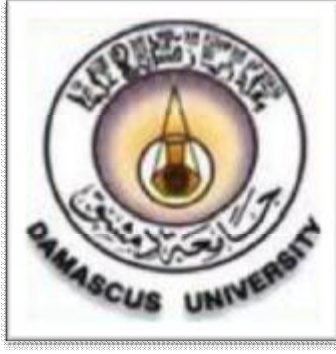




جامعة دمشق

كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

فاعلية برنامج حاسوبي متعدد الوسائط في اكتساب المفاهيم

الاجتماعية لدى تلامذة الصف الأول الأساسي في مادة

الدراسات الاجتماعية

دراسة تجريبية في مدارس محافظة طرطوس

بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في تقنيات التعليم

إعداد

الطالبة : ليلى طيار

إشراف

أ.د: جمال سليمان

الأستاذ في قسم المناهج وطرق التدريس

2011-2010

فهرس المحتويات

الصفحة	العنوان
	القسم النظري
15-1	الفصل الأول : التعريف بالبحث وأهميته.
5-1	مقدمة
6-5	1 - مشكلة البحث.
7-6	2 - أهمية البحث.
8-7	3 - أهداف البحث.
8	4 - أسئلة البحث.
9-8	5 - متغيرات البحث.
10-9	6 - فرضيات البحث.
11-10	7 - منهج البحث.
12	8 - أدوات البحث.
12	9 - حدود البحث.
15-13	10 - مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية.
30-17	11: الدراسات السابقة:
24-17	أولاً : الدراسات العربية.
28-25	ثانياً: الدراسات الأجنبية.
30-29	التعليق على الدراسات السابقة.
53-31	الفصل الثاني: الدراسات الاجتماعية والمفاهيم الاجتماعية .
32	1 - مقدمة.
33-32	2 - التعريف بمادة الدراسات الاجتماعية وأهميتها وأهدافها.
38-34	3 - أهمية الدراسات الاجتماعية في تحقيق الأهداف التربوية العامة.
37-35	4 - أهداف مادة الدراسات الاجتماعية .
40-38	5 - الأسس والمبادئ التي تقوم عليها مادة الدراسات الاجتماعية .
52-40	6 - المفاهيم الاجتماعية .
53	7 - خاتمة الفصل.
86-54	الفصل الثالث: الحاسوب التعليمي والوسائط المتعددة

56	1- الحاسوب في التعليم:
57-56	- الحاسوب التعليمي ومكوناته.
58-57	- مميزات استخدام الحاسوب في التعليم وسليباته.
59-58	- مبررات استخدام الحاسوب في التعليم.
60	- مجالات استخدام الحاسوب في التعليم.
76-61	2- البرمجيات التعليمية:
62-61	- مفهوم البرمجيات التعليمية.
63-62	- أهمية البرمجيات التعليمية في التعليم.
69-63	- مراحل إعداد البرمجيات التعليمية.
73-69	- تقويم البرمجيات التعليمية /أساليبه ومعايير/.
75-73	- المعلم وتقويم البرمجيات التعليمية.
76-75	- معايير تصميم وأنتاج البرمجيات التعليمية الجيدة.
86-77	3- الوسائط المتعددة:
78-77	- ماهية الوسائط المتعددة.
79	- أهمية الوسائط المتعددة في تحسين العملية التعليمية.
81-80	- عناصر الوسائط المتعددة.
81	- دور المعلم في إطار نظام الوسائط المتعددة.
82-81	- سلبيات استخدام الوسائط المتعددة في التعليم.
84-83	- مبادئ تصميم الوسائط المتعددة.
84	- قواعد أساسية لاستخدام الوسائط المتعددة في التعليم.
85	- معوقات استخدام الوسائط المتعددة في التعليم.
86	- خاتمة الفصل
القسم العملي	
123-87	الفصل الأول: إجراءات البحث
132-124	الفصل الثاني: التجريب النهائي
165-133	الفصل الثالث: عرض النتائج وتحليلها وتفسيرها
166	مقترحات البحث

172-167	ملخص البحث باللغة العربية
180-173	قائمة المراجع المستخدمة
178-173	أولاً: المراجع والدراسات العربية
180-171	ثانياً: المراجع والدراسات الأجنبية
222-182	ملاحق البحث
230-223	ملخص البحث باللغة الأنكليزية

فهرس الجداول

رقم الجدول	دلالة الجدول	الصفحة
1	أشكال ورود المفهوم الاجتماعي في كتاب الدراسات الاجتماعية	92
2	استمارة تحليل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الأول الأساسي(1)	92
3	استمارة تحليل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الأول الأساسي(2)	93
4	نسب الاتفاق والاختلاف بين الباحثة والمحللين	95
5	الأغراض السلوكية ومستوياتها لكل مفهوم اجتماعي	101-102
6	توزع الأغراض السلوكية للدروس المبرمجة_المفاهيم الاجتماعية -	103
8	توزع أسئلة الإختبار البعدي لكل درس من دروس البرنامج الحاسوبي	106

110	النسبة المئوية لكل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية	9
110	الوزن النسبي لكل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية	10
111	توزع الأسئلة في كل مستوى من المستويات المعرفية	11
113	صدق الاتساق الداخلي للإختبار التحصيلي	12
113	الصدق التمييزي للإختبار التحصيلي	13
114 - 115	الصدق التكويني للإختبار التحصيلي	14
116	ثبات الاختبار بإعادة التجربة	15
116	ثبات الاختبار بالتنصيف	16
118	توزع القيم للعبارات الإيجابية لاستبانة الرأي	17
118	توزع القيم للعبارات السلبية لاستبانة الرأي	18
118	صدق الاتساق الداخلي للمقياس	19
119	ثبات الاستبانة وفق ألفا كرونباخ	20
119	ثبات الاستبانة بالتنصيف	21
120	ثبات الاستبانة بالإعادة	22
125	عدد الشعب والتلاميذ في مدارس التجريب النهائي	23
126	شعب التجربة النهائية وأعداد تلاميذها	24
126	توزع المجموعة التجريبية وفق المدرسة والعدد والجنس	25
127	توزع المجموعة الضابطة وفق المدرسة والعدد والجنس	26
128	البرنامج الزمني لتطبيق الإختبار التحصيلي القبلي	27
130	البرنامج الزمني لتطبيق الإختبار التحصيلي البعدي المباشر	28
130	البرنامج الزمني لتطبيق استبانة الرأي	29
131	البرنامج الزمني لتطبيق الإختبار التحصيلي البعدي المؤجل	30
135	العدد والنسب المئوية حسب مستوى الاتقان لأفراد المجموعتين في الإختبار البعدي المباشر	31
135	العدد والنسب المئوية حسب مستوى الاتقان لأفراد المجموعتين في الإختبار البعدي المؤجل	32
137	النتائج الإجمالية لنسب الكسب في التحصيل لأفراد المجموعتين في الإختبار البعدي المباشر	33
137	النتائج الإجمالية لنسب الكسب في التحصيل لأفراد المجموعتين في الإختبار البعدي المؤجل	34
139	الفرق بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الإختبار	35

	القبلي	
140	الفرق بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الإختبار القبلي	36
141	الفرق بين متوسط درجات وإناث المجموعة التجريبية والضابطة في الإختبار القبلي	37
142	الفرق بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الإختبار القبلي	38
144	الفرق بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة الضابطة في الإختبار القبلي	39
145	الفرق بين متوسط درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في الإختبار البعدي المباشر	40
146	الفرق بين متوسط درجات ذكور المجموعتين في الإختبار البعدي المباشر	41
147	الفرق بين متوسط درجات إناث المجموعتين في الإختبار البعدي المباشر	42
149	الفرق بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الإختبار البعدي المباشر	43
150	الفرق بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة الضابطة في الإختبار البعدي المباشر	44
151	الفرق بين متوسط درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في الإختبار البعدي المؤجل	45
152	الفرق بين متوسط درجات ذكور المجموعتين الضابطة والتجريبية في الإختبار البعدي المؤجل	46
153	الفرق بين متوسط درجات إناث المجموعتين الضابطة والتجريبية في الإختبار البعدي المؤجل	47
154	الفرق بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الإختبار البعدي المؤجل	48
156	الفرق بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة الضابطة في الإختبار البعدي المؤجل	49
157	الفرق بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في استبانة الآراء	50

فهرس الأشكال

رقم الشكل	دلالة الشكل	رقم الشكل
64	مراحل إعداد البرمجيات التعليمية المحوسبة	1
78	التفاعل بين البرمجية التعليمية المحوسبة والمتعلم من أجل الحصول على المعلومات	2
97	مراحل إعداد البرنامج الحاسوبي	3
140	الفروق الإجمالية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد المجموعتين في الإختبار القبلي	4
141	الفروق الإجمالية بين المتوسطات الحسابية لدرجات ذكور المجموعة	5

	التجريبية والضابطة في الإختبار القبلي	
142	الفروق الإجمالية بين المتوسطات الحسابية لدرجات إناث المجموعة التجريبية والضابطة في الإختبار القبلي	6
143	الفروق الإجمالية بين المتوسطات الحسابية لدرجات إناث وذكور المجموعة التجريبية في الإختبار القبلي	7
144	الفروق الإجمالية بين المتوسطات الحسابية لإناث وذكور المجموعة الضابطة في الإختبار القبلي	8
146	الفروق الإجمالية بين المتوسطات الحسابية لدرجات إناث وذكور المجموعتين في الإختبار البعدي المباشر	9
147	الفروق الإجمالية بين المتوسطات الحسابية لدرجات ذكور المجموعتين في الإختبار البعدي المباشر	10
148	الفروق الإجمالية بين المتوسطات الحسابية لدرجات إناث المجموعتين في الإختبار البعدي المباشر	11
149	الفروق الإجمالية بين المتوسطات الحسابية لدرجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الإختبار البعدي المباشر	12
150	الفروق الإجمالية بين المتوسطات الحسابية لدرجات ذكور المجموعة الضابطة الإختبار البعدي المباشر	13
152	الفروق الإجمالية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية الإختبار البعدي المؤجل	14
153	الفروق الإجمالية بين المتوسطات الحسابية لدرجات ذكور المجموعتين الضابطة والتجريبية الإختبار البعدي المؤجل	15
154	الفروق الإجمالية بين المتوسطات الحسابية لدرجات ذكور المجموعتين الضابطة والتجريبية الإختبار البعدي المؤجل	16
155	الفروق الإجمالية بين المتوسطات الحسابية لدرجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية الإختبار البعدي المؤجل	17
156	الفروق الإجمالية بين المتوسطات الحسابية لدرجات ذكور وإناث المجموعة الضابطة الإختبار البعدي المؤجل	18
157	الفروق الإجمالية بين المتوسطات الحسابية لدرجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في استبانة الرأي	19

فهرس الأشكال

الصفحة	عنوان الملحق	رقم الملحق
186 - 184	معار تحليل محتوى الوحدة الأولى من كتاب الدراسات الاجتماعية	1
188 - 181	المفاهيم الاجتماعية وفق الترتيب والتفرع له	2
190 - 189	التكرارات والنسب المئوية للمفاهيم الاجتماعية حسب المجالات الرئيسية	3
193 - 191	المحتوى التعليمي لدروس المفاهيم الاجتماعية	4
212 - 194	الإختبار التحصيلي (القبلي - البعدي المباشر - البعدي المؤجل)	5

214-213	مفاتيح الإجابات الصحيحة للإختبار التحصيلي	6
216-215	استبانة الرأي	7
219-217	النسب المئوية لدرجات التحصيل في المجموعتين الضابطة و التجريبية في الإختبارين البعدي المباشر والمؤجل	8
220	البرنامج الزمني لتطبيق البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط	9
221	أسماء السادة المحكمين لأدوات البحث	10
222	كتاب مديرية التربية لتسهيل المهمة	11

الفصل الأول

التعريف بالبحث وأهميته

مقدمة.

- 1- مشكلة البحث.
- 2- أهمية البحث.
- 3- أهداف البحث.
- 4- أسئلة البحث.
- 5- متغيرات البحث.
- 6- فرضيات البحث.
- 7- منهج البحث.
- 8- أدوات البحث.
- 9- حدود البحث.
- 10- مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية.

* المقدمة:

لقد اتصف عصرنا الحالي بعصر المعلومات التي فرضت تطوراً كبيراً على الكثير من أمور الحياة وخاصة التكنولوجيا مما أدى إلى ولادة الكثير من المستحدثات التكنولوجية Advancement technological، فكان التعليم والمعلومات من أولويات الدول المتقدمة التي تبحث عن التطور والتميز في ظل التغيرات العميقة والمتسارعة التي يمر بها التعليم.

فتبنت العديد من الدول الكثير من التيارات التعليمية الجديدة واتبعت طرقاً متنوعة لتطوير نظمها والإرتقاء بممارساتها التعليمية وجعل التقنيات والتكنولوجيا جزءاً لا يتجزأ من عملياتها التعليمية.

كان الحاسوب سيد هذه الثورة التكنولوجية الحديثة، بقدرته على تخزين، استرجاع، نسخ ونقل وتبادل المعلومات من مكان إلى آخر، وتفاعله مع الإنسان من خلال برمجياته، إن التربية والتعليم مرتبطان بثورة العصر التكنولوجية، ولا يمكن أن ينفصلان عنها لذلك كان من الضروري دخول الحاسوب في التربية بشكل عام والتعليم بشكل خاص.

إن التربية والتعليم يؤثران في تقدم الحضارة البشرية الأمر الذي حمل التربويين وصناع القرار التربويين مسؤولية حشد الطاقات وبذل الجهود الكبيرة لمواكبة هذه الطرق والوسائل والتقنيات، لجعل نظامنا التعليمي يواكب مجتمعات المعرفة والمعلوماتية ليساهم هذا النظام في إنتاج المعلومات بدلاً من أن يكون مجرد مستهلك لها.

وقد أكدت المؤتمرات العربية والعالمية على ضرورة إدخال التكنولوجيا في التعليم، مثل (المؤتمر الدولي الأول للجمعية العمانية لتكنولوجيا التعليم 2010 المنعقد في سلطنة عمان، والمؤتمر الدولي للتعليم المنعقد في فالنسيا 2010، والمؤتمر الدولي التاسع للتعليم الإلكتروني 2010 المنعقد في مصر، ومؤتمر نحو جيل جديد من نظم المعلومات والمتخصصين: رؤية مستقبلية المنعقد في المغرب 2009، ومؤتمر

IICAI_07_3rdirdian international conference on Artificial Intelligence 2007

المنعقد في الهند (onlinetrainingnetwork. net).

عمد التربويين إلى إدخال الحاسوب في المؤسسات التعليمية والمدرسية أملاً في توعية الطلبة وتنقيفهم حاسوبياً وامتلاكهم لمهارات الحاسوب وتوظيفها كتقنية حديثة

في تحسين التعليم والتعلم واستغلال قدرات الطالب بشكل أكبر من خلال استخدامها كوسيلة تعليمية تساعد على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة والوصول إلى تعليم فعال (الهرش وآخرون، 2003، 17).

بعد استخدام الحاسوب في التعليم بشكل رئيس اتجه نظر التربويين إلى إنتاج البرمجيات التعليمية التي تشكل ركناً مهماً من أركان التعليم بمساعدة الحاسوب، بما تفرضه من تفعيل لدور المتعلم في العملية التعليمية وفي تحقيق أهداف التعليم، ومع تسارع عجلة التطور والتكنولوجيا تزايد الاهتمام بالبرمجيات التعليمية وتطور تصميمها وإنتاجها إذ تراوحت بين برمجيات ركزت على تقديم المعلومات والتذكر في السبعينات إلى برمجيات للتدريب والمرآن في الثمانينات إلى برمجيات معتمدة على الوسائط المتعددة بكافة أنواعها مع بداية الألفية الثالثة (قنديل، 2002).

تعد البرمجيات التعليمية وسيلة جديدة لها أبعاد مختلفة عن الوسائل المتبعة السابقة، فالتعليم بمساعدة البرامج التعليمية المحوسبة عبارة عن تفاعل فكري من خلال البرنامج المخزن في الحاسوب، والذي يمثل نظاماً مفتوحاً للإنسان عن طريق البرنامج الموجود في الحاسوب والاتصال يتم بين البرنامج والمتعلم. واستخدمت البرمجيات التعليمية بصفها وسيلة تعليمية متميزة عن وسائل التعليم الأقدم كالتلفزيون وغيرها.

ولا يمكن فصل البرمجيات التعليمية عن ذكر الوسائط المتعددة multimedia التي عرفها زيتون على أنها "استخدام الكمبيوتر في عروض ودمج النصوص والرسومات والصوت والصورة بروابط وأدوات تسمح للمستخدم بالاستقصاء والتفاعل والابتكار والاتصال (زيتون، 2004، 230).

وعرفت أيضاً على أنها "فئة من نظم الاتصالات المتفاعلة التي يمكن إنتاجها وتقديمها بواسطة الكمبيوتر لتخزين ونقل واسترجاع المعلومات الموجودة في إطار شبكة من اللغة المكتوبة والمسموعة والموسيقى والرسومات الخطية والصور الثابتة والمتحركة والفيديو" (Gayeski, D.M, 1992;9).

وتناولت العديد من الدراسات فاعلية الوسائط المتعددة في العملية التعليمية منها: (دراسة مراشدة 2005، ودراسة أحمد 2005، ودراسة عمار 2006، ودراسة كولوجيان 2000، ودراسة بيت وجن 2003).

وتؤكد الأبحاث والدراسات على فاعلية استخدام الوسائط المتعددة في العملية التعليمية في المواد الدراسية المتنوعة وزاد الاهتمام بها واعتمادها في التعليم ووضع معايير لإنتاجها وتصميمها حتى تحقق الهدف المرجو منها بشكل فعال.

واكبت المناهج التعليمية في سوريا وبشكل كبير التطور التكنولوجي في العالم، وعمدت إلى إدخال التكنولوجيا في التعليم وفق نداءات وزارة التربية وخلق الكثير من الفرص والتسهيلات لإدخالها في التعليم كتجهيز المدارس بالتقنيات التعليمية والحواسيب، بالإضافة إلى تقديم تسهيلات للمعلمين للحصول على حواسيب شخصية من خلال سلف مالية ولك محاولة لجعل الحاسوب في متناول كل معلم لاستخدامه بشكل فعال في الغرفة الصفية.

وتعد سورية من الدول العربية واكبت وبشكل كبير التطور التكنولوجي في العالم، وعمدت إلى إدخال التكنولوجيا في التعليم وفق نداءات وزارة التربية وخلق الكثير من الفرص والتسهيلات لإدخالها في التعليم كتجهيز المدارس بالتقنيات التعليمية والحواسيب بالإضافة إلى تقديم تسهيلات للمعلمين للحصول على حواسيب شخصية من خلال سلف مالية ولك محاولة لجعل الحاسوب في متناول كل معلم لاستخدامه بشكل فعال في الغرفة الصفية، وأيضاً تعتبر الجمهورية العربية السورية من الدول العربية التي أدخلت التعليم الافتراضي كنظام منفصل من أنواع التعليم في سوريا تحت إشراف وزارة التعليم العالي وأطلق عليها اسم الجامعة السورية الافتراضية SVU وهي معتمدة بشكل كامل على الإنترنت، وأقرتها وزارة التعليم العالي السورية والهدف الأول من الجامعة الافتراضية هو تزويد الطلاب العرب في جميع أنحاء العالم بالتعليم الجيد على مستوى عالمي في المنزل من خلال الإنترنت، وعلاوة على ذلك تلعب الجامعة الافتراضية السورية دوراً فريداً في ممارسة وإقامة وتعزيز ثقافة تعليمية جديدة في الشرق الأوسط العربي وهذا هو (التعلم مدى الحياة) (Demirag,Ugur,2010).

تركز معظم الدراسات السابقة على استخدام الوسائط المتعددة في تدريس المواد العلمية كالرياضيات والعلوم والفيزياء انطلاقاً من مبدأ أن هذه المواد هي المواد الأساسية في المنهج المدرسي.

ولكن ذلك لا يلغي الحاجة الكبيرة إلى استخدام الوسائط المتعددة في تدريس المواد الأدبية كالجغرافيا والتاريخ والدراسات الاجتماعية التي تحتاج بشكل كبير جداً إلى هذه الوسائط لدورها الكبير في عملية الاحتفاظ، وهذه المواد تقوم أساساً على كم هائل من المعارف والمفاهيم والحقائق واستخدام الطريقة المتبعة في تدريس هذه المواد تجعل منها مواد جامدة ومملة وبعيدة كل البعد عن استثارة الطالب وتنمية

تفكيره وجعله فعال ونشط في الدرس وهذا ما تدعو إليه وزارة التربية في مناهجها الجديدة وخصوصاً في مرحلة التعليم الأساسي وتركيزها على التعلم النشط.

هذا وقد أكدت الجمعية الوطنية للدراسات الاجتماعية National Council for the Social Studies على أربعة أهداف رئيسة يجب أن تسعى المواد الاجتماعية إلى تحقيقها لدى المتعلمين ومنها :

1 - المهارة في الحصول على المعرفة الضرورية حول حال الإنسان في الماضي والحاضر والمستقبل.

2 - اكتساب المهارات الضرورية لمعالجة المعلومات والتعامل معها واستعمالها بشكل جيد وصحيح.

3- تطبيق المعرفة من خلال المشاركة النشطة في المجتمع (بارث، 2004، 11). ولا يمكن لمادة الدراسات الاجتماعية أن تسهم في تحقيق الأهداف السابقة إلا بتطوير طرق تدريسها، بشكل يجعل مفاهيمها ذات معنى بالنسبة للمتعلمين.

وهنا تبرز أهمية الوسائط المتعددة في تعليم مادة الدراسات الاجتماعية بشكل عام والمفاهيم الاجتماعية بشكل خاص كون المفاهيم هي الأساس في بناء محتوى مادة الدراسات الاجتماعية ، على اعتبار أن الوسائط المتعددة وسيلة هامة فرضها التطور التكنولوجي والإنفجار المعرفي، انطلاقاً من أهميتها في تقديم خبرات بديلة عن الخبرات المباشرة ومحاكاتها بصورة كبيرة وأيضاً قدرتها على إشراك كثير من حواس المتعلم في التعلم الأمر الذي يؤدي إلى ترسيخ وتعميق هذا التعلم.

وعليه فاستخدام الوسائط المتعددة في تعليم الدراسات الاجتماعية يسهم بشكل كبير في تحقيق أهداف تعليمها، بالإضافة إلى أن الوسائط المتعددة تعتبر وسيلة لتنمية التفكير عند المتعلم والارتقاء بمستوياته من خلال عرض سؤال ثم تقديم الإجابة بعد إعطاء المتعلم فرصة للتفكير بالإجابة (أبو شقير وحسن، 2008، 457).

وقد أكد القائمون على تطوير المناهج في الجمهورية العربية السورية ضرورة الاعتماد على أساسيات المعرفة عند بناء المناهج من خلال التركيز على المفاهيم الرئيسة والمبادئ العامة وأساليب البحث وطرق التفكير الأساسية (الحصري، 2008، 19) وخاصة مادة الدراسات الاجتماعية التي تفرض طبيعتها تبني مدخل المفاهيم عند تنظيم محتواها، لأن الحقائق متغيرة باستمرار، كما أنها عرضة للنسيان، وإذا توظف في حياة المتعلم فلا فائدة منها.

واعتماد المدخل المفاهيمي في تنظيم محتوى مادة الدراسات الاجتماعية يجعل تدريسها بالوسائط المتعددة أمر في غاية الأهمية قدرة الوسائط المتعددة على زيادة اكتسابها وجعلها ذات معنى بالنسبة للمتعلم ورفع قدرتهم على الاحتفاظ بها.

بناء على ذلك يجب أن تشكل المفاهيم عنصراً مهماً بل أساسياً في بناء محتوى مادة التربية الاجتماعية ، وبخاصة لأنها تسهم في تكوين التعميمات على أساس ما بينها من علاقات، كما تساعد على شحذ مهارات التفكير وتنظيم الخبرات العقلية، وبالتالي العمل تحقيق تكيفه الاجتماعي والارتقاء بسلوكه وبكافة جوانبه.

ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتعرف بفاعلية برنامج حاسوبي متعدد الوسائط في اكتساب المفاهيم الاجتماعية من منطلق أن الطريقة الفعالة تسهل على المتعلمين اكتساب المفهوم، وبالتالي اكتساب إحدى البنى المعرفية لمادة الدراسات الاجتماعية

1- مشكلة البحث:

انطلق شعور الباحثة بمشكلة البحث من خلال عمل الباحثة كمعلمة صف حلقة أولى ومن خلال زيارتها لمدارس التعليم الأساسي:

1 - عدم الاهتمام بمادة الدراسات الاجتماعية من قبل المعلمين واعتبارها مادة ثانوية في المنهج المدرسي، الأمر الذي يجعل تدريسها أمراً ثانوياً بالنسبة للمعلمي الحلقة الأولى على الرغم من أن مادة الدراسات الاجتماعية تعد من أهم المواد التي تسعى إلى تربية المتعلم اجتماعياً من خلال مساعدته على تنمية العديد من الاتجاهات والقيم والأنماط السلوكية المرغوب بها والتي تساعد على فهم المجتمع المحيط به وتزويده بالعديد من الخبرات التي تمكنه من التواصل بشكل فعال مع محيطه الاجتماعي ومع قضايا مجتمعه بشكل إيجابي.

2 - تشكل المفاهيم الاجتماعية أسس البنية المعرفية لمادة الدراسات الاجتماعية فالمحتوى العلمي لهذه المادة يقوم على شبكة مترابطة من المفاهيم واستيعاب هذه المادة متوقف بصورة أو بأخرى على فهم واستيعاب شبكة المفاهيم السابقة، ولاحظت الباحثة أن تدريس مادة الدراسات الاجتماعية في المدارس يقتصر على الطريقة المتبعة فقط أي عرض المحتوى العلمي للمادة دون الوقوف على المفاهيم المتوافرة في كل درس، ودون الاعتماد على طريقة أو استراتيجية علمية في تدريس تلك المفاهيم، الأمر الذي يجعل من تعلم التلاميذ لهذه المفاهيم قائماً على الحفظ فقط دون الاستيعاب، وهذا يتناقض مع هدف مادة الدراسات الاجتماعية وهو استيعاب المفاهيم الاجتماعية بطريقة صحيحة كونها تمثل قاعدة صلبة لتعلم التلاميذ بقية العناصر المكونة للنظام المعرفي وهي (القواعد والمبادئ و التعميمات والاتجاهات والقيم) وتسهم في تفعيل التعلم وانتقال أثره مما يساعد على تحسين الفجوة بين التعلم السابق واللاحق.

3- في ظل الثورة التكنولوجية في ميدان التعليم، وتجاوباً مع التوجهات العالمية لاستخدام التقنيات في التعليم بعدما أثبتت فاعليتها، وتجاوباً مع توجهات وزارة التربية في سوريا التي دعت إلى الاستخدام المكثف والمنظم لوسائل الإيضاح المتنوعة، وذلك لتسهيل عمليات التعلم من جهة وزيادة فاعلية التعلم وتحفزه من جهة أخرى، لاحظت الباحثة أن تجاوب المعلمين مع هذه التوجهات كان مقتصرًا على المواد العلمية من المنهج المدرسي مثل (الرياضيات والعلوم واللغات)، ولم تلاحظ الباحثة أي استخدام للوسائل التعليمية في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية، ولا بأي شكل من الأشكال والاقتصار على الكتاب المدرسي اعتقاداً بأنها مادة ليست ذو أهمية وأن استخدام تقنيات التعليم في تدريسها ليس أمراً ضرورياً.

4- لاحظت الباحثة أن العديد من مدارسنا تعاني من عدم توافر الأجهزة المادية والحواسيب الأزيمة لتطبيق البرامج الحاسوبية والوسائط المتعددة في التعليم، بالإضافة إلى عدم توافر غرف مصادر التعلم في المدارس، الأمر الذي يشكل عائقاً أمام دمج التكنولوجيا في التعليم واستخدام الوسائل التعليمية في تدريس كافة المواد الدراسية، وحتى في حين توافر هذه التقنيات فالكثير من المعلمين لا يعرفون كيفية استخدامها.

5- بقي موضوع استخدام تقنيات التعليم في العملية التعليمية مقتصرًا على التوجهات النظرية، ولم يتم تطبيقه على أرض الواقع الأمر الذي يحمل وزارة التربية عبئاً كبيراً في العمل الفعلي على دمج التكنولوجيا في التعليم من خلال دورات مستمرة وفعالة للمعلمين من جهة، ومن خلال تزويد المدارس بتلك التقنيات، بالإضافة إلى خلق الظروف المادية والمعنوية لدمجها في التعليم.

وانطلاقاً من النقاط السابقة تبين بأن مشكلة تدريس مادة الدراسات الاجتماعية تكمن في اعتبارها مادة ثانوية والاقتصار على الطريقة المتبعة في تدريس مفاهيمها، وإلى إغفال فكرة استخدام التقنيات في تدريسها، الأمر الذي يعد السبب الرئيس في تدني اكتساب التلاميذ لهذه المفاهيم.

لهذا لجأت الباحثة إلى استخدام الوسائط المتعددة في تدريس مفاهيم هذه المادة أملاً في زيادة فاعلية تدريسها وتحسين مستوى اكتساب التلاميذ لمفاهيمها، بالإضافة إلى الوصول إلى تعليم متقن لمادة الدراسات الاجتماعية .

وبناء على النقاط السابقة حددت الباحثة مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال الآتي:

- مفاعلية برنامج حاسوبي متعدد الوسائط في إكساب تلامذة الصف الأول الأساسي المفاهيم الاجتماعية في مادة الدراسات الاجتماعية؟

-

2- أهمية البحث:

تأتي أهمية هذا البحث من كونه يهتم بالنقاط الآتية:

- 1 - تصميم برنامج حاسوبي متعدد الوسائط لتدريس المفاهيم الاجتماعية بشكل نموذجاً يساعد التربويين في تصميم نماذج مماثلة.
- 2 - إضافة متواضعة للدراسات والبحوث في مجال الوسائط المتعددة في تدريس المفاهيم الاجتماعية مما ينعكس إيجابياً على زيادة فعالية العملية التعليمية.
- 3 - استجابة لتوجهات وزارة التربية في الاستراتيجية التربوية في الجمهورية العربية السورية خلال الأعوام 2000 - 2020 والتي أكدت على ضرورة زيادة إنتاج البرامج الحاسوبية التعليمية في مختلف المواد الدراسية ولا سيما في مرحلة التعليم الأساسي (وزارة التربية، 2006، 56).
- 4- من أن أهم أهداف مادة التربية الاجتماعية هي إكساب التلاميذ مهارات استخدام الحاسوب ومواكبة لروح العصر، عصر التقنية والعلم.
- 5 - إكساب التلاميذ للمفاهيم الاجتماعية بشكل سليم ومنظم لتعميق هذه المفاهيم وتطويرها والمساعدة على تنمية مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين بدءاً من مرحلة التعليم الأساسي مما يشكل أساساً لتلك العمليات في المراحل العليا اللاحقة.
- 6 - وضع قائمة ببعض المفاهيم الاجتماعية المتضمنة في كتاب الدراسات الاجتماعية في الصف الأول الأساسي لاستيعاب هذه المفاهيم وتنمية تفكير الطلاب كون المفاهيم هي الأساس للتعليم الفعال.
- 7- وتأتي أهمية هذا البحث من كونه يتناول مادة الدراسات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي بشكل عام والصف الأول الأساسي بشكل خاص، كونها من المواد الهامة التي تعمل على تكوين مفاهيم هامة وأساسية في حياة الطفل وتعمل بشكل مباشر على بناء شخصيته وتعريفه على أسرته ومدرسته ومجتمعه من خلال المفاهيم التي تتضمنها، فهي تعمل وبشكل مباشر على تكوين المثل العليا في السلوك الاجتماعي السوي ويهيئ الجو المناسب للنضج الاجتماعي.
- 9- تحفيز المعلمين على استخدام التكنولوجيا في التعليم.
- 10- تقديم مقترحات تربوية تساعد على تجاوز الصعوبات التي تواجه استخدام التقنيات التعليمية الحديثة في تدريس المفاهيم الاجتماعية .

3- أهداف البحث:

يهدف البحث إلى:

- 1 - تحديد المفاهيم الاجتماعية المتضمنة في الوحدة الأولى من مادة الدراسات الاجتماعية للصف الأول الأساسي واختيار أكثرها تكراراً.
- 2 - بناء برنامج حاسوبي متعدد الوسائط للمفاهيم الاجتماعية المتضمنة في الوحدة الأولى من مادة الدراسات الاجتماعية للصف الأول الأساسي.
- 3 - دراسة فاعلية استخدام البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط في اكتساب المفاهيم الاجتماعية لتلامذة الصف الأول الأساسي.
- 4 - دراسة فاعلية استخدام البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط في احتفاظ تلامذة الصف الأول الأساسي للمفاهيم الاجتماعية .
- 5 - تحديد دلالة الفروق في الاكتساب حسب متغير الجنس.
- 6 - تحديد دلالة الفروق في الاحتفاظ حسب متغير الجنس.
- 7 - بيان آراء طلاب الصف الأول الأساسي نحو استخدام البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط في تدريس المفاهيم الاجتماعية .
- 8 - تعرف الصعوبات التي تواجه تصميم وتدريس المفاهيم الاجتماعية باستخدام الوسائط المتعددة.
- 9 - وضع المقترحات اللازمة لتحسين تدريس المفاهيم ومادة الدراسات الاجتماعية باستخدام الوسائط المتعددة.

4- أسئلة البحث:

ويتفرع عن السؤال الرئيس للبحث عدد من الأسئلة وهي:

- 1 - ما المفاهيم الاجتماعية المتضمنة في محتوى الوحدة الأولى من مادة الدراسات الاجتماعية للصف الأول الأساسي؟
- 2 - هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في اكتساب التلامذة للمفاهيم الاجتماعية وفق متغيرات (الجنس - طريقة التدريس)؟
- 3 - هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين آراء كل من ذكور المجموعة التجريبية وإناث المجموعة التجريبية نحو طريقة تدريس المفاهيم باستخدام البرنامج الحاسوبي؟
- 4 - ما آراء التلامذة نحو البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط؟

- 5 - ما المقترحات الممكن تقديمها لتحسين تدريس مادة الدراسات الاجتماعية من خلال استخدام الوسائط المتعددة في ضوء نتائج البحث؟
- 5- مامشكلات تدريس الدراسات الاجتماعية بالأسلوب المتبع؟

5-متغيرات البحث:

- شمل البحث على متغيرين مستقلين ومتغيرين تابعين.
- ويعرّف المتغير المستقل على أنه المتغير الذي يؤثر في المتغير التابع، وأي تغير في المتغير المستقل سيؤثر زيادة أو نقصاناً في المتغير التابع.
- وفي البحث كانت المتغيرات المستقلة هي :
- 1- متغير الطريقة : ويضمّ التدريس بالطريقة المتبعة والتدريس بالبرنامج الحاسوبي(الوسائط المتعددة) .
 - 2- متغير الجنس: ويضمّ الذكور والإناث.
- ويعرف المتغير التابع على أنه المتغير الذي يدرس الباحث مدى تأثره بعوامل معينة.
- وفي البحث كانت المتغيرات التابعة هي:
- 1- مدى اكتساب التلاميذ للمفاهيم الاجتماعية وقد قيس بمجموع درجات كل منهم في الاختبار التحصيلي.
 - 2- الرأي وفق استبانة الرأي المعدة من قبل الباحثة.

6- فرضيات البحث:

- سيتم معالجة فرضيات البحث عند مستوى دلالة 0,05 بين:
- 1 - الفرضية الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية (ذكور وإناث) ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة (ذكور وإناث) في الاختبار التحصيلي القبلي.
 - 2- الفرضية الثانية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية ومتوسط درجات ذكور المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي القبلي.
 - 3 - الفرضية الثالثة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إناث المجموعة التجريبية ومتوسط درجات إناث المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي القبلي.

- 4 - الفرضية الرابعة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي القبلي.
- 5 - الفرضية الخامسة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي القبلي.
- 6 - الفرضية السادسة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية (ذكور وإناث) ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة (ذكور وإناث) في الاختبار التحصيلي البعدي المباشر.
- 7 - الفرضية السابعة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية ومتوسط درجات ذكور المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي المباشر.
- 8 - الفرضية الثامنة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إناث المجموعة التجريبية ومتوسط درجات إناث المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي المباشر.
- 9 - الفرضية التاسعة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي المباشر.
- 10 - الفرضية العاشرة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي المباشر.
- 11- الفرضية الحادية عشر: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية (ذكور وإناث) ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة (ذكور وإناث) في الاختبار التحصيلي البعدي المؤجل.
- 12- الفرضية الثانية عشر: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية ومتوسط درجات ذكور المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي المؤجل.
- 13- الفرضية الثالثة عشر: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إناث المجموعة التجريبية ومتوسط درجات إناث المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي المؤجل.
- 14 - الفرضية الرابعة عشر: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي المؤجل.
- 15- الفرضية الخامسة عشر: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي المؤجل.

16- الفرضية السادسة عشر: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات آراء كل من الذكور والإناث في المجموعة التجريبية نحو طريقة التدريس باستخدام البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط.

7- منهج البحث.

استخدم المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق هدف تحديد المفاهيم الاجتماعية المتضمنة في الوحدة الأولى من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الأول الأساسي وذلك بتحليل محتوى الوحدة الأولى وفق معايير تم تصميمها لهذا الغرض، وأيضاً في وصف وتحليل آراء الطلبة من خلال استبانة اتجاهات من تصميم الباحثة لهذا الغرض، واستخدم المنهج التجريبي من خلال البرنامج التعليمي الحاسوبي وتجريبية وتطويره في ضوء التجريب الاستطلاعي والنهائي وذلك لتحقيق غرض البحث وهو معرفة فاعلية البرنامج الحاسوبي في اكتساب التلامذة للمفاهيم الاجتماعية .

وتم تصميم التدريس بالبرنامج الحاسوبي وفق نموذج جيرلاك وإيلي الذي يتم التدريس به كالآتي:

1 - تحديد محتوى الموضوع المقترح من خلال تحليل محتوى الوحدة الأولى من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الأول الأساسي وتحديد المفاهيم الأكثر تكراراً فيه.

2- تحديد الأهداف التربوية للموضوع.

3- تقرير وقياس السلوك المدخلي للمتعلمين قبل التدريس ويتم ذلك من خلال:

أ - إعداد اختبار يتم تطبيقه قبل تدريس الموضوع.

ب - إعداد مقياس آراء علمية ويتم تطبيقه بعد تدريس الموضوع بالبرنامج الحاسوبي.

ج - استخدام المناقشات والأسئلة الشفوية التي تطبق على المتعلمين قبل وأثناء كل درس.

4 - تقرير استراتيجية التدريس وتكنولوجيا التعليم المناسبة: تتمثل في وضع استراتيجية لتدريس المفاهيم الاجتماعية وقد اعتمدت الباحثة على الطريق الاستقرائية في تدريس المفاهيم الاجتماعية.

5- تنظيم المجموعات للتعلم: يتم تنظيم بيئة التعلم وتحضيرها للتدريس الفعال (مثل جهاز العرض فوق الرأس، والحاسوب، والإنارة الملائمة وغير ذلك..).

6 - تحديد وتوزيع وقت التدريس من خلال وضع خطة زمنية لتدريس المفاهيم.

7- اختيار مصادر التدريس:

أ - بعض الكتب الجامعية.

- ب - بعض برامج الحاسوب.
- ج - بعض المراجع المتخصصة في ذلك.
- 8- تقويم الأداء ويتمثل في :
- أ - تطبيق اختبار تحصيل بعدي.
- ب - تطبيق مقياس آراء بعدي.
- 9- تحليل بيانات التغذية الراجعة وتتم من خلال المتابعة المستمرة والتقويم المستمر أ - قبلي
ب - النهائي
- وقامت الباحثة بتجاوز الثغرة الموجودة في نموذج جيرلاك وإيلي وهي عدم وجود تقويم بنائي عند تصميم البرنامج وإدخال شاشات تقويم بنائي عند تصميم برنامجها الحاسوبي المتعدد الوسائط.

8- أدوات البحث.

اشتمل البحث على الأدوات الآتية:

- 1 - البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط بهدف اكتساب التلامذة للمفاهيم الاجتماعية التسعة (الأسرة - الأقارب - الاختلاف - الواجبات - الريف - المدينة - البادية - المناسبات الأسرية - المهن).
- 2- اختبار تحصيلي (قبلي - بعدي مباشر - وبعدي مؤجل) من تصميم الباحثة تم إعداده استناداً إلى مهمات اكتساب المفهوم بإذ أن قدرة التلامذة على أداء هذه المهمات تشير إلى اكتسابهم للمفهوم، وقد طبق الاختبار قبل تنفيذ البرنامج وبعده مباشرة وثم بعد مضي فترة زمنية معينة على ذلك.
- 3- استبانة لمعرفة آراء أفراد المجموعة التجريبية نحو البرنامج الحاسوبي (الوسائط المتعددة).

9- حدود البحث:

ضمّ المجتمع الأصلي للبحث جميع التلاميذ المسجلين في مدارس محافظة طرطوس الرسمية للأعوام 2009 - 2010 في الأول الأساسي، وذلك بعد استبعاد الطلاب المستمعين وغير النظاميين في المدارس، ومن ثم طبق البحث على عينة عشوائية مقصودة قسمت إلى مجموعتين الأولى تجريبية وتضم ذكور وإناث والثانية ضابطة وتضم ذكور وإناث.

اقتصرت البحث على تسعة مفاهيم اجتماعية من المفاهيم الاجتماعية المتوافرة في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الأول الأساسي للعام 2010-2011 من خلال تحليل محتوى الكتاب، وطبق البحث خلال الفصل الدراسي الأول من العام نفسه كون المفاهيم الاجتماعية المدرسة بالبرنامج متضمنة في الوحدة الأولى من الكتاب والتي تدرس في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي.

واقتصرت أدوات البحث التقييمية على البرنامج الحاسوبي متعدد الوسائط واختبار تحصيلي (قبلي - بعدي مباشر - بعدي مؤجل) جرى بناؤه وفق مهمات اكتساب المفهوم السبعة (تقديم الأمثلة - التمييز بين الأمثلة المنتمية والغير منتمية - تطبيق المفهوم - استخلاص السمات الأساسية للمفهوم - اقتراح تعريف للمفهوم - إبداء الرأي في أمر مايتعلق بالمفهوم - إدراك علاقة المفهوم بغيره من المفاهيم الأخرى)، وضمن مستويات بلوم الستة (تذكر - فهم - تطبيق - تحليل - تركيب - تقييم)، ودرست المفاهيم بمعدل مفهومين كل أسبوع.

10- مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية.

الفاعلية The effectiveness

يعرفها القلا " مدى تحقيق الأهداف التعليمية وموازنة هذه الفاعلية مع الكفاية التي تتعلق بكلفة الأجهزة والبرامج" (القلا وناصر، 1996، 301).

وقصدت الباحثة بالفاعلية مدى تحقيق البرنامج الحاسوبي متعدد الوسائط لهدف اكتساب التلامذة للمفاهيم الاجتماعية وقد عدت فعالة عندما يحصل (75%) من التلامذة في كل من المجموعتين التجريبية والضابطة على (75%) من درجات الاختبار التحصيلي المعد وفق مهمات اكتساب المفهوم.

وشملت الفاعلية أيضاً الآراء أي أن تكون آراء (75%) من أفراد لمجموعة التجريبية الأولى التي تعلمت بالوسائط المتعددة إيجابية بنسبة (75%) نحو طريقة التدريس باستخدام الوسائط المتعددة.

الوسائط المتعددة Multimedia

تعرف على أنها " تكوينات كمبيوترية يتفاعل معها المتعلم، تتكامل معاً لتقديم الرسائل التعليمية على هيئة نص مكتوب /منطوق/ ورسوم خطية متحركة وصور ثابتة ومتحركة داخل بيئات التعليم المفرد" (سالم وسرايا، 2003، 321).

وتعرفها الباحثة إجرائياً على أنها عبارة عن استخدام عدة وسائط لتقديم المعلومات، وقد يتضمن ذلك دمجاً بين النصوص، والرسومات والحركة والصوت والفيديو، ولتحقيق بنية تعليمية تعليمية بين وسائط الاتصال والمتعلم، وذلك لجذب اهتمامه، وحثه على اكتساب المعرفة والمعلومات تبادل الآراء والخبرات.

المفاهيم The concept

عرف دروزة المفهوم على أنه " أداة عقلية تزود الفرد بالمعنى العام للتعامل مع الحقيقة" (دروزة، 2000، 54)

وتعرف الباحثة المفهوم إجرائياً على أنه تصور عقلي مجرد يعطي اسماً أو رمزاً ليدل على ظاهرة أو حدث معين ويستدل عليه من تجميع الخصائص المشتركة لأفراد هذه الظاهرة أو الحدث.

الطريقة الاستقرائية Inductiveness method

تعرف الطريقة الاستقرائية على أنها " الطريقة التي تقوم على استنتاج القاعدة العامة من الجزئيات والحالات الفردية " (سعيد وعبدالله، 2008، 54).

والباحثة تبنت هذا التعريف في بحثها.

الدراسات الاجتماعية Social studies

عرفها العجاني بأنها المواد التعليمية التي تهتم بتنمية مهارات وقدرات عدة لدى المتعلم بما فيها من حقائق ومفاهيم وتعميمات، بالإضافة إلى تنمية الخصائص المهمة للمتعلم كالاعتراف والصبر والمثابرة والدقة والاتقان (مجلة كلية المعلمين، 2006، ص180).

وتعرفها الباحثة إجرائياً على أنها ذلك الجزء من المنهاج المدرسي المرتبط بالإنسان في علاقته وتعامله الفعال ببيئته المحيطة به.

اكتساب المفهوم Acquisition of the concep

تعرف عملية اكتساب المفهوم على أنها: عملية امتلاك مفهوم معين والتعرف إليه من قبل المتعلم، إذ يقدم المعلم الأمثلة المنتمية وغير المنتمية لمفهوم كان موجود أصلاً لدى المتعلم. (جابر، 1998، 287).

وحدد مدى اكتساب التلميذ للمفهوم الاجتماعي من خلال قدرته على أداء المهمات السبع الآتية:

1 - تقديم أمثلة منتمية للمفهوم.

- 2 - التمييز بين الأمثلة المنتمية والغير منتمية للمفهوم.
- 3- تطبيق المفهوم في مواقف جديدة.
- 4- استخلاص السمات الرئيسة للمفهوم.
- 5- اقتراح تعريف للمفهوم.
- 6- إبداء الرأي حول أمر ما متعلق بالمفهوم.
- 7- إدراك علاقة المفهوم بغيره من المفاهيم الأخرى.

التعليم الأساسي Basic education

هو الحد الأدنى من التعليم الذي تؤمنه الدولة لكل فرد من أفراد المجتمع و قد حدد بتسع سنوات يبدأ بالصف الأول و ينتهي بالصف التاسع.

الحلقة الأولى The first episode

هي المرحلة الأولى من التعليم الأساسي الذي فرضته وزارة التربية، إذ تمتد هذه المرحلة من الصف الأول وحتى الصف الرابع و تتراوح أعمار تلاميذ هذه المرحلة من السادسة إلى التاسعة (وزارة التربية ، 2004).

المجموعة الضابطة Control group

ويقصد بها أفراد المجموعة المتبعة الذين درسوا المفاهيم الاجتماعية التسعة من مقرر الدراسات الاجتماعية باستخدام الطريقة المتبعة في المدارس.

المجموعة التجريبية Experimental group

ويقصد بها أفراد المجموعة الذين درسوا المفاهيم الاجتماعية التسعة من مقرر الدراسات الاجتماعية باستخدام البرنامج الحاسوبي.

الدراسات السابقة

مقدمة:

يتناول هذا الفصل البحوث والدراسات السابقة التي أجريت في مجال الوسائط المتعددة وفي مجال الدراسات الاجتماعية .

واهتمت الباحثة بالاطلاع على عدد كبير من الدراسات العربية والأجنبية المتعلقة بالموضوع والتي تناولت الوسائط المتعددة في تدريس الدراسات الاجتماعية لمعرفة أهدافها، مجالها، التصميم التجريبي لها، نتائجها وأثرها في اكتساب المفاهيم وفي الاحتفاظ بالاكتساب وأيضا بمعرفة الرأي باستخدام الوسائط المتعددة في تدريس الدراسات الاجتماعية .

وفيما يلي عرض لهذه الدراسات :

أولاً: الدراسات العربية:

وتتضمن:

1 - دراسة الفار و المقبل (2000):

عنوان الدراسة : " أثر تعليم الجغرافيا المعزز بالحاسوب على تحصيل واتجاهات طالبات الصف الأول الثانوي."

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة أثر تعليم الجغرافيا المعزز بالحاسوب على تحصيل اتجاهات طالبات الصف الأول الثانوي من خلال تدريس محتوى مادة الجغرافية المقرر على طالبات الصف الثانوي بدولة قطر مقررًا بالحاسوب باستخدام برمجية تربوية حاسوبية من نوع الوسائط المتعددة.

عينة الدراسة: أجريت الدراسة على عينة عشوائية بلغت 136 طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي بدولة قطر موزعة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية. عينة الدراسة: استخدم المنهج التجريبي لتحقيق الهدف من البحث. أدوات الدراسة: استخدمت الأدوات الآتية:

1- برمجية تربوية حاسوبية من نوع الوسائط المتعددة.

2- اختبار تحصيلي.

3- مقياس للاتجاهات نحو مادة الجغرافية.

نتائج الدراسة: خلصت الدراسة إلى: وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى 0,05 بين أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية في التحصيل وفي الاتجاهات المكتسبة و عزا هذا الفرق إلى طبيعية البرمجية المعتمدة على استخدام الحاسوب.

2 - دراسة عبد الباسط (2003) :

عنوان الدراسة: "فعالية استخدام نظم المعلومات الجغرافية في تنمية بعض المفاهيم والمهارات الجغرافية لدى طلاب كلية التربية "

هدفت الدراسة : 1- إكساب الطلاب بعض المهارات الجغرافية التقنية القادرة على أن تفتح أمامهم آفاق واسعة للعمل في المستقبل.

2- تنمية بعض المفاهيم والمهارات الجغرافية لدى طلاب كلية التربية.

3- تعرف فعالية توظيف نظم المعلومات الجغرافية في بناء وتدريس المقررات الجغرافية عينة الدراسة : أجريت الدراسة على مجموعة تجريبية تتألف من 26 طالب وطالبة من طلاب شعبة الجغرافية بكلية التربية بسوهاج.

منهج الدراسة : استخدم المنهج التجريبي لتحقيق الهدف من البحث.

أدوات الدراسة : استخدمت الأدوات الآتية:

1- برمجية تعليمية لتعلم المفاهيم الجغرافية.

2- اختبار تحصيلي للمفاهيم الجغرافية من إعداد الباحث

3- اختبار للمهارات الجغرافية.

4- بطاقة ملاحظة أداء للمهارات الجغرافية من إعداد الباحث.

نتائج الدراسة: خلصت الدراسة إلى :

وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى 0,01 بين متوسطات درجات مجموعة البحث على

اختبار الجغرافية في التطبيق /القبلي - البعدي/ لصالح التطبيق البعدي.

وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى 0,01 بين متوسطات درجات مجموعة البحث على

اختبار المهارات الجغرافية وبطاقة ملاحظة أداء المهارات الجغرافية في التطبيق /القبلي - البعدي/ لصالح التطبيق البعدي.

3 - دراسة عبد الوهاب (2004م)

عنوان الدراسة: معوقات استخدام المعلمين والطلاب الإنترنت واتجاهاتهم نحوها في تعلم الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الثانوية.

هدف الدراسة: تعرف مدى استخدام المعلمين والطلاب للإنترنت في تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية واتجاهات الطلاب المعلمين والطلاب نحو استخدام الإنترنت في تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الثانوية.

منهج الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة فقد استخدم الباحث المنهج التجريبي.

عينة الدراسة: تكونت من (231) طالباً وطالبة (130) معلماً ومعلمة.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: تدنى استخدام المعلمين والمعلمات للإنترنت وتوظيفها في تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية، كما أن وجود قصور في فهم العائد لدى المعلمين من استخدام الإنترنت مما يتطلب تشجيعهم وتوفير الظروف الملائمة التي تساعد على استخدامها وتوظيفها بكفاءة في تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية .

4 - دراسة أحمد (2005):

عنوان الدراسة: تصميم برمجية تعليمية محوسبة ودراسة أثر استخدامها في تحصيل الطلبة الجامعيين لمفاهيم الجداول والاستعلامات في قواعد المعلومات.

1 - هدف الدراسة: تعرف أثر استخدام برمجية تعليمية محوسبة في تحصيل الطلبة الجامعيين لمفاهيم الجداول والاستعلامات في قواعد المعلومات.

2- عينة الدراسة: أجريت الدراسة على عينة مكونة من 40 طالب وطالبة وزعت في مجموعتين، مجموعة ضابطة بلغت 20 طالب ودرست بالطريقة المتبعة و مجموعة تجريبية بلغت 20 طالب درست باستخدام البرمجية المحوسبة التعليمية.

منهج الدراسة: استخدم المنهج التجريبي لتحقيق هدف الدراسة.

أدوات الدراسة: شملت الدراسة على أداتين هما:

أ - المادة التعليمية المحوسبة.

ب - واختبار تحصيلي لقياس مدى اكتساب الطلاب لمفاهيم الجداول والاستعلامات في مادة تطبيقات قواعد المعلومات.

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة 1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة لمفهوم الاستعلامات لصالح الطلبة الذين درسوا باستخدام البرمجية المحوسبة.

2- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في تعلم مفاهيم الجداول.

5 - دراسة مرشدة (2005):

عنوان الدراسة: أثر استخدام الوسائط المتعددة في تدريس الدراسات الاجتماعية على تحصيل طلبة الصف الرابع الأساسي.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تعرف على أثر استخدام الوسائط المتعددة في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الأساسي في الدراسات الاجتماعية .

عينة الدراسة : اختيرت عينة الدراسة من مدرستين من مدارس المديرية في القطر أحدهما للإناث والأخرى للذكور، وضمت (136) تلميذاً وتلميذةً مثلت مجموعتين تجريبية وضابطة.

منهج الدراسة : استخدمت المنهج التجريبي في التوصل إلى أهدافها.

أدوات الدراسة: تم استخدام برنامج حاسوبي متعدد الوسائط في الدراسات الاجتماعية واختبار تحصيلي من تصميم الباحث لمعرفة فاعلية الوسائط في تدريس الدراسات الاجتماعية مقارنة بالطريقة المتبعة.

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل المجموعتين الضابطة والتجريبية، أي أن استخدام الوسائط المتعددة في التدريس أعطى نتائج إيجابية أفضل من الطريقة المتبعة.

6 - دراسة عمار (2006):

عنوان الدراسة: " أثر استخدام الوسائط الفائقة في تدريس الجغرافيا على تنمية بعض المفاهيم والتفكير الاستدلالي لدى طلاب الصف الأول الثانوي"
هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما التصور المقترح لأعداد فصلي الدراسة باستخدام الوسائط الفائقة في تدريس الجغرافيا بالصف الأول الثانوي ؟

2- ما أثر استخدام الوسائط الفائقة في تدريس الجغرافيا على تنمية بعض المفاهيم لدى طلاب الصف الأول الثانوي ؟

3- ما أثر استخدام الوسائط الفائقة في تدريس الجغرافيا على تنمية التفكير الاستدلالي لدى طلاب الصف الأول الثانوي ؟

عينة الدراسة: أجري البحث على مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة الحاج حداد الثانوية بإدفا، محافظة سوهاج، إذ تم اختيار فصلين من طلاب الصف الأول الثانوي بطريقة عشوائية كل فصل تضمّن 50 طالب.

منهج الدراسة: استخدم المنهج شبه التجريبي لتحقيق الهدف من البحث.

أدوات الدراسة: 1 - برمجية مقترحة وفق خصائص الوسائط الفائقة تقتصر على فصلي الدراسة.

2 - دليل إرشادي للمعلم : في تدريس فصلي الدراسة باستخدام البرمجية المقترحة وفق خصائص الوسائط الفائقة.

3 - دليل إرشادي للطالب : في فصلي الدراسة باستخدام البرمجية المقترحة وفق خصائص الوسائط الفائقة.

4 - اختبار تحصيل : يهدف إلى قياس التحصيل المعرفي لبعض المفاهيم الجغرافية في فصلي الدراسة لدى طلاب العينة في مستويات التذكر و الفهم و التطبيق.

5 - اختبار التفكير الاستدلالي بشقية (الاستنباطي والاستقرائي).

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية : 1- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى

(01، 0) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح طلاب المجموعة التجريبية. نتائج اختبار التفكير الاستدلالي :

2- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (01، 0) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الاستدلالي لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

7 - دراسة مدني (2006).

عنوان الدراسة: "تصميم حقيبة تعليمية وإنتاجها حول بعض المفاهيم في الجغرافيا الطبيعية في ضوء آيات القرآن الكريم".

هدف الدراسة : 1- دراسة فاعلية الحقيبة التعليمية متعددة الوسائط.

2- دراسة فاعلية الحقيبة التعليمية المتبعة ومقارنتها بالحاسوبية.

عينة الدراسة : تكونت العينة من 40 طالب وطالبة.

منهج الدراسة: المنهج التجريبي.

أدوات الدراسة : 1- حقيبة تعليمية حاسوبية.

2- حقيبة تعليمية تقليدية.

3- اختبار قياس تحصيل المفاهيم لدى طلبة الصف الأول الثانوي.

نتائج الدراسة : وجود فروق دالة إحصائية لصالح استخدام الحقيبة التعليمية الحاسوبية وذلك من ناحية الشكل والمحتوى والمنهجية العلمية.

8 – دراسة الأحمد (2008) :

عنوان الدراسة " فاعلية التعليم الإلكتروني في التحصيل والاحتفاظ لدى طالبات العلوم الاجتماعية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بالمدينة المنورة"

هدف الدراسة : هدفت الدراسة إلى دراسة فاعلية استخدام المقرر الإلكتروني على شبكة الإنترنت ودراسة فاعلية استخدام البرمجية التعليمية في تحصيل الطالبات واحتفاظهن بكلية الآداب والعلوم الإنسانية للبنات- الأقسام الأدبية بقسم العلوم الاجتماعية بالمدينة المنورة، والوقوف على مدى فاعلية كل من المقرر الإلكتروني على شبكة الإنترنت والبرمجية التعليمية في التحصيل والاحتفاظ في العينة.

عينة الدراسة: تكونت العينة من 75 طالبة من طالبات الفرقة الثالثة بكلية الآداب والعلوم الإنسانية للبنات - الأقسام الأدبية.

منهج الدراسة : استخدم المنهج التجريبي لتحقيق هدف الدراسة.

أدوات الدراسة : الاختبار التحصيلي الخاص بكل من المقرر الإلكتروني و البرمجية التعليمية.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية : أظهرت نتائج البحث فروقاً في الدالة الإحصائية مستوى دلالة (0.05) بين المجموعة الضابطة و المجموعتين التجريبتين في التحصيل و الاحتفاظ، أي أن هناك فروقاً دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية الأولى (التعليم الإلكتروني باستخدام البرمجية التعليمية) والتجريبية الثانية (التعليم الإلكتروني باستخدام المقرر الإلكتروني عبر الموقع التعليمي) في التحصيل لصالح المجموعة الثانية. كما أظهرت فروقاً دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية الأولى (التعليم الإلكتروني باستخدام البرمجية التعليمية) والتجريبية الثانية (التعليم الإلكتروني باستخدام المقرر الإلكتروني عبر الموقع التعليمي) في الاحتفاظ لصالح المجموعة الثانية.

9 - دراسة محمد (2009).

عنوان الدراسة : "فاعلية برنامج مقترح باستخدام الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفة في تدريس القضايا الاجتماعية على تنمية الوعي بها والتفكير الناقد".

هدف الدراسة : الكشف عن مدى فاعلية البرنامج المقترح في تدريس القضايا الاجتماعية باستخدام الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفة في تنمية الوعي بالقضايا الاجتماعية والتفكير الناقد.

عينة الدراسة : تكونت العينة من 30 طالباً وطالبة في قسم الفلسفة في جامعة الفيوم.

منهج الدراسة : المنهج التجريبي للبرنامج المقترح.

أدوات الدراسة : 1- برنامج المقترح باستخدام الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفة.

2- اختبار تحصيلي.

نتائج الدراسة : توصلت الدراسة إلى أن هناك زيادة متوسطة درجات تحصيل الطلاب بعد تطبيق البرنامج في الوعي بالمفاهيم الاجتماعية والقضايا المرتبطة بها عن متوسط درجاتهم قبل تطبيق البرنامج المقترح.

10 - دراسة جعفر (2009):

عنوان الدراسة: "فاعلية الحقيبة التعليمية الالكترونية في التعلم الذاتي والجمعي في تعلم وتعليم مادة التاريخ في المرحلة الثانوية".

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى:

- 1- تصميم حقيبة تعليمية إلكترونية في التعلم الذاتي في التعليم الجمعي في مادة التاريخ للصف الثاني الثانوي الأدبي.
 - 2- قياس مستوى تحصيل الطلبة من خلال استخدام الحقيبة الإلكترونية التعليمية في التعلم الذاتي والتعلم الجمعي في مادة التاريخ.
 - 3- تعرف اتجاهات الطلبة نحو استخدام الحقيبة التعليمية الإلكترونية في مادة التاريخ.
- عينة الدراسة: عينة البحث تكونت من 96 طالب وطالبة من شعب الصف الثاني الثانوي الأدبي في محافظة القنيطرة.
- منهج الدراسة: المنهج التجريبي.
- أدوات الدراسة: استخدمت الباحثة الأدوات الآتية:

- 1- حقيبة تعليمية إلكترونية.
 - 2- اختبار تحصيلي للوحدتين (قبلي / بعدي / بعدي مؤجل).
 - 3- استبانة اتجاهات نحو استخدام الحقيبة التعليمية الإلكترونية في دراسة مادة التاريخ.
- نتائج الدراسة: أثبتت الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين مستوى تحصيل الطلاب في استخدام الحقيبة التعليمية المتبعة والإلكترونية وفي اتجاهاتهم نحوها.

11 - دراسة العاتكي (2009):

عنوان الدراسة: "فاعلية الطريقة الاستقصائية في اكتساب التلاميذ المفاهيم الاجتماعية"

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى:

- 1- تحديد المفاهيم الاجتماعية المتضمنة في كتاب التربية الاجتماعية للصف الرابع الأساسي.
 - 2- تصميم خطة صفية وفق خطوات الطريقة الاستقصائية المقترحة بما يحقق هدف اكتساب التلاميذ للمفاهيم الاجتماعية التي سبق تحديدها.
 - 3- قياس فاعلية الطريقة الاستقصائية في اكتساب التلاميذ للمفاهيم الاجتماعية.
 - 4- تعرف الصعوبات التي ستواجه استخدام الطريقة الاستقصائية في اكتساب تلاميذ الصف الرابع للمفاهيم الاجتماعية واقتراح بعض الحلول الملائمة.
- عينة الدراسة: 187 تلميذ وتلميذة في الصف الرابع الأساسي في اللاذقية تم تقسيمهم إلى 91 تجريبية و 96 ضابطة.

منهج البحث: الوصفي التحليلي.

أدوات الدراسة: استخدمت الباحثة الأدوات الآتية:

- 1- برنامج تعليمي مصمم وفق الطريقة الاستقصائية.
- 2- اختبار تحصيلي (قبلي / بعدي مباشر / بعدي مؤجل)
- 3- بطاقة ملاحظة.

نتائج الدراسة: أثبتت الدراسة فاعلية الطريقة الاستقصائية في إكساب التلاميذ المفاهيم الاجتماعية، وفعاليتها في احتفاظ التلامذة بالمعلومات، التي اكتسبوها عن المفاهيم الاجتماعية . وأثبتت أيضاً وجود فروق دالة إحصائية بين الجنسين في تعلم المفاهيم الاجتماعية بالطريقة الاستقصائية مقارنة بالمتبعة، وأيضاً عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية حسب متغير الإقامة.

12 - دراسة شيبان(2009):

عنوان الدراسة : "أثر استخدام التعلم التعاوني في تعليم بعض مفاهيم مادة التربية الاجتماعية على التحصيل المعرفي"

هدف الدراسة : هدفت الدراسة لمعرفة أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تعليم بعض مفاهيم مادة التربية الاجتماعية على التحصيل المعرفي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي /حلقة أولى/.

عينة الدراسة: شملت الدراسة 96 تلميذاً وتلميذةً من تلاميذ الصف الرابع الأساسي في محافظة اللاذقية، قسمت إلى عینتين تجريبية وضابطة، شملت كل منهما 48 تلميذاً وتلميذة. منهج الدراسة: استخدم المنهج التجريبي لتحقيق هدف الدراسة. أدوات الدراسة : استخدم في البحث الأدوات الآتية: 1 - برنامج تعليمي من تصميم الباحثة.

2 - اختبار تحصيلي من تصميم الباحثة.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

تفوق استراتيجية التعلم التعاوني على الطريقة المتبعة المتبعة في مدارس التعليم الأساسي.

- 1- عدم وجود أثر لمتغير الجنس في التحصيل المعرفي في استراتيجية التعلم التعاوني.
- 2- عدم وجود أثر لمتغير المنطقة على التحصيل المعرفي في استراتيجية التعلم التعاوني.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

1 - دراسة كوروجاليان (koroghlanian، 2005):

and spatial ability: optimizing multi media for ، audio ، "Animation scientific explanations".

تطويع الوسائط المتعددة: الحركية منها والصوتية المكانية، لتفسيرات علمية. هدف الدراسة: استهدفت هذه الدراسة الكشف عن أثر بعض عوامل الوسائط المتعددة مثل الصوت والصور المتحركة، والبعد الثالث في برامج تعلم الأحياء بمعاونة الكمبيوتر. عينة الدراسة: كانت عينة الدراسة مجموعة من طلاب المدارس الثانوية، وزعوا في أربع مجموعات، المجموعة الأولى تدرس الموضوعات في صورة استاتيكية، المجموعة الثانية تدرس الموضوعات في صورة صوتية ثابتة، المجموعة الثالثة تدرس في شكل نصوص وصور ثابتة، المجموعة الرابعة تدرس في صورة وصوت وصور متحركة بمعاونة الكمبيوتر.

منهج البحث: المنهج التجريبي.

أدوات الدراسة: 1- برنامج تعليمي بالوسائط المتعددة.

2 - استبانة اتجاهات نحو التعلم بالوسائط المتعددة.

نتائج الدراسة: أشارت نتائج الدراسة إلى أن الدارسين الذين درسوا المادة في شكل صور متحركة، كان تحصيلهم أعلى من أقرانهم الذين درسوا المادة في صورة ثابتة، كما كشفت الدراسة عن تحسن في اتجاهات الدارسين الذين درسوا بمعاونة الكمبيوتر، كما كشفت عن تحسن في فهم الدارسين الذين درسوا في مجموعة شرح المادة بالصور المتحركة، وسهولة تناول المعلومات أكثر من المجموعة الاستاتيكية).

2 - دراسة جن وبيت (gunn& pitt,2003):

عنوان الدراسة:

" the effectiveness of competer-based teaching packages in supporting student learning of parasitology"

"فاعلية برامج الكمبيوتر التعليمية في دعم تعلم الطلاب في علم الطفيليات"

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى قياس تأثير الحاسوب ومساعدته في تحسين أداء الطلبة في وحدة تعليمية محوسبة في علم الطفيليات.

منهج الدراسة: المنهج التجريبي.

أدوات الدراسة: 1- برنامج حاسوبي تعليمي في مادة الطفيليات.

2 - اختبار تحصيلي من تصميم الباحث.

نتائج الدراسة: أشارت النتائج إلى أن الطلاب الذين درسوا الوحدة التعليمية المحوسبة وحصلوا على معلومات أفضل من الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية، لدرجة أصبحوا قادرين على مناقشة الموضوع بشكل أكثر عمقاً.

3 - دراسة ماري بيدولف وكين آدي Mary Biddulph، Ken Adey ، (2003):

عنوان الدراسة : Perception V.reality: pupils experiences of learning in hostory and geography at Key Stag 4.

تجارب التلاميذ في التعلم في مادتي التاريخ والجغرافية في المرحلة الأساسية الرابعة.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة لتعيين خبرات التلاميذ في تعلم التاريخ والجغرافيا في المرحلة الأساسية الثالثة ومعرفة توقعاتهم عن ماهية هذه المواد في المرحلة الرابعة لتحديد الفائدة والمتعة من دراسة مادتي التاريخ والجغرافية.

عينة الدراسة: شملت الدراسة عينة من طلاب الصف الثالث الثانوي في أربع مدارس خلال الفصل الصيفي من عام 2001 تم إعطائهم علبة نصوص تحوي التوصيفات ذاتها للتعلم التي تم استخدامها في استمارات الصف التاسع، بالإضافة إلى استمارات 1400 طالب في الصف التاسع تم إجرائها في عام 1999 لتحديد الفائدة والمتعة من دراسة مادتي التاريخ والجغرافية.

منهج الدراسة : وصفي تحليلي لتحقيق هدف الدراسة.

أدوات الدراسة : علبة نصوص تحوي توصيفات تعلم مادتي التاريخ والجغرافية للصف التاسع وتحوي مفاهيم تصف تجاربهم في تعلم مادتي التاريخ والجغرافيا.

نتائج الدراسة:

1- وجد الطلاب في المدارس الثانوية أن جغرافيا الشهادة الثانوية مختلفة جداً عن تلك التي درسوها في المرحلة الأساسية الثالثة، وشعروا أن المادة ينقصها العمق في المرحلة الثالثة.

شعر الطلاب أن جغرافيا الشهادة الثانوية ذات فائدة عملية تتعلق بمستقبلهم المهني.

- 2- استمتع الطلاب في المرحلة الأساسية الثالثة في دراسة الجغرافية بشكل ميداني، كما استمتعوا في المرحلة الأساسية الرابعة بدراساتها الميدانية واستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.
- 3- لم تتمتع مادة التاريخ في المرحلة الأساسية الثالثة بالفائدة المطلوبة فلم تكن ذات صلة بمستقبل الطلاب المهني على عكسها في المرحلة الأساسية الرابعة إذ ربطت بين دراستها ومستقبلهم المهني.
- 4- استمتع الطلاب في المرحلة الرابعة في دراسة التاريخ من خلال المناقشة والمناظرة وشرح المدرس وفي التعبير عن آرائهم.

4 - دراسة يوسف والريان (Yousif&Alraban 2005):

عنوان الدراسة:

Utilisation and Benefits of Instructional Media in Teaching Social Studies Courses as Perceived by Omani Students.

- الاستخدام والفوائد من وسائل الإعلام التعليمية في تدريس الدراسات الاجتماعية والمقررات ينظر إليها من قبل الطلاب العمانيين.
- هدف الدراسة: هدفت الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:
- 1 - إلى أي مدى تستخدم الوسائط التعليمية في تدريس الدراسات الاجتماعية في المدارس الحكومية العمانية؟
 - 2 - إلى أي مدى الوسائط التعليمية مفيدة في تدريس الدراسات الاجتماعية في الجمهور العماني المدرس؟
 - 3 - كيف يمكن الاستفادة من الوسائل التعليمية في تدريس الدراسات الاجتماعية في الجمهور العماني المدرس؟
 - 4 - كيفية استخدام وفوائد الوسائل التعليمية في تدريس الدراسات الاجتماعية؟
- عينة الدراسة: عينة من 970 طالبا اختيرت عشوائيا من منطقة مسقط في سلطنة عمان.
- منهج الدراسة: استخدم المنهج الوصفي التحليلي.
- أدوات الدراسة: استبيان يتألف من أربعة عشر وحدة (وفق مقياس ليكرت الخماسي) تمثيل جميع وسائل الإعلام المتاحة التعليمية المستخدمة في الفئة المستهدفة بالدراسة.
- نتائج الدراسة: أظهرت النتائج أن لوحات وخرائط والجدول والرسوم التوضيحية والرسوم البيانية كانت الأكثر استخداماً في تدريس المقررات الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر الطلاب.

من إذ الفوائد والنتائج أظهرت أن لوحات والخرائط والجداول والرسوم التوضيحية كانت مفيدة مقارنة بمعظم وسائل الإعلام. وأظهرت النتائج أيضاً أنه لا يوجد فرق هام بين الذكور وتصورات الطالبات بشأن استخدام وسائل الإعلام.

5-دراسة إيجراخسو (Eggarxou 2007):

عنوان الدراسة:

Teaching history using a Virtual Reality Modelling Language
model of Erechtheum.

واقع تدريس التاريخ الظاهري باستخدام نموذج لغة تصميم النماذج Erechtheum هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى البحث والنظر في دور برنامج Erechtheum في رفع الإنجاز المعرفي للطلاب في إطار عملية التعليم والتعلم. عينة الدراسة: شمل البحث عينة تألفت من فئتين في الصف الرابع من مدرسة ابتدائية في أثينا، تألفت من 25 طالباً توزع الذكور والإناث فيها بشكل متقارب. منهج الدراسة: استخدم المنهج التجريبي لتحقيق هدف الدراسة. أدوات الدراسة: استخدمت الدراسة تمثيلات حاسوبية تم أنشاؤها باستخدام لغة Erechtheum لتدريس التاريخ لطلاب الفئة المستهدفة. نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى حصول تأثير إيجابي وقوي على أداء الطلاب ناتج عن استخدام لغة Erechtheum في نماذج لتدريس التاريخ، وأيضاً توصلت الدراسة إلى التأكيد على أهمية لغة Erechtheum كوسيلة فعالة لتقديم المواد الدراسية لطلبة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

التعليق على الدراسات السابقة :

توصلت الباحثة من خلال الدراسات السابقة إلى ما يأتي :

(1) معظم الدراسات السابقة تناولت فاعلية استخدام برنامج حاسوبي أو الوسائط المتعددة في تحصيل التلاميذ في المراحل الدراسية المختلفة مثل دراسة (مراشدة 2005) ودراسة (أحمد 2005) ودراسة (عبدالباسط 2003) و(عمار 2006) و(الأحمدي 2008) و (الفار والمقبل 2000) و (عراي 2008) ودراسة (كوروجيان 2000) و(يوسف الريان 2005).

(2) معظم الدراسات السابقة تناولت مادة الدراسات الاجتماعية مثل (مراشدة 2005) و(عبد الباسط 2003) و(عمار 2006) و(جعفر 2009) (عبد الوهاب 2004) (العاتكي 2009) (ماري بيدولف وكين آدي 2003) ودراسة (يوسف والريان 2005) (وليرث ودي شي وفانكان 2005)، وهذا أن دل على شيء يدل فهو يدل على أهمية هذه المواد في حياة الطفل وخاصة في مراحله الأولى بالإضافة إلى التأكيد على التوجه العالمي إلى التعليم الإلكتروني ودمج التكنولوجيا في التعليم في كافة مواد الدراسة.

(3) وجود اتفاق بين معظم نتائج الدراسات السابقة التي أكدت على تفوق تحصيل المجموعات التي درست بالوسائط المتعددة على المجموعات الدراسية التي درست بالطريقة المتبعة بالنسبة للتحصيل المعرفي واكتساب المفاهيم في الإتجاهات نحو الوسائط المتعددة مثل دراسة (مراشدة 2005) ودراسة (عمار 2006) (جعفر 2009) (الفار والمقبل 2000) (مدني 2006) (عبد الباسط 2003). وهذا دليل على فاعلية الوسائل وتقنيات التعليم الحديثة والمتنوعة في العملية التدريسية بكافة جوانبها وقدرتها على زيادة فاعلية المتعلم في الصف ورفع مستواه التحصيلي في مجالاته المختلفة.

(4) بعض الدراسات السابقة تناولت مواد أخرى غير المواد الاجتماعية مثل (علم الأحياء والرياضيات والفيزياء وغيرها) مثل دراسة (أحمد 2005) ودراسة (العايل 2004) و(عراي 2008) (وكوروجياليان 2000) (تاسوبيشريزي 2006) (جن وبيت 2003).

(5) الدراسات السابقة تناولت استخدام الوسائط المتعددة وتقنيات التعليم الحديثة في مراحل التعليم (الأساسية والثانوية) مثل دراسة (مراشدة 2005) و(عمار 2006) (جعفر 2009) (مدني 2006) (عبد الوهاب 2004) (الفار والمقبل 2000) (العايل 2004) (عراي 2008) (شيبان 2009) وهذا يدل على التأكد من أهمية هذه المراحل في

حياة المتعلم بالإضافة إلى التأكيد على استخدام تقنيات التعليم والوسائط المتعددة والبرمجيات الحاسوبية التعليمية، في جميع المراحل التعليمية للمتعلم، انطلاقاً من التأكد من فاعليتها في زيادة تحصيل الطالب المعرفي والمهارات، ومن اتجاهاته الإيجابية نحوها.

وتميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة أنها :

- اهتمت بقياس فاعلية برنامج حاسوبي متعدد الوسائط في اكتساب المفاهيم الاجتماعية لدى تلامذة الصف الأول الأساسي من خلال تصميم برنامج حاسوبي متعدد الوسائط يدرس عدد من المفاهيم الاجتماعية التي تم التوصل إليها بعد تحليل محتوى الوحدة الأولى من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الأول الأساسي، وأيضاً أعداد اختبار تحصيلي لقياس مدى اكتساب التلاميذ للمفاهيم الاجتماعية وذلك وفق مهمات اكتساب المفهوم، بالإضافة إلى بناء استبيان لمعرفة فاعلية طريقة التدريس المعتمدة على الوسائط المتعددة، مقارنة بالطريقة المتبعة، وهذا ما لم تتناوله الدراسات السابقة.
- اختلفت الدراسة الحالية باختيارها تلامذة الصف الأول الأساسي عينة البحث التجريبية لتدريسهم بالبرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط، وذلك في محافظة طرطوس وهذا لم تتناوله الدراسات السابقة جميعها.

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في :

- تصميم البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط لتدريس الدراسات الاجتماعية .
- أعداد الاختبار التحصيلي لقياس مدى اكتساب التلاميذ للمفاهيم الاجتماعية .
- الإطلاع على منهجية البحث في الدراسات السابقة ككل.
- اختيار عينة الدراسة من تلامذة الصف الأول الأساسي لا توجد دراسات سابقة تناولت استخدام الوسائط في تدريس المفاهيم الاجتماعية لتلامذة الصف الأول الأساسي.
- أعداد استبيان الرأي نحو الوسائط المتعددة.
- الاستفادة من الأساليب الإحصائية المعتمدة في تفسير نتائج كل دراسة من الدراسات السابقة.

الفصل الثاني

الدراسات الاجتماعية والمفاهيم

• مقدمة

أولاً: التعريف بمادة الدراسات الاجتماعية وأهميتها وأهدافها.

1 - تعريف مادة الدراسات الاجتماعية .

2 - أهمية مادة الدراسات الاجتماعية .

3- أهداف مادة الدراسات الاجتماعية .

ثانياً- أهمية الدراسات الاجتماعية في تحقيق الأهداف التربوية العامة.

ثالثاً: الأسس والمبادئ والتي تقوم عليها مادة الدراسات الاجتماعية .

رابعاً: المفاهيم الاجتماعية

1 - التعريف بالمفهوم.

2 - خصائص المفهوم.

3 - أنواع المفاهيم الاجتماعية .

4- أهمية المفاهيم الاجتماعية .

5- 21 حساب المفاهيم الاجتماعية محدثاته.

6- استراتيجيات تعليم المفاهيم الاجتماعية .

• خاتمة الفصل

الدراسات الاجتماعية والمفاهيم الاجتماعية

المقدمة:

تعد الدراسات الاجتماعية ميداناً مهماً من ميادين برامج التعليم المختلفة لأنها تركز بشكل رئيس على الإنسان وعلاقته و تفاعلاته على كافة المستويات لذلك فإن التعليم الصحيح لها ذو فائدة كبيرة للأفراد والمجتمع على حد سواء، وتعد مادة الدراسات الاجتماعية جزءاً من المنهج المدرسي التي تتناول علاقة الإنسان وتفاعلاته مع البيئة المحيطة به في إطار العلاقات المتبادلة.

على الرغم من اختلاف التسميات بين التربية الاجتماعية والدراسات الاجتماعية والمواد الاجتماعية، إلا أنهم كلهم واحد لا خلاف بينهم من إذ المحتوى كونهم يتناولون موضوعاً واحداً هو الإنسان و علاقته مع بيئته وجماعته.

وانطلاقاً من كوننا في عصر المعلومات التكنولوجي و الانفجار المعرفي فمادة الاجتماعية مطالبة بكيفية المواد التعليمية بمساعدة التلاميذ على تطوير قدراتهم العقلية و مساعدتهم على التعلم المستمر (مدى الحياة) للوصول إلى الأهداف الحقيقية لها، ويتم تحقيق ذلك من خلال الابتعاد عن أسلوب الحفظ التلقين للمحتوى التعليمي للمادة واعتماد المعلم على المفاهيم الاجتماعية كعناصر مهمة قادرة على تزويد التلاميذ بالمعلومات وتوظيفها في اكتشاف معلومات جديدة وبشكل دائم.

نظراً لأهمية مادة الدراسات الاجتماعية بشكل عام وأهمية المفاهيم في بناء هذه المادة تقوم الباحثة في هذا الفصل بعرض موجز لمادة الدراسات الاجتماعية والانتقال بعدها لعرض تفاصيل للمناهج الاجتماعية من إذ طبيعتها وأهميتها ومجالاتها وأساليب تدريسها.

أولاً: التعريف بمادة الدراسات الاجتماعية وأهميتها وأهدافها:

1 - تعريف بمادة الدراسات الاجتماعية :

على الرغم من اختلاف التسميات التي تطلق على مادة الدراسات الاجتماعية بين مواد اجتماعية أو التربية الاجتماعية والقومية. تمايزات إلا أنهم كلهم واحد لا خلاف بينهم إذ يمكن أن

يطلق أي منها

(اللقاني، أبو سبينة، 1999، ص17)

ففي الوقت الذي اعتمدت وزارة التربية في سوريا على تسمية الدراسات الاجتماعية لهذه المادة في جميع صفوفها اعتباراً من عام (2010م) في حملة لتطوير مناهجها، وكان يطلق عليها اسم المواد الاجتماعية، وبناء عليه نعرف مادة الدراسات الاجتماعية بأنها: ذلك الجزء من المنهج المدرسي المرتبط بالإنسان في علاقاته وتعامله الفعال مع البيئة البشرية وهذا الجزء تم اختياره من العلوم الاجتماعية لتحقيق أهداف محددة (اللقاني، أبوسينة، 1999، ص18).

وعرفها العجاجي: بأنها المواد التعليمية التي تهتم بتنمية مهارات وقدرات عدة لدى المتعلم، بما فيها من حقائق ومفاهيم وتعميمات، بالإضافة إلى تنمية الخصائص المهمة للمتعلم كالتعاون والصبر والمثابرة والدقة والالتقان (مجلة كلية المعلمين، 2006، ص180).

وعرفها خضر بأنها:

الدراسات التي تعنى بدراسة العلاقات الإنسانية من ناحية، وعلاقات الإنسان ببيئته من ناحية أخرى، والمشكلات والمواقف التي تبدو رد فعل لتلك العلاقات (خضر، 2006، ص15)

أما بار bar وآخرون يرون بأنها:

دمج للمنجزات والمعارف الإنسانية التي تتعلق بالعلاقات الإنسانية من أجل إعداد المواطن الصالح، وأكدوا على أن الدراسات الاجتماعية إنما تحتوي أربعة عناصر هي المعلومات والمهارات والقيم والمشاركة الاجتماعية التي يجب أن تؤكد الدراسات الاجتماعية على تحقيقها من أجل الوصول إلى إعداد المواطن الصالح (بار وآخرون، 1999، ص 122).

ويتضح لدينا من التعريفات السابقة أن مادة الدراسات الاجتماعية تهدف بشكل أساسي إلى تربية المتعلم اجتماعياً، وإكسابه مهارات وكفايات التفاعل مع قضايا مجتمعه بمختلف جوانبها.

2 - أهمية مادة الدراسات الاجتماعية :

أصبحت الدراسات الاجتماعية في وقتنا الراهن أكثر من مجرد كونها موضوعات في الجغرافيا والتاريخ والتربية الوطنية وغيرها كما كان سائداً من قبل، بل أصبحت ذات مفهوم أوسع وطبيعة أكثر تميزاً وأهدافاً أكثر حيوية، وباتت معنية بكل ماله علاقة بالإنسان ككائن اجتماعي فعال ونشط له علاقاته المتعددة والمتنوعة في بيئته الطبيعية والاجتماعية يؤثر فيهما ويتأثر بهما (سعيد وعبدالله، 2008، ص12-14).

وتتمثل أهمية الدراسات الاجتماعية فيما يلي :

- 1- مساعدة التلميذ على الاندماج في مجتمعه بشكل سليم، وذلك من خلال تمثله لعادات مجتمعه وتقاليد.
- 2- زيادة فهمه للضوابط الاجتماعية عن طريق دراسة النظم الحكومية وقوانين الهيئات والمؤسسات الاجتماعية .
- 3- تسهم في دراسة البيئة والتعرف على مظاهرها واكتشاف قوانينها وتوجيه الأنشطة للإفادة من ذلك من أجل رقي المجتمع وتقدمه (الحمصي وآخرون، 2001، ص84-85).
- 4- يعمل على إدراك التلميذ للأدوار التي قام بها وطنه في الماضي والحاضر وأثرها في الحضارة الإنسانية وعلى تنمية مهارات التفكير العلمي.
- 5- تعمل على تنمية قدرة التلميذ التعبير عن أحاسيسه وأفكاره ومشاعره.
- 6- ربط التلاميذ بمجتمعهم من خلال خدمة المجتمع المحلي (Community Service) مثل التطوع والأنشطة البيئية (سعيد وعبدالله، 2008، ص18).
- 7- تساعد التلميذ على فهم فكرة التفاهم العالمي (حمصي وآخرون، 2001، ص137).

3 - أهداف مادة الدراسات الاجتماعية :

تشكل الدراسات الاجتماعية ميداناً مهماً من الميادين الرئيسة في برامج التعليم المختلفة، وهذا الميدان فريد من نوعه، إذ أنه يركز أهدافاً ومحتوى بشكل مباشر على الإنسانية علاقته وتفاعلاته على كافة المستويات. ولذلك فإن التعليم الصحيح لها يعد ذا فائدة كبيرة للمجتمع والأفراد على حد سواء كما أن تحقيق أهدافها المرجوة لا يتوقف على تطوير محتوى هذه الدراسات فقط، بل يرتبط به ويساويه في الأهمية طريقة تنفيذها.

ويرى ((سافاج وأرمسترونج Savage&Armstrong)) أن الاهتمام بالإنسان يشكل موضوع دراسة الدراسات الاجتماعية ومحتواها، بينماتربية المواطنه تعد هدفها المهم، ولذلك فهي تعد موضوعاً مهماً في برامج التعليم من الحضانه إلى ما قبل الجامعة .

ويذهب ((جيمس بارث 1992 James Barth)) إلى أن الدراسات الاجتماعية هي تربية المواطنه في مجتمع ديمقراطي دينامي، ومن ثم يطور المواطنون من أساليب تعاملاتهم و تفاعلاتهم تجاه المواقف، وحلول مشكلاتهم، ويتطلب ذلك دراسة البناء الديمقراطي للمواطنه، وكذلك الإيمان بدور الدراسات الاجتماعية الكبيرة في تحقيق هذا الأمر من خلال مناهجها التي تعلم في المدرسة والمستندة إلى تطلعات المجتمع وآماله، وما توفره من وجهات نظر أو اتجاهات عن طبيعة الدراسات الاجتماعية .

ويذهب ((الكلزة)) إلى أن الدراسات الاجتماعية هي تلك المجالات الدراسية التي تهتم بالجوانب و الظواهر الاجتماعية، وتتضمن مواد كلاسيكية مثل الجغرافية و التاريخ، ومواد سلوكية مثل الاجتماع والفلسفة والاقتصاد.

وترى ((فارعة حسن)) أن الدراسات الاجتماعية تعد مجالاً معرفياً لروافد عديدة تشكل فيما بينها منهجاً معيناً، ومن ثم فإن الدراسات الاجتماعية من المنظور المستقبلي ينبغي النظر إليها - التعليمية على أنها مجالاً يتناسب وأهميتها في عملية بناء الفرد عقلياً ووجدانياً وسلوكياً(اللقاني، أبو سبينة، 1999،

ص17)

يعد تحديد أهداف مادة الدراسات الاجتماعية حجر الزاوية في التخطيط للعملية التعليمية، وترتبط أهداف الدراسات الاجتماعية ارتباطاً وثيقاً بالأهداف العامة التربوية. إذ تعمل هذه الدراسات على تنمية المفاهيم والتعميمات والاتجاهات وغيرها من الأهداف التربوية المرغوب فيها والتي تبدأ بالمرحلة الابتدائية (حمصي وآخرون، 2001، ص 88)، وهي تعمل على تنشئة المواطن الصالح في خدمة مجتمعه.

في حين يمكن تحديد أهداف مادة الدراسات الاجتماعية من نواحي عدة هي :

الأهداف المعرفية:

- 1- تعرّف على مظاهر البيئة ببعديها الزماني والمكاني محلياً وعربياً وعالمياً.
- 2- تعرّف على الظروف والعوامل التي تساعد على تشكيل خصائص السكان واختلافها من مكان لآخر ومن وقت لآخر.
- 3- تعرّف على النظم والمؤسسات الاقتصادية والاجتماعية ليدرك التلاميذ واجباتهم نحوها.
- 4- تعريف التلاميذ بالمفاهيم والحقائق والتعميمات الإسلامية للدراسات الاجتماعية .
- 5- إدراك المشكلات التي يواجهها الإنسان في حياته المعاصرة وأوجه الشبه والاختلاف بينها وتحليلها وتفسيرها واقتراح أساليب ووسائل حلها.
- 6- إدراك أهمية التنمية الشاملة ومقوماتها ودور العامل الطبيعي والبشري فيها.
- 7- تعرف الثقافات الأخرى وجوانب الاتفاق.

الأهداف الوجدانية :

- 1- تنمية القيم الروحية وتأكيد الفضائل الخلقية في نفوس التلاميذ دعماً لأهداف المجتمع.
- 2- تأكيد أُنتماء الفرد للوطن وتبني أهدافه والدفاع عن مصالحه والتضحية في سبيله.
- 3- التأكيد على ضرورة احترام الإنسان.
- 4- تنمية الوعي السياسي وأهمية الأخذ بمبدأ الديمقراطية والمشاركة في تحمل المسؤولية تدعيماً لاستقرار الوطن وأمنه.
- 5- تكوين اتجاه الانفتاح على الثقافات الأخرى والأخذ منها بما يتفق مع ثقافتنا وتراثنا.
- 6- الإيمان بقيمة العلم والعلماء.
- 7- تنمية الوعي بأهمية البيئة لحياة الإنسان والعمل على حمايتها(حميدة وآخرون، 2000، ص 21).

الأهداف المهارية:

- 1- تنمية التعبير و المناقشة، والمشاركة العلمية في الحوار وتقبل الرأي والرأي الآخر.
- 2- استنتاج الحقائق والمعلومات وتصنيفها ونقدها.
- 3- تنمية المهارات العقلية ذات المستوى العليا، كالتحليل والتركيب والتقويم.
- 4- جمع المواد وإعداد البيانات واستمارات استطلاع الرأي.
- 5- تنمية مهارات قراءة الخريطة، وتفسيرها وتحليلها(خضر، 2006، ص29-31).

وأخيراً يجب مراعاة أن تلك الأهداف وجوئب التعلم السابقة مترابطة ومتكاملة ولا يمكن الفصل بينها داخل المنهج أو العملية التدريسية في الصف وهذه النواحي الثلاث (المعرفية – المهارات - الاتجاهات) متواجدة بشكل أو بآخر في كل درس وفي موقف بنسب متفاوتة ولكل منها يتأثر بالآخر في نتيجة التعلم، ونمو المتعلم وبالتالي في تحقيق الأهداف المنشودة من تدريس الدراسات الاجتماعية وتحقيق الأهداف التربوية العامة.

ثانياً- أهمية الدراسات الاجتماعية في تحقيق الأهداف التربوية العامة

ينبغي أن ترتبط أهداف كل مادة من مواد المنهج المدرسي بصورة ما بالأهداف العامة للتربية وأن تسعى إلى تحقيقها بصورة أو بأخرى.

فكل مادة دراسية فيها جانباً اجتماعياً يتصل بعلاقات الإنسان وتفاعلاته وأنماط السلوك المختلفة وما يرتبط بها من مشكلات، فاللغة مثلاً تساعد على خلق العلاقات وتفيد في دراسة الدراسات الاجتماعية وأساليب التعبير (اللقاني، أبو سبينة، 1999، ص 24).

فمادة الدراسات الاجتماعية تعنى بشكل رئيس بالمواد الدراسية الأخرى وتتناولها في ميادينها وتوضح علاقتها بالحياة الاجتماعية والمجتمع وعليه فإن مادة الدراسات الاجتماعية تسهم بشكل فعال جداً في تحقيق الأهداف العامة للتربية والتي يمكن إيجازها بما يلي:

- 1 - تنمية المسؤولية المدنية أو حقوق المواطنة: من خلال إشراك التلاميذ في مشاريع الخدمات الاجتماعية المتعددة وتنمية الولاء بالإيمان بالقيم والأفكار والتقاليد والعادات الإسلامية والعربية، من خلال دراسة التلاميذ لتطور مجتمعهم المحلي على المستوى الإقليمي أو مجتمعهم العربي على المستوى القومي (سعيد و عبد الله، 2008، ص 19).

- 2 - تنمية القدرة على التفكير: : من خلال استخدام أسلوب حل المشكلات والتفكير الناقد ووسائل التفكير الإبداعي في التدريس، إذ تكثر الفرص في كل وحدة من الوحدات التدريسية لطرح أسئلة تدعو للبحث عن المعلومات واختبار الفروض وإبداع أفكار جديدة.
- 3 - تنمية العلاقات البشرية : كالتعاون والتبادل الثقافي والحضاري وتقديرها وكذلك أدوار البيت و المدرسة وغيرها من مؤسسات المجتمع.
- 4 - تنمية الفعالية الاقتصادية من خلال تشجيع العلاقات المرتبطة باستخدام الإنسان للمصادر المتوافرة لتحقيق الإشباع المطلوب لسد الحاجات غير المحدودة وتوضيح عمليات زيادة الإنتاج واستخدام القوى البشرية في الإنتاج.
- 5 - تنمية الفهم الذاتي : من خلال نمو الشخصية المتكاملة للمتعلم والتي تنعكس على سلوكه مما يساعد على زيادة فعالية الشخصية والعيش مع الآخرين والتعامل معهم على ما يكون التعامل والتكيف في المجتمع.
- 6 - تنمية الاتجاهات والقيم والأنماط السلوكية المرغوب فيها: تسهم الدراسات الاجتماعية في تنمية العديد من القيم والأنماط السلوكية المرغوب فيها وكمثال عليها:
 - 1- تقدير التراث الإسلامي والعربي في المجالات المختلفة والعمل على الحفاظ عليه.
 - 2- تقدير دور الأخلاق والقيم الروحية في حياة الإنسان.
 - 3- تنمية اتجاهات الفرد نحو العالم باعتباره طريقة للحياة وتمكينه من اعتماد المنهج العلمي في التفكير.
 - 4- الدعوة إلى التفاهم الدولي، مع محاربة الإستعمار والإستغلال والتفرقة العنصرية بكافة أشكالها(سعيد و عبد الله، 2008، ص 21).

ثالثاً: الأسس والمبادئ والتي تقوم عليها مادة الدراسات الاجتماعية .

ارتكزت مناهج الدراسات الاجتماعية عند وضعها على أسس ومبادئ لتجعل منها قادرة على المساهمة الفعالة في تحقيق أهداف المدرسة الابتدائية ويمكن أن نجملها في:

الأسس النفسية (السيكولوجية) :

وقد أخذت هذه الأسس بعين الاعتبار حاجات الطفل وتفاعله مع بيئته المباشرة، واهتمامه بما حوله وتطور مداركه ويتمثل ذلك في :

أ- أن يكون التعليم موافقاً لمستوى الأطفال العقلي من إذ الطرق والمنهج والأساليب والوسائل التعليمية.

ب- أن يراعي المعلم الفروق الفردية بين التلاميذ ويدرك مستوى كل منهم وميوله وإمكاناته وقدراته ويعامل كل منهم تبعاً لذلك ما استطاع إلى ذلك سبيلاً.

ت- أن تعتمد الأسس النفسية على خصائص الطفولة والإهتمام بها عن طريق اللعب بالاعتماد على الحركة والفعالية لجعل الدرس مشوقاً لهم.

ث- الأخذ بعين الاعتبار مشكلات الأطفال الفردية، لأن هذا عنصر أساسي لكل عملية تربوية أو تعليم، كان يلاحظ المعلم الطفل الذي يشكو من ضعف في بصره.

أن على واضع المنهاج أن يقف تماماً على خصائص نمو الطفل وحاجاته خلال هذه المرحلة، وذلك لأن قدرة الطفل على اكتساب خبرات المنهج متوقفة تماماً على درجة في النمو.

الأسس التربوية التعليمية :

المدرسة المتكاملة هي التي توفق بين أهداف الفرد ومطالبه وأهداف المجتمع ومطالبه، وتعتمد مواد الدراسات الاجتماعية هذه الأسس وتحقق أهدافها على أن تأخذ بعين الاعتبار النقاط الآتية :

أ- ترابط المعلومات والحقائق التاريخية والجغرافية والاجتماعية فيما بينها.

ب- ترابط المواد الاجتماعية مع المواد الأخرى التي تدرس في المرحلة الابتدائية .

ت- حسن اختيار مواد المنهاج وتبويبها وعرضها بشكل يجعل تعلمها سهلاً.

ث- اختيار مواد المنهاج بإذ تتماشى مع مراحل نمو الطفل في المدرسة الابتدائية ومع خبراته الحياتية.

ج- ترتيب المعلومات وتماسكها لتسهيل على التلميذ وتجعل ما يتعلمه تعليمياً مفيداً لا مجرد حفظ لمعلومات مفككة لا فائدة منها في الحياة.

ح- وضع المناهج بشكل يسهل على المعلم إتباع الطرق الحديثة في تدريسها كطريقة الوحدات(الأسرة، البيت، الجيران، المدرسة، القرية، المدينة..الخ).

خ- إلحاح المناهج على العمل والفعاليات الصفية واللاصفية.

د- تربية التلاميذ تربية متكاملة.

ذ- حصول التلميذ على المعلومات بنفسه، ومواجهته للمشكلات بثقة وتفهم، والعمل على حلها بتبصر وذكاء.

ر- الاعتماد على مبادئ علم النفس الحديث المشتقة من طبيعة الطفولة، وعلى الاعتبارات الاجتماعية للبيئة التي تحدد طبيعة المنهج ومحتواه ودور المدرسة في تحقيقه.

الأسس الاجتماعية :

اعتمدت الدراسات الاجتماعية على إعداد التلميذ للتجاوب مع مجتمعه وذلك بأن: تتوى بالتعاون مع الآباء تدريب الأطفال على الحياة الاجتماعية وتزويدهم بثقافة المجتمع. وإعدادهم لمهنة يؤدون من خلالها دوراً اجتماعياً محدداً. ويمارس نوعاً من التوجيه لعملية التربية، بإذ تحقق في النهاية أهداف المجتمع ومثله العليا، وعاداته وتقاليده.

قال ابن خلدون (الإنسان مدني بطبعه) أي اجتماعي بفطرته يميل إلى الحياة مع الآخرين ويؤمن بأن الحياة معيشة مشتركة.

الأسس المنطقية :

تأخذ الأسس التفكير بعين الاعتبار تكوي المواطن الواقعي الذي يعيش في هذا العالم، المواطن علمي التفكير، القادر على البناء والإبداع البعيد عن قبول الأشياء قبل عرضها على محك العقل والعلم، وعلى ضوء سببية واضحة، وهذا أمر ضروري، ولا سيما في العصر المليء بالأفكار المختلفة والدعايات المتناقضة والأخبار الكاذبة التي تلعب فيها الأهواء السياسية دورها، وبخاصة فيما يتعلق بالوطن العربي والأمة العربية.

الأسس القومية :

تأخذ الأسس القومية بعين الاعتبار تكوين الإنسان العربي المنسجم مع العصر الذي يعيش فيه، المؤمن بوحدة الأمة العربية وبمبدأ تكافؤ الفرص وبالعدالة الاجتماعية وبعدم استغلال الإنسان لأخيه الإنسان.

رابعاً: المفاهيم الاجتماعية .

يعتبر تدريس المناهج من أحدث الاتجاهات التربوية في مجال الاجتماعيات، إذ ترتبط المفاهيم في شبكة من العلاقات تبرز الهيكل البنائي لكل ميدان معرفي وتساعد في توسيع خبرة الفرد واستمرار تعلمه. هذا وتعد المفاهيم حجر الزاوية في التربية الاجتماعية إذ تسهم في تعميق فهم المتعلمين للمادة الدراسية وتقوم بالربط بين الحقائق وتزويد الفرد ببناء معرفي منتظم يستخدمه في تمييز أمثلة جديدة وتفسير مواقف عديدة مرتبطة بها (كامل، 2007، ص 234).

1- التعريف بالمفهوم الاجتماعي :

للوصول إلى تعريف محدد للمفهوم الاجتماعي لابد من البدء بتعريف المفهوم بشكل عام، وهناك العديد من التعريفات للمفهوم وهي تختلف باختلاف تخصصاتهم ونذكر من هذه التعريفات حسب قاموس التربية: 1. المفهوم هو فكرة أو تمثيل للعنصر المشترك الذي يمكن بواسطته التمييز بين المجموعات أو التصنيفات.

2. تصور عقلي عام أو مجرد لموقف أو لرأي أو لأي شيء.

3. فكرة أو رأي أو صورة ذهنية (قطامي وقطامي، 2001، ص 124).

أما محمد الفرافرة فقد عرفه على أنه "وسيلة رمزية يستعين بها الإنسان للتعبير عن الأفكار والمعاني المختلفة بغية توصيلها للناس، وتعتبر المفاهيم دائماً الصفات المجردة التي تشترك فيها حادثة بعينها أو شيء بذاته (حميدة وآخرون ج2، 2000، ص 43).

وعرف مالوري (Mallory , 1976, p76) المفاهيم على أنها "تجريدات تستخدم لتنظيم عالم الأشياء والأهداف في قطاعات أصغر، ولهذه المفاهيم أبعاد ومعان عديدة وتؤلف الموضوعات الرئيسة التي يتناولها المنهج بطريقة تراكمية"

وعرفه اللقاني وأبو سبينة على أنه عبارة عن مجموعة من الأشياء أو الأشخاص أو الحوادث أو العمليات أو الظواهر التي يمكن جمعها على أساس صفة مشتركة أو أكثر والتي يعبر عنها باسم أو رمز معين (اللقاني و أبو سبينة، 1999، ص 139).

وتعرفه هيلدا تابا (Hilda Taba, 1973, p 123) أنه "كلمة أو عبارة تدل على فئة من المعلومات".

- أما برونر فقد عرفه على أنه سلسلة متصلة من الاستدلالات تشير إلى مجموعة من الخصائص لشيء أو لحدث يؤدي إلى تحديد فئة معينة، تتبعها استدلالات إضافية من خصائص كانت غير ملاحظة قبل ذلك لذلك الشيء أو الحدث (الفتلاوي، 2005، ص 57).
- ومما سبق نجد أن تعريفات المفهوم تلتقي في النقاط الآتية :
- 1- المفهوم هو عبارة عن تجريد يعبر عنه بكلمة أو رمز لشيء، فالمفهوم مضمون الكلمة وليس الكلمة ذاتها بل دلالة هذا الرمز من ذهن المتعلم.
 - 2- دلالات المفهوم تشترك بخصائص مشتركة.
 - 3- يتكون المفهوم من تصنيف الحقائق والأحداث المشتركة بالخصائص.
 - 4- عملية التصنيف للأحداث تكون على أساس أبعاد أساسية للخصائص المشتركة.
- وعلى اعتبار أن المفهوم الاجتماعي يشمل المفاهيم التاريخية والجغرافية والوطنية على حد سواء فإن تعريفه يتطلب تعريفات لها وعليه عرف نافع المفهوم التاريخي على أنه:
- "سلسلة متصلة من الاستدلالات تشير إلى مجموعة الخصائص بين الأشياء والحقائق والأحداث والمواقف التي تؤدي إلى تحديد فئة معينة متغيرة، وعادة ما يعطى اسم أو رمز يدل عليها(حميدة وآخرون، 2000، ص 44).
- أما المفهوم الجغرافي فعرفه أحمد السيد جوهرى على أنه "اسم أو لفظ يشير إلى فكرة مجردة ويستخدم للدلالة على ظاهرة جغرافية وفئة من الظواهر الجغرافية الطبيعية أو البشرية التي تنتمي إلى نفس النوع (جوهرى، ، 1985، ص 76).
- وفيما يخص المفهوم الاجتماعي بشكل عام فقد يكون حسياً أو مجرداً (خضر، 2006، 331) حسياً مثل الأب، الأم أو مجرداً مثل العمل أو الواجبات.
- بناء على ما سبق يمكن تعريف المفهوم الاجتماعي على أنه:
- مجموعة من المثيرات تتجمع وفق سمات وعلاقات مشتركة فيما بينها تساعد على فهم المفاهيم الاجتماعية ليتم تصنيفها تحت اسم فئة مناسبة تنتمي إليها.
- 2: - خصائص المفهوم**
- تتميز المفاهيم عن الحقائق العلمية أو القوانين بمجموعة من الخصائص، وللمفاهيم صفاتها التي يمكن من خلالها أن نطلق على شيء ما (مفهوم) دون سواه.

وقد تختلف المفاهيم من إذ عددها أو صلتها بالمستخدم وقدرتها على التميز فقد تكون خاصة واحدة أو أكثر من خاصة، وقد تكون بعض الخصائص متصلة بالمفهوم وبعضها غير ذي صلة به، وبعضها يساعد على تمييز المفهوم عن غيره بدرجة كبيرة عن البعض الآخر (جابر، 1999، ص 319).

ومن الضروري عند التطرق إلى خصائص المفهوم تبيان الفرق بين خصائص المفهوم وخصائص الحقيقة، فقد ميز (جواغ وجاسم) بين المفهوم والحقيقة بالخصائص الثلاث الآتية:

- 1- التمييز : أي أن المفهوم عبارة تصنيف للأشياء أو المواقف ويتم التمييز بينها وفقاً لعناصر مشتركة، وبذلك يكون المفهوم أكثر إمكانية في تلخيص المعارف والخبرات الإنسانية.
 - 2- التعميم : فالمفهوم لا ينطبق على شيء أو موقف واحد كما هو الحال في الحقيقة، بل ينطبق على مجموعة من المواقف وبذلك فهو أكثر شمولية من الحقيقة.
 - 3- الرمزية : فالمفهوم يرمز فقط لخاصية أو مجموعة من الخصائص المجردة، ولذلك فهو أكثر تجريداً من الحقيقة (سعادة واليوسف، 1988، ص 60).
- وتتميز المفاهيم عن الخصائص بعدد آخر من الخصائص منها :

- 1) أنها قليلة العدد نسبياً إذا ما قورنت بالحقائق إذ يحتوي العلم على عدد من المفاهيم أقل من الحقائق العلمية.
 - 2) أن المفاهيم أكثر ثباتاً من الحقائق، العلمية فالحقائق قابلة للتعديل والتغيير، والمفاهيم وأن كانت تتغير بسرعة إلا أن سرعة تغيرها أقل نسبياً من الحقائق.
 - 3) أن المفاهيم تساعد على ربط الكثير من الحقائق بعضها ببعض لذلك فهي يمكن أن تستخدم في توفير علاقة بين الحقائق المختلفة وجعلها مترابطة بصورة يسهل تعلمها.
 - 4) أنها أكثر استخداماً من الحقائق، فالمفاهيم يمكن استخدامها في تفسير الظواهر وفي مواجهة بعض المواقف التعليمية ولذلك فإنها تكون أسهل تذكراً من الحقائق ولا تنسى سريعاً.
- أن معظم الصفات والخصائص ذات مدى واسع من القيمة، فصفة الحجم تتراوح بين الدقيق والضخم وصفة الوزن تتراوح من الخفيف إلى الثقيل وتختلف في عدد صفاتها أو خصائصها، فالمفاهيم المعقدة ذات خصائص ومفاهيم أكثر من الأخرى البسيطة، فصفات الكرة قليلة ولكن صفات وخصائص الديمقراطية عديدة ومعقدة وهناك بعض الصفات والخصائص تلاحظ وتذكر بسهولة وسرعة أكثر من الأخرى (البغدادي، 1998، ص 63).

أن أهم ما يميز المفهوم تضمّنه لظاهرتين أساسيتين هما : الصفات والقواعد، أما الصفات فيقصد بها المظاهر الأساسية أو الخصائص المميزة ذات العلاقة بالمفهوم والتي على أساسها يتم تمييز أمثلة المفهوم

ووصفها في الصف، وأما قواعد المفهوم فتشير إلى الطرق المختلفة التي تنتظم بواسطتها صفاته المميزة، وقد تنتظم الصفات المميزة في مفهوم ما وفق قاعدة معينة في حين تنتظم الصفات المميزة لمفهوم آخر وفق قاعدة أخرى (سعادة واليوسف، 1988، ص 77).

3 - أنواع المفاهيم الاجتماعية :

لما كانت المفاهيم هي الأساس الذي تقوم عليه مادة الدراسات الاجتماعية فقد تعددت الأبعاد التي تصنف على أساسها المفاهيم، ويعود ذلك إلى الحشد الهائل ضمن المادة والغاية من وراء عملية تصنيفها. فقد صنفها هنت (Hunt) على أنها ثلاثة أنواع وفقاً لطبيعتها هي :

1. المناهج المجمع (Conjunctive Concepts) وهي التي تعرف بالعناصر المشتركة بين مجموعة من المواقف أو الأشياء وبيئت أن يجمع المفهوم بين حقيقتين.
 2. المفاهيم الفاصلة أو المفرقة (Denjunctive concepts) وهي عبارة عن مجموعة من المواقف أو الأشياء أو الأحداث تختلف في خواصها وطبيعتها ومفاهيم التاريخ خاصة من هذا النوع.
 3. المفاهيم العلائقية (Relation concepts) وهي المفاهيم التي تتضمن وجود علاقات بين المواقف والأشياء والأحداث (حميدة وآخرون، 2000، ص 52).
- وهذه الأنواع الثلاثة تختلف اختلافاً بينياً من إذ درجات الصعوبة في التوصل إلى مستويات التمكن منها، وتختلف بالتالي في نوعية الاستراتيجية التدريسية المناسبة لكل منها، وقد لوحظ أن المفاهيم العلائقية هي أصعب أنواع المفاهيم من إذ قدرة التلميذ على التوصل إلى درجة عالية من التمكن منها، وهذا يرجع إلى طبيعة هذا النوع التي تقتضي أن يكون المتعلم قد استطاع أن يتمكن من العديد من المفاهيم المنظمة في نسق أو نظام هرمي (اللقاني وآخرون، 1990، ص 92).
- في حين صنفها آخرون على أنها :

- 1- مفاهيم الوقت أو الزمن: وهي المفاهيم التي تساعد التلاميذ إدراك الزمن وتطوير الإحساس به عن طريق ربطه بخبراتهم المباشرة، كما تساعد في فهم العلاقات الزمنية وترتيب الحوادث ترابطاً زمنياً متعاقباً.
 - 2- مفاهيم المكان : المكان هو المحيط الجغرافي الذي يعيش فيه الفرد والجماعة ولا يمكن فهم تاريخ أي منطقة خارج إطارها الجغرافي.
- وما يساعد على تكوين المفاهيم الجغرافية عند المتعلمين استخدام الأطالس والخرائط التاريخية والجغرافية. (الحصري وآخرون، 2006، ص 370)
- وصنفها آخرون أنها :

• مفاهيم مادية : يمكن ملاحظتها إما بالخبرة بها مباشرة، أو بطريقة غير مباشرة باستخدام الوسائل التعليمية مثل (بحر، نهر).

• مفاهيم المعان : وهي أكثر تجريداً أو صعوبة من السابقة وتذهب إلى أبعد من الخبرة والملاحظة المباشرة مثل (وحدة، ديمقراطية) (الفتلاوي، 2004، 84).

وجمع نلسون ومايكلز كل التصنيفات السابقة في تصنيف واحد على النحو التالي:

1 - التصنيف على أساس مستوى شمولية المفهوم :

ويشير هذا التصنيف إلى المدى الذي تندمج فيه المفاهيم الأخرى بمفهوم واحد محدد، ويظهر له مستويان : الأدنى ويتمثل في المفاهيم المختصرة والأكثر تخصيصاً، وهي تلك المفاهيم التي يطبقها الفرد على أقطار أو مواقع أو أوقات أو مجموعة من البيانات الخاصة، وتكون هذه المفاهيم أكثر دقة. وبالتالي تكون أقل عرضة للتفسيرات المتعارضة، ومن الأمثلة عليها مفهوم العائلة النووية، وإعادة الإصحاح، وأما النوع الثاني فهو المفاهيم ذات المستوى الأعلى، وهي أكثر شمولية وتندمج فيها مفاهيم أخرى، وتكون أقل اتساقاً في تطبيقها، ولكنها أكثر عالمية من المستوى الأدنى، ومن الأمثلة عليها مفاهيم السلام والحرية والوقت والمجتمع. ويلاحظ على هذا التصنيف من المفاهيم أنها تتخذ خطأ متصلاً يبدأ بالمفاهيم الأقل شمولية، وينتهي بالمفاهيم الأكثر شمولية. أي أن هذه الأنماط تمثل امتداداً وليست مجرد مستوى أدنى ومستوى أعلى من المفاهيم.

2 - التصنيف على أساس مستوى التجريد : وتأتى المفاهيم هنا على مستويين أيضاً:

أ - مفاهيم محسوسة، وهي ثابتة نسبياً، ومن الأمثلة عليها : تربة، وكرة أرضية، وغابة، ونهر، وبحيرة. ويمكن تطوير هذه المفاهيم من خلال الملاحظة والخبرة المباشرة، ويتم التحقق منها وتعرف خصائصها باستخدام الحواس.

ب - المفاهيم المعنوية : وهي أكثر تجريداً من الأولى، وتحتاج إلى تفسيرات واضحة، وإلى استخدام الأمثلة والمقارنات، وتتصف هذه المفاهيم بالمرونة والظرفية. ومن الأمثلة عليها: الحرية، والديمقراطية، والنظام الاقتصادي.

ج - التصنيف على أساس الصورة أو الحالة التي تكون فيها المفاهيم عبارة عن مجموعة من الخصائص، وهي على مستويات ثلاثة :

1 - المفاهيم الجمعية : وتكون صفاتها الحرجة مرتبطة ببعضها حسب قاعدة جمعية، وتجمع هذه المفاهيم أكثر من خاصية، ومن الأمثلة عليها الثورة والتشريع.

2 - المفاهيم الفصلية : وهى التي يمكن تحديدها والتعريف بها من خلال خصائص بديلة، إذ يستخدم أما أو، فمثلاً مفهوم المواطنة يمكن أن يكون بميلاد الشخص أو ميلاد أبويه أو من خلال اجتياز اختبار خاص بالمواطنة.

3 - المفاهيم العلائقية : وترتبط خصائص بعضها ببعض ارتباطاً نسبياً، فمثلاً في مفهوم المساحة يربط بين الطول والعرض، وفي مفهوم الكثافة السكانية يربط بين السكان ووحدة المساحة وهكذا.

4 - التصنيف على أساس التكافؤ: وترد فيه المفاهيم على مستويين: وصفى وقيمي. وتكون الوصفية محايدة مثل : المصادر، والدور، والعملية، والتشريع، بينما تكون المفاهيم القيمية ذات عناصر تفصيلية من شأنها أن تحرك الشعور كالديمقراطية، والولاء، والتحرير (Kaminski 1997, P4-26).

ويعد تعلم المفاهيم الاجتماعية أمراً في غاية الأهمية لأنها تعد ضرورية للتلاميذ ليس لتفسير المواقف التعليمية والحياتية التي يمرون بها فحسب بل لتعديل تلك المواقف إذا تطلب الأمر ذلك (رضوان، 1995، ص 291).

ويعد تعلم المفاهيم الاجتماعية أمراً في غاية الأهمية ذلك بعد أن أكد معظم المعنيين بالتربية إلى أن أحد الأهداف المهمة التي ينبغي أن تؤكد عليها المؤسسات التعليمية في تدريس مختلف المواد الدراسية والمستويات التعليمية هو التأكيد على تعلم المفاهيم.

4- أهمية المفاهيم الاجتماعية :

يتسم العصر الحالي بالانفجار المعرفي في مجالات شتى، إذ تزايدت المعارف الإنسانية ازدياداً مضطرباً، وكان من أثر هذا التزايد أنه لم تعد وظيفة المدرسة مقتصرة على تزويد التلاميذ بمعارف وحقائق ومعلومات ومن التطرق إلى استخدامها كممارسات وتطبيقات في حياة الفرد المتعلم ولهذا اقتضى ذلك إعادة تنظيم هذه الحقائق والمعارف والمعلومات وتبويبها إلى مفاهيم أساسية تمكن الفرد المتعلم من التحكم بها وممارستها عن طريق الأنشطة المختلفة.

ومن هذا المنطلق أصبح لكل علم هيكله الذي يقوم على مجموعة كبيرة من الحقائق والمعارف والمعلومات التي يمكن تصنيفها وفقاً لأبعاد مشتركة بينها لتضم هذه المفاهيم مجموعة منها مفهوماً واحداً، وعن طريق إدراك العلاقة بين هذه المفاهيم تنشأ المبادئ والقوانين والتعميمات (سعيد وعبدالله، 2008، ص 53).

فالمفاهيم لم تعد اليوم مجرد جانب أوجائب من التعلم، بل تعد محوراً أساسياً تدور حوله كثير من المناهج الدراسية.

ولعل هذه الأهمية وهذا الاهتمام يرجع أساساً إلى الوظائف التي يؤديها تعلم المفاهيم والتي يمكن إيجازها فيما يلي:

- يعد تعلم المفاهيم من الأهداف الأساسية للمناهج إذ أن المتعلم يمارس أثناء اكتسابه تلك المفاهيم والتعميمات عمليات عقلية منها : التنظيم والربط والتمييز والتعميم وتحديد الخصائص المشتركة وغير ذلك من مهارات يحتاج لأنسان في حياته اليومية، بإذ تصبح تلك المفاهيم وما يرتبط بها من معارف وحقائق وسيلة لتحقيق أهداف المنشودة.
- تساعد المفاهيم على تنظيم الخبرة العقلية، لأن المفاهيم الرئيسة تصنف لعدد كبير من الأشياء والأحداث ويجمع بينها في مجموعات أوفئات تساعد على التقليل من تعقد البيئة، وتسهل من دراسة التلاميذ لمكوناتها وظواهرها المختلفة، والوقوف على حقائق مشكلاتها، ومن ثم تبحث في محاولات لإيجاد الحلول، التي تحد من سلوك الإنسان الخاطئ تجاهها، والذي تسبب في هذه المشكلات.
- تساعد المفاهيم على التقليل من ضرورة إعادة التعلم، إذ أنها أكثر ثباتاً، وأقل تعرضاً للتغيير من المعلومات القائمة على مجموعة من الحقائق المفككة، كما أنها تربط بين الحقائق المنفصلة والتفصيلات الجزئية، وتوضح العلاقات القائمة بينها، كما أنها تسمح بالربط بين مجموعة من الأشياء والأحداث مما يساعد على زيادة فهم التلميذ.
- يسهم تعلم المفاهيم -أساسيات العلم- كما أشار نورمان جريفز NORMAN GRAVES في التنبؤ والتوجه لأي نشاط يقوم به الإنسان، إذ أن تعلم المفاهيم المرتبطة بالزراعة وعوامل قيامها وشروطها، وكذلك الصناعة مثلاً يجعل الإنسان قادراً على التنبؤ بقيامها إذا ما توفرت تلك الشروط والعوامل في مكان ما لم يسبق له دراسته وتلك بداية لتعلم المتعلم كيف يفكر بشكل علمي سليم(القحطاني، 2000، ص 86).

وتنتضح أهمية المناهج الاجتماعية فيما يلي:

- 1- تزويد المتعلم بوسيلة يستطيع بها أن يسير النمو في المعرفة.
- 2- تشكل الخطوط التي يتكون منها نسيج العلم.
- 3- تسهم في التقليل من صعوبات التعلم وذلك من خلال التدرج فيها من المفاهيم الحسية المدركة إلى المفاهيم العقلية المجردة.
- 4- تشبه خرائط الطرق للعالم الذي يعيش فيه المتعلمون فتؤدي بذلك إلى الإسهام الفاعل في تعلمهم بصورة سليمة وتعاملهم بفاعلية مع المشكلات.

- 5- تشكل اللبّات الأساسية لبناء المبادئ والنظريات وعمليات التفكير العليا.
- 6- تساعد على ممارسة استراتيجيات التفكير .
- 7- تعمل على تبسيط مهام المتعلم وتساعد على تخزين المعلومات المتماثلة بطريقة فاعلة وبذلك تلغي الحاجة إلى تناول كل جزء من أجزاء المعرفة على أنه جزء منفصل(السكران، 2000، ص44).

وبناء على كل ماسبق يمكن تلخيص أهمية المفاهيم التي تعد أساس لبناء المناهج التعليمية إلى أنها :

- 1) تسهل عملية الاتصال communication
 - 2) تسهل الدراسة وتساعد على زيادة تحصيل الطلاب.
 - 3) تساعد على تذكر ماتم تعلمه، وتوظيفه في مواقف تعليمية جديدة.
 - 4) تساعد على إدراك الأمور المعقدة وحل المشكلات.
 - 5) تسهم في بناء المناهج المتكاملة، والمترابطة، وتحقق معايير الاستمرارية، والنتابع والتكامل المعرفي.
 - 6) تساعد على تنظيم الخبرات التعليمية، وتعلم التلاميذ بصورة سليمة.
 - 7) تساعد المفاهيم على زيادة وضوح العلم، ووضوح قوائمه، ومحتواه، وتنظيمه.
 - 8) تقلل الحاجة لإعادة التعلم.
 - 9) تساعد المفاهيم على عملية تحقيق الأهداف ووضوحها.
 - 10) تساعد المفاهيم في عملية التقويم سواء كان تقويماً بنائياً أو ختامياً (www.moudir.com).
- وبناء على أهمية المفاهيم الاجتماعية يمكن القول لأنه ربما لا تختلف الآراء حول أهميتها وقيمتها في التعلم إذ تجعل الحقائق ذات معنى، أي أن بقدرتها على الربط والتصنيف تساعد المتعلم على مواجهة تزايد المعرفة، وهذا يقتضي الاهتمام بها (حميدة وآخرون، 2000، ص56).
- ولذلك يمكن القول أن الإتجاه نحو المفاهيم التطورة قائمة على أساس مفاهيمي يمكن من الابتعاد عن المناهج السطحية أو الشكلية التي نعاني منها في الوقت الحاضر وبالوقت نفسه تساعد المتعلمين على اكتساب مهارات التواصل والتفاعل التي تمكنهم من الاندماج في مجتمعهم.

5 - اكتساب المفاهيم الاجتماعية ومحدداته:

أ - اكتساب المفهوم الاجتماعي:

يرى باير (Bayer , 1979,98) أن المفاهيم لا تنشأ فجأة بصورة كاملة الوضوح ولا تنتهي لدى الفرد عند حد معين، ولكنها تنمو وتتطور طوال الوقت، فكلما ازدادت خبرة الفرد عن المفهوم اكتشف كثيراً من الخصائص عنه، ونتيجة لذلك تتغير صورة ذلك المفهوم لدى الفرد وتصبح أكثر وضوحاً ضمن إطار هذا المفهوم.

فاكتساب المفهوم هو البحث عن الخصائص وحصرها واستخدامها في التمييز بين الأمثلة واللامثلة في الفئات المختلفة، فامتساب المفهوم يتطلب من التلميذ أن يتوصل إلى خصائص الفئة التي تكونت من قبل في عقل شخص آخر وذلك بمقارنة أو مضاهاة أمثلة للمفهوم تحوز خصائصه وأمثلة لا تحوز هذه الخصائص (جابر، 1998، ص 287) .

ففي عملية اكتساب المفهوم يكون أمام المتعلم مفهوم واحد يعمل على اكتشاف خصائص له ووضع تعريف له بعد أن يقوم المعلم بتقديم مجموعة من الأمثلة المنتمية والأمثلة الغير منتمية والتي يستخدمها المتعلم كوسيلة لوضع خصائص مشتركة تميز المفهوم والتوصل لتعريف واضح لهذا المفهوم إلى أن يستطيع المتعلم تصنيف الأمثلة الموجبة والسالبة تصنيفاً صحيحاً كما يستطيع أن يفرق بينها فيما يتعلق بالمفهوم أم لا. (حميدة وآخرون، ج2، ص 59) وتقوم عملية اكتساب المفهوم على مجموعة من المبادئ وهي :

- 1- عرض مجموعة الأمثلة المنتمية وغير منتمية على المتعلمين من قبل المعلم.
- 2- مقارنة الأمثلة المعروضة مع المفهوم الرئيس والتفكير بها من إذ هل هي منتمية أو غير منتمية.
- 3- يصوغ المتعلمون فرضيات معينة حول المفهوم المنشود.
- 4- اختبار صحة المفاهيم التي توصل إليها التلاميذ من خلال طرح المزيد من الأمثلة الموجبة والسالبة من قبل المعلم على التلاميذ.
- 5- الإعلان عن المفهوم الذي توصل إليه التلميذ.
- 6- التأكد من صدق المفهوم وثباته وذلك عن طريق إعطاء أمثلة موجبة وأمثلة سالبة (الحصري، 2003، ص 134).

وعملية اكتساب المفاهيم تتطلب الأخذ بعين الاعتبار بالإضافة إلى المبادئ السابقة، عناصر المفهوم الخمسة التي يلعب كل عنصر منها دوراً مهماً في عملية اكتساب المفهوم وعناصر المفهوم الخمسة هي:

أ - عرض مجموعة من الأمثلة المنتمية وغير المنتمية على المتعلمين من قبل المعلم.
ب - مقارنة الأمثلة المعروضة مع المفهوم الرئيس والتفكير فيها من إذ هل هي منتمية أو غير منتمية.
ت - يصوغ المتعلمون فرضيات (مفاهيم) معينة حول المفهوم.
ث - اختبار صحة المفاهيم وذلك من خلال طرح المزيد من الأمثلة الموجبة والسالبة من قبل المعلم على التلاميذ.

ج - التأكد من صدق المفهوم وثباته وذلك عن طريق الطلب من التلاميذ إعطاء أمثلة موجبة وأمثلة سالبة (المصري، 2003، ص 134).

وقد أخذت الباحثة بعين الاعتبار الاجتماعية عند تصميم البرنامج الحاسوبي لتدريس المفاهيم الاجتماعية على مبادئ اكتساب المفهوم وأيضاً عناصر المفهوم الخمسة وقد قالت الباحثة بالدمج بين مبادئ اكتساب المفهوم الاجتماعي مع خطوات الطريقة الاستقرائية في أثناء تنفيذ خططها التعليمية، لمساعدة التلاميذ على اكتساب المفاهيم الاجتماعية ، وسيشار إلى هذا في إجراءات البحث (الخطة التعليمية لاكتساب التلاميذ المفاهيم الاجتماعية).

محددات اكتساب المفاهيم الاجتماعية :

نضع عملية اكتساب المفاهيم لمجموعة محددات :

- 1) خصائص المفهوم من إذ كونه محسوساً أو مجرداً.
- 2) عدد الأمثلة التي تعرضها على التلميذ ووضوحها وترتيبها وتوقيتها.
- 3) التعزيز الذي يتلقاه استجابات التلميذ.
- 4) مدى اهتمامات الأفراد بالمادة التي يتعلمها (حميدة وآخرون، ج2، ص 57).
- 5) طبيعة المرحلة العمرية للمتعلمين ومدى اتساق نمو عمرهم العقلي مع عمرهم الزمني.
- 6) قدرة المتعلمين على التعبير عن المفاهيم بصورة ملائمة.
- 7) مدى تقدم الجميع معرفياً وثقافياً ومدى تجديده لثقافته وتقبله للمداخلات الثقافية الأخرى (أبو رياش، 2007، ص 145).

وفي الآونة الأخيرة أدرك المربون أهمية عملية اكتساب المفاهيم من منظور يوافق متطلبات العصر، ومن المنطلق السابق فقد أجريت العديد من المشروعات الحديثة من أهمها مشروع APS الذي أكد على وجوب تقديم المسائل الرياضية مبنية وفق نموذج مفاهيمي وأنطلاقاً من ذلك ضرورة الحصول على معلومات تتصف بالموضوعية والثبات في معرفة ما تم اكتسابه من مفاهيم

وترجمة هذا الاكتساب في مواقف أخرى تبين مقدرة الطلاب في توظيفها كحل المسائل الرياضية المبنية على تلك المفاهيم.

6: استراتيجيات تعليم المفاهيم الاجتماعية

تختلف استراتيجيات التدريس المستخدمة في تدريس المفاهيم تبعاً لنوع المفهوم، إذ يكون من الخطأ أن يستخدم المتعلم استراتيجية معينة تصلح لتعليم وتدرّس نوع معين من المفاهيم دون تعليم نوع من المفاهيم، ومعلم الدراسات في هذا الشأن مطلوب منه أن يعرف على الأقل أهم الطرق التي يستطيع استخدامها في تعليم المفاهيم وتنميتها، فهناك الطريقة القائمة على الاستنتاج وتقوم على تقديم معلومات معينة حول الظاهرة أو النشاط ويتم التوصل إلى الأجزاء من القاعدة العامة، كما أن هناك الطريقة القائمة على الاستقراء التي تعتمد على فرض الفروض والتوصل إلى القاعدة العامة من الجزئيات والحالات الفردية، وهناك الطريقة التوالدية وهي رؤية جديدة تقوم اشتقاق مفاهيم فرعية من المفهوم الرئيس بإذ تكون مبدأ أو قاعدة أو تعميم، وفيما يلي توضيح لهذه الإستراتيجيات :

1) تدريس المفاهيم بالطريقة الاستقرائية في الدراسات الاجتماعية :

الاستقراء: هو عملية فكرية ينتقل فيها التفكير من الحقائق الخاصة (الحوادث الجزئية) إلى الحوادث العامة (الأحكام)(حمصي وآخرون، 2001، ص 36).

:ويمكن إيجاز خطوات تلك الطريقة فيمايلي

- 1) صياغة الأهداف المتوقع حدوثها في سلوك التلاميذ بصورة سلوكية إجرائية.
- 2) تقليل عدد خصائص المفهوم متعدد الخصائص مع إبراز الخصائص الأساسية المهمة لتمييزه.
- 3) تزويد التلاميذ باسم المفهوم.
- 4) تزويد التلاميذ بالأمثلة الموجبة والأمثلة السالبة للمفهوم.
- 5) عرض الأمثلة الموجبة أو السالبة بترتيب متزامن أو متتابع، لأن ذلك يؤدي إلى تعلم أفضل للمفهوم.
- 6) عرض أمثلة جديدة للمفهوم ومطابقتها على المفهوم.
- 7) التحقق من صحة تعلم التلميذ للمفهوم.
- 8) صياغة تعريف للمفهوم.

(9) إعطاء التلاميذ فرصة كافية لإعطاء الاستجابة وتعزيزها (اللقاني وأبو سبيبة، 1999، ص 142).

وباستخدام هذه الطريقة في الدراسات الاجتماعية يمكن الوصول إلى قاعدة عامة أو تعميم شامل. وقد اعتمدت الباحثة هذه الطريقة في تدريس المفاهيم الاجتماعية المنظمة في برنامجها الحاسوبي المتعدد الوسائط.

(2) الطريق الإستنتاجية في تعليم المفاهيم في الدراسات الاجتماعية :

الإستنتاج : عملية فكرية ينتقل فيها التفكير من الحقائق العامة إلى الحقائق الجزئية أو من القانون العام إلى الحالات الخاصة ومن المبادئ إلى النتائج. (حمصي وآخرون، 2001، ص 137) وتتخلص خطوات هذه الطريقة فيمايلي :

- (1) صياغة تعريف لفظي مناسب للمفهوم المراد تعليمه على أن يكون التعريف متسقاً مع الثروة اللغوية للتلميذ.
 - (2) تحديد الصفات المميزة للمفهوم سواء أكانت كثيرة أو قليلة ومميزة له وهذا يتضمن استخدام أسئلة وعبارات تتضمن اسم المفهوم فضلاً عن استخدام الرموز والإشارات والوسائل التعليمية التي يمكن أن تشارك في توضيح الخصائص المميزة.
 - (3) اختيار الأمثلة الموجبة والسالبة لتدريس المفهوم على أن تكون متعددة مما يتيح للتلميذ الفرصة للتعرف على القاعدة المميزة للمفهوم.
 - (4) تطبيق المفهوم وانتقال أثره ويتم ذلك بتوظيف التلاميذ للأمثلة الموجبة والسالبة للمفاهيم المرتبطة وغيرها بالمفاهيم وإدراك التلاميذ للمفاهيم الأخرى والتي تشمل المفهوم والعلاقة الهرمية بين المفهوم وغيره من المفاهيم الفرعية والرئيسية (سعيد وعبدالله، 2008، ص 55-60).
- وعند تعلم التلاميذ بالطريقة الإستنتاجية يمكنهم من تعلم مفاهيم أخرى على درجة أعلى من الصعوبة.
- (3) الطريقة التوالدية (الإنتاجية) في تعلم المفاهيم في الدراسات الاجتماعية :
- وتقوم هذه الطريقة على خمس مراحل هي :

- (1) مرحلة إيجاد المفهوم الرئيس أو المحوري ((موضوع الدرس)).
- (2) مرحلة اشتقاق مفاهيم فرعية من المفهوم الرئيس أو المحوري.
- (3) مرحلة الحكم على المفاهيم الفرعية بأنها ((حرجة، أولية)) أو أنها ((ثانوية)) يتم حذفها.

4) مرحلة تكوين مبدأ أوقاعدة أو تعميم من المفاهيم الفرعية والتي تنتمي إلى المفهوم الرئيس أو المحوري.

5) مرحلة تحويل القاعدة أو المبدأ أو التعميم الذي تم التوصل إليه إلى نشاطات أو أداء يقوم به التلميذ.

6) تقييم الأداء والنشاطات عن طريق مقياس معايير الأشياء (Rubric) (سعيد وعبدالله، 2008، ص 57).

ذكرت الباحثة عدداً آخر من استراتيجيات وطرق تدريس المفاهيم الاجتماعية نظراً لأن عملية تعليم المفاهيم تأخذ مكاناً رئيساً في العملية التعليمية، باعتبار أن تعلم المفاهيم يسهل عملية التعلم ذاتها، إذ لا يمكن لعملية التعلم ذاتها أن تحقق نجاحاً إلا إذا كان لدى المتعلم ثروة من هذه المفاهيم.

خاتمة الفصل:

في النهاية يمكننا إدراك أهمية مادة الدراسات الاجتماعية بشكل عام والمفاهيم الاجتماعية في تنمية المستويات العليا من التفكير عند المتعلمين بشكل خاص، وهذا يفرض اختيار أفضل الوسائل والطرق لتدريسها ولذلك اختارت الباحثة الوسائط المتعددة لذلك والتي سيتناولها الفصل اللاحق.

الفصل الثالث

الحاسوب التعليمي والوسائط المتعددة

الحاسوب التعليمي

1 - الحاسوب في التعليم :

- الحاسوب التعليمي ومكوناته.
- مميزات استخدام الحاسوب في التعليم وسلبياته.
- مبررات استخدام الحاسوب في التعليم.
- مجالات استخدام الحاسوب في التعليم.

2 - البرمجيات التعليمية:

- مفهوم البرمجيات التعليمية.
- أهمية البرمجيات التعليمية في التعليم.
- مراحل إعداد البرمجيات التعليمية.
- تقويم البرمجيات التعليمية /أساليبه ومعاييرها/.
- المعلم وتقويم البرمجيات التعليمية.
- معايير تصميم وإنتاج البرمجيات التعليمية الجيدة.

الوسائط المتعددة:

- ماهية الوسائط المتعددة.
- أهمية الوسائط المتعددة في تحسين العملية التعليمية.
- عناصر الوسائط المتعددة.

- دور المعلم في إطار نظام الوسائط المتعددة.
- ساليب استخدام الوسائط المتعددة في التعليم.
- مبادئ تصميم الوسائط المتعددة.
- قواعد أساسية لاستخدام الوسائط المتعددة في التعليم.
- معوقات استخدام الوسائط المتعددة في التعليم.

- خاتمة الفصل

الحاسوب التعليمي والوسائط المتعددة

الحاسوب التعليمي .

الحاسوب في التعليم :

إن عصرنا هذا يتميز بالسرعة والتقدم العلمي المتسارع والتكنولوجيا في شتى مجالات الحياة، إذ أن التكنولوجيا قد قادت التقدم العلمي بخطوات متسارعة، وكان الحاسوب أبرز الوسائل التكنولوجية، لهذا يعد الحاسوب أبرز سمات العصر، لما للحاسوب من فوائد ومميزات كثيرة في حل المشكلات التي تواجه الباحثين والمتعلمين والتربويين في شتى المجالات.

فقد دخل الحاسوب في جميع مجالات الحياة بدءاً من المنزل وانتهاءً بالفضاء الخارجي، وأصبح يؤثر في حياة الناس بشكل مباشر أو غير مباشر وبشكل واضح في العملية التعليمية لما فيه من ميزات توجد به دون الكثير من الوسائل التعليمية الأخرى.

وراهن الكثير من التربويين على أن استخدام الحاسوب في التعليم كان وسيكون له تأثير كبير على النظم التربوية العالمية، إذ قال بويرجتر Buerigeter "أن الحاسوب وسيلة قوية لها مستقبل عظيم في تحسين العملية التربوية العالمية، بل أن انتشار استخدامه في التربية قد أحدث ثورة في تكنولوجيا التربية، إذ أنه بقدوم الحاسوب وانتشار استخدامه في التربية قد بدأ انقلاباً جديداً في عملية التعليم والتعلم" (الفار، 2002، ص13).

1- الحاسوب التعليمي ومكوناته :

أن سر نجاح الحاسوب كوسيلة اتصال عصرية لما يتمتع به من خصائص تميزه عن غيره كانخفاض نسبة الخطأ في استخدامه وسرعة أدائه وقدرته على تخزين المعلومات وقدرته على الإيحاء والإتصال الشخصي بالإضافة للإثارة والتشويق (فلانة، 2001، 316-317).

ويعرف الحاسوب على أنه آلة إلكترونية يمكن برمجتها لتقوم بمعالجة البيانات وتخزينها واسترجاعها وإجراء العمليات الحسابية والمنطقية عليها بسرعة فائقة، وجهاز الحاسوب يقوم بتحليل وعرض ونقل المعلومات بأشكالها المختلفة من أرقام وأحرف للنصوص المكتوبة أو المرسومة وصور وأصوات أو حركة كما في الأفلام والكتابات المتحركة (السعود، 2008، 257).

ومع التقدم العلمي وانتشار الحاسوب بشكل كبير في جميع المجالات أصبح محور اهتمام المربين والمهتمين بالعملية التعليمية وخصوصاً لاستخدامه في النظم التربوية والتعليم بشكل عام.

ولعل استخدام الحاسوب بالتعليم في عالم متفجر بالمعرفة ينادي بالتعليم الفردي اختياراً الأنسب الطرق ولأكثر الأدوات طواعية لتنفيذ استراتيجيات التعلم الذاتي وتفيد التعليم. فالمتعلم منذ جلوسه أمام الحاسوب لأول لحظة تبدأ عملية تعلمه عن طريق اختياره للموقف المناسب له، والتعرف على موضوعات الحاسوب وسرعة العرض التي تتاسبه واختياره للإجابات التي يريد والإنتهاء في الوقت الذي يريده، فهذه النشاطات مجتمعة تشكل الخطوات العملية لعملية التعلم الذاتي والتعليم الفردي.

2- ميزات استخدام الحاسوب :

كان للتطور الهائل والانتشار السريع للحاسوب الكثير من الآثار الإيجابية التي تركها في شتى مجالات الحياة وخاصة في ميدان التربية وفي إعداد جيل المستقبل، بسبب المميزات الكثيرة للحاسوب في مجال التعليم وأهم هذه المميزات التي أشير إليها في الأدب التربوي كانت :

- 1- إنشاء بيئة تعليمية نشطة وتفاعلية بين الآلة والإنسان.
 - 2- تنمية مهارات الطلاب لتحقيق الأهداف التعليمية.
 - 3- تنمية اتجاهات الطلاب الإيجابية نحو المواد التي يجدونها صعبة ومعقدة كالرياضيات واللغات الأخرى.
 - 4- يوفر فرص التعلم الفردي بين الطلاب.
 - 5- استخدام عنصر التحدي للتدرج من الأسهل إلى الأصعب (نبهان، 2008، ص 211).
 - 6- يسمح الحاسوب التعليمي للطلاب والتعلم حسب سرعتهم الخاصة.
 - 7- أن الحاسوب يمكن أن يوفر تعلماً جيداً للطلبة بغض النظر عن توافر المعلم أو عدمه، وفي أي وقت يشاؤون وفي أي موقع.
 - 8- أنه صبور، ويستطيع التلاميذ الضعاف استعمال البرنامج التعليمي مرات ومرات دون ملل (الحيلة ومرعي، 2008، 362).
 - 9- يوفر عنصر الإثارة والتشويق.
 - 10- يستخدم أنواع مختلفة من التعزيز مما يحث الطالب على الإستمرار بالتعلم.
 - 11- قدرته على تخزين قدر كبير من المعلومات وأدائه الكثير من العمليات.
 - 12- يقلل الوقت والجهد مقارنة بطرق التعليم الأخرى.
- كل هذه المزايا المتعددة تجعل من الحاسوب أداة تعليمية فعالة بشكل كبير في العملية التعليمية وتعطيه طابع يميزه عن غيره من الأدوات والوسائل الأخرى المستخدمة في التعليم.

سلبيات استخدام الحاسوب في التعليم :

على الرغم من مميزات الحاسوب الإيجابية المتنوعة في مجال التعليم إلا أن استخدام الحاسوب بالتعليم له وجه سلبي مختلف كغيره من الوسائل الأخرى ومن أهم سلبيات استخدام الحاسوب في العملية التعليمية هي:

- 1- أن وجود المتعلم أمام المعلم يجعله يتلقى عدة رسائل في اللحظة نفسها من خلال تعبير الوجه ولغة الجسم والوصف والإشارة واستخدام الإيماءة وغيرها من طرق التفاهم والتخاطب (غير الصريحة)، والتي لا يستطيع الحاسوب تمثيلها بالشكل الطبيعي.
- 2- أن التعليم بالحاسوب مايزال عملية مكلفة، ولا بد من الأخذ بعين الاعتبار/التعليم عن طريق الحاسوب / ومقارنته بالفوائد التي يمكن أن نجنحها منه من ناحية التعليم والتدريب.
- 3- صيانة أجهزة الحاسوب قد تكون مشكلة إذا تعرضت الأجهزة للإستعمال الدائم.
- 4- وجود نقص كبير بالنسبة لتوافر البرامج التعليمية ذات المستوى الرفيع بالإضافة إلى نقص البرامج الملائمة للمناهج العربية.
- 5- عملية تصميم البرامج التعليمية ليست بالعملية السهلة فهي تحتاج إلى وقت طويل، قد تصل أحياناً إلى خمس ساعات عمل للدرس الواحد (السعود، 2008، 262).

3- مبررات استخدام الحاسوب في التعليم :

من المعلوم أن المدرسة المدنية تركز على تغيير دور الطالب وتفعيله في العملية التعليمية وتوفير مصادر تعلم متنوعة تتناسب مع قدراته ورغبته من عملية التعليم، بالإضافة إلى تحسين أساليب التدريس من خلال إدخال وسائل تعليمية حديثة يلعب الحاسوب فيها دوراً رئيساً، نظراً لميزاته وقدرته على عرض المادة التعليمية بطريقة مشوقة يسهل على الطالب تتبعها وهذا بالإضافة إلى العديد من الأسباب الأخرى التي دعت إلى ضرورة استخدام الحاسوب في التعليم وهي كالآتي :

- 1) تسارع العلم والتكنولوجيا : أن عملية التقدم العلمي والتكنولوجي تسير بسرعة مذهلة تفرض على اللحاق بها وبكل ما هو جديد في مجال العلم والتكنولوجيا في كافة المجالات، ومن هذه المجالات المجال التربوي أيضاً (صبري وتوفيق، 2005، 37) .

(2) الحاجة إلى السرعة في الحصول على المعلومات : لأن عصرنا الحالي هو عصر السرعة مما يجعل الإنسان بحاجة إلى التعامل مع كم كبير من المعلومات بأسرع وقت وأقل جهد وتكلفة والحاسوب هو أفضل وسيلة لتحقيق ذلك.

(3) إيجاد الحلول لمشكلات صعوبات التعلم : الحاسوب قدرة حسب ما أثبتته الكثير من الدراسات على مساعدة الأشخاص الذين يعانون من مشاكل في مهارات التواصل وغيرها من الإعاقات البسيطة في عملية التعليم.

المبرر التعليمي : الذي يؤكد على أن الحاسوب يسهم في رفع مستوى العملية التعليمية وأنه يتميز عن الكثير من الوسائل التعليمية المتبعة مثل اللوحات الوبرية وغيرها والفيديو التعليمي وغيره (سعادة والسرطاوي، 2003، 41-43).

(4) المبرر الاجتماعي : الذي يضمن أن الجيل مثقف حاسوبياً تماشياً مع الصرخات العالمية لاستخدام الحاسوب في مختلف مجالات الحياة الإنسانية ويتم التنقيف عن طريق إدخال الحاسوب في التعليم مما يساعد على القضاء على الأمية الحاسوبية مستقبلاً.

(5) مبرر الكلفة المادية : من خلال الإستغناء عن المعلم في العملية التعليمية من خلال إنتاج البرمجيات التعليمية واستخدام الحاسوب كمعلم.

(6) المبرر المهني : الذي يفرض على كل متقدم لوظيفة ما الإلمام بمهارات الحاسوب، مما ألزم وزارة التربية والجامعات إدخال الحاسوب في العملية التعليمية (الهرش ، غزاوي، 2003، 24-26).

كل هذه المبررات تجعل إدخال الحاسوب في العملية التعليمية أمراً ضرورياً وحاجة تعليمية واجتماعية ومهنية وغيرها، فالوظائف المتعددة التي يؤديها الحاسوب في العملية التعليمية تجعل منه حاجة رئيسة في مراحل التعليم المختلفة بدءاً من الروضة وانتهاءً بالمرحلة الجامعية العليا.

4- مجالات استخدام الحاسوب في التعليم :

أدرك الكثير من التربويين إمكانيات الحاسوب الضخمة في خدمة عمليتي التعليم والتعلم، فمع التقدم الهائل في تقنية الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات أصبح الحاسوب أكثر الوسائل التعليمية لمتطلبات التطور الهائل، وفيما يلي بعض الخدمات التي يمكن للحاسوب تقديمها في عدد من المجالات التربوية :

1- الحاسوب في خدمة المتعلم.

- 2- الحاسوب في خدمة المعلم.
 - 3- الحاسوب في خدمة أغراض التدريس.
 - 4- الحاسوب في خدمة مطوري المناهج.
 - 5- الحاسوب في خدمة واصفي السياسات التربوية.
 - 6- الحاسوب في خدمة الإدارة المدرسية.
- 1- **الحاسوب في خدمة المتعلم :** في إذ يستخدم الحاسوب في حفظ البيانات الخاصة بالطلبة؛ إذ يتم تصنيفهم كالإسم وتاريخ الميلاد والعنوان والمقررات التي يدرسونها والدرجات التي يحصلها كل طالب، بالإضافة إلى استخدامه كوسيلة لمعاونة المتعلم على تنمية مهارات التعلم الأساسية كتنقية الذاكرة والعودة للمراجع وكتابة التقارير والذهاب به إلى التعلم المتقن.
- 2- **الحاسوب في خدمة المعلم :** يستخدم كوسيلة هامة في مساعدة المعلم في علمه، من خلال مساعدة المعلم على التزود بمعلومات كافية وتقارير عن المواقف التعليمية لطلابه تساعد في إغناء الموقف التعليمي ويقلل من جهده ويوفر له الوقت الذي يساعده على استغلاله لزيادة فاعلية العملية التربوية والإهتمام بجوانب النمو الأخرى لدى الطلبة (ربيع، 2006، 104-105).
- 3- **الحاسوب في خدمة أغراض التدريس :** من خلال تقديم العديد من الأسئلة ذات الأشكال المختلفة التي تفسح المجال أمام المتعلم للتدريب والقيام بالعديد من المحاولات، بالإضافة إلى أن استخدام الحاسوب يدرّب المتعلمين على مهارات مختلفة مثل (تعلم الآلة الكاتبة، قيادة السيارات والطائرات وغيرها) (الحيلة ومرعي، 2008، 359).
- 4- **الحاسوب في خدمة مطوري المناهج :** من خلال تزويدهم بمصادر المادة التعليمية عن طريق بنوك المعلومات وقواعد البيانات، بالإضافة إلى توفيره خبرات ومعلومات غنية لتطوير وتنظيم وتحديث المناهج الحالية، وأيضاً قدرته على تحويل محتوى المواد الدراسية إلى مستويات عمرية أقل مع الحفاظ على مستواها العلمي.
- الحاسوب في خدمة واضعي السياسات التربوية :** من خلال مساعدة واضعي المناهج التربوية على ترشيد عملية وضع السياسات التعليمية ومتابعة خطط التجديد والإصلاح التربوي، بالإضافة إلى

تقديم خدمات معلوماتية عديدة لمطوري المناهج والباحثين التربويين من خلال مراكز عديدة من أشهرها (مركز التوثيق والمعلومات التربوية بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية في مصر) (الفار، 2002، ص 47-58).

الحاسوب في خدمة أغراض الإدارة المدرسية : مثل شؤون المدرسين والموظفين والطلاب والمخازن والإمتحانات (نبهان، 2008، ص 113).

البرمجيات التعليمية :

تعتمد برمجيات الحاسوب ذات الوسائط المتعددة على تعدد صور معالجة المعلومة الواحدة، مما يؤدي إلى تنوع طرق تقديم الموضوعات لهذه البرمجيات، ومعنى هذا أن هذه البرمجيات تعد بمثابة قوالب متعددة للمحتوى (نص، صوت، صورة...) موضوعة في صيغة رقمية يتم تصميمها وتخزينها وعرضها عن طريق الكمبيوتر وقدراته المتطورة وتستخدم بطريقة تفاعلية. ويتم تفاعل المتعلم واتصاله مع البرمجية من خلال شاشة تمكنه من التعامل مع وظائفها من خلال الفأرة والقوائم والأيقونات ((إذ تعرف محتويات هذه الشاشة بأنها كل ما يعرض على المتعلم في لحظة معينة وكل ماسوف يتعامل من خلاله بتفاعلية مع البرمجية)) (عزمي، 2001، ص 31).

وعندما تكون هذه الشاشة متعددة الوسائط فهذا يعني أنها تستخدم المزج بين أكثر من وسيلتين من الوسائل المختلفة، والتي تشمل النص والصوت والصورة والحركة والفيديو في عرض المعلومات على شاشة واحدة، ويتطلب ذلك مراعاة حسن تصميم هذه الشاشة حتى تبدو فعالة للمتعلم، وهنا تشير الباحثة إلى أن البرمجية تكون مجموعة من الشاشات المتتابعة التي تحوي معلومات وقد تناول عدد من الباحثين مفهوم البرمجيات التعليمية كلاً حسب وجهة نظره تورد الباحثة عدد منها فيمايلي :

1- مفهوم البرمجيات التعليمية :

v عرّف الحيلة البرمجية التعليمية على أنها " تلك المواد التي يتم برمجتها بواسطة الحاسوب من أجل تعلمها، وتعتمد عملية إعدادها على طريقة سكنر المبنية على مبدأ الإستجابة والتعزيز، إذ تركز هذه النظرية على أهمية الإستجابة المستحبة من المتعلم بتعزيز إيجابي من قبل المعلم أو الحاسوب " (الحيلة، 2001، ص 459).

✓ وعرفها سلامة وأبو ريا : "هي تلك المواد التعليمية التي يتم تصميمها وبرمجتها بواسطة الحاسوب لتكون مقررات دراسية، هذه البرمجيات تعتمد في إنتاجها على مبدأ تقسيم العمل إلى أجزاء صغيرة متتابعة منطقياً" (سلامة وأبو ريا، 2002، 19).

✓ وعرفها خميس "هي تلك البرامج الإلكترونية متعددة في الإثارة وتستخدم من خلال الكمبيوتر لإدارة التعليم ونقل التعلم مباشرةً وكاملاً إلى المتعلمين لتحقيق أهداف تعليمية محددة ترتبط بمقررات دراسية معينة كجزء من تعليمهم الرسمي النظامي" (خميس، 2003، 167).

✓ وعرفها سالم وسرايا على أنها "تلك الرسائل التعليمية متعددة الوسائط المعبرة عن المحتوى الدراسي وأنشطته التي يتم إعدادها وتصميمها وإنتاجها في صورة برنامج كمبيوتر في ضوء معايير محددة وفقاً لأهداف تعليمية محددة" (سالم وسرايا، 2003، 304).

جاءت التعريفات السابقة متباينة فيما بينها، فبعضها ينظر للبرمجيات بصورة واسعة وشاملة مثل تعريف الحيلة وإذ صفها بأنها مواد يتم برمجتها بالكمبيوتر، وخميس الذي وصفها بأنها برامج الكترونية متعددة الأنماط، أما تعريف سلامة وأبو ريا فقد حدد البرمجيات بصورة أكثر وذكر بأنها مواد تعليمية يتم تصميمها وبرمجتها بالحاسوب.

وركز سالم وسرايا على أنها رسائل تعليمية متعددة الوسائط، كما ركز الحيلة على تفاعلية المتعلم وهي الصفة الأهم التي يجب أن تتوفر في البرمجيات التعليمية كافة.

أجمعت التعريفات على أن البرمجيات التعليمية عبارة عن مجموعة من الوسائط أو البدائل التي دمجت معاً لأنتاج وسيط متكامل، كما أنها تستخدم تقنيات الكمبيوتر لعرضها، ونلاحظ أن عملية إعداد هذه البرمجيات تعتمد على تقسيم العمل إلى أجزاء أو شاشات كما أشار الحيلة وسلامة وأبو ريا.

2- أهمية البرمجيات التعليمية في التعليم :

بينت دراسات مختلفة على أن الإنسان أنه يستطيع تذكر 20% مما يسمعه و 40% مما يراه، بينما إذا سمع ورأى وعمل فإنها ترتفع إلى 70% بينما تزداد هذه النسبة في حال تفاعل الإنسان مع ما يتعلمه.

ويمكن تلخيص أهمية البرمجيات التعليمية في العملية التعليمية بمايلي :

1. تسهيل العملية التعليمية وعملية عرض المادة التعليمية.
2. يمكن أنتاج المواد التعليمية بنماذج مختلفة لعرض المادة التعليمية.
3. تحفيز الطلبة على التفاعل بشكل أكبر مع المادة التعليمية وتحفيز العمل الجماعي.

4. تسهيل عمل المشاريع التي يصعب عملها يدوياً وذلك باستخدام طرق المحاكاة.
 5. يمكن عرض القصص والأفلام الأمر الذي يزيد من استيعاب المتعلم للمواضيع المطروحة.
 6. إمكانية استخدام الأنترنت بشكل فاعل من خلال الوصلات التشعبية.
 7. جعل التعليم أكثر متعة (عيادات، 2004، 207).
- من خلال ماسبق يتضح لنا أن استخدام البرمجيات التعليمية في العملية التعليمية يوفر خبرات حقيقية وأبدلية تحاول نقل الواقع لأذهان التلاميذ وتخطب أكثر من حاسة لديهم.
- وأثبتت الدراسات فعالية البرمجيات التعليمية متعددة الوسائط في عملية التعليم في مختلف المواد الدراسية ولمختلف المراحل التعليمية، وأثبتت هذه البرمجيات أنها يمكن أن تقدم حلولاً مبتكرة لمشكلات التعليم وتسهم في رفع كفاءاته وفعاليته، وتزيد التحصيل وتنمي المهارات والإنتاجات لدى المتعلمين وذلك إذا أحسن إنتاجها وتوظيفها.
- وإذا كان تصميم البرمجية سيء فذلك يعني أن يصبح التعليم التقليدي أسرع وأكثر فاعلية واقتصاداً من الوسائل التفاعلية رديئة التصميم (خميس، 2003، 374).
- وتستنتج الباحثة أنه من الضروري الإعداد الجيد للبرمجية حتى تثبت فاعليتها وهنا نورد مراحل إعداد البرمجيات التعليمية المحوسبة.

3- مراحل إعداد البرمجيات التعليمية :

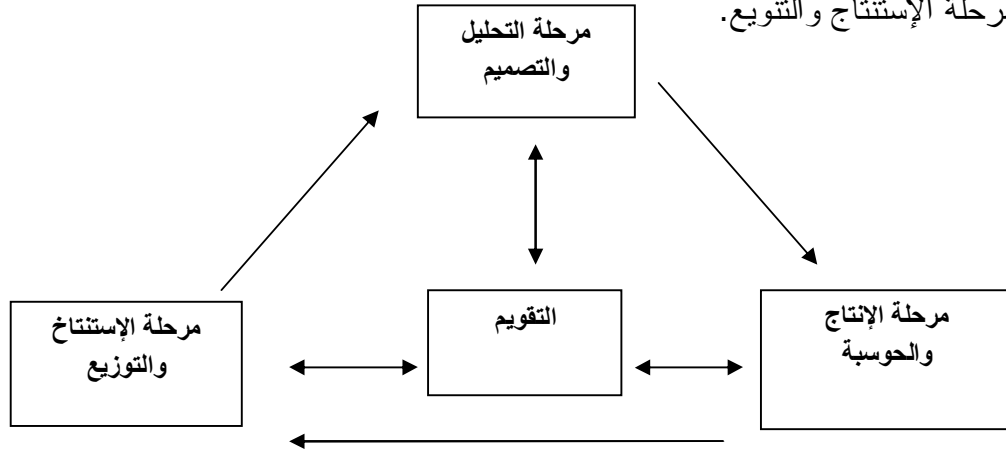
أن إعداد وتصميم أي برمجية تعليمية يحتاج إلى خطة وإلى خطوات متلاحقة تقوم عليها واستخدام علم تصميم التعلم (science of instruction design) في إنتاجها وبحسب (ستيتية سرحان، 2009، 152-155) فإن خطوات تصميم التعلم هي :

- (1) تحديد الأهداف التعليمية.
- (2) تحليل المحتوى التعليمي.
- (3) تحديد السلوك المرحلي للمتعلم.
- (4) كتابة الأهداف السلوكية.
- (5) بناء اختبارات محكية المرجع.
- (6) تحديد استراتيجية التعليم.
- (7) تنظيم المحتوى التعليمي.
- (8) اختيار المواد التعليمية أو تصميمها.
- (9) التقويم التكويني.
- (10) التقويم النهائي.

مراحل إعداد البرمجيات التعليمية :

أن عملية إعداد البرمجيات التعليمية ليست بالعملية السهلة فهي تحتاج إلى التخطيط بشكل شامل للجوانب التعليمية والفنية التي يراد الوصول منها إلى نتيجة إيجابية قبل البدء في إنتاجها، وهذا يعني أن مجرد استخدام العديد من الوسائط بشكل عشوائي في البرمجية قد يؤدي إلى ضياع المتعلم وعدم الخروج بالفائدة المرجوة من العمل، وتعرض الباحثة نموذج الحيلة (2001: 459) توضح فيه مراحل إعداد البرمجيات التعليمية المحوسبة :

- 1- مرحلة التحليل والتصميم.
- 2- مرحلة الإنتاج.
- 3- مرحلة الإستنتاج والتتويج.



شكل رقم

(1) مراحل إعداد البرمجيات التعليمية المحوسبة

أولاً: مرحلة التحليل والتصميم :

بعد أن يقوم المصمم -التربوي- باختيار المادة التعليمية وتحليلها وتحديد الأهداف المرجو تحقيقها من خلال البرمجية، واختيار المادة العلمية، ومستوى المتعلمين الموجهة إليهم البرمجية، فلا بد أن يحدد برنامج التصميم المناسب لذلك من الواجب أن يكون المصمم ملماً ببرامج التأليف الإبداعية، بالإضافة إلى برامج الرسوم المتحركة والصور ولغات البرمجة ومن نظم تصميم البرمجيات مايلي :

v نظم تصميم البرمجيات التعليمية :

تقدم جميع النظم الآتية واجهات رسومية قابلة للتحكم في مواضيع الوسائط المتعددة، إذ تعمل تحت نظام ويندوز Windows ونذكر منها :

1. تول بوك ملتيميديا

2. دايركتور

3. اوراكل ميديا اوبجيكتيس

4. اوثروير

5. ايفيرستاوثرينج سيستم

6. فيجوال بيسك

7. فوتوشوب

8. فلاش ميديا

9. بور بوينت

10. فروننت بيج

وتضيف الباحثة إلى أنه لا بد لنجاح التصميم وجودته من استخدام مجموعة من البرامج ذات الأدوات والإمكانيات اللازمة لإنتاج وإخراج الوسائط المتعددة وكذلك الأجهزة (Hardware) من سماعات وميكروفون وكرت صوت وكاميرا رقمية وكاميرا فيديو وكرت فيديو وغيرها، ضمن جهاز حاسوب ذو مواصفات مناسبة للتصميم الوسائط المتعددة، وقامت الباحثة لإعداد برنامجها على مستوى المتعد الوسائط باستخدام برنامج أوثروير كونه من البرامج المفيدة لهذا الغرض، بالإضافة إلى شيوعه في إعداد البرامج الحاسوبية لمرحلة التعليم الأساسي نظراً لسهولة التعامل معه وقدرته على تحقيق الهدف واستخدامه (أبو ورد، 2006 : 16).

وفيما يخص البرمجيات التعليمية فهناك نظامين لبرمجة المواد الدراسية وتقديمها للمتعلم هما :

٧ أساليب تصميم البرمجيات التعليمية :

أ : البرمجة الخطية Linear programming

وتقوم هذه البرمج على أساس أن السلوك يشكل بواسطة المعلومات التي تقسم إلى أجزاء صغيرة، تقدم للمتعلم في صورة عبارات تسمى أطر Frames وتكون هذه العبارات ناقصة ويطلب منه تكميلها، ثم يكافأ بعد نجاحه في تكميل العبارات.

ب: البرمجة المتشعبة أو المتفرعة Branching

وتقوم على مبدأ تقسيم المادة التعليمية إلى أجزاء صغيرة تسمى أطر، وكل إطار رئيس متصل بإطارات فرعية تحتوي على أفكار، ونوع السؤال الذي يطرح للمتعلم هو اختيار من متعدد، فإذا كانت الإجابة صحيحة يأخذ الإطار الرسمي الذي يحتوي على فكرة جديدة، وإذا كانت الإجابة خاطئة يعالج خطأه بإعادة المحاولة حتى يصيب الإجابة الصحيحة (عامر، 2007: 124).

واستخدمت الباحثة أسلوب البرمجة المتشعبة أو المتفرعة، لأنها تعطي حرية الاختيار للدارس حسب مستواه التعليمي، إذا كان التربوي لا يجيد البرمجة على الحاسوب فلا بد من توافر مبرمج ملم بإحدى لغات البرمجة على الأقل، ويقترح الهرش وآخرون (2003: 84) اشتراك فريق متكامل للعمل على تصميم البرمجيات التعليمية وإنتاجها بأسلوب تربوي وتتمثل عناصر هذا الفريق في :

٧ فريق تصميم البرمجيات التعليمية :

1. المبرمج : وهو شخص ملم بإحدى لغات البرمجة أو أكثر من لغة.
2. فني الحاسوب : وهو الشخص القادر على التعامل مع مكونات الحاسوب وتقنياته الفنية.
3. مهندس حاسوب : وهو الشخص القادر المختص بتصميم أجزاء (وحدات) الحاسوب وتركيبها، وربط أجهزة الحاسوب مع بعضها على شكل شبكة، بالإضافة إلى ربطها مع شبكة الإنترنت الدولية.
4. المعلم المختص بالمادة التعليمية : وهو المعلم المختص بمادة تعليمية محددة مثل اللغة العربية أو اللغة الإنجليزية أو العلوم أو الرياضيات... إلخ.
5. المصمم التعليمي : هو الشخص المختص بتصميم الرسالة التعليمية وتصميم الشاشات التي تحوي المادة الدراسية.

ثانياً: مرحلة الإنتاج :

بعد الإنتهاء من التحضير واختيار المادة العلمية، وتحديد برامج وأجهزة الإنتاج وأسلوب البرمجة، يسعى المعلم لتنفيذ ما وضعه من سيناريو، ويسير وفق نموذج تصميم ليخرج بتصوير أول للبرمجة، ويعرض بعض المتخصصين نماذج للتصميم توضح خطوات سير المتعلم أو العناصر الأساسية التي لابد أن تحويها البرمجة نوضح منها مايلي :

• التصميم المقترح لأنتاج برمجة تعليمية جيدة :

يقترح (عيادات 2004، 277) نموذجاً يوضح خطوات تصميم وسير المتعلم في البرمجة التعليمية، وفيه خاصية التحكم في النظام المتبع في التعلم، والإستغلال الجيد للتفاعل الذي يؤدي إلى التعلم المستهدف.

نقسيم محتويات النموذج:

1- البداية :

إطار (شاشة) وإطارات Frames متتابعة تحتوي على تعريف بالبرمجة مثل عنوان البرمجة واسم المادة والفئة العمرية التي استهدفت البرمجة.

2- الأهداف :

إطار لعرض الأهداف السلوكية التي يجب أن يحققها المتعلم بعد تفاعله مع البرمجة.

3- المادة التعليمية :

إطارات (شاشات) متتابعة ومرتبطة ترتيباً منطقياً وتمثل المحتوى الذي من خلاله تتحقق الأهداف السلوكية وتتكون من التعريفات والتعميمات والقواعد.

4- الأمثلة :

إطارات تحوي على أمثلة توضيحية شاملة ومتنوعة وتطبيقات للمادة العلمية.

5- التدريبات :

إطارات تحوي على تدريبات شاملة ومتنوعة ومتدرجة الصعوبة ومختلفة عن الأمثلة وذلك للتأكد من فهم المتعلم للمادة العلمية وتطبيقاتها مع توفر التغذية الراجعة الفورية المناسبة للمتعلم.

6- الاختبار :

إطارات تحتوي على أسئلة متنوعة ومواقف ذات مستويات وقدرات عقلية مختلفة نقيس ماحققه من أهداف، وتختلف عن الأسئلة التي عرضت على المتعلم أثناء تفاعله

مع البرمجية أن وجدت، ومتدرجة من السهل إلى الصعب، مع توافر التغذية الراجعة الفورية للمتعلّم للإجابة الصحيحة والإجابة الخاطئة على حد سواء.

7- معيار الأداء المقبول :

وهو عدد الإجابات الصحيحة التي أجاب عنها المتعلّم، والتي من خلالها يتم التعرف على نسبة ماحقه من أهداف.

8- العلاج :

عند عدم الحصول المتعلّم على المعيار المقبول للأداء في الاختبار وتشخيص نقاط الضعف عنده تتدخل البرمجية وتعرض على المتعلّم العلاج.

9- المساعدة في المادة العلمية :

إطارات إضافية تحتوي على مادة علمية جديدة لها علاقة بالمادة السابقة في الإطارات الرئيسة وتحتوي على شرح وتفسير أكثر تفصيلاً وتبسيطاً للمادة العلمية بإذ تتناسب مع قدرات المتعلمين.

10- المساعدة في الأمثلة :

إطارات إضافية تحتوي على أمثلة جديدة للمادة العلمية وتكون مبسطة وسهلة ومألوفة تناسب جميع المتعلمين وتنقسم إلى مستويين : الأول عند طلب المساعدة بعد الإنتهاء من عرض الأمثلة أو التدريبات (تحكم المتعلم)، والثاني خاص بالعلاج وحسب المشكلات التي يعاني منها المتعلم وذلك بعد تشخيص نقاط الضعف عنده (تحكم البرمجية).

11- قائمة الخيارات :

بعد أنتهاء المتعلم من مرحلة المساعدة، سواء في المادة العلمية الأولية أو الأمثلة الأولية أو الأثنين معاً أو مرحلة العلاج سواء في المادة العلمية الخاصة أو الأمثلة الخاصة أو الاثنين معاً، تظهر للمتعلّم قائمة تحتوي على عناوين (خيارات) إطارات رئيسة (المادة التعليمية، الأمثلة، التدريبات، الاختبار) ويختار المتعلم العنوان الذي يرغب في البدء منه ويستمر في البرمجية حتى ينتهي من الاختبار ويحصل على معيار الأداء المقبول وتتحقق على نحو مرغوب. وقد تعددت مراحل إنتاج البرمجيات التعليمية بحسب رأي الباحثين، وبعد أن اطلعت الباحثة على العديد من الدراسات وجدت أن المراحل واحدة ولكن الإختلاف في تسميات المراحل فقط لذلك اعتمدت مراحل عيادات (2004) نظراً لشمولها جميع المراحل بشكل واضح.

4-تقويم البرمجيات التعليمية /أساليبه ومعايره/:

تقويم البرمجيات التعليمية

تعريف التقويم

: ويعرفه خميس (2003، 274) بأنه

"عملية تقرير فاعلية وكفاءة التعليم والتعلم والحكم على جودتها، باستخدام معايير محددة بهدف إجازتها وتحسينها وتطويرها "

في حين عرفه عيادات (2004، 156) أنه جزءاً لا يتجزأ من عملية التعلم ومقوماً أساسياً من مقوماتها، ويعرف التقويم على أنه الحكم على قيمة الأشياء والموضوعات والأشخاص اعتماداً على معايير ومحكات معينة.

ومن التعريفات السابقة توصلت الباحثة إلى أن إصدار حكم مستنداً لمعايير أو محكات محددة، ويمتد إلى التحسين والتطوير ولا يقف فقط عند إصدار الحكم كما يشير تعريف خميس

: استناداً لما سبق يمكن تعريف البرمجيات التعليمية

"هو جمع البيانات حول برمجية تعليمية ذات وسائط متعددة مصممة لتحقيق أهداف تعليمية بغرض الاستفادة من تلك البيانات للحكم على مدى فاعلية هذه البرمجية ومناسبتها للغرض المصممة من أجله"

وتقويم البرمجيات التعليمية، يتطلب من المعلم معرفة الأسس والمعايير التي تبنى عليها البرمجيات التعليمية ومن ثم إتخاذ القرار حول مدى مطابقة هذه البرمجيات للأسس والمعايير الموضوع.

أساليب تقويم البرمجيات التعليمية

لأنتاج البرمجية التعليمية يجب أن يكون التقويم جزءاً لا يتجزأ من مراحل تصميم البرمجية التعليمية، إذ أن تقويم البرمجيات التعليمية هي عملية ذاتية نسبية إلى حد ما عيادات(2004، 280)، وعند إجراء عملية التقويم والحكم على البرمجيات التعليمية لا بد من اتباع أحد أساليب التقويم المتبعة عالمياً اليوم، ويشير إلى هذه الأساليب قنديل (2002، 99) فيقول: " لقد صنف الباحثين أساليب تقويم البرمجيات في ثلاثة اتجاهات رئيسة يمكن تحديدها فيمايلي :

أولاً : التقويم من خلال دراسة أثر البرمجية في التعلم وتهتم الدراسات التي تتبع هذا الأسلوب بمقارنة

تحصيل الطلاب الذين درسوا باستخدام البرمجية بأقرانهم الذين درسوا بطرق أخرى.

ثانياً : التقويم من خلال كفاءة البرمجية في التعليم وتهتم الدراسات التي تتبع هذا الأسلوب ببحث فاعلية البرمجية في تحقيق الطلاب لأهداف التعلم وذلك بمقارنة أداء الطلاب بمعيار التعلم المشتق من الأهداف وفقاً للأسس والمبادئ المتبعة في التعلم الاتقاني

ثالثاً : التقويم من خلال استخدام معايير وتهتم الدراسات التي تتبع هذا الأسلوب بفحص البرمجية فحصاً دقيقاً من الخبراء أو المعلمين لتحري موصفات معينة بها وهذه الموصفات تكون مضمنة في قائمة معايير

وترى الباحثة أن الأسلوب الأول يبحث آثار البرمجية على تحصيل الطلاب فقط أي محدودية التقويم وبحث آثارها فقط، أما الأسلوب الثاني فهو يبحث في تحقيق أهداف التعلم فقط والأسلوب الثالث يقارن البرمجية بمعايير محددة وستتبع الباحثة الأسلوب الثالث إذ ستعتمد عملية التقويم على مقارنة تصميم البرمجية بالمعايير المحددة. وتستعرض الباحثة هنا معايير تقويم البرمجيات التعليمية التي توصل لها البحث العلمي.

معايير تقويم البرمجيات التعليمية :

تتضمن البرمجيات التعليمية ذات الوسائط المتعددة محتوى تعليمياً مصاغاً في أشكال متعددة (نصوص مكتوبة وصور وأصوات)، ويصاغ هذا المحتوى في سياق متكامل من خلال أساليب فنية.(قنديل، 2002: 110)

وقد اهتم الباحثون في الأدبيات العربية والأجنبية يتناول قضية تحديد معايير أو عناصر تقوم البرمجيات التعليمية، من هذه الأدبيات ما حددت معايير عامة للتقويم، كما أن منها ما ركز على تقويم أنواع محددة من البرمجيات .

ومن هذه الجهود التي بذلت في هذا الصدد ما أورده الفار (2003، 332) أربعة معايير

تفصيلية لتقويم البرامجيات التعليمية وكل معيار يضم عدد من الخصائص كما يلي

1. **معيار خصائص المحتوى :** ويتضمن عدة خصائص تتعلق بالجوانب الفنية لبناء المحتوى

البرمجي وهذه الخصائص هي : تبني البرمجية نظرية تربوية تتعلق بالتعليم والتعلم، دقة المحتوى وسلامته العلمية، استخدام الأنشطة التعليمية المناسبة، وتناسب مقدار التعلم

مع الوقت المخصص له، كذلك وضوح التسلسل والتتابع المنطقي لمحتوى المادة العلمية، والإستخدام المناسب للأصوات والصور والألوان، وأخيراً ارتباط أسلوب العرض مع أهداف البرمجية.

2. **معيار خصائص استخدام الطالب :** ويضمّ عدة خصائص تتعلق باستخدام المتعلم للبرمجية، وهذه الخصائص هي : سهولة الإستخدام دون معرفة مسبقة بالكمبيوتر، وتشجيع الطلاب على التعاون والعمل المشترك، وإمكانية التشغيل دون الرجوع لتعليمات أو أدلة، وتقديم تقارير متنوعة للطلاب حول أدائه، وتقديم التغذية الراجعة المناسبة، فضلاً عن الإهتمام بالتغذية الراجعة الموجبة واختلافها عن السالبة، وكذلك إمكانية التحكم في سرعة عرض المعلومات، والتحكم في اختبار الدرس وتسلسل المادة العلمية، وإمكانية الرجوع لأجزاء سابقة من الدرس للمراجعة، ووجود نماذج وصيغ مختلفة للعرض، ووجود عدة مستويات من الصعوبة، ويضاف إلى ذلك سهولة قراءة النص على الشاشة، وأخيراً إمكانية الإستغناء الكامل عن المعلم.

3. **معيار استخدام خصائص المعلم :** ويضمّ عدة خصائص تتعلق بمهام المعلم، وهذه الخصائص هي : عرض الأهداف التعليمية بوضوح وتكامل الأهداف مع المحتوى، والتحكم في صعوبة بعض الصياغات، وإمكانية تغيير قوائم المفردات المستخدمة، وتوفير كتيبات أو موارد إرشادية مساعدة للمعلم، وتحديد دور المعلم بوضوح، وتقديم خطط للتدريس، وتوفير أنشطة إثرائية للموهوبين، وأخرى علاجية لبطيء الفهم، كما توفر ملخص عن أداء الطالب.

4. **معيار خصائص تشغيل البرمجية :** ويضمّ عدة خصائص تتعلق بتشغيل البرمجية، وهذه الخصائص هي : سهولة الدخول والخروج من البرنامج، ووجود دليل واضح للإستخدام، ووجود ترابط بين الشاشة ومحتوى التعلم، ووضوح المادة المعروضة، وحسن تنسيقها، وسهولة الإستخدام بشكل عام، وسلامة اللغة ووضوح المعاني، والتشغيل الجيد دون أعطال، واستغلال إمكانيات الكمبيوتر.

كما قام الباحثان فرج والشرقاوي (2005، 140) بالبحث عن الأسس التي يستند إليها الطالب المعلم في أنتقاء المعارف والأفكار المقدمة من خلال المواد التعليمية المستخدمة واستخدامها وفق تقنيات وأجهزة حديثة مثل الإنترنت، والأجهزة الرقمية، والكتاب الإلكتروني، والمواد التعليمية المبرمجة، ووضع هذه المعايير تحت محورين أحدهما يتعلق بمعايير اختيار المواد المستحدثة

والآخر يتعلق بمعايير استخدام تلك المواد وتحت كل محور مجموعة من البنود نوردتها فيمايلي
بإيجاز:

أولاً : معايير الحكم على اختيار المواد المستحدثة

- § ارتباط المادة التعليمية المستحدثة بمحتوى الدرس.
- § توثيق البرامج التعليمية المتضمنة في المادة التعليمية.
- § تضمن المادة التعليمية معلومات قيمة ومفيدة.
- § اشتمال المادة العلمية على معلومات صحيحة ودقيقة.
- § تضمين المادة العلمية لقضايا معاصرة.
- § مراعاة المادة التعليمية لذاتية الفرد واحترام هويته.
- § جودة النص المكتوب.
- § جودة الخط الفكري.
- § جودة الصورة والصوت والألوان.
- § جودة المنتج والأجهزة المستخدمة فيه.
- § جودة الإخراج.
- § مناسبة المادة التعليمية لخصائص المتعلمين.
- § سهولة لغة المادة التعليمية.
- § الموازنة بين الأصالة والمعاصرة.
- § اتساق الصورة مع الألفاظ.

ثانياً : معايير الحكم على استخدام المواد المستحدثة

- § مدى تشويق المادة التعليمية للمتعلمين ودفعهم نحو التعلم.
- § مدى قدرة المادة التعليمية على استثارة عقول المتعلمين.
- § تسلسل عرض المحتوى وتسلسله.
- § سهولة التنقل بين المحتوى.
- § سهولة الرجوع لأي جزء بعد عرضه.
- § مناسبة حجم المادة لعدد المستفيدين منها.

§ مراعاة الإمكانيات المادية المتاحة عند استخدام المادة التعليمية.

§ مدى واقعية المادة المستحدثة وبعدها عن الخيال

§ تنوع المؤثرات السمعية والبصرية عند العرض.

§ الثبات النسبي لخطوات التشغيل والاستخدام.

§ مناسبة زمن عرض المادة التعليمية.

ومن خلال ماسبق، وفي ظل التطور السريع للحاسوب واستخدامه المتزايد في العملية التعليمية يظهر اهتمام متزايد للباحثين في إطار وضع معايير لتقويم البرمجيات في التعليم من أجل الوقوف على مدى فاعليتها في تحسين العملية التعليمية، وتوصلت الباحثة أيضاً إلى أن عملية وضع معايير تقويم البرمجيات التعليمية حسب الأدبيات المتنوعة التي اطلعت عليها تتمحور في أربعة جوانب هي :

- الجانب التعليمي
- الجانب الفني
- الجانب البرمجي
- الجانب التربوي

5-المعلم وتقويم البرمجيات التعليمية :

تتعدد أدوار المعلم عندما يقرر استخدام البرمجيات التعليمية في التدريس بإذ تمر مراحل عدة

يذكرها عبد المنعم وعبد الرزاق (2004، 31) فيمايلي وتتابع الباحثة أن التقويم مستمر في كل

المراحل :

أولاً : مرحلة الإعداد :

المقصود بمرحلة الإعداد هي تلك الفترة التي تسبق استخدام الطلاب الفعلي للكمبيوتر في مواقف التعليم بحجرات الدراسة -نعني هنا التخطيط للتدريس بالبرمجيات -ومن أهم وظائف المعلم :

1. التأكد من سلامة جميع الأجهزة وملحقاتها وسلامة التوصيلات الكهربائية وتجريب الأجهزة.
2. توفير وتجهيز المواد الخام التي يحتاج إليها معمل الكمبيوتر كإمداد الطابعات بأنواع الأوراق الخاصة بها، والأقراص التي تستخدم في تخزين المعلومات.
3. مراجعة البرمجيات التعليمية التي تستخدم في التعليم حتى يصبح المعلم على ألفة بها، ويتعرف على كيفية الاستفادة منها، والتعامل معها ثم كتابة الملاحظات وتحديد كيفية الاستفادة من البرمجيات في عملية التعليم كل حسب نوعها ونمطها، فالبرمجيات التي من نمط التدريب والمرآن تحتم على المعلم أن يقرر متى وأين وفي أي موقع من نقاط المنهج يستخدمها لتنمية

مهارات معينة لدى التلاميذ، كما توجد بعض البرمجيات التي تحتوي على الاختبارات فقط وهنا يمكن للمعلم أن يستخدمها في عملية الإمتحانات وتشير الباحثة هنا أن النقطة تعني تقويم المعلم للبرمجية قبل الإستخدام.

ثانياً : مرحلة التشغيل :

يتحدد دور المعلم في هذه المرحلة بمجرد أن تصل إليه أسماء المتعلمين الذين سيمارسون العمل على الكمبيوتر ومن أعمال المعلم في هذه المرحلة :

1. تسجيل أسماء المتعلمين على الكمبيوتر في المقررات التي سيقومون بتعليمها.
 2. إعطاء اختبارات تسكين تتعلق بالمقرر موضوع الدراسة، وذلك بهدف مايعرفه كل متعلم على حده، وعادة تعرف هذه العملية بتحديد المستوى، وكل مايقوم به المعلم في هذا الشأن هو تحميل البرمجية التي تشمل الاختبارات على أجهزة الكمبيوتر كما يوضح الهدف من الاختبارات لتشجيع المتعلمين على بذل أقصى جهد ممكن لتعرف على مستواهم الفعلي، وبعد أن ينتهي جميع المتعلمين يقوم المعلم بالحصول على البيانات المتعلقة بما ينبغي أن يدرسه كل متعلم على حده.
 3. يقوم المعلم بتوزيع البرمجيات التعليمية المختلفة على الكمبيوتر، ثم يقوم بتوجيه الطلاب للعمل على الكمبيوتر الذي تتوافر عليه الدروس التي ينبغي عليهم القيام بدراستها ولا ينتهي الأمر بمجرد توزيع المتعلمين، بل قد يتطلب الأمر نقل متعلم من جهاز لآخر أو استبدال البرمجية إذا أنتهى المتعلم من دراسته.
 4. قيام المعلم بمتابعة المتعلمين في أثناء العمل على أجهزة الكمبيوتر ويقوم بتقديم المساعدات الفردية لمن يحتاجها، كما يقوم بتوجيه بعض الطلاب لممارسة بعض الأنشطة المختلفة تبعاً لظروف كل متعلم على حده.
- وفي أثناء تنفيذ البرمجية التعليمية يجب على المعلم ملاحظة وتقويم تفاعل المتعلم مع البرمجية التعليمية، وذلك لتحديد مدى استفادته منها والصعوبات التي تواجهه، ومساعدته على تجاوزها، وتسمى هذه المرحلة تقويم المعلم للبرمجية أثناء التنفيذ.

ثالثاً : مرحلة مابعد التشغيل : وتضم:

1. تجميع البرمجيات التعليمية التي تكون على هيئة أقراص من أجهزة الكمبيوتر ووضعها في مكانها المخصص لها.
 2. التأكد من توقف جميع أجهزة الكمبيوتر وفصل التيار الكهربائي عنها وإعادتها إلى وضعها الطبيعي والتخلص من أي مخلفات.
 3. قد يقوم المعلم بطباعة معلومات متعلقة بأداء الطلاب الذين أنهوا من العمل على الكمبيوتر في هذا اليوم أو في نهاية الأسبوع، ودراسة هذه المعلومات وتفسيرها وتحديد ما ينبغي أن يكلف به كل متعلم على حده طبقاً لمستوى أدائه الفعلي.
- وعلى المعلم بعد الانتهاء من تنفيذ البرمجية التعليمية ملاحظة وتقويم مدى استفادة التلاميذ من البرمجية التعليمية، وقدرتهم على تحقيق الغاية المنشودة منها، بالإضافة إلى تحديد فاعليتها وهل هي صالحة للإستخدام في المراحل المقبلة وتسمى هذه المرحلة تقويم البرمجية بعد الإستخدام.
- مما سبق تستنتج الباحثة أن دور المعلم في عمليات التدريس بالبرمجيات يتضمن عملية تقويم البرمجيات التعليمية في كل من المراحل ابتداءً بمرحلة التخطيط وأثناء التنفيذ، ويمتد إلى مابعد التنفيذ، كما يتطلب من المعلم أن يكون موجهاً ومرشداً للمتعلمين لاستخدام برمجيات التعلم الذاتي المناسبة والهادفة، ولهذه الأسباب وغيرها كان لابد من التركيز في برامج إعداد معلم التكنولوجيا أو معلم الحاسوب على أن يكون المعلم مرشداً وموجهاً ومقيماً للمتعلمين وللبرمجيات التعليمية.

6- معايير تصميم إنتاج البرمجيات التعليمية الجيدة :

تتصف البرمجية التعليمية الجيدة بتصميم وصفات تتناسب والأهداف التربوية المرغوب

تحقيقها لدى فئة الطلبة المستهدفة، ومن هذه الخصائص مايلي :

- 1- تحديد الهدف من البرمجية التعليمية ومجال استخدامها، ثم ترجمة هذا الهدف إلى مجموعة أهداف سلوكية أخرى.
- 2- التأكد من ملائمة البرمجية التعليمية لميول ومستويات وقدرات الفئة المستهدفة.
- 3- تحديد السلوك المدخلي أو وصف المتطلبات السابقة Prerequisite عند المتعلم لأهميتها في تحديد نقطة البدء في التصميم (سالم وسرايا، 2003، 207، 305).
- 4- مراعاة تسلسل العرض ومنطقياته، من خلال التمهيد والتركيز على الجوهر وترك التفاصيل التي تشتت الطالب والانتقال من البسيط إلى المعقد.

- 5- استخدام الألوان والأشكال والمؤثرات الصوتية ولقطات الفيديو والكرتون دون أخطاء وظيفية كلون الماء أزرق والدم أحمر ولكن دون مبالغة.
 - 6- تنويع أساليب التغذية الراجعة (عفانة وآخرون، 2007، 139).
 - 7- توفير التعليمات والإرشادات ليسهل على المتعلم استعمال البرمجية والتعامل مع تطبيقاتها المتنوعة بكل يسر وسهولة بالإضافة إلى إرفاق نشرة دليل المستخدم.
 - 8- مراعاة الفروق الفردية للطلبة مثل (صفه، مستواه التحصيلي، عمره.....)
 - 9- تنويع الاختبارات والتدريبات بما يتناسب مع أهداف البرمجية ويجب التأكد من تدرجها من السهل للصعب مما يفسح للطلاب فرصة اختيار مايناسبه من الاختبارات(الهرش وآخرون، 2003، 74-76).
- وتشير الباحثة إلى أنه جرى مراعاة معظم هذه المعايير في برنامجها المحوسب الحالي لتطبيقه في عينة الدراسة، وذلك لتحقيق الأهداف التعليمية المناسبة والفعالة.

الوسائط المتعددة :

تلعب تكنولوجيا التعليم دوراً مهماً في مجال التعليم بصفة عامة، وإعداد المعلمين بصفة خاصة، وذلك لمواجهة المشكلات، التي تعوق تطور العملية التعليمية المستندة على المناهج والمعلمين وأساليب وطرق التدريس، وهنا كانت إسهامات تكنولوجيا التعليم المتعددة في مواجهة التغيرات الناتجة عن التكنولوجي، وفي مساعدة العملية التعليمية على مواكبة هذا التطور.

وإسلوب الوسائط المتعددة من صور تكنولوجيا التعليم الحديث، إذ تعد منظمة تعليمية تساعد المتعلم على إعطائه درجة كبيرة من الحرية في التعامل مع المادة المتعلمة، وبالتالي يكون هناك تفاعل بين المتعلمين والمادة فيتحقق التعلم الأفضل للمتعلم.

فالوسائط المتعددة ليست مجرد مجموعة من المواد التعليمية التي يمكن أن يستخدمها المعلم لمساعدته في الشرح أو إضافة لما يقدمه في الدرس، بل هي نظام متكامل يحمل رؤى تربوية جديدة تمتد لكل من المعلم والمتعلم فتعمل على تغيير النماذج المتبعة في أدوارهم وتلغي مصطلحي (ملق ومستمع) وتحمل المتعلم مسؤولية تعلمه كاملة، وسيتناول هذا الفصل الوسائط المتعددة بالتفصيل.

1- ماهية الوسائط المتعددة :

نظراً لأهمية أسلوب الوسائط المتعددة في التعليم، فإن الإتجاه الحديث في التعليم يشير إلى استخدام العديد من الوسائل التكنولوجية بما يسمى الوسائط المتعددة Multi-Media في إعداد الدروس حتى يسير كل متعلم في تعلمه للمادة الدراسية للمستوى الأفضل.

" أن كلمة Multi-Media تتألف من شقين، الشق الأول Multi أي التعدد، وكلمة Media وهي الشق الثاني، وتشير إلى الوسائط الفيزيائية الحاملة للمعلومات مثل الأشرطة أو الورق، والعبارة كاملة Multi-Media تشير إلى صنف من برمجيات الكمبيوتر، والذي يوفر المعلومات بأشكال فيزيائية مثل النص والفيديو والحركة." (نصر الله وآخرون، 2004، ص 15).

وتعددت تعريفات الوسائط المتعددة، فقد عرفها إي ماير E. Mayre على أنها "عرض المادة باستخدام الكلمات والصور معاً وأعني بالكلمات أن المادة توضحها بالشكل اللفظي أي بشكل نص مسموع أو مطبوع، وأعني بالصور أن المادة تعرض بشكل تصويري أي باستخدام الرسوم الثابتة مثل الصور الفوتوغرافية أو الخرائط أو الرسوم الحركية مثل الصور المتحركة وأفلام الفيديو" (إي ماير، 2004، ص 15).

في حين عرفها علي(2002): على أنها "فئة من نظم الإتصال متفاعلة التي يمكن اشتقاقها وتقديمها بواسطة الكمبيوتر، لتخزين ونقل واسترجاع المعلومات الموجودة في إطار شبكة من خلال اللغة المكتوبة والمسموعة والموسيقى والرسومات الخطية، والصور الثابتة والمتحركة" (301). وعرفها حرز الله والضامن (2008) على أنها "نظام يحتوي على اثنين أو أكثر من الوسائط، مثل الصوت أو الصورة أو النص أو الصور المتحركة، وتعرف بالبرامج التي تجمع بين الصوت والصورة والفيديو والرسوم والنص وتعمل جميعها تحت تحكم الحاسب الآلي في وقت واحد " (ص23).

ويعرفها زيتون (2002) "أنها استخدام الكمبيوتر، في عرض ودمج النصوص والرسومات والصور بروابط وأدوات تسمح للمستخدم بالإقتصاد والتفاعل والإبتكار والإتصال " (242). وفي ضوء التعريفات السابقة نستنتج أن الوسائط المتعددة قرار بتطوير المعالجة الكومبيوترية، وذلك فيما يتعلق بعرض وتقديم وإحداث التكامل بينها من ناحية وتحقيق التفاعل بينها وبين المتعلم، ومنه نستنتج أن الوسائط المتعددة في الحاسوب تشتمل على العناصر الآتية :

1. النصوص المكتوبة. Text

2. اللغة المنطوقة. Spoken words

3. الموسيقى الهادفة. Music

4. الرسومات الخطية. Graphics

5. الصور الثابتة.

6. الرسوم المتحركة.

7. الواقع الافتراضي (الوهمي).

وتعمل جميعها أو بعض منها تحت تحكم الحاسوب في وقت واحد لتوفير البيئة التفاعلية، إذ يعد التفاعل العنصر الرئيس في تقنية الوسائط المتعددة والشكل (د) يوضح ذلك :



شكل (2) التفاعل بين البرمجية التعليمية الحاسوبية والمتعلم من أجل الحصول على المعلومات.

2- أهمية الوسائط المتعددة ودورها في تحسين العملية التعليمية :

أن تطبيق التكنولوجيا في مجال التعليم أمر تفرضه المصلحة الاجتماعية والعلمية والجدوى الاقتصادية، وهو قوة دفع نحو مستقبل زاهر، إذ من شأن ذلك تعظيم القدرة على تدريب الكوادر البشرية في مختلف النظم الاقتصادية التي يتطلبها المجتمع، لكن ذلك لا يمكن أن يتم باستخدام الطرق المتبعة الأمر الذي يفرض على العاملين في مجال التعليم والتعلم التعامل مع الوسائل والأساليب الحديثة التي تعد برامج الوسائط المتعددة من أبرزها.

فالوسائط المتعددة تجعل المتعلمين باحثين عن المعلومات المتجددة باستخدام التقنيات الحديثة، وتجعل الطلاب أكثر وعياً بالإستخدامات المتعددة في الجوانب الآتية :

- 1- تحفز الطلاب على التفاعل بشكل كبير مع المادة التعليمية وتحفز العمل الجماعي.
 - 2- تسهل العملية التعليمية وعملية عرض المادة المطلوبة (عيادات، 2004، 207).
 - 3- تساعد الطلاب على الربط بين المعلومات من إذ عرضها في أشكال متنوعة من بينها النص الكتابي والرسومات والصور ولقطات الفيديو والمؤثرات الصوتية.
 - 4- تساعد الطلاب على التفكير فيما وراء التفكير.
 - 5- استخدام الوسائط المتعددة يؤدي إلى متعة وجاذبية التعلم للطلاب (اسماعيل، 2001، 164).
 - 6- تساعد المتعلم على تنظيم خطة سير الدرس وتجعله واضحاً ومحسباً.
 - 7- تنقل بعض الوسائط الأحداث التي يموج بها العالم إلى حجرة الدراسة، مهما كان البعد المكاني لهذه الأحداث (عفانة وآخرون، 2005، 912-92).
 - 8- وسيلة لاختصار وقت الدرس.
 - 9- ترفع من نشاط وحماس المتعلمين للدرس.
 - 10- وسيلة تمكن من الوصول للمعلومات المتنوعة بأماكن وأزمنة مختلفة.
- إن الوسائط المتعددة هي سيف ذو حدين، فإذا استخدمت بشكل عشوائي وغير منظم ستكون وسيلة لإضاعة الوقت والجهد وتشتيت المتعلم وعدم الحصول على أي فائدة علمية من العملية التعليمية، أما إذا أحسن المتعلم استخدامها فهي وسيلة فعالة لتقديم خبرات مباشرة للمتعلم من خلال محاكاته بشكل كبير وفعال وإشراك جميع حواسه في التعلم، الأمر الذي يؤدي إلى ترسيخ وتعميق التعلم وكمثال على ذلك محاولة إجراء تجارب كيميائية خطيرة فهي تساعد على إيصال المعلومة للمتعلم من خلال تقديم خبرات حسية دون تعريضه للخطر.

3-عناصر الوسائط المتعددة :

تتيح التقنيات المتوفرة في عصرنا الحالي لكل من المدرسين والطلاب التكامل والاندماج والتفاعل مع الوسائط بشكل أكبر بكثير مما كان ممكناً من قبل. فمشاريع الوسائط المتعددة تحث الطلاب على العمل في مجموعات، وتساعدهم على حل المشاكل التي تواجههم والتعبير عن أفكارهم وتوفير لهم فرص التعلم واكتساب المهارات العملية(ivers&barron، 12-11، 2006).

تعريفات الوسائط المتعددة نجد أنها تتألف من العناصر الآتية :

1. **النصوص المكتوبة :** وتتمثل في عنوان المادة التعليمية، بيانات عامة عن منفذ البرامج، الأهداف التعليمية، عناصر المادة التعليمية، إرشادات وتوجيهات لاستخدام البرنامج وغيرها.
2. **النصوص المنطوقة Spoken Words :** وهي اللغة المسموعة وتتمثل في أحاديث منطوقة بلغة ما تتبعث من السماعات الملحقة بجهاز الكمبيوتر، وتكون مصاحبة لرسم يظهر على الشاشة أو لتوجيهات وإرشادات موجودة بالبرنامج.
3. **المؤثرات الصوتية Music :** وتشمل الأصوات الصناعية والطبيعية وتعليقات مصمم البرنامج والموسيقا الموجودة بالبرنامج وغيرها من الأصوات الموجودة بالكمبيوتر.
4. **الرسوم الخطية Graphics :** وهي تعبيرات تكوينية بالخطوط والأشكال تظهر في صورة رسوم بيانية خطية أو دائرية أو بالأعمدة والصورة، وقد تكون رسوم توضيحية كاريكاتيرية، أو لوحات زمنية(علي، 2002، 302-303).
5. **الصور الثابتة Still Picture :** هي لقطات لأشياء حقيقية يمكن عرضها لأي فترة زمنية، وقد تؤخذ أثناء الإنتاج من الكتب والمراجع والمجلات عن طريق الماسح الضوئي Scanneroptical ويمكن أن تكون كبيرة أو صغيرة أو ملونة.
6. **لقطات الفيديو Vidio clips :** وتظهر في صورة لقطات فلمية متحركة سحبت بطريقة رقمية، وتعرض بطرسقة رقمية أيضاً، وتتعدد مصادرها لتشمل كاميرات الفيديو وعروض التلفاز ويمكن إسراعها وإبطائها وإيقافها وإرجاعها.
7. **الرسوم المتحركة Carton :** في ظل برامج الحاسوب المتعددة أصبح من السهل جعل الصورة تتحرك مثل برامج (flash ,authorware ,powerpoint) تمكن من إدخال الحركات المتنوعة على الصورة فتجعلها أكثر جاذبية وتشويق (الفار، 2002، 234-235).

8. الواقع الافتراضي Virtual Reality: ويتمثل في إظهار الأشياء الثابتة والمتحركة وكأنها في عالمها الحقيقي من إذ تجسيدها وحركتها والإحساس بها، وذلك أمر هام لتدريب المهندسين والطيارين والجراحين.

وعمدت الباحثة إلى العمل على إشراك كل العناصر السابقة في برنامجها الحاسوبي المتعدد الوسائط إيماناً منها بأهميتها وبما أكدته الدراسات في موضوع أنه لو اشتركت أكثر من حاسة من حواس المتعلم في إدخال المعلومة لعقل الإنسان تكون فرصة تذكرها أكبر والاحتفاظ بها لمدة أطول، واعتمدت الباحثة برنامج Author ware في تصميم برنامجها الحاسوبي المتعدد الوسائط.

4- دور المعلم في إطار نظام الوسائط المتعددة :

- في ظل الوسائط المتعددة تغير دور المعلم من مرشد وملقن للمعلومات إلى مرشد وموجه، مما فرض العديد من المردودات التربوية في العملية التعليمية مثل :
1. التأكيد على التعلم الذاتي، وجعل المتعلم مستقلاً ومفكراً ومبدعاً.
 2. الإهتمام بمشكلات وحاجات المتعلمين.
 3. تحول المعلم من مصدر الإجابة عن السؤال إلى الذي يثير العمل ودافعية المتعلم للإجابة.
 4. أصبح المعلم وسيط تعليمي رائد في دوره من خلال الاستعانة به في تقويم الاستبيانات الخاصة بتفاعلات المتعلمين مع الوسائط المتعددة واتجاهاتهم نحوها.
 5. إعطاء المعلم المزيد من الحرية لحذف أو إضافة ما يراه مناسباً من الوسائط وفق ما يقتضيه الدرس.
 6. إعطاء المعلم السلطة لقيادة دفة النقاشات بينه وبين المتعلمين من جانبين (الفردى والجماعى) (عفانة وآخرون، 2005، 99-100).

المعلم كان وما يزال أساس العملية التعليمية ولكن دوره يتغير بتغيير المرحلة، ففي عصر الوسائط المتعددة أصبح دوره مرشد العملية التعليمية وموجهها.

5- ساليب استخدام الوسائط المتعددة في التعليم :

الوسائط المتعددة كغيرها من الوسائل التعليمية لها إيجابيات وسلبيات، إيجابيات يعمل المعلم على ترسيخها في الغرفة الصفية، وسلبيات يعمل على تفاديها من أجل تحسين العملية التعليمية بكافة عناصرها، وفيما يلي ذكر ساليب الوسائط المتعددة :

1. مساحات التخزين لبرامج الوسائط المتعددة كبيرة وتعتبر مشكلة أساسية في الحاسوب، وهذه المشكلة يمكن إيجاد حل لها حسب رأي الباحثة وهو استعمال بعض برامج الحاسوب التي تساعد على ضغط حجم البرامج مما يسهل عملية حفظها.
 2. أن الإستخدام العشوائي للوسائط المتعددة مضيعة للوقت والجهد وعائق يحول دون تحقيق الهدف التعليمي منها، وهذه السلبية أيضاً يمكن تفاديها بحسب رأي الباحثة عن طريق وضع خطة منظمة لإعداد البرنامج المتعدد الوسائط لتنفيذه في الغرفة الصفية، فالتخطيط عنصر رئيس في أي عملية ويفسح المجال بشكل كبير لتحقيق نجاح البرنامج.
 3. كثرة الوصلات التشعبية وعدم تنظيمها تؤدي إلى ضياع المتعلم، وعدم القدرة على إكمال الدرس ويصبح الموضوع دون فائدة، ورأت الباحثة أن هذه السلبية يمكن تفاديها أيضاً عن طريق تزويد المعلم بدليل البرنامج أو عن طريق زر مساعدة يمكنه من الوصول إلى المكان الذي يريده من البرنامج دون الاستعانة بأحد، وهذا يفرض إعداد البرنامج بطريقة منظمة وسهلة بعيدة عن التعقيد حتى يتمكن المتعلمون في كافة المستويات من التعامل معه.
 4. برامج الوسائط المتعددة تحتاج إلى أجهزة حاسوب سريعة وبكفاءة عالية، وفي حال كان الحاسوب بطيئاً يشعر المعلم بالملل، وهذه الإشكالية واجب على المؤسسات التعليمية حلها عن طريق توفير حاسوب للمتعلمين ذات كفاءة مقبولة، كون أجهزة الحواسيب أصبحت متوافرة بكثرة وبكفاءات كبيرة وبأسعار مقبولة جداً، أو عن طريق صيانة الأجهزة الموجودة في المدرسة بشكل دوري وتجديدها من وقت لآخر.
 5. استخدام مؤثرات كثيرة في البرنامج تجعله مشتتاً للانتباه، وتقلل من الفائدة المرجوة منه، ويرأي الباحثة أن التخطيط الجيد والاستعانة برأي المبرمجين من جهة والتربويين من جهة أخرى تساعد على تخطي هذه السلبية وتفاديها.
 6. صعوبة تعامل المتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة مع برامج الوسائط المتعددة، لأن التعامل معها يعتمد بشكل كبير على بعض الحواس ولاسيما البصر. وترى الباحثة أن هذه المشكلة يمكن التغلب عليها ولو بشكل جزئي عن طريق احتواء البرنامج على بدائل متعددة، بعضها مسموع وبعضها مرئي لتلائم حاجة ذوي الاحتياجات الخاصة (الموسى، 2002، 90).
- وهذه السلبيات لا تلغي الفائدة الكبيرة التي تقدمها الوسائط المتعددة، وأهميتها في العملية التعليمية، وقدرتها على تطوير، وتنمية الكفايات التدريسية عند المعلمين، وأيضاً تنمية مهارات وقدرات المتعلمين لما يعرض فائدة كبيرة على المعلم و المتعلم على حد سواء.

6- مبادئ تصميم الوسائط المتعددة :

هناك بعض المبادئ يجب مراعاتها عند تصميم الوسائط المتعددة التفاعلية كي تفي باحتياجات كل من المعلمين والمتعلمين وهذه المبادئ هي :

- 1- مراعاة متطلبات المنهج الحالي : يجب على مصممي برامج الوسائط المتعددة التأكد من التواريخ بين المحتوى الذي يتم تغطيته بين تطبيقات المدرسين والنظام المدرسي.
- 2- مراعاة الممارسات التدريسية : على المعلمين تقبل التطور التكنولوجي المستمر، كما يجب على المصممين تصميم برامج وسائط متعددة تفي باحتياجات المعلمين التدريسية.
- 3- القدرة على دمج المنتج بإذ يوفر الاحتياجات الخاصة للمعلمين.
- 4- عمل قاعدة بيانات بواسطة برنامج الوسائط المتعددة يسهل استخدامها كأدوات بحثية.
- 5- جعل قاعدة البيانات السابقة قابلة للإمتداد.
- 6- مراعاة الوقت الذي يتم هدره خلال الممارسات التعليمية.
- 7- تصميم منتج يساعد المتعلمين على تنمية مهارات الاستقصاء.
- 8- تصميم منتج يساعد المتعلمين على تنمية التفكير فيما يعرفونه وفيما يتعلمونه.
- 9- تصميم برامج الوسائط المتعددة يجب أن يسمح بالإستخدام السهل لبيئة التعلم.
- 10- التأكد من التعامل مع الفيديو ديسك على أنه أكثر من مجرد نموذج للحركة فقط.
- 11- تضمين برامج الفيديو لإشارات تزيد من فعالية استخدام الوسيط.
- 12- يجب التأكد من صياغة برامج الوسائط المتعددة باللغة السهلة والصحيحة والخالية من الأخطاء الهجائية أو الترقيم.
- 13- يجب جعل البرنامج تفاعلياً بطرق ذات معنى.
- 14- يجب أن يؤكد برنامج الوسائط المتعددة على تكامل النص ولا يتم التركيز فقط على الحقائق المتفوقة.
- 15- يجب أن يمدنا برنامج الوسائط المتعددة بمواد مطبوعة على الأقل تكون قيمة مثل قاعدة بيانات : وهذه المواد المطبوعة يجب أن تتضمن بوضوح تعليمات استخدام الجهاز مما

يوفر الكثير من العناء في العملية التعليمية (عفانة وآخرون، 2008، 163-164).

والتقيد بهذه المبادئ عند تصميم الوسائط المتعددة أمر غاية في الأهمية، لجعلها ذات قيمة تعليمية ومؤثرة من العملية، وأيضاً عند التقيد بهذه المبادئ، يسهل على كل من المعلم والمتعلم التعامل مع هذه البرمجية، ويكسر حواجز متعددة وعوائق التعامل مع التكنولوجيا الحديثة، وبناءً عليه فهناك العديد من القواعد الأساسية التي يجب على كل من المعلم والمتعلم اتباعها عند استخدام الوسائط المتعددة والتي سيتم ذكرها فيما بعد.

7- قواعد أساسية لاستخدام الوسائط المتعددة في التعليم :

هناك مجموعة من الاعتبارات والقواعد التي يجب مراعاتها عند استخدام الوسائط في العملية التعليمية من أجل الوصول إلى الهدف الأساسي من استخدامها وهذه القواعد هي :

1- التخطيط الجيد : عند تحديد الوسائل وكيفية عملها لتحقيق الأهداف المحددة من الوحدة الدراسية المراد تدريسها بالوسائط المتعددة.

2- عدم ازدحام الدرس بالوسائل فاستخدام المعلم لوسائل متعددة في الموقف التعليمي دون تخطيط ووعي منه بما يمكن أن تسهم به، قد يؤدي إلى نتائج غير مرضية، ولذلك يجب أن يختار الوسائل بدقة وعناية لتحقيق الأهداف المرجوة منها.

3- ملائمة الوسائط المتعددة لمستويات التلاميذ العقلية : فهي تفقد فائدتها إذا اتسمت بالصعوبة والتعقيد، أو السهولة المتناهية، لذا ينبغي اختيار الوسائل بدقة بإذ تتحدى تفكير التلاميذ بما يناسب قدراتهم العقلية أو بما يزيد قليلاً.

4- تكامل استخدام الوسائط المتعددة مع المنهج : ويعني بالتكامل أنتقاء وتنظيم طرق استخدام الوسائط على نحو يناسب طبيعة الأهداف وكيفية تحقيقها وبما يتلاءم مع مستويات التلاميذ واهتماماتهم المختلفة.

5- تجربة الوسائط المتعددة والإستعداد السابق لاستخدامها، وهذا يعني أن على المدرس تجريب الوسائط المتعددة قبل استخدامها لمعرفة مدى صلاحيتها من إذ خدمة أغراض المعلم وعدم وجود أعطال أو أخطاء فيها والعمل على تلافيها إذ تؤدي الوسائط المتعددة دورها الفعال والوظيفي في الوقت والمكان المناسب لها (عسقول، 2003، 220)، فالمعلم باستخدامه للأجهزة والوسائل التعليمية يتحمل مسؤولية أخلاقية كبيرة لا يمكن غض النظر عنها أو إهمالها فيما يخص إيصال

المعلومة الصحيحة وتصحيح الخاطئة وإكسابهم المهارات والمفاهيم التي تساعد على تحسين مستواهم وتطوير الموقف التعليمي.

8- معوقات استخدام الوسائط المتعددة في التعليم :

على الرغم من انتشار الوسائط المتعددة خاصة في العملية التعليمية على نطاق واسع، إلى أنه لم يكد ينتقل إلى الحياة التعليمية بشكل فعال وكبير إلا على المستوى التجريبي و مستوى الدراسات والأبحاث، فهناك الكثير من العوائق التي تقف أمام إدخالها في التعليم بشكل فعال ومفيد وهذه المعوقات هي :

(1) معوقات مادية : مثل صعوبة توفير الإعتمادات المالية لتحويل التقنية من فكرة إلى إنتاج مادي يستخدم بالتعليم.

(2) معوقات زمنية : إذ تقل قيمة التقنية إذا لم تستخدم في الوقت المناسب.

(3) معوقات بشرية : ويقصد بها المعلمين والطلاب فكل منهم احتياجاته الخاصة به.

(4) معوقات عملية : تتمثل في ضرورة الإطمئنان على سلامة الأجهزة وصيانتها بشكل دوري ووجود أكثر من جهة يعتمد عليها في توفير هذه المتطلبات (عفانة وآخرون، 2008، 174).

(5) وذكر عسقول أن اتجاهات المعلمين نحو استخدام التقنية يشكل عائق في استخدامها في التعليم، ويعزى ذلك إلى عدم الوعي بأهمية هذه الوسائل، وعدم القدرة على استخدامها، وجهلهم بالثقافة الحاسوبية (عسقول، 2003، 255)، والحل هو ضرورة وضع برامج تدريبية للمعلمين خاصة بكيفية استخدام الحاسب الآلي على وجه العموم أولاً باستخدام برمجيات الوسائط المتعددة البسيطة على وجه الخصوص ثانياً وعن كيفية استخدام هذه التقنية في التعليم ثانياً.

وبالرغم من المعوقات السابقة التي تقف حاجزاً في وجه ادخال الوسائط المتعددة في العملية التعليمية إلا أن العالم بأسره يحلم بالعلم التقني، وهناك العديد من الساعين لذلك في هذا المجال بعد إدراكهم أهميتها العظمى على كل عناصر العملية التعليمية من المعلم إلى المتعلم إلى المحتوى الدراسي وقدرتها على مواكبة التطور التكنولوجي والإنفجار المعرفي المستمر والمتراكم.

أن أنظمة الوسائط المتعددة هي أنظمة أكثر تعقيداً من الأنظمة التعليمية الأخرى، فالوسائط المتعددة تمثل طريقة جديدة في التعليم والتفكير والاتصال والعمل وكذلك اللعب فباستطاعة المدرسين أن يقدموا المعلومات بطرق مبتكرة عن طريق تعدد الوسائط، وكذلك من خلالها جعل التعليم وسيلة لتهيئة الطلبة ووسيلة للتعلم الذاتي.

خلاصة الفصل :

تتأول الفصل السابق الحاسوب والوسائط المتعددة في العملية التعليمية؛ إذ أظهرت مكونات الحاسوب ومميزاته في التعليم، وسلبياته أيضاً، ومبررات استخدامه ومجالاته، وإيضاً ناقش موضوع البرمجيات التعليمية من إذ أهميتها، ومعايير تصميمها، ومراحل إعدادها، وتقويمها، ودور المعلم في عملية تقويم البرمجيات، بالإضافة إلى تناوله موضوع الوسائط المتعددة من إذ ماهيتها وأهميتها في العملية التعليمية، بالإضافة إلى عناصرها وسلبياتها ودور المعلم في إطار استخدامها بالتعليم وأوضح مبادئ تصميم الوسائط المتعددة والقواعد التي يجب اتباعها للاستخدام الفعال للوسائط المتعددة في التعليم، وإيضاً معوقات استخدامها في التعليم، وكل هذا يؤكد بصورة أو بأخرى على أهمية الوسائط المتعددة في التعليم وفي حياة المتعلم بشكل عام فعندما يصل المتعلم إلى مراحل دراسية متقدمة يكون أغلبهم على دراية كاملة باستخداماتها، ويجعلهم في بحث وسعي دائمين عنها وعن استخدامها في التعليم.

قسم العملي

القسم العملي

الفصل الأول _ إجراءات البحث

الفصل الثاني: التجريب النهائي

الفصل الثالث: عرض النتائج وتحليلها وتفسيرها

الفصل الأول "إجراءات البحث"

أولاً: تحليل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الأول الأساسي:

المقدمة:

يتناول الفصل الحالي تحليل محتوى الوحدة الأولى من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الأول الأساسي، من هدف التحليل إلى تحديد وحدات التحليل وفئاته وبناء المعايير للتحليل والتأكد من صدقه وثباته وأيضاً يتناول إجراءات التحليل. وفيما يلي شرح لما سبق.

***إجراءات تحليل المحتوى:**

تعرف عملية تحليل المحتوى على أنها عملية منظمة تهدف للوصول إلى نتائج ذات فاعلية وموثوق بها. وفي عملية تحليل محتوى الوحدة الأولى من كتاب الدراسات بعنوان (أنا وأسرتي) قامت الباحثة باتباع الخطوات الآتية:

1 - تحديد الهدف من التحليل:

هدفت الباحثة من تحليل محتوى الوحدة الأولى من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الأول الأساسي إلى تحديد المفاهيم الاجتماعية المتضمنة في الوحدة، وحللت بناءً على معايير قامت الباحثة بتصميمها والتزمت بها طيلة عملية التحليل.

2 - تحديد عينة المصادر:

اشتملت عينة المصادر على كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الأول من مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية للعام 2010 - 2011 ويشمل الكتاب الوحدات الآتية:

الوحدة الأولى: أنا وأسرتي.

الوحدة الثانية: مدرستي.

الوحدة الثالثة: وطني سورية.

الوحدة الرابعة: لنعمل معاً.

و - الوحدة الخامسة: طبيعة من وطني.

وعينة التحليل اقتصر على الوحدة الأولى من الكتاب والتي كانت بعنوان (أنا وأسرتي).

3 - تحديد وحدات التحليل:

يعتمد نجاح تحليل المحتوى ووضوحه على وضوح وحداته، ووحدات التحليل متعددة من الممكن أن تكون كلمة أو موضوع أو مفردة.

لما كان الهدف من تحليل محتوى الوحدة الأولى من كتاب الدراسات الاجتماعية هو تحديد المفاهيم الاجتماعية المتواجدة فيها، تم اعتماد المفهوم الاجتماعي وحدة التحليل، وقد وردت وحدة التحليل (المفهوم الاجتماعي) في الوحدة الأولى من الكتاب على شكل كلمة أو عبارة أو رسم أو نشاط أو سؤال وتم اعتماد كل ذلك وحدة تحليل شريطة أن يتطابق مع تعريف المفهوم الإجرائي.

4 - تحديد فئات التحليل:

أن تحديد فئة التحليل يعتبر خطوة رئيسة في نجاح تحليل المحتوى.

وقد اعتمدت المجالات الآتية في التحليل : 1- التطور 2- البيئة 3- الاختلاف 4- الإنسان 5- الشهادة والشهداء 6- العمل 7- الجنس 8- المناسبات 9- مفاهيم زمانية ومكانية وتفرعات كل مجال منها.

5- معايير التحليل:

المعايير : مجموعة الموصفات التي ينبغي أن يتم التحليل على أساسها أو في ضوءها لتحقيق صفات الموضوعية أو الصدق، وبالتالي تحقيق أعلى درجة من الموثوقية (حويجي، 1996، ص 15).
بعد النظر في الأدبيات ودليل المعلم وكتاب المعايير المعتمد من قبل وزارة التربية، أصبح معيار تحديد المفاهيم الاجتماعية المناسبة للصف الأول الأساسي على الشكل التالي (ملحق رقم 1) ولاعتماد هذا المعيار أساساً لتحليل المحتوى قامت الباحثة بمايلي:

- توزيع المعيار على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة دمشق لبيان رأيهم في مدى صلاحية المعيار لتحليل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الأول الأساسي، ومدى مناسبة المفاهيم الفرعية المتضمنة في كل مجال رئيس لمستوى الصف الأول الأساسي وأيضاً إعطائهم الصلاحية لإضافة وحذف ما يرونه مناسباً أو غير مناسب من المفاهيم.

وعليه كانت آراء السادة المحكمين على الشكل التالي:

- 1 - إضافة مجالين رئيسيين هما الجنس والتطور الذي يتفرع عنه (التطور الاجتماعي والمهني)، وإضافة المفهوم الفرعي الزواج إلى مجال المناسبات والمفهوم الفرعي الوطن إلى مجال البيئة.
- 2- حذف بعض المفاهيم، إذ اقترح بعض المحكمين، حذف بعض المفاهيم، مثل مجال الموقع الذي يتفرع عنه (الموقع الجغرافي والموقع الفلكي) لعدم تواجد مفاهيم فلكية ودمج المفاهيم الزمانية مع المفاهيم المكانية لتصبح المفاهيم الزمانية المكانية.

- 3- تعديل تسمية بعض المفاهيم : اقترح بعض السادة المحكمين تعديل تسمية بعض المفاهيم مثل تعديل تسمية مجال الفروق إلى مجال الاختلاف وأيضاً الذات لتصبح الإنسان.
- وقامت الباحثة بتعديل المعيار بناء على آراء المحكمين، وقدم مرةً أخرى للسادة المحكمين والأستاذ المشرف، وأخذ الموافقة النهائية على المعيار ليصبح شكله النهائي التالي.
- معيار تحليل المحتوى : يتألف من 9 مجالات رئيسية هي: 1- التطور 2- البيئة 3- الاختلاف 4- الإنسان 5- الشهادة والشهداء 6- العمل 7- الجنس 8- المناسبات 9- مفاهيم زمانية ومكانية.
- ويتضمن كل من المجالات السابقة مجموعة من المفاهيم الرئيسية والفرعية هي على النحو التالي:
- 1 - مجال التطور : ويتضمن مفهومين فرعيين هما التطور الاجتماعي والتطور المهني.
 - 2 - مجال البيئة: ويشمل مفهومين رئيسيين يتفرع عن كل منهما مفاهيم فرعية هما (البيئة الطبيعية وتفرع عنها أنماط المعيشة والظاهر الطبيعية) ومفهوم البيئة الجغرافية ويتفرع عنها مفهوم الأسرة والأقارب والمدرسة الجيران والأصدقاء والوطن.
 - 3- مجال الاختلاف: ويتفرع عنه مفهومان فرعيان هما اختلافات عمرية وعددية.
 - 4- مجال الشهادة والشهداء: لا يتفرع عنها مفاهيم فرعية.
 - 5- مجال الإنسان ويتفرع عنه 4 مفاهيم رئيسية هي (الهيئة الخارجية- الحقوق والواجبات - الحاجات الأساسية - السلوك)
 - 6- مجال العمل : ويتفرع عنه مفهومان رئيسيان هما (المهن - أخلاقيات العمل).
 - 7- مجال الجنس : ويتفرع عنه مفهومان رئيسيان هما(أنواع الجنس ومجموعات الجنس).
 - 8- مجال المناسبات : ويتفرع عنه أربعة مفاهيم رئيسية هي (المناسبات الاجتماعية - المناسبات الدينية - المناسبات الوطنية - الزواج).
 - 9- المفاهيم الزمانية المكانية : لايتفرع عنها أي مفاهيم فرعية أو رئيسية.
- وعليه تضمن المعيار 9 مجالات رئيسية تضمنت فيها 18 مفهوم رئيس و 8 مفاهيم فرعية.
- معيار تحديد تكرارات المفاهيم الاجتماعية وأشكال ورودها في الوحدة المحللة.
- ورد المفهوم الاجتماعي في الوحدة الأولى من كتاب الدراسات الاجتماعية على أحد الأشكال الآتية:
- 1 - تعريف 2- شرح 3- مثال 4- صورة 5- سؤال 6- نشاط 7- نشيد.
- إذ تم إعطاء درجة واحدة لكل شكل من أشكال ورود المفهوم السابق ذكرها وذلك في حال وردت مرة وإعطائها درجتان في حال وردت مرتان وهكذا.. ودرجة صفر في حال لم ترد بأي شكل من الأشكال السابقة.

الجدول (1) يوضح أشكال ورود المفهوم الاجتماعي في كتاب الدراسات الاجتماعية

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

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

6 - استمارات التحليل: قامت الباحثة بتصميم استمارتين لتحليل المحتوى وذلك بعد تحديد وحدات التحليل وفئاته، إذ توضح الاستمارة الأولى لتحليل المفاهيم الاجتماعية الواردة في الوحدة الأولى من كتاب الدراسات الاجتماعية .

جدول (2) استمارة تحليل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الأول الأساسي (1)

التسلسل	المفهوم الاجتماعي	أشكال ورود المفهوم الاجتماعي في كتاب الدراسات الاجتماعية						التكرار
		تعريف	شرح	مثال	صورة	سؤال	نشاط	نشيد/قصة

والحقل الأول من الجدول السابق يوضح تسلسل المفاهيم الاجتماعية التي سيتم تحليلها ف بالوحدة الأولى من كتاب الدراسات الاجتماعية .

أما الحقل الثاني، **المفهوم الاجتماعي** : يذكر اسم المفهوم الذي ورد في الوحدة الأولى من كتاب الدراسات الاجتماعية .

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

5- استمارة تحديد المفاهيم الاجتماعية وفق الترتيب والتفرع والمجال:

جدول (3) استمارة تحليل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الأول الأساسي (2)

ترتيب المفهوم	المفهوم الاجتماعي	التفرع	المفهوم الرئيس	النسبة المئوية

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

الحقل الثاني، المفهوم الاجتماعي إذ يذكر فيه اسم المفهوم.

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

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

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

وتم عرض الاستمارتين على السادة المحكمين وتحكيمهما واعتمادهما بشكل نهائي.

7- خطة التحليل:

قامت الباحثة في أثناء تحليل المحتوى بمايلي:

1 - رصد المفاهيم الاجتماعية الواردة في الوحدة الأولى من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الأول الأساسي وفق أشكال ورودها وحساب تكراراتها.

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

3- تصنيف المفاهيم الاجتماعية حسب مجال ورودها (المفاهيم الرئيسة والفرعية المندرجة تحتها في المعيار).ملحق رقم 2

4- تفرغ النتائج في جداول (الملحق رقم 3).

5- اختيار المفاهيم الاجتماعية الأكثر تكراراً في الوحدة الأولى لتكون دروس للبرنامج الحاسوبي. وجدير بالذكر أن وحدة التحليل (مثال، صورة، نشاط، سؤال....) قد توظف لتوضيح أكثر من مفهوم واحد مثل، صورة أسرة تحضر الطعام توضح مفهوم الأسرة ومفهوم الواجبات.

8- التأكد من صدق التحليل:

يعد الصدق من أكثر المشاكل التي تعترض استخدام التحليل والأدوات الأخرى لذلك عمدت الباحثة إلى التأكد من صدق تحليل المحتوى من خلال القيام بالأمور الآتية:

- 1 - الإطلاع على عدد من الدراسات العربية التي تضمنت تحليل المحتوى لتحديد المفاهيم المتضمنة في المحتوى التعليمي والاستفادة منها في تصميم معيار واستمارتي التحليل.
 - 2- تحديد وحدة التحليل بشكل واضح ومناسب لهدف التحليل.
 - 3- تصميم معيار لتحليل المحتوى وعرضه على المحكمين ذوي الخبرة والتخصص في القياس والتقويم وأيضاً استمارتي تحليل واعتمادها طوال عملية التحليل.
- وأخذت الباحثة بملاحظات السادة المحكمين على المعيار واستمارتي التحليل من أجل تحقيق صدق التحليل.

9- التأكد من ثبات التحليل:

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

- 1 - قامت الباحثة بتحليل محتوى الوحدة الأولى من كتاب الدراسات الاجتماعية وفق المعيار المصمم واستمارتي التحليل المعتمدتين لتحديد المفاهيم الاجتماعية في الوحدة من كتاب الدراسات الاجتماعية .
- 2- طلبت الباحثة من محللين آخرين تحليل محتوى الوحدة الأولى بعد إيضاح وحدات التحليل ومعايير وطريقة التحليل وأسلوبه.
- 3- قام المحللين بتحليل المحتوى كل على حدة وفق تعليمات الباحثة والمعيار واستمارات التحليل المعتمدة.

- 6- قامت الباحثة بإعادة تحليل محتوى الوحدة الأولى بعد مرور 15 يوم على التحليل الأول، وقامت بحساب معامل الثبات وفق معادلة هولستي بين تحليلها الأول والثاني وبين تحليل المحللين الآخرين وفق المعادلة الآتية :

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

(طعيمة، 1987، 178)

: معامل الثبات. R

: عدد الوحدات في التحليل الأول.C1

: عدد الوحدات في التحليل C2.

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

وقد بلغ عدد وحدات التحليل في الوحدة الأولى من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الأول الأساسي (148) وحدة والجدول التالي يوضح النسب المئوية لمعامل ثبات التحليل بين الباحثة والمحللين الآخرين ومدى الاتفاق والاختلاف.

جدول (4) نسب الاتفاق والاختلاف بين الباحثة والمحللين

المحللأن	اختلاف	اتفاق	النسبة المئوية للاتفاق
الباحثة(1) و(2)	9	139	%93,92
الباحثة (1) والمحلل(1)	21	127	%85,8
الباحثة (1) والمحلل(2)	26	122	%82,43
الباحثة (2) والمحلل(2)	18	130	%87,83

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

ثانياً- تصميم وتطوير أدوات البحث التعليمية والتقويمية: المقدمة:

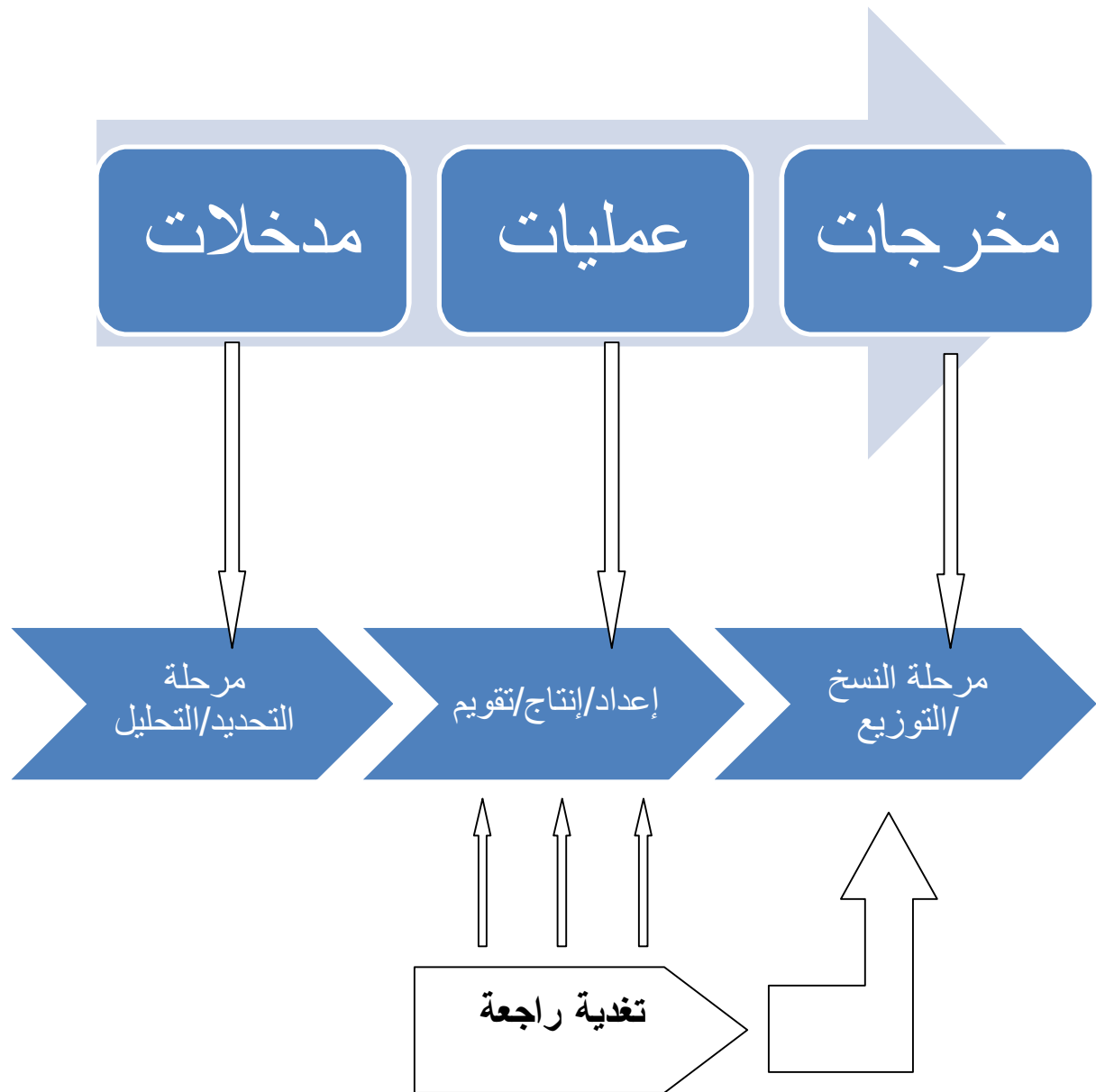
يلعب الحاسوب اليوم دوراً كبيراً ومنتامياً في تحسين مايقوم به المعلم من عروض تعليمية، إذ يمكن للحاسوب بعرض مايرمج به من عروض تعليمية وعروض وسائط متعددة تفاعلية وغير تفاعلية، إذ يعتبر الحاسوب اليوم نظام متكامل للعروض التعليمية. ولبرامج الوسائط المتعددة هي برامج" تمزج بين الكتابات والصور الثابتة والمتحركة والتسجيلات الصوتية والرسومات الخطية والفيديوات لعرض الرسالة، وهي التي يستطيع الطالب التفاعل معها مستعيناً بالحاسوب"(الفار، 2002، ص 231) مما يساعد المتعلم على الوصول للتعلم المتقن وتقوده تدريجياً إلى تحسين قدراته وحاجاته ضمن بيئة تعليمية مناسبة.

أولاً- إعداد البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط لتدريس المفاهيم الاجتماعية :

بعد أن قامت الباحثة بالإطلاع على عدد كبير من الدراسات في مجال إعداد البرامج الحاسوبية والتي استخدمت في مجال التعليم مثل دراسة (عراي، 2008) ودراسة (ابراهيم، 2001) و(أبو يونس، 2001) وغيرها، إضافة إلى عدد كبير من البرمجيات التربوية الحاسوبية المتوافرة في الأسواق المحلية والبرمجيات التي أصدرتها وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، وبعد أن قامت الباحثة بمراجعة عدد كبير من المراجع التي تناولت تصميم البرمجيات التعليمية المحوسبة مثل(سالم وسرايا، 2003)و (الهرش وآخرون، 2003) و(علي، 2002) و(مرعي والحيلة، 2008)و(محسن سرحان، 2007) و

(Batron , ivers,2009)

واعتمدت الباحثة في تصميم برنامجها الحاسوبي لتدريس المفاهيم الاجتماعية على مدخل النظم بوصفه نظام تعليمي له مدخلات ومخرجات وعمليات، وتغذية راجعة مستمرة على طول العملية تساعد على ضبط المخرجات ورفع مستوى البرنامج الحاسوبي، ومرت عملية إعداد البرنامج الحاسوبي بالمراحل الآتية بحسب(سالم وسرايا، 2003، 306):



الشكل (3) مراحل إعداد البرنامج الحاسوبي

أولاً_مرحلة التحديد/التحليل:

هي المرحلة الأولى في إعداد البرنامج الحاسوبي وتضم مجموعة من الخطوات الفرعية وهي:

1 - تحديد الموضوع:

ويشمل تحديد المادة والدروس المراد برمجتها إذ اختيرت مادة الدراسات الاجتماعية للصف الأول الأساسي كونها من المواد الهامة جداً في حياة الطفل منذ بدء تكوين شخصيته كونها تلعب دوراً مهماً في ذلك وفي مساعدته على الاندماج بمجتمعه بصورة صحيحة وتعرّف مجتمعه ومحيطه بشكل يمكنه من التواصل معه على مبادئ وأسس أخلاقية قائمة في مجتمعه، وأيضاً تم اختيار عدد من المفاهيم الاجتماعية في الكتاب(بعد تحليل الوحدة الأولى منه إلى المفاهيم المتوافرة فيها واختيار أكثرها تكراراً لبرمجتها وتدريسها وفق برنامج حاسوبي متعدد الوسائط).

وضم البرنامج الحاسوبي تسعة مفاهيم اجتماعية هي: الأسرة - الأقارب - المناسبات الأسرية -

الواجبات - الاختلاف - المهن - البادية - الريف - المدينة.

2 - تحديد خصائص وحاجات الفئة المستهدفة بالدراسة:

من خلال إطلاع الباحثة على واقع التدريس في الصف الأول الأساسي بشكل عام (كونها معلمة صف - حلقة أولى) تمكنت من تحديد احتياجات التلاميذ في مادة الدراسات الاجتماعية ومدى حاجتهم لتطوير معارفهم وطرق تعليمهم هذه المادة وكانت أهم احتياجاتهم:

أ- رغبة التلاميذ في تعلم المادة بطرق مشوقة أكثر واستعمال الوسائل التعليمية كون المادة تعلم على هامش المنهاج مقارنة ببقية المواد التعليمية.

ب- فتح مجال للحوار بشكل أكبر بين المعلمة والتلاميذ حول مضمون دروس مادة الدراسات الاجتماعية وعدم الإقتصار فقط على الدرس وكتابة تمارينه.

ب- افتقار معظم المدارس إلى البرامج التربوية الحاسوبية وإلى تقنيات التعليم التي تزيد من فاعلية تعليم

الدراسات الاجتماعية وحتى في حال وجودها لا يتم استعمالها.

3 - تحليل المحتوى التعليمي المراد تدريسه:

بعد أن قامت الباحثة بتحديد مادة الدراسات الاجتماعية، لتكون المادة المراد برمجتها، وكون البرنامج يقوم بتدريس عدد من المفاهيم الاجتماعية، قامت الباحثة بتحليل محتوى الوحدة الأولى من كتاب الدراسات الاجتماعية (وحدة أنا وأسرتي) إلى المفاهيم المتوافرة فيها، كون المفاهيم تؤدي إلى طرح تساؤلات بشأن خبرة ما لتصبح ذات معنى كما تساعد على تنظيم المعلومات غير المترابطة في شكل

مجموعات مصنفة وأنماط تبرز بدورها علاقات ذات معنى وخطوات تحليل المحتوى أشير إليه بشكل مفصل في فصل تحليل كتاب الدراسات الاجتماعية وتم اختيار أكثر المفاهيم تكراراً لتكون عناوين الدروس المراد برمجتها وكانت (الأسرة - الأقارب - المناسبات الأسرية - الواجبات - الاختلاف - المهن - البادية - الريف - المدينة).

واختيرت المفاهيم السابقة نظراً لحصولها على نسبة تكرارات مرتفعة في الوحدة المحللة بالإضافة إلى ترابط المفاهيم السابقة مع بعضها البعض وأيضاً نظراً لأهميتها في الحياة الاجتماعية لطفل الصف الأول الأساسي، وكونها من المفاهيم التي يتعامل معها التلميذ بشكل يومي في حياته، وأخذ بعين الاعتبار عند اختيار المفاهيم السابقة خطة الوزارة الزمنية لتعليم المفاهيم السابقة دون الإخلال بها للعام 2010-2011 وأيضاً موافقة الأستاذ المشرف والسادة المحكمين.

4 - تطوير المحتوى:

بعد تحديد المفاهيم الاجتماعية المراد تدريسها بالبرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط، قامت الباحثة بإعداد محتوى تعليمي خاص بكل مفهوم اجتماعي بما يتلاءم مع أهداف مادة الدراسات الاجتماعية من جهة، وأهداف الوحدة الأولى من المادة من جهة ثانية، في حين يرى (مرسي) أن تطور المحتوى هو مظهر من مظاهر تطوير المناهج الذي يعني "إما تطوير لما يعلم بها، وإما تطوير للطريقة التي يعلم بها، والواقع الفعلي للمناهج يتضمن الاثنين معاً، وذلك لأن محتوى المنهاج وطريقة تدريسه يعتمد كل منهما على الآخر، للطبيعة المعقدة للعملية التعليمية" (قسيس، 2000، 160).

إذ قامت الباحثة بتطوير المحتوى من خلال إعداد محتوى تعليمي لكل مفهوم اجتماعي، وتطوير الطريقة من خلال الاعتماد على الطريقة الاستقرائية في تدريس المفاهيم بدلاً من الطريقة المتبعة المعتمدة في المدارس، وذلك كون الطريقة الاستقرائية طريقة تفاعلية في تدريس المفاهيم تساعد على جعل المتعلم سيد الموقف التعليمي.

وأعدت الباحثة دروس البرنامج الحاسوبي (المفاهيم الاجتماعية) وفق الخطوات الآتية:

أ - تقويم المفاهيم الاجتماعية المراد تدريسها: تم شرحها بشكل مفصل في الفصل السابق.

ب - إعداد المحتوى التعليمي للمفاهيم الاجتماعية وتقويمه: بعد اختيار المفاهيم الأكثر تكراراً في الوحدة الأولى وترتيبها، عمدت الباحثة إلى كتابة محتوى تعليمي لكل مفهوم اجتماعي معتمدة على:

- أن يترجم المحتوى الأهداف الموضوعية للوحدة وأهداف مادة الدراسات الاجتماعية .
- أن يكون المحتوى مناسباً للتلاميذ من إذ العمر وسهولة المفردات ومستوى الصعوبة.

بعد أن قامت الباحثة بالإطلاع على دليل المعلم الخاص بمادة الدراسات الاجتماعية، وكتب الدراسات للصفوف اللاحقة (كالصف الثاني والثالث)، قامت بكتابة محتوى تعليمي خاص بكل مفهوم، وعرضته على كل من الأستاذ المشرف وعدد أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة دمشق للتأكد من سلامته العلمية ودقته ومستواه العلمي والتربوي، ومدى ملائمته لمستوى طلاب الصف الأول الأساسي فكانت أهم ملاحظاتهم :

- 1 - تعديل بعض الكلمات الدالة على المفهوم لتصبح أكثر سهولة كوننا نتعامل مع طلاب صف أول.
 - 2 - حذف بعض الجمل والفقرات المكررة لتكون بشكل أكثر دقة ووضوح.
 - 3 - تغيير في بعض الخطوات لتصبح مناسبة لتعليم المفاهيم - علماً أن الباحثة اعتمدت في تعليم المفاهيم على الطريقة الاستقرائية، والاستقراء هو أداء عقلي يقوم به الفرد ويتم عن طريق استنتاج القاعدة العامة من الجزئيات، ويحتاج الفرد إلى دراسة العديد من الحالات والمواقف الجزئية الفردية ليكتشف الصفة المشتركة بينهما، و يمكن إيجاز خطواتها بمايلي:
أ - صياغة الأهداف المتوقع حدوثها في سلوك التلاميذ بصورة سلوكية إجرائية.
ب- إبراز الخصائص الرئيسة المهمة للمفهوم لتمييزه.
ت- تزويد التلاميذ باسم المفهوم.
ث- تزويد التلاميذ بالأمثلة الموجبة والسالبة للمفهوم.
ج- عرض الأمثلة الموجبة والسالبة بتزامن معين.
ح- عرض أمثلة جديدة للمفهوم ومطابقتها مع المفهوم.
خ- التحقق من صحة تعلم التلاميذ للمفهوم.
هـ- صياغة تعريف للمفهوم.
د- إعطاء التلاميذ فرصة كافية لإعطاء الاستجابة وتعزيزها(اللقاني وأبو سبينة، 1999، 142).
- وأخذت الباحثة بالملاحظات السابقة وأدخلت بموجبها التعديلات على المحتوى الخاص بالمفاهيم ليأخذه شكله النهائي كما في الملحق رقم 4.

5- تحديد الأهداف السلوكية العامة والأهداف السلوكية للمفاهيم:

والهدف العام للبرنامج الحاسوبي الذي قامت الباحثة بإعداده هو رفع مستوى اكتساب تلامذة الصف الأول الأساسي للمفاهيم الاجتماعية المتضمنة في كتاب الدراسات الاجتماعية .

الأهداف السلوكية للمفاهيم الاجتماعية :

إن أي تعليم نأج لأبد أن يكون موجهاً نحو تحقيق أهداف أدائية محددة ومقبولة، وتعد عملية تحديد الأهداف الأساس الذي تبنى عليه عملية التعلم بكل أبعادها والغرض السلوكي هو وصف تفصيلي لما سيتمكن المتعلم من عمله في نهاية الدرس (الحيلة، 2007، 80).

وفي عملية تحديد الأغراض السلوكية للمفاهيم الاجتماعية راعت الباحثة مبادئ اكتساب المفاهيم السبعة، على اعتبار أن المفهوم تكون من خمسة عناصر ولكل منها وظيفة محددة في عملة اكتساب المفهوم، كما ولابد من تتابعها حتى تتم عملية اكتساب المفهوم وهذه العناصر هي:

1 - اسم المفهوم.

2- الأمثلة.

3- السمات الجوهرية.

4- القيمة المميزة.

5- التعريف.

وقامت الباحثة بتحديد مستويات الأغراض السلوكية في المجال المعرفي لتصنيف بلوم، بإذ تشمل تلك الأغراض السلوكية مختلف مستويات المجال المعرفي وتغطي عناصر المفهوم الخمسة، والجدول التالي يوضح الأغراض السلوكية ومستوياتها لكل مفهوم اجتماعي على حدة.

الجدول (5) الأغراض السلوكية ومستوياتها لكل مفهوم اجتماعي

المفهوم	الأغراض السلوكية ومستوياتها المعرفية						المجموع
	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	
الأسرة	2	3	2	2	1	1	11
الأقارب	1	4	3	2	1	0	11
الاختلاف	3	2	4	1	1	1	12

الواجبات	2	4	2	1	1	0	10
المهن	2	5	3	1	1	0	12
المناسبات	3	3	3	1	1	0	11
البادية	3	3	3	1	1	0	11
الريف	3	4	3	1	1	1	12
المدينة	3	3	3	1	1	0	10
النسبة عند الباحثة	20	31	26	11	9	3	100
النسبة المئوية	%20	%31	%26	%11	%9	%3	%100

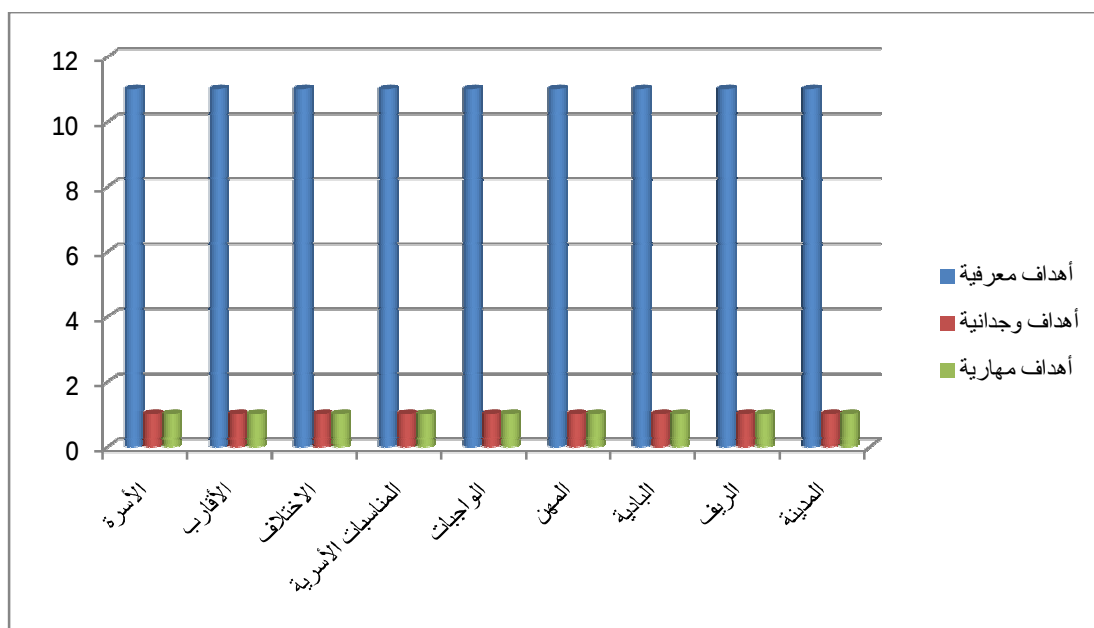
ويبين من الجدول السابق مايلي :

- 1 - يلاحظ أن مستويات الأهداف المعرفية (تذكر، فهم، تطبيق) نالت 77% من الأهداف المعرفية، في حين نالت المستويات العليا (تحليل، تركيب، تقويم) 22% فقط.
- 2 - ارتفاع نسبة الأهداف في المستويات الدنيا مما يدل على أن هناك الكثير من المعارف التي يجب على الطالب استيعابها، وأيضاً هذا شيء منطقي كون الطالب يمر بقاعدة عريضة من المعارف يتذكرها ويفهمها ويطبقها، وذلك ضروري جداً للانتقال للمرحلة الثانية والعليا من التفكير وهي التحليل والتركيب والتقويم وخاصة في المرحلة الأولى من التعليم (كون التلميذ في الصف الأول الأساسي 9 وهذا الغرض يفرض ارتفاع نسبة الأهداف في المستويات المعرفية الدنيا، وأنخفاضها في المستويات العليا).

3- ارتفاع نسبة الأغراض السلوكية في مستوى الفهم عن باقي المستويات المعرفية وهذا شيء منطقي كون ذلك يدل على نجاح المتعلم في أدائه أعمالاً معينة تدل على فهمه وكون الفهم ضروري للقيام بعمليات التحليل والتركيب وإصدار الأحكام، مما قد ينعكس إيجاباً على سلوك الطالب وتحصيله واتجاهاته.

4- توزع الأغراض متناسب بشكل منطقي مع توزع الأغراض السلوكية الخاص بمكونات اكتساب المفهوم التي تكررت بشكل ثابت في تعليم أي مفهوم اجتماعي. وتحقق من صدق الأهداف السلوكية في صياغتها وتناسقها مع الدروس بعد عرضها على الأستاذ المشرف وعلى عدد من السادة المحكمين في كلية التربية بجامعة دمشق والذين قدموا ملاحظاتهم وقامت الباحثة بإجراء التعديلات على الأهداف في ضوء الأهداف السلوكية للمفاهيم (الدروس).

جدول (6) توزع الأغراض السلوكية للدروس المبرمجة_المفاهيم الاجتماعية -



وبلغ عدد الأغراض المعرفية 99 في حين بلغت الأهداف الوجدانية والمهارية 18 من أصل 117 الأغراض المهارة والوجدانية بشكل كبير مع الأغراض المعرفية.

ثانياً- مرحلة الإعداد والإنتاج:

بعد الإنتهاء من مرحلة التحليل بدأت الباحثة مرحلة إعداد البرنامج وإنتاجه، والتي تتضمن كتابة البرنامج ورقياً وتزويده بالمتطلبات التي تعتقد أنها ضرورة لتأكيد التعلم وتفريده وذلك تحضيراً لتنفيذ البرنامج الحاسوبي فيما بعد.

1 - كتابة البرنامج: تمت كتابة البرنامج التعليمي باستخدام البرمجة التفرعية والطريق الاستقرائية في تعلم المفاهيم، مع مراعاة الأمور الآتية:

أ - تقديم المادة الدراسية على شكل إطارات.

ب - توفير التغذية الراجعة بعد حدوث الاستجابة مباشرة مما يساعد على التعزيز.

ت - استخدام التعليمات والإرشادات لتوجيه المتعلمين نحو الإجابة الصحيحة.

ث - ترتيب الإطارات التعليمية وفق خطوات الطريقة الاستقرائية في تعلم المفاهيم التي ذكرت سابقاً، مما يساعد على الانتقال من المجهول إلى المعلوم ومن المحسوس إلى المجرد ومن الخصوصية للعموم.

ج - تجريب البرنامج وتقويمه.

وفيما يلي شرح مفصل لكل خطوة من الخطوات السابقة:

أ - تقديم المادة الدراسية على شكل إطارات: هنا قسّم البرنامج التعليمي الحاسوبي إلى إطارات متدرجة في الصعوبة، والإطارات لها تسلسل معين بإذ نبدأ بالإطارات التعليمية التي تقدم الإرشادات حول الإجابات الصحيحة ثم تأتي الإطارات التدريبية التي تكون ذات تلميحات أقل ثم الإطارات التقويمية التي تقدر ناتج التعلم عند المتعلم.

ب- المتعلم نشط في أثناء تعلم البرنامج: المتعلم يتعلم في البرنامج الحاسوبي وفقاً لرغبته وسرعته الذاتية وقدرته وميوله.

ت - التغذية الراجعة مباشرة: أي تعزيز المتعلم على الإجابة الصحيحة بعد استجابة مباشرة، وهنا يمكن أن يكون الجواب الصحيح موجود ضمن البرنامج.

ث - التعليمات والإرشادات لتوجيه المتعلمين: يمكن للمتعلم أن يصل ويختار الجواب الصحيح من التوجيهات والتعليمات الموافقة للبرنامج وسهولة التعامل معها، وبالتالي إمكانية الوقوع بالأخطاء في الحصول على الصحيحة في هذه الحالة شبه معدومة.

ج- ترتيب الإطارات: وهي إمكانية السماح للمتعلم التعامل مع البرنامج الحاسوبي من خلال إطاراته بشكل متتابع ينتقل فيها من السهل إلى الصعب، ومن المعلوم إلى المجرد، علماً أن استراتيجية عرض المادة التعليمية وفق الإطارات التعليمية كانت وفق الطريقة الاستقرائية في تعلم المفاهيم.

ح- تجريب البرنامج وتقييمه: يمكن أن يلاحظ الفرق من خلال المقارنة التي يجريها على تعليمه باستخدام البرنامج الحاسوبي وتقييمه للنتائج التي يحصل عليها.

2- إثراء البرنامج: قامت الباحثة بإثراء كل درس من الدروس المبرمجة (المفاهيم الاجتماعية) في الوحدة الأولى من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الأول الأساسي وذلك من خلال كتابة محتوى تعليمي خاص بكل مفهوم (ذلك بسبب عدم وجود كتاب خاص بالدراسات الاجتماعية للصف الأول الأساسي والاقتصار على دليل المعلم فقط في تدريس المادة)، وهنا قامت الباحثة بالإثراء من خلال كتابة محتوى تعليمي يتفق مع محتوى دليل المعلم ومعلومات إثرائية تدعم الموضوع (الدرس المبرمج) بالإضافة التدريبات الإثرائية في نهاية كل درس، بما يتناسب مع المحتوى التعليمي لكل مفهوم اجتماعي.

3- إعداد الاختبارات (البعدية) لكل درس من دروس البرنامج الحاسوبي: قامت الباحثة بإعداد اختبار /بعدي/ لكل درس من دروس البرنامج (المفاهيم الاجتماعية) واقتصرت على الاختبار البعدي ذلك بسبب تطبيق البرنامج على طلاب الصف الأول، وعدم وجود معلومات سابقة لديهم حول المفاهيم المعلمة /المفاهيم الاجتماعية / إذ تضمن كل اختبار بعدي عدد من الأسئلة وكانت من نمط/ اختيار من متعدد وأسئلة الصواب والخطأ/

إذ يقدم الاختبار البعدي للتلاميذ في نهاية كل درس (الهدف منه تحديد مدى تحقق الأهداف السلوكية لكل

درس بعد التعلم والحكم على فاعلية هذه الدروس وفاعليته البرنامج الحاسوبي)

وبلغ العدد الكلي لأسئلة الاختبارات البعدية للدروس (73)

وتوزعت حسب الجدول التالي:

جدول (7) توزع أسئلة الاختبار البعدي لكل درس من دروس البرنامج الحاسوبي

المفهوم (الدروس)	اختيار من متعدد	صح وخطأ	المجموع
1 - الأسرة	3	4	7
2 - الأقارب	8	0	8
3 - الاختلاف	6	2	8
4 - المناسبات الأسرية	8	1	9
5 - الواجبات	8	0	8
6 - المهن	7	1	8
7 - البادية	6	2	8
8 - الريف	7	2	9
9 - البادية	6	2	8

ثالثاً: تقويم البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط في تعليم المفاهيم الاجتماعية .

بعد الإنتهاء من تصميم البرنامج وتنفيذه بشكل كامل بالبرمجة، قامت الباحثة بتجريب البرنامج الحاسوبي كاملاً والتأكد من أنه يعمل بطريقة صحيحة.

تقويم البرنامج من المحكمين: قامت الباحثة بعرض البرنامج الحاسوبي على الأستاذ المشرف وعلى عدد من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق وبعض المبرمجين المختصين بالمعلوماتية وذلك بهدف تقديم البرنامج وتطويره من إذ (تصميم الشاشات واللغة والألوان والخطوط والصور والأصوات والتعامل بين المتعلم والبرنامج والمحتوى)، وقد حصلت الباحثة على مجموعة من الملاحظات كان منها:

- 1 - يحتاج البرنامج الحاسوبي إلى دليل استخدام.
- 2 - قراءة المعلومات في الشاشات التعليمية بدل من الموسيقى.
- 3 - تنويع أساليب التعزيز وتنوع أساليب عرضها.
- 4 - تقليل كثافة المعلومات في كل شاشة تعليمية.

5- تدقيق لغوي للبرنامج الحاسوبي كامل.

6- التركيز على التقويم البنائي في كل نهاية فقرة.

وعمدت الباحثة إلى إجراء التعديلات اللازمة على البرنامج الحاسوبي تمهيداً لتطبيق البرنامج، والوقوف على فاعليته في اكتساب المفاهيم والآراء.

ثالثاً: إعداد الاختبار التحصيلي:

يعد التقويم عنصراً مهماً جداً في العملية التعليمية يمكن من خلاله الحكم على مدى تحقق الأهداف التربوية المرغوبة، والتي تم تحديدها سلفاً أو تلك العملية التي تهدف إلى تقدير التغيرات السلوكية لدى المتعلمين والبحث عن العلاقة بين هذه المتغيرات والعوامل المؤثرة فيها. "والتقويم في الواقع التربوي يعني إصدار حكم على الأشخاص أو الأشياء بقصد معرفة جوانب القوة وتدعيمها وجوانب الضعف وعلاجها أو تلافيها أي أن التقويم عملية تشخيصية علاجية" (سعيد و عبدالله، 2008، ص 293).

إعداد الاختبار التحصيلي / القبلي - البعدي / للمفاهيم الاجتماعية :

عرف كرونباخ الاختبار أنه أي إجراء منظم لملاحظة سلوك شخص ما ووصفه بوسائل ذات قياس عددي أو نظام طبقي (درجات أو تقارير). وطبق هذا الاختبار التحصيلي قبل تنفيذ البرنامج الحاسوبي وبعد الإنتهاء منه مباشرة ثم بعد مضي فترة زمنية معينة/ قبلي - بعدي مباشر - بعدي مؤجل/

أهمية الاختبار التحصيلي:

- 1- زيادة معرفة التلاميذ بأنفسهم من أجل تحسين الأداء.
- 2- زيادة دافعية التلاميذ للعملية التعليمية.
- 3- زيادة مستوى الاتقان.
- 4- توفير التغذية الراجعة المرتبطة بفعالية التدريس.
- 5- إيجاد وسيلة للمساعدة على تحديد علامات التلاميذ.
- 6- تساعد في معرفة مدى اتقان التلاميذ لمهارة معينة أم لا.

خطوات إعداد الاختبار التحصيلي:

- 1- تحديد الأهداف السلوكية أو النواتج التعليمية المراد قياسها.
- 2- تحديد موضوعات المحتوى التي ينبغي أن يشملها الاختبار.
- 3- إعداد جدول المواصفات.
- 4- إعداد أسئلة الاختبار.
- 5- ترتيب أسئلة الاختبار.

6- إعداد التعليمات المناسبة للاختبار .

7- تجهيز أوراق ومفتاح الإجابة.

8- طبع الاختبار في صورته الأولية.

9 - طبع الاختبار في صورته النهائية.

10- استخراج نتائج الاختبار وتحليلها.

واعتمدت الباحثة على الأسس السابقة في إعداد الاختبار التحصيلي للمفاهيم الاجتماعية وسارت خطوات إعداد الاختبار وفق الآتي:

1 - تحديد الهدف من الاختبار التحصيلي: هدف الاختبار التحصيلي إلى قياس تحصيل طلاب الصف الأول الأساسي للأهداف المعرفية المحددة لاكتساب المفاهيم الاجتماعية والتأكد من فاعلية البرنامج الحاسوبي في تحقيق الأهداف المحددة له، مع التنويه إلى أن الأهداف السلوكية التي أخذت عند إعداد الاختبار التحصيلي كانت في المستوى المعرفي فقط مع إهمال المستوى الوجداني والمهاري.

2- تحديد المستويات المعرفية للاختبار التحصيلي: بعد أن قامت الباحثة بتحليل محتوى الوحدة الأولى من كتاب الدراسات الاجتماعية وتحديد تسعة مفاهيم ليتم تدريسها بالوسائط المتعددة، قامت الباحثة بإعداد جدول مواصفات لضمان أن الاختبار التحصيلي يقيس الأهداف السلوكية للمفاهيم من جهة والمحتوى الخاص بكل مفهوم من جهة أخرى والتأكد من توزيع أسئلة الاختبار التحصيلي على كل مفهوم اجتماعي بما يتناسب مع وزنه النسبي.

وأعدّ جدول مواصفات الاختبار التحصيلي وفق مايلي:

أ - تحديد الأهمية (الوزن) النسبية لكل مفهوم اجتماعي اعتماداً على قائمة الأهداف السلوكية.

$$\text{الوزن النسبي لكل مفهوم} = \frac{100 \times \text{عدد الأهداف السلوكية للمفهوم}}{\text{مجموع الأهداف السلوكية لكل المفاهيم}}$$

جدول (8) النسبة المئوية لكل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية

الوزن النسبي للمفهوم	مجموع الأهداف في كل مستوى معرفي							المستوى المعرفي
	المجموع	تقويم	تركيب	تحليل	تطبيق	فهم	تذكر	
11.11	99	3	9	11	26	31	19	المفهوم
	%100	3,3	9,9	11,11	25,25	31,31	19,19	النسبة المئوية

ب - تحديد الوزن النسبي لكل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية وفي كل خلية من الخلايا الموجودة في الجدول.

الوزن النسبي للخلية = $\frac{\text{الوزن النسبي للمفهوم} \times \text{الوزن النسبي للهدف (المستوى المعرفي)}}{\text{المجموع الكلي للأوزان النسبية}}$

$$\text{الوزن النسبي للخلية} = \frac{19,19 \times 11.11}{100} = 1.8$$

الجدول (9) الوزن النسبي لكل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية

المجموع	المستويات المعرفية						المفهوم الاجتماعي
	تقويم	تركيب	تحليل	تطبيق	فهم	تذكر	
11.11	0.36	1.09	1.23	2.8	3.47	2.13	

ج - تحويل جدول الوزن النسبي لعناصر المحتوى ومستويات الأهداف إلى جدول لإعداد الأسئلة وفق مايلي:

- اقتراح عدد من الأسئلة للاختبار وكان 90 سؤالاً.

- تحديد الأسئلة التي تخص كل مفهوم اجتماعي وفي كل مجال من مجالات الأهداف وذلك بتحويل الأوزان النسبية إلى ما يقابلها من أعداد الأسئلة باستخدام المعادلة الآتية :

العدد المقترح للأسئلة = $\frac{\text{عدد أسئلة المفهوم} \times \text{الوزن النسبي للمفهوم}}{\text{المجموع الكلي للأوزان النسبية}}$

100

عدد أسئلة كل مفهوم اجتماعي = $\frac{90 \times 11,11}{100} = 9,99$ بالتقريب 10 أسئلة لكل مفهوم

100

ج- تحديد عدد أسئلة كل خلية من الخلايا المعرفية لمستويات الأهداف وفق المعادلة :

عدد اسئلة أي خلية بينية = $\frac{\text{الوزن النسبي للخلية البينية} \times \text{عدد الأسئلة المقترح}}{100}$

100

جدول (10) توزع الأسئلة في كل مستوى من المستويات المعرفية

المستويات المعرفية							
تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	المجموع	
1,92	3,23	2,9	1,10	0,90	0,33		عدد الأسئلة في كل مستوى
2	3	3	1	1	0	10	سؤال بالتقريب

4 - صياغة مفردات الاختبار التحصيلي: حسب جدول المواصفات السابق بلغ عدد مفردات الاختبار التحصيلي 99 سؤالاً، وتمت صياغة مفردات الاختبار على صيغة الاختبار من متعدد واختيار الإجابة وربط مع الصورة الملائمة، كون الباحثة تتعامل مع تلاميذ صف أول من التعليم الأساسي وأسئلة الاختبار من متعدد ضمت إجابتين يختار التلميذ إحداها لإكمال معنى العبارة الواردة أول السؤال، إذ يسمّى الخيار الثاني مموه أو مشنت، وعند صياغة مفردات الاختبار التحصيلي حرصت على مراعاة الآتي:

- 1 - الابتعاد عن الغموض في الأسئلة.
- 2 - التأكد من أن كل فقرة تقيس مستوى معرفي من المستويات المعرفية الستة.
- 3 - التأكد من خلو الفقرة من الجمل الاعتراضية وعدم الإطالة بالسؤال.
- 4 - العمل على المساواة يعني عدد البدائل في جميع الفقرات جميعها بديلات فقط.

- 5 - التأكد من وجود إجابة صحيحة واحدة.
- 6 - تجنب تضمين بديلين في بديل واحد.
- 7 - عدم زحم الورقة بالفقرات.
- 8 - تجنب استخدام عبارات مثل (جميع الإجابات الصحيحة/خاطئة، دائماً، لاشيء مما سبق) في أحد البدائل.

5 - **طريقة تصحيح الاختبار** : قامت الباحثة بإعطاء درجة واحدة لكل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي لتصبح درجة الاختبار كامل (90 درجة).

6 - **إخراج الورقة الامتحائية** : ويشمل مايلي:

أ - نظام عرض الأسئلة : رتبت أسئلة الاختبار التحصيلي لكل مفهوم من المفاهيم الاجتماعية حسب مستويات بلوم المعرفية (تذكر - فهم - تطبيق - تحليل - تركيب - تقويم) وقامت الباحثة باعتماد الترتيب نفسه في كل مفهوم اجتماعي، وأيضاً صمم الاختبار طباعياً بإذ يمكن تسجيل الإجابة على الورقة نفسها من دون الاعتماد على ورقة إجابة منفصلة.

وتمت مراعاة مايلي: 1 - عدم ازدحام الفقرات في ورقة الامتحان.

2- التأكد من عدم وجود أخطاء إملائية ونحوية.

3- جعل كل بديل من البدائل في سطر لوحده.

4- مناسبة الألفاظ لمستوى التلاميذ.

ب - تعليمات الاختبار: وتتمثل في التعليمات والإرشادات المهمة والضرورية التي توجه المتعلم الذي يجاوب على الاختبار إلى طريقة الإجابة عن الأسئلة بالإضافة إلى توضيح هدف الاختبار التحصيلي للتلميذ.

7 - **تحديد صدق الاختبار**: يقصد بصدق الاختبار قدرته على قياس ما وضع لأجله.

وقامت الباحثة لتحقيق ذلك بعرض الاختبار بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين من الأستاذة والمحكمين في كلية التربية جامعة دمشق لإبداء رأيهم في صلاحيته وذلك من إذ:

أ - مناسبة فقرات الاختبار أو بدائلها لمستوى تلامذة الصف الأول.

ب - مناسبة كل مفردة من مفردات الاختبار للمستوى المعرفي الذي تقيسه.

ت - وضوح تعليمات الاختبار ومناسبتها لإرشاد التلاميذ.

ث - الدقة في صياغة مفردات الاختبار وسلامتها علمياً ولغوياً.

وبناءً عليه تتلخص ملاحظات السادة المحكمين بمايلي:

1 - بدائل بعض الأسئلة متقاربة جداً يجب تعديلها كونها صعبة على تلامذة الصف الأول.

2 - تقليل عدد الخيارات في الأسئلة لتصبح 2 خيارين بدل 3 حتى لا يتشتت طالب الصف الأول

الأساسي.

3 - تعديل بعض أسئلة الاختبار لتناسب مستوى الطلاب المعرفي والعمرى.

والتزمت الباحثة بإجراء التعديلات التي اقترحها السادة المحكمين.

وقامت الباحثة بالتأكد من صدق الاختبار وفق مايلي:

صدق الاتساق الداخلي :

الجدول (11) صدق الاتساق الداخلي للاختبار التحصيلي

اختبار 9	اختبار 8	اختبار 7	اختبار 6	اختبار 5	اختبار 4	اختبار 3	اختبار 2	اختبار 1		
.754**	.695**	.672**	.635**	.532**	.660**	.616**	.558**	.511**	.710**	معامل بيرسون
.000	.000	.000	.000	.004	.000	.001	.003	.008	.000	مستوى الدلالة
26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	N

باستخدام معامل بيرسون نجد أن جميع قيم الارتباط قد أعطت مستوى دلالة أصغر من 0.01 وبالتالي هذا يؤكد ارتباط بين الاختبارات والمجموع الكلي للاختبارات وهذا يؤكد وجود صدق بطريقة الاتساق الداخلي.

وتم حساب الصدق التمييزي :

جدول (12) الصدق التمييزي للاختبار التحصيلي

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	د.ح	الدلالة	القرار
التحصيل المتدني	7	15.2857	3.35233	-10.761	12	.000	غير دالة
التحصيل	7	31.2857	2.05866				

							المرتفع
--	--	--	--	--	--	--	---------

باستخدام اختبار ت ستيودنت نجد أن قيمة $t = 10.671$ ومستوى دلالتها 0.000 وهو أصغر من مستوى الدلالة الإفتراضي 0.05 وهذا يؤكد وجود فروق بين مجموعة التحصيل المنخفض والتحصيل المرتفع وبالتالي وجود صدق تمييزي بين المجموعات المتباينة.
أما الصدق التكويني :

جدول رقم (13) الصدق التكويني للاختبار التحصيلي

	الاختبار 1	الاختبار 2	الاختبار 3	الاختبار 4	الاختبار 5	الاختبار 6	الاختبار 7	الاختبار 8	الاختبار 9
الاختبار 1	معامل بيرسون	.845**	.672**	.905**	.646**	.699**	.777**	.569**	.805**
	مستوى الدلالة	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.002	.000
	N	26	26	26	26	26	26	26	26
الاختبار 2	معامل بيرسون	1	.579**	.792**	.545**	.553**	.797**	.363	.641**
	مستوى الدلالة		.002	.000	.004	.003	.000	.068	.000
	N	26	26	26	26	26	26	26	26
الاختبار 3	معامل بيرسون		1	.723**	.517**	.653**	.668**	.405*	.512**
	مستوى الدلالة			.000	.007	.000	.000	.019	.007
	N		26	26	26	26	26	26	26
الاختبار 4	معامل بيرسون			1	.635**	.640**	.660**	.496*	.676**
	مستوى الدلالة				.000	.000	.000	.010	.000
	N			26	26	26	26	26	26
الاختبار 5	معامل بيرسون				1	.562**	.406*	.488*	.579**
	مستوى الدلالة					.003	.040	.011	.002
	N				26	26	26	26	26
الاختبار 6	معامل بيرسون					1	.564**	.705**	.666**
	مستوى الدلالة						.003	.000	.000
	N					26	26	26	26
الاختبار 7	معامل بيرسون						1	.390*	.539**
	مستوى الدلالة							.048	.004
	N						26	26	26

الاختبار 8	معامل بيرسون									1	.413*
	مستوى الدلالة										.036
	N									26	26
الاختبار 9	معامل بيرسون									1	
	مستوى الدلالة										
	N									26	

فمن خلال دراسة العلاقة بين الاختبارات الفرعية للمقياس فيما بينها، نجد أن جميع الاختبارات قد أعطت ارتباطاً بمستوى دلالة أصغر من 0.05 وهذا يؤكد ارتباط الأبعاد فيما بينها، أي يوجد صدق تكويني بين الاختبارات وهذا دليل على صدقه وصلاحيته للتطبيق.

8 - ثبات الاختبار: يقصد بثبات الاختبار حصول الفرد على الدرجة نفسها إذا أعيد الاختبار نفسه تحت الظروف نفسها.

وقياس ثبات الاختبار بعدة طرق منها : 1 - إعادة تطبيق الاختبار.

2 - بطريقة الصور المتكافئة

8- بطريقة التجزئة النصفية.

9- 4 - حساب معامل ثبات الإتساق الداخلي (الكيلاني و الشرفين، د.ت، ص 91).

ولحساب معامل ثبات الاختبار قامت الباحثة باعتماد طريقة إعادة تطبيق الاختبار، إذ قامت بتطبيق الاختبار التحصيلي على عينة عشوائية بلغت 26 تلميذاً وتلميذة من تلامذة الصف الأول الأساسي في شعبة تقع خارج نطاق عينة البحث التجريبية في مدرسة الثورة في محافظة طرطوس، ثم أعادت الباحثة تطبيق الاختبار بعد أسبوعين وحساب معامل الترابط بين درجات الاختبار.

ونظراً لكثرة فقرات الاختبار التحصيلي قامت الباحثة بتجزئته إلى ثلاثة أجزاء، ضم كل جزء ثلاثة مفاهيم اجتماعية مدرسة بالبرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط وكانت على الشكل التالي (الجزء الأول ضم مفهوم الأسرة والأقارب والمناسبات الأسرية - الجزء الثاني ضم مفهوم الاختلاف والمهن والواجبات - الجزء الثالث ضم مفهوم البادية والريف والبادية) إذ تم تطبيق كل جزء من أجزاء الاختبار الثلاثة في حصة دراسية واحدة وقامت الباحثة بحساب زمن تطبيق الاختبار التحصيلي ككل من خلال حساب زمن تطبيق كل جزء من أجزائه وكان وفق مايلي:

استغرق تنفيذ الجزء الأول من الاختبار 40 دقيقة، في حين استغرق تنفيذ الجزء الثاني من الاختبار 36 دقيقة، والجزء الثالث منه استغرق 34 دقيقة وهذا التدرج الزمني يدل على اعتياد التلاميذ على مبدأ

الاختبار وكيفية الإجابة إذ استغرق الجزء الأول زمن أطول من الثاني والثالث وهكذا، وعليه يكون زمن تطبيق الاختبار التحصيلي ككل = (40 + 36 + 34 = 110 دقيقة)، ثم أعيد تطبيق الاختبار التحصيلي كاملاً بعد مرور أسبوعين وحساب معامل الترابط بينهما وكانت النتائج فق مايلي:

جدول (14) ثبات الاختبار بإعادة التجربة

الارتباط			
قبلي	معامل بيرسون	قبلي	
1	مستوى الدلالة	.905**	بعدي
.000			
26	N	26	
1	معامل بيرسون	.905**	بعدي
	مستوى الدلالة	.000	
26	N	26	
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).			

من خلال دراسة الارتباط بين درجات العينة الاستطلاعية في الاختبار القبلي ومقارنته مع نتائج نفس المجموعة بعد فترة أسبوعين نجد أن قيمة $r = 0.905$ ومستوى دلالتها 0.000 وهو أصغر من تبين مستوى الدلالة الإفتراضي 0.05 وبالتالي هذا يؤكد وجود ثبات بطريقة الإعادة. وللتأكد من الثبات أيضا قامت الباحثة بحساب معاملته بطريقة التنصيف.

جدول (14) ثبات الاختبار بالتنصيف

إحصائيات الثبات			
الجزء 1	القيمة	.604	ألفا كرونباخ
	N	5 ^a	
الجزء 2	القيمة	.825	
	N	4 ^b	
مجموع العبارات		9	
الارتباط بين العبارات		.875	
معامل ارتباط سبيرمان	Equal Length	.933	
	Unequal Length	.934	

من الجدول السابق وباستخدام معامل (سبيرمان براون ألفا) نجد أن قيمة الارتباط = 0.933 وهذا يؤكد ثبات بطريقة التنصيف بحسب المقاييس الإحصائية.

وفي أثناء تجريب الاختبار استطلاعياً لحساب ثباته قامت الباحثة بالطلب من التلاميذ بإبلاغها عن أي فقرة أو كلمة صعبة أو غامضة لإيضاحها، وقامت بتسجيل بعض الملاحظات على الاختبار التحصيلي، وطبق الاختبار التحصيلي استطلاعياً لأول مرة في 2010/ 9/21 لمدة ثلاثة أيام ثم أعيد تطبيقه في 2010/10/5.

وقامت الباحثة بإجراء التعديلات على الاختبار بناء على ملاحظاتها في أثناء التجريب الاستطلاعي، وإعداده بصورته النهائية على الشكل التالي (الملحق رقم 5).

ثالثاً: إعداد استبانة الرأي نحو طريقة التدريس بالوسائط المتعددة:

يعد رأي الإنسان نظام متكامل من المشاعر والميول السلوكية التي تتطور مع نمو الفرد، وتختلف باختلاف البيئة والظروف التي يوجد فيها، وكلما كان رأي الفرد نحو شيء ما أكثر إيجابية كلما زاد التعلم نحوه.

ونظراً لضرورة معرفة آراء المتعلمين نحو التدريس بالوسائط المتعددة والبرنامج الحاسوبي لمعرفة والتنبؤ بالسلوك الذي سيقوم به المتعلم نحو البرنامج الحاسوبي والوسائط متعددة، فرأي الطالب الإيجابي بالبرنامج يزيد من تعلمه به ورأيه السلبي به ينقص من ذلك.

وقد أثبتت العديد من الدراسات التي أجريت على التحصيل والآراء والاتجاهات وجود علاقة وثيقة بين آراء واتجاهات الفرد نحو الحاسوب والجنس.

ولإعداد استبانة الاتجاهات إطلعت الباحثة على العديد من الدراسات السابقة في هذا المجال مثل دراسة (عراي، 2008) ودراسة (جعفر، 2009) و(ابراهيم، 2001)، وقامت الباحثة عند صياغة فقرات الاستبانة بالتأكد من مناسبتها لمستوى تلامذة الصف الأول الأساسي وأيضاً جعلها قصيرة وبسيطة وبعضها سالب وبعضها موجب، إذ يوجد مقابل كل عبارة 3 خيارات (موافق - لا رأي لي - غير موافق) ووزعت درجات الاستبانة في قيم تتراوح من (1-3) بالتدرج للعبارة الإيجابية (1-3) أما العبارات السلبية من (3-1) كما يظهر في الجدول التالي:

جدول (17) توزيع القيم للعبارات الإيجابية لاستبانة الرأي

موافق	لا رأي لي	غير موافق
3	2	1

جدول رقم (18) توزيع القيم للعبارات السلبية لاستبانة الرأي

موافق	لا رأي لي	غير موافق
1	2	3

وبعد ذلك قامت الباحثة بعرض استبانة الرأي على عدد من المحكمين من أساتذة كلية التربية في جامعة دمشق بهدف أبداء الرأي بملائمة الاستبانة لمستوى الطلاب ووضوح الفقرات وتعبيرها عن رأي التلاميذ نحو فقراتها أو لا.

وكانت من أهم الملاحظات نحو الاستبانة :

1 - حذف خيارين من خيارات الإجابة وهي غير موافق بشدة وموافق بشدة لئلا تتناسب مع عمر التلميذ.

2 - حذف بنود من الاستبانة تناولت التصميم الفني للبرنامج.

3 - حذف بعض البنود التي تناولت المحتوى العلمي للمادة

المبرمجة.

والتزمت الباحثة بالتعديلات التي اقترحتها السادة المحكمين.

ولحساب ثبات استبانة الرأي قامت الباحثة بحسابها بطرق متعددة هي:

جدول (19) صدق الاتساق الداخلي للمقياس

17	16	15	14	13	12	11	10	09	08	07	06	05	04	03	02	01	
.716*	.721*	.722*	.692*	.625*	.801*	.824*	.755*	.509*	.716*	.600*	.987*	.716*	.814*	.987*	.701*	.642*	المجموع معامل بيرسون
*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	الكلية
.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.008	.000	.001	.000	.000	.000	.000	.000	.000	مستوى الدلالة

26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	N
----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	---

باستخدام معامل بيرسون نجد أن جميع قيم الارتباط قد أعطت مستوى دلالة أصغر من 0.01 وبالتالي هذا يؤكد ارتباط بين الأبعاد والمجموع الكلي للمقياس وهذا يؤكد وجود صدق بطريقة الاتساق الداخلي.

ثبات ألفا - كرونباخ:

من الجدول السابق وباستخدام معامل كرونباخ ألفا نجد أن قيمة $\alpha = 0.965$ وهذا يؤكد ثبات بحسب المقاييس الإحصائية.

الجدول (20) ثبات الاستبانة وفق ألفا كرونباخ

إحصائيات الثبات

ألفا كرونباخ	N of Items
.965	17

ثبات التصنيف:

الجدول (21) ثبات الاستبانة بالتصنيف

إحصائيات الثبات			
ألفا كرونباخ	الجزء 1	القيمة	.892
		N	g^a
	الجزء 2	القيمة	.984
		N	g^b
	مجموع العبارات		17
	الارتباط بين العبارات		.944
معامل ارتباط سبيرمان	Equal Length		.971
	Unequal Length		.971

Guttman Split-Half Coefficient	.967
--------------------------------	------

من الجدول السابق وباستخدام معامل (سبيرمان براون ألفا) نجد أن قيمة الارتباط = 0.971 وهذا يؤكد ثبات بطريقة التصنيف بحسب المقاييس الإحصائية.

ثبات الإعادة:

الجدول (22) ثبات الاستبانة بالإعادة

الارتباط			
	قبلي	بعدي	
قبلي	1	.892**	معامل بيرسون
		.000	مستوى الدلالة
	26	26	N
بعدي	.892**	1	معامل بيرسون
	.000		مستوى الدلالة
	26	26	N
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).			

من خلال دراسة الارتباط بين درجات العينة الاستطلاعية في الاختبار القبلي ومقارنته مع نتائج نفس المجموعة بعد فترة اسبوعاً نجد أن قيمة $r = 0.895$ ومستوى دلالتها 0.000 وهو أصغر من تبين مستوى الدلالة الإفتراضي 0.05 وبالتالي هذا يؤكد وجود ثبات بطريقة الإعادة.

التجريب الاستطلاعي للبرنامج الحاسوبي التعليمي:

بعد أن عرض البرنامج التعليمي الحاسوبي وأدوات البحث الأخرى (الاختبار التحصيلي - استبانة الرأي) على الأستاذ المشرف والسادة المحكمين، وإجراء التعديلات اللازمة عليها بناء على ملاحظاتهم، أصبحت الأدوات جاهزة للتجريب الاستطلاعي، إذ قامت الباحثة باختيار عينة استطلاعية بطريقة

عشوائية من مدرسة 8 آذار في محافظة طرطوس، وحددت الباحثة الهدف من التجريب الاستطلاعي للبرنامج الحاسوبي وهو:

1 - تحديد صلاحية البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط والصعوبات التي يمكن أن تعترض تطبيقه في الصف.

2- اكتشاف الأخطاء في تصميم دروس البرنامج الحاسوبي والعمل على تلafiها قبل التجريب النهائي للبحث.

وأجريت التجربة الاستطلاعية على عينة من تلامذة الصف الأول الأساسي في محافظة طرطوس ووقع الاختيار العشوائي على مدرسة 8 آذار والتي بلغ عدد أفرادها 20 تلميذاً وتلميذة فيها 10 ذكور و10 إناث. وقبل البدء بالتجربة الاستطلاعية التقت الباحثة بأفراد العينة وأوضحت لهم هدف البحث وأنها ستقوم بتعليمهم بطريقة جديدة ومشوقة وطلبت منهم المشاركة معها بفاعلية، إذ سارت خطوات التجريب الاستطلاعي على الشكل التالي:

1 - قامت الباحثة باختيار 3 مفاهيم اجتماعية من المفاهيم التسعة المدرسة بالبرنامج الحاسوبي من أجل تدريسها للعينة الاستطلاعية، وتم الاختصار على ذلك كون المفاهيم التسعة تدرس بنفس الطريقة وكون القالب واحد للمفاهيم التسعة، فاقترحت الباحثة على تدريس جزء من البرنامج 3 مفاهيم هي (مفهوم الأسرة والأقارب والمناسبات الأسرية).

2- قامت الباحثة باعتماد الجزء الأول من الاختبار التحصيلي كونه يقيس مدى اكتساب التلاميذ للمفاهيم الثلاث السابقة (إذ كل مفهوم يقاس ب10 أسئلة عن المفاهيم الأخرى).

3- تطبيق الاختبار التحصيلي على العينة الاستطلاعية : قبل البدء بتطبيق جزء البرنامج الحاسوبي المعتمد على العينة الاستطلاعية قامت الباحثة بتطبيق الجزء الأول من الاختبار التحصيلي بعد أن قامت بتوضيح الهدف لهم وهو معرفة معلوماتهم عن المفاهيم الاجتماعية التي يدرسها البرنامج الحاسوبي ثم قامت بشرح تعليمات الإجابة للتلاميذ والإيعاز لهم بوضع دائرة حول الإجابة الصحيحة وقامت الباحثة بقراءة الأسئلة أمام التلاميذ بنفسها ساعدها بذلك كونها معلمة صف حلقة أولى. وطبق الاختبار التحصيلي على العينة الاستطلاعية يوم الاثنين 2010/10/11.

4- البدء بتدريس البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط، وذلك بعد التأكد من صلاحية الغرفة التي سيتم فيها التدريس ومدى جاهزية الحاسوب والعرض وكل مايلزم لإجراء التجربة.

وقامت الباحثة بتدريس الطلاب المفاهيم الاجتماعية الثلاثة التي اختارتها بالبرنامج الحاسوبي، ودونت الباحثة المفاهيم بمعدل مفهوم في كل حصة دراسية من يوم دراسي إذ استغرق تدريسه 3 أيام اعتباراً من 2010/10/12 ولغاية 2010/10/14.

5- طبق الاختبار التحصيلي البعدي المباشر على العينة الاستطلاعية في 2010/10/8 (علماً أن العطلة الأسبوعية في هذه المدرسة هي السبت والأحد).

وقامت الباحثة بتطبيق معامل الارتباط بين متوسطات درجات الطلاب في الاختبار القبلي والبعدي المباشر، ودلت النتيجة على فروق بين درجات الطلاب مما دلّ على صلاحية البرنامج الحاسوبي للتجريب النهائي.

وللوقوف على صلاحية البرنامج الحاسوبي بشكل كامل قامت الباحثة بتجريب البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط (الجزء الذي طبق على العينة الاستطلاعية بشكل جمعي) وتطبيقه بشكل فردي على 6 تلاميذ من تلامذة الصف الأول بناءً على معرفتها بهم من أجل الوقوف على صلاحيته وتلافي العيوب الموجودة فيه.

وبعد تطبيق البرنامج الحاسوبي بشكل فردي وجماعي توصلت الباحثة إلى الملاحظات الآتية:

1 - ضرورة حذف بعض الشاشات التعليمية من كل درس وذلك بسبب طول الدرس مقارنة بزمان الحصة الدراسية.

2- تغيير بعض صور الشاشات التعليمية كونها لا تخدم الفكرة المعروضة.

3- ضرورة التنوع بتعزيزات الإجابات الصحيحة والخاطئة.

4- تغيير في ألوان بعض الشاشات التعليمية كون الباحثة لاحظت تشتت ذهن الطالب بسببها.

5- لاحظت الباحثة إقبال الطلاب على التعلم بالبرنامج بحماسة وإثارة من خلال سؤالهم متى سننعم بالبرنامج مرة أخرى.

6 - إسهام الصور في مساعدة الطالب على إيضاح الفكرة بشكل أكبر وفي التوصل إلى الإجابة الصحيحة في التقويم البنائي والنهائي في البرنامج.

7 - أهمية التعلم باستخدام البرامج الحاسوبية كضرورة عصرية.

وبعد الإنتهاء من التجريب الاستطلاعي لأدوات البحث قامت الباحثة بإجراء التعديلات على أدوات البحث، وذلك تمهيداً لإجراء التجريب النهائي للبرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط والوقوف على كفايته وفاعليته في التحصيل والآراء.

الخلاصة:

تضمن هذا الفصل عمليات تصميم أدوات البحث كافة من البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط، بكافة مراحله، إلى إعداد الاختبار التحصيلي واستبانة الرأي بالبرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط والتأكد من صدقها وثباتها وإجراء التعديلات عليها بناء على ذلك، وأيضاً ضمّ هذا الفصل تجريب أدوات البحث استطلاعياً للوقوف على فاعليتها وتعرّف الصعوبات التي اعترضت تطبيقها للعمل على تقايدتها في التجريب النهائي.

الفصل الثاني: التجريب النهائي

– تمهيد.

1- اختيار عينة التجربة النهائية للبرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط.

1-1 اختيار عينة المدارس.

1-2 اختيار شعب العينة.

1-3 تقسيم شعب العينة إلى مجموعتين خاضعة وتجريبية.

2- الإجراءات التمهيدية للتجربة النهائية للبرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط.

3- تنفيذ التجربة النهائية :

3-1 تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي.

3-2 تطبيق البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط.

3-3 تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي المباشر واستبانة

الاتجاهات.

3-4 تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي المؤجل.

- خاتمة الفصل.

المقدمة:

بعد إعداد أدوات البحث والتحقق من صدقها وثباتها، قامت الباحثة بالبدا بالتجريب النهائي للبرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط، إذ أن التجريب هو طريقة علمية دقيقة وموضوعية في دراسة مشكلة البحث وكان الهدف من التجريب هو قياس فاعلية برنامج حاسوبي متعدد الوسائط في اكتساب تلامذة الصف الأول الأساسي للمفاهيم الاجتماعية مقارنة بالطريقة المتبعة في المدارس.

ومراحل التجريب النهائي للبرنامج الحاسوبي كانت وفق مايلي:

1 - اختيار عينة التجريب النهائي للبرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط:

1-1 اختيار عينة المدارس: ضم المجتمع الأصلي للبحث جميع طلاب الصف الأول الأساسي في سوريا للعام 2010-2011، في حين جرت التجربة النهائية للبحث على عينة من مدارس التعليم الأساسي في محافظة طرطوس شملت مدرستين من مدارس محافظة طرطوس هما مدرسة البحري ومدرسة الشهيد أديب شباط في مدينة صافيتا، وقد اختارت الباحثة عينة البحث بطريقة قصدية وذلك نظراً لتواجد غرفة تقنيات التعليم في كل منها ووجود حاسب وعارض، وعدم تواجدها في كافة مدارس المحافظة وتم الحصول على موافقة مديرية التربية في محافظة طرطوس (ملحق 11) على إجراء التجريب في المدارس،

والجدول التالي يبين عدد شعب الصف الأول في كل من المدرستين وأعداد التلاميذ في المدارس التي تم التجريب بها:

الجدول رقم (23) عدد الشعب والتلاميذ في مدارس التجريب النهائي

المدرسة	عدد الشعب	عدد التلاميذ
البحري	3	86
أديب شباط	2	50

1-2 اختيار شعب العينة:

بعد تحديد المدارس التي سيتم فيها التجريب النهائي وتحديد عدد الشعب المتواجدة في الصف الأول في كل مدرسة قامت الباحثة باختيار شعب العينة بطريقة القرعة العشوائية واختارت شعبتين في كل مدرسة لإجراء التجريب النهائي عليهما.

إذ اختارت الباحثة بالقرعة العشوائية شعبتين من مدرسة البحتري نظراً لوجود ثلاث شعب في المدرسة في حين اختارت الباحثة بطريقة مقصودة الشعبتين في مدرسة أديب شباط نظراً لاحتوائها على شعبتين فقط.

وأصبحت شعب العينة على الشكل التالي :

- 1- الشعبتين الثانية والثالثة من مدرسة البحتري.
- 2- الشعبتين الأولى والثانية من مدرسة الشهيد أديب شباط.

الجدول (24) شعب التجربة النهائية وأعداد تلاميذها

المدرسة	الشعبة	العدد	الشعبة	العدد
البحثري	الثانية	27	الثالثة	27
أديب شباط	الأولى	25	الثانية	25

والجدير بالذكر أن الباحثة أبقت على توزيع التلاميذ المدرسي حسب مستوياتهم في كل شعبة من شعب العينة ولم تغير توزيعهم حسب مستوى تحصيلهم السابق (قوي - متوسط - ضعيف)، إذ يمكن أن يضم كل شعبة تلاميذ من مستويات تحصيلية متعددة.

3-1 تقسيم شعب العينة إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة):

قامت الباحثة بإعتماد طريقة القرعة العشوائية في تقسيم شعب العينة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، مع الأخذ بعين الاعتبار وجود مجموعة ضابطة وأخرى تجريبية في كل مدرسة من مدارس التجريب النهائي.

وكان التوزيع بالقرعة على الشكل التالي:

- 1 - مدرسة البحتري : الشعبة الثالثة تجريبية، والشعبة الثانية ضابطة.
- 2- مدرسة أديب شباط: الشعبة الثانية تجريبية، والشعبة الأولى ضابطة.

الجدول (25) توزع المجموعة التجريبية وفق المدرسة والعدد والجنس

مج	العدد النهائي		الموات		العدد		الشعبة	المدرسة
	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور		
26	13	13	-	1	13	14	الثالثة	البحثري
25	12	13	-	-	12	13	الثانية	أديب شباط

مج		27	25	1	-	26	25	51
----	--	----	----	---	---	----	----	----

الجدول (26) توزيع المجموعة الضابطة وفق المدرسة والعدد والجنس

المدرسة	الشعبة	العدد		الموات		العدد النهائي		مج
		ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	
البحثري	الثانية	13	14	-	-	13	14	27
أديب شباط	الأولى	14	11	-	-	14	11	25
مج		27	25	-	-	27	25	52

يستدل من الجدولين السابقين:

- 1 - بلغ عدد أفراد العينة الذين خضعوا للتجربة النهائية (104) تلاميذ في حين بلغ الموات التجريبي (1) تلميذ وهو تلميذ تغيب عن تجريب الجزء الثاني من الاختبار التحصيلي البعدي المباشر. وعليه أصبح عدد أفراد عينة البحث الذين تخرجوا من التجريب وخضعت نتائجهم للتحليل الإحصائي (103) تلميذ وتلميذة فيهم (53) ذكوراً و (50) إناثاً.
- 2- بلغ عدد أفراد المجموعة التجريبية (51) تلميذاً وتلميذة فيهم (26) ذكوراً و (25) إناثاً.
- 3- بلغ عدد أفراد المجموعة الضابطة (52) تلميذاً وتلميذة فيهم (27) ذكوراً و (25) إناثاً.

3 - الإجراءات التمهيدية للتجربة النهائية للبرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط:

قبل البدء بتجريب البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط بشكل نهائي قامت الباحثة بخطوات تمهيدية على الشكل التالي :

- 1 - زيارة المدارس التي سيتم فيها التجريب النهائي ولقاء مديريها وتسليمهم نسخة من موافقة مديرية التربية في محافظة طرطوس لإجراء التجريب فيها، وإيضاح الهدف من الدراسة التي تقوم بها وهو قياس فاعلية برنامج حاسوبي متعدد الوسائط في اكتساب المفاهيم الاجتماعية لدى تلامذة الصف الأول الأساسي ومقارنتها مع الطريقة المتبعة في تدريس المفاهيم.

2- لقاء معلمات الشعب التي سيتم تطبيق التجربة النهائية فيها الاتفاق معهم على مواعيد، وآليا إجراء الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي المباشر والمؤجل، بالإضافة إلى كيفية تطبيق البرنامج الحاسوبي والتدريس بالطريقة المتبعة للمفاهيم، علماً أن الباحثة قامت بنفسها بتدريس تلامذة الشعب التجريبية البرنامج الحاسوبي كونها معلمة صف ولديها خبرة في تدريس تلامذة الصف الأول الأساسي بالإضافة إلى تسليم معلمات الصفوف نسخة عن المحتوى المعرفي لكل مفهوم من المفاهيم الاجتماعية التسعة وقائمة بالأغراض السلوكية لكل درس من الدروس التسعة ليقمن بتدريس تلاميذ الشعب الضابطة بطريقتهم المعتادة وبنفس التزامن مع تدريس الباحثة لأفراد المجموعتين التجريبيتين بالبرنامج الحاسوبي، وتم الاتفاق على تنفيذ التجريب بمعدل حصتين أسبوعياً أي تدريس مفهومين اجتماعيين كل أسبوع لتلامذة الصف الأول.

3- قامت الباحثة بمعاينة غرفة تقنيات التعليم والتأكد من جاهزيته لتطبيق البرنامج الحاسوبي من الأجهزة كالحاسوب والعرض والتجهيزات المادية الأخرى كالإضاءة في الغرفة والمقاعد وغيرها والتأكد من صلاحية الغرف في المدرستين لتطبيق التجربة في جو نفسي ومادي مريح للتلاميذ للإنخراط بعملية التعليم.

4- لقاء تلامذة المجموعتين التجريبيتين في شعب العينة، وإطلاعهم على طبيعة العمل وعن الهدف من التدريس بالبرنامج الحاسوبي وتهيئتهم لذلك وكسر حاجز الخوف لديهم من التكنولوجيا كونهم يتعلمون لأول مرة بهذه التقنية بالإضافة إلى العمل على خلق جو مريح بين الباحثة وبينهم من أجل تحقيق عملية تعليمية فعالة.

5- عملت الباحثة إلى تقادي الصعوبات التي واجهتها في التجريب الاستطلاعي لأدوات البحث من أجل التأكد من سير التجريب النهائي سيراً سليماً دون أية صعوبات.

3- تنفيذ التجربة النهائية:

بعد التجريب الاستطلاعي لأدوات البحث التعليمية والتقويمية والبرنامج الحاسوبي والتأكد من صدقها وثباتها والتأكد من الظروف المناسبة للتجريب النهائي للبحث وفق مايلي:

3-1 **تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي:** بدأ التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي يوم الإثنين (2010/10/8) واستغرق ثلاثة أيام لغاية (2010/10/10) وقد شمل كل شعب المجموعتين التجريبية والضابطة، إذ طبق كل جزء من أجزاء الاختبار في حصة دراسية واحدة في يوم دراسي واحد.

هذا وكانت الباحثة تنتقل بين المدرستين لتطبيق كل جزء من أجزاء الاختبار في اليوم الدراسي الواحد مستفيدة من قرب المدارس من بعضها وطول اليوم الدراسي وفترات الاستراحة بين كل حصتين

دراستين، وذلك بتطبيق كل جزء من أجزاء الاختبار على الشعب الأربع في اليوم الدراسي نفسه، والجدول التالي يوضح تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي في شعب العينة بالتجريب النهائي:

الجدول (27) البرنامج الزمني لتطبيق الاختبار التحصيلي القبلي

أجزاء الاختبار	المدرسة	اليوم	الحصة	المدرسة	اليوم	الحصة
الجزء الأول	البحثري	2010/11/8	2+1	أديب شباط	2010/11/8	5+4
الجزء الثاني	البحثري	2010/11/9	2+1	أديب شباط	2010/11/9	5+4
الجزء الثالث	البحثري	2010/11/10	2+1	أديب شباط	2010/11/10	5+4

وقد سبق تطبيق الاختبار التحصيلي توضيح الهدف من ذلك لتلاميذ كل الشعب وشرح المطلوب منهم وآلية الإجابة وأيضاً ساعد على تطبيقه معلمات الصفوف الضابطة في حين قامت الباحثة بتطبيق كل جزء من أجزاء الاختبار في الشعب التجريبية بنفسها، وقامت بالإشراف على تطبيق أجزاء الاختبار في الشعب الضابطة من قبل معلمات الصفوف وقامت الباحثة بعد الإنتهاء من تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي بتصحيح بنوده وإعلام التلاميذ بنتائجهم لإعطائهم الدافع لتعلم المفاهيم الاجتماعية بشكل أفضل وتجهيزها للعمليات الإحصائية عند الإنتهاء من التجريب النهائي.

2-3 تطبيق البرنامج الحاسوبي المتعدد لوسائط:

بدء تطبيق البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط من 2010/11/22 واستغرق تطبيقه خمسة أسابيع إذ أنهى من تطبيقه في 2010/12/20، وتم تدريس البرنامج بمعدل مفهومين إجتماعيين في كل أسبوع لكل شعبة من شعب عينة البحث.

وقد تعلمت كل شعبة من الشعب تسعة مفاهيم اجتماعية، إذ تعلمت الشعب الضابطة المفاهيم التسعة بالطريقة المتبعة في حين تعلمت شعب المجموعة الضابطة المفاهيم الاجتماعية التسعة بالطريقة المتبعة عن طريق معلمات الشعب أما شعب المجموعة التجريبية تعلمت بالبرنامج الحاسوبي من قبل الباحثة نفسها لكونها معلمة صف، وكان التدريس يتم بين شعب المجموعات الضابطة والتجريبية بشكل مترام وجرى تدريس المفاهيم بشكل واحد في كل مدرسة من مدارس التجريب، وكان التدريس يتم في كل مدرسة ولكل مفهوم في حصتين متتاليتين حتى يتاح للباحثة حضور حصص المجموعة الضابطة والتأكد من إتباع المعلمة الطريقة المتبعة في تدريس المفاهيم دون تغيير وذلك للحفاظ على ظروف التجربة. والملحق رقم (9) يبين الجدول الزمني لتطبيق البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط.

- وفي أثناء تطبيق البرنامج الحاسوبي على أفراد المجموعات التجريبية لاحظت الباحثة مايلي:
- 1 - تجاوب التلاميذ وتفاعلهم بشكل كبير مع البرنامج الحاسوبي من جهة ومع المعلمة من جهة ثانية.
 - 2- تفاعل المتعلمين مع بعضهم البعض بشكل كبير وملحوظ.
 - 3- إضفاء جو من التشويق والتنافس على الحصة الدراسية ناتجة عن السعادة بالتدريس بطريقة حديثة وممتعة ومستفزة لقدرات التلاميذ.
 - 7- طلب أفراد المجموعة الاستمرار في الدراسة بالبرنامج الحاسوبي بشكل دائم وتدريس كافة المواد بنفس الطريقة.

3-3 تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي و المباشر استبانة الرأي:

بعد الإنتهاء من التدريس بالبرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط للمفاهيم الاجتماعية ، قامت الباحثة بتطبيق الاختبار التحصيلي البعدي المباشر على أفراد المجموعات التجريبية والضابطة، إذ طبق الاختبار التحصيلي البعدي المباشر دون علم التلاميذ بأنه سيجرى عليهم اختبار تحصيلي وطبق الاختبار بأجزائه الثلاثة خلال ثلاثة أيام ابتداء من الثلاثاء 2010/12/21 وانتهى الخميس في 2010/12/23 وذلك بمعدل جزء كل يوم وفي كل حصة دراسية مع اعتماد الباحثة على الانتقال بين المدارس في نفس اليوم لتطبيق أجزاء الاختبار مستفيدة من طول اليوم الدراسي وقرب المدارس من بعضها، والجدول التالي يوضح البرنامج الزمني لتطبيق الاختبار التحصيلي البعدي المباشر :

الجدول(28) البرنامج الزمني لتطبيق الاختبار التحصيلي البعدي المباشر

أجزاء الاختبار	المدرسة	اليوم	الحصة	المدرسة	اليوم	الحصة
الجزء الأول	البحثري	2010/12/21	2+1	أديب شباط	2010/12/21	5+4
الجزء الثاني	البحثري	2010/12/22	2+1	أديب شباط	2010/12/22	5+4
الجزء الثالث	البحثري	2010/12/23	2+1	أديب شباط	2010/12/23	5+4

وقامت الباحثة بعد الإنتهاء من تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي المباشر بتصحيح بنوده وفق سلم التصحيح (ملحق رقم 6) نفسه الذي اعتمد في تصحيح الاختبار القبلي، وذلك تمهيداً لمعالجة النتائج إحصائياً.

أما فيما يخص استبانة الرأي فقد قامت الباحثة بتطبيقها على أفراد المجموعتين التجريبيتين في المدارس التجريبية في يوم 2010/12/27 وذلك في نفس اليوم وفي حصة دراسية واحدة في كل شعبة تجريبية، والجدول التالي يوضح تطبيق استبانة الرأي:

الجدول (29) البرنامج الزمني لتطبيق استبانة الرأي

المدرسة	اليوم	الحصة
البحثري	2010/12/27	الأولى
أديب شباط	2010/12/27	الرابعة

وقبل تطبيق استبانة الرأي قامت الباحثة بإعطاء كافة التعليمات للتلاميذ في المجموعات التجريبية عن كيفية الإجابة، والطلب منهم إعطاء رأيهم ببنود الاستبانة والإيضاح لهم بأنه لا توجد إجابة صحيحة وخاطئة بل التعبير عن رأيهم تجاه البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط.

4-3 تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي المؤجل:

تم تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي المؤجل بعد 42 يوماً من تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي واستبانة الرأي، ونظراً لوجود عطلة أنتصافية قررت من 2011/1/13 ولغاية 2011/1/23 وعطل أسبوعية أخرى،

بدأ تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي المؤجل في 2011/2/7 ولمدة ثلاثة أيام أي لغاية 2011/2/9 وذلك بمعدل جزء من أجزاء الاختبار الثلاثة في كل يوم دراسي وعلى جميع شعب العينة الضابطة والتجريبية.

والجدول التالي يوضح البرنامج الزمني لتطبيق الاختبار التحصيلي البعدي المؤجل:

الجدول (30) البرنامج الزمني لتطبيق الاختبار التحصيلي البعدي المؤجل

أجزاء الاختبار	المدرسة	اليوم	الحصة	المدرسة	اليوم	الحصة
الجزء الأول	البحثري	2011/2/7	2+1	أديب شباط	2011/2/7	5+4
الجزء الثاني	البحثري	2011/2/8	2+1	أديب شباط	2011/2/8	5+4
الجزء الثالث	البحثري	2011/2/9	2+1	أديب شباط	2011/2/9	5+4

وبعد الإنتهاء من تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي المؤجل، قامت الباحثة بتصحيح بنوده لجميع أفراد المجموعات الضابطة والتجريبية استناداً لنفس السلم السابق وذلك تمهيداً للمعالجة الإحصائية، وعليه

يكون إستغرق التجريب النهائي للبرنامج الحاسوبي وأدوات البحث كافة من (2010/11/8 بدء تجريب الاختبار التحصيلي القبلي ولغاية 2011/2/9 موعد تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي المؤجل). وهنا تبدأ مرحلة أخرى هي مرحلة المعالجة الإحصائية للبيانات ومرحلة تفسير النتائج في الفصل التالي.

خلاصة الفصل:

أوضح هذا الفصل مراحل التجريب النهائي للبحث في مدرستين تم اختيارهم بطريقة عشوائية، إذ ضمت كل مدرسة شعبتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية، إذ درست المجموعات الضابطة المفاهيم الاجتماعية بالطريقة المتبعة أما أفراد المجموعات التجريبية بالبرنامج الحاسبي وتابعت تدريس المعلمات للمجموعات الضابطة بالطريقة المتبعة المعتادة.

وطبق الاختبار التحصيلي القبلي قبل تنفيذ البرنامج الحاسوبي والاختبار البعدي المباشر بعد تنفيذه مباشرة أما الاختبار التحصيلي البعدي المؤجل تك تطبيقه بعد مرور 42 يوماً على تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي المباشر واستبانة الرأي التي طبقت على أفراد المجموعات التجريبية لمعرفة رأيهم حول التدريس بالبرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط.

ومن خلال التجريب النهائي للبحث استطاعت الباحثة معرفة مدى فاعلية البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط في تدريس المفاهيم الاجتماعية لتلامذة الصف الأول الأساسي، ومقارنتها مع الطرق المتبعة بالتدريس.

الفصل الثالث

معرض النتائج وتحليلها وتفسيرها

1 - مقدمة

2 - التحصيل الدراسي (احتساب المفاهيم)

3 - التحليل الإحصائي

4 - الآراء

5 - تفسير النتائج ومناقشتها

عرض النتائج وتحليلها وتفسيرها

مقدمة:

بعد أن قامت الباحثة بتنفيذ التجربة النهائية على عينة البحث، المتضمنة تدريس عدد من المفاهيم الاجتماعية وفق برنامج حاسوبي متعدد الوسائط وبالطريقة المتبعة المتبعة في المدارس، وبعد الإنتهاء من تطبيق جميع الاختبارات التحصيلية (القبلية-البعدية المباشرة- البعدية المؤجلة) وتطبيق استبانة الرأي على أفراد المجموعة التجريبية، وبعد الإنتهاء من تصحيح أوراق الاختبارات كلها، وإستخراج النتائج واعتمادها بشكل نهائي قامت الباحثة بإخضاع النتائج للتحليل الإحصائي للإجابة عن أسئلة البحث من جهة واختبار صحة الفرضيات من جهة أخرى.

أولاً: التحصيل (اكتساب المفاهيم):

للوصول إلى فاعلية تدريس المفاهيم الاجتماعية بالبرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط قامت الباحثة بمقارنة بين نتائج اختبار المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي المباشر (اكتساب المفاهيم) والبعدي المؤجل (الاحتفاظ) وبناء عليه:

1 - موازنة الفاعلية الاتقانية في الاختبارين البعدي المباشر والبعدي المؤجل:

1- 1 الفاعلية الاتقانية للمجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي المباشر (اكتساب

المفاهيم):

الاتقان يعني وصول 75% من أفراد المجموعة إلى 75% من درجات الاختبار التحصيلي الذي قامت الباحثة بإعداده.

فالعديد من الدراسات والأبحاث أثبتت أن الإنسان يتذكر 20% مما يسمعه و40% مما يسمعه ويراه وتزداد هذه النسبة كلما تفاعل الإنسان وقام بنشاط ما خلال عمله، والوسائط المتعددة تقوم على هذا المبدأ وهو إشراك أكثر من حاسة في التعليم.

وبالإطلاع على الملحق رقم (8) النسبة المئوية لدرجات التحصيل للمجموعتين الضابطة والتجريبية نتوصل إلى الجدول التالي:

البعدي المؤجل وكان عدد من تجاوزت نسبة اتقانها 90% تساوي 24 طالب أي بنسبة 47,05%، في حين كانت نسبة من حصلوا على درجات تفوق 75% في العينة الضابطة هي 37 طالب بنسبة 71,15% وكان عدد الطلاب الذين تجاوز مستوى اتقانهم 90% هي 11 طالب بنسبة 21,15%، وهذا يدل على تفوق أفراد المجموعة التجريبية على أفراد المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل (الاحتفاظ بالمفاهيم) وتعزي الباحثة ذلك إلى أهمية الوسائط المتعددة في مساعدة المتعلم على الاحتفاظ بالمعلومات المقدمة إليه انطلاقاً من كونها تجمع بين السمع والرؤية والنشاط والتفاعل بين كل هذه الوسائط من ناحية والمتعلم من ناحية أخرى مما يزيد من قدرة الطالب على الاحتفاظ بالمعلومات.

2 - حساب مقدار الكسب المعدل (فاعلية البرنامج):

لحساب فاعلية البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط، استخدمت الباحثة معادلة بلانك والتي يعبر عنها بالمعادلة:

$$\text{قيمة الكسب} = \frac{(\text{ص} - \text{س})}{\text{د}} + \frac{(\text{ص} - \text{س})}{\text{د}}$$

(عفانة وآخرون، 2005، 31)

إذ:

ص = متوسط درجات الاختبار البعدي

س = متوسط درجات الاختبار القبلي

د = القيمة الكلية القصوى للاختبار

2- 1 فاعلية البرنامج للمجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي والمباشر (اكتساب المفاهيم):

الجدول (33) النتائج الإجمالية لنسب الكسب في التحصيل لأفراد المجموعتين في الاختبار البعدي المباشر

العينة	العينة ككل	الذكور	الإناث
المجموعة التجريبية	1,56	1,55	1,56
المجموعة الضابطة	1,38	1,40	1,32

ويتضح من الجدول السابق تفوق المجموعة التجريبية ككل وذكور وإناث على أفراد المجموعة الضابطة في الكسب المعدل للتحصيل البعدي المباشر، ويتضح أيضاً أن نسبة الكسب المعدل للاختبار التحصيلي البعدي للمجموعتين تدل على ارتفاع كبير في نسبة الكسب المعدل والتي تعتبر الحد الأدنى للكسب وفق بلاك هي (1,2) مع تفوق للمجموعة التجريبية (1,56) على الضابطة (1,38)، وفيما يخص الذكور والإناث يوضح الجدول تفوق كسب ذكور المجموعة التجريبية 1,55 على ذكور المجموعة الضابطة 1,40 وتفوق إناث المجموعة التجريبية 1,56 على إناث المجموعة الضابطة 1,32، وهذا يدل على أن للبرنامج فاعلية في رفع مستوى اكتساب المفاهيم الاجتماعية عند تلامذة الصف الأول.

2- 2 فاعلية البرنامج للمجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي المؤجل (الاحتفاظ بالمفاهيم):

الجدول (34) النتائج الإجمالية لنسب الكسب في التحصيل لأفراد المجموعتين في الاختبار البعدي المؤجل

العينة	العينة ككل	الذكور	الإناث
المجموعة التجريبية	1.52	1.52	1.53
المجموعة الضابطة	1.30	1.36	1.29

ويتضح من الجدول السابق تفوق المجموعة التجريبية ككل وذكور وإناث على أفراد المجموعة الضابطة في الكسب المعدل للتحصيل البعدي المؤجل (الاحتفاظ بالمفاهيم)، وذلك يدل على فاعلية البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط المجرب في مساعدة تلامذة العينة التجريبية على الاحتفاظ بالمفاهيم

المقدمة لهم ويعزى ذلك إلى إشراك أكثر من حاسة في عملية التعلم بالبرنامج الحاسوبي مما يمكن المتعلم على الاحتفاظ بالمفاهيم لمدة أطول إذا ما قورنت بالطريقة المتبعة.

وترجع الباحثة فاعلية البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط الي قامت بتصميمه إلى الأسباب الآتية:

- 1 - عرض البرنامج للمفاهيم العلمية وفق الطريقة الاستقرائية وبشكل مبسط ومجزأ ومشوق.
- 2 - تضمين البرنامج أنشطة متنوعة يسهل على التلاميذ التفاعل معها.
- 3 - اعتماد البرنامج على الوسائط المتعددة بشكل يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.
- 4 - أنشطة البرنامج الحاسوبي التي تلقاها التلاميذ معدة بطريقة متنوعة و مترابطة ومتسلسلة منطقياً.
- 5-اعتمد تصميم البرنامج الحاسوبي على برنامج مشوق وممتع هو برنامج الأثروير.

وبذلك تكون الباحثة قد أجابت على سؤال البحث الرئيس (ما فاعلية برنامج حاسوبي متعدد الوسائط في اكتساب تلامذة الصف الأول الأساسي للمفاهيم الاجتماعية ؟)

2 - التحليل الإحصائي:

أ - التأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة:

انطلاقاً من هدف الاختبار القبلي وهو التحقق من تكافؤ التلاميذ في المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى تحصيلهم أثبتت نتائج الاختبار مايلي:

1 - الفرضية الأولى: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية (ذكور وإناث) ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة (ذكور وإناث) في الاختبار القبلي."

كانت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح بالجدول التالي:

الجدول (35) الفرق بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	د.ح	الدلالة	القرار
تجريبية	51	22.3725	6.05957	.920	101	.360	غير دالة
ضابطة	52	21.2308	6.52781				

وللتأكد من تكافؤ المجموعتين تم تحليل متوسطات درجاتهم في الاختبار القبلي وفق اختبار ت ستيودنت،

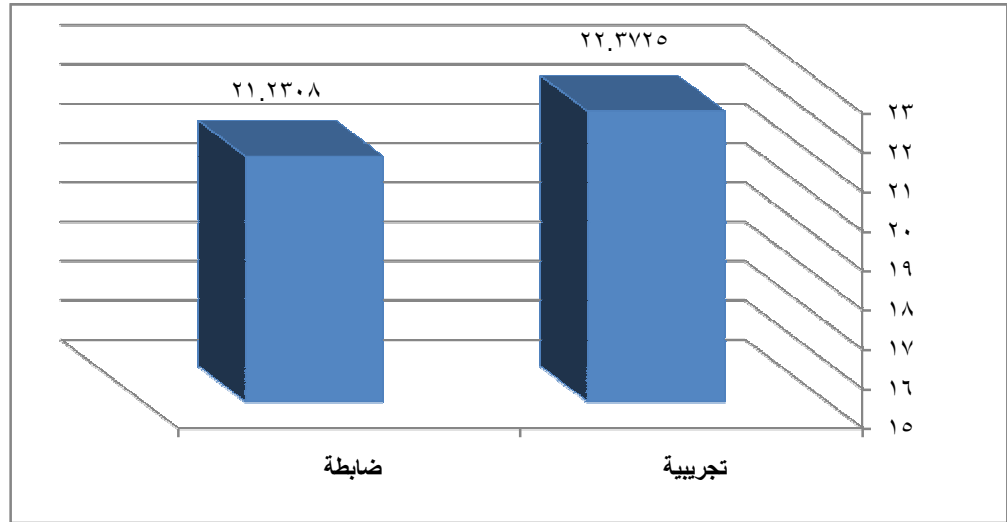
وباستخدام اختبار ت ستيودنت نجد أن قيمة $t = 0.920$ ومستوى دلالتها 0.360 وهو أكبر من

مستوى الدلالة الافتراضي 0.05 ومنه نقبل الفرضية الصفرية أي :

لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي

وهذا يؤكد وجود تكافؤ بين المجموعتين، أي أن أي فرق في المتوسطات في الاختبار البعدي المباشر والمؤجل يعزى إلى البرنامج الحاسوبي.

والرسم البياني يوضح ذلك:



شكل (4) الفروق الإجمالية بين المتوسطات الحسابية لأفراد المجموعتين في الاختبار القبلي

الأمر الذي يدفعنا إلى قبول الفرضية الصفرية التي تنص على :
 "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية (ذكور وإناث) ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة (ذكور وإناث) في الاختبار القبلي."

2- الفرضية الثانية: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية ومتوسط درجات ذكور المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي."
 كانت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح بالجدول التالي:

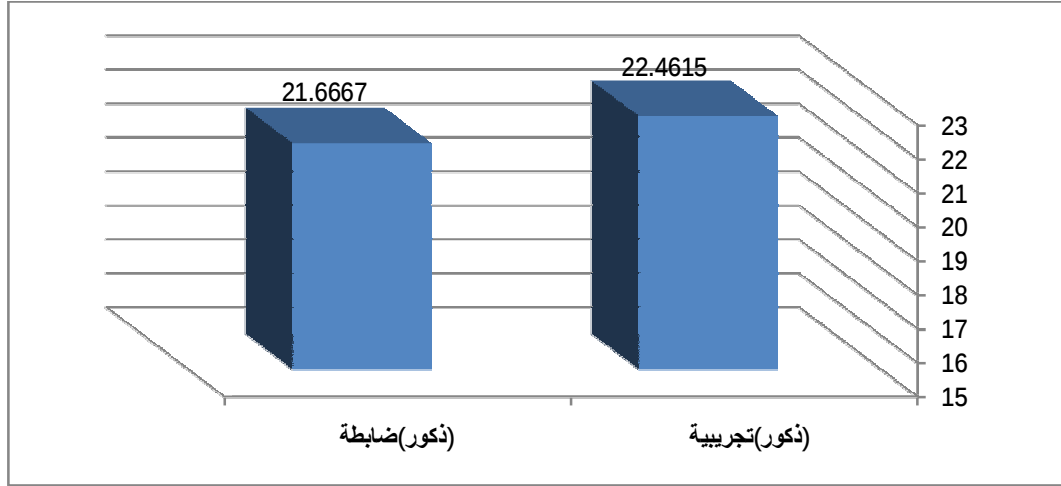
الجدول (36) الفرق بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الأحراف المعياري	ت المحسوبة	د. ح	الدالة	القرار
تجريبية (ذكور)	26	22.4615	5.98151	.481	51	.633	غير دالة
ضابطة (ذكور)	27	21.6667	6.05742				

وللتأكد من تكافؤ المجموعتين تم تحليل متوسطات درجاتهم في الاختبار القبلي وفق اختبار ت ستيودنت وباستخدام اختبار ت ستيودنت نجد أن قيمة $t = 0.481$ ومستوى دلالتها 0.633 وهو أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي 0.05 ونقبل الفرضية الصفرية أي لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات ذكور المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي وهذا يؤكد وجود تكافؤ بين ذكور المجموعة التجريبية و ذكور المجموعة الضابطة لذا يمكننا الثقة بتكافؤ ذكور المجموعتين في الاختبار التحصيلي.

والرسم البياني يوضح ذلك:

شكل (5) الفروق الإجمالية بين المتوسطات الحسابية لدرجات ذكور المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي



الأمر الذي يدفعنا إلى قبول الفرضية الصفرية التي تنص على :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية ومتوسط درجات ذكور المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي.

3 - الفرضية الثالثة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات

إناث المجموعة التجريبية ومتوسط درجات إناث المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي."

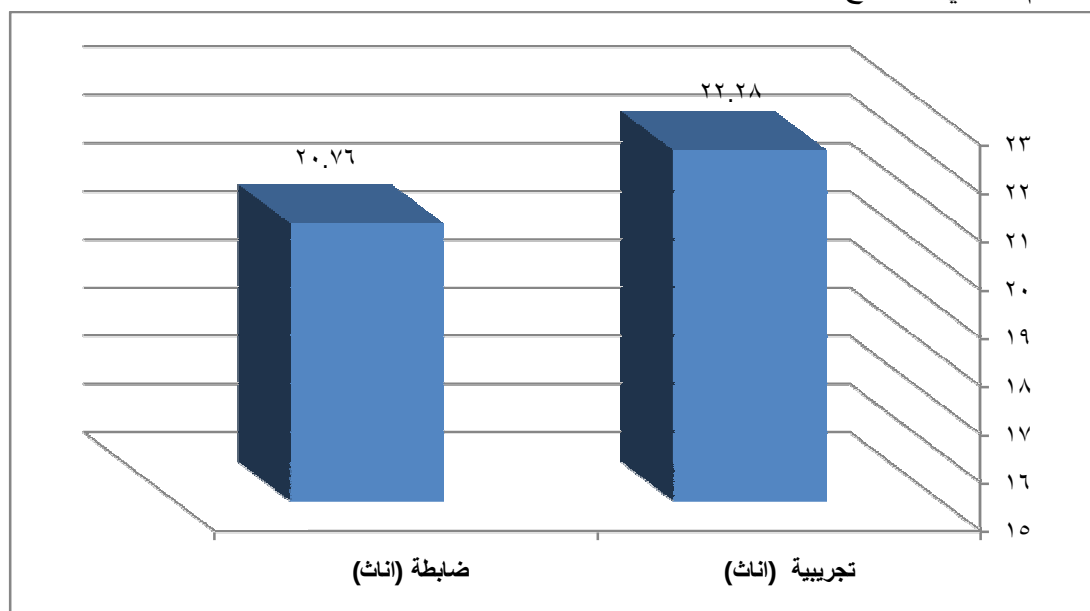
كانت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح بالجدول التالي:

الجدول (37) الفرق بين متوسط درجات وإناث المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الأحراف المعياري	ت المحسوبة	د. ح	الدلالة	القرار
تجريبية (إناث)	25	22.2800	6.26179	.803	48	.426	غير دالة
ضابطة (إناث)	25	20.7600	7.09624				

وللتأكد من تكافؤ المجموعتين تم تحليل متوسطات درجاتهم في الاختبار القبلي وفق اختبارات ستيودنت وباستخدام اختبار ت ستيودنت نجد أن قيمة ت = 0.803 ومستوى دلالتها 0.426 وهو أكبر من مستوى الدلالة الإفتراضي 0.05 وعليه نقبل الفرضية الصفرية أي لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات إناث المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي وهذا يؤكد وجود تكافؤ بين إناث

المجموعتين، لذا يمكننا الثقة بتكافؤ إناث المجموعتين في الاختبار التحصيلي، بالإضافة إلى أن أي فرق في درجاتهم في الاختبار البعدي المباشر والمؤجل يعزى إلى البرنامج الحاسوبي. والرسم البياني يوضح ذلك:



شكل (6) الفروق الإجمالية بين المتوسطات الحسابية لإناث المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي

الأمر الذي يدفعنا إلى قبول الفرضية الصفرية التي تنص على :
 "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات إناث المجموعة التجريبية ومتوسط درجات إناث المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي."

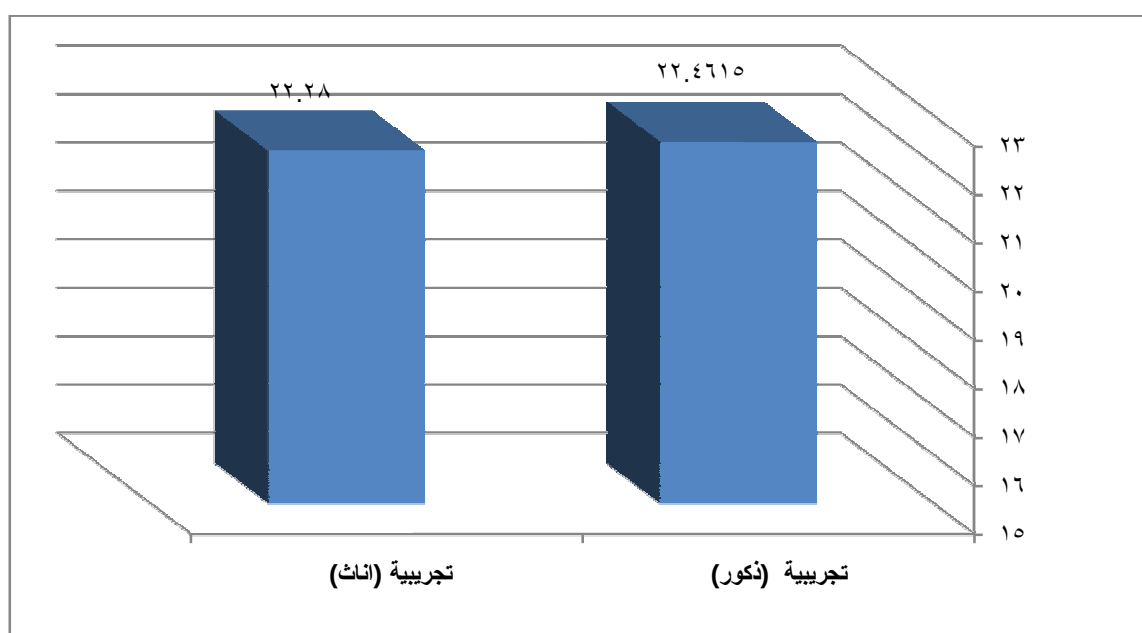
3 - الفرضية الرابعة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي."

كانت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح بالجدول التالي:

الجدول (38) الفرق بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الأحراف المعياري	ت المحسوبة	د. ح	الدالة	القرار
تجريبية (ذكور)	26	22.4615	5.98151	.106	49	.916	غير دالة
تجريبية (إناث)	25	22.2800	6.26179				

وللتأكد من تكافؤ المجموعتين تم تحليل متوسطات درجاتهم في الاختبار القبلي وفق اختبار ت ستودنت وباستخدام اختبار ت ستودنت نجد أن قيمة $t = 0.106$ ومستوى دلالتها 0.916 وهو أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي 0.05 ونقبل الفرضية الصفرية أي لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي وهذا يؤكد وجود تكافؤ بين ذكور وإناث المجموعة التجريبية، لذا يمكننا الثقة بتكافؤ بذكور وإناث المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي. والرسم البياني يوضح ذلك:



شكل (7) الفروق الإجمالية بين المتوسطات الحسابية لدرجات إناث وذكور المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي

الأمر الذي يدفعنا إلى قبول الفرضية الصفرية التي تنص على :
 "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0,05)$ بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي."

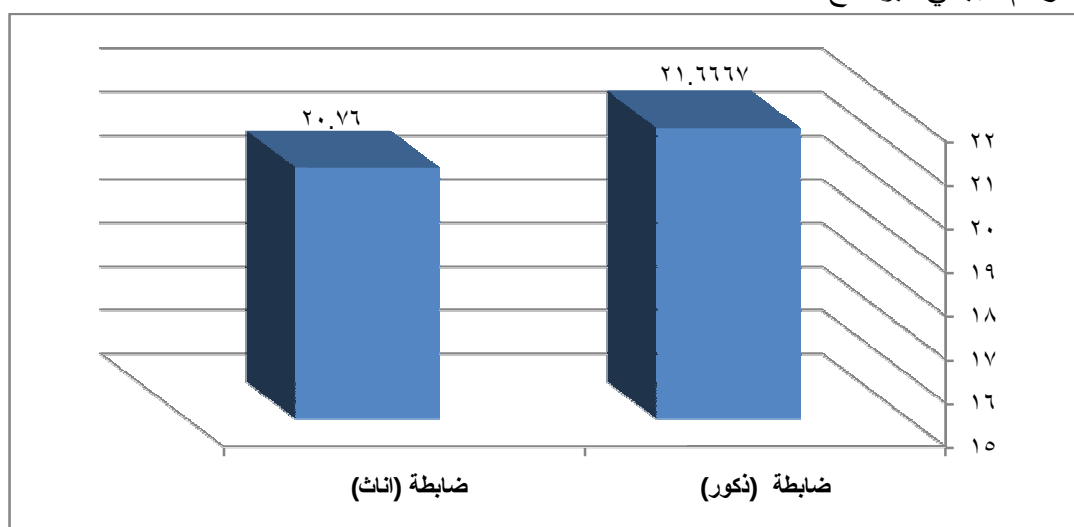
5 - الفرضية الخامسة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0,05)$ بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي."

كانت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح بالجدول التالي:

الجدول (39) الفرق بين متوسط لدرجات ذكور وإناث المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الأحراف المعياري	ت المحسوبة	د. ح	الدالة	القرار
ضابطة (ذكور)	27	21.6667	6.05742	.497	50	.622	غير دالة
ضابطة (إناث)	25	20.7600	7.09624				

وللتأكد من تكافؤ المجموعتين حللت متوسطات درجاتهم في الاختبار القبلي وفق اختبار ت ستيودنت وباستخدام اختبار ت ستيودنت نجد أن قيمة $t = 0.497$ ومستوى دلالتها 0.622 وهو أكبر من مستوى الدلالة الإفتراضي 0.05 وعليه نقبل الفرضية الصفرية، أي لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي وهذا يؤكد وجود تكافؤ بين ذكور وإناث المجموعة الضابطة، لذا يمكننا الثقة بتكافؤ بذكور وإناث المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي. والرسم البياني يوضح ذلك:



شكل (8) الفروق الإجمالية بين المتوسطات الحسابية لإناث وذكور المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي

الأمر الذي يدفعنا إلى قبول الفرضية الصفرية التي تنص على :

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0,05)$ بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي."

وبناء على الفرضيات الخمس السابقة تم الاطمئنان على تكافؤ المجموعتين بذكورها وإناثها قبل البدء بتطبيق البرنامج.

ب - حساب الفاعلية في الاختبار البعدي المباشر (فاعلية التحصيل):

6 - الفرضية السادسة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية (ذكور وإناث) ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة (ذكور وإناث) في الاختبار البعدي المباشر."

كانت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح بالجدول التالي :

الجدول (40) الفرق بين متوسط درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي المباشر

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	د.ح	الدلالة	القرار	مستوى الأثر	القرار
تجريبية	51	82.6863	5.42030	5.296	101	.000	دالة	0.21	مرتفع
ضابطة	52	75.1923	8.56129						

باستخدام اختبار ت ستودنت نجد أن قيمة ت = 5.296 ومستوى دلالتها 0.000 وهو أصغر من مستوى الدلالة الإفتراضي 0.05 وعليه نرفض الفرضية الصفرية أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية (ذكور وإناث) ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة (ذكور وإناث) في الاختبار البعدي المباشر. وهو لصالح المتوسط الأكبر أي المجموعة التجريبية وهذا يؤكد فاعلية البرنامج المستخدم بمستوى أثر مرتفع لأن قيمة مستوى الأثر $0.21 < 0.20$ مرتفع.

ملاحظة : تم استخدام قانون الأثر $T^2 =$

$$T^2 + (n-2)$$

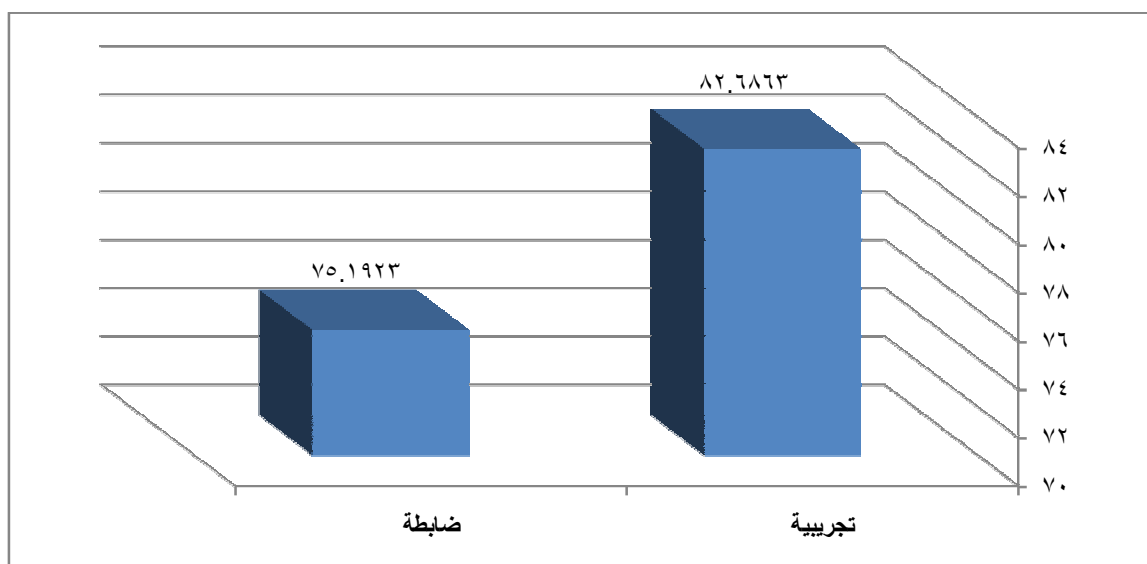
وتدل النتيجة $0.06 >$ منخفض

$0.20 - 0.06$ متوسط

أكبر 0.20 مرتفع

ويلاحظ أن أفراد المجموعتين ككل الضابطة والتجريبية قد تجاوزوا مستوى التعلم الصفي (50%) في حين دلت نتائج الجدول السابق على تجاوز المتوسط الحسابي الكلي لأفراد المجموعة التجريبية ككل (ذكور وإناث) عن الحد الأدنى المطلوب للالتقان (75%) بنسبة مرتفعة في حين لم يتجاوز المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة الضابطة ككل (الذكور والإناث) الحد سوى بنسبة منخفضة.

والرسم البياني يوضح تفوق تلامذة المجموعة التجريبية على تلامذة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر لصالح المجموعة التجريبية بفرق في المتوسطات قدره (7,494):



شكل (9) الفروق الإجمالية بين المتوسطات الحسابية لدرجات إناث وذكور المجموعتين في الاختبار البعدي المباشر الأمر الذي يدفعنا إلى رفض الفرضية الصفرية التي تنص على :
 "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية (ذكور وإناث) ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة (ذكور وإناث) في الاختبار البعدي المباشر".
 7 - الفرضية السابعة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية ومتوسط درجات ذكور المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر".

كانت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح بالجدول التالي :

الجدول (41) الفرق بين متوسط درجات ذكور المجموعتين في الاختبار البعدي المباشر

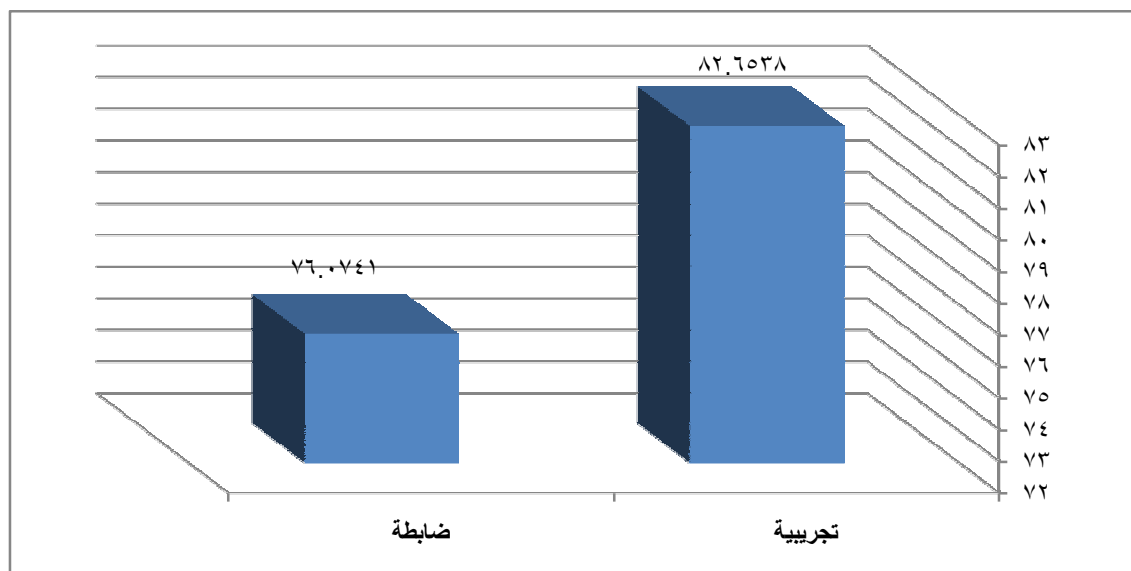
المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	د.ح	الدلالة	القرار	مستوى الأثر	القرار
تجريبية	26	82.6538	5.91231	3.232	51	.002	دالة	0.17	متوسط
ضابطة	27	76.0741	8.60646						

باستخدام اختبار ت ستيودنت نجد أن قيمة ت = 3.232 ومستوى دلالتها 0.002 وهو أصغر من مستوى الدلالة الإفتراضي 0.05 ونرفض الفرضية الصفرية أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية (ذكور) ومتوسط درجات أفراد المجموعة

الضابطة (ذكور) في الاختبار البعدي المباشر. وهو لصالح المتوسط الأكبر أي المجموعة التجريبية وهذا يؤكد فاعلية البرنامج المستخدم بمستوى أثر متوسط.

ويلاحظ أن ذكور المجموعتين الضابطة والتجريبية قد تجاوزوا مستوى التعلم الصفي (50%) في حين دلت نتائج الجدول السابق على تجاوز المتوسط الحسابي لذكور المجموعة التجريبية عن الحد الأدنى المطلوب للالتقان (75%) بنسبة مرتفعة في حين لم يتجاوز المتوسط الحسابي لذكور المجموعة الضابطة الحد سوى بنسبة منخفضة.

والرسم البياني يوضح تفوق ذكور المجموعة التجريبية على ذكور الضابطة في الاختبار البعدي المباشر لصالح المجموعة التجريبية بفرق في المتوسطات قدره (6,5777):



شكل (10) الفروق الإجمالية بين المتوسطات الحسابية لدرجات ذكور المجموعتين في الاختبار البعدي المباشر

الأمر الذي يدفعنا إلى رفض الفرضية الصفرية التي تنص على :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية ومتوسط درجات ذكور المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر.

8 - الفرضية الثامنة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات

إناث المجموعة التجريبية ومتوسط درجات إناث المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر."

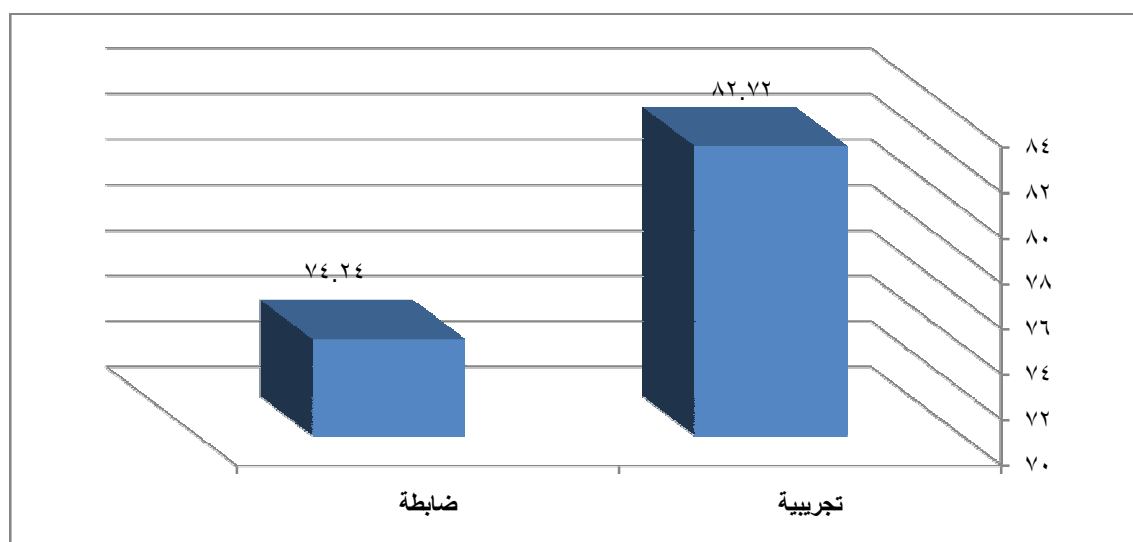
كانت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح بالجدول التالي :

الجدول (42) الفرق بين متوسط درجات إناث المجموعتين في الاختبار البعدي المباشر

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الأحراف المعياري	ت المحسوبة	د.ح	الدلالة	القرار	مستوى الأثر	القرار
تجريبية	25	82.7200	4.97929	4.273	48	.000	دالة	0.27	مرتفع
ضابطة	25	74.2400	8.58429						

باستخدام اختبار ت ستودنت نجد أن قيمة $t = 4.273$ ومستوى دلالتها 0.000 وهو أصغر من مستوى الدلالة الإفتراضي 0.05 وعليه نرفض الفرضية الصفرية أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية (إناث) ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة (إناث) في الاختبار البعدي المباشر. وهو لصالح المتوسط الأكبر أي المجموعة التجريبية وهذا يؤكد فاعلية البرنامج المستخدم بمستوى أثر مرتفع. ويلاحظ أن إناث المجموعتين الضابطة والتجريبية قد تجاوزوا مستوى التعلم الصفي (50%) في حين دلت نتائج الجدول السابق على تجاوز المتوسط الحسابي إناث المجموعة التجريبية عن الحد الأدنى المطلوب للاثقان (75%) بنسبة مرتفعة في حين لم يتجاوز المتوسط الحسابي إناث المجموعة الضابطة الحد سوى بنسبة منخفضة.

والرسم البياني يوضح تفوق إناث المجموعة التجريبية على إناث الضابطة في الاختبار البعدي المباشر لصالح المجموعة التجريبية بفرق في المتوسطات قدره (8,48):



شكل (11) الفروق الإجمالية بين المتوسطات الحسابية لدرجات إناث المجموعتين في الاختبار البعدي المباشر

الأمر الذي يدفعنا إلى رفض الفرضية الصفرية التي تنص على :
 "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات إناث المجموعة التجريبية ومتوسط درجات إناث المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر".

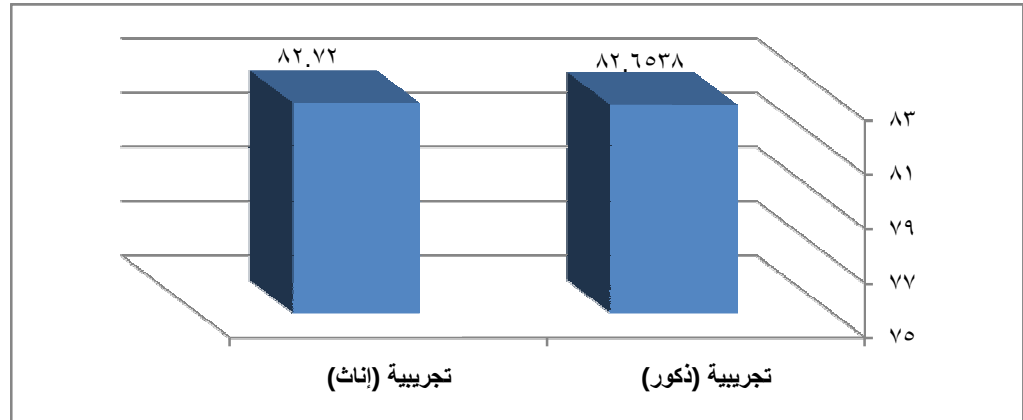
8 - الفرضية التاسعة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المباشر".

كانت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح بالجدول التالي :

الجدول (43) الفرق بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المباشر

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الأحراف المعياري	ت المحسوبة	د.ح	الدلالة	القرار
تجريبية (ذكور)	26	82.6538	5.91231	-0.043-	49	.966	غير دالة
تجريبية (إناث)	25	82.7200	4.97929				

باستخدام اختبار ت ستيودنت نجد أن قيمة $t = 0.034$ ومستوى دلالتها 0.966 وهو أكبر من مستوى الدلالة الإفتراضي 0.05 ونقبل الفرضية الصفرية أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المباشر.
 يلاحظ من نتائج الجدول السابق على تجاوز المتوسط الحسابي لذكور وإناث المجموعة التجريبية عن الحد الأدنى المطلوب للاتقان (75%) بنسبة مرتفعة وهذا يدل على فاعلية البرنامج الحاسوبي وقدرته على رفع مستوى التحصيل والاتقان عند أفراد المجموعة التجريبية.
 والرسم البياني يوضح ذلك:



الأمر الذي يدفعنا إلى قبول الفرضية الصفرية التي تنص على :
 "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المباشر".

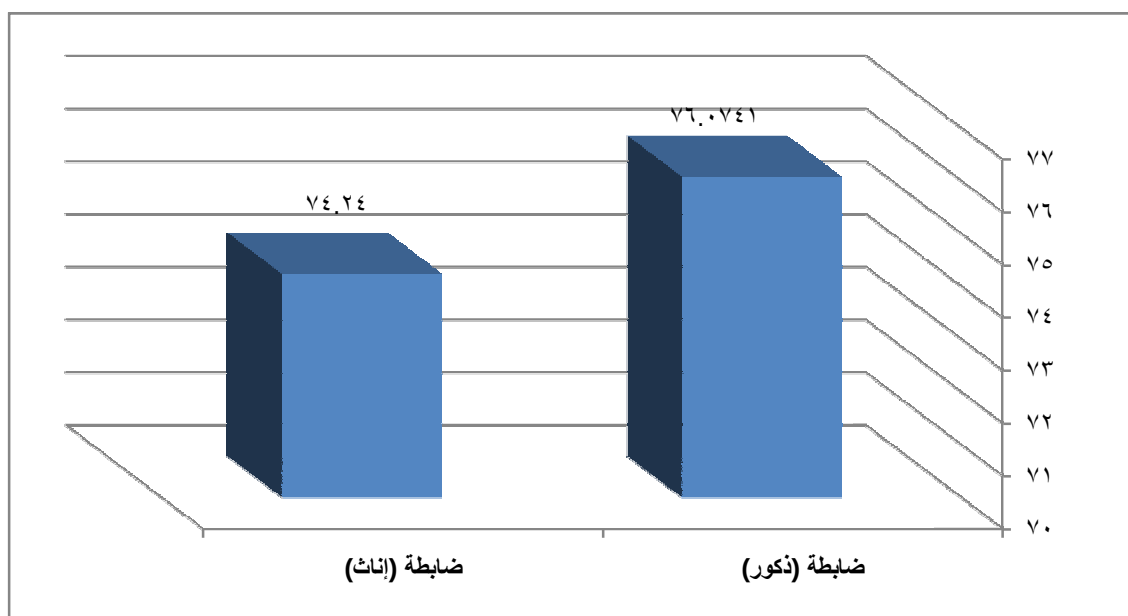
10 - الفرضية العاشرة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر".
 كانت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح بالجدول التالي :

الجدول (44) الفرق بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	د.ح	الدالة	القرار
ضابطة (ذكور)	27	76.0741	8.60646	.769	50	.446	غير دالة
ضابطة (إناث)	25	74.2400	8.58429				

باستخدام اختبار ت ستودنت نجد أن قيمة ت = 0.796 ومستوى دلالتها 0.446 وهو أكبر من مستوى الدلالة الإفتراضي 0.05 ونقبل الفرضية الصفرية أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر.
 يلاحظ من نتائج الجدول السابق على تجاوز ذكور المجموعة الضابطة عن الحد الأدنى المطلوب للاتقان (75%) بنسبة منخفضة في حين لم تتجاوز إناث المجموعة الضابطة مستوى الاتقان (75%).
 والرسم البياني يوضح ذلك:

شكل (13) الفروق الإجمالية بين المتوسطات الحسابية لدرجات ذكور المجموعة الضابطة الاختبار البعدي المباشر



شكل (12) الفروق الإجمالية بين المتوسطات الحسابية لدرجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المباشر

الأمر الذي يدفعنا إلى قبول الفرضية الصفرية التي تنص على :
 "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر. "

ج - حساب الفاعلية في الاختبار البعدي المؤجل (فاعلية الاحتفاظ):

11- الفرضية الحادية عشر: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية (ذكور وإناث) ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة (ذكور وإناث) في الاختبار البعدي المؤجل. "

كانت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح بالجدول التالي :

الجدول (45) الفرق بين متوسط درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي المؤجل

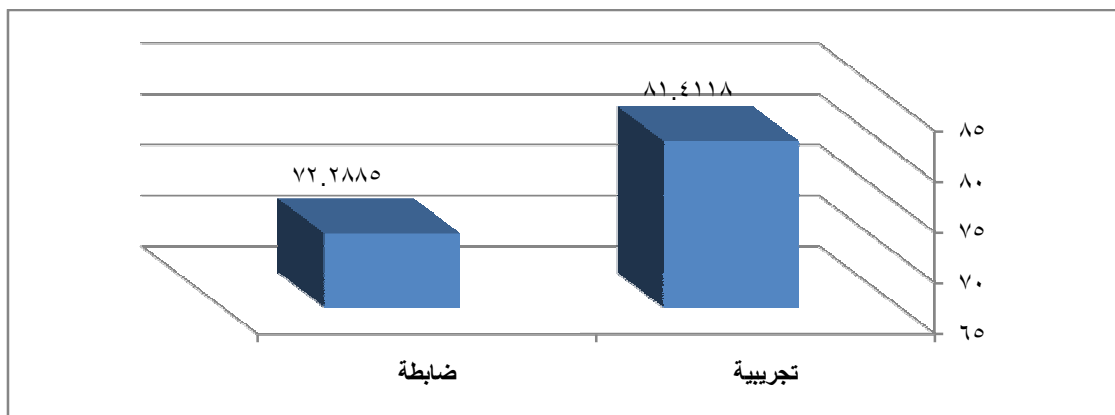
المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	د.ح	الدلالة	القرار	مستوى الأثر	القرار
تجريبية	51	81.4118	6.10959	5.791	101	.000	دالة	0.24	مرتفع
ضابطة	52	72.2885	9.48546						

باستخدام اختبار ت ستيودنت نجد أن قيمة $t = 5.791$ ومستوى دلالتها 0.000 وهو أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي 0.05 وعليه نرفض الفرضية الصفرية أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية (ذكور وإناث) ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة (ذكور وإناث) في الاختبار البعدي المؤجل وهذا يؤكد فاعلية البرنامج المستخدم بمستوى أثر مرتفع.

ويلاحظ أن أفراد المجموعتين ككل الضابطة والتجريبية قد تجاوزوا مستوى التعلم الصفي (50%) في الاختبار البعدي المؤجل، في حين دلت نتائج الجدول السابق على تجاوز المتوسط الحسابي الكلي لأفراد المجموعة التجريبية ككل (ذكور وإناث) عن الحد الأدنى المطلوب للالتقان (75%) بنسبة مرتفعة في حين لم يتجاوز المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة الضابطة ككل (الذكور والإناث) مستوى الالتقان، وهذا يدل على فاعلية البرنامج الحاسوبي في رفع مستوى الاحتفاظ عند تلامذة المجموعة التجريبية على عكس الطريقة المتبعة التي درست بها المجموعة الضابطة التي أثبتت النتائج عدم فاعليتها في الاحتفاظ بالمفاهيم والمعلومات لمدة زمنية طويلة.

والرسم البياني يوضح تفوق تلامذة المجموعة التجريبية على تلامذة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل لصالح المجموعة التجريبية بفرق في المتوسطات قدره (9,1233):

شكل (14) الفروق الإجمالية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية الاختبار البعدي المؤجل



الأمر الذي يدفعنا إلى رفض الفرضية الصفرية التي تنص على :
لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية (ذكور وإناث) ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة (ذكور وإناث) في الاختبار البعدي المؤجل.

12- الفرضية الثانية عشر: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية ومتوسط درجات ذكور المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل."

كانت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح بالجدول التالي :

الجدول (46) الفرق بين متوسط درجات ذكور المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي المؤجل

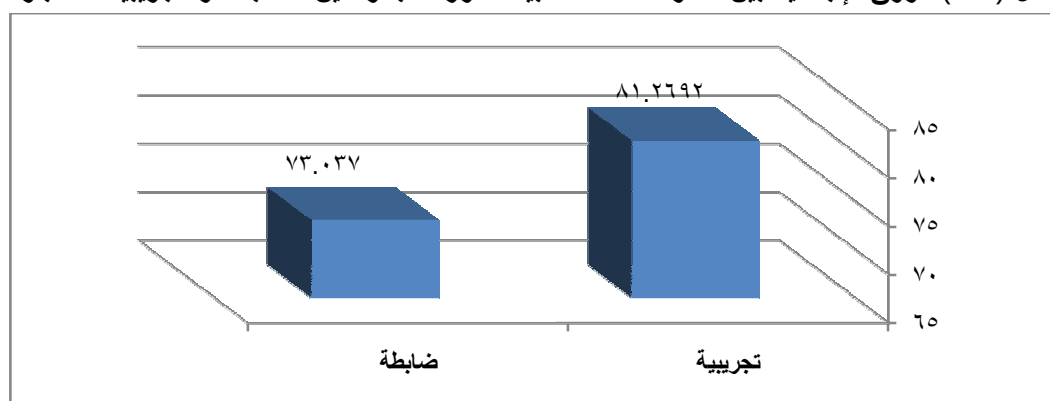
المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	د.ح	الدلالة	القرار	مستوى الأثر	القرار
تجريبية	26	81.2692	6.84431	3.663	51	.001	دالة	0.20	مرتفع
ضابطة	27	73.0370	9.28390						

باستخدام اختبار ت ستيودنت نجد أن قيمة $t = 3.663$ ومستوى دلالتها 0.001 وهو أصغر من مستوى الدلالة الإفتراضي 0.05 وعليه نرفض الفرضية الصفرية أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية ومتوسط درجات ذكور المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل. وهذا يؤكد فاعلية البرنامج المستخدم بمستوى أثر مرتفع.

ويلاحظ أن ذكور المجموعتين الضابطة والتجريبية قد تجاوزوا مستوى التعلم الصفي (50%) في حين دلت نتائج الجدول السابق على تجاوز المتوسط الحسابي لذكور المجموعة التجريبية عن الحد الأدنى المطلوب للالتقان (75%) بنسبة مرتفعة في حين لم يتجاوز المتوسط الحسابي لذكور المجموعة الضابطة مستوى الالتقان في الاختبار البعدي المؤجل.

والرسم البياني يوضح تفوق ذكور المجموعة التجريبية على ذكور الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل لصالح المجموعة التجريبية بفرق في المتوسطات قدره (8,2322):

شكل (15) الفروق الإجمالية بين المتوسطات الحسابية لذكور المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي المؤجل



الأمر الذي يدفعنا إلى رفض الفرضية الصفرية التي تنص على :

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية ومتوسط درجات ذكور المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل. "

13- الفرضية الثالثة عشر: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات إناث المجموعة التجريبية ومتوسط درجات إناث المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل. "

كانت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح بالجدول التالي :

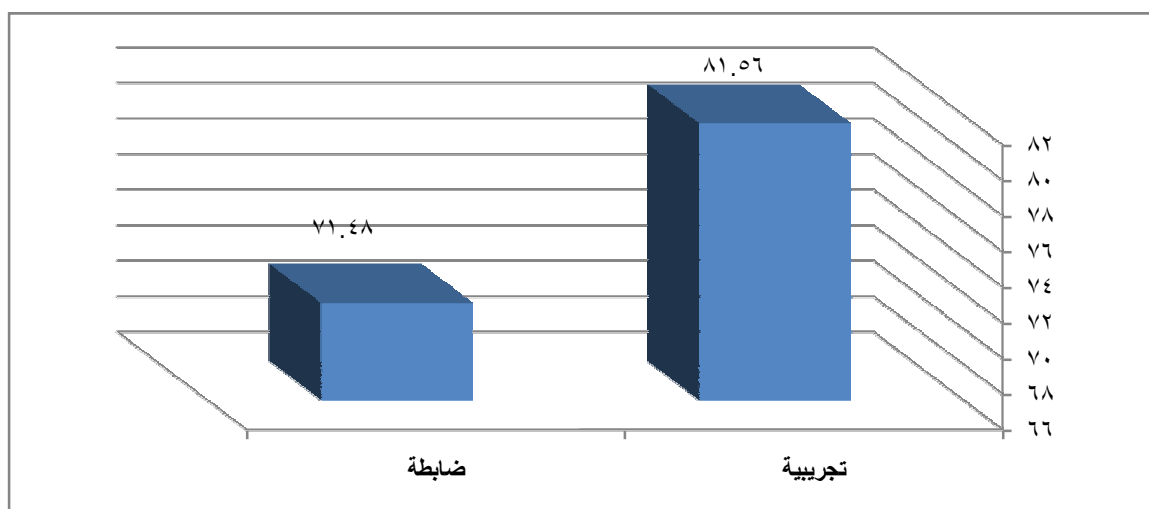
الجدول (47) الفرق بين متوسط درجات إناث المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي المؤجل

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	د.ح	الدلالة	القرار	مستوى الأثر	القرار
تجريبية	25	81.5600	5.37804	4.500	48	.000	دالة	0.29	مرتفع
ضابطة	25	71.4800	9.82395						

باستخدام اختبار ت ستيودنت نجد أن قيمة ت = 4.5003 ومستوى دلالتها 0,000 وهو أصغر من مستوى الدلالة الإفتراضي 0.05 وعليه نرفض الفرضية الصفرية أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية ومتوسط درجات ذكور المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل. وهذا يؤكد فاعلية البرنامج المستخدم بمستوى أثر مرتفع.

ويلاحظ أن إناث المجموعتين الضابطة والتجريبية قد تجاوزوا مستوى التعلم الصفي (50%) في حين دلت نتائج الجدول السابق على تجاوز المتوسط الحسابي إناث المجموعة التجريبية عن الحد الأدنى المطلوب للالتقان (75%) بنسبة مرتفعة في حين لم يتجاوز المتوسط الحسابي إناث المجموعة الضابطة مستوى الالتقان في الاختبار البعدي المؤجل.

والرسم البياني يوضح تفوق إناث المجموعة التجريبية على إناث الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل لصالح المجموعة التجريبية بفرق في المتوسطات قدره (10,0800):



شكل (16) الفروق الإجمالية بين المتوسطات الحسابية لدرجات ذكور المجموعتين الضابطة والتجريبية الاختبار البعدي المؤجل

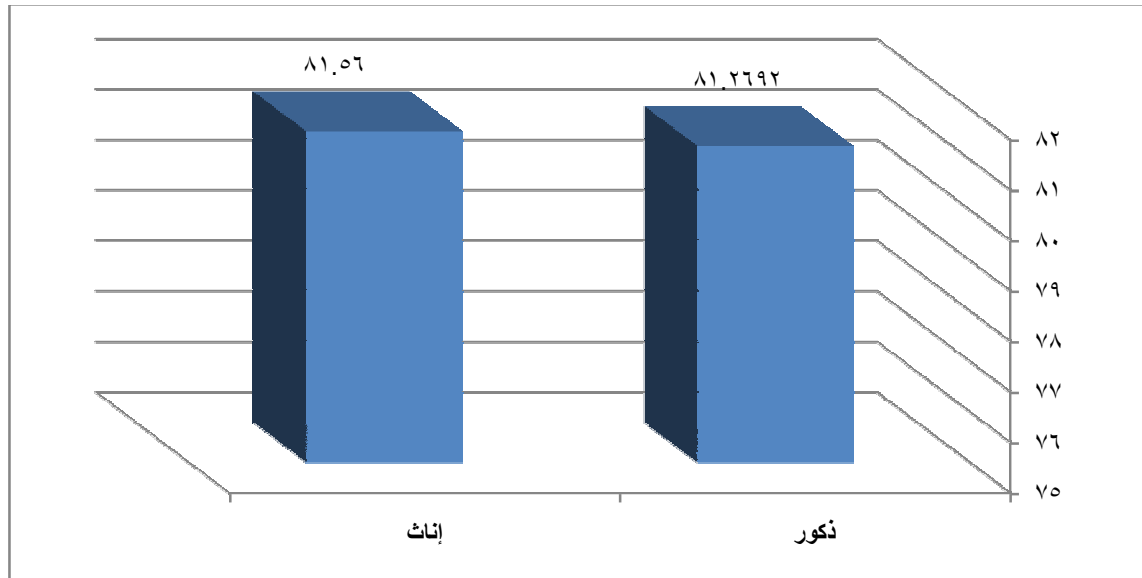
الأمر الذي يدفعنا إلى رفض الفرضية الصفرية التي تنص على :
لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات إناث المجموعة التجريبية ومتوسط درجات إناث المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل."
14 - الفرضية الرابعة عشر: "لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المؤجل."
كانت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح بالجدول التالي :

الجدول (48) الفرق بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المؤجل

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	د. ح	الدلالة	القرار
ذكور	26	81.2692	6.84431	-0.168	49	.867	غير دالة
إناث	25	81.5600	5.37804				

باستخدام اختبار ت ستيودنت نجد أن قيمة ت = 0.168 ومستوى دلالتها 0.867 وهو أكبر من مستوى الدلالة الإفتراضي 0.05 ونقبل الفرضية الصفرية أي لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المؤجل.
ويلاحظ من نتائج الجدول السابق على تجاوز المتوسط الحسابي ذكور وإناث المجموعة التجريبية عن الحد الأدنى المطلوب لالتقان (75%) بنسبة مرتفعة في الاختبار البعدي المؤجل وهذا يدل على فاعلية البرنامج الحاسوبي وقدرته على رفع مستوى الاحتفاظ عند أفراد المجموعة التجريبية.
والرسم البياني يوضح ذلك:

شكل (17) الفروق الإجمالية بين المتوسطات الحسابية لدرجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية الاختبار البعدي المؤجل



الأمر الذي يدفعنا إلى قبول الفرضية الصفرية التي تنص على :
 "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المؤجل."
 15- الفرضية الخامسة عشر: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل."
 كانت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح بالجدول التالي :

الجدول (49) الفرق بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	د. ح	الدلالة	القرار
ذكور	27	73.0370	9.28390	.588	50	.559	غير دالة
إناث	25	71.4800	9.82395				

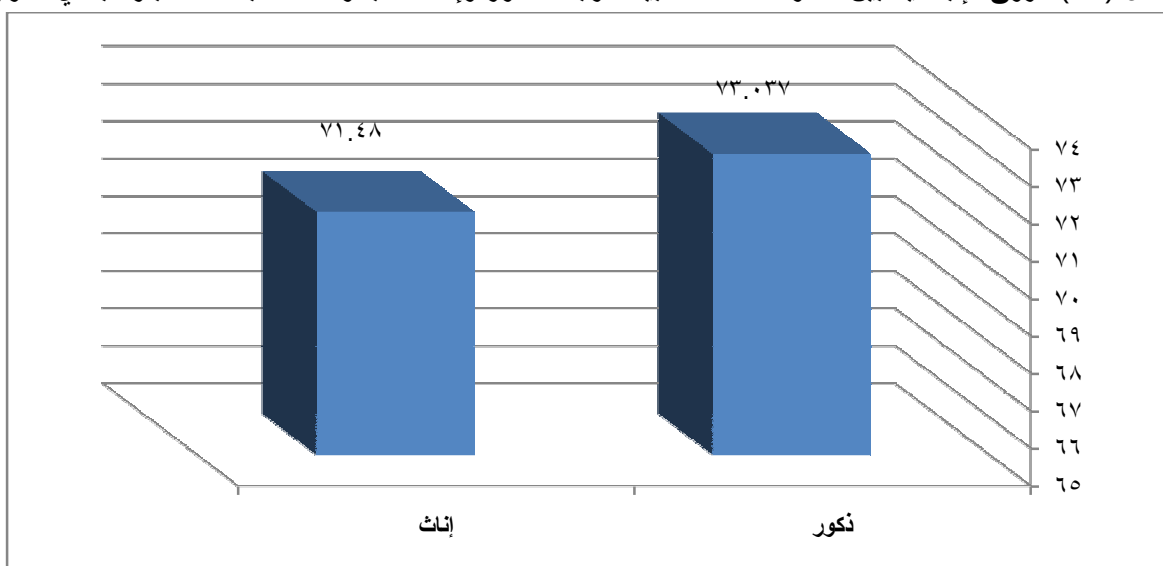
باستخدام اختبار ت ستيودنت نجد أن قيمة ت = 0.588 ومستوى دلالتها 0.559 وهو أكبر من مستوى الدلالة الإفتراضي 0.05 وعليه نقبل الفرضية الصفرية أي لا توجد فروق ذات دلالة

إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل.

يلاحظ من نتائج الجدول السابق عدم تفوق متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة الضابطة عن الحد الأدنى المطلوب للالتحاق (75%) في الاختبار البعدي المؤجل الأمر الذي يعزى إلى استخدام الطريقة المتبعة في تدريس المفاهيم الاجتماعية للمجموعة الضابطة وعدم فاعليتها في احتفاظ الطالب بالمفاهيم المقدمة له لمدة زمنية طويلة كونها قائمة على الحفظ المؤقت.

والرسم البياني يوضح ذلك:

شكل (18) الفروق الإجمالية بين المتوسطات الحسابية لدرجات ذكور وإناث المجموعة الضابطة الاختبار البعدي المؤجل



الأمر الذي يدفعنا إلى قبول الفرضية الصفرية التي تنص على :

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل."

3- الآراء:

16- الفرضية السادسة عشر: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين آراء كل من الذكور والإناث في المجموعة التجريبية نحو طريقة التدريس باستخدام البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط."

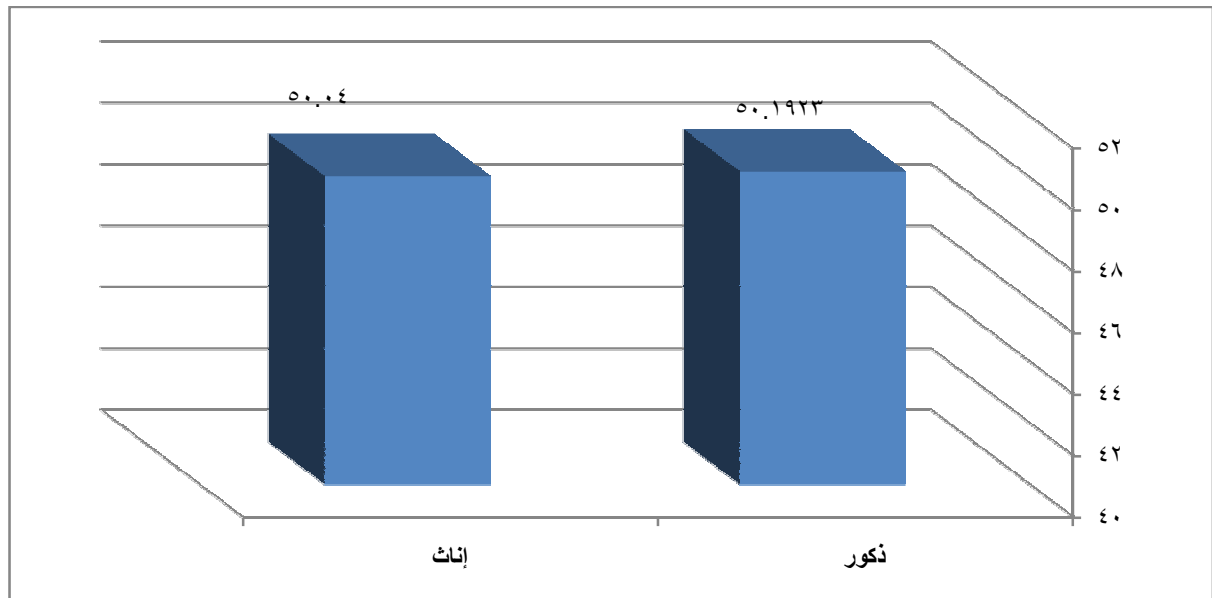
كانت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح بالجدول التالي :

الجدول(50) الفرق بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في استبانة الآراء

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	د.ح	الدلالة	القرار
ذكور	26	50.1923	.98058	.220	49	.827	غير دالة
إناث	25	50.0400	3.38477				

باستخدام اختبار ت ستيودنت نجد أن قيمة $t = 0.220$ ومستوى دلالتها 0.827 وهو أكبر من مستوى الدلالة الإفتراضي 0.05 وعليه نقبل الفرضية الصفرية أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين آراء كل من الذكور والإناث في المجموعة التجريبية نحو طريقة التدريس باستخدام البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط.

والرسم البياني يوضح ذلك:



شكل (19) الفرق الإجمالية بين المتوسطات الحسابية لذكور وإناث المجموعة التجريبية في استبانة الرأي

الأمر الذي يدفعنا إلى قبول الفرضية الصفرية التي تنص على :
 "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين آراء كل من الذكور والإناث في المجموعة التجريبية نحو طريقة التدريس باستخدام البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط."

4 - تفسير النتائج ومناقشتها:

1- مناقشة نتائج الاختبار التحصيلي القبلي:

تشير نتائج الفرضيات الخمسة الأولى إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية ككل في الاختبار القبلي، وأيضاً بين متوسطات درجات ذكور المجموعتين التجريبية والضابطة وإناث المجموعتين أيضاً، وبين متوسطات درجات ذكور وإناث المجموعة الضابطة وذكور وإناث المجموعة التجريبية، وهذا يدل على التكافؤ بين أفراد المجموعتين ككل وبين ذكور وإناث كل منهما وهذا دليل على تكافؤ المجموعتين في التحصيل المعرفي. وهذه النتيجة أكدتها الفرضيات الخمسة الأولى.

2 - مناقشة الفاعلية في الاختبار التحصيلي البعدي المباشر (اكتساب المفاهيم):

مناقشة نتائج الفرضية السادسة:

تشير نتائج الفرضية السادسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية (ذكور وإناث) ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة (ذكور وإناث) في الاختبار البعدي المباشر.

وبعد أن ضبطت جميع المتغيرات التي يمكن أن تؤثر على الاختلاف الذي يظهر على النتائج، فسرت الباحثة ذلك التفوق لصالح المجموعة التجريبية إلى فاعلية البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط في تدريس المفاهيم الاجتماعية، نظراً لما يقدم البرنامج الحاسوبي من تقديم منظم مجزأ للمادة التعليمية وبشكل بسيط ومتدرج من السهل للصعب، بالإضافة إلى توفيره خبرات بديلة للمتعلمين، وقدرته على تقديم أشكال متنوعة من نصوص ورسوم وفيديوهات وأصوات تجعل التعليم مشوقاً وممتعاً لدى المتعلمين، بالإضافة إلى ماتسهم به الوسائط المتعددة في ترسيخ المعلومات والمفاهيم الاجتماعية في ذهن الطالب مما يزيد من اكتسابه وتحصيله لها.

مناقشة نتائج الفرضية السابعة:

تشير نتائج الفرضية السابعة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية ومتوسط درجات ذكور المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر.

وبعد أن ضبطت جميع المتغيرات التي يمكن أن تؤثر على الاختلاف الذي يظهر على النتائج، فسرت الباحثة ذلك التفوق لصالح ذكور المجموعة التجريبية التي درست بالبرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط إلى ما توفره الوسائط المتعددة من بيئة تعليمية مشوقة ومثيرة للمتعلمين بالإضافة إلى إتاحة الفرصة لديهم

للتفاعل مع المحتوى التعليمي، الأمر الذي يجعل التعليم فعال ونشط ويزيد من مستوى اكتسابهم للمفاهيم مقارنة بذكور المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة المتبعة التي تفرض نوعاً من الملل في الحصة الدراسية وتجعل التواصل والتفاعل بين المتعلم والمادة الدراسية معدوم الأمر الذي سبب تدني مستوى اكتسابهم.

مناقشة نتائج الفرضية الثامنة:

تشير نتائج الفرضية الثامنة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات إناث المجموعة التجريبية ومتوسط درجات إناث المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر. وبعد أن ضبطت جميع المتغيرات التي يمكن أن تؤثر على الاختلاف الذي يظهر على النتائج، فسرت الباحثة ذلك التفوق لصالح إناث المجموعة التجريبية التي درست بالبرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط إلى ما توفره الوسائط المتعددة من بيئة تعليمية مشوقة ومثيرة للمتعلمين بالإضافة إلى إتاحة الفرصة لديهم للتفاعل مع المحتوى التعليمي، الأمر الذي يجعل التعليم فعال ونشط ويزيد من مستوى اكتسابهم للمفاهيم مقارنة بذكور المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة المتبعة التي تفرض تجعل التواصل والتفاعل بين المتعلم والمادة الدراسية قليل الأمر الذي سبب تدني مستوى اكتسابهم.

مناقشة نتائج الفرضية التاسعة:

تشير نتائج الفرضية التاسعة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المباشر. وبعد أن ضبطت جميع المتغيرات التي يمكن أن تؤثر على الاختلاف الذي يظهر على النتائج، فسرت الباحثة ذلك بأن بناء البرنامج الحاسوبي كان بعيداً عن متغير الجنس ليكون مناسباً للجنسين، بالإضافة إلى أن بيئة التعلم التي يفرضها استخدام البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط متجانسة ومثيرة ومشوقة ومناسبة لكلا الجنسين.

مناقشة نتائج الفرضية العاشرة:

تشير نتائج الفرضية العاشرة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر. وبعد أن تم ضبط جميع المتغيرات التي يمكن أن تؤثر على الاختلاف الذي يظهر على النتائج، فسرت الباحثة ذلك بأن بناء البرنامج الحاسوبي كان بعيداً عن متغير الجنس ليكون مناسباً للجنسين، بالإضافة إلى

أن بيئة التعلم التي يفرضها استخدام البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط متجأنسة ومثيرة ومشوقة ومناسبة لكلا الجنسين.

مناقشة نتائج الفرضية الحادية عشر:

تشير نتائج الفرضية الحادية عشر إلى توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية (ذكور وإناث) ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة (ذكور وإناث) في الاختبار البعدي المؤجل.

وبعد أن ضبطت جميع المتغيرات التي يمكن أن تؤثر على الاختلاف الذي يظهر على النتائج، عزت الباحثة ذلك إلى فاعلية الوسائط المتعددة في تخزين المعلومات في ذهن الطالب انطلاقاً من أن استخدام البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط يستخدم أكثر من وسيلة تعليمية في تدريس المفاهيم (صوت - صورة - فيديو - نص....) مما ساعد على إشراك أكثر من حاسة في عملية تعليم الطالب، الأمر الذي ساعده على تخزين المعلومات والاحتفاظ بها لمدة أطول وبشكل أكبر من الطريقة المتبعة التي درست بها المجموعة الضابطة.

مناقشة نتائج الفرضية الثانية عشر:

تشير نتائج الفرضية الثانية عشر إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية ومتوسط درجات ذكور المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل.

وبعد أن ضبطت جميع المتغيرات التي يمكن أن تؤثر على الاختلاف الذي يظهر على النتائج، عزت الباحثة ذلك إلى أهمية الوسائط المتعددة في إثارة اهتمام المتعلمين خلال عملية التعلم وتشويقهم وإشراكهم في التعلم من خلال التفاعل مع البرنامج الحاسوبي والمعلم أيضاً، الأمر الذي يجعل احتفاظ الطالب بالمعلومات أكبر وقدرته على استرجاعها أسرع مقارنة مع الطريقة المتبعة التي تقوم على الحفظ المؤقت والقريب المدى.

مناقشة نتائج الفرضية الثالثة عشر:

تشير نتائج الفرضية الثالثة عشر إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات إناث المجموعة التجريبية ومتوسط درجات إناث المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل.

وبعد أن ضبطت جميع المتغيرات التي يمكن أن تؤثر على الاختلاف الذي يظهر على النتائج، عزت الباحثة ذلك إلى أهمية الوسائط المتعددة في إثارة اهتمام المتعلمين خلال عملية التعلم وتشويقهم وإشراكهم في التعلم من خلال التفاعل مع البرنامج الحاسوبي والمعلم أيضاً، الأمر الذي يجعل احتفاظ الطالب

بالمعلومات أكبر وقدرته على إسترجاعها أسرع مقارنة مع الطريقة المتبعة التي تقوم على الحفظ المؤقت والقريب المدى.

مناقشة نتائج الفرضية الرابعة عشر:

تشير نتائج الفرضية الرابعة عشر إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المؤجل.

وبعد أن ضببطت جميع المتغيرات التي يمكن أن تؤثر على الاختلاف الذي يظهر على النتائج، عزت الباحثة ذلك إلى بيئة التعلم التي فرضتها استخدام الوسائط المتعددة كانت واحدة على الذكور والإناث في المجموعة التجريبية، وكون البرنامج الحاسوبي صمم بعيداً عن متغير الجنس فهذا جعل هناك توافقاً كبيراً في مستوى احتفاظ ذكور وإناث المجموعة التجريبية للمفاهيم الاجتماعية المدرسة به.

مناقشة نتائج الفرضية الخامسة عشر:

تشير نتائج الفرضية الخامسة عشر إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل.

وبعد أن ضببطت جميع المتغيرات التي يمكن أن تؤثر على الاختلاف الذي يظهر على النتائج، عزت الباحثة ذلك إلى البيئة التعليمية التي تعلم بها أفراد المجموعة الضابطة (ذكور وإناث) بالطريقة المتبعة كانت واحدة الأمر الذي سبب وجود توافق في مستوى الاحتفاظ بالمفاهيم الاجتماعية لدى الذكور والإناث.

مناقشة نتائج الفرضية السادسة عشر:

تشير نتائج الفرضية السادسة عشر إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين آراء كل من الذكور والإناث في المجموعة التجريبية نحو طريقة التدريس باستخدام البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط.

وبعد أن ضببطت جميع المتغيرات التي يمكن أن تؤثر على الاختلاف الذي يظهر على النتائج، عزت الباحثة ذلك إلى بيئة التعلم بالوسائط المتعددة (البرنامج الحاسوبي) سعت إلى خلق بيئة تعليمية تفاعلية تسودها الإثارة والتشويق والمرح مما خلق نوع من الإندفاع لدى الطلاب كلهم (ذكور وإناث) نحو استخدام البرمجية التعليمية مما ترك أثر كبير لديهم ناتج عن السعادة والمتعة في أثناء العمل نظراً لحدثة الطريقة في التدريس الأمر الذي خلق لديهم رأي إيجابي تجاه التدريس بالوسائط المتعددة.

ومن النتائج تبين لنا أن أغلب بنود الاستبانة حصلت على الموافقة من الذكور والإناث سوياً كون الجنسين يتمتعون بقدرة على التفاعل والتعامل مع الوسائط المتعددة وهذا يبرر عدم وجود فروق في آرائهم تجاه التدريس بالوسائط المتعددة.

بالإضافة إلى كون التلاميذ ذكوراً وإناثاً طالبوا بتدريس بقية المواد بنفس الطريقة دليل على عدم وجود فروق في الآراء الإيجابية للتلاميذ الذكور والإناث تجاه التدريس بالوسائط المتعددة.

وبعد مناقشة نتائج فرضيات البحث توصلت الباحثة إلى النتائج العامة الآتية:

1 - تفوق طريقة التدريس باستخدام البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط على الطريقة المتبعة في إكساب التلاميذ للمفاهيم الاجتماعية في جميع مستويات الاتقان في الاختبار التحصيلي البعدي المباشر والبعدي المؤجل، الأمر الذي ترجعه الباحثة إلى فاعلية الوسائط المتعددة في رفع مستوى العملية التعليمية بكافة جوانبها بما فيها التحصيل والاحتفاظ.

2 - عدم وجود أثر لمتغير الجنس في طريقة التعلم باستخدام البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط، كون البرنامج تم تصميمه بعيداً عن متغير الجنس.

3 - فاعلية استخدام الوسائط المتعددة في زيادة مستوى اكتساب تلاميذ المجموعة التجريبية للمفاهيم الاجتماعية مقارنة بالطريقة المتبعة للمجموعة الضابطة، إذ بلغ معدل الكسب لأفراد المجموعة التجريبية (1,56) يقابله (1,38) للمجموعة الضابطة، في حين كان مستوى كسب المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المؤجل (1,52) مقارنة بـ (1,30) للمجموعة الضابطة، الأمر الذي تفسره الباحثة بفاعلية الوسائط المتعددة في رفع مستوى اكتساب التلاميذ للمفاهيم ومستوى احتفاظهم.

وجدير بالذكر أن معدل كسب واحتفاظ أفراد المجموعة الضابطة تجاوز الحد الأدنى لبلاك (1,2) الأمر الذي تفسره الباحثة بفاعلية الطريقة المتبعة التي يستخدمها أغلب المعلمين في الصفوف المدرسية ودور المعلم المهم في نقل المعلومة للمتعلمين وخلق جو تعاوني وتفاعلي من خلال النقاش والحوار والمشاركة وهذا الأمر لا يمكن تجاهله في العملية التعليمية، فاستخدام الوسائط المتعددة والبرمجيات التعليمية وغيرها من تقنيات التعليم لا تغني عن دور المعلم الهام في الصف.

4 - قبول الفرضية الأولى والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية (ذكور وإناث) ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة (ذكور وإناث) في الاختبار القبلي.

- 5- قبول الفرضية الثانية والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية ومتوسط درجات ذكور المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي.
- 6 - قبول الفرضية الثالثة والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات إناث المجموعة التجريبية ومتوسط درجات إناث المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي.
- 7 - قبول الفرضية الرابعة والتي تنص على لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي.
- 8 - قبول الفرضية الخامسة والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي.
- 9 - قبول الفرضية السادسة والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية (ذكور وإناث) ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة (ذكور وإناث) في الاختبار البعدي المباشر.
- 10 - رفض الفرضية السابعة والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية ومتوسط درجات ذكور المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر.
- 11 - رفض الفرضية الثامنة والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات إناث المجموعة التجريبية ومتوسط درجات إناث المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر.
- 12 - قبول الفرضية التاسعة والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المباشر.
- 13 - قبول الفرضية العاشرة والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر.
- 14- رفض الفرضية الحادية عشر والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية (ذكور وإناث) ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة (ذكور وإناث) في الاختبار البعدي المؤجل.

- 15- رفض الفرضية الثانية عشر والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية ومتوسط درجات ذكور المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل.
- 16- رفض الفرضية الثالثة عشر والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات إناث المجموعة التجريبية ومتوسط درجات إناث المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل.
- 17 - قبول الفرضية الرابعة عشر والتي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المؤجل.
- 18- قبول الفرضية الخامسة عشر والتي تنص على لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل.
- 19- قبول الفرضية السادسة عشر والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين آراء كل من الذكور والإناث في المجموعة التجريبية نحو طريقة التدريس باستخدام البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط.

مقترحات البحث توصياته:

في ضوء نتائج البحث تقدم الباحثة مجموعة من المقترحات هي:

- 1- استخدام الوسائط المتعددة في تدريس كافة مواد المنهج المدرسي وبالأخص مادة الدراسات الاجتماعية لما أثبتته من فاعلية كبيرة في اكتساب التلاميذ للمفاهيم الاجتماعية المتضمنة في محتوى هذه المادة.
- 2- ضرورة استثمار التكنولوجيا الحاسوبية وخاصة الوسائط المتعددة منها، وتوظيفها في تدريس المواد التي تستثير مهارات التفكير العليا، لما لها من أثر فعال على كل من المحتوى التعليمي والمعلم.
- 3 - تحقيق مبدأ التعلم الذاتي، والعمل التعاوني لدى المتعلمين من خلال التعامل مع التكنولوجيا.
- 4 - العمل على تفعيل استخدام المعلمين لتقنيات التعليم في الغرف الصفية، من خلال الإشراف المستمر على المدارس من قبل الموجهين التربويين والاختصاصيين.
- 5 - العمل على توفير مختبرات حاسوبية وغرفة مصادر تعلم في كل مدرسة من مدارس القطر العربي السوري متناسبة مع أعداد الطلاب واحتياجاتهم حتى تحقق عملية استخدام تقنيات التعليم في العملية التعليمية الفائدة المرجوة منها.
- 6- تثقيف الكوادر التعليمية على استخدام تقنيات التعليم الحديثة بشكل أكبر، وذلك ضمن برنامج متكامل ومستمر وعدم الاقتصار على دورات قصيرة المدى خلال فترات زمنية متباعدة.
- 7 - إجراء المزيد من الدراسات حول استخدام برمجيات الوسائط المتعددة في تدريس المواد الدراسية المتنوعة ولكافة المراحل الدراسية.
- 8- الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة في تطوير العملية التعليمية التربوية، عبر المؤتمرات والندوات التعليمية والتربوية، وربطها بمواقع الإنترنت للاطلاع عليها من قبل أكبر عدد من المدرسين والمتعلمين.
- 9 - قيام وزارة التربية ببرمجة المناهج الدراسية وفق منظومة حاسوبية وبطريقة متطورة عن طريق مركز وزاري متخصص، يضم مبرمجين تربويين متخصصين بالوسائط المتعددة لتكون جزء لا ينفصل عن الكتاب المدرسي وفي متناول الجميع.

ملخص البحث باللغة العربية

يزدحم العصر الحالي بالمعلومات، الأمر الذي فرض تطوراً كبيراً في التكنولوجيا وظهور الكثير من المستحدثات التكنولوجية technological Advancement، ولذا احتل التعليم أولويات الدول الباحثة عن التميز والتطور والتتبع للمتغيرات العميقة والمتسارعة التي يمر بها في عصر المعلومات وسيمرون بها في مستقبله، وسيصل إلى أن التعليم ونظمه مثل صور الاستثمار، مما دفع بالعديد من الدول إلى تبني الكثير من التيارات التعليمية الجديدة واتباع طرق متنوعة لتطوير نظمها والارتقاء بممارساتها التعليمية وجعل التقنيات والتكنولوجيا الحديثة جزءاً لا يتجزأ من عملياتها التعليمية.

وفي ظل استخدام الحاسوب في التعليم بشكل رئيس اتجه نظر التربويين إلى إنتاج البرمجيات التعليمية التي تشكل ركناً مهماً من أركان التعليم بمساعدة الحاسوب، بما تفرضه من تفعيل لدور المتعلم في العملية التعليمية وفي تحقيق أهداف التعليم.

وانطلاقاً من أهمية تقنيات التعليم بشكل عام والبرمجيات التربوية بشكل خاص، عمدت الباحثة إلى

استخدام تلك البرمجيات في تدريس المفاهيم الاجتماعية لتلامذة الصف الأول الأساسي لتجريب فاعليتها في اكتساب المفاهيم الاجتماعية .

وبذلك يتحدد الهدف الأساسي من البحث في: تعرف فاعلية برنامج حاسوبي متعدد الوسائط في اكتساب المفاهيم الاجتماعية لدى تلامذة الصف الأول الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية . مقارنة بالطريقة المتبعة.

وانطلاقاً من هذا الهدف، سعى البحث إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

* ما فاعلية برنامج حاسوبي متعدد الوسائط في اكتساب تلامذة الصف الأول الأساسي للمفاهيم الاجتماعية؟

ويتفرع عن السؤال الرئيس هذا عدد من الأسئلة وهي:

1 - ما المفاهيم الاجتماعية المتضمنة في محتوى الوحدة الأولى من مادة الدراسات الاجتماعية للصف الأول الأساسي؟

2 - هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في اكتساب التلامذة للمفاهيم الاجتماعية وفق متغيرات (الجنس - طريقة التدريس)؟

4 - هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين آراء كل من ذكور المجموعة التجريبية وإناث المجموعة

التجريبية نحو طريقة تدريس المفاهيم باستخدام البرنامج الحاسوبي؟

- 4 - ما آراء التلامذة نحو البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط؟
- 5 - ما المقترحات الممكن تقديمها لتحسين تدريس مادة الدراسات الاجتماعية من خلال استخدام الوسائط المتعددة في ضوء نتائج البحث؟
- 6- مامشكلات تدريس الدراسات الاجتماعية بالأسلوب المتبع؟
- *وقد استخدم المنهج التجريبي الذي تطلب وجود مجموعتين: تجريبية تعلمت المفاهيم الاجتماعية بالبرنامج الحاسوبي، وضابطة تعلمت المفاهيم الاجتماعية بالطريقة المتبعة.
- *كما جرى اختيار متغيرات"
 - 1- متغير الطريقة : ويضمّ التدريس بالطريقة المتبعة والتدريس بالبرنامج الحاسوبي(الوسائط المتعددة)
 - 2- متغير الجنس: ويضمّ الذكور والإناث" كمتغيرات مستقلة،
 في حين تم اختيار متغيرات"1- اكتساب التلاميذ للمفاهيم الاجتماعية 2- الرأي وفق استبانة الرأي" كمتغيرات تابعة للبحث.
- تضمنت إجراءات البحث الآتي:
- 1 - تحليل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الأول الأساسي(العام الدراسي 2010 - 2011 م) بهدف تحديد المفاهيم الاجتماعية المتضمنة في الوحدة الأولى منه وحساب تكراراتها.
- 2 - اختيار المفاهيم الاجتماعية الأكثر تكراراً واختيارها لتدرس بالبرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط.
- 3- تصميم البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط وفق خطوات الطريقة الاستقرائية بمكوناته كافة (الهدف العام للبرنامج الحاسوبي- الأغراض السلوكية- المحتوى التعليمي- الخطة التعليمية- التقويم البنائي- التقويم النهائي) ثم التأكد من صدقه وثباته وعرضه على السادة المحكمين.
- 4 - تصميم الاختبار التحصيلي والتأكد من صدقه وثباته.
- 5 - تصميم استبانة الرأي نحو البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط.
- 6- التجريب الاستطلاعي للبرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط للوقوف على قابلية التجريب النهائي له.
- 7- التجريب الاستطلاعي للاختبار التحصيلي وتحليل بنوده.
- 8- التجريب النهائي ويتضمن : (تطبيق الاختبار القبلي - تطبيق البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط- تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي المباشر- تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي المؤجل- تطبيق استبانة الرأي).
- 10- معالجة النتائج إحصائياً للإجابة عن أسئلة البحث واختبار الفرضيات.

*نتائج البحث:

وبعد مناقشة نتائج البحث توصلت الباحثة إلى النتائج العامة الآتية:

- 1 - تفوق طريقة التدريس باستخدام البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط على الطريقة المتبعة على الطريقة المتبعة في إكساب لتلاميذ للمفاهيم الاجتماعية في جميع مستويات الاتقان في الاختبار التحصيلي البعدي المباشر والبعدي المؤجل الأمر الذي ترجعه الباحثة إلى فاعلية الوسائط المتعددة في رفع مستوى العملية التعليمية بكافة جوانبها بما فيها التحصيل والاحتفاظ.
- 2 - عدم وجود أثر لمتغير الجنس في طريقة التعلم باستخدام البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط كون البرنامج تم تصميمه بعيداً عن متغير الجنس.
- 3 - فاعلية استخدام الوسائط المتعددة في زيادة مستوى اكتساب تلاميذ المجموعة التجريبية للمفاهيم الاجتماعية مقارنة بالطريقة المتبعة للمجموعة الضابطة إذ بلغ معدل الكسب لأفراد المجموعة التجريبية (1,56) يقابله (1,38) للمجموعة الضابطة، في حين كان مستوى كسب المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المؤجل (1,52) مقارنة ب(1,30) للمجموعة الضابطة، الأمر الذي تفسره الباحثة بفاعلية الوسائط المتعددة في رفع مستوى اكتساب التلاميذ للمفاهيم ومستوى احتفاظهم.
- و جدير بالذكر أن معدل كسب واحتفاظ أفراد المجموعة الضابطة تجاوز الحد الأدنى لبلاك (1,2) الأمر الذي تفسره الباحثة بفاعلية الطريقة المتبعة التي يستخدمها أغلب المعلمين في الصفوف المدرسية ودور المعلم الهام في نقل المعلومة للمتعلمين وخلق جواً تعاونياً وتفاعلياً من خلال النقاش والحوار والمشاركة وهذا الأمر لا يمكن تجاهله في العملية التعليمية، فاستخدام الوسائط المتعددة والبرمجيات التعليمية وغيرها من تقنيات التعليم لا تغني عن دور المعلم الهام في الصف.
- 4 - قبول الفرضية الأولى والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية (ذكور وإناث) ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة (ذكور وإناث) في الاختبار القبلي.
- 5- قبول الفرضية الثانية والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية ومتوسط درجات ذكور المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي.

- 6 - قبول الفرضية الثالثة والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات إناث المجموعة التجريبية ومتوسط درجات إناث المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي.
- 7 - قبول الفرضية الرابعة والتي تنص على لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي.
- 8 - قبول الفرضية الخامسة والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي.
- 9 - قبول الفرضية السادسة والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية (ذكور وإناث) ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة (ذكور وإناث) في الاختبار البعدي المباشر.
- 10 - رفض الفرضية السابعة والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية ومتوسط درجات ذكور المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر.
- 11 - رفض الفرضية الثامنة والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات إناث المجموعة التجريبية ومتوسط درجات إناث المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر.
- 12 - قبول الفرضية التاسعة والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المباشر.
- 13 - قبول الفرضية العاشرة والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر.
- 14 - رفض الفرضية الحادية عشر والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية (ذكور وإناث) ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة (ذكور وإناث) في الاختبار البعدي المؤجل.
- 15 - رفض الفرضية الثانية عشر والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية ومتوسط درجات ذكور المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل.

16- رفض الفرضية الثالثة عشر والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات إناث المجموعة التجريبية ومتوسط درجات إناث المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل.

17 - قبول الفرضية الرابعة عشر والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المؤجل.

18- قبول الفرضية الخامسة عشر والتي تنص على لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل.

19- قبول الفرضية السادسة عشر والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين آراء كل من الذكور والإناث في المجموعة التجريبية نحو طريقة التدريس باستخدام البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط.

*مقترحات البحث:

بناء على نتائج البحث وقدمت المقترحات الآتية:

- 1- استخدام الوسائط المتعددة في تدريس كافة مواد المنهج المدرسي وبالأخص مادة الدراسات الاجتماعية لما أثبتته من فاعلية كبيرة في اكتساب التلاميذ للمفاهيم الاجتماعية المتضمنة في محتوى هذه المادة.
- 2- ضرورة استثمار التكنولوجيا الحاسوبية وخاصة الوسائط المتعددة منها، وتوظيفها في تدريس المواد التي تستثير مهارات التفكير العليا، لما لها من أثر فعال على كل من المحتوى التعليمي والمعلم.
- 3 - تحقيق مبدأ التعلم الذاتي، والعمل التعاوني لدى المتعلمين من خلال التعامل مع التكنولوجيا.
- 4 - العمل على تفعيل استخدام المعلمين لتقنيات التعليم في الغرف الصفية، من خلال الإشراف المستمر على المدارس من قبل الموجهين التربويين والاختصاصيين.
- 5 - العمل على توفير مختبرات حاسوبية وغرفة مصادر تعلم في كل مدرسة من مدارس القطر العربي السوري متناسبة مع أعداد الطلاب واحتياجاتهم حتى تحقق عملية استخدام تقنيات التعليم في العملية التعليمية الفائدة المرجوة منها.
- 6- تثقيف الكوادر التعليمية على استخدام تقنيات التعليم الحديثة بشكل أكبر، وذلك ضمن برنامج متكامل ومستمر وعدم الاقتصار على دورات قصيرة المدى خلال فترات زمنية متباعدة.
- 7 - إجراء المزيد من الدراسات حول استخدام برمجيات الوسائط المتعددة في تدريس المواد الدراسية المتنوعة ولكافة المراحل الدراسية.

- 8- الإستفادة من تجارب الدول المتقدمة في تطوير العملية التعليمية التربوية، عبر المؤتمرات والندوات التعليمية والتربوية، وربطها بمواقع الإنترنت للاطلاع عليها من قبل أكبر عدد من المدرسين والمتعلمين.
- 9 - قيام وزارة التربية ببرمجة المناهج الدراسية وفق منظومة حاسوبية وبطريقة متطورة عن طريق مركز وزاري متخصص، يضم مبرمجين تربويين متخصصين بالوسائط المتعددة لتكون جزء لا ينفصل عن الكتاب المدرسي وفي متناول الجميع.

*وتألف البحث من قسمين:

• القسم النظري: وتضمن ثلاثة فصول:

- 1 - الفصل الأول : التعريف بالبحث وأهميته والدراسات السابقة العربية والاجتماعية .
- 2- الفصل الثاني: الدراسات الاجتماعية والمفاهيم الاجتماعية .
- 3- الفصل الثالث: الحاسوب التعليمي والوسائط المتعددة.

• القسم العملي: وتضمن ثلاثة فصول:

- 1 - الفصل الأول : إجراءات البحث.
- 2- الفصل الثاني: التجريب النهائي.
- 3- الفصل الثالث: عرض النتائج وتحليلها وتفسيرها.

المراجع

المراجع والدراسات العربية:

- ابراهيم، جمعة(2001): فاعلية برنامج حاسوبي متعدد الوسائط في تحصيل علم الأحياء، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق.
- أبو رياش، حسين(2007): التعلم المعرفي، دار المسيرة، عمان، ط2.
- أبو شقير، محمد سليمان؛ حسن، منير(2008): فاعلية برنامج بالوسائط المتعددة على مستوى التحصيل في مادة التكنولوجيا لدى طلبة الصف التاسع الاساسي، مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد 16، العدد الأول.
- أبو ورد، إيهاب(2006): أثر برمجيات الوسائط المتعددة في اكتساب مهارات البرمجة الأساسية والاتجاه نحو مادة التكنولوجيا لدى طالبات الصف العاشر، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية.
- أبو يونس، الياس(2001): فاعلية برنامج حاسوبي متعدد الوسائط لتدريس الهندسة في الصف الثاني الإعدادي، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق.
- أحمد، عبد المحسن(2005): تصميم برمجية تعليمية محوسبة ودراسة أثر استخدامها في تحصيل الطلبة الجامعيين لمفاهيم الجداول والاستعلامات في قواعد المعلومات ، مجلة العلوم النفسية والتربوية، المجلد الثامن، العدد الثاني، البحرين، 2007.
- الأحمدى، أميمة(2008): فاعلية التعليم الإلكتروني في التحصيل والاحتفاظ لدى طالبات العلوم الاجتماعية بكلية الاداب والعلوم الإنسانية بالمدينة المنورة، جامعة طيبة، السعودية.
- إي ماير، ريتشارد(2004): التعلم بالوسائط المتعددة، ترجمة ليلي النابلسي، مكتبة العبيكان، الطبعة الأولى، الرياض، السعودية.
- بار، روبرت ول؛ بارث، جيمس؛ شيرمز، سكويل(1999): تعريف الدراسات الاجتماعية ، ترجمة عبد الرحمن محمد الشعوان، النشر العلمي، جامعة الملك سعود، ط1.
- بارث، جيمس ل.(2004): مناهج المواد الاجتماعية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة: النشاطات والمواد التعليمية، ترجمة: عبدالله العجاجي، النشر العلمي والمطابع، السعودية.
- البغدادى، محمد(1998): الأهداف والاختبارات في المناهج وطرق التدريس، دار الفكر، القاهرة.
- جابر، جابر عبد الحميد(1998): التدريس والتعلم الأسس النظرية، دار الفكر العربي، القاهرة.
- جابر، جابر عبد الحميد(1999): استراتيجيات التدريس والتعلم، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1.

- جعفر، أسمهان(2009): فاعلية الحقيبة التعليمية الالكترونية في التعلم الذاتي والجمعي في تعلم وتعليم مادة التاريخ في المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة دمشق.
- جوهري، أحمد(1985): تقويم بعض المفاهيم الجغرافية لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة الجغرافية بكلية التربية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الزقازيق.
- حرز الله، نائل والضامن، ديما (2008) : الوسائط المتعددة، عمان، دار وائل للنشر.
- الحصري، علي(2003): المناهج التربوية المطورة في التعليم العام ماقبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية أهدافها ومعاييرها، وزارة التربية.
- الحصري، علي؛ مراد، سمير؛ سليمان، جمال؛ سكيكر، فياض؛ قسيس، جورج؛ أحمد، معلى(2005-2006): العلوم الاجتماعية (التاريخ والجغرافية) وطرق تدريسها، جامعة دمشق، دمشق.
- الحصري، علي(2008): المناهج التربوية المطورة في التعليم العام ماقبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية، أهدافها ومعاييرها، وزارة التربية.
- حمصي، هيام؛ الشماع، مأمون؛ صارم، أحمد؛ نشواتي، محمد ؛ جبان، رياض(2000-2001): طرق تعليم المواد الاجتماعية وتقنياتها، المؤسسة العامة للمطبوعات، وزارة التربية، دمشق.
- حميدة، إمام ؛ عرفة، صلاح ؛ القرشي، حسن؛ شحات، محمد؛ القرشي، أمير(2000): تدريس الدراسات الاجتماعية في التعليم العام، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.
- حميدة، إمام ؛ عرفة، صلاح ؛ القرشي، حسن؛ شحات، محمد؛ القرشي، أمير(2000): تدريس الدراسات الاجتماعية في التعليم العام، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، الجزء 2.
- حويجي، نعمة(1996): تحليل محتوى أدب الأطفال في ضوء معايير الأدب في اتصور الإسلامي، مكتبر الملك، الرياض.
- الحيلة، محمد محمود (2001) : التكنولوجيا التعليمية التعلمية، دار الكتاب الجامعي، العين.
- الحيلة، محمد(2007): مهارات التدريس الصفّي، دار المسيرة، عمان، ط2.
- الحيلة، محمد محمود؛ مرعي، توفيق(2008): تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان، الأردن.
- خضر، فخري(2006): طرق تدريس الدراسات الاجتماعية ، دار المسيرة، عمان، ط1.
- خميس، محمد عطية (2003) : منتوجات تكنولوجيا التعليم، مكتبة دار الكلمة، القاهرة، مصر.

- دروزة، أفنان(2000): النظرية في التدريس وترجمتها عملياً، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ربيع، هادي(2006): تكنولوجيا التعليم المعاصر، الحاسوب والإنترنت، المجتمع العربي للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، ليبيا.
- رضوان، أبو الفتوح(1995): المواد الاجتماعية في التعليم العام أهدافها ومناهجها وطرق تدريسها، دار المعارف.
- زيتون، كمال عبد الحميد (2002) : تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات والاتصالات، القاهرة.
- زيتون، كمال عبد الحميد(2004): تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات والاتصالات، عالم الكتب، القاهرة، مصر، الطبعة الثانية.
- سالم، أحمد؛ سرايا، عادل(2003): منظومة تكنولوجيا التعليم، مكتبة الرشد، الرياض، ط1.
- ستيثية، دلال؛ سرحان، عمر(2007): تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.
- سعادة، جودت؛ اليوسف، يعقوب(1988): تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الاجتماعية، دار الجيل، بيروت.
- سعادة، جودت؛ السرطاوي، عادل(2003): استخدام الحاسوب والإنترنت في ميادين التربية والتعليم، دار الشروق للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، فلسطين.
- السكران، محمد(2000): أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية، دار الشروق، عمان، ط2.
- السعود، خالد(2008): تكنولوجيا ووسائل التعليم وفعاليتها، مكتبة المجتمع العربي، الطبعة الأولى، ليبيا.
- سعيد، عاطف محمد؛ عبدالله، جاسم(2008): الدراسات الاجتماعية طرق التدريس والاستراتيجيات، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1.
- سلامة، عبد الحافظ وأبو ريا، محمد (2002) : الحاسوب في التعليم، ط1، عمان.
- شيبان، نورا(2009): أثر استخدام التعلم التعاوني في تعليم بعض مفاهيم مادة التربية الاجتماعية على تحصيل المعرفي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق.

- صبري، ماهر اسماعيل؛ توفيق، صلاح الدين(2005): التنوير التكنولوجي وتحديث التعليم، المكتب الجامعي الحديث، مصر.
- طعيمة، رشدي(1987): تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، مفهومه، أسسه، استخداماته، دار الفكر العربي، القاهرة.
- العاتكي، سندس(2009): فاعلية الطريقة الاستقصائية في اكتساب التلاميذ المفاهيم الاجتماعية ، رسالة ماجستير، جامعة دمشق.
- عبد الباسط، حسين(2003): 'فعالية استخدام نظم المعلومات الجغرافية في تنمية بعض المفاهيم والمهارات الجغرافية لدى طلاب كلية التربية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة جنوب الوادي، مصر.
- عبد الوهاب، علي جودة محمد(2004): معوقات استخدام المعلمين والطلاب الإنترنت واتجاهاتهم نحوها في تعلم الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الثانوية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد6.
- العجاجي، عبدالله(2006): أثر استخدام استراتيجيات التكامل التعاوني في تحصيل طالبات الصف الأول المتوسط لمقرر الجغرافيا، مجلة كليات المعلمين، الرياض، المجلد6، العدد1.
- عزمي، نبيل جاد (2001) : التصميم التعليمي للوسائط المتعددة، دار الهدى للنشر والتوزيع، المينا.
- عسقول، محمد عبد الفتاح (2003) : الوسائل وتكنولوجيا التعليم بين الإطار الفلسفي والإطار التطبيقي، الجامعة الإسلامية، غزة.
- عفانة، غرو وآخرون (2005) : أساليب تدريس الحاسوب، مكتبة آفاق، غزة.
- عفانة، عزو وآخرون(2008-2007) : طرق تدريس الحاسوب، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية، عمان.
- علي، السيد محمد (2002): تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- عمار، حارص عبدالله(2006): أثر استخدام الوسائط الفائقة في تدريس الجغرافيا على تنمية بعض المفاهيم والتفكير الاستدلالي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، جامعة جنوب الوادي، مصر.
- عيادات، يوسف أحمد (2004) : الحاسوب التعليمي وتطبيقاته التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1.

- الفار، ابراهيم عبد الوكيل(2000): الوسائط المتعددة التفاعلية " اعداد وأنتاج البرمجيات "، ط ٢، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
- الفار، ابراهيم(2002): استخدام الحاسوب في التعليم: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة الاولى، عمان، الأردن.
- الفار، ابراهيم عبد الوكيل(2003): طرق تدريس الحاسوب، ج1، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
- الفتلاوي، سهيلة(2004): كفايات تدريس المواد الاجتماعية بين النظرية والتطبيق، دار الشروق، عمان، ط1.
- الفتلاوي، سهيلة(2005): تعديل السلوك الصففي في التدريس، دار الشروق، عمان، ط1.
- فلاتة، مصطفى محمد عيسى(2001): المدخل إلى التقنيات الحديثة في الاتصال والتعليم، مكتبة العبيكان، الطبعة الأولى، الرياض.
- فرج، محمد؛ الشرقاوي، مصطفى(2005) : تنمية الوعي بمعايير الحكم على المواد التعليمية المستحضرة لدى طلاب شعبة التربية الإسلامية بكلية التربية وتطبيقهم لها في مواقف تدريسية مصغرة، مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد4.
- القحطاني، سالم(2000): تمكين الطلاب من تعلم بعض مفاهيم الدراسات الاجتماعية ، دراسة استكشافية على طلاب الصف السادس الابتدائي بمنظمة أبها التعليمية، مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، العدد الواحد والعشرون.
- قسيس، جورج(2000): فاعلية طريقة حل المشكلات في تدريس مادة الجغرافيا، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق.
- قطامي، يوسف؛ قطامي، نايفة(2001): سيكولوجيا التدريس، دار الشروق، عمان.
- القلا، فخر الدين؛ ناصر، يونس(1996): أصول التدريس لطلاب التأهيل التربوي، منشورات جامعة دمشق.
- قنديل، ياسين عبد الرحمن(2002): بناء نظام لتقويم البرمجيات التعليمية المستخدمة في مجال تعليم العلوم، مجلة التربية العملية، المجلد الخامس، العدد الأول.
- كامل، مجدي(2007): فعالية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفية في تنمية المفاهيم الجغرافية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد 23، العدد الأول، الجزء الثاني.

- الكيلاني، عبدالله؛ الشرفين، نضال(د.ت): مدخل إلى البحث في العلوم التربوية والإجتماعية، دار المسيرة، عمان ، الأردن.
- اللقاني، أحمد؛ محمد، فارعة؛ رضوان، برنس(1990): تدريس المواد الإجتماعية، عالم الكتب، القاهرة، الجزء الأول.
- اللقاني، أحمد حسين؛ أبوسنينة، عودة (1999): أساليب تدريس الدراسات الإجتماعية، مكتبة دار الثقافة، عمان.
- محمد، آمال(2008): فاعلية برنامج مقترح باستخدام الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية في تدريس القضايا الإجتماعية على تنمية الوعي بها والتفكير الناقد، رسالة ماجستير، جامعة الفيوم، القاهرة.
- مدني، محمد عطا(2006): تصميم حقيبة تعليمية وأنتاجها حول بعض المفاهيم في الجغرافيا الطبيعية في ضوء آيات القرآن الكريم، رسالة دكتوراه منشورة، وزارة الثقافة والإعلام ، الشارقة، الإمارات العربية.
- مراد، سمير؛ سليمان، جمال؛شمسين، نديم(2008-2009): العلوم الإجتماعية مدخل إلى التاريخ والجغرافيا، جامعة دمشق، كلية التربية.
- مرashedة، حسين أحمد(2005): أثر استخدام الوسائط المتعددة في تدريس الدراسات الإجتماعية على تحصيل طلبة الصف الرابع الأساسي، مجلة التربية، قطر، السنة 34 هـ ، العدد155.
- المصري، قاسم(2003): تعليم التفكير في الدراسات الإجتماعية، عمان، الأردن.
- الموسى ، عبدالله (2002) : استخدام تقنية المعلومات الحاسوب في التعليم الأساسي : المرحلة الابتدائية في دول الخليج ، مكتب التربية لدول الخليج ، الرياض .
- نيهان، يحيى محمد(2008): استخدام الحاسوب في التعليم، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن.
- نصر الله ، أيمن (2004) : الوسائط المتعددة : تصميم وتطبيقات ، عمان ، دار اليازوري العلمي للنشر والتوزيع .
- الهرش، عايد؛ غزاوي، محمد ذبيان (2003): تصميم البرمجيات التعليمية وأنتاجها، إربد، الأردن.
- وزارة التربية (2004): النظام الداخلي لمدارس التعليم الأساسي، سوريا.
- وزارة التربية (2006): وثيقة المعايير لمادة الدراسات الإجتماعية، سوريا.

المراجع والدراسات الأجنبية:

- 1 –Bayer ,B.K.,(1979). Teaching thinking in social studies : inquiry in the class room ,Columbus ,Ohio, Action in Teacher Education Journal, Volume23, .number(4), pp69-86.
- 2- Eggaxou(2007): Teaching history using a Virtual Reality Modelling Language model of Erechtheum.
- 3-Gayeski,D.M.(1992),Making sense of multimedia interoduction special issue,Educational teach.
- 4- Gunn&pitt,(2003): the effectiveness of competer-based teaching packages in supporting student learning of parasitology”
- 5 – Hilda Tabea(1973); teacher’s hand book for elementary scociel students (New York mecmillan publishing inc.)
- 6 – Kaminski ,V: ”Geographical concepts ,their complexity and their grading ,international research in geographical and environmental education ,VOL. ,NO.1,1997,,PP. -4-26.
- 7- karenS.lvers-annaE.Barron(2009): The use of multimedia in Action in Teacher Education Journal, Volume23, education,CT,USA,Westport number(4), pp69-76.
- 8- koroghlanian(2005): Animation ، audio ، and spatial ability: optimizing multi media for scientific explanations.
- 9- Leart, David, Joop Van der Schee, Leon Vankan,(2000): New strategies for learning geography: a tool for teacher Professional development in Netherlands.
- 10 – Mallory, Berenice, ,’curriculum development; William, Alexander(ED),the changinfocondary school curriculum(New York, HolRine hart,1967).
- 11-Mary, Biddulph ، Ken Adey ، (2003): Perception V.reality: pupils ، experiences of learning in hostory and geography at Key Stag 4

12- Tassoobshirazi , et al, (2006) : The effects of new science curriculum on students performance Chicago, pp150.

13- Yousif&Alraban(2005) : Utilisation and Benefits of Instructional Media in Teaching Social Studies Courses as Perceived by Omani Students.

مواقع الإنترنت

- [www.Onlinetrainingnetwork. Net](http://www.Onlinetrainingnetwork.Net).

تاريخ الدخول 2010/12/25 الساعة 2,37 مساء

- [www. Moudir.com](http://www.Moudir.com)

تاريخ الدخول 2011/1/133 الساعة 3 مساء

ملاحق البحث

ملحق رقم (1) معيار تحليل محتوى الوحدة الأولى من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الأول الأساسي

ملحق رقم (2) المفاهيم الاجتماعية وفق الترتيب والتفرع له

ملحق رقم (3) التكرارات والنسب المئوية للمفاهيم الاجتماعية حسب المجالات الرئيسة

ملحق رقم (4) المحتوى التعليمي لدروس المفاهيم الاجتماعية

ملحق رقم (5) الاختبار التحصيلي (القبلي - البعدي المباشر - البعدي المؤجل)

ملحق رقم (6) مفاتيح الإجابات الصحيحة للاختبار التحصيلي

ملحق رقم (7) استبانة الرأي

ملحق رقم (8) النسب المئوية لدرجات التحصيل في المجموعتين الضابطة و التجريبية في

الاختبارين

البعدي المباشر والمؤجل

ملحق رقم (9) البرنامج الزمني لتطبيق البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط

ملحق رقم (10) أسماء السادة المحكمين لأدوات البحث

ملحق رقم (11) كتاب مديرية التربية لتسهيل المهمة

الملحق رقم (1)

معيّار تحليل محتوى الوحدة الأولى من كتاب الدراسات الاجتماعية

المجال	المفاهيم الرئيسية	المفاهيم الفرعية	هل المفهوم مناسب لمستوى طلاب الصف الأول الأساسي		هل المفهوم الفرعي ينتمي للمفهوم الرئيس المندرج تحته		هل تسمية المفهوم مناسبة		هل المعيار صالح لتحليل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية	
			نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا
التطور	1- التطور الاجتماعي									
	2- التطور المهني									
البيئة	1- البيئة الطبيعية	أ- أنماط المعيشة								
		ب- ظواهر طبيعية								
	2- البيئة الجغرافية	أ- الأسرة								
		ب- الأقارب								
		ج- المدرسة								
		د- الجيران								
		هـ- الأصدقاء								
		و- الوطن								
	عمرية									

									عددية	الاختلاف
										الشهادة والشهداء
									1- الهيئة الخارجية	الإنسان
									2- الحقوق والواجبات	
									3- الحاجات الأساسية	
									4- السلوك	
									1- المهن	العمل
									2- أخلاقيات العمل	
									1- نوعه	الجنس
									2- مجموعاته	
									1- الأعياد الوطنية	المناسبات
									2- الأعياد الدينية	
									3- المناسبات الاجتماعية	
									4- الزواج	

										مفاهيم زمانية ومكانية

الملحق رقم 2

المفاهيم الاجتماعية وفق الترتيب والتفرع لها

ترتيب المفهوم	المفهوم الاجتماعي	التفرع	المفهوم الرئيس	التكرار
10	أنا	الأسرة	البيئة	15
9	أخ	الأسرة	البيئة	1
9	أخت	الأسرة	البيئة	6
6	أب	الأسرة	البيئة	3
7	أم	الأسرة	البيئة	4
2	الاختلاف	الاختلاف	الاختلاف	10
7	الهيئة الخارجية	الهيئة الخارجية	الإنسان	1
5	الفروق العمرية	الاختلافات العمرية	الاختلاف	13
10	ذكر	نوع الجنس	الجنس	3
10	أنثى	نوع الجنس	الجنس	1
9	المجموعة المتجانسة	مجموعات الجنس	الجنس	2
9	جد	أسرة	البيئة	2
9	عم	أقارب	البيئة	2
4	أسرة	أسرة	البيئة	9
6	التعاون	السلوك	الإنسان	5
3	الأقارب	الأقارب	البيئة	10
10	الجيران	الجيران	البيئة	1
8	عبارات الترحيب	السلوك	الإنسان	3
1	الواجبات	الحقوق والواجبات	الإنسان	15

1	البيئة	الوطن	مواطن	10
6	المناسبات	المناسبات الاجتماعية	المناسبات الأسرية	5
3	المناسبات	الزواج	العرس	8
4	المناسبات	الأعياد الدينية	الأعياد الدينية	7
1	البيئة	البيئة الجغرافية	المدرسة	10
1	البيئة	البيئة الطبيعية	البيئة	10
3	البيئة	أنماط المعيشة	الريف	8
3	البيئة	أنماط المعيشة	المدينة	8
3	البيئة	أنماط المعيشة	البادية	8
1	البيئة	البيئة الطبيعية	الحفاظ على البيئة	10
3	البيئة	البيئة الجغرافية	أنماط المعيشة	8
5	العمل	- - -	العمل	6
4	العمل	أنواع المهن	المهن	7
1	البيئة	الظواهر الطبيعية	فصل الشتاء	10
1	البيئة	الظواهر الطبيعية	فصل الصيف	10
1	البيئة	- - -	الوطن	10
1	الإحسان	السلوك	السلوك	10

الملحق رقم 3

التكرارات والنسب المئوية للمفاهيم الاجتماعية حسب المجالات الرئيسية

النسب المئوية للتكرارات	مجموع تكراراتها	عدد المفاهيم المدرجة في إطار كل مفهوم رئيس	المفاهيم الرئيسية	المجال
%0	صفر	صفر	1- التطور الاجتماعي	التطور
			2- التطور المهني	
%48.6	72	21	1- البيئة الطبيعية	البيئة
			2- البيئة الجغرافية	
%15.5	23	2	عمرية	الاختلاف
			عددية	
%0	صفر	صفر		الشهادة والشهداء
%16.8	25	5	1- الهيئة الخارجية	الإنسان
			2- الحقوق والواجبات	
			3- الحاجات الأساسية	
			4- السلوك	
%6.0	9	2	1- المهن	العمل
			2- أخلاقيات العمل	
%4.0	6	3	1- نوعه	الجنس
			2- مجموعاته	
%8.78	13	3	1- الأعياد الوطنية	المناسبات
			2- الأعياد الدينية	
			3- المناسبات الاجتماعية	

			4- الزواج	
0%	صفر	صفر		مفاهيم زمانية ومكانية
99.68%	148 مفهوم	36 مفهوم		مج

الملحق رقم 4

المحتوى التعليمي لدروس المفاهيم الاجتماعية

مفهوم الأسرة:

- أنا لأعيش لوحدي في المنزل.
- أمي وأختي وأبي يعيشون معي في المنزل.
- تتكون أسرتي من أبي وأمي وأختي.
- أنا أحب أسرتي.
- الأسرة: هي الأب والأم والأخوة، تعيش كلها في منزل واحد.

مفهوم الأقارب:

- عمي هو أخو أبي.
- عمتي هي أخت أبي.
- خالي هو أخو أبي.
- خالتي هي أخت أبي.
- أقاربي هم عمي وعمتي وخالي وخالتي وأولادهم.
- الأقارب يقفون بجانب بعضهم في أوقات الحزن والفرح.

مفهوم المناسبات الأسرية:

- يشارك الأهل والأقارب في الفرح في الأعراس.
- نسمي العرس وعيد رأس السنة وغيرها من الاحتفالات مناسبات أسرية.
- يجتمع الأقارب في المناسبات ويتبادلون التهاني.
- المناسبات الأسرية: هي أعياد واحتفالات تمر على الأسرة.
- المناسبات الأسرية تقوي الروابط والعلاقات بين الأسرة والأقارب.

مفهوم الواجبات:

- أقوم بقضاء واجباتي لوحدي.
- أساعد أمي في ترتيب المنزل.
- هناك أمور لا أستطيع القيام بها لوحدي.
- واجباتي هي أعمال أستطيع القيام بها لوحدي.
- كل أنسان لديه واجبات ينجزها.
- الواجبات: هي الأعمال التي ينجزها الإنسان لوحده دون مساعدة أحد ودون طلب من أحد.

مفهوم الاختلاف:

- الأشخاصُ يختلفونَ عن بعضهم البعض بلونِ الشعرِ والعيونِ والطولِ.
- بعضُ الأشخاصِ يتشابهونَ ببعضِ الأشياءِ.
- الأشياءُ تختلفُ عن بعضها بالحجمِ.
- الاختلافُ : هو عدمُ التشابهِ بالأشياءِ.
- الاختلافُ موجودٌ في كلِّ جوانبِ حياتنا.

مفهوم المهنة:

- أبي يذهبُ كل يومٍ إلى عمله.
- أبي يعملُ ليُلبّي احتياجاتَ أسرتنا.
- كلُّ أنسانٍ لديهِ عملهُ الخاصُ به.
- عملُ كلِّ فردٍ هو (مهنةٌ).
- المهن: مهنةٌ أدواتها الخاصةُ بها.
- المهن : هي الأعمالُ التي يمارسها الناسُ لكسبِ العيشِ ولكلِّ مهنةٍ أدواتها الخاصةُ.

مفهوم البادية:

- يعيشُ راعي الغنمِ في الخيمةِ.
- بيوتِ البادية : مصنوعةٌ من شعرِ الغنمِ والماعزِ.
- رعاةُ الغنمِ ينتقلونَ من مكانٍ لآخر طلباً للطعامِ والماءِ.
- البدو هم رعاةُ الغنمِ.
- يأكلُ البدو من منتجاتِ ماشيتهم.
- نسمي المكانَ الذي يعيشُ فيه البدو البادية.
- البادية فيها القليل من العشبِ والماءِ.
- البادية : هي المكانَ الذي يعيشُ فيه البدو مع ماشيتهم وبيوتها خيمٌ من شعرِ.

مفهوم الريف:

- يعيشُ الفلاحُ في القريةِ.
- معظمُ أهالي القرى يعملونَ بالزراعةِ.
- يأكلُ أهالي القرى مما يزرعون.
- الريفُ هو المكانَ الذي يعيشُ فيه أهالي القرى.
- بيوتِ الريفِ مصنوعةٌ من طينٍ وحجارةٍ.
- الريفُ : هو المكانَ الذي يعيشُ فيه أهالي القرى ويعملُ معظمهم بالزراعةِ وتربيةِ الحيواناتِ وهو قليلُ العمرانِ.

مفهوم المدينة :

- عامر يعيشُ في منزلٍ يتألفُ من 5 طوابق ، عامر يلعبُ في الحديقةِ التي أمامَ منزله..
- عامر لا يعبرُ الشارعَ دونَ النظرِ إلى إشارةِ المرورِ.
- يعيشُ عامرٌ في المدينةِ.
- في المدينةِ شوارعٌ عريضةٌ وأبنيةٌ كبيرةٌ والعديدُ من الأسواقِ.
- تتميزُ المدينةُ بازدحامِ شوارعها وكثرةِ سُكّانها.
- المدينةُ: هي المكان الذي يعيشُ فيه العديدُ من الناسِ وتتميزُ ببنائها الحديثِ وازدحامِ شوارعها وكثرةِ أسواقها.

الملحق رقم 5

الاختبار التحصيلي (القبلي - البعدي المباشر - البعدي المؤجل)

تعليمات الاختبار

الجنس:

المدرسة:

الشعبة:

عزيزي التلميذ :

بين يديك مجموعة أسئلة تهدف إلى قياس مدى اكتسابك للمفاهيم الاجتماعية التسعة التي تم تعليمها لك والمطلوب منك :

ضع إشارة على الجنس ومكان الإقامة الخاصين بك.

استمع للسؤال بدقة قبل الإجابة ثم أعط إجابتك.

لا تترك أي سؤال دون الإجابة عليه.

أولاً: مفهوم الأسرة

- ضع دائرة حول الإجابة الصحيحة من الإجابات الواردة في كل سؤال.

1- تعيش في المنزل : أ - لوحده
ب - مع أبيك

2- لا يعيش معك في المنزل : أ - معلمتك
ب - أختك

3- تسمي أبوك وأمك وأخوتك : أ - أصدقائك
ب - أسرتك

4- تعتبر أمك مثلاً على الأسرة لأنها: أ - تعيش معك في المنزل
ب - لا تعيش معك في المنزل

5- لا يعتبر الطبيب مثلاً على الأسرة لأنه : أ - لا يعيش معك في المنزل
ب - يداوي الناس

6- لا تعتبر : أ - أمك
ب - جارتك من أسرتك

7- يعتبر : أ - صديقك
ب - أخوك من أسرتك

8- اربط مفهوم الأسرة مع الصورة المعبرة عنها:

الأسرة



- ضع خط تحت الإجابة الصحيحة :

9- من صفات الأسرة :

تعيش فيها: ل واحد لا تعيش في منزل واحد

10- الأسرة هي :

جيران وأصدقائي أبي وأمي وإخوتي

ثانياً: مفهوم الأقارب

- ضع دائرة حول الإجابة الصحيحة من الإجابات الواردة في كل سؤال:

1- عمي هو : أ - أخو أمي

ب - أخو أبي

2- خالتي هي : أ - أخت أمي

ب - صديقتي

3- أسمى أخوة أمي وأبي : أ - أقاربي

ب - أسرتي

4- تعتبر عمتي من أقاربي: أ - أخت جدتي

ب - أخت أبي

5- لا تعتبر جرتي من أقاربي لأنها: أ - أخت أبي

ب - ليست أخت أبي وأمي

من أقاربي

أ - الجار

6- يعدّ

ب - الخال

من أقاربي

أ - العم

7- لا يعدّ

ب - الصديق

8 - اربط مفهوم الأقارب مع الصورة المعبرة عنها:

الأقارب



- ضع خط تحت الإجابة الصحيحة :

9 - من صفات الأقارب:

لا يساعدون بعضهم

يقفون بجانب بعضهم في الأزمات

10 - الأقارب هم:

جيراني

العم والعمة والخال والخالة

ثالثاً: مفهوم المناسبات الأسرية

- ضع دائرة حول الإجابة الصحيحة من الإجابات الثلاث الواردة في كل سؤال

1- من المناسبات الأسرية : أ - أنتهاء العام الدراسي
ب - عيد رأس السنة

2- من مظاهر الاحتفال بالأعراس: أ - الديكة
ب - رفع علم الوطن

3- نسمي العرس والأعياد : أ - مناسبات
ب - أعمال

4- يعد عيد الأم مناسبة أسرية لأن: أ - الأسرة كلها تحتفل به
ب - مناسبة حزينة

5- لا يعد عيد 8 آذار مناسبة أسرية لأن: أ - لا أحد يحتفل به
ب - مناسبة تخص الوطن

6- يعتبر أ - عيد الأم
ب - عيد الجلاء
مناسبة أسرية

7- لا يعتبر أ - عيد الشهداء
ب - عيد ميلادك
مناسبة أسرية

8 - اربط كلمة المناسبات الأسرية مع الصورة المعبرة عنها:
المناسبات الأسرية



- ضع خط تحت الإجابة الصحيحة :

9 - تتميز المناسبات الأسرية بأنها:
سبب لكره الناس لبعضهم

تقوي العلاقات مع الأقارب

10 - المناسبات الاسرية هي:

احتفالات تجتمع بها الأسرة

أعمال يقوم بها الفرد كل يوم

رابعاً: مفهوم الواجبات

- ضع دائرة حول الإجابة الصحيحة من الإجابات الواردة في كل سؤال:

- 1- تساعد أمك في ترتيب المنزل:
أ - نعم
ب - لا
- 2- من واجبات أبوك:
أ - مساعدتك في غسل يديك
ب - شراء حاجات المنزل
- 3- تسمي ترتيب ألعابك وغسل يديك:
أ - واجباتك
ب - حقوقك
- 4- يعتبر ترتيب غرفتك من واجباتك لأنه:
أ - عمل يخص أبوك
ب - عمل يخصك لوحده
- 5- لا يعد تحضير الطعام من واجباتك لأنه:
أ - عمل يخص أمك
ب - عمل يخصك
- 6- من واجباتك :
أ - الذهاب للعمل
ب - غسل يديك بعد الطعام
- 7- ليس من واجباتك :
أ - ترتيب ألعابك
ب - غسل الصحون

8 - صل بين مفهوم واجباتك مع الصورة المعبرة عنها

من واجباتك



- ضع خط تحت الإجابة الصحيحة :

9 - تتميز واجباتك بأنها:

أعمال تحتاج إلى مساعد

أعمال تقوم بها دون مساعدة أحد

10 - واجباتك هي:

أعمال تعتمد على نفسك لأدائها

أعمال لأستطيع القيام بها

خامساً : مفهوم الاختلاف

- ضع دائرة حول الإجابة الصحيحة من الإجابات الواردة في كل سؤال:

- 1- تختلف عن أبيك ب : أ - العمر
ب - عدد الأصابع
- 2- يختلف الناس عن بعضهم ب: أ - عدد العيون
ب - الشكل
- 3- يعتبر الفرق بالعمر مثلاً على الاختلاف لأنه يمثل : أ - عدم التشابه بالأعمار
ب - عدم التشابه بالوزن
- 4- لا يعتبر التشابه بالأسماء مثلاً على الاختلاف لأنه : أ - أمر سهل
ب - لا يمكننا التفريق بينهما
- 5- نسمي عدم التشابه بين الأشياء: أ - اختلاف
ب - تطابق
- 6- مثال على الاختلاف بين الناس : أ - عدد الأرجل
ب - لون البشرة
- 7- لا يختلف الناس ب : أ - لون الشعر
ب - عدد الأرجل
- 8- اربط مفهوم الاختلاف مع الصورة المعبرة عنها:
الاختلاف

- ضع خط تحت الإجابة الصحيحة:

9- من صفات الاختلاف أنه :

غير موجود في حياتنا

موجود بكل جوانب حياتنا

10- الاختلاف هو:

عدم التشابه

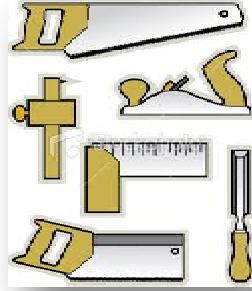
التشابه

سادساً: مفهوم المهن

- ضع دائرة حول الإجابة الصحيحة من الإجابات الواردة في كل سؤال:

- 1- تقص شعرك عند :
أ - النجار
ب - الحلاق
- 2- عندما أمرض أذهب إلى :
أ - الطبيب
ب - النجار
- 3- تعتبر عمل المعلمة مهنة لأنها:
أ - لاتفيد المجتمع
ب - تعلم الناس وتكسب المال
- 4- نسمي أعمال الناس المختلفة :
أ - مناسبات
ب - مهن
- 5- لا تعتبر السباحة من المهن لأنها:
أ - لا يكتسب الفرد المال من ورائها
ب - تساعد الفقراء
- 6- من المهن :
أ - ترتيب الكتب
ب - المهندس
- 7- ليس من المهن:
أ - الطبيب
ب - ركوب الخيل

8 - اربط مفهوم النجار مع صورة الأدوات التي يستخدمها:
النجار



- ضع خط تحت الإجابة الصحيحة :

9 - تتميز المهن بأنها :

مفيدة للمجتمع

غير مفيدة للمجتمع

10 - المهن هي:

أعمال يتسلى بها الناس

أعمال مفيدة للأنسان والمجتمع

مفهوم البادية:

- ضع دائرة حول الإجابة الصحيحة من الإجابات الواردة في كل سؤال:

1- يعيش البدو في : أ - بيوت من حجارة

ب - الخيم

2- تصنع خيم البدو من :

أ - الخشب

ب - شعر الماعز

3- يتصف سكان البادية ب :

أ - شجاعتهم

ب - ضعفهم

4- يعد الجمل من حيوانات البادية لأنه :

أ - يتحمل العطش

ب - يعيش في الماء

5- لا تعد السمكة من حيوانات البادية لأنها : أ - تعيش في الصحراء

ب - تعيش في الماء

6- من الحيوانات التي تعيش في البادية :

أ - الفيل

ب - الجمل

7- من الحيوانات التي لا تعيش في البادية : أ - الأفعى

ب - الحوت

8- صل بين مفهوم البادية وصورة الحيوان الذي يعيش فيه :

البادية



- ضع خط تحت الإجابة الصحيحة:

9- من الصفات المميزة للبادية أنها:

قليلة الماء والعشب

كثير السكان

10- البادية هي :

المكان الذي تعيش فيه الأسماك

مكان قليل السكان

مفهوم الريف

- ضع دائرة حول الإجابة الصحيحة من الإجابات الواردة في كل سؤال:

- 1- يعيش الفلاح في :
أ - الخيمة
ب - الريف
- 2- يعمل أهالي الريف ب :
أ - التجارة
ب - الزراعة
- 3- تعتبر الأبقار من حيوانات الريف لأنها:
أ - تعيش في الأماكن الخضراء
ب - تتحمل العطش
- 4- لا يعتبر الجمل من حيوانات الريف لأنه :
أ - تعيش في مكان قليل الماء
ب - تعيش لوحدها
- 5- يتصف أهل الريف ب :
أ - طبيبتهم
ب - جمالهم
- 6- من الحيوانات التي تعيش في الريف :
أ - الحوت
ب - العصفور
- 7- من الحيوانات التي لا تعيش في الريف:
أ - البقرة
ب - الجمل

8- صل بين مفهوم الريف وصورة الحيوان الذي يعيش فيه:
الريف



- ضع خط تحت الإجابة الصحيحة:

9- تتميز بيوت الريف بأنها مصنوعة من :
شعر الماعز

طين وحجارة

10- الريف هو:

مكان كثير الماء والعشب

المكان الذي يعيش فيه البدو

مفهوم المدينة

- ضع دائرة حول الإجابة الصحيحة من الإجابات الواردة في كل سؤال:

- 1- توجد إشارات المرور في :
أ - البادية
ب - المدينة
- 2- يلعب أطفال المدينة في :
أ - الحدائق العامة
ب - الشوارع
- 3- تعتبر إشارات المرور مثلاً على المدينة لأنها:
أ - تنظم الشوارع المزدهمة
ب - لا تنظم الشوارع المزدهمة
- 4- لا تعتبر الغابات مثلاً على المدينة بسبب :
أ - كثرة بيوتها
ب - قلة بيوتها
- 5- تتميز بيوت المدينة:
أ - قلتها
ب - حداتها
- 6- من الأشياء الموجودة في المدينة :
أ - الأنهار الكثيرة
ب - الشوارع العريضة
- 7- من الأشياء الغير موجودة في المدينة:
أ - إشارات المرور
ب - الأشجار الكثيرة

8- صل بين كلمة المدينة مع صورة الشيء التي توجد فيها المدينة



- ضع خط تحت الإجابة الصحيحة:

9- من صفات المدينة :

كثرة أسواقها

قلة أسواقها

10- المدينة هي:

مكان صغير قليل الناس

مكان كبير مزدحم بالناس

الملحق رقم 6

مفاتيح الإجابات الصحيحة للاختبار التحصيلي

رمز الإجابة الصحيحة	رقم السؤال	المفهوم	رمز الإجابة الصحيحة	رقم السؤال	المفهوم
ب	1	الأقارب	ب	1	الأسرة
أ	2		أ	2	
أ	3		ب	3	
ب	4		أ	4	
ب	5		أ	5	
ب	6		ب	6	
ب	7		ب	7	
ب	8		أ	8	
أ	9		أ	9	
أ	10		ب	10	
أ	1	الواجبات	ب	1	المناسبات الأسرية
ب	2		أ	2	
أ	3		أ	3	
ب	4		أ	4	
أ	5		ب	5	
ب	6		أ	6	
ب	7		أ	7	
أ	8		ب	8	
أ	9		ب	9	
ب	10		أ	10	
ب	1		أ	1	

أ	2	المهن	ب	2	الاختلاف
ب	3		أ	3	
ب	4		ب	4	
أ	5		أ	5	
ب	6		ب	6	
ب	7		ب	7	
أ	8		أ	8	
ب	9		ب	9	
أ	10		أ	10	
ب	1	الريف	ب	1	البادية
ب	2		ب	2	
أ	3		أ	3	
أ	4		أ	4	
أ	5		ب	5	
ب	6		ب	6	
ب	7		ب	7	
أ	8		أ	8	
ب	9		ب	9	
أ	10		أ	10	
ب	6	المدينة	ب	1	المدينة
ب	7		أ	2	
أ	8		أ	3	
ب	9		أ	4	
أ	10		ب	5	

الملحق رقم 7

استبانة الرأي

عزيزي الطالب/ الطالبة

بين يديك استبانة لمعرفة رأيك بالبرنامج الحاسوبي الذي تعلمت به بعض مفاهيم مادة الدراسات الاجتماعية ، الاستبانة ثم مجموعة من الأسئلة لكل سؤال عدة خيارات (موافق - لا رأي لي - غير موافق).

يرجى بعد قراءة كل سؤال بتمعن وضع إشارة X تحت الإجابة الموافقة لرأيك،
مستفيدين من رأيك في البحث(فاعلية برنامج حاسوبي متعدد الوسائط في اكتساب المفاهيم الاجتماعية).

شكرا لتعاونكم

الباحثة

الرقم	العبارة	موافق	لا رأي لي	غير موافق
1	قدم البرنامج رسوم مناسبة للدروس؟			
2	قدم البرنامج حركة مناسبة للرسوم؟			
3	وفر البرنامج ألوان جميلة؟			
4	صوت البرنامج كان مناسباً؟			
5	تعزيزات البرنامج مناسبة؟			
6	استخدام البرنامج بالتدريس رفع من اهتمامك بالدرس؟			
7	تفضل تعلم مواد أخرى باستخدام البرنامج؟			
8	المعلومات في كل شاشة كانت كثيفة؟			
9	وفر البرنامج الحوار بينك وبين معلمتك بالصف؟			
10	استخدم البرنامج صور مناسبة لكل مفهوم؟			
11	التعلم بالحاسوب أكثر متعة من الطريقة المتبعة؟			
12	تفضل تعميم البرنامج على باقي المدارس؟			
13	تتمنى أن تقتني هذا البرنامج في منزلك؟			
14	ساعدك البرنامج على حفظ المعلومات بطريقة أسرع؟			
15	شعرت بالخوف عند تعلمك للمرة الأولى بالبرنامج الحاسوبي؟			
16	قدم البرنامج التقويم بطريقة مشوقة؟			
17	التعلم بالبرنامج الحاسوبي منعني من التعبير عن أفكاري؟			

الملحق رقم 8

النسب المئوية لدرجات التحصيل في المجموعتين الضابطة و التجريبية في الاختبارين البعدي المباشر والمؤجل

العينة الضابطة		العينة التجريبية		
الاختبار المؤجل	الاختبار المباشر	الاختبار المؤجل	الاختبار المباشر	التسلسل
72.22	77.78	91.11	91.11	.1
73.33	75.56	84.44	85.56	.2
78.89	82.22	91.11	93.33	.3
80.00	80.00	98.89	98.89	.4
93.33	94.44	77.78	86.67	.5
83.33	85.56	98.89	100.00	.6
68.89	76.67	100.00	100.00	.7
82.22	82.22	82.22	84.44	.8
80.00	86.67	88.89	88.89	.9
80.00	83.33	83.33	83.33	.10
87.78	91.11	93.33	94.44	.11
77.78	78.89	100.00	100.00	.12
77.78	83.33	88.89	94.44	.13
66.67	71.11	96.67	96.67	.14
95.56	97.78	86.67	87.78	.15
98.89	100.00	97.78	97.78	.16
88.89	95.56	84.44	84.44	.17
84.44	85.56	100.00	100.00	.18
78.89	80.00	78.89	83.33	.19
65.56	71.11	98.89	100.00	.20
77.78	80.00	90.00	93.33	.21

58.89	65.56	88.89	90.00	.22
97.78	98.89	77.78	84.44	.23
70.00	73.33	88.89	88.89	
93.33	96.67	87.78	88.89	
88.89	93.33	82.22	82.22	
90.00	95.56	84.44	87.78	
72.22	75.56	95.56	95.56	
78.89	80.00	88.89	93.33	
88.89	91.11	83.33	83.33	
83.33	90.00	96.67	97.78	
73.33	74.44	88.89	90.00	
76.67	78.89	100.00	100.00	
90.00	92.22	98.89	100.00	
84.44	85.56	94.44	94.44	
78.89	82.22	100.00	100.00	
78.89	85.56	88.89	88.89	
66.67	70.00	88.89	90.00	
83.33	90.00	86.67	87.78	
77.78	82.22	90.00	90.00	
93.33	93.33	91.11	97.78	
85.56	86.67	83.33	84.44	
83.33	84.44	78.89	83.33	
61.11	65.56	86.67	87.78	
66.67	70.00	100.00	100.00	
97.78	94.44	93.33	94.44	
63.33	68.89	83.33	85.56	
94.44	96.67	92.22	93.33	
76.67	82.22	86.67	86.67	

97.78	97.78	87.78	88.89	
72.22	76.67	96.67	96.67	
60.00	67.78			

الملحق رقم 9

البرنامج الزمني لتطبيق البرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط

الأسبوع	المفهوم	المدرسة	الشعبة	التاريخ	الحصة	المدرسة	الشعبة	التاريخ	الحصة
الأول	الأسرة	البحثري	ت	2010/11/22	1	أديب شباط	ت	2010/11/22	4
			ض	2010/11/22	2		ض	2010/11/22	5
	الأقارب	البحثري	ت	2010/11/23	1	أديب شباط	ت	2010/11/23	4
			ض	2010/11/23	2		ض	2010/11/23	5
الثاني	المناسبات الأسرية	البحثري	ت	2010/11/29	1	أديب شباط	ت	2010/11/29	4
			ض	2010/11/29	2		ض	2010/11/29	5
	الواجبات	البحثري	ت	2010/11/30	1	أديب شباط	ت	2010/11/30	4
			ض	2010/11/30	2		ض	2010/11/30	5
الثالث	الاختلاف	البحثري	ت	2010/12/6	1	أديب شباط	ت	2010/12/6	4
			ض	2010/12/6	2		ض	2010/12/6	5
	المهن	البحثري	ت	2010/12/8	1	أديب شباط	ت	2010/12/8	4
			ض	2010/12/8	2		ض	2010/12/8	5
الرابع	البادية	البحثري	ت	2010/12/13	1	أديب شباط	ت	2010/12/13	4
			ض	2010/12/13	2		ض	2010/12/13	5
	الريف	البحثري	ت	2010/12/14	1	أديب شباط	ت	2010/12/14	4
			ض	2010/12/14	2		ض	2010/12/14	5
الخامس	المدينة	البحثري	ت	2010/12/20	1	أديب شباط	ت	2010/12/20	4
			ض	2010/12/20	2		ض	2010/12/20	5

ملحق رقم 10

أسماء السادة المحكمين

اسم المحكم	معايير التحليل	البرنامج الحاسوبي	الاختبار التحصيلي	استبانة الرأي
أ.د محمد وحيد صيام		X		
أ.د فواز العبدلله		X		
أ.د سمير مراد	X			
د.أصف يوسف			X	X
د.أوصاف ديب		X		
د.جمعة ابراهيم		X		
د.رانيا صاصيلا	X			
د.رنا قوشحة	X		X	X
د.أحمد الدبسي	X			
د.طاهر سلوم			X	
د.ياسر جاموس	X			X
د.أسمهان جعفر			X	
معلمة الصف ماياسلوم	X	X	X	X

كتاب تسهيل المهمة للعمل في المدارس

المصرية العربية
جامعة دمشق
كلية التربية

تَمَكَّرُوا فِي تَعْلُوَانَا

محمد بن عبد الله
ابن محمد بن عبد الله

Abstract in English

Crowded with the current era of information, which impose significant evolution of technology and the emergence of many technological innovations technological Advancement, and therefore occupied the education priorities of the States in search of excellence and the development and tracking of the variables of deep and rapid passing in the information age and run in the future, and will reach that education and systems such as forms of investment, prompting many nations to build a lot of new educational trends and follow a variety of ways to develop and improve their educational practices, and rendering techniques and modern of its process of education. الجزء technology is an integral

With the use of computers in education are mainly headed view of the educators to produce educational software, which constitute an important component of computer-assisted teaching, including blockade of activation of the role of the learner in the educational process and in achieving the aims of education.

Given the importance of technology education in general and educational icular, the researcher proceeded to the use of such software in الجزء Albermjbat In teaching social concepts to the first primary grade students to test their effectiveness in the acquisition of social concepts.

Thus establishing the primary objective of Search: Know the effectiveness of multimedia software in the acquisition of social concepts to the students of the first primary grade in social studies. Compared to the traditional way.

With this objective, the research sought to answer the following questions:

Q: What is the effectiveness of multimedia software in the acquisition of the first primary grade students to the concepts of social?

The break from the main question that a number of questions, namely:

- 1 - Mamufahim social content contained in the first unit of female students of social substance of the first row of basic education?
- 2 - Is there a difference is statistically significant in the acquisition of concepts for students according to social variables (sex - teaching method)?
- 3 - Is there a statistically significant difference between the opinions of each experimental group of males and females of the experimental group toward a teaching concepts by using the software?
- 4 - What are the views of students about the software multi-media?
- 5 - What suggestions can be offered to improve the teaching of social studies through the use of multimedia in the light of the search results?
- 6 - Mamcclat social studies teaching style used? ☐

* I have been using the experimental method, which required the presence of two groups: the experimental group were taught the concepts of social the software, and the control group were taught social concepts in the traditional manner.

* Variables were selected as "1 - a variable method: includes the traditional way of teaching and teaching the software (multimedia) 2 - the gender variable: it comprises male and female" independent variables,

While the selection of variables "1 - Acquisition of pupils to the concepts of social 2 - identification of opinion according to an opinion" as changes to a search.

1 - Content analysis of social studies textbook for the basic first-grade (school year 2010-2011 m) in order to identify social concepts contained in the first unit of it and account Tkaradtha.

- 2 - Selection of social concepts and the most frequently chosen to study the software multi-media.
- 3 - Design the software steps in accordance with the multi-media components all the way empirical (objective of the program software - behavioral purposes - educational content - Learning Plan - formative assessment - the final calendar) and then make sure of his sincerity and steadfastness and presented to the gentlemen of the arbitrators.
- 4 - Design a test and make sure of his sincerity and firmness.
- 5 - Design of a questionnaire opinion about the multi-media software.
- 6 - experimentation of the pilot program of computer multi-media to determine the viability of his final experimentation.
- 7 - Pilot testing of the achievement test and analysis of its clauses.
- 8 - Final testing includes: (pre-testing the application - the application of multi-media software - the application of direct achievement test - the application of the delayed achievement test - to identify application opinion).
- 9 - processing the results statistically to answer the research questions and test hypotheses.

:* Search results

After discussing the results of the research hypotheses researcher reached the following general conclusions:

- 1 - more than the teaching method using the software multi-media on the traditional method to the traditional way in giving the students the concepts of social development in all levels of proficiency in achievement test direct and post deferred which Trdjah researcher to the effectiveness of multimedia in raising the

level of the educational process in all its aspects, including collection and retention.

2 - there is no trace of the gender variable in the learning method using multi-media software that the program was designed away from the sex variable.

3 - effective use of multimedia to increase the level of acquisition of the experimental group of the concepts of social comparison in the traditional manner of the control group where the average gain for the experimental group (1.56), offset by (1.38) for the control group, while the level of gain in the experimental group test dimensional deferred (1.52) compared to (1.30) for the control group, which is interpreted by the researcher to effectively multi-media in raising the level of pupils to acquire concepts and level of retaining.

It should be noted that the rate of gain and retain members of the control group exceeded the minimum for BlackBerry (1,2) which is interpreted by the researcher effectively the traditional method used by most teachers in the classroom and the role of important milestone in the transfer of information for learners and create a cooperative atmosphere and interactive through discussion, dialogue and participation and this can not be ignored in the educational process, the use of الجزء multimedia and educational software and other teaching techniques are no substitute for the important role of the teacher in the classroom.

4 - to accept the first hypothesis, which states: No statistically significant differences at the level (0,05) between the average scores of the experimental group (males and females) and the average degree of the control group members (male and female) in the pretest.

5 - to accept the second hypothesis, which states: No statistically significant

differences at the level (0,05) between the average scores of the experimental group males and the average degree of male control group in pretest.

6 - to accept the third hypothesis, which states: No statistically significant differences at the level (0,05) between the average scores of the experimental group females and the average degree of female control group in pretest.

7 - to accept the fourth hypothesis, which states there are no statistically significant differences at the level (0,05) between the average degrees of male and female experimental group at pretest.

8 - to accept the fifth hypothesis, which states: No statistically significant differences at the level (0,05) between the average degrees of male and female control group in pretest.

9 - to accept the sixth hypothesis, which states: No statistically significant differences at the level (0,05) between the average scores of the experimental group (males and females) and the average degree of the control group members (male and female) in the immediate post test.

10 - Refuse seventh hypothesis, which states: No statistically significant differences at the level (0,05) between the average scores of the experimental group males and the average degree of male control group in the post test direct.

11 - refused to eighth hypothesis, which states: No statistically significant differences at the level (0,05) between the average scores of the experimental group females and the average degree of female control group in the post test direct.

12 - the ninth and accept the hypothesis, which states: No statistically

significant differences at the level (0,05) between the average degrees of males and females in the experimental group post test direct.

13 - accepting the hypothesis of the tenth, which states: No statistically significant differences at the level (0,05) between the average degrees of male and female control group in the post test direct.

14 - rejection of the hypothesis-first century and which states: No statistically significant differences at the level (0,05) between the average scores of the experimental group (males and females) and the average degree of the control group members (males and females) in the delayed post test.

15 - refused to twelve and a hypothesis, which states: No statistically significant differences at the level (0,05) between the average scores of the experimental group males and the average degree of male control group in the delayed post test.

16 - rejected the third hypothesis ten, which states: No statistically significant differences at the level (0,05) between the average scores of the experimental group females and the average degree of female control group in the delayed post test.

17 - fourteen to accept the hypothesis, which states: No statistically significant differences at the level (0,05) between the average degrees of male and female experimental group in the delayed post test.

18 - fifteen to accept the hypothesis, which states there are no statistically significant differences at the level (0,05) between the average degrees of male and female control group in the delayed post test.

19 - The sixteenth to accept the hypothesis, which states: No statistically

significant differences at the level (0,05) between the opinions of both males and females in the experimental group towards the teaching method using multimedia software.

Listen

Read phonetically

Dictionary - View detailed dictionary

* Search suggestions:

Based on the results of the research has been to provide the following proposals:

1 - The Ministry of Education curriculum according to the programmed system computer and a sophisticated manner through the Centre and the specialist ministerial, involving programmers educators multimedia specialists to be an of the textbook and accessible to everyone. الجزء integral

2 - Working to provide computer laboratories and learning resource rooms in each school of the Syrian Arab Republic commensurate with the numbers of students and their needs in order to achieve the process of using learning technologies in the educational process benefit.

3 - the need to invest, especially computer technology, including multimedia and employment in the teaching materials that evoke higher-order thinking skills, because of their effective impact on both educational content and teacher.

4 - Use of multimedia in teaching of all school curriculum materials, particularly for social studies proved the effectiveness of a large gain in the students of the concepts included in the social content of this article.

5 - Follow education teaching staff to use modern teaching techniques and more

of an integrated, continuous and not just short-term courses during the ^{الجزء}as periods of time a .

6 - Work on the effective use of teachers to teaching techniques in the classroom through ongoing supervision by the school supervisors and specialists.

7 - further studies on the use of multimedia software in the teaching of Darsip diverse and all academic levels.

8 - to benefit from the experiences of advanced countries in the educational development of the educational process, conferences and seminars foster educational, and linked to Internet sites for viewing by the largest number of teachers and learners.

9 - to achieve the principle of self-learning, and collaborative work with the learners through the deal with the technology.

s: ^{الجزء}* The research consisted of two

- theoretical section: included three chapters:

1 - Chapter I: definition and importance of research and studies the previous Arab and social development.

2 - Chapter II: Social Studies and social concepts.

3 - Chapter III: Educational Computer and multimedia.

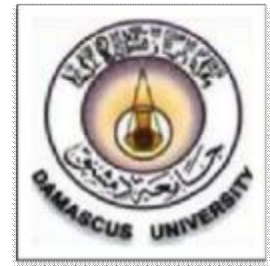
- Lab Section: included three chapters:

1 - Chapter I: procedures for the search.

2 - Chapter II: the final experimentation.

3 - Chapter III: Results and analysis and interpretation.

Damascus University
Faculty of Education
Department of Curriculum and Teaching Methods



The Effectiveness of multimedia software in the acquisition of social concepts to the students of the first primary grade in social studies

Experimental study on schools in the province of Tartous

Research presented for Acquiring the master's degree in Educational Technology

Presented By

LINA MICHEL TAYAR

Supervision by

PROF: JAMAL SULIMAN

Professor in the Department of Curriculum and Teaching Methods