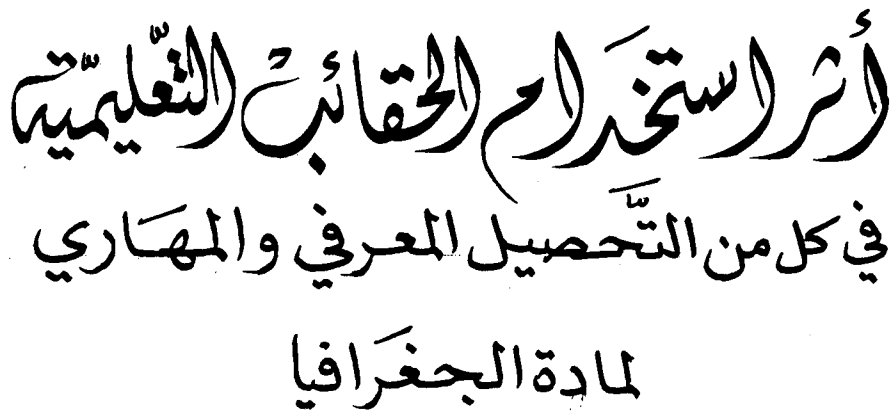


المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية / مكة المكرمة
قسم المناهج وطرق التدريس



اعداد الطالب

سعود حسين سعيد الزهراني

اشراف

الريكتور / إبراهيم محمود خلوت

الفصل الدراسي الثاني

15.8-15.9

بحسب كمال طلب جزئي لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس

نمودج رقم (۸)


اجازة اطروحه علميه فى صيغتها النهائيه
بعد اجراء التعديلات المطلوبه

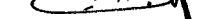
الاسم (رباعي) سعود حسين سعيد الزهراني الكلية التربية القسم مناهج وطرق تدريس
الاطروحة مقدمه لنيل درجة الماجستير التخصص مناهج وطرق تدريس
عنوان الاطروحة اثرا استخدام الحقائق التعليمية في كل من التحصيل المعرفي والمهارى لمادة الجغرافيا
دراسة تجريبية على طلاب الثانويات المطورة بمدينة جدة .


الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على اشرف المرسلين وعلى آله وصحبه اجمعين وبعد ،،

[illegible]

اعضاء اللجنة

المشرف : **أحمد محمد طه**
الاسم : د. د. **أحمد محمد طه**
التوقيع : 

مناقش من القسم
الاسم : د. د. **محمود أبو زيد**
التوقيع : 

مناقش من خارج القسم
الاسم : د. د. **محمد الديب**
التوقيع : 

~~يعتمد رئيس قسم المناهج وطرق التدريس~~

د / عبدالعزيز يار قوقندى

* يوضع هذا النموذج امام الصفحة المقابلة لصفحة عنوان الاطروحة في كل نسخه .



بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

قال تعالى:

قال رب اشرح لي صدري ﴿٢٥﴾ ويسر لي أمري ﴿٢٦﴾
واحلل عقدة من لساني ﴿٢٧﴾ يفقهوا قولي ﴿٢٨﴾

من سورة طه آيات ٢٥-٢٨

وقال تعالى:

فتعالى الله الملك الحق ولا تعجل بالقراءة
من قبل أن يقضى إليك وحيه وقل رب
زدني علماً ﴿١١٤﴾

من سورة طه آية ١١٤

إهداء

إلى كل من آمن بالله وحلأ نكته وكتبه ورسله
واليسوم للآخر. وبالقدر غريم وشرم
إلى كل أبناء بلدي المعطاء طلاب العلم
والغيورين على الإسلام

إلى اللهم الحنون والقلب المملوء بالسجود
إلى التي أختصنت للآلاف من المعاصرين والأسلاف
جماعة أم القرى

أقدم هذا الجهد المتواضع، وفاءً بالواجب
وإدراكاً للمسؤولية، ومرحاً على حواكيت
التقدم الذي يحظى به ميدان التربية والتعليم
في المملكة العربية السعودية في ظل الإحسان، والرخاء
والاستقرار.

شكر وتقدير

اشكر الله سبحانه وتعالى على نعمه الظاهرة والباطنة ، ثم
اتقدم بشكري وتقديري الى جامعة ام القرى صرحا للعلم ونبعاً فيسه
لاينضب .

كما اننى اشكر من شاركنى الجهد وبذل الثمين من وقته ولم يبخل
بالوسع والطاقة في سبيل توجيهى وارشادى واذلال الصعب في طريق
دراستى ، الاستاذ المساعد بقسم المناهج وطرق التدريس بجامعة ام القرى
الدكتور ابراهيم محمود فلاته المشرف على هذه الدراسة .

واتقدم بشكري الجزيل لكل من ساهم في ابراز هذا الجهد من منسوبي
جامعة ام القرى بقسم المناهج وطرق التدريس وقسم علم النفس وقسم الادارة
التربوية والتخطيط وقسم الجغرافية وقسم الحاسب الالى ومنسوبي ادارة تعليم
جدة في قسم التوجيه التربوى وفي مدرسة ثانوية فلسطين المطورة بجدة
وثانوية بدر المطورة بجدة على ما بذلوه من جهد وما كان لهم من يد طولى
في انتاجه .

وأسأل الله العلى القدير ان يوفقنا جميعا لخدمة الاسلام وخدمته
بلدى المعطاء المملكة العربية السعودية .

الباحث

ملخص الدراسة

ملخص الدراسة

اتجهت المملكة العربية السعودية في سياستها التعليمية الى تبني مبدأ التطوير المستمر في انظمتها التعليمية ومناهجها وقد تجسدت هذه السياسة على مستوى التعليم الثانوى في نظامه المطور الذى صدر به قرار مجلس الوزراء الموقر رقم (٨٥) بتاريخ ١١/٣/١٤٠٥هـ على ان يتم تعميم هذا التنظيم تدريجيا في مدة لا تتجاوز عشر سنوات اعتبارا من العام الدراسى ١٤٠٥/١٤٠٦هـ .

وانتشر تطبيق هذا النظام بشكل اكثر تعميما منه عند التطبيق خلال العام الدراسى الحالى ١٤٠٧/١٤٠٨هـ حيث اصبح نصيب مدينة جدة وحدها اربع عشرة ثانوية مطورة .

وقد ترتب على تطوير اصول التعليم الثانوى تطويرا في فروعه وشمل التطوير المنهج وكثفت فيه البرامج التخصصية وتعددت معها تخصصات المدرسة الثانوية المطورة وظهرت معها مجموعة من المقررات التى حظيت بالتطوير ومنها مقرر " جغرافيا " ولكن ماذا عن طرق التدريس ؟

على الرغم من اتساع دائرة التطوير الا ان طرق التدريس التقليدية هى السائدة الامر الذى يعطل طموحات سياسة التعليم وأهدافه نحو التطوير .

من هنا تبرز أهمية الدراسة الحالية وذلك انها تعطى بصيما من الضوء المأمول نحو امكانية معالجة مشكلة عدم التوازن بين تطوير مقررات المنهج وطرق تدريسها في المدارس الثانوية المطورة بالمملكة العربية السعودية وخاصة مقررات الجغرافية .

فضلا عن ان اساليب التعليم الذاتى تعد املا في عصر التقـــدم
التكنولوجي وعليها يعقد الامل في حل مشكلات الموقف التعليمى .

والحقائب التعليمية اسلوب من اساليب التعلم الذاتى لم يحظ قبلا
بالتجريب في المملكة العربية السعودية . لذلك قام الباحث بهذا البحث
وحدد مشكلة بحثه في محاولة الاجابة على السؤاليين التاليين :-

- ١ - ما أثر استخدام الحقائب التعليمية في تدريس الجغرافية لطلــــاب
الثانويات المطورة فى كل من التحصيل المعرفي والمهارى ؟
- ٢ - ما اتجاهات تلاميذ المجموعة التجريبية نحو استخدام الحقائب
التعليمية ؟

وللاجابة على السؤاليين السابقين فقد تضمن البحث اطارين :-

الاول :- الاطار النظرى : وقد تناول فيه الباحث ماياتى :-

- الجغرافية وأهداف تدريسها .
- المهارات الاساسية للجغرافية .
- الاتجاهات المعاصرة في تنظيم وتدريس مقررات الجغرافية .
- الحقيبة التعليمية وأهميتها في تدريس الجغرافية .
- الدراسات السابقة .

وقد خرج الباحث من هذا الاطار بعدة فروض للبحث وهى

ماياتى :-

- ١ - لا توجد فروق دالة احصائيا بين اثر كل من اسلوب الحقائب التعليمية
والاسلوب التقليدى في التدريس على تحصيل طلاب الثانويات المطورة
بمدينة جدة المعرفي والمهارى لمادة الجغرافية .

٢ - لا توجد فروق دالة احصائية بين الوقت الذى يستغرقه التلاميذ الذين يتعلمون باستخدام الحقائق التعليمية والوقت الذى يستغرقه التلاميذ الذين يتعلمون بالطرق التقليدية .

٣ - اتجاهات أفراد المجموعة التجريبية الذين يتعلمون بواسطة استخدام الحقائق التعليمية ايجابية نحو استخدام الحقائق التعليمية فى التدريس .

٤ - لا توجد علاقة بين استعداد التلاميذ لدراسة الجغرافية وبين التحصيل المعرفي والمهارى فيها .

الثنائى :- الاطار التجريبى:-

واتبع الباحث فيه أسلوب المنهج التجريبى الذى يقوم على مجموعتين الاولى تجريبية يتم معها استخدام اسلوب الحقائق التعليمية لتدريس مقرر " جغرافيا ١ " والاخرى ضابطة تدرس نفس المقرر بالطرق التقليدية .

وقد تناول الباحث فى هذا الاطار ماأتى :-

١ - أدوات الدراسة :-

- حقيبة تعليمية من اعداد الباحث فى موضوعات " الخرائط ومبادئ المساحة " .

- اختبار للتحصيل المعرفي والمهارى لاستخدامه قبل وبعد التجربة من اعداد الباحث .

- مقياس اتجاه نحو استخدام الحقائق التعليمية من اعداد الباحث

وقد تم التأكد من صلاحية استخدامها للتجربة عن طريق تحكيمها من متخصصين فى مجال التربية وعلم النفس فضلا عن الطرق الاحصائية .

ب - عينة الدراسة :-

اجريت تجربة الدراسة على (٦١) طالبا ممن سجلوا مقرر " جغرافيا " وتوفرت فيهم شروط التجريب يمثلون نسبة ٢٢٪ الى مجتمع الدراسة العام طلاب الثانويات المطورة بمدينة جدة ، وقد تم تصنيف عينة الدراسة عشوائيا الى مجموعتين احدهما تجريبية والاخرى ضابطة .

ج - نتائج الدراسة :-

أظهرت الدراسة النتائج التالية :-

١ - اثبتت الدراسة رفض الفرض الصفري الاول من فروض الدراسة حيث اسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ٠.٠١ - بين أثر كل من اسلوب الحقائق التعليمية والاسلوب التقليدي فى التدريس على تحصيل طلاب الثانويات المطورة المعرفي والمهارى فى مادة الجغرافية اتجهت الفروق لصالح المجموعة التجريبية .

٢ - أثبتت الدراسة رفض الفرض الصفري الثانى من فروض الدراسة حيث أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الوقت الذى استغرقه التلاميذ الذين تعلموا باستخدام الحقائق التعليمية والوقت الذى استغرقه التلاميذ الذين تعلموا بالطرق التقليدية . حيث وفر افراد المجموعة التجريبية معدل ١٨.٧٥٪ من مجموع الوقت المخصص لدراسة موضوعات " الخرائط ومبادئ المساحة بينما استغرقتهم المجموعة الضابطة بكامله .

٣ - اثبتت الدراسة صدق الفرض الثالث الموجه لصالح المجموعة التجريبية حيث اسفرت النتائج عن وجود اتجاه ايجابي نحو استخدام الحقائق التعليمية في التدريس .

٤ - اثبتت الدراسة صدق الفرض الصفري الرابع من فروض الدراسة
حيث اسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود علاقة ارتباط بين درجة
استعداد التلاميذ لدراسة الجغرافية وبين التحصيل المعرفي
والمهارى فيها .

ومن اهم التوصيات والتطبيقات التربوية للدراسة مايلي :-

- ١ - اعادة اجراء دراسة مماثلة اكثر تعميما وشمولا .
- ٢ - استخدام الحقائق التعليمية في برامج التدريب اثناء الخدمة ، وفى
تعليم الكبار ، والتعليم بالانتساب .
- ٣ - تبني مشروع تطبيق الحقائق التعليمية في ظروف مماثلة لمجال
الدراسة .
- ٤ - تطوير محتوى مقررات الجغرافية للمرحلة الثانوية لخدمة تحقيق
اهداف المهارات الجغرافية .

قائمة المحتويات

" قائمة المحتويات "

<u>الموضوع</u>	<u>الصفحة</u>
- الاهداء	أ
- شكر وتقدير	ب
- ملخص الدراسة	ج
- قائمة المحتويات	ى
- قائمة الجداول	س
- قائمة الأشكال	ع
- قائمة الملاحق	ص

الفصل الاول : مشكلة الدراسة :-

- مقدمة الدراسة	١
- الاحساس بالمشكلة	٣
- اسئلة البحث	٤
- أهمية الدراسة	٥
- أهداف الدراسة	٧
- حدود الدراسة	٧
- مصطلحات الدراسة	٨
<u>الفصل الثانى : الدراسات السابقة</u>	
١١	

- استعراضات الحقبة التعليمية	١٣
- دراسة " زيبارت وجونز "	١٤
- دراسة " جامع "	١٥
- دراسة " القلا "	١٨
- دراسة " الحارثى "	٢١

الموضوع	الصفحة
- دراسة " كارول وجوان "	٢٣
- دراسات فى المشروع الدراسى الخامس (لندوة التنمية لاقطار الجزيرة العربية المنتجة للنفط)	٢٤
- دراسة شواقفة "	٢٧
- دراسة " عبدالله عيسى"	٢٧
- تحليل ونقد الاستعراضات والدراسات السابقة	٢٩
أولا : موضوع كل دراسة وعلاقته بالدراسة الحالية	٢٩
ثانيا : العينة وخصائصها	٣١
ثالثا : الادوات المستخدمة	٣٣
رابعا : الاساليب الاحصائية	٣٥
خامسا : النتائج	٣٦
- فروض الدراسة	٣٨
- متغيرات الدراسة	٣٩
<u>الفصل الثالث : الاطار النظرى للدراسة</u>	٤٠
أولا : الجغرافية وأهداف تدريسها	٤٢
أ - مفهوم الجغرافية	٤٢
ب - أهمية الجغرافية	٤٤
ج - علاقة الجغرافية بالمواد الدراسية الاخرى ..	٤٥
د - الاهداف العامة لتدريس الجغرافية	٤٧
- اهداف تدريس الجغرافية للمرحلة الثانوية	
بالمملكة العربية السعودية	٥٠
- أهداف تدريس "جغراف ١"	٥٦
ثانيا : المهارات الاساسية للجغرافية	٥٧

الفصل الرابع : الاتجاهات المعاصرة فى تنظيم وتدریس مقرارات

٦٦	..... الجغرافية
	أ - الاتجاهات المعاصرة فى تنظيم وتدریس مقرارات
٦٨	..... الجغرافية
٦٨	* الاتجاهات الرئيسة فى تنظيمات المناهج
٧١	- منهج المادة الدراسية
٧٢	* منهج المواد المترابطة
٧٣	* منهج المجالات الواسعة
٧٣	* منهج الوحدات
٧٥	- منهج النشاط
٧٧	- المنهج المحورى
	* تنظيم مقرر الجغرافية للصف الاول الثانوى ومقرر
٧٨	" جغرف ١ " وموقعها فى تنظيمات المناهج
٧٨	- الاسس التربوية التى يقوم عليها المقررين
٨٢	* الاتجاهات الرئيسة فى طرق تدریس الاجتماعيات ...
٨٦	* التعليم الفردى اتجاه معاصر فى طرق تدریس الجغرافيه
٨٨	- التعليم المبرمج
٩١	- التعليم باستخدام الحاسبات الالكترونية
٩٦	ب - الحقيبة التعليمية وأهميتها فى تدریس الجغرافية
٩٦	- نشأة الحقيبة التعليمية
١٠٢	- خصائص الحقيبة التعليمية
١٠٢	- أهمية الحقيبة التعليمية
١٠٧	- أهميتها فى تدریس الجغرافية

الصفحة

الموضوع

١٠٨	الفصل الخامس : إجراءات الدراسة : -
١١٠	- منهج الدراسة
١١١	- الحقيبة التعليمية المستخدمة فى الدراسة
١٢٥	- أدوات الدراسة
١٢٥	١ - الاختبار التحصيلى
١٢٩	٢ - مقياس الاتجاه
١٣٢	- تنفيذ تجربة الدراسة
١٣٢	- مجتمع الدراسة
١٣٢	- عينة الدراسة
١٣٤	* تطبيق الاختبار التحصيلى القبلى
١٣٤	* تدريس المجموعة التجريبية
	* تدريس المجموعة الضابطة
١٣٦	* تطبيق الاختبار التحصيلى البعدى
١٣٦	* تطبيق مقياس الاتجاه
١٣٧	* الاساليب الاحصائية المستخدمة لتحليل البيانات ..
	<u>الفصل السادس : نتائج الدراسة وتفسيرها والتوصيات</u>
١٤٠	والتطبيقات التربوية للدراسة
١٤١	أولا : نتائج الدراسة
١٤١	- اختبار الفرض الاول

الصفحة

الموضوع

١٤٨	..... اختبار الفرض الثانى -
١٤٩	..... اختبار الفرض الثالث -
١٥٤	..... اختبار الفرض الرابع -
١٥٦	..... ثانيا : تفسير نتائج الدراسة
١٦٢	..... ثالثا : التوصيات والتطبيقات التربوية
١٦٤	..... قائمة مصادر ومراجع الدراسة
١٧٣	..... الملحق

قائمة الجداول

رقم الجدول	موضوعه	الصفحة
١	توزيع اهداف تدريس الجغرافية بالمملكة العربية السعودية في مجالات الاهداف وفق تصنيف (بلوم وزملائه) .	٥٥
٢	توزيع اسئلة الفصلين العاشر والحادي عشر في مقرر الجغرافية للصف الاول الثانوى على مجالات الاهداف وفق تصنيف (بلوم وزملائه)	٨١
٣	نتائج استبانة التحكيم للحكم على مدى تحقيق المبادئ الاساسية لبناء الحقائق التعليمية في بنية الحقيبة التعليمية التي اعدھا الباحث .	١٢٣
٤	نتائج معامل ارتباط الدرجات الفردية بالدرجات الزوجية ومعامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلى لاداة الاختبار .	١٢٨
٥	الوصف الاحصائى لدرجات اختبارى التحصيل القبلى والبعدى في المعارف والمهارات معامادة الجغرافية .	١٤٢
٦	تحليل التباين المتلازم لدرجات تحصيل عينة الدراسة في الاختبارين القبلى والبعدى للمعارف والمهارات الجغرافية .	١٤٣
٧	الوصف الاحصائى لدرجات اختبارى التحصيل القبلى والبعدى في المهارات فقط لمادة الجغرافية .	١٤٤

رقم الجدول	موضوعه	الصفحة
٨	تحليل التباين المتلازم لدرجات تحصيل عينة الدراسة في الاختبارين القبلي والبعدي للمهارات الجغرافية .	١٤٥
٩	الوصف الاحصائي لدرجات اختباري التحصيل القبلي والبعدي في المعارف فقط لمادة الجغرافية	١٤٦
١٠	تحليل التباين المتلازم لدرجات تحصيل عينة الدراسة في الاختبارين القبلي والبعدي للمعارف الجغرافية	١٤٧
١١	اختبار (ت) للمجموعات المستقلة بين الزمن الذي استغرقته كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لدراسة موضوعات الخرائط ومبادئ المساحة في مقرر " جغرافيا ١ " .	١٤٨
١٢	نتائج كاس ^٢ لدلالة الفروق لمفردات مقياس الاتجاه نحو الحقائق التعليمية لأفراد المجموعتين التجريبية فقط .	١٥٠
١٣	الوصف الاحصائي ومعامل الارتباط بين درجة استعداد الطالب ودرجة تحصيله في الاختبار البعدي لمادة الجغرافية .	١٥٥

الاشكـال

١	خطوات تصميم الحقيبة التعليمية كما تصورها (عيسى)	١٠٦
٢	التصميم المتبع لبناء الحقيبة التعليمية في الدراسة الحالية كما صممه الباحث .	١١٢

قائمة المراجعين

رقم الملحق	موضوعه	الصفحة
١	خطاب الادارة العامة للبحوث والتقويم التطوير التربوى بوزارة المعارف الموافقة على اجراء الدراسة الحالية .	١٧٤
٢	بيان اسماء اصحاب السعادة المحكمين لادوات الدراسة الحالية . المجموعة الاولى	١٧٥
ب	بيان اسماء اصحاب السعادة المحكمين لادوات الدراسة الحالية المجموعة التخصصية الثانية	١٧٦
٣	خطاب طلب تحكيم موجه الى مجموعة التحكيم الاولى . مع استدراكات التعديل	١٧٧
٤	استبانة تحكيم أدوات الدراسة مشفوعة بخطاب وصفحة لاقتراحات التعديل .	١٧٩
٥	استبانة قياس اتجاهات نحو الحقيبة التعليمية	١٨٢
٦	اختبار كل من تحصيل الطلاب المعرفي والمهارى في موضوع الخرائط ومبادئ المساحة في مقرر جغرافى ١ .	١٨٦
٧	الحقيبة التعليمية	المجلد الثانى
٨	شريط التسجيل التابع لبرنامج الحقيبة التعليمية	= = جيب
٩	شريط الفيديو التابع لبرنامج الحقيبة التعليمية	= = جيب

الفصل الأول

مشكلة الدراسة

- الفصل الاول -

- ✱ مقدمة الدراسة .
- ✱ الاحساس بالمشكلة .
- ✱ تساؤلات البحث .
- ✱ اهمية الدراسة .
- ✱ أهداف الدراسة .
- ✱ حدود الدراسة .
- ✱ المفاهيم والمصطلحات المستخدمة في الدراسة .

مقدمة الدراسة :-

تدل المؤشرات العصرية محليا وعالميا على أن المعرفة في تطوّر مستمر مطرد نحو الكم والنوع والسرعة نتيجة للثورة العلمية التي تكشف معالمها في التطور السريع الذي حدث في علوم العصر كالرياضيات والفيزياء والكيمياء وكذلك بسبب زوال الحواجز بين العلوم الانسانية والتكنولوجية ، الامر الذي أدى الى تطور نظريات التعلم ، وظهور مجموعة من البدائل التكنولوجية لحل المشكلة الناتجة عن التضخم السكاني والمعرفي اذ أنه في ميدان التعليم زاد عدد التلاميذ نتيجة للاهتمام المصاحب لمؤشرات العصر نحو التطور ، واتجه في المملكة العربية السعودية نحو التوسع والنمو بخطى حثيثة ، فقد زاد عدد المدارس من (٣١٠٧ مدرسة) في كافة المستويات عام ١٩٧٠/٦٩م الى (١٥٢٦٨ مدرسة عام ١٩٨٥:٨٤م) وارتفع عدد الملتحقين بجميع المؤسسات التعليمية من ٥٤٧ ألف في عام ٦٩ : ١٩٧٠م الى اكثر من ٢ مليون عام ١٩٨٥/٨٤م . فقد كان ازدياد عدد الملتحقين بالمدارس بمعدل سنوي قدره ٧٨٪ بالنسبة للطلاب و ١٣٪ عند الطالبات (٤٦ : ٥) * .

حيث كان نصيب المنطقة الغربية من هذا التطور للمرحلة الثانوية بنين في عام ١٤٠٥/١٤٠٦هـ (١٢٥٧١) طالبا بينما الفصول ٤١٢ فصلا بمعدل (٣١) طالبا لكل فصل بينما كان عدد المعلمين (١٦٥) معلما سعوديا و (٥٢٤) معلما غير سعودي من المتعاقدين (٤٤ : ٢١) .

بينما نشاهد ان مقابل هذه الزيادة قصور في اعداد الخريجين من الكليات والمعاهد التربوية في المملكة العربية السعودية ومن ثم قلّة الكوادر البشرية العاملة في حقل التدريس من السعوديين ان لم نفع ايضا

-
- * الرقم الاول يدل على رقم المرجع في قائمة المراجع .
والرقم الثانى يدل على رقم الصفحة في ذلك المرجع .

عامل الاتجاه نحو مهنة التدريس وطبيعته عامل آخر يقلل من الكوادر المعدة لذلك ، وهذا واضح في كم العمالة الاجنبية التى تعمل بالمملكة في حقل التدريس لتغطية العجز في ميدان التربية والتعليم .

وهنا أصبح من الصعب جدا التركيز على الكفاية الانتاجية - وذلك لان المسألة اصحت تحدر للتغيير الفجائى في العصر نحو التزايد والاهتمام التكنولوجى مع تسابق ذوى الاهتمام الى ايجاد حلول ولو مؤقتة لسد العجز الحاصل في العمالة - لهذا نشأ قصور واضح في كل من المناهج وأساليب التدريس . ففي المناهج : أجريت دراسات مستفيضة لاكتشاف الصعوبات التى تمر بها المناهج والمشكلات التى تعاني منها على سبيل المثال لا الحصر ، دراسة في اطار المشروع الدراسى الخامس لندوة التنمية لاقطار الجزيرة العربية المنتجة للنفط ، بعنوان - التعليم والتنمية عام ١٩٨٤م والتى بينت نتائجها العديد من الصعوبات والمشكلات التى تعاني منها المناهج التربوية في هذه الاقطار (١٥ : ٧٠) .

وقد كشفت دراسات اخرى مسحية لواقع مناهج وكتب الاجتماعيات لـدول الخليج العربى التى أنجزت بمساعدة المركز العربى للبحوث التربوية لدول الخليج عام ١٤٠٣هـ لغرض المشروع السابق . عن جوانب مشابهه واخرى مختلفة لها العلاقة بالقصور في المناهج . (١٥ : ٧٢) .

وسيتم التحدث انشاء الله عن نتائج هذه الدراسات والدراسة السابقة لغرض نفس المشروع بالتفصيل في متن البحث .

الاحساس بالمشكلة :-

في طرق التدريس المستخدمة بالمدارس وجدان غالبية مدرسي المواد الاجتماعية ان لم يكن جميعهم يستخدمون الطرق التقليدية القائمة على اسلوب التلقين الامر الذي ينعكس على التلاميذ ويظهر في عدم ايجابيتهم في الموقف التعليمي . كما أن الاهتمام بالمهارات اصبح شيئا ثانويا ان لم يكن معدوما في بعض الحالات ، وذلك بتوفر مشكلات المعلم الناتجة عن ضعف الاعداد وتزايد كم المعرفة في المقررات وتزايد عدد التلاميذ وعدم وجود التوازن بين المحتوى كماً والوقت المخصص لانهايه .

كما اصبح موضوع المهارات حديث الوقت والساعة فقد ابرزت مجموعة من البحوث اهمية الاهتمام بالمهارات الاساسية في المواد الاجتماعية وخاصة مهارات الخرائط والكرات الارضية منها دراسة (سعادة عام ١٩٨٥م) (٤٦ : ١١٥) بينما أتت دراسات اخرى تقويمية لوضع الاهتمام بهذه المهارات منها دراسة (عبد العظيم عيسى ١٩٨٣م) (٤٠ : ٦٩) ودراسة (شواقفه ١٩٨٢م) (٢٨ : ٢٢٤) . ابرزت نتائجها أن المعلم القائم بالتدريس يهمل ممارسة هذه المهارات الامر الذي أدى الى تدنى نتائج الطلاب في اختبار قياس المهارات المستخدم في الدراستين .

ومن هنا تظهر الحاجة الى تعديل الوضع القائم المتعلق بالقصور في محتويات مقررات المواد الاجتماعية وبالاخص في مادة الجغرافيا وكذلك قصور أساليب التدريس في تقديم خبرات هذه المقررات بما يتفق مع مواكبة مميزات العصر والتقدم التكنولوجي الذي تكشفه التطورات الصناعية والتضخم في كل من المعرفة والاعداد المتزايدة على التعليم من الطلاب .

ويرى الباحث أن أسلوب التعليم الذاتى احد الاساليب التى يعقـد عليها الامل فى المساهمة لحل هذه المشكلات ، وخاصة ان اتجاهات التقنية التربوية تسعى لتذويب الصعوبات فى محاولة الوصول الى أسلوب يقوم بمراعاة الفروق الفردية ، الامر الذى ادى الى نشأة اكثر من أسلوب مثل التعليم المبرمج واستخدام الكمبيوتر والحقائب التعليمية .

فللحقائب التعليمية اكثر من مهتم يرى فيها كثيرا من المميزات التى تخدم الطموحات العصرية نحو تكامل فى المحتوى وأسلوب تقديمه بما يخدم الاهداف التى ننشدها للتربية . اذ أنها " من أهم الاتجاهات التربوية المعاصرة التى تهدف الى تحقيق أهداف التعليم الفردى ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين (٤١ : ١١٦) كما وان للحقيبة التعليمية اهمية كبرى فى العملية التعليمية (فهى تفسح المجال امام الطلاب لاختيار مايناسبهم من النشاط ، وتعمل على تنمية صفات تحمل المسؤولية وصنع القرارات بينهم - وايجاد تفاعل بينهم وبين معلمهم وامكانية تطبيقها فى مختلف ميادين المنهج المدرسى) (٣٥ : ١٦٦) .

أسئلة البحث :-

- تتمثل مشكلة الدراسة فى محاولة الاجابة على السؤااين التالين :-
- ١ - ما أثر استخدام الحقائب التعليمية فى تدريس الجغرافية لطلاب الثانويات المطورة فى كل من التحصيل المعرفى والمهارى ؟ .
 - ٢ - ما اتجاهات تلاميذ المجموعة التجريبية نحو استخدام الحقائب التعليمية كاسلوب من اساليب التعلم الذاتى ؟ .

أهمية الدراسة :-

تنبع أهمية الدراسة من ادراكنا لأهمية التطوير المتوازن في خبرات المنهج وطرق تقديمها للتلاميذ . ولقد حظى ميدان الجغرافية بالتطوير مثل ميادين العلم الأخرى وعمد الى تقسيمه بطريقة الوحدات الدراسية ، ولكن ماذا عن أساليب التدريس ؟

" لقد اتجهت وزارة المعارف في المملكة العربية السعودية في السنوات القليلة الماضية الى تبني خطة ايجابية لتطوير المناهج التعليمية بما يتماشى مع خطط التنمية الطموحة ايماناً منها بأهمية التعليم في احداث النهضة المنشودة في حين ان طرق التدريس المتبعة لازالت هي الطرق التقليدية التي تعتمد على اللقاء ، وهي لاتخدم المنهج المطور بالشكل الذي يؤدي الى تحقيق اهدافه (٣١ : ٢-٣) .

وهذا يضاف الى ماحدث مؤخراً من اهتمام بالغ بالنقلة السريعة نحو تجديد نظام الدراسة للمرحلة الثانوية وتطبيق نظام الثانويات المطورة في أكثر من مدينة بالمملكة العربية السعودية اذ بلغ عددها في مدينة جدة وحدها اربع ثانويات مطورة وتم تحويل عشر ثانويات أخرى لنفس النظام بمدينة جدة مع مطلع العام الدراسي الحالي ١٤٠٧/١٤٠٨هـ ترتب عليه تحسين في محتوى المقررات ، اما أساليب التدريس فقد بقيت تسير بنفس اتجاهها السابق نحو الطرق التقليدية دون احداث تطوير يشملها ويجعلها تواكب التطوير الذي طرأ على النظام من جهة وعلى محتوى المقررات من جهة أخرى ، يضاف الى ذلك مايلي :-

— أفقار مجال المناهج وطرق التدريس الى دراسات تتناول اثر استخدام الحقائق التعليمية في تدريس المواد الاجتماعية وبخاصة مجال

الجغرافيا ان لم تقع في يد الباحث دراسة تجريبية واحدة تتناول هذا المجال الحيوى .

- ان هذه الدراسة قد تساهم في حل المشكلات المتعلقة بقصور مناهج الجغرافية وأساليب تدريسها التى تعيشها منطقة الخليج عامة والمملكة العربية السعودية خاصة ، اضافة الى أنها طريقة جيدة لمعالجة مشكلة تزايد عدد التلاميذ .

- انها تساهم في تنظيم وحدة جغرافية بأسلوب منظم يقوم على الاهداف السلوكية وينطلق نحو التجزئ المنطقى للمحتوى .

- أنها تقدم أسلوب تكنولوجيا حديث ورائد في ميدان علوم الاجتماعيات هو أسلوب الحقائق التعليمية .

- ان نتائج هذه الدراسة قد تفيد وزارة المعارف وخاصة المهتمين بالتطوير التربوى في تحديد الاسلوب الاجدى لتدريس الاجتماعيات بشكل يضمن اكساب التلاميذ المهارات اللازمة في تعلمها بشكل اكثر ايجابية وفاعلية .

- كما ان هذه النتائج قد تفيد الممارسين للعملية التربوية من معلمين ومشرفين تربويين من حيث التجديد في اساليب تدريس الجغرافية بما يتناسب مع قدرات تلاميذ المرحلة الثانوية ويلبى احتياجاتهم ويراعى ميولهم ورغباتهم والفروق الفردية بينهم بما يخدم تحقيق أهداف التربية المنشودة .

أهداف الدراسة :-

١ - الوقوف على أثر استخدام الحقائق التعليمية في كل من التحصيل المعرفي والمهارى لطلاب الثانويات المطورة في مادة الجغرافية .

٢ - الوقوف على طبيعة اتجاهات طلاب المجموعة التجريبية نحو استخدام الحقائق التعليمية كطريقة من طرق تدريس الاجتماعيات

حدود الدراسة :-

١ - تقتصر الدراسة على تدريس الموضوعات التالية :-

الخرائط ، اساسيات الخرائط ، انواع الخرائط ، اهمية الخرائط في حياتنا اليومية ، مبادئ المساحة ، كجزء من محتوى مقرر جغرافيا "١" باستخدام الحقيبة التعليمية ومقارنتها بالطرق التقليدية لعينة من طلاب ثانويتان مطورتان للبنين بمدينة جدة .

٢ - تقتصر الدراسة على قياس اثر استخدام الحقائق التعليمية مقارنة بالطرق التقليدية على كل من التحصيل المعرفي والمهارى لطلاب الثانويات المطورة بمدينة جدة في مقرر " جغرافيا ١ " .

٣ - تقتصر الدراسة على عينة من الطلاب الذى لم يسبق لهم ان درسوا مقرر " جغرافيا ١ " من قبل .

مصطلحات الدراسة :-

* الحقائق التعليمية :-

يعرفها سعادة بأنها :-

(نظام تعليمي ذاتي المحتوى يساعد التلاميذ على تحقيق الاهداف التربوية وفق قدراتهم وحاجاتهم واهتماماتهم ، انها مجموعة من التوجيهات والارشادات التي ينبغي السير بها خطوة بخطوة من اجل اتاحة الفرصة للطالب لكي يختار مايناسبه من النشاطات العديدة التي تؤدي الى تحقيق أهداف تربوية محددة تحديدا دقيقا ٠ (٣٥ : ١٩١) .

وهي هنا :-

اسلوب تعلم ذاتي لمقرر (جفر "١") يقوم على مجموعة من الانشطة النظرية والعملية لموضوعات الخرائط والمساحة المنظمة تنظيما منطقيا يسهل للطالب عملية التعلم وفق قدراته وحاجاته واهتماماته باتباع الارشادات والتوجيهات التي يحويها دليل الحقيبة والتي ينبغي اتباعها وفق تسلسلها في محتوى الحقيبة من اجل الوصول الى تحقيق الاهداف المنشودة للمقرر .

* الثانويات المطورة :-

ورد في دليل الثانويات المطورة بأنها :-

(مشروع تعليمي للمرحلة الثانوية يسير بنظام الساعات يتكون من مجموعة من البرامج الدراسية ومتطلبات التخرج ، يشترط لانتهاء المرحلة الثانوية فيه ان يكمل الطالب ١٦٨ ساعة كحد ادنى على النحو التالي :-

- ٦٧ ساعة في البرنامج العام .
- ٧٨ ساعة في برنامج التخصص .
- ٢٣ ساعة في البرنامج الاختياري .

بحصوله على معدل عام لا يقل عن مقبول (٤٧ : ٢٥) .

* التحصيل الدراسي المعرفي والمهاري :-

- أ - التحصيل المعرفي : هو اكتساب المعلومات والحقائق والمفاهيم المختلفة .
- ب - التحصيل المهاري : " وهو القدرة على تمكن الفرد من القيام بأداء عمل حركة معقدة بدقة ، ويعنى الشيء الذى يتعلمه الفرد ويقوم بأدائه بسهولة ودقة سواء أكان هذا الاداء جسميا او عقليا . ويعنى البراعة في تنسيق اليد والاصابع والعين ويعنى القدرة على المواصلة في النشاط المعين بفعالية وسهولة " . (٢٩ : ٩٨)

ويقصد بالتحصيل هنا : الدرجة التى يحمل عليها الطالب في الاختبار البعدى الذى يحتوى على اسئلة لقياس كل من التحصيل المعرفي والمهاري في الجغرافيا . ويعتبر الطالب ناجحا بحصوله على درجة أعلى من الحد الأدنى ٦٠٪ من درجات الاختبار البعدى .

* جغراف "أ" :-

هو كما ورد في دليل المطورة :
(متطلب اجبارى في نظام الثانويات المطورة لجميع التخصصات وهو يعنى الجغرافية الطبيعية والخرائط) (٤٧ : ٤٨) .

✱ الاستعداد :

هو القدرة الفطرية على اكتساب أنواع خاصة من المهارات
أو المعارف . أو هو القدرة الفطرية على أداء عمل عقلى أو حركى
قبل التدريب عليه . (٢٩ : ٩٣) .

ويقصد به هنا :

درجة الطالب المكتسبة فى مادة الجغرافية بالصف الثالث
المتوسط وتشمل درجات الاختبارين النصفى والنهائى ودرجات
أعمال السنة .

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

الفصل الثانى

" الدراسات السابقة "

- استعراضات الحقيبة التعليمية
- الدراسات التجريبية لأساليب التعلم الذاتى
 - الحقائق التعليمية *
 - التعليم المبرمج *
 - الحاسب الآلى *
- دراسات تتعلق بمناهج الجغرافية وطرق تدريسها .
- دراسات تتعلق بالمهارات الجغرافية .
- تحليل ونقد الدراسات السابقة .

١٠ الدراسات السابقة :-

في حدود معرفة الباحث تعتبر هذه اول دراسة في المملكة العربية السعودية في مجال استخدام الحقائق التعليمية في تدريس الجغرافية اذ لم تجرأ دراسة نظرية او تجريبية تخدم موضوع الدراسة بينما جاء اكثر من تناول نظري لموضوع الحقائق التعليمية على مستوى العالم العربي حيث تناول (الطويجي) موضوع الحقائق متعددة الوسائل عام ١٩٨٠م عرّف فيه الحقائق ومحتواها ، ودليلها ، والمواد التعليمية ، والاسس التربوية للحقائق التعليمية كما شرح كيفية استخدام الحقيبة التعليمية وكيفية انتاجها . (١٣٧:٨) .

كما تناول (سعادة) موضوع الحقائق التعليمية عام ١٩٨٣م حيث ناقش مفهوم الحقائق التعليمية وأهميتها والخطوات الرئيسة لتصميمها (١٦٦:٣٤) .

ومما يدل على اهتمام (سعادة) بموضوع الحقائق التعليمية تناوله اياه مرة اخرى عام ١٩٨٤م حيث استعرض عناصره وقام بتصميم حقيبة تعليمية في موضوع الاقتصاد الاردني (١٥١:٣٥) .

وفي عام ١٩٨٤م قام (عيسى) بتناول موضوع الرزم التعليمية كأتجاه معاصر في التعليم الفردي ، حيث شمل موضوعه تعريف الرزم التعليمية وتطورها ، وأهميتها التربوية ، وخطوات بناءها (١٠٣:٤١) .

نستنتج مما سبق ان أسلوب الحقائق التعليمية " الرزم التعليمية " أسلوب حديث من أساليب التعلم الذاتي، تصلح ان تستخدم لتدريس المواد

الاجتماعية وتعتمد على مبدأ مراعاة الفروق الفردية لما يشملها محتواها من تنظيم منطقي يتمشى مع الاهداف المرسومة له ، وقد اتفق كتابها على أن الخطوات الرئيسية لتصميم الحقبة التعليمية كالتالى :-

الغلاف ، المقدمة والتبرير ، الاهداف السلوكية ، الاختبار القبلى ، ثم الاختبار الذاتى للحقيبة فالاختبار البعدى ، ثم النشاطات الاضافية المقترحة . فالخاتمة .

اما مايتعلق بالدراسات التجريبية على مستوى العالم فقد قام كل من (زيبارت وجونز Zibart and Johnz فى الولايات المتحدة الامريكية) بدراسة على برامج اعداد معلم المرحلة الثانوية لمعرفة أثر استخدام الحقائق التعليمية فى اكتساب الطلاب المعلمين بعض الكفاءات التدريسية ، وقد قسم الباحثان عينة البحث الى مجموعتين مجموعة ضابطة تدرس البرنامج بالطريقة التقليدية ومجموعة تجريبية تدرس البرنامج بواسطة الحقائق التعليمية وقد قسم البرنامج الى اثنتان وعشرون حقبة تعليمية يحتوى كل منها على اهداف سلوكية وقراءات خارجية وأنشطة ووسائل تعليمية وارشادات للطلاب وقد تم اختبار هذه الحقائق فى العام الدراسى ٧٥ - ١٩٧٦م بحيث أصبحت صالحة للاستعمال وبعد انتهاء التجربة أظهرت النتائج مايلى :-

- لا توجد فروق ذات دلالة فى التحصيل بين المجموعتين .
- أظهرت المجموعة التجريبية كفاءات تدريسية عالية لم تستطع المجموعة الضابطة اظهارها .

- لا توجد فروق جوهرية بين اتجاهات طلاب مجموعة التعلم الذاتي والمجموعة التقليدية ، فقد أظهرت غالبية طلاب التعلم الذاتي اتجاهها سلبيا نحو أسلوب التعلم الذاتي وكان هؤلاء اكثر تطرفا في اتجاهاتهم من المجموعة التقليدية .

وقد أرجع الباحثان هذه النتيجة الى ان معظم الطلاب الذين عبروا عن اتجاهات سلبية نحو التعلم الذاتي كانوا من الطلاب غير المتأكدين من أهدافهم التعليمية أو كانوا من الطلاب ذوي الدافعية المنخفضة للاستمرار في التعليم (٢٦ : ٦٧) .

وفيما يتعلق بالدراسات التجريبية على مستوى العالم العربي فقد توصل الباحث لدراستين احدهما : دراسة (جامع ١٩٨٣) التي تهدف الى تحديد أثر اسلوب التعلم الذاتي باستخدام الحقائق التعليمية على تحصيل طلاب وطالبات معهد التربية للمعلمين والمعلمات بمدينة الكويت وتغيير اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس ، وكذلك اكسابهم بعض الكفاءات التدريسية (كفاءة صياغة الاهداف) كفاءة استخدام التقويم في حجرة الدراسة .

وقد تضمن البحث اطارين احدهما نظري والثاني تجريبي تناول الباحث في الاول الاسس الفلسفية والنفسية للتعلم الذاتي والاشكال والالوان المختلفة لاسلوب التعلم الذاتي مع التأكيد على أسلوب الحقائق التعليمية ، والبحوث والدراسات السابقة ، وفروض الدراسة ، وتناول في الثاني أدوات البحث وعينته ، ونتائج الدراسة وأختتم البحث بتفسير النتائج ، وقد استخدم الباحث في أدوات بحثه ، تصميم حقيبتان تخدمان هدف البحث أحدهما للمنهج والاهداف والاخرى للمنهج والتقويم ، وقام باستخلاصها من مقرر مناهج المدرسة الابتدائية ، وتصميم اختبار التحصيل ، وتصميم بطاقة ملاحظة

إضافة الى مقياس اتجاهات (لعنايات زكى) وقد شملت الدراسة (٧٧) طالبا وطالبة من طلاب معهد التربية للمعلمين والمعلمات بالكويت من اصل (١٦) مجموعة مسجلة في نفس المقرر وقد قام الباحث باختبار فروض البحث والخروج بالنتائج التالية :-

١ - أثبتت الدراسة صدق الفرض الاول من فروض البحث حيث أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة احصائية بين مجموعة التعلم الذاتى (معلمين ومعلمات) وبين مجموعة التعلم التقليدى (معلمين ومعلمات) فى التحصيل الدراسى عند مستوى الدلالة ٠.٥ مما يوضح تأثير استخدام اسلوب التعلم الذاتى على التحصيل الدراسى .

٢ - لم يتحقق الفرض الثانى من فروض البحث المرتبط بالعلاقة بين استخدام اسلوب التعلم الذاتى وتغيير اتجاهات الطلاب والطالبات نحو مهنة التدريس . حيث لم تظهر النتائج فروق دالة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية . ومع ذلك فان النتائج . المستمدة من أبعاد المقياس الخمسة قد أظهرت فروقا دالة فى بعد النظرة الى القدرات المهنية بين مجموعة التعلم الذاتى (معلمات) ومجموعة

التعلم التقليدي (معلمات) وكانت الفروق دالة عند مستوى الدلالة ٠.٥. وتعنى هذه النتيجة ان التعلم الذاتى قد اثر في بعد واحد من أبعاد مقياس الاتجاهات وذلك في مجموعة التعلم الذاتى (معلمات) مما يدل على ان التعلم الذاتى قد أثر بدرجة محدودة على تعديل الاتجاهات نحو مهنة التدريس .

٣ - اثبتت الدراسة صدق الفرض الثالث من فروض البحث حيث أسفرت النتائج عن فروق ذات دلالة احصائية بين مجموعة التعلم الذاتى (معلمين ومعلمات) في اكتساب مهارة صياغة الاهداف وكانت الفروق الدالة عند مستوى الدلالة ٠.٥. مما يوضح اثر استخدام اسلوب التعلم الذاتى فى اكتساب كفاءة صياغة الاهداف .

٤ - لم يتحقق الفرض الرابع من فروض البحث والذي يرتبط بأثر استخدام أسلوب التعلم الذاتى في تنمية كفاءة استخدام التقويم في حجرة الدراسة حيث لم تظهر النتائج اى فروق ذات دلالة بين مجموعة التعلم الذاتى (معلمين ومعلمات) ومجموعة التعلم التقليدي (معلمين ومعلمات) (٤٦:٢٦)

والثانية : دراسة (القلا ١٩٧٦م) رسالة دكتوراه وهى تهدف الى " بيان مدى فاعلية التعليم المبرمج والنظام التدريسى

في مجال اعداد المدرسين وتدريبهم على استخدام أجهزة الاسقاط دراسة تجريبية .

وقد طبق الباحث هذه الدراسة على عينة من طلاب التأهيل التربوي (بنين وبنات) بكلية التربية بجامعة دمشق في العام الدراسي ٧٤ - ١٩٧٥م مقسمين على ثلاث مجموعات تجريبية . على شكل حقائب تدريسية هي كمايلي :-

١ - نظام تدريسي يحتوى على أربع رزم تعليمية من أجهزة الاسقاط مصاغة بالاسلوب الخطى في التعليم المبرمج تكون الاربع الرزم في مجملها حقيبة تدريسية أطلق عليها اسم حقيبة التعليم المبرمج .

٢ - نظام تدريس يحتوى على اربع رزم تعليمية اخرى من أجهزة الاسقاط مصممة على شفافيات السبورة الضوئية تكون الاربع الرزم فى مجملها حقيبة تدريسية أطلق عليها اسم حقيبة السبورة الضوئية .

٣ - نظام تدريس تتناوب فيه رزمتان تعليميتان من رزم التعليم المبرمج مع رزمتان تعليميتان من رزم السبورة الضوئية تشكل اربع رزم تعليمية تكون في مجملها حقيبة تدريسية أطلق عليها اسم (الحقيبة المتناوبة) .

وقد اتبع الباحث ثلاث مراحل لاجراء هذه الدراسة وهى :-

- ١ - مرحلة تصميم النظام .
- ٢ - مرحلة تنفيذه .
- ٣ - مرحلة تقويم وتغذية راجعة .

وقام الباحث بتطبيق التجربة للكشف عن الفروق بين المجموعات الثلاث بالنسبة للسلوك المعرفى والسلوك الحركى والسلوك الانفعالى اضافة الى قياس متغير الاتجاه نحو كفاية وقت التدريب العملى بهذه الاساليب الثلاث للتعليم بواسطة الرزم التعليمية المبرمجة ومتغير كلفة التصميم .

وقد خرج الباحث بالنتائج التالية :-

- ١ - لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بينها بالنسبة للسلوك المعرفى والسلوك الحركى اما السلوك الانفعالى فقد تفوقت الطريقة المتناوبة مع تفضيل السبورة الضوئية في اتجاهات الطلاب نحو كفاية وقت التدريب العملى ، ويعزى ذلك الى قلة عدد المتدربين في حالة السبورة الضوئية اثناء التدريب .
- ٢ - بالنسبة للكلفة العامة فقد تفوقت الحقيبة المبرمجة في المحافظة على الكلفة الاعلى بالنسبة لحقيبة السبورة الضوئية وبعد حسم كلفة التصميم اتضح تفوق كلفة الحقيبة المبرمجة بالنسبة لحقيبة السبورة الضوئية التى تتساوى في هذه الحالة مع الطريقة التقليدية في التدريس ، كما أظهرت التجربة حلا لبعض المشكلات التى تعترض الطريقة التقليدية من أبرزها . عدم مواظبة الطلاب ومواجهة الاعداد الكبيرة والمتزايدة على التعليم (٣٠ : ٢) .

وفي هذا البحث يرى الباحث أن هذه الدراسات ذات علاقة مباشرة بموضوع الدراسة الحالية كما يرى انه يمكن الافادة منها في بحثه فـي جوانب معينة أهمها :-

طريقة عرض المشكلة وبناءها وصياغة اساليبها وطرق التأكد من صدقها وثباتها ، والاستفادة من طرق تصميم الحقبة التعليمية واهم العناصر التي تقوم عليها عملية البناء ، وفي عمل المقارنة اللازمة بين النتائج وتحديد أثر المتغيرات المختلفة كالبينة والمستوى ونوع المقرر والجنس على نتائج الدراسة وغير ذلك لما له الصلة الوثيقة بما يخدم الدراسة الحالية ومتطلباتها .

وهناك دراسات أخرى لها الارتباط من جوانب أخرى بموضوع الدراسة الحالية وذلك أنها جميعا تخدم موضوع التعلم الذاتى كالدراسات المرتبطة بالتعليم المبرمج والحاسب الالىكترونى من تلك الدراسات مايلى :-

أ - علاقة التعليم المبرمج بالتحصيل الدراسى :-

أعتبر (سكينر) التعليم المبرمج الوصفة السحرية التى يمكن ان تخلص العملية التربوية من نواحى قصورها حيث اعلن في مقالته المشهورة " علم التعلم وفن التدريس " ان امامنا وظيفة سهلة فالاساليب الضرورية أصبحت معروفة . ومع ذلك فقد تباينت نتائج البحوث والدراسات الخاصة بعلاقة التعلم المبرمج بالتحصيل الدراسى .

ففي مسح شامل شمل (١١٢) دراسة قام به " لينجز " Linjeeze الباحث الأمريكى للمقارنة بين التعليم المبرمج والتعليم التقليدى أظهرت النتائج مايلى :-

- ٤١٪ من هذه الدراسات كانت في صالح التعليم المبرمج .
- ٤٩٪ من هذه الدراسات لم تظهر تفوقا بين الاسلوبين .
- ١٠٪ من هذه الدراسات كانت في صالح التعليم التقليدي (٥٦:٢٦) .

وهناك دراسة محلية أثبتت تفوق التعليم المبرمج في ميدان الدراسات الاجتماعية و هي دراسة (الحارثي ١٤٠١هـ) رسالة ماجستير تحت عنوان دراسة تجريبية لبيان مدى فاعلية التعليم المبرمج في تدريس الجغرافية للصف الاول المتوسط بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية .

وانطلاقا من خبرة الباحث في التدريس واحساسه عن طريقها بالمشكلات المختلفة في ميدان الدراسات الاجتماعية لطلاب المرحلة المتوسطة وبالاخص مشكلات ضعفهم في التحصيل المعرفي لمادة الجغرافية ، قام الباحث بصياغة موضوعين من موضوعات مقر الجغرافيا للصف الاول المتوسط هما " شكل الارض وأبعادها " واختلاف الزمن على سطح الارض " بطريقة التعليم المبرمج معللا اختياره للموضوعين السابقين بأنهما يعتبران من أصعب موضوعات المقرر عند التلاميذ .

وقد طبق الباحث دراسته على عينة من طلاب المرحلة المتوسطة فـي متوسطة حنين بجدة . وكان منهج بحثه منهجا تجريبيا حيث قام بتقسيم أفراد العينة الى مجموعتين الاولى تجريبية والثانية ضابطة وقد تعرضت الدراسة ايضا الى متغير آخر وهو الوقت المستغرق ، وقام الباحث باستخدام معادلة "ت" أسلوبا احصائيا لتحليل المعلومات وخرج الباحث من ذلك بالنتائج التالية :-

١ - تحقق الفرض الاول للدراسة والذي ينص على ان التعليم المبرمج

كأسلوب من أساليب تعلم الجغرافية يعطي نتائج افضل من الطريقة التقليدية وذلك اذا ماتمت المقارنة من خلال مجموعتين من التلاميذ متماثلتين .

٢ - تحقق الفرض الثانى للدراسة والذى ينص على ان التعليم المبرمج كأسلوب من أساليب تعلم الجغرافيا يحل مشكلة التحاق التلاميذ بالدراسة المتأخرة الى مابعد بداية الدراسة الفعلية بالسنة الاولى المتوسطة .

٣ - تحقق الفرض الثالث للدراسة والذى ينص على ان التعليم المبرمج كأسلوب من أساليب تعلم الجغرافيا يوفر جزء كبيراً من وقت المعلم والتلميذ داخل المدرسة اذا ما قورن بالطريقة التقليدية فـي تدريس الجغرافيا (٢٧ : ١٠١) .

ب - برامج التعلم بالحاسب الالكترونى :- (الحاسب الآلى) :-

بظهور الحاسب الالكترونى في ميدان التربية والتعليم برز اتجاه جديد نحو تطوير أساليب التدريس باستخدامه . على ان اكثر الميادين تأثرا به هو ميدان الرياضيات . وهذا ليعنى وقف اثره على هذا الميدان بل اننا نجد ميادين اخرى ادبية اقرب للعلوم الاجتماعية قد وصل اليها اثر الكمبيوتر وطبقت في ذلك بعض الدراسات كان من بينها دراسة توصل الباحث الى معرفتها وطبقت . لغرض معرفة فاعلية تعلم اللغة بمساعدة الكمبيوتر في اكتساب اللغة الانجليزية كلغة ثانية بواسطة الطلاب العرب والاسبان في برنامج مكثف وبالإضافة الى ذلك تعرضت الدراسة لمتغيريين آخرين وهما الوقت المستغرق والاتجاه نحو التعلم بواسطة الكمبيوتر .

وهذه الدراسة قام بها " كارول وجوان " Carol and Joan وهي تحت عنوان " تعلم اللغة بمساعدة الكمبيوتر كمنبأ لاكتساب اللغة الانجليزية باعتبارها لغة ثانية .

اجريت هذه الدراسة في معهد اللغة الانجليزية بجامعة " الينوى " خلال خريف ١٩٨٢م على (٤٨) دارسا منهم (٢٨) متحدثون اللغة الاسبانية و (٢٠) يتحدثون اللغة العربية وهم الطلاب الذين وافقوا على الاشتراك في هذه الدراسة وتتراوح أعمار أفراد العينة من ١٨ - ٤٠ سنة وقد تراوحت درجاتهم في امتحان " التوفيل " ما بين ٤٣٠ - ٥١٠ .

وقام الباحث باجراء التجربة على عينة الدراسة مستخدما نظام الكمبيوتر " بلاتو " وبرنامج " اي . اس . ال " الذى يقدم من خلال هذا الكمبيوتر وهو عبارة عن برنامج للتدريبات والتمرينات في مهارات اللغة المختلفة .

وفي نهاية التجربة قام الباحث بتطبيق مجموعة من الاختبارات لقياس بعض المتغيرات مثل الاتجاه نحو التعلم بالكمبيوتر والتحصيل والقلق .

ولقد أظهرت النتائج مايلي :-

أنه يوجد معامل ارتباط موجب دال بين الدافعية المرتفعة للإنجاز وكل من الزمن المستغرق والاتجاه .

انه يوجد هناك معامل ارتباط سالب بين الوقت المستغرق والدرجات النهائية في التحصيل بمعنى ان الطلاب الذين امضوا وقتا اكثر على الكمبيوتر كانت درجاتهم أقل .

ومن المتغيرات التي ساهمت بدلالة احصائية في التنبؤ بالنجاح في دراسة اللغة الانجليزية كلغة ثانية هي درجة التحصيل القبلي وكذلك درجات الاتجاه والدافعية للإنجاز بينما وجد أن الوقت المستغرق لم يكن احد العوامل التي تنبئ بالنجاح (٢٧:٢٥) .

وهناك دراسات اخرى نظرية وتجريبية تخدم موضوع الدراسة من جوانب فرعية حيث طبقت هذه الدراسات لخدمة هدف الكشف عن واقع المناهج وطرق التدريس في الدول العربية ومنها مايلي :-

* دراسة في اطار المشروع الدراسى الخامس (لندوة التنمية لاقطار الجزيرة العربية المنتجة للنفط) عام ١٩٨٤م بعنوان التعليم والتنمية ابرزت نتائجها مايلي :-

ان المناهج لازالت تعاني من القصور من جهات متعددة وان عدم الالتزام بالاسس الضرورية لبناء المناهج وتقديمها للمتعلم وتفاعله معها ومع المحيط التعليمي هو السبب في هذا القصور ، وهنا نذكر ابرز المشكلات في ميدان المناهج واساليب التدريس مما اخبرت عنه نتائج الدراسة وله العلاقة بالدراسة الحالية :-

- تكرار المعلومات وازدواجيتها من مقرر لمقرر في نفس السنة .
 - الاتساع في المعلومات فوق طاقة الاستيعاب مع التركيز على المادة وحشو الذهن .
 - قلة الاهتمام بالفروق الفردية وعلاج المتخلف والضعيف ورعاية الموهوب وتنمية قدراته .
 - قياس التقويم لجوانب محددة وتركيزه على المعلومات القابلة للنسيان .
 - اعتماد طرائق التدريس على التلقين ونقل المعلومات والتركيز على التحصيل المعرفي في مستوياته الدنيا .
 - تخلف المهارات والتقنيات المكتسبة عن التكنولوجيا السائدة
 - قصور تعزيز القيم والاتجاهات الاجتماعية والانتاجية .
- (٧٠:١٥)

* دراسة مسحية لواقع مناهج وكتب الاجتماعيات لدول الخليج العربي التي انجزت بمساعدة المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج عام ١٩٨٣م لغرض المشروع السابق .

كشف فيها النقاب عن النتائج التالية :-

- تعاني بعض الكتب من قدم بعض المعلومات وبخاصة فيما يتعلق بالتطورات في مجال السياسة والاحصاءات .

- التفاوت في مناسبة المادة العلمية للمتعلمين فيما يتعلق بمستويات النضج .
- كثرة المعلومات والتفصيلات في الجغرافيا الطبيعية والفلكية وفي التاريخ .
- غلبة تنظيم المادة على أساس السرد والوصف بدون اعطاء القدرات على التحليل والربط والتعليل حقها من الاهتمام .
- تفتقر معظم الكتب الى اعطاء الطلاب فرصة لآعمال الفكر وتحقيق المستويات العليا من التفكير كالقدرة على النقد والابتكار والتقويم واصدار الاحكام والتفكير في المستقبل .
- لاتساعد الكتب على التوسع المعرفي والاستزادة من القراءة والاطلاع .
- ضعف توجيهات الكتب للتعلم الذاتى والنمو العلمى المستمر
- قلة وسائل التعليم ، وعدم الاهتمام عند التقويم بمستويات المعرفة العليا (١٥ : ٧٢) .

وبالبحث من خلال النتائج السابقة يمكنه ان يتلمس الطرق التي اختيار طريقة تنظيم محتوى الحقيبة التعليمية واسلوب تقديمها على عينة الدراسة بمراعاة تلافي المشكلات والصعوبات التي كشفت الدراسات عنها النقاب ، وهذا في حد ذاته يشكل النظرية الرئيسة التي تنطلق منها هذه الدراسة لتحقيق اهدافها .

* دراسة شواقفة ١٩٨٢م جامعة اليرموك ، أربد الاردن
والتي هدفت الى معرفة مدى اكتساب طلبة المرحلة الثانوية في الاردن
للمفاهيم الجغرافية ومهارة قراءة الخرائط الجغرافية وكذلك معرفة
اثر الجنس والمستوى التعليمي في هذا الاكتساب وقد طبقت الدراسة
على عينة تتكون من ٣٨٦ طالبا وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية
لمدينة اربد التابعة لوزارة التربية والتعليم وبواسطة تطبيق
اختبار يخدم غرض البحث توصل الدارس الى النتائج التالية :-

بلغت النسبة المئوية للناجحين في الاختبار ٢٢٪ والوسط الحسابي
٢٩٧٪ (العلامة الكلية ٧٥) وأن الانحراف المعياري ٠.٨٩٧ (٢٢٤:٢٨) .
وهي نتيجة تدل على وجود صعوبات ومشكلات تتعلق بالمناهج وأساليب
التدريس في الاردن .

* دراسة عبدالله عيسى لتقويم مقرر الجغرافية للصف الاول اعدادي ١٩٨٣م
جامعة الزقازيق بمصر العربية ، وتهدف الدراسة الى التعرف على
مدى ممارسة معلم الجغرافيا للمهارات الجغرافية المتضمنة في مقرر
الجغرافيا بالصف الاول من المرحلة الاعدادية والكشف عن العوامل التي
يحتمل ان تؤثر على ممارسة تلك المهارات ثم قياس مدى تعلم التلاميذ
لبعض هذه المهارات ، وقد طبقت الدراسة على عينة من التلاميذ بلغ
العدد الكلي لهم ٢٠٠ تلميذ وتلميذه شملت اربع محافظات رئيسية
بمصر العربية هي الشرقية والغربية وبورسعيد والوادي الجديد
وبواسطة تطبيق اختبار يخدم غرض الدراسة توصل الدارس الى النتائج
التالية :-

- وجود مهارات متنوعة ترتبط بتدريس مقرر الجغرافية بالصف

الاول الاعدادى ، الا ان المعلم القائم بالتدريس يهمل ممارسة
بعض هذه المهارات .

- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة
الضابطة للمهارات الجغرافية التى اقتصررت عليها الدراسة وهى
مهارة تطبيق المفاهيم الجغرافية ، ومهارات قراءة الخريطة
ومهارات الرسوم البيانية المتضمنة فى الوحدة الدراسية لصالح
المجموعة التجريبية .

- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة
الضابطة بالنسبة للتحصيل الدراسى فى موضوعات الوحدة الدراسية
لصالح المجموعة التجريبية (٦٩:٤٠) .

والباحث يرى انه من خلال نتائج هاتين الدراستين يمكن الوقوف على
أهمية دور المهارات كهدف يتضمنه البحث الحالى ودور الحقيبة التعليمية
المأمول فى الخروج بنتائج تعالج هذا القصور الذى ظهر على مستوى العالم
العربي فى كل من المناهج واساليب التدريس ، على انه يمكن ايضا الاستفادة
من الدراستين فى بناء أدوات البحث الحالى وصياغة مفرداتها .

تحليل ونقد

الاستعراضات والدراسات السابقة :-

يهدف هذا التحليل والنقد لما تم استعراضه من الدراسات السابقة الى اظهار المتجانس في ملامحها العامة فيما يفيد في اخراج الدراسة الحالية :

" أثر استخدام الحقائق التعليمية في كل من التحصيل المعرفي والمهارى لمادة الجغرافية دراسة تجريبية على طلاب الثانويات المطورة بمدينة جدة "

ويتناول الباحث في هذا الباب الجوانب التالية :-

- ١ - موضوع كل دراسة وعلاقته بالدراسة الحالية .
- ٢ - العينة وخصائصها .
- ٣ - الادوات المستخدمة .
- ٤ - الاساليب الاحصائية .
- ٥ - النتائج .

أولا : موضوع كل دراسة وعلاقته بالدراسة الحالية :-

ذهبت الاستعراضات والدراسات السابقة الى ثلاث اتجاهات وجميعها لها

العلاقة بالدراسة الحالية .

الاتجاة الاول :-

الدراسات التي أجريت لهدف الكشف عن فعالية التعلم الذاتى وهى

فرعين :-

أ - الفرع الاول :

رئيسي مباشر : وهى الاستعراضات والدراسات التى ركزت على موضوع الحقائق التعليمية لهدفين :-

١ - التعريف بالحقائب التعليمية وخصائصها وطرق تصميمها ويندرج تحت هذا الهدف تلك الاستعراضات التى تم بها فتح باب الدراسات السابقة وهى الاستعراضات التى تناولها كل من (الطوبجى ١٩٨٠م) و (سعادة ١٩٨٣م - ١٩٨٤م) و (عيسى ١٩٨٤م) لموضوع الحقائق التعليمية .

٢ - الكشف عن فعالية الحقائق التعليمية بالتجريب .

ويندرج تحت هذا الهدف مجموعة من الدراسات التى قامت بتطبيق اسلوب الحقائق التعليمية على عينات تجريبية وهى :
دراسة (زيبارت وجونز ١٩٧٦م) ودراسة (جامع ١٩٨٣م) ودراسة (القلا ١٩٧٦م) على ان الدراسة الاخيرة كانت تعتمد في تصميم الرزم التعليمية على اسلوب التعليم المبرمج ولكن هذا لايشكل الا وجهة نظر للباحث تحسب كأحد الاتجاهات التى يمكن بواسطتها تصميم الحقائق التعليمية وهى لاتخرج في أهدافها عن أهداف الحقيبة التعليمية كأسلوب تدريس تحقق التعلم الذاتى .

ب - الفرع الثانى :-

فرعى غير مباشر : وهى الدراسات التى ركزت على موضوعات وأساليب التعلم الذاتى الأخرى كالتعليم المبرمج والتعليم بالحاسب الالى وتهدف في مجملها الى الكشف عن فعالية أساليب التعلم الذاتى بالتجريب ويندرج تحت هذا الهدف في التعليم المبرمج :

الدراسة المسحية لـ (لنجز) ودراسة (الحارثى ١٤٠١هـ) التجريبية وفي الحاسب الالكتروني :

دراسة (كارول وجوان ١٩٨٦م) التجريبية .

الاتجاه الثانى :-

الدراسات التى أجريت لهدف الكشف عن واقع المناهج وطرق التدريس في الدول العربية ويندرج تحت هذا الهدف دراستان الاولى دراسة في اطار المشروع الدراسى الخامس (لندوة التنمية لاقطار الجزيرة العربية المنتجة للنفط عام ١٩٨٤م) . بعنوان " التعليم والتنمية " .
والثانية دراسة مسحية لواقع مناهج وكتب الاجتماعيات لدول الخليج العربى التى أنجزت بمساعدة المركز العربى للبحوث التربوية لدول الخليج عام ١٩٨٣م لغرض المشروع السابق .

الاتجاه الثالث :-

الدراسات التى اجريت لتحقيق الهدفين التاليين :-

الاول : معرفة مدى ممارسة معلم الجغرافية للمهارات الجغرافية الاساسية المدرجة في كتب الجغرافيا والكشف عن مدى اكتساب التلاميذ لتلك المهارات . ويندرج تحت هذا الهدف دراسة " عبدالله عيسى ١٩٨٣ م " .
الثانى : معرفة مدى اكتساب التلاميذ للمفاهيم والمهارات الجغرافية الرئيسة ، ويندرج تحت هذا الهدف دراسة (شواقفة ١٩٨٢م) .

ثانيا : العينة وخصائصها :-

فيما يتعلق بالدراسات التجريبية فقد تنوعت فيها مستويات العينات

حيث أجريت دراسة كل من (زيبارت وجونز) ودراسة (جامع) على طلاب التأهيل التربوي بالجامعات وقسمت العينة فيهما الى مجموعتين الاولى تجريبية ، والثانية ضابطة ، والباحثين فيهما أستخدما أسلوب الحقائق التعليمية في التجريب ، بينما أجريت دراسة (القلا) على طلاب التأهيل التربوي بالجامعة أيضا الا انها انفردت في أسلوب تطبيق التجربة حيث قسمت فيها العينة الى ثلاث مجموعات تجريبية طبق على كل منها برنامج صيغ لخدمة هدف من أهداف الدراسة مستخدما الباحث فيها أسلوب الحقائق المبرمجة .

وأجريت دراسة (كارول وجوان) على طلاب معهد اللغات التابع لجامعة " الينوى " وقسمت العينة فيها الى مجموعتين تجريبية مستخدما الباحث فيها أسلوب التعليم المبرمج .

وأجريت دراسة (شواقفة) على طلاب المرحلة الثانوية لقياس مدى اكتساب طلابها للمهارات الجغرافية الاساسية وكانت العينة جميعها عينة تجريبية .

كما اجريت دراسة (الحارثي) على طلاب المرحلة المتوسطة حيث قسمت فيها العينة الى مجموعتين الاولى تجريبية والثانية ضابطة وأستخدم الباحث فيها تجربته أسلوب التعليم المبرمج .

بينما أجريت دراسة (عبدالله عيسى) على طلاب المرحلة الاعدادية-المتوسطة - في عينة من مجموعتين الاولى تجريبية والثانية ضابطة لقياس مدى اكتساب طلابها المهارات الجغرافية المضمنة مقرر الجغرافيا .

أما حجم العينات في الدراسات التجريبية السابقة فقد انحصر بين (٤٨ - ١٣٨) طالبا بالنسبة للدراسات التي قسمت فيها العينات إلى مجموعتين فأكثر أما الدراسات التي طبقت تجربتها على عينة واحدة تجريبية فكانت تتراوح بين (٢٠٠ - ٣٨٠) طالبا .

والدراسة الحالية تجرى على طلاب المرحلة الثانوية بتقسيم العينة إلى مجموعتين الأولى تجريبية والآخرى ضابطة وهو التقسيم السائد للمقارنة بين أسلوبين من أساليب التدريس ويستخدم الباحث في التجربة أسلوب الحقائق التعليمية ويبلغ عدد افراد العينة تقريبا ٧٠ طالبا بواقع ٣٥ - طالبا للمجموعة التجريبية ومثلهم للمجموعة الضابطة .

ثالثا : الادوات المستخدمة :-

تنوعت الادوات في الدراسات التجريبية السابقة بتنوع أهداف الدراسات وتنوع فروضها ، لهذا برزت مجموعة من الادوات المستخدمة لجمع المعلومات وهي كالتالى :-

- ١ - البرامج التعليمية بأسلوب الحقائق التعليمية .
- ٢ - البرامج التعليمية بأسلوب التعليم المبرمج .
- ٣ - البرامج التعليمية بأسلوب الحاسب الالىكترونى .
- ٤ - الاختبارات .
- ٥ - مقاييس الاتجاهات نحو البرامج المستخدمة .

وتفصيلها كالتالى :-

استخدم كل من (زيبارت وجونز) و (جامع) في دراستهما حقائب تعليمية من اعدادهما بينما استخدم (القلا) في دراسته ثلاث أنظمة تدريسية

على شكل حقائب تدريسية من اعداده ايضا .

وأستخدم (الحارثي) في دراسته موضوعات مبرمجة بطريقة التعليم المبرمج بطريقة التعليم المبرمج من اعداده ايضا .

وأستخدم (كارول وجوان) في دراسته برنامج كمبيوتر للغة الانجليزية سابق الاعداد .

في هذه الدراسة يستخدم الباحث حقيبة تعليمية من اعداده في موضوعات الخرائط ومبادئ المساحة من مقرر " جغرافيا " بالثانويات المطورة بالملكة .

أما مايتعلق بالاختبارات فقد استخدم جميع الباحثين اصحاب الدراسات التجريبية السابقة الاختبارات كأداة لقياس من اعدادهم مع اختلاف اتجاهات القياس فيها .

حيث جاء الاختبار كأداة لقياس كل من التحصيل المعرفي والمهارى والانفعالي في دراسة (القلا) فقط .

بينما جاء الاختبار كأداة لقياس كل من التحصيل المعرفي والمهارى في دراسة كل من (زيبارت وجونز) ودراسة (جامع) .

وجاء الاختبار كأداة لقياس التحصيل المعرفي فقط في دراسة (الحارثي) ودراسة (كارول وجوان) .

وفي هذه الدراسة يستخدم الاختبار كأداة لقياس كل من التحصيل المعرفي والمهارى ويقوم الباحث باعدادة .

اما مايتعلق بمقياس الاتجاهات كأداة لمعرفة اتجاهات التلاميذ نحو البرامج المستخدمة في التجارب ، فقد استخدمها كل من " زيبـارت وجونز " لقياس الاتجاهات نحوالتعليم الذاتى . واستخدمها " جامع " لقياس الاتجاهات نحو الحقائق التعليمية والمقياس في دراسته من اعداد (عنايات زكى) .

وأستخدمها " القلا " لقياس الاتجاهات نحو كفاية وقت التدريب وفي هذه الدراسة يستخدم الباحث مقياس اتجاهات نحو الحقائق التعليمية من اعداده وهو عبارة عن " استبانة " .

رابعاً: الاساليب الاحصائية :-

نجد ان اغلب الدراسات السابقة قامت باستخدام قانون معادلة الفروق بين المتوسطات غير المستقلة حيث قامت باستخدام معادلة "T" الاحصائية .

بينما استخدم " كارول وجوان " معامل الارتباط للتعرف على طبيعة العلاقة بين الدافعية المرتفعة للإنجاز وبين كل من الزمن المستغرق والوقت " وبين الدرجات النهائية في التحصيل .

واستخدم " شواقفه " النسبة المئوية والوسط الحسابى والانجـراف المعيارى للمجموعة التجريبية كمؤشرات لوجود معوقات ومشكلات ترتبط بموضوع دراسته او عدم وجودها .

وفي هذه الدراسة يستخدم الباحث اسلوب تحليل التباين المتـلازم وذلك لتوضيح أثر استخدام الحقائق التعليمية كأسلوب تدريس يحقق التعلم

الذاتى في كل من التحصيل المعرفي والمهارى لمادة الجغرافيا عند طلاب
الثانويات المطورة .

خامسا : النتائج :-

يمكن تقسيم نتائج الدراسات السابقة التجريبية الى الاتجاهات
التالية :-

الاتجاه الاول :-

النتائج المرتبطة بأثر أساليب التعلم الذاتى في تحصيل الطلاب
المعرفي مقارنة بأساليب التعلم التقليدى .
وقد اندرج ضمن هذا الاتجاه ، دراستان ابرزتا تفوق أسلوب التعلم
الذاتى وهما دراسة كل من " جامع " و " الحارثى " . وهناك دراسة لم تظهر
نتائجها فروقا دالة احصائيا في التحصيل المعرفي وهي دراسة " زيبارت
وجونز " .

الاتجاه الثانى :-

النتائج المرتبطة بأثر اساليب التعلم الذاتى في تحصيل الطلاب
المهارى مقارنة بأساليب التعليم التقليدى .
وقد اندرج ضمن هذا الاتجاه . دراستان ابرزتا تفوق أسلوب التعلم
الذاتى وهما دراسة " زيبارت وجونز " ودراسة " جامع " .

الاتجاه الثالث :-

النتائج المرتبطة بأثر أساليب التعلم الذاتى في كل من تحصيل

الطلاب المعرفي والمهارى والانفعالى مقارنة بأساليب تعلم ذاتى أخرى .
ويندرج ضمن هذا الاتجاه دراسة واحدة وهى دراسة " القلا " ونتائجها
أثبتت عدم وجود فروق دالة احصائيا بينها بالنسبة للتحصيل المعرفى
والمهارى بينما تتفوق الطريقة المبرمجة والطريقة المتناوبة كأسلوبين
من أساليب التعلم الذاتى على رزم السبورة الضوئية في التحصيل الانفعالى

الاتجاه الرابع :-

النتائج المرتبطة باستخدام دراسات تقويمية للمهارات الجغرافية
ويندرج ضمن هذا الاتجاه دراستان هى دراسة (شواقفه) ودراسة (عبدالله عيسى)
وكلاهما اظهرت نتائجهما وجود معوقات مختلفة لاكتساب الطلاب المهارات
الاساسية للجغرافية .

الاتجاه الخامس :-

النتائج المرتبطة باتجاهات الطلاب نحو أساليب التعلم الذاتى
مقارنة بالاسلوب التقليدى ، ويندرج ضمن هذا الاتجاه دراسة " زيبارت وجونز
التي أظهرت عدم وجود فروق دالة احصائيا بينهما .

الاتجاه السادس :-

النتائج المرتبطة باتجاهات الطلاب الدارسين بأسلوب التعلم الذاتى
نحو مهنة المستقبل مقارنة باتجاهات الطلاب الدارسين بالاسلوب التقليدى .
ويندرج ضمن هذا الاتجاه دراسة " جامع " حيث لم تظهر فروق دالة
احصائيا بينهما .

لهذا سيستخدم الباحث أسلوب الحقائق التعليمية مقارنة بالطرق التقليدية في التدريس . لتدريس مقرر " جغرافيا " في الثانويات المطورة وذلك من أجل اظهار نتائج تفيد في معرفة أثر كل منهما في كل من التحصيل المعرفي والمهاري . اضافة الى استخدام مقياس اتجاه . لقياس اتجاهات طلاب المجموعة التجريبية فقط نحو أسلوب الحقائق التعليمية كأسلوب من أساليب التعلم الذاتي .

فروض الدراسة :-

بعد عرض الدراسات والبحوث السابقة وتحليلها ونقدها يضع الباحث
فروض الدراسة الحالية :

أثر استخدام الحقائق التعليمية في كل من التحصيل المعرفي والمهاري
لمادة الجغرافية ، دراسة تجريبية على طلاب الثانويات المطورة بمدينة
جدة على النحو التالي :-

١ - لا توجد فروق دالة احصائية بين أثر كل من أسلوب الحقائق التعليمية
والأسلوب التقليدي في التدريس على تحصيل طلاب الثانويات المطورة
بمدينة جدة المعرفي والمهاري لمادة الجغرافية .

٢ - لا توجد فروق دالة احصائية بين الوقت الذي يستغرقه التلاميذ الذين يتعلمون
باستخدام الحقيبة التعليمية والوقت الذي يستغرقه التلاميذ الذين يتعلمون
بالطرق التقليدية .

٣ - اتجاهات أفراد المجموعة التجريبية الذين يتعلمون بواسطة استخدام
الحقيبة التعليمية ايجابية نحو استخدام الحقائق التعليمية في التدريس .

٤ - لا توجد علاقة بين استعداد التلاميذ لدراسة الجغرافية وبين التحصيل
المعرفي والمهاري فيها .

متغيرات الدراسة :

١ - المتغيرات المستقلة :-

أ - أسلوب التعلم الذاتى (الحقائق التعليمية) .

٢ - المتغيرات التابعة :-

أ - كل من التحصيل المعرفى والمهارى .

ب - الاتجاه نحو أسلوب (الحقائق التعليمية) .

الفصل الثالث

الأطوار النظرية للدراسة

" الفصل الثالث "

الاطار النظري للدراسة

- أ - الجغرافية وأهداف تدريسها .
 - مفهوم الجغرافية .
 - أهميتها .
 - علاقتها بالمواد الأخرى .
 - الأهداف العامة لتدريس الجغرافية .
 - أهداف تدريس مقرر " جغرافيا ١ " .
- ب - المهارات الأساسية للجغرافية .

الجغرافية وأهداف تدريسها

أ - مفهوم الجغرافية :-

تعنى الجغرافية ميدان علم قائم بذاته من جذور تاريخية قديمة وقد أهتم بها اهتماما كبيرا لما تقدمه من دور فعال له علاقه مباشرة بدراسة الانسان فقد جاء في تعريفها :

أنها علم يهتم بدراسة الانسان والبيئة من حيث التفاعل وانتقال الاثر في الفرد كفرد ، وكعضو في جماعة ، وفي الجماعة ككل لها حياتها واتصالاتها المتنوعة القريبة والبعيدة مع القاء الضوء على حالة الوطن ومافيه من نتائج التفاعل بين الانسان وبيئته (١٨:١٦) .

وأنها علم يختص بعلاقة الانسان ببيئته الطبيعية وأساليب تفاعله معها وأشار ذلك التفاعل (٢١:٢) .

ومن تعريفاتها كذلك أنها علم يهتم بدراسة أقاليم الارض مع التأكيد بصفة خاصة على العلاقات البشرية ، فهي علم يركز على العلاقة بين الانسان وبيئته ، وأساليب تفاعله معها وأثر هذا التفاعل في الفرد والجماعة (١٤:٢٢) .

كما انها وصف علمي للمواقع الطبيعية المأهولة وتوزيعها على سطح الكرة الارضية وهي وصف وتفسير للمواقع الطبيعية في العالم (٢٢:٦) .

والجغرافية اليوم تعنى بالدراسات التطبيقية للمظاهر الجغرافية عبر المكان والزمان كما تهتم بدراسة السكان والارض . وهي بقدر ماتهتم بدراسة أشكال الارض والعوامل المؤثرة في الطبيعة فهي تركز ايضا على نشاطات

السكان وتحركاتهم وتزايدهم ومشكلاتهم انها ذاكرة الطبيعة والمجتمع (٤٤:٤٣)

ويرى الباحث أن جميع التعريفات السابقة اتفقت على ان الجغرافية علم له العلاقة بكل من الانسان والبيئة وان اختلفت التعبيرات وهى تعنى بدراسة تأثير الانسان بالمحيط الطبيعى حوله وتأثيره فيه ويشمل ذلك دراسة البيئة ودراسة الانسان ودراسة أساليب التفاعل بينهما ودراسة آثار ذلك التفاعل .

ومصطلح الجغرافية قد ارتبط بالمادة الدراسية التى يتلقاها الدارسون في دور التعليم العام والجامعية العامة والتخصصية وتندرج هذه المادة ضمن المواد الاجتماعية تبعا لاتجاهات وظائفها . كما ان المواد الاجتماعية ايضا فيما يرى الباحث تستقى محتواها من مصدرها الرئيسي وهو العلوم الاجتماعية ويقوم اخصائيون وخبراء بمعالجة ذلك المحتوى بأسلوب يتفق مع حاجات الدارسين ومستوياتهم في محاولة الوصول الى تحقيق أهداف التربية والمجتمع وهذا يستلزم من الاخصائيين والخبراء تجديد التراكيب في صيغ المحتوى وترتيب بنائه . بحيث يتحقق التدرج المنطقى انطلاقا من البسيط الى المركب ومن السهل الى المعقد بما يتفق وخصائص الدارسين .

وان المتتبع للمصادر العلمية المتخصصة وبخاصة الحديثة منها ، ليجد هناك الكثير من التعريفات المتعلقة بتحديد مفاهيم الجغرافية كمادة دراسية فما ذكره عبد اللطيف فؤاد في هذا الصدد قوله :

(ان الجغرافية كمادة دراسية مادة من المواد الاجتماعية تعنى بدراسة الانسان من حيث علاقاته بالبيئة التى يعيش فيها كفرد وكعضو في جماعة ، كما تعنى بما يترتب على هذه العلاقات من مشكلات ولا تقتصر على

على ذلك بل تعنى ايضا بما يترتب على مايكتسبه التلاميذ من فوائد في حياتهم كأعضاء في المجتمع الذى يعيشون فيه كمواطنين ناجحين وفي عنايته بالعلاقات السالفة الذكر تعنى بالحقائق ولكنها لاتجمل الحقائق منعزلة لتستوعب دون دراسة أهميتها النسبية او دون الاشارة الى فائدتها في شرح حقائق أخرى بل تجعلها مرتبطة ببعضها في نتائج تبين الاسباب والنتائج ، انها دراسة تفسيرية مبنية على معرفة كيف ان البيئة قد أثرت في حياة الانسان ونشاطه وحضارته عامة وكيف ان نشاط الانسان وحضارته قد أثرا ويؤثران في البيئة التى يعيش فيها ونستطيع القول ان الجغرافية هى دراسة استجابة الانسان لمؤثرات البيئة الطبيعية فهى بذلك ذات صفة حية . (٥:١٦) .

ويخلص الباحث من ذلك أن مادة الجغرافية عبارة عن محتوى يشمل مجموعة من المعلومات والمفاهيم والحقائق المدعومة بالصور والادلة على اثبات وجود العلاقة بين الانسان والبيئة الطبيعية حوله والتي تقدم للدارس بشكل يتوافق مع خصائصه وانطلاقا من مبدأ تحقيق مجموعة من الاهداف التربوية والاجتماعية المرسومة سلفا للافادة من ذلك الميــدان العلمى في التعرف على حياة الانسان والعوامل الطبيعية المؤثرة فيه والمتأثرة به لغرض ربط الدارس بما حوله من ظواهر طبيعية ودلائل كونييه تضمن زيادة ارتباط الدارس بدينه وتحقيق هدف التربية الاسمى : تحقيق العبودية لله وحده جل وعلا .

ب - أهمية الجغرافية :-

ترجع أهمية هذا العلم الى كونه العلم المنفرد في قدرته على اعطاء

الانسان صورة وتفسيراً عن عالمه من الناحية الطبيعية وتفاعله معه —
"وخاصة وان في النصف الثاني من القرن العشرين يجد كل انسان نفسه على
صلة وثيقة بكرته الارضية كلها كما يجد معلوماته عن المركز الذى
تحتله الارض في الكون الواسع في تزايد مستمر لهذا فان الانسان يريد
أن يعرف أكثر عن عالمه الشاسع . ومن بين جميع الموضوعات الدارسية
التي تنفرد بها الجغرافية لكونها الوحيدة التي تستطيع ان تعطى
الانسان صورة وتفسيراً لعالمه يتفق وضرورات حياة ذات آفاق تكاد تكون
بغير حدود (١١:٦) .

زد على ذلك ما يقدمه هذا العلم من خبرات تساعد في تحقيق أهداف
التربية والمجتمع علاوة على أهداف المؤسسات التعليمية .

ج - علاقة الجغرافية بالمواد الدراسية الأخرى :-

تنتمى الجغرافية الى العلوم الاجتماعية التي تهتم بدراسة التفاعل
بين الانسان وبيئته وبين غيره من الافراد ، فتتناول دراسة الانسان ودراسة
المجتمع (١٦:٢٢) .

لهذا فهي شديدة الصلة بفروع العلوم الاجتماعية الأخرى كعلم التاريخ
والتربية الوطنية ، وعلم الاجتماع ، والفلسفة ، والمنطق ، وعلم النفس ،
وعلم الاقتصاد وغيرها من الفروع المستحدثة في هذا الميدان (١٨:١٢) .

وذلك يرجع الى اتحاد الهدف الذى تسعى هذه العلوم مجتمعه الى
تحقيقه .

" والعلوم الاجتماعية باعتبارها مواد اجتماعية بسطت ونظمت ووضعت
في ضوء أهداف تربوية محددة بقصد ان يدرسها التلاميذ في المدارس . (١٦:٢٢) .

فان العلاقة تظهر بينهما باعتبار أن منبع المواد الاجتماعية هو من هذه العلوم حيث تمثل العلوم الاجتماعية الاصول الاساسية التي أقتبست منها خبرات المواد الاجتماعية . (٢٦:٢) .

اما علاقة المواد الاجتماعية بالمواد الاخرى فتنتقل من تقارب مواطن الاهداف وتجانسها باختلاف الغايات النهائية .

فهناك علاقة بين المواد الاجتماعية وبين العلوم الطبيعية . لاتحاد دراستهما في الطبيعة باختلاف نوع الدراسة وأهدافها كما ان الاولى تستفيد من الثانية . الاسلوب العلمي في التفكير وتستخدمه في دراستها . (٢١:١٦) .

وهناك علاقة ايضا بينها وبين الرياضيات اذ تفيد الثانية في دراسة الكثير من موضوعات الاولى ، وخاصة ما اعتمد منها على الارقام . (٢٢:١٦) .

كما ان هناك علاقة وثيقة بين مواد اللغة العربية وبين المواد الاجتماعية " حيث أن فهم الاولى واكتساب خبراتها أساس لفهم الثانية ، بالاضافة الى ان اجادة الاولى امر يودى الى تصحيح مسار التلاميذ في الثانية (٢٢:١٦)

هذا فضلا عن علاقتها بالعلوم الدينية والتي تعد مفتاحا لدراسة هذا الميدان لغرض تحقيق هدف التربية الاول : تحقيق العبودية لله سبحانه وتعالى وحده ، علاوة على تحقيق خلافة الانسان لله في الارض بالاضافة الى ما تقوم به العلوم الاجتماعية من ابراز قدرة الله وعظمته وتفسير آيات الله العظمى في الكون وفي الطبيعة . بهذا يكون ميدان العلوم الاجتماعية اجتماعى فعلا . حيث يتطابق الاسم والمسمى .

د - الاهداف العامة لتدريس الجغرافية :-

لقد انطلق الهدف من مفهومه العام : وهو

(وجود عمل مرتب منظم قائم على استثمار سابق للنهائية الممكنة
في ظل ظروف وامكانيات موضوعية مصاحبة) • (٦١:٢٣) •

الى مجموعة تعريفات تجتمع معظمها على مايعنيه التعريف التالى :

وصف لنتيجة يتوقع الوصول اليها بعد مزاولة سلوك مافي ظروف معينة
يتنبأ بها مسبقا لغرض تحديد نوع النشاط المزاوول ومقداره والطريقة
المثلى لمزاولته •

اما الاهداف التربوية فبرغم تعدد المحاولات لتحديد مفهومها الا ان
أقرب مفهوم يرجحه المهتمون هو ما ذكره «بلوم» اذ يرى ان المقصود بها
" صياغة الطرق التى فيها يتوقع ان تحدث تغييرا في التلاميذ عن طريق
العملية التربوية أى الطرق التى ستؤدى الى التغيير في تفكيرهم ومشاعرهم
وأعمالهم • (٤٨:٥) •

وبما ان الجغرافية كما أسلفنا ميدان من ميادين الدراسات الاجتماعية
فان علينا ان نستعرض أهداف الدراسات الاجتماعية كما برزت عند أغلب
المهتمين بتصنيف الاهداف ، منها ما ذكره " جيسون " Gibson تحت
عنوان أهداف الدراسات الاجتماعية وهى :

١ - المعرفة :-

هدف مهم من أهداف الدراسات الاجتماعية • ويتحقق هذا الهدف باكتساب
المتعلم نوعية المعرفة المتمثلة بالانسان والمجتمع في الماضى والحاضر

في المراحل التعليمية المختلفة . ويؤكد " برونر " على ان الغاية المباشرة من المعرفة هي اكتساب المعلومات والحقائق من مصادرها المختلفة وربط المعلومات بعضها ببعض كي يصبح للمعرفة استخداما اجتماعيا قيما .

٢ - المهارات :-

حيث تنمي المهارات المتصلة بالدراسات الاجتماعية لدى المتعلم ويقوم المتعلم بتطبيقها كنتيجة من نتائج التعلم .

وفيما يلي : بعض المهارات المتصلة بالدراسات الاجتماعية :-

- القدرة على القراءة والفهم .
- القدرة على استقصاء المعلومات بالقراءة والملاحظة والاستماع والمناقشة .
- القدرة على التفكير وعلى التنظيم .
- القدرة على تحديد النواحي الاقتصادية والسياسية والخلقية وفهم ما يربط بينها .
- القدرة على تحديد وتصنيف الأدلة وعلى تحديد البيانات الضرورية لاتخاذ القرارات .
- القدرة على الفصل بين الحقيقة والرأى في اتخاذ القرارات .
- القدرة على التعبير عن الذات شفها وتحريرا في عملية ربط المعرفة بالسلوك .

٣ - السلوك :-

هدف من أهداف الدراسات الاجتماعية يتألف من السلوك الباطنى

ويشمل تلك الانمط من السلوك التي تنتقل الى أنماط من السلوك الظاهري كالكلام والتصويت . ومن أمثلة السلوك الباطني القيم والاتجاهات اما السلوك الظاهري فيشمل التعبير والعمل ومن أمثلة السلوك الظاهري . تحقيق الذات والمواطن الفعال المتحمل المسؤولية .

وفيما يلي بعض الاهداف السلوكية المهمة في التربية المدنية اللازمة

للمواطن :-

- أن يحترم الفرد القانون وان يمتثل بالسلوك الظاهري والباطني .
- ان يشارك الفرد في تشكيل سياسة البلاد العامة .
- ان يكتسب الفرد المعرفة العامة الاساسية وان يشارك في الحكم .
- أن تتساوى الفرص والحقوق لجميع أفراد المجتمع .
- أن يسلك الفرد سلوكا معيناً تجاه النواحي الاقتصادية وكذا النواحي الاجتماعية والسياسية (٥٦:٢٩ - ٥٧) .

والباحث يرى أن " جيسون " Gibson سلك اتجاه متفرد في عملية التصنيف وقد عبر عن الاتجاهات بالسلوك ويلاحظ انه ادخل نوعاً من المهارات في مجال السلوك عنده وبالذات ما رمز له بمصطلح (السلوك الظاهري) ، وهذا يتكشف بالمقارنة بينه وبين التصنيفات الاخرى التي طرحت في ميدان التربية واصبحت مركز اهتمام التربويين فعلاً . فمن تلك التصنيفات كاتجاه آخر ما أورده " شكر الله " معتمداً فيه على تصنيف بلوم : (Bloom)

١ - أهداف معرفية : وتشمل :

المفاهيم ، الحقائق ، المعلومات ، الأفكار ، المبادئ ، والقوانين .

٢ - أهداف عاطفية : وتشمل :-

الاتجاهات ، القيم ، الاستحسانات ، الاهتمامات ، الرغبات .

٣ - أهداف مهاريّة : وتشمل :-

المهارات العقلية ، والمهارات الاجتماعية ، المهارات الحركية

او العملية . (٢٩ : ٧٢ - ٧٣) .

وتصنيفات الاهداف التربوية في أى ميدان من ميادين العــــوم
وان تعددت الا انها لاتخرج عن تصنيف " بلوم وزملائه " الذين صنفوها الى
ثلاث مجالات كمايلي :-

١ - المجال المعرفى .

٢ - المجال العاطفى .

٣ - المجال النفسى حركي (المهارى) .

والباحث هنا يشير الى ما يهدف اليه بحثه . حيث برزت المعرفة
والمهارة كأهداف رئيسة للدراسات الاجتماعية وتدريسها . وكما أشرنا
سابقا فان الجغرافية جزء من الدراسات الاجتماعية وتعد مادة دراسية
أيضا من المواد الاجتماعية ، ويترتب على ذلك أن تكون أهداف الدراسات
الاجتماعية مصدرا لاهداف الجغرافية ، ويرى الباحث ان يورد بعض النماذج
لهذه الاهداف التى خصص بها ميدان الجغرافيا كمادة دراسية بالمملكة العربية
السعودية وبالاخص على مستوى المرحلة الثانوية وبالتحديد الاختصة على
مستوى مقرر " جغرف ١ " وفيمايلي بعضا من هذه النماذج :-

أهداف تدريس الجغرافية للمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية :-

تحدد سياسة التعليم بالمملكة العربية السعودية أهداف تدريس
الجغرافية في المرحلة الثانوية وفي ماورد في منهج المرحلة الثانوية
١٣٩٤هـ اصدار وزارة المعارف . فيمايلي :-

- ١ - ادراك الاتساق الكونى من خلال الجغرافية ، والاستدلال بالمخلوقات على الخالق عز وجل وترسيخ الايمان بمقدرته وحكمته وكرمه ، وتنمية عواطف المحبة والشكر والخشية لله الحكيم المنعم .
- ٢ - اشعار الطلاب بما في الكون والظواهر الجغرافية من اتقان وحسن ابداع وامتناع للحس الفنى .
- ٣ - الانتفاع بما خوله الله للانسان من نعم والاستفادة مما سخره لــــه في الكون كله .
- ٤ - ادراك العلاقات بين الانسان والبيئة والتأثير المتبادل بينهما لالانتفاع بالبيئة واتخاذ خير المواقف منها .
- ٥ - من خلال تطور الفكر الجغرافي يتعرف الطالب على نمو معرفتنا عن الكواكب والكوكب الذى نعيش عليه ، وكيف تمت اكتشافات أجزاءه المختلفة ثم كيف بدأت الجهود لاكتشاف القمر والكواكب الاخرى وكل هذه الاكتشافات انما تدل على عظمة الخالق عز وجل الذى أبدع هذا الكون بحسب أنظمة وقوانين ربانية لم يستطيع الانسان ان يكشف منها الا النزر اليسير .
- ٦ - تكوين الافكار العملية الصحيحة والتى لاتتعارض مع ديننا الحنيف عن شكل الارض . وأبعادها وعلاقتها بالكواكب الاخرى كالشمس والقمر .
- ٧ - دراسة الخصائص الطبيعية والبشرية للكرة الارضية من أجل تنمية ايمان الطالب بقدرة الخالق وابداعه .
- ٨ - توسيع أفق الطالب وتعريفه بمختلف قارات العالم الذى نعيش فيه وذلك لكى يدرك كيف ان الله عز وجل خص كل بقعة من الارض بخصائص

معينة وكيف انه سبحانه وتعالى قسم الارزاق بحكمة ونظام
دقيق .

٩ - ترسيخ اليقين لدى الطالب بأن آيات الله المتمثلة في مظاهر
سطح الارض من سهول وجبال ووديان وخلافه والمتمثلة في مظاهر المناخ
من حرارة ورياح ومطر وغيره والمتمثلة في الحياة النباتية
والحيوانية والبشرية لاتسير على غير هدى وانما وفق قوانين
وأنظمة ربانية ينبغى على المسلمين التأمل فيها .

١٠ - تعريف الطالب بشعوب العالم الاسلامى وامكانياتها وأوضاعها ومن ثم
تنمية روح التضامن الاسلامى على اساس من الاخوة التى نادى بها
الاسلام .

١١ - تعريف الطالب بالاجزاء السلبية من وطنه الاسلامى وذلك لتنمية الشعور
بأداء الواجب الذى تفرضه علينا أخوة الدين نحو هؤلاء المسلمين
اينما كانوا .

١٢ - التعرف على أحوال الدول الكبرى في عالم اليوم والتعرف على
الخصائص الجغرافية لهذه الدول من اجل فهم سياستها وأساليبها
وبالتالى الاستفادة من خبراتها وتوقى شرها .

١٣ - تعريف الطالب بوطنه المملكة العربية السعودية قلب العالم الاسلامى
الذى شع منه نور الاسلام الى بقية جهات الارض . والذى يضم البلدين
المقدستين مكة المكرمة والمدينة المنورة والذى يسعى اليوم لجمع
شمل المسلمين وتحقيق التضامن الاسلامى ورفع شأن المسلمين فى
كافة المجالات .

١٤ - فهم بعض الظواهر الجغرافية للمملكة في شكل دراسات تطبيقية يدعمها
سعة الافق والمعرفة ببقية جهات العالم .

١٥ - اعداد الطالب للجهاد والحياة العملية وذلك بتدريبه على المهارات
الجغرافية كرسم الخرائط وأستعمال الاجهزة الجغرافية .

١٦ - تعريف الطالب بعظمة الانجازات التي اتمها المسلمون في ميــــدان
الجغرافية ومانقله الغربيون من هذه الانجازات وأستفادوه وتوليد
الامل في اتمام انجازاتهم في الحاضر والمستقبل .

١٧ - المساعدة على فهم التاريخ والعلوم الطبيعية وغيرها مما له العلاقة
بالجغرافية .

١٨ - تنمية المهارات الجغرافية والتدريب على الملاحظة والمقارنةــــة
والتخيل والمحاكاة والتذكر والتتبع العلمى في الميدان الجغرافي
(١٥٦:٤٨ - ١٥٩)

والباحث يرى ان هذه الاهداف التى رسمتها سياسة المملكة التعليمية
ممثلة في وزارة المعارف قد شملت المجالات الثلاثة للاهداف التربوية والتى
قام بتصنيفها " بلوم وزملاؤه " التى سبقت الاشارة اليها في موضع سابق
من هذا البحث وهي :-

- ١ - المجال المعرفى .
- ٢ - المجال العاطفى .
- ٣ - المجال النفسى حركي " المهارات " .

ويمكن تلخيص الاهداف العامة للجغرافيا بالمملكة وتصنيفها على
مجالات الاهداف التربوية على النحو التالى :-

١ - المجال المعرفي :-

- التأكيد على ضرورة اكساب التلاميذ المعرفة الجغرافية المرتبطة بفروعها . السياسية والطبيعية والاقليمية والفلكية والتي تتوافق في نصوصها مع تعاليم الدين الاسلامي الحنيف .
- التأكيد على ادراك الطلاب للعلاقات بين كل من الانسان والبيئة .
- التأكيد على فهم الطلاب للظواهر الجغرافية وماأرتبط بها من خبرات في العلوم الاخرى .
- التأكيد على معرفة الطالب لتاريخ الفكر الجغرافي ومميزاته في تسلسله عبر العصور .
- التأكيد على ايمال الطلاب الى الفهم والربط والتحليل والتفسير المرتبطة بالخبرات الجغرافية .

٢ - المجال العاطفي :-

- تنمية شعور الايمان بالله سبحانه وتعالى بوجه عام ، وخاصة ماأرتبط بالجغرافية .
- تنمية الشعور بالمواطنة والانتماء الى الوطن الاسلامي والوطن العربي والوطن الام المملكة العربية السعودية .
- تنمية الغيرة الاسلامية لدى التلاميذ على الممتلكات والمقدسات الاسلامية .
- تنمية الشعور بالاعتزاز والفخر بالانجازات الاسلامية في ميدان الجغرافية .
- تنمية الاحساس والتذوق الفني لدى التلاميذ من خلال التدبر في مخلوقات الله .

٣ - المجال النفسى حركي " المهارات " :-

- التدريب على المهارات العقلية ، كالملاحظة والمقارنة والتخيل والتفكير .

- التدريب على المهارات اليدوية . كالرسم واستعمال الاجهزة .

الا انه يلاحظ ايضا عدم توازن الاهتمام بمجالات الاهداف التربوية فقد أعطيت الاولوية في أهداف الجغرافيا بالمملكة للمرحلة الثانوية للجانب المعرفى وأعقبه الجانب العاطفى .

بينما نجد أن جانب المهارات كان أقلها نصيبا في الاهتمام وذلك يمكن ملاحظته من الجدول التالى :-

جدول رقم (١) يوضح توزيع أهداف تدريس الجغرافية بالمملكة العربية السعودية في مجالات الاهداف وفق تصنيف (بلوم وزملائه)

النسبة المئوية	١٨	١٧	١٦	١٥	٢٤	١٣	١٢	١١	١٠	٩	٨	٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	رقم الهدف مجال الهدف
٨٩%		X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	المعرفى
٣٩%								X	X	X		X		X			X	X	العاطفى
١٧%	X			X												X			المهارى

ويزيد ذلك وضوحا بالمقارنة مع ماينادى به الفكر التربوى الحديث حول الاهتمام بالنواحى المهارية ومانشأ عن ذلك الاهتمام من تطبيقات ميدانية

ركزت على اعطاء المهارات ومجالها النصيب العادل الذى يجب ان يناله
ضمن الاهداف والتطبيقات التربوية .

هـ - أهداف تدريس جغرافيا " ١ " :-

من خلال محاضرات الكشف عن أهداف المقرر " جغرافيا ١ " لم يجد
الباحث أهدافا خاصة مرسومة لهذا المقرر وإنما ذكر " أحمد
سليمانى " أحد المسؤولين عن التعليم الثانوى المطور بمدينة جدة والمشرف
عليه . أن أهداف المقرر تندرج ضمنها في الأهداف الرئيسية للجغرافيا
بالمرحلة الثانوية والتي حددتها سياسة التعليم في المملكة . وهى
التي سبق استعراضها في الفقرة السابقة تحت عنوان : " أهداف الجغرافية
للمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية " .

وعند مطابقة موضوعات المقرر مع ماورد في الأهداف المرسومة
للجغرافية رأى الباحث أنها أهداف عامة تصلح لموضوعات المقرر مع
التحفظات التى تتعلق بعدم توازن الاهتمام بمجالات الأهداف التربوية ،
وزارة المعارف في سياستها لتخطيط أغلب المقررات الادبية سلكت ذلك
المسلك وتركت للمعلم رسم الأهداف الخاصة لمحتوى المقرر . ونظرا لتفاوت
القدرات والمهارات المختلفة المتعلقة بصياغة الأهداف بين المعلمين
وجد أن التركيز عند أغلبهم كان على جانب المعرفة بينما تراخى الاهتمام
بالمجاليين الآخرين بحيث أصبح عند أغلبهم يكاد يكون الاهتمام بمجال
المهارات معدوما . ولذلك أسباب ترجع الى التوازن بين المحتوى والوقت
والى طريقة اعداد المعلمين والى الأهداف المرسومة والى نوعية الخبرات
التي يضمها محتوى المقرر الذى يقوم باعداده المعلمون أنفسهم أحيانا .

" المهارات الاساسية للجغرافية "

لقد رأى الباحث ان يستعرض التفصيلات المتعلقة بأهداف البحث المرتبطة بالتجربة الميدانية والمتمركزة في كل من التحصيل المعرفي والمهارى ، حيث ان المجال المعرفي قد أولى كثيرا من الاهتمام من قبل كثير من التربويين فان الباحث سيوجه اهتمامه الى المجال الثانى الذى لم يحض بالتفصيل الكافي الذى يضمن له اللحاق بركب مجالى الاهداف التربوية الاخرين ، وهذا لايعدى عدم أهمية مجال المهارات فالواقع يوضح ان هذا الميدان لا يقل أهمية عن المجالين الاخرين ، ونظرا لأهمية المهارة فقد أدرجت كهدف مهم ضمنى في أهداف المجتمع وأهداف التربية التى أشار اليها أغلب المهتمين بالتربية ، من ذلك ما عرضه " بلوم وزملائه " حيث نرى من خلاله وضوح المجال النفس الحركى كصنف من أصناف الاهداف التربوية . ويشتمل هذا المجال على المهارات العضلية والحركية والمهارات العقلية ورغم قلة الدراسات التى عنت بهذا المجال الا ان - المهارة الجغرافية برزت في نظر بعض المربين أمثال (تشبلن) (Chaplin) الذى يرى انها :

" القدرة على تمكن الفرد من القيام بأداء عمل حركى معقد بدقة " .

• (٩٨:٢٩)

ويعرفها : (قود) (Good) بأنها الشئ الذى يتعلمه الفرد ويقوم بأدائه بسهولة وبدقة سواء أكان هذا الاداء جسميا او عقليا وتعنى البراعة في تنسيق اليد والاصابع والعين (٩٨:٢٩) .

وهى عند (سكيل Skeel) تعنى قدرة الفرد وكفاءته فى
أداء عمل معين • (٩٨:٢٩) .

كما انها عند (فرر Farrar) تعنى القدرة على المواصلة
في النشاط المعين بفعالية وبسهولة (٩٨:٢٩) .

ويمكن ان تعرف بأنها : درجة الاتقان والسرعة في الاداء التى
يتوصل اليها الفرد اثر تمريره بسلسله من التجارب في مواقف للتعلم .
ويميل بعض المهتمين بالمهارات الى تقسيمها في اتجاهين مختلفين
على النحو التالى :-

- الاتجاه الاول : ويعتمد في اساسه على مصدر السلوك المزاول والتركيز
على الاعضاء الجسمية التى يظهر منها الاداء وتقسيم
المهارات عليها ومن اصحاب هذا الاتجاه " كبلر Kiblar
وزملائه " .

- اما الاتجاه الثانى: فيميل اصحابه الى تصنيفها على طريقة الفئات التى ينتمي
اليها السلوك المزاول بغض النظر عن العضو الذى ظهر
منه الاداء ، ومن اصحاب هذا الاتجاه " فُرانكل Fraenkel

وهناك من قسم المهارات الى اربع اقسام كبرى مثل كبلر وزملائه

أ - الحركات الجسمية :

ويشمل هذا القسم الحركات التى تتمثل بأجزاء الجسم وحركاتها عند
الانسان وأهداف هذا القسم تعتمد على تنسيق حركات الاطراف العليا
والسفلى .

ب - الحركات الجسمية المنسقة الدقيقة :

وتشمل السلوك المنسق في حركات الاطراف وربطها بكل من الاذن والعين .

ج - سلوك الاتصال غير اللفظي :-

ويشتمل على الاهداف التي تتمثل بالسلوك غير اللفظي في الاتصال
مثل التعبير بالوجه والايماءات وحركات الجسم .

د - سلوك المخاطبة :

ويشتمل على الاهداف السلوكية المتصلة بالمخاطبة في الاتصال وهي
تتمثل بالعمليات الخاصة بالكشف والتنظيم والانتقال وكذلك الاستقبال
مثل اخراج الصوت وتكوين الكلمات بالصوت وعرض وابراز الاصوات
وتنسيقها . (٢٩ : ٤٢)

اما " فرانكل فيصنف المهارات الجغرافية في ضوء مايلي :-

أ - المهارات العقلية " الفكرية " وتتضمن ماياتي :-

- قراءة الكتب والمقالات والمطبوعات .
- رؤية الافلام والصور والطبيعة .
- الاستماع للاسطوانات ، والاشربة ، والمدرسين ، والخطباء ، والاباء .
- تلخيص المعلومات من المطبوعات والوسائل التعليمية .
- أخذ الملاحظات العامة .
- كتابة الملخصات .
- عمل الجداول .
- قراءة وتفسير الخرائط وتفسير المعلومات الموضحة عليها .
- تفسير العوامل الاجتماعية والاقتصادية والجغرافية السياسية .
- عمل الخطوط الزمنية لبيان تغير حياة الانسان نحو الافضل او
الاسوأ في فترة زمنية معينة أو لبيان الاحداث .
- الاجابة عن الاسئلة المعنية لتحقيق أغراض معينة .

ب - المهارات الاكاديمية وتتضمن ماياتى :-

- القراءة : وتنمى المفردات والمعانى والمعرفة بالقراءة التى تغيد الانسان في حياته .
- اخذ الملاحظات : ينظم المتعلم المعلومات ويربطها ويدونها في سجل معين يفيده للحصول على المعلومات للانشطة المعنية .
- الرؤىة : وهى من الخبرات المباشرة في استغلال العمل الميدانى ورؤىة الصور والافلام .
- الكتابة : وهى تعبير المتعلم عن نفسه وتعتبر الاوراق المكتوبة نوعا من أنواع الاتصال .
- الكلام والاستماع : ان المتعلم في حاجة الى كيفية الكلام والاستماع في المناقشات والمناظرات والتقارير الشفهية والتحريرية والمقابلة والتمثيل ومصادر الاستماع الاخرى .
- قراءة الخرائط وتفسيرها : وتنمى حاسة المكان والمساحة لدى المتعلم .
- عمل خطوط زمنية : يمكن تنمية مفاهيم الزمن باستخدام خطوط زمنية في الساعات والايام ، والاحداث ، والحضارة والتسلسل التاريخى وتطبيق التعميمات في الوقت الجديد .

ج - المهارات الاجتماعية : وتتضمن ماياتى :-

- التخطيط الجماعى بتوزيع الواجبات على الافراد .
- المشاركة في البحث بتقسيم الافراد على جماعات في البحث عن المشكلة .
- المشاركة في المناقشة الجمعية وتبادل الاراء .
- الاجابة عن أسئلة الاخرين اجابة ملائمة .

- ادارة المناقشة الجمعية في لقاء الاسئلة الملائمة ، تشجيع الكلام ، توضيح الاجابات .
- تحمل المسؤولية .
- مساعدة الاخرين بالمعلومات المفيدة . (١١٥:٢٩)

والباحث له رأي ايضا في تصنيف المهارات الجغرافية . كما وأنه يؤيد التصنيف بالفئات التي ينتمى اليها السلوك أي مع أصحاب الاتجاه الثاني . بفارق وجهة النظر في كيفية تقسيم الفئات اذ يرى الباحث أن تصنف الى مايتلى :-

١ - المهارات العقلية :-

وهي اوسع ميادين المهارات وتشمل مايتلى :

- مهارات القراءة : للكتب ، والرسوم البيانية ، والرموز الجغرافية والخرائط والكرات الارضية ، والارقام ، والصور الفوتوغرافية والوسائل التعليمية .
- مهارات المحادثة : في وضوح الكلام ، وسلامة اللفظ ، وتكييف الصوت مع حجم المخاطبين واختيار الجمل المعبره ، وطريقة الاسئلة ، وطريقة الاجابات عن اسئلة الاخرين ومراعاة آداب الحديث
- مهارات الاستماع : من اجل جمع المعلومات ، وللجابة على سؤال ، وللتعليق على حديث ما وللمبادرة في طرح رأي .
- مهارات البحث عن المعلومات من مصادرها .
- مهارات التفكير السليم .
- مهارات حل المشكلات .

- مهارات الملاحظة الذكية .
- مهارة المعرفة بمستوياتها الستة في تصنيف " بلوم " التذكر،
الفهم ، التطبيق ، التحليل ، التجميع ، التقويم .

ب - المهارات العضلية :-

- وترتبط بالحركات الصادرة عن الاطراف مثل :-
- مهارات الرسم ، والكتابة ، والاشغال اليدوية ، والترتيب
والصنيف .
- مهارات استعمال الاجهزة والوسائل التعليمية .

ج - المهارات الاجتماعية :-

- وترتبط بالمهارات التالية :-
- التعاون ، والمشاركة ، وتحمل المسؤولية ، والتقدير ، والاحترام
لاراء الآخرين وكل مايتصل بالانشطة الجماعية في الحلقات الدراسية
والصفوف الدراسية وفي الندوات والمناقشات ، والمناظرات
المتعلقة بالجغرافية .

وحيث ان التركيز على جميع هذه المهارات في موضوع البحث يعـــد
امرا شاقا ، اذ انه يحتاج الى مجموعة بحوث ودراسات لتصل الى تغطيته
لهذا سيعمد الباحث الى التركيز على المهارات الخاصة بالخرائط والكـــرات
الارضية وذلك يرجع الى تناسبها مع موضوعات الحقبة التعليمية المعدة
لتجربة البحث والعمل الميداني ومايتفق ايضا مع قدرة الباحث .

وبما ان موضوع الحقبة المستخدمة في هذه الدراسة له العلاقة الوثيقة
بالمهارات الخاصة بالخرائط والكـــرات الارضية فقد رأى الباحث ان يـــدرج

شيئا من التفصيل عن تلك المهارات كما يراها المهتمون بالتربية والتعليم ومنهم :

" جاروليمك " Jarolimek الذى اشار الى مهارات

الخريطة والكرات الارضية فيمايتى :-

- القدرة على استخدام المصطلحات الخاصة بالموقع الجغرافي والجهات الاصلية والفرعية .
- القدرة على استخدام البوصلة في تحديد الجهات الاصلية والتوجيه الفردى .
- القدرة على استخدام خطوط الطول ودوائر العرض في تحديد الجهات الاصلية والابعاد ومواقع الاماكن المعينة والوقت .
- القدرة على فهم الموقع الجغرافي للبيت والمدينة على الخريطة
- القدرة على فهم شكل اليابسة والماء على الكرة الارضية وتخيّلها وفهم رموزها على الخريطة .
- القدرة على استخدام رموز الخريطة .
- القدرة على استخدام اكثر من خريطة واحدة في جمع المعلومات عن المنطقة المعينة واستخراج النتائج منها .
- القدرة على قراءة الخرائط المختلفة وعمل الخرائط .
- القدرة على استخدام خرائط كبيرة لتحديد بعض المنشآت المعروفة وفهم الابعاد الحقيقية للرموز .
- القدرة على فهم العلاقات المعروضة بالرسم البيانى وعلى الخرائط والكرات الارضية .
- القدرة على فهم مساقط الخرائط المختلفة .
- القدرة على استخدام الاطلس في تحديد الاماكن المعينة (٨٢:٢٩) .

" حنا وزملائه " الذين أشاروا الى مهارات الخريطة والمفاهيم

فيما يأتي :- (Hanna) :-

- أ - القدرة على فهم البيانات المتجمعه من الخبرات البديلة المتمثلة بالرموز الملائمة على الخريطة .
- القدرة على ملاحظة المواقع ، التوزيعات الطبيعية والبشرية ، ملاحظة مباشرة في الرحلات الميدانية ثم مشاهدة الصور الفوتوغرافية .
- القدرة على استخدام الرموز المصورة التي تمثل الظواهر الطبيعية والبشرية على خرائط كبيرة .
- القدرة على عمل الخرائط ذات مقاييس رسم كبير وصغير ثم استخدام الرموز التي تمثل الظواهر الطبيعية والبشرية .
- القدرة على عرض ظاهرات معينة بخطوط الكنتور .
- ب - القدرة على قراءة البيانات على الخرائط من خلال نشاطات عمل الخريطة
- القدرة على قراءة الرموز المصورة على الخريطة .
- القدرة على قراءة الخريطة السياسية والطبيعية ورموزها .
- القدرة على قراءة الخريطة الطبيعية واستخدامها .
- القدرة على قراءة الخريطة لأغراض مكانية التي تمثل بالرموز المجردة الكمية مثل الكثافة السكانية " .
- القدرة على قراءة الخريطة الكنتورية وعلى تخيل شكل التضاريس .
- ج - القدرة على تفسير الموقع والتوزيع على الخريطة وعلى التحليل الجغرافى وهى من القدرات الاساسية التى ينبغى ان تنمى لدى التلاميذ .
- القدرة على ادراك الموقع النسبى وتوزيع الظواهر الطبيعية والبشرية .

- القدرة على المقارنة بين الخرائط واتخاذ النتائج الخاصة بالموقع وتوزيعات الظاهرات الطبيعية .
- القدرة على تخيل الموقع الجغرافي والتوزيع المكانى للظاهرات الطبيعية والبشرية . (١٣١:٢٩) .

أخيرا من خلال مطابقة النموذجية السابقين لعرض مهارات الخرائط والكرات الأرضية يخرج الباحث بالملخص التالى :-

ان مهارات الخرائط والكرات الأرضية تشمل ما يأتى :-

- أ - مهارات قراءة الخرائط والكرات الأرضية ومحتوياتها من أشكال وألوان ورموز وأرقام .
- ب - مهارات تفسير الخرائط والكرات الأرضية ومحتوياتها .
- ج - مهارات عمل الخرائط والكرات الأرضية واعدادها .
- د - مهارات فهم الخرائط والكرات الأرضية ومحتوياتها .
- هـ - مهارات المقارنة والمطابقة النسبية مع الواقع .
- و - مهارات استخدامها لغرض التوضيح والتقريب والمماثلة النسبية .

* * * * *

الفصل الرابع

الاتجاهات المعاصرة في تنظيم
وتدريس مقررات الجغرافيه

- الفصل الرابع -

أ - الاتجاهات المعاصرة في تنظيم وتدریس مقررات الجغرافيا

- * الاتجاهات الرئيسية في تنظيمات المناهج .
- * تنظيم مقرر الجغرافيا للصف الاول الثانوى ومقرر "جغرف ١"
- وموقعهما في تنظيمات المناهج .
- * الاتجاهات الرئيسية في طرق تدریس الاجتماعات .
- * التعلم الفردي اتجاه معاصر في طرق التدریس .

أ - التعليم المبرمج .

ب - التعليم باستخدام الحاسبات الالكترونية .

ب - الحقيبة التعليمية وأهميتها في تدریس الجغرافيا .

- مفهومها .
- خصائصها .
- أهميتها .
- خطوات تصميمها .
- الاسس التربوية اللازمة لاستخدامها .
- أهميتها في تدریس الجغرافية .

الاتجاهات المعاصرة في تنظيم وتدریس مقررات الجغرافية :-

الاتجاهات الرئيسية في تنظيمات المناهج :-

بمرور الوقت وتتابع السنين ونتيجة لما قام به المفكرون في حقل التربية ظهرت العديـــــد من التنظيمات المنهجية يحاول كل تنظيم منها أن يتجنب عيوب ما قبله ويشق لنفسه طريقا . يميزه عن باقي التنظيمات . (٣٠٠:٩) .

ونظرا لما لهذه التنظيمات من أثر واضح في تنظيم محتوى المقررات فقد رأى الباحث ان يوردها في هذا الفصل كمقدمة لايضاح المستجـــــدات ومنتهى التفكير الحديث نحو الخبرات المرغوب اكسابها للتلاميذ في المدرسة الحديثة ، ويلجأ الباحث الى استعراض موجز للتنظيمات الرئيسية للمناهج وفقا للمحور الذى يدور حوله كل تنظيم مبتدءا بالقديم منها ومتدرجا نحو الاحداث وهنا يشير الباحث الى انه من الصعب تتبع التنظيمات المنهجية وفقا لتسلسلها الزمنى وذلك لما بين بعضها من تداخل فـــــي التوقيت يجعل من العسير الفصل بينها زمنيا بالاضافة الى ان ظهور كـــــل تنظيم ليس له تاريخ محدد كالاحداث التاريخية .

وسيكتفى الباحث باستعراض مبسط لكل تنظيم بحيث يشتمل على مفهومه وأسباب ظهوره مع بيان اهم رجال الفكر المنادين به ، على ان اول التنظيمات ظهورا كان التنظيم التقليدى الذى ركز فيه على المادة الدراسية بمـــــا يشتمل عليه من حقائق وهو الذى عبر عنه ابراهيم فلاته بقوله " يمكن القول بأن مفهوم المنهج المدرسى قديما يتمثل في المواد الدراسية التى يطلب من التلميذ في المدرسة معرفة حقائقها وتحصيل ماتشتمل عليه مـــــن مفاهيم ومدرجات بأية طريقة من الطرق " (١٤:١) .

وهذا النوع من التنظيم يبتعد نظريا عن اتجاهات التنظيمات الحديثة بيد انه يقترب منها في مجال التطبيق وبالاخص في مناهج الدول النامية باستثناء ماحدث مؤخرا من محاولات جريئة للتخلص من شبح السلبيات التي أثقل بها التنظيم التقليدى وكان من آثار بصماتها ذلك التحول الذى حدث في بعض المقررات مثل الرياضيات والعلوم الاجتماعية باتباع بعض التنظيمات الحديثة .

والاتجاهات الحديثة في التنظيم وظفت لاختيار الخبرات مع اختلاف مفهومها في كل تنظيم ، وهذه خطوة سبقة الى التحرر من قيود المنهج التقليدى وسلبياته .

ويقصد بالخبرات محتوى المنهج حيث يعرفها (نيكولز Nicholls) بأنها (تلك المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التى تتعلم (٦٩:٤) . والخبرة هي التجربة الحية التى يعيشها الانسان في مواقف حياته المتعددة وتشمل الجوانب التالية :-

- جانب المعرفة - جانب المهارة - جانب الميول والاهتمامات
- جانب الاتجاهات والقيم - جانب التفكير (٣١:١٠) .

وقد تعددت التنظيمات لتخدم جانبا او مجموعة من جوانب الخبرة مع اختلاف وجهات النظر في الاهمية والاولوية بين المنادين بها ، والمناهج الحالية تعتمد بدرجة كبيرة على تبني كتب دراسية ، اذ يعتبر الكتاب المدرسى عادة ، المصدر الرئيسى للخبرات وحول الاجابة على السؤال التالى:

- ماذا تقدم المدرسة لتلاميذها ؟

نشأة مجموعة اتجاهات رئيسة لها مناصرون ومؤيدون يمكن تلخيصها

فيمايتى :-

الاتجاه الاول :-

ويرى مناصروه ان المواد الدراسية التقليدية تمثل خلاصة التفكير المنظم للانسان عبر تاريخه الطويل وعلى هذا فان بناء المنهج يجب ان يقوم على اختيار من هذه المواد . ونتج عن هذا الاتجاه : منهج المادة والمناهج العلاجية لمنهج المادة مثل منهج المواد الدراسية المترابطة ومنهج المجالات الواسعة ومنهج الوحدات الدراسية .

الاتجاه الثانى :-

ويرى انصاره أن اختيار خبرات المنهج يجب ان يتم على اساس اشباع حاجات وميول التلاميذ باعتبار انه بهذه الطريقة وحدها يمكن ضمان ايجابية المتعلم وبقاء أثر التعلم ، فالميول والحاجات من وجهة نظر المؤيدين لهذا الاتجاه يجب ان تكون منطلقا لكل مايكتسبه التلاميذ من خبرات ويرون ان المادة الدراسية او المعرفة المنظمة ليست الا وسيلة يمكن الاستعانة بها او الاستفادة منها عندما تدعو الحاجة والضرورة ونتج عن هذا الاتجاه ، منهج النشاط وماصاحبه من تنظيمات علاجية مثل منهج المشروعات .

الاتجاه الثالث :-

ويرى انصاره ان الانسان يمر بمحنة التطور السريع في عصر العلم والتكنولوجيا وهذا الانسان لكي لا يخسر نفسه هو في حاجة الى ان يعرف كيف

كيف يواجه مشكلات العصر بفعالية ونجاح ومن هنا فان انصار هــذا الاتجاه يرون ان وظيفة المنهج الاساسية تكمن في مساعدة الدارسين على التوافق الايجابى مع متطلبات المجتمع الذى يعيشون فيه وهذا يتطلب ان تكون المشكلات الاجتماعية والحاجات الشخصية هى صلب المحتوى فى المنهج المدرسى (٣٠٢:٢١) .

ونتج عن هذا الاتجاه . المنهج المحورى ، وهذه الاتجاهات وماصاحبها من تفريعات ، وجدت لها تعبيراً بصورة او بأخرى فى ثلاث انواع رئيسية من المناهج وهى :-

- أ - منهج المادة الدراسية .
- ب - منهج النشاط .
- ج - المنهج المحورى .

أ - منهج المادة الدراسية :-

المقصود به ذلك المنهج الذى تنظم فيه الخبرات التربوية فى صورة مواد منفصلة مثل الجغرافيا ، والتاريخ ، والكيمياء ، والفيزياء والجبر والهندسة وغير ذلك من المواد الدراسية الاخرى (٣٣:٢١) .

ويعتبر هذا النمط من أقدم أنواع المناهج وأكثرها انتشاراً (١٥٥:١٠) والمحور الذى يدور حوله هذا المنهج هو المعلومات فى صورة مواد دراسية منفصلة موزعه على مراحل سنوات الدراسة (٣٠٣:٩) .

وقد لجأ رجال التربية الذين حاولوا بعدة طرق ان يؤانسوا بين هذا النوع من التنظيمات وبين متطلبات العصر ، الى ابراز نماذج مرتبطة به

وتحقق هدف معالجة العيوب الظاهرة فيه ، من ذلك ظهرت أربع اتجاهات مختلفة كان لها مناصرون ومعارضون بحسب وجهات النظر وحدودها فـى تكشف عيوب منهج المادة الدراسية وطرق علاج تلك العيوب وهذه الاتجاهات مايتى :-

١ - منهج المواد المترابطة :-

يرى بعض رجال التربية ان من اكبر عيوب منهج المواد الدراسية المنفصلة انه يقدم بعض مجالات الدراسة مستقلة عن بعضها مما يتنافى مع طبيعة الخبرة وتكاملها من جهة ومع طرق الاستفادة منها في مواجهة مشكلات الحياة من جهة اخرى (١٠:١٥٥) .

لهذا ظهر الاتجاه الذى قصد به اظهار العلاقات التى توجد بين مادتين او اكثر في مجال الدراسة او في مجالات دراسية مختلفة (٢١:٣٥٥) .

ويتم الربط بطريقتين : الاولى عشوائية وتسمى بالربط العرضي ويترك لاجتهاد المعلم وقدرته على الربط بين المواد في تخصصه والمواد فـى تخصص اخر . الا ان هذا النوع فشل لعوامل ترجع اصلا الى ثقافة المعلمين وطرق اعدادهم ، اضافة الى حجم المعرفة الذى أصبح في تزايد مستمر . والطريقة الثانية : منظمة مقصودة ومخططة وتسمى بالربط المنظم ويعتبر هذا النوع من الربط افضل من سابقة ويحدث بعدة طرق .

١ - الربط بين اجزاء المواد المتشابهة التى تدرس في العام . كما يحدث عند ربط التاريخ بالجغرافيا مثلاً .

٢ - الربط بين اجزاء مواد غير متشابهة كما يحدث عند ربط مجاليين مختلفين مثل الاجتماعيات والعلوم .

ولكن هذا النوع خرج الى الوجود بغير ما هو مخطط له . الامر الذى لم يجعله يصل الى تحقيق الاهداف المرسومة (٩:٣١٣) .

٢ - منهج المجالات الواسعة او المواد المندمجة :-

يقصد بالدمج ازالة الحواجز بين مادتين او اكثر في نفس مجال الدراسة بضمها في مادة واحدة مثل مادة الرياضيات الحديثة (٣٥٦:٢١) .

ويسمى ايضا بمنهج المجالات الواسعة مثل مجال الدراسات الاجتماعية العامة التي تضم التاريخ ، الجغرافية ، التربية الوطنية ، الاقتصاد الفلسفة (١٠ : ١٥٩) .

وعمل بهذا النوع في تشخيص مناهج الصفوف الاخيرة من المرحلة الابتدائية ومناهج المرحلة المتوسطة وذلك لان هاتين المرحلتين —————
لاحتاجان الى تعمق كبير في المواد الدراسية (٣١٦:٩) .

٣ - منهج الوحدات الدراسية :-

لقد ارتبط منشأ وفكرة الوحدات كتنظيم لخبرات المنهج وكطريقة للتدريس بعدة عوامل واتجاهات ترجع الى اكثر من قرن من الزمن ، وبدأت بأفكار " هاربارت Herbart ، الفليسوف الالماني فقد كان يرى ان هدف التربية الاساسي هو غرس الاخلاق الحميدة في نفوس الناشئة وان غرس هذه الاخلاق يمكن ان يتحقق بالتعرض لمواقف متعددة الجوانب يستطيع من خلالها المتعلم ان يختار او يرفض وفق المعايير الاخلاقية التي يكتسبها (٤٣٦ : ٢١) .

وفي تنظيم المادة الدراسية ظهرت احدى التطبيقات المهمة لنظرية (هاربارت) التي اكدت على ان تحقيق أهداف التربية لايمكن ان يتحقق بتدريس المادة في صورة اجزاء مفككة وانما لابد من وضعها في صورة وحدات

مترابطة حتى يمكن للافكار وخاصة القواعد الاخلاقية ان تظهر بوضوح
في ضمير التلميذ (٢١ : ٤٣٦) .

ثم اتت نظريات علم النفس والنتائج التي توصل اليها العلماء في
بداية هذا القرن لتترك بصماتها على تطور مفهوم الوحدات عندما بدأت
النظرة تتركز على الفروق الفردية بين التلاميذ ، وبدأ ينظر لـ " برستون
سيرش " Preston Search والذي يرجع البعض بداية هذه الحركة
على يده من الفترة ١٨٨٨ الى ١٨٩٤م حيث اقترح نظاما جديدا يقوم على
اساس ان يدرس كل تلميذ بمفرده وان يتقدم في دراسة كتابه وفق سرعته
الخاصة ويرى ان الهدف الصحيح : هو ان يفهم كل تلميذ ما يدرسه من
المادة وليس ان يدرس جميع التلاميذ نفس القدر من المادة (٢١: ٤٣٨) .

الا ان ماتقدم كان مجرد آراء ولم تطبق هذه الطريقة الا في عام
١٩٢٠م بمدينة دالتون ، اذ تعد محاولة " باركهوت " Helen Parkurst
رائدة في هذا المجال اذ انها قامت بتقديم المواد الدراسية في صورة
وحدات لتلاميذ بعض المدارس الابتدائية في مدينة دالتون بحيث يقوم
كل تلميذ بدراسة الوحدات وفق معدله الخاص ووفق امكاناته الخاصة
(٣: ٣٤٣) .

وقد سميت هذه الطريقة بطريقة دالتون وكذلك بطريقة العقود والوحدات
وكتنظيم تأثرت بنشأة نماذج اخرى في تنظيم المناهج مثل منهج النشاط
والمنهج المحوري وتبلورت في النهاية صورة جديدة للوحدات الدراسية
تستهدف تحقيق التكامل على جميع مستوياته ، وتقوم على اساس تهيئة
مواقف الخبرة وما يصاحبها من نشاط وايجابية من جانب التلميذ وتأكيد
الصلة بين الدراسة والبيئة او الحياة وقد عم استخدام هذا التنظيم

الجديد للوحدات . مناهج المدارس في كثير من انحاء العالم ، ولاتزال البحوث والدراسات المستفيضة في مجالها تلقي أضواء جديدة على طرقها وأساليبها . (١٨٣:١٠) .

من هنا يمكن ان نقف على تعريف الوحدات الدراسية اذ هي :

" دراسة مخطط لها مسبقا يقوم بها التلاميذ في صورة سلسلة من الانشطة التعليمية المتنوعة تحت اشراف المعلم وتوجيهه ، وتنصب هذه الدراسة على موضوع من الموضوعات التي تهتم التلاميذ او على مشكلة من المشكلات التي تواجههم في حياتهم ، وفي هذه الدراسة تذوب الفواصل نهائيا بين نوعية المعلومات المختلفة التي يكتسبها التلاميذ من خلال الانشطة التي يقومون بها وتعمل هذه الدراسة على اكساب التلاميذ المعلومات والحقائق والمفاهيم في بعض جوانب المعرفة . وتعمل ايضا على تكوين العادات والاتجاهات النافعة كما تساهم في تنمية بعض القدرات واكتساب بعض المهارات اللازمة " (٢٢٦:٩) .

ب - منهج النشاط :-

تقوم فكرة منهج النشاط على اساس ان المتعلم هو الغاية من العملية التعليمية وقد بدأت فكرة هذا المنهج من مجموعة آراء " جون ديوي John Dewey في المنهج المدرسي فهو يرى انه يجب ان ننظر الى الطفل على اساس انه نقطة البداية والوسط والنهاية في العملية التعليمية . (٣٦٤:٢١) .

وهذه الحركة التي قادها جون ديوي سميت بالحركة التقدمية ونص ندائها ان يكون التلميذ محور العملية التعليمية (٢٨:١٠) .

وهي تنفيذ لتلك الافكار التي قدمها " روسو " بين عامي ١٧١٢م
١٧٧٨م وأعقبه فيها " فروبل " بين عامي ١٧٨٢م - ١٨٥٢م • (٢٨:٢٤) •

وبذلك يكون منهج النشاط محاولة لاصلاح بعض العيوب التي يتصف بها
منهج المادة الدراسية على مستوى المرحلة الابتدائية من حيث جموده
وعقمه وبعده عن حاجات وميول التلاميذ (٣٧١:٢١) •

وقد ظهرت اتجاهات اخرى لهذا النمط من التنظيمات :

الاول : وفيه يلتزم منهج المدرسة الابتدائية التزاما كاملا بالمبادئ
والخصائص النظرية التي يقوم عليها منهج النشاط وامثلة هذا النوع
قليلة جدا وكلها طبقت في المدرسة الابتدائية وهي مدرسة "جون ديوى"
التجريبية في جامعة شيكاغو ١٨٩٦م، ومدرسة " مريام " التجريبية بجامعة
ميسورى ١٩٠٤م ومدرسة " كولنز " التجريبية بولاية ميزورى ١٩١٧م (٣٨١:٢١) •

الثانى :- وهو مايسمى بالمشروعات وكان " وليم هيروكلباترك " اول من
قدم هذا النوع عام ١٩١٨م وفيه يختار التلاميذ وفق ميولهم ورغباتهم
مشروعات مناسبة ينفذونها ويكتسبون في أثناء تنفيذها خبرات قيمة
متنوعة (١٦٤:١٠) •

الثالث :- وفيه نجد ان منهج المدرسة الابتدائية يقف عند مجرد الاسترشاد
بميول الاطفال ونشاطاتهم التلقائية دون ان تصبح هذه الميول والانشطة
مركزا لتنظيم وحدات التعلم كما يرى الاتجاه الاول وهذا هو الاتجاه الغالب
في بناء مناهج بعض المدارس الابتدائية في وقتنا الحاضر (٣٨٤:٢١) •

ج : المنهج المحوري :-

لقد انطلقت الفكرة التي تولد منها بناء هذا النوع من التنظيم من احساس رجال التربية بأهمية تطوير التعليم في المرحلة الثانوية وذلك من النصف الاول من القرن العشرين الميلادى بعد ان رأوا ان تلك التنظيمات التي توصل رواد التربية الى الكشف عنها وتطبيقها في المرحلة الابتدائية مثل منهج النشاط ومنهج الوحدات الدراسية ، غدت غير صالحة ان تطبق على طلاب المرحلة الثانوية .

وقد حاول رجال التربية ان يستفيدوا من مزايا مناهج النشاط وان يتخلصوا من عيوبه فنادوا بأن يكون محور الدراسة هو حاجات التلاميذ بدلا من ميولهم (١٠:١٧١) .

وقد قامت رابطة التربية التقدمية بالولايات المتحدة بدراسة للبحث عن امكانية تطبيق تلك التنظيمات السابقة على المرحلة الثانوية بدأت هذه الدراسة سنة ١٩٣٣م وأستمرت حتى سنة ١٩٤١م وخرجت بمجموعة نتائج مهدت الطريق وأضاءت النور الاخضر لظهور المنهج المحوري (٩:٤٢٣) .

ويقصد بالمنهج المحوري ذلك التنظيم المنهجي الذي يستهدف تزويد جميع الشباب ، بقدر مشترك من الخبرات التربوية اللازمة لهم لمواجهة متطلبات ومشكلات الحياة . وفي نفس الوقت يشتمل على الجانب المتخصص اللازم لكل فرد لكي يحقق ، اقصى درجة من النمو في قدراته واستعداداته وميوله الخاصة (٢١:٤٠٣) .

* تنظيم مقرر الجغرافية للصف الاول الثانوى ومقرر " جغرف ١ " وموقعهما

في تنظيمات المناهج :-

في ضوء تحليلنا السابق لتنظيمات المناهج المعاصرة نتطرق الان -
لمناقشة مقرر الجغرافية للصف الاول الثانوى ومقرر " جغرف ١ " لنقف على
مكانتهما من الفكر التربوى الحديث في تنظيمات المناهج دون التعرض
للتفصيلات ، وذلك ان التعرض بصورة مفصلة يحتاج الى دراسات مستفيضة قد
تكون خارج مجال اهتمام هذه الدراسة ، على اننا سنقوم من خلال هذه المناقشة
بإبراز بعض المؤشرات الرئيسة في محتوى كل من المقررين مقارنة بمواصفات
الكتاب المدرسي الجيد المرتبطة بمادة الكتاب ومحتوياته فقط .

* الاسس التربوية التى يقوم عليها المقررين :-

١ - ان مقرر الجغرافية للصف الاول الثانوى ومقرر " جغرف ١ " في النظام
الثانوى المطور ، يستندان في بنائهما الى الفكر التربوى التقليدى
الذى يعتبر المنهج محتوى من المعلومات المكثفة المعدة مسبقا دون
اشراك التلميذ والمجتمع والمدرسة في عملية البناء ، وهو بهذا
التنظيم أغفل الاتجاهات التربوية الحديثة نحو بناء المناهج
وتنظيماتها .

٢ - انهما بالرغم من استخدام تنظيم يميل في صياغته الى تنظيم الوحدات
في منهج المادة الدراسية لتنظيمهما الا ان خطة التطوير لم تشمل
طرق التدريس الامر الذى حدى بهذا التنظيم الى الخروج عن انتمائه
وتزحزحه من قمته الى حضيض المفهوم التقليدى . الامر الذى باعد
بين المحتوى وبين مارسه له من أهداف . وهذا الامر مما يلاحظ فعلا
والواقع ينبىء عن ذلك .

٣ - ان مقرر الجغرافية للصف الاول الثانوى بعد اجراء التعديلات عليه
بقى في مجمله كما كان عليه سابقا من حيث التنظيم بفـسـارق
التقديم والتأخير في بعض الموضوعات وحذف بعض الموضوعات الاخرى
فمثلا نجد في الطبعة الرابعة لمقرر الجغرافية للصف الاول الثانوى
عام ١٤٠١هـ/١٩٨١م ان موضوع علم الخرائط قد ادرج ضمن الفصل الرابع
ص (٨٨) وموضوع الخرائط ادرج في الفصل التاسع ص (١٧٨) والعاشر
ص (١٩٦) . بينما نجد ان هذين الموضوعان من خلال الطبعتين الخامسة
والسادسة عام ١٤٠٤/١٤٠٥ هـ ١٩٨٤/١٩٨٥م قد ادمجا في الفصل العاشر
ص (٩٧) كما يلاحظ ان المقرر ينتمى تنظيـمه الى طريقة العـرـوض
الوصفية وتجد ذلك يبرز في الصيغة التاريخية لبعض الشخصيات
الجغرافية التى تضمنها نصف الكتاب الاول والاستعراض الوصفى ايضا
للمظاهر الفلكية والخرائط والمساحة في نصف الكتاب الثانى ، وهو
بذلك أغفل مسيرة التطورات التى حدثت في علم الجغرافية من ناحية
وأغفل التسلسل المنطقى من ناحية اخرى .

٤ - ان مقرر " جغرف ١ " في الثانويات المطورة جددت له موضوعات تتماشى
مع موضوعات مقررات الجغرافيا في التعليم الثانوى العام في كل من
الصفين الاول والثانى ومع ان وزارة المعارف لم تحدد محتوى معين
يرتبط بتلك الموضوعات أى أنها لم تطبع كتابا يتضمن المحتوى لهذا
المقرر وتركت للمعلم ان ينتقى محتوى يرتبط بتلك الموضوعات العامة
المحددة في صورة معارف اساسية الا اننا نجد ان أغلب المعلمين لجأوا
الى كتب المرحلة الثانوية العامة متخذين من محتواها محتوى لمقرر
"جغرف ١" وهو بذلك كان له نفس النصيب الذى لسابقه المنتمى فـي
تنظيمه الى العروض الوصفية .

٥ - أغفل فيهما توجيه النظرة الى المهارات الجغرافية وخاصة مايرتبط منها بالخرائط رغم ورود ذلك في نص الاهداف العامة لهما ونجد أن أغلب خبرات المقررين تركزت على النواحي المعرفية وفي القليل النادر نجد ان هناك بعض التدريبات على بعض المهارات وغالبا تتحول الى نشاطات منزلية دون توجيه تربوي متابع لتعذر تطبيق ذلك في المدارس لنقص المراسم او لفقدها ولندرة الامكانيات اللازمة للتدريب ، من هنا يحدث العجز في اكتساب الطالب لتلك المهارات ، ومن ثم يحدث اهمال لبعض الاهداف المهمة لمقرر الجغرافيا كذلك مقرر " جغرافيا " .

٦ - نجد انه ترتب على نوعية تنظيمهما قصور فيما يأتي :

أ - النظرة الى الموقف التعليمي ، ففي ظل التنظيم الحالي يعد الموقف الجيد هو ذلك الذي يستطيع فيه المعلم ان ينقل المعارف من الكتاب الى عقول التلاميذ بطرق تقليدية تعتمد في الغالب على الالقاء .

ب - النظرة الى موقف المتعلم : نجد انه اغفل المتعلم كمحور لعملية التعليمية من حيث خصائصه العقلية والنفسية والوجدانية وركز على المادة الدراسية كمحور رئيسي كما هو الحال في المنهج التقليدي .

ج - الوسائل المعينة : تركزت الوسائل على اللوحة الخشبية وبعض الخرائط وأهملت الوسائل التكنولوجية الحديثة .

د - التقويم : تأثر بالمحتوى وصيغ في أغلب الاحيان لغرض قياس النواحي الدنيا للمعرفة فقط . وللمثال قام الباحث بعمل الجدول التالي .

جدول رقم (٢) يوضح توزيع اسئلة الفصلين العاشر والحادي عشر في مقرر الجغرافية ط٦/١٤٠٥
للملف اولى ثانوى على مجالات الاهداف وفق تصنيف " بلوم وزملائه " .

المجال النفسى حركى "المهارى"	المجال العاطفى	المجال المعرفى						مجال الاهداف		
		تقويم	تجميع	تحليل	تطبيق	فهم	تذكر	الصفحة	الفقرة	رقمه
						x	x	١١٤	-	١
						x	x	١١٤	-	٢
							x	١١٤	-	٣
							x	١١٤	-	٤
							x	١١٤	أ	٥
							x	١١٤	ب	"
							x	١٢٠	-	١
						x	x	١٢٠	أ	٢
						x	x	١٢٠	ب	"
						x	x	١٢٠	ج	
						x	x	١٢٠	د	

أسئلة الفصل العاشر

أسئلة الفصل الحادى عشر

هـ - التطوير : ركزت الجهود حول الكم والوقت ، لذلك انعكس هذا على مفهوم التطوير فأعتمد أغلب المطورين على الحذف او الاضافة أحيانا دون دليل ، وأعتمد البعض الآخر على العفوية والارتجالية دون دراسة واعية متأنية وفي أحيان أخرى اعتمد بعضهم على تصورات شخصية والنتائج عدم ملائمة المحتوى لخصائص التلاميذ وعدم توافقه مع خصائص العصر ومتطلبات الحياة .

* الاتجاهات الرئيسية في طرق التدريس :-

الطريقة : هي كيفية عمل شيء ما ، او هي الاسلوب الذي يتم به هذا العمل وعلى هذا تكون طريقة التدريس هي الاسلوب الذي يتم به عملية التعلم من جانب التلاميذ والتعليم من المدرس والمدرسة والادارة المدرسية او كل من يهمهم امر التلميذ (٧٤:١٢) .

وقد اختلفت طرق التدريس باختلاف العصور والنظرة الى المفهوم الذي تحمله طرق التدريس ففي الماضي كان النشاط الحقيقي في عملية التعلم يقوم به المدرس فقط حيث كان يقوم بالقاء المعلومات وتلقينها للتلاميذ وهم في موقف المتلقى دون ان يكون لهم مشاركة فعالة في العملية التعليمية ، غير ان هذا المفهوم سرعان ما تغير في السنوات الاخيرة لعدة عوامل أهمها :-

أولا : تغير النظرة الى طبيعة عملية التعلم ، فبعد ان كانت موقوفة على المعارف في مستوى التذكر اتسع المفهوم ليشمل المعارف في مستوياتها المختلفة وايضا المجال العاطفى ومجال المهارات مما يتطلب مبدأ ايجابية المتعلم ونشاطه كشرط اساسى لعملية التعلم .

ثانيا : ازدياد ادراك الفروق الفردية بين التلاميذ ، فالابحاث التى قام بها علماء النفس في خصائص الافراد وصفاتهم اوضحت ان هناك اختلافا بينهم في الظروف البيئية الاجتماعية والاقتصادية وفي الميول علاوة على اختلاف قدراتهم ومقدار ذكائهم الامر الذى استدعى تنوع أساليب التدريس لمواجهة هذه الفروق .

ثالثا : تغير النظرة الى عمل المدرس ، فبعد ان كانت تعتمد على كم المعرفة لدى المدرس انتقلت الى اشتراط توافر المهارات المرتبطة بعمل التدريس (٨٢:٢٢) .

رابعا : تغير النظرة الى موقف التلميذ في العملية التعليمية ، فبعد ان كان في موقف السلب بدور المتلقى فقط اصبح دوره فى المشاركة شرط من شروط نجاح العملية التعليمية وتحقيق اهدافها .

وقد نتج عن ذلك ان تغير مفهوم الطريقة الى كونها الاسلوب الذى يوجه به المدرس نشاط التلاميذ توجيهها يمكنهم من ان يتعلموا بأنفسهم على ان يقع العبء في هذه العملية - عملية التعليم - على عاتق التلميذ نفسه ، ومهمة المدرس أصبحت تهيئة الجو التعليمى وتوجيه نشاط التلميذ والاشراف عليه وتقويمه (٧٨:١٢) .

ويمكن ان تنقسم طرق التدريس الى الانماط التالية التى تتم بـ
العناصر التالية :-

- أ - المدرس - و - التلميذ .
- ب - المدرس - و - الوسائل - و - التلميذ .
- ج - الوسائل او الالات التعليمية - و - التلميذ .

ويتم النمط الاول من التدريس عادة في حجات الدراسة ويقوم المدرس بالشرح واللقاء والتلقين وعادة مايستعين بالسبورة الطباشيرية ، ولاشك ان لهذا النمط من التدريس مكانة في العملية التعليمية ، ولكن من الخطأ أن يقتصر المدرس على هذا النمط الذي يعتمد على توفير مجالات الخبرة المجردة عن طريق الرموز اللفظية كاللغة او الرموز البصرية كالكتابة والمعادلات والارقام ، فمهما اجتهد المدرس في شرحه لايمكن للتلميذ ان يكون خبرة متكاملة لانها ستكون خبرة نظرية مجردة ينقصها البعد الحسي الذي يكتمل عن طريق البصر او السمع او اللمس .

ولتكامل هذه الخبرة واعطاء الالفاظ ابعادا جديدة من المعنى يتجه المدرس الى النمط الثانى من أساليب التدريس عن طريق المواد التعليمية المختلفة ، وكما هو معروف يؤدى ذلك الى تعلم افضل ، يستمر مع التلميذ فترة أطول ولايتحقق ذلك بمجرد تعريض الطالب لهذه الوسائل ولكنه يحتاج الى اعداد خاص من المدرس وخطة خاصة تحقق ايجابية التلميذ في الحصول على الخبرة ، تجعل التعلم هادفا يعمل على استشارة التلميذ وتحقيق الدوافع للتعلم .

اما النوع الثالث ، فيقوم التلميذ فيه بالتفاعل والتجاوب مباشرة مع المواد والالات التعليمية ويتم نتيجة لذلك التحصيل الدراسى والتعلم مثل التعلم الفردى او الذاتى عن طريق مشاهدة فيلم متحرك او شريط او الاستماع لتسجيل صوتى او التعامل مع الات التعليمية ، وللمدرس في هذه الحالة دور مهم فهو لايقوم بتقديم المادة العلمية بنفسه عن طريق الشرح او اللقاء ولكن يتم تقديمها عن طريق هذه الوسائل بدلا من المدرس الذى يقوم بأدوار اخرى ، فهو الذى يقوم باعداد المادة العلمية او برمجتها

لهذه الوسائل أو الآلات كما أنه يقوم بتوجيه وإرشاد التلميذ إلى كيفية مواجهة المشكلات التي تعترضه ويحدد له المسارات التي يختارها لتحقيق الأهداف التعليمية التي سبق تحديدها لكل تلميذ (٧:٣٧) .

ونظير تعدد النظرة إلى مفهوم طريقة التدريس تعددت أنواع الطرق أيضا ، فظهرت على مسرح التربية مجموعة من الطرق كان لكل منها مميزات اختلفت جوهريا عن الاخرى وكان لها المناصرون ومقابل ذلك كان لها أيضا معارضون يرون في غيرها الافادة الحقة للتلاميذ والضمان المؤكد لتحقيق أهداف العملية التعليمية ، من تلك الطرق طريقة اللقاء ، طريقة المناقشة ، طريقة الوحدات ، طريقة المشروع ، طريقة التعيينات وطريقة المشكلات .

ومن الخطأ ان نزن ان هناك طريقة معينة او اسلوبا يمكن ان نعتبره أفضل الاساليب وانجحها في عملية تدريس المواد الاجتماعية ، لان هناك عوامل كثيرة تتدخل في اختيار الطريقة او الاسلوب منها : متوسط اعمار التلاميذ ، وعدد التلاميذ في الفصل ، وطبيعة موضوع الدرس ، وخبرات التلاميذ السابقة ، والوسائل التعليمية المنتشرة في المدرسة وغيرها ذلك .. ، ومن ثم لانستطيع أن نقول بأن طريقة معينة هي أفضل الطرق لنجاح تطبيقها في مدرسة معينة او في قطر من الاقطار ، فطرق التدريس متعددة ولكل منها مزاياه وعيوبه ، والمدرس الكفء هو الذي يحسن اختيار الطريقة ويعيدل منها ليتجنب عيوبها ونواحي قصورها ويستفيد منها في تدريسه بل وقد يضطر في بعض الاحيان الى استخدام اكثر من طريقة او أسلوب ليزيد من فعالية التدريس وتوجيه تلاميذه توجيهها يحقق الأهداف المرجوه (١١٠:٢٢) .

* التعليم الفردي اتجاه معاصر في أساليب تدريس الجغرافية :-

وهذا النوع ينتمى الى النمط الثالث في طرق التدريس ، ونعنى به أن يقوم الفرد بتعليم نفسه بنفسه أى ان يكون هو المعلم والمتعلم في آن واحد (١٤:١٣٣) .

وقد برز في الالونة الاخيره أنواع كثيرة تنتمى للتعليم الفردي مثل : التعليم المبرمج ، ورزم التعلم او (الحقائق التعليمية) والتعليم بالكمبيوتر (الحاسب الالى) وعقود التعلم الطلابية والالات المعلمة وغير ذلك من الاسماء التى تنتمى الى هذا النمط من أساليب التدريس جميعها تشترك في أنها :-

- ١ - تعتبر كل تلميذ صفا قائما بذاته .
- ٢ - تجعل التلميذ يسير حسب سرعته الشخصية لاسرعة معلمة او سرعة زملائه .
- ٣ - تحدد مايعرف التلميذ من الوحدة او المادة بواسطة اختبار " قبلـى " ثم تنطلق مما يعرفه ليتعلم ما لايعرفه من الوحدة او المادة .
- ٤ - أهداف الوحدة موضوعة مسبقا ومحددة بدقة .
- ٥ - لكل الوحدات في المنهاج او المادة اختبارات " قبلية " وأخرى " بعدية " وهناك ايضا اختبارات ذاتية تساعد التلميذ في مراقبة تقدمه فـي التعلم ، وهى اختبارات تكوينية يطبقها المتعلم على نفسه كلما قطع شوطا او حقق هدفا .
- ٦ - كل وحدة دراسية مصممة بعناية بحيث تمكن المتعلم من ان يتعلم معتمدا على نفسه ، وأن يقيس ويراقب تقدمه خطوة خطوة دون تدخل من المعلم . (١٤:١٣٣) .

وعلى الرغم من ان استراتيجيات اتقان التعلم الفردى بدأت حديثا في أواخر الستينات وأوائل السبعينات ، الا ان فكرة التعلم الفردي للاتقان قد ظهرت في العشرينات من هذا القرن حيث ظهرت على الاقل محاولتان رئيسيتان لتحقيق اتقان تعلم التلاميذ ، وكانت احدهما خطة ونيثكا (الكالتون واشبورن Washburne, Carleton ومساعديه ١٩٢٢م وكانت الثانية في الاتجاه الذى طوره (هنرى موريسون Morrison , H) ١٩٢٦م في مدرسة مختبر جامعة شيكاغو .

ويشترك الاتجاهان في مظاهر رئيسية كثيرة أهمها :-

- ١ - قد حصل تعريف الاتقان في كل منهما من حيث الاهداف التربوية الخاصة التى يتوقع من كل تلميذ ان يحصلها . وكانت الاهداف معرفية بالنسبة " لواشبورن " ومعرفية ووجدانية وحتى حسية حركية بالنسبة " لموريسون " .
- ٢ - يتم تنظيم التعليم في كل اتجاه في وحدات تعلم منظمة الى حد كبير بحيث ان كل وحدة تتكون من مجموعة من مواد التعلم المرتبة بشكل نظامى لتعليم الاهداف المرغوب فيها .
- ٣ - تحتم اتقان تعلم كل وحدة بشكل تام قبل الانتقال الى الوحدة التالية وهذا المظهر له أهمية خاصة في خطة (ونيثكا) لان تنظيم الوحدات بحسب هذه الخطة يسير في شكل متسلسل بحيث يبني تعلم كل وحدة على التعلم السابق لها .
- ٤ - تطبيق اختبار تشخيصى بعد انجاز تعلم كل وحدة ، ليس بهدف تدريج تحصيل التلاميذ وانما بهدف تقديم تغذية راجعة توضح مدى ملائمة

تعلم كل تلميذ ، فهذا الاختبار اما ان يشير الى اتقان تعلم التلميذ للوحدة وبذلك يعزز تعلمه ، أو أن يركز الضوء على المادة التي هي بحاجة الى اتقان .

هـ - على اساس المعلومات التشخيصية هذه التي يقدمها الاختبار عن تعلم كل تلميذ يجرى تزويده بتصحيحات التعلم الملائمة بحيث يستطيع ان يكمل تعلم وحدته باتقان ففي خطة . (ونيتكا) يجرى استعمـال المواد في الممارسة التعليمية الذاتية ، وفي بعض الحالات يقوم المعلمون من وقت لآخر بتعليم التلميذ بشكل فردي او في جماعات صغيرة . وأما في أسلوب (موريـسون) . فتستعمل انواع مختلفة من التصحيحات (مثل اعادة التعليم او التعليم الخصوصي او توجيه عادات الدراسة لدى التلاميذ) وأخيرا كان الزمن يستعمل كمتغير في التعليم الفردي في تغذية اتقان التلميذ وبحسب أسلوب (موريـسون) يسمح لكل تلميذ الوقت الكافي للتعلم وتقديم المساعدة لـه لتحقيق الاتقان .

ومع ان أسلوب (موريـسون) كان شائعا في الثلاثينات الا ان فكرة اتقان التعلم قد اختفت أخيرا والسبب الرئيسي في ذلك هو نقص التكنولوجيا التي تلزم لدعم استراتيجية التعلم الفردي الناجحة . ولم تظهر فكرة اتقان التعلم الفردي على السطح مرة أخرى الا في أواخر الخمسينات وأوائل الستينات وذلك كنتيجة طبيعية للتعليم المبرمج (١٩:٣٩)

* التعليم المبرمج :-

المقصود بالتعليم المبرمج : هو ذلك النوع من التعليم الذاتي

الذى يعمل مع المعلم في قيادة التلميذ وتوجيهه نحو السلوك المنشود وهو برنامج تعليمي تقسم فيه المعلومات الى أجزاء ترتب ترتيبا منطقيا وسلوكيا بحيث يستجيب لها المتعلم وتقوده الى السلوك المقصود والمتتابع بشكل يجعله يتصرف في المستقبل تصرفا معيناً مقصوداً ومرغوباً فيه (٤:١٧) .

ويمكن تلخيص نظرية التعليم المبرمج كمايلي : يجرى تحليل معيار إتقان الطوك الى سلسلة من مكوناته ، ثم يجرى تقديم كل مكون في وحدة للتعلم المبرمج (وتسمى الاطار التعليمي) وعند اكمال الاطار يستجيب التلميذ الى سؤال بسيط تشخيصي مصمم للاشارة الى إتقان السلوك المقدم ، ويعطى تغذية راجعة معينة بشكل مباشر تلائم الاستجابة . فان كانت استجابة التلميذ صحيحة يتعزز تعلمه وينتقل الى الاطار التالى (أى المكون التالى للسلوك) وفي حالة عدم الاستجابة بشكل صحيح يجرى تصحيح الخطأ بشكل مباشر حتى لايتوالد استمرار الخطأ بكثرة (١٩:٣٩) .

والتعليم المبرمج صلة وثيقة بأعمال بعض علماء النفس أمثال العالم الروسي (بافلوف) الانعكاس الشرطي والعالم الأمريكى (ثورنديك) قانون الاثر (٤٠:٤٣) .

ينص قانون الاثر الى الارتباط الحادث بين المثير والاستجابة والذى يقوم على نتيجة الاشباع أو الجزاء الذى يتبع الاستجابة ولعلنا نذكر ماقاله (ثورنديك Thorndike) من ان الارتباط بين المثير والاستجابة يضعف اذا ماتبع الاستجابة موقف مؤلم او غير مجزى ، هذا المبدأ الذى يطلق بالشواب أو النجاح أو الاشباع هو الذى يعرف الان بمبدأ (التعزيز) هذا المبدأ الذى استخدمه مروضي الوحوش في تدريب حيواناتهم منذ سنيين طويلة .

كذلك فان للتعليم المبرمج صلة بأعمال عالم النفس الامريكى
(سيدنى برسي Pressey) الذى قام خلال العشرينات
المبكرة بتصميم أول آلة تعليمية تقوم بتزويد التلميذ بالمعرفة
الفورية نتيجة لاستجابته لمعرفة سابقة (٤٨:٧) .

وقد اثبت (برسي) أن آله أدت الى درجة ملحوظة من التعلم
ولكن لم تثير هذه الالة أى اهتمام وقتئذ بين المربين وظلت مهملة
طيلة أكثر من ربع قرن من الزمان .

وفي الخمسينات بزغت فلسفة التعليم المبرمج بصورته التى نعرفها
حاليا حيث بدأ الاهتمام الفعلى على اثر محاضرة ألقاها عالم النفس
الامريكى (سكينز Skinner) في احد مؤتمرات علم النفس بجامعة
هارفارد . بعنوان فن التدريس وعلم التعلم ، وقد قام
(سكينز) في هذه المحاضرة بغرض لتجاريبه التى اجراها لسنوات طوال ففى
معمله على الحمام وأخيرا على الانسان . ودرس عن طريقها عملية التعلم
وتعديل السلوك كما وصف الآلة التى استخدمها والتى كانت تعتمد اساسا
على نظريته السلوكية عن المثير والاستجابة والمعرفة الفورية لمدى ما فى
الاستجابة من صحة أو خطأ (١٧ : ١٠-١١) .

وقد زاد اهتمام علماء النفس بعد هذه المحاضرة التاريخية باتجاهات
(سكينز) ، وتعدد البحوث التجريبية وزاد فهم العلماء لعملية التعلم نتيجة
لهذه البحوث وأمكن تطبيقها على الانسان بنجاح شجع على تبني الكثيرين
منهم لطريقة التعليم المبرمج في كثير من دول العالم وتطورت طرق وضع
البرامج وتشعبت ، وظهرت عدة فئات من البرامج والالات التعليمية المبنية
على هذه الطريقة وزاد اهتمام الجمهور بها فتناولتها مناقشات العاملين

في التربية والتعليم والمسؤولين عن النظم التعليمية وبدأت تتجه الى مرحلة التطبيق والاستعمال في المدارس في كثير من تلك الدول وأجريت مئات البحوث على فاعلية الطريقة وبمقارنتها بطرق أخرى ثبت نجاحها وتفوقها على غيرها من الطرق (١٧ : ١٣) .

* التعليم باستخدام الحاسبات الالكترونية :-

يقصد بالحاسبات الالكترونية - آلة الكترونية تقوم بمعالجة المعلومات ، ولها القدرة على تنظيمها وتذكرها الكترونيا اثر عملية تخزين منظمة تلج ذاكرتها ، حيث تصبح مرجعا أميناً يمكن الرجوع اليه عند الحاجة الى التعلم واسترجاع المعلومات والتأكد من سلامتها .

والحاسب الالكتروني يهيئ الجو للطالب للتعلم بمفرده ومن تلقاء نفسه بحيث يختار بنفسه نوع ومدى دراسته ويتقدم فيها وفقا لمقدرته بدون مساعدة مدرس ، حيث يسمح للطالب بالاستماع الى الدرس في اى وقت يكون فيه مستعدا فكريا لتقبل الدرس ، وسيتعلم هذا الطالب المادة بصورة صحيحة اذ أن أغلب هذه البرامج توضع من قبل متخصصين وبعد تجارب عديدة ولذا فان تأثير المدرس الذي لايعرف مادته بصورة صحيحة سيقبل .

ويعتبر الحاسب الالكتروني أكفأ جهاز تعليمي اخترع حتى الان وذلك لانه ينتج نظاما متكاملا يكون الطالب فيه أهم شيء وهذا افضل كثيرا من التدريب الاعتيادي ، اذ أن المدرس قد لايهتم بالطالب أو قد لا يكون له شعور تجاهه ، كما ان هذا النظام أفضل من الكتب اذ قد تكون الكتب مملّة أيضا ، وفي أجهزة الحاسب الالكتروني المستعمل في الاغراض التعليمية يتم الحوار بينه وبين الطالب الذي يستعمله بواسطة آلة تشبه الالة الكاتبة

وعند البدء باستعمال الحاسب يقوم الطالب باستدعاء البرنامج المطلوب المختزن في الذاكرة لدى الحاسب الالكترونى في حوار مع الطالب الذى يستعمل هذا البرنامج بواسطة شخص آخر يسمى المبرمج ، ويطرح الاسئلة والمشكلات التى يجيب عنها الدارسون خطوة خطوة ، وعندما يقوم الطالب بتسجيل الاجابة على السؤال على هذه الالة الكاتبة المتصلة بالحاسب يتلقى الرد عليها فوراً بالصواب او الخطأ مكتوباً على الشاشة المتصلة به والتى تشبه شاشه التلفزيون وقد يقوم الحاسب بتسجيل نتائج الطالب وعرضها عليه بنفس الطريقة ويتم تسجيل هذه الردود خلال انبوبة اشعة الكاثود ، التى تترك في سطور افقية منتظمة (٣٢ : ٣٥) .

وفي السنوات الاخيرة بدأ استخدام الحاسبات الالكترونية فى التدريس وخاصة في الدول المتقدمة . والحاسبات الالكترونية ليس مجرد وسيلة تعليمية مثل أى وسيلة اخرى ، ان اقل مايمكن ان يقال عن الكمبيوتر انه عبارة عن عدة وسائل في وسيلة واحدة . والكمبيوتر . يوفر بيئة تعليمية ذات اتجاهين بمعنى انه عندما يستجيب التلميذ للكمبيوتر فان الكمبيوتر يقوم استجابة التلميذ هذه ، كما يقوم باعطاء معلومات محددة للتلميذ تتعلق باستجابته ، ويستطيع التلميذ الفرد ان يتعلم على الكمبيوتر طبقاً لمعدل تعلم التلميذ نفسه ويعرف هذه بالمواعمة الزمنية والكمبيوتر التعليمى يقدم التغذية الراجعة الفورية لكل تلميذ على حدة ، والاعتماد بالتغذية الراجعة هنا ، ليس فقط تدعيم الاستجابات الصحيحة ، ولكن ايضا معالجة أخطاء التلاميذ وتصحيحها ، ولما كان التعلم عند " سكينر " يحدث فقط عندما تدعم الاستجابات الصحيحة بشكل فوري فمما الذى يمكن ان يقال عن الكمبيوتر الذى لايدعم الاستجابات الصحيحة فقط بل يشخص اخطاء التلاميذ ويعالجها . (١٩ : ٢٤٨ - ٢٤٩) .

مميزات استخدام الحاسب الالىكترونى فى مجالات التعليم :-

- ١ - القيام باختران نسبة كبيرة من المعلومات فى الذاكرة وعرضها فى تسلسل منطقى وكذلك القيام بعدد كبير من العمليات مما يوفر الوقت والجهد .
- ٢ - القدرة على تقديم المعلومات فى أى وقت دون أن يتطرق اليها التعب أو الملل أو التقصير فيما تقدمه .
- ٣ - القدرة على توصيل المعلومات من المركز الرئيسى للمعلومات الى مسافات طويلة طالما يتوفر وجود الالات الخاصة باستقبال هذه البرامج .
- ٤ - أداء بعض الوظائف والاعمال بسرعة اكبر وأخطاء أقل من قدرة المدرس على أدائها .
- ٥ - يقوم الحاسب الالىكترونى بتقديم بعض الدروس وأداء بعض المهام الروتينية التى توفر للمدرس الوقت لاعطاء الاهتمام الشخصى لكل تلميذ وتوجيه عملية التعلم ومعالجة المشكلات الفردية التى لاتسمح مسئوليات المدرس العادية له بالوقت الكافى لأدائها (٣٦:٣٢) . كما وان الحاسب الالىكترونى .
- ٦ - يتيح الفرصة للتلميذ البطء التعلم فى انه يمكنه فى النهاية من رؤية نتائج عمله ، وذلك يتم عن طريق استعادة الدروس فوراً كنوع من أنواع التشجيع والمكافأة .
- ٧ - كما وأن الطلاب الازكياء يستفيدون من الحاسب الالىكترونى وذلك عن طريق ذاكرته لما يواجههم من تحد لقدراتهم على اختران المعلومات .

٨ - ان الحاسب الالكتروني يمكنه أن يجعل التلميذ مواظبا على أداء واجباته حتى يتقنها . ويمكنه أيضا ان يحقق الاهداف التعليمية مع اقتصاد في الوقت يعادل ٤٠٪ مع نمو كفاءة عملية التعلم (٢٠ : ٣٦-٣٧) .

والجغرافية كأحد الميادين الخصبة التي يمكن استخدام هذه الاساليب في تدريسها تحظى فعلا بتحرك جاد في مجال استخدام التعلم الذاتي ————— المختلفة عالميا ومحليا ، على ان من اساليب التعلم الذاتي التي لها السبق في دخول مجال الجغرافية كانا اسلوبا التعليم المبرمج والحاسب الالى .

ومن التجارب العلمية التي طبقت محليا ، دراسة الحارثي (الحارثي ١٩٨١) . وهي ليست كل ماطبق محليا ولكنها اقرب الدراسات الى ذهن الباحث للتمثيل ، حيث استخدمت هذه الدراسة اسلوب التعليم المبرمج وعكسها صاحبها على تحقيق هدف دراسته من خلال تطبيقه لهذا الاسلوب في مقرر الجغرافيا للصف الاول المتوسط وعلى عينة الدراسة التي تمثلت في مجتمع تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدينة جدة والجدير بالاهتمام ان هذه الدراسة قد أظهرت نتائجها تفوق هذا الاسلوب مقارنة بالاساليب التقليدية .

ودور الحاسب الالى التجارية بها اكثر من برنامج تعليمي يخدم مجال الجغرافية ، اذ عكفت مجموعة من شركاته العالمية على برمجة مجموعة من البرامج الجغرافية ومنها ما سوق محليا بالمملكة العربية السعودية وأصبح في مقدور التلاميذ اليوم الحصول على هذه البرامج ولم يبق سوى اجراء دراسات محلية لاختبار مدى فعاليتها في الميدان التربوي مقارنة

بأساليب التدريس الدارجة وعلى سبيل المثال وليس الحصر ما أنتجته شركة
العالمية لبرامج كمبيوتر صخر برنامج (نافذه على العالم) باللغة
العربية وهو اتجاه جديد يؤكد خصوبة ميدان الجغرافية ومدى انفتاح
مصرعاه لاستقبال ما هو حديث في مجال تكنولوجيا التعليم .

ب - الحقائق التعليمية :-

في أواخر الخمسينات من هذا القرن بدأت جهود منهجية أدت الى ظهور مجموعة من الاساليب التي أستطاعت توظيف كثير من الاستراتيجيات التربوية الواعية في تصحيح برامج محددة ذات قدرة كبيرة على تهريض التعليم ، ورغم ان هذه الاساليب تختلف في تصوراتها لكيفية التهريض الا انها جميعا تتفق في الهدف الذي تسعى اليه وهو تحقيق تعليم أكثر وفاء بحاجات المتعلم ، وأكثر مراعاة لخصائصه المتميزة ، مما حدى ب (روبرت جليسر R . Gleser) الى ان يطلق عليها

جميعا مصطلح التربية الكيفية ، أى تلك التي تسعى الى تكييف المواقف التعليمية للتلاءم مع خصائص كل متعلم ، وقد اتخذت عملية الملائمة مع خصائص المتعلم ثلاث أساليب مختلفة أولها ما عرف باسم : " التربية الموجهة للفرد " وهو ذلك الاسلوب الذى يعتمد على اعداد برامج توفر بيئة تربوية تتيح للفرد ان يتعلم بالسرعة التى تناسبه بالطريقة التى تلائم أسلوبه في التعليم وغير ذلك من الخصائص الفردية . (٤٢ : ٤٧) .

أما الاسلوب الثانى فيشار اليه ب " برامج التعليم طبقا للحاجات " ويتميز هذا الاسلوب بأنه يقدم للمتعلم بدائل " اختبارات " متنوعة من الأنشطة والمواد الدراسية والوسائل التعليمية ، على اساس أن بعض تلك الأنشطة والوسائل قد تكون ملائمة لبعض التلاميذ أكثر من غيرهم (٤٢ : ٤٧) .

أما الاسلوب الثالث : فيعرف بالتعليم المشخص للفرد ويتميز بأنه يقدم للمتعلم برامج محددة التنظيم والتتابع ، ثم يترك له حرية التقدم وفق سرعته الخاصة فبينما يستطيع بعض التلاميذ الانتهاء من دراسته

برنامجين او ثلاثة في الاسبوع الواحد ، قد يمضى غيرهم اسبوعين او ثلاثة في دراسة برنامج واحد . وقد انبثقت عن هذه الاساليب تشكيلة متنوعة من البرامج التعليمية من أهمها أسلوب الحقائق التعليمية الذى يجمع بخصائصه تقريبا خصائص التشكيلة المتبقية من البرامج التعليمية التى تنتسب الى الاساليب السابقة (٤٢:٤٧) .

والحقائب التعليمية مع أنها حديثة النشأة الا انها تمتلك جذورا قابعة في الماضى وخاصة عندما عملت " هيلين باركهurst Helen Parkhurst " عام ١٩٢٠م على تطبيق طريقتها المعروفة بطريقة دالتون وقد تم التركيز في هذه الطريقة على أن امام التلميذ عددا من الوسائل التى يستطيع بها تحقيق الاهداف التربوية المتوخاة وأن يتمكن من محتوى المادة المطلوبة حسب قدرته وسرعته الخاصة ، كما طلب (ترومب Trump) عام ١٩٦٦م بضرورة استخدام الحقائق التعليمية من أجل تحقيق مايسمى بتفريد التعليم والعمل على انتشاره (٣٤:١٥٣) .

ولقد مرت الحقائق التعليمية بمراحل متعددة حتى وصلت الى ماهي عليه اليوم وهذه المراحل كمايلى :-

أولا : مرحلة صناديق الاستكشاف : وظهرت في أوائل الستينات من مركز المعلومات بمتحف الاطفال بمدينة " بوسطن " الامريكية . ويقصد بها . تلك الصناديق التى تجمع فيها المواد التعليمية المتنوعة بحيث تعرض موضوعا معيناً او فكرة محددة تتمركز حولها جميع محتويات الصندوق لتبرزها بأسلوب يتميز بالتكامل والترابط (٣٨:١٧) .

كان تجمع في الصندوق نماذج مختلفة من أنواع الحيوانات

المتواجدة في بلد ما ، او في العالم ، ويرافق الصندوق
كتيب للتعليمات يعد دليلا للصندوق .

ثانيا : مرحلة وحدات التقابل : ظهرت في منتصف الستينات كعلاج للقصور
الحاصل في صناديق الاستكشاف فيما يتعلق باكتساب التلاميذ
للمفاهيم المركبة والتدريب على حل المشكلات ، وقد طور
الصندوق بحيث أصبح يشتمل على مواد تعليمية متنوعة الاستخدامات
ومتعددة الاهداف كالصور الثابتة والافلام المتحركة ، والاشربة
المسجلة والالعب التربوية المسلية والنماذج وغيرها ، كما
أشتمل كل صندوق على دليل للمعلم يوضح أنشطة التعلم الفردية
والجماعية الحرة والموجهة ، وكذلك الخبرات والمهارات التي
يمكن ان ترتبط أو تنبثق عن كل جزء من أجزاء الصندوق ، كما
أحتوى تخطيطا مبرمجا دقيقا للخطة والبرنامج اليومي
لاستخدام الصندوق خلال مدة تتراوح بين أسبوعين وثلاثة أسابيع
مصحوبا بشرح لجميع أنواع المواد التعليمية التي احتوى
عليها الصندوق ، وفي هذه المرحلة تعددت الموضوعات التي
عرضتها وحدات التقابل ودارت حول شعوب العالم وبلاد الاسكيمو
وسكان الجبال ومنازل اليونان القديمة وكان الهدف من تنوع
هذه الموضوعات هو مقابلة جميع ميول واهتمامات التلاميذ
• (٣٨ : ١٨)

ثالثا : مرحلة وحدات التقابل المصغرة : وفيها تركزت الاضواء حول جزء
واحد محدد من أجزاء وحدة التقابل الرئيسية • (٣٨:١٩)

بعد ذلك استمر البحث عن أفضل الاساليب التي يمكن ان تساعد في تطوير

صناديق الاستكشاف ووحدات التقابل الرئيسية والمصغرة وأجريت على ذلك مجموعة من التجارب حتى أسفرت نتائجها عن تصميم جديد أطلق عليه الحقائق التربوية او الرزم التعليمية (٤١ : ١٠٦) .

وقد استقر الامر على تسميتها بالحقائب التعليمية وذلك ما أقـره جميع الاعضاء المشاركين في الندوة المنعقدة ضمن فعاليات الاسبوع الثالث للتقنيات التربوية في الفترة مابين ١٥ - ٢٠ نوفمبر تشرين لعام ١٩٨٠م - الذى أقامه المركز العربي للتقنيات التربوية بالكويت : والذين اتفقوا على تعريفها بمايلى : نظام تعليمى يشعل المكونات التالية : مجموعة من المواد التعليمية المترابطة ، سمعية او بصرية او كليهما ، محددة الاهداف تركز على موضوع واحد مبنية على أساس يمكن المتعلم الفـررد أو المجموعة الصغيرة من التفاعل مع المادة العلمية بصورة مستقلة معتمدا على نفسه وتتبع مسار معيناً " (٣٣ : ٤٥) .

وللرزم التعليمية - الحقائق التعليمية - مجموعة من الخصائص نوجزها فيمايلى :-

١ - الحقائق التعليمية برنامج متكامل :-

اذ هى وحدة تعليمية قائمة بذاتها تحتوى على المكونات الاساسية التى تجعل منها برنامجا متكاملا ، فهى تشكل فى مجموعها منظومة تتكون من مجموعة من العناصر التى تتكامل مع بعضها وتتفاعل تفاعلا وظيفيا لتحقيق أهداف محددة ، وتنمف بالمرونة الوظيفية ايضا اذ تسمح لكل فرد أن يسير فى البرنامج وفق خصائصه المميزة .

٢ - التركيز على مفهوم واحد محدد :-

تصمم كل حقيبة تعليمية بحيث تعالج فكرة واحدة او مفهوما واحدا رئيسيا من الافكار والمفاهيم التى تتكون منها البنية المعرفية للمادة الدراسية .

٣ - التمرکز حول الاهداف :-

وهو اتجاه جديد في المركزية وتتم بطريقة التعرف أولا على حاجات المتعلم وتحديدھا في أهداف سلوكية واضحة ثم يتم بعد ذلك تصميم الأنشطة والوسائل التى تساعد المتعلم على تحقيق تلك الاهداف المحددة ، وهذه الاهداف السلوكية المحددة هى عصب الحقائق التعليمية ، اذ هى تحدد للمتعلم ما هو متوقع منه وبذلك تعمل على تركيز جهوده لتحقيق المطلوب بكفاءة وفعالية .

٤ - التعليم الذاتى :-

الحقائق التعليمية هى أساسا برنامجا للتعليم الذاتى ، وهذا الأسلوب ينقل محور الاهتمام من المعلم الى المتعلم ويتطلب تغييرا جوهريا فى دور كل منهما وفي نمط العلاقة بينهما فالطالب ينبغى ان يكون مشاركا نشطا في عملية التعلم وذلك لان سلطة اتخاذ القرارات المتعلقة بعملية التعلم تنتقل من المعلم اليه لان الطالب هو الذى يقرر أين ومتى يبدأ وأين ومتى ينتهي وأى الوسائل والبدايل يختار ، ويصبح الطالب مسئولا عن تعلمه وعن نتائج القرارات التى يتخذها . كما يتطلب أسلوب التعليم الذاتى منه ان يكون متعلما مستقلا يستطيع ان يتكيف بفعالية مع المواقف المختلفة . وعلى الرغم من ان الحقائق التعليمية كأسلوب للتعليم الذاتى

تلقي بمسؤولية التعليم على عاتق التلميذ الا ان دور المعلم لا يمكن الاستغناء عنه او التقليل منه فدور المعلم هنا يتخلل كل مكونات الحقيبة وتتحدد ملامح هذا الدور في التخطيط للعملية التعليمية وفي تشخيص حالة كل متعلم ووصف الأنشطة المناسبة له ، ومساعدته على تذليل العقبات التي تعترض تقدمه ، وتقويم فاعلية العملية التعليمية في ضوء الاهداف المحددة .

٥ - مراعاة الفروق الفردية :-

تفريد التعليم هو الهدف الاساسي الذي تسعى كل برامج التعليم الذاتى الى تحقيقه ولذلك تحرص الحقائق التعليمية على تحقيق هذا الهدف عن طريق التشخيص الدقيق لكل متعلم للتعرف على خصائصه ، ثم تقديم بدائل متنوعة من الاساليب والانشطة والوسائل ، ليختار من بينها مايناسبه ومن تلك البدائل ماياتى :- تعدد نقاط البداية ، تشعب المسارات الاختيارية ، تعدد استراتيجيات التعلم ، تعدد الانشطة والوسائل، مراعاة السرعة الذاتية لدى المتعلم .

٦ - التعليم للاتقان :-

حيث تتبنى الحقائق التعليمية استراتيجيات في التقويم يشترط اجادة المتعلم لاهداف الحقيبة بدرجة معينة من الاتقان قبل ان يسمح له بالانتقال الى حقية اخرى تالية ، وتعرف هذه الاستراتيجيات الجديدة بالتعلم من اجل الاتقان (٤٧:٤٢) .

أهمية الحقيبة التعليمية :-

للحقيبة التعليمية أهمية كبرى في العملية التعليمية والتعلمية ،
وذلك للأسباب التالية :-

- ١ - أنها تفسح المجال أمام التلاميذ لكي يختاروا بحرية من النشاطات المختلفة التي ينبغي القيام بها .
- ٢ - أنها تتيح الفرصة لايجاد نوع من التفاعل النشط بين الطالب والمعلم .
- ٣ - أنها تشجع على تنمية صفتي تحمل المسؤولية وصنع القرارات لدى التلاميذ .
- ٤ - أنها طريقة يمكن تطبيقها في مختلف ميادين المنهج المدرسي ، وتعمل على تحقيق الاهداف التربوية لهذه الميادين من جهة ، وتتمشى في الوقت نفسه مع ظروف وحاجات المدرسة والمجتمع المحلي من جهة ثانية .
- ٥ - أنها طريقة يجد فيها المعلمون والطلاب مجالا للترفيه والخيـرة التربوية المفيدة . كما تفيد ايضا في الحالات التالية : والتي تزيد اهميتها وضرورة استخدامها :-
 - أ - عندما نجد طالبا متفوقا يستطيع التعامل بمفرده مع مفاهيم أو مهارات جديدة ، أو أنه يستطيع ان يسبق زملاؤه الآخرين في استخدام هذا الاسلوب التعليمي وهنا ينبغي عليه الا ينتظر من معلمه حتى يجد الوقت الكافي والمناسب للعمل معه شخصيا او ينتظر زملائه حتى يلحقوا به .

ب - عندما نجد طالبا بطيئا في التعلم ، ولكنه يستطيع التعامل مع موضوع او مفهوم او مهارة معينة سبقه فيها الطلاب من زملائه الاخرين او اتقنوها قبله . وهنا فانه يقضى الذى يحتاج اليه فعلا حسب طاقته وقدراته ، حتى يستطيع اتقان ذلك والانتقال الى مفاهيم او مهارات اخرى .

ج - عندما نجد طالبا مهتما بموضوع ما ، او بمفهوم معين ، أو - بمهارة محددة ، ويستطيع ان يحقق ما يريد عن طريق الحقيبة التعليمية ، في الوقت الذى يريده ، وليس عندما يرغب المعلم في ذلك .

د - عندما نجد طالبا عاديا يحرص على تعلم شئ جديد وبطريقة مبتكرة لانه سيجد في الحقيبة التعليمية أسلوبا يدفعه للعمل بمفرده وحسب طاقته ، وبموجب النشاطات المتعددة التى تحويها تلك الحقيبة (٣٤ : ١٥٥) .

تصميم الحقيبة التعليمية :-

ينبغى لكل حقيبة تعليمية يتوقع أن تصل بالطالب الى تحقيق الاهداف التربوية المنشودة عن طريق تمريره بمواقف تعليمية منظمة ومخطط لها . أن تسير في خطوات متتابعة وبشكل دقيق عند تصميمها وهذه الخطوات كالتالى :-

أولا : تصميم الغلاف الخارجى :

حيث يشتمل على عنوان الحقيبة واسم المصمم لها ، كما ينبغى ان يتم اخراجها بشكل يشد انتباه التلاميذ بحيث يظهر بشكل جذاب يضم الرسوم التى لها علاقة بموضوع الحقيبة .

ثانيا : المقدمة والتبرير :-

وفيها يقدم المصمم موضوع الحقيبة وذلك بعرض الهدف العام منها
ثم بتقديم الافكار الرئيسية فيها وأهميتها للطالب .

ثالثا : صياغة الاهداف السلوكية :-

ويتم صياغتها على شكل عبارات تصف للطالب السلوك المتوقع حدوثه
منه بعد مزاولة أى نشاط من أنشطة الحقيبة بشكل محدد يقبل القياس
مع تحديد المعيار الذى يتم قبول أداء السلوك بموجبه .

رابعا : تصميم محتوى الحقيبة :-

حيث يتم من خلاله تحديد المحتوى الاساسي للحقيبة التعليمية بأجزائه
المختلفة وصياغة الافكار الرئيسية ومايندرج ضمنها من الافكار الثانوية
وصياغة النشاطات المرجعية والنشاطات التطبيقية والنشاطات الاختيارية
المتعمقة وتصميم الرسوم التى لها الارتباط المباشر بالافكار والنشاطات

خامسا : بناء الاختبار القبلى للحقيبة :-

ويتم صياغته عن طريق اشتقاق مفرداته من الاهداف السلوكية المصاغة
والمحددة قبلا ، وذلك لغرض الكشف عما يعرفه الطالب في موضوعات الحقيبة
الرئيسية والثانوية ، والافادة في تحديد نقطة البداية لدى الطالب .

سادسا : بناء الاختبارات الذاتية :-

وتصاغ بنفس شروط الاختبار القبلى من حيث ارتباطها بالاهداف وصياغتها
سلوكيا ، ويهدف هذا التقويم الى ربط الطالب بموضوعات الحقيبة ومنحه
رخصة الانتقال الى فقرة اخرى من مجموعة الافكار الرئيسية والثانوية

التي تضمها الحقيبة وتعد تعذية راجعة يطلع الطالب من خلالها على مقدار تحصيله في أجزاء محتوى الحقيبة .

سابعا : بناء الاختبار البعدي :-

وفيه تقدم نفس المفردات التي احتواها الاختبار القبلي بفارق الهدف والوظيفة اذ يقدم الاختبار البعدي لغرض قياس تحصيل الطالب وتكون وظيفته الكشف عن مدى تحقيق أهداف الحقيبة .

ثامنا : مصادر الحقيبة وملاحقها :-

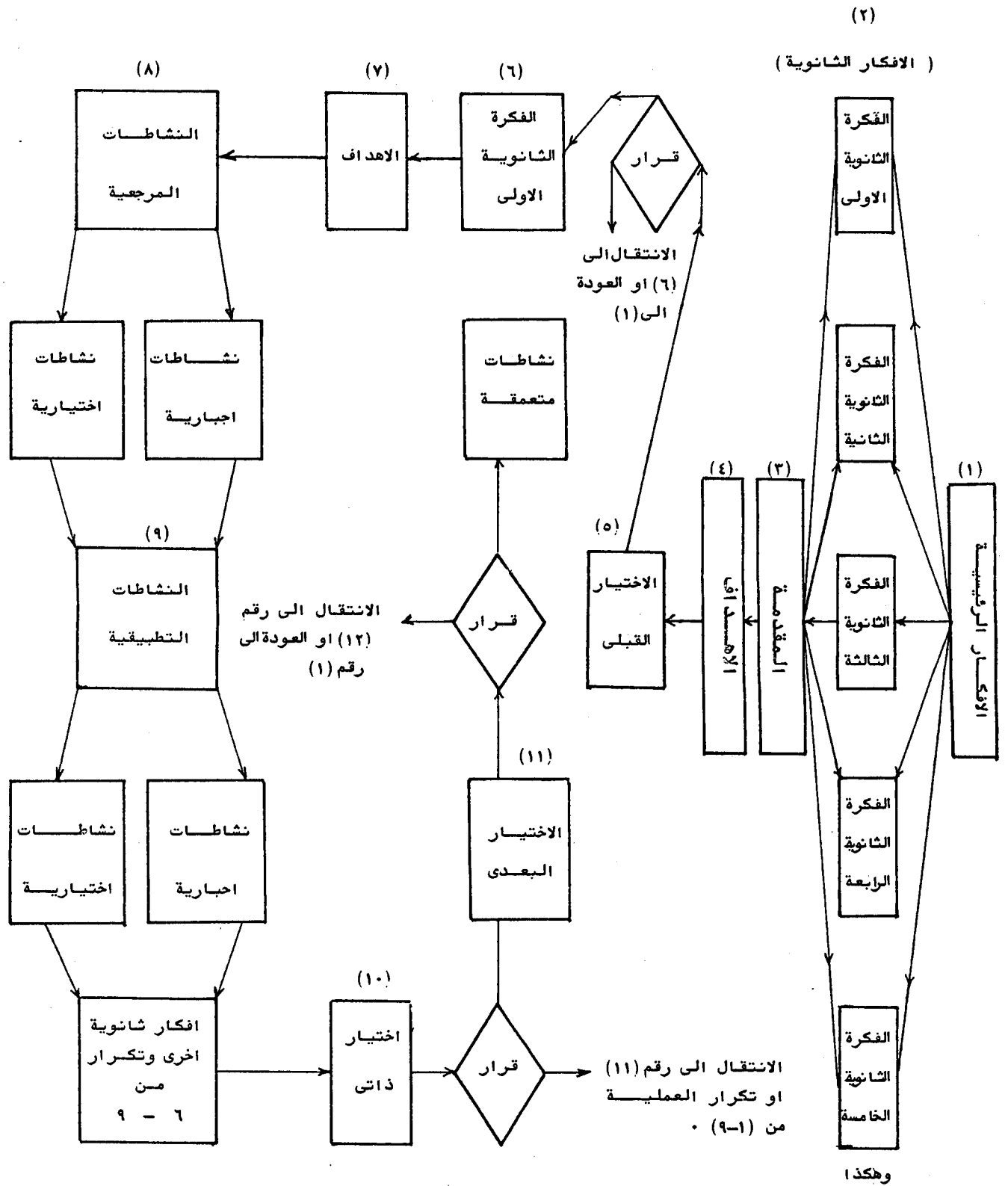
وفيها توضع المواد المطبوعة التي تم تصويرها من الكتب والمراجع والمجلات المختلفة في ملحق خاص بالقراءات حتى تصبح الحقيبة ذاتية المحتوى بقدر الامكان كما يجب كتابة قائمة بجميع المراجع والمصادر التي تتم الاستعانة بها او الاشارة اليها داخل الحقيبة وذلك في ملحق خاص في الصفحات الاخيرة من كتيب الحقيبة نفسها (١٥٦:٣٤) .

تاسعا : تصميم دليل الحقيبة التعليمية :-

ويفضل الباحث ان يفرد مصمم الحقيبة التعليمية كتيبا صغيرا يحوى التعليمات والارشادات التي يجب ان يتبعها الطالب ليتعلم بأسلوب الحقائق التعليمية كالارشاد عن طريقة استخدام كتاب الحقيبة واستخدام الوسائل التعليمية المعنية في عملية التعليم وطرق التعامل مع الانشطة المختلفة التي يحويها محتوى الحقيبة . ويشترط ان تتم صياغته في عبارات ارشادية مختصرة ومحددة تفيد الطالب وتعدل سيره ضمن برنامج الحقيبة نفسها .

ويمكن تصوير خطوات تصميم الحقيبة التعليمية في الشكل التالي: (١٥٩:٣٤).

شكل رقم (١) تصميم الحقيبة التعليمية



اهميتها في تدريس الجغرافية :-

والجغرافية رغم انها تعد ميدانا خصباً يقبل جميع ممارسات تطبيق اساليب التعليم الذاتى الا انه في حدود معرفة الباحث لم يحظ هذا الميدان محلياً بتطبيق اسلوب الحقائق التعليمية كأحد اساليب التعلم الذاتى بسبب انه سلك له مجموعة من الطرق عالمياً . وأقرب مثال الى ذهـن الباحث المشروع الذى خطط له (سعادة) بالاردن الشقيق ونادى باستخدامه وله علاقة بالاقتصاد الاردنى (٣٥ : ١٧٦) وهو دليل من مجموعة أدلة تقرر ان الجغرافية ميدان دائم التجدد في محتواه وطرق تدريسه .

ومادام الحديث عن مجال الحقائق التعليمية كموضوع رئيسي لهذه الدراسة وعلاقتها بالجغرافية فان الباحث يرى انهما يمكن ان يتوائما على الاقل محلياً ويمكن الكشف عن توائمهـما من خلال التعرف على بعض مؤشرات اهمية الحقائق التعليمية في تدريس الجغرافية .

وهذه الاهمية تبرز وتزيد في وضوحها عند التقاء مواصفات كل من المحتوى والطريقة فمادة الجغرافية ميدان علم لا يقف في أهدافه على المعلومات بل انه يتعداها الى المهارات والاتجاهات وهذا امر يستدعى استخدام أنجح الاساليب لتحقيق تلك الاهداف ، وما الحقيبة التعليمية الا اسلوب جدير بتحقيق ذلك من خلال ماتعنـى به من أنشطة مختلفة تدرب ومعلومات تؤثر وتفاعل مستمر ينمى الاتجاهات ويراعى الخصائص . وهذا في حد ذاته مؤشر لمدى توافق المحتوى والطريقة في ميزة تربوية . وهناك أمثلة كثيرة أخرى . يقف الباحث عن ذكرها ليتمكن متتبع هذه الدراسة من التعرف عليها من خلال نتائج هذه الدراسة .

الفصل الخامس

إجراءات الدراسة

الفصل الخامس

إجراءات الدراسة

- منهج الدراسة .
- وصف عام للحقيبة التعليمية المستخدمة في الدراسة .
- أدوات الدراسة .
- * الاختبار التحصيلي القبلي .
- * الاختبار التحصيلي البعدي .
- * مقياس الاتجاه نحو الحقيبة التعليمية .
- تنفيذ تجربة الدراسة .
- * مجتمع الدراسة .
- * عينة الدراسة .
- * تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي .
- * تدريس المجموعة التجريبية .
- * تدريس المجموعة الضابطة .
- * تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي .
- * تطبيق مقياس الاتجاه نحو الحقيبة التعليمية .
- الأساليب الإحصائية المستخدمة لتحليل البيانات .

منهج الدراسة :-

من خلال متابعة الدراسات الميدانية المختلفة التى تجتمع حول هدف الكشف عن فعالية أساليب التدريس فقد رأى الباحث انها جميعها تقوم باستخدام المنهج التجريبي بفارق تنوع طرق استخدامه .

وحيث ان هذه الدراسة لاتخرج عن ذلك الهدف وتعد احدى الدراسات التى تقدم مساهمة متواضعة للكشف عن مدى فعالية استخدام الحقائق التعليمية فى تدريس الجغرافية ، لذلك فانها تتبع اسلوب المنهج التجريبي القائم على التصميم التالى :-

١	ت	ق ق	ج	ق ب	ق ت
٢	ض	ق ق	د	ق ب	-

حيث أن :

- ت : تعنى المجموعة التجريبية .
- ض : تعنى المجموعة الضابطة .
- ق ق : تعنى الاختبار القبلى .
- ج : تعنى برنامج الحقيبة التعليمية .
- د : الطرق التقليدية .
- ق ب : الاختبار البعدى .
- ق ت : مقياس الاتجاه .

وهذا التصميم ينتمى الى تصميم المجموعات المتكافئة فى المنهج التجريبي حيث يقوم الباحث فيه باختيار مجموعتين متماثلتين بقدر الامكان

ثم يطبق المتغير المستقل على المجموعة التجريبية ويمسكه عن المجموعة الضابطة وبذلك تظل المجموعة الضابطة في وضعها الطبيعي ، أى انها لاتخضع لاية معاملة تجريبية ، بينما تخضع المجموعة التجريبية للمعاملة التجريبية وبعد فترة مناسبة هى مدة برنامج التجريب يلاحظ الفرق بين المجموعتين في المتغيرات التابعة (١١ : ٣٩٥) .

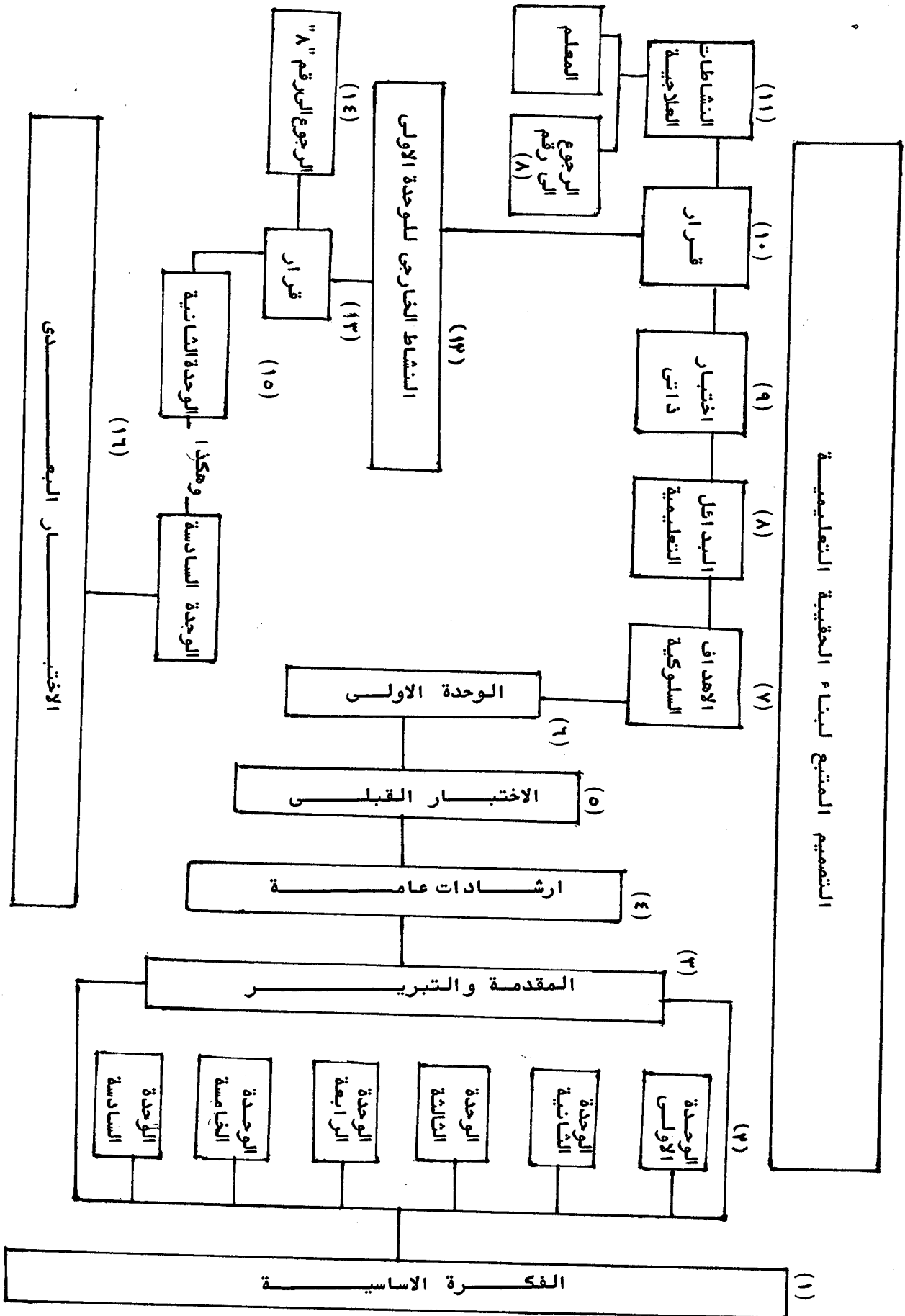
الحقيبة التعليمية المستخدمة في الدراسة :-

قام الباحث مسبقا بتحديد الفكرة الاساسية للحقيبة التعليمية المستخدمة في هذه الدراسة من خلال خطة البحث ، وكانت احدى الوحدات الرئيسية في مقرر " جغرف ١ " المدرس في الثانويات المطورة وهى وحدة "الخرائط ومبادئ المساحة" ولهذا التحديد مجموعة من الاسباب :-

- ١ - أن هذه الوحدة تعد أول وحدة يضمها مقرر "جغرف ١" من حيث احتوائها على المعرفة والمهارات .
- ٢ - ان مجموعة خبراتها مستجدة على التلميذ اذ لم يسبق له ان درس - مفاتيحها في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة .
- ٣ - انها اكثر الوحدات التى استطاع الباحث ان يجمع لها مجموعة من الوسائل التعليمية التى يقوم عليها برنامج الحقيبة التعليمية .
- ٤ - ان زمن تدريسها في الخطة الزمنية لتدريس موضوعات مقرر "جغرف ١" أقرب الى التجانس مع الخطة الزمنية التى وضعها الباحث لتجربة الدراسة الحالية .

بعد تحديد الفكرة الاساسية للحقيبة التعليمية قام الباحث ببناء

الحقيبة التعليمية وفق التصميم التالى :-



شكل (٢) يوضح اقتراح الباحث لتصميم الحقيبة التعليمية

طريقة تنفيذ التصميم :-

١ - الغلاف :-

قام الباحث بتصميم غلاف الحقيبة التعليمية الذى اشتمل على عنوانها " الخرائط ومبادئ المساحة " كما اشتمل على رسم يعبر عن محتواها ويتمثل في الخريطة وطريقة رسمها ومقياس الرسم واشتمل ايضا على اسم الباحث الذى اعد الحقيبة التعليمية ، وحاول الباحث قدر المستطاع ان يجعل الغلاف جذابا يشد انتباه الدارسين .

٢ - المقدمة :-

وفيها عرض الباحث تعريفا للحقيبة التعليمية وهدفها العام وفكرتها الرئيسة والافكار الثانوية وأهمية دراستها للتلميذ .

٣ - التوجيهات والارشادات العامة :-

وفيها رسم الباحث خطة متكاملة لطريقة استخدام الحقيبة التعليمية في أربع عشر بندا توجيهيا وارشاديا ، ابتدأها بأهمية قراءة هذه التوجيهات والارشادات كدليل مهم في مرحلة التطبيق وانتهى فيها بآخر ممارسة ممكنة للتلميذ لدراسة الوحدة التى يحق له بعدها ان ينتقل الى الوحدة التى تليها .

٤ - الفكرة الرئيسة والافكار الثانوية :-

تنطلق فكرة الحقيبة الرئيسة من موضوع (الخرائط ومبادئ المساحة)

وتأخذ تفريعها من مضمونه الى ست افكار ثانوية وضعت في ست وحدات احتوتها الحقيبة وهى على النحو التالى :-

- الوحدة الاولى : الخرائط .
- الوحدة الثانية : مقياس الرسم .
- الوحدة الثالثة : الاتجاه والقبلة .
- الوحدة الرابعة : رموز الخرائط .
- الوحدة الخامسة : انواع الخرائط .
- الوحدة السادسة : مبادئ المساحة .

هـ - الاهداف السلوكية :-

وقد قام الباحث بصياغة عشرة أهداف سلوكية لكل وحدة في الحقيبة التعليمية ليبلغ مجموعها في كل وحدات الحقيبة ستين هدفا سلوكيا ، وقد راعى الباحث فيها عند الصياغة ان تكون على شكل عبارات تصف السلوك المتوقع حدوثه من الطالب بعد مزاولة أى نشاط من مجموع نشاطات الحقيبة التعليمية بشكل محدد يقبل القياس ، كما راعى ان تخدم مجالى المعرفة والمهارات مع تنوع مستويات المعرفة وفق تصنيف بلوم وزملائه ، ومراعاة شمولها للمادة العلمية في كل وحدة من وحدات الحقيبة التعليمية وفيما يلى امثلة الاهداف .

- مثال لهدف معرفي في مستوى التذكر من الوحدة الاولى :
- بعد الانتهاء من دراسة هذه الوحدة يكون الطالب قادرا على : أن يذكر اربع جهات حكومية تهتم بالخرائط ويقوم باستخدامها .
- مثال لهدف معرفي في مستوى التحليل من الوحدة الرابعة :

بعد الانتهاء من دراسة هذه الوحدة يكون الطالب قادرا على :
ان يميز رموز الموضع النقطية النوعية من رموز الموضع النقطية
الكمية .

- مثال لهدف (سلوكى حركى) لمهارة عقلية من الوحدة الرابعة بعد
الانتهاء من دراسة هذه الوحدة يكون الطالب قادرا على :
ان يقرأ الرموز المستخدمة في الخرائط بواسطة دليل الخريطة .

- مثال لهدف (سلوكى حركى) لمهارة عضلية من الوحدة الثالثة :
بعد الانتهاء من دراسة هذه الوحدة يكون الطالب قادرا على :
ان يرسم طريقة استخدام ظل العصا لتحديد الشمال في الفترة قبيل الظهر
وبعده .

٦ - البدائل التعليمية :-

قام الباحث في دليل الحقيبة التعليمية باعطاء الطالب مجموعة من
البدائل التعليمية التى احتوت على أنشطة اختيارية متنوعة مثل الرجوع
الى مرجعها او الاستفادة من إحدى وسائلها مثل شريط التسجيل او شريط
الفيديو او الاطالس الجغرافية ، من اجل الوصول الى تحقيق الاهداف السلوكية
للوحدة ، وترك الحرية للطالب في اختيار البديل الذى يرى انه مناسب
لايصاله الى تحقيق تلك الاهداف وفق ميوله وقدراته الذاتية .

ولتسهيل رجوع الطالب الى موطن المعلومات وتقليل وقته المخصص
للبحث عنها فقد قام الباحث بتحديد المادة العلمية برصد أرقام الصفحات
التي تحتويها في محتوى الحقيبة او المراجع او الاطالس ورصد الرقـم
المشير اليها في عداد كل من آلة التسجيل وجهاز الفيديو التابعين لبرنامج
الحقيبة التعليمية وفيمايلي مثال لذلك .

مثال بديل من الوحدة الاولى :-

- ١٠١ - اقرأ المعلومات الواردة في محتوى الحقيبة صفحة (١٧) تحت عنوان تعريف الخريطة .

مثال بديل من الوحدة الثانية :-

- ٢٠٢ - اقرأ المعلومات الواردة في مرجع الحقيبة : ص (٧٤ ، ٧٥)
تحت عنوان : تعريف مقياس الرسم .
ملحق رقم (٢) مرجع الوحدة الثانية .
من كتاب : الجغرافية العملية والخرائط ، احمد نجم الدين فليجة
ص (٥٦) .

مثال بديل من الوحدة الثالثة :-

- ٣١٣ - استمع للمادة المسجلة رقم (٥) في شريط التسجيل التابع
لبرنامج الحقيبة التعليمية ، الوجه الاول : من رقم (١) الى
رقم (١٤٣) .

مثال بديل من الوحدة الرابعة :

- ٤٠٣ - انظر دليل اطلس الحقيبة التعليمية موضوع الرموز الجغرافية
في المادة المدونة برقم (٤) من صفحة رقم (١٢٧) الى صفحة
رقم (١٣١) وأبحث عن المراجع بمكتبة مدرستك مستعيناً
بأمينها .

مثال بديل من الوحدة الثالثة :

- ٣٠٣ - قم بزيارة لمدرس المقرر بمدرستك واطلب منه ان يدربك على
على طرق تحديد الاتجاه باستخدام وسائل تحديد الاتجاهات وذلك
في وقت ساعاته المكتبية المعلنة لبرنامج الحقيبة التعليمية

٧ - التقويم الذاتى :-

بعد الانتهاء من تصميم البدائل قام الباحث بتصميم التقويم الذاتى للوحدات بحيث تم صياغة سؤال واحد من نوع الاختيار من متعدد لكل هدف سلوكي في وحدات الحقيقة باستثناء (٨) اسئلة من نوع الاسئلة المفتوحة لقياس بعض المهارات العقلية والعضلية ليصبح عدد الاسئلة لكل وحدة عشرة أسئلة ومجموعها في كل وحدات الحقيقة ستين سؤالاً ، وقد راعى الباحث في صياغتها الشمول ترتباً على ماروعى عند صياغة الاهداف السلوكية وفيما يلى بعض الامثلة

- مثال لسؤال من نوع الاختيار من متعدد من الوحدة الاولى :-

٥ - اى المجالات التالية تعد من مجالات السبق التي سجلها المسلمون في استخدام الخرائط ؟

- () أ - رسموا اقدم الخرائط المعروفة حتى الان .
- () ب - أول من استخدمها في المدارس لغرض التدريس .
- () ج - أول من استخدم القياس في رسم الخرائط .
- () د - كل العبارات السابقة صحيحة .

- مثال لسؤال مفتوح للتدريب على مهارة عقلية من الوحدة الثانية

٩ - عندما تحول الرقم ٩٨٥٦٠٠٠٠٠ من السنتيمترات الى الكيلومترات تكون الاجابة كيلو متر .

- مثال لسؤال مفتوح للتدريب على مهارة عقلية من الوحدة الرابعة :

٩ - أرسم رموز المصطلحات الجغرافية التالية .

- ١ - نهر
- ٢ - وادى
- ٣ - جندول
- ٤ - سد

٨ - النشاطات العلاجية :-

قام الباحث بوضع شرط اساسي لتجاوز كل وحدة والانتقال منها الى الوحدة التى تليها ، وهو : الوصول الى درجة الاتقان في التعلم بحصول الطالب على نتيجة تعادل ٩٠٪ من الاجابات الصحيحة لاسئلة كل وحدة ، وقام ايضا مقابل ذلك بصياغة أنشطة علاجية لمن لم يصل الى تلك الدرجة وقد اشتملت على بديلين رئيسيين وهما بمثابة تغذية راجعة لكل وحدة الاول وفيه يرجع الطالب لدراسة الوحدة مرة اخرى بتغيير البدائل التى سبق ان اختارها ، والثانى فيه يوجه الطالب للاستفادة من خبرات المعلم لحل مشكلته وفيمايلى مثال لذلك :-

مثال من الوحدة الاولى ..

١٥٠ - نشاطات اختيارية علاجية

١٥١ - البديل الاول :

أعد دراسة الوحدة من أولها بتغيير اختيار البدائل عن الطريقة السابقة ثم بعد الانتهاء من الوحدة اجب على اسئلتها فان وصلت الى مرحلة الاتقان ٩٠٪ حق لك ان تنتقل الى الوحدة الثانية وان لم تصل الى مرحلة الاتقان فعليك ان تعود مرة اخرى لدراسة الوحدة من أولها واستمر فـي

تكرار العودة حتى تتمكن من الوصول الى درجة الاتقان في التعلم حتى
يحق لك الانتقال الى الوحدة الثانية وان تعثرت ثلاث مرات فعليك
ان تغير البديل .
ونشكر على اهتمامك .

١٥٢ - البديل الثانى :-

عليك بمقابلة استاذ المادة وقت ساعاته المكتبية ليقوم بمشاركتك
ومساعدتك في حل مشكلتك حتى تتجاوزها وتتمكن من الوصول الى درجة الاتقان
في التعلم ومن ثم يحق لك ان تنتقل الى الوحدة الثانية .
ونشكر لك اهتمامك .

٩ - النشاط الخارجى :-

وهنا قام الباحث بتصميم نشاط مهارى لكل وحدة يقوم الطالب فيه
باستخدام مهاراته المختلفة وقد راعى الباحث ان يكون النشاط كتغذية
راجعة وفي نفس الوقت مصدر جديد للتعلم وقام الباحث باعطاء الطالب
مجموعة من الارشادات والتوجيهات لطريقة ممارسة هذا النشاط .

وفيما يلي مثال لذلك :

النشاط الخارجى للوحدة الثالثة :-

اخي الطالب /

لنفرض انك ذهبت ضمن رحلة علمية الى صحراء الربع الخالى بالمملكة
العربية السعودية ووصلت انت وأفراد الرحلة الى الموقع وقت صلالة

العشاء واجمعتم جميعا على ان تؤدوا الصلاة أولا ولم تكونوا تعلموا
اتجاه القبلة وليس لديكم اى اداة يمكن بواسطتها تحديد الاتجاه سوى
خريطة للمملكة العربية السعودية . واتفق جميع افراد الجماعة على
ترشيحك لاكتشاف اتجاه القبلة .

صف خطوات الطريقة التى ستستخدمها لتحديد اتجاه القبلة ، ثم ارسم
شكلا تبين عليه طريقة استخدام الساعة لتحديد الاتجاه نهارا باتباع
الارشادات التالية :-

- ١ - اتبع تعليمات الرسم في النشاطات الخارجى للوحدة الاولى ص (١٦) .
- ٢ - اضع لورقة الرسم ورقة اخرى لتكتب عليها تصورك لخطوات طريقة
تحديد اتجاه القبلة ليلا .

وشكرا لك لما تقدمه من جهد .

١٠ - مصادر التعلم :-

اما فيما يتعلق بمصادر التعلم في الحقيبة التعليمية فهى تتكون
ممايتى :-

أ - محتوى الحقيبة :-

وهو عبارة عن المحتوى المقرر من وزارة المعارف لوحدة الخرائط
ومبادئ المساحة باستثناء ماأضافه الباحث في موضوع انواع مقاييس الرسم
حيث قام باقتباس مادته من بعض المراجع الجغرافية لامداد الموضوع بمجموعة
من المهارات الجغرافية المتعلقة بقراءة الرموز .

ب - مرجع الحقيبة :-

وقد جمع الباحث مادة المرجع من مجموعة المراجع الجغرافية التى

عنيت بموضوع الخرائط ومبادئ المساحة ولكي يزيد الباحث من ربط الطالب بمعلومات تلك المراجع فقد اكتفى بتصوير محتواها الذي يرتبط مباشرة بموضوعات الحقيبة وأرفقة بمحتويات كل وحدة من وحدات الحقيبة التعليمية تحت عنوان : مرجع الحقيبة التعليمية .

- شريط التسجيل :-

وسيلة تعليمية قام الباحث بجمع مادتها من بعض المراجع الجغرافية ونظمها وفق مرثياته لتبسيط أسلوب عرض المعلومات وقد احتوى الشريط على ثمان مواد تعليمية كل مادة منها ارتبطت بموضوع معين من موضوعات الحقيبة التعليمية ، ولتسهيل عملية رجوع الطالب اليها فقد دون الرقم المشير الى بداية كل مادة ونهايتها في دليل الحقيبة التعليمية .

- أطلس الحقيبة التعليمية :-

وقد أعد الباحث دليلًا للأطلس اشتمل على عرض موجز للموضوعات التي خرمها الأطلس ، وإشارة الى الوسيلة التعليمية التي ترتبط بها وذلك برصد اسم المرجع ورقم الصفحة ورقم الوسيلة المدون بالمرجع او رمزها وطريقة الحصول على المرجع ومعلومات أخرى للشرح والتوضيح ، وقد تنوعت مصادر الأطلس لتشمل الكتب والأطالس الجغرافية وشريط الفيديو التابع لبرنامج الحقيبة المقتبس من مجموعة أفلام دايدكتك التعليمية .

وعلى هذا النهج سار الباحث في تصميم جميع وحدات الحقيبة التعليمية

انظر الملحق رقم (٧)

وفيما يلاحظ ان هذا التصميم الذى قدمه الباحث يأتى مغايراً
بشكل طفيف عن ذلك التصميم الذى قدمه (عيسى) لبناء الحقائب التعليمية
وسبقت الاشارة اليه ص (١٠٦) .

والمبرر لذلك في رأى الباحث هو ان هذا التصميم احتوى على مجموعة
من البدائل الاختيارية وهو اسلوب اجدى لتحقيق مبدأ التعلم الموصلة الى
تحقيق الاهداف السلوكية بما يتفق مع ميولهم وقدراتهم .

ولم يكتفى الباحث بقراره في الحكم على صلاحية هذا التصميم بل عمد
الى عرضه على مجموعة من المحكمين في مختلف التخصصات ذات العلاقة . انظر
الملحق رقم (٣٠٢) .

وقد قام اثر هذه المرحلة بالتعديل وفق ما رآته جماعة المحكمين وتم
تصميم استبانته تحكيم لغرض الحكم على مدى تحقيق الصياغة الاخيرة للمبادئ
الاساسية لبناء الحقائب التعليمية بناء على ما اقترحه بعض أعضاء هيئة
التحكيم .

المرحلة الثانية : وفيها قام الباحث بتوزيع استبانته التحكيم على مجموعة
من المحكمين ذوى العلاقة المباشرة بموضوع الحقائب التعليمية راجع ملحق
رقم (٤٠٢)

وقد جاءت نتائج التحكيم على النحو التالى :-

جدول رقم (٣) يوضح نتائج استبانة التحكيم

للحكم على مدى تحقق المبادئ الأساسية لبناء الحقائب التعليمية
في بنية الحقيبة التعليمية (في الخرائط ومبادئ المساحة) التي أعدها الباحث

نص المبدأ		لايتحقق مطلقاً	لايتحقق	يتحقق	يتحقق بدرجة عالية	يتحقق بدرجة عالية جداً
١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
١	الحقيبة التعليمية برنامج متكامل		٦٠	٦٤	٠	
٢	التركيز على مفهوم واحد محدد تتكون منه النية المعرفية للمادة الدراسية .		٤٢	٥٦	٠	
٣	التمركز حول الاهداف		٢٤	١٠٤	١٠	
٤	التأكد على مبدأ التعليم الذاتي		٢٤	٥٦	٧٠	
٥	مراعاة الفروق الفردية .		٤٨	٣٢	٦٠	
٦	الاعتماد على مبدأ التعليم للاتقان		٥٤	٧٢	٠	
٧	مراعاة مستوى نضج التلاميذ .		٥٤	٤٠	٤٠	
٨	التأكيد على وظيفة المعلم كموجه ومرشد .		٥٤	٤٠	٤٠	
٩	تشجيع مبدأ تحمل المسؤولية لدى التلاميذ .		٥٤	٦٨	٠	
١١	توفر مجموعة بدائل للتعلم يختار الطالب منها مايتوافق مع خصائصه وامكاناته . تتفق في كونها تساعده للوصول الى تحقيق الاهداف التعليمية .		٦٦	١٦	٥٠	
١٢	تنوع مصادر التعلم .		٣٦	٩٦	٠	

الاجراءات المتبعة لتعبئة بيانات جدول رقم (٣)

انطلاقاً من هدف التحكيم المتمثل فى استخراج النسبة المئوية للأجابات الموجبة لأعضاء مجموعة المحكمين الثانية تجاه ماتحققه الصياغة الأخيرة لمحتويات الحقيبة التعليمية التى أعدها الباحث من مجموعة المبادئ الأساسية لبناء الحقائق التعليمية فقد أتبعت الاجراءات التالية :-

- ١ - تم عرض كل وحدة من وحدات الحقيبة التعليمية وعددها ست وحدات على مجموعة المحكمين الثانية وعددهم ست محكمين .
- ٢ - جمعت اجابات التصويت فى حزم احصائية فى خانة كل مستوى من مستويات التقييم التى تنتمى اليها ثم ضربت فى قيمة المستوى ورصد مجموع درجات كل مستوى فى خانته .
- ٣ - جمعت درجات الاجابات التى تنتمى الى المستويات الموجبه الثلاث (يتحقق ، يتحقق بدرجة عالية ، يتحقق بدرجة عالية جداً) ثم رصد مجموعها فى آخر الجدول .
- ٤ - استخرجت نسبة مجموع درجات اجابات المحكمين الموجبة من مجموع الدرجات المأمولة للأجابات الموجبة . حيث يمثل مجموع الدرجات المأمولة للاجابات الموجبة .
- حاصل ضرب قيمة أعلى مستويات الايجاب فى عدد المبادئ الأساسية لبناء الحقائق التعليمية المدونة بالجدول فى عدد وحدات الحقيبة التعليمية فى عدد المحكمين .

فتكون على النحوالتالى : $٢١٦٠ = ٦ \times ٦ \times ١٢ \times ٥$

اذ أن الرقم ٥ يمثل قيمة أعلى مستويات الايجاب (تحقق بدرجةعاليه جدا)

والرقم ١٢ يمثل عددالمبادئالاساسية للحقائب التعليمية المدونه بالجدول .

والرقم ٦ يمثل عدد وحدات الحقيبة التعليمية .

والرقم ٦ يمثل عددالمحكمين .

والرقم ٢١٦٠ يمثل مجموعالدرجات المأمولة للاجابات الموجبةوقد

كانت النسبة على النحوالتالى :

$$\frac{١٥٨٢ \times ١٠٠}{٢١٦٠} = ٧٣ \%$$

ومن خلال تحليل بيانات الجدول يتضح لنا ان الحقيبة التعليمية التي أعدها الباحث قد وصلت وفق قرار مجموعة التحكيم الثانية الى نسبة ٧٣٪ في تحقيقها لمجموعة المبادئ الاساسية لبناء الحقائب التعليمية وهي نتيجة تحكم بصلاحيه التصميم المقترح من الباحث ، كما انها تعطى الاذن للباحث بتطبيقه في تجربة الدراسة الحالية .

أدوات الدراسة :-

١ - الاختبار التحصيلي :-

قام الباحث بعد ان تأكد من صلاحية محتويات الحقيبة التعليمية بجمع اسئلة التقويم الذاتى لوحدها تحت عنوان " اختبار كل من تحصيل الطلاب المعرفي والمهارى في موضوع الخرائط ومبادئ المساحة في مقـرر (جغرف ١) لاستخدامه أداة اختبار قبلى وفي نفس الوقت أداة اختبار بعدى بفارق وقت تطبيقها حيث يستخدم الاول قبل شروع افراد عينة الدراسة فـي تجريب البرنامج موضوع الدراسة والثانى يستخدم بعد انتهاء عينة الدراسة من تجريب البرنامج للدراسة ويتفقان في هدفهما المتمثل في قياس تحصيل كل من المجموعتين التجريبية والضابطة لكل من المعارف والمهارات المرتبطة بموضوع الحقيبة التعليمية وقد اشتمل الاختبار على مايتى :-

١ - خطاب الاختبار وقد ضمن هدف الاختبار وارشادات وتوجيهات للتلاميذ عن كيفية الاجابة على مفرداته .

ب - صفحة المعلومات الخاصة بالتلاميذ ليدون بها كل تلميذ اسمـه ومدرسته ورقم سجله فيها وتاريخ الاختبار كما تضمنت ايضا جـدولا خاصا بنشاط الباحث لرصد درجات التلميذ المكتسبة بعد التصحيح

- ج - سلسلة اسئلة الاختيار من متعدد ومجموعها (٥٢ سؤالاً) .
- د - سلسلة الاسئلة المفتوحة ومجموعها (٨ أسئلة) .
- هـ - الاشكال والخرائط المصاحبة للاختيار والمستخدمه للاجابة على بعض اسئلته .

وقد بلغت صفحات الاختبار (١٨ صفحة) باستثناء صفحات المقدمة والمعلومات والاشكال والخرائط المصاحبة ، وقد تنوعت فيها الاسئلة وفوق مجالي الاهداف اللذين خدمتهما وهما المجال المعرفي بتعدد مستوياته والمجال النفس حركي " المهارى " انظر ملحق رقم (٦) .

وبهذا يكون الاختبار كأداة من أدوات الدراسة الحالية قد حقق شروطه من حيث ارتباطه بالاهداف السلوكية للحقيبة التعليمية ومن حيث شموله لموضوعاتها .

صدق الاختبار :-

للتأكد من صدق محتوى الاختبار التحصيلى قام الباحث بعرضه على عينة استطلاعية عدد أفرادها (٢٢ طالبا) ممن سبق لهم ان درسوا مقرر "جغرافيا" وأجتازوه بنجاح وذلك من اجل تحديد العبارات غير المفهومة والاسئلة غير المحددة ولتحديد متوسط الزمن الاحصائى للاجابة على مجموعة اسئلة الاختبار وقد اختار الباحث العينة الاستطلاعية من طلاب ثانوية فلسطين المطورة بجدة

وبعد تطبيق الاختبار عليهم خرج الباحث بالنتائج التالية :-

- ١ - فيما يتعلق بصياغة الاسئلة لم تبد المجموعة الاستطلاعية أى ملاحظة

تدل على عدم فهم افرادها لمحتوى الاسئلة .

٢ - فيما يتعلق بالوقت المستغرق لانتهاء الاختبار فقد كان متوسط وقت الإحصائي (٦٧ دقيقة) وهو الوقت اللازم للإجابة على ستين سؤالاً هم محتوى الاختبار التحصيلي القبلي .

وبعد ذلك قام الباحث بعرض أداة الاختبار على مجموعة المحكمين الأولى انظر ملحق رقم (٢) لهدف تعديله وتنقيح محتواه بما يخدم أهداف الدراسة الحالية وبعد إجراء التعديلات وفق مآرائه جماعة المحكمين افاد المحكمون بصلاحية الاختبار كأداة للدراسة وللتطبيق في تجربتها .

شبات الاختبار :-

تم التعاون مع (مركز الحاسب الالى بجامعة ام القرى شطر مكة) لحساب شبات الاختبار بطريقة التجزئية النصفية وبطريقة الاتساق الداخلى (\propto) بالنسبة لمفردات الاختبار الفردية والزوجية وقد كانت النتيجة على النحو التالى :-

الجدول رقم (٤) يوضح نتائج معامل ارتباط الدرجات الفردية
بالدرجات الزوجية ومعامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي لاداة الاختبار

المجموعة	معامل ارتباط الدرجات الفردية بالدرجات الزوجية في اسئلة الاختبار	معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي
الضابطة	ر = ٠.٧٨٠٣٢	ر ١١ = ٠.٨٧٦٦٠
التجريبية	ر = ٠.٦٨٤٣٨	ر ١١ = ٠.٨١٢٦٢
الضابطة	ر = ٠.٧٧٩٧١	ر ١١ = ٠.٨٧٦٢٣
التجريبية	ر = ٠.٨٠٦٥٨	ر ١١ = ٠.٨٩٢٩٣

ويلاحظ من قراءة النتائج في الجدول السابق ان ^{قيم}معامل الثبات مرتفعة وهذا يدل على ان جزئى الاختبار على درجة جيدة من الاتساق الداخلى وهذه النتيجة تشمل كل مراحل تطبيقه على عينة الدراسة ، كما يلاحظ ان ^{قيم}معامل الثبات دالة احصائيا عند مستوى الدلالة ٠.٠١.

٢ - مقياس الاتجاه :-

قام الباحث باعداد مقياس الاتجاه نحو الحقائق التعليمية الذى تم توجيهه الى طلاب المجموعة التجريبية في عينة الدراسة ، وقد اشتمل المقياس على ثلاثين مفردة خمس عشرة مفردة ذات اتجاه موجب والاخرى ذات اتجاه سالب وهى في مجملها تخدم العناصر التالية :-

- أ - بناء الحقيقة التعليمية وطريقة تنظيم محتواها .
- ب - اثرها في التحصيل الدراسى .
- ج - أثرها في الموقف التعليمى وعناصره .
- د - علاقتها بالوقت المستغرق لدراستها .
- هـ - اثرها في ابراز مميزات اساليب التعلم الذاتى .
- و - مراعاتها لخصائص الدارسين .

وقد لجأ الباحث الى تحديد اجابة اسئلة المقياس وفق معايير ليكرت

(Likart) وهى على النحو التالى :-

موافق بدرجة عالية ، موافق ، محايد ، غير موافق ، غير موافق مطلقا
وذلك من اجل ^{اجابة} حصص المفحوص ولاهمية ذلك في تقييم الاتجاه نحو اسلوب الحقيقة حيث
ان (موافق بدرجة عالية) في السؤال الموجب تعنى وجود الاتجاه نحو الاسلوب
على النسبة . و (موافق) في نفس السؤال تعنى وجود الاتجاه نحو الاسلوب
متوسط النسبة . بيد انهما في السؤال السالب تختلف قيمهما ومدلولاتهما
(فموافق بدرجة عالية) تعنى هنا وجود الاتجاه السلبي على النسبة
(موافق) تعنى وجود الاتجاه السلبي متوسط النسبة وتتغير المعايير والقيم
في عبارتى (غير موافق) و (غير موافق مطلقا) فعندما يكون السؤال موجبا

يكون معناها سلبية الاتجاه وعندما يكون السؤال سالبا يكون معناها ايجابية الاتجاه مع اختلاف نسبهما في ذلك ، وتتوقف المعايير عند عبارة (محايد) حيث لاتعبر الاجابة هنا عن اى اتجاه ينتمى اليه المفحوص فى الايجاب ولافي السالب ولهذا تأخذ العبارة قيمة (صفر) في توزيع درجات المقياس على النحو التالى :-

موافق بدرجة عالية موافق محايد غير موافق غير موافق مطلقا

السؤال الموجب	٤	٣	-	٢	١
السؤال السالب	١	٢	-	٣	٤

بعد ان تمت عملية اعداد المقياس قام الباحث بعرضه على مجموعة من طلاب العينة التجريبية وعددهم (٥ طلاب) وذلك من اجل تحقيق الاهداف التالية :-

- أ - معرفة مدى ملائمة عباراته لمستوى نضج التلاميذ افراد العينة .
- ب - معرفة العبارات غير المفهومة والمفردات غير المحددة لتلافيها .
- ج - معرفة مدى قدرة الطالب على التقييم في مقياس الاتجاه ذو المستويات المتعددة .

وقد خرج الباحث من ذلك بالنتائج التالية :-

- أ - لم يبد أى فرد من أفراد العينة اية ملاحظة تدل على عدم ملائمة المقياس لمستوى النضج او وجود عبارات ومفردات غير مفهومة او محددة
- ب - أبرز الطلاب قدرتهم على التقييم باستخدام جميع مستويات المقياس دون تردد في وضع الاشارات المطلوبة .

وبعد هذا الاجراء قام الباحث بعرضه على مجموعة المحكمين الاولى
انظر ملحق رقم (٥) وذلك من اجل تعديله وتنقيحه بما يخدم أهداف
الدراسة الحالية .

وبعد جمع الملاحظات من جماعة المحكمين قام الباحث وفق ما نصت عليه
بوضع الصيغة النهائية لمقياس الاتجاه نحو الحقائق التعليمية مراعيًا
ما يأتي :-

- ١ - ان تكون مفردات الاستبانة مصاغة بشكل مختصر من الالفاظ المألوفة
للطالب والمتفقه مع مستوى نضجه .
- ٢ - ان يحتوى المقياس على ثلاثين مفردة على أن يكون نصفها ذوات اتجاه
بموجب والنصف الاخر ذوات اتجاه سالب موزعه بشكل عشوائى في المقياس

ثبات المقياس :-

للحصول على ثبات المقياس تم حساب معامل الارتباط بين نصفي المفردات
التي يتألف منها . وقد بلغت معامل ارتباط المفردات الزوجية بالمفردات
الفردية لمقياس الاتجاه $r = 0.6805$
ومعامل الثبات $r = 0.8098$

ونجد ان معامل الثبات دالة احصائيا عند مستوى الدلالة ٠.٠١ ثم حسبت
معامل ثبات مقياس الاتجاه بطريقة الاتساق الداخلى ρ وكانت النتيجة :

$$= 0.85488$$

وهى نتيجة دالة احصائيا عند مستوى الدلالة ٠.٠١ وهذا يدل على ان مقياس
الاتجاه نحو الحقائق التعليمية متسق داخليا .

تنفيذ تجربة الدراسة

مجتمع الدراسة :-

يتمثل مجتمع الدراسة في طلاب الثانويات المطورة بمدينة جدة الذين تنحصر أعمارهم بين ١٥ - ١٨ عاما تقريبا ويقدر عددهم وفق اخر احصائية لادارة تعليم جدة ب (٤٩٧٩) طالبا . يمثلون عدد الطلاب المنتظمين فـي (١٤) ثانوية تنتمى الى النظام المطور وفق قرار مجلس الوزراء الموقر رقم (٨٥) بتاريخ ١١/٣/١٤٠٥هـ . (٤٥ : ٢) .

عينة الدراسة :-

بناء على طلب الباحث صدر قرار الادارة العامة للبحوث التربوية والتقويم بوزارة المعارف رقم ١٧/٤/٣٠١ بتاريخ ١٨/١١/١٤٠٧هـ بالموافقة على اجراء الدراسة الحالية ويتوجه مدير عام التعليم بالمنطقة الغربية تم اختيار مدرستين من المدارس الثانوية المطورة بمدينة جدة لتكون عينة الدراسة منهما وهما ثانوية فلسطين المطورة وثانوية بدر المطورة انظر الملحق رقم (١) .

وعلى هذا اختار الباحث مجموعة واحدة بطريقة القرعة من بين اثنتا عشر مجموعة تدرس مقرر (جغرف ١) بمدرسة ثانوية فلسطين المطورة لتكـون المجموعة التجريبية . وكذلك اختار بنفس الطريقة مجموعة واحدة من بيـن أربع مجموعات تدرس مقرر (جغرف ١) بمدرسة ثانوية بدر المطورة لتكـون المجموعة الضابطة .

ونتيجة هذا الاختيار أصبحت مجموعة (ز) في ثانوية فلسطين المطورة مجموعة تجريبية وعدد طلابها (٣٢) طالبا ممن تتوفر فيهم جميعا شروط التطبيق . وأصبحت مجموعة (ب) في ثانوية بدر المطورة مجموعة ضابطة وعدد طلابها (٢٩) طالبا ممن لم يسبق لهم أن درسوا "مقرر جغرافيا" حيث استبعد من هذه المجموعة طالبين سبق لهم دراسة مقرر (جغرافيا ١) .

وفيما يتعلق بتكافؤ المجموعتين لجأ الباحث لاختيار ذلك بالاستعانة بالمسؤولين عن التسجيل والارشاد الطلابي في المدرستين وقد حصل الباحث على النتائج التالية :-

١ - بلغ متوسط اعمار الطلاب في المجموعة التجريبية : ١٦ر٤ عاما بينما بلغ متوسط اعمار طلاب المجموعة الضابطة ١٧ عاما

٢ - بلغ متوسط درجات استعداد افراد المجموعة التجريبية ٦٠ر٨٠ بينما بلغ متوسط درجات استعداد أفراد المجموعة الضابطة ٦٣ر٨٩ ودرجة الاستعداد هنا يقصد بها درجة الطالب المكتسبة في مادة الجغرافية بالصف الثالث المتوسط .

٣ - المجموعتان يتقارب أفرادها في المستوى الاقتصادي والاجتماعي ويرجع ذلك الى التقارب البيئي للاحياء التي يمثل ابناءها طلاب مدرستى بدر وفلسطين المطورتين .

تطبيق الاختيار التحصيلي القبلي :-

مع بداية النصف الثاني للفصل الدراسي الاول لعام ١٤٠٨هـ قام

الباحث بتطبيق الاختبار التحصيلي (القبلي) .

حيث طبق الاختبار على المجموعتين التجريبية والضابطة بتاريخ ١٤٠٨/٤/٢هـ وذلك بهدف حماية تجربة الدراسة الحالية من بعض المتغيرات الدخيلة والتي لها العلاقة بالموثرات السابقة للتجريب مثل الخبرات السابقة لدى التلاميذ .

تدريس المجموعة التجريبية :-

قام الباحث بعد اجراء الاختبار القبلي لافراد المجموعة التجريبية بتوزيع الوحدة الاولى من وحدات الحقيبة على أفراد المجموعة التجريبية وذلك بتاريخ ١٤٠٨/٤/٤هـ بعد ان اعطى للطالب درسا في طريقة استخدام الحقيبة التعليمية ثم بعد ذلك أعطيت للطلاب الحرية الكاملة لدراسة الوحدة وفق قدراتهم المتباينة .

وقد أعد الباحث سجلا لتسجيل تاريخ استلام كل طالب لكل وحدة من وحدات الحقيبة وتاريخ الانتهاء منها باستلام الوحدة التي تليها.

وقد حدد وقت التجريب لطلاب المجموعة التجريبية باحدى وعشرين ساعة اي مايعادل سبعة أسابيع دراسية تلت الاختبار النصفى للفصل الدراسي الاول لعام ١٤٠٨هـ وهى عبارة عن الفترة من تاريخ ١٤٠٨/٤/٤هـ الى تاريخ ١٤٠٨/٥/٢٠هـ ، يلزم الطالب الانتهاء من دراسة ست وحدات دراسية هــ

مكونات الحقبة التعليمية موضوع التجريب . والطريقة المتبعة في تدريس المجموعة التجريبية تقوم اساسا على اسلوب التعلم الذاتى حيث يختار الطالب مايتوافق مع قدراته وميوله واتجاهاته من البدائل التعليمية التى يحتويها دليل الحقبة التعليمية ويمكن الطالب الاتصال بمعلمه كبديل من هذه البدائل ، وفي حالة تأخر الطالب او حدوث له مشكلة يتعثر في ايجاد حل لها يقوم المعلم بالتدخل فعلا لحل هذه المشكلة ومساعدة الطالب لاجتيازها .

ومن خلال متابعة الباحث لطلاب المجموعة التجريبية وجد ان ٩٪ فقط من مجموع افرادها لم يكملوا جميع وحدات الحقبة حيث وصلوا الى الوحدة الخامسة . أى انهم قطعوا ٨٣٪ من مجموع وحدات الحقبة . وهو تأخر نسبى لا يستدعى تدخل المعلم لمعالجته كمشكلة تأخر دراسي له تأثيره السلبى على نتيجة الطالب النهائية .

تدريس المجموعة الضابطة :-

بعد تطبيق الاختبار القبلي وبالتحديد من تاريخ ١٤٠٨/٤/٤هـ اتفق الباحث مع مدرّس المجموعة (ب) في ثانوية بدر المطورة على تدريس هذه المجموعة بطريقة التدريس التى يرى انها تتفق مع خصائص طلابه ، باعتبارها المجموعة الضابطة على ان يغطى موضوع الخرائط ومبادئ المساحة فى الفترة ما بين ١٤٠٨/٤/٤هـ الى ١٤٠٨/٥/٢٠هـ وقد عرف مدرّس المجموعة الضابطة بهدف الدراسة الحالية كما طلب الباحث منه ان ينبه طلابه على ان هناك اختبار بعدى سيعطى لهم بتاريخ ١٤٠٨/٥/٢٠هـ .

تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي :-

قام الباحث بعد الانتهاء من تجربة البحث وبالتحديد بتاريخ ١٤٠٨/٥/٢٠هـ مع انتهاء تدريس المجموعتين التجريبية والضابطة بتطبيق الاختبار البعدي على افرادها (وهو نفس الاختبار القبلي) الذي تم تطبيقه على افراد المجموعتين بتاريخ ١٤٠٨/٤/٢هـ .

تطبيق مقياس الاتجاه :-

اقتصر الباحث في تطبيق مقياس الاتجاه نحو الحقائق التعليمية على أفراد المجموعة التجريبية باعتبارهم الذين درسوا مقرر (جغرافيا) باستخدام الحقائق التعليمية وذلك بهدف التعرف على اتجاهاتهم نحو هذه الطريقة .

وتم تطبيق المقياس على افراد المجموعة بتاريخ ١٤٠٨/٥/٢٠هـ بعد انتهاءهم من الاختبار البعدي وتابع الباحث جميع افراد المجموعة مع اجاباتهم لضمان استيفاءهم الاجابة على جميع مفردات المقياس .

الاساليب الاحصائية المستخدمة لتحليل البيانات :-

*

استخدم الباحث ^{لتحليل} نتائج دراسته حزم البرامج الاحصائية (SPSS)
الموجودة بمركز الحاسب الالى بجامعة ام القرى شطر مكة المكرمة مستخدما
الاساليب الاحصائية التالية :-

(١) معامل الارتباط للدرجات الخام لبيرسون : (١٨ : ٣٣٢)

ومعادلته على النحو التالي :-

$$r = \frac{n \sum x y - \sum x \sum y}{\sqrt{[n \sum x^2 - (\sum x)^2][n \sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$

حيث ان :-

مج س ص	تعنى مجموع حاصل ضرب الدرجات المقابلة في الاختبارين.
مج س x مج ص	تعنى حاصل ضرب مجموع درجات الاختبار الاول .
مج س ^٢	(س) في مجموع درجات الاختبار الثانى (ص) .
(مج س) ^٢	تعنى مجموع مربعات درجات الاختبار الاول (س) .
مج ص ^٢	تعنى مجموع درجات الاختبار الاول (س) .
(مج ص) ^٢	تعنى مجموع مربعات درجات الاختبار الثانى (ص) .
	تعنى مربع مجموع درجات الاختبار الثانى (ص) .

(٢) معالة سبيرمان براون : (١٨ : ٥٢٥)

لحساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية .

حيث $r = \frac{r_1 + r_2}{2}$ ١١
 ١١ ر تعنى معامل ثبات الاختبار .
 ر تعنى معامل الارتباط .

(٣) تحليل التباين المتلازم :- (٤٣٩: ١٣) .

ومعادلته على النحو التالي :-

$$\text{تحليل التباين المتلازم} = \frac{(س - م س) (ص - م س)}{ن} \text{ مج}$$

اي حاصل ضرب انحرافات الدرجات المتقابلة عن المتوسط في المتغيرين

موضوع الدراسة .

(٤) اختبار (ت) للمجموعة المستقلة : (١٨ : ٤٦٧) .

حيث $ن١ = ن٢ = ن$

$$ت = \frac{م٢ - م١}{\sqrt{\frac{ع٢١ + ع٢٢}{ن - ١}}}$$

حيث ان :-

- ١م تعنى متوسط المتغير الاول .
- ٢م تعنى متوسط المتغير الثانى .
- ١ن تعنى عدد أفراد المتغير الاول .
- ٢ن تعنى عدد أفراد المتغير الثانى .
- ع٢١ تعنى تباين المتغير الاول .
- ع٢٢ تعنى تباين المتغير الثانى .

(٥) اختبار كا^٢ للجدول التكرارى ٥x١ (٥٠٢:١٨) وتستخدم المعادلة التالية :-

$$كا^٢ = \frac{ن(ت٣ - ت١)^٢}{ت٣ + ت١}$$

حيث ان :-

- ١ ت تعنى التكرار الاول الاكبر .
- ٢ ت تعنى التكرار الثانى الاصغر .

الفصل السادس

نتائج الدراسة وتفسيرها
والتوصيات والتطبيقات التربوية
لِلدِّرَاسَةِ

الفصل السادس

نتائج الدراسة وتفسيرها
والتوصيات والتطبيقات التربوية
لِلدراسة

أولا : نتائج الدراسة :-

- اختبار الفرض الاول .
- * اختبار الفرض الفرعي الاول (١ - أ) .
- * اختبار الفرض الفرعي الثانى (١ - ب) .
- اختبار الفرض الثانى .
- اختبار الفرض الثالث .
- اختبار الفرض الرابع .

ثانيا : تفسير نتائج الدراسة :-

- الفرض الاول .
- * الفرض الفرعي الاول (١ - أ) .
- * الفرض الفرعي الثانى (١ - ب) .
- الفرض الثانى .
- الفرض الثالث .
- الفرض الرابع .

ثالثا : التوصيات والتطبيقات التربوية للدراسة .

أولا : نتائج الدراسة :-

توصل الباحث اثر استخدامه لمجموعة من الاساليب الاحصائية الى مجموعة من النتائج ، وفيمايلي استعراض لنتائج الدراسة مرتبة وفق ترتيب فروض الدراسة .

- اختبار الفرض الاول :-

ينص الفرض الاول على انه :

" لاتوجد فروق دالة احصائية بين اثر كل من أسلوب الحقائق التعليمية والاسلوب التقليدي في التدريس على تحصيل طلاب الثانويات المطورة بمدينة جدة المعرفي والمهارى لمادة الجغرافية " .

وقد تفرع من هذه الفرض الرئيسي فرضين فرعيين :

✳ الفرض الفرعى الاول (١ - أ) وينص على انه :

" لاتوجد فروق دالة احصائية بين أثر كل من أسلوب الحقائق التعليمية والاسلوب التقليدي على تحصيل طلاب الثانويات المطورة بمدينة جدة المهارى لمادة الجغرافية " .

✳ الفرض الفرعى الثانى (١ - ب) وينص على انه :-

" لاتوجد فروق دالة احصائية بين أثر كل من أسلوب الحقائق التعليمية والاسلوب التقليدي على تحصيل طلاب الثانويات المطورة بمدينة جدة المعرفي لمادة الجغرافية " .

وقد استخدم الباحث أسلوب تحليل التباين المتلازم لاختيار الفرض

الرئيسي والفرضين الفرعيين وذلك فضلا عن استخدام أساليب الاحصاء الوصفي .

وفيمايلي عرض نتائج اختبار الفروض السابقة :-

- اختبار الفرض الرئيسي :-

جدول رقم (٥) يوضح الوصف الاحصائي لدرجات اختباري التحصيل القبلي والبعدي في المعارف والمهارات معاً لمادة الجغرافية

الاختبار	المجموعة	عدد الافراد	المتوسط	الخطأ المعياري	التباين	الانحراف المعياري
القبلي	الضابطة	٢٩	٣١٢٧٦	١٦٦٩	٨٠٧٨٤	٨٩٨٨
	التجريبية	٣٢	٢٩٨٤٤	٢١٠٥	١٤١٨٢٤	١١٩٠٩
البعدي	الضابطة	٢٩	٤٣١٠٣	٢٣٧٤	١٦٣٤٥٦	١٢٧٨٥
	التجريبية	٣٢	٩١٠٩٤	١٨٧٦	١١٢٥٩٣	١٠٦١١

ويلاحظ من النتائج المدونة بالجدول السابق ان متوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية قد ارتقى في الاختبار البعدي فوق ادنى مستوى اتقان التعلم ٩٠٪ حيث وصل الى ٩١.٠٩٤٪ بيد أن متوسط تحصيل المجموعة الضابطة وصل الى مانسبته ٤٣.١٠٣٪ في الاختبار البعدي .

جدول رقم (٦) يوضح نتائج تحليل التباين المتلازم لدرجات تحصيل عينة الدراسة في الاختبارين القبلي والبعدي للمعارف والمهارات الجغرافية .

المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة "ف"	الدالة ٠.٠١
التغاير	١٠٦٨١٩٨ ١٠٦٨١٩٨	١ ١	١٠٦٨١٩٨ ١٠٦٨١٩٨	١٠٣٤٢ ١٠٣٤٢	دال
المؤثرات الرئيسية للمجموع	٣٦٠٤٥٦١٧ ٣٦٠٤٥٦١٧	١ ١	٣٦٠٤٥٦١٧ ٣٦٠٤٥٦١٧	٣٤٩٠٠٠ ٣٤٩٠٠٠	دال
المفسر	٣٧١١٣٨١٦	٢	١٨٥٥٦٩٠٦	١٧٩٠٦٧١	دال
الباقى	٥٩٩٠٣٩١	٥٨	١٠٣٢٨٣	-	-
المجموع الكلي	٤٣١٠٤٢٠٧	٦٠	٧١٨٤٠٣	-	-

معامل الانحدار العام للاختبار القبلى : ٠.٤٠٠

المتوسطات المعدلة للمجموعة التجريبية : ٩١.٠٩

المتوسطات المعدلة للمجموعة الضابطة : ٤٣.١٠

ومن خلال استطلاع النتائج المدونة بالجدول السابق يلاحظ ان قيمة
 "ف" دالة احصائيا وهذا يعنى وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى
 الدلالة ٠.٠١ فيما يتعلق بنص الفرض الرئيسي.

* اختبار الفرض الفرعي الاول (١ - أ) .

جدول رقم (٧) يوضح الوصف الاحصائي لدرجات اختباري التحصيل
القبلي والبعدي في المهارات فقط لمادة الجغرافية

الاختبار	المجموعة	عدد الافراد	المتوسط	الخطأ المعياري	التباين	الانحراف المعياري
القبلي	الضابطة	٢٩	١٠٠٧٩٣	١٠٨٣	٣٤٠٢٣	٥٨٣٣
	التجريبية	٣٢	١٣٠٣١	١٠١٠	٣٢٦١٥	٥٧١١
البعدي	الضابطة	٢٩	١٤٢٤١	١١٩٩	٤١٦٩٢	٦٤٥٧
	التجريبية	٣٢	٣٨٠٦٢	٠٨٧٩	٢٤٧٠٠	٤٩٧٠

يلاحظ من النتائج المدونة بالجدول السابق ان متوسط تحصيل طلاب المجموعة

التجريبية للمهارات الجغرافية قد ارتقى في الاختبار البعدي فوق ادنى
مستوى اتقان التعلم ٩٠٪ حيث بلغت نسبته :

٩٠.٦٢٪ بيد ان طلاب المجموعة الضابطة بلغت نسبة متوسط تحصيلهم للمهارات
الجغرافية ٣٣.٩٠٪ فقط .

جدول رقم (٨) يوضح نتائج تحليل التباين المتلازم لدرجات عينة الدراسة
في الاختبارين القبلي والبعدى للمهارات الجغرافية

المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة " ف "	الدالة ٠.٠١
التغاير	١٩٣٠.٥٢٣	١	١٩٣٠.٥٢٣	٩٠.٨٨٥	دال
	١٩٣٠.٥٢٣	١	١٩٣٠.٥٢٣	٩٠.٨٨٥	
المؤثرات الرئيسية للمجموعات	١٤٠٣.٢٢٧	١	١٤٠٣.٢٢٧	٣٤٨.٥٢٧	دال
	١٤٠٣.٢٢٧	١	١٤٠٣.٢٢٧	٣٤٨.٥٢٧	
المفسر	٩٣٣٣.٧٥٠	٢	٤٦٦٦.٨٧٥	٢١٩.٧٠٦	دال
الباقى	١٢٣٢.٠٠٤	٥٨	٢١.٢٤١	-	-
المجموع الكلى	١٠٥٦٥.٧٥٤	٦٠	١٧٦.٠٩٦	-	-

معامل الانحدار العام للاختبار القبلى : ٠.٩٧٣
المتوسطات المعدلة للمجموعة التجريبية : ٣٨.٠٦
المتوسطات المعدلة للمجموعة الضابطة : ١٤.٢٤

ومن خلال استطلاع النتائج المدونة في الجدول السابق يلاحظ ان قيمة

" ف " دالة احصائيا وهذا يعنى وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى

٠.٠١ فيما يتعلق بنص الفرض الفرعى (١-أ).

* اختبار الفرض الفرعى الثانى (١ - ب) .

جدول رقم (٩) يوضح الوصف الاحصائى لدرجات اختبارى التحصيل القبلى
والبعدى فى المعارف فقط لمادة الجغرافية

الاختبار	المجموعة	عدد الافراد	المتوسط	الخطأ المعياري	التباين	الانحراف المعياري
القبلى	الضابطة	٢٩	٢٠٤١٤	١٠٥١	٣٢٠٣٥	٥٦٦٠
	التجريبية	٣٢	١٦٨١٢	١٣٤٠	٥٧٤٤١	٧٥٧٩
البعدى	الضابطة	٢٩	٢٨٨٦٢	١٤٠٢	٥٦٩٨٧	٧٥٤٩
	التجريبية	٣٢	٥٣٠٣١	١٠٦٢	٣٦٠٩٦	٦٠٠٨

يلاحظ من النتائج المدونة بالجدول السابق ان متوسط تحصيل طلاب
المجموعة التجريبية للمعارف الجغرافية قد ارتقى في الاختبار البعدي فوق أدنى
مستوى اتقان التعلم ٩٠٪ حيث بلغت نسبة تحصيلهم ٩١٤٣٪ بيد ان طلاب المجموعة
الضابطة بلغت نسبة تحصيلهم للمعارف الجغرافية : ٤٩٧٦٪ فقط .

جدول رقم (١٠) يوضح نتائج تحليل التباين المتلازم لدرجات عينة الدراسة في الاختبارين القبلي والبعدي للمعارف الجغرافية

المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة " ف "	الدالة ٠.٠١
التغاير	٢١٢٧٢	١	٢١٢٧٢	٠.٥٤١	دال
	٢١٢٧٢	١	٢١٢٧٢	٠.٥٤١	
المؤثرات الرئيسية للمجموعات	٩٢٩٨٤٨٠	١	٩٢٩٨٤٨٠	٢٣٦٤٠١	دال
	٩٢٩٨٤٨٠	١	٩٢٩٨٤٨٠	٢٣٦٤٠١	
المفسر	٩٣١٩٧٥٤	٢	٤٦٥٩٨٧٥	١١٨٤٧١	دال
الباقى	٢٢٨١٣٤٠	٥٨	٣٩٣٣٣	-	-
المجموع الكلى	١١٦٠١٠٩٤	٦٠	١٩٣٣٥٢	-	-

معامل الانحدار العام للاختبار القبلي : ٠.٨٦

المتوسطات المعدلة للمجموعة التجريبية : ٥٣.٠٣

المتوسطات المعدلة للمجموعة الضابطة : ٢٨.٨٦

ومن خلال استطلاع النتائج المدونة بالجدول السابق يلاحظ ان قيمة

" ف " دالة احصائيا عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فيما يتعلق بنص الفرض الفرعى

(١ - ب) .

ويلاحظ مما سبق ان هناك فروق ذات دلالة احصائية بين درجات التحصيل ككل ودرجات التحصيل المعرفي ودرجات التحصيل المهارى عند تلاميذ كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وتتجه هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية التى وصلت نسبة تحصيل افرادها الى درجة اتقان التعلم فى المعارف والمهارات المرتبطة بمادة الجغرافية .

- اختبار الفرض الثانى :

ينص الفرض الثانى على انه :

" لاتوجد فروق دالة احصائية بين الوقت الذى يستغرقه التلاميذ الذين يتعلمون باستخدام الحقائق التعليمية والوقت الذى يستغرقه التلاميذ الذين يتعلمون بالطرق التقليدية "

وقد استخدم الباحث أسلوب اختبار "ت" (T - TEST) للمجموعات غير المرتبطة (المستقلة) وفيمايلى نتائجه .

جدول رقم (١١) يوضح اختبار "ت" للمجموعات المستقلة بين الزمن الذى استغرقته كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لدراسة موضوعات (الخرائط ومبادئ المساحة) . في مقرر (جغراف ١) .

المجموعة	عدد أفرادها	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجة الحرية	قيمة " ت "	الدالة
الضابطة	٢٩	٢١ر٠٠	٠ر٠	٠ر٠	٥٩	٣ر٠٧٧-	دالة عند مستوى ٠ر٠١
التجريبية	٣٢	١٧ر٠٠	٥ر٠٦٢٢	٠ر٩٩٤			

ويلاحظ من نتائج الجدول السابق انه توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ٠.٠١. تتجه لصالح المجموعة الضابطة وهذا يدل على أن أفرادها أستغرقوا وقتا اكبر من الوقت الذى استغرقه أفراد المجموعة التجريبية لدراسة موضوعات " الخرائط ومبادئ المساحة " .

ومن خلال مقارنة متوسط الوقت المستغرق لدى كل من المجموعتين يلاحظ ان المجموعة التجريبية وفرت معدل ١٨.٧٥٪ من الوقت المخصص لدراسة موضوعات " الخرائط ومبادئ المساحة بيد أن المجموعة الضابطة استغرقتة بكامله .

- اختبار الفرض الثالث :-

ينص الفرض الثالث على أن :-

" اتجاهات أفراد المجموعة التجريبية الذين يتعلمون بواسطة استخدام الحقائق التعليمية ايجابية نحو استخدام الحقائق التعليمية .

ولاختبار هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار كا^٢ لدلالة الفروق بين التكرار (٥x١) وفيمايلي نتائجه :-

الجدول رقم (١٢) يوضح نتائج اختبار كا^٢ لدلالة الفروق لمفردات مقياس الاتجاه نحو الحقائق التعليمية لأفراد المجموعة التجريبية فقط .

الدولة	درجة الحرية	كس	غير موافق				موافق				اتجاه المفرد	نفس المفردة					
			شخص		غير موافق		موافق		بدرجة عالية								
			ت	ع	ت	ع	ت	ع	ت	ع							
دالة ***	4	46581	62	0	62	0	0	62	47	15	62	50	16	+	(1) أجد الكثير مما أريه في الحقيقة التعليمية		
دالة ***	4	30211	41	78	12	41	21	10	41	0	3	1	41	0	-	(2) محتوى الحقيقة التعليمية هب التعلم .	
دالة ***	4	24217	54	3	1	54	9	3	54	0	41	13	54	31	10	+	(3) اطلب الحقيقة التعليمية يظن من روتين الاستماع الى شرح المعلم .
دالة ***	4	19219	52	78	12	52	78	9	52	0	6	2	52	9	2	-	(4) اطلب الحقيقة التعليمية ليربط اجزاء الـ السر بعضها ببعض .
دالة ***	4	44000	60	59	19	60	78	9	60	0	2	1	60	2	1	-	(5) اطلب الحقيقة التعليمية مقيمة للوقت دون فائدة علمية .
دالة ***	4	40223	60	0	0	60	2	1	60	0	47	15	60	44	14	+	(6) تقدم الحقيقة التعليمية المادة العلمية بطريقة تجذب الانتباه .
دالة ***	4	85223	60	0	0	60	0	0	60	0	13	4	60	81	21	+	(7) تتيج لي الحقيقة التعليمية الفرصة كي اعلم في الوقت الذي أريده .
دالة ***	4	23229	41	44	14	41	25	8	41	0	2	1	41	0	-	(8) محتويات الحقيقة التعليمية كبيرة بدرجة تدفعني الى التكاسل في استخدامها .	

- ت م : تعني التكرار المشاهد
 - ت ع : تعني التكرار المتوقع
 - : تعني النسبة المئوية للتكرار المشاهد .

الدولة	درجة الحرية	كسار	غير موافق				محايد				موافق				موافق بدرجة عالية				اتجاه المطردة	
			ت ع	م	ت ع	م	ت ع	م	ت ع	م	ت ع	م	ت ع	م	ت ع	م				
دالة	الحرية																			
دالة	٤	٤٥٢١٤	٥٦	٠	٥٦	٠	٥٦	٠	٥٦	٠	٢٤	١١	٥٣	١٧	+	(٩) تتيج لي الحقبة التعليمية الفرصة للكشف من انطاش العلمية بنطسي .				
دالة	٤	١٦٨٨٩	٥٤	١	٥٤	١٦	٥	٥٤	٠	٢٨	١٢	٥٤	٢٥	٨	-	(١٠) تعتقر الحقبة التعليمية الى وسائل تعليمية جيدة تشير الانتباه .				
دالة	٤	٢٨٥٢٢	٤٦	١	٤٦	٠	٤٦	٠	٤٦	٤١	١٣	٤٦	٢٥	٨	+	(١١) الحقبة التعليمية تراعي ميولي				
دالة	٤	٧٧٠٠٠	٦٠	٠	٦٠	٣	١	٦٠	٠	١٢	٤	٦٠	٢٥	٢٥	+	(١٢) دريش اسلوب الحقبة التعليمية على تحمل المستولي .				
دالة	٤	١٨٠٠٠	٥٤	٤١	١٣	٥٤	٢٢	٧	٥٤	٠	١٢	٤	٥٤	٩	٢	-	(١٣) قللت الحقبة التعليمية من نظامي مع المعلم وتعارض معسه .			
دالة	٤	١٣٥٢٤	٤٢	٢١	١٠	٤٢	١٦	٥	٤٢	٠	٦	٢	٤٢	١٢	٤	-	(١٤) تقديم المادة بأسلوب الحقبة التعليمية ينقعه المدرسية .			
دالة	٤	٣١٣٠٨	٥٢	٣	١	٥٢	٣	١	٥٢	٠	٣١	١٠	٥٢	٣٤	١٤	+	(١٥) استخدام المراجع في الحقبة التعليمية التعليمية معق فهمي للمادة العلمية .			
دالة	٤	٣٩٠٠٠	٦٠	٥٩	١٩	٦٠	١٩	٦	٦٠	٠	١٢	٤	٦٠	٣	١	-	(١٦) أعف اسلوب الحقبة التعليمية المتعلقة بيني وبين زملائي في المدرسية .			

الدولة	درجة الحرية	كس	غير موافق			موافق			محايد			موافق			موافق بدرجة عالية			اتجاه	نص المسودة	
			ت	ع	م	ت	ع	م	ت	ع	م	ت	ع	م						
دالة	الحرية		ت	ع	م	ت	ع	م	ت	ع	م	ت	ع	م	ت	ع	م	المرودة	نص المسودة * مدرسة	
دالة	٤	٥٠٩٢٩	٥٥٦	٠	٠	٥٥٦	٠	٠	٥٥٦	٢٨	٩	٥٥٦	٥٩	١٩	+	(٢٥) كسبت مهارات جغرافية جيدة عندما استخدمت الحقيبة التعليمية .				
غير دالة	٤	١٠٥٣٨	٥٥٦	٢٥	٨	٥٥٦	٢٨	٩	٥٥٦	٠	٠	٥٥٦	١٩	٦	-	(٢٦) الوقت المخصص لدراسة المقرر باستخدام الحقيبة التعليمية غير كاف لإتمام محتوياته والوفاء بطلباته .				
دالة	٤	٢٣٠٧١	٥٥٦	٠	٠	٥٥٦	٢	١	٥٥٦	٠	٠	٥٥٦	١٦	٥	٥٥٦	٢٩	٢٢	+		(٢٧) الميزة التي ظهرت بها الحقيبة التعليمية مثوقة وتشد الانتباه .
دالة	٤	٥٧٢٠٠	٥٥٦	١٢	٢٠	٥٥٦	٩	٢	٥٥٦	٠	٠	٥٥٦	٦	٢	٥٥٦	٠	٠	-		(٢٨) الدراسة بواسطة الحقيبة التعليمية تقلل من تحميل المعلمي .
دالة	٤	٢٩٢٨٥	٥٥٦	٠	٠	٥٥٦	٠	٠	٥٥٦	٠	٠	٥٥٦	٤٤	١٤	٥٥٦	٣٧	١٢	+	(٢٩) اتبع كل محتويات الحقيبة التعليمية باهتمام كبير .	
دالة	٤	١٦٢٩٢	٥٥٦	٢٧	١٢	٥٥٦	٢٢	٧	٥٥٦	٠	٠	٥٥٦	١٦	٥	٥٥٦	٦	٢	-	(٣٠) لأرغب في دراسة مواد أخرى بأسلوب الحقيبة التعليمية .	

يلاحظ من استجابة التلاميذ أفراد المجموعة التجريبية على أسئلة مقياس الاتجاه نحو الحقائق التعليمية انها ايجابية في مجموعها وان المفردة رقم (٢٦) فقط غير دالة احصائيا . وأن المفردات رقم (١٠ - ١٤ - ٣٠) دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (٠.٠١) اما باقى المفردات فهى دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (٠.٠٠١) .

ويلاحظ ايضا ان المفردة رقم (١) قد سجل فيها أعلى نسبة استجابة ايجابية اذ بلغت (٩٧٪) ونص المفردة :-

" أجد الكثير مما أرغبه في الحقيبة التعليمية " .

وفي المقابل يلاحظ ان المفردة رقم (٢٦) سجل فيها اعلى نسبة استجابة سلبية اذ بلغت (٢٨٪) ونص المفردة :-

" الوقت المخصص لدراسة المقرر باستخدام الحقيبة التعليمية غير كاف لاتمام محتوياته والوفاء بمتطلباته " .

كما يلاحظ ايضا ان متوسط نسبة الاستجابة الايجابية لعموم مفردات مقياس الاتجاه قد بلغت (٧٦٪) كما ان متوسط نسبة الاستجابات السلبية قد بلغت (٨٪) وهناك مانسبته (١٦٪) من مجموع الاستجابات لعموم مفردات المقياس جاءت في موقف محايد .

- اختبار الفرض الرابع :-

ينص الفرض الرابع على انه :

" لا توجد علاقة بين استعداد التلاميذ لدراسة الجغرافية وبين التحصيل المعرفي والمهارى فيها .

وقد استخدم الباحث اسلوب معامل الارتباط للمجموعات المرتبطة (لبيرسون)

بالاضافة الى استخدام اساليب الاحصاء الوصفي لاختبار الفرض السابق .

وفيما يلي عرض نتائج اختبار الفرض السابق :-

جدول رقم (١٣) يوضح الوصف الاحصائي ومعامل الارتباط بين درجة استعداد الطالب ودرجة تحصيله في الاختبار البعدى لمادة الجغرافية

الاختبار	المجموعة	عدد الافراد	المتوسط	الخطأ المعياري	التباين	الانحراف المعياري
الاستعداد	الضابطة	٢٩	٦٣ر٨٩٧	١ر٩٠٤	١١٠ر٧٧٥٦٥	١٠ر٢٥٢
	التجريبية	٣٢	٦٠ر٥٩٤	٢ر١٦٣	١٤٩ر٧٤٤١٦	١٢ر٢٣٧
البعدى	الضابطة	٢٩	٤٣ر١٠٣	٢ر٣٧٤	١٦٣ر٤٥٦٢٢	١٢ر٧٨٥
	التجريبية	٣٢	٩١ر٠٩٤	١ر٨٧٦	١١٢ر٥٩٣٣٢	١٠ر٦١١
معامل الارتباط للمجموعة التجريبية : $r = ٠.٦١٩$ غير دالة						
معامل الارتباط للمجموعة الضابطة : $r = ٠.٣١٦$ غير دالة						

ويلاحظ من نتائج الجدول السابق ان العلاقة بين درجة الاستعداد في مادة

الجغرافية ودرجة التحصيل البعدى فيها غير دالة احصائيا عند المجموعة

التجريبية وكذلك عند المجموعة الضابطة وهذا ينفي وجود علاقة بين الاستعداد

والتحصيل البعدى لمادة الجغرافية .

ثانيا : تفسير نتائج الدراسة :-

- الفرض الاول :-

قام الباحث باختبار الفرض الاول باستخدام أسلوب تحليل التباين المتلازم اضافة الى استخدام اساليب الاحصاء الوصفي ، وقد خرج الباحث بالنتائج التالية :-

١ - يلاحظ من النتائج المدونة بالجدول رقم (٥) ان متوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية قد ارتقى في الاختبار البعدى فوق ادنى مستوى اتقان التعلم ٩٠٪ حيث وصل الى نسبة ٩٤.٩١٪ بيد ان متوسط تحصيل المجموعة الضابطة وصل الى نسبة ٣.٤٣٪ في الاختبار البعدى .

٢ - يلاحظ من النتائج المدونة بالجدول رقم (٦) ان النسبة الفائية دالة احصائيا عند مستوى الدلالة ٠.٠١ . تتجه لصالح المجموعة التجريبية ذات المتوسط الاكبر في تحصيل المعارف والمهارات الجغرافية .

وهذه النتائج تعنى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين أثر كل من أسلوب الحقائق التعليمية والاسلوب التقليدى في التدريس على تحصيل طلاب الثانويات المطورة بمدينة جدة المعرفي والمهارى لمادة الجغرافية " .

وتتجه النتائج لصالح الاسلوب الجديد في التعلم الذاتى أسلوب الحقائق التعليمية ويمكن ان نتلمس ذلك في النتائج التى أعلنت تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين تعلموا بطريقة الحقائق التعليمية في تحصيل المعارف والمهارات الجغرافية عن أقرانهم طلاب المجموعة الضابطة الذين تعلموا بالطرق التقليدية حيث ظهر هذا التفوق بشكل دال احصائيا .

وبهذه النتيجة يتم رفض الفرض المصغرى الاول الرئيسى .

- الفرض الفرعى الاول (١ - أ) :-

قام الباحث باختبار الفرض الفرعى الاول (١ - أ) باستخدام أسلوب تحليل التباين المتلازم فضلا عن استخدام أساليب الاحصاء الوصفى ، وقــد خرج الباحث بالنتائج التالية :-

١ - يلاحظ من النتائج المدونة بالجدول رقم (٧) ان متوسط تحصيل طــــلاب المجموعة التجريبية للمهارات الجغرافية قد أرتقى في الاختبــــار البعدى فوق ادنى مستوى اتقان التعلم ٩٠٪ حيث بلغت نسبته ٩٠٫٦٢٪ - بيد ان طلاب المجموعة الضابطة بلغت نسبة متوسط تحصيلهم للمهارات الجغرافية ٣٣٫٩٠٪ فقط .

٢ - يلاحظ من النتائج المدونة بالجدول رقم (٨) ان النسبة النهائية دالة احصائيا عند مستوى الدلالة ٠٫٠١ . تتجه لصالح المجموعة التجريبية ذات المتوسط الاكبر في تحصيل المهارات الجغرافية .

وهذه النتائج تعنى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اثر كل من أسلوب الحقائق التعليمية والاسلوب التقليدى في التدريس على تحصيل طــــلاب الثانويات المطورة بمدينة جدة المهارى لمادة الجغرافية .

وتتجه النتائج لصالح الاسلوب الجديد في التعلم الذاتى أسلوب الحقائق التعليمية ، ويمكن ان نتلمس ذلك في النتائج التى أعلنت تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين تعلموا بطريقة الحقائق التعليمية في تحصيل المهــــارات الجغرافية عن أقرانهم طلاب المجموعة الضابطة الذين تعلموا بالطرق التقليدية حيث ظهر هذا التفوق بشكل دال احصائيا .

وبهذه النتيجة يتم رفض الفرض المهرى الفرعى الاول (١-أ) .

- الفرض الفرعى الثانى (١ - ب) :-

قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين المتلازم وأساليب الاحصاء الوصفى لاختبار الفرض الفرعى الثانى (١ - ب) ، وقد خرج الباحث بالنتائج التالية :-

١ - يلاحظ من النتائج المدونة بالجدول رقم (٩) أن متوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية للمعارف الجغرافية قد ارتقى في الاختبار البعدى فوق أدنى مستوى اتقان التعلم ٩٠٪ حيث بلغت نسبة تحصيلهم ٩١٫٤٣٪ - بينما طلاب المجموعة الضابطة بلغت نسبة تحصيلهم للمعارف الجغرافية ٧٦٫٤٩٪ فقط .

٢ - يلاحظ من النتائج المدونة بالجدول رقم (١٠) ان النسبة الفائية دالة احصائيا عند مستوى الدلالة ٠٫٠١ . تتجه لصالح المجموعة التجريبية ذات المتوسط الاكبر في تحصيل المعارف الجغرافية .

وهذه النتائج تعنى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اثر كل من اسلوب الحقائق التعليمية والاسلوب التقليدى في التدريس على تحصيل طلاب الثانويات المطورة بمدينة جدة المعرفي لمادة الجغرافية .

وتتجه النتائج لصالح الاسلوب الجديد في التعلم الذاتى اسلوب الحقائق التعليمية ، ويمكن ان نتلمس ذلك في النتائج التى اعلنت تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين تعلموا بطريقة الحقائق التعليمية في تحصيل المعارف الجغرافية عن اقرانهم طلاب المجموعة الضابطة الذين تعلموا بالطرق التقليدية حيث ظهر هذا التفوق بشكل دال احصائيا .

وبهذه النتيجة يتم رفض الفرض الصغرى الفرعى الاول (١ - ب) .

وعلى العموم يتم رفض الفرض الصفري الاول وفرعية بناء على ما أظهرته نتائج اختبارها . وهذه النتيجة التي توصل اليها الباحث المتعلقة بالفرض الاول الرئيس تأتي متفقة مع نتائج دراسة (جامع ١٩٨٣م) التي من نتائجها وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ٠.٠٥ بين مجموعة التعلم الذاتى ومجموعة التعلم التقليدى في التحصيل المعرفي والمهارى لصالح مجموعة التعلم الذاتى .

بينما أتت النتيجة التي توصل اليها الباحث المتعلقة بالفرض الفرعى الاول (١ - أ) متفقة في نتائجها مع دراسة (زيبارت وجونز ١٩٧٦م) ودراسة (جامع ١٩٨٣) واللذان اثبتت نتائجهما تفوق اسلوب التعلم الذاتى على أساليب التعلم التقليدية في تأشيرهما على تحصيل المهارات .

وفيما يتعلق بالنتيجة التي توصل اليها الباحث المتعلقة بالفرض الفرعى الثانى (١ - ب) اتت متفقة مع نتائج دراسي (جامع ١٩٨٣م) و(الحارشى ١٤٠١هـ) اللتان اثبتت نتائجهما تفوق اساليب التعلم الذاتى على اساليب التعلم التقليدية في أثرهما على التحصيل المعرفي .

- الفرض الثانى :-

قام الباحث باختبار الفرض الثانى باستخدام اسلوب اختبار "ت" (T) للمجموعات غير المرتبطة " المستقلة " وقد خرج الباحث بالنتيجة التالية :-

- ١ - يلاحظ من نتائج الجدول رقم (١١) انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ٠.٠١ تتجه لصالح المجموعة الضابطة وهذا يدل على أن أفرادها استغرقوا وقتا اكثر من الوقت الذى استغرقه افراد المجموعة التجريبية لدراسة موضوعات " الخرائط ومبادئ المساحة " .

ومن خلال مقارنة متوسط الوقت المستغرق لدى كل من المجموعتين ———
يلاحظ ان المجموعة التجريبية وفرت معدل ١٨٧٥٪ من الوقت المخصص لدراسة
موضوعات " الخرائط ومبادئ المساحة) . بينما نجد ان المجموعة الضابطة
استغرقت به بكامله .

ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال ميزة اسلوب الحقائق التعليمية
مراعاة الفروق الفردية حيث يمنح هذا الاسلوب للطالب حرية السرعة في التعلم
وذلك خلاف الاسلوب التقليدي الذي يفتقر الى هذه الميزة .

وهذه نتيجة اخرى تتألف مع نتائج الفرض الاول في اثبات فعالية
اسلوب الحقائق التعليمية .

وعلى هذا يتم رفض الفرض المصغرى الثانى بناء على ما أظهرته نتائج
الاختبار وهذه النتيجة اتت متفقة مع نتائج دراسة (الحارثى ١٤٠١هـ) . التى
اثبتت تفوق اسلوب التعلم الذاتى في توفير جزء كبير من وقت المعلم
والتلميذ داخل المدرسة . اذا ما قورن بالطرق التقليدية في تدريس
الجغرافية .

- الفرض الثالث :-

قام الباحث باختبار الفرض الثالث باستخدام أسلوب كاس^٢ لدلالة الفروق
لمفردات مقياس الاتجاه نحو الحقائق التعليمية بين التكرار (٥x١) ، وقد
خرج الباحث بالنتيجة التالية :-

١ - يلاحظ من نتائج الجدول رقم (١٢) ان استجابة التلاميذ افراد المجموعة
التجريبية ايجابية في مجموعها وان المفردة رقم (٢٦) فقط غير دالة
احصائيا ، وان المفردات رقم (١٠ - ١٤ - ٣٠) دالة احصائيا عند مستوى

الدلالة ٠.٠١. اما باقى المفردات فهى دالة احصائيا عند مستوى

الدلالة ٠.٠٠١.

٢ - يلاحظ ان المفردة رقم (١) سجل فيها أعلى نسبة استجابة ايجابية
اذ بلغت ٩٧٪ من مجموع الاجابات ونص المفردة : " أجد الكثير مما
أرغبه في الحقيبة التعليمية " .

٣ - يلاحظ ان المفردة رقم (٢٦) سجل فيها اعلى نسبة استجابة سلبية اذ
بلغت ٢٨٪ من مجموع الاستجابات ونص المفردة :
" الوقت المخصص لدراسة المقرر باستخدام الحقيبة التعليمية غير كاف
لاتمام محتوياته والوفاء بمتطلباته " .

٤ - يلاحظ ان متوسط نسبة الاستجابات الايجابية لعموم مفردات مقياس
الاتجاه بلغت "٧٦٪" كما ان متوسط نسبة الاستجابات السلبية بلغت
(٨٪) وهناك مانسبته "١٦٪" من مجموع الاستجابات كانت محايدة .

وهذا يدل على وجود الاتجاه الايجابى نتيجة ما يتمتع به الاسلوب الجديد
في التعلم الذاتى اسلوب الحقائق التعليمية من مميزات اتت في غالبيتها متفقة
مع حلم التلاميذ لممارسة المتسجدات العلمية والتربوية لزيادة فعالية
تعلمهم . فيما عدا الوقت الذى جاء الاتجاه نحو سلبيا رغم دلالة الاحصائية
في نتائج الفرض الثانى ويمكن ارجاع ذلك الى حجم الحقيبة التى فوجئ الطالب
بها مما جعله يبذل مجهودا كبيرا لمحاولة الوفاء بتعاقد كل وحدة من
وحدات الحقيبة التعليمية .

- (٣) يوصي الباحث وزارة المعارف بتبنى هذا المشروع في مواقف تعليمية مشابهة لمجال الدراسة الحالية مع اجراء التحسينات اللازمة وفوق مايتطلبه الموقف التربوى .
- (٤) يوصى الباحث الموجهين التربويين بنقل هذا الاسلوب كخبرة جديدة الى المعلمين في الميدان التربوى وذلك من اجل التغلب على عيوب الطرق التقليدية السائدة .
- (٥) بما أن هذا الاسلوب اظهر فعاليته في حدود تجربة هذه الدراسة يمكن تطبيقه بطريقة التعاقد . لذلك فان الباحث يوصى باستخدامه في مجالات التدريب اثناء الخدمة وفي التعلم بالانتساب وفي تعليم الكبار .
- (٦) بما ان الدراسة الحالية اثبتت ايجابيتها على مستوى عينتها فان الباحث يوصى باعادة اجراءها لتحقيق نفس أهدافها على عينة نفس المستوى اكبر حجما واشمل في الخصائص لتكون طريقا نحو التعميم .
- (٧) كما ان الباحث يوصى المسؤولين عن تطوير المناهج بتطوير محتوى مقررات الجغرافية على مستوى المرحلة الثانوية بما يخدم اهداف المهارات الجغرافية ويساعد على تحقيقها .

قائمة

المراجع

مصادر ومراجع الدراسة

أولا : الكتب :-

- ١ - ابراهيم محمود حسين فلاته ، سمير نور الدين فلمبان ، الاتجاهات المعاصرة في بناء المناهج ، الطبعة الاولى الناشر ، المكتبة الفيصلية ، مكة المكرمة ١٤٠٥ هـ .
- ٢ - احمد حسين اللقاني ، برنس احمد رضوان ، تدريس المواد الاجتماعية الطبعة الثالثة مزيده ومنقحه الناشر عالم الكتب ، القاهرة ١٩٨٢ م .
- ٣ - احمد حسين اللقاني ، المناهج بين النظرية والتطبيق ، الطبعة الثالثة المزيده الناشر عالم الكتب القاهرة ١٩٨٤ م .
- ٤ - أودرى وهوارد نيكولز ، تطوير المنهج مرشد عملي ، ترجمة : سعيد جميل سليمان ، طبعة جديدة الناشر دار الثقافة للطباعة والنشر القاهرة ١٩٨١ م .
- ٥ - بنجامين بلوم ، وآخرون ، نظام تصنيف الاهداف التربوية ترجمة : محمد محمود الخوالده ، صادق ابراهيم عودة ، الكتاب الاول الطبعة الاولى الناشر دار الشروق ، جدة ١٩٨٥ م .
- ٦ - بنوابر ويليت ، وآخرون ، مرجع اليونسكو في تعليم الجغرافية ، ترجمة زهير الكرمي ، الطبعة الثالثة ، الناشر اللجنة الوطنية الكويتية لليونسكو بالاتفاق مع منظمة الامم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو) ١٩٨٥ م .

- ٧ - جري بوكزتار ، التعليم المبرمج بين النظرية والتطبيق ، ترجمة
فخر الدين القلا ، مصباح الحاج عيسى ، الطبعة الثانية ، الناشر
دار القلم ، الكويت ١٩٧٧ م .
- ٨ - حسين حمدي الطوبجى ، التكنولوجيا والتربية ، الطبعة الثانية
الناشر دار القلم ، الكويت ، ١٩٨٣ م .
- ٩ - حلمي احمد الوكيل ، محمد امين المفتى ، اسس بناء المناهج وتنظيماتها
الطبعة الاولى ، الناشر مطبعة حسان ، القاهرة ١٩٨٢ م .
- ١٠ - الدمرداش عبد المجيد سرحان ، المناهج المعاصرة ، الطبعة الخامسة
الناشر مكتبة الفلاح ، الكويت ، ١٩٨٥ م .
- ١١ - ديو بولد ب فان دالين ، مناهج البحث في التربية وعلم النفس
ترجمة : محمد نبيل نوفل ، وآخرون ، الطبعة الثانية ، الناشر ، مكتبة
الانجلو المصرية ، ١٩٨٤ م .
- ١٢ - رجب احمد الكلزہ ، حسن على مختار ، المواد الاجتماعية بين التنظيم
والتطبيق ، الطبعة الاولى ، الناشر ، دار القلم ، الكويت ١٩٨٥ م .
- ١٣ - رمزيه الغريب ، التقويم والقياس النفسي والتربوي ، الطبعة الاولى
الناشر مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ١٩٨١ م .
- ١٤ - سبع محمد ابو لبده ، مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي ، الطبعة
الثالثة الناشر جمعية عمال المطابع التعاونية ، عمان ١٩٨٥ م .
- ١٥ - عبد العزيز عبد الله الجلال ، تربية اليسر وتخلف التنمية ، سلسلة
عالم المعرفة ، تصدر عن المجلس الوطنى للثقافة والفنون والاداب الكويت
١٤٠٥ هـ - ١٩٨٥ م .

- ١٦ - عبد اللطيف فؤاد ابراهيم ، سعد مرسى احمد ، المواد الاجتماعية وتدريسها الناجح ، الطبعة الثالثة ، الناشر مكتبة النهضة المصرية القاهرة ١٩٧٦م .
- ١٧ - عبد الله فكرى العريان ، مذكرة جامعية غير منشورة ، محاضرات فى التعليم المبرمج ، جامعة ام القرى ، مكة المكرمة ١٤٠١هـ .
- ١٨ - فؤاد البهي السيد ، علم النفس الاحصائى وقياس العقل البشرى ، الطبعة الثالثة ، الناشر ، دار الفكر العربى ، القاهرة ١٩٧٩م .
- ١٩ - فوزى طه ابراهيم ، رجب احمد الكلز ، المناهج المعاصرة ، الطبعة الثانية الناشر مكتبة الطالب الجامعي ، مكة المكرمة ١٩٨٦م .
- ٢٠ - لطفى بركات احمد ، التربية والتكنولوجيا في الوطن العربي ، الطبعة الاولى الناشر ، دار المريخ ، الرياض ، ١٩٧٩م .
- ٢١ - محمد صلاح الدين مجاور ، فتحى عبد المقصود الديب ، المنهج المدرسي اسسه وتطبيقاته التربوية ، الطبعة الخامسة ، الناشر دار القلم الكويت ، ١٩٨١م .
- ٢٢ - محمود طنطاوى دنيا ، استراتيجيات تدريس المواد الاجتماعية ، الطبعة الاولى ، الناشر مكتبة الفلاح ، الكويت ، ١٩٨٢م .
- ٢٣ - منير المرسى سرحان ، في اجتماعيات التربية . الطبعة الثانية الناشر مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٢م .
- ٢٤ - وهيب سمعان ، رشدى لبيب ، دراسات في المناهج ، الطبعة الرابعة الناشر مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٢م .

- 25- Carol chapelle and Joan Jamieson , "caputr - Assisted Language Learning as a Predietor of Success in a cquiring English as a second Language" Tesol Quarterly, VOL. 20, No. 1, March 1986. - ٢٥

ثانيا : الرسائل الجامعية :-

- ٢٦ - حسن حسيني محمد على جامع ، التعلم الذاتى وعلاقته بتحصيل طلاب دور المعلمين وتغيير اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس ، رسالة دكتوراه ، غير منشورة ، جامعة المنصورة ، مصر العربية ١٩٨٣ م .
- ٢٧ - داخل دخيل الله الحارثى ، دراسة تجريبية لبيان فاعلية التعليم المبرمج في تدريس الجغرافية للصف الاول المتوسط بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية ، رسالة ماجستير ، غير منشورة - قسم المناهج كلية التربية ، جامعة ام القرى بمكة المكرمة ١٤٠١ هـ .
- ٢٨ - سعود محمد سالم شواقفه ، مدى اكتساب طلبه المرحلة الثانوية فـي الاردن للمفاهيم الجغرافية ومهارة قراءة الخرائط الجغرافية ، رسالة ماجستير ، في أساليب التدريس ، جامعة اليرموك . أربد ، الاردن ١٩٨٢ م .
- ٢٩ - عبد الرضا حاجى شكر الله ، المهارات في تعلم الجغرافية رسالة ماجستير مطبوعة ، كلية التربية جامعة الكويت ، الطبعة الاولى ١٩٨١ م .
- ٣٠ - فخر الدين احمد القلا ، دراسة تجريبية لبيان فاعلية التعليم المبرمج والنظام التدريسى في مجال اعداد المدرسين وتدريبهم على استخدام اجهزة الاسقاط رسالة دكتوراه غير منشوره - قسم المناهج - كلية التربية جامعة عين شمس ، القاهرة ١٩٧٦ م .

- ٣١ - فوزى سراج ملا ، فاعلية التعليم المبرمج في علاج التأخر الدراسى
في الرياضيات لدى بعض طلاب الصف الثالث المتوسط بمكة المكرمة
رسالة ماجستير في المناهج غير منشورة - جامعة ام القرى ، مكة
المكرمة ١٤٠٥ هـ .

ثالثا : المجلات والدوريات :-

- ٣٢ - ابراهيم سليمان الكروى : استخدام الحاسبات الالكترونية في التعلم
الذاتى :-
مجلة : تكنولوجيا التعليم ، يصدرها المركز العربى
للتقنيات التربوية ، الكويت ، العدد الحادى
عشر السنة السادسة يونيو ١٩٨٠ م .
- ٣٣ - انور العايد تقرير عن الاسبوع السنوى الثالث للتقنيات
التربوية :
مجلة : تكنولوجيا التعليم يصدرها المركز العربى
للتقنيات التربوية ، الكويت ، العدد السادس
السنة الثالثة ، ديسمبر ١٩٨٠ م .
- ٣٤ - جودت احمد سعادة الحقيبة التعليمية كنموذج للتعليم الفردى
مجلة اتحاد الجامعات العربية ، تصدرها الامانة للاتحاد
الجامعات العربية ، الرياض ، العدد التاسع
عشر ١٤٠٤ هـ - ١٩٨٣ م .
- ٣٥ - جودت احمد سعادة تطبيق الحقيبة التعليمية في ميدان الدراسات
الاجتماعية .

مجلة : العلوم الاجتماعية ، تصدر عن جامعة الكويت

العدد الثانى ، المجلد الثانى عشر ١٩٨٤م

٣٦ - جودت احمد سعادة

اهمية تدريس مهارات الخرائط والكـرات

الارضية .

مجلة : الباحث ، تصدر عن دار الباحث للطباعة

والنشر والتوزيع ، لبنان ، السنة السابعة ،

العدد الرابع - ٤٠ - تشرين الاول ١٩٨٥م .

٣٧ - حسين حمدى الطوبجى

مركز مصادر التعلم .

مجلة : تكنولوجيا التعليم ، يصدرها المركز العربى

للتقنيات التربوية ، الكويت ، العدد السادس

السنة الثالثة ديسمبر ١٩٨٠م .

٣٨ - سعدية محمد على بهادر

تطور صناديق الاستكشاف الى حقائب تربوية

متعددة الاهداف والاستخدامات .

مجلة : تكنولوجيا التعليم ، يصدرها المركز العربى

للتقنيات التربوية ، الكويت ، العدد الخامس

٣٩ - عبدالرحيم صالح عبد الله : نموذج للتعلم الفردى التعلم للاتقان ودور -

التقنيات التربوية في انجازه .

مجلة : تكنولوجيا التعليم ، يصدرها المركز العربى

للتقنيات التربوية ، الكويت ، العدد الحادى

عشر ، السنة السادسة يونيو ١٩٨٣م .

٤٠ - عبد العظيم عيسى تقويم المهارات في تدريس الجغرافية بالصف

الاول الاعــدادى .

مجلة : صحيفة التربية ، تصدرها رابطة خريجي معاهد

وكليات التربية ، القاهرة السنة الرابعة

والثلاثون العدد الثالث - ١٩٨٣ م .

٤١ - عبدالله عبدالعظيم عيسى الرزم التعليمية اتجاه معاصر في التعليم

الفردى .

مجلة : التربية المعاصرة ، تصدر عن رابطة التربية

الحديثة ، مجموعة اجتماعيات التربية

العدد الثانى ، ١٩٨٤ م .

٤٢ - فوزى احمد زاهر خصائص الرزم التعليمية .

مجلة : تكنولوجيا التعليم ، يصدرها المركز العربى

للتقنيات التربوية ، الكويت ، العدد السادس

السنة الثالثة ديسمبر ١٩٨٠ م .

٤٣ - على فاعـور تعليم الجغرافية في لبنان ، آراء ومقترحات

مجلة : الباحث ، تصدر عن دار الباحث للطباعة

والنشر والتوزيع ، لبنان ، السنة السابعة

العدد الرابع - ٤٠ - تشرين الاول ١٩٨٥ م .

رابعاً : النشــــرات :-

- ٤٤ - الادارة العامة للتعليم
بالمنطقة الغربية .
الدليل الاحصائي للعام الدراسي ١٤٠٥/١٤٠٦هـ
مركز البحث التربوي ، جدة .
- ٤٥ - الامانة العامة لمجلس
الوزراء .
تنظيم التعليم الثانوي المطور (قرار) ١٤٠٥هـ
- ٤٦ - وزارة التخطيط
منجزات خطط التنمية ١٩٧٠ - ١٩٨٥م
- ٤٧ - وزارة المعارف
دليل المدرسة الثانوية المطورة ١٤٠٦هـ
مشروع التعليم الثانوي المطور .
- ٤٨ - وزارة المعارف
مناهج المرحلة الثانوية ١٣٩٤هـ

السلامة

ملحق رقم (١)

بسم الله الرحمن الرحيم

الرقم: ١٧/٤/٣٠١
التاريخ: ١٤٠٧/١١/١٨ هـ
الشعراء:

المملكة العربية السعودية
وزارة المعارف
التطوير التربوي

الإدارة العامة للبحوث والتقويم

المرسئع: ... الموافقة على اجراء بحث ...

المحترم / مدير عام التعليم / المنطقة
بالمدينة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ، وبعد ،

تقدم لنا الطالب سعود بن حسين سعيد الزهراني
بطلب : اجراء بحث عن أثر استخدام الحقائق التعليمية في كل من التحصيل
المعرفي والمهارى لمادة الجغرافيا .
وبعد الاطلاع ، نأمل السماح له باجراء بحثه وتسهيل مهمته .

وتقبلوا تحياتي

المشرف على
الإدارة العامة للبحوث التربوية والتقويم

د. ابراهيم بن مبارك الكلوي
١٤٠٧/١١/١٨ هـ



الرفع لعمادته معالي
الرفع لعمادته معاليه
الرفع لعمادته معاليه
ومنا تكميم لرفع لعمادته معاليه

١١/١٩

صورة للبحوث والتقويم .

٢٠٥٥٤٠ - تطوير

تلك

TATWIR/205540 SG

٢٢٥٤٦ ص.ب

المرز البريدي ١١٤١٦

٤٧٦٨٦٩٥

٤٧٦٨٥٤٨

٤٧٦٨٨١٦

ملحق رقم (٢)

أولا : بيان أسماء أصحاب السعادة المحكمين لادوات الدراسة :-

مجموعة المحكمين الاولى

أ - قسم المناهج وطرق التدريس :-

- ١ - الدكتور : ابراهيم عالم
- ٢ - الدكتور : احسان كنساره
- ٣ - الدكتور : احمد السيد مصطفى
- ٤ - الدكتور : حسن مختار
- ٥ - الدكتور : سلام سلام .
- ٦ - الدكتور : عبد الحكيم موسى
- ٧ - الدكتور : محمود ابو زيد .

ب - قسم علم النفس :-

- ٨ - الدكتور : زايد الحارثى .
- ٩ - الدكتور : صالح الحارثى .
- ١٠ - الدكتور : على عسـيرى .

ج - قسم الادارة التربوية والتخطيط :-

- ١١ - الدكتور : سعد بردى

د - قسم الجغرافية :-

- ١٣ - أ : عبد اللطيف اسكندر .

تابع ملحق رقم (٢)

هـ - ادارة تعليم جـــــدة :-

١٤ - الاستاذ عبد الحميد تقى

١٥ - الاستاذ صالح نـــــــــــــــتـــــــــــــــو

ثانيا : بيان اسماء اصحاب السعادة المحكمين لادوات الدراسة :-

مجموعة المحكمين الثانية

أ - قسم المناهج وطرق التدريس :-

١ - الدكتور ابراهيم عالم

٢ - الدكتور حسن مختار

٣ - الدكتور سلام ســــــــــــلام

٤ - الدكتور عبد الحكيم موسى

٥ - الدكتور فوزى بنجر

٦ - الدكتور محمود ابو زيــــــــــــد .

ملحق رقم (٣)

بسم الله الرحمن الرحيم

الموقر

سعادة/

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد :

بما ان الباحث يقوم بدراسة تجريبية عن أثر استخدام
الحقائب التعليمية في كل من التحصيل المعرفي والمهارى لمادة
الجغرافية لدى طلاب الثانويات المطورة بمدينة جدة .

وحيث أنه سيقوم انشاء الله باستخدام ثلاث أدوات لتطبيق التجربة
وجمع المعلومات لهذه الدراسة وهى :-

- الحقيبة التعليمية كأسلوب من أساليب التدريس والتعلم الفردى .
- اختبار تحصيل لكل من المعارف والمهارات .
- مقياس اتجاهات نحو الحقيبة التعليمية .

لذلك فان الباحث يرجو تلطفا من سعادتكم الاطلاع على الادوات وتعديل
مايستحق ذلك من وجهة نظركم ، شاكرين لكم تعاونكم فيما يفيد فـي
تقدم لهذه الدراسة الى تحقيق أهدافها . والله الموفق .،،،،

الباحث

سعود حسين الزهرانى

بسم الله الرحمن الرحيم

استدراكات مقبولة
#####

المؤثر

سعادة المحكم /

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد !
فيما يلي بعض الاستدراكات المهمة التي يرى ضرورتها الباحث
ويرجو من سعادتك تطفلا ابداء ملاحظاتكم فيها كطريقة
علاجية لبعض نواحي القصور في بناء محتويات الحقيبة التعليمية
او اقتراح بديل ترون افضليته .

موطن التقصير : في طريقة ترقيم صفحات اجزاء الحقيبة

التعليمية ، حيث تم تقسيم الحقيبة التعليمية الى اربعة اجزاء
كل جزء منها اخذ ترقيمها خاصا لصفحاته ، والبحث رأى مؤثرا
ان هذا الاسلوب لا يساعد الطالب في استخدام الحقيبة .

لذا فان الباحث يقترح لعلاج وتلافي هذا القصور احد
أمرين هما :

الاول * ان يعاد ترقيم الصفحات الرئيسية للحقيبة بحيث
تأخذ ترتيبا تصاعديا يبدأ من اول صفحة فيها
وينتهي باخر صفحة .

* تحذف ارقام الصفحات التي تتضمنها الارشادات في
دليل الحقيبة التعليمية .
* وضع فهرس عام لمحتويات الحقيبة يسبق اجزائها .

الثاني * ان يوضع فهرس متقدم يبين اقسام الحقيبة
التعليمية .

* توضع بعد الفهرس مباشرة صفحة ارشادات عامة ينيه
فيها الطالب بوجود تكرار رقمي في الحقيبة يتجدد
مع بداية كل قسم من اقسام الحقيبة التعليمية .

والباحث يشكر لسعادتك تعاونكم اولا ويشكركم للجهد
الذي بذلونه في سبيل تقدم هذه الدراسة ، والله الموفق .

مع تحيات الباحث
سعود حسين الزهراني

ملحق رقم (٤)

بسم الله الرحمن الرحيم

الموقر

سعادة المحكم /

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد ،

بعد استعراضك المبدئي لمحتويات الحقيبة التعليمية التي قام
باعدادها الباحث في الخرائط ومبادئ المساحة ، نرجو تطفلا القيام
بتحكيم الاجزاء التي تم اعدادها بعد التعديل المقترح وفق استطلاع آراء
المحكمين الاول وذلك بالاشارة الى مدى ماثققة الصياغة الاخيرة لأجزاء
الحقيبة التعليمية من المبادئ الاساسية التي تقوم عليها عادة بنمسية
الحقائب التعليمية .

وتضم الصفحة التالية جدول التحكيم الذي أشتمل على نص تلك المبادئ
ويقابلها معايير التحكيم وهي كالتالى :-
يتحقق بدرجة عالية جدا ، يتحقق بدرجة عالية ، يتحقق ، لايتحقق ، لايتحقق
مطلقا .

وفي حالة ما يكون رأيك أن الحقيبة لاتحقق أحد تلك المبادئ أرجو
من سعادتك تطفلا تسجيل اقتراحك للتعديل في الصفحة الثانية ، ولك
من الباحث أجزل الشكر وعظيم التقدير .

مع تحيات الباحث

الوحدة المراد تحكيمها :

سعود الزهراني

تاريخ ارجاعها :

جدول التحكيم

للحكم على مدى تحقيق المبادئ الأساسية لبناء الحقائب التعليمية
في بنية الحقيبة التعليمية (في الخرائط ومبادئ المساحة) التي أعدها الباحث

نص المبدأ	لا يتحقق مطلقاً	لا يتحقق	يتحقق	يتحقق بدرجة عالية	يتحقق بدرجة عالية جداً
١	١	٢	٣	٤	٥
١ الحقيبة التعليمية برنامج متكامل .					
٢ التركيز على مفهوم واحد محدد تتكون منه البنية المعرفية للمادة الدراسية .					
٣ التمرکز حول الاهداف .					
٤ التأكيد على مبدأ التعليم الذاتي.					
٥ مراعاة الفروق الفردية .					
٦ الاعتماد على مبدأ التعليم للاتقان.					
٧ مراعاة مستوى نضج التلاميذ .					
٨ التأكد على وظيفة المعلم كموجه ومرشد .					
٩ تشجيع مبدأ تحمل المسؤولية لدى التلاميذ .					
١٠ إتاحة الفرصة للتلاميذ بالمشاركة في اختيار أساليب التعلم .					
١١ توفر مجموعة بدائل للتعلم يختار الطالب منها مايتوافق مع خصائصه وامكانياته . تتفق في كونها تساعد للوصول الى تحقيق الاهداف التعليمية .					
١٢ تنوع مصادر التعلم ..					

اقتراحات التعديل

[illegible]

ملحق رقم (٥)

بسم الله الرحمن الرحيم

كلية التربية بمكة المكرمة

قسم مناهج وطرق تدريس

المملكة العربية السعودية

وزارة التعليم العالي

جامعة ام القـرى

" استبانة قياس اتجاهات "

أخي الطالب /

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .. وبعد ،

يسرنا ان تساهم معنا في الاجابة على مفردات هذه الاستبانة التي تهدف الى التعرف على اتجاهات الطلاب الدراسين لمقرر (جغرف ١) بأسلوب الحقائق التعليمية نحو أسلوب الحقائق التعليمية في التدريس والتعلم الفردي، وهذه المساهمة ستحقق الهدف منها عندما تجيب على مفرداتها بأمانة وموضوعية وأعلم أن اجابتك لا تستخدم الا لغرض خدمة البحث العلمى فقط ولك مطلق الحرية في عدم ذكر اسمك على ورقة الاستبانة .

وعند اجابتك على الاستبانة ارجو اتباع الخطوات التالية :-

١ - قبل الشروع في الاجابة اقرأ مفردات الاستبانة المكونة من (٣٠) ثلاثين مفردة قراءة جيدة .

٢ - اقرأ كل مفردة وضع علامة (/) أمامها في الخانة المناسبة التى تعبر عن رأيك كما هو موضح في المثال التالى :-

مثال :

نص المفردة	موافق بدرجة عالية	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق مطلقا
١ - لحم الضأن افضل من لحم الطيور	/				

لاحظ اننى وضعت علامة (/) في خانة (موافق بدرجة عالية) امام المفردة التى قرأتها لاننى اوافق بدرجة عالية على معناها ، اما لو كنت غير موافق مطلقا فاننى سأضع العلامة في خانة (غير موافق مطلقا) ، اخيرا ارجو من الله التوفيق لنا ولكم لما يحبه ويرضاه .

الباحث / سعود حسين الزهرانى

نص المفردة	موافق بدرجة عالية	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق مطلقا
١ - أجد الكثير مما أرغبه في الحقبة التعليمية .					
٢ - محتوى الحقبة التعليمية صعب التعلم .					
٣ - أسلوب الحقبة التعليمية يخلصني من روتين الاستماع الى شرح المعلم .					
٤ - أسلوب الحقبة التعليمية لا يربط أجزاء المقرر بعضها ببعض .					
٥ - أسلوب الحقبة التعليمية مضيعة للوقت دون فائدة علمية .					
٦ - تقدم الحقبة التعليمية المادة العلمية بطريقة تجذب الانتباه .					
٧ - تتيح لي الحقبة التعليمية الفرصة كي اتعلم في الوقت الذي أريده .					
٨ - محتويات الحقبة التعليمية كبيرة بدرجة تدفعني الى التكاسل في استخدامها .					
٩ - تتيح لي الحقبة التعليمية الفرصة للكشف عن أخطاءى العلمية بنفسى					
١٠ - تفتقر الحقبة التعليمية الى وسائل تعليمية جيدة تثير الانتباه					
١١ - الحقبة التعليمية تراعى ميولى .					

نص المفردة	موافق بدرجة عالية	موافق	محايد	غير	غير موافق مطلقا
١٢ - دربنى اسلوب الحقيبة التعليمية على تحمل المسؤولية .					
١٣ - قللت الحقيبة التعليمية من تفاعلى مع المعلم وتعاونى معه					
١٤ - تقديم المادة باسلوب الحقيبة التعليمية ينقصه الجدية .					
١٥ - استخدام المراجع في الحقيبة التعليمية عمق فهمى للمادة العلمية .					
١٦ - أضعف أسلوب الحقيبة التعليمية العلاقة بينى وبين زملائى فى المدرسة .					
١٧ - لأحب أسلوب الحقيبة التعليمية لانه يجبرنى على طريقة التعلم .					
١٨ - وفرت لي الحقيبة التعليمية الكثير من الوقت أثناء دراستى لمقرر جغرافيا "١" .					
١٩ - أحب ان يعرف كل اصدقائى ان اسلوب الحقيبة التعليمية يعلم بدون معلم					
٢٠ - أسلوب الحقيبة التعليمية لايشجعنى على الدراسة بل يجعلنى اكرهها .					
٢١ - استخدام الحقيبة التعليمية جعلنى أحس بالاستقلال الذاتى في التعلم					

نص المفردة	موافق بدرجة عالية	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق مطلقا
<p>٢٢ - أرى ان تبتعد المدارس عن الاعتماد على الحقائق التعليمية في التدريس</p> <p>٢٣ - زاد فهمى بواسطة الحقيبة التعليمية لوظيفة المعلم الاساسية في التوجيه والارشاد .</p> <p>٢٤ - التعليم بواسطة الحقيبة التعليمية مرهق للطالب .</p> <p>٢٥ - كسبت مهارات جغرافية جيدة عندما استخدمت الحقيبة التعليمية .</p> <p>٢٦ - الوقت المخصص لدراسة المقرر باستخدام الحقيبة التعليمية غير كاف لاتمام محتوياته والوفاء بمستطلباته .</p> <p>٢٧ - الصورة التى ظهرت بها الحقيبة التعليمية مشوقة تشد الانتباه .</p> <p>٢٨ - الدراسة بواسطة الحقيبة التعليمية تقلل من تحصيلى الدراسى .</p> <p>٢٩ - أتابع كل محتويات الحقيبة التعليمية باهتمام كبير .</p> <p>٣٠ - لاأرغب في دراسة مواد أخرى بأسلوب الحقيبة التعليمية .</p>					

ملحق رقم (٦)
بسم الله الرحمن الرحيم

كلية التربية بمكة المكرمة
قسم المناهج وطرق التدريس

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة ام القـرى

اختبار كل من تحصيل الطلاب
المعرفي والمهارى في موضوع الخرائط
ومبادئ المساحة في مقرر (جغرف ١)

أخي الطالب /

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .. وبعد :

يسرنا ان تساهم معنا في الاجابة على هذا الاختبار الذى يهدف الى قياس تحصيلك
المعرفي وتحصيلك المهارى في موضوع الخرائط ومبادئ المساحة من مقرر
(جغرف ١) بالشانويات المطورة وهذه المساهمة ستحقق الهدف منها باذن الله
عندما تجيب على الاسئلة باذلا في ذلك جل اهتمامك وامكانيات قدراتك علما
بأن نتائج هذا الاختبار لاتؤثر على نتيجتك في المقرر وانما تفيد في
نتائج الدراسة التى يقوم بها الباحث لمعرفة أثر استخدام الحقائق
التعليمية في كل من التحصيل المعرفي والمهارى لطلاب الشانويات المطورة
في مقرر " جغرف ١ " لهذا فعليك أن تدون اسمك ورقم سجلك في الموقع المقرر
له في الصفحة التالية كي يتسنى للباحث مقارنة نتيجة هذا الاختبار مع نتيجة
الاختبار النهائي (البعدي) للمقرر فيما يفيد في نتائج الدراسة . وعليك
مراعاة ماياتي :-

١ - أن تضع علامة صح (/) بين القوسين أمام العبارة التى تعتقد

أنها أصح العبارات للاجابة على السؤال .

٢ - لاتوجد أكثر من عبارة صحيحة واحدة لكل سؤال من اسئلة الاختيار

من متعدد .

٣ - أن تنقل رمز الاجابة الصحيحة في المربع الاعلى أمام كل سؤال .

مثال : أي المدن التالية تعد عاصمة للمملكة العربية السعودية ؟

(✓) ١ :- الرياض .

() ب :- جدة .

() ج :- أ- ب عبارتان صحيحتان .

() د :- كل العبارات السابقة خاطئة .

١

لاحظ اننى وضعت علامة صح (/) بين القوسين أمام الرمز (١) ثم

قمت بنقل الرمز (١) الى المربع أمام السؤال .

٤ - المربع الاسفل امام كل سؤال خاص بنشاط الباحث أرجو عدم

الكتابة فيه .

وشكرا لتعاونك .,,,,,

الباحث

سعود حسين الزهراني

المعلومات العامة

اسم الطالب / رقم سجله
المدرسة / المدينة
القسم / المجموعة
الفصل الدراسي / العام

التاريخ / / ١٤٠٨ هـ

المستطيل التالي : خاص بنشاط الباحث ، أرجو عدم الكتابه فيه .

درجة الطالب /

رقم	كتابه

أقرأ السؤال جيداً ثم أقرأ الاختيارات التي تليه وضع علامة صح بين القوسين أمام العبارة التي تعتقد أنها أصح العبارات ثم أنقل رمزها في المربع الأعلى أمام السؤال فيما يأتي :

١ - أفضل تعريف للخريطة هو أنها :-

() أ - وسيلة لتمثيل التضاريس على سطح الأرض ترسم على لوحة

مستوية باستعمال مقياس رسم معين .

() ب - وسيلة لتمثيل ظواهر المناخ المختلفة على سطح الأرض ترسم

على لوحة مستوية باستعمال مقياس رسم معين .

() ج - وسيلة لتمثيل سطح الأرض ترسم على قطعة ورق مستوية

باستعمال مقياس رسم معين .

() د - وسيلة لتمثيل سطح الأرض أو جزء منها ترسم بحسب مقاييس

رسم معينة على جسم مستوى .

٢ - من الجهات الحكومية التي تهتم بالخرائط في المملكة العربية السعودية:

() ١ - وزارة المعارف ووزارة التعليم العالي .

() ب - وزارة الدفاع والطيران ووزارة الاعلام .

() ج - وزارة البترول والثروة المعدنية ووزارة المواصلات .

() د - كل العبارات السابقة صحيحة .

٣ - أي الترتيبات التالية تعد ترتيباً صحيحاً للعصور التي أهتمت أممها بالخرائط بحسب اسبقيتها ؟

() أ - البابليون ثم الصينيون ثم الرومان ثم اليونان ثم المصريون .

() ب - الصينيون ثم البابليون ثم اليونان ثم المصريون ثم الرومان .

() ج - البابليون ثم المصريون ثم الصينيون ثم اليونان ثم الرومان .

() د - اليونان ثم الرومان ثم المصريون ثم البابليون ثم الصينيون .

٤ - أي الامم التالية يرجع اليها الفضل في وضع الاساس الحالي لعلم الخرائط ؟

- () أ - البابليون .
- () ب - الاغريق - اليونان .
- () ج - المصريون القدماء .
- () د - المسلمون .

٥ - أي المجالات التالية تعد من مجالات السبق التي سجلها المسلمون في استخدام الخرائط ؟

- () أ - رسموا أقدم الخرائط المعروفة حتى الان .
- () ب - أول من استخدمها في المدارس لغرض التدريس .
- () ج - أول من استخدم القياس في رسم الخرائط .
- () د - كل العبارات السابقة صحيحة .

٦ - أي للعبارات التالية تعد من جهود الخوارزمي في ميدان خدمة علم الخرائط ؟

- () أ - أنه أول الذين رسموا الخرائط من علماء العرب المسلمين
- اذ رسم خريطة النيل في عهد المأمون ساعده في اعدادها
- ٧٠ رجلا من رجال العلم في عصره .
- () ب - ألف كتاب صورة الارض وزوده بالخرائط التوضيحية .
- () ج - رسم خريطة على كرة من الفضة زنتها - ٤٠٠ - رطل رومي .
- () د - أ، ب عبارتان صحيحتان .

٧ - العلماء المسلمين الذين ساهموا في ميدان علم الخرائط هم :-

- () أ - البلخي والاصطخري والمسعودي والمقدسي والادريسي .
- () ب - الاصطخري والخوارزمي وابن حوقل وابن هشام .
- () ج - البلخي والمقدسي وبطليموس والمسعودي والخوارزمي .
- () د - المسعودي والادريسي وايراتوشين والبلخي .

٨ - في أي المواقع من لوحة الرسم كان العلماء المسلمون عند رسم الخرائط يضعون الشمال ؟

- () أ - يمين لوحة الرسم .
- () ب - يسار لوحة الرسم .
- () ج - الاسفل من لوحة الرسم .
- () د - الاعلى من لوحة الرسم .

٩ - لكي نتعرف على مواطن الكثافة السكانية في العالم علينا أن :-

- () أ - نقارن خريطة للاقاليم المناخية بخريطة توزيع السكان في العالم .
- () ب - نقارن خريطة لتوزيع التضاريس بخريطة توزيع السكان في العالم .
- () ج - نقارن خريطة طبيعية بخريطة سياسية .
- () د - أ، ج عبارتان صحيحتان .

١٠ - عند اختيار موقع مصنع للاسمنت من عدة مواقع اختيرت لبناءه يجب أن يراعي :-

- () أ - الموقع بالنسبة للخامات والايدي العاملة .
- () ب - الموقع بالنسبة للاسواق وطرق المواصلات ونوع الصناعة .
- () ج - الموقع بالنسبة للمقاسات التي يتطلبها المصنع .
- () د - أ، ب، ج عبارات صحيحة .

١١ - أفضل تعريف لمقياس الرسم هو أنه :-

() ١ - النسبة بين البعد على الخريطة والبعد الذي يقابله على

الطبيعة .

() ب - النسبة بين الاطوال والابعاد المقاسة على الخريطة وما

يقابلها على الطبيعة .

() ج - العلاقة او النسبة بين المسافات الموجودة على الخريطة

والمسافات الحقيقية المقابلة لها على سطح الارض .

() د - كل العبارات السابقة صحيحة .

١٢ - أي الاسباب التالية يرجع اليه عدم تمثيل الخريطة للواقع الطبيعي

تمثيلا كاملا ؟

() ١ - صعوبة عمل خريطة تطابق الواقع في مساحتها ، ولو رسمت

فعلا فانه يصعب نقلها واستخدامها لكبر حجمها .

() ب - لان الخريطة تمثل الواقع الفعلي من سطح الارض تمثيلا

كاملا في مقاييس الابعاد المختلفة والمسافات .

() ج - لان الخريطة تخضع لمقياس رسم يتماثل مع أبعاد الواقع .

() د - كل العبارات السابقة خاطئة .

١٣ - أي الأنواع التالية تعد من أنواع مقاييس الرسم ؟

() أ - النسبي واللفظي المباشر .

() ب - الكبير والصغير .

() ج - الخطي وعلى هيئة كسر اعتيادي .

() د - أ، ج . عبارتان صحيحتان .

١٤ اي الامثلة التالية تعد أمثلة صحيحة لانواع مقاييس الرسم ؟

(١ - المقياس النسبي مثل : $\frac{1}{100.000}$ سم والخطي مثل : ١ : ١٠٠.٠٠٠ سم)

(٢ - المقياس اللفظي مثل : ١ سم في الخريطة يقابل كيلو متر)

في الواقع والنسبي مثل : $\frac{1}{100.000}$ سم .

(٣ - المقياس النسبي مثل : ١ : ١٠٠.٠٠٠ سم والخطي مثل

كيلو متر .

(٤ - أ ، ج . عبارتان صحيحتان .

١٥ - أي التمثيلات التالية يعد تمثيلا دقيقا لمقياس الرسم الخطي الذي

حول من مقياس الرسم الكسرى $\frac{1}{500.000}$ ؟

(١ $\frac{1}{500.000}$ كيلو متر .

(٢ $\frac{1}{500.000}$ كيلو متر .

(٣ $\frac{1}{500.000}$ كيلو متر .

(٤ - أ ، ب ، ج جميعها تمثيل خاطئ .

١٦ - أي التفسيرات التالية تعد تفسيراً صحيحاً للارقام في مقياس الرسم النسبي مثل : ١ : ١٠٠.٠٠٠ م ؟

(١ - الرقم الاول يمثل البعد على الطبيعة والثاني يمثل البعد

على الخريطة .

(٢ - الرقم الاول والثاني يمثلان البعد على الطبيعة .

(٣ - الرقم الاول يمثل البعد على الخريطة والثاني يمثل البعد

على الطبيعة .

(٤ - الرقم الاول والثاني يمثلان البعد على الخريطة .

١٧ - وسائل القياس للابعد على الخريطة هي :-

- () ١ - المسطرة والخيط والفرجار فقط .
() ب - المسطرة وعجلة القياس فقط .
() ج - الخيط والفرجار والمسطرة وعجلة القياس .
() د - كل العبارات السابقة خاطئة .

١٨ - أى الوسائل التالية يمكن بها تحديد الاتجاه ؟

- () ١ - البوصلة فقط .
() ب - البوصلة والساعة .
() ج - ظل العصا والنجم القطبي .
() د - ب ، ج : عبارتان صحيحتان .

١٩ - أى العبارات التالية تعد من المحاذير لاستخدام البوصلة لغرض تحديد الشمال ؟

- () ١ - أن موقع الشمال الحقيقي يختلف أحيانا عن موقع الشمال
المغناطيسي .
() ب - أن البوصلة لا يمكن استخدامها الا في النصف الجنوبي من
الكرة الارضية .
() ج - أن البوصلة لا يمكن استخدامها الا في النصف الشمالى من
الكرة الارضية .
() د - ب ، ج : عبارتان صحيحتان .

استخدم الشكل رقم (٢) المرفق بالاسئلة ص (٢) لتجيب على السـؤال
التالي :-

٢٠ - أي الارقام التالية هو الرقم المشير الى الشمال في الساعة المرسومة
بالشكل رقم (٢) ؟

- () ١ - الرقم ٨
- () ب - الرقم ٢
- () ج - الرقم ٣
- () د - الرقم ٩

٢١ - أي الوسائل التالية تعد من الوسائل التي يمكن بها تحديد الاتجاه ليلا ؟

- () ١ - النجم القطبي واستخدام الخريطة .
- () ب - النجم القطبي واستخدام ظل العصا .
- () ج - ١ ، ب .
- () د - كل العبارات السابقة خاطئة .

٢٢ - أهالى المدينة المنورة يرون النجم القطبي في اتجاه عكس القبلة ففي
أي اتجاه اذا تكون قبلتهم ؟

- () ١ - في اتجاه الشمال .
- () ب - في اتجاه الشمال الشرقي .
- () ج - في اتجاه الجنوب .
- () د - في اتجاه الجنوب الغربي .

أستخدم الشكل (٣) المرفق بالاسئلة ص (٤) لتجيب على السؤال التالي:-

٢٣ - في أي اتجاه من الشكل المرفق تكون القبلة بالنسبة لمدينة جدة ؟

- (١) - في اتجاه رقم (١) أي الجنوب .
- (٢) - في اتجاه رقم (٢) أي غربا .
- (٣) - في اتجاه رقم (١) أي مشرقا .
- (٤) - في اتجاه رقم (٣) أي شمالا .

٢٤ - مؤشر الابره المغناطيسية للبوصلة يقف في مدينة الليث باتجاه مكة

المكرمة ففي أي اتجاه اذا تكون القبلة في مدينة الليث ؟

- (١) - في اتجاه الجنوب .
- (٢) - في اتجاه الشرق .
- (٣) - في اتجاه الغرب .
- (٤) - في اتجاه الشمال .

٢٥ - أي الوسائل التالية التي يمكن بها تحديد القبلة ؟

(١) - استخدام الخريطة والتعرف على الاتجاهات بواسطة البوصلة

او الساعة .

(٢) - باستخدام الخريطة والتعرف على الاتجاهات بواسطة ظل

العصا والنجم القطبي .

(٣) - ج - ١ ، ب .

(٤) - كل العبارات السابقة خاطئة .

٢٦ - في أي موقع من الخريطة العصرية يكون اتجاه الشمال ؟

- () ١ - الى الاسفل من الخريطة .
- () ب - الى اليمين من الخريطة .
- () ج - الى اليسار من الخريطة .
- () د - الى الاعلى من الخريطة .

٢٧ - أي الاسباب التالية يرجع اليها استخدام الرموز الجغرافية فـي الخرائط ؟

- () ١ - لكثرة الظواهر والحقائق الجغرافية .
- () ب - لان الخرائط الجغرافية دائما تكون صغيرة الحجم .
- () ج - لصعوبة رسم كل الظواهرات في مساحة الخريطة الجغرافية .
- () د - ١ ، ج . عبارتان صحيحتان .

٢٨ - أي الانواع التالية تعد من انواع الرموز الجغرافيه ؟

- () ١ - رموز الموقع النقطية ورموز المساحة .
- () ب - رموز الظواهرات الطبيعية ورموز المساحات الزراعية .
- () ج - رموز التظليل ورموز المعالم البشرية .
- () د - ١ ، ب . عبارتان صحيحتان .

أستخدم شكل (٤) المرفق مع الاسئلة ص (٣) لتجيب على السؤال التالي :-

٢٩ - في الشكل المرفق رقم (٤) ماهو التصنيف الصحيح لرموز الموقع النقطي ؟

- () ١ - ١ - رموز نوعية كمييه . ٢ - رموز نوعية غير كمييه .
- () ب - ١ - رموز نوعية غير كمييه . ٢ - رموز نوعية كمييه .
- () ج - ١ - ٢ - رموز نوعية كمييه .
- () د - ١ - ٢ - رموز نوعية غير كمييه .

أستخدم شكل رقم (٥) المرفق مع الاسئلة ص (٣) لتجيب على السؤال التالي:-

٣٠ - الرموز في الشكل رقم (٥) ماهو التفسير الصحيح للرموز الجغرافية
المرسومة ؟

- () ١ - ١ - ٢ رموز عواصم
() ١ - ٢ - ٢ رموز مدن
() ١ - ٢ - ٢ رموز مدن
() ١ - ٢ - ٢ رموز عواصم
() ١ - ٢ - ٢ رموز مدن

٣١ - أى التصنيفات التالية تعد تصنيفا صحيحا للرموز المستخدمة فى الخرائط الطبوغرافية ؟

- () ١ - الظاهرات التضاريسية وشبكات المياه والطرق
() ٢ - الظاهرات البشرية المرئية وغير المرئية
() ٣ - الغطاء النباتي والاصطلاحات الخاصة بالخرائط مثل الاحداثيات
" خطوط الطول ودوائر العرض "
() ٤ - كل العبارات السابقة صحيحة

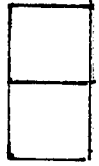
أستخدم الشكل رقم (٦) المرفق مع الاسئلة ص (٣) لتجيب على السؤال
التالى :-

٣٢ - ماهو نوع الرموز الذى ينتمى اليه التظليل في الشكل المرفق رقم (٦) ؟

- () ١ - رموز الموضع النقطى النوعية
() ٢ - رموز الخط النوعية
() ٣ - رموز المساحة النوعية
() ٤ - كل العبارات السابقة صحيحة

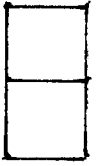
٣٣ - أي التصنيفات التالية يعد تصنيفا صحيحا للخرائط وفقا لمقاييس رسمها ؟

- () ١ : ١ - الخرائط ذات مقياس الرسم الكبير .
٢ - الخرائط التاريخية .
٣ - الخرائط ذات مقياس الرسم الصغير .
- () ب : ١ - تفصيلية ٢ - طبوغرافية ٣ - حائطية
٢ - أطلسية .
- () ج : ١ - خرائط عالمية ٢ - خرائط طبوغرافية .
٣ - خرائط أطلسية .
- () د : كل العبارات السابقة صحيحة .



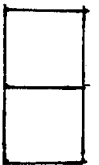
٣٤ - أي الانواع التالية للخرائط ينتمى اليه مقياس الرسم ١ : ٢٥٠٠ ؟

- () ١ - التفصيلية .
() ب - الطبوغرافية .
() ج - الحائطية .
() د - الاطلسية .



٣٥ - ينحصر مقياس رسم الخرائط الطبوغرافية :

- () ١ - بين ١ : ٧ مليون وبين ١ : ١٠ مليون .
() ب - بين ١ : ١٠٠٠ وبين ١ : ١٠.٠٠٠
() ج - بين ١ : ٢٥٠٠ وبين ١ : ١٠٠.٠٠٠
() د - بين ١ : ٢٥.٠٠٠ وبين ١ : ١٠٠.٠٠٠



٣٦ - لاي الاغراض التالية تستخدم الخرائط الحائطية ؟

- () ١ - لتدعيم الكتب المدرسية بها للتوضيح .
() ب - لاستخدامها كوسائل تعليمية بالمدارس .
() ج - لتوضيح حدود العقارات والملكيات الفردية .
() د - ١ ، ب . عبارتان صحيحتان .

٣٧ - أي الارقام التالية يكون الحد الادني لمقاييس رسم الخرائط الاطلسية

(العالمية) في رسم القارات ؟

- () ١ - ١ : ١٠٠٠٠٠٠٠ .
() ب - ١ : ١٠ مليون .
() ج - ١ : ٤٠ مليون .
() د - ١ : ٢٠ مليون .

٣٨ - أي التصنيفات التالية يعد تصنيفا صحيحا للخرائط وفقا لاغراضها ؟

- () ١ - الخرائط الطبيعية ، الخرائط السياسية ، الخرائط الاقتصادية
() ب - الخرائط الاطلسية ، الخرائط النباتية ، الخرائط الطبوغرافية .
() ج - الخرائط المناخية ، الخرائط الجيولوجية ، الخرائط الحيوانية .
() د - ١ ، ج . عبارتان صحيحتان .

أستخدم الشكل رقم (٩) المرفق بالاسئلة ص (٥) لتجيب على السؤال التالي:-

٣٩ - الى أي نوع من أنواع الخرائط تنتمي الخريطة في الشكل المرفق رقم (٩) ؟

- () ١ - السياسية .
() ب - الاقتصادية .
() ج - الطبيعية .
() د - ب ، ج . عبارتان صحيحتان .

أستخدم الشكل رقم (١٠) المرفق بالاسئلة ص (٥) لتجيب على السؤال
التالي :-

٤٠ - الى أي نوع من أنواع الخرائط تنتمي الخريطة في الشكل رقم (١٠) ؟

- () أ - الحيوانية ، الطبوغرافية .
- () ب - النباتية ، الاطلسية .
- () ج - السياسية ، التفصيلية .
- () د - كل العبارات السابقة خاطئة .

أستخدم الشكل رقم (١١) المرفق بالاسئلة ص (٥) لتجيب على السؤال
التالي :-

٤١ - الى أي نوع من أنواع الخرائط تنتمي الخريطة في الشكل المرفق رقم (١١) ؟

- () أ - المناخية .
- () ب - المواصلات .
- () ج - الجيولوجية .
- () د - كل العبارات السابقة صحيحة .

أستخدم الشكل رقم (١٢) المرفق بالاسئلة ص (٦) لتجيب على السؤال
التالي :-

٤٢ - الى أن نوع من انواع الخرائط تنتمي الخريطة في الشكل المرفق رقم (١٢) ؟

- () أ - الطبيعية .
- () ب - التاريخية .
- () ج - السياسية .
- () د - المواصلات .

٤٣ - أى الأهداف التالية تهدف إليها عمليات المساحة واستخدامها ؟

- (أ) ١ - رفع المعلومات من الخرائط الى مايقابلها في خرائط أخرى .
(ب) ٢ - رفع المعلومات من الطبيعة الى مايقابلها في الخرائط .
(ج) ٣ - حساب مقاييس الرسم المستخدمة في الخرائط .
(د) ٤ - ب ، عبارتان صحيحتان .

٤٤ - أى الأدوات التالية تعد من أدوات قياس الأبعاد على الطبيعة ؟

- (أ) ١ - البوصلة ، ظل العمود ، الجنزير ، الشريط ، السيارات والدرجات .
(ب) ٢ - الشريط المعدنى والشريط الكتانى ، الجنزير ، الخطوات التى يقطعها الانسان ، الشواخص .
(ج) ٣ - الشريط القماشى ، السيارات ، النجم القطبى .
(د) ٤ - كل العبارات السابقة صحيحة .

٤٥ - أى المقاييس التالية يعد المسافة بين كل عقلة وأخرى فى الجنزير ؟

- (أ) ١ - ٢٠ سنتيمترا
(ب) ٢ - ٤٠ سنتيمترا
(ج) ٣ - ١٠ سنتيمترا
(د) ٤ - ٥٠ سنتيمترا

٤٦ - أى المميزات التالية تعد من مميزات الشريط الكتانى " القماش " ؟

- (أ) ١ - أنه يتجاوب مع الانسان أثناء شدة بحيث يزيد طولاً عن طوله الاصلى .
(ب) ٢ - أنه لا يتمدد او ينكمش بفعل ارتفاع او انخفاض درجة الحرارة .
(ج) ٣ - أنه لا يتأثر بالرطوبة .
(د) ٤ - كل العبارات السابقة صحيحة .

٤٧ - أى المعادلات التالية بها تحسب المسافه بواسطة السيارة ؟

() أ - يطرح الرقم في قراءة العداد عند نهاية الطريق من الرقم

في قراءة العداد عند الانطلاق .

() ب - يطرح الرقم في قراءة العداد عند الانطلاق من الرقم قراءة

العداد في نهاية الطريق .

() ج - أ ، ب عبارتان صحيحتان .

() د - كل العبارات السابقة خاطئة .

٤٨ - يمكن تفريع المساحه الى الانواع التاليه ؟

() أ - المساحة الارضية والمساحة الجوية .

() ب - المساحة الجوية والمساحة البحرية .

() ج - المساحة البحرية والمساحة الجوية والمساحة الارضية .

() د - كل العبارات السابقة خاطئة .

٤٩ - أى المميزات التالية تعد من مميزات المساحه الأرضيه المستويه ؟

() أ - أن مجالها هو اليابس وتهمل كروية الارض .

() ب - أن مجالها هو البحر وتهمل كروية الارض .

() ج - أن مجالها هو اليابس ولا تهمل كروية الارض .

() د - أن مجالها هو البحر ولا تهمل كروية الارض .

٥٠ - أى العبارات التالية تعد من اختصاصات المساحه البحريه ؟

() أ - رسم معالم البحار والمحيطات مع العناية بتفاريص الاعماق .

() ب - رسم معالم البحار والمحيطات الظاهرة ولا تعتنى بما فـي

الاعماق .

() ج - رسم معالم الشواطئ فقط ولا تهتم بالمساحة المائية .

() د - أ ، ب اجابتان صحيحتان .

٥١ - أي المسافات التالية هو الحد الأقصى الذي بعده لا يمكن استخدام المساحة الأرضية المستوية ؟

- () ١ - ٢٠٠ ميل مربع .
() ب - ٣٥٠ كيلومتر مربع .
() ج - ١٠٠ ميل مربع .
() د - كل الأرقام السابقة خاطئة .

٥٢ - أي الوسائل التالية يمكن بواسطتها القيام بالمسح الجوي عن طريق التصوير الفوتوغرافي المنتظم ؟

- () ١ - الطائرة والمركبات الفضائية .
() ب - الأقمار الصناعية .
() ج - أ ، ب عبارتان صحيحتان .
() د - كل العبارات السابقة خاطئة .

أجب على الأسئلة التالية في الأماكن الفارغة تحت كل سؤال :-

٥٣ - أرسم مقياس رسم خطى لقياس الرسم النسبي ١ : ٥٠٠٠٠ سم .

.....
.....

٥٤ - عندما نحول الرقم ٩٨٥٦٠٠٠ من السنتيمترات الى الكيلومترات تكون

الإجابة كيلومتر .

استخدم الشكل رقم (١) المرفق مع الاسئلة ص (١) لتجيب على السؤاَل
التالى :-

٥٥ - عندما نقيس البعد بين مدينتى الطائف والرياض باستخدام المسطرة
يكون مقدار البعد كيلومتر .
وعندما نقيس طول الطريق الذى يربط بينهما باستخدام الخيط
يكون مقدار طوله كيلومتر .

٥٦ - أرسم فى خلف هذه الصفحة طريقة استخدام ظل العما لتحديد الاتجاهات
وعليه بين موقع الشمال .

استخدم الشكل رقم (٧) المرفق مع الاسئلة ص (٤) لتجيب على السؤاَل
التالى :-

٥٧ - ما الذى يمثله كل من الارقام التالية على الشكل رقم (٧) من الظواهر
التالية ؟

الرقم	اسم الظاهرة
١ -	عاصمة
٢ -	مدينة
٣ -	سكة حديد
٤ -	حدود سياسية
٥ -	طرق بريّة

أستخدم الشكل رقم (٨) المرفق مع الاسئلة ص (٤) لتجيب على السؤال التالي :-

٥٨ - اقتباسا من الشكل أرسم الرموز التي تدل على الظاهرات البشرية التالية :-

١	..... حقل بترول
٢	..... طرق معبده
٣	..... أنابيب بترول
٤	..... موقع تاريخي

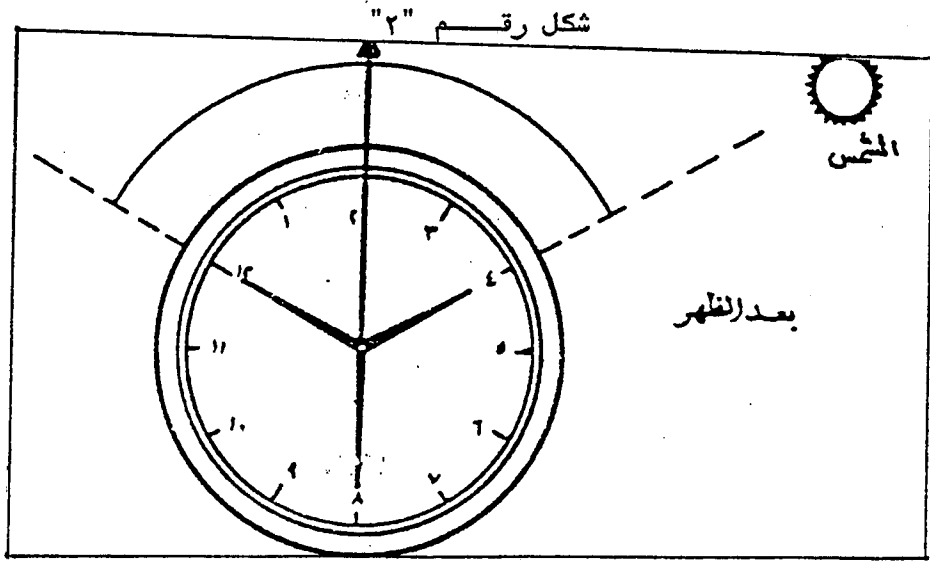
٥٩ - أرسم رموز المصطلحات الجغرافية التالية :-

١	..... نهر
٢	..... وادى
٣	..... جندل
٤	..... سد

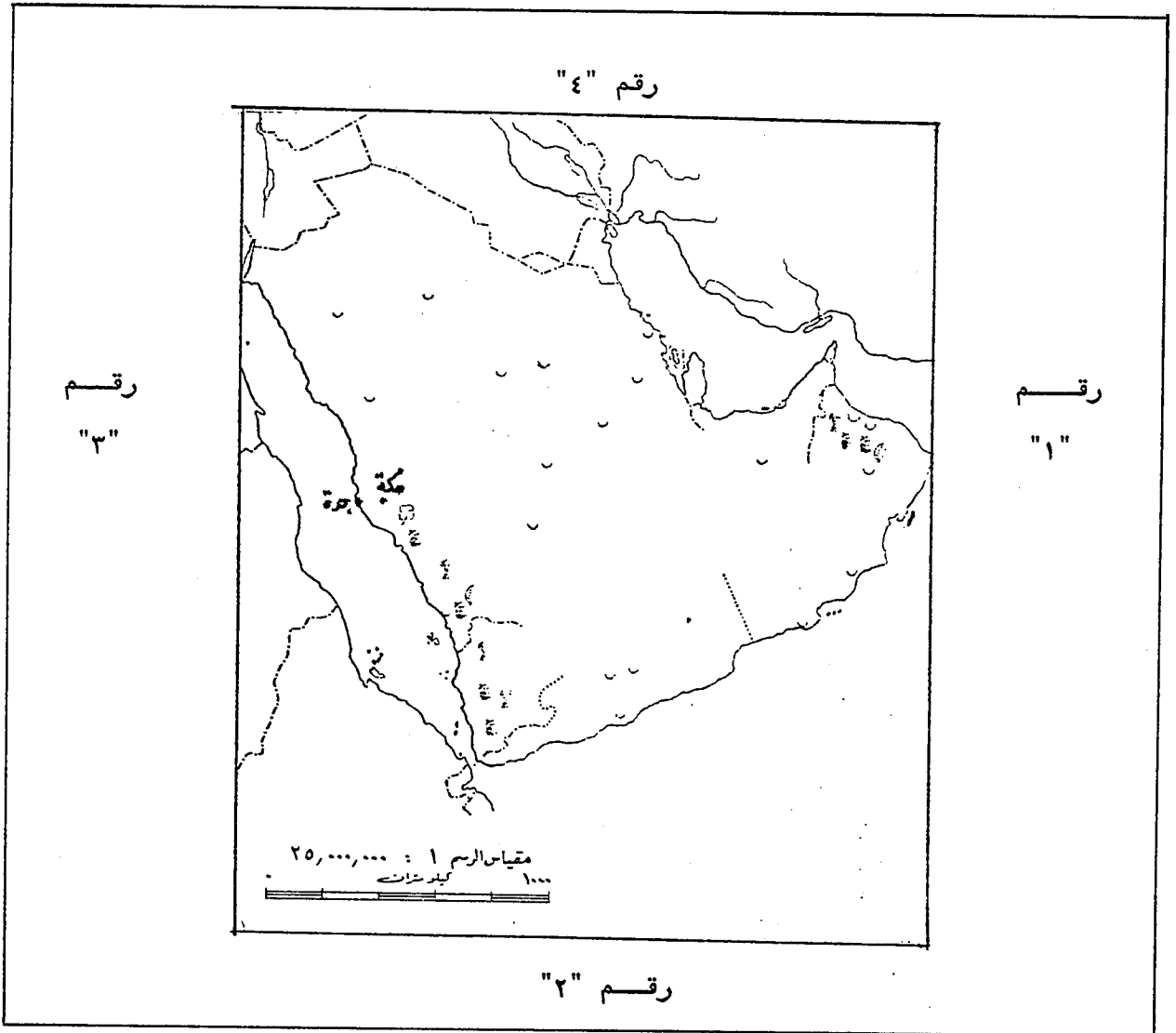
٦٠ - أكتب أمام كل رمز جغرافي المصطلح الدال عليه فيما يأتي :-

الرمز	المصطلح
١ -
ب -
ج -
د -

تحديد الشمال بواسطة الساعة في نصف الكرة الشمالي.



شكل رقم "٣"



شكل رقم (٤)

رموز الموضع النقطي

رقم "١"	رقم "٢"
<p>قرية ●</p> <p>مدينة ⊙</p> <p>عاصمة ⊕</p> <p>مستشفى ⊕ ⊙</p> <p>رموز هندسية</p> <p>رموز تصويرية</p>	<p>نقط منتظمة الحجم (١) </p> <p>النم في عدد لنقط</p> <p>نقط نسبية</p> <p>النم في الطول</p> <p>النم في المساحة</p>

شكل رقم (٥)

<p>١- ○ ○ ○ ⊙ □</p> <p>٢- ○ ⊙ △ ⊕ ⊕</p> <p>٣- ● ● ● ● ⊕ ★</p>	<p>١</p> <p>٢</p>
---	-------------------

شكل رقم (٦)

توزيع الرطانات المنزلية في شمال نيجيريا

تظليل مساحي

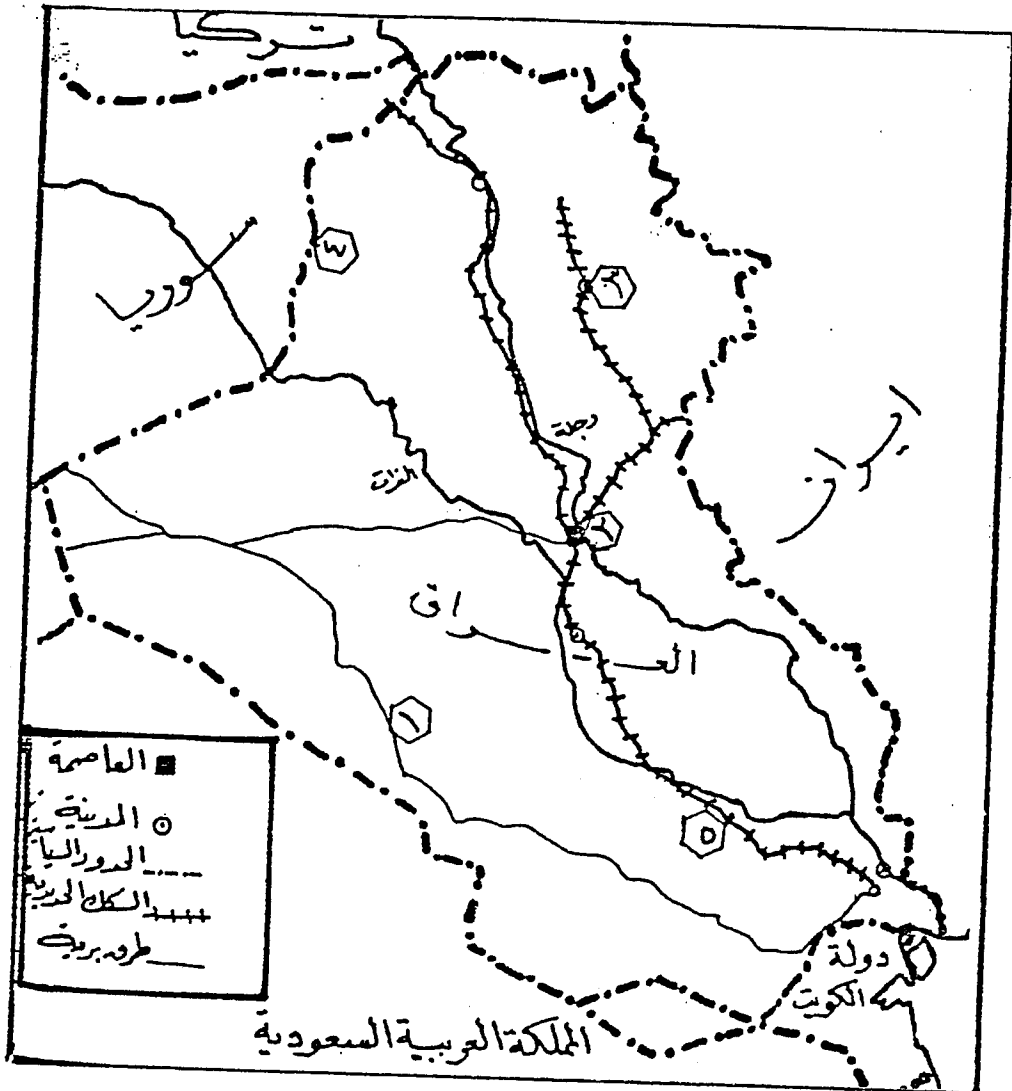
قطن

فول سوداني

منطقة الإصطراط

تظليل مساحي بالرموز التصويرية

شكل رقم (٧)



شكل رقم (٨)

المملكة العربية السعودية

