

**أثر استخدام خرائط المفاهيم في
اكتساب الطلبة لمفاهيم مادة مناهج
تحليل كتاب**

أ.م.د حسين محمد علي ساقى

م. مروج منذر محمد

الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الاساسية

**The effect of using Concepts' charts in
The students' acquisition of Book
Analysis Curriculum Concepts**

Dr. Hussain M. Ali Saqi

Muroge M. Mohammed

الفصل الأول

مشكلة البحث:

ادت التغيرات والتطورات العلمية التي شهدها العالم مؤخراً الى اتساع الفجوة بين احتياجات الطلاب التعليمية والتربوية وقدرات المدرسين المهنية على مواكبة التغيرات الحضارية السريعة، واصبح الزاماً ان تتطور العملية التربوية وان تواكب مناهجها وطرائق تدريسها هذه التغيرات عن طريق الأخذ بالفلسفات الحديثة لتدريس المواد الدراسية وبلوغ الاهداف التعليمية في المجالات المعرفية، المهارية والوجدانية التي تسهم في اعداد مواطنين مستقلاً واعياً يفكر بطريقة علمية (السليتي، ٢٠٠٦: ٧) وقد أكدت دراسات ومؤتمرات وندوات عدة داخل العراق وخارجه على ضرورة التجديد واعتماد الطرائق الحديثة في التدريس، فقد دعا المؤتمر الاول لوزراء التربية والتعليم والمعارف العرب الذي انعقد في طرابلس في الخامس من ايلول ١٩٨٨ الى الاهتمام بالاستراتيجيات التربوية الحديثة ودمجها في العملية التربوية التعليمية واستعمال التقنيات بالاستراتيجيات التربوية في التدريس؛ لذا أكد التربويون على إن؛ العملية التدريسية ليس مجرد نقل المعرفة الى المتعلمين، بل هي عملية تعني بنمو المتعلم معرفياً ووجدانياً ومهارياً من اجل تكامل شخصيته من جوانب مختلفة فالمهمة الأساسية هي تعليم الطلبة كيف يفكرون وكيف يتعلمون، لا كيف يحفظون الكلمات والكتب الدراسية عن ظهر قلب دون فهمها وتوظيفها في الحياة (الامين، ١٩٩٢: ١٦٧)؛ لذلك تكمن مشكلة البحث الحالي بان الطرائق والاساليب الشائعة التي استخدمت في الميدان التربوي تولي اهتماماً بممارسة العمليات المعرفية من قبل المتعلمين وانعكس ذلك على مستوى التحصيل الدراسي (زيتون، ١٩٩٤: ١٢١).

أهمية البحث:

نعيش اليوم عصر يتطور ويتغير على مدار الساعة، وبظهر ذلك بوضوح نتيجة الانفجار المعرفي والتكنولوجي الذي نشهده اليوم، فضلاً عن كوننا نعيش في عالم يغزو فيه الحاسوب وشبكة الانترنت مرافق الحياة جميعاً حتى غدا العالم مثل القرية الصغيرة مما جعلنا بأمر الحاجة الى التزود بالتخصصات العلمية المختلفة لمواكبة الحضارة والتقدم العلمي والتكنولوجي لإعداد أفراد المجتمع واستيعاب التطور المعرفي الهائل ومسايرة ركب الحضارة المتجددة (عبد الله، ١٩٩٢: ٨١).

إن عملية التعلم عملية اجتماعية تربوية تتفاعل فيها عناصر العملية التربوية جميعاً بهدف نمو المتعلم، لذا نرى أن العلاقة بين التربية والتعليم علاقة وثيقة وبما أن العملية التربوية تستند إلى الأصول العلمية في التعليم العالي وجعل المهتمين به جامعة المحور الأساسي في التعليم العالي لارتباط أهدافها وفلسفتها بأهداف وفلسفة الدولة ويظهر ذلك واضحاً بالنسبة لكليات التربية الأساسية التي تقع على عاتقها مسؤولية إعداد معلم مرحلة التعليم الأساسي التي تنطلق أو تنطفي منها شرارة الابداع (الوائلي ، ٢٠٠١:٥).

ويؤكد الشبلي على ضرورة تأهيل المعلم تأهيلاً علمياً ومهنياً ونفسياً (شبلي ، ٢٠٠٠: ٨)، فالمعلم ليس ناقلاً للمعلومات ومقدماً للمعارف بل هو قائد تربوي يؤثر بصورة مباشرة في عدد كبير من المتعلمين الذين يقوم بتعليمهم.

لقد أدرك المهتمون في شؤون التربية سيما المختصين في طرائق التدريس أهمية حاجة استخدام أساليب وطرائق حديثة في تدريس المواد الدراسية تستند إلى أساليب أكثر فاعلية من الطرائق والأساليب القديمة تدعو إلى اهتمام أكثر بالمفاهيم بدلاً من اهتمامها بالحفظ والتلقين وفي هذا المجال يشير (الخفاجي، ١٩٨٢) إلى أن الطرائق التعليمية الجديدة تجعل الطالب موضوعياً في نظريته للأمور فيصدر أحكاماً متحيرة أو متأثرة بمناهج مادية فهي تدربه على التفكير الصحيح المنظم (الخفاجي، ١٩٨٢:١٩).

كان لظروف النظريات التربوية الحديثة في التعلم والتعليم الأثر الواضح في إعادة تنظيم المواد الدراسية وطرائق تدريسها، (عقيلان، ٢٠٠٢: ٤٤). وتعد نظرية أوزيل واحدة من النظريات المعرفية التي دمجت بين نظرية برونر ونظرية جانيه، إذ ميز أوزيل بين التعلم بالتلقي والتعلم بالاكشاف وبين التعلم باستظهار والتعلم ذي المعنى حيث يتفاعل التلميذ مع هذه البنية المعرفية بشكل ملائم تحت نظام مفاهيم مرتبط و أكثر شمولية، والتعلم ذي المعنى يحدث إذا ما تم ربط المادة التعليمية بالخبرات المتعلمة السابقة لدى المتعلم. ومن التطبيقات التربوية لنظرية أوزيل ما يدعى بخرائط المفاهيم التي تؤكد على أن فهم العلاقات بين المفاهيم أمر أساسي لعملية تعلم المفاهيم (محمد، ٢٠٠٢: ١٠). ويرى هارتن أن هناك أثر إيجابي لخرائط المفاهيم في العملية التعليمية أو تحقيق بعض مخرجاتها مثل التحصيل (هارتن، ١٩٨٣: ٥). وهذه إحدى أسباب زيادة استخدام خرائط المفاهيم بصورة واسعة بوصفها طريقة تدريس لمواد دراسية عدة فهناك عدة دراسات استخدمت خرائط المفاهيم، حيث أوضحت جميعها تفوق

المجموعات التي استخدمت خرائط المفاهيم على المجموعات التي درست وفقاً للطريقة الاعتيادية في ضوء النتائج المعطاة.

يكتسب البحث الحالي أهميته من خلال أهمية خرائط المفاهيم التي يمكن ان:

١. تساعد الطلبة على التركيز على المفاهيم الرئيسية حيث تعدّ عملية اكتساب المفهوم غاية أساسية في التعلم فضلاً عن أساس عملية التفكير.
٢. تعدّ إحدى التطبيقات التربوية لنظرية أوزيل لكونها تؤكد على التعلم القائم على المعنى وليس التعلم القائم على الحفظ والتلقين.
٣. تساعد المتعلم ليس على التعلم فقط بل تعلمه كيف يتعلم وينمي مهاراته المعرفية ويطور مدارات تفكيره، وهذا ما يؤكده أوزيل بان المتعلم يضع المفاهيم المتعلمة حديثاً تحت معاني مفاهيم قديمة.
٤. تقدم ملخصاً للمادة التعليمية حيث تظهر مدى فهم المتعلمين للمفاهيم الموجودة في الدرس وطبيعة العلاقات التي تربط بينها.

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي الى التعرف على أثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب الطلبة للمفاهيم في مادة منهج تحليل كتاب للمرحلة الثالثة في قسم التربية الاسرية والمهن الفنية.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بـ:

١. طلبة المرحلة الثالثة في قسم التربية الاسرية والمهن الفنية في كلية التربية الاساسية للعام الدراسي (٢٠١٣-٢٠١٤).
٢. المفاهيم المتضمنة في الفصول الأربعة من كتاب منهج تحليل كتاب المرحلة الثالثة.

تحديد المصطلحات - خرائط المفاهيم.

عرفها كل من:

- (حيدر، ١٩٩٣) طريقة تخیل المفاهيم والعلاقات الهرمية بينها (حيدر، ١٩٩٣، ١٢٣ - ١٢٤).

(خطابية، ٢٠٠٥) بانها رسوم تخطيطية ثنائية البعد تترتب فيها مفاهيم المادة الدراسية في صورة هرمية بحيث تتدرج من المفاهيم الأكثر شمولية الى الأقل خصوصية في قمة الهرم

الى المفاهيم الاقل شمولية والاكثر خصوصية في قاعدة الهرم وتحاط هذه المفاهيم باطر ترتبط ببعضها مكتوب عليها نوع العلاقة (خطابية، ٢٠٠٥: ٣١١).

(زيتون ، ٢٠٠٧) رسوم تخطيطية تدل على العلاقة بين المفاهيم وهي تحاول ان تعكس التنظيم المفاهيمي لفرع المعرفة، ويمكن ان تكون هذه الرسوم التخطيطية ذات بعد واحد او بعدين (زيتون ، ٢٠٠٧: ٦٢٥).

عرفها الباحثان: طريقة من طرائق التدريس يتم من خلالها تقديم المخططات منظمة ومتدرجة من المفاهيم الاكثر عمومية وشمولاً الى المفاهيم الاقل عمومية وترتبط بين المفاهيم عبارات او كلمات ربط مناسبة حتى تكون فكرة عامة ذات معنى.

الاكتساب

عرفه كل من:

(عاقل، ١٩٨٨) بأنه: اضافة استجابته جديدة عن طريق التعلم (عاقل، ١٩٨٨: ١٤).
(العمر، ١٩٩٠) بأنه: مدى معرفة التلميذ بما يمثل المفهوم ولا يمثله من خلال الخاصية ليكون معنى عن طريق ربطها بما لديه من معلومات قبل ان يحفظها في مخزن الذاكرة (العمر، ١٩٩٠: ٢٢).

التعريف الاجرائي للاكتساب:

تعرف قدرة طلبة المرحلة الثالثة في كلية التربية الاساسية قسم التربية الاسرية على المفاهيم الواردة في كتاب منهج تحليل كتاب في الفصول الخاصة للتدريس والدرجات التي يحصلون عليها في اختبار اكتساب المفاهيم الذي يتم تطبيقه عند انتهاء التجربة.
عرفها مناهج تحليل كتاب الباحثان بأنها: مادة منهجية تدرس للمرحلة الثالثة في اقسام كلية التربية الاساسية كافة.

الفصل الثاني

خلفية نظرية

مكونات الخريطة المفاهيمية

تتكون الخريطة المفاهيمية مما يأتي:

١. المفهوم العلمي: بناء عقلي ينتج من الصفات المشتركة. يمتاز بالشمول والسعة، وقلة التخصص.

٢. كلمة الربط: عبارة عن كلمات تستعمل للربط بين مفهومين أو أكثر.

٣. الوصلات العرضية: عبارة عن وصلة بين مفهومين أو أكثر تمثل بصورة خطوط أو أسهم في التسلسل الهرمي.

٤. الامثلة: الاحداث أو الأفعال المحددة التي تعدّ امثلة للمفاهيم وتحاط بأطر في الخريطة المفاهيمية (خطابية، ٢٠٠٥: ٣١١).

٥. مواصفات الخريطة المفاهيمية:

١. الشمولية: أي ان تشتمل على الأفكار أو المفاهيم الرئيسية التي وردت في مضمون المادة التعليمية بشكل شمولي.

٢. التنظيم: ان تعمل على تصوير المفاهيم بشكل منظم بحيث يتسلسل المفهوم العام الرئيس الى الأقل منه عمومية فالأقل الى ان تصل الى المثال الذي يوظفها، وان تتجه بالسير في التعلم من المفهوم العام (الرئيس) المراد تعلمه بالدرجة الثانية وهكذا.

٣. الدقة يجب ان تكون دقيقة في توضيحها للعلاقات التي تربط بين الأفكار والمفاهيم الرئيسية.

٤. الوضوح: أي ان ترسم بشكل واضح غير معقد.

استعمالات خرائط المفاهيم:

١. تستعمل بوصفها منظماً متقدماً في التدريس.

٢. تستعمل كأداة للتقويم.

٣. تستعمل لتطوير التعلم التعاوني.

٤. تستعمل في التخطيط وتطوير المناهج وتصميم التعلم.

٥. تستعمل بوصفها استراتيجية تدريسية (شبر، ١٩٩٧: ١٤٤)، (الفالح، ٢٠٠٥: ١٤٤).

خطوات بناء خرائط المفاهيم.

يتم وفقاً للخطوات الآتية:

١. اختيار العنصر أو الموضوع المراد عمل خريطة له، قد يكون نصاً أو فقرة أو مادة.

٢. قراءة النص أو المحتوى أو الموضوع المراد عمل خريطة له قراءة جيدة.

٣. تحديد المفاهيم الأساسية التي تشتمل على الموضوعات أو الأهداف وتؤشر بوضع خطوط أسفلها.

٤. اعداد قائمة بالمفاهيم وترتيبها ترتيباً تنازلياً تبعاً لعموميتها وتجريدها على ان تكون المفاهيم العامة أكثر تجريداً في الأعلى وتكون المفاهيم الأقل شمولية والمحسوسة في الأسفل.

٥. ترتب المفاهيم على وفق معيارين هما:

- أ. المفاهيم التي تتجمع في مستوى متماثل من التجريد.
- ب. المفاهيم التي ترتبط معا بعلاقات قوية.
٦. توضع المفاهيم العامة أو أكثر عمومية في قمة الخريطة ثم يوضع تحتها المفاهيم في صفيين بوصفها بعدين متناظرين.
٧. ربط المفاهيم الرئيسة بالمفاهيم الأخرى وذلك برسم أسهم تصل بين كل مفهومين بينها علاقة بحيث يكتب عليها كلمات ربط (زيتون، ٢٠٠٧، ٢٦: ٥٢٧).
- في مجال استراتيجيات المفاهيم وجد ان هناك استراتيجيتين في تدريس المفاهيم هما:
الاستراتيجية العرضية والاستراتيجية الاستكشافية.

الاستراتيجية العرضية:

في هذه الاستراتيجية يقدم المعلم اسم المفهوم ثم يقدم تعريفه ثم يقدم عدد من الامثلة التي تنطبق عليها الخصائص التي وردت في التعريف.

الاستراتيجية الاستكشافية:

في هذه الاستراتيجية يقوم المعلم بتقديم امثلة وشرح الخصائص المشتركة ويقوم المتعلمون ببناء تعريف للمفهوم (عرافين، ١٩٩٥، ٥) (الخليلي، ١٩٩٥، ١٠٢).

ان الاساس الفلسفي لخريطة المفاهيم هو جدول المفاهيم الذي يمثل عنصر اساس في بناء المعرفة وان افضل نظرية تعلم تركز على المفاهيم بوصفها اساس للبنية المعرفية للمتعلم هي نظرية اوزبل وان المعلومات الجديدة يحدث لها تمثيل داخلي في البنية المعرفية للمتعلم وفقاً لعمليتين رئيسيتين في نظرية التعلم ذي المعنى هما:

أ- عملية التمايز التدريجي: ودورها تنظيم المفاهيم داخل البنية المعرفية للمتعلم وتوضيح العلاقة بينها. وقد أكد اوزيل على هذه العملية في التعلم لأهميتها في زيادة دقة ووضوح المفاهيم الجديدة.

ب- عملية التكامل التوفيقي: وتعني ان المفهوم الجديد يضاف الى المفهوم السابق بعد تحويله وسيحدث بينهما عملية ربط وتكامل مما يؤدي الى تكوين مفهوم جديد فيه من الجديد والقديم. ان هذه العملية تحدث حينما يدرك المتعلم انه امام مصطلحات كثيرة متنوعة وتصف جميعها نفسه المفهوم فان ادراك المتعلم لتلك المصطلحات المختلفة التي يمكنها وصف المفهوم يكون قد حدث تكامل توفيقي (ابو جلاله ١٩٩١: ١٦٧).

معايير تصميم خرائط المفاهيم:

تعتمد عملية تصميم خرائط المفاهيم على ثلاثة معايير أساسية مستمدة من نظرية أوزيل في التعلم ذي المعنى تتمثل هذه المعايير فيما يأتي بـ:

١. البنية الهرمية حيث يتم تعريف المفاهيم الرئيسة وترتيبها من المفاهيم العامة الى المفاهيم الاقل عمومية، ويتم الربط بين المفاهيم بخطوط يكتب عليها جملة أو كلمة رابطة، وتستخدم رؤوس الاسهم في نهاية الخطوط الرابطة للإشارة الى اتجاه العلاقة بين المفاهيم والتي تساعد على تطوير الارتباطات بين المفاهيم المرتبطة بشكل دقيق (Rrajcik Standard, ١٩٩٩: ٩٩٢).

٢. التمايز التقدمي: وهي عملية التعلم التي يستطيع بها المتعلم التمييز بين المفاهيم عندما يتعلم اكثر عنها والتي تظهر في الخريطة من خلال التسلسل الهرمي للقضايا بحيث يتم الانتقال من المبادئ والمفاهيم المجردة الى الخصائص والتفاصيل المحددة.

٣. التوفيق التكاملي: ويتضمن قيام المتعلم بالربط بين مفهومين أو اكثر واجراء تعديل لتوليد مفهوم مستحدث يحمل معنى جديد يوفق بين التعلم السابق واللاحق ويتميز عنها فينظر المتعلم الى المفاهيم نظرة متكاملة عن طريق الربط بينها سواء كانت عمومية او اقل عمومية. وكذلك بين المفاهيم التي تقع في المستوى نفسه من التصنيف الهرمي والتي تقود بدورها الى فهم وادراك اكثر قوة (Rrajcik, ١٩٩٩: ١٧٦) (Standard).

اما البحث الحالي سوف يستخدم الباحثان خرائط المفاهيم بوصفها منظم في بداية الدرس من خلال عرض الخارطة دون ادوات ربط بين المفاهيم لذلك استخدمت كطريقة تدريس اثناء سير التدريس من خلال مناقشة الطلبة في موضوع الدرس وتوضيح العلاقات بين المفاهيم وابرازها. ومن خلال العرض السابق لنظرية أوزيل وعلاقتها بخرائط المفاهيم وذلك باستخدامها كطريقة تدريسية وجد ان هناك فوائد من استخدام خرائط المفاهيم يمكن اجمالها بالاتي:

١. مساعدة المتعلمين على التمييز بين المفاهيم وعدم الخلط بين مفهومين من خلال تنظيم تلك المفاهيم وتوضيح العلاقات الرابطة فيما بينها.

٢. تحديد الافكار الرئيسة لكل موضوع دراسي لكونها تقدم ملخصا للمادة التعليمية يجعل التعلم اكثر معنى وفائدة.

٣. زيادة النتائج العلمية عند المتعلمين.

٤. تحدد المفاهيم الرئيسة المراد بناء خريطة لها ، فضلا عن تحديد المفاهيم الثانوية المرتبطة بالمفهوم الرئيسي وترتيبها بصورة تنازلية من الأعم الى الأخص.
٥. تطوير عدة طرائق التدريس ومن ضمنها خرائط المفاهيم لكون المفاهيم تمثل اللبنة الأساسية للمعرفة الرياضية ولما تتصف به من المرونة وفقا لنظرية اوزبل.
٦. تقدم تعلم ذي معنى عن طريق قيام المتعلم بربط معلوماته الجديدة بما لديه من بنية معرفية.

دراسات سابقة- دراسات عربية.

١- (القيسي، ٢٠٠١).

أثر خرائط المفاهيم في تحصيل طلبة المرحلة الاساسية وتفكيرهم الناقد في الرضيات اجريت هذه الدراسة في محافظة الطفيلة بالاردن للعام الدراسي ١٩٩٩-٢٠٠١ العاشر الاساسي هدفت الدراسة الى تعرف أثر خرائط المفاهيم في تحصيل طلبة المرحلة الاساسية وتفكيرهم الناقد في الرضيات من خلال اختبار الفرضيات الصفريتان:

١. لا توجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بخرائط المفاهيم ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست وفقاً للطريقة الاعتيادية في التحصيل.

٢. لا توجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) في متغيرات المعرفة السابقة والمستوى الثقافي للوالدين والعمر الزمني، والذكاء.

٣. اعد الباحث اختبار تحصيلي مكون من (٤١) فقرة منها (٣٥) سؤالاً موضوعياً (٦) اسئلة مقالیه موزعة على المستويات (تذكر، فهم، تطبيق، تحليل) وتم التأكد من صدق الاختبار وثباته والتحقق من تمييز فقراته ودرجة صعوبتها، كما أعد الباحث اختبار التفكير الناقد مكون من (٥٠) فقرة اختبارية وتم التأكد من صدقه وثباته وتمييز فقراته واطهرت نتائج البحث الحالي باستخدام الاختبار التائي وجود فرق دال احصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية التي درست وفق خرائط المفاهيم والمجموعة الضابطة التي درست وفقاً للطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي واختبار التفكير الناقد ولصالح المجموعة التجريبية (القيسي، ٢٠٠١، ٨٣: ١٢٦).

٢- (عبد الكريم، ٢٠٠٣).

أثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب تلميذات الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية. اجريت هذه الدراسة في العراق، جامعة الموصل، كلية التربية الاساسية، هدفت

الدراسة الى معرفة اثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب تلميذات الصف الخامس الابتدائي لبعض المهارات الجغرافية، تألفت عينة البحث من (٥٦) طالبة وقد اختارت الباحثة مدرسين لأجراء التجربة بصورة قصدية ودرست المجموعة التجريبية باستخدام خرائط المفاهيم، ودرست الضابطة بالطريقة الاعتيادية، وقد كافأت الباحثة في متغيرات (الذكاء، التحصيل الدراسي، تحصيل الآباء). وتوصلت الدراسة الى وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات التلميذات اللواتي درسن باستخدام خرائط المفاهيم والطالبات اللواتي درسن باستخدام الطريقة الاعتيادية ولصالح المجموعة التجريبية. (عبد الكريم، ٢٠٠٣، ٦٦:٣ - مصطفى، ٢٠٠٤).

أثر استخدام دورة التعلم وخرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم التاريخية والاتجاه نحو المادة لطالبات الصف الاول المتوسط في مادة تاريخ الحضارات القديمة، أجريت هذه الدراسة في العراق، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد، تهدف الدراسة الى معرفة أثر استخدام دورة التعلم وخرائط المفاهيم التاريخية والاتجاه نحو المادة لطالبات الصف الاول المتوسط في مادة التاريخ، تألفت عينة الدراسة من (٩٤) طالبة بواقع (٣٢) طالبة للمجموعة التجريبية الاولى التي درست باستخدام دورة التعلم (٣١) طالبة للمجموعة التجريبية الثانية التي درست باستخدام خرائط المفاهيم و(٣١) للمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية توصلت الدراسة الى:

١. فاعلية دورة التعلم في اكتساب المفاهيم على الطريقة التقليدية وخرائط المفاهيم.
٢. فاعلية الطريقة الاعتيادية في تنمية الاتجاه نحو مادة التاريخ على دورة التعلم وخرائط المفاهيم. (مصطفى، ٢٠٠٤، ص٥).

دراسات أجنبية.

٤- (كليرن K cliburn ١٩٨٥).

اجريت هذه الدراسة في ولاية المسيسيبي في الولايات المتحدة الاميركية وتهدف الى معرفة أثر استعمال خرائط المفاهيم بوصفها منظمات متقدمة للتدريس واستبقاء المادة التعليمية لدى طلاب الكليات العامة ودروس تشريح الفسلجة. تكونت عينة البحث من (١٠٠) طالب وطالبة مسجلين في احدى الكليات العامة وزعت عشوائيا على مجموعتين ، درست المجموعة التجريبية وفقاً لخرائط المفاهيم والمجموعة الضابطة وفقاً للطريقة التقليدية في التحليل والاستبقاء. (William, ١٩٨٥:٤٧)

٥- (جيجي واخرون ١٩٩٠ , jegedeand , others).

هدفت هذه الدراسة الى استقصاء اثر استعمال مخططات المفاهيم على القلق وتحصيل الطلبة في مادة الاحياء. وتكونت عينة البحث من ٥١ طالبا وطالبة قسموا الى مجموعتين، تجريبية واخرى ضابطة، تم استعمال مقياس القلق واختبار تحصيلي في مادة الاحياء، و تدريب افراد المجموعتين التجريبية على المخططات المفاهيمية لمدة ثلاث اسابيع للتعود عليها وتعرضوا ايضا في مدة التجريب الى تدريب يتطلب استعمال المخططات المفاهيمية لمدة ستة اسابيع، وذلك بعد تطبيق الاختبار القبلي، اما افراد المجموعة الضابطة فقد درسوا باستعمال الاسلوب التقليدي الذي استعمل فيه الشرح والمحاضرة وقد أظهرت الدراسة النتائج الآتية:

١. وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٠١) لصالح افراد المجموعة التجريبية في التحصيل التدريسي فضلا عن انخفاض مستوى القلق لديهم.
٢. وجود تفاعل بين الجنس والمعالجة، وبين الجنسين والقلق، اذ اظهرت تلك المعالجة للمخططات عند الذكور بدرجة أكبر من الاناث.

مناقشة الدراسات السابقة .

اهداف الدراسات :

تنوعت اهداف الدراسات السابقة فمنها ما هدفت الى التعرف على فاعلية استعمال خرائط المفاهيم كدراسة (القيسي، ٢٠٠١) و(عبد الكريم، ٢٠٠٣) و(مصطفى، ٢٠٠٤) (cliburn، ١٩٨٥) ومنها ما هدفت الى تعرف اثر استعمال المنظّمات التخطيطية لدراسة (jegede and others، ١٩٩٠).

في حين هدفت الدراسة الحالية الى استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب الطلبة للمفاهيم في مادة منهج تحليل كتاب.

المرحلة الدراسية :

تنوعت المراحل الدراسية التي تناولتها الدراسات السابقة فمنها ما تناولت المرحلة الجامعية كدراسة (cliburn، ١٩٨٥)، اما دراستي (مصطفى، ٢٠٠٤) و(القيسي، ٢٠٠١) تناولت المرحلة الثانوية ، في حين تناولت دراسة (عبد الكريم، ٢٠٠١) المرحلة الابتدائية. اما الدراسية فقد تناولت طلبة المرحلة الثالثة في كلية التربية الاساسية.

مكان اجراء الدراسة :

اجريت الدراسات السابقة في اماكن عدة فمنها ما أجريت في العراق كدراستي (عبد الكريم، ٢٠٠٣) و(مصطفى، ٢٠٠٤). ومنها في الاردن كدراسة (القيسي، ٢٠٠١) ومنها ما أجريت في الولايات المتحدة كدراسة (cliburn, ١٩٨٥), (jegede and others, ١٩٩٠). اما الدراسة الحالية فقد اجريت في العراق في محافظة بغداد.

المادة الدراسية:

تناولت الدراسات السابقة مواد دراسية مختلفة بعضها تناولت مادة الاجتماعيات كدراستي (عبد الكريم، ٢٠٠٣) و(مصطفى، ٢٠٠٤) ومنها ما تناولت مادة الرياضيات كدراسة (القيسي، ٢٠٠١) ومنها ما تناولت مادة الاحياء كدراسة (jegede and others, ١٩٩٠) وتناولت الدراسة الحالية مادة المناهج.

حجم العينة:

اختلف حجم العينة بحسب متطلبات البحث فقد كانت عينة دراسة (عبد الكريم، ٢٠٠٣) (٥٦) طالبا، اما عينة (مصطفى، ٢٠٠٤) كان حجمها (٩٤) طالبا، اما عينة دراسة (القيسي، ٢٠٠١)، (٦٩) طالبا اما عينة (كلبرن ١٩٨٥) فقد كان حجمها (٥١) طالبا اما عينة (جيجي، ١٩٩٠) فقد بلغت (١٠٠) طالبا، اما الدراسة الحالية فبلغت (٦٤) طالبا.

الوسائل الاحصائية:

اختلفت الدراسات السابقة في استعمال الوسائل الاحصائية عند تحليل بياناتها، وذلك لاختلاف ظروف هذه الدراسات وتصاميمها التجريبية واهدافها وحجم عيناتها، حيث استعمل الاختبار التائي ومعادلة كودر ريتشاردسون، ومربع كاي ومعادلتني صعوبة الفقرة والاختبار التائي ومعامل الصعوبة ومعامل التمييز ومعامل ارتباط بيرسون.

التصميم التجريبي:

تكاد تكون الدراسات متشابهة في نوع التصميم التجريبي اذ استعمل اغلبيتها التصميم التجريبي المتسم بالضبط الجزئي المعتمد على الاختبار وجاءت الدراسة الحالية متفقة مع ما ذهبت اليه الدراسات السابقة.

نتائج الدراسات السابقة:

اتفقت الدراسات السابقة جميعاً على تفوق المجموعة التجريبية وهذا ما يدل على استعمال خرائط المفاهيم في التدريس اما الدراسة الحالية سوف تبين نتائجها في الفصل الرابع بعد اتمام التجربة ان شاء الله تعالى.

الفصل الثالث

إجراءات البحث

أولاً: التصميم التجريبي.

إن اختيار التصميم التجريبي للبحث ضرورة أساسية تهئ للباحث السبل الكفيلة التي توصله الى نتائج التي يمكن العودة اليها في التحقق من فروض بحثه ومراجعة ما توصل اليه من نتائج (رؤوف، ٢٠٠١، ٢٤٣).

وقد اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذا الاختبار البعدي لمجموعتين متكافئتين، احدهما تجريبية تدرس بطريقة خرائط المفاهيم، ومجموعة ضابطة تدرس بالطريقة التقليدية والشكل (١) يوضح ذلك.

شكل (١)

التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية	خرائط المفاهيم	اختبار اكتساب المفاهيم
الضابطة	طريقة تقليدية	

ثانياً: مجتمع البحث وعينته.

تكون مجتمع البحث من طلبة كلية التربية الاساسية/ قسم التربية الاسرية والمهن الفنية البالغ عددهم (٧١) طالباً وطالبة بواقع (٣٥) طالب وطالبة في المجموعة التجريبية (٣٦) طالباً وطالبة في المجموعة الضابطة بعدما قامت الباحثة باستبعاد (٧) طلاب من الراسبين في السنة السابقة احصائياً لما لها من تأثير على نتائج البحث لامتلاكهم خبرة سابقة بموضوعات مادة المناهج والجدول (١) يوضح ذلك.

الجدول (١)

توزيع الطلبة على مجموعتي البحث

المجموعة	القاعة	عدد الطلبة قبل الاستبعاد	عدد الطلبة الراسبين	عدد الطلبة بعد الاستبعاد
ت	١	٣٥	٣	٣٢
ض	٢	٣٦	٤	٣٢

ثالثاً: تكافؤ المجموعتين.

من اجراءات الضبط الجزئي ان تتوفر في العينة مستلزمات موضوعية ، لذا حرصت الباحثة على تكافؤ مجموعتي البحث، إذ ان عملية تحقيق التكافؤ بين مجموعتي البحث أمر بالغ الاهمية وعلى الباحث محاولة تكوين مجموعات متكافئة فيما يتعلق بالمتغيرات ذات العلاقة بالبحث (فان دالين، ١٩٧٠، ٣٩٨).

تكافؤ مجموعتي البحث .

١. في مستوى الذكاء:

اعتمدت الباحثة اختبار (رافن) للذكاء وهو من الاختبارات المقننة على البيئة العراقية (بلوم وآخرون، ١٩٨٣: ٦٠) وعند تطبيقه على طلبة عينة البحث قبل البدء بتطبيق التجربة وبعد تصحيح اجابات الطلبة وحساب درجاتهم بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٢٤.٢١) في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٣١.٢٣) ولمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين استعمل الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test) ظهر انه ليس هناك فروق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٣٦) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (٢) وبدرجة حرية (٦٢) وهذا يدل على ان مجموعتي البحث متكافئتان في هذا المتغير مثلما هو موضح في جدول (٢).

نتائج الاختبار التائي لمتغير الذكاء:

جدول (٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والتائية لدرجات الذكاء
مجموعتي البحث.

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدالة عند مستوى (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
ت	٣٢	٢٤.٢١	٩.٤١	٦٢	٠.٦٣	٢	غير دالة
ض	٣٢	٢٣.٣١	١٠.٣٤				احصائياً

رابعاً : اداة البحث.

استخدم الباحثان اداة لقياس تحصيل الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة وهي اختبار اكتساب المفاهيم وقد تكون الاختبار من (٤٠) فقرة ووضعت الباحثة (٤٠) هدف سلوكي واعد الباحثان الاختبار بصيغة اختيار من متعدد في مادة المناهج وقد اتصف بالموضوعية والصدق والثبات بعد عرضه على مجموعة من الخبراء، الملحق (٤).

طريقة اجراء التجربة :

١. باشر الباحثان بتطبيق التجربة على طلبة مجموعتي البحث، اذ بدأت بتاريخ (٢٠١٤/٢/٢٣) ودرست محاضرتين اسبوعيا لكل مجموعة واستمرت التجربة كورس دراسي واحد وانتهت بتاريخ (٢٠١٤/٥/٢٢).
٢. درّست الباحثة (عينة البحث) بنفسها؛ لكونها مدرّسة مادة المناهج في قسم التربية الاسرية والمهن الفنية.
٣. عرضت الباحثة مجموعتي البحث لظروف مشابهة من حيث استعمال الوسائل التعليمية وكتابة الملخص السبوري واجراء الاختبارات الشهرية.
٤. قبل القيام بالتدريس الفعلي باستعمال خرائط المفاهيم وضحت الباحثة طبيعة استخدام خرائط المفاهيم مقارنة بالطريقة التقليدية.

تحديد المادة العلمية.

تم تحديد المادة العلمية في مادة منهج تحليل كتاب حسب مفردات المادة في قسم التربية الاسرية والمهن الفنية وفقاً للمنهج المقرر واختارت الباحثة اربعة فصول من كتاب المناهج المقرر للدراسة ويتضمن الفصول الاتية:

تحديد المستويات الاهداف السلوكية.

بعد تحليل محتوى مادة المناهج بلغ عدد الاهداف السلوكية (٤٠) هدفاً بالاعتماد على تصنيف بلوم bloom في المجال المعرفي واقتصرت على المستويات الثلاثة (معرفة،استيعاب،تطبيق) وبلغت نسبة التذكر (١٦) والاستيعاب (١٣) والتطبيق (١١) وذلك لان طبيعة المفردات التي تم عرضها على متخصصين عدة في هذا المجال لإبداء ملاحظاتهم حول شمولها للمادة وسلامة صياغتها.

اعداد الاهداف السلوكية:

تعد الاهداف السلوكية دليل عمل الباحث في اثناء تطبيق التجربة وبناء الاختبار، إذ تؤدي دورا كبيرا في معرفة درجة تقدم الطلبة؛ لأنها تعدّ سلوكاً قابلاً للملاحظة، والقياس يمكن ملاحظته بعد مرور المتعلم بخبرات تعليمية معينة (الخطيب، ١٩٨٥، ص: ١١٠).

لذا صاغت الباحثة اهداف سلوكية في ضوء الاهداف العامة للمادة والمستويات الثلاث الاولى (التذكر، الفهم، التطبيق) في المجال المعرفي لتصنيف بلوم؛ لان هذه المستويات يمكن ملاحظتها بسهولة، ولأنها أكثر شيوعاً واستخداماً من المستويات الاخرى (بلوم وآخرون، ١٩٨٣: ١٧٧) وقد بلغ عدد الاهداف السلوكية التي صاغتها الباحثة (٤٠) هدفاً سلوكياً عرضت على متخصصين في المناهج وطرائق التدريس مثلما هو موضح في الملحق (١) لبيان آرائهم في سلامة صياغتها ومدى شموليتها للمادة العلمية.

اعداد الخطط التدريسية:

تعدّ الخطط التدريسية ترجمة حقيقية للأهداف ومحتوى المنهج الدراسي الى خطة اجرائية. ولابد ان يستعين التدريسي بالخطط التدريسية المتنوعة لكي تكون الانشطة التي يوظفها والاجراءات التي يقوم بها واستجابات الطلبة مدروسة لتحقيق الاهداف المنشودة (عقيلان، ٢٠٠٢: ٢٠٩).

اعدت الباحثة الخطط التدريسية اليومية لتدريس مجموعتي البحث في ضوء المتغيرات المستقلة والاهداف السلوكية للمادة العلمية وقد استعملت في الخطة التدريسية الاولى لخرائط المفاهيم المتعلقة بالمجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها على وفق الطريقة التقليدية والبالغة (٧) خطط وعرضت الباحثة نماذج الخطط التدريسية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في طرائق التدريس وفي ضوء ملاحظاتهم اجريت بعض التعديلات البسيطة عليها واعتمدت على غرارها بقية الخطط التدريسية كما هو موضح في الملحق (٣).

صدق وثبات الاختبار.

تم التحقق من صدق الاختبار عن طريق على لجنة من المحكمين مثلما هو موضح في الملحق (٥)، إذ اعتمدت الباحثة شبه اتفاق بين المحكمين (٨٠ %) للحكم على صلاحية اسئلة اختبار اكتساب المفاهيم البالغ (٤٠) فقرة اختبارية، إذ حصلت الفقرات جميعها على هذه النسبة. حلت الفقرات احصائياً واستخرجت القوة التمييزية ومعامل الصعوبة للفقرات وذلك بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية تمثلت بطلبة كلية التربية الاساسية/ الدراسة المسائية/ وبلغ

مجموعها (١٤٠) طالباً وطالبة وقد صحح الاختبار باعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة او المتروكة ورتبت درجات افراد العينة الاستطلاعية التي تم الحصول عليها من تصحيح (١٤٠) استمارة ترتيباً تنازلياً، اختيرت (٢٧ %) من الاستثمارات الحاصلة على اعلى الدرجات لتمثل المجموعة العليا واختيرت (٢٧%) من الاستثمارات الحاصلة على اقل الدرجات لتمثل المجموعة الدنيا وتمثل هذه النسبة (٣٨) طالباً للمجموعة العليا و(٣٨) طالباً للمجموعة الدنيا ، وقبلت الفقرات التي قوة تمييزها اعلى من (٠,٢٥) (الزويجي وآخرون ، ٨٠:١٩٨١).

وتراوح معامل صعوبتها بين (٠,٢ - ٠,٨) (الروسان واخرون ، ١٩٩٢: ٨٤) وبناءا عليه لم تحذف اي فقرة من الفقرات لتوافر الشروط السابقة ورتبت الفقرات من السهل الى الصعب لان هذا الترتيب يوفر للمتحن من الدافعية للإجابة لانه يمنحه التعزيز الفوري عند الاجابة على الاسئلة السهلة في البداية (ملحق ٣).

الوسائل الاحصائية.

١. الاختبار التائي (t.test).

لعينتين مستقلتين لاجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث في متغيرات (الذكاء، الاختبار البعدي) (ملحم، ٢٠٠٥:).

$$T = \frac{\text{س ١ - س ٢}}{\left[\frac{1}{n_2} + \frac{(n_1 - 1)s_1^2 + (n_2 - 1)s_2^2}{n_2 - (n_1 + n_2)} \right]}$$

تمثل:

(س ١) الوسط الحسابي للعينة الاولى.

(س ٢) الوسط الحسابي للعينة الثانية.

(ن ١) عدد افراد العينة الاولى.

(ن ٢) عدد افراد العينة الثانية.

(ع ١) التباين للعينة الاولى.

(٢ع) التباين للعينة الثانية.

(ملحم ، ٢٠٠٥ : ٢٠).

٢. معامل الصعوبة.

استعمل لحساب معامل صعوبة الفقرات اختبار اكتساب المفاهيم البعدي.

$$ن ص ع + ن ص د$$

$$ص = \frac{\quad}{\quad}$$

٢ ن

ن ص ع = عدد الاجابات الصحيحة من المجموعة العليا.

ن ص د = عدد الاجابات الصحيحة من المجموعة الدنيا.

٢ ن = عدد الافراد الكلي للمجموعتين العليا والدنيا.

٣. معامل تمييز فقرات الاختبار.

استعمل لحساب قوة تمييز فقرات الاختبار.

$$ع م - د م$$

$$ت = \frac{\quad}{\quad}$$

١ X د ك

اذ تمثل.

ن = قوة تمييز الفقرة.

(ع م) مجموع الاجابات الصحيحة للمجموعة العليا.

(د م) مجموع الاجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا.

(١ X د ك) = نصف مجموعة الافراد في كل من المجموعتين العليا والدنيا.

(الزوبعي، وآخرون، ١٩٨١ : ٧٩ - ٨٠).

معادلة سبيرمان - براون لايجاد الثبات.

٢ ر

$$ر ث ك = \frac{\quad}{\quad}$$

١ + ر

ر ث ك = معامل الثبات الكلي.

ر = معامل الارتباط بيرسون.

(البياتي، ١٩٧٧: ١٨٤).

الفصل الرابع عرض نتائج البحث وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتيجة التي توصلت إليها الباحثة وتفسيرها من خلال مقارنة درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي ويتضح من الجدول (٥) ان متوسط تحصيل طلبة المجموعة التجريبية التي درست باستعمال خرائط المفاهيم (٣٠.٨١) في حين بلغ متوسط تحصيل الطلبة المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية (٢٦.٧٥) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للمقارنة بين هذين المتوسطين، ظهر ان القيمة التائية المحسوبة (٢.٥٦) اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٦٢) كما في جدول (٥).

وهذا ما يدل على تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق خرائط المفاهيم في اختبار اكتساب المفاهيم الذي طبقته الباحثة بعد الانتهاء من تطبيق التجربة وفي ضوء هذه النتيجة ترفض الفرضية الصفرية، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة احصائية بين مجموعتي البحث لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام خرائط المفاهيم.

جدول (٥)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات الطلبة

مجموعتي البحث في الاختبار البعدي

الدلالة عند المستوى (٠.٠٥)	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد افراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
دالة احصائياً	٢	٢.٥٦	٦٢	٥.٨٤	٣٠.٨١	٣٢	ت
				٦.٨١	٢٦.٧٥	٣٢	ض

الاستنتاجات:

١. ان التدريس وفقاً لخرائط المفاهيم يجعل العلاقات بين المفاهيم واضحة؛ لكونها تقدم ملخصاً للمادة الدراسية بصورة منتظمة حيث تكون المفاهيم مرتبة في تسلسل هرمي يسهل على الطلبة فهمها واستيعابها، ويكونوا قادرين على ربطها بالبنية المعرفية لديهم مما يحدث تعلم ذي معنى.
٢. ان خرائط المفاهيم تساعد الطلبة في تنمية مهاراتهم وقدراتهم العقلية على التفكير ودورهم الايجابي داخل غرفة الدرس وتساعدهم في زيادة قدراتهم على ملاحظة العلاقات التي تربط المفاهيم مع بعضها او الافادة منها في بنيتهم المعرفية المخزونة لديهم مما كان له اثر واضح على تقدم الطلبة في مادة المناهج.

التوصيات:

١. ضرورة التأكيد على استخدام خرائط المفاهيم في تدريس موضوعات اخرى غير مادة المناهج.
٢. حث طلبة كليات التربية الاساسية بعد تدريسهم على تبني طريقة استخدام خرائط المفاهيم في مواد دراسية اخرى لما لها من فوائد في رفع مستوى تحصيل الطلبة.

المقترحات:

١. اجراء دراسة مقارنة بين خرائط المفاهيم وطرائق تدريسية اخرى غير الطريقة المعتادة ومعرفة اثر كل منها في تحصيل الطلبة.
٢. اجراء دراسة مكملة للدراسة الحالية على متغيرات اخرى مثل الاستبقاء وتنمية المهارات والاتجاهات لدى طلبة كلية التربية الاساسية.

ملخص البحث

نظرا للتطور العلمي والتقني الهائل في المجالات كافة ولاسيما مجال التربية والتعليم ولأهمية مادة المناهج وعلاقتها بالعلوم الاخرى وبالتكنولوجيا ادى الى تراكم هائل في المعلومات والحقائق لذا اصبح تعلم المفاهيم واكتسابها من قبل الطلاب امراً مهماً وهو احد المرتكزات التربوية التي تسعى التربية الى تحقيقها وتكمن مشكلة البحث في السؤال التالي:

ما هو اثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب الطلبة للمفاهيم في مادة منهج تحليل كتاب للمرحلة الثالثة في قسم التربية الاسرية والمهن الفنية.

ويهدف البحث الحالي الى التعرف على اثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب الطلبة للمفاهيم في مادة منهج تحليل كتاب.

ولغرض تحقيق هدف البحث اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذا الاختبار البعدي لمجموعتي البحث وهو تصميم المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ذات الاختبار البعدي ، وبلغ حجم عينة البحث (٦٤) طالباً وطالبة مقسمة على مجموعتين وتمثل (أ) المجموعة التجريبية التي تضم (٣٢) على وفق اختبار اكتساب المفاهيم وتمثل (ب) والمجموعة الضابطة التي تضم (٣٢) على وفق الطريقة الاعتيادية.

قام احد الباحثين بتدريس المجموعتين واستغرقت التجربة لمدة ثلاثة شهور وحددت المادة العلمية وتضمنت الفصل الاول والثاني والثالث والرابع من كتاب منهج تحليل كتاب للمرحلة الثالثة وتم صياغة الاهداف السلوكية البالغ عددها (٤٠) هدف سلوكي.

واعاد الباحثان اختبار لاكتساب المفاهيم وتكون من (٤٠) فقرة اختبارية من نوع اختبار من متعدد، وتم التأكد من الصدق الظاهري وصدق المحتوى وحساب معامل صعوبة كل فقرة ومعامل تمييز ومعامل الثبات، وللتحقق من النتائج استعمل الباحث الاختبار التائي (t.test) في معالجة نتائج التجربة احصائياً.

Abstract

The enormous scientific and technical development of all fields, especially the feild of education and the importance of curriculum material and its connections to other sciences and technology, All of this has led to an exceptional of information and facts.

The learning and acquisition of concept by students have become important and are also regarded as educational fourelations that the educational institutes try to achieve. The research argument lies in the following question.

Is the use of concepts' charts in the students' acquisition of book analysis curriculum material for the third year included in the department of Domestic Education and Artistry Crafts. The research aims at introducing the use of concepts' charts in the students' acquisition of the concepts in book analysis curriculum material.

The researcher adopts the experimental design of the dimensional test for the two groups of the research , the design of the experimental group, and the standard group of the dimensional test.

The research sample gets to (٦٤) students divided into two groups. The letter (M) represents the experimental group which contains (٣٢) according to the concepts acquisition test. The letter (B) represents the standard group which contains (٣٢) according to the standard method.

One of the researchers has taught the two group of students , and the experiment has lasted for aperiod of three months. It has defined the scientific material and contained the first, second ,third, and fourth chapters of the analysis curriculum book which is the third year text book. (٤٠) behavioral aims have been formed.

The researchers have prepared a test of concepts acquisition consists of (٤٠) experimental sections of the multiple type of testing.

The virtual goal , content validity, and the caliculation of the difficulty of each section, contrast, and constancy coefficients, all have been confirmed.

المصادر

١. ابو جلاله، صبحي حمدان، (١٩٩١). استراتيجيات حديثة في طرائق تدريس العلوم، وزارة التعليم العالي، سلطنة عمان، كلية التربية للمعلمات، مكية الفلاحي للنشر والتوزيع.
٢. الامين، شاكر محمود، وآخرون، (١٩٩٢). اصول تدريس المواد الاجتماعية، دار الحكمة للطبع والنشر، بغداد.
٣. بلوم، بنيامين واخرون، (١٩٨٣). تقييم تعلم الطالب التجميعي التكويني، ترجمة امين المفتي واخرون، لندن، دار ماليمروهيل للنشر، المركز التعليمي.
٤. البياتي، عبد الجبار توفيق، وزكريا اتمايوس، (١٩٧٧). الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس، مطبعة الثقافة، بغداد.
٥. حيدر، عبد اللطيف حسين، (١٩٩٣). تدريس العلوم في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة ، ط١، دار الحادي للطباعة والنشر، تعز.
٦. الخفاجي، طالب ناهي، (١٩٨٢). دار المعلم والتنمية في تطور المجتمعات النامية الى معاصرة، بغداد، دار الرشيد للنشر والتوزيع.
٧. الخليلي، خليل يوسف واخرون، (١٩٩٥). مفاهيم العلوم العامة والصحة في الصفوف الاربعة الاولى، ط١، جمهورية اليمن، مطابع وزارة التربية والتعليم.

٨. الخطيب، محمد ابراهيم، (١٩٨٥). الاهداف التربوية، مجلة رسالة المعلم، المجلد (٢٦)، العدد (٥)، الاردن.
٩. خطابية ، عبدالله محمد، (٢٠٠٥). تعليم العلوم للجميع، ط١، دار الميسرة - عمان.
١٠. رؤوف، ابراهيم عبد الخالق، (٢٠٠١). التصاميم التجريبية في الدراسات النفسية والتربوية، ط١، دار عمار، عمان.
١١. الزوبعي، عبد الجليل ابراهيم ومحمد احمد الغنام، (١٩٨١). مناهج البحث التربوي، ج١، مطبعة جامعة بغداد ، بغداد.
١٢. زيتون، عايش محمود، (١٩٩٤). اساليب تدريس العلوم، ط٣، دار الشروق للنشر - عمان.
١٣. زيتون ، عايش محمود، (٢٠٠٧). النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم، ط١، دار الشروق - عمان.
١٤. السليتي، فراس محمود مصطفى، (٢٠٠٨). التفكير الناقل والابداعي، استراتيجيات التعليم التعاوني في تدريس المطالعة والنصوص الادبية، عالم الكتب الحديثة للنشر والتوزيع.
١٥. الشبلي، ابراهيم مهدي، (٢٠٠٠). التعليم الفعال والتعلم الفعال، ط١، الاردن، دار الامل للنشر والتوزيع.
١٦. عاقل، فاخر، معجم العلوم النفسية، (١٩٨٨). دار الرائد العربي، بيروت.
١٧. عبدالله، علي، (١٩٩٢). برنامج الاوتاكاد في مدارس التعليم الفني، الامانة العامة للاتحاد العربي للتعليم التقني، المجلة العربية للتعليم التقني، م (٣٩) ع (٣).
١٨. عرافين، سليم، (١٩٨٥). استراتيجيات تدريس المفهوم العلمي في مدارس المرحلة الاعدادية في الاردن وتأثيرها بفهم المعلمين لطبيعة العلم وخبرتهم في التدريس، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان.
١٩. عقيلان، ابراهيم محمد، (٢٠٠٠). مناهج الرياضيات واساليب تدريسها، ط٢، عمان، دار الميسرة للنشر والتوزيع.
٢٠. عبد الهادي، نبيل، (٢٠٠٢). القياس والتقويم في المجال التدريسي الصفي، ط٢، دار الميسرة للنشر، عمان.
٢١. عبد الكريم ، داليا فاروق، (٢٠٠٣). اثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب تلميذات الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الموصل ، كلية التربية الاساسية.

٢٢. العمر، بندر عمر، (١٩٩٠). التعلم في النفس التربوي، مطبعة الكويت.
٢٣. الفالح، سلطانة قاسم، (٢٠٠٥). فاعلية خرائط المفاهيم في تنمية القدرة على ادراك العلاقات وتعديل التصورات الخاطئة في مادة العلوم لدى طالبات الصف الثاني متوسط، المجلة التربوية، العدد ٧٧، المجلد ٢٠، جامعة الكويت.
٢٤. فان دالين، دي بولاب، (١٩٨٥). مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة محمد نبيل نوفل، وسليمان الخضري الشيخ، وطلعت منصور غبريال، ط٣، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
٢٥. القيسي، تيسير خليل بخيت، (٢٠٠١). اثر خرائط المفاهيم في تحصيل طلبة المرحلة الاساسية وتفكيرهم الناقد في الرياضيات، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن الهيثم.
٢٦. محمد، داود، محمد و مجيد مهدي، (٢٠٠٢). اساسيات في طرائق التدريس العامة، الموصل، دار الحكمة للنشر والتوزيع.
٢٧. مصطفى، لهيب عبد الوهاب، (٢٠٠٤). اثر استخدام دورة التعلم وخرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم التاريخية والاتجاه نحو المادة لطالبات الصف الاول المتوسط في مادة تاريخ الحضارات القديمة، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد.
٢٨. ملحم، سامي، (٢٠٠٥). مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٣، دار الميسره، عمان.
٢٩. الوائلي، رباب عبد حمود، (٢٠٠١). اثر استخدام التعليم التعاوني والتعليم الفردي في حل التمارين الرياضية لطلبة كلية المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، بغداد، الجامعة المستنصرية، كلية المعلمين.

المصادر الاجنبية.

- Cliburn , Joseph Williem J.R An Ausbelian approach to instruction , The use of consept maps as advance organizers in a juior college anatomy and physiology course, dissertation abstracts internation, ١٩٨٥.
- Jegede, Q.L. and others. The effect of concept maps on student anxiety and achievement and biology , journal of research in science teaching , vol. ٢٧.no.٧.١٩٩٠.

- Harton, P.B & other, An Investigation of the effective en-ess of concept mapping as an tnstructiona tool, Science Education ,vo(٧٧),No.(١) , ١٩٨٣.
- Starr, MI and Krajci ,K, J,(١٩٩٩),Concept maps as Meuristic or science curriculum develop toward improvement in process and product, Journal of research in science teaching. vol.(٢٧),No(١٠).P.٩٩٢.
- Wiliams, G. Carol ,concept maps as research tool in mathematics ,The Annual Meeting of the American , Educational , ١٩٩٥.

الملاحق

ملحق (١)

الاهداف السلوكية: جعل الطالب بعد انتهاء الدرس قادراً على ان:

التسلسل	الاهداف السلوكية لجعل الطالب بعد انتهاء الدرس قادراً على ان	معرفة	فهم	تطبيق
١.	يعرف المنهج لغة.	×		
٢.	يحدد عناصر المنهج.		×	
٣.	يعرف المنهج الحلزوني.	×		
٤.	يعطي مثال لمستوى التذكر في تصنيف بلوم.			×
٥.	يعرف المنهج الخفي الكامن.	×		
٦.	يعطي مثال للبيئة داخل المدرسة.			×
٧.	يعرف المنهج الحديث الواسع.	×		
٨.	يعرف المنهج القديم.	×		
٩.	يحدد مجال المعلم في المنهج القديم.		×	
١٠.	يحدد مجال المعلم في المنهج الحديث.		×	
١١.	يعلل الفرق بين المنهج القديم والمنهج الحديث بالنسبة للمعلم.		×	
١٢.	يعرف الهدف السلوكي.	×		
١٣.	يحدد شروط الهدف السلوكي.		×	
١٤.	يطبق معادلة الهدف السلوكي.			×
١٥.	يميز مواصفات الاهداف السلوكية.		×	

أثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب الطلبة...

١٦.	يعدد مصادر اشتقاق الاهداف التربوية.	×	
١٧.	يعرف الهدف التربوي العام.	×	
١٨.	يعرف الهدف التربوي الخاص.	×	
١٩.	يميز تصنيف كراثول للأهداف التربوية وفقا للمجال المهاري.	×	
٢٠.	يعطي الفرق بين الخطة اليومية والخطة السنوية.	×	
٢١.	يميز عناصر اسس المنهج.	×	
٢٢.	يذكر مبادئ الفلسفة المثالية.	×	
٢٣.	يذكر مبادئ الفلسفة التقدمية.	×	
٢٤.	يعرف الفلسفة المثالية.	×	
٢٥.	يميز بين الفلسفة المثالية والفلسفة التقدمية.	×	
٢٦.	يعطي مثال عن منهج المواد الدراسية المنفصلة.	×	
٢٧.	يميز خصائص منهج المواد الدراسية المنفصلة.	×	
٢٨.	يعطي مزايا منهج المواد الدراسية المنفصلة.	×	
٢٩.	يحدد سلبيات منهج النشاط.	×	
٣٠.	يعرف منهج النشاط.	×	
٣١.	يعطي امثلة تصنيف بلوم لمستوى التحليل.	×	
٣٢.	يعطي مزايا منهج النشاط.	×	
٣٣.	يعرف منهج المواد الدراسية المترابطة.	×	
٣٤.	يعطي مثال لمنهج المواد الدراسية المترابطة.	×	
٣٥.	يعطي مزايا منهج المواد الدراسية المترابطة.	×	
٣٦.	يذكر اسم العالم الذي وضع منهج المشروع.	×	
٣٧.	يعرف المنهج المحوري.	×	
٣٨.	يحدد مراحل تطبيق المنهج المحوري.	×	
٣٩.	يحدد الوحدات بوصفها شكلا من اشكال المنهج.	×	
٤٠.	يعطي مزايا المنهج المحوري.	×	

الملحق ٢

خطة تدريسية باستخدام خرائط المفاهيم. موضوع الدرس -الاهداف التربوية

وقت الدرس - ٥٠ دقيقة.

الهدف العام: استيعاب الطلبة للمعلومات المتعلقة بالأهداف التربوية.

الاهداف السلوكية: جعل الطالب قادرا على ان:

١. يعرف الهدف التربوي.
٢. يحدد صياغة الاهداف التربوية.
٣. يعدد معايير صياغة الاهداف التربوية.
٤. يعطي مثال على الاهداف التربوية.
٥. يعرف الهدف السلوكي.
٦. يحدد شروط الهدف السلوكي.
٧. يعطي مثال للهدف السلوكي من المعادلة الاولى.
٨. يعطي مثال للهدف السلوكي من المعادلة الثانية.
٩. يعدد مصادر اشتقاق الاهداف التربوية.

الوسائل التعليمية:

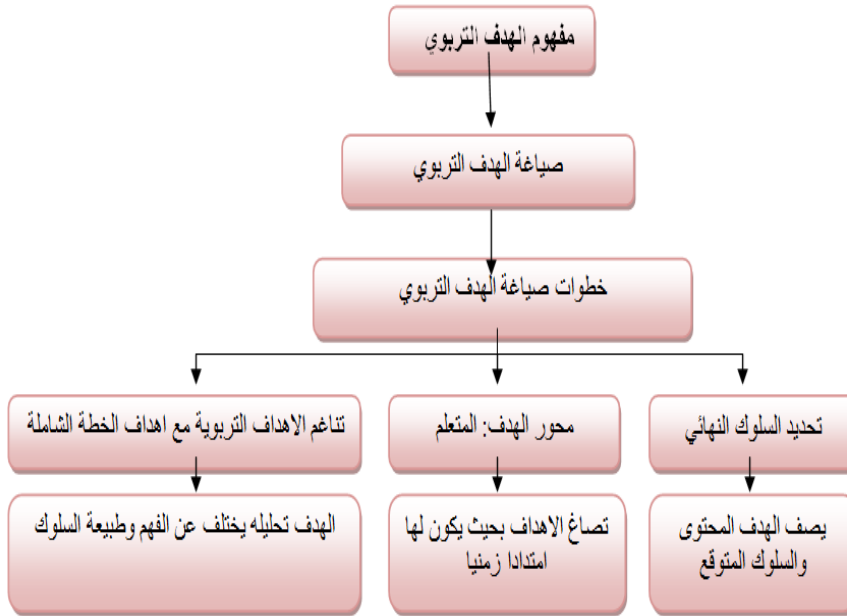
١. الكتاب المنهجي.
٢. مجموعة الكتب الخارجية والمجلات تضم مواضيع عن الاهداف التربوية.
٣. مخططات للأهداف التربوية.
٤. السبورة والاقلام الملونة.

المقدمة: تبدأ المدرسة بمقدمة قصيرة الهدف منها شد انتباه الطلبة واثارة دافعيتهم نحو الدرس فنشير الى ان درسنا لهذا اليوم سيكون عن قيم الاهداف التربوية وصياغتها ومعاييرها مع اعطاء امثلة وشرح للأهداف السلوكية وكيفية صياغتها مع اعطاء الامثلة.

عرض الدرس:

المدرسة: يضم درسنا لهذا اليوم حقائق ومفاهيم جديدة عدة وكما تعودنا في الدروس السابقة على تناول هذه المفاهيم بشكل مخططات وعلى وفق التسلسل الهرمي، فنبداً درسنا هذا اليوم بالمخطط المعروض امامكم.

مفهوم الهدف التربوي



مفهوم الهدف التربوي:

وانشاء عرض الدرس ستكونوا قادرين على ربط هذه المفاهيم مع بعضها البعض واكمال هذا المخطط جزء بعد اخر مثلما تعودنا اثناء التدريب على رسم خرائط المفاهيم. المدرسة تسال: الى ماذا يشير المخطط الذي امامكم؟ - طالبة: تجيب الى خطوات صياغة الهدف التربوي. المدرّسة: احسنت.

ثم تطلب المدرّسة من الطلاب ان مراجعة جزء من الخريطة المفاهيمية المتعلقة بخطوات الاهداف التربوية في اوراقهم ثم تعرض المدرسة المخطط الخاص بهذا الجزء والذي قامت باعداه مسبقا.

والان ننقل الى الخطوة اللاحقة ونبدأ بالأسئلة الاتية.

س: ما مفهوم الهدف التربوي ؟

هو النتيجة النهائية للعملية التربوية والغاية التي تسعى المدرسة الى تحقيقها وما شروط صياغة الاهداف التربوية؟ تحتاج الى دقة ووضوح وعبارات محكمة لا تقبل التأويل لأكثر من رأي ولا يختلف اثنان في تفسيرها.

س: ما خطوات صياغة الهدف التربوي؟

- طالبة: تحديد السلوك النهائي لما يراد تعلمه مثل ان يحسن المتعلم استخدام الالة الكاتبة والطرق عليها بالسرعة المطلوبة.

المدرسة: اجابة صحيحة بارك الله فيك.

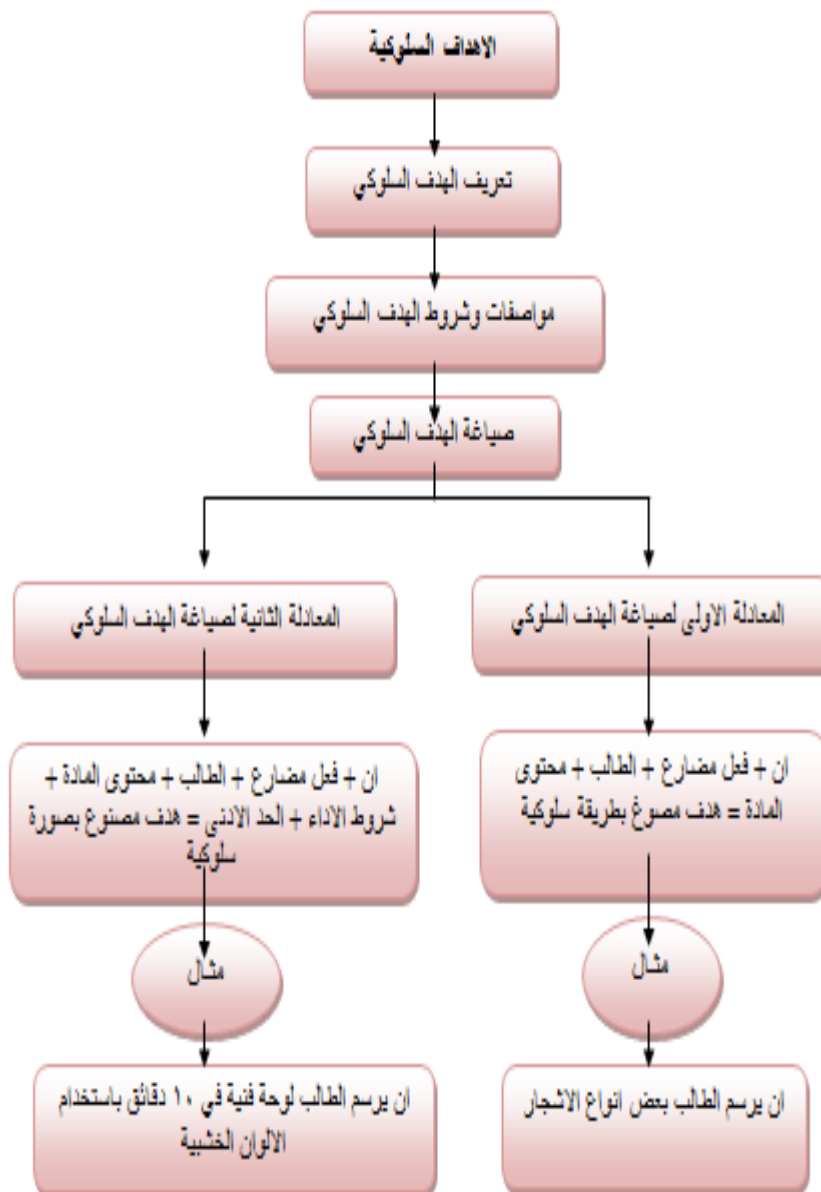
- طالبة أخرى: محور الهدف التربوي هو المتعلم وليس محورها كما في المثال الآتي:

ان يمارس المتعلم اسلوب التفكير الناقد في موقف تعليمي داخل الصف.

- طالبة أخرى: في صياغة الهدف ينبغي استخدام صيغة ان يفعل والالتزام به طيلة الوقت مثل ان يحل الطالب مسألة حول ايجاد الجذر التربيعي، طالبة اخرى يصف الهدف كل من المحتوى والسلوك المتوقع من المتعلم بعد مروره بخبرة تعليمية مثال:

ان يكتب الطالب موضوعا انشائيا حول اساليب تطوير الزراعة في العراق.

- طالبة أخرى: تصاغ الاهداف بحيث يكون لها امتداد زمني ويحتاج الهدف الى تحليل لا يختلف عن الفهم وطبيعة السلوك المتعلم بعد الاجابة على الاسئلة تطلب المدرسة من الطلبة مراجعة الخريطة المفاهيمية الخاصة بالأهداف السلوكية والتي قامت بأعدادها ورسمها ثم تقوم المدرسة برسمها ومراجعة الخرائط وتصحيح الخاطئ منها ثم تعرض عليهن الخريطة التي قامت المدرسة بأعدادها مسبقا وعلى اللوح الكارتوني مثلما يأتي:



- المدرسة: ما هو الهدف السلوكي؟
- طالبة: يعرف الهدف السلوكي بأنه هدف موضوع بطريقة تقليدية يمكن ملاحظته وقياسه في سلوك المتعلمين من الامثلة على الاهداف السلوكية.
 - طالبة: ان يعدد الطالب اشهر فصول السنة بالتسلسل.
 - المدرسة: ما مواصفات وشروط الهدف السلوكي؟
 - طالبة: تجيب تركز على نشاط المتعلم.
 - طالب اخر: قابل للملاحظة والقياس.
 - طالبة اخرى: يتضمن محتوى المادة الدراسية.
 - طالب اخر: يحتوي على فعل سلوكي ويستطيع المتعلم تحقيقه مثل ان يرسم الطالب لوحة فنية.
 - طالب اخر: وضوح في اللغة والمضمون.
 - طالب اخر: يرتبط الهدف السلوكي بالهدف العام.
 - المدرسة: كيف نصوغ هدف سلوكي من المعادلة الأولى؟
 - طالبة تجيب: ان معادلة صياغة الهدف السلوكي من المعادلة الاولى تتم عن طريق الصياغة الاتية ان + فعل مضارع + الطالب + محتوى المادة = هدف مصوغ بطريقة سلوكية.
 - ان يرسم الطالب منظر طبيعي بشكل جميل.
 - المدرسة: احسنت.
 - امثلة اخرى:
 - طالب يجيب: ان يكتب الطالب ملخص معركة أحد بشكل مفصل.
 - المدرسة: احسنت.
 - المدرسة: كيف نصوغ هدف سلوكي من المعادلة الثانية؟
 - طالب: تتم الصياغة من المعادلة الثانية عن طريق المعادلة الاتية:
 - ان + فعل سلوكي + الطالب + محتوى المادة + شروط الاداء + الحد الأدنى للإداء = هدف مصوغ بصورة سلوكية.

الملحق (٣)

الخطة التدريسية بالطريقة الاعتيادية التقليدية

الهدف العام/ استيعاب الطلبة للمعلومات المتعلقة بالأهداف التربوية.

الاهداف السلوكية: جعل الطالب قادراً على ان.

١. يعرف الهدف التربوي.
٢. يحدد صياغة الاهداف التربوية.
٣. يعدد معايير صياغة الاهداف التربوية.
٤. يعطي مثال على الاهداف التربوية.
٥. يعرف الهدف السلوكي.
٦. يحدد شروط الهدف السلوكي.
٧. يعطي مثال للهدف السلوكي من المعادلة الاولى.
٨. يعطي مثال للهدف السلوكي من المعادلة الثانية.
٩. يعدد مصادر اشتقاق الاهداف التربوية.

المقدمة

تقوم المدرسة بتهيئة اذهان الطلبة للدرس الجديد وذلك من خلال طرح مقدمة قصيرة عن

الدرس السابق وتوجيه الاسئلة التذكيرية الاتية

س ١ - ما المقصود بالهدف التربوي؟

س ٢ - ما المقصود بالهدف السلوكي؟

وبعد تلقي الاجابات من الطلبة نذكر بان موضوع درسنا لهذا اليوم هو عن: الهدف

التربوي، معايير صياغته، مصادر اشتقاقه، والاهداف السلوكية، اعطاء مثال من المعادلتين الاولى والثانية.

تقوم المدرسة بتقديم الدرس وتعرف الهدف التربوي بانه: النتيجة النهائية للعملية

التربوية والغاية التي تسعى المدرسة الى تحقيقها، ثم تسال الطلبة عن:

ما شروط الهدف التربوي؟

ما خطوات صياغة الهدف التربوي؟

وتتلقى المدرسة من الطلبة اجابات تعزز الصحيحة وتصحح الخاطئة منها واثناء

الشرح والتوضيح تكتب المدرسة النقاط المهمة على السبورة، بعد تأكد المدرسة من فهم الطلبة

للمحور الاول تقوم بالانتقال الى المحور الثاني وهو الاهداف السلوكية وما المقصود بالهدف السلوكي ؟ وتعرف المدرسة الهدف السلوكي بانه هدف مصوغ بطريقة يمكن ملاحظته وقياسه في سلوك المتعلمين.

تسال الطلبة عن صياغة الهدف السلوكي من المعادلتين الاولى والثانية وتسال الطلبة ماهي قاعدة صياغة الهدف السلوكي من المعادلة الاولى والثانية؟ ويجب الطلبة مع اعطاء الامثلة.

ومن خلال عرض المدرسة للمادة وطرح الاسئلة والحصول على اجابات الطلبة تقوم المدرسة بتعزيز الاجابات الصحيحة وتصحح الخاطئة بمشاركة الطلبة واستخدام الوسائل التعليمية واستخدام السبورة والاقلام الملونة.

التقويم

للتأكد من مدى تحقق الاهداف السلوكية تسال المدرسة الطلبة الاسئلة الاتية:

س ١ / عرف الاهداف التربوية؟

س ٢ / ما معايير الاهداف التربوية؟

س ٣ / عرف الهدف السلوكي؟

س ٤ / صياغة هدف سلوكي من المعادلة الاولى.

س ٥ / صياغة هدف سلوكي من المعادلة الثانية.

س ٦ / اعطاء امثلة للأهداف السلوكية من المعادلتين؟

الواجب البيتي.

تحضير اسس المنهج.

الملحق (٤)

اختبار اكتساب المفاهيم لمادة منهج تحليل كتاب

١. منهج اللغة هو الطريق ويسمى بـ:

أ- المنهج.

ب- مضمار السباق.

ت- المنهاج.

ث- الكتاب.

٢. تشمل عناصر المنهج:

- أ- الاهداف التربوية ومحتوى المادة الدراسية والانشطة والتقويم.
- ب- الثقافة والمعرفة الاكاديمية وعلم النفس.
- ت- الاجراءات اللازمة للتخطيط والتنفيذ.
- ث- تطوير عمليات التخطيط والتصميم.

٣. يعرف المنهج الحزوني بأنه:

- أ- تقديم ماده الى المعلم في مراحل وبصوره متدرجة وفق ما يسمح به النمو العقلي.
- ب- تقديم المادة الدراسية بشكل مرن وبسيط للمتعلم.
- ت- تعديل المادة الدراسية بتعديل سلوك المتعلم.
- ث- تقديم المادة الدراسية وفق ميول المتعلمين والمعلمين.

٤. من الامثلة على تصنيف بلوم لمستوى التذكر.

- أ- أن يكتب الطالب جملة مفيدة عن المبتدأ والخبر.
- ب- ان يحل الطالب المعادلة من الدرجة الثانية.
- ت- ان يترجم الطالب موضوعاً من لغة الى لغة اخرى.
- ث- ان يلخص الطالب مضمون قصيدة من الكتاب المقرر.

٥. يعرف المنهج الخفي الكافي بأنه:

- أ- يمثل كافة الخبرات والمعارف والسلوك التي يتعلمها الطالب خارج المدرسة بدون تدخل المعلم.
- ب- يمثل النظام التربوي ويكون المعلم هو المشرف على التعلم.
- ت- يؤدي الى تغير وتطوير العملية التربوية.
- ث- يركز على المعارف والقيم والسلوك.

٦. يعطي مثال للبيئة داخل المدرسة:

- أ- تشمل الاماكن والسبل وكل ما تحتوي المدرسة من صفوف وقاعات واثاث.
- ب- تشمل المكتبة داخل المدرسة.
- ت- تشمل قاعات المسرح داخل المدرسة.
- ث- تشمل المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية خارج المدرسة.

٧. يعرف المنهج الحديث الواسع بأنه:

- أ- مجموع الخبرات العملية والتربوية والاجتماعية التي تهيأ للطلاب داخل المدرسة
- ب- مجموع الخبرات العملية والتربوية والاجتماعية التي تهيأ للطلاب داخل المدرسة وخارجها.

- ت- مجموع الخبرات العملية والتربوية والاجتماعية التي تهيأ للمعلم.
- ث- مجموع الخبرات العملية والتربوية والاجتماعية التي تهيأ للمعلم والطلاب.

٨. يعرف المنهج القديم بأنه:

- أ- المفردات التي تقدم في مجال دراسي معين وهو المادة الدراسية.
- ب- الحقائق والمعلومات التي تقدم في المدرسة وخارجها.
- ت- المعلومات التي تقدم في المدرسة وخارجها.
- ث- الخبرات والمهارات التي تقدم للطلاب.

٩. مجال المعلم في المنهج القديم.

- أ- كيف المتعلم للمنهج.
- ب- يدرس المواد الدراسية المنفصلة.
- ت- يهدد بالعقاب.
- ث- سلبي وغير مشارك.

١٠. ما هو مجال الطالب في المنهج الحديث.

- أ- ايجابي ومشارك ويقاس عليه مدى تقدمه نحو الهدف المنشود.
- ب- سلبي ومشارك ويقاس عليه مدى تقدمه في الامتحانات.
- ت- مرن ويشترك ويقاس عليه مدى تقدمه في الخبرات والمعارف.
- ث- مشارك ويقاس عليه ومدى تقدمه في النشاطات.

١١. يختلف المعلم في المنهج القديم عن المنهج الحديث بـ:

- أ- علاقة تسلطيه مع الطالب.
- ب- يحكم عليه بمدى نجاح الطلبة.
- ت- يعتمد أسلوب الثواب والعقاب مع الطلبة.
- ث- علاقته تقوم على الثقة والاحترام ومساعدة الطلبة.

١٢. يعرف الهدف السلوكي بأنه:

- أ- وصف للتغير السلوكي نتوقع حدوثه في شخصية المتعلم بعد مروره بخبرة تعليمية متفاعلة معها.
- ب- هدف موضوع بطريقة يمكن ملاحظته وقياسه في سلوك المتعلمين.
- ت- النهايات أو النتائج المقصودة التي يرمي المنهج الى تحقيقها.
- ث- مجموعة الالتزامات والمبادئ والتوصيات القادرة على توظيف ما يمكن ان يكون عليه المنهج.

١٣. من مواصفات وشروط الهدف السلوكي انه:

- أ- يعكس سلوك المتعلم وليس نشاطه.
- ب- ما يظهره المتعلم من قدرات وميول واتجاهات في فترة زمنية او وحدة تعليمية.
- ت- الوضوح في اللغة والمضمون.
- ث- ميول المعلمين وتفاعلهم ومعاملتهم للطلاب.

١٤. اختر المعادلة الصحيحة في صياغة الهدف السلوكي:

- أ- فعل مضارع + الطالب + محتوى المادة + المحك.
 - ب- الطالب + محتوى المادة + المحك.
 - ت- محتوى المادة + الطالب + المحك.
 - ث- فعل مضارع + محتوى المادة + المحك.
١٥. من المواصفات التي ينبغي الالتزام عند صياغة الاهداف التربوية هي:

- أ- تنوع الهدف بحيث يشمل جوانب معرفية.
- ب- ميول الطلاب وعلاقتها بالمنهج.
- ت- تحديد الوقت اللازم للإنجاز.
- ث- تنوع الهدف بحيث يشمل جوانب وجدانية ومهارية.

١٦. من مصادر اشتقاق الاهداف التربوية:

- أ- النمو العاطفي والنضج الاجتماعي.
- ب- آراء الخبراء.
- ت- تحديد المحتوى التعليمي.
- ث- حاجات الفرد واهتماماته وميوله.

١٧. الهدف التربوي هو:

- أ- كل ما يستطيع المتعلم ان يظهره من القدرات والمهارات والميول والرغبة بعد تعلمه وحدة تعليمية في فترة زمنية اقلها اسبوعين.
- ب- كل ما يستطيع المعلم ان يظهره في حصة دراسية مدتها ٤٥ دقيقة.
- ت- اهداف تنبثق من الاهداف المرحلية وهي تصف نجاح التعلم.
- ث- كافة الخبرات والمهارات والسلوك التي يتعلمها الطلاب.

١٨. الهدف التربوي الخاص هو:

- أ- كل ما يستطيع المعلم ان يظهره في حصة دراسية مدتها (٤٥) دقيقة.
- ب- يؤكد على تقديم المادة الدراسية بشكل مراحل تعليمية مختلفة.
- ت- تحديد نظام المنهج والياته الداخلية ووضع القرارات.
- ث- تشمل عمليات التخطيط والتنفيذ والتقييم.

١٩. صنف كراثول الاهداف التربوية وفقاً للمجال:

- أ- المعرفي وكيفية ملاحظة مستوى الفهم والمعرفة.
- ب- المهاري وكيفية تطوير وزيادة مهاراته.
- ت- الوجداني مثل الانفعالات والميول والاتجاهات والمشاعر.
- ث- وفق مستوى التعلم ونسبة الذكاء لدى الطلاب.

٢٠. ان الفرق بين الخطة اليومية والخطة السنوية هو:

- أ- انها طويلة الامد.
- ب- ان الخطة اليومية قصيرة الامد والخطة السنوية بعيدة الامد.
- ت- ان الخطة اليومية مستمرة وطويلة.
- ث- ان الخطة اليومية والسنوية مختلفة ومتنوعة.

٢١. من عناصر اسس المنهج:

- أ- الاسس الدينية.
- ب- الاسس التربوية.
- ت- الاسس الاجتماعية.
- ث- الاسس الثقافية.

٢٢. من مبادئ الفلسفة المثالية هي:

- ج- التربية هي الحياة وليس الاعداد للحياة.
- ح- الطفل محور العملية التربوية.
- خ- تشجيع المدرسة التعاون اكثر من التنافس.
- د- جميع الاشياء الحقيقة اساسها العقل.

٢٣. من مبادئ الفلسفة التقدمية هي:

- أ- ارتباط التعليم ارتباطاً مباشراً باهتمامات الطفل وحاجته.
- ب- جوهر العالم هو العقل والروح.
- ت- وجود الانسان في هذه الحياة يرتكز على العقل.
- ث- د- الانسان اهم ما في الطبيعة.

٢٤. تعرف الفلسفة المثالية بانها:

- أ- كل ما يستطيع المعلم ان يظهر من خلال القدرات والمهارات والميول والرغبات بعد تعلمه وحدة تعليمية محددة.
- ب- كافة الخبرات والمهارات والسلوك التي يتعلمها الطلاب خارج المدرسة والمنهج المقرر دون اشراف المعلم.
- ت- كل ما هو عقلي وانحسار كل ما هو جسمي عملي.
- ث- الحركة التي تشير نحو الاهداف المنشودة.

٢٥. تتميز الفلسفة المثالية على الفلسفة التقدمية ب:

- أ- التربية التي ارتضاها المجتمع لا بنائه.
- ب- علاقة المهج بالمؤسسات الاجتماعية.
- ت- المجتمع الذي يوضع لا اجله المنهج.

٢٦- يتميز منهج المواد الدراسية المنفصلة:

- أ- تدريس المواد المنفصلة خلال حصص دراسية مثل رياضيات، علوم.
- ب- تدريس المواد المتصلة وخلال حصص دراسية مثل رياضيات، علوم.
- ت- تدريس المواد حسب نشاط الطلاب وميولهم ودروس الرياضيات والعلوم.
- ث- د- تدريس المواد الدراسية بالاعتماد على المعلم وحسب حبه لمادة العلوم والرياضيات.

٢٧. من خصائص المواد الدراسية المنفصلة هي تميزه:

- أ- بالثبات.
- ب- المرونة.
- ت- العلاقة بين المواد الدراسية في ضوء دراستها بالكامل.
- ث- حاجات الطالب وميولهم واهتماماتهم.

٢٨. من مزايا منهج المواد الدراسية المنفصلة:

- أ- تهتم بالمهج المتمركز نحو الطفل.
- ب- تهتم بالمهج المتمركز حول الطالب.
- ت- تتبع منهج التنظيم المنطقي والمنطق العلمي.
- ث- د- يهتم المنهج باعداد الطالب للحياة.

٢٩. من سلبيات منهج النشاط هي:

- أ- تجزئة المعرفة بشكل اجزاء لا ربط بينها.
- ب- الاسراع في انهاء المقرر الدراسي.
- ت- لا دخل للطالب والمعلم في وضع المنهج.
- ث- د- المعلم هو الاساس في انهاء المقرر الدراسي.

٣٠. يعرف منهج النشاط بـ:

- أ- المنهج الذي يواجه لنشاط الطالب الذاتي.
- ب- الحركة التي تسير نحو تحقيق الاهداف المنشودة.
- ت- وصف لتغير السلوكي لتوقعه في شخصية المعلم.
- ث- وصف لتغير السلوكي لتوقعه في شخصيه المتعلم.

٣١. من الأمثلة على تصنيف بلوم المستوى التحليل.

- أ- ان يحلل الطالب المركب الكيميائي الى العناصر الأساسية.
- ب- ان ينظم الطالب المكعبات في وضع جديد.
- ت- ان ينتقد الطالب نظرية او فلسفه ما.
- ث- ان يبرر الطالب اسباب انتشار الامية.

٣٢. من مزايا منهج النشاط هي:

- أ- الاهتمام بحاجات الطلاب وميولهم.

- ب- الاعتماد على الطالب ونشاطه
 - ت- يعرف المعلم بما سيقوم به مسبقاً.
 - ث- يمثل الكتاب المقرر الدراسي.
٣٣. المقصود بمنهج المواد الدراسية المترابطة هو ربط:
- أ- مادتين دراسية أو أكثر وتبقى الدروس منفصلة.
 - ب- تدريب المعلمين لتدريس المواد الدراسية.
 - ت- المادة الدراسية والمعلمين في آن واحد.
 - ث- المواد والأنشطة في نفس الوقت.
٣٤. يعطي مثال لمنهج المواد الدراسية المترابطة.
- أ- هو دمج مواد دراسية مثل التاريخ والجغرافية والاجتماع في مادة واحدة.
 - ب- هو دمج ماده العلوم مع التاريخ في مادة واحدة.
 - ت- هو دمج مادة الجغرافية مع الكيمياء في مادة واحدة.
 - ث- هو دمج مادة الرياضيات مع اللغة العربية في مادة واحدة.
٣٥. من مزايا منهج المواد الدراسية المترابطة.
- أ- سهولة تقويم اعمال الطلبة شهرياً فصلياً وسنوياً.
 - ب- لا يشارك المعلم في المنهج.
 - ت- لا تراعي التنظيم المنطقي للمادة.
 - ث- تركيز على مدة دراسية واحدة.
٣٦. ما هو العالم الذي صمم المنهج المشروع:
- أ- وليم كلباترك.
 - ب- بلوم.
 - ت- كراثول.
 - ث- برونر.
٣٧. يعرف المنهج المحوري بانه يركز:
- أ- وجود مركز ترتبط به كل اجزاء المنهج ارتباطاً وثيقاً.
 - ب- نشاط الطلاب وميولهم ورغباتهم.
 - ت- المواد الدراسية بشكل مترابط ومتسلسل.

ث- ربط اجزاء المنهج بالعلم بشكل علمي.

٣٨. من مراحل تطبيق المنهج المحوري:

أ- التنفيذ والاستعداد من قبل المعلم والطالب.

ب- توسيع مدى البحث امام الطلاب.

ت- التوجيه والارشاد ركز اساسي بالنسبة للعلم.

ث- التوجيه السليم والارشاد الجيد للطلاب.

٣٩. الوحدات شكل من تنظيم المنهج ويراعي:

أ- توفير الفرص للعمل الجماعي والفردى.

ب- عدم ملائمة المنهج لمتطلبات التعليم.

ت- توحيد المادة الدراسية في مادة واحدة.

ث- د- مراعاة الاساس الفلسفية في المواد الدراسية.

٤٠. من مزايا المنهج المحوري:

أ- اتاحة الفرصة للطلاب للتدريب العلمى وتنمية الميول بين المعلم والطالب.

ب- اتاحة الفرصة للمعلم للتدريب العلمى وتنمية ميوله.

ت- يتحدد المنهج المحوري بالمادة الدراسية بالنسبة للمعلم والمتعلم.

ث- توفير فرص العمل الفردى بالنسبة للمعلم والمتعلم.

الملحق (٥)

ملحق أسماء السادة الخبراء الذين استعانت بهم الباحثان

اسماء الخبراء	الاهداف السلوكية	اختبار اكتساب المفاهيم	الخطط التدريسية	الاختصاص	مكان العمل
أ.د. صبحي ناجي الجبوري	X	X	X	ط.ت جغرافية	كلية التربية الاساسية
أ.د. رائد الملا	X	X	X	اعلام	كلية التربية الاساسية
أ.م.د. سعد الكرعائي	X	X	X	اجتماع	كلية التربية الاساسية
أ.م.د. بتول محمد جاسم	X	X	X	ط.ت علوم	كلية التربية الاساسية
أ.م.د. سهاد جواد الساكني	X	X	X	تربية فنية	كلية التربية الاساسية
م. روناك عبود جابر	X	X	X	تربية فنية	كلية التربية الاساسية
م. افراح منشد لهد	X	X	X	ط.ت انكليزي	كلية التربية الاساسية
م. نجلاء محمد كاظم	X	X	X	فنون تشكيلية	كلية التربية الاساسية