

# أثر استعمال أنموذج مكارثي في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط

د. منى خليفة عجل  
كلية التربية/ جامعة ديالى

## الفصل الأول التعريف بالبحث مشكلة البحث:

يشهد العالم ثورة معلوماتية هائلة دفعت بالإنسان إلى البحث عن أفكار جديدة قادرة على مواجهة متطلبات العصر ومواكبة تطوراته السريعة المتقدمة بما فرض على التعليم متطلبات أساسية ومهمة فاصبح من المفروض على المؤسسات التعليمية إلا تنقل المعارف والمهارات فقط بل أصبح عليها اليوم مساعدة المتعلم لكي يتكيف مع الوسط الذي يعيش فيه لأن محيطه سريع دائم التغيير أي مساعدة المتعلمين لكي يكونوا أعضاء صالحين في المجتمع.

تبرز مشكلة البحث الحالي:

خبرة الباحثة الشخصية المتواضعة في مجال التدريس إذ ما تزال تستعمل في تدريس المواد الاجتماعية لاسيما مادة التاريخ في مؤسساتنا التعليمية الطريقة التقليدية التي تركز على الحفظ والتلقين واستظهار المعلومات لغرض النجاح في الاختبارات الفصلية أو النهائية.

فأصبح من الضروري على المدرس اتباع الأساليب الحديثة في التدريس لأن مهمته لم تعد مقتصرة على الإلقاء والشرح وتلقين الطلاب وحفظها، بل أصبحت تلقى على عاتقه مسؤولية توظيف طرائق التدريس الحديثة لتحقيق أهداف التعلم، وقد أكدت العديد من الدراسات التي أجريت حول طرائق تدريس التاريخ التي أكدت اعتماد المدرسين الأساليب التقليدية في التدريس والتي لا تنمي عادات فكرية سليمة مثل التفكير والقدرة على البحث والتحليل والتي تؤدي إلى حصوله على المعرفة والتي هي المعلومات والأفكار التي تساعده في حل مشكلاته أو اكتساب معارف يتبادلها مع الآخرين. وان استعمال أنموذج مكارثي (نظام الفورمات) في التعليم في الصف سوف يزيد فرصة الطلاب في التعليم لأنه تجعل من الطالب محور العملية التعليمية بحيث يكون هو من يتعامل مع المعلومات بشكل مباشر وهو يبحث ويعالج ويصنف ويفحص المعلومات وبذلك يتحقق التعلم الفعال.

وترى الباحثة أن المتعلمين بحاجة إلى تحديد إعادة أنماط تعلمهم من خلال تطبيق نماذج تعليمية جديدة تساعد المدرسين في اختبار الأساليب والاستراتيجيات التي يفضلها المتعلمين.

### أهمية البحث:

يُعد العصر الذي نعيشه عصر التدفق المعرفي فهو يتميز بالتغيرات المتسارعة والمتلاحقة نتيجة التطور التقني والمعلوماتي في كافة مجالاته، مما جعل هناك حاجة ماسة للانتقال بالتعليم من مرحلة التلقين التي تعتمد على الحفظ واسترجاع المعلومات إلى مرحلة لصنع أفراد قادرين على مواكبة حصيلة هذا التطور الهائل وما ينطوي عليه من تغيرات مستقبلية يتعذر التنبؤ بها، وقد ميز الله سبحانه وتعالى الإنسان عن باقي المخلوقات بقوله تعالى: ((وعلم آدم الأسماء كلها)) (البقرة: 21)، وجعله قابلاً لاكتساب المعرفة ومن خلالها يحقق ذاته وبها يعظم دوره في الحياة، كما يكتشف عالمه ويعرف طبيعة تكوينه، والمعرفة العلمية هي صيغة معقدة من

الحقائق والمفاهيم والرموز والمبادئ، وهنا يأتي دور العملية التربوية في تأهيل الجيل الجديد وتثقيفه (ناصر، 2004: 91)، فالتاريخ كمادة دراسية أهمية كبيرة في المراحل التعليمية لأنه يساعد الطلبة على فهم ماضي أمتهم المشرق فيزدادون فخرًا بالانتماء إليها والثقة بها والاعتزاز بمجادها وفي قدرتها على النهوض من جديد ومواجهة التحديات المصيرية التي تواجهها (فوزي، 1988: 8)، إذ أن دراسته تغرس في نفوس الطلبة روح البحث والتفكير العلمي، وتكسبهم طريقة التفكير التي تستند إلى النقد والمقارنة وتقديم الأدلة والبراهين وربط أسباب الحوادث ونتائجها (الصباغ، 1981: 112).

فلا بد من استعمال طرائق وأساليب تدريسية بعيدة عن أشكال التلقين والاستظهار التي تساعد على تنمية مهارات الطالبات ومراعاة الفروق الفردية بينهم، كي يتاح للجميع فرصاً تعليمية تتلائم مع ميولهم وقدراتهم، ويتم ذلك بتوفير جو دراسي يتيح للطالبات أن يسألن ويكتشفن ويوضحن بحيث تصبح الصفوف أماكن يتطور متسوى أدائهم ويرتفع تحصيلهم (الجلبي، 2001: 4).

وهذا يتطلب من المنهج المدرسي تغييرات جديدة في طبيعته وتنظيمه ومحتواه ينبغي أن يكون المنهج مرناً وأن يكون هناك بدائل متعددة لمواجهة الاحتياجات المتزايدة والمتنوعة للإعداد المتزايدة من الطلبة والمتفاوتة في ظروفها العقلية والاجتماعية والاقتصادية والبيئية، زيادة على ذلك ينبغي أن تأخذ المناهج الاتجاه نحو التطوير المستمر مما يصبح إلزاماً عليها أن تغير في خطتها عاماً بعد عام وفي هذه الحالة سوف تنشأ الحاجة إلى وضع نظام يتضمن تطوير المناهج بشكل مستمر يتماشى مع الوقت السريع للحياة والخبرة والإنسانية من خلال التركيز على طرائق وأساليب تدريسية تحرر الطاقة الخلاقة عند الطالبات يمكنهم من استيعاب الاتجاهات الحديثة لعالمنا المعاصر (السامرائي، 2000: 81-82).

لذلك فقد لقيت فكرة استعمال المفاهيم كعناصر لتنظيم المناهج قبولاً متزايداً من العاملين في الحقل التربوي وانتشر انتشاراً واسعاً حتى أصبح من مهام مسؤولي وخبراء المناهج والمواد التعليمية هو تحديد المفاهيم التي يمكن تعليمها بشكل عبر مستويات التعليم صعوداً والعمل على تطوير إجراءات تعلم المفهوم (Klausmeia & Feldman, 1975, P. 269).

ولهذا لقي الاهتمام بالمفاهيم والبنى المفاهيمية للمبادئ التعليمية اهتماماً متزايداً من التربويين و علماء النفس والنظريات السيكولوجية التي تبحث في تعليم وتعلم المفاهيم نظراً لتزايد حجم المعرفة الإنسانية إذ أصبح من الصعب أن تعلم كل شيء للطلبة خلال مدة تعلمهم النظامي المحدود (اللقاني، 1984: 147).

ويرى (زيتون، 1993) أن عملية تعلم المفاهيم واكتسابها من الأهداف العامة التي يسعى جميع المهتمين بالتربية لتحقيقها من خلال التدريس في مراحل التعليم المختلفة (زيتون، 1993: 80)، وتظهر أهمية المفاهيم وتنميتها هدفاً أساسياً من أهداف المادة الدراسية، فهي تسهم في إدراك هيكلها العام واختيار محتوى المنهج الدراسي، ويكون معيار الاختبار هو مدى علاقة الحقائق والمعلومات والمواقف التعليمية في تكوينها واكتسابها فضلاً عن أن المفاهيم التي تسهم في بناء مناهج دراسية متتابعة ومتراصة للمراحل التعليمية ومن ثم يتحقق معيار الاستمرارية والتتابع في ذلك المناهج (السامرائي وآخرون، 1994: 78-79).

إن استعماله لمفاهيم يساعد على وضع نظام لترتيب المعلومات والخبرات وفقاً للمراحل التعليمية، بشكل يحفظ المعاني ويضع المعلومات في مكانها المناسب من حيث طبيعتها المنطقية والسيكولوجية للطالبات (الخالدة ومحمود، 1988: 5).

ومن وجهة نظر (سعادة وجمال، 1988) يرون المفاهيم من الأدوات المهمة للتدريس على وفق الاتجاهات الحديثة التي تعطي دوراً إيجابياً للتعلم لأنها تؤدي إلى طرح الأسئلة ذات العلاقة بمعلومات معينة من أجل جعلها ذات معنى، وتنظيم المعلومات المتباينة وتصنيفها وإيضاح العلاقات المتبادلة فيما بينها، لذلك فهي لا تمثل المعرفة فقط بل تنتجها أيضاً (سعادة وجمال، 1988: 95).

وأكد بلقيس على أهمية النماذج والستراتيجيات التعليمية بوصفها أحد العناصر الأساسية المكونة للعملية التعليمية من خلال المواقف التعليمية التي تجري بين المعلم والمتعلمين على وفق منهج وسياق محدد (بلقيس، 1983: 35-36)، وقد وجهت وزارة التربية في العراق والهيئات التدريسية جميعها إلى ضرورة متابعة الاتجاهات الحديثة ونواحي التجديد في طرائق التدريس لتجربتها والانتفاع بالصالح منها (وزارة التربية، 1987: 8).

واستناداً إلى ما تقدم فإن أهمية البحث الحالي تنبع من:

1. أهمية النماذج التعليمية الحديثة في التدريس ومنها أنموذج مكارثي أو (نظام الفورمات) في إكساب الطالبات المفاهيم.
  2. استجابة إلى نداءات التربويين في استعمال طرائق ونماذج تعليمية تؤكد على التفاعل بين المتعلم والمعلم في العملية التعليمية.
  3. تطويع أنموذج مكارثي نظام الفورمات في تدريس التاريخ وبطريقة تجريبية للتأكد من فاعليته في إكساب الطالبات المفاهيم التاريخية.
- هدف البحث:

يتحدد هدف البحث في الإجابة عن:

ما تأثير تدريس المفاهيم التاريخية باستعمال نموذج مكارثي (نظام الفورمات) في اكتساب المفاهيم التاريخية لطالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ العربي الإسلامي.

فرضية البحث:

لتحقيق هدف البحث لابد من اختبار صحة الفرضية النظرية الآتية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات (المجموعة التجريبية اللواتي درسن باستعمال أنموذج مكارثي ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم التاريخية عند مستوى دلالة (0.05).

حدود البحث:

- عينة من طالبات الصف الثاني المتوسط من مدرسة ثانوية الحرية للبنات في مدينة بعقوبة للعام الدراسي (2008-2009م).

- المفاهيم التاريخية الرئيسية في الفصل الثالث والرابع من كتاب التاريخ العربي الإسلامي المقرر تدريسه لطالبات الصف الثاني متوسط في جمهورية العراق.

تحديد المصطلحات:

1. الأنموذج التعليمي:

عرفه كل من:

- (نشواتي، 1987):

بأنه خطة متكاملة تتسم بطابع توجيهي تتضمن مجموعة من الإجراءات التي يمارسها المدرس في الوضع التعليمي التي تشمل المادة وتنظيمها وأساليب تقديمها ومعالجتها، ويقوم الأنموذج التعليمي عادة على نظرية تربوية ونفسية (نشواتي، 1987: 588).

- (الخالدة وآخرون، 1996):

بأنه صيغة توضيحية تطبيقية تحاول تحديد الإجراءات الواجبة التي يمكن استخدامها في الممارسة بما يتلائم مع طبيعة المنهج الدراسي والإطار الاجتماعي (الخالدة وآخرون، 1996: 35).

- (قطامي، 1998):

الاستراتيجيات التي يستعملها المدرس في الموقف التعليمي بهدف تحقيق نواتج تعليمية لدى المتعلمين، مستند إلى اقتراحات يقوم عليها الأنموذج ويتحدد خلالها دور المدرس والطلاب وأسلوب التقويم المناسب (قطامي، 1998: 36).

2. نموذج مكارثي (نظام الفورمات):

- عرفه (الخليلين 1996):



أنموذج تعليمي يسير في دورة تعلم رباعية من مراحل متتابعة تسلسل ثابت وهي المرحلة الأولى: الملاحظة التأملية، المرحلة الثانية: بلورة المفهوم، المرحلة الثالثة: التجريب النشط، المرحلة الرابعة: الخبرات المادية المحسوسة (الخليلي، 1996: 294-297).

- وتعرفه الباحثة إجرائياً:

أنموذج تعليمي لتنظيم تدريس المفاهيم التاريخية للفصل الثالث والرابع من كتاب التاريخ للصف الثاني المتوسط، ويتكون مجموعة من الخطوات الإجرائية ويتكون من مراحل متتابعة هي الملاحظة التأملية، بلورة المفهوم، التجريب النشط، الخبرات المادية المحدودة لطالبات المجموعة التجريبية.

3. الاكتساب:

عرفه كل من:

- (أبو حطب وآمال، 1996):

عملية لاكتشاف الاستقرائي للخصائص المحكية أو للصفات المميزة لمجموعة من المثيرات، وتندمج هذه الصفات المميزة لتشكيل الصورة الذهنية للمفهوم (أبو حطب وآمال، 1991: 32).

- (Reigeluth, 1997):

عملية تتم بمساعدة المتعلم على جميع الأمثلة الدالة على المفهوم أو تصنيفه بطريقة تمكنه من التواصل إلى المفهوم المنشود (Reigeluth, 1997: 18).

- (قطامي، 2000):

صياغة المعرفة بواسطة عمليات ذهنية داخلية مثل تنظيم الخبرة أو إعادة تنظيمها على وفق بنية يصورها المتعلم وعمليات ترميزها وإعطائها صفة مميزة يجعلها جاهزة لتخزينها وتأثير عملية الترميز أو التخزين بأسلوب الفرد في المعالجة واتجاه التفاعل التي يجريها المتعلم عادة في أي موقف يواجهه بهدف استيعابه وفهمه (قطامي، 2000: 392).

- وتعرفه الباحثة إجرائياً:

بأنه قدرة طالبات الصف الثاني المتوسط على تحقيق عمليات تعريف المفهوم، التمييز بين الأمثلة الإيجابية التي تنتمي إلى المفهوم والأمثلة السلبية لا تنتمي إلى المفهوم، والتصنيف أي تحديد فائدة استخدام أو وظيفة المفهوم وقياس ذلك بالاختبار المعد من قبل الباحثة.

4. المفهوم:

عرفه كل من:

- (Henderson, 1970):

الصفة المجردة المشتركة بين جميع أمثلة ذلك المفهوم (Hendersonm 1970m p. 7).

- (الأزيرجاوي، 1991):

بأنه فئة من المثيرات بينها خصائص مشتركة وهذه المثيرات قد تكون أشياء أو أحداثاً أو أشخاصاً (الأزيرجاوي، 1991: 99).

- (زيتون، 2001):

ما يتكون لدى الفرد من معنى وفهم مرتبط بكلمة أو عبارة أو عملية معينة (زيتون، 2001: 78\*).

- (مرعي ومحمد، 2005):

كلمة أو كلمات تطلق على صورة ذهنية لها سمات مميزة وتعمم على أشياء لا حصر لها (مرسي ومحمد، 2005: 211).

- وعرفته الباحثة إجرائياً:

تعبير مطلق على مجموعة من الصفات التي تشترك فيها مجموعة من الحوادث أو الموضوعات والرموز وغالباً ما يعبر عنها بكلمة أو شبه جملة وتتعلق بموضوعات التاريخ

للفصل الثاني المتوسط ويمكن اكتسابها من قبل الطالبات باستعمال أنموذج مكارثي (نظام الفورمات).

## الفصل الثاني

أولاً: الخلفية النظرية:

يتعرض الإنسان إلى مثيرات عديدة في حياته اليومية تفرض عليه استجابة واحدة لكل مثير مما يجعل التعلم غاية في التعقيد إلا أن هذا الأمر لا يحدث على هذا النحو فعقل الإنسان قادر على إجراء المقارنات بين الأشياء والخبرات والمواقف التي يمر بها، فيعمم بين ما هو متشابه ويصنف ما هو مختلف إلى أصناف جديدة في قوائم مفاهيمية لتكون أكثر وضوحاً وفهماً مما يسهل استخدامها في مواقف لاحقة (نشواتي، 1987: 433).

لذا اختلفت آراء الباحثين من التربويين في تصنيف المفاهيم لاختلاف طبيعة المفاهيم والطريقة التي تنتظم بها وخصائصها المميزة، لذا سنتناول الباحثة بعض من هذه التصنيفات:

1. مفاهيم محسوسة: وهي المفاهيم التي يمكن تنميتها من الملاحظة والخبرات المباشرة أو غير المباشرة وتكوين الصفات المميزة للمفهوم يمكن التحسس بها عن طريق الأمثلة مثل جبل، بحيرة، نجم، كوكب (الأزيرجاوي، 1991: 303).

2. مفاهيم مجردة: وهي المفاهيم التي لا يمكن مشاهدتها وإنما تدرك بالقوى العقلية ويعبر عنها بالكلمات أو الرموز مثل: الحرية، العدالة، الديمقراطية (نشوان، 1992: 129).

وهناك مفاهيم أخرى:

1. مفاهيم الوقت: كمفهوم شهر، سنة، فصل.

2. مفاهيم المكان: كمفهوم الغابة، الشمال، الجنوب.

3. مفاهيم معاصرة: كمفهوم التلوث البيئي، الطاقة الذرية.

أما أنواع المفاهيم في الدراسات الاجتماعية فتحدد بالأنواع الآتية:

1. مفاهيم الوقت:

أ- مفاهيم الوقت المحدد لشيء ما، والمرتبطة بنقطة بداية مثل الساعة الواحدة يوم الاثنين شهر أيلول سنة 1988.

ب- مفاهيم الوقت الكمية غير محددة في طبيعته ويشير إلى استغراق وقت من الزمان مثل قرن أو الليل ومنها منذ وقت قريب، عصر النهضة، العصور الوسطى.

2. مفاهيم المكان:

يلاحظ أن مفاهيم الوقت أكثر صعوبة في إتقانها من مفاهيم المكان، إذ أنها أكثر تجريداً وغير محددة أيضاً مثال لذلك خط الاستواء، المنطقة المدارية، شبه جزيرة الهضبة.

3. المفاهيم المادية:

يمكن تنميتها في الملاحظة والخبرة المباشرة والخبرة الغير مباشرة باستعمال الوسائل التعليمية، مثال ذلك: بحر، بحيرة، جزيرة، غابة.. الخ.

4. المفاهيم المحددة:

وهي أكثر تجريداً وصعوبة من المفاهيم السابقة وتذهب إلى أبعد من الخبرات والملاحظات المباشرة ومن أمثلتها الديمقراطية، التعاون، الأحزام المتبادل، الحرية.. الخ.

5. المفاهيم الجديدة:

وتشمل المفاهيم التي ظهرت حديثاً نتيجة التقدم العلمي والتكنولوجي ومن أمثلتها: رائد الفضاء، الطاقة الذرية، الطاقة الشمسية، التلوث البيئي، الأقمار الصناعية.. الخ.

(السكران، 2000: 44-46)

نمو المفاهيم وتطورها:

إن تكوين المفاهيم يبدأ عند صغار الأطفال في فترة ما بين عمر (2-7 سنوات) وتظهر بدايات المفاهيم وأصولها في الفترة ما بين (4-7)، وإن المفاهيم الأساسية تتكون في الفترة الممتدة ما بين (7-8)، وعمر (11-12) ثم تتكامل وتبلغ توازنها في عمر (14-15) سنة.

ولذا تكون هذه الفترة بين الطفولة والمراهقة الفرصة المناسبة في حياة المتعلم لتكوين المفاهيم فإذا لم يتم تكوينها بصورة صحيحة وراسخة فإن سائر المعلومات التي يكتسبها المتعلم في مراحل التعلم اللاحقة ستبقى مشوشة لأنها تفتقد الأرضية القوية التي تقوم عليها، وسيكون التفكير المنطقي لدى هذا المتعلم مرتبكاً إلى حد كبير، وسيكون من الصعب تلافي هذا النقص بعد فوات الأوان (الشربيني وبيرييه، 2000: 44-45).

وتتكون المفاهيم عند الأطفال عن طريق تعرفهم على البيئة التي يعيشون فيها باستعمالهم للحواس صم عن طريق هذه الحواس يستطيع الطفل إدراك العلاقات أو الخواص بين الأشياء التي يتعامل بها في بيئته، وبعد ذلك تتكون المفاهيم بإدراكهم الحسي للأشياء وبزيادة قدرتهم تبدأ مرحلة الفهم والإدراك العقلي التي يبدأ بها المتعلمون بتحديد الصفات المشتركة للأشياء وتصنيفها إلى فئات والتعبير عنها بصورة لفظية (زيتون، 1986: 88).

واقترح (سعادة، 1984) عدداً من المبادئ التي ينبغي أن يأخذ بها المعلمون بالحسبان وفي أثناء تطور المفاهيم أو تشكيلها لدى المتعلمين وهي:

1. تتطور المفاهيم عن طريق الخبرات التي يمر بها المتعلمون.
2. يعتمد تطور المفاهيم وتشكيلها عند المتعلمين على مستوى الفهم.
3. ينبغي التركيز على الخبرات المتنوعة أكثر من الخبرات المكررة من خلال استخدام الوسائل التعليمية.
4. يبحث المتعلمون عن معنى المفاهيم عندما تحقق تلك المفاهيم حاجاتهم واهتماماتهم وتتوافق وقدراتهم.

(سعادة، 1984: 321-322)

أهمية تعلم المفاهيم:

نالت المفاهيم اهتمام المربين والمعلمين في مساعدة المتعلمين على الفهم والوعي ببنية المادة المفاهيمية، إذ أن الفرد يستطيع أن يصنف خبراته ويستعمل كلمة واحدة أو مجموعة رموز تمثل مفردات معينة مما يجعل التعامل مع المواقف أكثر سهولة وملائمة.

وتعلم المفاهيم من أكثر المجالات الجوهرية التي يهتم بها التربويون بينما نجد المختصين في المناهج أكثر اهتماماً بطرائق التدريس التي يمكن من خلالها تعلم المفاهيم. ويتفق التربويون على ثلاثة محاور رئيسة حول طبيعة تعلم المفهوم:

1. المفهوم يمثل عمليات عقلية استدلالية.
2. تتطلب عملية تعلم المفهوم قيام المتعلم بعمليات التمييز بين الأمثلة الدالة على المفهوم والأمثلة غير الدالة عليه.
3. تتمثل قدرة المتعلم في تعلم المفهوم على وضع الأمثلة في الصنف الذي ينتمي إليه والعزل الدقيق لما لا ينتمي إليه.

(دسوقي، 1988: 79)

وتكون عملية تعلم المفهوم بشكل تدريجي وكالاتي:

1. اهتم المربون باكتساب المفاهيم لأنها تتصل بإنماء تفكير المتعلمين.
2. تمثل قاعدة صلبة لتعلم الطلبة بقية العناصر الأخرى المكونة للنظام المعرفي وهي المبادئ والقواعد والتعميمات والاتجاهات.
3. تعلم المفاهيم يسهل من تعلم المادة التعليمية ويزيد من تثبيتها في الذاكرة والبنى العقلية.
4. يساهم في تفعيل التعليم وانتقال أثره.
5. يجسر الفجوة بين التعلم السابق والتعلم اللاحق.
6. تسمح مرونة المفاهيم بإضافة واكتساب حقائق جديدة دون أن يختل التنظيم المعرفي للتعلم.
7. تساعد مرونة المفاهيم على تذكر ما يتعلمه وبالتالي تقلل الحاجة إلى إعادة التعلم نتيجة النسيان.

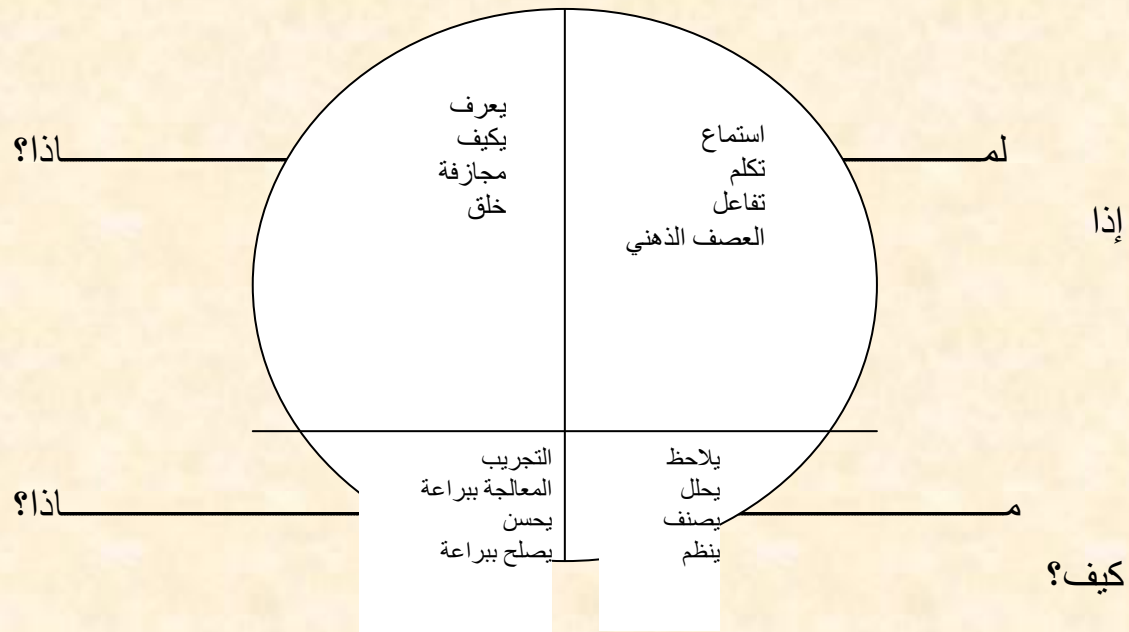
(الخوالدة، 2003: 311)

(سعادة، 1984: 93-94)

أنموذج مكارثي (Bernice MyCarthy) (نظام الفورمات):



هو أنموذج تعليمي يترجم مفاهيم أنماط التعلم إلى استراتيجيات تعليمية واستندت مكارثي في هذا الأنموذج إلى نظرية في التعلم التجريبي ونظرية نصفي الدماغ ونظرية النمط الذهني لتحديد أنماط التعلم على مسارين هما الإدراك ومعالجة المعلومات. وقد توصلت مكارثي من خلال دراسات وأبحاث أجريت إلى أن كل من نصفي الكرة الدماغية (جانبي الدماغ الأيسر والأيمن) متخصص بأنواع معينة من المهام. وضعتها في قائمة أسمتها (4 MAT System) توضح فيها صفات وأساليب تعلم المتعلمين ووظيفة جانبي الدماغ (الأيسر والأيمن) وسمته بأسم الفورمات (4 MAT) الذي يحدد (4) أنماط من التعلم على شكل دورة تعلم رباعية. والفورمات أنموذج تعليمي للتخطيط وحل المشكلات وترتبط كل مرحلة من مراحل الدورة الرباعية بنوع معين من التفكير أو نمط للتعلم. ونظام الفورمات كدورة تعلم بأربع خطوات في التعلم فإنه في كل درس يمكن التأكيد بأنه سيكون كل متعلم جزء من الدرس يتألف فيه ويتعرض للتحدي (Bowers, 1987: 292). فتبعاً لبيرنس مكارثي المطورة لنظام الفورمات (4 MAT) هناك مراحل تعليمية أساسية والتي كل واحد يسأل أسئلة مختلفة تكشف أو توضح القدرات المختلفة خلال تقدم العملية التعليمية، كما هو موضح في الشكل.



(Huitt, W. 2002)

أنماط التعلم وفق نظام الفورمات (4 MAT):

إن نماذج أنماط التعلم استندت على مسلمة أن التعلم يتأثر بالمتعلم ومعالجته للمعلومات ويعرف التعلم في هذه الحالة مؤثر واحد يقع على نوع واحد من الآخر، ومما يجعل كل فرد يختلف عن الآخر في نمط تعلمه.

أكدت مكارثي (Mecarthy, 1981) بأن المتعلمين يمتلكون خصائص مختلفة لذا يجب أن يطوروا عدد من أنماط التعلم والأساليب التي تكون مساندة لفاعلية التعلم لديهم وأشارت أن تعدد أنماط التعلم تمكن المتعلم وربط نصفي الدماغ (الأيمن والأيسر) استناداً إلى نظريات الدماغ التي أكدت أن نصفي الدماغ الأيمن والأيسر متساويين، ويظهران نفس الخصائص وأن هؤلاء المتعلمون يظهرون المرونة في معالجة المعلومات باستخدام كلا النصفين، كما أشارت العديد من الدراسات إن المدرسون الذين يختارون طرائق تدريس تناسب أنماط تعلم طلابهم يؤدي إلى ارتفاع مستوى التحصيل ويزداد الإنجاز لديهم وعندما يعرف المدرسون أنماط تعلم طلابهم يمكن أن يوجهوا طلابهم إلى إكمال مهام المنهج بنجاح وإن أبحاث نصف الكرة الدماغية ترى أن دماغ متخصص في معالجة المعلومات بأشكال مختلفة إلا إنه متكامل ولا يتفوق أحدها على الآخر لأن التفكير الفعال تتطلب الشكلين، لذا يجب مراعاتهما في عملية التعليم والتعلم ولتوفير الفرص لتعلم جميع الطلاب لا بد من المزج بين التقنيات الخطية التسلسلية والمناحي التي تمكن المتعلمين من رؤية الأنماط واستخدام التفكير البصري والمكاني والتعامل مع الكل كما مع الأجزاء، فهناك أربعة أنواع محددة لأنماط التعلم، ولكل نمط من هذه الأنماط الأهمية نفسها (Mecarthy, 1980, p. 576).

أورد الخليلي أربعة أنماط من التعلم وهي:

النوع الأول: يهتم المتعلمون من هذه الفئة بالمعاني ذات الصلة بهم كأشخاص.

النوع الثاني: يهتم المتعلمون من هذه الفئة بشكل رئيسي بالحقائق التي تقود إلى فهم المفاهيم.

النوع الثالث: يهتم المتعلمون من هذه الفئة بكيفية عمل الأشياء.

النوع الرابع: يهتم المتعلمون في هذه الفئة باكتشافاتهم الذاتية.

ووفقاً لمكارثي إن جميع الطلاب يجب تعليمهم وفق أنماط تعلمهم وبذلك يشعرون بالراحة في تعلمهم لربع الوقت وفق نمط التعلم الذي لديهم ويستفيدون في الأرباع الثلاثة الأخرى في الوقت من توسيع مقدرتهم على التعلم الثلاثة الأخرى (الخليلي وحيدر، 1996: 294).

ويورد المحيسن طبقاً لمكارثي وليفلار (Macarthy and Laflar) أن التعلم يتكون من أربعة أنماط متساوية في القيمة متتابعة في العملية وصولاً للتعلم التام، وهذه الأنماط هي: النمط الأول: تكامل الخبرة مع الذات.

تعتبر في هذا النمط أن تكون الخبرة ذات معنى شخصي وهام بالنسبة للمتعلم أي ربط الخبرة التعليمية بما لدى المتعلم من معرفة مسابقة ذات صلة بها ويتضح ذلك بالإجابة على السؤال لماذا ما أتعلم؟

النمط الثاني: تشكيل المفاهيم:

يقوم المتعلم في هذا النمط على تقديم الحقائق والمعلومات من أجل إشباع رغبة المتعلم في معرفة ما لا يعرفه عن المفهوم أو الخبرة التعليمية الجديدة، ويتضح ذلك بالإجابة على السؤال، ما الذي لا يعرفه الآخرون عن الخبرة؟

النمط الثالث: التجربة العملية وتمثيل الخبرة:

يقوم التعلم على التجربة العملية للخبرة من أجل مساعدة المتعلم على معرفة كيف تعمل الخبرة المتعلمة وهنا يتم تمثيل الفرد للخبرة حيث تصبح جزءاً من بنيته المعرفة، ويتضح ذلك بالإجابة على السؤال كيف تعمل الخبرة؟

النمط الرابع: الاكتشاف الذاتي:

يتم تطوير المفاهيم والخبرة المجردة من خلال تطبيقها في مواقف جديدة غير التي قامت عليها أنشطة التعلم في الأنماط السابقة، ويتضح ذلك بالإجابة على السؤال، ما الذي يمكن أن أضيفه للخبرة؟



(المحيسن، 2009: 1)

أساليب تعلم الطلبة ووظيفة جانبي الدماغ:  
لقد توصلت مكارثي من خلال دراسة أجرتها إلى أن كل من نصفي الكرة الدماغية (جانبي الدماغ الأيسر والأيمن) متخصص بأنواع معينة من المهام، لقد وضعت قائمة أسمتها ( 4 MAT system) توضح صفات أساليب تعليم الطلبة ووظيفة جانبي الدماغ (الأيسر والأيمن).

جدول يوضح صفات أساليب تعليم الطلبة

السؤال المفضل	وظيفة جانبي الدماغ		أسلوب معالجة المعلومات	الأسلوب المعرفي	فئة أسلوب التعلم
	الأيمن	الأيسر			
لماذا.....؟	البحث عن المعنى الشخصي للخبرة	فهم الخبرة عن طريق تحليلها	ملاحظة تأملية	خبرة محسوسة	الأول
ماذا.....؟	دمج الخبرة الجديدة مع المخزون المعرفي	اهتمام المعرفة الجديدة	ملاحظة تأملية	مفاهيم مجردة	الثاني
كيف يعمل .....؟	اهتمام بالتطبيقات الفردية الذاتية	الاهتمام بالتطبيقات الأكثر عمومية	تجريب فعال	مفاهيم مجردة	الثالث
إذا.....؟	توسيع وتطوير دائرة التعلم	تحليل موقف التعلم	تجريب فعال	خبرة محسوسة	الرابع

بينما يقسم بعض التربويين إلى ثلاثة أنماط:  
النمط الأول: متعلم ذو نمط بصري، ويستجيب بصورة جيدة إلى: الكلمة المكتوبة - الرسوم البيانية - الأشرطة المصورة - الرسومات والصور الجدارية.  
النمط الثاني: متعلم ذو نمط سمعي، ويستجيب بصورة جيدة إلى: الكلمة المنطوقة - المحاضرات - الأشرطة السمعية - المناقشات - المؤثرات الصوتية -  
النمط الثالث: متعلم ذو نمط حركي، ويستجيب بصورة جيدة للأنشطة التي يصاحبها حركة: الأعمال اليدوية (تجارب، تمرينات رياضية..)، إعداد - تصميم - عمل جماعي - تمثيل أدوار - دراما.

(أبو سليمان، 2009: 5)

أنماط المتعلمين على وفق نظام الفورمات:  
- المتعلم التخيلي: يبحث عن المشاركة الشخصية والمعاني والترابط في كل ما يتعلمه ويتفاعل جدياً ويتأمل بخبرته ويحتاج إلى معرفة لماذا يتعلم شيئاً معيناً، أما استراتيجيات التعلم المرتبطة بهذا النمط فتشمل الاستماع والتحدث والتفاعل والعصف الفكري والمتعلم التخيلي يركز على

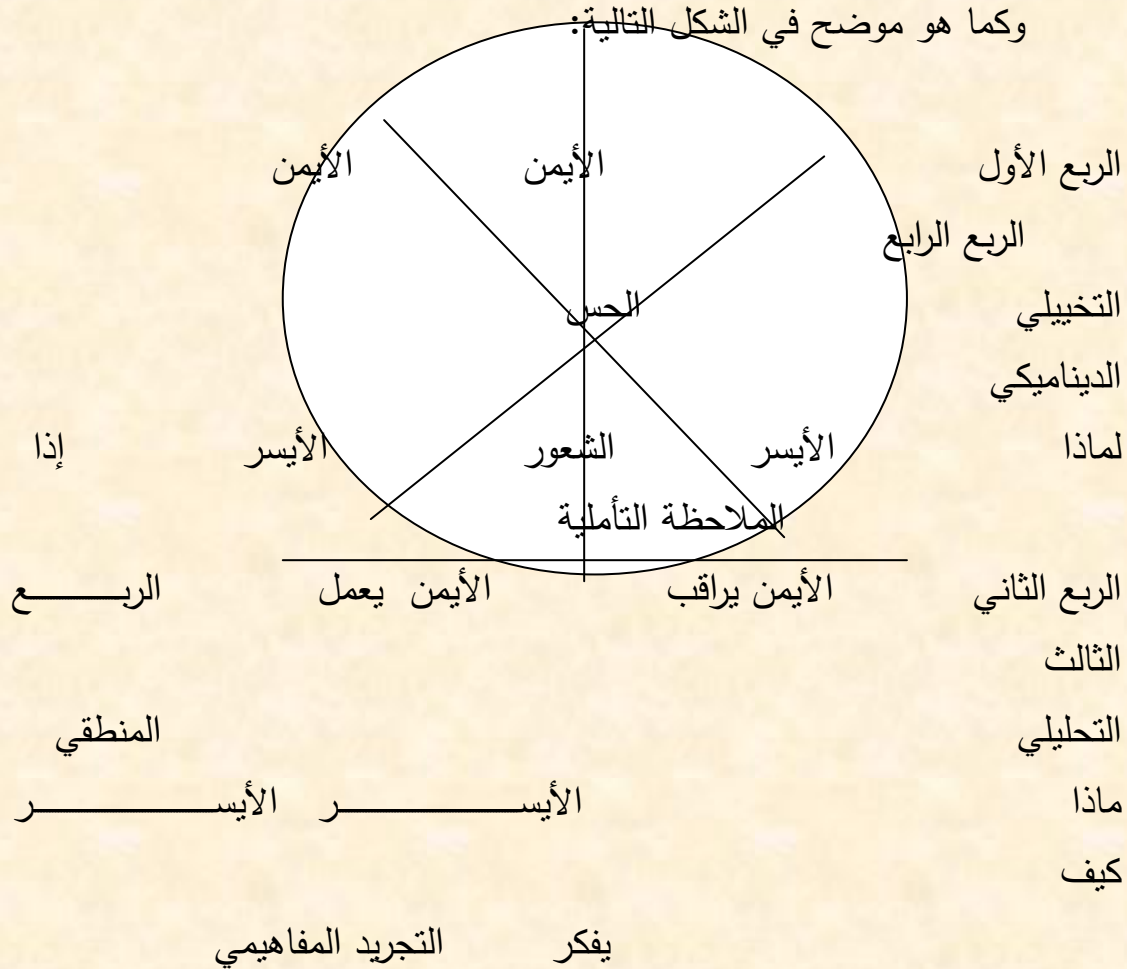
الإحساس والمراقبة ويبحث عن المشاركة الشخصية والتدخل والبحث عن المعنى وعمل الترابطات.

السؤال الأساسي الذي يطرحه هو لماذا؟ الخطوة التعليمية الملائمة لنمط التحفيز: خلق الاهتمام وهذه خطوة مهمة يتم وضعها قيد التطبيق من خلال جعل الدرس ذا معنى لحياة التلاميذ ومناقشة التلاميذ بما يعرفونه عن الموضوع وبما يرغبون بمعرفته والأنشطة الملائمة لهذا النمط (الخريطة الذهنية، العصف الذهني، مشاهدة الفيديو، عمل القوائم، المناقشة) ومهارات أنماط التعلم للنمط التخيلي هي: الاستماع، التحدث، التفاعل، العصف الذهني.

- المتعلم التحليلي: يبحث عن الحقائق والمعلومات ويشكل الأفكار ويفكر خلال المفاهيم المجردة ويفضل العمليات المجردة والتأمل ويحتاج للتركيز في محتوى ما يتعلمه وتتضمن استراتيجيات التعلم المناسبة له المشاهدة والتصنيف ووضع النظريات واستراتيجيات التعلم المرتبطة بهذا النمط للمتعم التحليلي: الاستماع إلى المعلومات والتفكير بها والبحث عن الحقائق وتعلم ما يفكر به الخبراء وتشكيل الأفكار، السؤال الأساسي الذي يطرحه هو ماذا؟، الخطوة التعليمية الملائمة للنمط الفحصي: واعد الحل وتعتبر هذه الخطوة تقليدية ولكن يجب أن لا يتم إيجاد الحقائق باستخدام الكتاب المقرر والسؤال (ماذا؟) يستدعي البحث عن مصادر ما مثل (كتب، مواقع على الانترنت، أشرطة فيديو ومشاهدة الخرائط)، ومهارات التعلم للنمط التحليلي هي: التجربة، التخمين، المناورة.

- المتعلم المنطقي: يتعلم من خلال الفعل والتجريب وتطبيق النظريات، يعتمد على المعلومات من خلال التجريب والنشاط والمعالجة المجردة يحتاج لمعرفة كيف يمكن تطبيق ما يتعلمه أما استراتيجيات التعلم الملائمة لنمط المتعلم المنطقي، الفعل والتجريب، والبناء وخلق الاستخدامات وتطبيق الأفكار، السؤال الأساسي الذي يطرحه هو كيف؟ والتوسع: أي توظيف ما تم تعلمه وتثبيت الحل من خلال إكمال التمرين أو إبداع مشروع ويمكن أن تكون المشاريع سهلة إلى درجة نشاط لمدة عشر دقائق أو تطوير محاولة لمدة ثلاثة أيام ولامتلاك المادة يجب على المتعلم أن يفعل شيئاً ما بما تم تعلمه مثل إتمام واجب كتابي (كتابة رسالة من أو إلى شخص من رواية أو جريدة أو مقالة) ومهارات أنماط التعلم المنطقي هي: المشاهدة، التحليل، التصنيف، وضع النظريات.

- المتعلم الديناميكي: يتعلم من خلال الاستكشاف والبحث عن الإمكانيات والاكتشافات المحاولية والخطأ يجب التجريب وفحص تجاربه عملياً يجب تطبيق ما يتعلمه في المواقف الجديدة وتبني ما يتعلمه وتعديله من خلال طرح أسئلة مثل ماذا إذا؟ يستخدم هذا النوع من المتعلمين استراتيجيات معينة مثل التعديل والتبني وحب المغامرة والإبداع، واستراتيجيات التعلم الملائمة لهذا النمط المتعلم الديناميكي: العمل والبحث عن الإمكانيات المخبأة والاستكشاف والتعلم بالمحاولة والخطأ والاكتشاف وإبداع واقتباسات أصيلة السؤال الأساسي الذي يطرحه هو ماذا إذا؟ والخطوة التعليمية الملائمة للنمط الديناميكي التميز، وضع كل الأشياء معاً وتحليلها ومشاركة المعرفة مع شخص آخر يشارك المتعلم الآخرين ما تعلمه عادة من خلال القص سواء شفهيّاً أم كتابياً من خلال إبداع ملف لأعماله وعندما يدرس المتعلم متعلماً آخر ما تعلمه فهذا دليل كاف على معرفته بالموضوع وإبداع ملف الأعمال المتعلم ومهارات أنماط التعلم لنمط الديناميكي: التعديل، التكيف، المغامرة، الإبداع (راجي، 2008: 606-608).



خطوات التدريس على مراحل الفورمات (4 MAT): يزود نظام الفورومات المدرسين بنظام تخطيط يساعدهم على تركيز المحتوى المهم وعلى المدرسين أن يقرروا المحتوى المهم لكل متعلم وأن يتعلمه وسيساعدهم على اتخاذ القرار المناسب الذي عليهم إلغاؤه أو إضافته لكل متعلم وتوصيل المعلومة باستخدام التقنيات المناسبة لجانبي الدماغ.

يسير أنموذج مكارثي في دورت تعلم رباعية من مراحل متتابعة بتسلسل ثابت وقد ضمنت مكارثي كل مرحلة من هذه المراحل تفضيلات الطلبة لاستعمال النصف الأيمن والأيسر في التفكير، وهذه المراحل هي: المرحلة الأولى: الملاحظة التأملية.

يتم في هذه المرحلة توفير الفرصة للطلبة للانتقال من الخبرات المادية المحسوسة إلى الملاحظة التأملية، ويفضل البدء معهم ببيان قيمة خبرات المتعلم ثم منحهم الوقت لاكتشاف المعنى المتضمن في هذه الخبرات، وفي ذلك ما يبرر سبب التعلم ويتلخص ما يقوم به المدرس في هذه المرحلة بالآتي:

1. بيان قيمة خبرات التعلم التي ستتم في الدرس.
2. التأكد من أن للدرس أهمية شخصية بالنسبة للمتعلم.
3. إيجاد بيئة تعلم تعين الطالب في اكتشاف الأفكار دون أن يتم تقويمهم.



المرحلة الثانية: بلورة المفهوم:

ينتقل الطالب من مرحلة الملاحظة التأملية إلى بلورة المفهوم من خلال ملاحظاته، يتم التدريس في هذه المرحلة بالشكل التقليدي لما يقوم به المدرس ويتلخص ما يقوم به المدرس في هذه المرحلة بالآتي:

1. تزويد الطلاب بالمعلومات الضرورية.
2. تقديم المفاهيم بطريقة منظمة.
3. تشجيع الطلاب على تحليل البيانات وتكوين المفاهيم.

المرحلة الثالثة: التجريب النشط:

ينتقل الطالب إلى مرحلة التجريب اليدوية، يفلح الطلبة العاديون في المرحلة كثيراً وهي تمثل الوجه العملي للعلم، وبالإمكان التعرف على الطلاب الذين هم من هذا النمط من أنماط التعليم من خلال تمتع بالعمل حيث يحتاجون إلى التجريب منهم يهتمون في معرفة كيف تعمل الأشياء ويكون دور المدرس من هذه المرحلة تقديم الأدوات والمواد الضرورية وفسح الفرص للطلبة ليمارسوا العمل بأيديهم ويتلخص ذلك بالنقاط الآتية:

1. فسح المجال للطلبة للقيام بالنشاطات.

2. متابعة أعمال الطلبة وتوجيههم.

المرحلة الرابعة: الخبرات المادية المحسوسة:

من هذه المرحلة يدمج الطالب المعرفة مع خبراته الذاتية وتجاربه، فيوسع مفاهيمه السابقة ويطورها بصورة جيدة وتستخدم الأفكار في أشكال جديدة مختلفة، ويلخص ما يقوم به الطالب بالآتي:

1. السماح للطلبة باكتشاف المعاني والمفاهيم بالعمل.

2. تحدي الطلبة بمراجعة ما قد حدث.

3. تحليل الخبرات بمعايير الملاءمة والأصالة.

(الخليلي وحيدر، 1996: 294-297)

### الفصل الثالث

إجراءات البحث:

يتضمن هذا الفصل عرضاً للإجراءات التي اتبعتها الباحثة في هذا البحث من حيث التصميم التجريبي المناسب ومجتمع البحث والعينة وطرق مكافأتها والإجراءات المتبعة لتطبيقها والوسائل الإحصائية التي استعملت والنتائج التي يتم التوصل إليها:

أولاً: التصميم التجريبي:

يعد اختيار التصميم التجريبي من أخطر المهام التي تقع على عاتق الباحث عند إجرائه تجربة علمية لأنه الضمان الأساسي للوصول إلى نتائج دقيقة يمكن الوثوق بها، والتصميم التجريبي هو عبارة عن مخطط يشير إلى بناء التجربة من خلال تخطيطها يتضمن عدد المتغيرات المستقلة واسمها ومستوياتها وعدد وأسم المتغيرات التابعة وكيفية توزيع عينة التجربة على المعالجات من أجل الوصول إلى نتائج دقيقة لذا كان لاختيار التصميم التجريبي الملائم للبحث أهمية كبيرة لأنه يعطي الباحث ضماناً لإمكانية تذليل الصعوبات التي تواجهه عند التحليل الإحصائي (المشهداني، 1989: 96).

ولتحقيق ذلك استعملت الباحثة تصميم (قبلي- بعدي) لمجموعتي البحث (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة) والشكل (1) يوضح التصميم الذي اختارته الباحثة والذي تراه أكثر ملائمة لتحقيق أهداف البحث.

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية	أنموذج مكارثي	اكتساب المفاهيم

الضابطة	الطريقة الاعتيادية (التقليدية)	/
---------	--------------------------------	---

مجتمع البحث:

يشمل مجتمع البحث المدارس الثانوية التابعة للمديرية العامة لتربية ديالى للعام الدراسي (2008-2009) ووقع الاختيار على ثانوية الحرية لتعاون إدارة المدرسة مع الباحثة.  
ثانياً: عينة البحث:

تقتصر عينة البحث على طالبات الصف الثاني متوسط في ثانوية الحرية للبنات في محافظة ديالى للعام الدراسي (2008-2009) وتتكون المرحلة الثانية من شعبتين (أ، ب) ويبلغ مجموع الطالبات (70) طالبة موزعين على الشعبتين، فتم اختيار العينة عشوائياً، فوقع الاختيار على الشعبة ( أ ) لتكون المجموعة التجريبية التي تدرس بأنموذج مكارثي ملحق (1)، والشعبة (ب) لتكون المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية (التقليدية).

ثالثاً: مستلزمات البحث:

\* تحديد المادة التعليمية:

تم تحديد المادة العلمية التي سيتم تدريسها مدة التجربة للعينة معتمدة على محتوى وأسلوب تنظيم المادة في كتاب التاريخ المنهجي المقرر تدريسه لطالبات الصف الثاني متوسط للعام الدراسي (2008-2009) وشملت الفصل الثالث والرابع من الكتاب المنهجي المقرر تدريسه.

\* صياغة الأهداف السلوكية:

يقصد بها نوع الصيغة اللغوية التي تصف سلوك معين يمكن ملاحظته وقياسه ويتوقع أن يكون الطلبة قادرين على أدائه في نهاية النشاط التعليمي، ويتطلب وضع الأهداف السلوكية تحليل محتوى الكتاب المنهجي وتحويل الأهداف من صياغتها العامة إلى صياغة محددة تمكن الطلبة والمدرس من امتلاك فكرة واضحة عما ينبغي عليها إنجازه (الكلز، 1983: 88). لذا صاغت الباحثة الأهداف السلوكية في ضوء الأهداف العامة وقد صاغت الباحثة (58) هدف سلوكي ملحق (2) واعتمدت الباحثة على تصنيف بلوم Bloom للمجال المعرفي وللمستويات الثلاثة الأولى المعرفة (Knowledge)، والفهم (Understanding)، والتطبيق (Application)، وقد عرضت الباحثة الأهداف السلوكية على مجموعة من الخبراء من ذوي الخبرة والتخصص في قسم العلوم التربوية والنفسية ملحق (3) لتعرف آرائهم حول مدى وضوح صياغتها ومدى تمثيلها لموضوعات المحتوى الدراسي الذي تشمله التجربة وصحة تصنيفها على المستويات الثلاثة للمجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom) للأهداف السلوكية.

\* تكافؤ المجموعات:

قامت الباحثة بإجراء تكافؤ بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) للحد من العوامل التي قد تؤثر على سلامة التجربة وقد كافأت الباحثة مجموعتي البحث بمتغيرات الذكاء والعمر الزمني واختبار تحصيل قبلي.  
1. الذكاء:

نظراً لأهمية هذا المتغير فقد تم إجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث باستعمال اختبار (رافن) للمصفوفات وكانت درجات الطالبات كما في ملحق (4) وبعد تصحيح الإجابات بإعطاء درجة واحدة لكل إجابة صحيحة وصفر للإجابة الخاطئة أو المتروكة. وأحصيت درجات الطالبات فكان متوسط المجموعة التجريبية (35.25) وبانحراف معياري (10.42) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (35.4) وبانحراف معياري (9.5) كما في جدول (1).

### جدول (1)

## المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية في متغير الذكاء

الدلالة الإحصائية	القيمة التائية		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة				
غير دالة عند مستوى 0.05	1.997	0.0043	10.42	35.25	35	التجريبية
			9.5	35.4	35	الضابطة

وبعد اختبار الفروق باستعمال T-Test لعينتين مستقلتين ظهر أن الفرق لم يكن ذو دلالة إحصائية إذ أن القيمة التائية المحسوبة (0.0043) أصغر من القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (68) وهذا يعني أن المجموعتين متكافئة في متغير الذكاء.

### 2. العمر الزمني:

كافئت الباحثة مجموعتي البحث في متغير العمر الزمني بالأشهر ملحق (4) وبعد أن تم حسابها بلغ متوسط أعمار طالبات المجموعة التجريبية (162.14) وبانحراف معياري (13.0469) ومتوسط أعمار طالبات المجموعة الضابطة (161.7) وبانحراف معياري (7.29) كما في جدول (2).

### جدول (2)

## المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية في متغير العمر الزمني

الدلالة الإحصائية	القيمة التائية		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة				
غير دالة عند مستوى 0.05	1.997	0.0026	13.0469	162.114	35	التجريبية
			7.29	161.7	35	الضابطة

وتم حساب الفرق بين المجموعتين باستعمال T-Test لعينتين مستقلتين ظهر أن القيمة التائية المحسوبة (0.0062) أصغر من القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (68) وهذا يعني أن المجموعتين متكافئة في متغير العمر الزمني.

### 3. اختبار التحصيل القبلي:

إن معرفة ما تمتلكه طالبات مجموعتي البحث من معرفة سابقة ذات صلة بموضوعات الفصلين الداخليين ضمن البحث أمراً مهماً. لذلك أعدت الباحثة اختباراً يتكون من (10) فقرات ملحق (5)، فطبق الاختبار على مجموعتي البحث وتم إعطاء درجة واحدة لكل إجابة صحيحة وصفر للإجابة الخاطئة أو المتروكة، وبعد حساب درجات الطالبات ملحق (4) كان متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (2.37) وانحراف معياري (1.45) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (2.3) وانحراف معياري (1.56) كما في جدول (3).



جدول (3)  
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية في متغير التحصيل القبلي

الدلالة الإحصائية	القيمة التائية		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة				
غير دالة عند مستوى 0.05	1.997	0.03	1.45	2.37	35	التجريبية
			1.56	2.3	35	الضابطة

وبعد اختبار الفروق باستعمال T-Test لعينتين مستقلتين ظهر أن القيمة التائية المحسوبة أصغر من الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (68) وهذا يعني أن المجموعتين متكافئة في اختبار التحصيل القبلي. ضبط المتغيرات الدخيلة:

حرصت الباحثة على ضبط بعض المتغيرات الدخيلة التي تعتقد أنها قد تؤثر على سلامة إجراءات البحث، وهي:

1. المُدرّسة: قامت الباحثة بتدريس مجموعتي البحث بنفسها.
2. المادة الدراسية: كانت واحدة للمجموعتين درست الفصلين الثالث والرابع من كتاب التاريخ العربي الإسلامي للصف الثاني المتوسط المقرر تدريسه من قبل وزارة التربية.
3. جدول الدروس الأسبوعي: كان عدد الحصص التي درّستها الباحثة متساوية لكلا المجموعتين وكما هو موجود في جدول الدروس الأسبوعي الذي وضعته إدارة المدرسة.
4. بناية المدرسة: كانت واحدة نفس البناية والصفوف متشابهة من حيث الشبائيك والإنارة والتهوية.
5. المدة الزمنية: كانت المدة الزمنية موحدة لمجموعتي البحث والذي استغرق (8) أسابيع.

- أداة البحث:

اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية البعدي:

قامت الباحثة بتصميم اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية معتمدة على محتوى الفصل الثالث والرابع من كتاب التاريخ بما تمثله من مفاهيم تم تحديدها، واختير النمط الموضوعي نوع الاختيار من متعدد في صياغة فقرات الاختبار لكونه أكثر أنماط الاختبارات استعمالاً في البحوث التجريبية وأكثرها اتصافاً بالدقة والموضوعية وسهولة الاستعمال ولا يحتاج إلى جهد كبير في التصميم كما أنه يتصف بدرجة مقبولة من الصدق والثبات (البغدادي، 1980: 135)، وكان بناء الاختبار على وفق الخطوات الآتية:

- إعداد فقرات الاختبار:

قامت الباحثة ببناء فقرات اختبارية لقياس مدى اكتساب طالبات عينة البحث للمفاهيم التاريخية المشمولة بالتجربة. وقد تم إعداد فقرات اختبارية بلغ مجموعها (13) فقرة، ملحق (6) عرضت على مجموعة من الخبراء ملحق (3) وقد قبلت دون تعديل وبذلك حققت الباحثة الصدق الظاهري للاختبار.

- صدق الاختبار:

يعد الاختبار صادقاً عندما يقيس ما افترض أن يقيسه (Guliford, 1962: 70)، والصدق خاصية تكشف عن مدى تأدية الاختبار للغرض الذي يوضع من أجله (عودة، 1985: 63)، ومن أجل التحقق من صدق الاختبار تم التحقق من صدق الاختبار، وتم التحقق من صدق المحتوى وصدق البناء وكما يأتي:

- صدق المحتوى:

يرتبط صدق المحتوى بالإجابة عن سؤال مؤداه إلى أي حد يكون الاختبار قادراً على قياس مجال محدد من السلوك وبذلك فإن صدق المحتوى يعد أهم من غيره من أنواع الصدق الأخرى عندما يكون المجال محدداً (عودة وفتحي، 1992: 37).

- صدق البناء:

قد تم التوصل إلى صدق المحتوى من خلال الخريطة الاختبارية التي أعدتها الباحثة لهذا

الغرض.

#### جدول (4)

#### الخريطة الاختبارية

المجموع	عدد الأهداف			الوزن المئوي	عدد الصفحات	الفصل
	تطبيق 17%	فهم 33%	معرفة 50%			
6	1	2	3	46%	17	الثالث
7	1	2	4	54%	20	الرابع
13	2	4	7	100%	37	المجموع

- التحليل الإحصائي لفقرات اختبار اكتساب المفاهيم:

إن الهدف من التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار هو معرفة مستوى صعوبة كل فقرة وقدرتها على التمييز بين الطالبات المتفوقات والمتأخرات والتعرف على فعالية البدائل الخاطئة للفقرات، لذلك قامت الباحثة بإجراء التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار لمعرفة تلك الخصائص بعد تطبيقها على عينة استطلاعية.

- مستوى صعوبة الفقرة:

يحسب مستوى صعوبة الفقرة من خلال النسبة المئوية للإجابات الصحيحة على تلك الفقرة فإذا كانت هذه النسبة عالية فإنها تدل على سهولة الفقرة، أما إذا كانت منخفضة فإنها تدل على صعوبتها (فرج، 1980: 153)، وقد تم حساب مستوى صعوبة الفقرات للاختبار فوجد أنها تقع بين (0.52-0.68) ملحق (8).

- القوة التمييزية للفقرات:

إن الفقرة الاختبارية تعد ذات تميز موجب إذا كان عدد الإجابات الصحيحة عنها لأفراد المجموعة العليا أكبر من عدد الإجابات الصحيحة عنها لأفراد المجموعة الدنيا (الزوبعي، 1981: 79)، وبعد أن رتبت الدرجات التي أحرزتها طالبات العينة الاستطلاعية على الاختبار أخذت منها المجموعتان العليا والدنيا بنسبة (27%) من عدد الطالبات ثم حسبت القوة التمييزية لفقرات الاختبار فتراوحت بين (0.45-0.77) ملحق (8).

- فعالية البدائل الخاطئة:

بعد إجراء العمليات الإحصائية اللازمة لمعرفة فاعلية البدائل الخاطئة بالنسبة لفقرات الاختبار وجد أن عدد من اختارهن من أفراد المجموعة الدنيا أكبر من عدد من اختارها من أفراد المجموعة العليا، وبذلك فهي تعد بدائل موهمة ملحق (8).

- ثبات الاختبار:

يعرف الثبات بأنه مؤشر لمدى الاتساق الذي يقيس به الاختبار ما هو مصمم من أجل قياسه (دوران، 1985: 131)، وقد تم حساب ثبات الاختبار بطريقة إعادة الاختبار حيث تم إعادة تطبيق الاختبار بعد أسبوعين من التطبيق الأول ثم تم استخراج معامل الثبات باستعمال معادلة بيرسون (Person) فبلغ (80%) وهي نتيجة مقبولة (عدس، 1997: 154).

الوسائل الإحصائية:

استعملت الباحثة العديد من الوسائل الإحصائية في إجراءات البحث منها:

1. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (أبو لبدة، 1986: 263).
2. معادلة معامل الصعوبة (جلال، 2001: 45).
3. قوة تمييز فقرات اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية (أبو علام، 1987: 334).
4. معامل ارتباط بيرسون (عدس، 1997: 154).

#### الفصل الرابع

##### عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج التي توصل إليها البحث وتحليلها وتفسيرها في ضوء الخلفية النظرية والنتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة.

##### 1. عرض النتائج:

بعد تطبيق الاختبار البعدي الذي أعدته الباحثة على عينة البحث كانت درجات الطالبات كما في ملحق (9) وكانت درجات طالبات المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي (11.4) وانحراف معياري (2.4) ودرجات المجموعة الضابطة بمتوسط حسابي (4.8) وانحراف معياري (2.2) كما في الجدول (5).

#### جدول (1)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية في متغير الذكاء

الدلالة الإحصائية	القيمة التائية		درجة الحريرة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
دالة عند مستوى 0.05	1.997	3.84	68	2.4	11.4	35	التجريبية
				2.2	4.8	35	الضابطة

واستعملت الباحثة T-Test لعينتين مستقلتين لاختبار صحة الفروق فكانت القيمة التائية المحسوبة (3.84) أكبر من القيمة الجدولية (1.997) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (68) ولصالح المجموعة التجريبية.

##### 2. تفسير النتائج:

أظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس بأنموذج مكارثي (نظام الفورمات) على طالبات المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية التي وضعتها الباحثة وتعزو الباحثة ذلك إلى أن التدريس بأنموذج مكارثي أدى إلى تحسن قدرات تفكير الطالبات وتوسيع مداركهن من خلال تهيئة البيئة التعليمية المناسبة وإتاحة فرصة تعليمية وتقبل الإجابات المختلفة. وأسهم أنموذج مكارثي في مساعدة الطالبات على المشاركة الإيجابية وعززت لديهن الثقة بالنفس والقدرة على الاستنتاج واستخدام المفهوم في مواقف تعليمية جديدة.

##### الاستنتاجات:

تستخلص الباحثة مجموعة من الاستنتاجات الآتية:

1. إن أنموذج مكارثي (نظام الفورمات) يراعي الفروق الفردية وقدرات الطالبات وحاجاتهن.
2. يثير دافعية الطالبات ويحفزهن على الاستمرار في التفاعل مع الدرس.
3. إنه أنموذج يتناسب مع جميع مستويات الطالبات العقلية المختلفة.

##### التوصيات:

1. الاهتمام باستعمال نماذج التدريس الحديثة كأنموذج مكارثي لما له من اثر فاعل في اكتساب المفاهيم التاريخية.
2. تطبيق أنموذج مكارثي في مراحل تعليمية مختلفة.
3. تدريب المتعلمين والمعلمين وحثهم على التنوع في أساليب تعليمهم قدر الإمكان.



4. تقويم مناهج التاريخ للمراحل الدراسية المختلفة حسب اتجاه التعلم المختلفة، وإعادة بنائها بطريقة تراعي أنماط التعلم المختلفة.  
المقترحات:

1. إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية في مواد دراسية مختلفة.
2. مقارنة أثر أنموذج مكارثي مع نماذج تعليمية أخرى.
3. إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية في متغيرات أخرى كالتفكير الإبداعي.

#### المصادر

##### المصادر العربية

1. أبو حطب، فؤاد، وآمال صادق. (1996): علم النفس التربوي، ط5، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
2. أبو سليمان، نبيل. (2009): التعلم باستخدام جانبي الدماغ. <File://H:shamaa,12/5/2009>.
3. أبو علام، رجاء محمود. (1987): قياس وتقويم التحصيل الدراسي، ط1، الكويت، دار القلم.
4. أبو لبدة، سبع محمد. (1986): مبادئ القياس النفسي والتربوي للطلاب الجامعي، ط2، الجامعة الأردنية، عمان.
5. الأزيرجاوي، فاضل محسن. (1991): أسس علم النفس التربوي، دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل، العراق.
6. البغدادي، محمد رضا. (1980): الأهداف والاختبارات بين النظرية والتطبيق في المناهج وطرق التدريس، الكويت، مكتبة الفلاح.
7. جلال، سعد. (2001): القياس النفسي والمقاييس والاختبارات، ط1، القاهرة، دار الفكر العربي.
8. الجلي، فائزة عبد القادر. (2001): تصميم أنموذج تعليمي استقصائي في الرياضيات وأثره في التحصيل الرياضي لتلميذات الصف الخامس الابتدائي، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن الهيثم، بغداد، العراق.
9. حميدة، امام مختار وآخرون. (2000): تدريس الدراسات الاجتماعية في التعليم العام، ج1، ط1، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.
10. الخليلي، خليل يوسف. (1996): تدريس العلوم في مراحل التعليم العام، ط1، دبي، دار القلم للنشر والتوزيع.
11. الخوالدة، محمد محمود وآخرون. (1996): طرق التدريس العامة، ط1، صنعاء، مطابع الكتاب المدرسي.
12. الخوالدة، محمد محمود وآخرون. (2003): مقدمة في التربية، ط1، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
13. الخوالدة، محمد محمود، ومحمود عقيل الطيبي. (1988): دراسة مقارنة بين امتلاك المعلمين مفاهيم مناهج التربية الإسلامية للصف الخامس الابتدائي وبين اكتساب طلبتهم بها في المدارس الحكومية، وكالة غوث للاجئين الدولية في محافظة أربد، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد السادس، السنة الثامنة، الرياض.
14. دسوقي، كمال. (1988): ذخيرة علم النفس، المجلد 1، القاهرة، الدار الدولية للنشر والتوزيع.
15. دوران، رودني. (1985): أساسيات القياس والتقويم في تدريس العلوم، ترجمة محمد سعيد صباريني وآخرون، دار الأمل، أربد.
16. راجي، زينب حمزة. (2007): أثر أنموذجي دانيال ومكارثي في اكتساب المفاهيم العلمية

- والإتجاه نحو مادة العلوم لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي، إطروحة دكتوراه غير منشورة، بغداد، جامعة بغداد.
17. الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم وآخرون. (1981): الاختبارات والمقاييس، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة الموصل، دار الكتاب للطباعة والنشر.
18. زيتون، عايش محمود. (1993): أساليب تدريس العلوم، ط1، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.
19. زيتون، عياش محمود. (1986): طبيعة العلم وبنيته- تطبيقات في التربية العلمية، ط1، دار عمان، عمان.
20. السامرائي، هاشم وآخرون. (2000): المناهج، أسسها تطويرها، نظرياتها، ط2، أربد، الأردن، دار الأمل للنشر والتوزيع.
21. سعادة، جودت أحمد. (1984): مناهج الدراسات الاجتماعية في دار العلم للملايين، بيروت.
22. سعادة، جودت أحمد، وجمال يعقوب اليوسف. (1988): تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم الاجتماعية، ط1، بيروت، دار الجبل.
23. السكران، محمد. (2000): أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
24. الشربيني، ويسيرية زكريا، وسيريه صادق. (2000): نمو المفاهيم العلمية للأطفال - برنامج مقترح وتجارب لطفل ما قبل المدرسة، ط1، القاهرة، دار الفكر العربي.
25. الصباغ، ميان خليل. (1981): تقويم أهداف مناهج التاريخ في المرحلة المتوسطة للبنات في المملكة العربية السعودية، مطابع دار الكتاب التجارية.
26. عدس، عبد الرحمن. (1997): مبادئ الإحصاء التحليلي في التربية وعلم النفس، ج2، ط2، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
27. عودة، أحمد سليمان. (1985): القياس والتقويم في العملية التدريسية، عمان، المطبعة الوطنية.
28. فرج، صفوت. (1980): القياس النفسي، ط1، القاهرة، دار الاتحاد العربي للطباعة.
29. فودة، أحمد سليمان، وفتحي حسن ملكاوي. (1992): أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية، ط2، أربد مكتبة الكنانة.
30. فوزي، فاروق عمر. (1988): دور التاريخ في التوعية القومية، مجلة آفاق عربية، العدد الرابع، دار الشؤون الثقافية.
31. قطامي، فؤاد. (2000): تصميم التدريس، ط1، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
32. قطامي، يوسف. (1998): سيكولوجية التعلم والتعليم، ط2، عمان، دار الشروق.
33. الكلزة، رجب فوزي. (1983): المناهج المعاصرة، القاهرة، منشأة المعارف.
34. اللقاني، أحمد حسين. (1984): الوسائل التعليمية والمنهج المدرسي، القاهرة، مؤسسة الخليج العربي، مطبعة نهضة مصر.
35. المحيسن، إبراهيم. (2009): أنماط التعلم وجانبي الدماغ.
36. المشهداني، محمود حسن. (1989): تصميم وتحليل التجارب، جامعة بغداد، دار الحكمة.
37. ناصر، إبراهيم عبد الله. (2004): أصول التربية والوعي الإنساني، ط1، عمان، مكتبة الرائد العلمية.
38. نشواتي، عبد الحميد. (1987): علم النفس التربوي، ط3، عمان، دار الفرقان.
39. نشوان، يعقوب حسين. (1992): الجديد في تعليم العلوم، ط1، دار الفقار للنشر والتوزيع، عمان.

40. وزارة التربية، المديرية العامة للتخطيط التربوي. (1987): نظام المدارس الثانوية، رقم 2 لسنة 1977، مجلة التوثيق التربوي، عدد 18، سنة 5، بغداد.

المصادر الأجنبية:

38. Bowems, Patricia Shane. (1987): The effect of the 4 MAT system on achievement and attitudes in science, dissertation, university of North Carolina at Chapel Hill, ERIC. ED292660.
39. Guliford, T.P. (1962): Grativity, its measurement and development parness. A source book of greative thinking, New york, Charless scribnersson, U.S.A.
40. Huitt. W. (2002): Individual differences, The 4 MAT system. Educational psychology interactive, voldosta, GA: Voldosta University.
41. Klausmeies, J. H. (1975): Learning and human, bilites, New york.
42. Mecarthy. (1980): The 4 MAT system, teaching to learning style with right. Left mode techingues.
43. Reigel lu th. C.M. (1997): Instracional design: What is it and why is it Inc. M. Reigeluth (Ed) instructional design theories and models: An over view of their carrent status New Jersey: Lawrence, Erlbum, Associates.

## الملاحق

### ملحق (1)

#### أنموذج خطة تدريس على وفق أنموذج مكارثي

المادة: التاريخ العربي الإسلامي  
الموضوع: مفهوم (العملة)

المدرسة:

الصف: الثاني المتوسط

الشعبة:

الأهداف السلوكية: جعل الطالبة قادرة على أن:

1. تُعرف مفهوم العملة.
  2. توضيح العملات المتداولة في العهد الأموي.
  3. تدوين أهم إجراءات عبد الملك بن مروان لتعريب العملة.
  4. تعلق إصدار عملة عربية في سنة 70هـ.
  5. تقارن بين العملات الأجنبية السائدة آنذاك والعملة الأموية.
  6. تبرهن على أن العملة الأموية إسلامية المنشأ.
- الوسائل التعليمية: سبورة، طباشير، مصورات للعملة العربية الإسلامية في العصر الأموي، نماذج من العملات الحديثة.
- خطوات تدريس مفهوم (العملة): باستخدام أنموذج مكارثي.
- المقدمة:

عزيزتي الطالبة أخذنا في الدرس السابق تعريب السجلات في الدولة العربية الإسلامية في العصر الأموي بدأ من تعريب سجلات الخراج إلى اللغة العربية بدلاً من اللغات الأجنبية الأخرى.



ودرسنا الحالي هو الخطوة التالية من حركة التعريب، فتم إصدار عملة بدلاً من العملات الأجنبية (البيزنطية والفارسية) التي كانت متداولة في الدولة العربية.  
المرحلة الأولى: الملاحظة التأملية:

ثم أوجه أنظار الطالبات إلى النماذج التي أحضرتها عن العملات وأطلب منهن التأمل في أشكالها وملاحظة النقوش المكتوبة عليها، لأن هذه الأسئلة تساعد الطالبات على دقة الملاحظة والتأمل بهذه التفاصيل، بعد ذلك يتم ذكر عدد من الأمثلة التي تنطبق على مفهوم (العملة) والتي لا تنطبق على المفهوم وكالاتي:

#### الأمثلة غير المنتمية

دينار عراقي  
درهم عراقي  
نصف دينار عراقي  
ليرة سورية

#### الأمثلة المنتمية

دينار أموي  
درهم أموي

المرحلة الثانية: بلورة المفهوم:

يتم التدريس في هذه المرحلة بالشكل التقليدي.  
فأوجه إلى الطالبات السؤال الآتي: عرفي العملة؟  
- الطالبة: وهي أقرص دائرية ذات أوزان معلومة استخدمت وسيلة لتبادل البضائع.  
- ثم اسأل في عهد أي خليفة تم إصدار عملة عربية؟  
- الطالبة: في عهد الخليفة عبد الملك بن مروان.  
- نعم أحسنت وكانت هذه العملات تصنع في مكان يسمى بدار الضرب فأوجه السؤال الآتي:  
عرفي دار الضرب.

- الطالبة: وهي الدار التي كانت تصنع فيها العملات.  
ثم اسأل: ما هي الآثار الاقتصادية التي ترتبت على إصدار عملة عربية؟  
تجيب إحدى الطالبات: له أثر كبير في تحرير الاقتصاد العربي الإسلامي من أشكال السيطرة الأجنبية.

المرحلة الثالثة: التجريب النشط:

أضع النماذج التي جلبتها للدرس وأطلب من الطالبات القيام بتقحصها، أي إعطاء الفرصة للطالبات لممارسة العمل بأيديهن، فأعطي مجالاً للطالبات وأتابع وأوجه. بمعنى أعطائهن الفرصة للعمل بأيديهن ومتابعتهن وتوجيههن.

فأوجه السؤال: إذن ما هي مميزات الدرهم الأموي؟

- طالبة: يمتاز الدرهم الأموي بأنه مصنوع من الفضة.  
- طالبة أخرى: يمتاز بالنقوش الموجودة على مركز الوجه فقد كتب (الله أحد الله الصمد لم يلد ولم يولد ولم يكن له كفواً أحد).  
- نعم أحسنت هل هناك مميزات أخرى.  
- طالبة أخرى: كتب على طوق الوجه في الدرهم العربي أسم مدينة وسنة الضرب وكتب في طوق الظهر (ولو كره المشركون).

ثم أوجه السؤال الآتي: ما هي مميزات الدينار العربي في العصر الأموي؟

طالبة: يمتاز بأنه مصنوع من الذهب.

طالبة أخرى: كتب على مركز وجه الدينار (لا إله إلا الله وحده لا شريك له).  
طالبة أخرى: كتب على الطوق (محمد رسول الله أرسله بالهدى ودين الحق ليظهره على الدين كله).

- نعم أحسنت.

- فاسأل: هل هناك مميزات أخرى؟

- طالبة: كتب على مركز ظهر العملة (الله أحد الله الصمد لم يلد ولم يولد) وكتب على الطوق اسم مدينة وسنة الضرب.

المرحلة الرابعة: الخبرات المادية المحسوسة:

يتم في هذه المرحلة الانتقال من الخبرة المحسوسة إلى مجردة، أي يكون الأمر بمثابة مراجعة للمعلومات وترتيبها حسب الملائمة.

واكتب النتائج التي توصلت إليها الطالبات على السبورة.

إذن ما هي مميزات العملة العربية الإسلامية.

1. تخلصت الدراهم من صورة الملك الساساني أو صور لمعبد النار وأصبح يحمل نصوص من آيات القرآن الكريم، واسم مدينة وسنة الضرب.

2. تخلصت الدينار من رسوم الآلهة والملوك المسيحيين التي كانت تنقش على الوجه وكذلك الشعارات المسيحية كالصلبية.

3. أصبحت الدينار تحمل نصوصاً من القرآن الكريم في الوجه والظهر، واسم مدينة وسنة الضرب.

- التقويم: أوجه الأسئلة الآتية:

س1/ عرف في العملة.

س2/ ما هي مميزات العملة العربية.

س3/ أعطي عدد من الأمثلة المنتمة للمفهوم.

ملحق (2)  
الأهداف الخاصة والسلوكية بصيغتها الأولية  
الفصل الثالث/ الدولة العربية الإسلامية في عصر الأمويين (41-132هـ).

ت	الأهداف الخاصة	الأهداف السلوكية
أولاً:	تعريف الطالبات بالدولة العربية الإسلامية في العصر الأموي، والعصور التي مرت بها ومعالم تطور الجيش من ذلك العصر.	1. تعدد العصور التي مرت بها الدولة الأموية. 2. توضح السمات المميزة للعصر الأموي الأول. 3. تعرف مفهوم القصاصون. 4. تشرح بإيجاز دور القصاصين من المعارك والحروب. 5. تعرف مفهوم التعريف. 6. تعلق تعريف الدواوين في العصر الأموي. 7. تصنف مجموعة أمثلة تعرض على الطالبات أمثلة منتمية إلى مفهوم التعريف وأمثلة غير منتمية إليه. 8. تعرف العملة. 9. تسمي الخليفة الذي تم في عصره تعريف العملة. 10. تقارن بين دار الضرب وما يقابلها في الوقت الحاضر. 11. توضح الهدف من إنشاء دار الضرب. 12. تضع في جدول نماذج من العملة العراقية المستخدم في الوقت الحاضر. 13. تعلق إصدار عملة عربية إسلامية موحدة في الدولة الأموية.
ثانياً:	بيان الشخصية القومية للدولة العربية وإبراز أهم الفتوحات في الشرق والغرب.	14. تشرح بإيجاز أهم الفتوحات الإسلامية في العصر الأموي. 15. تصنف مجموعة أمثلة تعرض على الطالبة كأمثلة منتمية إلى مفهوم الفتح وأمثلة غير منتمية إليه. 16. تعين سير الجيوش العربية لتحرير المغرب العربي على خريطة صماء للوطن العربي. 17. تعدد أهم نتائج حروب التحرير. 18. يسمي المكان الذي أتخذه الأمويون قاعدة لتحرير بلاد الشرق. 19. تعين على خريطة إسبانيا خطأ يمثل سير الجيوش العربية لتحرير الأندلس.
ثالثاً:	تعريف الطالبات على نماذج من أبطال	20. تسمي القائد العربي الذي فتح بلاد السند



والهند. 21. تعدد أربع نماذج من أبطال العروبة والإسلام. 22. توضح أهم الإنجازات العمرانية في العصر الأموي. 23. تقارن بين الضمان الاجتماعي مع ما يماثله في الوقت الحالي.	العروبة ومظاهر التطور الحضاري في العصر الأموي.
--	--

### الفصل الثالث: (الدولة العربية الإسلامية في عصر العباسيين 132-656هـ):

الأهداف السلوكية	الأهداف الخاصة	ت
24. تعدد العصور التي مرت بها الدولة العباسية. 25. تسمى أول الخلفاء العباسيين. 26. تعلق تسمية الخليفة أبو العباس السفاح. 27. تسمى الخليفة الذي بنى مدينة بغداد. 28. تحدد موقع مدينة بغداد على نهر دجلة. 29. توضح أهم الأعمال التي قام بها الخليفة المهدي. 30. تعرف الزندقة. 31. تعرف دار الحكمة. 32.	تعريف الطالبات بالدولة العربية الإسلامية في العصر العباسي، والعصور التي مرت بها وأبرز خلفائها.	أولاً:
14. تشرح بإيجاز أهم الفتوحات الإسلامية في العصر الأموي. 15. تصنف مجموعة أمثلة تعرض على الطالبة كأمثلة منتمية إلى مفهوم الفتح وأمثلة غير منتمية إليه. 16. تعين سير الجيوش العربية لتحرير المغرب العربي على خريطة صماء للوطن العربي. 17. تعدد أهم نتائج حروب التحرير. 18. يسمي المكان الذي أتخذه الأمويون قاعدة لتحرير بلاد الشرق. 19. تعين على خريطة اسبانيا خطأ يمثل سير الجيوش العربية لتحرير الأندلس.	بيان الشخصية القومية للدولة العربية وإبراز أهم الفتوحات في الشرق والغرب.	ثانياً:
20. تسمى القائد العربي الذي فتح بلاد السند والهند. 21. تعدد أربع نماذج من أبطال العروبة والإسلام.	تعريف الطالبات على نماذج من أبطال العروبة ومظاهر التطور الحضاري في العصر الأموي.	ثالثاً:

22. توضح أهم الإنجازات العمرانية في العصر الأموي.  
23. تقارن بين الضمان الاجتماعي مع ما يماثله في الوقت الحالي.

### الفصل الثالث: (الدولة العربية الإسلامية في عصر العباسيين (132-656هـ):

ت	الأهداف الخاصة	الأهداف السلوكية
أولاً:	تعريف الطالبات بالدولة العربية الإسلامية في العصر العباسي، والعصور التي مرت بها وأبرز خلفائها.	24. تعدد العصور التي مرت بها الدولة العباسية. 25. تسمى أول الخلفاء العباسيين. 26. تطلت تسمية الخليفة أبو العباس بالسفاح. 27. تسمى الخليفة الذي بنى مدينة بغداد. 28. تحدد موقع مدينة بغداد على نهر دجلة. 29. توضح أهم الأعمال التي قام بها الخليفة المهدي. 30. تعرف الزندقة. 31. تعرف دار الحكمة. 32. تصنف مجموعة أمثلة تعرض على الطالبة إلى منتمية إلى مفهوم دار الحكمة وأمثلة غير منتمية. 33. تعدد أعمال الخليفة هارون الرشيد. 34. تطلت تسمية عصر هارون الرشيد بالعصر الذهبي. 35. توضح استحداث الخليفة الناصر لدين الله نظام الفتوة.
ثانياً:	تعريف الطالبات لمعالم تطور الجيش والشرطة في العصر العباسي وأبرز القادة.	36. تطلت اهتمام العباسيين بالجيش. 37. تعدد أصناف الجيش. 38. تعرف النفاطين. 39. تعرف الفعلة. 40. تقارن بين (العيون) وما يشابهها في الوقت الحاضر. 41. تعرف الثغور. 42. تقارن بين الثغور وما يقابلها في الوقت الحالي.
ثالثاً:	تعريف الطالبات على نماذج من أبطال العروبة ومظاهر التطور الحضاري.	43. تعدد أبرز قادة الجيش في العصر العباسي. 44. تطلت قيام أبو جعفر المنصور بإعادة لناء مدينة بغداد. 45. تشرح بإيجاز الأقسام والمناطق التي تكونت منها مدينة بغداد. 46. تسمى الخليفة الذي بنى مدينة سر من رأى.

47. تغل ازدهار الحركة الفكرية. 48. تعدد أبرز العلماء والأدباء والمفكرين. 49. تعرف الترجمة.	
50. تعرف البويهيون. 51. توضح الأعمال العدوانية التي قام بها البويهيين. 52. تعرف السلاجقة. 53. توضح الممارسات العدوانية للبويهيين. 54. تعرف معركة حطين. 55. توضح دور القائد صلاح الدين الأيوبي ضد الصليبيون. 56. تعرف المغول. 57. تعين على الخريطة سير الغزو المغولي للعالم الإسلامي. 58. تعرف معركة عين جالوت.	رابعاً: تعريف الطالبات بالتحديات التي تعرضت لها الخلافة العباسية.



ملحق (3)  
الخبراء الذين استعانتم بهم الباحثة في إجراءات البحث

1. أ.د. عبد الرزاق عبد الله زيدان.
2. أشواق نصيف جاسم.
3. سلمى حميد مجيد.
4. م.م. عدي فاضل.
5. م.م. حسام نجم الدين.
6. عقيل عبد الستار.
7. م.م. أسراء عبد الرحمن.

## ملحق (4)

درجات الطالبات على اختبار الذكاء والعمر الزمني واختبار التحصيل القبلي

التحصيل القبلي		العمر الزمني		الذكاء		ت
المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	
5	2	150	192	31	35	1.
1	1	158	101	29	35	2.
3	صفر	155	160	51	33	3.
2	3	170	158	49	50	4.
3	4	173	162	50	53	5.
3	2	168	156	50	32	6.
2	2	167	160	47	30	7.
6	2	163	161	45	53	8.
صفر	3	163	161	44	48	9.
1	1	175	180	45	50	10.
2	صفر	173	158	39	46	11.
1	5	161	165	39	45	12.
4	2	160	165	27	43	13.
صفر	3	157	167	25	42	14.
6	1	161	162	29	55	15.
2	صفر	171	162	30	51	16.
3	1	168	162	30	20	17.
2	3	161	162	28	26	18.
1	4	157	175	31	19	19.
1	2	158	168	36	26	20.
3	1	150	175	37	24	21.
4	2	176	168	32	32	22.
2	4	158	160	20	32	23.
صفر	6	163	163	20	41	24.
5	5	153	163	19	28	25.
2	2	152	160	19	30	26.
2	3	160	163	37	30	27.
3	3	157	160	36	28	28.
1	3	154	163	40	35	29.
4	2	164	157	40	35	30.
1	1	162	155	39	41	31.
1	1	154	156	39	40	32.
2	4	152	158	34	28	33.
2	2	167	161	32	20	34.
3	3	169	175	20	43	35.

### ملحق (5)

#### فقرات اختبار التحصيل القبلي

- ضعي علامة (/) أمام العبارة الصحيحة وعلامة (x) أمام العبارة الخاطئة:

الفقرة	ت
1. اتخذ الأمويون من دمشق عاصمة لدولتهم.	
2. أتبع الأمويون في الحكم مبدأ الانتخاب.	
3. طبق الخليفة عبد الملك بن مروان نظام التجنيد الإلزامي.	
4. كان العراق قاعدة لإنطلاق الجيش العربي الإسلامي نحو الغرب.	
5. فتحت بلاد السند على يد القائد محمد بن القاسم الثقفي.	
6. يعتبر المهدي المؤسس الحقيقي للدولة العباسية.	
7. سمي عصر الخليفة هارون الرشيد بالعصر الذهبي.	
8. كانت مدينة بغداد مربعة الشكل.	
9. الفعلة هم جماعة يحملون المعاول لبناء الأسوار.	
10. الصليبيون هم أقوام سكنوا بلاد إيران.	

### ملحق (6)

#### اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية

1. انشئ الأسطول البحري في العصر الراشدي لـ:  
(أ- الدفاع عن السواحل العربية ب- تنظيم شؤون الدولة ج- توسيع التجارة د- تنظيم الأمور الإدارية)  
2. مرت الدولة الأموية بـ:  
(أ- خمسة عصور ب- أربعة عصور ج- عشرين د- ثلاثة عصور)  
3. كانت الخلافة الأموية مبنية على مبدأ:  
(أ- الشورى ب- الوراثة ج- الترشيح د- التنافس)  
4. تمثل العملة العراقية:  
(الدولار ب- الجنيه ج- الدينار د- الليرة)  
5. حررت بلاد السند على يد القائد العربي:  
(أ- طارق بن زياد ب- محمد بن القاسم الثقفي ج- عقبة بن نافع د- موسى بن نصير)  
6. تمثل العيون في الوقت الحالي:  
(أ- العسس ب- الشرطة ج- الاستخبارات د- الجيش)  
7. أطلق على الأشخاص الذين يرافقون الجيش الأموي لتذكيره ببطولات أجداده:  
(أ- الرماة ب- القصاصون ج- الخيالة د- القراء)  
8. الزندقة تعني:  
(أ- التصوف ب- التوحيد ج- دعم الإسلام د- مخالفة الإسلام)  
9. يقصد بالتعريب:  
(أ- التدوين ب- الترجمة ج- الكتابة د- القرطاس)  
10. الهدف من إنشاء دار الضرب:  
(أ- تنظيم الفتوحات الإسلامية ب- أن يكون مقرراً للخلافة ج- سك العملة د- دار القضاء)  
11. استحدث الخليفة الناصر لدين الله نظام:  
(أ- الفتوة ب- الشباب ج- الأطفال د- الكبار)



12. تمثل دار الحكمة في الوقت الحالي:

(أ- المدرسة ب- المكتبة ج- النادي د- دار الإفتاء)

13. تمثل خدمات الضمان الاجتماعي في الوقت الحالي:

(أ- الرعاية الاجتماعية ب- الرعاية الشبابية ج- الرعاية المدرسية د- الرعاية المهنية)

#### ملحق (7)

مستوى الصعوبة وقوة تمييز الفقرة

الفقرة	مستوى الصعوبة	قوة التمييز
1.	0.52	0.68
2.	0.61	0.68
3.	0.56	0.77
4.	0.59	0.63
5.	0.56	0.59
6.	0.59	0.72
7.	0.63	0.72
8.	0.54	0.63
9.	0.65	0.50
10.	0.63	0.54
11.	0.59	0.72
12.	0.65	0.50
13.	0.68	0.45

#### ملحق (8)

فعالية البدائل الخاطئة لاختبار اكتساب المفاهيم

رقم الفقرة	أ	ب	ج	د
1.	/	0.22 -	0.22 -	0.22 -
2.	0.22 -	0.22 -	0.22 -	/
3.	0.27 -	/	0.27 -	0.22 -
4.	0.22 -	0.22 -	/	0.18 -
5.	0.22 -	/	0.18 -	0.18 -
6.	0.22 -	0.22 -	/	0.27 -
7.	0.22 -	/	0.27 -	0.27 -
8.	0.22 -	0.18 -	0.18 -	/
9.	0.18 -	/	0.13 -	0.18 -
10.	0.18 -	0.13 -	/	0.18 -
11.	/	0.22 -	0.22 -	0.27 -
12.	0.18 -	/	0.18 -	0.13 -
13.	/	0.13 -	0.13 -	0.18 -

ملحق (9)  
درجات الطالبات في اختبار اكتساب المفاهيم البعدي

المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	ت
4	15	1.
6	11	2.
5	15	3.
9	6	4.
10	13	5.
7	11	6.
4	9	7.
9	12	8.
10	13	9.
5	13	10.
7	10	11.
4	14	12.
3	15	13.
2	15	14.
4	10	15.
4	7	16.
6	9	17.
3	12	18.
3	9	19.
4	10	20.
7	11	21.
3	11	22.
4	12	23.
4	10	24.
4	8	25.
5	11	26.
7	13	27.
5	15	28.
4	12	29.
3	10	30.
4	13	31.
4	15	32.
2	11	33.
2	8	34.
2	9	35.