فعالية أنموذج التعلم البنائي في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف الاول المتوسط

أ.د. نجدت عبد الرؤف / كلية التربية ابن رشد
الباحثة : اسراء سف عطا الله / كلية التربية للبنات

مستخلص البحث.

يهدف البحث الحالي إلى معرفة(فعالية أنموذج التعلم البنائي في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف الاول المتوسط)، ولتحقيق هدفي البحث تم صوغ الفرضية الصفرية الآتية:

" ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوئ (٠.٥) بين متوسطات درجات تحصيل طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس مبادئ الجغرافية العامة "بانموذج التعلم البنائي" ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها "بالطريقة التقليدية" في اكتساب المفاهيم.

وقد اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي من نوع التصاميم ذو الضبط الجزئي، تصميم المجموعة (التجريبية والضابطة) ذات الاختبار البعدي تصميماً تجريبياً لهذه الدراسة.

ولغرض قياس مدى اكتساب المفاهيم الجغرافية في مادة مبادى الجغرافية العامة لطالبات مجموعتي البحث في الموضوعات التي درسّتها الباحثة ، أعدّت اختباراً لذلك ، إذ تألف من سؤال واحد ، نوع الاختيار من متعدد ، وبلغت عدد فقراته (٤٥) فقرة،

اسفرت الدراسة عن النتيجة الاتية :

تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن بانموذج التعلم البنائي،على طالبات المجموعة الضابطة اللائي درسن بالطريقة التقليدية ، اذا بلغ الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٢٥،٤٥٤) في حين بلغ الوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٢٠،٨٧٨) ، عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في الاختبار البعدي ، وهذايعنيأن الطالبات اللائي درسن على انموذج التعلم البنائي أفضل في اكتساب المفاهيم الجغرافية من الطالبات اللائيتم تدريسهن بالطريقة التقليدية.

مشكلة البحث :

يشهد العالم تغيرات اجتماعية واقتصادية وتربوية وتحديات كبيرة تتمثل بالتسارع المتنامي في حجم المعلومات المترافقة مع ثورة هائلة في وسائل الاتصال ، مما حول العالم إلى قرية صغيرة تموج بفيض لا حد له من المعلومات التي يقف الإنسان حائرا أمامها لا يدري كيف يتعامل معها او يميز الصحيح منها من غير الصحيح ، فهذه التغيرات أسرع مما يمكن استجابتها وتطبيقه في المجال التربوي . (الحلاق ، ٢٠١٠، ص٢٧) وتعلم المفاهيم واكتسابها من أهم التحديات التي تواجه العاملين في مجال التدريس واهم المشاكل التي تواجه الطلبة . (قطيط ، ٢٠٠٨، ص١٣)

إذ إن المفاهيم مفتاح المعرفة الحقيقية ومن المتطلبات الأساسية، لذا زاد الاهتمام بها و التركيز عليها وتسيير تعلمها من قبل المتعلمين ، وتعد المقدرة على تدريس المفاهيم حجر الأساس للمعلم الذي يبني على أثرها تقدم المتعلمين في التحصيل العلمي ، فعندما يكون المتعلم فعلاً فهم المفاهيم الأساسية تزداد أمامه فرص النجاح في دراسته.

(السامرائي ، والخفاجي، ص٢٥)

وان استعمال استراتيجيات وطرائق تدريس حديثة تزيد من تعلم المفاهيم واكتسابها بصورة صحيحة من خلال اختبار طرائق تدريس تكون مناسبة لقدرات و قابليات المتعلمين ورغباتهم وخبراتهم السابقة . (عبيد،٢٠٠١، ص٢٢) ومن العوامل التي تساعد على تحسين اكتساب المفاهيم الجغرافية، اعتماد نماذج تعليمية تجعل الطالب يفكر تفكيرا مفاهيمياً عقلياً مترابطاً منطقياً للعلاقات التي تربط بينها مما يجعله أكثر فعالية في اكتساب المفاهيم .

(القاعود ، ١٩٩٣، ص٣٠)

ولنتيجة لضعف عملية اكتساب المفاهيم الجغرافية أصبح البحث عن نماذج جديدة ومتطورة لتدريس المفاهيم أمرا في غاية الضرورة وعليه فقد وضع عدد من التربويين نماذج واستراتيجيات منبثقة من نظريات التعلم المعرفي والسلوكي لعدد من الباحثين بهدف مساعدة الطلبة على التعلم (قطامي وقطامي، ١٩٩٨، ص٧٠) ، لذلك ظهرت نماذج واستراتيجيات عدة، قائمة على أسس و افتراضات معينة قابلة للاختبار والتطبيق في داخل قاعة الدرس، وتتوقف فاعلية هذه النماذج على مدى وعي مدرس الجغرافية بالموقف الملائم لتطبيقها ومدى مهارته في استعمالها وتوضيحها وتوظيفها بالشكل الصحيح . (ابو زينة،١٩٨٧، ص٤٥)

ومما سبق فقد تبين للباحثة ان المشكلة تخص تدريس مادة الجغرافية واكتساب مفاهيمها لدى طالبات المرحلة المتوسطة ، وذلك من خلال الدراسة الاستطلاعية التي أجرتها الباحثة مع عدد من مدرسات مادة الجغرافية تبين إن الطريقة التقليدية هي السائدة في تدريس المادة وبالتالي يؤثر هذا على مدى اكتساب المفاهيم الجغرافية ، فضلا عن اقتصار اهتمام المدرسين على استعمال طرائق التقليدية في التدريس أي حفظ الطلبة للمادة واستظهارها في الامتحانات فقط، و عدم إلمام أغلبية المدرسين أنفسهم بالمفاهيم الجغرافية وطرائق تدريسها بالشكل الصحيح، وهذا ماكدتها الدراسات والبحوث والأدبيات السابقة كدراسة (الياسري،٢٠٠٥) و (العبادي،٢٠١٠) حيث وجدت إن المفاهيم الجغرافية هي إحدى معوقات التعلم ، كل هذا دفع الباحثة الى التفكير في حل هذه المشكلة وبغية رفع مستواهن المعرفي والأدائي ومساعدة المتعلمين على تعلم المفاهيم بشكل يسهل انتقال اثر التعلم.

وعلى ذلك ترى الباحثة ضرورة البحث على نماذج وأساليب جديدة من شأنها أن تنمي قدرات المتعلمين وفي الوقت نفسه تحقق لهم المتعة في التعلم وتسهم في تفهم تلك المفاهيم ،للذلكيعد البحث الحالي احدى المحاولات

التجريبية التي اعتمدتها الباحثة باقتراحها أنموذج التعلم البنائي الذي قد يزيد من قابلية اكتساب المفاهيم الجغرافية وعليه يمكن صياغة مشكلة البحث الحالي بالإجابة عن السؤال الأتي :-

هل فاعلية أنموذج التعلم البنائي اثر في اكتساب المفاهيم الجغرافية لطالبات الصف الأول المتوسط ؟

أهمية البحث

تشهد الألفية الثالثة التي نعيش فيها الثورة التكنولوجية وثورة الاتصالات و المعلومات، وان هذه الثورات بجوانبها المختلفة أدت إلى تغيرات في مجالات الحياة المختلفة ، كالمجال الاقتصادي والسياسي والاجتماعي والتربوي، وفي ظل المعطيات ومتطلبات الواقع وتحديات المستقبل ، فرض علينا الاهتمام بأساسيات المعرفة كالمفاهيم والمبادئ والقوانين والنظريات . (أبو زينة، ٢٠٠٣، ص١٩٩)

ومع انفجار ثورة المعلومات والاتصالات تتحمل المؤسسات التربوية مسؤوليات تتمثل في كيفية إيصال هذا الكم الهائل من المعرفة والمعلومات إلى الطلبة لحل المشكلات التي تواجههم ، فالتربية هنا هي العامل الأساس في التطور التقني والعلمي الذي وصل إليه العلم اليوم وتؤكد على أهمية تمكن الطالب من التكيف مع التحولات المعرفية لإعداده أنسانا مسلحا بالعلم الذي يدفعه للمشاركة في خدمة مجتمعه . (العدوان والحوامدة، ٢٠١١، ص٩٦)

وتشكل التربية في عالمنا المعاصر أداة اجتماعية ترسم معالم التقدم في أي مجتمع كما أنها تجدد مسيرة الإصلاح فيه وتمثل في العالم المتغير ابرز الوسائل في بناء الأفراد والمجتمعات، فهذا التقدم العلمي والتكنولوجي الذي غير معالم الحياة في عصرنا الحاضر وراءه أنظمة تربوية تحكمها فلسفة هادفة وفكر تربوي راقٍ يرمي إلى بناء الأفراد على مستوى من التفكير الرائد وتكوين مجتمعات تنشد التقدم والارتقاء, وإن حركة الحياة منذ نشأتها تدين بتطورها وارتقائها إلى التربية وأساليبها . (احمد ,٢٠٠٧, ص ٧)، ولتحقيق أهداف التربية هناك وسيلة وهي المناهج الدراسية التي تعمل على تنمية مهارات التفكير العلمي وأكسبا مهارات الاستقصاء والاستكشاف لمستويات التفكير.

(الدبسي وصالح ،٢٠٠٣ , ص ٧)

والمنهج هو الترجمة العلمية للأهداف التربوية (خططها واتجاهاتها) في المجتمع ، لكونه يضم جميع الأنشطة والخبرات التي يمارسها المتعلمين بأشراف المدرسة وتوجيهها ، وأصبح المنهج يمثل خطة واقعية يسير وفقها المعلم والمتعلم ، باختيار الأنشطة والفرص التعليمية التي تتيح للمتعلم ممارسة التفكير والإبداع . (قطامي ,٢٠١٠، ص ٢٣)

ويعد المنهج من العوامل الأساسية التي تساهم في رفع كفاءة الطالب الأكاديمية ، فالأنظمة التربوية الناجحة هي التي تلاحق المستجدات في المناهج الدراسية وتعمل على تقويمها وتطويرها باستمرار حتى تكون أنواع التعليم وأساليبه ونتائجه مؤدية فعلا لتحقيق الأهداف التي تعمل المؤسسة التعليمية على تجنبها. (آل ناجي ،٢٠٠٢، ص١٠)

ومناهج المواد الاجتماعية ميدانا مهماً من الميادين الأساسية في مناهج التعليم , وتسهم في تنمية القدرة علو حل المشكلات والتفكير العلمي .(الزيادات وقطاوي , ٢٠١٤, ص ١٧)

وتعد الجغرافيا واحدة من المواد الاجتماعية وهي دراسة الاستجابات البشرية لمؤثرات البيئة الطبيعية, وهي بذلك ذات صفه حيه إذ تدرس حياة الإنسان وحضارته وتاريخه . (ابو سريع , ٢٠٠٨,ص٣٥) ، والجغرافية من المواد الدراسية التي يمكن من خلالها مخاطبة فكر الإنسان، فمنذ ألاف السنين تلازمت المعرفة الجغرافية مع ظهور الإنسان على سطح الأرض، فتواجد مجموعة بشرية في مكان معين ما هو إلا نتيجة لاختيار إرادي يخضع ولا يزال لاعتبارات عديدة مرتبطة بالحاجات المعيشية والاجتماعية من حماية وسكن وغذاء، وقد ترجم الإنسان هذه المعرفة علماً مستقل غرضه فهم وتوضيح صورة الأرض التي يعيش عليها والفلك الذي يحيط بها بهدف تسخير ذلك في خدمة حياة الإنسان وتطوير سبل معيشته، فيمكن استثارة تفكير الطلبة في التعلم من خلال تدريس مادة الجغرافية. (الأهدل،٢٠٠٩, ص١٩٤)

وتعلم المفاهيم يقلل من تعقد البيئة إذ انه تعلمها يلخص ويصنف ما هو موجود في البيئة من ظواهر وأشياء ومواقف , وتجمع الحقائق وتصنفها وتقلل من تعقدها , وتودي الى زيادة قدرة المتعلمين على استخدام وظائف العلم الرئيسة التي تتمثل في التفسير والتحكم والتنبؤ .

(السامرائي ، والخفاجي ، 2014، ص29)

ويرى معظم المهتمين بالتربية والتعليم إن احد الأهداف المهمة التي ينبغي أن تؤكد عليها المدارس في تدريس مختلف المواد الدراسية , ومختلف المستويات التعليمية هو التأكيد على تعلم المفاهيم لذا يعمل المعلمون ومخططو المناهج ومؤلفو الكتب المدرسية المختلفة على تحديد المفاهيم في المستويات التعليمية المتتابعة.(سعادة,1988,ص91)

وتُعد المقدرة على تدريس المفاهيم حجر الأساس للمدرس الذي يبني على أثرها التقدم العلمي للطلبة.(الشملتي ، ٢٠٠٤, ص١٠) ، لذا فقد زاد الاهتمام بتدريس المفاهيم والتركيز عليها وتيسير تعلمها حتى يكون التعليم دافعاً لهم.(السراني، ٢٠٠٢ , ص١٢)

وتبرز أهمية المفاهيم في كونها المفاتيح والأدوات الأساسية للتفكير والاستقصاء . (الزيادات , وقطاوي,٢٠١٤ص١٦٧)وإحدى أساليب تعلم المفهوم هو الوصول إلى المفهوم , وهو وسيلة لمساعدة الطلبة لكي يبنون فهما لمفاهيم محددة . (سلامة وآخرون ,٢٠٠٩,ص٥٦)

وتشكل طرائق التدريس التي يقوم بها المدرس لإتمام الدرس العنصر الفعال والمهم في العملية التعليمية ، وقد أولت المؤسسة التربوية اهتماماً واضحاً بمسألة إلمام المدرس بأساليب التدريس وإتقانها ، إذ أنها تسهم في تطوير الجانب المعرفي إلى مجموعة من المفاهيم والمهارات والاتجاهات والميول التي ينبغي تنميتها في ذهن الطالب .(خليل ، ١٩٩٨، ص ٥٤)

إن الحاجة الماسة إلى استعمال أجود الطرائق والنماذج التعليمية التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة والغايات التعليمية في أقصر وقت ممكن و أقل جهد يبذله المعلم والمتعلم و التي نواجه بوساطتها التغير السريع الذي يحدث في المجتمع و المدرسة هي نتائج تعلميه مرغوب في تحقيقها بعد حدوث عملية التعلم كما أنها ينظر إليها كمقياس للحكم على جودة الطرائق و النماذج التعليمية المستعملة في ظل ظروف معينة . (الحيلة ، ٢٠٠٣، ص٢٩-٣٧).

ويؤكد نموذج التعلم البنائي على ربط العلم بالتقانة والمجتمع ويسعى إلى مساعدة الطلبة على بناء مفاهيمهم العلمية ومعارفهم من خلال أربع مراحل وهي (مرحلة الدعوة , ومرحلة الاستكشاف , ومرحلة اقتراح التفسيرات والحلول , ومرحلة اتخاذ القرار) ولكل من هذه المراحل جانبان هما العلم و التقانة . (سلامة وآخرون, ٢٠٠٩ , ص٢٧٧-٢٧٨)

وترى الباحثة ان التعلم البنائي يجعل المتعلم محور العملية التعليمية , وذلك بتفعيل دوره , فالمتعلم يكتشف ويبحث وينفذ الأنشطة , ويعطي فرصة للمتعلم تمثيل دور العلماء , وهذا ينمي الاتجاه الايجابي نحو العلم لممارسة عمليات العلم الأساسية والمتكاملة , ويتيح للمتعلم فرصاً للمناقشة والحوار مع زملائه أو مع المعلم , مما يساعد على نمو لغة الحوار السليمة لديه وجعله نشطاً في التعلم.

ويمكن أن تتجلى أهمية البحث الحالي بما يأتي

١.أهمية المفاهيم الجغرافية وطرائق تعلمها و تدريسها وإكسابها للطلبة من قبل المدرسين.

٢.أهمية أنموذج التعلم البنائي في اكتساب المفاهيم الجغرافية.

٣.أهمية الجغرافية من حيث ارتباطها بحياة الطلبة وبيئتهم.

٤.أهمية تشكيل المفاهيم الجغرافية .

هدف البحث

يهدف البحث الحالي إلى :-

تعرف فاعلية أنموذج التعلم البنائي في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف الأول المتوسط .

فرضية البحث

"ليس هناك فرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في اكتساب المفاهيم الجغرافية بين طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة الجغرافية بأنموذج التعلم البنائي وطالبات المجموعة المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية" .

تحديد المصطلحات

أولا: فاعلية :عرفها كل من

- **(Davies 1981)**

بأنها " تحديد الأثر المرغوب على أداء الأفعال الصحيحة وفق خطة محددة" .

(Davies , 1981 ,p.1)

- **التعريف الإجرائي : الأثر الذي يحققه أنموذج التعلم البنائي في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف الأول متوسط (عينة البحث) ، ويمكن قياس هذا الأثر بالاختبار الذي أعدته الباحثة لهذا الغرض .**

ثانياً: الأنموذج : عرفه كل من :

- **(نشواتي ١٩٨٥)**

"مجموعة المبادئ الموجهة التي تزودنا بإطار يمكننا من فهم طبيعة سيكولوجية التعلم وتفسير الأنماط السلوكية المتنوعة" . (نشواتي , ١٩٨٥ , ص٣١٧)

- **التعريف الإجرائي للأنموذج :-**

مجموعة الإجراءات التي تمارسها الباحثة أثناء التدريس، والتي تتضمن تصميم المادة التعليمية وأساليب تقديمها ومعالجتها، على وفق خطوات التعلم البنائي لتحقيق الهدف المقصود وهو اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف الأول متوسط.

ثالثاً: التعلم البنائي: عرفه كل من :-

- **(زيتون٢٠٠٣)**

"طريقة يتم من خلالها مساعده الطلاب على بناء معرفتهم(المفاهيم ، المبادئ ، القوانين) عن موضوع الدرس الجديد من خلال وضعهم في موقف ينطوي على مشكلة ، ثم يوجهون إلى إجراء نشاط استكشافي لاختبار صحة أفكارهم الأولية، ثم عرض ما توصلوا إليه من نتائج وتفسيرات وتلخيصها في صورة معلومات أساسية لاستخدامها في مواقف جديدة" . (زيتون ,٢٠٠٣ , ص٣٨٣)

- **التعريف الإجرائي للتعلم البنائي:**

هو أنموذج يتم من خلاله مساعدة طالبات المجموعة التجريبية(عينة البحث)على اكتساب المفاهيم الجغرافية على ضوء معلوماتهن السابقة في مادة الجغرافية للصف الأول المتوسط

رابعاً: الاكتساب : عرفه كل من :-

- **(العمر١٩٩٠)**

" مدى معرفة التلميذ بما يمثل المفهوم أو لا يمثله خلال انتباهه إلى الفعاليات ونشاطات المعلم ، ومن ثم يقوم بمعالجة المعلومات بطريقته الخاصة ليكون منها معنى عن طريق ربطها بما لديه من معلومات قبل أن يقوم بحفظها في مخزن الذاكرة لديه " .

(العمر ، ١٩٩٠ ,ص ٢٢)

التعريف الإجرائي للاكتساب:- قدرة طالبات الصف الأول المتوسط (عينة البحث) على تحقيق عمليات الاكتساب : التمييز (بين الأمثلة الايجابية والسلبية للمفهوم) والتصنيف (للمعطيات على أساس صفة عامة مشتركة) والتعميم (من خلال تحديد القاعدة العامة الصحيحة والتي لها حق صفة الشمول) . للمفاهيم الجغرافية المستهدفة وقياس ذلك بالاختبار المعد لهذا الغرض.

خامساً: المفاهيمعرفه كل من

- (اللقاني ١٩٩١)

"عبارة عن تجريد يعبر عنه بكلمة أو رمز يشير المجموعة من الأشياء أو الأنواع أو الأحداث أو الظواهر التي تتميز بسمات وخصائص مشتركة" .(اللقاني، ١٩٩١،ص١٣٩)

التعريف الإجرائي للمفاهيم

قدرة طالبات الصف الأول المتوسط (عينة البحث) على تحديد التعريف المناسب للمفهوم وتمييزه من الأمثلة واللا أمثلة وتحديد تطبيقه المناسب في الحياة اليومية وذلك من خلال استجابتهن على فقرات الاختبار المعد في هذه الدراسة.

سادساً: الجغرافيةعرفها كل من

- (الراوي٢٠٠٦)

"العلم الذي يهتم بدراسة جميع الظواهر الطبيعية والبشرية على سطح الأرض". (الراوي, ٢٠٠٦ , ص ١٠)

التعريف الإجرائي للجغرافية: هي مجموعة من المعلومات والمعارف والمفاهيم الواردة في الموضوعات الجغرافية الخاضعة لتجربة البحث والمتضمنة الفصول الثلاثة الأولى من كتاب الجغرافية العامة للصف الأول المتوسط المقرر تدريسه من قبل وزارة التربية في العراق للعام (٢٠١٥-٢٠١٦) .

سابعاً: الصف الأول المتوسط

"هو انتقال الطالب من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الثانوية والصف الأول المتوسط هو أول هذه المرحلة" . (جمهورية العراق ، ٢٠٠٨)

الفصل الثاني

جوانب نظرية

أولاً: النظرية البنائية

نشأت النظرية البنائية خلال النصف الثاني من القرن العشرين وهي مجموعة فرعية من المنظور المعرفي فعندما يبحث التربويون عن انموذج تدريسي اكثر تمركزاً حول التعلم فأنهم يميلون للتوجه نحو ما يسمى بـ (البنائي) ويتلخص تفكير هؤلاء التربويين في انهم يركزون على التعلم بمادة المتعلم، والتركيز على عمل المتعلم او مجموعات صغيرة ودور المتعلم بوصفه مسهلاً والاهتمام القليل بالوقت وتنوع التقويم ، وبناء صف مرن متوازن والقيام بأنشطة مختلفة. . (الهاشمي وطه، ٢٠٠٨، ص٢١٩)

البنائية فلسفة تقويم لصنع المعنى، فالأفراد يصنعون فهمهم الخاص اعتمادا على التفاعل بين ما يعرفونه وبين ما يعتقدونه، وبين الظاهرة الجديدة او المعرفة التي يتفاعلون معها، والبنائية فلسفة وصفية للتعلم تصف ما يتعلمه الافراد، وليست فلسفة تنبؤية افتراضية تحدد ما يجب ان يتعلمه الافراد، وتعد البنائية عملية اكتساب معرفة مستمرة تتم من خلال المنظومات والتراكيب المعرفية للمتعلم ، وذلك فأن عملية التعلم غرضية للتوجيه لتهيئة الظروف المناسبة لحدوث التعلم ، ودراسة خصائص المعرفة لتوجيه المتعلم لمهمة معينة او حل مشكلة محددة . (عفانة والجيش، ٢٠٠٩، ص٣٤)

وتكون النظرية البنائية جزءاً مكملاً لبحوث بياجيه بالستينات والسبعينات من القرن العشرين، التي يشير فيها الى ان النمط الفكري نمط مستمر من انماط التوازن المستمر المتدرج بين عمليتين عقليتين متكاملتين يطلق عليهما عمليتا التكيف وهما : التمثيل لمعطيات الخبرة الجديدة وادخالها في البناء المعرفي القائم، والمواءمة لهذا البناء بعد الاندماج بمعطيات الخبرة الجديدة به. (عليان، ٢٠١٠، ص١١١)

وترى الباحثة ان النظرية البنائية قد تعطي دور فعال للمتعلم من خلال الانشطة التي يقوم بها اثناء عملية التعلم لتؤدي بذلك الى تعلم ذي معنى يجعل من المتعلم ذات ثقة عالية بإمكانياته مما يجعل عملية التعلم عملية مبسطة وسلسة للمتعلم من خلال كافة الانشطة التي يقوم بها لدعمه وتحفيزه الدائم لذلك يؤدي الى تعلمه بشكل افضل وبصورة مناسبة وجيدة .

وتقترح البنائية ثلاث نقاط اساسية وصريحة لممارسة التعليم هي

١. يهدف التعليم لفهم المتعلمين للمعرفة وتركيزها وليس فقط على السلوكيات .
٢. المعرفة شبكة من الأبنية المفاهيمية التي لايمكن ان تنتقل بإستعمال الكلمات لأنها تفترض ان تكون مبنية داخل عقل المتعلم .
٣. التعليم هو نشاط اجتماعي مؤثر يتضمن متعلمين ويتطلب من المعلم ان يؤثر بهم، وان التعليم نشاط خاص يأخذ مكانه بعقل المتعلم .

(Clasers Feld Evon,1991,p415)

نظرية بياجية البنائية

يعد بياجية من احد الاساتذة البارزين في علم النفس المعاصر ، وله نظرية في النمو العقلي التي لها تطبيقات تربوية ساهمت في ظهور نظرية التعلم البنائي حيث ركزت نظريته على النمو والتطور المعرفي العقلي لدى المتعلمين من سن الولادة الى سن خمس عشرة سنة ، وبالتالي يعد المؤسس للنظرية البنائية وما انبثق منها من انموذجات واستراتيجيات تعليمية ، وتسمى نظرية بياجيه بنظرية البناء المعرفي لأنها تركز على نمو التراكيب والهياكل المعرفية في البنية العقلية للدماغ وتدرس خصائص المتعلم قبل مواجهته موضوع معين او موقف تعليمي ما (نظرته للتعلم كيفية) ويرى بياجية ان اكتساب الهياكل المعرفية في بنية الدماغ تتوقف على توافق الفكر مع الواقع وان البنية المعرفية للدماغ ديناميكية متغيرة تتغير مع كل تعلم جديد ، ويعاد تشكيلها من حين لآخر وتختلف من متعلم لآخر ، بل ان البنية المعرفية للدماغ تختلف عند المتعلم نفسه مع تطور عمره الزمني .(عفانة ويوسف، ٢٠٠٩، ص١٢٢)

لقد احدثت البنائية تغيراً في دور المتعلم نتيجة المشاركة الايجابية للطلبة في التعلم ، فدور المدرس يركز على اهمية البعد الاجتماعي للتعلم عن طريق خلق بيئة آمنة تتم للعمل فيها داخل مجموعات صغيرة يتحدث فيها الطلبة بعضهم مع البعض، ويقارنوا تنبؤاتهم ، ويناقشوا او يفسروا المهمات الحقيقية، او مع المجموعات العمل الاخرى.

بياجية والنظرية البنائية Piaget Constructivist Theory

يعتبر العالم النمساوي جان بياجية من اكبر علماء النفس في العصر الحديث و واضع اللبنات الاولى للبنائية حيث كان شديد الاهتمام بمبحث النظرية المعرفية وهو القائل " ان عملية المعرفة تكمن في بناء او اعادة بناء موضوع المعرفة " .(الكامل، ٢٠٠٣، ص١٨) فمنذ بداية العقد الثالث من هذا القرن (١٩٢٠) بدأ بياجيه ابحاثه حول تفكير الطفل ، والتي كشفت عن حدوث النمو المعرفي بطريقة تلقائية بإعادة ذهن الطفل لهيكلية الواقع ودمج لتلك الهياكل الجديدة داخلياً في صورة بناء بنيات معرفية . (سركز وخليل، ١٩٩٣، ص٤٩)

ولهذا يقترح بياجية ان الطفل يتطور معرفياً من خلال تفاعله مع بيئته الطبيعية ومن خلال هذا التفاعل يكتب الطفل معارف جديدة يدمجها من اجل تطوير قدراته على فهم هذه البيئة بما فيها من احداث ومثيرات . (نشوان، ١٩٩٢، ص٨٥)

ويعتقد بياجيه ان الانسان تنمو لديه مستويات التفكير عبر مراحل محددة، وتتميز كل مرحلة بامتلاك مفاهيم او تراكيب عقلية هي برامج واستراتيجيات يستخدمها الفرد في تفاعله مع البيئة ، وبزيادة خبرات الفرد تصبح المستويات او التراكيب الفكرية غير قادرة على تفسير خبراته الجديدة ، لذا تتكون تراكيب فكرية جديدة تستوعب هذه الخبرات الجديدة ، اي ان هذه التراكيب الفكرية تتوسط بين الفرد وبيئته . (الاغا وعبد المنعم ، ١٩٩٧، ص٢٤٠)

ويبين ابلتون ان النظرية البنائية مشتقة من ثلاث مجالات هي

١.علم النفس النمو لبياجيه (١٩٧٨) الذي ركز على عملية التكيف وعدم الاتزان .

٢.ما ترتب على رؤية بياجية من علم نفس معرفي "الذي ركز فيه على الافكار المتبقية للطلاب من خبراتهم الحياتية ومحاولة تغيرها وتعديلها لعدم ملائمتها لنظام مخططات البنية الذهنية و تظهر هذه الافكار عند حدوث اتزان معرفي" .

٣.البنائية الاجتماعية لفيجوتسكي(١٩٧٨) والتي نقلت بؤرة الاهتمام الى الخبرة الاجتماعية للمتعلم واهمية اللغة لنقل الخبرة الاجتماعية الى الافراد ودورها في تنمية المنطقة المركزية للدماغ. (عبدالكريم،٢٠٠٠، ص٢٠٤)

خصائص النظرية البنائية

لا ينظر الى المتعلم على انه سلبي ، ولكن ينظر اليه على انه المسؤول مسؤولية مطلقة عن تعليمه .

١.تستلزم عملية التعليم عملية نشطة، يكون للمتعلم دور فيها حيث تتطلب بناء المعنى .

٢.المعرفة ليست خارج المتعلم ولكنها تبني فردياً و جماعياً فهي متغيرة دائماً.

٣.يأتي المعلم الى المواقف التعليمية ومعه مفاهيمية ، ليس فقط المعرفة الخاصة بموضوع معين، ولكن ايضاً اراؤه الخاصة بالتدريس والتعليم وذلك بدوره يؤثر في تفاعله داخل الصف .

اما ادوار المتعلم بالبنائية فقد حدد فيلبس (Philips,1995) ثلاث ادوار للمتعلم البنائي وهي:

أ. الفرد المتعلم النشط : المعرفة والفهم يكتسبان بنشاط ، والمتعلم يحاور ويسأل ويناقش ويستمع الى وجهات نظر الاخرين بنفس الوقت .

ب. الفرد المتعلم اجتماعي : المتعلم لا يبني المعرفة بشكل فردي ، وانما بشكل جماعي عن طريق الحوار والمناقشة مع الاخرين .

ج. الفرد المتعلم مبدع : تبنى المعرفة والفهم عن طريق العمل النشط والابداع ، لذلك فأنهما يبدعان ابداعاً لذلك يكون الفرد المتعلم هنا مبدع ونشط بنفس الوقت.(Phlips,1995,p7)

بعض النماذج التدريسية التي تستند الى النظرية البنائية :

اولا. انموذج التحليل البنائي

قد وضع العالم ابلتن هذا الانموذج وقد حاول من خلاله ان يوجد العلاقات المعرفية بين التنظير والممارسة وخاصة بين المتعلمين والمعلم والمتعلمين انفسهم مما يجعل هذا الانموذج فعالاً بعملية التدريس ، ويتكون هذا الانموذج من اربعة مراحل هي :

١.فرز الافكار التي بحوزة المتعلم .

٢.بمعالجة المعلومات .

٣.التنقيب عن المعلومات .

٤.السياق المجتمعي . (زيتون، ٢٠٠٣، ص٢١٠)

ثانيا: انموذج بايبي

وضع هذا الانموذج العالم بايبي لتدريس العلوم ويتكون من خمس مراحل هي :

١.التشويق بشدة الانتباه .

٢.مرحلة الاستكشاف .

٣.مرحلة التفسير .

٤.مرحلة التفكير .

٥.مرحلة التقويم . (العبيدي، ٢٠٠٥، ص٥١٢)

ثالثا .انموذج التعلم التوليدي

وضع هذا الانموذج من قبل (Osbom and Wittrock) ويركز على العمليات التفكيرية الناتجة عن عمل جانبي الدماغ اثناء عمل المفاهيم وحل المشاكل الطارئة ، وينشأ عندما يستخدم المتعلم استراتيجيات معرفية وفوق معرفية ليصل الى تعلم ذي معنى ويتكون من اربع مراحل هي :

١.الطور التمهيدي .

٢.الطور التركيزي .

٣. الطور المتحارض او التحدي .

٤.الطور التطبيقي . (عفانة والجيشي، ٢٠٠٩،ص٢٣٩)

رابعا. انموذج التعلم المتمركز حول المشكلة

صممه العالم ويتلي كبديل لطريق الشرح والممارسة المعتادة التي تستخدم في التعليم ويقوم الانموذج على ثلاث مراحل :

١.مهام التعليم .

٢.المجموعة المتعاونة .

٣.المشاركة . (المؤمني ،٢٠٠٢، ص٢٦٩)

خامسا. انموذج بيركنزوبلايث

صمم كل من ديفيد بيركنز وتينا بلايث هذا الانموذج بتطوير اطار يوفر للمتعلمين خطوات لتخطيط وتدريس اي موضوع بشكل متكامل ، ويتكون الانموذج من خمسة مراحل للتنفيذ وهي:

١.الموضوعات المولدة .

٢.الاهداف الخاصة بالفهم .

٣. الاداء الذي يبين الفهم .

٤. التقويم المستمر .

٥.تقديم التغذية الراجعة اثناء الاداء . (ياسين وزينب، ٢٠١٢، ص١٦٧)

سادسا. انموذج التعلم البنائي

قدم العالمان تويردج وبايبي هذا الانموذج وقد تم تعديله وتطويره بصورته الحالية بواسطة العالمة سوزان لوكس ١٩٩٠، ويتركز على اربع مراحل هي :

١.مرحلة الدعوة .

٢.مرحلة الاستكشاف .

٣.مرحلة اقتراح الحلول والتغيرات .

٤.مرحلة اتخاذ الاجراء . (النجدي، ٢٠٠٥، ص٢٩٤)

- نموذج التعلم البنائي

ورد هذا النموذج بأسماء مختلفة في العديد من الدراسات منها انموذج التعلم البنائي ، وقد استخدم هذا المصطلح (Yager,1991) ، او نموذج المنحى البنائي ، وهو نموذج تدريسي قائم على النظرية البنائية ، وقد تم تعديله وتطويره بصورته الحالية بواسطة سوزان لوكس واخرون عام ١٩٩٠ حيث يقوم هذا النموذج على عدة اسس بنائية اهمها مشاركة المتعلم بشكل ايجابي فعال في بناء خبراته ، معتمداً في ذلك على معلوماته السابقة، حتى لو كانت خطأ . (صبري وتاج الدين ،٢٠٠٠، ص٧٥)

تصميم التعلم البنائي

تهتم فلسفة التعلم البنائي بجميع اوجه التعلم المختلفة ، فهي تهتم بالعناصر التالية :

١.الاهداف التعليمية

٢.محتوى التعلم

٣.استراتيجيات التدريس

٤.دور المعلم

٥.دور المتعلم

٦.التقويم: (سعودي، ١٩٩٨، ص٧٧٣)

شروط استخدام نموذج التعلم البنائي

حدد (Yage) الشروط التي يجب ان يراعيها المعلم عند استخدامه لنموذج التعلم البنائي وهي كما يلي : (السيد والسدوسري، ٢٠٠٣، ص٥٦)

١. تشجيع المتعلمين على تقديم افكارهم و التعبير عنها .

٢. تطوير روح التعاون بين المتعلمين واتخاذ القرارات الناتجة من عملية النقاش الجماعي .

٣. التشجيع على استخدام مصادر بديلة للمعلومات من الخبراء والمصادر المختلفة .

٤. استخدام الاسئلة المفتوحة ، وتشجيع المتعلمين على عرض اسئلتهم واجاباتهم.

٥. تشجيع المتعلمين على اقتراح مسببات الاحداث والمواقف، وكذلك معرفة تنبؤاتهم بالنتائج

٦. تشجيع المتعلمين على اختبار افكارهم .

المفاهيم

تعددت الاراء وتشعبت بشكل كبير حول معنى المفهوم وماهيته على الرغم من انها تدور حول الافكار والمعاني نفسها ، فالمفهوم مجموعة او صنف من الاشياء او الحوادث او الرموز الخاصة التي تجمع معاً على اساس خصائصها المشتركة التي تميزها عن غيرها من المجموعات والاصناف الاخرى . (خطابية ،٢٠٠٨، ص٣٩) ،ومنهم من يرى انه تعبير تجريدي وجز يشير الى مجموعة من الحقائق والافكار المتقاربة ، اي انه صورة ذهنية يستطيع الطلاب ان يتصورها عن موضوع ما حتى لو لم يكن لديهم اتصال مباشر مع الموضوع او القضية ذات العلاقة . وذهب اخرون على ان المفهوم الجغرافي هو ادراك العلاقة للخصائص المشتركة لمجموعة من الاحداث التاريخية، وانه قابل للنمو تبعا لخبرات الطلاب وقد يكون بسيطاً او معقداً وفقا لما يحمله من علاقات بين اجزائه ، متطور من البسيط الى المعقد ، ومن المحسوس الى المجرد ، من الخصوصية الى التعميم ، ومن التشابه الى التباين ، والمفهوم الجغرافي يكون اكثر عمومية ويشجع على الاستلال من خلال تشجيع التغيرات السابقة والربط بينهما بطرق جديدة . (احمد، ٢٠١٠، ص١٤٤-١٤٥)

مكونات المفهوم

يتكون المفهوم من ثلاث مكونات هي :

١. اسم المفهوم : هو الاسم الذي نطلقه على تجريد العناصر المشتركة بين مجموعة من الاشياء او الخصائص.

٢. دلالة المفهوم : هو المعنى او المفهوم الذي تحدده للمفهوم .

٣. ارتباطات المفهوم : اي مدى ارتباط ذلك المفهوم بمفاهيم اخرى .

(خطابية ،٢٠٠٥، ص٣٣٣)

عناصر المفاهيم

ويتكون المفهوم من خمسة عناصر، هي:

١. اسم المفهوم الصنف الذي ينتمي اليه المفهوم ، مثل (البحار الخارجية) .

٢. الامثلة : ايجابية او سلبية ، ويقصد بالأمثلة الايجابية تلك التي لها صفات المفهوم .

٣. السمات : مميزة او غير مميزة .

٤. القيمة المميزة : ما هو مألوف في المفهوم ، ويقصد بها الخصائص التي تميز المفهوم عن غيره .

٥. قاعدة المفهوم : ويقصد بها الدلالة اللفظية المعبرة عن المفهوم .(قطامي،٢٠٠١، ص١٣٥)

السمات المميزة للمفهوم

يتميز المفهوم بسمات ثلاثة ، هي :

١. التعميم (Generalization) : لا ينطبق المفهوم على شيء او موقف واحد، بل ينطبق على مجموعة من المواقف .

٢. التمييز (Recognition) : مثل تمييز الجزر عن اشباه الجزر .

٣. الرمزية (Syinbolisn) : المفهوم وسيلة رمزية يستعين بها الانسان للتعبير عن الافكار والمعاني المختلفة بهدف توصيلها الى الناس .

خصائص المفاهيم

يتصف المفهوم بخصائص عديدة هي :

١. يشير الى خصائص عامة حول الشيء الذي ينتمي اليه .

٢. يعتمد على خبرات الطلاب السابقة .

٣. المفاهيم ابنية تنمو وتتجه نحو التكامل .

٤.يتكون المفهوم من مجموعة خصائص وصفات . (قطامي،٢٠٠١، ص١٢٩)

تصنيف المفاهيم

ان تصنيف المفاهيم يعد ضروري لتسهيل تعلمها (الحسني،٢٠٠٩،ص١٧)

ولهذا صنفت المفاهيم تصنيفات عديدة ، فقد صنفها (Brouner) نقلاً عن (عطية،٢٠٠٩) الى ثلاث انواع هي :

١. المفهوم الرابط : وهو ما يضم مجموعة الاجزاء المترابطة وغالباً ما يغلب على هذا النوع من المفاهيم الخصائص المحكية المهمة .

٢. المفهوم الفاصل : ويتضمن هذا النوع مجموعة الخصائص المتغيرة من موقف لاخر .

٣. المفهوم العلاقي : ويعد نوعاً جزئياً من النوعين الرئيسيين السابقين وهو يسير على علاقة معينة بين خاصتين او اكثر . (عطية،٢٠٠٩، ص٤٤)

وصنفها زيتون الى مفاهيم مجردة ومفاهيم محسوسة ، مفاهيم فصل ومفاهيم ربط ومفاهيم علاقة ومفاهيم تصنيف ، ومفاهيم اجرائية ومفاهيم وجدانية (زيتون،٢٠١٣، ص٧٩) في حين قسمها (Gagne) نقلا عن (السيد علي ،٢٠١١) حسب طريقة تدريسها الى نمطين رئيسيين:

١. المفاهيم المادية : ويتم تعلمها بالملاحظة والخبرات المباشرة او غير المباشرة .

٢. المفاهيم المجردة ويتم تعلمها عن طريق الخبرات البديلة . (السيدعلي،٢٠١١، ص٧٧)

صفات المفاهيم وخصائصها

ينطوي كل مفهوم على عدد من الصفات والخصائص التي تميزه عن غيره من المفاهيم ولابد للطالب من يوجه انتباهه الى تلك الصفات والخصائص المميزة له عن سواه لكي يكتسبه ، وكلما زادت هذه الصفات وتنوعت كان تعلم المفهوم اكثر سهولة ، وهذا هو السبب الذي يدفع المدروس الى تكرار وشرح قسم من

المفاهيم بألفاظ وتعبيرات متعددة ومتنوعة ليتمكن الطلبة من تعرف اكبر كمية من الخصائص والصفات الدالة (فهد،٢٠١٢،ص١٢٦) وذكر (Bruner) ان المفهوم له خمسة مكونات اساسية هي

١. اسم المفهوم : وهو مجرد اتفاق تم التعارف عليه ويشير الاسم الى الصنف الذي ينتمي اليه المفهوم .
٢. امثلة المفهوم : وهي الامثلة المنتمية الى المفهوم (الايجابية) والامثلة غير المنتمية اليه (السلبية) مثل الحرارة كمثال ، والبراكين غير مثال لمفهوم المناخ.
٣. سمات الفهوم : المميزة له وغير المميزة له وهي الملامح التي تميز من غيره من المفاهيم
٤. قيمة السمة : وهي عبارة عن مدى وجود الصفة لمفهوم معين .
٥. تعريف المفهوم : وهي العبارة التي تحدد وصف الخواص الاساسية للمفهوم .

(احمد واخرون،١٩٨٣، ص٣٤١)

تكوين المفاهيم

ان عملية تكوين المفاهيم ونموها لدى الطلبة تتم من خلال تعاملهم مع المثيرات التي يواجهها والمواقف والخبرات التي يمرون بها فتتكون لديهم صورة ذهنية بناءاً على ادراكهم لمجموعة الخصائص المشتركة بينها، وتتخذ الصورة الذهنية اسماً او رمزاً خاصاً يفيد في الدلالة على المفهوم ، وبهذه الطريقة يتم تكوين المفاهيم منذ مرحلة ماقبل المدرسة ولا يتوقف تكوينها ونموها عند حد معين، وانما يزداد عمقاً واتساعاً كلما نما الطالب وازدادت ثروته المعرفية والخبرات لديه . (الطيطي،٢٠٠٧، ص٧٤) ويعتبر تكوين المفهوم وتنميته لدى الطلبة احد اهداف تدريس الجغرافية في جميع مراحل التعليم المختلفة ، كما تعد من اساسيات العلم والمعرفة العلمية التي تفيد في فهم هيكلية العام وانتقال اثر التعلم فيه ، ولهذا فأن تكوين المفاهيم او تهذيبها لدى الطلبة على اختلاف مستوياتهم التعليمية يتطلب اسلوباً تدريسياً مناسباً يتضمن سلامة تكوين المفاهيم العلمية وبقائها والاحتفاظ بها ، وان الاساس في تكوين المفاهيم هو ان يعرف الطالب العلامات الموجودة بين مجموعة الحقائق وهذا يتطلب عملاً عقلياً ولذلك يقال ان المفهوم بناء عقلياً ينتج عن معرفة المتعلم للعلاقات الموجودة بين مجموعة من الحقائق ، ولهذا فأن عملية تشكيل المفهوم عملية شخصية . (ابو عاذرة ،٢٠١٢، ص١٨)

وتعد عملية تكوين المفاهيم عملية مستمرة تتدرج من الصعوبة من صف الى صف ومن مرحلة الى اخرى وتتفاوت من حيث بساطتها وتعقيدها ، وينمو المفهوم ويتطور نتيجة لنضج المتعلم ونموه جسدياً وفكرياً ، وتزايد خبراته . (زيتون،١٩٨٧، ص٨٩)

وهناك عدد من الشروط التي ينبغي توفيرها لتكوين المفهوم وهي :

١. عدد الامثلة التي ينبغي ان نعرضها على الطالب وترتيبها وتوقيتها .
٢. التعزيز الذي يعزز اجابات الطالب .
٣. مدى اهتمام الطالب بالمادة التي يتعلمها . (اليماني،٢٠٠٩، ص٢٥٢)

وان تكوين المفاهيم لدى الطلبة يتأثر بأربعة عوامل هي :

١. طبيعة الصفات المكونة للمفهوم من حيث درجة تعقيدها .
٢. الاساس الذي يتم عليه الربط بين الصفات المكونة للمفهوم .
٣. عدد الصفات المكونة للمفهوم .
٤. اكتساب المفاهيم

يساعد اكتساب المفاهيم على الاحتفاظ بالمعلومات والاستفادة منها وتطبيقها في المواقف المختلفة اذا كانت منتظمة في شكل فئات محددة ، ويعتمد اكتساب المفاهيم على مجموعة عوامل يذكر منها وضع الطالب المعرفي ،ويقصد بذلك مدى معرفة الطالب بالمفاهيم السابقة ، التي تعد ضرورية على نحو اساسي لاكتساب المفاهيم الجديدة فقدرة الطالب على تعلم مفهوم جديد تتاثر بمقدار فهمه للمفاهيم التي تعلمها بالسابق وله علاقة بالمفهوم الجديد . (الطيطي،٢٠٠٧، ص١٤)

العوامل المؤثرة في اكتساب المفاهيم

هناك عدة عوامل متعددة تؤثر في اكتساب المفهوم وتكون مرتبطة به أحياناً او متعلقة بالمواقف التي يعرض فيها ، ومن هذه العوامل :

١. طبيعة المفهوم المادية او التجريدية .
٢. صفات المفهوم وخصائصها .
٣. القواعد المفهومية او الترابطات الذهنية .
٤. التغذية الراجعة .
٥. الممارسة العملية .(فهد،٢٠١٢، ص١٢٦)

دور المدرس في اكساب الطلاب للمفهوم

عوامل ترتبط بدور المدرس في اكتساب الطلاب للمفهوم ومنها :

١. تحديد المثيرات اللازمة واخبار الطلاب بها .
٢. تحديد الاستجابات الرغوبة واخبار الطلاب بها .
٣. تحديد الاستراتيجية الملائمة واخبار الطلاب بها .
٤. تحديد المعلومات الضرورية للمفهوم .
٥. إعداد الطلاب لاسترجاع المعلومات المناسبة .
٦. زيادة مستوى الدافعية لدى الطلاب . (اليماني،٢٠٠٩، ص٢٥٢)

الفصل الثالث

اجراءات البحث

أولاً- منهجية البحث

اتبعت الباحثة المنهج التجريبيّ لانهأكثرملاءمةمعاجراءاتالبحثوطبيعته, ويتمثل بأنه تعديل مقصود ومضبوط للظروف المحددة لحادثة من الحوادث الملاحظة وتفسير التغيرات التي تطرأ في هذه الحادثة نتيجة لذلك. (الكبيسي،٢٠١١, ص ٥٩) , وهو تغيير متعمد ومضبوط للشروط المحددة للظاهرة وملاحظة نواتج التغيير في الظاهرة موضوع الدراسة.

(نوفل , وابو عواد ٢٠١٠, ص ٢٢٤)

ثانياً- التصميم التجريبي ان التصميم التجريبي هو تخطيط دقيق واجراءات معينة يتخذها الباحث لعملية التجريب.(عبيدات واخرون،١٩٩٨: ٢٥٠)، والتصميم التجريبي ينفرد من بين جميع مناهج البحث وذلك لانه التصميم الوحيد الذي يستطيع ان يختبر حقيقة الفرضيات حول ما يسمى علاقة السبب والنتيجة (المنيزل , والعتوم , ٢٠١٠ , ص ٢١٨)

وقد اعتمدت الباحثة تصميما تجريبيا ذا ضبط جزئي يعرف بتصميم المجموعتين المتكافئتين (التجريبية والضابطة) ذا الاختبار البعدي(فان دالين وآخرون،١٩٨٥, ص٣٦٤) لملاءمته ظروف البحث الحالي. كما موضح في الجدول (٢):

جدول (٢)

التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاداة
التجريبية	انموذج التعلم البنائي	المفاهيم	اختبار المفاهيم
الضابطة	الطريقة الاعتيادية		

ثالثاً- مجتمع البحث

وهو جميع الافراد و الاشياء او الاشخاص الذين يشكلون موضوع الدراسة , وهو جميع العناصر ذات العلاقة بمشكلة الدراسة التي يسعى الباحث الى ان يعمم عليها نتائج الدراسة (عباس واخرون, ٢٠٠٧ , ص ٢١٧)، ويتكون مجتمع هذا البحث من طالبات الصف الاول المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية النهارية للبنات في محافظة بغداد جدول (٣) للعام الدراسي ٢٠١٥_ ٢٠١٦.

جدول (٣)

مديريات تربية محافظة بغداد

ت	المديريات	التربية
١.	الكرخ	الكرخ الاولئ
		الكرخ الثانية
		الكرخ الثالثة
٢.	الرصافة	الرصافة الاولئ
		الرصافة الثانية
		الرصافة الثالثة

رابعاً : عينة البحث

تعرف بانها : نموذج يشمل جانباً او جزءاً من وحدات المجتمع الاصلي المعني بالبحث، وممثلة له بحيث تحمل صفاته المشتركة، وهذا النموذج يغني الباحث عن دراسة كل وحدات مفردات المجتمع الاصل.(الكبيسي،٢٠٠٨, ص ١٦٧)

خامساً : تكافؤ مجموعتي البحث

وهو جعل المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتين تماماً اي متشابهتين في جميع المتغيرات عدا المتغير المراد دراسة اثره (المتغير المستقل) (العساف , ١٩٨٩ , ص ٣١٢) , وتعد عملية التكافؤ بين المجموعتين من الاجراءات الضرورية لضبط بعض المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج التجربة قبل الشروع بها (فان دالين واخرون،١٩٨٥, ص ٣٥٤) ، لذلك حرصت الباحثة على تكافؤ مجموعتي البحث إحصائيا في عدد من المتغيرات التي تعتقد انها قد تؤثر في سلامة التجربة قبل البدء بها, وهذه المتغيرات هي:

١- درجات اختبار مستوى الذكاء.

٢- العمر الزمني للطالبات محسوبا بالشهور.

٣- درجات مادة الجغرافية للعام السابق .

٤- التحصيل الدراسي للآباء.

٥- التحصيل الدراسي للأمهات.

٦- اختبار المعرفة السابقة

سادساً . ضبط المتغيرات الدخيلة

يعد ضبط المتغيرات الدخيلة واحداً من الاجراءات المهمة في البحث التجريبي من اجل توفير درجة مقبولة من الصدق الداخلي للتصميم التجريبي. (ملحم,٢٠١٠, ص ٧٣) , ولغرض الحفاظ على سلامة التجربة حاولت

الباحثة ضبط المتغيرات الدخيلة الغير تجريبية ،الذي يعتقد انها اذا لم تضبط يمكن ان تؤدي الى نتائج غير سليمة بحيث يتعذر التميز بين تأثيراتها وتأثير المتغير المستقل في المتغير التابع (عباس وآخرون، ٢٠٠٩ , ص ١٦٦).

ومن اجل الحفاظ على سلامة التجربة ودقة نتائجها، حاولت الباحثة الحدَّ من تأثير هذه المتغيرات وعزلها، وتثبيت أثرها في مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) وهي:-

١.الحوادث المصاحب

٢.الاندثار التجريبي

٣.أداة القياس:

٤.اختيار أفراد العينة

٥.أثر الإجراءات التجريبية.

سابعاً : مستلزمات البحث

١- تحديد المادة العلمية. ٢.صياغه الاهداف السلوكية. ٣. اعداد الخطط التدريسية

ثامناً: أداة البحث

اختبار المفاهيم الجغرافية

من العوامل التي تتوقف عليها دقة النتائج في أية دراسة علمية هو دقة الأداة المستعملة في جمع المعلومات والبيانات (علام, ١٩٩٧ , ص ٨١) , ولتحقيق هدف البحث تطلب إعداد أداة يمكن من خلالها تحديد مستوى استيعاب الطالبات (عينة البحث) ومقدار تأثير أنموذج التعلم البنائي في تنمية المفاهيم الجغرافية , فقد استعملت الباحثة اختباراً موضوعياً من نوع الاختيار من متعدد لانها تعتبر اكثر وضوحاً في المعنى من الاختبارات الاخرى , وتصحيحها موضوعي لا يتأثر بدرجة الخط او حسن التعبير او غير ذلك من العوامل التي تؤثر في تصحيح بعض الانواع من الاختبارات (العزاوي ٢٠٠٨ , ص٤٨) , وقد اعدت الباحثة اختباراً تكون من (٤٥) فقرة اختبارية للمفاهيم الجغرافية، ولاعداد اداة البحث اتبعت الباحثة الخطوات الاتية :-

١- تحديد المحتوى

ويقصد به تحديد المفاهيم الجغرافية الواردة ضمن فصول الكتاب المحدد دراستها في التجربة ، فقد قامن الباحثة بتحليل الفصول المشمولة بالتجربة لاستخراج المفاهيم الجغرافية وتمكنت من تحديد(٤٠) مفهوما موزعة على الفصول الثلاث المشمولة بالتجربة

٢.صياغة فقرات الاختبار

تبدا خطوة صياغة فقرات الاختبار بحيث تغطي الموضوعات التي يجب ان يشملها الاختبار , ويراعى في تصميم الفقرات محاولة صياغتها بالصورة التي تحقق المطلوب منها (سلامة واخرون , ٢٠٠٩ , ص ٣٦٧)

٣.صدق الاختبار

يعرف صدق الاختبار هو "ان يقيس الاختبار ما وضع لقياسه " ويتوقف الصدق على عاملين هامين هما : الغرض من الاختبار او الوظيفة التي ينبغي ان يقوم بها , والفئة والجماعة التي سوف يطبق عليها الاختبار (الدليمي , والمهداوي ,٢٠٠٥ , ص١١٧)

٤- صياغة تعليمات الاختبار

تمثل تعليمات الاختبار ارشادات مهمة وضرورية توجه الطالب وترشده في اداء الاختبار. (ملحم،٢٠١١: ٢٣٠)، وقد وضعت الباحثة التعليمات الآتية :

أ.تعليمات الإجابة

-اكتبي اسمكِ ، وشعبتكِ ، في المكان المخصص لها في ورقة الإجابة .

- أمامكِ اختبار يتكون من ٤٥ فقرة ، المطلوب الإجابة عن جميعها من دون ترك أي فقرة منها

- الدرجة الكلية للاختبار هي (٤٥) درجة .

ب. تعليمات التصحيح

خصصت درجة واحدة للفقرة التي تكون إجابتها صحيحة ، وصفر للفقرة التي تكون إجابتها غير صحيحة ، وتعامل الفقرة المتروكة او التي تحمل اكثر من إجابة واحدة معاملة الفقرة غير الصحيحة .

٥- التطبيق الاستطلاعي للاختبار

بغية التثبت من وضوح فقرات الاختبار ومستوى صعوبتها، وقوة تمييزها، وفعالية بدائلها غير الصحيحة، والزمن المستغرق في الإجابة عنها، طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية ممثلة لعينة البحث الأساسية تقريباً، إذ اختارتها الباحثة من مجتمع البحث نفسه، ولها مواصفات عينة البحث نفسها، وتألفت من (١٠٠) طالبة من طالبات الصف الاول المتوسط في (متوسطة المدثر) , وبعد تطبيق الاختبار اتضح أن الوقت الذي استغرق في الإجابة عن فقرات الاختبار جميعها كان (٤٥) دقيقة

٦- التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار

ان عملية التحليل الاحصائي في المقاييس من الخطوات المهمة والضرورية في بنائها لكونها تكشف عن الخصائص السايكومترية لفقراتها ، مما يجعل هذه المقاييس اكثر صدقاً وثباتاً , فأختيار الفقرات التي تتصف بخصائص قياسية وسايكومترية جيده يؤدي الى ان تكون هذه المقاييس تتصف بخصائص قياسية مطلوبة لابد من التحقق منها لانتقاء الفقرات المناسبة منها او تعديلها او استبعاد غير المناسبة منها (الكبيسي,٢٠١٠, ص٢٧٠) , بعد ان تأكدت الباحثة من وضوح الاختبار وتعليماته وكشف الصعوبات ، طُبق الاختبار بموجب كتاب تسهيل المهمة على عينة استطلاعية مكونة من (١٠٠) طالبة من طالبات متوسطة المدثر للبنات الصف/الأول المتوسط ، وبالتعاون مع مدرسة المادة وقد أُعلمت الطالبات بموعد الاختبار قبل اسبوع من تاريخ اجرائها للاختبار وقد اشرفت الباحثة بنفسها على التطبيق ، وقد اثبتت التعليمات كفايتها ، وان الاختبار ليس فيه غموض

تعد عملية التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار من الخطوات الأساسية لبنائه ، وان اعتماد الفقرات التي تتميز بخصائص سيكومترية يجعل الاختبار أكثر صدقاً وثباتا . (العزاوي ، ٢٠٠٨، ص٧٨)

ولأجل تحليل فقرات الاختبار قامت الباحثة بتصحيح إجابات العينة الاستطلاعية ثم رتبت تنازلياً وقسمت العينة إلى مجموعتين من درجات الطالبات ، بنسبة (٢٧%) للمجموعة العليا ، ونسبة (٢٧%) للمجموعة الدنيا ، لان هذه النسبة يمكنها ان تقدم لنا مجموعتين بأقصى ما يمكن من حجم وتباين . (الكبيسي ، ٢٠٠٧ ، ص١٧١) ، وقد تم حساب ما يأتي :

أ- معامل الصعوبة

يشير معامل الصعوبة الى اي مدى تتصف الفقرة بالصعوبة (المنيزل والعتوم , ٢٠١٠ , ص ١٣١) , او هو حاصل قسمة عدد الطلبة الذين اجابو عن الفقرة اجابة صحيحة على العدد الكلي (النبهان ,٢٠٠٤, ص١٨٩)

ب- قوة تمييز الفقرات

يقصد بمعامل التمييز تعني قوة تمييز الفقرة قدرتها على التمييز بين الطلبة ذوي المستويات العليا والطلبة ذوي المستويات الدنيا بالنسبة إلى السمة التي يقيسها الأختبار(عوده ،١٩٩٨ , ص٢٩٣)

ج- فعالية البدائل الخاطئة

عندما يكون الاختبار من نوع الاختيار من متعدد يفترض أن تكون البدائل الخاطئة جذابة للتثبت من أنها تؤدي الدور الموكل إليها في تشتيت انتباه الطلاب الذين لا يعرفون الإجابة الصحيحة، وعدم الاتكال على الصدفة . (امطانيوس، ١٩٩٧، ص ١٠١).

الفصل الرابع

نتيجة البحث

يتضمن هذا الفصل عرضا لنتائج البحث في ضوء الاجراءات المشار اليها في الفصل الثالث وتفسيرها وفقا لهدف البحث وفرضيته وكما يأتي:

أولا: عرض نتيجة البحث

تشير فرضية البحث الى انه:

"ليس هناك فرق ذا دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في اكتساب المفاهيم الجغرافية بين طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة الجغرافية بأنموذج التعلم البنائي وطالبات المجموعة المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية" .

وللتحقق من صحة الفرضية ،استخرجت الباحثة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات لطالبات المجموعتين التجريبية ، والضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية ، فظهر ان متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الاتي درسن أنموذج التعلم البنائي بلغ (٢٥،٤٥٤) وانحراف معياري (٧،٠٠٢)، وان متوسط طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن بالطريقة الاعتيادية بلغ (٢٠،٨٧٨)، وانحراف معياري(٤،٤٨٤)،كما مبين في ملحق (ج_١١)، وباستعمال الاختبار التائي(T- test) لعينتين مستقلتين متساويتين بالعدد ،ظهر ان هناك فرق ذو دلالة احصائية فقد كانت القيمة التائية المحسوبة (٣،١٧٧) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢)،عند مستوى (٠،٠٥) ودرجة حرية (٦٤)، وفي ضوء هذه النتيجة رفضت الفرضية الصفرية الاولى ، وهذا يعني تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق انموذج التعلم البنائي على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية ،والجدول (١٨) يوضح ذلك.

جدول (١٨)

نتائج الاختبار التائي لدرجات المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار المفاهيم الجغرافية

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمةالتائية		مستوى الدلالة٠،٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٣	٢٥،٤٥٤	٧،٠٠٢	٣،١٧٧	٢	دالة احصائيا
الضابطة	٣٣	٢٠،٨٧٨	٤،٤٨٤			

ثانياً : تفسير النتيجة

في ضوء النتائج التي تم عرضها والتي بينت تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة على الرغم من اختلاف البيئة وطبيعة المادة والمرحلة الدراسية والجنس متفقة مع نتائج الدراسات السابقة ، كدراسة

(الانمار٢٠٠٧) ودراسة (محمد٢٠١١) ويمكن ان يعزى هذا التفوق بين طبيعة المعالجات التجريبية ولصالح التدريس بأنموذج التعلم البنائي الى النقاط الاتية:

أ. أن أنموذج التعلم البنائي أكثر ملائمة لطبيعة مادة الجغرافية ، ومن ثم أقرب الى عقول الطالبات وشد أنتباههن بشكل أفضل من الطريقة التقليدية في التدريس، وفي هذا الخصوص يشير (Ausubel) ان هنالك اتصال بين البنية المعرفية والمادة الجديدة وهذا الاتصال هو الذي يجعل المادة الجديدة ذات معنى (Meaning ful) (محمد ومجيد ،١٩٩١،ص٢٥).

ب. طبيعة عرض المادة التعليمية بحسب أنموذج (التعلم البنائي) بصورة متسلسلة ومترابطة ومتدرجة من العام الى التفاصيل أسهم في تنمية قدرة الطالبات على تنظيم المفاهيم واكتسابها بشكل أفضل من الطريقة التقليدية في التدريس .

ج . كانت الطالبات في المجموعة التجريبية محور العملية التعليمية مما يحتم عليهن الانتباه والمتابعة واستنتاج الأسباب ، أما في الطريقة التقليدية فنلاحظ أن المدرسة هي محور العملية التعليمية .

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

اولاً : الاستنتاجات

في ضوء النتائج التي توصل إليها هذا البحث يمكن استنتاج ما يأتي:

١. **فاعلية انموذج التعلم البنائي في زيادة اكتساب طالبات الصف الاول المتوسط في مادة الجغرافية في حدود الدراسة الحاليا اذ تفوقت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.**

٢. **ان التدريس على وفق نموذج التعلم البنائي ومن خلال ورقة العمل التي توزع على مجموعات الطالبات تعد اداء تقويمية لها اثر في تحديد نقاط الضعف وعلاجه وتحديد نقاط القوه وتعزيزها.**

ثانياً : التوصيات

وفي ضوء النتائج والاستنتاجات التي توصل اليها هذا البحث ، يمكن للباحثة ان توصي بما يأتي

١. **اعتماد على انموذج التعلم البنائي في تدريس الجغرافية لطالبات الصف الاول المتوسط.**

٢. **ضرورة اتباع النماذج والاساليب الحديثة في التدريس ، وعدم الاختصار على الطرائق التقليدية لان النماذج الحديثة تزيد من اتقان المدرس للمهارات التدريس فضلا انها تضيف على للدرس الحيوية والنشاط وتبعد الملل ، وتنمي مهارات التفكير العلمي لدى الطلبة.**

٣. **ثالثاً : المقترحات**

استكمالاً لهذه الدراسة تقترح الباحثة اجراء عدد من الدراسات ، والبحوث العلمية الاتية ، وتتمثل باجراء دراسة للتعرف على اثر :

١.تعرف اثر التعلم البنائي في متغيرات اخرى تابعة مثل (التفكير الاستدلالي ، او الابداعي او الناقد ، التحصيل ، التنمية ، الاتجاه تحو المادة).

٢.تعرف اثر التعلم البنائي في اكتساب طلبة المرحلتين الابتدائية والاعدادية في الجغرافية.

The effectiveness of the structural model of learning in the acquisition of geographical concepts among students of the first grade average)

Student numbers:IsraSaifAtallah AL-Saadi

Supervised byAsst. Dr:Najdat Abdul ra'oof

ABSTRACT

The current research aims to find out (the effectiveness of the structural model of learning in the acquisition of geographical concepts at the first grade average students) , and achieving the goals of research has been formulating the null hypothesis of the following :

" There is no difference statistically significant when Mistoi (0.5) between the mean scores of the collection of students in the experimental group that is studying the general geographical principles " Bonmozj constructivist learning " and the mean scores of the control group , which is considering the same article ," the traditional way " to acquire concepts.

The researcher adopted the experimental design of designs with a partial seizure type , design group (experimental and control) with posttest experimental design for this study.

For the purpose of measuring the acquisition of geographical concepts in the subject of the general geographical Principles for the students of the two sets of research in the subjects studied by the researcher , it prepared a test for it , as it consisted of a single question, multiple choice , and reached the number of paragraphs (45) items.

The study resulted in the following conclusion :

Higher than students who studied experimental group Bonmozj constructivist learning , the students of the control group who studied traditional way , if it reaches the arithmetic mean of the experimental group (25.454), while reached the arithmetic mean of the control group (20 878) , at the significance level (0.05) in posttest , and this means that the students who studied the specimen constructivist learning the best in the acquisition of geographical concepts of the students who was their teaching in the traditional manner .

المصادر العربية

- الياسري ، يحيئ يونس مهدي ، ٢٠٠٥، تقويم تحصيل المفاهيم الجغرافية وعلاقتها بالاتجاه نجو التخصيص لدى طلبة كليات التربية الاساسية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الاساسية ، الجامعه المستنصرية .
- الهاشمي,عبد الرحمن , والدليمي, طه علي حسين , ٢٠٠٨ , استراتيجيات حديثة في فن التدريس , دار الشروق ط١ , عمان , الاردن
- محمد ، داوود وماهر،ومجيد مهدي محمد ، ١٩٩١، اساسيات في طرائق التدريس العامة ،ط١، ،_محمد، انور فاروق شاكر، ٢٠١١، اثر استراتيجية المتشابهات في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعه ديالئ التربية . جامعه موصل
- اللقاني ، أحمد حسنين ، واخرون ، أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية ، عمان ، مكتبة دار الثقافة والفنون ،
- الكبيسي، ربيع (٢٠٠٨): الاختبارات المدرسية (أسس بناء وتحليل اسئلتها)، ط١، مكتبة المجتمع العربي، عمان الادن.
- عودة , احمد سليمان (١٩٩٩): القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط٤، دار الامل للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- العساف، صالح بن حمد (١٩٨٩): سلسلة البحث في العلوم السلوكية، ط١، مكتبات ونشر العبيكان، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- العدوان ، زيد سليمان ، الحوامده، محمد فؤاد ٢٠١١، تصميم التدريس بين النظري والتطبيق، ط١.، دار دجلة للنشر والتوزيع.
- عبيد ، ماجدة السيد ، ٢٠٠١ ، مناهج واساليب تدريس ذوي الحاجات الخاصة ، ط١ ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- عباس , محمد خليل , واخرون (٢٠٠٧) : مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس, دار المسيرة , عمان , الاردن .
- العبادي، احمد هاشم عبد الكاظم ، ٢٠١٠ ، تقويم مستوى التمكن من المفاهيم الجغرافية لدى طلبة اعداد المعلمين ، رساله ماجستير غير منشورة ،كليه التربية ابن راشد، جامعه بغداد،
- الطيطي، محمد احمد ، ٢٠٠٧، التنمية المعرفية لاكتساب المفاهيم تعلمها وتعليمها ، ط١،دار الاول_الدليمي, احسان عليوي, والمهداوي , عدنان محمود, ٢٠٠٥, القياس والتقويم في العملية التعليمية , ط٢, مكتب احمد الدباغ للطباعة , بغداد , العراق ، اربد .
- صبري ، ماهر وتاج الدين ، ابراهيم ٢٠٠٠،فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على بعض نماذج التعلم البنائي وخرائط اساليب التعلم لدى معلمات العلوم قبل الخدمة ، الممكله العربية السعودية ، رسائل الخليج العربي، العدد٧٧.
- الشملتي، عمر ، ٢٠٠٤، اثر التدريس وفق انموذج دورة التعلم وخرائط المفاهيم في اكتساب طلبة المرحلة الاساسية العليا للمفاهيم ، اطروحه دكتورة غير منشورة ، جامعه عمان العربية.

- السيدعطية , محسن علي ,٢٠٠٩, المناهج الحديثة وطرائق التدريس , مكتبة الشروق , عمان , الأردن . ، علي محمد ، ٢٠٠٠، التربية العلمية وتدريس العلوم ،ط٣، دار الميسرة ، عمان.
- الدبسي ، احمد عصام وصالح سعيد الشهباني (٢٠٠٣) : طرائق تدريس العلوم الطبيعية (علم الاحياء) ، منشورات جامعة دمشق .
- خليل، ابراهيم فاضل ، ١٩٩٨، في التعلم العام والجامعة . مجلة بيان المعلم، العدد ٣، مجلد ٣٨ ، عمان ، الاردن
- الحيلة محمد محمود: طرائق التدريس واستراتيجياته , دار الكتاب الجامعي , العين , الإمارات العربية المتحدة(٢٠٠٣) .
- الحلاق، علي سامي (٢٠١٠): اللغة والتفكير الناقد اسس نظرية واستراتيجيات تدريسية، تقديم رشدي احمد طعيمة، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان ، الاردن.
- الأهدل،أسماء زين صادق ، ٢٠٠٩، فاعلية أنشطة وأساليب التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تحسين تحصيل الجغرافيا وبقاء أثر التعلملطالباتالصفالأولالثانوي بمحافظةجدة، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، المجلدالأول – العددالأول – محرم١٤٣٠هـ.
- انطانيوس، ميخائيل ، ١٩٩٧،القياس والتقويم في التربية الحديثة، منشورات جامعة دمشق، سوريا.
- –النجدي ، احمد واخرون ٢٠٠٥، الاتجاهات الحديثة للتعلم العلوم في ضوء المعايير العلمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية ، ط١،دار الفكر، القاهرة.
- نوفل , محمد بكر, و ابو عواد فريال محمد (٢٠١٠): التفكير والبحث العلمي ,ط١, دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة , عمان , الاردن.
- نشواتي ، عبد الحميد ،علم النفس التربوي ، ط٢ ، الاردن ، دار الفرقان للنشر والتوزيع ، ١٩٨٥ .
- ملحم، سامي محمد (٢٠١٠): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٦، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.
- قطيط، غسان يوسف وحسين محمد ،٢٠٠٨، حل المشكلات ، وائل للطباعة والنشر، الاردن.
- قطامي ، يوسف ونايفة قطامي (١٩٩٨) : نماذج التدريس الصفي ، دار الشروق ، عمان
- فهد ،(٢٠١١): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط٥، دار المسيرة للنشر والتوزيع ملحم، سامي محمد ،والطباعة، عمان، الاردن. ى فيصل ، ٢٠١٢، الوجيز في تصميم التدريس ،ط١، دار الفراهيدي ، بغداد
- فان دالين ، ديو بولد ،١٩٨٥, مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ط٣، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة
- عفانة ، عز واسماعيل ، الجيش يوسف ابراهيم ، ٢٠٠٩، التدريس والتعلم بالدفاع ذي الجانبين ، ط٢، مكتبة افاق للنشر والتوزيع ، غزة.
- عبيدات ، ذوقان وآخرون (١٩٩٨) : البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه ، ط١ ، دار الفكر ، الاردن.
- عبد الكريم ، سحر، ٢٠٠٠، فعاليه التدريس فقا لنظرية بياجيةوفيجوتسكي في تحصيل بعض المفاهيم الفيزيائية والقدرة على التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الاول ثانوي ، المؤتمر العلمي الرابع للتربية العلمية للمجتمع ، الجمعية المصرية ، جامعه غين شمس.مجلد ١.

- عباس , محمد خليل , واخرون (٢٠٠٧) : مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس, دار المسيرة , عمان , الاردن .
- سعودي، ١٩٩٨، فاعلية استخدام التعلم البنائي في تدريس العلوم على تنمية التفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، مجلد٢، مجلة الحادي والعشرين ، مجلد ٢، الاسماعيلة ، مصر.
- سركز ، العجيلي ، خليل ناجي، ١٩٩٣، نظريات التعلم ، ط١، القاهرة
- زيتون ، حسن حسين ,٢٠٠٣، استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم ، ط١ ، القاهرة : عالم الكتب
- خطابية ، عبدالله محمود ٢٠٠٥، تعلم العلوم للجميع ،ط١، دار الميسرة ، عمان
- النبهان، موسى (٢٠٠٤): اساسيات القياس في العلوم السلوكية، ط١، دار الشروق، عمان.
- المؤمني، ابراهيم ، ٢٠٠٢، فاعلية االمعلمين في تطبيق انموذج في تدريس الصف الثالث الاساسي في الاردن ، مجلة الدراسات العلوم التربوية. مجلد٢٩، العدد١
- المؤمني، ابراهيم ، ٢٠٠٢، فاعلية االمعلمين في تطبيق انموذج في تدريس الصف الثالث الاساسي في الاردن ، مجلة الدراسات العلوم التربوية. مجلد٢٩، العدد١.
- المنيزل, عبدالله فلاح , وعدنان يوسف العتوم (٢٠١٠): مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية , ط١, دار اثراء للنشر والتوزيع , عمان , الاردن.
- الكبيسي، وهيب مجيد (٢٠١٠): الاحصاء التطبيقي في العلوم الاجتماعية، ط١، مؤسسة مصر مرتضى الكتاب العراقي، لبنان
- الكامل، حسين ، ٢٠٠٣، البنائية كمدخل منظومي المؤتمر العلمي الثالث حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم ، جامعه عين شمس.
- القاعود، إبراهيم ، ١٩٩١،المعاصر في تدريس الدراسات الاجتماعية، ط١،دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
- العمر ، بدر (١٩٩٠) : المتعلم في علم النفس التربوي ، ط١ ، كويت تايمز ، كويت .
- العزاوي,رحيم يونس كرو(٢٠٠٨): القياس والتقويم في العملية التدريسية, دار دجلة ,الاردن
- السيد ، جيهان الدوسري فوزي ، ٢٠٠٣، فاعلية انموذج التعلم البنائي في تعديل التطورات البديله لبعض المفاهيم الجغرافية وتنمية الاتجاة نحو المادة لدى تلاميذات الصف الاول المتوسط ، السعودية ، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد١١.
- السراني ، نواف مقبل (٢٠٠٢م) ، أثر استخدام خرائط المفاهيم في تدريس مقرر الأحياء على تحصيل واتجاهات طلاب كلية المعلمين بحائل ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، مكة المكرمة : جامعة أم القرى
- السامرائي, قصي محمد لطيف, والخفاجي , رائد ادريس ٢٠١٤, الاتجاهات الحديثة في طرائق التدريس, ط١ , دار دجلة للطباعة ,عمان, الاردن.

- السامرائي, قصي محمد لطيف, والخفاجي , رائد ادريس ٢٠١٤, الاتجاهات الحديثة في طرائق التدريس, ط١ , دار دجلة للطباعة ,عمان, الاردن.

- الزيادات , ماهر مفلح , وقطاوي محمد ابراهيم (٢٠١٤) : الدراسات الاجتماعية طبيعتها وطرائق تعليمها وتعلمها , ط٢ , دار الثقافة , عمان , الاردن
- الراوي , عبد الناصر صبري,٢٠٠٦, الجغرافيه العامة ,ط١ , مطبعة الدستور
- الحسيني , سعد , (٢٠١٣): مقدمة للبحث في التربية , ط١, دار المسيرة , عمان, الاردن
- ال ناجي، محمدعبدالله (٢٠٠٢):دراسة استكشافية لبعض العوامل في التحصيل الدراسي لطلاب الجامعة ، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس ، المجلد (١) العدد (١).
- أحمد , حافظ فرج (٢٠٠٧) الجودة الشاملة في مؤسسات التربوية ، ط١،القاهرة.
- أبو زينة، فريد كامل، (٢٠٠٣): "مناهج الرياضيات المدرسية وتدريسها" الطبعة الثانية، مكتبة الفلاح، عمان، الأردن.
- سلامة , عادل ابو العز , واخرون , ٢٠٠٩ , طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة , ط١, دار الثقافة , عمان , الاردن .
- سعادة، جودت احمد ، ١٩٨٤، مناهج الدراسات الاجتماعية ،ط١، دار العلم للملايين،بيروت.

المصادر الاجنبية

_Casserfald,E,von(1991)Acontsructivist view of learning Reasaveningphgsics, larningtheovetie Issues and EmpiricaL , studies interetional works hop new york