)، يوليو، مصر.
٦٨. الصمادي، عبدالله وماهر الدرايع (٢٠٠٤): القياس والتقويم النفسي والتربوي، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
٦٩. صوان، فرج محمد (٢٠١٨): طرائق البحث، منتدى المعارف، بيروت.
٧٠. الضامن، منذر (٢٠٠٧): أساسيات البحث العلمي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان - الاردن.
٧١. الطائي، هدى عبد الرزاق هوبي (٢٠٠٤): اثر استخدام دائرة التعلم وانموذج هيلدا تابا في اكتساب مفاهيم مادة التربية الإسلامية لدى طالبات الصف الرابع الاعدادي والاحتفاظ بها، (أطروحة دكتوراه، غير منشورة)، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد، العراق.
٧٢. الطواب، سيد محمود (١٩٩٠): الاتجاهات النفسية وكيفية تغييرها ،مجلة جامعة الإسكندرية، كلية التربية، المجلد (٤)، العدد (١٥)، سبتمبر، مصر.
٧٣. العاني، رؤوف عبد الرزاق (١٩٧٦): اتجاهات حديثة في تدريس العلوم، مطبعة الادارة المحلية، بغداد .
٧٤. عابنة، ضرار احمد محمود (٢٠١٥): التربية والجغرافية، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن.
٧٥. عباس، محمد خليل ومحمد بكر نوفل ومحمد مصطفى العبسي وفريال محمد أبو عواد (٢٠١٧): مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٨، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
٧٦. عبدالله، حسام (٢٠٠٣): طرق تدريس الجغرافية لجميع المراحل الدراسية، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٧٧. عبدالله، سامية محمد محمود (٢٠٠٧): اثر استخدام نموج التعلم البنائي في اكتساب تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بعض المفاهيم النحوية واتجاهاتهم نحو استخدام النموذج، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الفيوم، مصر.
٧٨. عبدالله، مروة سالم (٢٠٢٤): اثر استراتيجية القوائم المركزة في اكتساب المفاهيم الاحيائية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط ودافعيتهن العقلية، (رسالة ماجستير، غير منشورة)، كلية التربية الأساسية، جامعة ديالى، العراق.

٧٩. عبد الرحمن، سعد (٢٠٠٨): القياس النفسي النظرية والتطبيق، ط٥، هبة النيل العربية للنشر والتوزيع، مصر.
٨٠. عبد العظيم، عبد العظيم صبري (٢٠١٦): استراتيجيات وطرق التدريس العامة والالكترونية، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة- مصر.
٨١. عبد الهادي، مصطفى عبد العزيز (٢٠٢٢): دراسة تحليلية لمنظومة التعليم الابتدائي في مصر، مجلة كلية التربية بينها، العدد (١٣١)، الجزء (٢)، يوليو، مصر.
٨٢. عبد الهادي، نبيل، (٢٠٠٦): النمو المعرفي عند الأطفال، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن-عمان.
٨٣. العتيبي، محمد رحيم براك (٢٠١٦): فاعلية استراتيجية دورة التعلم السباعية في اكتساب المفاهيم الكيميائية والاحتفاظ بها لدى طلبة الصف الأول الثانوي في المملكة العربية السعودية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة اليرموك، السعودية.
٨٤. العدوان، زيد سلمان واحمد عيسى داود (٢٠١٦): النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها في التدريس، مركز ديونو لتعليم التفكير، عمان - الأردن.
٨٥. العزاوي، رحيم يونس كرو(٢٠٠٨): منهج البحث العلمي، دار دجلة للنشر والتوزيع، الأردن.
٨٦. العسكري، أبو هلال الحسن بن عبدالله بن سهل بن سعيد بن يحيى بن مهران (١٩٩١): معجم الفروق اللغوية، مؤسسة النشر الإسلامي، إيران.
٨٧. عطية، محسن علي (٢٠١٣): المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.
٨٨. العفون، نادية حسين يونس وفاطمة عبد الأمير الفتلاوي (٢٠١١): مناهج وطرائق تدريس العلوم، دار الكتب والوثائق، بغداد.
٨٩. عقيل، عقيل حسين (٢٠١٠): خطوات البحث العلمي من تحديد المشكلة الى تفسير النتيجة، دار أبين كثير للنشر والتوزيع، دمشق.
٩٠. علام، صلاح الدين محمود (٢٠٢٣): القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، ط٧، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان - الأردن.
٩١. علوان، يوسف فاضل ويوسف فالح محمد واحمد عبد الزهرة سعد(٢٠١٤):المفاهيم العلمية واستراتيجيات تعلمها، المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان.

٩٢. علي، محمد السيد (٢٠١٠): اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
٩٣. عليان، ربحي مصطفى وعثمان محمد غنيم (٢٠٠٠): مناهج وأساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٩٤. عماشه، سناء حسين (٢٠١٠): الاتجاهات النفسية والاجتماعية أنواعها ومدخل لقياسها، التوزيع مجموعة النيل العربية، مصر.
٩٥. عودة، أحمد سليمان (١٩٨٥): القياس والتقويم في العملية التدريسية، المطبعة الوطنية للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
٩٦. عودة، موسى عبد الرحيم (٢٠١٣): أثر استخدام نموذج أوزوبل في علاج التصورات الخطأ للمفاهيم الرياضية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الإسلامية، فلسطين.
٩٧. عويد، فالح عبد الحسين (٢٠١٩): اثر دورة التعلم السباعية في تحصيل طلاب الصف الخامس الاحيائي لمادة الكيمياء وتفكيرهم الحادق، مجلة الفتح جامعة ديالى كلية التربية الأساسية، العدد (٨٠)، كانون الأول، العراق.
٩٨. العيد، بن قوة (٢٠١٥): مدى استخدام معلمي المرحلة الابتدائية لاستراتيجية التعلم التعاوني في مادة اللغة العربية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم، الجزائر.
٩٩. العيسوي، توفيق إبراهيم (٢٠٠٨): اثر استراتيجية الشكل V البنائية في اكتساب المفاهيم العلمية وعمليات العلم لدى طلاب السابع الأساسي بغزه، (رسالة غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الإسلامية، فلسطين.
١٠٠. غنيم، محمد عبد السلام (٢٠٠٤): مبادئ القياس والتقويم النفسي والتربوي، جامعة حلوان، مصر.
١٠١. الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم (٢٠١٠): المدخل الى التدريس، الناشر دار الشروق، عمان - الأردن
١٠٢. فرعون، إبراهيم كاظم (٢٠١٩): اتجاهات حديثة في تدريس العلوم، مؤسسة تائر العصامي للنشر والتوزيع، العراق.

١٠٣. فندي، أسماء كاظم والاء عبد الحسين العبيدي (٢٠١٤): فاعلية دورة التعلم المعدلة (7E's) في اكتساب المفاهيم النحوية في مادة قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط، مجلة الفتح، كلية التربية الأساسية، جامعة ديالى، العدد (٥٩)، أيلول، العراق.
١٠٤. القاني، احمد حسين وبرنس احمد رضوان (١٩٧٤): تدريس المواد الاجتماعية، عالم الكتب للنشر، القاهرة.
١٠٥. القشامي، امين مطيلق منير (٢٠٢٣): اثر استخدام استراتيجية مقترحة قائمة على دورة التعلم السباعية 7E's في اكتساب عمليات العلم الأساسية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في مقرر العلوم بمحافظة عفيف، المجلة العربية للنشر العلمي، جامعة شقراء، العدد (٦٦)، الاصدار السابع، نيسان، السعودية.
١٠٦. القزويني، أحمد بن فارس بن زكريا وأبو الحسن الرازي (١٩٧٩): معجم مقاييس اللغة، الناشر دار الفكر، ايران.
١٠٧. قطامي، يوسف (٢٠١٣): النظرية المعرفية في التعلم، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
١٠٨. قطامي، يوسف (١٩٩٨): سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي، ط٢، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
١٠٩. قطاوي، محمد إبراهيم (٢٠٠٧): طرق تدريس الاجتماعية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
١١٠. قنوع، مريم جبر يوسف (٢٠١٣): أثر محتوى منهاج الجغرافيا بالآيات القرآنية الكونية واثره في تنمية المفاهيم الجغرافية والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف الخامس الأساسي، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، فلسطين.
١١١. القيسي، عمر فاضل غلام محمد (٢٠١٣): اثر انموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي في تنمية مهارات الأداء التعبيري لدى طلاب المرحلة الإعدادية، (رسالة غير منشورة)، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة ديالى، العراق.
١١٢. الكلوت، امال عبد القادر احمد (٢٠١٢): فاعلية توظيف استراتيجية البيت الدائري في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري بالجغرافية لدى طالبات الصف الحادي عشر بغزة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

١١٣. الكحلوت، ختام احمد (٢٠١٣): مدى تضمن محتوى كتاب الجغرافية للصف السادس الأساسي لمهارات التفكير الناقد واكتساب الطلبة لها، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، فلسطين.
١١٤. كراجة، عبد القادر (١٩٩٧): القياس والتقويم في علم النفس، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان - الأردن .
١١٥. الكعبي، احمد نعيم خنياب (٢٠١٩): اثر استراتيجية دورة التعلم السباعية في تحصيل قواعد اللغة العربية وعمليات العلم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية الأساسية، جامعة ميسان، العراق.
١١٦. الكلزة، رجب احمد وحسن علي مختار (١٩٨٥): المواد الاجتماعية بين التنظير والتطبيق، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت.
١١٧. كوافحة، تيسير مفلح (٢٠١٠): القياس والتقويم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، ط٣، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
١١٨. الكيلاني، ماجد عرسان (٢٠٠٥): التربية والتجديد وتنمية الفاعلية عند العرب المعاصر، دار القلم للنشر والتوزيع، الامارات.
١١٩. محمد، هبة عز الدين إبراهيم (٢٠١٤): استخدام نموذج التعلم البنائي الاجتماعي في تدريس اللغة العربية لتنمية مهارات التعبير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الاعدادي، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، مصر.
١٢٠. محمود، صلاح الدين عرفة (٢٠٠٦): تعليم الجغرافيا وتعلمها في عصر المعلومات اهدفه محتوة اساليبه تقوية، النشر والتوزيع عالم الكتب، القاهرة.
١٢١. المحمودي، محمد سرحان علي (٢٠١٩): مناهج البحث العلمي، ط٢، مكتبة الوسطية للنشر والتوزيع، اليمن.
١٢٢. مخائيل، امطانيوس نايف (٢٠١٥): القياس والتقويم النفسي والتربوي للأسوياء وذوي الحاجات الخاصة، دار الاعصار العلمي للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
١٢٣. مرعي، توفيق احمد ومحمد محمود الحيلة (٢٠٠٩): طرائق التدريس العامة، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.

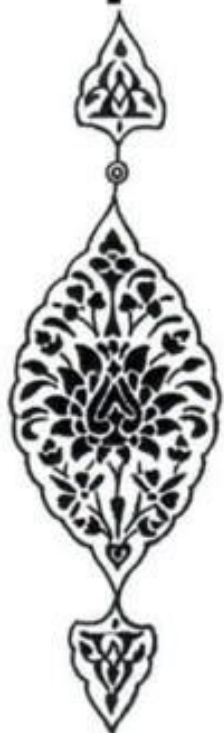
١٢٤. المسعودي، محمد حميد مهدي وعارف حاتم هادي الجبوري ومشرق محمد هجول الجبوري (٢٠١٥): بروتوكولات تنويع التدريس في استراتيجيات وطرائق التدريس، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان.
١٢٥. مصطفى، بوختالة (٢٠٢٠): النظرية البنائية للتعلم من النشأة الى الرؤية التحليلية النقدية، مجلة الباحث، العدد (٣)، المجلد (١٢)، يونيو، الجزائر.
١٢٦. مصلح، نسيم نصر خميس (٢٠١٠): تقويم منهاج الجغرافيا في المرحلة الأساسية العليا في ضوء بعض الاتجاهات العالمية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
١٢٧. ملحم، سامي محمد (٢٠٠٢): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
١٢٨. ملحم، سامي محمد (٢٠١٠): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٦، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
١٢٩. مليباري، أفراح عبدالله محمد (٢٠١٢): فاعلية إستراتيجية التعلم البنائي في تنمية المهارات الحياتية والتحصيل الدراسي في مادة التربية الاسرية لدى تلميذات الصف الأول المتوسط بمدينة مكة المكرمة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة ام القرى، السعودية.
١٣٠. المنيزل، عبدالله فلاح وعائش موسى غرايبة (٢٠١٧): الإحصاء التربوي تطبيقات باستخدام الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية، دار المسيرة للنشر والتوزيع. عمان - الأردن.
١٣١. الموسى، يونس محمد فارس (٢٠٠١): درجة اكتساب طلبة الصفوف السابع والثامن والتاسع الأساسية للمفاهيم الواردة في مادة الفقه الإسلامي في المدارس الشرعية التابعة لوزارة الأوقاف والشؤون الدينية الفلسطينية، (رسالة ماجستير، غير منشورة)، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
١٣٢. الموسوي، نجم عبدالله غالي (٢٠١٥): النظرية البنائية واستراتيجيات ما وراء المعرفة استراتيجية الجدول الذاتي (k.w.l) انموذجاً، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان.
١٣٣. الموسوي، نجم ووسن هاشم الجبوري (٢٠١٦): المعالجة العلمية لمشكلات تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

١٣٤. المولى، عاطرة زكريا محمد (٢٠٢١): فاعلية استراتيجيتين مقترحتين على وفق نظرية الذكاء الناجح في اكتساب المفاهيم الأدبية عند طالبات الصف الخامس الادبي وتنمية تفكيرهن التحليلي، (أطروحة دكتوراه، غير منشورة)، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة تكريت، العراق.
١٣٥. النصار، رواء فارس عبد الحسن (٢٠٢٣): فاعلية إستراتيجية ترشيح الأفكار في التفكير الاستدلالي واكتساب المفاهيم الإبداعية لدى طلبة كلية التربية الأساسية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية الأساسية، جامعة ميسان، العراق.
١٣٦. نعيم، سلاف كمال (٢٠١٦): فاعلية برنامج تدريبي مقترح وفق أسلوب مصفوفة المفاهيم في اكتساب تلاميذ الصف الرابع الأساسي مهارات استخدام الحاسوب، (رسالة ماجستير، غير منشورة)، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.
١٣٧. النعيمي، فتحي حمدي لطيف (٢٠١٣): اثر أنموذج لاند في اكتساب المفاهيم البلاغية والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الخامس الادبي، (رسالة ماجستير، غير منشورة)، كلية التربية الأساسية، جامعة ديالى، العراق.
١٣٨. النعيمي، محمد عبد العال وعبد الجبار توفيق البياتي وغازي جمال خليفة (٢٠١٥): طرق ومناهج البحث العلمي، مؤسسة الورق للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
١٣٩. النيار، سارة شامل أسماعيل أبراهيم (٢٠٢٤): اثر استراتيجية التكتل في اكتساب المفاهيم العلمية لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي وتفكيرهم المنظومي، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية الأساسية، جامعة ديالى، العراق.
١٤٠. هدى، بعوش (٢٠١٢): اتجاهات الطلبة المعلمين نحو مهنة التعليم "دراسة ميدانية على عينة من طلبة المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر-بسكرة، الجزائر.
١٤١. الوائلي، سعاد عبد الكريم عباس (٢٠٠٤): طرائق تدريس الادب والبلاغة والتعبير بين التنضير والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان-الأردن.
١٤٢. وزارة التربية (٢٠١١): قانون وزارة التربية، جريدة الوقائع العراقية، بغداد.

المراجع الأجنبية :

- 1- Anthony , w- lorchbach(2001): the learning cycle a tool for planning science instruction ,
www.cocilstu.edu/scienced,lorchbach/257/rcy.htm .
- 2- Crowther D.T(2002): applications of research and model Inquiry lessons , electronic journal of science education (internet sites) .
- 3- Huang , k , Lin , Graf , S , Lin , (2008): Embedding mobile technology to out dppr natural science learning based on the (7E'S) learning cycle .
- 4- Joseph , A ,etal . (2001): the learning cycle
www.mak12.org/practice/good-instruction/project better/science /s-2628html 2001 a Paper of 3 pages .
- 5- Kursat YENILMEZ Mehmet ,(2008): opinions of mathematic teaerber candidates towards a pplying(7ES) in structioal mode on computer aidede in struction environments.
- 6 - Kiess OH.O. (1996): Statistical concepts for Behavioral science . London 0 Sidney 0 Toronto 0 Allyn and Bacon.
- 7- Morgan , B, M(2004): cooperative learning in higer education Hispanic and non – Hispanic undergraduate reflection son croup crudes , journal of lations and education , vol , 3 , on l .pp.39. .
- 8- Murphy ,KR & Myers , B. (2004):"Statistical Power analysis : A Simple and General Model for Traditional and Modern Hypothesis Test", (2nded).Lawrence Erlbaum, Mahwah NJ
- 9- Rose and coll, (1992): Accelerate your learning system, 2TD.
- 10- Saguaro project (2001): the 5E's learning cycle curriculum designpublisher,http://www.Saguarogeo.arizona.edu.Sombat and rungraweel.
- 11- Szeszem j,(2001): teaching using the 5E's Maryland Montgomery country public school , publisher ,
http://www.mcps.K12md.us .
- 12- Tinker ,J. (2001): Learning Cycle Instructional Model , Maryland , The Maryland Virtual High School of Science and Mathematics Publisher . [http://www.mvhs1 mvhs.edu].
- 13- Von clasersfeld (1995): The Radical constructivist view of science , foundation of science , vol ,6 , on 13.

الملاحق



ملحق (١)

كتاب تسهيل مهمة صادر من جامعة ميسان / كلية التربية الأساسية الى المديرية العامة للتربية في محافظة ذي قار

Higher Education And Scientific Research Misan University The Basic Education College Graduate Studies	بسمه تعالى جامعة ميسان كلية التربية الأساسية	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي جامعة ميسان كلية التربية الأساسية الدراسات العليا
No :	العدد : ٢٥٥	
Date :	التاريخ : ٢٠٢٤ / ٩ / ٢٤	

إلى / المديرية العامة للتربية في محافظة ذي قار

م / تسهيل مهمة

نهدىكم أطيب التحيات

يرجى تسهيل مهمة طالب الدراسات العليا / الماجستير (امير وحيد مجيسن) أحد طلبة كلياتنا الدراسات العليا / الماجستير / قسم معلم الصفوف الاولى / تخصص / علوم تربوية ونفسية - مناهج وطرائق تدريس عامة في السنة الثانية (البحثية) للعام الدراسي (٢٠٢٤/٢٠٢٥) لفرض إكمال اجراءات بحثه عن رسالته الموسومة ((فاعلية استراتيجية دورة التعلم السباعية ES في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمضاهيم الجغرافية واتجاهاتهم نحو المادة))

مع وافر القدر والاحترام

أ.م.د. عمار محمد خطاب

معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا

٢٠٢٤ / ٩ /

نسخه منه إلى //

الصادرة .

Iraq - Misan - Al Kahla Road

E-mail: drasat.misuni.bec@gmail.com

العراق - ميسان - طريق الكحلاء

ملحق (٢)

كتاب تسهيل مهمة صادر من المديرية العامة للتربية في محافظة ذي قار/ الى
إدارات المدارس الابتدائية في قضاء سوق الشيوخ

المديرية العامة للتربية في محافظة ذي قار
قسم الاعداد والتدريب
شعبة البحوث والدراسات التربوية
العدد // ٢٢٢
التاريخ // ٢٠٢٤/٩/٥

جمهورية العراق
محافظة ذي قار

القرآن منهاجنا

إلى / قسم تربية سوق الشيوخ/ ادارات المدارس الابتدائية كافة

م / تسهيل مهمة

بناء على ما جاء بكتاب جامعة ميسان ذي العدد (٢٥٥) في ٢٠٢٤/٩/٤ المتضمن تسهيل مهمة طالب الماجستير (امير وحيد محسن) في كلية التربية الاساسية في جامعة ميسان، واستناداً إلى الصلاحيات المخولة لنا، نرجو تسهيل مهمة الموماً اليه لغرض اكمال بحثه الموسوم (فاعلية استراتيجية دورة التعلم السباعية ES في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي المفاهيم الجغرافية واتجاهاتهم نحو المادة) شاكرين تعاونكم مع التقدير.

احمد خليل ابراهيم
ع / المدير العام
٢٠٢٤/٩/٥

ادارة المدارس الابتدائية
سوق الشيوخ
٢٠٢٤/٩/٥

نسخة منه الى:
شعبة البحوث والدراسات التربوية - للحفظ مع الاوليات.

ملحق (٣)

استبانة استطلاعية لمعلمي مادة الاجتماعيات للصف الخامس الابتدائي



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ميسان كلية التربية الأساسية
قسم معلم الصفوف الأولى/الدراسات العليا
مناهج وطرائق تدريس عامة

استبانة استطلاعية لمعلمي مادة الاجتماعيات للصف الخامس الابتدائي

عزيزي معلم الاجتماعيات/ عزيزتي معلمة الاجتماعيات
تحية طيبة

يروم الباحث(امير وحيد محيسن) اجراء بحثه الموسوم (فاعلية استراتيجية دورة التعلم
السباعية 7E'S في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية
واتجاههم نحو المادة).

وقد اطلع الباحث على الادبيات والدراسات السابقة حول استراتيجية دورة التعلم السباعية
7E'S، وبالنظر لما يعهده الباحث فيكم من اطلاع وخبرة مهنية ارتأى ان يستعين بأرائكم القيمة
بشأن موضوع البحث كونكم الأقرب للتلميذ وللمادة وخدمة للبحث العلمي شاكراً تعاونكم.

- س١/ هل يستعمل معلم الاجتماعيات طرائق تدريس حديثة ام تقليدية؟
س٢/ برأيك هل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي قادرين على فهم المفاهيم الجغرافية في كتاب
الاجتماعيات ؟
س٣/ برأيك هل تتناسب المفاهيم الجغرافية في كتاب الاجتماعيات مع المستوى العقلي لتلاميذ
الصف الخامس الابتدائي؟
س٤/ هل اتجاهات تلاميذ الصف الخامس الابتدائي نحو مادة الاجتماعيات إيجابية ام سلبية ؟

الباحث

امير وحيد محيسن

ملحق (٤)

بيانات التكافؤ لمجموعتي البحث التجريبية والمجموعة الضابطة

بيانات التكافؤ المجموعة الضابطة					بيانات التكافؤ المجموعة التجريبية					
التحصيل الدراسي		التحصيل السابق	المعلومات السابقة	العمر الزمني بالشهور	التحصيل الدراسي		التحصيل السابق	المعلومات السابقة	العمر الزمني بالشهور	ت
للإباء	للأمهات				للإباء	للأمهات				
٢	٣	١٠	٨	١١٨	١	١	٧	٩	١١٨	١
١	١	١٠	١٠	١١٧	٣	١	٨	٦	١١٨	٢
٢	٣	٦	١٠	١١٧	٣	٣	١٠	٩	١١٧	٣
٢	٢	٦	٨	١١٨	١	٣	٨	٦	١١٨	٤
٣	٣	٧	١١	١١٨	١	٣	٩	١٤	١٢٩	٥
٣	١	١٠	١٠	١١٧	٢	١	١٠	١٤	١٠٥	٦
٣	متوفي	١٠	٩	١١٧	٢	١	١٠	٧	١٣٠	٧
٣	٣	١٠	٧	١١٧	١	١	٨	١١	١٢٩	٨
٣	٣	١٠	٧	١٠٦	٣	٣	١٠	١٣	١١٨	٩
١	١	١٠	٩	١١٨	١	٢	١٠	٨	١١٧	١٠
١	١	٩	١١	١١٨	٢	١	١٠	١١	١١٨	١١
١	٢	٦	٧	١٢٩	١	٣	٩	٨	١١٨	١٢
٢	٣	١٠	٩	١١٧	٣	١	١٠	١٣	١١٨	١٣
٣	٢	١٠	١٣	١١٧	٣	٣	١٠	٨	١١٧	١٤
١	٢	٨	٩	١١٧	١	١	٦	٧	١٣٠	١٥
٣	٣	٩	١٢	١١٨	٢	٢	٦	٦	١٢٩	١٦
١	١	١٠	٨	١٣٠	١	٣	١٠	٨	١١٨	١٧
١	٣	١٠	١٠	١١٨	٣	٣	١٠	١٤	١٠٦	١٨
٢	١	٦	٩	١٤١	١	١	٥	٨	١٣٠	١٩
٢	٢	١٠	٩	١١٨	١	١	٦	٩	١٢٩	٢٠
					٣	٣	٨	٥	١١٧	٢١
					٢	٢	٨	٩	١١٨	٢٢

ملحق (٥)

أسماء السادة المحكمين مرتبة حسب الحروف الابجدية واللقب العلمي مع طبيعة الاستشارة

ت	الاسم واللقب العلمي	الاختصاص	مكان العمل	طبيعة الاستشارة			
				١	٢	٣	٤
١	أ.د. أكرم ياسين محمد مجيد	طرائق تدريس عامة	جامعة الانبار / كلية التربية الأساسية	✓			
٣	أ.د. امجد عبد الرزاق حبيب	مناهج وطرائق تدريس	جامعة البصرة / كلية التربية للعلوم الانسانية	✓	✓		✓
٤	أ.د. ثناء يحيى قاسم الحسو	طرائق تدريس الجغرافية	جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد	✓	✓	✓	✓
٥	أ.د. حيدر حاتم فالح	طرائق تدريس الاجتماعيات	جامعة بابل / كلية التربية الأساسية	✓	✓	✓	✓
٦	أ.د. داليا فاروق يوسفاني	طرائق تدريس عامة	جامعة الموصل / كلية التربية الأساسية	✓	✓		
٧	أ.د. زينب علي عبد الحسين	طرائق تدريس الجغرافية	الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية	✓	✓	✓	✓
٨	أ.د. سعد طعمة بليل ركبان	طرائق تدريس الجغرافية	جامعة بابل / كلية التربية الأساسية	✓	✓	✓	✓
٩	أ.د. سعدون صالح مطر	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة ميسان / كلية التربية الأساسية	✓	✓	✓	✓
١٠	أ.د. سلمى مجيد حميد	طرائق تدريس تاريخ	جامعة ديالى / كلية التربية الأساسية	✓	✓	✓	
١١	أ.د. عبد الباري مايح الحمداني	علم النفس التربوي	جامعة ذي قار / كلية التربية الأساسية	✓	✓		
١٢	أ.د. علي موحان عبود	طرائق تدريس الجغرافية	جامعة المستنصرية / كلية التربية	✓	✓	✓	✓
١٣	أ.د. نجم عبدالله غالي	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة ميسان / كلية التربية	✓	✓	✓	✓
١٤	أ.د. سعاد سلمان حسن	طرائق تدريس الاجتماعيات	جامعة ميسان / كلية التربية	✓	✓	✓	✓

✓		✓	✓	جامعة ميسان/ كلية التربية الأساسية	طرائق تدريس عامة	أ.م.د. الاء علي حسين	١٥
✓	✓	✓	✓	دائرة التعليم الديني والدراسات الإسلامية/ قسم المناهج والتطوير	مناهج وطرائق تدريس	أ.م.د. امنة سلمان محمد علي	١٦
✓		✓	✓	جامعة ديالى/ كلية التربية الأساسية	مناهج وطرائق تدريس عامة	أ.م.د. احمد داود سلمان العامري	١٧
✓	✓	✓	✓	مديرية تربية ذي قار	طرائق تدريس	أ.م.د. اسعد خشن عبد الرضا	١٨
✓	✓	✓	✓	مديرية تربية ذي قار	طرائق تدريس الجغرافية	أ.م.د. انعام حمد حسن	١٩
✓	✓		✓	جامعة بابل/ كلية التربية الأساسية	طرائق تدريس الاجتماعيات	أ.م.د. جنان محمد عبد	٢٠
✓		✓	✓	جامعة بابل/ كلية التربية الأساسية	طرائق تدريس عامة	أ.م.د. جنان مرزہ حمزه	٢١
✓		✓	✓	جامعة سومر/ كلية التربية الأساسية	طرائق تدريس عامة	أ.م.د. حسن عبدالله شاکر	٢٢
✓	✓	✓	✓	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس الجغرافية	أ.م.د. حيدر شاکر نايف	٢٣
✓		✓	✓	جامعة سومر/ كلية التربية الأساسية	طرائق تدريس عامة	أ.م.د. رائد رمثان حسين التميمي	٢٤
✓		✓	✓	جامعة المستنصرية/ كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس جغرافية	أ.م.د. رحيم كاظم بيدي	٢٥
✓	✓	✓		جامعة ميسان/ كلية التربية الأساسية	مناهج وطرائق تدريس عامة	أ.م.د. رملة جبار الساعدي	٢٦
✓	✓	✓	✓	جامعة الموصل / كلية التربية للعلوم الانسانية	مناهج وطرائق تدريس عامة	أ.م.د. سبهان يونس مجيد	٢٧
✓				جامعة سومر/ كلية التربية الأساسية	مناهج طرائق تدريس عامة	أ.م.د. سعد محسن العكيلي	٢٨
✓		✓		جامعة بابل/ كلية التربية الأساسية	طرائق تدريس عامة	أ.م.د. علاء إبراهيم رزوقي	٢٩
	✓	✓		جامعة ذي قار/ كلية	طرائق تدريس عامة	أ.م.د. علي جاسم سوادى	٣٠

				التربية البدنية			
٣١	أ.م.د. علي عباس طاهر	طرائق تدريس عامة	وزارة التربية		✓		
٣٢	أ.م.د. علي غازي مهدي الفياض	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة سومر/ كلية التربية الأساسية		✓		
٣٣	أ.م.د. عمر عادل عباس	طرائق تدريس	جامعة كرميان/ كلية التربية	✓	✓	✓	✓
٣٤	أ.م.د. غسان كاظم جبر	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة ميسان/ كلية التربية الأساسية		✓		
٣٥	أ.م.د. فيصل مسير صالح	طرائق تدريس الاجتماعيات	جامعة سومر/ كلية التربية الأساسية		✓		
٣٦	أ.م.د. لحي فيصل القاضي	طرائق تدريس خاصة بالتعليم الابتدائي	جامعة تشرين سورية/ كلية التربية		✓		
٣٧	أ.م.د. محمد محسن علي	طرائق تدريس عامة	جامعة سومر/ كلية التربية الأساسية		✓		
٣٨	أ.م.د. محمود خليل حمد الجبوري	مناهج وطرائق تدريس	جامعة تكريت/ كلية التربية للعلوم الانسانية		✓		
٣٩	أ.م.د. مريم ياسر كاظم	طرائق تدريس عامة	جامعة ميسان/ كلية التربية الأساسية		✓		
٤٠	أ.م.د. وجدان نعمان رشيد	طرائق تدريس الجغرافية	جامعة ديالى		✓		
٤١	أ.م.د. وسام محسن	طرائق تدريس عامة	جامعة سومر/ كلية التربية الأساسية			✓	

طبيعة الاستشارة:

(٢) اختبار اكتساب المفاهيم

(١) اختبار معرفة سابقة

(٤) الخطط التدريسية

(٣) مقياس الاتجاه

ملحق (٦)

اختبار المعلومات السابقة



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ميسان كلية التربية الأساسية
قسم معلم الصفوف الأولى/الدراسات العليا
مناهج وطرائق تدريس عامة

م / استبانة آراء المحكمين حول صلاحية فقرات اختبار المعلومات السابقة في

مادة الاجتماعيات للصف الخامس الابتدائي

الأستاذ الفاضل/ الأستاذة الفاضلة.....

تحية طيبة.....

يروم الباحث اجراء بحثه الموسوم بـ (فاعلية استراتيجية دورة التعلم السباعية 7E's في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية واتجاهاتهم نحو المادة) وتحقيقاً لأهداف البحث اعد اختبار المعلومات السابقة مكوناً من (٢٠) فقرة ولكل فقرة اربع بدائل، ضمن الفصول من كتاب مادة الجغرافية للصف الخامس الابتدائي للعام الدراسي (٢٠٢٤ - ٢٠٢٥)، ولما يجده الباحث فيكم من امانة علمية وسعة اطلاع في هذا المجال، وما تمتلكونه من خبرة ودراية فانه يضع بين ايديكم فقرات هذا الاختبار لبيان مدى صلاحيتها او عدم صلاحيتها راجياً منكم ابداء مقترحاتكم وملاحظاتكم القيمة حولها وتعديل او حذف او إضافة ما ترونه مناسباً.

مع جزيل الشكر والامتنان

البيانات الشخصية للمحكم

الاسم: التخصص:

الدرجة العلمية: جهة العمل:

الباحث

امير وحيد محيسن

إشراف

أ . د . سلام ناجي باقر الغضبان

اختبار المعلومات السابقة في مادة الاجتماعيات الصف الخامس الابتدائي مع التعليمات

عزيزي التلميذ.....

- الاختبار الذي بين يديك يتكون من (٢٠) فقرة اختبارية وتحت كل منها (٤) اختيارات بدائل، واحد منها فقط صحيح، المطلوب منك اتباع ما يأتي:
- ١- كتابة اسمك وشعبتك في المكان المخصص .
 - ٢- قراءة كل فقرة اختبارية بكل دقة وعناية .
 - ٣- الاجابة على جميع الاسئلة من دون ترك اي سؤال منها .
 - ٤- الوقت المقرر للإجابة هو (٤٠) دقيقة.
 - ٥- الدرجة الكلية للاختبار هي (٢٠) درجة ولكل فقرة (١) .
 - ٦- للإجابة عن فقرات الاختبار عليك وضع (○) حول حرف الاجابة الصحيحة، والمثال الاتي يوضح طريقة الإجابة:

المثال التطبيقي: يقع وطننا العراق في الجزء الجنوبي الغربي من قارة :

أ	ب	ج	د
افريقيا	اسيا	اوربا	الوطن العربي

معلومات التلميذ

اسم التلميذ	الصف	
اسم المدرسة	الشعبة	

١- يحد العراق من جهة الشمال

أ	ب	ج	د
تركيا	الأردن	سوريا	السعودية

٢- عدد خطوط الطول

أ	ب	ج	د
١٢٠ خط	١٨٠ خط	٢٠٠ خط	٣٦٠ خط

٣- تشغل المنطقة الجبلية من مساحة العراق نسبة:

أ	ب	ج	د
%٢٤	%٦	%٥٥	%١٥

٤- أي التضاريس تشغل مساحة أكبر:

أ	ب	ج	د
السهل الرسوبي	الهضبة الغربية	المتوجة	الجبلية

٥- الفصل الذي يكثر فيه سقوط الامطار:

أ	ب	ج	د
الصيف	الخريف	الربيع	الشتاء

٦- النباتات التي تنمو دون تدخل الانسان يسمى:

أ	ب	ج	د
المائية	العشبية	الطبيعي	الظل

٧- من أنواع نباتات ضفاف الأنهار:

أ	ب	ج	د
البلوط	القصب والبردي	الجوز	العاقول

٨- عند التقاء نهري دجلة والفرات يكونان:

أ	ب	ج	د
شط العرب	شط الحلة	شط الدغاره	شط الكارون

٩- يدخل نهر الفرات الأراضي العراقية عند مدينة:

أ	ب	ج	د
ديالى	القائم	فيشخابور	البصرة

١٠- اكثر المناطق تركيزاً للسكان:

أ	ب	ج	د
الصحراوية	الجبلية	السهل الرسوبي	المتوجة

١١- المحافظة التي يزدحم فيها عدد السكان اكثر هي:

أ	ب	ج	د
بغداد	صلاح الدين	المتنى	الانبار

١٢- يدخل القطن في:

أ	ب	ج	د
صناعة الادوية	الصناعات الانشائية	الصناعات الكيماوية	المنسوجات القطنية

١٣- احدى الفوائد الأساسية للثروة الحيوانية:

أ	ب	ج	د
تزيين الحدائق	توفير الغذاء والملبس	انتاج الطاقة الكهربائية	زيادة نسبة الامطار

١٤- يدخل النفط في العديد من الصناعات منها صناعة:

أ	ب	ج	د
الورق	الادوية	التكرير	المنسوجات

١٥- يقع حقل بابا كركر ضمن حقول النفط:

أ	ب	ج	د
الشمالية	الجنوبية	الوسطى	الغربية

١٦- تتمثل الطرق البرية بـ:

أ	ب	ج	د
الطائرات	طرق السيارات والسكك	البخارات	السفن

١٧- تقع مناطق إنتاج معدن الفوسفات في منطقة:

أ	ب	ج	د
عكاشات	ديالى	نينوى	بغداد

١٨- من الحقول الوسطى هو:

أ	ب	ج	د
حقل الفكة	حقل جمبور	الاحدب	الرميلة

١٩- ينبع نهر دجلة من المرتفعات الواقعه في:

أ	ب	ج	د
جنوب تركيا	شرق تركيا	جنوب شرق تركيا	شمال شرق تركيا

٢٠- يبلغ ارتفاع قمة جبل هلكرد:

أ	ب	ج	د
٣٠٠٠	٣٨٠٠	٣٤٠٠	٣٦٠٠

مفتاح الإجابة على اختبار المعلومات السابقة في مادة الاجتماعيات

ت	فاعلية البدائل			
	أ	ب	ج	د
١				
٢				
٣				
٤				
٥				
٦				
٧				
٨				
٩				
١٠				
١١				
١٢				
١٣				
١٤				
١٥				
١٦				
١٧				
١٨				
١٩				
٢٠				

ملحق (٧)

الخطط النموذجية التدريسية لمجموعتي البحث



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ميسان كلية التربية الأساسية
قسم معلم الصفوف الأولى/الدراسات العليا
مناهج وطرائق تدريس عامة

م/استبانة آراء المحكمين بشأن صلاحية الخطط التدريسية لمادة الاجتماعيات

للفيف الخامس الابتدائي وفق طريقة دورة التعلم السباعية 7E's

الأستاذ الفاضل الأستاذة الفاضلة.....

تحية طيبة.....

يروم الباحث اجراء بحثه الموسوم بـ (فاعلية استراتيجية دورة التعلم السباعية في 7E's اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية واتجاهاتهم نحو المادة) وتحقيقاً لأهداف البحث اعد الباحث خطة دراسية في ضوء محتوى الموضوعات التي سيقوم بتعليمها لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي من كتاب مادة الاجتماعيات وفق طريقة التعلم السباعية للعام الدراسي(٢٠٢٤ - ٢٠٢٥) ولما يجده الباحث فيكم من امانة علمية وسعة اطلاع في هذا المجال، وما تمتلكونه من خبرة ودراية فانه يضع بين ايديكم خطوات هذا الاختبار لبيان مدى صلاحيتها او عدم صلاحيتها راجياً منكم ابداء مقترحاتكم وملاحظاتكم القيمة حولها وتعديل او حذف او إضافة ما ترونه مناسباً.

مع جزيل الشكر والامتنان

البيانات الشخصية للمحكم

الاسم: التخصص:

الدرجة العلمية: جهة العمل:

الباحث

أمير وحيد محيسن

بإشراف

أ.د. سلام ناجي باقر الغضبان

انموذج خطة تدريسية للمجموعة التجريبية على وفق استراتيجية دورة التعلم السباعية 7E's

المادة: الاجتماعيات	الشعبة: أ	الصف: الخامس الابتدائي
اليوم والتاريخ:	الزمن: ٣٠ دقيقة	الموضوع: موقع وطننا العراق (عالمياً - اقليمياً - عربياً)

أولاً: الأهداف السلوكية:

- جعل التلميذ قادراً على ان:
 - ١- يعرف موقع وطننا العراق.
 - ٢- يعدد الدول المجاورة لوطننا العراق.
 - ٣- يوضح أهمية موقع وطننا العراق.
 - ٤- يؤشر على الخارطة الموقع الجغرافي للعراق.
 - ٥- يعلل اعتبار وطننا العراق حلقة الوصل بين قارات العالم القديم.
 - ٦- يحدد على الخارطة الدول المجاورة لبلدنا العراق.

ثانياً: الوسائل التعليمية:

السبورة - الكتاب المقرر - الخريطة - كرة أرضية مجسمة - الأقلام الملونة - بعض الصور والرسومات التوضيحية.

ثالثاً: طريقة التدريس:

استراتيجية دورة التعلم السباعية.

رابعاً: خطوات الدرس:

(العرض) بعد تهيئة الصف للدرس وتهيئة الموضوع والسبورة أقوم بكتابة الموضوع على السبورة، ثم ابدأ باستخدام طريقة دورة التعلم السباعية، واتبع الخطوات للاستراتيجية كالاتي:

المرحلة الأولى: الاثارة (التنشيط)(٥) دقائق:

وتكون مرحلة التنشيط في بداية الدرس لخلق الاثارة وتنمية فضول التلاميذ لذا يحاول الباحث ان يثير الاسئلة وتوجيهها الى التلاميذ ويخلق الاهتمام لديهم والاسئلة كالاتي :

المعلم: اين أعيش انا وانتم؟

التلميذ: نعيش في العراق.

المعلم: احسنت بارك الله فيك.

المعلم: ما هو تعريف وطننا العراق ؟

التلميذ: بانه احد دول قارة اسيا.

المعلم: احسنت يا بطل.

المعلم: اين يقع وطننا العراق؟

التلميذ: يقع وطن العراق في الجزء الجنوبي الغربي من قارة اسيا.

المعلم: احسنت يا شاطر.

المعلم: ماذا يعد وطننا الحبيب؟

التلميذ: يعد وطننا الحبيب احد دول العربية التي تحتل الجزء الشمالي من قارة اسيا.

المعلم: بارك الله فيك يا شاطر.

المرحلة الثانية: الاستكشاف: (٥) دقائق:

يشترك التلاميذ مع بعضهم البعض ويكتشفوا المعلومات بمساعدة الباحث حيث يسأل التلاميذ :

المعلم: ما المقصود بالموقع الجغرافي ؟

التلميذ: هو موقع العراق بالنسبة للعالم .وموقع العراق من الدول العربية.

المعلم: أحسنت يا ولدي.

المعلم: من يحدد موقع العراق على الخارطة ؟

التلميذ: أنا استطيع يا أستاذ.

المعلم: احسنت يا بطل.

المعلم: لماذا يعد العراق من الدول العربية برأيكم؟

التلميذ: لأننا نتحدث اللغة العربية يا أستاذ.

المعلم: احسنت يا شاطر.

المرحلة الثالثة: التفسير (١٠) دقائق

يناقش الباحث التلاميذ ويشجعهم على شرح الموضوع وتفسيره.

المعلم: من يوضح الدول التي تجاور وطننا الحبيب حسب الاتجاهات ؟

التلميذ: تركيا وايران.

المعلم: احسنت.

يجيب تلميذ اخر: يحده من الشمال تركيا ومن الشرق ايران.

المعلم: احسنت يابطل.

المعلم: هل تستطيع يا بني تأشيرهم على الخارطة ؟

التلميذ: نعم أستاذ.

المعلم: شكرا جزيلا احسنت.

المعلم: ومن جهة الجنوب والغرب ماذا يحده العراق ؟

التلميذ: يحده من جهة الجنوب الخليج العربي والكويت والسعودية ومن جهة الغرب سوريا

والاردن .

المعلم: احسنت يا بني.

المرحلة الرابعة: التوسع (١٠) دقائق:

الباحث يوجه أسئلة الى التلاميذ للتوسع في الموضوع المطروح:

المعلم: من يعرف اسم المنفذ البحري الذي يطل عليه العراق من جهة الجنوب ؟

التلميذ: انه الخليج العربي.

المعلم: احسنت يا بطل.

المعلم: من يحدد الموقع الجغرافي لمحافظة البصرة ؟

التلميذ: تقع في جنوب العراق.

المعلم: جواب صحيح .أحسنت.

المرحلة الخامسة: التمديد (٥) دقائق:

في هذه المرحلة يتم ربط الموضوع بموضوعات أخرى أو بمواقف الحياة اليومية من خلال

الأسئلة التالية:

المعلم: اين تقع محافظتك ر بالنسبة للعراق؟

التلميذ: تقع محافظتي في جنوب العراق.

المعلم: من يتفق معه.

التلاميذ: نتفق معه يا استاذ .

المعلم: أحسنتم.

المعلم: وأين يقع بيتك بالنسبة للعراق؟

التلاميذ: يقع بيتي في محافظة ذي قار ايضاً.

المعلم: احسنت يا بطل.

المرحلة السادسة: التبادل (٥ دقائق):

يتبادل فيها التلاميذ معلوماتهم حول مفهوم الموقع الجغرافي ويكون دوري تشجيع المشاركات

وتشجيع تبادل الخبرات

المعلم: هل تعتبرون ما قام به التلميذ بتحديد موقع محافظة المثنى على الخريطة صح؟

التلاميذ: نعم يا أستاذ.

المعلم: احسنتم يا ابطال.

المعلم: هل تتفقون مع التلميذ بان العراق يقع في قلب العالم؟

التلاميذ: نعم يا استاذ انه يقع في قلب العالم ويعد حلقة وصل بين قارات العالم القديم اسيا

وافريقيا واوروبا.

المرحلة السابعة: التقويم (٥ دقائق):

ومن خلال هذه المرحلة أقوم بملاحظة التلاميذ ومدى تطبيقهم وفهمهم لمفهوم الموقع الجغرافي

للعراق من خلال اجاباتهم على الأسئلة:

المعلم: ما هو موقع العراق بالنسبة للعالم؟

المعلم: موقع العراق بالنسبة للوطن العربي؟

المعلم: حدد الدول التي تحد العراق من كل جهاته؟

المعلم: ما اسم المنفذ البحري الوحيد الذي يطل على العراق؟

المعلم: ما اسم القارة التي يقع فيها العراق؟

الخاتمة: في ختام الدرس اثني على التلاميذ واحدد لهم الواجب البيتي للدرس القادم بكتابته

على السبورة (درسكم القادم سيكون التقسيمات الادارية ص٨).

انموذج خطة تدريسية للمجموعة الضابطة على وفق الطريقة الاعتيادية

المادة: الاجتماعيات	الشعبة: أ	الصف: الخامس الابتدائي
اليوم والتاريخ:	الزمن: ٣٠ دقيقة	الموضوع: موقع وطننا العراق (عالمياً - اقليمياً - عربياً)

أولاً: الأهداف السلوكية: جعل التلميذ قادراً على ان:

- ١- يعرف موقع وطننا العراق.
- ٢- يعدد الدول المجاورة لوطننا العراق.
- ٣- يوضح أهمية موقع وطننا العراق.
- ٤- يؤشر على الخارطة الموقع الجغرافي للعراق.
- ٥- يعلل اعتبار وطننا العراق حلقة الوصل بين قارات العالم القديم.
- ٦- يحدد على الخارطة الدول المجاورة لبلدنا العراق.

ثانياً: الوسائل التعليمية:

السبورة - الكتاب المقرر - الخريطة - كرة أرضية مجسمة - الأقلام الملونة - بعض الصور والرسومات التوضيحية.

العرض (٣٠):

بعد تهيئة الصف للدرس وتهيئة الموضوع والسبورة أقوم بكتابة الموضوع على السبورة، ثم أبدأ باستخدام طريقة الالتقاء مصحوبة باستجواب هادف ومناقشات قصيرة مع التلاميذ حسب تسلسل موضوع وتسلسل محاوره لتوضيح بعض المفاهيم التي يصعب على التلميذ فهمها، ثم أقوم بتوجيه مجموعة من الأسئلة الاتية حول الموضوع:

المعلم: ماهو تعريف وطننا العراق ؟

التلميذ: التلاميذ بأنه احد دول قارة اسيا المعلم / احسنت بارك الله فيك .

المعلم: احسنت يا شاطر.

المعلم: اين يقع وطننا العراق ؟

التلميذ: يقع وطننا العراق في الجزء الجنوبي الغربي من قارة اسيا.

المعلم: احسنت يا بطل.

المعلم: ما هي الدول التي تجاور وطننا الحبيب حسب الاتجاهات؟

التلميذ: يحده من الشمال تركيا ومن الشرق ايران.

المعلم: هل تستطيع يا بني تأشيرهم على الخارطة.

التلميذ: نعم أستاذ.

المعلم: شكرا جزيلا احسنت.

المعلم: ومن جهة الجنوب والغرب من يعرف؟

التلميذ: يحده من جهة الجنوب الخليج العربي والكويت والسعودية ومن جهة الغرب سوريا

والأردن.

المعلم: احسنت يا ولدي.

المعلم: احسنتم جميعاً وبارك الله فيكم.

المعلم: لماذا يعد وطننا العراق حلقة وصل بين قارات العالم القديم ؟

التلميذ: لأنه يقع في قلب العالم ويعتبر حلقة وصل بين قارة اسيا وافريقيا واروبا.

المعلم: من يتمكن منكم تحديد موقع القارات الثلاث؟

التلميذ: نعم استاذ انا استطيع.

المعلم: بارك الله فيك يا بني.

المعلم: ماهي اهمية موقع وطننا؟

التلميذ: يعد العراق حديثاً وقديماً معبراً لطرق النقل والتجارة الدولية.

المعلم: احسنتم ابنائي بارك الله فيكم.

التقويم :

مراجعة الموضوع مراجعة سريعة للتأكد من مدى تحقق اهداف الدرس ومتابعة التلاميذ بشكل

دقيق اوجه بعض الاسئلة

س/ حدد الدول التي تحد العراق من كل جهاته؟

س/ ما اسم المنفذ البحري الوحيد الذي يطل على العراق؟

س/ ما اسم القارة التي يقع فيها العراق؟

الخاتمة:

في ختام الدرس اثني على التلاميذ واحدد لهم الواجب البيتي للدرس القادم بكتابته على

السبورة (درسكم القادم سيكون التقسيمات الادارية ص٨)

ملحق (٨)

يبين المفاهيم الجغرافية الرئيسية لمحتوى مادة الاجتماعيات

المفهوم	ت
الموقع الجغرافي	١
الموقع الفلكي	٢
السطح	٣
المناخ	٤
النبات الطبيعي	٥
الموارد المائية	٦
توزيع السكان	٧
الزراعة	٨
الثروة الحيوانية	٩
الموارد المعدنية	١٠
الصناعة	١١
وسائط النقل	١٢

ملحق (٩)

اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية بصيغة الاولى



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ميسان كلية التربية الأساسية
قسم معلم الصفوف الأولى/الدراسات العليا
مناهج وطرائق تدريس عامة

م/ استبانة آراء المحكمين حول صلاحية فقرات اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية

في مادة الاجتماعيات للصف الخامس الابتدائي

الأستاذ الفاضل الأستاذة الفاضلة.....

تحية طيبة.....

يروم الباحث اجراء بحثه الموسوم بـ (فاعلية استراتيجية دورة التعلم السباعية 7E's في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية واتجاهاتهم نحو المادة) وتحقيقاً لأهداف البحث اعدّ اختباراً لاكتساب المفاهيم الجغرافية مكوناً من (٣٦) فقرة ولكل فقرة اربعة بدائل، ضمن الفصول من كتاب مادة الاجتماعيات للصف الخامس الابتدائي للعام الدراسي (٢٠٢٤ - ٢٠٢٥)، ولما يجده الباحث فيكم من امانة علمية وسعة اطلاع في هذا المجال، وما تمتلكونه من خبرة ودراية فانه يضع بين ايديكم فقرات هذا الاختبار لبيان مدى صلاحيتها راجياً منكم ابداء مقترحاتكم وملاحظاتكم القيمة حولها وتعديل او حذف او إضافة ما ترونه مناسباً.

مع جزيل الشكر والامتنان

البيانات الشخصية للمحكم

الاسم: التخصص:

الدرجة العلمية: جهة العمل:

الباحث

أمير وحيد محيسن

اشرف

أ.د. سلام ناجي باقر الغضبان

تعليمات الإجابة عن اختبار اكتساب المفاهيم بصيغة أولية

عزيزي التلميذ: الاختبار الذي بين يديك يتكون من (٣٦) فقرة اختبارية وتحت كل منها (٤) اختيارات بدائل، ثلاثة منها خاطئة وواحدة صحيحة، المطلوب منك اتباع ما يأتي:

- ١- كتابة اسمك وشعبتك في المكان المخصص .
- ٢- قراءة كل فقرة اختبارية بكل دقة وعناية .
- ٣- الإجابة على جميع الاسئلة من دون ترك اي سؤال منها .
- ٤- الوقت المقرر للإجابة هو (٤٠) دقيقة.
- ٥- الدرجة الكلية للاختبار هي (٣٦) درجة ولكل فقرة (١) .
- ٦- للإجابة عن فقرات الاختبار عليك وضع (○) حول حرف الإجابة الصحيحة، والمثال الاتي يوضح طريقة الإجابة:

س/ يقع وطننا العراق في الجزء الجنوبي الغربي من قارة :

- أ- افريقيا ب- اسيا ج- أوروبا د- الوطن العربي

اسم التلميذ الثلاثي.....

الصف والشعبة

الدرجة الكلية

المفاهيم الجغرافية	الهدف السلوكي	المجال	الفقرات الاختبارية	صالحة	غير صالحة	تحتاج تعديل
الموقع الجغرافي	يعرف الموقع الجغرافي	التعريف	١- يقع وطننا العراق في قارة : أ- اسيا ب- افريقيا ج- استراليا د- أوربا			
	يميز بين الموقع العالمي والإقليمي	التمييز	٢- موقع العراق بالنسبة للوطن العربي هو موقع : أ- محلي ب- عالمي ج- إقليمي د- دولي			
	يحدد الموقع الجغرافي للعراق	التطبيق	٣- يقع العراق في الجزء : أ- الجنوب الغربي من الوطن العربي ب- الشمالي من الوطن العربي ج- الجنوب الشرقي من الوطن العربي د- الشمال الغربي من الوطن العربي			
الموقع الفلكي	يعرف الموقع الفلكي	التعريف	٤- الشبكة الوهمية من الخطوط والدوائر تمثل: أ- الموقع الجغرافي ب- الموقع العالمي ج- الموقع الفلكي د- الموقع البحري			
	يميز بين خطوط الطول ودوائر العرض	التمييز	٥- التحديد التوقيت يستفاد من: أ- خطوط الطول ب- الساعات ج- التقويم د- دوائر العرض			
	يحدد موقع العراق بين خطي طول ودائرتي عرض	التطبيق	٦- يقع العراق بين دائرتي عرض : أ- ٢٧-٣٠ شرقاً ب- ٣١-٣٥ جنوباً ج- ٢٩-٣٧ شمالاً د- ٣٨-٤٨ شرقاً			

السطح	يعرف ما المقصود بالسطح	التعريف	٧- ان الجبال والهضاب والسهول والوديان تسمى ب : أ- المناخ ب- الموارد المائية ج- النباتات الطبيعي د- السطح		
	يميز بين اقسام السطح	التمييز	٨- المنطقة التي تمتاز بانبساط سطحها هي: أ- المنطقة المتموجة ب- السهل الرسوبي ج- الهضبة الغربية د- المنطقة الجبلية		
	يحدد اقسام السطح على الخارطة	التطبيق	٩- تقع منطقة السهل الرسوبي في : أ- شمال العراق ب- جنوب العراق ج- وسط وجنوب العراق د- غرب ووسط العراق		
المناخ	يعرف المناخ	التعريف	١٠- درجات الحرارة والامطار والرياح خلال السنة الواحدة تمثل: أ- الطقس ب- المناخ ج- فصول السنة د- اشهر السنة		
	يميز بين عناصر المناخ	التمييز	١١- احد عناصر المناخ يتأثر بشكل كبير بالتضاريس هو: أ- درجات الحرارة ب- الامطار ج- الرياح د- الأقاليم المناخية		
	يحدد الطالب على الخريطة اكثر الاقسام التضاريسية	التطبيق	١٢- يزداد سقوط الامطار في العراق في المناطق: أ- الصحراوية ب- الجبلية ج- السهلية		

			د- المتموجة	التي يكثر فيها سقوط الامطار	
			١٣- النبات الطبيعي هو النبات الذي ينمو : أ- من تلقاء نفسه ب- بالزراعة ج- بتدخل الانسان د- بالبذور	يعرف النبات الطبيعي	التعريف
			١٤- من أي النبات ادناه تمثل نبات طبيعي أ- الرز ب- الحنطة ج- البردي د- العنب	يميز بين النبات الطبيعي والنبات غير الطبيعي	التمييز
			١٥- من أهمية النبات الطبيعي : أ- يلطف الجو ب- لا يمنع انجراف التربة ج- لا يستخدم لرعي الحيوانات د- لا يدخل في الصناعة	يوضح أهمية النبات الطبيعي في العراق	التطبيق
			١٦- الموارد المائية هي: أ- مياه الامطار والثلوج ب- المياه الجوفية ج- المياه السطحية د- جميع الموارد اعلاه	يعرف الموارد المائية	التعريف
			١٧- المياه المخزونة في باطن الأرض أ- جوفية ب- سطحية ج- امطار د- ثلوج	يميز بين مصادر المياه في العراق	التمييز
			١٨- تعود مشاكل المياه في العراق لعوامل أ- عوامل اجتماعية وثقافية ب- عوامل محلية	يوضح مشاكل المياه في العراق	التطبيق

			ج - عوامل طبيعية وبشرية د - عوامل اقتصادية			
			١٩ - انتشار السكان في مناطق العراق يسمى: أ- الكثافة السكانية ب- تركيز السكان ج - توزيع السكان د- زيادة السكان	التعريف	يعرف بتوزيع السكان	توزيع السكان
			٢٠ - من العوامل المؤثرة في توزيع السكان هي: أ - وجود المصادر المائية ب- وجود الحيوانات ج- وجود الصحارى د- وجود الغابات	التمييز	يميز بين العوامل المؤثرة في توزيع السكان	
			٢١ - أكثر المناطق تركيزاً للسكان هي: أ- الصحراوية ب- الجبلية ج- السهل الرسوبي د-المتوجة	التطبيق	يحدد المنطقة التي يرتكز فيها سكان أكثر	
			٢٢ - المصدر الرئيس للمواد الغذائية يمثل: أ - النفط ب- الزراعة ج - التعدين د - الصناعة	التعريف	يعرف الزراعة	الزراعة
			٢٣ - الأراضي الصالحة للزراعة هي: أ-الخصبة ب- الصحراوية ج- الصخرية د - السبخة	التمييز	يميز الأراضي الصالحة للزراعة	

			٢٤ - من اهم المحاصيل الزراعية في العراق: أ - الموز ب - المطاط ج - التمور د - البن	التطبيق	يحدد اهم المحاصيل الزراعية في العراق	
			٢٥ - الثروة التي تمثل مصدراً للحوم والحليب والبيض تسمى الثروة: أ - الصناعية ب - الطبيعية ج - النباتية د - الحيوانية	التعريف	يعرف الثروة الحيوانية	الثروة الحيوانية
			٢٦ - تلتقي الزراعة مع الثروة الحيوانية كونهما مصدراً: أ - الصناعات الجلدية ب - المواد الغذائية ج - الاسمدة د - اللحوم والبيض	التمييز	يميز بين الزراعة والثروة الحيوانية	
			٢٧ - كل الحيوانات ادناه تمثل ثروة حيوانية في العراق عدا: أ - الابقار ب - الأغنام ج - الجاموس د - الغزال	التطبيق	يحدد المناطق التي تنتشر فيها الثروة الحيوانية	
			٢٨ - يمثل النفط والغاز والكبريت والفوسفات الموارد : أ - الطبيعية ب - المعدنية ج - الصناعية د - الاستخراجية	التعريف	يعرف المواد المعدنية	المواد المعدنية

			٢٩ - احد الموارد الطبيعية يدخل في صناعة الأسمدة والأدوية والورق هو : أ - النفط ب - الكبريت ج - الغاز الطبيعي د - الفوسفات	التمييز	يميز بين موارد الثروة المعدنية في العراق	
			٣٠ - تقع مناطق انتاج الفوسفات في : أ - الهضبة الغربية ب - المنطقة الجبلية ج - المنطقة المتموجة د - السهل الرسوبي	التطبيق	يحدد مناطق توزيع الموارد المعدنية	
			٣١ - يقصد بها تحويل المواد الأولية الى مواد أخرى يستفاد منها الانسان هي : أ - المعادن ب - الزراعة ج - النقل د - الصناعة	التعريف	يعرف الصناعة	
			٣٢ - صناعة المعلبات من الصناعات : أ - المعدنية ب - الغذائية ج - الكهربائية د - الكيماوية	التمييز	يميز بين أنواع الصناعات في العراق	الصناعة
			٣٣ - ان اهم الصناعات في العراق هي : أ - الصناعات الانشائية ب - صناعة السيارات ج - صناعة السفن د - صناعة الالكترونيات	التطبيق	يحدد اهم الصناعات التي يشتهر ببيها العراق	
			٣٤ - تستعمل للسفر من مكان الى اخر للمسافات الطويلة والقصيرة في العراق : أ - وسائل النقل كافة ب - الطائرات ج - السيارات د - القطارات	التعريف	يعرف النقل	وسائل النقل

			٣٥- من وسائل النقل المائي : أ- سكك الحديد ب- الشوارع ج- الانهار د- المطارات	التمييز	يميز بين النقل المائي والبري	
			٣٦- يقع ميناء ام قصر في: أ- نهر دجلة ب- نهر الفرات ج- شط العرب د- الخليج العربي	التطبيق	يحدد اهم الموانئ الموجودة في جنوب العراق	

ملحق (١٠)

درجات ثبات اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية لمجموعتي البحث

الفقرة	الفردية	الفقرة	الزوجية
١	٣٣	٢	٣٠
٣	٢٦	٤	٢٩
٥	٢١	٦	٢٨
٧	٢٩	٨	٣١
٩	٢٠	١٠	٢٣
١١	٢٦	١٢	٢٩
١٣	٢٤	١٤	٢٨
١٥	٢٠	١٦	٢٥
١٧	٢٥	١٨	٢٨
١٩	٣٠	٢٠	٣٣
٢١	٢١	٢٢	٢٥
٢٣	٢٧	٢٤	٣٠
٢٥	٢١	٢٦	٢٥
٢٧	٣٠	٢٨	٢٧
٢٩	٢٧	٣٠	٢٩
٣١	٢٠	٣٢	٢٣
٣٣	٢١	٣٤	٢٤
٣٥	٢٨	٣٦	٣٠

ملحق (١١)

اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية بصيغة النهائية



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ميسان كلية التربية الأساسية
قسم معلم الصفوف الأولى/الدراسات العليا
مناهج وطرائق تدريس عامة

م/ استبانة آراء المحكمين حول صلاحية فقرات اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية
في مادة الاجتماعيات للصف الخامس الابتدائي

الأستاذ الفاضل الأستاذة الفاضلة.....
تحية طيبة.....

يروم الباحث اجراء بحثه الموسوم بـ (فاعليه استراتيجيه دورة التعلم السباعية
7E's في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية واتجاهاتهم
نحو المادة) وتحقيقاً لأهداف البحث أعدّ اختباراً لاكتساب المفاهيم الجغرافية مكوناً من (٣٦)
فقرة ولكل فقرة اربعة بدائل، ضمن الفصول من كتاب مادة الاجتماعيات للصف الخامس
الابتدائي للعام الدراسي(٢٠٢٤ - ٢٠٢٥)، ولما يجده الباحث فيكم من امانة علمية وسعة
اطلاع في هذا المجال، وما تمتلكونه من خبرة ودراية فانه يضع بين ايديكم فقرات هذا الاختبار
لبيان مدى صلاحيتها راجياً منكم ابداء مقترحاتكم وملاحظاتكم القيمة حولها وتعديل او حذف
او إضافة ما ترونه مناسباً.

مع جزيل الشكر والامتنان

البيانات الشخصية للمحكم

الاسم: التخصص:
الدرجة العلمية: جهة العمل:

الباحث

اشراف

أمير وحيد محيسن

أ.د. سلام ناجي باقر الغضبان

تعليمات الإجابة عن اختبار اكتساب المفاهيم بصيغة النهائية

عزيزي التلميذ: الاختبار الذي بين يديك يتكون من (٣٦) فقرة اختبارية وتحت كل منها (٤) اختيارات بدائل، ثلاثة منها خاطئة وواحدة صحيحة، المطلوب منك اتباع ما يأتي:

- ١- كتابة اسمك وشعبتك في المكان المخصص .
- ٢- قراءة كل فقرة اختبارية بكل دقة وعناية .
- ٣- الإجابة على جميع الاسئلة من دون ترك اي سؤال منها .
- ٤- الوقت المقرر للإجابة هو (٤٠) دقيقة.
- ٥- الدرجة الكلية للاختبار هي (٣٦) درجة ولكل فقرة (١) .
- ٦- للإجابة عن فقرات الاختبار عليك وضع (○) حول حرف الإجابة الصحيحة، والمثال الآتي يوضح طريقة الإجابة:

س: يقع وطننا العراق في الجزء الجنوبي الغربي من قارة :

أ	ب	ج	د
افريقيا	اسيا	اوربا	الوطن العربي

معلومات التلميذ

اسم التلميذ	الصف
اسم المدرسة	الشعبة

١- يقع وطننا العراق في قارة:

أ	ب	ج	د
اسيا	افريقيا	استراليا	أوربا

٢- موقع العراق بالنسبة للوطن العربي هو موقع:

أ	ب	ج	د
محلي	فلكي	قاري	دولي

٣- يقع العراق من قارة اسيا في الجزء:

أ	ب	ج	د
الجنوب الغربي	الشمالي الغربي	الجنوب الشرقي	الشمال الغربي

٤- الشبكة الوهمية من الخطوط والدوائر تمثل الموقع:

أ	ب	ج	د
الجغرافي	العالمي	الفلكي	البحري

٥- لتحديد التوقيتات يستفاد من:

أ	ب	ج	د
خطوط الطول	الساعات	التقويم	دوائر العرض

٦- يقع العراق بين دائرتي عرض:

أ	ب	ج	د
٢٧-٣٠ شرقاً	٣١-٣٥ جنوباً	٢٩-٣٧ شمالاً	٣٨-٤٨ شرقاً

٧- ان الجبال والهضاب والسهول والوديان تسمى بـ:

أ	ب	ج	د
المناخ	الموارد المائية	النبات الطبيعي	السطح

٨- المنطقة التي تمتاز بانبساط سطحها هي:

أ	ب	ج	د
المنطقة المتموجة	السهل الرسوبي	الهضبة الغربية	المنطقة الجبلية

٩- تقع منطقة السهل الرسوبي في:

أ	ب	ج	د
شمال العراق	جنوب العراق	وسط وجنوب العراق	غرب ووسط العراق

١٠- درجات الحرارة والامطار والرياح خلال السنة الواحدة تمثل:

أ	ب	ج	د
الطقس	المناخ	فصول السنة	اشهر السنة

١١- احد عناصر المناخ يتأثر بشكل كبير بالتضاريس هو:

أ	ب	ج	د
درجات الحرارة	الامطار	الرياح	الأقاليم المناخية

١٢- يزداد سقوط الامطار في العراق في المناطق:

أ	ب	ج	د
الصحراوية	الجبلية	السهلية	المتموجة

١٣- النبات الطبيعي هو النبات الذي ينمو :

أ	ب	ج	د
دون تدخل الانسان	بالزراعة	بتدخل الانسان	بالبنور

١٤- أي النباتات ادناه تمثل نبات طبيعي

أ	ب	ج	د
الرز	الحنطة	البردي	العنب

١٥- يعد البلوط من نباتات:

أ	ب	ج	د
المناطق الجبلية	الحشائش القصيرة	ضفاف الانهار	المنطقة الصحراوية

١٦- الموارد المائية هي :

أ	ب	ج	د
مياه الامطار والثلوج	المياه الجوفية	المياه السطحية	جميع الموارد أعلاه

١٧- المياه المخزونة في باطن الأرض:

أ	ب	ج	د
جوفية	سطحية	امطار	ثلوج

١٨- تعود مشاكل المياه في العراق لعوامل:

أ	ب	ج	د
اجتماعية وثقافية	محلية	طبيعية وبشرية	اقتصادية

١٩- انتشار السكان في مناطق العراق يسمى:

أ	ب	ج	د
الكثافة السكانية	تركيز السكان	توزيع السكان	زيادة السكان

٢٠- من العوامل المؤثرة في توزيع السكان هي وجود:

أ	ب	ج	د
المصادر المائية	الحيوانات	الصحاري	الغابات

٢١- أكثر المناطق تركيزاً للسكان هي:

أ	ب	ج	د
الصحراوية	الجبلية	السهل الرسوبي	المتوجة

٢٢- المصدر الرئيس للمواد الغذائية يمثل:

أ	ب	ج	د
النفط	الزراعة	التعدين	الصناعة

٢٣- الأراضي الصالحة للزراعة هي:

أ	ب	ج	د
الخصبة	الصحراوية	الصخرية	المسبحة

٢٤- من اهم المحاصيل الزراعية في العراق:

أ	ب	ج	د
الموز	المطاط	التمور	البن

٢٥- الثروة التي تمثل مصدراً للحوم والحليب والبيض تسمى الثروة:

أ	ب	ج	د
الصناعية	الطبيعية	النباتية	الحيوانية

٢٦- تلتقي الزراعة مع الثروة الحيوانية كونهما مصدراً:

أ	ب	ج	د
الصناعات الجلدية	الموارد الغذائية	الاسمدة	اللحوم والبيض

٢٧- كل الحيوانات ادناه تمثل ثروة حيوانية في العراق عدا:

أ	ب	ج	د
الابقار	الاغنام	الجاموس	الغزال

٢٨- يمثل النفط والغاز والكبريت والفسفات الموارد:

أ	ب	ج	د
الزراعية	المعدنية	الصناعية	البشرية

٢٩- احد الموارد الطبيعية يدخل في صناعة الأسمدة والأدوية والورق هو:

أ	ب	ج	د
النفط	الكبريت	الغاز الطبيعي	الفسفات

٣٠- تقع مناطق انتاج الفوسفات في :

أ	ب	ج	د
الهضبة الغربية	المنطقة الجبلية	المنطقة المتموجة	السهل الرسوبي

٣١- تحويل المواد الأولية الى مواد أخرى يستفاد منها الانسان هي :

أ	ب	ج	د
المعادن	الزراعة	النقل	الصناعة

٣٢- صناعة المعلبات من الصناعات:

أ	ب	ج	د
المعدنية	الغذائية	الكهربائية	الكيميائية

٣٣- اهم الصناعات في العراق هي :

أ	ب	ج	د
الصناعات الانتشائية	صناعة السيارات	صناعة السفن	صناعة الالكترونيات

٣٤- تستعمل للسفر من مكان الى اخر للمسافات الطويلة والقصيرة في العراق:

أ	ب	ج	د
وسائل النقل كافة	الطائرات	السيارات	القطارات

٣٥- من وسائل النقل المائي:

أ	ب	ج	د
سكك الحديد	الشوارع	الانهار	المطارات

٣٦- يقع ميناء ام قصر على:

أ	ب	ج	د
نهر دجلة	نهر الفرات	شط العرب	الخليج العربي

مفتاح إجابة اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية بصيغة النهائية

ت	البدائل				ت	البدائل				ت
	أ	ب	ج	د		أ	ب	ج	د	
١					١٩					١
٢					٢٠					٢
٣					٢١					٣
٤					٢٢					٤
٥					٢٣					٥
٦					٢٤					٦
٧					٢٥					٧
٨					٢٦					٨
٩					٢٧					٩
١٠					٢٨					١٠
١١					٢٩					١١
١٢					٣٠					١٢
١٣					٣١					١٣
١٤					٣٢					١٤
١٥					٣٣					١٥
١٦					٣٤					١٦
١٧					٣٥					١٧
١٨					٣٦					١٨

ملحق (١٢)

مقياس الاتجاه نحو المادة وتعليماته بصورته الاولى



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ميسان كلية التربية الأساسية
قسم معلم الصفوف الأولى/الدراسات العليا
مناهج وطرائق تدريس عامة

استبانة آراء المحكمين بشأن مقياس اتجاه التلاميذ نحو المفاهيم الجغرافية
الأستاذ الفاضل/ة.....المحترم/ة
تحية طيبة.....

يروم الباحث اجراء بحثه الموسوم بـ (فاعلية استراتيجية دورة التعلم السباعية 7E's في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية واتجاهاتهم نحو المادة) وتحقيقاً لأهداف البحث اعد الباحث مقياس الاتجاه. وسيطبقه على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي لمادة الاجتماعيات للعام الدراسي (٢٠٢٤ - ٢٠٢٥) ولما يجده الباحث فيكم من امانة علمية وسعة اطلاع في هذا المجال، وما تمتلكونه من خبرة ودراية فانه يضع بين ايديكم فقرات هذا المقياس لبيان مدى صلاحيتها او عدم صلاحيتها راجياً منكم ابداء مقترحاتكم وملاحظاتكم القيمة حولها وتعديل او حذف او إضافة ما ترونه مناسباً.

مع جزيل الشكر والامتنان

البيانات الشخصية للمحكم

الاسم:
الدرجة العلمية:
التخصص:
جهة العمل:

الباحث
أمير وحيد محيسن

اشراف
أ. د. سلام ناجي باقر الغضبان

تعليمات الإجابة عن مقياس الاتجاه

عزيري التلميذ.....

المقياس الذي بين يديك يتكون من (٢٥) فقره والمطلوب منك قراءة كل فقرة والاجابة عن الأسئلة بأحد البدائل الآتية (نعم، لا)، وارجو منك قراءة كل فقرة بدقة والتعبير عن شعورك الشخصي اتجاهها وبصراحة ودون التأثير بوجهات نظر الآخرين، فاذا كانت الفقرة تنطبق عليك بشكل تام فاختر البديل (نعم) وضع امامة علامة (✓)، اما اذا كانت الفقرة لا تنطبق عليك فاختر البديل (لا) وضع امامة علامة (✓). والمطلوب منك اتباع ما يأتي:

- ١- اكتب اسمك في المكان المخصص له.
- ٢- لا تترك فقرة دون إجابة.
- ٣- لا يجوز اختيار اكثر من إجابة واحدة.
- ٤- الوقت المخصص للإجابة هو (٤٠) دقيقة.

اسم التلميذ الثلاثي.....

الصف والشعبة

المدرسة

اليك المثال التوضيحي:

ت	الفقرة	نعم	لا
١	أشعر بالسعادة عندما اتعلم شيئاً يخص مادة الجغرافية	✓	
٢	لدي رغبة شديدة في ان أكون ملماً بالمفاهيم الجغرافية		✓

ت	العبارة	نعم	لا	صالحة	غير صالحة	تحتاج تعديل
١	أشعر بالسعادة عندما أتعلم شيئاً يخص الجغرافية					
٢	أشعر بالسعادة عند عمل أي نشاط متعلق بمادة الجغرافية					
٣	أتابع بشغف البرامج التي يعرضها التلفاز أو الانترنت المختصة بمادة الجغرافية					
٤	أحب ان أكون متفوقاً في مادة الجغرافية					
٥	أجد من السهل علي حفظ المفاهيم الجغرافية					
٦	أشعر أن الجغرافية من أكثر الفروع التي يمكن أن أستفيد منها في حياتي العملية					
٧	أشعر أن طبيعة مادة الجغرافية مثيرة للتفكير					
٨	أعتقد أن مادة الجغرافية أسهل من فروع المواد الاجتماعية الأخرى					
٩	طريقة معلم الجغرافية جعلتني أحب المادة					
١٠	طريقة معلم شرح محتوى الجغرافية جعلتني أحبها					
١١	أفضل حصص مادة الجغرافية على باقي حصص المواد الأخرى					
١٢	أرى أن دراسة مادة الجغرافية تضيف شيئاً لمعلوماتي					
١٣	يجعلني الأسلوب المتبع في تدريس مادة الجغرافية مشدوداً له طوال الحصة					
١٤	يدفعني حديث معلم الجغرافية عن أهمية مادة الجغرافية لتعلمها					
١٥	أحب ان اقضي وقت فراغي في دراسة مادة الجغرافية					
١٦	أشعر بالفرح عندما أجيب عن أسئلة متعلقة بالجغرافية					

١٧	احب الاستماع لمعلومات جغرافية جديدة				
١٨	أرغب في الإجابة عن الأسئلة التي يطرحها معلم الجغرافية اثناء الدرس				
١٩	أرى أن تعلم مادة الجغرافية تساعدني في حياتي اليومية				
٢٠	اشعر بان مادة الجغرافية شيقة وممتعة				
٢١	احب ان اصبح معلماً لمادة الجغرافية في المستقبل				
٢٢	اشعر بسهولة فهم مادة الجغرافية				
٢٣	احب المناقشات التي تخص مادة الجغرافيا				
٢٤	احب ان اقتني اطلس الخرائط				
٢٥	احب رسم الخرائط الجغرافية				

ملحق (١٣)

درجات اختبار (الأول والثاني) لمقياس الاتجاه نحو المادة (العينة الاستطلاعية)

الاختبار الأول	الاختبار الثاني	الفقرة
٣٦	٣٩	١
٣٥	٣٨	٢
٣٥	٣٨	٣
٣٧	٤٠	٤
٣١	٣٤	٥
٣٦	٣٩	٦
٣٦	٣٩	٧
٣٧	٤١	٨
٣٦	٣٩	٩
٣٦	٣٩	١٠
٣٤	٣٧	١١
٣٧	٤٠	١٢
٣٩	٤٢	١٣
٣٧	٣٩	١٤
٣٥	٣٩	١٥
٣٦	٣٩	١٦
٣٠	٣٣	١٧
٣٤	٣٧	١٨
٣٢	٣٥	١٩
٣٦	٣٩	٢٠
٣٠	٣٤	٢١
٣١	٣٥	٢٢
٣٦	٣٢	٢٣
٣٢	٣٩	٢٤
٣٣	٣٩	٢٥

ملحق (١٤)

مقياس الاتجاه نحو المادة وتعليماته بصورته النهائية



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ميسان كلية التربية الأساسية
قسم معلم الصفوف الأولى/الدراسات العليا
مناهج وطرائق تدريس عامة

استبانة آراء المحكمين بشأن مقياس اتجاه التلاميذ نحو المفاهيم الجغرافية

الأستاذ الفاضل/ة.....المحترم/ة

تحية طيبة.....

يروم الباحث اجراء بحثه الموسوم ب (فاعلية استراتيجية دورة التعلم السباعية 7E'S في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية واتجاهاتهم نحو المادة) وتحقيقاً لأهداف البحث اعد الباحث مقياس الاتجاه.وسيطبقه على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي لمادة الاجتماعيات للعام الدراسي(٢٠٢٤ - ٢٠٢٥) ولما يجده الباحث فيكم من امانة علمية وسعة اطلاع في هذا المجال، وما تمتلكونه من خبرة ودراية فانه يضع بين ايديكم فقرات هذا المقياس لبيان مدى صلاحيتها او عدم صلاحيتها راجياً منكم ابداء مقترحاتكم وملاحظاتكم القيمة حولها وتعديل او حذف او إضافة ما ترونه مناسباً.

مع جزيل الشكر والامتنان

البيانات الشخصية للمحكم

الاسم: التخصص:

الدرجة العلمية: جهة العمل:

الباحث

أمير وحيد محيسن

اشراف

أ. د. سلام ناجي باقر الغضبان

تعليمات الإجابة عن مقياس الاتجاه

عزيزي التلميذ.....

المقياس الذي بين يديك يتكون من (٢٥) فقره والمطلوب منك قراءة كل فقرة والاجابة عن الأسئلة بأحد البدائل الآتية (نعم، لا)، وارجو منك قراءة كل فقرة بدقة والتعبير عن شعورك الشخصي اتجاهها وبصراحة ودون التأثير بوجهات نظر الآخرين، فاذا كانت الفقرة تنطبق عليك بشكل تام فاختر البديل (نعم) وضع امامه علامة (✓)، اما اذا كانت الفقرة لا تنطبق عليك فاختر البديل (لا) وضع امامه علامة (✓). والمطلوب منك اتباع ما يأتي:

- ١- اكتب اسمك في المكان المخصص له.
- ٢- لا تترك فقرة دون إجابة.
- ٣- لايجوز اختيار اكثر من إجابة واحدة.
- ٤- الوقت المخصص للإجابة هو (٤٠) دقيقة. معلومات التلميذ

معلومات التلميذ:

اسم التلميذ		الصف	
اسم المدرسة		الشعبة	

اليك المثال التوضيحي:

ت	الفقرة	نعم	لا
١	أشعر بالسعادة عندما اتعلم شيئاً يخص مادة الجغرافية	✓	
٢	لدي رغبة شديدة في ان أكون ملماً بالمفاهيم الجغرافية		✓

ت	الفقرة	نعم	لا
١	أشعر بالسعادة في درس مادة الجغرافية		
٢	أشعر بالسعادة عند قيامي بنشاط في بمادة الجغرافية		
٣	احب البرامج التي يعرضها التلفاز أو الانترنت المختصة بمادة الجغرافية		
٤	احب ان أكون متفوقاً في مادة الجغرافية		
٥	أجد من السهل علي حفظ مادة الجغرافية		
٦	أشعر أن الجغرافية من أكثر الفروع التي يمكن أن أستفيد منها في حياتي اليومية		
٧	أشعر أن طبيعة مادة الجغرافية مثيرة للتفكير		
٨	أعتقد أن مادة الجغرافية أسهل من فروع المواد الاجتماعية الأخرى		
٩	طريقة معلم الجغرافية جعلتني احب المادة		
١٠	طريقة المعلم في شرح مادة الجغرافية جعلتني احبها		
١١	أفضل حصص مادة الجغرافية على باقي حصص المواد الأخرى		
١٢	أرى أن دراسة مادة الجغرافية تضيف شيئاً لمعلوماتي		
١٣	يجعلني الأسلوب المتبع في تدريس مادة الجغرافية مشدوداً له طوال الحصة		
١٤	يدفعني حديث معلم الجغرافية عن أهمية مادة الجغرافية لتعلمها		
١٥	احب ان اقضي وقت فراغي في دراسة مادة الجغرافية		
١٦	اشعر بالفرح عندما اجيب عن أسئلة متعلقة بالجغرافية		
١٧	احب الاستماع لمعلومات جغرافية جديدة		
١٨	أرغب في الإجابة عن الأسئلة التي يطرحها معلم الجغرافية اثناء الدرس		
١٩	أرى أن تعلم مادة الجغرافية تساعدني في حياتي اليومية التعرف على حالة الطقس		
٢٠	اشعر بان مادة الجغرافية شيقة وممتعة		
٢١	احب ان اصبح معلماً لمادة الجغرافية في المستقبل		
٢٢	اشعر بسهولة فهم مادة الجغرافية		
٢٣	احب المناقشات التي تخص مادة الجغرافيا		
٢٤	احب ان اقتني اطلس الخرائط		
٢٥	احب رسم الخرائط الجغرافية		

ملحق (١٥)

درجات اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية لمجموعتي البحث

ت	التجريبية	الضابطة
١	٣٢	٣١
٢	٣٠	٢٢
٣	٣٣	٢٥
٤	٢٢	٢٤
٥	٢٠	١٩
٦	٣٠	٣٠
٧	٢٤	٢٤
٨	٣٣	٢٩
٩	٣١	٢٥
١٠	٢٩	٢٥
١١	٣٤	١٩
١٢	٢٩	٢١
١٣	٣٢	٢٢
١٤	٣٣	٣١
١٥	٣٤	٢٩
١٦	٣٠	٢٨
١٧	٣٠	٢٨
١٨	٣٤	٢٠
١٩	٢٩	٢٢
٢٠	٣٢	٢١
٢١	٣٣	
٢٢	٣٢	

ملحق (١٦)

درجات مقياس الاتجاه نحو المادة لمجموعتي البحث

الفقرة	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة
١	٢٠	٢٠
٢	٢١	١٩
٣	٢١	٢٠
٤	٢١	٢٠
٥	٢١	٢٠
٦	٢١	١٩
٧	٢١	٢٠
٨	٢٠	٢١
٩	٢٢	٢٠
١٠	٢١	١٩
١١	٢٢	٢٢
١٢	٢١	١٩
١٣	٢١	٢٢
١٤	٢١	١٨
١٥	٢١	١٩
١٦	٢١	٢٠
١٧	٢١	١٩
١٨	٢١	٢١
١٩	٢٢	٢٠
٢٠	٢١	١٩
٢١	٢١	
٢٢	٢٠	

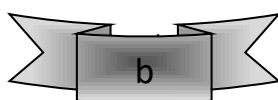
Abstract:

The current study investigates "the effectiveness of the seven e's learning cycle strategy in the acquisition of the geographical concepts by the fifth-grade primary pupils and their attitudes towards the material." To achieve the aims of this study, the researcher proposed two hypotheses.

- There are no statistically significant differences at the level (0.05) among the average scores of the members of the students in the experimental group who study geographical concepts according to the Seven E's Learning Cycle Strategy and the average scores of students in the control group members who study according to the normal method in the test of acquiring the geographical concepts.
- There is no statistically significant difference at the level of (0.05) among the average scores of the attitude scale towards the subject of social sciences for students in the experimental group who study according to the Seven E's Learning Cycle Strategy and the average scores of the attitude scale for students in the control group who study according to the normal method.

The researcher depended on the experimental design with partial adjustment which is designing the experimental and control group with post-test. The community of the current study contains the Fifth-grade pupils (chosen deliberately as a sample of the current study) in Alrazi primary school for boys in Dhi Qar province /Suq Al-Shuyukh District for the academic year (2024-2025). The number of the pupils are 42 pupils are distributed in two sections (A and B). Section A, which includes 22 pupils, represents the experimental group which is going to study the social sciences subject based on the Seven E's Learning Cycle Strategy. On the other hand, section B represents the control group which includes 20 pupils and they are going to study the social sciences subject based on the normal method.

The researcher made equivalence among the pupils in the two groups before starting the experiment in a number of variables; namely, age calculated in months, previous information test, previous achievement, and parents' academic achievement.



The researcher identified the scientific material which would be taught, which included the first unit of the Social sciences book designated for teaching to the fifth grade of primary school for the academic year (2024-2025 AD). The researcher prepared daily lesson plans for teaching the two groups of the current study. 24 lesson plans were prepared for each group. Two of these lesson plans were submitted to a group of referees to determine whether or not they are suitable for fifth grade primary school pupils.

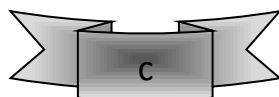
The researcher prepared two tools. The first tool was a test of acquiring geographical concepts of the multiple-choice questions, they are consisting of (36) items. Its validity, reliability and psychometric properties were verified. The second tool was an attitude scale consisting of (25) items. Its validity and reliability were verified.

The experiment was applied by in the first semester of the academic year 2024-2025. It started on Thursday 3 October 2024 and ended up on Wednesday 10 January 2025. The experiment was applied in (12) weeks, with three lessons per week for each group. The researcher himself taught the two research groups.

The researcher used the following statistical methods; they are T-Test for two independent samples, chi-square (χ^2), item difficulty coefficient equation, item distinction coefficient equation, false alternatives effectiveness equation, Pearson correlation coefficient equation, Spearman-Brown coefficient equation, effect size equation and finally, the researcher also used Cohen's method to calculate the effect size.

After the experiment was accomplished, the researcher applied both the concept acquisition test and the attitude scale test to the two study groups. After analyzing the results statistically using the T-Test for two independent samples, the results showed that the pupils of the experimental group who studied based on the Seven E's Learning Cycle Strategy outperformed the pupils of the control group who studied based on the normal method in the concept acquisition test and attitude towards the subject.

Based on the results of the current study the researcher recommends on emphasizing the necessity of adopting the Seven E's Learning Cycle Strategy in teaching social sciences subject at the primary schools. He



suggests preparing a study similar to the current study to determine the effect of the Seven E's Learning Cycle Strategy on acquiring geographical concepts for other educational levels and for both genders.

**Ministry of Higher Education and Scientific Research
Misan University / College of Basic Educational
First Grades Teacher Department
Postgraduate studies
Curricula and General Methods of Teaching**



The Effectiveness of The Seven E's Learning Cycle Strategy in The acquisition of The Geographical Concepts by the Fifth-Grade Primary Pupils and Their Attitudes Towards The Material

A Master's Thesis

**submitted to the College of Basic Education in the University of Misan in partial
fulfilment for the requirements of the Master's degree in educational sciences**

(Curricula and General Methods of Teaching)

Prepared by:

Ameer Waheed Muhaisin Alkhaighani

Supervisor:

Prof. ph.d. Salam Naji Baqir

1446H

2025 A.D