



جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل / كلية التربية الأساسية
قسم الجغرافيا / الدراسات العليا / الماجستير
طرائق تدريس الاجتماعيات

أثر إستراتيجية عين العقل في تصحيح المفاهيم المخطوءة

في مادة الاجتماعيات لدى طلاب

الصف الأول متوسط

رسالة ماجستير قدمها الى مجلس كلية التربية الأساسية في جامعة بابل وهي جزء
من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية/طرائق تدريس الاجتماعيات

الطالب

ثائر هلال عبدالله الجنابي

إشراف

الأستاذ المساعد الدكتور

مهدي جادر حبيب

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿ كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ ءَايَاتِهِ لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴾

صدق الله العلي العظيم

(سورة البقرة : آية ٢٤٢)



إقرار المشرف

أشهد أن إعداد هذه الرسالة الموسومة (أثر إستراتيجية عين العقل في تصحيح المفاهيم المخطوءة في مادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف الأول متوسط)، التي قدّمها الطالب (ثائر هلال عبد الله) قد جرت تحت إشرافي في جامعة بابل - كلية التربية الأساسية وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية (طرائق تدريس الاجتماعيات).

التوقيع

أ.م.د. مهدي جادر حبيب ال ناجي

التاريخ: / / ٢٠٢٣

بناءً على التوصيات المتوافرة ، أُرشّح هذه الرسالة للمناقشة .

الأستاذ الدكتور

فراس سليم حياوي

معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا.

التاريخ ١ / ٢٠٢٣

الأستاذ الدكتور

علي جبار عبد الله الجحيشي

رئيس قسم الجغرافية

التاريخ ١ / ٢٠٢٣

إقرار الخبير اللغوي

أشهد بأني قد قرأت هذه الرسالة الموسومة (أثر إستراتيجية عين العقل في تصحيح المفاهيم المخطوءة في مادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف الأول متوسط) التي قدمها الطالب (نائل هلال عبد الله) إلى كلية التربية الأساسية - جامعة بابل ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في (طرائق تدريس الاجتماعيات) وقد وجدتھا صالحة من الناحية اللغوية .

الاسم :احمد مدلول علي
اللقب العلمي : استاذ مساعد
التخصص : اللغة العربية

إقرار الخبير العلمي الاول

أشهد بأني قد قرأت هذه الرسالة الموسومة (أثر إستراتيجية عين العقل في تصحيح المفاهيم المخطوءة في مادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف الأول متوسط) التي قدمها الطالب (ثائر هلال عبد الله) إلى كلية التربية الأساسية - جامعة بابل ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في (طرائق تدريس الاجتماعيات) وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية.

الاسم : متمم جمال غني

اللقب العلمي: استاذ مساعد

التخصص : طرائق تدريس الاجتماعيات

إقرار الخبير العلمي الآخر

أشهد بأني قد قومت هذه الرسالة الموسومة (أثر إستراتيجية عين العقل في تصحيح المفاهيم المخطوءة في مادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف الأول المتوسط) التي قدمها الطالب (تائر هلال عبد الله) إلى كلية التربية الأساسية - جامعة بابل، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في (طرائق تدريس الاجتماعيات) وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية.

الاسم : علاء ابراهيم سرحان

اللقب العلمي : استاذ مساعد

التخصص : طرائق تدريس الاجتماعيات

أقرار لجنة المناقشة

نحن أعضاء لجنة المناقشة نشهد أننا اطلعنا على هذه الرسالة الموسومة بـ " اثر استراتيجية عين العقل في تصحيح المفاهيم المخطوءة في مادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف الاول متوسط" التي قدمها طالب الماجستير (ثائر هلال عبدالله الجنابي) وناقشنا الطالب في محتويات الرسالة وفيما له علاقة بها، ونرى بأنه جدير بالقبول للحصول على درجة الماجستير في التربية (طرائق تدريس الاجتماعيات)، بتقدير () . () التوقيع

الاستاذ الدكتور / محمد حميد مهدي

(رئيساً)

التوقيع

٢٠٢٣ / /

التوقيع

الاستاذ المساعد الدكتور / جنان محمد عبد

الاستاذ الدكتور / محمد جواد كاظم

(عضواً)

(عضواً)

٢٠٢٣ / /

٢٠٢٣ / /

الاستاذ المساعد الدكتور مهدي جادر حبيب

(عضواً ومشرفاً)

٢٠٢٣ / /

التوقيع

٢٠٢٣ / / : جامعة بابل بتاريخ: صدقها مجلس كلية التربية الأساسية /

الاستاذ الدكتور

علي عبد الفتاح الحاج فرهود

العميد

٢٠٢٣ / /



الإهداء

إلى ...

مَنْ أُنارَ البشرية بعلمه

سيدي أبي القاسم محمد (صلى الله عليه وآله وسلم)

مَنْ أحنى جذعه ليستثير عودي أبي (رحمه الله)

مَنْ غدتني من رحيق حناها أمي

الزهرة التي تلفت من حولي أخني

الغصون الذين ناصروني في مسيرتي العلمية ... أصدقائي

مَنْ أُناروا دريسي وعلموني ... معلمي وأساتذتي

مَنْ كان سبباً في ولادة هذا الحلم وحلمنا سوياً في تحقيقه

من منحني الأصرار والعزم والقوة

اهدي لكم جهدي المتواضع

الباحث

ثائر هلال عبد الله

شكر وامتنان

قال تعالى : ﴿نِعْمَةٌ مِّنْ عِندِنَا كَذَلِكَ نَجْزِي مَنْ شَكَرَ﴾ (سورة القمر : آية ٣٥)

الحمد لله الذي بذكره تطمئن القلوب وتغفر الذنوب وتنفرج الكروب وتتنظم الدروب وتفتح السماء لكل مكروب ، الحمد لله الذي أعان ووفق فله سبحانه وتعالى أسجد حمداً وأسبح ذكراً واستغفر ذنباً وأشكر نعماً على ما منحني إياه من صبر وعلى توفيقه لي في انجاز هذا العمل والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين سيدنا وشفيعنا يوم الدين محمد المصطفى العربي الأمين وعلى آله الطيبين الطاهرين وأصحابه المنتجبين .

من دواعي العرفان بالإحسان والجميل أن أتقدم بالشكر للأستاذ المساعد الدكتور (مهدي جادر حبيب) المشرف على البحث الذي لم يبخل عليّ بجهد ووقت فكان نعم الموجه والمسدد ونعم المثبت والمؤيد، داعيا الباري عز وجل أن يوفقه ويجعله ذخراً للعلم وطلبته .

ومن الاعتراف بالجميل يتقدم الباحث بالشكر الجزيل الى عمادة كلية التربية الاساسية / جامعة بابل وإلى اعضاء الهيئة التدريسية وكافة الموظفين والعاملين في الكلية ، كما يتوجه الباحث بالشكر الجزيل إلى قسم الجغرافيا رئاسةً وموظفين ، لما قدموه للباحث من مساعدة طوال مدة الدراسة .

كما يتقدم الباحث بالشكر الجزيل إلى أعضاء الحلقة الدراسية (السمينار) الذين لهم الفضل الكبير في كل ما توصل اليه الباحث لأنهم قد وضعوا اللبنة الأساسية لمستقبلي .

ويطيب لي وقد شارف هذا الجهد المتواضع على الانتهاء أن أنسب الحق لأهله ، كما وأرى من الواجب أن أقدم الشكر الجزيل الى السادة المحكمين والخبراء في إبداء المساعدة وتوجيه النصيحة لانجاز هذا البحث، ولا يفوتني أن أقدم شكري الى أساتذتي الذين تتلمذت على أيديهم في كلية التربية الأساسية، والشكر المتواصل الى إدارة متوسطة (سهل الساعدي) للبنين والى منتسبي المكتبات الآتية : مكتبة كلية التربية الاساسية بجامعة بابل، وختاماً يسرني أن اشكر من قدموا لي المساعدة من قريب أو بعيد ، وفي أية مرحلة من مراحل الدراسة ، وأدعو الله أن يجعل عملي هذا علماً ينتفع به كل ذي قصد ويجعله من الأعمال الصالحة التي تنفع الناس وتمكث في الأرض وعلى الله قصد السبيل

الباحث

ثائر هلال عبدالله

مستخلص البحث

يهدف هذا البحث إلى معرفة أثر إستراتيجية عين العقل في تصحيح المفاهيم المخطوءة في مادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف الأول المتوسط؟ ولتحقيق هدف البحث صيغت الفرضية الصفرية :

١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الاجتماعيات على وفق إستراتيجية عين العقل ، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار تصحيح المفاهيم المخطوءة .

ولتحقيق هدف البحث اعتمد الباحث تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي، هو تصميم (المجموعتين التجريبية والضابطة) واختباراً بعدياً .

اقتصرت هذه الدراسة على المفاهيم الموجودة في كتاب الاجتماعيات، المقرر تدريسه لطلاب الصف الاول المتوسط للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣م) في العراق .

أختار الباحث عشوائياً عينة من طلاب الصف الأول المتوسط في متوسطة (سهل الساعدي) للبنين، التابعة إلى مديرية تربية /بابل مركز قضاء القاسم ، ولغرض تطبيق التجربة، اختار الباحث عشوائياً شعبة (ج) لتكون مجموعة تجريبية تُدرس باستخدام إستراتيجية عين العقل في حين أصبحت شعبة (ب) مجموعة ضابطة تُدرس بالطريقة الاعتيادية، إذ بلغ عدد أفراد التجربة (٦١) طالباً، وزعوا عشوائياً على مجموعتين بواقع (٣١) طالباً في المجموعة التجريبية و (٣٠) طالباً في المجموعة الضابطة.

كافأ الباحث بين مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات هي (العمر الزمني للطلاب- متغير الذكاء- درجات مادة الاجتماعيات للصف الاول المتوسط في امتحان نصف السنة للعام ٢٠٢٢-٢٠٢٣ - التحصيل الدراسي للأب والأم)، ثم حاول الباحث ضبط عدد من المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في المتغير التابع.

ولقد مرت إجراءات البحث بمرحلتين الأولى تشخيصية لتشخيص مفاهيم مادة الاجتماعيات المخطوءة عند طلاب عينة البحث والثانية تصحيحية، وتم تشخيص المفاهيم المخطوءة بعد تحديد المفاهيم عن طريق اختبار تشخيصي تأكد الباحث من صدقه وثباته، طبق على عينة البحث وقد ضم (٣٢) فقرة تقيس (٣٢) مفهوماً تم دراستها في مراحل دراسية سابقة وسيتم دراستها في الصف الاول المتوسط خلال مدة التجربة، وحدد الفهم المخطوء من خلال اعتماد نسبة ٣٤% فما فوق، وبعد استخراج نتائج المرحلة التشخيصية تبين أن هناك (١٨) مفهوماً مخطوءاً .

وفي المرحلة الثانية (فقد تمثلت في تصحيح المفاهيم المخطوءة) طبقت هذه المرحلة على مجموعتي البحث، وبعد انتهاء الطلاب من دراسة مفردات الفصول الثلاثة الأخيرة جميعها من كتاب الاجتماعيات ، اختُبرت المجموعتان اختباراً (بعدياً) ، أعده الباحث وتؤكد من صدقه وثباته والقوة التمييزية لفقراته ومعامل صعوبته وفاعلية بدائله المخطوءة ، استمرت تجربة البحث فصلاً دراسياً كاملاً تمثل بالفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٢ - ٢٠٢٣ ، طبق في نهايتها الاختبار البعدي لمعرفة مدى تصحيح المفاهيم المخطوءة لدى طلاب مجموعتي البحث التي تم دراستها خلال مدة التجربة، تكون الاختبار من (٥٤) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، تقيس العمليات الثلاث للمفهوم (تعريف ، تمييز، تطبيق)، تم تطبيق الاختبار في ٢ / ٥ / ٢٠٢٣ م.

عند تحليل البيانات إحصائياً باستعمال الوسائل الاحصائية مربع كاي والاختبار التائي للعينتين ، أسفرت نتائج البحث عن تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست على وفق استراتيجية عين العقل على طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية .

في ضوء نتائج البحث توصل الباحث الى مجموعة من الاستنتاجات تمثلت فيما يأتي :

١- وجود نسبة عالية ، من المفاهيم المخطوءة ما زالت موجودة لدى الطلاب في الصف الاول المتوسط وقد تنتقل الى المراحل التعليمية اللاحقة .

٢- استخدام استراتيجيات التعلم النشط ومنها إستراتيجية عين العقل يعتمد على نشاط الطلاب من خلال التفكير تصحيح المفاهيم المخطوءة والمشاركة مع الآخرين وتبادل الأفكار، مما أدى إلى رفع مستواهم المعرفي .

في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج يوصي الباحث بما يأتي :-

١- ضرورة وضع وزارة التربية دليلاً لمدرسين مادة الاجتماعيات لعمل على معالجة الفهم الخطأ للمفاهيم لدى الطلاب في المراحل الدراسية المختلفة باستخدام استراتيجيات حديثة ولاسيما استراتيجية (عين العقل).

٢- توعية مدرسي الاجتماعيات بماهية المفهوم وأهمية اكتسابه للمتعلم بالشكل الصحيح والاستعانة بأشياء محسوسة ووسائل تعليمية .

لذلك اقترح الباحث بعض المقترحات لبحوث قادمة منها :

١- إجراء بحث لتشخيص ومعالجة المفاهيم المخطوءة في صفوف ومواد دراسية أخرى .

٢- إجراء بحث لمقارنة إستراتيجية (عين العقل) مع طرائق وأساليب تدريسية اخرى، ومعرفة أثرها في تعديل المفاهيم المخطوءة ومقارنة نتائجها مع نتائج البحث الحالي، لبيان أيهما أكثر فاعلية وجدوى لخدمة العملية التعليمية .

ثبت المحتويات

الصفحة	الموضوعات
ب	الآية القرآنية
ج	إقرار المشرف
د	إقرار الخبير اللغوي
هـ	إقرار الخبير العلمي الاول
و	إقرار الخبير اللغوي الاخر
ز	إقرار لجنة المناقشة
ح	الإهداء
ط	شكر وامتنان
ي - ك	مستخلص البحث
ل - س	ثبت المحتويات
ع - ص	ثبت الجداول
ص - ق	ثبت المخططات
ق	ثبت الاشكال
ق - ر	ثبت الملاحق
١٣-٢	الفصل الأول : التعريف بالبحث
٤-٢	أولاً : مشكلة البحث
٩-٤	ثانياً : أهمية البحث
١٠	ثالثاً : هدف البحث وفرضياته
١٠	رابعاً : حدود البحث
١٣-١٠	خامساً : تحديد المصطلحات
٥٠-١٥	الفصل الثاني : اطار نظري ودراسات سابقة
١٥	أولاً : الاطار النظري

١٦	أولاً: النظرية البنائية
١٧-١٦	خصائص النظرية البنائية
١٨ -١٧	أسس النظرية البنائية
١٩ -١٨	مفاهيم النظرية البنائية
٢٠ -١٩	دور المدرس في النظرية البنائية
٢٠	دور الطالب في التعلم البنائي
٢١	ثانياً: التعلم النشط
٢٢-٢١	أسس التعلم النشط
٢٣_٢٢	أهمية التعلم النشط
٢٤ -٢٣	أهداف التعلم النشط
٢٥- ٢٤	دور المدرس في التعلم النشط
٢٦ -٢٥	دور الطالب في التعلم النشط
٢٧ - ٢٦	مقارنة بين التعلم التقليدي والتعلم النشط
٢٨ - ٢٧	استراتيجيات التعلم النشط
٣٠-٢٨	ثالثاً: استراتيجية عين العقل
٣١ - ٣٠	دور المدرس في استراتيجية عين العقل
٣١	دور الطالب في استراتيجية عين العقل
٣٢	رابعاً: المفاهيم
٣٤-٣٣	نظريات تكوين المفاهيم
٣٥	عناصر المفهوم
٣٩-٣٦	انواع المفاهيم
٣٩	خصائص المفاهيم
٤١_٣٩	العوامل المؤثرة في تعلم المفاهيم
٤٢ -٤١	مراحل اكتساب المفهوم
٤٣_٤٢	خامساً: المفاهيم المخطوءة (مصادرها ، خصائصها)

٤٤	اهمية التعرف على المفاهيم المخطوءة
٤٦_٤٤	سادساً : تصحيح المفاهيم المخطوءة
٤٦	مراحل التغيير المفاهيمي
٥٠-٤٦	ثانياً : دراسات سابقة
٤٧	الدراسات التي تناولت استراتيجية عين العقل كمتغير مستقل
٤٨ - ٤٧	الدراسات التي تناولت تصحيح المفاهيم المخطوءة كمتغير تابع
٤٩_٤٨	مؤشرات ودلالات دراسات سابقة
٥٠ - ٤٩	جوانب الافادة من الدراسات السابقة
٨٦-٥٢	الفصل الثالث : منهجية البحث وإجراءاته
٥٢	منهج البحث وإجراءاته
٥٢	منهج البحث
٥٣_٥٢	إجراءات البحث
٦٨_٥٢	المرحلة الاولى التشخيصية
٥٣	أولاً: تحديد المادة العلمية
٥٤	ثانياً: تحليل المادة وتحديد المفاهيم الواردة فيها
٥٥-٥٤	ثالثاً: تحديد المفاهيم المخطوءة لمادة الاجتماعيات الخاضعة للتشخيص
٥٨-٥٥	رابعاً: مجتمع البحث وعينته
٦٤ _ ٥٨	خامساً : الأداة (الاختبار التشخيصي)
٦٤	سادساً: تطبيق الاداة
٦٨ - ٦٥	سادساً: نتائج مرحلة التشخيص
٨٦ _ ٦٨	المرحلة الثانية العلاجية
٦٩ - ٦٨	أولاً : التصميم التجريبي
٧٤_٦٩	ثانياً : تكافؤ مجموعتي البحث
٧٦_٧٤	ثالثاً: ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية)
٧٧-٧٦	رابعاً : مستلزمات البحث

٨٢_٧٨	خامساً: أداة البحث (الاختبار البعدي العلاجي) للمفاهيم المخطوءة
٧٩_٧٨	صدق الاختبار
٨٠_٧٩	تجريب الاختبار
٨١ - ٨٠	التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار
٨٢ _ ٨١	ثبات الاختبار
٨٢	تنفيذ التجربة
٨٣ _ ٨٢	سادساً: تطبيق الاختبار البعدي لتصحيح المفاهيم
٨٣	تصحيح الاجابات
٨٦_٨٣	سابعاً: الوسائل الاحصائية
١١٧-٨٧	الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها
١١٦-٨٨	اولا : عرض النتائج
١١٧-١١٦	ثانيا: تفسير النتائج
١٢١-١١٩	الفصل الخامس: الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات
١١٩	اولا: الاستنتاجات
١٢٠	ثانيا: التوصيات
١٢١	ثالثا: المقترحات
١٣٢-١٢٣	المصادر والمراجع
١٣٢-١٢٣	اولا: المصادر العربية
١٣٢	ثانيا: المصادر الاجنبية
١٩٧-١٣٤	الملاحق
A-E	ملخص البحث باللغة الانجليزية

ثبت الجداول



الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
٢٧ - ٢٦	المقارنة بين التعلم التقليدي والتعلم النشط	١
٤٧	الدراسات التي تناولت استراتيجيات عين العقل كمتغير مستقل	٢
٤٨ - ٤٧	الدراسات التي تناولت تعديل المفاهيم المخطوءة كمتغير تابع	٣
٥٣	موضوعات كتاب مادة الاجتماعيات للصف الاول المتوسط	٤
٥٥ - ٥٤	مفاهيم مادة الاجتماعيات المشتركة في كتب مادة الاجتماعيات في المرحلة المتوسطة وكتاب الاجتماعيات للصف الاول المتوسط	٥
٥٦	المدارس الثانوية والمتوسطة النهارية للبنين في مركز قضاء القاسم للعام الدراسي ٢٠٢٢ - ٢٠٢٣ م التابعة لمديرية تربية / بابل	٦
٥٨	طلاب مجموعتي البحث (عينة البحث)	٧
٦٠	النسب المئوية وقيم مربع كاي للصدق الظاهري لفقرات الاختبار التشخيصي	٨
٦٧-٦٥	عدد الإجابات الصحيحة والمخطوءة والنسبة المئوية لطلاب عينة البحث عن المفاهيم المخطوءة لمادة الاجتماعيات لفقرات الاختبار التشخيصي	٩
٧٠	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للتكافؤ بين المجموعة التجريبية والضابطة في الأعمار .	١٠
٧١	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات ذكاء طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة(اختبار رافن)	١١
٧٢	تكرارات التحصيل الدراسي لإباء طلاب مجموعتي البحث، وقيمة (كا٢) المحسوبة، و الجدولية ودرجة الحرية ومستوى الدلالة	١٢
٧٣	تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طلاب مجموعتي البحث، وقيمة (كا٢) المحسوبة والجدولية ودرجة الحرية ومستوى الدلالة.	١٣
٧٤	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات مادة الاجتماعيات لنصف السنة لطلاب مجموعتي البحث	١٤
٧٦	توزيع حصص مادة الاجتماعيات على طلاب مجموعتي البحث	١٥
٨٩	الدلالة الاحصائية لدرجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار تصحيح	١٦

	المفاهيم المخطوءة	
٩٠	قيمتي (٢كا) المحسوبة والجدولية لعدد إجابات طلاب مجموعتي البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (الكتابة)	١٧
٩١	قيمتي (٢كا) المحسوبة والجدولية لعدد إجابات طلاب مجموعتي البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (المقايضة)	١٨
٩٣	قيمتي (٢كا) المحسوبة والجدولية لعدد إجابات طلاب مجموعتي البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (الخط الهيروغليفي)	١٩
٩٤	قيمتي (٢كا) المحسوبة والجدولية لعدد إجابات طلاب مجموعتي البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (المعبد)	٢٠
٩٦	قيمتي (٢كا) المحسوبة والجدولية لعدد إجابات طلاب مجموعتي البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (الانباط)	٢١
٩٧	قيمتي (٢كا) المحسوبة والجدولية لعدد إجابات طلاب مجموعتي البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (الحضر)	٢٢
٩٩	قيمتي (٢كا) المحسوبة والجدولية لعدد إجابات طلاب مجموعتي البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (الفرعون)	٢٣
١٠٠	قيمتي (٢كا) المحسوبة والجدولية لعدد إجابات طلاب مجموعتي البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (الهكسوس)	٢٤
١٠٢	قيمتي (٢كا) المحسوبة والجدولية لعدد إجابات طلاب مجموعتي البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (الممالك)	٢٥
١٠٣	قيمتي (٢كا) المحسوبة والجدولية لعدد إجابات طلاب مجموعتي البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (التحنيط)	٢٦
١٠٥	يوضح قيمتي (٢كا) المحسوبة والجدولية لعدد إجابات طلاب مجموعتي البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (مسلة حمورابي التشريعية)	٢٧
١٠٦	قيمتي (٢كا) المحسوبة والجدولية لعدد إجابات طلاب مجموعتي البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (العصر الحجري الوسيط)	٢٨
١٠٨	قيمتي (٢كا) المحسوبة والجدولية لعدد إجابات طلاب مجموعتي البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (دولاب الفخار)	٢٩

١٠٩	قيمتي (٢كا) المحسوبة والجدولية لعدد إجابات طلاب مجموعتي البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (نظام الحكم)	٣٠
١١١	قيمتي (٢كا) المحسوبة والجدولية لعدد إجابات طلاب مجموعتي البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (عهد النبلاء)	٣١
١١٢	قيمتي (٢كا) المحسوبة والجدولية لعدد إجابات طلاب مجموعتي البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (الكشائريا)	٣٢
١١٤	قيمتي (٢كا) المحسوبة والجدولية لعدد إجابات طلاب مجموعتي البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (ملك الجنوب)	٣٣
١١٥	قيمتي (٢كا) المحسوبة والجدولية لعدد إجابات طلاب مجموعتي البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (الثورة الدينية)	٣٤

ثبت المخططات

الصفحة	اسم المخطط	رقم المخطط
١٧	خصائص النظرية البنائية	١
١٨	أُسس النظرية البنائية	٢
١٩	مفاهيم النظرية البنائية	٣
٢٠	دور المدرس في النظرية البنائية	٤
٢٠	دور الطالب في النظرية البنائية	٥
٢٢	أُسس التعلم النشط	٦
٢٤	أهداف التعلم النشط	٧
٢٥	دور المدرس في التعلم النشط	٨
٢٦	دور الطالب في التعلم النشط	٩
٢٨	بعض استراتيجيات التعلم النشط	١٠

ثبت الاشكال

رقم الشكل	اسم الشكل	الصفحة
١	الخطوات المتبعة لكتابة الاطار النظري لهذا البحث	١٥
٢	نظريات تكوين المفاهيم	٣٤
٣	عناصر المفهوم	٣٥
٤	التصميم التجريبي للبحث	٦٨

ثبت الملاحق

رقم الجدول	عنوان الملحق	الصفحة
١	(أ) كتاب تسهيل مهمة الصادر من كلية التربية الأساسية إلى مديرية تربية بابل	١٣٤
	(ب) كتاب تسهيل مهمة صادر من المديرية العامة للتربية في محافظة بابل الى ادارات المدارس المتوسطة والثانوية في محافظة	١٣٥
٢	استبانته استطلاعية مفتوحة	١٣٦
٣	أسماء السادة ذوي الاختصاص مرتبة حسب الدرجة العلمية والحروف الهجائية	١٣٧-١٣٨
٤	الاختبار التشخيصي في صورته النهائية	١٣٩-١٤٥
٥	معامل صعوبة فقرات الاختبار التشخيصي	١٤٦
٦	يوضح القوة التمييزية لفقرات الاختبار التشخيصي	١٤٧-١٤٨
٧	يوضح فاعلية البدائل الخطأ لفقرات الاختبار التشخيصي	١٤٩-١٥٠
٨	يبين درجات ثبات الاختبار التشخيصي	١٥١_١٥٢
٩	اعمار طلاب مجموعتي البحث محسوبا بالشهر	١٥٣
١٠	درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار الذكاء	١٥٤
١١	درجات مادة الاجتماعيات للصف الاول المتوسط للعام الدراسي (٢٠٢٢_٢٠٢٣) الدرجات النهائية لطلاب مجموعتي البحث	١٥٥

١٥٦	استبانة (استطلاع اراء الخبراء لبيان صلاحية الخطط التدريسية)	١٢
١٨٩_١٧٢	(أ) استبانة الخبراء لمعرفة صلاحية الأهداف السلوكية	١٣
	(ب) الاختبار البعدي	
١٩١_١٩٠	يبين معامل الصعوبة وقوة التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار البعدي	١٤
١٩٣_١٩٢	يبين فاعلية البدائل الخطأ لفقرات الاختبار البعدي	١٥
١٩٥_١٩٤	درجة عينة ثبات الاختبار البعدي	١٦
١٩٦	درجات مجموعتي البحث في الاختبار العلاجي البعدي	١٧
١٩٧	كتاب الانفكاك والاستفادة من التجربة الصادر من المديرية العامة للتربية في محافظة بابل قسم الاعداد والتدريب الى جامعة بابل كلية التربية الاساسية	١٨

الفصل الاول

اولا : مشكلة البحث (Problem of The Research)

ثانيا: اهمية البحث (Importance of the Research)

ثالثا: هدف البحث (Aims of the Research)

رابعا: حدود البحث (Limitation of the Research)

خامسا: تحديد المصطلحات (Bounding of the terms)

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث (Problem of The Research)

ان استقراراً سريع لما أظهرته نتائج البحوث والدراسات في مجال طرائق وأساليب تدريس الاجتماعيات، بشكل خاص يشير الى أن طرائق التدريس مازال تعتمد الأسلوب التقليدي القائم على الحفظ الألي بسبب غياب طرائق التدريس الحديثة في مادة التاريخ . (خضر، ٢٠٠٦: ٩)

يضاف الى أن هذه الطرائق والاساليب التدريسية الاعتيادية تركز على تكس المعارف والحقائق والمفاهيم، وقلة تسخير تلك المعارف في الحياة اليومية وتهمل تفاعل الطلاب مع ما يتعلمونه وبذلك يتراجع مستواهم العلمي. (النمي، ٢٠١٨: ٣٨)

وان اغلب المفاهيم ولا سيما مفاهيم مادة الاجتماعيات هي مفاهيم مجردة ترتبط بأشياء غير محسوسة، لذلك نجد اغلب الطلاب يستخدمون هذه المفاهيم من دون فهماً واضحاً لها إذا قدمت بصورة مجردة، الأمر الذي يشير إلى إمكانية تكوين بعض أنماط الفهم المخطوء حول هذه مفاهيم ،ومن المتعارف ان الطالب يحضر إلى الدرس، (خضر، ٢٠٠٦ : ٩١)

ونتيجة لتأثر الطلاب بخبراتهم الاجتماعية السابقة، فهم يكوّنون انماطاً من المعتقدات تظهر بشكل تصورات بديلة لبعض المفاهيم، وهذه التصورات تختلف في الغالب وبشكل واضح عن الرؤى المتعارف عليها علمياً لتلك المفاهيم ، وفضلاً على ذلك فإن هذه التصورات البديلة (المخطوءة) تقاوم التغيير والتصحيح بشدة ولا تستجيب في الغالب للتدريس التقليدي. (منة الله ، ٢٠٢٢ : ١٨١) ؛ ومن أسباب تصورات الطلاب المخطوءة للمفاهيم قد تعزى الى الانتقال السلبي لأثر التعلم من خلال التدريس الصفي، باستخدام المعارف والمعلومات والمصطلحات وعرضها بصورة مجردة وشرح غير دقيق للأفكار او ربما تكونت من خلال وسائل المجتمع المتمثلة في العائلة ووسائل الإعلام والمصادر الثقافية والاجتماعية وقد أيدت بعض الأدبيات والدراسات أن هناك عدد كبيراً من الطلاب يمتلكون فهماً خطأً لأسباب عدة منها ما يتعلق بالبيئة المحيطة وطرائق التدريس المتبعة، أو الى ضعف الإعداد الأكاديمي والمهني والإعداد غير الجيد لبعض للمدرسين، أو الى القصور في المنهج التعليمي.

(العبيدي، ٢٠٠٦ : ١٣٠)

كما قد تبين من الأدبيات إلى ان عدداً غير قليل من معلمي ومدرسي المواد الاجتماعية في المراحل الدراسية المختلفة قلة معرفتهم باستراتيجيات وطرائق تعلم المفهوم ويلجؤون الى استخدام طرائق التدريس القائمة على الحفظ الآلي والاكتفاء بالتسميع لترديد الفاظ تلك المفاهيم دون مراعاة تطبيقها في مواقف التعلم الجديدة أو في التمييز بينها وبين المفاهيم الأخرى مما ينعكس سلباً في تحصيل طلبته.

(الطائي، ٢٠١٤: ٩)

ويأتي تعلم المفاهيم واكتسابها وتنميتها من أساسيات العلم والمعرفة وهي تمثل أحد أهداف تدريس المواد العلمية والإنسانية على حد سواء، والأسلوب التقليدي في التدريس لا يلبي الحاجات الأساسية للطلاب من حيث القدرة على التفاعل وتبادل المعلومات، كما أن كثرة أعدادهم في الصف الواحد تعيق استيعاب تلك المفاهيم بصورة صحيحة وتعديل أو تصحيح المخطوء منها، فالمفاهيم المخطوءة التي تكون غير منسجمة أو متعارضة مع النظريات العلمية القائمة تقاوم التعلم وتعيق اكتساب المفاهيم اللاحقة.

(عبد الصاحب واشواق، ٢٠١٢: ١٠١)

فضلاً عن ذلك فإن الأسلوب اللغوي الذي يستخدمه المدرس في شرح المفاهيم وتوضيحها من أسباب تدني الطلاب في اكتساب المفاهيم. (الوائلي، ٢٠٠٤: ٨٤)، فعندما يستقبل الطالب معلومات متشابهة فإنه يعجز عن التمييز فيما بينها ومن ثم تتداخل مع بعضها وبالتالي فإن احتمالية الوقوع في الأخطاء (المفاهيم المخطوءة) أمراً لا محال منه. (المسعودي، ٢٠١٠: ١٩٢)

لذلك عمد الباحث للتحقق من ذلك ميدانياً إذ أجرى استطلاع لآراء (٣٠) مدرساً من مدرسي مادة الاجتماعيات موزعين على المدارس التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة بابل ممن لهم خبرة تعليمية كافية في التدريس وبشان تدني مستوى اكتساب الطلاب للمفاهيم في مادة الاجتماعيات عن طريق تقديم استبيان إليهم وكما مبين في ملحق (٢)، وبعد جمع الإجابات توصل إلى ان ٨٠% من الإجابات أكدت تدني مستوى تعلم المفاهيم واكتسابها .

ومن هنا اتجهت بوصلة البحث الى تقصي اثر استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة وطرائقها في تدريس مادة الاجتماعيات، وقد اختار الباحث إحدى استراتيجيات التعلم النشط وهي إستراتيجية عين العقل لكونها من الاستراتيجيات التي تؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة في التدريس، والتي يمكن ان تساعد الطلاب على تصحيح المفاهيم او تغييرها من المفاهيم المخطوءة الى المفاهيم الصحيحة السليمة، فضلاً على ندرة الأبحاث التي أجريت لاختبار فاعليتها في مادة الاجتماعيات على المستوى المحلي حسب علم الباحث .

وبناء على ما سبق تتحدد مشكلة البحث بالإجابة على السؤال الآتي :

((ما أثر إستراتيجية عين العقل في تصحيح المفاهيم المخطوئة في مادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف الأول المتوسط)) ؟

ثانياً: أهمية البحث (Importance of the Research)

ادى التقدم العلمي والتكنولوجي إلى تعقد الحياة في مجتمعات اليوم وإلى تضاعف حجم المعرفة العلمية بشكل متسارع، مما يستلزم معه التغيير لمقابلة هذا التطور، ومع كل جديد تزداد رغبة الإنسان في معرفة كيف يمكن له مواكبة ما يأتي به هذا الجيل من متغيرات، وبالتالي ليس امام هذا الإنسان لكي يتوافق مع هذه المتغيرات، الا ان يسعى الى متابعة وتحصيل تلك المعرفة باستخدام اساليب التفكير وامتلاكه للاتجاهات التي تمكنه من مواكبة هذا التطور بكل جوانبه، وبدون ذلك يصبح العلم سبباً للتدهور بدلاً من كونه اداة للتطور والتغيير. (سليم وآخرون ، ٢٠٠٦ : ٢١٤)، وتعد التربية الركيزة الاساس التي يعول عليها كل مجتمع للرفي بمستوى افراده فهي الاداة الفاعلة التي تبرز له سماته وخصائصه التي تميزه عن غيره .

(عبيدات ، ٢٠٠٠ : ١٥٨)

فالتربية هي عملية منظمة ومخططة لإحداث تغيرات مرغوب فيها في سلوك الفرد من اجل تطور متكامل للشخصية في جوانبها الجسمية والعقلية والوجدانية والاخلاقية والاجتماعية. (ابو جادو ، ٢٠٠٩ : ٢٤٥)، فهي عملية يحتاج إليها الفرد كما يحتاج اليها المجتمع لأنها أساس البناء الخلقي الذي هو أساس بناء المجتمعات وتكوينها وبدونها تفقد هذه المجتمعات قدرتها على البقاء والاستقرار وتحول حياتها الى فوضى، كما انها كانت سبباً رئيسياً في تنمية الشعوب وتقدمها سياسياً واقتصادياً وعسكرياً.

(ربيع ، ٢٠٠٨ : ٢١)

لذا نحن اليوم مطالبون أكثر من أي وقت مضى ببذل كل جهد ممكن لتربية جيل عصري وتعليمه لكي يكون قادراً على التفكير السليم والمنظم وان تستثمر كل قدراتنا وامكانياتنا لنستطيع مواكبة ما يشهده العالم من تغيرات تكنولوجية متسارعة في جوانب الحياة المختلفة.

(ابراهيم ، ٢٠١١ : ٢١)

والتربية لا تستطيع تحقيق أهدافها إلا عن طريق التعليم بوصفه الميدان القادر على إيجاد الشخصية الإنسانية المتعلمة، فهو أداة التربية في تحقيق أهدافها عن طريق توفير الشروط المادية والنفسية التي تساعد المتعلم على التفاعل مع عناصر العملية التعليمية واكتساب المهارات والمعارف، والخبرات، والقيم

التي يحتاجها (الريعي ، ٢٠١١ : ١٦٣)، وقد ازداد الاهتمام بالتعليم وعد رفع مستواه شرطاً مهماً لكل مجتمع يريد التقدم والتطور لان التعليم اداة العملية التعليمية ومصدراً لتلبية متطلبات المجتمع من القوى البشرية الفاعلة بوصفها ميداناً يعكس وظائف التربية وأهدافها من خلال مؤسساته التربوية التي تتولى مهمة صنع الشخصية الانسانية على وفق تطور المجتمع . (عطية، ٢٠٠٩ : ١٧)

وعلى هذا الأساس يؤدي التعليم دوراً مهماً في تغيير حياة الشعوب وتحديد مدى تقدمها وتطورها لذلك فقد أولته الدول والمجتمعات القدر الأكبر من الاهتمام كونه الاستثمار الأفضل والاداة الفعالة للتحويل والتغير الاقتصادي والاجتماعي. (الياسري واخرون ، ٢٠١٥ : ٢٦٧)، والعصر الحالي أثبت هذا أذ أصبحت قوة الدولة تقاس عن طريق درجة تقدمها التعليمي ونسبة المؤهلين تعليمياً لا على كثرة عدد أفرادها ولا على غنى مواردها الطبيعية وقوتها العسكرية ونتيجة لذلك اهتمت معظم دول العالم المتقدم بجودة التعليم والارتفاع بمستواه. (الدوري ، ٢٠٠٩ : ١٨)

والنهوض بمستوى التعليم يتطلب قدر كبير من الطاقات في المستويات جميعها من اجل القيام بمراجعة جذرية لكافة عناصر العملية التربوية بما فيها اعداد مدرسين اكفاء قادرين على مواجهة كافة متطلبات العصر وتحدياته. (ابو جادو، ٢٠٠٩ : ١٦)

ولكي يؤدي التعليم اهدافه على أكمل وجه لا بد ان تكون مناهجه مواكبة للتطورات التي تجري في المجتمع الذي يستمد اهدافه منه ويتغير بتغيره فتطور المنهاج عملية مهمة لان المنهاج يعد من المحاور الاساسية في العملية التعليمية . (الوكيل ومحمد، ٢٠١١ : ٢٠)

ويرى الباحث ان المناهج ينبغي ان تكون مواكبة للتطورات التي يشهدها العالم من حيث مراعاتها لجميع الجوانب التي تخص الطلاب (العقلية – والوجدانية – والمهارية).

ولمنهج المواد الاجتماعية مكانة بارزة في المناهج الدراسية وفي المراحل التعليمية المختلفة، لأن هدفها الأسمى هو توضيح الجانب الانساني للإنسان وتبصيره بالعلاقات التي يجب ان تسود في المجتمعات والاتجاهات التي يجب ان تأخذها هذه المجتمعات في المستقبل لذا يجب على المؤسسات التعليمية ان تراعي ذلك، لان بعد المدرسة ومناهجها عن الاطار الاجتماعي يعني هروبها من مسؤولياتها الاجتماعية واستبعادها للمصدر الرئيس الذي تشتق منه وظيفتها واهدافها ومادتها العلمية. (يوسف، ٢٠٠٩ : ٦٦)

وتبرز أهمية البحث الحالي من أهمية المواد الاجتماعية بوصفها إحدى المواد الدراسية ذات طبيعة متميزة من بين الكثير من المواد الدراسية الأخرى فضلاً عن أهدافها التي يصعب إخراجها إلى حيز العمل والتطبيق إلا من خلال استعمال طرائق واساليب ووسائل تدريسية تتناسب مع طبيعة موضوعاتها المختلفة. (خضر ، ٢٠٠٦ : ٧١)

وعلى هذا الأساس تعد المواد الاجتماعية من المواد الدراسية التي تسهم في تحقيق النمو الشامل المتكامل في جوانب شخصية الطلاب جميعها العقلية والنفسية والحركية والاجتماعية لتكون فرداً صالحاً مؤمناً بالله منتجاً مبدعاً مفكراً باحثاً متجدداً مجدداً معاصراً مؤمناً بالتغير في عالم متغير متجدد مسلحاً بالعلم والمعرفة قادراً على حل المشكلات ومواجهة التحديات وقد زاد الاهتمام بمنهج الدراسات الاجتماعية في التخطيط والتصميم والبناء والتطور نتيجة لإدراك أهميتها في بناء شخصية المتعلم المتكاملة، تعد المواد الاجتماعية مجالاً خصباً في المرحلة المتوسطة لتنمية تفكير الطلاب وما يرافقهم من مشكلات تتعلق ببيئتهم ووطنهم وامتهم والعالم المعاصر اذ تقوم بتزويدهم بالمعلومات والحقائق التي تساعد على فهم مجتمعهم والتعرف على خصائصه واحوال معيشته وعاداته وتقاليده وكيفية التعامل معها والاطلاع على تجارب الامم والشعوب. (الشراري واخرون ، ٢٠٠٧ : ١٦)

وبناء على ما تقدم ذكره يرى الباحث ان المواد الاجتماعية تعد ركناً مهماً في حياة الطالب اليومية فهي تحتل مكانة بارزة بين المناهج الدراسية في المراحل المختلفة وتمارس دوراً فعالاً في أعداد النشء وتحقيق النمو الشامل في الجوانب المختلفة لشخصياتهم وجعلهم أفراداً نافعين وفاعلين في المجتمع ، كما انها يجب ان تستند على اسس علمية قائمة على البحث والتطوير المستمر من اجل النهوض بالواقع التربوي والتعليمي وتكوين المواطن الواعي اليقظ والحريص على النهوض بوطنه ومجتمعه بما يحقق تقدمه ورقيه.

وتشكل المفاهيم في المواد الاجتماعية القاعدة الضرورية للسلوك المعرفي عند الطلاب ، وتعد هدفاً تربوياً مهماً في كافة مراحل التعليم ، وتشبه المفاهيم خرائط الطرق للعالم الذي نعيش فيه، وتؤدي الى المساهمة الفاعلة في تعلم الطلاب بصورة سليمة وتساعد على التعامل بفاعلية مع المشكلات، ويعد بناء المفاهيم في المواد الاجتماعية أصعب من بناء المفاهيم في العلوم الطبيعية لان معظم المفاهيم في مجال المواد الاجتماعية تكون في الأغلب مجردة. (خضر، ٢٠٠٦ : ٣٢٥)

وتعد مفاهيم الاجتماعيات مكوناً مهماً من مكونات المواد الاجتماعية، كما وبعد اكتسابها وتعلمها من اهداف تدريسها، لأنها تساعد على تنظيم الحقائق والاحداث التاريخية وتلخصها في مفهومات شاملة، وتوضح العلاقات بينها، وتؤدي الى الوصول للتعميمات والقوانين وتجعل ما يتعلمه الطلاب ذات قيمة ومعنى. (البرعي، ٢٠١٠ : ٣٩٥)

ويرى الباحث ان استعمال المفاهيم يساعد في التقليل من التعقيد في مادة الاجتماعيات ويجعل من مادة الاجتماعيات مادة دراسية تثير التفكير والتساؤلات وتتحدى الفكر.

ويشير المهتمون بالتربية وعلم النفس الى ان احد الاهداف المهمة التي ينبغي ان توكد عليها مدارسنا في تدريس مختلف المواد الدراسية بمختلف المستويات والمراحل التعليمية هو التأكيد على تدريس المفاهيم، لذا ينبغي على التعلم المدرسي ان يتجه في معظمه نحو تعلم المفاهيم لأنها تشكل القاعدة الاساس للتعلم الاكثر تقدماً كتعلم المبادئ وحل المشكلات، فالمفاهيم تسهم في بناء مناهج مدرسية متتابعة ومترابطة للمراحل التعليمية المختلفة ، لكونها تعد الخلية الاولى من خلايا ذلك الجسم المتكامل الذي يراد نسجه في نهاية مراحل التعلم. (عقل، ٢٠٠١ : ٣٢٢)

وتعلم المفاهيم من اولى خطوات تعلم المبادئ والقواعد والتعميمات، فهي تشكل اوسع قاعدة في البنية المعرفية، ومنها تتشكل المبادئ والقوانين والتعميمات، أي اننا نعلم في النهاية إطاراً كلياً وليس مجموعة كبيرة من الكلمات القاموسية. (الفتلاوي ، ٢٠٠٥ : ١٧٠)

ويشير قلادة إلى ان وظائف المفهوم تظهر في كونها تشكل الاختصار المعرفي حيث يتجاوز فهمها المعلومات المجزئة المعطاة لتشكيل التركيب المفاهيمي في الفرد. (قلادة، ٢٠٠٤ : ٩٧)

وتعد المفاهيم أسهل بقاءً وتذكراً وثباتاً واستقراراً من الحقائق التي قد تنسى بسرعة كبيرة، كما ان تعلمها يُساعد على التقليل من إعادة التعلم، ويسهل انتقال اثر التعلم من خلال تطبيقها في مواقف مختلفة عدة مرات ، ويبسر النمو الذهني كونها من ادوات التفكير. (خطابية ، ٢٠٠٨ : ٣٩)

وتمثل المعرفة بالمفاهيم من مكونات النظام المعرفي الانساني ومن اوسعها، لذا فان النجاح في تعليمها للطلبة من خلال المناهج التربوية لمادة ما، يعني ان الطلاب يملكون حوالي ٧٠% من النظام المعرفي لتلك المادة. (الخوالدة، ٢٠٠٧ : ٢٠٧)

الا ان هذه الفائدة المرجوة من استخدام المفاهيم لا تمر دون اخطاء او مجانبة للدقة، اذ تؤدي الى ما يسمى بالتعميمات الخطأ، فالمفاهيم المخطوءة هي تلك المفاهيم الناتجة من الخبرة الذاتية غير المنسجمة او المتعارضة مع النظريات العلمية القائمة، وتكون هذه المفاهيم عميقة الجذور وتقاوم التصحيح كما تعيق اكتساب المفاهيم اللاحقة، ويتطلب التخلص منها مرور الطلاب بمراحل من التطور، يحدث فيها صراع معرفي او حالة من عدم الاتزان بين الفهم المخطوء والفهم الصحيح. (Posner,1982: 212)

وتوصلت الابحاث والدراسات التربوية الى ان الطلاب يأتون الى المدرسة ولديهم افكارهم الخاصة بهم، وتتفق هذه الابحاث مع رأي برونر ان كل شخص حتى الطفل له طريقته الخاصة في رؤية العالم، وله تفسيره الخاص لهذه الرؤية، مما يجعلهم يمتلكون مفاهيم وتصورات خطأ سوف تؤثر في تعلمهم المستقبلي بما يتسبب حدوث اخطاء في اكتساب المفاهيم. (خطابية، ٢٠١١ : ٤١)

ولتحقيق التعلم والنقل من الاخطاء المفاهيمية المحتملة او البديلة في تعلم المفاهيم والناتجة عن بعض الصعوبات التي تواجه تعلم الطلاب بمختلف مستويات تعليمهم، فلا بد من الاهتمام بالتعلم المسبق لدى الطالب والتأكيد على علاقة المفاهيم بخبراته من جهة، والتوجه الى تحسين نواتج التعلم من خلال استراتيجيات فعالة ونشطة تركز على دور الطالب في التعلم من جهة اخرى. (زيتون ، ٢٠٠٧ : ٥١٩)

إنّ الكثير من الادبيات أكدت ضرورة كشف مثل هذه المفاهيم المخطوءة لدى الطلاب والعمل على تصحيحها، وتصحيحها من خلال استعمال استراتيجيات وطرائق تدريس حديثة، ولا يقتصر دورها على تسهيل عملية التعلم فقط، بل أنها تساعد الطالب على اكتشاف ما لديه من مفاهيم مخطوءة وتصحيحها. (الحصري ويوسف، ٢٠٠٠ : ٥٢)، فالاتجاهات الحديثة في التعلم لم تعد من أهدافها الأساسية حفظ الطلاب أو تذكّرهم للمعلومات، كما هو الأمر في المناهج وأساليب التدريس الاعتيادية بل تغيّر الاهتمام الى التعلم النشط ونشاط الطلاب والمشاركة التي تمكنهم من اكتشاف المعلومات وتكوين المفاهيم العلمية الصحيحة بأنفسهم، وذلك بتوفير بيئة للتعلم تساعدهم على التعامل مع مواقف الحياة اليومية ومشكلاتها . (عبد السلام ، ٢٠٠٦ : ١٨)

وقد ظهر مصطلح التعلم النشط في السنوات الأخيرة من القرن العشرين، وزاد الاهتمام به بشكل واضح مع بدايات القرن الحادي والعشرين، كأحد الاتجاهات التربوية المعاصرة ، ذات التأثير الايجابي الكبير في عملية التعلم داخل الحجرة الدراسية وخارجها من جانب طلبة المدارس والمعاهد والجامعات، فالتعلم النشط هو السياق الذي يندمج فيه الطلاب في مهام تعليمية مثل القراءة او الكتابة او المناقشة

او حل مشكلة في مجموعات تعاونية ، بحيث يستخدم كل طالب قدراته الذهنية التفكيرية لتحقيق هدف تعليمي معين .
(العبيدي ، ٢٠٠٦ : ١٩٩)

وللتعلم النشاط العديد من الاستراتيجيات التي تقوم على مشاركة الطالب بفاعلية في العملية التعليمية التعليمية مثل المحاكاة ولعب الادوار والعصف الذهني والقصة ذات الاتجاهين والمناقشة النشطة والأسئلة السابرة وعين العقل . (سعادة وآخرون ، ٢٠٠٦ : ٢١)، وتعد استراتيجية عين العقل من الاستراتيجيات التي يتمكن الطلاب من خلالها التعبير عن الصعوبات والمشكلات التي لا يرغبون كشفها لكل الصف، مستكشف فقط لمجموعة من الزملاء ليتمكنوا من التعبير عن آرائهم معهم بطريقة أكثر سهولة ومرونة.

(العزاوي ، ٢٠١١ : ٤)

وقد اختار الباحث المرحلة المتوسطة ميداناً لبحثه لأنَّ هذه المرحلة تُعدُّ جسراً يجتازه الطلبة للعبور إلى المرحلة الإعدادية، فالطالب في هذه المرحلة في عمر المراهقة، إذ تمثل هذه المرحلة بدايات لنضج جوانب متعددة من مظاهر النمو، ففي الجانب النفسي مثلاً تظهر الميول والقدرات والاستعدادات والاتجاهات بنحو واضح، فيمكن توجيهها إلى مصلحته، ومصلحة بيئته، ويستطيع المدرس في هذه المرحلة أن يقيس درجة فهم الطلبة عن طريق الاختبارات، التي بدورها تنمي قابليات الطلبة واستعداداتهم، فضلاً عن هذا فإنَّ الهدف العام والأساس للمرحلة المتوسطة هو مواصلة الاهتمام بأسس المعرفة والمهارات والاتجاهات والعمل على تحقيق تكاملها ومتابعة تطبيقاتها للمرحلة المقبلة.

(زاير و ايمان ، ٢٠١١ : ١٥٣-١٥٤)

وتبرز أهمية البحث الحالي في النقاط الآتية:

- ١- أهمية التربية الحديثة في تطور المجتمعات واهتمامها بالمتعلم .
- ٢- أهمية مادة الاجتماعيات، كونه يمثل جذور الأمة التي تضرب في الأعماق وأنه ليس علم الماضي فحسب بل هو علم الحاضر والمستقبل.
- ٣- أهمية المفاهيم وتدريسها لأنها تمثل اللبنة الأساسية للعلوم كافة.
- ٤- أهمية تجريب إستراتيجية عين العقل في تشخيص المفاهيم الخاطئة ومعالجتها.
- ٥- أهمية المرحلة المتوسطة حيث ينتقل فيها الطالب من المحسوسات إلى المجردات في عملية اكتساب للمفاهيم.

ثالثاً : هدف البحث وفرضياته Aims of the Research

يهدف البحث الحالي التعرف على :

أثر إستراتيجية عين العقل في تصحيح المفاهيم المخطوءة في مادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف الأول المتوسط؟

ولتحقيق هدف البحث صاغ الباحث:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الاجتماعيات على وفق إستراتيجية عين العقل، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبار تصحيح المفاهيم المخطوءة

رابعاً: حدود البحث: Limitation of the Research

أقتصر البحث الحالي على :-

١- الحد البشري :طلاب الصف الأول المتوسط في المدارس الثانوية والمتوسطة النهارية الحكومية في قضاء القاسم في محافظة بابل.

٢- الحد المكاني: إحدى المدارس الثانوية والمتوسطة النهارية الحكومية للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة بابل (قضاء القاسم) .

٣- الحد المعرفي : كتاب الاجتماعيات المقرر تدريسه لطلاب الصف الاول المتوسط من قبل وزارة التربية ، ط ٩ ، لسنة ٢٠٢٢ للعام الدراسي (٢٠٢١ - ٢٠٢٢ م).

٤- الحد الزماني : الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠٢٢ - ٢٠٢٣ م)

خامساً: تحديد المصطلحات: Bounding of the terms

أولاً / الأثر : عَرَفَهُ كُلُّ مَنْ :-

أ- (الحنفي ١٩٩١) بأنه : "مقدار التغير الذي يطرأ على المتغير التابع بعد تأثير المتغير المستقل".
(الحنفي، ١٩٩١: ٢٥٣)

ب- (النجار و زينب ٢٠٠٣) بأنه : " تغير مرغوب فيه أو غير مرغوب فيه يحدث في المتعلم نتيجة لعملية التعلم ".
(النجار وزينب، ٢٠٠٣: ٧)

ج- (ابراهيم ٢٠٠٤) بأنه: "قدرة العامل موضوع الدراسة على تحقيق نتيجة ايجابية".

(ابراهيم، ٢٠٠٤ : ٥٤١)

د- **التعريف الإجرائي للأثر :** التغير الذي سيحصل لدى طلاب (عينة البحث) بعد إجراء التجربة و تصحيح المفاهيم المخطوءة لطلاب الصف الأول المتوسط ويقاس بالدرجة التي سيحصل عليها الطالب في اختبار تصحيح المفاهيم المخطوءة .

٢- إستراتيجية عين العقل

عرفها كل من :

أ- (سيلفر ٢٠١٣): "بأنها القدرة على رؤية نص بعقل منفتح هو أمر أساسي لتحقيق قراءة عميقة، وتعمل على تبني قدرة الطلاب على إبداع صور عميقة من النصوص من خلال شد انتباههم إلى كلمات مفتاحيه في النص وتشجيعهم على التوقع بأمر عن النص على أساس الصور التي يبدعونها".
(سيلفر، ٢٠١٣، : ٢٩٠)

ب- (Sekolah,2017): "بأنها القدرة على تكوين صور ذهنية من المادة المراد دراستها من خلال رؤية النص واكتشافه في العقل عن طريق تكوين او رسم صور ذهنية بحيث يصف استجابتها للموضوع".
(Sekolah,2017:,63)

ج- (عبد النبي، ٢٠١٩): "هي إحدى استراتيجيات التعلم النشط التي يتم بها عملية تصحيح وتقييم الأعمال لأخذها بعين الاعتبار في أعمالهم وانجازاتهم القادمة".
(عبد النبي، ٢٠١٩ : ٣٦)

د- **التعريف الإجرائي للإستراتيجية :** بأنها مجموعة من الخطوات المنظمة والمتسلسلة أتبعها الباحث في تدريس موضوعات من كتاب مادة الاجتماعيات المقرر تدريسه لطلاب الصف الأول المتوسط وتتضمن ست خطوات (حدد موضوع الدرس والأهداف التدريسية، حدد الأدوات والوسائل التعليمية، شرح طبيعة الإستراتيجية للطلاب، إقرأ الكلمات أمام الطلاب حدد النص المراد قراءته، وضح للطلاب طبيعة الإستراتيجية، أقرأ الكلمات أمام الطلاب، وزع الطلاب مجموعات، تشجعهم على التأمل، وكيف يستخدمون الإستراتيجية بمفردهم من اجل تصحيح المفاهيم المخطوءة لديهم .

ثالثا : المفاهيم:

١-المفهوم لغة:

(ابن منظور ٢٠٠٥): "المفهوم مأخوذ من الفهم، وهو معرفة الشيء فيقال فهمت الشيء أي عقلتُه وعرفته، وفهمتُ فلاناً و أفهمتهُ، ورجل فهِيم سريع الفهم وتفهمتُ المعنى إذا تكلفت فهمه".

(ابن منظور، ٢٠٠٥: ٢٢٢)

٢- المفاهيم اصطلاحاً: عرفها كل من

- أ- (ميرل وتيسون ١٩٩٣) "انها : عبارة عن زمرة من الأشياء أو الحوادث جمعت بعضها الى بعض على أساس خصائص مشتركة ويمكن ان يشار إليها باسم أو رمز." (ميرل وتيسون، ١٩٩٣: ٧)
- ب- (دروزه ٢٠٠٠) على "أنها: مجموعة الموضوعات والرموز أو العناصر أو الحوادث التي جمعت في ما بينها خصائص مميزة مشتركة". (دروزة، ٢٠٠٠: ٨٧)
- ج- (البلوشي ٢٠١٠) أنها: "مجموعة من الأفكار تمتلكها مجموعة من الأفراد وهي من النوع الرمزي يتمثل بكلمات والنماذج ورموز وأفكار". (البلوشي، ٢٠١٠: ٨٦)
- د- (ياويز و قربان ٢٠١١) على أنها: "تجريد للعناصر المشتركة بين عدة مواقف أو أشياء وعادةً ما يعطي هذا التجريد اسماً وعنواناً". (ياويز و قربان، ٢٠١١: ٢٠)

رابعاً :تصحيح المفاهيم: عرفه كل من

- أ- (posner,1982) على أنه: "عملية يتم من خلالها استبدال الفهم الخاطئ الموجودة لدى الفرد بالفهم العلمي الصحيح الذي يتوافق المبادئ العلمية". (Posner,1982:212)
- ب- (عبد السلام ٢٠٠٦) أنه: "عملية إحلال تصور مقبول علمياً محل تصور خطأ". (عبد السلام، ٢٠٠٦: ٢٢٢)

ج- (عبد الصاحب وجاسم ٢٠١٢) انه: "عملية تغيير البنية المعرفية للمتعلم ويتم هذا التغيير أما بربط المفهوم الجديد ودمجه بالمفاهيم المختزلة في البنية المفاهيمية لديه أو بتغيير جذري فيها".

(عبد الصاحب واشواق، ٢٠١٢: ١٤)

أما التعريف الإجرائي لتصحيح المفاهيم: عملية تعديل المفاهيم المخطوئة لدى طلاب الصف الأول المتوسط بالمفاهيم الصحيحة الواردة في كتاب الاجتماعيات .

خامساً: المفاهيم المخطوئة: عرفها كل من

أ- (novak,1995) على أنها: "تفسير غير مقبول (ليس مغلوط بالضرورة) لمفهوم مشروح في جملة أو عبارة تتضمن هذا المفهوم". (novak,1995:53)

ب- (محمد ٢٠٠٩) بأنها: "نماذج ذهنية خاطئة يكونها الفرد للكثير من الأشياء التي يريد تعلمها".

(محمد، ٢٠٠٩: ١١)

ويعرفها الباحث إجرائياً على أنها: المفهوم الذي يخطأ فيه الطلاب بنسبة ٣٤% فأكثر عند الإجابة عن فقرات الاختبار التشخيصي لمفاهيم مادة الاجتماعيات.

خامساً: مادة الاجتماعيات:

عرفها كل من :

أ- (1980, Michaelis) :- "هي ذلك الجزء من البرنامج المدرسي الذي يتضمن دراسة العلاقات الإنسانية التي تبدو مهمة لتعليم التلاميذ، وتهدف بصورة أساسية لتنمية المواطنة المسؤولة عندهم عن طريق تزويدهم بالمعارف وطرائق التفكير والمهارات والاتجاهات والقيم الضرورية لذلك".

(Michaelis, 1980: 53)

ب- (أبو حلو ١٩٩٣) :- "هي مادة أو مجموعة من المواد الدراسية ترتبط مع بعض ، بما تنافس به المواد التقليدية المتمثلة بالتاريخ والجغرافيا، وغالباً ما يتم تفسيرها على أنها نمط من التربية الوطنية التي تساعد الطلاب في أن يكونوا أعضاء فاعلين في المجتمع". (أبو حلو، ١٩٩٣ : ٢٣)

ج- (نزال ٢٠١٤) :- "هي تلك العلوم الاجتماعية المبسطة والمعدلة لأغراض تعليمية ، وتعتبر جزء من برنامج دراسي تتضمن (الجغرافيا، التاريخ، التربية الوطنية) تزود الطلاب بالمفاهيم والاتجاهات ليكونوا أفراد قادرين على حياة ناجحة ونشطة في مجتمعهم". (نزال، ٢٠١٤ : ٢٥)

د- ويعرفها الباحث إجرائياً : هي تلك العلوم البسيطة التي تدرس فيها مواد التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية.

سادساً: الصف الأول المتوسط

هو صف من الصفوف الثلاثة للمرحلة المتوسطة التي تقع بين المرحلة الابتدائية، والمرحلة الإعدادية وتشمل (الصف الأول، والصف الثاني، والصف الثالث). (وزارة التربية العراقية، ١٩٩٠ : ٢٤)

الفصل الثاني

جوانب نظري ودراسات سابقة

المحور الأول : الجانب النظري : وتتضمن الآتي

أولاً : النظرية البنائية (Constructivist theory)

ثانياً : التعلم النشط (Active learning)

ثالثاً : استراتيجية عين العقل (Mind's eye strategy)

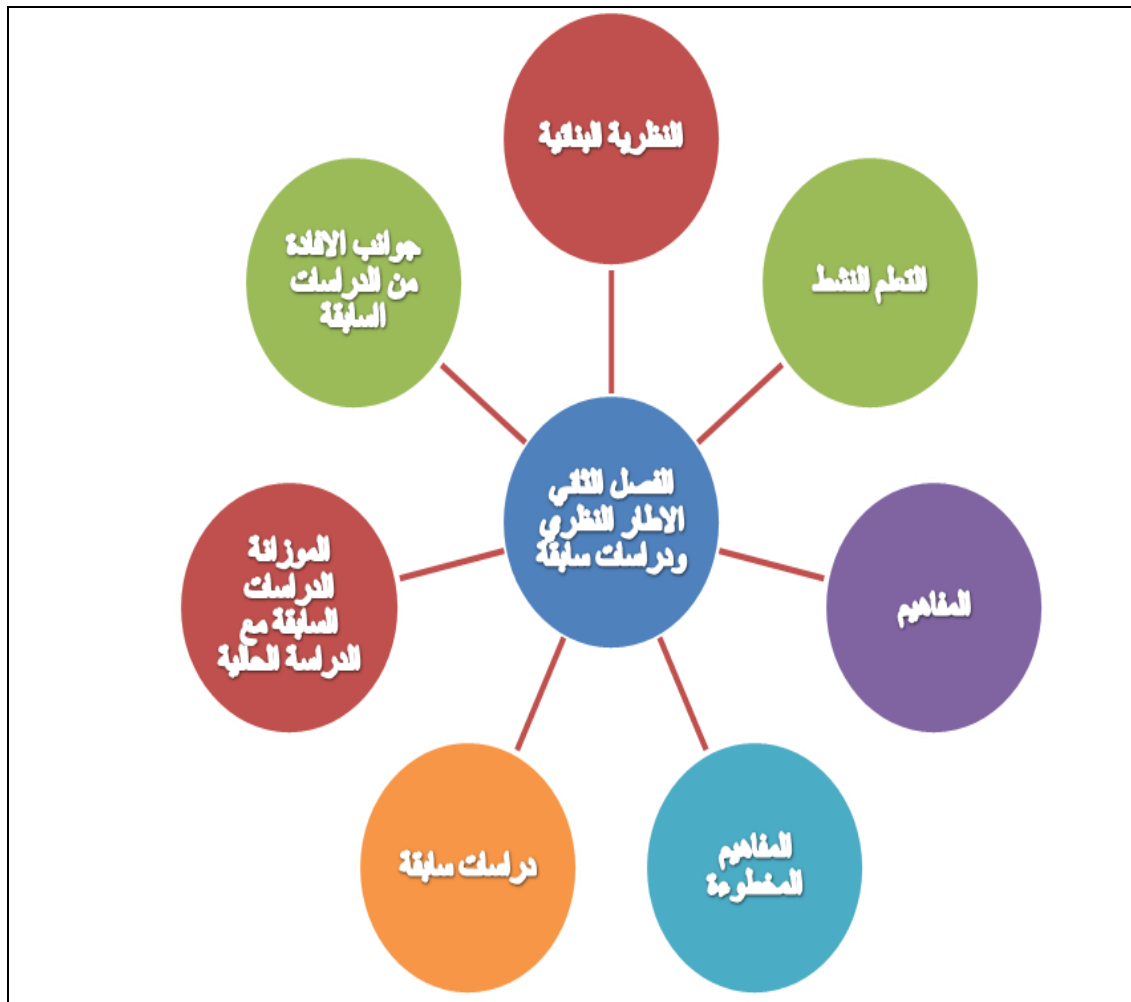
رابعاً : المفاهيم (Concepts)

المحور الثاني : دراسات سابقة (Previous studies)

الفصل الثاني

اطار نظري ودراسات سابقة

المحور الاول : الإطار النظري : يُعد الإطار النظري لأي بحث علمي ضرورة أساسية ، لأنه يُمثل الحدود الطبيعية للبحث والأسس التي يستند إليها الباحث في اختيار وتنفيذ الإجراءات، فهو يُعبر عن الفلسفة النظرية التي تقوم عليها فكرة البحث (محمد ، ٢٠١٢ : ٣٨)، وعليه يكون الإطار النظري للبحث ممثل في جوانب الموضوع بحسب ما تتضمنها الكتابات والتقارير والوثائق والآراء والإحصاءات لكي يصوغ بحثاً يرتبط ارتباطاً مباشراً بعنوان البحث والطريقة والإجراءات.(عباس وآخرون ، ٢٠١١ : ٢١٧) ويتضمن هذا الفصل تسليط الضوء على الموضوعات المتمثلة بالمخطط الآتي :



شكل (١)

الخطوات المتبعة لكتابة الإطار النظري لهذا البحث (اعداد الباحث)

أولاً: النظرية البنائية Constructivist theory**١- مفهوما :**

ظهرت العديد من النظريات الحديثة عُدّ كل منها أساساً لطرائق التدريس واعتمدت في العملية التعليمية ومن هذه النظريات (النظرية البنائية) التي اشتق منها العديد من طرائق التدريس والتي اقيم عليها نماذج تعليمية متنوعة، إذ زاد الاهتمام بالنظرية البنائية في العقود الأخيرة تلك التي تؤكد على ضرورة إعادة بناء الطلاب للمعاني الخاصة بأفكارهم والمتعلقة بكيفية عمل العالم، وهذا البناء يتطلب في بعض الأحيان تَمَيُّزاً لأنظمة أو علاقات جديدة في الأحداث، أو الأشياء، أو اختراع مفاهيم جديدة، أو تطوير مفاهيم قديمة وإعادة الأطر المفاهيمية لإيجاد علاقات جديدة ذات مستوى أعلى (عامر وإيهاب ، ٢٠١٨ : ١٥١)، وتهدف النظرية البنائية إلى مُساعدة الطلاب على تخزين أساسيات المعرفة في ذاكرتهم لتكون ركيزة علمية سليمة لديهم وفهم المعرفة ليتمكنوا من استعمالها في فهم الظواهر المحيطة واستعمال المعرفة في حل المُشكلات التي تواجههم في مواقف الحياة وجعل الطلاب محور العملية التعليمية (النجار ، ٢٠١٧ : ٢٠٧)، لذا فإنّ البنائية تنظر إلى الطلاب على أنّهم يبنون صوراً عقلية للعالم من حولهم وهذه الصور العقلية بدورها تنفع في ضوء مواءمتها للخبرات ، ولذلك فإنّ التعلم عملية تأقلم يُعاد فيها بناء البنية المفاهيمية للطلاب باستمرار، إذ تحتفظ بمدى واسع من الأفكار والخبرات (ثامر ، ٢٠١٨ : ٦٤)،

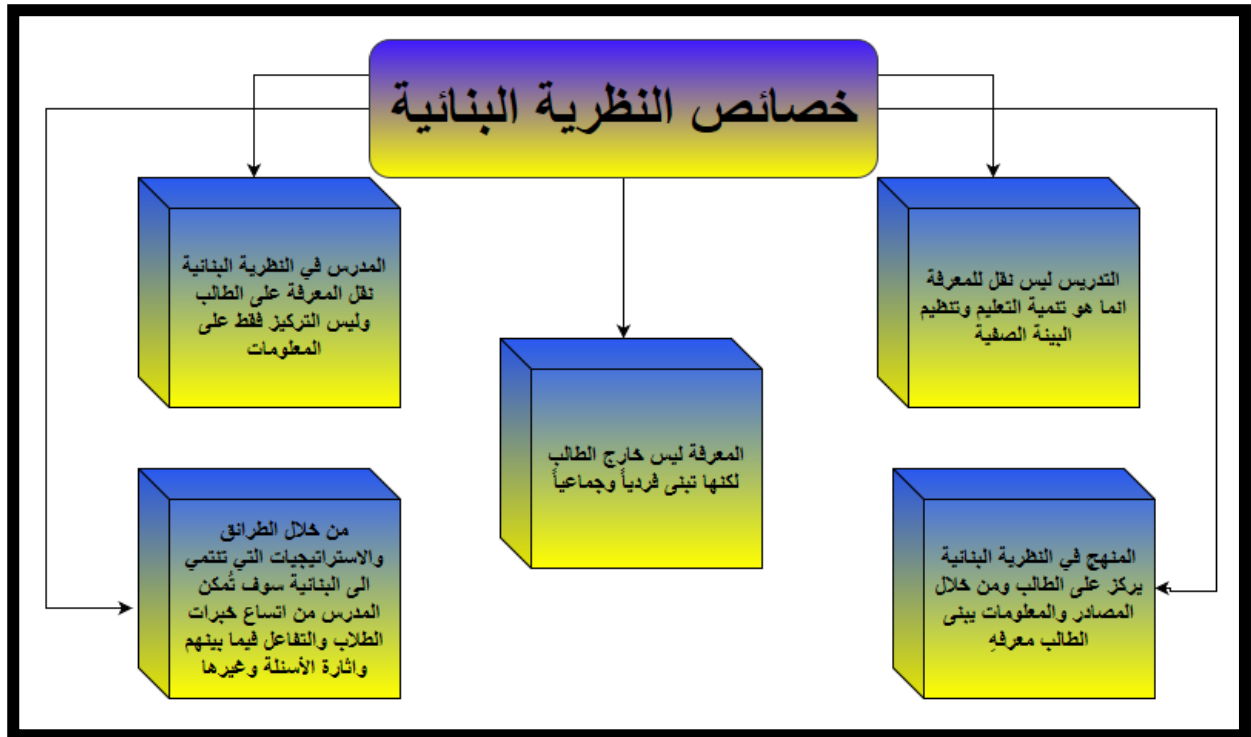
ويعتقد الباحث أنّ النظرية البنائية تتكون من خلال : التراكيب المعرفية السابقة الموجودة لدى الطالب، والمعرفة التي يتعرض لها الطالب في الموقف التعليمي، وبيئة التعلم بما تتضمنه من مُتغيرات مُتعددة، ونتيجة وجود الطالب في بيئة تعلم اجتماعية، يحدث تفاعل نشط بين التراكيب المعرفية السابقة المخزونة لدى الطالب والتراكيب المعرفية الجديدة في مناخ اجتماعي تعليمي، ويتولد عن هذا التفاعل بناء معرفة حديثة.

٢- خصائص النظرية البنائية :

للبنائية خصائص لها تأثير في المواقف التعليمية وهي :

أ- إنّ التدريس ليس نقل المعرفة، إنما هو يقيم المهارات بطريقة ما من شأنها أن تنمي التعلم، وتنظم المواقف داخل القاعة الدراسية.

- ب- إنَّ المُدرِّس يأتي إلى القاعة الدراسية ومعه مفاهيمه العلمية، ليس فقط المعرفة الخاصة بالموضوع المعين، لكن آراءه بالتدريس والتعلم، وذلك يؤثر في تفاعله داخل الصف والدرس.
- ت- إنَّ المعرفة ليس خارج الطالب، لكنها تبنى فردياً وجماعياً، فهي متغيرة دائماً.
- ث- إنَّ المنهاج برنامج مهمات الطالب، ومن المواد والمصادر يبني الطلاب معرفتهم.
- ج- هـ. تولد البنائية آراء مختلفة تُؤكد عن طرائق التدريس والتعلم وكيفية تنفيذها في القاعة الدراسية، حتى تكون متسقة مع المتطلبات العالمية للمناهج، التي تتصل على أن أفكار الطلاب سوف تتغير مع اتساع خبراتهم.
- (المسعودي وسنابل ، ٢٠١٨ : ٤٣)



مخطط (١)

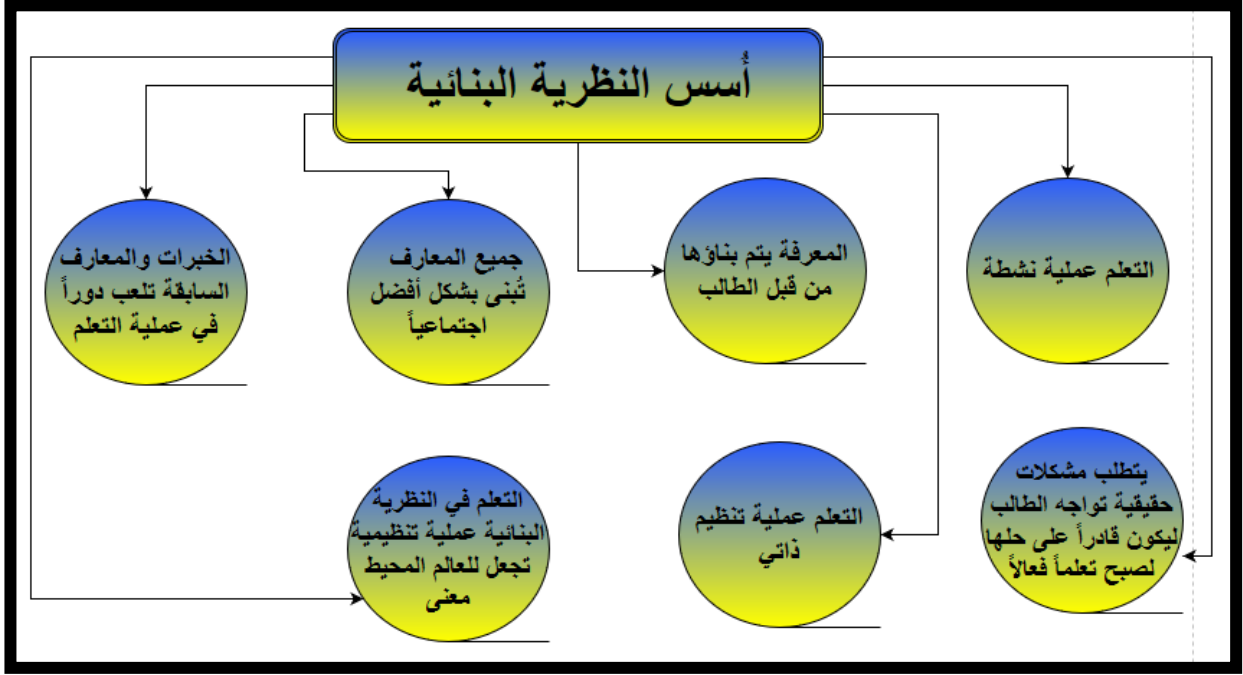
خصائص النظرية البنائية (إعداد الباحث)

٣- أُسس النظرية البنائية :

لاشك بأن للنظرية البنائية أُسساً يمكن اجمالها في ما يأتي :

- أ- التعلم عملية نشطة.
- ب- المعرفة ليست فطرية او سلبية لدى الطالب، بل تم بناؤها من قبل الطالب.
- ج- جميع المعارف تبنى بشكل افضل اجتماعياً.

- د- الخبرات والمعارف السابقة تلعب دوراً مهماً في عملية التعلم.
- هـ- التعلم الفعّال يتطلب أن تكون هنالك مشكلات حقيقية تواجه الطلاب ويسعون للتوصل إلى حلول ناجحة لها.
- و- التعلم عملية تنظيمية تجعل للعالم المحيط معنى بالنسبة إليهم. (فلاح ، ٢٠١٨ : ٢١)



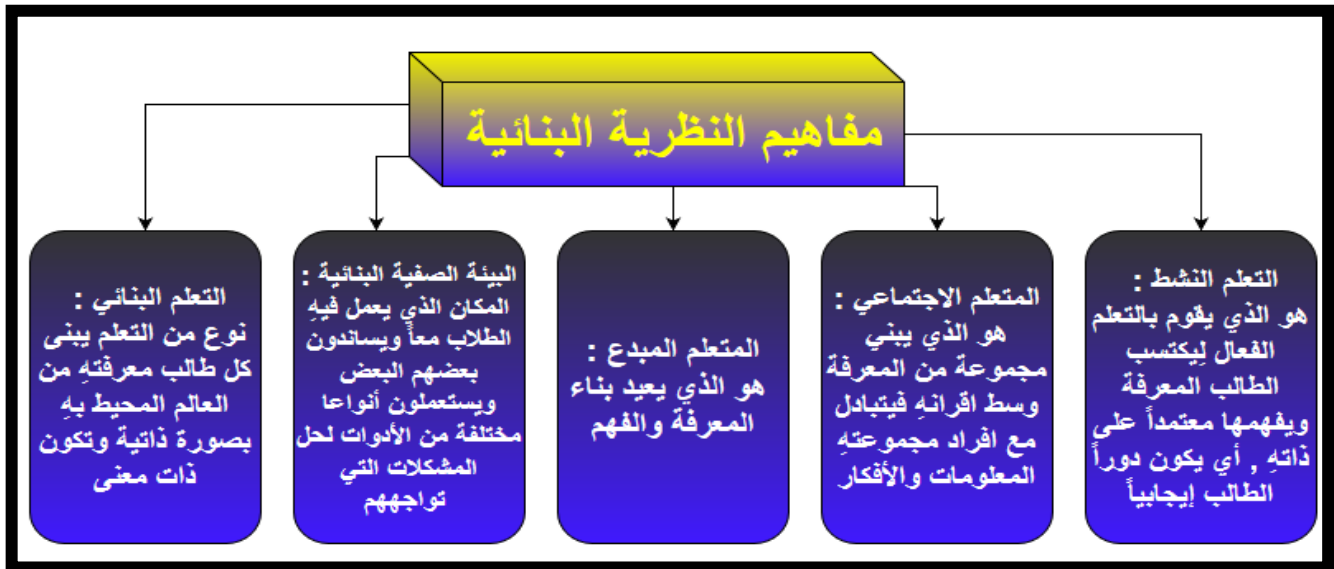
مخطط (٢)

أسس النظرية البنائية (إعداد الباحث)

٤- مفاهيم النظرية البنائية:

- للتنظرية البنائية عدد من المفاهيم كالمتعلم النشط والمتعلم الاجتماعي، والمتعلم المبدع، والبيئة الصفية البنائية، والتعلم البنائي، وسنأتي على تعريفهما تباعاً :
- أ- **المتعلم النشط:** يقوم بدور فعّال ليكتسب المعرفة ويفهمها معتمداً على ذاته، أي ينبغي أن يكون دور المتعلم إيجابياً.
- ب- **المتعلم الاجتماعي:** يبني المعرفة وسط مجموعة من الأقران فيتبادل مع افراد مجموعته المعلومات والأفكار والمناقشات.
- ج- **المتعلم المبدع:** الذي يعيد بناء المعرفة والفهم.
- د- **البيئة الصفية البنائية:** المكان الذي يعمل فيه الطلاب معاً ويساندون بعضهم بعضاً ويستعملون أنواعاً مختلفة من الأدوات ومصادر المعلومات وأنشطة لحل المشكلات لتحقيق اهداف التعلم.

هـ - التعلم البنائي: نوع من التعلم يبني كل طالب معرفته عن العالم بطريقة ذاتية تعطي لها معنى.
(النوبي، ٢٠١٨ : ٤٤)



مخطط (٣)

مفاهيم النظرية البنائية (إعداد الباحث)

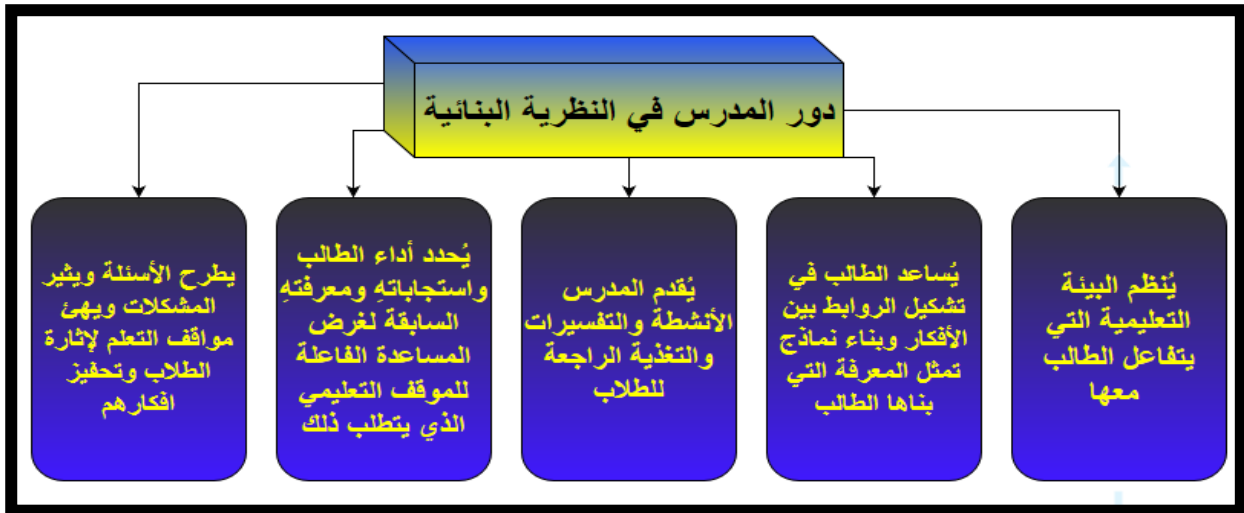
٥- دور المدرس في النظرية البنائية

يتلخص دور المدرس في التعلم البنائي بما يأتي :

- أ- ينظم البيئة التعليمية التي تساعد على تفاعل الطالب وبناء المعرفة لديه.
- ب- يساعد الطلاب على تشكيل الروابط بين افكارهم وبناء نماذج تمثل المعرفة التي بناها الطلاب.
- ج- يقدم الانشطة والتفسيرات والتغذية الراجعة للطلاب.
- د- يلاحظ اداء الطلاب وتفاعلهم ويحدد استجاباتهم ومعارفهم السابقة وبذلك يقدم المساعدة الفاعلة في المواقف التعليمية التي تتطلب ذلك.

هـ - يطرح الاسئلة ويثير المشكلات ويهيئ مواقف التعلم المحيرة لإثارة الطلاب وتحفيز أفكارهم.

(العدواني واحمد ، ٢٠١٦ : ٨٧)



مخطط (٤)

(اعداد الباحث) دور المدرس في النظرية البنائية

دور الطالب في التعلم البنائي :

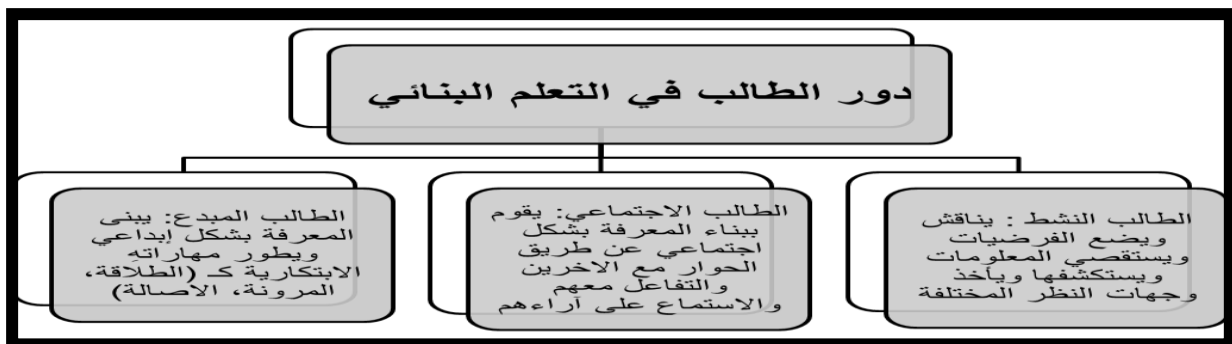
هناك أدواراً متعددة للطالب بحسب النظرية البنائية وهي :

أ- الطالب النشط : يناقش ويضع الفرضيات ويستقصي المعلومات ويستكشفها ويأخذ وجهات النظر المختلفة، إذ إنّ المعرفة والفهم يكتسبان بممارسة الأنشطة.

ب- الطالب الاجتماعي : يقوم ببناء المعرفة بشكل اجتماعي عن طريق الحوار مع الآخرين والتفاعل معهم والاستماع إلى آرائهم.

ت- الطالب المبدع : يبني المعرفة بشكل ابداعي ويطور مهاراته الابتكارية كالطاقة والمرونة والاصالة.

(زيتون ، ٢٠١٥ : ٤٣)



مخطط(٥)

(إعداد الباحث) دور الطالب في النظرية البنائية

ويرى الباحث من خلال ما سبق أنّ عملية التعلم وفقاً للنظرية البنائية تركز على الخبرة، أي إنّ الطالب يبني معرفته في ضوء خبراته السابقة، وهذا يعني أنّ على المدرس إنّ يهتم بالطالب، اذ ان خبراته السابقة تعد اساساً لعملية التعلم ومن ثمّ يُبني فوقه المعلومات الجديدة بحيث يصبح التعلم ذا معنى ولكي يستمر يجب أنّ يقوم التعلم على المشاركة مع الآخرين لكي يُحقق الهدف المنشود.

ثانياً : التعلم النشط Active learning

١ - مفهومه :

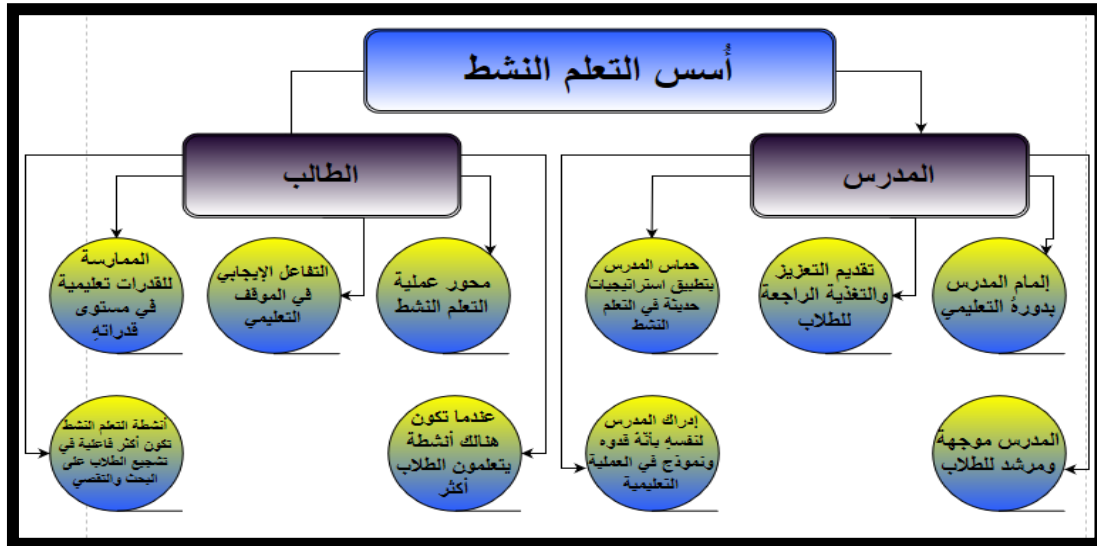
إنّ مفهوم التعلم النشط يشير الى أفعال الطلاب، إذ إنّهم يفعلون أكثر من مجرد الاستماع ، فهم يقومون باكتشاف وأعداد وتطبيق المعرفة، وأنه مستمد من افتراضين أساسيين هما : إنّ التعلم النشط بطبيعته جهد نشط، وأنّ الطلاب يتعلمون بأساليب وطرائق واستراتيجيات مختلفة، ومن خلال تتبع المصادر والدراسات في مجالات التعلم وطرائق التدريس عَرَفَ التعلم النشط بأنّه أي شيء يفعله الطالب في البيئة التعليمية غير الاصغاء السلبي لما يقوله المدرس خلال المحاضرة بحيث يشمل بدلاً من ذلك الاصغاء الايجابي، والذي يُساعد على فهم ما يسمعونهُ والتعليق عليها ، والتعامل مع الانشطة والتمارين بشكل يتم فيه تطبيق ما تعلموه في مواقف حياتية مختلفة. (خيري ، ٢٠١٨، ١٢٢)، وأنّ التعلم النشط وسيلة لتثقيف الطلاب بحيث يتجاوزون دورهم في الاستماع السلبي ليأخذ الطالب بعض التوجيه، والمبادرة بتطبيق الانشطة في قاعة الدرس، وهو الذي بذلك التعلم يواجه الطلاب في اتجاهات إيجابية من شأنها ان تسمح لهم بالاكتشاف والعمل مع الآخرين على فهم المناهج الدراسية وتكوين مجموعات صغيرة للمناقشة، وعمل المشاريع، وطرح الاسئلة، لضمان جعل الطلاب في عملية تعليمهم يعلمون أنفسهم بأنفسهم ، وبأشراف من مدرّسهم (بدير ، ٢٠١٨، ٣٤). ويعتقد الباحث أنّ التعلم النشط يركز على الطالب ودوره في عملية التعلم ويعده محور العملية التربوية ،ويلغي الدور السلبي له وذلك بتصميم بيئة تعلم ومعطيات ترفع من مستوى مشاركته وتزيد من نشاطه وفاعليته في عملية التعلم، وتمكنه من بناء معرفته بناء نشطاً، ويسهل العودة اليها عندما يواجه موقفاً مشكلاً لما له من دور في تثبيت المعلومة في ذهن الطالب.

٢ - أسس التعلم النشط: يستند التعلم النشط الى ثمة أسس ترتبط بالمدرس والطالب:

أ - توظيف استراتيجيات التدريس (النَّشِطَة) المتركزة حول المتعلم .

الفصل الثاني اطار نظري ودراسات سابقة

- ب- إشراك الطلاب في تحديد الأهداف التعليمية ونظم العمل وقواعده.
- ج- إتاحة الفرصة لكل طالب للتعلم حسب سرعته الذاتية
- د- الحرص على توفير أجواء المتعة والمرح و الطمأنينة أثناء التعلم.
- هـ- تنويع مصادر التعلم وأدواته ووسائل.
- و- الاعتماد بالدرجة الأولى على التقويم الذاتي وتقويم الأقران.
- ز- تعويد الطلاب على الإدارة الذاتية (الاعتماد على النفس واتخاذ القرار
- ح- تقديم المساعدة للطلاب متى احتاجوا إليها
- ط- مساعدة الطالب اكتشاف مكامن القوة في شخصيته وعمله. (بدري ، ٢٠١٨ : ٣٥)
- والمخطط الآتي يوضح أسس التعلم النشط



مخطط (٦)

أسس التعلم النشط (إعداد الباحث)

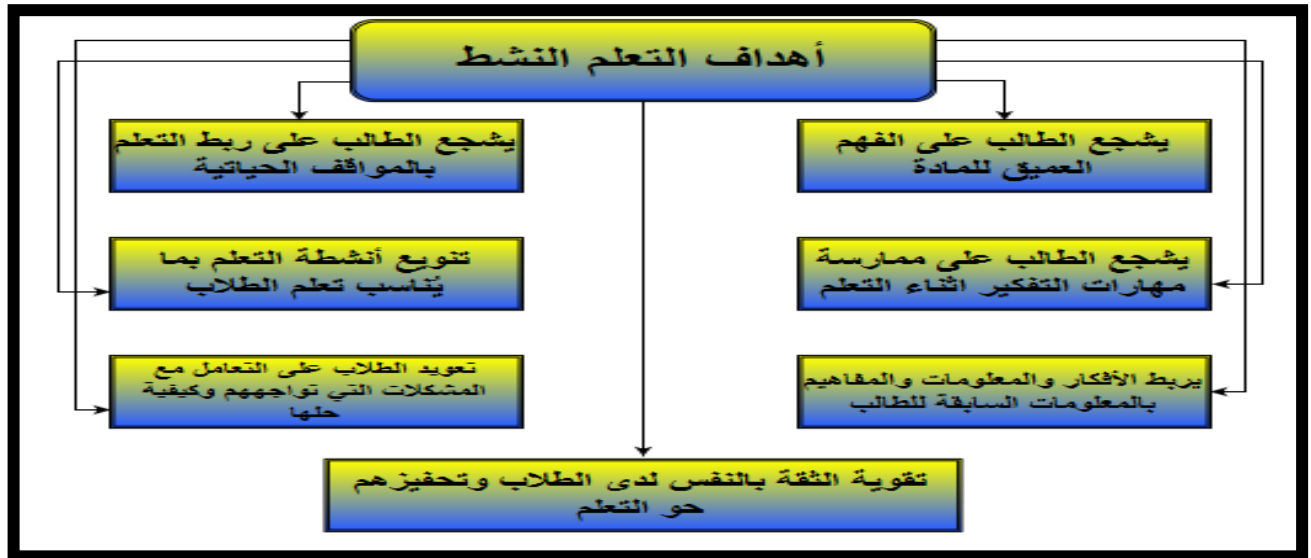
٣- أهمية التعلم النشط :

- ١- يساهم في تعلم المتعلمين المفاهيم والمعلومات التي تثير اهتمامهم ، وتذكر المعلومات التي يفهمونها .
- ٢- يمكن المتعلمين من التحدث عما يتعلمونه ويكتبون عنه ويربطونه بحياتهم اليومية ويطبقونه فيها.
- ٣- يتعلم المتعلمون في التعلم النشط عن طريق العمل وتوظيف المعرفة عن طريق ممارسة ما تعلموه .

- ٤- يبين التعلم النشط للمتعلمين قدرتهم على التعلم من دون مساعدة سلطة، وهذا يعزز ثقتهم بأنفسهم والاعتماد عليها.
- ٥- زيادة نسبة استبقاء الطلبة للمعرفة .
- ٦- زيادة التفاعل داخل الصف .
- ٧- تنمية اتجاهات ايجابية لدى المتعلمين نحو المادة التعليمية ونحو أنفسهم وإقرانهم.
- (عويس ، ٢٠٠٠ : ٢٥)
- ٨- يُغير التعلم النشط من الفهم المعرفي للطالب ، والذي بدوره يؤثر على نموه المعرفي.
- ٩- يزيد من دافعية المتعلمين ويكونون اكثر نشاطاً بدلاً من السلبية عندما يكونون متلقين للمادة فقط .
- ١٠- المهمة التي ينجزها المتعلم بنفسه ، خلال التعلم النشط او يشترك فيها كجزء من مجموعة تكون ذات قيمة اكبر من المهمة التي ينجزها له شخص اخر .
- ١١- الطلاب الذين يعملون معاً في مهام التعلم النشط يتعلمون كيف يعملون مع اي اناس آخرين مختلفين عنهم في الاتجاهات والمواقف .
- ١٢- يجعل الطلاب يقيمون افكارهم وافكار اقرانهم لتحديد ما اذا كانت مناسبة لهم سواء كانوا يختلفون معها او يتفقون معها.
- (عبد السلام ، ٢٠٠٦ : ٣٢)

٤- أهداف التعلم النشط:

- أ- يشجع الطالب على السعي نحو الفهم العميق للمادة المتعلمة.
- ب- يشجع الطلاب على ربط التعلم بمواقف الحياة المختلفة.
- ج- يشجع الطلاب على ممارسة مهارات التفكير أثناء عملية التعلم.
- د- تنويع أنشطة التعلم بما يناسب أساليب التعلم المختلفة لدى الطلاب.
- هـ- يربط الافكار والمعلومات والمفاهيم بما لدى الطلاب مسبقاً.
- و- تعويد الطلاب على التعامل مع المشكلات المختلفة وأهمية العلم في حلها والتصدي لها.
- ز- تقوية الثقة بالنفس لدى الطلاب، ويحفزهم نحو التعلم.
- (عطية، ٢٠١٨: ٩٧)



مخطط (٧)

أهداف التعلم النشط (إعداد الباحث)

٥- دور المدرس في التعلم النشط :

- أ- إدارة الدرس إدارة ذكية موجهة نحو تحقيق الاهداف المحددة .
 - ب- مساعدة الطلاب في عمليات الاكتشاف واكتساب المعارف والوصول الى مصادر التعلم .
 - ج- اختيار استراتيجيات التعلم النشط التي تتلاءم مع طبيعة مواد التعلم واهداف تعليمها .
 - د- إشراك جميع الطلاب في الانشطة التعليمية .
 - هـ- إثراء بيئة التعلم بالوسائل والتجهيزات والادوات اللازمة لعملية التعلم النشط.
 - و- توفير فرص للمناقشة بين الطلاب في عمليات التعلم.
 - ز- تيسير خبرات التعلم وتعزيز اكتسابها.
 - ح- تفعيل إيجابية الطلاب في عمليات التعلم.
- (عطية، ٢٠١٨: ١٠٣)

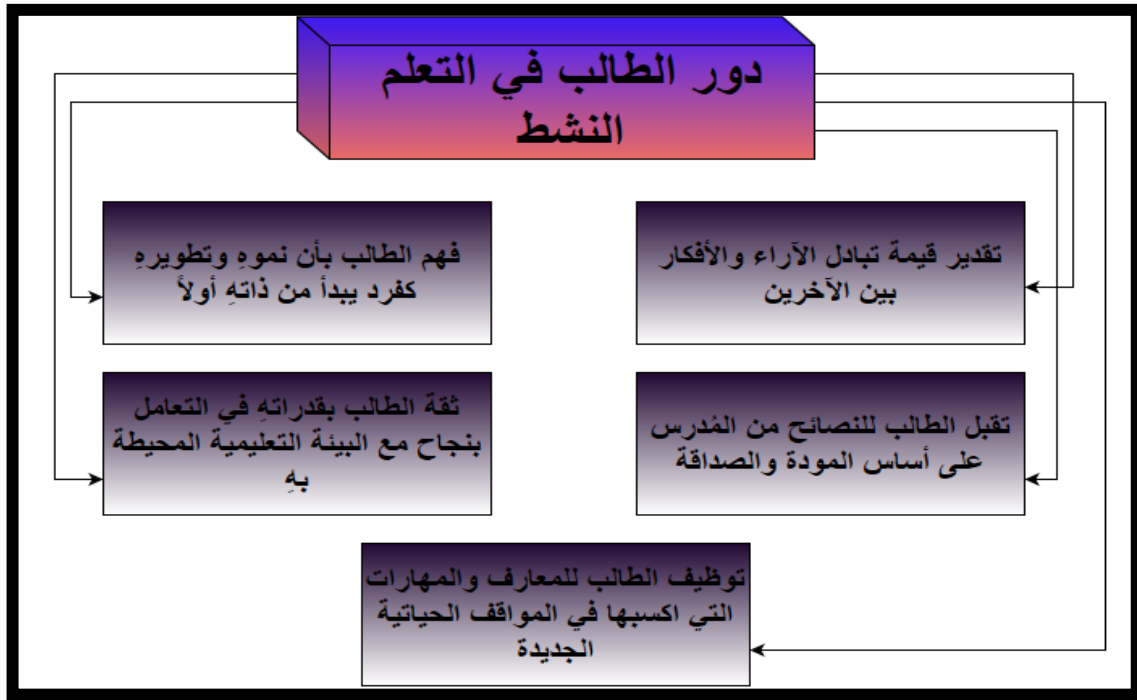


مخطط (٨)

دور المدرس في التعلّم النشط (إعداد الباحث)

٦- دور الطالب في التعلّم النشط :

- أ- تقدير قيمة تبادل الأفكار والآراء مع الآخرين.
 - ب- فهم الطالب بأن نموه وتطويره كفرد يبدأ من ذاته أولاً.
 - ج- تقبل الطالب للنصائح والاقتراحات من المدرس على أساس من المودة والصدقة.
 - د- ثقة الطالب بقدراته في التعامل بنجاح مع البيئة التعليمية المحيطة به.
 - هـ- توظيف الطالب للمعارف والمهارات والاتجاهات التي اكتسبها في مواقف تعليمية وحياتية جديد.
- (السيد، ٢٠١٨: ١٢١)



مخطط (٩)

دور الطالب في التعلم النشط (إعداد الباحث)

٧- مقارنة بين التعلم التقليدي والتعلم النشط:

يمكن توضيح الفرق بين طرائق التعليم التقليدي والتعلم النشط كمجموعة من المداخل التدريسية وأساليب التعلم وبحسب الجدول الآتي :

جدول (١)

المقارنة بين التعلم التقليدي والتعلم النشط

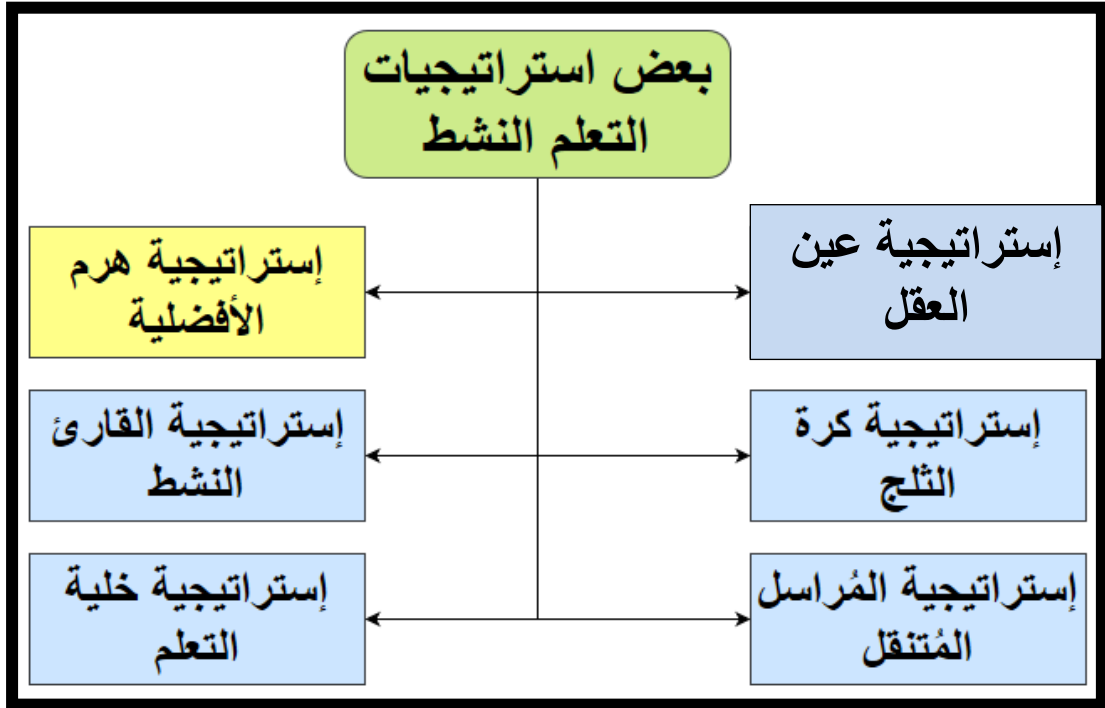
وجه المقارنة	التعليم التقليدي	التعلم النشط
دور المدرس	المدرس ناقل للمعلومات وملقن للطلاب.	المدرس متعدد الجوانب فهو محفز وموجه ومصدر للخبرة المرجعية لطلابه.
تحديد الاهداف	يحدد المدرس من دون علم الطلاب.	تعلن ويشارك الطلاب فيها .
المنهج	معلومات فقط .	خبرات وانشطة متنوعة.
دور المدرس	عارض ملقن سلطوي متفرد.	ميسر موجه ديمقراطي.
نظام العمل	يفرضه المدرس	يتفق الطلاب والمدرس عليه.
دور الطالب	تلقي المعلومات وحفظها.	مشارك ومفكر ايجابي.

مقاعد الطلاب	ثابتة.	متحركة.
مصدر الاسئلة	المدرس.	الطلاب والمدرس.
اتجاه الاتصال	اتجاه واحد.	متعدد الاتجاهات.
نواتج التعلم	معرفة تستهدف الجانب العقلي فقط.	معرفة مهارية وجدانية تستهدف النمو الشامل.
طريقة التدريس	عملية نقل المعلومات	إكساب معارف وخبرات ومهارات وتكوين اتجاهات
بيئة التعلم	جامدة تقليدية.	متغيرة متطورة متنوعة.
مصادر التعلم	واحدة لجميع الطلاب.	متنوعة.
التقويم	قياس الجانب المعرفي فقط.	قياس الشخصية الثلاثية .
زمن التعلم	واحد لجميع الطلاب.	يراعي سرعة الطلاب.
التغذية الراجعة	تكاد تكون معدومة.	حاضرة في عمليات التعلم.

(عطية، ٢٠١٨ : ٥٩- ٦٠)

٨- استراتيجيات التعلم النشط:

تشمل استراتيجيات التعلم النشط مدى واسع من الأنشطة التي تشارك في العناصر الأساسية، والتي تحت الطلاب على أن يمارسوا ويفكروا حول الاشياء التي يتعلمونها ويمارسونها، ويمكن أن تستخدم هذه الاستراتيجيات في حث الطلاب على أن ينشغلوا في التفكير والتحدث مع أقرانهم أو المجاميع الصغيرة أو الصف، وكذلك تجعلهم ينشغلون في أن يعبروا عن أفكارهم خلال الكتابة، واكتشاف القيم والمواقف الشخصية وتقديم واستقبال التغذية الراجعة والتأمل خلال عمليات التعلم (عطية ، ٢٠١٨ : ١٠٣)، ومن خلال اطلاع الباحث على الأدبيات وجد أن التعلم النشط يضم عدداً كبيراً من الاستراتيجيات، وسوف يعرض الباحث عدد من هذه الاستراتيجيات على شكل مخطط والتركيز على الاستراتيجية الخاصة بموضوع البحث الحالي، لأنها تخص موضوع البحث.



مخطط (١٠)

بعض استراتيجيات التعلم النشط (إعداد الباحث)

ثالثاً - إستراتيجية عين العقل: Mind's eye strategy

مفهومها:- تعمل إستراتيجية عين العقل على تنمية مهارات القراءة لدى الطلاب، لتجعل منهم قُراء متميزين، وذلك باستغلال الرصيد الكبير من الصور المخزونة في ذاكرة الطالب المكتسبة من خلال خبراتهم (اليومية في تنمية قدراتهم على تحويل النصوص المقروءة) التي لا تتضمن صوراً إلى مواقف، واقعية، أو شخصيات، أو مشاهد دينامية، وبذلك تبني إستراتيجية (عين العقل) على إبداع صور ذهنية من النصوص من خلال:

- أ- جذب انتباههم إلى كلمات مفتاحيه في النص ممثلة بالصور.
- ب- تشجيعهم على توقع أمور عن النص على أساس الصور التي يبدعونها.
- ج- إتاحة الفرصة للطلاب لمعالجة هذه الصور، وان يتشاركوا توقعاتهم مع طلاب آخرين؛ وذلك من خلال نتائج يختارونه
- د- تشجيع الطلاب على الانخراط في قراءة أنشطة، من خلال اختبار توقعاتهم في ضوء النص الفعلي.
- هـ- تعليمهم كيفية استخدام صنع الصور بمفردهم.

وتستعمل إستراتيجية عين العقل في زيادة مهارات القراءة الفعالة التي تساعد المتعلمين على معرفة كيفية قراءة النصوص المعرفية غير المصورة، وتحويلها بطريقة ذهنية إبداعية إلى مشاهد درامية، إذ تتكون هذه المشاهد من الصور الذهنية المخزونة في ذاكرتهم؛ مما يجعل المعرفة النصية المقروءة نشطة جاذبة، وذات معنى ودلالة للمتعلم، وتتميز بأنها تعتمد على جهد المتعلم ونشاطه الذاتي في تخيل الكلمات المفتاحية للنص، والربط بينها بطريقة ذات معنى وتخص النص، وعليه فإن استراتيجية عين العقل تستعمل بشكل فعال وكبير في الدروس ذات الطابع المعرفي التقريري. (أبو سعيدي وهدى، ٢٠١٦ : ١٨٣)، عين العقل تشير إلى قدرة الإنسان على التصور بمعنى أنها تشير الى ممارسة التخيل العقلي التصوري وبعبارة أخرى قدرة المرء على رؤية الأشياء بواسطة العقل كمال العقل وتقال عند الإعجاب بعقل شخص ما .

العلاقة بين إستراتيجية عين العقل وبنائج البحوث المتعلقة بالتعلم النشط: تظهر الفوائد العامة لإستراتيجية عين العقل في الاستيعاب القرائي من خلال ثلاثة اتجاهات بحثية متميزة.

أ- البحوث المتصلة بالقارئ الكفو : إذ كشفت ان القدرة على انشاء الصور العقلية هي احدى مهارات القراءة المفتاحية التي يستخدمها القراء الكفاء على نحو تلقائي، كما انهم يستخدمون معارفهم السابقة، لتكوين توقعات حول النص موضع القراءة وهاتان المهارتان يمكن تدريب الطلاب عليهما في وقت قصير.

ب- بحوث الترميز المزدوج لقد أكدت ان تخزين المعلومات بطريقتين (من خلال اللغة، من خلال الصور)، يجعل التعلم أعمق، كما يجعل تذكره اسهل، وتعليم الطلاب كيفية بناء الصور العقلية يُنشط ويطور قدراتهم على الاستدلال والتنبؤ وتذكر ما قرؤوه.

ج- البحوث الميدانية أكدت أن برامج القراءة النمائية والعلاجية التي تقوم على الترميز الثنائي تؤدي إلى زيادة الاستيعاب القرائي في المدارس. (أبوسعيدي وسليمان، ٢٠١٨ : ٣٩)

الخطوات الإجرائية لإستراتيجية عين العقل داخل الغرفة الصفية

- أ- حدد موضوع الدرس والأهداف التدريسية.
- ب- حدد الأدوات والوسائل التعليمية المتنوعة التي ستستخدمها في عرض المعلومات.
- ج- حدد النص المراد قراءته ثم اختر منه (٢٠ - ٣٠) كلمة أو عبارة مفتاحية.

د- وضح للمتعلمين طبيعة الإستراتيجية من خلال قراءتك كلمات أو عبارات من الدرس بصوت واضح وعليهم إن يكونوا صورة ذهنية للكلمة أو ان يطرحوا سؤالاً حولها أو يتوقعوا شيئاً أو يصفوا مشاعرهم عند سماعها.

ه- أقرأ الكلمات أمام الطلاب ليأتوا كلمة تلو الأخرى، ولتكن القراءة مصحوبة بتعبيرات انفعالية ثم اطلب إليهم تصور أفلام أو صور عقلية إثاء قراءة الكلمات وتعديل صورهم والإضافة إليها مع كل كلمة جديدة.

و- وزع الطلاب مجموعات ثنائية أو مجموعات صغيرة مكونة من خمسة طلاب ليتشاركوا نتائجهم النهائية ويطوروها

ز- وجه الطلاب إلى قراءة النص الدرس ومقارنة أفكارهم الأولى بما اكتشفوه خلال القراءة.

ح- شجع الطلاب على التأمل في العملية وأنماط التفكير التي يفضلونها (التصور الذهني البصري، وضع سؤال، استكشاف المشاعر، التوقع.

ط- علم الطلاب كيف يستخدمون الإستراتيجية بمفردهم . (سيلفر وآخرون، ٢٠٠٩ : ٢٩٣)

دور المدرس في استراتيجية عين العقل :

يتمثل دور المدرس في استراتيجية عين العقل بمساعدة الطلاب الذين اعتادوا على الأساليب التقليدية في التعلم على التغير والانتقال من التعلم التقليدي إلى إستراتيجية عين العقل وتخصيص الوقت الكافي لفحص المبادئ التي تستند عليها إستراتيجية عين العقل. (إبراهيم، ٢٠٠٢ : ٦٠) وعلى الرغم من أن المتعلم في إستراتيجية عين العقل يتحمل العبء الأكبر في عملية تعليمه ، إلا أن للمدرس دوراً مهماً يتمثل في :

أ- مساعدة الطلبة على اكتشاف المعارف والمعلومات بأنفسهم .

ب- مراعاته للفروق الفردية بين الطلبة .

ج- إشراك جميع الطلبة في أنشطة التعلم

د- مراعاته للقيم والاتجاهات والميول والاهتمامات لدى الطلبة .

ه- إثراء بيئة التعلم بالوسائل والأساليب الحديثة. (بدير، ٢٠١٨ : ٤٥)

ويكون دور المدرس فيها هو الموجه والمرشد والميسر والمدير لعملية التعلم نحو تحقيق الاهداف المرجوة من خلال تصميم المواقف التعليمية التعليمية تصميماً مثيراً للتفكير والبحث عن المعرفة . وهذا يتطلب منه الامام بمهارات هامة تتصل بطرح الاسئلة وادارة المناقشات وتصميم المواقف المشوقة والمثيرة للتفكير ، تجعل المتعلم مشاركاً فعالاً ، ومن ادوار المدرس في إستراتيجية عين العقل

هي :

المدرس مدرب : يدرّب المتعلمين على كيف يستخرجون المعرفة بأنفسهم ويجعل الطالب يبحث عن المعرفة بنفسه مستخدماً عمليات العلم في ذلك .

المدرس ميسر : يسهل ويساعد المتعلمين في تطبيق ما تم تعلمه ويساعدهم في ربط ما تعلموه بخبراتهم.

المدرس مدير : ينظم الوقت ويوزع المجموعات ويصمم الأنشطة والمواقف ويحدد نوع التقويم لكل نشاط ويحدد دور المتعلم في التقويم (جماعي، فردي ، من قبل المدرس، من قبل المتعلم) وطرح الأسئلة وتقديم تغذية راجعة. (الخرجي، ٢٠١١: ٢٥٢)

ومن خلال ما تقدم يرى الباحث ان للمدرس دور فاعل واساسي في استراتيجية عين العقل من خلال مساعدة الطلاب في فهم واستيعاب الاستراتيجية ومعرفة خطواتها وهو الموجه والمرشد والميسر والمدير لتحقيق الاهداف المرجوة .

دور الطالب في إستراتيجية عين العقل :

حتى تكتمل عملية استراتيجية عين العقل بفاعلية وبجاح ، فان الأمر لا يقتصر على قيام المدرس الناجح بالدور المهم والأساس فيها عن طريق توفيره للفرص التعليمية الكثيرة والمتنوعة فحسب، بل ينبغي على الطالب كذلك أن يلعب الدور الأهم والأكثر حيوية في تحمل المسؤولية لتعليم نفسه بنفسه تحت إشراف مدرسه .

وقد حددت ادوار المتعلم المهمة في إستراتيجية عين العقل وهي كما يأتي :-

- ١- يبحث عن مصادر المعرفة ، ويصل إليها ، ويتواصل معها بفاعلية وكفاءة.
- ٢- ينتج المعرفة، ويبينها، ويطورها، من خلال ممارسة التفكير .
- ٣- يمارس التفكير والتحليل في حل المشكلات التي تواجهه ، بحيث يقدم حلولاً ذكية للمشكلات التي تواجهه في الحياة. (جابر، ٢٠٠٠ : ٢٥٦)
- ٤- يثق المتعلم بقدراته في التعامل بنجاح مع البيئة التعليمية التعليمية المحيطة به
- ٥- يقدر قيمة تبادل الآراء والأفكار مع الآخرين .
- ٦- يفهم الطالب بأن نموه وتطوره كفرد يبدأ من ذاته أولاً.
- ٧- يطرح الاسئلة المتعلقة بالأنشطة. (سعادة وآخرون ، ٢٠٠٦ : ١٢٢)

ويرى الباحث ان دور المتعلم لا يقل عن دور المدرس من حيث الاهمية كونه متفاعل و مهتم ومتعاون لتعليم نفسه بنفسه والمساعدة والتعاون مع باقي الطلاب والبحث عن المصادر المعرفية وممارسة التفكير وايجاد الحلول الذكية وطرح الاسئلة .

رابعاً : المفاهيم . Concepts.

يتميز الإنسان عن سائر المخلوقات الأخرى على فهم العالم الذي يعيش فيه ، فمنذ أن وُجِدَ على وجه الأرض، وهو يحاول فهم هذا العالم من خلال تعامله مع الأشياء والمدرجات الحسية العديدة، ومروره بالخبرات والمواقف المختلفة، وفي محاولته هذه كان يلجأ دائماً إلى عقد المقارنات بين الأشياء التي يتعامل معها، والخبرات والمواقف التي يمر بها لإيجاد أوجه الشبه، وأوجه الاختلاف بينها، ثم يصنفها إلى فئات وأصناف في ضوء خصائصها المشتركة، لكي تكون أكثر فهماً بالنسبة إليه ، وأكثر قابلية للتطبيق في المواقف الجديدة. (الخفاجي، ١٩٩٦: ٢٥)

إنّ عملية التصنيف التي يستعملها الإنسان جعلته يختصر العديد من الجزئيات والأشياء، وأصبح بمقدوره أن يستجيب لمجموعة من الأشياء المتشابهة، وغير المتطابقة استجابة واحدة هي مفهومه عنها، ومع نموه ومروره بمزيد من المعلومات والخبرات، وازدياد قدرته على التفكير المجرد، فقد نمت مفاهيمه وتوسعت، ولم يعد يتعامل مع الأشياء والمدرجات الحسية فحسب، وإنما انتقل إلى التعامل مع المجردات والتعميمات المعقدة . (فرج ، ٢٠٠٥ : ٧١)، وتتشأ المفاهيم عادة من تصورات تحصل من خلال الحواس الخمس التي انعم الله سبحانه وتعالى بها على الإنسان، وهي البصر والسمع والذوق واللمس والشم، ومن الذكريات والتخيلات ومن نتاج الفكر الخيالي فهي تتطور لدى الأفراد كلما ازدادت خبراتهم، ونمت معارفهم واتسعت العلاقات التي تربط المفهوم بالمفاهيم الأخرى، وقد تحتاج إلى خبرة منظمة لتطورها وتنميتها.

(عبد الله ، ٢٠٠٣ : ١٣٤)

فالمفاهيم لا تنشأ فجأة على نحوٍ كامل الوضوح ولا تنتهي لدى المتعلم عند حد معين، ولكنها تنمو وتتطور طوال الوقت، فكلما ازدادت خبرة المتعلم عن المفهوم بتعرفه أمثلة إضافية إليه، تكشف لديه المزيد من الخصائص عنه، وتعرف العلاقات التي تربطه مع مفاهيم أخرى وأسباب هذه العلاقات، ونتيجة لذلك تتغير صورة المفهوم لدى الفرد، وتصبح أكثر وضوحاً ودقة وتهذيباً، وأكثر عمومية وتجديداً بحيث تسمح للأمثلة جميعاً أن تدخل ضمن إطار المفهوم المقصود.

(ياويز وقریان ، ٢٠١١ : ٧٨)

ومن خلال ما تقدم يستنتج الباحث إن المفاهيم لا تنمو، أو تتطور بمعدل واحد، وإنما تختلف في درجة نموها وتطورها باختلاف المفهوم نفسه، فالمفاهيم المادية تنمو وتتطور بدرجة أسرع من المفاهيم المجردة، ويرجع السبب في ذلك إلى استعمال الخبرات المباشرة أو الأمثلة الحسية والواقعية عند تشكيل المفاهيم المادية وتعلمها، في حين لا تتوفر الأمثلة الحسية، أو الواقعية عند تشكيل المفاهيم المجردة، وإنما تتشكل بالاعتماد على الخبرات البديلة والأمثلة الرمزية والتقدم في العمر، الأمر الذي يتطلب قدرة عالية على التفكير المجرد.

نظريات تكوين المفاهيم

نظرية جان بياجيه (Piaget) ترى هذه النظرية ان المفهوم يعتمد على ادراك الفرد للعلاقة بين ما يواجهه وبين ما سبق ان احتفظ به في ذاكرته من الخبرات الماضية، فالمتعلم عند دراسته للتاريخ يدرس الحقائق التاريخية ويتوصل الى العلاقات من خلال المتشابهات والاختلافات .

نظرية برونر (Bruner) ترى نظرية برونر ان نمو المفهوم يبدأ من خلال تعامل الفرد مع الاشياء والمواقف عن طريق الحس المباشر ثم تكوين صورة ذهنية عنها، ويصنفها الى فئات تبعاً لخصائصها المتشابهة، ثم استخدام الرموز في التعامل معها، ثم قدرته على التعميم واكتساب القدرة على معرفة الدور الذي يقوم به المفهوم في النظام المفاهيمي، وتتم عملية تنمية المفهوم من خلال : تشكيل المفهوم، حيث يقوم المعلم بتزويد المتعلم باسم المفهوم، ثم تعريفه، ثم الصفات المميزة له ، ثم تقديم امثلة له، مما يساعد على توضيح المفهوم وتسهيل تعلمه.

(الشهراني وسعيد ، ١٩٩٧ : ١١٨)

نظريه جانيه (Gagne) ترى هذه النظرية ان اكتساب المفهوم يتوقف على ما لدى الفرد من معلومات سابقة بالمفهوم الجديد المراد تعلمه، وترى ان تنمية المفهوم لدى المتعلم يتم من خلال تزويد المتعلم باسم المفهوم، ثم الصفات المميزة ، واستخدام الامثلة واللا أمثلة .

نظرية اوزيل (Ausubel) ان تكون المعلومات والمفاهيم ذات معنى بالنسبة للمتعلم وذلك عن طريق ربطها ببنيتها المعرفية ارتباطا جوهريا غير تعسفي وفي هذه الحالة يكون التعلم المجدي اساسا لتعلم لاحق وتقوم نظرية اوزيل على :

أ - التعلم ذو المعنى : Meaning Full Learning

ويتم ذلك عندما تكون المعلومات الجديدة لها صلة بالمعلومات المختزنة في بنية الفرد العقلية.

ب - التعلم الالي : Learning Rote

يتم عندما تكون المعلومات الجديدة ليس لها علاقة بالسابقة

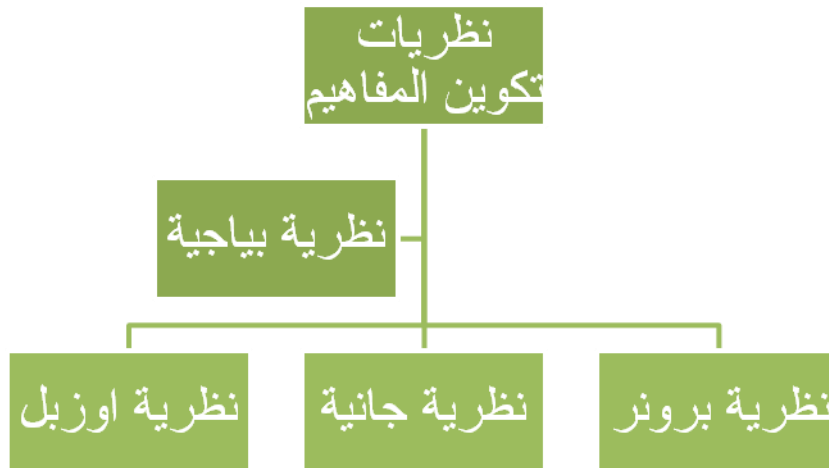
ج - ادوات الربط المعرفية : تقوم بالربط بين المعلومات والمفاهيم القديمة والمفاهيم المراد تعلمها، وتكون اكثر عمومية.

(عبد الله ، ٢٠٠٣ : ٢٧)

ويرى اوزيل ان كل فرد لديه مجموعة من المفاهيم تختلف عن مفاهيم اي فرد اخر، ويكون ذلك نتيجة خبراته السابقة، والتي تختلف من فرد لأخر، كما يؤكد ان لكل فرد بنية معرفية قابلة للزيادة، وهي تتضمن كل ما يمتلكه من حقائق ومفاهيم ونظريات، كما يرى ان البنية المعرفية

للفرد تمثل شكلاً هرمياً تكون قمته المفاهيم الأكثر عمومية ثم الأقل عمومية ثم المتخصصة ،
وان البنية المعرفية لكل فرد تختلف عن الآخر لكن التفاهم يحدث بينهم نتيجة وجود مفاهيم
مشتركة. (الخليلي وآخرون ، ١٩٩٦ : ١٥١)

ووفقاً لهذه النظريات تعد مفاهيم مادة الاجتماعيات الحجر الأساس في هيكل بناء المعرفة
التاريخية وفي البناء المعرفي للمتعلم، ذلك ما أثار انتباه كثير من الباحثين والمتخصصين
للوصول إلى انجح السبل لتمكين المتعلمين من بناء مفاهيم تاريخية صحيحة وسليمة في عدة
مراحل عمرية وعقلية، إذ انه من الصعب إن يتم تعلم المعرفة التاريخية وبناء بنية معرفية
تاريخية سليمة من دون تكوين واكتساب المفاهيم لمادة الاجتماعيات وعليه فأن من أول مهام
معلمي ومدرسي الاجتماعيات كيفية تعليم المفاهيم وتكوينها لدى الطلبة

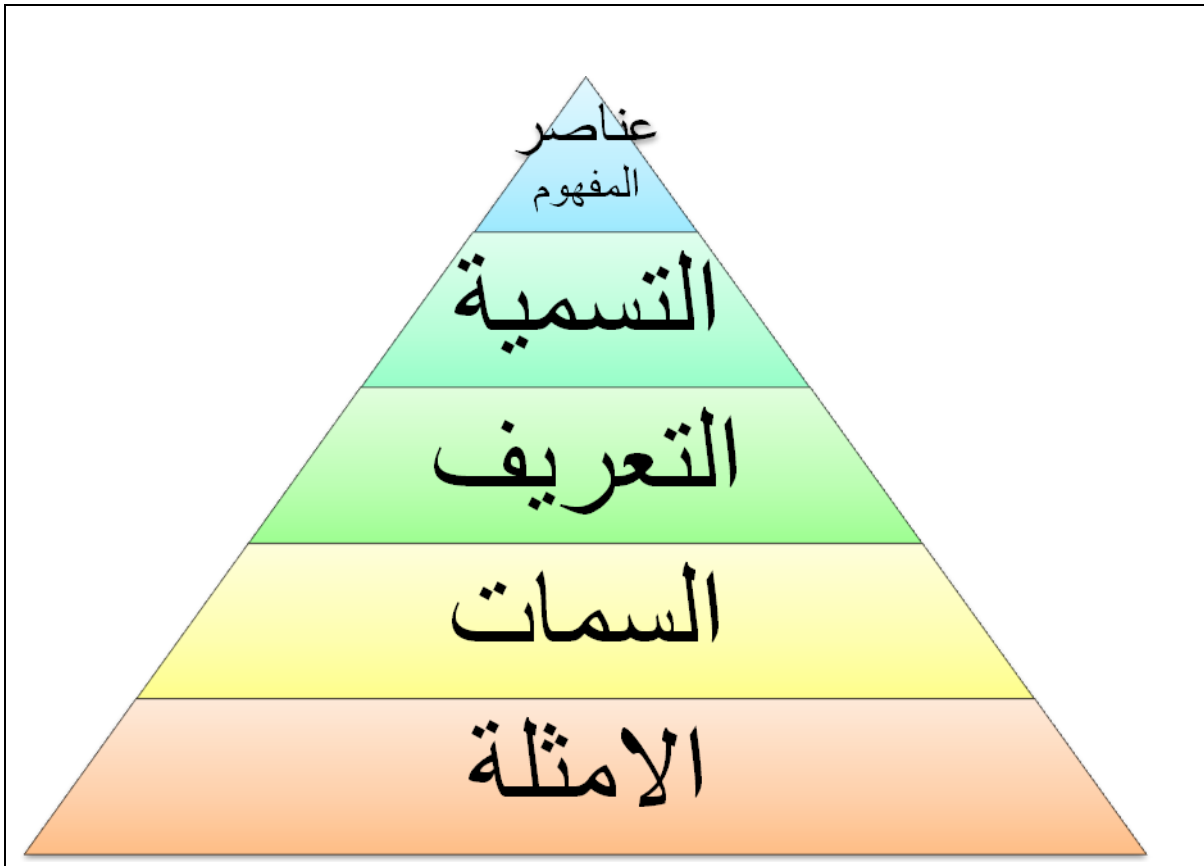


شكل (٢)

نظريات تكوين المفاهيم (إعداد الباحث)

عناصر المفهوم :

- ١ - التسمية (Name) : ويشير إلى الاسم او نعت للمفهوم، ويعد الاسم الوسيط اللغوي للتعرف على المفهوم، ومن خلال أسم المفهوم يستطيع المتعلم ان يتصور معنى هذا الاسم عقلياً، ولكل مفهوم مدلول او تعريف معين يرتبط به .
- ٢ - التعريف (Definition) : يعني تناول سمات المفهوم والتي تحتوي جوهره وخصائصه. (عقل ، ٢٠٠١ : ٣٣٤)
- ٣ - السمات (Characteristics) : هي الصفات او الخصائص التي يجب توافرها في الامثلة المنتمية لتتطبق على المفهوم .
- ٤ - الامثلة (Examples) : تعد الامثلة هي اعضاء في مجموعة من الاشياء التي تُظهر السمات الاساسية للمفهوم. (أورليخ ، ٢٠٠٣ : ٢٥٠)



شكل (٣)

عناصر المفهوم

انواع المفاهيم :

هناك وجهات نظر مختلفة لأنواع المفاهيم فهناك من يرى انه يمكن تقسيمها الى مفاهيم تلقائية ومفاهيم علمية ، وهناك من يرى تقسيمها الى مفهوم موصل او رابط او موحد والمفهوم العلائقي وفيما يأتي بعض تصنيفات المفاهيم :

صنف كوبر المفاهيم على أساس أربعة أسس :

١- على أساس المدى الذي تُدرك من خلاله المفاهيم :

فيقسم المفهوم الى مفهوم مباشر (مادي) والى مفهوم غير مباشر (مجرد) .

٢- السياق الذي يتم من خلاله تعلم المفهوم :

ويقسم الى نوعين النوع الاول رسمي (نظامي) الذي يتم تعلمه ضمن قنوات رسمية كالمدرسة وبرامج التدريب الوظيفي، والنوع الثاني غير رسمي الذي يتم تعلمه من خلال المشاركة الاجتماعية ، والملاحظة العرضية. (الحيلة ، ٢٠٠٧ : ٢١٠)

٣ - على أساس طبيعة الخصائص المعيارية :

وتقسم الى ثلاثة انواع فرعية : المقترن وغير المقترن والعلائقي .

فالمفهوم المقترن : وهو اقل صعوبة في تعلمه وله مجموعة مفردة من الخصائص او المفردات وان هذه الخصائص هي دائماً نفسها، مثل مفهوم السلالة المغولية : فهي جماعات بشرية تتصف بالشعر المسترسل والبشرة الصفراء والعيون الضيقة وقصر القامة .

اما المفهوم غير المقترن : فهو اكثر تعقيداً من سابقه، ولتعلم هذا النوع من المفهوم يتوجب على المتعلم ان يتعلم مجموعتين او اكثر من الخواص في وقت واحد ولا تحتاج بالضرورة الى تواجد جميع الخصائص، مثل مفهوم المواطن، فهو الشخص الذي يحمل الجنسية لدولة ما ويملك الولاء لها وهو مؤهل لحمايتها او كونه مولود في الدولة .

اما المفهوم العلائقي : والذي اخذ معناه من المقارنة او العلاقة بين الاشياء او الاحداث، فهو يصف العلاقة بين الانواع والاشياء ويحتوي على علاقات متداخلة، مثل مفهوم (كثافة السكان) هو مفهوم علائقي، أي ان مفهوم الكثافة السكانية يعتمد على مفهومي (السكان والمساحة).

(الخليلي وآخرون ١٩٩٦ : ٦٧)

٤ - على اساس الوسيلة او الشكل او الحالة التي يتم من خلالها تعلمه :

فهناك ثلاث وسائل لاكتساب المفاهيم وهي :

أ - التمثيلية العملية (**Enactive Stage**) : اي معرفة الشيء من خلال عمله وذلك من خلال التعامل المباشر مع الاشياء والمواقف في البيئة، مثل المعركة .

ب - الأيقونية التصويرية (**Iconic Stage**) : وتتم من خلال صورة او تصوّر لها، بالتخيل وتكوين صورة ذهنية لها، ويمثلها بالرسوم او صوره شبه مجردة، مثل مشاهدة احداث المعركة على التلفاز .

ج - الرمزية (**Symbolice Stage**) : ويحدث فيه التعلم من خلال الرموز، حيث يحل الرمز محل الافعال الحركية وتدخل اللغة في هذه المهمة التعليمية، مثل قراءة كتاب عن المعركة. (ريان ، ٢٠١٢ : ٢٢٠)

٥- من حيث مستوياتها :

أ- مفاهيم اولية (**Primitive Concepts**) : وهي التي لا يمكن اشتقاقها .

ب- مفاهيم مشتقة (**Derived Concepts**) : وهي تلك المفاهيم التي يمكن اشتقاقها من مفاهيم اخرى. (الخليلي واخرون، ١٩٩٦ : ١١)

اما فيجوتسكي فقد صنف المفاهيم الى نوعين :

١- المفاهيم التلقائية : وهي تنمو نتيجة الاحتكاك اليومي للفرد بمواقف الحياة، وتعامله مع الظروف المحيطة به مثل مدرسة، مسجد، الجسر .

٢- المفاهيم العلمية : وهي المفاهيم التي تنمو نتيجة مواقف تعليمية، سواء كان ذلك من جانب الفرد ذاته، ام من مصدر خارجي. (ابراهيم ، ٢٠٠٢ : ٢٠٦)

كما صنف (سرايا ، ٢٠٠٧) تصنيفاً آخر للمفاهيم :

١- مفاهيم جيدة التحديد : وهي المفاهيم التي يمكن وصفها من السمات المرتبطة بقاعدة ما.

٢- مفاهيم رديئة التحديد : وتتميز بان السمات والقواعد المحددة لها التي تربط هذه السمات قد لا تكون واضحة على الإطلاق، ويندر تعلم هذه المفاهيم بالتعريف؛ لأنها صعبة التعلم ويتم تعلمها عن طريق الامثلة. (سرايا ، ٢٠٠٧ : ٢٢٣)

وصنف جودت سعادة مفاهيم المواد الاجتماعية كما يأتي :

١- مفاهيم المكان : وهي اقل تجريداً من مفاهيم الزمان ، وتلعب الخبرات السابقة للمتعلمين دوراً هاماً في تعلم هذه المفاهيم ومن أمثلتها : مدن ، امصار ، ولايات .

٢- مفاهيم الزمان والوقت : وهي تنقسم الى نوعين الأول : يعطى الوقت المحدد لشيء ما مثل الساعة الثانية صباحاً، يوم الجمعة، شهر رمضان، والثاني مفاهيم كمية غير محددة مثل العهود الماضية، في نهاية القرن التاسع عشر، في بدايات القرن العشرين، ربح من الزمان ، في الازمان السحيقة .

٣- المفاهيم الجديدة : وهي المفاهيم التي ظهرت نتيجة التقدم العلمي والتغيرات السياسية والاجتماعية والاقتصادية والظروف المحلية والاقليمية والدولية مثل، الارهاب، العولمة، الاصلاح، الصهيونية، الاستعمار الفكري، الاستيطان، تكنولوجيا المعلومات.

(البرعي ، ٢٠١٠ : ٤٠٧)

وصنفت ايضاً الفتلاوي المفاهيم الى عدة انواع وهي :

١ - المفاهيم المادية الحسية : وهي المفاهيم التي تكون في نطاق خبرة الانسان، ويمكن تنميتها عن طريق المشاهدة والعمل والتجريب في حالة الخبرة المباشرة ، واما الخبرة غير المباشرة، فيمكن تنميتها باستخدام وسائل التعليم والتعلم، ومن امثلة هذه المفاهيم، الغابة، الجبل، الصحراء، الجزيرة، الاسطول، الهرم .

٢ - المفاهيم المجردة او المعنوية : وهي اكثر تجريداً من سابقتها، وتذهب ابعد من الخبرات والملاحظات المباشرة وتدرك عن طريق القوى العقلية عبر الأشكال والكلمات والرموز ويحتاج هذا النوع من المفاهيم الى توفر القدرة على التفكير المجرد لدى المتعلم للتعامل مع معانيها الاقتصادية او الفلسفية او الدينية او العلمية او الاجتماعية، لتشكيل تصورات وتخييلات ذهنية

خاصة بها، ومن امثلة هذه المفاهيم، العدالة، الشورى، الطاعة، التعاون، والديمقراطية، والحرية، والاحترام .

٣ - **المفاهيم المعرفية** : وتشمل المفاهيم التي شكلها الانسان بمعرفته للأشياء، ومن اسهاماته في الحياة بالاشتراك والتواصل نتيجة التقدم العلمي والتكنولوجي، ومن امثلة هذه المفاهيم كالثقافة، والحضارة النظام ، التعلم، الندوات، المؤتمرات وغيرها. (الفتلاوي ، ٢٠٠٥ ، ١٧١)

خصائص المفاهيم :

بعد استعراض المفاهيم وتصنيفاتها يمكن التوصل الى عدد من الخصائص التي يمكن الاستدلال عليها حول المفهوم وكالاتي:

١- المفاهيم عبارة عن مجموعة من الأفكار يمتلكها مجموعة أفراد وهي الكلمات، ورموز الأفكار.

٢- المفاهيم هي نتاج الخبرة وتلخيص لها وتساعدنا على التعامل مع كثير من الحقائق .

٣- المفاهيم تنتج من التفكير المجرد لعدد من الخبرات وإدراك العلاقات بينها للتوصل الى التعميمات.

٤- تنتج المفاهيم من علاقة الحقائق ببعضها.

٥- مدلولات المفاهيم ليست صوراً للواقع ، ولكنها تمثل صورتنا عن هذا الواقع.

٦- ليست كل مدلولات المفاهيم موجودة في الواقع ولكن العلماء يستعملون عدة أساليب متنوعة لفهم الطبيعة.

٧- إن تعلم المفهوم يحتاج إلى تعلم مفاهيم سابقة ذات العلاقة انطلاقاً من إن العلم بناء هرمي وان المفاهيم مترابطة تبدأ من المحسوس إلى المجرد. (الخليلي وآخرون ، ١٩٩٦ : ١٦)

العوامل المؤثرة في تعلم المفهوم :

هنالك عدة عوامل مؤثرة في تعليم وتعلم المفهوم يمكن تصنيفها بما يأتي :

اولاً : العوامل المتعلقة بالمتعلم : تتمثل هذه العوامل في عمر المتعلم ودافعيته لتعلم المفهوم، ومفاهيمه السابقة المرتبطة بالمفهوم، ومستوى خبراته السابقة، وتعزيز التعلم، ومستوى ذكائه ومدى اهتمامه .

ثانياً : العوامل المتعلقة بالموقف التعليمي : ومن هذه العوامل : طريقة التدريس التي تتبع عند شرح المفهوم، وصفات المعلم وكفاءته والوسائل التعليمية التي يستعان بها لتوضيح المفهوم، والتغذية الراجعة التي تساعد على تسهيل تعلم المفهوم، لأنها تصف عمليات التعلم نفسها وتوضح

طبيعة الترابط الذي يتم بين صفات المفهوم، فالتعزيز يزيد من قدرة المتعلم والانجاز وتساعد المعلومات التي يتلقاها المتعلم بعد الاداء على اكتساب المفهوم وتعلمه فهي تبين مدى صحة ادائه وسلامة الاستجابة التي يودها المتعلم. (الزبود واخرون، ١٩٩٩: ١١٠)

ثالثاً : الخبرات السابقة : وتعني النقص في خلفية المتعلم العلمية :اذ هناك بعض المفاهيم تحتاج الى معرفة مفاهيم سابقة لتعلمها، ان تعلم المفهوم يتضمن دمج الامثلة الجديدة بالمعرفة السابقة، وان تعلم المفهوم يصبح سهلاً اذا ما وجد مكاناً في خبرات المتعلم ، فالمفهوم لا يحفظ بخصائصه كما هي ولكن هذه الخصائص تتأثر بما لدى الفرد من معلومات وخبرات سابقة. (البرعي ، ٢٠١٠ : ٤٢٨)

رابعاً : العوامل المتعلقة بالمفهوم : ومن هذه العوامل :

أ- طبيعة المفهوم : حيث يؤثر طبيعة المفهوم المادية او التجريدية ووضوح صفاته في سهولة تعلمه ، فالمتعلم يميل الى تعلم المفاهيم التي تدل على المحسوسات اسهل من تعلم المفاهيم التي تدل على امور معنوية. (نشواتي ، ١٩٨٥ : ٤٤٢)

ب- صفات المفهوم وخصائصه : ينطوي كل مفهوم على عدد من الصفات والخصائص التي تميزه عن غيره من المفاهيم الاخرى، ويجب على المتعلم ان يوجه انتباهه الى تلك الخصائص المميزة له عن سواه، وكلما ازدادت هذه الصفات وتنوعت ، يعني ازدياد القرائن الدالة عليه ، وبالتالي كان تعلم المفهوم اكثر سهولة. (بكار ، ٢٠١١ : ٩)

ج- شواهد المفهوم وامثله : اكدت بعض الدراسات ان التعلم بالشواهد الايجابية اي ما يتعلق بالمفهوم، اسهل من التعلم بالشواهد السلبية اي ما لا يتعلق بالمفهوم لذلك يجب اغناء الموقف التعليمي بالشواهد الايجابية، لكي يصبح التعلم اكثر سهولة وفاعلية. (الطيطي ، ٢٠٠٧ : ٨٣)

د- عدم ربط المصطلح بالبيئة التي يعيش فيها المتعلم.

(ابو سعدي والبلوشي، ٢٠٠٩ : ٨٩)

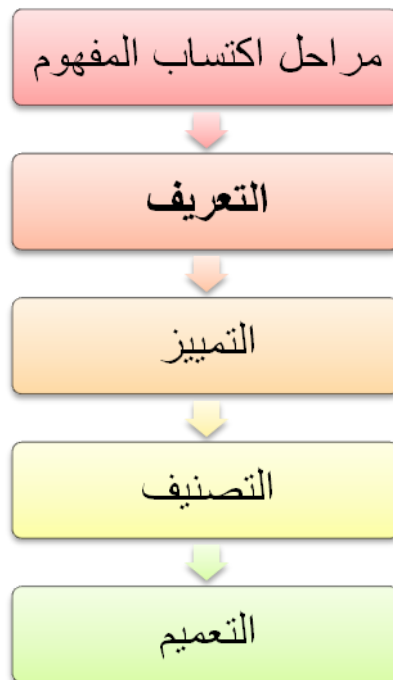
ويضيف الاقطش الى هذه العوامل المتعلقة بالمفهوم، القواعد المفهومية او الترابطات الذهنية، يصبح تعلم المفاهيم اكثر فاعلية اذا ادرك المتعلم العلاقات المتشابهة بين المفاهيم الرئيسة وما يندرج تحتها من مفاهيم فرعية، حيث يتكون المفهوم نتيجة وجود نوع من الترابط بين الصفات او الخصائص المكونة له، والمعلومات التي يتلقاها المتعلم لا تتحول الى مفاهيم الا بعد ان ترتبط

بالواقع المحسوس او بما يدل على انه واقع محسوس او متصور في الذهن وهذا الارتباط هو ما يسمى القواعد المفاهيمية، وهذه القواعد كلما كانت بسيطة، كان تعلم المفهوم اسهل، وكلما كانت اكثر تعقيداً كان تعلم المفهوم اكثر تعقيداً . (زيتون ، ٢٠٠٦ : ١٣٨)

مراحل اكتساب المفهوم :

يرى بعض المختصين ان المراحل التي يحتاجها المتعلم لتشكيل المفهوم اربع هي :

- ١- **التعريف (Definition)** اي تعبيراً شفوياً عن معنى الثرة .
- ٢- **مرحلة التمييز (Discrimination)** وهي تتعلق بفهم المتعلم لمعنى مفهوم ما يقدم اليه، مثل مفهوم (الثرة) في احد الكتب المقررة..
- ٣- **مرحلة التصنيف (Classification)** في هذه المرحلة يستطيع المتعلم ان يعطي امثلة عن الثورات .
- ٤- **التعميم (Generalization)** اي تشكيل العلاقات بين المفاهيم ، مثل ايجاد علاقة بين الثرة وظلم الشعب ، او الثرة والاستبداد. (خضر ، ٢٠٠٦ : ٣٣٣)



وحدد الخوادة مراحل اكتساب المفهوم إلى ثلاث مراحل :

- ١- مرحلة التحديد وجمع المعلومات ذات الصلة بالمفهوم . (تعداد ، ذكر ، بيان) .

٢- مرحلة التصنيف ، تصنيفها الى فئات او اصناف اي ربطها في سمات معينة على وفق اسس محددة .

٣- مرحلة اقتراح او استخراج اسم محدد لكل من الصفات المشتركة التي تجمع بين افراد الصنف .
(الخالدة ، ٢٠٠٧ : ٢١٣)

ويتم تشكيل المفاهيم عند المتعلمين من خلال عمليات ثلاث هي :

١ - **التعريف** : ويقصد به وضع المعلومات التي قام بجمعها عن المفاهيم من عناصر او فئات على اساس الخصائص التي تجمعها .

٢ - **التمييز** : ويقصد به قدرة المتعلم على التمييز بين الامثلة المنتمية وغير المنتمية او المنطبقة وغير المنطبقة على المفهوم .

٣ - **التعميم** : ويقصد به قدرة المتعلم على استخدام المفهوم في امثلة اخرى.

(جابر ، ٢٠٠٩ : ٣٣٦)

خامساً : المفاهيم المخطوءة (misconceptions)

هي تلك المفاهيم المخطوءة التي يمتلكها الطلبة في البنية العقلية لديهم نتيجة الادراك والفهم المخطوء للعلاقات القائمة بين الظواهر والاحداث والحقائق المرتبطة بالمفاهيم، وهم يستخدمونها ويدافعون عنها ويعتقدون بأنها صحيحة في الوقت الذي تتعارض وتخالف تفسيرها العلمي الدقيق ولا تتفق مع ما أفرزه العلم والمعرفة، مما يشكل عائقاً أمام تعلم خبرات ومفاهيم جديدة.

(عبد الصاحب واشواق ، ٢٠١٢ : ٩٨)

وقد وردت بمصطلحات وتسميات متعددة منها المعتقدات الساذجة، والافكار الخطأ والتصورات القبلية، والاستدلال العفوي، والتصورات البديلة، والمفاهيم ذات الفهم الخطأ والتصورات شائعة الخطأ، والتصورات الخطأ.
(زيتون ، ٢٠٠٤ : ٢٢٦)

ونتيجة لوجود بعض الصعوبات في تعلم بعض المفاهيم العلمية، ينشأ الفهم الخطأ لها ، لدى البعض من المتعلمين على مختلف مستوياتهم التعليمية، وهناك نتائج لدراسات عدة تؤكد وجود بعض المفاهيم العلمية مخالفة ومتعارضة مع المفهوم العلمي الصحيح، بل انها تعيق المتعلم عن تعلم المفاهيم العلمية الصحيحة، وتشكل الاخطاء المفاهيمية معوقات للتعلم الناجح، وعلى ذلك يجب أن يتخلى المتعلمين عن كثير من افكارهم عن البيئة وأن يعدلوها حتى يتمكنوا بحق من فهم العلم.

(جونز ، ٢٠٠٢ : ١٠٣)

ونتيجة لذلك ظهرت النظرية البنائية التي لها مواصفات وخصائص مختلفة عن التعلم التقليدي ولا سيما في إعادة تشكيل المفاهيم في البنية العقلية للمتعلم، إذ ترى أن الطالب يستطيع بناء معارفه بنفسه عن طريق قدرته التفكيرية، وتؤكد على دور المتعلم النشط والمتفاعل مع الآخرين في تكوين نماذج عقلية معينة لحل بعض المشكلات التي تواجهه، كما يمكن الاستعانة بالعمل التعاوني في تعديل المفاهيم الخاطئة لدى الطلبة. (البابوي وثاني، ٢٠٠٦ : ٤٤٠)

مصادرها :

- ١- الاعتماد على الحفظ والتلقين في تعلم المفاهيم .
- ٢- عدم اعطاء الفرصة الكافية لبناء المعرفة ومفاهيمها ومعانيها.
- ٣- الكتب المدرسية والكتب الخارجية التي تسهم بدرجة كبيرة في تكوين بعض المفاهيم ذات الفهم الخاطئ للمتعلمين.
- ٤- وسائل الاعلام وبرامجه ومؤسسات المجتمع الاخرى وبرامج التلفاز والافلام الاجنبية لما فيها من افكار غير دقيقة علميا. (زيتون، ٢٠٠٧ : ٤٨٨)
- ٥- الاسئلة الامتحانية : وذلك عندما تحتوي على فقرات اختبارية غير دقيقة تساعد على تكوين الفهم الخاطئ للطلبة .
- المعلمون انفسهم قد يكون لديهم فهم مخطوء ايضا نتيجة خلفياتهم العلمية الضعيفة او ضعف اعدادهم التربوي والاكاديمي. (عبد الصاحب واشواق، ٢٠١٢ : ٩٩)

خصائصها :

- ١ -تعد عناصر ثابتة في البنية المفاهيمية للفرد، ولايقف تكوينها عند عمر محدد، ومقاومة للتغير وللتعلم.
- ٢ -تحتاج الى جهد مقصود ومخطط واستراتيجيات واساليب تدريس حديثة لتعديلها .
- ٣ - تتأثر باللغة الشائعة في البيئة التي يعيش الطلبة فيها.
- ٤ - تنشأ من خلال الثقافات المختلفة وللأعمار المختلفة.
- ٥ - يتكون الفهم الخاطئ للطلبة من خبرتهم وملاحظاتهم الشخصية وتكوين المخططات العقلية عن العالم المحيط بهم.
- ٦ - ان الفهم الخاطئ للطلبة هو مكتسب من مصادر غير دقيقة. (عبد السلام، ٢٠٠٦ : ٢١٥)

٧ - ثقة الطلبة بها لأنها جاءت من الواقع والخبرة وتستمر هذه الثقة ما لم يواجهوا مواقف يصعب تفسيرها. (عبد الصاحب واشواق ، ٢٠١٢ : ٩٨)

أهمية التعرف على المفاهيم المخطوءة :

- ١- تساعد على فهم مصادر الصعوبات المفاهيمية وأسبابها وبالتالي محاولة التغلب عليها وتحسين طريقة التفاهم بين المعلمين والمتعلمين مما يزيد من فعالية التدريس .
 - ٢- ان المتعلمين قد يضيفون تصورات بديلة الى المفاهيم العلمية التي يدرسونها، وهذا يدعو الى احداث تعديل وتغيير جذري لهذا الفهم حتى لا يؤثر في المفهوم العلمي الصحيح.
 - ٣- يسهم في تطوير اللغة الفنية للمتعلمين وان تكون ذات معان دقيقة ومحددة.
 - ٤- يؤدي الى معرفة المفاهيم العلمية غير الصحيحة داخل البناء المفاهيمي الخاص بالمتعلمين مما يسهم في توجيه الأساليب للتعامل مع تصورات المتعلمين.
- (عبد السلام، ٢٠٠١ : ١٥٣)

سادساً: تصحيح المفاهيم المخطوءة ((التغيير المفاهيمي))

إن عملية التغيير المفاهيمي تهدف إلى إعادة ترتيب وتنظيم واستبدال ما لدى المتعلم من فهم مخطوء بما يتلاءم مع الفهم السليم، ولكي يكون التعلم ذا معنى يجب أن نؤكد على عمليات التغيير المفاهيمي وهي إعادة التنظيم أو استبدال التصورات الموجودة السابقة لتكيف الأفكار الجديدة. " (عبد السلام ، ٢٠٠١ : ١٦٣)

ويرى بعض الباحثين أن هناك وجهين للتغيير المفاهيمي في العلم يمكن تمثيلها بما يأتي:

• الوجه الأول :

يستخدم فيه المتعلم أحياناً أنماط الفهم الموجودة لديه للبحث في طبيعة جديدة من دون إجراء أي تغيير أو تعديل في بنائه المفاهيمي، إنما يتم دمج المعرفة الجديدة في هذا البناء وتكييفها معه، وقد دعاه بوسنر بالتمثيل (Assimilation) ويطلق بعض الباحثين على (الوجه الأول) اسم التغيير التطوري (التدريجي)، ويسمّيه بوسنر التغيير ذا المدى الصغير أو التمثّل

ويعرّفه (Gilbert&Watts) بأنه : الذي يتضمن تسهيل التوسيع (الإضافة) في إثراء المعنى ودقته لأطر الطلاب.

(Posner et al ,1982 : 23)

• الوجه الثاني :

ويطلق عليه اسم التغيير الثوري (الجذري) وهو تغيير متعمق لمعرفة تصورات الطلبة، وقد يلجأ المتعلم إلى استبدال مفاهيمه الأساسية أو إعادة تنظيمها بما يتلاءم مع الخبرة الجديدة إذا توافرت لها شروط معينة، وهذا الوجه يدعى بالتغيير المفاهيمي.

(عبد السلام، ٢٠٠١ : ١٦٣)

وأكد (Basili & Sarfort) الى ان المدرسين يواجهون صعوبات كثيرة في تنفيذ استراتيجيات التغيير المفاهيمي داخل الصف ، و اضاف بما ان تعلم المفاهيم يعتمد على المعرفة المفاهيمية السابقة ضمن عملية التغيير المفاهيمي فأن الحاجة تقضي بأن يعطي الوقت للطلبة لمراجعة انفسهم والتعبير عن افكارهم. (Basili & sanfort, 1982: 300) لهذا تؤكد الادبيات ان عملية التغيير المفاهيمي يجب ان تتم من خلال المجموعات التعاونية أو التعلم التعاوني الذي يعد من الاستراتيجيات الفعالة في احداث عملية التغيير المفاهيمي.

فالمدرس المعد إعداداً جيداً هو القادر على استثمار الفرص المتاحة ، وتهيئة المواقف التعليمية التعليمية الملائمة، وتعويض أي نقص أو تقصير محتمل في المقررات الدراسية أو الإمكانيات المطلوبة لعملية التدريس، لتعديل ما لدى المتعلمين من مفاهيم ذات فهم خطأ لضمان اكتسابهم المفاهيم بصورة صحيحة .

ومن الافتراضات التربوية العلمية التي تساعد المدرس على أحداث عملية التغيير المفاهيمي منها:

- ١- استخدام استراتيجيات التعلم والتعليم غير التقليدية لتساعد في تعديل المفاهيم المخطوءة وتتيح للمتعلم فرصة للقيام بدور نشط في بناء معرفته الخاصة وتعديل تصورات ومفاهيمه المخطوءة .
- ٢- تشخيص المفاهيم المخطوءة بدقة يمثل خطوة مهمة من خطوات تغييرها وتعديلها.
- ٣- استعمال أساليب مناسبة للتقويم والتي تساعد على تشخيص الفهم الخطأ .
- ٤- تقديم المعلومات التي تؤدي إلى احداث التناقض المعرفي وايجاد حالة من عدم التوازن في البناء المعرفي للمتعلم، عن طريق عرض أمثلة تناقض فهمه الخطأ .
- ٥- جعل الطالب ينظر إلى المفهوم الصحيح على أنه مفيد ويفسر احداثاً ومواقف جديدة من خلال أمثلة واقعية.

- ٦- تأسيس علاقات ذات معنى للمفاهيم بوساطة أمثلة مألوفة ومتعددة لمساعدة الطالب.
 - ٧- استخدام التغذية الراجعة للطلاب من خلال المناقشة المستمرة.
 - ٨- الإدراك بأن الأخطاء المعرفية متعددة الأسباب .
 - ٩- تقديم الفهم الصحيح بحيث ينظر المتعلم اليه بأنه مقنع وواضح ومفيد.
- (الخليلي وآخرون، ١٩٩٦ : ١١٣)

مراحل التغيير المفاهيمي :

وقد حددت مراحل التغيير لمفاهيمي بالاتي :

- ١- **مرحلة الإدراك :** وتتمثل في ادراك المتعلم بأن لديه فهماً غير سليم لظاهرة ما.
 - ٢- **مرحلة عدم الاتزان :** وتتمثل في مقارنة المفهوم الجديد بالمفهوم السابق غير السليم، بسبب تعارض المفهومين، وما يترتب عليه من خلاف مفاهيمي لدى المتعلمين.
 - ٣- **مرحلة اعادة الصياغة :** وتتمثل في تشكيل البنية المفاهيمية الجديدة السليمة وطرح المفاهيم البديلة.
- (عبد الصاحب واشواق ، ٢٠١٢ : ١٠٥)

المحور الثاني: دراسات سابقة: Previous studies

تشكل الدراسات السابقة مصدراً غنياً وتراثاً مهماً لا بد من الاطلاع عليه من قبل الباحث قبل البدء بالبحث، وهذا يؤكد أنّ البحوث والدراسات السابقة لا تنطلق من فراغ، وتقوم فكرة مراجعة البحوث السابقة على أساس أنّ المعرفة عملية تراكمية، ونحن نتعلم مما قام به الآخرون ونبني عليه، والبحث العلمي يؤدي إلى تجميع جهود الباحثين ومشاركة كل منهم بما قام به الآخرون، ولأنه من الأفضل الاطلاع على الدراسات السابقة قبل تنفيذ البحث وجمع البيانات، بعد اطلاع الباحث على الدراسات السابقة تناول منها ما يخص بحثه وقسمها الى قسمين، الأولى دراسة سابقة استراتيجية عين العقل كمتغير مستقل، علماً أنها الدراسة الوحيدة التي تناولت عين العقل كمتغير مستقل، والثاني ثلاث دراسات سابقة تناولت تصحيح المفاهيم، وقد تم ترتيبهما على وفق متغيرات البحث وبالتدرج الزمني.

القسم الاول: دراسة سابقة تناولت استراتيجية عين العقل كمتغير مستقل.

جدول (٢)

الدراسات التي تناولت استراتيجية عين العقل كمتغير مستقل

ت	الاسم وسنة التخرج	مكان اجراء الدراسة	هدف الدراسة	المرحلة الدراسية	حجم وجنس العينة	المادة الدراسية	اداة البحث	الوسائل الاحصائية	اهم النتائج
١	منتهى وليد حمزة ٢٠١٨	العراق في جامعة ديالى	فاعلية استراتيجية عين العقل في تحصيل مادة الاحياء ومهارات التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الرابع العلمي	المرحلة الاعدادية	٦٠	الاحياء	الاختبار التحصيلي واختبار مهارات التفكير الاستدلالي	الاختبار التائي ومربع (كا ^٢) ومعادلة ارتباط بوينت بايسريال ومعامل الصعوبة ومعادلة تميز ومعادلة فعالية البدائل الخاطئة وحجم الاثر	تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة

القسم الثاني الدراسات التي تناولت تصحيح المفاهيم المخطوطة كمتغير تابع.

جدول (٣) الدراسات التي تناولت تعديل المفاهيم المخطوطة كمتغير تابع

ت	الاسم وسنة التخرج	مكان اجراء الدراسة	هدف الدراسة	المرحلة الدراسية	حجم وجنس العينة	المادة الدراسية	اداة البحث	الوسائل الاحصائية	اهم النتائج
١	نورس ابراهيم العبادي ٢٠١٧	العراق في جامعة ديالى	فاعلية التدريس باستراتيجية داخل وخارج الدائرة في تصحيح المفاهيم المخطوطة في مادة الفيزياء لدى طلاب الصف الثاني المتوسط	المرحلة الاعدادية	٦٧	الفيزياء	اختبار تصحيح المفاهيم ألبعدي	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعامل (الفا-كرو نباخ) وحجم الأثر	تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة

٢	هديل كاظم حمزة ابراهيم ٢٠١٩	العراق في جامعة بابل	فاعلية إستراتيجية الأركان الأربعة في تصحيح المفاهيم التاريخية المخطوءة واكتساب مهارات التواصل لدى طالبات الصف الخامس لادبي	المرحلة المتوسطة	٦٠	التاريخ	الاختبار تصحيح المفاهيم المخطوءة	اختبار (t – Test) ومعامل الصعوبة ومربع كاي ومعادلة تمييز الفقرة ومعادلة فاعلية البدائل الخاطئة ومعامل ارتباط بيرسون ومعادلة (الفا - كرو نباخ) ومعامل الصعوبة ومعامل التميز ومعادلة حجم الأثر	تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة
٣	ازدهار اديب الصالح ٢٠١٩	العراق في جامعة بغداد	اثر استراتيجيات تعليم الأقران في تصحيح الفهم الخاطئ للمفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف الخامس الادبي	المرحلة الاعدادية	٤٨	الجغرافية	اختبار تعديل المفاهيم	اختبار (t – Test) ومعامل الصعوبة ومربع كاي ومعادلة تمييز الفقرة ومعادلة فاعلية البدائل الخاطئة حجم الأثر	تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة

مؤشرات ودلالات دراسات سابقة:

من خلال عرض الباحث للدراسات السابقة تكونت لدى الباحث الكثير من الملاحظات للمقارنة

مع البحث الحالي من حيث :

١- **الأهداف** : تباينت أهداف الدراسات السابقة وذلك بحسب طبيعة كل دراسة، أما هذا البحث فأنه

يهدف إلى التعرف على (أثر استراتيجيه عين العقل في تصحيح المفاهيم المخطوءة في مادة

الاجتماعيات لدى طلاب الصف الأول المتوسط

٢- **بلد الدراسة**: أجريت الدراسات السابقة في العراق جميعها، أما هذا البحث سيتم إجراؤه في العراق

أيضاً، وتحديداً في محافظة بابل / قضاء القاسم.

٣- **منهج الدراسة** : اتبعت الدراسات السابقة جميعها المنهج التجريبي والتصميم التجريبي ذا الضبط

الجزئي وهذا يتفق مع البحث.

- ٤- **المواد التعليمية** : تباينت الدراسات السابقة من حيث تناولها للمواد التعليمية، إذ تناولت منها مادة الاحياء كدراسة (حمزة ٢٠١٨)، ومادة الفيزياء كدراسة (العبادي، ٢٠١٧)، أما هذا البحث فقد تناول مادة الاجتماعيات.
- ٥- **المرحلة الدراسية** : اختلفت الدراسات السابقة مع هذا البحث في المراحل الدراسية فبعض الدراسات تم تطبيقها في المرحلة المتوسطة كدراسة (الجنابي، ٢٠١٩)، أما الدراسات التي تم تطبيقها على المرحلة الإعدادية كدراسة (حمزة ٢٠١٨)، ودراسة (الزيادي ٢٠١٩)، أما هذا البحث سيتم تطبيقه في المرحلة المتوسطة، وبالتحديد الصف الاول المتوسط.
- ٦- **حجم عينة البحث** : تباينت حجم عينة البحث في الدراسات السابقة ما بين أكبر عينة وحجمها بلغ (٦٩) طالباً، في حين تراوحت أصغر عينة (٦٠) طالباً والدراسة الحالية (٦١).
- ٧- **أداة البحث** : تباينت أدوات البحث للدراسات السابقة، إذ إن الدراسات السابقة التي استعملت الاختبار التحصيلي والتفكير الجانبي كأدوات للبحث هي دراسة (العبادي ٢٠١٧) ودراسة وهذا يتفق مع هذا البحث في استعمال وتعديل المفاهيم المخطوءة كأدوات للبحث.
- ٨- **الوسائل الإحصائية** : تعددت الوسائل الإحصائية المستعملة في الدراسات السابقة لمعالجة النتائج التي حصلوا عليها منها الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t_Test) لتحليل التباين كدراسة (حمزة ٢٠١٨)، ودراسة (العبادي ٢٠١٧)، فقد استعملت برنامج الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss)، وبرنامج (Microsoft Excel).
- ٩- **نتائج الدراسة** : جميع الدراسات السابقة أظهرت نتائج الدراسات السابقة تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة سوف يعرض الباحث النتائج التي يتوصل إليها في الفصل الرابع .

جوانب الافادة من الدراسات السابقة :

- ١- بلورة مشكلة البحث وتحديد ابعادها.
- ٢- تزود الباحث بالكثير من الافكار التي تقيدة في بحثه.
- ٣- الاطلاع على الوسائل الإحصائية والإفادة منها في انتقاء المناسب منها للبحث.
- ٤- التعرف على إجراءات البحث مثل (المنهج التجريبي، وفرض الفروض، واختيار حجم العينة، وبناء الاختبارات والتوصيات، والمقترحات).
- ٥- إعداد فقرات اختبار تعديل المفاهيم المخطوءة بما يلائم العينة المختارة.

- ٦- كيفية البدء بالتجربة والخطوات التي لابد من إجرائها والمستلزمات التي تحتاجها.
- ٧- إجراء التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات.

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

اولا: منهج البحث (Research Methodology)

ثانيا: إجراءات البحث (Research procedures)

المرحلة الاولى : المرحلة التشخيصية (تشخيص

المفاهيم المخطوءة

المرحلة الثانية : المرحلة العلاجية (تصحيح المفاهيم

المخطوءة)

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

سيتناول الباحث في هذا الفصل عرضاً لمنهج البحث وإجراءاته من حيث التصميم التجريبي المناسب للبحث، وتحديد مجتمع البحث، واختيار العينة، والتكافؤ وإعداد الخطط التدريسية، وإعداد الأدوات وما يتعلق بها من صدق وثبات، ومستلزماتها، وتطبيق التجربة والوسائل الإحصائية المستعملة في معالجة البيانات ، وعلى النحو الآتي :

أولاً : منهج البحث Research Methodology

اعتمد الباحث منهج البحث التجريبي، لأنه منهج ملائم لإجراءات البحث والتوصل الى النتائج ، والمقصود من مصطلح ((تجريبي)) تغيير شيء وملاحظة أثر التغيير في شيء آخر ، ويتميز البحث التجريبي عن أنواع البحوث الأخرى في أن الباحث يقوم بأجراء تغيير مقصود في الموقف ضمن شروط محددة ، ويتابع التغيير الذي قد ينتج عن هذه الشروط. (العزاوي، ٢٠٠٨ : ١١٠)

والمنهج التجريبي هو الخطة التي يتم بناءً عليها تخصيص الأفراد للظروف التجريبية أو المعالجات التجريبية ، أي وضع إطار عام لما سيفعل الباحث ، كنموذج مقترح لنتناول العلاقات بين المتغيرات المشمولة في الدراسة ، إذ يتضمن كلاً من بناء مشكلة البحث وخطة الدراسة ، والتي تتطلب المنهج أو الطريقة التي سوف تتبع لدراسة المشكلة ، فالغرض منه الإجابة عن أسئلة البحث ، وضبط التباين من خلال بيان تأثير المتغيرات المستقلة في فرضيات الدراسة، وضبط تأثير المتغيرات الدخيلة المؤثرة على نتائج الدراسة ، والتقليل من الخطأ العشوائي بالقياس. (ابو زينة ومحمد، ٢٠٠٧ : ٢٣١)

ثانياً: إجراءات البحث Research procedures

مرت إجراءات البحث بمرحلتين هما مرحلة تشخيصية لتحديد المفاهيم المخطوءة ومرحلة علاجية لتصحيح المفاهيم المخطوءة التي تم تشخيصها في المرحلة الأولى وكالاتي

المرحلة الأولى:(التشخيصية) وتشمل :

المفاهيم المخطوءة في مادة الاجتماعيات :

إنَّ الهدف الأساس من هذه المرحلة، يتمثل بتشخيص المفاهيم المخطوءة في مادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف الأول المتوسط (عينة البحث)، في كتاب مادة الاجتماعيات ، لإخضاعها لعملية التصحيح، ولتحقيق هذا الهدف اتبع الباحث الإجراءات الآتية:

أولاً:- تحديد المادة العلمية الخاضعة من كتاب مادة الاجتماعيات .

ثانياً:- تحليل هذه المادة وتحديد هذه المفاهيم الواردة .

ثالثاً:- تحديد المفاهيم المخطوءة في مادة الاجتماعيات الخاضعة للتشخيص.

رابعاً :- مجتمع البحث وعينته.

خامساً:- الأداة (الاختبار التشخيصي).

سادساً:- تطبيق الأداة.

سابعاً:- نتائج مرحلة التشخيص.

أولاً : تحديد المادة العلمية:

تحددت المادة العلمية من كتاب مادة الاجتماعيات للصف الاول المتوسط التي ستدرس في إثناء الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣) وهذه المادة هي التي ستخضع للتحليل الذي سيجريه الباحث لتحديد المفاهيم وكما مبين في جدول (٤).

جدول (٤)

موضوعات كتاب مادة الاجتماعيات للصف الاول المتوسط

الصفحة	الموضوعات	الفصل
٦٦ - ٤٩	حضارة وادي النيل	الثالث
٩٨ - ٦٧	اهم المراكز الحضارية في شبة الجزيرة العربية	الرابع
١٣١ - ٩٩	الحضارات القديمة المجاورة للبلاد العربية	الخامس

ثانياً : تحليل المادة وتحديد المفاهيم الواردة فيها

- حدد الباحث مفاهيم مادة الاجتماعيات في الكتاب المقرر تدريسه للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣م) في العراق ،ولتحقيق ذلك اتبع الباحث الخطوات الآتية:
- ١- قراءة موضوعات الكتاب قراءة عامة وشاملة لتكوين فكرة عن محتواه وأفكاره الرئيسية.
 - ٢- إعادة قراءة كل موضوع من الموضوعات الموجودة في كل فصل من الفصول الخاضعة للتجربة بنحو أدق وأعمق، وتحديد المفردات التي تدل على المفاهيم .
 - ٣- تصنيف هذه المفاهيم في جدول خاص بحسب ورودها في موضوعات الكتاب المقرر، وقد بلغ عدد المفاهيم الواردة في الفصول جميعها (٣٢) مفهوماً.

ثالثاً :تحديد المفاهيم المخطوءة لمادة الاجتماعيات الخاضعة للتشخيص:-

عمد الباحث إلى تحديد مادة الاجتماعيات التي ستخضع لعملية تشخيص المفاهيم المخطوءة لدى طلاب عينة البحث وعددها (٣٢) مفهوماً، وهذه المفاهيم هي المفاهيم الواردة في جميع فصول كتاب مادة الاجتماعيات للصف الأول المتوسط للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣)، وكما مبين في جدول رقم (٥)

جدول (٥)

مفاهيم مادة الاجتماعيات المشتركة في كتب مادة الاجتماعيات في المرحلة المتوسطة وكتاب الاجتماعيات للصف الاول المتوسط التي أجريت فيها الدراسة

ت	المفاهيم	ت	المفاهيم
١	الكتابة	١٧	رؤوس عشتار
٢	المدارس	١٨	العصر الحجري الوسيط
٣	المقايضة	١٩	العصور الحجرية
٤	الخط الهيروغليفي	٢٠	دولاب الفخار
٥	المعبد	٢١	نظام الحكم

٦	الانباط	٢٢	التبادل الحضاري
٧	التحنيط	٢٣	الهرم
٨	الفرعون	٢٤	عهد النبلاء
٩	الهكسوس	٢٥	الكشاشاتريا
١٠	الحضر	٢٦	النظام الامبراطوري
١١	الوزير	٢٧	مجلس الشورى
١٢	الممالك	٢٨	ملك الملوك
١٣	مكرب	٢٩	الثورة الدينية
١٤	مسلة حمورابي التشريعية	٣٠	الصناعة
١٥	التجارة	٣١	الإلهة
١٦	الصناعة	٣٢	البوذية

رابعاً : مجتمع البحث وعينته

١- مجتمع البحث

يعرف المجتمع بأنه : مجموعة من العناصر أو المفردات التي تخص ظاهرة معينة (الدعيلج ، ٢٠١٠ : ٣٧) ويعد تحديد مجتمع البحث من المهمات الرئيسة في التجربة ، فمجتمع البحث هو جميع الطلاب الذين يكونون موضوع مشكلة البحث . (عبيدات ، ٢٠٠٠ : ١٠٩)

يمثل مجتمع البحث الحالي طلاب الصف الأول المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية النهارية للبنين في قضاء القاسم في محافظة بابل للسنة الدراسية (٢٠٢٢ - ٢٠٢٣ م) . ولأجل تحديد مجتمع البحث زار الباحث المديرية العامة لتربية محافظة بابل بموجب الكتاب الصادر من جامعة بابل - كلية التربية الأساسية - قسم الدراسات العليا ملحق (١) لمعرفة أسماء المدارس المتوسطة

والثانوية النهارية للبنين فقط التابعة لها والتي تقع ضمن حدود قضاء القاسم/ محافظة بابل ، فكانت المدارس كما مبين في الجدول (٦) .

جدول (٦)

المدارس الثانوية والمتوسطة النهارية للبنين في مركز قضاء القاسم للعام الدراسي ٢٠٢٢ - ٢٠٢٣م التابعة الى مديرية تربية /بابل

ت	اسم المدرسة	الموقع	عدد الطلاب	عدد الشعب
١	متوسطة الجواهري	حي الرحمانية	٥٦٣	٨
٢	ثانوية ابن البيطار	قرية الفياضية	٣٩٠	٥
٣	متوسطة النهضة	حي الجمعية	٧٥٠	١٢
٤	متوسطة سورى	حي الاندلس	٦٥١	٧
٥	متوسطة حبيب بن مظاهر	حي السعيدى	١١٤٥	١٤
٦	ثانوية خاتم الانبياء	حي العسكري	٤٩٠	٦
٧	متوسطة العقد الفريد	حي الحسين	٦١٨	٦
٨	متوسطة سهل الساعدي (رض)	الابراهيمية	٧٤٦	٧
المجموع ٥٣٥٣ طالب				

٢ : عينة البحث

العينة هي جزء من المجتمع الذي تجري عليه الدراسة ، يختارها الباحث لإجراء دراسته عليها وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً . (الزويبي، ١٩٨١ : ٦٧) وان نجاح الباحث في اختيار العينة الصحيحة من حيث النوع والحجم وطريقة السحب هو المفتاح السليم للوصول الى النتائج وإمكانية تعميمها على المجتمع المبحوث . (النجار ، ٢٠٠٣ : ٨٥) ومن اجل ذلك كان لا بد من إجراء ما يأتي:

أ - عينة المدارس :

يتطلب البحث الحالي اختيار مدرسة من بين المدارس المتوسطة أو الثانوية التابعة لمديرية تربية محافظة بابل في قضاء القاسم ، والتي يجب أن يتوافر فيها شعبتان فأكثر للصف الأول المتوسط.

وقد اختار الباحث متوسطة (سهل الساعدي) للبنين الواقعة في مركز ناحية الابراهيمية بطريقة عشوائية (السحب) ، من بين المدارس التي تتوافر فيها شعبتان أو أكثر ضمن مجتمع البحث .

ب - عينة الطلاب :

بعد أن حدد الباحث المدرسة التي سيطبق فيها التجربة ، وهي متوسطة (سهل الساعدي للبنين)، زار الباحث المتوسطة المذكورة مصطحباً معه الكتاب الصادر من المديرية العامة لتربية بابل ملحق (١-ب) وقد وجد الباحث أن عدد شعب الصف الأول المتوسط في المدرسة يبلغ (٣) شعب، وعدد الطلاب (٩٥) طالباً، وبطريقة السحب العشوائي (**) اختار الباحث شعبة (ج و ب) لتمثل عينة البحث، فشعبة (ج)؛ تمثل المجموعة التجريبية، التي تدرس (استراتيجية عين العقل)، وشعبة (ب) تمثل المجموعة الضابطة، واستعمل مع طلابها الطريقة الاعتيادية.

وبعد استبعاد طالبين (راسبين) إحصائياً، أصبح المجموع النهائي لطلاب عينة البحث (٦١) طالباً، علماً أنَّ الباحث استبعد الطلاب الراسبين من النتائج النهائية فقط في شعبة (ج و ب)، إذ أبقى عليهم في داخل الصف حفاظاً على نظام المدرسة.. وكما مبين في الجدول (٧)

*عتمد الباحث طريقة السحب العشوائي البسيط ، إذ كتب الباحث أسماء المدارس في أوراق صغيرة ووضعها في كيس ، وسحب ورقة واحدة ، فكانت الورقة تحمل اسم متوسطة سهل الساعدي للبنين

** وضع الباحث أسماء الشعب بعد كتابتها على أوراق صغيرة في كيس، ثم سحب واحدة لتكون المجموعة التجريبية (شعبة ج) والآخرى مجموعة ضابطة (شعبة ب)

جدول (٧)

طلاب مجموعتي البحث (عينة البحث)

عدد الطلاب بعد الاستبعاد	عدد الطلاب المستبعدين (الراسبين)	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	المجموعة
٣١	١	٣٢	المجموعة التجريبية
٣٠	١	٣١	المجموعة الضابطة
٦١	٢	٦٣	المجموع

خامساً : الأداة (الاختبار التشخيصي)

يعرف الاختبار بأنه طريقة لتحديد مستوى تحصيل الطالب لمعلومات او مهارات في مادة دراسية كان قد تعلمها من خلال إجابته على عينة من الأسئلة التي تمثل محتوى المادة الدراسية.

(توق، واخرون ،٢٠٠٧ : ٤١٤)

١- تحديد الهدف من الاختبار

يسعى الاختبار إلى قياس مستوى اكتساب الطلاب المفاهيم المخطوئه لمادة الاجتماعيات المحددة مسبقا المتضمنة في مادة التجربة من كتاب الاجتماعيات للصف الأول المتوسط عن طريق إجابته عن فقرات الاختبار التشخيصي للمفاهيم شائعة الخطأ لديهم .

٢ - بناء الاختبار

واختار الباحث اختبارا تحريريا موضوعيا من نوع الاختيار من متعدد وسبب اختيار هذا النوع من الاختبارات لأنه يمتاز عن غيره بإمكانية قياسه لمختلف المستويات المعرفية ، ويمكن استخدامه في مختلف المواد الدراسية وجميع المراحل التعليمية حتى الجامعية منها وسهولة تصحيحه واكثر شمولاً

وذو ثبات وصدق عاليين كما ان مجال التخمين في هذا النوع من الاختبارات يكون ضعيفا مقارنة باختبارات الصواب او الخطأ وامكانية تحليل نتائجه بسهولة كما يوفر للمدرس فرصة للتعرف على نقاط القوة ليعمل على تعزيزها ونقاط الضعف ليعمل على تجاوزها. (عقل، ٢٠٠١ : ٢٣٣)

وقد ضم الاختبار على (٣٢) فقرة ، بحيث تقيس كل فقرة مفهوما من المفاهيم التي حددت مسبقا وتشمل الفقرة الواحدة أربعة بدائل أحداها صحيح وثلاثة خطأ ملحق (٤)

٣ - صياغة تعليمات الاختبار :

أ- تعليمات الإجابة :

أدت التعليمات الخاصة بالإجابة عن فقرات الاختبار التشخيصي بحيث تكون واضحة ، وتضمنت التعليمات عدد أسئلة الاختبار وفقراته ووضع مثال يبين كيفية الإجابة عن الفقرات وفكرة عن الهدف من الاختبار وقراءة فقرات الاختبار جميعها بدقة وتأن قبل الإجابة عنها بما يراه صحيحا.

ب- تعليمات التصحيح :

خصصت درجة واحدة لكل إجابة صحيحة وصفرًا لكل إجابة خطأ، وقد عُملت الفقرات المتروكة والفقرات التي وضع لها أكثر من إشارة معاملة الإجابة الخطأ، وان الدرجة الكلية للاختبار ناتجة عن الجمع الجبري لدرجات الطالب على جميع فقرات الاختبار وبذلك تكون اعلى درجة (٣٢) واقل درجة (صفر) .

٤ - صدق الاختبار :

ويعرف الصدق هو ذلك الاختبار الذي يقيس بدقة القدرة او السمة التي نريد قياسها (سليم ، ٢٠٠٤ : ٣٨٣) وتعتبر اراء المحكمين احدى الطرائق التي يمكن من خلالها حساب صدق الاختبار وفي هذه الطريقة يعرض فيها الاختبار على مجموعة من المحكمين ممن لهم سابق خبرة في المجال الذي وضع له الاختبار، وتتخذ اراء هؤلاء المحكمين في الاختبار ومدى صلاحيته ويُعدل حسب ما يراه المختصين، فاذا تم له ذلك وحصل على موافقتهم على ما جاء في فقرات الاختبار، عُدت هذه الموافقة دليلا على صدق الاختبار الذي استخدمه.

(شهادة ، ٢٠٠٩ : ٢٩٣)

أ- الصدق الظاهري

هو الكشف والتعرف على المظهر العام للاختبار، أو الصورة الخارجية له من حيث نوع المفردات، وكيفية صياغتها، ومدى وضوح الفقرات، ومناسبتها لقياس السمة المراد قياسها والتعرف عليها، أي قياس الأهداف التعليمية التي وضع من أجلها، ويشير (Allen&Yen,1979) إلى أن أفضل طريقة في استخراج الصدق الظاهري، هي عرض الاختبار على خبراء في العلوم التربوية والنفسية للحكم على صلاحيته في قياس السمة أو المتغير المراد قياسه (Alen¥,1979:9)، لذا لجأ الباحث إلى عرض الاختبار الذي أعده الباحث على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في طرائق تدريس الاجتماعيات والقياس والتقويم ملحق (٣) لإبداء آرائهم وملاحظاتهم في صلاحية الفقرات وسلامة صياغتها وملائمتها لتحقيق مستويات الأهداف السلوكية المطلوبة، وقد عدت الفقرات صادقة إذ حصلت على نسبة اتفاق ٨٠%، وباستعمال مربع كاي (كا^٢) لمعرفة الفرق بين آراء الخبراء تبين أن الفقرات ذات دلالة إحصائية جميعها، إذا كانت قيمة مربع كاي (كا^٢) المحسوبة قيمة تتراوح بين (٢٠ - ١٢.٨) (كا^٢) الجدولية (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وجدول (٨) يوضح ذلك، وبذلك قبلت الفقرات جميعها بعد تعديل بعضها لذلك أصبح الاختبار صادقاً.

جدول (٨)

النسب المئوية وقيم مربع كاي للصدق الظاهري لفقرات الاختبار التشخيصي

أرقام الفقرات	عدد الخبراء المؤيدين	عدد الخبراء غير المؤيدين	النسبة المئوية للمؤيدين	قيمة (كا ^٢)		الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠.٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ٢٥، ٢٩، ٣٠، ٣١	٢٠	صفر	١٠٠	٢٠	٣.٨٤	دالة
١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢٨، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٦، ٢٧، ٣٢	١٨	٢	٩٠	١٢.٨		

ب- صدق المحتوى

عرض المفاهيم على الخبراء والمتخصصين : عرض الباحث قائمة بالمفاهيم التاريخية سابقة الذكر مرفقة مع كتاب الاجتماعيات للصف الاول المتوسط على مجموعة من الخبراء البالغ عددهم (٢٠) خبيراً في علم النفس التربوي وطرائق التدريس وذوي الاختصاص في تدريس الاجتماعيات الملحق (٣) وقد اعتمد الباحث نسبة (٨٠%) كحد أدنى لقبول المفهوم، و أن نسبة الاتفاق أو الرفض يمكن تحديدها على وفق الآتي :من (٨٠ % إلى ٩٩ %) صدق عال و من (٥٠% إلى ٧٩ %) موضع تساؤل ومن (٥٠ % فأقل) غير مقبول. (علام، ٢٠٠٧: ١٠٧)

٥- تجريب الاختبار وتحليله احصائياً :

ان الهدف من تحليل الفقرات الاختبارية هو تحسين الاختبار بالكشف عن الفقرات الضعيفة عن طريق إعادة صياغتها أو حذفها أو استبعاد غير الصالح منها عن طريق حساب معاملات الصعوبة والسهولة وقوة التمييز وفعالية البدائل وهذه الخطوة العملية تفيد كثيراً في توضيح الأسئلة ودرجة صعوبتها وما تحمله من لغة وتأويل.

(ابو حويج وسمير، ٢٠٠٤ : ٢٧٢)

لذلك جرب الاختبار على عينتين وكما يأتي :

العينة الأولى : عينة وضوح التعليمات والفقرات*

أ- للنتبث من وضوح فقرات الاختبار وتعليماته وتشخيص الفقرات الغامضة ، والوقت المستغرق في الإجابة عنه، طبق الباحث الاختبار على عينة مكونة من (٣٠) طالباً من طلاب مجتمع البحث في ثانوية (ابن البيطار) وبعد ان تم توزيع الاختبار على طلاب العينة حيث تم التحقق من مدى وضوح الاختبار وفقراته وذلك بقلة الاستفسارات والأسئلة من جانب الطلاب عن كيفية الإجابة باستثناء بعض الكلمات التي لم تفهم والتي تم توضيحها، وتم احتساب زمن الإجابة الذي

استغرقه الطلاب في الإجابة عن فقرات الاختبار بتسجيل الوقت على ورقة إجابة كل طالب عند انتهائه من الإجابة فكان متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار

$$\frac{\text{زمن الطالب الاولى} + \text{زمن الطالب الثاني} + \dots + \text{زمن اخر طالب}}{\text{العدد الكلي للطلاب}}$$

$$= \frac{1286}{30} = 43 \text{ دقيقة تقريباً}$$

العينة الثانية : عينة التحليل الإحصائي

تعد عملية تحليل فقرات الاختبار على درجة عالية من الأهمية لما تؤديه من فوائد تساعد على الخروج بأدوات قياس فعالة تعمل على قياس السمات قياساً دقيقاً وتعمل على تطوير فقرات الاختبار إلى الحد الذي يجعلها تسهم إسهاماً ذا دلالة فيما يقيسه ذلك الاختبار. (النبهان ،٢٠٠٤ : ١٨٨)

ولغرض إجراء التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار تم حساب مستوى صعوبة كل فقرة وقوة تمييزها وفاعلية البدائل الخطأ، لذا طبق الاختبار على عينة ثنائية مكونة من (١٠٠) طالب، في متوسطة (النهضة) يوم الخميس (١٢ ١٢ ٢٠٢٣) وقد تم تصحيح إجابات العينة على الاختبار البالغ عددها (١٠٠) إجابة، ثم رتبت الدرجات تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة واختيرت نسبة ٢٧% العليا و ٢٧% الدنيا .

حيث بلغ عدد الطلاب في المجموعتين العليا والدنيا (٥٤) وبذلك أصبح عدد الطلاب في كل مجموعة ٢٧ طالباً، واختيرت هذه النسبة لأنها تمثل أفضل نسبة يمكن أخذها لأنها تقدم لنا مجموعتين بأقصى ما يمكن من حجم وتمايز. (العجيلي وآخرون، ٢٠٠١ : ٦٩)

وفيما يأتي توضيح لإجراءات التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار التشخيصي :

أ - معامل صعوبة الفقرات

يقصد بمعامل الصعوبة هو ايضاح مدى سهولة أو صعوبة سؤال ما في الاختبار ويحسب من خلال النسبة المئوية من المتعلمين الذين أجابوا اجابات خطأ على عدد الاجابات الكلية على الفقرة.(الكبيسي، ٢٠٠٧: ١٦٩)، وبعد حساب الباحث لمعامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار ، وجد ان قيمتها تتراوح بين (٠.٢٠ - ٠.٦٩) وبذلك لم تكن فقرات الاختبار صعبة ولا سهلة الى حد كبير ملحق (٥)، اذ يرى (بلوم) ان الاختبار يعد جيداً اذا كانت معامل صعوبة فقراته يتراوح بين (٠.٢٠ - ٠.٨٠) . (Bloom , 1971 :p. 66)

ب - قوة تمييز الفقرات

يقصد بقوة تمييز الفقرة مدى قدرتها على التمييز بين المستويات العليا والدنيا من الطلبة بالنسبة الى السمة التي يقيسها الاختبار (ابو لبدة، ٢٠٠٨: ٣٠٧)، وتعني ايضاً قدرة السؤال على التمييز بين الأفراد ، بمعنى ان يكون السؤال مميزاً اذا كان قادراً على التمييز بين المتعلم الممتاز والجيد والمقبول والضعيف. (الفتلاوي، ٢٠٠٤: ٢٥١)

وبعد اجراء العمليات الإحصائية لهذا الغرض ، وجد الباحث ان درجة قوة تمييز الفقرات تتراوح ما بين (٠.٣٠ - ٠.٦٣) وهذه القيمة تعد مقبولة ، وهذا يعني ان فقرات الاختبار جميعها تعد جيدة، لذا ابقى الباحث على فقرات الاختبار جميعاً ملحق (٦)، اذ يرى (ايبيل) ان فقرات الاختبار تعد جيدة اذا كانت قوة تمييزها (٠.٣٠) فأكثر. (Eble , 1972: 40)

ج - فاعلية البدائل المخطوءة

هي قدرة البديل الخطأ (المموه) في الفقرة الانتقائية على جذب المستجيبين من فئة الأداء المنخفض على اختياره، وكلما كانت الجاذبية سالبة وكبيرة كان المموه أكثر جاذبية وفاعلية وينصح بالإبقاء عليه في الفقرة أما المموه الذي تكون جاذبيته صفراً أو موجبة فيجب تعديله وتطويره أو حتى استبداله ليكون أقدر على جذب نسبة أكبر من المستجيبين من فئة ذوي الأداء المنخفض.

(النبهان، ٢٠٠٤ : ٤٣٥)

وعند استخدام معادلة فاعلية البدائل لتقييم إجابات المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات الاختيار، اتضح أن البدائل الخطأ جذبت إليها عدداً من تلاميذ المجموعة الدنيا أكبر من عدد تلاميذ

المجموعة العليا مما يعطي مؤشراً على فاعلية هذه البدائل في الجذب، لذا تقرر ابقائها من دون تغيير، إذ انحصرت قيمها السالبة بين (- ٠.٠٣) و (- ٠.٤٤) مما يعني أن المموهات او المشتتات فعالة في جذب طلاب المجموعة الدنيا أكثر من طلاب المجموعة العليا ملحق (٧) .

٦- ثبات الاختبار :

يعرف ثبات الاختبار بأنه درجة الاستقرار او الاتساق والتجانس في الدرجات المتحققة على اداة القياس ، اي تضع الدرجة الفرد في نفس الفئة من التصنيف في مرات القياس المختلفة، وهي من الخصائص الأساسية لأدوات القياس ويجب مراعاتها عند اختيار أدوات القياس عند إجراء البحوث، وقد اختار الباحث طريقة التجزئة النصفية في حساب معامل الثبات اذ تعد من أكثر الطرق الشائعة استخداماً ، ومن مزايا هذه الطريقة الاقتصاد في الوقت اذ لا تتطلب من الفاحص وقتاً طويلاً وجهداً كبيراً وقلة تكاليفها وتقلل اثار الملل والتعب. (ابو زينة ومحمد، ٢٠٠٧ : ١٣٤)

ولغرض حساب معامل الثبات أعتمد الباحث درجات عينة التحليل الإحصائي نفسها وتم سحب (١٠٠) ورقة عينة التحليل الإحصائي ، وتم تقسيم الاختبار الى قسمين ، ضم القسم الأول درجات الفقرات الفردية والقسم الثاني درجات الفقرات الزوجية ، ثم طبق الباحث معادلة (بيرسون) لحساب معامل الارتباط الجزئي فكانت قيمته (٠.٧٦) وتم تصحيحه بمعادلة (سبيرمان براون) فكانت قيمته (٠.٨٦) وهو معامل ثبات عالٍ وجيد بالنسبة للاختبارات غير المقننة. (الروسان ، ١٩٩٩ : ٣٤) وملحق (٨) يبين ذلك ، وبناءً على الاجراءات الاحصائية السابقة تم التأكد من الخصائص القياسية (السايكومترية) للاختبار التشخيصي وفقراته وبذا يكون جاهزاً للاستخدام .

سادساً: تطبيق الاداة

طبق الباحث الاختبار التشخيصي على طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في يوم الأحد الموافق ٢٦ / ٢ / ٢٠٢٣ م ، في الساعة التاسعة وعشرين دقيقة صباحاً وطلب الباحث من الطلاب قراءة تعليمات الاختبار بدقة قبل الإجابة عن الفقرات .

سابعاً: نتائج مرحلة التشخيص:

بعد أن استُخرجت النسب المئوية لإجابات الطلاب عن كلّ مفهوم من المفاهيم المحددة والمتضمنة في الاختبار التشخيصي، حدد الباحث المفاهيم ذات الفهم المخطوء، إذ يعدّ المفهوم الذي تتجاوز نسبة الإجابات الخاطئة عنه (٣٤%) لدى طلاب المجموعتين مفهوماً مغلوفاً، وقد اتخذ الباحث هذه النسبة بوصفها النسبة المعتمدة في أغلب الدراسات السابقة كدراسة (البوي، ١٩٨٧) و (الصالح، ٢٠٠٩) وتبيّن أنّ هناك (١٨) مفهوماً تاريخياً مغلوفاً من بين (٣٢) مفهوماً، والجدول (٩) يوضح ذلك .

جدول (٩)

عدد الإجابات الصحيحة والمخطوءة والنسبة المئوية لطلاب عينة البحث عن المفاهيم المخطوءة
لمادة الاجتماعيات لفقرات الاختبار التشخيصي

ت	المفاهيم	المجموعة التجريبية (ج)				ت	المفاهيم	المجموعة الضابطة (ب)			
		عدد الإجابات الصحيحة	النسبة المئوية	عدد الإجابات المخطوءة	النسبة المئوية			عدد الإجابات الصحيحة	النسبة المئوية	عدد الإجابات المخطوءة	النسبة المئوية
١	الكتابة	١٢	٣٩%	١٩	٦١%	١	الكتابة	٣	١٠%	٢٧	٩٠%
٢	المدارس	٢١	٦٨%	١٠	٣٢%	٢	المدارس	٢٥	٨٣%	٥	١٧%
٣	المقايضة	٣	١٠%	٢٨	٩٠%	٣	المقايضة	٧	٢٣%	٢٣	٧٧%
٤	الخط الهيروغليفي	٩	٢٩%	٢٢	٧١%	٤	الخط الهيروغليفي	٢	٧%	٢٨	٩٣%

٥	المعبد	٦	%١٩	٢٥	٨١ %	٥	المعبد	١٤	%٤٧	١٦	%٥٣
٦	الانباط	٧	%٢٣	٢٤	%٧٧	٦	الانباط	١٠	%٣٣	٢٠	%٦٧
٧	التحنيط	٧	%٢٣	٢٤	%٧٧	٧	التحنيط	٣	%١٠	٢٧	%٩٠
٨	الفرعون	٢٩	%٩٤	٢	%٦	٨	الفرعون	٢٠	%٦٧	١٠	%٣٣
٩	الهكسوس	٢٥	%٨١	٦	%١٩	٩	الهكسوس	٢٧	%٩٠	٣	%١٠
١٠	الحضر	٥	%١٦	٢٦	%٨٤	١٠	الحضر	٩	%٣٠	٢١	%٧٠
١١	الوزير	٢٤	%٧٧	٧	%٢٣	١١	الوزير	٢١	%٧٠	٩	%٣٠
١٢	الممالك	٢	%٦	٢٩	%٩٤	١٢	الممالك	٨	%٢٧	٢٢	%٧٣
١٣	مكرب	٢٢	%٧٣	٨	%٢٧	١٣	مكرب	٢٣	%٧٤	٨	%٢٦
١٤	مسلة حمورابي التشريعية	٤	%١٣	٢٧	%٨٧	١٤	مسلة حمورابي التشريعية	٦	%٢٠	٢٤	%٨٠
١٥	التجارة	٢٦	%٨٤	٥	%١٦	١٥	التجارة	٢٦	%٨٧	٤	%١٣
١٦	الصناعة	١	%٣	٣٠	%٩٧	١٦	الصناعة	٨	%٢٧	٢٢	%٧٣
١٧	رؤوس عشتار	٢٨	%٩٠	٣	%١٠	١٧	رؤوس عشتار	٢٣	%٧٧	٧	%٢٣
١٨	العصر الحجري الوسيط	٢٢	%٧١	٩	%٢٩	١٨	العصر الحجري الوسيط	٢٨	%٩٣	٢	%٧
١٩	العصور الحجرية	٨	%٢٦	٢٣	%٧٤	١٩	العصور الحجرية	١١	%٣٧	١٩	%٦٣
٢٠	دولاب	١٠	%٣٢	٢١	%٦٨	٢٠	دولاب	٥	%١٧	٢٥	%٨٣

				الفخار						الفخار	
٢١	نظام الحكم	٦	%١٩	٢٥	%٨١	٢١	نظام الحكم	٧	%٢٣	٢٣	%٧٧
٢٢	التبادل الحضاري	٢٧	%٨٧	٤	%١٣	٢٢	التبادل الحضاري	٢٥	%٨٣	٥	%١٧
٢٣	الهرم	٩	%٢٩	٢٢	%٧١	٢٣	الهرم	٤	%١٣	٢٦	%٨٧
٢٤	عهد النبلاء	١١	%٣٥	٢٠	%٦٥	٢٤	عهد النبلاء	١٢	%٤٠	١٨	%٦٠
٢٥	الكشatria	٣	%١٠	٢٨	%٩٠	٢٥	الكشatria	١	%٣	٢٩	%٩٧
٢٦	النظام الامبراطوري	٢١	%٦٨	١٠	%٣٢	٢٦	النظام الامبراطوري	٢٥	%٨٣	٥	%١٧
٢٧	مجلس الشورى	٢٥	%٨٣	٥	%١٧	٢٧	مجلس الشورى	٢١	%٦٨	١٠	%٣٢
٢٨	ملك الملوك	٤	%١٣	٢٦	%٨٧	٢٨	ملك الملوك	٩	%٢٩	٢٢	%٧١
٢٩	الثورة الدينية	١١	%٣٥	٢٠	%٦٥	٢٩	الثورة الدينية	١٢	%٤٠	١٨	%٦٠
٣٠	الصناعة	٢٧	%٨٧	٤	%١٣	٣٠	الصناعة	٢٥	%٨٣	٥	%١٧
٣١	الإلهة	٢٨	%٩٣	٢	%٧	٣١	الهة	٢٨	%٩٣	٢	%٧
٣٢	البوذية	٢٨	%٩٣	٢	%٧	٣٢	البوذية	٢٨	%٩٣	٢	%٧

ثبات التحليل: يعني الثبات مدى خلو التحليل من التناقض مع نفسه، ولتحقيق الثبات استعمل

الباحث أسلوبين هما:

٢- ثبات الباحث مع نفسه عبر الزمن: حل الباحث محتوى المادة الدراسية المشمولة بالبحث من

كتاب الاجتماعيات المقرر لطلبة للصف الاول المتوسط ثم قام بإعادة تحليل المحتوى بعد مرور

ثلاثة أسابيع من تحليل الأول (الزوبعي وآخرون، ١٩٨١ : ٢٥)، وباستعمال معادلة (cooper) بلغ معامل الاتفاق بين الباحث ونفسه عبر الزمن (٩٥ %).

٣- ثبات الباحث مع محللين آخرين: اتفق الباحث مع اثنين من المحللين^(*) بعد أن قام بتوضيح خطوات التحليل لمحتوى الفصول الثلاثة الأخيرة من مادة الاجتماعيات للصف الأول المتوسط وكل على انفراد، وباستعمال معادلة كوبر (Cooper) بلغ تحليل الباحث مع المحلل الأول (٩٢ %) ومع المحلل الثاني (٩٨ %) وقد بلغ معامل الاتفاق بين المحلل الأول والثاني (٩٤ %) وتعد هذه النسب جيدة جداً، إذ يشير (المفتي، ١٩٨٤) أن نسبة الاتفاق من (٨٥%) فما فوق تعد مقبولة جداً، فهذا يدل على ثبات التحليل.

المرحلة الثانية : المرحلة (العلاجية) وتشمل :-

أولاً : التصميم التجريبي للبحث

لتحقيق أهداف البحث اتبع الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي المتكون من مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة ذات الاختبار البعدي وهو من التصاميم ذات الضبط الجزئي إذ تعد أسهل تطبيقاً وأكثر مرونة لأن الضبط المحكم من الصعب تطبيقه في البحوث التربوية والنفسية. (يحيى وعثمان، ٢٠٠٦: ٢٧٠) والشكل (٤) يوضح ذلك

المجموعة	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار
المجموعة التجريبية		استراتيجية عين العقل	تصحيح المفاهيم	اختبار بعدي
المجموعة الضابطة		-----	المخطوطة	

الشكل (٤)

* م.م. فراس عباس حسون ٢- م.م. ماجد مصدق- ثانوية الفراهيدي

التصميم التجريبي للبحث

تجدر الإشارة إلى إن الباحث كافاً مجموعتي البحث ببعض المتغيرات التي يعتقد أنها قد تؤثر في عمل المتغير المستقل وكالاتي:

ثانياً : تكافؤ مجموعتي البحث:-

حرص الباحث قبل بدء التجربة على تكافؤ أفراد مجموعتي البحث إحصائياً في بعض المتغيرات التي أشارت إليها الأدبيات والدراسات السابقة، إلى أنها قد تؤثر في نتائج التجربة، وهي:-

- ١- العمر الزمني محسوباً بالشهور.
- ٢- الذكاء.
- ٣- التحصيل الدراسي للأب.
- ٤- التحصيل الدراسي للام.
- ٥- درجات مادة الاجتماعيات للصف الاول المتوسط في امتحان نصف السنة للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣)

١ - العمر الزمني محسوباً بالشهور.

حسب الباحث أعمار الطلاب لمجموعتي البحث من خلال البطاقة المدرسية، والانحرافات المعيارية وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ظهر أن الفرق بين المتوسطات ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٣٢) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) وبدرجة حرية (٥٩) وبذلك تُعدُّ مجموعتا البحث متكافئتين إحصائياً في الأعمار ، وجدول (١٠) والملحق رقم (٩) يوضح ذلك.

جدول (١٠)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للتكافؤ بين المجموعة التجريبية والضابطة في الأعمار.

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة	الحكم
				المحسوبة	الجدولية			
التجريبية	٣١	١٥٠,٢٦	٣,٤٩	٠,٣٢	٢,٠٠٠	٥٩	٠,٠٠٥	غير دالة
الضابطة	٣٠	١٤٩,٩٦	٣,٥٨					

٢- اختبار الذكاء:

يقصد باختبار الذكاء هو مقياس موضوعي ومقنن لقياس القدرات العقلية لدى الفرد ، والهدف الرئيس لاختبار الذكاء يتمثل في التمييز بين الأفراد أو مجاميع الأفراد ذوي القدرات العقلية المتفاوتة.

(الطيب ، ٢٠١٨ : ٦٧)

لغرض معرفة مستويات ذكاء الطلاب (عينة البحث) ومن التكافؤ في هذا المتغير اختار الباحث اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة وذلك لاتسامه بدرجة عالية من الصدق و الثبات وصلاحيته للبيئة العراقية كما ثبت ذلك في كثير من الدراسات المحلية، وهذا الاختبار وضع لقياس القدرة على أدراك التشابه والاختلاف بين الأشكال والرسوم، فهو يتكون من خمس مجموعات (أ- ب- ج- د- هـ) وفي كل مجموعة (١٢) فقرة، ولكل منها (٦- ٨) بدائل، الاثنتان الأولى منها (٦) بدائل، والثلاثة الأخيرة (٨) بدائل، فيها بديل واحد يمثل الإجابة الصحيحة. (رافن - ١٩٨٣ : ٦)

وزود الباحث الطلاب باستمارة الإجابة وطبق الاختبار في يوم الثلاثاء ٢٨ / ٢ / ٢٠٢٣ ثم صححه للحصول على درجات الطلاب ، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ظهر أنَّ الفرق بين المتوسطات ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة

(٠.١٤)، وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) وبدرجة حرية (٥٩)، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير، وجدول (١١) وملحق رقم (١٠) يوضح ذلك

جدول (١١)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات ذكاء طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة (اختبار رافن)

المجموعة	عدد الافراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة	الحكم
				الجدولية	المحسوبة			
التجريبية	٣١	٢٩،٤٥	٩،٠٤	٢،٠٠٠	٠،١٤	٥٩	٠،٠٥	غير دالة
الضابطة	٣٠	٢٨،٦٦	٨،٥٧					

٣ - التحصيل الدراسي للأب.

حصل الباحث على المعلومات المتعلقة بالتحصيل الدراسي لآباء طلاب مجموعتي البحث من البطاقات المدرسية، إذ اظهر تحليل البيانات باستعمال مربع (كا^٢) أن قيمة (كا^٢) المحسوبة (٠.٣٦)، وهي أصغر من قيمة (كا^٢) الجدولية البالغة (٧.٨١) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٤)، وهذا يدل على أن طلاب مجموعتي البحث متكافئون أحصائياً في التحصيل الدراسي لآبائهم وجدول (١٢) يوضح ذلك.

جدول (١٢)

تكرارات التحصيل الدراسي لإباء^(*) طلاب مجموعتي البحث، وقيمة (كا²) المحسوبة، و الجدولية ودرجة الحرية ومستوى الدلالة

مستوى الدلالة عند ٠.٠٥	مربع كاي (كا ²)		درجة الحرية	مستوى تحصيل الأب					عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة		ومعهد وكلية فما فوق	إعدادية	متوسطة	ابتدائية	يقرأ ويكتب		
غير دالة	٧،٨١	٠,٣٦٠	٤	٥	٦	٥	٩	٦	٣١	التجريبية
				٤	٥	٦	١٠	٥	٣٠	الضابطة

٤. التحصيل الدراسي للأم.

حصل الباحث على المعلومات المتعلقة بالتحصيل الدراسي للأمهات بالطريقة نفسها المتبعة في المتغير السابق (التحصيل الدراسي للإباء)، إذ اظهر تحليل البيانات باستعمال مربع (كا²)، أن قيمة (كا²) المحسوبة (٠.١٩)، وهي أصغر من قيمة (كا²) الجدولية البالغة (٧.٨١) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٤)، وهذا يدل على أن طلاب مجموعتي البحث متكافئون إحصائياً في التحصيل الدراسي للأمهات^(*) و جدول (١٣) يوضح ذلك .

* ندمج الخلايا (ومعهد وكلية فما فوق) بخلية واحدة

* ندمج الخلايا (ومعهد وكلية فما فوق) بخلية واحدة

جدول (١٣)

تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طلاب مجموعتي البحث، وقيمة (كا²) المحسوبة والجدولية ودرجة الحرية ومستوى الدلالة.

مستوى الدلالة عند ٠.٠٥	مربع كاي (كا ²)		درجة الحرية	مستوى تحصيل الأم					عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة		ومعهد وكلية فما فوق	إعدادية	متوسطة	ابتدائية	يقرأ ويكتب		
غير دالة	٧ ، ٨١	٠ ، ١٩	٤	٣	٥	١٠	٥	٦	٣١	التجريبية
				٣	٥	٩	٦	٩	٣٠	الضابطة

٥- درجات مادة الاجتماعيات للصف الاول المتوسط في امتحان نصف السنة للعام الدراسي (٢٠٢٢ - ٢٠٢٣) :

حصل الباحث على درجات طلاب مجموعتي البحث في مادة الاجتماعيات للصف الاول المتوسط في امتحان نصف السنة من سجلات المدرسة للعام الدراسي (٢٠٢٢ - ٢٠٢٣) إذ وجد أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٦٤.٩) وبانحراف معياري (١٢,٢٩) في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٦٣ ، ٦٣) وبانحراف معياري (١٨ ، ١٤) ، استعمل الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة الفرق بين مجموعتي البحث ، فكانت القيمة التائية المحسوبة (٠.٣٦) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٩)، وهذا يدل على أن المجموعتين متكافئتان في التحصيل في مادة الاجتماعيات وكما في جدول (١٤) وملحق رقم (١١) يوضح ذلك.

جدول (١٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات مادة الاجتماعيات للصف الاول المتوسط في امتحان نصف السنة لطلاب مجموعتي البحث.

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٦٤,٩	١٢,٢٩	٥٩	٠,٣٦	٢,٠٠٠	غير دالة
الضابطة	٣٠	٦٣,٦٣	١٤,١٨				

ثالثاً : ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية) :

على الرغم من تطور العلوم التربوية و النفسية، ومحاولتها اللحاق بالعلوم الطبيعية في دقة الإجراءات. وفي كثرة استعمالات المختصين بهذا المجال للمنهج التجريبي، ألا أنهم يدركون تماماً الصعاب التي تواجههم في عزل متغيرات الظواهر التي يدرسونها، أو ضبطها لان الظواهر السلوكية ظواهر غير مادية ومعقدة تتداخل فيها العوامل وتتشابك. (عودة، ١٩٩٨: ١١٧) وتشمل:

أ- اختيار أفراد العينة

من العوامل التي تؤثر في البحوث التجريبية اختيار العينة، وقد سيطر الباحث على هذا العامل بالاختيار العشوائي لأفراد العينة، فضلاً عن إجراء عمليات التكافؤ إحصائياً بين أفراد مجموعتي البحث في بعض المتغيرات التي يمكن أن يكون لتداخلها مع المتغير المستقل أثر في المتغير التابع، وأنضح تكافؤ مجموعتي البحث وتجانس طلاب البحث في الناحية العلمية.

ب- الحوادث المصاحبة.

ويقصد بالحوادث المصاحبة الحوادث الطبيعية التي يمكن حدوثها في أثناء مدة التجربة مثل الكوارث والفيضانات والزلازل والأعاصير والحوادث الأخرى كالحروب والتظاهرات والاضطرابات، وغيرها مما يعرقل سير التجربة، (الطيب، ٢٠١٨: ٢٠٣) ولم تتعرض التجربة في البحث الحالي إلى أي ظرف طارئ أو حادث يعرقل سيرها، ويؤثر في المتغير التابع بجانب أثر المتغير المستقل لذا يمكن القول أن أثر هذا العامل أمكن تفاديه.

أ- الاندثار التجريبي (الترك في التجربة)

ويقصد به الأثر المتولد من ترك أو انقطاع عدد من الطلبة الخاضعين للتجربة، مما يترتب على هذا الترك أو الانقطاع تأثير في النتائج. (الزويبي وآخرون ، ١٩٨١ : ٦١)، ولم تتعرض التجربة لمثل هذه الأحوال عدا حالات التغيب الفردي التي كانت تتعرض لها مجموعتا البحث بنسبة ضئيلة وبصورة متساوية تقريباً.

ب- العمليات المتعلقة بالنضج

ويقصد بها عمليات النمو النفسي والبيولوجي التي قد تحدث لأفراد التجربة في أثناء إجرائها مما يؤثر في استجاباتهم. (الزويبي ومحمد ، ١٩٦٨ : ٥٩) ، ولم يكن لهذا العامل أثر في المتغير التابع، لأن مدة التجربة كانت موحدة بين مجموعتي البحث، وهي الفصل الدراسي الثاني.

ج - أداة القياس

استعمل الباحث أداة قياس موحدة (اختباراً بعدياً للمفاهيم) لقياس مدى تصحيح المفاهيم المخطوطة لدى مجموعتي البحث .

ح - أثر الإجراءات التجريبية

من أجل حماية التجربة وتفادي بعض الإجراءات التجريبية التي يمكن أن تؤثر في المتغير التابع حاول الباحث قدر المستطاع الحد من تأثير هذا العامل في سير التجربة و تمثل ذلك في:-

١- سرية البحث:

للحفاظ على سرية البحث اتفق الباحث مع ادارة المدرسة ومدرس مادة (الاجتماعيات) على تحقيق ذلك لما له من تأثير في دقة ونتائج التجربة فلم يخبر الباحث الطلاب عن طبيعة البحث وهدفه بل بين لهم على انه مدرس جديد على ملاك المدرسة كي لا يتأثر او يتغير نشاطهم او تعاملهم مع التجربة ومن ثم يؤثر في نتائجها.

٢- المادة الدراسية:

كانت المادة الدراسية المحددة للتجربة موحدة لمجموعتي البحث، كتاب مادة الاجتماعيات للصف الأول المتوسط المقرر تدريسه للعام الدراسي ٢٠٢٢ - ٢٠٢٣ م.

٣- المدرسة:

طبق الباحث التجربة في مدرسة واحدة وهي متوسطة (سهل الساعدي للبنين)، وفي صفوف متجاورة ومتشابهة من حيث مساحة الصف وعدد الشبايك والإضاءة والمقاعد والسبورات واستعمال الطباشير والمستلزمات الأخرى.

٤- توزيع الحصص:

وزعت الحصص بنحو متساوٍ للدروس بين مجموعتي البحث، فقد كان الباحث يدرس حصتين أسبوعياً لكل مجموعة، وقد وزعت حصص مجموعتي البحث على الأيام الأحد والاثنين وجدول (١٥) يوضح ذلك

جدول (١٥)

توزيع حصص مادة الاجتماعيات على طلاب مجموعتي البحث

اليوم		موعد الحصة
		الحصة الثانية ٨:٥٠
		الحصة الثالثة ٩:٤٠
الأحد	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة
الاثنين	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية

٥- مدة التجربة:

كانت مدة التجربة متساوية لطلاب مجموعتي البحث، إذ بدأت يوم الاحد الموافق ٥ / ٢٠٢٣م، وانتهت يوم الثلاثاء الموافق ٢ / ٥ / ٢٠٢٣م.

رابعاً : مستلزمات البحث:

١- الاهداف السلوكية

يعرف الهدف السلوكي بأنه وصف تفصيلي لما سيتمكن الطالب من عمله عند انهاءه لوحدة تعليمية ما او هو عبارة عن جملة اخبارية تصف وصفا مفصلا ماذا بوسع المتعلم ان يظهره بعد تعلم

المفهوم، والاهداف تمثل حجر الزاوية في العملية التربوية لأنها بمستوياتها المختلفة المتعددة تمثل وصفا لما هو متوقع حدوثه من تغيير في سلوك المتعلمين نتيجة مرورهم بالخبرات التي يتم اختيارها بدقة وعناية ووفق مواصفات ومعايير محددة لتحقيق النمو الشامل والمتكامل للطلاب ، ومن ثم تحقيق اهداف العملية التعليمية.

(سليم وآخرون، ٢٠٠٦: ١٣٩)

ووفقا لما افرزه الاختبار التشخيصي من وجود (١٨) مفهوم مخطوء فقد صاغ الباحث اهدافا سلوكية لهذه المفاهيم اعتمادا على عملية اكتساب المفهوم (التعريف، التمييز ، التطبيق) وعلى هذا بلغ عدد الأهداف (٥٤) هدفا، وعرضت هذه الأهداف على الخبراء والمحكمين وتم تعديلها حتى أصبحت بالشكل النهائي وكما موضح في ملحق (١٣-أ)

٢- إعداد الخطط التدريسية:

الخطة التدريسية "عبارة عن إطار أو مجموعة من الإجراءات أو الخطوات المنظمة والمتراصة يضعها المدرس لنجاح عملية التدريس، تحقيقاً للأهداف التعليمية التي يسعى إلى تحقيقها، بحيث تجنبه الارتجال والعشوائية وتساعد على اكتشاف صعوبات تنفيذ المنهج المدرسي وعيوبه". (عبد السلام، ٢٠٠٦: ٧١) إن الخطة التدريسية تجعل كل نشاط يحدث في حجرة الدراسة هادفا ومتسما بطابع التوجيه وتساعد المدرس على تنظيم أفكاره وتنظيم الوقت المخصص للتدريس بصورة فعالة ويكسب ، المدرس الثقة بالنفس وتقلل شعوره بالاضطراب وعدم الاطمئنان وتحمي المدرس من النسيان ويمكن القول بأن الخطة التدريسية مجموعة من الإجراءات، المسبقة التي تسعى إلى انجاز عمل هادف، فالعمل التربوي بنحو عام و التدريس بنحو خاص يحتاج إلى خطط توضع سلفاً وقبل تنفيذ العمل حتى يتمكن المدرس من ضمان تحقيق الأهداف.

(زينتون، ٢٠٠١: ٧٤٤)

وفي ضوء محتوى الفصول الثلاثة الأخيرة من كتاب مادة الاجتماعيات للصف الاول المتوسط ، أعدَّ الباحث (٣٢) خطة تدريسية (١٦) للمجموعة التجريبية و (١٦) للمجموعة الضابطة، وقد عرض نماذج من الخطط على مجموعة من الخبراء المتخصصين في طرائق التدريس لبيان آراءهم وملاحظاتهم والإفادة منها وفي ضوء ذلك أجريت بعض التعديلات اللازمة عليها وأصبحت في صورتها النهائية ملحق (١٢)

خامساً - أداة البحث (الاختبار البعدي العلاجي) للمفاهيم المخطوطة

من متطلبات البحث في المرحلة التصحيحية توافر أداة لقياس أثر المتغير المستقل في المتغير التابع لذلك اعد الباحث اختباراً بعدياً، أشتمل على كل المفاهيم ذات الفهم المخطوطة التي شخّصت في المرحلة السابقة، وشملت بعملية التصحيح في المرحلة الثانية، وبلغ عددها (١٨) مفهوماً، وهي (الكتابة، المقايضة، الخط الهيروغليفي، المعبد، والانباط، الحضر، الفرعون، الهكسوس، الممالك، والتحنيط، مسلة حمورابي التشريعية، العصر الحجري الوسيط، دولاب الفخار، نظام الحكم، عهد النبلاء، الكشatria، ملك الجنوب، الثورة الدينية) ويعرف الاختبار بأنه "يقصد به طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل الطلبة لمعلومات ومهارات في مادة دراسية معينة تم تعلمها مسبقاً وذلك من خلال اجاباتهم على مجموعة من الفقرات تمثل محتوى المادة الدراسية" (ملحم، ٢٠٠٢: ٢)، والهدف من تصميم الاختبارات التحصيلية هو قياس مدى استيعاب طلاب للمفاهيم والمهارات المتعمقة بالمادة الدراسية في وقت معين او في نهاية مدة تعليمية معينة، ولما كان البحث الحالي يتطلب أعداد اختبار تصحيح المفاهيم لقياس مجموعتي البحث بعد الانتهاء من التجربة لمعرفة تأثير المتغير المستقل (استراتيجية عين العقل) على المتغير التابع (تصحيح المفاهيم المخطوطة) اعد الباحث اختباراً علاجياً للمفاهيم التي درسها في مدة التجربة مراعيّاً فيها الصدق والثبات والموضوعية والشمول

١ - صدق الاختبار البعدي (العلاجي) للمفاهيم المخطوطة

من صفات الاختبار الجيد أن يكون صادقاً، والاختبار الصادق هو الذي يقيس فعلاً القدرة أو السمة أو الاتجاه أو الاستعداد الذي وضع الاختبار لقياسه، فالاختبار الذي يقيس قياساً متسقاً لما هو موائم يعد اختباراً صادقاً . (علام، ٢٠٠٧: ٢٥٤)

ولغرض التأكد من مدى صدق الاختبار، اعتمد الباحث نوعين من الصدق هما الصدق الظاهري الذي يدل على المظهر العام للاختبار بوصفه وسيلة من وسائل القياس، أي أنه يدل على مدى ملائمة الاختبار للطلاب ووضوح تعليماته (أبو لبدة، ٢٠٠٨: ٢٣٩)، والنوع الآخر هو صدق المحتوى والذي يقصد به المدى الذي يمثل فيه الاختبار نصاً محدداً من المحتوى المكون من المواضيع والعمليات. (ملحم، ٢٠٠٢: ٢٧٤)

وللتحقق من ذلك عرضت فقرات الاختبار على مجموعة المحكمين البالغ عددهم (٢٠) خبيراً من ذوي الخبرة والاختصاص في تدريس التاريخ وعلم النفس التربوي وطرائق التدريس والقياس والتقويم انظر المحلق (٣) وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم تمت إعادة صياغة

بعض الفقرات لتحقيق عنصر الوضوح فيها، فقد تراوحت نسبة بين (٩٤,٤٥% - ١٠٠%) وهي نسبة مقبولة ومعنى ذلك أنها حققت الصدق الظاهري ، فدرجة الاتفاق بين الخبراء تكون عالية عندما لا تقل عن (٨٠%) (دروزة، ١٩٩٧ : ١٦٧). وقد اجري الباحث التعديلات على الاختبار بناءً على ملاحظات الخبراء فأصبح الاختبار أبعدي في صورته النهائية ملحق (١٣-ب).

٢- تجريب الاختبار :

تم تجريب الاختبار على عينتين وكما يأتي :

العينة الأولى : عينة وضوح الفقرات والتعليمات*

بعد ان تم توزيع الاختبار على عينة مكونة من (٣٠) طالباً من طلاب ثانوية (ابن البيطار) يوم الاحد ١٢٣ ١٤ ٢٠٢٣ طلب منهم ابداء ملاحظاتهم عن أي فقرة من فقرات الاختبار والاستفسار عن أي عبارة يجدونها غير واضحة فقد تم التحقق عنها من خلال ملاحظة الباحث للاستفسارات القليلة التي وجهها الطلاب حول بعض الفقرات والكلمات التي لم تفهم والتي تم توضيحها، وبذلك تم التثبت من وضوح فقرات الاختبار وتعليماته ، إما بالنسبة إلى الوقت المستغرق في الإجابة عنه ، تم احتساب متوسط زمن الإجابة وذلك بتسجيل الوقت على ورقة إجابة كل طالب عند انتهائه من الإجابة واتضح إن متوسط الزمن الذي استغرقه الطلاب للإجابة على الأسئلة كان (٣٠) دقيقة ،

واستعملت المعادلة الآتية في استخراج زمن الإجابة :-

$$\text{متوسط الزمن} = \frac{\text{زمن الطالب الاولى} + \text{زمن الطالب الثاني} + \dots + \text{زمن اخر طالب}}{\text{العدد الكلي للطلاب}}$$

$$= \frac{1251}{30} = 42 \text{ دقيقة تقريباً}$$

العينة الثانية : عينة التحليل الإحصائي *

الهدف من هذه التجربة هو لغرض التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار من خلال التعرف على نواحي القصور في فقراته ومعالجتها واستبعاد غير الصالحة منها ، اذ طبق الاختبار على عينة ثانية مكونة من (١٠٠) طالباً في متوسطة (النهضة) من الصف الاول المتوسط من مجتمع البحث.

٣- التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار

يتطلب بناء الاختبار إجراء تحليل لفقرات الاختبار لمعرفة مدى صعوبة او سهولة كل فقرة أو قدرتها التمييزية في الفروق الفردية للصفة التي يراد قياسها او يمكن من خلال الكشف عن مدى فاعلية البدائل الخطأ في الفقرات التي تتطلب اختيار الإجاب.

(الإمام ، ١٩٩٠ : ١٠٧)

وان الغاية من تحليل الفقرات يساعد معد الاختبار على التأكد من ان فقرات الاختبار تراعي الفروق الفردية بين الطلاب من حيث سهولتها وصعوبتها وقدرتها على التمييز بين الطلاب ذوي القابليات العالية وذوي القابليات الضعيفة.

(ابو زينة ، ١٩٩٢ : ٤٥)

وبعد تصحيح الاجابات رتبت الدرجات تنازلياً من اعلى درجة الى اوطأ درجة ، وتم اختيار مجموعتين متطرفتين من الدرجات بنسبة ٢٧ % من اعلى درجات واوطأها ، اي بلغت عدد الأفراد في المجموعة الواحدة ٢٧ % طالباً ، حللت درجات الطلاب في المجموعتين إحصائياً لاستخراج ما يأتي :

أ - معامل صعوبة الفقرات :

يقصد به نسبة العلامات التي خسرها الطلبة على السؤال ، أو نسبة الطلبة الذين أجابوا اجابة خطأ عنه (أبو فودة ، ٢٠١٢ : ٩٨) ، وبعد أن حسب الباحث معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار وجد انها تتراوح بين (٠.٢٦ - ٠.٦٠) وهي قيمة جيدة ، اذ تشير الادبيات ان قيمة معامل الصعوبة تكون مقبولة اذا كان المدى لها بين (٠.٢٠ - ٠.٨٠) في الاختبارات التحصيلية (الكبيسي ، ٢٠٠٧ : ١٠٧) وهذا يعني ان فقرات الاختبار البعدي جميعها مقبولة وبذلك يعد مستوى صعوبة فقرات الاختبار ملائمة لتحقيق الهدف منه ملحق (١٤)

ب - قوة تمييز الفقرات :

تعرف قوة تمييز الفقرات هو معرفة قدرة سؤال معين او فقرة على التمييز بين الطلاب على وفق مستوياتهم المعرفية لمحتوى المادة الدراسية من خلال ما حصلوا عليه من درجات في هذا السؤال او الفقرة. (امطانيس، ١٩٩٧: ٢٢١)

وعند حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار وجد انها تتراوح ما بين (٠,٢٠ - ٠,٧٧) وهذا يعني ان فقرات الاختبار تعد جيدة وان تمييزها بين المجموعتين للأبأس به اذا تراوحت بين (٠,٢٠ - ٠,٤٠) (علام، ٢٠٠٩ : ٢٥٦) ملحق (١٤)

ج - فاعلية البدائل المخطوءة

يقصد بها قدرة بدائل الفقرة على اجتذاب عدد كبير من الطلاب الضعاف (المجموعة الدنيا) اكثر من عدد الطلاب المتميزين (المجموعة العليا) الذين يختارون البدائل الخطأ (المموهات)، وبعد البديل الخطأ جذاباً عادةً صالحاً اذا اختاره أكثر عدد من طلبة المجموعة الدنيا ، ويسعى مصمم الاختبار الحصول على قيم سالبة للبدائل الخطأ لكي تكون الفقرة جيدة.

(الطريحي وحسين، ٢٠١٢ : ٢٣)

وبعد حساب فاعلية البدائل الخطأ تبين ان هذه البدائل جذبت اليها عددا من طلاب المجموعة الدنيا أكثر من جذبها لطلاب المجموعة العليا ، وبهذا قرر الباحث الإبقاء على بدائل الفقرات ملحق(١٥)

٤ - ثبات الاختبار

يقصد به دقة الاختبار كأداة للقياس ويشير الى مدى ارتباط الاختبار بنفسه ، وكلما كان الاختبار ثابتاً كان موثقاً فيه ويعتمد عليه (عمر واخرون ، ٢٠١٠ : ٤١٦) ، وتوجد طرق عديدة للتحقق من الثبات منها طريقة التجزئة النصفية التي اعتمدها الباحث في حساب ثبات الاختبار ومن مزايا هذه الطريقة الاقتصاد في الوقت ، إذ يُطبق الاختبار دفعة واحدة ، وتقليل آثار الملل والتعب والخبرة التي يحصل عليها الطلبة في إعادة الاختبار، وتقيس هذه الطريقة التجانس والاتساق الداخلي للاختبار .

(لوفيل، ١٩٧٦: ٧٧)

فقد تم سحب (٥٧) ورقة أجابه من عينة التحليل الإحصائي ، وتم تقسيم الاختبار الى قسمين ، القسم الاول يتضمن الفقرات الفردية والقسم الثاني يتضمن الفقرات الزوجية ، وطبق الباحث معامل الارتباط (بيرسون) لحساب الارتباط الجزئي للاختبار فكانت قيمة (٠.٧١) وجرى تصحيح لحساب معامل الارتباط بمعادلة (سبيرمان براون) فكانت قيمة (٠.٨٣) ملحق (١٦) ويعد هذا الثبات جيداً فيما يخص الاختبارات غير المقننة اذ يرى كرونلاند أن الاختبارات تعد جيدة اذا بلغ معامل ثباتها أكثر من (٦٠ %) .

وبالإجراءات الإحصائية السابقة تم التأكد من الخصائص الأساسية (السايكومترية) للاختبار البعدي وبذلك عد الاختبار جاهزاً للتطبيق.

تنفيذ التجربة:

بعد تهيئة مستلزمات التجربة وإعداد الخطط التدريسية وضبط المتغيرات المؤثرة في التجربة وبعد تقسيم الطلاب على نحو مجاميع متكافئة باشر الباحث بالتدريس في يوم الاثنين الموافق ٢٧ /٢/ ٢٠٢٣ م ولغاية ٢٠٢٣/٥/٢ .

وقد استمرت التجربة فصلاً دراسياً كاملاً وهو الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣ وقد درس الباحث المفاهيم كافة ذات الفهم المخطوء المشخصة سابقاً ، وفي نهاية التجربة طُبِقَ اختبار المفاهيم، وبذلك أنتهت التجربة.

سادساً :- تطبيق الاختبار البعدي لتصحيح المفاهيم المخطوءة :

- أ- بعد إنهاء الإجراءات الإحصائية المتعلقة بالاختبار وفقراته أصبح الاختبار في صورته النهائية مكوناً من (٥٤) فقرة من نوع الاختيار من متعدد.
- ب- تم أخبار الطلاب بموعد اختبار المفاهيم قبل أسبوع من إجرائه وذلك للتهيؤ له .

ج- طبق الباحث الاختبار البعدي على طلاب مجموعتي البحث يوم الخميس الموافق ٢٠٢٣/٥/٢ في الساعة ٣٠، ٩ صباحاً، و طلب الباحث من الطلاب قراءة الاختبار بدقة قبل الإجابة عن فقراته. وساعد الباحث في الإشراف على تطبيق الاختبار مدرس المادة في المدرسة نفسها.

تصحيح الإجابات :

لقد صحح الباحث الإجابات بنفسه وذلك بحساب درجة واحدة للأجابة الصحيحة ،وصفر للأجابة الخاطئة او المتروكة ، وكذلك التي تثبت إزاءها أكثر من إجابة وعلى هذا الأساس جدولت العلامات لمعالجتها إحصائياً وتهيئتها لاستخراج النتائج.

سابعاً: الوسائل الإحصائية

أستعمل الباحث في إجراءات بحثه، وتحليل نتائجه الوسائل الإحصائية الآتية:-

١- معادلة كوبر : (Cooper Formula)

استعملت لحساب معامل ثبات تحليل المفاهيم التاريخية وثبات التصحيح.

عدد مرات الاتفاق

الثبات =

عدد مرات الاتفاق + عدد مرات عدم الاتفاق. (27 : 1975، Cooper)

٢- مربع (كا^٢):-

استعملت هذه الوسيلة للتحقق من دلالة الفروق الإحصائية بين مجموعات البحث في متغير التحصيل الدراسي للأب و الأم، ودلالة الفروق الإحصائية بين عدد إجابات طلاب مجموعتي البحث في الاختبار التشخيصي والاختيار النهائي في المفاهيم التاريخية ذات الفهم المخطوء.

(ل-ق)^٢

كا^٢ =

ق

إذ إنَّ:-

ل = التكرار الملاحظ.

ق = التكرار المتوقع . (العاني وآخرون ، ١٩٨٨ : ١٣٩)

٣- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t- test)

استعمل لغرض التحقق من تكافؤ مجموعتي البحث

$$T = \frac{s_1 - s_2}{\sqrt{\frac{(n_1 - 1)s_1^2 + (n_2 - 1)s_2^2}{n_1 + n_2 - 2}}}$$

إذ إنَّ:-

س^١ = الوسط الحسابي للمجموعة الأولى.

س^٢ = الوسط الحسابي للمجموعة الثانية.

ن_١ = عدد أفراد المجموعة الأولى.

ن_٢ = عدد أفراد المجموعة الثانية.

ع_١^٢ = التباين للمجموعة الأولى.

ع_٢^٢ = التباين للمجموعة الثانية.

(البياتي واثناسيوس ، ١٩٧٧ : ٢٦٠)

٤- مستوى صعوبة الفقرات

استعمل لحساب صعوبة وسهولة الفقرات

معامل الصعوبة = ١ - معامل السهولة

إذ إنَّ:-

معامل السهولة = استخدمت لإيجاد معامل السهولة بين الأفراد ذوي الفئة العليا والدنيا في

الاختبار التشخيصي والعلاجي

نسبة الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا + نسبة الإجابات في المجموعة الدنيا

عدد أفراد المجموعتين العليا و الدنيا (الإمام وآخرون، ١٩٩٠: ١١١)

٥- معامل التمييز

استخدمت لإيجاد قدرة الفقرة على التمييز بين الأفراد ذوي الفئة العليا والدنيا في الاختبار التشخيصي والعلاجي

مج ص ع - مج ص د

معامل التمييز =

$\frac{1}{2} (ع + د)$

إذ إن:-

مج ص ع: مجموع الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا.

مج ص د: مجموع الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا.

ع: عدد أفراد المجموعة العليا.

د: عدد أفراد المجموعة الدنيا. (الإمام وآخرون، ١٩٩٠: ١١٥)

٦- فاعلية البدائل الخاطئة

أستخدم لإيجاد فاعلية البدائل للأسئلة الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد.

عدد الذين اختاروا البدائل من فئة العليا - عدد الذين اختاروا البدائل من الفئة الدنيا

معامل فاعلية البدائل =

عدد أفراد إحدى المجموعتين (عودة، ١٩٩٨: ٢٩١)

معامل ارتباط بيرسون:

استعمل لحساب معامل ثبات الاختبار التشخيصي بطريقة التجزئة النصفية.

ن مج ص ص - (مج س) (مج ص)

ر =

$$[\text{ن } ١ \text{ مج س } ٢ - (\text{مج س}) ٢] [\text{ن } ٢ \text{ مج ص } ٢ - (\text{مج ص}) ٢]$$

إذ تمثل:

ن = عدد طلاب العينة.

س = قيم المتغير الأول (الفردية).

ص = قيم المتغير الثاني (الزوجية)

٨. معامل سبيرمان - براون:

استعمل لتصحيح معامل ثبات الاختبار التشخيصي.

٢ ر

ر ث ك =

١ + ر

إذ تمثل:

ر ث ك = معامل الثبات الكلي.

ر = معامل ارتباط بيرسون . (علام، ٢٠٠٧ : ٧٦).

الفصل الرابع

اولاً: عرض النتائج (Show results)

ثانياً: تفسير النتائج (Interpretation of results)

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها البحث وتفسيرها لمعرفة (أثر استراتيجية عين العقل في تصحيح المفاهيم المخطوءة في مادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف الاول متوسط)، ثم معرفة دلالة الفروق إحصائياً بين متوسطي درجات مجموعتي البحث والتحقق من فرضية البحث الرئيسية

إجراءات عرض النتائج وتفسيرها

أولاً : عرض النتائج : نتائج البحث :-

بعد أن انتهت تجربة البحث على وفق الإجراءات التي عُرِضَتْ في الفصل الثالث يعرض الباحث في هذا الفصل النتائج التي أسفر عنها البحث، وفقاً لهدفه وفرضياته، وتفسير تلك النتائج وعلى النحو الآتي:

أولاً- نصت الفرضية الرئيسية:-

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون على وفق إستراتيجية عين العقل، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في تصحيح المفاهيم المخطوءة في الاختبار البعدي.

طبق الباحث اختبار تصحيح المفاهيم المخطوءة النهائي على طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) وبعد تصحيح الاجابات وتحليلها احصائياً تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين لدرجات طلاب مجموعتي البحث ملحق (٢٤)، وباستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين غير متساويتين بالعدد اتضح ان هناك فرقا ذا دلالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى (٠,٠٥) اذ بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٣٧.٩٧) وانحراف معياري (٥.٧٦) في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٣٢.٦١) وانحراف معياري (٦.٧٩) وكانت القيمة التائية المحسوبة (٣.٣١٥) أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٠٠) وبدرجة حرية (٥٩) ، وجدول (١٦) يوضح ذلك

جدول (١٦)

الدلالة الاحصائية لدرجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار تصحيح المفاهيم المخطوطة

المجموعة	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٣٧.٩٧	٥.٧٦	٥٩	٣.٣١٥	٢,٠٠٠	دالة
الضابطة	٣٠	٣٢.٦١	٦.٧٩				إحصائيا

ومن ملاحظة الجدول اعلاه (١٦) تبين النتيجة تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة الاجتماعيات على وفق إستراتيجية عين العقل على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار تصحيح المفاهيم المخطوطة.

ثانياً- الفرضيات الفرعية:

١- مفهوم الكتابة : (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في تصحيح مفهوم(الكتابة) ، بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق إستراتيجية عين العقل و متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي الذي أعده الباحث)

تم حساب عدد الإجابات الصحيحة وعدد الإجابات المخطوطة لطلاب عينة البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (الكتابة) في الاختبار البعدي البالغة (٣) فقرة، فكانت عدد إجابات طلاب المجموعة التجريبية الصحيحة (٧١) إجابة، في حين كانت عدد الإجابات المخطوطة (٢٢)، وبلغ عدد إجابات طلاب المجموعة الضابطة الصحيحة (٣٧) إجابة، أما الإجابات المخطوطة فكانت (٥٣) إجابة.

ويبدو من هذه النتيجة أنَّ نسبة عدد الإجابات المخطوطة لطلاب المجموعة التجريبية كانت (٢٤%)، وهي أصغر من نسبة المحك (٣٤%)، في حين كانت نسبة عدد الإجابات المخطوطة لطلاب المجموعة الضابطة (٥٩%)، وهي أكبر من نسبة المحك (٣٤%)، وهذا يعني أنَّ مفهوم (الكتابة) قد صُحِّح لدى طلاب المجموعة التجريبية ولم يصحح لدى طلاب المجموعة الضابطة.

وباستعمال مربع كاي لتعرف دلالة الفرق بين عدد إجابات طلاب مجموعتي البحث، أظهرت النتائج فرقاً ذا دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، إذ كانت قيمة (كا^٢) المحسوبة (٦١.٥٨)، وهي اكبر من قيمة (كا^٢) الجدولية (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، ودرجة حرية (١)، ويؤكد حدوث التصحيح بمقارنتها بالقيمة المحسوبة للاختبار التشخيصي البالغ (١.٣٨)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الفرعية و الجدول (١٧) يوضح ذلك

جدول (١٧)

قيمتي (كا^٢) المحسوبة والجدولية لعدد إجابات طلاب مجموعتي البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (الكتابة)

مستوى دلالة ٠.٠٥	درجة الحرية	قيمتا (كا ^٢)		عدد الإجابات عن المفهوم					
		الجدولية	المحسوبة						
دالة إحصائية	١	٣.٨٤	٦١.٥٨	المجموع	%	المخطوءة	%	الصحيحة	المجموعة
				٩٣	%٢٤	٢٢	%٧٦	٧١	التجريبية
				٩٠	%٥٩	٥٣	%٤١	٣٧	الضابطة
				١٨٣		٧٥		١٠٨	المجموع

وهذا يدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بأستراتيجية عين العقل على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في تصحيح مفهوم (الكتابة)، وتعني هذه النتيجة أن إستراتيجية عين العقل أثراً ذا دلالة إحصائية في تصحيح مفهوم (الكتابة) المخطوء عند طلاب الصف الأول المتوسط (عينة البحث).

٢- مفهوم المقايضة: (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في تصحيح مفهوم (المقايضة) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق إستراتيجية عين العقل، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في الاختبار ألبعدي الذي أعده الباحث، وللتحقق من صحة الفرضية الصفرية، أجراء الآتي:

تم حساب عدد الإجابات الصحيحة وعدد الإجابات المخطوءة لطلاب عينة البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (المقايضة) في الاختبار البعدي البالغة (٣) فقرة، فكانت عدد إجابات طلاب المجموعة التجريبية الصحيحة (٧٣) إجابة، في حين أن كانت عدد الإجابات المخطوءة (٢٠) إجابات، وبلغ عدد إجابات طلاب المجموعة الضابطة الصحيحة (٣٦) إجابات، أما الإجابات المخطوءة فكانت (٥٤) إجابة.

ويبدو من هذه النتيجة أنَّ نسبة عدد الإجابات المخطوءة لطلاب المجموعة التجريبية كانت (٢٢%)، وهي أصغر من نسبة المحك (٣٤%)، في حين كانت نسبة عدد الإجابات المخطوءة لطلاب المجموعة الضابطة فكانت (٦٠%)، وهي أكبر من نسبة المحك (٣٤%)، وهذا يعني أن مفهوم (المقايضة) قد صحح لدى طلاب المجموعة التجريبية ولم يصحح لدى طلاب المجموعة الضابطة، وباستعمال مربع كاي لتعرف دلالة الفرق بين عدد إجابات طلاب مجموعتي البحث. أظهرت النتائج فرقاً ذا دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، إذ كانت قيمة (كا^٢) المحسوبة (٢٨.١١)، وهي أكبر من قيمة (كا^٢) الجدولية (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١) ويؤكد حدوث التصحيح بمقارنتها بالقيمة المحسوبة للاختبار التشخيصي البالغ (١,٩٦)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الفرعية، و الجدول (١٨) يوضح ذلك

جدول (١٨)

قيمتي (كا^٢) المحسوبة والجدولية لعدد إجابات طلاب مجموعتي البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (المقايضة)

مستوى دلالة ٠.٠٥	درجة الحرية	قيمتا (كا ^٢)		عدد الإجابات عن المفهوم					
		الجدولية	المحسوبة	المجموع	%	المخطوءة	%	الصحيحة	المجموعة
دالة إحصائية	١	٣.٨٤	٢٨.١١	٩٣	%٢٢	٢٠	%٧٨	٧٣	التجريبية
				٩٠	%٦٠	٥٤	%٤٠	٣٦	الضابطة
				١٨٣		٧٤		١٠٩	المجموع

وهذا يدلُّ على تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بأستراتيجية عين العقل على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في تصحيح مفهوم (المقايضة).

وتعني هذه النتيجة أنَّ لإستراتيجية عين العقل أثراً ذا دلالة إحصائية في تصحيح مفهوم (المقايضة) المخطوطة لدى طلاب الصف الاول المتوسط (عينة البحث).

٣- مفهوم الخط الهيروغليفي: (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في تصحيح مفهوم (الخط الهيروغليفي)، بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون إستراتيجية العقل، و متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي الذي أعده الباحث،)

تم حساب عدد الإجابات الصحيحة وعدد الإجابات المخطوطة لطلاب عينة البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (الخط الهيروغليفي) في الاختبار ألبعدي البالغة (٣) فقرة، فكانت عدد إجابات طلاب المجموعة التجريبية الصحيحة (٨٧) إجابة، في حين كانت عدد الإجابات المخطوطة (٦) إجابات، وبلغ عدد إجابات طلاب المجموعة الضابطة الصحيحة (٧١) إجابات، أما الإجابات المخطوطة فكانت (١٩) إجابة، ويبدو من هذه النتيجة أنَّ نسبة عدد الإجابات المخطوطة لطلاب المجموعة التجريبية كانت (٦%)، وهي أصغر من نسبة المحك (٣٤%)، في حين كانت نسبة عدد الإجابات المخطوطة لطلاب المجموعة الضابطة فكانت (٢١%)، وهي اصغر من نسبة المحك (٣٤%)، وهذا يعني أنَّ مفهوم (المقايضة) قد صحح لدى طلاب المجموعة التجريبية والضابطة ولكن بنسبة متفاوتة. وباستعمال مربع كاي لتعرف دلالة الفرق بين عدد إجابات طلاب مجموعتي البحث، أظهرت النتائج فرقا ذا دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، إذ كانت قيمة (كا^٢) المحسوبة (٨.٣٢)، وهي اكبر من قيمة (كا^٢) الجدولية (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، ودرجة حرية (١) ويؤكد حدوث التصحيح بمقارنتها بالقيمة المحسوبة للاختبار التشخيصي البالغ (٠.٤٨)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الفرعية، والجدول (١٩) يوضح ذلك.

جدول (١٩)

قيمتي (كا^٢) المحسوبة والجدولية لعدد إجابات طلاب مجموعتي البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (الخط الهيروغليفي)

مستوى دلالة ٠.٠٥	درجة الحرية	قيمتا (كا ^٢)		عدد الإجابات عن المفهوم					
		الجدولية	المحسوبة						
دالة إحصائية	١	٣.٨٤	٨.٣٢	المجموع	%	المخطوطة	%	الصحيحة	المجموعة
				٩٣	%٦	٦	%٩٤	٨٧	التجريبية
				٩٠	%٢١	١٩	%٧٩	٧١	الضابطة
				١٨٣		٢٥		١٥٨	المجموع

وهذا يدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بإستراتيجية عين العقل على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في تصحيح مفهوم (الخط الهيروغليفي)، وتعني هذه النتيجة أن لأستراتيجية عين العقل أثراً ذا دلالة إحصائية في تصحيح مفهوم (الخط الهيروغليفي) المخطوطة لدى طلاب الصف الأول المتوسط (عينة البحث).

٤- مفهوم المعبد (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في تصحيح مفهوم (المعبد)، بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق إستراتيجية عين العقل، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي الذي اعده الباحث) :

تم حساب عدد الإجابات الصحيحة وعدد الإجابات المخطوطة لطلاب (عينة البحث) عن فقرات الاختبار البعدي البالغة (٣) فقرة، فكانت عدد إجابات طلاب المجموعة التجريبية الصحيحة (٦٧) إجابة، في حين كانت عدد الإجابات المخطوطة (٢٦) إجابة، وبلغ عدد إجابات طلاب المجموعة الضابطة الصحيحة (٣١)، أما الإجابات المخطوطة فكانت (٥٩) إجابة.

ويبدو من هذه النتيجة أن نسبة عدد الإجابات المخطوطة لطلاب المجموعة التجريبية كانت (٢٨%)، وهي أصغر من نسبة المحك (٣٤%)، في حين كانت نسبة عدد الإجابات المخطوطة لطلاب المجموعة

الضابطة فكانت (٦٦%)، وهي أكبر من نسبة المحك (٣٤%)، وهذا يعني أنَّ مفهوم (المعبد) قد صحح لدى طلاب المجموعة التجريبية ولم يصحح لدى طلاب المجموعة الضابطة.

وباستعمال مربع كاي لتعرف دلالة الفرق بين عدد إجابات طلاب مجموعتي البحث، أظهرت النتائج فرقا ذا دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، إذ كانت قيمة (كا^٢) المحسوبة (٢٥,٩٨)، وهي أكبر من قيمة (كا^٢) الجدولية (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ودرجة حرية (١) ويؤكد حدوث التصحيح بمقارنتها بالقيمة المحسوبة للاختبار التشخيصي البالغ (١,٠٨)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الفرعية، و جدول (٢٠) يوضح ذلك.

جدول (٢٠)

قيمتي (كا^٢) المحسوبة والجدولية لعدد إجابات طلاب مجموعتي البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (المعبد)

عدد الإجابات عن المفهوم									
قيمتا (كا ^٢)		الجدولية	المحسوبة						
مستوى دلالة	درجة الحرية								
٠.٠٥									
دالة إحصائية	١	٣.٨٤	٢٥.٩٨	المجموع	%	المخطوءة	%	الصحيحة	المجموعة
				٩٣	%٢٨	٢٦	%٧٢	٦٧	التجريبية
				٩٠	%٦٦	٥٩	%٣٤	٣١	الضابطة
				١٨٣		٨٥		٩٨	المجموع

وهذا يدلُّ على تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بإستراتيجية عين العقل على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في تصحيح مفهوم (المعبد)، وتعني هذه النتيجة أنَّ لإستراتيجية عين العقل أثراً ذا دلالة إحصائية في تصحيح مفهوم (المعبد) المخطوء لدى طلاب الصف الاول المتوسط (عينة البحث).

٥- مفهوم الانباط (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في تصحيح مفهوم (الانباط)، بين طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق إستراتيجية عين العقل،

وطلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي الذي اعده الباحث)

تم حساب عدد الإجابات الصحيحة وعدد الإجابات المخطوءة لطلاب (عينة البحث) عن الفقرات الخاصة بمفهوم (الانباط) في الاختبار ألبعدي البالغة (٣) فقرة، فكانت عدد إجابات طلاب المجموعة التجريبية الصحيحة (٨٦) إجابة، في حين كانت عدد الإجابات المخطوءة (٧) إجابات، وبلغ عدد إجابات طلاب المجموعة الضابطة الصحيحة (٦٨) إجابة، أما الإجابات المخطوءة فكانت (٢٢) إجابة، ويبدو من هذه النتيجة أنَّ نسبة عدد الإجابات المخطوءة لطلاب المجموعة التجريبية كانت (٨%)، وهي أصغر من نسبة المحك (٣٤%)، في حين كانت نسبة عدد الإجابات المخطوءة لطلاب المجموعة الضابطة فكانت (٢٤%)، وهي اصغر من نسبة المحك (٣٤%)، وهذا يعني أنَّ مفهوم (المعبد) قد صحح لدى طلاب المجموعة التجريبية والضابطة ولكن بنسب متفاوتة بينهما، وباستعمال مربع كاي لتعرف دلالة الفرق بين عدد إجابات طلاب مجموعتي البحث ، أظهرت النتائج فرقاً ذا دلالة إحصائية لصالح طلاب المجموعة التجريبية، إذ كانت قيمة (كا^٢) المحسوبة (٩,٣١)، وهي أكبر من قيمة (كا^٢) الجدولية (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، ودرجة حرية (١) ويؤكد حدوث التصحيح بمقارنتها بالقيمة المحسوبة للاختبار التشخيصي البالغ (٠,٣٦)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الفرعية، وجدول (٢١) يوضح ذلك .

جدول (٢١)

قيمتي (كا^٢) المحسوبة والجدولية لعدد إجابات طلاب مجموعتي البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (الانباط)

مستوى دلالة ...٥	درجة الحرية	قيمتا (كا ^٢)		عدد الإجابات عن المفهوم					
		الجدولية	المحسوبة						
دالة إحصائياً	١	٣.٨٤	٩.٣١	المجموع	%	المخطوءة	%	الصحيحة	المجموعة
				٩٣	%٨	٧	%٩٢	٨٦	التجريبية
				٩٠	%٢٤	٢٢	%٧٦	٦٨	الضابطة
				١٨٣		٢٩		١٥٤	المجموع

وهذا يدلُّ على تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بإستراتيجية عين العقل على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في تصحيح مفهوم (الانباط)، وتعني هذه النتيجة أنَّ لإستراتيجية عين العقل أثراً ذا دلالة إحصائية في تصحيح مفهوم (الانباط) المخطوء لدى طلاب الصف الاول المتوسط (عينة البحث).

٦- مفهوم الحضر: (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في تصحيح مفهوم (الحضر) ،بين طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق إستراتيجية عين العقل، وطلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي الذي اعده الباحث)

تم حساب عدد الإجابات الصحيحة وعدد الإجابات المخطوءة لطلاب عينة البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (الحضر) في الاختبار البعدي البالغة (٣) فقرة، فكانت عدد إجابات طلاب المجموعة التجريبية الصحيحة (٧٨) إجابة، في حين كانت عدد الإجابات المخطوءة (١٥) إجابات، وبلغ عدد إجابات طلاب المجموعة الضابطة الصحيحة (٣٢) إجابة، أما الإجابات المخطوءة فكانت

(٥٨) إجابة، ويبدو من هذه النتيجة أنَّ نسبة عدد الإجابات المخطوءة لطلاب المجموعة التجريبية كانت (١٦%)، وهي أصغر من نسبة المحك (٣٤%)، في حين كانت نسبة عدد الإجابات المخطوءة لطلاب المجموعة الضابطة فكانت (٦٤%)، وهي أكبر من نسبة المحك (٣٤%)، وهذا يعني أنَّ مفهوم (الحضر) قد صحح لدى طلاب المجموعة التجريبية ولم يصحح لدى طلاب المجموعة الضابطة.

وباستعمال مربع كاي لتعرف دلالة الفرق بين عدد إجابات طلاب مجموعتي البحث. أظهرت النتائج فرقاً ذا دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، إذ كانت قيمة (كا^٢) المحسوبة (٥٣,٠٧)، وهي أكبر من قيمة (كا^٢) الجدولية (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ودرجة حرية (١) ويؤكد حدوث التصحيح بمقارنتها بالقيمة المحسوبة للاختبار التشخيصي البالغ (٠,٥٢)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الفرعية، وجدول (٢٢) يوضح ذلك.

جدول (٢٢)

قيمتي (كا^٢) المحسوبة والجدولية لعدد إجابات طلاب مجموعتي البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (الحضر)

مستوى دلالة ٠,٠٥	درجة الحرية	قيمتا (كا ^٢)		عدد الإجابات عن المفهوم					
		الجدولية	المحسوبة						
دالة إحصائية	١	٣,٨٤	٥٣,٠٧	المجموع	%	المخطوءة	%	الصحيحة	المجموعة
				٩٣	%١٦	١٥	%٨٤	٧٨	التجريبية
				٩٠	%٦٤	٥٨	%٣٦	٣٢	الضابطة
				١٨٣		٧٣		١١٠	المجموع

وهذا يدلُّ على تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بأستراتيجية عين العقل على طلاب

المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية في تصحيح مفهوم (الحضر).

وتعني هذه النتيجة أنَّ لإستراتيجية عين العقل أثراً ذا دلالة إحصائية في تصحيح مفهوم (الحضر) المخطوء لدى طلاب الصف الاول المتوسط (عينة البحث).

٧- مفهوم الفرعون: (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥)) في تصحيح مفهوم (الفرعون)، بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق استراتيجية عين العقل، و طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي الذي أعده الباحث)

تم حساب عدد الإجابات الصحيحة وعدد الإجابات المخطوءة لطلاب عينة البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (الفرعون) في الاختبار البعدي البالغة (٣) فقرة، فكانت عدد إجابات طلاب المجموعة التجريبية الصحيحة (٨٣) إجابة، في حين كانت عدد الإجابات المخطوءة (١٠) إجابة، وبلغ عدد إجابات طلاب المجموعة الضابطة الصحيحة (٥١) إجابة، أما الإجابات المخطوءة فكانت (٣٩) إجابة.

ويبدو من هذه النتيجة أنَّ نسبة عدد الإجابات المخطوءة لطلاب المجموعة التجريبية كانت (١١%)، وهي أصغر من نسبة المحك (٣٤%)، في حين كانت نسبة عدد الإجابات المخطوءة لطلاب المجموعة الضابطة (٤٣%)، وهي أكبر من نسبة المحك (٣٤%)، وهذا يعني أنَّ مفهوم (الفرعون) قد صحح لدى طلاب المجموعة التجريبية ولم يصحح لدى طلاب المجموعة الضابطة.

وباستعمال مربع كاي لتعرف دلالة الفرق بين عدد إجابات طلاب مجموعتي البحث أظهرت النتائج فرقاً ذا دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، إذ كانت قيمة (كا^٢) المحسوبة (٢٤,٧٥)، وهي أكبر من قيمة (كا^٢) الجدولية (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، ودرجة حرية (١) ويؤكد حدوث التصحيح بمقارنتها بالقيمة المحسوبة للاختبار التشخيصي البالغ (٠,١٦)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الفرعية، وجدول (٢٣) يوضح.

جدول (٢٣)

قيمتي (كا^٢) المحسوبة والجدولية لعدد إجابات طلاب مجموعتي البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (الفرعون)

مستوى دلالة ٠.٠٥	درجة الحرية	قيمتا (كا ^٢)		عدد الإجابات عن المفهوم					
		الجدولية	المحسوبة						
دالة إحصائية	١	٣.٨٤	٢٤.٧٥	المجموع	%	المخطوءة	%	الصحيحة	المجموعة
				٩٣	%١١	١٠	%٨٩	٨٣	التجريبية
				٩٠	%٤٣	٣٩	%٥٧	٥١	الضابطة
				١٨٣		٤٩		١٣٤	المجموع

وهذا يدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بأستراتيجية عين العقل على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في تصحيح مفهوم (الفرعون)

وتعني هذه النتيجة أنَّ لإستراتيجية عين العقل أثراً ذا دلالة إحصائية في تصحيح مفهوم (الفرعون) المخطوء لدى طلاب الصف الاول المتوسط (عينة البحث).

٨_ مفهوم الهكسوس ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في تصحيح مفهوم (الهكسوس)، بين طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق استراتيجية عين العقل، وطلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي الذي اعده الباحث)

تم حساب عدد الإجابات الصحيحة وعدد الإجابات المخطوءة لطلاب عينة البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (الهكسوس) في الاختبار البعدي البالغة (٣) فقرة، فكانت عدد إجابات طلاب المجموعة التجريبية الصحيحة (٨٤) إجابة، في حين كانت عدد الإجابات المخطوءة (٩)

إجابات، وبلغ عدد إجابات طلاب المجموعة الضابطة الصحيحة (٣٥) إجابة، أما الإجابات المخطوءة فكانت (٥٥) إجابة.

ويبدو من هذه النتيجة أنّ نسبة عدد الإجابات المخطوءة لطلاب المجموعة التجريبية كانت (١٠%)، وهي أصغر من نسبة المحك (٣٤%)، في حين كانت نسبة عدد الإجابات المخطوءة لطلاب المجموعة الضابطة (٦١%)، وهي أكبر من نسبة المحك (٣٤%)، وهذا يعني أنّ مفهوم (الهكسوس) قد صحح لدى طلاب المجموعة التجريبية ولم يصحح لدى طلاب المجموعة الضابطة.

وباستعمال مربع كاي لتعرف دلالة الفرق بين عدد إجابات طلاب مجموعتي البحث، أظهرت النتائج فرقا ذا دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، إذ كانت قيمة (كا^٢) المحسوبة (٥٣,٢٧)، وهي أكبر من قيمة (كا^٢) الجدولية (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، ودرجة حرية (١) ويؤكد حدوث التصحيح بمقارنتها بالقيمة المحسوبة للأختبار التشخيصي البالغة (٠,١٦)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الفرعية، وجدول (٢٤) يوضح ذلك.

جدول (٢٤)

قيمتي (كا^٢) المحسوبة والجدولية لعدد إجابات طلاب مجموعتي البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (الهكسوس)

مستوى دلالة ٠.٠٥	درجة الحرية	قيمتا (كا ^٢)		عدد الإجابات عن المفهوم					
		الجدولية	المحسوبة	المجموع	%	المخطوءة	%	الصحيحة	المجموعة
دالة إحصائية	١	٣.٨٤	٥٣.٢٧	٩٣	١٠%	٩	٩٠%	٨٤	التجريبية
				٩٠	٦١%	٥٥	٣٩%	٣٥	الضابطة
				١٨٣		٦٤		١١٩	المجموع

وهذا يدلُّ على تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بأستراتيجية عين العقل على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في تصحيح مفهوم (الهكسوس).

وتعني هذه النتيجة أنَّ لإستراتيجية عين العقل أثراً ذا دلالة إحصائية في تصحيح مفهوم (الهكسوس) المخطوء لدى طلاب الصف الاول المتوسط (عينة البحث).

٩_ مفهوم الممالك (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في تصحيح مفهوم (الممالك) ،بين طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق إستراتيجية عين العقل، وطلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي الذي اعده الباحث،)

تم حساب عدد الإجابات الصحيحة وعدد الإجابات المخطوءة لطلاب عينة البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (الممالك) في الاختبار البعدي البالغة (٣) فقرة، فكانت عدد إجابات طلاب المجموعة التجريبية الصحيحة (٨٠) إجابة، في حين كانت عدد الإجابات المخطوءة (١٣) إجابة، وبلغ عدد إجابات طلاب المجموعة الضابطة الصحيحة (٢٩) إجابة، أما الإجابات المخطوءة فكانت (٦١) إجابة.

ويبدو من هذه النتيجة أنَّ نسبة عدد الإجابات المخطوءة لطلاب المجموعة التجريبية كانت (١٤%)، وهي أصغر من نسبة المحك (٣٤%)، في حين كانت نسبة عدد الإجابات المخطوءة لطلاب المجموعة الضابطة (٦٨%)، وهي أكبر من نسبة المحك (٣٤%)، وهذا يعني أنَّ مفهوم (الفرعون) قد صحح لدى طلاب المجموعة التجريبية ولم يصحح لدى طلاب المجموعة الضابطة، وباستعمال مربع كاي لتعرف دلالة الفرق بين عدد إجابات طلاب مجموعتي البحث، أظهرت النتائج فرقاً ذا دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، إذ كانت قيمة (كا^٢) المحسوبة (٥٤,٩٥)، وهي أكبر من قيمة (كا^٢) الجدولية (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، ودرجة حرية (١) ويؤكد حدوث التصحيح بمقارنتها بالقيمة المحسوبة للاختبار التشخيصي البالغ (١,٢٢)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الفرعية، وجدول (٢٥) يوضح ذلك.

جدول (٢٥)

قيمتي (كا^٢) المحسوبة والجدولية لعدد إجابات طلاب مجموعتي البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (الممالك)

مستوى دلالة ٠.٠٥	درجة الحرية	قيمتا (كا ^٢)		عدد الإجابات عن المفهوم					
		الجدولية	المحسوبة						
دالة إحصائية	١	٣.٨٤	٥٤.٩٥	المجموع	%	المخطوءة	%	الصحيحة	المجموعة
				٩٣	%١٤	١٣	%٨٦	٨٠	التجريبية
				٩٠	%٦٨	٦١	%٣٢	٢٩	الضابطة
				١٨٣		٧٤		١٠٩	المجموع

وهذا يدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بأستراتيجية عين العقل على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في تصحيح مفهوم (الممالك)، وتعني هذه النتيجة أن لإستراتيجية عين العقل أثراً ذا دلالة إحصائية في تصحيح مفهوم (الممالك) المخطوء لدى طلاب الصف الاول المتوسط (عينة البحث).

١٠- مفهوم لتحنيط (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في تصحيح مفهوم (التحنيط)، بين طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق إستراتيجية عين العقل ، وطلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية، في الاختبار البعدي الذي اعدده الباحث وللتحقق من صحة الفرضية الصفرية ، تم اجراء الآتي:

تم حساب عدد الإجابات الصحيحة وعدد الإجابات المخطوءة لطلاب عينة البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (التحنيط) في الاختبار ألتحصيلي النهائي (٣) فقرة، فكانت عدد إجابات طلاب المجموعة التجريبية الصحيحة (٨٦) إجابة، في حين كانت عدد الإجابات المخطوءة (٧) إجابات، وبلغ عدد إجابات طلاب المجموعة الضابطة الصحيحة (٦٥) إجابة، أما الإجابات المخطوءة فكانت (٢٥) إجابة، ويبدو من هذه النتيجة أن نسبة عدد الإجابات المخطوءة لطلاب

المجموعة التجريبية كانت (٨%)، وهي أصغر من نسبة المحك (٣٤%)، في حين كانت نسبة عدد الإجابات المخطوءة لطلاب المجموعة الضابطة (٢٨%)، وهي أصغر من نسبة المحك (٣٤%)، وهذا يعني أنَّ مفهوم (الغساسة) قد صحح لدى طلاب المجموعة التجريبية والضابطة ولكن بنسب متباينة. وباستعمال مربع كاي لتعرف دلالة الفرق بين عدد إجابات طلاب مجموعتي البحث، أظهرت النتائج فرقا ذا دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، إذ كانت قيمة (كا^٢) المحسوبة (١٢,٩٩)، وهي أكبر من قيمة (كا^٢) الجدولية (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ودرجة حرية (١) ويؤكد حدوث التصحيح بمقارنتها بالقيمة المحسوبة للأختبار التشخيصي البالغ (٠,٣٨)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الفرعية، وجدول (٢٦) يوضح ذلك.

جدول (٢٦)

قيمتي (كا^٢) المحسوبة والجدولية لعدد إجابات طلاب مجموعتي البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (التحنيط)

عدد الإجابات عن المفهوم	قيمتا (كا٢)		درجة الحرية	مستوى دلالة ٠.٠٥		
	المحسوبة	الجدولية				
المجموعة	المجموع	%	المخطوءة	%	الصحيحة	
التجريبية	٩٣	%٨	٧	%٩٢	٨٦	
الضابطة	٩٠	%٢٨	٢٥	%٧٢	٦٥	
المجموع	١٨٣		٣٢		١٥١	

وهذا يدلُّ على تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بأستراتيجية عين العقل على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في تصحيح مفهوم (التحنيط).

وتعني هذه النتيجة أنَّ لإستراتيجية عين العقل أثراً ذا دلالة إحصائية في تصحيح مفهوم (التحنيط) المخطوء لدى طلاب الصف الاول المتوسط (عينة البحث).

١١ - مفهوم مسلة حمورابي التشريعية) ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في تصحيح مفهوم (مسلة حمورابي التشريعية) ،بين طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق استراتيجية عين العقل، وطلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي الذي اعده الباحث) :تم حساب عدد الإجابات الصحيحة وعدد الإجابات المخطوءة لطلاب عينة البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (مسلة حمورابي التشريعية) في الاختبار البعدي البالغة (٣) فقرة، فكانت عدد إجابات طلاب المجموعة التجريبية الصحيحة (٧٩) إجابة ، في حين كانت عدد الإجابات المخطوءة (١٤) إجابات، وبلغ عدد إجابات طلاب المجموعة الضابطة الصحيحة (٢٨) إجابة، أما الإجابات المخطوءة فكانت (٦٢) إجابة، ويبدو من هذه النتيجة أنّ نسبة عدد الإجابات المخطوءة لطلاب المجموعة التجريبية كانت (١٥%)، وهي أصغر من نسبة المحك (٣٤%)، في حين كانت نسبة عدد الإجابات المخطوءة لطلاب المجموعة الضابطة (٦٩%)، وهي أكبر من نسبة المحك (٣٤%)، وهذا يعني أنّ مفهوم (مسلة حمورابي التشريعية) قد صحح لدى طلاب المجموعة التجريبية ولم يصحح لدى طلاب المجموعة الضابطة.

وباستعمال مربع كاي لتعرف دلالة الفرق بين عدد إجابات طلاب مجموعتي البحث، أظهرت النتائج فرقاً ذا دلالة إحصائية، لصالح المجموعة التجريبية. إذ كانت قيمة (كا^٢) المحسوبة (٥٤,٥٨)، وهي أكبر من قيمة (كا^٢) الجدولية (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ودرجة حرية (١) ويؤكد حدوث التصحيح بمقارنتها بالقيمة المحسوبة للاختبار التشخيصي البالغ (٠,٣٤)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الفرعية، وجدول (٢٧) يوضح ذلك.

جدول (٢٧)

يوضح قيمتي (كا^٢) المحسوبة والجدولية لعدد إجابات طلاب مجموعتي البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (مسلة حمورابي التشريعية)

مستوى دلالة ٠.٠٥	درجة الحرية	قيمتا (كا ^٢)		عدد الإجابات عن المفهوم					
		الجدولية	المحسوبة						
دالة إحصائية	١	٣.٨٤	٥٤.٥٨	المجموع	%	المخطوءة	%	الصحيحة	المجموعة
				٩٣	%١٥	١٤	%٨٥	٧٩	التجريبية
				٩٠	%٦٩	٦٢	%٣١	٢٨	الضابطة
				١٨٣		٧٦		١٠٧	المجموع

وهذا يدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بأستراتيجية عين العقل على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في تصحيح مفهوم (مسلة حمورابي التشريعية) وتعني هذه النتيجة أنَّ لإستراتيجية عين العقل أثراً ذا دلالة إحصائية في تصحيح مفهوم (مسلة حمورابي التشريعية) المخطوء لدى طلاب الصف الاول المتوسط (عينة البحث).

١٢_ مفهوم العصر الحجري الوسيط (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في تصحيح مفهوم(العصر الحجري الوسيط)، بين طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق إستراتيجية عين العقل وطلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي الذي اعده الباحث)، وللتحقق من صحة الفرضية الصفرية، تم اجراء الآتي:

تم حساب عدد الإجابات الصحيحة وعدد الإجابات المخطوءة لطلاب عينة البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (العصر الحجري الوسيط) في الاختبار البعدي البالغة (٣) فقرة، فكانت عدد إجابات طلاب المجموعة التجريبية الصحيحة (٨١) إجابة، في حين كانت عدد الإجابات

المخطوطة (١٢) إجابة، وبلغ عدد إجابات طلاب المجموعة الضابطة الصحيحة (٦٧) إجابة، أما الإجابات المخطوطة فكانت (٢٣) إجابة.

ويبدو من هذه النتيجة أنّ نسبة عدد الإجابات المخطوطة لطلاب المجموعة التجريبية كانت (١٣%)، وهي أصغر من نسبة المحك (٣٤%)، في حين كانت نسبة عدد الإجابات المخطوطة لطلاب المجموعة الضابطة (٢٦%)، وهي أصغر من نسبة المحك (٣٤%)، وهذا يعني أنّ مفهوم (العصر الحجري الوسيط) قد صحح لدى طلاب المجموعة التجريبية والضابطة ولكن بنسب متفاوتة بين المجموعتين.

وباستعمال مربع كاي لتعرف دلالة الفرق بين عدد إجابات طلاب مجموعتي البحث، أظهرت النتائج فرقاً ذا دلالة إحصائية، لصالح المجموعة التجريبية، إذ كانت قيمة (كا^٢) المحسوبة (٣,٨٨)، وهي أكبر من قيمة (كا^٢) الجدولية (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، ودرجة حرية (١) ويؤكد حدوث التصحيح بمقارنتها بالقيمة المحسوبة للأختبار التشخيصي البالغ (٠,٠٨)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الفرعية، و الجدول (٢٨) يوضح ذلك.

جدول (٢٨)

قيمتي (كا^٢) المحسوبة والجدولية لعدد إجابات طلاب مجموعتي البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (العصر الحجري الوسيط)

عدد الإجابات عن المفهوم	قيمتا (٢١كا)		درجة الحرية	مستوى دلالة ٠.٠٥						
	المحسوبة	الجدولية								
المجموعة الصحيحة	المجموع	%	المخطوءة	%	١	٣.٨٨	٣.٨٤	دالة إحصائيا		
	٩٣	%١٣	١٢	%٨٧					٨١	التجريبية
	٩٠	%٢٦	٢٣	%٧٤					٦٧	الضابطة
	١٨٣		٣٥						١٤٨	المجموع

وهذا يدلُّ على تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بأستراتيجية عين العقل على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في تصحيح مفهوم (العصر الحجري الوسيط).

وتعني هذه النتيجة أنَّ لإستراتيجية عين العقل أثراً ذا دلالة إحصائية في تصحيح مفهوم (العصر الحجري الوسيط) المخطوء لدى طلاب الصف الاول المتوسط (عينة البحث).

١٣_ مفهوم دولاب الفخار: (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في تصحيح مفهوم (دولاب الفخار)، بين طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق إستراتيجية عين العقل، وطلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي الذي اعده الباحث).

وللتحقق من صحة الفرضية الفرعية السابقة تم حساب عدد الإجابات الصحيحة وعدد الإجابات المخطوءة لطلاب عينة البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (دولاب الفخار) في الاختبار البعدي البالغة (٣) فقرة، فكانت عدد إجابات طلاب المجموعة التجريبية الصحيحة (٧٧) إجابة، في حين كانت عدد الإجابات المخطوءة (١٦) إجابات، وبلغ عدد إجابات طلاب المجموعة الضابطة الصحيحة (٤٠) إجابة، أما الإجابات المخطوءة فكانت (٥٠) إجابة.

ويبدو من هذه النتيجة أنَّ نسبة عدد الإجابات المخطوءة لطلاب المجموعة التجريبية كانت (١٧%)، وهي أصغر من نسبة المحك (٣٤%)، في حين كانت نسبة عدد الإجابات المخطوءة لطلاب المجموعة الضابطة (٥٦%)، وهي أكبر من نسبة المحك (٣٤%)، وهذا يعني أنَّ مفهوم (دولاب الفخار) قد صحح لدى طلاب المجموعة التجريبية ولم يصحح لدى طلاب المجموعة الضابطة.

وباستعمال مربع كاي لتعرف دلالة الفرق بين عدد إجابات طلاب مجموعتي البحث، أظهرت النتائج فرقاً ذا دلالة إحصائية، لصالح المجموعة التجريبية. إذ كانت قيمة (كا^٢) المحسوبة (٣١,٠٩)، وهي أكبر من قيمة (كا^٢) الجدولية (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ودرجة حرية (١) ويؤكد حدوث التصحيح بمقارنتها بالقيمة المحسوبة للاختبار التشخيصي البالغ (٢,١٤)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الفرعية، و الجدول (٢٩) يوضح ذلك.

جدول (٢٩)

قيمتي (كا^٢) المحسوبة والجدولية لعدد إجابات طلاب مجموعتي البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (دولاب الفخار)

مستوى دلالة ...٥	درجة الحرية	قيمتا (كا ^٢)		عدد الإجابات عن المفهوم					
		الجدولية	المحسوبة	المجموع	%	المخطوءة	%	الصحيحة	المجموعة
دالة إحصائية	١	٣.٨٤	٣١.٠٩	٩٣	%١٧	١٦	%٨٣	٧٧	التجريبية
				٩٠	%٥٦	٥٠	%٤٤	٤٠	الضابطة
				١٨٣		٦٦		١٠٧	المجموع

وهذا يدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بأستراتيجية عين العقل على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في تصحيح مفهوم (دولاب الفخار).

وتعني هذه النتيجة أنَّ لإستراتيجية عين العقل أثراً ذا دلالة إحصائية في تصحيح مفهوم (دولاب الفخار) المخطوء لدى طلاب الصف الاول المتوسط (عينة البحث).

١٤. مفهوم نظام الحكم (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في تصحيح مفهوم (نظام الحكم)، بين طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق إستراتيجية عين العقل، وطلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي الذي اعده الباحث)، وللتحقق من صحة الفرضية الصفرية، تم اجراء الآتي: تم حساب عدد الإجابات الصحيحة وعدد الإجابات المخطوءة لطلاب عينة البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (نظام الحكم) في الاختبار البعدي البالغة (٣) فقرة، فكانت عدد إجابات طلاب المجموعة التجريبية الصحيحة (٦٨) إجابة، في حين كانت عدد الإجابات المخطوءة (٢٥) إجابة، وبلغ عدد إجابات طلاب المجموعة الضابطة الصحيحة (٣٧) إجابة، أما الإجابات المخطوءة فكانت (٥٣) إجابة.

ويبدو من هذه النتيجة أنَّ نسبة عدد الإجابات المخطوءة لطلاب المجموعة التجريبية كانت (٢٧%)، وهي أصغر من نسبة المحك (٣٤%)، في حين كانت نسبة عدد الإجابات المخطوءة لطلاب المجموعة الضابطة (٥٩%)، وهي أكبر من نسبة المحك (٣٤%)، وهذا يعني أنَّ مفهوم (نظام الحكم) قد صحح لدى طلاب المجموعة التجريبية ولم يصحح لدى طلاب المجموعة الضابطة.

وباستعمال مربع كاي لتعرف دلالة الفرق بين عدد إجابات طلاب مجموعتي البحث، أظهرت النتائج فرقاً ذا دلالة إحصائية، لصالح المجموعة التجريبية، إذ كانت قيمة (كا^٢) المحسوبة (١٩,١٣)، وهي أكبر من قيمة (كا^٢) الجدولية (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، ودرجة حرية (١) ويؤكد حدوث التصحيح بمقارنتها بالقيمة المحسوبة للأختبار التشخيصي البالغ (٠,٣٢)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الفرعية، و الجدول (٣٠) يوضح ذلك.

جدول (٣٠)

قيمتي (كا^٢) المحسوبة والجدولية لعدد إجابات طلاب مجموعتي البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (نظام الحكم)

مستوى دلالة ٠.٠٥	درجة الحرية	قيمتا (كا ^٢)		عدد الإجابات عن المفهوم					
		الجدولية	المحسوبة						
دالة إحصائية	١	٣.٨٤	١٩.١٣	المجموع	%	المخطوءة	%	الصحيحة	المجموعة
				٩٣	%٢٧	٢٥	%٧٣	٦٨	التجريبية
				٩٠	%٥٩	٥٣	%٤١	٣٧	الضابطة
				١٨٣		٧٨		١٠٥	المجموع

وهذا يدلُّ على تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بإستراتيجية عين العقل على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في تصحيح مفهوم (نظام الحكم).

وتعني هذه النتيجة أنَّ لإستراتيجية عين العقل أثراً ذا دلالة إحصائية في تصحيح مفهوم (نظام الحكم) المخطوء لدى طلاب الصف الاول المتوسط (عينة البحث).

١٥- مفهوم عهد النبلاء : (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في تصحيح مفهوم (عهد النبلاء)، بين طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق إستراتيجية عين العقل، وطلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي الذي اعدّه الباحث)، وللتحقق من صحة الفرضية الصفرية ، تم اجراء الآتي:

تم حساب عدد الإجابات الصحيحة وعدد الإجابات المخطوءة لطلاب عينة البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (عهد النبلاء) في الاختبار النهائي البالغ (٣) فقرة، فكانت عدد إجابات طلاب المجموعة التجريبية الصحيحة (٦٢) إجابة، في حين كانت عدد الإجابات المخطوءة (٣١) إجابة، وبلغ عدد إجابات طلاب المجموعة الضابطة الصحيحة (٤٧) إجابة، أما الإجابات المخطوءة فكانت (٤٣) إجابة، ويبدو من هذه النتيجة أنَّ نسبة عدد الإجابات المخطوءة لطلاب المجموعة التجريبية كانت (٣٣%)، وهي أصغر من نسبة المحك (٣٤%)، في حين كانت نسبة عدد الإجابات المخطوءة لطلاب المجموعة الضابطة (٤٨%)، وهي أكبر من نسبة المحك (٣٤%)، وهذا يعني أنَّ مفهوم (عهد النبلاء) قد صحح لدى طلاب المجموعة التجريبية ولم يصحح لدى طلاب المجموعة الضابطة.

وباستعمال مربع كاي لتعرف دلالة الفرق بين عدد إجابات طلاب مجموعتي البحث، أظهرت النتائج فرقاً ذا دلالة إحصائية، لصالح المجموعة التجريبية. إذ كانت قيمة (كا^٢) المحسوبة (٣,٩٤)، وهي أكبر من قيمة (كا^٢) الجدولية (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، ودرجة حرية (١) ويؤكد حدوث التصحيح بمقارنتها بالقيمة المحسوبة للأختبار التشخيصي البالغ (٠,١)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الفرعية، و جدول (٣١) يوضح ذلك.

جدول (٣١)

قيمتي (كا^٢) المحسوبة والجدولية لعدد إجابات طلاب مجموعتي البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (عهد النبلاء)

مستوى دلالة ...٥	درجة الحرية	قيمتا (كا ^٢)		عدد الإجابات عن المفهوم					
		الجدولية	المحسوبة						
دالة إحصائية	١	٣.٨٤	٣.٩٤	المجموع	%	المخطوءة	%	الصحيحة	المجموعة
				٩٣	%٣٣	٣١	%٦٧	٦٢	التجريبية
				٩٠	%٤٨	٤٣	%٥٢	٤٧	الضابطة
				١٨٣		٧٤		١٠٩	المجموع

وهذا يدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بأستراتيجية عين العقل على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في تصحيح مفهوم (عهد النبلاء).

وتعني هذه النتيجة أنَّ لإستراتيجية عين العقل أثراً ذا دلالة إحصائية في تصحيح مفهوم (عهدا لنبلاء) المخطوء لدى طلاب الصف الاول المتوسط (عينة البحث).

١٦_ مفهوم الكشائريا: (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في تصحيح مفهوم (الكشائريا) ، بين طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق استراتيجة عين العقل، وطلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي الذي اعده الباحث)

وللتحقق من صحة الفرضية الفرعية السابقة تم حساب عدد الإجابات الصحيحة وعدد الإجابات المخطوءة لطلاب عينة البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (الكشائريا) في الاختبار البعدي البالغة (٣) فقرة، فكانت عدد إجابات طلاب المجموعة التجريبية الصحيحة (٧٧) إجابة، في حين كانت عدد الإجابات المخطوءة (١٦) إجابات، وبلغ عدد إجابات طلاب المجموعة الضابطة الصحيحة (٤٠) إجابة، أما الإجابات المخطوءة فكانت (٥٠) إجابة.

ويبدو من هذه النتيجة أنَّ نسبة عدد الإجابات المخطوءة لطلاب المجموعة التجريبية كانت (١٧%)، وهي أصغر من نسبة المحك (٣٤%)، في حين كانت نسبة عدد الإجابات المخطوءة لطلاب المجموعة الضابطة (٥٦%)، وهي أكبر من نسبة المحك (٣٤%)، وهذا يعني أنَّ مفهوم (الكشائريا) قد صحح لدى طلاب المجموعة التجريبية ولم يصحح لدى طلاب المجموعة الضابطة.

وباستعمال مربع كاي لتعرف دلالة الفرق بين عدد إجابات طلاب مجموعتي البحث، أظهرت النتائج فرقا ذا دلالة إحصائية، لصالح المجموعة التجريبية. إذ كانت قيمة (كا^٢) المحسوبة (٣١,٠٩)، وهي أكبر من قيمة (كا^٢) الجدولية (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، ودرجة حرية (١) ويؤكد حدوث التصحيح بمقارنتها بالقيمة المحسوبة للأختبار التشخيصي البالغ (٢,١٤)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الفرعية، و الجدول (٣٢) يوضح ذلك.

جدول (٣٢)

قيمتي (كا^٢) المحسوبة والجدولية لعدد إجابات طلاب مجموعتي البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (الكشائريا)

مستوى دلالة ٠.٠٥	درجة الحرية	قيمتا (كا ^٢)		عدد الإجابات عن المفهوم					
		الجدولية	المحسوبة						
دالة إحصائية	١	٣.٨٤	٣١.٠٩	المجموع	%	المخطوءة	%	الصحيحة	المجموعة
				٩٣	%١٧	١٦	%٨٣	٧٧	التجريبية
				٩٠	%٥٦	٥٠	%٤٤	٤٠	الضابطة
				١٨٣		٦٦		١٠٧	المجموع

وهذا يدلُّ على تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بأستراتيجية عين العقل على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في تصحيح مفهوم (الكشائريا)، وتعني هذه النتيجة أنَّ لإستراتيجية عين العقل أثراً ذا دلالة إحصائية في تصحيح مفهوم (الكشائريا) المخطوء لدى طلاب الصف الاول المتوسط (عينة البحث).

١٧- مفهوم ملك الجنوب: (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في تصحيح مفهوم (ملك الجنوب)، بين طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق استراتيجية عين العقل، وطلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي الذي اعدده الباحث)، وللتحقق من صحة الفرضية الصفرية ، تم اجراء الآتي: تم حساب عدد الإجابات الصحيحة وعدد الإجابات المخطوءة لطلاب عينة البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (ملك الجنوب) في الاختبار البعدي البالغة (٣) فقرة، فكانت عدد إجابات طلاب المجموعة التجريبية الصحيحة (٦٨) إجابة، في حين كانت عدد الإجابات المخطوءة (٢٥) إجابة، وبلغ عدد إجابات طلاب المجموعة الضابطة الصحيحة (٣٧) إجابة، أما الإجابات المخطوءة فكانت (٥٣) إجابة.

ويبدو من هذه النتيجة أنَّ نسبة عدد الإجابات المخطوءة لطلاب المجموعة التجريبية كانت (٢٧%)، وهي أصغر من نسبة المحك (٣٤%)، في حين كانت نسبة عدد الإجابات المخطوءة لطلاب المجموعة الضابطة (٥٩%)، وهي أكبر من نسبة المحك (٣٤%)، وهذا يعني أنَّ مفهوم (ملك الجنوب) قد صحح لدى طلاب المجموعة التجريبية ولم يصحح لدى طلاب المجموعة الضابطة.

وباستعمال مربع كاي لتعرف دلالة الفرق بين عدد إجابات طلاب مجموعتي البحث، أظهرت النتائج فرقا ذا دلالة إحصائية، لصالح المجموعة التجريبية، إذ كانت قيمة (كا^٢) المحسوبة (١٩,١٣)، وهي أكبر من قيمة (كا^٢) الجدولية (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، ودرجة حرية (١) ويؤكد حدوث التصحيح بمقارنتها بالقيمة المحسوبة للأختبار التشخيصي البالغ (٠,٣٢)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الفرعية، و الجدول (٣٣) يوضح ذلك.

جدول (٣٣)

قيمتي (كا^٢) المحسوبة والجدولية لعدد إجابات طلاب مجموعتي البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (ملك الجنوب)

مستوى دلالة ٠.٠٥	درجة الحرية	قيمتا (كا ^٢)		عدد الإجابات عن المفهوم					
		الجدولية	المحسوبة						
دالة إحصائية	١	٣.٨٤	١٩.١٣	المجموع	%	المخطوئة	%	الصحيحة	المجموعة
				٩٣	%٢٧	٢٥	%٧٣	٦٨	التجريبية
				٩٠	%٥٩	٥٣	%٤١	٣٧	الضابطة
				١٨٣		٧٨		١٠٥	المجموع

وهذا يدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بإستراتيجية عين العقل على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في تصحيح مفهوم (ملك الجنوب).

وتعني هذه النتيجة أن لإستراتيجية عين العقل أثراً ذا دلالة إحصائية في تصحيح مفهوم (ملك الجنوب) المخطوئة لدى طلاب الصف الأول المتوسط (عينة البحث)

١٨- مفهوم الثورة الدينية : (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في تصحيح مفهوم (الثورة الدينية) ، بين طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق إستراتيجية عين العقل، وطلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في الاختبار ألبعدي الذي أعده الباحث)

تم حساب عدد الإجابات الصحيحة وعدد الإجابات المخطوئة لطلاب عينة البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (الثورة الدينية) في الاختبار البعدي البالغة (٣) فقرة، فكانت عدد إجابات طلاب المجموعة التجريبية الصحيحة (٧٣) إجابة، في حين أن كانت عدد الإجابات المخطوئة (٢٠) إجابات، وبلغ عدد إجابات طلاب المجموعة الضابطة الصحيحة (٣٦) إجابات، أما الإجابات المخطوئة فكانت (٥٤) إجابة.

ويبدو من هذه النتيجة أنَّ نسبة عدد الإجابات المخطوءة لطلاب المجموعة التجريبية كانت (٢٢%)، وهي أصغر من نسبة المحك (٣٤%)، في حين كانت نسبة عدد الإجابات المخطوءة لطلاب المجموعة الضابطة فكانت (٦٠%)، وهي أكبر من نسبة المحك (٣٤%)، وهذا يعني أن مفهوم (الثورة الدينية) قد صحح لدى طلاب المجموعة التجريبية ولم يصحح لدى طلاب المجموعة الضابطة.

وباستعمال مربع كاي لتعرف دلالة الفرق بين عدد إجابات طلاب مجموعتي البحث. أظهرت النتائج فرقاً ذا دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، إذ كانت قيمة (كا^٢) المحسوبة (٢٨.١١)، وهي أكبر من قيمة (كا^٢) الجدولية (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١) ويؤكد حدوث التصحيح بمقارنتها بالقيمة المحسوبة للاختبار التشخيصي البالغ (١,٩٦)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الفرعية، و الجدول (٣٤) يوضح ذلك

جدول (٣٤)

قيمتي (كا^٢) المحسوبة والجدولية لعدد إجابات طلاب مجموعتي البحث عن الفقرات الخاصة بمفهوم (الثورة الدينية)

مستوى دلالة ٠.٠٥	درجة الحرية	قيمتا (كا ^٢)		عدد الإجابات عن المفهوم					
		الجدولية	المحسوبة						
دالة إحصائياً	١	٣.٨٤	٢٨.١١	المجموع	%	المخطوءة	%	الصحيحة	المجموعة
				٩٣	%٢٢	٢٠	%٧٨	٧٣	التجريبية
				٩٠	%٦٠	٥٤	%٤٠	٣٦	الضابطة
				١٨٣		٧٤		١٠٩	المجموع

وهذا يدلُّ على تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بأستراتيجية عين العقل على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في تصحيح مفهوم (الثورة الدينية).

وتعني هذه النتيجة أن إستراتيجية عين العقل أثراً ذا دلالة إحصائية في تصحيح مفهوم (الثورة الدينية) المخطوء لدى طلاب الصف الاول المتوسط (عينة البحث)

ثانياً:- تفسير النتائج

أظهرت النتائج التي عرضت سابقاً تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بإستراتيجية عين العقل على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في تصحيح المفاهيم ذات الفهم المخطوء، وأظهرت النتائج وجود فروق ذوات دلالة إحصائية بين طلاب مجموعتي البحث، ولصالح المجموعة التجريبية في تصحيح المفاهيم التاريخية ذات الفهم المخطوء جميعها إنَّ هذه النتيجة تتفق مع نتائج عدد من الدراسات السابقة التي أكدت أثراً ذا دلالة إحصائية لإستراتيجية عين العقل في تصحيح المفاهيم كدراسات (العبادي، ٢٠١٧) و(ابراهيم، ٢٠١٩) و (الصالح، ٢٠١٣) .

ويمكن أن تغزى هذه النتيجة التي أسفرت عنها الدراسة الحالية إلى أكثر من سبب منها:

١- أن إستراتيجية عين العقل من استراتيجيات التعلم النشط التي تتيح للطلاب الاستفسار عن المفاهيم بحرية أكثر، فمن خلال الحوار والمناقشة مع زملائهم في المجموعة، يمكن ان يستوعبوا هذا المفهوم ويمنع الطلاب من تكوين واكتساب الفهم المخطوء له، لان الطالب يتعلم أكثر عندما يتبادل المعلومات والخبرات مع اقرانه الأكثر معرفة ومهارة منه.

٢- ان استخدام الاستراتيجية ساعدت على تحويل المفاهيم المجردة إلى مفاهيم محسوسة مما يؤدي الى سهولة فهمها واستمرار بقائها في البنية المعرفية ، والاحتفاظ بها لفترة أطول.

٣- ان إعطاء الأمثلة الواقعية القريبة من بيئة الطالب وربط المادة الدراسية بواقع الطلاب، قد يكون له الأثر الكبير في تفوق طلاب المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة .

٤- إن غياب النقد من قبل المدرس وعدم إصدار الحكم على افكار الطلاب ، قد يكون سبباً مهماً في ارتياح الطالب في أثناء طرحه للأفكار، وقد يضعف عامل الخجل لديهم وتتيح لهم الدور الأكبر لإبداء الآراء وطرح الأفكار ونقد أفكار البعض، مما يثبت نتاج التعلم ويجعلها أكثر مقاومة للنسيان .

٥- ساعدت إستراتيجية عين العقل على زيادة روح التعاون بين المدرس والطلاب من خلال المناقشات حول موضوع الدرس.

- ٦- ساعدت على شد انتباه الطلاب عن طريق استثارة الحواس كالملاحظة والتركيز والتخيل واتصال المادة العلمية إلى أذهانهم . أظهرت فاعلية استراتيجية عين العقل كدراسة (حمزة ، ٢٠١٨).
- ٧- استعمال إستراتيجية عين العقل زادت من عنصر التشويق والمتعة والابتعاد عن الملل من خلال البيئة الدراسة الجديدة.
- ٨- ان استراتيجية عين العقل جعلت الطلاب هم محور العملية التعليمية وجعلت على خلق جو من التعاون المشترك وزادت من ادراك والتعبير عن الراي بكل حرية.
- ٩- عند تطبيق إستراتيجية عين العقل وجد ان الطلاب ذوي المستويات الدنيا لديهم الرغبة نحو تحقيق مستوى في تصحيح مفاهيمهم المخطوءة.
- ١٠- إستراتيجية عين العقل تخلص الطلاب من الطريقة التقليدية التي لا تراعي الفروق الفردية وإشراك الطلاب في الدرس.

الفصل الخامس

اولا: الاستنتاجات (Conclusions)

ثانيا: التوصيات (Recommendation)

ثالثا: المقترحات (Suggestions)

اولا : الاستنتاجات

- في ضوء نتائج البحث توصل الباحث الى مجموعة من الاستنتاجات تمثلت فيما يأتي :
- ١- وجود نسبة عالية ، من المفاهيم المخطوءة ما زالت موجودة لدى الطلاب في الصف الاول المتوسط وقد تنتقل إلى المراحل التعليمية اللاحقة .
 - ٢- ان طرائق واساليب التدريس الاعتيادية المستخدمة في المراحل التعليمية السابقة لا تساعد على اكتساب المفاهيم بالصورة الصحيحة ، وبذلك فان هذه المفاهيم قد استمرت في البنية المعرفية للطلاب الى هذه المرحلة الدراسية المتقدمة.
 - ٣- استخدام التعلم النشط يعتمد على نشاط الطلاب من خلال التفكير الفردي والمشاركة مع الآخرين وتبادل الأفكار مما أدى إلى تصحيح المفاهيم المخطوءة لديهم و رفع مستوى التحصيل المعرفي.
 - ٤- ساعدت استراتيجيات (عين العقل) بنحو واضح في تعديل المفاهيم المخطوءة لدى طلاب الصف الاول المتوسط واكسابهم فهماً صحيحاً بدلاً من الفهم الخطأ مقارنة بالطريقة الاعتيادية .
 - ٥- أن توزيع الطلاب الى مجاميع صغيرة وتكليفهم بمهام، يعطي لهم الفرصة للتداول والمناقشة الفعالة مما قد يساهم في كسر الرتابة والجمود وإزالة الملل ، الأمر الذي أنعكس على نتائج التجربة .
 - ٦- تتطلب استراتيجيات (عين العقل) جهداً مضاعفاً من المدرس كونه حلقة وصل بينه وبين الطلاب انفسهم لإدارة حلقة النقاش والحوار والى وسائل تعليمية اكثر من حيث جهاز العرض والحاسوب .
 - ٧- عرض الدرس على وفق هذه الاستراتيجيات يجعله ينتقل بتدرج خطوة بخطوة بشكل مخطط ومنظم له مما يجعل التدريس اكثر فاعلية ونشاطاً .
 - ٨- ينصب التدريس احياناً على الاكتفاء على عملية واحدة او عمليتين من عمليات اكتساب او تشكيل المفهوم الثالث ، وهناك اهمال واضح للمكون الثالث الا هو التطبيق ، بالرغم من انه يؤكد على استيعاب الطالب للمفهوم ويبعده عن اللبس والغموض .

ثالثاً : التوصيات

في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج يوصي الباحث بما يأتي :-

- ١- ضرورة قيام وزارة التربية على اعداد دليل لمدرسي مادة الاجتماعيات حول كيفية تشخيص المفاهيم المخطوءة قبل البدء بالتدريس، وذلك بإجراء اختبارات لكشفها وتعديلها .
- ٢- ضرورة استخدام مدرسي المواد الاجتماعية لاستراتيجيات التعلم النشط للعمل على معالجة الفهم الخطأ للمفاهيم لدى الطلاب في المراحل الدراسية المختلفة باستخدام استراتيجيات حديثة ولاسيما استراتيجية (عين العقل) .
- ٣- توعية مدرسي الاجتماعيات بماهية المفهوم وأهمية اكتسابه للمتعلم بالشكل الصحيح والاستعانة بأشياء محسوسة ووسائل تعليمية يوفرها المدرس من اجل ان يتفاعل معها الطلبة للوصول الى تعلم المفهوم بشكل صحيح .
- ٤- على المدرسين التركيز على عمليات اكتساب المفهوم كافة (التعريف والتمييز والتطبيق) عند تدريس المفاهيم التاريخية وعدم الاقتصار على عملية التعريف فقط ، وتوعية المشرفين التربويين والاختصاص في المواد الاجتماعية بأهمية المفهوم واستراتيجيات تدريسه ، لاسيما استراتيجيات التعلم النشط .
- ٥- ضرورة قيام وزارة التربية بتدريب الملاكات التدريسية اثناء الخدمة من خلال عقد الدورات والندوات التربوية تتضمن طرائق تدريس مختلفة ومنها استراتيجية (عين العقل) وكيفية استخدام كل طريقة في التدريس .

ثالثاً : المقترحات

يرى الباحث ان هناك مجالات عدة يمكن من خلالها اجراء المزيد من الدراسات التي لها علاقة بموضوع البحث ، لذلك اقترح الباحث بعض المقترحات لدراسات قادمة منها :

- ١- إجراء بحث لتشخيص ومعالجة المفاهيم المخطوءة في صفوف ومواد دراسية اخرى .
- ٢- إجراء دراسة لمقارنة إستراتيجية (عين العقل) مع طرائق وأساليب تدريسية اخرى ، ومعرفة أثرها في تعديل المفاهيم المخطوءة ومقارنة نتائجها مع نتائج البحث الحالي ، لبيان ايهما اكثر فاعلية وجدوى لخدمة العملية التعليمية .
- ٣- إجراء دراسة تهدف إلى التعرف على فاعلية إستراتيجية (عين العقل) في تعديل المفاهيم لمواد دراسية ومراحل تعليمية اخرى .
- ٤- إجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي وبمتغيرات أخرى لم تتناولها الدراسة الحالية مثل تنمية التفكير الأبتكاري، او التفكير الناقد والحاجة معرفة متغيرات اخرى مثل الاتجاهات والميول نحو مادة الاجتماعيات .
- ٥- إجراء بحوث مماثلة لهذه الدراسة تأخذ بالحسبان متغير الجنس (الاناث) .

المصادر والمراجع

اولا: المصادر العربية

ثانيا: المصادر الاجنبية

أولاً : المصادر العربية



القرآن الكريم

- ١- ابراهيم ، وسام مجيد (٢٠٠٤) ، استراتيجيات التعلم النشط ، جمهورية مصر العربية .
- ٢- ابراهيم ، عوض . (٢٠١١) التدريس والتعلم النشط دار المسرة، الاردن
- ٣- ابراهيم ، مجدي عزيز (٢٠٠٢) ، التدريس الفاعل (ماهيته ، مهاراته، ادارته) ، مكتبة الانجلو المصرية ، مصر .
- ٤- إبراهيم، هديل حمزة ، (٢٠١٩) ، فاعلية إستراتيجية الأركان الأربعة في تصحيح المفاهيم التاريخية المخطوءة واكتساب مهارات التواصل لدى طالبات الصف الخامس الادبي جامعة بابل - كلية التربية الأساسية (رسالة ماجستير غير منشورة)
- ٥- ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم،(ت٧١١هـ). (٢٠٠٥). معجم لسان العرب، ط٤، دار صادر بيروت.
- ٦- أبو جادو صالح محمد ،(٢٠٠٩)، علم النفس التربوي ، ط٧، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان ،الأردن
- ٧- أبو حلو ، يعقوب (١٩٩٣) ، الدراسات الإجتماعية وعلاقتها بالتربية البيئية ، ط٢ ، جمعية عبد الله ، الكويت .
- ٨- ابو حويج ، مروان وسمير ابو مغلي (٢٠٠٤) ، علم النفس التربوي ، اليازوري للنشر ، عمان ، الاردن .
- ٩- ابو زينة ، فريد كامل (١٩٩٢)، اساسيات القياس والتقويم في التربية ، مكتبة الفلاح الكويت .
- ١٠- أبو زينة ، فريد كامل ومحمد وليد البطش (٢٠٠٧) ، مناهج البحث العلمي تصميم البحث والتحليل الإحصائي ، ط١ ، دار المسيرة ، الاردن .
- ١١- ابو فودة ، باسل ونجاتي احمد (٢٠١٢) ، الاختبارات التحصيلية ، ط١ ، دار المسيرة للنشر ، الاردن .
- ١٢- أبو لبدة ، سبع محمد (٢٠٠٨) ، مبادئ القياس النفسي والتقويم التربوي للطالب الجامعي والمعلم العربي ، ط٣ ، الجامعة الاردنية ، عمان ،الأردن
- ١٣- الأمام ، مصطفى محمود وآخرون (١٩٩٠)، التقويم والقياس ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد

- ١٤- امبو سعدي ، عبد الله و سليمان البلوشي (٢٠١٨) ، استراتيجيات التعلم والتعلم ، ط ١ ، دار المسيرة ، الاردن
- ١٥- أمبوسعدي ، عبد الله بن خميس وهدى بنت علي الحوسنية (٢٠١٦) : استراتيجيات التعلم النشط ١٨٠ استراتيجية مع الامثلة التطبيقية ، ط ١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.
- ١٦- انطانيوس، ميخائيل، (١٩٩٧) القياس والتقويم في التربية الحديثة، مشورات جامعة دمشق، سوريا
- ١٧- اورليخ ، دونالد واخرون (٢٠٠٣) ، استراتيجيات التعليم (الدليل نحو تدريس أفضل) ، ط ١ ، مكتبة الفلاح ، الكويت
- ١٨- الباوي ، ماجدة ابراهيم ، (١٩٨٧)، الاخطاء الشائعة في فهم المفاهيم الفيزيائية لدى طلبة الصف الخامس العلمي في مركز محافظة بغداد جامعة بغداد / كلية التربية ، ابن رشد ، (رسالة ماجستير غير منشورة) .
- ١٩- الباوي ، ماجدة إبراهيم وثاني حسين (٢٠٠٦) ، أثر استخدام أنموذج التعلم البنائي وبوسنر في تعديل التصورات الخاطئة لبعض المفاهيم الفيزيائية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين واتجاهاتهم نحو المادة، مجلة الفتح ، جامعة ديالى ، العراق
- ٢٠- بدري، هادي .(٢٠١٨) معلم القرن الحادي والعشرين أسس إعداداه وتأهيله ، ط ١، مكتبة المجتمع العربي ، عمان ، الاردن.
- ٢١- بدير ، كريم (٢٠١٨) التعلم النشط ، ط ١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.
- ٢٢- البرعي ، امام محمد (٢٠١٠) ، تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها (الواقع والمأمول) ، ط ٢ ، دار العلم والايمان للنشر ، لبنان .
- ٢٣- بكار ، عبد الكريم (٢٠١١) حول التربية والتعليم ، ط ١ ، دار القلم للنشر والتوزيع ، دمشق ، سوريا.
- ٢٤- البلوشي ،سليمان محمد.(٢٠١٠)، طرائق تدريس العلوم، ط ١، دار المسيرة، عمان، الأردن.
- ٢٥- البياتي ،عبد الجبار توفيق ،وزكريا اثناسيوس ،(١٩٧٧)، الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس ، مطبعة مؤسسة الثقافة العالمية ،العراق ،بغداد .
- ٢٦- التميمي ،وسام محمد نجم ،(٢٠١٨) ، التدريس بين النظرية والتطبيق ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.
- ٢٧- توق ، محي الدين واخرون (٢٠٠٧) ، اسس علم النفس التربوي ، دار الفكر، الاردن .

- ٢٨- ثامر ، محمد (٢٠١٨) ، التعلم البنائي وتنمية التفكير الناقد والإبداعي ، ط ١ ، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ٢٩- جابر ، جابر عبد الحميد (٢٠٠٠) ، مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال المهارات والتنمية المهنية ، دار الفكر العربي ، مصر .
- ٣٠- جابر ، وليد احمد (٢٠٠٩) ، طرائق التدريس العامة (تخطيطها وتطبيقاتها التربوية) ، ط ٣ ، دار الفكر للنشر ، الاردن .
- ٣١- جبران ، وحيد (٢٠٠٢) ، التعلم النشط الصف كمركز تعلم حقيقي ، منشورات مركز الإعلام والتنسيق ، فلسطين .
- ٣٢- جونز ، بيه فلاي واخرون (٢٠٠٢) ، التعليم و التعلم الاستراتيجيات (التدريس المعرفي في مجال المحتوى) ، ترجمة عمر الشيخ ، عمان ، الاردن
- ٣٣- الحصري، علي ويوسف العنزي (٢٠٠٠) ، طرق التدريس العامة، ط ١، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت .
- ٣٤- حمزة ، منتهى وليد (٢٠١٨) ، فاعلية استراتيجية عين العقل في تحصيل مادة الاحياء ومهارات التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الرابع العلمي جامعة ديالى ، كلية التربية الاساسية ، رسالة ماجستير غير منشورة)
- ٣٥- الحنفي ، حكمت ، (١٩٩١) ، احاديث في التربية والتعليم - السلسلة التربوية، ط ٢، دار الكتب والوثائق، بغداد، العراق .
- ٣٦- الحيلة ، محمد محمود (٢٠٠٧) ، مهارات التدريس الصففي ، ط ١ ، دار المسيرة ، الاردن
- ٣٧- الخزرجي ، سليم ابراهيم (٢٠١١) ، اساسيات معاصرة في تدريس العلوم ، ١، دار اسامة للنشر ، الاردن .
- ٣٨- خضر، فخري رشيد (٢٠٠٦) . طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية ، ط ١ ، دار المسيرة ، الأردن .
- ٣٩- خطابه ، عبد الله (٢٠٠٨) ، تعلم العلوم للجميع ، دار المسيرة ، عمان ، الاردن .
- ٤٠- ——— (٢٠١١) ، تعلم العلوم للجميع ، ط ٣، دار المسيرة ، عمان ، الاردن .
- ٤١- الخطيب ، احمد حسين (١٩٨٧) ، القياس والتشخيص في التربية الخاصة، دار صفاء للنشر ، الاردن .

- ٤٢- الخفاجي، صالح محمد.(١٩٩٦). ، اثر أنموذج برونر وجانية التعليميين في اكتساب تلاميذ المرحلة الابتدائية للمفاهيم الجغرافية واستبقائها، أطروحة دكتوراه غير منشورة جامعة بغداد كلية التربية ابن رشد.
- ٤٣- الخليلي ، خليل يوسف وآخرون (١٩٩٦)، تدريس العلوم في مراحل التعليم العام ، ط 1 ، دار القلم للطباعة ، الإمارات العربية المتحدة .
- ٤٤- الخوالدة ، محمد محمود (٢٠٠٧)، اسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي ، ط ٢ ، دار المسيرة للنشر ، الاردن .
- ٤٥- خيرى، لمياء (٢٠١٨) ، التعلم النشط ، ط ١ ، مؤسسة يسطرون للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.
- ٤٦- دروزة ، أفنان نظير.(١٩٩٧)،إجراءات في تصحيح المناهج، مكتبة جامعة النجاح الوطنية ، نابلس.
- ٤٧- _____. (٢٠٠٠)،النظرية في التدريس وترجمتها عملياً، دار الشروق الأردن.
- ٤٨- الدعيلج ،ابراهيم (٢٠١٠)، مناهج وطرق البحث العلمي ط١، دار صفاء، الاردن
- ٤٩- الدوري ، خالد طه (٢٠٠٩) طرائق التدريس العامة الإمارات العربية المتحدة، العين، دار الكتاب الجامعي.
- ٥٠- رافن، جي سي،(١٩٨٣)،اختبار المصفوفات المتتابعة، ترجمة فخري الدباغ واخرون، مطابع الموصل ،الموصل ،العراق.
- ٥١- ربيع ، علي حسين (٢٠٠٨) . اصول التربية في مفهومها الحديث ، ط ١ ، دار اثراء للنشر ، الاردن.
- ٥٢- الربيعي ، محمود داود .(٢٠١١). التربية والتعليم في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، ط ١ ، دار الضياء للطباعة ، النجف الاشرف .
- ٥٣- الروسان ، فاروق (١٩٩٩) أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة ، ط ١ ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان. الاردن
- ٥٤- ريان ، محمد هاشم (٢٠١٢) ، استراتيجيات التدريس لتنمية التفكير ، ط ٢ ، مكتبة الفلاح للنشر ، الكويت.
- ٥٥- زاير، سعد علي و إيمان إسماعيل عايز، (٢٠١١)، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها،مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي، بغداد، العراق.

- ٥٦- الزوبعي ، عبد الجليل ، ومحمد احمد الغنام ، (١٩٦٨) ، **مناهج البحث في التربية** ، ج٢ ، بغداد .
- ٥٧- الزوبعي ، عبد الجليل إبراهيم وآخرون (١٩٨١) ، **الاختبارات والمقاييس النفسية** ، دار الكتب للطباعة والنشر ، الموصل .
- ٥٨- زيتون ، حسن حسين (٢٠٠١) ، **تصميم التدريس** ، ط١ ، عالم الكتب ، القاهرة .
- ٥٩- زيتون ، حسن حسين (٢٠٠٧) ، **تصميم التدريس** ، ط١ ، عالم الكتب ، القاهرة .
- ٦٠- زيتون ، عايش محمود (٢٠١٥) ، **النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم** ، ط٢ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ٦١- زيتون ، كمال عبد الحميد (٢٠٠٦) ، **" تدريس العلوم من منظور البنائية "** ، ط٢ ، المكتب العلمي للنشر ، مصر .
- ٦٢- ——— (٢٠٠٤) ، **تصميم التعليم من منظور البنائية** ، جامعة عين شمس ، مصر .
- ٦٣- الزبود ، نادر فهمي وآخرون (١٩٩٩) ، **التعلم والتعليم الصفي** ، ط٤ ، دار الفكر للطباعة والنشر ، الاردن .
- ٦٤- سرايا ، عادل (٢٠٠٧) ، **التصميم التعليمي التعلم ذو المعنى** ، ط٢ ، دار وائل ، الاردن .
- ٦٥- سعادة ، جودت احمد وآخرون (٢٠٠٦) ، **التعلم النشط بين النظرية والتطبيق** ، دار الشروق للنشر ، الاردن .
- ٦٦- سليم ، محمد جابر وآخرون (٢٠٠٦) ، **بناء المناهج وتخطيطها** ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، ط١ ، عمان ، الاردن .
- ٦٧- السيد ، عبد القادر محمد (٢٠١٨) . **التوجيهات المعاصرة للتعليم والتعلم النشط في القرن الحادي والعشرين نماذج وتطبيقات عملية** ، ط١ ، دار الكتاب الجامعي ، عمان ، الاردن
- ٦٨- سيلفر وآخرون (٢٠٠٩) ، **التعلم الممتع** ط١ ، دار المسيرة ، الأردن .
- ٦٩- ——— (٢٠١٣) ، **التعلم النشط** ط٢ ، دار المسيرة ، الأردن .
- ٧٠- شحادة ، حسن (٢٠٠٩) ، **معجم المصطلحات التربوية والنفسية** ، ط١ ، الدار المصرية اللبنانية للطباعة ، القاهرة .
- ٧١- الشراري ، مصطفى خليل وآخرون (٢٠٠٧) : **اساسيات تصميم التدريس** ، ط١ ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان .

- ٧٢- الشهراني ، عامر وسعيد السعيد (١٩٩٧)، **تدريس العلوم في التعليم العام** ، جامعة الملك سعود ، السعودية .
- ٧٣- الصالحي ، ازدهار أديب (2013) ، **اثر استراتيجيات تعليم الأقران في تصحيح الفهم الخاطئ للمفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف الأول متوسط** ، جامعة بغداد - كلية التربية ، ابن رشد ، رسالة ماجستير غير منشورة) .
- ٧٤- الطائي ، حازم حسن ناصر (٢٠١٤) ، **أثر أنموذج الواقعي في تصحيح المفاهيم الجغرافية ذات الفهم الخاطئ لدى طلاب الصف الثاني المتوسط** ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن رشد ، رسالة ماجستير غير منشورة)
- ٧٥- الطريحي ، فاهم وحسين ربيع (٢٠١٢) ، **مبادئ علم النفس التربوي** ، ط ١ ، دار صفاء للنشر ، الاردن.
- ٧٦- الطيب ،احمد محمد (٢٠١٨) ، **الاحصاء في التربية وعلم النفس** ، ط ٣ ، دار المسيرة ، الاردن
- ٧٧- الطيطي، محمد حميدة.(٢٠٠٧)، **تنميه قدرات التفكير الإبداعي**، ط٢، دار المسيرة، الأردن.
- ٧٨- عامر ، طارق عبد الرؤوف وايهاب عيسى المصري (٢٠١٨) ، **التعلم البنائي والنظرية البنائية** ، ط ١ ، المكتب العربي للمعارف ، عمان ، الاردن.
- ٧٩- العاني، رؤوف عبد الرزاق (١٩٨٨). **طرائق تدريس في تحقيق التربية الشاملة في التعليم العالي**، بحث مقدم الى ندوة طرائق التدريس في الجامعات العربية، بغداد الجامعة المستنصرية .
- ٨٠- العبادي ، نورس ابراهيم (٢٠١٧)، **فاعلية التدريس باستراتيجية داخل وخارج الدائرة في تصحيح المفاهيم المخطوئة في مادة الفيزياء لدى طالبات الصف الثاني المتوسط** جامعة ديالى ، كلية التربية الاساسية ، رسالة ماجستير غير منشورة)
- ٨١- عباس ، محمد خليل وآخرون (٢٠١١) ، **مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، ط ٣ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.
- ٨٢- عبد السلام ، عبد السلام مصطفى .(٢٠٠١)، **الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم** ، دار الفكر العربي، مصر.
- ٨٣- _____ ، (٢٠٠٦)، **تدريس العلوم ومتطلبات العصر** ، دار الفكر للنشر ، مصر .
- ٨٤- عبد الصاحب ، اقبال واشواق نصيف (٢٠١٢) . **ماهية المفاهيم واساليب تصحيح المفاهيم المخطوئة** ، ط ١ ، دار صفاء للنشر ، الاردن .

- ٨٥- عبد الله ،حسام.(٢٠٠٣). طرق تدريس الجغرافية ،دار أسامة للنشر والتوزيع،عمان، الأردن.
- ٨٦- عبد النبي، زيد (٢٠١٩)، الأساليب الحديثة في تدريس العلوم، ط١، دار الكتاب الجامعي ، العين ، الامارات العربية المتحدة.
- ٨٧- عبيدات، ذوقان (٢٠٠٠) ، البحوث التربوية و تطبيقاتها، دار الفكر للطباعة ، عمان ، الاردن .
- ٨٨- العبيدي ، هاني شريف (٢٠٠٦)، استراتيجيات حديثة في التدريس والتقويم ، ط ١ ، جدار للكتاب العالمي .
- ٨٩- العجيلي ، صباح حسين وآخرون (٢٠٠١) ، مبادئ القياس والتقويم التربوي، مكتبة الرياحين للطبع والتوزيع ، حلة ، العراق .
- ٩٠- العدوانى ، زيد واحمد داوود (٢٠١٦) .النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها في التدريس ، ط١ ، مركز دبيونو لتعليم التفكير ، الامارات العربية المتحدة.
- ٩١- العزاوي ، رحيم يونس كرو (٢٠٠٨) ، مقدمة في البحث العلمي ، ط١ ، دار دجلة للطباعة ، عمان ، الأردن .
- ٩٢- العزاوي، أحمد عارف (٢٠١١)، المناهج الحديثة وطرائق التدريس ط٤، دار الثقافة، عمان، الأردن .
- ٩٣- _____ ، (٢٠١٨) ، التعلم النشط استراتيجيات واساليب حديثة في التدريس ، ط١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.
- ٩٤- عطية ، محسن علي (٢٠٠٩) المناهج الحديثة وطرائق التدريس ، ط١ ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان.
- ٩٥- عقل ، انور (٢٠٠١) ، نحو تقويم أفضل ، ط ١ ، دار النهضة العربية ، لبنان .
- ٩٦- علام ، صلاح الدين محمود (٢٠٠٧)، القياس والتقويم التربوي، ط١، دار المسيرة، عمان، الأردن.
- ٩٧- _____ ، (٢٠٠٩)، القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية ، ط٢ ، دار المسيرة ، الاردن .
- ٩٨- عودة، احمد سليمان،(١٩٩٨)،القياس والتقويم في العملية التدريسية ،ط١،المطبعة الوطنية بجامعة اليرموك ،عمان،الاردن

- ٩٩- عويس ، سالم (٢٠٠٠) ، تجارب تربوية عالمية في التعلم النشط ، ط ٢ ، مركز الأعلام والتنسيق التربوي ، معهد تدريب المدرسين ، رام الله..
- ١٠٠- الفتلاوي ، سهيلة محسن كاظم (٢٠٠٤) ، كفايات تدريس المواد الاجتماعية (بين النظرية والتطبيق في التخطيط والتقويم) ، ط ١ ، دار الشروق ، الاردن.
- ١٠١- _____ ، (٢٠٠٥) ، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل ، ط ١ ، دار الشروق ، الاردن .
- ١٠٢- فرج، عبد اللطيف بن حسين.(٢٠٠٥). طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين، ط ١ ، دار الميسرة، عمان.
- ١٠٣- فلاح ، فخري (٢٠١٨) : البنائية في مدارسنا ، ط ١ ، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.
- ١٠٤- قلادة ، فؤاد سليمان (٢٠٠٤) الاساسيات في تدريس العلوم ، دار المعرفة الجامعية ، السويس ، مصر .
- ١٠٥- الكبيسي ، عبد الواحد (٢٠٠٧) ، القياس والتقويم (تجديدات ومناقشات) ط ١ ، دار جرير للنشر ، الاردن .
- ١٠٦- لوفيل ، لوسون (١٩٧٦) ، حتى نفهم البحث التربوي ، ترجمة إبراهيم بسيوني عميرة ، دار المعارف ، مصر .
- ١٠٧- محمد ، علي عودة (٢٠١٢)، مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ط ١ ، دار أفكار للدراسات والنشر ، دمشق ، سوريا.
- ١٠٨- محمد، موسى.(٢٠٠٩). اثر الانموذج الواقعي في تعديل الفهم الخاطيء للمفاهيم الفيزيائية لدى طالبات الثاني متوسط وتحصيلهم الدراسي، جامعة بغداد كلية التربية ابن الهيثم رسالة ماجستير غير منشورة.
- ١٠٩- المسعودي ، محمد حميد مهدي وسنابل ثعبان الهداوي (٢٠١٨)، استراتيجيات التدريس في البنائية والمعرفية وما وراء المعرفة ، ط ١ ، دار الرضوان للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.
- ١١٠- المسعودي ، محمود حمزة عبد الكاظم (٢٠١٠) ، اثر أنموذجي درايفر و بوسنر في تصحيح المفاهيم التاريخية المخطوة لدى طلاب الصف الثالث في معاهد أعداد المعلمين، أطروحة دكتوراه غير منشورة ،جامعة بغداد، كلية التربية / ابن رشد، العراق.

- ١١١- مشاعلة ، مجدي (٢٠١٨) ، تخطيط المنهج دمج التعدد الثقافي والبنائي والاصلاح التربوي ، ط ١ ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.
- ١١٢- ملح، سامي محمد. (٢٠٠٢). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن
- ١١٣- منة الله ، وليد خالد (٢٠٢٢) ، المناهج الدراسية الواقع والمستقبل ، مصر العربية للنشر ، مصر..
- ١١٤- ميرل وتنسون.(١٩٩٣). تدريس المفاهيم نموذج تصميم تعليمي، ترجمة محمد حمد، دار الأمل، عمان.
- ١١٥- النبهان ، موسى (٢٠٠٤) ، أساسيات القياس في العلوم السلوكية ، ط ١ ، دار الشروق للنشر ، عمان ، الأردن
- ١١٦- النجار ، جواد كاظم حنوش (٢٠١٧) توظيف النظرية البنائية في الفنون التشكيلية ، ط ١ ، دار الأيام للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.
- ١١٧- النجار ، حسن وزينب شحادة (٢٠٠٣) ، معجم المصطلحات التربوية والنفسية ، ط ١ ، الدار المصرية اللبنانية للطباعة ، القاهرة .
- ١١٨- نزال ، شكري حامد (٢٠١٤) ، مناهج الدراسات الاجتماعية وأصول تدريسها ، ط ١ ، دار الكتاب الجامعي ، الإمارات.
- ١١٩- نشواتي ، عبد المجيد (١٩٨٥) ، علم النفس التربوي ، ط٢، دار الفرقان ، الأردن
- ١٢٠- النوبي ، غادة حسني (٢٠١٨). النظرية البنائية مدخل معاصر لتجويد بيئة التعلم ، ط ١ ، عالم الكتب للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.
- ١٢١- الوائلي،سعاد عبد الكريم .(٢٠٠٤).طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق،ط١،دار الشروق للطباعة والنشر الأردن.
- ١٢٢- وزارة التربية ، جمهورية العراق (١٩٩٠)، منهج الدراسة الثانوي، شركة الفنون للطباعة.
- ١٢٣- الوكيل، حلمي احمد و محمد امين (٢٠١١)، اسس بناء المناهج وتنظيماتها ، ط٤ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع . عمان.
- ١٢٤- الياسري ، نداء محمد باقر واخرون (٢٠١٥)، المناهج واسسها ونظرياتها وتنظيماتها ومكوناتها وتقويمها وتطويرها واثرائها وخطط تدريسها ، ط ١ ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان.

١٢٥- ياويز، سلوى و قربان، نادية، (٢٠١١)، تنمية المفاهيم التاريخية والجغرافية لطفل الروضة، ط١، دار المسيرة، عمان.

١٢٦- يوسف، ماهر اسماعيل صبري (٢٠٠٩)، المدخل الى المناهج وطرق التدريس، ط١، سلسلة الكتاب الجامعي للنشر والتوزيع، القاهرة.

ثانياً : المصادر الاجنبية :

- 127- Allen& Yen . (1979), **Tanner Curriculum development , Theory and pro ctioce** . New york, Macmillan, Publishing.
- 128- Basili & Sanfort (1982) , **Conceptual Change Strategies Of Cooperative Group Work In Chemistry** , Journal Of Research In Science Teaching . , Vol.(60) P.195-234 .
- 129- Bloom,B.S.&othersm.(1971). **Hand book on formative and summative evolution of student learning**, new York Mc Grow- Hill.
- 130- Cooper, J.(1975). **Measurement and Analysis of Behavior Techniques Columbus** , chio , Charles , E , Meril.
- 131- Ebel, R.h (1972) **Essentials of Educational Measurement** , Englewood cliffs, prentice – Hallm , New Jersey.
- 132- Eibel , R,(1972) , **Essentials of Educational Measurements** , new jersey , printic – Hall .
- 133- Klausmeier , H . and William Goodwin (1975) , **Learning and Human Abilities Educational Psychology** , N. Y, Harper and Row .
- 134- Michaelis. (1980) ,**professional Development Model on Active learning**.
- 135- Novak,J,d,. (1995).**Learning science of Learning studies in science Education**
- 136- posner , etal , (1982) , **Accommodation of scientific conception To word a theory of conceptual change**, journal of science education, Vol.(61) P.195-234
- 137- **Sekolah** (2017) ." seven Principles for Good Practice " AAHE Bulletin 39: 3-7 ED 282 491 . 6PP, MF-OL:PC-o1 .

الملاحق

ملحق (١- أ)

كتاب تسهيل مهمة الصادر من كلية التربية الأساسية إلى مديرية تربية بابل .



Ref. No :

Date: / /

(استثمار الطاقة النظيفة طريقنا نحو التنمية المستدامة)

العدد : ١١٧١٦

التاريخ : ١٤٤١ / ١٠ / ٢٤



ال / جامعة الكوفة / كلية التربية الأساسية
 / جامعة القادسية / كلية التربية
 / جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد
 / جامعة ديالى / كلية التربية الأساسية
 / جامعة كربلاء / كلية التربية للعلوم الانسانية
 / المديرية العامة للتربية في محافظة بابل

م/ تسهيل مهمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ...

يرجى تفضلكم بتسهيل مهمة طالب الدراسات العليا (ثائر هلال عبدالله عيسى) تخصص ماجستير /
 طرائق تدريس الاجتماعيات والمقبول في كليتنا للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢١). وذلك لغرض اكمال متطلبات
 رسالته الموسومة ب:-
 (اثر استراتيجية عين العقل في تصحيح المفاهيم المخطوءة في مادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف
 الاول المتوسط)

... مع التوقيع ...

أ. د. فراس سليم حياوي مزوقي

معاون العميد للشؤون العلمية

والدراسات العليا

نسخة منه إلى///

- ملف الطالب

- الصادرة



٢٠٢٢/١٠/٢٤

basic@uobabylon.edu.iq

وطني ٠٧٢٣٠٠٣٥٧٤٤
 امنية ٠٧٦٠١٢٨٨٥٦٦

مكتب العميد ١١٨٤
 معاون العلمي ١١٨٨
 معاون الاداري ١١٨٩

العراق - بابل - جامعة بابل

بذالة الجامعة ٠٠٩٦٤٧٢٣٠٠٣٥٧٤٤

www.uobabylon.edu.iq

ملحق (١ - ب)

كتاب تسهيل مهمة صادر من المديرية العامة للتربية في محافظة بابل الى ادارات المدارس المتوسطة والثانوية في محافظة

المديرية العامة للتربية في محافظة
قسم الإعداد والتدريب / شعبة البحوث والدراسات التربوية
العدد: ١٤٣/٤٩
التاريخ: ٨٠/٤٩



جمهورية العراق
وزارة التربية



الى / ادارات المدارس المتوسطة والثانوية في محافظة بابل
م/ تسهيل مهمة

السلام عليكم ...

اشارة الى كتاب جامعة بابل / كلية التربية الاساسية المرقم ١٧١٦ في ١٠/٢٤/ ٢٠٢٢ نرجو تسهيل مهمة طالب الدراسات العليا / الماجستير (ثائر هلال عبد الله عبيس) اختصاص طرائق تدريس الاجتماعيات لغرض اكمال متطلبات بحثه الموسوم بـ (اثر استراتيجية عين العقل في تصحيح المفاهيم المخطوءة في مادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف الاول المتوسط) ، وابداء تعاونكم معه عند زيارته مدارسكم على ان لا يتعارض ذلك مع برنامجنا التربوي.

.. مع التقدير.



عبد الله كاظم حامد

مدير قسم الاعداد والتدريب

٢٠٢٢/١٠/٤٩

نسخة منه الى //

- جامعة بابل / كلية التربية الاساسية / كتابكم اعلاه للتفضل بالاطلاع.. مع التقدير .
- مكتب السيد المدير العام .. مع التقدير .
- قسم التخطيط التربوي / الاحصاء / لنفس الغرض اعلاه ... مع التقدير.
- الطالب (ثائر هلال عبد الله عبيس) .. مع التقدير.
- الاعداد والتدريب / شعبة البحوث / تسهيل المهمة مع الاوليات / الملف الدوار .

ملحق (٢)

جامعة بابل

كلية التربية الأساسية

قسم الجغرافية / الدراسات العليا

ماجستير طرائق تدريس الاجتماعيات

م / استبانة استطلاعية مفتوحة

الأستاذ الفاضل.....المحترم .

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ..

وبالنظر لما يعهده الباحث فيكم من خبرة ومعرفة في مجال تخصصكم يتقدم إليكم الباحث بالشكر والامتنان ويرجو منكم الإجابة عن الأسئلة الآتية ، خدمة للبحث العلمي والعاملين به وجزاكم الله خير الجزاء :-

س ١ / ما مستوى إدراك طلاب الصف الأول المتوسط للمفاهيم في مادة الاجتماعيات ؟

س ٢ / ما أسباب الضعف في تعلم واكتساب المفاهيم لدى الطلاب وخاصة المفاهيم المخطوءة من وجهة نظركم ؟

س ٣ / ما أثر الطرائق المعتمدة في تدريس مادة الاجتماعيات للصف الاول المتوسط في تصحيح المفاهيم المخطوءة ؟

الباحث

ثائر هلال عبدالله

ملحق (٣)

أسماء السادة ذوي الاختصاص مرتبة حسب الدرجة العلمية والحروف الهجائية

ت	أسماء الخبراء	التخصص	مكان العمل	نوع الاستشارة				
				أ	ب	ج	د	هـ
١	أ. د. ثناء يحيى قاسم الحسو	طرائق تدريس الجغرافيا	جامعة بغداد - كلية التربية ابن رشد	*	*	*	*	*
٢	أ. د. د. جبار رشك شناوة	ط ت . تاريخ	جامعة القادسية. كلية التربية	*	*	*		*
٣	أ. د. حيدر خزعل نزال	ط ت . تاريخ	جامعة المستنصرية . كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	
٤	أ. د. حيدر حاتم فالح	طرائق تدريس التاريخ	جامعة بابل - كلية التربية الاساسية	*	*	*		
٥	أ. د. خضير عباس جري	طرائق تدريس التاريخ	جامعة المستنصرية . كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*
٦	أ. د. حسين جدوع مظلوم	طرائق تدريس التاريخ	جامعة القادسية - كلية التربية	*	*	*	*	*
٧	أ. د. حسين ربيع حمادي	علم النفس التربوي	جامعة بابل - كلية التربية للعلوم الانسانية	*	*	*	*	*
٨	أ. د. عبد السلام جودت	علم القياس والتقويم	جامعة بابل - كلية التربية الاساسية الأساسية		*	*		
٩	أ. د. سعد جويد الدعيمي	طرائق تدريس التاريخ	جامعة كربلاء - كلية التربية	*	*	*	*	*
10	أ. د. عماد حسين المرشدي	علم النفس النمو	جامعة بابل - كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*
١١	أ. د. عارف حاتم	طرائق تدريس عامة	جامعة بابل - كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*
١٢	أ. د. علي موحان	طرائق تدريس الجغرافيا	الجامعة المستنصرية - كلية التربية		*			
١٣	أ. د. محمد جواد كاظم	طرائق تدريس الجغرافيا	الجامعة المستنصرية - كلية التربية	*		*	*	*

١٤	أ.د. محمد كاظم منتوب	طرائق تدريس الجغرافيا	جامعة بابل - كلية التربية للعلوم الانسانية	*	*	*	*	*
١٥	أ.د. محمد حميد المسعودي	طرائق تدريس الجغرافيا	جامعة بابل - كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*
١٦	أ. د. نجدت عبد الرؤوف	طرائق تدريس جغرافيا	جامعة بغداد - كلية التربية أبن رشد	*	*	*	*	*
١٧	أ. د. هناء خضير جلاب	طرائق تدريس تاريخ	جامعة بغداد - كلية التربية أبن رشد	*	*	*	*	*
١٨	أ.م.د. جنان محمد عبد	طرائق تدريس الجغرافيا	جامعة بابل - كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*
١٩	أ.م.د. صلاح مجيد السعدي	طرائق تدريس التاريخ	جامعة كربلاء- كلية التربية	*	*	*	*	*
٢٠	أ.م.د. علاء رزوقي	طرائق تدريس عامة	جامعة بابل - كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*

طبيعة الاستشارة :

أ - المفاهيم الاجتماعية.

ب - الاختبار التشخيصي .

ج - الأهداف السلوكية.

د - الخطط التدريسية

هـ- الاختبار البعدي

ملحق (٤)

الاختبار التشخيصي في صورته النهائية

جامعة بابل

كلية التربية الاساسية .

قسم الجغرافية - الدراسات العليا - ماجستير طرائق تدريس الاجتماعيات

م/ استبانة آراء الخبراء في صلاحيات الاختبار التشخيصي

الاستاذ الفاضل /.....المحترم

يروم الباحث اجراء بحثه الموسوم بـ (أثر إستراتيجية عين العقل في تصحيح المفاهيم المخطوءة في مادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف الأول المتوسط) ومن متطلبات البحث اعداد اختبار تشخيصي يتعرف من خلاله على المفاهيم المخطوءة لدى عينة البحث لا اعداد استراتيجية عين العقل لكل من المفاهيم المخطوءة التي سيتم تشخيصها عن طريق هذا الاختبار لذا اعد الباحث ، اختبارا تشخيصيا للمفاهيم التي درست في المرحلة الابتدائية وستدرس في اثناء مدة التجربة لطلاب الصف الاول المتوسط، ولما يعهده الباحث فيكم من دراية وخبرة علمية في مجال تخصصكم يرجو قراءة فقرات الاختبار التشخيصي وابداء آرائكم حول صلاحيته ،لتشخيص المفاهيم المخطوءة لدى طلاب الصف الاول المتوسط .

هذا ولكم جزيل الشكر .

الباحث

ثائر هلال عبدالله

ماجستير /طرائق تدريس الاجتماعيات

الاختبار التشخيصي لمفاهيم مادة الاجتماعيات وتعليماته:

عزيزي الطالب :

يهدف هذا الاختبار الى معرفة مدى تمكنك من المفاهيم التاريخية للفصول، ويتكون الاختبار من (٣٢) فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد، ولكل فقرة اربعة بدائل واحده منه صحيحة المطلوب قراءة كل فقرة بدقه وانتباه ، ووضع خط تحت الاجابة الصحيحة ،وتعامل الفقرة المتروكة او التي تحتوي على اجابتين معاملة المخطوءة .

مثال على ذلك :

١. عبارة عن بناء يتعبد الناس اليه ويذهبون اليه كل عام يسمى؟

١. بيت المقدس ٢. المسجد النبوي ٣. الكعبة الشريفة ٤. مسجد الكوفة

٢. الخاصية التي تنتمي للكعبة المشرفة؟

١. الحج ٢. التجارة ٣. القتال ٤. السكن

٣. للكعبة المشرفة اهمية من خلال كونها مكان؟

١. للتجارة ٢. مقدس ٣. للسفر ٤. للراحة

ت	الفقرة الاختيارية
١.	الكتابة هي إحدى الانجازات الحضارية بدأت في بداية:- أ. حضارة الغساسنة ب- العصور التاريخية ج. الحضارة اليونانية د- الحضارة الهندية

٢.	ما تميزت به المدارس في وادي الرافدين أنها: أ. يشرف عليها التجار ب. يشرف عليها الكهنة ج. يشرف عليها الجنود د. يشرف عليها الفلاحين
٣.	المقايضة هي عملية: أ. صنع الاسلحة ب. مقاضاة المجرمين ج. استبدال سلعة بأخرى د. الكتابة على الجدران
٤.	تطور الشبقل من وحدة وزن الى وحدة نقد وسميت تلك الوحدة :- أ. لبت عشتار ب. رؤوس عشتار ج. الزقورات د. الاهرامات
٥.	احدى المدن الآتية تنتمي لملك الجنوب: أ-سقارة ب-الحيزة ج-منفس د- طيبة
٦.	يعرف الخط الهيروغليفي بأنه الخط الذي استعمل في الحضارة: أ-الأشورية ب-الآرامية ج-المصرية د-النبطية
٧.	المعبد مكان مرتفع عن الارض اهم واجباته: أ-إقامة الطقوس الدينية ب-فض النزاعات ج-حصن حماية د-إحياء المناسبات الاجتماعية
٨.	حكمت دولة الاتباط جنوب شرق بلاد : أ-بلاد الشام ب-تدمر ج-الحضر د-الغساسنة

٩.	عملية التحنيط حفظ الجسم من أ-التبريد ب-التجميد ج-التلف د-التبخير
١٠.	الفرعون هو رئيس الأسرة الحاكمة واهم واجباته ادارة شؤون : أ-التعليم ب-الزراعة ج-الدين د-الحكم
١١.	الهكسوس هم أقوام قامت باحتلال: أ-الاعريق ب-اليونان ج-بابل د-مصر
١٢.	الحضر هي احد المراكز الحضارية في: أ-بلاد الشام ب-العراق ج-مصر د-اليمن
١٣.	الوزير هو الشخص الذي يعمل كمساعد ل: أ-الملك ب-قائد الجيش ج-الكاهن د-حاكم الإقليم
١٤.	يُعرف حكم المملكة بأنه حكم: أ-جمهوري ب-برلماني ج-وراثي د-أميري
١٥.	لقب مكرب يطلق على ملوك: أ-معين ب-حمير ج-سبأ د-الحضر
١٦.	الثورة الدينية التي قامت في مصر وقادها الملك: أ-امنوفس الرابع ب-مينا ج-احمس د-امنوفس الثالث
١٧.	لقب ملك الملوك تم منحه الى ملك الدولة: أ-الرومانية ب-اليونانية ج-المصرية د-الساسانية
١٨.	ظهر مجلس الشورى في الدولة : أ-الرومانية ب-الساسانية ج-الإغريقية د-اليونانية

١٩.	سبقت الدولة الرومانية دول العالم باستخدامها النظام: أ-القبلي ب-الاميري ج-الملكى د-الامبراطوري
٢٠.	- طبقة الكشائريا من طبقات المجتمع : أ-الروماني ب- الهندي ج- اليوناني د- الساساني
٢١.	الهندوسية ديانة يعتنقها غالبية الشعب:أ- الروماني ب-اليوناني ج-الفارسي د-الهندي
٢٢.	ظهر عهد النبلاء في الحضارة اليونانية سنة: أ-٧٥٠ق.م ب-٦٥٠ق.م ج-٥٥٠ق.م د-٤٥٠ق.م
٢٣.	الهرم هو عبارة عن بناء : أ-مدرج ب-مربع ج-دائري د-مستطيل
٢٤.	يعرف التبادل الحضاري بانه انتقال الحضارة عن طريق: أ-التجارة ب-الزراعة ج-التعدين د-التدوين
٢٥.	للتبادل الحضاري دور مهم في انتشار الحضارات اذ قدمت الحضارة وادي الرافدين إسهامات أهمها أ-الصناعة ب-استخدام الحجارة ج-تدجين الحيوانات د- بناء المعابد
٢٦.	نظام الحكم في وادي الرافدين هم أفراد يطلق عليهم :- أ. الرجل الأول ب. الحاكم المستبد ج. لوكال بالسومرية يعني الرجل العظيم د. الرجل الأخير في الدولة

٢٧.	الألة التي استخدمها الانسان لصنع الأواني هي: أ. دولاب الفخار ب. رؤوس عشتار ج. الشيقل الفضي د. لبث عشتار
٢٨.	العصر الحجري القديم هو أطول العصور الحجرية قبل أكثر من مليون سنة وحصلت فيه:- أ. العصور الجليدية الستة ب. العصور الجليدية الخمسة ج. العصور الجليدية الاربعة د. العصور الجليدية السبعة
٢٩.	العصر الحجري الوسيط هو مرحلة : أ. مارس الانسان الكتابة ب. انتقل من جمع القوت الى أنتاج القوت ج. أكتشاف النار د. مارس التجارة
٣٠.	تتميز العصور التاريخية باستعمال الإنسان لـ: أ. الزراعة ب. التجارة ج. التعدين د. الكتابة
٣١.	هي مسلة حجرية احتوت على قانون مدون باللغة البابلية وضعه أشهر المشرعين هو:- أ. كلكامش ب. سنحاريب ج. سرجون

د. حمورابي	
نهر النيل هو المصدر الأساسي للحياة لذلك القول:- أ. مصر هبة النيل ب. الصين هبة النيل ج. تونس هبة النيل د. ليبيا هبة النيل	٣٢.

ملحق (٥)

معامل صعوبة فقرات الاختبار التشخيصي

ت	المفهوم الذي تقيسه الفقرة	معامل الصعوبة	ت	المفهوم الذي تقيسه الفقرة	معامل الصعوبة
١	الكتابة	٠.٤١	١٧	رؤوس عشتار	٠.٣٧
٢	المدارس	٠.٥٠	١٨	العصر الحجري الوسيط	٠.٤٨
٣	المقايضة	٠.٥٦	١٩	العصور الحجرية	٠.٣٧
٤	الخط الهيروغليفي	٠.٤٦	٢٠	دولاب الفخار	٠.٢٠
٥	المعبد	٠.٢٦	٢١	نظام الحكم	٠.٦١
٦	الانباط	٠.٤٨	٢٢	التبادل الحضاري	٠.٤٣
٧	التحنيط	٠.٣١	٢٣	الهرم	٠.٥٩
٨	الفرعون	٠.٢٨	٢٤	عهد النبلاء	٠.٢٢
٩	الهكسوس	٠.٥٦	٢٥	الكشاتريا	٠.٦٩
١٠	الحضر	٠.٣٠	٢٦	النظام الامبراطوري	٠.٤٨
١١	الوزير	٠.٥٢	٢٧	مجلس الشورى	٠.٦٥
١٢	الممالك	٠.٥٠	٢٨	ملك الملوك	٠.٢٦
١٣	مكرب	٠.٣٣	٢٩	الثورة الدينية	٠.٣٠
١٤	مسلة حمورابي التشريعية	٠.٣١	٣٠	الصناعة	٠.٤٣
١٥	التجارة	٠.٣٤	٣١	الإلهة	٠.٤٦
١٦	الصناعة	٠.٤١	٣٢	البوذية	٠.٢٦

معلق (٦)

يوضح القوة التمييزية لفقرات الاختبار التشخيص

معامل التمييز	المفهوم الذي تقيسه الفقرة	ت	معامل التمييز	المفهوم الذي تقيسه الفقرة	ت
٠.٥١	رؤوس عشتار	١٧	٠.٤٤	الكتابة	١
٠.٤٤	العصر الحجري الوسيط	١٨	٠.٣٣	المدارس	٢
٠.٥٢	العصور الحجرية	١٩	٠.٤٤	المقايضة	٣
٠.٤١	دولاب الفخار	٢٠	٠.٤١	الخط الهيروغليفي	٤
٠.٤١	نظام الحكم	٢١	٠.٣٤	المعبد	٥
٠.٤١	التبادل الحضاري	٢٢	٠.٤٤	الانباط	٦
٠.٦٣	الهرم	٢٣	٠.٤٤	التحنيط	٧
٠.٤٤	عهد النبلاء	٢٤	٠.٤١	الفرعون	٨
٠.٤٤	الكشatria	٢٥	٠.٣٣	الهكسوس	٩
٠.٤٤	النظام الامبراطوري	٢٦	٠.٣٧	الحضر	١٠
٠.٤١	مجلس الشورى	٢٧	٠.٣٠	الوزير	١١
٠.٥٢	ملك الملوك	٢٨	٠.٤٤	الممالك	١٢
٠.٤٨	الثورة الدينية	٢٩	٠.٥٦	مكرب	١٣

٠.٤٤	الصناعة	٣٠	٠.٤١	مسلة حمورابي التشريعية	١٤
٠.٤٤	الإلهة	٣١	٠.٣٤	التجارة	١٥
٠.٥٢	البوذية	٣٢	٠.٤٨	الصناعة	١٦

ملحق (٧)

يوضح فاعلية البدائل الخطأ لفقرات الاختبار التشخيصي

ت	المفهوم الذي تقيسه الفقرة	البديل الخاطئ (١)	البديل الخاطئ (٢)	ت	المفهوم الذي تقيسه الفقرة	البديل الخاطئ (١)	البديل الخاطئ (٢)	ت
١.	الكتابة	٠.٤٤-	٠.٠٣-	١٧	رؤوس عشتار	٠.٠٣-	٠.٢٢-	٠.١٤-
٢.	المدارس	٠.١٨-	٠.١١-	١٨	العصر الحجري الوسيط	٠.٢٩-	٠.٢٥-	٠.٣٣-
٣.	المقايضة	٠.٠٧-	٠.٠٣-	١٩	العصور الحجرية	٠.٢٥-	٠.١٨-	٠.١١-
٤.	الخط الهيروغليفي	٠.١١-	٠.١٤-	٢٠	دولاب الفخار	٠.١٤-	٠.٠٣-	٠.٠٣-
٥.	المعبد	٠.٠٣-	٠.٤٠-	٢١	نظام الحكم	٠.١٨-	٠.٣٣-	٠.٠٣-
٦.	الانباط	٠.٠٧-	٠.١١-	٢٢	التبادل الحضاري	٠.١٨-	٠.٢٢-	٠.١٤-
٧.	التحنيط	٠.٠٣-	٠.١١-	٢٣	الهرم	٠.٣٣-	٠.٠٧-	٠.١٨-
٨.	الفرعون	٠.١٤-	٠.٠٧-	٢٤	عهد النبلاء	٠.٢٥-	٠.١٨-	٠.١١-
٩.	الهكسوس	٠.١٤-	٠.٢٢-	٢٥	الكشاتريا	٠.٠٧-	٠.١١-	٠.١٤-
١٠.	الحضر	٠.٠٣-	٠.٢٩-	٢٦	النظام الامبراطوري	٠.٠٣-	٠.٢٥-	٠.٣٣-

٠.٤٠-	٠.٠٣-	٠.٠٧-	مجلس الشورى	٢٧	٠.٢٥-	٠.٢٢-	٠.٠٧-	الوزير	١١.
٠.٣٣-	٠.١١-	٠.٠٣-	ملك الملوك	٢٨	٠.٠٣-	٠.٠٣-	٠.٣٣-	الممالك	١٢.
٠.٠٣-	٠.٢٩-	٠.٠٣-	الثورة الدينية	٢٩	٠.١٤-	٠.٢٢-	٠.١٤-	مكرب	١٣.
٠.٢٥-	٠.٢٢-	٠.٠٧-	الصناعة	٣٠	٠.١٨-	٠.١١-	٠.٠٧-	مسلة حمورابي التشريعية	١٤.
٠.٠٣-	٠.٠٣-	٠.٣٣-	الإلهة	٣١	٠.١٤-	٠.٢٢-	٠.١٤-	التجارة	١٥.
٠.١٤-	٠.١٤-	٠.١١-	البوذية	٣٢	٠.٣٣-	٠.١١-	٠.٠٣-	الصناعة	١٦.

ملحق (٨)

يبين درجات ثبات الاختبار التشخيصي

ت	درجة الطالب الكلية	درجة الاجابة عن الفقرات الفردية (س)	درجة الاجابة عن الفقرات الزوجية (ص)	س٢	ص٢	س x ص
١	٢٠	٩	١١	٨١	١٢١	
٢	٢٤	١٢	١٢	١٤٤	١٤٤	
٣	٣٠	١٠	٢٠	١٠٠	٤٠٠	
٤	٣٢	١٨	١٤	٣٢٤	١٩٦	
٥	١٧	١٠	٧	١٠٠	٤٩	
٦	١٩	٩	١٠	٨١	١٠٠	
٧	٢٢	١٨	٤	٣٢٤	١٦	
٨	٣١	١١	٢٠	١٢١	٤٠٠	
٩	١١	٧	٤	٤٩	١٦	
١٠	٢٦	٢٠	٦	٤٠٠	٣٦	
١١	٢١	٨	١٣	٦٤	١٦٩	
١٢	١٨	٤	١٤	١٦	١٩٦	
١٣	٢٥	١٢	١٣	١٤٤	١٦٩	
١٤	٣١	١٥	١٦	٢٢٥	٢٥٦	
١٥	٣٠	١٩	١١	٣٦١	١٢١	
١٦	٢٧	٢٠	٧	٤٠٠	٤٩	
١٧	١٤	٧	٧	٤٩	٤٩	
١٨	٢١	٩	١٢	٨١	١٤٤	
١٩	١٧	٦	١١	٣٦	١٢١	
٢٠	٣١	١٨	١٣	٣٢٤	١٦٩	
٢١	٢٥	١١	١٤	١٢١	١٩٦	
٢٢	٣٠	١٢	١٨	١٤٤	٣٢٤	
٢٣	٢٣	١٢	١١	١٤٤	١٢١	
٢٤	٣١	٢١	١٠	٤٤١	١٠٠	
٢٥	٢٥	١٣	١٢	١٦٩	١٤٤	
٢٦	١٠	٣	٧	٩	٤٩	

	٤	٦٤	٢	٨	١٠	٢٧
	١٤٤	١٤٤	١٢	١٢	٢٤	٢٨
	١٩٦	١٦	١٤	٤	١٨	٢٩
	١٢١	١٤٤	١١	١٢	٢٣	٣٠
	٢٢٥	٣٦١	١٥	١٩	٣٤	٣١
	٩	٢٥	٣	٥	٨	٣٢
	١٠٠	٤٤١	١٠	٢١	٣١	٣٣
	٨١	٩	١٥	٣	١٨	٣٤
	١٦٩	١٢١	١٣	١١	٢٤	٣٥
	١٦	٩٠٠	٤	٣٠	٣٤	٣٦
	٢٨٩	٢٢٥	١٧	١٥	٣٢	٣٧
	٤٩	٨١	٧	٩	١٦	٣٨
	١٠٠	٤	١٠	٢	١٢	٣٩
	١٦٩	٢٢٥	١٣	١٥	٢٨	٤٠
	٨١	٢٥	٩	٥	١٤	٤١
	٣٢٤	١٢١	١٨	١١	٢٩	٤٢
	٨١	٤	٩	٢	١١	٤٣
	١٢١	١٢١	١١	١١	٢٢	٤٤
	٤٨٤	٤٩	٢٢	٧	٢٩	٤٥
	٣٦	٦٢٥	٦	٢٥	٣١	٤٦
	٦٧٦	٨١	٢٦	٩	٣٥	٤٧
	٢٥	٣٦	٥	٦	١١	٤٨
	٣٢٤	١٠٠	١٨	١٠	٢٨	٤٩
	٦٤	٦٤	٨	٨	١٦	٥٠

ملحق (٩)

أعمار طلاب مجموعتي البحث محسوباً بالشهور

المجموعة الضابطة				المجموعة التجريبية			
العمر	ت	العمر	ت	العمر	ت	العمر	ت
١٥٩	- ١٦	١٥٤	- ١	١٥٤	- ١٦	١٨٥	- ١
١٦٢	- ١٧	١٧١	- ٢	١٥٧	- ١٧	١٦٢	- ٢
١٦٣	- ١٨	١٨٥	- ٣	١٥٤	- ١٨	١٥٩	- ٣
١٥٨	- ١٩	١٦٣	- ٤	١٦٧	- ١٩	١٥٨	- ٤
١٧٢	- ٢٠	١١٧	- ٥	١٦٨	- ٢٠	١٩٥	- ٥
١٧١	- ٢١	١٧٧	- ٦	١٥٢	- ٢١	١٧٤	- ٦
١٦٢	- ٢٢	١٥٧	- ٧	١٩١	- ٢٢	١٧٥	- ٧
١٧٧	- ٢٣	١٦٢	- ٨	١٨٥	- ٢٣	١٥٦	- ٨
١٦٠	- ٢٤	١٥٥	- ٩	١٧٢	- ٢٤	١٦٣	- ٩
١٧٧	- ٢٥	١٧٦	- ١٠	١٨٦	- ٢٥	١٨٢	- ١٠
١٦٧	- ٢٦	١٧١	- ١١	١٦٥	- ٢٦	١٥٣	- ١١
١٥٨	- ٢٧	١٧٨	- ١٢	١٧٨	- ٢٧	١٨١	- ١٢
١٦٢	- ٢٨	١٦٨	- ١٣	١٩٢	- ٢٨	١٦٢	- ١٣
١٦١	- ٢٩	١٦٩	- ١٤	١٦٢	- ٢٩	١٨٤	- ١٤
١٨٦	- ٣٠	١٥٤	- ١٥	١٦٤	- ٣٠	١٦٠	- ١٥
				١٦٥	- ٣١		
١٤٩,٩٦		الوسط الحسابي		١٥٠,٢٦		الوسط الحسابي	
٣,٥٨		الانحراف المعياري		٣,٤٩		الانحراف المعياري	

ملحق (١٠)

درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار الذكاء

المجموعة الضابطة				المجموعة التجريبية			
الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت
٢٥	-١٦	٣١	-١	٤٥	-١٦	٣٦	- ١
٣٢	-١٧	٣٧	-٢	١٢	-١٧	٣٣	- ٢
٣٣	-١٨	٢٥	-٣	٢١	-١٨	٤٠	- ٣
١٥	-١٩	٣٨	-٤	٤٠	-١٩	٢٥	- ٤
١٨	-٢٠	٣٤	-٥	٣٥	-٢٠	٣٣	- ٥
٢٧	-٢١	٣٢	-٦	٣٧	-٢١	١٥	- ٦
١٩	-٢٢	١٧	-٧	١٦	-٢٢	٢٣	- ٧
٣٩	-٢٣	٣٠	-٨	٣٤	-٢٣	٣١	- ٨
٤٠	-٢٤	٤١	-٩	٤٣	-٢٤	٢٦	- ٩
٣٤	-٢٥	١٢	-١٠	٢١	-٢٥	٤٢	-١٠
٢٢	-٢٦	٢٨	-١١	٣٠	-٢٦	١٩	-١١
٣٨	-٢٧	٣٩	-١٢	٣٤	- ٢٧	١٧	-١٢
٢٧	-٢٨	٣٢	- ١٣	٣٢	-٢٨	٢٥	-١٣
١٨	-٢٩	٣٨	-١٤	٣١	-٢٩	٣٦	-١٤
٢٣	-٣٠	١٦	-١٥	١٦	-٣٠	٣١	-١٥
				٣٤	-٣١		
٢٨,٦٦		الوسط الحسابي		٢٩,٤٥		الوسط الحسابي	
٨,٥٧		الانحراف المعياري		٩,٠٤		الانحراف المعياري	

ملحق رقم (١١)

درجات مادة الاجتماعيات للصف الاول المتوسط للعام الدراسي (٢٠٢٢ - ٢٠٢٣) الدرجات النهائية
لطلاب مجموعتي البحث

المجموعة الضابطة				المجموعة التجريبية			
الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت
٥٩	- ١٦	٦٢	- ١	٦٥	- 16	٥٣	- ١
٧٧	- ١٧	٥٠	- ٢	٥٤	- ١٧	٦٥	- ٢
٥٧	- ١٨	٧٢	- ٣	٧٣	- ١٨	٧١	- ٣
٥٢	- ١٩	٥١	- ٤	٥٢	- ١٩	٥١	- ٤
٥٣	- ٢٠	٦٩	- ٥	٧١	- ٢٠	٥٧	- ٥
٦٤	- ٢١	٥٥	- ٦	٦٣	- ٢١	٦٢	- ٦
٥٣	- ٢٢	٦٧	- ٧	٦٤	- ٢٢	٥٩	- ٧
٦٩	- ٢٣	٥٩	- ٨	٨١	- ٢٣	٦٦	- ٨
٥٦	- ٢٤	٦١	- ٩	٧٦	- ٢٤	٥٠	- ٩
٥٤	- ٢٥	٥٦	- ١٠	٨٦	- ٢٥	٨٢	- ١٠
٥٧	- ٢٦	٦٢	- ١١	٧٩	- ٢٦	٧٢	- ١١
٦١	- 27	٧٤	- ١٢	٦١	- ٢٧	٥٣	- ١٢
٦٤	- 28	٥٦	- ١٣	٨٣	- 2٨	٥٤	- ١٣
٥٦	- ٢٩	٥١	- ١٤	٩١	- ٢٩	٨٥	- ١٤
٥١	- 3٠	٥٢	- ١٥	٥١	- 3٠	٩٢	- ١٥
				٦٦	- ٣١		
٦٣، ٦٣		الوسط الحسابي		٦٤، ٩		الوسط الحسابي	
١٤، ١٨		الانحراف المعياري		١٢، ٢٩		الانحراف المعياري	

ملحق رقم (١٢)

جامعة بابل

كلية التربية الاساسية

قسم الجغرافية \ الدراسات العليا

ماجستير طرائق تدريس الاجتماعيات

م / استبانة

استطلاع اراء الخبراء لبيان صلاحية الخطط التدريسية

الأستاذ الفاضل/.....المحترم

الأستاذة الفاضلة/.....المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

يروم الباحث اجراء دراسة تجريبية بعنوان (اثر استراتيجيّة عين العقل في تصحيح المفاهيم المخطوءة في مادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف الأول المتوسط).

ولما يعهد الباحث فيكم من الدراية والدقة والامانة العلمية في هذا المجال يضع الباحث بين ايديكم الخطط النموذجية التي اعدّها لمجموعتي البحث ،راجيا تفضلكم بأبداء آرائكم وملاحظاتكم القيمة في الحكم على اعدادها وصياغتها وتغطيتها لموضوع الدرس وحذف او تعديل او اضافة ما ترونه مناسباً .

مع فائق التقدير والامتنان ..

الباحث

ثائر هلال عبد الله

ماجستير /طرائق تدريس الاجتماعيات

أنموذج خطة تدريسية للمجموعة التجريبية على وفق استراتيجية عين العقل

اليوم والتاريخ / / ٢٠٢٣ المادة الاجتماعية

الصف والشعبة: الأول متوسط الموضوع: الحضارة المصرية

أولاً/الأهداف السلوكية /جعل الطالب قادر على أن :-

- ١-يعرف الملك فرعون.
- ٢- يميز المثال المنتمي للفرعون.
- ٣-يبين اهمية الفرعون بالنسبة لمصر.
- ٤- يعرف التحنيط.
- ٥- يعرف بأسلوبه الخاص مفهوم التحنيط.
- ٦- يعطي مثلاً يدل على اسم الشخص الذي يقوم بعملية التحنيط.
- ٧- يوضح أهمية عملية التحنيط.
- ٨- يعرف الخط الهيروغليفي.
- ٩- يميز المثال المنتمي للخط الهيروغليفي.
- ١٠-يبين اهمية الخط الهيروغليفي .

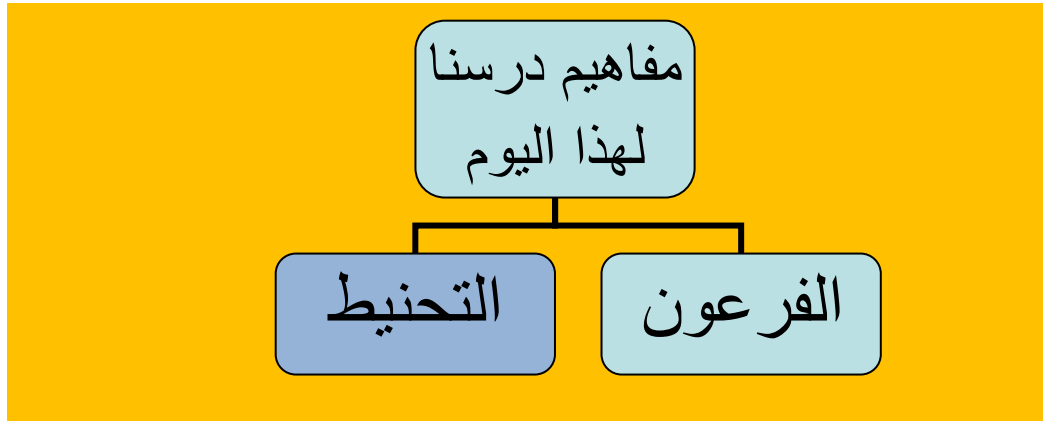
ثانياً/الوسائل التعليمية:

- ١-السبورة.
- ٢- أقلام ملونة.
- ٤-خريطة الوطن العربي.
- ٥- جهاز عرض (الداتا شو)

المقدمة او التهيئة (٢-٥) دقائق

أعزائي الطلبة تناولنا في الدرس السابق موضوع المملكة المصرية الحديثة التي حكمت مصر خمسة قرون من (١٥٨٠-١٠٨٥) ومؤسسها الملك (أحمس) ومن أشهر ملوكها (امنوفس الثالث وامنوفس الرابع الذي قام بالثورة الدينية)وتعرضت مصر خلال حكم هذه المملكة إلى العديد من الهجمات الخارجية وخاصة اليونانية اذ استطاع لاسكندر المقدوني من السيطرة على مصر وإنهاء حكم هذه المملكة،إما درسنا لهذا اليوم سنتطرق فيه إلى بعض أوجه الحضارة المصرية المتمثلة بموضوعات نظام الحكم - الديانة والإلهة -التربية والتعليم.

يتم عرض المخطط



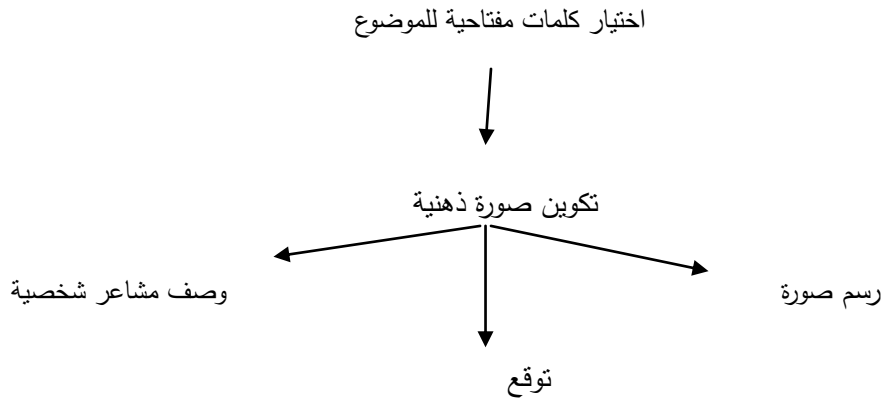
العرض :خطوات الاستراتيجية (٢٥-٣٠) دقيقة

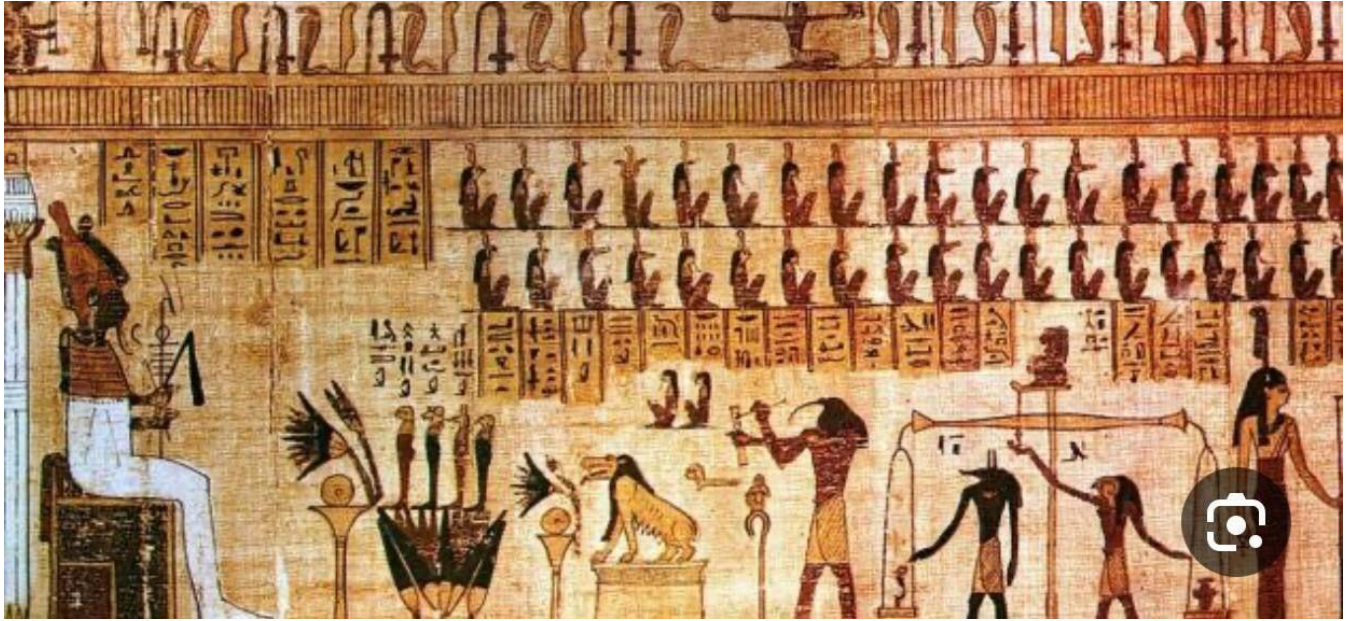
يقوم المدرس باختيار كلمات مفتاحية او العبارات من النص قبل البدء بالدرس

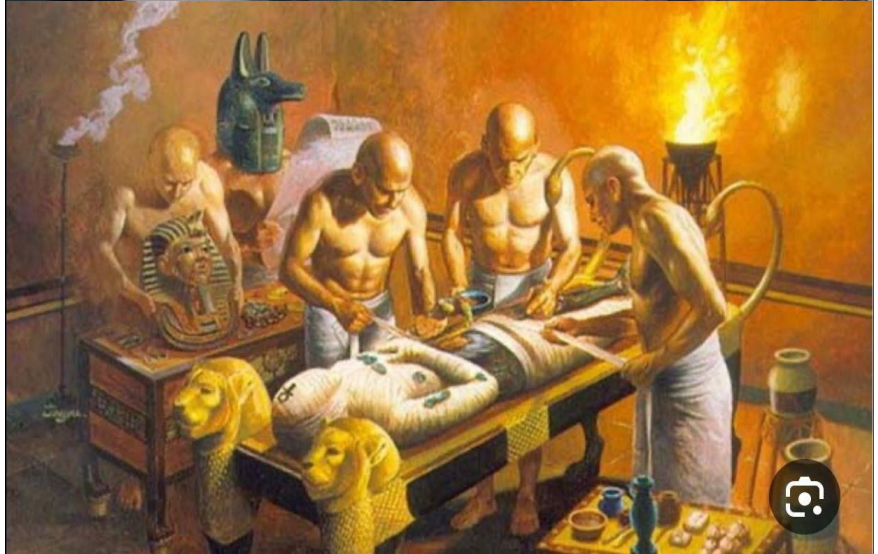
(الفرعون - الاله التحنيط - الموت)

يبدأ المدرس بشرح خطوات الإستراتيجية إلى الطلاب وكيفية تكوين الصور الذهنية لها ، وبعدها يتم تقسيمهم إلى مجموعات صغيرة تعاونية ثم يبدأ بقراءة الكلمة الموجود على السبورة بتمهل وبصوت معبر بحسب الكلمة وفي كل مرة يشجع الطلاب على تغيير الصورة العقلية التي رسموها في أذهانهم (صورة تلو الأخرى) مع تغيير الكلمات

ثم بعدها يعطي المدرس للطلاب وقتاً كافياً لمعالجة صورهم الذهنية التي ولدوها للكلمات المفتاحية بوحدة من الأنماط الآتية حسب كل طالب من الطلاب رسم صورة ، أو توقع أمر ، أو وصف مشاعرهم الشخصية التي تستثير مشاعرهم الشخصية التي استثيرت اثناء انشائهم صورهم العقلية وبعدها تطلب منهم كتابة معالجتهم في ورقة العمل وتنتقل بينهم اثناء كتابتها وتقدم لهم المساعدة اللازمة بعدها يطلب منهم ان يفتحوا كتاب الاجتماعيات على الدرس وان يقرأوا الدرس بأنفسهم ثم يقارنوا ما توقعوه بما تضمنه الدرس ويناقش معهم ما تحقق من توقعاتهم وما صح او لم يصح ويسال الطالب عما اذا كانت الصورة الذهنية للكلمات (قبل شرح الدرس) ساعدت على تشويقهم للتعرف على محتوى الدرس وعلى تكوين فهم افضل لديهم ام لا ويتعرف على انماط التفكير المفضلة لديهم وهي (التصور الذهني ، البصري، وضع سؤال، التوقع) بعدها يناقش استجاباتهم.يقوم المدرس بعرض محتوى الدرس على جهاز العرض وعرض الصور التوضيحية ويطلب من الطالب المقارنة بين توقعاتهم وتصحيح أخطائهم.







المدرس: ما تعريف الفرعون ؟

طالب من مج ٢: وهو الملك الذي يحكم في بلاد الرافدين.

طالب من مج ٦: ملك يصدر القوانين.

طالب من مج ١: ملك يحكم في مصر.

طالب من مج ٤: انه الشخص الذي يرأس الأسرة الحاكمة وإدارة شؤونها الخارجية والداخلية واصدار القوانين وتعين قادة الجيش وله صلاحيات مطلقة.

طالب من مج ٣: انه الملك الذي يرأس الأسرة الحاكمة وإدارة الشؤون الداخلية والخارجية وله الصلاحية المطلقة في تعيين قادة الجيش وعزلهم.

طالب من مج ٢: له مساعد يسمى بالوزير يقوم بتنفيذ الأحكام والقوانين الصادرة من الفرعون .

المدرس: وهو الشخص الذي يرأس الأسرة الحاكمة ويدير الشؤون الداخلية والخارجية ويشرف على الجيش والشؤون الدينية فهو المسئول الديني والديني وله مساعد يسمى بالوزير .

المدرس احسنتم

الخطوة الثانية: عرض المعتقدات بعد المناقشات التي تجري داخل المجموعات: تتم هذه الخطوة عندما يسمح المدرس لطلابه مناقشة أفكارهم داخل مجموعات تعاونية صغيرة ،وتم عرضها أمام الصف من احد أعضاء المجموعة.

واطلب من الطلاب تحديد الأمثلة المنتمية والغير المنتمية وأدون إجابات الطلاب فاطلب منهم تحديد الأمثلة المنتمية مع بيان السبب.

طالب من مج ٤: الوزير من الأمثلة المنتمية لمفهوم الفرعون لأنه احد مساعدي الفرعون يقوم بتنفيذ أوامره .

طالب من مج ٦: معبد الكرنك من الأمثلة المنتمية للمفهوم لتزين جدران به مشاهد حروب الفراعنة.

طالب من مج ٥: الشرك من الأمثلة المنتمية للفرعون بسبب قيام المصريين بعبادة الفرعون

المدرس :أحسنتم إذا ما هي الأمثلة غير المنتمية لمفهوم الفرعون؟

طالب مج ٣ :سرجون الأكدي من الأمثلة غير المنتمية للمفهوم لأنه ملك عراقي

المدرس : أحسنت.

طالب مج ٢:كليوباترا لأنها ملكة من أسرة البطالسة التابعة لإسكندر المقدوني . المدرس :أحسنتم .

طالب مج ١:مزود لأنه لقب ملك معين ويعني المقدس .

المدرس: ما الأمثلة التي يمكن التوصل إليها وتعتقد أنها تنتمي إلى المفهوم؟

طالب مجموعة ١:إن حكام الأقاليم الذين يقومون بالأشراف على الزراعة والتجارة وتنفيذ القوانين وضمان نزاهتها من الأمثلة المنتمية للمفهوم.

طالب من مج ٦:إن طبقة النبلاء من الأمثلة المنتمية للمفهوم .

ما الأمثلة الأخرى التي يمكن التوصل إليها وتعتقد انها تنتمي إلى مفهوم الفرعون ؟

طالب مج ٦ :إن بناء الأهرامات له علاقة بمفهوم الفرعون لأنهم شيّدوا الأهرامات لتخليدهم .

طالب مج ٤ :بناء المعابد له علاقة بالمفهوم لان تقديم القرابين فيها .

لمدرس :أحسنتم .

المدرس : ما الأسئلة التي يمكن متابعتها ولها علاقة بالمفهوم.

طالب مج ٢:هل كان من صلاحيات الفرعون تعيين الوزراء.

المدرس: نعم من صلاحياته.

طالب مج ٤:ما أهمية الفرعون في مصر.

المدرس: للفرعون أهمية كبيرة في الحياة السياسية لمصر القديمة فهو المسؤول المباشر للأمور الدينية والدينية وله صلاحية مطلقة في إدارة شؤون المملكة .

المدرس: ما التحنيط؟

طالب مج ١: انه ملك.

طالب مج ٦: اعتقاد المصريين بالحياة الأخرى.

طالب مج ٢: انه حفظ جثة المتوفي.

المدرس: وهي العملية التي يقوم بها الكهنة للمحافظة على جثة المتوفي من التلف والجثة المعالجة بهذه الطريقة تسمى المومياء.

المدرس: ما التحنيط؟

طالب مج ١: أنها عملية معقدة يقوم بها الكهنة.

طالب مج ٣: أنها عملية يقوم بها الكهنة للحفاظ على جثة المتوفي من التلف.

المدرس أحسنتم.

المدرس: ما الأمثلة المنتمية لمفهوم التحنيط مع بيان السبب؟

طالب مج ٥: المومياء لان الجسم المعالج بالتحنيط يسمى المومياء.

طالب مج ٣: المعابد التي تبنى قرب الأهرامات لتقديم القرابين.

طالب مج ١: الأهرامات التي تحتوي جثث الفراعنة.

المدرس: أحسنتم فما هي الأمثلة الغير منتمية؟

طالب مج ٢: الزقورة لأنها بنيت في العراق.

طالب مج ٦: المسلة لأنها تعود الى تشريعات حمورابي القانونية.

طالب مج ١: دكة القرابين لأنها تعود لحضارة الرافدين.

المدرس: أحسنتم.

طالب مج ٥: وهي العملية المعقدة التي يقوم بها الكهنة من اجل الحفاظ على جثة المتوفي من التلف.

طالب مج ٣: هي عملية يقوم بها الكهنة للحفاظ على جثة المتوفي من التلف.

المدرس: أحسنتم.

ما الأمثلة الأخرى التي يمكن التوصل إليها وتعتقد أنها تنتمي إلى مفهوم التحنيط

طالب مج ٦: المقابر التي قام المصريين ببنائها لدفن وحفظ الموتى هي من الأمثلة الأخرى المنتمية لمفهوم التحنيط.

طالب مج ٣: بناء الأهرامات الضخمة من الأمثلة المنتمية للمفهوم.

المدرس: أحسنتم.

طالب مج ٢: إبي الأشخاص تتم عملية التحنيط عليهم؟

المدرس لملوك مصر الذين يطلق عليهم الفراعنة.

طالب مج ١: ما أسماء الأهرامات المشهورة في مصر؟

المدرس خوفو وخفرع ومنكو رع.

المدرس: ما تعريف الخط الهيروغليفي ؟

طالب مج ١ : وهو الخط الذي استعمله العراقيين في حضارة بلاد وادي الرافدين.

طالب مج ٣: انه كتابة على الجدران.

طالب مج ٥: وهو خط يستعمله الإنسان القديم.

المدرس: وهو الخط الذي اكتشفه المصريين القدماء في الإلف الثالث ق.م واستعملوه لتدوين إحداثهم

اليومية وكتابتها على جدران المعابد والمقابر بشكل صوري وبعد ذلك استعملوا ورق البردي للتدوين عليها ويطلق عليه الخط المقدس

طالب مج ٤: انه الخط الذي استعمله المصريين القدماء.

طالب مج ٦: وهو الخط الذي استعمله المصريين القدماء وتدوينه على جدران المعابد وكتابته على ورق البردي ويعد من الانجازات الكبيرة .

طالب مج ١: يعتبر الخط المقدس من الأمثلة المنتمية للمفهوم.

طالب مج ٥: جدران المعابد من الأمثلة المنتمية .

طالب مج ٦: ٣٠٠٠ ق.م من الأمثلة المنتمية لأنها سنة اكتشاف هذا الخط.

المدرس: أحسنتم ما الأمثلة الغير المنتمية؟

طالب مج ٤: الخط المسماري من الأمثلة الغير منتمية للمفهوم لأنها تشير لحضارة بلاد وادي الرافدين.

طالب مج ٢: الواح الطين غير منتمي للمفهوم لأنها المادة التي تم تدوين الكتابة المسمارية عليها.

طالب مج ٦: سنة ٣٦٠٠ ق.م غير منتمي لأنها سنة اكتشاف الكتابة المسمارية

المدرس: أحسنتم

ما العبارة التي يمكن صياغتها وتعتبر إطارا عاما لمفهوم الخط الهيروغليفي؟

طالب مج ٢: وهو الخط الذي تم اكتشافه في سنة (٣٠٠٠ ق.م) في حضارة وادي النيل واستعمله المصريين

القدماء وتم تدوينه على جدران المعابد

طالب مج ٥: وهو الخط الذي استعمله المصريين القدماء في تدوين معاملاتهم وكتابته على جدران المعابد

المدرس: أحسنتم

ما الأمثلة الأخرى التي يمكن التوصل إليها وتعتقد أنها تنتمي للمفهوم

طالب مج ٦: مادة ورق البردي من الأمثلة الأخرى المنتمية للمفهوم إذ يتم التدوين عليها

المدرس: أحسنتم

ما هي الأسئلة التي ترغب في متابعتها ولها علاقة بالمفهوم.

طالب: ما أهمية الخط الهيروغليفي

المدرس: تأتي أهمية الخط كونه من الاكتشافات والانجازات المهمة في تاريخ مصر ومن خلاله يتم تدوين الحضارة المصرية

التقويم: (٣ دقائق)

١- ما تعريف الفرعون؟

٢- ما تعريف الخط الهيروغليفي؟

٣- ما أهمية التحنيط؟

الواجب ألبيتي: التحضير من ص ٧٤ العرب في شبه الجزيرة العربية الى دولة الحضر ص ٧٦

المصادر

١- لجنة في وزارة التربية، الاجتماعيات، ط١: ٢٠٢١

خطة تدريسية أنموذجية وفق الطريقة التقليدية

المقدمة (٥ دقائق)

أعزائي الطلاب تناولنا في الدرس السابق موضوع المملكة المصرية الحديثة التي دام حكمها نحو خمسة قرون من سنة ١٥٨٠ إلى سنة ١٠٨٥ ومؤسس هذه المملكة هو الملك (احمس) ومن أشهر ملوك هذه المملكة امنوفس الثالث وامنوفس الرابع الذي قام بالثورة الدينية وعرف فيما بعد ب(اخناتون) وتعرضت للعديد من الهجمات الأجنبية ومنهم اليونان الذين استطاعوا إسقاطها بقيادة لاسكندر المقدوني وحكمت الملكة الشهيرة (كليو باترا) مصر اما درسنا لهذا اليوم سنتطرق فيه إلى بعض أوجه الحضارة المصرية القديمة.

الاهداف السلوكية : جعل الطالب قادر أن :

- ١- يعرف نظام الحكم ؟
- ٢- يبين صلاحيات الفرعون ؟
- ٣- يذكر اسماء الالهة في مصر ؟
- ٤- يعرف الخط الهيروغليفي ؟
- ٥- يعدد اهم الانجازات الحضارية في مصر القديمة ؟

العرض (٣٥ دقيقة)

المدرس: إن نظام الحكم في مصر القديمة يعتمد على الأسر الحاكمة في إدارة شؤون المملكة الداخلية والخارجية فما تعريف نظام الحكم

طالب: وهو النظام الذي يعتمد على الأسر الحاكمة في إدارة البلاد

طالب آخر: وهو النظام الذي يعتمد على الأسر الحاكمة في إدارة شؤون المملكة المصرية القديمة الداخلية والخارجية

المدرس: أحسنتم

المدرس من هو المسئول عن الأسرة الحكمة

طالب: الوزير

طالب آخر: الفرعون

المدرس: أحسنت

المدرس: ما هي صلاحيات الفرعون؟

طالب: إدارة المملكة الإدارية والجيش وإصدار القوانين وتعين مساعديه

طالب آخر: الاشراف على السلطة القضائية و ادارة المملكة دينيا ودنيويا وله مساعدين ويقوم في

العاصمة

المدرس: احسنت

المدرس: هل للفرعون مساعدين

طالب: نعم

المدرس: من مساعديه

طالب آخر: الوزير

المدرس: ماصلا حياته؟

طالب آخر: الاشراف على تنفيذ القوانين التي يصدرها الفرعون مثل القوانين القضائية والاقتصادية

والاشراف على خزينة الدولة وتنفيذ المهام الادارية التي تصدر من الفرعون وللوزير مكانة في الحياة

السياسية في مصر القديمة باعتباره الشخص الثاني بعد الملك

المدرس: أحسنت

المدرس: علل تعدد الإلهة التي عبدها المصريين القدماء؟

طالب: لان المصريين عبدوا الظواهر الطبيعية

طالب آخر: عبد المصريين الظواهر الطبيعية المتعددة فتعددت العبادات

المدرس: أحسنتما

المدرس: تم تغير اسم الاله المعبود حسب العصور التي مرت بها مصر ففي عصر المملكة القديمة كان (رع) اله الشمس؟

إما في المملكة الوسطى كان الاله (امون) فهذا التعدد أدى إلى قيام احد الملوك بتوحيدها فمن هو؟

طالب: ا منوفس الرابع (اخناتون) وحد العبادات

المدرس : ما اسم الإله الجديد؟

طالب :الإله أتون

المدرس: ما هو التحنيط؟

طالب :هو عملية معقدة يقوم بها الكهنة لحفظ موتاهم من التلف

طالب آخر :هو عملية حفظ الموتى من التلف

المدرس :ما تعريف المومياة؟

طالب: هي الجسم المعالج بطريقة التحنيط

طالب آخر: هي جثة المتوفي التي تم تحنيطها

المدرس: ما الخط الهيروغليفي؟

طالب: هو الخط الذي استعمله المصريين في كتاباتهم

طالب آخر: هو الخط الذي استعمله المصريين في تدوين احداثهم التي مروا بها

المدرس: أحسنتما

التقويم: (٤ دقائق)

يقوم المدرس بتوجيه بعض الأسئلة للطلاب

١- ما تعريف نظام الحكم؟ ٢- ما تعريف الفرعون؟

٣- عدد صلاحيات الفرعون؟ ٤- عرف التحنيط؟ ٥- عرف الخط الهيروغليفي؟

الواجب ألبيتي: التحضير القادم من العرب في شبه الجزيرة العربية ص ٢٤

المصادر

١- لجنة في وزارة التربية، تاريخ الحضارات القديمة، ط ١، ٢٠١٣

ملحق (١٣ - أ)

جامعة بابل

كلية التربية الأساسية

قسم الجغرافية / الدراسات العليا

ماجستير طرائق تدريس الاجتماعيات

م/استبانة الخبراء لمعرفة صلاحية الأهداف السلوكية

الأستاذ الفاضل.....المحترم .

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ..

يروم الباحث إجراء دراسته الموسومة بـ(أثر إستراتيجية عين العقل في تصحيح المفاهيم المخطوءة في مادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف الأول المتوسط) " . ومن مستلزمات البحث أن يقوم الباحث بإعداد أهدافاً سلوكية لتدريس المفاهيم الخاطئة المتضمنة في الفصول الثلاثة الأخيرة من كتاب الاجتماعيات لهذا الصف انطلاقاً من الأهداف العامة ووفقاً لتصنيف "تعريف، تمييز التطبيق" . ولما يعهده فيكم من دقة وأمانة علمية وسعة اطلاع يضع الباحث بين أيديكم الأهداف السلوكية راجياً التفضل بالإطلاع وابداء ملاحظاتكم في الحكم على صلاحيتها وصياغتها وتغطيتها لمحتوى المادة المقررة فضلاً عن ملاءمتها للمستويات المعرفية التي تقابلها ولكم جزيل الشكر والتقدير.

الباحث

ثائر هلال عبدالله

ت	المفهوم	الهدف السلوكي	المستوى
١	مفهوم الكتابة	يعرف مفهوم الكتابة	تعريف
		يذكر خصائص تميز مفهوم الكتابة	تمييز
		يذكر ماينطبق على أهمية مفهوم الكتابة	تطبيق
٢	مفهوم المقايضة	أن يعرف مفهوم المقايضة	تعريف
		يحدد خصائص المقايضة	تمييز
		أن يذكر ماينطبق على أهمية المقايضة	تطبيق
٣	الخط الهيروغليفي	ان يعرف الخط الهيروغليفي	تعريف
		يميز المثال الدال على الخط الهيرو و غليفي	تمييز
		يبين أهمية الخط الهيروغليفي	تطبيق
٤	الانباط	يعرف دولة الانباط	تعريف
		يميز المثال الذي يمثل عاصمة دولة الانباط	تمييز
		يعطي مثال عن دولة في التاريخ القديم	تطبيق

٥	الحضر	يعرف الحضر	تعريف
		يحدد مثال منتمي للحضر	تمييز
		يبين أهمية الحضر	تطبيق
٦	الفرعون	يعرف الفرعون	تعريف
		يميز المثال الغير منتمي للفرعون	تمييز
		يبين أهمية الفرعون	تطبيق
٧	التحنيط	يعرف التحنيط	تعريف
		يميز المثال الدال على اسم الشخص الذي يقوم بعملية التحنيط	تمييز
		تطبيق	يبين نتاج التحنيط
٨	الهكسوس	يعرف الهكسوس	تعريف
		يميز الأمثلة المنتمية للهكسوس	تمييز
		يبين أهمية حكم الهكسوس	تطبيق
٩	الممالك	تعرف المملكة	تعريف
		يستخرج المثال الغير المنتمي الى ممالك اليمن القديمة	تمييز
		يبين أهمية اليمن القديمة	تطبيق
١٠	مسلة حمورابي التشريعية	يعرف مفهوم مسلة حمورابي التشريعية	تعريف

تميز	يذكر خصائص مسلة حمورابي التشريعية		
تطبيق	يوضح ما ينطبق على مسلة حمورابي		
تعريف	تعرف العصر الحجري الوسيط	١١	العصر الحجري الوسيط
تميز	يذكر أهم الخصائص للعصر الحجري الحديث		
تطبيق	يبين أهمية مفهوم العصر الحجري الحديث		
تعريف	أن يعرف مفهوم دولاب الفخار	١٢	. دولاب الفخار
تميز	أن يذكر خصائص مفهوم دولاب الفخار		
تطبيق	يذكر أمثلة تنطبق على أهمية دولاب الفخار		
تعريف	يعرف عهد النبلاء	١٣	عهد النبلاء
تميز	يميز المثال الغير المنتمي للحضارة اليونانية		
تطبيق	يبين أهمية عهد النبلاء		

١٤	نظام الحكم الإمبراطوري	يعرف النظام الإمبراطوري	تعريف
		يميز المثال الدال على سنة سقوط آخر حاكم روماني	تمييز
		يبين أهمية دور اوكتافيوس	تطبيق
١٥	مكرب	يعرف المكرب	تعريف
		يميز المثال المنتمي لمعنى مكرب	تمييز
		يبين أهمية وجود المكرب	تطبيق
١٦	ملك الجنوب	يعرف ملك الجنوب	تعريف
		يميز المثال المنتمي لملك الجنوب	تمييز
		يبين أهمية ملك الجنوب	تطبيق
١٧	الكشاتريا	يعرف الكشاتريا	تعريف

		يميز المثال المنتمي لطبقة الكشatria يعطي مثالا ينطبق على الكشatria	تمييز تطبيق
١٨	الثورة الدينية	يعرف الثورة الدينية	تعريف
		يميز المثال المنتمي لعبادات المصريين القدماء	تمييز
		يوضح اهمية الثورة الدينية في مصر	تطبيق

ملحق (١٣-ب) الاختبار البعدي

الشعبة:

اسم الطالب:

الزمن:

الصف الاول المتوسط:

عزيزي الطالب

يرمي الاختبار الذي بين يديك الى قياس مدى تصحيح المفاهيم التاريخية المخطوءة والمتضمنة ،
لموضوعات الفصول الثلاثة الاولى من كتاب المقرر يضم الاختبار (٥٤) فقرة تتألف كل فقرة من عبارة
متبوعة بأربع بدائل واحد منها فقط صحيح المطلوب منك :

- ١- قراءة كل فقرة بدقة وانتباه.
- ٢- اختيار الاجابة الصحيحة.
- ٣- ان لاتترك فقرة من دون اجابة .
- ٤ - الاجابة الصحيحة لها درجة والخاطئة والمتروكة صفر.
- ٥- رسم خط تحت الاجابة الصحيحة .

مثال : محلول

/ محرم من اشهر السنة الهجرية الذي يسمى ؟

١. الشهر الأبيض
٢. الشهر الحرام
٣. الشهر الميلادي
٤. الشهر القمري

ت	المفهوم	المستوى	الهدف السلوكي	الفقرة الاختيارية	يصلح	لا يصلح	بحاجة الى تعديل
١	مفهوم الكتابة	يعرف مفهوم الكتابة	تعريف	الكتابة هي إحدى الانجازات الحضارية بدأت في بداية:- أ. حضارة الغساسنة ب. العصور التاريخية ج. الحضارة اليونانية د. الحضارة الهندية			
		يذكر خصائص تميز مفهوم الكتابة	تمييز	أي الخصائص تمثل مفهوم الكتابة:- أ. الأبجدية اخترعها الاراميين. ب. الأبجدية اخترعها الآشوريين ج. الأبجدية اخترعها الفينيقيون د. الأبجدية اخترعها اليونانيين			
		يذكر ماينطبق على أهمية مفهوم الكتابة	تطبيق	تتضح أهمية اختراع الكتابة الصورية إلى استعمالها في:- أ. الزراعة ب. الصيد ج. التعدين د. التدوين			
٢	مفهوم المقايضة	أن تعرف مفهوم المقايضة	تعريف	المقايضة هي عملية: أ. صنع الاسلحة ب. مقاضاة المجرمين ج. استبدال سلعة بأخرى د. الكتابة على الجدران			
		يحدد خصائص المقايضة	تمييز	من خصائص المقايضة كونها:- أ. تطور عسكري ب. تطور اقتصادي ج. تطور بحري د. تطور ديني			

			أي النقاط تتطبق على أهمية المقايضة في العراق القديم ظهور: المحراث ب. العجلة ج. دولاب الفخار د. الشقل الفضلي	تطبق	أن يذكر ماينطبق على أهمية المقايضة		
٣	الخط الهيروغليفي	تعريف	يعرف الخط الهيروغليفي الذي استعمل في الحضارة: أ-الأشورية ب-الآرامية ج-المصرية د-النبطية	يعرف الخط الهيروغليفي			
		تمييز	ما يميز الخط الهيروغليفي انه مكتوب على: أ-الكهوف ب-الجبال ج-المساكن د-اوراق البردي	يميز المثال الدال على الخط الهيروغليفي			
		تطبيق	تتمثل أهمية الخط الهيروغليفي انه استعمل ل:- أ-كتابة الرسائل ب-التدوين ج-كتابة القوانين د-التعدين	يبين أهمية الخط الهيروغليفي			
٤	الانباط	يعرف دولة الانباط	١ حكمت دولة الانباط جنوب شرق بلاد : أ-بلاد الشام ب-تدمر ج-الحضر د-الغساسنة				

				أحد الأمثلة الآتية ينتمي الى دولة الأنباط : أ-معين ب-الحيرة ج-مأرب د-البتراء تطبيق يميز المثال الذي يمثل عاصمة دولة الأنباط	تميز	
				- تتجلى أهمية دولة الأنباط بأنه كان لها موقعاً: أ- دينياً ب -مدنياً ج-تجارياً د-عسكرياً		
			الحضر هي احد المراكز الحضارية في: أ-بلاد الشام ب-العراق ج-مصر د-اليمن	يعرف الحضر	تعريف	٥
			احد المعالم الحضارية ينتمي للحضر: أ-قوس النصر ب-الزقورة ج-الأهرامات د-الجنانن المعلقة	يحدد مثال منتمي للحضر	تميز	

			للحضر أهمية كبيرة في العالم القديم بسبب أ-دينياً ب- مدني ج- اجتماعي د- حضاري	يبين أهمية الحضرة	تطبيق		
٦	الفرعون	تعريف	يعرف الفرعون الفرعون هو رئيس الأسرة الحاكمة واهم واجباته ادارة شؤون : أ-التعليم ب-الزراعة ج-الدين د-الحكم				
		تمييز	يميز المثال الغير منتمي للفرعون أحد الامثلة الاتية لا ينتمي للفرعون: أ-الوزير ب-حكام الاقاليم ج-المومياء د- لو كال				
		تطبيق	يبين اهمية الفرعون للفرعون أهمية عند المصريين تتمثل بواجب أطاعته: أ-دينياً ب-اخلاقياً ج-عسكرياً د-اجتماعياً				
٧	التحنيط	تعريف	يعرف التحنيط عملية التحنيط حفظ الجسم من أ-التبريد ب-التجميد ج-التلف د-التبخير				
		تمييز	يميز المثال الدال على اسم الشخص الذي يقوم بعملية التحنيط الشخص الذي يقوم بعملية التحنيط هو: أ-الوزير ب-الفرعون ج- الكاهن د-قائد الجيش				

			من نتاج عملية التحنيط أ-كيلوبترا ب-المومياء ج-فينوس د- عشتار	يبين نتاج التحنيط	تطبيق		
٨	الهكسوس	تعريف	يعرف الهكسوس	الهكسوس هم أقوام قامت باحتلال: أ-الاغريق ب-اليونان ج-بابل د-مصر			
		تمييز	يميز الأمثلة المنتمية للهكسوس	احد الأمثلة الآتية تنتمي للهكسوس: أ- منفس ب-بابل ج-طيبة د-افاريس			
		تطبيق	يبين أهمية حكم الهكسوس	اقتبس الهكسوس الحضارة المصرية وأصبح ملوكهم يلقبون ب: أ-الملوك ب-الأمراء ج-الفراعنة د-القراصنة			
٩	الممالك	تعريف	تعرف المملكة	يعرف حكم المملكة بأنه حكم: أ-جمهوري ب-برلماني ج-وراثي د -أميري			
		تمييز	يستخرج المثال الغير المنتمي الى ممالك اليمن القديمة	احد الأمثلة الآتية لا ينتمي إلى ممالك اليمن القديم: أ-سبأ ب-حمير ج-معين د-كندة			
		تطبيق	يبين أهمية اليمن القديمة	لليمن اهمية كبيرة في العالم القديم ودورها في بناء: أ-الحضارة العربية ب- الحصون			

			ج- المساكن د- المنازل			
١٠	مسلة حمورابي التشريعية	تعريف	يعرف مفهوم مسلة حمورابي التشريعية	هي مسلة حجرية احتوت على قانون مدون باللغة البابلية وضعه أشهر المشرعين هو:- أ. كلكامش ب. سنحاريب ج. سرجون د. حمورابي		
		تميز	يذكر خصائص مسلة حمورابي التشريعية	من خصائص مسلة حمورابي أنها تحتوي: أ. ٤٠٠ مادة قانونية ب. ٢٨٢ مادة قانونية ج. ٣٠٠ مادة قانونية د. ٥٠٠ مادة قانونية		
		تطبيق	يوضح ما ينطبق على مسلة حمورابي	أي الامثلة التي تنطبق على مسلة حمورابي أنها :- أ. مسلة تشريعية. ب. مسلة زراعية. ج. مسلة عسكرية. د. مسلة ثقافية.		
١١	العصر الحجري	تعريف	تعرف العصر الحجري الوسيطة	العصر الحجري الوسيط هو مرحلة :		

			أ. مارس الانسان الكتابة ب. انتقل من جمع القوت الى أنتاج القوت ج. أكتشاف النار د. مارس التجارة		الوسيط	
			من خصائص العصر الحجري الحديث:- أ. التعدين ب. الكتابة ج. المعابد د. مفهوم الملكية	يذكر أهم الخصائص للعصر الحجري الحديث	تمييز	
			تتضح أهمية العصر الحجري الحديث بظهور :- أ. الزقورات ب. الاهرامات ج. البدايات د. الحضارات	يبين أهمية مفهوم العصر الحجري الحديث	تطبيق	
			الآلة التي استخدمها الانسان لصنع الأواني هي: أ. دولاب الفخار ب. رؤوس عشتار ج. الشيفل الفضي د. لبت عشتار	أن يعرف مفهوم دولاب الفخار	تعريف	١٢ . دولاب الفخار

			من الخصائص التي تميز دولاب الفخار أنه يعد:- أ. أنجاز تجاري ب. أنجاز عسكري ج. أنجاز ديني د. أنجاز صناعي	أن يذكر خصائص مفهوم دولاب الفخار	تميز		
			تتضح أهمية تطور دولاب الفخار كونه أوصلنا لاختراع:- أ. السفن ب. المراكب ج. العجلة د. رؤوس عشتار	يذكر أمثلة تنطبق على أهمية دولاب الفخار	تطبيق		
			يُعرف عهد النبلاء بأنه احد أقسام التاريخ: أ-اليونانية ب-الساسانية ج-تدمر د-الهندية	يُعرف عهد النبلاء	تعريف	عهد النبلاء	١٣
			إحدى النقاط الآتية لا ينتمي للحضارة اليونانية: أ-عهد الملوك ب-عهد النبلاء ج- عهد الاستعباد د-عهد الديمقراطية	يميز المثال الغير المنتمي للحضارة اليونانية	تميز		

			استطاع حكام عهد النبلاء استبدال النظام: أ-الاستبدادي ب-الجمهري ج-الملكي د-الديمقراطي	يبين أهمية عهد النبلاء	تطبيق		
١٤	النظام الحكم الإمبراطوري	تعريف	يعرف النظام الإمبراطوري	سبقت الدولة الرومانية دول العالم باستخدامها النظام: أ-الدكتاتوري ب-الديمقراطي ج-الملكي د-الامبراطوري			
		تمييز	يميز المثال الدال على سنة سقوط آخر حاكم روماني	أحد الأمثلة الآتية يمثل سنة سقوط الحاكم روملوس: أ-٤٧٥م ب-٤٧٦م ج-٤٧٧م د-٤٧٨م			
		تطبيق	يبين أهمية دور اوكتافيوس	للحاكم اوكتافيوس أهمية كبيرة في حياة الشعب الروماني فلقبوه : أ-المعلم الأول ب-المبجل ج-أبي التاريخ د-الرجل العظيم			
١٥	مكرب	تعريف	يعرف المكرب	لقب مكرب يطلق على ملوك: أ-معين ب-حمير ج-سبأ د-الحضر			
		تمييز	يميز المثال المنتمي لمعنى مكرب	أحد الأمثلة ينتمي الى معنى مكرب: أ-الرجل المقدس			

			ب-الرجل الكبير ج-الرجل القوي د-الرجل المبجل				
			تتجسد أهمية وجود مكرب قوي بأنه يعمل على : أ- توحيد البلاد ب-التوسع ج- تقسيم البلاد د- إضعاف ادارة البلاد	يبين أهمية وجود المكرب	تطبيق		
			الملك الذي لقب بملك الجنوب هو : أ-مينا ب-احمس ج-امنحوتب د-امنوفس الرابع	يعرف ملك الجنوب	تعريف	ملك الجنوب	١٦
			احدى المدن الآتية تنتمي لملك الجنوب : أ-سقارة ب-الجيزة ج-منفس د- طيبة	يميز المثال المنتمي لملك الجنوب	تمييز		
			لملك الجنوب أهمية كبيرة في تاريخ مصر لقيامه ب : أ-تقسيم مصر ب-إقامة الحروب ج-توحيد مصر د-احتل اليمن	يبين أهمية ملك الجنوب			

١٧	الكشاتريا	تعريف	يعرف الكشاتريا	- طبقة الكشاتريا من طبقات المجتمع : أ-الروماني ب- الهندي ج- اليوناني د- الساساني		
		تمييز	يميز المثال المنتمي لطبقة الكشاتريا	احد السمات الاتية ينتمي لطبقة الكشاتريا: أ- التجار ب-الجند ج-المزارعين د- الحرفيين		
١٨	الثورة الدينية	تعريف	يعرف الثورة الدينية	تعرف الثورة الدينية التي قامت في مصر وقادها الملك: أ-امنوفس الرابع ب-مينا ج-احمس د-امنوفس الثالث		
		تمييز	يميز المثال المنتمي لعبادات المصريين القدماء	احد الامثلة الاتية يمثل اسم اشهر الالهة التي يعبدها المصريين أ-امون ب-انو ج-رع د-اتون		
		تطبيق	يوضح اهمية الثورة الدينية في مصر	تتجلى اهمية الثورة الدينية انها انهت النظام: أ-الرئاسي ب-الاداري ج-الملكي د-الديني		

ملحق (١٤)

يبين معامل الصعوبة وقوة التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار

البعدي

رقم الفقرة	الاجابات الصحيحة للمجموعة العليا	الاجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا	معامل الصعوبة	قوة التمييز	رقم الفقرة	الاجابات الصحيحة للمجموعة العليا	الاجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا	معامل الصعوبة	قوة التمييز
١	٢٧	١٢	٠.٦٥	٠.٥٠	٢٨	١٥	٧	٠.٣٧	٠.٢٧
٢	١٧	٧	٠.٤٠	٠.٣٣	٢٩	٢٧	١٢	٠.٦٥	٠.٥٠
٣	٢٧	٤	٠.٥٢	٠.٧٧	٣٠	١٥	٩	٠.٤٠	٠.٢٠
٤	٢٠	١١	٠.٥١	٠.٣٠	٣١	٢٠	٣	٠.٣٨	٠.٥٦
٥	١٧	٩	٠.٤٣	٠.٢٧	٣٢	٢٤	٦	٠.٥٠	٠.٦٠
٦	١٩	١٣	٠.٥٣	٠.٢٠	٣٣	١٧	٢	٠.٣١	٠.٥٠
٧	١٦	٩	٠.٤١	٠.٢٣	٣٤	١٨	٣	٠.٣٥	٠.٥٠
٨	٢٨	١٠	٠.٦٣	٠.٦٠	٣٥	٢٦	٧	٠.٥٥	٠.٦٣
٩	١٦	٧	٠.٣٨	٠.٣٠	٣٦	٢٢	٩	٠.٥١	٠.٤٣
١٠	٢٢	١٠	٠.٣٦	٠.٤٠	٣٧	١٧	١١	٠.٤٦	٠.٢٠
١١	٢٣	٣	٠.٤٣	٠.٦٦	٣٨	١٨	٤	٠.٣٧	٠.٤٦
١٢	١٨	٢	٠.٣٣	٠.٥٣	٣٩	٢١	٨	٠.٤٨	٠.٤٣
١٣	٢٣	١٣	٠.٦٠	٠.٣٣	٤٠	١٦	٢	٠.٣٠	٠.٤٧
١٤	٢٤	١١	٠.٥٨	٠.٤٣	٤١	٢٣	٤	٠.٤٥	٠.٦٣
١٥	٢١	١٢	٠.٥٥	٠.٣٠	٤٢	٢٦	١٠	٠.٦١	٠.٥٣
١٦	٢٢	١٠	٠.٥٣	٠.٤٠	٤٣	١٦	٧	٠.٣٨	٠.٣٠
١٧	١٩	٩	٠.٤٦	٠.٣٣	٤٤	٢٠	١٢	٠.٥٣	٠.٢٦
١٨	٢١	١١	٠.٥٣	٠.٣٣	٤٥	١٥	٢	٠.٢٨	٠.٤٣
١٩	١٤	٧	٠.٣٥	٠.٣٢	٤٦	١٩	١١	٠.٥٠	٠.٢٧

٠.٣٠	٠.٤٨	١٠	١٩	٤٧	٠.٤٧	٠.٥٦	١٠	٢٤	٢٠
٠.٦٧	٠.٥٣	٦	٢٦	٤٨	٠.٣٣	٠.٤٠	٧	١٧	٢١
٠.٢٣	٠.٣٥	٧	١٤	٤٩	٠.٤٣	٠.٥٨	١١	٢٤	٢٢
٠.٣٠	٠.٣٨	٧	١٦	٥٠	٠.٣٢	٠.٣١	٦	١٣	٢٣
٠.٢٧	٠.٤٠	٨	١٦	٥١	٠.٥٧	٠.٤٥	٥	٢٢	٢٤
٠.٣٣	٠.٣٦	٦	١٦	٥٢	٠.٣٧	٠.٦١	١٣	٢٤	٢٥
٠.٤٠	٠.٢٦	٢	١٤	٥٣	٠.٢٧	٠.٤٠	٨	١٦	٢٦
٠.٧٠	٠.٥١	٥	٢٦	٥٤	٠.٧٣	٠.٥٧	٦	٢٨	٢٧

ملحق (١٥)

يبين فاعلية البدائل الخطأ لفقرات الاختبار البعدي

تسلسل الفقرة	البديل الخاطئ الاول	البديل الخاطئ الثاني	البديل الخاطئ الثالث	تسلسل الفقرة	البديل الخاطئ الثاني	البديل الخاطئ الثالث	تسلسل الفقرة
١	٠.١٥-	٠.١٥-	٠.١٧-	٢٨	٠.٠٣-	٠.١-	٠.٢-
٢	٠.٢-	٠.١٥-	٠.٠٧-	٢٩	٠.٠٦-	٠.١٣-	٠.٢-
٣	٠.١-	٠.٢-	٠.٠٥-	٣٠	٠.٢٠-	٠.١٣-	٠.١٣-
٤	٠.١٣-	٠.٢٦-	٠.٠٦-	٣١	٠.٠٢-	٠.١٣-	٠.٢-
٥	٠.٣٣-	٠.٤٣-	٠.١٣-	٣٢	٠.٢-	٠.١٣-	٠.٠٦-
٦	٠.١٦-	٠.٢-	٠.١٦-	٣٣	٠.٢٦-	٠.١-	٠.٠٦-
٧	٠.١-	٠.٢٣-	٠.٢٦-	٣٤	٠.٠٦-	٠.٠٦-	٠.٤٦-
٨	٠.٢-	٠.٠٣-	٠.١٣-	٣٥	٠.٢٣-	٠.١٦-	٠.٠٣-
٩	٠.٢٦-	٠.٠٦-	٠.١٣-	٣٦	٠.١٧-	٠.١٥-	٠.٠٥-
١٠	٠.٢-	٠.١٦-	٠.٠٣-	٣٧	٠.١٥-	٠.١-	٠.٠٧-
١١	٠.١-	٠.٢-	٠.١٦-	٣٨	٠.٢٢-	٠.٢-	٠.١٧-
١٢	٠.١٧-	٠.٢-	٠.١٢-	٣٩	٠.٢٧-	٠.١-	٠.٠٧-
١٣	٠.٣٢-	٠.١٢-	٠.٠٧-	٤٠	٠.١٥-	٠.١٢-	٠.١٧-
١٤	٠.٠٧-	٠.١٢-	٠.١-	٤١	٠.١٢-	٠.١٥-	٠.١٥-
١٥	٠.٢-	٠.١٢	٠.٠٧	٤٢	٠.١-	٠.١٥-	٠.١٢-
١٦	٠.١٧-	٠.٣-	٠.٠٧-	٤٣	٠.٢٢-	٠.٠٥-	٠.٢-
١٧	٠.٢-	٠.١٢-	٠.١-	٤٤	٠.٢-	٠.٢-	٠.٠٥-
١٨	٠.٢-	٠.١-	٠.١-	٤٥	٠.١٧-	٠.٣-	٠.٠٧-
١٩	٠.١-	٠.٣-	٠.٠٧-	٤٦	٠.٢٠	٠.١٢-	٠.١-

٠.١-	٠.١-	٠.٢-	٤٧	٠.٠٥-	٠.١٢-	٠.١٢-	٢٠
٠.٠٧-	٠.٣-	٠.١-	٤٨	٠.١-	٠.١٥-	٠.١٥	٢١
٠.١-	٠.١٥-	٠.١٥-	٤٩	٠.٠٥-	٠.١٢-	٠.١٢-	٢٢
٠.٢٣-	٠.٠٣-	٠.٢-	٥٠	٠.١-	٠.١٢-	٠.٢٢-	٢٣
٠.١٣-	٠.١٣-	٠.٢٦-	٥١	٠.٠٦-	٠.٠٣-	٠.٤-	٢٤
٠.٠٦-	٠.٠٣-	٠.٣-	٥٢	٠.١٦-	٠.٢-	٠.٠٣-	٢٥
٠.٠٣-	٠.٣٦-	٠.٤٣-	٥٣	٠.٠٣-	٠.١٣-	٠.١٣-	٢٦
٠.٠٧-	٠.٥٣-	٠.٠٦-	٥٤	٠.١-	٠.١٣-	٠.٢٣-	٢٧

ملحق (١٦)

درجات عينة ثبات الاختبار البعدي

ت	درجة الطلاب	درجات الإجابة عن الفقرات الفردية س	درجات الإجابة عن الفقرات الزوجية ص	س٢	ص٢	س x ص
٣١	٢٦	٦	٢٠	٣٦	٤٠٠	١٢٠
٣٢	٣٤	٨	٢٦	٦٤	٦٧٦	٢٠٨
٣٣	٣٦	٢٦	١٠	٦٧٦	١٠٠	٢٦٠
٣٤	٢٩	١٢	١٧	١٤٤	٢٨٩	٢٠٤
٣٥	٢٧	١١	١٦	١٢١	٢٥٦	١٧٦
٣٦	٣٨	٢٥	١٣	٦٢٥	١٦٩	٣٢٥
٣٧	٤٤	١١	٣٣	١٢١	١٠٨٩	٣٦٣
٣٨	٢٥	١٢	١٣	١٤٤	١٦٩	١٥٦
٣٩	٣٧	٢٣	١٤	٥٢٩	١٩٦	٣٢٢
٤٠	٢٨	٢٠	٨	٤٠٠	٦٤	١٦٠
٤١	٢٣	١٤	٩	١٩٦	٨١	١٢٦
٤٢	٣٢	١٩	١٣	٣٦١	١٦٩	٢٤٧
٤٣	٣٨	١٤	٢٤	١٩٦	٥٧٦	٣٣٦
٤٤	٣٧	١١	٢٦	١٢١	٦٧٦	٢٨٦
٤٥	٣٣	١٦	١٧	٢٥٦	٢٨٩	٢٧٢
٤٦	٢٤	٧	١٧	٤٩	٢٨٩	١١٩
٤٧	٢٧	١٤	١٣	١٩٦	١٦٩	١٨٢
٤٨	٢٤	٦	١٨	٣٦	٣٢٤	١٠٨

١٠٤	٦٧٦	١٦	٢٦	٤	٣٠	٤٩
٩٩	١٢١	٨١	11	٩	٢٠	٥٠
٢٠٠	٤٠٠	١٠٠	٢٠	١٠	٣٠	٥١
١٢١	١٢١	١٢١	١١	١١	٢٢	٥٢
٢٥٥	٢٨٩	٢٢٥	١٧	١٥	٣٢	٥٣
٩٠	١٠٠	٨١	١٠	٩	١٩	٥٤
١٧١	٨١	٣٦١	٩	١٩	٢٨	٥٥
١٣٠	١٦٩	١٠٠	١٣	١٠	٢٣	٥٦
٣٤٠	٤٠٠	٢٨٩	٢٠	١٧	٣٧	٥٧

ملحق (١٧)

درجات مجموعتي البحث في الاختبار العلاجي البعدي

ت	التجريبية	ت	الضابطة
١	٤٢	١	٤٠
٢	٣٦	٢	٢٦
٣	٤٢	٣	٣٩
٤	٣٦	٤	٣٠
٥	٤٧	٥	٣٣
٦	٣٩	٦	٤٠
٧	٤٢	٧	٣١
٨	٣٧	٨	٢٩
٩	٣٩	٩	٣٢
١٠	٤١	١٠	٣٣
١١	٣٩	١١	٢٣
١٢	٤٣	١٢	٢٦
١٣	٣٨	١٣	٣٨
١٤	٣٥	١٤	٢٧
١٥	٤١	١٥	٢٥
١٦	٣٠	١٦	٣٩
١٧	٤٣	١٧	٣٣
١٨	٣٩	١٨	٤٤
١٩	٢٨	١٩	٢٩
٢٠	٣٩	٢٠	٤١
٢١	٤٥	٢١	٤٨
٢٢	٣٢	٢٢	٣٩
٢٣	٣٦	٢٣	٣١
٢٤	٣٤	٢٤	٣٩
٢٥	٤٤	٢٥	٢٩
٢٦	٢٣	٢٦	٢٢
٢٧	٤٠	٢٧	٣١
٢٨	٤٤	٢٨	٢٤
٢٩	٢٥	٢٩	٣٨
٣٠	٤٠	٣٠	٢٣
٣١	٣٩		

ملحق (١٨)

كتاب الانفكاك والاستفادة من التجربة الصادر من المديرية العامة للتربية في محافظة بابل / قسم
الاعداد والتدريب الى جامعة بابل / كلية التربية الاساسية

المديرية العامة لتربية بابل
متموسطة
سهل الساعدي للبنين

أدارة متموسطة
سهل الساعدي للبنين

العدد : ٣١
التاريخ : ٢٠٢٣ / ٥ / ٢

الى جامعة بابل / كلية التربية الأساسية
الدراسات العليا / طرائق تدريس الاجتماعيات

م / مباشرة وانفكاك

تحية طيبة :-

كتابكم المرقم ١١٧١٦ في ٢٤ / ١٠ / ٢٠٢٢ وكتاب تربية بابل ذي العدد ٥٢٦٠ في تاريخ
٢٤ / ٨ / ٢٠٢٢

نود اعلامكم مباشرة السيد (ثائر هلال عبدالله) في مدرستنا لأجراء الدراسة الميدانية في بحثه
التجريبي الموسوم ب (أثر استراتيجيات عين العقل في تصحيح المفاهيم المخطوءة في مادة
الاجتماعيات لدى طلاب الصف الأول المتوسط) المتعلق بدراسته للماجستير لمادة الاجتماعيات
للصف الأول المتوسط ، وقد باشر في مدرستنا يوم الاحد الموافق ٢٦ / ٢ / ٢٠٢٣ وتم الانفكاك يوم
الثلاثاء الموافق ٢ / ٥ / ٢٠٢٣ .

وتمت استفادة مدرستنا من تطبيق الاستراتيجية اعلاه وتم الحصول على نتائج ايجابية ، علماً لم
تطبق هذه الاستراتيجية سابقاً في المدرسة اعلاه .

مدير المدرسة

مستقر كاظم حسن الناصري
مدير المدرسة

Abstract

This research aims to Identify the effect of the mind's eye strategy in correcting Misconception of Social Studies for first Grade Intermediate Students.

There is no statistically significant difference the level of (0.05), between the average scores of the experimental group students who study social studies according to the mind's eye strategy , and the average scores of the control group students who study the same subject in the usual way in the test for correcting misconceptions.

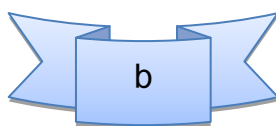
In order for the researcher to accomplish the purpose of the study, they elected to use an experimental design that included a partial control. This design included both an experimental group and a control group, as well as a post-test.

This investigation was restricted to the topics that are included in the social studies textbook that is scheduled to be utilized by teachers of first-grade pupils in Iraq during the academic year (2022-2023).

The researcher randomly chose a sample of first-grade intermediate students in Sahl Al-Saadi for boys, affiliated to the Directorate of Education / Babylon, the center of Al-Hamzah Al-Gharbi district.) a control group taught in Traditional method , as the number of the experiment was (61) students, who were randomly distributed into two groups, with (31) students in the experimental group and (30) students in the control group.

The researcher started by rewarding the two research groups in a number of different variables (the chronological age of the students, the variable of intelligence, the social studies exam grades for the mid-year (2022-2023) , the academic achievement of the father and the mother), and then the researcher tried to control a number of extraneous variables that may affect the dependent variable.

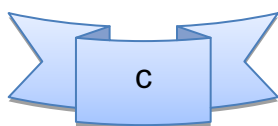
The processes for the research went through two stages: the first stage was diagnostic, and its purpose was to identify incorrect historical conceptions held by the students who comprised the research sample. The second stage was corrective. After defining the concepts, a



diagnostic test was used to identify the misunderstandings, and the researcher verified its validity and reliability. The research sample was the one that it was used on. It contained thirty-two questions that measured thirty-two concepts that had been covered in earlier academic stages and that were going to be covered in the first intermediate grade during the time that the experiment was being conducted. Inaccurate comprehension by using a rate of 34% or higher, and after extracting the results of the diagnostic stage, it was established that there are (18) wrong concepts. Incorrect understanding was determined by using this rate.

After the students had finished studying the vocabulary of all of the Last three chapters of the social studies book, the two research groups were tested (post-test), which was prepared by the researcher and made sure of its sincerity, stability, the discriminatory power of its paragraphs, and its difficulty coefficient. In the second stage (which consisted in correcting misconceptions), this stage was applied to the two research groups. After the students had finished studying the vocabulary of all of the Last three chapters of the social studies book, the post-test was administered. And the efficacy of its incorrect alternatives, the research experiment was conducted over the course of an entire semester, which was the first semester of the academic year 2022-2023. At the conclusion of the experiment, a post-test was administered to determine the degree to which students in the two research groups that were studied during the course of the experiment had corrected their incorrect historical concepts. The post-test consisted of fifty-four items of the multiple choice variety, and it measured the three operations of addition, subtraction, and multiplication. The evaluation was carried out on February 5th, 2023 AD.

The students in the experimental group who studied using the method of "mind's eye" performed significantly better in the study than the students in the control group who studied in the traditional manner. This was determined by performing statistical analysis on the data collected for the study.



First: conclusions

In the light of the research results, the researcher reached a number of conclusions, as follows:

1. The existence of a high percentage of misconceptions that are still present among students in the first intermediate grade and may be transferred to the later educational stages.
2. The use of active learning depends on students' activity through individual thinking, sharing with others, and exchanging ideas. This led to an increase in their level of knowledge.

Second: Recommendations

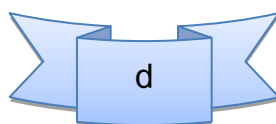
In light of the research findings, the researcher recommends the following:

1. It is necessary for the Education to develop a guide for teachers of social studies to work on addressing misunderstandings of concepts among students at different educational levels using modern strategies, especially (the mind's eye) strategy.
2. Educating social studies teachers about the meaning of the concept and the importance of acquiring it for the learner in the correct manner, using tangible objects and teaching aids.

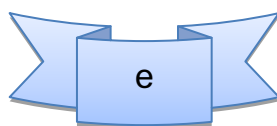
Third: Proposals

The researcher believes that there are several areas through which further studies related to the subject of the research can be conducted, so the researcher suggested some proposals for future research, including:

1. Conducting research to diagnose and address misconception in classes and other academic materials.
2. Conducting a research to compare the strategy (mind's eye) with other teaching methods and methods, and knowing its impact on modifying



erroneous concepts and comparing its results with the results of the current research, to show which is more effective and feasible to serve the educational process.





Ministry of Higher Education and Scientific Research
University of Babylon / College of Basic Education
Department of Geography/Graduate Studies/Masters
Methods of teaching social studies

The Effect Of Mind's Eye Strategy in Correcting Miscon- ceptions of Social Studies for First Grade Intermediate Students

By:

Thaer Hilal Abdullah Al-Janabi

Supervised by:

Asst. Prof. Dr. Mehdi Gader Habeeb

1445 AH

2023 AD