



أثر أنموذج أبعاد التعلم في تحصيل مادة الجغرافية البشرية والاتجاه نحوها لدى طلاب السادس

الأدبي

أثر أنموذج أبعاد التعلم في تحصيل مادة الجغرافية البشرية والاتجاه نحوها لدى طلاب السادس الأدبي

م.م. مروة صلاح يحيى

جامعة الأنبار / كلية التربية للعلوم
الإنسانية

م.م. طلال حماد عرميط

المديرية العامة لتربية الأنبار

البريد الإلكتروني Email : Mrw99743@uoanbar.edu.iq
talalhammad642@gmail.com

الكلمات المفتاحية: أنموذج أبعاد التعلم، التحصيل، الجغرافية البشرية، الاتجاه.

كيفية اقتباس البحث

عرميط ، طلال حماد، مروة صلاح يحيى ، أثر أنموذج أبعاد التعلم في تحصيل مادة الجغرافية البشرية والاتجاه نحوها لدى طلاب السادس الأدبي ، مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية، نيسان ٢٠٢٥، المجلد: ١٥، العدد: ٣ .

هذا البحث من نوع الوصول المفتوح مرخص بموجب رخصة المشاع الإبداعي لحقوق التأليف والنشر (Creative Commons Attribution) تتيح فقط للآخرين تحميل البحث ومشاركته مع الآخرين بشرط نسب العمل الأصلي للمؤلف، ودون القيام بأي تعديل أو استخدامه لأغراض تجارية.

مسجلة في
ROAD

مفهرسة في
IASJ

The effect of the learning dimensions model on the achievement of human geography subject and the attitude towards it among sixth grade students

Assistant teacher Talal
Hammad Armit

General Directorate for Education of
Anbar Province

Assistant teacher Marwa salah
yahya alrawi

University of Anbar / Faculty of
Education for Humanities Sciences /
psychology educational

Keywords : Dimensional model of learning, achievement, human geography, and attitude.

How To Cite This Article

Armit, Talal Hammad , Marwa salah yahya alrawi, The effect of the learning dimensions model on the achievement of human geography subject and the attitude towards it among sixth grade students, Journal Of Babylon Center For Humanities Studies, April 2025, Volume:15, Issue 3.



This is an open access article under the CC BY-NC-ND license
(<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>)

[This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License.](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

Abstract:

The aim of the research is to identify (the effect of the learning dimensions model on the achievement of human geography subject and the attitude towards it among sixth grade students); The sample consisted of (63) students from the literary sixth grade, of whom (31) represented the experimental group, and (32) represented the control group. The researcher prepared an achievement test consisting of (40) objective items, and a measure of the attitude towards the subject consisting of (30) three-point items. Alternatives (Agree, Neutral, Disagree) Their psychometric properties were verified, and after applying the two tools, the results showed that the students of the experimental group who studied using the learning dimensions model outperformed the students of the control group who studied in the traditional method in testing achievement and attitude toward the subject.

Teaching using the learning dimensions model helped to activate previous geographic information, generated excitement and suspense for the lesson, positive cooperation, and reduced students' boredom with the subject. Teaching using the learning dimensions model provided opportunities for students to participate and exchange opinions and ideas with each other and their teacher, which enabled them to form good relationships with each other and with their teacher. The procedures for teaching geography using the learning dimensions model were consistent with what contemporary educational trends focus on in making the student the focus of the teaching process; it also focuses on previous information and linking it to new information.

ملخص البحث:

هدف البحث إلى تعرّف (أثر أنموذج أبعاد التعلم في تحصيل مادة الجغرافية البشرية والاتجاه نحوها لدى طلاب السادس الأدبي)؛ تألفت العينة من (٦٣) طالباً من طلاب السادس الأدبي، مثل (٣١) منهم المجموعة التجريبية، و(٣٢) مثلوا المجموعة الضابطة، وأعد الباحث اختباراً للتحصيل من (٤٠) فقرة موضوعية، ومقياساً للاتجاه نحو المادة من (٣٠) فقرة ذات ثلاثة بدائل (موافق، محايد، غير موافق) وقد تحقق من خصائصهما السيكومترية، وبعد تطبيق الأدوات أظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست بأنموذج أبعاد التعلم على طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في اختبار التحصيل والاتجاه نحو المادة. أن التدريس بأنموذج أبعاد التعلم ساعد على تنشيط المعلومات الجغرافية السابقة وولّد الإثارة والتشويق للدرس والتعاون الايجابي وقلّل من ملل الطلاب من المادة. أتاح التدريس بأنموذج أبعاد التعلم فرص مشاركة الطلاب وتبادل الآراء والأفكار فيما بينهم وبين مدرّسهم مما مكنهم من تكوين علاقات طيبة مع بعضهم البعض ومع مدرّسهم. اتفقت إجراءات تدريس الجغرافية بأنموذج أبعاد التعلم مع ما تُركّز عليه الاتجاهات التربوية المعاصرة في جعل الطالب محوراً لعملية التدريس؛ كما يركّز على المعلومات السابقة وربطها بالمعلومات الجديدة.

مشكلة البحث:

شخّص أحد الباحثين عن طريق خبرته الكبيرة في تدريس مادة الجغرافية في مراحل التعليم العام أن هناك صعوبة لدى طلاب السادس الأدبي في استيعاب المادة بما تحتويها من كم هائل في سرد الموضوعات من حقائق ومفاهيم فضلاً عن الإفراط في استعمال الطريقة التقليدية التي لا تغفل محاسنها ونتائجها لعقود من الزمن التي تتسبب في خلق حالة من الضجر والملل والشروء وعدم الانتباه في أحيان كثيرة الذي يصيب الطلبة اتجاه مادة الجغرافية، فضلاً عما تشكّله هذه

المادة من بعد زمني ومكاني عن الطلبة ولسد الفجوة بينها يرى الباحث ضرورة توظيف نماذج حديثة في التدريس قد لا تؤثر لدينا تحصيلاً جيداً فقط وإنما يتعدى ذلك إلى اتجاهات غير ايجابية نحو المادة لذا وجّه الباحث سؤال إلى (٦٠) طالباً من طلاب السادس الأدبي هو: هل تحب مادة الجغرافية البشرية ؟ فكانت نسبة أكثر من (٨٥%) من الإجابات كلا، ثم وجه سؤالاً شفهيّاً إلى مجموعة من الطلاب الراسبين فيها: لماذا أنت راسب في الجغرافية ؟ فكانت أغلب الأجوبة أنني لا أحب الجغرافية، ولا أحب مُدرس المادة.

وهنا برزت مشكلة البحث بوجود صعوبات تواجه تدريس مادة الجغرافية البشرية، وإن اتجاهات الطلبة غير ايجابية نحو المادة، وهذا ما حدا بالباحثين إلى تجريب أنموذج أبعاد التعلم في تدريس هذه المادة لمعرفة أثره في تحصيلهم واتجاههم نحوها، ومن هنا تتحدد مشكلة البحث من الإجابة عن السؤال الآتي:

ما أثر أنموذج أبعاد التعلم في تحصيل مادة الجغرافية البشرية والاتجاه نحوها لدى طلاب السادس الأدبي ؟

أهمية البحث:

يشهد العالم تطوراً علمياً كبيراً ونظراً لهذا التطور يواجه المربون وقادة المجتمع وأولياء الأمور مشكلات غير مسبقة تتعلق بكيفية إعداد طلبة اليوم لمواجهة تحديات عالم الغد، الذي ظهرت فيه الحاجة الملحة للتفكير بطرائق تدريس جديدة، ولم تعد الطرائق التقليدية كافية، وأن التسارع في كمية المعلومات والتنوع الكبير في مصادر المعرفة جعل الفرد عاجزاً عن السيطرة إلا على جزء يسير منها، لذا أصبح هدف العملية التربوية لا يقتصر على إكساب الطلبة المعارف والحقائق المتداولة بل تعداها إلى تنمية اتجاهاتهم نحو المادة وقدراتهم على التفكير وإكسابهم القدرة على حسن التعامل مع المعلومات المتزايدة والمتسارعة يوماً بعد يوم. (الخالدة، ٢٠١٢، ص ١٣).

وقد اتجهت التربية الحديثة نحو الطلبة عن طريق تفعيل دورهم التعليمي ومشاركتهم الفعّالة، فضلاً عن اهتمامها الواضح بنماذج التدريس التي تراعي مستوى نموهم وحاجاتهم وميولهم وقدراتهم وخبراتهم السابقة، وإثارة اهتمامهم نحو المادة الدراسية، فنماذج التدريس الفعّالة يكون فيها نشاط الطلبة محورياً وأساسياً مع اقتصار دور المدرس على المتابعة والتوجيه، وقد يسهم توظيف نماذج التدريس في تنمية التفكير وزيادة تحصيلهم وتنمية اتجاهاتهم نحو مادة الاجتماعيات ومنها الجغرافية، وتضيف أنشطة تعليمية تجعل تعلم الطلبة ذا معنى وليس حفظ المعلومات فقط. (أحمد ويوسفاني، ٢٠٢٣، ص ٢٧٨).



وقد ظهرت في السنوات الأخيرة فلسفات حديثة تعد أساساً لعدد من النماذج المستخدمة في التدريس، ومنها الفلسفة البنائية التي تشتق منها نماذج تعليمية متنوعة تهتم بنمط بناء المعرفة وخطوات اكتسابها؛ ومن هذه النماذج أنموذج أبعاد التعلم الذي يؤكد على أن المعرفة السابقة هي نقطة البدء التي يبني عن طريقها المتعلم وتفاعلاته مع عناصر ومتغيرات العالم من حوله بطريقة نفعية يستخدمها لتفسير ما يمر به من خبرات ومواقف حياتية. (Marazano, 2012, p67).

وعليه أراد الباحث تجريب هذا الأنموذج في تدريس مادة الجغرافية البشرية لطلاب السادس الأدبي ومعرفة أثره في تحصيلهم واتجاههم نحو المادة.

وتتجلى أهمية البحث في:

1. التأكيد على أهمية دراسة المواد الاجتماعية ومنها مادة الجغرافية البشرية بوصفها تعالج مشاكل تواجه مدرسي المادة باستعمال إستراتيجيات حديثة في التدريس.
2. مواكبته للتوجهات الحديثة في توظيف نماذج التدريس المستندة إلى النظرية البنائية والإفادة منها في تدريس مادة الجغرافية البشرية.
3. أهمية المرحلة الإعدادية وتأثيرها في إعداد طلبة يتمتعون بنم شامل وتأهيلهم للدراسة الجامعية.

هدفاً للبحث:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على:

1. أثر أنموذج أبعاد التعلم في تحصيل مادة الجغرافية البشرية لدى طلاب السادس الأدبي.
2. أثر أنموذج أبعاد التعلم في الاتجاه نحو مادة الجغرافية البشرية لدى طلاب السادس الأدبي

فرضيتا البحث:

من أجل تحقيق هدفاً للبحث صيغت الفرضيتان الصفريتين الآتيتين:

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس مادة الجغرافية البشرية بأنموذج أبعاد التعلم ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبار التحصيل.
2. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس مادة الجغرافية البشرية بأنموذج أبعاد التعلم ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة التقليدية في الاتجاه نحو المادة.



حدود البحث:

يقصر البحث على:

١. الحدود البشرية: طلاب السادس الأدبي.
٢. الحدود الزمانية: الكورس الأول للعام الدراسي ٢٠٢٣ - ٢٠٢٤.
٣. الحدود المكانية: مدينة الرمادي/ مركز محافظة الأنبار.
٤. الحدود الموضوعية: الفصل الأول (جغرافية السكان: التعريف ومجالات الاهتمام)، والفصل الثاني (جغرافية المدن وجغرافية الريف)، تأليف لجنة من وزارة التربية، ٢٠٢٣، ط ١٣.

تحديد المصطلحات:

١. أنموذج أبعاد التعلم: عرّفه:

* مارزانو (٢٠٠٠) بأنه: أنموذج تدريسي صفي يتضمن كيفية التخطيط للدروس وتنفيذها وتصميم الدرس التعليمي أو تقويم الأداء للتلاميذ، ويقوم الأنموذج على مسلمة تنص على أن عملية التعلم تتطلب التفاعل بين خمسة أنماط (أبعاد) من التعلم هي: الاتجاهات والإدراكات الإيجابية عن التعلم، واكتساب المعرفة وتكاملها، وتوسيع المعرفة وتنقيتها وصقلها وتكاملها، واستخدام المعرفة بشكل ذي معنى، واستخدام عادات العقل المنتجة. (مارزانو، ٢٠٠٠، ص ٧).

ويعرفه الباحثان إجرائياً: بأنه أنموذج تدريسي استخدم في تدريس طلاب السادس الأدبي المجموعة التجريبية الفصلين الأول والثاني من كتاب الجغرافية البشرية عن طريق التفاعل بين أبعاده الخمسة: الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم، وإكساب المعرفة وتكاملها، وتوسيع المعرفة وتنقيتها، واستخدام المعرفة بشكل ذي معنى، واستخدام عادات العقل المنتجة.

٢. التحصيل: عرّفه:

* التيمي (٢٠١٨): بأنه: نتيجة ما تعلمه المتعلم من معلومات وخبرات تعليمية تقدم إليه باستخدام وسائل تعليمية وإستراتيجيات مناسبة من أجل معرفة مدى ما تحقق من الأهداف التعليمية الموضوعية ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها في اختبار التحصيل. (التيمي، ٢٠١٨: ١٦٨).

ويعرفه الباحثان إجرائياً: هو محصلة ما تعلمه طلاب السادس الأدبي من موضوعات مادة الجغرافية البشرية التي درسوها في مدة معينة، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب عن طريق إجاباتهم على فقرات الاختبار التحصيلي الذي أعدّه الباحث.

٣. الاتجاه: عرّفه:

* الزغول (٢٠١٨): بأنه: حالة داخلية تؤثر في اختيار الفرد للسلوك أو عدم السلوك حيال موضوع أو شخص أو شيء معين، وهو يعكس استجابة الفرد التي تكون قابلة للتعديل أو التغيير وفق مبادئ التعلم، وقد تكون الاستجابة قوية أو ضعيفة، أو سلبية أو موجبة أو محايدة. (الزغول، ٢٠١٨: ٢٥٤).

ويعرّفه الباحثان إجرائياً: حالة من الاستعداد النفسي لدى طلاب السادس الأدبي إزاء مادة الجغرافية البشرية سواء بالموافقة أو المحايدة أو غير الموافقة، ويقاس هذا الاستعداد بمجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب عن طريق إجابته على فقرات المقياس الذي أعده الباحث.

إطار نظري:

١. أنموذج أبعاد التعلم:

صمّم العالم مارزانو وفريق من الباحثين برنامج أبعاد التعلم في الولايات المتحدة الأمريكية في المختبر التعليمي الإقليمي في ولاية كولورادو، إذ يجمع هذا البرنامج مانشرته البحوث التعليمية والنفسية _____ية ح_____ول طرائق تعلم الطلبة في بناء متكامل، فضلاً عن مدى واسع من الاستراتيجيات جاءت على شكل حزمة مناسبة لاستخدامها في المدارس ونمت هذه الحزمة من مشروع سابق هو أبعاد التفكير؛ وقد تم تسجيل البرنامج وتوثيقه مع دليل المعلم ودليل التقويم ودليل التدريب بشكل أساسي، فإن أبعاد هذا البرنامج تضع الأسس لبرنامج تعلم فاعل. (سلامات، ٢٠١٠: ٣٣).

فقد قدّم مارزانو وزملاؤه هذا الإطار بناءً على ما قام به عدد من العلماء والباحثين من أمثال (Anderson, 1983; Sternberg, 1980; Perkins, 1981; Johnson-Laird, 1983)، من تطوير نظريات ونماذج معقدة للإدراك والذكاء، ثم حاولوا الاستفادة من أعمال هؤلاء العلماء لتحديد "الأبعاد" التي تبدو بمثابة خيوط تتغلغل في البحوث والنظرية، وهي وجهات نظر يمكن استخدامها لتحليل مناحي عديدة لتعليم التفكير ولتقديم الإرشادات فيما يتصل بتخطيط المناهج وتدريسها. (مارزانو، ٢٠٠٤: ١٨).

وحدد مارزانو أنموذجه بأنه أنموذج تدريسي صفي يتضمن كيفية التخطيط للدروس وتنفيذها وتصميم المنهج التعليمي أو تقويم الأداء للطلبة، وهو قائم على التفاعل بين أبعاده الخمسة:

البعد الأول: الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم:

يرى مارزانو (Marzano, 1991) أن اتجاهات المتعلم وإدراكاته هي التي تكوّن كل خبرة من خبراته، فبعض الاتجاهات تؤثر في التعلم بطريقة إيجابية وبعضها الآخر يزيد من صعوبة التعلم،

وأحد المعاني الأساسية في بحوث التعليم أن الاتجاهات والإدراكات الخاصة بالمتعلم تلعب دوراً أساسياً في عملية التعلم. (حجات، ٢٠١٠: ٤٢)؛ وقد عدّ تكوين وترسيخ اتجاهات وإدراكات إيجابية نحو التعلم من العناصر الأساسية في التعلم الفعال، وعليه حدد جانبين يتم من خلالهما تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم هما:

١. **البيئة الصفية:** تمثل الظروف المادية والنفسية التي يعمل المعلم على توفيرها للتعلمين في الموقف التعليمي التعلّمي، وكلما توافرت الشروط والظروف الإيجابية عملت على توفير بيئة غنية بمثيراتها وتأثيراتها. (نوفل، ٢٠١٠: ٢٦٠)؛ وإن توفير بيئة صفية تعليمية فعّالة تساعد الطلبة على إحداث التفاعل الإيجابي بين المتعلمين والمُعلمين، لأن المتعلم لا يتلقى المعلومات في غرفة الصف حسب، بل يُنمي مهاراته ويكتسب اتجاهات جديدة وتزداد ثقته بنفسه ويتحمل المسؤولية. (الجبوري والفتلي، ٢٠٠٩: ٥٦).

٢. **المهام الصفية:** تتضمن تحديد دور كل من المُعلم والمتعلم في توفير المناخ الملائم لتحقيق الأهداف التعليمية المخطط لها سابقاً من لدن المُعلم التي يجب أن يكون المتعلمون على وعي تام بها. (النوايسة، ٢٠١٢: ٣٣٢).

مما سبق يرى الباحث أن على المُعلم القيام ببعض الأداءات التدريسية التي تدعم الاتجاهات الإيجابية نحو المهام الصفية، ومنها:

١. أن يُخطط لجعل المهام الصفية في مستوى فهم المتعلمين.
٢. أن يستخدم أساليب متنوعة تجعل من المهام الصفية ذات قيمة لدى المتعلمين.
٣. أن يُثير حب استطلاع المتعلمين للمهمة الصفية وأسباب إنجازها وفائدتها.
٤. أن يُوفر للمتعلمين الوقت الكافي والإرشادات الضرورية لإنجاز المهمة الصفية بنجاح قدر الإمكان.

البعد الثاني: إكساب المعرفة وتكاملها:

تعد عملية التعلم عملية تفاعلية أساسها بناء المعنى الشخصي من المعلومات المتوافرة (المحتوى) في الموقف التعليمي، ثم تحقيق تكامل تلك المعلومات بما يعرفه المُتعلّم مسبقاً لبناء معرفة جديدة، فضلاً عن عمليات التفكير والاستدلال التي تُعدُّ جزءاً لا يتجزأ من معرفة المحتوى. (البعلي، ٢٠٠٣: ٧٠).

ويتضمن إكساب المعرفة وتكاملها دمج المعرفة المكتسبة مع ما سبق تعلمه وتنظيمه في أنماط ذات معنى ودلالة، وتخزينه في ذاكرة المُتعلّم طويلة المدى، وتعد هذه خطوة مهمة لأنها تتضمن



قدرته على استرجاع المعلومات وقت الحاجة. (Huot,1996,p3)؛ وعليه بين مارزانو أن عملية التعلم تتميز بين نوعين من أنواع المعرفة المكتسبة، هي:

١. **المعرفة التوضيحية (التقريرية):** تتطلب من المتعلم استدعاء خصائص معلومة معينة من الذاكرة، وهذه المعلومات تتضمن أجزاء تجتمع مع بعضها البعض لتكون تلك المعلومات. (مارزانو، ١٩٩٨: ٣٧).

٢. **المعرفة الإجرائية:** هي كيفية صنع الأشياء ويتدرج ذلك من التتابع في التدريب على مهارات وطرائق استقصاء وحل مشكلات في ضوء معايير وعلامات مرجعية للمستويات المختلفة لعمليات يجري القيام بها. (عبيد، ٢٠١٧: ٥٧)؛ وأشار مارزانو إلى أن إكساب المعرفة وتكاملها يتم من خلال ثلاثة أطوار هي: بناء المعنى، والتنظيم، والتخزين.

البعد الثالث: تعميق المعرفة وتنقيحها:

يعتقد مارزانو أن التعليم الجيد لا يعني ملء العقل بالمعلومات والمهارات، وإنما يقتضي إثارة التساؤلات عنها وإعادة صياغتها؛ فقد غني كثير من الباحثين بدينامية التعلم الإنساني، ومثال ذلك مفاهيم بياجيه في التمثيل والمواءمة بوصفها مبادئ للتعلم، فالتمثيل هو تكامل الخبرة الجديدة في البناء القائم، أما المواءمة فهي تغير البناء القائم نتيجة التفاعل مع الخبرة الجديدة. (حجات، ٢٠١٠: ٤٤)؛ وقد حدد أنشطة عدة لتعميق المعرفة وتنقيحها في مواقف جديدة، منها:

١. **المقارنة:** تعني تحديد أوجه التشابه أو الاختلاف بين المعلومات؛ فالتشابه يقوم على إيجاد علاقة بين المعلومات الجديدة والسابقة، في حين يعني الاختلاف انعدام العلاقة بين المعلومات، وتختلف المقارنة في مستويات الصعوبة حسب المهمة وطبيعة المتعلم الذي يقوم بالمقارنة، كما أن المقارنة تكون أسهل في حالتها الفردية من حالات المقارنة المتعددة. (قطامي وعرنكي، ٢٠٠٧: ٦٠).

٢. **التصنيف:** عملية عقلية تستخدم لتجميع الأشياء على أساس خصائصها أو صفاتها ضمن مجموعات أو فئات، إذ تساعد المتعلمين خاصةً والأفراد عامةً على تنظيم البيئة التي يعيشون فيها وتأسيس علاقات كثيرة ذات معنى، والعمل على تسهيل عملية تخزين المعلومات واسترجاعها والوصول إلى التعميمات، وفهم طبيعة الأشياء وعناصرها وخصائصها واستيعاب المفاهيم العلمية المختلفة. (سعادة، ٢٠١١: ٨٧).

٣. **الاستقراء:** هو التوصل إلى مبادئ وتعميمات غير معروفة من مبادئ أو ملاحظات أو تحليلات معروفة، ويعد من الأنشطة الأساسية للعمليات العقلية العليا، وأداة جيدة لتوسيع المعرفة، ويستخدمه معظمنا في الحياة اليومية بصورة تلقائية. (Marzano&Others,2001,p169).

٤. **الاستنباط:** يعني التوصل إلى نتائج غير معروفة سابقاً من مبادئ وتعميمات؛ وهو أسلوب مهم في التفكير، وشكل من أشكال إعادة تنظيم العمليات المتضمنة في التفكير الذي نستخدمه في الحياة اليومية، وكثيراً ما يخلط بعضهم بين الاستقراء والاستنباط، إلا أن هناك اختلافاً بينهما يتمثل في أن نتائج الاستنباط يقينية طالما كانت المبادئ أو المقدمات المشتقة منها صحيحة، أما الاستقراء فقد تكون احتمالاتها كبيرة ولكنها لاتصل إلى حد اليقين، وتكون عملية الاستنباط خلال أنشطة الصف الدراسي أكثر صعوبة من عملية الاستقراء ولكنها تستحق الجهد الذي يُبذل من أجل تعلمها وممارستها. (مارزانو، ١٩٩٩: ١١٥).

٥. **تحليل الأخطاء:** أي تحديد الأخطاء في التفكير وتمحيصها عند الفرد والآخرين. (مارزانو، ٢٠٠٠: ١١٩).

البعد الرابع : الاستخدام ذو المعنى للمعرفة:

يسعى المتعلم لاكتساب المعرفة لحاجته إليها واستخدامها، أي إنه يُحسن من تعلمه حين يكون لديه هدف يسعى لتحقيقه، ويتطلب ذلك تحليلاً متعمقاً بدرجة أكبر لتنظيمها وتشكيلها بطرائق تبرز ماهو عام واستبعاد ما ليس له علاقة، إذ إن المرحلة الأخيرة من إكساب المعرفة وتكاملها هو إدخال (إدماج) معلومات بطريقة تجعلها جاهزة للاستخدام. (حجات، ٢٠١٠: ٤٤).

وتستخدم المعرفة استخداماً ذا معنى بالنسبة إلينا حين نتخذ القرار، فبعض المهام التي يقوم بها المتعلم في حياته اليومية بينها أهداف مشتركة وتتطلب منه استخدام المعرفة استخداماً ذا معنى، ومن هذه المهام:

١. **اتخاذ القرار:** عملية يتم من خلالها التوصل إلى قرار قائم على الأدلة المنطقية، فهو خصيصة من خصائص الكائن الإنساني الذي ميّزه الخالق سبحانه وتعالى من باقي المخلوقات بالعقل وتوظيفه، ومن ثم فإن قدرته على تحسين المخرجات تتوقف إلى حد كبير على قدرته على اتخاذ القرار المناسب. (الخيرى، ٢٠١٢: ٢١٨).

٢. **الاستقصاء:** هي استثارة قدرات التفكير لدى المتعلمين وتطويرها، بوضعهم أمام موقف أو مشكلة؛ ليجتثوا عن حلول لها باتباع المنهجية العلمية، التي تحدد المشكلة، وأسئلة الدراسة التي تساعد على حلها من خلال جمع المعلومات والبيانات، وتحليلها وتفسيرها للوصول إلى استنتاجات وتوصيات وحلول واقتراحات لحل المشكلة. (العبدلي، ٢٠٠٨: ٢٥٧).

٣. **حل المشكلات:** أسلوب علمي يستخدم فيه المتعلم ما لديه من معلومات مكتسبة سابقة، أو مهارات من أجل الاستجابة لمتطلبات موقف ليس مألوفاً له، وتكون الاستجابة بمباشرة عمل ما يستهدف حل التناقض أو الغموض الذي يتضمنه الموقف، وقد يكون التناقض على شكل افتقار



للترباط المنطقي بين أجزائه أو وجود فجوة أو خلل في مكوناته. (الراميني وكراسنة، ٢٠١٠: ١٣٢).

البعد الخامس: عادات العقل المنتجة:

هي نزعة الفرد إلى التصرف بطريقة ذكية عند مواجهة مشكلة ما، عندما تكون الإجابة أو الحل غير متوافر في بنيته المعرفية؛ إذ تكون المشكلة على هيئة موقف مُحير، أو لُغز، أو مُوقف غامض، وتُشير إلى توظيف السلوك الذكي عندما لا يعرف الفرد الإجابة أو الحل المناسب. (Costa&Kallick, 2004, p4).

وقد حدد مارزانو العادات العقلية المنتجة على النحو الآتي:

١. التفكير والتعلم القائم على تنظيم الذات: يتميز الطالب ذو تنظيم الذات المرتفع بما يأتي:

- * يكون على درجة عالية من الوعي بعملية التفكير في أثناء قيامه بها.
- * الاهتمام والوعي بالمصادر اللازمة للمواقف.
- * الاهتمام بعمل الخطط والتخطيط.

- * يكون أكثر حساسية وقدرة على الاستفادة من التغذية الراجعة.
- * القدرة على تقويم مدى كفاية أدائه. (العزة، ٢٠٠٩: ٣١٩-٣٢٠).

٢. التفكير الناقد: يتصف الطالب ذو التفكير الناقد بأنه:

- * دقيق وباحث ومهتم بالدقة.
- * متفتح العقل.

- * قادر على تأجيل اندفاعه أو أقل اندفاعية.

- * قادر على اتخاذ موقف عندما يستدعي الأمر ذلك.

- * حساس لمشاعر الآخرين ومتفهم لمستوى معرفتهم. (عبد العزيز، ٢٠١٣: ١١٤).

٣. التفكير والتعلم الابتكاري: يتضمن التفكير الابتكاري العادات العقلية الآتية:

- * الاندماج الشديد في المهمة أو العمل بها حتى لو كان الحل أو الإجابة الصحيحة غير واضحة، ولا يمكن الوصول إليها في الحال.

- * الحماس والإصرار واستخدام الإمكانيات والمعارف الموجودة لدى الفرد لأقصى ما يمكن.

- * التوصل إلى معايير شخصية للتقويم والوثوق بها والحفاظ عليها.

- * ابتكار طرائق جديدة والتعامل مع المواقف بنظرة بعيدة عن الحدود المألوفة والمعايير المتعارف عليها.

(جالونكو وجون، ٢٠١٣: ٤٦٦).

٢. الاتجاه Attitude:

تعد الاتجاهات النفسية موضوعات هامة قام علماء النفس بدراستها، وإن أول من استخدم مفهوم الاتجاه هو الفيلسوف الانجليزي سبنسر (Spenser) حين قال أن وصولنا إلى أحكام صحيحة في مسائل مثيرة لكثير من الجدل يعتمد إلى حد كبير على اتجاهنا الذهني ونحن نصغي إلى هذا الجدل أو نشارك فيه؛ ويرى ألبورت (Alport) أن مفهوم الاتجاه هو أبرز المفاهيم وأكثرها إلزاماً في علم النفس الاجتماعي وفي الدراسات التجريبية. (مرعي والحيلة، ٢٠١١: ٣٧٩).

ويتفق علماء علم النفس والاجتماع على أن للاتجاهات أهمية خاصة لأنها تكون جزءاً مهماً من حياتنا ولها دوراً كبيراً في توجيه السلوك الاجتماعي للفرد في الكثير من مواقف الحياة الاجتماعية وتمدنا بالوقت نفسه بتنبؤات صادقة على سلوكه في تلك المواقف.

وقد تناول مفهوم الاتجاه من قبل العلماء في علم النفس من وجهات نظر متباينة إذ ربطه بعضهم بمفهوم تقييم الاستجابة لدى الأفراد نحو موضوعات أو أشياء، والبعض الآخر ربطه بالبيئة الخارجية التي يعيش فيها الفرد ومدى التأثير الذي تحدثه عناصرها عليه من حيث شدة الجذب أو النفور، ومنهم من ربطه بمفهوم القيم والمعايير السائدة في المجتمع، كما ربطه فريق منهم بإمكانية التنبؤ أي بما سيكون عليه سلوك الفرد في المواقف المختلفة التي يمر بها. (سويدان والزهيرى، ٢٠١٨: ٤٠١).

وللاتجاهات مكانة بارزة في التربية والتعليم في دراسات الشخصية وديناميات الجماعة والتواصل والعلاقات الإنسانية العامة والخاصة، وتعد محددات موجهة ضابطة منظمة للسلوك الاجتماعي، ومن خلال نمو الفرد تتكون لديه الاتجاهات نحو الأفراد والجماعات والمؤسسات والمواقف والموضوعات الاجتماعية. (ملحم، ٢٠٠٦: ١٣٠).

أهمية الاتجاهات:

١. تظهر أهمية الاتجاهات في أنها:
 ١. تحدد طريق السلوك وتفسره.
٢. تنظم العمليات الدافعية والانفعالية والإدراكية والمعرفية حول بعض النواحي الموجودة في المجال الذي يعيش فيه الطالب.
٣. تنعكس في سلوك الطالب وأقواله وأفعاله وتفاعله مع الآخرين.
٤. تيسر للطالب القدرة على السلوك، واتخاذ القرارات في المواقف النفسية المتعددة في شيء من الاتساق والتوحيد، دون تردد أو تفكير في كل موقف في كل مرة تفكيراً مستقلاً.
٥. تبلور وتوضح صورة العلاقة بين الفرد وبين عالمه الاجتماعي.



٦. تحمل الفرد على أن يحس ويدرك بطريقة محددة إزاء موضوعات البيئة الخارجية.

٧. تُعبّر عن مسابقة الفرد لما يسود مجتمعه من معايير وقيم ومعتقدات. (عطيفة والسرور، ٢٠١١: ٢٨٨).

نظريات تكوين الاتجاه:

إن تفسير تكوين الاتجاهات لدى الأفراد تستند جميعها إلى عدد من نظريات التعلم، أهمها:

١. **المنحى السلوكي Behaviorist**: يتحدث أصحاب وجهة النظر السلوكية المتعلقة بالاشتراط الارتباطي (بافلوف) في تعليم الاتجاهات وتكوينها أن الكائن يميل إلى تعميم المؤثر وربط المؤثر الطبيعي بمثيرات أخرى قريبة منه أو شبيه به، ومن ثم فإنه يستجيب بنفس الأسلوب للمثيرات الشبيهة بالمثير الطبيعي الأول أو المرتبطة به والقريبة منه؛ بينما تقوم نظرية الإشرط الإجرائي (سكنر) على مبدأ أن سلوك الكائن أو استجابته التي تعزز يزيد احتمال تكرارها، وانطلاقاً من وجهة النظر هذه فإن الاتجاهات التي يجري تعزيز أنماط السلوك المرتبطة بها يزيد احتمال استبقائها من تلك التي لا تعزز مشيرين إلى أن أنماط السلوك التي لا تعزز أو تلك التي يجري سحب المعززات عنها تميل إلى الانطفاء والامحاء التدريجي.

٢. **المنحى المعرفي Cognitive Approach**: استند أصحاب وجهة النظر المعرفية (بياجيه وبرونر وأوزوبل) في تكوين الاتجاهات إلى الافتراض أن الإنسان عقلاني ومنطقي في تعامله وتفاعله مع الأحداث والأشياء والمعلومات، وفي مواقفه وآراءها؛ وأن المرء يمكن حفزه للإنصات إلى رسالة معينة والتفاعل مع محتواها وتعلمه، ومن ثم تمثله في سلوكه من خلال الفهم والإقناع، وعليه فإن المنحى المعرفي يستند إلى مساعدة المتعلم على إعادة تنظيم معلوماته حول موضوع الاتجاه وإعادة تنظيم البنى المعرفية المرتبطة به في ضوء المعلومات والبيانات المستجدة حول موضوع الاتجاه.

٣. **المنحى الاجتماعي Social**: أشار أصحاب وجهة النظر الاجتماعية في تكوين الاتجاهات إلى الإيحاء، وله دوراً أساسياً في تكوينها نحو الآراء والأفكار الصادرة عن أشخاص معينين أو أناس نثق بهم أو نحبه دون تمحيص أو مناقشة أو نقد عقلي، كالاتجاهات نحو الأسرة والدين والجار.. وغير ذلك؛ وللجماعة التي ينتمي إليها الفرد دوراً بارزاً في تحديد اتجاهاته وتكوينها، وتعد الأسرة والمدرسة وجماعة اللعب ووسائل الإعلام السمعية والبصرية عوامل وأدوات وجهة النظر الاجتماعية في تكوين الاتجاهات عند الفرد.

٤. **المنحى التفاعلي (الإنساني) Interaction**: يستند أصحاب وجهة النظر التفاعلية (الإنسانية) إلى مبادئ التربية والتعليم القائمة على الخبرة المباشرة، ويعد هذا المنحى من أكثر

وجهات النظر في تكوين الاتجاهات انتشاراً وأوسعها استخداماً في مجالات التربية والتعليم لاستناده إلى المبادئ والأسس التي تستند إليها وجهات النظر السابقة (السلوكية والمعرفية والاجتماعية) ودمجها معاً في إطار المنحى التفاعلي الإنساني الشامل، ويعتمد نجاح هذا المنحى على توافر الوسائط السمعية البصرية المختلفة، وقدرة المعلم على توظيفها بشكل يجعلها تخاطب أكثر من حاسة واحدة وتهيئ فرص التفاعل المباشر أو غير المباشر مع موضوع الاتجاه. (ملحم، ٢٠١٧: ٣٧٧-٣٧٨).

خصائص الاتجاهات:

للاتجاهات خصائص هي:

١. مكتسبة ويمكن تدعيمها أو إطفائها.
٢. أكثر ديمومة من الدافع الذي ينتهي عندما يتم إشباعه.
٣. يمكن قياسها والتنبؤ بها.
٤. قابلة للتغيير والتعديل.
٥. تتأثر بعامل الخبرة.
٦. تمثل علاقة الشخص بموضوع معين.
٧. تكون قوية أو ضعيفة نحو موضوع معين.

مكونات الاتجاهات:

هناك ثلاث مكونات متداخلة ومتكاملة للاتجاهات وهي:

١. **المكون المعرفي:** هو المرحلة الأولى في تكوين الاتجاه، ويتضمن مجموعة من الآراء والمعارف والمعتقدات والمعلومات والحقائق المتوفرة لدى الفرد نحو الأشياء، فإذا كان الاتجاه في جوهره عملية تفضيل موضوع عن آخر فإن هذه العمليات تتطلب بعض العمليات العقلية كالتمييز والفهم والاستدلال والحكم، ودائماً ما تتضمن اتجاهات الفرد جانباً عقلياً يختلف مستواه باختلاف تعقيد المشكلة.
٢. **المكون العاطفي (الوجداني):** هو المرحلة الثانية في تكوين الاتجاه، ويتضمن شعور الفرد بالارتياح أو عدم الارتياح أو بالحب أو الكراهية أو بالتأييد أو الرفض لموضوع الاتجاه، في حين أن البعض يرى أن الجانب الوجداني هو لب وقلب الاتجاه، وقد يعتبر أسلوباً شعورياً عاماً يؤثر في استجابة قبول موضوع الاتجاه أو رفضه.
٣. **المكون السلوكي:** يتضمن مجموعة أنماط سلوكية أو استعدادات سلوكية تتسق مع المعارف والانفعالات بموضوع الاتجاه، فالاتجاهات تعمل على توجيه السلوك الإنساني إلى شيء ما،

فعندما يمتلك الفرد اتجاهات إيجابية فإنها تدفعه إلى العمل الإيجابي، أما إذا كان الفرد يمتلك اتجاهات سلبية، فبلا شك أنها سوف تدفعه إلى العمل السلبي. (الداهري، ٢٠٠٨: ١٢٣).

دراسات سابقة: سيعرض الباحث دراسات سابقة في محورين:

المحور الأول: دراسات تناولت أنموذج أبعاد التعلم:

١. دراسة المخزومي والبطاينة (٢٠١٢): أجريت الدراسة في المملكة العربية السعودية، وهدفت إلى معرفة (فاعلية استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلاب المرحلة الابتدائية في الإدارة العامة للتربية والتعليم بمدينة الطائف)؛ تألفت العينة من (١٠١) طالب في السادس الابتدائي، بواقع (٥٠) طالباً في المجموعة التجريبية، و(٥١) طالباً في المجموعة الضابطة؛ أعدَّ الباحثان اختباراً لمهارات الاستيعاب القرائي تكوّن من (٥٠) فقرة موضوعية، طبق الباحثان الاختبار على طلاب المجموعتين وأظهرت النتائج: وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في اختبار مهارات الاستيعاب القرائي لصالح المجموعة التجريبية. (المخزومي والبطاينة، ٢٠١٢: ٥٨٧-٦٠٥).

٢. دراسة السرور (٢٠١٣): أجريت الدراسة في مصر، وهدفت إلى معرفة (فاعلية برنامج مقترح قائم على استخدام نظام Web2 في ضوء نموذج Marzano لأبعاد التعلم في تنمية الأداء التدريسي للمعلمين)؛ تألفت العينة من (٥٤) طالباً من طلاب المرحلة الرابعة للتأهيل التربوي في جامعة الأزهر، بواقع (٢٨) طالباً يمثلوا المجموعة التجريبية، و(٢٦) طالباً يمثلون المجموعة الضابطة؛ أعدَّ الباحث بطاقة تقويم المهارات التدريسية من (٣٠) مهارة توزعت بالتساوي على ثلاث مهارات (التخطيط والإعداد للدرس، وتنفيذ الدرس، وتقويم الدرس)، طبق الباحث بطاقة تقويم مهارات التدريس على المجموعتين وأظهرت النتائج: وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق (القبلي والبعدي) لصالح التطبيق البعدي؛ ووجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التدريس لصالح المجموعة التجريبية. (السرور، ٢٠١٣: ١-٢٤).

المحور الثاني: دراسات تناولت الاتجاه نحو الجغرافية:

١. دراسة الجبوري (٢٠٢١): أجريت الدراسة في العراق، وهدفت إلى التعرف على (أثر استعمال العصف الذهني في تنمية الاتجاه لدى طلاب الصف الرابع الأدبي نحو مادة الجغرافية)؛ تألفت العينة من (٥٦) طالب وزعوا بالتساوي على مجموعتين تجريبية وضابطة، أعدَّ

أثر أنموذج أبعاد التعلم في تحصيل مادة الجغرافية البشرية والاتجاه نحوها لدى طلاب السادس

الأدبي

الباحث مقياساً للاتجاه نحو مادة الجغرافية من (٣٠) فقرة ذات ثلاثة بدائل، وبعد تطبيق الأداة أظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في مقياس الاتجاه نحو المادة. (الجبوري، ٢٠٢٣: ١٢٣-١٨٦).

٢. دراسة أحمد ويوسفاني (٢٠٢٣)، أجريت الدراسة في العراق ، وهدفت إلى تعرف (أثر استخدام المنظمات التخطيطية في اتجاه طلاب الصف الرابع الأدبي نحو مادة الجغرافية)، تألفت العينة من (٦٤) طالباً وزعوا بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وقد أعد الباحثان مقياساً للاتجاه تألف من (٣٠) فقرة ذات الخمسة بدائل: موافق بدرجة (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً)، وقد تحققا من خصائصه السيكمترية، وبعد تطبيق الأداة أظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في مقياس الاتجاه نحو مادة الجغرافية. (أحمد ويوسفاني، ٢٠٢٣: ٢٧٥-٢٩٨).

منهجية البحث وإجراءاته:

منهجية البحث: اتبع الباحث منهج البحث التجريبي بوصفه منهج البحث الوحيد الذي يمكن أن يستخدم بحق لاختبار الفرضيات الخاصة بالعلاقات من نوع سبب ونتيجة، إذ يتحكم الباحث في الدراسات التجريبية في واحد أو أكثر من المتغيرات المستقلة، ويعمل على ضبط تأثير المتغيرات الأخرى ذات الصلة ليرى تأثير كل ذلك على المتغير التابع. (عدس، ٢٠١٣: ١٨٤).

التصميم التجريبي: هو تغيير متعدد ومضبوط للشروط المحددة لواقعة "ظاهرة" معينة، وملاحظة التغييرات الناتجة في هذه الواقعة "الظاهرة" وتفسيرها. (قندليجي، ٢٠١٤: ١٠٨)؛ واعتمد الباحث التصميم ذا الضبط الجزئي لكونه أكثر ملائمة لظروف البحث، والشكل (١) يوضح ذلك.

المجموعة	تكافؤ المجموعتين	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية	* العمر الزمني	أنموذج أبعاد التعلم	* التحصيل
الضابطة	* اختبار الذكاء * الاتجاه نحو الجغرافية	الطريقة التقليدية	* الاتجاه نحو الجغرافية

الشكل (١) التصميم التجريبي للبحث



١. مجتمع البحث: تحدد مجتمع البحث الحالي بجميع طلاب السادس الأدبي في المدارس الإعدادية والثانوية للبنين الحكومية للدراسات الصباحية في مدينة الرمادي/ مركز محافظة الأنبار للعام الدراسي ٢٠٢٣ - ٢٠٢٤.

٢. عينة البحث: اختار الباحث عشوائياً ثانوية الخالدين للبنين، واختيرت شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي ستُدْرَس بأنموذج أبعاد التعلم وبلغ عددها (٣٢) طالباً، والشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي ستُدْرَس بالطريقة التقليدية وبلغ عددها (٣٣) طالباً، واستبعد الباحث الطلاب الراسبين إحصائياً فقط البالغ عددهم (٢)، أصبح مجموع عينة البحث (٦٣) طالباً، والجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١) عدد طلاب مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب الراسبين	عدد الطلاب بعد الاستبعاد
التجريبية	أ	٣٢	١	٣١
الضابطة	ب	٣٣	١	٣٢
المجموع		٦٥	٢	٦٣

تكافؤ مجموعتي البحث: كافياً الباحث بين طلاب المجموعتين إحصائياً في متغيرات: (العمر الزمني محسوباً بالأشهر، ودرجة الذكاء "اختبار رافن"، والاتجاه نحو الجغرافية)، والجدول (٢) يوضح ذلك:

جدول (٢) نتائج الاختبار التائي للمتغيرات الثلاثة لطلاب مجموعتي البحث

المجموعة المتغيرات	المجموعة التجريبية (٣١) طالباً		المجموعة الضابطة (٣٢) طالباً		درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		المحسوبة	الجدولية	
العمر الزمني	٢٠٩,٤٢	٩,٨٦	٢٠٨,٨٤	١٠,١٥	٦١	٠,٢٢	٢,٠٠	غير دالة
درجة الذكاء	٣٨,٨٦	٥,٢٥	٣٧,٥٤	٦,١٤		٠,٩٢		غير دالة
الاتجاه نحو الجغرافية	٤٤,١٩	٥,١٢	٤٢,٨٧	٥,٨٦		٠,٩٥		غير دالة

تحديد المادة العلمية: حددت المادة العلمية التي ستدرس في التجربة بالفصل الأول (جغرافية السكان: التعريف ومجالات الاهتمام)، والفصل الثاني (جغرافية المدن وجغرافية الريف)، تأليف لجنة من وزارة التربية، ٢٠٢٣، ط ١٣).

صياغة الأهداف السلوكية: صاغ الباحثان (٨٤) هدفاً سلوكياً على وفق تصنيف بلوم (Bloom) للأهداف المعرفية بمستوياته الأربعة الأولى وهي: (التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل)، وتم عرضها على مجموعة محكمين لمعرفة رأيهم في سلامة صياغتها وملاءمتها للمستويات المعرفية، وقد اتفقوا عليها مع إجراء تعديلات طفيفة على بعض منها.

إعداد الخطط التدريسية: أعدّ الباحثين نوعين من الخطط التدريسية لموضوعات مادة الجغرافية البشرية التي سيدرسها في أثناء التجربة: الأولى على وفق أنموذج أبعاد التعلم لتدريس طلاب المجموعة التجريبية، والثانية للمجموعة الضابطة التي ستدرس بالطريقة الاعتيادية، وتم عرضهما على مجموعة محكمين وقد أبدوا موافقتهم مع إجراء تعديلات طفيفة.

أداتا البحث: تمثلت في اختبار التحصيل ومقياس الاتجاه نحو مادة الجغرافية البشرية:

١. **اختبار التحصيل:** أعدّ الباحثان جدولاً للمواصفات تمثلت فيه موضوعات الفصلين الأول والثاني من كتاب الجغرافية البشرية للصف السادس الأدبي، ومستويات الأهداف السلوكية، ثم أعدّا فقرات للاختبار بلغت (٣٤) فقرة موضوعية من نوع اختيار من متعدد ذات أربعة بدائل.

صدق الاختبار: تحقق الباحثان من "صدق المحتوى" من خلال الاعتماد على جدول المواصفات الذي يعد من مؤشرات صدق محتوى الاختبار، ومن "الصدق الظاهري" بعد عرضه على مجموعة محكمين وتم الاعتماد على نسبة اتفاق ٨٠% فأكثر بينهم، وقد اتفقوا على الفقرات دون حذف أو تعديل.

التطبيق الاستطلاعي لاختبار التحصيل: طبق الباحثان الاختبار على عينة استطلاعية أولية من (٢٠) طالباً من طلاب السادس الأدبي من إعدادية فلسطين للبنين للتأكد من وضوح الفقرات وفهمها وتحديد زمن الإجابة عنه، وتبين أن كل الفقرات واضحة، وأن متوسط الإجابة كان (٣٥) دقيقة.

ثم طبقا الاختبار على عينة استطلاعية ثانية من (١٠٠) طالب من طلاب السادس الأدبي بعد إبلاغهم قبل أسبوع من يوم تطبيق الاختبار، ثم صححوا إجاباتهم ورتبها تنازلياً، ووزعت العينة على مجموعتين بالتساوي (عليا ودنيا) في كل منها (٥٠) طالباً، إذ أن التوزيع المتساوي يعطي أعلى تمييزاً للفقرة. (عودة، ٢٠١١: ١٢٢)؛ ثم حسب الآتي:

* معامل الصعوبة للفقرة: تراوح بين (٠,٣٤-٠,٧٥)، أي أن الفقرات مقبولة ومرغوب فيها، إذ يرى ملحم (٢٠١٧) أن فقرات الاختبار تعد مقبولة ومرغوب فيها إذا تراوح مدى صعوبتها بين (٠,٢٠-٠,٧٥). (ملحم، ٢٠١٧: ٢٨٢).

* معامل تمييز الفقرة: تراوح بين (٠,٤٣ - ٠,٦٨) أي أن الفقرات جيدة من حيث قدرتها التمييزية، إذ أن معامل تمييز الفقرة يعد جيداً إذا كان (٤٠%) أو أكثر. (الفتلي، ٢٠١٦: ١١٨).

* فعالية البدائل الخاطئة: أظهرت نتائج البدائل الخاطئة أنها سالبة، أي أنها موهت عدداً من الطلاب ذوي المستويات الضعيفة مما يدل على فعاليتها، وعليه تم الإبقاء عليها دون تغيير. ثبات الاختبار: حُسِبَ معامل ثبات الاختبار بطريقتين هما:

أ: التجزئة النصفية: قسّم الباحثان فقرات اختبار التحصيل إلى نصفين، (فقرات زوجية وفقرات فردية)، ثم حساب قيمة الارتباط بين النصفين باستخدام معامل ارتباط بيرسون وقد بلغت (٠,٧٧)، ثم صُحِّحت هذه القيمة باستخدام معادلة سبيرمان - براون وبلغت (٠,٨٧)، وهو معامل ثبات جيد.

ب: ألفا كرونباخ: بلغ معامل الثبات (٠,٧٩)، وبعد هذا الإجراء أصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق النهائي على عينة البحث.

اختبار التحصيل بصيغته النهائية: تألف من (٣٤) فقرة موضوعية من نوع (اختيار من متعدد) تم تطبيقه على طلاب مجموعتي البحث، وتم إعطاء درجة واحد للإجابة الصحيحة، وصفر للإجابة الخاطئة أو المتروكة أو التي تحمل أكثر من إجابة.

٢. مقياس الاتجاه نحو الجغرافية البشرية:

اطلع الباحثان على أدبيات ودراسات ومقاييس تناولت في طياتها الاتجاه نحو الجغرافية، واستشار مجموعة مختصين في العلوم التربوية والنفسية، ثم أعدوا مقياساً من (٣٠) فقرة ذات ثلاثة بدائل (موافق، محايد، غير موافق).

صدق المقياس الظاهري: عرض الباحثان المقياس على مجموعة محكمين في العلوم التربوية والنفسية لإبداء آرائهم وملاحظاتهم في وضوح الفقرات وصياغتها بصورة جيدة، وأي ملاحظات أخرى تفيد في تحسين نوعية المقياس، وقد جاءت نتيجة آرائهم حول فقرات الاختبار على نسبة اتفاق أكثر من (٩٠%)، دون إجراء تعديلات على الفقرات.

التطبيق الاستطلاعي للمقياس: طبّق الباحثان المقياس على عينة استطلاعية أولية مؤلفة من (١٥) طالباً من طلاب السادس الأدبي للتأكد من وضوح تعليمات الإجابة عن المقياس وفهم

فقراته وتحديد متوسط الوقت المستغرق في الإجابة عليه، وقد تبين أن جميع الفقرات وتعليمات الإجابة عنه كانت واضحة، وأن متوسط الوقت المستغرق للإجابة عليه كانت (٢٠) دقيقة. ولإجراء التحليل الإحصائي لفقرات المقياس طبقاً للمقياس على عينة عشوائية استطلاعية ثانية تألفت من (١٥٠) طالباً، صُححت إجاباتهم ثم رتبّت تنازلياً، واختاروا العنيتين المتطرفتين العليا والدنيا بنسبة (٢٧%) من إجابات الطلاب في المجموعتين العليا والدنيا، وقد بلغ عددها (٤١) طالباً في كل من المجموعتين العليا والدنيا، ثم حُسبت قوة التمييز لكل فقرة، وقد تبين أن الفقرات مميزة عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، إذ تراوحت قيمها المحسوبة ما بين (٢,٣٧ - ٨,٥٤) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند درجة حرية (١٤٨).

٢. صدق البناء أو (المفهوم): للتحقق من صدق بناء المقياس تم إيجاد:

* علاقة ارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس:

تم إيجاد هذه العلاقة بعد حساب درجات طلاب العينة الاستطلاعية الثانية لأن الدرجة الكلية تعد معياراً لصدق المقياس، وحُسبت العلاقة باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وهذا يشير إلى الاتساق الداخلي لفقرات المقياس، وقد تراوحت معاملات الارتباط ما بين (٠,٣٢ - ٠,٦٧)، وكانت الفقرات جميعها دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، عند مقارنتها بالقيمة الجدولية.

ثبات المقياس: حسب الباحثان الثبات بطريقتين، هما:

١. طريقة إعادة الاختبار: أعاد الباحثان تطبيق المقياس على عينة عشوائية مؤلفة من (٣٠) طالباً (من عينة التحليل الإحصائي) وبمدة زمنية فاصلة عن التطبيق الأول قدرها (١٤) يوم، ومن ثم حساب معامل ارتباط بيرسون وقد بلغ (٠,٨٢) أي أنه معامل ثبات جيد.

٢. طريقة ألفا كرونباخ: حسب الباحثان ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ للمقياس فبلغ (٠,٨٣).

مقياس الاتجاه نحو الجغرافية البشرية بصورته النهائية:

تألف من (٣٠) فقرة ذات الثلاثة بدائل (موافق، محايد، غير موافق)، أي أعلى درجة (٩٠)، وأدنى درجة (٣٠)، بمتوسط فرضي (٦٠)، وتم تطبيقه على العينة البحث بعد أن وضح لهم كيفية الإجابة عنه.

الوسائل الإحصائية Statistical Means:

اعتمد الباحثان في التحليل الإحصائي لنتائج بحثهما على الوسائل الإحصائية: (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعامل الصعوبة والسهولة، ومعامل التمييز، ومعادلة فعالية البدائل الخاطئة، وألفا كرونباخ).

عرض نتائج البحث ومناقشتها:

١. النتائج التي تتعلق بالفرضية الصفريّة الأولى التي تنص: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس مادة الجغرافية البشرية بأنموذج أبعاد التعلم ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبار التحصيل، طبق الباحثان الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفرق الإحصائي بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة على اختبار التحصيل، والجدول (٣) يوضح ذلك:

جدول (٣) نتائج اختبار التحصيل البعدي لمجموعتي البحث

مستوى الدلالة ٠,٠٥	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد الطلاب	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
دالة	٢,٠٠	٥,٥٢	٦١	٤,٠٦	٢٨,١٤	٣١	التجريبية
				٤,١٩	٢٣,٤٤	٣٢	الضابطة

يتضح من الجدول أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٥,٥٢)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٦١)، وهذا يعني أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين على اختبار التحصيل ولصالح طلاب المجموعة التجريبية، وعليه ترفض الفرضية الصفريّة الأولى وتُقبل الفرضية البديلة، ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن أنموذج أبعاد التعلم من النماذج التدريسية الحديثة التي تجعل الطالب محوراً للعملية التعليمية، وذلك لإعطائه دور المكتشف في عمليات البحث والتقصي والتجريب التي ساعدت على فهم المعلومات وبنائها في البنية المعرفية لديه بصورة ذات معنى، مما أثر في التحصيل، وأن الأنموذج إطار تعليمي متكامل ومكون من خمسة أبعاد، ويحدث التعلم من خلال إكساب المتعلم المعرفة (البعد الثاني)، ويوسعها وينقيها (البعد الثالث)، ويستخدمها بشكل ذي معنى (البعد الرابع)، ويحدث ذلك كله على أساس اتجاهات المتعلم وإدراكاته الإيجابية نحو التعلم (البعد الأول)، واستخدام عادات العقل المنتجة (البعد الخامس)؛ وقد ساعد الأنموذج في تقديم المفاهيم والأفكار وتوضيح العلاقة بين مفاهيم الدرس الواحد والدروس السابقة، وإدراك الخصائص والعلاقات المشتركة بين المعارف والمعلومات وتصنيفها، وتحديد أوجه التشابه والاختلاف فيما

بينها، ومقارنتها بالمعلومات والأفكار التي يمتلكها الطالب في بنيته المعرفية، وهذا ساعد على تحسين مستوى التحصيل مقارنة بتحصيل طلاب المجموعة الضابطة.

٢. عرض نتائج الاتجاه نحو الجغرافية البشرية:

أ: النتائج التي تتعلق بالفرضية الصفية الثانية التي تنص: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس الجغرافية البشرية بأنموذج أبعاد التعلم ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في الاتجاه نحو المادة؛ وللتحقق من الفرضية الصفية الثانية، طبق الباحثان الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-test) للكشف عن دلالة الفرق الإحصائي بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة على مقياس الاتجاه نحو الجغرافية البشرية، والجدول (٤) يوضح ذلك:

جدول (٤) نتائج الفرق في مقياس الاتجاه نحو الجغرافية بين البعدي والقبلي لمجموعتي البحث

المجموعة	عدد الطالب	المتوسط الحسابي البعدي	المتوسط الحسابي القبلي	الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
							المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٦٧,١٢	٤٤,١٩	٢٢,٩٣	٤,٠٥	٦١	١٧,٨٧	٢,٠٠	دال
الضابطة	٣٢	٥١,٥٥	٤٢,٨٧	٨,٦٨	٢,٠١				

يتضح من الجدول أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (١٧,٨٧)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٦١)، وهذا يعني أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية على مقياس الاتجاه نحو الجغرافية البشرية لصالح طلاب المجموعة التجريبية، وعليه ترفض الفرضية الصفية الثانية وتُقبل الفرضية البديلة؛ ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن أنموذج أبعاد التعلم ساعد صقل المعلومات الجغرافية لدى الطلاب واستخدامهم المعرفة بشكل ذي معنى ما أدى إلى فهمهم للمادة وتكوين اتجاهات ايجابية نحوها، وأتاح للطلاب فرص المشاركة وتبادل الآراء وسهل عليهم تعلم ما يوكل لهم بمساعدة زملائهم مما يمكنهم من تكوين علاقات طيبة مع بعضهم البعض ومع مدرس الجغرافية مما أدى إلى زيادة اتجاهاتهم الايجابية نحو مُدرّسهم ومن ثم زيادة الاتجاه نحو المادة، كما ساعد الأنموذج في زيادة تفاعل الطلاب عقلياً وعاطفياً، وهذا ما سار بهم نحو النجاح المعزز بالثقة بالنفس وبقدراتهم مما زاد من اهتمامهم واستماعهم بتعلم مادة الجغرافية ويعكس



مشاعر السعادة لديهم وتفضيلهم للمادة وتجعل نظرتهم لها نظرة واقعية وبذلك أصبحوا أكثر إدراكاً لقيمتها وأهميتها.

الاستنتاجات: في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن أن نخلص إلى الاستنتاجات الآتية:

١. ساعد التدريس بأنموذج أبعاد التعلم على زيادة انتباه الطلاب خلال الدرس والاهتمام بمادة الجغرافية والإقبال على دراستها.
٢. أن التدريس بأنموذج أبعاد التعلم ساعد على تنشيط المعلومات الجغرافية السابقة وولّد الإثارة والتشويق للدرس والتعاون الإيجابي وقلّل من ملل الطلاب من المادة.
٣. أتاح التدريس بأنموذج أبعاد التعلم فرص مشاركة الطلاب وتبادل الآراء والأفكار فيما بينهم وبين مدرّسهم مما مكنهم من تكوين علاقات طيبة مع بعضهم البعض ومع مدرّسهم.
٤. اتفقت إجراءات تدريس الجغرافية بأنموذج أبعاد التعلم مع ما تُركّز عليه الاتجاهات التربوية المعاصرة في جعل الطالب محوراً لعملية التدريس؛ كما يركّز على المعلومات السابقة وربطها بالمعلومات الجديدة.

التوصيات: يوصي الباحثان بالأمر الآتي:

١. توظيف أنموذج أبعاد التعلم في تدريس الجغرافية لطلاب السادس الأدبي لأثره في التحصيل والاتجاه نحو المادة.
٢. إصدار دليل لمدرسي الجغرافية ومدرّساتها يتضمن اتجاهات حديثة في التدريس ومن ضمنها أنموذج أبعاد التعلم للاستعانة به في تدريس المادة وتوزيعه على المدارس.
٣. تدريب مُدرّسي الجغرافية ومدرّساتها على كيفية توظيف أنموذج أبعاد التعلم في تدريسهم للمادة من خلال ورش العمل والبرامج التدريبية الذي يقوم بها قسم الأعداد والتدريب في المديريات العامة للتربية في المحافظات كافة.

المقترحات: استكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحثان ما يأتي:

١. إجراء دراسة أثر أنموذج ابعاد التعلم في التحصيل وتنمية عادات العقل لدى طلاب السادس الأدبي في مادة الجغرافية.
٢. إجراء دراسة أثر أنموذج أبعاد التعلم في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب الخامس الأدبي في مادة الجغرافية.

المصادر

١. أحمد، محمد علي، ويوسفاني، داليا فاروق، أثر استخدام المنظمات التخطيطية في اتجاه طلاب الصف الرابع الأدبي نحو مادة الجغرافية، مجلة التربية للعلوم الإنسانية، جامعة الموصل، المجلد (٣)، العدد (٩): ٢٧٥-٢٩٨.



أثر أنموذج أبعاد التعلم في تحصيل مادة الجغرافية البشرية والاتجاه نحوها لدى طلاب السادس

الأدبي

٢. البعلي، إبراهيم عبد العزيز (٢٠٠٣)، فعالية استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تدريس العلوم في التحصيل وتنمية بعض عمليات العلم لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، الجمعية المصرية للتربية، مصر الجديدة، المجلد (٦)، العدد (٤).
٣. التميمي، أسماء فوزي (٢٠١٨)، الرياضيات العقلية والدافعية العقلية، دار الإعصار للنشر، عمان.
٤. جالونكو، ماري وأسييرينج، جون (٢٠١٣)، التفكير الإبداعي والتعلم المبني على الفنون، ترجمة (سهى عبد الرحيم طبال)، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.
٥. الجبوري، وداد والفتلي، عقيل (٢٠٠٩)، الأسس العامة للإدارة التربوية، بغداد، مؤسسة آفاق للدراسات والأبحاث العراقية.
٦. الجبوري، مجهول حسين عبود (٢٠٢٣)، أثر استعمال العصف الذهني في تنمية الاتجاه لدى طلاب الصف الرابع الأدبي نحو مادة الجغرافية، مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية، العدد (٣)، المجلد (١١): ١٢٣-١٨٦.
٧. حجات، عبد الله إبراهيم (٢٠١٠)، عادات العقل والفاعلية الذاتية، عمان، دار جليس الزمان للنشر والتوزيع.
٨. الخوالدة، عبد الله برجس (٢٠١٢)، مهارات التفكير لدى طلبة المرحلة الأساسية، عمان، دار الحامد للنشر والتوزيع.
٩. الخيري، أروة محمد ربيع (٢٠١٢)، علم النفس المعرفي، بغداد، مكتبة عدنان للنشر والتوزيع.
١٠. الداهري، صالح حسن (٢٠١١)، أساسيات علم النفس التربوي ونظريات التعلم، ط١، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان.
١١. الراميني، فواز بن فتح الله وكراسنة، جهاد فلاح (٢٠١٠)، إستراتيجية العصف الذهني حاضنة التعليم الإبداعي وحل المشكلات، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات.
١٢. الزغول، عماد عبد الرحيم (٢٠١٨)، مبادئ علم النفس التربوي، ط٩، عمان، دار المسيرة للنشر.
١٣. السرور، علي إسماعيل (٢٠١٣) فاعلية برنامج مقترح قائم على استخدام نظام Web2 في ضوء نموذج Marzano لإبعاد التعلم في تنمية الأداء التدريسي للمعلمين، المؤتمر الدولي الثالث للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بُعد، للفترة (٢٦-٢٣) ربيع الأول، (٤-٧) فبراير، الرياض، السعودية.
١٤. سعادة، جودت أحمد (٢٠١١)، تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية، ط٤، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.
١٥. السلاطات، محمد خير محمود (٢٠١٠)، نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في العملية التدريسية وتنمية التفكير الناقد، عمان، دار جليس الزمان للنشر والتوزيع.
١٦. سويدان، سعادة حمدي والزهير، حيدر عبد الكريم (٢٠١٨)، اتجاهات حديثة في التدريس في ضوء التطور العلمي والتكنولوجي، عمان، دار الابتكار للنشر.
١٧. عبد العزيز، سعيد (٢٠١٣)، تعليم التفكير ومهاراته (تدريبات وتطبيقات عملية)، عمان، دار الثقافة للنشر.
١٨. العبدلي، حسام عبد الملك (٢٠٠٨)، مباحث في طرائق تدريس العلوم الشرعية، سوريا، دار النهضة للنشر والتوزيع.
١٩. عبيد، وليم (٢٠١٧)، استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة (أطر مفاهيمية ونماذج تطبيقية)، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.



٢٠. عدس، عبد الرحمن (٢٠١٣)، أساسيات البحث التربوي، عمان، دار الفرقان للنشر.
٢١. العزة، سعيد حسني (٢٠٠٩)، دليل المرشد التربوي في المدرسة، ط٢، عمان، دار الثقافة للنشر.
٢٢. عطيفة، حمدي وسرور، عايدة (٢٠١١)، تعليم العلوم في ضوء ثقافة الجودة "الأهداف والإستراتيجيات"، ط١، دار النشر للجامعات، مصر.
٢٣. عودة، أحمد سليمان (٢٠١١)، القياس والتقويم في العملية التدريسية، عمان، دار الأمل للنشر.
٢٤. الفتلي، حسين هاشم هندول (٢٠١٦)، المبادئ الأساسية في القياس والتقويم التربوي والنفسي، عمان، دار الوضاح للنشر.
٢٥. قطامي، يوسف وعرنكي، رغدة (٢٠٠٧)، نموذج مارزانو لتعليم التفكير للطلبة الجامعيين، عمان، دار ديبونو للنشر والتوزيع.
٢٦. قنديلجي، عامر إبراهيم (٢٠١٤)، البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات التقليدية والإلكترونية (أسسه، أساليبه، مفاهيمه، أدواته)، عمان، دار المسيرة للنشر.
٢٧. مارزانو، روبرت وآخرون (١٩٩٦)، أبعاد التفكير، ترجمة (يعقوب نشوان وآخرون)، عمان، دار الفرقان للنشر والتوزيع.
٢٨. مارزانو، روبرت وآخرون (١٩٩٨)، أبعاد التعلم دليل المعلم، ترجمة (جابر عبد الحميد جابر وآخرون)، عمان، دار قباء للنشر والتوزيع.
٢٩. مارزانو، روبرت وآخرون (١٩٩٩)، أبعاد التعلم بناء مختلف للفصل الدراسي، ترجمة (جابر عبد الحميد جابر وآخرون)، عمان، دار قباء للنشر والتوزيع.
٣٠. مارزانو، روبرت وآخرون (٢٠٠٠)، أبعاد التعلم تقويم الأداء باستخدام أنموذج أبعاد التعلم، ترجمة (جابر عبد الحميد جابر وآخرون)، القاهرة، دار قباء للنشر والتوزيع.
٣١. مارزانو، روبرت وآخرون (٢٠٠٤)، أبعاد التفكير، ترجمة (يعقوب حسين نشوان)، ط٢، عمان، دار الفرقان للنشر والتوزيع.
٣٢. محمد، أحمد هاشم وعلي، هديل جساس (٢٠١٩)، أثر أنموذج أدي وشاير في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي واتجاهاتهن نحو مادة التاريخ، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد (٦٢)، المجلد (١٦)، ص ١٤٣-١٧٥.
٣٣. المخزومي، ناصر محمود سليمان وزياد أحمد سلامة البطاينة (٢٠١٢)، فاعلية استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلاب المرحلة الابتدائية في الإدارة العامة للتربية والتعليم بمدينة الطائف (بنين)، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد (١)، العدد (٩)، تشرين الأول، ص ٥٨٧-٦٠٥.
٣٤. مرعي، توفيق أحمد والحيلة، محمد محمود (٢٠١١)، طرائق التدريس العامة، ط٥، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
٣٥. ملحم، سامي محمد (٢٠٠٦)، سيكولوجية التعلم والتعليم "الأسس النظرية والتطبيقية"، ط٢، عمان، دار المسيرة للنشر.
٣٦. ملحم، سامي محمد (٢٠١٧)، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط٨، عمان، دار المسيرة للنشر.

٣٧. النوايسة، فاطمة عبد الرحيم (٢٠١٢)، الاتصال الإنساني بين المعلم والطالب، عمان، دار الحامد للنشر والتوزيع.

٣٨. نوفل، محمد بكر (٢٠١٠)، الذكاء المتعدد في غرفة الصف (النظرية والتطبيق)، ط٢، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

39. Huot, J. (1996), Dimension of Learning college, quarterly, N(3), V(2).

40. Marazano, Robert (2012a), Marazano Causal Teacher Evaluation Model, Learning Science Marazano Center, Washington's.

41. Marazano, Robert & Others (2001), Hand book for classroom Instruction That works, ERIC: ED459151, N/A.

المصادر

1. Ahmed, Mohamed Ali, and Yousefani, Dalia Farouk, The effect of using planning organizations on the attitudes of fourth-grade literary students towards geography, Journal of Education for Humanities, University of Mosul, Volume (3), Issue (9): 275-298.

2. Al-Baali, Ibrahim Abdel Aziz (2003), The effectiveness of using Marzano's model for learning dimensions in teaching science in achieving and developing some science processes among second-year preparatory school students, Egyptian Society for Education, New Cairo, Volume (6), Issue (4).

3. Al-Tamimi, Asmaa Fawzy (2018), Mental Mathematics and Mental Motivation, Dar Al-Asar for Publishing, Amman.

4. Jalonko, Mary and Asipring, John (2013), Creative Thinking and Arts-Based Learning, translated by (Suha Abdel Rahim Tabbal), Amman, Dar Al-Fikr for Publishing and Distribution.

5. Al-Jubouri, Widad and Al-Fatli, Aqil (2009), General Foundations of Educational Administration, Baghdad, Afaq Foundation for Iraqi Studies and Research.

6. Al-Jubouri, Anonymous Hussein Aboud (2023), The Effect of Using Brainstorming on Developing the Attitude of Fourth Grade Literary Students towards Geography, Journal of the Babylon Center for Human Studies, Issue (3), Volume (11): 123-186.

7. Hajjat, Abdullah Ibrahim (2010), Habits of Mind and Self-Efficacy, Amman, Dar Jalis Al-Zaman for Publishing and Distribution.

8. Al-Khawaldeh, Abdullah Burjas (2012), Thinking Skills of Primary School Students, Amman, Dar Al-Hamed for Publishing and Distribution.

9. Al-Khairi, Arwa Muhammad Rabi' (2012), Cognitive Psychology, Baghdad, Adnan Library for Publishing and Distribution.

10. Al-Dahri, Saleh Hassan (2011), Fundamentals of Educational Psychology and Learning Theories, 1st ed., Dar Al-Hamed for Publishing and Distribution, Amman.

11. Al-Ramini, Fawaz bin Fatah Allah and Karasneh, Jihad Falah (2010), Brainstorming Strategy, Incubator of Creative Education and Problem Solving, Dar Al-Kitab Al-Jami'i, Al-Ain, UAE.

12. Al-Zghoul, Imad Abdul Rahim (2018), Principles of Educational Psychology, 9th ed., Amman, Dar Al-Masirah for Publishing.

13. Al-Surur, Ali Ismail (2013) The Effectiveness of a Proposed Program Based on the Use of the Web2 System in Light of the Marzano Model for Dimensions of Learning in Developing Teachers' Teaching Performance, The Third International Conference





on E-Learning and Distance Education, for the Period (23-26) Rabi' Al-Awwal, (4-7) February, Riyadh, Saudi Arabia.

14. Saada, Jawdat Ahmed (2011), Teaching Thinking Skills with Hundreds of Applied Examples, 4th ed., Amman, Dar Al-Shorouk for Publishing and Distribution.

15. Al-Salamat, Muhammad Khair Mahmoud (2010), Marzano's model for learning dimensions in the teaching process and the development of critical thinking, Amman, Dar Jalis Al-Zaman for Publishing and Distribution.

16. Suwaidan, Saada Hamdi and Al-Zuhairi, Haider Abdul Karim (2018), Modern trends in teaching in light of scientific and technological development, Amman, Dar Al-Ibtikar for Publishing.

17. Abdul Aziz, Saeed (2013), Teaching thinking and its skills (practical training and applications), Amman, Dar Al-Thaqafa for Publishing.

18. Al-Abdali, Hussam Abdul Malik (2008), Studies in methods of teaching Islamic sciences, Syria, Dar Al-Nahda for Publishing and Distribution.

19. Obaid, William (2017), Teaching and learning strategies in the context of a culture of quality (conceptual frameworks and applied models), Amman, Dar Al-Masirah for Publishing and Distribution.

20. Adas, Abdul Rahman (2013), Basics of educational research, Amman, Dar Al-Furqan for Publishing.

21. Al-Ezza, Saeed Hosni (2009), The Educational Counselor's Guide in School, 2nd ed., Amman, Dar Al-Thaqafa for Publishing.

22. Otaifa, Hamdi and Surur, Aida (2011), Teaching Science in Light of the Culture of Quality "Goals and Strategies", 1st ed., Dar Al-Nashr for Universities, Egypt.

23. Awda, Ahmed Suleiman (2011), Measurement and Evaluation in the Teaching Process, Amman, Dar Al-Amal for Publishing.

24. Al-Fatli, Hussein Hashem Handoul (2016), Basic Principles in Educational and Psychological Measurement and Evaluation, Amman, Dar Al-Waddah for Publishing.

25. Qatami, Yousef and Aranki, Raghda (2007), Marzano's Model for Teaching Thinking to University Students, Amman, De Bono for Publishing and Distribution.

26. Qandilji, Amer Ibrahim (2014), Scientific Research and the Use of Traditional and Electronic Information Sources (its Foundations, Methods, Concepts, Tools), Amman, Dar Al-Masirah for Publishing.

27. Marzano, Robert et al. (1996), Dimensions of Thinking, translated by (Yaqoub Nashwan et al.), Amman, Dar Al-Furqan for Publishing and Distribution.

28. Marzano, Robert et al. (1998), Dimensions of Learning Teacher's Guide, translated by (Jaber Abdel Hamid Jaber et al.), Amman, Dar Quba for Publishing and Distribution.

29. Marzano, Robert et al. (1999), Dimensions of Learning Different Structures for the Classroom, translated by (Jaber Abdel Hamid Jaber et al.), Amman, Dar Quba for Publishing and Distribution.

30. Marzano, Robert et al. (2000), Dimensions of Learning Performance Evaluation Using the Dimensions of Learning Model, translated by (Jaber Abdel Hamid Jaber et al.), Cairo, Dar Quba for Publishing and Distribution.

31. Marzano, Robert et al. (2004), Dimensions of Thinking, translated by (Yaqoub Hussein Nashwan), 2nd ed., Amman, Dar Al-Furqan for Publishing and Distribution.

32. Muhammad, Ahmad Hashim and Ali, Hadeel Jassas (2019), The effect of the Addy and Shair model on the achievement of fifth-grade female literary students and



their attitudes towards the subject of history, Journal of Educational and Psychological Research, Issue (62), Volume (16), pp. 143-175.

33. Al-Makhzoumi, Nasser Mahmoud Suleiman and Ziad Ahmad Salama Al-Batayneh (2012), The effectiveness of using Marzano's model for learning dimensions in developing reading comprehension skills among primary school students in the General Administration of Education in Taif City (boys), International Specialized Educational Journal, Volume (1), Issue (9), October, pp. 587-605.

34. Marai, Tawfiq Ahmed and Al-Hila, Muhammad Mahmoud (2011), General Teaching Methods, 5th ed., Amman, Dar Al-Masirah for Publishing and Distribution.

35. Melhem, Sami Muhammad (2006), Psychology of Learning and Teaching "Theoretical and Applied Foundations", 2nd ed., Amman, Dar Al-Masirah for Publishing.

36. Melhem, Sami Muhammad (2017), Measurement and Evaluation in Education and Psychology, 8th ed., Amman, Dar Al-Masirah for Publishing.

37. Al-Nawaisa, Fatima Abdul Rahim (2012), Human Communication between Teacher and Student, Amman, Dar Al-Hamed for Publishing and Distribution.

38. Nofal, Muhammad Bakr (2010), Multiple Intelligence in the Classroom (Theory and Application), 2nd ed., Amman, Dar Al-Masirah for Publishing and Distribution.

