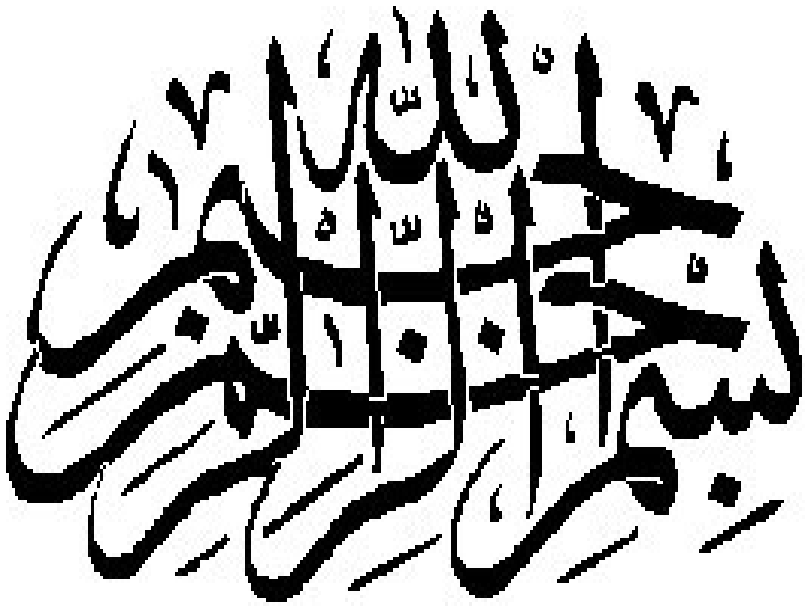
المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية بمكة المكرمة
قسم المناهج وطرق التدريس

أثر استخدام طريقة دائرة التعلم على تحصيل المفاهيم الجغرافية وعلى الاتجاهات لدى طالبات الصف الأول المتوسط بالعاصمة المقدسة

إعداد الطالبة
شهرة عبيد عبد الله اللحياني

إشراف الدكتور
فوزي صالح بنجر

بحث مكمل لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس
الفصل الدراسي الثاني لعام/١٤٢٤- ١٤٢٥ هـ



ملخص الدراسة

أثر استخدام طريقة دائرة التعلم على تحصيل المفاهيم الجغرافية وعلى الاتجاهات لدى طالبات الصف الأول المتوسط بالعاصمة المقدسة

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام طريقة دائرة التعلم على تحصيل المفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف الأول المتوسط بالعاصمة المقدسة ، كما هدفت إلى معرفة أثر استخدام طريقة دائرة التعلم في تنمية اتجاهات طالبات الصف الأول المتوسط نحو مادة الجغرافيا . وقد حددت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي :

ما أثر استخدام طريقة دائرة التعلم على تحصيل المفاهيم الجغرافية وعلى الاتجاهات لدى طالبات الصف الأول المتوسط بالعاصمة المقدسة ؟

وللإجابة عن سؤال الدراسة أمكن صياغة الفروض التالية :

١ –توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في تحصيل المفاهيم الجغرافية البعدي (عند مستوى التذكر) بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح المجموعة التجريبية .

٢ –توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في تحصيل المفاهيم الجغرافية البعدي (عند مستوى الفهم) بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح المجموعة التجريبية .

٣ – توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في تحصيل المفاهيم الجغرافية البعدي (عند مستوى التطبيق) بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح المجموعة التجريبية .

٤ –توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في تحصيل المفاهيم الجغرافية البعدي الكلي (التذكر ، الفهم ، التطبيق) بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح المجموعة التجريبية .

٥ –لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات طالبات المجموعة التجريبية واتجاهات طالبات المجموعة الضابطة نحو الجغرافيا في مقياس الاتجاهات البعدي بعد الضبط القبلي .

وللإجابة عن سؤال الدراسة استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي وبعد أن تم تحديد مجتمع الدراسة في المدرسة المتوسطة ٤١ اختيرت العينة بطريقة عشوائية بسيطة ، وكانت مكونة من (٧٨) طالبة تمثل مجموعتي الدراسة : فالمجموعة الأولى وهي التجريبية ، شملت (٤١) طالبة ، والمجموعة الثانية وهي الضابطة ، شملت (٣٧) طالبة ، وبعد ذلك تم تطبيق الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاهات القبليين للمجموعتين ، ثم تم تطبيق التجربة ، وبعد الانتهاء منها طبق الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاهات البعديين ، ثم تم إجراء التحليل الإحصائي باستخدام تحليل التباين المصاحب ومعادلة ألفا كرونباخ ، وتم التوصل إلى النتائج التالية :

١ –توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين عند مستوى التذكر لصالح المجموعة التجريبية

٢ –توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين عند مستوى الفهم لصالح المجموعة التجريبية

٣ –توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين عند مستوى التطبيق لصالح المجموعة التجريبية

٤ –توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين في الاختبار الكلي لصالح المجموعة التجريبية

٥ –لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة نحو الجغرافيا

وكان من أهم التوصيات والمقترحات ما يلي :

١– التأكيد على تضمين وتدريس النماذج والطرق الحديثة لتدريس المفاهيم في مقررات طرق التدريس مع التدريب عليها في كليات التربية المختلفة وكليات إعداد المعلمين والمعلمات

٢ - تطوير وتنظيم محتوى مقررات الجغرافيا في مراحل التعليم العام بما يسهم في خدمة تدريس المفاهيم ، وتضمينه العديد من الأنشطة التي تلبي احتياجات المتعلم

٣ - إصدار دليل للمعلم يشمل توضيحاً لأهم الحقائق والمفاهيم والقيم والتعميمات التي تشتمل عليها المقررات الدراسية، بالإضافة لنماذج لتطبيق الطرق الحديثة للتدريس

٤–إجراء دراسة للتعرف على أثر طريقة دائرة التعلم ذات الأربع مراحل في التحصيل ، ودراسة للتعرف على أثرها على تنمية التفكير وعلى تحصيل ذوي صعوبات التعلم.

Study Abstract

Investing the effect of using the cycle of learning on the achievement of the first-grade female intermediate students in learning geography concepts and on their attitudes . The study also aimed at Knowing the effect of utilizing the technique of learning cycle on developing first-grade female intermediate students' attitudes toward geography .

The problem of the study has been formulated in the following leading question: What is the effect of utilizing the learning cycle method on attainment of geography concepts by first-grade female intermediate students and on their attitude, in the Holy Capital of Makkah.

To answer this main question, the following hypotheses were formulated:

1. ***Significant statistical differences exist between the pre-post tests' mean scores of students in the experimental and control groups, in favor of the experimental group, in their attainment of geography concepts at the Recall level***
2. ***Significant statistical differences exist between the pre-post tests' mean scores of students in the experimental and control groups, in favor of the experimental group, in their attainment of geography concepts at the comprehension level.***
3. ***Significant statistical differences exist between the pre-post tests' mean scores of students in the experimental and control groups, in favor of the experimental group, in their attainment of geography concepts at the application level.***
4. ***Significant statistical differences exist between the pre-post tests' mean scores of students in the experimental and control groups, in favor of the experimental group, in their attainment of geography concepts at the Recall, Comprehension, and Application levels combined.***
5. ***Statistical significant differences do not exist between pre-post scales measurements of student in the experimental and control groups regarding their attitudes towards the subject of geography.***

To answer the investigation's questions, the researcher used the quasi-experimental method . After determining the study's target population in the 41 intermediate school, the researcher, using a simple randomization procedures, selected 78 students who comprised both groups of the study: the experimental (N: 41 students) and the control (N: 37 students). This was to be followed by administering the tests of geography concepts and the scales measuring attitudes towards geography, for both group. Then the experimental had been conducted and at the end of which the tests and the scales were administered again. The statistical procedure employed included analysis of covariance and Cronbach's formula.

The following results have been reached:

1. ***Statistical significant differences exist between man scores of both groups in favor of experimental group at the Recall level .***
2. ***Statistical significant differences exist between man scores of both groups in favor of experimental group at the Comprehension level .***
3. ***Statistical significant differences exist between man scores of both groups in favor of experimental group at the Application level .***
4. ***Statistical significant differences exist between man scores of both groups in the combined tests in favor of the experimental group.***
5. ***Statistical significant differences do not exist between the attitudes of students in both groups towards the subject of geography .***

Of the important recommendations and suggestions presented were:

1. ***Emphasizing the need to incorporate modals in the geography subject matter and employing recent update, and generalizations contained in the geography school subjects, in addition to modals for the utilization and application of modern teaching methodology in teaching geography concepts through methodology courses offered at various College of Education and Institutions specializing in training and preparing teachers.***
2. ***Developing and organizing contents of geography subject matter in general education stages in away that effectively serve the task of teaching geography concept, and the incorporation in this content of various school activities that satisfy the needs of students.***
3. ***The issuance of teacher's manual (guide) explaining and illustrating the important facts, concepts, values.***
4. ***Conduction of studies to know the impact of the four-stage learning cycle technique on achievement, and other studies to know its impact as the development of thinking and on learners with special difficulties***

فـــهـــرس المحتـويـــات

الموضـــوع	رقم الصفحة
ملخص الدراسة	أ- ب
الإهداء	ج
شكر وتقدير	د
فهرس المحتويات	هـ - و - ز
فهرس الأشكال	ح
فهرس الجداول	ط
فهرس الملاحق	ي
الـــفـصـل الأول **مشكلـة الـدراسـة وأبـعـادهـا**	١
المقدمة	٢
الإحساس بمشكلة الدراسة	٦
مشكلة الدراسة	٨
أهداف الدراسة	٨
أهمية الدراسة	٨
حدود الدراسة	٩
مصطلحات الدراسة	١٠

الـفـصـل الـثـانــي **الإطار النـظري والـدراسات السابقة**	١٣
أولاً : الإطار النظري	١٤
المبحث الأول (طريقة دائرة التعلم)	١٤
تمهيد	١٤
الأهمية التربوية لنظرية بياجية	١٥
طريقة دائرة التعلم	١٥
تعريفها	١٥
خصائصها	١٨
فوائدها التربوية	١٩
مراحلها	٢٠
تخطيط التدريس وفقاً لمراحلها	٢٤
نموذج لدرس مخطط في ضوء طريقة دائرة التعلم	٢٥
المبحث الثاني (مفاهيم المواد الاجتماعية)	٢٨
الجزء الأول:الجغرافيا وأهداف تدريسها	٢٨
تمهيد	٢٨
مفهوم الجغرافيا	٢٨
طبيعة علم الجغرافيا	٢٩
أهداف تدريس الجغرافيا	٣٠
الأهداف التعليمية لتدريس المواد الاجتماعية في المرحلة المتوسطة	٣٢
الجزء الثاني : مفاهيم المواد الاجتماعية	٣٣
تمهيد	٣٣
تعريف المفهوم	٣٣
تعريف مفاهيم المواد الاجتماعية	٣٥
تعريف المفهوم الجغرافي	٣٦

أنواع المفاهيم	٣٦
عناصر المفهوم	٤٠
خصائص المفاهيم	٤٠
الكيفيات التي تظهر عليها المفاهيم	٤٢
أهمية تعليم المفاهيم	٤٣
تكوين أو تشكيل المفهوم.	٤٦
نمو المفاهيم	٤٩
مصادر الصعوبة في تعلم المفاهيم	٥١
طرق ونماذج تدريس المفاهيم	٥١
المبحث الثالث (الاتجاهات)	٦٥
تمهيد	٦٥
مفهوم الاتجاهات	٦٦
تكوينها	٦٨
مراحل تكوينها	٦٩
مصادر تكوينها	٦٩
عوامل تكوينها	٧٠
طرق تكوينها	٧١
وظائفها	٧٢
خصائصها	٧٣
أنواعها	٧٣
تعديلها	٤٧
اتجاهات الطلبة نحو المدرسين والمناهج الدراسية	٧٦
قياسها	٧٧
طريقة دائرة التعلم وأثرها في تحصيل المفاهيم وتنمية الاتجاهات	٨٠
ثانياً : الدراسات السابقة ذات العلاقة	٨٢

المحور الأول : الدراسات التي تناولت طريقة دائرة التعلم	٨٢
المحور الثاني : الدراسات التي تناولت مفاهيم المواد الاجتماعية	٨٥
المحور الثالث : الدراسات التي تناولت الاتجاهات	٩٠
التعليق على الدراسات المرتبطة بالمحور الأول	٩٥
التعليق على الدراسات المرتبطة بالمحور الثاني	٩٦
التعليق على الدراسات المرتبطة بالمحور الثالث	٩٧
التعليق العام على الدراسات السابقة ذات العلاقة	٩٨
فروض الدراسة	١٠٠
الفصل الثالث **إجراءات الدراسة**	١٠١
منهج الدراسة	١٠٢
التصميم شبه التجريبي	١٠٢
متغيرات الدراسة	١٠٣
ضبط متغيرات الدراسة	١٠٣
مجتمع الدراسة	١٠٤
عينة الدراسة	١٠٤
أدوات الدراسة	١٠٤
إجراءات تطبيق الدراسة	١٠٥
الأساليب الإحصائية المستخدمة	١١٢
الفصل الرابع **تحليل النتائج ومناقشتها وتفسيرها**	١١٣
تحليل النتائج ومناقشتها	١١٤
الفرض الأول	١١٥
الفرض الثاني	١١٦
الفرض الثالث	١١٨
الفرض الرابع	١٢٠

الفرض الخامس	١٢١
تفسير النتائج	١٢٣
الفصل الخامس **ملخص الدراسة وتوصياتها ومقترحاتها**	١٢٥
ملخص الدراسة	١٢٦
التوصيات	١٢٩
المقترحات	١٣٠
المراجع	١٣١
الملاحق	١٤٢

فهرس الأشكال

الرقم	الموضوع	الصفحة
١	مخطط لمراحل طريقة دائرة التعلم	٢٢
٢	أنماط جانييه التعليمية	٥٣
٣	نموذج بسيط لخريطة المفاهيم	٦٣
٤	كيف يصور الباحثون مفهوم الاتجاه	٦٨

فـهـرس الجـداول

الـرقـم	المـــــوضـــــــوع	الصفـحة
١	يوضح التصميم شبه التجريبي للدراسة	١٠٢
٢	يوضـح المتوسـطات الحسـابية والانحرافـات المعياريـة لـدرجات الاختبار التحصيلي ودرجات مقياس الاتجاه نحو الجغرافيا لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة	١١٤
٣	يوضـح نتـائج تحليـل التبـاين المصـاحب لـدرجات تحصـيل عينـة الدراسة في مستوى التذكر (الفرضية الأولى)	١١٥
٤	يوضـح نتـائج تحليـل التبـاين المصـاحب لـدرجات تحصـيل عينـة الدراسة في مستوى الفهم (الفرضية الثانية)	١١٧
٥	يوضـح نتـائج تحليـل التبـاين المصـاحب لـدرجات تحصـيل عينـة الدراسة في مستوى التطبيق (الفرضية الثالثة)	١١٨
٦	يوضـح نتـائج تحليـل التبـاين المصـاحب لـدرجات تحصـيل عينـة الدراسة في الاختبار الكلي (التذكر، الفهم ، التطبيق) (الفرضية الرابعة)	١٢٠
٧	يوضح نتائج تحليل التباين المصاحب لدرجات عينة الدراسة في مقياس الاتجاه نحو الجغرافيا (الفرضية الخامسة)	١٢٢

فـــهـرس المـــلاحـــق

الـرقـم	المـوضـــــوع	الصفـحـة
١	خطاب معهد البحوث العلمية وإحياء التراث	١٤٣
٢	قائمة المفاهيم الجغرافية	١٤٥
٣	محكمي قائمة المفاهيم الجغرافية	١٥٠
٤	الأداة الأولى: (الاختبار التحصيلي)في صورته الأولية	١٥٢
٥	محكمي الأداة الأولى	١٦٥
٦	(الاختبار التحصيلي) في صورته النهائية	١٦٨
٧	الأداة الثانية :(مقياس الاتجاه نحو الجغرافيا) في صورته الأولية	١٧٥
٨	محكمي الأداة الثانية	١٨٠
٩	(مقياس الاتجاه نحو الجغرافيا) في صورته النهائية	١٨٣
١٠	تحضير الدروس بالطريقة التقليدية	١٨٨
١١	تحضير الدروس بطريقة دائرة التعلم	٢٠٣
١٢	خطابات تطبيق أدوات الدراسة (خطاب عميد كلية التربية – خطاب إذن تطبيق الأداة الأولى – خطاب إذن تطبيق الأداة الثانية)	٢٣٠

الـــفـــصـــــــل الأول

- المقدمة
- الإحساس بمشكلة الدراسة
- مشكلة الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- حدود الدراسة
- مصطلحات الدراسة

المقدمة

تسعى الأمم دوماً إلى التطور والرقي، والنهوض بأفرادها ومجتمعاتها، وذلك بالاهتمام بتربية النشء ، باعتبار أن التربية عامل أساسي في تطور المجتمعات ونموها، وهي وسيلة أساسية لتحقيق ذلك.

وتحقق التربية أهدافها من خلال روافد عديدة من أهمها مناهج التعليم، التي تعتبر الترجمة العملية لأهداف التربية وخططها واتجاهاتها في كل المجتمع.

ومع مرور الزمن والتطور الهائل والنمو السريع في جميع المجالات، نمت المعلومات وتراكمت المعارف وتنوعت مجالاتها حتى ظهر ما يسمى بالانفجار المعرفي، فأصبح من الصعب الإلمام بكل المعارف وبكافة جوانبها.

ويرى المربون أن الوقت المخصص للتدريس غير كاف لتعليم الحقائق والمفاهيم والمعلومات، وأن المعلم والمتعلم لا يستطيعان الإلمام بالكم الهائل من المعلومات الحديثة والمتراكمة والمتزايدة. (خريشة ، ١٩٨٥م ، ص١)

لذلك برز الاهتمام بأساسيات العلم في السنوات الأخيرة ، وأصبح الاتجاه المعاصر لتطوير المناهج الدراسية يرى أن هذا التطوير يجب أن يهدف إلى فهم مكونات العلم، والأساليب التي يتبعها العلماء في الوصول إلى تلك المكونات العلمية والطرق التي تستخدم في تدريسها.

فأصبح اكتشاف وطرح نماذج وطرق تدريس متنوعة وحديثة تركز على المتعلم ونشاطه هو الشغل الشاغل للتربويين ، فوضع المختصون نماذج متعددة مثل جانييه *Gayne* ، ميرل وتينسون *Merril & Tennyson* ، برونر *Bruner* ، كلوزماير *Klausmeier* وتابا *Taba* . كما ظهرت أنواع مختلفة من طرق التدريس تهتم بتعليم المفاهيم التي يعتبرها التربويون البنية الأساسية لأي محتوى دراسي، كالطريقة الإستنتاجية ،الاستقرائية ، وطريقة الاستقصاء أو حل المشكلات، الاكتشاف شبه الموجه ، خرائط المفاهيم ،العصف الذهني وأخيراً طريقة دائرة التعلم *Learning Cycle* ، والتي تستمد جذورها من نظرية بياجية *Piaget* للنمو المعرفي ، وظهرت هذه الطريقة من خلال جهد كاربلس *Karplus* وزملائه حيث قاموا بتصميم نموذج لبناء وتنظيم المفاهيم وتدريسها أطلقوا عليه اسم دائرة التعلم.

وطريقة دائرة التعلم هي إحدى طرق التدريس الحديثة التي تؤكد على التفاعل بين المعلم والمتعلم أثناء التدريس ، وتسير وفق ثلاث مراحل هي مرحلة الكشف عن المفهوم ، مرحلة تقديم المفهوم ، مرحلة تطبيق المفهوم .

وتعتبر هذه الطريقة نمط جديد للتعليم يهدف إلى تدريس المفاهيم التي يصعب تعلمها عند بعض التلاميذ من خلال طرق التدريس الأخرى ، كما أنها تساعدهم على اكتسابهم للمفاهيم المجردة التي يتطلب استيعابها قدرة على التفكير المجرد . (زيتون، ١٩٨٢ م، ص ٧١)

وبذلك نرى اهتمام المربين بالمفاهيم ، ودورها في عملية التعلم ، وأهمية تعلمها ، في محاولاتهم لإيجاد طرق تدريس ونماذج متنوعة ومتعددة تساعد على إيصال هذه المفاهيم بطريقة أو بأخرى إلى ذهن المتعلم .

وذلك لاعتقادهم وإيمانهم بأن القيمة الحقيقية للعلم تكمنُ في قدرته على تفسير الظواهر والأحداث من خلال تفاعل الحقائق وارتباطها ببعض في صورة مفاهيم.(عبد النبي، ١٩٩٩ م، ص١)

حيث أشار عددٌ كبير من المربين إلى ضرورة الاهتمام بتعلم وتعليم المفاهيم، فبين سعادة(١٩٨٤م) بأن تعلم المفاهيم " يساعد التلاميذ على التعامل بفاعلية مع المشكلات الطبيعية والاجتماعية للبيئة " ص٣١٥.

والمفاهيم كما أوضح اللقاني(١٩٧٩م) " تساعد على التفسير والتعريف والتخطيط والتنبؤ، وهي بذلك تعد بمثابة أدوات أو مفاتيح للتعلم" ص٦٩.

وأشارت عدنانه مقبل إلى أن هوبر *Huber* وضح أن المفاهيم تساعد في تنظيم الخبرات العقلية ، حيث يمر التلاميذ بخبرات عديدة مباشرة أو غير مباشرة وذلك عن طريق استخدام الوسائل التعليمية والكتب المختلفة والمحادثة و أسلوب المناقشة ، وتتمثل الوسيلة التي يمكن بها تنظيم هذه الخبرات العديدة في تشكيلها حول مفاهيم محددة . (مقبل ، ١٩٩٦م ، ص١)

وقد لخص لبيب وآخرون (١٩٨٤م) أهمية المفاهيم في تنظيم التعلم الناتج بقولهم "وتعد المفاهيم من أكثر جوانب المعرفة فائدة في التعلم إذ أنها تصنف البيئة وتقلل من تعقدها وتسمح بالتنظيم والربط بين مجموعات الحقائق والظواهر، وتقلل من الحاجة إلى إعادة التعلم عند مواجهة أي جديد" ص ٥٤

و دراسة المفاهيم تؤدي إلى زيادة اهتمام التلاميذ بالمادة كما أنها تزيد من دوافعهم لتعلمها وتحفز البعض منهم إلى التعمق في الدراسة والتخصص فيها. (كاظم وزكي ، ١٩٩٣م ، ص٨١)

وتعتبر المفاهيم على درجة كبيرة من الأهمية ؛ بما تقوم به من دور أساسي في إلمام المتعلم بالمادة العلمية ، لتساعده على فهم الحقائق والمعلومات في مجال ما ، وبالتالي فإن إتقان مفاهيم المادة الدراسية يعمل على الوصول بالمتعلم إلى أقصى درجة ممكنة من التحصيل الأكاديمي (آل مبارك ، ١٩٩٩م ، ص ٣٧) .

وتتكون المفاهيم لدى المتعلم كناتج تعلم، إلا أنها لا تظهر بصورة كاملة الوضوح دفعة واحدة ، ولكنها تنمو وتتطور بشكل مستمر من خلال عملية التعلم، ويؤكد اللقاني(١٩٧٩م) ذلك بقوله" إن المفاهيم ليست ثابتة على الدوام بل كثيراً ما تسقط وتتغير نتيجة لما يصل إليه الفكر البشري ، فالإنسان يتعرض لخبرات كثيرة ومتنوعة وهو من خلال ذلك يختبر مفاهيمه السابقة ويحدث نوع من النمو أو التغيير أو التبديل فيها" ص٦٨.

وأصبح تحديد المفاهيم وتكوينها وتطويرها وتعلمها وإكسابها للمتعلمين ديدن المعلمين وخبراء المناهج ومصممي المواد التعليمية ، مما حدا بهم إلى اعتماد المفاهيم كمحاور أو عناصر أساسية في الوحدات التعليمية والمصدرية لاعتقادهم بأن تصميم التعليم القائم على التركيز على العلاقات بين الحقائق والمفاهيم ضمن (مضمون مفاهيمي) يجعله أكثر فعالية (أبو حلو ، ١٩٨٩م ، ص١٦).

ويرى زيتون (١٩٩٤م) أن " تعلم المفاهيم العلمية يقتضي تخطيطاً في التدريس ، يتضمن تنظيماً متكاملاً للمعرفة العلمية ، والمواقف التعليمية ، التي تتيح الفرصة للتعرف على الأشياء والمواقف ، والمقارنة بينها ومن ثم تصنيفها للوصول إلى تكوين المفهوم العلمي واكتسابه " ص ٨٧

ومن جميع ما سبق يتأكد أن تدريس المفاهيم يحتاج إلى طرق وأساليب حديثة تعتمد على نشاط المتعلم تكون أكثر فعالية من الطرق التقليدية.

كما و أن المربين قد اتفقوا على أن الأهداف التربوية تشمل جوانب معرفية ومهارية ووجدانية ، حيث يشمل الجانب الوجداني كافة أنواع السلوك التي تمثل اتجاهات وقيم وميول ودوافع المتعلم .

ويعتبر موضوع الاتجاهات من الموضوعات المهمة ، والمثيرة للنقاش في العديد من الدراسات التربوية ؛ ولعل ذلك نابع من كونها وسيطاً بين العمليات النفسية الداخلية للفرد ، وبين ما يصدره

من سلوك ظاهر ، فهي تحدد وتوجّه وتضبط السلوك .

ودراسة اتجاهات المتعلم ، والعمل على تكوينها ، ومحاولة تعديلها، وقياسها ، تعد من العمليات الضرورية لبناء شخصيته ، ومساعدته على التكيف في مجتمعه.

وبما أن موضوع الاتجاهات في العملية التعليمية يرتبط ارتباط وثيق بالجانب الوجداني ، لذا ينبغي أن يحظى هذا الجانب باهتمام الباحثين في الميدان التربوي، وذلك من منطلق تكامل الموقف التعليمي .

وقد بينت آمال صادق وأبو حطب أن البحوث حول الآثار الوجدانية للمواد الدراسية بصفة عامة والمواد الاجتماعية بصفة خاصة وبرامج وطرق تدريسها لم تحظ بعد باهتمام الباحثين .(صادق وأبو حطب،١٩٩٦ م، ص – ص ٧١١-٧١٢)

ومن هنا تولدت لدى الباحثة فكرة الدراسة الحالية ، في محاولة لاستخدام طريقة دائرة التعلم في تدريس المفاهيم الجغرافية والتي تعتمد على نشاط المتعلم الذي يؤثر مباشرة في تنمية اتجاهه نحو المادة الدراسية وبالتالي في تحصيله العلمي .

الإحساس بمشكلة الدراسة

يعتبر علم الجغرافيا من العلوم التي لها بناء يحوى كماً كبيراً من المفاهيم التي ينبغي للمتعلمين الإلمام بها وينبغي على المعلمين محاولة إكسابها لهم بطرق تدريس تحقق هذه الغاية .

وتعلم المفاهيم يعتبر من الأهداف الرئيسة لمناهج المواد الاجتماعية إذ أن تعلمها يحقق فائدة كبيرة للمتعلم . (اللقاني ، ١٩٧٩م ، ص٦٩)

وقد بين الشعوان أن تعلم المفاهيم والتعميمات في الدراسات المختلفة بشكل عام وفي المواد الاجتماعية بشكل خاص يشكل حجر الزاوية في العملية التعليمية والتعلمية لأنه أساس تكوين التعميمات والمبادئ والنظريات ، وهو يساعد على توظيف الخبرات التعليمية التعلمية بصورة سليمة . (الشعوان ، ١٩٩٦م، ص١)

ويؤكد سعادة على أن المفاهيم تشبه خرائط الطرق للعالم الاجتماعي الذي نعيش فيه ، وتؤدي

إلـى المسـاهمة الفاعلـة فـي تعلـم التلاميـذ بصـورة سـليمة ، وأنهـا بمثابـة عملـه نقديـة ثابتـة القيمـة للعمليات الذهنية . (سعادة ، ١٩٨٤م ، ص ٣١٥)

كما أشارت فاطمة حميدة إلى أن اكتساب المفاهيم ضرورة للفهم في المواد الاجتماعية ، حيث أن فهم التلاميذ للأحداث والبيئات والثقافات التي لها علاقة بعيدة بحياتهم ، إنما يتحدد بمدى عمق واتساع وتنوع حصيلتهم من المفاهيم فمع اتساع حصيلة التلميذ من المفاهيم تفقد المواقف والخبرات الجديدة غرابتها ، وعندئذ يكون في مقدوره التفسير والتفكير بفعالية . (حميدة ، ١٩٩٦م ، ص٣٠)

ومن خلال عمل الباحثة معلمة لمادة الجغرافيا ، فقد لمست ضعفاً وقصوراً واضحاً في اكتساب الطالبات للمفاهيم الجغرافية بالإضافة إلى عدم قدرتهن على التفسير والتحليل والتنبؤ ، على الرغم من احتواء مقرر الجغرافيا للصف الأول المتوسط على الكثير من المفاهيم الجغرافية الطبيعية ؛ وذلك بسبب اعتماد المعلمات على الطرق التقليدية في التدريس والتي تهتم بالإلقاء والحشو ومن ثم مطالبة الطالبات بالحفظ والاستظهار لحقائق ومفاهيم المادة دون فهم دقيق و واعي .

كما لمست الباحثة من نتائج بعض الدراسات ضعف تحصيل وفهم الطلاب والطالبات للمفاهيم الجغرافيـة كدراسـة (مقبـل ، ١٩٩٦م) ودراسـة (الحميـدان ، ١٩٩٨م) ودراسـة (آل مبـارك ، ١٩٩٩م) ودراسة (الدلبحي ، ٢٠٠١م) .

ولمست أيضاً من نتائج بعض الدراسات الأخرى أن طرق التدريس هي أحد أهم العوامل التي تؤدي إلى سوء فهم المفاهيم الجغرافية مثل دراسة (البريه ، ١٩٩٨م)

ويرى المختصون بالتربية بوجه عام أن تنمية الاتجاهات لدى الطلبة والطالبات من الأهداف الرئيسية للعملية التعليمية والتي تشمل أهداف (معرفية ومهارية ووجدانية) غير أن الواقع يشير إلى عدم تحقيق هذه الأهداف ، ويتضح ذلك من خلال ظهور العديد من المشكلات التعليمية والتربوية كانخفاض مستوى التحصيل والتسرب من المدرسة والغياب أو الهروب المتكرر والاتجاهات السلبية التي تتكون لدى الطلبة والطالبات نحو المدرسة والمادة الدراسية ونحو المعلم كذلك . وقد لمست الباحثة ذلك أيضاً من خلال عملها كمعلمة لمادة الجغرافيا في مدارس التعليم العام .

لذا جاءت هذه الدراسة لمحاولة تجريب طريقة تدريس حديثة تهتم بالمفاهيم وإكسابها للطالبات تعتمد على نشاطهن ، علها تساعد في تحسين أدائهن والقضاء على جوانب القصور أو التقليل

منها وعلها تساعد أيضاً على تنمية الاتجاهات الإيجابية لديهن نحو المادة العلمية . وذلك من خلال التعرف على أثر استخدام طريقة دائرة التعلم على تحصيل المفاهيم الجغرافية وعلى الاتجاهات من خلال تنميتها أو تعديلها لدى طالبات الصف الأول متوسط بالعاصمة المقدسة .

مشكلة الدراسة

تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

"ما أثر استخدام طريقة دائرة التعلم على تحصيل المفاهيم الجغرافية وعلى الاتجاهات لدى طالبات الصف الأول المتوسط بالعاصمة المقدسة ؟".

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى : -

١ – معرفة أثر استخدام طريقة دائرة التعلم على تحصيل المفاهيم الجغرافية لدى تلميذات الصف الأول المتوسط عند مستوى التذكر والفهم والتطبيق.

٢ – معرفة أثر استخدام طريقة دائرة التعلم في تنمية اتجاهات تلميذات الصف الأول المتوسط نحو الجغرافيا.

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية هذه الدراسة في النقاط التالية:

١ – تهتم هذه الدراسة بالمفاهيم وتدريسها ، حيث أشار كثير من التربويين إلى أهميتها، كونها تشكل القاعدة أو أساس العلم في جميع المقررات الدراسية.

٢ – الاستفادة من تطبيقات نظرية التعلم لـ (بياجيه) في مجال التدريس والتي تؤكد على التفاعل بين المعلم والتلاميذ.

٣ – السعي لتحقيق مطلب تربوي مهم وهو تحسين عملية التعلم باستخدام طريقة لها أهميتها في مجال التدريس وهي طريقة دائرة التعلم.

٤ – تقديم نماذج من الدروس للمعلمين والمعلمات تمكنهم من استخدام طريقة دائرة التعلم وفقاً

لمراحلها الثلاث.

٥- تقديم اختبار تحصيلي للمفاهيم الجغرافية يمكن للمعلمين والمعلمات الاستفادة منه.

٦- تقديم مقياس للاتجاه نحو مادة الجغرافيا يمكن للباحثين الاستفادة منه.

٧ – عدم وجود دراسات تناولت فاعلية طريقة دائرة التعلم على تحصيل المفاهيم الجغرافية في المملكة العربية السعودية – على حد علم الباحثة – وحسبما ورد من مراكز الأبحاث أنظر الملحق رقم (١).

حدود الدراسة

١ – اقتصرت هذه الدراسة على عينة عشوائية من طالبات الصف الأول المتوسط في المدرسة المتوسطة(٤١) بالعاصمة المقدسة واللاتي بلغ عددهن (٧٨) طالبة .

٢ – أجريت هذه الدراسة بعون الله تعالى وتوفيقه في الفصل الدراسي الأول من العام ١٤٢٤هـ

٣ – اقتصرت هذه الدراسة على وحدة " العوامل الطبيعية المؤثرة في تشكيل سطح الأرض" المقررة بكتاب الجغرافيا الفصل الأول لعام ١٤٢٤هـ.

٤ – اقتصرت هذه الدراسة على استخدام طريقة دائرة التعلم ذات الثلاث مراحل في تدريس مفاهيم الجغرافيا وفقاً للتصور الذي وضعه كاربلس *Karplus* مقارنة بالطريقة التقليدية.

٥ – اقتصرت هذه الدراسة على قياس تحصيل المفاهيم الجغرافية عند مستويات (التذكر والفهم والتطبيق) فقط ولم تتعرض للمستويات العليا في المجال المعرفي .

٦ – حدد مستوى الدلالة الإحصائية في هذه الدراسة عند (٠,٠٥).

مصطلحات الدراسة

١ – طريقة دائرة التعلم *Learning cycle*

عرفها زيتون (١٩٨٢م) " بأنها طريقة للتدريس تعتمد على الأدوار المتكافئة لكل من المعلم والمتعلم وتسير وفق ثلاث خطوات هي : مرحلة الاكتشاف ومرحلة تقديم المفهوم ومرحلة تطبيق المفهوم " ص٦٨

كما عرفها تمام (١٩٩٦م) بأنها " أحد أساليب التدريس التي تؤكد على التفاعل بين المعلم والمتعلم في أثناء الموقف التعليمي وتسير وفقاً لثلاث مراحل هي : (مرحلة الكشف ، مرحله تقديم المفهوم ، مرحله تطبيق المفهوم) " ص٩ .

وعرفها اللقاني والجمل (١٩٩٦م) بـ " دورة التعلم أسلوب للتعليم يعتمد على خبرات كشفيه حين يمر بها المتعلم من خلال مراحل كشف وعرض وتطبيق المفهوم مستعيناً بمجموعة الأنشطة والمواقف التعليمية التي تساعده على ذلك". ص١١١.

وأيضاً عرفها عبد النبي (١٩٩٩م) بأنه " نموذج معرفي للتدريس وتنظيم المحتوى الدراسي ويؤكد على التفاعل بين المعلم والمتعلم ويعتمد على الأنشطة الكشفية لتنمية أنماط الاستدلال الحسي والشكلي لدى المتعلمين ويتم ذلك من خلال ثلاث مراحل أساسية هي : (مرحلة الكشف ، مرحله تقديم المفهوم ، مرحله تطبيق المفهوم) " ص٣

وُتعرِّف الباحثة طريقة دائرة التعلم إجرائياً بأنها " إحدى طرق التدريس التي تعتمد على مرور المتعلم بخبرات كشفيه حسية وتطبيقية من خلال عدد من المراحل مستعيناً بمجموعة من الأنشطة والمواقف التعليمية المختلفة ويكون دور المعلم التوجيه والإرشاد ".

٢- الطريقة التقليدية

عرف اللقاني والجمل (١٩٩٦ م) طرق التدريس التقليدية بأنها " تلك الطرق التي تعتمد على المحاضرة في تقديم محتوى دراسي معين وتتسم بالتلقين من جانب المعلم والحفظ واستظهار المعلومات من جانب الطلاب " ص ١٢٦

وتعرف الباحثة الطريقة التقليدية في التدريس إجرائياً بأنها الطريقة التي تعتمد على التلقين من قبل المعلم والذي تتخلله بعض المناقشات لإيصال المحتوى الدراسي لذهن الطالب والذي عليه حفظ المعلومات واستظهارها .

٣- التحصيل

يُعبّر عنه في هذه الدراسة بأنه ناتج ما تتعلمه التلميذات ويحصلن عليه من إجراء عملية التعلم باستخدام طريقة دائرة التعلم عند مستوى (التذكر والفهم التطبيق) ويتم قياسه بالدرجات التي يحددها الاختبار التحصيلي المعد لهذا الغرض .

٤- المفهـوم

وضّح سعادة(١٩٨٤) بأن المفهوم هو "مجموعة من الأشياء أو الرموز، أو الأحداث الخاصة التي تم تجميعها معاً على أساس من الخصائص المشتركة والتي يمكن الدلالة عليها باسم أو رمزٍ معين" ص ٣١٤.

وهو التعريف الإجرائي الذي تعتمده الباحثة .

٥ – المفاهيم الجغرافية

ويقصد بها في هذه الدراسة:المفاهيم الواردة في مقرر أسس الجغرافيا الطبيعية الباب الثاني (الفصلين الثاني والثالث) للصف الأول المتوسط الفصل الدراسي الأول طبعة ١٤٢٤ هـ الذين يتناولان (العوامل الطبيعية المؤثرة في تشكيل سطح الأرض).

٦ – الاتجاهات

ذكر زيتون(١٩٨٨) بأنها" استعداد ذهني يجعل الفرد(المتعلم) يتصرف بصورة معينة في المواقف حيال الأهداف والقضايا المختلفة" ص١٢.

ويقصد بها في هذه الدراسة : الاستعداد النفسي والذهني نحو مواقف أو قضايا معينة، ويمكن قياسها بواسطة عبارات إيجابية أو سلبية يُطلب من المستجيبة تحديد رأيها فيها.

٧ – تلميذات الصف الأول المتوسط:

وهن التلميذات اللاتي يدرسن في الصف الأول من المرحلة المتوسطة وهي المرحلة التي تلي المرحلة الابتدائية مباشرة ، واللاتي تتراوح أعمارهن بين (اثني عشر وأربعة عشر عاماً)

الفصل الثاني

- الإطار النظري

- الدراسات السابقة

- فروض الدراسة

أولاً : الإطـار النـظري

المبحث الأول" طريقة دائرة التعلم Learning Cycle "

تمهيد

طريقة دائرة التعلم *Learning Cycle Method* إحدى طرق التدريس التي تستمد أصولها وإطارها النظري من نظرية بياجيه في النمو المعرفي حيث تقوم هذه النظرية على دراسة مراحل نمو التفكير التي حددها بياجيه في أربعة مراحل لكل مرحله وقت معين من عمر الطفل حيث أنه من الصعب أن يقفز الطفل من مرحله إلى أخرى دون المرور بالمرحلة التي قبلها .

وقد بين فطيم والجمال (١٩٨٨م) هذه المراحل :

" المرحلة الأولى: مرحلة النمو العقلي الحسي الحركي وهي من الولادة إلى سن سنتين .

المرحلة الثانية : مرحلة ما قبل العمليات وهي من سن ٢ إلى ٦ أو ٧ سنوات .

المرحلة الثالثة : مرحلة العمليات العينية أو الملموسة وهي من ٦ أو ٧ إلى ١١ أو ١٢.

المرحلة الرابعة : مرحلة العمليات المجردة وهي من سن ١٢ إلى ١٥ حيث يتم اكتمالها " ص ٢٦٧

وقد أثرت نظرية بياجيه للنمو العقلي على التعليم ، وفرضت نفسها على أساليب التدريس وطرقه في مراحل التعليم المختلفة وفي مختلف المواد الدراسية ، كما فرضت نفسها على تنظيم المناهج الدراسية كما يتمشى مع تفسيراته وتوضيحاته التي تدور حول كيف يفكر التلاميذ ؟ وكيف تنمو معرفتهم عن العالم المحيط بهم

الأهمية التربوية لنظرية بياجية

وضح عبد النبي (١٩٩٩م) أن " اهتمام بياجيه تركز على دراسة اكتساب الأطفال معرفتهم من العالم المحيط بهم وكيف تنمو هذه المعرفة داخل عقولهم ولقد كان لأفكار بياجيه أثار واضحة في تعديل طرق التدريس من أهمها :

١ -تدريس المهارات .

٢ -الانتقال من المحسوس إلى المجرد .

٣ -بناء المنهج

٤- طريقة التدريس :حيث وضعت نظرية بياجيه في يد المعلم أساليب متعددة يمكن أن يلجأ إليها بل يجب أن يلجأ إليها في بعض الأحيان حتى يحقق ما يهدف إليه واهم هذه التطبيقات هو نموذج دائرة التعلم " ص٥

طريقة دائرة التعلم

قام كل من أتكن *(Atkin)* و كاربلس (*Karplus*) بوضع تصور مبدئي لإستراتيجية دائرة التعلم عام ١٩٦٢م معتمدان على أفكار بياجيه في النمو المعرفي ، غير أن " كاربلس " وآخرين أدخلوا عليها بعض التعديلات عام ١٩٧٤ م حيث استخدمت هذه الإستراتيجية في مشروع تحسين مناهج العلوم *Science Curriculum Improvent* وهو أحد المشروعات الأمريكية البارزة في تدريس العلوم بالمدارس الابتدائية في السبعينات من القرن العشرين .(زيتون وزيتون ، ١٩٩٢م ، ص١٠٦)

تعريفها

عرفها زيتون (١٩٨٢م) بأنها "طريقة للتدريس تعتمد على الأدوار المتكافئة لكل من المعلم والمتعلم وتسير وفق ثلاث خطوات هي : مرحلة الاكتشاف ومرحلة تقديم المفهوم ،ومرحلة تطبيق المفهوم " ص ٦٨

وقد وضع اللقاني والجمل (١٩٩٦م) تعريفاً لها بقولهما " دورة التعليم أسلوب للتعلم يعتمد على خبرات كشفية حين يمر بها المتعلم من خلال مراحل كشف وعرض وتطبيق المفهوم مستعيناً بمجموعة الأنشطة والمواقف التعليمية التي تساعده على كيفية تحقيق ذلك " ص ١١١

كما عرفها تمام (١٩٩٦م) بأنها " أحد أساليب التدريس التي تؤكد على التفاعل بين المعلم والمتعلم في أثناء الموقف التعليمي وتسير وفقاً لثلاث مراحل هي : مرحلة الكشف ومرحلة تقديم المفهوم ، ومرحلة تطبيق المفهوم " ص ٩

وأيضاً عرفها عبد النبي (١٩٩٩م) بأنها " نموذج معرفي للتدريس وتنظيم المحتوى الدراسي ويؤكد على التفاعل بين المعلم والمتعلم ويعتمد على الأنشطة الكشفية لتنمية أنماط الاستدلال الحسي والشكلي لدى المتعلمين ويتم ذلك من خلال ثلاث مراحل أساسية هي : (مرحلة الكشف ، مرحلة تقديم المفهوم ، مرحلة تطبيق المفهوم) ". ص٣

ويلاحظ هنا بعض التفاوت في التعريفات السابقة حيث أن البعض وصف دائرة التعلم بالطريقة والبعض الآخر وصفها بالأسلوب ، لذا كان لابد أن نقف هنا لنفرق بين الطريقة والأسلوب

طريقة التدريس *Teaching Method*

عرفها اللقاني والجمل (١٩٩٦)م "بأنها مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يقوم بها المعلم وتساعده في تحقيق الأهداف التعليمية تضم العديد من الأنشطة والأساليب المختلفة " ص ١٢٧

وترى الباحثة هنا أن المقصود بطريقة التدريس : الإجراءات التي يستخدمها المعلم في توصيل محتوى المقرر للتلميذ أثناء العملية التعليمية .

وطرق التدريس كثيرة ومتعددة ومتنوعة ، فالمعلم يختار منها ما يناسب المادة العلمية وعدد الطلاب وموعد الدرس في بداية اليوم الدراسي أم في آخره، وكذلك حسب الإمكانات المتاحة ، ذلك لأن بعض طرق التدريس تحتاج إلى معامل وأخرى تحتاج للخروج إلى البيئة المحلية وهذه الأمور هي التي تحكم اختيار المعلم لطريقة التدريس التي يريد إتباعها مع طلابه .

أسلوب التدريس *Teaching Style*

بين اللقاني والجمل (١٩٩٦) م أن أسلوب التدريس هو " مجموع العمليات والإجراءات والأساليب التي يقوم بها المعلم أثناء التدريس وهي تشكل في مجموعها نمطاً مميزاً لسلوك المعلم في التدريس " ص ٢٤

ويلاحظ هنا من التعريف أن أسلوب التدريس يرتبط ارتباط وثيق بالخصائص الشخصية للمعلم ولسلوكه داخل الفصل .

وتعرف الباحثة أسلوب التدريس بأنه مجموعة من الأنماط التدريسية الخاصة بالمعلم والمفضلة لديه.

وتختلف أساليب التدريس من معلم لآخر فهناك من المعلمين من يفضل الأسلوب المباشر في التدريس ومنهم من يفضل الأسلوب غير المباشر في تدريسه وهناك من يتخذ الأسلوب المتسلط وآخرين يتخذون الأساليب الديموقراطية في التدريس ...وهكذا

ويمكن للمعلم أن يستخدم أسلوباً أو عدة أساليب من الأساليب التدريسية أثناء سيره في تنفيذ طريقة التدريس المحددة تحديد مسبق والتي يرغب في إتباعها .

ونستخلص مما سبق أن أسلوب التدريس متعلق بشخصية المعلم وذاته، أما الطريقة فهي إجراءات منظمة ومعروفة يتخذها المعلم لإيصال المحتوى وتحقيق الأهداف .

وتعتمد الباحثة على أن لفظ طريقة هو الأقرب والأنسب لوصف " دائرة التعلم " وليس كما جاء في بعض التعريفات من لفظ أسلوب وذلك لأنها إحدى طرق التدريس التي يمكن للمعلم استخدامها لإيصال محتوى مقرر ما .

خصائصها

تمتلك طريقة دائرة التعلم عدد من الخصائص تجعلها طريقة فعالة ومفيدة خاصة في تدريس المفاهيم ، ويمكن توضيح ذلك فيما يلي :

١ تستمد طريقة دائرة التعلم إطارها النظري والفلسفي من إحدى نظريات علم النفس التعليمي ، التي تم التوصل إلى نتائجها من خلال الدراسة المستفيضة والدقيقة على الإنسان وهي نظرية بياجيه

٢ تساعد طريقة دائرة التعلم المعلم على توصيل المفاهيم المجردة لطلاب ذوى التفكير المحسوس كما تساعد هؤلاء الطلاب على الانتقال إلى مرحلة نمو معرفي أعلى ، وذلك نظراً لتركيز هذه الطريقة على أهمية مرور الطلاب بالخبرات الحسية المباشرة ، والتعامل مع البيئة المحيطة ، وكذلك على التفاعل الاجتماعي بين الطلاب داخل حجرة الدراسة والمعمل .

٣ توازن طريقة دائرة التعلم بين قيام التلاميذ بالأنشطة الكشفية وبين تزويدهم بالمعلومات ، كما أنها توازن بين الدور الذي يقوم به كل من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية بحيث لا يستأثر أحدهما بهذه العملية .

٤ تهدف إلى مساعدة التلميذ على القيام بعمل نوع من إعادة تنظيم وترتيب المحتوى العلمي بما يناسب مستوى نموه العقلي، وكذلك تعمل على توظيف التفكير للقيام بعمليات استدلال مناسب عن طريق المعلومات التي تقدم لهم .

٥ تعتمد هذه الطريقة على العمل التعاوني بحيث يتعلم الطلاب الإفادة من خبرات زملائهم وعلى الاعتماد على أنفسهم .

٦-يتطلب النمو العقلي التعاون بين التلاميذ ؛ لكي يرى التلميذ نسبية سلوكه وآرائه وخبراته مقارنة بزملائه وإلا فإن التلميذ سيظل على الدوام أسيراً لوجهة نظره المتمركزة حول الذات بشكل طبيعي لديه وبالتالي تهدف دائرة التعلم مساعدة التلميذ على التخلص من تمركزه حول ذاته ، وذلك من خلال إبداء رأيه أمام زملاءه ومهما كان الرأي بسيطاً إلا أنه يتردد كثيراً عندما يفكر بها الرأي أمام المعلم خشية غضبه منه وسخريته به .

(إسماعيل ، ١٩٩٢م ، ص ص ٢٣- ٢٥)

فوائدها التربوية

هناك فوائد تربوية كثيرة لطريقة دائرة التعلم منها أنها تحسن مهارات الاستدلال وتزيد من تحصيل المفاهيم العلمية وتزيد من نمو الاتجاهات العلمية لدى المتعلمين ، كما أنها مفيدة للمعلم في تخطيط الدروس اليومية . (جاسم ، ٢٠٠١م ، ص ٥٠)

كما أنها تعتبر من أبرز الطرق التي تهدف إلى تدريس المفاهيم التي تبدو صعبة لمعظم التلاميذ ، وتساعد على اكتساب التلاميذ للمفاهيم المجردة التي يتطلب استيعابها قدرة على التفكير المجرد ، والتي يصعب على بعض التلاميذ تعليمها من خلال طرق التدريس الأخرى . (زيتون ، ١٩٨٢م ، ص ٧١)

و أيضاً تساعد المتعلم على التفكير السليم واكتساب الخبرات والتركيز على العمل فكراً وتطبيقاً ، كما تساعده على تعدي مرحلة الحفظ والتكرار إلى مرحلة الفهم والتطبيق ، وكذلك فإنها توفر بيئة غنية بالأنشطة والمثيرات الحسية التي تساعد المتعلمين على التفاعل النشط معها وممارستهم لأنماط الاستدلال الحسي المجرد تؤدي تضمين المعرفة الجديدة داخل البيئة المعرفية للمتعلم مما يساعد على زيادة فعالية تحصيلها واستيعابها ، كما ثبت أن طريقة دائرة التعلم لها أثر فعال في إكساب التلاميذ للمفاهيم العلمية . (محمد ، ٢٠٠٠م ، ص١٨٠)

وذكر عبد النبي (١٩٩٩م) "أن نموذج دائرة التعلم يستند على بعض المبادئ والفروض الأساسية المنبثقة من نظرية بياجيه أهمها:

١ -إن تضمين الموقف التعليمي خبرات حسية ييسر على كل من المعلم والمتعلم إنجاز أهداف التعلم .

٢ -من الأفضل أن نضع التلميذ في موقف يحتوي مشكلة تتحدى فكره بطريقة معقولة وتثير لديه الدافع للبحث عن حل ، مستخدماً في ذلك مواد تعليمية حقيقية كلما أمكن ذلك .

٣ -إن التعليم يكون ذا فاعلية عندما ينتقل أثره ويؤدي إلى تعميم في خبرات الفرد

٤- الخبرات التي تتضمن تحديات لتفكير المتعلم تعكس لديه اعتقادات عن العالم المحيط به وتعمل تلك الاعتقادات كدافع للتعلم " ص٥

وإن أي خبرة يكتسبها الفرد تعتمد على عمليتي التمثيل والمواءمة ، حيث إذا تعرض المتعلم إلى أنشطه جديدة على خبرته يؤدي ذلك إلى استثارته معرفياً ويفقد اتزانه المعرفي مما يجعله يقوم بأنشطه عقلية وحركية حتى يتم تمثيل المعلومات الجديدة في البنية المعرفية لديه فيعود إلى حالة الاتزان وذلك من خلال عملية المواءمة وهي العملية التي بواسطتها تتكيف وتتعدل البنى المعرفية ويحدث من خلالها النمو المعرفي . (الزيات ، ١٩٩٥ م ، ص ١٨٥)

مراحلها

١ مرحلة الكشف عن المفهوم :

يتعلم التلاميذ في هذه المرحلة من خلال تفاعل خبراتهم الذاتية مع المواقف الجديدة والأنشطة التي أعدها المعلم والتي تقوم على استدعاء الخبرات الحسية القديمة والانتقال منها إلى الخبرات الحسية الجديدة .(عبد النبي ، ١٩٩٩ م، ص ٦)

فتثار عدة تساؤلات يصعب عليهم الإجابة عنها فيقومون بالأنشطة الفردية والجماعية للبحث عن الإجابات وأثناء ذلك يكتشفون أشياء أو أفكار أو علاقات جديدة لم تكن معروفة لهم من قبل .

ويكون دور المعلم في هذه المرحلة مقتصراً على التوجيه والإرشاد أثناء قيام التلاميذ بالأنشطة . (جاسم ، ٢٠٠١ م، ص ٥٧)

٢ مرحلة تقديم المفهوم :

في هذه المرحلة يصل التلاميذ إلى المفاهيم ذات العلاقة بالخبرات التي مارسوها في مرحلة الكشف ، وإذا لم يتمكنوا من ذلك يقوم المعلم بمساعدتهم عن طريق فيلم تعليمي أو كتاب أو بطاقات أو سماع شريط تسجيل أو غير ذلك من مصادر المعرفة المباشرة . ويطلق على هذه المرحلة اسم مرحلة الإبداع المفاهيمي ، أو مرحلة الشرح .(زيتون ، ٢٠٠٢ م ،ص ٢٠٣)

٣ مرحلة تطبيق المفهوم :

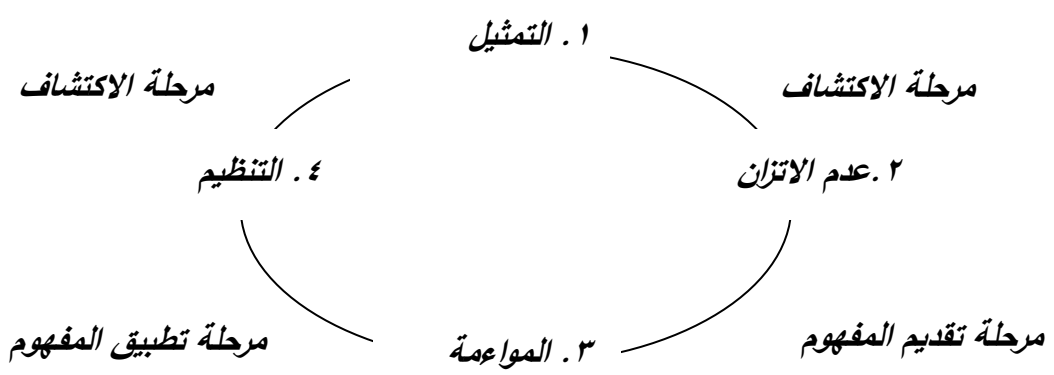
يقوم التلاميذ في هذه المرحلة بتطبيق المفهوم الجديد في مواقف تعليمية جديدة مشابهة من خلال أنشطه تعينهم على انتقال أثر التعليم وعلى تعميم الخبرة السابقة على مواقف جديدة . وهذه المرحلة تلعب دوراً مهما في اتساع فهم التلاميذ للمفهوم الذي صادفهم خلال مرحلتي الكشف وتقديم المفهوم ، لذا يطلق عليها مرحلة الاتساع المفاهيمي .

وتتميز هذه المرحلة بأن المعلم يعطي وقتاً كافياً لتلاميذه ليطبقوا ما تعلموه على أمثله أخرى كما يعطيهم فرصة ليتناقشوا فيما بينهم حتى يتمكن من الكشف عن الصعوبات التي تعترضهم ويحاول مساعدتهم .(عبد النبي ، ١٩٩٩ م، ص ٦)

ومراحل دورة التعلم متكاملة فيما بينها ، حيث تؤدي كل منها وظيفة معينة تمهد للمرحلة التي تليها.

و مرحلة الكشف تؤدي من خلال أنشطتها إلى استثارة المتعلم معرفياً بدرجة تفقده اتزانه أو توصله إلى الحالة الذهنية التي أطلق عليها بياجيه (عدم الاتزان) فيتفاعل المتعلم مع تلك الأنشطة من خلال عملية ذهنية تسمى (التمثيل) فتدفعه إلى البحث عن معلومات جديدة ربما يصل إليها بنفسه أو بمناقشته مع زملائه في مرحلة تقديم المفهوم فيعينه ذلك على استعادة حالة الاتزان وذلك من خلال عمليه ذهنية أخرى هي (المواءمة) وتعد عمليتي التمثيل والمواءمة ركيزتان في عملية " التنظيم الذاتي" ، وتكتمل دائرة التعلم من خلال تنظيم المتعلم لمعلوماته التي أكتسبها من خلال ممارسته لأنشطة تعليمية أخرى في مرحلة تطبيق المفهوم . ويمكن أن تصادفه خبرات جديدة أثناء ممارسته لأنشطة المرحلة الأخيرة تستدعي فيه أن يقوم بعملية تمثيل أخرى وهكذا تبدأ دائرة تعلم جديدة . (زيتون وزيتون ، ١٩٩٢م ص١٠٨)

وقد عبر جاسم عن مراحل دائرة التعلم بالشكل التخطيطي التالي :



وبين جاسم (٢٠٠١م) أن " لافو (*Lavoie,*) قدم تصوراً جديداً يعتمد على مرحلة رابعة إضافة للمراحل الثلاث السابق الإشارة إليها وهي مرحلة التنبؤ الفرضي (*HPD*) *Hypothetico- Predictive* فهو يستنتج أنه بمقارنة هذه الطريقة المقترحة (*HDP-LC*) وطريقة دائرة التعليم المعتادة (*LC*) وجد أن طريقة دائرة التعلم من ذوي الأربع مراحل تتميز بما يلي :

١ -تستخدم مهارات تفكير عليا .

٢ -تزيل كثيراً من سوء الفهم .

٣ -تتطلب أسئلة كثيرة .

٤ -تتطلب إدارة صفية أكثر نجاحاً .

٥ -تستخدم مهارات عمليات العلوم .

٦ -تفاعل أكثر مع أقرانهم الطلاب .

٧ -تجعل الدارسين يحبون العلوم أكثر .

٨ -تظهر شواهد أكثر في التغيرات المفاهيمية .

٩ -تظهر تفاعل أكثر مع معامل العلوم .

١٠- تكسب درجة عالية في الفهم ." ص ٥٩-٦٠

وأضاف جاسم بأنه " إمعاناً في الدقة قام لافو (*Lavoie*) في دراسته بمحاولة إيجاد النقاط المشتركة التي شعر بها طلاب المجموعتين التجريبيتين (الأولى التي تدرس باستخدام طريقة دائرة التعلم ذي المراحل الثلاث (*LC*) وطريقة دائرة التعلم ذي الأربعة (*HDP-LC*) فوجد أن النقاط المشتركة بين الطريقتين تنحصر فيما يلي :

١ -التعلم كان ممتعاً ومثيراً للطلاب .

٢ -التعلم ساعد الطلاب في فهم أفضل وأوضح للمفاهيم العملية .

٣ -التعلم ساعد الطلاب في التفكير و الاستدلال بشكل أكثر .

٤ -التعلم ساعد العينتين في تفاعل متميز ومفيد أثناء مناقشة الأقران .

٥ -ظهور ميل شديد لدى الطلاب في تقديم أسئلة أكثر .

٦ -التوجيه نحو الحقيقة القائلة بأن العلوم هي عملية اكتشاف أكثر من كونها تجميع حقائق

٧ .الطلاب أصبحوا يحبون العلوم بعد الدروس المبنية على طريقة دائرة التعلم "ص ٦٠

تخطيط التدريس وفقاً لمراحل دائرة التعلم

بين عبد النبي (١٩٩٩ م) أن فولر(*Fuller*) أشار إلى أنه " عند التخطيط لتنفيذ أحد الدروس طبقاً لمراحل دائرة التعلم فإنه يجب على المعلم أن يتبع الخطوات التالية:

١-يقوم المعلم في ضوء خبراته السابقة بصناعة بعض المشكلات والصعوبات التي ستتضمنها أنشطة كل مرحلة من مراحل دورة التعلم ، بحيث يضع المعلم في اعتباره أثناء ذلك أن يكون لدى المتعلم قدرات عقلية تمكنه من أن يتخطى ما يواجهه من تحديات خلال ممارسته لتلك الأنشطة .

٢-يقوم المعلم بتحديد المفهوم الذي يود أن يقدمه لتلاميذه .

٣-يكتب المعلم قائمة لكل ما يمكن توفيره من الخبرات الحسية أو المحسوسة ذات العلاقة الوثيقة بالمفهوم الذي سبق تحديده على أن تحتوي تلك القائمة على الخبرات الحسية التي يتوقع من تلاميذه القيام بها والتفاعل معها بطريقة معقولة إلى جانب تلك الأنشطة ذات الصلة المباشرة بالمفهوم المراد تقديمه .

٤-بالانتهاء من الخطوة السابقة يكون المعلم بصدد الإعداد لمرحلة الكشف وعليه اختيار عدد من الخبرات المحسوسة المتباينة من حيث الشكل والوثيقة الصلة من حيث المضمون و التي يمكن توفيرها في الفصل الدراسي ، ثم يتيح لتلاميذه وقتاً مناسباً ليقوموا بأنشطة مرحلة الكشف بحرية تمكنهم من بلوغ هذه المرحلة والتي إذا ما أنجزت بصورة معقولة فإنها تؤدي إلى مزيد من الواقعية نحو الفحص والدراسة للمواد التعليمية ومزيد من التساؤلات وإلى مزيد من البحث عن الظواهر المختلفة وكل ذلك في إطار التوجيه من قبل المعلم كلما استدعى الأمر ذلك .

٥- ويأتي بعد ذلك التخطيط لأنشطة مرحلة تقديم المفهوم وعلى المعلم أن يعتبر ما قام به التلاميذ من أنشطة خلال مرحلة الكشف أساس لبلوغ صياغة المفهوم المراد تقديمه من خلال مناقشاته مع التلاميذ وفي ضوء ما يقدمه من علاقات ومساعدات لتلاميذه يمكن لهم بلوغ ما يقصده المعلم من تعليمات

٦- وأخيراً على المعلم أن يخطط أنشطة مرحلة التطبيق فيضمنها مجموعة من الخبرات الحسية التي يعد تفاعل التلاميذ معها باستمرار تطبيقاً مباشراً للمفهوم المتعلم " ص ص ٧-٨

وترى الباحثة هنا ملاحظتين على الخطوات التي أشار إليها فولر (*Fuller*) الأولى هي أن المعلم عند تخطيطه لأي درس لابد أن يبدأ بوضع أهداف التعلم ويمكن له أن يشرك تلاميذه في ذلك ، وهذه النقطة كما هو معلوم مهمة جداً في أي تخطيط ومع ذلك لم يذكرها من ضمن النقاط . والملاحظة الثانية أنه قدم صياغة المشكلات والصعوبات على تحديد المفهوم ومن المفروض أن يتم تحديد المفهوم أولاً ومن ثم صياغة المشكلات والصعوبات التي تناسب ذلك المفهوم .

نموذج لدرس مخطط في ضوء طريقة دائرة التعلم

عنوان الدرس : البيئة الصحراوية

الأهداف :

١ -أن يكتب الطالب مفهوماً صحيحاً للبيئة الصحراوية .

٢ -أن يذكر الطلاب بعض الأمثلة لنباتات البيئة الصحراوية .

٣ -أن يقارن الطالب بين أحد نباتات البيئة الصحراوية وآخر من البيئة المائية من حيث : نوع الجذر في كل منها .

٤ -أن يستنتج الطلاب مصير نباتات البيئة المائية عند زراعتها في بيئة صحراوية .

٥ -أن يسجل الطلاب في كراسة النشاط وصفاً لقدرة نباتات البيئة الصحراوية ، يتطابق مع الوصف السابق في كراسة النشاط .

التقويم المبدئي :

١ -ماذا تتوقع أن يحدث لك من متغيرات إذا كنت من قاطني المدن الساحلية ، واضطررت فجأة للذهاب للمعيشة في منطقة جافة .

٢ -هل تتوقع وجود حياة في الصحراء ؟ وما مقومات الحياة ؟

٣ -من أين يحصل النبات على الماء في البيئة الصحراوية ؟ (افرض أن الماء غير متوافر بسهولة)

خطة سير الدرس :

مرحلة الاستكشاف :

- في البداية يقوم بتقسيم طلاب فصله إلى مجموعات .
- يسأل المعلم طلابه في بداية المرحلة هذا السؤال :

إذا أردنا أن نتعرف على أثر البيئة الصحراوية على نباتاتها ، فما أيسر السبل إلى ذلك ؟

- يتلقى المعلم إجابات التلاميذ ويوجههم إلى الطريقة الصحيحة وذلك بإتباع الخطوات التالية :
- قم بفحص نباتات : التين الشوكي ، نباتات قصب الرمال .
- ما شكل (الأوراق – الساق – الجذور) ؟
- يوزع المعلم على كل مجموعة من الطلاب ثلاثة أنواع من النباتات ،أحدها لنبات تم زراعته في بيئة صحراوية ، والآخر في بيئة مائية ، والثالث لنبات تم زراعته في بيئة متوازية من حيث الماء والتربة ودرجة الحرارة .
- يطلب المعلم من الطلاب تسجيل ملاحظاتهم عن النباتات الثلاثة في كراسة النشاط.
- يتيح المعلم الفرصة لطلابه كي يتناقشوا حول الملاحظات التي قاموا بتسجيلها .
- يناقش المعلم طلابه حول ملاحظاتهم ، وقد يوجه بعضهم إلى المزيد من التركيز في الملاحظة .

مرحلة تقديم المفهوم :

١ – يقدم المعلم لصياغة العملية الصحيحة للدلالة اللفظية لمفهوم الصحراء إلى طلابه ، موضحاً علاقة تلك الدلالة بالأنشطة التي قام بها الطلاب في المرحلة السابقة – يقدم المعلم أمثلة لنباتات البيئة الصحراوية .

٢ – يطلب المعلم من الطلاب صياغة المفهوم السابق بلغتهم .

٣ – يقوم المعلم بكتابة المفهوم ودلالته اللفظية على السبورة على النحو التالي :

الصحراء : هي مسطح من الرمال تتخلله كثبان رملية ، وتشترك جميع الصحاري في ندرة المطر مما يسبب نقص الماء ، وعلى ذلك تكون نباتاتها من نوع نباتات البيئة الجافة .

٤ – يطلب المعلم من طلابه تسجيل المفهوم ودلالته في كراسة النشاط .

٥ – يفسر المعلم ما يرتبط بذلك المفهوم من علاقات .

مرحلة تطبيق المفهوم :

يصحب المعلم تلاميذه إلى حديقة المدرسة ،حيث الصوبة الزجاجية لمشاهدة نباتات الصبار والتين الشوكي في نفس الجو المتواجد في الصحراء للتعرف على ظروف حياة النبات .

في حالة عدم تواجد أحد الترع أو أي مجري مائي بالقرب من المدرسة .. ليصحب المعلم الطلاب إليه لمشاهدة نباتات البيئة المائية وللمقارنة بينها وبين نباتات الصحراء ، فإن المعلم يقوم بتقديم أحد الأفلام للطلاب لبيان شكل النباتات في بيئتها الأصلية المائية .

يتيح المعلم لتلاميذه الفرصة للمناقشة حول ما قاموا به وشاهدوه من أنشطة خلال تلك المرحلة ، وتسجيل ملاحظاتهم في كراسة النشاط .

التقويم الختامي :

يطرح المعلم الأسئلة التالية على التلاميذ :

١ –تميز الصحراء بصفة مميزة لها عن أي بيئة أخرى .

(أ) ندرة الأمطار (ب) اعتدال الحرارة (ج) خصوبة التربة

٢ -من نباتات البيئة الصحراوية .

(أ) الأرز (ب) الإلوديا (ج) قصب الرمال

٣ -تتميز جذور نبات قصب الرمال بصفة هامة .

(أ) قصيرة متشعبة في الرمال (ب)طويلة متشعبة في الرمال (ج) منعدمة الجذور .

٤ -بافتراض أن الصحراء أصبحت منطقة موسمية في سقوط الأمطار ، كما أن العواصف إنعدمت فيها ، في تلك الحالة أي نوع من النباتات يمكن أن ينمو فيها؟

الواجب المنزلي :

بعد دراستك لأنواع النباتات التي تنمو في الصحراء ، ما توقعاتك لأنواع الحيوانات التي يمكنها التكيف مع هذه الحياة ؟

الأدوات والأجهزة :

نبات فول وآخر ذرة – نبات صبار – نبات تين شوكي – نبات الإلوديا– مقص . (زيتون ، ٢٠٠٢م ، ص ص٢٠٧ – ٢١٠)

المبحث الثاني " مفاهيم المواد الاجتماعية "

الجزء الأول : الجغرافيا وأهداف تدريسها

تمهيد

تُدرّس مادة الجغرافيا في مدارس التعليم العام في جميع دول العالم كمادة أساسية من منتصف المرحلة الابتدائية إلى نهاية المرحلة الثانوية ؛ وذلك لأهمية ذلك العلم الذي اتسع ميدانه في عصرنا الحالي ليشمل جوانب متعددة من حياة الإنسان و لارتباطه الوثيق وصلته المباشرة بنواحي الحياة البشرية .

وتعد الجغرافيا من العلوم التي تهتم بدراسة الظواهر الكونية المختلفة ، حيث تتيح لدارسها البحث والتقصي والتأمل في آيات الله في السماء والأرض ، كما أنها من المعارف التي لها قيمة تربوية عالية لأنها تهتم بالعديد من القدرات العقلية العليا بالإضافة إلى أنها تزود الدارس بالكثير من المعلومات والحقائق والمفاهيم.

مفهوم الجغرافيا

كلمة جغرافية كلمة إغريقية لاتينية *Geo* بمعنى الأرض و *Graphia* بمعنى وصف.(توني ،١٩٧٧ م، ص ١٥٣)

ولأن علم الجغرافيا يتسم بالتعقيد والتشابك في علاقاته مع العلوم الأخرى لم يجمع الجغرافيون على تعريف واحد له .

فذكر توني (١٩٧٧ م) أن علم الجغرافية هو " العلم الذي يصف أو يدرس سطح الأرض " ص ١٥٣

وعرف إبراهيم (١٩٨٠ م) الجغرافيا كمادة من المواد الاجتماعية بأنها " دراسة المجتمع الإنساني بالنسبة للبيئة الطبيعية " ص ٦

وبين سعادة (١٩٨٥ م) أن الجغرافيا هي التي " تختص بعلاقة الإنسان ببيئته الطبيعية ، وأساليب تفاعله معها وآثار ذلك التفاعل . فهي أحد العلوم التي تجمع بين المجالين الطبيعي والبشري ." ص ٤٩

وذكر اللقاني ورضوان (١٩٩٦ م) أن الجغرافيا " هي دراسة سطح الأرض باعتبارها مسكناً للإنسان أي دراسة الأرض وما عليها من ظواهر طبيعية وعلاقات التأثير والتأثر بينها وبين الإنسان " ص ٢١

كما وضح اللقاني وأبو سنينة (١٩٩٩ م) بأن الجغرافيا " علم يعني بدراسة العلاقة بين الإنسان والبيئة الطبيعية وأساليب تفاعله مع هذه الأرض أو البيئة وآثار ذلك التفاعل " ص١٩

وتعرف الباحثة علم الجغرافيا بأنه العلم الذي يصف الأرض من الناحيتين الطبيعية والبشرية والتأثير المتبادل بينهما وتفسير نتائج ذلك التأثير .

طبيعة علم الجغرافيا

بين الجغرافيون أن الجغرافيا كمادة من المواد الاجتماعية تعنى بالإنسان من حيث علاقاته بالبيئة التي يعيش فيها كفرد وكعضو في جماعة ، كما تعنى بما يترتب على هذه العلاقات من مشكلات . (إبراهيم ، ١٩٨٠ م، ص٥)

ومحور دراسة الجغرافيا يدور حول تحليل العلاقات السببية لأي ظاهرة من الظاهرات الموجودة على سطح الأرض سواء كانت طبيعية أو بشرية ، و توضيح طريقة ترابطها مع بعضها البعض (شلبي ، ١٩٩٦ م ، ص ٢٩)

كما أن الجغرافيا تعنى بالحقائق ولا تعزلها ، بل تجعلها مرتبطة ببعضها في تتابع بين الأسباب والنتائج . أي أنها تقوم بدراسة تفسيرية مبنية على معرفة كيف أن البيئة قد أثرت وتؤثر في حياة الإنسان ونشاطه وحضارته عامة ، وكيف أن نشاط الإنسان وحضارته قد أثرا ويؤثران في البيئة التي يعيش فيها.(سعادة ، ١٩٨٥ م،ص ٥٠)

أهداف تدريس الجغرافيا

وضع التربويون عدة أهداف لتدريس الجغرافيا ، منها :

١ حصول التلاميذ على معلومات جغرافية خاصة.

٢ تنمية التفكير الجغرافي .

٣ المساعدة على تنمية الروح القومية والحساسية والاجتماعية.

٤ المساعدة على تنمية عقلية عالمية .

٥ تنمية صفات واتجاهات لها أثرها في حياة التلاميذ.

٦ مساعدة التلاميذ على تصور ظواهر العالم المختلفة.

٧ الإسهام في حل مشكلة قضاء وقت الفراغ .

(إبراهيم ،١٩٨٠م ،ص ص ٨- ٢٢)

كما بين شلبي أن من أهداف تدريس الجغرافيا مايلي :

١ دراسة العلاقات بين الناس والبيئة التي يعيشون فيها ، وما يسفر عنها من مشكلات

٢ تنمية المهارات الرئيسية في استخدام الأدوات والطرق في البحث الجغرافي والمصطلحات الجغرافية

٣ تنمية المواطنة عند الإنسان ، وتزويده بالقدرة على التعايش مع ماهو كائن في المجتمع ،كما تؤثر في تنمية اتجاهاته العالمية .

(شلبي ، ١٩٩٦ م ، ص ص ٤٨-٥١)

وذكر اللقاني وأبوسنينة أن الدراسات الاجتماعية تسهم بفعالية في تحقيق الأهداف العامة للتربية مثل :

١ تنمية المسؤولية المدنية أو حقوق المواطنة

٢ تنمية القدرة على التفكير

٣ تنمية الفعالية الاقتصادية من خلال تشجيع العلاقات المرتبطة باستخدام الإنسان للمصادر المتوافرة في بيئته .

(اللقاني وأبوسنينة ، ١٩٩٩ م ،ص ٢٥)

وصاغ شكر الله أهداف لتدريس الجغرافيا نذكر منها ما يلي :

١- تنمية المفاهيم والحقائق والمعلومات والمعرفة المتعلقة بالظواهر الطبيعية والبشرية و العلاقة بينها

٢-تنمية القيم والاتجاهات والميول الجغرافية

٣-تنمية المهارات الجغرافية الأساسية .

(شكر الله ، ١٩٨٠ م ،ص ٨٦)

أما السكران فذكر أن من أهداف تدريس الجغرافيا :

١ معرفة وفهم المعلومات والحقائق والمفاهيم والتعميمات التي تساعد على فهم البيئة بمختلف مظاهرها الطبيعية والبشرية والاقتصادية والاجتماعية

٢ تنمية القدرة على جمع المعلومات من مصادرها وإعادة تنظيمها حسب طبيعة ما يعرض من موضوعات

٣ تنمية عادات التفكير العلمي والاستفادة منها في الحياة اليومية .

(السكران، ١٩٨٩ م، ص ص ٧٨- ٨٠)،

ويتضح مما سبق أن التربويين أجمعوا على ضرورة الاهتمام بتدريس المفاهيم في الجغرافيا لأهميتها في الربط بين الحقائق ، وفي تكوين التعميمات والمبادئ والنظريات ، كما أنها تعتبر أداة يستخدمها المتعلم ليقوم بعمليات التفكير والاستقصاء والمقارنة والاستنتاج .

الأهداف التعليمية لتدريس المواد الاجتماعية في المرحلة المتوسطة

وضعت الرئاسة العامة لتعليم البنات (سابقاً)عدة أهداف تعليمية لتدريس المواد الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة وذلك ضمن توجيهات المواد الاجتماعية للعام ١٤١٨ هـ جاءت كما يلي :

١ تسهم المواد الاجتماعية في إعداد ناشئة الأمة للحياة إعداداً سوياً متكاملاً يشمل الجوانب الروحية والاجتماعية والوجدانية والعقلية

٢ تنشئة المواطن الصالح لكي يعيش في مجتمع إسلامي ملتزماً بآداب الإسلام ، وتعاليمه وقيمه

٣ تهدف هذه المواد إلى إبراز مكانة المملكة العربية السعودية باعتبارها مركز إشعاع العالم الإسلامي ، وتوضيح الدور الطبيعي الذي تقوم به لخدمة أهداف الدين الحنيف على مر العصور وخاصة عصر النهضة الحالية

٤ تبصير الطالبات بما لوطنهن من أمجاد إسلامية تليدة وحضارة عالمية إنسانية عريقة ، ومزايا طبيعية واقتصادية واستراتيجية ، وهذا يتطلب أن تجند الطالبات أنفسهن للتفاني في خدمة الوطن ، في حدود إمكانياتهن ومحيطهن النسوي

٥ تنمية إحساس الطالبات بمشكلات المجتمع الثقافية والتعليمية وإعدادهن للإسهام في حلها

٦ تمكين الطالبات من إدراك الغايات والأهداف الإسلامية التي تنمي في الطالبة العواطف النبيلة نحو اخوتها في الإسلام وأمتها المسلمة ونفعها إلى الاعتزاز بأمجاد الإسلام

٧ إبراز القضايا الإسلامية والعربية مع التركيز على القضية الفلسطينية

٨ إيقاظ الوعي الإسلامي لمقاومة الصهيونية والاستعمار والمبادئ الهدامة

٩ إبراز ثروات بلادنا ومواردها الخام ومركزها الجغرافي البارز ، في أهمية هذه البلاد ودورها الإيجابي في السياسة العالمية والاقتصاد الدولي

١٠–الاستفادة من الأحداث التاريخية وغيرها للأخذ بأسباب رقي الأمم وتقدمها واجتناب عوامل انحطاطها وتصدعها

١١–تنمية قدرات الطالبات على ربط الأسباب بالنتائج وعلى التفكير العلمي المبني على تقصي الحقائق والحوادث وإجراء المقارنات

١٢–تنمية المهارات الجغرافية .

(رئاسة تعليم البنات ، ١٩٩٧ م ، ص ص ٨٣– ٨٤)

الجزء الثاني : مفاهيم المواد الاجتماعية

تمهيد

يعد تعليم المفاهيم من المهام الأساسية التي تركز عليها التربية في جميع مراحل التعليم ، إذ تعتبر المفاهيم عنصراً أساسياً في بناء المحتوى التعليمي ، وفي كل الموضوعات الدراسية ، وذلك لأنها إحدى المكونات الرئيسة لبناء العلم ، فهي التي تربط الحقائق العلمية بروابط قوية ، وتعلمها يعتبر أساس تكوين التعميمات والمبادئ والنظريات كما أنها تساعد على توظيف الخبرات التعليمية بصورة سليمة ، لذا يمكن أن نعتبرها المادة الخام التي يعتمد عليها التفكير الإنساني .

تعريف المفهوم

هناك عدة تعاريف للمفهوم نستعرض بعضها فيما يلي :

نقل الشربيني وصادق (٢٠٠٠م) عدة تعريفات للمفهوم منها تعريف " كل من برونر (*Bruner*) و جودنو (*Goodnow*) و أوستن (*Austin*) بأنه : سلسلة متصلة من الاستدلال تشير إلى مجموعة من الخصائص الملاحظة لشيء أو حدث يؤدي إلى تحديد فئة معينة تستتبعها استدلالات إضافية عن خصائص غير ملحوظة.

وتعريف هانت (*Hunt*) بأنه " فكرة وصورة عقلية عن طريق تعميم يستخلص من الخصائص " ص٤٣

وعرفه اللقاني (١٩٧٩م) بأنه "عبارة عن تجريد نعبر عنه بكلمة أو رمز يشير إلى مجموعة من الأشياء أو الأنواع أو الأحداث .... الخ . تتميز بسمات أو خصائص مشتركة " ص ٦٧

وأوضح كاظم وزكي (١٩٩٣م) أنه " يقصد بالمفاهيم في أبسط تعريف لها ما يتكون لدى كل فرد من معنى وفهم يرتبط بكلمات أو عبارات أو عمليات معينة" ص ٧١

كما بين اللقاني وأبو سنينه (١٩٩٩م) أن المفهوم " تصور عقلي مجرد يعطي إسماً أو رمزاً ليدل على ظاهرة ، حدث معين تجمع بينها سمة أو عدة سمات " ص ١٣٩

ويعرفه لبيب (١٩٨٩م) بأنه " تجريد للعناصر المشتركة بين عدة مواقف أو حقائق ، وعادة يعطى هذا التجريد اسما أو عنواناً " ص ٩٦ .

كما نقل سعادة (١٩٨٤م) عدة تعريفات للمفهوم منها تعريف " ميرل وتينسون *Merrill & Tennyson)*) للمفهوم بأنه مجموعة من الأشياء أو الرموز أو الأحداث الخاصة التي تم تجميعها معاً على أساس من الخصائص المشتركة ، والتي يمكن الدلالة عليها باسم أو رمز معين.

وتعريف سيف (*Seif*) للمفهوم بأنه كلمة أو تعبير تجريدي يشير إلى مجموعة من الحقائق أو الأفكار المتقاربة وأنه صورة ذهنية يستطيع الفرد أن يتصورها عن موضوع ما حتى لو لم يكن لديه اتصال مباشر مع الموضوع أو القضية ذات العلاقة " .ص.ص٣١٤-٣١٥

ويتتبع التعريفات السابقة نجد أنها تُجمع على أن المفاهيم عبارة عن أشياء أو رموز تجمعها خصائص مشتركة ، ويمكن أن نستخلص من ذلك أن أي تعريف للمفهوم لابد أن يحتوى عنصرين أساسيين الأول أن المفهوم عبارة عن كلمة أو مصطلح أو فكرة أو تصور عقلي سواء كان مجرد أو محسوس والثاني وجود صفات وسمات مشتركة لنفس المفهوم

تعريف مفاهيم المواد الاجتماعية

أشار الشعوان (١٩٩٨م) إلى أن " مايكلز ودول *Doll &*) *Michalls*) عرفا المفاهيم بأنها أدوات أساسية للتفكير والاستقصاء في الدراسات الاجتماعية "ص٢

نقلت منى العمير (١٩٩٦م) تعريف أبو حلو للمفاهيم "بأنها عبارة عن أسماء تدل على ذوات الأشياء مثل : محيط ، وبحيرة ، وجزيرة ، وخليج ، وشلال ، أو أسماء لمعان مثل : كثافة ، وديموقراطية ، وقومية ، وخلافة ، وشورى " ص١٣

كما أوضح الشعوان (١٩٩٦م) أن فان كليف (*Van Cleaf*) بين " أن المفاهيم توصف على أنها تنظيمات عقلية وتصنيفات للأفكار ، وهي تتضمن الأشياء والأحداث والناس والأفكار والرموز " ص ٧ ، والمفهوم يتألف من أعضاء تشترك في نفس الخصائص ، وكمثال على ذلك مفاهيم الأشياء : مثل الدراجة والخريطة والعلم ، أما مفاهيم الأحداث فمن أمثلتها العطلات والاحتفالات ، أما مفاهيم الناس فمنها الرؤساء و الخلفاء والأطفال والمدرسون ، أما مفاهيم الأفكار فمن أمثلتها الديمقراطية والحرية ، كما أن الرموز تمثل مفاهيم مثل الخرائط ورموز الطقس .(الشعوان ، ١٩٩٦م ، ص ٧-٨)

وتعرف الباحثة مفاهيم المواد الاجتماعية بأنها تصور عقلي للأشياء أو الأحداث أو المواقف أو السلوكيات المتصلة بمجال المواد الاجتماعية (جغرافيا / تاريخ) يمكن التعبير عنه بكلمة أو مصطلح أو رمز .

تعريف المفهوم الجغرافي

عرف شواقفه (١٩٨٢م) المفهوم الجغرافي بأنه" كل كلمة أو مصطلح يستخدم للتعبير عن ظاهرة جغرافية معينة مثل صدع ، خطوط الطول" . ص٥

وعرفه شلبي (١٩٩٦ م) بأنه " تصور عقلي مجرد يعطى إسماً أو لفظاً ليدل على ظاهرة جغرافية ويتم تكوينه عن طريق تجميع الخصائص المشركة لمكونات هذه الظاهرة " ص ١٣٣

ويرى الطيطي (١٩٨٣م) أن المفهوم الجغرافي هو "مجموعة من الحقائق الجغرافية ، يعبر عنها بكلمة أو مصطلح للتعبير عن ظاهرة جغرافية معينة مثل ميناء ، خطوط طول ، تنمية اقتصادية."ص٨

وبين علي (١٩٩٢م) أن المفهوم الجغرافي هو" تصور عقلي أو فكرة عامة مجردة تعطي إسماً أو لفظاً ليدل على ظاهرة جغرافية معينة ، وهو يتكون عن طريق تجميع الخصائص المشتركة التي تميز أفراد هذه الظاهرة " . ص١٣٠

وتعرف الباحثة المفهوم الجغرافي بأنه هو المصطلح الدال على ظاهرة جغرافية والتي يوجد لها نظائر تمثل ظواهر جغرافية في الكون تشترك معها في جميع أو بعض الخصائص .

أنواع المفاهيم

اختلف المربون والباحثون في تصنيف المفاهيم إلى أنواع مختلفة وقد يكون سبب ذلك راجعاً إلى اختلاف تخصصاتهم فمنهم من توسع في تقسيمها ومنهم من قسمها إلى قسمين فقط وفيما يلي نستعرض أهم التقسيمات :-

قسم الكلزة ومختار المفاهيم إلى :

١ -المفهوم الإدراكي : ويرجع هذا النوع إلى المدى الذي يدمج مفهوماً بمفاهيم أخرى .

٢ -المفهوم التجريبي : يتألف هذا المفهوم من مفاهيم جامدة مثل : شجرة ، قدم ، برد ومفاهيم معرفة مثل العدالة ، التحمل ، الهيئات الاقتصادية وهي أكثر تجريداً من الأولى .

٣- المفهوم الحالي : ويمكن تصنيف هذا المفهوم حسب الحالة التي تتركب منها خصائصه حيث يتألف من مفاهيم مندمجة مثل التشريع الذي يدمج بأشياء أخرى مثل الإقامة والعمر وحق الانتخاب . ومفاهيم منفصلة مثل الجنسية .

٣ -المفاهيم التي تفرق بين الوصفية مثل المصادر وعملية نظام التشريع وبين المفاهيم القيمة مثل الديمقراطية والولاء .

(الكلزة ومختار ، ١٩٩٤م ،ص ص١٤٤- ١٤٥)

أما سعادة فقد بين أن أنواع المفاهيم في الدراسات الاجتماعية تنقسم إلى أربعة أقسام:

١ -مفاهيم الوقت : وتنقسم إلى قسمين مفاهيم تعطى الوقت المحدد مثل " يوم الجمعة " ومفاهيم غير محددة مثل " عصر من العصور " .

٢ -مفاهيم مكانية : وتنقسم إلى قسمين بسيطة مثل الجزائر ، السعودية ، ومجردة مثل خطوط الطول .

٣ -مفاهيم جديدة : وهي التي ظهرت حديثاً مثل رائد فضاء ، طاقة ذرية .

٤ -مفاهيم مادية : وتنقسم إلى قسمين مفاهيم واقعية أو مادية مثل البحيرة ، الجزيرة ، ومفاهيم محددة وهي أكثر تجريداً من الأولى مثل العدالة ، الحرية .

(سعادة ،١٩٨٤م ، ص٣٢٢)

ونلاحظ هنا أن تقسيم سعادة للمفاهيم تظهر عليه بعض علامات الاستفهام حيث ربط في بداية الأمر تقسيمه للمفاهيم بعامل الزمان والمكان ثم انتقل إلى ماسماه بالمفاهيم الجديدة فما هي المفاهيم الجديدة ؟ ما هو جديد اليوم يصبح بالتأكيد قديما غداً وبالتالي تظهر مفاهيم أخرى جديدة لم تكن موجودة ثم انتقل أيضاً إلى نوع رابع وهي المفاهيم المادية وقسمها إلى قسمين واقعية أو مادية ومجردة ! وهل يدخل المجرد ضمن المحسوس أو المادي ؟!

كما أنه يمكن تصنيف المفاهيم إلى :

١ المفاهيم الأولية : وهي التي لا يمكن اشتقاقها من غيرها مثل مفهوم الزمن أو مساحة الدولة

٢ المفاهيم المشتقة : وهي التي يمكن اشتقاقها من غيرها مثل هزيمة أو انتصار يمكن أن يشتق من مفهوم معركة أو حرب.

(الدلبحي، ٢٠٠١ م ، ص٣٢).

وأورد أل مبارك تصنيفاً آخر للمفاهيم قسمها إلى قسمين :

١ المفاهيم المحسوسة .

٢ المفاهيم المجردة .

فالمحسوسة تنقسم إلى قسمين :

(أ) ذات المستوى الأدنى : مثل المدرسة ، الكتاب ، الجهات الأصلية ، الجبل.

(ب) ذات المستوى الأعلى : مثل الموائد الصحراوية ، البحيرات الملحية .

والمجردة تنقسم أيضاً إلى قسمين :

(أ) ذات المستوى الأدنى : مثل الأمير ، القائد ، عام الفيل .

(ب) ذات المستوى الأعلى : مثل النظم الإسلامية ، العصور الوسطى ، الاستعمار . (أل مبارك ،١٩٩٩ م ، ص٣٠)

وذكر الشعوان أن برونر (*Bruner*) صنف المفاهيم إلى ثلاثة أصناف رئيسة هي:

١ -المفاهيم الموحدة : مثلاً عند دراسة السلالات البشرية كالسلالة المغولية التي تتصف بمجموعة من الصفات مثل العين المائلة و الشعر المستقيم والبشرة الصفراء ونلاحظ هنا انه يجب ربط الصفات بأداة الربط (و) حتى يظهر مفهوم السلالة بشكل صحيح .

٢ -المفاهيم المنفصلة : وهي التي تظهر خصائصها بشكل منفصل ولا تحتاج إلى عدة صفات كالموحدة والأداة المستخدمة هنا (أو) مثل مفهوم الصناعة التي تعرف على أساس أنها تحويل المادة الخام الأولية النباتية أو الحيوانية أو المعدنية إلى مواد جديدة قابلة للاستهلاك

٣ -مفاهيم العلاقات : وهي التي تربط بين خاصتين أو أكثر وهي من أكثر المفاهيم صعوبة مثل المفاهيم المرتبطة بالزمان والمكان والمسافة كخطوط الطول التي لا يمكن للتلميذ إدراكها إلا إذا أدرك العلاقات الزمانية والمكانية المرتبطة بها .

(الشعوان ، ١٩٩٦م ، ص ١٧-١٨)

كما وضح الشعوان أن فيجو تسكى(*Vygtsky*) قد ميز بين نوعين من المفاهيم وذلك حسب طبيعة المواقف التي يتم فيها تعلم كل منها وهي :

١ -المفاهيم العفوية : وهي التي تكتسب بطريقة غير مقصودة وتنمو نتيجة الاحتكاك اليومي للفرد بمواقف الحياة .

٢ -المفاهيم العلمية : وهي التي تكتسب بطريقة مقصودة سواء كان ذلك من الفرد ذاته أو من مصدر خارجي .

(الشعوان ، ١٩٩٦م ، ص ١٩)

نستخلص من العرض السابق أن هناك تصنيفات متنوعة للمفاهيم إلا أن أكثر المربين قد اتفقوا على أن هناك قسمان رئيسان هما المفاهيم المادية أو المحسوسة والمفاهيم المجردة وبالتالي يمكن أن يتفرع كل قسم منهما إلى عدة فروع.

عناصر المفهوم

يرى إيفانز وبروكنر(*Evans & Brueckner*) أن المفهوم يحتوى على أربعة عناصر هي :-

١ -الاسم .

٢ -الأمثلة ، و اللا أمثله بمعنى أمثله منتمية وغير منتمية .

٣ -الصفات وهي تعني الخصائص الموجودة في الأمثلة .

٤-القيمة للصفة ، ومعظم الصفات ذات مستويات من حيث القبول .

(*Evans & Brueckner,1990,p.215*)

خصائص المفاهيم

بين الشربيني ويسرية صادق أن " دينيس تشايلد " وضح خصائص المفاهيم كالتالي :

١ -المفاهيم هي تعميمات تنشأ من خلال تجريد بعض أحداث حسية ، وخصائص حاسمة مميزه ، وتصنيفها ، أنها ليست الأحداث الحسية الفعلية إنما بعض جوانب من هذه الأحداث إذا أن لمعظم المفاهيم مدى متسع من الخصائص التي يمكن قبولها ، فورقة الشجرة قد تكون صغيرة أو لامعة ، أو داكنة الخضرة أو شائكة ، أو عريضة ، أو معتمة غير براقة.

٢ -تعتمد المفاهيم في تكوينها على الخبرة السابقة .

٣ -المفاهيم رمزية لدى أفراد الإنسان فمثلاً مفهوم " النحلة " قد يرد إلى الذهن عند رؤية الحشرة ، أو رؤية كلمة " نحلة " أو عند سماع طنين حاد أو عند مشاهدة عسل النحل .

٤ -يمكن انتظام المفاهيم في تنظيمات " أفقية " أو " رأسيه " فالأفقية مثل مفهوم الزواحف كالتماسح والثعابين كلها تنتمي لنفس الفصيلة أما الرأسية فينتج عنها تدريجات أو فئات تزداد في التعقيد فمثلاً الكلب ينتمي إلى فصيلة الكلبيات والتي تنتمي إلى آكلات اللحوم ثم إلى الثدييات وهكذا .

٥ -أثبتت الدراسات أنه لا يوجد طفلان يمتلكان نفس القدرات العقلية والخبرات التعليمية وبالتالي لا يمتلكان نفس المفاهيم .

٦ -تتغير المفاهيم من البسيط إلى المعقد ومن المحسوس إلى المجرد .

٧ -يتمكن الطفل عن طريق الخبرة أن يتعرف على العناصر الجزئية المشتركة في الأشياء أو المواقف المتشابهة بربط هذه العناصر فيحصل على المفهوم .

٨ تستخدم المفاهيم بطريقتين على الأقل ظاهرية عامة وباطنية خاصة ، فالاستخدام الظاهري ينطبق على الحالات التي يشيع فيها الاعتراف بالمصطلحات بحيث تكون واضحة لكل من يشاهد الشيء أو الحدث ، أما الاستخدام الباطني فيختلف من شخص لآخر نتيجة للخبرات الشخصية الذاتية المصاحبة لتكوينه .

٩ لكل مفهوم شحنه انفعالية ، وتكون المفاهيم الذاتية المرتبطة بالشخص أو الناس والأشياء التي لها صلة بالشخص نفسه مشحونة انفعاليا بدرجة أكبر من المفاهيم الموضوعية المرتبطة بالحقائق العلمية التي لا علاقة لها بالشخص .

١٠ تؤثر المفاهيم على التوافق الشخصي والاجتماعي للطفل فالإيجابية منها تقوده إلى السلوك الإيجابي والسلبية منها تقوده إلى السلوك السلبي .

١١ بعض المفاهيم قد يكون غير معقول وتزودنا الخرافات بكثير من هذه المفاهيم مثل القطط السوداء ، أو بعض الأرقام التي تجلب الحظ السعيد .

١٢ تكون الكثير من مفاهيمنا دون وعي منا .

(الشربيني وصادق ، ٢٠٠٠م ، ص ص ٦٧-٦٩)

وتؤيد الباحثة ذلك حيث يمكن للإنسان أن يتعلم ويكتسب المفاهيم ومدلولاتها من خلال حياته اليومية، والخبرات والمواقف التي يمر بها، واحتكاكه بيئته ومعايشته مع أفراد مجتمعه ، دون قصد منه في التعلم .

الكيفيات التي تظهر عليها المفاهيم

أن المفاهيم تختلف في درجة تجريد ، وتعقد، وتمايز ، وتمركز أبعادها المميزة فثمة كيفيات هامة تظهر عليها المفاهيم هي :-

١ التجريد *Abstraction* :- المفهوم الذي تكون أبعاده المميزة أقرب للتجربة يسمى محسوساً كالولد والكرسي ، أما المفاهيم التي تشير أبعادها لوقائع لا خبرة بها مباشرة كالذكاء والأمانة فهي مجردة .

٢ -التعقد *Commplexity* :- تختلف المفاهيم في عدد الأبعاد (المفاهيم الأبسط) اللازمة لتعريفها فالكليات التي تقوم على أبعاد كثيرة تعتبر أكثر تعقيداً من تلك التي لا تقوم إلا على القليل من المفاهيم الكلية .

٣ -التفاضلية أو التمايز *Differentiation* :- تختلف المفاهيم في عدد المفاهيم المتشابهة التي تمثلها ، فمفهوم المطر ليس متمايزاً كثيراً لأن هناك كلمات قليلة تصف المطر مثل الوابل ، الرذاذ ،لكن مفهوم بيت يتمايز بسهولة مختلف أشكال البيوت من الكوخ ، المنزل ، الشقة ، الفيلا ، القصر .

٤ -مركزية الأبعاد *Centrality of Dimensions* :- بعض المفاهيم تستمد معناها الأساسي من بعد أو بعدين مركزيين دقيقين ، وبعضها يقوم على مجموعة كاملة من الأبعاد كلها ذات أهمية متساوية .

(الشربيني وصادق ، ٢٠٠٠م ، ص ص ٧٠ -٧١)

أهمية تعليم المفاهيم

تظهر أهمية تعليم المفاهيم في أنها :

١ -تؤدي إلى المساهمة الفاعلة في تعلم الطلاب بصورة سليمة .

٢ -تساعد الطلاب على التعامل بفاعلية مع المشكلات الطبيعية والاجتماعية للبيئة ، وذلك عن طريق تخفيفها إلى أجزاء يمكن التحكم بها .

٣ -تساهم في حل بعض صعوبات التعلم خلال انتقال الطلاب من صف لآخر ومن مستوى تعليمي لآخر .

٤ -تُعتبر من الأدوات المهمة في طريقة التدريس بالاستقصاء(*Inqiury Teaching*) لأنها تؤدي إلى طرح الأسئلة ذات العلاقة بتجربة ما ، أو بمعلومات ، أو بيانات ما ، من أجل جعلها ذات معنى .

٥ -تُساهم في تنظيم الخبرة العقلية ، حيث يقرأ الأفراد المعلومات الوافرة ، ويمرون بالخبرات العديدة في حياتهم اليومية.

(سعادة ، ١٩٨٤م ، ص ص ٣١٥- ٣١٦)

وهناك فوائد لتعليم المفاهيم هي أنها:

١ -تصنف البيئة وتقلل من تعقدها .

٢ -تسمح بالتنظيم والربط بين مجموعات الحقائق والظواهر .

٣ -تقلل الحاجة إلى إعادة التعليم عند مواجهة أي جديد .

٤ -تساعد على التوجيه والتنبؤ والتخطيط لأي نشاط .

(لبيب ، ١٩٨٩م ، ص ص ٩٧-٩٨)

و تعلم المفاهيم يحقق فائدة كبيرة للمتعلم من خلال ما يلي أنها :

١ تساعد على التفسير والتعريف والتخطيط والتنبؤ .

٢ تساعد على التعامل بفعالية مع المشكلات الاجتماعية والبيئية .

٣ تساعد في التغلب على صعوبات التعلم و تعد أدوات ومفاتيح للتعلم .

٤ تساعد في توسيع خبرة الفرد واستمرار تعلمه.

(اللقاني وأبو سنينة، ١٩٩٩م ، ص ١٤٠)

كما أن تعلم التلاميذ للمفاهيم له أهميته وفوائده المتعددة التي يمكن تلخيصها في الأتي :

١ تثبت المفاهيم الرئيسة وتصبح أقل عرضه للتغير لأنها تربط بين الحقائق والتفصيلات الكثيرة وتوضح العلاقات بينها وتسمح بالربط بين مجموعات من الأشياء والأحداث والظواهر .

٢ يتضمن تصنيف المفاهيم الرئيسة عدداً كبيراً من الأشياء والأحداث والظواهر في البيئة وتجمع بينها في مجموعات أو فئات تساعد على التقليل من التعقد .

٣ -تؤدي دراسة المفاهيم إلى زيادة اهتمام التلاميذ بالمادة وتزيد من دوافعهم لتعلمها وحفز البعض منهم إلى التعمق في الدراسة والتخصص فيها .

٤ تحقق دراسة المفاهيم معيار وظيفية المعلومات فهي تساعد التلاميذ على الفهم والتفسير لكثير من الأشياء التي تثير انتباههم في البيئة.

٥ توفر أساساً لاختيار خبرات ومواقف التعلم وتنظيمها في مجال التخطيط للمناهج وبناء الوحدات.

(كاظم وزكي ، ١٩٩٣م ، ص ص ٨٠- ٨١)

وبين الدلبحي أهمية المفاهيم فيما يلي :

١ تعلم واكتساب المفاهيم ضروري للمواد الاجتماعية .

٢ تصبح المفاهيم طرق مختصرة للتبادل الفكري في حصص المواد الاجتماعية.

٣ يعزز تعلم المفاهيم القدرة على استرجاع واستخدام المعرفة .

٤ تساعد المفاهيم في انتقال أثر التدريب.

٥ تساعد مفاهيم القيم في تحديد الاتجاهات والآراء والسلوك.

(الدلبحي ، ٢٠٠١م ،ص ص ٢٤- ٢٥)

وذكر الشعوان أن كلوزمير (*Klausmeier*) حدد أسباب أهمية المفاهيم كمخرجات تعليمية قيمة فيما يلي :

١ تزود المفاهيم المتعلم بمعظم أساسيات التفكير .

٢ تساعد المفاهيم المتعلم على تفسير الحياة الطبيعية والاجتماعية والقيام بالاستجابات المناسبة.

٣ -تقوم المفاهيم بعمل وسائط رمزية بين المدخل الحسي (*Sensory input*) وبين السلوك الظاهر (*Overt behavior*) .

٤ يكون مستوى الخبرة الحسية (*Sensory Experience*) منخفضاً جداً بدون تعليم المفاهيم.

(الشعوان ، ١٩٩٦م، ص١٠)

ونستنتج مما سبق أن هناك تقارباً في آراء التربويين ،حول أهمية وفوائد المفاهيم حيث أنها تشكل عنصراً أساسياً مهماً في بناء المحتوى التعليمي ، وفي كل الموضوعات الدراسية ،بل ومن الممكن اعتبارها البنية الأساسية للمحتوى التعليمي ، فهي تزود المتعلم بإطار مرجعي في عمليات

التفكير والتحليل والمقارنة والاستنتاج ، إلا أن فائدتها قد لا تتحقق إلا إذا وجد المعلم الناجح الذي يقدر قيمتها ويستخدم الطرق المختلفة ليعلمها لتلاميذه

تكوين أو تشكيل المفهوم

هناك الكثير من المصطلحات التي تستخدم في مجال المفاهيم وكثيراً ما يحدث الخلط بينها مثل تعلم المفهوم *Concept Learning* وتكوين المفهوم *Concept Formation* ونمو المفهوم *Concept Development* . ولذلك لابد من إيضاحها حتى نتبين الفروق بينها .

فقد بين الشربيني ويسريةصادق (٢٠٠٠م) أن فيجو تسكى (*Vygotsky*) عرف تعلم المفهوم" بأنه أي نشاط يتطلب من الفرد أن يجمع بين شيئين أو حادثين أو أكثر ، وهذا النشاط الذي يقوم به الفرد من اجل التصنيف يفترض أنه يؤدي إلى نمو المفاهيم لدرجة انه عندما تقدم له أشياء جديدة أو مختلفة فإنه يستطيع أن يصنفها تصنيفاً صحيحاً بحيث يفرق بين الأمثلة الموجبة والأمثلة السالبة . ويعتبر الفرد قد تعلم المفهوم حينما يقوم بعملية التصنيف للأشياء الجديدة بدرجة مقبولة من الصحة" ص٤٥

ومن الملاحظ أن تعلم المفاهيم هو البنية الأساسية التي يهتم بها التربويون ، حيث يهتم المتخصصون في المناهج وطرق التدريس بالطرق التي يمكن بها تعلم المفاهيم وكيفية تضمينها وتنظيمها داخل خبرات المناهج بينما يهتم علماء النفس بكيفية تعلم المفاهيم من الناحية السيكولوجية .

أما تكوين المفهوم فيشير إليه فيجو تسكى(*Vygotsky*) على أنه نشاط معقد تمارس فيه جميع الوظائف العقلية الأساسية ، ومن ثم فإن ممارسة الفرد لهذه الوظائف لا يعنى أنه تعلم المفهوم ، ذلك أنه – أي الفرد – في أثناء هذه الممارسة لا يكون قد وصل إلى مراحل التعرف على أبعاد أو عنونة *Labeling* ما ينتمي إلى المفهوم وما لا ينتمي إليه .

وهذا يعني أن عملية تكوين المفهوم عملية مركبة ومرحليه تحتاج إلى عمليات متتابعة يمارسها الفرد من خلال وجوده في مواقف معينة ، ومن ثم فإن هذه العملية – أي تكوين المفهوم – هي المرحلة الأولى في تنمية المفهوم أو نمو المفهوم التي تبنى عليها مراحل أخرى تتخذ من المفاهيم في مستواها الأكثر صعوبة وتعقيداً مادة لها . .(الشربيني وصادق ، ٢٠٠٠م ، ص ص ٤٥ – ٤٦)

ويعتقد برونر(*Bruner*) أن عملية تكوين المفاهيم تسبق عملية اكتساب أو تعلم المفاهيم .(السكران ، ١٩٨٩م ،ص ١٩٩)

وترى الباحثة أن عملية تعلم المفهوم تتضمن تكوين المفهوم وتنمية المفهوم ، حيث تبدأ العملية بتكوين مفهوم ما ومن ثم تتم عملية النمو لهذا المفهوم عن طريق مراحل متعددة من الخبرات التي يمر بها المتعلم فإذا وصل إلى مرحلة يستطيع فيها التطبيق في مواقف جديدة نستطيع أن نقول أنه حدث تعلم للمفهوم.

و عملية تكوين المفاهيم عملية طبيعية اعتيادية تبدأ قبل دخول المتعلم المدرسة ، حيث يكتشف المفاهيم العلمية في بيئته التي يعيش فيها ، وتتضمن عملية تكوين المفاهيم ثلاث مراحل هي :- التمييز ، التعميم ، القياس . (بوقس ، ٢٠٠٢، ص ٣٣)

ويرى المختصون في الدراسات الاجتماعية أن هناك أربعة مراحل يحتاجها التلميذ لتشكيل أو تكوين المفهوم وهي :-

١ مرحلة التميز *Recognition Step* فعند إعطاء التلميذ معنى لمفهوم ما ، فبإمكانه أن يعمل على تميزه والتحقق منه .

٢ مرحلة التصنيف *Classification Step* وهي المرحلة التي يصنف فيها التلميذ مجموعات الحوادث أو الظواهر إلى فئات .

٣ مرحلة التعريف أو التحديد *Definition Step* وهي المرحلة التي يعرف فيها التلميذ المفهوم وبشكل جيد إلا أنه لا يستطيع التعبير عنه شفوياً .

٤ مرحلة التعميم *Generalization Step* ويتشكل في هذه المرحلة ما يُعرف بنظم المفاهيم والتي تتكون من العلاقات بين المفاهيم من خلال ربطها بمفاهيم أخرى .

(سعادة ، ١٩٨٤م ، ص ٣٢٠)

وقسم بياجيه *piaget* مراحل تكون المفاهيم لدى التلاميذ حسب مراحل نموهم العمري إلى أربعة أقسام هي :-

١ المرحلة الحسية الحركية :

وتبدأ من الولادة إلى السنة الثانية ، وفي هذه المرحلة يرمز ويتمثل الطفل إلى الأشياء بكلمات أو عبارات .

٢ مرحلة ما قبل العمليات :

وهي المرحلة ما قبل المفاهيم ، وتبدأ من السنة الثانية حتى السابعة ويكون تفكير الطفل هنا استقرائي أو استنباطي ، إذ يستخدم الألفاظ للتعبير عن الأشياء ، كما أنه يستطيع أن يصنف الأشياء إلى مجموعات ، مع ملاحظة أوجه التشابه أو الاختلاف .

٣ مرحلة العمليات المادية :

وتسمى مرحلة المفاهيم الحسية وتبدأ من السابعة وحتى الثانية عشرة ، وهنا يدرك الطفل العديد من المفاهيم الحسية ، كمفاهيم الاحتفاظ ، والتصنيف ، والزمان ، والمكان ، والمسافة

٤ مرحلة العمليات المجردة :

وتبدأ من الثانية عشرة ، ويتم هنا إدراك المفاهيم المجردة .

وبالرغم من هذا التحديد والتمييز بين المراحل حسب العمر الزمني إلا أن هناك كثيراً من التداخل بين هذه المراحل فهي لابد أن تدرك بشكل متصل وليس منفصل .(آل مبارك ، ١٩٩٩م ، ص٥٠)

أما بالنسبة لاكتساب المفاهيم فقد أقترح برونر نمط لاكتساب المفاهيم يتكون من العناصر التالية :

١ اسم المفهوم .

٢ الأمثلة المنتمية وغير المنتمية (الإيجابية والسلبية) .

٣ -السمات الجوهرية وغير الجوهرية (الأساسية وغير الأساسية)

٤ -القيمة المميزة .

٥ تعريف المفهوم .

(السكران ، ١٩٨٩م ، ص ٢٠٠)

نمو المفاهيم

يرى بيير (*Beyer , 1989*) " أن المفاهيم لا تنشأ فجأة وبصورة كاملة الوضوح ولا تنتهي لدى الفرد عند حد معين ، ولكنها تنمو وتتطور طوال الوقت . فكلما ازدادت خبرة الفرد عن المفهوم بتعرفه على أمثلة إضافية له ، تكشف لديه المزيد من الخصائص عنه ، وتعرف على العلاقات التي تربطه مع مفاهيم أخرى ، وأسباب هذه العلاقات . ونتيجة لذلك تتغير صورة المفهوم لدى الفرد وتصبح أكثر وضوحاً ودقة وتهذيباً ، وأكثر عمومية وتجريداً بحيث تسمح لجميع الأمثلة أن تدخل ضمن إطار المفهوم المقصود " (*p.p 178-179*)

و اختلاف معدل نمو المفاهيم يتم تبعاً لاختلاف أنواعها ، فالمفاهيم لا تنمو وتتطور بمعدل واحد وإنما تختلف في درجة نموها وتطورها باختلاف المفهوم نفسه. فالمفاهيم المادية تنمو وتتطور بدرجة أسرع من المفاهيم المجردة ، حيث يساعد هذا النمو توفر أمثله محسوسة لهذه المفاهيم المادية ، ويمكن إظهارها للمتعلم في خبرات مباشرة .(بوقس ، ٢٠٠٢م ، ص ص٣٤-٣٥)

وبين زيتون (١٩٨٦م) أن المفاهيم تنمو وتتطور حسب التسلسل التالي :

١ -من الغموض إلى الوضوح ، أي من مفهوم غامض إلى مفهوم واضح نسبياً .

٢ من مفهوم غير دقيق إلى مفهوم دقيق (علمياً) .

٣-من المفهوم المحسوس إلى المفهوم المجرد " ص٩٠

و ينبغي على معلم الدراسات الاجتماعية ، أن يأخذ في الاعتبار المبادئ التالية أثناء تطور وتشكيل المفاهيم لدى التلاميذ .

١ لا تتطور جميع جوانب المفهوم بمعدل واحد .

٢ تتطور بعض المفاهيم عند التلاميذ عن طريق الخبرة التي يمرون بها خارج المدرسة ، بينما تعتمد مفاهيم أخرى في تطورها وتشكيلها على الخبرة المدرسية.

٣ يعتمد تطور وتشكيل المفاهيم عند التلاميذ على الخبرات التي يمرون بها من جهة ، وعلى مستوى نضجهم من جهة أخرى .

٤ ينبغي التركيز على الخبرات المنوعة أكثر من الخبرات المكررة عند تطوير المفاهيم لدى التلاميذ .

٥ ينبغي إدراك أن التلاميذ يبحثون عن معنى المفاهيم عند المرحلة التي تحاول فيها هذه المفاهيم تحقيق حاجاتهم واهتماماتهم وأهدافهم ، وتتمشى مع قدراتهم.

٦ يأخذ تطوير المفاهيم وقتاً طويلاً .

(سعادة ، ١٩٨٤م ، ص ص٣٢١- ٣٢٢)

مصادر الصعوبة في تعلم المفاهيم

أن من مصادر صعوبة تعلم المفاهيم تفاوتها من حيث درجة بساطتها وتعقيدها وتجريدها، وبالتالي ينبغي مراعاة المستويات المختلفة للصعوبة والتجريد بما يتناسب وطبيعة التلاميذ ، أضف إلى ذلك الخلط في المعنى الذي ينشأ بين المعاني الدارجة غير الدقيقة في معظم الحالات وبين المعاني الدقيقة لكلمات وعبارات علمية ،كذلك صعوبة تمييز التلميذ لعبارة ما هل تتضمن مفهوماً أو قانوناً أو فكرة أساسية أو تعميماً معيناً .(كاظم وزكي ١٩٩٣ ، ص ص٨١ – ٨٢)

ومن الأسباب التي تؤدي إلى الفشل في تعلم المفاهيم هي :

١ عدم وضوح الرؤيا عند بعض المعلمين عن معنى المفهوم وعدم تمييزهم بين الحقائق والمفاهيم والتعميمات والمواقف والمهارات .

٢ قلة فهم عمليات تعليم وتعلم المفاهيم والخلط بينها وبين عمليات تعلم الحقائق وهذا الخلط يؤدي إلى فشل التلاميذ في تعلم المفاهيم .

٣ عدم كفاية المواد والوسائل التعليمية اللازمة لتعليم وتعلم المفاهيم .

(الشعوان ، ١٩٩٦،ص ٤٢)

وأيضاً يمكن أن يكون من مصادر سوء فهم المفاهيم ما يلي :

الكتب المدرسية ، المعلم ، أساليب التدريس ، الوسائل التعليمية ، الأنشطة التعليمية ، الرحلات والزيارات للبيئة المحلية ، المتعلم .(البريه ، ١٩٩٨م ، ص ص ٢٤- ٣٤)

طرق ونماذج تدريس المفاهيم

إن الاهتمام بالمفاهيم دفع العديد من التربويين إلى تطوير نماذج وطرق لتدريس المفاهيم . ومن الأمثلة على ذلك نموذج جانييه *Gayne* ، نموذج هيلدا تابا *Hilda Taba* ، نموذج ميرل وتينسون

Merrill & Tennyson، نموذج برونر *Bruner* الاستكشافي ، نموذج كلوزماير *Klausmeier* ، نموذج جويس وويل *Joyce & Weil* ، تصنيف بكار ، نموذج فوده، الطريقة الاستنتاجيه ، الطريقة الاستقرائية ، طريقة خرائط المفاهيم ، طريقة دائرة التعلم .

وفيما يلي استعراض لهذه الطرق والنماذج بشيء من الاختصار :

نموذج جانييه Gayne Model

أشارت نجاة بوقس إلى أن جانييه قد حدد ثمانية أنماط مختلفة للتعلم تشكل نموذجه التعليمي العام وتترتب هذه الأنماط بشكل تصاعدي هرمي ، يتوقف أي تعلم في أي مستوى فيه على إتقان المستوى الذي يسبقه ، وذلك كالآتي :

١ -التعلم الإشاري البسيط .

٢ تعلم المثير – الاستجابة .

٣ تعلم التسلسل الحركي .

٤ تعلم الارتباطات اللفظية .

٥ تعلم التمييز المتعدد .

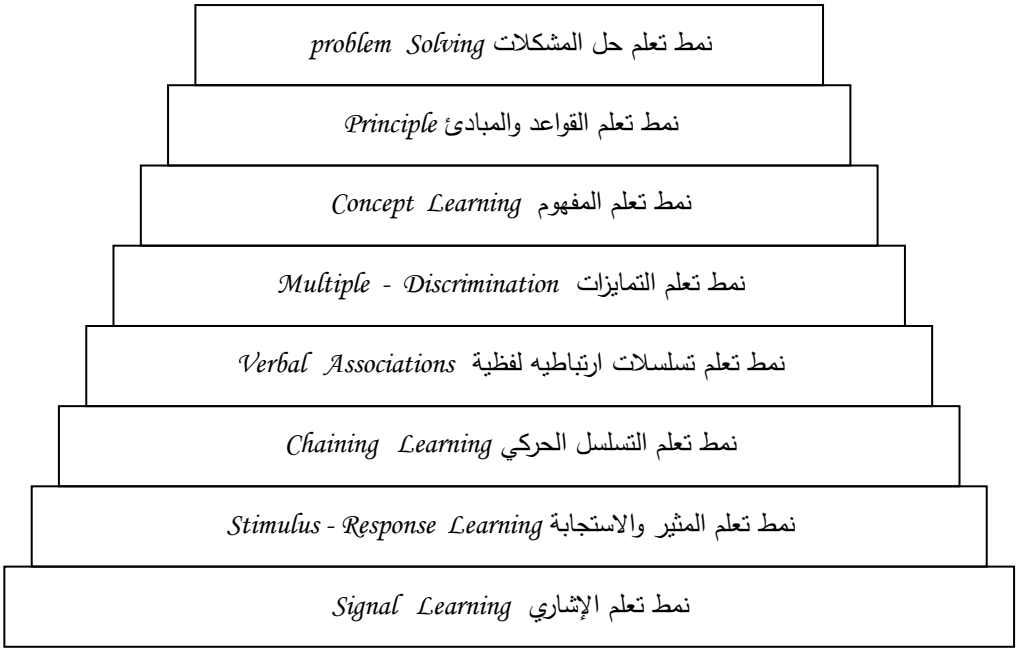
٦ تعلم المفهوم .

٧ تعلم المبدأ .

٨ تعلم حل المشكلة .

(بوقس، ٢٠٠٢ م ، ص ص ٥٢- ٥٣)

وقد وضح السكران نموذج جانييه في الشكل التالي انظر الشكل (١)



شكل (١) أنماط جانييه التعليمية
(السكران ، ١٩٨٩م ، ص ٢١١)

نموذج هيلدا تابا الاستقرائي Hilda Taba Model

صممت هيلدا تابا نموذجها وفق نمط التفكير الاستقرائي وقد حددت ثلاث مراحل أو مهمات لهذا النموذج هي :

أولا : تكوين المفهوم :

وتشتمل هذه المرحلة أو المهمة على استراتيجيات يؤدي كل منها إلى استثارة المتعلم للقيام بالنشاطات على النحو التالي :

١ تحديد المعلومات المنتمية للظاهرة .

٢ تجميع المعلومات أو البيانات وتوزيعها في فئات وفقاً لمعيار التشابه .

٣ وضع أسماء للمفاهيم المصنفة .

ثانياً: تفسير البيانات :

١- تحديد الأبعاد ونقاط الاختلاف والتشابه (عملية التفسير)

٢-توضيح الأبعاد وربط المعلومات لتحديد علاقة السبب بالنتيجة (عملية الاستنتاج).

٣ -الوصول إلى استنتاجات أو خلاصات (عملية التعميم) .

ثالثاً : تطبيق المبادئ والتعميمات :

١ وضع الفرضيات والتنبؤ بنتائج الأمور .

٢-تبرير التنبؤات وشرح الفرضيات .

٣-التحقق من صحة التنبؤات والفرضيات .

(السكران ،١٩٨٩م ، ص ص ٢٠٧ -٢٠٨)

نموذج كلوزماير *Klausmeier Model*

ويتمثل هذا النموذج في ضرورة القيام بمهارتين رئيستين عند الشروع بتدريس المفهوم هما :

١ مهارة تحليل المفهوم وتضم سبع خطوات هي :

(تعريف المفهوم – تطابق خصائصه المحددة وغير ذات العلاقة – تحديد الأمثلة "المطابقة " واللاأمثلة " غير المطابقة " للمفهوم –تحديد الصنف الذي يشكل المفهوم جزءاً منه –تحديد المبادئ الممثلة التي يتم استخدام المفهوم من خلالها – تحديد عينة من المشكلات والحل الذي يتطلب استخدام المفهوم أو المبدأ – تحديد الكلمات المناسبة لخصائص المفهوم) .

٢ مهارة تحليل الأمثلة " المطابقة " واللاأمثلة " غير المطابقة " للمفهوم فقد تضمنت عدة استعمالات أهمها اثنان :

(أ) إدراك المعلم مقدار صعوبة الأمثلة " المطابقة " واللاأمثلة " غير المطابقة " للمفهوم بالنسبة للمتعلم .

(ب)فحص المستوى الفردي لكل متعلم.

(البريه ، ١٩٩٨م ،ص ص ١٢- ١٣)

نموذج ميرل وتينسون *Merrill & Tennyson Model*

تتحدد خطوات استراتيجية ميرل وتينسون في تدريس المفاهيم كما يلي :

١ تحديد المفهوم المراد تعلمه : ويتم ذلك من خلال تحليل المحتوى ومعرفة المفاهيم الجديدة.

٢ تعريف المفهوم : من خلال تحديد اسم المفهوم وخصائصه الأساسية ومن ثم وضع تعريف للمفهوم في جملة تقريرية .

٣ جمع شواهد المفهوم : حيث يقوم المعلم بتجميع لخصائص المفهوم المراد تدريسه للتلاميذ ، والشواهد دليل على الأمثلة الموجبة المرتبطة والمنتمية للمفهوم واللاأمثلة غير المرتبطة به

٤ تقدير صعوبة شواهد المفهوم : ويتم ذلك قبل إجراءات تدريس المفهوم حيث يقوم المعلم بتقدير صعوبة الأمثلة الموجبة للمفهوم ، والأمثلة السالبة للمفهوم المراد تدريسه للتلاميذ .

٥ إعداد اختبار تشخيص لتصنيف الخصائص الجديدة : ويتم من خلال تصنيف الأمثلة الموجبة والأخرى غير الموجبة الجديدة للمفهوم .

٦ استخدام قاعدة عزل الخاصية : وفيها يقوم المعلم بعزل الخصائص الأساسية والهامة والتي تميز المثال الموجب للمفهوم من الخصائص الأخرى في اللامثال .

٧ تصميم استراتيجية مناسبة لتدريس المفهوم : وتتضمن هذه الاستراتيجيات غالباً تقديم العموميات وتقديم التعريف – الخصائص – الأمثلة و اللاأمثلة

٨ التقويم التكويني – والختامي : ويتم في هذه الخطوة تقويم فعالية المواد التدريسية بغرض تحسين التدريس .

(اللقاني وأبو سنينه ،١٩٩٩م،ص ص ١٥٣ – ١٥٨)

نموذج برونر *Bruner Model*

ويسمى نمط التعليم الاستكشافي أو نمط اكتساب المفاهيم ، وهو نمط مصمم بالدرجة الأولى للتحليل الاستقرائي .

وبين الشعوان أن برونر(*Bruner*) يرى أن المفهوم الواحد يتكون من خمسة عناصر هي:

١ -اسم المفهوم .

٢ -الأمثلة المنتمية وغير المنتمية (الإيجابية والسلبية)

٣ -القيمة المميزة و يقصد بالقيمة المميزة (*attribute valiue*) قيمة صفة المفهوم فإذا كان المفهوم عبارة عن " المدينة " فإن من صفات المدينة كثرة السكان وهذا يعنى أن قيمة صفة المفهوم وهي كثيرة السكان تتروا ح بين كثير جداً وكثير نسبياً وذلك اعتماداً على حجم المدينة وعدد سكانها فإذا كانت القيمة المميزة لعدد السكان في نيويورك كبير جداً تصبح الرياض كبيرة نسبياً.

٤ -التعريف .

(الشعوان ، ١٩٩٦م ، ص٤٠)

نموذج جويس و ويل Joyce & Weil Model

يتمثل هذا النموذج في :

١ تزويد المتعلم بتلميحات عن المفهوم ، والاهتمام بعرض الأمثلة (مطابقة) واللاأمثلة (غير مطابقة) على المفهوم للوصول إلى تحديد المفهوم المطلوب ولتجنب التخمين يجب معرفة أن الأمثلة تجمعها صفة مشتركة .

٢ عرض مجموعة من الأمثلة " مطابقة " واللاأمثلة " غير مطابقة " مع ضرورة البدء بالأسهل وأن يكون عدد الأمثلة المطابقة وغير المطابقة على المفهوم في حدود خمسة، ويمكن أن تكون كلمات أو صور أو نماذج أو أشياء أخرى .

٣ يطلب المعلم من المتعلمين تزويده بأمثلة " متطابقة " ولا أمثلة " غير متطابقة " على المفهوم حسب النمط الذي عرضه لهم .

٤ يبدأ المعلم بسؤال المتعلمين عن تحديد اسم المفهوم .

٥ تعريف المفهوم وتعريف المتعلمين للمفهوم يمثل تعزيزاً للتعلم .

٦ وتعتبر المناقشة الخطوة الخيرة في هذا الإجراء لأنها توضح علاقة الأمثلة " المطابقة " واللاأمثلة " غير المطابقة " بالمفهوم .

(البرية ، ١٩٩٨م ، ص ص ١٤– ١٥)

نموذج فوده

أشارت نجاة بوقس إلى أن فوده حاولت في دراستها تقديم نموذج مستخلص من نماذج أخرى روعي فيه اختيار عناصر التصميم التي وجد اتفاق عليها بين الدراسات السابقة لدراستها.

وقد احتوى نموذج فوده على عشر خطوات وهي :

١ تحديد مرحلة التعلم المطلوبة والمتطلبات الضرورية لها (تحديد مرحلة التعلم ، ثم تحديد مستوى التعلم المطلوب ، والعمليات الضرورية له ، والظروف التي تساعد على الوصول إلى هذا المستوى).

٢ اختيار المفهوم وتحديد الأهداف المرتبطة بتعلمه .

٣ تحديد البناء التصنيفي للمحتوى : ويتم ذلك بتحليل المستويات الثلاث للمفهوم السابق والمساوي واللاحق في الرتبة وترتيبها في تصنيف أو تحليل المحتوى إلى مكوناته ، وترتيبها في هرمية تعليمية .

٤ تحديد السمات المعرّفة ، والسمات المتباينة للمفهوم .

٥ إعداد تعريف للمفهوم : يضم التعريف اسم المفهوم والرتبة الأعلى التي يتبعها المفهوم ، وسماتها المعرّفة ، والسمات المعرّفة للمفهوم .

٦ اختيار عدد من الأمثلة ، واللاأمثلة بناء على تنوع السمات المتباينة .

٧ إعداد مجموعات منطقية : تحتوى كل مجموعة على مثالين متباعدين للمفهوم مع مزاوجة بين كل مثال ولا مثال يشترك معه في السمات المتباينة مع تمثيل المفاهيم متساوية الرتبة بمثال واحد على الأقل في المجموعة الواحدة ، والمزاوجة بينها .

٨ تحديد المبادئ والتعميمات الموضحة للمفهوم .

٩ تحديد قائمة مصطلحات للمفهوم .

١٠ -إعداد اختبار للمفهوم بناء على الأهداف الموضوعة .

(بوقس، ٢٠٠٢م ، ص ص ٧٧- ٧٨)

تصنيف بكار

بينت أمينة البرية أن نادية بكار اقترحت خمس قواعد لتعلم المفهوم وهي كما يلي:

١ -قاعدة التصنيف وهي تحديد المفاهيم التي تندرج تحت مفاهيم أوسع .

٢ -قاعدة الجمع أي تحديد الخصائص العامة بين أفرع مفاهيم الفئة .

٣ -قاعدة المنع والتمييز أي تحديد الخصائص الفريدة للمفهوم التي تميزه عن المفاهيم الأخرى .

٤ -قاعدة التطبيق أي تحديد المفاهيم التي تنطبق عليها خصائص الجمع وخصائص المنع معاً.

٥ -قاعدة الاختلاف والتشابه أي تحديد وحصر المفاهيم التي تشترك في خصائصها في قاعدة (٢) وتختلف في خصائصها في قاعدة (٣) . (البريه ، ١٩٩٨م ، ص١٥)

الطريقة الإستقرائيه

إن الاستقراء أداء عقلي يقوم به الفرد ويتم عن طريقه استنتاج القاعدة العامة من الجزيئات والحالات الفردية ، ويمكن إيجاز خطوات هذه الطريقة فيما يأتي :

١ -صياغة الأهداف المتوقع حدوثها في سلوك التلاميذ بصورة سلوكية إجرائية .

٢ -تقليل عدد خصائص المفهوم المتعدد الخصائص مع إبراز الخصائص الرئيسة المهمة لتمييزه .

٣ -تزويد التلاميذ باسم المفهوم أو الصنف كوسيط لغوي .

٤ -تزويد التلاميذ بالأمثلة الموجبة والأمثلة السالبة للمفهوم .

٥ -عرض الأمثلة الموجبة والأمثلة السالبة بترتيب متزامن أو متتابع .

٦ -عرض أمثلة جديدة للمفهوم ومطابقتها على المفهوم .

٧ -التحقق من صحة تعلم التلميذ للمفهوم .

٨ -صياغة تعريف المفهوم .

٩ -إعطاء التلاميذ فرصة كافية لإعطاء الاستجابة وتعزيزها .

(اللقاني وأبو سنينه، ١٩٩٩ م ، ص١٤٢)

الطريقة الاستنتاجية

إن الاستنتاج أداء عقلي يقوم به الفرد ويتم عن طريق اشتقاق الأجزاء من القاعدة العامة ويمكن التوصل إلى صحة هذه الأجزاء أو الحالات الخاصة من خلال تطبيقها أو قياسها على القواعد العامة .

ويمكن تلخيص تلك الطريقة في الخطوات التالية:

١ -تحديد نوع المفهوم ، سواء كان مادي أو مجرد .

٢ -صياغة تعريف المفهوم المراد تعليمه ويتم على أسس منها :

(أ) التعريف على أساس الصفات المدركة للمفهوم .

(ب) التعريف على أساس المترادفات ودلالاتها .

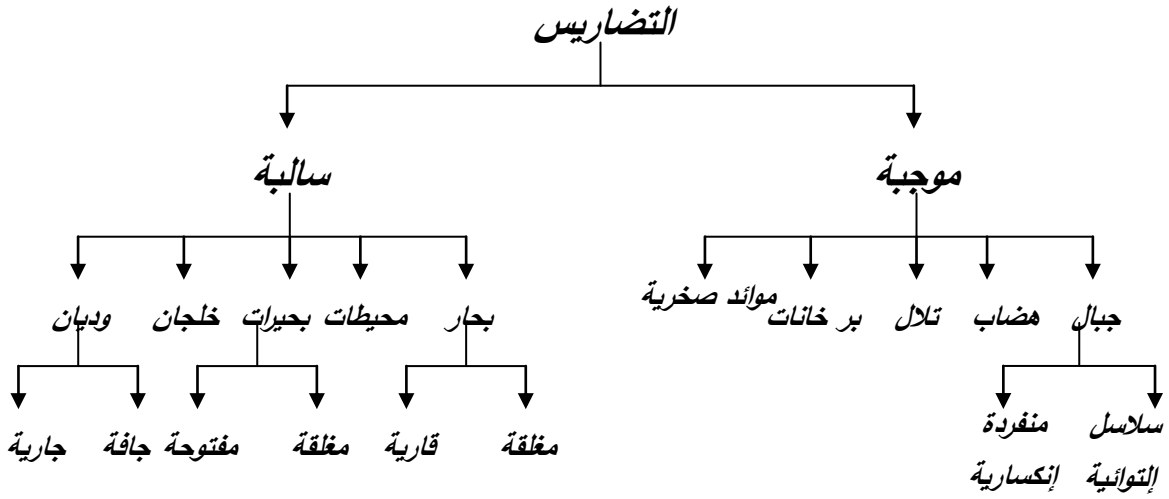
(ج) التعريف على أساس المسلمات أو النظريات .

(د) التعريف على أساس الوظيفة والاستخدام .

٣ -تحديد الصفات المميزة للمفهوم ، سواء أكانت هذه الصفات كثيرة أو قليلة ومميزة له .

٤ -تحديد قاعدة المفهوم ، سواء كانت مفاهيم إثباتية وهي التي تتميز بخاصية أو بعد واحد ، أو مفاهيم متصلة أو مجمعة وهي التي تتوافر فيها ثلاث خواص في وقت واحد ، أو مفاهيم منفصلة أو معرفة كأن يقال : هذه الظاهرة إما أن تكون (.....) أو تكون (....) تبعاً لتوافر الصفات المميزة ، أو مفاهيم علائقية وهي الأكثر صعوبة في تعلمها حيث يقال إن طفل الرابعة أكبر سناً من طفل الثالثة وأصغر سناً من طفل الخامسة الأكبر سناً .

٥ – تحديد موقع المفهوم من هرم المفاهيم الأخرى كما يلي :



٦ اختيار الأمثلة الموجبة والأمثلة السالبة المناسبة لتدريس المفهوم .

٧ تطبيق المفهوم أو انتقال أثره وقيم ذلك على النحو الآتي :

(أ) تصنيف الأمثلة الموجبة والسالبة للمفاهيم المرتبطة وغيرها بالمفاهيم.

(ب) أن يدرك التلميذ المفاهيم الأخرى التي تشمل المفهوم .

(ج) تكون المبدأ وحل المشكلات .

(د) يؤدي تعلم المفهوم إلى مفاهيم أخرى مساوية له في درجة الصعوبة . (اللقاني وأبو سنينه، ١٩٩٩م ، ص ١٤٤– ١٤٥)

طريقة خرائط المفاهيم

تعرفها البرية (١٩٩٨م) بأنها " تعني تلك المجموعة من المفاهيم أو المعرفات التي تصنف على شكل هرمي ، بحيث تكون المفاهيم أعلى المصفوفة أكثر تعقيداً ، أي تصنيفاً ، من المفاهيم التي تقع أسفل المصفوفة ، أي شمول المفاهيم كلما اتجهنا إلى أعلى المصفوفة ، و يقل أتساع المفاهيم كلما اتجهنا إلى أسفل المصفوفة " ص ١٥

وعرفها زيتون (١٩٩٩م) " إن خرائط المفاهيم رسوم تخطيطية تدل على العلاقة بين المفاهيم وهي تحاول أن تعكس التنظيم المفاهيمي لفرع من فروع المعرفة ، وهذه الرسوم التخطيطية يمكن أن تكون ذات بعد واحد أو بعدين " ص٦٥٢

أهمية خرائط المفاهيم

ذكرت أمينة البرية أن جووين ونوفاك (*Gowin & Novak*)أشارا إلى أن خرائط المفاهيم تعمل على أن توضح لكل من الطلاب والمعلمين العدد القليل من الأفكار الرئيسة التي يجب أن يركز عليها من أجل أي مهمة تعلم ، وهي تيسر وبسهولة التعلم ذا المعنى .

و قد كشفت نادية بكار عن أهميه جديدة لاستخدام المصفوفة الهرمية تحددها في إمكانية استخدامها في تحديد الأمثلة التطبيقية أو " الإيجابية " وغير التطبيقية " السلبية " مما يسهل عملية التمييز بين المفاهيم وتعريفاتها وعدم التداخل بينها ، كما أن لها أهميات أخرى تحدد فيما يلي :

١ تسهل المصفوفة الهرمية حصر المفاهيم ذات الخصائص العامة والمميزة معاً ، أي تكشف عن المفاهيم التطبيقية وغير التطبيقية لفروع مفهوم الفئة

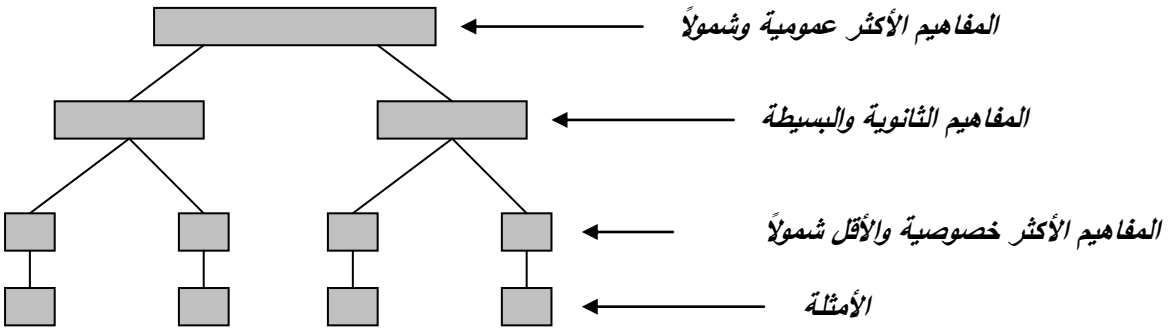
٢ تمنع تداخل المفاهيم التي لا ترتبط بنفس مفهوم الفئة .

٣ تستخدم كأداة لمراجعة تصنيفات المفاهيم أو ما درس ، أو كتب عنها ، وما تبقى ، ومن ثم تستخدم كأداة للتذكر، أو التقييم ، أو التطوير.

(البريه ، ١٩٩٨م ، ص ١٦)

ويوضح الشكل (٢) نموذجاً مبسطاً لخريطة المفاهيم ، حيث أن هذا النموذج يُظهر المفاهيم الأكثر عمومية وشمولاً عند قمة الخريطة ، ثم تظهر المفاهيم في ترتيب تنازلي حتى قاعدة الخريطة حيث تظهر المفاهيم الأكثر تخصصاً ، كذلك من الممكن أن تظهر الأمثلة عند قاعدة الخريطة . وتدل الخطوط التي تصل بين المفاهيم على العلاقات التي تربط هذه المفاهيم ببعضها البعض ويقترح هذا النموذج تسلسلاً رأسياً نازلاً يدل على العلاقات بين المفاهيم ، ففي القمة تظهر المفاهيم التي تصنف تحتها مفاهيم أخرى ، وفي القاعدة تظهر تلك المفاهيم التي يتم تصنيفها بواسطة مفاهيم أكثر شمولاً ، أما المفاهيم ذات نفس المستوى من العمومية ، فتظهر تقريباً عند

نفس المستوى الرأسي ، حيث تعطي للخريطة بعدها الأفقي (زيتون ، ١٩٩٩م ، ص٦٥٥) انظر الشكل (٢)



شكل (٢) نموذج بسيط لخريطة المفاهيم

(زيتون ، ١٩٩٩م ، ص ٦٥٥)

طريقة دائرة التعلم

تعريفها

عرفها زيتون (١٩٨٢م) بأنها "طريقة للتدريس تعتمد على الأدوار المتكافئة لكل من المعلم والمتعلم ، وتسير وفق ثلاث خطوات هي : مرحلة الاكتشاف ، ومرحلة تقديم المفهوم ، ومرحلة تطبيق المفهوم " ص٦٨

وبين اللقاني والجمل (١٩٩٦م) " أن دورة التعلم أسلوب للتعلم يعتمد على خبرات كشفية حين يمر بها المتعلم من خلال مراحل كشف وعرض وتطبيق المفهوم مستعيناً بمجموعة الأنشطة والمواقف التعليمية التي تساعده على تحقيق ذلك " ص ١١١

مراحلها

١ مرحلة الكشف عن المفهوم .

٢ مرحلة تقديم المفهوم .

٣ مرحلة تطبيق المفهوم .

وتمت مناقشة طريقة دائرة التعلم بشيء من التفصيل في المبحث الأول.

المبحث الثالث " الاتجاهات "

التمهيد

اتفق المربون على تصنيف الأهداف التربوية لعملية التعلم والتدريس إلى مجالات معرفية ، مجالات مهارية ، ومجالات وجدانية ، ويشمل المجال الوجداني كافة أنواع السلوك التي تمثل اتجاهات وقيم وميول ودوافع المتعلم .

فهو كما وصفته آمال صادق وأبو حطب (١٩٩٦م) " عبارة عن حالات داخلية تهيئ للفرد أن يسلك على نحو معين نحو الذات أو نحو فئة معينة من الأشياء أو الأشخاص . وتتجلى مظاهر الوجدان في أنماط سلوك الإقدام والأحجام التي تصدر عن الإنسان نحو ذاته أو الأشياء والأشخاص المشار إليها " ص ٦٩

ولقد حظي موضوع الاتجاهات والميول العلمية وتنميتها لدى الطلبة والطالبات في مراحل التعليم المختلفة مكاناً بارزاً في الأبحاث والدراسات التربوية لدرجة أن الكثير من المهتمين بدراستها وقياسها يرون أنها من أهم وأخصب موضوعات القرن العشرين .

وأن المختصين بالتربية بوجه عام والتربية العلمية بشكل خاص يرون أن تنمية الاتجاهات والميول العلمية لدى الطلبة من الأهداف التربوية الرئيسة غير أن الواقع التعليمي وخاصة في الدول النامية يشير إلى عدم تحقيق هذا الهدف بالشكل الصحيح تربوياً واجتماعياً ، ويتضح ذلك من خلال انخفاض مستوى التحصيل ، التسرب من المدرسة ، الغياب أو الهروب المتكرر، والاتجاهات (السلبية) التي يكونها الطلبه نحو المدرسة ونحو المواد الدراسية . (زيتون ، ١٩٨٨م ، ص ٧)

كما أن البحوث والدراسات التي أجريت في هذا المجال تشير إلى أن المعلمين والمعلمات نادراً ما يهتمون بالأهداف الوجدانية /الانفعالية (الاتجاهات والميول) سواء عند تخطيطهم للأنشطة الصفية أو حتى عند قياس نتائج التعلم ، وقد يكون السبب في ذلك عدم ملائمة طرق التدريس والوسائل التعليمية المستخدمة لتنمية الاتجاهات ، وقد بين ذلك زيتون (١٩٨٨م) بقوله " وقد يرجع ذلك في جزء منه كما ذكر بلوم وزملاؤه ، إلى عدة عوامل يمكن أن يكون من أبرزها عدم ملائمة طرائق وأساليب التدريس والمواد التعليمية المستخدمة لتنمية الاتجاهات والميول العلمية " ص٨

وتلعب المدرسة دوراً هاماً في تكوين الاتجاهات لدى التلاميذ وذلك من خلال التعامل بما يتفق مع خصائص المتعلمين ، المعلم ، جو حجرة الدراسة ، المواد والوسائل التعليمية ، استراتيجيات وطرق التدريس ، والمواد الدراسية .

وتؤيد الباحثة ما سبق حيث من النادر جداً اهتمام المعلمين والمعلمات بالجانب الوجداني للطالبه وأن كل معلم همه الأول والأخير تقديم المادة العلمية – الكم الهائل من المحتوى التعليمي – وبالطرق التقليدية التي تعتمد على التلقين والحشو ومن ثم التركيز على الحقائق والنقاط الرئيسة فقط وبالتالي على الطالب والطالبة الحفظ والاستظهار وكل ذلك يؤدي إلى تكوين اتجاهات سلبيه لديهم نحو المادة والمدرسة والمعلم أيضاً.

مفهوم الاتجاهات

لقد تعددت وتنوعت تعريفات الاتجاهات لدى علماء النفس الاجتماعي ، ويمكن أن يرجع ذلك إلى تداخلها مع مؤثرات نفسية أخرى تسهم في تشكيل السلوك ، ويمكن أن يرجع ذلك أيضاً إلى أن كل مستخدم أو باحث يضع تعريفاً للمصطلح يخدم موضوع دراسته، أو إن بعض العلماء من يبني تعريفه على العامل المعرفي ، ومنهم من يبني تعريفه على العامل أو المكون العاطفي ، ومنهم من يبني تعريفه على العوامل السلوكية ومن هذه التعاريف :

تعريف سويف (١٩٨٣م) الذي اعتمدت على الجانب العاطفي والوجداني للاتجاه حيث قال "الاتجاه هو الحالة الوجدانية القائمة وراء رأي الفرد أو اعتقاده فيما يتعلق بموضوع معين ، حيث رفضه لهذا الموضوع أو قبوله ودرجة هذا الرفض وهذا القبول " ص٣

وبين عطية وآخرون (١٩٩١م) أن ألبورت (*G.W.Allport*) قد أورد ستة عشر تعريفاً مختلفاً للاتجاه ، إلا أن التعريف الذي حاز القبول لدى غالبية المتخصصين من التعريفات التي ذكرها ألبورت هو" حالة من الاستعداد أو التأهب العصبي والنفسي ، تنتظم من خلال خبرة الشخص ، وتكون ذات تأثير توجيهي أو دينامي على استجابة الفرد لجميع الموضوعات والمواقف التي تستثيرها هذه الاستجابة" .ص ٢١٩

ثم نقلت أمل المخزومي (١٩٩٤ م) عدة تعريفات منها تعريف سميث(*Smith*) " أن الاتجاهات تعبر عن تكيف الفرد الاجتماعي " وتعريف ويكر (*Wicker*) أن الاتجاه "تنظيم مكتسب له صفة

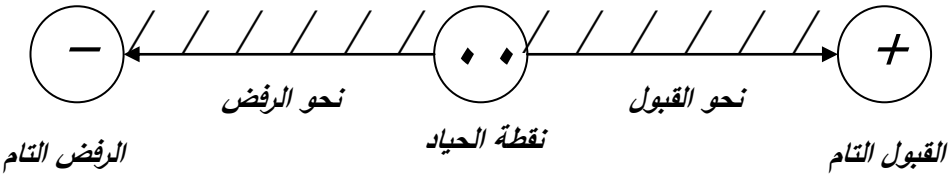
الاستمرار النسبي في المعتقدات التي يؤمن بها الفرد نحو موضوع أو موقف ، بحيث يهيئه لانتقاء الاستجابة المناسبة لذلك الموقف " . ص١٦

وعرفه اللقاني والجمل (١٩٩٦م) أن الاتجاه "حالة من الاستعداد العقلي تولد تأثيراً دينامياً على استجابة الفرد تساعده على إيجاد القرارات المناسبة سواء أكانت بالرفض أو الإيجاب فيما يتعرض له من مواقف ومشكلات " ص٧

وذكر الأشول (١٩٩٩م) تعريفات أخرى منها تعريف إنجلش و إنجلش (*English & English*) أن الاتجاه " نزوع أو تهيؤ ثابت متعلم ، وذلك لكي يسلك الفرد بطريقة منسقة نحو مجموعة من الموضوعات المحددة " وتعريف كرتش وآخرون (*Krech et al*) إلى أنه نظام ثابت من التقييمات الإيجابية أو السلبية ، والانفعالية والعاطفية وهو بمثابة نزعة أو ميل بفعل سلبية أو إيجابية نحو موضوع اجتماعي معين". ص١٧٧

وبين الغامدي (٢٠٠٢م) أن " الاتجاه كظاهرة سيكولوجية ما هو إلا استعداد أو نزعة للاستجابة تجاه موضوع معين بشكل معين بناء على مثيرات أو مواقف معينه ، تجعل الفرد يصدر سلوكيات يحكم من خلالها على اتجاهه نحو الموضوع المراد ، وهذا الاستعداد إما أن يكون وقتياً أو ذا استمرار ، ويتكون هذا الاتجاه دوماً نتيجة الخبرة واحتكاك الفرد ببيئته ، مما يجعل لهذه الخبرة أثراً في توجيه استجابات الفرد للمواقف والأشياء التي هي موضوع الاتجاه" ص٨٦

وقد بين عطية وآخرون (١٩٩١م) أن الباحثين الاجتماعيين يشبهون " مفهوم الاتجاه بخط مستقيم يمتد بين نقطتين إحداهما تمثل أقصى القبول للموضع الذي يتعلق به الاتجاه ، والأخرى تمثل أقصى الرفض لهذا الموضوع والمسافة القائمة بينهما تنقسم إلى نصفين عند نقطة الحياد التام . ويتدرج أحد النصفين شيئاً فشيئاً نحو ازدياد القبول كلما ابتعدنا عن نقطة الحياد . ويتدرج النصف الآخر نحو ازدياد الرفض " ص٢٢٠ أنظر الشكل رقم ٤



شكل (٤) كيف يصور الباحثون مفهوم الاتجاه
(عطية ، ١٩٩١م ، ص٢٢١)

تكوينـها

يبدأ تكوين الاتجاهات في السنوات الأولى من حياة الفرد ، وبمرور الزمن وتقدم العمر تتطور الاتجاهات وتزداد رسوخاً، ويمكن أن تتبدل وتتغير وذلك بتأثير التنشئة الاجتماعية وبما يتخللها من خبرات وتفاعلات .

ويشير الأدب التربوي والنفسي إلى أن الاتجاه مفهوم مركب يتكون من ثلاث مكونات متداخلة ومتكاملة هي :

١ -المكون المعرفي : وهو المرحلة الأولى لتكوين الاتجاه ويتضمن مجموعة من المعارف والمعلومات المرتبطة بموضوع الاتجاه .

٢ -المكون الوجداني : وهو المرحلة الثانية في تكوين الاتجاه ويتضمن شعور الفرد بالارتياح أو عدم الارتياح أو بالحب أو الكراهية أو بالتأييد أو الرفض لموضوع الاتجاه .

٣ -المكون السلوكي : يمثل هذا المكون المرحلة الثالثة في تكوين الاتجاه ويتضمن مجموعة من الأنماط السلوكية أو الاستعدادات السلوكية التي تتسق مع المعارف والانفعالات بموضوع الاتجاه .

(زيتون ، ١٩٨٨م ، ص ١٤)

مراحل تكوينـها

أن تكوين الاتجاهات يمر بعدة مراحل أو خطوات هي:

١ -الرغبة في الاستجابة .

٢ -الرضا بالاستجابة .

٣ -قبول القيمة المتضمنة .

٤ -تفضيل القيمة .

٥ -الالتزام بالقيمة .

٦ -تضمن القيمة .

وعند هذه الخطوة الأخيرة يكون المتعلم قادراً على إدراك علاقة القيمة بغيرها من القيم التي سبق أن تكونت أو علاقتها بقيم جديدة يرغب في اكتسابها . (كاظم وزكي ، ١٩٩٣م ، ص١٦٨)

مصادر تكوينـها

هناك عدة مصادر لتكوين الاتجاهات وتنميتها وتتمثل في أربعة نقاط هي :

١ -استيعاب الاتجاهات وتمثلها من البيئة : فالأشياء التي يسلم بها الأفراد في البيئة التي يعيش فيها التلميذ ، ووجهات النظر المختلفة التي يتمسك بها الكبار في البيت أو المدرسة أو البيئة خارج البيت والمدرسة ، والتي يستوعبها التلاميذ بطريقة لا شعورية ، تمثل مصادر للاتجاهات .

٢ -الآثار الانفعالية لأنواع معينة من الخبرات : فالتلميذ إذا مر بخبرات ومواقف تحقق له إشباعات معينة ، وشعر من خلالها بالارتياح أو الرضا ، فإنه ينمي اتجاهات إيجابية نحو هذه الخبرات أو جوانب منها ، والعكس صحيح .

٣ -الخبرات الصادمة : وهذه الخبرات لها أثر انفعالي عميق فإذا أشرك المعلم أحد التلاميذ في إجراء بعض العروض العملية وصاحب ذلك ارتباك وخجل من جانب التلميذ فإن ذلك يؤدى إلى أن هذا التلميذ ربما لا يشارك في مثل هذه الأعمال مرة أخرى .

٤ -العمليات العقلية المباشرة : يمكن أن تنشأ لدى التلاميذ اتجاهات إيجابية وسلبيه نتيجة العمليات العقلية المباشرة التي يقومون بها أثناء الدرس .

ويلخص ألبورت (*Allport*) مصادر تكوين الاتجاهات في التالي :

١ -البيئة والحياة مع الآخرين .

٢ -نزعات التقارب إلى الأشياء أو التباعد عنها .

٣ -المرور بخبرات صادمة .

٤ -التكامل بين عدة استجابات نوعية .

(كاظم وزكي ، ١٩٩٣م ، ص ص١٦٦- ١٦٧)

عوامل تكوينـها

هناك عدة عوامل تؤثر في تكوين الاتجاهات وهي:

١ -العوامل الثقافية (العادات والتقاليد – الأسرة – المدرسة – الرفاق – الإعلام – دور العبادة الأندية الرياضية)
٢ -العوامل الوظيفية (الحاجات – الانفعالات – سمات الشخصية)
٣ -الحقائق .
٤ -الوراثة .
(عطية وآخرون ، ١٩٩١م ، ص ص٢٢٣- ٢٢٥)

كما أشار حمزة إلى العوامل التالية :
١ - التكامل : عندما تتكامل الخبرات الفردية المتشابهة في وحدة متكاملة تنحو بعد ذلك إلى التعميم ويتكون الاتجاه في هذه الأثناء وتصبح هذه الخبرة المتكاملة مقياساً للأحكام التي يتخذها الفرد ومحركاً لاستجاباته في المواقف المتشابهة .
٢ - التمايز : يؤدى تعميم الخبرات الفردية إلى تحديد الاتجاه تحديداً واضحاً و بذلك ينحو الاتجاه نحو النضج والتكامل فينفصل ويتمايز عن بقية الاتجاهات الأخرى .
٣ - الانفعالات الحادة : أي خبرة يمر بها الفرد ويصحبها انفعال شديد يساهم ذلك في تكوين الاتجاه ، فمشاعر الحب أو الكراهية أو الرغبة متى ما كانت حادة فإنها تكون لدى الفرد اتجاهات شديدة موجبة كانت أم سالبة .
٥ -التقليد : يعد التقليد من أهم العوامل في تكوين الاتجاهات ، فعن طريقه يكتسب الطفل كثيراً من العادات والاتجاهات والميول والقيم من أفراد أسرته ولا سيما الوالدين .
(حمزة ، ١٩٨٢م ، ص ص٢٤٦ - ٢٤٧)

طرق تكوينـها

يتفق كثير من المربين على أن الطريق الصحيح لغرس الاتجاهات لا يكون عن طريق الوعظ والإرشاد ولكن يمكن أن تتكون الاتجاهات عن طريق :
١ -الممارسة الفعلية والخبرة الشخصية والمجهود الذاتي .
٢ -الترغيب الذي يعتبر من العوامل الهامة في خلق الاتجاهات .
٣ -القدوة الحسنة والمثال الفعلي لهما الأثر الأكبر في تكوين الاتجاهات .

٤ -الإيحاء حيث يلعب دوراً هاماً في تكوين الاتجاهات وهو التأثير دون إقناع منطقي .

٥ -تعميم الخبرات وسيلة يكتسب الفرد عن طريقها اتجاهاته ومعتقداته وآرائه.

٦ -الاحتكاك أو التكرار مرات عديدة يكون الاتجاهات .

٧ -يمكن أن تتكون فئة قليلة من الاتجاهات عن قصد وعن طريق التفكير والتحليل والدراسة .

(عطية وآخرون ، ١٩٩١م ، ص ص ٢٢٧- ٢٢٨)

وظائفها

تخدم الاتجاهات وظائف عدة يمكن أنُ نجملها فيما يلي:

١ -الاتجاهات تحدد طريق السلوك وتفسره .

٢ -الاتجاهات تنظم العمليات الدافعية والانفعالية والإدراكية والمعرفية حول بعض النواحي الموجودة في المجال الذي يعيش فيه الفرد .

٣ -الاتجاهات تنعكس في سلوك الفرد ، و أقواله ، و أفعاله ، وتفاعله مع الآخرين .

٤ -الاتجاهات تيسر للفرد القدرة على السلوك ، واتخاذ القرارات في المواقف النفسية المتعددة في شئ من الاتساق والتوحيد .

٥ -الاتجاهات تبلور وتوضح صورة العلاقة بين الفرد وبين عالمه الاجتماعي.

٦ -الاتجاهات توجه استجابات الفرد للأشخاص والأشياء والموضوعات بطريقة تكاد تكون ثابتة .

٧ -الاتجاهات تحمل الفرد على أن يحس ويدرك ويفكر بطريقة محددة إزاء موضوعات بيئته الخارجية .

٨ -الاتجاهات المعلنة تعبر عن مسايرة الفرد لما يسود مجتمعه من معايير وقيم ومعتقدات .

(زهران ، ١٩٩٢م ، ص ص ١٤٥ - ١٤٦)

خصائصها

من الخصائص التي يتميز بها الاتجاه :

١- الاتجاه علاقة بين الفرد وموضوع ما .

٢ -ُيستدل عليه من ملاحظة السلوك .

٣ -ُيكتسب وقابل للتعلم وللانطفاء ، أي يرتبط بالإدراك ارتباطا مباشراً .

٤ -يُقاس ويُقوّم بأدوات وأساليب مختلفة (المحتوى التقويمي) .
٥ -يتغير و يتطور (المحتوى القيمي أو العقائدي) تحت ظروف معينة .
٦ -يتأثر بخبرة المرء ويؤثر فيها ، إنه نتاج الخبرة وعامل توجيه فيها .
٧ -يحرك سلوك المرء نحو الموضوعات التي تنظم حوله أي دينامي.
٨ -يُلاحظ بطرق مباشرة أو غير مباشرة (المحتوى السلوكي)
٩ -يكون سلبياً أو إيجابياً ويتجه دائماً بين هذين الطرفين .
١٠ -يكون ثلاثي الأبعاد ، أي له أبعاد معرفية ووجدانية وسلوكية حركية .
١١ -يغلب عليها الطابع الذاتي ومنها ما هو عام ، ومنها ما هو خاص . (مرعي و بلقيس ، ١٩٧٦م ، ص١٦٥)

كما بين زيتون خصائص الاتجاه على أنها :

١ -متعلمة
٢ -تتبي بالسلوك
٣ -اجتماعية
٤ -استعدادات للاستجابة العاطفية
٥ -ثابتة نسبياً وقابلة للتعديل والتغيير
٦ -قبلة للقياس

(زيتون ، ١٩٨٨ م، ص ص ١٥- ١٩)

أنواعها

تتعدد أنواع الاتجاهات وفقاً لأتساع هذا المفهوم وتعدد زواياه . فهناك خمسة أنواع للاتجاهات هي:

١ -العامة و الخاصة .
٢ -القوية و الضعيفة .
٣ -الإيجابية و السلبية .
٤ -السرية و العلنية .

٥ -الجماعية و الفردية.

(المخزومي، ١٩٩٤ م ،ص ص١٧- ١٨)

ونلاحظ هنا الخلط بين أنواع وخصائص الاتجاهات عند أمل المخزومي ، حيث تضمن تصنيفها الاتجاهات العامة والخاصة والسلبية والإيجابية وهذه من خصائص الاتجاهات كما ذكر مرعي وبلقيس.

وبين الشقيفي (٢٠٠٠م) أن أنواع الاتجاهات وتصنيفاتها " تدور حول ثلاثة أنواع من السلوك وهي السلوك العملي والسلوك اللفظي والتلقائي أو المنتزع .

ويمكن أن نميز بين ثلاثة أنواع من الاتجاهات هي :

(أ) الاتجاهات العملية أو السلوكية : وهي عبارة عن استجابات فعلية يؤديها الشخص بالنسبة لموضوع أو موضوعات معينة في مواقف خاصة ، وأهم ما يميز هذا النوع وجود العنصر السلوكي .

(ب) الاتجاهات اللفظية التلقائية : وتتمثل في الآراء التي يعبر عنها الأشخاص في أحاديثهم في المواقف العادية مع أصدقائهم .

(ج) الاتجاهات اللفظية المنتزعة : وتتمثل في الاستجابات اللفظية للفرد والتي تعبر عن رأيه نحو مثيرات صناعية على شكل استخبارات أو استفتاءات تقدم له ، ويجب أن نلاحظ أن معظم مقاييس الاتجاهات النفسية تعتبر من هذا النوع الأخير " ص٣٢

تعديلها

إن عملية تعديل الاتجاهات لدى الأفراد بعد تكونها عملية صعبة للغاية ؛ والسبب في ذلك أن الاتجاهات بعد تكونها تكون جوانب مندمجة في شخصية الفرد وتؤثر على أسلوبه ، أي أنها تصبح من مكونات شخصيته الأساسية . (الحسين ، ١٩٩٦م ، ص٣٢)

لذا فقد عدد ناب (*Knapp*) بعض الطرق المساعدة في تعديل الاتجاهات :

١ -التعزيز اللفظي : كأن يسمع المعلم اتجاهاً مرغوباً من طالب ، فيقوم بمدحه والموافقة عليه .

٢ -زيادة الإدراك الإضافي : عندما يزداد إدراك الأشخاص عن موضوع ما ، بصورة أشمل يطرأ على اتجاهاتهم نوع التغير نتيجة لأتساع الإدراك .

٣ -المناقشات : إن المناقشات بين الأفراد عامل مساعد في تغير الاتجاه ، نتيجة اقتناع أحد الأطراف .

٤ -إعطاء معلومات جديدة : بعض الباحثين يعزون التغيرات إلى اتجاهات اكثر تفضيلاً ، مع اكتساب معرفة جديدة والبعض الآخر لا يرى ذلك .

٥ -إثارة الخوف والقلق : عندما يكون الخوف كبيراً ، وقدرة الفرد على التغلب على الموقف محدودة لا يحدث تغير في الاتجاه ، وفي حالات أخرى تؤدي إثارة الخوف إلى تغيرات في الاتجاه مع القدرة على التغلب على مستوى الخوف .

٦ -فهم الحاجات النفسية لاتخاذ موقف معين ، يؤدي فهم الحاجات إلى القيام بمجهودات لتغير الاتجاه .

٧ -زوال أو تغيير عوامل اجتماعية معينة تساعد على تغيير الاتجاهات .

٨ -نموذج تقليد الكبار : إن الكبار المحيطين بالأطفال يؤثرون على اتجاهاتهم.

٩ تغيير السلوك يسبق تغيير الاتجاه : هذه الطريقة تقترح التواجد المباشر لنتائج الفعل في تغير الاتجاهات . كما لو قام الطلاب بالمشاركة في تنظيف النفايات من النهر ، فيمكن هنا أن تتغير اتجاهاتهم إلى الاهتمام بحفظ جمال النهر . (*Knapp, 1992 , p,p . 27-28*)

كما يمكن تغيير الاتجاهات باتباع ما يلي :

١ تغيير الإطار المرجعي .

٢ تغيير الجماعة المرجعية .

٣ تغيير في موضوع الاتجاه .

٤ الاتصال المباشر بموضوع الاتجاه .

٥ تغير الموقف .

٦ التغيير القسري في السلوك .

٧ أثر وسائل الإعلام .

٨ الألفية الخبرة المباشرة .

٩ تأثير رأي الأغلبية والخبرة .

١٠-تأثير الأحداث الهامة .

١١-التطور التكنولوجي .

١٢-المناقشة والقرارات الجماعية

(زهران ، ١٩٩٢م ، ص ص١٦٦ - ١٧١)

اتجاهات الطلبه نحو المدرسين و المناهج الدراسية

إن اتجاهات الطلبة تتكون نحو المدرسين ونحو المناهج الدراسية – واقتصرت الباحثة الحديث هنا على اتجاه الطلبة نحو المناهج الدراسية موضوع الرسالة – حيث أن اتجاهات الطلبة نحو المواد الدراسية والمناهج يمكن وصفها بالإيجابية إذا كانت :

١ تربط بين النشاطات النظرية والتطبيقية .
٢ تتدرج في عرضها من السهل إلى الصعب .
٣ تلبي حاجات الطلبة وتطلعاتهم .
٤ تقدم طرق تدريسية ووسائل معينة تسهل عملية استيعابها من قبل الطلبة .
٥ هناك علاقة بين مواد المرحلة الواحدة وعلاقتها هي الأخرى بالمراحل الدراسية السابقة أو اللاحقة .

أما الاتجاهات السلبية نحو المناهج والمواد الدراسية فإنها ترتبط بعكس ما ذكر سابقاً . (الشقيفي ، ٢٠٠٠م ، ص٣٩)

وتلاحظ هنا الباحثة أن أكثر أو غالبية النقاط السابقة غير موجودة في مدارسنا أو مناهجنا ، وبالأخص منهج الجغرافيا، بمعنى أنه لا يربط بين النشاطات النظرية والتطبيقية ، ولا يلبي حاجات الطلبه ، بالإضافة إلى أنه لا يقدم بطرق تدريس ووسائل تسهل عملية استيعابه ، بل يعتمد المعلمون والمعلمات على شرح الدروس بالتلقين الذي يتخلله قليل من النقاش ، كما أنهم يعتمدون فقط على الناحية النظرية ولا يلجأون إلى الأنشطة التطبيقية ، بالإضافة لاستخدامهم لوسائل تعليمية عقيمة لا تتعدى بعض الخرائط والصور ، ومن كل ذلك لابد أن يتكون لدى معظم طلابنا وطالباتنا اتجاهات سلبية نحو المادة والمعلم أيضاً .

قياسها

تعددت وتنوعت مقاييس الاتجاهات إلا أن جميعها تهدف للتوصل إلى استدلالات تتعلق بالاتجاهات استناداً إلى أدلة يمكن ملاحظتها .

وهناك عدة أسباب لقياس الاتجاهات وهي :

١ -تلقي نتائج القياس الضوء على مدى صحة أو خطأ الدراسة النظرية القائمة.
٢ تزيد معرفتنا بالعوامل التي تلامس الاتجاه منذ نشأته وثبوته وتغيره .

٣ تزود الباحث بميادين تجريبية مختلفة .

٤ تعرفنا على الرأي العام واكتشاف نواحي تطوره وعوامل تغيره .

٥ قياس الاتجاه له فوائد مختلفة في ميادين التربية والتعليم .

(الغامدي ، ٢٠٠٢م ، ص١٣٧)

ونظراً لتعدد وتنوع مقاييس الاتجاهات فيمكن تصنيفها على أساس نوع الأدلة *Indicators* التي يستدل منها على الاتجاه المطلوب كالتالي :

القسم الأول : يشتمل على الطرق التي تمكننا من الاستدلال استناداً إلى استجابات الفرد وفقاً لمشاعره الحقيقية لمجموعة من الفقرات ، وتعرف هذه الطرق بأساليب بناء الموازين *Scaling Tecniques* ، والأدوات التي يتم بناؤها تسمى " موازين *Scales* " ومن هذه الأساليب الشائعة استخدام موازين ثيرستون *Thurstone Scales* ، موازين ليكرت *Likert Scales* ،موازين جتمان *Guttman Scales*

القسم الثاني : يشتمل على الطرق التي تمكننا من الاستدلال استناداً إلى سلوك ظاهر *Overt* .

فملاحظة السلوك في مواقف حياتية فعلية يزيد من هذا الاستدلال . وفي هذه الطرق يمكن استخدام أساليب ملاحظة السلوك إلى جانب موازين الاتجاهات السابقة الذكر ومن أمثلة أساليب ملاحظة السلوك : لعب الأدوار *Role Paying* والاختبارات السوسيومترية *Sociometric Choices* .

القسم الثالث : يشتمل على الطرق التي تمكننا من الاستدلال استناداً إلى مستويات استجابة أكثر عمقاً من موازين الاتجاهات حيث تقدم المثيرات بحيث يفهمها الفرد المستجيب بطريقة تختلف عما يقصده الفاحص أي أنها طرق غير مباشرة لقياس الاتجاهات ومن أمثلتها الطرق الاسقاطيه .

القسم الرابع : يشتمل على الطرق التي تمكننا من الاستدلال استناداً إلى مقاييس فسيولوجيه للاتجاهات ، مثل الاستجابة الجلفانيه للجلد ، واتساع أو ضيق حدقة العين ، ومعدل نبض القلب عند عرض تمثيل مصور لمواقف تلتقي بموضوع الاتجاه .

(علام ، ٢٠٠٠م ، ص ص٥٣٠ – ٥٣١)

وتعد الطرق التي تنتمي إلى القسم الأول المتعلقة بأساليب بناء موازين الاتجاهات أكثر استخداماً من الطرق المنتمية إلى الأقسام الأخرى ،كما أنه يسهل تفسير نتائجها ، فظهرت طريقة الفترات المتساوية لثيرستون (*Therstone*) ، وطريقة الأسلوب التراكمي لجتمان (*Guttman*) ، وطريقة التقديرات المتجمعة ليكرت (*Likert*) . ونظراً لأن الدراسة الحالية قد اعتمدت طريقة ليكرت فقد ناقشتها الباحثة بشيء من الإيجاز.

طريقة التقديرات المتجمعة ليكرت(*Likert*)

بعد وقت قصير من عرض طريقة ثيرستون لقياس الاتجاهات اقترح ليكرت (*Likert*) طريقة أبسط في بناء مقاييس الاتجاهات ، حاول فيها التغلب على الصعوبات التي واجهتها طريقة ثيرستون، بالإضافة إلى استغنائه عن الحكام في وزن وتقدير المواقف تبعا للإيجابية أو السلبية ، وذلك لعدم الاتفاق فيما بينهم ، لاختلاف سماتهم الشخصية ولاختلاف ثقافاتهم ، كما أنها استطاعت تحقيق درجة من الصدق والثبات في وضع المقاييس أعلى من طريقة ثيرستون .(الأشول ، ١٩٩٩ م، ص ٢٠٩)

و تعد طريقة ليكرت من الطرق الشائعة الاستخدام في القياس والبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية ذلك لأنه يتطلب جهداً ووقتاً أقل مما يتطلبه أسلوب ثيرستون ، ويؤدي إلى نتائج مماثلة ، حيث أنه لا يعتمد على تصميم المحكمين ويعتمد هذا الأسلوب على القياس الرتبي للاتجاهات (علام ، ٢٠٠٠م ،ص ٥٣٩)

وفيه يُقدم للمفحوص عدة عبارات تتصل بموضوع الاتجاه ، وأمام كل عبارة عدد من بدائل الاستجابة تبدأ بتأييد تام وتنتهي بمعارضة شديدة وعلى المفحوص أن يستجيب لكل عبارة من عبارات مقياس الاتجاه بوضع علامة تدل على تفضيله لأحد بدائل الاستجابة . (زيتون ، ١٩٩٩م ، ص٧٠)

و يتضمن المقياس فقرات إيجابية وأخرى سلبية ترتبط بالموضوع المراد قياسه ، وأن يُدرج المقياس تدريجاً ثلاثياً أو رباعياً أو خماسياً وهو الأكثر شيوعاً .

ويتم تحويل استجابة المفحوص على كل عبارة من عبارات المقياس إلى أوزان تقديريه تتراوح من ٥ : ١ في حالة البدائل الخمس ، وتحسب علامات المفحوص على فقرات المقياس بمجموع الدرجات التي يحصل عليها على جميع فقرات المقياس الإيجابية والسلبية ، مع ملاحظة عكس الدرجات للفقرات السلبية التي تقيس الاتجاهات السلبية .

ويعتبر مقياس ليكرت أول مقياس يمكن عن طريقه قياس مدى درجة الموافقة أو المعارضة للمستجيب على كل موقف من مواقف القياس ويتميز بسهولة استعماله وارتفاع درجة ثباته وصدقه ، وذلك لتفاوت الدرجات أمام كل عبارة بين الموافقة الشديدة و

المعارضة الشديدة ، كما أنه يقلل من درجة التخمين وعامل الصدفة . (زيتون ، ١٩٨٨م ، ص٩٠)

وقد طرأت كثير من التغييرات على طريقة ليكرت أكسبتها استعمالات واسعة وفوائد عريضة ، وأحد هذه التغييرات هو إسقاط وإهمال الأوزان " غير متأكد أو محايد " ، وبالتالي يجبر المستجيبين لاختيار الموقف العقلي المؤيد أو المعارض فقط.(الأشول ،١٩٩٩ م، ص ٢١١)

ونظراً لهذه المميزات فقد اعتمدت الباحثة على طريقة ليكرت لقياس الاتجاهات وذلك عند إعدادها لمقياس اتجاهات طالبات الصف الأول المتوسط نحو الجغرافيا، كما أنها استفادت من مقياس الاتجاه نحو العلوم الذي أعده تويس(*Towse,1983*) ونقله إلى العربية عايش زيتون (زيتون، ١٩٩٨م ، ص ص ١٠٧- ١٠٩) . وكذلك من مقياس الاتجاه نحو العلوم الذي أعده فيتال وجونسون (*Vitale and Johnson , 1988*) والذي نقله إلى العربية كلٌ من سعد الحريقي ورشاد موسى (الحريقي وموسى ، ١٩٩٥م ، ص ص٥٢-٥٦) مع إجراء التعديلات اللازمة بما يتناسب مع الدراسة الحالية .

طريقة دائرة التعلم وأثرها في تحصيل المفاهيم وتنمية الاتجاهات

تعتبر طريقة دائرة التعلم من أحدث طرق التدريس المتبعة في تدريس المفاهيم وتعتمد على مرور المتعلم بثلاث مراحل (كشف المفهوم ، تقديم المفهوم ، تطبيق المفهوم) ويمكن اعتبار المتعلم قد وصل إلى مرحلة تعلم المفهوم عند اجتياز المراحل الثلاث بنجاح . وتعتمد هذه الطريقة على الأنشطة بالدرجة الأولى .

وقد بين لبيب أن النشاط ليس هدفاً في حد ذاته ، بل إن قيمة أي نشاط تتوقف على مدى إسهامه في تعليم المشتركين فيه (التلاميذ) وتأثيره على نموهم العلمي والاجتماعي . (لبيب ، ١٩٨٩ م ، ص ٢٣٤)

وترى الباحثة أنه عند قيام المتعلم بالعديد من الأنشطة ومروره بالخبرات المتنوعة فإن ذلك يزيد من تحصيله العلمي ؛ وذلك لأنه يستخدم عدد من حواسه معاً بالإضافة إلى استخدامه للعمليات العقلية الدنيا والعليا منها . كما أنه في هذه الطريقة يبتعد عن الدور السلبي وهو

التلقي فقط ، فيتفاعل مع الأنشطة المتنوعة والتي تلبي رغباته واحتياجاته فيتغير اتجاهه ويتكون لديه اتجاه إيجابي نحو المادة الدراسية .

وبما أن طريقة دائرة التعلم تحوي العديد من الأنشطة التي يقوم بها التلاميذ في كل مرحلة من مراحل دائرة التعلم فإنه من الضروري أن يكون لها أثر في زيادة تحصيلهم للمفاهيم ، كما أنه من الضروري أن يكون لها تأثير على اتجاهاتهم سواءً بالتعديل أو التنمية الإيجابية.

ثانياً : الدراسات السابقة ذات العلاقة

تستعرض الباحثة في هذا الجزء من الدراسة بعض الدراسات والأبحاث ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية حيث تتناول الباحثة كل دراسة منها باستعراض هدفها الأساسي والعينة والأدوات وأبرز النتائج التي توصلت إليها .

وقد قامت الباحثة بتقسيم الدراسات السابقة إلى ثلاث محاور :

المحور الأول :- يختص بالدراسات التي تناولت طريقة دائرة التعلم .

المحور الثاني :- يختص بالدراسات التي تناولت مفاهيم المواد الاجتماعية .

المحور الثالث :- يختص بالدراسات التي تناولت الاتجاهات .

المحور الأول : الدراسات التي تناولت طريقة دائرة التعلم

١ دراسة إسماعيل (١٩٩٢م) والتي استهدفت التعرف على فعالية طريقة دائرة التعلم في اكتساب تلاميذ الصف الخامس من التعليم الأساسي لبعض المفاهيم العلمية الواردة في مقرر العلوم بوحدة الصوت ، في مدينة القاهرة بجمهورية مصر العربية ، وقد تم اختيار عينة عشوائية من تلاميذ الصف الخامس بلغ مقدارها (٨٤) تلميذاً قسمت إلى مجموعتين تجريبية تدرس بطريقة دائرة التعلم وضابطة تدرس بالطريقة المعتادة في التدريس، وقد أعد الباحث اختبار تحصيلي كأداة للدراسة ، وبينت نتائج الدراسة وجود فروق داله إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) لصالح المجموعة التجريبية في تحصيل المفاهيم العلمية عند مستويات التذكر والفهم والتطبيق وفي التحصيل بشكل عام وهذا يدل على فعالية طريقة دائرة التعلم في تحصيل المفاهيم .

٢ دراسة الدسوقي (١٩٩٤م أ) حيث استهدفت التعرف على فاعلية استخدام دورة التعليم في التحصيل وبقاء أثر التعليم ومهارات التفكير العلمي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بوحدة الحرارة والتغيرات من كتاب العلوم بدولة البحرين ، وتكونت عينة الدراسة من (٦٤) تلميذاً تم اختيارهم عشوائياً من مدرسة المأمون الابتدائية للبنين بالبحرين وتم تقسيمهم بالتساوي (٣٢) مجموعة تجريبية و (٣٢) مجموعة ضابطة، وقد أعد الباحث اختبار تحصيلي من نمط الصح والخطأ بالإضافة إلى اختبار التفكير العلمي كأدوات للدراسة، و بينت النتائج وجود فروق داله إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) في الاختبار التحصيلي البعدي ككل وفي مستوى التذكر لصالح المجموعة التجريبية كما وجدت فروق ولكن غير داله إحصائياً في مستوى التطبيق لصالح المجموعة التجريبية أيضاً ، كما وجدت فروق داله إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار المرجأ وفي اختبار التفكير العلمي.

٣ دراسة لافو(*Lavoie*) (١٩٩٩م) وكان هدفها التعرف على أثر إضافة مرحلة رابعة(تنبؤ ومناقشة) في بداية دائرة التعلم الثلاثية المراحل والتي تشمل مرحلة الاستكشاف (الاستطلاع) ومرحلة تقديم المفهوم ومرحلة تطبيق المفهوم ، وقد تم اختيار عينة عشوائية من طلاب المرحلة الثانوية قسمت إلى مجموعتين ضابطة تدرس بطريقة دائرة التعلم ذات المراحل الثلاث وتجريبية تدرس بطريقة دائرة التعلم ذات المراحل الأربع ، وقد بينت النتائج أن هذا التجديد والابتكار أدى إلى زيادة في التعلم بالنسبة لمهارات العمليات ومهارات التفكير المنطقي ومفاهيم العلوم والاتجاهات العلمية .

٤ دراسة عبد النبي (١٩٩٩م) والتي استهدفت معرفة أثر استخدام دائرة التعليم على اكتساب المفاهيم العلمية بوحدة المادة والطاقة في مقرر العلوم وبقاء أثر التعليم والاتجاهات لدى تلاميذ الصف الإعدادي بأسوان بجمهورية مصر العربية ، وتكونت عينة الدراسة من (٨٠) تلميذاً تم تقسيمهم بالتساوي (٤٠) تلميذا مجموعة تجريبية و (٤٠) تلميذاً مجموعة ضابطة ،وقد استخدم الباحث اختبار تحصيلي من نمط الاختيار من متعدد بالإضافة إلى مقياس للاتجاه نحو العلوم كأدوات للدراسة ، وبينت النتائج وجود فروق داله إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) في الاختبار ككل ولمستوى التذكر والفهم والتطبيق لصالح المجموعة التجريبية ، كما أظهرت النتائج وجود فروق داله إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) في الاختبار المؤجل

لصالح المجموعة التجريبية ، ووجود فروق داله إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) في مقياس الاتجاهات لصالح المجموعة التجريبية .

٥ دراسة محمد (٢٠٠٠م) التي هدفت إلى التعرف على أثر استخدام دائرة التعلم المصاحبة بالأنشطة الاثرائية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي المتفوقين والعاديين للمفاهيم العلمية وفي تنمية أنماط التعلم والتفكير لديهم ، وقد تم اختيار العينة قصدياً حيث بلغ مقدارها(٩٠) من التلاميذ المتفوقين والعاديين بالصف الخامس الابتدائي ببعض المدارس الابتدائية بمحافظة الدقهليه بجمهورية مصر العربية وذلك في ضوء نتائج الفصل الدراسي الثاني للصف الرابع الابتدائي على أن يكون المتفوقون من الحاصلين على الأقل (٩٠%) في نتائج العلوم وفي المجموع الكلي وتكون نسبة الذكاء لديهم (١٢٠ فأكثر) في اختبار القدرات العقلية ، ويكون التلاميذ العاديين من الحاصلين على (٧٥% - ٩٠ %) في نتائج العلوم والمجموع الكلي وتكون نسبة الذكاء لديهم (٩٠- ١٢٠) في اختبار القدرات العقلية ، ثم تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة تدرس بالطريقة العادية وتجريبية تدرس بطريقة دائرة التعلم بحيث تشمل كل مجموعة فئتين من التلاميذ المتفوقين والعاديين ،وقد استخدمت الباحثة اختبار تحصيلي واختبار للقدرات العقلية واختبار لأنماط التعلم والتفكير كأدوات للدراسة ، و دلت النتائج على وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى (٠,٠١) في اختبار تحصيل المفاهيم العلمية وفي اختبار أنماط التعلم والتفكير لصالح المجموعة التجريبية . وهذا يدل على فعالية طريقة دائرة التعلم في إكساب المفاهيم العلمية وفي تنمية أنماط التعلم والتفكير .

٦-دراسة جاسم (٢٠٠١م) وكان هدفها التعرف على أثر طريقة دائرة التعليم في زيادة وتحسين التحصيل في مناهج العلوم بدولة الكويت ، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين ضابطة وتجريبية قوام كل منها (١٧١) تلميذاً وتلميذه من الصف الأول المتوسط بمدارس التعليم العام بدولة الكويت ، وقد أعد الباحث اختبار تحصيلي كأداة للدراسة ، و بينت النتائج فاعلية طريقة دائرة التعليم في تحسين التحصيل في وحدة الفقاريات واللافقاريات بشكل دال إحصائياً وذلك عند مستوى الفهم والتطبيق بينما لم تظهر النتائج أي تحسن دال عند مستوى التذكر ، كما دلت النتائج على وجود فروق دالة إحصائياً بين البنين والبنات في تحصيل المفاهيم العلمية لصالح البنين داخل كل من المجموعتين ، ووجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي

المؤجل وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من إسماعيل (١٩٩٢م) والدسوقي(١٩٩٤م) ودراسة عبد النبي (١٩٩٩م) ودراسة محمد (٢٠٠٠م).

المحور الثاني :الدراسات التي تناولت مفاهيم المواد الاجتماعية

١ –دراسة علي (١٩٩٢م) استهدفت معرفة أثر الاكتشاف في تعليم بعض المفاهيم والتعميمات الجغرافية لدى طلاب الصف الأول من المرحلة الثانوية ،وتكونت عينة الدراسة من (٨٠) طالباً من الصف الأول الثانوي بمدرسة فاقوس الثانوية للبنين وقسمت إلى مجموعتين (٤٠) مجموعة تجريبية و (٤٠) ضابطة، واستخدم الباحث اختبار تحصيلي كأداة للدراسة، وقد بينت النتائج وجود فروق ذات دلاله إحصائية لصالح المجموعة التجريبية وهذا يدل على أن التعليم بالاكتشاف أفضل من الطريقة التقليدية في تعلم المفاهيم والتعميمات الجغرافية .

٢ دراسة علي (١٩٩٥م) والتي استهدفت معرفة أثر استخدام كل من المجمعات التعليمية والرزم التعليمية في تعلم بعض المفاهيم الجغرافية لدى طلاب الصف الأول من المرحلة الثانوية ، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٢) طالباً من طلاب الصف الأول من المرحلة الثانوية من مدرسة الدمام الثانوية الشاملة اختيرت بطريقة عشوائية وقسمت إلى ثلاث مجموعات كل منها شملت (٣٤) طالباً ، مجموعة تجريبية أولى درست بأسلوب المجمعات التعليمية ومجموعة تجريبية ثانية درست بأسلوب الرزم التعليمية ومجموعة ضابطة درست بالطريقة العادية ، وقد استخدم الباحث تحليل المحتوى واختبار تحصيلي كأدوات للدراسة. وبينت النتائج وجود فروق داله إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) في الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية الثانية والتي درست بأسلوب الرزم التعليمية .

٣ وأجرت عدنانه مقبل (١٩٩٦م) دراسة كان هدفها التعرف على مدى تحصيل طلبة الصف الثالث إعدادي لمفاهيم الدراسات الاجتماعية عند مستويات(التذكر والفهم والتطبيق والاختبار ككل) وعلاقة ذلك بجنسهم والموقع الجغرافي لمدارسهم وخبرة معلميهم والمستوى التعليمي للوالدين ، وتكونت عينة الدراسة من (٥٢٦) طالباً وطالبة تم اختيارهم عشوائياً من السنة الثالثة للمرحلة الإعدادية بدولة قطر، وقد استخدمت الباحثة أداة تحليل المحتوى بالإضافة إلى اختبار تحصيلي من نمط الاختيار من متعدد كأدوات للدراسة ، وأظهرت

النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في الاختبار الفرعي (فهم المفهوم) لصالح الإناث وفي الاختبار الفرعي (تطبيق المفهوم) لصالح الذكور وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في الاختبار الفرعي (تذكر المفهوم وفي الاختبار ككل ، كما بينت النتائج وجود فرق دالة إحصائياً في الاختبار ككل وبجميع مستوياته لصالح تلاميذ خارج مدينة الدوحة ، وفرق دالة إحصائياً لصالح مجموعات المعلمين ذوي الخبرة في التدريس (١٠فأكثر) ، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في تحصيل المجموعات مع اختلاف مستويات تعلم الوالدين .

٤ وقام الحميدان بدراسة (١٩٩٨م) استهدفت معرفة مدى إدراك طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض للمفاهيم الجغرافية في الكتب المقررة عليهم ، وتكونت عينة الدراسة من (٧٢٠) طالباً وطالبة من عشر مدارس متوسطة بمدينة الرياض تم اختيارهم عشوائياً ،وقد صمم الباحث استبانه كأداة للدراسة ، وبينت النتائج أن نسبة إدراك طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة للمفاهيم الجغرافية منخفضة جداً وأقل من الحد المقبول تربوياً حيث كانت نسبة إدراك الطلاب (٤١,٠٥ %) ونسبة إدراك الطالبات (٤٢,٦٧ %)، كما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية في إدراك أفراد العينة للمفاهيم الجغرافية تعزى لمتغير الصف الدراسي والمتغير الجنسي .

٥ كما قامت أمينة البرية بدراسة في نفس العام (١٩٩٨م) استهدفت الكشف عن العوامل التي تؤدي إلى سوء فهم المفاهيم الجغرافية لدى طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض من وجهة نظر معلمي ومعلمات تخصص الجغرافيا ، وتكونت العينة من جميع المعلمين والمعلمات المتخصصين بالجغرافيا في مدينة الرياض ،وقد أعدت الباحثة استبانه كأداة للدراسة، وبينت النتائج أن عامل قلة الوسائل التعليمية وعدم توفرها نال أعلى درجة تأثير على سوء فهم المفاهيم الجغرافية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات كما أن هناك عشرة عوامل نالت أعلى درجة تأثير في سوء فهم المفاهيم الجغرافية منها عدم القيام بالرحلات والزيارات والقراءات الخارجية وعدم التنوع في طرق التدريس وأظهرت النتائج كذلك أن عامل قلة حصص الجغرافيا ليس له تأثير على سوء فهم المفاهيم الجغرافية ، و إن هناك عوامل لم تحظ باهتمام كبير من وجهة نظر المعلمين والمعلمات وتمثل هذه العوامل السلبيات الناتجة من عدم معرفة أو تطبيق نظرية المفاهيم .

٦ دراسة آل مبارك (١٩٩٩م) وهدفت إلى التعرف على مدى معرفة تلاميذ المرحلة الابتدائية مفاهيم المواد الاجتماعية (التاريخ- الجغرافيا) الواردة في الكتب الدراسية المقررة عليهم ، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٨٠) طالب تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية ،وقد استخدم الباحث اختبار تحصيلي من نمط الاختيار من متعدد كأداة للدراسة ، فبينت النتائج أن متوسط معرفة التلاميذ بالمرحلة الابتدائية للمفاهيم التاريخية والجغرافية منخفض جداً التاريخ (٤٧,٢٦ %) والجغرافيا (٤٦,٨٥ %) كما كشفت النتائج وجود فروق داله إحصائياً في معرفة التلاميذ للمفاهيم التاريخية والجغرافية تبعاً لمتغير الصف الدراسي لصالح الصف السادس ومتغير المقرر الدراسي لصالح التاريخ .

٧ و أجرت نادية بكار (٢٠٠٠م) دراسة استهدفت معرفة العوامل الخاصة بمفهوم معلمات الجغرافيا التي تؤدي إلى سوء فهم المفاهيم الجغرافية ، ومقارنتها بالعوامل الأساسية والمدعمة لسوء فهم المفاهيم الجغرافية المستخلصة من أدب المجال للكشف عن مدى وعيهن بقضية سوء المفاهيم الجغرافية والعوامل المسببة لذلك وتكونت عينة الدراسة من (١٤) معلمة تخصص جغرافيا تم اختيارهن عشوائياً من مراحل التعليم العام بمدارس مدينة الرياض، وقد أعدت الباحثة استبانه كأداة للدراسة ، وأظهرت النتائج أن العوامل الخاصة بمفهوم معلمات الجغرافية التي تؤدي إلى سوء فهم المفاهيم الجغرافية تمثل (٥,٨ %) من مجموع العوامل الأساسية الناتجة عن سوء تطبيق نظرية المفاهيم في المناهج ، والكتب المدرسية والتدريس ، وبينت النتائج أن كثافة المعلومات كمصدر لعوامل سوء فهم المفاهيم الجغرافية قد بلغ أعلى نسبة مئوية لاستجابات المعلمات حيث بلغ(٦٧,١ %) ، كما أن الإشراف التربوي يعد مصدراً لعوامل عديدة تؤدي إلى سوء فهم المفاهيم الجغرافية .

٨ دراسة الدلبحي (٢٠٠١ م) وكان هدفها التعرف على مستوى تحصيل طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض المفاهيم الجغرافية ، وتكونت عينة الدراسة من (٧١٤) طالباً من المرحلة الثانوية بالرياض موزعين بالتساوي بواقع (٢٣٨) طالباً لكل من الصف الأول والثاني والثالث ثانوي ،وقد أعد الباحث ثلاثة اختبارات تحصيلية من نمط الاختيار من متعدد كأدوات للدراسة ، وبينت النتائج أن مستوى تحصيل طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض متدنٍ حيث لم يتجاوز (٥٠ %) ، حيث كان متوسط مستوى تحصيل طلاب الصف الأول للمفاهيم الجغرافية (٥٢ %) والصف الثاني (٤٦ %) والصف الثالث (٢٥%) وجميعها نسب

متدنية بشكل عام حيث أنها أقل من الحد المقبول به تربوياً(٦٠ %) . وتتفق نتائج هذه الدراسة مع كل من دراسة الحميدان (١٩٩٨م) ودراسة آل مبارك (١٩٩٩م)

٩ دراسة حليمة المولد (٢٠٠١ م) واستهدفت الكشف عن فاعلية نموذج ميرل وتينسون *Merrill & Tennyson)*) في إكساب المفاهيم الجغرافية لتلميذات الصف الأول المتوسط بالعاصمة المقدسة ، وتكونت عينة الدراسة من (٥٥) تلميذة تم تقسيمها إلى(٣١) طالبة مجموعة تجريبية و (٢٤) طالبة مجموعة ضابطة ،وكانت أداة الدراسة عبارة عن اختبار تحصيلي من إعداد الباحثة،وقد بينت النتائج وجود فروق ذات دلاله إحصائية في الاختبار التحصيلي عند مستوى التذكر والتطبيق لصالح المجموعة التجريبية ، وعدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية في الاختبار عند مستوى الفهم ، كما بينت النتائج وجود فروق داله إحصائياً في الاختبار التحصيلي ككل لصالح المجموعة التجريبية وهذا يدل على فعالية نموذج ميرل وتينسون كطريقة تدريس لإكساب المفاهيم الجغرافية .

المحور الثالث :- الدراسات التي تناولت الاتجاهات

ويمكن تقسيمها إلى قسمين :

- الدارسات التي تناولت الاتجاهات في المواد الاجتماعية .
- الدارسات التي تناولت الاتجاهات بشكل عام .

الدراسات التي تناولت الاتجاهات في المواد الاجتماعية

١ -أجرى إبراهيم (١٩٩٢م) دراسة هدفها التعرف على مدى اشتمال مقرر الدراسات الاجتماعية بالصف الخامس الابتدائي على جوانب التعليم المرتبطة بالبيئة ومدى تأثير هذا المقرر على اتجاهات التلاميذ نحو البيئة، وتكونت عينة الدراسة من(٦٠) تلميذاً من الصف الخامس الابتدائي بمحافظتي القاهرة والمنوفيه ،وقد قام الباحث بتحليل كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الخامس لعام ٩٢/٩١م كم أعد مقياساً للاتجاهات نحو البيئة على طريقة ليكرت ، و بينت النتائج تضمن المقرر الدراسي في الصف الخامس الابتدائي مجموعة من المفاهيم البيئية ، وأن مستوى اتجاهات التلاميذ نحو البيئة تحقق ولكن بدرجة ضعيفة (٤٩ %) .

٢ -دراسة الحسين (١٩٩٦م) التي تهدف إلى التعرف على اتجاهات معلمي المواد الاجتماعية وموجهيها في المرحلة الثانوية بمدينة الرياض نحو المشكلات البيئية ، وتكونت عينة الدراسة من جميع المعلمين الذين يقومون بتدريس المواد الاجتماعية في المرحلة الثانوية بمدينة الرياض وجميع موجهي المواد الاجتماعية بمنطقة الرياض التعليمية ، وقد أعد الباحث مقياس للاتجاهات نحو المشكلات البيئية حسب طريقة ليكرت كأداة للدراسة ، وبينت النتائج أن اتجاهات معلمي المواد الاجتماعية وموجهيها بالمرحلة الثانوية نحو المشكلات البيئية اتجاهات إيجابية ، وأنه لا توجد فروق داله إحصائياً بين المعلمين والموجهين تعزى لمتغير الوظيفة والدرجة العلمية كما توجد فروق داله إحصائياً في محوري الاتجاه نحو تلوث الهواء والتلوث النفطي لمتغير الخبرة وذلك لصالح ذوي خبرة عشر سنوات فأكثر .

الدراسات التي تناولت الاتجاهات بشكل عام

١ -دراسة شلبي (١٩٩٠م) هدفها التعرف على أثر دراسة مقرر التربية البيئية على اتجاهات طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود فرع أبها ، و تكونت عينة الدراسة من (١٦٠) طالباً بكلية التربية نصفهم لم يدرس المقرر والنصف الآخر درس المقرر المشار إليه ، وقد قام الباحث ببناء مقياس للاتجاهات البيئية وفقاً لطريقة ليكرت كأداة للدراسة، وبينت النتائج أن الطلاب الذين درسوا مقرر التربية اكتسبوا اتجاهات بيئية موجبة ، وأن طلاب القسم العلمي تفوقوا في درجاتهم على مقياس الاتجاهات البيئية على طلاب القسم الأدبي وأرجع الباحث ذلك إلى نوعية دراستهم المرتبطة بالبيئة إلى حد ما .

٢ -وقام النجدي بدراسة في نفس العام (١٩٩٠م) استهدفت التعرف على أثر مقرر علوم البيئة (١٠١ع) – أحد مقررات برنامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية للمستوى الجامعي – على تنمية الاتجاهات نحو قضايا البيئة ، وتكونت عينة الدراسة من(١٠٠) معلم من بين المعلمين الدارسين الملحقين ببرنامج التأهيل التربوي لمعلمي التعليم الابتدائي للمستوى الجامعي والمقيدين بالمراكز التابعة لجامعة حلوان ، وقد قام الباحث بتحليل موضوعات علوم البيئة على ضوء الجانب المعرفي لتصنيف بلوم كما أعد مقياس للاتجاهات البيئية وفقاً لطريقة ليكرت ، وبينت النتائج ارتفاع مستوى تحصيل المفاهيم البيئية لدى الدارسين بعد دراسة مقرر علوم البيئة ، وعدم وجود فروق ذات دلاله

إحصائية بالنسبة للاتجاهات نحو قضايا البيئة وعدم وجود ارتباط بين تحصيل المفاهيم البيئية وتكون اتجاه موجب نحو القضايا البيئية .

٣ –دراسة الطنطاوي وزميله (١٩٩٢م) استهدفت الدراسة التعرف على اشتمال مقررات العلوم المعمول بها حالياً في المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية على معلومات ومفاهيم بيئية ، ومعرفة ما تحدثه من تغير مرغوب في التحصيل وتنمية الاتجاهات نحو البيئة ، وتكونت العينة من كتب العلوم الثلاثة بالمرحلة المتوسطة كما شملت العينة (٢٢٠) تلميذاً من تلاميذ الصف الأول المتوسط و(١٥٢) تلميذاً من تلاميذ الصف الأول الثانوي ومجموعة من أساتذة المناهج وطرق تدريس العلوم وأساتذة علوم البيئة ومعلمي وموجهي العلوم ، وقد استخدم الباحث اختبار تحصيلي بالإضافة إلى مقياس لاتجاهات التلاميذ نحو البيئة ، وبينت النتائج أن مقررات العلوم بالمرحلة المتوسطة غير فعالة في تنمية المعارف والمفاهيم البيئية لدى التلاميذ كما أنها غير فعالة في تنمية الاتجاهات الإيجابية لديهم .

٤–ثم قام الدسوقي بدراسة (١٩٩٤م ب) استهدفت التعرف على وظيفة مقررات العلوم في تنمية المفاهيم والاتجاهات البيئية في مراحل التعليم المختلفة ، ودراسة العلاقة بين المفاهيم والاتجاهات البيئية في ضوء اختلاف المرحلة التعليمية والجنس ، وتكونت عينة الدراسة من تلاميذ وتلميذات الصف التاسع من التعليم العام بمدرسة منصور الإعدادية المشتركة بالدقهلية بجمهورية مصر العربية عام ٨٨ / ٨٩ ، وهم نفس التلاميذ والتلميذات عند وصولهم للصف الثالث ثانوي بمدرسة كفر الصلاحات الثانوية المشتركة بالدقهليه عام ٩١ / ٩٢ ، وقد قام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي للمفاهيم البيئية بالإضافة إلى إعداد مقياس للاتجاهات البيئية على طريقة ليكرت كأدوات للدراسة ، وبينت النتائج حدوث نمو للمفاهيم والاتجاهات البيئية ووجود فروق بين متوسط التلاميذ والتلميذات على مقياس الاتجاهات البيئية ولكن هذه الفروق غير داله إحصائياً .

٥ –دراسة الحريقي وموسى (١٩٩٥م) والتي استهدفت الكشف عن اتجاه طلاب وطالبات المدارس المتوسطة والثانوية في الريف والحضر نحو العلوم وعلاقته بالتحصيل في منطقة الأحساء بالمملكة العربية السعودية ، وتكونت عينة الدراسة من (٣٢٠) طالباً وطالبة في المرحلة المتوسطة والثانوية من الريف والحضر بمنطقة الاحساء ، وقد استخدم الباحثان

مقياس الاتجاه نحو العلوم الذي أعده فيتال و جونسون (*Vitale & Johnson*) كأداة للدراسة، وبينت النتائج عدم وجود فروق داله إحصائياً لمتغير الخلفية الثقافية(ريف / حضر) في الاتجاه نحو العلوم وعدم وجود فروق داله إحصائياً لتفاعل متغير الجنس والخلفية الثقافية في الاتجاه نحو العلوم ، كما أظهرت النتائج وجود فروق داله إحصائياً لمتغير الجنس والمستوى الدراسي ووجود فروق داله إحصائياً بين مرتفعي الاتجاه نحو العلوم ومنخفضي الاتجاه نحو العلوم في التحصيل الدراسي لصالح مرتفعي الاتجاه . وهذا يدل على وجود علاقة بين الاتجاه نحو المادة والتحصيل فيها.

٦ وقام الشقيفي بدراسة (٢٠٠٠م) تناولت اتجاهات الطلاب والطالبات نحو معلمي ومعلمات مادة علم النفس في المدارس الثانوية بمحافظة القنفذة ومدينة الطائف وعلاقتها بالخبرة والأداء في التدريس ، وتكونت عينة الدراسة من(٤٢٠) طالباً و (٤٣٠) طالبة و (١٧) معلماً ومعلمة ،وقد استخدم الباحث مقياس الاتجاه نحو علم النفس الذي أعده (أبوحطب ١٩٨٩م وقننه الحارثي ١٩٩٣م) كأداة للدراسة ، وبينت النتائج أنه يوجد اتجاه عام إيجابي نحو معلمي ومعلمات مادة علم النفس لدى أفراد العينة وأنه توجد فروق في الاتجاهات بين الطلاب والطالبات نحو المعلمين والمعلمات لصالح الطالبات كما بينت نتائج الدراسة أنه لا توجد علاقة بين الاتجاهات نحو المعلمين والمعلمات وبين مستويات الأداء الوظيفي والخبرة .

٧ دراسة الزهراني (٢٠٠١ م) تهدف إلى التعرف على علاقة تحصيل تلاميذ المرحلة المتوسطة بمقررات العلوم مع اتجاهاتهم المرتبطة بالبيئة المادية المحيطة بهم بمدينة الطائف ، وقد تم التطبيق على مجتمع الدراسة وهم طلاب المرحلة المتوسطة داخل مدينة الطائف والبالغ عددهم (٩١٧) طالباً ، وقد استخدم الباحث أداة لتحليل المحتوى ومقياس للاتجاهات البيئية الذي وضعه (إبراهيم الدسوقي ١٤٠٣) وقام الباحث بإجراء التعديلات عليه ،وبينت النتائج أن اتجاهات تلاميذ المرحلة المتوسطة نحو البيئة المادية المحيطة بهم إيجابية بدرجة متوسطة كما ظهر وجود علاقة داله إحصائياً بين التحصيل الدراسي للتلاميذ مع اتجاهاتهم المرتبطة بالبيئة المادية المحيطة بهم.

٨ كما قامت حنان النمري بدراسة (٢٠٠١م) استهدفت التعرف على أثر استخدام الحاسب الآلي في إكساب الطالبات المعلمات مهارات تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية وفي

اتجاهاتهن نحو استخدامه في التدريس ، وتكونت عينة الدراسة من جميع الطالبات المعلمات في كلية اللغة العربية المستوى الأخير واللاتي يدرسن مقرر طرق تدريس اللغة العربية ويمارسن التربية العملية حيث تم تقسيمهن إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، وقد استخدمت الباحثة اختبار تحصيلي موضوعي وبطاقة ملاحظة ومقياس للاتجاه نحو استخدام الحاسب الآلي وضعته الباحثة ويتضمن أربع محاور كما استخدمت الباحثة اسطوانة مدمجة (C.D.R)تتضمن مهارات تدريس اللغة العربية ، وقد أظهرت النتائج وجود فروق داله إحصائياً عند مستوى(٠,٠٥)لصالح المجموعة التجريبية في التحصيل المعرفي البعدي لمهارات تدريس اللغة العربية والتطبيق البعدي لمهارات تدريس اللغة العربية اللازمة لتدريس الأدب العربي و النحو والصرف ، كما تبين وجود فروق داله إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو استخدام الحاسب الآلي في التدريس ووجود علاقة إيجابية بين درجات التحصيل المعرفي والتنفيذ الفعلي البعدي لمهارات التدريس وبين درجات مقياس الاتجاه البعدي نحو استخدام الحاسب الآلي .

٩ دراسة الغامدي (٢٠٠٢م) حيث استهدفت قياس اتجاهات معلمي التربية الإسلامية نحو مواد تخصصهم وعلاقة ذلك بأدائهم التدريسي في المرحلة الثانوية للبنين بمنطقة الباحة ، وتكونت عينة الدراسة من (٥٠) معلماً من معلمي التربية الإسلامية وعدد (٢) من مشرفي التربية الإسلامية وعدد (٣) من مديري المدارس ،وقد أعد الباحث مقياس للاتجاهات وقسمه إلى خمسة محاور بالإضافة إلى بطاقة ملاحظة كأدوات للدراسة، وقد بينت النتائج أن متوسط اتجاهات المعلمين نحو التثقيف الذاتي ونحو التكامل الذاتي لشخصه نحو التجديد والابتكار ونحو العمل الجماعي متدنية ، أما اتجاهات المعلمين نحو الخلق الإسلامي فكانت الأقوى والأكثر توفراً ، أما بالنسبة للمهارات فكانت أكثر المهارات توفراً هي مهارة إعداد الدروس وتنفيذها وإدارة الصف ، أما مهارة استخدام الوسائل التعليمية وإنهاء الدرس والتقويم فهي متدنية لديهم .

التعليق على الدراسات المرتبطة بالمحور الأول طريقة دائرة التعلم Learning Cycle

١ إن جميع الدراسات كان هدفها التعرف على أثر طريقة دائرة التعلم في اكتساب المفاهيم .

٢ إن جميع الدراسات أجريت في مادة العلوم ولا يوجد دراسات – على حد علم الباحثة وحسبما ورد من مراكز الأبحاث أنظر الملحق رقم (١) – أجريت في المواد الاجتماعية لمعرفة أثر طريقة دائرة التعلم.

٣ إن جميع الدراسات أثبتت وجود فروق لصالح المجموعات التجريبية التي استخدمت طريقة دائرة التعلم في اكتساب المفاهيم مثل دراسة (الدسوقي ١٩٩٤م أ ، عبد النبي ١٩٩٩م ، جاسم ٢٠٠١م) وبالتالي نجاح هذه الطريقة في تعليم المفاهيم للطلاب والطالبات وزيادة و تحسين التحصيل لديهم .

٤ تميزت دراسة (عبد النبي ١٩٩٩م) في تناولها للاتجاهات لدى التلاميذ وتنميتها عن طريق دائرة التعلم . حيث أثبتت دراسته وجود فروق في مقياس الاتجاهات لصالح المجموعة التجريبية التي درست بطريقة دائرة التعلم وهذا يدل على أن لهذه الطريق أثر في تنمية الاتجاهات نحو المادة لدى التلاميذ

التعليق على الدراسات المرتبطة بالمحور الثاني (المفاهيم في المواد الاجتماعية)

١ أن الدراسات تباينت في أهدافها واهتماماتها فكانت كالتالي :

(أ) دراسات وصفية هدفت إلى معرفة مستوى إدراك أو تحصيل الطلاب للمفاهيم الجغرافية مثل دراسة (الحميدان ١٩٩٨م ، آل مبارك ١٩٩٩م ، دراسة الدلبحي ٢٠٠٠م) .

(ب) دراسات وصفية مسحية لمعرفة العوامل التي تساهم في سوء فهم مفاهيم المواد الاجتماعية مثل دراسة(البرية ١٩٩٨ م ، بكار ٢٠٠٠م) فالبرية تناولت العوامل المؤدية إلى سوء فهم المفاهيم عند الطالبات والطلاب أما بكار فتناولت العوامل المؤدية إلى سوء فهم المفاهيم عند المعلمات.

(ج) دراسات شبة تجريبية هدفت إلى الكشف عن طريق تنمية تعلم المفاهيم لدى الطلاب والطالبات مثل دراسة (علي ١٩٩٢م ، علي ١٩٩٥م ، المولد ٢٠٠١م) .

٢ أن نتائج الدراسات بينت تدني مستوى تحصيل وفهم و إدراك المفاهيم عند الطلاب والطالبات عن المستوى المقبول تربوياً وهو ٦٠ % مثل دراسة (الحميدان ١٩٩٨م ، آل مبارك ١٩٩٩م ، والدلبحي ٢٠٠١م)

٣ أن نتائج الدراسات بينت أن من أهم العوامل المؤدية إلى سوء فهم المفاهيم عند الطلاب والطالبات قلة الوسائل التعليمية وعدم التنوع في طرق التدريس مثل دراسة (البرية ١٩٩٨م)

٤ أن الدراسات شبة التجريبية أثبتت أن استخدام طرق ونماذج متنوعة لتدريس المفاهيم في المواد الاجتماعية مثل (نموذج ميرل وتينسون كدراسة المولد ٢٠٠١ م ، والتعليم بالاكتشاف كدراسة علي ١٩٩٢ م) قد أدى إلى زيادة في التعلم وبالتالي في التحصيل واكتساب المفاهيم عند المجموعات التجريبية مقابل المجموعات الضابطة التي استخدمت الطرق التقليدية .

التعليق على الدراسات المرتبطة بالمحور الثالث (الاتجاهات)

١ اختلفت الدراسات من حيث العينة التي طبقت عليها الدراسة فكانت كالتالي :

(أ) دراسات استهدفت قياس الاتجاهات لدى الطلاب مثل (دراسة إبراهيم ١٩٩٢م ، الطنطاوى ١٩٩٢م ،الدسوقي ١٩٩٤م ب ،الحريقي ١٩٩٩م ، الشقيفي ٢٠٠٠م ، الزهراني ٢٠٠١ م) .

(ب) دراسات استهدفت قياس الاتجاهات لدى الطلاب المعلمين في الكليات التربوية مثل دراسة (شلبي ١٩٩٠م ، النجدي ١٩٩٠م، النمري ٢٠٠١م)

(ج) دراسات استهدفت قياس الاتجاهات لدى المعلمين مثل دراسة (الحسين ١٩٩٦م ، الغامدي ٢٠٠٢م).

٢ – الدراسات التي استهدفت قياس الاتجاهات لدي الطلاب :

(أ) اهتمت بقياس اتجاه الطلاب نحو البيئة فقط سواء كانت في مادة العلوم أو المواد الاجتماعية مثل دراسة (إبراهيم ١٩٩٢م ، الطنطاوي ١٩٩٢م ، الدسوقي ١٩٩٤م الزهراني ٢٠٠١م) .

(ب) اهتمت بقياس اتجاهات الطلاب نحو المادة و علاقتها بالتحصيل مثل دراسة (الحريقي ١٩٩٥م) .

(ج) اهتمت بقياس اتجاه الطلاب نحو المعلمين مثل دراسة (الشقيفي٢٠٠٠م)

٣ –معظم الدراسات أعدت مقاييسها وفقاً لطريقة (ليكرت)مثل دراسة (شلبي ١٩٩٠م ، النجدي ١٩٩٠م ،الدسوقي ١٩٩٤م ب ، الحسين ١٩٩٦م)

٤ -أثبتت دراسة واحدة فقط أن المدة الزمنية (٥ أسابيع) كافية لإحداث تغيير وتعديل في الاتجاهات وهي دراسة (عبد النبي ، ١٩٩٩م)

التعليق العام على الدراسات السابقة

بعد استعراض الدراسات والبحوث ذات العلاقة بالدراسة الحالية أمكن التوصل إلى الجوانب التالية :

١ -أثبتت الدراسات تدني مستوى تحصيل المفاهيم في الدراسات الاجتماعية لدى الطلاب والطالبات في مختلف المراحل عن المستوى المقبول به تربوياً وهو (٦٠ %) كدراسة (الحميدان ١٩٩٨ م ، آل مبارك ١٩٩٩ م ، الدلبحي ٢٠٠١ م) كما أثبتت الدراسات أن طرق التدريس هي أحد أهم العوامل المؤدية إلى سوء فهم المفاهيم كدراسة (البرية ١٩٩٨ م).

٢ -أثبتت الدراسات تفوق النماذج والاستراتيجيات بمختلف طرقها وأنواعها على الطريقة التقليدية في اكتساب المفهوم وتعلمه كدراسة (علي ١٩٩٢ م ، علي ١٩٩٥ م ، المولد ٢٠٠١ م) .

٣ -اتفاق وتطابق نتائج الدراسات التي اهتمت بطريقة دائرة التعلم حيث أثبتت جميعها فعالية طريقة دائرة التعلم في اكتساب المفاهيم كدراسة (إسماعيل ، ١٩٩٢م) ودراسة (الدسوقي ، ١٩٩٤م أ) ودراسة (عبد النبي ، ١٩٩٩م) ودراسة (محمد ، ٢٠٠٠م) ودراسة(جاسم ، ٢٠٠١م)

٤ -تميزت دراسة (لافو ، ١٩٩٩م) بإضافة مرحلة رابعة (تنبؤ ومناقشة) في بداية طريقة دائرة التعلم ذات الثلاث مراحل (الاكتشاف ، تقديم المفهوم ، تطبيق المفهوم) كما أنه استطاع إثبات نجاح هذه الإضافة التي أدت إلى زيادة في التعلم .

٥ -أثبتت الدراسات فعالية طريقة دائرة التعلم في اكتساب المفاهيم العلمية بالإضافة إلى فعاليتها في تحسين وزيادة التحصيل بشكل عام و في تحسين بقاء أثر التعلم وفي تنمية التفكير العلمي وفي تحسين وتعديل الاتجاهات .

٦ –تم الاسترشاد والإفادة من الدراسات السابقة في مراحل الدراسة المختلفة كالإطار النظري وفي أثناء تصميم إجراءات الدراسة و في إعداد أدوات الدراسة و إعداد الدروس وفق طريقة دائرة التعلم.

وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسة السابقة بما يلي

١ طبقت الدراسة الحالية على عينة من طالبات الصف الأول المتوسط بالعاصمة المقدسة.

٢ طبقت الدراسة الحالية طريقة دائرة التعلم ذات الثلاث مراحل لمعرفة أثرها على تحصيل المفاهيم في مادة (الجغرافيا) .

٣ –قاست الدراسة الحالية اتجاه (الطالبات) نحو (مادة) الجغرافيا .

فروض الدراسة

بعد الإطلاع على الإطار النظري والدراسات السابقة و للإجابة عن سؤال الدراسة صيغت الفروض التالية: –

١ – توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في تحصيل المفاهيم الجغرافية البعدي (عند مستوى التذكر) بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح المجموعة التجريبية

٢ – توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في تحصيل المفاهيم الجغرافية البعدي (عند مستوى الفهم) بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح المجموعة التجريبية .

٣ – توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في تحصيل المفاهيم الجغرافية البعدي (عند مستوى التطبيق) بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح المجموعة التجريبية .

٤ – توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية و متوسط درجات المجموعة الضابطة في تحصيل المفاهيم الجغرافية البعدي الكلي(التذكر

، الفهم ، التطبيق) بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح المجموعة التجريبية .

٥ – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين اتجاهات المجموعة التجريبية و اتجاهات المجموعة الضابطة نحو الجغرافيا في مقياس الاتجاهات البعدي بعد الضبط القبلي .

الفصل الثالث

(إجراءات الدراسة)

- منهج الدراسة
- التصميم شبه التجريبي
- متغيرات الدراسة
- ضبط متغيرات الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- أدوات الدراسة
- إجراءات تطبيق الدراسة
- الأساليب الإحصائية المستخدمة

منهج الدراسة

استخدمت الباحثة في هده الدراسة التصميم شبه التجريبي (*Quasi Experimental Design*) الذي هو أقرب إلى طبيعتها ، وقد وصفه فان دالين بأنه لا يقف عند مجرد وصف الظاهرة أو الواقع ، وإنما يقوم عامداً بمعالجة عوامل معينة ، تحت شروط مضبوطة ضبطاً دقيقاً . (فان دالين ، ١٩٨٤م ، ص٣٧٧)

ويهدف هذا المنهج إلى إحداث تغيير متعمد للظاهرة عينة الدراسة ، ومن ثم ملاحظة آثار ذلك التغيير فيها . (عبيدات وآخرون ، ١٩٩٨م ، ص ٢٨٠)

ولأن الدراسة الحالية تسعى إلى الكشف عن أثر استخدام طريقة دائرة التعلم على تحصيل المفاهيم الجغرافية وعلى الاتجاهات لدى طالبات الصف الأول المتوسط لذا كان المنهج شبه التجريبي هو أنسب المناهج لها .

التصميم شبه التجريبي

جدول رقم (١)

يوضح التصميم شبه التجريبي للدراسة

المجموعة	الاختبار القبلي	العامل التجريبي	الاختبار البعدي
التجريبية	تم تطبيق الاختبار ومقياس الاتجاه نحو الجغرافيا	طبقت طريقة دائرة التعلم	تم تطبيق الاختبار ومقياس الاتجاه نحو الجغرافيا
الضابطة	تم تطبيق الاختبار ومقياس الاتجاه نحو الجغرافيا	طبقت الطريقة التقليدية	تم تطبيق الاختبار ومقياس الاتجاه نحو الجغرافيا

متغيرات الدراسة

المتغير المستقل : طريقة دائرة التعلم (*Learning Cycle*)

المتغير التابع الأول : تحصيل المفاهيم الجغرافية عند مستويات (التذكر ، الفهم ، التطبيق) .

المتغير التابع الثاني : اتجاه التلميذات نحو مادة الجغرافيا.

ضبط متغيرات الدراسة

يواجه الباحث أوضاعاً تجريبية يصعب عليه الاختيار العشوائي للعينات الجزئية أو التقسيم العشوائي لعينة البحث إلى مجموعات جزئية ، بمعنى صعوبة الضبط التجريبي للمتغيرات التي تساهم في تباين الخطأ للمشاهدات مما يجعل من تقدير التباين الناتج عن المعالجة تقديراً متحيزاً . وبالتالي يلجأ الباحث إلى الضبط الإحصائي . ويعتبر تحليل التباين المصاحب طريقة إحصائية مهمة لضبط تأثير المتغيرات إذ يوفر هذا التحليل إمكانية تخفيض التباين في المشاهدات الذي يعزى إلى الخطأ التجريبي .(عودة والخليلي ، ١٩٨٨ م ، ص ٥١١)

كما ذكر السيد (١٩٧٨م) " إن تحليل التباين المصاحب يستخدم لمعرفة الفروق في ...النواحي التحصيلية وأيضاً يستخدم لمعرفة مدى التجانس بين العينات والمفردات التي يتألف منها الاختبار " ص ٤٧٦

لذا استخدمت الباحثة العينة العشوائية البسيطة والتي يكون فيها لكل مفردة من مفردات مجتمع الدراسة فرص متكافئة في الاختيار، كما استخدمت تحليل التباين المصاحب (*ANCOVA*) وذلك لضبط تأثير متغيرات الدراسة

مجتمع الدراسة

جميع طالبات الصف الأول المتوسط المنتظمات بالمدرسة المتوسطة(٤١) بالعاصمة المقدسة المسجلات في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٢٤هـ

عينة الدراسة

بعد الانتهاء من تحديد المدرسة التي طبقت بها الدراسة بطريقة قصدية ، وجد أن بالمدرسة ثلاثة فصول للصف الأول المتوسط فتم اختيار الفصلين الذين ستجرى عليهما الدراسة عشوائياً بطريقة القرعة فكانت الفصول المختارة (١/١) و (٣/١)، ثم تم عمل تعيين عشوائي بطريقة القرعة أيضاً لتحديد المجموعتين الضابطة والتجريبية فكانت المجموعة التجريبية من نصيب الصف (١ / ٣) والمجموعة الضابطة من نصيب الصف (١ / ١) وقد بلغ حجم العينة (٧٨) طالبة ، (٤١) طالبة في المجموعة التجريبية و(٣٧) طالبة في المجموعة الضابطة.

أدوات الدراسـة

استخدمت الباحثة في دراستها الأدوات التالية:

١ – اختبـار تحصـيلي للمفـاهيم الجغرافيـة بعـد إعـداده بـالطرق العلميـة الصـحيحة ومـن خـلال الاستفادة من بعض الدراسات السابقة كدراسة (المولد ، ٢٠٠١م) ودراسة (مقبل ، ١٩٩٦)، ومن ثم وقياس صدقه و ثباته.

٢ – مقياس للاتجاهات نحو مادة الجغرافيا بعد إعداده بالطرق العلمية الخاصة لهذا النوع من المقاييس ومن خلال الاستفادة من بعض الدراسات السابقة كدراسة (الحريقي وموسى ، ١٩٩٥ م) ، ومن ثم قياس صدقه وثباته

إجراءات تطبيق الدراسة

أولاً : تحليل المحتوى

تم تحليل محتوى الفصلين الثاني والثالث ص ص ٥١– ٦٥ (العوامل الباطنية المؤثرة في تشكيل سطح الأرض – والعوامل الظاهرية المؤثرة في تشكيل سطح الأرض) من الباب الثاني من كتاب أسس الجغرافيا الطبيعية المقرر على طالبات الصف الأول المتوسط لعام ١٤٢٤ هـ لتحديد المفاهيم الجغرافية المتضمنة في هذين الفصلين وذلك لغرض إعداد الدروس والاختبار التحصيلي حيث تلتزم الباحثة بالتعريف الإجرائي للمفهوم كما هو موضح في مصطلحات الدراسة عند التحليل . وبعد القيام بعملية التحليل تم التأكد من ثباته وصدقه كما يلي :

(أ) ثبات التحليل :

وتم التوصل إلى ثبات التحليل طبقاً للخطوات التالية :

- قامت الباحثة بالتحليل وتحديد المفاهيم الجغرافية الجديدة على الطالبة والمتضمنة في الفصلين المشار إليهما.
- قامت إحدى الزميلات المتخصصات بنفس التحليل ملتزمة بالتعريف الإجرائي للمفهوم والذي حددته الباحثة

- تطبيق المعادلة التالية : $CR = \frac{2m}{N1+N2}$

حيث تشير *(Holisti,1999,mp140)*

CR إلى ثبات التحليل *Content Reliability*

M عدد مرات الاتفاق بين الباحثة والمحكمة الأخرى

$N1$ عدد المفاهيم التي حددتها الباحثة

$N2$ عدد المفاهيم التي حددتها المحكمة الأخرى

وقد تم حساب ثبات التحليل كما يلي :

ثبات التحليل $\frac{٢ \times ٤٥}{٥١ + ٤٥} = \frac{٩٠}{٩٦} = ٠,٩٣$

حيث بلغ ثبات التحليل (٠,٩٣) وهي نسبة عالية مما يشير إلى ثبات التحليل

(ب) صدق التحليل :

وتم بعرض نتائج التحليل (قائمة المفاهيم الجغرافية) أنظر الملحق رقم (٢)على مجموعة من المحكمين أنظر الملحق رقم (٢) وذلك بتزويدهم بقائمة المفاهيم بالإضافة إلى صورة من الفصلين المشار إليهما،للتأكد من شمولية نتائج التحليل على جميع المفاهيم الجديدة على الطالبة والمتضمنة في الفصلين المشار إليهما.

ثانياً : إعداد الاختبار التحصيلي

حيث تم إتباع الخطوات العلمية في إعداد الاختبارات التحصيلية كما يلي :

- هدف الاختبار وهو قياس مستوى تحصيل الطالبات عينة الدراسة للمفاهيم الجغرافية
- تحديد الأهمية والوزن النسبي للمفاهيم الجغرافية في ضوء عدد المفاهيم الفرعية لكل مفهوم والزمن المخصص لتدريس كل مفهوم أنظر الملحق رقم (٣)

▪ تم بعد ذلك التوصل إلى مواصفات الاختبار التحصيلي في ضوء أهمية المفاهيم والوزن النسبي لكل منهما وتحددت مستويات التحصيل كالتالي (التذكر . الفهم . التطبيق)

▪ صياغة الأهداف السلوكية المعرفية المراد قياسها وفق تصنيف بلوم وهي (التذكر ، الفهم ، التطبيق)

▪ تم بعد ذلك تحديد نوع أسئلة الاختبار لتكون الاختيار من متعدد وذلك للتقليل من فرص التخمين ولضمان الموضوعية.

▪ صياغة الأسئلة في كل مستوى حيث بلغ عددها ٢٥ سؤال على النحو التالي (٨ تذكر ، ١١ فهم ، ٦ تطبيق) أنظر الملحق رقم (٣)

▪ وضع التعليمات والبيانات الأساسية المطلوب إتباعها من جانب الطالبات من حيث طريقة الإجابة والوقت اللازم لذلك .

صدق الاختبار :

▪ بعد وضع الاختبار في صورته الأولية تم عرضه على مجموعة من المحكمين للتأكد من مدى مناسبة الأسئلة لكل مستوى من مستويات المجال المعرفي الذي وضعت له (التذكر ، الفهم ، التطبيق) . أنظر الملحق رقم (٣)

▪ قامت الباحثة بعمل التعديلات اللازمة في ضوء أراء ومقترحات السادة المحكمين وبذلك أصبح الاختبار جاهز في صورته النهائية .

▪ تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية بالمدرسة المتوسطة (٢٥) وذلك بهدف حساب ثبات الاختبار وتحديد زمن الإجابة عليه

ثبات الاختبار :

تم حساب الثبات بواسطة مركز الحاسب الآلي بجامعة أو القرى حيث تم تطبيق معادلة ألفاكرونباخ (*Alpha Cronbak*) .

$$(\quad) = \frac{ن}{ن - ١} \left[١ - \frac{مجـ ع^{٢}_{ن}}{ع^{٢}} \right]$$

(علام ، ٢٠٠٠ م ، ص ١٦٥)

حيث (ع^{٢} ن) ترمز إلى تباين درجات كل مفردة من مفردات الاختبار

(مجـ ع^{٢}) ترمز إلى مجموع تباين درجات جميع المفردات

(ن) ترمز إلى العدد الكلي لمفردات الاختبار

وبلغ ثبات الاختبار التحصيلي (٠,٧٨) وهي نسبة جيدة للثبات

زمن الإجابة على الاختبار :

أمكن حساب الزمن اللازم لتطبيق الاختبار باستخدام المعادلة التالية

زمن أسرع طالبة + زمن أقل طالبة

٢

حيث بلغ زمن الإجابة على الاختبار (٤٥) دقيقة

وبذلك أصبح الاختبار في صورته النهائية مكون من ٢٦ سؤال على النحو التالي (٩تذكر،١١فهم ، ٦تطبيق) وذلك بعد التأكد من صدقه وثباته صالح للتطبيق .أنظر الملحق رقم (٣)

ثالثاً :إعداد مقياس الاتجاه نحو الجغرافيا

- قامت الباحثة بعمل استفتاء مفتوح الإجابة لطالبات المرحلة المتوسطة تضمن (ثلاث أسئلة مفتوحة الإجابة وسؤالين اختيار من متعدد)
- الاطلاع على عدة مراجع ورسائل ماجستير ودكتوراه
- الاطلاع على مقياس (*Towse , 1983*) ومقياس (*Vitale & Johnson , 1988*) للاتجاه نحو مادة العلوم .
- تم صياغة عبارات مقياس للاتجاه نحو مادة الجغرافيا بطريقة ليكرت لقياس الاتجاهات تضمن ١٠٠ عبارة بعضها سالبة وبعضها موجبة ، تجيب عليها الطالبة بالصورة الثلاثية (أوافق بشدة – أوافق بدرجة متوسطة – لا أوافق)
- تم عمل مراجعة أخرى لعبارات المقياس بعد فترة أسبوعين حيث تم حذف وتعديل بعض

العبارات حتى وصل عدد عبارات المقياس إلى ٨٠ عبارة

- عرض المقياس على ٣٠ طالبة بالمدرسة المتوسطة ٤٢ لتحديد العبارات غير الواضحة ثم تم تعديل وحذف بعض العبارات حتى وصلت إلى ٦٠ عبارة

صدق المقياس:

- عرض المقياس على السادة المحكمين لمعرفة مدى مناسبته للهدف الذي صمم من أجله وكذلك لمعرفة سلامة صياغة عباراته ووضوحها . أنظر الملحق رقم(٤)
- تم عمل التعديلات المطلوبة وحذف بعض العبارات حتى وصل عددها إلى ٣٠ عبارة . أنظر الملحق رقم (٤)

ثبات المقياس:

- تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغت (٣٠) طالبة بالمدرسة المتوسطة(٢٥)لتحديد ثبات الأداة ، حيث تم حساب الثبات بواسطة مركز الحاسب الآلي بجامعة أم القرى وذلك بتطبيق معادلة ألفاكرونباخ (*Alpha Cronbak*)

$$(\quad) = \frac{\text{ن}}{\text{ن} - ١} \left[١ - \frac{\text{مجـ ع}^{٢}_{\text{ن}}}{\text{ع}^{٢}} \right]$$

(علام ، ٢٠٠٠ م ، ص ١٦٥)

حيث (ع$^{٢}_{\text{ن}}$) ترمز إلى تباين درجات كل مفردة من مفردات الاختبار

(مجـ ع^{٢}) ترمز إلى مجموع تباين درجات جميع المفردات

(ن) ترمز إلى العدد الكلي لمفردات الاختبار

وبلغ ثبات المقياس (٠ ,٦١) وهي نسبة ثبات مقبولة نسبياً .

وبذلك أصبح مقياس الاتجاه نحو الجغرافيا في صورته النهائية بعد التأكد من صدقه وثباته وجاهز للتطبيق أنظر الملحق رقم (٤)

رابعاً :إعداد الدروس حسب طريقة دائرة التعلم :

قامت الباحثة بإعداد وتحضير الدروس بالطريقة التقليدية أنظر الملحق رقم (٥)

كما قامت بإعداد الدروس وفقاً لطريقة دائرة التعلم والتي تتضمن ثلاث مراحل هي : مرحلة الكشف عن المفهوم ، مرحلة تقديم المفهوم ، مرحلة تطبيق المفهوم . أنظر الملحق رقم (٦)

خامساً :إعداد أوراق عمل الطالبات

حيث تم تحديد الأنشطة التي ستقوم بها الطالبات خلال الدروس وذلك بواقع ورقة لكل درس من الدروس وكل ورقة تنقسم إلى الأجزاء التالية :

(مرحلة الكشف عن المفهوم ، مرحلة تقديم المفهوم ، مرحلة تطبيق المفهوم ، مرحلة التقويم)

سادساً : التطبيق الفعلي للتجربة

- حصلت الباحثة على خطاب سعادة عميد كلية التربية ملحق رقم (٧) وبناءً عليه تمت موافقة إدارة تعليم البنات بمكة المكرمة على تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول من عام ١٤٢٤ هـ ملحق رقم (٧) في الفترة ما بين يومي ٦ / ١٠ / ١٤٢٤ هـ و ٨ / ١١ /١٤٢٤ هـ

- تم تطبيق الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه نحو الجغرافيا قبلياً على عينة الدراسة بإشراف الباحثة وذلك يوم الأربعاء ١٨ / ٩ / ١٤٢٤ هـ للتأكد من عدم وجود فروق بين المجموعتين ثم تم تحليل نتائج الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه باستخدام تحليل التباين المصاحب .

- تم بعد ذلك تطبيق التجربة بتدريس المجموعة التجريبية فصل (١ / ٣) بطريقة دائرة التعلم وتدريس المجموعة الضابطة فصل (١ / ١) بالطريقة التقليدية وذلك في الفترة من يوم الأحد ٦ /١٠ / ١٤٢٤ هـ إلى يوم الأربعاء ٨ /١١ / ١٤٢٤ هـ لمدة(٥ أسابيع) بواقع حصتين أسبوعيا لكل مجموعة ، وقد قامت الباحثة بتدريس المجموعتين رغبةً في تحقيق الدقة العلمية للدراسة ولضبط المستوى العلمي ، والكفاءة ، وسنوات الخبرة ، وللتقليل من العوامل الخارجية التي قد يكون لها أثر في اختلاف النتائج أو تفوق مجموعة على أخرى.

- بعد الانتهاء من التجربة مباشرة تم تطبيق الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه نحو الجغرافيا بعدياً بإشراف الباحثة في يوم السبت ١١/ ١١ / ١٤٢٤ هـ لمعرفة أثر طريقة دائرة التعلم في التحصيل وفي تنمية الاتجاهات لدى الطالبات .

- تم إجراء تصحيح الاختبار وفق نموذج الإجابة بحيث تعطى للإجابة الصحيحة (درجة واحدة) وللخاطئة (صفر) وذلك بواسطة الحاسب الآلي كما تم تصحيح مقياس الاتجاه بإعطاء العبارات الموجبة (١-٢-٣) والعبارات السالبة (٣-٢-١) وذلك بواسطة الحاسب الآلي أيضاً.
- تم التحليل الإحصائي بواسطة برنامج *SPSS* في مركز الحاسب الآلي بجامعة أم القرى لإخراج النتائج ، حيث تم إجراء تحليل التباين المصاحب لاختبار فرضيات تحصيل المفاهيم بمستوياته (تذكر، فهم ، تطبيق ، الاختبار ككل) و لاختبار فرضية الاتجاه نحو الجغرافيا

الأساليب الإحصائية المستخدمة

١ – معادلة ألفاكرونباخ (*Alpha Cronbak*) لقياس ثبات الاختبار التحصيلي ، حيث تُعطى (درجة واحدة) للإجابة الصحيحة و(صفر) للخاطئة.

٢ – معادلة ألفاكرونباخ (*Alpha Cronbak*) لقياس ثبات مقياس الاتجاهات.

٣- تحليل التباين المصاحب (*ANACOVA*) لاختبار فرضيات تحصيل المفاهيم الجغرافية والاتجاه نحو الجغرافيا .

ويمكن حساب التباين المصاحب (المتلازم) بالمعادلة التالية:

التباين المتلازم = مجـ (س _ م س) (ص _ م ص)

ن

وهو مجموع حاصل ضرب انحرافات الدرجات المتقابلة عن المتوسط في المتغيرات موضوع الدراسة تقسيم العدد الكلي لمفردات عينة الدراسة.

(الغريب ، ١٩٨٧ م ، ص ٤٣٩)

الفصل الرابع

- تحليل النتائج ومناقشتها

- تفسيرها

تحليل النتائج ومناقشتها

نتعرض في هذا الفصل لنتائج الدراسة شبه التجريبية ، والتي تم تحليلها عن طريق الحاسب الآلي التابع لجامعة أم القرى ، حسب التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية (*Spss*) وذلك في جداول حسب ترتيب فروض الدراسة

جدول رقم (٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الاختبار التحصيلي ودرجات مقياس الاتجاه نحو الجغرافيا لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة

الاختبار التحصيلي	المستوى المعرفي	المجموعة المجموعات	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	التذكر	ت = ٤١	٢,٧٥٦١	١,١٥٧٢	٦,١٩٥١	١,٤٧٠٠
		ض = ٣٧	٢,٩٧٣٠	١,٥٧٢١	٤,٩٧٣٠	١,٩٠٧٤
	الفهم	ت = ٤١	٣, ٧٨٠٥	١, ٥٨٩٢	٦,٤١٤٦	٢,٢٨٠١
		ض = ٣٧	٣,٤٥٩٥	١,٥٧٤٠	٤,٢٤٣٢	١,٩٤٩٤
	التطبيق	ت = ٤١	٢,٥٣٦٦	١,٠٠٢٤	٤,١٤٦٣	١,٣١٤٦
		ض = ٣٧	٢,١٦٢٢	١,٠١٤٢	٣,٢١٦٢	١,١٠٨٩
	الاختبار الكلي (جميع المستويات)	ت = ٤١	٩,٠٧٣٢	٢,٢٢٩٢	١٦,٧٥٦١	٣,٧٩٩٩
		ض = ٣٧	٨,٥٩٤٦	٢,٩٣٨٨	١٢,٤٣٢٤	٣,٧٤٥٧
مقياس الاتجاه نحو الجغرافيا		ت = ٤١	٥٨,٨٧٨٠	٦,٤٨٩٢	٥٧,٠٩٧٦	٥,٥٦٦٩
		ض = ٣٧	٥٩,٨٣٧٨	٨,٠١٥٧	٥٩,٥٤٠٥	٧,٠٩٦٩

يوضح الجدول رقم (٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية القبلية والبعدية للاختبار التحصيلي عند مستوى (التذكر ، الفهم ، التطبيق) والاختبار الكلي كما يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية القبلية والبعدية لمقياس الاتجاه نحو الجغرافيا .

الفـرض الأول

توجد فروق ذات دلالـة إحصـائية عند مستوى (٠,٠٥)بين متوسط درجـات المجموعـة التجريبيـة والمجموعة الضابطة في تحصيل المفاهيم الجغرافية البعدي (عند مستوى التذكر) بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح المجموعـة التجريبيـة . والجدول رقم (٣) يبين نتـائج التحليل الإحصائي لهذا الفرض

جدول رقم (٣)

نتـائج تحليـل التبـاين المصـاحب (*ANACOVA*) لـدرجات تحصـيل عينـة الدراسـة فـي مسـتوى التذكر

مصـــدر التباين	مجمـــــــوع المربعات	درجـــة الحرية	متوســـط المربعات	قيمة (ف)	مســتوى الدلالة	الدلالة عند ٠,٠٥
التبـــاين المشترك	٩,٠٥٤	١	٩,٠٥٤	٣,٢٥٩	٠,٠٧٥	غير داله
الأثـــر التجريبي	٣١,٥٠٤	١	٣١,٥٠٤	١١,٣٤٠	٠,٠٠١	داله
الباقي	٢٠٨,٣٥٨	٧٥	٢,٧٧٨	–	–	–
المجموع	٢٤٨,٩١٦	٧٨	–	–	–	–

يوضح الجدول رقم (٣) مجموع المربعات ، ودرجة الحرية ، ومتوسط المربعات ، وقيمة (ف) ، ومستوى الدلالـة . وعن الأثر التجريبـي فإن الجدول يوضـح أن قيمـة ف = (١١,٣٤٠) بمستوى دلالـة (٠,٠٠١) وهـي دالـة إحصـائياً عند مستوى (٠,٠٥) ممـا يعنـي وجـود فـروق ذات دلالـة إحصائية بين درجات تحصيل المجموعة التجريبية ، وبين درجات تحصيل المجموعة الضابطة عند مستوى التذكر . وبذلك نقبل الفرض الأول وتكون النتيجة كالتالي :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في تحصيل المفاهيم الجغرافية البعدي (عند مستوى التذكر) بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح المجموعة التجريبية

وبالنظر إلى الجدول رقم (٢) الذي يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات تحصيل أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي عند مستوى التذكر .نجد أن المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي القبلي عند مستوى التذكر بلغ (٢,٩٧٣٠) وفي الاختبار التحصيلي البعدي عند نفس المستوى بلغ متوسطها (٤,٩٧٣٠) .

أما المجموعة التجريبية فقد حصلت في الاختبار التحصيلي القبلي عند مستوى التذكر على متوسط (٢,٧٥٦١) وفي الاختبار التحصيلي البعدي عند نفس المستوى على متوسط (٦,١٩٥١). وبذلك يظهر أن هناك تفوقاً واضحاً وملموساً في الأداء البعدي لصالح المجموعة التجريبية ، ويمكن أن نفسر ذلك بتمكن الطالبات من استدعاء المعلومات والمفاهيم بيسر وسهولة لأن تدريسها وفق طريقة دائرة التعلم ساعد على تنظيم المعلومات والمفاهيم في أذهانهن ومكنهن من الاحتفاظ بها ، وبالتالي تذكرها أو استدعائها .

الفرض الثاني

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في تحصيل المفاهيم الجغرافية البعدي (عند مستوى الفهم) بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح المجموعة التجريبية . والجدول رقم (٤) التالي يوضح نتائج التحليل الإحصائي لهذا الفرض.

جدول رقم (٤)

نتائج تحليل التباين المصاحب (*ANACOVA*) لدرجات تحصيل عينة الدراسة في مستوى الفهم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	الدلالة عند ٠,٠٥
التباين المشترك	٢١,٩٣٧	١	٢١,٩٣٧	٥,٠٩٦	٠,٠٢٧	داله
الأثر التجريبي	٨١,٨٦٠	١	٨١,٨٦٠	١٩,٠١٨	٠,٠٠١	داله
الباقي	٣٢٢,٨٢٥	٧٥	٤,٣٠٤	-	-	-
المجموع	٤٢٦,٦٢٢	٧٨	-	-	-	-

يوضح الجدول رقم (٤) مجموع المربعات ، ودرجة الحرية ، ومتوسط المربعات ، وقيمة (ف) ، ومستوى الدلالة . وعن الأثر التجريبي فإن الجدول يوضح أن قيمة ف = (١٩,٠١٨) بمستوى دلالة (٠,٠٠١) وهي دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تحصيل المجموعة التجريبية ، وبين درجات تحصيل المجموعة الضابطة عند مستوى الفهم . وبذلك نقبل الفرض الثاني وتكون النتيجة كالتالي :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في تحصيل المفاهيم الجغرافية البعدي (عند مستوى الفهم) بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح المجموعة التجريبية.

وبالنظر إلى الجدول رقم (٢) الذي يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات تحصيل أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي عند مستوى الفهم . نجد أن المتوسط الحسابي الذي حصلت عليه المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي القبلي عند مستوى الفهم بلغ (٣,٤٥٩٥) وفي الاختبار التحصيلي البعدي عند نفس المستوى بلغ (٤,٢٤٣٢) .

أما المجموعة التجريبية فقد حصلت في الاختبار التحصيلي القبلي عند مستوى الفهم على متوسط (٣,٧٨٠٥) وفي الاختبار التحصيلي البعدي عند نفس المستوى على متوسط(٦,٤١٤٦).وبذلك يظهر لنا أن هناك تفوقاً واضحاً في الأداء البعدي لصالح المجموعة التجريبية ، ويمكن أن نفسر ذلك بتمكن الطالبات من فهم واستيعاب المعلومات والمفاهيم بيسر وسهولة وهذا يرجع لتفوق طريقة دائرة التعلم المتبعة مع المجموعة التجريبية على الطريقة التقليدية المتبعة مع المجموعة الضابطة .

الفرض الثالث

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في تحصيل المفاهيم الجغرافية البعدي (عند مستوى التطبيق) بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح المجموعة التجريبية . والجدول رقم (٥) التالي يوضح نتائج التحليل الإحصائي لهذا الفرض .

جدول رقم (٥)

نتائج تحليل التباين المصاحب (*ANACOVA*) لدرجات تحصيل عينة الدراسة في مستوى التطبيق .

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	الدلالة عند ٠,٠٥
التباين المشترك	٠,١٥٧	١	٠,١٥٧	٠,١٠٤	٠,٧٤٨	غير داله
الأثر التجريبي	١٥,٦٦٧	١	١٥,٦٦٧	١٠,٣٧٧	٠,٠٠٢	داله
الباقي	١١٣,٢٣٥	٧٥	١,٥١٠	-	-	-
المجموع	١٢٩,٠٥٩	٧٨	-	-	-	-

يوضح الجدول رقم (٥) مجموع المربعات ، ودرجة الحرية ، ومتوسط المربعات ، وقيمة (ف) ، ومستوى الدلالة . وعن الأثر التجريبي فإن الجدول يوضح أن قيمة ف = (١٠,٣٧٧) بمستوى دلالة (٠,٠٠٢) وهي دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تحصيل المجموعة التجريبية ، وبين درجات تحصيل المجموعة الضابطة عند مستوى التطبيق . وبذلك نقبل الفرض الثالث وتكون النتيجة كالتالي :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في تحصيل المفاهيم الجغرافية البعدي (عند مستوى التطبيق) بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح المجموعة التجريبية.

وبالنظر إلى الجدول رقم (٢) الذي يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات تحصيل أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي عند مستوى التطبيق . نجد أن المتوسط الحسابي الذي حصلت عليه المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي القبلي عند مستوى التطبيق بلغ (٢,١٦٢٢) وفي الاختبار التحصيلي البعدي عند نفس المستوى بلغ (٣,٢١٦٢) .

أما المجموعة التجريبية فقد حصلت في الاختبار التحصيلي القبلي عند مستوى التطبيق على متوسط (٢,٥٣٦٦) وفي الاختبار التحصيلي البعدي عند نفس المستوى على متوسط (٤,١٤٦٣).وبذلك يظهر لنا أن هناك تفوقاً واضحاً في الأداء البعدي لصالح المجموعة التجريبية ، ويمكن أن نفسر ذلك بتمكن الطالبات من تطبيق المفاهيم على مواقف جديدة بعد استيعاب وفهم المعلومات والمفاهيم المقدمة لهن بطريقة دائرة التعلم وقدرتهن على التمييز بين عدد من المفاهيم وقدرتهن على تصنيف مفاهيم وأمثلة جديدة بشكل صحيح.وهذا يرجع لتفوق طريقة دائرة التعلم المتبعة مع المجموعة التجريبية على الطريقة التقليدية المتبعة مع المجموعة الضابطة .

الفرض الرابع

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في تحصيل المفاهيم الجغرافية البعدي ككل (التذكر ، الفهم ،التطبيق) بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح المجموعة التجريبية . والجدول رقم (٦) التالي يوضح نتائج التحليل الإحصائي لهذا الفرض .

جدول رقم (٦)

نتائج تحليل التباين المصاحب (*ANACOVA*) لدرجات تحصيل عينة الدراسة في الاختبار الكلي(التذكر ، الفهم ، التطبيق)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	الدلالة عند ٠,٠٥
التباين المشترك	١٦٩,٨٣٤	١	١٦٩,٨٣٤	١٣,٩٥٤	٠,٠٠١	داله
الأثر التجريبي	٣١٥,٨٤٠	١	٣١٥,٨٤٠	٢٥,٩٥١	٠,٠٠١	داله
الباقي	٩١٢,٨٠٨	٧٥	١٢,١٧١	-	-	-
المجموع	١٣٩٨,٤٨٢	٧٨	-	-	-	-

يوضح الجدول رقم (٦) مجموع المربعات ، ودرجة الحرية ، ومتوسط المربعات ، وقيمة (ف) ، ومستوى الدلالة . وعن الأثر التجريبي فإن الجدول يوضح أن قيمة ف = (٢٥,٩٥١) بمستوى

دلالة (٠,٠٠١) وهي دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تحصيل المجموعة التجريبية ، وبين درجات تحصيل المجموعة الضابطة في الاختبار ككل (التذكر ، الفهم ، التطبيق). وبذلك نقبل الفرض الرابع وتكون النتيجة كالتالي :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في تحصيل المفاهيم الجغرافية البعدي ككل (التذكر ، الفهم ، التطبيق) بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح المجموعة التجريبية.

وبالنظر إلى الجدول رقم (٢) الذي يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات تحصيل أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي ككل القبلي والبعدي . نجد أن المتوسط الحسابي الذي حصلت عليه المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي الكلي القبلي بلغ (٨,٥٩٤٦) وفي الاختبار التحصيلي الكلي البعدي بلغ(١٢,٤٣٢٤) .

أما المجموعة التجريبية فقد حصلت في الاختبار التحصيلي الكلي القبلي على متوسط (٩,٠٧٣٢) وفي الاختبار التحصيلي الكلي البعدي على متوسط (١٦,٧٥٦١). وبذلك يظهر لنا أن هناك تفوقاً واضحاً في الأداء البعدي للاختبار التحصيلي الكلي لصالح المجموعة التجريبية .

وبهذه النتيجة نستطيع أن نستنتج أن فرق التحصيل الدراسي كان لصالح المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة ، وبذلك نثبت فعالية طريقة دائرة التعلم المستخدمة في تدريس المجموعة التجريبية على الطريقة التقليدية المستخدمة في تدريس المجموعة الضابطة .

الفرض الخامس

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين اتجاهات المجموعة التجريبية واتجاهات المجموعة الضابطة نحو الجغرافيا في مقياس الاتجاهات البعدي بعد الضبط القبلي .

والجدول رقم (٧) التالي يبين نتائج التحليل الإحصائي لهذا الفرض .

جدول رقم (٧)

نتائج تحليل التباين المصاحب (*ANACOVA*) لدرجات عينة الدراسة في مقياس الاتجاه نحو الجغرافيا

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	الدلالة عند ٠,٠٥
التباين المشترك	١٥٥١,٩٣٧	١	١٥٥١,٩٣٧	٧٧,٥٥٢	٠,٠٠١	داله
الأثر التجريبي	٦٥,٩٠٥	١	٦٥,٩٠٥	٣,٢٩٣	٠,٠٧٤	غير داله
الباقي	١٥٠٠,٨٦٢	٧٥	٢٠,٠١١	-	-	-
المجموع	٣١١٨,٧٠٤	٧٨	-	-	-	-

يوضح الجدول رقم (٧) مجموع المربعات ، ودرجة الحرية ، ومتوسط المربعات ، وقيمة (ف) ، ومستوى الدلالة . وعن الأثر التجريبي فإن الجدول يوضح أن قيمة ف = (٣,٢٩٣) بمستوى دلالة (٠,٠٧٤) وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طالبات المجموعة التجريبية ، وبين درجات تحصيل المجموعة الضابطة في مقياس الاتجاه نحو الجغرافيا . وبذلك نقبل الفرض الصفري الخامس وتكون النتيجة كالتالي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين اتجاهات المجموعة التجريبية واتجاهات المجموعة الضابطة نحو الجغرافيا في مقياس الاتجاهات البعدي بعد الضبط القبلي

وبالنظر إلى الجدول رقم (٢) الذي يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاه القبلي والبعدي . نجد أن المتوسط الحسابي الذي حصلت عليه المجموعة الضابطة في مقياس الاتجاه القبلي بلغ (٥٩,٨٣٧٨) وفي مقياس الاتجاه البعدي بلغ(٥٩,٥٤٠٥) .

أما المجموعة التجريبية فقد حصلت في مقياس الاتجاه القبلي على متوسط (٥٨ ,٨٧٨٠) وفي مقياس الاتجاه البعدي على متوسط (٥٧,٠٩٧٦) وهذا يبين أن المجموعة الضابطة كانت أعلى متوسطاً في مقياس الاتجاه البعدي من المجموعة التجريبية لكنها لم تصل إلى مستوى الدلالة

. ويمكن أن نفسر ذلك بصغر سن الطالبات وعدم تعودهن على أدوات مثل مقياس الاتجاه أو بقصر فترة التجربة والتي بلغت (٥ أسابيع) حيث أشارت العديد من الدراسات والأبحاث إلى وجوب طول فترة التجريب لإحداث تغيير أو تعديل في اتجاه ما مثل دراسة (النجدي ١٩٩٠ م، شلبي ١٩٩٠م، الدسوقي ١٩٩٤م ، النمري ٢٠٠١ م) .

تفسير نتائج الدراسة الحالية ومقارنتها بنتائج الدراسات السابقة

من خلال التحليل الإحصائي ، واختبار فرضيات الدراسة اتضح ما يلي :

- أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مستوى التذكر ، ومستوى الفهم ، ومستوى التطبيق ، والاختبار التحصيلي الكلي لصالح المجموعة التجريبية ، وتعزو الباحثة هذه الفروق لفعالية طريقة دائرة التعلم في زيادة وتحسين تحصيل الطالبات وذلك لاعتمادها على نشاط الطالبة المتنوع في كل مرحلة .
- أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق داله إحصائياً بين متوسط المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاه نحو الجغرافيا وتعزو الباحثة هذه النتائج لقصر المدة الزمنية حيث أن تغيير أو تعديل اتجاه ما يحتاج إلى فترة زمنية أطول كفصل دراسي أو سنة دراسية ويمكن أن تعزو الباحثة ذلك أيضاً لصغر سن الطالبات وعدم تعودهن على أدوات مثل مقاييس الاتجاهات.
- أن غالبية نتائج الدراسة التي توصلت لها الباحثة تتجه لصالح المجموعة التجريبية ، والتي تم تدريسها بطريقة دائرة التعلم ، مما يؤكد فعالية هذه الطريقة كإحدى طرق التدريس الحديثة والتي تركز على تعلم المفاهيم الجغرافية مقارنة بالطريقة التقليدية في التدريس.
- كما وأن ما نتج من فروق في المتوسطات الحسابية للاختبار التحصيلي الكلي ولجميع مستوياته (التذكر ، الفهم ، التطبيق) كلٍ على حدا يدل على وجود أثر لاستخدام طريقة دائرة التعلم على تحصيل المفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف الأول المتوسط .
- هذه النتائج والتي توصلت إليها الباحثة تؤكد ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة كما يلي :

١ بالنسبة لطريقة دائرة التعلم أثبتت هذه الطريقة فعاليتها في تحصيل المفاهيم لدى الطلاب والطالبات بزيادة أو تحسين التحصيل لديهم مثل دراسة (الدسوقي ١٩٩٤ م ، لافو ١٩٩٩م ، عبد النبي ١٩٩٩م ، محمد ٢٠٠٠م ، جاسم ٢٠٠١م)

٢ -بالنسبة لقياس الاتجاه لدى الطلاب والطالبات ظهر أن المدة الزمنية القصيرة (شهر أو خمس أسابيع) غير كافية لتغيير أو تعديل اتجاه ما مثل دراسة (النجدي ١٩٩٠ م)،أما المدة الزمنية الطويلة (فصل دراسي أوسنه أو عدة سنوات) أثبتت تعديل في الاتجاه أو تكون اتجاهات إيجابية لدى عينات الدراسة مثل دراسة (شلبي، ١٩٩٠ م ، الدسوقي ١٩٩٤ م ، النمري ٢٠٠١ م)

الفصل الخامس

- ملخص الدراسة
- التوصيات
- المقترحات

أولاً : ملخص الدراسة

ليس ثمة شك في أهمية تعليم وتعلم المفاهيم ، حيث تؤكد الأدبيات التربوية على أن المفاهيم تمثل أحد أهم مستويات البناء المعرفي التي تبنى عليها باقي مستويات هذا البناء من مبادئ وتعميمات وقوانين ونظريات ، كما تعد هذه المفاهيم واحدة من أهم نواتج التعلم التي يمكن من خلالها تنظيم المعرفة العلمية لدى المتعلم .

ويعد علم الجغرافيا من أكثر العلوم التي ترتبط ارتباطا وثيقاً بالمفاهيم ، والتي يمكن اعتبارها البنية الأساسية للمحتوى كما أنها أدوات أساسية للتفكير والاستقصاء في الدراسات الاجتماعية عامةً وفي علم الجغرافيا خاصةً ، وهي أساساً لفهم الكثير من الحقائق والمعلومات.

لذا كان لابد من الاهتمام باستخدام طرق تدريس تسهم في حل المشكلات التعليمية التي تواجه المتعلم، وبالتالي تؤدي إلى تعلمه بصورة سليمة، وإلى الرفع من مستوى تحصيله ، ومن تقبله للمادة وتفاعله معها ، وزيادة نشاطه.

لذلك اهتمت الدراسة الحالية بتجريب واستخدام إحدى الطرق الحديثة (طريقة دائرة التعلم) في تدريس المفاهيم ، للتعرف على مناسبتها وأثرها في تدريس المفاهيم الجغرافية.

وفي ضوء ذلك تم تطبيق الدراسة الحالية والتي تهدف إلى معرفة أثر استخدام طريقة دائرة التعلم في تحصيل المفاهيم ، كما تهدف إلى معرفة أثرها في زيادة أو تعديل أو تغيير الاتجاه نحو الجغرافيا لدى طالبات الصف الأول المتوسط بالعاصمة المقدسة .

وحددت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي :

" ما أثر استخدام طريقة دائرة التعلم على تحصيل المفاهيم الجغرافية وعلى الاتجاهات لدى طالبات الصف الأول المتوسط بالعاصمة المقدسة ؟ "

وقد حُددت فروض الدراسة كما يلي :

١ – توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في تحصيل المفاهيم الجغرافية البعدي (عند مستوى التذكر) بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح المجموعة التجريبية

٢ – توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في تحصيل المفاهيم الجغرافية البعدي (عند مستوى الفهم) بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح المجموعة التجريبية .

٣ – توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في تحصيل المفاهيم الجغرافية البعدي (عند مستوى التطبيق) بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح المجموعة التجريبية .

٤ – توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية و متوسط درجات المجموعة الضابطة في تحصيل المفاهيم الجغرافية البعدي ككل (التذكر ، الفهم ، التطبيق) بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح المجموعة التجريبية .

٥ – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المجموعة التجريبية و اتجاهات المجموعة الضابطة نحو الجغرافيا في مقياس الاتجاهات البعدي بعد الضبط القبلي .

وقد تم اختبار تلك الفروض عند مستوى دلالة (٠,٠٠٥)عن طريق إجراء دراسة شبه تجريبية على عينة مكونة من (٧٨) طالبة ، وزعن على مجموعتين إحداهما تجريبية وعددهن (٤١) طالبة ، والأخرى ضابطة وعددهن (٣٧) طالبة . ولقياس التحصيل أعد اختبار تحصيلي تم إيجاد صدقه وثباته ، كما أعد مقياس للاتجاه نحو الجغرافيا وأوجد صدقه وثباته، ومن ثم تم التطبيق على عينة الدراسة.

وبعد معالجة نتائج الاختبار ومقياس الاتجاه باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وتحليل التباين المصاحب كأسلوب إحصائي ، تم التوصل إلى النتائج التالية :

١–قبول الفرض الأول والذي ينص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في تحصيل المفاهيم الجغرافية البعدي (عند مستوى التذكر) بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح المجموعة التجريبية .

٢– قبول الفرض الثاني والذي ينص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في تحصيل المفاهيم الجغرافية البعدي (عند مستوى الفهم) بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح المجموعة التجريبية .

٣- قبول الفرض الثالث والذي ينص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في تحصيل المفاهيم الجغرافية البعدي (عند مستوى التطبيق) بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح المجموعة التجريبية .

٤- قبول الفرض الرابع والذي ينص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية و متوسط درجات المجموعة الضابطة في تحصيل المفاهيم الجغرافية البعدي ككل (التذكر ، الفهم ، التطبيق) بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح المجموعة التجريبية .

٥- قبول الفرض الخامس والذي ينص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المجموعة التجريبية و اتجاهات المجموعة الضابطة نحو الجغرافيا في مقياس الاتجاهات البعدي بعد الضبط القبلي .

ثانياً : التوصيات

بناءً على ما توصلت له الباحثة من نتائج وتفسيرات لهذه الدراسة فإنها توصي بالآتي :

١ -التأكيد على المعلمين والمعلمات المتخصصين والمتخصصات في المواد الاجتماعية بضرورة الاهتمام بتدريس المفاهيم وعدم الاقتصار على تدريس الحقائق فقط ، وذلك بناءً على نتائج الفرضيات الأولى والثانية والثالثة والرابعة.

٢ - ضرورة الاهتمام بتدريس المفاهيم وفق طرق ونماذج التدريس الحديثة والمناسبة ،بناءً على نتائج الفرضيات الأولى والثانية والثالثة والرابعة .

٣ -التأكيد على المعلمين والمعلمات بضرورة الاهتمام والتركيز على نشاط المتعلم أثناء الدرس للرفع من مستوى تحصيله ومن اتجاهه نحو المادة بناءً على نتيجة الفرضية الرابعة والخامسة .

٤ -عقد دورات تدريبية لتعريف المشرفين والمشرفات بالطرق والنماذج الحديثة لتدريس المفاهيم مثل (خرائط المفاهيم ، دائرة التعلم ،العصف الذهني، نموذج ميرل وتينسون)

٥ -تدريب المعلمين والمعلمات على كيفية استخدام الطرق والنماذج الحديثة لتدريس المفاهيم

٦ -التأكيد على تضمين وتدريس النماذج والطرق الحديثة لتدريس المفاهيم في مقررات طرق التدريس مع التدريب عليها في كليات التربية المختلفة وكليات إعداد المعلمين والمعلمات.

٧ -تطوير وتنظيم محتوى مقررات الجغرافيا في جميع مراحل التعليم العام بما يسهم في خدمة تدريس المفاهيم ، وتضمينه العديد من الأنشطة التي تلبي احتياجات المتعلم .

٨-توفير الوسائل والأجهزة التعليمية المتنوعة والحديثة سواء من إدارات التعليم أومن المعلمين والمعلمات أنفسهم مما يساعد على تحسين تدريس المفاهيم في مدارس التعليم العام .

ثالثاً : المقترحات

وفي ضوء نتائج الدراسة أمكن التوصل إلى بعض المقترحات كما يلي :

١ -إصدار دليل للمعلم يشمل :

- نماذج تبين كيفية تطبيق الطرق الحديثة لتدريس المفاهيم مثل (خرائط المفاهيم – دائرة التعلم – العصف الذهني – خريطة الشكل V) .
- توضيح أهم الحقائق والمفاهيم التي يشتمل عليها المقرر الدراسي .على أن يتم تجديد وتحديث هذا الدليل باستمرار .

٢ – إصدار كتاب نشاط للطلاب والطالبات يتضمن العديد من الأنشطة المختلفة والتي تساعدهم في جميع مستويات التفكير .

كما تقترح الباحثة إجراء بعض الدراسات لمعرفة :

١- أثر استخدام طريقة دائرة التعلم ذات الأربع مراحل في تحصيل المفاهيم الجغرافية.

٢- أثر استخدام طريقة دائرة التعلم في تحصيل المفاهيم الجغرافية في المستويات العليا من المجال المعرفي.

٣- أثر استخدام طريقة دائرة التعلم على تحصيل المفاهيم في مواد دراسية أخرى مختلفة ومراحل دراسية مختلفة .

٤- أثر استخدام طريقة دائرة التعلم على تنمية التفكير العلمي لدى طلاب وطالبات التعليم العام.

٥- أثر استخدام طريقة دائرة التعلم على تنمية التحصيل لدى الطلاب والطالبات ذوي صعوبات في التعلم.

٦-إجراء دراسات مقارنة بين عدة طرق لتدريس المفاهيم الجغرافية للتوصل إلى أفضل الطرق في تدريس هذه المفاهيم

قائمة المصادر و المراجع

المصادر :

١ -القرآن الكريم

٢ -صحيح البخاري "- طبعة دار الأرقم – بيروت { ١٤١٨ هـ – ١٩٩٧ م }

المراجع العربية :

٣ -إبراهيم ، يحي محمد . (١٩٩٢م) . فعالية مقرر الدراسات الاجتماعية بالصف الخامس الابتدائي على اتجاهات التلاميذ نحو البيئة ، مجلة كلية التربية ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، العدد السادس والعشرون ، القاهرة .

٤-إبراهيم ، عبداللطيف فؤاد . (١٩٨٠ م). تدريس الجغرافية ، ط ٤ ، القاهرة: مكتبة مصر.

٥-أبو حلو ، يعقوب . (١٩٨٩) . المفاهيم والتعميمات في بناء المناهج الجغرافية العربية ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، العدد الخامس ، يناير ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ص ص١٦ – ١٧ .

٦-إسماعيل ، مجدي رجب . (١٩٩٢م) ، فعالية طريقة دورة التعلم في اكتساب تلاميذ الصف الخامس من التعليم الأساسي بعض المفاهيم العلمية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

٧-الأشول ، عادل عز الدين (١٩٩٩). علم النفس الاجتماعي ، القاهرة : الانجلو المصرية.

٨-إيفانز ، ك.م ، ترجمة صبحي عبد اللطيف المعروف وآخرون (١٩٩٣م) . الاتجاهات والميول في التربية ، القاهرة : دار المعرفة ،.

٩-آل مبارك ، عبد الله بن ناجي بن محمد .(١٩٩٩م) .مدى معرفة تلاميذ المرحلة الابتدائية مفاهيم المواد الاجتماعية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود .

١٠-بكار ، نادية أحمد. (٢٠٠٠م) . مدى وعي معلمات الجغرافيا بقضية سوء فهم المفاهيم الجغرافية ، مجلة رسالة التربية وعلم النفس ، الجمعية السعودية للعلوم والتربوية والنفسية ، العدد الثاني عشر . ص ص ٥٩ – ٩٩.

١١-بوقس ، نجاة عبد الله .(٢٠٠٢م) . نموذج لبرنامج تدريبي في تنمية مهارات تدريس المفاهيم العلمية لكليات التربية ،ط١ ، جدة : الدار السعودية .

١٢-البرية ، أمينة محمد راشد. (١٩٩٨م) . العوامل التي تؤدي إلى سوء فهم المفاهيم الجغرافية من وجهة نظر معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية بمدينة الرياض ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود.
١٣-تمام ، تمام محمد إسماعيل . (١٩٩٦م) . أثر استخدام دائرة التعلم في تدريس المفاهيم العلمية المتضمنة بموضوع الضوء لتلاميذ الصف الأول الإعدادي ، جامعة أسيوط ، مجلة كلية التربية ، العدد الثاني عشر ، الجزء الثاني . ص ص ٥٦٥-٥٤٩ .
١٤- توني ، يوسف . (١٩٧٧ م) . معجم المصطلحات الجغرافية ، دار الفكر العربي .
١٥-جاسم ، صالح عبد الله . (٢٠٠١م) . فاعلية استخدام دائرة التعلم في تحسين تحصيل العلوم لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط بدولة الكويت ، مجلة رسالة الخليج العربي ، العدد الثمانون ، السنة الثالثة والعشرون ، مكتب التربية العربي لدول الخليج .ص ص ٤٩- ٧٣ .
١٦-الحريقي ، سعد بن محمد وموسى ، رشاد علي عبد العزيز . (١٩٩٥م) . إتجاه طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة والثانوية في الريف والحضر نحو العلوم وعلاقة بالتحصيل في مادة العلوم في منطقة الأحساء بالمملكة العربية السعودية ، مجلة رسالة الخليج العربي ، العدد الرابع والخمسون ، السنة الخامسة عشر ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ص ص ١٥-٦٣ .
١٧-الحسين ، احمد بن محمد بن سعد . (١٩٩٦م) . اتجاهات معلمي المواد الاجتماعية وموجهيها في المرحلة الثانوية بمدينة الرياض نحو المشكلات البيئية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود.
١٨-حمزة ، مختار . (١٩٨٢م) . أسس علم النفس الاجتماعي ، ط٢، جدة : دار البيان .
١٩-حميده ، فاطمة إبراهيم . (١٩٩٦م) . المواد الاجتماعية أهدافها ومحتواها واستراتيجيات تدريسها ، ط١ ، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .
٢٠-الحميدان ، إبراهيم بن عبد الله . (١٩٩٨م) . مدى إدراك طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة للمفاهيم الجغرافية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود .

٢١- خريشة،علي كايد سليم.(١٩٨٥م).أثر كل من استراتيجية هيلدا تابا ونموذج ميرل وتينسون والطريقة التقليدية في مدى اكتساب تلاميذ الصف السادس الابتدائي لمفاهيم الدراسات الاجتماعية ،رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك،المملكة الأردنية الهاشمية.

٢٢-الدسوقي ، عيد أبو المعاطي . (١٩٩٤م) أ . أثر استخدام دورة التعلم على التحصيل وبقاء أثر التعلم والتفكير العلمي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بالبحرين ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد الثامن والعشرين ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة عين شمس.ص ص ١٧٩- ١٩٨

٢٣- ـــــ . (١٩٩٤م) ب . نمو المفاهيم والاتجاهات البيئية لدى تلاميذ الصفين التاسع من مرحلة التعليم الأساسي والثالث الثانوي ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد التاسع والعشرين ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

٢٤-الدلبحي ، محمد بن حارب الشريف . (٢٠٠١م) . مستوى تحصيل طلاب المرحلة الثانوية المفاهيم الجغرافية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود.

٢٥-الرئاسة العامة لتعليم البنات ، الوكالة المساعدة للتطوير التربوي .(١٤٢٤ / ١٤٢٥ هـ). أسس الجغرافيا الطبيعية ، المرحلة المتوسطة (الصف الأول)

٢٦-الرئاسة العامة لتعليم البنات. (١٩٩٧ م).توجيهات المواد الاجتماعية لمراحل التعليم العام .

٢٧-زهران ، حامد عبد السلام . (١٩٩٢ م) . علم النفس الاجتماعي ، القاهرة : دار عالم الكتب.

٢٨-الزهراني ، سليمان عبد الله بن أحمد . (٢٠٠١م) . علاقة تحصيل تلاميذ المرحلة المتوسطة بمقررات العلوم مع اتجاهاتهم المرتبطة بالبيئة المحيطة بهم بمدينة الطائف ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى.

٢٩-الزيات ، فتحي مصطفي . (١٩٩٥م) الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات ، ط١ ، المنصورة : دار الوفاء.

٣٠-زيتون ، حسن حسين وزيتون ، كمال عبد الحميد . (١٩٩٢م). البنائيه منظور ابستمولوجي وتربوي ، ط١ ، الإسكندرية.

٣١-زيتون ، حسن حسين . (١٩٩٩م) . تصميم التدريس رؤية منظومية ، ط١ ، المجلد الثاني ، القاهرة : عالم الكتب .
٣٢-ـــ . (١٩٨٢م) . دائرة التعلم طريقة جديدة في تدريس العلوم ، مجلة العلوم الحديثة ، العدد الثاني ، مركز تطوير العلوم ، جامعة عين شمس ص ص ٦٨- ٧١ .
٣٣-زيتون ، عايش محمود . (١٩٨٨م) . الاتجاهات والميول العلمية في تدريس العلوم ، ط١ ، عمان: دار عمار .
٣٤-ـــ . (١٩٨٦) . طبيعة العلم وبنيته : تطبيقات في التربية العلمية ، ط١ ، عمان : دار عمار .
٣٥-ـــ . (١٩٩٤م) . أساليب تدريس العلوم ، ط١ ، عمان : دار الشروق .
٣٦-زيتون ، كمال عبد الحميد . (٢٠٠٢م) . تدريس العلوم للفهم رؤية بنائية ، ط١ ، القاهرة : عالم الكتب .
٣٧-سعادة ، جودت احمد . (١٩٨٤ م) . مناهج الدراسات الاجتماعية ، ط١ ، بيروت : دار العلم للملايين .
٣٨-سعادة ، يوسف جعفر.(١٩٨٥ م). الاتجاهات العالمية في إعداد معلم المواد الاجتماعية ، القاهرة : مؤسسة الخليج العربي.
٣٩-السكران ، محمد . (١٩٨٩م) . أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية ، عمان : دار الشروق.
٤٠-سويف ، مصطفى . (١٩٨٣م) . مقدمة لعلم النفس الاجتماعي ، ط٤ ، القاهرة : الأنجلو المصرية .
٤١-السيد ، فؤاد البهي .(١٩٧٨م) علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري . القاهرة ، دار الفكر العربي .
٤٢-الشربيني ، زكريا وصادق ، يسريه . (٢٠٠٠م) . نمو المفاهيم العلمية للأطفال ، ط١ ، القاهرة : دار الفكر العربي .
٤٣-الشعوان ، عبد الرحمن محمد . (١٩٩٨م) . مدى اكتساب تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض المفاهيم التاريخية والجغرافية الواردة بالكتب المقررة ، رسالة ماجستير ، مقبول للنشر ، المجلة التربوية ، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت.ص ص ٩٥-١٣٨ .

٤٤-الشعوان ، عبد الرحمن . (١٩٩٦م) . نحو تدريس فاعل لمفاهيم الدراسات الاجتماعية باستخدام أسلوبي الاستنتاج والاستقراء ، دراسة نظرية ، مركز البحوث التربوية ، ط ١ ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود .

٤٥-شكر الله ،عبد الرضا عبدالله . (١٩٨٠ م). المهارات في تعليم الجغرافيا .ط١ ، الكويت : وكالة المطبوعات .

٤٦-شلبي ، احمد إبراهيم . (١٩٩٠م) . أثر دراسة مقرر التربية في البيئة على اتجاهات طلاب كلية التربية جامعة الملك سعود فرع أبها ، بحث منشور ، المجلد الثالث للمؤتمر العلمي الثاني ، إعداد المعلم التراكمات والتحديات ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، الإسكندرية .

٤٧-ـــ ، (١٩٩٦ م) . تدريس الجغرافيا في مراحل التعليم العام . ط١ ، القاهرة : الدار العربية للكتاب .

٤٨-الشقيفي ، موسي بن أحمد إبراهيم . (٢٠٠٠م) . اتجاهات الطلاب والطالبات نحو معلمي ومعلمات مادة علم النفس في المدارس الثانوية (القسم الأدبي) بمحافظة القنفذة ومدينة الطائف وعلاقتها بالخبرة والأداء في التدريس ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .

٤٩-شواقفه ، سعود محمد . (١٩٨٢م) . مدى اكتساب طلبة المرحلة الثانوية في الأردن للمفاهيم الجغرافية ومهارة قراءة الخرائط الجغرافية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، الأردن .

٥٠-صادق ، آمال و أبو حطب ، فؤاد . (١٩٩٦م) .علم النفس التربوي ، ط٥ ، القاهرة : الأنجلو المصرية.

٥١-الطنطاوي ، رمضان عبد الحميد . (١٩٩٢م) . المفاهيم والاتجاهات البيئية لدي تلاميذ المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية ، بحث منشور ، المجلد الأول للمؤتمر العلمي الرابع ، نحو تعلم أساسي أفضل ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، القاهرة .

٥٢-الطيطي ، محمد حمد عقيل . (١٩٨٣م) . أثر اكتساب معلمي الجغرافيا في المرحلة الإعدادية للمفاهيم والمهارات الجغرافية في تحصيل طلبتهم في الصف الثالث الإعدادي لتلك

المفاهيم والمهارات في مدارس وكالة الغوث الدولية بالأردن ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الأردن .

٥٣-عبد النبي ، رزق حسن . (١٩٩٩م) . أثر استخدام دائرة التعلم على اكتساب المفاهيم العلمية وبقاء أثر التعلم والاتجاهات لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي ، مجلة التربية العلمية ، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، العدد الثاني ، المجلد الثاني ، مركز تطوير تدريس العلوم ، جامعة عين شمس ص ص ١- ١٩ .

٥٤-عبيدات ، ذوقان وآخرون (١٩٩٨م) . البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه ، ط ٦ ، عمان : دار الفكر .

٥٥-عطية ، عطية محمد ، وآخرون . (١٩٩١م) . مفاهيم أساسية في التربية الإسلامية والاجتماعيات ، ط١ ، عمان : دار الفكر .

٥٦-عقل ، محمود عطا . (١٩٩٢ م). النمو الإنساني الطفولة والمراهقة ، ط ١ ، الرياض : دار الخريجي للنشر .

٥٧-علي ، محمود علي عامر . (١٩٩٥م) . أثر استخدام كل من المجمعات التعليمية والرزم التعليمية في تعلم بعض المفاهيم الجغرافية لدى طلاب الصف الأول من المرحلة الثانوية ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، العدد الحادي والثلاثون ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ص ص ٢٧- ٤٧.

٥٨-ـــ . (١٩٩٢م) . أثر الاكتشاف في تعلم بعض المفاهيم والتعميمات الجغرافية لدى طلاب الصف الأول من المرحلة الثانوية ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، العدد الخامس عشر ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ص ص ١٢٧ - ١٥٣ .

٥٩-علام ، صلاح الدين محمود . (٢٠٠٠م) . القياس والتقويم التربوي والنفسي ،ط١ ، القاهرة : دار الفكر العربي.

٦٠-العمير ، منى احمد . (١٩٩٦م) . تحليل محتوى كتب التاريخ للصفوف النهائية بمراحل التعليم العام – بنات – بالمملكة العربية السعودية في ضوء اتجاهات عمق المعرفة وطرق عرضها ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود.

٦١- عودة،أحمد سليمان والخليلي، خليل يوسف.(١٩٨٨ م).الاحصاء للباحث في التربية والعلوم الانسانية ،ط١، عمان : دار الفكر.
٦٢-الغامدي ، فريد بن علي بن يحي . (٢٠٠٢م) . قياس اتجاهات معلمي التربية الإسلامية نحو مواد تخصصهم وعلاقة ذلك بأدائهم التدريسي في المرحلة الثانوية للبنين بمنطقة الباحة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى.
٦٣-الغريب ، رمزية .(١٩٨٧ م). التقويم والقياس النفسي والتربوي ،ط١٠ ،القاهرة : الأنجلو المصرية .
٦٤- فان دالين ، ديو بولد . ب ، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون . (١٩٨٥ م) . مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ط٢ ، القاهرة : الانجلو المصرية .
٦٥- فطيم ، لطفي محمد والجمال ، أبو العزايم . (١٩٨٨م) نظريات التعلم المعاصرة وتطبيقاتها التربوية ، ط١ ، القاهرة : النهضة المصرية .
٦٦-كاظم ، احمد خيري وزكي ، سعد يسى . (١٩٩٣م) . تدريس العلوم ، القاهرة : دار النهضة .
٦٧-الكلزة ، رجب أحمد و مختار ، حسن علي . (١٩٩٤م) ، المواد الاجتماعية بين النظرية والتطبيق ، ط٣ ، مكة المكرمة : الفيصلية .
٦٨-لبيب ، رشدي . (١٩٨٩م) . معلم العلوم ، ط٣ ، القاهرة : الأنجلو المصرية .
٦٩-لبيب ، رشدي وآخرون . (١٩٨٤م) . المنهج منظومة لمحتوى التعليم ، ط١ ، القاهرة : دار الثقافة .
٧٠-اللقاني ، احمد حسين . (١٩٧٩م) . المواد الاجتماعية وتنمية التفكير ، القاهرة : عالم الكتب .
٧١-اللقاني ، أحمد حسين وأبو سينيه ، عودة عبد الجواد . (١٩٩٩م) ، أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية ، ط١ ، عمان : دار الثقافة .
٧٢-اللقاني ،أحمد حسين ورضوان ، برنس أحمد .(١٩٩٦ م). تدريس المواد الاجتماعية ،القاهرة : عالم الكتب.
٧٣-اللقاني ، احمد حسين والجمل ، علي . (١٩٩٦م) معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس ، ط١ ، القاهرة : عالم الكتب.

٧٤-محمد ، زبيده محمد قرني . (٢٠٠٠م) . أثر استخدام دائرة التعلم المصاحبة للأنشطة الإثرائية في تدريس العلوم على اكتساب المفاهيم العلمية وتنمية أنماط التعلم والتفكير لدى كل من المتفوقين والعاديين بالصف الخامس الابتدائي ، مجلة التربية العلمية ، العدد الثالث ، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، مركز تطوير تدريس العلوم ، جامعة عين شمس ، ص ص ١٧٩ – ٢٣١ .

٧٥-المخزومي ، أمل . (١٩٩٤ م) . دور الاتجاهات في سلوك الأفراد والجماعات ، مجلة رسالة الخليج العربي ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، العدد الثالث والخمسون .ص ص ١٥- ٤٦ .

٧٦-مقبل ، عدنانه سعيد . (١٩٩٦م) . مدى تحصيل طلبة المرحلة الإعدادية لمفاهيم مناهج مادة الدراسات الاجتماعية وعلاقة ذلك بجنسهم والموقع الجغرافي لمدارسهم وخبرة معلميهم والمستوى التعليمي للوالدين ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد التاسع والثلاثون ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ص ص ١- ٥٢ .

٧٧-مرعي ، توفيق و بلقيس ، أحمد . (١٩٧٦م) . الميسر في علم النفس الاجتماعي ، عمان : دار الفرقان.

٧٨-المولد ، حليمة عبد القادر عابد . (٢٠٠١م) . فاعلية نموذج ميرل وتنيسون في اكتساب المفاهيم الجغرافية لتلميذات الصف الأول المتوسط بمكة المكرمة ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، جامعة أم القرى .

٧٩-النجدي ، أحمد عبد الرحمن . (١٩٩٠م) . أثر علوم البيئة على تنمية الاتجاهات نحو البيئة وتحصيل بعض المفاهيم البيئية لدى المعلمين أثناء الخدمة ، بحث منشور في المجلد الثالث للمؤتمر العلمي الثاني ، إعداد المعلم التراكمات والتحديات ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، الإسكندرية .

٨٠-النمري ، حنان بنت سرحان عواد . (٢٠٠١م) . أثر استخدام الحاسب الآلي في اكتساب الطالبات المعلمات مهارات تدريس اللغة العربية و في اتجاهاتهن نحو استخدامه في التدريس ، أطروحة دكتوراه ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .

المراجع الأجنبية :

81. Beyer , Barry .(1989) Teaching Thinking in Social Studies . Revised Edition Charles E . Merrill . publishing Co. Columbus

82.E vans , Jack M . and Brueckner. (1990) Elementry Social Studies , Teaching For Today and Tomorrow, Allyn and Bacon Boston .

83. Knapp , Clifford E. (1992) , Attitudes & Values in Environmental Education In , The Journal of Environmental Education , U .S .A . Vol , P. 26 . 3 . NO .4 .

84. Lavoie, Derrick R . (1999) , Effects of Emphasizing Hypothetico - Predictive Reasoning Within the Science Learning Cycle on High School Student's Process Skills and Conceptual Understanding in Biology, Journal of Research in Science Teaching , Vol . 36, NO .10 .p.p 47 - 127 .

85. Holsti , O .(1999) Content Analysis For The Social Science's and Humanities New York, Addison - Wesley

الملاحق

الملـحق الأول

خطاب معهد البحوث العلمية وإحياء التراث

الـمـلحق الـثـانــي

قائمة المفاهيم الجغرافية

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

تحليل للمفاهيم الجغرافية
الجديدة الواردة في الفصلين الثاني والثالث من الباب الثاني
لمقرر أسس الجغرافيا الطبيعية للصف الأول المتوسط
الفصل الدراسي الأول
طبعة ١٤٢٣/١٤٢٤ هـ

إعداد الطالبة
شهره عبيد عبدالله اللحياني

إشـراف الدكـتـور
فـوزي صالح بنجـر

الفصل الدراسي الأول لعام / ١٤٢٣ هـ

بسم الله الرحمن الرحيم

سعادة الأساتذة المحكمين /

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة شبه تجريبية ـ للحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق تدريس الجغرافيا ـ بعنوان " أثر استخدام طريقة دائرة التعلم على تحصيل المفاهيم الجغرافية وعلى الاتجاه لدى طالبات الصف الأول المتوسط بالعاصمة المقدسة "

ولأن الدراسة تسعى من بين أهدافها لقياس أثر طريقة دائرة التعلم على تحصيل المفاهيم الجغرافية لدى الطالبات ، فإن الباحثة شرعت في تحليل المفاهيم الجغرافية الجديدة على الطالبة في الفصلين الثاني والثالث من الباب الثاني بمقرر الجغرافيا الفصل الأول للصف الأول المتوسط وذلك لغرض إعداد الدروس وإعداد الاختبار التحصيلي .

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة في هذا المجال فإن الباحثة تأمل من سعادتكم إبداء الرأي حول مدى شمولية التحليل لجميع المفاهيم الجغرافية الجديدة على الطالبات والواردة في الفصلين المذكورين .

شاكرة لسعادتكم حسن تعاونكم
وتفضلوا بقبول وافر التقدير

الباحثة
المعلمة / شهره عبيد عبد الله اللحياني
طالبة ماجستير قسم المناهج وطرق التدريس
جامعة أم القرى

المفاهيم الجغرافية الجديدة على الطالبة والواردة في الفصلين الثاني والثالث من الباب الثاني لمقرر " أسس الجغرافيا الطبيعية " للصف الأول المتوسط الفصل الدراسي الأول .

الفصل الثاني: (العوامل الباطنية المؤثرة في تشكيل سطح الأرض)					
عنوان الدرس	المفاهيم الواردة	رقم الصفحة	شامل	غير شامل	المفاهيم الناقصة
الزلازل	العوامل الباطنية	٥٢			
	الزلازل	٥٢			
	الزلازل الباطنية	٥٢			
	هزات زلزالية	٥٢			
	القشرة الأرضية	٥٢			
	انكسارات	٥٢			
	التواءات	٥٢			
	الزلازل البركانية	٥٢			
	السيسموجراف	٥٣			
البراكين	البراكين	٥٤			
	ثورانات بركانية	٥٤			
	مواد صلبة	٥٤			
	معادن ذائبة ← مقذوفات بركانية	٥٥			
	أبخرة	٥٥			
	غازات	٥٥			
	فوهة البركان	٥٥			
	المخروط (الجبل المخروطي)	٥٥			
	اللافا (الطفح البركاني)	٥٥			
	القصبة أو المدخنة	٥٥			
	براكين ثائرة أونشطة	٥٦			
	براكين هادئة	٥٦			
	براكين خامدة	٥٦			
	البحيرات المستديرة	٥٦			
	الجزر البركانية	٥٦			
	الرماد البركاني	٥٦			
	جبال بركانية	٥٦			
	الغرين	٥٧			

الفصل الثالث : (العوامل الظاهرية المؤثرة في تشكيل سطح الأرض)					
عنـــــوان الدرس	**المفاهيم الواردة**	**رقـــــم الصفحة**	**شامل**	**غير شامل**	**المفاهيم الناقصة**
المياه الجارية	العوامل الظاهرية عوامل التعرية المياه الجارية النحت (الهدم) مجرى النهر وادي النهر النقل (الحمل) الإرساب السهول الفيضية الرسوبية الدالات	٥٩ ٥٩ ٥٩ ٥٩ ٦٠ ٦٠ ٦٠ ٦٠ ٦٠ ٦١			
الرياح	الرياح الموائد الصحراوية الرواسب الصحراوية الصحاري الصخرية الصحاري الحصوية الصحاري الرملية الكثبان الرملية	٦١ ٦٢ ٦٢ ٦٢ ٦٢ ٦٢ ٦٣			
الجليد	الجليد الغطاءات الجليدية الحقول الجليدية الأنهار الجليدية ذوبان الجليد فيضان الأنهار الوديان الجليدية الفيوردات الركامات الجليدية	٦٤ ٦٤ ٦٥ ٦٥ ٦٥ ٦٥ ٦٥ ٦٥ ٦٥			

ملاحظة: مرفق مع التحليل صورة للفصلين الثاني والثالث من الباب الثاني لمقرر أسس الجغرافيا الطبيعية للصف الأول المتوسط الفصل الدراسي الأول

إعداد الباحثة
المعلمة/ شهره عبيد عبدالله اللحياني
طالبة ماجستير المناهج وطرق التدريس
جامعة أم القرى

الملحق الثالث

محكمي قائمة المفاهيم الجغرافية

أسماء محكمي قائمة المفاهيم الجغـرافية

الرقم	الاســـــــــم	اللقب العلمي والتخصص	الجهة التابع لها
١	أ.حنان حميد اللحياني	معلمة جغرافيا	المتوسطة ٧٤
٢	أ. تركية القرشي	المشرفة التربوية للمواد الاجتماعية	المشرفة التربوية للمواد الاجتماعية
٣	سريا دللي	المشرفة التربوية للمواد الاجتماعية	إدارة تعليم البنات - بمكة
٤	فاطمة صيرفي	المشرفة التربوية للمواد الاجتماعية	إدارة تعليم البنات - بمكة
٥	مصباح العصيمي	المشرفة التربوية للمواد الاجتماعية	إدارة تعليم البنات - بمكة
٦	نوال مليح	المشرفة التربوية للمواد الاجتماعية	إدارة تعليم البنات - بمكة

الــمـلحــق الـــرابع

الأداة الأولـى

(اختبار التحصيل)

اختبار التحصيل في صورته المبدئية

المملــكة العربـية السعـودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

الاختبار التحصيلي لقياس أثر دائرة التعلم على تحصيل المفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف الأول المتوسط بالعاصمة المقدسة

إعداد طالبة الدراسات العليا
شهره عبيد عبد الله اللحياني

إشراف سعادة الدكتور
فــوزي بـنجـر

الفصل الدراسي الأول لعام١٤٢٣ هـ

بسم الله الرحمن الرحيم

سعادة الأساتذة المحكمين /

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإعداد دراسة شبه تجريبية ـ للحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق تدريس الجغرافيا ـ بعنوان " أثر استخدام طريقة دائرة التعلم على تحصيل المفاهيم الجغرافية وعلى الاتجاه لدى طالبات الصف الأول المتوسط بالعاصمة المقدسة "

ولأن الدراسة تسعى من بين أهدافها إلى قياس أثر طريقة دائرة التعلم على تحصيل المفاهيم الجغرافية لدى الطالبات ، فقد شرعت الباحثة في إعداد آداه للدراسة " اختبار تحصيلي للمفاهيم الجغرافية" لقياس هذا الأثر

ونظراً لخبرتكم في ميدان التربية والتعليم وللاستفادة بآرائكم في ما يفيد هذه الدراسة ، فإن الباحثة يسعدها أن تضع هذا الاختبار بين أيديكم لتحديد رأيكم كمحكم للتعرف على مدى مناسبة الاختبار لقياس المستويات المعرفية (التذكر ، الفهم ، التطبيق) التي وضع لقياسها ، ودقة صياغة الأسئلة ومدى وضوح تعليمات الاختبار .

شاكرة لسعادتكم حسن تعاونكم
وتفضلوا بقبول وافر التقدير

الباحثة
المعلمة/ شهره عبيد عبدالله اللحياني
طالبة ماجستير قسم المناهج وطرق التدريس
جامعة أم القرى

الأهمية والوزن النسبي

المحتوى	عدد المفاهيم التابعة	النسبة المئوية	الزمن المخصص للتدريس (عدد الحصص)	النسبة المئوية	الترتيب حسب الأهمية
الزلازل	٩	١٨ %	١	١٢,٥%	٣
البراكين	١٦	٣١ %	٣	٣٧,٥ %	١
المياه الجارية	١٠	١٩%	٢	٢٥ %	٢
الرياح	٧	١٤%	١	١٢,٥%	٥
الجليد	٩	١٨%	١	١٢,٥%	٤
المجموع	٥١	١٠٠ %	٨	١٠٠%	

المحتوى	الأهداف المعرفية			المجموع أفقيا	الوزن النسبي
	التذكر	الفهم	التطبيق		
الزلازل	١	٢	١	٤	١٦%
البراكين	٣	٣	٢	٨	٣٢%
المياه الجارية	٢	٢	١	٥	٢٠%
الرياح	١	٢	١	٤	١٦%
الجليد	١	٢	١	٤	١٦%
المجموع	٨	١١	٦	٢٥	١٠٠ %
الوزن النسبي	٣٢ %	٤٤ %	٢٤ %		

قـــائمـــة الأهـــــداف

الأهداف السلوكية في مستوى التذكر:

بعد الانتهاء من تدريس الفصلين الثاني والثالث (العوامل الطبيعية المؤثرة في تشكيل سطح الأرض) من الباب الثاني والقيام بجميع الأنشطة التعليمية يتوقع أن تكون الطالبة قادرة على أن

الأهـــــداف	رأي المـــــحكم			
	يبقى	يحذف	يعدل	التعديل
١. تُعرف مفهوم الزلزال				
٢. تُعرف مفهوم البركان				
٣. تذكر ميزة البراكين النشطة				
٤. تسمي مايعرف بالطفح البركاني				
٥. تصف عملية الإرساب النهري				
٦. تذكر المدلول الجغرافي لمفهوم الدالات				
٧. تُعرف مفهوم الكثبان الرملية				
٨. تذكر المدلول الجغرافي للحقول الجليدية				

الأهداف السلوكية في مستوى الفهم :

بعد الانتهاء من تدريس الفصلين الثاني والثالث (العوامل الطبيعية المؤثرة في تشكيل سطح الأرض) من الباب الثاني والقيام بجميع الأنشطة التعليمية يتوقع أن تكون الطالبة قادرة على أن

الأهـــــداف	رأي المـــــحكم			
	يبقى	يحذف	يعدل	التعديل
٩. تُوضح أشد أنواع الزلازل قوةً				
١٠. تبين فيما يستخدم جهاز السيسموجراف				
١١. تُعطي مثالاً لبركان هادئ				
١٢. تُفسر أسباب حدوث الزلازل والبراكين				
١٣. تُلخص الظواهر الطبيعية التي تنشأ بفعل البراكين				
١٤. تُعلل أسباب تكوين مجاري وأوديةالأنهار				
١٥. تُبرّر قدرة الأنهار على النحت والنقل				
١٦. تُعلل أسباب تكوين الصحاري الحصوية والرملية				
١٧. تُفسر تكون الموائد الصحراوية				
١٨. تُلخص الظواهر الطبيعية التي تنشأ بفعل الأنهار الجليدية				
١٩. تُفسر تكون الفيوردات				

الأهداف السلوكية في مستوى التطبيق :

بعد الانتهاء من تدريس الفصلين الثاني والثالث (العوامل الطبيعية المؤثرة في تشكيل سطح الأرض) من الباب الثاني والقيام بجميع الأنشطة التعليمية يتوقع أن تكون الطالبة قادرة على أن :

الأهـــداف	رأي المـحكـم			
	يبقى	**يحذف**	**يعدل**	**التعديل**
٢٠. تطبق معلوماتها السابقة عن الزلازل في تحديد الرمز الذي يبين مناطق انتشارها على خريطة العالم				
٢١. تستخدم معلوماتها السابقة عن البراكين لتحدد المناطق التي تهددها البراكين في أمريكا				
• ٢٢. توظف المعلومات التي عرفتها عن البراكين لتحدد شكل الفوهة				
• ٢٣. توظف المعلومات التي عرفتها عن المياه الجارية لتحدد المناطق التي تهددها السيول				
• ٢٤. تستخدم معلوماتها السابقة عن نحت الرياح لتحدد شكل المائدة الصحراوية				
٢٥. تطبق معلوماتها السابقة عن الجليد لتحدد شكل الغطاء الجليدي				

الاختبار التحصيلي للمفاهيم الجغرافية

اسم الطالبة/ اليوم والتاريخ/
الصف/ زمن الاختبار/ ٤٥ دقيقة

تــعليــمـات الاخــتبــار

أختي الطالبة :
يهدف هذا الاختبار إلى قياس مدى تمكنك من المفاهيم الجغرافية لمادة الجغرافية المقررة عليك في الصف الأول المتوسط الفصل الدراسي الأول الخاصة بالفصلين الثاني والثالث (العوامل الطبيعية المؤثرة في تشكيل سطح الأرض) من الباب الثاني . ويتكون الاختبار من ثلاثة أنواع من مستويات تعلم المفاهيم موزعة على ٢٥بنداً كما يلي :

المستوى الأول : تذكر المفهوم الصحيح من بين التعريفات الخاطئة (٨)

المستوى الثاني : فهم المعنى الصحيح للمفهوم (١١)

المستوى الثالث: تطبيق المفهوم في مواقف جديدة (٦)

ويرجى تعاونك من خلال مايلي :

- يمكنك الإجابة عن الأسئلة بوضع دائرة حول الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة من بين البدائل المتاحة
- الإجابة عن جميع الأسئلة
- عدم ترك أي سؤال أو أجزاء دون إجابة
- الالتزام بزمن الاختبار المحدد بحصة دراسية واحدة (٤٥دقيقة)
- لا تبدئي الإجابة حتى يؤذن لك .

مع أطيب الأمنيات بالتوفيق

الباحثة المعلمة/ شهره عبيد اللحياني

السـؤال	رأي المحكم			
	يبقى	يحذف	يعدل	التعديل
بنود التي تقيس مستوى تذكر المفهوم : ١ . أن الهزات التي تحدث في أجزاء معينة من القشرة الأرضية هي: أ. البراكين ب. الركامات الجليدية ج. الزلازل				
٢. الفتحات التي في قشرة الأرض تصل باطنها الشديد الحرارة بسطحها البارد ويخرج منها مقذوفات ملتهبة هي: أ. البراكين ب. الزلازل ج. الفيوردات				
كين النشطة هي التي : أ. تثور أحياناً ثم تهدأ أحياناً ب. ثارت قديماً ثم خمدت نهائياً ج. تثور بانتظام				
٤. يعرف الطفح البركاني باسم : أ. المخروط ب. اللافا ج. الفوهة				
٥. يشير مفهوم الإرساب إلى أن النهر : أ. يفتت الصخور ويقتلعها من أماكنها أثناء جريانه ب. يرسب ما يحمله من فتات الصخور عندما يضعف تياره وتهدأ سرعته ج. ينقل فتات الصخور التي ينحتها بتياره من مكان لآخر				
٦.الأرض التي تنشأ نتيجة استمرار ارساب النهر عند مصبه في بحر أو بحيرة هي : أ. الدالات ب.السهول الفيضية ج. الفيوردات				
٧ . أكوام من الرمال يختلف شكلها تبعاً لاتجاه الرياح هي : أ.الرواسب الصحراوية				

ب.الموائد الصحراوية ج. الكثبان الرملية				
٨.الحقول الجليدية هي: أ. قمم المرتفعات التي تتجمع فيها الثلوج ب . مساحات واسعة من الأرض يغطيها الجليد بسمك كبير ج. بحيرات متجمدة				
ثانياً: البنود التي تقيس مستوى فهم المفهوم : ٩. للزلازل نوعان باطنية وبركانية ويمكن اعتبار : أ.النوعين متساويين في الشدة • ب.الزلازل الباطنية أشد وأعنف ج. الزلازل البركانية أشد وأعنف				
١٠. يستخدم جهاز السيسموجراف لقياس شدة : أ.البراكين ب .الزلازل ج. الرياح				
١١.أي البراكين التالية يعتبر بركاناً هادئاً : أ. بركان استرمبولي بإيطاليا ب. بركان فيزوف بإيطاليا ج. بركان جبل كينيا بإفريقيا				
١٢. ضعف القشرة الأرضية هو السبب الرئيس لحدوث : أ.البراكين ب.الزلازل ج. (أ و ب) معاً				
١٣.أي الظواهر الطبيعية التالية تنشأ بفعل البراكين : أ. البحيرات المستديرة ب. الجبال والهضاب المتراكمة ج. (أ و ب) معاً				
١٤. يرجع السبب في تكون مجرى ووادي النهر إلى عملية : أ.الارساب ب.النقل				

ج. النحت				
١٥. يرجع السبب في قدرة النهر على نحت الصخور ونقل فتاتها إلى : أ. سرعة تياره ب. كمية المياه فيه ج. (أ و ب) معاً				
١٦. إذا كانت الرياح ضعيفة فإنه ينشأ عنها تكون الصحاري : أ.الصخرية والرملية ب.الصخرية والحصوية ج.الحصوية والرملية				
١٧. تتكون الموائد الصحراوية نتيجة لان : أ.الطبقات العليا للصخور أشد من السفلى ب.الطبقات السفلى للصخور أشد من العليا ج. الطبقات العليا والسفلى متساوية في الشدة				
١٨.أي الظواهر الطبيعية التالية تنشأ بفعل الأنهار الجليدية : أ. الوديان الجليدية ب. الغطاءات الجليدية ج. الحقول الجليدية				
١٩. يعود السبب في تكون الفيوردات إلى : أ. ذوبان الجليد في الوديان الجليدية ب. غمر مياه البحر للوديان الجليدية ج. تراكم الجليد في الوديان الجليدية				

ثالثاً : البنود التي تقيس مستوى تطبيق المفهوم : ٢٠. تتمثل المناطق التي تكثر بها الزلازل على خريطة العالم في المناطق التي تحمل الرمز : أ. ب. ج.				
٢١. إذا انتقلت لأمريكا(الولايات المتحدة الأمريكية) فأي المناطق تتجنبينها لتبتعدي عن خطر البراكين: أ. الغربية ب. الشرقية ج. الشمالية				
٢٢. الجزء الذي يشير إليه السهم يمثل مفهوم : أ.المخروط ب.الفوهه ج. القصبة 				
٢٣. إذا أردت بناء منزل للسكن فأي المناطق التالية تبتعدين عنها لتفادي خطر السيول : أ.الجبال ب.الأودية ج. الهضاب				

٢٤.أي من الأشكال التالية ينطبق عليه مفهوم الموائد الصحراوية: أ. ب. ج.				
٢٥.أي من الأشكال التالية ينطبق عليه مفهوم الغطاء الجليدي : أ. ب. ج.				

انتهت الأسئلة

الإجابات الصحيحة لفقرات الاختبار التحصيلي

رقم السؤال	رمز الإجابة	رقم السؤال	رمز الإجابة
١	ج	١٤	ج
٢	أ	١٥	ج
٣	ج	١٦	ج
٤	ب	١٧	أ
٥	ب	١٨	أ
٦	أ	١٩	ب
٧	ج	٢٠	ب
٨	أ	٢١	أ
٩	ب	٢٢	ب
١٠	ب	٢٣	ب
١١	ب	٢٤	ج
١٢	ج	٢٥	ج
١٣	ج		

الملحق الخامس

محكمي اختبار التحصيل

أسماء السادة الأفاضل محكمي الأداة الأولى (اختبار التحصيل)

الترقيم	الاســـــــــــــــم	اللقب العلمي والتخصص	الجهة التابع لها
١	د.أسماء زين صاق الأهدل	أستاذ مساعد – المناهج وطرق تدريس الاجتماعيات	كلية التربية للبنات - بجده
٢	د. إبراهيم علي سليمان الدخيل	أستاذ مساعد – المناهج وطرق التدريس	كلية التربية – جامعة أم القرى
٣	د.إبراهيم أحمد عالم	أستاذ مساعد – المناهج وتكنولوجيا التعليم	كلية التربية – جامعة أم القرى
٤	د. إيمان سالم أحمد بارعيدة	أستاذ مساعد – المناهج وطرق تدريس الجغرافيا	كلية التربية للبنات - بجدة
٥	أ. تركية القرشي	المشرفة التربوية للمواد الاجتماعية	إدارة تعليم البنات- بمكة
٦	أ.د. حفيظ محمد حافظ المزروعي	أستاذ – المناهج وطرق التدريس	كلية التربية – جامعة أم القرى
٧	أ.د. حسن بن عايل أحمد يحي	أستاذ – المناهج وطرق تدريس الجغرافيا	كلية المعلمين – بجدة
٨	د. زكريا يحي لال	أستاذ مشارك- المناهج وتكنولوجيا التعليم	كلية التربية – جامعة أم القرى
٩	سريا دللي	المشرفة التربوية للمواد الاجتماعية	إدارة تعليم البنات – بمكة
١٠	د. صالح بن محمد السيف	أستاذ مساعد- المناهج وطرق التدريس	كلية التربية – جامعة أم القرى
١١	أ.د. ضيف الله الثبيتي	أستاذ –المناهج وطرق التدريس	كلية التربية – جامعة أم القرى
١٢	فاطمة صيرفي	المشرفة التربوية للمواد الاجتماعية	إدارة تعليم البنات – بمكة
١٣	د. فريد حكيم	أستاذ مساعد – المناهج وطرق التدريس	كلية التربية – جامعة أم القرى
١٤	د. فوزية كعكي	أستاذ مساعد – المناهج وطرق التدريس	كلية التربية – جامعة أم القرى
١٥	د. فوزية دمياطي	أستاذ مساعد – المناهج وطرق التدريس	كلية التربية – جامعة الملك عبد العزيز بالمدينة
١٦	د. محمد صالح علي جان	أستاذ مشارك – المناهج وطرق التدريس	كلية التربية – جامعة أم القرى
١٧	مصباح العصيمي	المشرفة التربوية للمواد الاجتماعية	إدارة تعليم البنات - بمكة
١٨	نوال مليح	المشرفة التربوية للمواد الاجتماعية	إدارة تعليم البنات - بمكة
١٩	د. هاله بخش	أستاذ مشارك – المناهج وطرق التدريس	كلية التربية – جامعة أم القرى

الملحق السادس

اختبار التحصيل في صورته النهائية

المملــكة العربـية السعـودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية بمكة المكرمة
قسم المناهج وطرق التدريس

الاختبار التحصيلي لقياس أثر دائرة التعلم على تحصيل المفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف الأول المتوسط بالعاصمة المقدسة

إعداد الطالبه
شهره عبيد عبد الله اللحياني

إشراف الدكتور
فــوزي بـنجـر
قسم المناهج وطرق التدريس
جامعة أم القرى

الفصل الدراسي الأول
لعام١٤٢٣ هـ

الاختبار التحصيلي للمفاهيم الجغرافية

اسم الطالبة/ اليوم والتاريخ/
الصف/ زمن الاختبار/ ٤٥ دقيقة

تـعليــمـات الاخــتبــار

أختي الطالبة :
يهدف هذا الاختبار إلى قياس مدى تمكنك من المفاهيم الجغرافية لمادة الجغرافية المقررة عليك في الصف الأول المتوسط الفصل الدراسي الأول الخاصة بالفصلين الثاني والثالث (العوامل الطبيعية المؤثرة في تشكيل سطح الأرض) من الباب الثاني . ويتكون الاختبار من ثلاثة أنواع من مستويات تعلم المفاهيم موزعة على ٢٦بنداً كما يلي :

المستوى الأول : تذكر المفهوم الصحيح من بين التعريفات الخاطئة (٩)

المستوى الثاني : فهم المعنى الصحيح للمفهوم (١١)

المستوى الثالث: تطبيق المفهوم في مواقف جديدة (٦)

ويرجى تعاونك من خلال مايلي :

- يمكنك الإجابة عن الأسئلة بوضع دائرة حول الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة من بين البدائل المتاحة
- الإجابة عن جميع الأسئلة
- عدم ترك أي سؤال أو أجزاء دون إجابة
- الالتزام بزمن الاختبار المحدد بحصة دراسية واحدة (٤٥دقيقة)
- لا تبدئي الإجابة حتى يؤذن لك .

مع أطيب الأمنيات بالتوفيق

الباحثة المعلمة/ شهره عبيد اللحياني

ضعي دائرة حول الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة فيما يلي :

١. هزات تحدث في أجزاء معينة من القشرة الأرضية هي :
   أ. البراكين
   ب. الركامات الجليدية
   ج. الزلازل
   د. الفيوردات

٢. الجزء الذي يشير إليه السهم يمثل مفهوم :

   أ. المخروط
   ب. القصبة
   ج.الفوهة
   د. (أ + ب) معاً

٣. فتحات في قشرة الأرض يخرج منها مقذوفات ملتهبة هي :
   أ. البراكين
   ب. الزلازل
   ج. الفيوردات
   د. الحقول الجليدية

٤. أنواع البراكين من حيث نشاطها :
   أ. ثائرة
   ب. هادئة
   ج. خامدة
   د. جميع ما ذكر صحيح

٥. يعرف الطفح البركاني بـ :
   أ. المخروط
   ب. اللافا
   ج. الفوهة
   د. القصبة

٦. يشير مفهوم الإرساب إلى أن النهر :
   أ. يفتت الصخور ويقتلعها من أماكنها أثناء جريانه
   ب. يرسب ما يحمله من فتات الصخور
   ج.ينقل فتات الصخور التي ينحتها بتياره من مكان لآخر
   د. (أ + ب) معاً

٧ . أرض تنشأ نتيجة استمرار إرساب النهر عند مصبه في بحر أو بحيرة هي :
   أ.الدالات
   ب.السهول الفيضية
   ج. الفيوردات
   د. (ب + ج) معاً

٨. ينشا عن عملية نحت الرياح :

أ.الكثبان الرملية
ب.الأودية والمنخفضات
ج.السهول الفيضية
د. (أ + ج) معاً

٩. قمم المرتفعات التي يتجمع فيها الثلج هي :
أ.الركامات الجليدية
ب.الحقول الجليدية
ج. الغطاءات الجليدية
د. الأنهار الجليدية

١٠. للزلازل نوعان باطنية وبركانية ويمكن إعتبار :
أ. النوعان متساويان في القوة
ب. الزلازل الباطنية اقوى
ج. الزلازل البركانية أقوى
د. جميع ما تقدم خاطئ

١١. سبب حدوث الزلازل البركانية هو :
أ. وجود انكسارات والتواءات في الطبقات العليا للأرض
ب. وجود انكسارات والتواءات في الطبقات السفلى للارض
ج. تحرك المواد والمصهورات في الطبقات السفلى للأرض
د. وجود انكسارات والتواءات في الطبقات العليا والسفلى للأرض

١٢. يعتبر من البراكين الهادئة :
أ. استرمبولي
ب. فيزوف
ج. جبل كينيا
د. تيتي كاكا
١٣.ضعف القشرة الأرضية هو السبب الرئيس لحدوث :
أ . البراكين
ب.الزلازل
ج. الركامات الجليدية
د. (أ + ب) معاً

١٤.تنشأ بفعل البراكين ظاهرة طبيعية هي :
أ.الجبال والهضاب المتراكمة
ب.مجرى النهر
ج. الأودية والمنخفضات
د. الفيوردات

١٥. يتكون مجرى ووادي النهر بفعل عملية :
أ.الإرساب
ب.النقل

ج.النحت
د. (أ + ب) معاً

١٦. سبب قدرة النهر على نحت الصخور ونقل فتاتها هو :
أ.سرعة تياره
ب.كمية المياه فيه
ج.عملية الإرساب
د. (أ + ب) معاً

١٧. تنشا عن الرياح الضعيفة الصحاري :
أ.الصخرية والرملية
ب.الصخرية والحصوية
ج.الحصوية والرملية
د. (أ + ب) معاً

١٨ . تتكون الموائد الصحراوية نتيجة لـ :
أ.نحت الرياح للطبقات السفلى من الصخور
ب. نحت الرياح للطبقات العليا من الصخور
ج.نحت الرياح للطبقات العليا والسفلى
د.(ب + ج) معا ً

١٩. تنشأ بفعل الأنهار الجليدية :
أ.الوديان الجليدية
ب.الفيوردات
ج.الركامات الجليدية
د.جميع ما تقدم صحيح

٢٠ .سبب تكون الفيوردات هو :
أ.ذوبان الجليد في الوديان الجليدية
ب.غمر مياه البحر للوديان الجليدية
ج. تراكم الجليد في الوديان الجليدية
د. أنحسار مياه البحر عن الوديان الجليد
٢١.تقع المغرب والجزائر في مناطق ضعيفة من القشرة الأرضية ولذا فهي معرضة دائماً إلى:
أ.زلازل باطنية
ب.زلازل بركانية
ج.إنحسار مياه البحر عنها
د. غمر مياه البحر لها

٢٢. تبتعدين عن خطر البراكين في الولايات المتحدة إذا تجنبتي المنطقة :

أ. الغربية

ب. الشرقية

ج. الشمالية

د.الجنوبية

٢٣.الشكل الذي ينطبق عليه مفهوم البحيرات المستديرة هو :

أ. ب. ج.

٢٤. عند بناء منزل للسكن تبتعدين عن المناطق التي يتمثل فيها خطر السيول وهي :

أ.الجبال

ب.الأودية

ج. الهضاب

د.التلال

٢٥. الشكل الذي ينطبق عليه مفهوم الموائد الصحراوية هو :

أ. ب. ج.

٢٦. الشكل الذي ينطبق عليه مفهوم الغطاء الجليدي هو :

أ. ب. ج.

انتهت الأسئلة / مع التمنيات بالتوفيق

المـلحـق الـسابـع

الأداة الـثـانيـة

(مقياس اتجاه الطالبة نحو مادة الجغرافيا)

مقياس الاتجاه في صورته المبدئية

المملــكة العربــية السعــودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

مقياس الاتجاه نحو مادة الجغرافيا
لطالبات الصف الأول المتوسط بالعاصمة المقدسة

إعداد طالبة الدراسات العليا
شهره عبيد عبدالله اللحياني

إشراف سعادة الدكتور
فـوزي بنـجر

الفصل الدراسي الأول لعام ١٤٢٣هـ

بسم الله الرحمن الرحيم

سعادة الأستاذ الدكتور/ الفاضل

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة شبه تجريبية ـ للحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق تدريس الجغرافيا ـ بعنوان" أثر استخدام طريقة دائرة التعلم على تحصيل المفاهيم الجغرافية وعلى الاتجاه لدى طالبات الصف الأول المتوسط بالعاصمة المقدسة " ولأن الدراسة تسعى من بين أهدافها إلى قياس اتجاه الطالبات نحو الجغرافيا بغية معرفة أثر طريقة دائرة التعلم على تنمية وتعديل الاتجاهات ، فإن الباحثة شرعت في بناء مقياس للاتجاه على طريقة ليكرت (*Likert*) من خلال الاستفادة والاعتماد على مقياس(*Towse,1983*) ومقياس(*Vitale & Johnso,1988*) للاتجاه نحو العلوم مع إجراء التعديلات اللازمة بما يتناسب مع الدراسة الحالية .

ونظراً لخبرتكم في ميدان التربية والتعليم وللاستفادة بآرائكم في ما يفيد هذه الدراسة ، فإن الباحثة يسعدها أن تضع بين أيديكم " مقياس الاتجاه نحو الجغرافيا" لإبداء الرأي حول مدى مناسبة عباراته ووضوح صياغتها وتدوين المقترحات بالحذف أو الإضافة أو التعديل .

شاكرة لسعادتكم حسن تعاونكم
وتفضلوا بقبول وافر التقدير

الباحثة
المعلمة/ شهره عبيد عبدالله اللحياني
طالبة ماجستير قسم المناهج وطرق التدريس
جامعة أم القرى

الترقيم	الـــعـــبارات	رأي المحكم			
		تبقى	تحذف	تعدل	الصيغة المقترحة
١	عادة ما أهتم بالجغرافيا				
٢	أعمل أنجز جيدا في الجغرافيا				
٣	اشعر بالملل لأن معلمة الجغرافيا لاتعطينا مساعدة				
٤	أميل إلى أن أتعلم عن الجغرافيا اكثر				
٥	افضل الجغرافيا لآن معلمتها تجعل المادة حية ومثيرة				
٦	أميل للجغرافيا لأنها تساعدني لعمل الأشياء بدقة اكثر				
٧	المواد الدراسية الأخرى أكثر تشويقا من مادة الجغرافيا				
٨	تجعلني الجغرافيا افهم مشكلات العالم بصورة افضل				
٩	اشعر بالضيق عند قراءة الكتب والمجلات الجغرافية				
١٠	ارغب في قضاء وقت اكثر في دراسة الجغرافيا				
١١	الجغرافيا صعبة نوعا ما				
١٢	تساعدني الجغرافيا في حل المشكلات				
١٣	أعاني من صعوبة فهم المفاهيم الجغرافية				
١٤	تعلمني الجغرافيا إثارة الأسئلة والآراء والأفكار				
١٥	ارغب في وظيفة ذات علاقة بالجغرافيا				
١٦	اهتم بمادة الجغرافيا لأن معلمتها تشجعنا على الاهتمام بالجغرافيا اكثر				
١٧	تجعلني الجغرافيا أفكر أكثر بما يحدث في العالم				
١٨	أميل للجغرافيا اقل مما اعتدت عليه				
١٩	معلمة الجغرافيا تحاول باستمرار ربط الجغرافيا بحياتنا اليومية				
٢٠	انتظر بشوق حصة الجغرافيا				
٢١	الجغرافيا اكثر سهولة مما كانت عليه من قبل				
٢٢	أحس بالهم والقلق عند ذكر الجغرافيا وأنشطتها				
٢٣	أحس بالمتعة والسرور عند رسم الخرائط				
٢٤	أميل لمساعدة معلمة الجغرافيا في إجراء العروض والتجارب الجغرافية				
٢٥	اهتم بجمع عينات من الصخور والمعادن من البيئة المحلية				
٢٦	اهتم بجمع عينات نباتية وحيوانية من البيئة المحلية				
٢٧	اهتم بالمساهمة في إعداد معمل للجغرافيا في المدرسة				
٢٨	ارغب دائما بحضور المحاضرات والندوات الجغرافية				
٢٩	أميل للقراءة عن الكشوفات الجغرافية				
٣٠	أميل لصنع بعض النماذج المصغرة المتعلقة بالجغرافيا				
٣١	ارغب في أن يتضمن الجدول الدراسي حصصا اكثر للجغرافيا				
٣٢	أواجه مشكلات في دراسة الجغرافيا لأنها تعتمد على حفظ المعلومات				

الترقيم	العبارات	رأي المحكم			
		تبقى	تحذف	تعدل	الصيغة المقترحة
٣٣	أواجه صعوبات في الجغرافيا لأنني لا أتقن رسم الخرائط				
٣٤	أميل لمادة الجغرافيا لأنني أحب معلمتها				
٣٥	اشعر بعدم الاستمتاع أثناء دراسة الجغرافيا				
٣٦	اهتم بالاستفسار عن أسباب حدوث الظواهر الطبيعية				
٣٧	افضل المشاركة في المسابقات التي استخدم فيها مهاراتي الجغرافية				
٣٨	اهتم بالمشاركة بمواضيع جغرافية في الإذاعة المدرسية				
٣٩	أميل للانضمام لجماعة البيئة لحبي لمادة الجغرافيا				
٤٠	اشعر بعدم الراحة في حصة الجغرافيا أغلب الوقت				
٤١	أرى أن مقررات مادة الجغرافيا تزيد من معرفة الطالبة				
٤٢	اكره واجبات مادة الجغرافيا				
٤٣	أرى أن الموضوعات في كتاب الجغرافيا كثيرة جدا				
٤٤	اشعر بسهولة الأفكار العلمية الواردة في كتاب الجغرافيا				
٤٥	اشعر بالملل عند قراءة كتاب الجغرافيا لعدم حداثة المعلومات فيه				
٤٦	اشعر بالملل عند قراءتي الكتب والمجلات الجغرافية				
٤٧	استمتع بدراسة مادة الجغرافيا لأنها سهلة ومشوقة				
٤٨	استمتع عند قيامي بالنشاطات الجغرافية				
٤٩	أرى أن دراسة الجغرافيا مضيعة للوقت				
٥٠	أن الجغرافيا في نظري مجرد مادة مكملة للجدول الدراسي				
٥١	افضل دراسة الجغرافيا لاحتوائها على الكثير من الحقائق العلمية				
٢٥	اعتقد انه يمكنني استخدام مبادئ الجغرافيا في حياتي اليومية				
٣٥	افضل قراءة الموضوعات الجغرافية على غيرها				
٤٥	أتمنى زيادة وقت حصة الجغرافيا				
٥٥	اشعر بان التمارين التي يحتويها كتاب الجغرافيا صعبة				
٥٦	أرى أن الخرائط والصور التي يحتويها كتاب الجغرافيا غير مفيدة				
٥٧	اهتم بالمشاركة في عمل لوحات وأشكال توضيحية جغرافية				
٥٨	افضل متابعة البرامج الجغرافية في التلفاز				
٥٩	أميل لاقتناء برامج الكمبيوتر المتعلقة بالجغرافيا				
٦٠	أميل لتصفح المواقع الجغرافية على الإنترنت				

الملحق الثامن

محكمي مقياس الاتجاه

أسماء السادة الأفاضل محكمي الأداة الثانية(مقياس الاتجاه)

الترقيم	الاســـــــــــــــم	اللقب العلمي والتخصص	الجهة التابع لها
١	د. أحمد السيد	أستاذ مشارك – علم النفس والقياس	كلية التربية – جامعة أم القرى
٢	د.أسماء زين صاق الأهدل	أستاذ مساعد – المناهج وطرق تدريس الاجتماعيات	كلية التربية للبنات - بجده
٣	د. إبراهيم علي سليمان الدخيل	أستاذ مساعد – المناهج وطرق التدريس	كلية التربية – جامعة أم القرى
٤	د.إبراهيم أحمد عالم	أستاذ مساعد – المناهج وتكنولوجيا التعليم	كلية التربية – جامعة أم القرى
٥	د. إيمان سالم أحمد بارعيدة	أستاذ مساعد – المناهج وطرق تدريس الجغرافيا	كلية التربية للبنات - بجدة
٦	أ. تركية القرشي	المشرفة التربوية للمواد الاجتماعية	إدارة تعليم البنات- بمكة
٧	أ.د. حفيظ محمد حافظ المزروعي	أستاذ – المناهج وطرق التدريس	كلية التربية – جامعة أم القرى
٨	أ.د. حسن بن عايل أحمد يحي	أستاذ – المناهج وطرق تدريس الجغرافيا	كلية المعلمين – بجدة
٩	أ.د. ربيع سعيد طـــــــه	أستاذ – علم النفس والإحصاء وتصميم البحوث	كلية التربية – جامعة أم القرى
١٠	د. زكريا يحي لال	أستاذ مشارك- المناهج وتكنولوجيا التعليم	كلية التربية – جامعة أم القرى
١١	سريا دللي	المشرفة التربوية للمواد الاجتماعية	إدارة تعليم البنات – بمكة
١٢	د. صالح السيف	أستاذ مساعد– المناهج وطرق التدريس	كلية التربية – جامعة أم القرى
١٣	أ.د. ضيف الله الثبيتي	أستاذ – المناهج وطرق التدريس	كلية التربية – جامعة أم القرى
١٤	فاطمة صيرفي	المشرفة التربوية للمواد الاجتماعية	إدارة تعليم البنات – بمكة
١٥	د. فريد حكيم	أستاذ مساعد – المناهج وطرق التدريس	كلية التربية – جامعة أم القرى
١٦	د. فوزية كعكي	أستاذ مساعد- المناهج وطرق التدريس	كلية التربية- جامعة أم القرى
١٧	د. فوزية دمياطي	أستاذ مساعد – المناهج وطرق تدريس المواد الاجتماعية	كلية التربية – جامعة الملك عبد العزيز بالمدينة
١٨	د. محمد صالح علي جان	أستاذ مشارك – المناهج وطرق التدريس	كلية التربية – جامعة أم القرى
١٩	مصباح العصيمي	المشرفة التربوية للمواد الاجتماعية	إدارة تعليم البنات - بمكة
٢٠	أ. مريم حميد اللحياني	محاضر – علم النفس	كلية التربية للبنات - بمكة
٢١	نوال مليح	المشرفة التربوية للمواد الاجتماعية	إدارة تعليم البنات - بمكة
٢٢	د. هاله بخش	أستاذ مشارك – المناهج وطرق التدريس	كلية التربية – جامعة أم القرى
٢٣	د. هشام محمد إبراهيم مخيمر	أستاذ مساعد- علم النفس والقياس والتقويم	كلية التربية – جامعة أم القرى

الملحق التاسع

مقياس الاتجاه في صورته النهائية

المملــكة العربــية السعــودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية بمكة المكرمة
قسم المناهج وطرق التدريس

مقياس الاتجاه نحو مادة الجغرافيا
لطالبات الصف الأول المتوسط بالعاصمة المقدسة

إعداد الطالبة
شهره عبيد عبدالله اللحياني

إشراف الدكتور
فـوزي بنـجر
قسم المناهج وطرق التدريس
جامعة أم القرى
الفصل الدراسي الأول لعام ١٤٢٣هـ

تعليمات الإجابة على مقياس الاتجاه نحو مادة الجغرافيا

اسم الطالبة / الفصل /

عزيزتي الطالبة :
أمامك مجموعة من العبارات التي تختلف في إجاباتها الطالبات وتعتبر الإجابة صحيحة مادامت تعبر عن رأيك .
أرجو منك قراءة العبارات بدقة ومن ثم توضيح رأيك فيها بوضع إشارة (✓) تحت خانة الإجابة التي تتفق مع رأيك .
وحتى تتضح الطريقة لديك أكثر إليك هذا المثال :

إذا كنت تحسين بأنك موافقة على العبارة بنسبة ١٠٠ % فضعي إشارة (✓) تحت خانة أوافق بشدة

إذا كنت تحسين بأنك موافقة على العبارة بأقل من ٥٠ % فضعي إشارة (✓) تحت خانة أوافق بدرجة متوسطة

إذا كنت تحسين بأنك غير موافقة على العبارة بـنسبة ١٠٠ % فضعي إشارة (✓) تحت خانة لا أوافق بشدة

شاكرة لك حسن تعاونك

العبارات	أوافـــــق بشدة	أوافق بدرجة متوسطة	لا أوافق
١. أميل لدراسة مادة الجغرافيا لأنها سهلة ومشوقة			
٢. أواجه مشكلات في دراسة الجغرافيا لأنها تعتمد على حفظ المعلومات			
٣. أفضل المشاركة في المسابقات التي استخدم فيها مهاراتي الجغرافية			
٤. أهتم بمادة الجغرافيا لأن معلمتها تشجعنا على الاهتمام بها			
٥. أرى أن الموضوعات في مقرر الجغرافيا كثيرة ومتعبة			
٦. أستمتع عند قيامي بالنشاطات الجغرافية			
٧. أرى أن الجغرافيا مجرد مادة مكملة للجدول الدراسي			
٨. أرى أن دراسة الجغرافيا مضيعة للوقت			
٩. أشعر بسهولة الأفكار العلمية الواردة في كتاب الجغرافيا			
١٠. أرى أن الجغرافيا تفيدني في فهم المشكلات العالمية			
١١. أعاني من صعوبة فهم المفاهيم الجغرافية			
١٢. أميل إلى تعلم الكثير عن الجغرافيا			
١٣. أشعر بالملل عند قراءة كتاب الجغرافيا لعدم حداثة المعلومات فيه			
١٤. أهتم بالمشاركة بمواضيع جغرافية في الإذاعة المدرسية			
١٥. أشعر بالضجر في حصة الجغرافيا معظم الوقت			
١٦. أكره واجبات مادة الجغرافيا			
١٧. أشعر بالملل عند قراءتي الكتب والمجلات الجغرافية			
١٨. أرى أن مقررات مادة الجغرافيا تزيد من معرفة الطالبة			

العبارات	أوافـــــق بشدة	أوافـق بدرجـة متوسطة	لا أوافق
١٩. أهتم بالاستفسار عن أسباب حدوث الظواهر الطبيعية			
٢٠.أشعر بعدم الاستمتاع في دراسة الجغرافيا			
٢١. أواجه صعوبات في مادة الجغرافيا لأنني لا أتقن رسم الخرائط			
٢٢.أهتم بجمع عينات نباتية من البيئة المحلية			
٢٣. أميل لجمع عينات من الصخور من البيئة المحلية			
٢٤. أرى أن الصور والخرائط في كتاب الجغرافية غير مفيدة			
٢٥. أرى أنه يمكنني استخدام مبادئ الجغرافيا في حياتي اليومية			
٢٦. أشعر بأن الأسئلة والتمارين التي يحتويها كتاب الجغرافيا صعبة			
٢٧. أهتم بالمشاركة في عمل لوحات وأشكال توضيحية جغرافية			
٢٨. أفضل دراسة الجغرافيا لاحتوائها على الكثير من الحقائق العلمية			
٢٩.أميل لمساعدة المعلمة عند إجراء العروض والتجارب الجغرافية			
٣٠.أميل لاقتناء برامج الكمبيوتر المتعلقة بالجغرافية			

الملحق العاشر

تحضير الدروس بالطريقة التقليدية

(العوامل الطبيعية المؤثرة في تشكيل سطح الأرض)

- **الزلازل**
- **البراكين**
- **المياه الجارية**
- **الرياح**
- **الجليد**

العوامل الباطنية المؤثرة في تشكيل سطح الأرض
أولاً: الزلازل

محتوى التعلم :
العوامل الباطنية – تعريف الزلازل – أنواع الزلازل وأسبابها – جهاز قياس الزلازل – مناطق حدوث الزلازل – آثار الزلازل – تحديد مناطق حدوث الزلازل على خريطة العالم – غرس الإيمان بقدرة الله وعظمته .

الأهداف الإجرائية السلوكية :
يتوقع من التلميذة في نهاية الدرس أن :
١ -تذكر العوامل الباطنية المؤثرة في تشكيل سطح الأرض بنسبة صواب ١٠٠%
٢ -توضح المدلول الجغرافي لمفهوم الزلازل دون خطأ
٣ -تعدد أنواع الزلازل تعداداً صحيحاً
٤ -تعلل حدوث الزلازل الباطنية تعليلاً علمياً
٥ -تفسر حدوث الزلازل البركانية تفسيراً صحيحاً
٦ -ترسم جهاز قياس الزلازل رسماً متقناً
٧ -تحدد مناطق حدوث الزلازل على خارطة العالم تحديداً دقيقاً
٨ -تعطي أربع أمثلة صحيحة لآثار الزلازل.
٩ -تقرأ الآية الكريمة : " إذا زلزلت الأرض زلزالها" ١ الزلزلة

رقم الهدف	تقويم التعلم	الوسيلة التعليمية	إجراءات التدريس
		بعض الصور للظواهر الطبيعية	أبدأ باستثارة خبرات الطالبات السابقة من خلال عرض بعض الصور للظواهر الطبيعية ومناقشتهن فيها حيث أبين لهن أن وجه الأرض لا يثبت ولا يستقر على صورة واحدة بل إنه في تغير مستمر منذ أن خلق الله الأرض إلى يوم القيامة وهذا التغيير يتم بصورة مفاجئة أو ببطء شديد ويكون بأسباب من باطن الأرض ونسميها بالعوامل الباطنية أو بأسباب من خارج الأرض ونسميها العوامل الظاهرية . ثم أبين لهن أن العوامل الباطنية تنقسم إلى قسمين
١	اذكري العوامل الباطنية المؤثرة في تشكيل سطح الأرض ؟		(الزلازل – البراكين) وتحدث هذه العوامل نتيجة لوجود مواد منصهرة شديدة الحرارة في باطن الأرض تقع تحت ضغط شديد فتحاول الخروج إلى السطح من أي منفذ ونتيجة لذلك تنشأ هزات زلزالية أو ثورانات بركانية .
٢	وضحي المدلول الجغرافي لمفهوم الزلازل	صور للزلازل	الزلازل : هي هزات تحدث في أجزاء معينة من القشرة الأرضية .

٣	عـددي أنـواع الزلازل ؟	السبورة	<u>للزلازل نوعان :</u> ١ -زلازل باطنية / وتحدث في المناطق الضعيفة من القشرة الأرضية (أي التي توجد بها إنكسارات وإلتواءات) ونتيجة للضغوط تتأثر الطبقات السطحية الضعيفة فتنزلق أو تهبط محدثة ضغط على الطبقات الباطنية فتتحرك ونتيجة لذلك تحدث الزلازل .
٤	عللي حدوث الزلازل الباطنية ؟		
٥	فسري حدوث الزلازل البركانية؟		٢ -الزلازل البركانية / وتحدث في المناطق التي تنتشر فيها البراكين بفعل تحرك المواد المنصهرة والغازات والأبخرة من الطبقات السفلى إلى الطبقات العليا من القشرة الأرضية ونتيجة لذلك تحدث الزلازل البركانية .
٦	ارسمي جهاز قياس الزلازل .	صور لجهاز قياس الزلازل	أقوم برسم شكل توضيحي على السبورة مع قيام الطالبات بالرسم في كراساتهن - لجهاز قياس الزلازل وهو ما يعرف (بالسيسموجراف) ***Seismograph*** ويوجد في جميع مراصد العالم حيث يمكن تسجيل جميع الهزات الضعيفة والقوية .
٧	حددي مناطق حدوث الزلازل على خارطة العالم ؟	خريطة العالم	<u>مناطق حدوث الزلازل:</u> أعرض على الطالبات خارطة للعالم حيث أبين عليها مناطق حدوث الزلازل بمشاركة التلميذات. في البلاد العربية (المغرب – الجزائر – اليمن – مصر) حيث حدث زلزال مدمر عام ١٩٦٠ م في مدينة أغادير في المغرب وفي عام ١٩٨٠ م حدث زلزال آخر في مدينة الأصنام في الجزائر ودمرها بالكامل . ومن البلاد الأخرى (اليابان – تركيا – إيران – إيطاليا – اليونان – الهند – إندونيسيا – ونيوزيلند)
٨	أعطي أربع أمثلة لآثار الزلازل ؟	صور لبعض آثار الزلازل	<u>آثار الزلازل</u> : من خلال عرض بعض الصور التي تبين آثار الزلازل أستنتج من الطالبات بعض هذه الآثار ١ - تهتز الأرض اهتزاز عنيف فتتدمر المباني والمنشآت ويهلك الناس والحيوانات ٢ - تتكسر الأرض وتتصدع ٣ - تنخفض بعض أجزاء الأرض فيغطيها البحر بمائه أو ترتفع أجزاء من الأرض موجودة تحت ماء البحر فينحسر الماء عنها ٤ - ينضب ماء بعض العيون والينابيع لتسرب الماء في الشقوق أو تظهر عيون وينابيع جديدة لنفس السبب .
٩	إقرائي الآية الكريمة		" تقرأ إحدى الطالبات الآية الكريمة وينصتن بقية الطالبات في تدبر وخشوع " وأبين لهن قدرة الله وعظمته من خلال مناقشتهن في مضمون الآية الكريمة

التطبيق :
١ -ما المدلول الجغرافي لمفهوم الزلازل ؟
٢ -فسري حدوث مايلي تفسيراً علمياً :
الزلازل الباطنية - الزلازل البركانية
٣- أعطي بعض الأمثلة لبلدان عربية يكثر بها حدوث الزلازل ؟
الواجب المنزلي :
رقم ٦-٧ ص٥٨

العوامل الباطنية المؤثرة في تشكيل سطح الأرض
ثانياً: البراكين

محتوى التعلم :
المدلول الجغرافي لمفهوم البراكين – أسباب حدوث البراكين – رسم تركيب البركان – أنواع البراكين – آثار البراكين – تحديد مناطق حدوث البراكين على خريطة العالم – غرس الإيمان بقدرة الله وقدرته .

الأهداف الإجرائية السلوكية :
يتوقع من الطالبة في نهاية الدرس أن :
١ -تذكر المدلول الجغرافي لمفهوم البراكين دون خطأ
٢ -تفسر أسباب حدوث البراكين تفسيراً علمياً
٣ -تسمي ما تعرف به المقذوفات البركانية تسمية صحيحة
٤ -ترسم شكلاً توضيحياً لأجزاء البركان
٥ -تعدد أنواع البراكين تعداداً صحيحاً
٦ -توضح أربع من الآثار الناجمة عن البراكين
٧ -تحدد مناطق حدوث البراكين على خارطة العالم تحديداً دقيقاً
٨ -تقرأ الآية الكريمة " إذا زلزلت الأرض زلزالها . وأخرجت الأرض أثقالها " ١-٢ الزلزلة

رقم الهدف	تقويم التعلم	الوسيلة التعليمية	إجراءات التدريس
١	اذكري المدلول الجغرافي لمفهوم	صور لبعض البراكين	أبدأ باستثارة خبرات الطالبات السابقة واستنتاج الدرس من خلال مناقشتهن وطرح بعض الأسئلة عليهن س- عددي الظواهر الباطنية المؤثرة في تشكيل سطح الأرض ؟ س – سمي أنواع الزلازل ؟ البراكين : هي فتحات في قشرة الأرض تصل باطنها الشديد الحرارة بسطحها البارد حيث يخرج من هذه الفتحات وقت الثوران مقذوفات ملتهبة من مواد صلبة و مواد منصهرة وغازات وأبخرة ورماد .

٢ ٣ ٤	البراكين ؟ فسري سبب حدوث البراكين ؟ سمي ما تعرف به المقذوفات البركانية ؟	صور للمقذوفات البركانية	أبين للطالبات أن البراكين تحدث في المناطق الضعيفة في القشرة الأرضية حيث تستطيع المواد المنصهرة في باطن الأرض والتي تقع تحت ضغط شديد أن تخرج وتنفذ من هذه المناطق الضعيفة بصورة مروعة من الثوران الهائل ويخرج وقت الثوران مقذوفات بركانية وطفح بركاني يعرف باسم (اللافا) حيث يغمر الأراضي الواقعة حول البركان .
٥	ارسمي شكل توضيحي لأجزاء البركان . عددي أنواع البراكين ؟	شكل توضيحي لأجزاء البركان صور لأنواع البراكين	أقوم برسم شكل توضيحي بمشاركة الطالبات يبين أجزاء البركان تركيب البركان : يتركب البركان من الأجزاء التالية مخروط له قاعدة مستديرة وجوانب مائلة القصبة أو المدخنة وهي تجويف أسطواني يصل فتحة البركان بالطبقات الباطنية حيث توجد المصهورات الفوهة وهي مكان خروج المقذوفات البركانية وهي دائرية الشكل مرتفعة الجوانب أعرض بعض الصور التي تبين أنواع البراكين حيث يتم استنتاجها من الطالبات أنواع البراكين : ١ - البراكين الثائرة أو النشطة / وهي التي تثور بانتظام مثل بركان استرمبولي بإيطاليا ٢ - البراكين الهادئة / وهي التي تثور أحياناً ثم تهدأ أحياناً مثل بركان فيزوف بإيطاليا ٣ - البراكين الخامدة / وهي التي ثارت قديماً ثم خمدت نهائياً وتهدمت فوهتها وانسدت قصبتها ونمت عليه الأشجار والنباتات مثل جبل كينيا بإفريقيا .
٦	وضحي أربع من آثار البراكين ؟	خارطة العالم صور لآثار البراكين	أعرض بعض الصور التي تبين آثار البراكين المخربة والنافعة حيث يتم استنتاجها من الطالبات آثار البراكين : ١ - الجبال والهضاب المتراكمة مثل هضبة الحبشة ٢ - البحيرات المستديرة والتي تشغل فوهة البراكين الخامدة مثل بحيرة(تي تي كاكا) في هضبة بوليفيا وسط أمريكا الجنوبية ٣- التربة البركانية ذات الخصوبة الشديدة بسبب الرماد البركاني مثل حقول نابولي التي يخصبها بركان فيزوف ٤- الجزر البركانية الخصبة في قلب المحيطات مثل جزيرة هاواي.
٧			وكما أن لها آثار مخربة فإن للبراكين آثار نافعة فالمعادن والمواد التي تخرج أثناء الثوران البركاني تحملها الأنهار من سفوح الجبال إلى الأراضي الزراعية فتخصبها وتمدها بالغرين مثل نهر النيل .

٨	حـــــــددي مناطق حدوث البراكين ؟ أقرئـــي الآيـــة الكريمة	خارطـــــــة العالم	أعرض خارطـة العالم وأبـين للطالبـات أن أكبـر نطـاق للبـراكين يمتد على اليابس المجاور للمحيط الهادي في شرق آسيا وغرب الأمريكتين ، كما تكثر البراكين في (اليابان – إندونيسيا – الفلبين – نيوزيلند – إيطاليا – ودول شرق إفريقيا) " تقرأ إحدى الطالبات الآية الكريمة وينصتن بقية الطالبات في تدبر وخشوع " وأبين لهن عظمة الله وقدرته وقوته من خلال مناقشتهن في مضمون الآية الكريمة.

التطبيق :

١ - عرفي البركان ؟
٢ - عللي خروج المصهورات من باطن الأرض ؟
٣ - عددي أنواع البراكين ؟
٤ - وضحي بعض الآثار الناجمة عن حدوث البراكين ؟

الواجب المنزلي :

رقم ٨-٩ ص٥٨

العوامل الظاهرية المؤثرة في تشكيل سطح الأرض
أولاً : المياه الجارية

محتوى التعلم :

العوامل الظاهرية المؤثرة في تشكيل سطح الأرض – أولاً المياه الجارية ونشأتها – نحت المياه الجارية – رسم الأشكال التضاريسية الناتجة عن عملية النحت – نقل المياه الجارية – إرساب المياه الجارية – الظواهر التضاريسية الناشئة عن عملية الإرساب – أهمية إنشاء السدود على الأودية – تحديد أهم الأودية على خريطة المملكة العربية السعودية – غرس الإيمان بفضل الله ونعمه على الإنسان

الأهداف الإجرائية السلوكية :

يتوقع من التلميذة في نهاية الدرس أن :

١. تعدد العوامل الظاهرية المؤثرة في تشكيل سطح الأرض
٢. توضح كيفية نشأة المياه الجارية بنسبة صواب ١٠٠ %
٣. تشرح بأسلوبها الخاص كيفية حدوث عملية النحت
٤. ترسم الأشكال التضاريسية الناتجة عن عملية النحت دون خطأ
٥. تبين العوامل التي تساعد المياه الجارية على عملية النقل
٦. تعلل حدوث عملية الإرساب تعليلاً علمياً
٧. تسمي الظواهر التضاريسية التي تنشأ عن عملية الإرساب تسمية صحيحة
٨. تعطي أمثلة لثلاثة أودية في شبه الجزيرة العربية
٩. تحدد أهم الأودية على خريطة شبه الجزيرة العربية
١٠-تبين أهمية إنشاء السدود على بعض الأودية الهامة
١١- تقرأ الآية الكريمة " وجعلنا من الماء كل شئٍ حي أفلا يؤمنون " ٣٠ الأنبياء

رقم الهدف	تقويم التعلم	الوسيلة التعليمية	إجراءات التدريس
			أبدأ باستثارة خبرات الطالبات السابقة واستنتاج الدرس من خلال مناقشة التلميذات وطرح بعض الأسئلة
١	عددي العوامل الظاهرية المؤثرة في تشكيل سطح الأرض ؟	السبورة	س- إلى كم قسم تنقسم العوامل التي تؤثر في تشكيل سطح الأرض ؟ س – عددي العوامل الباطنية ؟ س- ماذا نسمي العوامل التي تؤثر في تشكيل سطح الأرض من الخارج ؟ أبين للتلميذات أن العوامل الظاهرية أو عوامل التعرية تؤثر في تشكيل سطح الأرض عن طريق (المياه الجارية – الرياح – الجليد)
٢	وضحي كيفية نشأة المياه الجارية ؟	صور لبعض المياه الجارية والسيول والأمطار	بعد ذلك أعرض على التلميذات بعض الصور للسيول والأمطار وأبين لهن أن المياه الجارية تنشأ من سقوط الأمطار على الجبال والهضاب حيث يتجمع الماء ويتحول إلى أنهار وسيول تشق طريقها وسط الصخور الصلبة أو على الأرض اللينة وجزء كبير من مياه الأمطار يتسرب في مسام سطح الأرض ثم يخرج ويتفجر على شكل عيون أو يتجمع على هيئة آبار.

رقم الهدف	تقويم التعلم	الوسيلة التعليمية	إجراءات التدريس
٣ ٤ ٥ ٦ ٧ ٨ ٩ ١٠	اشرحي كيفية حدوث عملية نحت المياه الجارية ؟ ارسمي الأشكال التضاريسية الناتجة عن عملية النحت ؟ بيني العوامل التي تساعد النهر على عملية النقل ؟ عللي الأسباب التي تؤدي إلى حدوث عملية الإرساب ؟ سمي الظواهر التضاريسية الناتجة عن عملية الإرساب؟ أعطي بعض الأمثلة لأودية جافة في شبه الجزيرة العربية ؟ حددي أهم الأودية في شبه الجزيرة العربية؟ بيني أهمية إنشاء السدود على بعض الأودية الهامة ؟	بعض الأشكال التوضيحية لمجرى ووادي النهر السبورة صور لسهول فيضية ودالات خريطة شبه الجزيرة العربية صور لبعض السدود	تؤثر المياه الجارية في تشكيل سطح الأرض عن طريق ثلاث عمليات (النحت – النقل – الإرساب) أولاً : النحت / حيث تقوم مياه الأنهار والسيول أثناء جريانها بتفتيت الصخور واقتلاعها من أماكنها ونحت الطبقات التي تجري عليها . ثم أعرض عليهن أشكال توضيحية تبين الأشكال التضاريسية الناتجة عن عملية النحت وأقوم بالرسم على السبورة مع مشاركة التلميذات في عملية الرسم حيث ينشأ عن نحت المياه الجارية : ١ -مجرى النهر : وهو الجزء الذي تتجمع فيه مياه النهر وتجري فيه من المنبع إلى المصب ٢ -وادي النهر : وهي الأراضي التي مهدها النهر وسواها قبل أن يتخذ لنفسه مجرى محدداً فيها . ثانياً : النقل / حيث ينقل النهر فتات الصخور التي تفتتها الأمطار وكذلك الفتات التي ينحتها بتياره من مكان لآخر ، وتتوقف قدرة النهر على نحت الصخور ونقل فتاتها على ١- سرعة تياره ٢- كمية المياه التي تجري فيه . ثالثاً : الإرساب / يرسب النهر ما يحملة من فتات الصخور عندما ١- يضعف تياره ٢- وتهدأ سرعته ويزداد الإرساب عند مصبه حيث تضعف سرعته تماماً ثم أعرض بعض الصور للظواهر التضاريسية التي تنشأ عن عملية الإرساب . وهي : ١ -السهول الفيضية الرسوبية / وهي خصبة تكونت بإلقاء النهر ما يحمله من رواسب في واديه على جانبي المجرى وقت الفيضان مثل (سهول وادي نهر النيل وسهول دجلة والفرات) ٢ -الدالات / وهي أرض تنشأ نتيجة استمرار إرساب النهر عند مصبه في بحر أو بحيرة خلال سنوات طويلة مثل (دلتا نهر النيل) أعرض بعد ذلك خريطة شبه الجزيرة العربية حيث يتم تحديد أهم الأودية الجافة عليها وبمشاركة الطالبات وهي الأودية التي تجري فيها المياه عقب سقوط الأمطار مثل (وادي جيزان – وادي نجران – وادي فاطمة – وادي السرحان) وأعرض بعض الصور لسدود أنشئت على بعض هذه الأودية ، حيث تم إنشاء هذه لسدود للاحتفاظ بمياهها التي تتجمع فيها عقب سقوط الأمطار للاستفادة منها في الزراعة والشرب ولحماية الأهالي من السيول التي تتلف مزارعهم وتهدم منازلهم وتقضي على مواشيهم مثل (سد

رقم الهدف	تقويم التعلم	الوسيلة التعليمية	أبها – سد وادي جيزان) إجراءات التدريس
١١	أقرئي الآية الكريمة		" تقرأ إحدى الطالبات الآية الكريمة وينصتن بقية الطالبات في تدبر وخشوع " وأبين لهن عظمة الله ونعمه على الإنسان من خلال مناقشتهن في مضمون الآية الكريمة.

التطبيق :

١ - عرفي كلاً من / مجرى النهر – وادي النهر – السهول الفيضية – الدالات .

٢ - وضحي كيفية حدوث عملية نحت المياه الجارية ؟

٣ - بيني الأسباب التي تساعد النهر في عملية النقل ؟

٤ - عللي إنشاء السدود على الأودية الجافة .

الواجب المنزلي :

رقم ٨- ٩ ص٦٦

العوامل الظاهرية المؤثرة في تشكيل سطح الأرض
ثانياً : الرياح

محتوى التعلم :
المدلول الجغرافي للرياح – نحت الرياح – الأشكال التضاريسية الناتجة عن عملية النحت - رسم شكلاً توضيحياً للموائد الصحراوية – نقل الرياح – الصحاري الناتجة عن عملية النقل – إرساب الرياح – أهم التضاريس الناشئة عن عملية الإرساب – أخطار الكثبان الرملية – غرس الإيمان بقدرة الله وقوته .

الأهداف الإجرائية السلوكية :
يتوقع من الطالبة في نهاية الدرس أن :
١.تذكر المدلول الجغرافي لمفهوم الرياح
٢.توضح كيفية حدوث عملية نحت الرياح للصخور توضيحاً صحيحاً
٣.تعدد الأشكال التضاريسية الناتجة عن عملية النحت تعداداً صحيحاً
٤.ترسم شكلاً توضيحياً للموائد الصحراوية دون خطأ
٥.تسمي الصحاري الناشئة عن عملية نقل الرياح تسمية صحيحة
٦.تحدد الصحاري الحصوية والرملية على خريطة شبه الجزيرة العربية تحديداً دقيقاً
٧.تبين أسباب حدوث عملية إرساب الرياح
٨.تسمي أهم التضاريس الناشئة عن عملية الإرساب تسمية صحيحة
٩.تشرح بأسلوبها الخاص أخطار تحرك الكثبان الرملية
١٠.تقرأ الآية الكريمة " ومن آياته أن يرسل الرياح مبشرات وليذيقكم من رحمته" ٤٦ الروم " وأما عاد فأهلكوا بريح صرصر عاتية " ٦ الحاقة

رقم الهدف	تقويم التعلم	الوسيلة التعليمية	إجراءات التدريس
١	اذكري المدلول الجغرافي لمفهوم الرياح ؟	مجسم للكرة الأرضية السبورة	أبدأ باستثارة خبرات الطالبات السابقة و استنتاج الدرس الجديد من خلال مناقشتهن وطرح بعض الأسئلة عليهن س – عددي العوامل الظاهرية المؤثرة في تشكيل سطح الأرض ؟ ثم أبين للتلميذات أن الكرة الأرضية يحيط بها غلاف غازي من الهواء . وأن الهواء في حالة السكون يعرف بالجو أما إذا تحرك الهواء من مكان لآخر عرف باسم (الرياح) . وتعتبر الرياح من أهم العوامل الظاهرية التي تشكل سطح الأرض في المناطق الصحراوية وذلك لجفافها وتشقق صخورها ، وتؤدي الرياح دورها في تشكيل سطح الأرض عن طريق ثلاث عمليات (النحت – النقل – الإرساب)
٢	وضحي كيفية حدوث عملية نحت الرياح للصخور ؟		أولاً : النحت / تنحت الرياح الصخور في الصحاري بواسطة الرمال العالقة بها والتي تكون المعاول التي تساعدها على النحت وكلما زادت سرعة الرياح زادت قدرتها على النحت ، ويزداد النحت في الطبقات السفلى من الصخور عن الطبقات العليا بسبب كثرة ما تحمله من رمال .

رقم الهدف	تقويم التعلم	الوسيلة التعليمية	إجراءات التدريس
٣	عددي الأشكال التضاريسية الناتجة عن عملية نحت الرياح ؟	صور للأشكال التضاريسية الناتجة عن نحت الرياح	ومن خلال عرض بعض الصور على الطالبات نستنتج أنه ينشأ عن عملية نحت الرياح أشكال تضاريسية مثل / ١- تسوية سطح الأرض من التضرس ٢- تكوين الأودية والمنخفضات في المناطق الجافة غير الصلبة ٣- تكوين الموائد الصحراوية حيث تكون الطبقات العليا للصخور أشد صلابة وأكثر مقاومة للنحت من الطبقات السفلى اللينة
٤	ارسمي شكل توضيحي للموائد الصحراوية؟	السبورة	ويتم رسم شكل توضيحي للموائد الصحراوية مع مشاركة الطالبات في عملية الرسم
٥	سمي الصحاري الناتجة عن عملية نقل الرياح ؟	صور لصحاري صخرية ورملية	ثانياً : النقل / تنقل الرياح الرواسب الصحراوية من مكان لآخر وتتوقف قدرتها في النقل على (سرعتها) فإذا كانت الرياح سريع ← تدفع الحصى وتحمل الرمال وتترك الصخر عارياً ←ينشأ عن ذلك الصحاري الصخرية مثل صحراء (الأحقاف)
٦	حددي الصحاري الحصوية والرملية على خريطة شبه الجزيرة العربية ؟	وحصوية خريطة شبه الجزيرة العربية	وإذا كانت الرياح ضعيفة ← لا تحمل سوى الأتربة الناعمة وتترك الحصى والرمال←ينشأ عن ذلك تكون الصحاري الحصوية والرملية مثل صحراء (النفود والدهناء) يتم عرض خريطة شبه الجزيرة العربية ويقمن الطالبات بتحديد الصحاري الحصوية والرملية على الخريطة .
٧	بيني أسباب حدوث عملية إرساب الرياح ؟	صور لكثبان رملية	ثالثاً :الإرساب / ترسب الرياح ما تحمله من رمال وأتربة إذا ١- ضعفت قوتها فجأة وعجزت عن حمل حمولتها ٢- إذا اعترضها عائق مثل (الكتل الصخرية أو النباتات) فإن ذلك كله يجعلها تلقي بحمولتها وتكومها .
٨	سمي أهم التضاريس الناشئة عن عملية إرساب الرياح ؟		أعرض بعد ذلك صور تبين كثبان رملية وأبين لهن أنه ينشأ عن إرساب الرياح (الكثبان الرملية الصحراوية والساحلية) وهي أكوام من الرمال يختلف شكلها تبعاً لاتجاه الرياح فهي تكون هلالية إذا كانت الرياح تهب بانتظام من اتجاه واحد وتكون بيضاوية أو دائرية إذا كانت الرياح غير منتظمة في هبوبها .
٩	اشرحي أخطار تحرك الكثبان الرملية ؟	صور لآبار وواحات طمرتها الكثبان الرملية	أبين للطالبات أن الكثبان الرملية لا تبقى مستقرة إنما هي في حركة دائمة مع الرياح إذا كانت غير متماسكة ، وتحرك الكثبان فيه خطر على سكان الصحاري لأنها تردم الآبار وتطمر الواحات والوديان الزراعية أو تقلل من خصوبتها ، ولذلك يعمل السكان على وقف زحفها وتثبيتها بزراعة الأشجار والنباتات عليها كما أن الحكومة تمنع قطع الأشجار والنباتات في المناطق المعرضة للتعرية .

رقم الهدف	تقويم التعلم	الوسيلة التعليمية	إجراءات التدريس
١٠	أقرئي الآية الكريمة		" تقرأ إحدى الطالبات الآيات الكريمة وينصتن بقية الطالبات في تدبر وخشوع " وأبين لهن قدرة الله وعظمته وقوته ونعمه على الإنسان من خلال مناقشتهن في الآيات الكريمة.

التطبيق :

١ - عددي المظاهر التضاريسية الناشئة عن عملية نحت الرياح

٢ - عللي ما يلي :

- يعمل سكان الصحاري على وقف زحف الكثبان الرملية ؟
- تكون الموائد الصحراوية ؟

الواجب المنزلي:

رقم ٢- ٤ ص٦٦

العوامل الظاهرية المؤثرة في تشكيل سطح الأرض
ثالثاً : الجـليـد

محتوى التعلم :
تكون الجليد – أشكال الجليد (الغطاءات الجليدية – الحقول الجليدية – الأنهار الجليدية) – الظواهر الطبيعية الناتجة عن عمل الأنهار الجليدية (الوديان الجليدية – الفيوردات – الركامات الجليدية)- تحديد مناطق تكون الجليد على خريطة العالم – غرس الإيمان بقدرة الله وعظمته .

الأهداف الإجرائية السلوكية :
يتوقع من التلميذة في نهاية الدرس أن :
١ -توضح كيفية تكون الجليد
٢ -تحدد مناطق تكون الجليد على خريطة العالم تحديداً دقيقاً
٣ -تسمي بعض أشكال الجليد تسمية صحيحة
٤ -تذكر المدلول الجغرافي للغطاءات الجليدية دون خطأ
٥ -تعطي مثالين لغطاءات جليدية
٦ -تعرف الحقول الجليدية
٧ -تبين ماهية الأنهار الجليدية
٨ -تعدد الظواهر الطبيعية الناتجة عن عمل الأنهار الجليدية تعداداً صحيحاً
٩ -تشرح بأسلوبها الخاص كيفية تكون الوديان الجليدية
١٠-ُتعرف مفهوم الفيوردات
١١-تحدد مميزات الفيوردات بنسبة صواب ١٠٠ %
١٢-توضح مفهوم الركامات الجليدية توضيحاً صحيحاً
١٣- تقرأ الآية الكريمة " إن في خلق السماوات والأرض واختلاف الليل والنهار لآيات لأولي الألباب " ١٩٠ آل عمران

رقم الهدف	تقويم الهدف	الوسيلة التعليمية	إجراءات التدريس
			أبدأ باستثارة خبرات الطالبات السابقة واستنتاج الدرس الجديد من خلال مناقشة التلميذات وطرح بعض الأسئلة عليهن .
١	وضحي كيفية تكون الجليد ؟	خريطة العالم	س- عددي العوامل الظاهرية المؤثرة في تشكيل سطح الأرض ؟
٢	حددي مناطق تكون الجليد على خريطة العالم؟	بعض صور أشكال الجليد	يتساقط الثلج بغزارة في المناطق الباردة (أقصى شمال قارة آسيا وأوروبا وأمريكا الشمالية وفي القارة القطبية الجنوبية) وعلى قمم الجبال المرتفعة " تحدد إحدى الطالبات مناطق تكون الجليد على خريطة العالم"
٣	سمي بعض أشكال الجليد ؟		وتراكم الثلوج على مدى عدة أعوام يؤدي إلى تكون مسطحات عظيمة من الجليد يصل سمكها أحياناً إلى مئات الأمتار .
			أبين للتلميذات من خلال عرض بعض الصور إلى أن الجليد يؤثر في تشكيل سطح الأرض عن طريق تكون عدة أشكال له مثل /
			١- الغطاءات الجليدية ٢- الحقول الجليدية ٣- الأنهار الجليدية .

رقم الهدف	تقويم التعلم	الوسيلة التعليمية	إجراءات التدريس
٤	اذكري المدلول الجغرافي للغطاءات الجليدية ؟	صور للغطاءات الجليدية	يتم استنتاج تعريف الغطاءات الجليدية من خلال عرض بعض الصور على الطالبات الغطاءات الجليدية / **هي مساحات واسعة من الأرض يغطيها الجليد بسمك كبير مثل** (القارة القطبية الجنوبية وجزيرة جرينلند شمال أمريكا الشمالية)
٥	أعطي مثالين لغطاءات جليدية ؟		أعرض بعض الصور على الطالبات وأبين لهن أن
٦	عرفي الحقول الجليدية ؟		*الحقول الجليدية /* هي قمم المرتفعات التي يتجمع فيها الثلج وتخرج منها ألسنة من الجليد تعرف بالأنهار الجليدية .
٧	بيني ماهية الأنهار الجليدية ؟		أما الأنهار الجليدية / فهي ألسنة الجليد التي تخرج من الحقول الجليدية وتنحدر على سفوح المرتفعات على شكل مجارٍ من الجليد . وتتميز بـ : ١- قصرها فهي لا تزيد عن ٣ كم ٢- استقامتها
٨	عددي الظواهر الطبيعية الناتجة عن عمل الأنهار الجليدية ؟	خريطة العالم	٣- بطء سرعتها حيث تقطع ١٠ م في اليوم فقط ثم أبين للطالبات أنه ينشأ عن عمل الأنهار الجليدية في تشكيل سطح الأرض مايلي :
٩	اشرحي كيفية تكون الوديان الجليدية ؟	صور للحقول الجليدية	أولاً : الوديان الجليدية / وتنشأ عن نحت النهر الجليدي في الصخور التي يزحف عليها وتتميز بـ : ١- أنها مستقيمة ٢- قائمة الجوانب وتكون على شكل حرف ***U***
١٠	عرفي مفهوم الفيوردات؟		ثانياً : الفيوردات / وهي خلجان ضيقة مستطيلة كانت في الأصل وديان جليدية غمرتها مياه البحر فتحولت إلى خلجان وتتميز
١١	حددي مميزات الفيوردات ؟	صور للأنهار الجليدية	بأنها : ١- عميقة ٢- هادئة المياه ٣- صالحة لقيام الموانئ وصيد الأسماك مثل (فيوردات شواطئ النرويج والأسكا وجرينلند)
١٢	وضحي مفهوم الركامات الجليدية؟	صور للفيوردات	ثالثاً : الركامات الجليدية / وهي الرواسب التي حملتها الأنهار الجليدية وأرسبتها على الجوانب أو في نهايتها حين يذوب الجليد وتتحول الأنهار الجليدية إلى أنهار مائية وتتميز بـ : أنها على شكل أكوام غير متجانسة من الحصى والرمل والحجارة .
١٣	أقرئي الآية الكريمة	السبورة	" تقرأ إحدى الطالبات الآية الكريمة وينصتن بقية الطالبات في تدبر وخشوع " وأبين لهن قدرة الله وعظمته من خلال مناقشتهن في مضمون الآية الكريمة .

التطبيق :

١ -ما المدلول الجغرافي لكل من :

الغطاءات الجليدية – الحقول الجليدية – الأنهار الجليدية

٢ -وضحي مميزات كل من :

الأنهار الجليدية – الفيوردات

الواجب المنزلي : رقم ٥- ٦ ص ٦٦

الـملـحق الحادي عشر

تحضير الدروس بطريقة دائرة التعلم

(العوامل الطبيعية المؤثرة في تشكيل سطح الأرض)

📖 الزلازل

📖البراكين

📖 المياه الجارية

📖 الرياح

📖 الجليد

العوامل الباطنية المؤثرة في تشكيل سطح الأرض
أولاً : الزلازل " الجزء الأول "

محتوى التعلم :
العوامل الباطنية المؤثرة في تشكيل سطح الأرض – المدلول الجغرافي لمفهوم الزلازل – أنواع الزلازل وأسبابها – غرس الإيمان بقدرة الله وعظمته .
الأهداف الإجرائية السلوكية :
يتوقع من الطالبة في نهاية الدرس أن :
١ -تذكر المدلول الجغرافي للزلازل دون خطأ
٢ -تفسر حدوث الزلازل تفسيراً علمياً
٣ -تعدد أنواع الزلازل تعداداً صحيحاً
٤ -تفسر سبب حدوث الزلازل الباطنية تفسيراً علمياً
٥ -تعطي ثلاثة أمثلة لمناطق حدوث الزلازل الباطنية
٦ -تقرأ الآية الكريمة" إذا زلزلت الأرض زلزالها " ١ الزلزلة

خطة سير الدرس :
أولاً / مرحلة الكشف عن المفهوم :
- يتم تقسيم الطالبات إلى مجموعات
- يوزع على كل مجموعة صفحات ومقالات من الصحف
- يطلب من كل مجموعة قراءة سريعة للأخبار والمقالات الموجودة في الصفحة
- يتم إعطاء فرصة كافية من الوقت للقراءة والنقاش بين أفراد كل مجموعة
- تسأل المعلمة عن الموضوع المشترك في جميع تلك الأخبار والمقالات
- تكتب المعلمة اسم المفهوم " الزلازل " على السبورة
- تطلب المعلمة من الطالبات كتابة ملاحظاتهن حول الأخبار التي قاموا بقراءتها في كراسة الملاحظات
- تناقش المعلمة طالباتها حول ملاحظاتهن ، وتوجيه بعضهن للمزيد من التركيز في الملاحظة
- تحدد المعلمة مع طالباتها بعض المفاهيم المتعلقة بموضوع الزلازل " القشرة الأرضية – الزلازل الباطنية – انكسارات – إلتواءات "

ثانياً / مرحلة تقديم المفهوم :
- تعطي المعلمة مقدمة عن موضوع الزلازل موضحة صياغة لفظية لمفهوم الزلازل
- تطلب المعلمة من الطالبات صياغة المفهوم بأسلوبهن الخاص
- يتم عرض فيلم تعليمي للطالبات يوضح مفهوم الزلازل والمفاهيم ذات العلاقة
- تكتب المعلمة المفهوم ودلالته اللفظية على السبورة كما يلي :

الزلازل : هي هزات تحدث في أجزاء معينة من القشرة الأرضية .
- تبين المعلمة للطالبات الدلالة اللفظية لمفهوم القشرة الأرضية " هي الجزء الخارجي الصلب والبارد نسبياً من الأرض ، ويتألف من طبقة رقيقة مفككة تعرف بالتربة وكتلة من الصخور الصلبة "
- تعرض المعلمة على طالباتها فيلم تعليمي آخر يبين أنواع الزلازل وأسباب حدوث كل نوع
- تطلب المعلمة من الطالبات كتابة ملاحظاتهن حول أنواع الزلازل وسبب كل نوع
- تناقش المعلمة طالباتها في ملاحظاتهن
- تكتب المعلمة ما تم استنتاجه خلال المناقشة عن أنواع وأسباب الزلازل كما يلي:

الزلازل الباطنية : هي التي تحدث في المناطق الضعيفة
من القشرة الأرضية والتي بها عيوب

1

من انكسارات وإلتواءات تجعل طبقات
سطح الأرض غير متماسكة ، فعند حدوث حركات
أو ضغوط في باطن الأرض تتأثر الطبقات السطحية
فتنزلق أو تهبط محدثة ضغط على الطبقات الباطنية
التي تتحرك بدورها محدثة هزات زلزالية عنيفة .

- تبين المعلمة للطالبات المدلول اللفظي لمفهوم انكسار

الانكسار:" هو الكسر أو الصدع تنتج عنه حركة في قشرة الأرض وبالتالي لا يتناظر جانبا الطبقات الصخرية ، والانكسارات غالباً تكون رأسية "

- كما تبين كذلك للطالبات المدلول اللفظي لمفهوم التواء

الالتواء: " هو طيه أو ثنية في طبقات الصخور تحدث نتيجة لحركات الضغط في قشرة الأرض ، فإذا كان الضغط ضعيف فان الطبقات تثنى في سلسلة من الالتواءات (محدبة ومقعرة) وإذا كان الضغط قوي فان الالتواء يبرز إلى أعلى نحو القمة فيشتد انحدار الجوانب "

- تفسر المعلمة ما يرتبط بذلك من علاقات
- تطلب المعلمة من إحدى الطالبات قراءة الآية الكريمة وينصتن بقية الطالبات في تدبر وخشوع وتبين المعلمة لهن قدرة الله عز وجل على الخلق من خلال مناقشتهن في مضمون الآية الكريمة

ثالثاً/ مرحلة تطبيق المفهوم :

- توزع المعلمة على المجموعات أوراق عمل تحتوي عدة مفاهيم
- تطلب المعلمة من الطالبات ترتيب المفاهيم في مجموعتين مجموعة تمثل مفهوم مناطق الزلازل الباطنية ومجموعة لا تمثل المفهوم
- تجمع المعلمة الأوراق من المجموعات وتكتب على السبورة ما يلي :

المفهوم	اللامفهوم
المغرب	اليابان
الجزائر	إندونيسيا
اليمن	إيطاليا

التقويم الختامي :

اختاري الإجابة الصحيحة فيما يلي :

* هزات تحدث في أجزاء معينة من القشرة الأرضية :
أ- البراكين ب-الزلازل ج- الفيوردات د- الركامات الجليدية

* للزلازل نوعان باطنية وبركانية ويمكن اعتبار :
أ - النوعان متساويان في القوة
ب -الزلازل البركانية أقوى
ج- الزلازل الباطنية أقوى
د- جميع ما سبق خاطئ

*الواجب المنزلي :*رقم ٦-٧ ص٥٨

العوامل الباطنية المؤثرة في تشكيل سطح الأرض
أولاً : الزلازل " الجزء الثاني "

محتوى التعلم :
تابع أنواع الزلازل – قياس الزلازل – تحديد مناطق حدوث الزلازل – آثار الزلازل – غرس الإيمان بقوة وعظمة الله .

الأهداف الإجرائية السلوكية :
يتوقع من الطالبة في نهاية الدرس أن :
١.تفسر سبب حدوث الزلازل تفسيراً علمياً
٢.توضح أنواع الزلازل دون خطأ
٣.تعلل حدوث الزلازل البركانية
٤.تعطي ثلاثة أمثلة لدول تحدث فيها زلازل بركانية
٥.ترسم جهاز قياس الزلازل بنسبة صواب ١٠٠ %
٦.تحدد مناطق حدوث الزلازل على خريطة العالم
٧.تعدد آثار الزلازل تعداداً صحيحاً
٨.تقرأ الآية الكريمة " إذا زلزلت الأرض زلزالها " ١ الزلزلة

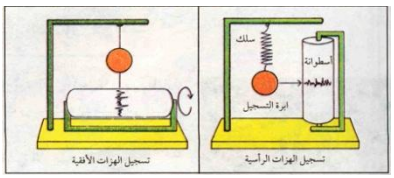
خطة سير الدرس:
أولاً : مرحلة الكشف عن المفهوم :
- يتم تقسيم الطالبات إلى مجموعات
- يوزع على كل مجموعة قصص بعنوان " الهزة المدمرة "
- يطلب من كل مجموعة قراءة سريعة للقصة
- يتم إعطاء فرصة كافية من الوقت للقراءة والمناقشة بين أفراد كل مجموعة
- تناقش المعلمة الطالبات فيما تم قراءته
- تطلب المعلمة من الطالبات كتابة المفاهيم التي وردت في القصة ولها علاقة بموضوع الزلازل وملاحظاتهن عليها
- تكتب المعلمة المفاهيم على السبورة " الزلازل البركانية – السيسموجراف "

ثانياً / مرحلة تقديم المفهوم :
- تعرض المعلمة فيلم تعليمي للطالبات
- تطلب المعلمة من الطالبات كتابة ملاحظاتهن حول الفيلم
- تطلب المعلمة من الطالبات صياغة المفهوم بأسلوبهن الخاص
- تكتب المعلمة المفهوم ودلالته اللفظية على السبورة كما يلي:

الزلازل البركانية: " هي التي تحدث في المناطق التي ينتشر فيها البراكين بفعل تحرك المواد والمصهورات والغازات والأبخرة من الطبقات أسفل البركان قبل ثوران البركان وفي أثناء الثوران وبعده "
- تبين المعلمة للطالبات بعض أماكن حدوث الزلازل البركانية وهي التي تكثر بها البراكين مثل (اليابان – إندونيسيا – إيطاليا)

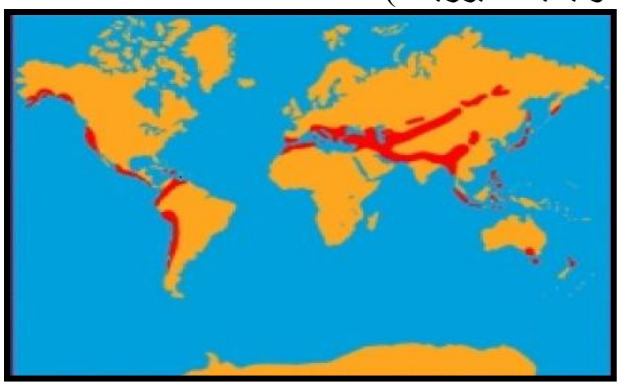
- تكتب المعلمة المفهوم الثاني ودلالته اللفظية على السبورة كما يلي :

السيسموجراف: " جهاز يتأثر بالهزات الزلزالية



ويسجلها فور حدوثها ويحدد الوقت الذي يبدأ فيه
الزلزال والوقت الذي ينتهي فيه الزلزال كما
يحدد نوع الهزة وقوتها "

- تطلب المعلمة من الطالبات رسم شكل توضيحي لجهاز السيسموجراف
- تبين المعلمة للطالبات وجود عدة أجهزة لقياس الزلازل مثل جهاز (ريختر- ميركالي)
- تعرض المعلمة خريطة العالم لتحديد مناطق الزلازل (المغرب- الجزائر – مصر – اليمن / اليابان – إيطاليا – اليونان – تركيا – إيران – إندونيسيا – نيوزيلندة)



- تعرض المعلمة فيلم تعليمي يوضح آثار الزلازل
- تكتب الطالبات ملاحظاتهن حول آثار الزلازل
- تناقش المعلمة مع الطالبات هذه الآثار وتكتبها على السبورة كما يلي :

١- أن الأرض تهتز اهتزاز عنيف فتتهدم المنازل والمنشآت ويهلك الناس والحيوانات
٢- تتكسر القشرة الأرضية وتتصدع
٣- تنخفض بعض أجزاء الأرض فيغطيها البحر أو ترتفع فتنحسر المياه عنها
٤- ينضب ماء بعض العيون والينابيع أو تظهر أخرى بسبب تسرب أو ظهور الماء من الشقوق في الأرض .

- تطلب المعلمة من إحدى الطالبات قراءة الآية الكريمة وينصتن بقية الطالبات في تدبر وخشوع وتبين المعلمة لهن قدرة الله عز وجل على الخلق من خلال مناقشتهن في مضمون الآية الكريمة

ثالثاً / مرحلة تطبيق المفهوم :

- توزع المعلمة على المجموعات أوراق عمل تحتوي بعض المفاهيم
- تطلب المعلمة من الطالبات ترتيب المفاهيم في مجموعتين مجموعة تمثل مفهوم أجهزة قياس الزلازل ومجموعة لا تمثل المفهوم
- تجمع المعلمة الأوراق من الطالبات وتكتب على السبورة ما يلي :

المفهوم	اللامفهوم
السيسموجراف	البارومتر
ريختر	الترمومتر
ميركالي	

التقويم الختامي :

اختاري الإجابة الصحيحة فيما يلي :

- جهاز قياس الزلازل هو :

أ- البارومتر ب- الترمومتر ج- السيسموجراف د- الباروجراف

- من الدول التي تحدث بها زلازل بركانية :

أ- المغرب ب- اليابان ج- الجزائر د- اليمن

العوامل الباطنية المؤثرة في تشكيل سطح الأرض
ثانياً : البراكين " الجزء الأول "

محتوى التعلم :
المدلول الجغرافي للبراكين – أسباب حدوث البراكين – تركيب البركان – بناء مجسم للبركان –غرس الإيمان بقوة الله وعظمته

الأهداف الإجرائية السلوكية :
يتوقع من الطالبة في نهاية الدرس أن:
١.تذكر المدلول الجغرافي لمفهوم البراكين دون خطأ
٢. توضح ما تحويه المقذوفات البركانية
٣. تفسر حدوث البراكين تفسيرا ص علمياً
٤. تسمي ما يعرف به الطفح البركاني تسمية صحيحة
٥.تعدد أجزاء البركان تعداداً صحيحاً
٦. تبني مجسم للبركان بناءً صحيح
٧.ترسم شكل توضيحي لأجزاء البركان بنسبة صواب ١٠٠%
٨.تقرأ الآية الكريمة (إذا زلزلت الأرض زلزالها* وأخرجت الأرض أثقالها * وقال الإنسان مالها * يومئذ تحدث أخبارها* بأن ربك أوحى لها) ١-٥ الزلزلة

خطة سير الدرس :
أولاً / مرحلة الكشف عن المفهوم :
- يتم تقسيم الطالبات إلى مجموعات
- يوزع على كل مجموعة قصة بعنوان " مارد من الأرض"
- يطلب من الطالبات قراءة سريعة للقصة وتدوين ملاحظاتهن حول مضمونها
- تناقش المعلمة الطالبات حول ملاحظاتهن
- تسأل المعلمة الطالبات عن الموضوع الرئيس الذي تتناوله القصة
- تكتب المعلمة المفهوم الرئيس على السبورة " البراكين "
- تطلب المعلمة من الطالبات كتابة المزيد من الملاحظات والمفاهيم ذات العلاقة بالموضوع
- تكتب المعلمة مجموعة المفاهيم ذات العلاقة بالمفهوم الرئيس البراكين وهي " مقذوفات بركانية – مخروط بركاني – قصبة أو مدخنة – فوهة "

ثانياً / مرحلة تقديم المفهوم :

- تعرض المعلمة على طالباتها فيلم تعليمي
- تطلب منهن كتابة ملاحظاتهن حول الفيلم
- تطلب منهن صياغة لفظية لمفهوم البراكين
- تكتب المعلمة المفهوم ودلالته اللفظية على السبورة كما يلي :

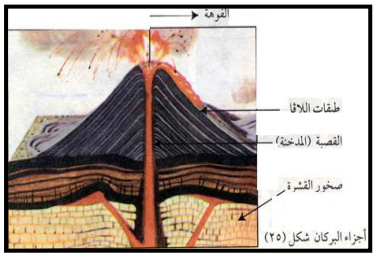
البراكين : هي فتحات في قشرة الأرض تصل باطنها الشديد الحرارة بسطحها البارد ، ويخرج منها مقذوفات ملتهبة من مواد صلبة وأخرى منصهرة ومعادن ذائبة وأبخرة وغازات ورماد تتراكم حول الفوهة مكونة جبل مخروطي الشكل .

- تعرض المعلمة بعض الصور وتشرح لطالباتها المدلول اللفظي لمفهوم المقذوفات البركانية أو اللافا " وهي خليط من المعادن الذائبة المنصهرة من شدة الحرارة وبعض المواد الصلبة والغازات والأبخرة والتي تخرج من باطن الأرض عن طريق القصبة "
- تسأل المعلمة عن السبب الرئيس لحدوث البراكين وتناقش طالباتها في ذلك وتدون على السبورة ما يلي :

السبب الرئيس لحدوث البراكين: هو ضعف القشرة الأرضية حيث تستطيع المواد المنصهرة والتي تقع تحت ضغط شديد من أن تنفذ من هذه القشرة بصورة مروعة من الثوران الهائل ويتدفق الطفح البركاني أو اللافا فيغمر الأرض الواقعة حول البركان

- توزع المعلمة على كل مجموعة عجينة ورق الجرائد وأنبوب وقليل من صبغة اليود
- تعرض المعلمة فيلم تعليمي يبين تركيب البركان وتطلب منهن بناء مجسم للبركان
- بعد الانتهاء من العمل تستنتج مع الطالبات تركيب البركان وتدون ذلك على السبورة كما يلي *يتركب البركان من :*

١ ـ مخروط له قاعدة مستديرة وجوانب مائلة
٢ ـ القصبة أو المدخنة وهي التجويف الأسطواني الذي يصل فتحة البركان بالطبقات الباطنية حيث توجد المواد المنصهرة
٣ ـ الفوهة وهي مكان خروج المقذوفات البركانية وتبدو على شكل قمع يتصل أسفلها بالقصبة التي تنقذف منها المواد البركانية إلى السطح .



- تطلب المعلمة من الطالبات رسم شكل توضيحي لأجزاء البركان

- تطلب المعلمة من إحدى الطالبات قراءة الآية الكريمة وينصتن بقية الطالبات في تدبر وخشوع وتبين المعلمة لهن قدرة الله عز وجل على الخلق من خلال مناقشتهن في مضمون الآية الكريمة

ثالثاً / مرحلة تطبيق المفهوم :

- توزع المعلمة على المجموعات أوراق عمل تحتوي مجموعة من المفاهيم
- تطلب المعلمة من الطالبات ترتيب المفاهيم في مجموعتين مجموعة تمثل مفهوم المقذوفات البركانية ومجموعة لا تمثل مفهوم المقذوفات البركانية
- تجمع المعلمة الأوراق من الطالبات وتكتب على السبورة ما يلي :

المفهوم	اللامفهوم
معادن منصهرة	نباتات
غازات	أخشاب
أبخرة	مطاط - إسفنج

التقويم الختامي :

اختاري الإجابة الصحيحة فيما يلي :

- فتحات في قشرة الأرض تصل باطنها الشديد الحرارة بسطحها البارد هي :

أ- البراكين ب- الزلازل ج- الركامات الجليدية د- الفيوردات

- يعرف بالطفح البركاني بـ:

أ- الفوهة ب- اللافا ج – المخروط د- القصبة

الواجب المنزلي :

رقم ٨-٩ ص٥٨

العوامل الباطنية المؤثرة في تشكيل سطح الأرض
ثانياً : البراكين " الجزء الثاني "

محتوى التعلم :
أنواع البراكين – آثار البراكين – تحديد مناطق حدوث البراكين على خريطة العالم – غرس الإيمان بقدرة الله وقوته

الأهداف الإجرائية السلوكية :
يتوقع من الطالبة في نهاية الدرس أن :
١. تعدد أنواع البراكين تعداداً صحيحاً
٢. تعطي مثال لبركان ثائر دون خطأ
٣. تسمي بركان هادئ تسمية صحيحة
٤. تحدد على الأطلس الجغرافي مواقع بعض أنواع البراكين
٥. توضح أربعة من آثار البراكين
٦. تحدد مناطق حدوث البراكين في العالم بنسبة صواب ١٠٠%
٧. تقرأ الآية الكريمة (إذا زلزلت الأرض زلزالها* وأخرجت الأرض أثقالها * وقال الإنسان مالها * يومئذ تحدث أخبارها* بأن ربك أوحى لها) ١-٥ الزلزلة

خطة سير الدرس :
أولاً / مرحلة الكشف عن المفهوم :
- يتم تقسيم الطالبات إلى مجموعات
- يوزع على الطالبات مقالات من الإنترنت
- يطلب منهن قراءة سريعة للمقالات مع تدوين ملاحظاتهن حولها
- تناقش المعلمة طالباتها حول المقالات وحول ملاحظاتهن
- تسأل المعلمة عن المفاهيم المتعلقة بالبراكين والواردة في المقالات
- تكتب المعلمة هذه المفاهيم على السبورة " بركان ثائر- بركان هادئ – بركان خامد – بحيرات مستديرة – تربة بركانية – جزر بركانية – غرين "

ثانياً / مرحلة تقديم المفهوم :
- تعرض المعلمة على الطالبات فيلم تعليمي لأنواع البراكين
- تطلب منهن متابعة الفيلم وكتابة ملاحظاتهن حوله
- تناقشهن في ملاحظاتهن ومن خلال ذلك يتم استنتاج أنواع البراكين ثم تكتبها المعلمة على السبورة كما يلي:

أنواع البراكين :
١ - براكين ثائرة أو نشطة وهي التي تثور بانتظام مثل بركان استرمبولي في جزر ليباري بإيطاليا
٢ - براكين هادئة وهي التي تثور أحياناً وتهدأ أحياناً مثل بركان فيزوف على خليج نابولي بإيطاليا
٣ - براكين خامدة وهي التي ثارت قديماً ثم خمدت نهائياً وتهدمت فوهتها وانسدت قصبتها ونمت الأشجار والنباتات على جوانبها مثل جبل كينيا

- توزع المعلمة مجموعة من الأطالس الجغرافية على المجموعات وتطلب من الطالبات تحديد مواقع بعض أنواع البراكين

- تعرض المعلمة على طالباتها بعض الموسوعات العلمية والجغرافية والتي تحتوي معلومات وصور لآثار البراكين
- تناقش المعلمة طالباتها حول الموسوعة العلمية وتستنتج معهن آثار البراكين وتكتبها على السبورة كما يلي :

آثار البراكين:

١. الجبال والهضاب المتراكمة مثل هضبة الحبشة

٢. البحيرات المستديرة التي تشغل فوهات البراكين الخامدة
بعد أن تملأها مياه الأمطار مثل بحيرة (تيتي كاكا)
في وسط هضبة بوليفيا وسط أمريكا الجنوبية

٣. التربة البركانية الخصبة بسبب الرماد البركاني
مثل حقول نابولي التي يخصبها بركان فيزوف

٤. الجزر البركانية الخصبة في قلب المحيطات
مثل جزيرة هاواي

والبراكين تخرج لنا من باطن الأرض الكثير من المعادن المفيدة والتي تحملها الأنهار من سفوح الجبال البركانية إلى الأراضي الزراعية كما يحدث في هضبة الحبشة والتي تمد وادي النيل بالغرين الذي يزيد من خصوبة التربة .

- تعرض المعلمة بعض الصور وتشرح المدلول اللفظي لمفهوم الغرين " هو عبارة عن الرواسب النهرية الناعمة المشتقة من الصخور وتتألف من الطمي والرمل والصلصال وغيرها من المواد التي حمله النهر.
- تعرض المعلمة خريطة العالم أمام الطالبات لتحديد مناطق حدوث البراكين

مناطق حدوث البراكين: تحدث في اليابس المجاور للمحيط الهادي في شرق آسيا وغرب الأمريكتين كما تكثر البراكين في
(اليابان- إندونيسيا – الفليبين – نيوزيلندة – إيطاليا – شرق إفريقيا)

- تطلب المعلمة من إحدى الطالبات قراءة الآية الكريمة وينصتن بقية الطالبات في تدبر وخشوع وتبين المعلمة لهن قدرة الله عز وجل على الخلق من خلال مناقشتهن في مضمون الآية الكريمة

ثالثاً / مرحلة تطبيق المفهوم :

- توزع المعلمة على المجموعات أوراق عمل تحتوي مجموعة من المفاهيم
- تطلب المعلمة من الطالبات ترتيب المفاهيم في مجموعتين ،مجموعة تمثل مفهوم جبل بركاني ومجموعة لا تمثل مفهوم الجبل البركاني
- تجمع المعلمة الأوراق وتكتب على السبورة ما يلي :

المفهوم	اللامفهوم
جبل فيزوف	جبل النور
جبل استرمبولي	الجبل الأخضر
	جبل أجا

التقويم الختامي :

اختاري الإجابة الصحيحة فيما يلي :

- يعتبر من البراكين الهادئة :

أ- استرمبولي ب- فيزوف ج- جبل كينيا د- تيتي كاكا

- تكثر البراكين في الولايات المتحدة في الجهة :

أ- الشرقية ب- الشمالية ج- الغربية د- الجنوبية

- من آثار البراكين :

أ- البحيرات المستديرة ب- الجزر البركانية ج- الفيوردات د- (أ + ب) صحيح

الواجب المنزلي :

١. ارسمي خريطة للعام ووضحي عليها مناطق حدوث البراكين .
٢. عددي آثار البراكين ؟

العوامل الظاهرية المؤثرة في تشكيل سطح الأرض
أولاً : المياه الجارية

محتوى التعلم :

نشأة المياه الجارية على سطح الأرض – النحت (الهدم) – الظواهر الطبيعية الناشئة عن عملية نحت المياه الجارية (مجرى النهر – وادي النهر) – غرس الإيمان بقدرة الله على الخلق

الأهداف الإجرائية السلوكية :

يتوقع من الطالبة في نهاية الدرس أن :

١. تشرح بأسلوبها الخاص نشأة المياه الجارية
٢. توضح المدلول الجغرافي لمفهوم النحت

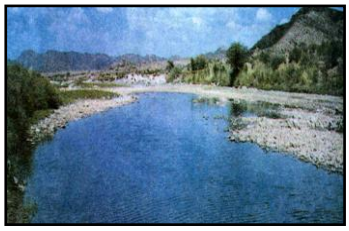
٣. تعدد الظواهر الطبيعية التي تنشأ عن عملية نحت المياه الجارية تعداداً صحيحاً
٤. ترسم شكل توضيحي للظواهر الطبيعية التي تنشأ عن عملية نحت المياه الجارية
٥. تقرأ الآية الكريمة " وجعلنا من الماء كل شئٍ حي أفلا يؤمنون " ٣٠ الأنبياء

خطة سير الدرس :

أولاً : مرحلة الكشف عن المفهوم :

- يتم تقسيم الطالبات إلى مجموعات
- توزع على الطالبات قصاصات من الجرائد تحتوي أخبار متفرقة عن السيول ومخاطرها
- يطلب من الطالبات قراءة سريعة للأخبار وتدوين ملاحظاتهن حولها
- تسأل المعلمة عن الموضوع الرئيس لهذه الأخبار
- تكتب المعلمة على السبورة المفهوم الرئيس كما يلي " المياه الجارية "
- يطلب من الطالبات كتابة ملاحظاتهن حول المفاهيم الأخرى ذات العلاقة
- تكتب المعلمة هذه المفاهيم على السبورة (النحت – مجرى النهر – وادي النهر)

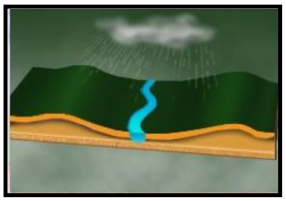
ثانياً : مرحلة تقديم المفهوم :



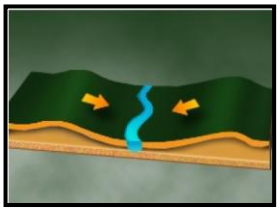
- تعرض المعلمة للطالبات فيلم تعليمي حول السيول وآثارها
- تطلب منهن متابعة الفيلم وكتابة ملاحظاتهن حوله
- تناقش المعلمة الطالبات في كيفية نشأة المياه الجارية
(السيول – الأنهار)
- تطلب المعلمة منهن صياغة لفظية لمفهوم النحت (الهدم)
- تكتب المعلمة على السبورة المفهوم ودلالته اللفظية كما يلي :

النحت : هو تآكل سطح الأرض بواسطة عدة
عوامل طبيعية أهمها المياه والجليد والرياح ،
وتنحت المياه الجارية الصخور التي تجري عليها
بتفتيتها واقتلاعها من أماكنها كما تنحت الطبقات
التي تجري عليها من سطح الأرض

- تعرض المعلمة شكل توضيحي للظواهر الطبيعية الناتجة عن عملية نحت المياه الجارية
- تستنتج الطالبات من الشكل التوضيحي هذه الظواهر الطبيعية
- تكتب المعلمة على السبورة هذه المفاهيم (الظواهر الطبيعية) والدلالة اللفظية لكل مفهوم كما يلي :

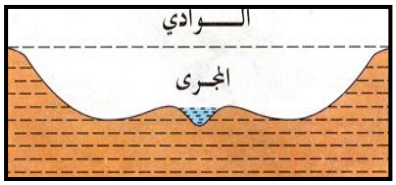


مجرى النهر : وهو الجزء الذي تتجمع فيه مياه النهر
وتجري فيه من المنبع إلى المصب .



وادي النهر : وهي الأراضي التي مهدها النهر وسواها
قبل أن يتخذ لنفسه مجرى محدداً فيها
ويكون وادي النهر عادةً على شكل حرف ***V*** .

- تطلب المعلمة من الطالبات رسم شكل توضيحي للظواهر الطبيعية التي تنشا عن عملية نحت المياه الجارية



- تطلب المعلمة من إحدى الطالبات قراءة الآية الكريمة وينصتن بقية الطالبات في تدبر وخشوع وتبين المعلمة لهن قدرة الله عز وجل على الخلق من خلال مناقشتهن في مضمون الآية الكريمة

ثالثاً : مرحلة تطبيق المفهوم :

- توزع المعلمة على المجموعات أوراق عمل تحتوي مجموعة من المفاهيم
- تطلب المعلمة من الطالبات ترتيب المفاهيم في مجموعتين مجموعة تمثل مفهوم المياه الجارية ومجموعة لا تمثل مفهوم المياه الجارية
- تجمع المعلمة الأوراق وتكتب على السبورة ما يلي :

المفهوم	*اللامفهوم*
السيول	*البحيرات*
الأنهار	*البحار*
الشلالات	*المحيطات*

التقويم الختامي :

اختاري الإجابة الصحيحة فيما يلي :

- ينشأ عن نحت المياه الجارية :

أ- مجرى النهر ب- وادي النهر ج- (أ + ب) صحيح د- (أ + ب) خطأ

- تفتيت الصخور واقتلاعها من أماكنها يحدث بفعل عملية :

أ- النحت ب- النقل ج- الارساب د- (ب + ج) صحيح

الواجب المنزلي :

رقم ٨- ٩ ص٦٦

العوامل الظاهرية المؤثرة في تشكيل سطح الأرض
أولاً : المياه الجارية " الجزء الثاني "

محتوى التعلم :
نقل المياه الجارية (الحمل) – الإرساب – الظواهر الطبيعية الناشئة عن عملية الإرساب (السهول الفيضية – الدالات) – إنشاء السدود على الأودية – تحديد أهم الأودية في شبه الجزيرة العربية – غرس الإيمان بقدرة الله على الخلق .

الأهداف الإجرائية السلوكية :
يتوقع من الطالبة في نهاية الدرس أن :
١. تذكر المدلول الجغرافي لمفهوم النقل
٢. تعدد الأسباب التي تساعد النهر على القيام بعملية النقل
٣. تُعرف مفهوم الارساب
٤. تسمي الظواهر الطبيعية التي تنشأ عن عملية الإرساب
٥. تعطي أمثلة لسهول فيضية
٦. ترسم شكل توضيحي للدلتا
٧. تحدد أهم الأودية على خريطة شبه الجزيرة العربية
٨. تعلل إنشاء السدود على الأودية
٩. تقرأ الآية الكريمة(وينزل من السماء ماء فيحي به الأرض بعد موتها) ٢٤ الروم

خطة سير الدرس :
أولاً : مرحلة الكشف عن المفهوم :
- يتم تقسيم الطالبات إلى مجموعات
- تعرض المعلمة على الطالبات فيلم تعليمي حول السيول وآثارها
- تطلب المعلمة من الطالبات متابعة الفيلم وتدوين ملاحظاتهن والمفاهيم الواردة
- تناقش المعلمة الملاحظات والمفاهيم المدونة لديهن
- تكتب المعلمة على السبورة أهم المفاهيم كما يلي (النقل – الارساب – السهول الفيضية – الدالات)

ثانياً : مرحلة تقديم المفهوم :
- توزع المعلمة على المجموعات بعض الموسوعات
- تطلب منهن البحث فيها عن المفاهيم السابقة (النقل – الارساب – السهول الفيضية – الدالات)
- تطلب المعلمة من الطالبات صياغة لفظية لمفهوم النقل
- تكتب المعلمة المفهوم ودلالته اللفظية على السبورة كما يلي :

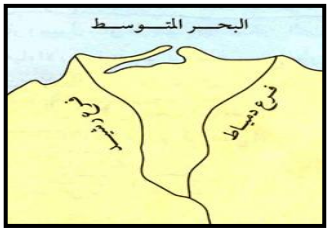
النقل : هو عملية انتقال المواد المفككة أو المتحللة من إقليم لآخر . وينقل النهر ما يحمله من فتات الصخور التي تفتتها الأمطار وكذلك الفتات التي ينحتها بتياره من مكان لآخر ، وتتوقف قدرة النهر على نحت الصخور ونقل فتاتها على سرعة تياره وكمية المياه التي تجري فيه .
- تطلب المعلمة من الطالبات صياغة لفظية لمفهوم الارساب
- تكتب المعلمة على السبورة المفهوم ودلالته اللفظية على السبورة كما يلي :

الارساب : هو تراكم المواد الصلبة التي نقلت من مناطق بعيدة من قشرة الأرض بواسطة عوامل طبيعية كالمياه والجليد والرياح

- توزع المعلمة على المجموعات بعض المعاجم والمراجع مثل " معجم المصطلحات الجغرافية " ليوسف التوني
- تعرض المعلمة بعض الصور لسهول فيضية .
- تطلب المعلمة من الطالبات صياغة لفظية لمفهوم سهل فيضي
- تكتب المعلمة المفهوم ودلالته اللفظية على السبورة كما يلي :

السهل الفيضي : هو سهل يتكون على جانبي النهر بفعل الرواسب التي جلبها هذا النهر ، وعادة ما تكون هذه السهول خصبة مثل سهول وادي النيل وسهول دجلة والفرات

- توزع المعلمة أطلس جغرافي على كل مجموعة لتحديد مواقع سهول وادي النيل وسهول دجلة والفرات
- تعرض المعلمة شكل توضيحي للدالات
- تطلب المعلمة من الطالبات البحث في المعجم أو الموسوعات عن مفهوم دالات أو دلتا
- تكتب المعلمة المفهوم ودلالته على السبورة كما يلي :



الدالات : هي أرض تنشأ نتيجة استمرار

إرساب النهر عند مصبه في بحر أو بحيرة

خلال سنوات طويلة مثل دلتا نهر النيل .

- تطلب المعلمة من الطالبات رسم شكل توضيحي للدلتا في كراساتهن
- تعرض المعلمة فيلم تعليمي يبين أخطار السيول
- تعرض المعلمة خريطة شبه الجزيرة العربية وتحدد بمشاركة الطالبات بعض الأودية الجافة والتي تجري فيها السيول عقب سقوط الأمطار
- تعرض المعلمة صوراً لبعض السدود
- تناقش المعلمة طالباتها عن الهدف من إنشاء هذه السدود.
- تطلب المعلمة من إحدى الطالبات قراءة الآية الكريمة وينصتن بقية الطالبات في تدبر وخشوع وتبين المعلمة لهن قدرة الله عز وجل على الخلق من خلال مناقشتهن في مضمون الآية الكريمة

ثالثاً : مرحلة تطبيق المفهوم :

- توزع المعلمة على الطالبات أوراق عمل
- تطلب المعلمة من الطالبات ترتيب المفاهيم الواردة في الأوراق في مجموعتين مجموعة تمثل مفهوم السهول الفيضية ومجموعة لا تمثل مفهوم السهول الفيضية
- تجمع المعلمة الأوراق ثم تكتب على السبورة التالي :

المفهوم	اللامفهوم
سهول وادي النيل	سهول الأحساء
سهول دجلة والفرات	سهول تهامة
سهول وادي نهر الأمزون	سهول سيبيريا

التقويم الختامي :

اختاري الإجابة الصحيحة فيما يلي :

- العوامل التي تساعد النهر على القيام بعملية النقل هي :

أ- كمية المياه فيه ب- سرعة تياره ج- (أ + ب) صحيح د- (أ + ب) خطأ

- أرض تنشأ نتيجة استمرار إرساب النهر عند مصبه هي :

أ- الدلتا ب- السهل الفيضي ج- وادي النهر د- مجرى النهر

العوامل الظاهرية المؤثرة في تشكيل سطح الأرض

ثانياً: الرياح

محتوى التعلم :

المدلول الجغرافي للرياح – النحت – النقل – الإرساب – تحديد أنواع الصحاري في شبه الجزيرة العربية – غرس الإيمان بقدرة الله على الخلق

الأهداف الإجرائية السلوكية :

يتوقع من الطالبة في نهاية الدرس أن :

١. تذكر المدلول الجغرافي لمفهوم الرياح
٢. تعدد العامل الأساسي الذي يساعد الرياح في تغيير شكل سطح الأرض
٣. تبين المدلول الجغرافي لمفهوم النحت
٤. تسمي الظواهر الطبيعية التي تنشأ عن نحت الرياح
٥. ترسم شكل توضيحي للموائد الصحراوية
٦. تُعرف مفهوم النقل
٧. توضح أنواع الصحاري الناتجة عن عملية نقل الرياح
٨. تحدد أنواع الصحاري على خريطة شبه الجزيرة العربية
٩. تُعرف مفهوم الارساب
١٠. تعدد الأسباب التي تجعل الرياح ترسب ما تحمله من أتربة ورمال
١١. تسمي أشكال الكثبان الرملية تسمية صحيحة
١٢. تعلل خطر تحرك الكثبان الرملية على سكان الصحراء
١٣. تقرأ الآية الكريمة (ومن آياته أن يرسل الرياح مبشرات وليذيقكم من رحمته) ٤٦ الروم
(وأما عاد فأهلكوا بريح صرصر عاتية) ٦ الحاقة

خطة سير الدرس :

أولاً : مرحلة الكشف عن المفهوم :

- تقسيم الطالبات إلى مجموعات
- توزع المعلمة عليهن قصص بعنوان (مارد من الهواء)
- تطلب المعلمة من الطالبات قراءة سريعة للقصة وتدوين ملاحظاتهن حولها
- تناقش المعلمة مع طالباتها ملاحظاتهن
- تطلب منهن توضيح الموضوع الرئيس للقصة
- تكتب المعلمة المفهوم الرئيس للدرس على السبورة (الرياح)
- تطلب المعلمة منهن تدوين ملاحظاتهن حول المفاهيم ذات العلاقة بالموضوع الرئيس
- تكتب المعلمة المفاهيم ذات العلاقة (النحت – النقل – الإرساب)

ثانياً : مرحلة تقديم المفهوم:

- تعرض المعلمة فيلم تعليمي للطالبات حول الرياح
- تطلب منهن متابعة الفيلم ومن ثم صياغة لفظية لمفهوم الرياح
- تكتب المعلمة على السبورة المفهوم ودلالته اللفظية على السبورة كما يلي :

الرياح : هو الهواء المتحرك من مكان لآخر

- تطلب المعلمة من الطالبات تدوين ملاحظاتهن حول الفيلم التعليمي
- تطلب منهن صياغة لفظية لمفهوم (النحت – النقل – الارساب) من خلال ملاحظاتهن وخبراتهن السابقة في موضوع المياه الجارية .
- تكتب المعلمة على السبورة المفهوم ودلالته اللفظية كما يلي :

النحت : هو تآكل سطح الأرض بواسطة عدة عوامل طبيعية أهمها الرياح والمياه والجليد، وتنحت الرياح الصخور في الصحاري بواسطة الرمال العالقة بها والتي تكون المعاول التي تساعدها على النحت ، وكلما زادت سرعة الرياح كلما زادت قدرتها على النحت

- تعرض المعلمة بعض الصور للمظاهر الطبيعية التي تنشأ عن عملية نحت الرياح
- تستنتج مع الطالبات هذه المظاهر وتدونها على السبورة كما يلي :

أ.تسوية سطح الأرض من التضرس ، وذلك بسبب نحت الأجزاء المرتفعة حتى تصبح في مستوى ما يجاورها

ب.تكوين الأودية والمنخفضات

ج- تكوين الموائد الصحراوية

حينما تكون الطبقات العليا من الصخور أشد صلابة من الصخور السفلى التي تكون لينة تساعد الرياح على نحتها

- تطلب المعلمة من الطالبات رسم شكل توضيحي للموائد الصحراوية
- *النقل :* هو عملية انتقال المواد المفككة أو المتحللة من إقليم لآخر ، وتنقل الرياح الرواسب الصحراوية من مكان لآخر حيث تتوقف قدرتها على النقل على سرعتها

فإذا كانت الرياح سريعة فإنها تدفع الحصى أمامها وتحمل الرمال تاركة الصخر عارياً فتنشأ الصحاري الصخرية مثل صحراء الأحقاف

وإذا كانت الرياح ضعيفة فإنها لا تحمل سوى الأتربة الناعمة وتترك الحصى والرمل فتنشأ الصحاري الحصوية والرملية مثل النفود والدهناء

- تعرض المعلمة خريطة شبه الجزيرة العربية لتحديد أنواع الصحاري عليها بمشاركة الطالبات
- *الإرساب :* هو تراكم المواد الصلبة التي نقلت من مناطق بعيدة من قشرة الأرض بواسطة عوامل طبيعية كالمياه والرياح والجليد ، وترسب الرياح ما تحمله من رمال وأتربة إذا ضعفت قوتها فجأة أو إذا اعترضها عائق (من كتل صخرية أو نباتات) يجعلها تلقي بحمولتها وتكومها عليه .
- تعرض المعلمة صور للظاهرات الطبيعية التي تنشأ عن ارساب الرياح
- تستنتج الطالبات هذه الظاهرات وتكتبها المعلمة على السبورة " الكثبان الرملية "
- توزع المعلمة على المجموعات موسوعات للبحث عن معلومات عن الكثبان الرملية وتطلب منهن صياغة لفظية لمفهوم الكثبان الرملية

- تكتب المعلمة المفهوم ودلالته اللفظية على السبورة كما يلي:

الكثبان الرملية : هي أكوام من الرمال يختلف شكلها تبعاً لاتجاه الرياح فتكون هلالية إذا كانت الرياح تهب من اتجاه واحد بانتظام ، وتكون بيضاوية أو دائرية إذا كانت الرياح غير منتظمة في هبوبها .

- تناقش المعلمة مع الطالبات خطر تحرك الكثبان الرملية وكيفية الوقاية من ذلك.
- تطلب المعلمة من إحدى الطالبات قراءة الآية الكريمة وينصتن بقية الطالبات في تدبر وخشوع وتبين المعلمة لهن قدرة الله عز وجل على الخلق من خلال مناقشتهن في مضمون الآية الكريمة

ثالثاً : مرحلة تطبيق المفهوم :

- توزع المعلمة على الطالبات أوراق عمل مدون عليها بعض المفاهيم الطبيعية الجغرافية
- تطلب منهن إعادة ترتيب هذه المفاهيم في مجموعتين إحداهما التي تمثل مفهوم الظواهر الطبيعية الناشئة عن نحت الرياح والمجموعة الأخرى ترتب فيها اللامفهوم
- تجمع المعلمة أوراق العمل وتكتب على السبورة التالي :

المفهوم	اللامفهوم
موائد صحراوية	هضاب
أودية	جبال
	عيون

التقويم الختامي :

اختاري الإجابة الصحيحة فيما يلي :

- العامل الرئيسي المساعد للرياح في عملية النحت هو :

أ- الرمال العالقة بها ب- الصخور العالقة بها ج- اتجاه الرياح د-

- ينتج عن الرياح السريعة الصحراء :

أ- الحصوية ب- الصخرية ج- الرملية د- (أ + ج) صحيح

الواجب المنزلي : رقم ٢- ٤ ص٦٦

العوامل الظاهرية المؤثرة في تشكيل سطح الأرض
ثالثاً: الجليد - الجزء الأول

محتوى التعلم:
الجليد – تكون الجليد – تحديد مناطق الجليد في العالم – أشكال الجليد في سطح الأرض
(الغطاءات الجليدية – الحقول الجليدية – الأنهار الجليدية) – غرس الإيمان بقدرة الله على الخلق

الأهداف الإجرائية السلوكية:
يتوقع من الطالبة في نهاية الدرس أن:
١. توضح كيفية تكون الجليد
٢. تحدد مناطق تكون الجليد على خريطة العالم دون خطأ
٣. تعدد الظواهر الطبيعية التي تنشأ عن تكون الجليد تعداداً صحيحاً
٤. تذكر المدلول الجغرافي لمفهوم الغطاءات الجليدية
٥. تبين المدلول الجغرافي لمفهوم الحقول الجليدية
٦. تحدد بعض الحقول الجليدية على خريطة العالم الطبيعية
٧. تُعرف مفهوم الأنهار الجليدية
٨. تعدد مميزات الأنهار الجليدية تعداداً صحيحاً
٩. تعلل قصر الأنهار الجليدية في فصل الصيف
١٠. تقرأ الآية الكريمة(إن في خلق السموات والأرض واختلاف الليل والنهار لآيات لأولي الألباب) ١٩٠ آل عمران

خطة سير الدرس:
أولاً: الكشف عن المفهوم:
- يتم تقسيم الطالبات إلى مجموعات
- توزع المعلمة على الطالبات مقالات من الإنترنت تحتوي موضوعات وأخبار عن الجليد
- تطلب المعلمة منهن قراءة سريعة للمقالات وتدوين الملاحظات حولها
- تسأل المعلمة الطالبات عن الموضوع الرئيس لهذه المقالات
- تكتب المعلمة المفهوم الرئيس على السبورة " الجليد "
- تطلب المعلمة من الطالبات تدوين ملاحظاتهن حول المفاهيم ذات العلاقة
- تكتب المعلمة المفاهيم ذات العلاقة بالموضوع (الغطاءات الجليدية – الحقول الجليدية – الأنهار الجليدية)

ثانياً: مرحلة تقديم المفهوم:
- تعرض المعلمة للطالبات فيلم تعليمي حول الجليد
- تطلب منهن المعلمة متابعة الفيلم وتدوين ملاحظاتهن حوله
- تناقش المعلمة معهن مفهوم الجليد وتكتب على السبورة ما يلي :

الجليد: هو الحالة الصلبة للماء في الطبيعة
- تناقش المعلمة معهن طريقة تكون الجليد على سطح الأرض وذلك من خلال تساقط وتراكم الثلوج لعدة سنوات في المناطق الباردة حيث تتكون طبقة عظيمة من الجليد يصل سمكها إلى مئات الأمتار
- تعرض المعلمة خريطة للعالم وتطلب من الطالبات تحديد المناطق الباردة عليها كشمال قارة آسيا وأوروبا وأمريكا الشمالية وفي القارة القطبية الجنوبية
- توزع المعلمة موسوعات علمية على المجموعات

- تطلب من الطالبات البحث عن مفهوم الغطاء الجليدي والحقول الجليدية والأنهار الجليدية ومن ثم صياغة لفظية لهذه المفاهيم
- تكتب المعلمة المفاهيم ودلالتها اللفظية كما يلي :

١ -*الغطاءات الجليدية :* وهي مساحات واسعة من الأرض يغطيها الجليد بسمك كبير مثل القارة القطبية الجنوبية وجزيرة جرينلند شمال أمريكا الشمالية

٢ -*الحقول الجليدية :* هي قمم المرتفعات التي يتجمع فيها الثلج

٣ -*الأنهار الجليدية :* هي ألسنة الجليد التي تخرج من الحقول الجليدية وتنحدر على سفوح المرتفعات على شكل مجارٍ من الجليد

- توزع المعلمة على المجموعات بعض الأطالس الجغرافية وتطلب من الطالبات تحديد بعض الحقول الجليدية على خريطة العالم الطبيعية
- تعرض المعلمة فيلم تعليمي يبين مميزات الأنهار الجليدية
- تطلب المعلمة من الطالبات متابعة الفيلم وتدوين ملاحظاتهن حوله
- تناقش المعلمة الطالبات في مميزات الأنهار الجليدية وتكتبها على السبورة كما يلي :

١- تتميز بقصرها إذ أن طولها لا يزيد على ثلاثة كيلومترات
٢- تتميز باستقامتها
٣-تتميز ببطء سرعتها لأن الجليد جسم صلب .
والأنهار الجليدية تقصر في الصيف عما كانت عليه في الشتاء بسبب ذوبان الجليد.

- تطلب المعلمة من إحدى الطالبات قراءة الآية الكريمة وينصتن بقية الطالبات في تدبر وخشوع وتبين المعلمة لهن قدرة الله عز وجل على الخلق من خلال مناقشتهن في مضمون الآية الكريمة

ثالثاً : مرحلة تطبيق المفهوم :

- توزع المعلمة على الطالبات أوراق عمل
- تطلب منهن ترتيب المفاهيم الواردة في هذه الأوراق في مجموعتين مجموعة التي تمثل مفهوم الغطاء الجليدي ومجموعة التي لاتمثل مفهوم الغطاء الجليدي

- تجمع المعلمة أوراق العمل وتكتب على السبورة ما يلي:

المفهوم	اللامفهوم
القارة القطبية الجنوبية	قارة إفريقيا
جزيرة جرينلند	قارة أمريكا الجنوبية
	قارة أستراليا

- توزع المعلمة أوراق عمل أخري تتضمن عدة مفاهيم
- تطلب من الطالبات ترتيب المفاهيم في مجموعتين مجموعة التي تمثل مفهوم الحقول الجليدية ومجموعة التي لا تمثل مفهوم الحقول الجليدية
- تجمع المعلمة أوراق العمل وتكتب على السبورة ما يلي :

المفهوم	اللامفهوم
جبال الهملايا	جبال السروات
جبال الألب	جبال شمر
جبال الروكي	الجبل الأخضر
جبال الأنديز	
جبال لبنان الشرقية والغربية	

التقويم الختامي :

اختاري الإجابة الصحيحة فيما يلي :

- من أشكال الجليد على سطح الأرض :

أ - الغطاءات الجليدية ب- الركامات الجليدية ج- الأنهار الجليدية د- (أ + ج) صحيح

- قمم المرتفعات التي يتجمع فيها الثلج هي :

أ- الأنهار الجليدية ب- الحقول الجليدية ج- الغطاءات الجليدية د- الفيوردات

*الواجب المنزلي :*رقم ٥- ٦ ص ٦٦

العوامل الظاهرية المؤثرة في تشكيل سطح الأرض
ثالثاً: الجليد " الجزء الثاني"

محتوى التعلم:
الظواهر الطبيعية التي تنشأ عن الأنهار الجليدية (الوديان الجليدية – الفيوردات – الركامات الجليدية) – تحديد بعض الفيوردات في العالم – غرس الإيمان بقدرة الله على الخلق

الأهداف الإجرائية السلوكية :
يتوقع من الطالبة في نهاية الدرس أن :
١. تذكر المدلول الجغرافي لمفهوم الوديان الجليدية
٢. تُعرف مفهوم الفيوردات
٣.تشرح بأسلوبها الخاص طريقة تكون الفيوردات
٤.تحدد بعض الفيوردات على خريطة العالم
٥.تعدد مميزات الفيوردات

٦.تبين مفهوم الركامات الجليدية
٧. توضح ما تحويه الركامات الجليدية
٨.تقرأ الآية الكريمة(إن في خلق السماوات والأرض واختلاف الليل والنهار لآيات لأولي الألباب)١٩٠ آل عمران

خطة سير الدرس :

أولاً : مرحلة الكشف عن المفهوم :

- يتم تقسيم الطالبات إلى مجموعات
- تعرض المعلمة فيلم تعليمي عن الأنهار الجليدية
- تطلب المعلمة منهن متابعة الفيلم وتدوين الملاحظات حوله
- تناقش المعلمة الطالبات حول المفاهيم الواردة في الفيلم
- تكتب المعلمة المفاهيم على السبورة كما يلي : (الوديان الجليدية – الفيوردات – الركامات الجليدية)

ثانياً : مرحلة تقديم المفهوم :

- تعرض المعلمة صوراً وأشكال توضيحية للظواهر الطبيعية الناشئة عن عمل الأنهار الجليدية
- توزع المعلمة معجم المصطلحات الجغرافية" ليوسف التوني" على كل مجموعة
- تطلب منهن البحث عن دلالة لفظية للمفاهيم (الظواهر الطبيعية التي تنشأ عن الأنهار الجليدية)
- تكتب المعلمة على السبورة المفاهيم ودلالتها اللفظية كما يلي :

الوديان الجليدية : كلمة وادي تعني تجويف
أوإنخفاض مستطيل ينحدر بين أراضي أعلى نسبياً .
وينشأ الوادي الجليدي عن نحت النهر الجليدي
في الصخور التي يزحف عليها ، ويتميز بأنه مستقيم وقائم الجوانب

الفيوردات : هي خلجان ضيقة مستطيلة كانت في الأصل وديان جليدية غمرتها مياه البحر فتحولت إلى خلجان ، مثل فيوردات شواطئ النرويج والأسكا وجرينلند ، وتتميز الفيوردات بأنها عميقة وهادئة المياه وصالحة لقيام الموانئ وصيد الأسماك

- توزع المعلمة على المجموعات أطالس جغرافية لتحديد مواقع بعض الفيوردات في العالم

الركامات الجليدية : هي الرواسب التي حملتها الأنهار الجليدية وأرسبتها على الجوانب أو في نهايتها حين يذوب الجليد ، وتتميز هذه الركامات بأنها أكوام غير متجانسة من الحصى والحجارة والرمال

- تطلب المعلمة من إحدى الطالبات قراءة الآية الكريمة وينصتن بقية الطالبات في تدبر وخشوع وتبين المعلمة لهن قدرة الله عز وجل على الخلق من خلال مناقشتهن في مضمون الآية الكريمة

ثالثاً : مرحلة تطبيق المفهوم :

- توزع المعلمة على الطالبات أوراق عمل
- تطلب منهن ترتيب المفاهيم الواردة في الأوراق في مجموعتين مجموعة تمثل مفهوم الفيوردات ومجموعة لا تمثل مفهوم الفيوردات
- تجمع المعلمة أوراق العمل وتكتب على السبورة ما يلي :

المفهوم	اللامفهوم
خلجان شواطئ النرويج	خليج عمان
خلجان شواطئ الأسكا	خليج السويس
خلجان جزيرة جرينلند	خليج العقبة

التقويم الختامي :

اختاري الإجابة الصحيحة فيما يلي :

- ينشأ عن عمل الأنهار الجليدية :

أ- الفيوردات ب- الغطاءات الجليدية ج- الحقول الجليدية د- (ب + ج) صحيح

- من مميزات الوديان الجليدية أنها :

أ- عميقة ب- هادئة المياه ج – مستقيمة د- (أ + ب) صحيح

- خلجان ضيقة مستطيلة كانت وديان جليدية هي :

أ- الركامات الجليدية ب- الفيوردات ج- الأنهار الجليدية د- (أ + ج) صحيح

الملحق الثاني عشر

خطابات تطبيق أدوات الدراسة

- خطاب عميد كلية التربية
- خطاب إذن تطبيق الأداة الأولى
- خطاب إذن تطبيق الأداة الثانية