جـامـعـــة دمشـــق

كليـــة التربيـــة

قسم المناهج وطرائق التدريس

فاعلية برنامج مقترح وفق إستراتيجية أوريلي في تنمية المفاهيم السياسية بمادة التربية الوطنية لدى طلبة الصف العاشر واتجاهاتهم نحوها

"دراسة تجريبية بمحافظة دمشق"

رسالة مُقدّمة لنيل درجة الدكتوراه في المناهج وطرائق التدريس

إعـــداد الطالب

مأمون أحمد إفليس

إشراف

د. أصف حيدر يوسف

الأستاذ المساعد في قسم المناهج وطرائق التدريس

دمشق: **1435–1434 هـ / 2014–2013 م**

شكر وتقدير

قال تعالى: ﴿لَئِن شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ﴾(1).

الحمد لله العظيم سلطانه، الواضح برهانه، قدر الأشياء بحكمته، وخلق الخلق بقدرته، أحمده على ما أسبغ من نعمه المتواترة، ومنته الوافرة، أما بعد .....

أتقدم بجزيل شكري وتقديري إلى أستاذي المشرف الدكتور آصف يوسف لإشرافه ودعمه لي طيلة فترة إعداد الرسالة وما قبلها والذي بذل وقته وجهده، واتسع صدره لي، وهيأ لي فرصة النجاح، فجزاه الله كل الجزاء.

وواجب العرفان يدعوني أن أتقدم بالشكر الجزيل، والتقدير الكبير إلى الأستاذ الدكتور جمال سليمان الذي غمرني بتوجيهاته وإرشاداته ومتابعته لهذا العمل خطوة بخطوة جزاه الله عني خير الجزاء.

كما أتوجه بالتقديرالعرفان إلى الأساتذة : الأستاذ الدكتور طاهرسلوم، والدكتور صابر بلول، والدكتور ياسر جاموس أعضاء لجنة المناقشة لتفضلهم بالموافقة على مناقشة الرسالة.
وأوجه شكري وجُل احترامي للأستاذ الدكتور فواز العبد الله والأستاذ الدكتور محمد خير الفوال اللذين كانا سخيان معي من خلال توجيهاتهما وإرشاداتهما التي كانت لها الأثر الطيب و الكبير في هذه الرسالة.
كما أتقدم بالشكر والعرفان بالجميل لجميع الأساتذة في كلية التربية الذين تفضلوا وتكرموا بقبولهم تحكيم أدوات هذه الرسالة حتى أصبحت في أفضل صورة.

كما أقدم شكري إلى إدارة كلية التربية متمثلة بعميدها لما وفروه لي من الفرص والظروف المؤاتية للدراسة والبحث، وللعاملين في الكلية على ما قدموه لي من يد العون والمساعدة.

كما أتوجه بالشكر الجزيل إلى جميع الأصدقاء الذين قدموا لي يد العون والمساعدة وأخص بالشكر الدكتور أمين شيخ محمد والدكتور عصمت الله رمضان والأساتذة خليل حاج بكري وأحمد سليم وخالد الجهماني، لهم مني كل الاحترام والتقدير.

(1) سورةإبراهيم: الرقم, الآية 7.

إهداء

أهدي هذا العمل المتواضع:

- إلى الروح التي سبقتنا ورحلت إلى حياة الخلد والصفاء ..... الأب الحنون والجسد المحبوب رحمه الله.

- إلى من كانت سبب وجودي، فهي نور عيني، ومهجة قلبي وشمس دربي ..... أمي
- إلى إخوتـي وأخواتـي الأعزاء الذين أخذوا بيدي وزللوا العقبات أمامي... لأصل إلى بر النـجـــــــــــاح
- إلى القلب النابض الذي لا أشبع من رؤيته ولا أُمل من سماعه ..... طارق.
- إلى كل من شجع العلم وأخذه نبراسًا في حياته .....
- إلى كل من خدم العلم .....
- إلى وطني الجريح الذي لابد له أن يشفى ويعلو بهمة شرفائه..... سورية.

أولًا: فهـــــــــرس المحتويات

المحتـــــــــــــــوى	الصّفحة
شكر تقدير	أ
الإهداء	ب
فهرس المحتويات	ت
فهرس الجداول	ث

الفصـــــل الأول: الإطار المنهجي للبحث

المحتـــــــــــــــوى	الصّفحة
مقدمة البحث	1
مشكلة البحث	3
أهمية البحث	5
أهداف البحث	5
أسئلة البحث.....	6
متغيرات البحث	6
فرضيات البحث	7
منهج البحث	8
مجتمع البحث وعينته	8
أدوات البحث	9
حدود البحث	9

إجراءات البحث	10
التعريفات الإجرائية لمصطلحات البحث	11

الفصل الثاني: دراسات سابقة

المحتـــــــــــــــوى	الصّفحة
تمهيد	15
المحور الأول: دراسات بحثت في التفكير الناقد.....	15
المحور الثاني: دراسات بحثت في المفاهيم	22
التعليق على الدّراسات السّابقة	38

الفصـــــل الثالث: الإطار النظري

المحتـــــــــــــــوى	الصّفحة
تمهيد	45
المحور الأول: التفكير الناقد واستراتيجياته.....	45
المحور الثاني: إستراتيجية أوريلي.....	58
المحور الثالث: المفاهيم السياسية واتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية	64
المحور الرابع: الاتجاهات	79

الفصـــــل الرابع: منهج البحث وإجراءاته

المحتـــــــــــــــوى	الصّفحة
تمهيد	85
منهج البحث والتصميم التجريبي	85
إجراءات البحث	85

تصميم أدوات البحث	97

مجتمع البحث وعينته	117
التكافؤ بين مجموعتي عينة البحث	118
إجراءات التطبيق الميداني	120
الأساليب الإحصائيّة المستخدمة	123

الفصـــــل الخامس: عرض النتائج وتفسيرها

المحتـــــــــــــوى	الصّفحة
تمهيد	125
الإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من صحة فرضياته.....	125
مقترحات البحث	149
ملخص باللغة العربية.....	150

المحتـــــــــــــوى	الصّفحة
مراجع البحث	157
المراجع العربية	157
المراجع الأجنبية	168
ملاحق البحث	172
ملخص البحث باللغة الإنكليزية	-6-1

ثانياً . فهرس الجـــداول

عنـــــــــوان الجـــــــدول	الصّفحة
جدول(1): حجم عينات الدراسات السابقة ومراحلها الدراسية	39
الجدول (2) دور كل من المدرس والطالب في عملية التعلم بإستراتيجيات التفكير الناقد	51
جدول (3) أنواع المفاهيم وتصنيفاتها	72
جدول(4): توزع موضوعات الوحدة الأولى والثانية	86
جدول(5) استمارة التحليل	90
جدول (6): النسب المئوية لمعامل الثبات للتحلي	92
جدول(7) التكرارات والنسب المئوية لكل مفهوم سياسي	92
جدول (8): المفاهيم الأكثر تكراراً في البرنامج التدريسي ونسبها المئوية	93
جدول(9) الأهداف التعليمية وأوزانها النسبية حسب مستويات بلوم للمحتوى المعرفي	97
جدول (10) مثال لاستخدام إستراتيجية أوريلي لتنمية المفاهيم السياسية بمادة التربية الوطنية.	100
جدول(11): الخطة الزمنية لتدريس موضوعات وحدتي التربية الوطنية	101
جدول(12) الأهداف التعليمية وأوزانها النسبية حسب مستويات بلوم للمحتوى المعرفي	106
جدول (13) الأهمية النسبية والوزن النسبي للمفاهيم وعدد الصفحات في كل درس	107
جدول(14) توزع عدد أسئلة اختبار المفاهيم السياسية حسب مستويات الأهداف التعليمية	107
جدول(15) توزع عدد أسئلة اختبار المفاهيم السياسية حسب كل درس من الدروس	108
جدول(16): التعديلات التي أجريت على اختبار المفاهيم السياسية	109
جدول(17) معامل ثبات الاستبانة بطريقة الشطر النصفي	111
جدول(18) ارتباط كل درجة كل بند بالدرجة الكلية للاختبار	111
الجدول (19): مواصفات اختبار المفاهيم السياسية في صورته النهائية	113
جدول (20) المتوسط الفرضي والدرجة الكلية للمقياس.	115
جدول(21) معيار الحكم على طبيعة الاتجاه	115
جدول(22) معامل ثبات المقياس	116
جدول (23) توزع عينة البحث على المجموعتين الضابطة والتجريبية	117
جدول (24) قيمة t- test لدلالة الفرق بين متوسطات درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار تنمية المفاهيم السياسية	119

عنـــــــــــوان الجـــــــــدول	الصّفحة
جدول (25) قيمة t– test لدلالة الفرق بين متوسطات درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس الاتجاهات .	120
جدول(26): البرنامج الزمني لإجراءات التطبيق الميداني	122
جدول (27): قوة معامل الارتباط بدلالة القيمة العددية له	124
جدول(28) قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار المفاهيم السياسية.	127
جدول(29) قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار المفاهيم السياسية.	128
جدول(30) قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار المفاهيم السياسية.	129
جدول(31) قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار المفاهيم السياسية.	130
جدول (32) قيمة t- test لدلالة الفرق بين متوسطات درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار تنمية المفاهيم السياسية	132
جدول (33) قيمة t- test لدلالة الفرق بين متوسطات درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل لاختبار تنمية المفاهيم السياسية	133
جدول(34) نسبة الكسب المعدل في الاختبار القبلي والبعدي المباشر للمجموعتين التجريبية والضابطة.	135
جدول(35) متوسط فاقد الكسب بين الاختبارين البعدي المباشر والبعدي المؤجل والنسبة المئوية للمجموعتين التجريبية والضابطة.	136
جدول(36) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس الاتجاهات	138
جدول(37) قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية.	139
جدول(38) قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية.	140
جدول(39) قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية.	141
جدول(40) قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية.	142
جدول (41) قيمة t- test لدلالة الفرق بين متوسطات درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية	143
جدول (42) قيمة t- test لدلالة الفرق بين متوسطات درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة	145

عنـــــــــــوان الجـــــــــدول	الصّفحة
في التطبيق البعدي المؤجل لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية	
جدول(43) نسبة الكسب المعدل في مقياس الاتجاهات القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة.	146
جدول(44) متوسط فاقد الكسب بين التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمقياس الاتجاهات والنسبة المئوية للمجموعتين التجريبية والضابطة.	147
جدول(45) معامل الارتباط بين درجات الطلاب في المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار تنمية المفاهيم السياسية ودرجاتهم في مقياس الاتجاهات وقيم t-test للعينتين المرتبطتين	148

الفصل الأول الإطار المنهجي للبحث

أولاً. مقدمة البحث.

ثانياً. مشكلة البحث.

ثالثاً. أهمية البحث.

رابعاً. أهداف البحث وأسئلته.

خامساً. متغيرات البحث.

سادساً. فرضيات البحث.

سابعاً. منهج البحث.

ثامناً. مجتمع البحث وعينته.

تاسعاً. أدوات البحث.

عاشراً. حدود البحث.

حادي عشر. إجراءات البحث.

ثاني عشر. التعريفات الإجرائية لمصطلحات البحث.

الفصل الأول: الإطار المنهجي للبحث

أولا: مقدمة البحث:

تعد المفاهيم السياسية من المفاهيم الجوهرية في جميع ميادين الحياة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والفكرية وغيرها، لأنها تمس العلاقات الإنسانية بصورها كافة، فلا غنى عنها لأي مجتمع مهما كانت طبيعته ودرجة تقدمه، فأي تنظيم اجتماعي بحاجة إلى المفاهيم حتى يحكم علاقاته ونشاطاته وجميع جوانب حياته، فإذا تضاربت المفاهيم يحدث صراع وسرعان ما يتفكك وينهار هذا التنظيم، وبذلك فإن المفاهيم تعد مصدرًا أساسيًا لتكوين الشخصية الأخلاقية المتميزة بالخصال الحميدة والقيم النبيلة.

تشكل المفاهيم السياسية إطارًا مرجعيًا لسلوك الفرد في الحياة العامة بمجالاتها المختلفة دينيًا وعلميًا واجتماعيًا وسياسيًا واقتصاديًا، إضافة إلى ما لها من أهمية خاصة بالمجتمع فهي تشكل ثقافة المجتمع على اختلاف جماعاته بسمات خاصة، وعن طريقها يبدو النمو والتقدم، ومن خلالها تتأكد الروابط والعلاقات الاجتماعية فهي تتغلغل في حياة الناس أفرادًا وجماعات، وترتبط عندهم بمعنى الوطن والحياة لأنها ترتبط بدوافع السلوك والآمال والأهداف، وتشكل باعثًا على السلوك الخلاق، وهي دائمًا واعدة بغد أفضل من اليوم والأمس، وبها تنشأ الحضارات، فالحضارة الإنسانية أيًا كان نوعها قامت وازدهرت على أساس من القيم والمفاهيم والمبادئ، وما انهارت حضارة إلا لأنها أسقطت من حسابها التمسك بالمبادئ والمفاهيم كافة. (سمارة، 2000، ص2).

ويقع على عاتق مدرسي الدراسات الاجتماعية عامة ومدرسي التربية الوطنية خاصة الدور المهم في إكساب وتنمية المفاهيم السياسية لدى الطلبة, واستخدام إستراتيجيات تدريسٍ تهدف إلى تنميتها وممارستها لدى الطلبة، وتنمي المعارف والمفاهيم المختلفة، فنجاح الطالب في المادة لا يتمثل فيما يحفظ ويستوعب من المعلومات، بل في تعلمه التفكير الصحيح في أي مشكلة تفكيرًا ناقدًا وموضوعيًا ويضيف حلولًا جديدة لتلك المشكلات(أحمد، 2003، 17)، ولما كان الصراع والحرب والعنف من السمات البارزة في حياتنا المعاصرة كان لابد لإستراتيجيات تدريس التربية الوطنية أن تعمل على تنمية المفاهيم السياسية (الديمقراطية, العدالة, الدستور, الحرية ....الخ) والاتجاهات نحوها, التي تساعد في نبذ ذلك كله (الزيادات, 2007, 535).

وتعد تنمية المفاهيم السياسية من خلال التفكير مطلب ملح في ظل ما يشهده عالم اليوم من تغيرات متسارعة، ولعل التفكير الناقد يمثل أحد أشكال التفكير التي حظيت باهتمام واسع على الساحة التربوية نظرًا للأهمية الكبيرة التي يتمتع بها ولا سيما في مجال التعامل الفعال مع الكم المعرفي الهائل ما يوجب على الفرد امتلاك مهارات التفكير الناقد التي تمكنه من تمحيص وتحليل وفرز وتقييم ما يتلقاه من معلومات، ومن ثم تبني الجيد منها وتجاهل الرديء، الأمر الذي ينعكس إيجابًا على حياته

العلمية والعملية كما يكسبه تعليلات صحيحة ومقبولة للموضوعات المطروحة في مدى واسع من مشكلات الحياة اليومية، ويعمل على تقليل الادعاءات الخاطئة" (أبو جادو ونوفل، 240 ،2007).

وتعد إستراتيجية أوريلي واحدة من هذه الإستراتيجيات التعليمية الحديثة التي تركز على المتعلم بوصفه محورًا للعملية التعلمية التعليمية التي اعتمدت عمليات التفكير الناقد التي تشترك في مرحلة الحكم على عملية حل المشكلات، واتخاذ القرارات, من خلال المقارنة والمناقضة والتصنيف بعد أن يتم تقييم المقارنات من خلال الحكم على قيمة الحجج والتغيرات (O'Reilly, 2006, a)، ورغم أهمية هذه الإستراتيجية إلا أنها لم تحظ باهتمام بالغ من التربويين، ولم تجذب اهتمام القائمين على السياسات التربوية في دول العالم المختلفة، ولا سيما أن واحدة من أهم فوائدها قدرتها على تنمية التفكير الناقد التي باتت هدفًا رئيسًا لمعظم تلك الأنظمة التربوية، ومن بينها النظام التربوي في الجمهورية العربية السورية, التي اعتُمدت مهارات التفكير مدخلًا رئيسًا في بناء المعايير الوطنية لمناهج التعليم ما قبل الجامعي, وانعكس ذلك على الأهداف العامة للمناهج من خلال تأكيد "تعزيز التفكير العلمي والناقد والإبداعي لدى المتعلم" (وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية, 2007, 30).

وبذلك أصبحت دراسة المفاهيم السياسية والاتجاهات نحوها ضرورة من الضرورات التي ينبغي للتربية بمؤسساتها المختلفة التركيز عليها والسعي لتدعيمها لدى الأفراد والجماعات مع إعطاء أهمية كبيرة للمرحلة التي يتم فيها تأسيس الإنسان. نظرًا لما للاتجاهات من أهمية في تكوين شخصية الفرد والتأثير في سلوكه وتوجهه، إضافة إلى أنها تعطينا مؤشرًا للكيفية التي سيسلكها الفرد في حياته المستقبلية إذ تمثل الاتجاهات مكانًا مركزيًا في أفعال الإنسان.

ويكاد يكون مفهوم الاتجاه من أهم المفاهيم النفسية والاجتماعية، "إذ أنه مدخل ضروري إلى فهم عدد كبير من المفاهيم الأخرى كمفهوم القيم، والرأي العام وغير ذلك من المفاهيم السياسية المرتبطة بتنظيم سلوك الأفراد في علاقاتهم ببعض وتنظيم الجماعة وأعرافها" (الفالح, 2000, 85).

لذا قد تعد الدراسة الحالية خطوة متواضعة في هذا المجال من خلال تصميم برنامج تدريسي باستخدام إستراتيجية أوريلي في تنمية المفاهيم السياسية بمادة التربية الوطنية والاتجاهات نحوها.

ثانياً: مشكلة البحث:

تعد التربية الوطنية من المواد الدراسية التي لقيت اهتمامًا متزايدًا بمرور الوقت في المجتمعات الإنسانية باختلاف إيديولوجياتها الفكرية لأنها تشير إلى تربية الإنسان تربية تؤهله لأن يكون مواطنًا صالحًا في مجتمعه الذي يعيش فيه بحيث يقوم بواجباته ويلتزم بها تجاه نفسه وتجاه مجتمعه بوازع داخلي قبل وجود أي شكل من أشكال المراقبة أو السلطة.

تهدف التربية الوطنية في مرحلة التعليم الثانوي إلى تأهيل الطلبة ليتعلموا احترام القانون وسيادته واحترام حقوق الآخرين في الفكر والسياسة والإنتاج وتوعيتهم بدور السلطة وأهمية المجتمع في بناء الحياة وصنع القرار السياسي, **وتعمق المفاهيم والاتجاهات** والقيم وتوسيعها واستخدام التقنيات التي تمكنه من متابعة التحصيل التخصصي والتفاعل بشكل إيجابي مع القضايا الاجتماعية والوطنية والقومية والعالمية (وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية, 2007, 30).

لذلك ينبغي المواءمة والمطابقة بين الأهداف السابقة لمادة التربية الوطنية, والممارسات التدريسية الحالية، وقد أشارت العديد من البحوث والدراسات في مجال طرائق تدريس المواد الاجتماعية إلى أن الاختلاف حول قيمة هذه المادة وأهميتها في العملية التعليمية "لا يرجع إلى طبيعتها وجوهرها, وإنما يرجع إلى بعض الصعوبات التي تواجه تدريسها, وأدت هذه الصعوبات إلى افتقاد هذه المواد وظيفتها كمواد دراسية, إضافة إلى قيامها بالدور المرجو منها في تحقيق أهداف التربية على الوجه الأكمل" (إبراهيم وطلبة، 1996، 139-140).

كما لاحظ الباحث من خلال عمله مدرسًا لمادة التربية الوطنية, ومراجعة العديد من تقارير موجهي الاختصاص اعتماد العديد من المدرسين طرائق تدريس تقليدية, ولا سيما طريقة الإلقاء بالدرجة الأساس, والطرائق التي يكون المدرس فيها سيد الموقف, مع ندرة استخدام طرائق أخرى فاعلة ما يعوق تنمية المفاهيم السياسية واتجاهات الطلبة نحو المادة.

وهنا تظهر الحاجة إلى استخدام طرائق تدريس تساعد المتعلمين في تعلم مادة التربية الوطنية بطريقة فعَّالة, وذلك بإعادة النظر بدورهم في العملية التعليمية, بالتركيز على جهدهم الذاتي في بناء مفاهيمهم, وعدم اقتصار دورهم على تذكر هذه المعلومات والمعارف المتراكمة.

وإذا كانت نتائج الكثير من الدراسات قد بينت فاعلية العديد من إستراتيجيات التفكير الناقد في التحصيل وتنمية المفاهيم مثل إستراتيجية "ميرل" في دراسة الحراسيس (2007) و إستراتيجيات مكفرلاند وسميث في دراسة الحوري (2007), وإستراتيجيات مونرو وسلاتر ومكفرلاند في دراسة الحوري وآخرين (2009), ونموذج كارينفي في دراسة العاشقي (2010).

فإن البحث الحالي يشكل إضافة نوعية من خلال تصميم برنامج تدريسي وفق إستراتيجية أوريلي من جهة, **وامتدادًا** للجهود الوطنية والعربية والدولية الرامية إلى توظيف إستراتيجيات جديدة في التدريس تتواءم مع أهداف تدريس مادة التربية الوطنية.

ومما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث بالسؤال الرئيس الآتي:

ما فاعلية برنامج مقترح وفق إستراتيجية أوريلي في تنمية المفاهيم السياسية والاتجاه نحو مادة التربية الوطنية.

ثالثاً: أهمية البحث:

استمد هذا البحث أهميته من أهمية المتغيرات التي تعرض لها وهي برنامج التدريس وفقًا لإستراتيجية أوريلي, والاتجاه نحو مادة التربية الوطنية, ومن النتائج المرجوة, ومن ثم كمنت أهمية البحث في النقاط الآتية:

1. استجابته لضرورة تطوير وتجويد العملية التعليمية, بما يتماشى مع الاتجاهات الحديثة في التدريس, وتجريب طرائق ونماذج تدريسية جديدة, إذ يقدم البحث الحالي نموذجًا وفق إستراتيجية أوريلي, قد يؤدي إلى نتائج إيجابية في العملية التعليمية وخاصة في مستوى تنمية المفاهيم السياسية بمادة التربية الوطنية.
2. محاولته الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بفاعلية البرنامج والإستراتيجيات في تنمية المفاهيم السياسية, لذا يُتوقع من هذا البحث أن يسهم في إعطاء صورة واضحة عن مدى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المفاهيم السياسية.
3. تسليط الضوء على إستراتيجيات التفكير الناقد وخاصة إستراتيجية أوريلي بمراحلها المتكاملة, قد يساعد في تحسين الممارسات التدريسية (تخطيطًا, وتنفيذًا, وتقويمًا) لمدرسي مادة التربية الوطنية خاصة, والمواد الدراسية الأخرى عامة.
4. نتائج هذا البحث قد تفيد القائمين على تخطيط وتطوير المناهج وطرائق التدريس, من حيث جدوى تطبيق هذا البرنامج المقترح وفق إستراتيجية أوريلي في تنمية المفاهيم السياسية بمادة التربية الوطنية، كما أن هذا البرنامج يُعدُّ مدخلًا علميًا يساعد مخططي المقررات والمناهج الدراسية في إعادة وتنظيم المضامين العلمية لمادة التربية الوطنية.
5. يُعدُّ هذا البحث – في حدود علم الباحث– من أوائل البحوث محليًا, التي تناولت البحث في فاعلية إستراتيجية أوريلي في تنمية المفاهيم السياسية والاتجاه نحو مادة التربية الوطنية.

رابعاً: أهداف البحث:

هدف البحث قياس فاعلية برنامج تدريسي مقترح وفق إستراتيجية أوريلي في التحصيل, والاتجاه نحو مادة التربية الوطنية لدى عينة من طلبة الصف الأول الثانوي, في موضوعات التربية الوطنية، وذلك من خلال الآتي:

1. تحديد المفاهيم السياسية المتضمنة في كتاب التربية الوطنية للصف الأول الثانوي.
2. قياس فاعلية برنامج مقترح وفق إستراتيجية أوريلي في تنمية المفاهيم السياسية لدى طلبة الصف الأول الثانوي.
3. قياس اتجاهات طلبة الصف الأول الثانوي نحو مادة التربية الوطنية.

4. قياس فاعلية برنامج مقترح وفق إستراتيجية أوريلي في تنمية اتجاهات طلبة الصف الأول الثانوي نحو مادة التربية الوطنية.
5. قياس العلاقة بين درجات الطلبة في اختبار تنمية المفاهيم السياسية ودرجاتهم في مقياس الاتجاهات نحو المادة.

خامساً: أسئلة البحث:

1. ما المفاهيم السياسية المتضمنة في كتاب التربية الوطنية للصف الأول الثانوي؟
2. ما فاعلية برنامج مقترح وفق إستراتيجية أوريلي في تنمية المفاهيم السياسية لدى طلبة الصف الأول الثانوي؟
3. ما اتجاهات طلبة الصف الأول الثانوي نحو مادة التربية الوطنية؟
4. ما فاعلية برنامج مقترح وفق إستراتيجية أوريلي في تنمية اتجاهات طلبة الصف الأول الثانوي نحو مادة التربية الوطنية؟
5. ما العلاقة بين درجات الطلبة في اختبار تنمية المفاهيم السياسية ودرجاتهم في مقياس الاتجاهات نحو المادة؟

سادساً: متغيرات البحث:

1. **المتغير المستقل:**

- البرنامج التدريسي المقترح وفق إستراتيجية أوريلي لتدريس المجموعة التجريبية.
- الطرائق السائدة لتدريس المجموعة الضابطة.

2. **المتغيرات التابعة:**

- تنمية المفاهيم السياسية في مادة التربية الوطنية: وقيس بمجموع درجات الطلبة على اختبار المفاهيم السياسية.
- اتجاهات طلبة الصف الأول الثانوي نحو مادة التربية الوطنية: وقيست بمجموع درجات الطلبة على المقياس الخاص بكل محور من محاور المقياس (محور الاستمتاع بدروس التربية الوطنية، محور أهمية التربية الوطنية كعلم، محور أهمية التربية الوطنية كمادة دراسية) وبمجموع درجاتهم على مقياس الاتجاهات كلها.

سابعاً: فرضيات البحث:

أختُبرت الفرضيات الآتية عند مستوى الدلالة (0.05)

1. **الفرضيات المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني:**

الفرضية الأولى:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار تنمية المفاهيم السياسية.

الفرضية الثانية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار تنمية المفاهيم السياسية.

الفرضية الثالثة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار تنمية المفاهيم السياسية.

الفرضية الرابعة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار تنمية المفاهيم السياسية.

الفرضية الخامسة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر لاختبار تنمية المفاهيم السياسية.

الفرضية السادسة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل لاختبار تنمية المفاهيم السياسية.

2. **الفرضيات المتعلقة بالإجابة عن السؤالين الثالث والرابع:**

الفرضية الأولى:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية.

الفرضية الثانية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية.

الفرضية الثالثة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية.

الفرضية الرابعة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية.

الفرضية الخامسة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية.

الفرضية السادسة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية.

الفرضية السابعة:

لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في اختبار المفاهيم السياسية ودرجاتهم في مقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية.

ثامناً: منهج البحث:

اتبع الباحث المنهجين الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي، إذ استخدم المنهج الوصفي لتحقيق هدف تحديد المفاهيم السياسية المتضمنة في محتوى الوحدتين الأولى والثانية بمادة التربية الوطنية للصف الأول الثانوي، وذلك بتحليل محتوى الوحدتين المذكورتين وفق معيار تم تصميمه لهذا الغرض.

بينما استُخدم المنهج التجريبي وذلك بما يتناسب مع هدف البحث في تعرف فاعلية برنامج مقترح وفق إستراتيجية أوريلي في تنمية المفاهيم السياسية بمادة التربية الوطنية واتجاهاتهم نحوها مقارنة بالطرائق السائدة، ما تطلب وجود مجموعتين: مجموعة تجريبية تعلمت بالبرنامج المقترح وفق إستراتيجية أوريلي ومجموعة ضابطة تعلمت بالطرائق السائدة.

تاسعاً: مجتمع البحث وعينته:

تكون مجتمع البحث من جميع طلبة الصف الأول الثانوي في مدارس محافظة دمشق المسجلين في العام الدراسي 2013\ 2014 م, والبالغ عددهم (12685) طالباً, اختار الباحث منه عينة بلغت عدد أفرادها (120) طالباً قسمها إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية وعدد أفرادها(60)

طالبًا ومجموعة ضابطة وبلغ عدد أفرادها (60) طالبًا، اختيروا من مدرستي ابن الأثير وجودة الهاشمي.

عاشراً: أدوات البحث:

تمثلت أدوات البحث بما يلي:

1. برنامج تدريسي مقترح وفق إستراتيجية أوريلي من تصميم الباحث.
2. اختبار تنمية المفاهيم السياسية لقياس المعارف العلمية لدى طلبة الصف الأول الثانوي, والمتضَمنة في موضوعات الوحدتين الأولى والثانية من مقرر التربية الوطنية من تصميم الباحث.
3. مقياس الاتجاهات لقياس فاعلية البرنامج المقترح في تنمية اتجاهات طلبة الصف الأول الثانوي نحو مادة التربية الوطنية, من تصميم الباحث.

حادي عشر: حدود البحث:

اقتصر تعميم نتائج هذا البحث على الحدود الآتية:

1. **الحدود الموضوعية:** وتتمثل في الآتي:

- يتناول البحث الوحدتين الأولى والثانية (الوضع السياسي والاقتصادي والاجتماعي في الجمهورية العربية السورية بعد الاستقلال، دستور الجمهورية العربية السورية) من كتاب التربية الوطنية للصف العاشر والمقرر من وزارة التربية في سورية.
- الوحدة الأولى: تتألف من ثلاثة دروس هي(النظام السياسي والاقتصادي والاجتماعي في سورية منذ عام 1946–1963 ، النظام السياسي والاقتصادي والاجتماعي في سورية منذ عام1963–1970، الحركة التصحيحية وتدعيم الاستقلال الوطني منذ عام 1970 وحتى الوقت الحاضر).
- الوحدة الثانية: تتألف من ثلاثة دروس وهي(الدستور أهميته وتطوره، الحريات والحقوق والواجبات في الدستور، الأنظمة والقوانين).
- استخدام إستراتيجية أوريلي في تدريس المحتوى المختار وقياس أثرها في تنمية المفاهيم السياسية واتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية.

2. **الحدود الزمانية:**

جرى التطبيق الميداني للبحث خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2014/2013م.

3. **الحدود المكانية:** أجري البحث في المدارس الرسمية في مدينة دمشق.

ثاني عشر: إجراءات البحث:

لتحقيق أهداف البحث اتُبِعت الإجراءات الآتية:

1. مراجعة الأدبيات التربوية والدراسات السابقة المتعلقة بمتغيرات البحث (إستراتيجية أوريلي – الاتجاهات نحو المواد الدراسية) بهدف تحليلها والإفادة منها في إعداد الإطار النظري, وبناء أدوات البحث.
2. إعداد مستلزمات البحث المتمثلة بما يأتي:

- تحليل المحتوى العلمي في ضوء المعارف العلمية المتضمَّنة في موضوعات الوحدة المدروسة وهي (المفاهيم) التي يهدف تنميتها للطلبة من خلال دراستهم لهذه الموضوعات.
- صوغ الأهداف التعليمية التعلمية في ضوء نتائج التحليل, ومعايير ومخرجات التعلم لمادة التربية الوطنية المتضمنة في وثيقة المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية.

3. تصميم البرنامج التدريسي المقترح القائم على إستراتيجية أوريلي لتدريس المفاهيم الواردة في مقرر التربية الوطنية, وفق المراحل الرئيسة الآتية:

- المرحلة الأولى: مرحلة التخطيط والإعداد للنموذج التدريسي.
- المرحلة الثانية: تصميم المواقف التدريسية لمحتوى الوحدتين الأولى والثانية من مادة التربية الوطنية وفقًا للنموذج التدريسي.
- المرحلة الثالثة: الضبط العلمي للنموذج التدريسي (التحكيم).
- المرحلة الرابعة: التجربة الاستطلاعية للنموذج التدريسي.

4. تصميم اختبار المفاهيم السياسية المتضمنة في موضوعات الوحدتين الدراسيتين في مقرر التربية الوطنية, وتحديد صدقه من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين, والتأكد من خصائصه السيكومترية بحساب ثباته, ومعاملات السهولة والصعوبة والتمييز لكل فقرة من فقراته, وحساب الزمن اللازم للإجابة عنه, من خلال تطبيقه على العينة الاستطلاعية.
5. تصميم مقياس الاتجاهات, وتحديد صدقه بعرضه على مجموعة من المحكمين, والتأكد من خصائصه السيكومترية بحساب ثباته, ومعاملات السهولة والصعوبة والتمييز لكل فقرة من فقراته, وحساب الزمن اللازم للإجابة عنه من خلال تطبيقه على العينة الاستطلاعية.
6. اختيار عينة البحث من طلبة الصف العاشر الثانوي, وتوزيعها عشوائيًا إلى مجموعتين تجريبية (دُرِّست باستخدام البرنامج المقترح)، وضابطة (دُرِّست باستخدام الطرائق السائدة).
7. التطبيق القبلي لأدوات البحث للتأكد من تكافؤ أفراد العينة.

8. التطبيق التجريبي لكلتا المجموعتين:
- المجموعة التجريبية قام الباحث بتدريسها باستخدام البرنامج المقترح.
- المجموعة الضابطة قام مُدرِّس المادة بتدريسها باستخدام الطرائق السائدة.

9. التطبيق البعدي لأدوات البحث (بعد نهاية التطبيق التجريبي مباشرة) على أفراد عينة البحث.
10. تفريغ النتائج، وتحليلها، ومعالجتها إحصائياً للإجابة عن أسئلة البحث، واختبار صحة فرضياته.
11. التطبيق البعدي المؤجل لاختبار تنمية المفاهيم السياسية ومقياس الاتجاهات نحو مادة التربية الوطنية بعد مرور مدة زمنية.
12. مناقشة النتائج وتفسيرها.
13. تقديم المقترحات في ضوء نتائج البحث.

ثالث عشر: مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

1. الفاعلية: يرى القلا وناصر(1993) أن الفاعلية هي: مدى النجاح في تحقيق الأهداف. أي مدى الإتقان (ص213).

وفي موضع آخر تعرف بأنها مدى تحقيق الأهداف، بمعنى أنها توضح الزيادة في التعلم. الذي حققه التلميذ من خلال دراسته للوحدة (القلا، ناصر، 2001، 367).

ويقصد الباحث بالفاعلية: (مقدار الفرق بين مستوى تحصيل الطلبة في الاختبار القبلي (قبل تنفيذ برنامج التدريس)، ومستوى تحصيلهم في الاختبار البعدي المكافئ للاختبار القبلي (بعد تنفيذ برنامج التدريس، ومقدار الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي. وتقاس بالمعاملات الإحصائية المناسبة.

2. المفهوم: يوجد تعريفات عدة للمفاهيم منها: عرف اللقاني المفاهيم: على أنها تجريدات تتمثل في الرموز اللفظية التي تطلق عليها، ويتم ذلك بعد تلخيص: المواقف والأحداث والأشياء ثم وضعها في تطبيقات تقوم على أساس ما بينها من تشابه واختلاف. ثم إطلاق اسم أو لفظ على تلك التصنيفات (اللقاني وآخرون، 1990).

فهو مجموعة الخصائص التي تميز شيء عن آخر وبها نستطيع أن نميز بين الأشياء.

كما عرفه نشوان (1984) بأنه الصورة العقلية التي يكونها الفرد عن شيء ما.

وعرفه سعادة واليوسف المشار إليه في إبراهيم(1991) (مجموعة من الأشياء أو الأشخاص أو الحوادث أو العمليات التي يمكن جمعها معًا على أساس صفة مشتركة أو أكثر والتي يمكن أن يشار إليها باسم أو رمز معين.

3. المفاهيم السياسية: هي مجموعة المصطلحات التي تسعى لبناء وتنظيم المجتمع وتستهدف إعداد المواطن الصالح الذي يحافظ على حقوق بلاده، ويقف ضد أعدائها ويناضل من أجلها، وحب الوطن ومواطنيه.

في حين أن الباحث يعرف المفاهيم السياسية بأنها: "الصورة الذهنية أو الرموز التي يحملها الأفراد في عقولهم حول مفهوم معين، فبمجرد ذكر مسمى أو رمز أي مفهوم فإن العقل يستحضر تلك الصورة الذهنية للمفهوم المذكور فيعي المراد بها فورا.

4. مفهوم التربية الوطنية: تنوعت تعاريف التربية الوطنية تبعًا لتنوع الخلفيات الفلسفية والتاريخية والاجتماعية والثقافية لكل أمة، وفيما يلي عرض موجز لأهم تلك التعريفات العربية والأجنبية التي وقف عليها الباحث في محاولة منه للوقوف على محددات تدريس التربية الوطنية في التعليم العام.

تعرّف الموسوعة العالمية للتربية التربية المدنية أو التربية للمواطنة The Interational Encyclopedia of Education (1985) بأنها ذلك الجزء من المنهج الذي يجعل الفرد يتفاعل مع أعضاء مجتمعه على المستويين المحلي والوطني، ومن أهدافها الظاهرة الولاء للأمة وتعرف تاريخ ونظام المؤسسات السياسية، ووجود الاتجاه الإيجابي نحو السلطات السياسية والانصياع للأنظمة والأعراف الاجتماعية، والإيمان بقيم المجتمع الأساسية، وتشير الموسوعة إلى أن التربية للمواطنة قد تشمل إعطاء معلومات عن موضوعات عن دول أخرى لمساعدة الطلاب على اكتساب المواطنة على المستوى العالمي (ص725).

من جهة أخرى، يرى المعيقل (2004) أن التربية الوطنية هي "ذلك الجانب من التربية الذي يشعر الفرد بموجبه صفة المواطنة ويحققها فيه، وهي أيضًا تعني تزويد الطالب بالمعلومات التي تشمل القيم والمبادئ والاتجاهات الحسنة وتربيته إنسانيًا ليصبح مواطناً صالحًا يتحلى في سلوكه وتصرفاته بالأخلاق الطيبة، ويملك من المعرفة القدر الذي يمكنه من تحمل مسؤولية خدمة دينه ووطنه ومجتمعه (ص58). أما اللقاني والجمل (1999) فيعرفان التربية من أجل المواطنة، بأنها "عملية غرس مجموعة من القيم والمبادئ والمثل لدى التلاميذ لتساعدهم على أن يكونوا صالحين قادرين على المشاركة الفعالة والنشطة في كل قضايا الوطن ومشكلاته". أما أليس Ellis (1981) فيشير إلى أن التربية الوطنية هي إعداد التلاميذ لدورهم في المجتمع كمسؤولين وصانعي قرار ومواطنين يرعون مصالح الوطن.

وقد خلص المعيقل (2004) إلى أن التربية الوطنية هي جزءٌ من التربية العامة، وأنه لا يمكن الفصل بينهما بشكلٍ كبير، فبينما تركز التربية والتعليم عامةً على إكساب التلميذ (المواطن) صفات وسلوكيات ومهارات يتم تحديدها عن طريق المسؤولين والمختصين في مجال التربية والتعليم باعتبارها تعكس البعدين الثقافي والاجتماعي للأمة وللمجتمع (ص59)، فإن التربية الوطنية هي جرعةٌ مكثفة أو تأهيلٌ أكثر تحديداً وتركيزا على الصفات والسلوكيات والمهارات التي تمكنه من القيام بأدواره

ومسؤولياته ذات الأبعاد الأكثر عمومية، أي تلك الأدوار والمسؤوليات التي يتحملها بجانب غيره من المواطنين في المجتمع (أحمد، 2003)، فالتربية الوطنية: عملية منظمة تهدف إلى إكساب الكائن الحي منظومة القيم والمفاهيم وأنماط التفاعل والتفكير والسلوك الذي يمكن الإنسان من الوعي والإبداع والممارسة المنظمة والصحيحة (إبراهيم، 1991, ص80).

أما مادة التربية الوطنية في سورية: هي مادة تربوية تعليمية خصص لها ساعة واحدة أسبوعيا ضمن الخطة الدراسية لمرحلتي التعليم الأساسي والتعليم الثانوي، وخصص لها (20) درجة من درجات المجموع العام للمواد.

5. مرحلة التعليم الثانوي: المرحلة التعليمية الثانية في النظام التعليمي في الجمهورية العربية السورية، تبلغ مدة الدراسة في هذه المرحلة ثلاث سنوات تشكل السنة الأولى منها جذعًا مشتركًا، بينما يتوزع طلاب السنتين التاليتين على الفرعين العلمي والأدبي، وتنقسم مدارس هذه المرحلة من حيث تبعيتها إلى نوعين مدارس رسمية مجانية، ومدارس أهلية خاصة لقاء أجور يدفعها الطلاب والتعليم في هذين النوعين من المدارس خاضع تماما لإشراف وزارة التربية على أساس وحدة التعلم (وزارة التربية ,2002, 106).

6. الإستراتيجية: مجموعة إجراءات التدريس المختارة سلفًا من المعلم أو مصمم التدريس, والتي يخطط لاستخدامها أثناء تنفيذ التدريس, بما يحقق الأهداف التدريسية المرجوة بأقصى فاعلية ممكنة, وفي ضوء الإمكانات المتاحة (كوجك,2001, ص198).

وتعرف إستراتيجية أوريلي بأنها إجراءات تدريس تقوم على مهارة تحديد الدليل وتقييمه, وتحديد الأسباب والنتائج ومقارنة الحجج وتقييمها وتحديد الافتراضات والتعميمات وتقييمها، بما يحقق تزويد الطلبة بأدوات التفكير للتعامل مع المعطيات بطريقة ناقدة, ما يحقق لهم الوصول إلى قناعات استنادا للأدلة المتوافرة (عبيدات,2001, ص210).

7. الاتجاه: استعداد مكتسب نسبيًا يحدد استجابات الفرد حيال الأشخاص أو المبادئ أو الأفكار (عنبوسي,2001).

ويتمثل التعريف الإجرائي للاتجاهات بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على بنود مقياس الاتجاهات المستخدم في الدراسة.

الفصل الثاني دراسات سابقة

- تمهيد.

المحور الأول: دراسات بحثت في التفكير الناقد وإستراتيجياته.

أولاً. الدراسات العربية.

ثانياً. الدراسات الأجنبية.

المحور الثاني: دراسات بحثت في المفاهيم السياسية.

أولاً. الدراسات العربية.

ثانياً. الدراسات الأجنبية.

التعليق على الدراسات السابقة:

أولاً. تحليل الدراسات السابقة.

ثانياً. أوجه الشبه بين البحث الحالي والدراسات السابقة.

ثالثاً. أوجه الاختلاف بين البحث الحالي والدراسات السابقة.

رابعاً. الإفادة من الدراسات السابقة.

تمهيد:

يرى كثير من التربويين وجود علاقة بين اكتساب مهارات التفكير, واستخدام إستراتيجيات وبرامج تدريسية معينة من جهة، ووجود علاقة بين تنمية المفاهيم السياسية وإستراتيجيات التفكير الناقد من جهة أخرى، واحتلَّت كل من برامج التدريس القائمة على إستراتيجيات التفكير الناقد من جهة, وتنمية المفاهيم، من جهة أخرى مكانة مهمة في الأدب التربوي الحديث, ولأهمية البحث في هذه العلاقة كان البحث الحالي الذي هدف قياس فاعلية برنامج مقترح وفق إستراتيجية أويلي في تنمية المفاهيم السياسية لدى طلبة الصف الأول الثانوي بمادة التربية الوطنية، واتجاهاتهم نحوها، ولذا استعرض الفصل الحالي عدداً من الدراسات ذات الصلة بمتغيري البحث إستراتيجيات التفكير الناقد (كمتغير مستقل)، والمفاهيم السياسية (كمتغير تابع), بهدف تعرّف أهدافها, ومناهج بحثها, وعيناتها, والأدوات التي استخدمتها, والنتائج التي توصلت إليها، للإفادة منها في البحث الحالي, وصُنفت الدراسات المتعلقة بكل متغير (محور) وفقًا لتسلسلها الزمني بدءًا من العام 2012م, وكانت على النحو الآتي:

أولاً.الدراسات العربية:

المحور الأول دراسات بحثت في إستراتيجيات التفكير الناقد

1. دراسة الدسوقي (2012) في مصر بعنوان: " فاعلية المدخل التفاوضي في تدريس التاريخ لتنمية التحصيل المعرفي ومهارات التفكير التاريخي والميل إلى المادة لدى طلبة المرحلة الثانوية "

هدفت الدراسة قياس أثر فاعلية المدخل التفاوضي في تدريس التاريخ لتنمية التحصيل المعرفي ومهارات التفكير التاريخي والميل إلى المادة لدى طلبة المرحلة الثانوية.

تكونت عينة الدراسة من (82) طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي الأدبي للعام الدراسي (2011-2012).

اعتمد المنهج التجريبي حيث قسمت العينة إلى مجموعتين؛ تجريبية وضابطة، قامت الباحثة بإعداد قائمة لمهارات التفكير التاريخي لطالبات الصف الثاني الثانوي، وحللت محتوى الوحدة المختارة واستخدمت دليل المعلم لتدريس الوحدة المختارة باستخدام المدخل التفاوضي إضافة إلى كتيب الطالب لدراسة الوحدة المختارة واختبار تحصيلي واختبار مهارات تفكير تاريخي طبقا على العينة قبليًا وبعديًا ومقياس الميل إلى مادة التاريخ.

وأظهرت النتائج فاعلية المدخل في تنمية التحصيل ودلت أيضًا على ضعف ميل الطلبة نحو مادة التاريخ.

2. دراسة أبو منديل (2011) في فلسطين: بعنوان: "إثراء وحدة مقترحة في مادة الجغرافيا بمهارات التفكير الناقد لدى طالبًات الصف الثاني عشر واتجاهاتهن نحوها".

هدفت الدراسة تعرف فعالية إثراء وحدة مقترحة في مادة الجغرافيا بمهارات التفكير الناقد لدى طالبًات الصف الثاني عشر واتجاهاتهن نحوها.

واتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، إذ قامت بتحليل الوحدة الدراسية المقدمة "الجغرافيا السياحية"، وتحديد مهارات التفكير الناقد، كما استخدمت المنهج التجريبي في إعداد قائمة مهارات التفكير الناقد والمادة الإثرائية، واختبار التفكير الناقد ومقياس الاتجاه نحو مادة الجغرافيا، وتجريبها على عينة الدراسة والتي تكونت من شعبتين، الأولى تجريبية، والثانية ضابطة، من طالبًات الصف الثاني عشر في مدرسة عيلبون الثانوية للبنات، وكانت عينة الدراسة مكونة من (79) طالبة، للمجموعة التجريبية ، و(39) طالبة للمجموعة الضابطة.

واستخدمت الباحثة المعالجات الإحصائية الآتية:

(التكرارات والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية، ومعامل إيتا لإيجاد حجم الأثر، ومعامل الارتباط بيرسون. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات الطالبًات في المجموعة التجريبية والضابطة بعد إثراء محتوى الوحدة الدراسية بمهارات التفكير الناقد في اختبار التفكير الناقد ومقياس الاتجاه نحو المادة لصالح المجموعة التجريبية ، ومن الأسباب التي أدت إلى ذلك فاعلية إحداث الإضافات والزيادات على الوحدة الدراسية في كتاب الجغرافيا نتيجة لقصور المحتوى في تناول بعض مهارات التفكير الناقد، وأن حجم تأثير الإضافات والزيادات على الوحدة الدراسية من كتاب الجغرافيا للصف الثاني عشر كبير في المجموع العام.

3. دراسة العاتكي (2011) في سورية: بعنوان: أثر إستراتيجية باير في التحصيل وتنمية مهارات التفكير لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي من خلال مادة الدراسات الاجتماعية.

هدفت الدراسة قياس أثر إستراتيجية باير في التحصيل وتنمية مهارات التفكير لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي من خلال مادة الدراسات الاجتماعية واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي واستخدمت ثلاث مجموعات من تلامذة الصف الرابع الأساسي في محافظة اللاذقية تكونت من (70) تلميذا وتلميذة, والثانية من (62) تلميذًا وتلميذة, والضابطة من (64) تلميذا وتلميذة, واستخدمت أدوات مكونة من قائمة مهارات التفكير, وأداة تحليل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية واختبار تحصيلي لقياس تحصيل تلامذة الصف الرابع للأهداف المعرفية المحددة, وبرنامج تعليمي مصمم وفق إستراتيجية باير وتوصل البحث إلى :

- الأثر المرتفع لاستخدام إستراتيجية باير في تحصيل تلامذة المجموعتين الأولى والثانية.

- تفوق إستراتيجية باير على الإستراتيجية التقليدية في رفع مستوى التحصيل الكلي لدى التلامذة, بفروق دالة إحصائيًا في كل من مستويات التطبيق والتحليل والتركيب والتقويم, وبفروق غير دالة بين متوسطات درجات تلامذة المجموعات الثلاث في مستويي التذكر والفهم.
- تفوق الطريقة المباشرة على الاستقرائية في تنمية مهارات التفكير.

4. دراسة الحوري وآخرين (2009) في الأردن: بعنوان: أثر استخدام إستراتيجية مونرو وسلاتر وإستراتيجية مكفرلاند في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن وتحصيلهم في مبحث التاريخ ".

هدفت الدراسة تعرف أثر استخدام إستراتيجية مونرو وسلاتر وإستراتيجية مكفرلاند في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن وتحصيلهم في مبحث التاريخ, تكونت عينة الدراسة من (209) طلاب وطالبات من طلبة الصف الثامن الأساسي, قسمت إلى (3) مجموعات: منها (مجموعتان تجريبيتان، ومجموعة ضابطة), ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثون بتطوير وحدة تعليمية من كتاب تاريخ أوروبا في العصور الوسطى للصف الثامن الأساسي تم تطبيقها على المجموعتين التجريبيتين باستخدام اختبار كاليفورنيا لقياس مهارات التفكير الناقد الذي تكون من (34) فقرة، وقام الباحثون بإعداد اختبار تحصيلي مكون من (45) فقرة، وتم تطبيق الاختبارين قبليًا وبعديًا على مجموعات الدراسة.

وأظهرت نتائج الدراسة مايلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (0.05)بين المتوسطات الحسابية الخاصة بالعلامة البعدية الكلية لمبحث التاريخ، يعزى لأثر إستراتيجية التدريس لمصلحة الطلبة الذين درسوا إستراتيجية (التمييز بين الحقيقة والرأي)،
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (0.05)بين المتوسطات الحسابية الكلية تعزى لمتغير الجنس وللتفاعل بين الجنس وطريقة التدريس.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (0.05)بين المتوسطات الحسابية الخاصة باختبار التحصيل يعزى لاختلاف إستراتيجية التدريس لمصلحة الطلبة الذين درسوا إستراتيجية (التمييز بين الحقيقة والرأي)،
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (0.05)تعزى لمتغير الجنس وإستراتيجية التدريس.

5. دراسة أمين (2008) في السعودية: بعنوان: "فاعلية إستراتيجية تبادل الأدوار في تنمية التفكير الناقد والتحصيل والاحتفاظ بمادة التاريخ لدى طالبات الصف الثاني الثانوي بالمدينة المنورة".

هدفت الدراسة معرفة فاعلية إستراتيجية تبادل الأدوار في تنمية التفكير الناقد والتحصيل والاحتفاظ بمادة التاريخ لدى طالبات الصف الثاني الثانوي بالمدينة المنورة، وطبقت على عينة عشوائية بلغت (64) طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي بالمدينة المنورة، واتبع المنهج شبه

التجريبي القائم على تصميم مجموعتين تجريبية وضابطة، وضمت الأدوات دليلًا للمعلمة لتدريس وحدة العدوان الخارجي على العالم الإسلامي في العصر الحديث من كتاب التاريخ المقرر على الصف الثاني الثانوي، ومصمم وفق إستراتيجية تبادل الأدوار، واختبارًا تحصيليًا واختبار التفكير الناقد لواطسون وجليسر، وخلصت الدراسة إلى:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية ودرجات طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الناقد كله وفي كل مكون من مكوناته الفرعية لمصلحة المجموعة التجريبية، يعزى للعامل التجريبي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية ودرجات طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل المجموعة التجريبية يعزى للعامل التجريبي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية ودرجات طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي المؤجل لاختبار التحصيل لمصلحة المجموعة التجريبية، يعزى للعامل التجريبي.

6.دراسة السيد وأحمد(2008) في مصر: بعنوان: "فاعلية وحدة مقترحة في مادة الدراسات الاجتماعية في ضوء المعايير القومية للتعليم في رفع مستوى التحصيل واكتساب المفاهيم وبعض مهارات التفكير الناقد والميل نحو العمل الاجتماعي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي".

هدفت الدراسة تعرف فاعلية وحدة مقترحة في الدراسات الاجتماعية في ضوء المعايير القومية للتعليم في رفع مستوى التحصيل واكتساب المفاهيم وبعض مهارات التفكير الناقد والميل نحو العمل الاجتماعي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وقد اتبعت الباحثتان المنهج شبه التجريبي للتاكد من ثبات أداة البحث وصدقها، والمنهج الوصفي في تحليل منهج الدراسات الاجتماعية، واسخدمت الباحثتان الأدوات (اختبار تحصيلي، اختبار المفاهيم التاريخية، اختبار التفكير الناقد، مقياس للاتجاهات)، وتكونت عينة الدراسة من (46) تلميذاً من مدرسة الزهور الابتدائية بالوادي الجديد، وأظهرت نتائج الدراسة الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات التلاميذ في المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الميل نحو العمل الاجتماعي لصالح التطبيق البعدي.
- فاعلية الوحدة المقترحة في تنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في كل من التطبيق القبلي والبعدي في اختبار التفكير الناقد لصالح التطبيق البعدي.

7. دراسة الحوري (2007) في الأردن: بعنوان:" أثر استخدام أربع إستراتيجيات في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثامن الأساسي وتحصيلهم في مبحث التاريخ.

هدفت الدراسة معرفة أثر أربع إستراتيجيات (إستراتيجية مكفرلاند . مونرو سلاتر . أوريلي . سميث) في تنمية مهارات التفكير الناقد، والتحصيل في مبحث التاريخ، لدى عينة من طلبة الصف الثامن الأساسي في مدارس منطقة إربد الأولى بلغ عددهم (323) طالبًا وطالبة، وقسموا إلى أربع مجموعات تجريبية ومجموعة ضابطة واحدة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج التجريبي، وطورت وحدة تعليمية من كتاب تاريخ أوروبا في العصور الوسطى للصف الثامن الأساسي، كما طبق اختبار كاليفورنيا لقياس مهارات التفكير الناقد، واختبار تحصيلي مكون من (45) فقرة. وقد أشارت النتائج إلى:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية الخاصة بالعلامة البعدية على مهارات التفكير الناقد الفرعية تعزى لاختلاف إستراتيجية التدريس ولمصلحة طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام إستراتيجية (التمييز بين الحقيقة والرأي).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية الخاصة باختبار التحصيل تعزى لاختلاف إستراتيجية التدريس ولمصلحة طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام إستراتيجية (التمييز بين الحقيقة والرأي).

8. دراسة النوايسة(2007) في الأردن بعنوان: "أنموذج للبيئة الصفية التعليمية العلمية للدراسات الاجتماعية قائم على مهارات التفكير الناقد في ضوء المعايير المعاصرة وقياس فاعليته في تنمية تلك المهارات لدى الطلبة"

هدفت الدراسة تطوير أنموذج للبيئة الصفية التعليمية للدراسات الاجتماعية قائم على مهارات التفكير الناقد في ضوء المعايير المعاصرة، وقياس فاعليته في تنمية تلك المهارات لدى عينة من الطلبة بلغ عددها (125) طالبًا من مدرسة جعفر بن أبي طالب الثانوية، ومدرسة مؤتة الثانوية تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وقد طبق المنهج التجريبي، وأعدت قائمة بالمعايير المعاصرة لتنمية مهارات التفكير الناقد في الدراسات الاجتماعية اشتملت على (62) معيارًا، وفي ضوئها تم بناء أنموذج البيئة الصفية التعليمية التعلمية مكون من: الأهداف . البيئة المادية . المحتوى التعليمي . الإستراتيجيات المستخدمة . دور المعلم والمتعلم وفق الوسائل التعليمية وتكنولوجيا المعلومات . والتقويم، كما استخدم اختبار كاليفورنيا (2000) لمهارات التفكير الناقد المعدل على البيئة الأردنية.

وأظهرت النتائج الآتي:

- تحديد المعايير المعاصرة للبيئة الصفية التعليمية التعلمية للدراسات الاجتماعية، وهي (62)معيارًاموزعة على خمسة مجالات.
- تحديد مكونات الأنموذج وبلغت عشرة مكونات.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لمصلحة المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الناقد، ما يثبت فاعلية الأنموذج في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة.

9. دراسة عودات (2006) في الأردن بعنوان: "أثر استخدام طرائق العصف الذهني، والقبعات الست والمحاضرة المفعلة في التحصيل والتفكير التأملي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مبحث التربية الوطنية والمدنية" ".

هدفت الدراسة الكشف عن أثر استخدام طرائق العصف الذهني، والقبعات الست والمحاضرة المفعلة في التحصيل والتفكير التأملي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مبحث التربية الوطنية والمدنية. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)في الاختبار التحصيلي البعدي بين المجموعة التي درست بطريقة القبعات الست والمجموعة التي درست بطريقة العصف الذهني لمصلحة طريقة العصف الذهني.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (0.05)بين المجموعة التي درست بطريقة القبعات الست والمجموعة التي درست بطريقة المحاضرة المفعلة لمصلحة طريقة القبعات الست.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)تعزى للجنس في الاختبار التحصيلي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)تعزى للتفاعل بين الجنس والطريقة لمصلحة الاناث في طريقة العصف الذهني.

10. دراسة الشرعة (2006) في مصر بعنوان: أثر استخدام الأسئلة كإستراتيجية لتدريس مبحث التاريخ في التحصيل وتنمية الدافعية للتعلم ومفهوم الذات لدى طلبة الصف العاشر.

هدفت الدراسة معرفة أثر استخدام الأسئلة كإستراتيجية لتدريس مبحث التاريخ في التحصيل وتنمية الدافعية للتعلم ومفهوم الذات لدى طلبة الصف العاشر وتكونت عينة الدراسة من (65) طالبًا، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية؛ درست باستخدام الأسئلة كإستراتيجية تدريس، والأخرى ضابطة ودرست بالطريقة الاعتيادية ولجمع البيانات استخدم الباحث اختبارًا تحصيليًا ومقياس الدافعية للتعلم، ومقياس مفهوم الذات.

وأظهرت نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)بين المتوسطين الحسابين المعدلين الخاصين باختبار التحصيل في مبحث التاريخ البعدي وبمقياس مفهوم الذات العالم البعدي وبكل مجال من مجالات مفهوم الذات البعدية وبمقياس الدافعية، للتعلم البعدي يعزى لاختلاف طريقة التدريس عند مستوى الدلالة (0.05)في فروقات معاملات الارتباط الثنائية البينية.

11.دراسة الدوسري (2005) في قطر بعنوان: " أثر كل من طريقتي الاستقصاء والعصف الذهني في تنمية التفكير الناقد في الدراسات الاجتماعية، لدى طلاب المرحلة الثانوية في دولة قطر"

هدفت الدراسة استقصاء أثر كل من طريقتي الاستقصاء والعصف الذهني في تنمية التفكير الناقد في الدراسات الاجتماعية، لدى طلاب المرحلة الثانوية في دولة قطر.

تكونت عينة الدراسة من (60) طالبًا موزعين إلى مجموعتين: الأولى (30) طالبًا درست بالطريقة الاستقصائية، والمجموعة الثانية (30) طالبًا درست بطريقة العصف الذهني. وقد تم استخدام اختبار للتفكير الناقد اعتماداً على إستراتيجية باير (BAER) وقام الدوسري بتطوير أنشطة للاختبار متعلقة بمقرر الدراسات الاجتماعية للصف الأول الثانوي.

وأظهرت نتائج الدراسة وجود أثر ذي دلالة إحصائية (0.05)لكل من طريقة الاستقصاء والعصف الذهني في تنمية جميع مهارات التفكير الناقد التي تم اختيارها في هذه الدراسة.

12.دراسة الخضراء (2005) في الأردن: بعنوان: " فاعلية برنامج مقترح لتعليم مهارات التفكير لطالبات الصف الثاني المتوسط في تنمية مهارتي التفكير الناقد والابتكاري والتحصيل لوحدة الدولة الأموية في مادة التاريخ".

هدفت الدراسة تعرف فاعلية برنامج مقترح لتعليم مهارات التفكير لطالبات الصف الثاني المتوسط في تنمية مهارتي التفكير الناقد والابتكاري والتحصيل لوحدة الدولة الأموية في مادة التاريخ. ولتحقيق أغراض الدراسة، تم تصميم برنامج تعليمي مكون من جزأين: الجزء الأول (تعليم قدرات التفكير الابتكاري)، والجزء الثاني (تعليم مهارات التفكير الناقد)، كما قامت الخضراء بإعداد اختبار لقياس تحصيل الطالبات في وحدة الدولة الأموية، وتكونت عينة البحث من (70) طالبة، وتم تقسيم الدراسة إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية التي تدربت على مهارات التفكير الابتكاري، ومهارات التفكير الناقد، والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- لم تظهر فروق دالة إحصائيًا في فاعلية الجزء الأول من البرنامج المقترح (قدرات التفكير الابتكاري) المدمجة في وحدة الدولة الأموية في مادة التاريخ للصف الثاني المتوسط في تنمية قدرات التفكير الابتكاري، ومهارات التفكير الناقد، والتحصيل الدراسي للمجموعة التجريبية الأولى.
- ظهرت فروق دالة إحصائيًا في فاعلية الجزء الثاني من البرنامج المقترح (مهارات التفكير الناقد) المدمجة في وحدة الدولة الأموية في مادة التاريخ للصف الثاني المتوسط.

13.دراسة آل مبارك (2004) في السعودية بعنوان: "أثر برنامج لتنمية بعض المفاهيم التاريخية وبيان فعالية مهارات التفكير الناقد والتحصيل في التاريخ لدى طلبة الصف الأول في المرحلة المتوسطة "

هدفت الدراسة لإعداد برنامج لتنمية بعض المفاهيم التاريخية وبيان فعالية مهارات التفكير الناقد والتحصيل في التاريخ لدى طلبة الصف الأول في المرحلة المتوسطة بالسعودية،وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي والمنهج التجريبي، قد استخدم الأدوات الآتية: (تحديد المفاهيم التاريخية ومهارات التفكير الناقد لوحدة الخلفاء الراشدين، واختبار التفكير الناقد، واختبار تحصيلي في محتوى الوحدة).
وتكونت عينة الدراسة من (185) طلباً من طلبة الصف الأول متوسط وتقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية الاستراتيجية المستخدمة في تزويد المعلمين بطرق معينة لتدريس مهارات التفكير الناقد في الدراسات الاجتماعية.

ثانياً. المحور الثاني: دراسات بحثت في المفاهيم

15.دراسة فنونه (2012) في فلسطين: بعنوان: "أثر استخدام نموذج التعلم التوليدي والعصف الذهني في تنمية المفاهيم والاتجاه نحو الأحياء لدى طلاب الصف الحادي عشر بمحافظة غزة"

هدفت هذه الدراسة تعرف أثر استخدام نموذج التعلم التوليدي, وإستراتيجية العصف الذهني في تنمية المفاهيم والاتجاه نحو مادة الأحياء باستخدام المنهج التجريبي, تكونت عينة البحث من (90) طالبًا من طلبة الصف الحادي عشر بمحافظة غزة, وُزِّعت عشوائيًا إلى ثلاث مجموعات؛ مجموعة تجريبية أولى درِّست الوحدة الرابعة من كتاب الأحياء باستخدام نموذج التعلم التوليدي وعددها (30) طالبًا, ومجموعة تجريبية ثانية درِّست الوحدة نفسها باستخدام العصف الذهني وعددها (30) طالبًا، ومجموعة ضابطة درِّست الوحدة نفسها باستخدام الطريقة المتبعة وعددها (30) طالبًا، وتمثَّلت أداتا الدراسة في اختبار المفاهيم العلمية، ومقياس للاتجاهات نحو مادة الأحياء طبقت قبل تنفيذ التجربة وبعدها, وأظهرت نتائج الدراسة:

- تفوق طلبة المجموعتين التجريبيتين على نظرائهم في المجموعة الضابطة في متوسط درجاتهم على اختبار المفاهيم العلمية.
- تفوق طلبة المجموعتين التجريبيتين على نظرائهم في المجموعة الضابطة في متوسط درجاتهم على مقياس الاتجاهات نحو مادة الأحياء.

16.دراسة الشراري (2010) في السعودية: بعنوان: "واقع تضمين المفاهيم الاقتصادية في مقررات الجغرافيا في المرحلة الثانوية"

هدفت الدراسة تعرف المفاهيم الاقتصادية اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية, ومدى تضمين مقررات الجغرافيا في المرحلة الثانوية للمفاهيم الاقتصادية من واقع تحليل الكتب, وتعرف أهمية تضمين المفاهيم الاقتصادية في مقررات الجغرافيا في المرحلة الثانوية من وجهة نظرا لمعلمين والمشرفين التربويين, ومدى وجود فروق دالة إحصائيًا بين استجابات عينة الدراسة حول مدى أهمية تضمين هذه المفاهيم، ولتحقيق أهداف الدراسة أستخدم المنهج الوصفي التحليلي لجمع المعلومات, وتم أخذ جميع مجتمع الدراسة المكونة من (68) معلماً و(24) مشرفًا تربويًا في مدينة مكة المكرمة, وفي إدارة تعليم الجوف ,وجميع كتب مادة الجغرافيا للمرحلة الثانوية بفصليها الأول والثاني للعام الدراسي (2009-2010) وأظهرت النتائج:.

- أن هناك (32) مفهومًا اقتصاديًا من أصل (99) مفهومًا لم يتم تضمينها في مقررات الجغرافيا في المرحلة الثانوية. على حين تم تضمين (67) مفهومًا من المفاهيم التي أكد المختصون أهمية تضمينها.
- أهمية تضمين المفاهيم الاقتصادية بجميع مجالاتها في مقررات الجغرافيا في المرحلة الثانوية بدرجة متوسطة وعالية, حيث تراوح المتوسط الحسابي بين (2.40) و (2.09).
- لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة حول مدى أهمية تضمين المفاهيم الاقتصادية في مقررات الجغرافيا تعزى لمتغيرات (العمل, سنوات الخبرة, المؤهل العلمي) في جميع المجالات ماعدا في المجال الخاص بالموارد الاقتصادية, حيث وجدت فروق تعزى لنوع العمل الحالي لمصلحة المشرف التربوي, ووجدت فروق في مجال الموارد الاقتصادية تعزى لسنوات الخبرة ,بين (1- أقل من 5 سنوات) و (10 سنوات فأكثر) لمصلحة من عشر سنوات فأكثر.

17.دراسة العاشقي (2010) في العراق بعنوان:" أثر أنموذج كارين في اكتساب المفاهيم الجغرافية واستبقائها لدى طالبات الصف الرابع الأدبي "

هدفت الدراسة تعرف أثر أنموذج كارين في اكتساب المفاهيم الجغرافية واستبقائها لدى طالبات الصف الرابع الأدبي، واقتصر البحث على طالبات الصف الرابع الأدبي في المدارس الثانوية والإعدادية التابعة إلى المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الثالثة /للعام الدراسي 2010/2009 وعلى الفصلين الرابع والخامس من كتاب أسس الجغرافية وتقنياتها المقرر على طالبات الصف الرابع الأدبي، والمتضمن (الخرائط والتقنيات الجغرافية ،وحقول الجغرافية). استعملت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) ذا الاختبار البعدي، وتم اختيار إعدادية (السيدة نرجس) بصورة قصدية لتطبيق التجربة واختارت شعبيتين لتمثل احداهما المجموعة التجريبية، والأخرى المجموعة الضابطة وبلغ عدد أفراد العينة (80) طالبة بواقع (40) طالبة لكلتا المجموعتين وكوفئت المجموعتان في متغيرات (الذكاء، المعرفة السابقة، التحصيل الدراسي السابق في مادة الجغرافية، العمر الزمني محسوبا بالأشهر، التحصيل الدراسي للأب، التحصيل الدراسي للأم) درست المجموعة التجريبية وفق أنموذج كارين على حين درست المجموعة الضابطة وفق الطريقة الاعتيادية في التدريس. ودرست الباحثة المجموعتين بنفسها. ولقياس مدى اكتساب الطالبات للمفاهيم الجغرافية أعدت الباحثة اختبارًا تحصيليًا لهذا الغرض مؤلفًا من (30) فقرة من نوع الاختيار من متعدد بأربعة بدائل إحداها الصحيح، والثلاثة الأخرى خاطئة موزعة على المستويات الثلاثة الأولى من تصنيف بلوم للمجال المعرفي، وبعد تطبيق الاختبار ومعالجة البيانات إحصائيًا باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ولعينتين مترابطتين أسفرت النتائج عن الآتي:

- وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (0،05) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية التي تدرس وفق أنموذج كارين، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة التي تدرس وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية ولمصلحة المجموعة التجريبية .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) في متوسطات درجات اكتساب المفاهيم الجغرافية للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي والاستبقاء.
- وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (0،05) بين متوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي والاستبقاء دال لمصلحة البعدي وهذا يشير إلى عدم استبقائهم للمعلومات.

18.دراسة أحمد (2010) في مصر: بعنوان:" فاعلية التدريس وفقًا لنموذج بايبي البنائي لتحصيل المفاهيم التاريخية ومهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

هدفت الدراسة قياس أثر فاعلية التدريس وفقًا لنموذج بايبي البنائي لتحصيل المفاهيم التاريخية ومهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية, وتكونت عينة الدراسة من(70) طالبًا وطالبةً تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وقامت الباحثة بإعادة صياغة الوحدة وفقًا للنموذج، واختبار المفاهيم التاريخية لقياس مستوى تحصيل التلاميذ في المفاهيم التاريخية واختبار مهارات التفكير التاريخي لتقويم مهارات التفكير التاريخي لدى عينة الدراسة، وتم تطبيق اختبار المفاهيم التاريخية، واختبار مهارات التفكير التاريخي على عينة الدراسة قبليًا، وبعد الانتهاء من تدريس الوحدة وفق النموذج تم تطبيق كل من اختبار المفاهيم التاريخية واختبار مهارات التفكير التاريخي بعديًا.

وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية التدريس وفقًا لنموذج بايبي لتنمية تحصيل المفاهيم التاريخية ومهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، ووجود علاقة إرتباطية موجبة بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في اختبار تحصيل المفاهيم التاريخية، ودرجاتهم في اختبار مهارات التفكير التاريخي.

19.دراسة العناتي والحموي (2009) في الأردن: بعنوان: أثر برنامج إثرائي في التربية الوطنية على اتجاهات طلبة مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز في محافظة الزرقاء نحوها

هدفت الدراسة تعرف أثر برنامج إثرائي في التربية الوطنية على اتجاهات طلبة مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز في محافظة الزرقاء نحوها, تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف العاشر الأساسي، وبلغ عددهم (78) طالبًا وطالبة, قسموا إلى مجموعتين: تجريبية ضمت(37) طالبا وطالبة,طبق عليها المنهاج الاثرائي في الدراسات الاجتماعية، ومجموعة ضابطة ضمت (41) طالبا وطالبة,لم يطبق عليها البرنامج الإثرائي. خضعت المجموعتان لمقياس للاتجاهات نحو التربية الوطنية, فأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء المجموعتين التجريبية والضابطة لمصلحة المجموعة التجريبية في اتجاهات الطلبة المتميزين نحو التربية الوطنية تعزى للبرنامج الإثرائي, كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية الاتجاهات تعزى للجنس وللتفاعل بين متغيري الجنس ونوع البرنامج.

20.دراسة الأهدل (2008) في السعودية بعنوان: "فاعلية برنامج تدريبي مقترح لمعلمات الجغرافيا في المرحلة الثانوية لتدريس المفاهيم بالطريقتين الاستنتاجية والاستقرائية وتقويم الطالبات حسب نموذج ويسكنسن"

هدفت الدراسة تنمية مهارات معلمات الجغرافيا في المرحلة الثانوية في تدريس المفاهيم الجغرافية من خلال استخدام الطريقتين الاستنتاجية والاستقرائية كما حددها أمانEhman "ومانجر"Mehlinger، ومهارات تقويم الطالبات في المفاهيم الجغرافية حسب بنموذج ويسكنسن " Wisconsi ". ولتحقيق ذلك استخدمت الباحثة المنهج الوصفي في جمع البيانات المطلوبة لبناء البرنامج التدريبي والاختبارات، كما استخدمت المنهج التجريبي ذا التصميم القبلي البعدي للمجموعة الواحدة وهي المجموعة التجريبية، وقد تكونت عينة البحث من (30) معلمة جغرافيا في المرحلة الثانوية بمحافظة جدة تعرضت لاختبار قبلي في تدريس المفاهيم وتقويمها، ثم دُربت على البرنامج تلاها إعادة الاختبار لقياس فاعلية البرنامج التدريبي، وقد استخدمت الباحثة اختبار "ت" للعينات المرتبطة (الواحدة) لقياس الفروق بين متوسط درجات المعلمات في اختبار تدريس المفاهيم القبلي والبعدي، ولقياس فاعلية البرنامج تم استخدام مربع أوميجا. وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود فرق دال بين متوسط درجات المجموعة التجريبية للاختبار القبلي ومتوسط درجات الاختبار البعدي لمصلحة الاختبار البعدي، وفاعلية البرنامج.

21.دراسة العاتكي (2008) في سورية بعنوان: "فاعلية الطريقة الاستقصائية في اكتساب التلاميذ المفاهيم الاجتماعية".

هدفت الدراسة تعرف فاعلية الطريقة الاستقصائية في اكتساب تلامذة الصف الرابع الأساسي المفاهيم الاجتماعية مقارنة بالطريقة التقليدية.

وقد تم استخدام المنهج التجريبي في الدراسة واختيار متغيرات (الطريقة, الجنس، مكان الإقامة) وتضمنت إجراءات البحث تحليل محتوى كتاب التربية الاجتماعية للصف الرابع الأساسي للعام الدراسي (2007-2008) وتصميم برنامج تعليمي وفق خطوات الطريقة الاستقصائية, وبلغت عدد أفراد عينة الدراسة (187) تلميذًا وتلميذة من تلامذة الصف الرابع الأساسي في محافظة اللاذقية تجريبية (91) تلميذًا وتلميذة, وضابطة ضمت (96) تلميذًا وتلميذة. وكان من نتائج الدراسة : تفوق الطريقة الاستقصائية في اكتساب التلاميذ للمفاهيم الاجتماعية من حيث زيادة نسبة الكسب المعدل والوصول إلى مستويات إتقان عالية, وتم إثبات وجود فروق بين الجنسين لمصلحة المجموعة التجريبية مقارنة بذكورها باقتراح التعريف وابداء الرأي, وأنه لم يكن هناك تأثير كبير في الفروق بين تلامذة المجموعة الواحدة في الاختبار كله, وفي كل مهمة من مهمات اكتساب المفهوم اعتمادًا على عدم دلالة الفروق إحصائيًا.

22.دراسة الحراسيس (2007) في الأردن: بعنوان: " أثر نموذجي ميرل – تنيسون وهيلدا تابا في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم التاريخية، واتجاهاتهم نحو مبحث التاريخ.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر نموذجي ميرل - تنيسون وهيلدا تابا في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم التاريخية، واتجاهاتهم نحو مبحث التاريخ.

اشتملت عينة الدراسة على (253)طالبًا وطالبة، منهم (127)طالبًا، و (126)طالبة موزعين على (6) شعب دراسية، (3) للذكور و (3)للإناث وذلك في مدرستين من مدارس مجتمع الدراسة، حيث تم اختيارها بالطريقة القصدية .بعد ذلك تم توزيع الشعب على طرق المعالجة بالطريقة العشوائية.

ولمعالجة تحليل البيانات، تم استخدام تحليل التباين الأحادي، ومعامل ارتباط بيرسون، واختبار ت و أظهرت نتائج الدراسة الآتي:

1-وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف العاشر للمفاهيم التاريخية بين الطلبة الذين درسوا باستخدام نموذج ميرل – تنيسون، وهيلدا تابا والطريقة التقليدية ولصالح نموذج ميرل – تنيسون.

2–توجد فروق ذات دلالة إحصائية التاريخية في تحصيل طلبة الصف العاشر للمفاهيم تعزى للجنس ولصالح الطالبًات.

3– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات طلبة الصف العاشر نحو مبحث التاريخ الذين درسوا باستخدام نموذج ميرل – تنيسون، وهيلدا تابا والذين درسوا بالطريقة التقليدية.

4–لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات طلبة الصف العاشر نحو مبحث التاريخ تعزى للجنس.

23.دراسة البلوي (2006) في السعودية: بعنوان:"مدى اكتساب طالبات الصف الثاني المتوسط بمدينة جدة للمفاهيم الفقهية المتكررة".

هدفت الدراسة تعرف مدى اكتساب الطالبات للمفاهيم الفقهية في مادة الفقه ومناداة كثير في الدراسات بالاهتمام بالمفاهيم، شملت عينة الدراسة طالبات الثاني المتوسط بمدينة جدة. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي من خلال أداة الدراسة، وهي عبارة عن اختبار تحصيلي موضوعي من نوع اختيار من متعدد. وكان من نتائج الدراسة:

- بلغ متوسط اكتساب الطالبات للمفاهيم الفقهية في الاختبار ألتحصيلي (48.4%) وهي نسبة دون المستوى المقبول تربويًا (50%) الذي يمثل الحد الأدنى للنجاح (النهاية الصغرى للدرجة).
- نسبة المتوسط الحسابي لدرجات العينة في اختبار مجال التذكر (61.6%).
- نسبة المتوسط الحسابي لدرجات العينة في اختبار مجال الفهم (45%).
- نسبة المتوسط الحسابي لدرجات العينة في اختبار مجال التطبيق (38.6%).

24.دراسة آل دهش (2005) في السعودية: بعنوان: " فعالية وحدة تدريسية مقترحة في تنمية بعض مفاهيم التربية الدولية لدى طالبات السنة الثانية بقسم الجغرافيا في كلية التربية للبنات واتجاهاتهن نحو دورها".

هدفت الدراسة تعرف فعالية وحدة دراسية مقترحة في تنمية مفاهيم التربية الدولية لدى طالبات السنة الثانية بقسم الجغرافيا في كلية التربية للبنات بمحافظة جدة. وقد تكونت عينة البحث من (81) طالبة من طالبات الشعبة (ب) في السنة الثانية بقسم الجغرافيا في كلية التربية للبنات تم اختيارها بالطريقة العشوائية. وكان من نتائج الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء الطالبات عينة البحث على اختبار مفاهيم التربية الدولية بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للاختبار لمصلحة التطبيق البعدي للاختبار.
- أظهرت نتائج معامل مربع أوميغا في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي للمفاهيم التربية الدولية حيث بلغت (0.37) مقارنة بقيمة معامل مربع أوميغا في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي التي بلغت (0.91) وهذا يدل على فعالية الوحدة التدريسية وتأثيرها في تحصيل الطالبات نحو تعلم مفاهيم التربية الدولية الرئيسة المتضمنة في الوحدة التدريسية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الطالبات عينة البحث على مقياس الاتجاه نحو اكتساب مفاهيم التربية الدولية.
- أظهرت النتائج أن قيمة معامل مربع أوميغا في التطبيق القبلي لمقياس الاتجاه حيث بلغت (0.43) مقارنة بقيمة معامل مربع أوميغا في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه التي بلغت (0.92). وهذا يدل على أن اتجاه الطالبات نحو تعلم مفاهيم التربية الدولية المتضمنة في الوحدة التدريسية كان أقوى بعد تعلمهن لهذه المفاهيم.

25.دراسة العمايري (2005) في الأردن: بعنوان: " أثر دورة التعلم وخرائط المفاهيم في تحصيل طلبة الصف العاشر في مبحث التربية الوطنية والمدنية وتنمية التفكير التأملي لديهم".

هدفت الدراسة اختبار أثر دورة التعلم وخرائط المفاهيم في تحصيل طلبة الصف العاشر في مبحث التربية الوطنية والمدنية وتنمية التفكير التأملي لديهم، ومعرفة أثر الجنس في ذلك. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم العمايري اختبارا تحصيليا واختبار التفكير التأملي. وتم تقسيم أفراد الدراسة إلى مجموعتين؛ تجريبية وضابطة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار التحصيلي تعزى للطريقة حيث كانت هذه الفروق بين طريقة دورة التعلم وطريقة خرائط المفاهيم لمصلحة خرائط المفاهيم.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التي درست باستخدام الطريقة التقليدية، والتي درست باستخدام دورة التعلم.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التي درست باستخدام الطريقة التقليدية، والتي درست باستخدام خرائط المفاهيم عند مستوى الدلالة (0.05).

26.دراسة زيان (2005) في مصر: بعنوان: "فاعلية وحدة مقترحة في الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض المفاهيم والاتجاه نحو السياحة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية

هدفت الدراسة التأكد من فعالية وحدة مقترحة في الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض المفاهيم والاتجاه نحو السياحة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، ولإجراء ذلك تم اختيار عينة البحث من تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي من تلاميذ المدارس الحكومية بمدينة قنا مدرستي مدينة العمال والسادات حيث مقر إقامة وعمل الباحثة؛ ويفترض في هذه المجموعة التكافؤ في المستويين الاقتصادي والاجتماعي، وتم تطبيق أدوات الدراسة على التلاميذ مجموعة الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2003/ 2004م، واعتمدت الدراسة الحالية على المنهجين التاليين: المنهج الوصفي، وذلك لتحديد المفاهيم السياحية المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الإبتدائي، ووضعها في القائمة. والمنهج شبة التجريبي تم استخدام هذا المنهج عند تجريب الوحدة الدراسية المقترحة لتعرف فعاليتها في تنمية كل من المفاهيم السياحية والاتجاه نحوها لدى تلاميذ المجموعة التجريبية ومن الأدوات المستخدمة في الدراسة: اختبار تمام إسماعيل, "أثر دائرة التعلم في تدريس المفاهيم العلمية المتضمنة بموضوع الضوء لتلاميذ الصف الأول الإعدادي", مجلة كلية التربية, جامعة أسيوط, 2(22), 1996 المفاهيم السياحية لتلاميذ المرحلة الإبتدائية (من إعداد الباحثة) ومقياس الاتجاه نحو السياحة لتلاميذ المرحلة الإبتدائية (من إعداد الباحثة) وأظهرت نتائج الدراسة:

- وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدى لاختبار المفاهيم السياحية – مقياس الاتجاه نحو السياحة لمصلحة تلاميذ المجموعة التجريبية.
- وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات ما وراء المعرفة على مستوى المجال الكلي والمجالات الفرعية (التخطيط، المراقبة) لمصلحة طلبة المجموعة التجريبية.
- كما ان هناك مجموعة من المفاهيم السياحية اللازمة لتلاميذ الصف الخامس الإبتدائي والتي ينبغي إكسابها لهم وتنميتها لديهم.

27.دراسة عبيدات والطراونة (2004) في الأردن: بعنوان: " درجة اهتمام كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصف السادس الأساسي في الأردن بالمفهومات السياسية "

هدفت الدراسة تعرف درجة اهتمام كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصف السادس الأساسي بالمفهومات السياسية، ولأغراض هذه الدراسة أعد الباحثان أداة تألفت من (94) مفهومًا سياسيًا، تم

التأكد من صدقها وثباتها، وفي ضوء هذه الأداة قام الباحثان بتحليل كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصف السادس الأساسي، واستخدم الباحثان الكلمة وحدة للتحليل.

وقد أشارت نتائج تحليل المحتوى إلى وجود تفاوت في درجة الاهتمام بالمفهومات السياسية من كتاب لآخر .أما فيما يتعلق بالمجالات، فقد احتل مجال النظرية السياسية المرتبة الأولى في الكتب الثلاثة مجتمعة، في حين جاء مجال العلاقات الدولية في المرتبة الثانية في كتاب التاريخ وكتاب الجغرافيا، وجاء في المرتبة الثالثة من كتاب التربية الوطنية .أما في المرتبة الثالثة والأخيرة فقد جاء مجال السياسة المقارنة من كتاب التاريخ والجغرافيا في حين احتل المرتبة الثانية في كتاب التربية الوطنية.

وخلصت الدراسة إلى العديد من المقترحات من أهمها :ضرورة تضمين مناهج التربية الاجتماعية والوطنية للصف السادس الأساسي للمفاهيم السياسية التي لم تحظ باهتمام المؤلفين.

28.دراسة يونس (2001) في مصر بعنوان: " فاعلية استخدام إستراتيجية الجيجسو قي تدريس الدراسات الاجتماعية في اكتساب المفاهيم الجغرافية "

هدفت الدراسة تعرف فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني (الجيجسو) في تدريس الدراسات الاجتماعية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي للمفاهيم الجغرافية واتجاهاتهم نحو العمل الجماعي. ولتحقيق ذلك قام الباحث بإعداد الأدوات الآتية :

- دليل المعلم لتدريس وحدة البيئة الصحراوية باستخدام إستراتيجية الجيجسو.
- أوراق عمل التلميذ يسترشد بها أثناء دراسة الوحدة باستخدام إستراتيجية الجيجسو.
- اختبار المفاهيم الجغرافية المتضمنة فى الوحدة موضوع الدراسة.
- مقياس الاتجاه نحو العمل الجماعي.

وتم تطبيق تجربة الدراسة على مجموعة من تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي بمدرسة مصعب بن عمير الإبتدائية بمدينة المنيا ، وتم اختيارها بشكل عشوائي لتكون مجموعة الدراسة ، وتم تقسيمها إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية (وعددهم 60 تلميذًا)

وأظهرت نتائج الدراسة مايلي:

- وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الجغرافية لمصلحة المجموعة التجريبية.
- وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو العمل الجماعي لمصلحة المجموعة التجريبية.

29.دراسة القصيرين (1998) في الأردن بعنوان: "فعالية أثر استخدام كل من التعلم التعاوني والتعليم الشخصي في تحصيل طلبة الصف العاشر للمفاهيم التاريخية في مبحث التاريخ.

هدفت الدراسة تعرف أثر استخدام كل من التعلم التعاوني والتعليم الشخصي في تحصيل طلبة الصف العاشر للمفاهيم التاريخية في مبحث التاريخ. وتكونت عينة الدراسة من (172) طالبًا وطالبة في ست شعب تم تقسيمها إلى ثلاث مجموعات هي: الأولى تجريبية درست بطريقة التعلم التعاوني، والمجموعة التجريبية الثانية درست بطريقة التعليم الشخصي، والمجموعة الضابطة درست بالطريقة التقليدية. ولأغراض الدراسة تم إعداد اختبار تحصيلي، وتطوير وحدة تعليمية حسب طريقة التعلم التعاوني وطريقة التعليم الشخصي، وتم تطبيق الاختبار قبل التجربة وبعدها مباشرة وبعدها بثلاثة أسابيع، وأظهرت نتائج الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (0.05)في التحصيل المباشر للمفاهيم التاريخية لدى طلبة الصف العاشر، تعزى لطريقة التعليم ولمصلحة طريقة التعلم التعاوني.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (0.05)في التحصيل المباشر للمفاهيم التاريخية لدى طلبة الصف العاشر تعزى للجنس.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (0.05)في التحصيل المباشر للمفاهيم التاريخية لدى طلبة الصف العاشر، تعزى إلى التفاعل بين طريقة التعليم والجنس.

ثانياً. الدراسات الأجنبية:

1.دراسة دي اكيدو De Acedo (2010) في اسبانيا

بعنوان: " Effects of an instruction method in thinking skills with students from compulsory secondary education "

"أثر طريقة التدريس بالفريق في مهارات التفكير لدى طلبة الصف الثاني الثانوي الأساسي"

هدفت الدراسة إلى تقييم أثر طريقة التدريس "فكر بنشاط في المحتوى التعليمي" لـ والاس وآدمز Wallace& Adams من طرائق مهارات التفكير الإبداعي الذاتي في مهارات التفكير الأساسية لدى طلبة الصف الثاني الثانوي من التعليم الأساسي.

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وأجريت لدى عينة مكونة من (110) طالبًا وطالبة من طلبة الصف الثاني الثانوي الأساسي ممن تتراوح أعمارهم بين(13–15) سنة وزعوا في مجموعتين: مجموعة تجريبية بلغ عدد أفرادها(52) طالبًا ومجموعة ضابطة بلغ عدد أفرادها(58) طالبًا وطالبة.

لتحقيق أهداف الدراسة صممت الأدوات الآتية:

برنامج تعليمي في محتوى مواد (العلوم الطبيعية، العلوم الاجتماعية، اللغة) من خلال دمج مهارات التفكير في محتوى هذه المواد وتدريس ثمان وحدات تعليمية منها.

اختبار التحصيل الدراسي.

اختبار مهارات التفكير.

دلت النتائج على تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة وفق درجاتهم في اختباري التحصيل الدراسي واختبار مهارات التفكير .

أوصت الدراسة بتوسيع استخدام طريقة التدريس "فكر بنشاط في المحتوى التعليمي" ودمج مهارات التفكير في محتوى المواد الدراسية.

2.دراسة ستاركي وأوسلر Starkey and Osler (2001) في فرنسا: بعنوان" الوثائق المتعلقة بسياسة التربية الوطنية في كل من فرنسا وبريطانيا ومقارنتها مع مدى مساهمة هذه السياسة في تشجيع مفاهيم الهوية الوطنية والتربية الوطنية وتنميتها."

Citizenship Education and National Identities in France and England inclusive or Exclusive

هدفت الدراسة تعرف الوثائق المتعلقة بسياسة التربية الوطنية في كل من فرنسا وبريطانيا ومقارنتها مع مدى مساهمة هذه السياسة في تشجيع مفاهيم الهوية الوطنية والتربية الوطنية وتنميتها. وقد توصل البحث إلى أن الوثائق المتعلقة بهذه السياسات صيغت بشكل يحقق عدم الرضا وعدم الاهتمام بالقضايا السياسية لدى الناشئة، على الرغم من أن التربية الوطنية (تقليديًا) هدفت إعداد أبناء المجتمع ليأخذوا مكانهم في مجتمع الراشدين، لذلك يرى البحث أن موضوع الهوية الوطنية بهذين البلدين موضع شك كبير. وقام البحث بتحليل برامج التربية الوطنية في كلا البلدين، وخلص إلى أن البرنامج في فرنسا يعلن عن أن تناوله لمبادئ الحرية والعدالة والتضامن والمساواة وحقوق الإنسان بأسلوب يوحي بأن هناك مشكلة في تطبيق هذه المبادئ وأنه لا بد من العمل المضني لغرسها لدى الناشئة. أما في بريطانيا فإن البرنامج لا يتناول صراحة الهوية الوطنية، ويرى أن بعد مفهوم التربية الوطنية لا بد أن يطور لدى الناشئة من خلال التوعية وليس من خلال الضغط أو العمل المضني أو المباشر. فمن الممكن تطوير البرنامج بواسطة التطوع في العمل العام وليس من خلال المشاركة في التظاهرات والمسيرات التي تطالب بالتغيير. وخلص البحث إلى أن كلا البرنامجين لم يكن لديه اهتمام بالأقليات على الرغم من الإشارة إلى ضرورة الابتعاد عن التمييز العرقي.

3.دراسة فيليب Phillips (2000) في بريطانيا بعنوان:
"درجة تلبية المناهج الدراسية في مقاطعة ولز في جنوب بريطانيا لحاجات الطلبة المستقبلية في مجال التربية في محور المشاركة الفعالة في التطور والتجديد في الثقافة السياسية".
Culture, Community and Curriculum in Wales; Citizenship Education for new Democracy

هدفت الدراسة تعرف درجة تلبية المناهج الدراسية في مقاطعة ولز في جنوب بريطانيا لحاجات واتجاهات الطلبة المستقبلية في مجال التربية في محور المشاركة الفعالة في التطور والتجديد في الثقافة السياسية للقرن الحادي والعشرين والتي تمثلت بإعطاء "ولز" نوعاً من الإدارة الذاتية وشكلاً مصغراً للحكومة التي تتولى إدارة بعض الشؤون من مثل: التعليم والانتخابات البرلمانية. وقد اعتمد البحث على تحليل للوثائق والمناهج المتعلقة بالتربية المدنية، والحكم على درجة مستقبليتها. وخلص البحث إلى أن التربية الوطنية حتى تكون مستقبلية، وتخدم أفراد المجتمع لا بد للمعلمين من أن يهتموا ويركزوا على فهم الطلبة لأحوال المجتمع وتطويره بالاعتماد على تطوير الصناعة وتطوير المناطق النائية أو الريفية، وتطوير الحقوق الوطنية لأفراد المجتمع واحترامها، وفهم للعالم ومعرفة جوانب تاريخه المختلفة والتركيز على محاربة التمييز العرقي وعدم تقبله في "ولز" من مثل ردود الفعل تجاه المهاجرين الأيرلنديين وكذلك للمهاجرين من مختلف بقاع الأرض. وضع البحث جملة من المبادئ التي يجب على التربية الوطنية أن ترتكز عليها كتعميق الاحترام للثقافة والتراث والهوية للويلزيين من خلال تعليمهم بطريقة تجعلهم لا يفكرون في التمسك بثقافات بديلة أو أخرى، والى الاستمرارية في برامج التربية الوطنية التي تعزز وعي الطلبة بعمل النظام السياسي ومسؤولياته وواجباته وذلك من خلال تفعيل مادة التاريخ لتكون وسيلة لذلك. بالإضافة إلى تعميق المسؤولية والعمل الجاد في جميع مناطق ولز لمواجهة ومعالجة مشكلة التمييز العرقي والتي تعاني منها جميع مدارس البيض.

4.دراسة كرك Crick (2000) في بريطانيا: بعنوان: " التربية الوطنية كبقية المناهج الدراسية الأخرى. *In education for citizenship* ".

هدفت الدراسة إدراج منهاج يتناول التربية الوطنية كبقية المناهج الدراسية الأخرى مثل الجغرافيا والتاريخ واللغة الإنجليزية في بريطانيا، وخلص البحث إلى ضرورة وجود منهاج شمولي وكلي يتضمن معارف ومعلومات حول الحقوق القانونية والإنسانية والمسؤوليات التي يخضع لها المجتمع كما يتضمن معارف عن مختلف أوجه النظام القضائي، وارتباطه بحياة الناس، ويتضمن معارف ومعلومات عن التنوع الوطني والجغرافي والديني والعرقي في بريطانيا وإلى ضرورة احترامه وفهمه من قبل الطلبة.

كما يرى البحث أن هذا المنهاج لا بد أن يتضمن معارف ومعلومات عن الحكومة المركزية والمحلية والخدمات العامة التي تقدمها، وكيفية تمويلها والمجالات التي يمكن لأفراد المجتمع أن يساهموا بها، إضافة إلى ما تتضمنه من معارف ومعلومات عن النظام البرلماني وأشكال الحكومات، ونظام الانتخاب وأهمية التصويت، وحل الخلافات والصراعات بشكل عادل، وأهمية أجهزة الإعلام في المجتمع. كما أن هذا المنهاج يجب أن يتضمن معارف عن العالم كمجتمع كوني له أبعاده السياسية والاقتصادية والبيئية والاجتماعية، بالإضافة إلى تزويد المنهاج بمعارف عن دور الاتحاد الأوروبي واتحاد الكومنولث والأمم المتحدة.

5.دراسة درسكو Drisko (1999) في الولايات المتحدة الأمريكية بعنوان: " مسؤولية المدرسة ودورها في تعميق التربية الوطنية في الولايات المتحدة بتضمين مبادئ الديمقراطية وقيمها في المناهج الدراسية "The Responsibilities of School in Civic Education,"

هدفت الدراسة إبراز مسؤولية المدرسة ودورها في تعميق التربية الوطنية. خلص البحث إلى أن من أهم مسؤوليات التربية في الولايات المتحدة هي دعم وتقوية الديمقراطية كأسلوب وطريقة حياة، وذلك من خلال قيام المدارس بتضمين مبادئ الديمقراطية وقيمها في المناهج الدراسية بدءًا من الروضة وحتى الصف الثاني عشر حيث يتم التركيز على تدريسها للطلاب لا أن تترك لرؤية المعلم واجتهاده الشخصي. وكذلك من خلال جعل الديمقراطية المثالية أو الديمقراطية الصحيحة والنقية أساسًا في ثقافة المدرسة وبيئتها. كما يجب أن يتم التركيز على ضرورة ممارسة الديمقراطية، وتطبيق معرفة الطلبة بها وبمبادئها وقيمها في واقع حياة الطلبة. وفي السياق نفسه يرى البحث أن تعليم التربية الوطنية في المناهج الدراسية، في العصر الحالي في أمريكا قد أخفق لأن تعليم تاريخ الولايات المتحدة يبدأ في الصفوف (الخامس والثامن والحادي عشر في المدارس الحكومية، وأن ما تتضمنه المناهج عن تاريخ الولايات المتحدة محدود وغير كافٍ؛ فمثلاً يتم الحديث عن إعلان الاستقلال بفقرة واحدة بأقصى حد، بينما يتم الحديث عن التعامل مع الدستور بشكل أفضل قليلًا. وفي المحصلة خلص البحث إلى أنه لا يكفي تضمين القيم والمبادئ الديمقراطية في المناهج والكتب بل لا بد من ممارستها بشكل إجباري وفق القواعد الديمقراطية الحقة.

6.دراسة دور وآخرون Durr,et al (1999) الولايات المتحدة الأمريكية بعنوان:
"Improving Critical Thinking Skills in Secondary Math and Social Studies Classe" تحسين مهارات التفكير الناقد لطلبة المرحلة الثانوية في مادة الرياضيات والدراسات الاجتماعية

هدفت الدراسة تطوير وتحسين مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة من أجل إعدادهم لتعليم طويل المدى وتكونت عينة البحث من الطلبة الذين يقومون بدراسة الرياضيات، والدراسات الاجتماعية

بالمدارس الثانوية العليا في منطقتين من الطبقة الوسطى تقعان في شمال ولاية إلينويز. استخدمت الدراسة اختبار كورنيل للتفكير الناقد، كما تم مسح لجمع المعلومات من المعلمين والآباء والطلبة وكانت النتيجة افتقار الطلبة لمهارات التفكير الناقد من خلال المعلومات التي تم جمعها من عمليات المسح، واشار الطلاب بأنه لا يطلب منهم أن يفكروا بصورة نقدية في أثناء الحصص. كما أنه لم يظهر تحسن في السلوكيات المحددة والتي اختبرت على مقياس كورنيل للتفكير الناقد، وقد فسر هذه النتيجة بأن العديد من المعلمين لم يدربوا بصورة ملائمة لتدريس وتدعيم عملية التفكير الناقد، ولحل تلك المشكلة قام الباحثون بتقديم برنامج لتعليم مهارات التفكير الناقد لطلبة الرياضيات والدراسات الاجتماعية، ويتضمن اختيار الوسائل التعليمية، واللغة، ونشاطات التعلم. وقد أظهر هذا البرنامج زيادة استخدام الطلبة لمهارات التفكير الناقد.

7.دراسة هاهن Hahn (1999) في بريطانيا بعنوان: " واقع التربية الوطنية في كل من بريطانيا، والولايات المتحدة وألمانيا والدنمارك وهولندا وأستراليا من حيث السياسات، والممارسات "

هدفت الدراسة إجراء مقارنة حول واقع التربية الوطنية في كل من بريطانيا، والولايات المتحدة وألمانيا، والدنمارك، وهولندا، وأستراليا من حيث السياسات، والممارسات، وبلغت عينة البحث (30) طالبًا و (20) مدرسًا وكانت إجابة الطلبة في عمر (14–19) سنة عن استبانة إضافة إلى مقابلة معلميهم. وخلص البحث إلى أن كلًا من بريطانيا وأستراليا، وهولندا لا توجد لديها سياسات محددة تقوم على تقديم التربية الوطنية ضمن مناهج محددة لهذا الغرض. بينما في الدنمارك وألمانيا والولايات المتحدة لديها سياسات محددة تهدف إلى تشكيل الطلبة ليكونوا مواطنين صالحين. وخلص البحث إلى نتائج تتعلق بكل دولة من الدول التي شملتها، ففي الدنمارك هناك لقاء مبرمج ضمن اليوم الدراسي ما بين طلبة الصف الواحد يهدف إلى تعميق سبل الحوار والنقاش وتبادل الرأي بين الطلبة حول القضايا والمشكلات التي تتعلق بصفهم أو بالطلبة أنفسهم. كما يدرس الطلبة مادة متخصصة في العلوم الاجتماعية تتضمن معارف ومعلومات عن النظام السياسي، والاجتماعي، والاقتصادي، والعلاقات الدولية، إضافة إلى أن جميع الطلبة بمختلف الأعمار في الدنمارك يدرسون مواضيع في السياسة. كما أن المدارس الدانمركية تهتم بشكل كبير بمجالس الطلبة ومنحها الفرصة للمساهمة في صنع القرار، والنقاشات الديمقراطية، بجانب وجود تمويل حكومي لهذه المجالس لتقرر المجالس الأوجه التي تنفق فيها هذه الأموال. وخلص البحث إلى أن المناهج التي تصمم للتربية الوطنية في ألمانيا والولايات المتحدة متفاوتة التركيز على المسائل التي ترتبط بقضايا سياسية جدلية في مجتمعهم وبشكل لا يتيح لهم فرصًا كبيرًة للنقاش، وإبداء الرأي. كذلك خلص البحث من خلال المقابلات والملاحظة والاستبانة التي طُبقت إلى أن المناهج الدراسية إذا تضمنت تربية سياسية فإن الطلبة يكونون أكثر اهتماماً

بالقضايا العامة والوطنية مقابل عدم الاهتمام عندما لا تتضمن المناهج تركيزاً على هذا النمط في التربية. وانتهى البحث إلى نتيجة مفادها: أن التربويين عليهم مسؤولية التربية السياسية للأجيال الناشئة ليكونوا أكثر دافعية، واحتمالًا للمشاركة في الحياة العامة.

8.دراسة أحمت Ahmut(1993) في تركيا بعنوان: "استقصاء دور البيئة والبيت والمدرسة في المعرفة والاتجاهات والمفاهيم السياسية لدى طلبة الصف الخامس في تركيا".

هدفت الدراسة استقصاء دور البيئة والبيت والمدرسة في المعرفة والاتجاهات والمفاهيم السياسية لدى طلبة الصف الخامس في تركيا واشتملت عينة الدراسة على (262) طالبًا وطالبة تم اختيارهم من (9) مدارس، وتألفت أداة الدراسة من مقياس الاتجاهات السياسية الذي طوره الاتحاد العالمي لتقييم التحصيل التربوي، وأظهرت الدراسة أن التغيرات البيئية لها أثر كبير في بناء المعرفة والاتجاهات السياسية، وأن البيئة تسهم بقدر كبير في تقديم المعرفة السياسية. أما دورها في تنمية الاتجاهات السياسية فقليل وتسهم المدرسة في تكوين الاتجاهات السياسية لدى الطلبة، أما مساهماتها في تقديم المعرفة السياسية فكانت قليلة.

9.دراسة توماس Toumas(1992) في جنوب إفريقيا.بعنوان: "Effect of Cooperative Problem-Based Lab Instruction on Metacognition and Problem-Solving Skills" كيفية تنظيم التربية السياسية في جنوب إفريقيا بعد التحرر من سياسة التمييز العنصري– جنوب افريقيا"

هدفت الدراسة تعرف كيفية تنظيم التربية السياسية في جنوب إفريقيا بعدما تحررت من سياسة التمييز العنصري، وكيف ستكون التربية تحت الظروف الجديدة، وبينت الدراسة أن التربية السياسية ستعمل على المساعدة في تطوير الأطفال الذين عاشوا تحت ظروف الاضطهاد والقهر وسيكون بمقدورها تطوير عقول قادرة تعرف كل المفاهيم وخاصة الديمقراطية.

10..دراسة كابيرو Kabearyo(1990), بريطانيا بعنوان: " مدى إدراك معلمي الدراسات الاجتماعية لمفهوم التربية الوطنية.دراسة حالة لمنهج في التربية البيئية"

هدفت هذه الدراسة تعرف مدى إدراك معلمي الدراسات الاجتماعية لمفهوم التربية الوطنية وتألفت عينة الدراسة من (62) معلمًا، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي عن طريق الاستبانات فضلاً عن بطاقة الملاحظة داخل غرف الصف، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك توجهاً إيجابياً لدى المعلمين نحو التربية الوطنية التي تهيئ الطلبة ليكونوا مواطنين مسؤولين في مجتمع ديمقراطي وكان إدراك المعلمين للتربية الوطنية منسجماً مع أهداف المنهاج الرسمي المدرسي.

11.دراسة ليومبكين Lumpkin (1991 ,) الولايات المتحدة بعنوان: " أثر منحى تدريس موجه نحو القدرة على التفكير الناقد والتحصيل والاحتفاظ في محتوى الدراسات الاجتماعية لدى طلبة الصفين الخامس والسادس " Effect of teaching critical thinking ability achievement and retention of social studies content by fifth and sixth graders.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر تدريس مهارات التفكير الناقد باستخدام منحى تدريسي موجه لتنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل والاحتفاظ في محتوى الدراسات الاجتماعية لدى طلبة الصفين الخامس والسادس، وتكونت عينة الدراسة من (35) طالباً من الصف الخامس، و(45) طالباً من الصف السادس في المدارس الابتدائية في ولاية الأباما (Alabama)، تم تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين الأولى تجريبية درست محتوى الراسات الاجتماعية مع التركيز على مهارات التفكير الناقد والثانية ضابطة درست بالطريقة التقليدية، واستغرقت فترة التجربة خمسة أسابيع، ثم طبق اختبار كورنل (Cornel) لقياس التفكير الناقد على المجموعتين، وقد كشفت النتائج عن الآتي:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة على التفكير الناقد تعزى للصف (الخامس والسادس).

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف السادس واحتفاظهم بمحتوى الدراسات الاجتماعية ولصالح المجموعة التجريبية.

12.دراسة جونيز Johnes (1993) في بريطانيا بعنوان: The Effect of Direct Instruction of Thinking skills in Elementary Social Studies on Development of Thinking Skills. " أثر التدريس المباشر لمهارات التفكير في مادة الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير في المرحلة الابتدائية "

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر التعليم المباشر لمهارات التفكير الناقد في الدراسات الاجتماعية على تنمية تلك المهارات، وتكونت عينة الدراسة من ثلاث مجموعات من طلبة الصف الخامس الأساسي كل مجموعة مؤلفة من (15) طالبًا وطالبة والذين تم تدريسهم وحدة الدراسات الاجتماعية نفسها من خلال ثلاث طرائق، درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية باستخدام الكتاب المدرسي، أما المجموعة التجريبية الأولى درست باستخدام التعليم المباشر، والمجموعة التجريبية الثانية باستخدام طريقة تضمنت الأنشطة الموجهة لمهارات التفكير الناقد، وقد تم إلغاء أي تعليم مباشر عن هذه المجموعة، وأظهرت النتائج أن إدخال مهارات التفكير الناقد في المنهج يمكن أن يعزز تعلم تلك المهارات.

التعليق على الدراسات السابقة

أولاً. تحليل الدراسات السابقة:

- قلة الدراسات التي ربطت بين إستراتيجية أوريلي كمتغير مستقل والمفاهيم السياسية كمتغير تابع.

ومن هنا يجيء البحث الحالي ليسد ثغرة في مجال البحوث التربوية السابقة, من خلال تصميم برنامج مقترح ينطلق في أهدافه من حاجة الميدان التربوي، وبإجراءات واضحة، وخطوات تنفيذ مقننة, يساعد المدرس والطلبة في القيام بأدوارهما في العملية التعليمية, وفقًا لإستراتيجية أوريلي, والتحقق من فاعليته في تنمية المفاهيم السياسية لدى الطلبة, ودراسة اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية كنتائج يؤمل التوصل إليها عند تطبيقه في الميدان التربوي.

بعد استعراض الدراسات السابقة المصنفة إلى محورين من حيث العلاقة مع متغيرات البحث الحالي, أمكن تحليل الدراسات السابقة وفق المعايير الآتية:

1. الأهداف: تنوعت الدراسات السابقة من حيث الأهداف التي سعت إلى تحقيقها:

- هدفت بعض الدراسات معرفة فاعلية البرامج التدريسية في التحصيل, كدراسات: (الدسوقي, 2012؛ العاتكي، 2011؛ والحوري، 2008).الخ.
- هدفت بعض الدراسات معرفة فاعلية البرامج في تعديل التصورات البديلة كدراستي: (أمين, 2008؛ فنونه, 2012).
- هدفت بعض الدراسات معرفة فاعلية البرامج في تنمية أنواع مختلفة من التفكير كالتفكير الناقد, والتاملي, والاستدلالي, وعمليات العلم, والمنظومي, كدراسات: (السيد وأحمد, 2008؛ الحوري, 2007؛ النوايسة, 2007؛ عودات, 2006؛ الدوسري, 2005؛ آل المبارك، 2004؛ آل دهش،2005) (2001، Parfill)على الترتيب.
- هدفت بعض الدراسات معرفة فاعلية البرنامج في تنمية أنواع مختلفة من المهارات كمهارات؟, ومهارات تخطيط التدريس, كدراسة: الخضراء (2005) على الترتيب.
- هدفت بعض الدراسات معرفة فاعلية برامج قائمة على برامج واستراتيجيات متنوعة في تنمية واكتساب المفاهيم, مثل آل المبارك (2004), والعاشقي (2010) (Urena ,et, al, 2012), والتدريس وفقاً لنموذج بايبي لتحصيل المفاهيم التاريخية كدراسة أحمد (2010), ونموذج ميرل– تينسون كدراسة الحراسيس (2007) والطريقة الاستقصائية لتنمية المفاهيم الاجتماعية كدراستي العاتكي (2008), دراسة أحمت (1993), واستراتيجية الجيجيسيو كدراسة يونس (2001), والنموذج التوليدي كدراسة الغامدي (2012), ونماذج واستراتيجيات تعليمية مقترحة كدراستي Johnes (1993) والسيد وأحمد(2008).

وهدف البحث الحالي قياس فاعلية برنامج مقترح وفق استراتيجية أوريلي في تنمية المفاهيم السياسية بمادة التربية الوطنية لدى طلبة الصف العاشر واتجاهاتهم نحوها.

2. المنهج: اعتمد معظم الدراسات المنهج التجريبي, أو شبه التجريبي, إذ قُسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين؛ تجريبية وأخرى ضابطة لدراسة فاعلية البرنامج أو الاستراتيجية المستخدمة مقارنة بالطريقة المتبعة.

واعتمد البحث الحالي المنهج التجريبي لقياس فاعلية البرنامج المقترح وفق استراتيجية أوريلي في تنمية المفاهيم السياسية بمادة التربية الوطنية لدى طلبة الصف العاشر واتجاهاتهم نحو المادة.

3. العينة: تنوعت الدراسات السابقة في حجم العينة, ومراحلها الدراسية, ويوضح الجدول (1) حجم عينات الدراسات السابقة, ومراحلها الدراسية.

جدول(1): حجم عينات الدراسات السابقة ومراحلها الدراسية

م	الدراسة	حجم العينة	المرحلة الدراسية	بلد الدراسة
1	الدسوقي (2012، مصر	82	الثاني الثانوي	مصر
2	أبو منديل (2011) فلسطين	79	الثاني الثانوي	فلسطين
3	العاتكي (2011) سورية	70	الرابع الابتدائي	سورية
4	الحوري (2009) الأردن	209	الثاني الاعدادي	الأردن
5	أمين (2008) الأردن	64	الثاني الثانوي	الأردن
6	السيد وأحمد (2008) مصر	46	الخامس الابتدائي	مصر
7	الحوري (2007، الأردن)	323	الثامن الأساسي	الأردن
8	النوايسة (2007، الأردن)	125	المرحلة الثانوية	الأردن
9	عودات (2006، الأردن).	30	الأول الثانوي	الأردن
10	الشرعة (2006،مصر).	65	الأول الثانوي	مصر
11	الدوسري (2005، قطر).	60	العاشر	قطر
12	الخضراء (2005، الأردن)	70	الثاني الثانوي	الأردن
13	آل مبارك (2004، السعودية)	185	الأول الثانوي	السعودية
14	فنونه (2012، فلسطين)	90	الثاني الثانوي	فلسطين
15	الشراري (2010، السعودية)	92	المرحلة الثانوية	السعودية
16	العاشقي (2010، العراق)	80	الرابع الأدبي الثانوي	العراق
17	أحمد (2010، مصر)	70	الثالث الإعدادي	مصر
20	العناتي والحموري (2009، الأردن)	78	العاشر	الأردن
18	الأهدل (2008، السعودية)	30	معلمات / جغرافيا/ كلية تربية	السعودية

19	العاتكي (2008، سورية)	187	الرابع الأساسي	سورية
20	الحراسيس (2007، الأردن)	253	العاشر	الأردن
21	البلوي (2006، السعودية	100	الثاني الثانوي	السعودية
22	آل دهش (2005، السعودية)	81	س2 كلية التربية	السعودية
23	العمايري (2005، الأردن)	75	العاشر	الأردن
24	زيان (2005، مصر)	65	الخامس الابتدائي	مصر
25	عبيدات والطراونة (2004، الأردن)	–	السادس الأساسي	الأردن
26	يونس (2001، مصر)	60	الخامس الابتدائي	مصر
27	القصير (1998، الأردن	172	العاشر	الأردن
28	دي اكيدو (De Acedo– اسبانيا)	110	الثاني الثانوي	اسبانيا
م	الدراسة	حجم العينة	المرحلة الدراسية	بلد الدراسة
29	ستاركي وأوسلر (Starkey &Osler,2001)	–	كتاب التربية الوطنية	بريطانيا
30	فيليب (Phillips, 2000) بريطانيا	–	كتاب التربية الوطنية	بريطانيا
31	كرك (Crick, 2000) بريطانيا	–	كتاب التربية الوطنية	بريطانيا
32	درسكو (Drisko, 1999) الولايات المتحدة الأمريكية	–	الخامس والثامن والحادي عشر	الولايات المتحدة
33	دور وآخرون(Durr,et al 1999) الولايات المتحدة	–	المرحلة الثانوية	الولايات المتحدة
34	هاهن (Hahn, 1999)	20 مدرس و30طالب	أول وثاني وثالث ثانوي	بريطانيا
35	أحمت (1993), تركيا	262	الخامس الإبتدائي	تركيا
36	توماس (1992), جنوب إفريقيا	–	المرحلة الإيتدائية	جنوب إفريقيا
37	كابيرو (1990), بريطانيا	62 معلم	دراسات إجتماعية	بريطانيا
38	جونيز (Johnes,1993)	45	الخامس الابتدائي	بريطانيا
39	ليومبكين (LUMPKIN, 1991)	35	الخامس والسادس الابتدائي	الولايات المتحدة

وتكونت مجتمع البحث الحالي من (12685) طالبًا وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي في مدارس محافظة دمشق المسجلين في العام الدراسي 2013\2014 م.

4. المادة الدراسية: تنوعت المواد الدراسية التي هدفت الدراسات السابقة تنمية التفكير من خلالها, كمادة العلوم في دراسات (العلان, 2011؛ حسين1999)، ومادة التربية الوطنية في دراسات (Hinwola، 1999, Drisko, 1988 وعبيدات والطراونة،2004) ومادة الدراسات الاجتماعية في دراسة العاتكي (2011،) سورية ومادة الجغرافيا في دراسة أبو منديل (2011),

ومادة التاريخ في دراسة الحراسيس (2007), ومادة تدريب المعلم في دراسة (, بينما هدفت دراسات أخرى تنمية هذه المهارات من خلال برامج متنوعة لا علاقة لها بالمادة الدراسية كدراسة (البلوى، 2006).

وفي البحث الحالي صُمِّم برنامج مقترح وفق استراتيجية أوريلي لتنمية المفاهيم السياسية.

5. الأدوات: اختلفت الدراسات السابقة في الأدوات المستخدمة لتنمية المفاهيم ، فقد اعتَمد بعضها مقاييس عالمية شائعة الاستخدام كدراسة أحمت (1993)، واعتمد بعضها الآخر مقاييس لقياس الاتجاهات من إعداد الباحثين كدراسات العناتي والحموري (2009؛ وزيان(2005) ودراسة Phillips (2000)، كما تنوعت أدوات القياس لتشمل الاختبارات التحصيلية، مقاييس الاتجاه، الاستبانات، الملاحظة، المقابلة.

ولقياس فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المفاهيم السياسية, صُمِّم اختبار المفاهيم السياسية المتضمنة في موضوعات الوحدتين المدروستين لدى الطلبة عينة البحث, ومقياس اتجاهات الطلبة نحو المادة لدى الطلبة عينة البحث عند مواجهة موقف معين يتعلق بمحتوى موضوعات الوحدة المدروسة.

6. النتائج: أظهرت نتائج الدراسات السابقة ما يأتي:

- فاعلية البرامج والاستراتيجيات التدريسية في تنمية المفاهيم ، سواء استخدمت في تنفيذ أنشطة تدريبية (من داخل أو خارج المنهاج الدراسي).
- فاعلية البرامج والاستراتيجيات في اكتساب وتنمية المعرفة العلمية, وزيادة التحصيل الدراسي في مواد دراسية متنوعة كالعلوم، والرياضيات، والكيمياء والتربية الوطنية..... الخ
- فاعلية البرامج والاستراتيجيات الخاصة بالتفكير الناقد في تحسين أداء الطلبة وتكوين اتجاهات إيجابية نحو مادة التربية الوطنية.

ثانياً. أوجه الشبه بين البحث الحالي والدراسات السابقة:

1. يتفق البحث الحالي مع دراسات المحور الأول في تبنيه لبرنامج تدريسي لقياس فاعليته في تنمية مهارات التفكير.
2. يتفق البحث الحالي مع دراسات المحور الثاني في تنمية المفاهيم بشكل عام والمفاهيم السياسية بشكل خاص.
3. يتفق البحث الحالي مع الدراسات التي بحثت تنمية التفكير ضمن سياق تعليم المواد الدراسية المتنوعة, كدراسات العاتكي (2008) وفنونه(2012).
4. يتفق مع دراسات (القصير،1998؛ يونس،2001؛ زيان،2005؛آل دهش، 2005؛ فنونه،2012 ؛ آل مبارك،2004), في تبني برنامج لقياس فاعليته في تنمية المفاهيم .

5. يتفق مع معظم الدراسات السابقة في استخدامها للمنهج التجريبي المعتمد على المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة, كدراسات (أبو منديل، 2011؛ السيد وأحمد، 2008؛ النوايسة، 2007؛ عودات، 2006؛ العاشقي، 2010؛ الأهدل، 2008؛ العمايري، 2005).

6. ويتفق مع دراسة العاتكي (2005) و الحوري (2008) في استخدام مادة الدراسات الاجتماعية لتصميم الأنشطة المتضمنة في البرنامج من خلالها.

ثالثاً. أوجه اختلاف البحث الحالي عن الدراسات السابقة:

1. تصميم برنامج لتدريس المفاهيم السياسية في مادة التربية الوطنية, راعى المعايير المعتمدة في عملية تصميمه متطلبات النمو للمرحلة العمرية لطلبة الصف الأول الثانوي, وأفادت من الملامح الرئيسة لها من جهة, وطبيعة مادة التربية الوطنية كفرع من فروع الدراسات الاجتماعية له منهجه التنظيمي الخاص به من جهة أخرى, وهو يمثل طريقة لم تستخدم على نطاق واسع في الدراسات السابقة.

2. قياس فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المفاهيم السياسية, , والاحتفاظ بنتائج التدريس لدى الطلبة.

3. ربط مهارات التفكير بالمحتوى العلمي لموضوعات التربية الوطنية المدروسة.

4. مكان إجراء البحث في الجمهورية العربية السورية, حيث يمكن أن يعدَّ البحث الحالي حسب اطلاع الباحث من البحوث الأولى محلياً في هذا المجال.

رابعاً. الإفادة من الدراسات السابقة:

أفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة بالآتي:

1. بناء الإطار النظري للبحث الحالي، وكذلك في جمع المعلومات الخاصة بأسئلة البحث وفرضياته، لاتفاقه مع معظم الدراسات السابقة, بكونها تعتمد على المنهج التجريبي.

2. الأسس والمبادئ المعرفية في بناء البرامج التدريسية، وتصميم المواقف التدريسية وفقاً لمراحل البرنامج.

3. بناء مقياس الاتجاهات

4. الأساليب والإجراءات المتبعة في الدراسة, وتصميم اختبار المفاهيم السياسية, وطرائق المعالجة الإحصائية, وكذلك في عرض وتفسير النتائج.

استناداً إلى التحليل السابق للدراسات السابقة يمكن استخلاص ما يأتي:

- إن تنمية المفاهيم السياسية هي قدرات نمائية تتأثر بالعمر والنماء العقلي للفرد, وتتقدم بازدياد المستوى العقلي للفرد, وتتأثر بالتدريب.
- إن المفاهيم السياسية يمكن تنميتها وتطويرها بإتباع الاستراتيجيات التدريسية المتنوعة مثل: استراتيجية باير ومونرو وسلاتر ومكفرلاند, ,.....الخ.

- ندرة الدراسات في حدود علم الباحث التي تناولت برنامج تدريسي في تدريس المواد الاجتماعية عامة, ومادة التربية الوطنية خاصة.
- لا وجود لدراسات ربطت بين استراتيجية أوريلي كمتغير مستقل والمفاهيم السياسية كمتغير تابع.

ومن هنا يجيء البحث الحالي ليسد ثغرة في مجال البحوث التربوية السابقة, من خلال تصميم برنامج مقترح ينطلق في أهدافه من حاجة الميدان التربوي، وبإجراءات واضحة، وخطوات تنفيذ مقننة, يساعد المدرس والطلبة في القيام بأدوارهم في العملية التعليمية, وفقاً لاستراتيجية أوريلي, والتحقق من فاعليته في تنمية المفاهيم السياسية, لدى الطلبة, ودراسة اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية كنتائج يؤمل التوصل إليها عند تطبيقه في الميدان التربوي

الفصل الثالث: الإطار النظري

- تمهيد.

المحور الأول: إستراتيجية أوريلي.

أولًا. مفهوم التفكير الناقد.

ثانيًا.أهمية التفكير الناقد.

ثالثًا.مهارات التفكير الناقد.

رابعًا.دور المدرس في تنمية مهارات التفكير الناقد.

خامسًا. إستراتيجيات التفكير الناقد.

1. سميث.
2. باير.
3. مكفرلاند.
4. زيتون.
5. إستراتيجية بأول و بينكر وجنسن و كركلور.
6. إستراتيجية التحديات النقدية.

سابعًا. إستراتيجية كيفن أوريلي.

المحور الثاني: المفاهيم السياسية.

أولًا. تعريف المفهوم.

ثانيًا. مدخل إلى المفاهيم.

ثالثًا. طبيعة المفاهيم.

رابعًا. أنواع المفاهيم.

خامسًا..نمو المفاهيم.

سادسًا. أهميتها.

سابعًا. الاتجاهات.

تمهيد:

لما كان البحث الحالي يهدف قياس فاعلية استخدام برنامج تدريسي مقترح قائم على إستراتيجية أوريلي لدى طلبة الصف الأول الثانوي, فإن الفصل الحالي شكّل إطارًا نظريًا تتأول البحث في المنطلقات الفكرية والنظرية لمحوري هذا البحث (إستراتيجية أوريلي, المفاهيم السياسية), سعيًا لتوظيفهما في عملية تصميم البرنامج التدريسي, وأدوات البحث المتمثلة في (اختبار المفاهيم السياسية, مقياس الاتجاهات), وتتمثل محأور البحث الرئيسة في الآتي:

المحور الأول:التفكير الناقد وإستراتيجياته.

المحور الثاني: المفاهيم السياسية.

المحور الثالث: الاتجاهات.

المحور الأول: التفكير الناقد وإستراتيجياته

أولًا: مفهوم التفكير الناقد:

يقول مكلير المشار إليه في جروان (1999): إني أشبه التفكير الناقد بعملية تنفس الأشخاص، فكون الفرد بحاجة للتنفس للعيش فهو أيضًا بحاجة للتفكير، لأن التفكير أشبه مايكون بنشاط طبيعي لايمكن أن يستغني عنه الإنسان في حياته اليومية. ولذلك فإن الفرد بحاجة لأن يتعلم مهارات التفكير الناقد وذلك نتيجة للتطور العلمي والتكنولوجي والمعرفي الذي شهدها العالم وما نجم عنه من تحديات، ولذلك وحتى يستطيع الفرد مواجهة التحديات، لابد من أن يعتمد على الكم المعرفي بقدر مايعتمد على كيفية استخدام المعرفة وتطبيقها، وخاصة أن مايتعلمه الفرد في المدرسة والجامعة لايكفي لضمان مستقبل زاهر له.

ويكون التفكير على أنماط وأشكال عدة منها: التفكير العلمي، التفكير الإبداعي، والتفكير الناقد، والتفكير التأملي، وغيرها. لذلك فإن هناك اهتمامًا كبيرًا من التربويين والمربين بالتفكير وانماطه ومهاراته وبخاصة التفكير الناقد حين أورد الكثير منهم تعريفات ومن تلك التعريفات ماعرفه واطسن وجلاسر Watson and Glaser (1991) "على أنه المحأولة المستمرة لاختبار الحقائق والمفاهيم والآراء في ضوء الأدلة المعتمدة بدلًا من القفز إلى النتائج، ولذلك فهو يتضمن معرفة طرق البحث المنطقي التي تساعد على تحديد قيمة مختلف الأدلة، والوصول إلى نتائج صحيحة، واختبار صحة النتائج، والعمل على تقويم المناقشات بطريقة موضوعية خالصة" (ص819)

كما عرف سعادة(2003) التفكير الناقد: على أنه عبارة عن الحكم الحذر والمتأني لما ينبغي علينا قبوله أو رفضه، أو تأجيل البت فيه حول مطلب ما أو قضية معينة، مع توافر درجة من الثقة لما نقبله أو نرفضه.

أما حبيب (2007) فقد عرفه بأنه " نوع من التفكير المسؤول الذي ييسر عمليات الوصول للقرار ويعتمد على معايير ومحكات خاصة، وكذلك على التقويم الذاتي والحساسية للمواقف المتنوعة(ص238).

وعرفه العتوم وآخرون (2007) على أنه "تفكير تأملي محكوم بقواعد المنطق والتحليلن يمارس فيه الفرد الافتراضات والتفسير وتقويم المناقشات والاستنباط"(162).

يلاحظ أن جميع التعريفات السابقة اشتركت في الفهم الدقيق للموقف، وإدراك العلاقات القائمة بين عناصر الموقف، وتقويم الدلائل والحجج، وحل المشكلات, واتخاذ القرارات البعيدة عن التأثيرات العاطفية.

فالتفكير الناقد هو عبارة عن مجموعة من المهارات العقلية التي تشمل النقاشات والاستنتاجات والنتائج المجربة للوصول إلى المعلومات الصحيحة والتوصل إلى القرار الصحيح.

ثانياً: أهمية التفكير الناقد:

تزايد الاهتمام في العقود الأخيرة بتدريس التفكير الناقد، على الرغم من اختلاف وجهات النظر حول طبيعة التفكير الناقد وتنميته وذلك لعدة أمور أهمها:

1. يساعد التفكير الناقد الطلبة على الشعور بالطرف الاخر ما يجعلهم يقدرون أو يحترمون الآخرين وأفكارهم (ماركر،1987)
2. يساعد الطلبة على التعامل والتعايش مع الأوضاع المتغيرة.
3. يزيد من قدرة الأفراد على التعامل وبشكل متميز مع أسلوب حل المشكلات.
4. يساعد الطلبة على الفهم العمق للتحديات التي تتطلب مهارات التفكير المجرد.
5. يبعد الطلبة عن التطرف والتعصب.
6. يساعد الطلبة على إحلال العمل الإيجابي، وفي تحقيق أهداف الفرد وأهداف مجتمعه، بدلًا من العمل السلبي (Brook and Stephen 1987).
7. يكسب التفكير الناقد الطلبة تعليلات صحيحة ومقبولة للموضوعات المطروحة والمتعلقة بمشكلات الحياة الاجتماعية والسياسية، ويعمل على التقليل من التعليلات غير الصحيحة.
8. يساعد على ضبط تفكير الطلبة بشكل منطقي ما يؤدي إلى دقة الأفكار وصحتها في صنع القرار في حياتهم الاجتماعية.
9. يساهم التفكير الناقد في إعداد المواطن الفعال في مجتمعه وخاصة بعد انتشار وسائل الإعلام والإعلان، إذ يجب على الفرد أن يمتلك مهارات التفكير الناقد؛ ليتمكن من الحكم على مصداقية المعلومات المتضمنة في تلك الوسائل وصحتها(محمد،1996).

أما الزغلول (2005) فيرى أن أسباب أهمية التفكير الناقد تتمثل في قدرته على الحكم على الأشياء، وفهمها وتطبيقها وتقويمها، وفق معايير محددة تتمثل في طرح الأسئلة، وإجراء المقارنات ودراسة الوقائع والحقائق والمفاهيم بشكل منظم ودقيق وتنظيم الأفكار، وتصنيفها للوصول إلى الاستنتاج الدقيق والصحيح للوصول إلى حل المشكلة.

ويشير فيشر Fisher (1991.) إلى أن التفكير الناقد ليس خيارًا تربويًا، بل هو ضرورة تربوية لا غنى عنها، ويعزى ذلك إلى جملة من الاعتبارات من أهمها أن تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة تؤدي إلى فهم أعمق للمحتوى العلمي المعرفي الذي يتعلمونه؛ فالتعلم في أساسه عملية تفكير، وأن توظيف التفكير في التعليم يحول عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقلي يفضي إلى إتقان افضل للمحتوى المعرفي، وإلى ربط عناصره بعضها بعضًا، فضلاً على انه يمكن الطلبة من مواجهة متطلبات المستقبل التي لن تكون في اكتساب كم هائل من المفاهيم والحقائق التي ينبغي تعليمها، بل في اكتساب الأساليب المنطقية والعقلية الإبداعية في إستنتاج الأفكار وتفسيرها، كما ان تنمية التفكير الناقد تؤدي بالفرد إلى الاستقلال في تفكيره، وتحرره من التبعية والتمحور الضيق حول الذات للإنطلاق إلى مجالات أوسع من خلال تشجيع روح التساؤل والبحث، وعدم التسليم بالحقائق دون تحرر أو أستكشاف.

مما سبق يرى الباحث بأن التفكير الناقد يمُكن المجتمع من إعداد أفراده إعدادًا كاملًا فكريًا، وعقليًا وجسديًا ويزيد من دافعية الفرد وشعوره بالإيجابية، والتفاعل مع الأخرين، والتكيف مع الحياة للوصول إلى القرارات الدقيقة والصحيحة، وينمي دور المعلم في العملية التربوية؛ ليكون قادراً على مواجهة مشكلات الحياة وتطوراتها.

ثالثاً: مهارات التفكير الناقد:

تتمثل مهارات التفكير الناقد في المهارات الواجب على الطلبة استخدامها في حياتهم الاجتماعية، وذلك بغرض المشاركة الفاعلة في المجتمع، وقد تكون المهارات عملية أو تعلمية تمكن الطلبة من إعادة بناء وتنظيم وتقييم المفاهيم التي يدرسونها في المناهج الدراسية.

ومهارات التفكير الناقد كثيرة، تشمل كما ذكرها جروان (1999) التمييز بين المفاهيم والحقائق والادعاءات أو المزاعم الذاتية، والتمييز بين المفاهيم والادعاءات والأسباب ذات العلاقة بالموضوع، وتلك التي لاترتبط بالموضوع، والتأكد من صدق المصادر والوصول إلى البراهين والحجج والافتراضات الغامضة وتعرف الافتراضات غير الموجودة في النص، والابتعاد عن التحيز أو التحامل وتعرف المغالطات المنطقية والوصول إلى أوجه التناقض في مسار عملية الاستدلال من المقدمات أو الوقائع، ومن ثم تحديد درجة قوة البراهين والادعاءات.

وقام واطسون وجليسر Watson and Glaser (1991) بوضع قائمة ضمت عدة مهارات للتفكير الناقد منها: تقدير صحة الاستنتاج من بين عدة بدائل، وتعرف الفروض واختبار صحة نتائجها، واستنباط النتائج، وتفسير المعلومات وتقويم المناقشات أو الدليل في ضوء مناسبته وأهميته للقضية المطروحة.

وذكر باير Baeyr (1987) عشر مهارات للتفكير الناقد، تتمثل في التمييز بين الحقائق والادعاءات، وتحديد دقة الخبر وصدقه، تحديد صدق المصادر، والقدرة على التنبؤ، وتمييز المعلومات ذات العلاقة عن غير ذات العلاقة، وتعريف الفرضيات غير الواضحة، وفهم الأخبار والمناقشات الغامضة والمتداخلة، ومعرفة التناقضات المنطقية، وتحديد قوة المناقشة وأهميتها، والتمييز بين الادعاءات ذات القيمة، والادعاءات غير ذات القيمة المعتبرة وغير المعتبرة.

وهناك العديد من نماذج تدريس التفكير الناقد التي حددت كل منها بعض مهارات التفكير الناقد وفق هذه النماذج، فذكر دريسيل ومايهو Dressel and Meyhw (1954). مجموعة من المهارات تتمثل في:

تحديد النقاط الرئيسة، وتمييز الفرضيات المدروسة، وتقييم الأدلة ومصادر المعلومات، وإدراك النتائج الهامة، وتمييز الأفكار الواردة وإدراك العوامل العاطفية في طرح القضية المدروسة، والتمييز بين (المعلومات ذات العلاقة، والمعلومات التي ليس لها علاقة، والمعلومات المنقحة وغير المنقحة، والضرورية وغير الضرورية) وتصنيف مدى كفاية البيانات مع تأكيد دعم التعميم، وفحص الثبات في المعلومات.

وصنف فريزر وويست Freer and West (1961) مجموعة من المهارات تتمثل بـ:

تأكيد الارتباطات في المنهج ومدى مصداقيته مع التفريق بين الحقيقة والرأي إضافة إلى فحص النظريات والتأكد من دقة البيانات وتحري التناقضات.

وأوضح انيس Ennis (1962) تصنيفًا آخر تضمن المهارات الآتية:

1. استيعاب معنى العبارات.
2. التأكد من (كون المعلومات غامضة أم واضحة، عدم وجود أخبار متناقضة، مدى صحة النتائج ودقتها).
3. الحكم على العبارات بأنها تطبيق فعلي لمبدأ معين.
4. التأكد من أنه يمكن الاعتماد على الملاحظة.
5. التأكد من ضمان صحة الخلاصة أو الاستنتاج.
6. الحكم على تحديد (المشكلة، من أن الشيء فرضية).
7. التأكد على مدى قبول خبر من مصدر معين على أنه مقبول.

وذكر براون وكوك Brown and Cook المشار إليه في كلاري Clary (1992). تصنيفًا تمثل بالآتي:

التمييز بين الحقيقة والرأي، والحكم على صعوبة البرهان، ومعرفة الأخبار المنقولة وتحديد الاستنتاجات، ومن ثم تقييم مصادر المعلومات.

رابعاً: دور المدرس في تنمية مهارات التفكير الناقد:

يقول روزنبلوم Rosenblum المشار إليه في عنابي (1991): باستطاعة كل طفل من أطفال العالم أن يكون مفكرًا. ويؤدي المدرس دورًا كبيرًا في تنمية مهارات التفكير الناقد وحثه على زيادة النشاط والتفكير الناقد والمبدع، الذي يرفع مكانته العلمية وزيادة قدرته على التفسير والتحليل واتخاذ القرار، ويعد التفكير الناقد أحد مميزات التفكير العلمي التي تبدأ بمحأولة فهم الظاهرة القائمة على التفسير وتقييمها، ثم التوصل إليها في ظل الأدلة التي جمعت بعيدًا عن التحيز؛ فكل ما يتميز به التفكير العلمي يتميز به التفكير الناقد من حيث الموضوعية وضرورة إخضاع المعلومات والبيانات لمعايير موحدة في كل موضوع والقدرة على التفسير والحكم بروية والوصول إلى استنتاجات صادقة.

ولكي ينجح مدرس مادة التربية الوطنية لابد من استخدامه لطرائق وإستراتيجيات متنوعة لتوفير ظروف تعليمية جيدة وعليه الأخذ بالعوامل الأتية عند تعليمه لمهارات التفكير الناقد:

1. تحديد الموضوع الذي سوف يتخذه وسيلة لتعليم التفكير الناقد، إضافة إلى ان يحدد مايستطيع الطلبة عمله، أو كيف يجب أن يكونوا قادرين على تعلم التفكير الناقد.
2. تحديد الأهداف والإجراءات الواجب أن تراعى فيها الخصائص العمرية التطورية للطلبة؛ بحيث ملائمة الأهداف والإجراءات لمستوى التطور المعرفي للطلبة، وقدرتهم على القيام بالعمليات المنطقية.
3. يتطلب الأمر مدة زمنية طويلة من أجل تعلم هذه المهارات وتطبيقها فبناء التفكير الناقد مركب من مهارات تتطلب الترسيخ والممارسة.
4. ينبغي على المدرس أن يقوم بالتركيز على التطبيق العملي لمهارات التفكير الناقد وليس مدى معرفة الطلبة لمهارات التفكير لأن الطلبة لم تتح لهم مواقف يجب أن تتطبق فيها هذه المهارات (الخضراء،2005).
5. لابد للمدرس من امتلاك التقنيات التعليمية، لاستخدامها في تحسين مهارات التفكير الناقد(Kneedler.1988).
6. تشجيع الطلبة على إثارة الأسئلةالتي تعتمد على النقاش، والعمل على تطوير مهاراتهم الفكرية الناقدة، لا أن يكون المدرس محاضرًا فقط (Croke.1999).

خامساً: مفهوم التفكير الناقد وأهميته في التربية الوطنية:

تزايد الاهتمام العالمي بالتفكير الناقد منذ منتصف القرن العشرين، ظهرت الدعوات إلى التربية الناقدة التي تجعل الطالب أكثر قدرة على الدفاع عن وجهة نظره، وأكثر وعيًا ودقة في جميع مجالات حياته (البكر، 2002).

وخاصة أن مجتمع اليوم يتصف بالتغير السريع، والانفجار المعرفي، والبحث عن التنافس والعمل، والاستعداد للعمل والتوافق مع متطلبات المستقبل. والتفكير الناقد يساعد في وضع القرارات الصائبة، واختيار أدق المفاهيم والاتجاهات والحلول للقضايا والدعايات التي يتعرض لها الطلبة، وبخاصة مايتعلق منها بالقضايا الوطنية والمجتمعية والسياسية (الشمالي، 2008).

وترى ماكفرلاند Mc Farland(1985) "أن أهمية تعليم التفكير الناقد وتدريب الطلبة على مهاراته، تكمن ببناء الشخصية الموضوعية والمواطنة الفاعلة والمشاركة في المجتمع الذي يمارس الديمقراطية.

فالهدف الأساسي من التعليم والتعلم بالتفكير الناقد هو تحسين مهارات التفكير لدى الطلبة كي يستطيعوا النجاح عبر إكسابهم المفاهيم السياسية ليمارسوها في مختلف جوانب حياتهم، وكذلك توسيع آفاق الطلبة المعرفية، ودفعهم لزيادة تعلمهم من خلال الاستكشاف والتحري وراء الحقائق وعدم التسليم بها دون البحث والاستفهام (حبيب، 2007).

وهذا النوع في التفكير يفيد في تدريس المفاهيم السياسية بمادة التربية الوطنية لما له من تأثير في إعداد الطلبة لمواجهة مايتعرضون له من اتجاهات وآراء وادعاءات وحجج في المفاهيم السياسية الخاصة بقضايا وطنهم بشكل عام وخاص، ويساهم في بناء معرفتهم الواعية ويعزز من قدراتهم في المستقبل من خلال ماتعلموه واكتسبوه(المصري، 2003).

كما أن هذه البنية المعرفية الواعية لدى الطلبة تصبح أساسًا لديهم في تطوير وتنمية قدراتهم التي لايمكن أن تنمو دون أساس معرفي قوي ومتين.

سادساً: تطبيق إستراتيجيات التفكير الناقد في تنمية المفاهيم السياسية بمادة التربية الوطنية:

يستند النجاح بتنمية المفاهيم السياسية بمادة التربية الوطنية وفق إستراتيجيات التفكير الناقد إلى وضع الطالب في مواقف تعليمية تعلمية محيرة كثيرة تثير التفكير، وتؤدي إلى زيادة قدرته على التخيل والتفسير والتحليل والوصول إلى التعميم عبر البراهين من خلال عدة مراحل يقوم بها كل من المدرس والطلبة.

وتعد إستراتيجيات التفكير الناقد من الإستراتيجيات التي تعتمد على تعليم وتعلم الطالب بشكل سهل وسريع وممتع.

وقد أشارت الربضي (2004) إلى مجموعة من الأدوار يفترض توافرها في المدرس والطالب كما في الجدول الآتي:

الجدول (2) دور كل من المدرس والطالب في عملية التعلم بإستراتيجيات التفكير الناقد

أدوار المدرس	أدوار الطالب
التخطيط لمواقف تثير التفكير لممارسة مهارات التفكير الناقد.	يتعامل مع مكونات الموقف بطريقة منظمة.
تهيئة الجو داخل القاعة التدريسية والذي يشجع على حرية التعبير والنقد.	يتساءل عن أي شيْ غير مفهوم له أو غير معقول.
يشجع الطلبة على الاستقصاء والتحري ودقة المعلومات، ويطرح الأسئلة لإشراك الطلبة بفاعلية.	يعرف متى يحتاج إلى مصادر معلومات أكثر حول شيء ما.
يوجه انتباه الطلبة نحو عناصر المادة الدرسية، أو البحث عن معاني المفاهيم ذات العلاقة بتعلمهم المادة.	يبقى على صلة بالنقطة الأساسية أو جوهر الموضوع المدروس.
تشجيع الطلبة وتقديم التغذية الراجعة لتمكينهم من تجأوز العقبات التي تعترض سير تقدمهم.	يحأول فصل التفكير العاطفي عن التفكير المنطقي، ولايحأول التفكير التفكير في موضوع لايعرف عنه مايكفي.
توفير كل ماهو جديد من كتب ومراجع وبيانات لتلبية حاجات الطلبة المتجددة(مثل المواقع الإلكترونية).	منفتح على الأفكار الجديدة.
تدريب الطلبة على مهارة الأسئلة السابرة لدعم استنتاجاتهم والابتعاد عن مسلمات الأمور.	يعرف الفرق بين نتيجة ربما تكون صحيحة ونتيجة لابد أن تكون صحيحة.
المدرس الذي يعلم التفكير الناقد عليه أن يكون نموذجًا للمفكر الناقد.	يتساءل عن أي شيء يبدو غير واضح أو غير معقول بالنسبة إليه.

ومن خلال الجدول(1) يتضح أن المدرس يوجه وينظم خطوات الطلبة للقيام بالمراحل الصحيحة من أجل تفكير ناقد علمي وموضوعي.

وتفيد المراجع بوجود عدد كبير من المهارات التي يتضمنها التفكير الناقد، والتي يمكن أن تكون بأنواع أخرى من عمليات التفكير.

وفيما يلي عرضًا لأهم هذه الإستراتيجيات:

سابعاً: إستراتيجيات التفكير الناقد:

تعرف الإستراتيجية بأنها مجموعة من الإجراءات التعلمية التعليمية المنظمة والمتسلسلة والتي يقوم المدرس والطلبة باتباعها للوصول إلى تعلم فعال، أو هي مجموعة من الأحكام والخطوات التي تحوي في طياتها الكثير من الأنشطة التعليمية، والتقنيات التي تساعد المتعلم على بلوغ أهدافه(أبو جادو، نوفل،2007).

وتعرف أكسفورد Oxford (1990) إستراتيجيات التعلم على أنها نشاطات وأفعال محددة يقوم بها المتعلم ليجعل التعلم أسهل واسرع وأكثر متعة, وموجهة ذاتيًا بصورة أكبر وأكثر فاعلية وقابلية للانتقال إلى مواقف جديدة.

وفي مايلي عرض للإستراتيجيات التعلمية التعليمية والتي يمكن توظيفها لتعليم مهارات التفكير الناقد للطلبة بشكل مباشر.

1. إستراتيجية سميث:

تقوم دعائم هذه الإستراتيجية على عرض خطة تدريسية للتعلم وفق مهارة تقويم مصادر المعلومات بوصفها إحدى مهارات التفكير الناقد؛ وذلك بالاستناد إلى إستراتيجية معالجة المعلومات التي تؤكد على الفهم والتعليل الذي يؤدي إلى مقدرة الطلبة على معرفة الحقائق وصدق مصادرها.

وقد أكد سميث Smith (1985) ضرورة الالتزام بمعايير ضرورية لتقويم صحة مصادر المعلومات، والتي يمكن من خلالها أن يثق الطلبة بصحة تلك المصادر، إذا اتسقت مع هذه المعايير، وتشمل مهارة الحكم على صحة مصادر المعلومات من خلال القدرة على المساءلة، والتفسير من خلال الإجابة عن مجموعة من الأسئلة.

وتتضمن هذه الإستراتيجية الإجراءات التعليمية التعلمية الآتية:

- مقدمة للدرس: بحيث يقترح المدرس حادثة معينة لإثارة انتباه التلاميذ لأهمية المصدر عند الحكم على صحة المعلومات.
- عرض الدرس: ويتم من خلال التخطيط لعرض الدرس كي يساعد الطلبة على تحديد معايير واضحة ودقيقة.
- التدريبات على مهارة التفكير الناقد: لكي يصدر الأحكام على صحة مصادر المعلومات.
- خاتمة الدرس: والتي لابد من أن تتضمن مناقشة للاتجاهات نحو المعلومات وأثرها في المواطنة الفاعلة.

2. إستراتيجية باير:

تقوم هذه الإستراتيجية على الافتراض بأن العمل يقوم على تطوير قدرات الطلبة على التفكير الناقد وفق مجموعة من المبادئ، وتشتمل على تقديم الأمثلة الموسعة للطلبة المتعلمين حول مهارة معينة قبل القيام بتطبيقها، ويفضل صاحب هذه الإستراتيجية التمهيد للمكونات المهارة بطريقة منتظمة قدر المستطاع، وذلك من ايضاح خصائصها المتميزة، وكيفية اللقيام بإجراءاتها بوضوح، وفي الوقت نفسه على الطلبة أن يناقشوا هذه الإجراءات وطرائق استخدامها، وعلى الطلبة في هذه المدة أن يتدربوا على مهارات التفكير الناقد بفترة ممتدة مصحوبة بتغذية راجعة تصحيحية من الأقران أو المدرس، أو أن يقوم الطلبة بتحليل ذاتي للنتائج التي تم التوصل إليها، وكذلك الطريقة التي تم بموجبها التوصل إلى النتائج.

ويفضل باير التوسع في تعلم مهارات التفكير الناقد، بحيث تجاوز مكوناتها وإجراءاتها من خلال إضافة محتوى الدراسات الإجتماعية. وتلتزم الإستراتيجية بالخطوات الآتية:

- تقديم المهارة (مفهوم رفض المهارة).
- شرح المهارة نظريًا (المؤثرات السلوكية).
- العرض التوضيحي للمهارة (إعطاء أمثلة).
- مناقشة العرض التوضيحي (مراجعة ماقام به المدرس).
- تطبيق المهارة عمليًا.
- التفكير التأملي فيما قام به الطلبة من عمل.

ويلاحظ مما سبق أن عملية تعليم وتعلم مهارات التفكير الناقد وتعلمها تعد أساسية، ومهمة لإحداث تعلم فعال لدى الطلبة، وتعد مرحلة تقديم المهارة مفصلة من أهم مراحل تعليم المهارة؛ لذا لابد أن يحرص المدرس على التركيز على خصائص المهارة وجعلها محط اهتمام الطلبة.

3. إستراتيجية مكفرلاند:

تعد هذه الإستراتيجية إحدى إستراتيجيات التفكير الناقد، وتنقسم إلى إستراتيجيتين فرعيتين على النحو الآتي:

3. 1. إستراتيجية الكلمات المترابطة:

تسهم إستراتيجية الكلمات المترابطة في تعليم الطلبة وتدريبهم على تمييز المادة ذات العلاقة، ومن ثم التوصل إلى تعميم يعبر عن معيار الترابط، ويمكن التعبير عن هذا التعميم شفهيًا.

وهذا يتم في مرحلة الروضة حتى الصف الثاني الابتدائي، ويتم التعبير كتابةً للصفوف الأعلى. ويتم من خلال هذه الإستراتيجية استبعاد الكلمة غير ذات الصلة عن كل قائمة تحتوي مجموعة من الكلمات، فعلى سبيل المثال: يمكننا إعداد قائمة تضم الكلمات الخمس الآتية: (تدمير، قتل، تشريد، استقرار، معارك) حيث يطُلب من الطلبة التفكير بإستبعاد الكلمة غير ذات الصلة من الكلمات الموجودة في القائمة، وهي في هذا المثال كلمة (استقرار) لأنها ليست ذات علاقة بالكلمات الموجودة في القائمة نفسها، وبعد ذلك يمكن صوغ التعميم الآتي من الكلمات الأربع المتبقية، بحيث يكون التعميم:

"يتم في الحروب التحام الجيوش وقيام معارك طاحنة تؤدي إلى التدمير والقتل والتشريد".

ويفضل أن تكون قوائم الكلمات من موضوع قد تعلمه الطلبة من خلال دراستهم أو بالاعتماد على خبراتهم السابقة والتي تعرضوا لها.

3. 2. إستراتيجية الدفاع عن وجهة النظر:

هدف هذه الإستراتيجية تقديم التعليم والتدريب القادر على تطوير الحجج ذات الصلة بتدعيم وجهة النظر حول موضوع أو قضية ما، فبعد عملية جمع المعلومات عن موضوع دراسي معين، والذي تدور حوله وجهات نظر معينة، يقوم المدرس بتوجيه طلبته إلى مايلي:

- اقتراح وجهات نظر حول الموضوع المستهدف.
- اختيار وجهة نظر واحدة من بين وجهات النظر المطروحة؛ ليتم على أساسها بناء عبارات داعمة لها ذات صلة من خلال عمل جماعي.
- تكليف الطلبة بالعمل على تقويم كل سبب من منطلق دقته، والاختيار المحدد للكلمات التي تعكس وجهة النظر بأفضل طريقة.
- تكليف الطلبة ترتيب عدة عبارات داعمة لوجهة النظر للتوصل إلى الدفاع الأكثر إقناعًا لوجهة النظر.
- الطلب إلى الطلبة اختيار وجهة نظر أخرى مختلفة، بحيث تدور حول الموضوع نفسه، وخلال(10-15) دقيقة يطور من خلالها كل طالب منفردًا حججًا منطقية لدعمها.
- تشجيع الطلبة على المشاركة في الموضوع المطروح، أو وجهة النظر المطروحة، من خلال افتراض وجهة نظر، ومناقشتها مع شخص آخر يتبنى وجهة نظر معاكسة (مناظرة)، أو العمل على كتابة فقرتين تلخصان وجهتي النظر المختلفتين، أو العمل على كتابة مقال لمصلحة إحدى وجهات النظر المختلفة.

ومن خلال هذه الإستراتيجية يمكن أن يتعلم الطلبة أن العبارة قد تكون صحيحة، ولكنها قد تكون في الوقت نفسه مناسبة، أو غير مناسبة لتأييد وجهة نظر معينة، ويتعلم الطلبة أن العبارة قد تكون مناسبة إلا أن لغتها وترتيبها قد يؤثران في درجة الإقناع أثناء الدفاع عن موقف ما.

ومن ثم يمكن أن تساعد إستراتيجية الدفاع عن وجهة النظر الطلبة على البدء بحوارات شفوية حول شخصيات تعرضت إلى مواقف فيها إشكاليات عاطفية أو جدلية، ما قد يساعدهم في مراحل قادمة على فهم وجهات نظر مختلفة.

وفي هذا السياق أكد مكفيرلاند Mc farland (1985) أهمية دور المدرس في تعليم التفكير الناقد لمواجهة متغيرات الحياة المعاصرة والقدرة على التكيف مع مايستجد فيها من وجهات نظر متباينة بين الحين والآخر.

مما سبق يلاحظ أن هذه الإستراتيجية تقدم أمثلة على التعميمات في المدرسة، والتي بدورها تهدف إلى تطوير أحد جوانب التفكير الناقد وتحسينه، وهو تمييز المادة ذات العلاقة من غير ذات العلاقة، وقدمت مايلي: (هدف يمكن تحقيقه لدى الطلبة، وصف دقيق للخطوات المنفذة، تطبيق الإجراءات المقترحة، تمييز المعلومات ذات العلاقة من غير ذات العلاقة).

4. إستراتيجية زيتون:

يطلق زيتون(2003) على هذه الإستراتيجية اسم الإستراتيجية المباشرة لتعليم مهارات التفكير، وهي تصلح للتدريب على مختلف مهارات التفكير بما فيها مهارات التفكير الناقد، ووفقًا لهذه الإستراتيجية يتم تعليم مهارة التفكير الواحدة من خلال المرور بالمراحل الآتية:

- التقديم للمهارة: تستهدف هذه المرحلة تهيئة الطلبة وتحفيزهم على تعلم المهارة من خلال تعريف الطلبة بالدرس، وكتابة مسمى المهارة على السبورة، وإعطاء كلمات مرادفة لمفهوم المهارة، تعريف المهارة بعبارات واضحة ودقيقة، توضح بعض المواقف التي تستخدم فيها المهارة، شرح أهمية المهارة والفوائد المرجوة من اتقان استخدامها.
- توضيح كيفية أداء المهارة بمثال: وتستهدف هذه المرحلة تبيان كيفية أداء الطلبة للمهارة بشكل أنموذج من خلال مثال يوضح كيفية هذا الأداء، وفيها يقوم المعلم بعرض كيفية أداء أو تنفيذ المهارة خطوة خطوة.
- شرح خطوات أداء المهارة: تستهدف هذه المرحلة التركيز على خطوات تنفيذ المهارة، وإعطاء مسوغات لاستخدام كل خطوة، ويصاحب ذلك كتابة كل خطوة على السبورة بصورة متسلسلة أو كتابتها مسبقًا على إحدى اللوحات، أو الشفافيات، ويشار إليها أولًا بأول (ص 110،113) ويذكر هنا أنه قد تشابهت خطوات أداء مهارات التفكير الناقد لدى العديد من الباحثين ومنهم (سعادة،2003، العتوم والجراح وبشارة،2007، علي،2009). إذ بين هؤلاء أن مهارات التفكير الناقد تمر بالنشاطات التعليمية الآتية:
  - قراءة النص واستيعابه تمثله.
  - تحديد المفاهيم له.
  - تحديد الأفكار الأساسية فيه.
  - صياغة محتوى النص ومضمونه في جمل خبرية.
  - إبقاء الجملة الخبرية في الذهن (أنا أفكر ب).
  - تنظيم المعلومات بطريقة متسلسلة ومنطقية.
  - تقديم المعلومات المنظمة والمتسلسلة منطقيًا.
- مراجعة خطوات أداء المهارة: وتستهدف هذه المرحلة كما يشير زيتون (2003) إلى التأكد من استيعاب الطلبة لخطوات أداء المهارة وللقواعد التي تحكم هذا الأداء وفيها يتم إجراء نقاش مع الطلبة لمراجعة هذه الخطوات والقواعد.
- الممارسة الموجهة للمهارة: وتستهدف هذه المرحلة تدريب الطلبة على أداء المهارة تحت إشراف المدرس وتوجيهه وفيها يكلف المدرس الطلبة كل على حده أو في مجموعات أداء مهمة أو نشاط يخص مهارة التفكير وتكون مشابهة نوعًا ما للتي قام بها المدرس في المرحلة السابقة. ويقوم المدرس

أثناء التدريب بالتجوال بين الطلبة، وتقديم تغذية راجعة، ومن ثم مساعدتهم في حال وجود صعوبات لدى البعض منهم، كما يقوم الطلبة بمناقشة بعضهم فيما توصلوا إليه من حلول لهذه المهمة.

- الممارسة المستقلة (تطبيق المهارة): وتستهدف هذه المرحلة رفع مستوى تمكن الطلبة من أداء المهارة، وكذلك تنمية قدرتهم على استخدامها في مواقف تعليمية جديدة، تختلف عن تلك التي تم فيها تعلم المهارة من قبل، ويقوم المدرس في أثناء هذه المرحلة بالتجوال بين الطلبة وتقديم المساعدة عند الضرورة فقط.
- المراجعة الختامية: تتم في هذه المرحلة مراجعة شاملة من قبل الطلبة لمهارة التفكير والتي تعلموها حيث يناقش الطلبة بقيادة المدرس النقاط الآتية: مراجعة خطوات تنفيذ المهارة، عرض المجالات الملائمة لاستخدامها، مراجعة تعريف المهارة....الخ (ص113).

5-إستراتيجية باول و بينكر وجنسن و كركلور(1999):

الذين طوروا خمسة وثلاثين بعدًا للتفكير الناقد وهي كما يلي :

أ -الإستراتيجية العاطفية:

١ -التفكير باستقلالية.

٢ -تنمية البصيرة الفردية أو الجماعية.

٣ -ممارسة العدالة الفكرية وعدم الانحياز.

٤ -استكشاف الأفكار تحت ستار المشاعر واستكشاف المشاعر تحت ستار الأفكار.

٥ -تنمية التواضع الفكري وتأجيل الحكم.

٦ -تنمية الشجاعة الفكرية.

٧ -تنمية الإخلاص الفكري أو التراهة.

٨ -تنمية المثابرة الفكرية.

٩ -تنمية الثقة داخل الشخص.

١٠ - تنمية الثقة بالعقل.

ب -الإستراتيجية المعرفية - القدرات الواسعة النطاق:

١١ - تدقيق التعميمات، وتجنب التبسيط الزائد.

١٢ - مقارنة مواقف متشابهة، ونقل الاستبصار إلى سياقات جديدة.

١٣ - تنمية منظور معين للشخص :تكوين واستكشاف المعتقدات، والحجج والنظريات.

١٤ - توضيح وتحليل معاني الكلمات، والعبارات.

١٥- تطوير معايير للتقييم :توضيح القيم والمعايير.

١٦ - تقييم مصداقية مصادر المعلومات.

١٧ - التساؤل المتعمق :استثارة الأسئلة الهامة والبحث عن جذورها.

١٨ - تحليل، وتقييم الحجج، والتفسيرات، والمعتقدات، والنظريات - .توليد الحلول، وتقويمها.

٢٠ - تحليل وتقويم الأفعال أو السياسات.

٢١ - القراءة الناقدة :توضيح، و نقد النصوص.

٢٢ - الإنصات الناقد :وفن الحوار الصامت.

٢٣ - الربط بين المعارف المختلفة.

٢٤ - ممارسة الحوار السقراطي :توضيح المعتقدات، ووجهات النظر، والتشكيك فيها.

٢٥ - التفكير الحواري :مقارنة وجهات النظر، والتفسيرات، والنظريات.

٢٦ - التفكير الجدلي :تقييم وجهات النظر، والتفسيرات، والنظريات.

ج -الإستراتيجية المعرفية – المهارات الصغرى:

٢٧ - مقارنة المواقف، ومقابلتها بالممارسة الفعلية.

٢٨ - التفكير بدقة في التفكير :استخدام قاموس نقدي.

٢٩ - ملاحظة التشابهات، والاختلافات الهامة.

٣٠ - فحص وتقييم الافتراضات.

٣١ - التمييز بين الحقائق المتعلقة من غير المتعلقة بالموضوع.

٣٢ - القيام باستنتاجات، وتنبؤات، وتفسيرات معقولة.

٣٣ - تقييم الدلائل، والحقائق المتعلقة.

٣٤ - تعرف على التناقضات.

٣٥ - استكشاف التضمينات والنتائج.

6- إستراتيجية التحديات النقدية:

وهي طريقة حديثة للتفكير الناقد تتضمن استخدام تحديات أو اختبارات نقدية، وإن كلاً من بالين وكاس وكومبس ودانيلDaniels , Coombs , Case ,Bailin بدأوا بهذا الفكر ثم ، انضم إليهم ريتشارد باول، و بوب إنيس، وماثيو ليبمان، و هارفي سيقل Richard Paul , Bob Enni , Mathew Lipman , Harvey Siegel

وتعمل هذه الإستراتيجية على مساعدة الطلبة في الحصول على الأدوات المطلوبة لحل المواقف الصعبة عما يعتقده الطلبة، وما يجب أن يفعله، وما يلي أمثلة لهذه المواقف كما أوردها رايت Wright (2002):

هناك دليل على أن الناس الذين يمارسون ألعاب الكمبيوتر التي تحتوي على العنف سيقومون بأعمال عنف في الواقع ؟

هل يجب علي أن أعطي صوتي لصالح فلان أو فلان لرئاسة الفصل ؟ كلاهما مرشحان ممتازان.

ما أفضل طريقة لفصلي في مساعدة القرويين بالسودان على التخلص من الجفاف ؟

ما الحضارة القديمة التي صنعت أعظم إضافة ؟

هل من الممكن أن يكون هناك إحصاء (للتصويت الذي حدث في فلوريدا عام ٢٠٠٠ في الانتخابات الرئاسية) ؟(ص258)

في كل المواقف السابقة؛ فإن الإجابات عن الأسئلة يمكن أن تتعارض، وليس هناك جواب واحد صحيح، لكن بعض الإجابات ستكون أفضل وأكثر قبولا من غيرها (Wright, 2002،p 258).

المحور الثاني: إستراتيجية أوريلي

أولاً. لمحة عن كيفن أوريلي:

يعد أوريلي أول المؤسسين للجمعية التاريخية الأمريكية العلمية، وشغل منصب مجلس الإدارة فيها. وقام أوريلي بالتدريس كأستاذ للدراسات الاجتماعية في كلية رارايتان فالي، وفي جامعات كولومبيا وبريستون وروتجرز في الولايات المتحدة الأمريكية.

كتب العديد من الأبحاث والمقالات حول مناهج مادة الدراسات الاجتماعية وطرائق تدريسها, وحرر العديد من الأعمال في مجال منهجية البحث التاريخي, كما يعد أحد الباحثين المتخصصين في مجال الهجرات العالمية القديمة والحديثة والتمييز العنصري. ونال عليها العديد من الجوائز العالمية من الكلية الاجتماعية للعلوم الإنسانية وجائزة الريادة من الجمعية التاريخية العلمية.

ثانياً: تعريف إستراتيجية أوريلي:

تقوم فلسفة إستراتيجية أوريلي **على أن الناس يدركون المشكلات والقضايا بوجهات نظر مختلفة.** فيرى أوريلي "أن الناس لا يتفقون حول كمية المال الذي ينبغي أن ينفق على برامج الرعاية الاجتماعية في الولايات المتحدة الأمريكية, أو حول محاربة الجريمة, أو حول أفضل مرشح للانتخابات النيابية"(O'Reilly, 2006, a).

كما أن المؤرخين لا يتفقون حول أحداث عديدة جرت خلال التاريخ, فكل منهم يعتمد خلفيات وأطر مرجعية مختلفة, ويختارون معلومات مختلفة ومن ثم يقيمونها.

واعتمادًا على ما سبق قدم أوريلي إستراتيجية اعتمدت عمليات التفكير الناقد التي تشترك في مرحلة الحكم على عملية حل المشكلات، واتخاذ القرارات, من خلال المقارنة والمناقضة والتصنيف بعد أن يتم تقييم المقارنات من خلال الحكم على قيمة الحجج والتغيرات.

فالمفكر الناقد من وجهة نظر أوريلي هو "مفكر لديه شك صحي وسليم, ويسأل أسئلة تحقيقية, أما المفكر غير الناقد هو من يقفز إلى النتائج والنهايات ويصدق كل مايثار, إضافة إلى ذلك المفكر الناقد يسأل: (لماذا علي أن أعتقد ذلك؟). ويقدم أحكامًا عقلانية في الإجابة عن هذا السؤال. (O'Reilly, 2006, B).

ويؤكد أوريلي أن المفكر الناقد يحلل ويقيم في ضوء المؤشرات الآتية:

1. **مهارات التحليل:**
   - التمييز بين النتائج والأسباب.
   - تعرف أنواع النقد (التفكير، التعقل).
   - تعرف مصادر المعلومات.
   - تصنيف أجزاء حجة ما مستندة على كلمات إشارية (تلميحات), وعلى كلمات ذات معنى (مفاهيم) وعلى كلمات عاطفية، وعلى كلمات تحتمل أكثر من معنى.
   - تعرف الافتراضات والمفاهيم والأحكام التي تتضمن معنى قيمي.
2. **مهارات التقييم:**
   - تقييم علاقة الأسباب بالنتائج.
   - تقييم أنواع التفكير.
   - تقييم المصادر.
   - تقييم الافتراضات والمفاهيم والأحكام التي تحمل قيمة (O'Reilly, 2006, a)
   - كما يبرز أوريلي من خلال إستراتيجيته الأهداف المعرفية العامة والخاصة، والتي تدور نتاجاتها حول الفهم. وليس التذكر؛ إذ إن الدراسات في علم النفس الإدراكي تؤكد أهمية الفهم في الاحتفاظ بنتائج عملية التعلم لفترة أطول(O'Reilly, 2006, a).

ثالثاً: الهدف من الإستراتيجية:

يؤكد أوريلي أن الهدف الرئيس من التدريس بهذه الإستراتيجية هو تنمية مهارات البحث والتفحص للأحداث السياسية والتاريخية عند الطلبة, وذلك على أساس تحليلي ليتمكن الطلبة من رؤية هذه الأحداث وتفسيرها بصورة واضحة, ومن ثم إسهامهم في إعطاء صورة واضحة للأحداث التي جرت واتخاذ القرار المناسب بشأنها (O'Reilly, 2006, a)

كما تهدف إلى تعليم الطلبة مهارات تحليل الحجج والبراهين وتقييمها, والجدل حول الأحداث التي جرت كالقضايا الاجتماعية والسياسية والاقتصادية. بما يمكنهم من إطلاق أحكام عقلانية ومنطقية، ويتم ذلك من خلال حث الطلبة على طرح الأسئلة, وإعطائهم الثقة التي تشجعهم على ذلك, ومن ثم تقديم الأحكام. (O'Reilly, 2006, B).

رابعاً: خطوات إستراتيجية أورلي:

وقع اختيار أوريلي على مهارة تحديد الدليل وتقييمه لبيان وشرح خطوات هذه الإستراتيجية, وقد وضع أوريلي مرجعًا إرشاديًا بعنوان (دليل التفكير الناقد) للمساعدة في تطبيق هذه الإستراتيجية وفق ما ورد في اوريلي O'Reilly (2006, a) إذ تتضمن الخطوات الآتية:

1. المرحلة الأولى: تحديد المصادر وتقييمها:

الأهداف: تهدف هذه المرحلة زيادة قدرة الطالب على التشكيك فيما يقرؤه ويراه أو يسمعه من مصادر متعددة, وتحديد المصادر التي يستقي منها المتعلمون معلوماتهم, والحكم على صحة هذه المصادر, ووضع معايير لتقييم صحة المصادر والمصدر غالبًا هو شخص ما, أو وثيقة مكتوبة, أو وسيلة إعلام, إذ من الممكن أن يكون الشخص مصدر المعلومات معتمدًا على ملاحظاته وخبراته.

الإجراءات: عرض قضية (نص) للمتعلمين, والطلب إليهم بتحديد الفكرة الرئيسة في النص المعروض, وتحديد المفاهيم الرئيسة في النص, وإبداء آرائهم نحو القضية المطروحة، وفيما إذا كان قد سمعوا أو قرؤوا عن المعلومات الموجودة في القضية من مصادر أخرى. ومن ثم تكليف الطلبة تحديد المصادر التي استقوا منها معلوماتهم وكتابتها. وينبغي أن يتجنب المدرس في هذه المرحلة إظهار ردود الأفعال أو التعليقات التي قد تحد من قدرة المتعلم على الشك، وتنويع الأفكار.

الأسئلة التي يمكن أن تسأل:

- ما المصدر الذي اعتمدت عليه؟
- هل هناك مصدر محدد لهذه المعلومات(شخص ما، مكان، وثائق).
- هل المعلومات ضعيفة أم قوية.
- هل المصدر ثانوي أم أساسي.
- هل هناك مصادر أخرى تدعم أو تؤكد صحة هذا المصدر؟

إذا لم تكن للمعلومات مصدر محدد معلوم لا ينبغي الاعتماد عليها وتقويها والقبول بها.

وفي نهاية هذه المرحلة يمتلك الطلبة البرهان للتحقق من الشكوك حول صحة مصدر المعلومات المطروحة في القضية موضوع النقاش.

مثال: يورد أوريلي المثال الآتي في المرحلة الأولى من استراتيجيته:

القضية: الحكومة فاسدة جدا:

-هل يوجد مصدر محدد للمعلومات حول هذه القضية؟

إذا كان هناك دليل فعليك تقييمه وتعليل ذلك باستخدام الأمثلة.

مثال عن ورقة عمل: لتحديد الدليل وتقييمه.

توزع ورقة عمل على الطلبة ويطلب إليهم الإجابة عن الأسئلة، تتم مناقشة أجوبة الطلبة بكاملهم وإذا كان الطلاب بحاجة إلى توضيح أكثر حول عملية التقييم يطلب منهم استخدام الأسئلة الآتية لمساعدتهم:

- هل هناك شخص كمصدر أساسي للدليل؟
- هل كان هناك شخص ما في مكان وقوع الحدث؟
- هل هناك سبب للكذب؟
- هل يحاول الشخص أن يصطنع الطيبة في أقواله؟
- لماذا يكذب؟
- لتحديد ما إذا كان هناك أدلة داعمة أخرى.
- من قال هذا؟
- هل هناك أشخاص آخرون قالوا هذا الكلام؟
- لتحديد ما إذا كان الدليل عاما (السؤال)
- هل يستخدم الشخص أقواله للتأثير على أحد ما؟
- هل هناك شخص آخر حأول أن يملي على المتكلم ما يجب أن يقوله؟

2. المرحلة الثانية: تحديد الأسباب والنتائج:

<u>الأهداف</u>: تهدف هذه المرحلة تنمية مهارات تعرف السبب والنتيجة, وتحديد العلاقة الارتباطية المنطقية بينهما.

<u>الإجراءات</u>: يقوم المدرس بطرح مشكلة محددة, ويطلب من المتعلمين إثارة أسئلة حول أسباب هذه المشكلة, ووضع فرضياتهم المقترحة لأسباب هذه المشكلة, ويوجه المدرس المتعلمين إلى ضرورة مراعاة بأنه قد يكون للمشكلة المطروحة أكثر من سبب, ثم يسأل المدرس الطلبة كيف يمكنهم التحقق من صحة فرضياتهم ليركزوا على العلاقة بين السبب والنتيجة, ومن ثم يطلب المدرس من الطلبة مناقشة الفرضيات المقترحة في مجموعات صغيرة, أو مع كامل طلبة الصف.

<u>الأسئلة التي يمكن أن تسأل:</u>

- حدد أيهما السبب وأيهما النتيجة؟
- اقترح أسبابًا أخرى تؤدي إلى النتيجة ذاتها؟
- وضح كيف أدى السبب إلى هذه النتيجة؟
- هل هناك علاقة منطقية بين السبب والنتيجة؟

مثال: **: يورد أوريلي المثال الآتي في المرحلة الثانية من استراتيجيته:**

يتم التمهيد لهذه الخطوة عن طريق رواية قصة:

أخبر يوتشي والده بأن لم يخطئ لكي يعاقب بالحجز.

يقول يوتشي إن المعلم اعتقد أنه كان يتكلم أثناء الدرس, ولكن في الواقع لم يحدث ذلك.

– ما مصداقية حجة يوتشي عموما؟

– الإجابة المقترحة.....

- هل يعد يوشي مصدر أساسيًا؟
- هل لديه دافع ليكذب؟
- هل يوجد أدلة أخرى تدعم الأقوال؟

وعموما: الدليل غير موثوق به أي أن الحجة غير مقنعة وذلك لوجود دافع للكذب ولغياب الأدلة الداعمة).

ربط الأسباب بالنتائج لإثارة التفكير ، ويمكن تحديد الأسباب والنتائج من خلال ما يلي:

– أيهما السبب وأيهما النتيجة؟

3. المرحلة الثالثة: مقارنة الحجج وتقييمها:

<u>الأهداف:</u> تهدف هذه المرحلة تنمية مهارات تحديد المقارنات, وتصنيفها, وتقييمها.

<u>الإجراءات:</u> يقوم الطلاب بتحديد المشكلة التمهيدية, ويطلب المدرس من الطلبة كتابة أسئلة حول هذه المشكلة, وتحديد المقارنات التي تضمنتها هذه المشكلة, ومن ثم يناقش المدرس المشكلة مع الطلبة, وبعد الإدلاء بإجاباتهم على حل المشكلة, يطلب المدرس من الطلبة ذكر الأسئلة التي طرحوها لتقويم المقارنات بشكل عام.

وعندما يجهز الطلبة من تقويم مقارنة الحجج, يطلب المدرس منهم كتابة أجوبتهم بشكل فردي, ومن ثم يناقش المدرس الإجابات في مجموعات صغيرة.

<u>الأسئلة التي يمكن أن تسأل:</u>

- ما المفاهيم التي تخضع للمقارنة؟
- ما الاختلاف بينها(أوجه الاختلاف)؟
- ما التشابه بينهما(أوجه الشبه)؟
- ما المقارنات الأساسية في هذه المشكلة؟
- ما قوة مقارنة الحجة (معقوليتها)؟

مثال: يورد أوريلي المثال الآتي في المرحلة الثالثة.

مشكلة تمهيدية :

افترض أنك اشتركت في سباق لقيادة السيارة عند منتزه ما في الشهر الماضي (مضمار السباق سيبدأ من الخط المتعرج وسيتضمن علامات أو حواجز للسير، وسيبدأ توقيت العداد فور انطلاق الصفارات في المضمار).

كنت تقود سيارة _____, وزمن عبورك المضمار كان _____ ثواني, والآن افترض أن هاري أخبرك بأنه اشترك الأحد الماضي في السباق وكان زمن عبوره _____ ثواني. وإنه يقول ذلك ليثبت لك انه أفضل منك في القيادة.

- أكتب ثلاثة أسئلة تريد أن تسألها لهاري
-
-
-

4. المرحلة الرابعة: تحديد الافتراضات والتعميمات وتقييمها:

<u>الأهداف:</u> تهدف هذه المرحلة إلى تنمية مهارات تقديم الأحكام العامة أو الكلية (تعميمات), وتقييم هذه التعميمات أو الأحكام.

<u>الإجراءات:</u> يمهد المدرس لهذه المرحلة بتقسيم الطلبة إلى مجموعتين, وتقديم ورقة عمل لكل مجموعة, بحيث تحتوي كل ورقة عمل نصاً مختلفاً عن الورقة الأخرى, ما يدفعهم لتتقديم تعميمات متناقضة مرتبطة بكل نص, وتتضمن كل ورقة عمل مجموعة من الأسئلة تقودهم إلى هذه التعميمات, ولا ينبغي إخبارهم بأن النصين مختلفان.

ولتشجيع الطلبة لتقديم تعميماتهم الخاصة حول النص يمنح المدرس وقتًا للطلبة للعمل بشكل فردي, ويطلب منهم تعميم المعلومات المتضمنة في كل نص, ويسجل الإجابات (التعميمات) على السبورة, ومن ثم يناقش المدرس مع الطلبة تعميماتهم لتحديد التعميمات الممكنة, واستبعاد التعميمات الضعيفة؛ التي تستند على حجج أو دلائل ضعيفة.

<u>الأسئلة التي يمكن أن تسأل:</u>

- ما دوافع الإجابة التي قدمتها عن الأسئلة؟
- هل يوجد إجابة (تعميم) واحدة صحيحة؟
- ما التعميمات الممكنة لكل نص؟
- هل توجد أدلة داعمة تقود لهذا التعميم؟
- ما درجة قوة هذا التعميم؟

مثال: يورد أوريلي المثال الآتي في المرحلة الرابعة:

إن طريقة الخطوات الأربع تعد إحدى طرائق تحديد الاحتمالات الممكنة.

الخطوة1: اكتب من دون بينة (البينة جزء من الحجة والتي تبين لماذا هناك شيء حقيقي).
ابحث عن المكان المناسب: (كلمة " بسبب " وما يتبعها فهو يدعي البينة).
الخطوة2: أوجد وأكتب نتيجة الحجة (الجزء الذي لا يظهر في البينة).
ابحث عن المكان المناسب لكلمة (من أجل)، وما يأتي بعدها يكون النتيجة.
الخطوة3: أوجد الجزء الأساسي من النتيجة (الجزء الذي لايظهر في البينة)، والجزء الأساسي من البينة (الجزء الذي لايظهر في النتيجة).
الخطوة4: ركب جزأين أساسيين في جملة تبدأ بكلمة عامة مثل الناس, الحروب, البلدان. هذه الجملة تعد احتمالا ممكنا.

مثال: عن استخدام طريقة الخطوات الأربع:

لم تعد الوحدة السورية المصرية قائمة منذ عام 1961.

- خطوة 1 " بسبب " القوى الرجعية
- خطوة 2 " من أجل ذلك " لم تعد الوحدة قائمة (نتيجة).
- خطوة 3 الوحدة لم تكن قائمة على أسس متينة(بينة)، حدوث الإنفصال (نتيجة).
- خطوة 4 " الوحدة غير القائمة على أسس متينة ومقومات الوحدة لا تستمر طويلا. ونستطيع القول: إنه يمكن للطلبة أن يجربوا الإجراءات الآنفة الذكر من خلال مادة الدراسات الاجتماعية أو أي مادة دراسية، أو موقف تعليميي تعلمي بإشراف المدرس، وقد وضع أوريلي مرجعًاإرشاديًا بعنوان "دليل التفكير الناقد" للمساعدة في تطبيق هذه الإستراتيجية والتي بموجبها طبق الباحث برنامجه التدريسي وفقًا للمراحل السابقة.

المحور الثالث: المفاهيم السياسية

أولًا: تعريف المفهوم:

المفهوم لغة: الشيء الذي استوعبه الإنسان، ونقول فهِمَ فهمًا فهو مفهوم على وزن مفعول، وجمع مفهوم لغةً "مفهومات" لذلك يفضل المتخصصون في اللغة العربية استخدام كلمة "مفهومات" بدلًا من الكلمة الشائعة "مفاهيم"، وكلمة مفاهيم أكثر شيوعًا واستعمالًا في كتب التربية وعلم النفس، حتى إن معظم المؤلفات والأبحاث التربوية خالية من كلمة مفهومات (إبراهيم، 1996, 286).

لذلك يستخدم في البحث كلمة "مفاهيم" انسجامًا وتمشيًا مع الاستخدام الشائع في الكتب والمؤلفات والبحوث التربوية لهذا المصطلح.

وتعددت الآراء والتعريفات حول معنى المفهوم، وقد قدم العديد من المتخصصين والباحثين في التربية وعلم النفس محأولات عدة لتعريفها منها:

يعرف هيلز Hills (1982) في قاموس التربية المفهوم على أنه تصور عقلي عام لموقف أو لشيء، وهو مجرد وليس محسوسًا وهو فكرة أو رأي أو صورة عقلية لشيء أو حدث أو موقف معين، يشترك ويتميز بخصائص وصفات يمكن تصنيفها على أساس التقارب أو التشابه(ص 104).

على حين يعرف غيتري وتوماس Getery and Thomas (1979) المفهوم في القاموس الدولي على أنه "تبيين عام للأحداث والأشياء، والتي يمكن الوصول إليها بعمليات التصنيف والمشابهة والتمييز باستخدام اللغة الرمزية، وهو تصور سهل يختصر ويلخص الأحداث الكثيرة"(ص81)

والمفهوم عبارة عن مجموعة من الأشياء أو الرموز أو الأحداث الخاصة التي جمعت معًا على أساس من الخصائص المشتركة التي يمكن الدلالة عليها باسم أو رمز معين. (Nelson and Michale, 1980: 67).

وهو عبارة عن تصورات عقلية ذات طبيعة متغيرة تقوم على إيجاد علاقات بين الأشياء والحقائق والأحداث والمواقف، وتصنف على أساس الصفات المتشابهة بينها، وتصاغ في صورة لفظية، وبذلك تكون المفاهيم عبارة عن تجريدات تتمثل في الرموز اللفظية التي تطلق عليها أو تعبر عنها، حيث يتم تلخيص المواقف والأحداث والأشياء ووضعها في تصنيفات تقوم على أساس التشابه بينها (اللقاني، 1990، 150 وخلف، 1991, 1246).

ويشير كل من سعادة (1988، 59) و بطانية (1986، 11) إلى أن المفهوم "صنف من المثيرات أو مجموعة من المثيرات العقلية التي يمكن أن تكون مجموعة أشياء أو حوادث أو أشخاصًا تشترك معًا بخصائص عامة ويشار إليها باسم خاص".

ويرى سليمان (1986) أن المفهوم هو "فكرة أو تمثيل للعنصر المشترك الذي يمكن من خلاله التمييز بين المجموعات والأصناف المختلفة، وهو تصور عقلي عام أو مجرد لموقف أو حادثة أو شيء ما "(ص 15).

كما أن المفهوم عبارة عن كلمات أو أشباه جمل تمكننا من تبويب أو تصنيف مجموعة من الملاحظات، ما يعمل على تقليل تعقيد بيئتنا المحيطة بنا (أبو حلو، 1989: 16).

والمفهوم استجابة تكون غالباً لفظية لمجموعة من الظواهر أو المثيرات التي يشترك أعضاؤها في صفة معينة، وهو فكرة عقلية من عدد من الأشياء أو الأحداث التي تم التواصل إليها عن طريق عمليات تصنيف وتمييز الإدراك والتي يمكن أن تستخدم كأساس لفكرة ما ويمكن التعبير عنه خلال اللغة اللفظية (البنعلي، 1996: 45).

ويتفق خريشة (1985) مع التعريفات السابقة، في أن المفهوم يطلق على مجموعة من الأشياء أو الرموز أو الأحداث الخاصة التي تم تجميعها على أساس من الخصائص المشتركة والتي يمكن الدلالة عليها باسم أو رمز معين(ص 31).

والمفاهيم عبارة عن أسماء تدل على ذوات الأشياء، مثل خليج ونفق، وشلال، أو أسماء لمعاني مثل ثقافة، ديمقراطية، قومية، وتعد الأسماء السابقة مفاهيم إذا كانت تلك الأسماء كلية (البنعلي، 1996، 5).

فالمفهوم عبارة عن تجميع أو تصنيف شيئين أو حدثين أو (أكثر) معًا بحيث يتم عزلهما عن باقي الأشياء على أساس الخصائص والملامح المشتركة المميزة لها، ويتم اكتسابها وتعلمها عن طريق ثلاث خطوات وهي: التجريد والتعميم والتمييز (أبو الجديان، 1999: 22).

ويرى إبراهيم (1996) أنه يمكن تقسيم تعريفات المفهوم إلى قسمين هما؛ تعريفات وصفية: وهي تعريفات تستخدم لإيضاح المعنى المقبول لمصطلح أو حدث أو شيء معروف على أساس الصفات المميزة له، والتي يمكن ملاحظتها مثل مفهوم الأمة. تعريفات تقريرية: وهي تستخدم لتحديد معنى مصطلح معين تقريبًا، أي يتفق عدد من المتخصصين على الأخذ بتعريف ما للدلالة على حقائق معينة(ص292–293).

وفي الدراسات الاجتماعية يرى الباحث الأخذ بالمفاهيم التقريرية، لذلك بنيت أداة الدراسة في معظمها على المفاهيم التقريرية.

إن وجود اختلاف في الآراء حول تعريف المفهوم يرجع لوجود اختلاف في طبيعة المفاهيم في الميدان المعرفي الواحد أو الميادين المعرفية المختلفة، ومدى تأثير مستوى التعليم في تحديد أبعاد كل مفهوم، وكذلك الموجودات التي يطلق عليها اسم مفهوم، كبيرة العدد ويصعب حصرها

ومما سبق يتضح أن هناك تشابهًا في التعريفات السابقة على أن المفهوم يمكن الوصول إليه عن طريق عمليات التصنيف، أو اشتراكه في خصائص تميزه عن غيره من المفاهيم، على حين تناول البعض المفهوم صنف من المثيرات، والبعض الآخر كفكرة أو تمثيل للعنصر المشترك، وآخر اعتبره تصورًا عقليًاً عام أو مجردًا، أو معلومات منظمة، أو كلمات أو أشباه جمل، أو استجابة لمثير تكون لفظية. كما يتضح أن معظم التعريفات السابقة هي تعريفات منطقية باستثناء اللقاني، وسعادة، وخلف، الذين قاموا بالجمع بين التعريف المنطقي والنفسي، على حين اقتصر تعريف بطاينة على التعريف النفسي فقط.

ورغم اختلاف العبارات التي استخدمت في تعريف المفهوم منطقياً إلا أن درجة التشابه بينها كبيرة في الجوهر والمضمون، بدليل أن معظم التعريفات تطرقت إلى أن المفهوم عبارة عن مجموعة من الصفات المشتركة أو الخصائص المشتركة أو الحوادث أو الرموز الخاصة، لذلك يميل الباحث في

تعريفه للمفهوم مع تعريف اللقاني، وسعادة، وخلف وذلك بالجمع بين التعريف المنطقي والنفسي، وذلك لأن كل منهما يكمل الآخر في إبراز تعريف المفهوم.

وفي ضوء ما سبق يعرف الباحث المفهوم: **بأنه عبارة عن ألفاظ وتصورات عقلية، تربط بين مجموعة من الخصائص المشتركة لأحداث أو مواقف أو وقائع أو حقائق ويمكن الإشارة إليها باسم أو رمز معين.**

ثانياً: مدخل إلى المفاهيم السياسية:

ظهرت الدعوات للأخذ بمدخل المفاهيم في الدراسات الاجتماعية، وذلك مواكبة للاتجاهات الحديثة في تعليم وتعلم مناهج الدراسات الاجتماعية الحالية.

ويفسر إبراهيم (1987) المقصود بمدخل المفاهيم في التربية الوطنية على أنه لا يعني تغيير المادة الموضوعة بواسطة اللجان المتخصصة، بل هو تحليل المادة لاستخراج المفاهيم التي تشملها، بحيث يمكن صياغة المحتوى بناءً على هذه المفاهيم، مع ملاحظة الأخذ بتدرج المفاهيم من الأكثر عمومية وشمولاً إلى المفاهيم الفرعية ثم الجزئيات، ومراعاة توضيح الترابط بين المفاهيم بعضها بعضًا مع تقديم الكثير من الأمثلة والأحداث التاريخية والنصوص والوثائق التي تتصل بمعنى المفهوم(ص80).

ويضيف اللقاني (1991) أن فكرة مناهج الدراسات الاجتماعية القائمة على المفاهيم السياسية حاولت أن تعالج الكثير من السلبيات الشائعة في المناهج المدرسية، ومن هذه السلبيات ازدياد حجم المعرفة بدرجة كبيرة في الكتب، وتضخم حجم الكتب المدرسية لدرجة تألم وإشفاق الآباء والتربويين ومن كثرة المعارف المكدسة في الكتب، حيث يطلب نقلها إلى العقول البشرية المحدودة الإمكانات والقدرات، ومن هنا برز دور المدخل المفاهيمي لمعالجة هذه السلبيات (ص147).

إن الوقوف عند حد الأحداث الفردية يفقد المفهوم السياسي قيمته, وعلى ذلك فإن أي حدث سياسي بالرغم من أنه متميز من بعض النواحي، إلا أن هذا التمييز يكون راجعاً إلى اشتماله خصائص يشارك فيها مجموعة أخرى من الأحداث السياسية، والحدث السياسي مرتبط بأحداث أخرى ويفسر أحداثًا أخرى، ومن ثم لابد من ترابط واتصال بين الأحداث السياسية ووضعها في مفاهيم وتعميمات (اللقاني، 1991: 148–189).

ونظرًا لحدود التعميمات الخاصة في مجال السياسة، فإن المؤرخ ينظر إلى الحدث السياسي في إطاره العام، ويقارنه مع غيره من أحداث في إطار نظرة شمولية، لذلك فإن أي حدث بالرغم من أنه متميز من بعض النواحي، إلا أن هذا التميز يكون راجعًا لاشتماله على خصائص فيها مجموعة أخرى من الأحداث السياسية، ويتم الربط بين هذه الخصائص والأحداث عن طريق المفاهيم (خلف، 1991, 1243).

والتربية الوطنية كمادة مدرسية يمكن أن تشترك مع مواد مدرسية أخرى في تحقيق العديد من الأهداف، كالقدرة على التمييز بين الرأي والحقيقة، والتأكد من صدق المصادر، والقدرة على التفسير والتحليل والتركيب، ومن الضرورة بمكان أن تكون المادة التعليمية في التربية الوطنية قريبة ومنتمية إلى طبيعة المعرفة السياسية ومن ثم فليس المطلوب تعليم التلاميذ أكواماً من المعرفة وحشو الأذهان، بل الفرد في حاجة لقليل من المعرفة السياسية وكثيرٍ من الفهم لتلك المعرفة، أي بحاجة لتلخيص هذا الكم الهائل عبر استخدام المناهج القائمة على المفاهيم السياسية، لتوفير الوقت والجهد (اللقاني، 1991: 151).

ويمكن القول إن بنية التربية الوطنية تشتمل على المفاهيم، فالمفاهيم العمود الفقري للبنية الأساسية لمناهج الدراسات الاجتماعية، لتكون المحور الأساسي الذي تدور حوله مناهج الدراسات الاجتماعية في مراحل التعليم المختلفة.

ثالثاً: المفاهيم السياسية:

يعرف المفهوم السياسي بأنه عبارة عن تصور ذهني ذي طبيعة متغيرة، يقوم على إيجاد علاقات بين الأشياء والحقائق والأحداث والمواقف السياسية، والتي تصنف على أساس الصفات المتشابهة بينها، وتصاغ صياغة لفظية (حميدة، 1990، 118).

ويعرف كذلك بأنه تصور عقلي للأحداث والمواقف السياسية التاريخية والسلوكيات المتصلة بأحداث التاريخ السياسي، والتي يعبر عنها بكلمة أو مصطلح أو رمز (البنعلي، 1996، 5).

والمفهوم السياسي عبارة عن "سلسلة متصلة من الاستدلالات تشير إلى مجموعة من الخصائص المشتركة بين الحقائق والأحداث السياسية التي قد تؤدي إلى تحديد فئة معينة متغيرة، وعادة ما يعطي لها اسماً أو رمزاً يدل عليه " (إبراهيم، 1996، 289–291).

والمفهوم السياسي عبارة عن صورة عقلية عامة، تكون على شكل كلمة مجردة، أو شبه جملة تشير إلى مجموعة من السمات المشتركة المحددة والتي تميز حدثًا أو شيئًا أو فكرة عن غيرها، وقد يكون المفهوم حسيًا كالمدينة والدولة، وقد يكون معنويًا كالمساواة والشورى، وقد يكون مكانيًا كالقادسية و اليرموك، أو زماني كالحاضر والمستقبل والماضي (المومني، 1985، 15).

وفي ضوء ما سبق يعرف الباحث المفاهيم السياسية: بأنها عبارة عن ألفاظ وتصورات عقلية، تربط بين مجموعة من الخصائص المشتركة لأحداث ومواقف ووقائع سياسية تاريخية في الماضي والحاضر.

رابعاً: طبيعة المفاهيم السياسية وخصائصها:

تشير التعريفات السابقة للمفهوم إلى اشتراك المفهوم في مجموعة من الخصائص الآتية:

1. **التمييز:** أي إن المفهوم يصنف الأشياء أو المواقف ويميز بينها.
2. **التعميم:** أي إن المفهوم لا ينطبق على شيء أو موقف واحد، بل ينطبق على مجموعة من المواقف.
3. **الرمزية:** فهو يرمز لخاصية أو مجموعة من الخصائص المجردة.
4. **الاستدلال:** يؤدي المفهوم إلى إعادة تنظيم الخبرات السابقة، بالربط بينها بطرق جديدة، فهو تفكير منتج (إبراهيم، 1996: 290)

ويشتمل المفهوم على ظاهرتين أساسيتين هما: (الصفات، والقواعد) فالصفات تشير إلى المظاهر أو الخصائص العلائقية للمفهوم، وتتباين المفاهيم عادة من حيث عدد الصفات العلائقية، فمفهوم المثلث مثلاً، يتضمن صفة علائقية واحدة وهي "التثليث" أما حجمه ولونه ونوع زواياه وأضلاعه..إلخ. فهي صفات لا العلائقية. أما قواعد المفهوم فتشير إلى الطرائق المتنوعة التي تنظم بوساطتها صفات العلائقية، فالصفات العلائقية لمفهوم "برتقالة" مثلاً، هي اللون والطعم والرائحة والشكل والملمس...الخ. تنظم وفق قاعدة اقترانية أي يجب اقتران هذه الصفات مع بعضها لتشكيل مفهوم البرتقالة، وهذا يعمم على المفاهيم الأخرى (نشواتي، 1984، 439).

يتضح مما سبق أن الصفات العلائقية للمفهوم تعبر عن الصفات والخصائص المشتركة للمفهوم، وقواعد المفهوم تعني الانسجام والانتظام في مجموعة الخصائص المشتركة للمفهوم.

وفي مجال المفاهيم السياسية يرى الباحث أنه يمكن أن يكون مفهوم (الدولة)، مفهومًا مرتبطًا بقواعد اقترانية فيقترن مفهوم الدولة بالديمقراطية والديكتاتورية .

أما مفهوم (سلاح) فيرتبط بقاعدة انفصالية، فالسلاح إما حربة وإما سيف وإما دبابة وإما طائرة وإما أسطول ... إلخ.

ويحدد (سعادة، 1988، 78–79) خمس قواعد أساسية للمفهوم هي:

1. **قاعدة الإثبات:**

عن طريق إعطاء مثال لإثبات أو تطبيق صفة مميزة للمفهوم، فمثلًا القلم والكتاب والحديد والخشب مثال يثبت صفة الصلابة في مفهوم المادة الصلبة.

2. **القاعدة التجميعية أو الاقترانية:**

ويعني بها تجميع صفتين أو أكثر معًا بحيث تدلان على المفهوم.

3. قاعدة التضمين الانفصالي أو اللااقتراني:

ويعني بها انطباق صفة مميزة منفصلة غير مقترنة بأشياء أو أمثلة على المفهوم وعادة ما تستخدم كلمة "إما" "أو" فقد تتوافر الصفة (أ) أو (ب) في الشيء الدال على المفهوم.

4. قاعدة الشرط المفرد:

وهذه القاعدة تشير إلى وجوب توافر صفة مميزة معينة إذا توافرت صفة مميزة أخرى لتحديد مثال للمفهوم، وتتخذ صيغة العبارة (إذا ... إذن) فإذا تضمن المفهوم صفتين مميزتين، فإذا حدثت الصفة (أ) يجب أن تحدث الصفة (ب) أما إذا حدثت (ب) فليس بالضرورة أن تحدث (أ) لتتكون الصفة المميزة.

5. قاعدة الشرط المزدوج:

ويعني بها توافر شرط متبادل بين صفتين مميزتين بحيث إذا توافرت أي منهما توافرت الأخرى لتحديد المفهوم.

وقد راعى الباحث هذه القواعد عند بناء اختبار المفاهيم.

ومن خصائص المفهوم، أنه قاعدة معرفية، تمكن الفرد من تحديد صفة تصنيفية معينة، ومن ثم الإشارة إلى مجموعة محدودة من الأمثلة، فسقراط مثلًا لا يشكل مفهومًا في ذاته، وكذلك الأمر بالنسبة لأفلاطون وأرسطو، بل إنهم "أمثلة" عن مفهوم معين هو مفهوم فيلسوف، إن مفهوم "فيلسوف" لا ينطبق على هؤلاء الفلاسفة فقط؛ بل ينطبق على شخصيات أخرى عديدة، فالفارابي وابن رشد وابن سينا.. إلخ شخصيات تجمع بينها صفة أو صفات مشتركة تمكن الفرد من تصنيفها في فئة فيلسوف (نشواتي، 1984، 435). ومن خصائص المفاهيم أنها ليست أمرًا يحدث مرة وينتهي فمفاهيمنا دائماً تتغير وتنمو وتتسع، أو تضيق وتزداد دقة بحسب الخبرات والاكتشافات الجديدة (عطية، د.ت: 97). ويتفق الباحث مع هذا الرأي، فمفهوم السلاح في العصور الوسطى تطور عنه مفهوم السلاح في العصور الحديثة أو المعاصرة، إذ تطورت العناصر التي يتكون منها السلاح في العصور الوسطى (منجنيق، سيف، رمح، حربة، درع)، إلى (طائرات، صواريخ، دبابات، قنابل) في العصر الحديث. لذلك عند إعداد قائمة المفاهيم قد تتكرر بعض المفاهيم في أكثر من عصر تاريخي، ومن المعلوم أن لكل مبحث من البحوث الدراسية عددًا من المفاهيم الخاصة به، لذلك فمفاهيم السياسة لها مفاهيمها الخاصة بها.

خامساً: أنواع المفاهيم السياسية وتصنيفاتها:

تصنف المفاهيم بطرق متنوعة, ويرى الجبر وعلي (1983) أن أفضل طريقة لتصنيف المفاهيم المهمة يكون حسب الدور الذي تلعبه في التعلم، فبعض المفاهيم تبدو أكثر فائدة من غيرها، وبعض المفاهيم لا فائدة منها بسبب اتساعها وشمولها, وأكثر أنواع المفاهيم فائدة هو ذلك الذي يولد

أسئلة تساعد بصورة مباشرة في تحليل المعلومات بتفصيل محدد، ويطلق عليها المفاهيم التحليلية(ص83).

وتصنف المفاهيم بناءً على ذلك إلى ثلاثة أنواع هي:

1. **مفاهيم أساسية:** مفاهيم محتوى بصرف النظر عن علومها الأصلية أو العلوم التي استخدمت منها هذه المفاهيم.
2. **مفاهيم منهجية:** وهي مفاهيم السببية والتحليل والتفسير.
3. **مفاهيم القيم:** التي تشمل كرامة الفرد، والولاء، والانتماء وما أشبه ذلك من قيم وميول

ويصنف إبراهيم (1986) المفاهيم إلى نوعين:

1. **المفاهيم الأولية:** وهي المفاهيم التي لا يمكن اشتقاقها من غيرها مثل مفهوم "الزمن"، ومفهوم الحدود الإقليمية أو مساحة الدولة.
2. **المفاهيم المشتقة:** وهي التي يمكن اشتقاقها من غيرها، فمفهوم هزيمة أو انتصار يمكن أن يشتق من مفهوم معركة أو حرب(ص294).

ويحدد السكران (1989) المفاهيم في الدراسات الاجتماعية بالأنواع الآتية:

1. **مفاهيم الوقت:** مثل: قرن، أو الليل والنهار، ومنذ وقت قريب، عصر النهضة، العصور الوسطى.
2. **المفاهيم المكان:** مثل شبه الجزيرة، الهضبة، الجبل، عاصمة.
3. **المفاهيم المحددة:** مفاهيم أكثر تجريدًا وصعوبة من المفاهيم السابقة، مثل الديمقراطية التعأون، الاحترام، الحرية.
4. **المفاهيم الجديدة:** المفاهيم التي ظهرت حديثًا نتيجة للتقدم العلمي أو الأحداث التاريخية المستجدة كالطاقة الذرية، الأقمار الصناعية، الوطن السليب، عدم الانحياز، الاستعمار(ص45-48).

وصنفت المفاهيم في الدراسات الاجتماعية إلى مفاهيم مادية كالبحيرة والجزيرة، ومفاهيم تجريدية (Nelson &Michaelis, 1980: 68). ويتفق عمران (1990) مع ميخائيل ونيلسون Nelson &Michaelis (1980) في تقسيم المفاهيم إلى:

1. **مفاهيم حسية:** وهي المفاهيم التي تعكس العلاقات والروابط بين الظاهرات المحسوسة في مسلكها المركب الكلي، ومن أمثلة المفاهيم الحسية: نهر . شجرة . كتاب، ويتفق مع هذه المفاهيم ظاهرات وأقسام حقيقية يدونها الإنسان في عالمه المادي المحسوس.
2. **مفاهيم مجردة:** وهي المفاهيم التي لا تنعكس فيها خصائص الأشياء فحسب، بل تحمل خصائص مجردة من الأشياء ذاتها مثل مفهوم العدالة . الديمقراطية . النسبية، وهذه المفاهيم المجردة تكون معممة(ص 100-101).

كما يقسم المفاهيم إلى مفاهيم عامة ومفاهيم خاصة:

1. **المفاهيم العامة:** هي تلك المفاهيم التي تتضمن فئة أو جماعة كاملة من الأشياء أو الظاهرات المتشابهة مثل عالم . تلميذ.
2. **المفاهيم الخاصة:** مثل مفهوم هرم . لندن . باريس . جامعة المنوفية.

ويختلف الباحث مع عمران في تعريفه للمفاهيم الخاصة، وذلك عندما حدد المفهوم بالاسم فبعض الأمثلة التي أوردها تعبر عن خاصية مفهوم أو مثال لمفهوم وليست مفهومًا كما ذكر سابقًا في خصائص المفاهيم. ويجمل نلسون وميخائيل بعض التصنيفات السابقة للمفاهيم في الجدول ():

جدول (3) أنواع المفاهيم وتصنيفاتها عند ميخائيل ونيلسون Nelson &Michaelis (1980).

التصنيف	المميزات	الأمثلة
المستوى الشمولي	مختصر . نسبي . محدود	إعادة البناء . نواة الأسرة
المستوى المرتفع	يدمج المفاهيم الخاصة بالمفاهيم الأكثر عالمية . غير ثابت	السلام . الحرية . الوقت . المجتمع
المحسوس	ثابت . نسبي . غير مباشرة . مرن وصفي . عام	تصدير . تكون الأرض . عدالة . تسامح
1. مفاهيم رابطة 2. مفاهيم فاصلة 3. مفاهيم علاقية	1. تجميعية معممة . تدمج سمات وخصائص المفهوم . يستخدم كلمة (و) 2. مفصولة في بعض الصفات اختيارية تستخدم كلمة (أو) 3. تعتمد نسبيًا على السمات لها علاقة مع بعضها بعضًا	1. ثورة . تشريعي . مواطنة 2. قرار – مساحة– كثافة سكانية 3. مساحة . كثافة سكانية
وصفي قيمي	إيجابي أو سلبي له استخدام اجتماعي	قانون . ديمقراطية . ديكتاتورية . كرامة

أما الباحث فقد صنف المفاهيم في هذا البحث إلى مفاهيم أساسية عامة، ومفاهيم مشتقة (فرعية أو تحليلية)، وهذا يتفق مع تصنيف إبراهيم (1986)، مع العلم تضمن هذه المفاهيم ضمنًا التصنيفات الثلاثة الرابطة والعلائقية والفاصلة، كما اشتملت المفاهيم السياسية على تصنيف زمني ومكاني.

سادساً: نمو المفاهيم السياسية وتطورها:

المفاهيم بشكل عام ذات مستويين، مستوى بسيط ومستوى معقد، وهذا يتوقف على عدد المفاهيم والعلاقات التي تحتويها، فمفهوم (السياسة) قد يفسر على أنه "فن حكم الدولة"، وقد يفسر على أنه "المبادئ التي تقوم عليها الحكومات، والتي يجب أن تسير على هديها في علاقاتها مع المحكومين ومع الدول الأخرى"، فالأول تعريف بسيط، والثاني تعريف معقد رغم أنهما تعريفان للمفهوم نفسه، وهذا يتدرج من البسيط إلى المعقد، ويفيد في تعلم المواد الاجتماعية بصفة عامة (إبراهيم، 1996، 295).

فالمفاهيم تبدأ بدايات صغيرة وبشكل تدريجي، ولذلك فإن الطفل لا يحصل على مفهوم حيوان إلا بعد حصوله على خبرات عن عدد من الحيوانات الأخرى، ويدرك ويفهم السبب في انتمائها جميعها إلى صنف أو مجموعة (إبراهيم، 1996: 296).

ويؤكد سعادة واليوسف (1988) "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، وذلك عن طريق تعرفه على أمثلة إضافية، تتكشف لديه المزيد من الخصائص عنه، ويتعرف العلاقات التي تربطه مع مفاهيم أخرى، وأسباب هذه العلاقات، ونتيجة لذلك تتغير صورة المفهوم لدى الفرد، وتصبح أكثر وضوحًا ودقَّة وتهذيبًا، وأكثر عمومية وتجريدًا، بحيث يسمح لجميع الأمثلة أن تدخل ضمن إطار المفهوم المقصود(ص 68).

ونمو المفاهيم وتطورها لا يتم على وتيرة واحدة أو بمعدل واحد، وإنما تختلف درجة نموها وتطورها باختلاف المفهوم نفسه، فالمفاهيم المادية تتطور بدرجة أسرع من المفاهيم المجردة، وقد يعود السبب في ذلك إلى استخدام الخبرات المباشرة والأمثلة الحسية في تشكيل المفاهيم المادية وتعلمها، وهذا لا يتوافر في تشكيل المفاهيم المجردة، وإنما تتشكل بالاعتماد على الخبرات البديلة والأمثلة الرمزية، الأمر الذي يتطلب قدرة عالية على التفكير المجرد, ولهذا يتم التركيز على تعليم المفاهيم المادية أولًا لدى الأطفال ثم الانتقال بهم تدريجيًا لتعليم المفاهيم المجردة في المراحل التعليمية اللاحقة (سعادة واليوسف، 1988: 69).

وفي السياق الحالي أجريت دراسات عديدة حول طبيعتها وكيفية تنميتها، فأظهرت نتائج دراسة أجراه دافييد رسل David Russel المشار إليه في اللقاني (1999) أن المفاهيم تتطور من البسيط إلى المعقد، ومن المحسوس إلى المجرد، ومن التشابه إلى التباين، ومن التجزئة إلى التعميم، ومن التمركز حول الذات إلى الشعور الاجتماعي، ويمكن أن تتخذ هذه النتائج إطارات المفاهيم السياسية لمستويات (ص150).

وفيما يخص المفاهيم السياسية أجريت دراسات عديدة حول نمو المفاهيم السياسة، فأظهرت نتائج دراسة كويزر المشار إليه في إبراهيم (1996)، أن إدراك المفاهيم لدى التلاميذ ينمو من التمركز حول الذات والأحكام الشخصية في السنوات الأولى من بداية الدراسة إلى الأحكام الجماعية المستمدة من حياتهم في الصفين السابع أو الثامن من المرحلة الأساسية العليا، ولا يظهر الفهم والاهتمام والوعي والتسلسل الزمني إلا في نهاية المرحلة الإعدادية وبداية المرحلة الثانوية (ص 296).

وفي البحث الحالي اختيرت عينة البحث من طلبة المرحلة الثانوية، والذين طوروا أساسًا نمائيًا ذا مستوى ملائم من خلال المهارات العقلية التي أصبح لديهم القدرة على استخدامها, وبخاصة مهارة التفكير التجريدي والتي من المتوقع أن تساعد المتعلمين في استيعاب المفاهيم عامة والمفاهيم المعقدة خاصة.

سابعًا: أهمية تعلم المفاهيم السياسية:

يؤكد معظم المهتمين بالتربية والتعليم بضرورة تعلم المفاهيم في مختلف المواد الدراسية، لذا يعمل المعلمون ومخططو المناهج ومؤلفو الكتب المدرسية المختلفة على تحديد المفاهيم في المستويات التعليمية المتتابعة وتطوير المواد والطرائق المناسبة لتدريسها، فالمفاهيم تشكل الأساس للتعلم الأكثر تقدمًا كتعلم المبادئ وتعلم حل المشكلات. (سعادة، اليوسف، 1988: 91).

ويلخص سعادة واليوسف (1988) أهمية المفاهيم وتعلمها في النقاط الأربع التالية:

1. فهم أساسيات العلم أو المفاهيم الرئيسية يجعل المادة الدراسية أكثر سهولة لتعلمها واستيعابها.

2. ما لم تنظم جزئيات المادة الدراسية وتفصيلاتها في إطار هيكلي مفاهيمي فإنها سوف تنسى بسرعة.

3. فهم المفاهيم والمبادئ هو الأسلوب الوحيد لزيادة فعالية التعلم وانتقال أثره للمواقف والظروف الجديدة.

4. الاهتمام بأساسيات العلم أو المفاهيم الكبرى وفهمها يجعل أمر تضيق الفجوة بين المعرفة السابقة للمتعلم والمعرفة اللاحقة ممكنًا(ص92).

"وتسهم المفاهيم في تنظيم المادة على أساس هرمي بحيث تأتي المبادئ والتعليمات الأساسية في قمة الهرم، والحقائق والمفاهيم في قاعدة الهرم" (اللقاني، 1991: 155).

وتلخص فوائد المفاهيم في النقاط الآتية:

1. المساهمة في تسهيل عملية اختيار محتوى المنهج المدرسي.

2. المساهمة في بناء مناهج مدرسية مترابطة ومتتابعة للمراحل التعليمية المختلفة.

3. تقوم بالربط بين المواد الدراسية المختلفة.

4. تساعد المفاهيم مخططي المناهج المدرسية ومنفذيها على تطوير المناهج وتحسينها.

5. تسمح مرونة المفاهيم بإضافة واستيعاب حقائق جديدة دون أن يختل التنظيم المعرفي للمتعلم.

6. تساعد المعلم والمتعلم لفهم عميق لطبيعة العلم.

7. تساعد على التذكر لما يتعلمه وتقلل من النسيان.

8. تسهم في تسهيل انتقال أثر التعلم للمواقف التعليمية الأخرى الجديدة، وتسهم في توضيح الفرق بين العلم والتكنولوجيا باعتبار العلم هو أساس المعرفة والتكنولوجيا هي تطبيق لهذه المعرفة.

9. تؤدي المفاهيم إلى المساهمة الفاعلة في تعلم التلاميذ بصورة سليمة.

10. تساعد التلاميذ على التعامل بفاعلية مع المشكلات الطبيعية الاجتماعية للبيئة.

11. يساعد التعامل مع المفاهيم على شحذ مهارات التفكير وتنظيم الخبرات، واكتساب عادات ومهارات عقلية تجعل منه طاقة فعالة قادرة على العطاء، وذلك عندما يقوم بالربط بين المعرفة بالمفهوم وتطبيقاته، هذا فضلًا عن زيادة مستوى الدافعية للمتعلم والمشاركة الفعالة في التعلم.

12. تساعد المفاهيم في مساعدة التلاميذ على البحث عن المعلومات وخبرات إضافية، وفي تنظيم الخبرات التعليمية ضمن أنماط معينة تسمح بالتنبؤ بالعلاقات المتطورة (سعادة، 1984، 315–316 وسعادة واليوسف، 1988، 93–94 والعويد، 1990، 3 واللقاني، 1991، 54).

ويرى الباحث أن تعلم المفاهيم السياسية يسهم في:

1. تحديد الأهداف، واختيار وتنظيم المحتوى والوسائل التعليمية وأساليب التقويم، وذلك بسبب ازدياد حجم المعرفة من الحقائق والأحداث السياسية، وبذلك تخفف من التعقيد في الحقائق عن التوسع في التفاصيل والجزئيات.

2. تفسير المواقف أو الأحداث الجديدة التي لم يسبق للطالب تعلمها.

3. تمكن المتعلم من تصور أدق للأحداث وفهم مستوى أعلى من المعرفة، وتساهم في حل المشكلات.

4. التوجيه والتنبؤ والتخطيط لأي نشاط يمكن أن يقوم به المتعلم في حياته، وتجعل المفاهيم الحقائق ذات معنى بقدرتها على الربط والتصنيف.

5. تسهم المفاهيم السياسية في تكوين التعميمات على أساس ما فيها من علاقات.

6. تجعل مادة التربية الوطنية حيوية تقوم على التفسير والتعليل والتفكير الناقد، إضافة لمساهمتها المهمة في تحديد الأهداف التعليمية ووسائل تقويمها، حيث يمكن أن تساهم في بناء أهداف معرفية أو جزئية، ومن ثم تقويمها وتعرف ما تحدثه تلك المفاهيم من أثر في سلوك المتعلم في المستويات التعليمية المختلفة.

وبناء على ما تقدم تتضح أهمية المفاهيم، وأهمية إكسابها للمتعلم، ومن هنا كانت ضرورة الأخذ بالمفاهيم السياسية عند إعادة بناء مناهج الدراسات الاجتماعية أو تنظيم مقررات التربية الوطنية لتحقيق الأهداف والوظائف الحقيقية لمادة التربية الوطنية ومفاهيمها، ولما كانت المفاهيم على هذه الدرجة من الأهمية فلا بد من إكسابها للمتعلم، وهذا يستدعي أن نتعرف اكتساب المفهوم وطرق إكسابه للمتعلم.

ثامناً: مراحل تكوين المفاهيم:

تعد عملية اكتساب المفاهيم عملية طبيعية، ولكنها ليست آلية أو سهلة، وتشتمل هذه العملية على إدراك أوجه الشبه والاختلاف بين الأشياء الموجودة في هذا العالم من حولنا، وتشكيل فئات أو

أصناف منها بالاستناد إلى ما بينها من تشابه ثم تجرد المفاهيم من هذه الأصناف والفئات (أبو كلوب، 1997، 45).

وتعرف عملية تكوين المفهوم بأنها: "عملية تتضمن تجريد صفة أو خاصية لشيء أو حادث ثم تعميمها على بقية الأشياء أو الأحداث" (فرج الله، 2009، 87).

واكتساب المفهوم في بداية تكوينه يعتمد على إدراك الفرد للعلاقة بين ما يواجهه و ما سبق أن احتفظ في ذاكرته من خبرات ماضية، وبهذا يمكنه أن يجعل من المتشابهات كلها طائفة أو مجموعة واحدة يمكن أن يطلق عليها مفهوم (اللقاني وآخرون، 1991، 152).

وتتكون المفاهيم وفق مرحلتين؛ الأولى تتطلب من الفرد أن يستوعب الإطار الأول للمفهوم، وهذا يمثل نوعاً من العمليات الذهنية غير الكاملة من حيث الأبعاد والعلاقات المتداخلة، ولكنها مع ذلك تحتوي على بعض العناصر الرئيسية، والثانية عندما يستخدم هذا المفهوم لتحليل خبرة أو معلومات جديدة لكي يكون معاني وتصورات جديدة، وبذلك فإننا نوسع ونوضح المفهوم الأول من خلال إضافة أبعاد تبدو واضحة خلال هذه الخبرة. (الجبر، 1983: 68).

وترى بافهيد (1986) أن تكوين المفاهيم تمر بعدة مراحل:

1- مرحلة تكوين الخبرات الحسية عن الأشياء والمواقف، ففي هذه الحالة يتم تعرف أوجه الشبه والاختلاف وتحديد العناصر المتشابهة بحيث توضع في مجموعات أو فئات بعد تصنيفها.
2- مرحلة تراكم الخبرات، ومن ثم تصنيف الأشياء إلى مجموعات.
3- مرحلة تحديد الصفات المشتركة بين الأشياء والمجموعات.
4- مرحلة التعبير اللفظي عن تلك الأشياء والمواقف بما يعرف بالمفهوم(ص32).

ويؤكد أوزبل نقلًا عن الخوالدة (2004) أن تكوين المفاهيم يمر في مرحلتين:

المرحلة الأولى: وهي مرحلة تشكل المفاهيم، وفيها يكتشف المتعلم السمات المشتركة التي تميز المثيرات المرتبطة بقاعدة ما، وهي تشكل الصور الذهنية للمفهوم، وهي مرحلة تنتهي بالخبرات العقلية، وفيها يستطيع المتعلم استدعاء صورة المفهوم حتى في غياب الأمثلة عنه، وهي التي تسمى اسم المفهوم.

المرحلة الثانية: وهي مرحلة تعلم اسم المفهوم، وفيها يتعلم أن الاسم المنطوق يمثل صفات المفهوم الذي تم تشكيله في المرحلة الأولى، وفي هذه المرحلة يدرك المتعلم حالة التسأوي بين الاسم والصور الذهنية الممثلة للمفهوم، وهذا يعني أن يصبح تكافؤًا متبادلًا بين اسم المفهوم والصور الذهنية المصورة لهذا المفهوم، أي إن أحدهما يستدعي الآخر(ص199).

ويرى باير Beyer (1985) "أنه كلما زادت خبرة الفرد عن المفهوم اكتشف كثيرًا من الخصائص عنه، ونتيجة لذلك تتغير صورة هذا المفهوم لدى الفرد وتصبح أكثر وضوحاً ودقة، وأكثر عمومية وتجريدًا، بحيث تسمح لجميع الأمثلة أن تدخل ضمن إطار هذا المفهوم" .

ويتبين مما سبق أن عملية تكوين المفاهيم لدى الأفراد تتم من خلال تعاملهم مع المثيرات التي يواجهونها، والمواقف أو الخبرات التي يمرون بها، فتتكون لديهم صورة ذهنية عنها بناءً على إدراكهم للصفة أو لمجموعة الصفات المشتركة بينها، وتتخذ هذه الصورة الذهنية اسمًا أو رمزًا خاصًا يفيد في الدلالة على المفهوم، أي الإدراك الفعلي يتكون عند المتعلم بعد أن يتكون لديه الإدراك الحسي.

تاسعاً: مراحل تعليم المفاهيم:

تشتمل عملية تعليم المفاهيم على ألوان النشاط والإجراءات التي ينظمها المعلم في موقف معين، يتفاعل معها المتعلم بغرض تعلم المفهوم، ويشتمل تعلم المفاهيم على عمليتين هما: قدرة المتعلم على التمييز بين السمات المرتبطة بالمفهوم، وقدرته على تجميع هذه السمات المرتبطة تحت صنف أو قاعدة (خضر، 2006، ص332).

وتعلم المفهوم يشير إلى قدرة الفرد على معرفة بعض الصفات المشتركة للمفهوم، فيستجيب لها بطريقة واحدة، ويتطلب تعلم المفهوم إتقان الطالب تعلم التمييز المتعدد، أي أن يكون قادرًا على إبراز التشابه بين بعض المجموعات أو الأحداث أو الأشياء (نشواتي وآخرون، 1984، ص588).

ويرى طلافحة (2010) أن تعلم الطلبة للمفاهيم يتم وفق المراحل الآتية:

1. **مرحلة اكتشاف المفهوم:** ففي هذه المرحلة يقوم المعلم بدور رئيس فيها لأنه يقوم بتعريف الطلاب بالمفاهيم التي تدخل في نطاق الدرس، ويقدم لهم وصفًا لفظيًا لمعنى المفهوم المراد تعلمه.
2. **مرحلة اكتساب المفهوم:** في هذه المرحلة يتعلم الطلاب تطبيق المفهوم على مواقف جديدة في الحياة التي يعيشونها، وذلك من خلال التفاعل مع البيئة الخاصة بهم.
3. **مرحلة تعلم المفهوم:** في هذه المرحلة يعتمد الطلاب على طريقة التدريس التي يتبعها المعلم، وما يصاحب ذلك من نشاط وتقويم.

ويمكن القول إن الطالب تعلم المفهوم إذا كان قادرًا على أداء ست مهام هي:

1. تقديم أمثلة منتمية على المفهوم وتمييزه عن غيره من المفاهيم.
2. تقديم السمات الأساسية للمفهوم المراد تعلمه.
3. التمييز بين الأمثلة المنتمية وغير المنتمية للمفهوم.
4. صياغة تعريف المفهوم مبينًا بعض سماته الجوهرية.
5. تطبيق المفهوم الذي تعلمه في مواقف جديدة.
6. إدراك العلاقة بين المفهوم وغيره من المفاهيم الفرعية(ص213).

وقد أفاد الباحث من المهام السابقة في تصميم اختبار المفاهيم لقياس فاعلية البرنامج التدريسي في تنمية المفاهيم السياسية.

ورغم التشابه بين عمليتي تكوين المفاهيم وتعلمها, إلا أنه يمكن القول: إن مراحل تكوين المفهوم هي مراحل عامة ولجميع الأفراد منذ الطفولة وحتى سنوات متقدمة من عمر الإنسان، وقد تكون خارج نطاق المدرسة أو التعليم المنظم أو الرسمي، أما مراحل تعليم المفاهيم فهي عملية مقصودة تتم داخل المدرسة، ويدخل فيها المدرس والمنهج وطرائق التدريس والأنشطة والتقويم وكل ما يقع تحت نطاق العملية التربوية.

وهذا ماأكده اللقاني وآخرون (1990) من أن تعلم المفهوم نشاط يتطلب من الفرد أن يجمع بين شيئين أو حادثين أو أكثر من أجل التصنيف لدرجة أنه عندما تقدم له أشياء جديدة أو مختلفة فإنه يستطيع أن يصنفها تصنيفاً صحيحاً بحيث يفرق بين الأمثلة الموجبة والأمثلة السالبة.

وهذا يعني أن عملية تكوين المفهوم عملية مركبة ومرحلية تحتاج إلى عمليات متتابعة يمارسها المتعلم من خلال وجوده في مواقف تعليمية تعلمية تعد لهذا الغرض وتعد عملية تكوين المفهوم هي المرحلة الأولى في تنمية المفهوم والتي تبنى عليها مراحل أخرى تتخذ من المفاهيم في مستواها الأكثر صعوبة وتعقيدًا مادة لها(ص165،166).

كما دلت دراسة قطاوي (1996) والعويد (1990) وخريشة (1985) وسليمان (1986) وبطاينة (1986) أن استخدام إستراتيجيات تدريسية معينة قائمة على التفكير الاستدلالي والاستنتاجي والاكتشاف على الترتيب، والأمثلة تساهم في نمو المفاهيم وتطورها لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا والثانوية بحيث يسهل اكتسابها.

وفي البحث الحالي استُخدمت إستراتيجية أوريلي المعتمدة على مهارات التفكير الناقد, سعيًا لتقصي فاعليتها في تنمية المفاهيم السياسية لدى طلبة الصف الأول الثانوي.

كما دلت دراسة قطاوي (1996) والعويد (1990) وخريشة (1985) وسليمان (1986) وبطاينة (1986) أن استخدام إستراتيجيات تدريسية معينة قائمة على التفكير الاستدلالي والاستنتاجي والاكتشاف على الترتيب، والأمثلة تساهم في نمو المفاهيم وتطورها لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا والثانوية بحيث يسهل اكتسابها.

المحور الرابع: الاتجاهات

أولاً: مفهوم الاتجاهات:

يحمل الإنسان في جميع جوانب حياته الاجتماعية اتجاهات كثيرة نحو كثير من الأشياء ويسعى جاهدًا للكشف عن اتجاهات الآخرين وأفكارهم، وإخبارهم عن اتجاهاته وأفكاره، بل يسعى جاهدًا أيضًا لمحاولة تغيير آرائهم واتجاهاتهم بما يتفق مع الاتجاه الذي يسلكه، أن مفهوم الاتجاهات كان وسيظل من أهم المفاهيم في علم النفس الاجتماعي وأكثرها ثراءً، فالأفراد يحملون بداخلهم عددًا كبيرًا من الاتجاهات نحو العديد من الأشياء ونحو غيرهم من الأفراد وكذلك نحو أنفسهم أيضاً، ونحن في جميع جوانب حياتنا الاجتماعية دائمًا مانسعى للكشف عن اتجاهات الأخرين وإخبارهم عن أفكارنا ومحاولة تغيير آرائهم بما يتفق مع الاتجاه الذي نسلكه" .

ويشير النبهان (2006) في كتابه القياس والتقويم إلى " أن أول من أطلق مصطلح الاتجاهات واستخدمه هو الفيلسوف هربرت سبنسر حين قال : إن وصولنا إلى أحكام صحيحة في مسائل مثيرة لكثير من الجدل، يعتمد إلى حد كبير على اتجاهنا الذهني ونحن نصغي إلى هذا الجدل أو نشارك فيه. وتنشأ الاتجاهات عند الفرد من خلال التنشئة الأسرية، وتفاعل الفرد المباشر مع الآخرين سواء في المدرسة أو المجتمع، وعن طريق اتصاله بوسائل الثقافة المختلفة من حوله(ص 24).

من هنا فقد تعددت التعريفات الخاصة بالاتجاهات إذ عرف علماء كثيرون الاتجاه كل حسب وجهة نظره.

ثانياً: تعريف الاتجاهات:

يعرف النبهان (2006) الاتجاه إلى أنه " عاطفة الفرد نحو تأييد فكرة ما أو معارضتها، أو تفضيل قيمة ما أو عدم تفضيلها، أو بناء نظرة إيجابية أو سلبية نحو موضوع ما(ص11).

ويعرف الاتجاه" بأنه حالة من الاستعداد العقلي أو التأهب العصبي النفسي من خلال خبرة الشخص"(قطامي، 1998، 163).

ويعرفه الخطيب (1988) بأنه " مفهوم يشير إلى معتقدات الفرد حيث إن الفرد قد يقبل وضعًا ويرفض آخر فقبول الشيء أو رفضه كلها تعبيرات تتصل بالاتجاه. ويتضمن الاتجاه بعض المعرفة بموقف معين على أن المظهر الأساسي للاتجاه يتصف بصبغة انفعالية معينة يترتب عليها النزوع إلى العمل، ولذلك تعد الاتجاهات عاملًا أساسيًا في تحديد السلوك، وعلى ذلك يمكن القول أن الاتجاه هو " ذلك الاستعداد النفسي أو التهيؤ العقلي الذي يتكون عند صاحبه، نتيجة خبراته السابقة، ويجعله يسلك سلوكًا معينًا، ذا طابع خاص إزاء الأشخاص أو الأشياء أو الآراء(ص113).

ويشير قطامي (1998) إلى " أن الاتجاه هو" استعداد نفسي متعلم للاستجابة الموجبة أو السالبة نحو مثيرات من أفراد أو أشياء أو موضوعات تستدعي هذه الاستجابة، ويعبر عنه عادة بأحب أو أكره (ص 163).

أوضحت التعريفات الكثيرة للاتجاه وجهات نظر مختلفة ظاهريًا ولم يجمع العلماء على تعريف شامل له، إلا أن القاسم المشترك بينها هو: أن الاتجاه يشتمل على المكونات الإدراكية والمكونات المعرفية، والمكونات السلوكية وتتعلق بتوجيه سلوك الفرد نحو موضوع ما بالقبول أو الرفض.

ثالثاً: أهمية دراسة الاتجاهات:

تعد دراسة الاتجاهات من الأهمية بمكان لمعرفة وتفسير سلوك الإنسان الموجه من خلال هذه الاتجاهات كما يمكن من خلال دراسة الاتجاهات التنبؤ بما سيكون عليه سلوك الأفراد أو الجماعات أو غيرها من المجموعات التي تجري عليها هذه الدراسات،

إن الاتجاهات من العوامل المؤثرة في مشاعر الأفراد الوجدانية واستعدادتهم، حيث تحرك الاتجاهات وتوجه سلوكهم على نحو يتوافق مع البيئة التي يعيشون فيها، ومن هذا المنطلق يرى التربويون أن الاتجاهات قد تؤثر في توجيه سلوك الطالب نحو المنهج ذلك لأن الاتجاه هو دافع من دوافع السلوك، فإذا كان اتجاه الطالب إيجابيًا نحو المنهج، فذلك يساعده على التكيف والتأقلم والتفاعل بشكل سريع ومثمر مع هذا المنهج (قطامي 1998،162).

من المعروف أن الأفراد الذين يتبنون إتجاهات ايجابية أسرع على التكيف في مجتمعهم، ويحققون تقدماً في علاقاتهم مع الآخرين، ويكونون أكثر إيجابية مع ما يواجهون من مواقف وفي قبول ما توكل إليهم من مهمات، كذلك الإيجابية تزيد المخزون المعرفي لدى الأفراد من حيث إنها تتيح لهم الفرص في الاندماج في مواقف مختلفة، وهذه تتيح لهم مزيدًا من التفاعل ومن ثم تزيد خبراتهم الانفعالية والمعرفية (أبو جادو، 1998، 8).

كما أن الاتجاهات تشكل جانبًا معرفيًا هامًا على الطالب وأدائه التربوي بحيث يكون تعلم الاتجاهات والتعلم الانفعالي متطلباً للوصول إلى تنمية الشخصية المتكاملة للطالب كما يرى التربويون أن تطور الاتجاهات الإيجابية لدى الطالب نحو المواد الدراسية والنشاطات الصفية واللاصفية، هو هدف مهم تسعى التربية إلى تحقيقه.

ويؤكد قطامي (1998) " أن الاتجاهات تشكل جانبًا معرفيًا هامًا لتكامل النمو والتعلم لدى المتعلم حيث إن التعلم الانفعالي إضافة إلى التعلم المعرفي يعطي فرصة للمتعلم أن يصوغ خبراته ويطور سلوكياته بحيث تلاقي قبولًا، ويجعلها أكثر مسايرَةً لمعايير الجماعة. ومن المعروف أن التركيز في السابق كان منصبًا على النتاجات المعرفية، وبذلك كان هدف المدرسة حشو عقول الطلبة بالمعارف والمعلومات ما يؤدي إلى تأخر النمو الانفعالي لدى المتعلم وبتقديم الخبرات اللازمة التي

تسمح للطالب أن يطور اتجاهات إيجابية أو سلبية نحو ما يواجهه تطور الجوانب الانفعالية، ويساهم في تكامل خبراته، وبذلك يكون تعلم الاتجاهات والتعلم الانفعالي متطلبًا للوصول إلى تنمية الشخصية المتكاملة"(ص162).

كما أن دراسة الاتجاهات لها أهمية كبيرة في كثير من ميادين الحياة حيث إن دعم الاتجاهات الميسرة وإضعاف الاتجاهات المعوقة هو جوهر العمل في هذه الاتجاهات وذلك لتحقيق العمل فيها.

ويؤكد أبو جادو (1998) "إن دراسة الاتجاهات تحتل مكانًا بارزًا في الكثير من الدراسات النفسية وفي كثير من المجالات التطبيقية وغيرها من مختلف ميادين الحياة، ذلك أن جوهر العمل في هذه المجالات يتمثل في دعم الاتجاهات الميسرة لتحقيق أهداف العمل فيها، وإضعاف الاتجاهات المعوقة، بل إن العلاج النفسي في أحد معانيه هو محاولة لتغيير اتجاهات الفرد نحو ذاته أو نحو الآخرين أو نحو عالمه. إن تراكم الاتجاهات في ذهن المرء وزيادة اعتماده عليها، تحد من حريته في التصرف وتصبح أنماطًا سلوكية روتينية متكررة، ويسهل التنبؤ بها، ومن ناحية أخرى فهي تجعل الانتظام في السلوك والإستقرار في أساليب التصرف أمرًا ممكنًا وميسرًا للحياة الاجتماعية، ومن هنا كانت دراسة الاتجاهات عنصرًا أساسيًا في تفسير السلوك الحالي والتنبؤ بالسلوك المستقبلي للفرد والجماعة أيضًا"(ص8).

رابعاً: مكونات الاتجاه:

يتكون الاتجاه من ثلاثة مكونات أو جوانب أوردها عبد الرحمن (1983، 437، 438)، وزيتون (1988، 14،15)، والشهراني والسعيد (1997، 78)، والبنى العجمي (2003، 47)، في التالي:

1. المكون المعرفي الفكري:

ويتضمن معتقدات الفرد نحو الأشياء حيث لا يكون للفرد أي اتجاهات حيال أي موضوع إلا إذا كانت لديه وقبل كل شيء معرفة عنه، كما أن تنوع الاتجاه مرتبط ارتباطًا وثيقًا بالفترة الدراسية التي تعلمها، فالاتجاهات تعد حصيلة ما اكتسبها الفرد من الخبرات والآراء والمعتقدات من خلال تفاعله مع بيئته المادية والاجتماعية، فالاتجاهات أنماط سلوكية يمكن اكتسابها وتعديلها بالتعلم والتعليم ،وتتكون وتنمو وتتطور لدى المتعلم من خلال تفاعله مع البيئة (البيت والمدرسة والمجتمع).

ومن ثم فهي لذلك متعلمة معرفية يكتسبها المتعلم بالتربية والتعلم عبر العملية التربوية والتنشئة الاجتماعية، ولذلك توصف بأنها نتاج التعلم، ومن هنا يبرز دور مدرس الدراسات الاجتماعية في تكوينها وتنميتها لدى الطلبة.

2. المكون الوجداني الانفعالي:

وهو شعور عام يؤثر في استجابة القبول أو الرفض لموضوع الاتجاه ويشير إلى مايتعلق بالشيء أو الموضوع من نواح عاطفية (انفعالية)، أو وجدانية تظهر في سلوك المتعلم، بمعنى كيف يشعر الفرد إذا تعامل مع هذا الموضوع هل يشعر بالسعادة أم لا؟ وطبيعة هذا الشعور يتوقف على طبيعة العلاقة بين الموضوع والأهداف الأخرى التي يراها الفرد مهمة، ويصبح هذا الشعور إيجابيًا تجاه الموضوع إذا كان يؤدي بدوره إلى تحقيق أهداف أخرى والعكس صحيح؟

3. **المكون السلوكي:**

ويتضمن هذا المكون جميع الاستعدادات السلوكية التي ترتبط بالاتجاه، فعندما يمتلك الفرد اتجاهًا إيجابيًا نحو شيء ما أو موضوع ما، فإنه يسعى إلى مساندة وتدعيم هذا الاتجاه، أما إذا امتلك الفرد اتجاهًا سلبيًا نحو موضوع أو شيء ما فإنه يظهر سلوكًا معاديًا لهذا الشيء أو الموضوع.

خامساً: طرق قياس الاتجاهات:

يشير كل من بونر ووانكيك Bohner And W ankeK (2002): "إنه من غير الممكن تعرف الاتجاهات بطريقة مباشرة، فإذا أراد شخص ما معرفة اتجاه فرد معين فعليه إيجاد طرق أخرى لتحديد هذا الاتجاه، وقد تم تطوير أدوات مختلفة لقياس الاتجاهات وهناك طريقتان من طرق القياس للاتجاهات:

الطريقة غير المباشرة: حيث يتم استنتاج الاتجاهات من أدلة غير الأسئلة المباشرة، فالمقياس غير المباشر للاتجاهات صممت لتكشف بعض الاتجاهات التي لا يكون الشخص واعيًا بها، وهي ما تسمى الاتجاهات الضمنية.

الطريقة المباشرة في القياس: وهي عبارة عن مجموعة من الأسئلة يتم توجيهها للشخص المراد قياس اتجاهاته.

سادساً: الطرائق المباشرة لقياس الاتجاهات:

إيجاد النسبة المئوية للإجابات المؤيدة والمعارضة: هذا الإحصاء للاتجاهات المؤيدة والمعارضة يشبه الدراسات الأولى التي عملت على الرأي العام.

ولكن هذه الطريقة أهملت الآن لعدم دقتها، إذ كانت الاسئلة توضع في صور مسرفة في البساطة وكان يترتب عليها إجابات عشوائية إلى حد ما، أما في الأبحاث المعاصرة فهذه الأسئلة التي تتطلب الإجابة بنعم أو لا، تضبطها على الأقل أسئلة أخرى.

1. استخدام سلالم الاتجاهات: وهناك نوعان رئيسيان من السلالم هما:

- السلالم القبلية: هي كسلم المسافة الاجتماعية، ويقال عن هذه السلالم: إنها سابقة على التجربة لأن الباحث يحدد مقدمًا ترتيب العبارات المختلفة المتعلقة بالقبول أو الرفض، ولهذا النوع من السلالم

عيب هو أن ترتيب العبارات بحسب درجة التغلب يختلف باختلاف الأفراد، فمن الممكن ألا يتفق الترتيب الذي يقترحه الباحث مع الترتيب الذي يقترحه المختبرون.

2. السلالم النفسفيزيائية: تعتمد بصفة عامة على الطرق المستخدمة في الأبحاث النفسفيزيائية، ومن هنا جاء اسمها، ونقطة البداية فيها هي تحديد العتبة، ويعمل السلم النفسفيزيائي على مرحلتين:

المرحلة الأولى: هي وضع الاختبار على أساس تجريبي، وذلك لإجراء بحث على عينة محدودة، كما نحدد بالضبط دلالة الاتجاهات المتضمنة في أسئلة السلم عند الأشخاص الذين نسألهم.

المرحلة الثانية: هي تطبيق السلم بعد ضبطه على مجموعة الأشخاص المقترح اختبارهم.

3. المقابلة الإكلينيكية.

4. دراسة تواريخ الحياة: إن دراسة التواريخ الذاتية للحياة دراسة مقارنة يوضح بعض الاتجاهات.

5. استخدام التكنيكات الاسقاطية: وهي تمثل نوعًا من الإدراك الداخلي للموضوع.

6. الطريقة القائمة على دراسة سلوك الشخص في المواقف الواقعية: وغرض هذه الطريقة استبعاد الأخطاء التي قد تنشأ من عدم الصراحة عند الأشخاص في إجاباتهم الشفوية.

وهناك العديد من البحوث والدراسات النفسية تشير إلى وجود أنواع وطرائق عديدة لقياس الاتجاهات النفسية مثل:

- طرائق تعتمد على التعبير اللفظي للفرد:

تعد من أكثر الطرق تقدمًا نظرًا للاعتماد فيه على الاستفتاءات والحصول على الإجابات لعدد كبير من الأفراد في وقت وجيز.

- طرائق تعتمد على الملاحظة أو المراقبة البصرية للسلوك الحركي للفرد:

إن عملية ملاحظة السلوك الحركي للفرد تتطلب وقتًا طويلًا، وتستدعي تكرار الملاحظة في ظروف مختلفة، ومن أمثلة ذلك الحكم على الاتجاه النفسي للفرد عن طريق ملاحظة ذهابه للجامعة أو ملاحظة الشخص الذي يتردد على نوع معين من المكتبات أو ملاحظة الركن أو الموضوع الذي يهتم به شخص ما عند قراءته للصحف دائمًا وهكذا.

- التعبيرات الانفعالية للفرد:

وهي تتمثل في دراسة ردود الشخص الانفعالية على مجموعة من المؤثرات، وهذا الأسلوب لا يصلح للاتجاهات النفسية عند مجموعة كبيرة من الأفراد ويلاحظ أن قياس الاتجاه يتطلب بناء اختبار خاص أو مقياس خاص لهذا الغرض(مراد وسليمان، 2002، 155).

من خلال العرض السابق يتبين أن تعديل الاتجاهات أو تغييرها ليس سهلاً لأن الاتجاه يصبح جانباً مندمجاً في شخصية الفرد، ويؤثر على أسلوبه السلوكي، إلا انه قابل للتعديل والتطوير فيما إذا استخدم معه طرائق وأساليب جيدة التخطيط، ومن هنا أراد الباحث استخدام استراتيجية أوريلي ليتبين له فاعليتها في تنمية اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية.

منهج البحث وإجراءاته

☜ تمهيد.

أولًا: منهج البحث والتصميم التجريبي.

ثانياً: مستلزمات البحث.

ثالثاً: أدوات البحث.

رابعاً: مجتمع البحث وعينته.

خامساً: التكافؤ بين أفراد عينة البحث.

سادساً: إجراءات التطبيق الميداني.

سابعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة.

الفصل الرابع: منهج البحث وإجراءاته

تمهيد:

هدف البحث الحالي قياس فاعلية برنامج مقترح وفق إستراتيجية أوريلي في تنمية المفاهيم السياسية بمادة التربية الوطنية لدى طلبة الصف العاشر واتجاهاتهم نحوها. ولتحقيق الهدف السابق استلزم البحث عددًا من الإجراءات يتناولها الفصل الحالي, إذ تضمن الفصل الحالي تحديدًا لمنهج البحث المعتمد, وتحليلًا للخطوات المتبعة في بناء أدوات البحث متمثلة بالبرنامج التدريسي المقترح, واختبار المفاهيم السياسية, ومقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية, وقدَّم وصفًا لعينة البحث، وطريقة اختيارها, كما تضمن إجراءات التطبيق الميداني، وعرضًا للأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة النتائج.

أولاً: منهج البحث والتصميم التجريبي

اعتَمد البحث الحالي المنهج التجريبي لقياس فاعلية برنامج مقترح وفق إستراتيجية أوريلي في تنمية المفاهيم السياسية, لدى طلبة الصف العاشر بمادة التربية الوطنية, واتجاهاتهم نحوها ويعتمد المنهج التجريبي "ضبط العوامل التي يمكن أن تؤثر في الظاهرة موضوع الدراسة, أو التحكم فيها بطريقة محددة, أي إبقاء كل العوامل ثابتة ما عدا واحدًا, ويُغيَّر هذا العامل بطريقة معينة, ليحدد ما إذا كان مؤثراً في الظاهرة أم لا" (دويدار, 1999, 83).

ووفقًا لهذا المنهج (التصميم) حُددت مجموعتان؛ إحداهما تمثِّل المجموعة التجريبية، والأخرى تمثِّل المجموعة الضابطة، وطُبقت أدوات البحث (اختبار المفاهيم السياسية, مقياس الاتجاهات) قبليًا على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، بهدف التحقق من تكافؤ المجموعتين في التحصيل, ثم درِّست المجموعة التجريبية باستخدام البرنامج المقترح وفق إستراتيجية أوريلي, على حين درِّست المجموعة الضابطة باستخدام الطرائق السائدة، ثم طُبقت أدوات البحث بعدياً على المجموعتين, بهدف قياس فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المفاهيم السياسية, واتجاهات الطلبة نحو المادة, كما أعيد تطبيق أدوات البحث بعد مرور (45) يومًا, بهدف قياس فاعلية البرنامج المقترح في الاحتفاظ بالمعلومات وبقاء أثر التعلم.

وبمقارنة نتائج التحليل الإحصائي للمجموعتين, أمكن قياس فاعلية البرنامج المقترح في المتغيرات التابعة (المفاهيم السياسية, والاتجاهات).

ثانياً: إجراءات البحث

استلزم البحث اتخاذ الإجراءات الآتية:

1. تحديد المحتوى التعليمي من كتاب التربية الوطنية.
2. تحليل المحتوى المختار من الكتاب بهدف تحديد المفاهيم المتضمنة فيه.

3. تحديد الأهداف التعليمية.

وفيما يأتي تفصيل لهذه الإجراءات:

2. 1. تحديد المحتوى العلمي:

يقصد بتحديد المحتوى العلمي "تصنيف وتبويب عناصر مادة التدريس, المعروفة بالفهرس الذي يشمل الموضوعات الدراسية للمنهج المقرر في فصل دراسي واحد" (طربيه, 2008, 62).

كما يعرف " هندي ورفاقه (1999)" المحتوى: بأنه المعرفة التي يقدمها المنهج بأشكاله المتنوعة، أو هو الموضوعات التي يتضمنها مقرر دراسي معين. ويلازم اختيار الخبرات التعليمية، التي تستهدف الأنماط السلوكية المرغوبة، من معلومات ومفاهيم ومهارات، وطريقة تفكير، واتجاهات وقيم اجتماعية.

والمحتوى التعليمي المختار في هذا البحث هو من كتاب التربية الوطنية لطلبة الصف الأول الثانوي، الطبعة الأولى للعام الدراسي(2012 – 2013) حيث يتألف الكتاب من خمس وحدات هي بالترتيب:

- الوضع السياسي والاقتصادي والاجتماعي في الجمهورية العربية السورية بعد الاستقلال.
- دستور الجمهورية العربية السورية.
- أهمية وسائل الإعلام في تكوين الرأي العام.
- الصراع العربي الصهيوني.
- دور التربية في تحقيق التنمية البشرية.

ويوضح الجدول (4) توزع موضوعات الوحدتين الأولى والثانية.

جدول(4): توزع موضوعات الوحدة الأولى والثانية

الدروس	عنوان الموضوع
الوحدة الأولى الوضع السياسي والاجتماعي والاقتصادي في الجمهورية العربية السورية بعد الاستقلال	
الدرس الأول	**النظام السياسي والاقتصادي والاجتماعي في سورية منذ عام 1946-1963م**
الدرس الثاني	**النظام السياسي والاقتصادي والاجتماعي في سورية منذ عام 1963-1970م**
الدرس الثالث	**الحركة التصحيحية وتدعيم الاستقلال الوطني منذعام1970 وحتى الوقت الحاضر**
الوحدة الثانية درستور الجمهورية العربية السورية	
الدرس الرابع	**الدستور- أهميته –تطوره.**
الدرس الخامس	**الحقوق والحريات والواجبات في الدستور**
الدرس السادس	**الأنظمة والقوانين**

2. 2. مسوغات اختيار المحتوى:

اختار الباحث محتوى الوحدتين الأولى والثانية من كتاب التربية الوطنية لطلبة الصف العاشر لتوافر عدة مسوغات من أهمها:

- تمثِّل المفاهيم السياسية الموجودة في مادة التربية الوطنية للصف العاشر حجر الأساس لما سيدرسه المتعلمون في الصفوف اللاحقة من المرحلة الثانوية, فهي أول مرحلة يتعرض فيها المتعلمون للمفاهيم السياسية.
- تحتوي وحدتا (مادة التربية الوطنية) مفاهيم سياسية (تاريخ سورية السياسي,الاقتصادي، نظام الحكم، إدارة الدولة ...) ما يؤدي إلى صعوبة فهم وتفسير هذه المفاهيم لدى المتعلمين, عند استخدام طرائق تدريس تعتمد على الحفظ.
- ترتبط المفاهيم السياسية الموجودة في الوحدتين الدراسيتين بحياة الطالب بشكل وثيق، وفهمها بشكل جيد يساعده على توظيف ما تعلمه في البيئة المحيطة به في وطنه (ضبط السلوك, الأدوار الاجتماعية, التخطيط والتنظيم للدراسة، حاجات المواطن...).
- تساعد المفاهيم السياسية الموجودة في الوحدتين الدراسيتين المتعلمين في فهم التغيرات والأحداث على المستويات الداخلية والعربية والعالمية.

2. 3. تحليل المحتوى العلمي:

يعد تحليل المحتوى أداة علمية وأسلوبًا منهجيًا في التحليل والأبحاث لذا فهو يعد أحد الأساليب البحث العلمي الذي يهدف إلى الوصف الموضوعي والمنظم والكمي للمضمون الظاهر لمادة الاتصال (حسين، 1983، 15 وحلاوة،2005،101).

ويعرف باردين bardain (1989) تحليل المحتوى: على أنه جملة من تقنيات تحليل الاتصالات ترمي عبر أساليب منهجية وموضوعية لوصف محتوى الوسائل إلى الحصول على أدلة (كمية أو غير كمية) تتيح تفسير المعارف.

كما يعرف بيرلسون (Berlson) (نقلًا عن تمار(2007) تحليل المحتوى بأنه أحد أساليب البحث العلمي التي تهدف إلى الوصف الموضوعي والكمي المنظم للمحتوى وتصنيفه بطريقة تُعبِّر عن المضمون بصورة واضحة"(ص9).

استُخدم تحليل المحتوى العلمي, لتحليل محتوى موضوعات التربية الوطنية في الوحدتين الدراسيتين لتحديد المفاهيم السياسية التي هدف البحث تنميتها للطلبة, من خلال دراسة تلك الموضوعات, إذ يُعدُّ تحليل محتوى المادة الدراسية نشاطًا مهمًا ومؤثرًا في نجاح المدرس, في التخطيط للدرس وضبط مسار عملية التعليم والتعلم وجعلها تسير بشكل متسلسل ومترابط ومنطقي, وتوجيه الاهتمام إلى ما يجب التركيز عليه من المحتوى ". وبهدف تحليل المحتوى العلمي لموضوعات مادة التربية الوطنية المدروسة اتبعت الخطوات الآتية:

2. 3. 1. تحديد أهداف التحليل:

يعد الهدف الأساسي لتحليل المحتوى تطوير مادة الاتصال أو الكتب او المواد التعليمية. لذلك قام الباحث بتحليل محتوى وحدتين دراسيتين من كتاب التربية الوطنية لتحديد المفاهيم السياسية الواردة فيها وذلك بهدف:

- تحديد الأهداف التعليمية.
- إعداد وتصميم كل موضوع من موضوعات الوحدة المدروسة وفق برنامج التدريس المقترح.
- بناء اختبار المفاهيم السياسية.
- الكشف عن أوجه القوة والضعف في المحتوى المختار أو المادة التعليمية.
- تقويم أسس ومواد مساعدة في عملية المراجعة والتعديل بالنسبة إلى البرامج الدراسية وفي إعداد المعلمين واختيار الكتب الدراسية والمواد التعليمية.

2. 3. 2. تحديد وحدة التحليل:

عند البدء بعملية تحليل المحتوى، لابد لكل باحث ان يقوم بتقسيم عينة التحليل إلى وحدات حتى يتسنى للباحث دراستها اعتمادًا على تصنيف معين خاص بها.

وقد اعتمد الكثير من الباحثين على أن هناك خمس وحدات أساسية في تحليل المحتوى هي:

- وحدة الكلمة: وهي أصغر وحدات التحليل، وهي تعبر عن فكرة أو ومفهوم أو موضوع معين.
- وحدة الموضوع: أكبر وحدات التحليل وأكثرها فائدة في تحليل المفاهيم والاتجاهات، وقد تكون جملة أو عبارة تتضمن فكرة يدور حولها موضوع التحليل.
- وحدة الشخصية: يتم استخدام هذا النوع في تحليل محتوى القصص والأفلام.
- الوحدة الطبيعية للمادة: أي المادة المتكاملة التي تقدم إلى المستقبلين من القراء والمشاهدين مثل القصة والكتاب والبرامج التلفزيونية. ويقوم الباحث في هذا الإطار بتقسيم المادة إلى وحدات تتناسب مع متطلبات التحليل.
- وحدة مقاييس المساحة أو الزمن: وذلك لمعرفة المكان أو الزمان الذي تحتله المادة المراد تحليلها.

وهناك تصنيف بشكل آخر كما يلي: (حسين،1983،12)

- وحدة التسجيل: وهي أصغر جزء من المضمون، وتأتي إما كلمة وإما فقرة وإما جملة وإما مفردة.
- وحدة السياق: وهي أكبر جزء من المضمون يمكن فحصه لتعرف وحدات التسجيل.

فإذا كانت وحدة التسجيل (كلمة)، وأردنا أن نعرف ما إذا كانت كلمة ما واردة بطريقة ودية أو عدائية فلا بد من أن نضع في اعتبارنا الجملة التي وردت فيها تلك الكلمة، والجملة في هذا المنحى هي وحدة السياق.

ويمكن القول إن اختيار وحدة التحليل، يتوقف على مدى ملاءمتها لموضوع البحث وطبيعة البيانات المطلوبة، وعلى مدى قدرتها على إيصال الباحث إلى نتائج جيدة وبأقل تكلفة وبأعلى درجة

من المصداقية، ويعود تقدير ذلك للباحث منذ بداية عملية التحليل ليقوم بعدها بتصنيف الوحدات إلى فئات محددة يعتمدها معياراً لتحليله.

ففئات التحليل مجموعة من التطبيقات أو الفصائل التي يقوم الباحث بإعدادها تبعًا لنوعية المحتوى وهدف التحليل، لكي يستخدمها في وصف هذا المحتوى بأعلى درجة من الموضوعية والشمولية وبما يمكن تصنيف وحدات التحليل على أساسها.

وتتمحور الفئات في نوعين رئيسين:

- فئة الموضوع (ماذا قيل) ومايحتويه من أفكار ومفهومات وحاجات واتجاهات.
- فئة الشكل (كيف قيل) ونعني بها الطرائق والأساليب التي تم عرض المحتوى بها إلى المستقبلين من القراء والمشاهدين (حويجي، 1996،130).

وليس ثمة فئات محددة بالمطلق، أو تصنيفات محددة بقوالب جاهزة لتحليل أي موضوع أو مادة يمكن أن يتقيد بها الباحثون، لأن ذلك يخضع لطبيعة المادة وأهداف التحليل.

ونظراً لكون الباحث قد حدد الهدف من التحليل بتحديد المفاهيم السياسية المتضمنة في كتاب التربية الوطنية ، لذا اعتمد المفهوم السياسي وحدة للتحليل، لكون المفهوم السياسي له خصوصيته من حيث إنه قد يرد على شكل كلمة أو لفظة أو عبارة، ومن هنا فقد تم اعتبار كل ذلك وحدة للتحليل بعد أن يكون لزاماً أن يتطابق مع التعريف الإجرائي للمفهوم السياسي. ويتضمن المفهوم السياسي، كوحدة للتحليل الجوانب الآتية:

- الكلمة: قد ترد كمصطلح أو دلالتها اللفظية للمفهوم.
- الموضوع: تعريف المفهوم السياسي والشروحات المكتوبة عنه والأمثلة التي تتعلق به.
- تفسير المفهوم السياسي سواء أكانت شكلًا أو رسمًا أو صورَة أو مصورًا.

2. 3. 3. تحديد فئات التحليل:

وهي تلك العناصر الرئيسة التي يتم وضع وحدات التحليل فيها وتصنف على أساسها حيث اعتمد الباحث المفاهيم السياسية المتضمنة في محتوى الوحدتين الأولى والثانية كفئات للتحليل.

2. 3. 4. تحديد أسس التحليل:

وقد قام الباحث بتحليل محتوى الوحدتين الأولى والثانية من كتاب التربية الوطنية للصف العاشر لتحديد المفاهيم السياسية التي يتضمنها وفق الآتي:

- التعريف الإجرائي للمفهوم السياسي: والذي توصل إليه الباحث بعد الاطلاع على العديد من المصادر والدراسات التي تناولت تحليل محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية وخاصة التربية الوطنية في مراحل دراسية متنوعة، والمفهوم السياسي: مجموعة من المثيرات التي تتجمع وفق خصائص مشتركة وعلاقات قائمة فيما بينها لتؤدي إلى فهم الحالات السياسية وتصنيفها تحت اسم الفئة المناسبة التي تنتمي إليها.

- مدخل المعايير والمستوى التعليمي الذي تم تبنيه من وزارة التربية في إعداد المناهج الدراسية حيث تم تحديد ما يجب على المتعلم أن يتعلمه ويعرفه ولماذا يتعلمه.
- أدبيات البحث المتعلقة بالمفاهيم السياسية لمختلف المراحل العمرية وخاصة المرحلة الثانوية.
- مناقشة المتخصصين بالتربية الوطنية.
- كتاب التربية الوطنية للصف العاشر في مرحلة التعليم الثانوي.

2. 3. 5. معيار تحديد تكرار المفهوم السياسي وفق أشكال وروده في الكتاب:

ورد المفهوم السياسي على شكل تعريف شرح، أمثله، صور، مصور، رسم بياني هرمي، نشاط، سؤال.

وتم إعطاء درجة واحدة لكل شكل من أشكال ورود المفهوم السابقة في حال ورد مرة واحدة، ودرجتان في حال وروده مرتين وهكذا.

2. 3. 6. تصميم استمارة التحليل:

قام الباحث بتصميم استمارة التحليل المزمع استخدامها في التحليل، وذلك اعتمادًا على الأسس في تحليل المحتوى وفي ضوء المعايير التي تم وضعها.

وتتألف الاستمارة التي تم تحليل كتاب التربية الوطنية وفقها من عدة حقول وفق الجدول الآتي:

جدول(5) استمارة التحليل

المسلسل	المفهوم السياسي	أشكال ورود المفاهيم السياسية في كتاب التربية الوطنية								التكرار	النسبة المئوية
		تعريف	شرح	أمثلة	صور	مصور	رسم بياني	نشاط	سؤال		

للتأكد من صلاحية الاستمارة للتحليل قام الباحث بعرضها على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة من اعضاء الهيئة التدريسية في جامعة دمشق لإبداء آرائهم في مدى صلاحية الاستمارة لتحليل محتوى كتاب التربية الوطنية للصف العاشر، وقد جاءت آراء وتوجهات السادة المحكمين بالنسبة لاستمارة التحليل بأنها صالحة للتطبيق مع بعض الملاحظات التي أخذ بها الباحث.

2. 3. 7. خطة التحليل:

اتبع الباحث خطوات عدة لتحديد المفاهيم السياسية الواردة في كتاب التربية الوطنية وفق الآتي:

- رصدت المفاهيم السياسية الواردة في الوحدتين الأولى والثانية من كتاب التربية الوطنية بجميع أشكال وروده وحساب تكرارات المفاهيم ومقارنتها بعضها مع بعضها الآخر.

- رتبت المفاهيم السياسية حسب التكرارات تنازليًا وحسبت النسب المئوية لهذه التكرارات وتصنيفها حسب فئات التحليل المحددة.
- فرغت النتائج وفسرت بجداول واضحة.

1. 3. 8. ضوابط **عملية التحليل:**

تمت مراعاة الضوابط الآتية أثناء عملية التحليل:

- أُجري التحليل في إطار التعريف الإجرائي لفئات التحليل.
- تناول التحليل كل المفاهيم السياسية في الوحدتين واختيار المفاهيم الأكثر تكرارًا لتضمينها في البرنامج وصياغة الأهداف التعليمية لها.
- استُبعد الهدف العام والأهداف التعليمية الواردة في بداية كل موضوع, وأسئلة التقويم الواردة في نهاية كل موضوع.

وفي ضوء عناصر التحليل السابقة, حُلل المحتوى العلمي لموضوعات الوحدتين الدراسيتين.

2. 3. 9. صدق التحليل:

بعد إنجاز عملية تحليل المحتوى لموضوعات الوحدتين المدروستين, عُرضت نتائج التحليل مرفقة بنسخة من محتوى الوحدتين؛ كما وردت في الكتاب المقرر على مجموعة من السادة المحكمين من أساتذة كلية التربية بجامعة دمشق, وموجهي ومدرسي مادة التربية الوطنية بهدف معرفة:

- مدى صحة عملية التحليل.
- مدى اتفاق عملية التحليل مع فئات التحليل ووحداته المستخدمة.
- مدى تغطية التحليل لمحتوى الوحدات الدراسية.
- اقتراح ما يرونه مناسبًا.

وفي ضوء ملاحظات المحكمين أجريت التعديلات المطلوبة.

2. 3. 10. ثبات التحليل:

يعني الثبات الحصول على النتائج نفسها عند تكرار التحليل، باستخدام الأساليب نفسها (طعيمة، 2004, 220). وبهدف التأكد من ثبات عملية التحليل اتُبعت الخطوات الآتية:

حللت محتوى الوحدتين الأولى والثانية من كتاب التربية الوطنية وفق المعايير التي تم اعتمادها من الباحث.

قام الباحث بالاجتماع مع محللين آخرين، ومن ثم قام كل منهما بإجراء التحليل وفق المعايير الموضوعة واستمارة التحليل، وأجرى الباحث عملية التحليل مرة ثانية، وبعد خمسة عشر يوماً من المرة الأولى، وحسبت معامل الثبات وفق معادلة كوبر Cooper بين التحليل في المرة الأولى والثانية، وكل من المحللين من جهة ثانية: معادلة Cooper لحساب ثبات تحليل المحتوى.

ثبات التحليل = عدد مرات الاتفاق / (عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف)

حيث بلغ عدد وحدات التحليل في كتاب التربية الوطنية للصف العاشر(568) وحدة، والجدول الآتي يبين النسب المئوية لمعامل ثبات التحليل بين الباحث والمحللين الآخرين، ومدى الاتفاق والاختلاف.

جدول (6): النسب المئوية لمعامل الثبات للتحليل

المحللان	الاختلاف	الاتفاق	النسب المئوية للاتفاق
الباحث(1) و(2)	**67**	**501**	**%88.20**
الباحث(1) والمحلل(1)	**79**	**489**	**%86.09**
الباحث(2)والمحلل(2)	**55**	**513**	**%90.31**

يتبين من الجدول ان نسب الاتفاق كانت جميعًا عالية، ما يعطي الدلالة على الثبات للتحليل.

2. 3. 11. نتائج التحليل:

احتوت كل من الوحدتين الأولى والثانية للكتاب وفق الإجراءات المعتمدة،(285) مفهومًا سياسيًا رئيسًا وفرعيًا، وبلغت التكرارات جميعها (568)، ورصدت التكرارات لجميع المفاهيم السياسية سواء أكانت رئيسة أم فرعية وحساب النسب المئوية لها.

والجدول (7) يوضح التكرارات والنسب المئوية لكل مفهوم سياسي.

جدول(7) التكرارات والنسب المئوية لكل مفهوم سياسي

الفئات	المجال	المفاهيم السياسية	عدد المفاهيم في كل درس	مج التكرارات	النسب المئوية
الوحدة الأولى	الدرس الأول	النظام السياسي والاقتصادي والاجتماعي من 1946-1963	61	130	%22.88
	الدرس الثاني	النظام السياسي والاقتصادي والاجتماعي بين عامي 1963-1970	31	67	%11.79
	الدرس الثالث	الحركة التصحيحية وتعزيز الاستقرار السياسي	79	124	%21.83
الوحدة الثانية	الدرس الرابع	الدستور- أهميته- تطوره	63	129	%22.71
	الدرس الخامس	الحقوق والحريات والواجبات في الدستور	33	62	%10.91
	الدرس السادس	الأنظمة والقوانين	18	56	%9.8
2	المجموع	6	285	568	%100

وقد اعتمد الباحث في البرنامج التدريسي المفاهيم التي بلغت تكراراتها ثلاثة تكرارات فما فوق في البرنامج لتنميتها والجدول (8) يبين المفاهيم الأكثر تكرارًا والمستهدفة في البرنامج التدريسي:

جدول (8): المفاهيم الأكثر تكرارًا في البرنامج التدريسي ونسبها المئوية

المسلسل	المفهوم السياسي	التكرار	النسبة المئوية
1	الاستقلال	6	1.056338
2	الوحدة السورية المصرية	8	1.408451
3	الانفصال	5	0.880282
4	نظام الحكم	6	1.056338
5	الثورات الوطنية	5	0.880282
6	الانتخاب	5	0.880282
7	رئيس الجمهورية	8	1.408451
8	الحكومة الوطنية	4	0.704225
9	الجلاء	6	1.056338
10	الاحتلال	7	1.232394
11	مجلس النواب	6	1.056338
12	الدستور	5	0.880282
13	الاستقلال	5	0.880282
14	التغيير الجذري	4	0.704225
15	ثورة أذار	5	0.880282
16	الثورة	4	0.704225
17	قوى التسلط	4	0.704225
18	الاستغلال	4	0.704225
19	السلطة	5	0.880282
20	الجماهير الكادحة	4	0.704225
21	النهضة الاقتصادية والاجتماعية	5	0.880282
22	حكومة الوحدة	5	0.880282
23	القيادة الحكيمة	4	0.704225
24	الاستقرار السياسي	4	0.704225
25	المؤامرات	4	0.704225
26	الضغوط الخارجية	4	0.704225
27	المؤسسات الديمقراطية	5	0.880282
28	الجماهير	4	0.704225
29	التعددية السياسية	4	0.704225
30	الجبهة الوطنية التقدمية	4	0.704225
31	مجلس الشعب	4	0.704225

32	مجالس الإدارة المحلية	4	0.704225
33	التعددية الاقتصادية والاجتماعية	5	0.880282
34	التطوير والتحديث	5	0.880282
35	الفكر المؤسساتي	4	0.704225
36	الدستور	18	3.169
37	حقوق المواطنين وواجباتهم	3	0.528169
38	الدولة	4	0.704
39	السلطة	4	0.704
40	المواطنين العرف الدستوري	6	1.056
41	العادات والتقاليد	6	1.056
42	الشرائع السماوية	7	1.232
43	السلطة التشريعية	5	0.88
44	السلطة التنفيذية	5	0.88
45	السلطة القضائية	5	0.88
46	الحياة السياسية	3	0.528
47	مجلس الوزراء	5	0.880
48	الحريات والحقوق الشخصية	3	0.528169
49	حق الحياة	5	0.880282
50	حق إبداء الرأي	3	0.528169
51	حق حرية التعبير	3	0.528169
52	حرية العقيدة والعبادة	4	0.704225
53	حق الانتخاب	4	0.704225
54	حق العمل	4	0.704225
55	الوحدة الوطنية	3	0.528169
56	العدالة	5	0.880282
57	السلام	4	0.704225
58	القوانين	5	0.880282
59	الفوضى	5	0.880282
60	المصلحة العامة	5	0.880282
61	المصلحة الخاصة	4	0.704225
62	الدولة	4	0.704225
63	الأنظمة	8	1.408451
64	الفكر الديني	4	0.704225
65	الدستور	4	0.704225
66	الفرد	4	0.704225
67	التشريع	4	0.704225

2. تحديد الأهداف التعليمية:

تُعدُّ عملية تحديد الأهداف من الخطوات الأساسية في العملية التعليمية، والموجه الأساسي للمدرس والطالب على حدّ سواء، وصوغت الأهداف التعليمية الخاصة بموضوعات وحدتي (التربية الوطنية) في المجال المعرفي والحسي الحركي والوجداني وفق الآتي:

معايير التعلم لمادة التربية الوطنية ومخرجاته: وهي محددة في وثيقة المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية كما يلي:

1- يعي المتعلم الوضع السياسي في الجمهورية العربية السورية.

يتوقع من المتعلم أن:

- يتعرف حيثيات نشوء وتطور النظام السياسي في سورية بعد الاستقلال.
- يبين دور الحركة التصحيحية في تدعيم الاستقلال الوطني.
- يحدد التغيرات الاجتماعية والاقتصادية في سورية منذ الاستقلال إلى الوقت الحاضر.
- يبين موقف سورية من المتغيرات العربية والدولية.

2- يدرك المتعلم أهمية دستور الجمهورية العربية السورية ودوره في تحقيق أهداف المجتمع.

يتوقع من المتعلم أن:

- يتعرف الدستور والمبادئ الأساسية التي يقوم عليها.
- يتعرف تطور الدستور في سورية.
- يتعرف الدستور الدائم للجمهورية العربية السورية.
- يبين الفرق بين الدستور والأنظمة والقوانين وأهميتها في تحقيق أهداف المجتمع.

3- يعي المتعلم دور وسائل الإعلام وأهميتها في تكوين الرأي العام.

يتوقع من المتعلم أن:

- يعرف أهمية وسائل الإعلام في المجتمع.
- يبين دور وسائل الإعلام في المجتمع.
- يبين دور الرأي العام في رسم سياسة الحكومة على الصعد السياسية والثقافية والاجتماعية والبيئية.

4- يعي المتعلم الصراع العربي الصهيوني.

يتوقع من المتعلم أن:

- يربط مابين الأطماع الاستعمارية والصهيونية في الوطن العربي.
- يبين دور سورية في الصراع العربي الصهيوني.
- يميز النضال المشروع من الإرهاب.
- يبين مراحل تطور الصراع العربي الصهيوني.

– يبين دور سورية في دعم النضال المشروع ومواجهة الإرهاب.

– يستنتج أهمية المقاومة ضد العدو الصهيوني ودورها في استعادة الحقوق المغتصبة.

5– يدرك المتعلم دور التربية في تحقيق التنمية البشرية والتنمية المستدامة.

يتوقع من المتعلم أن:

– يتعرف مفهوم التنمية البشرية وأبعادها.

– يتعرف مفهوم التنمية المستدامة ومعوقاتها.

– يتعرف القضايا البيئية وانعكاساتها على المستويين المحلي والدولي.

– يقدر جهود الدولة لحماية البيئة على المستوى المحلي وتعاونها على المستويين العربي والدولي.

(وزارة التربية, 2007, 433).

2–4–2–النقاط التعليمية الأساسية المُتضمَّنة في كل موضوع من موضوعات الوحدة المدروسة:

والتي استخرجت في ضوء عملية تحليل المحتوى السابقة.

وقد راعى الباحث النقاط التالية عند صياغة الأهداف التعليمية وهي:

– أن تكون مشتقة من الأهداف التربوية العامة وأهداف تدريس التربية الوطنية ومن الأهداف العامة للوحدة الدراسية.

– تتوافق مع تطبيق إستراتيجية أوريلي وتهتم بتنمية التحصيل وتنمية المفاهيم السياسية

– أن تهتم بنمو الطلاب في إطار الأهداف الاجتماعية لا في إطار خدمة المادة فحسب.

– أن تكون قابلة للتحقيق ومتناسبة مع قدرات الطلاب واهتماماتهم ومع الوقت المخصص وتوافر الإمكانات المادية اللازمة.

– تكون قابلة للملاحظة والقياس.

– أن تكون مترابطة ومتسلسلة ومتناسبة مع الوقت المخصص.

–" تكشف عن أداء الطالب وليس المدرس.

– ترتبط بالمضمون.

وقد بلغ عدد الأهداف (66) هدفًا تعليميًا تعلميًا, موزعة على موضوعات الوحدة الدراسية التي دُرِّست باستخدام البرنامج المقترح موزعة على كل درس من دروس البرنامج التعليمي بعد تحديد عدد الصفحات والأهمية النسبية والوزن النسبي لكل درس من الدروس.

ويوضح الجدول (9) عدد الأهداف التعليمية التعلمية لكل موضوع وفق مستوياتها المعرفية.

جدول(9) الأهداف التعليمية وأوزانها النسبية حسب مستويات بلوم للمحتوى المعرفي

المحتوى	الوزن النسبي للدرس	الأهداف التعليمية في المجال المعرفي						
		تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	المجموع
الدرس 1	%16.66	2	2	2	2	2	1	11
الدرس 2	%16.66	3	3	2	1	1	1	11
الدرس 3	%19.69	4	2	2	1	2	2	13
الدرس 4	%16.66	4	2	1	2	1	1	11
الدرس 5	%13.63	2	2	2	1	1	1	9
الدرس 6	%16.66	2	2	2	2	1	1	11
المجموع	%100	17	14	11	9	8	7	**66**
النسبة عند الباحث		%25.75	%21.21	%16.66	%13.63	%12.12	%10.60	%100
النسبة عند بلوم		%45	%10	%20	%10	%10	%5	%100

ثالثا: تصميم أدوات البحث

لتحقيق أهداف البحث صُمِّمت ثلاث أدوات رئيسة تمثلت في الآتي:

1. البرنامج المقترح القائم على إستراتيجية أوريلي.
2. اختبار المفاهيم السياسية.
3. مقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية.

وفيما يأتي تفصيل لعملية تصميم هذه الأدوات:

الأداة الأولى: برنامج التدريس وفق إستراتيجية أوريلي:

المرحلة الأولى: التخطيط:

على الرغم من أهمية الدور الكبير الذي يقوم به المدرس في سبيل تقدم ونجاح العملية التربوية, إلا أن هناك الكثير من العوامل التي تساعده في القيام بأدائه على الوجه الأكمل, ومنها استخدام نماذج تدريس أكثر حداثة وفاعلية تتيح للطلبة ممارسة عمليات عقلية عليا مستهدفة.

واستنادًا إلى الآراء والأفكار والتصورات النظرية المقترحة لتطوير العملية التعليمية الواردة في مقدمة هذا البحث، وأخذًا بتوصيات بعض الدراسات العربية والأجنبية السابقة، وتماشيًا مع الاتجاهات المعاصرة في النظر إلى موضوعات التربية الوطنية مدخلًا لتنمية التفكير لدى المتعلمين، وفي محاولة لتقديم ما يمكن أن يسهم في تطوير طرائق تدريس التربية الوطنية، والارتقاء بها إلى مستويات أكثر

تقدماً استجابة لروح العصر, صُمِّم برنامج تدريسي قائم على إستراتيجية أوريلي, بعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي ومن هذه الدراسات:

قزح (2010) والحوري (،2007) والعاتكي (2011) و الحوري وآخرون (2009) وأمين (2008) ودراسة ستاركي واوسلر Starkey& Osler (20019)

وبعض المراجع النظرية مثل:(O" Relly,2007 وسعادة، 2006 والفوال وسليمان، 2013 وسليمان، 2009). وبذلك تمكن الباحث من التوصل إلى تصميم برنامج تدريسي وفق إستراتيجية أوريلي.

1. الأهداف العامة للبرنامج:

يهدف البرنامج المقترح وفق إستراتيجية أوريلي إلى تنمية المفاهيم السياسية بمادة التربية الوطنية واتجاهات الطلبة نحوها ومن خلال هذا الهدف يتحقق الأهداف الآتية:

1. تهيئة المتعلمين وإعدادهم لتنمية المفاهيم السياسية بفاعلية، وبما يضمن استمرارية عملية التعلم.
2. تدريب المتعلمين على معرفة أساليب التفكير المتنوعة، واستخدامها بطريقة صحيحة أثناء أداء الأنشطة التعلمية.
3. اكتساب المتعلمين أوجه المعرفة المتنوعة لوحدتي مادة التربية الوطنية, وتحقيق مزيدٍ من الفهم الواعي لتطبيقاتها المعاصرة والمستقبلية.
4. تزويد المتعلمين بخبرات حقيقية، تدعم البناء المعرفي لديهم, وتربط التعلم المدرسي بواقع حياتهم.
5. زيادة وعي المتعلمين بالمشكلات والتحديات الموجودة في بيئتهم, وزيادة اهتمامهم بها, واقتراح الحلول لها من خلال توظيف ما تم تعلمه من أوجه معرفة متنوعة لوحدتي التربية الوطنية.
6. تنمية قدرة المتعلمين على مناقشة الموضوعات, والبحث عن الأسباب, والتمحيص, وصولًا إلى الحقيقة .
7. تنمية قدرة المتعلمين على الاهتمام بجميع الآراء والبدائل المطروحة أثناء مناقشة قضية ما وفحصها جيدًا, وتقبل تعديل وجهات النظر في ضوء المبررات الجديدة.

2. مراحل البرنامج التدريسي:

صُمِّم البرنامج التدريسي القائم على إستراتيجية أوريلي, في ضوء المعايير والأهداف السابقة, بهدف تعرف فاعلية البرنامج في تنمية المفاهيم السياسية لدى المتعلمين, ويؤكد هذا البرنامج الدور النشط للمتعلمين في عملية التعلم على المستوى الفردي والنشاط الجماعي.

ويُعرَّف البرنامج المقترح بأنه: مجموعة من الإجراءات والخطوات التعليمية – التعلمية, التي يقوم بها المتعلمون والمدرس, وتحدث بشكل منتظم ومتسلسل، يكون المتعلمون فيها إيجابيين وفعّالين في عمليات تحديد المصادر والأدلة وتقييمها, وتحديد علاقات السبب والنتيجة والتوصل إلى تعميمات وتقويمها، ويتكون البرنامج من ستة مواقف تدريسية (يضم كل منها مجموعة من المهام والأنشطة

التعلمية وأوراق العمل), بواقع (9) حصص درسية, لكل مجموعة تغطي المحتوى العلمي لموضوعات وحدتي مادة التربية الوطنية المدروسة للصف الأول الثانوي.

إذ طرح هذه الإستراتيجية المربي كيفن أوريلي ORielly (1985) الذي رأى أن الخطوة الأولى التي تجعل الطالب مفكرًا ناقدًا هي ان يكون متشككاً. وحتى يقدم المدرس رأيًا حول شيء ما يبدو مقنعًا للوهلة الأولى أو أن الطلاب يؤمنون به، ثم يظهر لهم فيما بعد نقاط الضعف في هذا الرأي وإيمانهم به أيضًا، فقد يستخدم المدرس المفاهيم السياسية والآراء الجدلية التي دارت حوله كنقطة انطلاق للتشكيك. للوصول إلى تنمية المفاهيم السياسية.

ولكن يوجد ماهو أكثر من التشكيك لكي يصبح الطلبة ماهرين في التفكير الناقد. إذ يجب تعليمهم خطوات المهارات وكأنهم لاعبون رياضيون، بحيث يتم إرشادهم عند بداية استخدامهم لها لأول مرة، وتكرار تدريبهم عليها بهدف إتقانها.

ويوضح البرنامج المقترح وفق إستراتيجية أوريلي في تنمية المفاهيم السياسية الاعتماد على مهارة الدليل والمصدر وتقويمه والمراحل التي تتم بها عملية التدريس وخطواتها المتمثلة بتوجيه استخدامها وتكرار ممارستها، ما يساعد على إتقانها كمهارة من مهارات التفكير الناقد ومن ثم تنمية المفاهيم السياسية.

وبهذا يتعلم الطلبة مهارة تحديد الدليل والمصدر وذلك بتوجيه الأسئلة لأنفسهم. وإن لم تتم الإجابة عن أي من الأسئلة التي تتعلق بالمرحلة الأولى فإنه لايمكن اعتباره دليلًا ومصدرًا، بل مجرد معلومات.

وبعد تحديد الدليل والمصدر من جانب الطلبة فإنهم يعملون على تقويمه. وهنا فإن عليهم أن يسألوا أنفسهم الأسئلة الآتية:

- هل هو دليل ومصدر رئيسي أم ثانوي؟
- هل يوجد سبب يدفع واضع الدليل والمصدر نحو التحريف أو التشويه أو التزوير؟
- هل يوجد دليل ومصدر آخر يدعم ذلك؟
- هل هو دليل ومصدر عام أم خاص؟ (سعادة، 2006 وسليمان، 2006).

وجوهر هذه الإستراتيجية أنها تقوم على مهارة تحديد الدليل والمصدر وتقييمهما، وتحتاج لتطبيقها بعض المهارات القبلية لدى الطلبة، وهي القدرة على الحكم، والقدرة على الاختيار، وتوضيح الأسباب، والقدرة على إبداء الرأي، والقدرة على تنفيذ الإدعاءات. والجدول (9) مثال لاستخدام إستراتيجية أوريلي لتنمية المفاهيم السياسية بمادة التربية الوطنية.

جدول (10) مثال لاستخدام إستراتيجية أوريلي لتنمية المفاهيم السياسية بمادة التربية الوطنية.

المراحل	دور المدرس يطرح المدرس الأسئلة الآتية في كل مرحلة	دور الطلبة
المرحلة الأولى	ما المصدر الذي اعتمدت عليه؟ هل هناك مصدر محدد لهذه المعلومات(شخص ما،مكان،وثائق). – هل المعلومات ضعيفة أم قوية. – هل المصدر ثانوي أم أساسي. – هل هناك مصادر أخرى تدعم أو تؤكد صحة هذا المصدر؟ – إذا لم تكن للمعلومات مصدر محدد معلوم لا ينبغي الاعتماد عليها وتقويها والقبول بها.	تحديد المصادر التي استقى منها المعلومات
المرحلة الثانية	حدد أيهما السبب وأيهما النتيجة؟ اقترح أسبابًا أخرى تؤدي إلى النتيجة ذاتها؟ وضح كيف أدى السبب إلى هذه النتيجة؟ هل هناك علاقة منطقية بين السبب والنتيجة؟	تحديد الأسباب التي أدت إلى النتائج وإدراك العلاقات
المرحلة الثالثة	ما المفاهيم التي تخضع للمقارنة؟ ما الاختلاف بينها(أوجه الاختلاف)؟ ما التشابه بينهما(أوجه الشبه)؟ ما المقارنات الأساسية في هذه المشكلة؟ ما قوة مقارنة الحجة (معقوليتها)؟	إجراء المقارنات وتحديد أوجه الشبه والاختلاف
المرحلة الرابعة	ما دوافع الإجابة التي قدمتها عن الأسئلة؟ هل يوجد إجابة (تعميم) واحدة صحيحة؟ ما التعميمات الممكنة لكل نص؟ هل توجد أدلة داعمة تقود لهذا التعميم؟ ما درجة قوة هذا التعميم؟	التوصل إلى تعميمات وتقييمها

وتكمن أهمية تنمية المفاهيم السياسية بهذه الإستراتيجية في تزويد الطلبة بأدوات التفكير التي تسمح لهم بالتعامل مع المعطيات بطريقة ناقدة، وتساعدهم في تنمية المفاهيم السياسية بطريقة عقلية وصحيحة والوصول إلى قناعات استنادًا للأدلة المتوافرة.

3. الفئة المستهدفة في البرنامج التدريسي:

استهدف البرنامج المقترح وفقًا لمراحله وإجراءاته السابقة, عينةً من طلبة الصف الأول الثانوي من مدرسة ثانوية جودت الهاشمي, في محافظة دمشق في الجمهورية العربية السورية.

4. الخطة الزمنية للتدريس وفقًا للنموذج:

استلزم تدريس الموضوعات المحددة من وحدتي (التربية الوطنية) باستخدام البرنامج المقترح (32) حصة درسية لكل مجموعة، ذلك أن المجموعة التجريبية تألفت من شعبتين، والمجموعة الضابطة من شعبتين، بمعدل 16 حصة لكل شعبة علماً أن الباحث استفاد من بعض حصص الفراغ لتطبيق الاختبارات، والجدول (11) يوضح الخطة الزمنية لعملية التدريس.

جدول(11): الخطة الزمنية لتدريس موضوعات وحدتي التربية الوطنية

م	عنوان الموضوع	عدد الحصص للمجموعة التجريبية	عدد الحصص للمجموعة الضابطة
1	النظام السياسي والاقتصادي والاجتماعي من 1946–1963	1	1
2	النظام السياسي والاقتصادي والاجتماعي بين عامي 1963–1970	1	1
3	الحركة التصحيحية وتعزيز الاستقرار السياسي	2	2
4	الدستور أهميته– تطوره	2	2
5	الحقوق والحريات والواجبات في الدستور	2	2
6	الأنظمة والقوانين	1	1
المجموع		9	9
اختبار المفاهيم السياسية		3	3
مقياس الاتجاهات		3	3
التمهيدية		1	1

5. تحديد التقنيات والمواد التعليمية المستخدمة في البرنامج التدريسي:

اختيرت تقنيات التعليم المستخدمة في عملية التدريس, بمراعاة الآتي:

- ارتباطها بالأهداف والمحتوى وأساليب التقويم.
- إتاحة فرص المشاركة الفاعلة لجميع المتعلمين.
- إسهامها بشكل مباشر في تحقيق أهداف البرنامج التدريسي.

وقد تضمنت عملية التدريس باستخدام البرنامج المقترح التقنيات والمواد التعليمية الآتية:

- جهاز عرض LCD.

- حاسوب: وذلك من خلال الاستعانة بجهاز الحاسوب المحمول.
- برنامجي (WORD – POWER POINT): وذلك لعرض النصوص, والمخططات.
- الأفلام والصور التعليمية.
- أوراق عمل المتعلم.
- كتاب الطالب مادة التربية الوطنية.
- السبورة والطباشير الملونة.

6. أساليب التقويم في البرنامج التدريسي:

اعتمدت أساليب التقويم الآتية:

6. 1. التقويم القبلي: قبل البدء بتطبيق البرنامج التدريسي, بهدف تحديد المستوى القبلي لمعارف المتعلمين من خلال:

- التطبيق القبلي لاختبار المفاهيم السياسية: ويهدف إلى تحديد مستوى معارف المتعلمين في كامل موضوعات الوحدة المدروسة.

6. 2. التقويم النهائي: بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج التدريسي المقترح, بهدف تحديد ما تم تحقيقه من الأهداف التعليمية التعلمية لكامل موضوعات الوحدتين المدروستين من خلال:

- التطبيق البعدي المباشر لاختبار المفاهيم السياسية: ويهدف إلى تحديد مستوى معارف المتعلمين في كامل موضوعات الوحدتين المدروستين.

6. 3. التطبيق البعدي المؤجل لاختبار المفاهيم السياسية: ويهدف إلى تحديد مدى الاحتفاظ بالمعلومات بعد مضي فترة زمنية.

المرحلة الثانية: تصميم المواقف التدريسية لموضوعات وحدتي مادة التربية الوطنية وفقًا للبرنامج التدريسي:

صُممت المواقف التدريسية الخاصة بكل موضوع من موضوعات الوحدتين المدروستين في ضوء أهداف البرنامج المقترح ومراحله, ونتائج تحليل المحتوى العلمي, والأهداف التعليمية التعلمية للوحدتين المدروستين, والتي تعد دليلًا للمدرس وللمتعلمين في تنفيذ عملية التدريس باستخدام البرنامج التدريسي, وشمل الموقف التدريسي المكونات الآتية:

1. عنوان الدرس.
2. الهدف العام للموضوع.
3. الأهداف التعليمية: في المجالات المعرفية, والحسية الحركية والوجدانية, التي يُهدف إلى تحقيقها.
4. التقنيات والمواد التعليمية اللازمة لتنفيذ عملية التدريس.
5. المفاهيم المتضمنة في كل درس.

6. قائمة التوجيهات: بهدف تقديم فكرة للمتعلمين عن طريقة عملهم في الموقف التدريسي من خلال إعطاء التعليمات المهمة التي ينبغي عليهم مراعاتها أثناء عملية التدريس وفقًا للبرنامج المقترح، بحيث يبدأ المتعلمون وهم مدركون للموقف التدريسي، ومتفهمون لمتطلباته والمتمثلة في تأكيد دورهم النشط في الموقف التدريسي, والجدية في العمل.

7. خطوات سير الدرس: من خلال تنفيذ مجموعة الإجراءات والأنشطة المتضمنة في كل مراحل البرنامج المقترح.

8. أوراق عمل المتعلم: مجموعة من الأنشطة التعلمية مصممة وفقًا لمراحل البرنامج المقترح, تُمكِّن المتعلمين من استخدام المفاهيم بصورة إجرائية, لمعالجة المحتوى العلمي الخاص بكل موضوع من موضوعات الوحدتين المدروستين, وفق خطوات متداخلة ومتكاملة لتحقيق الأهداف المطلوبة.

9. المراجع: وتشمل الكتب والمواقع الإلكترونية التي يمكن للطلبة أن يعودوا إليها.

المرحلة الثالثة: الضبط العلمي للبرنامج التدريسي (التحكيم):

عُرض البرنامج التدريسي المقترح (الأهداف– المعايير– المراحل– المواقف التدريسية لموضوعات وحدتي مادة التربية الوطنية) على مجموعة من السادة المحكمين, للوقوف على آرائهم فيما يتعلق بالنقاط الآتية:

1. توافق البرنامج, ومواقفه التدريسية مع أهداف ومحتوى الموضوعات الدراسية.
2. توافق خطوات البرنامج مع خطوات إستراتيجية أوريلي.
3. ملاءمة محتوى المواقف التدريسية, وشكلها لمراحل البرنامج المقترح.
4. ملاءمة محتوى المواقف التدريسية, وشكلها لمستوى طلبة الصف الأول الثانوي.
5. الدقة العلمية للأنشطة التعليمية.

أشار المحكمون إلى أن البرنامج يتمتع بالدقة العلمية, ويحقق أهداف الوحدات التعليمية التعلمية المصاغة, وملاءمة المواقف التدريسية, والأنشطة المتضمنة فيها لمراحل البرنامج وفلسفته ومعاييره, كما قدم المحكمون مجموعة من المقترحات كان من أهمها:

1. إعادة صياغة بعض الأهداف التعليمية التعلمية.
2. اختصار بعض المعايير, ودمج المعايير المتشابهة.
3. استبدال مصطلح.
4. تعديل.
5. إعادة صوغ الهدف العام لكل موضوع من موضوعات الوحدتين على شكل جمل مصدرية.
6. إعادة النظر في بعض الأنشطة.

وبعد إجراء التعديلات المقترحة, أصبح البرنامج التدريسي المقترح جاهزًا للتجربة الاستطلاعية.

المرحلة الرابعة: التجربة الاستطلاعية للبرنامج التدريسي:

هدف تطبيق التجربة الاستطلاعية معرفة مدى ملاءمة البرنامج المقترح لمحتوى المادة ومستوى المتعلمين, والوقوف على الصعوبات التي قد تعترض التطبيق، لوضع الحلول الممكنة لتلافيها، فدُرِّس الموضوع الثاني , والسادس (من الباحث) بواقع حصة دراسية أسبوعيًا لصف دراسي من طلبة الصف الأول الثانوي في ثانوية ابن الأثير (خارج عينة البحث), والذين لم يدرسوا موضوعات وحدتي مادة التربية الوطنية وعددهم (30) طالبًا, باستخدام المواقف التدريسية المصممة وفقًا للبرنامج المقترح.

وأظهر التجريب الاستطلاعي, ما يأتي:

1. تجاوب المتعلمين على نحو إيجابي وممتع مع الأنشطة التعليمية التعلمية, ولا سيما النشاط الأول من المرحلة الأولى, والهادف إلى إثارة اهتمام المتعلمين ودافعيتهم نحو موضوع الدرس, بسبب ارتباط أسئلة النشاط بالحياة السياسية والأحداث الجارية, وجميع أنشطة المرحلة لإتاحتها الفرصة أمامهم لإيجاد تطبيقات عملية وممتعة لما تم تعلمه في الصف الدراسي.

2. وجد بعض المتعلمين صعوبة في:

- تحديد المصادر والمراجع.
- الإجابة عن بعض الأسئلة المفتوحة التي تطلبت إبداء رأيهم الشخصي, أو وجهات نظرهم.
- الإجابة عن أنشطة مرحلة تقييم الحجج.

وقد تعود الصعوبات السابقة لاعتياد المتعلمين طريقةً معينةً في التعليم السائد. **ولذلك** عُدلت الأسئلة التي وجد المتعلمون صعوبة في فهمها, واستُبدلت بصياغة أخرى أكثر وضوحًا, كما أُعيد صياغة الأسئلة بالمقارنة والموازنة, على نحو أبسط لتتناسب مع مستوى المتعلمين.

– وُجدت بعض الصعوبات الإدارية التي اعترضت تطبيق البحث النهائي, وحدِّدَت في النقاط الآتية:

- كثافة الشعب الصفية, ما أدى إلى صعوبة في تنظيم بيئة التعلم على شكل مجموعات، وانعكس سلبًا على أداء أفراد المجموعة الواحدة.
- عدم كفاية الوقت المخصص للحصة الدرسية الواحدة لتطبيق جميع مراحل البرنامج, إذ انتهى الوقت المخصص للحصة الدرسية الواحدة في أثناء تنفيذ أنشطة المرحلة الثالثة.

ولذلك اتُّفق مع إدارتي مدرستي التطبيق النهائي على الآتي:

- تعديل البرنامج الأسبوعي الدراسي.
- الاستفادة من بعض حصص مواد التربية الفنية والرياضية لتطبيق الاختبارات.

وبعد الانتهاء من هذه الإجراءات أصبح البرنامج التدريسي جاهزًا للتطبيق.

الأداة الثانية: اختبار االمفاهيم السياسية:

بهدف قياس فاعلية البرنامج التدريسي المقترح وفق إستراتيجية أوريلي، صُمِّم الاختبار وفق الخطوات الآتية:

1. الهدف من اختبار المفاهيم السياسية:

هدف الاختبار في البحث الحالي إلى ما يلي:

- الكشف عن تجانس أفراد عينة البحث في الاختبار لموضوعات وحدتي "مادة التربية الوطنية" من خلال التطبيق القبلي للاختبار.
- قياس فاعلية البرنامج التدريسي المقترح في تنمية المفاهيم السياسية بالمعارف العلمية لموضوعات وحدتي "التربية الوطنية" لدى طلبة المجموعة التجريبية مقارنة بطلبة المجموعة الضابطة من خلال التطبيق البعدي للاختبار.

قياس فاعلية البرنامج التدريسي المقترح في الاحتفاظ بالمعارف العلمية لموضوعات وحدتي "التربية الوطنية" لدى طلبة المجموعة التجريبية مقارنة بطلبة المجموعة الضابطة من خلال التطبيق البعدي المؤجل للاختبار.

2. مستويات أسئلة اختبار المفاهيم السياسية:

صُمِّم اختبار المفاهيم السياسية وفقًا للمستويات المعرفية (التذكر– الفهم– التطبيق– التحليل– التركيب– التقويم) والتي عُرِّفت إجرائيًا لأهداف البحث كما يأتي:

2. 1. التذكر: الدرجة التي يحصل عليها المتعلم في الأسئلة التي تقيس قدرته على استرجاع المعلومات التي درسها وتعلمها.

2. 2. الفهم: الدرجة التي يحصل عليها المتعلم في الأسئلة التي تقيس قدرته على استيعاب المعلومات المتضمنة في الموضوعات التي تمت دراستها وتعلمها وترجمتها إلى عبارات لفظية, والربط بين السبب والنتيجة، والقدرة على استنتاج المعلومات, والوصول إلى نتائج في ضوء ما تم تعلمه.

2. 3. التطبيق: الدرجة التي يحصل عليها المتعلم في الأسئلة التي تقيس قدرته على استخدام القواعد والإجراءات والمبادئ التي يجب تطبيقها عند دراسة الظواهر في مواقف جديدة.

2. 4. التحليل: الدرجة التي يحصل عليها المتعلم في الأسئلة التي تقيس قدرته على تحليل المعلومات إلى عناصرها الأساسية بالتسلسل المنطقي.

2. 5. التركيب: الدرجة التي يحصل عليها المتعلم في الأسئلة التي تقيس قدرته على جمع العناصر والأجزاء وتنظيمها في بناء لم يكن موجودًا من قبل.

2. 6. التقويم: الدرجة التي يحصل عليها المتعلم في الأسئلة التي تقيس قدرته على الحكم على المعلومات لأغراض محددة.

3. جدول المواصفات لاختبار المفاهيم السياسية

يعد تصميم جدول المواصفات الخطوة الأولى والأساسية في بناء الاختبارات, والذي يتضمن توزيع فقرات الاختبار استنادًا إلى الموضوعات التي سيتم تدريسها من وحدتي (التربية الوطنية) لطلبة الصف الأول الثانوي, واستنادًا إلى المستويات المعرفية (التذكر – الفهم – التطبيق – التحليل –التركيب – التقويم), من أجل الوصول إلى أسئلة شاملة تتمتع بصدق عالٍ في تمثيلها للمحتوى الدراسي. وجدول المواصفات هو "مخطط للاختبار يحدد بالتفصيل موضوعات المحتوى والوزن النسبي لكل سؤال, ويربط جدول المواصفات بين الأهداف المراد تحقيقها, والمادة الدراسية التي تم تدريسها للطلبة" (خضر, 2006, 373), كما يهدف جدول المواصفات إلى ضمان قياس جميع الأهداف التعليمية المنشودة من المعلم, كما "يعطي للاختبار مصداقية المحتوى الذي تتطلبه مواصفات الاختبارات الجيدة, ويساعد على الاهتمام بجميع مستويات الأهداف" (طربيه, 2008, 63).

ولإعداد جدول المواصفات اتبعت الخطوات الآتية:

1 – تحديد الأهمية النسبية لمستويات الأهداف التعليمية التعلمية المعرفية المتعلقة بالمحتوى المعرفي لموضوعات الوحدة, ما هو موضح في الجدول(12):

جدول(12) الأهداف التعليمية وأوزانها النسبية حسب مستويات بلوم للمحتوى المعرفي

المحتوى	الوزن النسبي للدرس	الأهداف التعليمية في المجال المعرفي						
		تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	المجموع
الدرس 1	%16.66	2	2	2	2	2	1	11
الدرس 2	%16.66	3	3	2	1	1	1	11
الدرس 3	%19.69	4	2	2	1	2	2	13
الدرس 4	%16.66	4	2	1	2	1	1	11
الدرس 5	%13.63	2	2	2	1	1	1	9
الدرس 6	%16.66	2	2	2	2	1	1	11
المجموع	%100	17	14	11	9	8	7	**66**
النسبة عند الباحث		**%25.75**	**%21.21**	**%16.66**	**%13.63**	**%12.12**	**%10.60**	**%100**
النسبة عند بلوم		**%45**	**%10**	**%20**	**%10**	**%10**	**%5**	**%100**

2- تحديد الوزن النسبي لكل موضوع من موضوعات وحدتي (مادة التربية الوطنية)، وذلك عن طريق تحديد الزمن المخصص لتدريس كل مفهوم من المفاهيم، وعدد الصفحات المخصصة له في الكتاب المدرسي, والجدول (13) يوضح ذلك:

جدول (13) الأهمية النسبية والوزن النسبي للمفاهيم وعدد الصفحات في كل درس

المحتوى	عدد الأهداف	عدد المفاهيم في كل درس	عدد الصفحات في كل درس	الأهمية النسبية حسب عدد المفاهيم	الأهمية النسبية حسب عدد الصفحات	الأهمية النسبية للمفاهيم	الوزن النسبي للدرس	الوزن النسبي للمفهوم
الدرس 1	11	12	6	%18.18	%17.14	%17.66	%16.66	%17.16
الدرس 2	11	10	5	%15.15	%14.28	%14.71	%16.66	%15.685
الدرس 3	13	13	8	%16.69	%22.85	%21.27	%19.69	%20.615
الدرس 4	11	12	6	%18.18	%17.14	%17.66	%16.66	17.165
الدرس 5	9	9	4	%13.63	11.425	%12.52	%13.63	%13.075
الدرس 6	11	10	6	%15.15	%17.14	%16.14	%16.66	%16.4
المجموع	66	66	35	%100	%100	%100	%100	%100

- المعادلات المستخدمة في إعداد جدول المواصفات

الأهمية النسبية للدرس=100× $\frac{\text{عدد الأهداف في المستوى}}{\text{مجموع الأهداف}}$

الوزن النسبي للدرس=100× $\frac{\text{عدد الأهداف في الدرس}}{\text{مجموع الأهداف}}$

الأهمية النسبية حسب عدد المفاهيم =100× $\frac{\text{عدد مفاهيم الدرس}}{\text{مجموع المفاهيم}}$

الأهمية النسبية حسب عدد الصفحات =100× $\frac{\text{عدد الصفحات الدرس}}{\text{مجموع الصفحات}}$

الأهمية النسبية للمفاهيم = الأهمية النسبية حسب عدد المفاهيم + الأهمية النسبية حسب عدد الصفحات /2

الوزن النسبي للمفهوم = الوزن النسبي للدرس+ الأهمية النسبية للمفاهيم/2

- **تحديد عدد أسئلة الاختبار التحصيلي وفق المعادلات الآتية:** لتحديد عدد أسئلة الاختبار اقترح الباحث عدد أسئلة الاختبار بـ 50 سؤالًا واستخدم المعادلات الآتية:

عدد الأسئلة حسب كل درس= الوزن النسبي للمفهوم× العدد المقترح لأسئلة الاختبار /100

عدد الأسئلة حسب كل مستوى= الوزن النسبي للمستوى × العدد المقترح لأسئلة الاختبار /100

والجدول (14) يبين توزع عدد أسئلة اختبار المفاهيم السياسية:

جدول(14) توزع عدد أسئلة اختبار المفاهيم السياسية حسب مستويات الأهداف التعليمية

مستويات الأهداف	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	المجموع
الوزن النسبي للهدف	%25.75	%21.21	%16.66	%13.63	%12.12	%10.60	%100
عدد الأسئلة في كل مستوى	12.875	10.605	8.33	6.815	6.06	5.3	50
عدد الأسئلة في كل مستوى بالتقريب	13	11	8	7	6	5	50

يوضح الجدول (14) أن عدد أسئلة اختبار التحصيل الدراسي في صورته الأولية بلغ خمسين سؤالًا, (13) سؤالًا منها في مستوى التذكر, (11) سؤالًا منها في مستوى الفهم, و(8) أسئلة منها في مستوى التطبيق, و(7) أسئلة منها في مستوى التحليل, و(6) أسئلة منها في مستوى التركيب, و(5) أسئلة منها في مستوى التقويم.

جدول(15) توزع عدد أسئلة اختبار المفاهيم السياسية حسب كل درس من الدروس

المحتوى	المفهوم1	المفهوم 2	المفهوم 3	المفهوم 4	المفهوم 5	المفهوم 6	المجموع
الوزن النسبي للمفهوم	%17.16	%15.685	%20.615	%17.16	%13.075	%16.4	%100
عدد الأسئلة في كل مفهوم	8.58	7.84	10.30	8.58	6.53	8.2	50
عدد الأسئلة في كل مفهوم بالتقريب	9	8	10	9	6	8	50

4. صياغة فقرات الاختبار التحصيلي:

صيغت فقرات الاختبار من نوع الاختيار من متعدد، إذ تكون السؤال من جزأين رئيسيين:

- مقدمة السؤال: الجزء الذي يطرح من خلاله السؤال (المشكلة)، وعُرض على هيئة جملة خبرية ناقصة, أو سؤال استفهامي.
- بدائل الإجابة: وهي قائمة من الإجابات المقترحة للسؤال الموجود ضمن مقدمة السؤال, وعددها (4) بدائل، وتتضمن إجابة صحيحة واحدة, وما تبقى إجابات خطأ.

وحُدِّدت درجة واحدة للإجابة الصحيحة, ودرجة صفر للإجابة الخطأ, وتراوحت درجة الاختبار بين (0 – 50) درجة, هذا وقد رُوعي في صوغ فقرات الاختبار السهولة اللغوية, والوضوح, ودقة الصياغة, كما وُضِعت تعليمات للاختبار روعي فيها:

- كتابتها في بداية الاختبار.
- وضوحها, وشرحها لفكرة الاختبار شرحًا دقيقًا.
- احتواؤها على مثال يساعد الطالب في أداء الاختبار بطريقة صحيحة.

إضافة إلى إعداد ورقة منفصلة خاصة للإجابة عن الأسئلة أُرفِقت مع الاختبار, ويوضح الجدول (14) أعداد الأسئلة في اختبار التحصيل الدراسي ومستوياتها المعرفية.

5. صدق الاختبار ألتحصيلي:

لصدق المحتوى أهميته في الاختبارات التحصيلية, ويتضمن مفهوم صدق الاختبار أن "فقرات اختبار التحصيل الدراسي تؤلف عينة ممثلة لجميع جوانب المجال المراد قياسه تمثيلًا جيدًا" (الكيلاني و الشريفين, 2007, 88).

ويتم هذا النوع من الصدق "من خلال عرض الاختبار على عدد من المختصين، والخبراء في المجال الذي يقيسه الاختبار، فإذا حكموا بأنه يقيس السلوك الذي وضع لقياسه، فإنه يمكن الاعتماد على حكمهم في ذلك" (عبيدات وزميلاه, 2003, 224).

وتحقيقًا لما سبق, عُرض الاختبار مع قائمة الأهداف التعليمية التعلمية على مجموعة من السادة المحكمين وطُلب منهم مقترحاتهم حول:

- ملاءمة الاختبار لأهداف البحث الحالي.
- مناسبة مستوى الاختبار لمستوى المتعلمين.
- شمولية ومناسبة فقرات الاختبار لمستويات الأهداف.
- وضوح تعليمات الاختبار.
- صحة ودقة فقرات الاختبار علميًا ولغويًا.
- اقتراح ما يرونه مناسبًا من التعديلات لفقرات الاختبار, أو بالنسبة للاختبار كله.

وتمحورت مقترحات السادة المحكمين حول النقاط التالية:

- إعادة صياغة بعض الفقرات بحيث تبدو أكثر سهولة, ووضوحًا.
- تعديل بعض الفقرات لتلائم المستويات التي حُددت لها.
- استبدال بعض الفقرات تجنبًا للتشابه مع غيرها.
- تغيير بعض بدائل الإجابة لضعفها, وسهولة استبعادها من المتعلم.

ويوضح الجدول (16) مجموعة من التعديلات التي أجريت على فقرات اختبار التحصيل في ضوء المقترحات السابقة:

جدول(16): التعديلات التي أجريت على اختبار المفاهيم السياسية

رقم الفقرة	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
10	عدل دستور سورية لآخر مرة في: - 1970 - 1971 -1972 - 1973	عدل دستور سورية لآخر مرة في: - 1970 - 1971 -1972 - 2012
11	من واجبات المواطن في المجتمع - الصمت والسكوت - الدفاع - عدم دفع الالتزامات - العمل بحرية	من واجبات المواطن في المجتمع - الصمت والسكوت - الدفاع عن الوطن - التهرب الضريبي - العمل بحرية

27	يمثل رقم (2) على مصور سورية إحدى ثورات الاستقلال في وجه الفرنسيين: –ثورة هنانو – ثورة سلطان باشا الأطرش – ثورة أحمد مريود – ثورة صالح العلي	يمثل رقم (1) على مصور سورية مكان اندلاع إحدى ثورات الاستقلال في وجه الفرنسيين: –ثورة ابراهيم هنانو – ثورة سلطان باشا الأطرش – ثورة أحمد مريود – ثورة صالح العلي

عدا ذلك, وُجد اتفاق بين آراء السادة المحكمين من حيث سلامة الفقرات ودقتها, وكذلك قدرة فقرات الاختبار على قياس ما وضع لقياسه, ومناسبة الألفاظ المستخدمة لمستوى المتعلمين, وبذلك عُدَّ الاختبار صادقًا.

6. **تصحيح الاختبار:**

هذا وقد اطلع الباحث على العديد من الاختبارات التحصيلية المصممة في دراسات مثل دراسة الديب (2000) ودراسة الجهني (2001) والزيادات (2003).

وجرى الاطلاع على عدد من الملاحظات والإرشادات والمبادئ في بناء الاختبار، تم الاطلاع عليها من عدة مراجع متنوعة في التقويم والقياس منها (مخائيل، 2009 والفتلاوي، 2004).

إذ أعطي درجة واحدة لكل مفردة من مفردات الاختبار عند الاجابة الصحيحة سواء أكانت المفردة اختيارا من متعدد أم مقاليًا، وبذلك أصبحت الدرجة الكلية للاختبار (50) درجة.

7. **الورقة الامتحانية:**

عرض الأسئلة: تم ترتيب الأسئلة في كل مفهوم حسب المستويات المعرفية لها إذا تم البدء بالمستويات الدنيا ثم العليا(تذكر– فهم– تطبيق– تحليل–تركيب– تقويم).

8. إجراء التجربة الاستطلاعية:

جُرِّب الاختبار على عينة قوامها (35) طالبًا وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي من مجتمع البحث, وخارج عينته, بتاريخ 2013/9/15, وكان الهدف من هذا التطبيق حساب ما يأتي:

8. 1. **تحديد معامل ثبات الاختبار:**

يقصد بمعامل ثبات الاختبار، بأن يعطي الاختبار النتائج نفسها إذا ما أعيد تطبيقه على المجموعة نفسها وفي الظروف نفسها مرتين متتاليتين وبفارق زمني (زيتون، 2005، 573) ويتم حساب ثبات الاختبارإحصائيًابحساب معامل الارتباط بين الدرجات التي حصل عليها الطلاب في المرة الأولى والدرجات التي حصلوا عليها في المرة الثانية .

ولحساب معامل ثبات الاختبار ، اعتمد الباحث ثلاث طرائق هي:

أولا: طريقة الإعادة :

قام الباحث بتطبيق الاختبار بصورته النهائية على عينة استطلاعية بلغ عدد أفرادها 27 طالبًا، **تم اختيارهم من مدرسة ابن الأثير** وذلك بتاريخ 2013/9/18 وثم أعيد تطبيق الاختبار على العينة ذاتها بعد مرور 15 يومًا وحساب معامل الارتباط بين درجات الطلاب في التطبيق الأول ودرجاتهم في التطبيق الثاني باستخدام معامل بيرسون للارتباط .

وقد بلغ معامل الثبات (0.84) وهذا يعطي مؤشرًا جيدًا إلى أن الاختبار على درجة عالية من الثبات يجعله صالحًا للتطبيق.

ثانياً: الثبات بالشطر النصفي:

حسب الثبات بطريقة التجزئة النصفية أو الشطر النصفي من خلال أخذ نتائج التطبيق الثاني للاختبار التحصيلي على العينة نفسها، والتي تم من خلال نتائجها حساب الثبات بطريقة الإعادة، والذين بلغ عددهم 27 طالبًا، ثم قام الباحث بشطر بنود الاستبانة إلى نصفين متعادلين، وجعل العبارات ذات الأرقام الفردية في الشطر الأول، والعبارات ذات الأرقام الزوجية في الشطر الثاني، وتم حساب درجة الثبات باستخدام معامل ارتباط سبيرمان ومعامل جتمان. وجاءت النتائج كما هي بالنحو الموضح بالجدول (17):

جدول(17) معامل ثبات الاستبانة بطريقة الشطر النصفي

التطبيق	معامل سبيرمان	معامل جتمان
الاختبار التحصيلي	0.83	0.81

يظهر من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط بالتجزئة النصفية مقبولة إحصائيًا ما يدل على ثبات الاستبانة.

ثالثًا: ارتباط درجة كل بند بالدرجة الكلية للاختبار

كما حسب مدى ارتباط درجة كل بند من بنود الاختبار بالدرجة الكلية للاختبار بطريقة كرونباخ ألفا، وجاءت قيم معاملات الارتباط مقبولة إحصائيا كما هو موضح بالجدول (18):

جدول(18) ارتباط كل درجة كل بند بالدرجة الكلية للاختبار

رقم البند	الارتباط	رقم البند	الارتباط	رقم البند	الارتباط	رقم البند	الارتباط	رقم البند	الارتباط
1	.639	11	.561	21	.421	31	.558	41	.724
2	.446	12	.561	22	.283	32	.573	42	329
3	.291	13	.548	23	.324	33	.591	43	.610
4	.382	14	.566	24	.318	34	.557	44	.428
5	.624	15	.593	25	.466	35	.563	45	.575
6	.553	16	.579	26	.431	36	.563	46	.323

7	.352	17	.578	27	70.2	37	.546	47	.865
8	.328	18	.569	28	.742	38	.545	48	.963
9	.446	19	.567	29	.357	39	.555	49	.673
10	.520	20	.558	30	.741	40	.589	50	.670
الثبات الكلي (الفا)		0.56							

يظهر من الجدول أن قيم معاملات ارتباط درجة كل بند بالدرجة الكلية للاختبار مقبولة إحصائيًا ما يدل على صلاحية الاختبار للتطبيق النهائي.

2-10-حساب معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار:

يقصد بمعامل السهولة : نسبة عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة عن المفردة إلى عدد الإجابات الصحيحة والخاطئة ويتم حسابها باستخدام المعادلة التالية:

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة}}{\text{عدد الإجابات الصحيحة + عدد الإجابات الخاطئة}}$$

أما معامل الصعوبة : فتشير إلى نسبة عدد الطلاب الذين أجابوا عن المفردة إجابة خاطئة إلى عدد الإجابات الصحيحة والخاطئة أو باستخدام المعادلة التالية :

معامل الصعوبة = 1 – معامل السهولة (ميخائيل، 2009، 97) وقد قام الباحث بحساب معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار ووجد أن معامل السهولة تراوحت بين(0.20 – 0.80) ومتوسط معامل السهولة (0.58) وأن معامل الصعوبة تراوحت بين:

(0.2 – 0.83) ومتوسط معامل الصعوبة (0.41) وهذا يدل على صلاحية بنود الاختبار.

8. 2. حساب معاملات التمييز :

يعبر معامل تمييز بنود الاختبار عن قدرة البند على التمييز بين الطالب الممتاز والطالب الضعيف عند الإجابة عن الاختبار، وقد قام الباحث بحساب معاملات تمييز بنود الاختبار باستخدام تقسيم "كيالي"الذي يعتمد على ترتيب درجات الطالبات في الاختبار والبالغ عددهن(30) طالبة ترتيبًا تنازليًا، ثم فصل 27% من درجات الطلاب الذين أظهروا أداءً عالياً وسميت المجموعة العليا وعددهم (9)، كذلك 27 % من درجات الطلاب الذين أظهروا أداءً منخفضًا وسميت بالمجموعة الدنيا وعددهم (9) ثم استخدام معادلة جونسون:

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{ص}_{ع} - \text{ص س}}{0.27 \times \text{ن}}$$

حيث أن :

ص ع = عدد الذين أجابوا عن المفردة إجابة صحيحة من المجموعة العليا.

ص س = عدد الذين أجابوا عن المفردة إجابة صحيحة من المجموعة الدنيا.

ن = عدد الطلاب (زيتون ، 2005، 571) ووجد الباحث أن معاملات التمييز تتراوح بين (0.24 و 0.86) ومتوسط معامل التمييز (0.46) وتجدر الإشارة إلى أنه حتى يعد البند مقبولًا يجب أن يزيد معامل التمييز عن 20% أما إذا قل عن ذلك يرفض لأن فيه خللًا ما وعند ذلك لا بد من تعديله (ميخائيل ،2009، 99).

9.الصورة النهائية للاختبار:

أصبح اختبار المفاهيم السياسية في صورته النهائية مكونًا من خمسين فقرة من نوع الاختيار من متعدد، موزعة على ستة مستويات معرفية، ووضِع لكل فقرة منها درجة واحدة للإجابة الصحيحة ودرجة صفر للإجابة الخطأ وبلغ معامل ثبات الاختبار (0.84)، ومتوسط معامل صعوبته (0.41)، ومتوسط معامل تمييزه (0.46)، ويطبق في خمس وأربعين دقيقة، ومرفقًا بورقة إجابة منفصلة. ويوضح الجدول (19) مواصفات اختبار المفاهيم السياسية في صورته النهائية.

الجدول (19): مواصفات اختبار المفاهيم السياسية في صورته النهائية

المستويات المعرفية	عدد الأسئلة	أرقام الأسئلة	عدد الأسئلة في كل درس بالترتيب	مواصفات الاختبار التحصيلي
التذكر	13	1- إلى 13	9	نوع الاختبار: اختيار من متعدد معامل الثبات=0.84 معامل الصعوبة=0.41 معامل التمييز=0.46 زمن التطبيق=45 دقيقة الدرجة العظمى=50 درجة
الفهم	11	14 إلى 24	8	
التطبيق	8	25 إلى 32	10	
التحليل	7	33 إلى 39	9	
التركيب	6	40 إلى 45	6	
التقويم	5	46 إلى 50	8	
اختبار المفاهيم السياسية كله	50		50	

الأداة الثالثة: مقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية:

من أِهداف البحث الحالي قياس فاعلية البرنامج التدريسي المقترح وفق إستراتيجية أوريلي، في تنمية اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية ولتحقيق الهدف السابق صُمِّم مقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية وفق الخطوات الآتية:

1.إعداد مقياس الاتجاهات نحو مادة التربية الوطنية:

يهدف المقياس إلى قياس اتجاهات طلبة الصف الأول الثانوي نحو مادة التربية الوطنية بعد تعلمهم موضوعاتها بإستراتيجية أوريلي، وذلك لأنه يفترض أن تتولد لديهم مواقف واتجاهات معينة نحو مادة التربية الوطنية.

وقد مر المقياس في أثناء إعداده بالخطوات الآتية:

- الإطلاع على الدراسات التي تناولت الاتجاهات نحو التربية الوطنية ومواد دراسية أخرى وعلى بعض مقاييس الاتجاهات مثل: مقياس الاتجاه الذي أعده صالح (2009) نحو إستراتيجية التعلم التعاوني، ومقياس الاتجاه الذي أعده كاراكوس وكاركماس Karakus Korkmaz (2009) نحو مادة الجغرافية، ومقياس الاتجاه الذي أعده رمضان (2011) نحو مادة الجغرافية.
- تحديد محاور المقياس: بعد الاطلاع على مقاييس الاتجاهات، استطاع الباحث تحديد ثلاثة محاور للمقياس وهي:

يتكون المقياس في صورته النهائية من قسمين:

القسم الأول: يتضمن بيانات شخصية ومعلومات عن أفراد عينة الدراسة.

القسم الثاني: يتضمن عبارات المقياس والبالغ عددها (51) عبارة موزعة في ثلاثة محاور هي:

المحور الأول: محور الاستمتاع بدروس التربية الوطنية (17) بندًا.

المحور الثاني: محور أهمية التربية الوطنية كعلم(17) بندًا.

المحور الثالث: محور أهمية التربية الوطنية كمادة دراسية (17) بندًا.

2.تصحيح المقياس:

يتكون المقياس من 51 عبارة، كل عبارة تشكل اتجاهًا نحو مادة التربية الوطنية، وقد خصص الباحث 17 عبارة لكل محور، تكون الإجابة عنها وفق مقياس ليكرت الخماسي المتدرج (موافق بشدة، موافق، لا رأي لي، غير موافق، غير موافق بشدة) وقد أعطيت العبارات الموجبة العلامات (موافق بشدة: 5)(موافق: 4)(لا رأي لي: 3)(غير موافق: 2)(غير موافق بشدة: 1) على حين أعطيت العبارات السالبة العلامات(موافق بشدة: 1)(موافق: 2)(لا رأي لي: 3)(غير موافق: 4)(غير موافق بشدة: 5). شكلت العبارات الموجبة (31) عبارة على حين شكلت العبارات السالبة (14) عبارة وتحمل الأرقام(2-4-5-7-11-16-20-23-36- 38-40-45-49)

تبلغ الدرجة العظمى للمقياس (255) والدرجة الدنيا(51) وقد قام الباحث بحساب المتوسط الفرضي للمقياس كله ولكل محور من محاور المقياس من خلال ضرب الدرجة المحايدة (3) بعدد عبارات المقياس وبعدد عبارات كل محور من محاور المقياس كمعيار للحكم على طبيعة الاتجاه. والجدول (20) يبين ذلك:

جدول (20) المتوسط الفرضي والدرجة الكلية للمقياس

المحور	أدنى درجة	المتوسط الفرضي	الدرجة الكلية
محور الاستمتاع بدروس التربية الوطنية	17	51	85
محور أهمية التربية الوطنية كعلم	17	51	85
محور أهمية التربية الوطنية كمادة دراسية	17	51	85
المقياس ككل	51	153	255

وكلما ارتفع درجات الطلبة في المقياس كله دل على درجة الايجابي ومن ثم تم تحديد فئات الاستجابة كما هي موضحة في الجدول (21):

جدول(21) معيار الحكم على طبيعة الاتجاه

فئات الدرجات حسب كل محور	فئات الدرجات حسب المقياس الكلي	طبيعة الاتجاه
من 17- 34	102-51	سلبي
51-35	153-103	حيادي
153-51	255-153	إيجابي

3.صدق المقياس:

يشير الصدق إلى قياس المقياس والخاصية التي وضع من أجلها، وصدق المقياس يدل بدليل مباشر على مدى صلاحيته للقيام بوظيفته ولتحقيق الأغراض التي وضع من أجلها، وللصدق عدة أنواع إلا أن أشملها هو صدق المحتوى الذي يتضمن أنواع الصدق كافة، ويهدف إلى الكشف عما يقيسه المقياس فعلا (كراجة، 1997، 141)، وللتحقق من صدق المحتوى قام الباحث بدراسة بنود المقياس وتفحصه ومراجعة التوازن بين ما يشمله بنود المقياس والمجالات التي يشمله ومدى تمثيله لما وضع لقياسه حيث إن "هذا النوع من الصدق لا يتطلب استخدام عمليات إحصائية أو إجراءات تجريبية بل يتطلب التحليل المنطقي والفحص المنظم لمحتواه بعناصره وبنوده كافة"(ميخائيل،2001، 259) . وبعد التأكد من سلامة هذه المعطيات، لجأ الباحث إلى التحكيم، إذ قام بعرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين لإبداء رأيهم فيه من النواحي التالية:

- قياس المقياس لما وضع لأجله وصلاحيته للتطبيق.
- صياغة العبارات والدقة اللغوية.
- مناسبة كل عبارة للمحور الذي تندرج فيه.
- ما يرون من حذفه أو إضافته.

وقد جاءت آراء السادة المحكين في النواحي التالية:

- تعديل صياغة بعض العبارات لتلائم قياس الاتجاهات.

- إزالة بعض العبارات من المحور الأول وإدراجه في المحور الثاني.

وقد أجمع المحكمون على ملاءمته لأغراض الدراسة بعد إبدائهم مجموعة من الملاحظات التي أخذ بها الباحث لرفع درجة المصداقية للأداة قبل إخضاعها للتحليل الإحصائي.

بعد التأكد من صدق المحتوى قام الباحث بحساب الصدق الذاتي الذي يشير إلى صدق الدرجات التجريبية للمقياس بالنسبة إلى الدرجات الحقيقية التي خلصت من شوائب أخطاء القياس والصدق الذاتي هو الجذر التربيعي لمعامل ثبات المقياس ويحسب وفق المعادلة الآتية:

الصدق الذاتي = $\sqrt{\text{معامل الثبات}}$ (عباس وآخرون، 2007، 265)

وقد بلغ معامل ثبات المقياس 0.82 وبذلك يكون الصدق الذاتي المقياس على الشكل الآتي:

$\sqrt{0.82}$ = 0.90 وهو معامل صدق صالح للتطبيق النهائي.

4.ثبات المقياس:

يقصد بمعامل ثبات المقياس، بأن يعطي المقياس النتائج نفسها إذا ما أعيد تطبيقه على المجموعة نفسها وفي الظروف نفسها مرتين متتاليتين وبفارق زمني (زيتون، 2005، 573) ويحسب ثبات المقياس إحصائيا بحساب معامل الارتباط بين الدرجات التي حصل عليها المفحوصون في المرة الأولى والدرجات التي حصلوا عليها في المرة الثانية ودرجات المقياس تكون ثابتة إذا كان المقياس يقيس سمة معينة قياسًا متسقًا في الظروف المتباينة وهو يعني الاتساق أو الدقة في القياس(علام، 2000، 131) ويحسب الثبات بطريقة الإعادة من خلال تطبيق المقياس على عينة من طلبة الصف الأول الثانوي خارج حدود عينة الدراسة الأصلية بلغ عددهم 28 طالبًا وطالبة، ثم أعيد تطبيقه على العينة ذاتها بفاصل زمني قدره 10 أيام من تاريخ التطبيق الأول، وتم حساب درجة الثبات الكلي وثبات كل محور من محاور المقياس باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وجاءت النتائج كما هي بالنحو الموضح بالجدول (22):

جدول(22) معامل ثبات المقياس

رقم المحور	محاور المقياس	معامل ارتباط بيرسون	قيمة الدلالة
1	محور الاستمتاع بدروس التربية الوطنية	0.86	0.000
2	محور أهمية التربية الوطنية كعلم	0.88	0.000
3	محور أهمية التربية الوطنية كمادة دراسية	0.83	0.000
المجموع	الثبات الكلي	0.82	0.000

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

يلاحظ من الجدول أن معامل الثبات المحسوب بطريقة الإعادة حسب معادلة بيرسون لكل محور من المحاور الثلاثة إضافة إلى الثبات الكلي تعد قيمًا مقبولة إحصائيًا في مثل هذا النوع من الدراسات لأنه أعلى من الحد المقبول الذي هو 0.60

5.التجربة الاستطلاعية لمقياس الاتجاهات:

بعد الانتهاء من تصميم المقياس, وتعديله في ضوء آراء السادة المحكمين، أجري التجريب الاستطلاعي له على العينة نفسها التي طُبق عليها اختبار المفاهيم، فطبق مقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية عليهم بتاريخ 2013/9/18 , وكان الهدف من هذا التطبيق حساب ما يأتي:

- **زمن تطبيق المقياس:**

حُسِب الزمن اللازم للإجابة عن فقرات المقياس باستخدام المعادلة الآتية:

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن انتهاء الطالب الأول + زمن انتهاء الطالب الأخير}}{2} = \frac{40+30}{2} = 35.5$$

وحُدِّد بذلك (36) دقيقة للانتهاء من الإجابة عن فقرات مقياس الاتجاهات.

رابعاً : مجتمع البحث وعينته

تكوَّن مجتمع البحث من طلبة الصف الأول الثانوي في المدارس الرسمية لمحافظة دمشق للعام الدراسي 2013–2014م والبالغ عددهم (12685) طالبًا وطالبة، واستخدمت الطريقة المقصودة في اختيار عينة البحث من المدارس الرسمية لمدينة دمشق وذلك للأسباب الآتية:

- نوع الدوام المدرسي، إذ إن الأغلبية العظمى من مدراس محافظة دمشق تعتمد نظام الدوام الصباحي.
- تعاون إدارات المدارس مع الباحث وتقديمهم تسهيلات تتعلق بالتطبيق, وبيانات خاصة بالمتعلمين بسبب العلاقة التعاونية للباحث مع الوسطين التعليمي والاجتماعي.

واختيرت المدرسة التي مثَّلت كُلًا من المجموعتين التجريبية, والضابطة بشكل عشوائي, ونتيجة لذلك اختيرت ثانوية جودت الهاشمي لتمثل المجموعة التجريبية, وثانوية ابن الأثير في شارع بغداد لتمثل المجموعة الضابطة, كما استخدمت الطريقة العشوائية لاختيار الشعبتين (التجريبية, والضابطة) من شعب كل مدرسة.

وتكونت عينة البحث من (120) طالبًا من طلبة الصف الأول الثانوي, بعد استبعاد الموات التجريبي لعينة البحث. والجدول (23) يبين توزع أفراد عينة البحث على المجموعتين التجريبية والضابطة.

جدول (23) توزع عينة البحث على المجموعتين الضابطة والتجريبية

المدرسة	المجموعة	عدد الشعب	الشعبة	عدد الطلبة
ثانوية جودت الهاشمي	**التجريبية**	**2**	**5 و6**	**60**
ثانوية ابن الأثير	**الضابطة**	**2**	**2 و 3**	**60**

خامساً : التكافؤ بين أفراد عينة البحث

إن التوزيع العشوائي لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة من شأنه تحقيق التكافؤ بين المجموعتين, وبهدف التأكد من تكافؤ مجموعتي البحث, اتبعت الخطوات الآتية:

1. العمر الزمني: نظرًا لتأثير فارق العمر, سواء أكان ذلك نتيجة الرسوب, أم التأخر في الدخول إلى المدرسة, في الخبرات السابقة التي يمتلكها المتعلمون من جهة, والنمو العقلي من جهة أخرى, وتأثير ما سبق في عملية التعلم، رُجِع إلى قاعدة البيانات الخاصة بأعمار الطلبة في المدرستين, لتحديد أعمار أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة, فتراوحت أعمار طلبة المجموعتين ما بين (15– 16) سنة.

2. المستويان الاقتصادي والاجتماعي اختيرت مدرستا المجموعتين التجريبية والضابطة من نطاق جغرافي واحد هو منطقة التجهيز، ما يقلل من تأثير عاملي المستويين الاقتصادي والاجتماعي في أفراد عينة البحث.

3. خبرة التدريس: دُرِّس طلبة المجموعة التجريبية من الباحث باستخدام البرنامج المقترح وفق إستراتيجية أوريلي, وذلك للأسباب الآتية:

- عدم اعتياد المدرسين على هذا النمط من التدريس قد يجعلهم لا يتقيدون بمراحل وإجراءات البرنامج, ومن ثم قد لا يؤدي إلى النتائج المرجوة من البحث.
- نتائج الدراسة الاستطلاعية التي أظهرت عدم معرفة مدرسي التربية الوطنية بإستراتيجية أوريلي, وممارساتها التدريسية, وبدرجة كبيرة, فالتدريس باستخدام إستراتيجية أوريلي يستلزم "تمكُّن المدرس من تنفيذه, وتفضيله له" (زيتون, 2003 ب, 384).

وسعيًا لتحقيق التكافؤ في خبرة التدريس, دُرِّس طلبة المجموعة الضابطة من أحد مُدرِّسي مادة التربية الوطنية, والحاصل على إجازة في الجغرافيا, ودبلوم تأهيل تربوي, ماجستير مناهج وطرائق تدريس ولديه خبرة (تزيد على خمس سنوات) في تدريس مادة التربية الوطنية, إضافة لخبرته كمشرف في مادة التربية العملية في كلية التربية بجامعة دمشق.

4. زمن التدريس: تطلب تدريس موضوعات وحدتي مادة التربية الوطنية باستخدام الإستراتيجية أثناء تطبيق التجربة الاستطلاعية, زمنًا يفوق الزمن المخصص لهذه الموضوعات في الخطة الدراسية, ولضبط متغير الزمن, طُلب من مُدَرِّس طلبة المجموعة الضابطة التقيُّد بالخطة الزمنية نفسها اللازمة لتدريس موضوعات الوحدة المدروسة باستخدام الإستراتيجية, وهي (16) حصة درسية لكل شعبة.

5. المحتوى العلمي: لضمان تكافؤ المحتوى العلمي الذي ستحصل عليه كلتا المجموعتين التجريبية والضابطة, التُزم بالمحتوى العلمي لموضوعات الوحدتين المدروستين, والموجودة في الكتاب المدرسي,

ولم تقدم أي معلومات إضافية, عدا ما تطلبته الأنشطة اللاصفية للبرنامج من قراءات خارجية, فأعطيت نسخة من تلك القراءات للمجموعة الضابطة.

6. التحصيل الدراسي في موضوعات التربية الوطنية: بهدف الوقوف على تكافؤ **متغير تحصيل طلبة** المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي لموضوعات التربية الوطنية, طُبق اختبار التحصيل الدراسي المصمم لأغراض البحث الحالي قبليًا بتاريخ 2013/9/24 لقياس تحصيل عينة البحث للجوانب المعرفية المتضمنة في موضوعات الوحدة المدروسة، ولتحديد تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة تم التحقق من صحة الفرضيات القبلية الآتية:

الفرضية الأولى:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار تنمية المفاهيم السياسية.

اهتمت الفرضية الأولى بدراسة الفرق بين متوسط درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار تنمية المفاهيم السياسية وذلك للتأكد من تكافؤ أفراد العينة في المستوى التحصيلي في المادة، ولاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار(ت) للعينتين المستقلتين، فجاءت النتائج كما يلي:

جدول (24) قيمة t- test لدلالة الفرق بين متوسطات درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار تنمية المفاهيم السياسية

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	قيمة الدلالة	القرار
التجريبية	60	19.87	4.489	.273	118	.785	غير دالة
الضابطة	60	19.63	4.854				

يتبين من الجدول (24) أن قيمة(t-test) لدلالة الفرق بين متوسطات درجات الطلبة قد بلغت(0.273) عند درجات الحرية (118) وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت(0.785) وهي أكبر من (0.05) لذلك فالفرق غير دال إحصائيًا، الأمر الذي يشير إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار المفاهيم السياسية ومن ثم قبول الفرضية الصفرية ، ما يدل على تكافؤ المجموعتين بالمستوى التحصيلي قبل دراستهم بالبرنامج المقترح وفق إستراتيجية أوريلي.

الفرضية الثانية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس الاتجاه نحو مادة التربية الوطنية.

اهتمت الفرضية الثانية بدراسة الفرق بين متوسط درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس الاتجاهات نحو مادة التربية الوطنية وذلك للتأكد من تكافؤ أفراد العينة في الاتجاه نحو المادة، ولاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار(ت) للعينتين المستقلتين فجاءت النتائج كما يلي:

جدول (25) قيمة t- test لدلالة الفرق بين متوسطات درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس الاتجاهات

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	قيمة الدلالة	القرار
التجريبية	60	08114.	11.690	.439	118	.662	غير دال
الضابطة	60	56113.	13.238				

يتبين من الجدول (25) أن قيمة(t-test) لدلالة الفرق بين متوسطات درجات الطلبة قد بلغت(0.439) عند درجات الحرية (118) وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت(0.662) وهي أكبر من (0.05) لذلك فالفرق غير دال إحصائيًا، الأمر الذي يشير إلى أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس الاتجاه نحو مادة التربية الوطنية.

سادساً: إجراءات التطبيق الميداني

لضمان تطبيق متقن للبحث التجريبي, اتبعت الخطوات الآتية:

1. الحصول على الموافقة اللازمة للتطبيق الميداني على عينة البحث من الجهات المختصة.
2. القيام بزيارة للمدارس المختارة, وذلك لمقابلة إدارة كل مدرسة بغرض تعريفها بأهمية البحث, وأهدافه, وطبيعة البرنامج التدريسي المستخدم, كما اتُفِق مع إدارة كل مدرسة على الخطوات المطلوب اتباعها لإجراء البحث, وقد أبدت إدارتا المدرستين تجاوبًا وتعاونًافي تطبيق البحث.
3. مقابلة مُدرِّس المادة بالمدرسة التي اختيرت لتمثل المجموعة الضابطة, بغرض تعريفها بأهمية البحث, وأهدافه, وطبيعة البرنامج التدريسي المستخدم, والوحدة التي سيتم التطبيق عليها, والفترة التي يحتاجها التطبيق, وضرورة التقيد بالبرنامج الزمني لتدريس الوحدة، حتى يحصل التزامن في تدريس كل من المجموعتين التجريبية والضابطة, وأبدى مدرس المادة تجاوبًا وتعاونًامع الباحث.

4. التطبيق القبلي لأدوات البحث (اختبار المفاهيم السياسية, ومقياس الاتجاهات) على طلبة عينة البحث.

5. التهيئة لعملية تدريس المجموعة التجريبية باستخدام إستراتيجية أوريلي من خلال:

- تعريف المتعلمين بإجراءات ومراحل الإستراتيجية, والهدف من أنشطة كل مرحلة من مراحل البرنامج الذي سيستخدم في تدريس موضوعات الوحدتين المقررتين من مادة التربية الوطنية.
- توزيع المتعلمين ضمن كل صف على مجموعات وزمر, وتوضيح طريقتي العمل الفردية والجماعية, وكيفية استخدام أوراق العمل في أثناء الحصة الدرسية، وأهمية الالتزام بالتعليمات الموجودة بداخلها.
- تجهيز التقنيات والوسائل التعليمية المتضمنة في المواقف التدريسية المصممة وفقًا للبرنامج المقترح.
- طباعة أوراق العمل الخاصة بكل طالب من طلبة المجموعة التجريبية, وكتابة اسم كل طالب على أوراق العمل الخاصة به, ولكل موضوع من موضوعات الوحدة المدروسة.
- توزيع أقراص مدمجة على كل مجموعة, تتضمن المراجع المرتبطة بكل موضوع من موضوعات الوحدتين المدروستين.

6. تدريس المجموعة التجريبية لموضوعات وحدتي (التربية الوطنية), باستخدام البرنامج المقترح (من الباحث) خلال 16 حصة درسية, بواقع حصة دراسية أسبوعيًا.

7. تدريس المجموعة الضابطة لموضوعات وحدتي(التربية الوطنية), باستخدام الطريقة المعتادة (من مدرس المادة) خلال 16 حصة درسية, بواقع حصة دراسية أسبوعيًا.

8. التطبيق البعدي لأدوات البحث (اختبار المفاهيم, ومقياس الاتجاهات) على طلبة عينة البحث.

ويوضح الجدول (26) البرنامج الزمني لإجراءات التطبيق الميداني على المجموعتين التجريبية والضابطة.

جدول(26): البرنامج الزمني لإجراءات التطبيق الميداني

الموضوع	نوع التطبيق	المجموعة	التاريخ	عدد الحصص لكل مجموعة
اختبار المفاهيم السياسية	التطبيق القبلي	تجريبية	2013/9/24	1
		ضابطة	2013/9/24	1
مقياس الاتجاهات نحو المادة		تجريبية	2013 /9/25	1
		ضابطة	2013 /9/25	1
تدريس الوحدتين		تجريبية	2013/9/26 -2013/11/28	9
		ضابطة	2013/9/26 -2013/11/28	9
اختبار المفاهيم السياسية	التطبيق البعدي	تجريبية	2013/12/4	1
		ضابطة	2013/12/4	1
مقياس الاتجاهات نحو المادة		تجريبية	2013/12/5	1
		ضابطة	2013/12/5	1
اختبار المفاهيم السياسية	التطبيق المؤجل	تجريبية	2014/1/28	1
		ضابطة	2014/1/28	1
مقياس الاتجاهات نحو المادة		تجريبية	2014/1/29	1
		ضابطة	2014/1/29	1
الفترة الكلية للتطبيق الميداني			2014\9\24- 2014\1\29	16 حصة لكل مجموعة

9. تصحيح إجابات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة, على اختبار المفاهيم السياسية, ومقياس الاتجاهات, وفق سلمي التصحيح المعدين لهذا الغرض.

10. تفريغ النتائج ومعالجتها إحصائيًا، وقياس فاعلية البرنامج المقترح القائم في تنمية المفاهيم, السياسية لدى طلبة الصف الأول الثانوي في موضوعات وحدتي (التربية الوطنية).

أثناء إجراءات التطبيق الميداني السابقة, سُجِّلت بعض الصعوبات والتي يمكن حصرها في النقاط الآتية:

- عدم توافر بعض الوسائل والتجهيزات التعليمية.
- رغم تخصيص حصة لعملية التدريس, إلا أن تدريس المجموعة التجريبية باستخدام البرنامج أظهر حاجة ماسة لزيادة الوقت المخصص في بعض الأحيان، فكُلِّف المتعلمون أداء بعض الأنشطة الخاصة بمرحلة التوظيف خارج أوقات الدوام المدرسي كواجب منزلي.
- التقدم البطيء في عملية التدريس في الدروس الأولى, ويعود ذلك لعدم اعتياد المتعلمين على هذا النمط من التدريس, واستخدام أوراق العمل في عملية التعلم, والخلط أحيانًا في تنفيذ الأنشطة الفردية بشكل جماعي.

- حصول المتعلمين على درجات متدنية في التطبيق القبلي لاختبار المفاهيم السياسية بشكل عام, ولكونهم لم يدرسوا وحدتي التربية الوطنية بشكل خاص.
- الغياب المتكرر لبعض المتعلمين في المجموعتين الضابطة والتجريبية، في أثناء تطبيق التجربة وفي أثناء تطبيق الأدوات الأمر الذي أدى إلى استبعادهم من المجموعة.

كما لوحظت الأمور الآتية:

- تبين خلال استخدام البرنامج تنوع أفكار المتعلمين في توظيف تعلمهم الجديد حسب قدراتهم واستعداداتهم.
- تفاعل المتعلمون مع النموذج بشكل ملحوظ, من خلال زيادة دافعيتهم لعملية التعلم, وحماستهم لحضور حصص التربية الوطنية, وحرصهم على تنفيذ الأنشطة اللاصفية ضمن النموذج المقترح.

سادساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة

1- استخدم البرنامج الإحصائي SPSS لمعالجة البيانات إحصائيًا, فاستخدم اختبار ت (t-test) لعينتين مرتبطتين (Paired-samples t-test) لدراسة دلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم السياسية, ومقياس الاتجاهات, واستُخدم اختبار ت (t-test) لعينتين مستقلتين (Independent-samples t-test) لدراسة دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلبة المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل، ومقياس الاتجاهات, كما استخدم معامل بلاك للكسب المعدل لقياس فاعلية البرنامج المقترح.

2- **معامل الارتباط بيرسون (K.Pearson)**: استخدم معامل ارتباط بيرسون (K.Pearson) (معامل الارتباط الخطي البسيط) لقياس العلاقة بين متغيري (المفاهيم ، ومقياس الاتجاهات)، وللثبات واستخراج علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار، وتتراوح قيمته بين (−1) و(+1)، وتكون درجة العلاقة قوية كلما اقترب معامل الارتباط من −1 و +1، وتشير الإشارة إلى اتجاه العلاقة بين المتغيرات، حيث تنبئ الإشارة الموجبة لمعامل الارتباط بوجود علاقة موجبة أو طردية، بينما تعلمنا الإشارة السالبة بوجود علاقة سالبة أو عكسية، أي إن الزيادة على متغير تقابلها زيادة على المتغير الآخر، وانخفاضها في متغير يقابلها انخفاض في المتغير الآخر. أما العلاقة السالبة فتعني أن المتغيرين يسيران باتجاهين متضادين، فزيادة الدرجات على أحد المتغيرين يقابلها انخفاض في المتغير الآخر والعكس بالعكس. وقد استخدم المعيار الآتي لتحديد قوة معامل الارتباط (فهمي، 2005، 537−539):

جدول (27): قوة معامل الارتباط بدلالة القيمة العددية له

قوة معامل الارتباط	مدى معامل الارتباط
تام	+1 أو −1
عال جدًا	من 0.80 إلى 0.99
عال	من 0.60 إلى 0.79
متوسط	من 0.40 إلى 0.59
ضعيف	من 0.20 إلى 0.39
ضعيف جدًا	من 0.01 إلى 0.19
لا توجد علاقة خطية	صفر

3–معادلة Cooper لحساب ثبات تحليل المحتوى.

$$\frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات عدم الاتفاق}}$$

3–معادلة سبيرمان براون: استخدمت هذه الوسيلة لتصحيح معامل ثبات الاختبار التشخيصي والاختبار البعدي.

$$\text{معامل ثبات الاختبار الكلي} = \frac{2\times \text{معامل الارتباط بين نصفي الاختبار}}{1+ \text{معامل الارتباط بين نصفي الاختبار}}$$

4–معادلة مستوى صعوبة الفقرات:

$$\text{معامل الصعوبة} = \frac{\text{عدد الذين اجابوا بصورة صحيحة من كلتا المجموعتين}}{\text{عدد المستجيبين في كلتا المجموعتين}}$$

5–معادلة تمييز الفقرة:

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{مجموع الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا – مجموع الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا}}{\text{½ (أفراد المجموعة العليا + أفراد المجموعة الدنيا)}}$$

6– **حجم الأثر:** ويتم ذلك: [في حالة اختبار (ت)] من خلال استخدام (إيتا^2) ويرمز لها (η^2) وحسبت يدوياً بالعلاقة:

$$\eta^2 = \frac{T^2}{df + T^2}$$

η^2: إيتا مربع T^2: قيمة (t–test) للتربيع df: درجة الحرية

الفصل الخامس

عرض النتائج وتفسيرها

تمهيد

التحقق من صحة فرضيات البحث.

أولاً: النتائج الخاصة بالإجابة عن السؤال الثاني، (المفاهيم السياسية).

ثانياً: النتائج الخاصة بالإجابة عن الأسئلة الثالث، والرابع

والخامس (الاتجاهات).

الفصل الخامس عرض النتائج وتفسيرها

تمهيد:

يتناول الفصل الحالي عرض ومناقشة النتائج التي تم التوصل إليها، ومن أجل الإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من صحة فرضياته، قام الباحث بتصحيح بنود اختبار المفاهيم السياسية (القبلي والبعدي المباشر والبعدي المؤجل)، ومقياس الاتجاهات، واستخراج النتائج وتحليلها ومعالجتها إحصائيًا، وحساب فاعلية البرنامج التعليمي المعد وفق إستراتيجية أوريلي للمجموعة التجريبية في تنمية المفاهيم السياسية واتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية وبالطرائق السائدة للمجموعة الضابطة، وذلك على النحو الآتي:

الإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من صحة فرضياته:

أُجيب عن السؤال الأول المتعلق بتحديد المفاهيم السياسية المتضمنة في محتوى كتاب التربية الوطنية والسؤال الثاني المتعلق بتحديد خطوات تصميم البرنامج التدريسي المقترح المعد وفق إستراتيجية أوريلي لتدريس المحتوى التعليمي للوحدتين الأولى والثانية من مادة التربية الوطنية لطلبة الصف الأول الثانوي، في الفصل الرابع (تصميم أدوات البحث).

للإجابة عن هذه الأسئلة، وجميع أسئلة البحث الأخرى اعتمد الباحث ما يلي:

- التحقق من صحة الفرضيات المتعلقة بحساب دلالة الفرق بين متوسطات درجات الطلبة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار تنمية المفاهيم السياسية ومقياس الاتجاهات لكل مجموعة باستخدام اختبار ت لعينتين مرتبطتين، (Paired-samples t-test).
- التحقق من صحة الفرضيات المتعلقة بحساب دلالة الفرق بين متوسطات درجات الطلبة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار تنمية المفاهيم السياسية ومقياس الاتجاهات لكل مجموعة باستخدام اختبار ت لعينتين مرتبطتين، (Paired-samples t-test).
- التحقق من صحة الفرضيات المتعلقة بحساب دلالة الفرق بين متوسطات درجات الطلبة في المجموعتين التدريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار تنمية المفاهيم السياسية ومقياس الاتجاهات.
- حساب نسبة الكسب المعدل وفق معامل بلاك في حال كانت قيم ت دالة إحصائيًا.
- حساب متوسط فاقد الكسب لكل مجموعة.
- حساب حجم الأثر باستخدام مربع ايتا لقياس حجم الأثر.

أولاً: النتائج الخاصة بالإجابة عن السؤال الثاني والفرضيات المتعلقة بها:

الفرضية الأولى:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار تنمية المفاهيم السياسية.

للتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار تنمية المفاهيم السياسية، واستخدام اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين،، فجاءت النتائج على النحو الموضح في الجدول (28):

جدول(28) قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار المفاهيم السياسية.

الاختبار التحصيلي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	الارتباط	قيمة ت	حجم الأثر	درجات الحرية	قيمة الدلالة	القرار
القبلي	60	19.63	4.854	8.55	0.038	10.32	0.802	59.	.0000	دال
البعدي	60	28.18	4.02							

يتضح من الجدول (28) أن قيمة t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة الضابطة نتيجة الاختبارين القبلي والبعدي المباشر قد بلغت(10.318) عند درجات الحرية(59) وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت(0.000) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة(0.05)، ما يشير إلى وجود فرق دال إحصائيًا، بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة، في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي المباشر لمصلحة التطبيق البعدي المباشر، ما يدعو إلى رفض فرضية العدم وقبول الفرضية البديلة التي تنص على أنه:

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار المفاهيم السياسية، وذلك لمصلحة طلبة هذه المجموعة في التطبيق البعدي المباشر. وبهدف تعرف حجم الأثر هنا استُخدم (مربع ايتا لقياس حجم الأثر) فتبين أن قيمته قد بلغت(0.802)وهو حجم أثر مرتفع ما يدل على أثر الطرائق السائدة في تنمية المفاهيم السياسية بمادة التربية الوطنية.

الفرضية الثانية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار تنمية المفاهيم السياسية.

للتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار تنمية المفاهيم السياسية، واستخدام اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين، فجاءت النتائج على النحو الموضح في الجدول (29):

جدول(29) قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار المفاهيم السياسية.

الاختبار التحصيلي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	الارتباط	قيمة ت	حجم الأثر	درجات الحرية	قيمة الدلالة	القرار
القبلي	60	19.86	4.489	20.266	0.184	21.79	0.943	59.	0.000	دال
البعدي	60	40.13	4.869							

يتضح من الجدول (29) أن قيمة t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة التجريبية نتيجة الاختبارين القبلي والبعدي المباشر قد بلغت(21.79) عند درجات الحرية(59) وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت(0.000) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة(0.05)، ما يشير إلى وجود فرق دال إحصائيًا، بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية، في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي المباشر لمصلحة التطبيق البعدي المباشر، ما يدعو إلى رفض فرضية العدم وقبول الفرضية البديلة التي تنص على أنه:

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار المفاهيم السياسية، وذلك لمصلحة طلبة هذه المجموعة في التطبيق البعدي المباشر. وبهدف تعرف حجم الأثر هنا استُخدم (مربع ايتا لقياس حجم الأثر) فتبين أن قيمته قد بلغت(0.943)وهو حجم أثر مرتفع ما يدل على فاعلية البرنامج المقترح وفق إستراتيجية أوريلي في تدريس مادة التربية الوطنية في تنمية المفاهيم السياسية مقارنة مع الطرائق السائدة.

ويمكن تفسير نتيجة الفرضيتين بأن الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة، قد تعرضوا للاختبار القبلي قبل أن تكون لديهم أية معلومات عن المفاهيم السياسية في محتوى الوحدتين الأولى والثانية من كتاب التربية الوطنية، وما حصلوا عليه من درجات في الاختبار، كانت نتيجة خبراتهم ومعلوماتهم السابقة، أما

تفوقهم في نتيجة الاختبار البعدي المباشر، فهو بسبب خضوعهم لبرنامج تعليمي وفق الطرائق السائدة، للمجموعة الضابطة ووفق إستراتيجية أوريلي للمجموعة التجريبية، وفيما يتعلق بزيادة درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي عنه من التطبيق القبلي فيعتقد الباحث أن ذلك يعود إلى الجهود المبذولة من قبل وزارة التربية في إخضاع المدرسين لدورات تدريبية لتدريبهم على طرائق التدريس الحديثة لذا فإن كل مدرس يسعى لأن يصل بطلابه إلى التفوق، ورغم ذلك فقد كانت درجاتهم أدنى بكثير من درجات المجموعة التجريبية ولكن بمقارنة حجم أثر البرنامج التدريسي وفق إستراتيجية أوريلي مع حجم الأثر للطرائق السائدة يتبين بأنه مرتفع وأكبر من حجم أثر الطرائق السائدة وهذا يدل على قوة المعالجة التجريبية وفاعلية البرنامج التدريسي المقترح وفق إستراتيجية أوريلي في تنمية المفاهيم السياسية بمادة التربية الوطنية وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الحوري (2007) التي أكدت فاعلية استراتيجيات التفكير الناقد في زيادة التحصيل وتنمية المهارات .

الفرضية الثالثة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار المفاهيم السياسية.

للتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في المجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار تنمية المفاهيم السياسية، واستخدام اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين،، فجاءت النتائج على النحو الموضح في الجدول (30):

جدول(30) قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار المفاهيم السياسية.

الاختبار التحصيلي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	الارتباط	قيمة ت	درجات الحرية	قيمة الدلالة	القرار
المباشر	60	28.18	4.018	5.80	0.794	16.727	59	0.000	دال
المؤجل	60	22.38	4.310						

يتضح من الجدول (30) أن قيمة t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة الضابطة نتيجة الاختبارين االبعدي المباشر والبعدي المؤجل قد بلغت(16.727) عند درجات الحرية(59) وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت(0.000) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة(0.05)، ما يشير إلى وجود فرق دال إحصائيًا، بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة، في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي

المؤجل لمصلحة التطبيق البعدي المباشر، ما يدعو إلى رفض فرضية العدم وقبول الفرضية البديلة التي تنص على أنه:

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار المفاهيم السياسية، وذلك لمصلحة طلبة هذه المجموعة في التطبيق البعدي المباشر ما يدل على أن الطلبة الذين درسوا بالطرائق السائدة قد نسوا بعض المعلومات وبفارق كبير بين التطبيق البعدي والمؤجل قدره(5.80) وهو فرق كبير.

الفرضية الرابعة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار تنمية المفاهيم السياسية.

للتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار تنمية المفاهيم السياسية، واستخدام اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين،، فجاءت النتائج على النحو الموضح في الجدول (31):

جدول(31) قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار المفاهيم السياسية.

الاختبار التحصيلي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	الارتباط	قيمة ت	درجات الحرية	قيمة الدلالة	القرار
المباشر	60	40.13	4.869	2.116	0.901	7.245	59	0.000	دال
المؤجل	60	38.01	5.205						

يتضح من الجدول (31) أن قيمة t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة التجريبية نتيجة الاختبارين البعدي المباشر والبعدي المؤجل قد بلغت(7.245) عند درجات الحرية(59) وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت(0.000) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة(0.05)، ما يشير إلى وجود فرق دال إحصائيًا، بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية، في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمصلحة التطبيق البعدي المباشر، ما يدعو إلى رفض فرضية العدم وقبول الفرضية البديلة التي تنص على أنه:

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار المفاهيم السياسية، وذلك لمصلحة طلبة هذه المجموعة في

التطبيق البعدي المباشر ما يدل على فاعلية البرنامج التدريسي المقترح وفق إستراتيجية أوريلي في الاحتفاظ بالمعلومات بفارق أكبر من الطرائق السائدة.

تفسير نتيجة الفرضيتين:

بالنظر إلى المتوسطات الحسابية لطلبة المجموعتين التجريبية الذين درسوا بإستراتيجية أوريلي والضابطة الذين درسوا بالطرائق السائدة في التطبيق البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار تنمية المفاهيم السياسية، يتبين أن طلبة المجموعة الضابطة فقدوا الكثير من المعلومات بعد مرور فترة زمنية من تدريس البرنامج والتطبيق البعدي المباشر، وهذا يدل على واقع المدرسة الحالي وما يرافقه من استخدامٍ طرائق سائدة متنوعة تركز على الجانب المعرفي المتمثل في الحفظ الآلي للمعلومات وتكديسها في ذهن المتعلمين بطريقة لا تشجع على الاحتفاظ بها وبالأخص فيما يتعلق بجانب تدريس مقرر التربية الوطنية، فنظرًا لتراكم المعلومات فيها، وتركيزها على المعرفة ينبغي لاستراتيجيات تدريسها أن تسهم في تنمية قدرات التفكير والمفاهيم السياسية بطريقة تساعد على إمكانية توظيفها في مواقف الحياة اليومية كما في إستراتيجية أوريلي التي ساعدت طلبة المجموعة التجريبية على تقييم المصادر وربط الاسباب بالنتائج والتنبؤ في ضوئها.

إن طرائق التدريس التي لا تتمركز حول المتعلم والتي تعتمد على الحفظ والتذكر فقط لا تساعد في الاحتفاظ بالمعلومات وتطبيقها في مواقف جديدة مشابهة، فالمعلومات التي يكتسبها المتعلم جاهزة دون بذل جهد فيها تنسى بسرعة. بعكس الطرائق التي تعتمد على تنويع الأنشطة والمثيرات والتي يبذل المتعلم فيها جهداً عقلياً، وهذا يدل على عدم فاعلية الطرائق السائدة المستخدمة في تدريس المجموعة الضابطة في الاحتفاظ بالمعلومات وبقاء أثرها لمدة أطول، بخلاف طلبة المجموعة التجريبية التي درست باستخدام البرنامج المقترح وفق إستراتيجية أوريلي التي ساهمت في احتفاظ الطلبة بالمعلومات وبقاء أثرها بعد مضي فترة زمنية عليها، نظراً لدور المتعلم الإيجابي فيها، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراستي أمين (2008) العاشقي (2010) اللتان أكدتا على فاعلية استراتيجيات التدريس التي تتمركز حول المتعلم في الاحتفاظ بالمادة بعد مرور فترة زمنية.

الفرضية الخامسة

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر لاختبار تنمية المفاهيم السياسية.

للتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيقين البعدي المباشر لاختبار تنمية المفاهيم السياسية، واستخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، فجاءت النتائج على النحو الموضح في الجدول (32):

جدول (32) قيمة t- test لدلالة الفرق بين متوسطات درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار تنمية المفاهيم السياسية

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	قيمة الدلالة	القرار	حجم الأثر
التجريبية	60	40.13	4.869	14.661	118	.000	دال	0.967
الضابطة	60	28.18	4.019					

يتبين من الجدول (32) أن قيمة(t-test) لدلالة الفرق بين متوسطات درجات الطلبة قد بلغت(14.661) عند درجات الحرية (118) وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت(0.000) وهي أصغر من (0.05) لذلك فالفرق دال إحصائيًا، الأمر الذي يشير إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم السياسية ومن ثم رفض الفرضية الصفرية، وقبول الفرض البديل الذي ينص على أنه: **يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار تنمية المفاهيم السياسية** لمصلحة المجموعة التجريبية، ما يدل على فاعلية البرنامج المقترح وفق إستراتيجية أوريلي في تنمية المفاهيم السياسية.

وبهدف تعرف حجم الأثر هنا استُخدم (مربع ايتا لقياس حجم الأثر) فتبين أن قيمته قد بلغت(0.967)وهو حجم أثر مرتفع ما يدل على فاعلية البرنامج المقترح وفق إستراتيجية أوريلي في تدريس مادة التربية الوطنية في تنمية المفاهيم السياسية مقارنة مع الطرائق السائدة.

يمكن تفسير هذه النتيجة: بإن تفوق طلبة المجموعة التجريبية التي درست البرنامج المقترح وفق إستراتيجية أوريلي على طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطرائق السائدة بدرجاتهم نتيجة الاختبار البعدي المباشر، قد يعود إلى ما تمتاز به إستراتيجية أوريلي من أنها تقوم على أساس تحليلي يمكن الطلبة من رؤية الأحداث وتفسيرها بصورة واضحة, ومن ثم إسهامهم في إعطاء صورة واضحة للأحداث التي جرت واتخاذ القرار المناسب بشأنها.

– من أهداف إستراتيجية أوريلي تعليم الطلبة مهارات تحليل الحجج والبراهين وتقييمها, والجدل حول الأحداث التي جرت كالقضايا الاجتماعية والسياسية والاقتصادية. وهذا ما ساعد طلبة المجموعة التجريبية على إطلاق أحكام عقلانية ومنطقية حول الأحداث السياسية التي دُرست في المحتوى المقرر، وذلك من خلال حث الطلبة على طرح الأسئلة, وإعطائهم الثقة التي تشجعهم على ذلك, ومن ثم تقديم الأحكام.

– اعتمدت إستراتيجية أوريلي عمليات التفكير الناقد التي تشترك في مرحلة الحكم على عملية حل المشكلات، واتخاذ القرارات, من خلال المقارنة والمناقضة والتصنيف بعد أن تم تقييم المقارنات من خلال

الحكم على قيمة الحجج والتغيرات وهذه العمليات العقلية التي مارسها طلبة المجموعة التجريبية كان لها الأثر الكبير في زيادة التحصيل واكتساب المفاهيم السياسية.

– زادت الأنشطة المرافقة لإستراتيجية أوريلي في البرنامج التدريسي المقترح من تحفيز طلبة المجموعة التجريبية وإقبالهم على تعلم المادة العلمية.

– تعد إستراتيجية أوريلي من إستراتيجيات التفكير الناقد التي تهدف إلى جعل الطلبة مفكرين ناقدين كي يستطيعوا النجاح عبر إكسابهم المفاهيم السياسية ليمارسوها في مختلف جوانب حياتهم، لذلك فقد وسعت إستراتيجية أوريلي آفاق الطلبة المعرفية عبر المهمات والأنشطة المرافقة، ودفعهم لزيادة تعلمهم من خلال استكشاف الحقائق وتحريها وعدم التسليم بها دون البحث والاستفهام.

– أسهمت إستراتيجية أوريلي في إعداد طلبة المجموعة التجريبية لمواجهة ما يتعرضون له من اتجاهات وآراء وادعاءات وحجج لا سيما فيما يتعلق بالمفاهيم السياسية الخاصة بقضايا الوطن بشكل عام، وأسهمت في بناء معرفتهم الواعية وتعزز من قدراتهم في المستقبل من خلال ما تعلموه واكتسبوه.

الفرضية السادسة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل لاختبار تنمية المفاهيم السياسية.

للتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيقين البعدي المؤجل لاختبار تنمية المفاهيم السياسية، واستخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، فجاءت النتائج على النحو الموضح في الجدول (33):

جدول (33) قيمة t- test لدلالة الفرق بين متوسطات درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل لاختبار تنمية المفاهيم السياسية

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	قيمة الدلالة	القرار
التجريبية	60	38.01	5.205	17.917	118	.000	دال
الضابطة	60	22.38	4.310				

يتبين من الجدول (33) أن قيمة (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطات درجات الطلبة قد بلغت(17.917) عند درجات الحرية (118) وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت(0.000) وهي أصغر من (0.05) لذلك فالفرق دال إحصائيًا، الأمر الذي يشير إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل لاختبار المفاهيم السياسية ومن ثم رفض الفرضية الصفرية، وقبول الفرض البديل الذي ينص على أنه: **يوجد فرق ذو دلالة إحصائية**

بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل لاختبار تنمية المفاهيم السياسية لمصلحة المجموعة التجريبية، ما يدل على فاعلية البرنامج المقترح وفق إستراتيجية أوريلي الاحتفاظ بالمعلومات.

يمكن تفسير هذه النتيجة بأن : إستراتيجية أوريلي ركزت على الأهداف المعرفية العامة والخاصة والتي تدور نتاجاتها حول الفهم. وليس التذكر؛ إذ أن الدراسات في علم النفس الإدراكي تؤكد أهمية الفهم في الاحتفاظ بنتائج عملية التعلم لفترة أطول.

–تعدد المهمات والأنشطة التي يقوم بها الطالب في إستراتيجية أوريلي قد تكون من العوامل التي ساعدت الطالب على زيادة نشاطه واهتمامه بالمادة العلمية ومعرفة جزئياتها للتمكن من اجتياز المهمة واكتساب الخبرات المرتبطة بها، والانتقال إلى الموضوع الآخر، ومن ثم أدى ذلك إلى زيادة بقاء أثر التعلم لديه والاحتفاظ بالمادة العلمية المعروضة عليه.

– ساعد البرنامج المقترح وفق استراتيجية أوريلي طلبة المجموعة التجريبية على الاحتفاظ بالمادة العلمية، وفهم وتنظيم وترابط الخبرات المعرفية، وبقاء أثر التعلم لديهم، ما مكنهم من استرجاعها وعدم نسيانها، خلاف طلبة المجموعة الضابطة الذين تلقوا المعلومات بشكل اعتمدوا على حفظها دون فهم وتنظيم، كما أن طبيعة إستراتيجية أوريلي التي تقوم على إكساب الطلبة قوة التشكيك والتفحص في المصادر والحكم عليها وتقييمها، ساعد في بقاء أثر التعلم لمدة أطول منه لدى المجموعة الضابطة, وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراستي كلاً من أمين (2008) والعاشقي (2010).

– التعميمات التي توصل الطلبة إليها بمساعدة المدرس بإستراتيجية أوريلي كانت أكثر فهماً من تلك التي يقدمها إليهم المدرس جاهزة أو التي يجدونها في كتبهم المقررة .

– كما أن قيام المدرس باستخدام الأسئلة الصفية وفق مهمات ومراحل إستراتيجية أوريلي قد حققت عدة أهداف تعليمية مثل تقويم المعارف واكتشاف الحقائق من قبل الطلبة، وثبتت المعلومات لديهم ما زادت من فعاليتهم ومجهودهم الذاتي في الاحتفاظ بالمعارف والخبرات التي اكتسبوها والتي تدخل البنية المعرفية الواعية لدى الطلبة وتصبح لديهم أساساً في تطوير وتنمية قدراتهم والبحث أكثر في المصادر وجمع الأدلة لتكوين أساس معرفي قوي ومتين.

حساب نسبة الكسب المعدل

لتعرف فاعلية البرنامج المقترح وفق إستراتيجية أوريلي في تنمية المفاهيم السياسية قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب في الاختبار القبلي والبعدي المباشر للمجموعتين التجريبية والضابطة، وتطبيق قانون بلاك Black لاختبار الفاعلية والذي ينص على:

نسبة الكسب المعدل = $\frac{\text{م2}-\text{م1}}{\text{ع}-\text{م1}} + \frac{\text{م2}-\text{م1}}{\text{ع}}$

حيث: م1= المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة في الاختبار (القبلي).

م2 = المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة في الاختبار (البعدي).

ع = الدرجة العظمى للاختبار (50) حسب الباحث.

وبتطبيق القانون السابق على متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي المباشر تم التوصل إلى النتائج المبينة في الجدول (34):

جدول(34) نسبة الكسب المعدل في الاختبار القبلي والبعدي المباشر للمجموعتين التجريبية والضابطة.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي للاختبار القبلي	المتوسط الحسابي للاختبار البعدي المباشر	نسبة الكسب المعدل
التجريبية	60	19.86	40.13	1.07
الضابطة	60	19.63	28.183	0.451
المجموع	120	الدرجة العظمى للاختبار= 50		

يتضح من الجدول(34) أن أياً من المجموعتين لم تصل إلى نسبة الكسب المعدل المعيارية التي حددها(بلاك) وهي 1.2، إلا أن نسبة الكسب لدى المجموعة التجريبية التي بلغت 1.07 قد اقتربت من الدرجة المعيارية، متفوقة بذلك على المجموعة الضابطة التي بلغت النسبة لديها 0.451 . ما يدل على فاعلية البرنامج التدريسي المقترح وفق إستراتيجية أوريلي في تنمية المفاهيم السياسية بمادة التربية الوطنية.

تفسير النتيجة:

يدل ارتفاع نسبة الكسب المعدل لدى المجموعة التجريبية على فاعلية إستراتيجية إستراتيجية أوريلي التي درست بها المجموعة التجريبية في نسبة الكسب المعدل وتفوقها على الطرائق السائدة التي درست بها المجموعة الضابطة، ويعود ذلك إلى طبيعة البرنامج التدريسي وفق إستراتيجية أوريلي، التي تتضمن مراحل تعليمية تثير تفكير الطلبة وتحثهم على الانخراط في الأنشطة التعليمية وتدفعهم للبحث والتقصي واستنباط الحجج والبراهين للحكم على موثوقية المعلومات الواردة في الوثائق وهذا ما جعل طلبة المجموعة التجريبية يحققون درجات مرتفعة أكثر بكثير من درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطرائق السائدة التي تفتقر إلى مثل هذه الإجراءات لا سيما وأن إستراتيجية أوريلي حديثة وجديدة على الوسط التربوي في سورية.

– محاولة المدرس إثارة اهتمام الطلبة وتذكيرهم بالتعلم القبلي السابق ذو العلاقة بموضوع الدرس الجديد وإعلامهم بأهداف الدرس وتهيئة أذهانهم واستعدادهم لاستقبال الموضوع الجديد.

–الاستعانة بالوسائل والأنشطة المتاحة كافة لتوضيح الدرس والمعلومات للطلبة من خلال تزويدهم بالحقائق الجزئية والأمثلة المستمدة من خبراتهم الحياتية ذات العلاقة بموضوع الدرس ما ساعد الطلبة في التوصل إلى استنتاجات للأفكار الرئيسة وتحديد العناصر المشتركة في المعلومات والوصول إلى تقييم الحجج والتعميمات.

حساب متوسط فاقد الكسب

للتحقق من فاعلية البرنامج التدريسي المقترح وفق إستراتيجية أوريلي في تنمية المفاهيم السياسية وفق متوسط فاقد الكسب، قام الباحث بحساب الفرق بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر والتطبيق البعدي المؤجل لاختبار المفاهيم السياسية، ثم موازنته مع متوسط فاقد الكسب للمجموعة الضابطة، ومن ثم حساب النسبة المئوية لمتوسط فاقد الكسب والنسبة المئوية لبقاء أثر التعلم لدى المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك وفق الطريقة الآتية:

متوسط فاقد الكسب= متوسط درجات الطلاب في الاختبار البعدي المباشر – متوسط درجات الطلاب في الاختبار البعدي المؤجل.

$$\textbf{النسبة المئوية لفاقد الكسب} = \frac{\text{متوسط فاقد الكسب}}{\text{متوسط درجات الطلاب في الاختبار البعدي المباشر}} \times 100$$

$$\textbf{النسبة المئوية لبقاء أثر التعلم} = \frac{\text{متوسط درجات الطلاب في الاختبار البعدي المؤجل}}{\text{متوسط درجات الطلاب في الاختبار البعدي المباشر}} \times 100$$

والجدول (35) يوضح ذلك:

جدول(35) متوسط فاقد الكسب بين الاختبارين البعدي المباشر والبعدي المؤجل والنسبة المئوية للمجموعتين التجريبية والضابطة.

المجموعة	المتوسط الحسابي للاختبار		متوسط فاقد الكسب	النسبة المئوية لفاقد الكسب	النسبة المئوية لبقاء أثر التعلم
	البعدي المباشر	البعدي المؤجل			
التجريبية	40.13	38.0167	2.12	%5.28	%94.71
الضابطة	28.18	22.3833	5.8	%20.58	%79.41

يتضح من الجدول (35) أن فاقد الكسب لدى المجموعة التجريبية أقل منه لدى المجموعة الضابطة، إذ بلغ لدى المجموعة التجريبية الأولى(2.12) بينما بلغ لدى المجموعة الضابطة (5.8) كما أن نسبة بقاء أثر التعلم لدى المجموعة التجريبية قد بلغت(94.71%) مقابل(79.41%) للمجموعة الضابطة، وبلغت نسبة فاقد الكسب للمجموعة التجريبية(5.28%) بينما بلغت لدى المجموعة الضابطة(20.58%) وهي نسبة أكبر من نسبة المجموعة التجريبية.

تفسير النتيجة:

– تدل هذه النتيجة على فاعلية البرنامج التدريسي المعد وفق إستراتيجية أوريلي، التي مكنت طلبة المجموعة التجريبية من الاحتفاظ بالمعلومات، وبقاء أثر التعلم بصورة أفضل منه لدى المجموعة الضابطة التي درست بالطرائق السائدة.

– تعتمد إستراتيجية أوريلي على التمحيص الدقيق لكافة المفاهيم والمعلومات والأدلة والتدرج خطوة خطوة من خلال عمليات عقلية تستهدف معالجة القضايا السياسية الصعبة والمعقدة التي لا يمكن الاستدلال عليها واستنتاجها والاحتفاظ بها وتوظيفها أو تطبيقها في مواقف مشابهة بالطرائق السائدة ومن ثم التوصل إلى نتائج سليمة يمكن البناء عليها.

– شجعت إستراتيجية أوريلي الطلبة لتقديم تعميماتهم الخاصة حول القضايا السياسية حيث منح المدرس وقتاً للطلبة للعمل بشكل فردي, وكان يطلب منهم تعميم المعلومات المتضمنة في كل نص, ويسجل الإجابات (التعميمات) على السبورة, ومن ثم يناقش المدرس مع الطلبة تعميماتهم لتحديد التعميمات الممكنة, واستبعاد التعميمات الضعيفة؛ التي تستند على حجج أو دلائل ضعيفة وهذا ما ساعد على بقاء أثر التعلم والاحتفاظ بالمعلومات.

ثانيًا: الفرضيات المتعلقة بالإجابة عن الأسئلة الثالث والرابع والخامس والفرضيات المتعلقة بها (الاتجاهات):

فيما يتعلق بالسؤال الثالث:

ما اتجاهات طلبة الصف الأول الثانوي نحو مادة التربية الوطنية؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لدرجات الطلبة في الصف الأول الثانوي من المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك في التطبيق القبلي لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية كما قام بحساب المتوسط الفرضي للمقياس للحكم على طبيعة الاتجاه وذلك بضرب الدرجة الحيادية(3) بعدد بنود المقياس كله وبعدد بنود كل محور من محاوره فجاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول (36):

جدول(36) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس الاتجاهات

المحاور	أدنى درجة	المتوسط الفرضي	الدرجة الكلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
محور الاستمتاع بدروس التربية الوطنية	17	51	85	31.5417	6.49356	3
محور أهمية التربية الوطنية كعلم	17	51	85	45.9833	5.73062	1
محور أهمية التربية الوطنية كمادة دراسية	17	51	85	36.2917	7.21739	2
المقياس كله	**51**	**153**	**255**	113.82	12.446	

يتبين من الجدول(36) أن اتجاهات طلبة الصف الأول الثانوي نحو مادة التربية الوطنية في كل محور وفي المقياس كله قبل تطبيق البرنامج التدريسي وفق إستراتيجية أوريلي كانت اتجاهات سلبية، ذلك أن المتوسطات الحسابية التي حققها الطلبة كانت أصغر من المتوسط الفرضي لكل محور وللمقياس كله.

تفسير النتيجة:

– يمكن القول بأن طبيعة المادة والطرائق والأساليب المستخدمة في تدريسها، وقلة استخدام المدرسين للوسائل التعليمية التي تشوق الطلاب، وتجعل التعلم أكثر يسراً وسهولة، ما قد يؤثر في اتجاهاته نحوها.

بالإضافة إلى التركيز على الجانب المعرفي على حساب الجانب الوجداني، قد كونت هذه الاتجاهات السلبية لدى الطلاب نحو مادة التربية الوطنية، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (آل دهش، 2005) و(العناتي والحموري، 2009) لذا فان أي تعديل في اتجاهات الطلبة بعد تطبيق التجربة، سيعزى إلى تدريس التربية الوطنية بإستراتيجية أوريلي.

–نمطية طرائق التدريس المتبعة في تدريس مادة التربية الوطنية والتي تعتمد في معظمها على الطرائق الإلقائية التي تشجع الحفظ والتذكر والتي تجعل منها مادة جامدة خالية من الحيوية والنشاط.

– واقع مادة التربية الوطنية في نظر الطلبة كانت تلك المادة الدراسية المقررة في البرنامج والتي تهتم أساساً بالأحداث السياسية والبعيدة عن الحياة واهتمامات الطلبة والمرهقة للذاكرة.

– التركيز على الجانب المعرفي في تعلم موضوعات المادة مع إهمال اتجاهات الطلاب نحوها وعدم إقبالهم على الاهتمام بدروس التربية الوطنية.

الفرضية الأولى:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية.

للتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية، واستخدام اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين،، فجاءت النتائج على النحو الموضح في الجدول (37):

جدول(37) قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية.

الاختبار التحصيلي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	الارتباط	قيمة ت	حجم الأثر	درجات الحرية	قيمة الدلالة	القرار
القبلي	60	113.5667	13.0739	0.333	0.124	0.125	0.016	59	.901	غير دال
البعدي	60	113.9000	15.0047							

يتضح من الجدول (37) أن قيمة t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة الضابطة نتيجة التطبيقين القبلي والبعدي المباشر قد بلغت(0.124) عند درجات الحرية(59) وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت(0.901) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة(0.05)، ما يشير إلى عدم وجود فرق دال إحصائيًا، بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة، في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي المباشر لمقياس الاتجاهات، ما يدعو إلى قبول الفرضية الإحصائية الصفرية التي تنص على أنه:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية. وبهدف تعرف حجم الأثر هنا استُخدم (مربع ايتا لقياس حجم الأثر) فتبين أن قيمته قد بلغت(0.016)وهو حجم أثر ضعيف جداً

تفسير النتيجة

من المنطقي أن تبقى اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية كما هي سلبية إذ إن الطلبة لم يتعرضوا لخبرات يمكن أن تغير في اتجاهاتهم فاستمرار تدريسهم بالطرائق السائدة ساعدت على استمرار طبيعة اتجاهاتهم. ما يدل على أن اتجاهات الطلبة في المجموعة الضابطة بقيت كما هي اتجاهات سلبية نحو مادة التربية الوطنية ولم تتأثر بالمعالجة التجريبية بعد تدريس المجموعة الضابطة بالطرائق السائدة.

الفرضية الثانية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية.

للتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية، واستخدام اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين،، فجاءت النتائج على النحو الموضح في الجدول (38):

جدول(38) قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية.

الاختبار التحصيلي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	الارتباط	قيمة ت	حجم الأثر	درجات الحرية	قيمة الدلالة	القرار
القبلي	60	114.0833	11.72	66.083	.017	25.64	0.957	59	0.000	دال
البعدي	60	180.1667	15.95							

يتضح من الجدول (38) أن قيمة t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة التجريبية نتيجة التطبيقين القبلي والبعدي المباشر قد بلغت(25.64) عند درجات الحرية(59) وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت(0.000) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة(0.05)، ما يشير إلى وجود فرق دال إحصائيًا، بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية، في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي المباشر لمقياس الاتجاهات، لمصلحة التطبيق البعدي المباشر ما يدعو إلى رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على أنه:

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية ،. وبهدف تعرف حجم الأثر هنا استُخدم (مربع ايتا لقياس حجم الأثر) فتبين أن قيمته قد بلغت(0.957)وهو حجم أثر مرتفع ما يدل على فاعلية البرنامج التدريسي المقترح وفق إستراتيجية أوريلي في تنمية اتجاهات الطلبة في المجموعة التجريبية نحو مادة التربية الوطنية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة: بأن تطبيق البرنامج التدريسي المقترح وفق إستراتيجية أوريلي في تدريس موضوعات الوحدتين الأولى والثانية من كتاب التربية الوطنية، وفر للطلبة جو من الألفة والحيوية

والنشاط داخل الصف، والخروج من نطاق التدريس الروتيني الذي تعود عليه الطلبة والذي يشعرهم بالملل، لا سيما مع مادة التربية الوطنية، الأمر الذي أدى إلى تكوين صورة إيجابية للطلاب عن هذه المادة التي تثير التشويق والمتعة والحماسة عند الطلاب بإستراتيجية أوريلي، وما زاد أيضاً في تكوين اتجاهات ايجابية لدى الطلبة نحو المادة هو الفرصة التي أتيحت لهم في البحث عن المصادر والحكم على صحة الأدلة والحجج والبراهين حول القضية السياسية المطروحة، القائمة على المناقشة وإبداء وجهات النظر فيها وفيما بينهم ، الأمر الذي زادت من تحسين اتجاهاتهم نحو المادة.

الفرضية الثالثة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية.

للتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في المجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية، واستخدام اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين،، فجاءت النتائج على النحو الموضح في الجدول (39):

جدول(39) قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية

الاختبار التحصيلي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	الارتباط	قيمة ت	حجم الأثر	درجات الحرية	قيمة الدلالة	القرار
المباشر	60	113.9000	15.004	81667	0.9	.983	0.21	59	.330	غير دال
المؤجل	60	113.0833	16.191							

يتضح من الجدول (39) أن قيمة t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة الضابطة نتيجة التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل قد بلغت(0.983) عند درجات الحرية(59) وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت(0.330) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة(0.05)، ما يشير إلى عدم وجود فرق دال إحصائيًا، بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة، في التطبيق البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمقياس الاتجاهات، ما يدعو إلى قبول الفرضية الصفرية التي تنص على أنه:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية. وبهدف تعرف حجم

الأثر هنا استُخدم (مربع ايتا لقياس حجم الأثر) فتبين أن قيمته قد بلغت(0.21)وهو حجم أثر ضعيف جدًا أو لا يوجد حجم أثر ما يدل على أن اتجاهات الطلبة في المجموعة الضابطة بقيت كما هي اتجاهات سلبية نحو مادة التربية الوطنية، ولم تتأثر بعد مرور فترة زمنية من تدريس المجموعة الضابطة بالطرائق السائدة.

تفسير النتيجة:

يمكن إعطاء التفسير نفسه كما تم تفسير الفرضية الأولى المتعلقة بالاتجاهات **إذ أنـه** من المنطقي أن تبقى اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية كما هي سلبية حتى بعد مرور فترة زمنية من تطبيق البرنامج لأن الطلبة لم يتعرضوا لخبرات يمكن أن تغير في اتجاهاتهم فاستمرار تدريسهم بالطرائق السائدة ساعدت على استمرار طبيعة اتجاهاتهم. ما يدل على أن اتجاهات الطلبة في المجموعة الضابطة بقيت كما هي اتجاهات سلبية نحو مادة التربية الوطنية ولم تتأثر بالمعالجة التجريبية حتى بعد مرور فترة زمنية.

الفرضية الرابعة

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية.

للتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية، واستخدام اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين،، فجاءت النتائج على النحو الموضح في الجدول (40):

جدول(40) قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية

الاختبار التحصيلي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	الارتباط	قيمة ت	درجات الحرية	قيمة الدلالة	القرار
المباشر	60	180.1667	15.95456	1.26667	.494	.571	59	.570	غير دال
المؤجل	60	178.9000	18.00254						

يتضح من الجدول (40) أن قيمة t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة التجريبية نتيجة التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل قد بلغت(0.571) عند درجات الحرية(59) وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت(0.570) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة(0.05)، ما يشير إلى عدم وجود فرق

دال إحصائيًا، بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية، في التطبيق البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمقياس الاتجاهات، ما يدعو إلى قبول الفرضية الصفرية التي تنص على أنه:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية

تفسير النتيجة:

يدل ذلك على أن اتجاهات الطلبة في المجموعة التجريبية لم تتغير بعد مرور فترة زمنية من تطبيق البرنامج التدريسي المقترح وفق إستراتيجية أوريلي، إذ أن الاتجاهات ثابتة نسبياً تعبر عن استجابة الفرد لموضوع معين أو قضايا معينة نتيجة لتفاعل مجموعة من العوامل التي تسهم في تكوين هذا الاتجاه أو حصيلة تأثر الفرد بالمثيرات العديدة التي تصدر عن اتصاله بالبيئة أو تعرضه لخبرات معينة، لذلك فإن تعديل اتجاهات الطلبة بعد تدريسهم بالبرنامج التدريسي وفق إستراتيجية أوريلي بقيت ثابتة نسبية لم تتغير بمرور الفترة الزمنية.

الفرضية الخامسة

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية.

اهتمت الفرضية الثالثة بدراسة الفرق بين متوسط درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية للتأكد من فاعلية البرنامج التدريسي المقترح وفق إستراتيجية أوريلي ولاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار(ت) للعينتين المستقلتين، فجاءت النتائج كما في الجدول(41):

جدول (41) قيمة t- test لدلالة الفرق بين متوسطات درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	قيمة الدلالة	القرار	حجم الأثر
التجريبية	60	180.1667	15.95456	23.436	118	.000	دال	0.907
الضابطة	60	113.9000	15.00475					

يتبين من الجدول (41) أن قيمة(t-test) لدلالة الفرق بين متوسطات درجات الطلبة قد بلغت(23.436) عند درجات الحرية (118) وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت(0.000) وهي أصغر من (0.05) لذلك فالفرق دال إحصائيًا، الأمر الذي يشير إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة

التربية الوطنية ومن ثم نرفض الفرضية الصفرية، ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على أنه: **يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية** لمصلحة المجموعة التجريبية، ما يدل على فاعلية البرنامج المقترح وفق إستراتيجية أوريلي في تنمية اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية.

وبهدف تعرف حجم الأثر هنا استُخدم (مربع ايتا لقياس حجم الأثر) فتبين أن قيمته قد بلغت(0.907)وهو حجم أثر مرتفع ما يدل على فاعلية البرنامج المقترح وفق إستراتيجية أوريلي في تنمية اتجاهات الطلبة مقارنة بالطرائق السائدة.

تفسير النتيجة:

– جاءت اتجاهات طلبة الصف الأول الثانوي بشكل عام قبل تطبيق البرنامج المقترح وفق إستراتيجية أوريلي سلبية نحو مادة التربية الوطنية، وقد مكنت هذه الإستراتيجية بعد تطبيقها من تعديل اتجاهات هؤلاء الطلبة وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة(آل دهش، 2005) و(العناتي والحموري، 2009) بينما بقيت اتجاهات طلبة المجموعة الضابطة نحو المادة كما هي سلبية لم تتغير بالطرائق السائدة حيث:

– ساعدت إستراتيجية أوريلي **الطلبة على إدراك المفاهيم السياسية المدروسة بوجهات نظر مختلفة** تعتمد خلفيات وأطر مرجعية مختلفة, فيختارون منها معلومات مختلفة ومن ثم يقيمونها وهذا ما لم يتسنى للطلبة في الطرائق السائدة.

– منحت إستراتيجية أوريلي الثقة للطلبة لإطلاق أحكام حول القضايا السياسية المطروحة ما حثهم على طرح الأسئلة المرتبطة بواقع الحياة اليومية للطلبة في هذه المرحلة والذي أدى إلى تعديل اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية.

الفرضية السادسة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية.

اهتمت هذه الفرضية بدراسة الفرق بين متوسط درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية للتأكد من فاعلية البرنامج التدريسي المقترح وفق إستراتيجية أوريلي ولاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار(ت) للعينتين المستقلتين، فجاءت النتائج كما في الجدول(42):

جدول (42) قيمة t- test لدلالة الفرق بين متوسطات درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	قيمة الدلالة	القرار
التجريبية	60	178.9000	18.00254	21.055	118	.000	دال
الضابطة	60	113.0833	16.19195				

يتبين من الجدول (42) أن قيمة(t-test) لدلالة الفرق بين متوسطات درجات الطلبة قد بلغت(21.05) عند درجات الحرية (118) وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت(0.000) وهي أصغر من (0.05) لذلك فالفرق دال إحصائيًا، الأمر الذي يشير إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية ومن ثم نرفض الفرضية الصفرية، ونقبل الفرض البديل الذي ينص على أنه: **يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية** لمصلحة المجموعة التجريبية.

تفسير النتيجة:

يمكن تفسير نتيجة هذه الفرضية كما تم تفسير الفرضية الثالثة والرابعة المتعلقة بالفرق بين اتجاهات الطلبة بنتيجة التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل **إذ أنه** من المنطقي أن تبقى اتجاهات طلبة المجموعة الضابطة نحو مادة التربية الوطنية كما هي سلبية حتى بعد مرور فترة زمنية من تطبيق البرنامج لأن الطلبة لم يتعرضوا لخبرات يمكن أن تغير في اتجاهاتهم فاستمرار تدريسهم بالطرائق السائدة ساعدت على استمرار طبيعة اتجاهاتهم. ما يدل على أن اتجاهات الطلبة في المجموعة **الضابطة** بقيت كما هي اتجاهات سلبية نحو مادة التربية الوطنية ولم تتأثر بالمعالجة التجريبية حتى بعد مرور فترة زمنية.

أما بخصوص اتجاهات الطلبة في المجموعة التجريبية وثباتها فهذه يمكن أن تعود إلى خصائص الاتجاهات التي تتميز بالديمومة والثبات بعد تشكيلها، لذا فأنها لم تتغير بعد مرور فترة زمنية من تطبيق البرنامج التدريسي المقترح وفق إستراتيجية أوريلي.

حساب نسبة الكسب المعدل

لتعرف فاعلية البرنامج المقترح وفق إستراتيجية أوريلي في تنمية اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب في مقياس الاتجاهات القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة، وتطبيق قانون بلاك Black لاختبار الفاعلية والذي ينص على:

$$\text{نسبة الكسب المعدل} = \frac{\text{م2}-\text{م1}}{\text{ع}-\text{م1}} + \frac{\text{م2}-\text{م1}}{\text{ع}}$$

حيث: م1= المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة في تطبيق المقياس (القبلي).

م2 = المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة في تطبيق المقياس (البعدي).

ع = الدرجة العظمى للاختبار (255) حسب الباحث.

وبتطبيق القانون السابق على متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاهات القبلي والبعدي ، تم التوصل إلى النتائج المبينة في الجدول (43)"

جدول(43) نسبة الكسب المعدل في مقياس الاتجاهات القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي للاختبار القبلي	المتوسط الحسابي للاختبار البعدي المباشر	نسبة الكسب المعدل
التجريبية	60	114.08	180.16	0.90
الضابطة	60	113.56	113.9	0.003
المجموع	120	الدرجة العظمى للمقياس= 255		

يتضح من الجدول (43) أن أيًا من المجموعتين لم تصل إلى نسبة الكسب المعدل المعيارية التي حددها(بلاك) وهي 1.2، إلا أن نسبة الكسب في الاتجاهات لدى المجموعة التجريبية زادت على المجموعة الضابطة التي لم تحقق أي كسب .

حساب متوسط فاقد الكسب

للتحقق من فاعلية البرنامج التدريسي المقترح وفق إستراتيجية أوريلي في تنمية اتجاهات الطلبة وفق متوسط فاقد الكسب، قام الباحث بحساب الفرق بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر والتطبيق البعدي المؤجل لمقياس اتجاهات طلبة الصف الأول الثانوي نحو مادة التربية الوطنية، ثم موازنته مع متوسط فاقد الكسب للمجموعة الضابطة، ومن ثم حساب النسبة المئوية لمتوسط فاقد الكسب والنسبة المئوية لبقاء أثر التعلم لدى المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك وفق الطريقة الآتية:

متوسط فاقد الكسب= متوسط درجات الطلاب في الاختبار البعدي المباشر – متوسط درجات الطلاب في الاختبار البعدي المؤجل.

$$\text{النسبة المئوية لفاقد الكسب} = \frac{\text{متوسط فاقد الكسب}}{\text{متوسط درجات الطلاب في الاختبار البعدي المباشر}} \times 100$$

$$\text{النسبة المئوية لبقاء أثر التعلم} = \frac{\text{متوسط درجات الطلاب في الاختبار البعدي المؤجل}}{\text{متوسط درجات الطلاب في الاختبار البعدي المباشر}} \times 100$$

والجدول (44) يوضح ذلك:

جدول(44) متوسط فاقد الكسب بين التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمقياس الاتجاهات والنسبة المئوية للمجموعتين التجريبية والضابطة.

المجموعة	المتوسط الحسابي للاختبار		متوسط فاقد الكسب	النسبة المئوية لفاقد الكسب	النسبة المئوية لبقاء أثر التعلم
	البعدي المباشر	البعدي المؤجل			
التجريبية	180.16	178.9	1.26	%0.69	%99.3
الضابطة	113.9	113.08	0.82	%0.71	%99.28

يتضح من الجدول (43) أن فاقد الكسب لدى المجموعة التجريبية، أكثر منه لدى المجموعة الضابطة، إذ بلغ لدى المجموعة التجريبية الأولى(1.26) بينما بلغ لدى المجموعة الضابطة (0.82) كما أن نسبة بقاء أثر التعلم لدى المجموعة التجريبية قد بلغت(99.3%)، مقابل(99.2%) للمجموعة الضابطة، وبلغت نسبة فاقد الكسب للمجموعة التجريبية(0.69%) بينما بلغت لدى المجموعة الضابطة(0.71%) وهي نسبة أكبر من نسبة المجموعة التجريبية، وهذا يدل على فاعلية البرنامج التدريسي المعد وفق إستراتيجية أوريلي، التي نمت اتجاهات طلبة المجموعة التجريبية نحو مادة التربية الوطنية بصورة أفضل منه لدى المجموعة الضابطة التي درست بالطرائق السائدة.

الفرضية السابعة:

لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في اختبار المفاهيم السياسية ودرجاتهم في مقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية.

اهتمت هذه الفرضية بدراسة الارتباط بين درجات الطلاب في اختبار تنمية المفاهيم السياسية، ودرجاتهم في مقياس الاتجاهات نحو مادة التربية الوطنية بعد تدريسهم البرنامج المقترح.

ولاختبار هذه الفرضية استخدم الباحث معامل الارتباط (بيرسون) بين درجات الطلاب في المجموعة التجريبية على كل من اختبار تنمية المفاهيم السياسية، ودرجاتهم في مقياس الاتجاهات نحو مادة التربية الوطنية بعد تدريسهم البرنامج المقترح، إضافة إلى حساب قيمة ت للعينتين المرتبطتين، فجاءت النتائج على النحو الموضح في الجدول (45):

جدول(45) معامل الارتباط بين درجات الطلاب في المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار تنمية المفاهيم السياسية ودرجاتهم في مقياس الاتجاهات وقيم t-test للعينتين المرتبطتين

الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط (ر)	قيمة ت	درجات الحرية	قيمة الدلالة	القرار
تنمية المفاهيم السياسية	60	40.1333	4.86937	.324*	54.987	59	.000	دال
مقياس الاتجاهات	60	180.16	16.707					

يلاحظ من الجدول (45) أن قيمة معامل الارتباط قد بلغت(0.324) وهي قيمة دالة إحصائيا عند درجات الحرية (59) كما بلغت قيمة الدلالة(0.000) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة(0.05) ما يدعو إلى رفض فرضية العدم وقبول الفرضية الإحصائية البديلة التي تنص على أنه: **توجد علاقة ارتباطيه بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية التي درست البرنامج المصمم وفق إستراتيجية أوريلي ودرجاتهم في مقياس الاتجاه نحو مادة التربية الوطنية.**

تفسير النتيجة:

– دلت نتائج الفرضية على وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين درجات الطلاب في اختبار تنمية المفاهيم السياسية ودرجاتهم في مقياس الاتجاهات أي انه كلما ارتفعت درجات الطلبة في الاختبار ارتفعت درجاتهم في مقياس الاتجاهات.

– يؤكد العديد من الباحثين ومنهم فنونة (2012) و آل دهش (2005) وأحمت Ahmet (1993)على أن الطالب يقبل على تعلم المادة التعليمية التي تتبع من اهتماماته ورغباته وأن اكتساب المفاهيم بمثابة تزويد الطالب بالأدوات التي يحتاجها حتى يتمكن من التعامل بفاعلية مع أي نوع من المعلومات التي قد يأتي بها في المستقبل وأن تنمية المفاهيم المرتبطة بعلم من العلوم لدى الطلبة من أكثر العوامل التي تسهم في تنمية اتجاهات إيجابية تحو هذا العلم إضافة إلى تطوير القدرات الابداعية ومفهوم الذات لديهم.

– إستراتيجية أوريلي من إستراتيجيات التفكير الناقد التي تقوم على مبدأ اكتشاف الطالب للمعلومات بنفسه والتعلم المبني على اكتشاف الطالب للمعلومات بنفسه هو أفضل من الحصول عليها جاهزة وحفظها وأكثر، فتبقى لمدة أطول ويتمكن الطالب من توظيفها في مواقف الحياة اليومية ومن ثم يصبح أكثر إقبالاً على دراستها وأكثر ميلاً لها ويعتقد الباحث أن تنمية المفاهيم السياسية كان السبب الرئيس في تعديل اتجاهات الطلبة تحو مادة التربية الوطنية.

مقترحات البحث

في ضوء نتائج البحث يمكن تقديم المقترحات الآتية:

- تبني استخدام استراتيجية اوريلي كإحدى استراتيجيات التدريس في مختلف المراحل التعليمية بما يتواكب مع التطورات الحاصلة في ميدان التربية والتعليم.
- تبني استخدام استراتيجيات حديثة في تدريس المواد الدراسية المختلفة بشكل عام، ومادة التربية الوطنية بشكل خاص وفي مختلف المراحل التعليمية.
- تزويد مناهج إعداد الطلبة المعلمين في كليات الإعداد المهني والأكاديمي بالخلفية النظرية والعملية العميقة عن استراتيجية اوريلي لأنها لم تنل حظها في الأدب التربوي والبحث العلمي.
- عقد دورات تدريبية وندوات تربوية يصاحبها ورش عمل لتدريب المدرسين على استخدام استراتيجية اوريلي بمراحلها المختلفة.
- الاهتمام بنظام الامتحانات وأساليب تقويم الطلاب بحيث تشمل الأسئلة التي تقيس مهارات التفكير الناقد واكتساب المفاهيم السياسية.
- تنظيم اليوم المدرسي والبيئة الصفية وتزويدها بالوسائل والتقنيات التعليمية والإمكانات المادية والمعنوية، بما يتناسب مع تطبيق استراتيجية اوريلي.
- تزويد دليل المدرس لمادة التربية الوطنية بشكل خاص, والعلوم الاجتماعية بشكل عام, بنماذج واستراتيجيات التفكير الناقد, توفِّر للمدرسين معرفة نظرية بها, وتصميم بعض الدروس بشكل متكامل وفقاً لمراحل وإجراءات هذه النماذج بما يوفِّر لهم تطبيقاً لهذه المعرفة.
- تضمين خطوات استراتيجية اوريلي في مادة التربية العملية لبرنامج دبلوم التأهيل التربوي, بما يضمن لمدرسي مادة التربية الوطنية اكتساب المفاهيم المرتبطة بها.
- إعادة النظر في الأنشطة التعليمية التعلمية في كتب مادة التربية الوطنية, بما يدعم توظيف المتعلمين لمعارفهم التي اكتسبوها, في مواقف وقضايا ترتبط بحياتهم.
- إجراء دراسات لقياس فاعلية استراتيجية اوريلي في تدريس مواد دراسية أخرى، وقياس فاعليتها في متغيرات أخرى مثل، تنمية مهارات التفكير الناقد ومهارات التفكير الأساسية ومهارات العمل الجماعي أو العمل ضمن فريق.

ملخص البحث باللغة العربية

عنوان البحث: فاعلية برنامج مقترح وفق إستراتيجية أوريلي في تنمية المفاهيم السياسية لدى طلبة الصف العاشر بمادة التربية الوطنية واتجاهاتهم نحو المادة.

"دراسة تجريبية بمدارس محافظة دمشق"

هدف البحث:

هدف البحث قياس فاعلية برنامج تدريسي مقترح وفق إستراتيجية أوريلي في التحصيل, والاتجاه نحو مادة التربية الوطنية لدى عينة من طلبة الصف الأول الثانوي, في موضوعات التربية الوطنية، وذلك من خلال الآتي:

1- تحديد المفاهيم السياسية المتضمنة في كتاب التربية الوطنية للصف الأول الثانوي.

2-قياس فاعلية برنامج مقترح وفق إستراتيجية أوريلي في تنمية المفاهيم السياسية لدى طلبة الصف الأول الثانوي.

3- قياس اتجاهات طلبة الصف الأول الثانوي نحو مادة التربية الوطنية.

4-قياس فاعلية برنامج مقترح وفق إستراتيجية أوريلي في تنمية اتجاهات طلبة الصف الأول الثانوي نحو مادة التربية الوطنية.

5-قياس العلاقة بين درجات الطلبة في اختبار تنمية المفاهيم السياسية ودرجاتهم في مقياس الاتجاهات نحو المادة.

متغيرات البحث:

1- المتغير المستقل:

-البرنامج التدريسي المقترح وفق إستراتيجية أوريلي لتدريس المجموعة التجريبية.

-الطرائق السائدة لتدريس المجموعة الضابطة.

2-المتغيرات التابعة:

- تنمية المفاهيم السياسية في مادة التربية الوطنية: وقيس بمجموع درجات الطلبة على اختبار المفاهيم السياسية.

- اتجاهات طلبة الصف الأول الثانوي نحو مادة التربية الوطنية: وقيست بمجموع درجات الطلبة على المقياس الخاص بكل محور من محاور المقياس(محور الاستمتاع بدروس التربية الوطنية، محور أهمية التربية الوطنية كعلم، محور أهمية التربية الوطنية كمادة دراسية) وبمجموع درجاتهم على مقياس الاتجاهات كلها.

فرضيات البحث:

أختُبرت الفرضيات الآتية عند مستوى الدلالة (0,05)

1-الفرضيات المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني:

الفرضية الأولى:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار تنمية المفاهيم السياسية.

الفرضية الثانية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار تنمية المفاهيم السياسية.

الفرضية الثالثة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار تنمية المفاهيم السياسية.

الفرضية الرابعة

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار تنمية المفاهيم السياسية.

الفرضية الخامسة

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر لاختبار تنمية المفاهيم السياسية.

الفرضية السادسة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل لاختبار تنمية المفاهيم السياسية.

2-الفرضيات المتعلقة بالإجابة عن الأسئلة الثالث والرابع والخامس:

الفرضية الأولى:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية.

الفرضية الثانية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية.

الفرضية الثالثة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية.

الفرضية الرابعة

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية.

الفرضية الخامسة

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية.

الفرضية السادسة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية.

الفرضية السابعة:

لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في اختبار المفاهيم السياسية ودرجاتهم في مقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية.

منهج البحث: استخدم الباحث المنهجين الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي.

مجتمع البحث وعينته:

تكوَّن مجتمع البحث من جميع طلبة الصف الأول الثانوي في مدارس محافظة دمشق المسجلين في العام الدراسي 2013\2014م, والبالغ عددهم (12685) طالبًا وطالبة, بينما تكونت عينة البحث من مجموعتين من طلبة الصف الأول الثانوي مثَّلتا مجموعتي البحث (الضابطة – التجريبية)، وبلغ عدد طلبة

ملخص البحث باللغة العربية

المجموعة الضابطة (60) طالبًا من مدرسة ابن الأثير, وعدد طلبة المجموعة التجريبية (60) طالبًا وطالبة من مدرسة جودة الهاشمي.

أدوات البحث:

تمثلت أدوات البحث بما يلي:

1-- برنامج تدريسي مقترح وفق إستراتيجية أوريلي من تصميم الباحث.

2- اختبار تنمية المفاهيم السياسية لقياس المعارف العلمية لدى طلبة الصف الأول الثانوي, والمتضَمنة في موضوعات الوحدتين الأولى والثانية من مقرر التربية الوطنية من تصميم الباحث.

3- مقياس الاتجاهات لقياس فاعلية البرنامج المقترح في تنمية اتجاهات طلبة الصف الأول الثانوي نحو مادة التربية الوطنية, من تصميم الباحث.

نتائج البحث:

توصل البحث إلى النتائج الآتية:

1. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار المفاهيم السياسية، وذلك لمصلحة طلبة هذه المجموعة في التطبيق البعدي المباشر.

2. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار المفاهيم السياسية، وذلك لمصلحة طلبة هذه المجموعة في التطبيق البعدي المباشر.

3. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار المفاهيم السياسية، وذلك لمصلحة طلبة هذه المجموعة في التطبيق البعدي المباشر.

4. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار المفاهيم السياسية، وذلك لمصلحة طلبة هذه المجموعة في التطبيق البعدي المباشر.

5. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار تنمية المفاهيم السياسية لمصلحة المجموعة التجريبية.

6. : يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل لاختبار تنمية المفاهيم السياسية لمصلحة المجموعة التجريبية.

7. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية.

8. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية.

9. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية.

10. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية فاعلية البرنامج المقترح في الاحتفاظ بنتائج التحصيل الدراسي.

11. : يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية لمصلحة المجموعة التجريبية.

12. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية لمصلحة المجموعة التجريبية.

14 توجد علاقة ارتباطيه بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية التي درست البرنامج المصمم وفق إستراتيجية أوريلي ودرجاتهم في مقياس الاتجاه نحو مادة التربية الوطنية.

مقترحات البحث:

بناءً على النتائج السابقة وضعت المقترحات الآتية:

1. تبني استخدام إستراتيجية أوريلي في تدريس التربية الوطنية خاصة والمواد الدراسية عامة.

2. تزويد دليل المدرس لمادة التربية الوطنية بشكل خاص, والدراسات الاجتماعية بشكل عام, بنماذج وإستراتيجيات التفكير الناقد, بحيث توفِّر للمدرسين معرفة نظرية بها, وتصميم بعض الدروس بشكل متكامل وفقًا لمراحل وإجراءات هذه النماذج بما يوفر لهم تطبيقًا لهذه المعرفة.

3. إثراء كتب مادة التربية الوطنية بالأسئلة التي تستثير مهارات التفكير الناقد لديهم من جهة أخرى.

4. تبني استخدام البرنامج المقترح, من مدرسي مادة التربية الوطنية, كإحدى الطرائق الفاعلة المستخدمة في تحقيق أهداف مادة التربية الوطنية في تنمية المفاهيم السياسية.

5. إجراء دورات تدريبية لمدرسي التربية الوطنية لتدريبهم على استخدام إستراتيجية أوريلي قبل الخدمة وفي أثنائها، بمراحلها الأربع.

6. إجراء المزيد من البحوث التجريبية والتحليلية, للبحث في:

ملخص البحث باللغة العربية

- فاعلية استخدام إستراتيجية أوريلي في تنمية مهارات التفكير الناقد بمادة التربية الوطنية.
- دور البيئة التعليمية في تنمية المفاهيم السياسية.
- مهارات التفكير الناقد المتضمنة في مناهج التربية الوطنية للمرحلة الثانوية.

المراجع

المـــــــراجـــــع

المصادر والمراجع العربية

1. القرآن الكريم.

2. إبراهيم، خيري. (1996). *المواد الاجتماعية في مناهج التعليم بين النظرية والتطبيق*. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

3. إبراهيم، خيري. (1987). تطوير مناهج التاريخ في ضوء مدخل المفهومات، *المجلة العربية للتربية*، مجلد7، العدد1، تونس، المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة.

4. إبراهيم، خيري. (1984). *دور مادة التاريخ في أنماء التربية السياسية لطلاب الصف الأول الثانوي العام*. رسالة دكتوراة غير منشورة. كلية التربية. جامعة طنطا.

5. إبراهيم، محمود أبو زيد وطلبة، فاطمة. (1996). *طرق تدريس المواد الفلسفية*. القاهرة: مكتبة المصطفى.

6. إبراهيم، عبد الله. (1991). مناهج الدراسات الاجتماعية إعداد المواطنة للقرن الحادي والعشرين"، *مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس*، المؤتمر الثالث حول مستقبلية المناهج في الوطن العربي، الجمعية المصرية للمناهج، الإسكندرية.

7. إبراهيم، فاضل. (1994). معايير وأساليب تنظيم المحتوى المقرر والكتاب المدرسي في مادة التاريخ، *مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس*، الإسكندرية.

8. أبو جادو، صالح ونوفل، محمد بكر. (2007). *تعليم التفكير مفاهيم وتطبيق*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

9. أبو الجديان، منير. (1999). *قدرات التفكير الاستدلالي لدى الطلبة المتفوقين دراسيًا والعاديين بالمرحلة الثانوية*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة.

10. أبو حلو، يعقوب. (1989). المفاهيم والتعميمات في بناء المناهج العربية، *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، العدد25، كلية التربية، جامعة عين شمس.

11. أبو كلوب, فتحي. (1997). *أثر طريقتي التعلم بالاكتشاف الموجه على تحصيل طلبة الصف العاشر في مادة النحو*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة.

12. أبو منديل، ميادة سليمان. (2011). *إثراء وحدة مقترحة في مادة الجغرافيا بمهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثاني عشر واتجاهاتهن نحوها*. سالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة.

13. أحمد، جابر أحمد.(2003). *أساليب تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية*.الجزء الأول. سوهاج مصر: مطبعة دار حسن.

المـــــــراجـــــع

14. أحمد، حجاجي فاطمة(2010). فاعلية التدريس وفقًا لنموذج بايبي البنائي لتحصيل المفاهيم التاريخية ومهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، العدد44، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر.

15. آل دهش، عبد الله .(2005). *فعالية وحدة تدريسية مقترحة في تنمية بعض مفاهيم التربية الدولية لدى طالبات السنة الثانية بقسم الجغرافيا في كلية التربية للبنات واتجاهاتهن نحو دورها*. رسالة ماجستير. كلية التربية للبنات. جدة. السعودية.

16. آل مبارك، عبد الله بن ناجي. (2004). *أثر برنامج لتنمية بعض المفاهيم التاريخية وبيان فعالية مهارات التفكير الناقد والتحصيل في التاريخ لدى طلبة الصف الأول في المرحلة المتوسطة*. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. جامعة الأزهر. السعودية.

17. الأهدل، أسماء زين الدين.(2008). فاعلية برنامج تدريبي مقترح لمعلمات الجغرافيا في المرحلة الثانوية لتدريس المفاهيم بالطريقتين الاستنتاجية والاستقرائية وتقويم الطالبات حسب نموذج ويسكنسن، *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية*، المجلد الأول، العدد الثاني، السعودية.

18. أمين، أميمة بنت محفوظ. (2008). *فاعلية إستراتيجية تبادل الأدوار في تنمية التفكير الناقد والتحصيل والاحتفاظ بمادة التاريخ لدى طالبات الصف الثاني الثانوي بالمدينة المنورة*. رسالة ماجستير. جامعة طيبة. السعودية.

19. بافهيد، خيرية عمر.(1986). *تقويم المناهج الكيميائية للمستويات المعرفية لدى طالبات المرحلة الثانوية*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة أم القرى. السعودية.

20. الباكر, جمال. (1997). بناء مقياس للإفشاء عن الذات، *مجلة علم النفس*، العدد44، القاهرة، الهيئة المصرية للكتاب.

21. باير، باري. (2003). *المرجع في تدريس مهارات التفكير بدليل المعلم*. ترجمة مؤيد فوزي. الامارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

22. بطاينة، جمال. (1986). اختبار فعالية أربع إستراتيجيات لتعلم المفاهيم في اكتساب طلبة الصف الثاني الثانوي الأدبي من مستويات تحصيلية مختلفة لمفاهيم التربية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك. إربد. الأردن.

23. البكر، رشيد بن النوري. (2002). *تنمية التفكير من خلال المنهج المدرسي*. ط2. الرياض. السعودية: مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.

24. البلوي، هدى محمد .(2006). *مدى اكتساب طالبات الصف الثاني المتوسط بمدينة جدة للمفاهيم الفقهية المتكررة*. رسالة ماجستير. كلية التربية للبنات بجدة. السعودية.

المـــــــراجـــــع

25. البنعلي، عدنانة. (1996). مدى تحصيل طلبة المرحلة الإعدادية لمفاهيم مادة الدراسات الاجتماعية وعلاقة ذلك بجنسهم والموقع الجغرافي لمدارسهم وخبرة مدرسيهم والمستوى التعليمي للوالدين، *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، العدد39، جامعة عين شمس.

26. تمار، يوسف. (2007). *تحليل المحتوى للباحثين والطلبة الجامعيين*. الجزائر. الخرايسية: طاكسيج للدراسات والنشر والتوزيع.

27. الجبوري، حمدان مهدي عباس. (2009). *فاعلية التدريس باستعمال أنموذج هيلدا تابا في اكتساب طلبة كلية التربية الأساسية لمفاهيم البحث التربوي*. جامعة بابل. كلية التربية الأساسية .

من الموقع الإلكتروني:

http://www.uobabylon.edu.iq/uobcoleges/service_showarticle تاريخ المراجعة2012/10/11

28. جروان، فتحي عبدالرحمن (2002). *تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات*. ط5. عمان: دار الفكر.

29. جروان، فتحي عبدالرحمن (1999). *تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات*. الامارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

30. حبيب، مجدي عبد الكريم. (2007). *اتجاهات حديثة في تعليم التفكير إستراتيجيات مستقبلية للألفية الجديدة*. ط2. القاهرة. مصر: دار الفكر العربي.

31. حبيب، مجدي. (2003). *تعليم التفكير في عصر المعلومات*. مصر: دار الفكر العربي للنشر.

32. الحراسيس، صابرين محمد. (2007). *أثر نموذجي ميرل - تنيسون وهيلدا تابا في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم التاريخية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن وفي اتجاهاتهم نحو مبحث التاريخ*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة عمان العربية للدراسات العليا. الأردن.

33. حسين، محمد حسين. (1999): " أثر استخدام استراتيجية التدريب العقلي في نموذج التعليم الدقيق على التحصيل الآني والمؤجل لدى طلبة التاسع الأساسي لمفاهيم علم الحياة في وحدة: أجهزة جسم الإنسان. رسالة ماجستير. جامعة النجاح الوطنية. نابلس. فلسطين.

34. حسين، سمير. (1983). *تحليل المضمون، تعريفاته، مفاهيمه، محدداته*. القاهرة: عالم الكتب.

35. حلاوة، باسمة. (2005). *القيم البيئية في كتب الجغرافية للمرحلة الابتدائية في البلاد العربية (سورية، السعودية، السودان، تونس)*. دراسات تحليلية مقارنة. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة دمشق. سورية.

36. حميدة، إمام. (1990). استخدام الخرائط الزمنية في تنمية مفهوم الزمن لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، العدد 8، جامعة عين شمس، مصر.

المـــــــراجـــــع

37. الحوري، مدين وهمداوي، عمر وصبحي، شرقاوي وأحمد. ادعيس. (2009، الأردن). *أثر استخدام إستراتيجية مونرو وسلاتر وإستراتيجية مكفرلاند في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن وتحصيلهم في مبحث التاريخ*. الجامعة الهاشمية. كلية العلوم التربوية. الأردن.

38. الحوري، مدين. (2007). *أثر استخدام أربع إستراتيجيات في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثامن الأساسي وتحصيلهم في مبحث التاريخ*. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة اليرموك. كلية التربية. إربد. الأردن.

39. حويجي، نعمة. (1996). *تحليل محتوى أدب الأطفال في ضوء معايير الأدب في التصور الاسلامي*. الرياض: مكتبة الملك.

40. الخريسات، سمير. (2005). *أثر تدريس موضوعات مصممة وفق منحى الفروع واستخدام كل من دورة التعلم وأشكال (V) في اكتساب المفاهيم الفيزيائية وعمليات العلم لدى طلاب المرحلة الثانوية*. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة عمان العربية للدراسات العليا. عمان.الأردن.

41. خضر، فخري رشيد. (2006). *طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

42. الخضراء، فادية عادل. (2005). *تعليم التفكير الابتكاري والناقد* (دراسة تجريبية). الأردن: ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.

43. خطايبة، عبدالله محمد. (2008). *تعليم العلوم للجميع*. ط 2. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

44. الخطيب، عمر وأبوتايه، خالد وكريشان، أسامة والصبيحيين، عيد. (2010). أثر استخدام خريطة الشكل v في تحصيل المفاهيم الفقهية وتكوين بنية مفاهيمية لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال، *مجلة علوم إنسانية*، السنة السابعة، العدد 45، ص 1-32.

45. الخليلي، خليل يوسف. (1993). *مناهج العلوم والصحة في المرحلة الابتدائية وأساليب تدريسها*. عمان: جامعة القدس.

46. الخوالدة، سالم عبدالعزيز. (2003). *فاعلية نموذج التعلم البنائي في تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي العلمي في مادة الأحياء واتجاهات الطلبة نحوها*. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية الدراسات العليا. جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

47. الخوالدة، محمد والطيطي، محمد. (1983). دراسات مقارنة بين امتلاك المعلمين لمفاهيم التربية الاسلامية للصف السادس وبين اكتساب طلبتهم لها، *مجلة رسالة الخليج*، العدد26، مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي، الرياض، السعودية.

المـــــــراجـــــع

48. درويش، رمضان محمد ؛ رحمة، عزيزة عبد العال.(2012). *الإحصاء الوصفي*. منشورات جامعة دمشق.

49. الدسوقي، حنان. (2012). *فاعلية المدخل التفاوضي في تدريس التاريخ لتنمية التحصيل المعرفي ومهارات التفكير التاريخي والميل إلى المادة لدى طلبة المرحلة الثانوية*. رسالة دكتوراة غير منشورة. جامعة حلوان. كلية التربية. مصر.

50. الدوسري، راشد أحمد. (2005). *أثر كل من طريقتي الاستقصاء والعصف الذهني في تنمية التفكير الناقد في الدراسات الاجتماعية. لدى طلاب المرحلة الثانوية في دولة قطر*. من الموقع الإلكتروني: تاريخ المراجعة 2010/10/4.
http://www.education.gov.qa/research/.pdf

51. دويدار، عبد الفتاح. (1999). *مناهج البحث في علم النفس*. ط2. مصر: المكتبة الجامعية.

52. الديب، فتحي. (2000). *استخدام الطريقة الاستقصائية في تدريس الثقافة العلمية الصحية*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة القاهرة. مصر.

53. ذياب, أنيسة. (2001). *البنائية في تدريس العلوم "دورات التربية في أثناء الخدمة"*. عمان: دائرة التربية والتعليم– الأونروا.

54. الربضي، مريم. (2004). *أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الناقد في اكتساب معلمي الاجتماعيات في المرحلة الثانوية في الأردن تلك المهارات ودرجة ممارستهم لها*. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة عمان العربية للدراسات العليا. عمان. الأردن.

55. رمضان، عصمت الله. (2011). " أثر التدريس بإستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية اتجاهات الطلبة نحو مادة الجغرافية"، *مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية*، المجلد 27– ملحق763.

56. الزعبي، طلال عبد الله. (2007). "أثر استخدام نمط سوخمان الاستقصائي في تدريس مادة أساليب تدريس العلوم لطالبًات تخصص معلم الصف في جامعة الحسين بن طلال ، *مجلة دراسات في العلوم التربوية*، المجلد 2، العدد34، الأردن.

57. الزغلول، عماد عبد الرحيم. (2005). *مبادئ علم النفس التربوي*. ط5. العين. الامارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

58. الزيادات، ماهر. (2003). *أثر إستراتيجية التدريس فوق المعرفية والنموذج الاستقصائي في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف التاسع في مبحث الجغرافية*. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. جامعة اليرموك. إربد. الأردن.

59. زيتون، حسن. (2003 أ). *تعليم التفكير "رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة*. القاهرة: عالم الكتب.

المـــــــراجـــــع

60. زيتون، حسن. (2003 ب). *إستراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم*. القاهرة: مكتبة عالم الكتب.

61. زيتون، كمال عبد الحميد.(2005). *التدريس نماذجه ومهاراته*. ط2. مصر. القاهرة: عالم الكتب.

62. زيتون، كمال. (2003). تصميم التعليم من منظور النظرية البنائية، دراسات في المناهج وطرائق التدريس، *الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس*، العدد91، كلية التربية، جامعة عين شمس.

63. زيتون، كمال و زيتون، حسن. (2003). *التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية*. القاهرة: عالم الكتب.

64. زيتون، حسن. (1999). *تصميم التدريس، رمزية منظومية*. الجزءالأول. القاهرة: عالم الكتب.

65. زيتون، عايش. (2007). *النظرية البنائية وإستراتيجيات تدريس العلوم*. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

66. سر الختم، علي. (1987). *تخطيط الدروس في المواد الاجتماعية*. الرياض: دار الفرقان.

67. سعادة، جودت. (2006). *تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية*. ط2. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

68. سعادة، جودت. (1984). *مناهج المواد الاجتماعية*. بيروت: دار العلم للملايين.

69. سعادة، جودت واليوسف، جمال. (1988). *تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والدراسات الاجتماعية*. بيروت: دار الجيل.

70. سعادة، جودت. (1983). "التربية الوطنية"، *مجلة اليرموك*، العدد5، إربد، دائرة العلاقات العامة بجامعة اليرموك، الأردن.

71. السكران، محمد. (1989). موقف طلبة الجامعة في مصر من بعض القضايا المعاصرة، *مجلة دراسات تربوية*، المجلد4، العدد16، القاهرة، مصر.

72. السكران، محمد. (1989). *أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية*. عمان: دار الشروق.

73. سليمان، جمال. (1989). أثر المستوى التحصيلي واستخدام نموذج جانييه وميرل تينسون وطريقة القراءة والتسميع في اكتساب طلبة الصف الأول الإعدادي للمفاهيم الجغرافية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك. إربد. الأردن.

74. السيد، فايزة أحمد، محمد، صفاء محمد علي. (2008). "فاعلية وحدة مقترحة في مادة الدراسات الاجتماعية في ضوء المعايير القومية للتعليم في رفع مستوى التحصيل واكتساب المفاهيم وبعض مهارات التفكير الناقد والميل نحو العمل الاجتماعي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي"، *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، العدد(14)، القاهرة، مصر.

المـــــــراجـــــع

75. الشراري، ذياب ومقبل، هارب. (2010). *"واقع تضمين المفاهيم الاقتصادية في مقررات الجغرافيا في المرحلة الثانوية*. رسالة دكتوراه. جامعة ام القرى. كلية التربية. السعودية.

76. الشرعة، أحمد كريم. (2006). *أثر استخدام الأسئلة كإستراتيجية لتدريس مبحث التاريخ في التحصيل وتنمية الدافعية للتعلم ومفهوم الذات لدى طلبة الصف العاشر*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك. إربد. الأردن.

77. الشريفي، شوقي. (2000). معجم المصطلحات العلوم التربوية. الرياض: مكتبة العبيكان.

78. الشمالي، صياح إبراهيم قاسم. (2008). *أثر برنامج تدريبي ومستوى التحصيل في تنمية التفكير الناقد والقدرة على حل المشكلات لدى طالبات الصف العاشر الأساسي*. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة اليرموك. كلية التربية. الأردن.

79. صالح، إدريس سلطان. (2009). *أثر استخدام إستراتيجية جيكسو في تدريس الدراسات الاجتماعية في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاتجاه نحو العمل الجماعي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي*، دراسة تجريبية. كلية التربية. جامعة المنيا. مصر.

80. صالح، جهان عبد الله. (2009): *أثر نظرية ميرل في تعليم المفاهيم على تحصيل طلبة الصف الرابع الأساسي في مادة العلوم في المدارس الحكومية في محافظة سلفيت*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الدراسات العليا. الجامعة الإسلامية. غزة.

81. طعيمة، رشدي. (2004). *تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية مفهومه- أسسه- استخدامه*. القاهرة: دار الفكر العربي.

82. طلافحة، حامد عبدالله. (2010). *مناهج الدراسات الاجتماعية وطرق تدريسها*، عمان: دار المسيرة.

83. العاتكي، سندس. (2011). *أثر إستراتيجية باير في التحصيل وتنمية مهارات التفكير لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي من خلال مادة الدراسات الاجتماعية*. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. جامعة دمشق. سورية.

84. العاتكي، سندس. (2008). *فاعلية الطريقة الاستقصائية في اكتساب التلاميذ المفاهيم الاجتماعية*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة دمشق. سورية.

85. العاشقي، (2010). *أثر أنموذج كارين في اكتساب المفاهيم الجغرافية واستبقائها لدى طالبات الصف الرابع الأدبي*. بغداد. العراق.

86. العتوم، عدنان والجراح، عبد الناصر وبشارة، موفق. (2007). *تنمية مهارات التفكير: نماذج نظرية وتطبيقات عملية*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

87. العتوم، عدنان. (2004). *علم النفس المعرفي "النظرية والتطبيق"*. عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

المـــــــراجـــــع

88. عباس، محمد خليل؛ نوفل، محمد بكر؛ العبسي، محمد مصطفى.(2007). *مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. الأردن، عمان: دار المسيرة.

89. عبد الخالق، أحمد ودويدار، عبد الفتاح. (1999). *علم النفس أصوله ومبادئه*، مصر: دار المعرفة الجامعية.

90. عبد الله، سامية. (2007). *أثر استخدام نموذج التعلم البنائي في اكتساب تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بعض المفاهيم النحوية واتجاهاتهم نحو استخدام النموذج*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. الفيوم. مصر.

91. عبيدات، ذوقان وأبو السميد، سهيلة. (2007). *إستراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين*. عمَّان: دار الفكر.

92. عبيدات، ذوقان وعدس، عبد الرحمن و عبد الحق، كايد. (2003). *البحث العلمي في مفهومه أدواته أساليبه*. ط4. الرياض: دار أسامة للنشر والتوزيع.

93. عرفة، صلاح الدين والقرش، حسن وشحات، محمد والقرشي، أمير. (2000). *تدريس الدراسات الاجتماعية في التعليم العام*. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

94. عطية، نعيم (1997). *التقييم التربوي الهادف*. بيروت والقاهرة: دار الكتاب اللبناني والمصري.

95. علام، صلاح الدين محمود. (2000). *القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة*. القاهرة: دار الفكر العربي.

96. العلان، سوسن. (2011). *أثر استخدام إستراتيجية القبعات الست في تنمية المفاهيم العلمية في مادة العلوم لتلامذة الصف الرابع في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي*. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. جامعة دمشق. سورية.

97. علي، سعيد اسماعيل. (1972). *تدريس المواد الفلسفية*. القاهرة: عالم الكتب للنشر.

98. العمايرة، أحمد عبد الكريم. (2005). *أثر دورة التعلم وخرائط المفاهيم في تحصيل طلبة الصف العاشر في مبحث التربية الوطنية والمدنية وتنمية التفكير التأملي لديهم*. رسالة دكتوراه. جامعة اليرموك. إربد. الأردن.

99. عمران، محمد. (1990). *مدخل إلى علم النفس*. ط2. القاهرة: مكتبة خدمة الطالب.

100. عنابي، حنان. (1991). *مظاهر التفكير الناقد في التدريس الصفي لمعلمات الرياضيات في المرحلة الثانوية*. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية. عمان. الأردن.

101. العناتي والحموي، ختام، خالد. (2009). أثر برنامج إثرائي في التربية الوطنية على اتجاهات طلبة مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز في محافظة الزرقاء نحوها، *مجلة جامعة النجاح*، المجلد (2)، عمان،الأردن.

المـــــــراجـــــع

102. عودات، ميسر حمدان. (2006). *أثر استخدام طرائق العصف الذهني، والقبعات الست والمحاضرة المفعلة في التحصيل والتفكير التأملي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مبحث التربية الوطنية والمدنية*. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة اليرموك. إربد. الأردن.

103. العويد، محمود. (1990). *أثر طريقتي الاكتشاف والعرض في اكتساب الطلبة للمفاهيم التاريخية الواردة في كتاب تاريخ العرب والمسلمين المقرر على طلبة الصف التاسع في الأردن*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك. إربد. الأردن.

104. العيسوي, توفيق. (2008). *أثر إستراتيجية الشكل V البنائية في اكتساب المفاهيم العلمية وعمليات العلم لدة طلاب الصف السابع الأساسي بغزة*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة.

105. غانم, محمود محمد. (2009). *مقدمة في تدريس التفكير*. عمَّان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

106. غانم، ميس محمد.(2013). *فاعلية استخدام نموذجي برونر الاستقبالي والانتقائي في اكتساب المفاهيم الاجتماعية لمقرر الدراسات الاجتماعية*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة دمشق. سورية.

107. الفالح، سلطانة قاسم. (2000). *فاعلية إستراتيجية التعلم التعاوني الإتقاني في تنمية التحصيل الدراسي لوحدة الخلية والوراثة والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض*. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. الرياض.

108. فرج الله، وليد محمد. (2009). *التربية المائية ومناهج الدراسات الاجتماعية*. القاهرة: دار العلم والايمان.

109. فنونه، زاهر. (2012). *أثر استخدام نموذج التعلم التوليدي والعصف الذهني في تنمية المفاهيم والاتجاه نحو الأحياء لدى طلاب الصف الحادي عشر بمحافظات غزة*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. الجامعة الإسلامية.

110. القصيرين، بسما أرشيد. (1998). فعالية أثر استخدام كل من التعلم التعاوني والتعليم الشخصي في تحصيل طلبة الصف العاشر للمفاهيم التاريخية في مبحث التاريخ. جامعة اليرموك. اربد. الأردن.

111. قطامي، يوسف. (1998). *سيكولوجيا التعليم والتعلم الصفي*. عمان. الأردن: دار الشروق للنشر والاعلام.

112. قطامي، يوسف. (2007). *تعليم التفكير لجميع الأطفال*. عمَّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

113. قطاوي، محمد. (1996). *مقارنة أثر كل من نمط التفكير الاستقرائي والمنظم المتقدم والطريقة التقليدية في تحصيل طلبة الصف العاشر للمفاهيم التاريخية واتجاهاتهم نحو مادة التاريخ*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك. إربد. الأردن.

المـــــــراجـــــع

114. كراجة، عبد القادر. (1997). *القياس والتقويم في علم النفس*. الأردن. عمان: دار اليازوري العلمية.

– كوجك، كوثر (2001). *اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس*. مصر. القاهرة : عالم الكتب.

115. الكيلاني، عبدالله والشريفين، نضال. (2007). *مدخل إلى البحث في العلوم التربوية والاجتماعية، أساسياته، مناهجه، تصاميمه، أساليبه الإحصائية*.ط2. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

116. اللقاني، أحمد والجمل, علي. (1996). *معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس*. القاهرة. مصر. عالم الكتب.

117. اللقاني، أحمد ورضوان، برنس. (1982). *تدريس المواد الاجتماعية*. القاهرة. مصر: عالم الكتب.

118. اللقاني، أحمد. (1979). *اتجاهات حديثة في تدريس التاريخ*. ط2. القاهرة. مصر: عالم الكتب.

119. اللقاني، أحمد ورمحمد، فاروق وضوان، برنس. (1990). *المواد الاجتماعية*. ط3. الجزء1. القاهرة. مصر: عالم الكتب.

120. مارزانو، روبرت وبرانت، روناس وسوهيوز، كارولين وجونز، بوفلاي وبرسيسن، بربارا ورانكن، ستيوارت وسوهر، شارلز. (2004). *أبعاد التفكير، إطار عملي للمنهج وطرق التدريس*. ط 2. ترجمة يعقوب نشوان. محمد خطاب. عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع.

121. ماكلور، ستيورات ودي بونو، إدوارد وإدواردز، جون وآرلينك، فرانسيس وديبري، روزين وغرين، ماكساين وآدي، فيليب وكايلوت، مايكل وليبمان، ماتيو وبارث، بريت ولاغراندير، أنتوني وفوتيلانين، توكو وغاردينر، هوارد وبرسون، فرانسوا. (2007). *التفكير تعلمه والتعلم به*. ترجمة: حكمت لميا. دمشق: دار الرضا للنشر.

122. محمد، رائد مصطفى. (1996). *فاعلية برنامج تدريبي لمهارات التفكير الناقد في عينة من طلبة الصفوف الأساسية العليا في الأردن*. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية. عمان. الأردن.

123. مراد، صلاح؛ سليمان، أمين.(2002). *الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية، خطوات إعدادها وخصائصها*. مصر. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

124. المصري، قاسم محمد. (2003). *تعليم التفكير في الدراسات الاجتماعية*. إربد. الأردن: دار الروزنا.

المـــــــراجـــــع

125. المعيقل، عبدالله بن محمد. (2004). تحليل أنشطة التعلم في مقررات التربية الوطنية بالمملكة العربية السعودية ووجهة نظر المعلمين تجاهها، *مجلة دراسات تربوية واجتماعية*، المجلد10، العدد 3، ص ص 79-137.

126. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (2008). *خطة تطوير التعليم في الوطن العربي*. ط2. التربية والتعليم والبحث العلمي، مطبعة المنظمة. تونس.

127. مومني، إبراهيم. (2003). *النظرية البنائية ودورها في تطوير الممارسات التدريسية لمرحلة التعليم الأساسي*. المؤتمر العلمي بكلية التربية بجامعة دمشق.

128. المومني، رفاعي. (1985). *العلاقة بين مدى اكتساب معلمي الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الإعدادي في المدارس الحكومية في الأردن*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك. إربد. الأردن.

129. ميخائيل، أمطانيوس. (2009). *القياس والتقويم في التربية الحديثة*. دمشق: منشورات جامعة دمشق، كلية التربية.

130. ميخائيل، امطانيوس.(2001). *القياس والتقويم في التربية الحديثة*. كلية التربية. منشورات جامعة دمشق.

131. النبهان، موسى(2006). *أساسيات القياس في العلوم السلوكية*. ط2. عمان. الأردن. دار الشروق.

132. نشواتي، عبد المجيد (1984). *علم النفس التربوي*. عمان: دار الفرقان.

133. نشواتي، عبد المجيد، مرعي، توفيق. (1984). *علم النفس التربوي*. سلطنة عمان. وزارة التربية والتعليم وشؤون الشباب.

134. النوايسة، عايش(2007). *أنموذج للبيئة الصفية التعليمية العلمية للدراسات الاجتماعية قائم على مهارات التفكير الناقد في ضوء المعايير المعاصرة* دراسة تجريبية، جامعة عمان العربية للدراسات العليا. عمان. الأردن.

135. وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية.(2007). *وثيقة المعايير الوطنية لمناهج الدراسات الاجتماعية في التعليم العام ما قبل الجامعي*. دمشق، وزارة التربية.

136. وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2012). *دليل المعلم للتربية الوطنية في الصف الأول الثانوي*. المؤسسة العامة للمطبوعات دمشق، وزارة التربية.

137. وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2012). *كتاب الطالب للتربية الوطنية في الصف الأول الثانوي*. المؤسسة العامة للمطبوعات دمشق، وزارة التربية.

المـــــــراجـــــع

138. يونس، علي. (2001). " *فاعلية استخدام إستراتيجية الجيجسو في تدريس الدراسات الاجتماعية في اكتساب المفاهيم الجغرافية*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية. جامعة القاهرة. مصر.

المـراجـع الأجنـــبـيـة

1. Ahmet, Doganay.(1993).Factors that predict political knowledge and attitudes of young children, *Dissertation abstract international*.Vol.54,No7.

2. Beyer, Barry, K. (1983). Common Sense about teaching thinking skills, *Educational Leadership*. 41: 3(November), pp: 44-49.

3. Beyer, Barry, K. (1984). Teaching thinking skills-Defining the problem, *Phi Delta Kappa International*, Vol.65, No.8.pp: 486-490.

4. Beyer, Barry, K. (1986). Improving thinking skills, *Phi Delta Kappa International*, vol, 65, No.7.

5. Beyer, Barry, K. (1987). *Practical strategies for teaching of thinking*. Boston. Allyn and Bacon.

6. Beyer, Barry, K. (1988). *Developing a thinking skills Program*. Boston. Allyn and Bacon.

7. Bieter, M. (2000). The effect of a method in teaching critical thinking skills through social studies, *Social Studies*, 1 (26) 17-19.

8. Brook, F.and Stephen, C. (1987). *Developing critical thinkers Jossey Bass*. London: Publishers.

9. Clary. J. V. (1992). Acontent analysis of commercially prepareal thinking skills programs, *Dissertation abstract international.* 53*(6)* p:*1198*A

10. Croke, E. (1999). Role of reflective thinking journal in the development of clinical decision-making in first- semestrer nirsing students. *Disseratio Absteract in ternational* 60 *(6)* p: *2605*- A.

11. Crick, Belnard. (2000). *In education for citizenship*. Lawton Denis. Continuum publisher. London.

12. de Acedo L, de Acedo B, Pollán M.(2010). *Effects of an instruction method in thinking skills with students from compulsory secondary education. Pública de Navarra*. Campus de Arrosadía. Pamplona. Spain.

13. De Bono, E. (2001). *Thinking course. Facts on File*, New York: John Welly.

14. Durr, Catrina R.; Lahart, Therese E.; Maas, Renee M. (1999). *Improving Critical Thinking Skills in Secondary Math and Social Studies Classes.* Master's Action Research Project, Saint Xavier University and IRI/Skylight.

15. Dikinson, A and, Roger. P. (1998). Learning History, Heineman Educational Books td, London: Wib 3HH, *Dissertution Abstract critical thinking and subject specificity*:18*(3),4-10*.

المـــــــراجـــــع

16. Drisko, John. (1993).The Responsibilities of School in Civic Education, *Journal of Education*, Vol. 175, Issue, 1, EBSCO,

17. Ennis, H.(1962). A Concept of Critical Thinking. Harvard Educational Review ,32 (1). 82- 90

18. Estes, T.H. (1972). Reading in the social studies: A review of research since 1950, *In J. Laffery (Ed.),* Reading in the content areas (pp.178-183). New York, DE, International Reading Association.

19.Facione, p. (1998). *Critical Thinking: what it is and wgy it Counts.* Salifornia Academis press.

20. Fisher, R .(1991) *Teaching Children to think Basil black well.* Boston; Miflin co. Dissertution Abstract critical thinking and subject specificity

21. Frazneer, D.and west, E.(1961). *Social studies secondary school*. Dissertution Abstract critical thinking and subject specificity.

22. Hahn, Carole. (1999).Citizenship Education: an empirical study of policy, practices and outcomes, *Oxford Review of Education*, vol. 25, Issue 1/2, p. 231-251, EBSC.

23. Phillips, Robert. (2000).*Culture, Community and Curriculum in Wales; Citizenship Education for new Democracy*. in Education for Citizenship, Lawton Denis. Continuum publisher, London.

24. Hong., T. (1995). *Originality thinking as a Prediction of Creative Performance*. Report Review, 18.

25. Jennifer, R and Jefrey, K. (2001). Teaching critical thinking in community college history course: empirical evideence from infusing Paul's model, *College Students Jornal*, 32 (2), 44-50.

26. Karakus,U, Korkmaz,O .(2009). The impact of blended learning model on student attitudes toward geography course and there critical thinking disposition and levels ,*The Turkish Online Journal of Educational Technology* – TOJET October 2009 ISSN: 1303-6521 volume 8 Issue 4 .

27. Kneedler, P. (1988). Assessment of the critical thinking skills in histor*y,* Social Science, 27(3) 2-9.

28. Lumpkin, C. (1992). Effect of teaching critical thinking abilit achievement and retention of social studies content by fifth and sixth graders, Journal of Research in Eduation, 51(1) 36-94.

29. Maccormack, S.(2001). Thematic Geography and student success A comparative study geography (0366), *Dissertation Abstracts international*. (0554) MAL. (40/01), 64- 73

30. Marker, P., M. (1987). Creating an environment that sustains, critical Thinking, *Social studies*, 81(4) 22-35.

31. Mayer, R. E. (1992). *Thinking problem solving cognition. 2nd ed*. New York: Freeman & Company. Com NY Brace & Javahovich. New York

32. Mayers, C .and Mayers, I (1995). *The Profesional Educator.* (Usa)

Weads Worth. Puplisging. Company
33. Mc Farland, A. M. (1985). Critical thinking elementary school social Studies, *Social Education*, 49 (3), 277 280.
34. Nelson, Jack 8 Michaelis, J (1980). Secondary social studies instruction, *Curriculum, Evaluation* , Eng. lewo cliffs, U.S.A.
35. Nickerson, R. S. (1988). On improving thinking through instruction, *Review of Research in Education*, 15, pp:3-57.
36. O'Reilly, K.(2006a). *Teaching thinking In United States History*. Reconstruction to Progressivism, Instruction, empower the mind, Answer Guide, Teacher Book, U.S.A.
37. O'Reilly, K.(2006b). *Teaching thinking In United States History*. Reconstruction to Progressivism, Instruction, empower the mind, Book Three, Student Book, U.S.A.
38. Osk, M. (2008). *Importance of teaching social studies*. New Jersy: Intelligent Life Publishers.
39. Oxford, R.(1990). Language Learning Strategies: what Every Teacher Should Know.Newbury House Publisher. USA
40. Parker, W.C.(2001). *Social Studies in elementary education*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
41. Paul, E. and Elder, L. (1999*). Critical thinking: students to seek the through a text in elementary school social studies*. D A I 23 (11),62 - 96.
42. Perkins, D.N. (1985). *Thinking Frames: An integrative Perspective on teaching cognitive skills*. Paper presented at ASCD conference on approaches to teaching thinking (August 6). Alexandria, VA.
43. Quellmalz, E.S. (1987). *Developing reasoning skills in teaching skills*. eds. J.R. Baron & R. J. New York.
44. Rosenblum, C. K. (1987). *Teaching thinking skills: social studies*. Building btudents thinking skills series. National EducationAssociation,
45. Smith, D. (1985). Instructions for critical thinking skills, *The Social Studies*. 74(5), 211- 230.Washington, D.C.
46. Starkey, Hugh and Osler, Audrey. (2001). Citizenship Education and National Identities in France and England inclusive or Exclusive, *Oxford Review of Education*, Vol. 27, No. 2, EBSCO,

47. Tsai, M. (1990). *Secondary school teacher perspective of teaching critical thinking in social studies classes in the Republic of China* (Taiwan). D.A.I, 57(2), p:569.
48. Whimbey, A. (1985). Test Results from teaching thinking. In: A.L. Costa (ed.), Developing Minds: A Resource Book for teaching thinking, Alexandria, V.A: *Association for supervision and Curriculum Development*. Pp: 269-271.
49. Wright, Ian (2002). *Challenging Students with the Tools of Critical*

Thinking. Retrived, April,6,2005, from :http://www EBSCO Publishing . Academic Search Premier

50. Wade, G. (1999). Using the case method to develop critical thinking skills for the care of high risk families, *Journal of Family Nursing*, 5(1), 92 - 11.

51. Watson, E. and Glaser, M. (1991). *Watson- Glaser manual forms*. *B and C*., U.K.,The Psychological Corporation. Critical thinking appraisal.

52. Wayne, H.and hermany, J. R .(1983).Scope and sequence in social

53. studies education what should 130 Teaght wuer, *Social Education for Social studies*, Washington, D.C,S.D.

54. Wilson, V. (2002). *Education forum on teaching thinking skills.* report. Retrieved April 4. 2006 From: http/ www. Scotland. gov.uk./library3 /education ftts-03.asp.

ملاحق البحث

1 الأهداف التعليمية للبرنامج التدريسي.

2 المفاهيم المتضمنة في البرنامج التعليمي وتعريفاتها حسب كل درس.

3 الخطة الصفية وفق إستراتيجية أوريلي.

4 اختبار التحصيل الدراسي(القبلي، البعدي، المؤجل) لطلبة الصف العاشر الثانوي في مادة التربية الوطنية.

5 سلم تصحيح إجابات أسئلة الاختبار التحصيلي.

6 مقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية.

7 جدول معاملات تمييز بنود الاختبار التحصيلي.

8 معاملات السهولة والصعوبة للاختبار التحصيلي.

9 قائمة المفاهيم المتضمنة في محتوى الوحدتين الأولى والثانية من كتاب التربية الوطنية وتكراراتها ونسبها المئوية.

10 نتائج التحليل وفق استمارة التحليل.

11 كتاب مديرية التربية.

12 أسماء السادة محكمي أدوات البحث.

ملحق (1) الأهداف التعليمية للبرنامج التدريسي

الأهداف التعليمية للدرس الأول:
النظام السياسي والاقتصادي والاجتماعي
في سورية منذ عام 1946-1970

الهدف العام للدرس: يبين ملامح النظام السياسي والاقتصادي والاجتماعي للجمهورية العربية السورية منذعام1946-1963.

الزمن المخصص لتنفيذ الدرس: حصة درسية واحدة حسب دليل المعلم المعد من قبل وزارة التربية	مستويات الأهداف					
يتوقع من الطالب بعد دراسة محتوى هذا الدرس والقيام بالأنشطة المرافقة أن يكون قادرًا على أن:	**تذكر**	**فهم**	**تطبيق**	**تحليل**	**تركيب**	**تقويم**
1-يقدم أمثلة منتمية وغير منتمية لمفهوم النظام السياسي .	√					
2- يصنف الأمثلة المعطاة إلى أمثلة منتمية وغير منتمية.				√		
3- يحدد الأسس التي صنف في ضوئها الأمثلة المقدمة .		√				
4-يعدد مراحل تطور النظام السياسي في سورية.	√					
5-يقيم دور الجمعية التأسيسية في تحقيق استقلال البلاد.					√	
6-يرسم مخططًا لتشكيلات السلطة السياسية في سورية في مرحلة مابعد الاستقلال.			√			
7- يصنف الأحزاب السياسية التي برزت في تلك المرحلة.				√		
8-يوضح سمات مرحلة مابعد الاستقلال.			√			
9-يعلل اعتماد القوى السياسية في سورية بعد الاستقلال على دستور عام1928.		√				
10-يبين رأيه حول أهمية الوحدة بين سورية ومصر						√
11- يقترح آلية عمل مناسبة لنظام الحكم لإقامة تجربة وحدوية مستقبلية.					√	

الأهداف التعليمية للدرس الثاني:
النظام السياسي والاقتصادي والاجتماعي في سورية بين عامي (1963_1970)

الهدف العام للدرس: يتعرف ملامح النظام السياسي والاقتصادي والاجتماعي في الجمهورية العربية السورية بين عامي (1963-1970).

الزمن المخصص لتنفيذ الدرس: حصتان دراسيتان حسب دليل المعلم المعد من وزارة التربية	مستويات الأهداف					
يتوقع من الطالب بعد دراسة محتوى هذا الدرس والقيام بالأنشطة المرافقة أن يكون قادرًا على أن:	**تذكر**	**فهم**	**تطبيق**	**تحليل**	**تركيب**	**تقويم**
1- يقدم أمثلة منتمية وغير منتمية لمفهوم النظام السياسي والاقتصادي والاجتماعي في سورية بين عامي(1963-1970).	√					
2-يصنف الأمثلة المعطاة إلى أمثلة منتمية وغير منتمية.				√		
3-يحدد الأسس التي صنف في ضوئها الأمثلة المقدمة.		√				
4-يفسر تمكن سورية من الحصول على استقلالها من الاستعمار.		√				
5-يكتب مقالا عن نتائج تطبيق القوانين والمراسيم التي صدرت بعد الثورة على المجتمع.			√			
6-يعدد أسباب ثورة الثامن من آذار.	√					
7-يشرح أهداف ثورة الثامن من آذار.	√					
8-يوضح خصائص ثورة الثامن من آذار من المربع الإثرائي.			√			
9-يبين رأيه في المراسيم والقوانين التي أصدرتها الثورة.						√
10-يوضح العقبات التي اعترضت مسيرة الثورة.		√				
11-يقترح آلية للتخلص من قوى الاستعمار والاستغلال والرجعية.					√	

الأهداف التعليمية للدرس الثالث:
الحركة التصحيحية والاستقرار السياسي
منذ عام 1970 وحتى الوقت الحاضر

الهدف العام للدرس: يتعرف أوضاع سورية بعد قيام الحركة التصحيحية والاستقرار السياسي الذي عاشته سورية منذ عام 1970 وحتى الوقت الحاضر.

الزمن المخصص لتنفيذ الدرس: حصة درسية واحدة حسب دليل المعلم المعد من وزارة التربية	مستويات الأهداف					
يتوقع من الطالب بعد دراسة محتوى هذا الدرس والقيام بالأنشطة المرافقة أن يكون قادرًا على أن:	**تذكر**	**فهم**	**تطبيق**	**تحليل**	**تركيب**	**تقويم**
1-يقدم أمثلة منتمية وغير منتمية لمفهوم الاستقرار السياسي.	√					
2-يصنف الأمثلة المعطاة إلى أمثلة منتمية وغير منتمية .				√		
3-يحدد الأسس التي صنف في ضوئها الأمثلة المنتمية.		√				
4-يعرف الاستقرار السياسي.	√					
5-يعدد المبادئ التي سعت الحركة التصحيحية إلى تحقيقها.	√					
6- يبين رأيه حول أهمية التعددية السياسية.						√
7-يقترح آلية منظمة لتشكيل الأحزاب السياسية.					√	
8- يبين رأيه في مجلس الشعب.						√
9- يعرف مجالس الإدارة المحلية والأحزاب والمؤسسات الديمقراطية.	√					
10- يكتب مقالة عن أهمية التعددية الاقتصادية			√			
11-يحدد القطاعات التي تتبع لها كل منشأة من المنشات التي تظهر في الصور المعروضة.			√			
12- يستخلص الخطوات التي اتخذتها سورية لمواكبة المتغيرات الاقتصادية الدولية					√	
13-يوضح سياسة التطوير والتحديث من خلال الفكر المؤسساتي.		√				

الأهداف التعليمية للدرس الرابع:
دستور الجمهورية العربية السورية

الهدف العام للدرس: يتعرف مفهوم دستور الجمهورية ومدى أهميته ويميز خصائصها.

الزمن المخصص لتنفيذ الدرس: حصة درسية واحدة حسب دليل المعلم المعد من قبل وزارة التربية	مستويات الأهداف					
يتوقع من الطالب بعد دراسة محتوى هذا الدرس والقيام بالأنشطة المرافقة أن يكون قادرًا على أن:	**تذكر**	**فهم**	**تطبيق**	**تحليل**	**تركيب**	**تقويم**
1-يقدم أمثلة منتمية وأمثلة غير منتمية لمفهوم الدستور.	√					
2-يصنف الأمثلة المعطاة إلى أمثلة منتمية وأمثلة غير منتمية.				√		
3-يحدد الأسس التي صنف في ضوئها الأمثلة المقدمة.		√				
4-يعرف الدستور.	√					
5-يسمي المصادر التي تشتق منها الدستور.	√					
6-يطبق مواد الدستور على المشكلات التي يتعرض لها في المدرسة.			√			
7- يبين رأيه في أهمية الدستور للدولة.						√
8-يوازن بين مجتمع ينظمه دستور ومجتمع غير مستقر دستوريًا.				√		
9- يقترح مواد جديدة يراها مناسبة لإضافتها للدستور.					√	
10- يوضح أبرز الدساتير التي أقرت منذ عام 1946-1973م.	√					
11- يستنتج التغيرات التي طرأت على الدستور منذ 1946 وحتى قيام الحركة التصحيحية.		√				

الأهداف التعليمية للدرس الخامس:
الحقوق والحريات والواجبات في الدستور

الهدف العام للدرس: يتبين الحقوق والحريات والواجبات في دستور الجمهورية العربية السورية.

الزمن المخصص لتنفيذ الدرس: حصة درسية واحدة حسب دليل المعلم المعد من وزارة التربية	مستويات الأهداف					
يتوقع من الطالب بعد دراسة محتوى هذا الدرس والقيام بالأنشطة المرافقة أن يكون قادرًا على أن:	**تذكر**	**فهم**	**تطبيق**	**تحليل**	**تركيب**	**تقويم**
1-يقدم أمثلة منتمية وأمثلة غير منتمية لمفاهيم الحقوق والحيات والواجبات في الدستور.	√					
2-يصنف الأمثلة المعطاة إلى أمثلة منتمية وأمثلة غير منتمية.				√		
3- يحدد الأسس التي صنف في ضوئها الأمثلة المقدمة.		√				
4-أن يسمي الحريات والحقوق التي يكفلها دستور الجمهورية العربية السورية.	√					
5-يميز بين الحريات والحقوق الشخصية والحريات والحقوق العامة.		√				
6-يستنتج واجبات المواطن في المجتمع من دستور الجمهورية العربية السورية..			√			
7-يقترح معايير يعتمدها في اختيار مرشحه لعضوية مجلس الشعب.					√	
8-يبين رأيه في مجتمع تجاهلت قوانينه حقوق الإنسان .						√
9- يستخرج الشرط الأساسي لتحقيق عالم يسوده العدالة والسلام من المربع الإثرائي.			√			

الأهداف التعليمية للدرس السادس:
الأنظمة والقوانين

الهدف العام للدرس: يتعرف الأنظمة والقوانين التي تنظم المجتمع في الجمهورية العربية السورية.

الزمن المخصص لتنفيذ الدرس: حصة درسية واحدة حسب دليل المعلم المعد من وزارة التربية	مستويات الأهداف					
يتوقع من الطالب بعد دراسة محتوى هذا الدرس والقيام بالأنشطة المرافقة أن يكون قادرًا على أن:	**تذكر**	**فهم**	**تطبيق**	**تحليل**	**تركيب**	**تقويم**
1-يقدم أمثلة منتمية وأمثلة غير منتمية لمفهومي الأنظمة والقوانين.	√					
2-يصنف الأمثلة المعطاة إلى أمثلة منتمية وأمثلة غير منتمية.				√		
3-يحدد الأسس التي صنف في ضوئها الأمثلة المقدمة.		√				
4-يقارن بين الدستور والأنظمة والقوانين.				√		
5-يطبق القوانين والأنظمة التي صاغها الدستور في أموره التعليمية والمدنية.			√			
6- يعدد مراحل تطور القوانين.	√					
7- يستنتج دور الأنظمة والقوانين في تطور المجتمعات البشرية.		√				
8- يقترح أمورًا من الحياة العامة تنظمها القوانين.					√	
8-يطبق المادة 53 من قانون العملين الأساسي على المرأة العاملة في ولادتها الأولى.			√			
10- يبين رأيه بأهمية القوانين والأنظمة في حياته اليومية.						√
11- يستنتج أهمية تحديث الأنظمة والقوانين.		√				

ملحق(2)

المفاهيم المتضمنة في البرنامج التعليمي وتعريفاتها حسب كل درس

المفهوم الرئيس الأول: النظام السياسي والاقتصادي والاجتماعي	
المفهوم السياسي الفرعي	**تعريف المفهوم**
الاستقلال	الطريق الشرعي والسليم لجميع الدول كي تستطيع إدارة شؤون نفسها بنفسها دون تدخل أو احتلال من دول اخرى.
الوحدة السورية المصرية	اندماج سياسي واجتماعي واقتصادي لتشكيل دولة واحدة.
الانفصال	عكس الوحدة ويطلق هذا المفهوم على العملية السياسية التي قام بها بعض العسكريين والسياسيين لإنهاء الوحدة السورية المصرية.
نظام الحكم	نظام سياسي يرأسه رئيس ونظم مختلفة وله مؤسسات منفصلة تشارك في السلطة.
الثورات الوطنية	انقلاب على الحالة السياسية والعسكرية الموجودة في البلاد مثل الاحتلال ومحاولة تغييرها تغييرًا جذريًا لانتزاع الاستقلال.
الانتخاب	مظهر رئيسي للمشاركة السياسية من الشعب لاختيار ممثليهم في المجالس المختلفة عن طريق التصويت، وهي الطريقة الوحيدة لتنفيذ الديمقراطية الليبرالية التمثيلية في ظل تزايد أعداد السكان وعدم إمكانية تطبيق الاجتماع الكامل لأفراد الشعب.
رئيس الجمهورية	هو رأس السلطة التنفيذية والذي أعطاه الدستور الحق في قيادة البلاد عبر الانتخاب، وتكون مدة ولايته سبع سنوات ميلادية.
الحكومة الوطنية	مفهوم سياسي يستخدم لوصف القيادة السياسية في البلاد وهي تضم مجموعة من السياسيين الذين يحتلون مناصبهم ويديرون دفة الحكم.
الجلاء	الحصول على الاستقلال بكل مناحيه عسكريًا وسياسيًا واقتصاديًا وبمعنى خروج أخر جندي من أرض الوطن.
الاحتلال	مصطلح يقصد به أن تكون دولة تابعة لدولة أو دول أخرى بسبب السيطرة العسكرية أو اعتمادها التجاري عليها ما يؤثر على اتجاهاتها السياسية والاقتصادية والعسكرية، أي الاعتماد على الخارج سواء في التجارة أم التصدير ما يفرض على

	الدولة علاقات غير متكافئة.
مجلس النواب	هو رأس السلطة التشريعية في البلاد ويتكون من ممثلين عن فئات الشعب كله ويمارس السلطة التشريعية والرقابة على أجهزة الدولة.
الدستور	مجموعة القواعد التي تظم تأسيس السلطة, وانتقالها، وممارستها وتبين طبيعة النظام السياسي وهيئات الدولة وخلافاتها مع بعضها، ومع المواطنين ومع الدول الأخرى.

المفهوم الرئيس الثاني: النظام السياسي والاقتصادي والاجتماعي	
المفهوم السياسي الفرعي	**تعريف المفهوم**
الاستقلال	الطريق الشرعي والسليم لجميع الدول كي تستطيع إدارة شؤون نفسها بنفسها دون تدخل أو احتلال من دول أخرى.
التغيير الجذري	الثورة على جميع أنواع الاستغلال والاستبداد والاستعباد بكل مناحي الحياة السياسية والاجتماعية والاقتصادية.
ثورة آذار	حركة انقلابية قامت ردًا على الانفصال وقادها حزب البعث العربي الاشتراكي عام 1963.
الثورة	مصطلح يقصد به التحول الجذري في التكوينات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والنظام العام وفي العلاقات والخبرات المتبادلة بين الناس، وهو مفهوم يقصد به مقاومة نظام الملكية ذاته.
قوى التسلط	مجموعات من الطبقات الحاكمة في النظم الشمولية.
الاستغلال	القدرة على حمل الآخرين أن يفعلوا مانريد منهم بفعل القوة التي يمتلكها هؤلاء.
السلطة	هي القوة ولكنه اكتسبت صفة الشرعية بالانتخابات أو بالتعيين، فهي القوة الرسمية المهيمنة على حكم البلاد.
الجماهير الكادحة	الجزء الأساسي والكبير من مكونات المجتمعات والتي تعتمد جميع الدول عليه في الإنتاج الاقتصادي واليد العاملة.

النهضة الاقتصادية والاجتماعية	الدفع الحيوي والسليم للتنمية داخل البلاد عبر التخطيط بكل جوانب الحياة وتنفيذ ذلك على أكمل وجه لتحقيق الرفاه للمجتمع.
حكومة الوحدة	أطلق هذا المفهوم على مجموعة السياسيين الذين قاموا بقيادة كل من سورية ومصر بعد قيام الوحدة بين البلدين لإدارة شؤونهما.

المفهوم الرئيس الثالث: الحركة التصحيحية وتعزيز الاستقرار السياسي	
المفهوم السياسي الفرعي	**تعريف المفهوم**
القيادة الحكيمة	الامتياز بالنفوذ والتأثير الشخصي في الجماعة التي ينتمي إليها ويؤثر فيها.
الاستقرار السياسي	قدرة النظام على الاستمرار فترة طويلة وعدم وجود تغيير اجتماعي لفترة طويلة، ويكون النظام السياسي باقيًا في حالة مقبولة من التوازن لفترة طويلة.
المؤامرات	كل ما يحاك على مستوى الدول أو دولة ضد دولة أخرى للإضرار بها أو التحكم بها أو استغلالها بكل الجوانب وابتزازها.
الضغوط الخارجية	التفاعلات من الجماعات المختلفة داخل النظام وخارجه، والتي تعبر عن التفاعل داخل المجتمع .
المؤسسات الديمقراطية	جميع الهيئات والإدارات التي تكون إدارتها منتخبة.
الجماهير	جميع فئات الشعب في الجمهورية العربية السورية.
التعددية السياسية	وهي النظرية التي تدور حولها الليبرالية الحديثة، وهي وجود أكثر من حركة أو حزب سياسي في النظام السياسي الواحد، ويتنافس الجميع من أجل الوصول للسلطة.
الجبهة الوطنية التقدمية	صيغة من صيغ العمل السياسي تضم القوى الوطنية والتقدمية وممثلين عن اتحادات العمال والفلاحين.
مجلس الشعب	مؤسسة منتخبة انتخابًا ديمقراطيًا تتولى السلطة التشريعية تتمثل فئات الشعب كله.

مجالس الإدارة المحلية	هيئات منتخبة شعبيًا تمارس إدارة الشؤون المحلية في الوحدات الإدارية(المحافظة، المدينة، البلدة، القرية).
التعددية الاقتصادية والاجتماعية	وهي النظرية التي تدور حولها الليبرالية الحديثة، وهي وجود أكثر من حركة اجتماعية وقطاعات اقتصادية (خاصة، عامة، مشتركة) في النظام السياسي الواحد، ويتنافس الجميع من أجل تحقيق التنمية الاقتصادية الاجتماعية.
التطوير والتحديث	الانتقال من المجتمع التقليدي إلى مجتمع التكنولوجيا الحديثة وقدرة المجتمع على التجدد دون انقطاع حضاري في تاريخه. بحيث يصبح العقل مصدر المعرفة، ويصاحبه نمو الديمقراطية وانتشار التعليم ، وتزايد تكيف الأفراد مع القيم.
الفكر المؤسساتي	هو الفكر الذي يؤمن بأن كل مؤسسة تمثل الوطن مهما كان حجمها واختصاصها والعمل المؤسساتي عمل جماعي لا فردي، وهو فكر ديمقراطي.

المفهوم الرئيس الرابع: الدستور	
المفهوم السياسي الفرعي	**تعريف المفهوم**
الدستور	مجموعة القواعد التي تظم تأسيس السلطة, وانتقالها، ومارستها وتبين طبيعة النظام السياسي وهيئات الدولة وخلافاتها مع بعضها، ومع المواطنين ومع الدول الأخرى.
حقوق المواطنين وواجباتهم	نصوص وقواعد أساسية مكفولة في الدستور لكل فرد من لأفراد المجتمع.
الدولة	هي الشكل السياسي للمجتمعات وهي السلطة التي تنظم العلاقات الاجتماعية وتصوغ القوانين وتنفذها وهي قائمة على الإجماع بين الحاكم والمحكوم وأركانها: الشعب، الأرض، السيادة، الاعتراف الدولي.
السلطة	هي القوة ولكنها اكتسبت صفة الشرعية بالانتخابات أو بالتعيين، فهي القوة الرسمية المهيمنة على حكم البلاد.
المواطنين العرف الدستوري	هو ما يتعارف الناس على فعله دون ضجر لمدة زمنية طويلة

	نسبيًا، والعرف كالقانون يجب الالتزام به (المعروف عرفًا كالمشروط شرطًا).
العادات والتقاليد	ما يتعود الفرد والمجتمع عليه من سلوكيات يومية في كل المجالات ، وهي نتيجة للتفكير في الفعل والذي إذا تكرر أصبح عادة وتقليدًا، وأن العادات والتقاليد مثل الأسلاك حينما تندرج معًا يصبح من الصعب كسرها، والعادة والتقليد لهما ثلاثة عناصر (معرفة، مهارة، رغبة).
الشرائع السماوية	جميع الأديان السماوية التي نزلت على الرسل ومنها اليهودية والمسيحية والإسلام.
السلطة التشريعية	وهي التي تقوم بوضع القوانين التي تنظم العلاقات في المجتمع وتمثلها السلطة التشريعية.
السلطة التنفيذية	وهي التي تقوم بتنفيذ التشريعات والأحكام القضائية وترسم السياسة العامة للدولة، ويمثلها رئيس الجمهورية.
السلطة القضائية	وهي التي تقوم بفصل النزاعات والخلافات بين أفراد المجتمع، وبين الأفراد والمجتمع من جهة والمؤسسات الحكومية من جهة أخرى.
الحياة السياسية	طريقة يمكننا من خلالها أن نفهم وننظم شؤوننا الاجتماعية، أو هي الوسائل التي يستطيع من خلالها الأفراد والجماعات السيطرة على الوضع أكثر من الآخرين.
مجلس الوزراء	هو رأس السلطة التنفيذية في الديمقراطيات البرلمانية، ويرأسه رئيس الوزراء وله اختصاصات تنفيذية كثيرة مثل إعداد الميزانيات والخطط والاتفاقيات ومشروعات القوانين، ويكون مسؤولاً مسؤولية تضامنية أمام مجلس النواب.

المفهوم الرئيس الخامس: الحقوق والحريات والواجبات في الدستور	
المفهوم السياسي الفرعي	**تعريف المفهوم**
الحريات والحقوق الشخصية	تهدف إلى تحقيق التضامن بين أبناء المجتمع والتعاون فيما بينهم لتحقيق التقدم والتطور والحفاظ على إنسانيتهم في معرض أن الإنسان هو غاية الوجود.
حق إبداء الرأي	التزام قانوني كفله الدستور والدولة لكل مواطن للتعبير عن رأيه بحرية، على ألا يخل بالنظام العام.
حق حرية التعبير	قدرة الفرد على التعبير عن رأيه بحرية وعلانية بالقول والكتابة ووسائل التعبير الأخرى وأن يسهم في الرقابة والنقد البناء بما يضمن سلامة البناء الوطني والقومي.
حرية العقيدة والعبادة	قدرة الفرد على القيام بممارسة الشعائر الدينية الخاصة بالدين الذي يعتنقه على ألا يخل ذلك بالنظام العام.
حق الانتخاب	مظهر رئيسي للمشاركة السياسية من الشعب لاختيار ممثليهم في المجالس المختلفة عن طريق التصويت، وهي الطريقة الوحيدة لتنفيذ الديمقراطية الليبرالية التمثيلية في ظل تزايد أعداد السكان وعدم إمكانية تطبيق الاجتماع الكامل لأفراد الشعب.
حق العمل	مظهر رئيس لكل مواطن من خلال المساواة في توفير فرص العمل لجميع المواطنين.
الوحدة الوطنية	تكاتف جميع الشرائح الاجتماعية والسياسية والاقتصادية للحفاظ على سلامة الوطن وأراضيه ومقدراته.
العدالة و السلام	مفهومان: العدالة: عدم الانحياز في محاكمة أي إنسان لأي أمر. والسلام: ميل فطري في أعماق الإنسان، وهو حالة من الهدوء والسكينة، وهو حالة إيجابية مرغوبة في ذاتها مثل الحاجة إلى التوصل إلى اتفاق، والرغبة في تحقيق الانسجام في العلاقات بين البشر.
حق الحياة	قدرة الفرد على العيش بسلام في بيئة آمنة وتلقي الرعاية الصحية الكاملة والاجتماعية والحماية من الاعتداء والتهديد والاستبداد.

المفهوم الرئيس السادس: الأنظمة والقوانين	
المفهوم السياسي الفرعي	تعريف المفهوم
القوانين	مجموعة القواعد التي تنظم مختلف وجوه النشاط الفردي والعام، ويطلب من الفراد احترامها ومراعاتها في سلوكهم بغية تحقيق النظام في المجتمع، وتنظم هذه القواعد الأمور المدنية والتجارية والجزائية، وتضعها السلطة التشريعية في الدولة.
الفوضى	حالة من حالات عدم الاستقرار السياسي والتي توصف بعدم وجود قوة تحمي المواطنين وتنفذ القانون في البلاد.
المصلحة العامة	أحد أهم الوظائف الدولة الحديثة، والتي تتمثل في حمايتها للمصلحة العامة في الداخل والخارج، وايضاً قيامها بالدور التنموي الحديث الذي يتمثل في قيام الدولة بدور المنظم الاقتصادي.
المصلحة الخاصة	يطلق على حق الفرد في الحفاظ على حقوقه.
الدولة	آلة الدولة والتي تحقق أهدافها، وهي أجهزة متعددة مثل الجيش، الشرطة، البيروقراطية، رجال القانون، والسلطات المختلفة.
الأنظمة	هي النصوص التي تصدرها السلطة التنفيذية متضمنة القواعد التي تفصل أحكام التشريعات وتوضحها أو تبين كيفية تنفيذها وتطبيقها.
الفكر الديني	الأحكام والقواعد الأخلاقية التي حدد بموجبها التعامل بين أفراد الدين الواحد كل فيما بينهم.
الدستور	مجموعة القواعد التي تظم تأسيس السلطة, وانتقالها، ممارستها وتبين طبيعة النظام السياسي وهيئات الدولة وخلافاتها مع بعضها، ومع المواطنين ومع الدول الأخرى.
الفرد	هو اللبنة الأساسية للمجتمع والتي على أساسه يتكون منه.
التشريع	مجموعة القواعد القانونية الصادرة عن السلطة التشريعية في نصوص مكتوبة وفقًا لأصول معينة.

ملحق(3)

الخطة الصفية وفق إستراتيجية أوريلي

الدرس الأول إنموذجاً

الخطة الصفية لتنمية المفاهيم السياسية بإستراتيجية أوريلي

الدرس الأول من البرنامج التدريسي وفق إستراتيجية أوريلي

الصف الأول الثانوي	الزمن 45 دقيقة
المادة: التربية الوطنية	الحصة: حصة درسية واحدة
التاريخ:	إستراتيجية أوريلي

أولا: المفاهيم المتضمنة في الدرس الأول:

المفهوم الرئيس الأول: النظام السياسي والاقتصادي والاجتماعي	
المفهوم السياسي الفرعي	**تعريف المفهوم**
الاستقلال	الطريق الشرعي والسليم لجميع الدول كي تستطيع إدارة شؤون نفسها بنفسها دون تدخل أو احتلال من دول اخرى.
الوحدة السورية المصرية	اندماج سياسي واجتماعي واقتصادي لتشكيل دولة واحدة.
الانفصال	عكس الوحدة ويطلق هذا المفهوم على العملية السياسية التي قام بها بعض العسكريين والسياسيين لإنهاء الوحدة السورية المصرية.
نظام الحكم	نظام سياسي يرأسه رئيس ونظم مختلفة وله مؤسسات منفصلة تشارك في السلطة.
الثورات الوطنية	انقلاب على الحالة السياسية والعسكرية الموجودة في البلاد مثل الاحتلال ومحاولة تغييرها تغييرًا جذريًا لانتزاع الاستقلال.
الانتخاب	مظهر رئيسي للمشاركة السياسية من الشعب لاختيار ممثليهم في المجالس المختلفة عن طريق التصويت، وهي الطريقة

	الوحيدة لتنفيذ الديمقراطية الليبرالية التمثيلية في ظل تزايد أعداد السكان وعدم إمكانية تطبيق الاجتماع الكامل لأفراد الشعب.
رئيس الجمهورية	هو رأس السلطة التنفيذية والذي أعطاه الدستور الحق في قيادة البلاد عبر الانتخاب، وتكون مدة ولايته سبع سنوات ميلادية.
الحكومة الوطنية	مفهوم سياسي يستخدم لوصف القيادة السياسية في البلاد وهي تضم مجموعة من السياسيين الذين يحتلون مناصبهم ويديرون دفة الحكم.
الجلاء	الحصول على الاستقلال بكل مناحيه عسكريًا وسياسيًا واقتصاديًا وبمعنى خروج أخر جندي من أرض الوطن.
الاحتلال	مصطلح يقصد به أن تكون دولة تابعة لدولة أو دول أخرى بسبب السيطرة العسكرية أو اعتمادها التجاري عليها ما يؤثر على اتجاهاتها السياسية والاقتصادية والعسكرية، أي الاعتماد على الخارج سواء في التجارة أم التصدير ما يفرض على الدولة علاقات غير متكافئة.
مجلس النواب	هو رأس السلطة التشريعية في البلاد ويتكون من ممثلين عن فئات الشعب كله ويمارس السلطة التشريعية والرقابة على أجهزة الدولة.
الدستور	مجموعة القواعد التي تظم تأسيس السلطة, وانتقالها، وممارستها وتبين طبيعة النظام السياسي وهيئات الدولة وخلافاتها مع بعضها، ومع المواطنين ومع الدول الأخرى.

الهدف العام للدرس: يبين ملامح النظام السياسي والاقتصادي والاجتماعي للجمهورية العربية السورية منذ عام 1946-1963

الزمن المخصص لتنفيذ الدرس: حصة درسية واحدة حسب دليل المعلم المعد من قبل وزارة التربية	**المهارات المتوقع اكتسابها**
يتوقع من الطالب بعد دراسة محتوى هذا الدرس والقيام بالأنشطة المرافقة أن يكون قادرًا على أن:	
1-يقدم أمثلة منتمية وأمثلة غير منتمية لمفهوم النظام السياسي (تذكر).	مهارة التصنيف
2-يصنف الأمثلة المعطاة إلى أمثلة منتمية وأمثلة غير منتمية (تحليل).	الاستنتاج
3-يحدد الأسس التي صنف في ضوئها الأمثلة المقدمة (فهم).	اتخاذ القرار
4-يعدد مراحل تطور النظام السياسي في سورية (تذكر).	النقد البناء
5-يقيم دور الجمعية التأسيسية في تحقيق استقلال البلاد (تركيب).	**الوسائل التعليمية**
6-يميز تشكيلات السلطة السياسية في سورية في مرحلة مابعد الاستقلال (تحليل).	الحاسوب
7-يصنف الأحزاب السياسية التي برزت في تلك المرحلة (تحليل).	السبورة
8-يوضح سمات مرحلة ما بعد الاستقلال (تطبيق).	الصور
9-يعلل اعتماد القوى السياسية في سورية بعد الاستقلال على دستور عام 1928 (تطبيق).	الوثائق والمصادر التاريخية
10-يبين رأيه حول أهمية الوحدة بين سورية ومصر (تقويم).	لوحة كرتونية
11-يقترح آلية عمل مناسبة لنظام الحكم لإقامة تجربة وحدوية مستقبلية (تركيب).	

الأنشطة والإجراءات:

الإثارة والتمهيد :

يثير المدرس انتباه الطلبة وشدهم لموضوع الدرس بقوله: لكل دولة نظام سياسي يؤثر في مدى استقرارها وتطورها الاقتصادي والاجتماعي فما هو النظام السياسي وما المراحل التي يمر بها النظام السياسي في سورية وهل استطاع هذا النظام تحقيق الاستقرار للمجتمع السوري.

أولا": تحديد المصادر:

يكتب المدرس مجموعة من المفاهيم على السبورة (الدولة، الغيرية، الديمقراطية، النظام السياسي، الصدق، ما قبل الاستقلال ما بعد الاستقلال مرحلة الانفصال الأمانة، الاستعمار آداب الحديث).

– يطلب المدرس من الطلبة وصف المفاهيم المكتوبة وتصنيفها ضمن مجموعات وتسمية كل مجموعة باسم . وبعد انتهاء الطلبة من تصنيفهم للمفاهيم في مجموعات يوجه المدرس السئلة الأتية:

- ما الأسس التي اعتمدتم عليها في هذا التصنيف؟
- ما المصادر التي استقيتم منها معلوماتكم؟
- ما مدى صحة المصادر؟

يناقش المدرس إجابات الطلبة، ويطلب منهم إستخراج المفاهيم السياسية المرتبطة بمراحل تطور النظام السياسي في سورية.

يعرض المدرس الشريحة(1) ويطلب من الطلبة قراءة النص المعروض في الشريحة ويوجه الاسئلة الأتية:

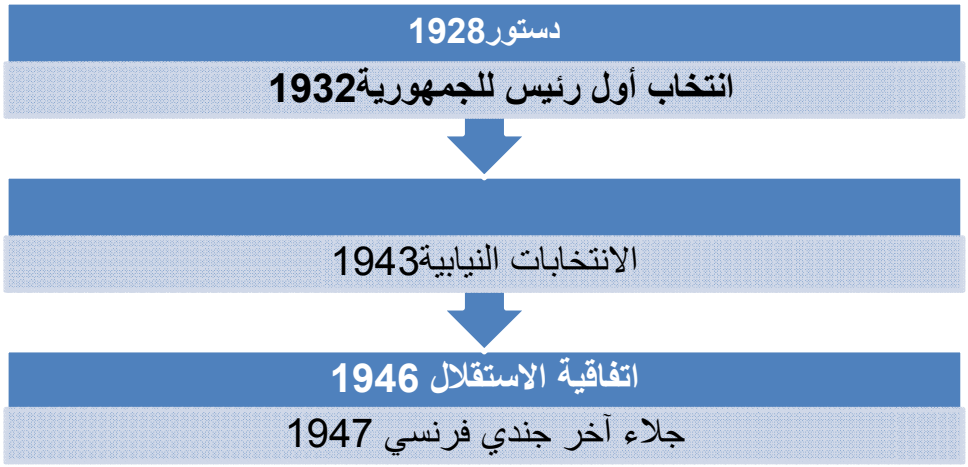
– ما مدى صحة المعلومات الموجودة فيها؟

– ما لدليل على صحتها او عدمها؟

– ما الأسس التي حكمتم في ضوئها على صحة المعلومات؟

يعرض المدرس الشريحة رقم (2) والتي تتضمن التسلسل الزمني لمرحلة ماقبل الاستقلال.

الجمعية التأسيسية



التقويم المرحلي:

ورقة عمل (1)

– ما مراحل النظام السياسي؟

ما دور الجمعية التأسيسية في تحقيق استقلال سورية؟

ثانياً: مقارنة الحجج وتقييمها:

يعرض المدرس الشريحة (3):

أخذت القوى السياسية بالدستور الذي أقر في عام (1928). في ظل الاحتلال، وذلك لأن طبيعة النظام السياسي لم تتغير بعد الاستقلال، وتمثلت السلطة السياسية في سورية بعد الاستقلال:

1-رئيس الجمهورية المنتخب من قبل البرلمان، إلا أنه في فترة الانقلابات العسكرية (1949، 1954) كان قائد الانقلاب العسكري ينصب نفسه رئيساً للجمهورية.

2- الحكومات: والتي تمثلت بكبار الإقطاع والبرجوازية اللذين عملوا لمصالحهم الخاصة.

3- مجلس النواب: الممثل بخليط من الوجهاء والعشائر والملاكين.

يوزع المدرس الطلبة في الصف إلى ثلاث زمر، ويكلفهم بأداء المهمات الأتية:

- ❖ إقترح اسئلة يمكن أن تسألها من النص السابق؟
- ❖ أجب عن الأسئلة التي اقترحتها؟
- ❖ ما المفاهيم الرئيسة في النص السابق؟

يناقش المدرس إجابات الطلبة في كل زمرة.

- يسجل المدرس المفاهيم التي ذكرها الطلبة على السبورة.

-يعرض المدرس الشريحة (4) التي تتضمن جدولاً لإجراء المقارنات:

المقارنات		أوجه الشبه	أوجه الاختلاف
الرئيس	منتخب		
	قائد انقلاب		
الأحزاب	تقليدية		
	تقدمية		
الحكومات	تقليدية		
	حالية		
مجلس النواب	منتخب		

التقويم المرحلي:

يوزع المدرس ورقة عمل (2) :

- ما تشكيلات السلطة السياسية في مرحلة ما بعد الاستقلال؟
- صنف الأحزاب السياسية التي برزت في تلك المرحلة؟
- علل اعتماد القوى السياسية على دستور(1928)؟

رابعاً: تحديد الأسباب والنتائج:

يكلف المدرس الطلبة بالمهمة الآتية:

انظر إلى الجدول وأجب عن الأسئلة المرفقة؟

عدم الاستقرار السياسي	**الاستقلال الاقتصادي**
تردي الأحوال المعيشية	**الانقلابات العسكرية**
قمع الحريات	**ملاحقة القوى التقدمية التقدمية**
الانقلابات العسكرية	**سيطرة القوى الاقطاعية والبرجوازية**
الحكومات التقليدية	**كثرة المشاريع الاستعمارية في المنطقة**

- صل كل عبارة من العمود(أ) بالعبارة المناسبة من العمود (ب)؟
- أعد صياغة العبارات السابقة ما يظهر السبب والنتيجة التي أدت إليها؟
- اقترح أسباباً جديدة تؤدي إلى النتيجة ذاتها؟

التقويم المرحلي:

يوزع المدرس ورقة عمل(3):

- ما سمات مرحلة مابعد الاستقلال؟
- ما المشكلات التي عانت منها الجماهير اقتصادياً واجتماعياً؟

المرحلة الرابعة: تحديد الافتراضات والتعميمات وتقييمها:

يعرض المدرس مقطعاً من فيلم وثاقي عن الوحدة بين سورية ومصر في عام (1958) لمدة (5) دقائق ثم يسأل:

1- ما الأسباب التي أدت إلى الوحدة بين سورية ومصر؟

2- مالقرارات التي اتخذت في مرحلة الوحدة لمواجهة المشكلات التي عانت منها الجماهير اقتصادياً واجتماعياً؟

أفد من إجابتك عن الأسئلة السابقة في تقديم تعميم منطقي

- يناقش المدرس تعميمات الطلبة ثم يسأل:
- هل توجد تعميمات ممكنة اخرى يمكن تقديمها؟
- ما الأدلة التي تقود إلى هذه التعميمات؟
- ما العوامل التي أدت إلى الانفصال بين سورية ومصر؟
- ما القوى التي حاربت هذه الوحدة؟

التقويم المرحلي:

يوزع المدرس ورقة العمل (4) تتضمن الاسئلة:

- ماذا أهمية الوحدة بين سورية ومصر في مواجهة المشكلات التي أهمية عانت منها الجماهير؟
- أفد من العوامل التي أدت إلى الانفصال في اقتراح تجربة وحدوية مستقبلية ؟

ومن خلال أجوبة الطلبة عن قرارات الوحدة وأهميتها يتبين أنها لم تكن كافية للاستمرار وتقوية الوحدة بين سورية ومصر.

التقويم النهائي:

أجب عن الأسئلة الآتية؟

1- أختر الإجابة الصحيحة ما يأتي:

من أبرز سمات مرحلة ما بعد الاستقلال في سورية الممتدة ما بين 1946- 1958:

a) الإستقرار السياسي.
b) الانقلابات العسكرية.
c) القضاء على الاقطاع والبرجوازية.
d) قيام النظام الجمهوري الشعبي.

2- عدد مراحل تطور النظام السياسي في سورية؟

3- صنف الأحزاب السياسية التي ظهرت في سورية في مرحلة ما بعد الاستقلال؟

4- بين رأيك حول أهمية الوحدة بين سورية ومصر؟

تكليف الطلاب بواجب منزلي من خلال البحث بالمصادر حول أهمية الوحدة وتوضيح أسباب الانفصال

ملحق (4)

اختبار التحصيل الدراسي(القبلي، البعدي، المؤجل) لطلبة الصف العاشر الثانوي في مادة التربية الوطنية

الاسم: .....

المدرسة:.....

الشعبة:.....

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

عزيزي الطالب:

فيما يلي مجموعة من البنود، والغاية منها معرفة مدى تعلمك محتوى الوحدتين الأولى والثانية بعد تعلمك بإستراتيجية أوريلي في تنمية المفاهيم السياسية، والمطلوب منك:

- كتابة اسمك ورقم شعبتك في المكان المخصص .
- قراءة السؤال بدقة وتمعن.
- الإجابة عن جميع الأسئلة حسب ما يتطلبه السؤال.
- وضع إشارة(√) على الجنس المطابق لك في المكان المخصص.
- عدد الأسئلة(50) سؤالًا.

مع تمنياتي لك بالتوفيق والنجاح

الباحث

الاسئلة:

أولاً: مستوى التذكر: (14 سؤالًا لكل سؤال علامة واحدة)

أجب عن الأسئلة باختيار البديل الصحيح من بين البدائل الأربعة الواردة لكل سؤال بوضع الحرف الذي يمثل البديل الصحيح في ورقة الإجابة وأمام رقم السؤال في المكان المخصص.

1- من المشكلات التي عانت منها الجماهير اقتصاديًا واجتماعياً:

a) العمل بالدستور المؤقت.
b) سيطرة القوى الرجعية على الحياة العامة.
c) الانتخابات النيابية.
d) ظهور الأحزاب.

2- تسمى الهيئة الوطنية التي ينتخبها الشعب:

a) الجمعية التأسيسية.
b) مجلس النواب.
c) البرلمان.
d) السلطة التشريعية.

3- من أبرز سمات مرحلة مابعد الاستقلال في سورية الممتدة مابين1946-1958م:

a) الاستقرار السياسي.
b) الانقلابات العسكرية.
c) القضاء على الإقطاع والبرجوازية.
d) قيام نظام جمهوري شعبي.

4-من أسباب قيام ثورة الثامن من آذار:

a) جريمة الانفصال في 28 أيلول عام1961.
b) النظام الاقتصادي.
c) الهيمنة العسكرية.
d) القوى التقدمية والوطنية.

5- من خصائص ثورة الثامن من آذار:

a) أقامت نظامًا جمهوريًا شعبيًا يعد الشعب فيه مصدرًا لكل السلطات.
b) حكم العملاء والمرتدين المرتزقة.
c) الديكتاتورية.

d) الانفصال.

6- من أسباب إرساء دعائم الدولة في سورية:

a) الحياة العامة.

b) إصدار المراسيم والقوانين المهمة.

c) ابتعاد القيادة عن الحزب والجماهير.

d) ممارسة السلطة.

7-تندرج عملية المساءلة والمحاسبة تحت مسمى:

a) التطوير والتحديث.

b) السلطة التنفيذية.

c) إنجازات الحياة الإنسانية.

d) النهوض بالمجتمع.

8- من أهم مصادر الدستور:

a) الشرائع السماوية.

b) الحياة العامة.

c) الحياة الخاصة.

d) الصلاحيات.

9-من اختصاصات رئيس الجمهورية:

a) وضع مشروع الموازنة العامة للدولة.

b) إصدار القوانين والمراسيم التشريعية.

c) إعداد خطط التنمية وتطوير الإنتاج.

d) تعيين أعضاء مجلس الشعب.

10- تم إقرار دستور الجمهورية العربية السورية في:

a) 1970.

b) 1971

c) 1973

d) 2012.

11- من واجبات المواطن في المجتمع:

a) التخريب والنهب.

b) الدفاع عن الوطن.

c) التهرب الضريبي.

d) العمل بحرية.

12- يطلق على النصوص التي تصدرها السلطة التنفيذية متضمنة القواعد التي تفصل أحكام التشريعات وتوضحها وتبين كيفية تنفيذها وتطبيقها بـ:

a) الدستور.

b) العرف.

c) القواعد.

d) الأنظمة.

13-من مراحل تطور القوانين ما يعرف بـ.

a) الدولة.

b) الألواح.

c) مرحلة سيطرة الفكر الديني.

d) وسائل الإعلام.

ثانياً: مستوى الفهم:

14- يعد الالتزام بالقوانين:

a) نشاطًا اجتماعيًا.

b) نابعًا من الخوف.

c) تطبيقًا ترابطيًا بين الدولة والأفراد.

d) شعور بالانتماء للوطن.

15- السبب الرئيس لعدم الاستقرار السياسي في سورية بمرحلة 1946-1963 م:

a) توحيد الجيش العربي السوري.

b) الانقلابات العسكرية المتتالية.

c) ظهور الأحزاب التقدمية.

d) الانتخابات.

16- تأتي أهمية ثورة الثامن من آذار لكونها أحدثت:

a) تغييرًا جذريًا في المجتمع.

b) ثورة رجعية.

c) ثورة انتهازية.

d) استئثارًا للسلطة.

17- من أسباب قيام الحركة التصحيحية:

a) ترسيخ الديمقراطية.

b) ابتعاد القيادة عن الحزب والجماهير.

c) تطبيق القوانين والأنظمة والمراسيم.

d) تحقيق مصالح الجماهير.

18- يتمتع مجلس الشعب بصلاحيات مميزة لأنه :

a) يقر المعاهدات والاتفاقيات الدولية.

b) يحقق تنظيمًا سياسيًا موحدًا.

c) عامل مهم لتعزيز الوحدة الوطنية.

d) مؤسسة معينة من رئيس الجمهورية.

19- تتوزع القطاعات الاقتصادية في سورية إلى:

a) قطاع اقتصادي ثلاثي.

b) قطاع اقتصادي أولي.

c) قطاع اقتصادي خدمي.

d) قطاع(عام- خاص- مشترك-تعاوني).

20- يعود لمجلس الشعب:

a) تسمية أعضاء الحكومة.

b) العمل على تنفيذ القوانين.

c) حجب الثقة عن الوزارة أو عن أحد الوزراء.

d) انتخاب رئيس الجمهورية.

21- يعود قلة الممثلين عن الفئات الكادحة في مجلس النواب في فترة ما بعد الاستقلال إلى:

a) سيطرة البرجوازية والقوى الرجعية.

b) عدم وجود ممثلين أكفاء لمجلس النواب.

c) قلة الفئات المتعلمة المثقفة في ذلك الوقت.

d) وجود أحزاب سياسية تقدمية.

22- تعود أهمية التعددية السياسية في المجتمع إلى:

a) تضمن صيانة الحقوق والحريات العامة في المجتمع.

b) اختلاف الآراء والأفكار الاقتصادية.

c) تهيئة للدخول في الشراكة السورية الأوروبية.

d) توقيع الاتفاقيات السياسية مع الدول المجاورة.

23- الحرية حق مقدس تكفل الدولة للمواطنين حريتهم الشخصية وكرامتهم وأمنهم، والمواطنون متساوون أمام القانون في الحقوق والواجبات. **نستنتج من خلال النص أن المفتاح الرئيس للوصول إلى الديمقراطية وضمان الحرية هو:**

a) تحقيق عالم يسوده العدالة والحرية والسلام.

b) تمثل القيم الاجتماعية.

c) تحقيق مبدأ احترام الرأي الآخر.

d) تقدير قيمة العمل.

24- دعت الدول إلى وضع القوانين والأنظمة في المجتمع لأحد الأمور الآتية:

a) تأمين التوازن بين المصلحتين العامة والخاصة.

b) اتساع رقعة الدولة.

c) ازدياد عدد السكان والولادات.

d) سيطرة العادات والتقاليد والأعراف.

ثالثاً: **مستوى التطبيق**:

25- يمكننا تعرف هوية بلد ما من خلال :

1- الدستور الذي ينظم الحياة العامة (أنشطة الدولة).

2-العادات والتقاليد التي يتبعها الناس.

3-الأديان التي يدينون بها.

4- أشكال النشاط البشري التي يمارسونها.

26- يمكننا تعرف النظام الاستبدادي من خلال:

1-غياب سيادة القانون

2-الديمقراطية

3-الثورات

4-التطور السياسي والاقتصادي

27- يمثل الرقم (2) على مصور سورية مكان اندلاع إحدى ثورات الاستقلال في وجه الاستعمار الفرنسي:

a) ثورة إبراهيم هنانو.

b) ثورة سلطان باشا الأطرش.

c) ثورة أحمد مريود.

d) ثورة صالح العلي.

28- اقرأ النص الآتي وأجب عن السؤال المرافق؟

قامت ثورة الثامن من آذار لتحقيق أهداف ناضل من أجلها الشعب مع قواه الوطنية والتقدمية بقيادة حزب البعث العربي الاشتراكي لإقامة نظام سياسي يعبر عن آمال الجماهير ومصالحها إضافة إلى إرساء نظام اقتصادي اجتماعي يحقق حرية المواطن وكرامته، ويقضي على قوى التسلط والاستغلال.. **نستنتج من خلال النص أن المرحلة التي سبقت ثورة الثامن من آذار كانت تتميز بـ**

a) غياب التنظيم السياسي والاجتماعي والاقتصادي.

b) سيطرة الأحزاب التقدمية الوطنية على مقاليد الحكم.

c) تنوع المنجزات الاقتصادية في مرحلة ما قبل الاستقلال.

d) الاندفاع العاطفي من حزب البعث العربي الاشتراكي.

29- بالعودة إلى قانون الإدارة المحلية رقم(15 عام 1971) يتبين لدينا:

a) مدة إجازات الأمومة.

b) الأحوال الشخصية للمواطنين.

c) قانون تنظيم السكن.

d) مدة المجالس المحلية.

30- عندما تأسست الجبهة الوطنية التقدمية في 1972 كانت تضم خمسة أحزاب سياسية ، وأصبح عددها في عام 2008 أحد عشر حزباً ، **لذلك يمكننا أن نعتبر زيادة عدد الأحزاب في الجبهة من عوامل:**

a) ضعف الجبهة.

b) قوة الجبهة.

c) توازن الجبهة.

d) ثبات الجبهة.

31- إذا سرقت محفظتك في المدرسة وأردت استرجاعها، فما القانون الذي يضمن لك استرجاع محفظتك المسروقة؟

a) قانون إدارة المدرسة.

b) قانون أولياء الأمور.

c) النظام السياسي.

d) النظام التعليمي.

32- إذا كلفت بإعداد ملف توازن فيه بين الحريات والحقوق والواجبات الواردة في الدستور وشرعة حقوق الإنسان، **ما المصادر التي يمكن الاعتماد عليها ؟**

a) صور ووثائق مكتوبة وكتب ومجلات.

b) البحث في شبكة الإنترنت في المواقع الدولية.

c) مشاهدة برامج التلفزيون وكتابة محتواها.

d) مصادر حكومية من وثائق وصكوك.

رابعاً: **مستوى التحليل**:

33- السمة الرئيسة لمرحلة الوحدة بين سورية ومصر هي:

a) قمع الحريات وملاحقة القوى التقدمية.

b) وضع دستور جديد للبلاد.

c) تردي الأحوال المعيشية للمواطنين.

d) التعددية السياسية.

34- السمة الرئيسة لمجلس الشعب هي:

a) توليه السلطة التنفيذية.

b) توليه السلطة القضائية.

c) توليه السلطة التشريعية.

d) الشورى.

35- يتمثل الفرق الأساسي بين مجلس الشعب ومجالس الإدارة المحلية من خلال :

a) التشريع والتنفيذ.

b) تمثيل لكافة فئات الشعب.

c) التعيين.

d) الانتخاب المباشر.

36- يتميز مفهوم التطوير والتحديث عن البيروقراطية من خلال:

a) العمل الإنساني.

b) ترسيخ الفكر المؤسساتي.

c) حجم القطاعات الاقتصادية.

d) التبعية والازدواجية.

37- تتميز السلطة التشريعية عن السلطة التنفيذية من خلال:

a) تنفيذ القوانين والأنظمة .

b) وضع القوانين.

c) حجب الثقة عن رئيس الجمهورية.

d) محاكمة الوزراء.

38- تتجذر الوحدة العربية وتستطيع الاستمرار إذا كانت آلية عمل السلطة وشكل الحكم يتميزان بـ :

a) توزيع الثروة حسب غنى كل إقليم.
b) تشكيل الأحزاب السياسية في كل إقليم.
c) تطبيق الديمقراطية قولًا وفعلًا.
d) تطبيق اللامركزية السياسية في الأقاليم.

39- يتمثل الفرق الأساسي بين القطاع العام والقطاع الخاص من حيث:

a) المراقبة والمحاسبة.
b) عدد العمال.
c) الحوافز الإنتاجية.
d) التأمين الصحي.

خامساً: مستوى التركيب:

40-أفضل السبل للحد من تدخل الدول الاستعمارية والمشاركة بالمشروعات الاستعمارية هي:

a) حب الوطن والدفاع عنه.
b) قبول المساعدات الخارجية.
c) المشاركة في تشكيل الأحلاف.
d) فتح أسواق الوطن أمام الشركات.

41-من الحلول التي تقترحها لتطوير وعي أفراد المجتمع بحقوقهم وواجباتهم :

a) نشر الأمية السياسية بين الجماهير الكادحة.
b) نشر القوانين والأنظمة على نطاق واسع بين الجماهير.
c) إقامة دورات تأهيلية للفئات المثقفة من الشعب.
d) تطوير النظرية الفكرية وإنشاء الأحزاب.

42-من أنجع الحلول لمعالجة القضايا التي تمس حياة المواطن في مجال الخدمات هي:

a) ممارسة الرقابة الشعبية على أجهزة الدولة.
b) قيام المواطن بالحصول على الخدمات في وقتها.
c) مشاركة المواطن في حل مشكلات مجلس الشعب.
d) مشاركة جميع المواطنين في جلسات المجلس النيابي.

43-ماذا يمكن أن يحدث في مجتمع تجاهلت قوانينه حقوق الإنسان؟

a) الانقلابات العسكرية.
b) إعلان حالة الطوارئ.

c) الاضطهاد والظلم وكبت الحريات.

d) التدخل الأجنبي المباشر.

44-كيف يمكن أن نجعل من القوانين سلوكًا يلتزم به جميع أفراد الشعب في حياتهم العامة؟

a) وضع القوانين بحيث تضمن الحريات والحقوق كاملة.

b) وضع القوانين المستمدة من القوانين الدولية.

c) فرض القوانين بالقوة على المواطنين.

d) تطبيق القوانين في دوائر الدولة.

45-أفضل وسيلة لحل مشكلة تعارض القوانين مع النصوص الدستورية هي:

a) اللجوء إلى المحكمة الدستورية للبت في تلك المشكلة.

b) اللجوء إلى مجلس الشعب للبت فيها.

c) اللجوء إلى مجلس القضاء الأعلى للبت فيها.

d) اللجوء إلى محكمة النقض للبت فيها.

سادساً مستوى التقويم:

46- **النظام الذي يوفر الاستقرار السياسي والاجتماعي والاقتصادي برأيك هو:**

a) النظام الملكي الدستوري.

b) النظام الملكي العائلي.

c) النظام الفردي المطلق.

d) النظام الجمهوري الرئاسي.

47- كنت مع زملائك في الشارع العام فرأيت أحدهم يقوم بالاعتداء على الأملاك العامة كرمي الأوساخ وكسر حجارة الرصيف أو حرق دائرة حكومية. **اختر التصرف المناسب برأيك من كل ما يلي:**

a) الالتزام بالصمت.

b) المشاركة في الفعل.

c) إخبار أقرب مخفر شرطة.

d) تقديم النصيحة ومحاولة منعه.

48 – يمكننا الحكم على جودة الدستور وصلاحيته للتطبيق إذا تميز ذلك الدستور بما يلي:

a) نسبة الموافقة عليه تتجاوز 50% .

b) يضمن الحريات والحقوق لجميع المواطنين.

c) وضع وفق فئة مؤهلة من المواطنين.

d) مستمدا من العادات والتقاليد المتحضرة.

49- ما رأيك في الفارين من تأدية واجب خدمة العلم؟

a) حبس الفار عن الخدمة.

b) العفو عن الفار.

c) الطلب إليه بالالتحاق فورًا.

d) دفع غرامة مالية.

50- قال مونتيسيكيو: (عندما أزور بلدًا ما، لا أتفحص جودة قوانينه، لأن القوانين الجيدة موجودة في كل مكان، بل أتفحص إذا كان القانون يطبق أم لا) .

من خلال ملاحظاتك وإقامتك في دمشق هل يلتزم شرطي السير بتطبيق قانون السير في مارساته؟

.....

.....

.....

ملحق(5)

سلم تصحيح إجابات أسئلة الاختبار التحصيلي

اسم الطالب/ الطالبة:..... **الفصل الدراسي:.....**

اسم المدرسة:..... **المجموع:.....**

– ظلل الدائرة في الخانة المناسبة للإجابة الصحيحة:

رقم السؤال	أ	ب	ج	د
1		√		
2	√			
3		√		
4	√			
5	√			
6		√		
7	√			
8	√			
9		√		
10				√
11		√		
12				√
13			√	
14				√
15		√		
16	√			
17			√	
18	√			
19				√
20			√	
21	√			
22	√			
23	√			
24	√			
25	√			

رقم السؤال	أ	ب	ج	د
26	√			
27		√		
28	√			
29				√
30		√		
31	√			
32				√
33		√		
34			√	
35	√			
36		√		
37	√			
38			√	
39	√			
40	√			
41		√		
42	√			
43			√	
44	√			
45	√			
46				√
47			√	
48		√		
49			√	
50	يكتفي بكتابة فكرة منطقية ايجابية			

ملحق (6)

مقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية

أخي الطالب / أختي الطالبة :

يهدف هذا المقياس إلى قياس اتجاهاتك نحو مادة التربية الوطنية بعد دراستك لها في الأسابيع الماضية بإستراتيجية أوريلي ، والمرجو منك قراءة جميع العبارات بعناية والإجابة عنها بصدق وأمانة ، علمًا أن علامتك في هذا المقياس لن تؤثر في علامتك في مادة التربية الوطنية ، فهي لغرض البحث العلمي .

الجنس : ذكر ( ) أنثى ( )

يوجد أمام كل عبارة خمس خانات على الشكل التالي :

موافق بشدة	موافق	لا رأي لي	غير موافق	غير موافق بشدة

أقرأ كل عبارة ثم قرر اتجاهك نحوها وذلك بوضع إشارة(√) في المكان الموافق لرأيك وفقاً لما يلي :

- إذا كنت موافقًا تماماً ضع إشارة(√) في خانة موافق بشدة
- إذا كنت موافقًا جزئياً ضع إشارة(√) في خانة موافق .
- إذا كنت غير متأكد ولا رأي لك ضع إشارة(√) في خانة لا رأي لي .
- إذا كنت معترضًا ضع إشارة(√) في خانة غير موافق .
- إذا كنت رافضًا تماماً ضع إشارة(√) في خانة غير موافق بشدة .

لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة مادامت تعبر عن رأيك واتجاهك بصراحة .

حاول الإجابة عن جميع العبارات .

والمثال التالي يبين كيفية الإجابة :

رقم العبارة	العبارة	موافق بشدة	موافق	لا رأي لي	غير موافق	غير موافق بشدة
	أتشوق لدرس التربية الوطنية		√			

رقم العبارة	العبارات	موافق بشدة	موافق	لا رأي لي	غير موافق	غير موافق بشدة
أولاً : محور الاستمتاع بدروس التربية الوطنية						
1	أشعر بالارتياح أثناء درس التربية الوطنية .					
2	أفرح كثيراً عندما يغيب مدرس التربية الوطنية عن الحصة.					
3	أتمنى تنويع طرائق تدريس مادة التربية الوطنية .					
4	أشعر بحاجة دائمة لمن يساعدني في تعلم مادة التربية الوطنية.					
5	أشعر بالضيق كلما سمعت أو رأيت شيئًا عن التربية الوطنية					

6	أهتم كثيرًا بحصص التربية الوطنية لأنها تكسبني مهارات مفيدة.					
7	أحب أن أقضي أوقات فراغي بأنشطة ليس لها صلة بالتربية الوطنية.					
8	أتشوق لدرس التربية الوطنية .					
9	أجد في دروس التربية الوطنية إجابات عن كثير من التساؤلات التي تدور في ذهني .					
10	أشعر بارتياح عند قراءتي لموضوعات تدور حول الأحداث الجارية .					
11	أحضر دروس التربية الوطنية لغرض النجاح في الامتحان فقط.					
12	أجد متعة في اتخاذ القرارات وإصدار الأحكام في دروس التربية الوطنية.					
13	–أشعر من خلال دروس التربية الوطنية بالاهتمام بشؤون الآخرين من الجيران والزملاء والمجتمع.					
14	أشعر بالسعادة أثناء حضوري برامج تهتم بالتربية الوطنية.					
15	أجد متعة في قراءة موضوعات متعلقة بمفاهيم المواطنة.					
16	أكره مواضيع التربية الوطنية لكونها متداخلة ومتشابكة.					
17	أشعر أن دروس التربية الوطنية تنمي لدي حب الاستطلاع.					
ثانيًا محور أهمية التربية الوطنية كعلم .						
18	أرى أن التربية الوطنية ذات فائدة كبيرة للمجتمع .					
19	أرى أن التربية الوطنية تهتم بالإجابة عن أسئلة مثل : ماحقوقك؟ ما واجباتك؟ ؟					
20	أرى أن التربية الوطنية تهمل العلاقات المتبادلة بين الدولة والمواطن.					
21	أرى أن علماء التربية الوطنية يؤدون دورًا كبيرًا في الأحداث السياسية.					
22	أعتقد ان التربية الوطنية زادت من وعيي الإيجابي بالتحديات والتيارات التي تواجه الوطن.					
23	أعتقد أن إسهام التربية الوطنية قليل في تنمية المجتمع.					
24	أعتقد أن التربية الوطنية تقوم بدور مهم في تفسير كثير من المفاهيم السياسية.					
25	أرى أن التربية الوطنية تساعد في تنمية الاعتزاز بالهوية					

	العربية.					
26	أرى أن التربية الوطنية تزيد من أهمية المحافظة على الممتلكات الخاصة والعامة.					
27	أعتقد أن التربية الوطنية تخدم خطط التنمية الاقتصادية.					
28	أتمنى أن أتخصص في علم التربية الوطنية مستقبلاً.					
29	أعتقد أن التربية الوطنية تشجع الاهتمام بمؤسسات الوطن.					
30	أرغب بمتابعة البرامج التلفزيونية المتعلقة بالأحداث السياسية.					
31	أرى أن التربية الوطنية تنمي الإحساس بالمشكلات التي تواجه البشرية .					
32	أرغب بالحصول على الكثير من المعلومات السياسية .					
33	أستمتع بالحصول على المعلومات السياسية من مصادر أخرى .					
34	أرى أن التربية الوطنية تهتم بتفسير وتحليل المشكلات السياسية وإيجاد الحلول لها					
ثالثًا : محور أهمية التربية الوطنية كمادة دراسية						
35	أشعر أن مادة التربية الوطنية ضرورية للطلاب.					
36	أشعر بالخوف من امتحان مادة التربية الوطنية.					
37	أشعر بأن مادة التربية الوطنية مرتبطة بالحياة .					
38	أشعر أن مادة التربية الوطنية تقتصر على سرد الحقائق الجافة .					
39	أتمنى زيادة عدد حصص مادة التربية الوطنية في البرنامج.					
40	أشعر بالضيق والملل عند دراسة مادة التربية الوطنية.					
41	أعتقد أن مادة التربية الوطنية تزيد من قدراتي على الملاحظة.					
42	أشعر أن دراسة التربية الوطنية تنمي التفكير العلمي.					
43	أعتقد أن مادة التربية الوطنية تفيدني في حياتي العملية داخل المدرسة وخارجها.					
44	أرى أن مادة التربية الوطنية تساعدني في إيجاد تفسير للعديد من القضايا العالقة.					
45	أعتقد بأنه لا لزوم للتربية الوطنية ضمن المواد الدراسية.					

46	أرى أن مادة التربية الوطنية زادت من قدراتي على فهم ما يدور حولي.					
47	أعتقد ان مادة التربية الوطنية زادت من قدرتي على استخدام الأسلوب العلمي في حل المشكلات.					
48	أرى أن مادة التربية الوطنية تغرس روح المبادرة للأعمال التطوعية والخيرية عند الطلبة.					
49	أرى أن مناهج التربية الوطنية تهمل التطورات الحديثة في علم التربية الوطنية.					
50	أرى أن مادة التربية الوطنية تنمي القدرات العقلية ومهارات التعلم الذاتي.					
51	أرى أن مادة التربية الوطنية تنمي مهارات البحث والتقصي واستخدام المصادر والمراجع.					

ملحق(7)

جدول معاملات تمييز بنود الاختبار التحصيلي

رقم البند	عدد الإجابات الصحيحة للمجموعتين العليا والدنيا		معامل التمييز
	العليا(9)	الدنيا(9)	
1	7	3	0.49
2	9	2	0.86
3	3	1	0.24
4	5	2	0.37
5	6	1	0.61
6	7	3	0.49
7	8	4	0.49
8	4	1	0.37
9	5	2	0.37
10	6	1	0.61
11	8	3	0.61
12	4	1	0.37
13	3	0	0.37
14	7	2	0.61
15	5	2	0.37
16	6	1	0.61
17	8	2	0.74
18	7	3	0.49
19	8	1	0.86
20	9	2	0.86
21	6	3	0.37
22	5	2	0.37
23	4	1	0.37
24	5	2	0.37
25	6	2	0.49
26	8	4	0.49
27	7	3	0.49
28	9	4	0.61
29	5	1	0.49
30	4	1	0.37
31	7	4	0.37
32	8	4	0.493
33	9	5	0.493
34	6	2	0.49
35	5	2	0.37
36	4	1	0.37

0.37	2	5	37
0.617	3	8	38
0.246	5	7	39
0.493	0	4	40
0.37	2	5	41
0.37	3	6	42
0.37	0	3	43
0.370	2	5	44
0.370	1	4	45
0.370	4	7	46
0.49	4	8	47
0.49	1	5	48
0.24	0	2	49
0.37	3	6	50

ملحق(8) معاملات السهولة والصعوبة للاختبار التحصيلي

معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار التحصيلي				
رقم المفردة	عدد الإجابات الصحيحة	عدد الإجابات الخاطئة	معامل السهولة	معامل الصعوبة
1	18	12	0.6	-0.4
2	20	10	0.66	-0.33
3	20	10	0.66	-0.33
4	7	23	0.23	-0.76
5	21	9	0.7	-0.3
6	19	11	0.63	-0.36
7	15	15	0.5	-0.5
8	23	7	0.76	-0.23
9	21	9	0.7	-0.3
10	18	12	0.6	-0.4
11	17	13	0.56	-0.43
12	24	6	0.8	-0.2
13	19	11	0.63	-0.36
14	6	24	0.2	-0.8
15	19	11	0.63	-0.36
16	22	8	0.73	-0.26
17	18	12	0.6	-0.4
18	17	13	0.56	-0.43
19	19	11	0.63	-0.36
20	20	10	0.66	-0.33
21	21	9	0.7	-0.3
22	16	14	0.53	-0.46
23	16	14	0.53	-0.46
24	22	8	0.73	-0.26
25	5	25	0.16	-0.83
26	16	14	0.53	-0.46
27	20	10	0.66	-0.33
28	18	12	0.6	-0.4
29	19	11	0.63	-0.36
30	16	14	0.53	-0.46
31	24	6	0.8	-0.2
32	20	10	0.66	-0.33
33	15	15	0.5	-0.5
34	17	13	0.56	-0.43
35	14	16	0.46	-0.53
36	18	12	0.6	-0.4
37	15	15	0.5	-0.5
38	17	13	0.56	-0.43
39	23	7	0.76	-0.23
40	16	14	0.53	-0.46
41	15	15	0.5	-0.5
42	18	12	0.6	-0.4

-0.4	0.6	12	18	43
-0.46	0.53	14	16	44
-0.73	0.26	22	8	45
-0.43	0.56	13	17	46
-0.33	0.66	10	20	47
-0.43	0.56	13	17	48
-0.46	0.53	14	16	49
-0.3	0.7	9	21	50
30				العينة

ملحق(9)

قائمة المفاهيم المتضمنة في محتوى الوحدتين الأولى والثانية من كتاب التربية الوطنية وتكراراتها ونسبها المئوية

الرقم /الترتيب	المفهوم السياسي	التكرار	النسبة
المفهوم الرئيس الأول النظام السياسي والاقتصادي والاجتماعي من 1946-1963			
1	النضال	1	0.176056
2	التضحيات	1	0.176056
3	الاستقلال	6	1.056338
4	الاستعمار الفرنسي	2	0.352113
5	الدولة	1	0.176056
6	التحرر	1	0.176056
7	الحرب العالمية الثانية	1	0.176056
8	النظام السياسي	1	0.176056
9	الاستقرار الاجتماعي والاقتصادي	2	0.352113
10	الوحدة السورية المصرية	8	1.408451
11	الانفصال	5	0.880282
12	ثورة آذار	1	0.176056
13	نظام الحكم	6	1.056338
14	الثورات الوطنية	5	0.880282
15	الشعب العربي السوري	1	0.176056
16	الانتخاب	5	0.880282
17	الجمعية التأسيسية	1	0.176056
18	رئيس الجمهورية	8	1.408451
19	الحكومة الوطنية	4	0.704225
20	الجلاء	6	1.056338
21	الأرض	1	0.176056
22	القوى السياسية	1	0.176056
23	الاحتلال	7	1.232394
24	السلطة السياسية	1	0.176056
25	مجلس النواب	6	1.056338
26	الانقلاب العسكري	2	0.352113
27	قائد الانقلاب	1	0.176056
28	الاقطاع	2	0.352113
29	البرجوازية	1	0.176056
30	الوجهاء	1	0.176056
31	الملاك	1	0.176056
32	ممثلي العشائر	1	0.176056
33	الأحزاب السياسية	2	0.352113
34	الأحزاب التقليدية	2	0.352113
35	الأحزاب التقدمية	2	0.352113
36	حزب الشعب	1	0.176056

37	الحزب الوطني	1	0.176056
38	الجماهير الكادحة	1	0.176056
39	حزب البعث العربي الاشتراكي	2	0.352113
40	الحزب الشيوعي	1	0.176056
41	الاستقرار السياسي	1	0.176056
42	الحياة السياسية	1	0.176056
43	قمع الحريات	1	0.176056
44	المشروع الاستعماري	2	0.352113
45	القوى الرجعية	1	0.176056
46	الاستغلال الاقتصادي	1	0.176056
47	النظام الجمهوري	1	0.176056
48	السلطة التنفيذية	1	0.176056
49	الحكومة المركزية	1	0.176056
50	المجلس التنفيذي	1	0.176056
51	السلطة التشريعية	1	0.176056
52	العمال والفلاحين	1	0.176056
53	التنظيم والفلاحين	1	0.176056
54	القوى الاستعمارية	1	0.176056
55	الرجعية	1	0.176056
56	القوى الانفصالية	1	0.176056
57	الحكومة الجديدة	1	0.176056
58	البعثيون	1	0.176056
59	قيادة النضال	1	0.176056
60	القوى الوحدوية	1	0.176056
61	الدستور	5	0.880282
المجموع	**61**	**130**	**%22.88**

الرقم /الترتيب	المفهوم السياسي	التكرار	النسبة
المفهوم الرئيس الثاني **النظام السياسي والاقتصادي والاجتماعي من 1963- 1970**			
1	الاستقلال	5	0.880282
2	تضحيات الجماهير	1	0.176056
3	النضال	1	0.176056
4	قوى الرجعية والاستغلال	1	0.176056
5	القوى الوطنية والتقدمية	1	0.176056
6	التغيير الجذري	4	0.704225
7	ثورة آذار	5	0.880282
8	حزب البعث العربي الاشتراكي	1	0.176056
9	الثورة	4	0.704225
10	الانفصال	1	0.176056
11	المشروع الاستعماري	1	0.176056
12	الاستقرار السياسي	1	0.176056

13	الشعب	1	0.176056
14	النظام السياسي	1	0.176056
15	حرية المواطن وكرامته	1	0.176056
16	قوى التسلط	4	0.704225
17	الاستغلال	4	0.704225
18	السلطة	5	0.880282
19	قائد الدولة والمجتمع	1	0.176056
20	النظرية الفكرية	1	0.176056
21	تجربة الحزب النضالي	1	0.176056
22	النظام الجمهوري	2	0.352113
23	الجماهير الكادحة	4	0.704225
24	دعائم الدولة	1	0.176056
25	المراسيم	1	0.176056
26	القوانين	1	0.176056
27	النهضة الاقتصادية والاجتماعية	5	0.880282
28	الاستعباد	1	0.176056
29	حكومة الوحدة	5	0.880282
30	المنظمات الشعبية	1	0.176056
31	الحركة التصحيحية	1	0.176056
المجموع	**31**	**67**	%11.79

الرقم /الترتيب	المفهوم السياسي	التكرار	النسبة
المفهوم الرئيس الثالث **الحركة التصحيحية وتدعيم الاستقرار الوطني**			
1	القيادة الحكيمة	4	0.704225
2	القائد	1	0.176056
3	الاستقرار السياسي	4	0.704225
4	المؤامرات	4	0.704225
5	الضغوط الخارجية	4	0.704225
6	الموقف الوطني والقومي الثابت	1	0.176056
7	المؤسسات الديمقراطية	5	0.880282
8	الأسس الدستورية والقانونية	1	0.176056
9	مؤسسات الدولة	1	0.176056
10	الجماهير	4	0.704225
11	الحركة التصحيحية	1	0.176056
12	التعددية السياسية	4	0.704225
13	القوى والأحزاب السياسية	1	0.176056
14	المشاركة والتعبير	2	0.352113
15	القرار السياسي	1	0.176056
16	العمل السياسي	1	0.176056
17	الدول المتقدمة	2	0.352113
18	الحقوق والحريات العامة	1	0.176056
19	الجبهة الوطنية التقدمية	4	0.704225

20	العمال والفلاحين	1	0.176056
21	حزب البعث العربي الاشتراكي	2	0.352113
22	تعزيز الوحدة الوطنية	1	0.176056
23	التنظيم السياسي	1	0.176056
24	تحرير الأراضي العربية المحتلة	1	0.176056
25	مسألة الحرب والسلم	1	0.176056
26	التعاون العربي	1	0.176056
27	المجال السياسي	1	0.176056
28	النضال	1	0.176056
29	الصهيونية	1	0.176056
30	التمييز العنصري	1	0.176056
31	تعدد الأحزاب	1	0.176056
32	الحياة الديمقراطية	1	0.176056
33	أحزاب الجبهة	1	0.176056
34	البناء الديمقراطي	1	0.176056
35	مجلس الشعب	4	0.704225
36	مجالس الإدارة المحلية	4	0.704225
37	السلطة التشريعية	1	0.176056
38	الانتخاب	1	0.176056
39	الديمقراطية	1	0.176056
40	فئات الشعب	1	0.176056
41	الدورة الانتخابية	1	0.176056
42	رئيس الجمهورية	1	0.176056
43	المعاهدات والاتفاقيات الدولية	1	0.176056
44	الموازنة العامة	1	0.176056
45	خطط التنمية	1	0.176056
46	إقرار القوانين	1	0.176056
47	حجب الثقة عن الوزارة	1	0.176056
48	قانون الإدارة المحلية	1	0.176056
49	الوحدة الإدارية	1	0.176056
50	التعددية الاقتصادية والاجتماعية	5	0.880282
51	التعددية الاقتصادية	1	0.176056
52	القطاعات الاقتصادية	1	0.176056
53	القطاع العام	2	0.352113
54	الملكية العامة لوسائل الإنتاج	1	0.176056
55	البنية التحتية للاقتصاد الوطني	1	0.176056
56	القطاع المشترك	1	0.176056
57	القطاع الخاص	1	0.176056
58	القطاع التعاوني	1	0.176056
59	الوطن	1	0.176056
60	المواطنين	1	0.176056
61	المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية	1	0.176056
62	انهيار الدول	1	0.176056
63	سقوط الأنظمة	1	0.176056
64	الحروب	1	0.176056

65	الهيمنة	1	0.176056
66	السياسة العالمية	1	0.176056
67	سياسة القطب الواحد	1	0.176056
68	المنافسة	1	0.176056
69	المستوى الدولي	1	0.176056
70	فتح الحدود	1	0.176056
71	التطور الاقتصادي والتقني العالمي	1	0.176056
72	التطوير والتحديث	5	0.880282
73	القوانين الاقتصادية	1	0.176056
74	الشراكة السورية الأوروبية	1	0.176056
75	التكامل الاقتصادي العربي	1	0.176056
76	النظام الاداري	1	0.176056
77	سيادة القانون	1	0.176056
78	الفكر المؤسساتي	4	0.704225
79	المساءلة والمحاسبة	1	0.176056
المجموع	**79**	**124**	**%21.83**

الرقم /الترتيب	المفهوم السياسي	التكرار	النسبة
المفهوم الرئيس الرابع **دستور الجمهورية العربية السورية**			
1	الديمقراطية	1	0.176056
2	أشكال الحكم	1	0.176056
3	الدستور	18	3.169
4	حقوق المواطنين وواجباتهم	3	0.528169
5	سيادة القانون	2	0.352
6	شرعة حقوق الإنسان	1	0.176056
7	الدولة	4	0.704
8	الأحداث السياسية	2	0.352
9	الرئيس	2	0.352
10	السلطة	4	0.704
11	النظام السياسي	2	0.352
12	هيئات الدولة	1	0.176056
13	المواطنين والعرف الدستوري	6	1.056
14	العادات والتقاليد	6	1.056
15	الشرائع السماوية	7	1.232
16	السلطة التشريعية	5	0.88
17	السلطة التنفيذية	5	0.88
18	السلطة القضائية	5	0.88
19	الاستقلال	1	0.176056
20	الحركة التصحيحية	1	0.176056
21	الحياة السياسية	3	0.528
22	الاستقرار السياسي	1	0.176056
23	الجمهورية الديمقراطية النيابية	1	0.176056

24	الأسس الاجتماعية الاقتصادية للنظام	1	0.176056
25	التضامن والعدالة الاجتماعية	1	0.176056
26	التخطيط الاقتصادي الاجتماعي	1	0.176056
27	الانفصال	1	0.176056
28	الاضطراب السياسي	1	0.176056
29	ثورة آذار	1	0.176056
30	مجلس قيادة الثورة	1	0.176056
31	نظام الحكم	2	0.352
32	الاستفتاء	1	0.176056
33	الطابع القومي والديمقراطي	1	0.176056
34	الحزب القائد للدولة والمجتمع	2	0.352
35	زعماء الانقلاب	1	0.176056
36	النظام الرئاسي	2	0.352
37	المبادئ السياسية	1	0.176056
38	المبادئ الاقتصادية	1	0.176056
39	الملكية الفردية	1	0.176056
40	المنفعة العامة	1	0.176056
41	التخطيط الاقتصادي	1	0.176056
42	القطر	1	0.176056
43	التكامل الاقتصادي	1	0.176056
44	الوطن العربي	1	0.176056
45	المبادئ التعليمية والثقافية	1	0.176056
46	الحريات والحقوق والواجبات العامة	1	0.176056
47	المواطن	1	0.176056
48	تكافؤ الفرص	1	0.176056
49	سلطات الدولة	1	0.176056
50	القوانين	1	0.176056
51	السياسة العامة للدولة	1	0.176056
52	المراسيم التشريعية	1	0.176056
53	القائد العام للجيش والقوات المسلحة	1	0.176056
54	مجلس الوزراء	5	0.880
55	مجالس الإدارة المحلية	1	0.352113
56	فصل النزاعات والخلافات	1	0.880282
57	وزارة العدل	1	0.528169
58	مجلس الشعب	1	0.528169
59	ولاية رئيس الجمهورية	1	0.176056
60	المحكمة الدستورية العليا	1	0.176056
61	المواطنة	1	0.176056
62	التعددية السياسية	1	0.176056
63	الجبهة الوطنية التقدمية	1	0.176056
المجموع	**63**	**129**	%22.71

الرقم /الترتيب	المفهوم السياسي	التكرار	النسبة
المفهوم الرئيس الخامس **الحقوق والحريات والواجبات**			
1	الدستور	1	0.176056
2	دول العالم	1	0.176056
3	حقوق المواطن وحريته	1	0.176056
4	الحريات	1	0.176056
5	مبدأ المساواة	1	0.176056
6	الأساس الدستوري	1	0.176056
7	الدولة	1	0.176056
8	القانون	1	0.176056
9	الحريات والحقوق الشخصية	3	0.528169
10	كيان الإنسان	2	0.352113
11	حق الحياة	5	0.880282
12	حق إبداء الرأي	3	0.528169
13	حق حرية التعبير	3	0.528169
14	الأمن والاستقرار	1	0.176056
15	الاضرابات الداخلية	1	0.176056
16	الحروب	1	0.176056
17	الكوارث	1	0.176056
18	رئيس الجمهورية	1	0.176056
19	حرية العقيدة والعبادة	4	0.704225
20	النظام العام	1	0.176056
21	حق الانتخاب	4	0.704225
22	حق العمل	4	0.704225
23	المواطن	1	0.176056
24	الحياة السياسية	1	0.176056
25	تكافؤ الفرص	1	0.176056
26	مجلس الشعب	1	0.176056
27	مجالس الإدارة المحلية	1	0.176056
28	واجبات المواطن	1	0.176056
29	الدفاع عن الوطن	1	0.176056
30	الوحدة الوطنية	3	0.528169
31	العدالة	5	0.880282
32	السلام	4	0.704225
33	الحقوق والحريات	1	0.176056
المجموع	**33**	**62**	%10.91

الرقم /الترتيب	المفهوم السياسي	التكرار	النسبة
المفهوم الرئيس السادس الأنظمة والقوانين			
1	القوانين	5	0.880282
2	الفوضى	5	0.880282
3	المصلحة العامة	5	0.880282
4	المصلحة الخاصة	4	0.704225
5	الدولة	4	0.704225
6	الأنظمة	8	1.408451
7	النظام	1	0.176056
8	السلطة التشريعية	1	0.176056
9	السلطة التنفيذية	1	0.176056
10	الفكر الديني	4	0.704225
11	الدستور	4	0.704225
12	مرحلة القوة	1	0.176056
13	العدالة	1	0.176056
14	الفرد	4	0.704225
15	التشريعات	1	0.176056
16	التقاليد العرفية	1	0.176056
17	الوطن	1	0.176056
18	التشريع	4	0.704225
المجموع	**18**	**56**	**%9.8**
مجموع التكرارات	**285**	**568**	**%100**

ملحق (10) نتائج التحليل وفق استمارة التحليل

المسلسل	المفهوم السياسي	أشكال ورود المفاهيم السياسية في كتاب التربية الوطنية								التكرار	النسبة المئوية
		تعريف	شرح	أمثلة	صور	مصور	رسم بياني	نشاط	سؤال		
1	النضال									1	0.176056
2	التضحيات									1	0.176056
3	الاستقلال									6	1.056338
4	الاستعمار الفرنسي									2	0.352113
5	الدولة									1	0.176056
6	التحرر									1	0.176056
7	الحرب العالمية الثانية									1	0.176056
8	النظام السياسي									1	0.176056
9	الاستقرار الاجتماعي والاقتصادي									2	0.352113
10	الوحدة السورية المصرية									8	1.408451
11	الانفصال									5	0.880282
12	ثورة آذار									1	0.176056
13	نظام الحكم									6	1.056338
14	الثورات الوطنية									5	0.880282
15	الشعب العربي السوري									1	0.176056
16	الانتخاب									5	0.880282
17	الجمعية التأسيسية									1	0.176056
18	رئيس الجمهورية									8	1.408451
19	الحكومة الوطنية									4	0.704225
20	الجلاء									6	1.056338
21	الأرض									1	0.176056
22	القوى السياسية									1	0.176056
23	الاحتلال									7	1.232394
24	السلطة السياسية									1	0.176056
25	مجلس النواب									6	1.056338
26	الانقلاب العسكري									2	0.352113

27	قائد الانقلاب									1	0.176056
28	الاقطاع									2	0.352113
29	البرجوازية									1	0.176056
30	الوجهاء									1	0.176056
31	الملاك									1	0.176056
32	ممثلي العشائر									1	0.176056
33	الأحزاب السياسية									2	0.352113
34	الأحزاب التقليدية									2	0.352113
35	الأحزاب التقدمية									2	0.352113
36	حزب الشعب									1	0.176056
37	الحزب الوطني									1	0.176056
38	الجماهير الكادحة									1	0.176056
39	حزب البعث العربي الاشتراكي									2	0.352113
40	الحزب الشيوعي									1	0.176056
41	الاستقرار السياسي									1	0.176056
42	الحياة السياسية									1	0.176056
43	قمع الحريات									1	0.176056
44	المشروع الاستعماري									2	0.352113
45	القوى الرجعية									1	0.176056
46	الاستغلال الاقتصادي									1	0.176056
47	النظام الجمهوري									1	0.176056
48	السلطة التنفيذية									1	0.176056
49	الحكومة المركزية									1	0.176056
50	المجلس التنفيذي									1	0.176056
51	السلطة التشريعية									1	0.176056
52	العمال والفلاحين									1	0.176056
53	التنظيم والفلاحين									1	0.176056
54	القوى الاستعمارية									1	0.176056
55	الرجعية									1	0.176056
56	القوى الانفصالية									1	0.176056

57	الحكومة الجديدة									1	0.176056
58	البعثيون									1	0.176056
59	قيادة النضال									1	0.176056
60	القوى الوحدوية									1	0.176056
61	الدستور									5	0.880282
62	الاستقلال									5	0.880282
63	تضحيات الجماهير									1	0.176056
64	النضال									1	0.176056
65	قوى الرجعية والاستغلال									1	0.176056
66	القوى الوطنية والتقدمية									1	0.176056
67	التغيير الجذري									4	0.704225
68	ثورة آذار									5	0.880282
69	حزب البعث العربي الاشتراكي									1	0.176056
70	الثورة									4	0.704225
71	الانفصال									1	0.176056
72	المشروع الاستعماري									1	0.176056
73	الاستقرار السياسي									1	0.176056
74	الشعب									1	0.176056
75	النظام السياسي									1	0.176056
76	حرية المواطن وكرامته									1	0.176056
77	قوى التسلط									4	0.704225
78	الاستغلال									4	0.704225
79	السلطة									5	0.880282
80	قائد الدولة والمجتمع									1	0.176056
81	النظرية الفكرية									1	0.176056
82	تجربة الحزب النضالي									1	0.176056
83	النظام الجمهوري									2	0.352113
84	الجماهير الكادحة									4	0.704225
85	دعائم الدولة									1	0.176056

86	المراسيم									1	0.176056
87	القوانين									1	0.176056
88	النهضة الاقتصادية والاجتماعية									5	0.880282
89	الاستعباد									1	0.176056
90	حكومة الوحدة									5	0.880282
91	المنظمات الشعبية									1	0.176056
92	الحركة التصحيحية									1	0.176056
93	القيادة الحكيمة									4	0.704225
94	القائد									1	0.176056
95	الاستقرار السياسي									4	0.704225
96	المؤامرات									4	0.704225
97	الضغوط الخارجية									4	0.704225
98	الموقف الوطني والقومي الثابت									1	0.176056
99	المؤسسات الديمقراطية									5	0.880282
100	الأسس الدستورية والقانونية									1	0.176056
101	مؤسسات الدولة									1	0.176056
102	الجماهير									4	0.704225
103	الحركة التصحيحية									1	0.176056
104	التعددية السياسية									4	0.704225
105	القوى والأحزاب السياسية									1	0.176056
106	المشاركة والتعبير									2	0.352113
107	القرار السياسي									1	0.176056
108	العمل السياسي									1	0.176056
109	الدول المتقدمة									2	0.352113
110	الحقوق والحريات العامة									1	0.176056
111	الجبهة الوطنية التقدمية									4	0.704225
112	العمال والفلاحين									1	0.176056
113	حزب البعث العربي									2	0.352113

	الاشتراكي										
114	تعزيز الوحدة الوطنية									1	0.176056
115	التنظيم السياسي									1	0.176056
116	تحرير الأراضي العربية المحتلة									1	0.176056
117	مسألة الحرب والسلم									1	0.176056
118	التعاون العربي									1	0.176056
119	المجال السياسي									1	0.176056
120	النضال									1	0.176056
121	الصهيونية									1	0.176056
122	التمييز العنصري									1	0.176056
123	تعدد الأحزاب									1	0.176056
124	الحياة الديمقراطية									1	0.176056
125	أحزاب الجبهة									1	0.176056
126	البناء الديمقراطي									1	0.176056
127	مجلس الشعب									4	0.704225
128	مجالس الإدارة المحلية									4	0.704225
129	السلطة التشريعية									1	0.176056
130	الانتخاب									1	0.176056
131	الديمقراطية									1	0.176056
132	فئات الشعب									1	0.176056
133	الدورة الانتخابية									1	0.176056
134	رئيس الجمهورية									1	0.176056
135	المعاهدات والاتفاقيات الدولية									1	0.176056
136	الموازنة العامة									1	0.176056
137	خطط التنمية									1	0.176056
138	إقرار القوانين									1	0.176056
139	حجب الثقة عن الوزارة									1	0.176056
140	قانون الإدارة المحلية									1	0.176056
141	الوحدة الإدارية									1	0.176056
142	التعددية الاقتصادية									5	0.880282

	والاجتماعية										
143	التعددية الاقتصادية									1	0.176056
144	القطاعات الاقتصادية									1	0.176056
145	القطاع العام									2	0.352113
146	الملكية العامة لوسائل الانتاج									1	0.176056
147	البنية التحتية للاقتصاد الوطني									1	0.176056
148	القطاع المشترك									1	0.176056
149	القطاع الخاص									1	0.176056
150	القطاع التعاوني									1	0.176056
151	الوطن									1	0.176056
152	المواطنين									1	0.176056
153	المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية									1	0.176056
154	انهيار الدول									1	0.176056
155	سقوط الأنظمة									1	0.176056
156	الحروب									1	0.176056
157	الهيمنة									1	0.176056
158	السياسة العالمية									1	0.176056
159	سياسة القطب الواحد									1	0.176056
160	المنافسة									1	0.176056
161	المستوى الدولي									1	0.176056
162	فتح الحدود									1	0.176056
163	التطور الاقتصادي والتقني العالمي									1	0.176056
164	التطوير والتحديث									5	0.880282
165	القوانين الاقتصادية									1	0.176056
166	الشراكة السورية الأوربية									1	0.176056
167	التكامل الاقتصادي العربي									1	0.176056
168	النظام الاداري									1	0.176056
169	سيادة القانون									1	0.176056

170	الفكر المؤسساتي								4	0.704225	
171	المساءلة والمحاسبة								1	0.176056	
172	الديمقراطية								1	0.176056	
173	أشكال الحكم								1	0.176056	
174	الدستور								18	3.169	
175	حقوق المواطنين وواجباتهم								3	0.528169	
176	سيادة القانون								2	0.352	
177	شرعة حقوق الإنسان								1	0.176056	
178	الدولة								4	0.704	
179	الأحداث السياسية								2	0.352	
180	الرئيس								2	0.352	
181	السلطة								4	0.704	
182	النظام السياسي								2	0.352	
183	هيئات الدولة								1	0.176056	
184	المواطنين العرف الدستوري								6	1.056	
185	العادات والتقاليد								6	1.056	
186	الشرائع السماوية								7	1.232	
187	السلطة التشريعية								5	0.88	
188	السلطة التنفيذية								5	0.88	
189	السلطة القضائية								5	0.88	
190	الاستقلال								1	0.176056	
191	الحركة التصحيحية								1	0.176056	
192	الحياة السياسية								1	0.176056	
193	الحياة السياسية								3	0.528	
194	الجمهورية العربية الديمقراطية النيابية								1	0.176056	
195	الأسس الاجتماعية الاقتصادية للنظام								1	0.176056	
196	التضامن والعدالة الاجتماعية								1	0.176056	
197	التخطيط الاقتصادي								1	0.176056	

	الاجتماعي										
198	الانفصال									1	0.176056
199	الاضطراب السياسي									1	0.176056
200	ثورة آذار									1	0.176056
201	مجلس قيادة الثورة									1	0.176056
202	نظام الحكم									2	0.352
203	الاستفتاء									1	0.176056
204	الطابع القومي والديمقراطي									1	0.176056
205	الحزب القائد للدولة والمجتمع									2	0.352
206	زعماء الانقلاب									1	0.176056
207	النظام الرئاسي									2	0.352
208	المبادئ السياسية									1	0.176056
209	المبادئ الاقتصادية									1	0.176056
210	الملكية الفردية									1	0.176056
211	المنفعة العامة									1	0.176056
212	التخطيط الاقتصادي									1	0.176056
213	القطر									1	0.176056
214	التكامل الاقتصادي									1	0.176056
215	الوطن العربي									1	0.176056
216	المبادئ التعليمية والثقافية									1	0.176056
217	الحريات والحقوق والواجبات العامة									1	0.176056
218	المواطن									1	0.176056
219	تكافؤ الفرص									1	0.176056
220	سلطات الدولة									1	0.176056
221	القوانين									1	0.176056
222	السياسة العامة للدولة									1	0.176056
223	المراسيم التشريعية									1	0.176056
224	القائد العام للجيش والقوات المسلحة									1	0.176056
225	مجلس الوزراء									5	0.880

226	مجالس الإدارة المحلية									1	0.352113
227	فصل النزاعات والخلافات									1	0.880282
228	وزارة العدل									1	0.528169
229	مجلس الشعب									1	0.528169
230	ولاية رئيس الجمهورية									1	0.176056
231	المحكمة الدستورية العليا									1	0.176056
232	المواطنة									1	0.176056
233	التعددية السياسية									1	0.176056
234	الجبهة الوطنية التقدمية									1	0.176056
235	الدستور									1	0.176056
236	دول العالم									1	0.176056
237	حقوق المواطن وحريته									1	0.176056
238	الحريات									1	0.176056
239	مبدأ المساواة									1	0.176056
240	الأساس الدستوري									1	0.176056
241	الدولة									1	0.176056
242	القانون									1	0.176056
243	الحريات والحقوق الشخصية									3	0.528169
244	كيان الإنسان									2	0.352113
245	حق الحياة									5	0.880282
246	حق إبداء الرأي									3	0.528169
247	حق حرية التعبير									3	0.528169
248	الأمن والاستقرار									1	0.176056
249	الاضرابات الداخلية									1	0.176056
250	الحروب									1	0.176056
251	الكوارث									1	0.176056
252	رئيس الجمهورية									1	0.176056
253	حرية العقيدة والعبادة									4	0.704225
254	النظام العام									1	0.176056

255	حق الانتخاب									4	0.704225
256	حق العمل									4	0.704225
257	المواطن									1	0.176056
258	الحياة السياسية									1	0.176056
259	تكافؤ الفرص									1	0.176056
260	مجلس الشعب									1	0.176056
261	مجالس الإدارة المحلية									1	0.176056
262	واجبات المواطن									1	0.176056
263	الدفاع عن الوطن									1	0.176056
264	الوحدة الوطنية									3	0.528169
265	العدالة									5	0.880282
266	السلام									4	0.704225
267	الحقوق والحريات									1	0.176056
268	القوانين									5	0.880282
269	الفوضى									5	0.880282
270	المصلحة العامة									5	0.880282
271	المصلحة الخاصة									4	0.704225
272	الدولة									4	0.704225
273	الأنظمة									8	1.408451
274	النظام									1	0.176056
275	السلطة التشريعية									1	0.176056
276	السلطة التنفيذية									1	0.176056
277	سيطرة الفكر الديني									4	0.704225
278	الدستور									4	0.704225
279	مرحلة القوة									1	0.176056
280	العدالة									1	0.176056
281	الفرد									4	0.704225
282	التشريعات									1	0.176056
283	التقاليد العرفية									1	0.176056
284	الوطن									1	0.176056
285	التشريع									4	0.704225

ملحق(11) كتاب مديرية التربية

الجمهورية العربية السورية
جامعة دمشق
كلية التربية
الرقم : بلا
تاريخ: / /٢٠١٣

إلى مديرية التربية في محافظة دمشق

تحية طيبة وبعد:

يرجى التفضل بتسهيل مهمة السيد "مأمون الفليس" طالب في السنة دكتوراه تخصص "المناهج وطرق التدريس" بكلية التربية في جامعة دمشق لدى مؤسستكم من أجل تطبيق بحث بعنوان " (فاعلية برنامج مقترح وفق الاستراتيجية اوربلي في تنمية المفاهيم السياسية والاتجاه نحو مادة التربية الوطنية)"

شاكرين تعاونكم

دمشق في / /١٤٣٤/ هـ و / /٢٠١٣م

عميد كلية التربية
أ . د . محمد وحيد صيام

مديرية التربية في محافظة دمشق

الرقم : ٢٠٦٠٢ (١/م)

إلى إدارة ثانوية ابن الأثير + ثانوية جودت الهاشمي

تلبيت أعلاه كتاب كلية التربية بجامعة دمشق رقم / / تاريخ / /٢٠١٣م.

يطلب إليكم تسهيل مهمة السيد " مأمون الفليس " لتطبيق البحث المذكور أعلاه.

للاطلاع و التقيد بمضمونه

دمشق في / /١٤٣٤/ هـ ٢٥ / ٥ / ٢٠١٣م

مدير التربية
أحمد ما رديني

صورة إلى:

- مكتب السيد المدير
- معاون المدير للتعليم الثانوي
- دائرة التعليم الثانوي
- إدارة ثانوية ابن الأثير + ثانوية جودت الهاشمي
- صاحب العلاقة

ملحق (12)

أسماء السادة محكمي أدوات البحث

م	الاسم	القسم	مستلزمات البحث وأدواته				
			تحليل المحتوى	الأهداف	البرنامج التدريسي	اختبار المفاهيم	مقياس الاتجاهات نحو المادة
1	أ.د. محمد خير فوال	المناهج وطرائق التدريس	√	√	√	√	√
2	أ.د. محمد شيخ حمود	الارشاد النفسي	√	√	√	√	√
3	أ.د جبرائيل بشارة	علم النفس	√	√	√		
4	أ.د جمال سليمان	المناهج وطرائق التدريس	√	√		√	√
5	أ.د. طاهر سلوم	المناهج وطرائق التدريس	√	√	√		
6	أ.د أحمد دبسي	المناهج وطرائق التدريس	√	√	√	√	√
7	أ.د فواز العبدالله	المناهج وطرائق التدريس	√	√	√	√	√
8	د. سمير مراد	المناهج وطرائق التدريس	√	√	√	√	√
9	د. خالد ناصيف	علم النفس	√	√	√	√	√
10	د. عبد الستار ضاهر	علم النفس	√	√	√	√	√
11	د. خالد الأحمد	المناهج وطرائق التدريس	√	√	√	√	√
12	د. عماد سعدا	علم النفس				√	√
13	أ.د عبد الله المجيدل	أصول التربية	√	√	√	√	√
14	د. خلود الجزائري	المناهج وطرائق التدريس	√	√		√	
15	د. عزت عربي كاتبي	علم النفس				√	√
16	د.صفوان شبلي	علم النفس	√	√		√	√
17	د.أمين شيخ محمد	المناهج وطرائق التدريس	√	√	√	√	√
18	أ. عصمت رمضان	محاضر في قسم المناهج وطرائق التدريس	√	√	√	√	√
19	هيثم حمود	مدرس اختصاص	√	√	√	√	√

Damascus University

Faculty of Education

Department of Curricula and Teaching Methods

The Effectiveness of Suggested Program To O" Reilly Strategy In Developing Political Concepts In National Education At Tenth Grade Students And Their Attitudes Towards It

An Experimental Study on a Damascus Country

A Thesis Submitted for a Doctoral Degree in Curricula and Teaching Methods

Submitted by

Maamoun Ahmad efleas

Supervised

Dr. Asef Hedar yosef

Assistant Professor in the Department of Curricula and Teaching Methods

Damascus: $\frac{\text{1434–1435 H–A}}{\text{2013–2014 C–A}}$

ملخص البحث باللغة الانكليزية

Summary

The Effectiveness of a Suggested Program According to O'Reilly Strategy in Developing the Political Concepts of Tenth Grade Students in the National Education Subject and their Attitudes Towards the Subject 'An Experimental Study in the Schools of Damascus'

Purpose of the Research

This research aims to test the effectiveness of a suggested instructional program according to O'Reilly Strategy in achievement and the attitude towards the national education subject of a sample of tenth graders, in the topics of national education, through the following:

1. Specifying the political concepts included in the national education book of the tenth grade.
2. Designing a suggested program according to O'Reilly Strategy to develop the political concepts included in the content of the first two units using O'Reilly Strategy.
3. Identifying the effectiveness of a suggested program according to O'Reilly Strategy in developing the political concepts of the tenth graders.
4. Identifying the tenth graders' attitudes towards the national education subject.
5. Identifying the effectiveness of a suggested program according to O'Reilly Strategy in developing the attitudes of the tenth graders towards the national education subject.
6. Identifying the relationship between students' grades in the developing political concepts test and their grades in the attitude scale towards the subject.

Variables of the Research

1. The independent Variable:

- The suggested instructional program according to O'Reilly Strategy to teach the instructional program.
- The used methods to teach the control group.

2. The dependent Variable:

- Developing the political concepts in the national educational subject: it was measured by the sum of students' grades on the political concepts test.
- The attitudes of tenth graders towards the national education subject: it was measured by the sum of students' grades on each category of the scale (enjoying the lessons of the national education, the importance of national education as a science, and the importance of national education as a subject) and by the sum of their grades on the attitude scale as a whole.

ملخص البحث باللغة الانكليزية

Hypotheses of the Research

The following hypotheses are tested at (0.05) level of significance:

1. The hypotheses related to answering the third question:

The first hypothesis:

There is no statistically significant difference between the means of control group students' grades in the pre and post-application of the developing political concepts test.

The second hypothesis:

There is no statistically significant difference between the means of the experimental group students' grades in the pre and post-application of developing political concepts test.

The third hypothesis:

There is no statistically significant difference between the means of the control group students' grades in the direct post-application and the deferred post-application of the developing political concepts test.

The fourth hypothesis:

There is no statistically significant difference between the means of the experimental group students' grades in the direct post-application and the deferred post-application of the developing political concepts test.

The fifth hypothesis:

There is no statistically significant difference between the means of the control and experimental group students' grades in the direct post-application of the developing political concepts test.

The sixth hypothesis:

There is no statistically significant difference between the means of the control and experimental group students' grades in the deferred post-application of the developing political concepts test.

2. The hypotheses related to answering the fourth and fifth questions:

The first hypothesis:

There is no statistically significant difference between the means of the control group students' grades in the pre and post-application of the students' attitude scale towards the national education subject.

The second hypothesis:

There is no statistically significant difference between the means of the experimental group students' grades in the pre and post-application of the students' attitude scale towards the national education subject.

The third hypothesis:

There is no statistically significant difference between the means of the control group students' grades in the direct post-application and the deferred

post-application of the students' attitude scale towards the national education subject.

The fourth hypothesis:

There is no statistically significant difference between the means of the experimental group students' grades in the direct post-application and the deferred post-application of the students' attitude scale towards the national education subject.

The fifth hypothesis:

There is no statistically significant difference between the means of the control and experimental group students' grades in the direct post-application of the students' attitude scale towards the national education subject.

The sixth hypothesis:

There is no statistically significant difference between the means of the control and experimental group students' grades in the deferred post-application of the students' attitude scale towards the national education subject.

The seventh hypothesis:

There is no statistically significant correlational relationship between the means of the experimental group students' grades in the political concepts test and their grades in students' attitude scale towards the national education subject.

Methodology of the Research

The researcher used the descriptive-analytical and the experimental approaches.

Population and Sample of the Research

The population of the research consisted of all tenth grade students in Damascus schools for the academic year 2013/2014, whose total number amounted to (12685) male and female students. The sample of the research, on the other hand, consisted of two groups of tenth graders (control-experimental), (60) male students in the control group selected from Ibn Alatheer school and (60) male and female students in the experimental group selected from Jaodat Alhashimi school.

Tools of the Research

The tools of this research included the following:

1. A suggested instructional program designed by the researcher according to O'Reilly Strategy.

2. A test to develop the political concepts designed by the researcher to measure the scientific knowledge of the tenth graders, which is included in the topics of the first two units of the national education course.
3. An attitude scale designed by the researcher to test the effectiveness of the suggested program in developing the attitudes of the tenth graders towards the national education subject.

Results of the Research

The research yielded the following results:

1. There is statistically significant difference between the means of the control group students' grades in the pre and direct post-application in the political concepts test in favor of the direct post-application.
2. There is statistically significant difference between the means of the experimental group students' grades in the pre-application and direct post-application in the political concepts test in favor of the direct post-application.
3. There is statistically significant difference between the means of the control group students' grades in the direct post-application and the deferred post-application in the political concepts test in favor of the direct post-application.
4. There is statistically significant difference between the means of the experimental group students' grades in the direct post-application and the deferred post-application in the political concepts test in favor of the direct post-application.
5. There is statistically significant difference between the means of the control and experimental group students' grades in the direct post-application in the developing political concepts test in favor of the experimental group.
6. There is statistically significant difference between the means of the control and experimental group students' grades in the deferred post-application in the developing political concepts test in favor of the experimental group.
7. There is no statistically significant difference between the means of the control group students' grades in the pre-application and direct post-application of the students' attitude scale towards the national education subject.
8. There is statistically significant difference between the means of the experimental group students' grades in the pre and post application of the students' attitude scale towards the national education subject.

9. There is no statistically significant difference between the means of the control group students' grades in the direct post-application and the deferred post-application of the students' attitude scale towards the national education subject.
10. There is no statistically significant difference between the means of the experimental group students' grades in the direct post-application and the deferred post-application of the students' attitude scale towards the national education subject.
11. There is statistically significant difference between the means of the control and experimental group students' grades in the direct post-application of the students' attitude scale towards the national education subject in favor of the experimental group.
12. There is statistically significant difference between the means of the control and experimental group students' grades in the deferred post-application of the students' attitude scale towards the national education subject in favor of the experimental group.
13. There is statistically significant correlational relationship between the means of the experimental group students' grades who studied the program designed according to O'Reilly Strategy and their grades in students' attitude scale towards the national education subject.

Suggestions of the Research

Based on the previous results, the researcher provided the following suggestions:

1. Using O'Reilly Strategy should be adopted in teaching the national education and other subjects in general.
2. The teacher's book of the national education subject and the social studies subjects in general should contain models and strategies of critical thinking so that teachers can theoretically understand them. And some lessons should be designed in a comprehensive way according to the stages and procedures of these models so that this knowledge can be applied.
3. The textbooks of the national education subject should be enriched with questions which provoke critical thinking.
4. The use of the suggested program should be adopted by teachers of national education as one of the effective methods to achieve the aims of the national education subject in developing the political concepts.
5. Training courses should be conducted to the teachers of national education to train them on using the four stages of O'Reilly strategy pre and in-service.

6. Further experimental and analytical research should be conducted on the following areas:
The effectiveness of using O'Reilly Strategy in developing critical thinking skills in the national education subject.
The role of the teaching environment in developing the political concepts.
The critical thinking skills included in the national education curricula for the secondary stage.