اثر أنموذج التعلم البنائي في تنمية المهارات الجغرافية لدى طالبات الصف الثاني متوسط

م.سعد طعمه بليل

كلية التربية – جامعة ميسان

ملخص البحث

قد شخصت الكثير من البحوث والدراسات التي تناولت المهارات الجغرافية(وجود جوانب كثيرة من الضعف في تدريسها)ولعل اكثر الدراسات التي شخصت المشكلات التي يعاني منها تدريس المهارات الجغرافية لدى طلبة الثانوية هي دراسة (الشمري،٢٠٠٢)ودالتي سعت الى التعرف تقويم المهارات الجغرافية من وجهة نظر التدريسيين والطلبة في المرحلة الثانوية.وقد اشارت هذه الدراسة الى وجود مجموعة من كبيرة من الضعف التي تشكل المشكلة المباشرة للبحث الحالي،لذا ظهرت مشكلة البحث المتمثله بسؤال التالي.

ما أثر انموذج التعلم البنائي في تنمية المهارات الجغرافية لدى طالبات الصف الثاني متوسط؟

ونظراً للتوسع الحاصل في المعارف والمعلومات نتيجة للثورة العلمية والتكنولوجية وتبعاً لانتشار التعليم وتطور مؤسساته وتباين مستوياته وتنوع أهدافه فكان لابد من إيجاد استراتيجيات جديدة ونماذج تعليمية تتصف بالمرونة تعمل على تنشط فكر المتعلم ليكون فعالاً،فعملية التجديد في استراتيجيات ونماذج التدريس لم تعد مجال نقاش بل أصبحت من الأمور الملحة من أجل توفير حاجات المجتمع ومواكبة التغيرات والأحداث العلمية الذي ينبغي أن يقوم به النظم التربوية والتعليمية في كل المؤسسات التربوية.فلم تعد عملية التدريس قاصرة على تلقين الطلبة المواد الدراسية،فالنماذج التدريسية تساعد الطالب على أن يفكر ويكشف بنفسه الحلول الممكنه لكل مشكلة علمية تواجهه،وأنموذج التعلم البنائي احد ألنماذج التدريسية الحديثة التي تقوم على العملية التعاونية بين المدرس والطالب،لذا سعت الدراسة الحالي إلى معرف(اثر أنموذج التعلم البنائي في تنمية المهارات الجغرافية لدى طالبات الصف الثاني متوسط)

وبعد تحديد مجتمع البحث المتمثل بالمدارس المتوسطة والثانوية مركز مدينة الحله،فبالطريقة العشوائية وقع الاختيار على متوسطة فضة(للبنات)لتكون عينة البحث. فوجد الباحث إن المدرسة فيها مجموعة من الشعب وبطريقة عشوائية وقع الاختيار على(ب)المجموعة الضابطة(هـ)المجموعة التجريبية وبهذا أصبحت عينة

الأساس(٦٠)طالبة ،ثم كافئ بين مجموعتي البحث بمجموعة من المتغيرات.وقد اعد الباحث مقياس المهارات الجغرافية لقياس المتغير التابع،بعد التأكد من صدق المقياس،وحساب معامل الثبات لفقرات المقياس.

ثم أستعمل معادلة الاختبار التائي(T-Test)بعد تطبيق المقياس البعدي على العينة الأساس ،أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق أنموذج التعلم البنائي على المجموعة الضابطة التي درست بطريقة الاعتيادية.

ومن خلال النتائج توصل الباحث إلى فاعلية انموذج التعلم البنائي في تنمية المهارات الجغرافية وبناء على ذلك قدم الباحث عددا من التوصيات والمقترحات لإجراء دراسات مكملة للبحث الحالي.

الفصل الاول

التعريف بالبحث

أولاَ:مشكلة البحث

إن واقع تدريس الجغرافية في المدارس المتوسطة ما زال معتمداً على الطرائق التقليدية التي تؤكد على الجوانب النظرية بدلاً من الاهتمام بالجوانب ألعملية والتطبيقية،وقلة استخدام الوسائل التعليمية.كما ظل تدريسها يعتمد على المدرس والكتاب المنهجي الى حد كبير،دون الاهتمام بإمكانيات الطالب ومراعاة مهاراته واتجاهاته. (السرياوي،٢٠٠٧،ص ٨)

وقد شخصتْ الكثير من البحوثِ والدراساتِ التي تناولتْ المهارات الجغرافية،وجود جوانبَ كثيرةٍ من الضعفِ تلفُ بتدريس المهارات الجغرافية،ويرجعُ هذا الضعف في بعضِ أسبابِه،الى وجودِ خللٍ في طرائقِ التدريسِ المتبعةِ مما أدى الى صعوبة في تعيين مكان الظواهر الجغرافية على الخارطة وكذلك صعوبة فهم الخارطة وقراءتها والتفكير الجغرافي والدراسات الميدانية ايضاً وهذه المشكلة تواجه تدريس المهارات الجغرافية وتعلمها في المرحلة الثانوية،ومن هذه ألدراسات ودراسة حميدة (١٩٨٢)ودراسة الجبوري (١٩٨٧)،دراسة عبيس (١٩٩٨).

وقد أشارت دراسات اخرى ايضا الى وجود ضعف اكبر لدى الطلبة في اكتسابهم بعض المهارات الجغرافية ومنها دراسة فارغة (١٩٨٠)ودراسة عائدة(١٩٩٦)ودراسة الجبوري (١٩٨٧) (الشمري،٢٠٠٢،ص ٢)كما بينت دراسة(عبيس،١٩٩٨)ان اداء الطلبة بشكل عام كان ضعيف ولم يتجاوز المعيار المتبنى،وقد يرجع السبب الى ضعف إدراك الطلبة اهمية هذه المهارات وقيمتها،وعدم زيادة فاعلية تعليمهم وتوجيههم نحو الجد والمثابرة من خلال عملية التدريس،أوقد يعود السبب في ذلك الى مدرسي المادة ليس لديهم المعلومات الكافية في الجانبين النظري والعملي لهذه المهارات الضرورية. (عبيس،١٩٩٨،ص ١٢٠)

ولعل اكثر الدراسات التي شخصت المشكلات التي يعاني منها تدريس المهارات الجغرافية،هي دراسة (الشمري،٢٠٠٢)التي سعت الى تقويم المهارات الجغرافية وقد توصلت الدراسة الى ان هناك ضعف كبير لدى الطلبة في اكتساب الكثير من المهارات الجغرافية كما مبين ادنى:

١-بالنسبة للمهارة التالية (يميز فوائد استخدام الخريطة)و(يدرك اهمية مفتاح الخريطة)و(يدرك اهمية موقع الجبال)و(يحدد اهمية قراءة الخريطة التضاريسية في الرحلات)و(يقارن بين نوعين من الخرائط المختلفة)و(يحدد اتجاه مجاري الانهار)بشكل عام ان اداء الطلبة كان ضعيفا في هذه المهارات ولم يتجاوز المعيار المتبنى وقد يرجع السبب أساسَ الى عدم إدراك الطلبة اهمية هذه المهارات وقيمتها،وقلة فاعلية تعليمهم وإشراكهم بالعملية ألتعليمية ،أوقد يعود السبب عدم كفاية المعلومات ألازمه لدى مدرسي الجغرافية لهذه المهارات العلمية.

٢-أما بالنسبة لمهارة(يعلل اسباب حدوث ظاهرة المد والجزر)فكانت قيمتا الوسط المرجح (١,٠٩)والوزن المئوي (٦٣,٣٣)وهذا يعني ان اداء الطلبة في هذه المهارة كان اداء ضعيفا ويرجع السبب في ذلك الى ضعف عناية المدرسين بإثارة الطلبة نحو الموضوع وقلة خبرات بعض المدرسين في المادة ،وعدم حرص البعض منهم على الزيادة منها.

٣-اما مهارة (يميز البحار الداخلية من غيرها)فكانت قيمة الوسط المرجح (١,٩٤)والوزن المئوي (٦٤,٨١)وقد يعود السبب في هذا الاداء الضعيف الى قلة خبرات بعض المدرسين في مادة الجغرافية مما ينعكس ذلك سلبا على طلبتهم.

٤-اما بالنسبة للمهارات(يعين دائرة اقاليم نباتات الطحالب)و(يميز اتجاه الرياح)و(يعلل اثر التيارات المحيطية في المناخ)فكانت قيم اوساطها المرجحة كتالي (١,٩٨ ،١,٩٧، ١,٩٥)وأوزانها المئوية فقد كانت على التوالي(٦٦,٢٩ ،٦٥,٩٢، ٦٥,١٨)ويرجع السبب في هذا الاداء الضعيف الى قلة خبرات بعض المدرسين العملية ،او ربما الى ضعف اهتمام بعضهم بهذه المهارات.

٥-اما بخصوص مهارة(يعلل اسباب قلة الاملاح في مياه المحيط ألمنجمد الشمالي)فكان اداء الطلبة فيها ضعيفاَ ،اذ حصلت على وسط مرجح قيمته (١,٩٣)ووزنه مئوي (٦٤,٤٤)ويحتمل ان يكون السبب الى عدم اهتمام المدرسين ببعض المعلومات الدقيقة في تدريس الجغرافية.

٦-ومهارة (يفسر اسباب خروج النافورة الحارة الى الاعلى بدفعات متتالية)فكانت قيمة الوسط المرجح (١,٩٢)والوزن المئوي (٦٤)وقد يعود السبب الى تجاهل بعض المدرسين بتزويد طلبتهم بالمعلومات ،والى ضعف اهتمام بعضهم بتدريس هذه المهارة.

٧-أما بالنسبة لمهارة (يعلل نقص كمية المياه في البحر المتوسط)فقد كانت قيمة الوسط المرجح (١,٨٨)والوزن المئوي (٦٢,٩٦)وقد تعزى النتيجة في ذلك الى قلة خبرات المدرسين ،وعدم ممارستهم لها ما يؤدي الى ضعف اهتمامهم بمادة الدرس(الشمري،٢٠٠٢،ص ٣٩-٥١)

وقد تبين للباحث أن المشكلة ما زالت قائمة وان هناك قصوراً بالتدريس الذي لا يعالج الضعف في تعلم مهارات الجغرافية وتوظيفها في حل المشكلات وزيادة تحصيل الطلبة في مدارسنا المتوسطة والثانوية،وذالك من

خلال زيارة الطلبة المطبقين في المدارس المتوسطة والثانوية ،لذلك لا بد من التفكير بجدية في حل المشكلة وإيجاد المناسب لمعالجتها والبحث عن أساليب أو إستراتيجيات أو نماذج تدريسية حديثة ومناسبة من اجل النهوض بتدريس المهارات الجغرافية بشكل خاص في المدارس المتوسطة والثانوية نحو الأفضل.

ويرى الباحث في أنموذج التعلم البنائي،ملائم مع تدريس المهارات من حيث تصميم البيئة التعليمية وتنويع الأنشطة والتركيز على نشاط المتعلم وإيجابيته في ضوء الأساليب التدريسية والنشاطات التعليمية التعلمية التي تركز على ممارسة المتعلم العمليات النظرية والعملية على حد سواء،وإيجابيته في المواقف التعليمية وتقويم أدائه ، لذا لجأ الباحث الى اجراء دراسة لمعرفة انموذج التعلم البنائي سعياَ لإيجاد حلول لبعض المشكلات التي تواجه نمو المهارات الجغرافية،لذا أثار الباحث التساؤل التالي.

ما أثر انموذج التعلم البنائي في تنمية المهارات الجغرافية لدى طالبات الصف الثاني متوسط؟

ثانياَ:اهمية البحث

التربية عطاء أنساني يحقق للفرد والمجتمع تطوير وارتقاء إلى مستويات أفضل،وهي الوسيلة التي بها يتحقق بناء المجتمعات الإنسانية واستمرارها بتعلم أفراد المجتمع. (النجيحي،١٩٦٨،ص ١٧)

ولا تستطيع التربية تحقيق أهدافها إلا من خلال مواكبة التقدم العلمي والتكنولوجي بوصفه الميدان القادر على إيجاد الشخصية الإنسانية المتعلمة والمتطورة نحو الاهداف المرجوة ،ويتم ذالك من خلال تزويد الطالب بالخبرات والميول والمهارات التي تساعده على النجاح في حياته العلمية ومواجهة المشاكل المستقبليه والتحديات المعاصره بطريقة منهجية تستند إلى التفكير العلمي السليم. (استينة،١٩٨٧،ص ١٣٦-١٣٧)

فالعصر الحالي يتسم بالانفجار المعرفي والتكنولوجي وينبغي ان لا يقف الانسان عند حدود المعرفة اليسيرة المتوفرة لديه في هذا العصر فلابد من مواكبة ذالك التقدم،اذ ان من مستلزمات المواكبة بشتى مجالاته امتلاكه المهارات الاساسية التي يمكن ان يكتسبها من محتوى التعليم والذي يجب ان يعكس سمتين اساسيتين الاولى انه يستند إلى العلم وتطبيقاته التي تهم الحياة اليومية لجميع أفراد المجتمع وهذه العملية مستمرة مع التقدم والازدهار العلمي والتكنولوجي ،والسمة الثانية تتمثل في الهيمنة الحالية للتكنولوجيا المبنية على العلم وتطبيقاته(فيزي،١٩٨٤ ،ص ٣٦)ونظراً للتوسع الحاصل في المعارف والمعلومات نتيجة للثورة العلمية والتكنولوجية وتبعاً لانتشار التعليم وتطور مؤسساته وتباين مستوياته وتنوع أهدافه فكان لابد من إيجاد استراتيجيات جديدة ونماذج تعليمية تتصف بالمرونة تعمل على تنشط فكر المتعلم ليكون فعالاً بالعملية التربوية،فعملية التجديد والتحديث في استراتيجيات ونماذج التدريس لم تعد مجال نقاش بل أصبحت من الأمور الملحة من أجل توفير حاجات المجتمع ومواكبة التغيرات والأحداث العلمية الذي ينبغي أن يقوم به النظم التربوية والتعليمية في كل المؤسسات التربوية .لذا فقد اصبحت النماذج التدريس تحولاً كبيراً في المنظومة التربوية،فلم تعد عملية التدريس قاصرة على تلقين الطلبة المواد الدراسية،فالنماذج التدريسية تساعد الطالب على أن يفكر ويكشف بنفسه الحلول الممكنه لكل مشكلة علمية تواجهه،وأنموذج التعلم البنائي احد ألنماذج التدريسية الحديثة التي تقوم على العملية التعاونية بين المدرس والطالب،الان نظامه التربوية قائم على استخدام مواد

علمية،والخبرات تعليمية،وتدريس الفعال(قطامي وآخرون ،٢٠٠٠ ،ص ١٧١)،فالتدريس على وفق انموذج التعلم البنائي يعطي فرص كثيرة للطلبة القيام بعمليات عقلية تسهم في نمو تفكيرهم العلمي والتربوي ،من خلال بناء الافكار طيلة الحصة الدراسية مع المدرس في الوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة (قطامي ونايفة ،٢٠٠٠ ،ص ٢٥٨-٢٥٩)

فقد يوفر للمدرسين والطلبة بيئة تعليمية مبنية على اسس تربوية عالية تسمح للمدرس بأداء مهمته نحو الافضل وتضيف للمتعلم كفايات مهنية جيدة ،كما يوضح انموذج التعلم البنائي مناطق الخلل في عملية التدريس،فيعمل على إعادة صياغتها على وفق خطوات تعليمي اكثر كفاءة وفعالية في العملية التعليمية وهذا ما يؤكد دور التعلم البنائي في بناء البيئة التعليمية. (جري،٢٠١٠،ص ١٢٧)

لذا فقد اصبح لأنموذج التعلم البنائي اهمية كبيرة في العملية التعليمية فالتعلم وفق الانموذج هو خلق فهم جديد يبنيه المتعلم على مواقف اصيلة مرتبطة بموقف تعليمي او مشكلة علمية او سياق تربوي يتفاعل معه وينفعل به ،وهو عملية نشطة للبناء الذاتي وليس عملية اكتساب معرفة من الآخرين،فيبني المتعلم تفسيرات شخصيه استناداً الى خبراته وتفاعلاته في العملية التربوية بطريقة مرنة(عبيد،٢٠٠٩،ص ١٠١)

فمن هنا تبرز اهمية انموذج التعلم البنائي استناداً على مجموع من سمات ذات التأثير المباشر والقيم على الموقف التعليمي التي امتاز بها وهي:

١-لا ينظر الى المتعلم على انه سلبي،ولكن ينظر اليه على انه مسئول مسؤولية كبيرة عن تعليمه.

٢-تستلزم عملية التعليم فيه عمليات نشطه،يكون للمتعلم دور فيها بناء المعنى.

٣-المعرفة ليست خارج المتعلم ولكنها تبنى بصوره فردية وجماعية لدية فهي متغيرة دائما.

٤-يأتي المعلم الى الموقف التعليمي ومعه مفاهيمه،ليس المعرفة الخاصة بموضوع معين فحسب،وطرح آراءه الخاصة بالتدريس والتعلم.

٥-التدريس ليس نقل للمعرفة،ولكنه يتطلب تنظيم المواقف داخل الفصل،وتحديد المهام بطريقة التي تنمي التعلم.

٦-المنهج الدراسي ليس الذي يتم تعلمه من الكتاب المدرسي،وإنما الخبرة العلمية والمعرفية التي يبنها المتعلم. (الموسوي،٢٠١١،ص ٢٤٦-٢٤٧)

وتتعدى فاعلية انموذج التعليم البنائي التحصيل الدراسي الى تنمية المهارات الحياتية ومهارات التحدث والحوار وروح التعاون بين المتعلمين واكتسابهم لغة الحوار السليمة وجعل المتعلم نشطا،اذ يتيح الفرصة للمناقشة والحوار بين المتعلمين بعضهم البعض وبينهم وبين المعلم،اذ ان طبيعة الأنشطه والمهام تعتمد على الدور الايجابي التفاعلي للفرد خلال فترة التعلم،وبتالي تؤدي الى تنمية العديد من الاهداف الى جانب الاهداف المعرفية ومنها تنمية قدرة المتعلم على تطبيق المعرفة في مواقف وسياقات تعلم جديدة،وتنمية مهارات المناقشة والحوار والعمل الجماعي والمهارات الحياتية الرياضية حيث يستمتع الافراد بالتعاون مع بعضهم في مهام التعلم،كما ان صياغة المحتوى في صورة مهام ذات معنى للمتعلمين تشجع ذاتيتهم ومبادراتهم ،فيحب المتعلمون

مناقشة الموضوعات خاصة اذا كانت ذات تأثير على كيانهم وإحساسهم،كما ان المتعلم في ظل البيئة البنائية يحصل على فرص للاستكشاف ومن ثم زيادة دافعية نحو للتعلم

ويؤكد انموذج التعلم البنائي على التفكير والفهم والاستدلال وتطبيق المعرفة ولا يهمل المهارات الاساسية،لأنه يعتمد على الفكرة التي ترى ان المتعلم يبني معرفته بنفسه،لهذا لم يعد المدرس في الصف البنائي ناقلا للمعرفة بل ميسرا لعملية ألتعليم .(الغضبان،٢٠١٤،ص ١٦)

اما بالنسبة للمتعلم فيعمل على تنشيط المعرفة السابقة من حيث التعلم الجديد الذي له علاقة مباشرة بما يعرفه المتعلم اصلا،فعندما يكون المدرس ذا أُلفة بالمعرفة السابقة للطالب،فانه عندئذ يمكن تزويده بخبرات التعلم المناسبة للبناء عليها من جهة وفهمها من جهة اخرى،كما ان على المتعلمين ان ينشطوا معارفهم السابقة لغرض التوسع في المعرفة وصقلها(زيتون،٢٠٠٧،ص ٢٤-٢٥)وقد يسعى أنموذج التعلم البنائي على جعل المتعلم محور العملية ألتعليمية،وذلك من خلال دمجه في موضوع الدرس وحثه على الانخراط فيه،ووضعه في مواقف تعليمية قائم على المشاكل العلمية،لذا يقوم المتعلم بإجراءات وأنشطة للإجابة عن هذا السؤال(المشكلة العلمية)فيتم أكتشف إمكانياته ومهاراته العلمية من خلال أفكارهم الجديدة المتولدة،لذا فقد يقوم بأنشطة ذات علاقة بما تعلمه من أفكار جديدة بحيث تستهدف هذه الأنشطة وتعمل على توسيع وتعميق الأفكار ومساعدته على نقل اثر تعلمه إلى مواقف جديدة،ومن ثم يقوم ما تعلمه حول هذا الموضوع من أفكار ومهارات علمية (زيتون،٢٠٠٣،ص ٢١٧)

فالمشكلة التربوية التي تواجه المتعلم وفق التعلم البنائي تساعده على تنمية المهارات بشكل فعال نحو العملية التعليمية. (ماجدة،٢٠٠٦،ص ٢٥٣)

وعليه فإن أي نظام تربوي يجب أن يعنى بضرورة تنمية المهارات العلمي لدى المتعلمين عن طريق مشاركتهم العلمية والثقافية في جميع المناقشات والحوارات العلمية والتربوية التي تتيح لهم فرصة الإبداع في استخدام هذه المهارات العلمية لذا فقد تعد الجغرافية من اهم العلوم التي تهدف الى ضرورة تنمية مهارات العلمية بأنواع مختلفة قد تكون معرفية أو أدائية أو اجتماعية،فهي تركز على الاهتمام بتنمية مهارات بطرق علمية(دولة الكويت،١٩٨٤،ص ٣١).وتتزايد أهمية الجغرافية يوماً بعد يوم فقد أدخلت في مجالات التطبيق والمساهمة في عمليات التنمية والتطوير ،فضلاً عن ظهور نظام المعلومات الجغرافية المتمثله بـ(G.I.S)لتنمية الكثير من المهارات الجغرافية التي لها دور فعل توفير حاجات المجتمع من خلال دراسة الظواهر الجغرافية بوسائل علمية متطورة. (السرياوي،٢٠٠٨،ص ١٠)

لذالك أكد الكثير من التربويين على تنمية المهارات الجغرافية ،لان المعلومات والحقائق التي يدرسها الطلبة من دون تنمية المهارات فسوف تغطيها رياح النسيان ،اما المهارات الجغرافية ألمتنمية لدى المتعلمين باقية وتزداد بريقاَ.(الشمري،٢٠٠٢،ص ٤)

فطلبة المرحلة المتوسطة يحتفظون بالحقائق والمعلومات عن طريق الفهم والبناء وإدراك المهارات العلمية واستخدامها في الموقف العلمية،فهم لا تتذكر الموضوع إلا إذا ربطوها بغيره من المهارات او الخبرات.لذا يفترض

أن يكون طلبة هذه المرحلة المتوسطة لهم القدره على أن يحكموا على الآراء والأفكار العلمية المطروحة،وينبغي للمدرسين أن يضعوا نصب أعينهم تنمية المهارات لديهم بوصفها ضرورة تعليمية ومهمة تربوية لا يمكن الإغفال عنه،لذلك تعدّ مرحلة المتوسطة من المراحل المهمة في سلم المراحل الدراسية إذ يتميز الطلبة في هذا السن بنمو تفكيرهم وقوة ذاكرتهم واستقرار المعلومات في اذهانهم لمدة طويلة،فضلا عن التغيرات الجسمية والعقلية التي تجعلهم يختلفون عن طلبة اية مرحلة اخرى. (السعدي،٢٠٠١،ص ٢٢-٢٦)

ومن خلال ما تقدم يمكن بلورة أهمية البحث في النقاط الآتية:

١. أهمية انموذج التعلم البنائي من خلال ما مناداة التربويون في الوقت الحاضر من ضرورة استخدام انموذج التعلم البنائي في العملية التعليمية.
٢. عدم وجود بحوث ودراسات سابقة محلية على حد علم الباحث تناولت هذا النموذج في تنمية المهارات الجغرافية.
٣. أهمية المرحلة المتوسطة كونها من المراحل المهمة التي يمكن من خلالها تنمية المهارات العلمية لدى الطلبة.
٤. تشجيع الكوادر التدريسية على استعمال النماذج التدريسية الحديثة وزيادة معرفتهم بأهميتها التربوية التي تواكب التقدم العلمي والتكنولوجي.
٥. اهمية المهارات الجغرافية كونها ركناً اساسياً من اركان تدريس الجغرافية ودورها الفعال في لحفاظ المعلومات والحقائق فترة زمنيه طويلة.

ثالثاَ:هدف البحث:يهدف البحث الحالي إلى معرف (اثر أنموذج التعلم البنائي في تنمية المهارات الجغرافية لدى طالبات الصف الثاني متوسط).

رابعاَ:فرضية البحث:يتم التحقق من الهدف البحث من خلال الفرضيات الصفرية التالية:

١-ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى(٠،٠٥)بين متوسط درجات الطالبات في مقياس المهارات الجغرافية الذين سيدرسون وفق انموذج التعلم البنائي،ومتوسط درجات الطالبات في مقياس المهارات الجغرافية الذين سيدرسون بالطريقة الاعتيادية(الالقائية)

٢-ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى(٠،٠٥)في متوسط الفروق بين درجات الطالبات في المجموعة التجريبية اللواتي سيدرسون وفق انموذج التعلم البنائي في الاختبار القبلي و البعدي بمقياس المهارات الجغرافية.

٣-ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى(٠،٠٥)في متوسط الفروق بين درجات الطالبات في المجموعة الضابطة اللواتي سيدرسون بالطريقة الاعتيادية في الاختبار القبلي و ألبعدي بمقياس المهارات الجغرافية.

خامساَ:حدود البحث يقتصر البحث الحالي على :

١. طالبات الصف الثاني متوسط في متوسطة فضة(للبنات)/مركز مدينة الحله.
٢. الشهر الاخير من الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي(٢٠١٤-٢٠١٥ م) .
٣. المواضيع الخمس الأخيرة من كتابة جغرافية الوطن العربي للصف الثاني متوسط.

سادساَ:تحديد المصطلحات

١-الانموذج

- **عرفه(توفيق ومحمد،٢٠٠٢)بأنه:**تطبيق لنظرية تعلم،ويختلف عنها من حيث الأهداف والمضمون ،حيث يسعى فيما وراء الطابع الوصفي والتفسيري لنظرية التعلم وذلك بتحديد مجموعة منظمة من الإجراءات التي يمكن تطبيقها في غرفة الصف(توفيق ومحمد،٢٠٠٢،ص ١٣٩)
- **عرفه(شحاتة والنجار،٢٠٠٣)بأنه:**شكل تخطيطي تمثل عليه الأحداث والوقائع والعلاقة بينهما بصورة محكمة بغرض المساعدة في تفسير تلك الأحداث أو الوقائع غير المفهومة (شحاتة والنجار، ٢٠٠٣،ص ٣١٧)
- **عرفه(الدريج،٢٠٠٤)بأنه:**أداة تحليلية أو أسلوب في التحليل بقدر ما يساهم في التطور التقني بوجه عام،فانه يساهم أيضا في إرساء دعائم علم التدريس(الدريج،٢٠٠٤،ص ٣٢)

التعريف الإجرائي:اسلوب تدريسي لتنظيم عمل المدرس داخل القاعة الدراسية يتضمن مجموعة من الخطوات والإجراءات لتطوير الجانب معرفي في المهارات الجغرافية لدى طالبات الصف الثاني متوسط.

٢-أنموذج التعلم البنائي

- **عرفه(الخليلي وآخرون،١٩٩٦)بأنه:**نموذج تعلمي يتمركز حول المتعلم ويساعده على بناء مفاهيمه ومعارفه وفق أربع مراحل هي (الدعوة والاستكشاف واقتراح الحلول والتفسيرات واتخاذ وتطبيق الإجراء)ويؤكد على ربط التقنية بالعلم (الخليلي وآخرون ،١٩٩٦،ص ٤٤٠)
- **عرفه(Heron,1997)بأنه:**التفاعل الإيجابي بين الطلاب ومعلمهم وهذا التفاعل يتيح الفرص للطلاب للتعبير عن أفكارهم ومفاهيمهم السابقة عن الموضوع والكشف عن المفاهيم الخطأ أو المغلوطة الراسخة في أذهان الطلبة وبناء أو إعادة بناء معارف جديدة تستند إلى الخبرات والتفاعلات الاجتماعية(Heron, 1997,P 45)
- **عرفه(عبد الباري،٢٠١٠)بأنه:**مجموعة إجراءات التعلم التي يتبعها الطلاب وتلاميذ المراحل الدراسية المختلفة في أثناء تفاعلهم مع موضوع القراءة وفق عدة مراحل لتنشيط معارفهم السابقة حول الموضوع وربط هذه المعلومات بالمعلومات الجديدة المكتسبة من النص وتتم هذه الإجراءات تحت إشراف وتوجيه المعلم وفق المراحل التالية (الدعوة والاستكشاف والشرح والتوسع).(عبد الباري،٢٠١٠،ص ٢٢٨)

التعريف الإجرائي:بأنه مجموعة من الإجراءات دراسية التي يتبعها الباحث وفق المراحل التالية (الدعوة والاستكشاف والشرح والتوسع)مع طالبات عينة البحث لتفاعلهن مع المهارات الجغرافية من خلال تنشيط مهارتهن السابقة وربطها بالمعلومات جديدة لاكتسابهن مهارات جغرافية جديدة.

٣-المهارات الجغرافية

- **عرفها(عبيس،١٩٩٨)بأنها:**الأداء العقلي المرتبط بمادة الجغرافية الذي يكتسب من خلال التعليم،ويتميز بالسهولة والدقة والفهم والتطبيق والثبات مع الاقتصاد في الوقت والجهد. (عبيس،١٩٩٨،ص ٢٣)

- **عرفها (الشمري،٢٠٠٢) بأنها:** الاداء المتصل بمادة الجغرافية الذي يكتسبه الطلبة من تعليم مادة الجغرافية وتعلمها في الصف الخامس الادبي والتي تتميز باليسر والفهم مع اختصار في الجهد والوقت .**(الشمري،٢٠٠٢،ص ٧)**
- **عرفها (الخاقاني،٢٠٠٦) بأنها:** جميع الأنشطة والفعاليات التي يمارسها معلمو عينة البحث في مادة الجغرافية في المرحلة الابتدائية من تعلمهم مادة الجغرافية سواء كان التعلم عقلياً أو يدوياً أو إجتماعياً والذي يتميز باليسر والفهم والإتقان مع اقتصاد في الوقت والجهد.(الخاقاني،٢٠٠٦،ص ١٦)

التعريف الاجرائي: بأنها جميع انواع الاداء العلمي المكتسب في الموقف التعليمية من المعرفة الجغرافية سواء كان اداء معرفي أو يدوي أو اجتماعي مع تميزه بالسهولة والدقة والفهم والتطبيق عند الحاجة مع الاختصار في الوقت والجهد

التعريف الاجرائي لصف الثاني متوسط: وهو الصف الثاني من صفوف مرحلة المتوسطة الثلاث،تدرس فيه مواد دراسية مختلفة(العلمية،والإنسانية)في نفس السنة الهدف منها ترسيخ القواعد العامة لتلك المواد الدراسية لدى الطلبة للاستفادة منها في المستقبل.

الفصل الثاني

الاطار النظري والدراسات السابقة

أولاَ:الاطار النظري

١-النظرية البنائية

وجد منظرو النظرية البنائية صعوبة في إيجاد تعريف محدد لها وذلك لعدة أسباب منها:أن مصطلح البنائية يعد جديداَ نسبياَ في الادبيات الفلسفية والنفسية والتربوية،كما أن منظري البنائية ليسو بفريق واحد،ولكنهم عدة فرق ،ومن ثم ليس هناك إجماع بينهم على تعريف محدد لها(زيتون وزيتون ،١٩٩٢،ص ٢)إلا أن بعض منظري البنائية حاولوا تعريفها على أنها"عملية استقبال تتضمن إعادة بناء المتعلمين لمعاني جديدة داخل سياق معرفتهم الآنية مع خبرتهم السابقة وبيئة التعلم .(شلايل،٢٠٠٣،ص ١٦)

ويعرفها الخليلي وآخرون بأنها "توجه فلسفي يفترض أن التعلم يحدث داخليا عند المتعلم حيث أنه هو الذي يبني المعرفة عن طريق إعادة تشكيل بنيته الفكرية والمعرفية ."(الخليلي وآخرون ١٩٩٧،ص ٦٥)

ويرى الباحث أنه لايوجد اختلاف جوهري بين التعريفات السابقة حول مفهوم البنائية ،وتتفق التعريفات السابقة على ما يلي:

أ-أن المتعلم هو محور العملية التعليمية.

ب-المتعلمين يستخدمون أفكارهم وخبراتهم السابقة في فهم وتفسير وبناء خبرات ومعلومات جديدة.

ت-يعمل المتعلمين على بناء معرفتهم الجديدة بشكل جماعي.

٢-أنموذج التعلم البنائي

ورد هذا النموذج بأسماء مختلفة في العديد من الدراسات منها:أنموذج التعلم البنائي،وقد استخدم هذا المصطلح (Yager, 1991)،أو نموذج المنحى البنائي،هو أنموذج تدريس قائم على الفلسفة البنائية التي ظهر في منتصف القرن العشرين لتتواءم مع فسيولوجيا الدماغ البشري لتجسيد مفهوم التعلم كعملية بناء،فهي تركز على ان المتعلم محور العملية التعليمية ،ويبني معرفته من خلال تفاعله المباشر مع مادة التعلم ومن خلال تفاعله مع أقرانه ، وربط المفاهيم الجديدة بخبراته السابقة لكي يحدث تغيرات في بنيته المعرفية على أساس المعاني الجديدة،حيث يقوم هذا النموذج على عدة أسس بنائية أهمها مشاركة المتعلم بشكل إيجابي وفعال في بناء خبراته،معتمداً في ذلك على المعلومات السابقة (أبو رياش،٢٠٠٧،ص ٢٨٨)

الأسس والمبادئ الرئيسية لأنموذج التعلم البنائي

يقوم أنموذج التعلم البنائي على عدة أسس عامة تعتبرالأساس العلمي لهذا النموذج والدعامات التي يستند عليها البناء الرئيسي لأنموذج التعلم البنائي وهذه الأسس هي كالتالي:

١. إعداد الدعوة لمشاركة الطلبة بصوره فعالة،وذلك في بداية خطوات التعلم الجديد والتي فيها يقوم المتعلم بتحديد الظواهر العلمية والتعبير عنها بصورة لفظية كما يقومون بمناقشة التفسيرات الخاصة بهم عن هذه الظواهر.
٢. استخدام أفكار ومفاهيم الطلبة في توجيه وقيادة الدرس وإتاحة الفرصة لاختيار أفكارهم حتى إن كانت خاطئة.
٣. إتاحة الفرصة للطلبة بمناقشة ما تم تعلمهم من معلومات من خلال عمل حوار بين المتعلمين انفسهم أو بين المتعلمين والمدرس. (محمد،٢٠٠٤،ص ٩٩_١٠٠)
٤. إعداد أسئلة تحفز المتعلمين على الرجوع للمصادر المتنوعة للمعلومات ومحاولة إيجاد الدلائل المدعمة للتفسيرات التي قدموها للظاهرة أو الظواهر العلمية التي رصدوها.
٥. السماح بفترة انتظار كافية بعد إلقاء الاسئلة وكذلك تلقي استجابات المتعلم.
٦. تشجيع المتعلم على تعديل وتحسين تفسيراتهم،ولكن عدم الحكم على صحة هذه التفسيرات أو خطئها.
٧. يجب الاصرار على سماع تنبؤات المتعلم للنتائج قبل إجراء التجارب أو الاختبارات العلمية المتنوعة.
٨. دائما يجب أن نكون منتبهين لمفاهيم الطلاب البديلة وتصميم الدروس بشكل يعمل على معالجتها(زيتون،٢٠٠٧،ص ٣٧-٣٨)

مراحل أنموذج التعلم البنائي

تعتمد مراحل أنموذج التعلم البنائي على الفلسفة البنائية في بناء المتعلم مفاهيمه ومهاراته العلمية من خلال العمليات العقلية التي يقوم بها أثناء تعلمه،كما اعتمدت على الطرق التي يتعلمها المتخصصون ويعملون بها.ويقوم هذا النموذج على أربعة مراحل متتابعة وهي:

أ-مرحلة الدعوة:تقوم هذه المرحلة على الخطوات التالية:

١. يقوم المعلم بجذب انتباه الطلاب من خلال مجموعة من الاسئلة المشوقة التي تشجعهم على التفكير والبحث العلمي.
٢. يتناقش المعلم مع الطلاب في المعلومات السابقة ذات الصلة بموضوع الدرس،ويتم التدرج في طرح الاسئلة من السهل إلى الصعب،حيث تكون في بدايتها سهلة وبسيطة،ثم بعد ذلك تكون أكثر صعوبةَ تدعو الطلاب إلى التفكير والتأمل،حتى يتم الوصول إلى طرح المشكلة.

ب-مرحلة الاكتشاف والاستكشاف و الإبداع:تقوم هذه المرحلة على الخطوات التالية:

١. يقوم المعلم بتقسيم الطلاب إلى مجموعات غير متجانسة على أن لأتزيد كل مجموعة عن عشرة طلاب،كما أن المعلم في هذه المرحلة يقوم بتشجيع الطلاب وحثهم على روح التعاون والتشاور وتبادل الأفكار فيما بينهم،كما يخبرهم بأن هذا الشيء هو الذي سوف يقودهم إلى الحل الصحيح.
٢. يعطي المعلم الوقت الكافي لطلابه من أجل التوصل إلى اقتراحات وتفسيرات ونتائج بخصوص المشكلة المطروحة عليهم.
٣. تعتبر هذه المرحلة بمثابة تحدي لقدرات وإمكانيات الطلاب،ففي هذه المرحلة يقوم المتعلمين بقراءة ما طرح عليهم من مشكلة قراءة جيدة ثم يقومون بعد ذلك باسترجاع ما لديهم من خبرات سابقة وإعادة ترتيبها حتى تتناسب مع طبيعة المشكلة المطروحة عليهم.
٤. يقوم كل طالب بطرح ما توصل إليه من نتائج وتفسيرات داخل مجموعته،وهكذا يتم تبادل الأفكار وإجراء المشاورات بين طلاب كل مجموعة من المجموعات التي تم تقسيمها،هنا قد نجد أن بعض الطلاب في بداية الأمر كانت لديهم بعض الأفكار الخاطئة إلا أنهم بعد التشاور مع زملائهم قد تم تعديل ما لديهم من أفكار خاطئة إلى أفكار صحيحة تتناسب وحل المشكلة المطروحة عليهم.
٥. يوجه المعلم المجموعات لبعض الأفكار إذا لزم الأمر.
٦. تسجل كل مجموعة النتائج التي تم التوصل إليها.(الهاشمي والدليمي،٢٠٠٨،ص ١٢٢)

ج-مرحلة اقتراح الحلول والتفسيرات:تقوم هذه المرحلة على الخطوات التالية:

١. يقوم المعلم بعمل جلسة حوار مع طلابه.
٢. يطرح ممثل إحدى المجموعات ما تم التوصل إليه مبرر لتلك النتائج.
٣. قد تتعارض إحدى المجموعات مع مجموعة اخرى في المعلومات والإجراءات المطروحة،فيتدخل ممثلها مبرراً ما توصلت إليه مجموعته من نتائج.
٤. يتوصل الطلاب من خلال جلسات المفاوضات والنقاش إلى نتائج متفق عليها.
٥. يعزز المعلم المعرفة والإجراءات الصحيحة،ويطلب من الطلاب صياغة المعرفة التي تم بناؤها بلغتهم الخاصة.

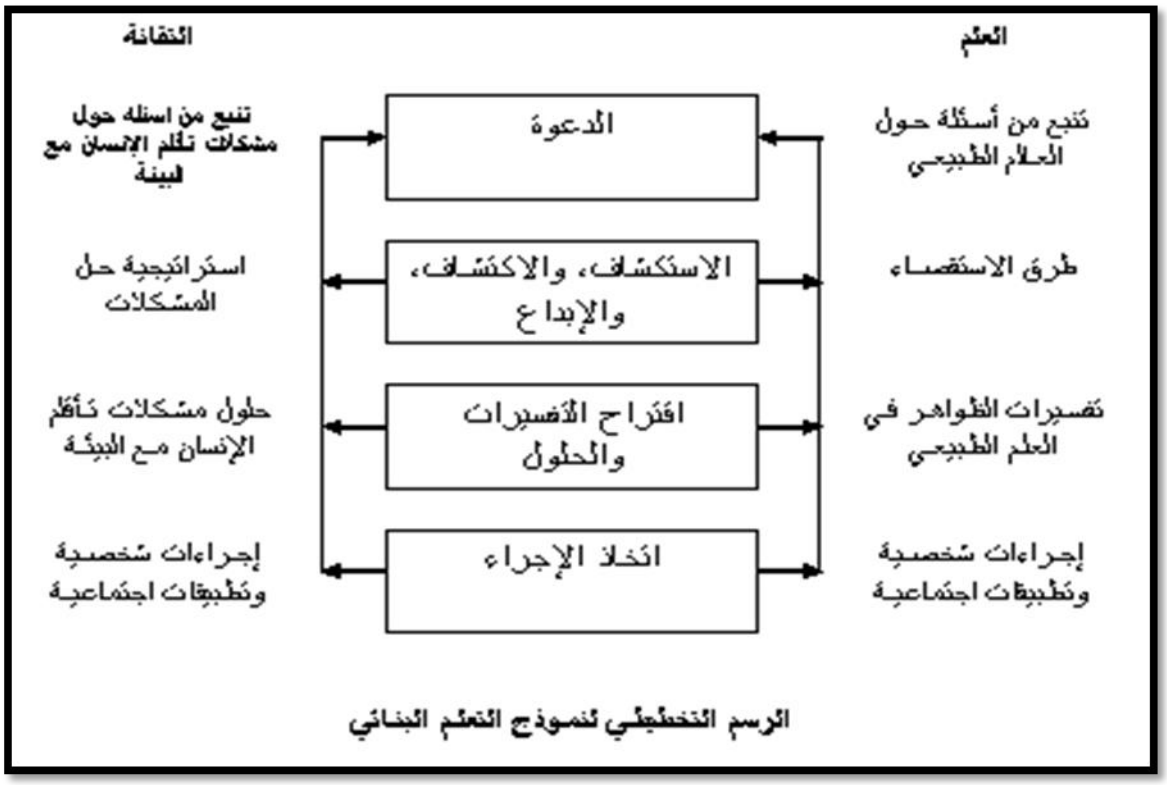
د-مرحلة اتخاذ الاجراءات :تقوم هذه المرحلة على الخطوات التالية:

١. تعد هذه المرحلة بمثابة مرحلة تقويم المعلم لطلابه،حيث يتأكد المعلم فيها من أن الطلاب قد استوعبوا ما تم طرحه خلال الدرس،كما أنه يستطيع أن يعرف قدراتهم وإمكانياتهم وأن يحدد الفروق الموجودة لديهم.
٢. تعد هذه المرحلة بمثابة مرحلة تقويم الطلاب لأنفسهم،حيث يستطيع أن يحدد كل طالب ما هي نقاط ضعفه وما هي نقاط قوته.
٣. في هذه المرحلة يجب أن يقوم الطلاب بتطبيق ما تم التوصل إليه من نتائج وتفسيرات في مواقف أخرى متشابهة قد يتعرضون لها. (الطناوي،٢٠٠٩،ص ١٨٥)

ويرى الباحث مما سبق أن المراحل الأربع تسير بشكل متتابع في خطة سير الدرس ،فهي تبدأ بالدعوة وتنتهي باتخاذ القرار،كما أنها تعتبر منظومات متداخلة ومتكاملة مع بعضها بعض،وبالتالي فإن عملية التعلم تسير فيها بطريقة ديناميكية،لذا فإن خطة سير الدرس تتوقف على الموقف التعليمي التعلمي فإذا ماجد جديد كظهور مهارة جديدة،سيؤدي إلى دعوة جديدة ومن ثم إلى استمرارية الدورة.كما مبين بتخطيط التالي:

شكل رقم(١)

الرسم التخطيطي لأنموذج التعلم البنائي



الرسم التخطيطي لنموذج التعلم البنائي

(الهاشمي،والدليمي،٢٠٠٨،ص ١٢٣)

نلاحظ من خلال الرسم التخطيطي أنه في كل مرحلة من مراحل نموذج التعلم البنائي ،تتدرج عدة خطوات يسترشد بها في خطة سير الدرس،مع ضرورة ارتباط المراحل الأربع لأنموذج التعلم البنائي مع معايير النظرية البنائية في تكوين المتعلمين لمفاهيمهم الخاصة بهم.

شروط استخدام نموذج التعلم البنائي

الشروط التي يجب أن يراعيها المعلم عند استخدامه أنموذج التعلم البنائي وهي كما يلي:

١. تشجيع المتعلمين على تقديم أفكارهم والتعبير عنها.
٢. تطوير روح التعاون بين المتعلمين واتخاذ القرارات الناتجة من عملية النقاش الجماعي.
٣. التشجيع على استخدام مصادر بديلة للمعلومات من الخبراء والمصادر المختلفة .
٤. استخدام الاسئلة المفتوحة،وتشجيع المتعلمين على عرض أسئلتهم وإجاباتهم.
٥. تشجيع المتعلمين على اقتراح مسببات الاحداث والمواقف،وكذلك معرفة تنبؤاتهم بالنتائج.
٦. تشجيع المتعلمين على اختيار أفكارهم.
٧. البحث عن أفكار المتعلمين قبل أفكار المعلم أو أي مصادر أخرى.
٨. تشجيع المتعلمين على تحدي الأفكار والنظريات.
٩. توفير وقت كافي للتحليل مع احترام واستخدام جميع الأفكار المقدمة من المتعلمين . (ابوعودة،٢٠٠٦،ص ٤٩-٥٠)

مزايا نموذج التعلم البنائي:يمتاز نموذج التعلم البنائي بعدة ميزات هي:

١. يجعل المتعلم محور العملية التعليمية،فهو الذي يبحث ويجرب ويكتشف حتى يصل إلى النتيجة بنفسه.
٢. يجعل المتعلم يقوم بدور العلماء،مما ينمي لديه الاتجاه الايجابي نحو العلم.
٣. يتيح للمتعلم الفرصة لممارسة عمليات العلم المختلفة كالملاحظة والاستنتاج وفرض الفروض والقياس.
٤. يراعي الفروق الفردية لدى المتعلمين.
٥. يربط هذا النموذج بين العلم والواقع مما يتيح الفرصة أمام المتعلمين رؤية أهمية العلم بالنسبة للواقع الذي يعيشون فيه.
٦. يساعد المتعلمين على التفكير بطريقة علمية مما يؤدي إلى تنمية التفكير ألابتكاري لديهم.
٧. يجعل المتعلمين يفكرون في أكبر عدد ممكن من الحلول للمشكلة الواحدة.
٨. يشجع هذا النموذج على العمل الجماعي بين الطلبة والعمل كفريق واحد(داود،٢٠٠٣،ص ٦٠)

الفرق بين الطريقة الاعتيادية وأنموذج التعلم البنائي

إن الفرق بين التدريس وفق الطريقة الاعتيادية والتدريس وفق أنموذج التعلم البنائي يشمل على جوانب عدة مثل(المعلم المتعلم الانشطة العلمية،غيرها) والجدول التالي يبين ذالك.

جدول(١)

الفرق بين الطريقة الاعتيادية وأنموذج التعلم البنائي

ت	الطريقة الاعتيادية	انموذج التعلم البنائي
١	المعرفة توجد خارج المتعلم	المعرفة توجد بداخل المتعلم نفسه
٢	محورها المعلم	محوره المتعلم
٣	التلميذ سلبي من ناحية تلقي المعلومات	المتعلم ايجابي ونشط
٤	أنشطة فردية	أنشطة تفاعلية
٥	تذكر المعرفة فقط	تغير المفاهيم والمهارات
٦	الاعتماد على الكتاب المدرسي	المتعلم يبني معارفه من مصادر مختلفة
٧	اختبارات تحريرية تقوم على الورقة والقلم	توجد بدائل مختلفة لتقويم المتعلم

(العدوان،والحوامدة،٢٠١١،ص ١٢٨-١٢٩)

دور المعلم في انموذج التعلم البنائي

يتصفون المعلمون الذين يتبنون انموذج التعلم البنائية كمنهج لهم بالمواصفات التالية:

١. مدرسون انموذج التعلم البنائي يشجعون الاستقلال الذاتي للطلبة ويتقبلون مبادراتهم.
٢. حين يصوغ مدرسون انموذج التعلم البنائي مهامهم التدريسية يستخدمون مصطلحات معرفية مثل يصنف،يحلل،يتنبأ.

٣. المدرسون البنائيون يبحثون فهم الطلبة للمفاهيم قبل أن يشركوهم في فهمهم لتلك المفاهيم.
٤. يشجع المدرسون وفق الانموذج الطلبة على الاندماج في حوار مع المدرس والواحد منهم مع الآخر.
٥. مدرسون انموذج التعلم البنائي يشجعون بحث الطلبة واستقصاءهم بطرح أسئلة تفكير،وأسئلة مفتوحة،وتشجيع الطلبة على طرح أسئلة طالب مع الآخر.
٦. المدرسون البنائيون يدمجون طلابهم في خبرات تولد تناقضات لفروضهم المبدئية ثم يشجعون المناقشة.
٧. المدرسون وفق انموذج التعلم البنائي يتيحون وقت انتظار بعد طرح الأسئلة.
٨. المدرسون البنائيون يوفرون وقتاً للطلبة لكي يكونوا ويبنوا علاقات معرفية بنائية.
٩. مدرسون انموذج التعلم البنائي يغذون ويرعون الفضول الطبيعي وحب الاستطلاع.

(جابر،٢٠٠٤،ص ٣٥٣-٣٧٠)

دور المتعلم في انموذج التعلم البنائي :

وفقا لأنموذج التعلم البنائي يعد المتعلم هو المحور الاساس للعملية التعليمية ويؤدي دورا كبيرا في التعليم الصفي،ومكتشف للحقائق ومطور للمعرفة وواضع للحلول العلمية من خلال ممارسته التفكير العلمي،ويقوم بتقويم العملية التعليمية والتربوية. (الطناوي،٢٠٠٩،ص ١٨٦).وحدد علماء البنائية مجموعة انواع المتعلمين وفق انموذج التعلم البنائي هي:

١. المتعلم النشط:يبني فرضيات،يطور معرفة نشطة،يبني الفهم والمفاهيم،ويبني تنبؤات قابلة للاختبار
٢. المتعلم الاجتماعي :الذي تتولد لديه المعرفة في سياقات اجتماعية وليس سياقات فردية.
٣. المتعلم المبدع :الذي يكتشف الخبرة وينظم الموقف تنظيما جديدا للوصول الى اكتشافات جديدة . (اليماني ، ٢٠٠٩،ص ٤٨ . ٤٩)

خطوات تنفيذ درس وفق أنموذج التعلم البنائي

١. يحدد المعلم المفهوم أو العنوان الرئيسي للموضوع الذي يريد تقديمه للمتعلمين.
٢. يقوم المعلم بصياغة بعض المشكلات والمواقف المحيرة التي ستشمل أنشطة كل مرحلة من مراحل الأنموذج،وذلك في ضوء معرفته لقدرات المتعلمين العقلية التي تساعده على تخطي ما يواجهه من تحديات أثناء قيامة بالأنشطة المعدة.
٣. يكتب المعلم قائمة بكل ما يمكن توفيره من خبرات حسية ذات العلاقة الوثيقة بموضوع الدرس الذي سبق تحديده.
٤. التخطيط لمرحلة طرح المشكلة بتحديد الأسئلة أو الأشياء التي تعرض على الطلاب والتي تؤدي إلى شعورهم بالحاجة إلى البحث والتنقيب للوصول إلى الحلول .
٥. التخطيط لمرحلة الأنشطة التعاونية باختيار عدد من الخبرات الحسية ذات الصلة بالمضمون،وتوزيع المتعلمين على مجموعات متجانسة وغير متجانسة وإتاحة الوقت الكافي ليقوموا بالأنشطة بحرية وتحت توجيه المعلم.

٦. الإعداد لمرحلة اقتراح الحلول والتفسيرات،فما قام به المتعلمون في مرحلة الأنشطة التعاونية يعتبر أساسا لصياغة المفاهيم والمعلومات المراد تقديمها في جلسة حوار وتفاوض عامة بين المعلم والمتعلمين.
٧. الإعداد الجيد لمرحلة اتخاذ الإجراء من خلال مجموعة من الخبرات الحسية الجديدة التي يعتبر تفاعل المتعلمين فيها تطبيقا مباشرا للمعرفة الجديدة. (الخزرجي،٢٠١١،ص ١٤٢)

٣-المهارات الجغرافية

تمتاز المعرفة الجغرافية عن بقية المعارف بالشمول والتغيير المستمر،لأنها ذات صلة مباشرة في الانسان والبيئة وكليهم في تغير وتطوير مستمر،فالجغرافية تنمي الاتجاه الإيجابي نحو البحث عن الاسباب والنتائج فهي تهدف الى امتلاك الطلبة قدر من التفكير والاتجاهات والقيم بما يمكنهم من تعديل سلوكهم وسلوك ألآخرين عن طريق إكسابهم عدد من المهارات الجغرافية وتنميتها لممارستها في مجالات مختلفة،ولأهمية المهارات الجغرافية فقد تناولها عدد كبير من التربويين والجغرافيين في دراستهم،لأنها ركن اساسي في تدريس الجغرافية.

أهم المهارات الجغرافية التي يسعى التدريس الناجح الى تنميتها لدى الطلبة

١. مهارات التفكير الناقد والعلمي .
٢. مهارات فهم وتفسير الخرائط والرسوم البيانية .
٣. مهارات متابعة التطورات ومسايرتها وفهم الاحداث المحلية والعربية والعالمية .
٤. مهارات ادائية او حركية .
٥. المهارات الاجتماعية والفردية .(الأسدي،٢٠٠٥،ص ٤٠-٤١)

اهم المهارات التي تتقن في تدريس الجغرافية

١- مهارة تحديد مكان المعلومات والحصول عليها باستخدام الكتب والوثائق وغيرها من المراجع والمصادر المكتبية.
٢- مهارة تنقيح المعلومات واكتشاف الدليل الحقيقي لها باستعمال المصادر الأولية.
٣- مهارة معالجة المعلومات بترتيبها وتحليلها وإبرازها في جداول وخرائط ورسوم بيانية إن تطلب الأمر ذلك.
٤- مهارة ملاحظة الظواهر الجغرافية في البيئة المحلية وخارجها.
٥- مهارة تطبيق النتائج في المواقف الجديدة(الخاقاني،٢٠٠٢،ص)

أنواع المهارات الجغرافية:توصل العالم(كلادك)الى انواع المهارات الجغرافية هي:

أ- قراءة الخريطة وتفسيرها .
ب-قراءة الموارد الطبيعية .

ت-ملاحظة الظواهر الجغرافية وتسجيلها .

ث-اعداد خرائط مناسبة .

ج- وصف منطقة الدراسة .

ح- صياغة الفروض الجغرافية .(الجبوري،١٩٩٨،ص ٨٨-٩٠)

الافادة من الاطار النظري:ستفاد الباحث من الاطار النظري في دراسته الحالية ما يأتي:

أ- التعرف على انموذج التعلم البنائي.

ب-كيفية ادارة الدرس باستخدام انموذج التعلم البنائي.

ت-كيفية اعداد الخطط ،وتدريس المهارات باستعمال انموذج التعلم البنائي

ث-معرفة على دور المعلم والمتعلم وفق انموذج التعلم البنائي.

ج- التعرف على انواع المهارات الجغرافية.

ح- كيفية بناء مقياس المهارات الجغرافية.

ثانياَ:الدراسات السابقة

١-دراسة شيال العلم (٢٠٠٩)(أثر أنموذج التعلم البنائي في اكتساب طلبة الصف الخامس العلمي المفاهيم الفيزيائية وتنمية تفكيرهم العلمي)

اجريت الدراسة في العراق وهدفت معرفة أثر أنموذج التعلم البنائي في اكتساب طلبة الصف الخامس العلمي المفاهيم الفيزيائية وتنمية تفكيرهم العلمي.اختيرت عينة البحث من طلبة الصف الخامس العلمي،وبلغ مجموع أفرادها (١٤٠)طالباً وطالبةً وبواقع(٨٠)طالباً و(٦٠)طالبةً اختيروا عشوائياً وقُسمت العينة على أربع مجموعات متكافئة إحصائيا وبواقع مجموعتين ذكور ومجموعتين إناث ودرست المجموعتان التجريبيتان لدى الذكور والإناث بطريقة أنموذج التعلم البنائي في حين درست المجموعتان الضابطتان لكلا الجنسين بالطريقة الاعتيادية.

وتم إعداد أداتين:الأولى اختبار المفاهيم الفيزيائية من (٤٥)فِقْرةً والأداة الثانية هي اختبار لقياس تنمية التفكير العلمي،وتكون من (٢٦)فقرة.

طُبقت التجربة بعد أن تم إجراء الاختبار القبلي للتفكير العلمي لطلبة عينة البحث واستمرت التجربة(١١)أسبوعاً وبواقع(٤)حصص أسبوعيا تم خلالها تدريس (٤٤)حصة لكل مجموعة،وبعد الانتهاء من تدريس المجموعات وفق الخطط التدريسية المعدة لكل مجموعة،تم تطبيق اختبار المفاهيم الفيزيائية بعدها طبق اختبار التفكير العلمي (البعدي)على طلبة مجموعات البحث الأربع. وبعد جمع البيانات وتحليلها إحصائياً باستخدام الاختبار التائي لفئتين مترابطتين وتحليل التباين ثنائي الاتجاه (العاملي)للتحقق من فرضيات البحث.

وتوصل الباحث إلى النتائج الآتية :

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات اكتساب المفاهيم الفيزيائية لدى طلبة مجموعات البحث الأربع تبعاً لمتغيري الطريقة والجنس والتفاعل بينهما.

٢. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات اكتساب المفاهيم الفيزيائية لدى طلبة مجموعات البحث الأربع تبعاً لمتغير طريقة التدريس ولصالح المجموعتين التجريبيتين الأولى ذكور والثانية إناث واللتين تدرسان بطريقة أنموذج التعلم البنائي.

٣. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات اكتساب المفاهيم الفيزيائية لدى طلبة مجموعات البحث الأربع يعزى لمتغير الجنس

٤. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تنمية التفكير العلمي لدى طلبة مجموعات البحث الأربع تبعاً لمتغيري الطريقة والجنس والتفاعل بينهما.

٥. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تنمية التفكير العلمي لدى طلبة مجموعات البحث الأربع تبعاً لمتغير الطريقة ولصالح طريقة أنموذج التعلم البنائي مقارنةً بالطريقة الاعتيادية.

٦. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تنمية التفكير العلمي لدى طلبة مجموعات البحث الأربع تبعاً لمتغير الجنس. (شيال العلم،٢٠٠٩،ص أ ـ ح)

٢-دراسة الهلالي(٢٠٠٩)(استخدام أنموذجي التعلم البنائي وجانييه ألاستنتاجي وأثرهما في اكتساب واحتفاظ مفاهيم تدريس التربية الرياضية وتنمية التفكير الإبداعي)

اجريت الدراسة في العراق وسعت إلى تصميم وتطبيق برنامجين تعليميين باستخدام أنموذجي التعلم البنائي وجانييه ألاستنتاجي لمادة طرائق تدريس التربية الرياضية للمرحلة الثالثة. والكشف عن أثر استخدامهما في اكتساب مفاهيم مادة طرائق تدريس التربية الرياضية والاحتفاظ بها،وتنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثالثة بكلية التربية الرياضية.تكون مجتمع البحث من طلاب السنة الدراسية الثالثة في كلية التربية الرياضية بجامعة الموصل والبالغ عددهم (١٣٢)طالباً،في حين بلغ عدد أفراد عينة البحث(٥٠)طالباً.واستخدم أيضاً التصميم التجريبي ذو المجموعات المتكافئة ذات الاختبارين القبلي و البعدي،واعتمد الباحث في تصميم البرنامجين التعليميين على أنموذجي التعلم البنائي القائم على النظرية البنائية وجانييه ألاستنتاجي القائم على نظرية جانييه الهرمية في التعلم. اذ درست المجموعة التجريبية الأولى على وفق أنموذج التعلم البنائي،أما المجموعة التجريبية الثانية فقد درست على وفق أنموذج جانييه ألاستنتاجي.

أعد الباحث برنامجاً تعليمياً لتدريس مجموعتي البحث على وفق الأنموذجين التعليميين التعلم البنائي وجانييه ألاستنتاجي،كما وأعد الباحث الخطط التدريسية على وفق هذين الأنموذجين،وأعد الباحث أيضاً وسيلتين تعليميتين تعلميتين على وفق هذين الأنموذجين باستخدام جهاز عرض البيانات،ووضع أسئلة للتقويم التكويني.

استغرقت التجربة(٩)أسابيع و أعد الباحث اختباراً تحصيلياً منوعاً ومكوناً من (٧٣)و اختبار للتفكير الإبداعي مكوناً من(٩٩)فقرة،استخدم الباحث عدداً من الوسائل الإحصائية لمعالجة فقرات ألاختبارات،واستخدم اختبار مربع كأي لإجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث،واستخدم الاختبار التائي لبيان الفروق مابين مجموعتي البحث في متغيرات البحث مستخدماً بذلك الحقيبة الإحصائية(SPSS).وفي ضوء التحليل الإحصائي أظهرت النتائج تساوي أثر الأنموذجين (التعلم ألبنائي جانييه ألاستنتاجي)على اكتساب واحتفاظ مفاهيم التربية الرياضية

لدى طلاب كلية التربية الرياضية،كما أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس وفق أنموذج التعلم البنائي في تنمية التفكير الإبداعي بعناصره على المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس وفق أنموذج جانييه ألاستنتاجي.(الهلالي،٢٠٠٩،ص و-ط)

٣-دراسة الساعدي(٢٠١٢)(اثر استراتيجية الجدول الذاتي وأنموذج التعلم البنائي في التحصيل وتنمية الميل نحو مهنة التدريس،عند طالبات معاهد اعداد المعلمات)

اجريت الدراسة في العراق وسعت الى معرفة اثر استراتيجية الجدول الذاتي وأنموذج التعلم البنائي في التحصيل وتنمية الميل نحو مهنة التدريس عند طالبات معهد اعداد المعلمات.

تكونت عينة البحث من(٧٠)طالبة موزعات على ثلاث مجموعات كافأتها الباحثة في متغيرات(العمر،الذكاء،التحصيل السابق،تحصيل الوالدين،المعرفة المسبقة) مجموعتين تجريبيتين درست احداهما على وفق استراتيجية الجدول الذاتي ودرست الثانية على وفق انموذج التعليم البنائي،ودرست المجموعة الضابطة على وفق طريقة المحاضرة،وقد قامت الباحثة بتدريس المجموعات الثلاث بنفسها طوال مدة التجربة التي استمرت(١١)اسبوعا .

اعدت الباحثة اداتين الاولى اختبار تحصيلي من(٤٠)فقرة في مادة طرائق التدريس العامة،والثانية مقياس الميل نحو مهنة التدريس تكون من(٣٤)فقرة.وبعد انتهاء التجربة وتطبيق الاداتين جمعت الباحثة البيانات وحللتها احصائيا باستخدام تحليل التباين الاحادي لدلالة الفروق بين المجموعات،واختبار شيفيه للمقارنات البعديه ،وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق استراتيجية الجدول الذاتي على المجموعة الضابطة التي درست بطريقة المحاضرة في التحصيل الدراسي .وتفوق المجموعة التجريبية الثانية التي درست على وفق انموذج التعلم البنائي على المجموعة التجريبية الاولى التي درست على وفق استراتيجية الجدول الذاتي،وعلى المجموعة الضابطة التي درست على وفق طريقة المحاضرة في التحصيل الدراسي . وتفوق المجموعة التجريبية الثانية التي درست على وفق انموذج التعلم البنائي على المجموعة التجريبية الاولى التي درست على وفق استراتيجية الجدول الذاتي،وعلى المجموعة الضابطة التي درست وفق طريقة المحاضرة في تنمية الميل نحو مهنة التدريس،وتساوي المجموعة التجريبية الاولى التي درست على وفق الجدول الذاتي والمجموعة الضابطة التي درست وفق طريقة المحاضرة في تنمية الميل نحو مهنة التدريس . (الساعدي،٢٠١٢،ص د . هـ)

موازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

بعد ان تناول الباحث عددا من الدراسات التي سبقت دراسته التي لها صلة بدراسته الحالية،يود ان يبين مدى الاتفاق والاختلاف بين الدراسات من جهة وبين دراسته الحاليه من جهة اخرى.

١-منهج البحث وتصميمه.اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة جميعها لكون الدراسة الحالية ستتبع المنهج التجريبي في تطبيقاتها،كونها الاكثر ملائمة لهدفها،كما اتفقت في تصميمها مع الدراسات السابقة على التصميم التجريبي.

٢-**الاهداف**.تباينت الدراسات السابقة في اهدافها ويأتي ذلك تبعا لمتغيراتها والمراحل الدراسية التي تناولتها وطبيعة مشكلاتها،فدراسة (شيال العلم،٢٠٠٩ م)هدفت معرفة أثر أنموذج التعلم البنائي في اكتساب طلبة الصف الخامس العلمي المفاهيم الفيزيائية وتنمية تفكيرهم العلمي.بينما دراسة(الهلالي،٢٠٠٩ م)هدفت الى استخدام أنموذجي التعلم البنائي وجانييه ألاستنتاجي وأثرهما في اكتساب واحتفاظ مفاهيم تدريس التربية الرياضية وتنمية التفكير الإبداعي،ودراسة(الساعدي،٢٠١٤ م)فقد سعت الى معرفة اثر استراتيجية الجدول الذاتي وأنموذج التعلم البنائي في التحصيل وتنمية الميل نحو مهنة التدريس عند طالبات معهد اعداد المعلمات.،اما الدراسة تسعى إلى تعرف اثر أنموذج التعلم البنائي في تنمية المهارات الجغرافية لدى طالبات الصف الثاني متوسط.

٣-**مراحل الدراسة**.تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في المراحل الدراسية التي طبقت فيها،فقد طبقت دراسة(شيال العلم،٢٠٠٩ م)على الصف الخامس العلمي،في حين طبقت دراسة (الهلال،٢٠٠٩ م)المرحلة الثالثة بكلية التربية الرياضية،ودراسة(الساعدي،٢٠١٤ م)معهد اعداد المعلمات،اما الدراسة الحالية ستطبق على المرحلة المتوسطة وبتحديد على الصف الثاني

٤-**العينة**.تباينت اعداد العينات في الدراسات السابقة،فكانت في دراسة (شيال العلم،٢٠٠٩ م) (١٤٠)طالباً وطالبةً وبواقع (٨٠)طالباً و (٦٠)طالبةً و(٥٠)طالبا في دراسة (الهلال،٢٠٠٩ م)و(٧٠)طالبه في دراسة (الساعدي،٢٠١٤ م)اما الدراسة الحالية فلم تعرف بعد عدد عينتها.

٥-**الجنس**.اختلفت الدراسات السابقة في الاعتماد على متغير الجنس،فقد طبق بعضها على كلا الجنسين مثل دراسة (شيال العلم،٢٠٠٩ م)،ودراسة (الهلالي،٢٠٠٩ م)على الذكور فقط،اما الدراسة الحالية تتفق مع(الساعدي،٢٠١٤ م)في متغير الجنس.

٦-**المتغير التابع**.فقد تباين المتغير التابع ،ففي دراسة (شيال العلم،٢٠٠٩ م)كان اكتساب طلبة المفاهيم الفيزيائية وتنمية تفكير العلمي،اما دراسة(الهلالي،٢٠٠٩ م)فهو اكتساب واحتفاظ مفاهيم تدريس التربية الرياضية وتنمية التفكير الإبداعي،اما دراسة (الساعدي،٢٠١٤ م)فقد كان متغيرها التحصيل،وتنمية الميل نحو التدريس،ما الدراسة الحالية فالمتغير التابع فيها هو المهارات الجغرافية.

٧-**اداة البحث**.اعتمدت كل الدراسات المذكورة من قبل على اجراءاتها على اختبارات او مقياس اخرى في الموضوعات التي خضعت للتجربة لمعرفة اثر المتغير المستقل في المتغير التابع مثل دراسة(شيال العلم،٢٠٠٩ م) اختبار المفاهيم الفيزيائية،واختبار لقياس تنمية التفكير العلمي، في حين اعتمدت دراسة (الهلالي،٢٠٠٩ م)علىاختبار تحصيلي واختبار للتفكير الإبداعي،ودراسة (الساعدي،٢٠١٢ م)اعتمدت الباحثة على اداتين الاولى اختبار تحصيلي والثانية مقياس الميل نحو مهنة التدريس،اما الدراسة الحالية ستختلف عن الدراسات في اداة البحث لأنها ستعتمد على مقياس المهارات الجغرافية لتحقيق هدفها.

٨-**تكافؤ المجموعات**.ان اكثر الدراسات المذكورة انفاً قد اجريت تكافؤا في بعض المتغيرات التي قد يكون لها تأثير في دقة نتائج التجربة(العمر الزمني،والتحصيل الدراسي للوالدين،ومعدل الدرجات للعام السابق،والاختبار القبلي)،اما الدراسة الحالية سوف نتعرف على المتغيرات التي سيجرى فيها التكافؤ لاحقاً.

٩-الوسائل الاحصائية.اكثر الدراسات السابقة اعتمدت على الاختبار التائي(T-test)لعينتين مستقلتين في استخراج النتائج،ومربع كأي في تكافؤ مجموعتي البحث،ومعامل الصعوبة ،ومعامل قوة التميز،ومعامل ارتباط بيرسون،ومعادلة سبيرمان-براون،بينما الدراسة الحالية سوف نتعرف على وسائلها الاحصائية في الفصل الثالث.

١٠-النتائج.تشابهت اغلب الدراسات السابقة في نتائجها اذ توصلت الى وجود فرق ذو دلاله احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لمصلحة المجموعة التجريبية،اما الدراسة الحالية سنتعرف على نتائجها لاحقاَ.

الافادة من الدراسات ألسابقة.قد سيستفيد الباحث من الدراسات السابقة في المجالات التاليه:

أ-الاعتماد على التصميم التجريبي المناسب.

ب-اجراءات التكافؤ بين مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات .

ج-اختيار الوسائل الاحصائية المناسبة

د-بناء اداة البحث.

هـ-تحليل نتائج البحث الحالي وتفسيرها .

و-الاطلاع على المصادر ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي.

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

أولا:التصميم التجريبي:

يُعد التصميم التجريبي أولى الخطوات التي ينفذها الباحث،فلابد من أن يكون لكل بحث تجريبي تصميم خاص به،لضمان سلامته،ودقة نتائجه(عبد الرحمن وزنكنة،٢٠٠٧،ص ٤٨٧)،لذا اختار الباحث التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي،لأنه أكثر ملائمة لإجراءات بحثه،الجدول(٢)يبين ذالك:

جدول(٢)

التصميم التجريبي للبحث

المجموعة		اختبار قبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية	تكافؤ مجموعتين البحث	مقياس المهارات الجغرافية	انموذج التعلم البنائي	اختبار بعدي مقياس (المهارات الجغرافية)
الضابطة			طريقة التقليدية	

يقصد بالمجموعة التجريبية:المجموعة التي تتعرض طالباتها للمتغير المستقل(انموذج التعلم البنائي)عند تدريسهن المهارات الجغرافية.

وبالمجموعة الضابطة:المجموعة التي لا تتعرض طالباتها للمتغير المستقل وتدرّس المهارات الجغرافية بالطريقة التقليدية.

اما المهارات الجغرافية:يقصد بها المتغير التابع الذي يقاس بوساطة مقياس المهارات الجغرافية الموحد لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة.

ثانياً:مجتمع البحث وعينته:

أ-مجتمع البحث:ويقصد به الأفراد أو الأشياء كافة الذين لهم خصائص معينة يمكن ملاحظتها ،والمحك الوحيد للمجتمع هو وجود خاصية مشتركة بين أفراده،ويطلق على خصائص المجتمع التي يمكن ملاحظتها معالم المجتمع(أبو حويج،٢٠٠٢ ،ص ٤٤)وبعد أن زار الباحث شعبة التخطيط في المديرية العامة لتربية بابل حسب كتاب تسهيل المهمة صادر من جامعة ميسان ملحق(١)وجد الباحث ان المجتمع يتكون(٣٦)مدرسة،من المدارس المتوسطة والثانوية النهارية (للبنات)مركز مدينة الحله وفيها(٤٨٤٣)طالبة.والجدول(٣)يبين ذالك.

جدول(٣)

المدارس المتوسطة والثانوية النهارية للبنات في مركز مدينة الحله

ت	المدرسة	الموقع	عدد طالبات الصف الثاني متوسط
١	م.المروج	حي ١٧ تموز	١٧٠
٢	م.فضة	حي نادر الاولى	٣٠٠
٣	ث.الحله	حي الجمهوري	٤٢
٤	م.أبن حيان	مركز شارع(٤٠)	٧٢
٥	م.الاعتماد	حي الجمعية	١٤٤
٦	ث.التحرير	حي الخصروية	٢٥٣
٧	م.النصر	حي الاسكان	٧٩
٨	ث.فلسطين	قرية عنانة	٥١
٩	ث.الحله للمتميزات	حي بابل	٧٧
١٠	م.الرصافي	محلة مصطفى راغب	٥٧
١١	م.البصرة	حي نادر ٣	١٤٠

١٢	م.السيدة زينب	حي الاسكان	٩١
١٣	ث.الجنائن	قرية الطهمازية	٢٠٠
١٤	ث.شط العرب	حي الجزائر	٢٢١
١٥	ث.دجلة	قرية الوردية خارج	١٩٨
١٦	م.جنين	حي الثورة	١٨٠
١٧	م.البشرى	حي البكرلي	١١٠
١٨	م.الفرات	العمارات السكنية	١٣٥
١٩	ث.الفضائل	حي الشهداء	١٣٤
٢٠	م.السيادة	حي الجمعية	٧٨
٢١	م.اهل البيت	حي الاكرمين	١٩٠
٢٢	م.الوائلي	حي الخصروية	١٧٠
٢٣	م.صفية بنت عبد المطلب	حي العسكري	١٨٦
٢٤	ث.الشموس	حي الضباط	١٢٨
٢٥	ث.النجوم	حي المهندسين	١٥٧
٢٦	م.الصالحات	حي الشهداء	١٠٢
٢٧	ث.الباقر	قرية كويخات	١٤٨
٢٨	ث.الزاكيات	قرية سنجار	٦٧
٢٩	م.جمال السرائر	حي شبر	٨٨
٣٠	ث.الشهيد عبد الصاحب	حي العسكري/شارع ٣٠	١٥٥
٣١	ث.الرباب	حي الكرامة	١٠٨
٣٢	م.البهجة	شارع/٦٠ حي الاساتذة	١٣٧
٣٣	م.الوقار	حي الجمهوري	١٦٧
٣٤	م.العفاف	حي البكرلي	١٦٩
٣٥	ث.التراث	قرية المعيميرة	٩٦
٣٦	ث.زهرة الفرات	المجمع السكني	٤٣
مجموع طالبات الصف الثاني متوسط مركز مدينة الحله			٤٨٤٣

ب-عينة البحث:إن اختيار عينة الدراسة من أبرز خطوات البحث،لان الباحث عندما يريد جمع البيانات عن مجتمع كامل فإنّه لا يستطيع أن يشمل جميع أفراد المجتمع،وإنما يلجأ إلى اختير عينة من هذا المجتمع يستعين بها فلتُعرّف عن طبيعة المجتمع،فالعيّنة تعرف:بأنّها مجموعة جزئية من مجتمع له خصائص مشتركة

معه،والهدف منها تعميم النتائج التي تُستخلص منها على مجتمع أكبر(أبوحويج،٢٠٠٢،ص ٤٥)لذا تنقسم عينة البحث الحالي على ما يأتي:

١-**عينة ألمدارس:**يتطلب البحث الحالي اختيار مدرسة واحدة من بين المدارس الموجودة في مركز مدينة الحله،وبعد أن زار الباحث شعبة التخطيط في المديرية العامة لتربية بابل وجدها تتكون(٣٦)مدرسة ،وبطريقة العشوائية*وقع الاختيار على متوسطة فضة(للبنات)لأجراء البحث فيها،لذا قامت المديرية العامة لتربية بابل بتزويد الباحث كتاب تسهيل مهمة معنون الى ادارات المدارس نسخة منه الى ادارة متوسطة فضة(للبنات)ملحق(٢)لأجراء التجربة فيها.

٢-**عينة البحث من الطلبة:**بعد ان تم اختيار متوسطة فضة(للبنات)عشوائياَ وجدها تتكون من(٦)شعب،وفيها(٣٠٠)طالبة.وبعد ان قام الباحث بالسحب العشوائي*مرة اخرى فوقع الاختيار على شعبة(ب)لتكون المجموعة الضابطة التي ستدرس بالطريقة الاعتيادية،وشعبة(هـ)المجموعة التجريبية التي ستدرس وفق انموذج التعلم البنائي،وبعد استبعاد الطالبات الراسبات،اصبح المجموع الكلي لطالبات مجموعتي(٦٠)طالبة بواقع(٣٠)في كل مجموعة وجدول(٤)يبين ذلك

جدول(٤)

طلبة مجموعتي البحث

المجموعة	مجموع الطالبات قبل الاستبعاد	مجموع الطالبات المستبعدات	مجموع الطالبات بعد الاستبعاد
التجريبية	٣٧	٧	٣٠
الضابطة	٣٥	٥	٣٠
المجموع	٧٢	١٢	٦٠

ثالثاَ:تكافؤ مجموعتي البحث

أجرى الباحث قبل بدء التجربة تكافؤاَ احصائيًا بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج هذه التجربة على الرغم من أن الطالبات من منطقة سكنية واحدة،ويدرسنَ في مدرسة واحدة،ومن نفس الجنس،فقد كافئ بالمتغيرات التالية:

١ -العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور .

---

*كتب الباحث اسماء المدارس المشمولة بالدراسة على قصاصات من الورق وبعد اجراء القرعة وقع الاختيار على متوسطة فضة(للبنات)عشوائياَ لأجراء التجربة.

*كتب الباحث على قصاصات من الورق شعب الصف الثاني متوسط فوقع الاختيار على شعبة(هـ)التجريبية،وشعبة(ب)الضابطة

٢ –درجات الجغرافية للصف الاول متوسط للعام الدراسي ٢٠١٣–٢٠١٤ م.

٣ –درجات الاختبار القبلي لمقياس المهارات الجغرافية.

٤ –التحصيل الدراسي للوالدين.

حصل الباحث على المعلومات الخاصة بالعمر الزمني،والتحصيل الدراسي للأبوين من البطاقات المدرسية للطالبات،أما درجات الجغرافية للصف الثاني متوسط للعام الدراسي السابق ٢٠١٣–٢٠١٤ م فقد تم الحصول عليها من سجل درجات الطالبات الموجود في ادارة المدرسة،أما فيما يخص درجاتهن في مقياس المهارات الجغرافية فقد اجرى الباحث اختباراً قبلياً طُبّق على طالبات مجموعتي البحث،وفيما يأتي عرضٌ لذلك:

١ –**العمر الزمني للطالبات محسوبًا بالشهور**:للتأكد من أنّ مجموعتي البحث متكافئتان في العمر الزمني،استعمل الباحث الاختبار التائي(T–test)لعينتين مستقلتين،لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي أعمار طالبات المجموعتين فكانت النتائج على ما هي عليه في جدول (٥).

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمتا (T–test)		درجة الحرية	مستوى الدلالة (٠،٠٥)
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٣٠	١٩,٥٠٠	٢,٢٥٥	٠,٠٥٩	٢,٠١	٥٨	ليس بذي دلالة
الضابطة	٣٠	١٩,٥٣٣	٢,١٢٩				

جدول (٥)

القيمه(T–test)متوسط أعمار الطالبات محسوباً بالشهور

يلحظ من الجدول أنّ متوسط اعمار طالبات المجموعة التجريبية (١٩,٥٠٠)شهراً ،وانحرافها المعياري(٢,٢٥٥)،وأنّ متوسط أعمار طالبات المجموعة الضابطة (١٩,٥٣٣)شهراً،وبانحراف معياري(٢,١٢٩)،وأنّ قيمة التائية المحسوبة(٠,٠٥٩)وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠١)عند مستوى دلالة (٠،٠٥)وبدرجة حرية (٥٨)وهذا يدل على أنّ مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في العمر الزمني .

٢–درجات الجغرافية للصف الاول متوسط للعام الدراسي ٢٠١٣–٢٠١٤ م.للتأكد من أنّ المجموعتين متكافئتان في درجات الجغرافية استعمل الباحث الاختبار(T–test)لعينتين مستقلتين،فكانت النتائج على ما هي عليه في جدول (٦)أنّ متوسط درجات المجموعة التجريبية في مادة الجغرافية(٨٤،٩)درجة،وانحرافها المعياري(٦،٩٥)وان متوسط درجات المجموعة الضابطة (٨٤،٢)درجة،وانحرافها المعياري(٦،٠٩)وأنّ قيمة(T–test)المحسوبة (٠،٥٣٨)وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة(٢,٠١)عند مستوى دلالة(٠،٠٥) وبدرجة حرية(٥٨)وهذا يدل على ان المجموعتين متكافئتان في هذا المتغير.

جدول (٦)

القيمة التائية(T-test) المتوسط درجات مجموعتي البحث في مادة الجغرافية للعام الدراسي ٢٠١٣-٢٠١٤ م

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمتا(T-test)		درجة الحرية	مستوى الدلالة الاحصائية (٠،٠٥)
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٣٠	٨٤،٩	٦،٩٥	٠،٥٣٨	٢,٠١	٥٨	ليس بذي دلالة
الضابطة	٣٠	٨٤،٢	٦،٠٩				

٣ -المقياس القبلي للمهارات الجغرافية:لمعرفة مستوى المجموعتين في المهارات الجغرافية،قام الباحث بأعداد مقياس لهذا الغرض،تكوّن من(٤٥)فقرة الذي طُبّق بتاريخ ٢٠١٥/٤/١٥ م في الدرس الثاني،وباستعمال اختبار(T-test)لعينتين مستقلتين،كانت النتائج على ما هي عليه في جدول(٦)

جدول (٧)

القيمه التائية(T-test)لمجموعتي البحث في المقياس القبلي للمهارات الجغرافية

المجموعة	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٧١، ٦	١٣، ٠٨٢	٥٨	٠، ٠٩٩	٢,٠١	ليس بذي دلالة
الضابطة	٣٠	٧١، ٩٣٣	١٣، ١١٢				

يتضح من جدول (٧)أنّ متوسط درجات المجموعة التجريبية(٧١،٦) وانحرافها المعياري (٠٨٢، ١٣،)وأن متوسط درجات المجموعة الضابطة(٧١، ٩٣٣)وانحرافها المعياري(١١٢ ،١٣) وان القيمة المحسوبة (٠٩٩ ،٠)اقل من القيمة الجدولية البالغة(٢,٠١)عند مستوى دلالة (٠،٠٥)ودرجة حرية(٥٨)وهذا يدل على ان المجموعتين متكافئتان في المهارات الجغرافية.

٤ -التحصيل الدراسي للأبوين:ويقسم الى قسمين

أ-التحصيل الدراسي للإباء:يمثل هذا المتغير التحصيل الدراسي لإباء الطالبات ولأجل ضبط هذا المتغير استخدم الباحث مربع كأي وسيلة احصائية لمعاملة البيانات الخاصة بهذا المتغير لمجموعتي البحث(التجريبية والضابطة)وقد اظهرت النتائج عدم وجود فرق ذو دلالة احصائية بين المجموعتين،من حيث التحصيل الدراسي اذ بلغت قيمة كأي المحسوبة(٣٦ ،١)وهي اقل من قيمة الجدولية البالغة(٧,٨٢)عند مستوى دلالة(٠،٠٥)ودرجة حرية(٣)والجدول(٨)يوضح ذلك.

الجدول(٨)

قيمة مربع كاي للفروق في مستوى تحصيل الاباء بين مجموعتي البحث *

المجموعة	حجم العينة	يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسطة	اعدادية ومعهد	بكلوريوس فما فوق	درجة الحرية	قيمة كأي		مستوى الدلالة (٠،٠٥)
								المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٧	٥	٥	٤	٩	٣	١، ٣٦	٧,٨٢	ليس بذي دلالة
الضابطة	٣٠	٨	٧	٦	٤	٥				

ب-التحصيل الدراسي للأمهات:يمثل هذا المتغير التحصيل الدراسي للام ،ولأجل ضبط هذا المتغير استخدم الباحث مربع كأي وسيلة احصائية لمعاملة البيانات الخاصة بهذا المتغير للمجموعتين التجريبية والضابطة،وقد اظهرت النتائج عدم وجود فرق ذو دلالة احصائية بين مجموعتي البحث(التجريبية،والضابطة)عند مستوى دلالة(٠،٠٥)ودرجة حرية(٢)أنظر الجدول(٩)

الجدول (٩)

قيمة مربع كأي للفروق في مستوى تحصيل الامهات بين مجموعتي البحث **

المجموعة	حجم العينة	يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسطة	اعدادية ومعهد	بكلوريوس فما فوق	درجة الحرية	قيمة كأي		مستوى الدلالة (٠،٠٥)
								المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٣	٦	٨	٤	٩	٢	١,٢٦	٥,٩٩	ليس بذي دلالة
الضابطة	٣٠	٤	٨	٩	٢	٧				

رابعاً. مستلزمات البحث:

لغرض تحقيق أهداف البحث وفرضياته هيأت الباحث المستلزمات الآتية :

١. اعداد مقياس المهارات الجغرافية .
٢. تهيئة الوسائل العلمية في القاعات الدراسية.
٣. تحديد المواضيع الدراسية والأهداف السلوكية .
٤. إعداد الخطط التدريسية.

وفيما يأتي توضيح لإعداد تلك المستلزمات:

---

* دمجت الخليتان(اعدادية او معهد،و بكالوريوس فما فوق)مع بعضهما لكون التكرار المتوقع في قسم من خلاياها اقل من ٥ . ** دمجت الخلايا (يقرأ ويكتب والابتدائية)ودمجت الخلايا (اعدادية والمعهد مع بكالوريوس)لكون التكرار المتوقع في قسم من خلاياها اقل من(٥)وبذلك اصبحت درجة الحرية(٢)

١. **مقياس المهارات الجغرافية:**أعد الباحث مقياساً للمهارات الجغرافية قبلياً لغرض تطبيقه على طالبات مجموعتي البحث قبل بدء التجربة،وتكون الاختبار من (٤٥)فقرة تقيس مختلف المهارات الجغرافية في المرحلة المتوسطة والثانوية،أنظر ملحق(٣)وللتأكد من صلاحية فقرات المقياس قام الباحث بعرضها على لجنة من المحكمين والمتخصصين ملحق(٤)وتم الاتفاق على ابقاء جميع فقرات المقياس.

٢. **تهيئة الوسائل العلمية في القاعات الدراسية:**لضمان تطبيق التجربة اتفق الباحث مع إدارة متوسطة فضة(للبنات)بتهيئة الوسائل العلمية المتوفرة والمناسبة للتجربة(الخرائط،انموذج الكرة الارضية،عرض الحقائق العلمية باستخدام داتا شو،الاخرة)في القاعات الدراسية،وقد اخترت قاعتين متجاورتين ومتشابهتين من حيث المساحة وعدد الشبابيك ،والتهوية ،والإنارة،وعدد المقاعد ،نوعها ،وحجمها،لتطبيق تجربة البحث.

٣. **تحديد المواضيع الدراسية والأهداف السلوكية:**تم تحديد المادة الدراسية في ضوء المادة المقرر تدريسها من قبل وزارة التربية للعام الدراسي(٢٠١٤-٢٠١٥ م)وبعد تحديد المواضيع المشمولة بتجربة قام الباحث بصياغة الأهداف السلوكية المتأمل تحقيقها خلال فترة التجربة والهدف السلوكي عبارة إخبارية تصف وصفاً مفصلاً ماذا بوسع المتعلم أن يظهره بعد تعلمه لمجموعة محددة من المفاهيم والمبادئ والإجراءات كل على انفراد في حصة دراسية واحدة(دروزة،١٩٩٥،ص ١٠٣).

وبعد أن أعد الباحث الأهداف السلوكية قام بعرضها على مجموعة من المحكمين والمتخصصين ملحق(٤)في مجال التربية وعلم النفس التربوي ،لمعرفة آرائهم في صحة صياغة الغرض السلوكي وصلاحية المستوى المعرفي لها ،ومدى شموليتها للمحتوى التعليمي،واعتمد الباحث على نسبة اتفاق اكثر من(٨٠%)من المحكمين معياراً لصلاحية الغرض وملائمة،وفي ضوء آرائهم تم إجراء تعديلات في صياغة الأغراض ومستوياتها،وتم حذف(٧)منها فأصبحت (٤٥)وفي ضوئها تم إعداد الخطط التدريسية اليومية.

٤. **إعداد الخطط التدريسية:**وفي ضوء محتوى المادة المقررة لطلبة الصف الثاني متوسط والأغراض السلوكية المعدة.أعد الباحث خطة تدريسية للمواضيع المشمولة بتجربة لكلا المجموعتين(التجريبية،والضابطة)وللتأكد من صلاحية الخطط التدريسية وسلامتها تم عرض أنموذج واحد لكل أسلوب على مجموعة من المحكمين والمتخصصين ملحق(٤)في العلوم التربوية وطرائق التدريس،وذلك لأخذ بآرائهم حول مدى صلاحيتها وملاءمتها وانسجامها معه محتوى المادة لأغراض اهداف البحث،واتفق الجميع على صلاحيتها للمادة الدراسية.

خامساَ:ضبط المتغيرات الدخيلة

يتأثر المتغير التابع بعوامل متعددة غير العامل التجريبي لذلك لابد من ضبط هذه العوامل وإتاحة المجال للمتغير التجريبي وحده بالتأثير في المتغير التابع(عطوي،٢٠٠٠.ص ١٩٨).ولغرض الحفاظ على سلامة التجربة.حاول الباحث ضبط بعض المتغيرات الداخلية التي قد تؤثر في دقة النتائج،وعلى الرغم مما قام

به الباحث من اجراء التكافؤ الاحصائي بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات ،إلا انه حاول قدر الامكان السيطرة على بعض المتغيرات الدخيلة،وفي ما يأتي اهم المتغيرات وكيفية ضبطها:

١- **اختيار العينة:**حاول الباحث السيطرة على الفروق في اختيار العينة،بذلك باختيار العينة عشوائيًا،وإجراء تكافؤ إحصائي بين طالبات مجموعتي البحث في (العمر الزمني لطالبات المجموعتين محسوبًا بالشهور ،والتحصيل الدراسي للأبوين،ودرجات الطالبات في مادة الجغرافية في اختبار نصف السنة للعام الدراسي ٢٠١٠ -٢٠١١،ودرجات المعلومات السابقة).

٢-**الحوادث المصاحبة:**لم تتعرض طالبات المجموعتين إلى أي ظرف طارئ أو حادث يعرقل سير التجربة.

٣-**الاندثار التجريبي:**ويعني أن بعض أفراد العينة يترك مجموعته في أثناء التجربة أو ينقطع عن بعض مراحلها ويترتب على هذا الترك أو الانقطاع تأثير في النتائج،ولم تتعرض التجربة طوال مدة إجرائها إلى ترك أية طالبة أو انقطاعها.

٤-**العمليات المتعلقة بالنضج:**ويقصد بها عمليات النمو الجسمي والعقلي والنفسي التي تحدث لإفراد التجربة في أثناء إجرائها(الزوبعي،والغنام،١٩٨٣،ص ٩٥-٩٨)ولقصر مدة التجربة التي تكونت من(٣٠)يوم،ولأن طالبات المجموعتين تعرضن للمدة نفسها،لم يكن لهذا المتغير أثر في التجربة.

٥-**أداة القياس:**استعمل الباحث مقياس المهارات الجغرافية،لقياس المهارات الجغرافية لدى طالبات مجموعتي البحث(التجريبية والضابطة).

سادساَ:أثر الإجراءات التجريبية:عمل الباحث للحدّ من هذا العامل في سير التجربة ما يأتي:

أ-**المادة الدراسية:**كانت المادة الدراسية المشمولة بالتجربة موحدة لمجموعتي البحث وهي الموضوع خمس الاخيرة من كتاب جغرافية الوطن العربي للصف الثاني متوسط المقرر تدريسه للعام الدراسي ٢٠١٤ -٢٠١٥

ب-**الوسائل التعليمية:**استعمل الباحث الوسائل التعليمية نفسها لمجموعتي البحث،ومن هذه الوسائل:الكتاب(جغرافية الوطن العربي)،واستعمال الطباشير الملون والاعتيادي،الى جانب تشابه السبورتين بالحجم واللون.

ج-**القائم بالتدريس:**إن تخصيص مدرّس لكل مجموعة قد يؤثر في المتغير التابع نتيجة لفاعلية المدرّس أو شخصيته،لذلك فضّل الباحث نفسه ان تدرس مجموعتي البحث لتلافي تأثير هذا المتغير.

د-**توزيع الحصص***:اعتمد الباحث الجدول الأسبوعي المطبق في المدرسة من غير تغيير فيه،إذ درّس الباحث اربع حصص في الأسبوع،بواقع حصتين لكل مجموعة،وجدول(١٠)يبين ذلك.

جدول (١٠)

توزيع الحصص لمجموعتي البحث

الساعة	اليوم	
	الأربعاء	**الخميس**

٩,٣٠	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية
١٠,٣٠	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة

سابعاً.اداة البحث:مقياس المهارات الجغرافية

نظراً لعدم توفر أداة جاهزة لقياس المهارات الجغرافية لدى طالبات الصف الثاني متوسط ،ولغرض التحقق من فرضيات الدراسة ،قام الباحث بأعداد أداة لقياس المهارات الجغرافية مروراً بالإجراءات الآتية:

١-**جمع فقرات المقياس:**من الخطوات الاساسية في بناء المقاييس هو اعداد الفقرات المناسبة لصفه المراد قياسها،اذ يجب ان يكون المقياس بوصفه اداة تمثل الجوانب السلوك المراد قياسه(احمد ،د.ت،ص ١٥٠)فمن اجل اعداد فقرات تقيس المهارات الجغرافية لدى طالبات الصف الثاني متوسط قام الباحث بما يلي:

أ-مراجعة الأدبيات وبعض البحوث للإلمام في كيفية بناء المقياس.

ب-مناقشة الاساتذة المتخصصين في التربية وعلم النفس ولأخذ بآرائهم ومقترحاتهم القيمه حول بناء فقرات المقياس،ملحق(٤)

جـ-استطلاع اراء عينة من طالبات الصف الثاني متوسط ،حول بيان ارائهن في الانشطة المنمية للمهارات الجغرافية.

وبعد تحليل الادبيات،ومناقشات الاساتذة المختصين،ومعرفة اراء الطالبات ،قام الباحث بأعداد فقرات المقياس ذات صله بالمهارات الجغرافية.لذا فقد تكون المقياس(٤٥)فقرة،وقد أخذ بنظر الاعتبار أن تكون فقرات المقياس قصيرة ومفهومة ومعبرة عن فكرة واحدة ولا تكون إيحائية وهذه شروط أساسية للمقاييس وفق طريقة ليكرت،وقد زود الباحث المقياس بالتعليمات التي

(*)تم تدريس محاضرتين اضافيتين لكل مجموعة بهدف اتمام المواضيع الخاضعة للتجربة،حيث بدأ تنفيذ التجربة في يوم الاربعاء المصادف ٢٠١٥/٤/١٥ واستمر لغاية الخميس المصادف ٢٠١٥/٥/١٥ م.

توضح للطالبات كيفية الإجابة عن الفقرات بدقة وموضوعية ووضوح إذ تتم الإجابة عن المقياس على نفس ورقة المقياس باختيار احد البدائل الثلاث الموجودة بالشكل التالي(موافق تماماً،موافق لحد ما،غير موافق)ملحق(٣)بالاعتماد على طريقة ليكرت وذلك لما تمتاز به هذه الطريقة من عدة مزايا.

٢-**صدق المقياس وصلاحيته:**للحكم على صلاحية الفقرات من حيث مطابقتها للغرض الذي وضعت من أجله ودقة صياغتها ووضوحها قام الباحث بعرض الفقرات والمكون(٤٥)فقرة ،بصورتها الأولية على مجموعة من الخبراء المحكمين المختصين بالتربية وعلم النفس والبالغ عددهم(١٢)خبير ،أنظر ملحق(٤)وبعد عرضه على الخبراء اتفق الجميع على إبقاء جميع فقرات المقياس مع إجراء بعض التعديلات اللغوية عليها وبهذا فقد بقى المقياس مكوناً من (٤٥)فقرة،بعد حصل جميع فقرات المقياس على نسبة اتفاق(٨٣)فأكثر،كما استخدام مربع كا^{٢}($\times^2$)لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية بين اراء الخبراء عند مستوى دلالة (٠,٠٥)اذ عدت جميع الفقرة

صالحة بعد ان ايدها ما لا يقل عن (١٠)خبير،من اصل (١٢)خبير،وبهذا يعتبر اتفاق الخبراء والمحكمين نوع من الصدق الظاهري (Fergason,1981,p.104)،انظر جدول(١١)

جدول (١١)

النسبة المئوية وقيم مربع كاي لبيان صلاحية فقرات اختبار التحصيلي

ت	أرقام الفقرات	عدد الفقرات	عدد الخبراء	الموافقون	غير الموافقون	النسبة المئوية للمتفقين	درجة الحرية	قيمتا كاي ($كا^2$)		مستوى دلالة (٠,٠٥)
								المحسوبة	الجدولية	
١	١-٢-٤-٦-٨-٩-١٠-١١-١٢-١٣-١٧-١٨-١٩-٢٠-٢١-٢٢-٢٣-٢٥-٢٩-٣٠-٣٣-٣٤-٣٥-٣٧-٣٨-٣٩-٤٠-٤١-٤٢	٢٩	١٢	١٢	٠	%١٠٠	١	١٦	٣,٨٤	دالة
٢	٣-٧-١٥-١٦-٢٤-٢٦-٢٨-٣١-٣٦-٤٤-٤٥	١١	١٢	١١	١	%٩١,٦٧		٨,٣٣		
٣	٥-١٤-٢٧-٣٢-٤٣	٥	١٢	١٠	٢	%٨٣,٣٣		٥,٣٣		

٣-تعليمات المقياس:لغرض كيفية الاجابة على فقرات المقياس وضع الباحث مثالاً توضيحياً يبين انه ليس اختباراً،كما اكد الاجابة على جمع الفقرات دون ترك أي فقرة بدون اجابة مع التمعن في قراءة كل فقرة واختيار بديل واحد من البدائل الثلاثة التي وضعت للمقياس حسب طريقة ليكرت.

٤-تصحيح المقياس:لتصحيح فقرات المقياس حددت ثلاثة بدائل(موافق تماما،موافق لحد ما،غير موافق) وحددت الاوزان(١،٢،٣)على التوالي.وحسبت الدرجة الكلية للمقياس عن طريق جمع درجاته على جميع فقرات المقياس،وبذلك اصبحت اعلى درجة يحصل عليها المستجيب هي(١٣٢)درجة وأوطأ درجة يحصل عليها المستجيب(٤٤)درجة.اما المتوسط النظري للمقياس فبلغ(٨٨)درجة.نظر جدول(١٢)\

جدول(١٢)

بدائل المقياس وأوزانها

درجات الفقرات	البدائل		
	موافق **تماماً**	موافق **لحداً ما**	**غير** موافق
الاجابة	٣	٢	١

ثامناً:التطبيق الاستطلاعي للاختبار

للتأكد من وضوح فقرات الاختبار وتعليماته،طبق الباحث الاختبار على عينة عشوائية من غير عينة البحث تكونت من(٥٤)طالبه يوم الاربعاء الموافق ٢٠١٥/٤/١ م في تمام الساعة(١٠،٣٠) صباحاً كان الهدف من ذلك التطبيق هو

١-اختبار مدى وضوح التعليمات

٢-التحليل الإحصائي لفقرات المقياس(معامل التميز،معامل الصعوبة،ثبات المقياس)

١-اختبار مدى وضوح التعليمات:بعد اعداد فقرات المقياس وتعليماته تم عرض المقياس مع التعليمات على عينة استطلاعية عشوائية من طالبات الصف الثاني متوسط مكونة من(٥٤)طالبه من طالبات الصف الثاني متوسط،لغرض الكشف عن مدى وضوح التعليمات والوقت المحدد للإجابة عن الفقرات،وقد تبين ان الوقت الذي أستغرقته الاجابة كان بين(٤٢-٥٢)دقيقة.

زمن الاختبار = $\frac{\text{زمن أسرع طالب + زمن أبطأ طالب}}{2}$ = $\frac{٤٢+٥٢}{2}$ = ٤٧ دقيقة

٢ ٢

ومن خلال ذالك اتضح للباحث أن متوسط الوقت استغرق(٤٧)دقيقة لإجابة طالبات عن المقياس

٢-التحليل الإحصائي لفقرات المقياس

أ-معامل التمييز:للتحقق من القوة التمييزية للفقرات،تم تطبيق المقياس على عينة عشوائية من طالبات الصف الثاني متوسط(٢٠١٥/٤/١ م)وبلغ عددها(٥٤)طالبة وبعد تصحيح الاستجابات تم ترتيب الدرجات النهائية ترتيباً تنازلياً ثم قسم الباحث المجموع الى قسمين متساوين،وبعد حساب تمييز كل فقرة وجد أن تميزها يتراوح بين(٠,٣٣-٠,٤٥)وقد بين(Eble,1972)أن الفقرة تعد جيدة إذا كانت قوتها التميزية (٣٠،٠)فأكثر(Eble,1972,P.406)

ب-معامل الصعوبة:يعني نسبة الطلبة الذين يجيبون عن الفقرة إجابة صحيحة(عودة،١٩٩٣،ص ٢٨٩)وبعد حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار وجد أن معامل صعوبتها يتراوح بين (٠،٥٢-٠،٧٠) وهذا يعني أن جميع فقرات الاختبار تعد مقبولة.

ج- ثبات المقياس:يقصد بثبات المقياس هو إعطاء النتائج نفسها أو نتائج مشابهة إذا ما أعيد تطبيقه مرة ثانية على الأفراد أنفسهم وفي الظروف نفسها(الجاغوب،٢٠٠٢،ص ٢٤٥)اذ تم استخراج معامل الثبات بطرقتين.

١-اعادة الاختبار:وبهذا طبق المقياس على عينة عشوائية مكونة من (٥٤)طالبة من طلبة الصف الثاني متوسط في (٢٠١٥/٤/١ م)ثم أعيد تطبيقه على نفس العينة في (٢٠١٥/٤/١٢ م).ويشير(Coolee)إلى ان تكون المدة بين المرة الأولى والثانية في تطبيق الاختبار لا تقل عن أسبوعين(عريفج،ومصلح،١٩٨٥،ص ١٧٧)وقد استخرج معامل الثبات بطريقة بيرسون فبلغ معامل الثبات(٠,٨٤)وهو معامل ثبات جيد.

٢-طريقة التجزئة النصفية:تعتمد هذه الطريقة على تجزئة المقياس الى نصفين حيث تقسم فقرات المقياس الى قسمين متساوين ويسمى معامل الثبات بينهما معامل الاتساق الداخلي.اذ تم الحصول علية من خلال تقسيم فقرات المقياس الى نصفين(الاول،الثاني)وكل نصف تكون من(٢٢)فقرة،ولحساب معامل الثبات بينهما،بطريقة بيرسون،فبلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (٠,٨٥)ولتصحيح حساب معامل الارتباط بمعادلة سيبرمان-بروان،فكانت قيمته(٠,٩١)وهو معامل ثبات جيد جداً،وبذلك اصبح الاختبار جاهزا للتطبيق من هذا الجانب.(احمد،د.ت،ص ٢٣٦)

تاسعاً:تطبيق التجربة:

عند استكمال الباحث متطلبات إجراء التجربة من إعداد للمجموعتين وتحقيق التكافؤ بينهما وتحديد المادة الدراسية،بداء الباحث بتطبيق التجربة بنفسه بتاريخ ٢٠١٥/٤/١٥ م حيث أُستخدم في تدريس المجموعة التجريبية انموذج التعلم البنائي،بينما أُستخدم في تدريس المجموعة الضابطة الطريقة الاعتيادية(التقليدية)وبواقع حصتين أسبوعياً لكل مجموعة وذلك وفق خطط تدريسية لكل مجموعة،واستغرق التطبيق(٥)أسابيع وانتهى الباحث من تدريس المفردات المقررة بتاريخ ٢٠١٤/٥/١٤ م .

عاشراً:تطبيق مقياس المهارات الجغرافية

بعد الانتهاء من تدريس المادة الدراسي المقرر تدريسها وفق الزمن المحدد للتجربة تم تطبيق مقياس المهارات الجغرافية،من خلال توزيع استمارات المقياس على طالبات عينة البحث في يوم الخميس المصادف(٢٠١٥/٥/١٥ م)وقام بتوضيح تعليمات المقياس وكيفية الإجابة عليه كما ابلغ الطالبات بعدم ترك أية فقرة من فقرات المقياس.

احدى عشر :الوسائل الإحصائية:

١-**الاختبار التائي(T-test)لعينتين مستقلتين:**استعمل لإجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات وفي حساب دلالة الفروق بينهما.

$$ت = \frac{س^{-}_{١} - س^{-}_{٢}}{\sqrt{\left(\frac{(ن_{١}-١)\,ع^{٢}_{١} + (ن_{٢}-١)\,ع^{٢}_{٢}}{ن_{١}+ن_{٢}-٢}\right)\left(\frac{١}{ن_{١}}+\frac{١}{ن_{٢}}\right)}}$$

إذ يمثل (سَ)الوسط الحسابي لأفراد العينة الأولى (التجريبية). (ع١)تباين العينة التجريبية.
(سَ٢)الوسط الحسابي لأفراد العينة الثانية (الضابطة). (ع٢)تباين العينة الضابطة.
(ن١)عدد أفراد العينة التجريبية. (ن٢)عدد أفراد العينة الضابطة. (باهي،١٩٩٩،ص ١٥٧)

٢-**معامل ارتباط بيرسون:**استعمل لحساب معامل الارتباط بين نصفي المقياس وصيغته

$$ر = \frac{ن\ مج\ س\ ص - (مج\ س)\ (مج\ ص)}{\sqrt{\{ن\ ١مج س٢ - (مج\ س)٢\}\ \{ن٢\ مج\ ص٢ - (مج\ ص)٢\}}}$$

ر=معامل الارتباط بيرسون. ن=عدد أفراد العينة.
س=قيم المتغير الأول. ص=قيم المتغير الثاني.(باهي،١٩٩٩،ص ١١٩)

٣-**معادلة سبيرمان-براون:**استخدمها الباحث في تصحيح معامل ثبات الاختبار(بطريقة التجزئة النصفية) بعد استخراجه بمعامل ارتباط بيرسون.

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

إذ تمثل ر ث ث=معامل الثبات الكلي للاختبار

ر=معامل الثبات النصفي للاختبار (علاّم،٢٠٠٠،ص ١٥٦)

٤-مربع كاي:استخدم في بيان تكافؤ بين عينة البحث وحساب دلالة فقرات المقياس.

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

حيث أن : ل =التكرار الملاحظ ق =التكرار المتوقع (المنيزل،٢٠٠٠،ص ١٥٤)

٥-معامل السهولة:استخدم لحساب معامل سهولة فقرات مقياس المهارات الجغرافية.

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

حيث ن ص ع =عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا.

ن ص د =عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا.

ن=عدد الطالبات في المجموعة العليا أو الدنيا .(أحمد،١٩٩٨،ص ٢٨٩)

٦-**معادلة تمييز الفقرات:**استخدمت لإيجاد تمييز فقرات مقياس المهارات الجغرافية

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

حيث ن ص ع =عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا.

ن ص د =عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا.

ن =عدد الطالبات في المجموعة العليا أو الدنيا. (أحمد،١٩٩٨،ص ٢٨٨)

٧-**الاختبار التائي(T-Test)لعينتين مترابطتين:**استخدمها الباحث لمعرفة الدلالة الاحصائية في نمو المهارات الجغرافية لمجموعتي البحث كل على حده

$$\text{ت} = \frac{\text{م ف}}{\sqrt{\text{مج ح٢ ف}}}$$

ن (ن –١)

حيث أن : م ف=متوسط الفروق ن=عدد الافراد

مج ح٢ ف=مربعات انحرافات الفروق عن متوسط تلك الفروق (السيد،١٩٧٩،ص ٤٦٩)

٨–**النسبة المئوية:**استخدمها الباحث في احتساب صدق المقياس وفي ايجاد الوزن المئوي.

هذا وقد استعان الباحث بالحقيبة الإحصائية SPSSفي التحليلات الإحصائية

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل اليها في ضوء الفرضيات التي وضعت وتفسيرها لغرض التحقق من هدف البحث الذي ينص على(التعرف على اثر انموذج التعلم البنائي في تنمية المهارات الجغرافية لدى طالبات الصف الثاني متوسط)فقد سعى الباحث الى تحقيق هذا الهدف من خلال الفرضيات التالية.

بخصوص الفرضية الصفرية الاولى التي تنص على ان(ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بمستوى دلالة(٠,٠٥)بين متوسط درجات مهارات طالبات المجموعة التجريبية وبين متوسط درجات مهارات طالبات المجموعة الضابطة على مقياس المهارات الجغرافية)

وعند حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن بأنموذج التعلم البنائي وبين درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن بالطريقة الاعتيادية ومن حساب متوسط الفرق بين المجموعتين باستخدام(T–test)لعينتين مستقلتين وجد ان القيمة التائية المحسوبة تساوي(٤,٠١٠)وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠١)بدرجة حرية(٥٨)وعند مستوى دلالة(٠,٠٥).جدول(١٣)يوضح ذلك.

جدول(١٣)

القيمة التائية(T–test)لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار المهارات الجغرافية البعدي

المجموعة	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	١٠٦,٨٦٧	٨,٦٥٩	٥٨	٤,٠١٠	٢,٠١	دالة عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٣٠	٩٧,٥٦٧	٩,٢٩٠				

يتبين من جدول(١٣)ان هناك أثراً واضحاً لاستخدام انموذج التعلم البنائي في تنمية المهارات الجغرافية لدى طالبات المجموعة التجريبية،مقارنة بطالبات المجموعة الضابطة ولغرض الكشف عن مقدار الفرق في تنمية المهارات الجغرافية بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة.

الفرضية الثانية(لا توجدُ فروقٌ ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة(٠,٠٥)،في متوسط الفروق بين متوسطِ درجات المجموعةِ التجريبيةِ في الاختبار القبلي و البعدي على مقياس المهارات الجغرافية)ولغرض التحقق من هذه الفرضية استخدم الاختبار التائي(T-Test)لعينتين مترابطتين لمعرفة نمو المهارات الجغرافية لدى طالبات المجموعة التجريبية.كما مبين بجدول(١٤)

الجدول (١٤)

نتائج الاختبار التائي(T-Test)لعينتين مترابطتين طالبات المجموعة التجريبية الخاص بالتطبيق القبلي و البعدي لمقياس المهارات الجغرافية

المجموعة	عدد الطالبات	الفرق بين الوسطين الحسابيين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند مستوى (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٧,٤	٢٩	٢,٧٠٧	٢,٠٥	دالة

يتبين من جدول(١٤)ان الوسط الحسابي للفرق بين الاختبارين القبلي و البعدي للمجموعة التجريبية(٧,٤)وباستخدام الاختبار التائي(T-test)لعينتين مرتبطتين تبين ان القيمة التائية المحسوبة تساوي(٢,٧٠٧)وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية(٢,٠٥)عند مستوى دلالة(٠,٠٥)ودرجة حرية(٢٩)،وهذا يدل على وجود نمو في المهارات الجغرافية لدى طالبات المجموعة التجريبية نتيجة استعمال انموذج التعلم البنائي.

الفرضية الثالثة(لا توجدُ فروقٌ ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة(٠,٠٥)،في متوسط الفروق بين متوسطِ درجات المجموعةِ الضابطة في الاختبار القبلي و البعدي على مقياس المهارات الجغرافية)وللتحقق من هذه

الفرضية استخدم الاختبار التائي(T-Test)لعينتين مترابطتين لمعرفة اذا كان هنالك المهارات الجغرافية لدى طالبات المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية.كما مبين بجدول(١٥)

جدول(١٥)

الفرق بين الوسطين الحسابيين والقيمة التائية(T-test)المحسوبة بين درجات الاختبارين البعدي والقبلي لطالبات المجموعة الضابطة(لعينتين مرتبطتين)

المجموعة	عدد الطالبات	الفرق بين الوسطين الحسابيين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند مستوى (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
الضابطة	٣٠	١,٤	٢٩	٠,٤١٠	٢,٠٥	ليس بذي دلالة

ويتبين من جدول(١٥)نتائج تطبيق الفرق بين الاختبارين البعدي والقبلي للمجموعة الضابطة ان متوسط الفرق بلغ(١,٤)وان القيمة التائية المحسوبة تساوي(٠,٤١٠)وهي أقل من القيمة التائية الجدولية(٢,٠٥)وعند مستوى دلالة(٠,٠٥)ودرجة حرية(٢٩)وهذا يدل على ضعف المهارات الجغرافية لدى طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن بالطريقة الاعتيادية.

ومن خلال نتائج المقارنات السابقة تدل على تفوق طالبات المجموعة التجريبية في مقياس المهارات الجغرافية اللواتي درسن المادة بأنموذج التعلم البنائي على طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن المادة بالطريقة الاعتيادية،وهذا ما يؤكد رفض الفرضية الصفرية الثالثة التي تنص على انه ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية وبين المجموعة الضابطة في تنمية المهارات الجغرافية حيث تبين وجود فرق ذو دلالة احصائية ولصالح المجموعة التجريبية ويمكن تفسير النتائج فيما يأتي:

١. قد يعزى تفوق المجموعة التجريبية إلى ان التعلم البنائي من النماذج التدريسية الحديثة التي تؤدي إلى اثارة اهتمام الطالبات وتشوقهن مما زاد من رغبتهن في معرفة المادة.
٢. إنَ استعمال أنموذج التعلم البنائي وهي،أدت إلى تفاعل الطالبات مع الموضوعات الدراسية،مما أدى إلى زيادة نشاطهن فأدى ذلك إلى تنمية مهارات الجغرافية.
٣. يساعد تدريس الطالبات وفق انموذج التعلم البنائي على شد انتباه الطالبات وإثارة اهتمامهن في المهارات الجغرافيه.

٤. إنَ مرحلة المتوسطة من المراحل التدريسية التي يصلح التدريس فيها وفق انموذج التعلم البنائي كون طلبة في هذه المرحلة تتكون لديهم القاعدة الاساسية من الجانب المعرفي المتكون من (الحقائق والمعلومات والمفاهيم)وهذا ينسجم مع اسس انموذج.

٥. إنَ النتيجة التي توصل إليها الباحث في تجربته جاءت متفقة مع ما تنادي به بعض الأدبيات في جعل المتعلم محور العملية التعليمية،فالعملية التعليمية الناجحة هي التي تبدأ بالمتعلم وتنتهي به.

٦. إنَ جعل المتعلم محور العملية التعليمية شجعه على اكتساب المهارات الجغرافية بشكل فعال وملحوظ،لان المهارات تشكل ركن اساسي في زيادة التحصيل الجغرافي.

الفصل الخامس

الاستنتاجات،والتوصيات،والمقترحات

-**الاستنتاجات:**في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج صاغ الباحث الاستنتاجات الآتية:

١. إنَ مهارات الجغرافية يمكن أن تنمى باستخدام انموذج التعلم البنائي.

٢. إنَ تدريس وفق انموذج التعلم البنائي ملائم لطالبات الصف الثاني متوسط في دراسة مادة الجغرافية.

٣. إنَ تنمية مهارات الجغرافية قد ساعد الطالبات في تطوير الكثير من الجانب المعرفي لديهن.

-**التوصيات:**في ضوء النتائج والاستنتاجات التي توصل إليها البحث أوصى الباحث بالآتي:

١. ان استعمال انموذج التعلم البنائي في تنمية المهارات الجغرافية قد ينعكس إيجاباً على استخدام الوسائل التعليمية لدى الطالبات.

٢. إقامة دورات تدريبية في أثناء الخدمة لمدرسي الجغرافية في المرحلة المتوسطة والثانوية وتدريبهم على النماذج التدريسية الحديثة التي أثبتت الدراسات والبحوث نجاحها من خلال التجربة ومنها انموذج التعلم البنائي.

٣. الحث على التدريس وفق النماذج والإستراتيجيات الحديثة،التي تجعل من المتعلم محور العملية التعليمية ومنها انموذج التعلم البنائي.

٤. تضمين المناهج الدراسية في معاهد المعلمين و كليات التربية،النماذج والاستراتيجيات الحديثة لمواكبة التقدم العلمي والتكنولوجي.

٥. التأكيد على تنمية المهارات الجغرافية فهي ركن اساسي في تدريس الجغرافية.

-**المقترحات**:يقترح الباحث استكمالاً لهذه الدراسة:

١. إجراء دراسات ترمي الى معرفة أثر انموذج التعلم البنائي في تنمية مهارات التفكير البنائي في مراحل دراسية أخرى.

٢. إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية في متغيرات تابعة أخرى مثل التحصيل او تنمية الاتجاه نحو المادة او اكتساب المفاهيم الجغرافية.

المصادر

١. أبو حويج،مروان،البحث التربويّ المعاصر،دار اليازوري للنشر،عمان،٢٠٠٢.

٢. أبو رياش،حسين محمد،التعلم المعرفي ،عمان،دار المسيرة،٢٠٠٧.

٣. ابو عودة،سليم محمد محمد،اثر استخدام النموذج البنائي في تدريس الرياضيات على تنمية مهارات التفكير المنظومي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف السابع الاساسي بغزة،كلية التربية،الجامعة الاسلامية،غزة،٢٠٠٦ .

٤. أحمد،محمد عبد السلام،القياس النفسي والتربوي،ط١،القاهرة،مطبعة المعرفة ، د.ت .

٥. احمد،سليمان عودة،القياس والتقويم في العملية التدريسية،ط ٢،اربد،دار الأمل للنشر والطباعة،١٩٩٨.

٦. استينة،دلال ومحمد الدبس،الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم وتصنيفها اتجاهاتها التعليمية المعاصرة،ط١،جمعية عمال المطابع التعاونيين ،عمان ،الاردن،١٩٨٧ م.

٧. الاسدي،سعيد جاسم،أوراق مقترحة لتفعيل الاصول الديمقراطية في نظامنا التربوي،مجلة أوراق عراقية،العدد٣،تموز،بغداد ٢٠٠٥ م.

٨. باهي،مصطفى حسين،الإحصاء التطبيقي في مجال البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية والرياضية، مركز الكتاب للنشر،مصر،١٩٩٩.

٩. توفيق احمد مرعي ومحمد محمود الحيلة،طرائق التدريس العامة،عمان،الأردن،دار المسيرة للنشر والتوزيع،٢٠٠٢.
١٠. جابر ،جابر ،عبد الحميد،حجرة الدراسة الفارقة والبنائية،عالم الكتب،القاهرة،٢٠٠٤.
١١. الجاغوب،محمد عبد الرحمن،النهج القويم في مهنة التعليم،ط١،وائل للنشر والتوزيع،عمان–رام الله،٢٠٠٢.
١٢. الجبوري،حمدان مهدي عباس،تقويم أداء معلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة وبناء برنامج لتنميتها،اطروحة دكتوراه،"غير منشورة"،جامعة بغداد،كلية التربية،إبن رشد،١٩٩٨ م.
١٣. جري،خضير عباس،التقنيات التربوية . تطورها . تصنيفها . انواعها . اتجاهاتها،مكتبة التربية الاساسية ، بغداد،٢٠١٠.
١٤. الخاقاني،محمد عبيد عبيس،تقويم المهارات الجغرافية لدى معلمي المرحلة الابتدائية واقتراح برنامج تدريبي لتنميتها،رسالة ماجستير(غير منشورة)،جامعة بابل،كلية التربية الاساسية،٢٠٠٦.
١٥. الخزرجي،سليم إبراهيم،أساليب معاصرة في تدريس العلوم،عمان،دار إسامة،٢٠١١.
١٦. خليل و آخرون،العلوم والصحة وطرائق تدريسها،منشورات جامعة القدس المفتوحة،عمان ، ط٢، ١٩٩٧.
١٧. الخليلي،خليل يوسف وآخرون،مضامين الفلسفة البنائية في تدريس العلوم التربوية في تدريس العلوم التربوية،اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم ،(١١٦٤)،سنة (٢٥)،١٩٩٦.
١٨. داود،وديع،لبنائية في عمليتي تعليم وتعلم الرياضيات،المؤتمر العربي الثالث،المدخل المنظومي في التدريس والتعلم،بدران الضيافة ،جامعة عين شمس،ابريل،٢٠٠٣.
١٩. دروزة،افنان نظير،إجراءات تصميم المناهج،ط٢،مركز التوثيق للنشر والتوزيع،جامعة النجاح الوطنية،نابلس،١٩٩٥.
٢٠. الدريج،محمد،التدريس الهادف(من نموذج التدريس بالأهداف إلى نموذج التدريس بالكفايات)،ط١،العين ،الإمارات العربية المتحدة،دار الكتاب الجامعي،٢٠٠٤.
٢١. دولة الكويت.وزارة التربية،مركز بحوث المناهج،وحدة المواد الاجتماعية،دراسة حول مهارات المواد الاجتماعية في المرحلة الثانوية،١٩٨٤.
٢٢. الزوبعي،عبد الجليل،ومحمد احمد الغنام. مناهج البحث في التربية،ج١،مطبعة العاني،بغداد،العراق ، ١٩٨٣.
٢٣. زيتون،عايش محمود،النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم،دار الشروق،عمان،٢٠٠٧.
٢٤. زيتون،عايش محمود،النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم،دار الشروق،عمان،٢٠٠٧ م.

٢٥. زيتون،حسن،وزيتون،كمال،البنائية منظور إبستمولوجي وتربوي،الإسكندرية،منشاة دار المعارف،١٩٩٢.
٢٦. زيتون،حسن حسين،إستراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم،القاهرة،٢٠٠٣.
٢٧. الساعدي،شيرين علي رحيم،اثر استراتيجية الجدول الذاتي وأنموذج التعلم البنائي في التحصيل وتنمية الميل نحو مهنة التدريس،عند طالبات معاهد اعداد المعلمات ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية . ابن رشد،جامعة بغداد،٢٠١٢ م .
٢٨. السرياوي،صلبي مكلف حسن،تقويم تدريس مادة (الجيومورفولوجي)لأقسام الجغرافية في كليات التربية – جامعات الفرات الأوسط–من وجهة نظر التدريسيين والطلبة،رسالة ماجستير(غير منشورة)،جامعة بابل،كلية التربية،٢٠٠٧.
٢٩. السعدي،هاشم محمد،اسس علم النفس التربوي،مطبعة العاني،بغداد،٢٠٠١.
٣٠. السيد،فؤاد البهي،علم النفس الاحصائي وقياس العقل البشري ط٣،درا الفكر العربي،١٩٧٩ م.
٣١. شحاته،حسن،زينب النجار،معجم المصطلحات التربوية والنفسية،القاهرة،الدار المصرية اللبنانية،٢٠٠٣.
٣٢. الشمري،حسام نجم الدين عبد، تقويم المهارات الجغرافية لدى طلبة الصف الخامس الادبي،رسالة ماجستير(غير منشورة)،جامعة بابل،كلية التربية الاساسية،٢٠٠٢.
٣٣. شيال العلم،حكمت عبد الله الشيخ اسماعيل،أثر أنموذج التعلم البنائي في اكتساب طلبة الصف الخامس العلمي المفاهيم الفيزيائية وتنمية تفكيرهم العلمي،رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية . جامعة الموصل،٢٠٠٩ .
٣٤. الطناوي،عفت مصطفى،التدريس الفعال تخطيطه،مهاراته،إستراتيجياته،مفهومه،عمان،دار المسيرة ،٢٠٠٩.
٣٥. عبد الباري،ماهر شعبان،إستراتيجيات فهم المقروء،عمان،دار المسيرة،٢٠١٠.
٣٦. عبد الرحمن،أنور حسين،وزنكنة،عدنان حقي،الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية،بغداد،٢٠٠٧ م.
٣٧. عبيد،وليم،استراتيجيات التعليم والتعلم ، في سياق ثقافة الجودة ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،عمان،٢٠٠٩.
٣٨. عبيس،فرحان عبيد،تقويم المهارات الجغرافية عند طلبة الصف الرابع العام وبناء برنامج لتنميتها ، اطروحة دكتوراه (غير منشورة)،جامعة بغداد ، كلية التربية – ابن رشد،١٩٩٨.
٣٩. العدوان،زيد سليمان،محمد فؤاد الحوامدة،تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق،عمان،دار الميسرة،٢٠١١.
٤٠. عريفج،سامي ومصلح خالد حسين،في القياس والتقييم،ط١،مطبعة أفندي،١٩٨٥.

٤١. عطوي،جودت عزت،أساليب البحث العلمي،مفاهيمه،أدواته،طرقه الإحصائية،دار الثقافة للنشر والتوزيع،عمان،٢٠٠٠ م.
٤٢. علاّم،صلاح الدين محمود،القياس والتقويم التربوي والنفسي اساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة،ط ١،دار الفكر العربي،القاهرة،٢٠٠٠.
٤٣. عودة،احمد سليمان،القياس والتقويم في العملية التدريسية،ط٣،دار الامل للنشر والتوزيع،عمان ،الأردن،١٩٩٣.
٤٤. الغضبان،سلام ناجي باقر،فاعلية تصميم تعليمي لمادة القياس والتقويم وفقا للنظرية البنائية في التحصيل والاستبقاء وانتقال اثر التعلم لدى طلبة اللغة العربية في كلية التربية،جامعة ألبصرة كلية التربية للعلوم الانسانية،٢٠١٤ م.(اطروحة دكتوراه غير منشورة)
٤٥. فيزي،جون،الافاق المستقبلية لتفيد الاصلاحات التربوية في التربية،صادرة عن اليونسكو،ترجمة مكتب التربية العربية لدول الخليج العربي،الرياض،١٩٨٤.
٤٦. قطامي ،يوسف وآخرون،تصميم التدريس،دار الفكر للطباعة والنشر،عمان،٢٠٠٠.
٤٧. قطامي،يوسف وقطامي،نايفة،سيكولوجية التعلم الصفي،ط ١،دار الشروق للنشر والتوزيع ،عمان ،الأردن،٢٠٠٠.
٤٨. ماجدة محمود صالح،الاتجاهات المعاصرة في تعليم الرياضيات ، دار الفكر للنشر والتوزيع ،ط٢،الاردن،٢٠٠٦.
٤٩. محمد،مني،المدخل المنظومتين وبعض نماذج التدريس القائمة على الفكر البنائي ،وقائع المؤتمر العربي الرابع المدخل المنظومي في التدريس والتعلم،جامعة عين شمس،القاهرة،٢٠٠٤ .
٥٠. المنيزل،عبد الله فلاح،الإحصاء الاستدلالي وتطبيقاته في الحاسوب باستخدام الرزم الإحصائية (SPSS)،ط١،دار وائل للنشر،عمان–الأردن،٢٠٠٠.
٥١. الموسوي،محمد علي حبيب،المناهج الدراسية،المفهوم الابعاد المعالجات،دار ومكتبة البصائر،بيروت ،٢٠١١.
٥٢. النجيحي،محمد لبيب،الاسس الاجتماعية للتربية،مكتبة الانجلو المصرية،القاهرة،١٩٦٨ م.
٥٣. الهاشمي،عبد الرحمن،والدليمي،طه علي حسين،إستراتيجيات حديثة في فن التدريس،عمان،دار الشروق ،٢٠٠٨.
٥٤. الهلالي،جمال شكري بسيم،استخدام أنموذجي التعلم البنائي وجانييه ألاستنتاجي وأثرهما في اكتساب واحتفاظ مفاهيم تدريس التربية الرياضية وتنمية التفكير الإبداعي ، اطروحة دكتوراه غير منشورة،كلية التربية الرياضية،جامعة الموصل،٢٠٠٩.
٥٥. اليماني،عبد الكريم علي،استراتيجيات التعليم والتعلم،دار زمزم للنشر والتوزيع،عمان،٢٠٠٩ .

56. Heron, Lory. (1997): Using constructivist teaching, Strategies in high school Science classroom to.

57. Ebel, R. L. (1972) Essentials of Educational. Measurements 2 nd. Ed, Englewood Cliffs, Prentice-Hall, New Jersey.

58. Fergason, George (1981) Statistic a analysis in Psychology and Education, MC Graw Hill, New York.

ملحق(١)

تسهيل مهمة صادر من جامعة ميسان

بسم الله تعالى
جمهورية العراق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ميسان
كلية التربية /الشؤون الإدارية

Ministry of Higher Education
And Scientific Research
Misan University
College of Education I Managerial Affairs

العدد: ٩٤٦
التاريخ: ١٣/٤/٢٠١٥

إلى / المدرية العامة لتربية محافظة بابل

م / تسهيل مهمة

تهديكم أطيب التحيات....

يرجى تسهيل مهمة المدرس (سعد طعمة بليل) التدريسي على ملاك كليتنا ، لغرض إجراءات خاصة ببحثه العلمي وتطبيق تجربة بالبحث في إحدى مدارس المحافظة من قبل احد مدرسيها .

شاكرين تعاونكم معنا خدمة للمسيرة العلمية في عراقنا الحبيب مع التقدير

أ.م.د عباس علي الأوسي
عميد الكلية / وكالة
/نيسان /٢٠١٥ م

مرفقاً طيه:
- قسم العلوم التربوية والنفسية في كليتنا / للعلم مع التقدير .
- الصادرة ،الأرشفة الالكترونية ، الاضبارة الشخصية ، الموما إليه.

حسين ١٣ نيسان

E-mail:ed_un. misan@yahoo. com
ميسان / العمارة - طريق الكحلاء

ملحق(٢)

ملحق(٣)

مقياس المهارات الجغرافية بصيغته النهائية

عزيزتي الطالبة

يروم الباحث بإجراء الدراسة الموسومة (اثر أنموذج التعلم البنائي في تنمية المهارات الجغرافية لدى طالبات الصف الثاني متوسط في مادة الجغرافية)ولتحقيق اغراض البحث يتطلب ذلك مساهمتيك الجادة في التأشير على فقرات الاستبيان وعند الدرجة التي تعبر عن درجة رغبتيك نحو المهارات الجغرافية علما ان هذا الاجراء ليس اختباراً وإنما لأغراض بحثية.

الفقرات	موافق تماماً	موافق لحد ما	غير موافق
اشجع زميلاتي على استخدام التقنيات التربوية الجغرافية لتوسيع الجانب المهاري	✓		

فائق التقدير والاحترام

١- موافق تماما اذا (كنت ترى انها يحسن وجودها)

٢- موافق لحد ما اذا (كنت لا تستطيع ان تقطع برأيَ فيها)

٣- غير موافق اذا (كنت لا ترى داعياً لوجودها)

ت	الفقرات	موافق تماماً	موافق لحد ما	غير موافق
١-	احب قراءة رموز الخارطة الممثلة للظواهر الطبيعية والبشرية			
٢-	أشعر بالاستمتاع في قراءة تفسير الظواهر الجغرافية الطبيعية الممثلة على الخارطة			
٣-	احب مناقشة الظواهر الجغرافية الطبيعية الممثلة على الخارطة			
٤-	أرغب بتفسير الظواهر الجغرافية البشرية الممثلة عل الخريطة			
٥-	يعجبني تفسير العلاقات المكانية لأية ظاهرة جغرافية على الخارطة			
٦-	لدي القدرة على استنباط حقائق ومعلومات من ملاحظة وقراءة الخارطة			

٧-	تجعلني دراسة مادة الجغرافية قادراً على تحديد الاتجاهات الجغرافية الأصلية			
٨-	تجعلني دراسة مادة الجغرافية ملماً بتحديد الاتجاهات الجغرافية الفرعية			
٩-	يعجبني ان استخدام ظل العصا في تحديد الاتجاه الجغرافي			
١٠-	اود استعمل البوصلة في تحديد الاتجاه الجغرافي			
١١-	ارغب في تحديد الموقع الفلكي			
١٢-	استمتع برسم موقع العراق بالنسبة للوطن العربي			
١٣-	ارغب بتحديد موقع المدن والعواصم والدول على الخارطة			
١٤-	احب إدراك العلاقة بين مواقع الدول وأشرافها على المضايق والممرات الدولية			
١٥-	تستهويني دراسة موقع الدوله وتعرضها للاستعمار			
١٦-	ارغب في استخدام الصور الجوية كوسيلة إيضاح			
١٧-	يعجبني استخدام الجداول والرسوم البيانية للمقارنة بين الظواهر الجغرافية			
١٨-	استقصي مدلول ألأرقام لتفسير الظواهر الجغرافية			
١٩-	ارغب في توجيه وتشجيع الطلبة لجمع المعلومات ومتابعة الأحداث الجارية من وسائل الأعلام			
٢٠-	لدي الرغبة في التوسع لدراسة الأحداث الجارية بموضوعية وبدون تحيز			
٢١-	استغل أوقات للكشف عن مكونات البيئة المحلية الطبيعية والبشرية			
٢٢-	يسرني ان أتوجيه معه الطلبة لجمع العينات والنماذج من البيئة المحلية			
٢٣-	احاول البحث في عناصر البيئة المحلية لدعم الجانب العلمي			
٢٤-	يعجبني معرفة المشاكل البيئة المحلية لأساهم في حلها جغرافياً			

٢٥-	لديه القدرة على استنباط التفاعل بين الإنسان والبيئة			
٢٦-	تحفزني دراسة الجغرافية على إدراك أوجه الشبه والاختلاف بين الظواهر الجغرافية			
٢٧-	لدية الرغبة في معرفة الأثر التي تحدثها ظاهرة جغرافية			
٢٨-	ارى من الضروري تشجيع الطلبة على الملاحظة والمناقشة وإبداء الرأي لتنمية مهارات التفكير العلمي			
٢٩-	ارى من الضروري تفسير ظاهرة جغرافية بطريقة العلمية الحديثة			
٣٠-	استمتع بتحليل وجود ظاهرة جغرافية في أمكن مختلفة			
٣١-	لدي القدرة على ربط الظواهر الطبيعية بالشواهد القرآنية			
٣٢-	احرص على استثمار نشاط طلبة لإقامة معارض او مسابقه علمية			
٣٣-	اعمل معه الطلبة لجمع عينات ونماذج وصور للاستفادة منها			
٣٤-	اشجع زميلاتي على غرس روح الملاحظة والمشاهدة وإبداء الرأي في دراسة الظواهر الجغرافية			
٣٥-	احب معرفة المساحة من خلال قراءة مقياس الرسم			
٣٦-	لا أشعر بالقلق والرهبة عندما ارسم في الامتحان خارطة جغرافية			
٣٧-	اشعر بالارتياح عند رسم خطوط الطول ودوائر العرض على الخارطة			
٣٨-	ارغب بتكبير وتصغير الخارطة باستخدام طريقة المربعات			
٣٩-	اجد المتعة في توزيع الظواهر الطبيعية والبشرية على خارطة صماء			
٤٠-	لدي الرغبة في إدراك العلاقات بين دوائر العرض وتوزيع المناخ			
٤١-	استمتع كثيراً في كتابة البحوث الجغرافية عن المناطق التي شاهدوها.			
٤٢-	اسهم مع أي مجموعة تناقش الظواهر الكونية التي لها علاقة بالأرض			

٤٣-	أرى من الضروري اقامة المختبر الجغرافي ولاستفادة منه والحفاظ عليه.			
٤٤-	لدية القدرة على اختيار وسائل وتقنيات تربوية الجغرافية التي تناسب محتوى الدرس.			

الملحق (٤)

اسماء الخبراء والمحكمين الذين تمت الاستعانة بآرائهم

ت	اسم الخبير	التخصص	مكان العمل	الاهداف السلوكية	الخطط الدراسية	مقياس المهارات الجغرافية
١	أ.د سعد علي زاير	مناهج وطرائق تدريس	جامعة بغداد . التربية . ابن رشد	⋆	⋆	
٢	أ.د سعيد جاسم الاسدي	فلسفة التربية	جامعة البصرة . التربية للعلوم الانسانية	⋆	⋆	
٣	أ.د فرحان عبيد عبيس	مناهج وطرائق تدريس	جامعة بابل- التربية للعلوم الانسانية	⋆	⋆	⋆
٤	أ.د فيصل عبد منشد الشويلي	طرائق تدريس	جامعة البصرة التربية للعلوم الانسانية	⋆	⋆	⋆
٥	أ.د كاظم شنتة سعد	جغرافية	جامعة ميسان . كلية التربية			⋆
٦	أ.د كاظم عبادي	جغرافية	جامعة ميسان . كلية التربية			⋆
٧	أ.م.د جبار رشك شناوه	مناهج وطرائق تدريس	جامعة القادسية . كلية التربية	⋆	⋆	⋆
٨	أ.م.د حسين جدوع	مناهج وطرائق تدريس	جامعة القادسية . كلية التربية	⋆	⋆	⋆
٩	أ.م.د سلام ناجي الغضبان	مناهج وطرائق تدريس	جامعة ميسان . كلية التربية	⋆	⋆	⋆
١٠	أ.م.د صلاح الزيادي	جغرافية	جامعة ميسان . كلية التربية			⋆

١١	أ.م.د ضياء عبد الله	طرائق تدريس	جامعة بغداد . التربية ابن رشد	⋆		
١٢	أ . م د علي شنأن علي	مناهج وطرائق تدريس	جامعة البصرة . التربية . للعلوم الانسانية	⋆	⋆	
١٣	أ.م. نجم عبد الله غالي الموسوي	مناهج وطرائق تدريس	جامعة ميسان . كلية التربية	⋆	⋆	⋆
١٤	أ.م.د احمد عبد المحسن كاظم الموسوي	مناهج وطرائق تدريس	جامعة ميسان . كلية التربية	⋆	⋆	⋆
١٥	أ.م محمد حميد المسعودي	مناهج وطرائق تدريس	جامعة بابل . كلية التربية الاساسية	⋆	⋆	⋆
١٦	د. محمد مهدي صخي الغراوي	طرائق تدريس	جامعة ميسان . كلية التربية	⋆	⋆	
١٧	م.محمد عباس جابر	جغرافية	جامعة ميسان–كلية التربية			⋆
١٨	م.وصال مؤيد الحسيني	طرائق تدريس	جامعة ميسان . كلية التربية الاساسية	⋆	⋆	