

الجمهورية العربية السورية

جامعة دمشق

كلية التربية

قسم المناهج وطرائق التدريس

أثر نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في اكتساب المفاهيم الاجتماعية في مادة
الدراسات الاجتماعية

(دراسة تجريبية على تلامذة الصف الرابع الأساسي في مدارس محافظة دمشق)

دراسة مقدمة لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرائق التدريس

إعداد

الطالبة : سارة علي فندي

إشراف

الدكتورة: ظريفة أبو فخر

شكر وتقدير

الحمد لله الذي وهبني الصبر والمثابرة على إنجاز هذا العمل المتواضع فلولا توفيق الله ورعايته لي لما استطعت أن أتقدم خطوة واحدة ، فاللهم اجلعلنا ممن يكون التوفيق من حليفه .

لا بد لنا من كلمة من القلب نخص بها أساتذتنا الكبار الذين عملوا بإخلاص لبناء شريحة من المجتمع ، الوطن بأمس الحاجة لها ، وأخص بالشكر الدكتورة ظريفة أبو فخر التي تولت الإشراف على هذه الدراسة ، وذلك لما قدمته لي من نصح وإرشاد ، لها مني جزيل الشكر والاحترام.

فهرس المحتويات

| الصفحة | العنوان |
|---|---------------------------------------|
| الباب الأول: القسم النظري | |
| الفصل الأول: التعريف بالبحث وأهميته. | |
| ٣ | المقدمة |
| ٦ | ١- مشكلة البحث |
| ٨ | ٢- أهمية البحث |
| ٩ | ٣- أهداف البحث |
| ٩ | ٤- أسئلة البحث |
| ١٠ | ٥- فرضيات البحث |
| ١١ | ٦- متغيرات البحث |
| ١١ | ٧- منهج البحث |
| ١٢ | ٨- مجتمع البحث وعينته |
| ١٣ | ٩- أدوات البحث |
| ١٣ | ١٠- إجراءات البحث |
| ١٤ | ١١- حدود البحث |
| ١٥ | ١٢- مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية |
| الفصل الثاني: الدراسات السابقة | |
| ١٨ | تمهيد |
| ١٨ | ١- الدراسات العربية. |
| ٢٨ | ٢- الدراسات الأجنبية. |
| ٣٠ | ٣- التعليق على الدراسات السابقة. |

| الفصل الثالث: مفاهيم الدراسات الاجتماعية ونموذج هيلدا تابا الاستقرائي | |
|---|--|
| ٣٤ | تمهيد |
| ٣٤ | ١- التعريف بمادة الدراسات الاجتماعية وأهميتها. |
| ٣٤ | ١-١- التعريف بمادة الدراسات الاجتماعية. |
| ٣٥ | ١-٢- أهمية الدراسات الاجتماعية. |
| ٣٦ | ٢- معايير اختيار محتوى الدراسات الاجتماعية. |
| ٣٧ | ٣- العلاقة المتبادلة بين محتوى الدراسات الاجتماعية وتنمية التفكير الاستقرائي. |
| ٣٨ | ٤- المفاهيم الاجتماعية ونموذج هيلدا تابا الاستقرائي. |
| ٣٨ | ٤-١- المفاهيم الاجتماعية. |
| ٣٨ | ٤-١-١- معنى المفهوم الاجتماعي. |
| ٤١ | ٤-١-٢- خصائص المفهوم الاجتماعي. |
| ٤٢ | ٤-١-٣- قواعد المفهوم الاجتماعي. |
| ٤٣ | ٤-١-٤- أهمية تعلم المفاهيم الاجتماعية. |
| ٤٤ | ٤-١-٥- تعلم المفاهيم الاجتماعية وتعليمها. |
| ٤٦ | ٤-١-٦- توجيهات تعليمية في تعليم المفاهيم الاجتماعية. |
| ٤٧ | ٤-١-٧- نتائج تعلم المفهوم. |
| ٤٨ | ٤-١-٨- أنواع تعلم المفهوم. |
| ٥٠ | ٤-١-٨-١- عملية اكتساب المفهوم. |
| ٥٢ | ٤-٢- نموذج هيلدا تابا الاستقرائي: |
| ٥٢ | تمهيد: التعريف بالاستقراء ونموذج هيلدا تابا. |
| ٥٢ | ٤-٢-١- المسلمات التي يبني عليها نموذج هيلدا تابا الاستقرائي. |
| ٥٢ | ٤-٢-٢- خطوات تنفيذ نموذج هيلدا تابا الاستقرائي (عملية اكتساب المفهوم وفق نموذج هيلدا تابا الاستقرائي). |
| ٥٦ | ٤-٢-٣- إيجابيات استخدام نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في اكتساب المفاهيم الاجتماعية. |
| ٥٧ | ٤-٢-٤- معوقات اكتساب المفهوم الاجتماعي وفق نموذج هيلدا تابا الاستقرائي. |

| | |
|--|---|
| ٥٨ | ٤-٢-٥- العوامل المساعدة على اكتساب المفاهيم وفق نموذج هيلدا تابا الاستقرائي. |
| ٥٩ | ٥- عوامل نجاح طرائق تعليم المواد الاجتماعية. |
| الباب الثاني : القسم العملي | |
| الفصل الأول : تصميم أدوات البحث التعليمية والتقويمية. | |
| ٦٢ | تمهيد |
| ٦٢ | ١- تصميم البرنامج التعليمي. |
| ٦٢ | ١-١ تحديد الهدف العام للبرنامج . |
| ٦٢ | ١-٢ خطوات تصميم البرنامج التعليمي. |
| ٦٢ | ١-٢-١ اختيار المحتوى التعليمي. |
| ٦٣ | ١-٢-٢ تحليل محتوى دروس الوجدتين الدراسيتين "سورية والتاريخ، الحياة في الجمهورية العربية السورية". |
| ٧٠ | ١-٢-٣ اختيار المفاهيم التي سيتم تعليمها. |
| ٧١ | ١-٢-٤ تحديد الأغراض السلوكية. |
| ٧٤ | ١-٢-٥ تصميم الخطة الصفية للتدريس وفق نموذج هيلدا تابا الاستقرائي. |
| ٧٨ | ١-٢-٦ التقويم البنائي والنهائي. |
| ٧٩ | ١-٢-٧ تصميم الوسائل التعليمية. |
| ٨٠ | ١-٢-٨ تحكيم البرنامج التعليمي. |
| ٨١ | ٢- تصميم الاختبار التحصيلي. |
| ٨٢ | ٢-١ تحديد الهدف من الاختبار. |
| ٨٣ | ٢-٢ تحديد المستويات المعرفية للاختبار. |
| ٨٤ | ٢-٣ إعداد جدول مواصفات الاختبار. |
| ٨٧ | ٢-٤ صياغة مفردات الاختبار. |
| ٨٨ | ٢-٥ طريقة تقدير الاختبار. |
| ٨٨ | ٢-٦ إخراج الورقة الامتحانية. |
| ٨٨ | ٢-٧ تحديد صدق الاختبار. |

| | |
|--------------------------------------|--|
| ٨٩ | ٣- التجربة الاستطلاعية للبرنامج التعليمي والاختبار التحصيلي. |
| ٩٣ | • الاختبار في صورته النهائية. |
| الفصل الثاني: التجريب النهائي | |
| ٩٥ | تمهيد |
| ٩٥ | ١- اختيار عينة التجربة النهائية. |
| ٩٥ | ١-١- اختيار عينة المدارس. |
| ٩٥ | ١-٢- اختيار الشعب و عينة المتعلمين. |
| ٩٧ | ٢- الإجراءات التمهيدية للتجربة النهائية. |
| ٩٨ | ٣- تنفيذ التجريب النهائي. |
| ٩٨ | ٣-١- تطبيق الإختبار القبلي. |
| ١٠٥ | ٣-٢- تطبيق البرنامج التعليمي. |
| ١٠٦ | ٣-٣- تطبيق الإختبار البعدي المباشر . |
| ١٠٧ | ٣-٤- تطبيق الإختبار البعدي المؤجل. |

| الفصل الثالث : تحليل الأثر وعرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها. | |
|---|---|
| ١٠٩ | أولا : نتائج أسئلة البحث ومناقشتها |
| ١٠٩ | ١-١- أثر نموذج هيلدا تابا الاستقرائي وفق نسبة الكسب المعدل . ونتائج السؤال الأول ومناقشتها. |
| ١١٢ | ١-٢- أثر نموذج هيلدا تابا الاستقرائي وفق مستوى الإتقان . ونتائج السؤال الثاني ومناقشتها. |
| ١١٥ | ١-٣- أثر نموذج هيلدا تابا الاستقرائي وفق مستوى الاحتفاظ . ونتائج السؤال الثالث ومناقشتها. |
| ١١٩ | ثانيا :التحقق من صحة الفرضيات ومناقشتها وتفسيرها. |
| ١٢٢ | ٢-١- نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها. |
| ١٢٥ | ٢-٢- نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها. |
| ١٢٧ | ٢-٣- نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها. |
| ١٣٠ | ٢-٤- نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها. |
| ١٣٤ | ٢-٥- نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها. |
| ١٣٥ | توصيات و مقترحات البحث. |
| ١٣٩ | ملخص البحث باللغة العربية. |
| ١٤٧ | مراجع البحث. |
| | ملاحق البحث. |
| | ملخص البحث باللغة الانكليزية. |

| الرقم | دلالة الجدول | الصفحة |
|-------|--|--------|
| ١ | العلاقة بين النشاطات الظاهرية والعمليات العقلية والأسئلة المثيرة للتفكير في تشكيل المفهوم | ٥٣ |
| ٢ | العلاقة بين النشاطات الظاهرية والعمليات العقلية والأسئلة المثيرة للتفكير في خطوة تفسير المعلومات | ٥٤ |
| ٣ | العلاقة بين النشاطات الظاهرية والعمليات العقلية والأسئلة المثيرة للتفكير في خطوة تطبيق المبادئ | ٥٥ |
| ٤ | أشكال ورود المفهوم الاجتماعي في كتاب الدراسات الاجتماعية | ٦٦ |
| ٥ | استمارة تحليل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي (١) | ٦٦ |
| ٦ | استمارة تحليل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي (٢) | ٦٧ |
| ٧ | نسب الاتفاق والاختلاف بين الباحثة والمحليلين | ٦٩ |
| ٨ | التكرارات والنسب المئوية للمفاهيم الاجتماعية حسب الموضوعات الرئيسة | ٧١ |
| ٩ | الأغراض السلوكية ومستوياتها المعرفية لمفاهيم الوجدتين الدراسيتين المختاريتين | ٧٣ |
| ١٠ | مواصفات الاختبار التحصيلي | ٨٦ |
| ١١ | الجملة والعبارات التي تم تعديلها بعد الدراسة الاستطلاعية | ٩١ |
| ١٢ | توزيع متعلمي الصف الرابع الأساسي على المدارس التي سحبت منها | ٩٥ |
| ١٣ | شعب عينة البحث المسحوبة من المدرستين | ٩٥ |
| ١٤ | توزيع المجموعة التجريبية على المدارس التي سحبت منها ووفقاً لمغيري العدد والجنس | ٩٦ |
| ١٥ | توزيع المجموعة الضابطة على المدارس التي سحبت منها ووفقاً لمغيري العدد والجنس. | ٩٦ |
| ١٦ | قيم اختبار (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المتعلم في المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية | ٩٩ |
| ١٧ | قيم (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الذكور في كلا المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية | ١٠٠ |

| | | |
|-----|---|----|
| ١٠١ | قيم اختبار (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الإناث في كلا المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية | ١٨ |
| ١٠٣ | قيم (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المتعلمين الذكور والإناث في المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية | ١٩ |
| ١٠٤ | قيم (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المتعلمين الذكور والإناث في المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية | ٢٠ |
| ١٠٦ | البرنامج الزمني لتطبيق البرنامج التعليمي | ٢١ |
| ١١٠ | نسبة الكسب المعدل في الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي المباشر للمجموعتين التجريبية والضابطة | ٢٢ |
| ١١٣ | فئات درجات المتعلمين في المجموعتين التجريبية والضابطة وتكرارات المجموعتين | ٢٣ |
| ١١٤ | مستويات الإتقان للمجموعتين التجريبية والضابطة والنسب المئوية لهما | ٢٤ |
| ١١٦ | متوسط فاقد الكسب بين الاختبارين البعدي المباشر والبعدي المؤجل والنسبة المئوية للمجموعتين التجريبية والضابطة في فاقد الكسب وبقاء أثر التعلم في الاختبار التحصيلي | ٢٥ |
| ١١٩ | الفروق بين متوسطات درجات المتعلمين في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر للاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية | ٢٦ |
| ١٢٢ | الفروق بين متوسطات درجات المتعلمين الذكور والإناث في المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية في التطبيق البعدي المباشر | ٢٧ |
| ١٢٥ | الفروق بين متوسطات درجات متعلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر للاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية | ٢٨ |
| ١٢٨ | الفروق بين متوسطات درجات المتعلمين في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل للاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية | ٢٩ |
| ١٣١ | الفروق بين متوسطات درجات متعلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل للاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية | ٣٠ |

فهرس الأشكال البيانية

| الرقم | دلالة الشكل البياني | الصفحة |
|-------|---|--------|
| ١ | نسبة الكسب المعدل لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة على المستويات المعرفية للاختبار التحصيلي | ١١٠ |
| ٢ | نسبة الكسب المعدل لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي | ١١٠ |
| ٣ | نسبة بقاء أثر التعلم لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة على المستويات المعرفية للاختبار التحصيلي | ١١٧ |
| ٤ | نسبة بقاء أثر التعلم لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي | ١١٧ |
| ٥ | الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في المستويات المعرفية للاختبار التحصيلي في التطبيق البعدي المباشر | ١٢٠ |
| ٦ | الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي في التطبيق البعدي المباشر | ١٢١ |
| ٧ | الفروق بين متوسطات درجات متعلمي المجموعة التجريبية الذكور والإناث في كل مستوى من المستويات المعرفية للاختبار التحصيلي في التطبيق البعدي المباشر | ١٢٣ |
| ٨ | الفروق بين متوسطات درجات متعلمي المجموعة التجريبية الذكور والإناث في الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي في التطبيق البعدي المباشر | ١٢٤ |
| ٩ | الفروق بين متوسطات درجات متعلمي المجموعة التجريبية في المستويات المعرفية للاختبار التحصيلي في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر | ١٢٦ |
| ١٠ | الفروق بين متوسطات درجات متعلمي المجموعة التجريبية | ١٢٦ |
| ١١ | الفروق بين متوسطات درجات متعلمي المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل على كل مستوى من المستويات المعرفية للاختبار التحصيلي | ١٢٩ |
| ١٢ | الفروق بين متوسطات درجات متعلمي المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي | ١٢٩ |
| ١٣ | الفروق بين متوسطات درجات متعلمي المجموعة التجريبية في المستويات المعرفية للاختبار التحصيلي في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل | ١٣٢ |
| ١٤ | الفروق بين متوسطات درجات متعلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي | ١٣٢ |

ملاحق البحث

| الصفحة | عنوان الملحق |
|--------|---|
| أ | ١- معيار تحديد مفاهيم الدراسات الاجتماعية . |
| د | ٢- نموذج تحليل محتوى الوحدات الدراسيتين "سورية والتاريخ ، والحياة في الجمهورية العربية السورية. |
| ل | ٣- المفاهيم الاجتماعية وفق الترتيب والتفرع والموضوع. |
| م | ٤- التكرارات والنسب المئوية للمفاهيم الاجتماعية وفق الموضوعات الرئيسية. |
| ن | ٥- مكونات البرنامج التعليمي الخاص باكتساب المتعلمين مفهوم المدينة(نموذجاً). |
| ق | ٦- الاختبار التحصيلي (القبلي - البعدي ، المؤجل) . |
| خ | ٧- مفتاح الإجابات الصحيحة للاختبار التحصيلي. |
| غ | ٨- معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار التحصيلي . |
| أأ | ٩- معاملات التمييز لمفردات الاختبار التحصيلي. |
| ج ج | ١٠- أسماء السادة محكمي أدوات البحث التعليمية والتقويمية . |
| دد | ١١- مواعيد تنفيذ البرنامج التعليمي للمجموعتين التجريبية والضابطة. |
| ه ه | ١٢- الدراسة الاستطلاعية (الاختبار التحصيلي). |
| ط ط | ١٣- شهادات تطبيق البرنامج التعليمي (تسهيل مهمة) |

الباب الأول القسم النظري

يتضمن هذا ثلاثة فصول هي :

الفصل الأول : التعريف بالبحث وأهميته.

الفصل الثاني : الدراسات السابقة.

الفصل الثالث : مفاهيم الدراسات الاجتماعية ونموذج هيلدا تابا الاستقرائي.

الفصل الأول

التعريف بالبحث وأهميته

المقدمة

- ١- مشكلة البحث.
- ٢- أهمية البحث.
- ٣- أهداف البحث.
- ٤- أسئلة البحث.
- ٥- فرضيات البحث.
- ٦- متغيرات البحث.
- ٧- منهج البحث.
- ٨- عينة البحث.
- ٩- أدوات البحث.
- ١٠- إجراءات البحث.
- ١١- حدود البحث.
- ١٢- مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية.

المقدمة : في عصرنا هذا عصر التقدم العلمي والتكنولوجي ، عصر الانفجار المعرفي الهائل ، كثرت التحديات التي تواجه عملية التربية والتعليم ، وازدادت شكاوى أولياء الأمور والمعلمين ومديري المدارس والموجهين التربويين من ضعف المستوى التحصيلي للمتعلمين، ومن قلة تطبيق ما يتعلمه هؤلاء المتعلمون في مدارسهم في حياتهم العملية ، أي ضعف التواصل بين المدرسة والمجتمع .

وقد تم التأكد من وجود هذي الشكاوى من خلال دراسة (زيدان ، ٢٠١٣). حيث تم التعرف من خلال هذه الدراسة على آراء المعلمين والمتعلمين وأولياء الأمور في كتاب الدراسات الاجتماعية لمرحلة التعليم الأساسي.

وبما أن التربية عملية مستمرة من المهد إلى اللحد، أي أنها عملية مستمرة وغرضية، فهي تهدف بالمقام الأول إلى مساعدة المتعلمين على النمو الشامل والمتكامل في كافة الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية كافة ، وذلك من خلال التفاعل المثمر بين المعلم والمتعلم والمنهج والبيئة المحيطة واستراتيجيات التدريس والأهداف.

ونتيجة التحديات والشكاوى السابقة ارتفعت الأصوات التي تنادي بتطوير طرائق التدريس واستراتيجياته ونماذجه. ولذلك عقدت العديد من المؤتمرات التربوية والعلمية التي دعت إلى تطوير المناهج وطرائق تدريسها وتمكين المتعلم من هذه الطرائق وبالتالي تنمية قدرته على التفكير، ومن هذه المؤتمرات المؤتمر الثاني لوزراء التربية والتعليم في الوطن العربي المنعقد في دمشق عام /٢٠٠٠/ بعنوان "نماذج مختارة لمدرسة المستقبل" والذي دعا إلى اكتساب المتعلم مهارات التعلم الذاتي وأنماط التفكير. والمؤتمر الثالث لكلية التربية المنعقد بجامعة دمشق عام /٢٠٠٣/ بعنوان " المستلزمات النفسية التربوية لمرحلة التعليم الأساسي في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة " وكان من أهم توصياته تطوير مناهج التعليم الأساسي وتشجيع مبدأ التعلم من أجل الإتقان ، والمؤتمر العلمي الحادي عشر الذي عقد في بغداد /٢٠٠٥/ تحت عنوان " توصيات كلية التربية الأساسية " والذي دعا إلى وجوب مواصلة تطوير المناهج الدراسية والاستراتيجيات التدريسية لمواكبة التطورات المتسارعة في عالم التعليم .بالإضافة إلى وثيقة المعايير الوطنية التي أقرتها وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية (٢٠١٠) والتي عملت على تطوير مناهج التعليم العام ما قبل الجامعي وأقرت مناهج جديدة ركزت على " تمكين المتعلم من التعامل مع التقنيات الحديثة ، بما يسمح له بالتكيف مع الحياة العملية ومتابعة تحصيله الأكاديمي العالي " بالإضافة إلى الورشة الوطنية لمتطلبات المناهج وفق مدخل المعايير والتي عقدت في كلية التربية في دمشق من (١٤ - ١٦ / ١٠ / ٢٠١٤) والتي أكدت في مجملها على تبادل المعرفة وبنائها ، وتنمية مهارات المتعلم المختلفة .

وتعد مادة الدراسات الاجتماعية من المواد الرئيسية والمهمة نظرا لكونها تهتم بالطفل وعلاقته مع أسرته ومدرسته ومجتمعه الكبير ، ومن أهم الأهداف التي تسعى مادة الدراسات الاجتماعية إلى تحقيقها لدى المتعلمين هي مساعدتهم على اكتساب المهارات الضرورية لمعالجة المعلومات، والتعامل معها ، واستعمالها بشكل جيد وصحيح ، بالإضافة إلى اكتساب المهارة في الحصول على المعرفة الضرورية فيما يتعلق بالإنسان ، والعمل على تطبيق المعرفة من خلال مشاركة المتعلم النشطة في كافة نشاطات مجتمعه (بارث ، ١١، ٢٠٠٤) كما تؤكد وثيقة المعايير الوطنية للتعليم العام ما قبل الجامعي في تعليم مادة الدراسات الاجتماعية ، على أن لهذه المادة دورا كبيرا في تنمية التفكير لدى المتعلمين عن طريق مشاركتهم الفاعلة في التوصل إلى مفاهيمها بأنفسهم ،من خلال قيامهم بجمع المعلومات وتصنيفها وتحليلها وتركيبها ومقارنتها وتفسيرها.(وزارة التربية ، المعايير الوطنية ، ٢٠٠٧) . ودعت إلى اتباع الأساليب الحديثة في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية ، حيث نصت الأهداف العامة المناهج التربوية في التعليم العام ما قبل الجامعي على" تبادل المعرفة وبنائها ، وتنمية مهارات المتعلم في استخدام مصادر المعرفة متنوعة ،مما يسمح له بالتكيف مع الحياة العملية ومتابعة تحصيله الأكاديمي العالي . (المرجع السابق، ٢٠٠٧) .

ولتحقيق هذا التطور ومواجهة كل تلك التغيرات والتحديات دعت التربية إلى زيادة الاهتمام بمرحلة التعليم الأساسي كونها تعد من أهم المراحل التعليمية في بناء الأساسيات العملية واكتساب التلاميذ المهارات والمفاهيم الضرورية وترسيخ الأطر القيمية وتكوين الاتجاهات الإيجابية للاستمرار في المراحل التالية بالكيفية المرغوبة.

وتتطلب هذه المرحلة توفير بيئة تعليمية تقدم فيها المفاهيم العلمية بشكل محسوس وتمكن المتعلم من ممارسة الخبرات وتطبيق المهارات وتحقيق التفاعل الإيجابي مع أقرانه من جهة ومع معلمه من جهة أخرى .

وانطلاقا من أهمية الدراسات الاجتماعية في تنمية المسؤولية المدنية وحقوق المواطنة وتنمية القدرة على التفكير بالإضافة إلى تنمية العلاقات البشرية والاتجاهات والقيم والأنماط السلوكية المرغوبة (سعيد وعبد الله ، ٢٠٠٨ ، ١٩-٢١).

ولما كان الاهتمام في العقود الأخيرة قد تركز على تعلم المفاهيم فقد اتجه المربون في المؤسسات التربوية إلى توجيه العملية التعليمية للتعليم لتتوافق مع السياسة التعليمية الجديدة التي تؤكد على ضرورة تعلم المفاهيم في مختلف المواد الدراسية.

وقد أكد كل من (الغزالي، ٢٠٠٣، ٢٧٥) و (الشقيرات وزعبي، ٢٠٠٣، ٥٧) أن المفاهيم الاجتماعية تشكل إحدى القواعد الأساسية للسلوك المعرفي كالمبادئ والتفكير وحل المشكلات . ويعد تعلم المفهوم أحد أجزاء المعرفة وأحد الأهداف التربوية في جميع مستويات التعلم. ويؤكد العلماء والباحثون أن مساعدة المتعلمين في مختلف المراحل التعليمية على تعلم المفاهيم الاجتماعية بطريقة فعالة هي غاية أساسية من غايات التعليم المدرسي.

هذا وتؤدي المفاهيم الاجتماعية دورا مهما في عملية التعليم والتعلم من حيث اختزال التعقيد البيئي والتعرف على الأشياء في العالم الخارجي بالإضافة إلى اختزال الحاجة إلى التعلم المستمر . (STERNBERG,2008,30).

ونظرا لأهمية المفهوم فقد قامت عدة محاولات لوضع نظرية في التعليم المفهومي تقوم على أسس وافتراضات معينة قابلة للتطبيق داخل غرفة الصف ومن هذه المحاولات بناء نماذج وطرق تدريس تسهل تعلم المفهوم كنموذج برونر ونموذج جانبيه ونموذج كلوزماير ونموذج هيلدا تابا وغيرهم (العتوم وآخرون، ٢٠٠٥، ٧٦). وتكمن أهمية نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في إثارة التفكير وحصر الذهن ويركز على تطوير المهارات العملية بإشراك الطلبة في الموقف التعليمي للوصول إلى التعميمات والتوضيحات والتنبؤات كما انه يقوم وبشكل أساسي على مهارات الملاحظة والاستدلال للوصول إلى بلورة التعميمات.

وقد تبنى هذا النموذج العديد من التربويين لأنه يعتمد على الاستقراء حيث تم فيه:

- ١- الانتقال من الجزئيات إلى الأحكام الكلية .
- ٢- الاعتماد ما يجري من حوادث وما بين الأشياء من روابط .
- ٣- الوصول إلى حقائق جديدة .
- ٤- الاستقراء هو المنهج العلمي الصحيح الذي يتبعه العلماء في الوصول إلى نتائجهم وقوانينهم ، وهو في نظر بعض العلماء الطريق الوحيد على كسب المعرفة بالأشياء أو بعبارة أدق الطريق الذي تنتهي إليه المعرفة بالأشياء.(سعد، ١٩٩٠، ١٩٠).

بناء على كل ما تقدم وبعد مراجعة الباحثة لمجموعة من البحوث والدراسات التي أولت موضوع اكتساب المفاهيم الاجتماعية باستخدام نماذج التعلم التي وضعها بياجيه ، ميرل ، برونر ، هيلدا تابا ، والعودة إلى المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي وخصوصا معايير اختيار محتوى الدراسات

الاجتماعية ، وجدت الباحثة ضرورة القيام بدراسة تتناول نموذج هيلدا تابا في اكتساب المفاهيم الاجتماعية للوقوف على مدى أثر هذا النموذج في اكتساب المفاهيم الاجتماعية.

١- مشكلة البحث: من أسس بناء المناهج ألا تقف عند حد معين وإنما الاستمرار في تقويمها وتطويرها بما يتناسب مع المتغيرات المعاصرة ، واستخدام استراتيجيات وطرائق تدريس تتوافق مع آلية العصر المتغير في كل لحظة . وإذا كان ميدان الدراسات الاجتماعية من الميادين المهمة التي تعمل على إيجاد المتعلم القادر على حل مشكلاته بطريقة عقلانية وعلى اتخاذ القرارات المبنية على الأدلة العلمية والذي يحرص على التكيف السوي مع محيطه مما يؤدي إلى تحقق التعلم الفعال . يعد نموذج هيلدا تابا من أهم النماذج التي قد يؤدي استخدامها إلى حدوث التعلم الفعال ، حيث أنه أسلوب يستخدم لترتيب المفاهيم التي تتصل بموضوع معين وتنظيمها وإبراز العلاقات بينها ومن ثم فإنها تتيح الفرصة للتعلم لربط المفاهيم المتصلة بموضوع معين أو مجال من المجالات المعرفية بحيث يبدو كبنية متماسكة .

وهذا يعني أن اكتساب المتعلم لأي مفهوم يتم على مراحل وخطوات ومن ثم فإن أية خبرات خطأ أو أفكار غير دقيقة علميا يكتسبها الفرد خلال تكوينه لهذا المفهوم تؤدي إلى تكوين مفاهيم بديلة بناء على فهم خاطئ ، وبما أن المفاهيم ترتبط مع بعضها البعض فإن تعلم المفهوم الجديد يتطلب تعلم المفاهيم السابقة والتأكد من وضوحها في ذهن المتعلم ونظرا لكون مادة الدراسات الاجتماعية تشغل مكانا مهما بين المواد الدراسية فلا بد من اتباع طرق وأساليب حديثة في اكتساب المتعلمين مفاهيم هذه المادة والاهتمام بالطرق التي تقدم من خلالها هذه المفاهيم إلى هؤلاء المتعلمين بما يساعدهم ويمكنهم من ربط ما يتعلموه بحياتهم العملية .

ولكن من خلال عمل الباحثة كمعلمة صف لتلامذة الحلقة الأولى في مرحلة التعليم الأساسي في محافظة حمص فقد تبين لها أن أغلب الطرائق المتبعة في تدريس المفاهيم الاجتماعية هي من الطرائق السائدة التي كانت تعتمد على السرد والتلقين والحفظ ، الأمر الذي جعل هذه المفاهيم بعيدة عن إدراك المتعلم ولا تستخدم في حياته العملية وهذا يتعارض مع مبادئ التعلم الفعال وهذا ما أدى إلى تدني في مستويات تحصيل المتعلمين وازدياد شكاوى المدرسة والمجتمع ، وقد أيد ما سبق نتائج العديد من الدراسات التي بينت فاعلية بعض الطرائق التدريسية في تنمية المفاهيم الاجتماعية وتعلمها تعلمًا فعالًا ومنها دراسة العنبيكي (٢٠٠٢) ودراسة شيبان (٢٠٠٩) ودراسة العاتكي (٢٠٠٩) ودراسة قاسم (٢٠١٠) ودراسة العاتكي (٢٠١١) ودراسة غانم (٢٠١٣) ودراسة شلهوب (٢٠١٤) . فقد كشفت

هذه الدراسات عن تدني في مستوى اكتساب المفاهيم الاجتماعية ناتج عن استخدام طرائق تدريس تقليدية قائمة على التلقين من قبل المعلم والتلقي من قبل المتعلم .

وللتأكد من وجود هذا التدني في مستوى اكتساب المتعلمين المفاهيم الاجتماعية أجرت الباحثة دراسة استطلاعية (الملحق رقم ١٢) في أربع مدارس من مدارس التعليم الأساسي في محافظة دمشق (اختيرت عشوائيا وبمعدل شعبة واحدة في كل مدرسة) وهدفت هذه الدراسة إلى التأكد من هذا التدني فطبقت اختبارا تحصيليا مؤلفا من ١٥ سؤالا يتناول المعارف المتعلقة ببعض المفاهيم الاجتماعية التي درسوها سابقا . وبعد تصحيح أوراق الاختبار لعينة المتعلمين الذين بلغ عددهم ١٢٠ متعلما ومتعلمة من متعلمي الصف الرابع الأساسي أظهرت نتائج الدراسة وجود ضعف في مستوى اكتساب المتعلمين المفاهيم الاجتماعية . ومن أجل معرفة أسباب هذا الضعف ومعرفة إن كانت هذه الأسباب تعود على استخدام الطرائق التقليدية في اكتساب المتعلمين المفاهيم الاجتماعية قامت الباحثة بحضور (١٣) حصة من الحصص المخصصة لمادة الدراسات الاجتماعية وفي الشعب نفسها التي طبق فيها الاختبار وقامت بمناقشة المعلمين والموجهين التربويين حول هذه الأسباب ووجدت أن أهمها يكمن في :

- ١- قلة استخدام الوسائل التعليمية في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية .
- ٢- قلة وجود معلمين مدربين على استخدام النماذج المختلفة لتدريس المفاهيم الاجتماعية .
- ٣- عدم اهتمام بعض المعلمين بتوضيح العلاقة القائمة بين المفاهيم القديمة والمفاهيم الجديدة.
- ٤- شكوى المعلمين من قصر وقت الحصة الدراسية مما لا يسمح لهم باتباع النماذج المختلفة في تدريس المفاهيم الاجتماعية .
- ٥- شكوى المعلمين من كثافة عدد المتعلمين في القاعات التدريسية مما يعيق استخدام نماذج واستراتيجيات حديثة في التدريس .
- ٦- عدم اهتمام بعض المعلمين بتقديم موضوعات مادة الدراسات الاجتماعية على شكل مشكلات تثير التفكير المتعلم وتتحدى عقله وتدفعه إلى الاستقراء أو الاستنباط .
- ٧- عدم تنظيم موضوعات محتوى كتب مادة الدراسات الاجتماعية بحيث تبدأ بالمفاهيم والأفكار الأكثر عمومية وشمولا ثم بالأفكار والمفاهيم الأقل عمومية وشمولا .
- ٨- عدم تنظيم موضوعات محتوى كتب مادة الدراسات الاجتماعية بما يتمشى مع إمكانية استخدام أساليب واستراتيجيات تدريس بنائية تحقق التعلم الفعال.
- ٩- تركيز المعلمين على تقويم متعلميهم من حيث مدى حفظهم للمعلومات والمفاهيم واستظهارها أكثر من تركيزهم على مدى قدرة المتعلمين على التفكير بأنواعه المختلفة .

وقد تبين للباحثة من الدراسة الاستطلاعية السابقة أن هناك تدن في مستوى اكتساب المتعلمين للمفاهيم الاجتماعية نظرا لوجود تناقض كبير بين الهدف من تعليم الدراسات الاجتماعية والمتركز في اكتساب المتعلمين للمفاهيم وبين الواقع المطبق وذلك نظرا لاعتماد المعلمين على الطرائق القائمة على الحفظ وغياب مشاركة المتعلم في الحصة وتعامل المعلمين مع المفاهيم الموجودة في الكتاب بشكل غير منظم ودون الاعتماد على طريقة تدريسية محددة في ذلك ، بالإضافة إلى افتقار الطرائق المستخدمة إلى ربط محتوى مادة الدراسات الاجتماعية بحياة المتعلم.

إن النتائج السابقة عززت من ملاحظة الباحثة في وجود تدن في مستوى اكتساب المتعلمين للمفاهيم الاجتماعية مرده استخدام المعلمين إحدى الطرائق السائدة في التدريس واضعين الأسباب السابقة كحجج لهم لاستعمال هذه الطرائق.

لذلك وجدت الباحثة ضرورة اتباع نماذج جديدة وحديثة في تدريس مفاهيم مادة الدراسات الاجتماعية تساعد التلاميذ على تعلمها واكتسابها ، ومن بين هذه النماذج نموذج هيلدا تابا الاستقرائي، وبذلك يمكن أن يكمن حل التناقض السابق في طرح السؤال التالي :

ما أثر نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في اكتساب متعلمي الصف الرابع الأساسي للمفاهيم الاجتماعية في مادة الدراسات الاجتماعية ؟

٢- أهمية البحث : يستمد البحث أهميته من النقاط التالية :

- ١- ربما يفيد القائمين على وضع مناهج مادة الدراسات الاجتماعية بإعادة تنظيم محتوى هذه المادة مما يسهل على المعلمين تدريس المفاهيم الاجتماعية وعلى المتعلمين اكتسابها وتعلمها.
- ٢- يقدم تصورا مقترحا لاستخدام نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في تحقيق هدف اكتساب المفاهيم وذلك بتوضيح خطوات هذا النموذج .
- ٣- يتوقع الوصول إلى نتائج والخروج بمقترحات من شأنها أن تساعد في عملية تطوير تعلم المفاهيم وتعليمها وزيادة الاهتمام بها لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي .

٣- أهداف البحث: يهدف البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١- قياس أثر نموذج هيلدا تابا في اكتساب متعلمي الصف الرابع الأساسي المفاهيم الاجتماعية مقارنة بالطرائق التقليدية، وفق نسبة الكسب المعدل بالنسبة للاختبار ككل وفي كل مستوى من المستويات المعرفية

٢- قياس أثر نموذج هيلدا تابا في اكتساب متعلمي الصف الرابع الأساسي المفاهيم الاجتماعية مقارنة بالطرائق التقليدية، وفق مستوى الإتيان بالنسبة للاختبار ككل وفي كل مستوى من المستويات المعرفية.

٣- قياس أثر نموذج هيلدا تابا في اكتساب متعلمي الصف الرابع الأساسي المفاهيم الاجتماعية مقارنة بالطرائق التقليدية، وفق مستوى الاحتفاظ بالنسبة للاختبار ككل وفي كل مستوى من المستويات المعرفية.

٤- تعرف الفروق في اكتساب متعلمي الصف الرابع الأساسي المفاهيم الاجتماعية لمحتوى الدروس المختارة وفق متغيرات الطريقة والجنس بالنسبة للاختبار ككل وفي كل مستوى من المستويات المعرفية.

٥- تقديم مقترحات من شأنها أن تساعد في تطوير التدريس باستخدام نموذج هيلدا تابا الاستقرائي.

٤- أسئلة البحث: يجيب البحث عن الأسئلة التالية :

يجيب البحث عن السؤال الرئيس التالي :

ما أثر نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في اكتساب متعلمي الصف الرابع الأساسي للمفاهيم الاجتماعية مقارنة بالطريقة التقليدية بالنسبة للاختبار ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية.

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة التالية:

١- ما المفاهيم الاجتماعية المتضمنة في دروس وحدتي(سورية والتاريخ، الحياة في الجمهورية العربية السورية) من كتاب مادة الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي؟

٢- ما أثر استخدام نموذج هيلدا تابا في اكتساب متعلمي الصف الرابع الأساسي المفاهيم الاجتماعية الموجودة في محتوى الدروس المختارة وتنمية التحصيل المعرفي لمادة الدراسات الاجتماعية مقارنة بالطرائق التقليدية المستخدمة وفقاً لنسبة الكسب المعدل بالنسبة للاختبار ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية؟

٣- ما أثر استخدام نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في اكتساب المفاهيم الاجتماعية وتنمية التحصيل المعرفي لدى متعلمي الصف الرابع الأساسي في محتوى الدروس المختارة لمادة الدراسات الاجتماعية مقارنة بالطرائق التقليدية المستخدمة وفقاً لمستوى الإتقان بالنسبة للاختبار التحصيلي ككل؟

٤- ما أثر استخدام نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في اكتساب المفاهيم الاجتماعية وتنمية التحصيل المعرفي لدى متعلمي الصف الرابع الأساسي في محتوى الدروس المختارة لمادة الدراسات الاجتماعية مقارنة بالطرائق التقليدية المستخدمة وفقاً لمستوى الاحتفاظ (بالنسبة للاختبار ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية؟

٥- ما الفروق في اكتساب المفاهيم الاجتماعية وتحصيل المتعلمين المعرفي لمحتوى الدروس المختارة وفق متغيرات (الطريقة، الجنس) وبالنسبة للاختبار ككل وفي كل مستوى من المستويات المعرفية؟

٦- ما المقترحات التي يوصى بها لتطوير التدريس باستخدام نموذج هيلدا تابا الاستقرائي ؟

٥-فرضيات البحث :

سيتم اختبار الفرضيات التالية عند مستوى الدلالة (0.05) :

• الفرضية الأولى :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات متعلمي المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر للاختبار التحصيلي ككل، وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية.

• الفرضية الثانية:

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات متعلمي المجموعة التجريبية الذكور والإناث في التطبيق البعدي المباشر للاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية.

• الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات متعلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر للاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية.

• الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات متعلمي المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل للاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية.

• الفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات متعلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل للاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية.

٦- متغيرات البحث : وتضم :

١- المتغيرات المستقلة : وتشمل :

❖ الطريقة : وتضم :

١- طريقة هيلدا تابا .

٢- الطريقة السائدة في التدريس .

❖ الجنس : وله مستويان:

١- الذكور.

٢- الإناث.

٢- المتغيرات التابعة :

❖ مدى اكتساب المتعلمين للمفاهيم الاجتماعية وتحصيلهم المعرفي لهذه المفاهيم وقد قيس بدرجات كل منهم على الاختبار التحصيلي ككل ، وفق هدف اكتساب المتعلمين للمفاهيم الاجتماعية.

٧- منهج البحث: تطلب البحث الحالي استخدام المنهجين الآتيين:

أولاً: المنهج الوصفي التحليلي: حيث عرفه عبيدات (٢٠٠٣) بأنه: "نمط البحث الذي يسهم بتزويدنا بالمعلومات اللازمة لتقرير وضع الظاهرة المدروسة تقريراً موضوعياً، ومن ثم تحليل هذه المعلومات وتفسيرها للوصول إلى النتائج التي يمكن أن تسهم في تحقيق أهداف البحث المرجوة" (قاسم ، ٢٠١٠ ، ١٥٣)، إذ يعتمد هذا المنهج على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، ويعبر عنها تعبيراً كيفياً وكمياً، فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطينا وصفاً رقمياً يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة. إذ قامت الباحثة من خلال هذا المنهج بجمع البيانات من متعلمي الصف الرابع الأساسي من خلال استخدام الاختبار التحصيلي، ثم قامت بتبويب وتحليل تلك البيانات باستخدام المعالجات الإحصائية الملائمة واستخلاص النتائج.

ثانياً- المنهج التجريبي: تتطلب طبيعة البحث وتحقيق أهدافه استخدام المنهج التجريبي وخاصة أنه يستند أساساً على "مقدرة المجرّب في التحكم بالظروف المحيطة بالظاهرة بطريقة مخططة مسبقاً وينطلق من مبدأ أن التأثير الذي تحدثه متحولة في متحولة أخرى قابلة للتقصي بعزل هاتين المتحولتين ودراستهما" (حمصي، ٢٠٠١، ١٥٩).

وسيتّم اعتماد طريقة التجربة الميدانية حيث يتيح هذا النوع من التجارب الفرصة لدراسة الظاهرة في الميدان ويقترب من الواقع العملي إلى حد كبير، ومع هذا فإن أهمية التجريب لا تكمن في المكان الذي يجري فيه، بل بكيفية التعامل مع الأحداث والأفعال والمتغيرات.

تفترض الدراسات ذات التصميم التجريبي، التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغيرات الدراسة وذلك قبل تقديم المتغير المستقل. أي ألا يكون هناك فروق دالة بين المجموعتين في المتغيرات الأخرى، وذلك كي يتمكن الباحث أو الباحثة من تفسير الفروق بين المجموعتين على ضوء تأثير المتغير المستقل التجريبي. " لكن الوصول إلى هذه النتيجة لن يتيسر للمجرّب إلا إذا قام بإجراءات تستهدف تحقيق التكافؤ، بين خصائص أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، من حيث العمر، والجنس، ومستوى الذكاء، والخبرات التربوية أو الثقافية العامة، والمستوى الاقتصادي الاجتماعي، بالإضافة إلى الصحة الجسدية والانفعالية، وغير ذلك من الخصائص والسمات الشخصية الأخرى، التي ينبغي عزلها وتثبيتها كي لا تختلط بالمتغيرات المستقلة المستهدفة وتؤثر في نتائج التجربة." (الأحمد، ٢٠٠٦، ٤٤-٤٥).

ويهدف التصميم التجريبي في هذا البحث، لاختبار فاعلية نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في اكتساب المفاهيم الاجتماعية في مادة الدراسات الاجتماعية، ويقاس ذلك بالمقارنة بين المجموعة التجريبية والضابطة بين القياسين القبلي والبعدي، وكذلك بين المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي، وذلك على درجات الاختبار التحصيلي في هذا البحث.

٨-مجتمع البحث وعينته: تمثّل مجتمع البحث الحالي بمتعلمي الصف الرابع الأساسي في مدارس محافظة دمشق الرسمية والبالغ عددهم حسب إحصائيات مديرية التخطيط والإحصاء في محافظة دمشق للعام الدراسي (٢٠١٢-٢٠١٣) وهو العام الذي طُبّق فيه البحث (٢٢٦٢٢) متعلماً ومتعلمة يتوزعون حالياً على (٢٧٦) مدرسة رسمية (الدليل الإحصائي لمدارس محافظة دمشق، ٢٠١٣، ١٠-٢٣).

أما عينة البحث فقد تم اختيارها من نوع (العينة المقبّدة) المقصودة والتي تُحدد مسبقاً مواصفات وخصائص الأفراد الذين يجب أن تتضمنهم العينة، وبذلك لا تكون المشكلة في الحصول على عدد كافٍ من أفراد المجتمع

الأصلي، وإنما المشكلة تكمن في الحصول على أفراد لهم مواصفات معينة تنسجم مع أغراض البحث (الزراد ويحيى، ١٩٨٦، ٧٢).

٩- أدوات البحث : اشتمل على الأدوات التالية :

- ١- برنامج تعليمي سوف يتم إعداده وفق نموذج هيلدا تابا الاستقرائي بهدف اكتساب المتعلمين للمفاهيم الاجتماعية التي حددت بعد تحليل محتوى الكتاب .
- ٢- اختبار تحصيلي (قبلي ، بعدي مباشر ، بعدي مؤجل) من تصميم الباحثة ، تم إعداده استنادا إلى خطوات نموذج هيلدا تابا بحيث أن قدرة المتعلمين على أداء هذه الخطوات يشير إلى اكتسابهم المفهوم. و طبق قبل تنفيذ البرنامج وبعد الانتهاء من تنفيذه مباشرة ثم بعد مضي فترة زمنية معينة على ذلك.

١٠- إجراءات البحث:

تضمن البحث الإجراءات التالية:

- الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بنموذج هيلدا تابا الاستقرائي ، ومادة الدراسات الاجتماعية ، والاستفادة منها في القسمين النظري والعملي للبحث.
- تحليل محتوى دروس وحدتي (سورية والتاريخ، والحياة في الجمهورية العربية السورية) من كتاب مادة الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي بهدف تحديد المفاهيم الاجتماعية المتضمنة فيهما.
- تصميم البرنامج التعليمي وفق خطوات نموذج هيلدا تابا بكافة مكوناته: (الهدف العام، الأغراض السلوكية، المحتوى التعليمي، الخطة الصفية، التقويم البنائي، الوسائل التعليمية ، التقويم النهائي). ثم التأكد من صدقه وعرضه على المحكمين.
- تصميم الاختبار التحصيلي وفق المستويات المعرفية الستة لتصنيف بلوم، والتأكد من صدقه وثباته.
- التجريب الاستطلاعي للبرنامج التعليمي : بهدف الوقوف على مدى قابليته للتنفيذ.
- التجريب الاستطلاعي للاختبار التحصيلي وتحليل بنوده، و حساب معاملات السهولة والصعوبة ، والتميز لها، وتحديد الزمن اللازم لتطبيقه.
- التجريب النهائي ويتضمن : اختيار عينة البحث وتقسيمها إلى مجموعتين تجريبية وضابطة.
- تطبيق الاختبار القبلي لضبط التكافؤ بين متعلمي المجموعتين التجريبية والضابطة.
- تطبيق البرنامج التعليمي :

حيث تعلمت المجموعة التجريبية المفاهيم الثمانية وفق نموذج هيلدا تابا الاستقرائي وبمعدل مفهومين أسبوعياً ، بينما تعلمت المجموعة الضابطة المفاهيم نفسها وفق الطريقة التقليدية.

- تطبيق الاختبار البعدي المباشر بعد الانتهاء مباشرة من تطبيق البرنامج التعليمي.
- تطبيق الاختبار البعدي المؤجل بعد مضي فترة زمنية قدرها (٣١) يوماً من تطبيق الاختبار القبلي المباشر.
- معالجة النتائج إحصائياً، وتفسيرها، ومناقشتها للإجابة عن أسئلة البحث واختبار فرضياته.
- تقديم مقترحات في ضوء نتائج البحث.

١١- حدود البحث : تم إجراء البحث في الحدود الآتية :

- اقتصر تطبيق البحث على متعلمي الصف الرابع الأساسي(ذكورا وإناثا) في مدرستي "محمد جميل سلطان" و"زين العرب" من مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في محافظة دمشق.
- طبق البحث في العام الدراسي (٢٠١٢-٢٠١٣) .
- اقتصر البحث على تحليل محتوى دروس وحدتي (سورية والتاريخ، والحياة في الجمهورية العربية السورية) من كتاب مادة الدراسات الاجتماعية المعدة وفق وثيقة المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي للصف الرابع الأساسي لتحديد المفاهيم الاجتماعية المتضمنة فيها ، وتم بناء نموذج هيلدا تابا الاستقرائي لهذه الدروس في ضوء هذه المفاهيم ، وتصميم خطة صفية لتدريسها وفق خطوات نموذج هيلدا تابا الاستقرائي.
- اقتصرت أدوات البحث التقويمية على اختبار تحصيلي (فبلي ، بعدي مباشر، بعدي مؤجل) تضمن المستويات المعرفية الستة لتصنيف "بلوم" وهي (التذكر-الفهم-التطبيق- التحليل- التركيب- التقويم) وتم قياس فاعلية نموذج هيلدا تابا الاستقرائي مقارنة بالطريقة التقليدية بالنسبة للاختبار ككل، وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية على حدة .
- تم التقيد في تنفيذ البرنامج التعليمي بعدد حصص الدراسات الاجتماعية المقررة من قبل وزارة التربية للصف الرابع الأساسي ، وهي حصتان درسيان أسبوعياً.

١٢- مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية :

١- الأثر (The Influence): الأثر في اللغة : العلامة . وأثر الشيء : بقية الشيء .
(انيس وآخرون، ١٩٩٩، ٥).

ويقصد به في هذا البحث: هو الفرق ذو الدلالة لإحصائية بين أداء أفراد العينة قبل التجربة وبعدها. أي المدى الذي يمكن أن تحدثه المعالجة التجريبية باعتبارها متغيرا مستقلا في أحد المتغيرات التابعة.

أي مدى أثر البرنامج التعليمي المقترح كمتغير مستقل في اكتساب المفاهيم الاجتماعية كمتغير تابع لدى متعلمي الصف الرابع ، وتم تحديد هذا الأثر إحصائيا باستخدام معادلة بلاك للكسب المعدل.

٢- المفهوم الاجتماعي (The social Concept) : عرفه جود بأنه فكرة أو تمثيل للعنصر

المشترك الذي يمكن من خلاله التمييز بين المجموعات أو الأصناف

المختلفة (good,1973,23).

وتعرفه الباحثة إجرائيا : اسم أو رمز يشير إلى مجموعة المثيرات التي تتجمع وفق خصائص مشتركة وعلاقات قائمة فيما بينها لتؤدي إلى فهم الظاهرة الاجتماعية .

٣- اكتساب المفهوم (Acquisition Of The Concept) :

تعرف بأنها : عملية امتلاك مفهوم معين والتعرف إليه من قبل المتعلم ، حيث يقدم المعلم الأمثلة المنتمية وغير المنتمية لمفهوم كان موجودا أصلا لدى المتعلم.(جابر، ١٩٩٨ ، ٢٨٧)

وتحدد الباحثة مدى اكتساب المتعلم لمفهوم معين بقدرته على أداء المهمات السبع الآتية :

- تقديم أمثلة منتمية للمفهوم .
- التمييز بين الأمثلة المنتمية وغير المنتمية للمفهوم.
- تطبيق المفهوم في مواقف جديدة.
- استخلاص السمات الأساسية للمفهوم.
- اقتراح تعريف للمفهوم.
- إبداء الرأي حول أمر ما متعلق بالمفهوم.
- إدراك علاقة المفهوم بغيره من المفاهيم الأخرى.

٤- نموذج هيلدا تابا الاستقرائي :

يعرف بأنه طريقة يقوم فيها المتعلم باستخدام الملاحظات والبيانات المتوافرة لديه للوصول إلى قواعد عامة أو تعميمات ويتم ذلك بان يقوم المعلم باتباع الخطوات التالية وهي : الهيئة ، التجميع ، التسمية ، التعميم ، المقارنة ، التوضيح ، والتنبؤ . وبعدها ينهي المعلم النشاط ويجعل المتعلمين يخلصون المعلومات والتعميمات والاستنتاجات التي توصلوا إليها. (الجبوري، ٢٠٠٩، ٢٠).

وتعرفه الباحثة إجرائيا :بأنه عبارة عن مجموعة من المراحل المتسلسلة التي تتبع في إكساب التلاميذ المفاهيم الاجتماعية ، ويتكون من ثلاث مراحل هي: مرحلة جمع المعلومات ، مرحلة تفسير المعلومات، مرحلة تطبيق المبادئ، ويعتمد النموذج في مراحلها السابقة على الاستقراء في الوصول إلى النتائج وتطبيقها.

الفصل الثاني الدراسات السابقة

• تمهيد

أولا : الدراسات العربية

• دراسات تتعلق باكتساب المفاهيم و نموذج هيلدا تابا .

• دراسات تتعلق بالدراسات الاجتماعية

ثانيا : الدراسات الأجنبية

ثالثا : التعليق على الدراسات السابقة

تمهيد:

راجعت الباحثة عدد من الدراسات العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع البحث والتي اهتمت باختبار فاعلية نموذج هيلدا تابا في العديد من المواد الدراسية، أو التي اهتمت بالمفاهيم الاجتماعية واكتسابها .

وقد لوحظ - في حدود علم الباحثة - قلة الدراسات التي تناولت فاعلية نموذج هيلدا تابا الاستقرائي كطريقة لاكتساب المتعلمين المفاهيم الاجتماعية.

لذا سيتم تناول بعض الدراسات ذات الصلة بموضوع البحث من زاوية من الزوايا أو أكثر، لتعرف أهدافها ومجالها ، والتصميم التجريبي لها ، والنتائج التي توصلت إليها ، وعلاقتها مع الدراسة الحالية والاستفادة منها.

ويوضح العرض التالي بعض الدراسات العربية والأجنبية التي اطلعت عليها الباحثة.

أولاً : الدراسات العربية :

• الدراسات المتعلقة باكتساب المفاهيم ونموذج هيلدا تابا:

١- دراسة المحرزي (١٩٩٩): بعنوان: أثر نموذج ميرل وتنسون وهيلدا تابا في اكتساب المفاهيم الرياضية لدى طلاب الصف السابع الأساسي في اليمن.

• هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر التدريس وفق نموذجي ميرل وتنسون وهيلدا تابا في اكتساب المفاهيم الرياضية لدى طلاب الصف السابع الأساسي في اليمن .

• شملت عينة البحث (١٢٩) متعلما وزعوا على مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة. شملت المجموعة التجريبية الأولى (٤٣) متعلم درست وفق نموذج ميرل وتنسون والمجموعة التجريبية الثانية (٤١) متعلم درست وفق نموذج هيلدا تابا والمجموعة الضابطة (٤٥) متعلم درست بالطريقة الاعتيادية.

• شملت أدوات الدراسة: اختبار تحصيلي مكونا من ٤٠ فقرة موزعة على المستويات الثلاثة الأولى من تصنيف بلوم (المعرفة-الاستيعاب-التطبيق)

• وأشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى والثانية في اكتساب المفاهيم الرياضية .

٢- دراسة بني خالد (١٩٩٩) : بعنوان : أثر كل من نموذجي هيلدا تابا وميرل تنسون والطريقة الاعتيادية في اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم النحوية .

- هدفت هذه الدراسة إلى اختبار أثر كل من نمطي هيلدا تابا وميرل تنسون والطريقة الاعتيادية في اكتساب متعلمي الصف العاشر الأساسي بمديرية تربية المفرق في الأردن للمفاهيم النحوية.
- شملت العينة (٢١٠) متعلم مقسمين إلى ثلاثة مجموعات مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة .
- شملت أدوات الدراسة : اختبار تحصيلي من نوع الاختيار من متعدد.
- وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح نموذج هيلدا تابا وميرل تنسون.

٣- دراسة لوري (٢٠٠٢) : بعنوان : فاعلية استراتيجيات تابا لتعليم مهارات التفكير العليا في البحرين.

- هدفت الدراسة إلى معرفة أثر نموذج هيلدا تابا في تنمية مهارات التفكير العليا (التحليل والتركيب والتقويم) لدى عينة من متعلمات السنة الثالثة ثانوي بمدارس مملكة البحرين .
- شملت عينة الدراسة (٣٩) متعلمة في الصف الثالث الثانوي من القسم التجاري . وقد قسمت العينة إلى مجموعتين إحداها تجريبية (١٩) متعلمة والثانية ضابطة (٢٠) متعلمة اختيرت العينة بطريقة القرعة لكي تكون طريقة الانتقاء عشوائية .
- وتمثلت أدوات الدراسة : باستخدام اختبار (البحر) لقياس مهارات التفكير العليا من إعداد كارولين كلاهان أستاذة الموهبة والتفوق بجامعة فيرجينيا بالولايات المتحدة ولهذا الاختبار صيغتان قبلي وبعدي .
- وكان من نتائجها : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطين الحسابيين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح أداء المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي مما يدل على وجود أثر إيجابي للاستراتيجيات في تنمية مهارات التفكير العليا .

٤- دراسة العنبيكي (٢٠٠٢) : بعنوان : أثر استخدام استراتيجيات كلوز مايروميرل تنسون وهيلدا تابا في تنمية التفكير الاستدلالي واكتساب المفاهيم التاريخية والاحتفاظ بها لدى طلبة الصف الرابع العام .

• وهدفت إلى معرفة أثر استراتيجيات كلوز مايروميرل تنسون وهيلدا تابا في تنمية التفكير الاستدلالي واكتساب المفاهيم التاريخية والاحتفاظ بها لدى متعلمي الصف الرابع الإعدادي في مادة التاريخ.

• تكونت عينة الدراسة من (١٢٤) متعلما موزعين عشوائيا على أربع شعب، كافأت الباحثة بين المجموعات الأربعة في مجموعة من المتغيرات منها الذكاء والمعلومات السابقة. أعدت الباحثة اختبارين هما اختبار التفكير الاستدلالي واختبار اكتساب المفاهيم ، استخدمت الباحثة وسائل إحصائية عدة منها معامل ارتباط بيرسون ومعادلة سبيرمان براون وتحليل التباين.

• توصلت الدراسة إلى نتائج عدة منها :

أ- تفوق استراتيجية كلوزماير على الطريقة التقليدية في التفكير الاستدلالي واكتساب المفاهيم التاريخية والاحتفاظ بها.

ب- تفوق استراتيجية ميرل تنسون على الطريقة التقليدية.

ج- تفوق استراتيجية هيلدا تابا على الطريقة التقليدية في التفكير الاستدلالي واكتساب المفاهيم التاريخية والاحتفاظ بها.

٥- دراسة الأهدل (٢٠٠٥) بعنوان : فاعلية برنامج تدريبي مقترح لمعلمات الجغرافية في المرحلة الثانوية لتدريس المفاهيم بالطريقتين الاستنتاجية والاستقرائية وتقييم الطالبات حسب نموذج ويسكنسون .

• هدفت الدراسة إلى تنمية مهارات معلمات الجغرافية في المرحلة الثانوية في تدريس المفاهيم الجغرافية من خلال استخدام الطريقتين الاستنتاجية والاستقرائية كما حددها أمان وملنجر ومهارات تقييم الطالب في المفاهيم الجغرافية حسب نموذج ويسكنسون .

• شملت عينة الدراسة (٣٠) معلمة جغرافية في المرحلة الثانوية بمحافظة جدة .

• تمثلت أدوات الدراسة في : اختبار قبلي في تدريس المفاهيم وتقييمها واختبار بعدي .

• أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة بين متوسط درجات المجموعة التجريبية للاختبار القبلي ومتوسط درجات الاختبار البعدي لصالح الاختبار البعدي وفاعلية البرنامج .

٦- دراسة العقيلي (٢٠٠٤) : بعنوان : أثر استخدام نموذجي الاستقراء والاستنباط على تحصيل طلاب الصف السادس الأساسي لمفاهيم مادة العلوم واتجاهاتهم نحوها في اليمن .

- هدفت الدراسة إلى تعرف أثر استخدام كل من نموذج هيلدا تابا الاستقرائي ونموذج ميرل تنسون الاستنباطي على تحصيل متعلمي الصف السادس الأساسي لمفاهيم مادة العلوم واتجاهاتهم نحوها كما سعت إلى معرفة العلاقة بين التحصيل والاتجاه .
- شملت عينة الدراسة (١٠٧) متعلما وزع أفرادها عشوائيا على ثلاث مجموعات متكافئة اثنتين منها تجريبيتين والثالثة ضابطة .
- تمثلت أدوات الدراسة بتطوير ثلاث من وحدات كتاب العلوم للصف السادس الأساسي الجزء الثاني للعام الدراسي (٢٠٠٣) وفقا لنموذجي هيلدا تابا الاستقرائي وميرل تنسون الاستنباطي وإعداد دروس للمجموعة الضابطة وفق النموذج الاعتيادي كما أعد اختبارا تحصيليا ومقياسا خاصا لقياس اتجاهات التلاميذ نحو مادة العلوم .
- شملت النتائج : تفوق المجموعة التجريبية الثانية التي درست وفق نموذج ميرل الاستنباطي في التحصيل لمادة العلوم على كل من أفراد المجموعة التجريبية الأولى التي درست وفق نموذج هيلدا تابا الاستقرائي والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية .بالإضافة إلى تفوق أثر المجموعة الأولى في الاتجاه نحو مادة العلوم على كل من المجموعتين التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة .
- كما أشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين تحصيل المتعلمين في مادة العلوم واتجاهاتهم نحوها.

٧- دراسة الغضبان (٢٠٠٥) بعنوان : أثر تدريس المفاهيم البلاغية باستخدام نموذج هيلدا تابا في التحصيل والاستبقاء لدى طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية .

- هدفت الدراسة إلى تعرف أثر استخدام نموذج هيلدا تابا في تحصيل متعلمي المرحلة الثانية في قسم اللغة العربية في المفاهيم البلاغية واستبقاء هذه المفاهيم لديهم في كلية التربية في مدينة ميسان في العراق .
- شملت عينة الدراسة (٥٧) طالبا في مدينة ميسان وزعوا على المجموعتين بواقع (٢٤) طالبا في المجموعة التجريبية و(٢٣) طالبا في المجموعة الضابطة . واختار الباحث متعلمي المرحلة الثانية في قسم اللغة العربية في كلية التربية لإجراء تجربة البحث إذ اختيرت الشعبة

- (١) عشوائياً لتكون المجموعة التجريبية والتي تدرس وفق نموذج هيلدا تابا واختيرت الشعبة (٢) لتكون المجموعة الضابطة التي تدرس وفق الطريقة الاعتيادية .
- تمثلت أدوات الدراسة ب: اختبار تحصيلي في مفردات البلاغة (علم المعاني) وجدول المواصفات.
 - أشارت النتائج: إلى تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في التحصيل الدراسي واستقصاء المفاهيم البلاغية .

٨- دراسة الحراسيس (٢٠٠٧) : بعنوان : أثر نموذجي ميرل تنسون وهيلدا تابا في تحصيل المفاهيم التاريخية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن وفي اتجاهاتهم نحو مبحث التاريخ .

- هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر نموذجي ميرل تنسون وهيلدا تابا في تحصيل الصف العاشر الأساسي للمفاهيم التاريخية واتجاهاتهم نحو مبحث التاريخ .
- شملت عينة الدراسة (٢٥٣) متعلما ومتعلمة ، منهم (١٢٧) متعلما و(١٢٦) متعلمة موزعين على (٦) شعب دراسية ، (٣) للذكور و (٣) للإناث وذلك في مدرستين من مدارس مجتمع الدراسة حيث تم اختيارها بالطريقة القصدية بعد ذلك تم توزيع الشعب على طرق المعالجة بالطريقة العشوائية .
- تكونت أدوات الدراسة من اختبار تحصيلي ومقياس للاتجاهات.
- وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل متعلمي الصف العاشر للمفاهيم التاريخية بين المتعلمين الذين درسوا باستخدام نموذج ميرل تنسون وهيلدا تابا والذين درسوا بالطريقة التقليدية لصالح نموذجي ميرل تنسون وهيلدا تابا .

٩- دراسة الجبوري (٢٠٠٩) : بعنوان : فاعلية التدريس باستعمال نموذج هيلدا تابا في اكتساب طلبة كلية التربية السياسية لمفاهيم البحث التربوي .

- هدفت الدراسة إلى تعرف مدى فاعلية التدريس باستعمال نموذج هيلدا تابا في اكتساب متعلمي كلية التربية لمفاهيم البحث التربوي.
- شملت عينة البحث (٨٠) متعلما ومتعلمة موزعين على مجموعتين تجريبية وضابطة بالتساوي .

- تمثلت أدوات البحث ب: خطة تدريبية من إعداد الباحث واختبار تحصيلي قبلي وبعدي .
- وأشارت النتائج إلى : وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية .

١٠- دراسة العاتكي (٢٠٠٩): بعنوان : " فاعلية الطريقة الاستقصائية في اكتساب التلاميذ المفاهيم الاجتماعية "

- هدف الدراسة إلى : تحديد المفاهيم الاجتماعية المتضمنة في كتاب التربية الاجتماعية للصف الرابع الأساسي . وتصميم خطة صفية وفق خطوات الطريقة الاستقصائية المقترحة بما يحقق هدف اكتساب التلاميذ للمفاهيم الاجتماعية التي سبق تحديدها و قياس فاعلية الطريقة الاستقصائية في اكتساب التلاميذ للمفاهيم الاجتماعية .بالإضافة إلى تعرف الصعوبات التي ستواجه استخدام الطريقة الاستقصائية في اكتساب متعلمي الصف الرابع للمفاهيم الاجتماعية واقتراح بعض الحلول الملائمة.
- شملت عينة الدراسة: ((١٨٧) متعلما ومتعلمة في الصف الرابع الأساسي في اللاذقية تم تقسيمهم إلى(٩١) تجريبية و(٩٦)ضابطة.
- تمثلت أدوات الدراسة: ب : برنامج تعليمي مصمم وفق الطريقة الاستقصائية .واختبار تحصيلي (قبلي / بعدي مباشر / بعدي مؤجل) و بطاقة ملاحظة.
- أشارت النتائج إلى :فاعلية الطريقة الاستقصائية في إكساب التلاميذ المفاهيم الاجتماعية وفعاليتها في احتفاظ التلامذة بالمعلومات التي اكتسبوها عن المفاهيم الاجتماعية .وأثبتت أيضاً وجود فروق دالة إحصائية بين الجنسين في تعلم المفاهيم الاجتماعية بالطريقة الاستقصائية مقارنة بالتقليدية وأيضاً عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية حسب متغير الإقامة.

١١- دراسة البودي (٢٠١١): بعنوان : فاعلية برنامج حاسوبي مقترح في تحصيل المفاهيم الزمانية بمادة الدراسات الاجتماعية وفق المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي .

- هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من فاعلية البرنامج الحاسوبي المقترح في تحصيل متعلمي الصف الأول الأساسي للمفاهيم الزمانية في مادة الدراسات الاجتماعية في محافظة اللاذقية .

- شملت العينة مجموعتين مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة اختيرتا من مدرستين من منطقتين مختلفتين في المستوى الاقتصادي والاجتماعي بواقع شعبتين من كل مدرسة.
- أما أدوات البحث قد تمثلت ب: برنامج حاسوبي و اختبار تحصيلي .
- وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :
- ١- فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل المفاهيم الزمانية على الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية.
- ٢- فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل المفاهيم الزمانية على الاختبار التحصيلي للمجموعة الضابطة وفق متغير الجنس.
- ١٢- دراسة غانم (٢٠١٣) : فاعلية استخدام نموذجي برونر الاستقبالي والانتقائي في اكتساب المفاهيم الاجتماعية لمقرر الدراسات الاجتماعية في الصف الثالث الأساسي.
- هدفت الدراسة إلى تعرف فاعلية استخدام نموذجي برونر الاستقبالي والانتقائي في اكتساب متعلمي الصف الثالث الأساسي للمفاهيم الاجتماعية في مدينة دمشق.
- وشملت العينة (١٩٨) متعلما ومتعلمة اختيروا من أربعة مدارس من الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
- واستخدمت الدراسة الأدوات التالية :
- ١- معيار تحليل المفاهيم الاجتماعية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي.
- ٢- برنامج تعليمي مصمم وفق خطوات نموذجي برونر .
- ٣- اختبار تحصيلي مصمم وفق مهمات اكتساب المفهوم.
- وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :تفوق نموذج برونر الاستقبالي في اكتساب المتعلمين للمفاهيم الاجتماعية في الاختبار البعدي ككل وفي كل مفهوم من المفاهيم الاجتماعية بالمقارنة مع نموذج برونر الانتقائي والوصول إلى مستويات إتقان عالية(٨٠)% فما فوق.

• دراسات تتعلق بالدراسات الاجتماعية :

- ١- دراسة سودان (٢٠١١) : بعنوان : أثر استخدام استراتيجتي العصف الذهني وحل المشكلات في التحصيل الدراسي في مقرر الاجتماعيات.
- هدفت هذه الدراسة إلى معرفة اثر استخدام استراتيجتي العصف الذهني وحل المشكلات في التحصيل الدراسي في مقرر الاجتماعيات في مدارس مدينة بانياس.
- وشملت العينة (١٨٩) متعلما ومتعلمة من معلمي الصف الرابع الأساسي في مدينة بانياس تم اختيارهم بشكل عشوائي قسموا إلى ثلاث مجموعات مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة .
- واستخدمت الدراسة الأدوات التالية : برنامج تعليمي معد وفق استراتيجتي العصف الذهني وحل المشكلات واختبار تحصيلي.
- وتوصلت الدراسة إلى تفوق كل من استراتيجتي العصف الذهني وحل المشكلات في تحصيل المتعلمين على الطريقة المعتادة.

٢- دراسة العاتكي (٢٠١١) : بعنوان : أثر استراتيجية باير في التحصيل وتنمية مهارات التفكير لدى تلامذة لصف الرابع الأساسي من خلال مادة الدراسات الاجتماعية .

- هدفت هذه الدراسة إلى قياس أثر استراتيجية باير في التحصيل ، وتنمية مهارات التفكير لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي من خلال مادة الدراسات الاجتماعية في مدينة اللاذقية.
- شملت عينة الدراسة مجموعتين تجريبيتين تكونت الأولى من (٧٠) متعلما ومتعلمة والثانية من (٦٢) متعلما ومتعلمة ، ومجموعة ضابطة تكونت من (٦٤) متعلما ومتعلمة.
- استخدمت الدراسة الأدوات التالية

١- قائمة مهارات التفكير الواجب توافرها في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي.

٢- أداة تحيل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية المؤلفة من قائمة المهارات المعدة بعد وضعها امام مقياس متدرج من التكرار والنسبة المئوية ، إضافة على استمارة التحليل .

٣- اختبار تحصيلي لقياس تحصيل متعلمي الصف الرابع الأساسي للأهداف المعرفية المحددة للوحدات الثلاث من كتاب الدراسات الاجتماعية ، ويغطي مستويات بلوم المعرفية السنة.

- ٤- اختبار مهارات التفكير لقياس أثر استخدام استراتيجية باير في تنمية مهارات التفكير لدى متعلمي الصف الرابع الأساسي من خلال مادة الدراسات الاجتماعية.
- ٥- البرنامج التعليمي المصمم وفق استراتيجية باير لتعليم مهارات التفكير والمكون من (٣٢) درساً موزعة على مهارا التفكير بمعدل أربعة دروس لكل مهارة تفكير.

• وأشارت النتائج إلى :

- ١- تفوق استراتيجية باير على الاستراتيجية المتبعة في رفع مستوى التحصيل الكلي لدى المتعلمين .
- ٢- تفوق استراتيجية باير على الاستراتيجية المتبعة في تنمية مهارات التفكير.
- ٣- وجود ارتباط بين تحصيل المتعلمين الدراسي وتنمية مهارات التفكير لديهم.
- ٣- دراسة زيدان (٢٠١٣) : بعنوان : آراء المعلمين والمتعلمين وأولياء الأمور في كتب الدراسات الاجتماعية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

- هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على آراء المعلمين والمتعلمين وأولياء الأمور في كتاب المعلم من مادة الدراسات الاجتماعية للصفين الأول والثاني من الحلقة الأولى للتعليم الأساسي.
- بالإضافة إلى التعرف على آراء المعلمين والمتعلمين وأولياء الأمور في كتاب المتعلم من مادة الدراسات الاجتماعية للصفين الثالث والرابع من الحلقة الأولى للتعليم الأساسي.
- شملت العينة (٤٤٥٥) متعلماً ومتعلمة ، و(٣٢٦) معلماً ومعلمة ، و(٢١٩٨) ولي أمر.
- شملت أدوات الدراسة :

- ١- استبانة المعلمين للصفين الأول والثاني.
- ٢- استبانة المتعلمين للصفين الأول والثاني.
- ٣- استبانة أولياء الأمور للصفين الأول والثاني.
- ٤- استبانة المعلمين للصفين الثالث والرابع.
- ٥- استبانة المتعلمين للصفين الثالث والرابع.
- ٦- استبانة أولياء الأمور للصفين الثالث والرابع.

• توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها :

- ١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء معلمي الصفين الثالث والرابع.
- ٢- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء متعلمي الصفين الثالث والرابع.
- ٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء أولياء أمور متعلمي الصفين الثالث والرابع.

٤- دراسة ناصر (٢٠١٣) : بعنوان : فاعلية استخدام التعليم المتمازج في تحصيل متعلمي الصف الرابع الأساسي في مقرر الدراسات الاجتماعية .

- هدفت هذه الدراسة على قياس فاعلية البرنامج التعليمي القائم على التعليم المتمازج في تحصيل متعلمي الصف الرابع الأساسي في محافظة دمشق في مقرر الدراسات الاجتماعية مقارنة بالتعليم التقليدي .
- شملت عينة الدراسة (١٢٧) متعلما ومتعلمة من متعلمي الصف الرابع الأساسي تم اختيارهم من مدرستي (المعتصم بالله ، أحمد أومري) من مدارس محافظة دمشق.
- وتمثلت ادوات البحث ب :برنامج تعليمي و اختبار تحصيلي تضمن المستويات المعرفية الستة لتصنيف بلوم.
- وتوصلت الدراسة إلى تفوق التعليم المتمازج في احتفاظ المتعلمين بالمعلومات بالنسبة للاختبار ككل ، وفي كل مستوى من المستويات المعرفية.

٥- دراسة شلهوب (٢٠١٤) : بعنوان : فاعلية نموذج بوسنر في التغيير المفاهيمي وتنمية مهارات التفكير الأساسية بمادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

- هدفت هذه الدراسة إلى تعرف فاعلية نموذج بوسنر في التغيير المفاهيمي وتنمية مهارات التفكير الأساسية لدى متعلمي الصف الرابع الأساسي في محافظة السويداء.
- شملت عينة الدراسة مجموعتين تجريبية تكونت من (٦١) متعلما ومتعلمة ، وأخرى ضابطة قوامها (٦١) متعلما ومتعلمة .
- استخدمت الدراسة الأدوات التالية :
 - ١-برنامج تجريبي مصمم وفق نموذج بوسنر.
 - ٢-اختبار مفاهيمي ثنائي الشق.
 - ١-اختبار مهارات التفكير الأساسية .
- وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان منها : تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في القياس البعدي للاختبار المفاهيمي ثنائي الشق وفي القياس البعدي المباشر للدرجة الكلية لاختبار مهارات التفكير الأساسية . بالإضافة إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات متعلمي المجموعة التجريبية على الاختبار المفاهيمي ثنائي الشق ودرجاتهم على اختبار مهارات التفكير الأساسية في القياس البعدي المباشر.

ثانيا :الدراسات الأجنبية :

١- دراسة بيترمان (١٩٩١) : بعنوان :

An experienced teacher's emerging constructivist beliefs about teaching and learning

(خبرات المعلمين الناشئة عن معتقداتهم البنائية حول التعليم والتعلم):

- هدفت الدراسة إلى معرفة تحديث أفكار التدريسيين حول عملية التعليم والتعلم من خلال مشاركتهم في مشروع تطوير الهيئات التدريسية .
- شملت عينة الدراسة الهيئات التدريسية في جامعة أريزونا لمقارنة خرائط دلالات الألفاظ لدى التدريسيين في مقابلاتهم الأولية والنهائية.
- تمثلت أدوات الدراسة بمشروع من تصميم الباحث لتطوير استراتيجية هيلدا تابا في تقديم المفاهيم في العلوم المعرفية المبني على تفسير الملاحظات حول عملية التعلم .
- أشارت النتائج على وجود تشابه في أفكار التدريسيين حول عملية التعليم والتعلم قبل دخولهم في المشروع وأظهرت المقابلات النهائية أن هناك تغيرا قد حصل في أفكارهم بعد مشاركتهم في مشروع تطوير الهيئات التدريسية وأن هذه التغيرات يمكن إرجاعها إلى عمليات التفاعل مع استراتيجيات التدريس التي تعلموها أثناء مشاركتهم في المشروع .

٢- دراسة روسي (2000) : بعنوان :

"Integrating geography into the teaching of U.S. history

(تدريس التاريخ الأمريكي من خلال تكامله مع الجغرافية)

- وقد هدفت الدراسة إلى قياس أثر الأسلوب التكاملي في تنمية بعض المفاهيم التاريخية والجغرافية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في تحليل محتوى الوحدة المقترحة وتحديد المفاهيم التاريخية والجغرافية التي تضمنتها، والمنهج التجريبي في تجريب الوحدة المقترحة بالأسلوب التكاملي.
- وقد شملت عينة البحث طلاب الصف الأول المتوسط موزعين في صفين، الأول مجموعة تجريبية والثاني مجموعة ضابطة.
- وقد تضمنت الدراسة الخطوات الآتية:

١- إعداد قائمة تضمنت ستة أسئلة حول المفاهيم الجغرافية والتاريخية التي يمكن من خلالها تحقيق التكامل بين هذين التخصصين.

٢- تطبيق الوحدة وقياس أثرها في تنمية المفاهيم التاريخية والجغرافية.

• وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أطفال المجموعة الضابطة في اختبار المفاهيم التاريخية والجغرافية لصالح أطفال المجموعة التجريبية.

٣- دراسة ليرت ، دي شي و فانكان (٢٠٠٥) David Leart, Joop Van der Schee, Leon

Vankan, بعنوان:

New strategies for learning geography: a tool for teacher Professional development in Netherlands.

(استراتيجيات جديدة لتعلم الجغرافيا : دليل للتطوير المهني للمدرسين في هولندا).

• هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى

١- معرفة مدى استخدام مدرسي الجغرافيا الهولنديون بعد خضوعهم لدورة تدريبية حول

(استراتيجيات مهارات التفكير في الجغرافية) لهذه الاستراتيجيات في صفوفهم بعد التدريب.

٢- ما هو تأثير هذه الاستراتيجيات على آرائهم حول إمكانية استخدامها ، ومعتقداتهم حول تعلم

الطلاب وتعليمهم؟

• عينة الدراسة: شملت الدراسة عينة مكونة من ٥٠٠ مدرس جغرافية في هولندا شاركوا في

جلسات التدريب خلال العمل ما بين عام (٢٠٠٢ - ٢٠٠٤)، ثم اختير ٩٠ مدرس عشوائياً،

وأرسلت لهم استمارات بالبريد للتساؤل إذا ما قاموا فعلياً باستخدام الاستراتيجيات في دروس

الجغرافيا.

• منهج الدراسة : استخدم المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق هدف الدراسة.

• أدوات الدراسة: استمارة حول استخدام المعلمين لاستراتيجيات مهارات التفكير في الجغرافيا .

• نتائج الدراسة:

٣- أظهرت استراتيجيات التفكير في الجغرافيا تأثيراً كبيراً على عناصر عدة من نموذج التطور المهني

للمدرسين وإيجاد استجابات من التلاميذ وجعل المدرسين أكثر استجابة واندفاعاً لتطوير المعرفة

بالاستراتيجيات التعليمية السابقة وأيضاً تغيرت معتقداتهم عن كيفية تدريس الجغرافيا نحو الأفضل.

٤- رأى ٤٨% من المدرّسين أن هذه الاستراتيجيات تتحدى التفكير لدى التلاميذ أكثر من الاستراتيجيات الأخرى.

٥- رأى ٥٢% من المدرّسين أن استخدام استراتيجيات التفكير في الجغرافيا يحفز التلاميذ للتعلم.

ثالثاً : التعقيب على الدراسات السابقة :

أشارت نتائج الدراسات السابقة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين التعليم باستخدام نماذج التدريس المختلفة (ميرل تنسون و هيلدا تابا و كلوز ماير) مقارنة بالتقليدية. مثل دراسة المحرزي (١٩٩٩) و بني خالد (١٩٩٩) ولوري (٢٠٠٢) و العنبي (٢٠٠٢) و الغضبان (٢٠٠٥) و الحراسيس (٢٠٠٧) و الجبوري (٢٠٠٩) أما دراسة العقيلي (٢٠٠٤) فقد تناولت نمودجي الاستقراء و الاستنباط و تشابهت معها دراسة الأهدل (٢٠٠٥) ولكنها اختلفت عنها في استخدام برنامج تدريبي و تقويم الطالبات حسب نمودج ويسكنسون .

و بعضها تناول أثر استخدام نمودج الاستقراء و الاستنباط في التحصيل و اتجاهاتهم نحو بعض المواد مثل دراسة العقيلي (٢٠٠٤) و دراسة الغضبان (٢٠٠٥) و بعضها تناول أثر هذه النمادج في تنمية مهارات التفكير العليا مثل دراسة لوري (٢٠٠٢) و بعضها تناول أثر هذه النمادج في تدريس و اكتساب المفاهيم على اختلاف أنواعها كالمفاهيم الرياضية مثل دراسة المحرزي (١٩٩٩) و المفاهيم النحوية مثل دراسة بني خالد (١٩٩٩) و المفاهيم التاريخية مثل العنبي (٢٠٠٢) و الحراسيس (٢٠٠٧) و الاجتماعية مثل دراسة العاتكي (٢٠٠٩)، (٢٠١١)، و غانم (٢٠١٣) و شلهوب (٢٠١٤) و المفاهيم البلاغية مثل دراسة الغضبان (٢٠٠٥) و مفاهيم البحث التربوي مثل دراسة الجبوري (٢٠٠٩) .

و اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها تناولت المفاهيم الاجتماعية ككل و اقتصرت على نمودج هيلدا تابا الاستقراء فقط ، لذا تم إعداد برنامج تعليمي وفق نمودج هيلدا تابا الاستقراء ل اكتساب مفاهيم اجتماعية تم تحديدها و تنظيم عناصرها من دون إغفال أي نصر من عناصرها ، كما تم إعداد اختبار تحصيلي وفق مستويات " بلوم " (التذكر-الفهم- التطبيق-التحليل- التركيب التقييم) و هذا ما لم تتناوله الدراسات السابقة .

و تمثلت البيئة التي طبقت فيها التجربة بمحافظة دمشق كنمودج للمجتمع السوري.

و تمثلت أوجه استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة بما يأتي :

- معرفة آراء المعلمين و المتعلمين و أولياء الأمور بمحتوى كتاب الدراسات الاجتماعية.

- الاطلاع على منجية البحث المتبعة في كل دراسة .
- صياغة أهداف البحث وفرضياته.
- بناء الإطار النظري .
- تبين الجوانب التي تم التركيز عليها والجوانب التي لم يتم التركيز عليها ومراعاة ذلك في البحث الحالي.
- صياغة أهداف البحث وفرضياته.
- إعداد الاختبار التحصيلي في مستوياته المعرفية كافة والتي تقيس مدى اكتساب المتعلمين للمفاهيم الاجتماعية .
- اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل النتائج.

الفصل الثالث

مفاهيم الدراسات الاجتماعية ونموذج هيلدا تابا الاستقرائي

تمهيد

١- التعريف بمادة الدراسات الاجتماعية وأهميتها.

١-١- التعريف بمادة الدراسات الاجتماعية.

١-٢- أهمية الدراسات الاجتماعية.

٢- معايير اختيار محتوى الدراسات الاجتماعية.

٣- العلاقة المتبادلة بين محتوى الدراسات الاجتماعية وتنمية التفكير الاستقرائي.

٤- المفاهيم الاجتماعية ونموذج هيلدا تابا الاستقرائي.

٤-١- المفاهيم الاجتماعية.

٤-٢- نموذج هيلدا تابا الاستقرائي.

٤-١-١- المفاهيم الاجتماعية:

٤-١-١-١- معنى المفهوم الاجتماعي.

٤-١-١-٢- قواعد المفهوم الاجتماعي.

٤-١-١-٣- خصائص المفهوم الاجتماعي.

٤-١-١-٤- أهمية تعلم المفاهيم الاجتماعية.

٤-١-١-٥- تعلم المفاهيم الاجتماعية وتعليمها.

٤-١-١-٦- توجيهات تعليمية في تعليم المفاهيم الاجتماعية.

٤-١-١-٧- نتائج تعلم المفهوم.

٤-١-١-٨- أنواع تعلم المفهوم.

٤-١-٨-١- عملية تكوين المفهوم.

٤-١-٨-٢- عملية اكتساب المفهوم.

٤-٢- نموذج هيلدا تابا الاستقرائي:

تمهيد: التعريف بالاستقراء ونموذج هيلدا تابا.

٤-٢-١- المسلمات التي يبني عليها نموذج هيلدا تابا الاستقرائي.

٤-٢-٢- خطوات تنفيذ نموذج هيلدا تابا الاستقرائي.

٤-٢-٣- عملية اكتساب المفهوم وفق نموذج هيلدا تابا الاستقرائي.

٤-٢-٤- إيجابيات استخدام نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في اكتساب المفاهيم الاجتماعية.

٤-٢-٥- معوقات اكتساب المفهوم الاجتماعي وفق نموذج هيلدا تابا الاستقرائي.

٤-٢-٦- العوامل المساعدة على اكتساب المفهوم وفق نموذج هيلدا تابا الاستقرائي .

٥- عوامل نجاح طرائق تعليم المواد الاجتماعية.

تمهيد : تشكل الدراسات الاجتماعية ميدانا مهما من الميادين الرئيسية في برامج التعليم المختلفة، حيث أنه يركز - أهدافا ومحتوى بشكل مباشر- على الإنسان وعلاقاته وتفاعلاته على كافة المستويات ، ولذلك فإن التعليم الصحيح لها يعد ذو فائدة كبيرة للمجتمع والأفراد على حد سواء ، كما أن تحقيق أهدافها المرجوة لا يتوقف على تطوير محتوى هذه الدراسات فقط ، بل يرتبط به ويساويه في الأهمية طريقة تنفيذها.

لذلك كان لا بد من أن يتخذ تصميم مناهج الدراسات الاجتماعية وبنائها المعرفة المنظمة أساسا له، من خلال الاهتمام بالمفاهيم الهامة الكبرى والمبادئ الرئيسية، وأن تتاح الفرصة للمتعلمين لتنظيم هذه المفاهيم في شكل معد إعدادا يتوافق مع قدراتهم ، بحيث ترتبط بعضها ببعض في شكل مناسب ، يمكنهم من تحديد العلاقات القائمة بينها، ويجعل تعلمها ذا معنى بدلا من الاهتمام بحفظها واستظهارها فقط.

ونظرا لأهمية المفاهيم الاجتماعية باعتبارها قاعدة أساسية يجب أن يبنى عليها محتوى الدراسات الاجتماعية ، قامت الباحثة في هذا الفصل بالتعريف بمادة الدراسات الاجتماعية وأهميتها، لتنتقل إلى توضيح المفاهيم الاجتماعية من حيث خصائصها - تعلمها - تكوينها واكتسابها ، لتنتهي بعرض مفصل لبعض الجوانب المتعلقة بنموذج هيلدا تابا الاستقرائي.

١- التعريف بمادة الدراسات الاجتماعية وأهميتها :

١-١- التعريف بمادة الدراسات الاجتماعية:

على الرغم من اختلاف التسميات التي تطلق على مادة الدراسات الاجتماعية بين المواد الاجتماعية أو التربوية الاجتماعية أو دراسات اجتماعية أو اجتماعيات، إلا أنها كلها واحدة لا خلاف بينها جميعها، إذ يمكن أن يطلق أي منها على منهاج الجغرافيا والتاريخ والتربية الوطنية.(اللقاني، أبو سبينة، ١٩٩٩، ١٧).

وقد اصطلح في الجمهورية العربية السورية على إطلاق تسمية الدراسات الاجتماعية على هذه المادة في جميع صفوفها اعتبارا من عام (٢٠١٠) في حملة لتطوير مناهجها .

وقد عرفت في وثيقة المعايير الوطنية بأنها: برنامج دراسي تكاملي يجمع فروع المعرفة في العلوم الاجتماعية في وحدات دراسية يكتسب المتعلمون من خلالها مجموعة من المعارف والمهارات والقيم ، مشتقة من التاريخ، الجغرافية، الاقتصاد، علم الاجتماع، علم السياسة ، علم النفس ، والفلسفة بشكل مندمج في الصفوف من(١-٤) (الحلقة الأولى من مرحلة التعليم

الأساسي)، ومتداخل في الصفوف (٥-٩) (الحلقة الثانية من التعليم الأساسي)، ومتربط في التعليم الثانوي (١٠-١٢). (وزارة التربية (أ)، ٢٠٠٦، ٣).

وما يهم الباحثة من هذه الدراسة من فروع المعرفة السابقة التي تتضمنها مادة الدراسات الاجتماعية المطورة مايلي :

أولا : التاريخ: ويتناول علاقة الإنسان ببيئته الطبيعية والاجتماعية في الماضي المتصل بحاضره ، وهو يوضح علاقة الإنسان في تفاعله مع البيئة ، ويطلعنا على نواحي حياته الاجتماعية والاقتصادية والسياسية خلال ذلك التطور ، لأن حياتنا الحاضرة ليست سوى امتداد لتلك الحياة واستمرار لها.(الطيبي، ٢٠٠٢، ٢٤)

ثانيا : الجغرافية : وتختص علاقة الإنسان ببيئته الطبيعية وأساليب تفاعله معها وأثار ذلك التفاعل، وهي بذلك تجمع بين المجالين الطبيعي والبشري ، لذا فهي تنقسم إلى قسمين : **الجغرافية الطبيعية :** وتهتم بدراسة المظاهر البيئية التي تحيط بالإنسان، والتوزيع المكاني للمظاهر الطبيعية.

الجغرافية البشرية : وتهتم بدراسة مظاهر الحياة البشرية ، ونشاط الإنسان في المكان الذي يعيش فيه ، وعلاقة هذا النشاط بالبيئة الطبيعية.(الأمين ، ٢٠٠٥، ٣٦).

ثالثا : التربية الوطنية : وتهتم بدراسة التنظيمات الحكومية وأساليب الإشراف عليها ومشكلاتها .وهي تسعى إلى إعداد المواطن الصالح الذي يعيش في مجتمع ما معيشة جماعية مشاركا ومتفاعلا مع الآخرين في إطار اجتماعي واحد ، مما ينمي إحساسه بأنه فرد تحكمه معايير الجماعة وضوابط المجتمع .(اللقاني ، أبو سبينة ، ١٩٩٩ ، ٢١-٢٢).

مما سبق يمكن القول أن مادة الدراسات الاجتماعية تسعى بشكل أساسي إلى تربية متعلم اجتماعي ذي شخصية متكاملة قادرة على بناء علاقات متوازنة مع المجتمع والبيئة ، عن طريق تزويده بالمهارات والكفايات اللازمة لذلك، والمستمدة من فروع المعرفة السابقة .

٢-١ - أهمية الدراسات الاجتماعية:

تأتي أهمية الدراسات الاجتماعية من كون الإنسان محورها الأساسي وهو منطلق التنمية وغايتها، فالدراسات الاجتماعية تلعب دورا كبيرا ومهما في بناء الإنسان المزود بالمعارف والمهارات والقيم المرتبطة بحياته وبيئته الطبيعية والاجتماعية يؤثر فيهما ويتأثر بهما.(مراد وآخرون ، ٢٠٠٨-٢٠٠٩ ، ١٢) و(سعيد وآخرون ، ٢٠٠٨ ، ١٢-١٤).

وتمثل أهمية الدراسات الاجتماعية فيما يأتي:

- ١- مساعدة المتعلم على الاندماج في مجتمعه بشكل سليم، وذلك من خلال تمثله لعادات مجتمعه وتقاليده.
 - ٢- زيادة فهمه للضوابط الاجتماعية عن طريق دراسة النظم الحكومية وقوانين الهيئات والمؤسسات الاجتماعية.
 - ٣- تسهم في دراسة البيئة والتعرف على مظاهرها واكتشاف قوانينها وتوجيه الأنشطة للإفادة من ذلك من أجل رقي المجتمع وتقدمه. (الحمصي وآخرون، ٢٠٠١، ٨٤-٨٥).
 - ٤- تساعد المتعلم في إدراك الأدوار التي قام بها وطنه في الماضي والحاضر وأثرها في الحضارة الإنسانية .
 - ٥- تساعد المتعلم في تنمية مهارات التفكير العلمي من حيث اكتساب القدرة على دراسة المشكلات التي تواجهه وتواجه مجتمعه. (حمصي وآخرون، ٢٠٠١، ٣٧).
 - ٦- إكساب المتعلم مهارات التواصل الإنساني السليم المبني على الحوار والاحترام المتبادل وقبول الآخر (حماد، ٢٠٠٦، ٧٠، ٧١).
- ولتحقيق الأهمية السابقة لدراسات الاجتماعية بدأ الانتقال في بناء مناهج الدراسات الاجتماعية من التركيز على الحقائق والمعلومات المفككة إلى التركيز على المفاهيم الأساسية التي ترتبط مع بعضها بعضاً.

٢- معايير اختيار محتوى الدراسات الاجتماعية :

يعد الانفجار الكمي والكيفي للمعرفة من أبرز التحديات التي تواجه مناهج المواد الدراسية المختلفة عامة ، ومناهج المواد الاجتماعية خاصة ، كونها الأكثر ارتباطاً بواقع المجتمع ومشكلاته وتحدياته، إضافة على أنها تتناول التفاعل المستمر بين الإنسان وأخيه من ناحية ، وبين الإنسان والبيئة التي يعيش فيها من ناحية أخرى .

ويظهر تأثير ذلك الانفجار المعرفي في المناهج من النواحي الآتية :

- صعوبة اختيار محتوى المنهج.
- اختفاء فكرة ثبات المعرفة.
- ضرورة توافر النظرة الشاملة التي تكشف العلاقات بين فروع المعرفة المختلفة.
- ملاحظة التغيير ومسايرته عملية شبه مستحيلة مع العدد المحدود لسنوات الدراسة في أي نظام تعليمي.

- إن مخططي مناهج الدراسات الاجتماعية مهما استخدموا من نظريات منهجية في أثناء تصميمهم للمناهج ، فلن يستطيعوا إدخال جميع المعارف والمعلومات المتعلقة بمادة الدراسات الاجتماعية ، أو إدخال جميع الخبرات الإنسانية المترابطة ، مما يستوجب وضع معايير محددة لاختيار المحتوى المنشود . ومن هذه المعايير ما يأتي :
- معيار الصدق : أي أن يكون المحتوى متسقا مع الأهداف الموضوعية لمنهج الدراسات الاجتماعية ، وكذلك أن يتصف بالدافعية والأصالة .
- معيار الأهمية : يهدف هذا المعيار إلى التوازن بين شمول المنهج للمفاهيم والتعميمات والحقائق والمعلومات ، ويبين طريقة تناوله لهذه المفاهيم من حيث العمق والأهمية.
- معيار اهتمامات المتعلمين : أي أن يركز المحتوى على اهتمامات المتعلمين ويتيح لهم الفرصة للتعامل مع المشكلات التي تواجههم .
- معيار قابلية المحتوى للتعلم : أي أن يتصف المحتوى بصفة القابلية للتعلم من جانب المتعلمين وبشكل يتماشى مع الفروق الفردية بينهم ، إضافة إلى مناسبه لنضجهم الفكري.
- معيار العالمية : بمعنى أن المحتوى الجيد هو الذي يشمل أنماطا من التعليم لا تعترف بالحدود الجغرافية الفاصلة بين بني البشر ، بحيث نتناول المفاهيم والتعميمات التي تدور حول طبيعة الإنسان والقانون وحماية البيئة والانفجار السكاني ، مع عدم إغفال حاجات المجتمع المحلي الذي يطبق فيه المنهج. (العاتكي ، ٢٠٠٩ ، ٥٢) .

٣- العلاقة المتبادلة بين محتوى الدراسات الاجتماعية وتنمية التفكير الاستقرائي :

لمسايرة الانفجار المعرفي ، كان لا بد من تغيير أهداف الدراسات الاجتماعية ، ليصبح تنمية التفكير بأنواعه المختلفة ومستوياته المتدرجة أحد أهم الأهداف الأساسية التي تسعى إليها الدراسات الاجتماعية.

وما يهم الباحثة في هذه الدراسة التفكير الاستقرائي كونه محط اهتمام الدراسة ، لذلك كان لا بد من الإشارة إلى أن أحد الأهداف الأساسية لممارسة التفكير في أثناء عملية التعلم هو فهم المادة الدراسية ونقدها وتحليلها ، سواء أكانت هذه المادة على شكل حقائق أم مفاهيم أم تعميمات أم حل لمشكلة ما. وفي ذلك يمكن القول أن مضمون المادة الدراسية يشكل وسيطا ومثيرا معززا لمضمون التفكير.

هذا ويمكن أن يقدم مضمون مادة الدراسات الاجتماعية (بمجالاتها المختلفة) سياقاً تعليمياً مثالياً لإكساب المتعلمين القدرة على التفكير الاستقرائي وذلك من خلال :

- ١- جعل المتعلمين يمرون في مدى واسع من الخبرات الحياتية وذلك من خلال فحص المشكلات الإنسانية في الماضي والحاضر والبحث عن حلول لها.
- ٢- مواجهة مشاكل جديدة لم يتوقعها المتعلم ، فتعرف المشكلات التاريخية والمشكلات الحياتية المعاصرة لا يجعل المتعلمين قادرين على فهم ما يحيط بهم من مشاكل وظواهر متغيرة فحسب ، بل يجعلهم قادرين على أن يدركوا اتجاهات الماضي وعلاقتها بالحاضر والمستقبل .(اللقاني،أبوسبيبة،١٩٩٩، ١٢٥).

فالمتعلم يمارس مهارات التفكير واستراتيجياته عن طريق معالجة المعلومات المتضمنة في مادة الدراسة أو الخبرات المدرسية أو خبرات المتعلمين الشخصية.

لذا تم تطوير ما يسمى بأسلوب بنية المعرفة وتنظيمها على يد (برونر، ١٩٦٠)، ويدعو هذا الأسلوب إلى الاهتمام بالمفاهيم والمبادئ واعتبارها عناصر مهمة قادرة على تزويد المتعلمين بالمعلومات ، ويمكن توظيفها في اكتشاف معلومات جديدة .

انطلاقاً مما سبق يجب أن يسعى معلم الدراسات الاجتماعية إلى تعليم المتعلمين كيفية التفكير الاستقرائي ، ولتحقيق ذلك لا بد من ان يعرف العناصر الأساسية لمحتوى الدراسات الاجتماعية أو ما أطلق عليه البنى المعرفية .

واعتباراً لهدف البحث المتمثل في تعرف فاعلية نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في اكتساب المتعلمين المفاهيم الاجتماعية ، وسوف تكتفي الباحثة بمعالجة (المفاهيم الاجتماعية) باعتبارها عنصراً أساسياً من عناصر محتوى الدراسات الاجتماعية .

٤- المفاهيم الاجتماعية ونموذج هيلدا تابا الاستقرائي:

٤-١- المفاهيم الاجتماعية.

٤-١-١- معنى المفهوم الاجتماعي:

لتحديد معنى المفهوم الاجتماعي ، لا بد أولاً من تحديد معنى المفهوم بشكل عام. هناك العديد من التعريفات التي تحدد معنى المفهوم ، على الرغم من تعددها ، إلا أنها متفقة إلى حد كبير في جوهرها أو مضمونها .

حيث يعرف "ابراهيم وسعادة" (١٩٩٧، ٣٣٩) المفهوم بأنه: "كلمة أو تعبير تجريدي موجز يشير إلى مجموعة الحقائق أو الأفكار المتقاربة.

ويرى "أبو حطب وصادق" (١٩٩٦، ٣١٧): أن المفهوم عبارة عن فئة من المثيرات بينها خصائص مشتركة ، قد تكون هذه الخصائص أشياء أو أحداث ، أو أشخاص ، وعادة ما يدل على اسم معين ، وجميع المفاهيم تشير إلى فئات من المثيرات .
ويتفق هذا التعريف مع تعريف كل من "علي" (٢٠٠٠، ٤٠) و " هجرس " (٥٨، ٢٠٠٠) : إذ يعرفان المفهوم بأنه " مجموعة من الأشياء أو الرموز أو الأحداث الخاصة التي تم تجميعها معا على أساس من الخصائص المشتركة والتي يمكن الدلالة عليها باسم أو رمز معين ."

أما "كلوزماير" ورفاقه (klasmier,et,al) فقد جدد وصفا للمفهوم يقوم على أساس وضع الموضوعات أو الأحداث في تصنيفات على أساس الخصائص المعيارية المحددة لها ، ثم يعطى ذلك التصنيف اسما محددًا ، في ضوء تلك الخصائص .

(حميدة وآخرون، ٢٠٠٠، ٤٣، ٢٤).

ويتفق ذلك مع تعريف "جانبيه" : إذ يرى أن المفهوم هو صنف من المثيرات تشترك بخصائص جوهرية ، حتى لو اختلفت هذه المثيرات فيما بينها بشكل ملحوظ .

(الحيلة ، ٢٠٠٣، ١٠٠).

يلاحظ من التعريفات السابقة أنها تتفق في النظر إلى المفهوم على أنه اسم أو كلمة تدل على مجموعة من الأشياء ، أو الأحداث ، أو المواقف التي تشترك معا بخصائص عامة ، ولكنها لم تحدد بشكل دقيق الدور الذي يقوم به المتعلم في تكوين المفهوم ، والذي يظهر فيما ورد في "قاموس التربية" من تحديد لمعاني المفهوم بأنه :

١- فكرة أو تمثيل للعنصر المشترك الذي يمكن بوساطته التمييز بين المجموعات أو التصنيفات .

٢- تصور عقلي مجرد لموقف أو رمز أو شيء.

٣- فكرة أو رأي أو صورة ذهنية .(قطامي وقطامي، ٢٠٠١، ١٢٤).

هذا بالنسبة إلى المفهوم بشكل عام ، أما فيما يتعلق بالمفاهيم الاجتماعية فقد تنوعت تعريفاتها أيضا من مفاهيم تاريخية ومفاهيم جغرافية ، ولكنها لا تخرج عن الإطار العام لتعريف المفهوم .

حيث عرف "حسين اللقاني" المفهوم التاريخي بأنه : تصور عقلي ذو طبيعة متغيرة يقوم على إيجاد العلاقة بين الأشياء والحقائق والأحداث والمواقف ، ويصاغ في صورة وصفية لفظية.

أما المفهوم الجغرافي فتعرفه "فارعة حسن" بأنه : تصور عقلي مجرد يعطى اسما أو لفظا ليبدل على ظاهرة جغرافية ويمكن تكوينه عن طريق تجميع الخصائص المشتركة لأفراد هذه الظاهرة .(حميدة وآخرون ، ٢٠٠٠، ٤٧).

ويحتوي المفهوم الاجتماعي على عناصر أساسية ، وهي :

١- اسم المفهوم Concept Name : وهو الاسم أو الكلمة التي تعبر عن المفهوم ، وتدل عليه.

٢- أمثلة منتمية Examples: وهي أمثلة تنطبق على المفهوم وتشير إليه، فيمكن أن يذكر المتعلم أمثلة لمفهوم (الجبل) مثلا من خلال ذكر أسماء بعض الجبال.

٣- أمثلة غير منتمية Non Examples: ويقصد بها الأمثلة التي لا تنطبق على المفهوم المستهدف، فمثلا تعد أسماء (شجرة ، شارع ، سيارة) أمثلة غير منتمية لمفهوم (البحر).

٤- السمات الجوهرية Criterial Attributes: وهي الصفات أو العناصر لهامة للمفهوم التي تمكننا من إعطاء أمثلة إيجابية عليه ، فمن السمات الجوهرية لمفهوم البحر مثلا وجود (أسماك ، أصداف ، أمواج ، أعماق ،.....)

٥- تعريف المفهوم Concept Definiton : ويقصد به الجملة التقريرية التي تصف أو تحدد السمات الجوهرية للمفهوم ، فعلى سبيل المثال نقول إن التجارة هي : تبادل السلع والمنتجات بين المناطق المنتجة والمناطق المستهلكة .

(فرحان وآخرون ، ١٩٩٩ ، ٥٠-٥٢).

وبناء على ما سبق تعرف الباحثة المفهوم الاجتماعي بأنه : اسم أو رمز يشير إلى مجموعة المثيرات التي تتجمع وفق خصائص مشتركة وعلاقات قائمة فيما بينها لتؤدي إلى فهم الظاهرة الاجتماعية .

وإن تعرف ماهية المفهوم عامة ، والمفهوم الاجتماعي خاصة ، يدفعنا للوقوف على خصائصه لكي نتعمق في فهمنا له ، ونتمكن من اختيار أنسب الطرائق لتدريسه . ونستعرض هذه الخصائص بالآتي :

٤-١-٢- خصائص المفهوم الاجتماعي :

تتميز المفاهيم عامة والمفاهيم الاجتماعية خاصة بمجموعة من الخصائص أهمها :

- تعتمد في تكوينها على الخبرات السابقة والفرص التعليمية ، والخلفية البيئية ، والعمر الزمني ، فمثلا يسهل لمتعلم البادية تعلم مفهوم (الرعي) بينما يستطيع متعلم المدينة تعلم مفهوم (الصناعة) بسهولة أكثر .
- تنشأ المفاهيم من خلال تجريد بعض الأحداث الحسية والخصائص الحاسمة المميزة وتصنيفها ، فمثلا لجميع الأشجار خصائص مشتركة وهي الجذر ، الساق ، الأوراق ، مما يجعلنا نجمع جميع الأشجار تحت مفهوم واحد وهو المفهوم العام للشجرة.
- تتصف المفاهيم بالقابلية للتعميم ، أي أنها لا تنطبق على شيء أو موقف واحد ، بل تنطبق على مجموعة من المواقف ، فمفهوم الأحياء الحديثة مثلا ، لا ينحصر على الأحياء الحديثة في سورية، بل يتعداه إلى بلدان أخرى عربية وغير عربية .
- تصنف المفاهيم ويميز بينها وفقا لعناصر مشتركة، فالتجارة الداخلية مثلا يمكن تمييزها عن التجارة الخارجية ، ووسائل النقل لبرية يمكن تمييزها عن وسائل النقل البحرية.
- الرمزية : فالمفهوم وسيلة رمزية يستعين بها الإنسان للتعبير عن الأفكار والمعاني المختلفة بهدف توصيلها للناس.(الغزالي، ٢٠٠٢، ٢٨٨).
- لا يدل المفهوم على فرد معين أو شيء معين، وإنما يشير إلى الصنف العام الذي تنتمي إليه الأمثلة الدالة على ذلك المفهوم .(خضر، ٢٠٠٦، ٣٢٩).
- فمفهوم (البحر) مثلا صورة ذهنية تمثل الخصائص المشتركة للبحار جميعها ، ولا يعبر عن بحر بعينه مثل البحر الأبيض المتوسط.

وهكذا فإن جملة الخصائص السابقة تجعلنا نميز المفاهيم من غيرها من عناصر محتوى الدراسات الاجتماعية مثل الحقائق ، المبادئ والتعميمات .

٤-١-٣ - قواعد المفهوم الاجتماعي :

تشير قواعد المفهوم إلى الطرق المتنوعة التي تنتظم بوساطتها صفاته المميزة أو العلائقية .

وقد قام براون (Broun، ١٩٨٦) بتطبيق قواعد المفهوم في خمس قواعد أساسية هي :

١- قاعدة الإثبات : وتشير هذه القاعدة إلى إثبات صفة مميزة معينة أو تطبيقها على شيء أو مثير ما ليكون مثالا على المفهوم.

مثال : في مفهوم (الخدمات) ، كل الخدمات التي تشتمل على صفة (النشاط غير الانتاجي) هي أمثلة على الخدمات سواء كانت توفير الكهرباء أو الماء أو جمع النفايات أو وتعد مفاهيم الإثبات من أسهل المفاهيم تعلمًا نظرًا لتوافر العديد من الأمثلة عليها .

٢- القاعدة الاقتترانية: تشير إلى صنفين مميزين أو أكثر يجب اقترانهما أو توافرها معا في الشيء أو المثير ليكون مثالا على المفهوم .

مثلا : مفهوم (الصناعة التقليدية) يتطلب توافر مجموعة صفات في الشيء ليكون مثالا عليها وهي متوارثة ، يدوية ، دقيقة الصنع .

٣- قاعدة التضمين اللاقتراني : وتشير إلى تطبيق صفات مميزة منفصلة أو غير مقترنة على المثيرات لتشكل أمثلة على المفهوم .

مثلا : مفهوم المواطن العربي السوري فهو إما من يولد في القطر العربي السوري ، أو من يولد في الخارج لأبوين عربيين سوريين .

٤- قاعدة الشرط المفرد : تشير إلى وجوب توافر صفة مميزة معينة إذا توفرت صفة مميزة أخرى لتحديد مثال المفهوم .

مثلا : إذا كانت المنطقة أثرية ، إذا يجب أن تستثمرها الدولة .

٥- قاعدة الشرط المزدوج : وينص على توافر شرط متبادل بين صفتين مميزتين بحيث إذا توافرت أي منهما توافرت الأخرى حتما لتحديد أمثلة المفهوم .

مثلا : إذا كان الفرد مواطنا يجب أن يمارس حق الانتخاب ، وإذا مارس حق الانتخاب يجب أن يكون مواطنا .

تصف هذه القواعد المنطقية العلاقات الممكنة القائمة بين الصفات العلائقية للمفاهيم المختلفة والتي قد تتطابق إلى حد كبير مع الاستراتيجيات المستخدمة في تعلم المفاهيم مما يسهل دراسة تعلم المفهوم على نحو موضوعي. (منصور ، ١٩٩٣ ، ٨٩-٩٠).

٤-١-٤ - أهمية تعلم المفاهيم الاجتماعية :

تعد المفاهيم لحمة المعرفة لأنها تجمع الحقائق في فئات يسهل استيعابها ، وتؤسس لما يليها من مستويات سلم البناء المعرفي من المبادئ والقوانين والتعميمات . (عطية ، ٢٠٠٩ ، ١٧٨).

وتؤكد الدراسات التربوية أن تعامل العقل مع المفاهيم أسهل من تعامله مع المعلومات الكثيرة المنفصلة (الحوامدة والعدوان ، ٢٠٠٨ ، ٣٧)

لذا أصبحت مساعدة المتعلم على تعلم المفاهيم و استيعابها من أولويات الأمور التي ينبغي الاهتمام بها في مختلف مراحل التدريس حيث تقع على عاتق النظام التربوي بشكل عام ، والمعلم بشكل خاص مسؤولية العمل على تحسين طرائق تدريسها وتطويرها . (البشائرة والطراونة ، ٢٠٠٣ ، ٧٩٢).

ولعل أهمية تعلم المفاهيم بصفة عامة والمفاهيم الاجتماعية بصفة خاصة تعود أساسا إلى الوظائف التي تؤديها والتي يمكن تلخيصها فيما يأتي :

- ١- تقلل من تعقد البيئة وسهولة دراسة المتعلمين لمكوناتها .
- ٢- تساعد المتعلم على التفسير والتطبيق بمعنى أن تعلم أحد المفاهيم في مرحلة ما يساعد على انتقال أثر التعلم .
- ٣- تسهم في القضاء على اللفظية ، حيث أن المتعلم كان يستخدم اللفظ دون أن يعرف مدلوله.
- ٤- تؤدي دراستها إلى زيادة اهتمام المتعلمين بالمواد الدراسية ، وتزيد من دوافعهم ، وتحفزهم على التخصص.
- ٥- تزيد من قدرة المتعلمين على استخدام وظائف العلم الرئيسية ، والتي تتمثل في التفسير والتحكم والتنبؤ.
- ٦- تؤدي دراستها إلى زيادة قدرة المتعلمين على استخدام المعلومات في مواقف حل المشكلات .
- ٧- تسمح دراستها بتوفير أساس لاختيار الخبرات وتنظيم الموقف التعليمي وتحديد الهدف من المنهج ، وبالتالي فهي تخدم كخيوط أساسية في الهيكل العام للمنهج لأن المفاهيم تقلل من اتساع الحقائق .

٨- يمكن تدريسها من إبراز الترابط بين فروع المعرفة المختلفة .

٩- تؤدي دراستها إلى تنمية التفكير الابتكاري لدى المتعلمين (سلامة، ٢٠٠٤، ٥٧).

ومما يبين أهمية تعليم المفاهيم وتعلمها ، واتخاذها كأساس في بناء مناهج الدراسات الاجتماعية العديد من الدراسات التي أجريت في هذا المجال ، والتي أوضحت نتائجها فاعلية تعلم المفاهيم الاجتماعية وأثرها في زيادة التحصيل المعرفي.

مثل : دراسات "فارييس " و " فهلر " Farris&Fuhler (١٩٩٤) ، "كوهي " Cohee (١٩٩٧) ، "كامل" (٢٠٠٧) ، "المرشد" (٢٠٠٨) ، "والعاتكي" (٢٠٠٩).

ويتضح مما ذكر سابقا أن تعلم المفاهيم الاجتماعية والرئيسة منها خاصة بمثابة أدوات ومفاتيح تنقله من مجرد وعاء توضع فيه المعلومات ، إلى طاقة قادرة على حل المشكلات حوله. وبالتالي كان لابد من تزويد المتعلمين بهذه المفاهيم مع الأخذ بالحسبان تنظيمها لإدراك أوجه الشبه والاختلاف بينها مما يمكن من استخدامها في مواجهة المواقف الجديدة بشكل أفضل ، وعليه أصبح الحكم على مدى امتلاك هذه المفاهيم وتقويم تعلمها ذا أهمية بالغة .

٤-١-٥- تعلم المفاهيم الاجتماعية وتعليمها:

يشكل تعليم المفاهيم الاجتماعية وتعلمها مهارتين يحتاجهما كل متعلم ، وتشمل عملية تعليم المفاهيم ألوان النشاط والإجراءات التي ينظمها المعلم في موقف معين يتفاعل معها المتعلم بغرض تعلم المفهوم .

وهي سلسلة خطوات يقوم بها المعلم لمساعدة المتعلمين على تعلم مفهوم معين .

أما تعلم المفاهيم فهي عملية عقلية يقوم بها المتعلم لإدراك العلاقات التي يمكن أن تكون بين مجموعة من المثبرات ، ويتم بناؤها على أساس التمييز بين تلك المثبرات.

بناء على ذلك يشتمل تعلم المفاهيم على عمليتين هما : قدرة المتعلم على التمييز بين السمات المرتبطة بالمفهوم ، وقدرته على تجميع هذه السمات المرتبطة تحت صنف أو قاعدة. (كوجك، ١٩٩٧، ١٨٠).

مما سبق يمكن القول أن عملية تعلم المفهوم ترتبط ارتباطا وثيقا بقدرة المتعلم على التفكير ، وهذا ما يمكن استغلاله بتغيير النظرة الشائعة حول ارتباط المواد الاجتماعية بالعمليات العقلية ذات المستوى المنخفض مثل التذكر والاسترجاع ، والتحول إلى التركيز على المستويات المعرفية العليا مثل التحليل والتركيب والتقويم بالاعتماد على تعليم المفاهيم الاجتماعية وتعلمها ، هذا من ناحية ،

أما من ناحية أخرى فإن تعليم المفاهيم الاجتماعية يساهم في زيادة اهتمام المتعلمين بمادة الدراسات الاجتماعية ، كما أن التركيز على دراسة المفاهيم الرئيسية منها يحقق معيار وظيفية المعلومات .

ويلخص جودت سعادة أهمية تعلم المفاهيم في النقاط الآتية:

- ١- تؤدي إلى المساهمة الفعالة في تعلم المتعلمين بصورة سليمة.
- ٢- تساعد المتعلمين على التعامل بفعالية مع المشكلات الطبيعية والاجتماعية للبيئة.
- ٣- تساعد على تنظيم المعلومات المتباينة وتصنيفها تحت رتب أو أنماط معينة لتوضيح العلاقات المتبادلة وجعلها ذات معنى.

٤- تساعد على تنظيم الخبرة العقلية.(العاتكي ، ٢٠٠٩ ، ٦١ - ٦٣)

تبرز النقاط السابقة مدى التوافق الكبير بين عملية تعلم المفاهيم والطريقة الاستقرائية ، بدءاً من مساهمتها في تنظيم الملاحظات والمعلومات ثم تصنيفها في أنماط وإدراك العلاقات ، إلى جعلها خبرة ذات معنى.

ويمكن تحديد ثلاثة عوامل يمكن أن تؤثر في تعلم المفهوم الاجتماعي وهي :

- ١- خصائص المتعلم.
 - ٢- خصائص الموقف التعليمي.
 - ٣- خصائص المفهوم الاجتماعي المراد تعليمه.
- هذا وقد حدد تيرنر (Turnner) عوامل ترتبط بدور المعلم في تعليم المفهوم ومن هذه العوامل:

- تحديد المثيرات اللازمة وإخبار المتعلم بها.
- تحديد الاستجابات المرغوبة وإخبار المتعلم بها.
- تحديد الاستراتيجية الملائمة وإخبار المتعلم بها.
- تهيئة المعلومات الضرورية للمفهوم.
- إعداد المتعلمين لاسترجاع المعلومات المناسبة .
- زيادة مستوى الدافعية لدى المتعلم .(قطامي وقطامي، ٢٠٠١، ١٣١).
- ومن المسلمات التي ينبغي على المعلم مراعاتها عند تعليم المفاهيم ما يلي :
- إن المفاهيم تجريدات عقلية يكونها الفرد ي ضوء خبرته الحسية في بادئ الأمر.
- يختلف المتعلمون في عمر معين في اكتسابهم للمفاهيم على الرغم من تعرضهم لمؤثرات واحدة.

- إتاحة الفرصة للمتعلم لاستخدام المفهوم الجديد.
- تمييز المفهوم عن المفاهيم الأخرى التي قد تتداخل معه ، مما يؤدي إلى تثبيت المفهوم وتعميقه عند المتعلم.(خضر، ٢٠٠٦، ٣٣٣).
- ويحدد بلقيس ورفيقه (١٩٨٣) نقلا عن قطامي وقطامي مقترحات ذات فائدة لتنظيم تعلم المفاهيم وهي :

- ضرورة تأكيد السمات الأساسية للمفهوم وإبرازها للمتعلمين من خلال الأمثلة المنتمية .
- استخدام الطريقة المناسبة لتعليم المفاهيم.
- توضيح طبيعة المفهوم المستهدف.
- تزويد المتعلمين بالأمثلة المفصلة وبتتابع سليم .
- إخبار المتعلمين بنتائج تعلمهم للمفهوم.
- ربط المفهوم المتعلم بالمفاهيم المدمجة سابقا .
- تشجيع المتعلمين على تقويم المفاهيم التي تعلموها ونقدها بموضوعية .

(قطامي وقطامي، ٢٠٠١، ١٣١).

هذا ولا بد من التأكيد في مجال تعليم المفاهيم الاجتماعية وتعلمها على مشاركة المتعلمين الفاعلة ، بحيث يستقرون ويكتشفون خصائص المفاهيم بأنفسهم مما يحقق أهداف تعليمية ويساعدهم على تنمية استراتيجيات تفكير أكثر فاعلية.(العاتكي، ٢٠٠٩، ٦٣).

٤-١-٦- توجيهات تعليمية في تعليم المفاهيم الاجتماعية :

هناك مجموعة من النصائح التي ينبغي على المعلمين مراعاتها أثناء تعليم المفاهيم ، منها :

- ١- استخدام أساليب تعليمية مناسبة في تعليم المفاهيم وتعلمها .
- ٢- التأكيد على الخبرات والمواقف التعليمية -التعلمية الحسية في تعليم المفاهيم ، وبخاصة خبرات المتعلمين والانطلاق منها ، بحيث يكون المتعلم فاعلا وإيجابيا في عملية تكوين المفاهيم وبنائها .
- ٣- استخدام الوسائل التعليمية المتنوعة.
- ٤- التذكير بالمفاهيم السابقة من حين إلى آخر ، ومن ثم تقديم المفاهيم بشكل أعمق وأكثر تطورا من سابقتها .
- ٥- التأكيد على كثرة الأمثلة لتكوين صورة أعمق للمفهوم.
- ٦- التأكيد على إبراز العلاقات المحتملة بين المفاهيم.

- ٧- ربط المفاهيم بخبرات المتعلمين السابقة .
- ٨- مراعاة التسلسل المنطقي والسيكولوجي في تعليم المفاهيم وتعلمها.
- ٩- التأكيد على أن تعلم المفاهيم إنما هي عملية مستمرة لا تتم بمجرد تقديم أو تعريف المفهوم (الحوامدة وعاشور، ٢٠١٠، ٢٩٣).
- ولا بد من الإشارة إلى أن تعلم المفهوم يكون مفيدا وذا معنى إذا أمكن ربطه بالبناء الكلي الكبير الذي هو جزء من موضوعه ، وعليه فالمفاهيم التي تعلمها كل يوم يجب أن تحاك في كل واحد متماسك ، وأن تظهر علاقاتها مع المفاهيم السابقة واللاحقة لها.(ابراهيم، ١٩٩٧، ٩٢).
- وقد حاولت الباحثة مراعاة ما سبق من توجيهات في تعليم المفاهيم من خلال استخدام نموذج هيلدا تابا في اكتساب المفاهيم ، وذلك من خلال التركيز على خبرات المتعلمين السابقة والإكثار من الوسائل التعليمية على اختلاف أنواعها.

٤-١-٧- نتائج تعلم المفهوم :

- يمكن القول أن المتعلم قد تعلم مفهوما معينا إن كان قادرا على أداء ست مهمات هي :
- ١- تقديم أمثلة منتمية للمفهوم وتمييزه عن غيره من المفاهيم .
 - ٢- التمييز بين الأمثلة المنتمية للمفهوم والأمثلة غير المنتمية لمفهوم .
 - ٣- إعطاء السمات الأساسية للمفهوم .
 - ٤- صوغ تعريف لفظي مقبول للمفهوم يبين بعض سماته الجوهرية.
 - ٥- تطبيق المفهوم الذي تعلمه في مواقف جديدة لم تعرض عليه من قبل ، وقد يتم ذلك من خلال التنبؤ حول بعض شؤون المفهوم وحالاته ، أو وصف المشكلات المتصلة ه وتفسيرها ومحاولة معالجتها.
 - ٦- إدراك العلاقة بين المفهوم وغيره من المفاهيم الأخرى.
- ويجب التنويه إلى أنه إذا أردنا أن نميز مدى اكتساب المتعلم لمفهوم معين علينا أن نقيس قدرته على أداء المهمات الست السابقة جميعها.(العاتكي، ٢٠٠٩، ٦٤).

٤-١-٨- أنواع تعلم المفاهيم :

تحتل عملية التصنيف مكانا هاما في تعلم المفاهيم، فهي تمكننا من تجميع الأشياء المتشابهة معا وفق خصائص معيارية مما يساعد على التخفيف من صعوبة البيئة وتعقيداتها لأننا بالتصنيف لا نحتاج للاستجابة لكل مثير.

ويؤكد برونر أن عملية تكوين المفهوم تسبق عملية اكتسابه بل وتعتبر متطلبا سابقا لتحقيقها .

(عريفج وسليمان، ٢٠٠٥، ١٩٦).

وعلى الرغم من أن التفريق بين العمليتين يحتاج لدقة بالغة إلا أن ذلك مهم للأسباب الآتية:

١- اختلاف هدف عملية تكوين المفهوم ومجال اهتمامها عن هدف عملية اكتساب المفهوم ومجال اهتمامها، وذلك فيما يتعلق بإجراءات التصنيف أو تحديد الفئات .

٢- اختلاف خطوات التفكير في عملية تكوين المفهوم عنها في عملية اكتسابه.

٣- حاجة كل من عملية تكوين المفهوم وعملية اكتسابه إلى طرق تدريس مختلفة.(العاتكي، ٢٠٠٩، ٦٤).
وقد وجدت الباحثة ضرورة التفريق بين العمليتين نظرا لاقتصار بحثها على عملية اكتساب المفهوم الاجتماعي من دون عملية تكوينه، ولأن التأكيد على التمييز يؤدي إلى نتائج مباشرة على عملية التعلم للأسباب التالية:

١- إن فهم طبيعة المفهوم يزودنا بالحكم الصحيح فيما إذا كان المتعلم قد توصل إلى اكتساب المفهوم أم أنه يردد الكلمات أو العبارات دون فهم.

٢- مساعدة المتعلمين على استخدام الاستراتيجيات الأنسب في تكوين المفاهيم واكتسابها.

٣- تحسين نوعية تعليم المفاهيم وتعلمها.

لذا استعرضت الباحثة تمييزا بين العمليتين مع التركيز على عملية اكتساب المفهوم لأنها تشكل مجال بحثها.

٤-١-٨-١- عملية تكوين المفهوم :

وهي عملية اختراع واكتشاف لمفاهيم جديدة غير محددة وغير معروفة قبل القيام بعملية تجميع العديد من البيانات المتشابهة والمشاركة في سمات واحدة ومميزة لها(المصري، ٢٠٠٣، ١٣٣)
وتتكون العملية من النشاطات الآتية:

١- ماذا تشاهد؟ تؤدي الإجابة عن هذا السؤال إلى تحديد الأشياء.

٢- كيف تصنف الأشياء المتشابهة؟ وكيف ننسب بعضها إلى بعض؟ تؤدي الإجابة عن هذه الأسئلة إلى جمع الأشياء وتوزيعها في فئات حسب عنصر ما من عناصر تشابهها.

٣- ما الاسم الذي يمكن أن نطلقه على الأشياء المتشابهة والتميزة عن غيرها من المجموعات؟ تؤدي الإجابة عن هذا السؤال إلى تكوين المفهوم. (خضر، ٢٠٠٦، ٣٢٧).

ويمكن تحديد النشاطات الثلاثة الآتية لعملية تكوين المفهوم :

- جمع المعلومات .

- تصنيف المعلومات.

- تحديد اسم المفهوم.

وتجد لإشارة إلى أنه في عملية تكوين المفهوم يقدم المعلم جميع الأمثلة المنتمية فقط، فيستقرى المتعلم المفهوم ،من دون أن يقدم معها الأمثلة غير المنتمية.

وتتوقف عملية تكوين المفهوم على عدة شروط منها :

- عدد الأمثلة التي ينبغي أن نعرضها على المتعلم وترتيبها وتوقيتها.

- التعزيز الذي تتلقاه استجابات المتعلمين .

- مدى اهتمامات الفرد بالمدة التي يتعلمها. (حميدة وآخرون ، ٢٠٠٠، ٥٧).

ولا بد من القول أن عملية تكوين المفاهيم لدى المتعلمين تتم عادة من خلال تعاملهم مع المثيرات التي يواجهونها و المواقف أو الخبرات التي يمرون بها ، فتتكون لديهم صورة ذهنية عنها بناء على إدراكهم للصفة أو لمجموعة الصفات المشتركة بينها، وتتخذ هذه الصورة الذهنية اسما أو رمزا يفيد في الدلالة على المفهوم.

- هذا ويمكن الاستدلال على تكوين المفاهيم لدى المتعلمين من خال قدرتهم على إنجاز واحد أو أكثر من العمليات الآتية:

١- قدرة المتعلم على وضع الشيء مع مجموعة أو صنف من الأشياء على أساس التمييز بين عناصرها .

٢- قدرة التعلم على التنبؤ.

٣- قدرة المتعلم على التفسير .

٤- قدرة المتعلم على حل المشكلات.(العاتكي ، ٢٠٠٩ ، ٦٥)

٦- التأكد من صدق المفهوم وثباته وذلك عن طريق الطلب من المتعلمين إعطاء أمثلة موجبة وأمثلة سالبة. (المصري، ٢٠٠٣، ١٣٤).

وتجدر الإشارة إلى أن الباحثة التزمت في أثناء تصميم البرنامج التعليمي لتدريس المفهوم الاجتماعي بالمبادئ السابقة الذكر من خلال عملية الدمج بين خطوات الطريقة الاستقرائية والمبادئ السابقة لمساعدة المتعلمين على اكتساب المفهوم الاجتماعي.

وهذا ما سيتم الإشارة إليه عند عرض البرنامج التعليمي المصمم لاكتساب المتعلمين المفاهيم الاجتماعية وفق الطريقة الاستقرائية.

هذا بالإضافة إلى التركيز على عناصر المفهوم الخمسة في أثناء تصميم البرنامج والتي ركز برونر على أهمية تتابعها لاكتساب المفهوم والتي تم الإشارة إليها سابقا وهي (اسم المفهوم ، الأمثلة، الخصائص الأساسية للمفهوم ، القيمة المميزة ، القاعدة أو التعريف).

٤-٢- نموذج هيلدا تابا الاستقرائي.

تمهيد : التعريف بالاستقراء ونموذج هيلدا تابا:

يمارس العقل البشري نوعا من الاستدلال يسمى بالاستقراء، والاستقراء هو : تتبع الجزئيات بغية الوصول إلى حكم عام ينسحب على كل الجزئيات .وأهم ما يمتاز به أنه استدلال صاعد نبتدى فيه من الجزئيات وننتقل إلى الأحكام الكلية، كما أنه يعتمد على ما يجري من حوادث وما بين الأشياء من روابط .ولذلك يعد الاستقراء المنهج العلمي الصحيح الذي يتبعه العلماء للوصول إلى نتائجهم وقوانينهم . ونموذج هيلدا تابا يعد واحدا من ضمن استراتيجيات عديدة تستهدف تنمية القدرة على الاستقراء وتؤهل المتعلمين للتعامل مع مختلف المواقف وحل المشكلات والتوصل الى هذه الحلول وقياسها وتقويمها. وتعتمد في ذلك على مجمعة من الخطوات هي :التهيئة والتجميع والتنبؤ والتوضيح والتسمية والتعميم. وسوف يتم عرضها بالتفصيل فيما بعد.

٤-٢-١- المسلمات التي يبني عليها نموذج هيلدا تابا الاستقرائي:

١- إن الاستقراء وفق خطوات نموذج هيلدا تابا يساعد المتعلمين في حل المشكلات المختلفة.

٢- أن الاستقراء هو عملية تفاعل بين عقل المتعلم والمعلومات عن طريق ممارسة عمليات معرفية كتنظيم الحقائق واشتقاق المبادئ والقوانين والتعليمات التي تمكن من التنبؤ بالظواهر المستقبلية وتفسيرها . (الغضبان، ٢٠٠٥، ٨٣).

٣- في الاستقراء يقوم المتعلم بجمع الأدلة والوقائع الحسية ويدرسها بهدف التوصل إلى نتيجة صحيحة يستخدمها مرة أخرى في عملية الاستنتاج من خلال تطبيقها على أمثلة جديدة . إذ يقوم المعلم بعرض الأمثلة الجزئية تمهيدا للوصول إلى القاعدة العامة أو القانون ، ثم إجراء التطبيقات على ضوء تلك القاعدة. (الجبوري ، ٢٠٠٩ ، ٤٦).

٤-٢-٢- خطوات نموذج هيلدا تابا الاستقرائي: (عملية اكتساب المفهوم وفق نموذج هيلدا تابا الاستقرائي):

ترى هيلدا تابا Hilda taba أن الاستقراء وفق نموذج هيلدا تابا يتم عبر ثلاث خطوات أساسية :

١ - خطوة تشكيل المفهوم .

٢ - خطوة تفسير المعلومات .

٣ - خطوة تطبيق المبادئ وتعميمها.

الخطوة الأولى : استيعاب المفهوم. وتحدد الخطوات التالية:

١- التعداد والتذكير: وتعتمد على مشاهدات المتعلم وملاحظاته وما يكسبه عن طريق حواسه المختلفة، ويقوم المتعلم بالتعرف على المعلومات ذات العلاقة بالمشكلة موضوع التفكير وتحديدها .
فيسأل المعلم ماذا شاهدت ماذا ترى أمامك ، والإجابة على هذا السؤال تؤدي إلى حث المتعلم على جمع المعلومات .

٢- التصنيف: وفيها يقوم المتعلم بتبويب وتصنيف المعلومات أو الأشياء أو المواد إلى فئات أو مجموعات وذلك بناء على الملاحظة السابقة ، وتوزيع البيانات وفق معايير تشابه معين، أي تصنيف وفق معايير .

يقوم المعلم بالسؤال عما ترى أو ما الشيء الذي يجمع بين أكثر من عنصر من عناصر المعلومات .

٣- التسمية: وهى أن يعطى أسماء للمجموعات التي تم تصنيفها في الخطوة الثانية ، أي إعطاء أسماء للفئات التي جمعت فيها البيانات أي الوصول إلى المفهوم (التسمية) ويسأل المعلم ما الاسم الذي يمكن أن نطلقه على كل فئة أو مجموعة من المجموعات المتشابهة والتميزة عن غيرها من الفئات، وتؤدي الإجابة عن هذا السؤال تحديد اسم المفهوم .(الغضبان ، ٢٠٠٥ ، ١٠٢).

ويبين الجدول التالي العلاقة بين النشاطات الظاهرية في خطوة تشكيل المفهوم من جهة والعمليات العقلية التي يقوم بتشكيلها المتعلم أثناء النشاط الصفي والأسئلة التي يطرحها المعلم لتوجيه المتعلمين أثناء كل نشاط من جهة أخرى.

الجدول رقم (١) : العلاقة بين النشاطات الظاهرية والعمليات العقلية والأسئلة المثيرة للتفكير في تشكيل المفهوم

| النشاط الظاهري | العمليات العقلية الخفية | أسئلة مثيرة للتفكير |
|--|--|--|
| ١- حصر البيانات والمعلومات ووضعها في قوائم | ١- التمييز بين الفقرات | ١- ماذا تشاهد؟ ماذا تسمع؟ |
| ٢- تجميع هذه البيانات ووضعها ضمن مجموعات | ٢- تحديد الصفات العامة والقيام بعملية التلخيص الذهني | ٢- ما الأشياء المترابطة معا؟ وبأي معايير تم ذلك؟ |
| ٣- وضع تصنيفات أو رموز للمجموعات | ٣- تحديد الترتيب الهرمي للفقرات من حيث بعضها أساسية وأخرى ثانوية | ٣- ماذا يمكن أن نسمي هذه المجموعات؟ |

الخطوة الثانية : تفسير المعلومات :

وهي مهمة تفسير البيانات والمعلومات للوصول إلى المبادئ والتعليمات. أما العمليات العقلية التي تشتمل عليها هذه المهمة من وجهة نظر هيلدا تابا هي التمييز والاستدلال والتصميم وتتضمن النشاطات التعليمية التالية :

١. تحديد العلاقات الرئيسة الظاهرة بين المعلومات التي توفرت في الخطوة الأولى

٢. اكتشاف العلاقات الخفية . - الوصول إلى استدلالات (تعميمات) . (الغضبان ، ٢٠٠٥ ، ١٠٣)

ويبين الجدول التالي النشاطات الظاهرة والخفية التي تتضمنها الخطوة والأسئلة التي يطرحها المعلم لإثارة تلك النشاطات:

الجدول رقم (٢) : العلاقة بين النشاطات الظاهرة والعمليات العقلية والأسئلة المثيرة للتفكير في خطوة تفسير المعلومات

| النشاط الظاهري | العمليات العقلية الخفية | أسئلة مثيرة للتفكير |
|--------------------|----------------------------------|-----------------------------------|
| ١- تحديد النقاط | ١- التمييز بين النقاط أو الفقرات | ١- ماذا رأيت ؟ ماذا وجدت ؟ |
| ٢- تحديد المعلومات | ٢- تحديد علاقات السبب والنتيجة | ٢- لماذا حدث هذا الشيء أو الحادث؟ |
| ٣- عمل الاستنتاجات | ٣- الاستقراء من الجزء إلى الكل | ٣- ما الشيء الذي نستخلصه من ذلك؟ |

الخطوة الثالثة : تطبيق المبادئ:

وتهدف هذه الخطوة إلى توسيع قدرة الطالب في الوصول إلى تنبؤات اعتمادا على المعلومات السابقة من خلال طرح أسئلة ، ثم ينتقل المتعلم إلى تفسير التنبؤات واتخاذ المبررات المناسبة لها ، ولها وفي هذه المرحلة يتأكد الطالب من صحة التنبؤات التي توصل إليها وذلك باختيارها وتعميمها. وتتألف هذه الخطوة من عدة خطوات وهي كالتالي:

١- التنبؤ بالنتائج لظروف قائمة كأن يسأل المعلم ماذا سيحدث لو أن مياه البحر الميت غمرت غور الأردن؟

٢- في المرحلة التالية يحاول المتعلمين شرح أو دعم التنبؤات والفرضيات التي وضعوها .

٣- في المرحلة الثالثة يقوم المتعلمون بالتأكد من صحة التنبؤات عن طريق البحث والاستقصاء.
(الغضبان ، ٢٠٠٥ ، ١٠٤) .

ويبين الجدول التالي النشاطات الظاهرة والخفية التي تتضمنها الخطوة والأسئلة التي يطرحها المعلم لإثارة تلك النشاطات :

الجدول رقم (٣) : العلاقة بين النشاطات الظاهرية والعمليات العقلية والأسئلة المثيرة للتفكير في خطوة تطبيق المبادئ

| النشاط الظاهري | العمليات العقلية الخفية | أسئلة مثيرة للتفكير |
|--------------------------|---|----------------------------------|
| ١- التنبؤ بنتائج الظواهر | ١- تحليل طبيعة المشكلة أو الظاهرة | ماذا يمكن أن يحدث ؟ |
| ٢- توضيح الفقرات | ٢- تحديد الأسباب للتنبؤات | ٢- لماذا يعتقد أن مثل هذا سيحدث؟ |
| ٣- التحقق من التنبؤات | ٣- استخدام المبادئ المنطقية من أجل تحديد الظروف | ٣- ما الشروط الضرورية لحدوث...؟ |

ويمكن أن نلخص هذه الخطوات على النحو التالي :

أ - المرحلة الأولى : وتشمل استيعاب المفهوم ويتم من خلال :

- ١- التعداد ووضع الأشياء في قوائم .
- ٢- التصنيف ووضع الأشياء في مجموعات ذات صفات مشتركة .
- ٣- تسمية المجموعات .

ب - المرحلة الثانية : وتشمل تفسير المعلومات وتتم من خلال :

- ١- تحديد العلاقات الرئيسية.
- ٢- اكتشاف العلاقات الخفية .
- ٣- الوصول إلى استدلالات وتعليمات .

ج - المرحلة الثالثة : تطبيق المبادئ: وتتم من خلال :

- ١- التنبؤ بالنتائج ووضع الفرضيات .
- ٢- شرح التنبؤات ودعم الفرضيات .
- ٣- التأكد من التنبؤات والفرضيات .

٤-٢-٣- إيجابيات استخدام نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في اكتساب المفاهيم الاجتماعية:

لنموذج هيلدا تابا الاستقرائي العديد من الإيجابيات تسهم في تحقيق أغراض التربية الحديثة بفعالية ،
وتتلخص هذه الإيجابيات في ما يلي :

- ١- نقل مركز الاهتمام في العملية التعليمية من المعلم إلى المتعلم وذلك بتهيئة الفرص لجعل المتعلم منتجا للمعرفة وليس مستهلكا لها وبذلك يتحقق مبدأ إيجابية المتعلم.
- ٢- ينمي قدرات المتعلم الابتكارية ، لأنه يركز على إثارة الأسئلة المفتوحة التي تتطلب أكثر من إجابة صحيحة.
- ٣- يهتم بتنمية المهارات الفكرية والعمليات العقلية لدى المتعلم .
- ٤- ينمي التفكير العلمي لدى المتعلمين ، حيث يتطلب مواقف مشكلة تستلزم استخدام طرق العلم وعملياته في البحث والتفكير.
- ٥- ينمي عند المتعلمين عمليات (مهارات) الاستقراء والاستفسار العلمي كما في الملاحظة والقياس والتصنيف والتفسير.
- ٦- يؤكد استمرارية التعلم الذاتي ودافعية المتعلم نحو التعلم .
- ٧- يهتم ببناء الفرد من حيث ثقته واعتماده على النفس وشعوره بالإنجاز وزيادة مستوى طموحه وتطوير مواهبه.
- ٨- ينمي مفهوم الذات ويزيد من مستوى التوقعات لدى المتعلم ، من حيث مدى استطاعته لتحقيق المهمات التعليمية التي يكلف بها وينمي قدرات التخطيط والتنظيم وتحمل المسؤولية.
- ٩- يزيد من نشاط المتعلم وحماسه نحو عمليتي التعلم والتعليم .
- ١٠- يكسب المتعلمين اتجاهات علمية مرغوبة .
- ١١- ينقل المتعلمين في تعلمهم من التعزيز الخارجي إلى التعزيز الداخلي ومن مرحلة التوجيه الخارجي إلى مرحلة الدفع الداخلي.
- ١٢- يجعل المتعلمين قادرين على تنظيم المعلومات وتوظيفها. (علي ، ٢٠٠٢ ، ٣٠٤).

يتضح مما سبق أن المتعلم في نموذج هيلدا تابا الاستقرائي هو حجر الزاوية في العملية التعليمية ، فهو يواجه بأنشطة ومشكلات متنوعة تثير عقله وتتحدى تفكيره مما يزيد من فعاليته ومشاركته الإيجابية .

٤-٢-٤- معيقات اكتساب المفهوم الاجتماعي وفق نموذج هيلدا تابا الاستقرائي :

تحدد هذه المعوقات فيما يلي :

- ١- ازدحام المفاهيم الجديدة وزيادتها.
- ٢- توقف المعنى على الخبرة : فالكلمات لا تعني أكثر مما تمثله في خبراتنا والافتقار إلى الأفكار يرجع إلى قلة اتصالنا بعالم الأشياء مما يشكل عائقا أمام اكتساب المفهوم .
- ٣- صعوبة فهم المعاني المجردة : فالطفل يضطر أحيانا إلى استظهار الكلمات وترديدها من دون فهم لها بسبب كثرة التجريد التي تقلل من استيعاب المفردات.
- ٤- اعتماد المعنى على السياق : إذ يتغير معنى الشيء إذا تغير السياق الذي يرد فيه.
- ٥- تداخل خصائص المفهوم مع مفهوم آخر مشابه.
- ٦- وجود مفاهيم غامضة في ذهن المتعلم أو خبراته تتعلق بالمفهوم الجديد.

(قطامي وقطامي، ٢٠٠١ ، ١٣٩).

وينطبق ما سبق على معيقات اكتساب المفاهيم الاجتماعية بالنسبة لمتعلمي الصف الرابع الأساسي ونضيف:

- اتساع بعض المفاهيم الاجتماعية واشتمالها على عدد كبير من المفاهيم الفرعية المندرجة في إطاره .
- صعوبة إيجاد عدد كبير من الأمثلة المنتمية أو غير المنتمية للمفهوم ، مما اضطر الباحثة في بعض المفاهيم كمفهوم المدينة مثلا إلى البحث عن صور في الإنترنت تمثل خصائص جوهرية في المدينة وأخرى للريف خاصة وان الأمثلة تلعب دورا أساسيا في رسم حدود المفهوم المستهدف إذ كلما تنوعت واشتملت على أمثلة منتمية وغير منتمية ساعد هذا الأمر في توضيح المفهوم ، ولذلك قامت الباحثة بالبحث عن أكبر قدر ممكن من الأمثلة الدالة على المفهوم والأخرى غير الدالة لإتاحة فرص التدريب والممارسة الكافية من قبل المتعلمين لاكتساب المفهوم.
- عدم اعتماد مدخل المفاهيم عند بناء منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي إذ أنه تنظم فيه المفاهيم بطريقة منفصلة وغير مترابطة العناصر فنلاحظ اسم المفهوم في درس من وحدة ما ، وخصائصه في درس آخر ، وتعريفه في وحدة أخرى بشكل يعوق نمو هذه المفاهيم

ويعرقل ظهورها وبالتالي يعرقل اكتسابها وفق نموذج هيلدا تابا الاستقرائي ، مما اضطر الباحثة إلى تحليل محتوى وحدتين دراسيتين من كتاب الدراسات الاجتماعية وحصر المفاهيم الاجتماعية الواردة فيهما ثم تصميم قوائم تحليل لكل مفهوم تتضمن عناصره كافة ، استرشدت بها في أثناء تصميم الخطة التعليمية لكل مفهوم .

٤-٢-٥- العوامل المساعدة على اكتساب المفهوم وفق نموذج هيلدا تابا الاستقرائي :

هناك مجموعة من الأمور والتوجيهات التي إذا ما التزم المعلم بها في غرفة الصف ، من شأنها أن تجعل عملية اكتساب المفهوم وفق نموذج هيلدا تابا الاستقرائي من قبل المتعلمين أكثر فاعلية ، ومن هذه التوجيهات:(نصر وآخرون ، ١٩٩٠ ، ٧٣ - ٧٤).

- تحديد سلوك المتعلمين الناتج عن اكتساب المفاهيم :
- إذ ليست الغاية هي حفظ تعريف المفهوم وإنما تنمية وتكوين فهم وأداء وسلوك معين يعكس القدرة على التعرف إلى المفهوم في مواقف مختلفة .
- إن ذلك يحقق هدفين :
- الأول : مساعدة المعلم في اختيار خبرات ومواقف التعلم المناسبة وتقويم التعلم الناتج .
- الثاني : مساعدة المتعلم في إدراك مدى تحصيله ومستوى تعلمه للمفهوم .
- تقليل عدد الصفات التي يمكن تعلمها في حالة المفاهيم المعقدة أو الواسعة:
- وذلك بتحديد الصفات السائدة والمهمة فقط ، ثم تصنيفها في أنماط معينة تساعد على إدراكها وتسهيل التعلم.
- التأكيد على خصائص المفهوم الجوهرية وإبرازها.
- استخدام أمثلة متعددة عن المفهوم : يرتبط عدد الأمثلة بطبيعة المفهوم وطبيعة المتعلم إذ كلما ازداد المفهوم صعوبة احتاج إلى عدد أكبر من الأمثلة، وكلما انخفض مستوى التعلم المعرفي احتاج إلى مزيد من الأمثلة .
- تقديم الأمثلة الإيجابية والسلبية للمفهوم : ذلك لأن اكتساب المفهوم يتطلب أساسا القدرة على التمييز بين الأمثلة الإيجابية والأمثلة السلبية ، فالإقتصار على الأمثلة الإيجابية يضعف فرصة إجراء المقارنات ، كما يضعف من قدرة المتعلم على التعلم الصحيح .
- تشجيع المتعلمين على التفكير في أمثلة جديدة للمفهوم :

على المعلم ألا يكتفي بالأمثلة التي أعدها لتوضيح المفهوم ، بل لا بد له من حث المتعلمين على التفكير في أمثلة جديدة خارج نطاق الأمثلة التي تعرضوا لها في أثناء التدريس وذلك لكي يتمكن المعلم من مساعدة المتعلم على دمج المفهوم في البنية المعرفية لديه.

- تشجيع المتعلمين على التفكير وحل المشكلات : وذلك لأن المفاهيم هي أدوات الفكر الرئيسية فلا بد من تشجيع المتعلمين على التفكير الذي يرتبط بتعلم المفهوم على نحو وثيق .
 - تشجيع المتعلمين على اكتساب المفاهيم وفق نموذج هيلدا تابا الاستقرائي : ويتحقق ذلك من خلال :
 - ١- عرض مشكلة حقيقية لها مغزى على المتعلمين.
 - ٢- توجيه المتعلمين إلى جمع المعلومات والبيانات المتصلة بها .
 - ٣- اقتراح الحلول والفرضيات المناسبة لهذه المشكلة .
 - ٤- التحقق من صحة هذه الفرضيات والحلول .
 - ٥- تهيئة التغذية الراجعة الصحيحة بحيث يتأكدون من سلامة استجاباتهم.
- ٥- عوامل نجاح طرائق تعليم المواد الاجتماعية :**

إن تحقيق الفائدة المرجوة من تطبيق الطرائق الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية يتطلب من المعلم مراعاة الشروط التالية: (شاهين وحطاب ، ٢٠٠٥ ، ٥٦).

- ١- إعطاء المتعلمين الفرصة الكافية للمشاركة في بيئة التعلم .
- ٢- أن يتم تنظيم بيئة التعلم (الصف) لتحقيق المتطلبات الآتية :
 - عرض الأفكار والخبرات المتنوعة واحترامها.
 - توكيد مهارات البحث العلمي واتجاهاته وقيمه مثل الفضول وحب الاستطلاع و....
 - مشاركة المتعلمين في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمحتوى وسياق العمل كتحديد الأهداف وتخطيط الأنشطة وتقويم العمل.
 - تعزيز التعاون بين المتعلمين مع تحمل كل منهم مسؤولية تعلمه وتعلم الآخرين.
 - بناء وتيسير المناقشات والمحاكمات والمناظرات العلمية.
- ٣- وجود معلم ماهر يوجه المتعلمين ويقيهم مشغولين في المهمات المحددة باتجاه تحقيق الأهداف المنشودة.
- ٤- المحافظة على دافعية المتعلمين واستمرارها في أنشطة التعلم .

الباب الثاني القسم العملي

ويتضمن ثلاثة فصول

الفصل الأول : تصميم أدوات البحث التعليمية والتقويمية .

الفصل الثاني : التجريب النهائي .

الفصل الثالث : تحليل الأثر وعرض النتائج ومناقشتها.

الفصل الأول

تصميم أدوات البحث التعليمية والتقويمية.

تمهيد

١- تصميم البرنامج التعليمي.

- ١-١- تحديد الهدف العام للبرنامج .
- ٢-١- خطوات تصميم البرنامج التعليمي.
 - ١-٢-١- اختيار المحتوى التعليمي.
 - ٢-٢-١- تحليل محتوى دروس الوحدات الدراسيتين " سورية والتاريخ ،الحياة في الجمهورية العربية السورية".
 - ٣-٢-١- اختيار المفاهيم التي سيتم تعليمها.
 - ٤-٢-١- تحديد الأغراض السلوكية.
 - ٥-٢-١- تصميم الخطة الصفية للتدريس وفق نموذج هيلدا تابا الاستقرائي.
 - ٦-٢-١- التقويم البنائي والنهائي.
 - ٧-٢-١- تصميم الوسائل التعليمية.
 - ٨-٢-١- تحكيم البرنامج التعليمي.

٢- تصميم الاختبار التحصيلي.

- ١-٢- تحديد الهدف من الاختبار.
 - ٢-٢- تحديد المستويات المعرفية للاختبار.
 - ٣-٢- إعداد جدول مواصفات الاختبار.
 - ٤-٢- صياغة مفردات الاختبار.
 - ٥-٢- طريقة تقدير الاختبار.
 - ٦-٢- إخراج الورقة الامتحانية.
 - ٧-٢- تحديد صدق محتوى الاختبار.
- ٣- التجريب الاستطلاعي للبرنامج التعليمي والاختبار التحصيلي.
- الاختبار في صورته النهائية.

تمهيد:

يتناول الفصل الحالي عرضاً تفصيلياً لكيفية تصميم أدوات البحث بدءاً بالنموذج ، الذي يمثل الأداة التعليمية في البحث الحالي مع توضيح مكوناته ومحتوياته كافة، كما يتضمن شرحاً تفصيلياً لخطوات تصميم الاختبار التحصيلي المعد بهدف قياس نتائج النموذج على المتعلمين وذلك بتطبيقه قبل تنفيذ البرنامج وبعد التنفيذ مباشرة وبعد مضي فترة زمنية على تنفيذ النموذج ، وتم ختام الفصل بالحديث عن إجراءات تنفيذ النموذج وما تضمنه اختبارات قبلية وبعديّة ومؤجلة.

ولتحقيق أهداف البحث والتعرف على أثر نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في اكتساب المفاهيم الاجتماعية في مادة الدراسات الاجتماعية قامت الباحثة بإعداد الأدوات الآتية:

١- تصميم البرنامج التعليمي (تصميم نموذج هيلدا تابا الاستقرائي).

يعد البرنامج التعليمي الأداة الرئيسة في هذا البحث ، وقد صمم وفق المدخل النظمي القائم على التفاعل والتأثير المتبادل بين مكوناته ، بصفته نظاماً تعليمياً يحتوي على مدخلات وعمليات ومخرجات ، ويفيد من التغذية الراجعة في عملية تقويمه وتطويره وتحسين مكوناته.

١-١- تحديد الهدف العام للبرنامج التعليمي:

إن تحديد الأهداف أهمية كبيرة ، ذلك لأنها تمثل الأساس الصحيح لكل نشاط تعليمي هادف، فهي تعمل على توجيه الهدف التربوي (التدريسي) إلى ما نسعى إلى تحقيقه من نتائج مرغوب في تحقيقها، كما وتشكل معياراً في اختيار محتوى المناهج ، والبرامج الدراسية ، وتنفيذها وتطويرها.

(عباس والعبسي، ٢٠٠٧ ، ٦١).

هذا ويهدف البرنامج التعليمي المعد وفق نموذج هيلدا تابا الاستقرائي إلى زيادة أثر اكتساب متعلمي الصف الرابع الأساسي للمفاهيم الاجتماعية.

١-٢-١- خطوات تصميم البرنامج التعليمي:

تم الاعتماد على مجموعة من الخطوات الأساسية أثناء تصميم البرنامج التعليمي وهي :

١-٢-١-١- اختيار المحتوى التعليمي :

تم اختيار مادة الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي لتحديد محتوى البرنامج الذي سوف يعد وفق نموذج هيلدا تابا الاستقرائي، وذلك لن التربية الاجتماعية تتناسب مع طبيعة الاستقراء وخطوات نموذج هيلدا تابا والتي تتطلب من المتعلمين التفكير في المشكلات لمطروحة وإيجاد حل لها.

والنقاط التالية توضح العلاقة بين مادة الدراسات الاجتماعية ونموذج هيلدا تابا الاستقرائي :

١- مادة التربية الاجتماعية مادة مليئة بالأحداث والوقائع والقضايا الاجتماعية التي تتكون من عدد كبير من المفاهيم، والمتعلم يجب أن يلم بها ويدرك العلاقة بينها، ليتوصل إلى تعميمات تساعده على تفسير تلك القضايا والأحداث والتنبؤ بنتائجها في المستقبل، وبذلك يصبح قادراً على اتخاذ قرارات حيالها.

٢- تتضمن الدراسات الاجتماعية جانباً وظيفياً سواء في محتواها أو في طرائق تدريسها، وهو مقوم أساسي من مقومات بنائها العلمي. هذا وتتم الاستفادة من هذا الجانب من خلال قيام المتعلم بالنشاطات المتضمنة في كل خطوة من خطوات نموذج هيلدا تابا الاستقرائي.

وبعد أن تم اختيار مادة لدراسات الاجتماعية كمحتوى للبرنامج التعليمي، قامت الباحثة بتحليل محتوى كتاب هذه المادة من أجل تحديد أنسب الوحدات الدراسية لتدريسها وفق نموذج هيلدا تابا الاستقرائي، وتم اختيار وحدتي (سورية والتاريخ، والحياة في الجمهورية العربية السورية)، وقد تبين للباحثة بعد هذا التحليل الباحثة أن المفاهيم المتضمنة بموضوعي (سورية والتاريخ، والحياة في الجمهورية العربية السورية) هي مفاهيم أساسية في مادة الدراسات الاجتماعية .

١-٢-٢- تحليل محتوى دروس الوحدتين الدراسيتين "سورية والتاريخ، الحياة في الجمهورية العربية السورية":

يتناول الفصل الحالي تحليل محتوى الوحدتين الثانية والثالثة من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي، من هدف التحليل إلى تحديد وحدات التحليل وفئاته وبناء المعايير للتحليل والتأكد من صدقه وثباته وأيضاً يتناول إجراءات التحليل.

وفيما يلي شرح لما سبق.

***إجراءات تحليل المحتوى:**

تعرف عملية تحليل المحتوى على أنها عملية منظمة تهدف للوصول إلى نتائج ذات فاعلية وموثوق بها. وفي عملية تحليل محتوى الوحدتين الثانية والثالثة من كتاب الدراسات بعنوان (سورية والتاريخ- والحياة في الجمهورية العربية السورية) قامت الباحثة بإتباع الخطوات التالية:

١ - تحديد الهدف من التحليل:

هدفت الباحثة من تحليل محتوى الوحدتين الثانية والثالثة من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الأول الأساسي إلى تحديد المفاهيم الاجتماعية المتضمنة في الوحدة، وتم التحليل بناء على معايير قامت الباحثة بتصميمها والتزمت بها طيلة عملية التحليل.

٢ - تحديد عينة المصادر:

اشتملت عينة المصادر على كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع من مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية للعام ٢٠١٢-٢٠١٣ ويشمل الكتاب الوحدات التالية:
الوحدة الأولى: الطبيعة في الجمهورية العربية السورية.
الوحدة الثانية: سورية والتاريخ.
الوحدة الثالثة: الحياة في الجمهورية العربية السورية.
الوحدة الرابعة: دعائم الاقتصاد في الجمهورية العربية السورية
والوحدة الخامسة: المواطنة في الجمهورية العربية السورية.
وعينة التحليل اقتصرت على الوجدتين الثانية والثالثة من الكتاب و كانتا بعنوان (سورية والتاريخ ، الحياة في الجمهورية العربية السورية).

٣ - تحديد وحدات التحليل:

يعتمد نجاح تحليل المحتوى ووضوحه على وضوح وحداته ، ووحدات التحليل متعددة من الممكن أن تكون كلمة أو موضوع أو مفردة.
لما كان الهدف من تحليل محتوى الوجدتين الثانية والثالثة من كتاب الدراسات الاجتماعية هو تحديد المفاهيم الاجتماعية المتواجدة فيهما ، تم اعتماد المفهوم الاجتماعي وحدة التحليل، وقد وردت وحدة التحليل (المفهوم الاجتماعي) في الوجدتين الأولى والثانية من الكتاب على شكل تعريف أو شرح أو أمثلة أو صور أو مصور أو رسم بياني أو نشاط أو سؤال وتم اعتماد كل ذلك وحدة تحليل شريطة أن يتطابق مع تعريف المفهوم الإجرائي.

٤ - تحديد فئات التحليل:

إن تحديد فئة التحليل يعتبر خطوة رئيسية في نجاح تحليل المحتوى.
ويعتمد تحديد فئات التحليل على الهدف الذي يحدده الباحث من عملية التحليل ، لذا وبناء على الهدف الذي حددته الباحثة من هذه وبما أن فئات التحليل هي تلك العناصر الرئيسية التي يتم وضع وحدات التحليل فيها وتصنف على أساسها ، تم اعتماد مجالات الدراسات الاجتماعية الرئيسية في الصف الرابع لتكون فئة للتحليل وهي ١:١ - بيئة سورية - تاريخ سورية - الحياة في سورية وما تفرع عنها من مفاهيم رئيسية وفرعية.

٥- معايير التحليل:

المعايير: مجموعة المواصفات التي ينبغي أن يتم التحليل على أساسها أو في ضوءها لتحقيق صفات الموضوعية أو الصدق ، وبالتالي تحقيق أعلى درجة من الموثوقية.(حويجي ، ١٩٩٦ ، ١٥) بعد النظر في الأدبيات ودليل المعلم وكتاب المعايير المعتمد من قبل وزارة التربية ، أصبح معيار تحديد المفاهيم الاجتماعية المناسبة للصف الرابع الأساسي على الشكل التالي.(ملحق رقم ١) ولاعتماد هذا المعيار أساساً لتحليل المحتوى قامت الباحثة بما يلي:

- توزيع المعيار على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة دمشق لبيان رأيهم في مدى صلاحية المعيار لتحليل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الأول الأساسي، ومدى مناسبة المفاهيم الفرعية المتضمنة في كل مفهوم رئيس لمستوى الصف الرابع الأساسي وأيضاً لإضافة وحذف ما يروونه مناسباً أو غير مناسب من المفاهيم. وعليه كانت آراء السادة المحكمين على الشكل التالي:

١- حذف بعض المفاهيم، حيث اقترح بعض المحكمين حذف بعض المفاهيم مثل مفهوم الموقع الذي يتفرع عنه (الموقع الجغرافي والموقع النسبي).ومفهوم الحدود الذي يتفرع عنه (حدود برية وحدود بحرية) ومفهوم البيئات الطبيعية وما يتفرع عنه من (بيئة رطبة - بيئة جافة) ومفهوم التضاريس بتفرعاته (مرتفعات - منخفضات - سهول - وديان) من الموضوع الرئيسي بيئة سورية. ومفهوم المواقع التاريخية بتفرعاته (مدن تاريخية - القلاع والحصون - المساجد والكنائس - القصور) من الموضوع الرئيسي تاريخ سورية، لتدمج هذه التفرعات تحت مفهوم الحضارة ضمن نفس الموضوع الرئيسي.

٢- نقل مفهوم أنماط المعيشة بتفرعاته (المدينة - الريف - البادية) من الموضوع الرئيسي الحياة في سورية إلى الموضوع الرئيسي بيئة سورية.

وقامت الباحثة بتعديل المعيار بناء على آراء المحكمين وقدم مرةً أخرى للسادة المحكمين والأساتذ المشرف وأخذ الموافقة النهائية على المعيار ليصبح على شكله النهائي. (ملحق رقم ١) .

- معيار تحديد تكرارات المفاهيم الاجتماعية وأشكال ورودها في الوجدتين المحللتين. ورد المفهوم الاجتماعي في الوحدة الثانية والثالثة من كتاب الدراسات الاجتماعية على أحد الأشكال التالية: ١ - تعريف ٢- شرح ٣- أمثلة ٤- صور ٥مصور ٦- رسم بياني ٧-نشاط ٨- سؤال.

حيث تم إعطاء درجة واحدة لكل شكل من أشكال ورود المفهوم السابق ذكرها وذلك في حال وردت مرة وإعطائها درجتان في حال وردت مرتان وهكذا.. ودرجة صفر في حال لم ترد بأي شكل من الأشكال السابقة.

الجدول (٤) يوضح أشكال ورود المفهوم الاجتماعي في كتاب الدراسات الاجتماعية

| شكل ورود المفهوم | لم يرد | وضع المفهوم | الإيضاحات | أنشطة وتدريبات |
|-------------------|--------|-------------|-----------|----------------|
| المفهوم الاجتماعي | | تعريف | صور | سؤال |
| | | شرح | مصور | نشاط |
| | | أمثلة | رسم بياني | |
| الدرجة | صفر | | | |

وعرض هذا المعيار على مجموعة من المحكمين من أساتذة القياس والتقويم وتم أخذ موافقتهم دون أي تعديل فيه.

٦ - استمارات التحليل: قامت الباحثة بتصميم استمارتين لتحليل المحتوى وذلك بعد تحديد وحدات التحليل وفئاته ، حيث توضح الاستمارة الأولى للتحليل المفاهيم الاجتماعية الواردة في الوجدتين الثانية والثالثة من كتاب الدراسات الاجتماعية.

جدول رقم (٥) استمارة تحليل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي (١)

| التسلسل | المفهوم الاجتماعي | أشكال ورود المفهوم الاجتماعي في كتاب الدراسات الاجتماعية | | | | | | | التكرار |
|---------|-------------------|--|-----|-------|-----|------|-----------|------|---------|
| | | تعريف | شرح | أمثلة | صور | مصور | رسم بياني | نشاط | |
| | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | |

والحقل الأول من الجدول السابق يوضح تسلسل المفاهيم الاجتماعية التي سيتم تحليلها في الوجدتين الثانية والثالثة من كتاب الدراسات الاجتماعية.

أما الحقل الثاني ، المفهوم الاجتماعي : يذكر اسم المفهوم الذي ورد في الوجدتين الثانية والثالثة من كتاب الدراسات الاجتماعية.

والحقل الثالث ، أشكال ورود المفهوم الاجتماعي ويشمل على حقول فرعية تضم شكل ورود المفهوم في الوحدة الأولى حيث يذكر في كل حقل شكل ورود المفهوم ورقم الصفحة التي ورد فيها...

١- استمارة تحديد المفاهيم الاجتماعية وفق الترتيب والتفرع والمجال:

جدول رقم (٦) استمارة تحليل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي (٢)

| ترتيب المفهوم | المفهوم الاجتماعي | التفرع | الموضوع الرئيسي | النسبة المئوية |
|---------------|-------------------|--------|-----------------|----------------|
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |

وتتكون الاستمارة الثانية لتحليل المحتوى من الحقل الأول ويوضح ترتيب المفاهيم الاجتماعية وفق مجموع تكراراتها في الوحدة الأولى.

الحقل الثاني، المفهوم الاجتماعي حيث يذكر فيه اسم المفهوم.

أما الحقل الثالث ، التفرع :يوضح التفرع الذي ينتمي له المفهوم الاجتماعي .

والحقل الرابع، المجال: ويوضح الموضوع الذي ينتمي له المفهوم الاجتماعي .

والحقل الأخير النسبة المئوية : وتمثل النسبة المئوية لتكرارات ورود المفاهيم في الوجدتين الأولى والثانية من كتاب الدراسات الاجتماعية.

وتم عرض الاستمارتين على السادة المحكمين وتحكيمها واعتمادها بشكل نهائي.

٧- خطة التحليل:

قامت الباحثة أثناء تحليل المحتوى بما يلي:

١ - رصد المفاهيم الاجتماعية الواردة في الوجدتين الثانية والثالثة من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف

الرابع الأساسي وفق أشكال ورودها وحساب تكراراتها.

٢- ترتيب المفاهيم حسب تكراراتها تنازلياً وحساب النسبة المئوية لتكراراتها.

٣- تصنيف المفاهيم الاجتماعية حسب مجال ورودها (المفاهيم الرئيسية والفرعية المندرجة تحتها في

المعيار).ملحق رقم ٣

٤- تفرغ النتائج في جداول (الملحق رقم ٢).

٥- اختيار المفاهيم الاجتماعية الأكثر تكراراً في الوجدتين الثانية والثالثة لتكون دروس للبرنامج التعليمي. وجدير بالذكر أن وحدة التحليل (المفهوم) قد توظف لتوضيح أكثر من مفهوم واحد.

٨- التأكد من صدق التحليل:

يعد الصدق من أكثر الشروط الأساسية الواجب توافرها عند استخدام التحليل والأدوات الأخرى لذلك عمدت الباحثة إلى التأكد من صدق تحليل المحتوى من خلال القيام بالأمور التالية:

١ - الاطلاع على عدد من الدراسات العربية التي تضمنت تحليل المحتوى لتحديد المفاهيم المتضمنة في المحتوى التعليمي والاستفادة منها في تصميم معيار واستمارتي التحليل.

٢- تحديد وحدة التحليل بشكل واضح ومناسب لهدف التحليل.

٣- تصميم معيار لتحليل المحتوى وعرضه على المحكمين ذوي الخبرة والتخصص في القياس والتقييم وأيضاً استمارتي تحليل واعتمادها طوال عملية التحليل.

وأخذت الباحثة بملاحظات السادة المحكمين على المعيار واستمارتي التحليل من أجل تحقيق صدق التحليل.

٩- التأكد من ثبات التحليل:

يعتبر ثبات المحتوى عنصراً هاماً ومكماً لصدق المحتوى من أجل الوصول لنتائج موثوقة وصالحة للتعميم، ومن أجل تحقيق ثبات المحتوى قامت الباحثة بمايلي:

١ - قامت الباحثة بتحليل محتوى الوجدتين الثانية والثالثة من كتاب الدراسات الاجتماعية وفق المعيار المصمم واستمارتي التحليل المعتمدين لتحديد المفاهيم الاجتماعية في الوجدتين من كتاب الدراسات الاجتماعية.

٢- طلبت الباحثة من محللين آخرين تحليل محتوى الوجدتين الثانية والثالثة بعد إيضاح وحدات التحليل ومعايره وطريقة التحليل وأسلوبه.

٣- قام المحللين بتحليل المحتوى كل على حدا وفق تعليمات الباحثة والمعيار واستمارات التحليل المعتمدة.

٣- قامت الباحثة بإعادة تحليل محتوى الوحدة الأولى بعد مرور ١٥ يوم على التحليل الأول ، وقامت بحساب معامل الثبات وفق معادلة هولستي بين تحليلها الأول والثاني وبين تحليل المحللين الآخرين وفق المعادلة التالية :

$$R = \frac{(C1.2) \times 2}{C1 + C2}$$

R: معامل الثبات.

C1: عدد الوحدات في التحليل الأول.

C2: عدد الوحدات في التحليل .

(طعيمة، ١٩٨٧، ١٧٨)

C1.2: عدد الوحدات التي يتفق عليها المحللان ، أو الباحثة في حال إعادة التحليل.

وقد بلغ عدد وحدات التحليل في الوحدة الثانية والثالثة من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي (٤٤٩) وحدة والجدول التالي يوضح النسب المئوية لمعامل ثبات التحليل بين الباحثة والمحللين الآخرين ومدى الاتفاق والاختلاف.

جدول رقم (٧) نسب الاتفاق والاختلاف بين الباحثة والمحللين

| المحلل | اختلاف | اتفاق | النسبة المئوية للاتفاق |
|----------------------------|--------|-------|------------------------|
| الباحثة (١) و(٢) | ٩ | ١٣٩ | %٩٣,٩٢ |
| الباحثة (١) والمحلل (١) | ٢١ | ١٢٧ | %٨٥,٨ |
| الباحثة (١) والمحلل (٢) | ٢٦ | ١٢٢ | %٨٢,٤٣ |
| الباحثة (٢) والمحلل (٢) | ١٨ | ١٣٠ | %٨٧,٨٣ |

يظهر الجدول أن نسب الاتفاق بين تحليل الباحثة الأول وتحليلها الثاني، وبين الباحثة والمحلل الأول، وبين تحليل الباحثة والمحلل الثاني، وبين المحلل الأول والثاني، كانت جميعها عالية، مما يعطي دلالة على ثبات التحليل.

١-٢-٣- اختيار المفاهيم التي سيتم تعلمها:

وبعد أن تم تحليل الوجدتين وحساب تكرار كل مفهوم اجتماعي رئيسا كان أو فرعيا وحساب النسبة المئوية لذلك ، تم اختيار ثمانية مفاهيم سوف يتم تدريسها وفق نموذج هيلدا تابا الاستقرائي وهذه المفاهيم هي :

- ١- المدينة .
- ٢- الريف .
- ٣- البادية.
- ٤- البدو .
- ٥- المدن التاريخية.
- ٦- السكان.
- ٧- وسائل الاتصال.
- ٨- وسائل النقل.

وقد اختيرت تلك المفاهيم للمسوغات التالية :

- ١- حصلت هذه المفاهيم على تكرارات عالية بالنسبة للمفاهيم الأخرى في كل موضوع رئيسي.
- ٢- تم مراعاة التنوع في المفاهيم بحيث تغطي الموضوعات الثلاثة الرئيسية من دون إهمال أي موضوع.

- نظرا لأهمية التدرج والترابط المنطقي بين المفاهيم ، قامت الباحثة باختيار المفاهيم الاجتماعية التي تراعي الشرطين السابقين ، مما اضطرها إلى إهمال بعض المفاهيم التي حصلت على تكرارات عالية ولكنها لا تحقق الشرطين السابقين.
- تم الأخذ بعين الاعتبار خطة الوزارة الزمنية لتعليم كل مفهوم اجتماعي من دون الإخلال بها في أثناء تطبيق البرنامج.
- إن المفاهيم المختارة من أكثر المفاهيم التي سيتم التطرق إليها في مستويات الدراسة اللاحقة .
- موافقة الأستاذ المشرف والسادة المحكمين على أهميتها.

جدول رقم (٨) : التكرارات والنسب المئوية للمفاهيم الاجتماعية حسب الموضوعات الرئيسية

| النسبة المئوية ن=٣٧٤ | مجموع تكراراتها | عدد المفاهيم الفرعية المندرجة في إطار مفهوم رئيس | المفاهيم الرئيسية | الموضوع الرئيسي |
|-------------------------|--------------------|--|----------------------|-----------------|
| 9.1 | 40 | 2 | السكان | بيئة سورية |
| 47.1 | 206 | 4 | انماط البيئة | |
| 56.2 | 246 | 6 | مج | |
| 16.4 | 72 | 7 | الحضارة | تاريخ سورية |
| 2.7 | 12 | 2 | الاستعمار | |
| 2.9 | 13 | 2 | الثورات | |
| 3.2 | 14 | 2 | الشهادة | |
| 25.4 | 111 | 13 | مج | |
| 18.4 | 80 | 6 | النشاط البشري | الحياة في سورية |
| 99.8 | 437 | 25 | المجموع الكلي | |

١-٢-٤- تحديد الأغراض السلوكية :

إن عملية التعليم لا تكون عشوائية ، بل هي هادفة بالضرورة ، كي تتجح وتضبط وتقوم نتائجها، لذلك تعد عملية تحديد الأهداف الأساس الذي تبنى عليه عملية التعلم، حيث تساعد على اختيار المحتوى والطرائق والأنشطة والوسائل التعليمية وأدوات التقويم، مما يؤدي إلى تنظيم عملية التعلم بشكل ناجح.

(سليمان، ١٩٩٨ - ١٩٩٩، ٣٢٠).

ويقصد بالأغراض السلوكية : تحويل أهداف الدرس ومراميه، إلى أغراض محددة في سلوك المتعلم النهائي ، أي ما يوقع أن يصبح المتعلم قادرا على القيام به في نهاية الدرس.

وينبغي أن يؤدي الغرض السلوكي المصاغ بشكل جيد ثلاث وظائف، هي:

- تحديد أهداف تحصيل المتعلمين.

- توفير أداة لقياس المقدرة أو المهارة المتعلمة.

- إرشاد المعلم إلى ما سيعلمه. (العبد لله، ٢٠٠٣ ، ٧٧).

هذا وينبغي مراعاة ارتباط الأغراض السلوكية بالنقاط التعليمية التي يحددها المعلم لدرسه، فلكل نقطة تعليمية تغطي جانبا من المحتوى غرضا تعليميا أو أكثر، بحيث يكون المتعلم قادرا بعد تعلمه لهذه النقطة على تحقيق الغرض السلوكي. (القالا وناصر ، ١٩٩٥ - ١٩٩٦ ، ٢٧٦).

ومن الأسس الواجب اعتمادها في وضع الأغراض السلوكية كذلك ، أن تتنوع بحيث تشمل مختلف المستويات في المجال المعرفي ، وأن تغطي مجمل الدرس ، وأن يتمشى تحقيقها مع قدرات المتعلمين واهتماماتهم ، ويسمح وضوحها وتحديدتها باختيار المادة والأساليب المناسبة .

(قسييس ، ٢٠٠٠ ، ١٦٩ - ١٧٠) .

وقد أخذت الباحثة بهذه الاعتبارات في وضعها للأغراض السلوكية للبرنامج التعليمي ، وبما يتفق مع المحدد له بتحصيل متعلمي الصف الرابع الأساسي المعرفي للمفاهيم الاجتماعية .

وبناء على ذلك جاءت الأغراض السلوكية الخاصة بكل مفهوم متلائمة مع النقاط التعليمية التي يتضمنها، ومغطية لجميع مستويات المجال المعرفي لتصنيف "بلوم".

ويوضح الجدول الآتي الأغراض السلوكية ومستوياتها المعرفية لمفاهيم الوجدتين الدراسيتين المختارتين

الجدول رقم (٩): الأغراض السلوكية ومستوياتها المعرفية لمفاهيم الوجدتين الدراسيتين المختارتين

| المجموع | الأغراض السلوكية ومستوياتها المعرفية | | | | | | المفهوم |
|---------|--------------------------------------|-------|--------|--------|--------|--------|-----------------------|
| | ع | تقويم | تركيب | تحليل | تطبيق | فهم | تذكر |
| ٩ | ١ | ١ | ١ | ٢ | ٢ | ٢ | المدينة |
| ١٠ | ١ | ١ | ١ | ٢ | ٣ | ٢ | الريف |
| ١٠ | ١ | ١ | ١ | ٢ | ٣ | ٢ | البادية |
| ١١ | ١ | ١ | ١ | ٢ | ٣ | ٣ | البدو |
| ١١ | ١ | ١ | ٣ | ٢ | ٢ | ٢ | المدن التاريخية |
| ١٠ | ١ | ١ | ١ | ٢ | ٣ | ٢ | السكان |
| ١٠ | ١ | ١ | ١ | ٢ | ٢ | ٣ | وسائل النقل |
| ١١ | ١ | ١ | ١ | ٢ | ٣ | ٣ | وسائل الاتصال |
| ٨٢ | ٨ | ٨ | ١٠ | ١٦ | ٢١ | ١٩ | المجموع |
| %١٠٠ | %٩.٧ | %٩.٧ | %١٢.١٩ | %١٨.٢٩ | %٢٦.٨٢ | %٢٣.١٧ | النسبة عند الباحثة |
| %١٠٠ | %٥ | %١٠ | %١٠ | %٢٠ | %١٠ | %٤٥ | النسبة عند بلوم |

يتضح من قراءة الجدول السابق أن مستويات (التذكر والفهم والتطبيق) نالت من الأغراض السلوكية نسبة

(٦٨.٢٨ %) ، وان المستويات العليا نالت نسبة (٣١.٥٩%) .ومن الملاحظ ان هاتين النسبتين اقتربتتا إلى

حد ما من النسبة المقررة لهذه المستويات في التوزيع المعياري الذي اقترحه بلوم والذي يخصص فيه نسبة (٧٥%) للمستويات الدنيا من هذه الأغراض، و(٢٥%) للمستويات العليا .

مع ملاحظة زيادة الأغراض في مستويات (التذكر والفهم والتطبيق) نسبة إلى الأغراض في مستويات (التحليل والتركيب والتقويم)، وذلك لتناسب الأغراض في مستويات (التذكر والفهم والتطبيق) مع نموذج هيلدا تابا الاستقرائي والذي يتطلب من المتعلمين القدرة على استيعاب المفاهيم وتذكرها ، وإدراك العلاقات فيما بينها من خلال القدرة على تصنيفها وتحليلها، بما يحقق أفضل تمثيل لها في أذهانهم ، وبالتالي الاحتفاظ بها مدة اطول ومن ثم القدرة على استرجاعها ، ومن هنا حرصت الباحثة على زيادة الأغراض في هذه المستويات.

١-٢-٥- تصميم الخطة الصفية لتدريس كل مفهوم وفق نموذج هيلدا تابا الاستقرائي:

وضعت هيلدا تابا اعتمادا على نظرية برونر وآرائه حول طبيعة المفاهيم وتكوينها ، عددا من الاستراتيجيات التعليمية لتطوير عمليات التفكير الاستقرائي باستخدام عمليات التجميع والتنظيم وتبويب المعلومات، وقد درست الباحثة الخلفية النظرية لهذه الاستراتيجيات، كما تم مراجعة عدد من الدراسات والأبحاث التي تناولت نموذج هيلدا تابا واستراتيجياته وفاعليته في اكتساب المفاهيم مثل دراسة (المحرزي ،١٩٩٩) ، و(بني خالد ، ٢٠٠٠) ، و(لوري ، ٢٠٠٢) ، (العنكي ، ٢٠٠٤) ، (الغضبان ، ٢٠٠٥) ، و(الجبوري ، ٢٠٠٩).

واعتمادا على ذلك قامت الباحثة بوضع تصور مقترح لنموذج هيلدا تابا الاستقرائي ، وقد راعت الباحثة في هذا التصور اعتبارات عدة مثل :

١- قابليته للتطبيق في مدارسنا.

٢- مناسبته لمستوى الصف الرابع.

٣- تكييفه بشكل يساعد متعلمي الصف الرابع على اكتساب المفهوم الاجتماعي من خلال الإكثار من الصور والوسائل الحسية والأمثلة التي تساعد المتعلم على تنفيذ كل مرحلة من مراحل الطريقة والموضحة فيما يأتي:

الخطوات المقترحة لنموذج هيلدا تابا الاستقرائي :

أولاً : التهيئة : أي إعداد المتعلمين للاستقراء ووضعهم في جو الدرس من خلال سرد قصة قصيرة تدور حول المفهوم المراد تعلمه أو عرض وسيلة تعليمية مناسبة لذلك المفهوم .

ثانياً : التخطيط ، ويتضمن :

١- تحديد المعلومات وجمعها لتحديد المشكلة :

ويتم ذلك من خلال إثارة حساسية المتعلمين لمشكلة ما وعرض الموقف المشكل بشكل يتحدى تفكيرهم ويحتارون في تفسيره من خلال البنية المعرفية الموجودة لديهم ، ثم يبدأ الاستقراء من خلال شعورهم بالحاجة إلى معرفة شيء ما ، أي هناك غرض محدد ، وقد يوضع هذا الغرض في شكل سؤال يحتاج إلى إجابة أو في شكل مشكلة تحتاج إلى حل أو موقف معقد يحتاج إلى تحليل.

٢- تحديد المعلومات المنتمية للمشكلة وتوزيعها وتصنيفها : ويتم الحصول على المعلومات عن طريق

الأسئلة الكثيرة التي يطرحها المعلم على المتعلمين ، ومن خلال المناقشات والحوارات معهم ليتم تجميع المعلومات .

وفي هذه الخطوة يجب أن يصاغ السؤال أو المشكلة بلغة المتعلمين أنفسهم.

٣- تفسير البيانات والمعلومات : وفي هذه المرحلة يقوم المعلم بطرح الحديد من الأسئلة وتلقي الإجابات المتوقعة من المتعلمين لاستدراج المتعلمين إلى أن يقدموا أمثلة منتمية للمفهوم الذي يتم تدريسه وتقديم أمثلة غير منتمية، ثم يطلب المعلم من المتعلمين وضع هذه الأمثلة في جدولين متقابلين ثم تبرير سبب اعتباره ذلك المثال منتميا أو غير منتم إلى المفهوم.

ثانيا : تطبيق المبادئ ، وتتضمن هذه الخطوة مايلي :

١- التنبؤ بالنتائج : ويتم في هذه المرحلة يطلب من المعلم أن يقترح فرضيات أولية تجيب عن الأسئلة المطروحة.

٢- توضيح التنبؤات وتفسيرها : وهذه الخطوة تتضمن مجموعة من الخطوات وهي كالتالي :

أ - جمع الأدلة : أي تحديد نوع المعلومات ذات العلاقة بالافتراض وأين نجدها ،وقد تكون معلومات تدعم الافتراض أو ترفضه ، ولا يكون الافتراض صحيحا إلا إذا تم البحث في كلا النوعين من المعلومات ، ودور المعلم هنا أن يوجه المتعلمين بصورة مباشرة ، وذلك بأن يسألهم أسئلة مثل (كيف ستثبت افتراضك؟ ما المعلومات التي تحتاج إليها ؟ وما هي الأدوات التي ستستخدمها؟)

يحتاج المتعلمون هنا إلى التعرف على مصادر جمع المعلومات التي قد تكون في شك صور أو خرائط أو كتب مدرسية .

ب- تنظيم الأدلة : وفيها يتم تحويل المعلومات من شكل لآخر أي يقوم المتعلمون بترجمة ما يلاحظونه من معلومات على شكل عبارات مصاغة، ثم يحاول المتعلم إيجاد العلاقة بين ما يراه من ناحية وبين ما يعرفه مسبقا وتصنيف هذه المعلومات وتنسيقها وفقا لخصائصها المشتركة.

ج- تحليل الأدلة : أي البحث عن المعاني الكامنة وراء الألفاظ المكتوبة والرسوم والخرائط، وتحديد أوجه الشبه والاختلاف .

د- مناقشة الفرضيات التي توصل إليها المتعلمون للوقوف على مدى ملاءمتها للموقف المشكل ومعقوليتها لتفسيره وتوضيحه .

ثالثا : التعميم : بعد أن يتم إثبات صحة الفرضيات يطلب المعلم من المتعلمين صياغة تعريف للمفهوم الذي يتم تدريسه ،ثم يقوم المتعلمون بعدها بصياغة تعاميم تمثل الحصيلة النهائية للتعلم ، ويتم التعبير عنها في جمل مفيدة توضح العلاقة بين العديد من المفاهيم التي تم التوصل إليها .

رابعا : التطبيق : أي تطبيق الاستنتاجات (التعميم الذي توصلوا إليه) على المعلومات والحالات الجديدة المشابهة .

ويمكن أن يتضمن ذلك نشاطات مثل التنبؤ بتوابع الأمور من الظروف المحيطة ، أو اقتراح الحلول المناسبة ، وتفسير العلاقات السببية بين الأشياء المتشابهة ، وتوقع نتائج مستقبلية .

يمكن للمعلم في هذه المرحلة طرح أسئلة تستثير المتعلمين لإنتاج أكبر قدر من التعميمات مثل :

ماذا يمكن أن يحدث لو؟

لماذا تعتقد ان ذلك سيحدث؟

وبيين الملحق(٥) الخطة الصفية لاكتساب المتعلمين لمفهوم المدينة (نموذجا) .

١-٢-٦ - التقويم البنائي والنهائي :

يعد التقويم جزءاً أساسياً من البرنامج التعليمي نظراً لأهميته في تحديد مقدار ما يتحقق من الأهداف التعليمية المحددة سلفاً، وتعزيز عناصر القوة في البرنامج وإقرارها ومعالجة عناصر الضعف فيه لتحقيق فاعلية أعلى في اكتساب المتعلمين للمفاهيم الاجتماعية.

والتقويم في البرنامج التعليمي نوعان :

- التقويم البنائي (التكويني) : ويهدف إلى تحديد مدى تقدم المتعلمين نحو الأهداف التعليمية المنشودة ، ويتم إجراء هذا النوع من التقويم في أثناء تنفيذ الخطة الصفية الخاصة بتدريس مفهوم ما من المفاهيم الاجتماعية التي يتضمنها البرنامج ، وقد قامت الباحثة بوضع مجموعة من الأسئلة التي تغطي الأغراض السلوكية الموضوعية لكل مفهوم اجتماعي ضمن الخطة الصفية لكل مفهوم تطرحها بشكل شفهي عقب الانتهاء من كل خطوة من خطوات تنفيذ الخطة .
- التقويم النهائي : ويتم عند نهاية تدريس كل مفهوم اجتماعي وفق نموذج هيلدا تابا الاستقرائي ويهدف إلى معرفة مقدار ما تم تحقيقه من الأهداف التعليمية المحددة مسبقاً والوقوف على مدى اكتساب المتعلمين للمفهوم الاجتماعي الذي تم تدريسه. قامت الباحثة بوضع مجموعة من الأسئلة الختامية في نهاية تنفيذ كل خطة صفية لمعرفة مدى اكتساب المتعلمين للمفهوم الاجتماعي.

١-٢-٧ : تصميم الوسائل التعليمية :

مهما كانت الطريقة المستخدمة فعالة وناجحة ، فإن استخدام الوسائل التعليمية يرفع من فاعليتها ، فالوسائل التعليمية هي أدوات يتوصل بها المعلم لتحقيق أهداف التعلم.

ويندرج تحت اسم الوسائل التعليمية كل ما يستعان به من أجل تحسين فعالية التدريس ورفع كفايته.

(بشارة والياس ، ٢٠٠٤ ، ١٤٠).

إن استخدام نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في اكتساب متعلمي الصف الرابع الأساسي للمفاهيم الاجتماعية يفض استخدام وسائل تعليمية حسية متنوعة ، تتناسب والمرحلة العمرية لهؤلاء المتعلمين ، وذلك في كل خطوة من خطوات النموذج ، وبما يتوافق مع الهدف المحدد من كل خطوة يتم تنفيذها من قبل المتعلمين.

لذا قامت الباحثة بتحضير الصور الملونة الخاصة بكل مفهوم اجتماعي سيتم تدريسه مستعينة بالصور الموجودة في الكتاب المدرسي إضافة إلى ما تم الوصول عليه عن طريق الانترنت .وقامت بتصنيفها إلى صور تمثل الأمثلة المنتمية للمفهوم، وصور تمثل الأمثلة غير المنتمية للمفهوم ، حتى يقارن المتعلم بين المجموعتين ويستخلص السمات الجوهرية للمفهوم.

وبالنظر إلى العمر الزمني لمتعلمي الصف الرابع الأساسي ، كان لا بد من تحضير الأدلة التي يستعين بها المتعلمين لإثبات فروضهم ، وتزويدهم بها على شكل مغلف يتضمن صوراً متنوعة خاصة بالمفهوم الذي يتم تدريسه ، إضافة إلى مصور للجمهورية العربية السورية ، وبعض المجالات الملونة ، ويتم إرفاق كل ذلك بمعلومات قامت الباحثة بجمعها وتنسيقها بشكل يجذب انتباه المتعلمين لمعالجتها وتحديد ما يتعلق منها بالفرضيات المطروحة من قبلهم.

وتجدر الإشارة إلى أن تلك الوسائل تم تحضيرها بما يتناسب مع كل مفهوم اجتماعي وبعده نسخ توزع على مجموعات العمل.

هذا وقد استعانت الباحثة كذلك بالسبورة الجدارية وما توافر في المدارس التي تم فيها التجريب من مصورات جدارية ومجسمات.

١-٢-٨- تحكيم البرنامج التعليمي :

تم عرض البرنامج بمكوناته كافة على مجموعة من المحكمين في كلية التربية من الأساتذة والمختصين ، ومديرية التربية من الموجهين المختصين في مادة الدراسات الاجتماعية ، والمدارس من المعلمين في مرحلة التعليم الأساسي .(يبين الملحق رقم ١٠ أسماء السادة المحكمين)وذلك بهدف التحقق من الآتي :

- ١- مدى أهمية المفاهيم الاجتماعية المختارة .
- ٢- مدى صحة المحتوى التعليمي الخاص بكل مفهوم اجتماعي ، ومدى كفايته ودقته العلمية.
- ٣- مدى توافق أسلوب صياغة المحتوى التعليمي مع طبيعة نموج هيلدا تابا الاستقرائي.
- ٤- مدى مناسبة الأغراض السلوكية المحددة لاكتساب كل مفهوم اجتماعي ومدى صحتها ودقة صياغتها ، وصحة توزعها على مستويات المجال المعرفي.
- ٥- مدى توافق الخطة الصفية مع خطوات نموج هيلدا تابا الاستقرائي، ومدى قابليتها للتطبيق العملي.
- ٦- مدى مناسبة الوسائل التعليمية لخطوات نموج هيلدا تابا الاستقرائي عند اكتساب المتعلمين لكل مفهوم اجتماعي.

٧- مدى دقة أدوات التقويم البنائي والنهائي ، وتحقيقها للأهداف المحددة لها .
هذا وبعد لقاءات الباحثة مع الأساتذة المحكمين ومناقشة ملاحظاتهم وآرائهم في ضوء متابعة الدكتور المشرف وتوجيهاته ، جاءت أهم تلك الملاحظات على النحو التالي :

- بالنسبة للمفاهيم الاجتماعية المختارة :

وافق معظم المحكمين على أهمية المفاهيم المختارة وقابلية تدريسها وفق نموج هيلدا تابا الاستقرائي من دون إضافة أو حذف لأي مفهوم .

• بالنسبة للمحتوى التعليمي :

ظن البعض أن الباحثة قامت بإطالة المحتوى التعليمي ، ووضحت الباحثة أنه لم يتم الإطالة بالمحتوى وإنما تم التقيد بما هو موجود في الكتاب المدرسي .مع ملاحظة أن عناصر مفهوم معين (الأمثلة والسمات و اللأمثلة والتعريف والقيمة المميزة) موزعة على دروس عدة في الكتاب ، ويتم تناولها بشكل منفصل خلال تتابع الدروس. لذا تم تجميعها وتناولها في حصة دراسية واحدة حفاظا على وحدة المفهوم ، مع إعادة صياغتها بشكل يتناسب وطبيعة نموذج هيلدا تابا الاستقرائي.

• بالنسبة للأغراض السلوكية :

وجه بعض المحكمين ملاحظات نحو تغيير صياغة عدد من الأغراض بما يتناسب مع المحتوى والأنشطة التعليمية .

كما وجه بعضهم الآخر بحذف بعض الأغراض السلوكية لأنها تخص الإجراءات التي تتم أثناء تنفيذ الطريقة ولا تتعلق بالنتائج العلمي المطلوب.

ورأى البعض ضرورة التقليل من الأغراض السلوكية بما يتناسب مع الحصة الدراسية. اختلف المحكمون حول تحديد المستوى المعرفي لبعض الأغراض ، فالبعض رأى هدفا ما في مستوى (التحليل) ، بينما وجد آخرون أنه في مستوى (الفهم)، وآخرون في مستوى (التطبيق) وهكذا .

لذا قامت الباحثة بتعديل المستويات المعرفية لبعض الأغراض اعتمادا على آراء الأغلبية.

• بالنسبة للخطة الصفية :

تساءل معظم المحكمين فيما إذا كان سيتم تنفيذ الخطة الصفية في حصة دراسية واحدة أو أكثر ، إلا أن الباحثة لم تحدد زمن الخطة الصفية ، لأن ذلك سيتم تحديده من خلال التجريب الاستطلاعي.

وأشار بعض المحكمين إلى ضرورة تفصيل بعض الأنشطة التي سيقوم بها المتعلمون توضيحا لها بشكل أكبر .

• بالنسبة للوسائل التعليمية :

علق بعض المحكمين على ضرورة تحديد مضمون الصور المتعلقة بكل مفهوم حيث لا يكفي مجرد ذكر عبارة متنوعة .

• بالنسبة للتقويم :

أكد بعض المحكمين على ضرورة تغطية التقويم النهائي لجميع الأغراض السلوكية.

٣- تصميم الاختبار التحصيلي:

يُعد التقويم مدخلاً هاماً في العملية التعليمية لأنه يُحرِّض المتعلمين على التعلم ويزودهم بالتغذية الراجعة، ويساعدهم في الحكم على فعالية تعلمهم. لذا قامت الباحثة بإعداد اختبار تحصيلي (قبلي، بعدي مؤجل، بعدي مباشر). يقيس عينة ممثلة لكل درس من دروس الوحدات المختارتين اللتين تضمنهما البرنامج بهدف قياس مدى اكتساب متعلمي الصف الرابع الأساسي للمفاهيم الاجتماعية المتضمنة فيهما. وقد طبق هذا الاختبار قبل تطبيق البرنامج وبعد تطبيقه مباشرة وبعد مضي فترة زمنية معينة. وقد سمي اختصاراً (الاختبار التحصيلي).

وقد مر تصميم الاختبار التحصيلي بعدة خطوات مخططة ومنظمة بدقة وفق الأصول العلمية ببناء وتصميم الاختبارات قبل أن تظهر الصورة النهائية له، وجميع تلك الخطوات تؤسس للصدق البنوي، وهي:

٢-١- تحديد الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار التحصيلي إلى قياس التحصيل المعرفي لمتعلمي الصف الرابع الأساسي ومدى اكتسابهم للمفاهيم الاجتماعية الثمانية المستخرجة من دروس الوحدات الثانية والثالثة (سورية والتاريخ، الحياة في الجمهورية العربية السورية) من مادة الدراسات الاجتماعية، وذلك قبل تطبيق النموذج، وبعده، وبعد فترة شهر من انتهاء تطبيقه، بهدف التحقق من فاعلية النموذج في تنمية تحصيل المتعلمين لهذه المفاهيم الاجتماعية من مادة الدراسات الاجتماعية. وفيما يلي تفصيل أكثر للهدف من الاختبار التحصيلي في البحث الحالي تبعاً لزم تطبيقه:

• **الاختبار القبلي:** وهو الاختبار التحصيلي الذي تطبقه الباحثة قبل البدء بتنفيذ نموذج هيلدا تابا الاستقرائي لتحديد مستوى المتعلمين وخلفياتهم المعرفية المتعلقة بالمفاهيم الاجتماعية المستهدفة وللتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى التحصيل المعرفي لديهم.

• **الاختبار البعدي:** وهو الاختبار التحصيلي نفسه يعاد تطبيقه بعد الانتهاء من تنفيذ نموذج هيلدا تابا الاستقرائي مباشرة، بهدف قياس مدى اكتساب المتعلمين للمفاهيم الاجتماعية ومعرفة مدى تحقيقهم للأهداف المحددة للنموذج.

- **الاختبار المؤجل:** هو الاختبار التحصيلي ذاته يعاد تقديمه بعد فترة زمنية معينة من تنفيذ النموذج، ويهدف إلى قياس مدى احتفاظ المتعلمين بالمعلومات التي تم تدريسها في نموذج هيلدا تابا الاستقرائي.

٢-٢- تحديد المستويات المعرفية للاختبار:

يغطي الاختبار التحصيلي مستويات "بلوم" للمجال المعرفي الستة جميعها وهي (التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقييم). وتعرف الباحثة هذه المستويات إجرائياً كما يلي:

- **التذكر:** هو قدرة المتعلم على تذكر المعلومات والمعارف والحقائق التي تعلمها في نموذج هيلدا تابا الاستقرائي، وتقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها المتعلم في الأسئلة المخصصة بهذا المستوى من الاختبار التحصيلي.

- **الفهم:** هو قدرة المتعلم على فهم وشرح وتفسير المعلومات والمعارف التي تعلمها في النموذج، وتقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها المتعلم في الأسئلة المخصصة بهذا المستوى من الاختبار التحصيلي.

- **التطبيق:** هو قدرة المتعلم على تطبيق وتوظيف واستخدام المعلومات والمعارف التي تعلمها في النموذج في مواقف جديدة، وتقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها المتعلم في الأسئلة المخصصة بهذا المستوى من الاختبار التحصيلي.

- **التحليل:** هو قدرة المتعلم على إدراك العلاقات المختلفة للمعلومات والمعارف المقدمة له في النموذج من خلال تصنيفها وتحليلها وبيان أوجه الشبه الاختلاف بينها، وتقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها المتعلم في الأسئلة المخصصة بهذا المستوى من الاختبار التحصيلي.

- **التركيب:** هو قدرة المتعلم على استنتاج علاقات جديدة من المعلومات والمعارف المقدمة له في النموذج أو اقتراح بعض الحلول أو الإجراءات لها، وتقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها المتعلم في الأسئلة المخصصة بهذا المستوى من الاختبار التحصيلي.

- **التقييم:** هو قدرة المتعلم على تقدير قيمة الأشياء أو إصدار أحكام قيمية عليها، وتقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها المتعلم في الأسئلة المخصصة بهذا المستوى من الاختبار التحصيلي.

٣-٢ - إعداد جدول مواصفات الاختبار:

بعد تحديد الأهداف التعليمية للبرنامج التعليمي المعد وفق نموذج هيلدا تابا الاستقرائي، وعناصر المحتوى الذي شمله الاختبار وكذلك الأنشطة التعليمية لابد من تنظيمها وجمعها في جدول مواصفات الاختبار حيث يمثل جدول المواصفات الوسيلة الملائمة لربط الأهداف التعليمية مباشرة بعناصر المحتوى الدراسي الذي يقيسه الاختبار، كما يعد الضمان الوحيد للاختبار ليقاس نواتج التعلم المتنوعة، وعناصر المحتوى المختلفة، وتغطيتها جميعاً بصورة متوازنة، مما يؤمن صدق المحتوى، أو الصدق التمثيلي للاختبار (ميخائيل، ٢٠٠٨، ١٩٦).

ويفيد جدول المواصفات في إعطاء كل هدف الوزن النسبي الذي يستحقه بغض النظر عن واضع الاختبار، ويعد أداة فعالة في تأسيس صدق المحتوى للاختبار من خلال إلزام واضع الاختبار على توزيع أسئلته على مختلف أجزاء المحتوى وعناصره من جهة، وعلى جميع الأهداف التعليمية المتصلة بهذا المحتوى من جهة أخرى (ميخائيل، ٢٠٠٨، ٣١٦).

وبصورة أدق قامت الباحثة بإعداد جدول مواصفات الاختبار بهدف:

١- التأكد من أن الاختبار يقيس الأهداف السلوكية الخاصة بالمفاهيم الاجتماعية المستهدفة والمستخرجة من دروس الوجدتين الثانية والثالثة (سورية والتاريخ، الحياة في الجمهورية العربية السورية) من مادة الدراسات الاجتماعية من جهة، والمحتوى المعرفي لهما من جهة أخرى، والذي أعدَّ الاختبار لقياسه.

٢- تحديد الأهمية النسبية لكل مفهوم من المفاهيم الاجتماعية الثمانية المستخرجة من دروس الوجدتين الثانية والثالثة من مادة الدراسات الاجتماعية

٣- تحديد الوزن النسبي لكل مفهوم من المفاهيم الاجتماعية المستهدفة.

٤- وضع أسئلة شاملة للمحتوى، وتنويع مستوياتها بشكل يغطي جميع المستويات المعرفية (بلوم).

٥- تحديد عدد البنود لكل مفهوم من المفاهيم الاجتماعية الثمانية ومستوياتها المعرفية ونسبتها المئوية.

٦- تحديد نسبة تمثيل كل مستوى معرفي لبنود الاختبار.

بعد تحديد عدد صفحات كل مفهوم من المفاهيم الاجتماعية الثمانية المستخرجة من دروس الوجدتين المختاريتين وعدد الأهداف السلوكية التي يتضمنها قامت الباحثة بإعداد جدول مواصفات الاختبار وفق الخطوات الآتية:

١. حساب الوزن النسبي لكل مفهوم من المفاهيم الاجتماعية من خلال استخدام المعادلة الآتية:

$$100 \times \frac{\text{الأهداف السلوكية لكل مفهوم}}{\text{مجموع الأهداف السلوكية لكل المفاهيم}}$$

٢. حساب الأهمية النسبية لكل مفهوم من مفهوم من المفاهيم الاجتماعية من خلال استخدام المعادلة الآتية:

$$100 \times \frac{\text{عدد صفحات كل مفهوم}}{\text{مجموع عدد صفحات كل المفاهيم}}$$

٣. اقتراح عدد بنود الاختبار بـ (٤٠) بنداً وتوزيعها على المستويات المعرفية بشكل يتناسب مع الوزن والأهمية النسبية لكل مفهوم من المفاهيم الاجتماعية.

٤. حساب نسبة تمثيل بنود كل مفهوم للأهداف السلوكية للمفهوم نفسه من خلال استخدام المعادلة الآتية:

$$\frac{\text{مجموع بنود المفهوم} \times 100}{\text{مجموع الاهداف السلوكية لكل مفهوم}}$$

٥. حساب نسبة تمثيل كل مستوى من المستويات المعرفية الست لبنود الاختبار من خلال المعادلة الآتية:

$$\frac{\text{عدد بنود كل مستوى} \times 100}{\text{مجموع بنود الاختبار}}$$

والجدول رقم (١) يبين جدول مواصفات الاختبار التحصيلي وفقاً للخطوات السابقة الذكر.

الجدول (١٠) جدول مواصفات الاختبار التحصيلي

| نسبة تمثيل البنود للأهداف | الأهمية النسبية للمفاهيم | الوزن النسبي للمفاهيم | الأهداف السلوكية لكل مفهوم | توزع بنود الاختبار على المستويات المعرفية | | | | | | | عدد الصفحات | المفاهيم الاجتماعية |
|---------------------------|--------------------------|-----------------------|----------------------------|---|-------|-------|-------|-------|------|------|-----------------------------------|---------------------------|
| | | | | المجموع | تقويم | تركيب | تحليل | تطبيق | فهم | تذكر | | |
| %٥٠ | ١٠.٧ | ١٢.٢ | ١٠ | ٥ | - | ١ | ١ | ١ | ١ | ١ | ٦ | الريف |
| %٤٠ | ٢٤.٢ | ١٢.٢ | ٩ | ٤ | - | ١ | - | ١ | ١ | ١ | ١٦ | المدينة |
| %٥٠ | ١٠.٧ | ١٢.٢ | ١٠ | ٥ | ١ | - | ١ | ١ | ١ | ١ | ٦ | البادية |
| %٥٥ | ٧.١ | ١٣.٤ | ١١ | ٦ | - | ١ | ١ | ١ | ١ | ٢ | ٤ | البدو |
| %٥٠ | ١٠.٧ | ١٢.٢ | ١٠ | ٥ | - | ١ | - | ١ | ٢ | ١ | ٦ | السكان |
| %٥٠ | ٨.٩ | ١٢.٢ | ١١ | ٥ | ١ | - | ١ | ١ | ١ | ١ | ٥ | وسائل الاتصال |
| %٥٠ | ١٠.٧ | ١٤.٦ | ١٠ | ٦ | ١ | ١ | ١ | ١ | ١ | ١ | ٦ | وسائل النقل |
| %٤٤ | ١٢.٥ | ١١ | ١١ | ٤ | ١ | - | ١ | - | ١ | ١ | ٧ | المدن التاريخية |
| %٤٩ | ١٠٠ % | ١٠٠ % | ٨٢ | ٤٠ | ٤ | ٥ | ٦ | ٧ | ٩ | ٩ | ٥٦ | المجموع |
| | | | مجموع الأهداف السلوكية ٨٢ | مجموع بنود الاختبار ٤٠ بند | -٣١ | -٣٢ | -٨-٧ | -٦ | -٣-٢ | -١ | | رقم البند الخاص بكل مستوى |
| | | | | | -٣٥ | -٣٤ | -٩ | -١٠ | -٥-٤ | -١١ | | |
| | | | | | -٣٦ | -٣٩ | -٢٥ | -١٢ | -١٧ | -١٣ | | |
| | | | | | -٣٧ | -٤٠ | -٢٨ | -١٥ | -١٨ | -١٤ | | |
| | | | | | -٣٨ | | -٣٣ | -٢٠ | -١٩ | -١٦ | | |
| | | | | | | | | -٢٥ | -٢٣ | -٢١ | | |
| | | | | | | | | -٢٧ | -٣٠ | -٢٢ | | |
| | | | | | | | | -٢٩ | | -٢٤ | | |
| | | | | | | | | | | -٢٦ | | |
| | | | | | | | | | | ١٠ | | |
| | | | | | %١٢ | %١٢ | %١٢ | %١٨ | %٢٣ | %٢٣ | نسبة تمثيل المستوى لبنود الاختبار | |

يتبين من قراءة الجدول (٢) أنّ مجموع الأهداف السلوكية للمفاهيم الاجتماعية الثمانية بلغت (٨٢) هدفاً سلوكياً معرفياً وأنّ عدد بنود الاختبار التحصيلي بلغ (٤٠) بنداً موزعة على المستويات المعرفية الستة حسب تصنيف بلوم، وأنّ نسب تمثيل البنود للأهداف السلوكية جاءت متقاربة إلى حد مقبول مع الأهمية النسبية والوزن النسبي لكل مفهوم من المفاهيم الثمانية.

٢-٤- صياغة مفردات الاختبار:

بلغ عدد بنود الاختبار التحصيلي حسب جدول المواصفات (٤٠) بنداً موزعة على نوعين من الأسئلة هما الأسئلة الموضوعية والأسئلة المقالية:

النوع الأول: الأسئلة الموضوعية: حيث اعتمدت الباحثة على صنفين من الأسئلة الموضوعية هما:

أ- **الاختيار من متعدد:** ويتكون عدد أسئلتها من (٢٠) سؤالاً، وهو النوع الذي غطى المجموعة الأكبر من مفردات الاختبار لما له من ميزات عديدة من أهمها الصدق والثبات العالي وانخفاض درجة التخمين وقياس أهداف ذات مستويات مختلفة وسرعة الإجابة عنها (سلامة، ٢٠٠٣، ٢٢٤، ٢٢٥). ويتألف سؤال الاختيار من متعدد من جزأين هما المقدمة وهي عبارة عن جملة ناقصة، وقائمة تضم أربع خيارات للإجابة يختار المتعلم إحداها لإتمام معنى العبارة الواردة في أول سؤال، والبدايل الأخرى تسمى المموهات أو المشتتات.

ب- **بنود صواب- خطأ:** ويتكون عدد أسئلتها من (١٠) أسئلة، وهي عبارة عن مجموعة من العبارات أو الجمل منها ما هو صواب ومنها ما هو خطأ، ويطلب من المتعلم أن يميز بينها. ومن ميزات هذا النوع من الأسئلة قدرتها على تغطية المحتوى والمستويات المعرفية تغطية كاملة وسهولة وسرعة الإجابة عليها من قبل المتعلم بالإضافة إلى أن تقدير الإجابة عليها يتم بموضوعية كاملة.

(ميخائيل، ٢٠٠٨، ٣٢٣)

وقد قامت الباحثة بصياغة الأسئلة الموضوعية مع الأخذ بعين الاعتبار صياغة السؤال بشكل واضح وصحيح لغوياً وعلمياً، وخلو السؤال من التلميحات التي قد تسهل على المتعلم الوصول إلى الإجابة الصحيحة، والتأكد من أن كل سؤال يقيس هدفاً سلوكياً محدداً ووجود إجابة صحيحة واحدة فقط، وتجنب الغموض والإطالة، وأن لا يشتمل السؤال على عدة احتمالات.

النوع الثاني- الأسئلة المقالية: ويتكون عدد أسئلتها من (١٠) أسئلة وقد استخدم هذا النوع من الأسئلة لقياس المستويات المعرفية العليا (التركيب والتقويم).

٢-٥- طريقة تقدير درجات الاختبار:

قامت الباحثة بتحديد وضع درجة واحدة لكل سؤال من أسئلة الاختبار للإجابة الصحيحة، ودرجة الصفر للإجابة الخاطئة، سواء أكانت الأسئلة من النوع الموضوعي أو المقالي، وبذلك تكون الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي (٤٠) درجة. (الملحق رقم ٧).

٢-٦- إخراج الورقة الامتحانية (إخراج الاختبار التحصيلي في مرحلته الأولية):

تضمن الاختبار التحصيلي في مرحلته الأولية (٤٠) بنداً موزعة على المستويات المعرفية وفق الشكل الآتي: (٩) أسئلة تذكر و(٩) أسئلة فهم و(٧) أسئلة تطبيق، و(٦) أسئلة تحليل و(٤) أسئلة تركيب و(٥) أسئلة تقويم. كما تم ترتيب الاختبار وفق الآتي:

١. المقدمة: ويعرض فيها الصف الدراسي واسم المادة والدرجة النهائية للاختبار.
٢. المعلومات العامة: ويطلب من المتعلم فيها كتابة اسمه واسم مدرسته وشعبته وجنسه.
٣. تعليمات الاختبار: تم وضع تعليمات الاختبار بأسلوب سهل قابل للفهم ويتناسب مع مستوى متعلمي الصف الرابع من التعليم الأساسي، كما تم فيها توضيح الهدف من الاختبار، وطريقة الإجابة عن أسئلته، إضافة إلى الطلب من المتعلم الاعتماد على نفسه في الإجابة، وعدم ترك أي سؤال دون الإجابة عنه.
٤. أسئلة الاختبار: تم عرض أسئلة الاختبار بحيث تكون أسئلة الاختيار من المتعدد أولاً ثم أسئلة الصواب والخطأ ثانياً، ثم الأسئلة المقالية ثالثاً.

٢-٧- تحديد صدق محتوى الاختبار التحصيلي:

يتمثل صدق الاختبار فيما إذا كان يقيس فعلاً ما أعد لقياسه، وللصدق أنواع عديدة منها الصدق الظاهري وصدق المحتوى والصدق التلازمي وغيرها.

ويعد صدق المحتوى أكثر أنواع الصدق أهميةً وصلاحيّةً للاستعمال خاصة ما يتعلق منها في حالات قياس التحصيل الأكاديمي، ويقصد به إلى أي مدى يقيس الاختبار المعرفة التي حددتها الأهداف التعليمية.

(ملحم، ٢٠٠٥، ٢٧).

وللتحقق من صدق المحتوى قامت الباحثة بالموازنة بين ما تشمله بنود الاختبار المعد وجدول الموصفات إضافة إلى التأكد من تمثيل الاختبار لما وضع لقياسه وسلامة التركيب اللغوي لمفرداته بحيث تعطي الدلالات المطلوبة، ثم قامت الباحثة بعرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين لإبداء رأيهم في صلاحية الاختبار من حيث صياغة بنود الاختبار والدقة اللغوية ومناسبة كل بند للمستوى المعرفي الذي يقيسه وحذف البنود غير الصالحة، وإضافة ما يلزم من البنود، بالإضافة لإبداء

رأيهم حول دقة تعليمات الاختبار ووضوحها ومدى الاتساق الداخلي بين مفردات الاختبار والمحتوى الذي يقيسه وملاءمة البدائل المقترحة لكل مفردة من مفردات الاختيار من متعدد ومناسبة الدرجة المقترحة لبنود الاختبار وملاءمة بنود الاختبار لمتعلمي الصف الرابع الأساسي. وقد جاءت آراء السادة المحكمين وفق الآتي:

- أ- إعادة صياغة مقدمة السؤال في بعض أسئلة الاختيار من متعدد لطولها، لكي لا تسبب تشتيتاً للمتعلمين أثناء الإجابة عليها.
 - ب- اقتراح تعديل بعض الأجوبة، لعدم تجانسها مع أهدافها، أو لعدم وضوح عباراتها وتناسقها فيما بينها.
 - ت- ضرورة تعديل بعض البنود لتلاءم المستويات المعرفية التي حددت لها.
 - ث- تعديل بعض البدائل لتصبح متقاربة في الطول.
- وقد قامت الباحثة بالأخذ بجميع الملاحظات التي قدمها السادة المحكمون من حذف وتعديل وإضافة.

٣- التجربة الاستطلاعية للبرنامج التعليمي والاختبار التحصيلي:

بعد أن عرض البرنامج التعليمي والاختبار التحصيلي على الأستاذ المشرف والسادة المحكمين، وإجراء التعديلات اللازمة عليها بناء على ملاحظاتهم، أصبحت الأدوات جاهزة للتجريب الاستطلاعي، حيث قامت الباحثة باختيار عينة استطلاعية بطريقة عشوائية. من مدرسة أم هانئ القرشية. وحددت الباحثة الهدف من التجريب الاستطلاعي وهو:

- ١- تحديد صلاحية البرنامج التعليمي والصعوبات التي يمكن أن تعترض تطبيقه في الصف.
- ٢- اكتشاف الأخطاء في تصميم دروس البرنامج التعليمي والعمل على تلافيتها قبل التجريب النهائي للبحث.
- ٣- التأكد من وضوح مفردات الاختبار وتعليماته.
- ٤- تحديد زمن الاختبار.
- ٥- حساب معاملات الصعوبة والتميز لمفردات الاختبار. وضع البرنامج التعليمي والاختبار التحصيلي في صورتها النهائية في ضوء نتائج التجريب الاستطلاعي.

وأجريت التجربة الاستطلاعية على عينة من متعلمي الصف الرابع الأساسي في محافظة دمشق ووقع الاختيار العشوائي على مدرسة أم هانئ القرشية والشعبة الأولى من الصف الرابع الأساسي، وقد سحبت عينة المتعلمين بشكل عشوائي وبلغ عدد أفرادها (٣٢) متعلما ومتعلمة.

وقبل البدء بالتجربة الاستطلاعية التقت الباحثة بأفراد العينة وأوضحت لهم هدف البحث وأنها ستقوم بتعليمهم بطريقة جديدة ومشوقة وطلبت منهم المشاركة معها بفاعلية، حيث سارت خطوات التجريب الاستطلاعي على الشكل التالي:

١- تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي على العينة الاستطلاعية قبل البدء بتطبيق البرنامج التعليمي وذلك في الفترة (٢٠١٢/٩/٢٢-٢٠١٢/٩/٢٣-٢٠١٢/٩/٢٤).

٢- البدء بتدريس البرنامج التعليمي تباعا وفق الخطة المصممة للتدريس وفق نموذج هيلدا تابا الاستقرائي ، وفي أثناء التدريس كانت الباحثة تدون الملاحظات التي تسترعي انتباهها من نقاط غامضة واستفسارات من قبل المتعلمين.

٣- تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي المباشر على العينة الاستطلاعية بعد تنفيذ البرنامج، إيذانا بانتهاء التجريب ، وذلك في (٢٠١٢/١٠/١٦-٢٠١٢/١٠/١٧-٢٠١٢/١٠/١٨).

٤- حساب الزمن اللازم لتنفيذ الاختبار وذلك بتسجيل انتهاء أول تلميذ وآخر متعلم من الإجابة عن أسئلته.

وبناء على نتائج التجربة الاستطلاعية تم التوصل إلى مايلي :

بالنسبة للخطة الصفية:

- ضبط الزمن اللازم لتنفيذ كل خطة صفية مصممة لكل درس ، وجاء الزمن المخصص اللازم لها متناسبا مع الزمن المقرر للحصة الدراسية وهو (٤٥) دقيقة.
- ضرورة زيادة الوسائل التعليمية لكل مفهوم اجتماعي وتنويعها ، إذ تمت إضافة بعد الرسوم البيانية والصور الملونة.
- قامت الباحثة أثناء التجريب الاستطلاعي بحل مشكلة زيادة عدد المتعلمين في الصف الواحد ولا سيما في مدارس المدينة ، حيث قسمت المتعلمين إلى مجموعات عمل ، ونظمت جلوسهم وذلك بترتيب مقاعد الصف فجلست كل مجموعة في مقعدين متقابلين ليكون بعض التلاميذ بمواجهة بعض في أثناء العمل في المجموعات .
- كانت الآراء التي طرحها المتعلمون في الدروس الأولى حول بعض الأفكار المتعلقة بالمفهوم بسيطة ، ولا تبر عن مستوى عال من التفكير ، مما اضطر الباحثة إلى إضافة محكات يعتمد عليها عند إبداء الرأي مثل : ما رأيك في الإجراءات المتخذة في البداية من قبل الدولة من حيث فائدتها في تحسين الحية هناك.

بالنسبة للاختبار التحصيلي :

١. تعديل بعض الكلمات والعبارات التي وردت في الاختبار بسبب غموضها وصعوبة فهمها بالنسبة لمتعلمي الصف الرابع كما هو موضح في الجدول (٣).

الجدول (١١) أمثلة لبعض الجمل والعبارات التي تم تعديلها بعد الدراسة الاستطلاعية

| الجمل والعبارات بعد التعديل | الجمل والعبارات قبل التعديل |
|---|--|
| كان البدو يعيشون قديماً في بيوت مبنية من .. | كان البدو يقيمون قديماً في بيوت مبنية من |
| يستخدم الإنسان وسائل الاتصال من أجل | يقوم الإنسان باستخدام وسائل الاتصال من أجل |
| اعتمد الانسان في وسائل النقل القديمة على.. | اعتمد الانسان في تحريك وسائل النقل القديمة على.. |
| يتميز النقل بواسطة الطائرات بوجود مطارات خاصة بها تقلع منها | يتميز النقل بواسطة الطائرات بوجود أماكن خاصة تقلع منها |
| الحياة في الريف ما زالت بدائية وهذا يسهل حياة سكانها | ما تزال الأرياف تعيش بطريقة بدائية وهذا يسهل حياة سكانها |

٢. تحديد زمن تطبيق الاختبار التحصيلي:

حددت الباحثة أثناء إجراء الدراسة الاستطلاعية زمن تطبيق الاختبار التحصيلي من خلال استخدام المعادلة الآتية:

$$\text{زمن تطبيق الاختبار التحصيلي} = \frac{\text{زمن انتهاء تلميذ أول} + \text{انتهاء زمن آخر تلميذ}}{2}$$

$$\text{وبالتالي فإن زمن تطبيق الاختبار التحصيلي بلغ} = \frac{50 + 34}{2} = 42 \text{ دقيقة.}$$

٣. حساب معامل السهولة والصعوبة لبنود الاختبار التحصيلي:

قامت الباحثة بحساب معامل السهولة والصعوبة لكل سؤال من أسئلة الاختبار التحصيلي بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية المكونة من (32) متعلماً ومتعلمة. وذلك باستخدام المعادلات الآتية:

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{صمج}}{\text{مج ص} + \text{خمج}}$$

$$\text{معامل الصعوبة} = \frac{\text{خمج}}{\text{مج خ} + \text{صمج}}$$

مج ص = مجموع الإجابات الصحيحة لكل سؤال.

مج خ = مجموع الإجابات الخاطئة لكل سؤال.

وقد تراوحت معاملات سهولة بنود الاختبار بين (٠.٣٠ حتى ٠.٦٠) في حين تراوحت معاملات صعوبة بنود الاختبار بين (٠.٤٠ حتى ٠.٧٠) (انظر الملحق رقم "٨") وهي معاملات جيدة وتدل على ملاءمة بنود الاختبار التحصيلي وصلاحيته للاستخدام من حيث السهولة والصعوبة.

٤. حساب معاملات تمييز بنود الاختبار التحصيلي:

قامت الباحثة بحساب معاملات التمييز لكل سؤال من أسئلة الاختبار التحصيلي وذلك بهدف التعرف على قدرة كل سؤال من أسئلة الاختبار التحصيلي على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا. وبعد أن قامت الباحثة بتصحيح اختبارات جميع أفراد العينة الاستطلاعية والبالغ عددهم (٣٢) متعلما ومتعلمة، ثم قامت الباحثة بترتيب درجات المتعلمين تنازلياً بدءاً من العلامة العليا وانتهاء بالعلامة الدنيا ثم تحديد المجموعتين العليا والدنيا من المتعلمين، حيث بلغ عدد أفراد المجموعة العليا (١٠) متعلمين أي بنسبة (٣٣%) من أفراد العينة، على حين بلغ عدد أفراد المجموعة الدنيا (١٠) متعلمين أي بنسبة (٣٣%)، في حين تم تجاهل واستبعاد المجموعة المتوسطة من المتعلمين والبالغ عددهم (١٢) متعلم. ثم استخدمت الباحثة المعادلة الآتية:

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{مج (ص) - مج (دص)}}{ن}$$

حيث: مج (ص ع) تعني عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا.

مج (ص د) تعني عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا.

ن: نصف عدد المتعلمين الذين أجابوا عن السؤال في المجموعتين.

وقد تراوحت معاملات التمييز لبنود الاختبار التحصيلي بين (٠.٣٠ حتى ٠.٧٠). (انظر الملحق رقم "٩") وهي معاملات تمييز جيدة حيث أنّ السؤال يُعد مقبولاً إذا زادت معامل تمييزه عن (٢٠%) أما إذا قل عن ذلك فيجب تعديله (ميخائيل، ٢٠٠٨، ص ٩٩ - ١٠٠).

٥. دراسة صدق الاختبار التحصيلي وثباته:

قامت الباحثة بدراسة خصائص الاختبار التحصيلي السيكومترية للتحقق من كفاءة استخدامه كأداة في البحث الحالي، حيث أنه بالإضافة إلى قيام الباحثة بالتحقق من صدق محتوى الاختبار التحصيلي من خلال عرضه على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين لإبداء رأيهم في صلاحية الاختبار، وقيامها بالأخذ بجميع الملاحظات التي قدمها السادة المحكمون من حذف وتعديل وإضافة، وكذلك التحقق من الصدق التمييزي لبنود

الاختبار من خلال حساب معاملات التمييز الخاصة بكل بند من بنوده والتي تم ذكرها في فقرة حساب معاملات تمييز بنود الاختبار التحصيلي، بالإضافة إلى التحقق من صدق الاختبار بطريقة صدق المحتوى والصدق التمييزي فقد قامت الباحثة بالتحقق من ثبات الاختبار التحصيلي، حيث يعتبر ثبات الاختبار على درجة عالية من الأهمية، وهو يعني إلى أي مدى تكون درجات اختبار ما متسقة وغير مختلفة من وقت لآخر حين يتكرر تطبيق الاختبار عدة مرات.

ولحساب ثبات الاختبار التحصيلي الخاص بالبحث الحالي اعتمدت الباحثة على طرائق عديدة ومتنوعة وهي ثبات التجزئة النصفية وثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ والثبات بطريقة الإعادة، حيث قامت الباحثة باستخراج معامل ثبات التجزئة النصفية على عينة من المتعلمين التي تكونت من (٥٠) متعلما ومتعلمة تم سحبهم بشكل عشوائي من مدرسة آمنة الزهرية في منطقة مساكن برزة وذلك باستخدام معادلة سيبرمان – براون وقد بلغت قيمة معامل ثبات التجزئة النصفية (٠.٩٢) وهو معامل ثبات جيد، كما تم حساب معامل الاتساق الداخلي للعينة نفسها باستخدام معادلة ألفا كرونباخ وبلغت قيمة معامل الاتساق الداخلي (٠.٨٩) وهو أيضاً معامل ثبات جيد ومقبول لأغراض البحث العلمي للاختبارات التحصيلية، أما فيما يخص طريقة الثبات بالإعادة فقد أجري تطبيق الاختبار في صورته النهائية على عينة الأفراد البالغ عددها (٥٠) متعلما ومتعلمة بتاريخ (٢٠١٢/١٠/٧) ثم أعيد تطبيق الاختبار على العينة ذاتها بعد مرور (١٥) يوماً في تاريخ (٢٠١٢/١٠/٢١) بعد ذلك تم حساب معامل الارتباط بين درجات المتعلمين في التطبيق الأول ودرجاتهم في التطبيق الثاني باستخدام معامل ارتباط بيرسون. وقد بلغت قيمة معامل ثبات الإعادة (٠.٨٥) وهذا يعطي مؤشراً جيداً بأن الاختبار على درجة عالية من الثبات ويجعله صالحاً للاستخدام في الدراسة الحالية. ويتضح مما سبق أنّ الاختبار التحصيلي يتصف بدرجة جيدة من الصدق والثبات تجعله صالحاً للاستخدام كأداة للدراسة الحالية

• الاختبار التحصيلي في صورته النهائية:

تكون الاختبار التحصيلي بصورته النهائية من (٤٠) سؤالاً مقسماً إلى (٣٠) سؤالاً موضوعياً و(١٠) أسئلة مقالية، حيث يعطى لكل سؤال درجة واحدة إذا كانت إجابة المتعلم صحيحة ودرجة الصفر (٠) عندما تكون إجابة المتعلم خاطئة. وبالتالي فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المتعلم على الاختبار هي (٤٠) درجة وأقل درجة مكن أن يحصل عليها المتعلم هي الصفر، ويمكن العودة إلى **الملحقين رقم (٦ و ٧)** للاطلاع على الاختبار التحصيلي بصورته النهائية ومفتاح التصحيح الخاص به.

الفصل الثاني التجريب النهائي

• تمهيد :

- ١- اختيار عينة التجربة النهائية .
 - ١-١- اختيار عينة المدارس.
 - ١-٢- اختيار عينة المتعلمين شعب العينة .
- ٢- الإجراءات التمهيدية للتجريب النهائي.
- ٣- تنفيذ التجريب النهائي .
 - ٣-١- تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي .
 - ٣-٢- تطبيق البرنامج التعليمي.
 - ٣-٣- تطبيق الاختبار البعدي المباشر والمؤجل .

تمهيد : بعد أن أنجزت التعديلات اللازمة والمناسبة لأداتي البحث التعليمية والتقويمية ،أخذت الباحثة موافقة الدكتور المشرف ، وموافقة مديرية التربية في محافظة دمشق للبدء بتنفيذ التجريب النهائي الذي يتحدد الهدف منه في هذا البحث بقياس فاعلية نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في اكتساب متعلمي الصف الرابع الأساسي للمفاهيم الاجتماعية المتضمنة في دروس وحدتي (سورية والتاريخ ، والحياة في الجمهورية العربية السورية) .ويوضح العرض الآتي كيفية اختيار عينة التجربة النهائية ، والإجراءات التمهيديّة للتجريب النهائي ، وتنفيذ التجريب النهائي ، وفق الآتي :

١- اختيار عينة التجربة النهائية :

١-١- اختيار عينة المدارس : من أجل تطبيق البرنامج التعليمي الذي يدور حول فاعلية نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في اكتساب المفاهيم الاجتماعية في مادة الدراسات الاجتماعية تم اختيار مدرستين بشكل مقصود من مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وهما مدرسة محمد جميل سلطان ومدرسة زين العرب من مدارس محافظة دمشق الرسمية، **والجدول رقم (١٢)** يوضح عدد الشعب المسحوبة من هاتين المدرستين ومتعلمي الصف الرابع الأساسي فيها.

الجدول (١٢) توزع متعلمي الصف الرابع الأساسي على المدارس التي سحبت منها

| عدد المتعلمين | عدد الشعب | المدرسة |
|---------------|-----------|-----------------------|
| ١٢٣ | ٣ | مدرسة محمد جميل سلطان |
| ١١١ | ٣ | مدرسة زين العرب |
| ٢٣٤ | ٦ | المجموع |

٢-١- اختيار عينة المتعلمين وشعب العينة : بعد تحديد عدد الشعب والمتعلمين في كل مدرسة

قامت الباحثة بسحب شعبتين بشكل عشوائي من كل مدرسة

٣-١- لتكون شعب العينة والجدول رقم (١٣) يبين توزيع الشعب المسحوبة من المدرستين.

الجدول (١٣) شعب عينة البحث المسحوبة من المدرستين

| المدرسة | الشعبة الأولى | الشعبة الثانية | الشعبة الثالثة |
|-----------------------|---------------|----------------|----------------|
| مدرسة محمد جميل سلطان | * | * | |
| مدرسة زين العرب | | * | * |

(*) تشير إلى الشعب المسحوبة لتكون عينة البحث (التجريبية والضابطة).

وبعد سحب عينة الشعب من المدرستين قامت الباحثة بتقسيم الشعب المسحوبة في المدرستين إلى مجموعتين تجريبية وضابطة على أن تتواجد في كل مدرسة شعبة تجريبية وشعبة ضابطة **والجدولان (١٤، ١٥)** يوضحان كيفية توزيع أفراد العينتين التجريبية والضابطة على المدارس التي سحبت منها.

الجدول (١٤) يبين توزيع المجموعة التجريبية على المدارس التي سحبت منها ووفقاً لمغيري العدد والجنس.

| المجموع ع | العدد النهائي | | التسرب التجريبي | | العدد | | الشعبة | المدرسة | |
|--------------|---------------|------|-----------------|------|-------|------|---------|--------------------------|-----------------------|
| | إناث | ذكور | إناث | ذكور | إناث | ذكور | | | |
| ٣٧ | ٢٠ | ١٧ | ٣ | ٢ | ٢٣ | ١٩ | الأولى | مدرسة محمد جميل سلطان | المجموعة التجريبية |
| ٣٥ | ١٩ | ١٦ | ٢ | ٢ | ٢١ | ١٨ | الثانية | مدرسة زين العرب | |
| ٧٢ | ٣٩ | ٣٣ | ٥ | ٤ | ٤٤ | ٣٧ | المجموع | | |

الجدول (١٥) يبين توزيع المجموعة الضابطة على المدارس التي سحبت منها ووفقاً لمغيري العدد والجنس.

| المجموع | العدد النهائي | | التسرب التجريبي | | العدد | | الشعبة | المدرسة | |
|---------|---------------|------|-----------------|------|-------|------|---------|--------------------------|---------------------|
| | إناث | ذكور | إناث | ذكور | إناث | ذكور | | | |
| ٣٧ | ٢٠ | ١٧ | ٢ | ٢ | ٢٢ | ١٩ | الثانية | مدرسة محمد جميل سلطان | المجموعة الضابطة |
| ٣٢ | ١٧ | ١٥ | ٣ | ٢ | ٢٠ | ١٧ | الثالثة | مدرسة زين العرب | |
| ٦٩ | ٣٧ | ٣٢ | ٥ | ٣ | ٤٢ | ٣٦ | المجموع | | |

يتبين من الجدولين السابقين بأنه بلغ عدد أفراد عينة البحث النهائية (١٤١) متعلماً ومتعلمة، قسّموا إلى مجموعتين (٧٢) متعلماً ومتعلمة للمجموعة التجريبية منهم (٣٣) متعلم و(٣٩) متعلمة، و(٦٩) متعلماً ومتعلمة للمجموعة الضابطة منهم (٣٢) متعلماً و(٣٧) متعلمة، وقد حرصت الباحثة على أن يكون حجم العينتين التجريبية والضابطة بهذا العدد لزيادة الثقة في النتائج بشكل أكبر. حيث أشار (أبو علام ٢٠٠٤) إلى أنه من الأفضل أن يزيد عدد أفراد كل مجموعة عن (٢٠) فرداً حتى يمكن افتراض التكافؤ الإحصائي بين المجموعتين، ولضمان الثقة في النتائج بشكل أكبر (أبو علام، ٢٠٠٤، ٢٠٩).

٢- الإجراءات التمهيدية لتنفيذ البرنامج التعليمي:

تطلب التمهيد للتجربة النهائية القيام بالإجراءات التالية :

١- زيارة الباحثة للمدرستين اللتين سيتم فيهما التجريب النهائي، وقد تم ذلك إذ قامت الباحثة بزيارة للمدرستين اللتين اختارتهما، ليتم فيهما التجريب النهائي، وأجرت لقاءات مع الإدارة في كل منهما، وسلمتهما نسخة من موافقة مديرية التربية على إجراء التجريب في المدرستين، وزودتهما بفكرة موجزة عن التجربة، والهدف منها وإجراءاتها.

٢- تم التنسيق مع الإدارة في كلا المدرستين بتهيئة القاعة التي ستلقى جلسات البرنامج فيها على المجموعة التجريبية.

٣- وتم التعرف على معلمات الصف الرابع الأساسي وسحب الشعب التي ستطبق فيها التجربة والاتفاق مع معلمات الشعب على مواعيد البدء بتطبيق التجربة وذلك بعد توضيح الباحثة الهدف من التجربة وتعريف المعلمات بأهداف البحث وهي فاعلية نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في اكتساب المفاهيم الاجتماعية في مادة الدراسات الاجتماعية، وتم ذلك بعد الانتهاء من إجراء التجربة الاستطلاعية.

٤- وبعد تحديد شعب المجموعتين التجريبية والضابطة في كل مدرسة تم التنسيق مع إدارتي المدرستين ومعلمي هذه الشعب بتحديد مواعيد تنفيذ دروس الوحدات الثانية والثالثة من مادة الدراسات الاجتماعية لدى متعلمي الصف الرابع الأساسي بالطريقتين الطريقة التقليدية وطريقة البرنامج التعليمي المبني وفق نموذج هيلدا تابا، وقد تم التنسيق مع إدارتي ومعلمات المدرستين بوضع حصص مادة الدراسات الاجتماعية فيها في الحصص الثانية الحصص الثالثة بشكل يضمن للباحثة تطبيق البرنامج التعليمي في اليوم نفسه في المدرستين.

٥- التقت الباحثة بمعلمات المجموعة الضابطة في المدرستين وشرحت لهن الهدف من البحث التجريبي، وقامت بتسليمهن الأهداف التعليمية لكل درس من دروس الوحدات الثانية والثالثة من مادة الدراسات الاجتماعية، وتم تسليم معلمات المجموعة الضابطة مواعيد تنفيذ دروس البرنامج التعليمي علماً أنه تم التقيد بحصتين أسبوعياً كما هو مقرر لمادة الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي من قبل وزارة التربية، وطلبت الباحثة من كل منهما الاستمرار في إتباع طريقتيها المؤلف في التعليم، وأن تحرص على أن يجري التعليم في ظروف صافية عادية، حتى لا يشعر المتعلمون بأنهم موضع تجريب، تجنباً للعوامل التي قد تؤثر في النتائج، وتم تزويدهما بمواعيد تنفيذ كل درس من الدروس وبمواعيد تطبيق الاختبارات القبليّة والبعدية المباشرة والبعدية المؤجلة.

٦- كما اجتمعت الباحثة مع متعلمي المجموعة التجريبية في المدرستين واطلعتهم على طبيعة التعلم وفق طريقة نموذج هيلدا تابا، وقدمت لهم بعض التوجيهات وضرورة الالتزام بحضور حصص البرنامج وذلك بهدف وضعهم في جو نفسي مريح يتيح لهم الاندماج والمشاركة الفعالة في تنفيذ جلسات البرنامج التعليمي.

٧- سعت الباحثة ومن أجل أن تسير إجراءات تنفيذ التجربة النهائية سيراً طبيعياً إلى تلافي الصعوبات التي واجهتها في أثناء التجربة الاستطلاعية.

٣- تنفيذ التجريب النهائي:

بعد تطبيق التجربة الاستطلاعية لأداة البحث (الاختبار التحصيلي) وبعد التأكد من سلامة وصلاحيات أدوات البحث (الاختبار التحصيلي للوحدتين الثانية والثالثة من مادة الدراسات الاجتماعية، والبرنامج التعليمي القائم على نموذج هيلدا تابا) وبعد التأكد أيضاً من حسن اختيار عينة البحث، بدأ تطبيق التجريب النهائي للبحث وفق الخطوات الآتية:

٣-١- تطبيق القياس القبلي:

قامت الباحثة في الفترة الممتدة من (٢٠١٢/١٠/٣٠) إلى (٢٠١٢/١١/١) بتطبيق القياس القبلي من خلال تطبيق الاختبار التحصيلي على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، حيث طلبت الباحثة من أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة قراءة محتوى الاختبار التعليمات والبنود وبدائل الإجابة بشكل جيد والإجابة عليها بدقة وعدم ترك أي سؤال دون الإجابة عليه. وبعد الانتهاء من تطبيق الاختبار قامت الباحثة بتصحيح بنوده مباشرة وفق سلم التصحيح المعتمد (انظر الملحق رقم "٧")، وبعدها قامت بإجراء مراجعة وتدقيق للتصحيح تمهيداً للمعالجات الإحصائية اللازمة. ويهدف تطبيق القياس القبلي إلى التأكد من تجانس وتكافؤ المتعلمين في كلا المجموعتين التجريبية والضابطة، وأنهم ينطلقون من مستوى واحد في الاختبار التحصيلي لمادة الدراسات الاجتماعية، وللتأكد من ذلك قامت الباحثة باختبار الفرضيات الآتية:

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات متعلمي المجموعة الضابطة ومتوسط درجات متعلمي المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من المستويات المعرفية.

للتحقق من هذه الفرضية تم استخدام اختبار (t-test) للعينات المستقلة، حيث حُسبت الفروق بين متوسطات درجات متعلمي المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية كما هو موضح في الجدول رقم (١٦).

الجدول (١٦) قيم اختبار (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المتعلم في المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية

| الاختبار التحصيلي | المجموعة | عدد العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة (T) | ح.د | القيمة الاحتمالية | القرار |
|-------------------|----------|------------|-----------------|-------------------|----------|-----|-------------------|--------|
| تذكر | تجريبية | 72 | 4.36 | 0.810 | 1.047 | ١٣٩ | ٠.٢٩٧ | غير |
| | الضابطة | ٦٩ | 4.22 | 0.820 | | | | دال |
| فهم | تجريبية | 72 | 3.08 | 1.045 | ٠.٦٣٩ | ١٣٩ | ٠.٥٢٤ | غير |
| | الضابطة | ٦٩ | 2.97 | 1.043 | | | | دال |
| تطبيق | تجريبية | 72 | 1.92 | 0.818 | ٠.٥٩٧ | ١٣٩ | ٠.٥٥٢ | غير |
| | الضابطة | ٦٩ | 2 | 0.840 | | | | دال |
| تحليل | تجريبية | 72 | 1.50 | 0.605 | ٠.٢١٧ | ١٣٩ | ٠.٨٢٩ | غير |
| | الضابطة | ٦٩ | 1.48 | 0.584 | | | | دال |
| تركيب | تجريبية | 72 | 0.65 | 0.585 | ١.٠٨٤ | ١٣٩ | ٠.٢٨٠ | غير |
| | الضابطة | ٦٩ | 0.55 | 0.530 | | | | دال |
| تقويم | تجريبية | 72 | 0.64 | 0.564 | ٠.٦٣٤ | ١٣٩ | ٠.٥٢٧ | غير |
| | الضابطة | ٦٩ | 0.70 | 0.494 | | | | دال |
| الدرجة الكلية | تجريبية | 72 | 12.15 | 2.167 | ٠.٧٥٣ | ١٣٩ | ٠.٤٥٣ | غير |
| | الضابطة | ٦٩ | 11.91 | 1.551 | | | | دال |

يتبين من الجدول (١٦) بأن القيم الاحتمالية للدرجة الكلية للاختبار التحصيلي وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (٠.٠٥) وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة احصائياً بين متوسط درجات تلامذة المجموعة الضابطة ومتوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي على الاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من المستويات المعرفية، وبالتالي نقبل فرضية العدم، وذلك يشير إلى تكافؤ المجموعتين في التطبيق القبلي، وبالتالي فأياً فرق قد يظهر فيما بعد بين الاختبارين البعدي والمؤجل، فهو يُعزى إلى البرنامج التعليمي المستخدم.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية.

للتحقق من هذه الفرضية قامت الباحثة بتحليل درجات الذكور في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي باستخدام اختبار (t-test)، حيث حسبت الفروق بين متوسطات درجات الذكور في كل من المجموعتين التجريبية والضابطة على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية كما هو موضح في الجدول رقم (١٧).

الجدول (١٧) قيم (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الذكور في كلا المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية

| الاختبار التحصيلي | التلاميذ الذكور في المجموعتين | عدد العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة (T) | د.ح | القيمة الاحتمالية | القرار |
|-------------------|-------------------------------|------------|-----------------|-------------------|----------|-----|-------------------|--------|
| تذكر | ذكور تجريبية | 33 | 4.39 | 0.864 | 1.150 | ٦٥ | 0.٢٥٤ | غير |
| | ذكور ضابطة | 34 | 4.15 | 0.892 | | | | دال |
| فهم | ذكور تجريبية | 33 | 3.18 | 0.950 | ١.٠٣٥ | ٦٥ | ٠.٣٠٤ | غير |
| | ذكور ضابطة | 34 | 2.94 | 0.952 | | | | دال |
| تطبيق | ذكور تجريبية | 33 | 2.00 | 0.791 | ٠.١٤٢ | ٦٥ | ٠.٨٨٨ | غير |
| | ذكور ضابطة | 34 | 2.03 | 0.904 | | | | دال |
| تحليل | ذكور تجريبية | 33 | 1.58 | 0.708 | ٠.٦٥٠ | ٦٥ | ٠.٥١٨ | غير |
| | ذكور ضابطة | 34 | 1.47 | 0.615 | | | | دال |
| تركيب | ذكور تجريبية | 33 | 0.61 | 0.556 | ٠.٧٧٥ | ٦٥ | ٠.٤٤١ | غير |
| | ذكور ضابطة | 34 | 0.50 | 0.564 | | | | دال |
| تقويم | ذكور تجريبية | 33 | 0.67 | 0.540 | ٠.١٤٨ | ٦٥ | ٠.٨٨٣ | غير |
| | ذكور ضابطة | 34 | 0.65 | 0.544 | | | | دال |
| الدرجة الكلية | ذكور تجريبية | 33 | 12.42 | 2.122 | ١.٥٠٣ | ٦٥ | ٠.١٣٨ | غير |
| | ذكور ضابطة | 34 | 11.74 | 1.601 | | | | دال |

يتبين من الجدول رقم (١٧) بأن القيم الاحتمالية للدرجة الكلية للاختبار التحصيلي وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي وهو (٠.٠٥)، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور في كلا المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية، وبالتالي نقبل فرضية العدم، وذلك يشير إلى تكافؤ الذكور

في كلا المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية ، وبالتالي فأبى فرق قد يظهر فيما بعد بين الاختبارين البعدي والمؤجل، فهو يُعزى إلى البرنامج التعليمي المستخدم.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الإناث في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من المستويات المعرفية.

للتحقق من هذه الفرضية قامت الباحثة بتحليل درجات الإناث في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي باستخدام اختبار (t-test)، حيث حسبت الفروق بين متوسطات درجات الإناث في كل المجموعتين التجريبية والضابطة على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية كما هو موضح في الجدول رقم (١٨).

الجدول (١٨) قيم اختبار (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الإناث في كلا المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية

| الاختبار التحصيلي | التميزات الإناث في المجموعتين | عدد العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة (T) | د.ح | القيمة الاحتمالية | القرار |
|-------------------|-------------------------------|------------|-----------------|-------------------|----------|-----|-------------------|--------|
| تذكر | إناث التجريبية | 39 | 4.33 | 0.772 | 0.26 | 72 | ٠.٧٨٩ | غير |
| | إناث الضابطة | 35 | 4.29 | 0.750 | 8 | | | دال |
| فهم | إناث التجريبية | 39 | 3.00 | 1.124 | ٠.٠٠٠ | 72 | ١.٠٠٠ | غير |
| | إناث الضابطة | 35 | 3.00 | 1.138 | ٠ | | | دال |
| تطبيق | إناث التجريبية | 39 | 1.85 | 0.844 | ٠.٦٥ | 72 | ٠.٥١٢ | غير |
| | إناث الضابطة | 35 | 1.97 | 0.785 | ٩ | | | دال |
| تحليل | إناث التجريبية | 39 | 1.44 | 0.502 | ٠.٤٠ | 72 | ٠.٦٨٨ | غير |
| | إناث الضابطة | 35 | 1.49 | 0.562 | ٣ | | | دال |
| تركيب | إناث التجريبية | 39 | 0.69 | 0.614 | ٠.٧٠ | 72 | ٠.٤٨٣ | غير |
| | إناث الضابطة | 35 | 0.60 | 0.497 | ٦ | | | دال |
| تقويم | إناث التجريبية | 39 | 0.62 | 0.590 | ١.٠٤ | 72 | ٠.٣٠١ | غير |
| | إناث الضابطة | 35 | 0.74 | 0.443 | ١ | | | دال |
| الدرجة الكلية | إناث التجريبية | 39 | 11.92 | 2.205 | ٠.٣٦ | 72 | ٠.٧١٥ | غير |
| | إناث الضابطة | 35 | 12.09 | 1.502 | ٧ | | | دال |

يتبين من الجدول رقم (١٨) بأنَّ القيم الاحتمالية للدرجة الكلية للاختبار التحصيلي وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي وهو (٠.٠٥)، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطات درجات الإناث في كلا المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية، وبالتالي نقبل فرضية العدم، أي أن هناك تكافؤاً بين درجات الإناث في كلا المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية، وبالتالي فأى فرق قد يظهر فيما بعد بين الاختبارين البعدي والمؤجل، فهو يُعزى إلى البرنامج التعليمي المستخدم.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المتعلمين الذكور والإناث في المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية.

للتحقق من هذه الفرضية قامت الباحثة بتحليل درجات المتعلمين الذكور والإناث في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي باستخدام اختبار (t-test) حيث حسبت الفروق بين متوسطات درجات المتعلمين الذكور والإناث في المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية كما هو موضح في الجدول رقم (١٩).

الجدول (١٩) قيم (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المتعلمين الذكور والإناث في المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية

| الاختبار التحصيلي | المجموعة التجريبية | عدد العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة (T) | ح.د | القيمة الاحتمالية | القرار |
|-------------------|--------------------|------------|-----------------|-------------------|----------|-----|-------------------|--------|
| تذكر | ذكور | 33 | ٤.٣٩ | ٠.٨٦٤ | 0.314 | 70 | ٠.٧٥٤ | غير |
| | إناث | 39 | ٤.٣٣ | ٠.٧٧٢ | | | | دال |
| فهم | ذكور | 33 | ٣.١٨ | ٠.٩٥٠ | ٠.٧٣٣ | 70 | ٠.٤٦٦ | غير |
| | إناث | 39 | ٣ | ١.١٢٤ | | | | دال |
| تطبيق | ذكور | 33 | ٢ | ٠.٧٩١ | ٠.٧٩٣ | 70 | ٠.٤٣٠ | غير |
| | إناث | 39 | ١.٨٥ | ٠.٨٤٤ | | | | دال |
| تحليل | ذكور | 33 | ١.٥٨ | ٠.٧٠٨ | ٠.٩٧٧ | 70 | ٠.٣٣٢ | غير |
| | إناث | 39 | ١.٤٤ | ٠.٥٠٢ | | | | دال |
| تركيب | ذكور | 33 | ٠.٦١ | ٠.٥٥٦ | ٠.٦٢٠ | 70 | ٠.٥٣٧ | غير |
| | إناث | 39 | ٠.٦٩ | ٠.٦١٤ | | | | دال |
| تقويم | ذكور | 33 | ٠.٦٧ | ٠.٥٤٠ | ٠.٣٨٢ | 70 | ٠.٧٠٤ | غير |
| | إناث | 39 | ٠.٦٢ | ٠.٥٩٠ | | | | دال |
| الدرجة الكلية | ذكور | 33 | ١٢.٤٢ | ٢.١٢٢ | ٠.٩٧٨ | 70 | ٠.٣٣٢ | غير |
| | إناث | 39 | ١١.٩٢ | ٢.٢٠٥ | | | | دال |

يتبين من الجدول رقم (١٩) بأنَّ القيم الاحتمالية للدرجة الكلية للاختبار التحصيلي ولكل مستوى من مستوياته المعرفية أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (٠.٠٥) وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ الذكور والإناث في المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية وبالتالي نقبل فرضية العدم، وهذا يشير إلى تكافؤ التلاميذ الذكور والإناث في المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية، وبالتالي فأبى فرق قد يظهر فيما بعد بين الاختبارين البعدي والمؤجل، فهو يُعزى إلى تأثير متغير الجنس.

٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المتعلمين الذكور والإناث في المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية.

للتحقق من هذه الفرضية قامت الباحثة بتحليل درجات المتعلمين الذكور والإناث في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي باستخدام اختبار (t-test) حيث حسبت الفروق بين متوسطات درجات المتعلمين الذكور والإناث في المجموعة الضابطة على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية كما هو موضح في الجدول رقم (٢٠).

الجدول (٢٠) قيم (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المتعلمين الذكور والإناث في المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية

| الاختبار التحصيلي | المجموعة الضابطة | عدد العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة (T) | ح.د | القيمة الاحتمالية | القرار |
|-------------------|------------------|------------|-----------------|-------------------|----------|-----|-------------------|--------|
| تذكر | ذكور | 34 | 4.15 | 0.892 | 0.699 | ٦٧ | ٠.٤٨٧ | غير |
| | إناث | 35 | 4.29 | 0.750 | | | | دال |
| فهم | ذكور | 34 | 2.94 | 0.952 | ٠.٢٢٣ | ٦٧ | ٠.٨١٧ | غير |
| | إناث | 35 | 3.00 | 1.138 | | | | دال |
| تطبيق | ذكور | 34 | 2.03 | 0.904 | ٠.٢٨٥ | ٦٧ | ٠.٧٧٧ | غير |
| | إناث | 35 | 1.97 | 0.785 | | | | دال |
| تحليل | ذكور | 34 | 1.47 | 0.615 | ٠.١٠٧ | ٦٧ | ٠.٩١٥ | غير |
| | إناث | 35 | 1.49 | 0.562 | | | | دال |
| تركيب | ذكور | 34 | 0.50 | 0.564 | ٠.٧٨٢ | ٦٧ | ٠.٤٣٧ | غير |
| | إناث | 35 | 0.60 | 0.497 | | | | دال |
| تقويم | ذكور | 34 | 0.65 | 0.544 | ٠.٨٠٣ | ٦٧ | ٠.٤٢٥ | غير |
| | إناث | 35 | 0.74 | 0.443 | | | | دال |
| الدرجة الكلية | ذكور | 34 | 11.74 | 1.601 | ٠.٩٣٨ | ٦٧ | ٠.٣٥٢ | غير |
| | إناث | 35 | 12.09 | 1.502 | | | | دال |

من خلال قراءة الجدول (٢٠) يتبين بأن القيم الاحتمالية للدرجة الكلية للاختبار التحصيلي وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (٠.٠٥) وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المتعلمين الذكور والإناث في المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي للاختبار

التحصيلي وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية وبالتالي نقبل فرضية العدم، أي أنّ المتعلمين الذكور والإناث يتكافؤون في المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية، وبالتالي فأبى فرق قد يظهر فيما بعد بين الاختبارين البعدي والمؤجل، فهو يُعزى إلى تأثير متغير الجنس.

تطبيق البرنامج التعليمي:

تم تطبيق البرنامج التعليمي في الفترة الواقعة من (٢٠١٢/١١/٤) ولغاية (٢٠١٢/١١/٢٦) بمعدل حصتين أسبوعياً (أي حصتين لكل شعبة من شعب العينة التجريبية) أي بمعدل مفهومين اجتماعيين في كل أسبوع لكل شعبة من شعب عينة البحث.

وقد تعلمت كل شعبة من الشعب ثمانية مفاهيم اجتماعية، حيث تعلمت الشعب الضابطة المفاهيم الثمانية بالطريقة التقليدية في حين تعلمت شعب المجموعة الضابطة المفاهيم الاجتماعية الثمانية بالطريقة التقليدية عن طريق معلمات الشعب، أما شعب المجموعة التجريبية تعلمت بالبرنامج التعليمي من قبل الباحثة نفسها لكونها معلمة صف، وكان التدريس يتم بين شعب المجموعات الضابطة والتجريبية بشكل متزامن حيث يسير تدريس المفاهيم بشكل واحد في كل مدرسة من مدارس التجريب، وكان يتم في كل مدرسة ولكل مفهوم في حصتين متتاليتين حتى يتاح للباحثة حضور حصص المجموعة الضابطة والتأكد من إتباع المعلمة الطريقة التقليدية في تدريس المفاهيم دون تغيير وذلك للحفاظ على ظروف التجربة.

وفي أثناء تطبيق البرنامج التعليمي على أفراد المجموعات التجريبية لاحظت الباحثة مايلي:

- ١ - تجاوب المتعلمين وتفاعلهم بشكل كبير مع البرنامج التعليمي من جهة ومع المعلمة من جهة ثانية.
- ٢ - تفاعل المتعلمين مع بعضهم البعض بشكل كبير وملحوظ.
- ٣ - إضفاء جو من التشويق والتنافس على الحصة الدراسية ناتجة عن السعادة بالتدريس بطريقة حديثة وممتعة ومستفزة لقدرات المتعلمين.

١ - طلب أفراد المجموعة الاستمرار في الدراسة بالبرنامج التعليمي بشكل دائم وتدريس كافة المواد بنفس الطريقة.

وبيين الجدول التالي البرنامج الزمني لتطبيق البرنامج التعليمي

الجدول رقم (٢١) : البرنامج الزمني لتطبيق البرنامج التعليمي

| الأسبوع | المفهوم | المدرسة | الشعبة | التاريخ | الحصّة | المدرسة | الشعبة | التاريخ | الحصّة |
|---------|-----------------|-----------|--------|------------|--------|------------|--------|------------|--------|
| الأول | المدن التاريخية | زين العرب | ت | ٢٠١٢/١١/٤ | ١ | محمد | ت | ٢٠١٢/١١/٤ | ٤ |
| | | | ض | ٢٠١٢/١١/٤ | ٢ | جميل سلطان | ض | ٢٠١٢/١١/٤ | ٥ |
| | وسائل النقل | زين العرب | ت | ٢٠١٢/١١/٥ | ١ | محمد | ت | ٢٠١٢/١١/٥ | ٤ |
| | | | ض | ٢٠١٢/١١/٥ | ٢ | جميل سلطان | ض | ٢٠١٢/١١/٥ | ٥ |
| الثاني | وسائل الاتصال | زين العرب | ت | ٢٠١٢/١١/١١ | ١ | محمد | ت | ٢٠١٢/١١/١١ | ٤ |
| | | | ض | ٢٠١٢/١١/١١ | ٢ | جميل سلطان | ض | ٢٠١٢/١١/١١ | ٥ |
| | السكان | زين العرب | ت | ٢٠١٢/١١/١٢ | ١ | محمد | ت | ٢٠١٢/١١/١٢ | ٤ |
| | | | ض | ٢٠١٢/١١/١٢ | ٢ | جميل سلطان | ض | ٢٠١٢/١١/١٢ | ٥ |
| الثالث | البادية | زين العرب | ت | ٢٠١٢/١١/١٨ | ١ | محمد | ت | ٢٠١٢/١١/١٨ | ٤ |
| | | | ض | ٢٠١٢/١١/١٨ | ٢ | جميل سلطان | ض | ٢٠١٢/١١/١٨ | ٥ |
| | البدو | زين العرب | ت | ٢٠١٢/١١/١٩ | ١ | محمد | ت | ٢٠١٢/١١/١٩ | ٤ |
| | | | ض | ٢٠١٢/١١/١٩ | ٢ | جميل سلطان | ض | ٢٠١٢/١١/١٩ | ٥ |
| الرابع | الريف | زين العرب | ت | ٢٠١٢/١١/٢٥ | ١ | محمد | ت | ٢٠١٢/١١/٢٥ | ٤ |
| | | | ض | ٢٠١٢/١١/٢٥ | ٢ | جميل سلطان | ض | ٢٠١٢/١١/٢٥ | ٥ |
| | المدينة | زين العرب | ت | ٢٠١٢/١١/٢٦ | ١ | محمد | ت | ٢٠١٢/١١/٢٦ | ٤ |
| | | | ض | ٢٠١٢/١١/٢٦ | ٢ | جميل سلطان | ض | ٢٠١٢/١١/٢٦ | ٥ |

٣.٢. تطبيق القياس البعدي المباشر:

بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج التعليمي على المتعلمين أفراد عينة المجموعة التجريبية من قبل الباحثة، والانتهاء من تعليم أفراد المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية من قبل معلمهم. قامت الباحثة بتطبيق الاختبار التحصيلي على متعلمي المجموعتين التجريبية والضابطة من يوم الأحد ٢٠١٢/١١/٣٠ حتى يوم الثلاثاء ٢٠١٢/١٢/١ حيث طلبت الباحثة من أفراد العينة قراءة محتوى الاختبار التعليمات والبنود وبدائل

الإجابة بشكل جيد والإجابة عليها بدقة وعدم ترك أي سؤال دون الإجابة عليه. وبعد الانتهاء من تطبيق الاختبار قامت الباحثة بتصحيح بنوده مباشرة وفق سلم التصحيح المعتمد ، وبعدها قامت بإجراء مراجعة وتدقيق للتصحيح تمهيداً للمعالجات الإحصائية اللازمة.

٤.٢ . تطبيق القياس البعدي المؤجل:

قامت الباحثة بتطبيق الاختبار التحصيلي على متعلمي المجموعتين التجريبية والضابطة بعد مضي (٣١) يوماً تقريباً من الانتهاء من تطبيق البرنامج ، وذلك في الفترة (٢٠١٢/١٢/٢٨ – ٢٠١٢/١٢/٢٩). حيث طلبت الباحثة من أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة قراءة تعليمات الاختبار التحصيلي وبنوده وبدائل الإجابة بشكل جيد والإجابة عليها بدقة وعدم ترك أي سؤال دون الإجابة عليه، وبعد الانتهاء من تطبيق الاختبار قامت الباحثة بتصحيح بنوده مباشرة وفق سلم التصحيح المعتمد، وبعدها قامت بإجراء مراجعة وتدقيق للتصحيح تمهيداً للمعالجات الإحصائية اللازمة.

وقد تلقت كل شعبة من شعب العينة سواء التجريبية منها أو الضابطة (١٧ حصة دراسية). بمعدل حصة واحدة في اليوم توزعت على (٣) حصص للاختبار القبلي ، (٨) حصص لتنفيذ تعليم المفاهيم ، (٣) حصص للاختبار البعدي المباشر، و(٣) حصص للاختبار البعدي المؤجل .

ولما كان عدد شعب العينة أربع شعب : مجموعتين تجريبيتين ومجموعتين ضابطتين ، فإن مجموع الحصص كاملة للشعب الأربعة كان : $٦٨ = ٤ * ١٧$ حصة دراسية.

- وبذلك يكون قد أجري التجريب النهائي بمراحله كافة ، وفي المدرستين المختارتين له ، والتي تضمنت كل منهما مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة ، ودرست كل شعبة من قبل المعلمات المختارات ، وبمتابعة الباحثة لكل منهن ، وبحضورها الحصص الدراسية كلها .

- وبعد أن طبق الاختبار القبلي قبل البدء بتطبيق البرنامج التعليمي، وطبق الاختبار البعدي المباشر بعد تطبيق البرنامج مباشرة ، وطبق الاختبار البعدي المؤجل بعد (٣١) يوماً من تطبيق الاختبار البعدي مباشرة، قامت الباحثة بتفريغ النتائج تمهيداً لتحليلها ومعالجتها إحصائياً ، كما سيتم توضيحه في الفصل الآتي .

الفصل الثالث

تحليل الأثر

وعرض نتائج البحث ومناقشتها

أولاً- نتائج أسئلة البحث ومناقشتها.

- ١-١- أثر نموذج هيلدا تابا الاستقرائي وفق نسبة الكسب المعدل. (ونائج السؤال الأول ومناقشتها.)
- ١-٢- أثر نموذج هيلدا تابا الاستقرائي وفق مستوى الإتقان. (ونائج السؤال الثاني ومناقشتها.)
- ١-٣- أثر نموذج هيلدا تابا الاستقرائي وفق مستوى الاحتفاظ. (ونائج السؤال الثالث ومناقشتها.)

ثانياً- التحقق من صحة الفرضيات ومناقشتها وتفسيرها.

- ٢-١- نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها.
- ٢-٢- نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها.
- ٢-٣- نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها.
- ٢-٤- نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها.
- ٢-٥- نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها.

توصيات ومقترحات البحث.

يتضمن الفصل الحالي الإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من صحة فرضياته، من أجل ذلك وبعد أن قامت الباحثة بتصحيح الاختبار التحصيلي بعد التطبيقات الثلاثة القبلية والبعديّة والمؤجلة، قامت الباحثة باستخراج النتائج وتحليلها ومعالجتها إحصائياً، ثم قامت بقياس أثر استخدام نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في اكتساب المفاهيم الاجتماعيّة في مادة الدراسات الاجتماعيّة مقارنة بالطرائق التقليديّة المستخدمة، وفيما يلي عرض لنتائج كل ما سبق ذكره:

أولاً- نتائج أسئلة البحث ومناقشتها:

سيتم الإجابة عن سؤال البحث الخامس عند اختبار فرضيات البحث والتحقق منها، أما بالنسبة لأسئلة البحث الثاني والثالث والرابع فسيتم الإجابة عنها على النحو الآتي:

١.١. ما أثر استخدام نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في اكتساب المتعلمين الصف الرابع الأساسي المفاهيم الاجتماعيّة الموجودة في محتوى الدروس المختارة وتنمية التحصيل المعرفي لمادة الدراسات الاجتماعيّة مقارنة بالطرائق التقليديّة المستخدمة وفقاً لنسبة الكسب المعدل بالنسبة للاختبار ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية؟.

للتعرّف على أثر استخدام نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في اكتساب متعلمي الصف الرابع الأساسي المفاهيم الاجتماعيّة لدى أفراد عينة البحث مقارنة بالطرائق التقليديّة المستخدمة، قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي لدرجات المتعلمين في الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي المباشر للمجموعتين التجريبيّة والضابطة، وتطبيق قانون بلاك (Black) لحساب نسبة الكسب المعدل على النحو الآتي:

$$\text{نسبة الكسب المعدل} = \frac{1_{م-2} + 1_{م-ع}}{1_{م-ع}}$$

حيث:

١م = المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة في الاختبار التحصيلي القبلي.

٢م = المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة في الاختبار التحصيلي البعدي.

ع = الدرجة العظمى للاختبار التحصيلي وهي (٤٠) درجة للاختبار التحصيلي في هذا البحث.

وبعد القيام بمعالجة البيانات إحصائياً تم التوصل إلى النتائج المبينة في الجدول رقم (٢٢).

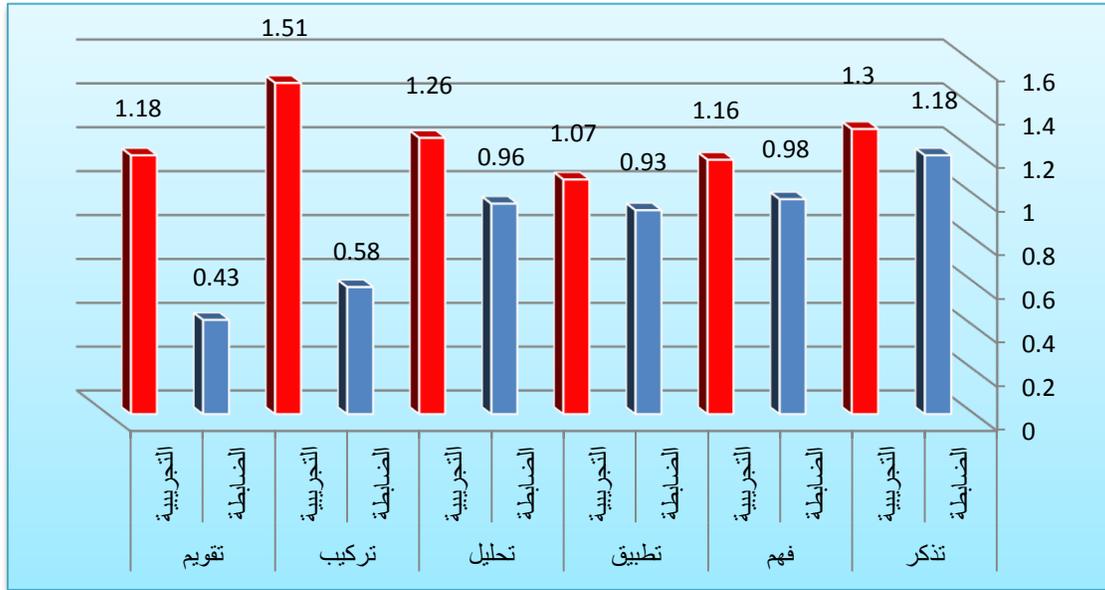
وتطبيق قانون بلاك على متوسطات درجات المجموعتين التجريبيّة والضابطة في الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي المباشر، تم التوصل إلى النتائج المبينة في الجدول رقم (٢٢) أيضاً.

الجدول (٢٢) نسبة الكسب المعدل في الاختبار التحصيلي القبلي والبعدى المباشر للمجموعتين التجريبية والضابطة.

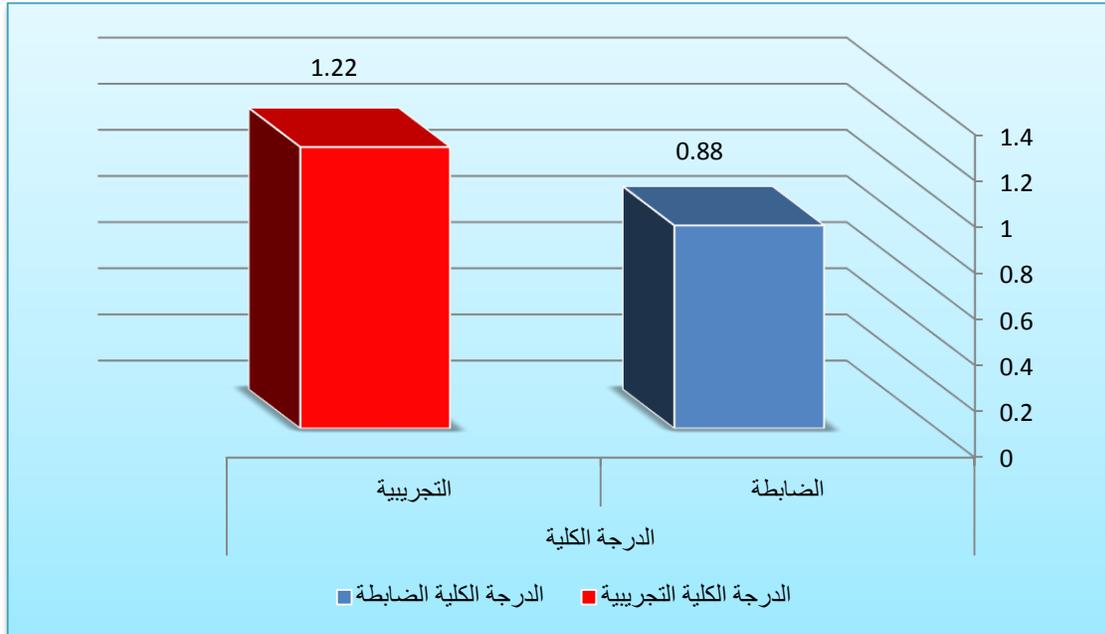
| الاختبار التحصيلي | المجموعة | العدد | المتوسط الحسابي للاختبار القبلي | المتوسط الحسابي للاختبار البعدى | نسبة الكسب المعدل |
|-------------------|-----------|-------|---------------------------------|---------------------------------|-------------------|
| تذكر | الضابطة | ٦٩ | ٤.٢٢ | ٧.٩١ | ١.١٨ |
| | التجريبية | ٧٢ | ٤.٣٦ | ٨.٣٥ | ١.٣ |
| فهم | الضابطة | ٦٩ | ٢.٩٧ | ٦.٥٢ | ٠.٩٨ |
| | التجريبية | ٧٢ | ٣.٠٨ | ٧.٢٥ | ١.١٦ |
| تطبيق | الضابطة | ٦٩ | ٢ | ٤.٧٢ | ٠.٩٣ |
| | التجريبية | ٧٢ | ١.٩٢ | ٥.٠٧ | ١.٠٧ |
| تحليل | الضابطة | ٦٩ | ١.٤٨ | ٣.٩٦ | ٠.٩٦ |
| | التجريبية | ٧٢ | ١.٥٠ | ٤.٧٦ | ١.٢٦ |
| تركيب | الضابطة | ٦٩ | ٠.٥٥ | ١.٦١ | ٠.٥٨ |
| | التجريبية | ٧٢ | ٠.٦٥ | ٣.٣٩ | ١.٥١ |
| تقويم | الضابطة | ٦٩ | ٠.٧٠ | ١.٦٨ | ٠.٤٣ |
| | التجريبية | ٧٢ | ٠.٦٤ | ٣.٣٧ | ١.١٨ |
| الدرجة الكلية | الضابطة | ٦٩ | ١١.٩١ | ٢٦.٤١ | ٠.٨٨ |
| | التجريبية | ٧٢ | ١٢.١٥ | ٣٢.١٩ | ١.٢٢ |

يلاحظ من الجدول (٢٢) أن نسبة الكسب المعدل للمجموعة التجريبية على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي بلغت (١.٢٢) وهي أعلى من نسبة الكسب المعدل المعيارية التي حددها بلاك (١.٢) أما المجموعة الضابطة فقد بلغت نسبة الكسب المعدل لديها على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي (٠.٨٨) وهي لم تصل إلى نسبة الكسب المعدل المعيارية التي حددها بلاك (١.٢)، وهذا يشير إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة بفارق قدره (١.٢٢ - ٠.٨٨ = ٠.٣٤) مما يدل على أثر نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في اكتساب متعلمي الصف الرابع الأساسي المفاهيم الاجتماعية والذي تم به تدريس المجموعة التجريبية وتفوق هذا النموذج على الطرائق التقليدية التي درست بها المجموعة الضابطة. وبالرجوع إلى المستويات المعرفية التي يتضمنها الاختبار يلاحظ أن نسبة الكسب المعدل للمجموعة الضابطة تراوحت من (٠.٤٣ حتى ١.١٨) أما نسبة الكسب المعدل للمجموعة التجريبية على المستويات المعرفية للاختبار التحصيلي فقد تراوحت من (١.٠٧ حتى ١.٣) ومما سبق يلاحظ من خلال المقارنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة تفوق المجموعة التجريبية في نسبة

الكسب المعدل. والشكلان (١) (٢) يوضحان هذه الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية على نسبة الكسب المعدل على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي وكل مستوى من مستوياته المعرفية.



الشكل (١) يبين نسبة الكسب المعدل لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة على المستويات المعرفية للاختبار التحصيلي



الشكل (٢) يبين نسبة الكسب المعدل لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي من خلال النظر إلى الرسوم البيانية يلاحظ وجود فروق واضحة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في نسبة الكسب المعدل على الاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية لصالح المجموعة التجريبية.

وتفسر الباحثة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة بأن ذلك يعود إلى أن هذه الطريقة تساعد المتعلم أن يتعلم كيف يتعلم ، فالمتعلم في ظلها لا يقتصر دوره على تلقي المادة الاجتماعية من قبل المعلم ، بل إنه إيجابي يشارك مشاركة فعالة مع زملائه ، ويمارس العديد من عمليات التفكير من ملاحظة وتصنيف وتفسير وتنبؤ ، مما يؤدي إلى زيادة ثقته بنفسه ودفاعيته للتعلم ، وبالتالي زيادة نسبة كسبه لهذه المفاهيم في المستويات جميعها بدءاً من الدنيا منها وانتهاءً بالعليا ، مقارنة بالمتعلم الذي يتعلم بالطريقة التقليدية الشائعة ، وبالتالي إن حقق كسباً لهذه المفاهيم فإنه يحققه في أدنى المستويات ، نظراً لما تقوم عليه هذه الطريقة من تركيز على تذكر المعلومات واستظهارها .

وهذا ما يفسر ارتفاع نسبة الكسب المعدل لدى متعلمي المجموعة التجريبية التي درست باستخدام برنامج تعليمي مصمم وفق نموذج هيلدا تابا على المجموعة الضابطة التي درست بالطرائق التقليدية .

و النتيجة السابقة تتفق مع المعايير الوطنية لمناهج الدراسات الاجتماعية في الصف الرابع الأساسي ، إذ ورد في مجال المهارات الأساسية : " يتوقع من التلميذ أن يجمع المعلومات حول موضوع ما مستخدماً مصادر متنوعة، يسلسل المعلومات ويصنفها ، يفسر نماذج من المرئيات أو الصور أو المخططات ...إلخ"

، وتتفق هذه النتائج مع نتائج العديد من الدراسات السابقة التي أكدت على الأثر الإيجابي لنموذج هيلدا تابا الاستقرائي في زيادة التحصيل العلمي للمتعلمين، ومن هذه الدراسات دراسة بني خالد (١٩٩٩) ودراسة لوري (٢٠٠٢) ودراسة العنكي (٢٠٠٢) ودراسة الغضبان (٢٠٠٤) ودراسة الحراسيس (٢٠٠٧) ودراسة الجبوري (٢٠٠٩) حيث توصلت نتائج هذه الدراسات إلى أثر نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في التحصيل للمادة أو الموضوع الذي استخدم في تدريسها بالمقارنة بين المجموعة التي استخدم هذا النموذج في تدريسها وبين المجموعة التي تم تدريسها بالطرائق التقليدية.

١-٢- أثر استخدام نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في اكتساب المفاهيم الاجتماعية وتنمية التحصيل المعرفي لدى متعلمي الصف الرابع الأساسي في محتوى الدروس المختارة لمادة الدراسات الاجتماعية مقارنة بالطرائق التقليدية المستخدمة وفقاً لمستوى الإتقان بالنسبة للاختبار التحصيلي ككل؟ لحساب مستوى الإتقان وبعد أن قامت الباحثة بتصحيح بنود الاختبار التحصيلي في التطبيق البعدي المباشر لمتعلمي المجموعتين التجريبية والضابطة تبين أن درجات متعلمي المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر على الاختبار التحصيلي تراوحت بين (٢١ - ٣٨) درجة. بينما تراوحت درجات المجموعة الضابطة تتراوح بين (١٩ - ٣٤) درجة.

وتبعاً لذلك فقد قامت الباحثة بتوزيع درجات المتعلمين في المجموعتين التجريبية والضابطة إلى أربع فئات هي: الفئة الأولى من (١٩-٢٣) درجة، الفئة الثانية من (٢٤-٢٨) درجة، الفئة الثالثة من (٢٩-٣٣) درجة،

الفئة الرابعة من (٣٤-٣٨) درجة. وتحدد درجة نجاح المتعلمين في الاختبار التحصيلي لمادة الدراسات الاجتماعية والتي تعتبر معياراً للإتقان هي الدرجة (٤٠%) المعتمدة مدرسياً. وقد تم تحديد مستويات الإتقان بدءاً من المستوى (٤٠%) المعتمدة مدرسياً وفق النحو الآتي: (٤٠-٥٢%)، (٥٣-٦٥)، (٦٦-٧٨)، (٧٩ فما فوق)، وذلك بحساب أدنى درجة تحقق كل مستوى من المستويات السابقة بالنسبة للدرجة الكلية لاختبار التحصيل وهي الدرجة (٤٠%) وفق الطريقة الآتية:

١٦ = $\frac{40 \times 40}{100} = ٤٠ = ١٠٠ \times \frac{16}{40}$ وهي تعد نقطة البداية في فئات الدرجات ويعد مستوى الإتقان المقابل لها (٤٠%) نقطة البداية في فئات الإتقان. أما بالنسبة لفئات الدرجات التي تحقق مستويات الإتقان الأخرى فهي كما يلي:

$$١٦ = \frac{40 \times 40}{100} \text{ وهي نقطة البداية للفئة الأولى.}$$

$$٢١ = \frac{40 \times 53}{100} \text{ وهي نقطة البداية للفئة الثانية.}$$

$$٢٦ = \frac{40 \times 66}{100} \text{ وهي نقطة البداية للفئة الثالثة.}$$

$$٣١ = \frac{40 \times 79}{100} \text{ وهي نقطة البداية للفئة الرابعة.}$$

والجدول رقم (٢٣) يوضح فئات درجات المتعلمين في المجموعتين التجريبية والضابطة وعدد متعلمي كل مجموعة في كل فئة منها:

الجدول (٢٣) فئات درجات المتعلمين في المجموعتين التجريبية والضابطة وتكرارات المجموعتين

| فئات الدرجات | تكرارات المجموعة التجريبية | تكرارات المجموعة الضابطة |
|--------------|----------------------------|--------------------------|
| ٢٠-١٦ | ٠ | ٥ |
| ٢٥-٢١ | ١ | ٢٢ |
| ٣٠-٢٦ | ٢٠ | ٣٥ |
| ٤٠-٣١ | ٥١ | ٦ |

وللتعرف على مدى أثر نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في اكتساب المفاهيم الاجتماعية والتحصيل المعرفي لمادة الدراسات الاجتماعية وفق مستوى الإتقان تم حساب تكرارات درجات المتعلمين في كل فئة والنسب المئوية للمتعلمين الذين حصلوا على الدرجات المقابلة لكل فئة، وفق الطريقة الآتية:

$$١٠٠ \times \frac{\text{عدد التلاميذ الذين حققوا مستوى الإتقان}}{\text{عدد المجموعة تلاميذ}}$$

والجدول رقم (٢٤) يوضح ذلك:

الجدول (٢٤) مستويات الإتقان للمجموعتين التجريبية والضابطة والنسب المئوية لهما

| المجموع | ٧٩% فما فوق | (٦٦-٧٨)% | (٥٣-٦٥)% | (٤٠-٥٢)% | مستويات الإتقان | المجموعة |
|---------|-------------|----------|----------|----------|-----------------|-----------|
| ٧٢ | ٥١ | ٢٠ | ١ | ٠ | التكرار | المجموعة |
| ١٠٠% | ٧١% | ٢٨% | ١% | ٠% | النسبة المئوية | التجريبية |
| ٦٨ | ٦ | ٣٥ | ٢٢ | ٥ | التكرار | المجموعة |
| ١٠٠% | ٩% | ٥١% | ٣٢% | ٧% | النسبة المئوية | الضابطة |

من خلال قراءة الجدول (٢٤) يلاحظ تفوق متعلمي المجموعة التجريبية التي درست باستخدام نموذج هيلدا تابا الاستقرائي على متعلمي المجموعة الضابطة التي درست بالطرائق التقليدية في مستوى الإتقان في فئة مستوى الإتقان (٧٩%) فما فوق، إذ تمكن (٥١) متعلما ومتعلمة من المجموعة التجريبية وبنسبة (٧١%) من تحقيق مستوى الإتقان من (٧٩%) فما فوق، بينما تمكن (٦) متعلمين فقط من متعلمي المجموعة الضابطة من تحقيق المستوى نفسه وبنسبة (٩%). من خلال ما سبق يمكن القول بأن متعلمي المجموعة التجريبية يتفوقون بشكل واضح على متعلمي المجموعة الضابطة، وهذا يؤكد الأثر الإيجابي لنموذج هيلدا تابا الاستقرائي في اكتساب المفاهيم الاجتماعية وتنمية التحصيل المعرفي لمادة الدراسات الاجتماعية لمتعلمي المجموعة التجريبية.

ويمكن تفسير تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة بمستوى الإتقان إلى أن طريقة التدريس باستخدام نموذج هيلدا تابا الاستقرائي ساعدت متعلمي المجموعة التجريبية على الوصول إلى مستويات عالية من الإتقان نظرا لما هيأته هذه الطريقة من وقف تعليمي متكامل ، وضعه في موقف الباحث والمنفذ ، مما كان له الأثر الأكبر في تنمية قدراته على تكوين أساس متماسك من المفاهيم ، وأوجه الشبه والاختلاف بينها، وإصدار الأحكام واقتراح الحلول ، واتخاذ القرارات ، وإبداء الآراء حول ما يتعلق بها من أمور ، أي تنمية المستويات العليا من التفكير لديه تمكنه من القيام بعمليات التفكير التالية مثل الاستنتاج والملاحظة والتصنيف وتنظيم البيانات وفرض الفروض والتنبؤ والمقارنة وإدراك العلاقات ، وهذا ما لم يتاح لمتعلم المجموعة الضابطة الذي وضعته الطريقة التقليدية في موقف المستقبل السلبي للمعلومات .

ويؤيد هذه النتيجة أيضا ما ورد في وثيقة المعايير الوطنية حيث ورد فيها : "يتوقع من المتعلم في هذه المرحلة أن يحدد الأفكار الرئيسية في المصادر المسموعة والمرئية ، يستخدم خطوات حل المشكلات لتحديد مشكلة ما ثم تحديد خيارات الحل ودراستها مع الأخذ بعين الاعتبار الإيجابيات والملاحظات ثم اختيار الحل الأنسب مع تقييم فعالية هذا الحل ، وذلك بتحديد الفكرة الرئيسية والمقارنة والمقابلة والتنبؤ." ومن

وهذا النتيجة تتفق مع عدة دراسات منها دراسة بني خالد (١٩٩٩)، ودراسة لوري (٢٠٠٢)، ودراسة العنبي (٢٠٠٢)، ودراسة العقيلي (٢٠٠٤)، ودراسة الغضبان (٢٠٠٥)، ودراسة الحراسيس (٢٠٠٧) ودراسة الجبوري (٢٠١٠). حيث توصلت نتائج هذه الدراسات إلى فاعلية نموذج هيلدا تابا في اكتساب المتعلمين للمفاهيم وتنمية التفكير لديهم .

٣.١ ما أثر استخدام نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في اكتساب المفاهيم الاجتماعية وتنمية التحصيل المعرفي لدى متعلمي الصف الرابع الأساسي في محتوى الدروس المختارة لمادة الدراسات الاجتماعية مقارنة بالطرائق التقليدية المستخدمة وفقاً لمستوى الاحتفاظ بالنسبة للاختبار ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية؟.

لتحديد أثر استخدام نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في اكتساب المفاهيم الاجتماعية وتنمية تحصيل مادة الدراسات الاجتماعية لدى متعلمي الصف الرابع الأساسي وفقاً لمستوى الاحتفاظ ، قامت الباحثة بحساب متوسط فاقد الكسب، من خلال حساب الفرق بين متوسط درجات المتعلمين في المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر والتطبيق البعدي المؤجل للاختبار التحصيلي، 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، وفق القوانين الآتية:

متوسط فاقد الكسب = متوسط درجات المتعلمين في الاختبار البعدي المباشر - متوسط درجات المتعلمين في الاختبار البعدي المؤجل

$$\text{النسبة المئوية لفاقد الكسب} = \frac{\text{متوسط فاقد الكسب}}{\text{متوسط درجات في التلاميذ الاختبار البعدي المباشر}} \times 100$$

$$\text{النسبة المئوية لبقاء أثر التعلم} = \frac{\text{متوسط درجات المتعلمين الاختبار البعدي المؤجل}}{\text{متوسط درجات في المتعلمين الاختبار البعدي المباشر}} \times 100$$

(القاسم، ٢٠٠٩، ١٨٧) والجدول (٢٥) بين نتائج متوسط فاقد الكسب لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة والنسب المئوية لكل من فاقد الكسب وبقاء أثر التعلم.

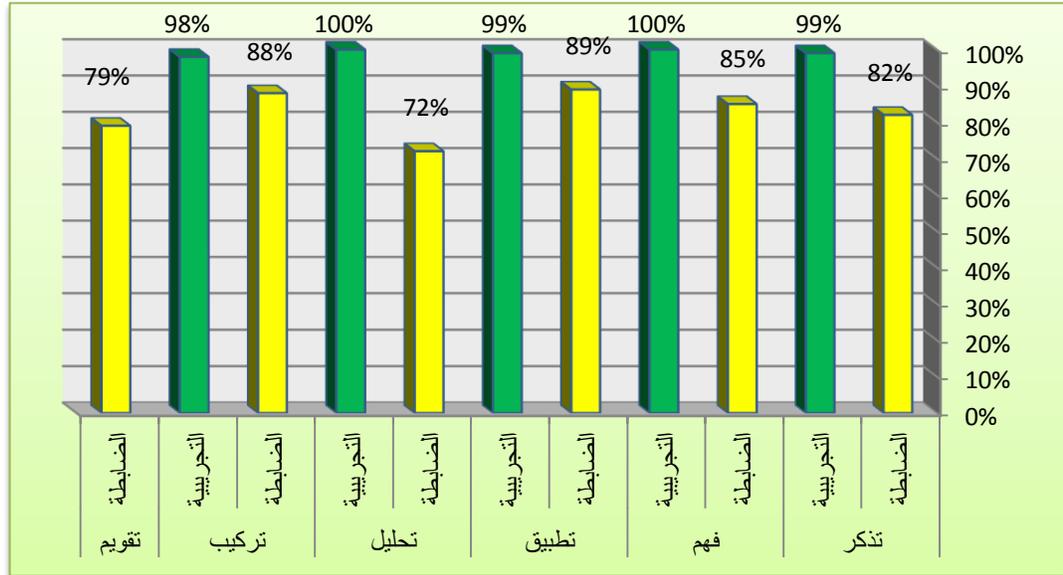
الجدول (٢٥) متوسط فاقد الكسب بين الاختبارين البعدي المباشر والبعدي المؤجل والنسبة المئوية للمجموعتين التجريبية والضابطة في فاقد الكسب وبقاء أثر التعلم في الاختبار التحصيلي

| الاختبار التحصيلي | المجموعة | المتوسط الحسابي للاختبار | | متوسط فاقد الكسب | النسبة المئوية لفاقد الكسب | النسبة المئوية لبقاء أثر التعلم |
|-------------------|-----------|--------------------------|---------------|------------------|----------------------------|---------------------------------|
| | | البعدي المباشر | البعدي المؤجل | | | |
| تذكر | الضابطة | ٧.٩١ | ٦.٤٩ | ١.٤٢ | %١٧.٩٥ | %٨٢ |
| | التجريبية | ٨.٣٥ | ٨.٣١ | ٠.٠٤ | %٠.٤٨ | %٩٩ |
| فهم | الضابطة | ٦.٥٢ | ٥.٥١ | ١.٠١ | %١٥.٥ | %٨٥ |
| | التجريبية | ٧.٢٥ | ٧.٢٤ | ٠.٠١ | %٠.١٤ | %١٠٠ |
| تطبيق | الضابطة | ٤.٧٢ | ٤.١٩ | ٠.٥٣ | %١١.٢٣ | %٨٩ |
| | التجريبية | ٥.٠٧ | ٥.٠١ | ٠.٠٦ | %١.١٨ | %٩٩ |
| تحليل | الضابطة | ٣.٩٦ | ٢.٨٣ | ١.١٣ | %٢٨.٥٤ | %٧٢ |
| | التجريبية | ٤.٧٦ | ٤.٧٩ | ٠.٠٣ | %٠.٦٣ | %١٠٠ |
| تركيب | الضابطة | ١.٦١ | ١.٤١ | ٠.٢ | %١٢.٤٢ | %٨٨ |
| | التجريبية | ٣.٣٩ | ٣.٣٣ | ٠.٠٦ | %١.٧٧ | %٩٨ |
| تقويم | الضابطة | ١.٦٨ | ١.٣٣ | ٠.٣٥ | %٢٠.٨٣ | %٧٩ |
| | التجريبية | ٣.٣٧ | ٣.٣٦ | ٠.٠١ | %٠.٣ | %١٠٠ |
| الدرجة الكلية | الضابطة | ٢٦.٤١ | ٢١.٧٥ | ٤.٦٦ | %١٧.٦٤ | %٨٢ |
| | التجريبية | ٣٢.١٩ | ٣٢.٠٤ | ٠.١٥ | %٠.٤٧ | %٩٩ |

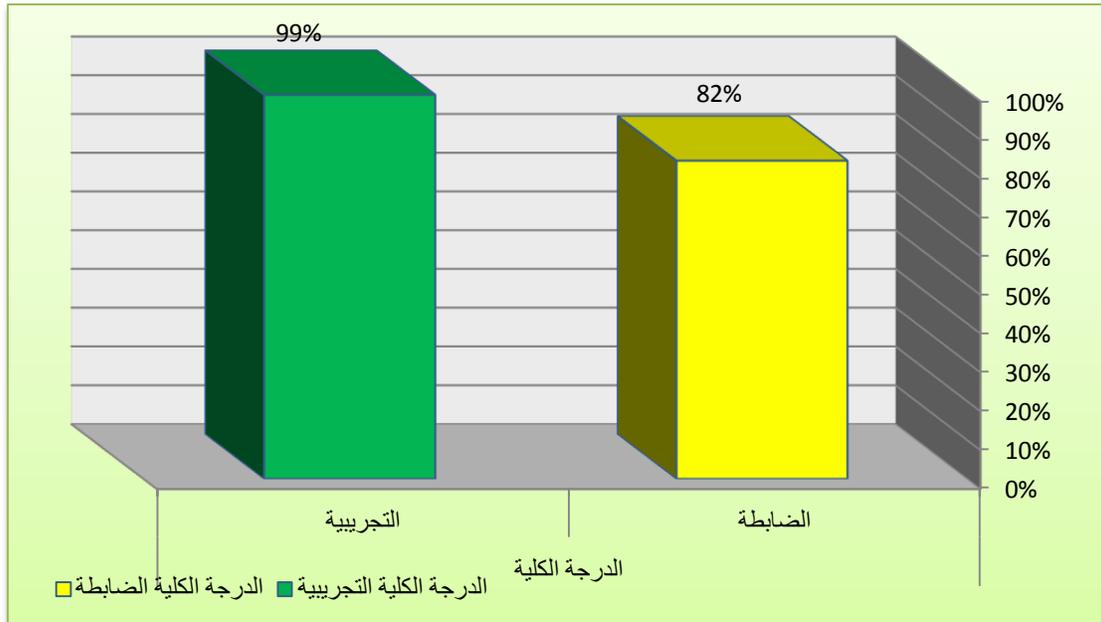
يتضح من الجدول (٢٥) أنَّ متوسط فاقد الكسب لدى المجموعة التجريبية، أقل منه لدى المجموعة الضابطة، وذلك على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي وعلى كل مستوى من مستوياته المعرفية، حيث بلغ متوسط فاقد الكسب لدى المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي (٠.١٥) بينما بلغ لدى المجموعة الضابطة (٤.٦٦)، بالإضافة إلى ذلك فقد تفوقت المجموعة الضابطة على المجموعة التجريبية في نسبة فاقد الكسب وذلك في الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي وعلى كل مستوى من مستوياته المعرفية حيث كانت نسبة فاقد الكسب للمجموعة التجريبية على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي (٠.٤٧%) بينما بلغت لدى المجموعة الضابطة (١٧.٦٤%)، وهي نسبة أكبر من نسبة المجموعة التجريبية، على حين أن نسبة بقاء أثر التعلم لدى المجموعة التجريبية ظهرت أعلى بشكل واضح من نسبة بقاء أثر التعلم لدى المجموعة الضابطة وذلك على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي وعلى كل مستوى من مستوياته المعرفية، فقد بلغت نسبة بقاء أثر التعلم

للمجموعة التجريبية على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي (٩٩%) بينما بلغت لدى المجموعة الضابطة (٨٢%).

والشكلان (٣ و ٤) يظهران الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في نسبة بقاء أثر التعلم على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي وعلى كل مستوى من مستوياته المعرفية.



الشكل (٣) يبين نسبة بقاء أثر التعلم لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة على المستويات المعرفية للاختبار التحصيلي



الشكل (٤) يبين نسبة بقاء أثر التعلم لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي

من خلال ملاحظة الرسوم البيانية (٣ و ٤) لنسبة بقاء أثر التعلم للمجموعة التجريبية والضابطة على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي ومستوياته المعرفية يتبين وجود تفوق واضح لمتعلمي المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي وعلى كل مستوى من مستوياته المعرفية في نسبة بقاء أثر التعلم. وهذا يدل على فاعلية نموذج هيلدا تابا الاستقرائي والذي مكن متعلمي المجموعة التجريبية من الاحتفاظ بالمعلومات وبقاء أثر التعلم بصورة أفضل مما لدى المجموعة الضابطة التي لم تخضع للتعليم باستخدام نموذج هيلدا تابا الاستقرائي.

ويفسر بقاء أثر التعلم لدى متعلمي المجموعة التجريبية أكثر من متعلمي المجموع الضابطة إلى أنّ طبيعة طريقة نموذج هيلدا تابا الاستقرائي و التي تقوم على مشاركة المتعلم في عملية تعلمه ، إذ أنه يلاحظ ويصنف و يستخلص ويفسر ثم يطبق تعلمه في مواقف جديدة ، الأمر الذي يساعد في تثبيت المعلومات في بنيته المعرفية ، ولا سيما أنها أصبحت ذات معنى بالنسبة له لأنه توصل إليها بعمله ومشاركته مع زملائه في عملية تعلمه ، وبذلك يسهم نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في تخزين المعلومات بطريقة يسهل استرجاعها وبقاؤها في الذهن لفترة أطول .

وهذه النتيجة تتفق مع كل من دراسة العنبيكي (٢٠٠٢) ودراسة الغضبان (٢٠٠٥) حيث أشارت نتائج هذه الدراسات إلى فاعلية نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في اكتساب المتعلمين للمفاهيم واستبقائها أي الاحتفاظ بها .

ثانياً: التحقق من صحة الفرضيات ومناقشتها وتفسيرها:

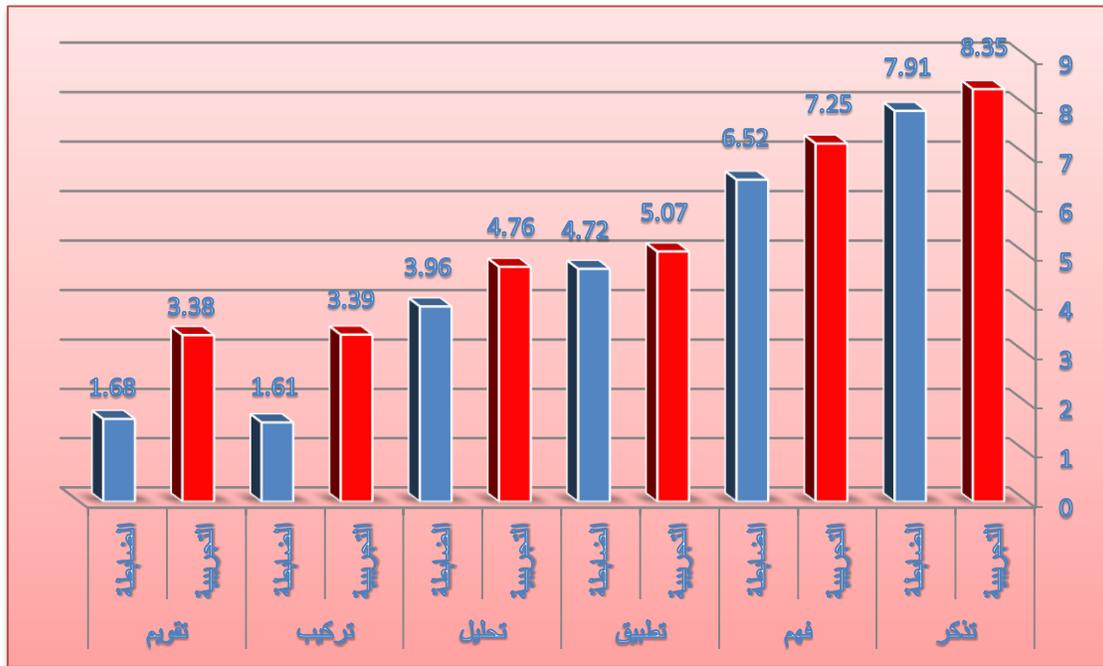
الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات متعلمي المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر للاختبار التحصيلي ككل، وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية. للتحقق من هذه الفرضية تم استخدام اختبار (t-test) للعينات المستقلة، حيث حسبت الفروق بين متوسطات درجات متعلمي المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية في التطبيق البعدي المباشر كما موضح في الجدول رقم (٢٦)

الجدول (٢٦) دلالة الفروق بين متوسطات درجات المتعلمين في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر للاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية

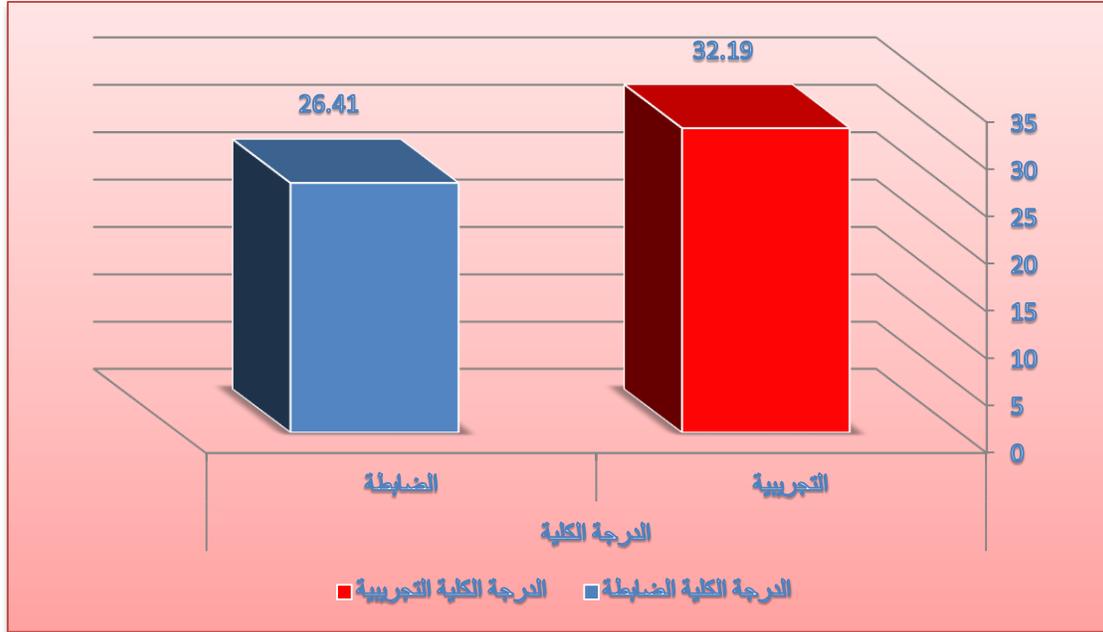
| الاختبار التحصيلي | المجموعة | عدد العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة (T) | ح.د | القيمة الاحتمالية | القرار |
|-------------------|-----------|------------|-----------------|-------------------|------------|-----|-------------------|--------|
| تذكر | التجريبية | 72 | 8.35 | 0.508 | 3.012 | ١٣٩ | ٠.٠٠٣ | دال |
| | الضابطة | 69 | 7.91 | 1.108 | | | | |
| فهم | التجريبية | 72 | 7.25 | 1.172 | ٤.٠٢٠ | ١٣٩ | ٠.٠٠٠ | دال |
| | الضابطة | 69 | 6.52 | 0.964 | | | | |
| تطبيق | التجريبية | 72 | 5.07 | 0.589 | ٢.٣١٧ | ١٣٩ | ٠.٠٢٢ | دال |
| | الضابطة | 69 | 4.72 | 1.110 | | | | |
| تحليل | التجريبية | 72 | 4.76 | 0.593 | ٦.٤٠٣ | ١٣٩ | ٠.٠٠٠ | دال |
| | الضابطة | 69 | 3.96 | 0.882 | | | | |
| تركيب | التجريبية | 72 | 3.39 | 0.881 | ١٢.٤٨ ٧ | ١٣٩ | ٠.٠٠٠ | دال |
| | الضابطة | 69 | 1.61 | 0.808 | | | | |
| تقويم | التجريبية | 72 | 3.38 | 0.911 | ١١.٣٠ ٩ | ١٣٩ | ٠.٠٠٠ | دال |
| | الضابطة | 69 | 1.68 | 0.866 | | | | |
| الدرجة الكلية | التجريبية | 72 | 32.19 | 3.075 | ١٠.٦٥ | ١٣٩ | ٠.٠٠٠ | دال |
| | الضابطة | 69 | 26.41 | 3.735 | | | | |

من خلال قراءة الجدول (٢٦) يتبين أن القيم الاحتمالية للدرجة الكلية للاختبار التحصيلي ولكل مستوى من مستوياته المعرفية أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي وهو (٠.٠٥)، وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المتعلمين في المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي المباشر

للاختبار التحصيلي ومستوياته المعرفية لصالح المجموعة التجريبية، وذلك لأن متوسطات درجات أفرادها على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي وعلى كل مستوى من مستوياته المعرفية أكبر من متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة، وبالتالي نرفض فرضية العدم ونقبل الفرضية البديلة لها التي تقول: بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات متعلمي المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر للاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية لصالح المجموعة التجريبية والشكلان (٥) و(٦) يوضحان هذه الفروق.



الشكل (٥) يبين الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في المستويات المعرفية للاختبار التحصيلي في التطبيق البعدي المباشر



الشكل (٦) يبين الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة

في الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي في التطبيق البعدي المباشر

يلاحظ من الشكلين (٥) و(٦) أن هناك تفوقاً واضحاً لمتعلمي المجموعة التجريبية في تحصيلهم الدراسي لمادة الدراسات الاجتماعية على متعلمي المجموعة الضابطة، ويتبين ذلك من خلال تتبع الفروق البيانية بين أداء المجموعة التجريبية وأداء المجموعة الضابطة على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي وعلى مستوياته المعرفية في التطبيق البعدي المباشر. ويمكن تفسير هذه النتائج بأن البرنامج التعليمي المعد وفق نموذج هيلدا تابا الاستقرائي أسهم في تفوق متعلمي المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة لأسباب عدة من أهمها أنه يتيح الفرصة للمتعلم للمشاركة الفعالة في عملية التعلم وهذا ما يظهر من خلال كل خطوة من خطوات النموذج ، على اعتبار أن إيجابية المتعلم وانشغاله بالأنشطة التعليمية ذهنياً وحسيا واجتماعياً له تأثير كبير على عملية اكتسابه للمعرفة .

من ناحية أخرى يسهم نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في بناء ثقة الفرد بنفسه وشعوره بالإنجاز في أثناء قيامه بالنشاطات التي تضمنها مما يساعد على زيادة مستوى تحصيله.

وتجدر الإشارة إلى أنه عند تفسير تلك النتائج لا يمكن إغفال ما يتطلبه نموذج هيلدا تابا الاستقرائي من :

- تنظيم عناصر كل مفهوم اجتماعي بهدف عرضها بشكل منظم ومتسلسل يساعد على اكتساب المفهوم.
- التنوع في الأمثلة المنتمية والأمثلة غير المنتمية الخاصة بكل مفهوم من خلال عرض العديد من الصور التي تمثل أو لا تمثل المفهوم بما يتناسب مع الخصائص العمرية للمتعلمين .

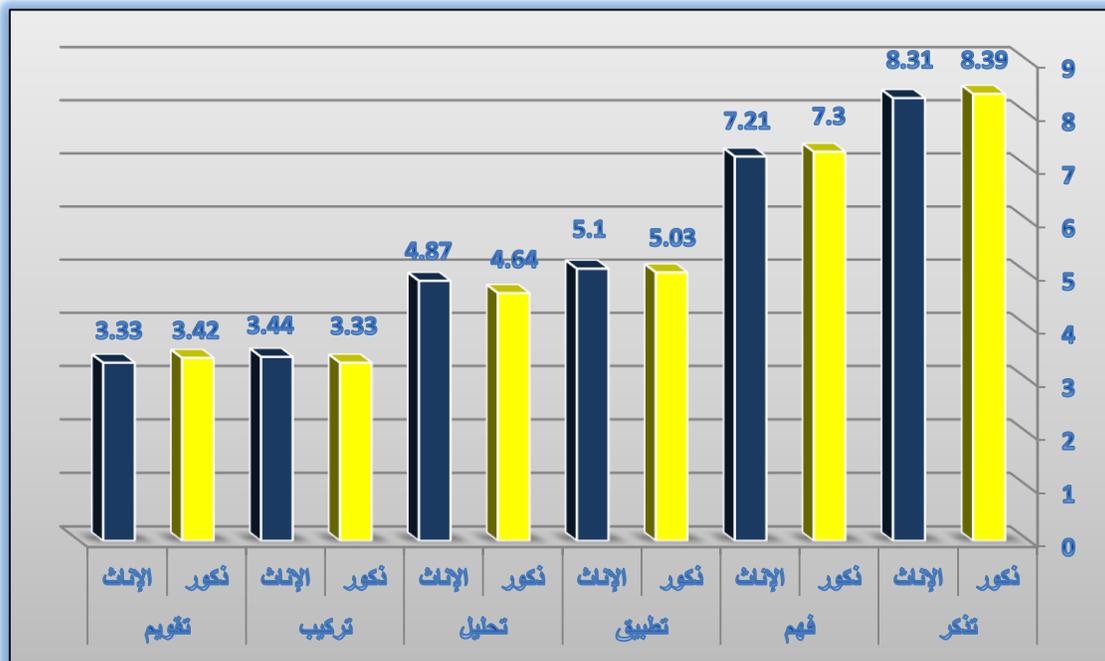
• التنوع في مصادر المعرفة التي تم تزويد المتعلمين بها بشكل يساعدهم على التوصل إلى المعرفة بأنفسهم. وقد توافقت هذه النتيجة مع نتائج عدة دراسات سابقة توصلت إلى فاعلية نموذج هيلدا تابا الاستقراء في تنمية تحصيل متعلمي المجموعة التجريبية في مادة الدراسات الاجتماعية وغيرها من مواد التعلم والتفكير الاستدلالي ومنها: دراسة دراسة بني خالد (١٩٩٩) ودراسة العنكي (٢٠٠٢) ودراسة الغضبان (٢٠٠٤) ودراسة الحراسيس (٢٠٠٧) ودراسة الجبوري (٢٠٠٩).

الفرضية الثانية: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات متعلمي المجموعة التجريبية الذكور والإناث في التطبيق البعدي المباشر للاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية. للتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار (t-test) للعينات المستقلة، حيث حسبت الفروق بين متوسطات درجات متعلمي المجموعة التجريبية الذكور ومتوسطات درجات الإناث على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية في التطبيق البعدي المباشر كما موضح في الجدول رقم (٢٧).

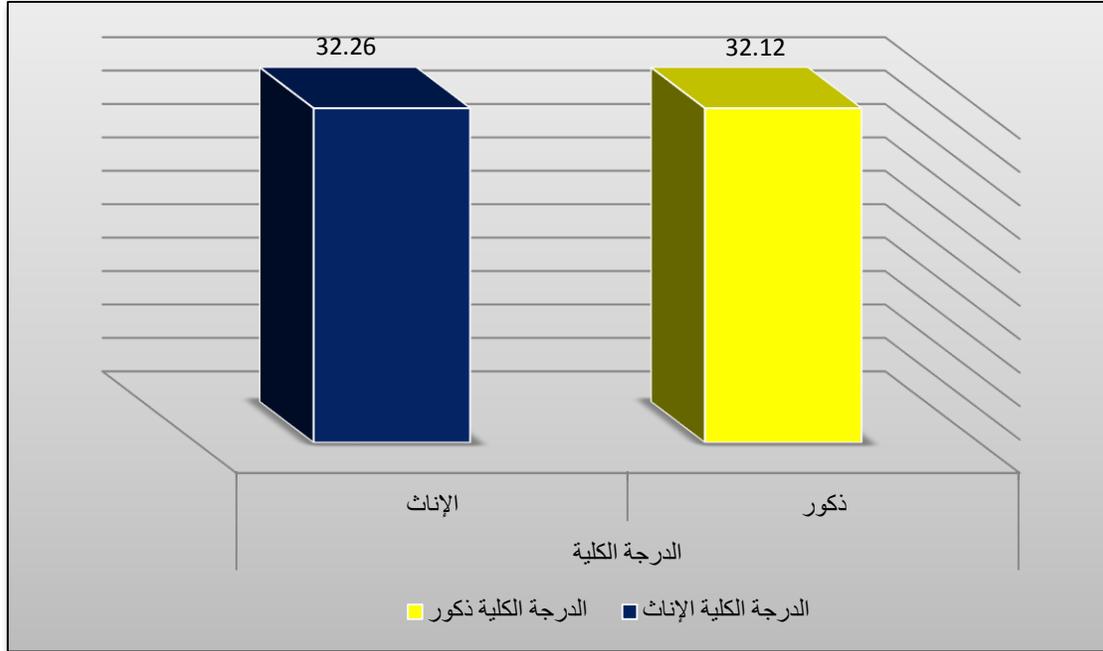
الجدول (٢٧) دلالة الفروق بين متوسطات درجات المتعلمين الذكور والإناث في المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية في التطبيق البعدي المباشر

| الاختبار التحصيلي | المجموعة التجريبية | عدد العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة (T) | د. ح | القيمة الاحتمالية | القرار |
|-------------------|--------------------|------------|-----------------|-------------------|----------|------|-------------------|---------|
| تذكر | ذكور | 33 | 8.39 | 0.496 | 0.715 | ٧٠ | ٠.٤٧٧ | غير دال |
| | الإناث | 39 | 8.31 | 0.521 | | | | |
| فهم | ذكور | 33 | 7.30 | 1.185 | ٠.٣٥١ | ٧٠ | ٠.٧٢٧ | غير دال |
| | الإناث | 39 | 7.21 | 1.174 | | | | |
| تطبيق | ذكور | 33 | 5.03 | 0.637 | ٠.٥١٦ | ٧٠ | ٠.٦٠٨ | غير دال |
| | الإناث | 39 | 5.10 | 0.552 | | | | |
| تحليل | ذكور | 33 | 4.64 | 0.603 | ١.٧ | ٧٠ | ٠.٠٩٤ | غير دال |
| | الإناث | 39 | 4.87 | 0.570 | | | | |
| تركيب | ذكور | 33 | 3.33 | 0.990 | ٠.٤٩٠ | ٧٠ | ٠.٦٢٦ | غير دال |
| | الإناث | 39 | 3.44 | 0.788 | | | | |
| تقويم | ذكور | 33 | 3.42 | 0.936 | ٠.٤٢٠ | ٧٠ | ٠.٦٧٦ | غير دال |
| | الإناث | 39 | 3.33 | 0.898 | | | | |
| الدرجة الكلية | ذكور | 33 | 32.12 | 3.426 | ٠.١٨٥ | ٧٠ | ٠.٨٥٤ | غير دال |
| | الإناث | 39 | 32.26 | 2.788 | | | | |

يتبين من الجدول (٢٧) أنَّ القيم الاحتمالية للدرجة الكلية للاختبار التحصيلي ولكل مستوى من مستوياته المعرفية أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (٠.٠٥)، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطات درجات متعلمي المجموعة التجريبية الذكور والإناث في التطبيق البعدي المباشر للاختبار التحصيلي وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية، وبالتالي نقبل فرضية العدم التي تقول: بعدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات متعلمي المجموعة التجريبية الذكور والإناث في التطبيق البعدي المباشر للاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية. والشكلان (٧) و(٨) يوضحان ذلك.



الشكل (٧) يبين الفروق بين متوسطات درجات متعلمي المجموعة التجريبية الذكور والإناث في كل مستوى من المستويات المعرفية للاختبار التحصيلي في التطبيق البعدي المباشر



الشكل (٨) يبين الفروق بين متوسطات درجات متعلمي المجموعة التجريبية الذكور والإناث في الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي في التطبيق البعدي المباشر

يلاحظ من خلال تتبع الفروق البيانية في الشكلين (٧ و ٨) وجود فروق طفيفة غير دالة احصائياً بين أفراد المجموعة التجريبية الذكور والإناث على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية. ويشير ذلك إلى أنّ أثر نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في اكتساب المفاهيم الاجتماعية لدى متعلمي المجموعة التجريبية في مادة الدراسات الاجتماعية كان متقاربا لكل من الذكور والإناث وأن متغير الجنس لم يكن له تأثير واضح على نتائج المتعلمين. وترجع الباحثة سبب ذلك إلى تشابه ظروف التعلم التي تلقوها كل من ذكور المجموعة التجريبية وإناثها. حيث قدّم البرنامج التعليمي القائم على نموذج هيلدا تابا الاستقرائيما يتضمنه من محتوى علمي، ووسائل سمعية وبصرية وحركية، وأساليب تعزيزية وتقويمية لكل من أفراد المجموعة التجريبية الذكور والإناث بنفس الوقت وبنفس الطريقة والأسلوب الأمر ساهم في تشابه درجاتهم على الاختبار التحصيلي ومختلف مستوياته المعرفية. بالإضافة إلى أن البرنامج التعليمي القائم على نموذج هيلدا تابا الاستقرائي وما تميز به من إتاحة الفرص لانشغال المتعلمين في عملية التعلم وما نتج عن ذلك من حماس واندفاع نحو التعلم، وتطوير عمليات التفكير لديهم، يلائم كلا الجنسين (ذكورا وإناثا) وبفروق ليست ذات دلالة إحصائية. ولم تتفق هذه النتيجة مع أي من نتائج الدراسات السابقة حيث توصلت جميع نتائج الدراسات السابقة إلى وجود فروق ذات دلالة تعزى لمتغير الجنس.

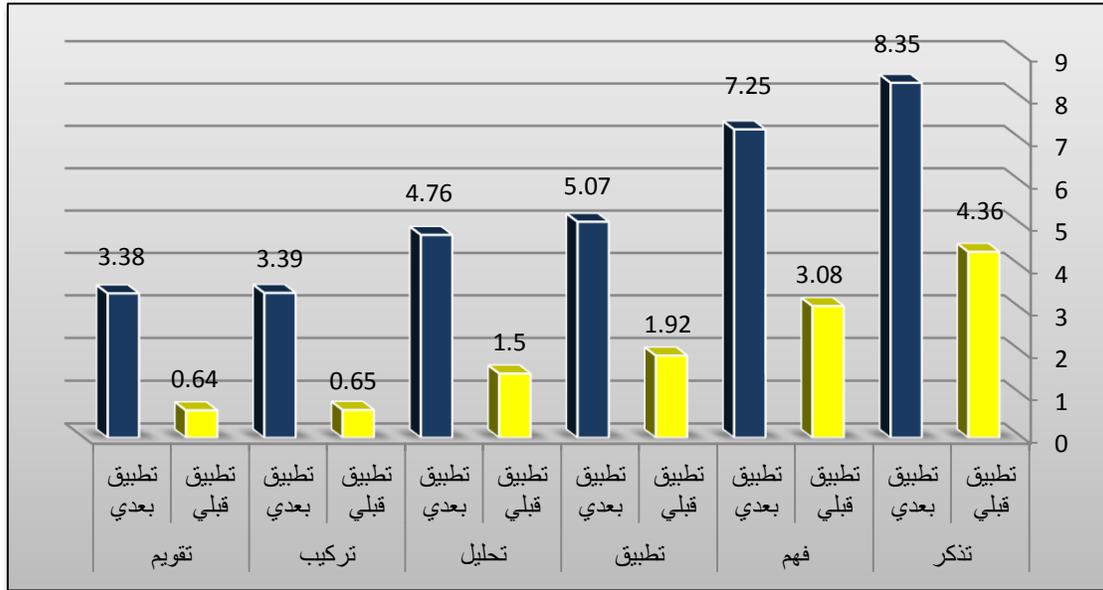
الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات متعلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر للاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية. للتحقق من هذه الفرضية تم استخدام اختبار (t-test) للعينات المترابطة، حيث حسبت الفروق بين متوسطات درجات متعلمي المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر كما موضح في الجدول رقم (٢٨).

الجدول (٢٨) دلالة الفروق بين متوسطات درجات متعلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر للاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية

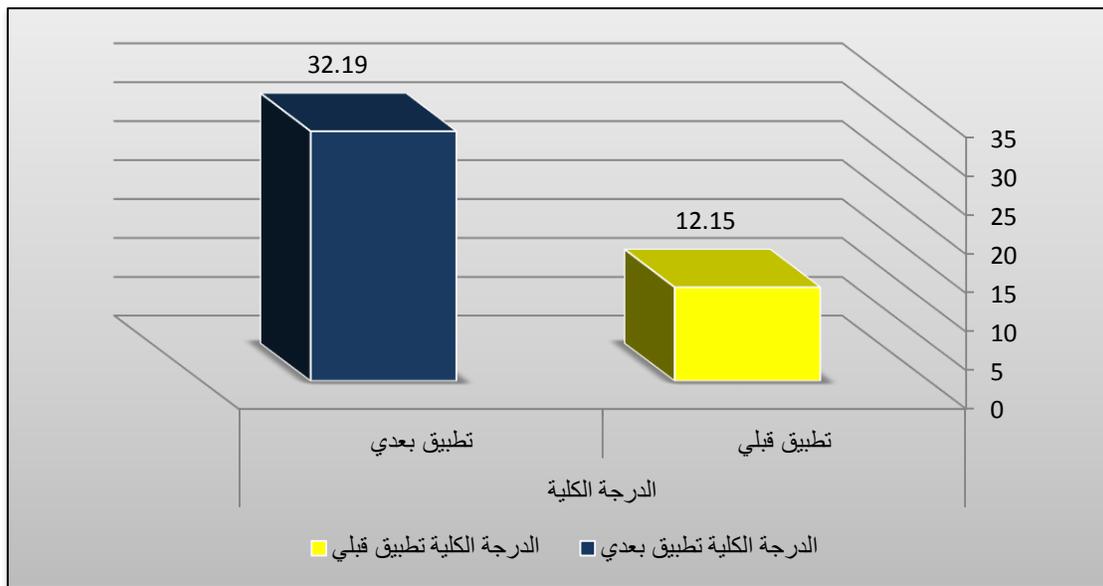
| الاختبار التحصيلي | المجموعة التجريبية | عدد العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة (T) | د.ح | القيمة الاحتمالية | القرار |
|-------------------|--------------------|------------|-----------------|-------------------|----------|-----|-------------------|--------------------------|
| تذكر | تطبيق قبلي | 72 | 4.36 | 0.810 | 35.35 | ٧١ | ٠.٠٠٠٠ | دال لصالح التطبيق البعدي |
| | تطبيق بعدي | | 8.35 | 0.508 | 4 | | | |
| فهم | تطبيق قبلي | 72 | 3.08 | 1.045 | ٢١.٧٢ | ٧١ | ٠.٠٠٠٠ | دال لصالح التطبيق البعدي |
| | تطبيق بعدي | | 7.25 | 1.172 | ٧ | | | |
| تطبيق | تطبيق قبلي | 72 | 1.92 | 0.818 | ٢٧.٤٧ | ٧١ | ٠.٠٠٠٠ | دال لصالح التطبيق البعدي |
| | تطبيق بعدي | | 5.07 | 0.589 | ٤ | | | |
| تحليل | تطبيق قبلي | 72 | 1.50 | 0.605 | ٣٢.٣٦ | ٧١ | ٠.٠٠٠٠ | دال لصالح التطبيق البعدي |
| | تطبيق بعدي | | 4.76 | 0.593 | ٦ | | | |
| تركيب | تطبيق قبلي | 72 | 0.65 | 0.585 | ٢٠.٨٥ | ٧١ | ٠.٠٠٠٠ | دال لصالح التطبيق البعدي |
| | تطبيق بعدي | | 3.39 | 0.881 | ٦ | | | |
| تقويم | تطبيق قبلي | 72 | 0.64 | 0.564 | ١٩.٥٦ | ٧١ | ٠.٠٠٠٠ | دال لصالح التطبيق البعدي |
| | تطبيق بعدي | | 3.38 | 0.911 | ٤ | | | |
| الدرجة الكلية | تطبيق قبلي | 72 | 12.15 | 2.167 | ٤٣.٧٤ | ٧١ | ٠.٠٠٠٠ | دال لصالح التطبيق البعدي |
| | تطبيق بعدي | | 32.19 | 3.075 | ٨ | | | |

يلاحظ من الجدول (٢٨) أنَّ القيم الاحتمالية للدرجة الكلية للاختبار التحصيلي ولكل مستوى من مستوياته المعرفية أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (٠.٠٥)، وهذا يشير إلى وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطات درجات المتعلمين المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية في التطبيق القبلي والبعدي المباشر لصالح التطبيق البعدي المباشر، وذلك لأن متوسطات درجات متعلمي المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي وعلى كل مستوى من مستوياته

المعرفة في التطبيق البعدي أكبر من متوسطات درجاتهم في التطبيق القبلي، وبالتالي نرفض فرضية العدم ونقبل الفرضية البديلة لها والتي تقول: بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات متعلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر للاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية لصالح التطبيق البعدي المباشر. والشكلان (٩ و ١٠) يوضحان هذه الفروق.



الشكل (٩) يبين الفروق بين متوسطات درجات متعلمي المجموعة التجريبية في المستويات المعرفية للاختبار التحصيلي في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر



الشكل (١٠) يبين الفروق بين متوسطات درجات متعلمي المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر

يتبين من خلال تتبع الفروق البيانية في الشكلين (٩ و ١٠) أنّ هناك تحسناً واضحاً لمتعلمي المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر على الاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية وهذا يشير إلى أثر نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في اكتساب المفاهيم الاجتماعية في مادة الدراسات الاجتماعية.

وتفسر الباحثة زيادة تحصيل متعلمي المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي . إلى أن درجات المتعلمين بعد تطبيق الاختبار البعدي المباشر جاء نتيجة تعلمهم للمفاهيم الاجتماعية وما يتعلق بها من معارف بعد تنفيذ البرنامج التعليمي وفق نموذج هيلدا تابا الاستقرائي ،في حين أن درجاتهم في الاختبار القبلي جاء نتيجة خبراتهم السابقة فقط فيما يتعلق بهذه المفاهيم في الصفوف الدراسية السابقة من دون أن يطبق عليهم أي برنامج تعليمي يتضمن هذه المفاهيم. وهذا ما اتفق مع دراسة لوري (٢٠٠٢) حيث أشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في تعليم مهارات التفكير العليا حيث ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطين الحسابيين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح أداء المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي.

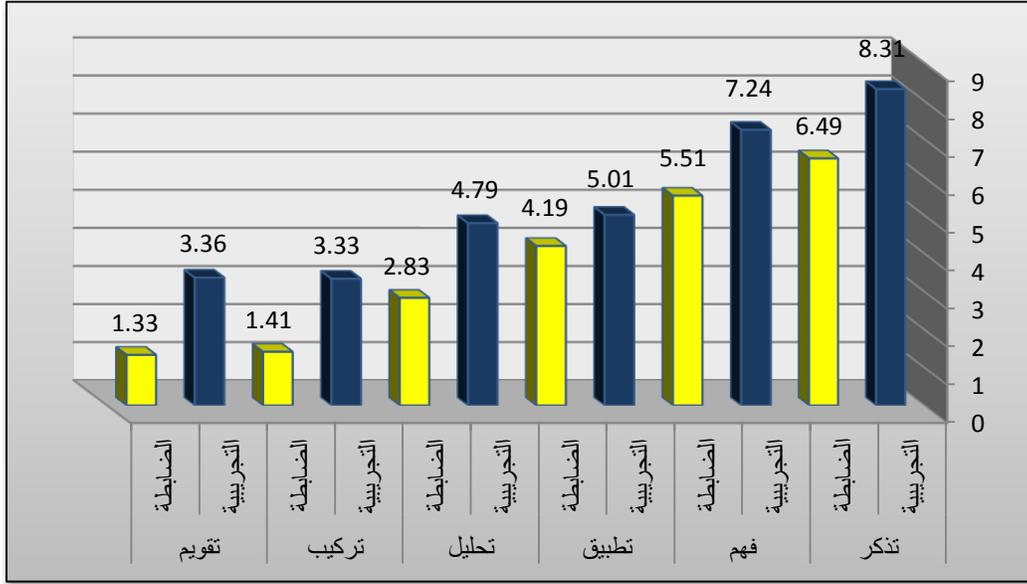
الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات متعلمي المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل للاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية. للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار (t-test) للعينات المستقلة، حيث حسبت الفروق بين متوسطات درجات متعلمي المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية في التطبيق البعدي المؤجل كما موضح في الجدول رقم (٢٩)

الجدول (٢٩) دلالة الفروق بين متوسطات درجات المتعلمين في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل للاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية

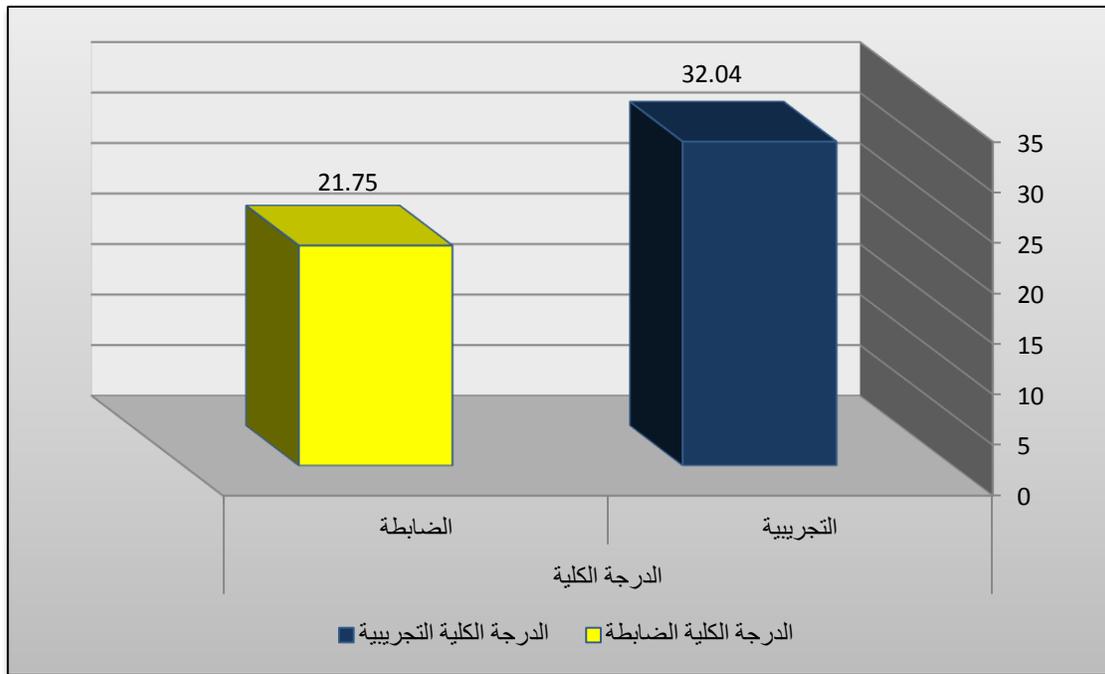
| الاختبار التحصيلي | المجموعة | عدد العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة (T) | ح .د | القيمة الاحتمالية | القرار |
|-------------------|-----------|------------|-----------------|-------------------|----------|------|-------------------|---------------------|
| تذكر | التجريبية | 72 | 8.31 | 0.493 | 16.0 | ١٣٩ | ٠.٠٠٠٠ | دال لصالح التجريبية |
| | الضابطة | 69 | 6.49 | 0.816 | 44 | | | |
| فهم | التجريبية | 72 | 7.24 | 1.041 | ٩.٨٧١ | ١٣٩ | ٠.٠٠٠٠ | دال لصالح التجريبية |
| | الضابطة | 69 | 5.51 | 1.038 | | | | |
| تطبيق | التجريبية | 72 | 5.01 | 0.617 | ٤.٦٣٢ | ١٣٩ | ٠.٠٠٠٠ | دال لصالح التجريبية |
| | الضابطة | 69 | 4.19 | 1.375 | | | | |
| تحليل | التجريبية | 72 | 4.79 | 0.691 | ١٦.٤٦ | ١٣٩ | ٠.٠٠٠٠ | دال لصالح التجريبية |
| | الضابطة | 69 | 2.83 | 0.727 | ٦ | | | |
| تركيب | التجريبية | 72 | 3.33 | .856 | ١٥.٦١ | ١٣٩ | ٠.٠٠٠٠ | دال لصالح التجريبية |
| | الضابطة | 69 | 1.41 | 0.577 | ٤ | | | |
| تقويم | التجريبية | 72 | 3.36 | 0.893 | ١٦.٧٣ | ١٣٩ | ٠.٠٠٠٠ | دال لصالح التجريبية |
| | الضابطة | 69 | 1.33 | 0.475 | ١ | | | |
| الدرجة الكلية | التجريبية | 72 | 32.04 | 3.178 | ١٨.٤٦ | ١٣٩ | ٠.٠٠٠٠ | دال لصالح التجريبية |
| | الضابطة | 69 | 21.75 | 3.436 | ٩ | | | |

من خلال تتبع البيانات الموجودة في الجدول (٢٩) يمكن ملاحظة أن القيم الاحتمالية للدرجة الكلية للاختبار التحصيلي وكل مستوى من مستوياته المعرفية أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (٠.٠٥)، وهذا يشير إلى وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطي درجات متعلمي المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل للاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية لصالح المجموعة التجريبية، وذلك لأن متوسطات درجات متعلمي المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي وعلى كل مستوى من مستوياته المعرفية في التطبيق البعدي المؤجل أكبر من متوسطات درجات متعلمي المجموعة الضابطة. وبالتالي نرفض فرضية العدم ونقبل الفرضية البديلة التي تقول بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات متعلمي المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي

المؤجل للاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية لصالح المجموعة التجريبية والشكلان (١١ و ١٢) يوضحان هذه الفروق.



الشكل (١١) يبين الفروق بين متوسطات درجات متعلمي المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل على كل مستوى من المستويات المعرفية للاختبار التحصيلي



الشكل (١٢) يبين الفروق بين متوسطات درجات متعلمي المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي

يتبين من الشكلين (١١ و ١٢) أنّ هناك تفوقاً واضحاً لمتعلمي المجموعة التجريبية في اكتساب المفاهيم الاجتماعية الموجودة في الدروس المختارة للبرنامج التعليمي و بالتالي في تحصيلهم الدراسي لمادة الدراسات الاجتماعية على المجموعة الضابطة، ويتضح ذلك من خلال تتبع الفروق البيانية بين أداء المجموعة التجريبية وأداء المجموعة الضابطة على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي وكل مستوى من مستوياته المعرفية في التطبيق البعدي المؤجل.

وتفسر الباحثة تفوق المجموعة التجريبية إلى طبيعة البرنامج التعليمي والمصمم وفق نموذج هيلدا تابا و الذي استخدم في تدريس المتعلمين المفاهيم الاجتماعية الأمر الذي ساهم في بقاء أثر التعلم لدى هؤلاء المتعلمين من خلال جودة العرض، وصياغة المادة العلمية وإعدادها وفق المبادئ البعيدة عن التخبط والسلوكيات العشوائية، وما ترتب عليها من كسر الجمود الذي غالباً ما تتصف به الطرائق التقليدية، كل ذلك ساعد متعلمي المجموعة التجريبية على الاحتفاظ بالمادة العلمية، واكتسابها بصورة مترابطة ومتكاملة، مما مكّنهم من استرجاعها وعدم نسيانها، بالإضافة إلى أن البرنامج التعليمي المصمم يتيح للمتعلمين الوقت الكافي لمعالجة المعلومات المتوفرة ، والتفكير فيما يقومون به من نشاطات في أثناء المعالجة السابقة ليتوصلوا في النهاية إلى معلومات جديدة بالنسبة لهم ، وهذه المعلومات تصبح ذات معنى وتتضمن في بنيتهم المعرفية بطريقة يسهل استرجاعها ، بمعنى آخر إن نموذج هيلدا تابا الاستقرائي يساعد المتعلمين في امتلاك استراتيجيات فاعلة في اكتساب المعلومات وتنظيمها وتطبيقها ، أي سهولة تخزينها وبالتالي سهولة استرجاعها. خلاف متعلمي المجموعة الضابطة الذين تلقوا المعلومات بشكل تقليدي روتيني ممل.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات متعلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل للاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية.

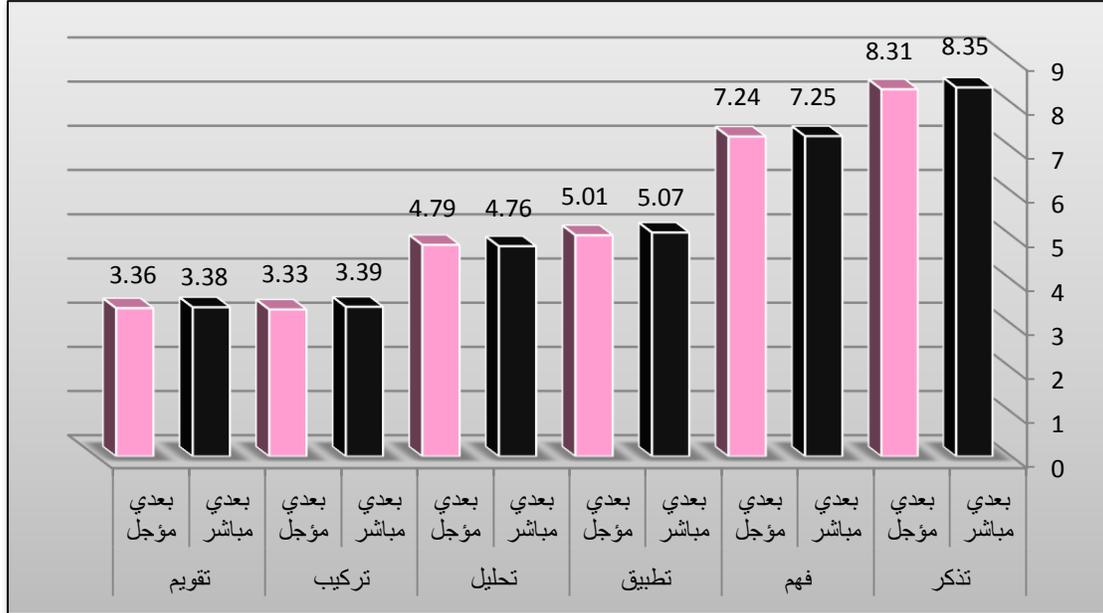
للتحقق من هذه الفرضية تم استخدام اختبار (t-test) للعينات المترابطة، حيث حسبت الفروق بين متوسطات درجات متعلمي المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل كما موضح في الجدول رقم (٣٠).

الجدول (٣٠) دلالة الفروق بين متوسطات درجات متعلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل للاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية

| القرار | القيمة الاحتمالية | ح.د | قيمة (T) | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | عدد العينة | المجموعة التجريبية | الاختبار التحصيلي |
|---------|-------------------|-----|----------|-------------------|-----------------|------------|--------------------|-------------------|
| غير دال | ٠.٤٠٩ | ٧١ | 0.830 | 0.508 | 8.35 | 72 | بعدي مباشر | تذكر |
| | | | | 0.493 | 8.31 | | بعدي مؤجل | |
| غير دال | ٠.٩٠٤ | ٧١ | ٠.١٢١ | 1.172 | 7.25 | 72 | بعدي مباشر | فهم |
| | | | | 1.041 | 7.24 | | بعدي مؤجل | |
| غير دال | ٠.٣٤٩ | ٧١ | ٠.٩٤٢ | 0.589 | 5.07 | 72 | بعدي مباشر | تطبيق |
| | | | | 0.617 | 5.01 | | بعدي مؤجل | |
| غير دال | ٠.٥٦٧ | ٧١ | ٠.٥٧٥ | 0.593 | 4.76 | 72 | بعدي مباشر | تحليل |
| | | | | 0.691 | 4.79 | | بعدي مؤجل | |
| غير دال | ٠.٦٢٠ | ٧١ | ٠.٤٩٧ | 0.881 | 3.39 | 72 | بعدي مباشر | تركيب |
| | | | | 0.856 | 3.33 | | بعدي مؤجل | |
| غير دال | ٠.٨٥٩ | ٧١ | ٠.١٧٨ | 0.911 | 3.38 | 72 | بعدي مباشر | تقويم |
| | | | | 0.893 | 3.36 | | بعدي مؤجل | |
| غير دال | ٠.٣٨١ | ٧١ | ٠.٨٨٢ | 3.075 | 32.19 | 72 | بعدي مباشر | الدرجة الكلية |
| | | | | 3.178 | 32.04 | | بعدي مؤجل | |

يُلاحظ من الجدول (٣٠) أنَّ القيم الاحتمالية للدرجة الكلية للاختبار التحصيلي وكل مستوى من مستوياته المعرفية أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (٠.٠٥)، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطات درجات متعلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي وكل مستوى من مستوياته المعرفية. وهذا يجعلنا نقبل فرضية العدم أي أنَّه

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات متعلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل للاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية. والشكلان (١٣) و (١٤) يوضحان طبيعة الفروق بين التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل للمجموعة التجريبية.



الشكل (١٣) يبين الفروق بين متوسطات درجات متعلمي المجموعة التجريبية في المستويات المعرفية للاختبار التحصيلي في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل



الشكل (١٤) يبين الفروق بين متوسطات درجات متعلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي

يلاحظ من خلال الشكلين البيانيين (١٣ و ١٤) أنّ هناك ثباتاً واضحاً في تحسن متعلمي المجموعة التجريبية في التطبيق المؤجل للاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية، وهذا يشير إلى فاعلية نموذج هيلدا تابا في اكتساب متعلمي المجموعة التجريبية للمفاهيم الاجتماعية في مادة الدراسات الاجتماعية.

وتفسر الباحثة ثبات درجات متعلمي المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي في التطبيق البعدي المؤجل إلى فاعلية البرنامج التعليمي المصمم وفق نموذج هيلدا تابا الذي استخدم في تعليم المتعلمين المفاهيم الاجتماعية. حيث يتيح هذا النموذج للمتعلمين استيعاب المفاهيم ، وتوظيف المكتسبات حولها في مواقف جديدة بطريقة ذات معنى تسهل تثبيتها في الذاكرة ، واستحضارها خلال مدة زمنية معينة، ومن ناحية أخرى فإن المتعلمين ومن خلال متابعتهم للمعلمة ومشاركتهم الفاعلة لها ، استطاعوا أن يحتفظوا بالمفاهيم واسترجعوها من الاختبار البعدي المباشر إلى الاختبار البعدي المؤجل.

توصيات ومقترحات البحث:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث يمكن تقديم المقترحات التالية :

- ١- الاهتمام باستخدام طرائق التدريس التي تؤمن المشاركة الفعالة الإيجابية للمتعلم في العملية التعليمية، وتجعل تعلمه ذات معنى .
- ٢- استخدام نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في تدريس المواد الدراسية المختلفة ، وخاصة في مادة الدراسات الاجتماعية ، نظرا لما كشفت عنه نتائج البحث من فاعلية لهذه الطريقة في تحصيل المتعلمين المعرفي للمفاهيم الاجتماعية.
- ٣- البدء باستخدام نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في الصفوف الدنيا من مرحلة التعليم الأساسي ، لأنها تحتاج إلى تدريب المتعلمين على أداء العمليات التي تتضمنها نشاطات هذه الطريقة بشكل تدريجي مع تطور مراحل نموهم.
- ٤- عرض محتوى مادة الدراسات الاجتماعية على نحو يتناسب مع تنمية المستويات العليا من التفكير لدى المتعلمين ، وليس الاعتماد على تلقين المعرفة.
- ٥- تدريب المعلمين على استخدام الطرائق التدريسية التي تقوم على مشاركة المتعلمين الفعالة في عملية تعلمهم بعيدا عن الطرائق التلقينية القائمة على الحفظ الصم.
- ٦- الاهتمام بتوفير بيئة تعليمية غنية في المدارس تمكن المتعلم من ممارسة النشاط التعليمي الاستقرائي ، من دون إقبال كاهل المتعلم بأعباء توفير مثل هذه البيئة عند اعتماده هذه النموذج.
- ٧- الاهتمام بمكتبة المدرسة وإغنائها بالكتب والمجلات والدوريات بما يمكن المتعلمين الاستفادة منها في عملية تعلمهم ، وبما يساعد المعلمين على توظيفها في طرائق تعليمهم.

ملخص البحث باللغة العربية

تم التأكيد في السنوات الأخيرة على بناء مناهج الدراسات الاجتماعية على أساس المفاهيم ، واستخدام الطرائق التدريسية التي تساعد المتعلمين على زيادة تحصيلها من خلال مشاركتهم الفعالة في العملية التعليمية ، لذلك اختارت الباحثة نموذج هيلدا تابا الاستقرائي لما يحققه من توافق بين محتوى مادة الدراسات الاجتماعية من المفاهيم من جهة وما تتيحه من مشاركة إيجابية للمتعلم في العملية التعليمية من جهة أخرى ، وتم تجريب أثر هذا النموذج في اكتساب المتعلمين للمفاهيم الاجتماعية وتحصيلهم المعرفي في مادة الدراسات الاجتماعية.

● أهداف البحث : هدف البحث بشكل أساسي إلى :

١- تعرف اثر نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في اكتساب متعلمي الصف الرابع الأساسي للمفاهيم الاجتماعية وتحصيلهم المعرفي لهذه المفاهيم مقارنة بالطريقة التقليدية.

● أسئلة البحث : انطلاقاً مما سبق سعى البحث على الإجابة عن الأسئلة التالية :

يجيب البحث عن السؤال الرئيس التالي :

ما اثر نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في اكتساب متعلمي الصف الرابع الأساسي للمفاهيم الاجتماعية مقارنة بالطريقة التقليدية بالنسبة للاختبار ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية.

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة التالية:

١- ما المفاهيم الاجتماعية المتضمنة في دروس وحدتي(سورية والتاريخ، الحياة في الجمهورية العربية

السورية) من كتاب مادة الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي؟

٢- ما أثر استخدام نموذج هيلدا تابا في اكتساب متعلمي الصف الرابع الأساسي المفاهيم الاجتماعية

الموجودة في محتوى الدروس المختارة وتنمية التحصيل المعرفي لمادة الدراسات الاجتماعية

مقارنة بالطرائق التقليدية المستخدمة وفقاً لنسبة الكسب المعدل بالنسبة للاختبار ككل وفي كل

مستوى من مستوياته المعرفية؟

٣- ما أثر استخدام نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في اكتساب المفاهيم الاجتماعية وتنمية التحصيل

المعرفي لدى متعلمي الصف الرابع الأساسي في محتوى الدروس المختارة لمادة الدراسات

الاجتماعية مقارنة بالطرائق التقليدية المستخدمة وفقاً لمستوى الإتقان بالنسبة للاختبار التحصيلي ككل؟

٤- ما أثر استخدام نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في اكتساب المفاهيم الاجتماعية وتنمية التحصيل المعرفي لدى متعلمي الصف الرابع الأساسي في محتوى الدروس المختارة لمادة الدراسات الاجتماعية مقارنة بالطرائق التقليدية المستخدمة وفقاً لمستوى الاحتفاظ (بالنسبة للاختبار ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية؟

٥- ما الفروق في اكتساب المفاهيم الاجتماعية وتحصيل المتعلمين المعرفي لمحتوى الدروس المختارة وفق متغيرات (الطريقة، الجنس) وبالنسبة للاختبار ككل وفي كل مستوى من المستويات المعرفية؟

٦- ما المقترحات التي يوصى بها لتطوير التدريس باستخدام نموذج هيلدا تابا الاستقرائي؟

● **منهج البحث :** تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي في جمع المعلومات ، وتحليل محتوى وحدتي " سورية والتاريخ ، والحياة في الجمهورية العربية السورية " لاستخراج المفاهيم المتضمنة فيها واختيار أكثرها تكراراً، والمنهج التجريبي الذي تطلب وجود مجموعتين مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية. التجريبية ضمت (٧٢) متعلم بينهم ٣٣ متعلم و ٣٩ متعلمة ، تعلموا دروس الوجدتين الدراسيتين وفق نموذج هيلدا تابا الاستقرائي ، والمجموعة الضابطة ضمت (٦٩) متعلم بينهم ٣٢ متعلم و ٣٧ متعلمة. تعلموا الدروس نفسها أيضاً باستخدام الطريقة التقليدية.

● **متغيرات البحث :** شملت متغيرات البحث المستقلة (الطريقة ، الجنس) أما المتغير التابع فهو (مدى اكتساب المتعلمين للمفاهيم الاجتماعية).

● **إجراءات البحث:** تضمن البحث الإجراءات التالية:

■ الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بنموذج هيلدا تابا الاستقرائي ، ومادة الدراسات الاجتماعية ، والاستفادة منها في القسمين النظري والعملي للبحث.

■ تحليل محتوى دروس وحدتي (سورية والتاريخ، والحياة في الجمهورية العربية السورية) من كتاب مادة الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي بهدف تحديد المفاهيم الاجتماعية المتضمنة فيهما.

■ تصميم البرنامج التعليمي وفق خطوات نموذج هيلدا تابا بكافة مكوناته: (الهدف العام ، الأغراض السلوكية، المحتوى التعليمي، الخطة الصفية، التقويم البنائي ، الوسائل التعليمية ، التقويم النهائي).

ثم التأكد من صدقه وعرضه على المحكمين.

■ تصميم الاختبار التحصيلي وفق المستويات المعرفية الستة لتصنيف بلوم ، والتأكد من صدقه وثباته.

- التجريب الاستطلاعي للبرنامج التعليمي : بهدف الوقوف على مدى قابليته للتنفيذ.
- التجريب الاستطلاعي للاختبار التحصيلي وتحليل بنوده ، و حساب معاملات السهولة والصعوبة ، والتميز لها، وتحديد الزمن اللازم لتطبيقه.
- التجريب النهائي ويتضمن : اختيار عينة البحث وتقسيمها إلى مجموعتين تجريبية وضابطة.
- تطبيق الاختبار القبلي لضبط التكافؤ بين متعلمي المجموعتين التجريبية والضابطة.
- تطبيق البرنامج التعليمي :
- حيث تعلمت المجموعة التجريبية المفاهيم الثمانية وفق نموذج هيلدا تابا الاستقرائي وبمعدل مفهومين أسبوعيا ، بينما تعلمت المجموعة الضابطة المفاهيم نفسها وفق الطريقة التقليدية.
- تطبيق الاختبار البعدي المباشر بعد الانتهاء مباشرة من تطبيق البرنامج التعليمي.
- تطبيق الاختبار البعدي المؤجل بعد مضي فترة زمنية قدرها (٣١) يوما من تطبيق الاختبار القبلي المباشر.
- معالجة النتائج إحصائيا، وتفسيرها، ومناقشتها للإجابة عن أسئلة البحث واختبار فرضياته.
- تقديم مقترحات في ضوء نتائج البحث.

● نتائج البحث : توصل البحث إلى النتائج التالية :

بالنسبة لمتغير الطريقة :

أثبتت النتائج تفوق نموذج هيلدا تابا الاستقرائي على الطريقة التقليدية في الكسب المعدل للمفاهيم الاجتماعية والوصول إلى مستويات إتقان عالية (٧٠% فما فوق) ، وذلك في الاختبار ككل وفي كل من مستوياته المعرفية وبفروق ذات دلالة إحصائية .

في حين كانت هناك فاعلية للطريقة التقليدية الشائعة في تحقيق نسبة الكسب المعدل ، والوصول إلى مستويات إتقان عالية في مستوى التذكر وبفروق ليست بذات دلالة إحصائية .

كما وأظهر نموذج هيلدا تابا الاستقرائي تفوقا على الطريقة التقليدية في الاحتفاظ بالمعلومات المتعلقة بالمفاهيم ، بالنسبة للاختبار ككل ، وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية وبفروق ذات دلالة إحصائية.

بالنسبة لمتغير الجنس :

أظهرت النتائج أنه لم يكن له تأثير في الفروق بين متعلمي المجموعة الواحدة في الاختبار ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية اعتمادا على عدم دلالة الفروق إحصائيا .

- **مقترحات البحث :** بناء على النتائج السابقة تم تقديم المقترحات التالية:
 - ١- استخدام نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في تدريس مواد دراسية مختلفة .
 - ٢- البدء باستخدام نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في الصفوف الدنيا.
 - ٣- الاهتمام بتوفير بيئة تعليمية غنية في المدارس .
- **أقسام البحث :** تألف البحث من قسمين :

القسم النظري : وتضمن ثلاثة فصول :

 - الفصل الأول : التعريف بالبحث وأهميته ، وتضمن : المقدمة – المشكلة - الأهمية – الأهداف – الأسئلة – الفرضيات – المتغيرات – المنهج – المجتمع والعينة – الأدوات – الإجراءات – الحدود – المصطلحات والتعريفات الإجرائية.
 - الفصل الثاني : وتضمن الدراسات السابقة العربية والأجنبية.
 - الفصل الثالث : وتطرق إلى المفاهيم الاجتماعية ونموذج هيلدا تابا الاستقرائي.

القسم العملي : وتضمن ثلاثة فصول :

 - الفصل الأول : وتناول كيفية تصميم أدوات البحث التعليمية والتقويمية وتطويرها والتأكد من صدقها وثباتها .
 - الفصل الثاني : وتضمن إجراءات التجريب النهائي.
 - الفصل الثالث : وتضمن تحليل الأثر وعرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها.

قائمة المراجع

أولا : المراجع العربية :

- ١- الأمين ، شاكر (٢٠٠٥) : الشامل في تدريس المواد الاجتماعية ، دار أسامة ، عمان .
- ٢- الأهدل ، أسماء (٢٠٠٥): فاعلية برنامج تدريبي مقترح لمعلمات الجغرافية في المرحلة الثانوية لتدريس المفاهيم بالطريقتين الاستنتاجية والاستقرائية وتقييم الطالبات حسب نموذج ويسكنسون ، كلية التربية للبنات – الأقسام الأدبية بمحافظة جدة.
- ٣- ابراهيم ، مجدي (١٩٩٧) : مهارات التدريس الفعال ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، مصر .
- ٤- ابراهيم ، عبد الله ؛سعادة ، جودة (١٩٩٧) : المنهج المدرسي للقرن الحادي والعشرين ، مكتبة الفلاح ، العين ، الإمارات .
- ٥- إبراهيم ،مجدي (٢٠٠٩):معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم ، القاهرة ،عالم الكتب .
- ٦- أبو حطب ، فؤاد ؛ صادق ، أمال (١٩٩٦) : علم النفس التربوي ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، مصر .
- ٧- أبو علام، رجاء محمود (٢٠٠٤): مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية ، دار النشر للجامعات ، مصر، القاهرة ، ط٤.
- ٨- بارث ، جيمس ل.(٢٠٠٤): مناهج المواد الاجتماعية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة : النشاطات والمواد التعليمية ، ترجمة : عبد الله العجاجي، النشر العلمي والمطابع ، السعودية.
- ٩- بشارة ، جبرائيل ؛ الياس ، أسما (٢٠٠٣/٢٠٠٤) : المناهج التربوية ، منشورات جامعة دمشق ، كلية التربية .
- ١٠- البشاييرة ، زيد ؛ الطراونة ، محمد (٢٠٠٣) : أثر استخدام التعلم التعاوني في تدريس بعض المفاهيم الفيزيائية على تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي مقارنة بالطريقة التقليدية ، مجلة كلية التربية ، جامعة أسيوط ، مصر ، المجلد (١٩) ، العدد (١).
- ١١- بدوي ، أحمد زكي (١٩٧٧) : معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية ، بيروت .

- ١٢- بني خالد، محمد سليمان(١٩٩٩): أثر كل من نمطي هيلدا تابا وميرل وتسون والطريقة الاعتيادية في اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم النحوية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، عمان،الأردن.
- ١٣- جابر ، جابر عبد الحميد (١٩٩٨) : التدريس والتعلم الأسس النظرية ، دار الفكر العربي ، القاهرة.
- ١٤- الجبوري ، حمدان مهدي عباس (٢٠٠٩) : فاعلية التدريس باستعمال نموذج هيلدا تابا في اكتساب طلبة كلية التربية السياسية لمفاهيم البحث التربوي،كلية التربية الأساسية ، جامعة بابل .
- ١٥- الحراسيس، صابرين محمد(٢٠٠٧): أثر نموذجي ميرل-تيسون وهيلدا تابا في تحصيل المفاهيم التاريخية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن وفي اتجاهاتهم نحو مبحث التاريخ .رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.
- ١٦- حماد ، عبد الحكيم (٢٠٠٦) : الدراسات الاجتماعية والإنسانية طبيعتها وأهمية تدريسها ، مجلة المعلم العربي ، وزارة التربية ، سورية ، العددان (١) و(٢) ، الجزء (١).
- ١٧- حمصي ، هيام ؛ الشماع ؛ مأمون ؛ صارم ؛ أحمد ؛ نشواتي ، محمد؛ جبان ، رياض (٢٠٠٠،٢٠٠١) : طرائق تعليم المواد الاجتماعية وتقنياتها ،المؤسسة العامة للمطبوعات ، وزارة التربية ، دمشق .
- ١٨- حميدة ،إمام ؛ عرفة ، صلاح ؛ العرش ، حسن ؛ شحات ، محمد ؛ القرشي ، أمير (٢٠٠٠) : تدريس الدراسات الاجتماعية في التعليم العام ، مكتبة زهراء الشرق ، القاهرة ، مصر .
- ١٩- الحوامدة ، محمد ؛ عاشور راتب (٢٠١٠) : أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، دار المسيرة ، عمان ، الأردن ، ط٣.
- ٢٠- الحوامدة ، محمد ؛ العدوان ، زيد (٢٠٠٨) : تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق ، جدار الكتاب العالمي للنشر والتوزيع ، إربد ، الأردن ، ط١.
- ٢١- حويجي ، نعمة (١٩٩٦) : تحليل محتوى أدب الأطفال في ضوء معايير الأدب في التصور الإسلامي ، مكتبة الملك ، الرياض.
- ٢٢- الحيلة ، محمد (٢٠٠٣) : تصميم التعليم (نظرية وممارسة) ، دار المسيرة ، عمان .
- ٢٣- خضر ، فخري (٢٠٠٦) : طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية ، دار المسيرة ، عمان ، ط١.

- ٢٤- الدليل الإحصائي لمدارس محافظة دمشق (٢٠١٢): مديرية التخطيط والإحصاء. مديرية التربية في محافظة دمشق، وزارة التربية.
- ٢٥- الزراد، فيصل محمد خير، ويحيى، علي محمد (١٩٨٦): الإحصاء النفسي والتربوي "مبادئ الإحصاء والإحصاء المتقدم"، دار القلم، دبي.
- ٢٦- سعد، نهاد صبيح (١٩٩٠): الطرق الخاصة في تدريس العلوم الاجتماعية، مطابع التعليم العالي، بغداد.
- ٢٧- سعيد، عاطف محمد؛ عبد الله، محمد جاسم (٢٠٠٨): الدراسات الاجتماعية - طرق التدريس والاستراتيجيات، دار الفكر العربي، ط١.
- ٢٨- سلامة، عادل (٢٠٠٤): تنمية المفاهيم والمهارات العلمية وطرق تدريسها، دار الفكر، عمان، الأردن، ط١.
- ٢٩- سلامة، عبد الحافظ (٢٠٠٣): تصميم التدريس، دار الخريجي للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية، ط١.
- ٣٠- سليمان، جمال (١٩٩٨ - ١٩٩٩): طرائق تدريس التاريخ، كلية التربية، جامعة دمشق، سورية، مديرية الكتب الجامعية.
- ٣١- الشارف، أحمد (١٩٨٩): المدخل لتدريس الرياضيات، الرياض، ط٢.
- ٣٢- شحاتة، حسن؛ النجار، زينب؛ عمار، حامد (٢٠٠٣): معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب، القاهرة، ط٢.
- ٣٣- شاهين، جميل؛ خطاب، خولة (٢٠٠٥): المختبر المدرسي ودوره في تدريس العلوم، دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط١.
- ٣٤- الشقيرات، محمد؛ زعبي، أحمد (٢٠٠٣): أثر النمط المعرفي الاندفاعي والتأملي على بعض اختبارات الذاكرة و حل المشكلات عند طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية، (١٧)، (١).

- ٣٥- طعيمة ، رشدي (١٩٨٧) : تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية ، مفهومه ، أسسه ، استخداماته ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
- ٣٦- الطيبي ، محمد (٢٠٠٢) : الدراسات الاجتماعية ، طبيعتها ، أهدافها ، طرق تدريسها ، دار المسيرة ، عمان ، ط١ .
- ٣٧- العاتكي ، سندس (٢٠٠٩) : فاعلية الطريقة الاستقصائية في اكتساب التلاميذ للمفاهيم الاجتماعية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة دمشق .
- ٣٨- عباس ، محمد ؛ العبسي ، محمد (٢٠٠٧) : مناهج وأساليب تدريس الرياضيات للمرحلة الأساسية الدنيا .
- ٣٩- العبد الله، محمد (٢٠٠٣): فاعلية طريقتي حل المشكلات والاستقصاء في تدريس مادة التربية الإسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، سورية.
- ٤٠- العنوم ، عدنان ؛ آخرون (٢٠٠٥) : علم النفس التربوي – النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان.
- ٤١- عريفج ، سامي ح سليمان ، نايف (٢٠٠٥) : أساليب تدريس الرياضيات والعلوم ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ط١ .
- ٤٢- عطية ، محسن (٢٠٠٩) : تنظيم بيئة التعلم ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، الأردن ، عمان ، ط١ .
- ٤٣- العقبلي، يحيى عبد الله(٢٠٠٤): أثر استخدام نموذجي الاستقراء والاستنباط في تدريس مادة العلوم على تحصيل طلاب الصف السادس الأساسي واتجاهاتهم نحوها، رسالة ماجستير غير منشورة، اليمن.
- ٤٤- علي ، محمد (٢٠٠٠) : مصطلحات في المناهج وطرق التدريس ، عامر للطباعة والنشر ، المنصورة ، مصر .
- ٤٥- علي ، محمد السيد (٢٠٠٠): التربية العلمية وتدريس العلوم ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ط١ .
- ٤٦- العنكي ، سندس (٢٠٠٢) : أثر استخدام استراتيجيات كلوز ماير وميرل تنيسون وهيلدا تابا في تنمية التفكير الاستدلالي واكتساب المفاهيم التاريخية والاحتفاظ بها لدى طلبة الصف الرابع العام، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، ابن رشد ، بغداد .

- ٤٧- الغزالي ، فادية (٢٠٠٢) : أثر طريقتي الاستقراء والاستنتاج في تنمية بعض المفاهيم التاريخية لدى تلامذة الصف الرابع للمرحلة الابتدائية ، مجلة كلية التربية بالزقازيق ، ٤١ .
- ٤٨- الغضبان ،سلام ناجي(٢٠٠٥): أثر تدريس المفاهيم البلاغية بإستخدام أنموذج هيلدا تابا في التحصيل والاستبقاء لدى طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية ، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية الأساسية في ميسان، جامعة البصرة.
- ٤٩- فرحان ، اسحق ؛ بلقيس ، أحمد ؛ مرعي ، توفيق (١٩٩٩) : استراتيجيات تعليم محتوى المنهاج التربوي ، دار الفرقان ، الأردن ، عمان ، ط٢.
- ٥٠- قاسم، رهام (٢٠٠٩): فاعلية خرائط المفاهيم في التحصيل الدراسي ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
- ٥١- قسيس، جورج مطانيوس(٢٠٠٠): فاعلية طريقة حل المشكلات في تدريس الجغرافية. دراسة على مقرر الجغرافية الطبيعية في الصف الأول الثانوي بمدينة دمشق، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
- ٥٢- قطامي ، يوسف ؛ قطامي ، نايفة (٢٠٠١) : سيكولوجية التدريس ، دار الشروق ، عمان ، الأردن.
- ٥٣- القلا، فخر الدين، ناصر، يونس(٢٠٠٥): أصول التدريس " لطلاب التأهيل التربوي". سورية: منشورات جامعة دمشق.
- ٥٤- كامل ، مجدي (٢٠٠٧) : فعالية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية المفاهيم الجغرافية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، مجلة كلية التربية ، جامعة أسيوط ، المجلد (٢٣)، العدد (١) ، الجزء(١).
- ٥٥- كوجك ، كوثر (١٩٩٧) : اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس ، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر .
- ٥٦- اللقاني ، أحمد ؛ أبو سبينة ، عودة (١٩٩٠) : أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية ، دار الثقافة ، عمان، ط١ .
- ٥٧- ميخائيل، امطانيوس (٢٠٠٨): القياس والتقويم في التربية الحديثة. ط٦، كلية التربية، جامعة دمشق.

- ٥٨- مراد ، سمير ؛ سليمان ، جمال ؛ شمسين ، نديم (٢٠٠٨/٢٠٠٩) : العلوم الاجتماعية ، مدخل إلى التاريخ والجغرافية ، جامعة دمشق ، دمشق .
- ٥٩- المرشد ، يوسف (٢٠٠٨) : فعالية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية المفاهيم الجغرافية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية ، مجلة كلية التربية ، جامعة المنصور ، مصر ، العدد(٦٦) ، الجزء (١) .
- ٦٠- المصري ، قاسم (٢٠٠٣) : تعليم التفكير في الدراسات الاجتماعية ، دار الفكر ، عمان ، الأردن.
- ٦١- ملحم، سامي (٢٠٠٥): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة، عمان، الأردن.
- ٦٢- منصور ، علي (١٩٩٢/١٩٩٣) : التعلم ونظرياته ، جامعة دمشق ، دمشق.
- ٦٣- نصر ، رضا ؛ عبد الله ، عفيف ؛ عطية ، عطية محمد (١٩٩٠) : تعليم العلوم والرياضيات للأطفال ، دار الفكر للطباعة ، القاهرة.
- ٦٤- هجرس ، عطية (٢٠٠٠) : تدريس الدراسات الاجتماعية ، دار دلتا للطباعة، طنطا ، مصر.
- ٦٥- وزارة التربية (٢٠٠٦) : وثيقة المعايير لمادة الدراسات الاجتماعية.

ثانيا : المراجع الأجنبية :

- 66-Bayer ,B.K.,(1979). **Teaching thinking in social studies** : inquiry in the class room ,Columbus ,Ohio
- 67- Brooks, J. A. (1987). Taba teaching strategies: Effects on higher level cognitive functioning of academically gifted students.** Unpublished doctoral dissertation, North Carolina State University, Raleigh.
- 68- Eggaxou(2007):**Teaching history using a Virtual Reality Modelling Language model of Erechtheum.**

- 69–Farris,p.and Fuhler,C.J.(1994).**Developing social student Concepts**
Through pictures Books ,journal of reading teacher ,47(5), p.380–387.
- 70 - good,c.v.(1973): **dictionary of education** .mc graw,hill book company ,inci ,new York.
- 71– Hilda Tabea(1973); **teacher’s hand book for elementary scociel students**
(New York mecmillan publishing inc .)
- 72– Kaminski ,V:”**Geographical concepts ,their complexity and their grading**
,international research in geographical and environmental education
,VOL .,NO.1,1997,,PP.–4–26.
- 73– Leart, David, Joop Van der Schee, Leon Vankan,(2000): **New strategies**
for learning geography: a tool for teacher Professional development in
Netherlands.
- 74–Parker.w.c.(2001): **Social studies in elementary education** .New
Jerseeey:Merrill prentice Hall.
- 75 –Schiever, S. W. (1986): **The effects of two teaching/learning models on**
the higher cognitive proceses of students in classes for the gifted.
Unpublished doctoral dissertation, University of Arizoa.
- 76- sternberg,r.(2003):**congntive psychology (3rd ed),Australia** : tom
son wads worth.

77- Cohee,M.M.(1997).**picture Books as a social studies Resour in the Elementary School**, Ritieved ,22,8,2013,From:

[http:// www.Eric .ed.gov/ED 412168.](http://www.Eric.ed.gov/ED412168)

78- Ruiz-primo,M.(2000). **On the Use of concept Maps as an Assessment Tool in sciene :What We Have Learned So Far**, Retrieved ,3,9,2013,From:

[http://redie . Uabc .mx / contenido /vol2no1/ contenido-ruizpri .pdf.](http://redie.Uabc.mx/contento/vol2no1/contento-ruizpri.pdf)

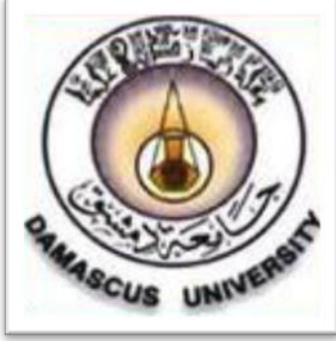
79- Wang , C .X. (2003). **The Instructional Effects Of Prior Knowledge and Three Concepts Mapping Strategies Achievment Education objectives ,** Retrieved , 13,8,2013, From :

[http:// etda . Librari.ec. Psu .edu/theses/approved /worldwidefiles/etd charles wang .pdf](http://etda.Librari.ec.Psu.edu/theses/approved/worldwidefiles/etdcharleswang.pdf)

ملاحق البحث

ملحق رقم (1)

معيار تحديد مفاهيم الدراسات الاجتماعية



الجمهورية العربية السورية

جامعة دمشق

كلية التربية

قسم المناهج وطرائق التدريس

.....الأستاذ الفاضل

تقوم الباحثة بإعداد معيار خاص بتحليل محتوى كتاب مادة الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي وذلك بهدف وضع قائمة بالمفاهيم الاجتماعية الواردة في الكتاب وتحديد أكثر المفاهيم الاجتماعية تكراراً في الكتاب وانتقائها لتكون المفاهيم التي سيتم تدريسها وفق نموذج هيلدا تابا الاستقرائي وذلك في إطار البحث الذي يتم إعداده بعنوان (فاعلية نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في اكتساب المفاهيم الاجتماعية في مادة الدراسات الاجتماعية – دراسة تجريبية في مدارس محافظة دمشق).

أرجو التفضل ببيان رأيكم بالمعيار الخاص بتحليل المحتوى والمفاهيم التي يتضمنها، والتكرم بإضافة أية مقترحات ترون أنها من الممكن أن تسهم في تحسين المعيار ورفع مستوى تحقيقه للهدف المحدد منه.

ولكم جزيل الشكر

الباحثة سارة فدي

معيار تحديد مفاهيم الدراسات الاجتماعية

للمفهوم الاجتماعي ثلاثة مجالات رئيسية هي (بيئة سورية- تاريخ سورية – الحياة في سورية)

| المفاهيم الفرعية | المفاهيم الرئيسية | الموضوع الرئيسي | |
|------------------------|-------------------|--------------------|----------------|
| (١-١) التركيب السكاني | ١- السكان | أ- بيئة سورية | |
| (٢-١) الكثافة والتوزيع | | | |
| (١-٢) البادية | ٢- أنماط المعيشة | | |
| (٢-٢) الريف | | | |
| (٣-٢) المدينة | | | |
| (١-١) الحضارات القديمة | ١- الحضارة | | ب- تاريخ سورية |
| (٢-١) التقدم الحضاري | | | |
| (٣-١) المراكز الحضارية | | | |
| (٤-١) مدن تاريخية | | | |
| (٥-١) القلاع والحصون | | | |
| (٦-١) المساجد والكنائس | | | |
| (٧-١) القصور | | | |
| أنواع الاستعمار | | ٢- الاستعمار | |
| أنواع الثورات | | ٣- الثورات | |
| (١-٤) الشهيد | | ٤- الشهادة | |
| (٢-٤) عيد الشهداء | | | |
| (١-١) الزراعة | ١- النشاط البشري | ج- الحياة في سورية | |
| (٢-١) الصناعة | | | |
| (٣-١) التجارة | | | |
| (٤-١) النقل | | | |
| (٥-١) السياحة | | | |

| | | |
|-----------------------------------|-----------------------|-------------------|
| | | ج-الحياة في سورية |
| (٦-١) الاتصال | | |
| (١-٢) الوطن | ٢- المواطنة | |
| (٢-٢) المواطن | | |
| (٣-٢) الممتلكات العامة والخاصة | | |
| (١-٣) الوحدات الإدارية | ٣- التقسيمات الإدارية | |
| (٢-٣) الإدارة المحلية | | |
| | ٤- الحقوق | |
| | ٥- الواجبات | |

ملحق رقم (٢)

نموذج تحليل محتوى الوحدات الدراسية "سورية والتاريخ - الحياة في الجمهورية العربية السورية"

| المفهوم | اسم المفهوم | تعريف | شرح | أمثلة | صور | مصور | رسم بياني | نشاط | سؤال |
|---------------------|-----------------------|-------|---|-------|-----|--------------------------------------|-----------|------|------|
| الحضارات القديمة | الحضارات القديمة (٤٣) | | | | | المراكز الحضارية (٤٣) الخريطة (١) | | | |
| المدن التاريخية | المدن التاريخية (٤٣) | | | | | | | | |
| التقدم الحضاري (٤٤) | التقدم الحضاري (٤٤) | | ظهرت بدايات التقدم الحضاري الذي تسهم به اليوم في سورية التي عاش الإنسان على أرضها منذ آلاف السنين فانتقل من الصيد والرعي إلى حياة التضرع فزرع السهول وعمل بالتجارة وبنى المدن والمراكز الحضارة في جميع مناطق المدن السورية (٤٤) | | | | | | |

| | | | | | | | | الحضارات القديمة (٤٤) | الحضارات القديمة |
|----------------------------------|--|--|--|---|--|---|------------------------|--|------------------|
| *سؤال (٤) ص ٤٦ *سؤال (٢) ص ٥٠ | *نشاط (٢) ص ٤٦ *نشاط (١) ص ٥٠ | | | *الصورة (٢) مدينة إيبلا الأثرية (٤٤) *الصورة (٣) أورنينا مغنية المعبد في ماري (٤٥) *الصورة (٤) الحروف المسمارية في أوغاريت (٤٥) *الصورة (٥) مدينة تدمر (٤٧) *صورة (٦) بصرى (٤٧) | *إيبلا (٤٤) *ماري (٤٥) *أوغاريت (٤٥) *تدمر (٤٧) *بصرى (٤٨) أفاميا (٤٨) الرصافة | تقع إيبلا شمال سورية ص ٤٤ تقع ماري على الضفة ص ٤٥ تقع أوغاريت ص ٤٥ تدمر تقع ص ٤٧ بصرى ص ٤٨ أفاميا ص ٤٨ | | المدن التاريخية (٤٤) المدن التاريخية (٤٧) المدن التاريخية (٤٧) | المدن التاريخية |
| ١ | *نشاط (٣) ص ٤٦ *نشاط (٥) ص ٤٦ *نشاط (٤) ص ٥٠ | | | | | | | المراكز الحضارية (٤٤) | المراكز الحضارية |
| سؤال (٢) ص ٥٠ | | | | *قلعة صلاح الدين (٤٨) حلب (٤٩) الحصن (٤٩) المرقب (٤٩) صلاح الدين (٥٠) المرقب (٥٠) | *بنت القلاع والحصون لأهداف عسكرية في مواقع يصعب على الأعداء احتلالها ص ٤٨ *تشمخ معه صلاح الدين ص ٤٨ | | قلاع (٤٧) قلاع (٤٨) | قلاع | |
| | | | | | | | | حصون (٤٧) حصون (٤٨) | حصون |

| | | | | | | | | | |
|-----------------------|---------------------------------------|--|---------------------|---|--|--|---|--|----------------|
| سؤال (٣) ص ٥٠ ل | | | | *الصورة (٩) قصر الحير الشرقي *الصورة (١٠) قصر العظم (٤٩) | *قصر العظم (٤٩) *قصر هارون (٤٩) *قصر الحير الغربي (٤٩) *قصر الحير الشرقي (٤٩) *هارون الرشيد (٥٠) قصر الحير (٥٠) | | | قصور (٤٧) قصور (٤٩) | قصور |
| سؤال (٣) ص ٥٠ | | | | | *المسجد الأموي (٤٩) *المسجد الأموي (٥٠) | من أهم المساجد المسجد الأموي ص ٤٩ | | المساجد (٤٩) المساجد (٤٩) | المساجد |
| | | | | | *كنيسة القديس سمعان (٤٩) *كنيسة صيدنايا (٤٩) | | | الكنائس (٤٩) الكنائس (٤٩) | الكنائس |
| | | | | | *المستعمر الفرنسي (٥٢) *المستعمر الفرنسي (٥٢) | *قومت سورية الغزاة والمعتدين طوال التاريخ (٥١) *من الأبطال .. روما (٥١) | | الاستعمار (٥٣) المستعمرين (٥١) المستعمرين (٥١) المستعمرين (٥١) المستعمرين (٥١) المستعمرين (٥١) المستعمر (٥٢) المستعمر (٥٣) | الاستعمار |
| سؤال (٢) ص ٥٥ (| نشاط ص ٥٣ | | مصور (٢) ص ٥٧ | | *الثورة العربية الكبرى (٥١) *الثورة السورية الكبرى (٥٢) *الثورة السورية الكبرى (٥٥) *ثورة الشمال (٥٥) | *قام أبناء سورية بالثورة العربية الكبرى (٥١) *اندلعت الثورات ضد المستعمر الفرنسي (٥٢) | | الثورات (٥٢) الثورة (٥٢) الثورات (٥٣) الثورات (٥٥) | الثورات |
| سؤال (١) ص ٥٥ | نشاط (١) ص ٥١ | | | | | تحتفل سورية بعيد الشهداء في السادس أيار من طل عام (٥١) | | عيد الشهداء (٥١) | عيد الشهداء |
| | *نشاط ص ٥٤ *نشاط (٤) ص ٥٥ | | | | يوسف العظمة (٥٢) صالح العلي (٥٢) | | الشهداء أنبل من في الدنيا وأنبل بني | الشهيد (٥٥) الشهيد (٥٥) الشهداء (٥٥) | الشهيد |

| | | | | | | | | | |
|--|----------------------|---------------------|--------------------|---|--|--|--|---|------------------|
| | | | | | ابراهيم هنانو (٥٢) | | البشر (٥١) | | |
| | *تنشأط (٥) ص٥٥ | | | | | | | | |
| | *تنشأط (١) ص٦٠ | الشكل (١) ص٥٦ | مصور (٣) ص٥٧ | *الصورة (٤) سفينة شراعية (٥٨) *الصورة (١٥) سفينة حديثة (٥٩) *الصورة (٦) طائرة (٥٩) | *ميناء اللاذقية (٥٨) *ميناء طرطوس(٥٨) *ميناء بانياس (٥٩) *مطار دمشق الدولي (٥٩) *مطار حلب (٥٩) *مطار اللاذقية (٥٩) *مطار دير الزور (٥٩) *مطار القامشلي (٥٩) *الخط الحجازي (٥٨) *الموانئ البحرية (٦٠) *المطارات (٦٠) *القطارات (٦٠) *السيارات (٦٠) *العربات (٦٠) *السفن (٦٠) | *تطورت وسائل النقل في سورية عبر التاريخ ففي البداية كان الإنسان ينتقل من مكان لآخر معتمداً على قدميه (٥٦) *توجد في سوريا بقايا الخط الحديدي الحجازي الذي كان يربط (٥٨) *اخترع الإنسان الزوارق والسفن (٥٨) *يوجد اليوم على الساحل السوري ميناءان بحريان (٥٨) *ميناء بانياس (٥٩) *اخترع الإنسان الطائرات وينى المطارات (٥٩) *ساهمت وسائل النقل الحديثة (٦) | | وسائل النقل (٥٦) وسائل الانتقال (٥٦) وسائل النقل (٥٦) وسائل النقل (٥٦) وسائل النقل (٥٦) وسائل النقل (٦٠) وسائل النقل (٦٠) وسائل النقل (٦٠) وسائل النقل (٦٠) وسائل النقل (٧٧) | وسائل النقل |
| | *تنشأط (١) ص٦٣ | | | الصورة (١٧) الحمام الزاجل ص٦١ | *الهاتف (٦١) *بريد الرسائل (٦١) *الصوت المرتفع (٦١) *النيران (٦١) *الحمام الزاجل (٦١) | *استخدم الإنسان وسائل الاتصال منذ القدم (٦١) *مكنت هذه | *البريد هو مؤسسة مهمتها نقل الرسائل بين الأفراد | *وسائل الاتصال (٦١) *وسائل الاتصال (٦١) *وسائل الاتصال (٦١) *وسائل الاتصال (٦١) | وسائل الاتصال |

| | | | | | | | | | |
|--------------------------------------|--|--|---------------------|-----------------------------------|--|---|--|---|--------------------------|
| | *نشاط (٥) ص ٦٣ *نشاط (٤) ص ٦٣ | | | | *الهاتف الثابت (٦٢) *الهاتف النقال (٦٢) *الكتب (٦٢) *الصحف (٦٢) *المجلات (٦٢) *صحيفة (٦٢) *صحيفة الثورة (٦٣) *صحيفة البعث (٦٣) *صحيفة تشرين (٦٣) *محطات الإذاعة (٦٣) *محطات التلفاز (٦٣) *الانترنت (٦٣) | الوسائل المتطورة للإنسان المعاصر (٦٣) | والدوائر داخل الدولة وخارجها (٦٠) *الهاتف هو الوسيلة الأكثر انتشاراً وتطوراً (٦٢) | *وسائل الاتصال (٦٣) *وسائل الاتصال (٦٣) | |
| سؤال (١) ص ٦٩ سؤال (٢) ص ٦٩ | | الشكل (١) تطور عدد السكان في سورية ص ٦٥ | | الصورة (٤) ازدحام سكاني ص ٦٥ | | *إن عدد السكان لا يبقى ثابتاً بل هو في تغير مستمر حيث يزداد هذا العدد كل يوم (٦٦) *تحدثت الزيادة في عدد السكان بسبب كثرة عدد الولادات وانخفاض الوفيات بسبب العناية بالصحة والغذاء المناسب (٦٦) | *السكان هم مجموعة من البشر الذين يعيشون في مكان ما وبسبب الموقع المتميز لسورية وخصوبة أراضيها استقر السكان فيها منذ القديم عملوا في مهن متنوعة (٦٥) *السكان هم مورد بشري فهم الذين يعملون وينتجون حياة الناس (٦٥) | السكان (٦٥) السكان (٦٥) السكان (٦٥) السكان (٦٥) السكان (٦٦) السكان (٦٧) السكان (٦٧) السكان (٦٨) السكان (٦٨) السكان (٦٩) السكان (٦٩) السكان (٧٥) | السكان |
| سؤال (١) سؤال (٢) ص ٦٨ | ٦٨ نشاط (٢) ص ٦٩ | الشكل (٢) ص ٧٢ التوزيع السكاني في | الخريطة (١) ص ٦٧ | *الصورة (٦) مناطق زراعية كثيفة | | *يختلف توزيع السكان أو الكثافة السكانية في سورية | | توزيع سكاني (٦٧) توزيع السكان (٦٧) توزيع السكان (٦٨) | الكثافة والتوزيع السكاني |

| | | | | | | | | | |
|---|---------------------|------------------------------------|---------------------|--|--|--|-------------------------------|--|---------|
| | | سورية البدو والريف والمدن | | بالسكان ص ٦٨ *الصورة (٧) البادية المليئة بالسكان ص ٦٨ | | من منطقة إلى أخرى ويعود ذلك إلى عوامل طبيعية وعوامل بشرية (٦٨) *يتجمع السكان ويزداد عددهم في المناطق التربة الخصبة (٦٨) تقل الكثافة السكانية المياه (٦٨) | | الكثافة السكانية (٦٨) الكثافة السكانية (٦٨) الكثافة السكانية (٦٨) الكثافة السكانية (٦٩) الكثافة السكانية (٦٩) | |
| *سؤال (١) ص ٧٠ *سؤال (٢) ص ٧٤ *سؤال (١) ص ٩٠ | | | مصور (٢) ص ٧٠ | *الصورة (٨) عمل سكان البادية ص ٧١ *الصورة (٩) واحة تدمر ص ٧١ | *واحة تدمر (٧١) *واحة تدمر (٧١) | يعمل سكان هذه المناطق بالرعي وتربية الأغنام والإبل (٧١) | الواحة هي منطقة (٧١) | البادية (٧٠) البادية (٧٠) البادية (٧٠) البادية (٧٠) البادية (٧٠) البادية (٧٠) البادية (٧١) البادية (٧١) البادية (٧١) البادية (٧٢) البادية (٧٣) البادية (٧٣) البادية (٧٣) البادية (٧٣) البادية (٧٣) البادية (٧٤) البادية (٧٤) البادية (٧٤) البادية (٧٩) البادية (٩٠) | البادية |
| سؤال (١) ص ٧٨ سؤال (١) ص ٩٠ | نشاط (٢) ص ٧٨ | | مصور (٢) ص ٧٠ | *الصورة (١٠) الطبيعة في الريف ص ٧٥ *الصورة (١١) بيوت ريفية ص ٧٥ *الصورة (١٣) تطور نمط العمران | | *يعيش نصف سكان سورية في الأرياف كشكل أساسي (٧٥) *يعمل سكان الريف (٧٦) *يعمل سكان الريف في الزراعة | | الريف (٧٠) الريف (٧٠) الريف (٧٠) الريف (٧٢) الريف (٧٤) الريف (٧٥) الريف (٧٦) الريف (٧٦) الريف (٧٦) الريف (٧٦) | الريف |

| | | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|---|---------|
| | | | | في الريف ص ٧٦ | وتربية الخيول (٧٦) *يستخدم الفلاحون في سورية اليوم (٧٧) *يربي الفلاحون المواشي (٧٧) *لا يقتصر ناط سكان الريف (٧٧) *يتميز سكان الريف بالطيبة (٧٧) | | الريف (٧٧) الريف (٧٧) الريف (٧٧) الريف (٧٧) الريف (٧٧) الريف (٧٨) الريف (٧٨) الريف (٧٩) الريف (٨١) الريف (٨١) الريف (٨٢) الريف (٩٠) | |
| سؤال (١) ص ٧٢ سؤال (١) ص ٧٣ سؤال (١) ص ٩٠ سؤال (١) ص ٩٠ | نشاط (٣) ص ٧٤ | | | | | | البدو هم من يعيشون في ترحال مستمر ولا يستقرون في مكان واحد فترة طويلة (٧٢) (٧٢) (٧٢) (٧٢) (٧٢) (٧٣) (٧٣) (٧٤) (٧٤) (٧٤) (٧٤) (٩٠) | البدو |
| *سؤال (١) ص ٨٠ *سؤال (١) ص ٨٢ *سؤال (١) ص ٨٦ *سؤال (١) ص ٨٩ *سؤال (١) ص ٩٠ *سؤال (٣) ص ٩٠ التكرار (١٠٦) | *نشاط (١) ص ٨١ *نشاط (١) ص ٨٠ *نشاط (٢) ص ٨٢ *نشاط (١) ص ٨٧ *نشاط (٢) ص ٨٩ *نشاط (٣) ص ٨٩ *نشاط (٤) ص ٩٠ *نشاط (٦) ص ٩٠ | *مصور (٢) ص ٧٠ *مصور (٣) ص ٧٩ *مصور (٤) ص ٨٣ | *صورة (١٧) مدينة دمشق ص ٧٩ *صورة (١٨) مدينة دمشق ص ٨٠ *صورة (٢١) مدينة دمشق ص ٨١ *صورة (٢٢) مدينة دمشق ص ٨١ *صورة (٢٥) مدينة اللاذقية ص ٨٣ | *مدينة دمشق (٨٠) *مدينة دمشق (٧٩) *مدينة دمشق (٨١) *مدينة حلب (٨١) *مدينة حمص (٨١) *مدينة دمشق (٨١) *مدينة اللاذقية (٨٣) *مدينة حلب (٨٣) *مدينة دمشق (٨٣) *مدينة دمشق (٨٣) *مدينة دمشق (٨٤) *مدينة حلب (٨٦) *مدينة حلب (٨٦) | *تشتهر معظم المدن السورية بوجود أحياء قديمة (٨٠) *أما الأسواق في المدن (٨٠) *حول الأحياء (٨١) *في المدن الكبرى (٨١) *يعمل سكان المدن بأنواع المهن كلها (٨٢) | *دمشق عاصمة وطني سورية وتعد أقدم عاصمة في العالم (٨٤) *حلب ثاني المدن السورية تقع في موقع متوسط بين الفرات وساحل البحر (٨٦) * اللاذقية مرفاً سورية الأول على | المدينة (٧٠) المدينة (٧٢) المدينة (٧٤) المدينة (٧٧) المدينة (٧٩) المدن (٧٩) المدن (٧٩) المدن (٨٤) *حلب (٧٩) المدن (٧٩) المدن (٧٩) المدن (٧٩) المدن (٨٠) المدن (٨٠) المدن (٨٠) المدن (٨٠) المدن (٨١) المدن (٨١) المدن (٨١) المدن (٨١) المدن (٨٢) المدن (٨٢) المدن (٨٢) | المدينة |

ملحق رقم (٣)

المفاهيم الاجتماعية وفق الترتيب والتفرع والموضوع

| الموضوع الرئيسي | المفهوم الرئيسي | المفهوم الفرعي | الرقم |
|-----------------|-----------------|--------------------------|-------|
| تاريخ سورية | الحضارة | الحضارات القديمة | ١ |
| تاريخ سورية | الحضارة | المدن التاريخية | ٢ |
| تاريخ سورية | الحضارة | التقدم الحضاري | ٣ |
| تاريخ سورية | الحضارة | المراكز الحضارية | ٤ |
| تاريخ سورية | الحضارة | قلاع | ٥ |
| تاريخ سورية | الحضارة | حصون | ٦ |
| تاريخ سورية | الحضارة | قصور | ٧ |
| تاريخ سورية | الحضارة | مساجد | ٨ |
| تاريخ سورية | الحضارة | الكنائس | ٩ |
| تاريخ سورية | الاستعمار | الاستعمار | ١٠ |
| تاريخ سورية | الثورات | الثورات | ١١ |
| تاريخ سورية | الشهادة | عيد الشهداء | ١٢ |
| تاريخ سورية | الشهادة | الشهيد | ١٣ |
| الحياة في سورية | النشاط البشري | وسائل النقل | ١٤ |
| الحياة في سورية | النشاط البشري | وسائل الاتصال | ١٥ |
| بيئة سورية | السكان | السكان | ١٦ |
| بيئة سورية | السكان | الكثافة والتوزيع السكاني | ١٧ |
| بيئة سورية | أنماط المعيشة | البادية | ١٨ |
| بيئة سورية | أنماط المعيشة | البدو | ١٩ |
| بيئة سورية | أنماط المعيشة | الريف | ٢٠ |
| بيئة سورية | أنماط المعيشة | المدينة | ٢١ |

ملحق رقم (٤)

التكرارات والنسب المئوية للمفاهيم الاجتماعية حسب الموضوعات الرئيسة

| النسبة المئوية ن=٤٣٧ | مجموع تكراراتها | عدد المفاهيم الفرعية المندرجة في إطار مفهوم رئيس | المفاهيم الرئيسة | الموضوع الرئيسي |
|-------------------------|-----------------|--|------------------|-----------------|
| 9.1 | 40 | 2 | السكان | بيئة سورية |
| 47.1 | 206 | 4 | انماط البيئة | |
| 56.2 | 246 | 6 | مج | |
| 16.4 | 72 | 7 | الحضارة | تاريخ سورية |
| 2.7 | 12 | 2 | الاستعمار | |
| 2.9 | 13 | 2 | الثورات | |
| 3.2 | 14 | 2 | الشهادة | |
| 25.4 | 111 | 13 | مج | |
| 18.4 | 80 | 6 | النشاط البشري | الحياة في سورية |
| 99.8 | 437 | 25 | المجموع الكلي | |

ملحق رقم (٥)

مكونات البرنامج التعليمي الخاص باكتساب المتعلمين مفهوم المدينة : (نموذجاً)

أولاً - الأهداف السلوكية :

يتوقع من التلميذ في نهاية الدرس أن يكون قادراً على أن :

(أ)- في المجال المعرفي :

- ١ . أن يذكر اسم المكان الذي يعيش فيه (تذكر) .
- ٢ . أن يعد بعض المدن السورية (تذكر) .
- ٣ . أن يبرر سبب اعتباره حمص مثلاً منتمياً لمفهوم المدينة (فهم) .
- ٤ . أن يبرر سبب اعتباره صلنفة مثلاً غير منتمياً لمفهوم المدينة (فهم) .
- ٥ . أن يقدم أمثلة منتمية لمفهوم المدينة (تطبيق) .
- ٦ . أن يقدم أمثلة غير منتمية لمفهوم المدينة (تطبيق) .
- ٧ . أن يستخلص السمات الأساسية للمدينة (تحليل) .
- ٨ . أن يقدم تعريف واضح لمفهوم المدينة (تركيب) .
- ٩ . أن يقارن بين مدينتين من حيث شوارعها وأبنيتها وأسواقها (تقويم) .

(ب)- في المجال الوجداني :

- أن يقدر الجهود المبذولة من قبل الدولة في توفير الخدمات المتنوعة لسكان المدينة .

(ج)- في المجال الحس حركي :

- ١ . أن يجمع صوراً لبعض المدن السورية .

ثانياً - المحتوى التعليمي :

- ١ . يعود تاريخ معظم المدن السورية إلى فترات تاريخية قديمة .
- ٢ . يوجد في سورية مدن حديثة لا يزيد عمرها عن عشر سنوات .
- ٣ . يوجد في سورية ٨٤ مدينة منها مدن كبيرة ومنها مدن صغيرة .
- ٤ . تتميز معظم المدن السورية القديمة بأحيائها القديمة وأزقتها الضيقة .
- ٥ . تتميز معظم المدن السورية الحديثة بأحيائها الحديثة وأزقتها العريضة وأبنيتها العالية .
- ٦ . يعمل سكان المدن بأنواع المهن كلها كالتجارة والصناعة .
- ٧ . كما يعمل عدد كبير من سكان المدينة بالخدمات كالتعليم والصحة والنقل .
- ٨ . تتوفر في المدينة خدمات كثيرة كالجوامع والمستشفيات والمراكز الثقافية .
- ٩ . تعريف المدينة : هو المكان الذي يعيش فيه أصحاب المهن المختلفة كالتجارة والصناعات الكبرى كما يعمل أهلها بالخدمات المختلفة كالتعليم والصحة والنقل وتتوافر لهم خدمات كثيرة كالجوامع والمستشفيات والمراكز الثقافية .

ثالثاً - الخطة الصفية لتنفيذ تدريس مفهوم المدينة وفق نموذج هيلدا تابا الاستقرائي :

| التقويم | الزمن | الوسائل | النشاطات | الأهداف السلوكية |
|--|---------|------------|---|---|
| ١-حدد المشكلة بسؤال رئيس ٢-عدد بعض المدن السورية. | دقيقتان | صور متنوعة | <p>التهيئة : تبدأ المعلمة بتقديم القصة التالية : يعيش حسام وعائلته في الريف وفي أحد الأيام اصطحبه والده إلى المدينة لقضاء بعض الأمور وشراء بعض الحاجات دهش أحمد بما رآه وسأل والده: أيهما أكبر يا أبي المدينة أم القرية؟ وبما يعمل سكان المدينة ؟ هل هناك مدن أخرى في قطرنا؟ وعندما أجابه والده عن كل الأسئلة سر كثيراً وطلب من والده أن يتجول في أحياء المدينة وشوارعها وعندما عاد حكى إخوته .</p> <p>التخطيط :</p> <p>١- تحديد المعلومات وجمعها لتحديد المشكلة : بعد سرد القصة تحاور المعلمة التلاميذ حول مضمونها ثم تسألهم : أين يعيش كل منكم؟ هل زرتم مدينة ما ؟ ماذا شاهدتم؟ تستمع للإجابات متنوعة ثم تعرض بعض الصور لمدن في الجمهورية العربية السورية وتقوم بمناقشة التلاميذ حول تلك الصور: ماذا تشاهدون في الصورة رقم (١)؟ ماذا تمثل ؟</p> | ١-أن يذكر التلميذ اسم المكان الذي يعيش فيه . ٢- أن يعدد التلميذ بعض المدن السورية. |
| | ٤ دقائق | صور | <p>٢- تحديد المعلومات المنتمجة للمشكلة وتوزيعها وتصنيفها : تسأل المعلمة هل يمكن تجميع الصور السابقة في فئات متشابهة ؟ ليتوصل التلاميذ بعد تأمل الصور إلى أن بعضها مدن قديمة تعود إلى تاريخ قديم وبعضها مدن حديثة، ثم تسألهم ما الأساس (المعيار) الذي تم الاعتماد عليه عند التصنيف؟ يحتتمل أن يجيب التلاميذ (وفق خبرة سابقة) تبعاً لقدم المدينة أو حدايتها . فتسأل المعلمة هل هناك ما يجمع المدن جميعاً؟ وذلك لحث التلاميذ على التوصل إلى السؤال الرئيس الذي يمثل المشكلة وصياغته بالشكل : ما المقصود بالمدينة ويسجل على السبورة .</p> | |
| | ٤ دقائق | صور | <p>٢- تفسير البيانات والمعلومات : تقوم المعلمة بعرض مجموعة جديدة من الصور المقسمة إلى قسمين أمثلة ولا أمثلة وتطرح على التلاميذ الأسئلة التالية : ما الذي يمكنكم ملاحظته في الصور التالية؟ أين يعمل الناس في الصور التالية؟ وتكون الإجابة المتوقعة : هناك مدن حديثة بشوارعها العريضة وأبنيتها العالية وأسواقها ومستشفياتها ومراكزها الثقافية ومدن قديمة تتميز بأحيائها القديمة وأزقتها الضيقة وأسواقها القديمة وهناك قرى صغيرة تتميز ببيوتها الصغيرة وشوارعها الضيقة وبعض الناس يعملون في مصانع وبعضهم في الأرض، ويقوم التلاميذ بطرح أمثلة لمعرفة أي من هذه الصور ممثلة للمفهوم وأيها لا ويجب المعلمة (بنعم أو لا) ثم تطلب المعلمة من التلاميذ تقديم أمثلة جديدة ولا أمثلة جديدة عن المفهوم، قد يقدم التلاميذ الأمثلة التالية لمفهوم المدين (حمص، درعا، طرطوس، دمشق) واللامثلة التالية (صنلفة، مشتى الحلو، كسب) ثم يقوم بعد تقديم الأمثلة واللامثلة بتصنيفها في جدولين متقابلين وذلك للمقارنة بينها. ثم تطلب المعلمة من التلاميذ تقديم تبرير لاعتبار مثال ما منتمي للمفهوم ومثالاً آخر غير منتمي (دون أن تثبت أو تنفي أي إجابة) مثل: - حمص مدينة لأنها تتميز بشوارعها العريضة وأبنيتها الحديثة ويعمل سكانها في التجارة والصناعة والخدمات - دمشق مدينة لأنها أيضاً تتميز بشوارعها العريضة وأبنيتها الحديثة ومستشفياتها وجامعاتها ومراكزها الثقافية .</p> | |
| ٣- قدم أمثلة منتمية للمفهوم ٤- قدم أمثلة غير منتمية للمفهوم | ٣ دقائق | صور | | ٣- أن يقدم التلميذ أمثلة منتمية لمفهوم المدينة ٤- أن يقدم أمثلة غير منتمية لمفهوم المدينة. |
| ٥-برر سبب اعتبارك (حمص) مثلاً منتمياً لمفهوم المدينة ٦-برر سبب اعتبارك (صنلفة) مثلاً غير منتمي لمفهوم المدينة | ٣ دقائق | صور | | ٥- أن يبرر التلميذ سبب اعتباره حمص |

| <p>٧- اقترح فرضيات أولية تجيب عن الأسئلة المطروحة</p> | <p>٣ دقائق</p> | <p>صور</p> | <p>تطبيق المبادئ : وتشمل</p> <p>١- التنبؤ بالتأثيرات وتفسير بعض الظواهر غير المألوفة : من المحتمل أن يتوصل التلاميذ إلى اقتراح الفرضيات التالية أو التنبؤ بالتأثيرات التالية :</p> <ul style="list-style-type: none"> - يوجد في سورية مدن حديثة ومدن قديمة - تتميز المدن الحديثة بشوارعها العريضة وأبنيتها العالية وأسواقها المتنوعة ومراكزها الثقافية . - تتميز المدن القديمة بأحيائها القديمة وأزقتها الضيقة . - يعمل سكان المدينة بالتجارة والصناعة والخدمات. - تتوفر في المدينة خدمات كثيرة كالجامعات والمستشفيات والمراكز الثقافية . <p>٢- توضيح التنبؤات ودعمها (التفسير) : وتشمل</p> <p>أ- جمع الأدلة : توزع المعلمة على كل تلميذ مغلفاً يحوي صوراً المدن السورية بنوعها القديم والحديث وتمثل كلاً من شوارعها العريضة والضيقة وأسواقها المتنوعة والصغيرة وأبنيتها العالية والبيوت القديمة إضافة لملاحظات معلومات متنوعة وتطلب من التلاميذ تفحصها وتوجههم بأسئلة مثل لاحظ المصور وحدد نوع المدينة لاحظ الصور وانكر بماذا تتميز المدن الحديثة، لاحظ الصور وانكر بماذا تتميز المدن القديمة .</p> <p>ب- تنظيم الأدلة : يقوم التلاميذ في هذه الخطوة بالبحث عن المعلومات في الصور وكتابتها على شكل معلومات مكتوبة ، قد يلاحظ التلاميذ من خلال الصور أن مدينتي دمشق وحلب فيهما قسمين قسم حديث وقسم قديم فيقوم بصياغة العبارة التالية: تقسم مدينة دمشق إلى قسمين قسم حديث يتميز بشوارعه الواسعة وأبنيتها العالية وقسم قديم يتميز بسوره القديم وأسواقه القديمة ثم يقومون بتصنيف المعلومات المستقاة من المصادر وتنسيقها على الشكل التالي :</p> | <p>مثالاً منتما لمفهوم المدينة.</p> <p>٦- أن يبرر التلميذ سبب اعتباره صنفه مثالاً غير منتمي لمفهوم المدينة.</p> <p>٧- أن يقترح التلميذ فرضيات أولية تجيب عن الأسئلة المطروحة .</p> | | | | | | | | | | | | |
|---|------------------|------------------------------------|--|--|-------|---------------|------------|-----|------------------|------------------------------------|------------------|-----|------|----------------------------------|--------------------------------|--|
| <p>٨- أثبت صحة أو خطأ الفرضيات التي قدمتها</p> | <p>٣ دقائق</p> | <p>ملخصات</p> | <p>٢- توضيح التنبؤات ودعمها (التفسير) : وتشمل</p> <p>أ- جمع الأدلة : توزع المعلمة على كل تلميذ مغلفاً يحوي صوراً المدن السورية بنوعها القديم والحديث وتمثل كلاً من شوارعها العريضة والضيقة وأسواقها المتنوعة والصغيرة وأبنيتها العالية والبيوت القديمة إضافة لملاحظات معلومات متنوعة وتطلب من التلاميذ تفحصها وتوجههم بأسئلة مثل لاحظ المصور وحدد نوع المدينة لاحظ الصور وانكر بماذا تتميز المدن الحديثة، لاحظ الصور وانكر بماذا تتميز المدن القديمة .</p> <p>ب- تنظيم الأدلة : يقوم التلاميذ في هذه الخطوة بالبحث عن المعلومات في الصور وكتابتها على شكل معلومات مكتوبة ، قد يلاحظ التلاميذ من خلال الصور أن مدينتي دمشق وحلب فيهما قسمين قسم حديث وقسم قديم فيقوم بصياغة العبارة التالية: تقسم مدينة دمشق إلى قسمين قسم حديث يتميز بشوارعه الواسعة وأبنيتها العالية وقسم قديم يتميز بسوره القديم وأسواقه القديمة ثم يقومون بتصنيف المعلومات المستقاة من المصادر وتنسيقها على الشكل التالي :</p> <table border="1" data-bbox="638 1299 1181 1568"> <thead> <tr> <th>المدينة</th> <th>نوعها</th> <th>أهم ما يميزها</th> <th>عمل سكانها</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>حلب</td> <td>قسمين حديث وقديم</td> <td>شوارعها وأبنيتها العالية وجامعاتها</td> <td>التجارة والصناعة</td> </tr> <tr> <td>حمص</td> <td>حديث</td> <td>أسواقه المتنوعة وشوارعها العريضة</td> <td>الخدمات كالتعليم والصحة والنقل</td> </tr> </tbody> </table> <p>ج- تحليل الأدلة : تطلب المعلمة تحدي أوجه الشبه والاختلاف بين المعلومات المستقاة من مصادر متنوعة وقد يقارن التلاميذ بين الصور ونوع كل مدينة وعمل سكانها ثم تطلب منهم تقديم ما توصلوا إليه وتقوم بتسجيله على السبورة .</p> <p>د- مناقشة الفرضيات في ضوء الأدلة : تكتب الفرضيات على السبورة وتتم قراءة كل منها وتناقش في ضوء الأدلة التي توصل إليها التلاميذ ثم تصل الفرضيات المدعمة بدلائل ويتم حذف ما هو غير مدعم بدلائل . مثل : ترفض الفرضية :</p> <p>طرطوس مدينة حديثة (أي لعدم وجود أدلة كافية) . وبعد إثبات الفروض يتوصل التلاميذ إلى تحديد المدن السورية، نوعها، أهم ما يميزها، عمل سكانها. بعد ذلك توجه المعلمة التلاميذ إلى صياغة تعريف المدينة بلغتهم ثم تسجيله على السبورة ويسجله التلاميذ على دفاترهم .</p> | المدينة | نوعها | أهم ما يميزها | عمل سكانها | حلب | قسمين حديث وقديم | شوارعها وأبنيتها العالية وجامعاتها | التجارة والصناعة | حمص | حديث | أسواقه المتنوعة وشوارعها العريضة | الخدمات كالتعليم والصحة والنقل | <p>٨- أن يثبت التلميذ صحة أو خطأ الفرضيات التي قدمها .</p> |
| المدينة | نوعها | أهم ما يميزها | عمل سكانها | | | | | | | | | | | | | |
| حلب | قسمين حديث وقديم | شوارعها وأبنيتها العالية وجامعاتها | التجارة والصناعة | | | | | | | | | | | | | |
| حمص | حديث | أسواقه المتنوعة وشوارعها العريضة | الخدمات كالتعليم والصحة والنقل | | | | | | | | | | | | | |
| <p>٩- عرف مفهوم المدينة.</p> <p>١٠- استخلص السمات</p> | <p>٤ دقائق</p> | <p>السيورة</p> | <p>٢- توضيح التنبؤات ودعمها (التفسير) : وتشمل</p> <p>أ- جمع الأدلة : توزع المعلمة على كل تلميذ مغلفاً يحوي صوراً المدن السورية بنوعها القديم والحديث وتمثل كلاً من شوارعها العريضة والضيقة وأسواقها المتنوعة والصغيرة وأبنيتها العالية والبيوت القديمة إضافة لملاحظات معلومات متنوعة وتطلب من التلاميذ تفحصها وتوجههم بأسئلة مثل لاحظ المصور وحدد نوع المدينة لاحظ الصور وانكر بماذا تتميز المدن الحديثة، لاحظ الصور وانكر بماذا تتميز المدن القديمة .</p> <p>ب- تنظيم الأدلة : يقوم التلاميذ في هذه الخطوة بالبحث عن المعلومات في الصور وكتابتها على شكل معلومات مكتوبة ، قد يلاحظ التلاميذ من خلال الصور أن مدينتي دمشق وحلب فيهما قسمين قسم حديث وقسم قديم فيقوم بصياغة العبارة التالية: تقسم مدينة دمشق إلى قسمين قسم حديث يتميز بشوارعه الواسعة وأبنيتها العالية وقسم قديم يتميز بسوره القديم وأسواقه القديمة ثم يقومون بتصنيف المعلومات المستقاة من المصادر وتنسيقها على الشكل التالي :</p> <table border="1" data-bbox="638 1299 1181 1568"> <thead> <tr> <th>المدينة</th> <th>نوعها</th> <th>أهم ما يميزها</th> <th>عمل سكانها</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>حلب</td> <td>قسمين حديث وقديم</td> <td>شوارعها وأبنيتها العالية وجامعاتها</td> <td>التجارة والصناعة</td> </tr> <tr> <td>حمص</td> <td>حديث</td> <td>أسواقه المتنوعة وشوارعها العريضة</td> <td>الخدمات كالتعليم والصحة والنقل</td> </tr> </tbody> </table> <p>ج- تحليل الأدلة : تطلب المعلمة تحدي أوجه الشبه والاختلاف بين المعلومات المستقاة من مصادر متنوعة وقد يقارن التلاميذ بين الصور ونوع كل مدينة وعمل سكانها ثم تطلب منهم تقديم ما توصلوا إليه وتقوم بتسجيله على السبورة .</p> <p>د- مناقشة الفرضيات في ضوء الأدلة : تكتب الفرضيات على السبورة وتتم قراءة كل منها وتناقش في ضوء الأدلة التي توصل إليها التلاميذ ثم تصل الفرضيات المدعمة بدلائل ويتم حذف ما هو غير مدعم بدلائل . مثل : ترفض الفرضية :</p> <p>طرطوس مدينة حديثة (أي لعدم وجود أدلة كافية) . وبعد إثبات الفروض يتوصل التلاميذ إلى تحديد المدن السورية، نوعها، أهم ما يميزها، عمل سكانها. بعد ذلك توجه المعلمة التلاميذ إلى صياغة تعريف المدينة بلغتهم ثم تسجيله على السبورة ويسجله التلاميذ على دفاترهم .</p> | المدينة | نوعها | أهم ما يميزها | عمل سكانها | حلب | قسمين حديث وقديم | شوارعها وأبنيتها العالية وجامعاتها | التجارة والصناعة | حمص | حديث | أسواقه المتنوعة وشوارعها العريضة | الخدمات كالتعليم والصحة والنقل | <p>٩- عرف مفهوم المدينة.</p> <p>١٠- استخلص السمات</p> |
| المدينة | نوعها | أهم ما يميزها | عمل سكانها | | | | | | | | | | | | | |
| حلب | قسمين حديث وقديم | شوارعها وأبنيتها العالية وجامعاتها | التجارة والصناعة | | | | | | | | | | | | | |
| حمص | حديث | أسواقه المتنوعة وشوارعها العريضة | الخدمات كالتعليم والصحة والنقل | | | | | | | | | | | | | |

| | | | | |
|---|----------------|----------------|---|---|
| <p>الأساسية لمفهوم المدينة</p> <p>١١- استخلص عمل سكان المدينة ١٢- ما الخدمات التي توفرها الدولة لأهل المدينة</p> <p>١٣- اجمع صوراً لبعض المدن السورية .</p> | <p>٤ دقائق</p> | <p>السبورة</p> | <p>- التعميم : تسأل المعلمة : ما المزايا التي تتمتع بها المدن الحديثة ؟ وما الذي أكسبها ذلك؟ ما المزايا التي تتمتع بها المدن القديمة ؟ وما الذي أكسبها ذلك؟ ما ذا يعمل أهل المدن؟ بعد الإجابة عن الأسئلة التالية يمكن أن يتوصل التلاميذ إلى التعميمات التالية : ١- تتميز المدن الحديثة بشوارعها العريضة وأبنيتها العالية وأسواقها المتنوعة وجامعاتها ومراكزها الثقافية . ٢- تتميز المدن القديمة بأحيائها القديمة وأزقتها وشوارعها الضيقة . ٣- يعمل سكان المدينة بالتجارة والصناعة والخدمات المختلفة كالتعليم والصحة والنقل . ٤- تتوفر في المدينة خدمات كثيرة كالجامعات والمستشفيات والمراكز الثقافية وتبذل الدولة جهوداً كبيرة لتوفير هذه الخدمات . وتسجل التعميمات على السبورة .</p> | <p>٩- أن يعرف التلميذ مفهوم المدينة .</p> <p>١٠- أن يستخلص التلميذ السمات الأساسية لمفهوم المدينة .</p> <p>١١- أن يستخلص التلميذ عمل سكان المدينة .</p> |
| <p>١٤- قارن بين بين مدينتي دمشق القديمة ودمشق الحديثة من حيث شوارعها وأثارها وأبنيتها وأسواقها .</p> | <p>دقيقتان</p> | <p>السبورة</p> | <p>هـ- التطبيق : تساعد المعلمة التلاميذ على تطبيق التعميمات التي تم التوصل إليها من خلال الأسئلة التالية : ١- ما أهم ما يميز المدن ؟ ٢- بماذا يعمل أهل المدن ؟</p> <p>و- نشاط : تكلف المعلمة التلاميذ بجمع صور لبعض المدن في سورية .</p> <p>ثم تطلب منهم المقارنة بين مدينتين من حيث شوارعها وأسواقها .</p> | <p>١٢- أن يقدر التلميذ الجهود المبذولة من قبل الدولة لتوفير الخدمات المتنوعة لأهل المدينة .</p> <p>١٣- أن يجمع التلميذ صوراً لبعض المدن السورية .</p> <p>١٤- أن يقارن التلميذ بين مدينتين من حيث شوارعها وأسواقها .</p> |
| | <p>٣ دقائق</p> | <p>السبورة</p> | | |

رابعاً - التقويم النهائي :

- ١- إملأ الفراغات التالية بما يناسبها :
 - يوجد في سورية مدن ومدن
 - تتميز المدن الحديثة ب و و
 - تتميز المدن القديمة ب و و
 - من المدن السورية الحديثة مدينة ومدينة
- ٢- اختر الإجابة الصحيحة وذلك بوضع إشارة √ إلى جانبها :
 - يعمل سكان المدن بـ :
 - أ- الزراعة
 - ب- الرعي وتربية المواشي

- ت- التجارة والصناعة
- تتوفر في المدينة الخدمات التالية :
أ- المستشفيات والجامعات والمراكز الثقافية
ب- السدود وشبكات الري
ت- المراعي الواسعة

- ٣- ضع إشارة \surd أو \times أمام العبارات :
أ- تقسم دمشق إلى قسمين حديث وقديم
ب- تتميز المدن الحديثة بأسواقها القديمة وشوارعها الضيقة
ت- تتميز المدن القديمة بأسواقها المتنوعة وشوارعها العريضة
ث- تقسم حلب إلى قسم حديث وقسم قديم
٤- عدد بعض المدن السورية ؟
٥- قارن بين مدينتي حمص ودمشق القديمة من حيث أبنيتها وشوارعها ؟
٦- ما أهم السمات التي تتمتع بها المدن الحديثة ؟
٧- ما أهم السمات التي تتمتع بها المدن القديمة ؟
٨- بماذا يعمل سكان أهل المدينة ؟
٩- ما الخدمات التي توفرها الدولة لسكان المدينة ؟
١٠- ضع تعريفاً لمفهوم المدينة ؟.

ملحق رقم (٦)

الاختبار التحصيلي (القبلي - البعدي - المؤجل)

الاختبار التحصيلي لوحدتي (سورية والتاريخ) و(الحياة في الجمهورية العربية السورية) من
مادة الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي في الفصل الدراسي الأول

الاسم:

المدرسة:

الشعبة:

الجنس: ذكر أنثى

عزيزي التلميذ / عزيزتي التلميذة: فيما يلي مجموعة من الأسئلة تقيس مدى معرفتك بالمفاهيم الاجتماعية ومعلوماتك بدروس الوجدتين الثانية والثالثة من مادة الدراسات الاجتماعية يرجى منك قراءتها جيداً ثم الإجابة عن كل سؤال، ولا تترك أي سؤال دون الإجابة عليه.

المجموعة الأولى: تتضمن هذه المجموعة عشر أسئلة المطلوب منك قراءتها جيداً ثم وضع إشارة صح (√) إذا كانت العبارة الصحيحة وإشارة خطأ (x) إذا كانت العبارة خاطئة، ولا تترك أي سؤال دون الإجابة عليه. (درجة لكل سؤال)

- ١- يعمل البدو في الرعي () . تذكر
- ٢- تتميز معظم المدن السورية بأحيائها القديمة والحديثة وشوارعها العريضة () . فهم
- ٣- الحياة في الريف ما زالت بدائية وهذا يسهل حياة الناس () . فهم
- ٤- تعتبر تدمير مدينة تاريخية تضم آثارها الكثير من المدافن والمعابد والتماثيل الرائعة () . فهم
- ٥- يبني البدو بيوتهم من الحجارة والطين () . فهم
- ٦- تتميز حياة البدو بالاستقرار () . تطبيق
- ٧- يتميز النقل بواسطة الطائرة بوجود مطارات خاصة تقلع الطائرة منها () . تحليل
- ٨- ليس من الضروري وضع عنوان الشخص المرسل على غلاف الرسالة () . تحليل
- ٩- من سمات البدو الرئيسية إغاثة الملهوف () . تحليل
- ١٠- من الأمثلة المنتمية لمفهوم السكان توزع السكان بشكل متساو في جميع المناطق () . تطبيق

المجموعة الثانية: تضم عشرين سؤالاً والمطلوب منك: قراءة كل سؤال بشكل جيد ثم اختيار البديل المناسب من البدائل الأربعة الواردة مع كل سؤال وذلك بوضع دائرة حول رمز العبارة الصحيحة. (درجة لكل سؤال)

- ١١- من وسائل الاتصال القديمة: تذكر
أ. اشعال النيران. ب. البريد. ت. الهاتف الثابت. ث. المجالات.
- ١٢- تتميز الأرياف بوجود: تطبيق
أحياء قديمة ب. أزقة ضيقة ت. الأسواق ث. البيوت الطينية.
- ١٣- يعيش البدو في: تذكر
أ. المدينة. ب. القرية. ت. الريف. ث. البادية.

- ١٤- يزداد عدد السكان في: تذكر
أ. مناطق البادية.
ب. حول مجاري الأنهار.
ت. المناطق الجبلية.
ث. المناطق الفقيرة بالأمطار
- ١٥- كل ما يلي وسائل اتصال ما عدا: تطبيق
أ. شبكة الانترنت. ب. الصحف. ت. الكهرباء. ث. الكتب.
١٦- أنتقل من محافظة دمشق إلى محافظات أخرى باستخدام: تذكر
أ. المشي على الأقدام. ب. حيوانات الركوب.
ت. السيارات. ث. العربات التي تجرها الحيوانات
- ١٧- استقر السكان في سورية منذ القدم بسبب: فهم
أ. ازدهار الصناعة ب. الموقع المتميز. ت. تنوع الثقافات. ث. الثروات الباطنية.
١٨- اعتمد الانسان في تسيير وسائل النقل القديمة على: فهم
أ. قوة الخيول. ب. المازوت. ت. البنزين. ث. طاقة البخار.
١٩- تعتبر الواحة مثال منتمي لمفهوم البدو لأنها: فهم
أ. تضم الأسواق ب. الساحات الكبيرة.
ت. يظهر فيها نبع ماء. ث. الشوارع الضيقة
- ٢٠- من الموانئ البحرية على الساحل السوري : تطبيق
أ. دمشق ب. حمص ت. الرقة ث. اللاذقية
- ٢١- جميع ما يلي مدن تاريخية موجودة في سوريا ما عدا: تذكر
أ. مدينة إيبلا ب. مدينة أسوان ت. مدينة ماري ث. مدينة اوغاريت
- ٢٢- يعمل أهالي الريف بشكل أساسي في: تذكر
أ. الزراعة ب. الصناعة ت. التجارة ث. الخدمات.
- ٢٣- يستخدم الانسان وسائل الاتصال من أجل: فهم
أ. التواصل مع الآخرين. ب. تبادل الأفكار. ت. تناقل الأخبار. ث. كل ما سبق صحيح.

٢٤- كان البدو يعيشون في بيوت مبنية من: تذكر

أ. شعر الماعز. ب. الاسمنت والحجارة. ت. الحجارة والطين. ث. الحجارة

٢٥- يتميز سكان الريف بـ: تحليل

أ. حياة العزلة. ب. الطيبة والكرم. ت. عدم التعاون مع بعضهم. ث. الأعراس الفردية

٢٦- يعمل أهالي المدن في مجال: تذكر

أ. الخدمات. ب. الصناعة. ت. التجارة. ث. كل ما سبق صحيح.

٢٧- تتميز المدن بوجود: تطبيق

أ. الأبنية الطينية. ت. الأسواق المتنوعة.

ب. الأراضي الزراعية. ث. الشوارع الضيقة.

٢٨- من صفات أهل البدو: تحليل

أ. الكرم. ب. الاستقرار. ت. العمل في الزراعة. ث. البخل.

٢٩- الواحة هي منطقة في: تطبيق

أ. المدن الكبرى. ب. أحياء المدينة الحديثة. ت. البادية. ث. الريف.

٣٠- يزداد عدد السكان بسبب: فهم

أ. انخفاض الولادات. ب. انخفاض الوفيات.

ت. نقص العناية الصحية. ث. الفقر ونقص الغذاء.

المجموعة الثالثة: تتضمن عشر أسئلة المطلوب منك قراءة كل سؤال بشكل جيد ثم الإجابة عليه بشكل صحيح دون أن تترك أي سؤال بدون الإجابة عليه. (درجة لكل سؤال).

٣١- قارن بين وسائل الاتصال القديمة والحديثة من حيث السرعة وسهولة الاتصال. تقويم

.....
.....

٣٢- عرف وسائل النقل تعريفاً واضحاً. تركيب

.....

٣٣- من خلال دراستك للمدن التاريخية في سوريا، استخلص السمات الأساسية للمدن التاريخية.
تحليل

.....

٣٤- من خلال دراستك للريف السوري، قدم تعريفاً واضحاً لمفهوم الريف. تركيب

.....

من خلال دراستك لمفهوم المدينة، قارن بين أسواق المدن القديمة والمدن الحديثة. تقويم

.....

٣٥- قارن بين وسائل النقل القديمة والحديثة من حيث السرعة وحجم البضائع. تقويم

.....

٣٦- من خلال اطلاعك على المدن التاريخية في سوريا، أعط تعريفاً واضحاً لمفهوم المدن التاريخية.
تركيب

.....

٣٧- خلال دراستك لمفهوم البادية، قارن بين البادية في سوريا قديماً وحديثاً. تقويم

.....

.....

٣٨- خلال دراستك لمفهوم البدو، قدم تعريفاً واضحاً للبدو. تركيب

.....

٣٩- خلال دراستك للسكان في سورية، قدم تعريفاً واضحاً لمفهوم السكان. تركيب

.....

.....

..... انتهت الأسئلة

الملحق رقم (٧)

مفتاح الإجابات الصحيحة للاختبار التحصيلي

(القبلي، البعدي، المؤجل)

المجموعة الأولى: مفتاح الإجابات الصحيحة لأسئلة (صواب- خطأ) والتي تضم عشر أسئلة وهي كالاتي:

| رقم السؤال | صواب | خطأ |
|------------|------|-----|
| ١ | √ | |
| ٢ | √ | |
| ٣ | | √ |
| ٤ | √ | |
| ٥ | | √ |
| ٦ | | √ |
| ٧ | √ | |
| ٨ | | √ |
| ٩ | √ | |
| ١٠ | | √ |

المجموعة الثانية: مفتاح الإجابات الصحيحة لأسئلة الاختيار من متعدد والتي تضم عشرين سؤالاً وهي كالآتي:

| رقم السؤال | أ | ب | ت | ث |
|------------|---|---|---|---|
| ١ | √ | | | |
| ٢ | | | | √ |
| ٣ | | | | √ |
| ٤ | | √ | | |
| ٥ | | | √ | |
| ٦ | | | √ | |
| ٧ | | √ | | |
| ٨ | √ | | | |
| ٩ | | | √ | |
| ١٠ | | | | √ |
| ١١ | | √ | | |
| ١٢ | √ | | | |
| ١٣ | | | | √ |
| ١٤ | √ | | | |
| ١٥ | | √ | | |
| ١٦ | | | | √ |
| ١٧ | | | √ | |
| ١٨ | √ | | | |
| ١٩ | | | √ | |
| ٢٠ | | | | √ |
| ٢١ | | √ | | |
| ٢٢ | √ | | | |
| ٢٣ | | | | √ |
| ٢٤ | √ | | | |
| ٢٥ | | √ | | |
| ٢٦ | | | | √ |
| ٢٧ | | | √ | |
| ٢٨ | √ | | | |
| ٢٩ | | | √ | |
| ٣٠ | | √ | | |

المجموعة الثالثة: مفتاح الإجابات الصحيحة للأسئلة المقالية والتي تضم عشر أسئلة وهي كالاتي:

| رقم السؤال | |
|------------|--|
| ١ | - وسائل الاتصال الحديثة أسرع من القديمة - وسائل الاتصال الحديثة أسهل لإجراء عملية الاتصال |
| ٢ | وسائل النقل: هي وسائل اخترعها الإنسان لتمكنه من التنقل في البر والبحر والجو وبالتالي تساعد على تطوير أعماله وتحسين نوعية حياته والتواصل مع العالم للتبادل التجاري والثقافي . |
| ٣ | - المدن التاريخية هي أماكن أثرية تعود إلى جميع عصور التاريخ. - تتميز المدن التاريخية بحضاراتها الراقية وآثارها العظيمة. - تتميز المدن التاريخية عن المدن الحديثة بآثارها الخالدة منذ أقدم العصور. |
| ٤ | الريف: هو المكان الذي يعيش فيه أهالي القرى ويعمل أهله بشكل أساسي بالزراعة وتربية الحيوان وتعمل الدولة باستمرار على تنمية الريف السوري ولأهله عادات وتقاليد خاصة بهم . |
| ٥ | أسواق المدن القديمة عبارة عن شوارع طويلة مسقوفة، وكل سوق يختص بمنتج معين، على حين أن أسواق المدن الحديثة كبيرة، ومتنوعة البضائع. |
| ٦ | - وسائل النقل القديمة بطيئة وكانت تنقل قدراً ضئيلاً من البضائع. - وسائل النقل الحديثة سريعة جداً خصوصاً الطائرات وتنقل قدراً هائلاً من البضائع |
| ٧ | المدن التاريخية: هي أماكن ومواقع أثرية تعود إلى جميع عصور التاريخ وتتميز بآثارها من تماثيل ومعابد وأعمدة وقصور .ساعد في قيامها ما تتمتع به سورية من عوامل طبيعية كالمناخ المعتدل والأرض الخصبة والموقع الجغرافي الهام . |
| ٨ | - قديماً كانت حياة البادية تتصف بالترحال المستمر وصعوبة وصول الخدمات لسكانها. - حديثاً أصبحت حياة البادية تتصف بالاستقرار في أماكن ثابتة وتأمين الخدمات والأعلاف |
| ٩ | البدو : هم سكان البادية ممن يعملون بالرعي وتربية المواشي والإبل وهم في ترحال مستمر بحثاً عن المياه والمرعى وحالياً عملت الدولة على توطينهم وتوفير الخدمات المختلفة لهم ويتميزون بعادات وتقاليد خاصة بهم تميزهم عن سكان الريف والمدينة. |
| ١٠ | السكان: هم مجموعة من البشر الذين يعيشون في مكان ما وهم مورد بشري فهم الذين يعملون وينتجون وينقلون ما اكتسبوه من علم ومهارة ومن جيل إلى جيل . |

الملحق رقم (٨)

معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار التحصيلي

| معامل السهولة | معامل الصعوبة | عدد الإجابات الخاطئة | عدد الإجابات الصحيحة | رقم السؤال |
|---------------|---------------|----------------------|----------------------|------------|
| ٠.٤٧ | ٠.٥٣ | ١٦ | ١٤ | ١ |
| ٠.٤٣ | ٠.٥٧ | ١٧ | ١٣ | ٢ |
| ٠.٤٣ | ٠.٥٧ | ١٧ | ١٣ | ٣ |
| ٠.٤٠ | ٠.٦٠ | ١٨ | ١٢ | ٤ |
| ٠.٥٠ | ٠.٥٠ | ١٥ | ١٥ | ٥ |
| ٠.٤٧ | ٠.٥٣ | ١٦ | ١٤ | ٦ |
| ٠.٤٣ | ٠.٥٧ | ١٧ | ١٣ | ٧ |
| ٠.٥٣ | ٠.٤٧ | ١٦ | ١٤ | ٨ |
| ٠.٤٧ | ٠.٥٣ | ١٤ | ١٦ | ٩ |
| ٠.٤٧ | ٠.٥٣ | ١٤ | ١٦ | ١٠ |
| ٠.٤٠ | ٠.٦٠ | ١٢ | ١٨ | ١١ |
| ٠.٤٣ | ٠.٥٧ | ١٣ | ١٧ | ١٢ |
| ٠.٤٠ | ٠.٦٠ | ١٨ | ١٢ | ١٣ |
| ٠.٥٣ | ٠.٤٧ | ١٦ | ١٤ | ١٤ |
| ٠.٥٧ | ٠.٤٣ | ١٧ | ١٣ | ١٥ |
| ٠.٤٠ | ٠.٦٠ | ١٨ | ١٢ | ١٦ |
| ٠.٦٣ | ٠.٣٧ | ١٩ | ١١ | ١٧ |
| ٠.٥٧ | ٠.٤٣ | ١٧ | ١٣ | ١٨ |
| ٠.٦٣ | ٠.٣٧ | ١٩ | ١١ | ١٩ |
| ٠.٥٣ | ٠.٤٧ | ١٦ | ١٤ | ٢٠ |
| ٠.٤٠ | ٠.٦٠ | ١٨ | ١٢ | ٢١ |
| ٠.٤٠ | ٠.٦٠ | ١٨ | ١٢ | ٢٢ |
| ٠.٦٣ | ٠.٣٧ | ١٩ | ١١ | ٢٣ |
| ٠.٦٧ | ٠.٣٣ | ٢٠ | ١٠ | ٢٤ |
| ٠.٤٠ | ٠.٦٠ | ١٨ | ١٢ | ٢٥ |

| | | | | |
|------|------|----|----|----|
| ٠.٥٧ | ٠.٤٣ | ١٧ | ١٣ | ٢٦ |
| ٠.٦٠ | ٠.٤٠ | ١٨ | ١٢ | ٢٧ |
| ٠.٦٣ | ٠.٣٧ | ١٩ | ١١ | ٢٨ |
| ٠.٦٠ | ٠.٤٠ | ١٨ | ١٢ | ٢٩ |
| ٠.٧٠ | ٠.٣٠ | ٢١ | ٩ | ٣٠ |
| ٠.٦٣ | ٠.٣٧ | ١٩ | ١١ | ٣١ |
| ٠.٥٠ | ٠.٥٠ | ١٥ | ١٥ | ٣٢ |
| ٠.٥٣ | ٠.٤٧ | ١٦ | ١٤ | ٣٣ |
| ٠.٥٧ | ٠.٤٣ | ١٧ | ١٣ | ٣٤ |
| ٠.٦٧ | ٠.٣٣ | ٢٠ | ١٠ | ٣٥ |
| ٠.٦٠ | ٠.٤٠ | ١٨ | ١٢ | ٣٦ |
| ٠.٥٧ | ٠.٤٣ | ١٧ | ١٣ | ٣٧ |
| ٠.٦٣ | ٠.٣٧ | ١٩ | ١١ | ٣٨ |
| ٠.٥٣ | ٠.٤٧ | ١٦ | ١٤ | ٣٩ |
| ٠.٥٧ | ٠.٤٣ | ١٧ | ١٣ | ٤٠ |

ملحق رقم (٩)

معاملات تمييز مفردات الاختبار التحصيلي

| معامل التمييز | عدد الإجابات الصحيحة للمجموعتين العليا والدنيا | | رقم السؤال |
|---------------|--|-----------------------------|------------|
| | المجموعة الدنيا (١٠ تلاميذ) | المجموعة العليا (١٠ تلاميذ) | |
| ٠.٤ | ٥ | ٩ | ١ |
| ٠.٥ | ٣ | ٨ | ٢ |
| ٠.٥ | ٤ | ٩ | ٣ |
| ٠.٣ | ٤ | ٧ | ٤ |
| ٠.٤ | ٣ | ٧ | ٥ |
| ٠.٣ | ٣ | ٦ | ٦ |
| ٠.٥ | ٢ | ٧ | ٧ |
| ٠.٦ | ٣ | ٩ | ٨ |
| ٠.٥ | ٣ | ٨ | ٩ |
| ٠.٣ | ٤ | ٧ | ١٠ |
| ٠.٥ | ٣ | ٨ | ١١ |
| ٠.٥ | ٥ | ١٠ | ١٢ |
| ٠.٦ | ٣ | ٩ | ١٣ |
| ٠.٣ | ٣ | ٦ | ١٤ |
| ٠.٤ | ٢ | ٦ | ١٥ |
| ٠.٧ | ٢ | ٩ | ١٦ |
| ٠.٤ | ٣ | ٧ | ١٧ |
| ٠.٤ | ٥ | ٩ | ١٨ |
| ٠.٣ | ٣ | ٦ | ١٩ |
| ٠.٤ | ٣ | ٧ | ٢٠ |
| ٠.٥ | ٣ | ٨ | ٢١ |
| ٠.٣ | ٤ | ٧ | ٢٢ |
| ٠.٤ | ٢ | ٦ | ٢٣ |

| | | | |
|-----|---|---|----|
| ٠.٢ | ٢ | ٦ | ٢٤ |
| ٠.٤ | ٢ | ٧ | ٢٥ |
| ٠.٢ | ٢ | ٦ | ٢٦ |
| ٠.٦ | ١ | ٧ | ٢٧ |
| ٠.٢ | ٤ | ٧ | ٢٨ |
| ٠.٤ | ٢ | ٧ | ٢٩ |
| ٠.٥ | ٢ | ٨ | ٣٠ |
| ٠.٢ | ٢ | ٦ | ٣١ |
| ٠.٢ | ٢ | ٥ | ٣٢ |
| ٠.٤ | ١ | ٥ | ٣٣ |
| ٠.٦ | ٠ | ٦ | ٣٤ |
| ٠.٥ | ٢ | ٧ | ٣٥ |
| ٠.٤ | ١ | ٥ | ٣٦ |
| ٠.٥ | ١ | ٦ | ٣٧ |
| ٠.٤ | ٢ | ٧ | ٣٨ |
| ٠.٢ | ٢ | ٥ | ٣٩ |
| ٠.٥ | ٠ | ٥ | ٤٠ |

الملحق رقم (١٠)

قائمة بأسماء السادة المحكمين لأدوات البحث.

| اسم المحكم | معايير التحليل | البرنامج التعليمي | الإختبار التحصيلي |
|--------------------|----------------|-------------------|-------------------|
| د. ظريفة أبو الفخر | * | * | * |
| د. ابتسام فارس | * | * | |
| د. جمال سليمان | * | * | |
| د. فواز العبد الله | * | * | * |
| د. طاهر سلوم | * | * | |
| د. أحمد دبسي | * | * | |
| د. رانيا صاصيلا | * | * | |
| د. أسما الياس | * | * | * |
| د. الياس أبو يونس | | | * |
| د. جبرائيل بشارة | * | * | * |

ملحق رقم (١١)

مواعيد تنفيذ البرنامج التعليمي للمجموعتين التجريبية والضابطة

| الأسبوع | المفهوم | المدرسة | الشعبة | التاريخ | الحصة | المدرسة | الشعبة | التاريخ | الحصة |
|---------|-----------------|-----------|--------|------------|-------|-----------------|--------|------------|-------|
| الأول | المدن التاريخية | زين العرب | ت | ٢٠١٢/١١/٤ | ١ | محمد جميل سلطان | ت | ٢٠١٢/١١/٤ | ٤ |
| | | | ض | ٢٠١٢/١١/٤ | ٢ | ٢٠١٢/١١/٤ | ٥ | | |
| | وسائل النقل | زين العرب | ت | ٢٠١٢/١١/٥ | ١ | محمد جميل سلطان | ت | ٢٠١٢/١١/٥ | ٤ |
| | | | ض | ٢٠١٢/١١/٥ | ٢ | ٢٠١٢/١١/٥ | ٥ | | |
| الثاني | وسائل الاتصال | زين العرب | ت | ٢٠١٢/١١/١١ | ١ | محمد جميل سلطان | ت | ٢٠١٢/١١/١١ | ٤ |
| | | | ض | ٢٠١٢/١١/١١ | ٢ | ٢٠١٢/١١/١١ | ٥ | | |
| | السكان | زين العرب | ت | ٢٠١٢/١١/١٢ | ١ | محمد جميل سلطان | ت | ٢٠١٢/١١/١٢ | ٤ |
| | | | ض | ٢٠١٢/١١/١٢ | ٢ | ٢٠١٢/١١/١٢ | ٥ | | |
| الثالث | البادية | زين العرب | ت | ٢٠١٢/١١/١٨ | ١ | محمد جميل سلطان | ت | ٢٠١٢/١١/١٨ | ٤ |
| | | | ض | ٢٠١٢/١١/١٨ | ٢ | ٢٠١٢/١١/١٨ | ٥ | | |
| | البدو | زين العرب | ت | ٢٠١٢/١١/١٩ | ١ | محمد جميل سلطان | ت | ٢٠١٢/١١/١٩ | ٤ |
| | | | ض | ٢٠١٢/١١/١٩ | ٢ | ٢٠١٢/١١/١٩ | ٥ | | |
| الرابع | الريف | زين العرب | ت | ٢٠١٢/١١/٢٥ | ١ | محمد جميل سلطان | ت | ٢٠١٢/١١/٢٥ | ٤ |
| | | | ض | ٢٠١٢/١١/٢٥ | ٢ | ٢٠١٢/١١/٢٥ | ٥ | | |
| | المدينة | زين العرب | ت | ٢٠١٢/١١/٢٦ | ١ | محمد جميل سلطان | ت | ٢٠١٢/١١/٢٦ | ٤ |
| | | | ض | ٢٠١٢/١١/٢٦ | ٢ | ٢٠١٢/١١/٢٦ | ٥ | | |

ملحق رقم (١٢)

الدراسة الاستطلاعية

الاختبار التحصيلي

الاسم :

المدرسة :

الشعبة :

أنثى

الجنس : ذكر

عزيزي التلميذ / عزيزتي التلميذة : فيما يلي مجموعة من الأسئلة تقيس مدى معرفتك بالمفاهيم السابقة التي وردت معك في مادة الدراسات الاجتماعية ، يرجى منك قراءتها جيدا ثم الإجابة عن كل سؤال ، ولا تترك أي سؤال دون الإجابة عليه.

المجموعة الأولى : تتضمن هذه المجموعة عشر أسئلة ، المطلوب منك قراءتها جيدا ثم وضع إشارة صح إذا كانت العبارة صحيحة ، وإشارة خطأ إذا كانت العبارة خاطئة ، ولا تترك أي سؤال دون الإجابة عليه .

١- البحر منطقة واسعة من المياه المالحة.()

٢- تتوزع كميات الأمطار بشكل متساو على كل المناطق التضاريسية في الجمهورية العربية

السورية.()

٣- تتميز الجمهورية العربية السورية بتنوع بيئاتها المناخية والنباتية. ()

٤- من سمات الهضاب أنها أرض متسعة وسوية. ()

٥- يحد الوطن العربي من الشمال البحر المتوسط. ()

٦- الطقس هو :حالة الجو من حرارة و رياح ورطوبة ومطر وضغط جوي، في فترة زمنية

طويلة. ()

٧- يتميز الوادي بأنه أرض منخفضة بين منطقتين منخفضتين. ()

المجموعة الثانية :

المطلوب منك قراءة كل سؤال بشكل جيد ، م اختيار البديل المناسب من البدائل الأربعة وذلك بوضع

خط تحت العبارة الصحيحة .

١- من الموارد المتجددة :

أ- الغاز

ب-الماء

ت-الفوسفات

ث-النفط.

٢- من الموارد غير المتجددة :

أ- الماء

ب-الهواء

ت-الشمس

ث-الغاز

٣- أقيم سد الرستن على نهر :

أ- الفرات

ب- دجلة

ت- العاصي

ث- السن

٤- يحد الجمهورية لعربية السورية من الشرق :

أ- تركيا .

ب-الجمهورية العراقية

ت-فلسطين

ث-المملكة الأردنية الهاشمية .

٥- تقع الجمهورية العربية السورية في :

أ- الجزء الشرقي من بلاد الشام.

ب-الجزء الغربي من بلاد الشام.

ت-الجزء الشمالي من بلاد الشام.

ث-الجزء الجنوبي من بلاد الشام.

٦- تسمى الأرض المنبسطة :

أ- سهلا.

ب-جبال.

ت-هضبة.

ث-وادي.

المجموعة الثالثة :

أجب عن الأسئلة التالية :

١- فسّر سبب ارتفاع درجات الحرارة صيفا في البادية السورية.

٢- ما أهمية الزراعة وتربية الحيوان في الجمهورية العربية السورية.

ملحق رقم (١٣)

شهادات تطبيق البرنامج التعليمي (تسهيل مهمة)

الجمهورية العربية السورية

مديرية تربية محافظة دمشق

مدرسة محمد جميل سلطان

شهادة إدارة مدرسة محمد جميل سلطان

نشهد بأن الطالبة سارة فندي قد عقدت برنامجاً تدريبياً قائماً على فاعلية نموذج هيلدا تابا الاستقرائي في اكتساب المفاهيم الاجتماعية في مادة الدراسات الاجتماعية على تلامذة الصف الرابع الأساسي في مدرسة محمد جميل سلطان وذلك في الفترة الواقعة بين ٢٩/١٠/٢٠١٢ و ٢٢/١١/٢٠١٢.

ولطلبها منحت هذا المشهد.

مديرة مدرسة محمد جميل سلطان

الآنسة خلود حمدان



Syrian Arab Republic
Damascus University
Faculty of Education
Department of Curricula and Teaching Methods



**The Influence of the Inquiry Method of Hilda Tab in Acquisition of
Social Concepts in Social Studies**

**(An Experimental Study on Fourth – Grade Students at schools of
Damascus)**

**A Study Presented to get Master's Degree in Curricula and Teaching
Methods**

Presented By
Sara Ali Fendy

Supervision By
Dr. Zarefa Abo Fakhr

Summary of Research in Arabic

In late years, it is emphasized on building the Curricula of social studies based on concepts, and using teaching methods which help learners to increase their efficient work through their involvement in the educational process. So the researcher chose the inquiry method of Hilda Tab because of its harmony between the subject content of concepts of social studies from one side, and the wide learner's positive participation in the educational process from the other side. The efficiency of this method is experienced in learner's acquisition of Social Studies and their knowledge development in social studies.

Purpose of Research:

The main purpose of this research:

1. To figure out the effectiveness of the inquiry Method of Hilda Tab of Fourth – Grade Students' Acquisition of the social concepts and their modified development of these concepts with comparison to the traditional method.

- **Questions of Research:**

Depending on what is mentioned above, the research has sought to answer the following questions:

The research answers the following main question:

What is the effectiveness of the inquiry Method of Hilda Tab of Fourth – Grade Students' Acquisition of the social concepts with comparison to the traditional method for the final test and for each level of knowledge?

This main question has the following sub questions:

- What are the social concepts included in my unit (Syria – History – life in Syrian Arab republic) from the textbook of Social Studies for Fourth-Grade Students?.
- What is the effectiveness of using the inquiry Method of Hilda Tab of Fourth – Grade Students' acquisition of the social concepts included in the content of selected lessons and developing the knowledge acquisition of social studies course with comparison to the used traditional methods to fit the ratio of acquisition due to the test as a whole and each single modified level of acquisition?.
- What is the effectiveness of using the inquiry Method of Hilda Tab of Fourth – Grade Students' acquisition of the social concepts and developing of modified acquisition for Fourth – grades students for the content of selected lessons of social studies course with comparison to the used traditional methods to fit the level of perfection according to the test as a whole?
- What is the effectiveness of using the inquiry Method of Hilda Tab of Fourth – Grade Students' acquisition of the social concepts and developing of modified

acquisition for Fourth – grades students for the content of selected lessons of social studies course with comparison to the used traditional methods to fit the level of conservation according to the test as a whole and each single modified level of acquisition?.

- What are the differences in acquisition of social concepts and the acquisition of modified learners for the content of selected lessons due to the variables of (method – gender) and according to the test as a whole and each single modified level of acquisition?.
- What are the suggestions recommended to develop teaching by using the inquiry Method of Hilda Tab?

▪ **Method of Research :**

The analyzing descriptive curricula is used in collecting information and analyzing the content of two units “Syria & History, life in Syrian Arab Republic” to get the included concepts and choosing more repeated one, and the experimental curricula which requires two groups, officer group and experimental group. The experimental group includes (72) learners, (33) male learners and (33) female learners. They learn the lesson of two units according to Hilda Tab inquiry method. The officer group includes (69) learners, (32) male learners and (37) female learners, who learned the same lessons by using the traditional method.

▪ **Variables of Research :**

The independent variables of research included (method, gender) but the related variable is (the extent to which students acquire the social concepts).

▪ **Procedures of Research :**

The research included the following procedures:

- Acquaintance the morals and previous studies which are related to Hilda Tab inquiry method and social studies and their benefit in two sections, theoretical & practical research.
- Analyzing the content of two units “Syria & History, life in Syrian Arab Republic” of the social studies textbook for Fourth-Grade students to identify the social concepts include.
- Designing the teaching program depending on the steps of Hilda Tab inquiry method (the general target, behaviour purposes, educational content, the classroom plan, building assessment, educational tools and the final assessment). Then, to assure its validity and presenting it to arbitrators.
- Designing the achievement test according to Bloom’s classification of six modified levels, and to assure its validity and constant.
- Doing an exploratory experimentation of the teaching program and its applicable.

- Doing an exploratory experimentation of the achievement test, analyzing its items and calculating factors of easiness & difficulty make distinction among them, determining the required time for application.
- The final experimentation includes: selecting the sample of research, then dividing it into two groups: experimentation group & officer group.
- Applying the prior test to control the equivalency between learners of the two groups; the experimentation group & the officer group.
- Applying the teaching program:
 - The experimentation group learned the eight concepts according to Hilda Tab inquiry method, where the officer group learned the same concepts according to the traditional method with average of two methods weekly.
- Applying the direct post test after completion of educational program application.
- Applying the put off post test after period of (31) days following application of direct prior test.
- handling the consequences statistically, interpretation and discussion in order to answer the research's questions and testing its supposition.
- Presenting suggestions in the light of research's results.
- **The Research's Results** : the research reached the following results:

For the Method Variable:

The results proved the superiority of Hilda Tab inquiry method with comparison the traditional method of students' acquiring the social concepts, and reaching to high level of skilfulness (more than 70%) in the test as a whole and to each task separately of its modified level with differences of statistical indication.

However, there was effectiveness to the common traditional method in getting the acquisition of high level of memory that the differences were not statistically, significant..

Also, the results proved the superiority of Hilda Tab inquiry method with comparison the traditional method in preservation of information related to concepts, in the test as a whole and to each task separately of its modified level that the differences were statistically, significant.

For the Gender Variable:

The results have proved that this variable did not have a big influence on the differences among the students of each single group, in the test as a whole and in each task of concept acquisition, depending on fact that the differences were not statistically, significant.

Research Suggestions:

Depending on the previous results, the following suggestions have been presented:

1. Using the inquiry method of Hilda Tab in teaching the different school subjects.

2. Starting using the inquiry method of Hilda Tab in lower grades.
3. Paying attention to the social education textbook of the grades of basic education phase and developing them to organize their content based on the bases of knowledge.
4. Caring about providing a rich educational environment at schools.

Parts of Research :

The research consists of Two parts:

Theoretical Part: includes Three chapters:

- The first chapter: introducing the research and its importance, which includes: Introduction – the problem – importance – purposes – enquiries – suppositions – variables – curricula – the society and sample – tools – procedures – determinants – terms and the procedural definitions.
- The second chapter: includes the previous studies; Arabic & foreign.
- The third chapter: includes the social concepts and the inquiry method of Hilda Tab.

Practical Part: includes Three chapters:

- The first chapter: designing the educational & assessment research tools and its development ensuring its validity.
- The second chapter: includes the final experimentation.
- The third chapter: includes the analysis of effectiveness, presenting results, discussions and interpretation.