الفصل الأول
الإطـــار العـــــــام

مقدمة:

لقد تطور مفهوم التربية، حيث كانت في الماضي تهتم بالناحية العقلية للإنسان. وبناءً على تطور هذا المفهوم نجد أن ذلك التطور شمل بالتالي مفهوم المنهج، المنهج الذي كان يركز على حشو أذهان التلاميذ بالمعارف والمعلومات لتحقيق هدف التربية القاصر، إذ تصل الغايات التربوية إلى أبعد من مجرد الاهتمام بالكم، والتركيز على جانب الحفظ والاستظهار.

وقد عرف المنهج على أنه جميع الخبرات التي تهيأ للمتعلم والتي تستهدف مساعدته على النمو الشامل المتكامل لكي يكون أكثر قدرة للتكيف مع ذاته ومع الآخرين (إبراهيم والكلزه، 1986م، 2).

وحتى يحقق هذا المنهج أهداف التربية كان لابد من الاهتمام بجميع عناصره المتمثلة في (الأهداف – المحتوى – طرائق التدريس – مصادر التعليم – التقويم ووسائله).

إن الطريقة في التدريس لها أهميتها في تحقيق أهداف المقررات الدراسية وتتناول الطريقة جوانب متعددة من عمل المعلم، فهي تتناول تنظيم المواقف التعليمية وتهيئة الجو التعليمي للطلاب وتوجيه نشاطهم والإشراف عليهم. وقد تعددت الاتجاهات الحديثة حول طرائق التدريس، وظهرت لنا طرائق متعددة جميعها تدور حول الدور الفاعل للمتعلم، الذي يمثل محور العملية التعليمية. إلا أن الطرائق القديمة تظل مستخدمة ولا غنى عنها، وأحياناً تشكل جزءاً مهماً في الطرائق الحديثة، وخاصةً الطريقة الإلقائية التي ما زالت تستخدم في جميع المواد تقريباً (إبراهيم، 1990، 5).

يؤكد البعض على أن هذه الطريقة تقدم الحقائق العلمية وتوصل المعلومات إلى الطلاب بسهولة ويسر إذا ما قورنت ببعض الطرق الأخرى. فهي تتمتع بأكبر قدر من المعلومات بأقل وقت وجهد (فلاته، 1404هـ، 83).

وبناءً على هذا يتضح لنا أن الطريقة وبالأسلوب المتبع في مدارسنا جعلت المواد الاجتماعية وخاصة الجغرافيا، مواد جافة لا تعني للطالبات شيئاً، بل تشعرهن بصعوبتها

مما يدفع بهن إلى إهمال هذه المادة بما تحويه من المعلومات ولمفاهيم والحقائق الجغرافية المهمة. فيصبح الهم الوحيد هو الحفظ والاستظهار للحصول على أعلى الدرجات في الاختبارات. وبالتالي تصبح العملية التدريسية التعليمية عملية تفريغ معلومات ليس إلاّ، دون الاهتمام بمدى حاجة الطلاب لتلك المعلومات (اللقاني وآخرون، 1990، 33).

تخلص الباحثة من ذلك إلى أن المشكلة لا توجد في الطريقة الإلقائية نفسها، وا ٍنما تعود إلى سوء توظيف هذه الطريقة، مما يجعل الطالبات لا يشعرن بأن ما يتعلمنه يفيدهن في الحياة.

وبعد الاطلاع على الدراسات السابقة عن المنظمات المتقدمة في عدد من المواد الدراسية ودورها في تحسين التحصيل الدراسي وبقاء التعلم. نبعت الرغبة لدى الباحثة لمعرفة دور المنظمات المتقدمة في التحصيل الدراسي في مادة الجغرافيا على طالبات الصف الأول الثانويليس في الحدود الضيقة وا ٍنما كطريقة تتبعها المعلمات مستقبلاً في تدريس هذه المادة.

تحديد مشكلة البحث:

تتحدد مشكلة البحث في التعرف على إستراتيجية المنظمات المتقدمة وا ٍمكانية استخدامها في تدريس مادة الجغرافيا، إسهاماً في تذليل مشكلة الفهم والاستيعاب التي تقابل الطلاب لدى دراستهم لتلك المادة في الصف الأول الثانوي.

أسباب اختيار مشكلة البحث:

تتحدد أسباب مشكلة البحث في الآتي:

1. تقديم معلومات ومفاهيم الجغرافيا بصورة غير جذابة من قبل بعض المعلمين للطلاب مما أسفر عنه رغم الجهود التي تبذل عدم تقبل هذه المادة.
2. الجغرافيا هي أحد المواد الاجتماعية المهمة حيث أنها تهتم بالفرد وبيئته وجميع المتغيرات المحيطة به لذلك طرق تدريسها في حاجة ضرورية للمتابعة والتحديث لمواكبة التطور.

3. نظراً لما تمر به البلاد من طفرة في مجال التعليم وتغيير في المناهج الدراسية والسلم التعليمي لابد من استخدام أنسب الطرائق لتوصيل المادة التعليمية.

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى الآتي:

1. استخدام إستراتيجية المنظمات المتقدمة في عملية تدريس مادة الجغرافيا لدى طالبات الصف الأول الثانوي.
2. لفت النظر إلى إيجاد طرق أخرى غير الطريقة التقليدية المستخدمة في عملية التعلم لما تمر به البلاد من تغيير شامل للمناهج الدراسية والسعي لتقديمها (بتطويرها).
3. تسهيل عملية فهم مادة الجغرافيا وذلك من خلال استخدام المنظمات المتقدمة في عملية التعلم.
4. تنويع أساليب التدريس مما يساعد المعلم والمتعلم في سير عملية التعليم بصورة صحيحة بعيداً عن الملل وبذل الجهد في إيصال المعلومة بطريقة واحدة.

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث في الآتي:

1. تساعد إستراتيجية المنظمات المتقدمة كنموذج من نماذج التدريس المعاصرة التي تهتم بالمستوى الذي يجب أن تقدم به المادة التعليمية من قبل المعلم في ترسيخ المعلومات في أذهان الطلاب أكثر من مجرد الحفظ والاستظهار.
2. لفت انتباه القائمين على العملية التعليمية ومعلمي مادة الجغرافيا نحو استخدام بدائل متعددة لتدريس الجغرافيا لتحقيق أهداف التربية بصورة عامة.
3. تسهم وسائل التدريس الحديثة وخاصةً المنظمات المتقدمة في تسهيل عملية التعلم وترغب المتعلمين في المشاركة وتجعل المتعلم نشطاً.

4. تفيد إستراتيجية المنظمات المتقدمة المتعلمين في التدريب على العمليات العقلية (الملاحظة – القياس – المقارنة – الاستنتاج).

فروض البحث:

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية تؤكد فهمها واستيعابها لمادة الجغرافيا باستخدام إستراتيجية المنظمات المتقدمة بصورة أفضل من المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبين تساوى المجموعتين التجريبية والضابطة في فهم واستيعاب مادة الجغرافيا عند تدريس الأولى باستخدام إستراتيجية المنظمات المتقدمة والثانية باستخدام الطرق التقليدية في تدريس مادة الجغرافيا.

منهج البحث:

تعتبر أدوات البحث حجر الأساس في استنتاج واستخلاص النتائج النهائية، لذا استخدمت الباحثة المنهج التجريبي الذي تتمثل فيه معالم الطريقة العلمية بالشكل الصحيح. إذ يقوم المنهج على أساس استخدام التجربة في قياس متغيرات الظاهرة، ويتم التحكم بجميع المتغيرات التي تؤثر على ظاهرة معينة وذلك بقياس أثره على الظاهرة أو الواقعة.

حجم المجتمع:

يتكون مجتمع الدراسة الحالية من طالبات مدرسة الشقيلاب الثانوية الحكومية بنات الصف الأول وعددهن (257) طالبة.

حجم العينة:

تم اختيار أفراد عينة الدراسة الحالية بالطريقة القصدية وهم طالبات الصف الأول بمدرسة الشقيلاب وبلغ عددهن (108) طالبة مقسمين على مجموعتين ضابطة (54) وتجريبية (54).

حدود البحث:

الحدود الزمانية:

حدود البحث الزمانية في العام الدراسي 2014 – 2015م.

الحدود المكانية:

جمهورية السودان – ولاية الخرطوم - محلية جبل أولياء – مدرسة الشقيلاب الثانوية الحكومية بنات.

الحدود الموضوعية:

استخدام إستراتيجيات التعليم المتعددة وأثر ذلك في فهم واستيعاب المواد المختلفة وخاصة إستراتيجية المنظمات المتقدمة في التدريس (موضوع الدراسة الحالية).

السبل الإحصائية المستخدمة في البحث:

استخدمت الدراسة السبل الإحصائية التي يمكن أن تفيد في تحليل نتائج البحث وتتمثل في الآتي:

1- التكرارات.

2- الانحراف المعياري.

3- النسب المئوية.

4- المتوسطات.

5- قيمة (ت) المحسوبة (T.test).

مصطلحات البحث:

مفهوم الإستراتيجية:

لغةً تعني الريادة، وكلمة إستراتيجية في مفهومها الاصطلاحي تشمل ثلاثة عناصر هي: (الاكتشاف – التخطيط – القيادة) (محمد نعيم الله، 2006، 8).

وكلمة إستراتيجية Strategy مشتقة من الكلمة اليونانية استراتيجيوس Strategios وتعني: (فن القيادة) ولذا كانت الإستراتيجية لفترة طويلة أقرب ما تكون إلى المهارة (المغلقة) التي يمارسها كبار القادة، واقتصر استعمالها على الميادين العسكرية. وارتبط مفهومها بتطور الحروب، فالإستراتيجية هي فن استخدام الوسائل المتاحة لتحقيق الأغراض (عبدالحميد شاهين، 2010، 291).

المنظمات المتقدمة:

المنظمة المتقدمة (Advanced organizer) عبارة عن مقدمة تمثل المفاهيم الأساسية للمعلومات الجديدة وتكون واضحة وشاملة وموجزة تقدم للمتعلم في بداية الموقف التعليمي لتسهيل اندماج المعلومات الجديدة واحتوائها في البيئة المعرفية لدى المتعلم. وتكون على أعلى مستوى من التجريد و لعمومية مما تجعل التعليم أكثر سهولة نظراً لارتباط ما قد تعلمه بما سوف يتعلمه (اللقاني والجمل، 1996، 182).

تعرف الباحثة المنظمات إجرائياً من خلال هذا البحث بأنها مواد تنظيم بصيغ مختلفة من قبل المعلم تعطى للطلاب وتقدم على صورة معلومات رابطة بين عناصر التعلم الجديد والمعرفة المتوافرة عند المتعلم ويكون الغرض منها تعزيز قدرة المتعلم على تنظيم المادة الجديدة وتعلمها، وتقدم كتهيئة للدرس الجديد وتتميز بدرجة عالية من حيث التجريد والعمومية والشمول (اللقاني، وآخرون، 1996، 19).

المقرر:

لغةً قر يقر تقريراً فهو مقرر (تخذ قراراً أو صمم بشدة) (القاموس المحيط، الفيروزآبادي).

وفي الاصطلاح مجموعة موضوعات يفرض دراستها على الطالب في مادةٍ ما في مرحلة معينة (رمضان محمد القذافي، 1982، 12).

تعرف الباحثة المقرر إجرائياً من خلال هذا البحث بأنه: مقرر مادة الجغرافيا (كتاب الجغرافيا والدراسات البيئية) يدرس في الصف الأول الثانوي صادر من المركز القومي للمناهج والبحث التربوي (بخت الرضا) التعليم الثانوي، خاص بوزارة التربية والتعليم.

مادة الجغرافيا:

تعتبر كلمة جغرافيا في اللغة حديثة إلى حد ما حيث كان العرب المسلمون يستعملون صوراً أو قطعاً للأرض أو خريطة العالم والأقاليم أو علم الطرق (انظر www.wekibedia.com)

والجغرافيا (Geography) في الاصطلاحهي علم وصف الأرض، و هو التعريف المستمد من المعنى الحرفي لكلمة الجغرافيا (Geography) والمشتقة من الإغريقية (Geo) بمعنى الأرض و(graphy) وتعني وصف والمعنى الإجمالي هو وصف الأرض (الفرا، 1978، 32).

المرحلة الثانوية:

هي المرحلة النهائية من مراحل التعليم العام، وهي تلى مرحلة الأساس مدة الدراسة بها ثلاث سنوات، يخضع الطالب في نهايتها لامتحانات الشهادة السودانية، والذي يؤهل من يجتازها بنجاح الدخول لمؤسسات التعليم العالي (رمضان محمد القذافي، 1982، 11.

الفصل الثاني
الإطار النظري والدراسات السابقة

مقدمة:

اشتمل الإطار النظري للبحث على أربعة مباحث، الأول عن الإطار النظري الذي يحتوي على (ولاية الخرطوم، محلية جبل أولياء، المرحلة الثانوية وخصائص طلابها، علم الجغرافيا مقرر الصف الأول الثانوي، المنظمات المتقدمة). كما اشتمل على الدراسات السابقة في طرائق تدريس مادة الجغرافيا في المرحلة الثانوية والتعليق على الدراسات السابقة مقارنة بالدراسة الحالية.

المبحث الأول: **ولاية الخرطوم**:

تقع ولاية الخرطوم في الجزء الشمالي من وسط السودان وتتميز بموقعها الساحر على ضفاف النيلين الأبيض والأزرق عند ملتقاهما وسط الولاية ليشكلا نهراً واحداً وهو النيل الخالد تحدها سبع ولايات، من الجهة الشمالية ولاية نهر النيل ومن الجهة الشمالية الغربية الولاية الشمالية ومن الجهة الغربية ولاية شمال كردفان ومن الجهة الشرقية ولاية كسلا وولاية القضارف ومن الجهة الجنوبية الشرقية ولاية الجزيرة ومن الجهة الجنوبية ولاية النيل الأبيض. (انظر www.wekibedia.com).

تنقسم ولاية الخرطوم من الناحية الجغرافية إلى ثلاثة كتل هي:

الكتلة الأولى: تبدأ من مقرن النيلين الأزرق والأبيض وتنحصر بينهما جنوباً حتى حدود ولاية الجزيرة، وتقسم من الناحية الإدارية إلى محليتين هما محلية الخرطوم ومحلية جبل أولياء، وتتميز هذه المنطقة بضمها لعدد من المشاريع الزراعية ومشاريع تربية المواشي والدواجن.

الكتلة الثانية: وهي المنطقة الشمالية، والتي تنحصر بين النيل الأزرق ونهر النيل وتضم محليتي الخرطوم بحري وشرق النيل، وتتميز هذه المنطقة بالعديد من المشاريع الزراعية وبها أكبر مشاريع الألبان وأكبر المناطق الصناعية بالسودان، كما تمثل مدينة الخرطوم بحري أكبر المدن في هذه الكتلة، وتميزت بأنها المدينة الصناعية الأولى في ولاية الخرطوم.

الكتلة الثالثة: وهي المنطقة التي تقع غرب النيلين الأبيض ونهر النيل وتضم ثلاث محليات وهي أم درمان، وأمبده، وكرري، وتمثل مدينة أم درمان أكبر كتلة في هذه الكتل، وتميزت بتاريخها العظيم (تاريخ المهدية) وضمها للعديد من المناطق الأثرية، والتاريخية، والدينية، والأسواق الشعبية، وسميت بالعاصمة التاريخية للسودان، كما يوجد بها أكبر مناطق الصيد الطبيعي بالولاية. (انظر www.sd/index.php/khartom state).

تعددت الآراء حول أصل تسمية المنطقة بالخرطوم، ومنها أن أصل التسمية يعود إلى موقع المدينة عند التقاء النيلين بشكل يشبه خرطوم الفيل، والذي يعني لغةً لسان الأرض الممتدة داخل الماء، كما أن هنالك رأياً آخر يشير إلى أصل التسمية ورد من الروايات التاريخية والتي تقول أن الرومان عند غزوهم لمصر أرسلوا حملة للسودان وعند وصولها للخرطوم (المنطقة الحالية) وجدوا نبات عباد الشمس وحبوبه والتي تشبه بذور القرطم، وبذلك اشتهرت المنطقة بهذه الحبوب التي تشبه القرطم وسميت المنطقة باسمها والذي تمحور فيما بعد ليصبح الخرطوم (انظر www.sd/index.php/khartom state).

تقدر مساحة الولاية بحوالي 22.736 كيلو متر مربع ما يعادل خمسة مليون فدان تقريباً . تقع معظم ولاية الخرطوم في المنطقة المناخية شبه الصحراوية، بينما المناطق الشمالية تقع في المناطق الصحراوية، ومناخ الولاية حار إلى حار جداً وممطر صيفاً ودافئ إلى بارد وجاف شتاءً .

عدد سكان الولاية 7.118.796 نسمة. والخرطوم هي عاصمة السودان وبها مقرات الحكومة والبعثات الدبلوماسية والمنظمات الأجنبية وتضم العاصمة المثلثة كل من الخرطوم والخرطوم بحري وأم درمان، وتتركز فيها معظم الصناعات في البلاد وتشكل مركزاً تجارياً وثقافياً وتعليمياً هاماً ، وتوجد بالعاصمة المثلثة مباني ومقرات الإذاعة والتلفزيون وبها أكبر المناطق الصناعية في البلاد.

يدين غالبية السكان بالدين الإسلامي مع وجود المسيحية. وتعتبر اللغة العربية هي اللغة الرسمية مع انتشار واسع للغة الإنجليزية.

تضم ولاية الخرطوم قبائل متنوعة تمثل كافة ألوان الطيف الاجتماعي، والثقافي، والسياسي بالسودان، ففي مناطق أم درمان نجد قبائل الجموعية وبعض القبائل الكردفانية مثل قبائل الكبابيش والكواهلة التي نزحت لهذه المناطق بعد موجة الجفاف والتصحر الذي أصاب مناطقها في بداية وأواسط الثمانينات من القرن الماضي.

أما في الريف الشمالي لمحافظة كرري فنجد قبائل الشهيناب، وفي الخرطوم بحري نجد في المنطقة الشمالية قبائل العبدلاب والبطاحين، أما في شرق النيل فنجد قبائل الشكرية، والبطاحين والكواهلة، وفي منطقة أم ضوبان نجد قبائل العسيلات.

وبذلك نجد أن ثلث السكان نزح إلى ولاية الخرطوم، من أهل دارفور وجبال النوبة والنيل الأزرق وجنوب السودان ويشكلون اليوم غالبية أهل الخرطوم، وأصبحت تضم كل أعراق السودان، وهي بكثافتها السكانية العالية تمثل خليطاً من قبائل السودان المختلفة.

من النواحي التعليمية نجد أن الخرطوم زاخرة بالمدارس الحكومية والمدارس الخاصة والجامعات، حيث أنها تعتبر منبراً للعلم والتعلم ونجد أن الجامعات السودانية يرتادها كثير من أبناء الدول العربية والإفريقية الآسيوية، حيث أن التعليم في السودان معترف به عالمياً .

أما عن النشاط السكاني لولاية الخرطوم فنجد أن معظم السكان عمال وموظفين في دوواين الدولة، والقطاع الخاص، والبنوك كما يوجد عدد كبير من رؤوس الأموال التي تعمل في التجارة، ويوجد أيضاً عدداً كبيراً من المهاجرين، والنازحين الذين يعملون في الأعمال الهامشية. وهناك أيضاً بعض السكان الذين يسكنون على ضفاف النيل يمارسون صناعة الفخار والطوب، وصيد الأسماك.

ومن الناحية الثقافية، فنجد ولاية الخرطوم غنية بالمواقع الأثرية التي ترجع إلى حقب حضارية مختلفة، كما يوجد بها عدداً من المتاحف مثل المتحف القومي، ومتحف التاريخ الطبيعي، ومتحف التراث الشعبي، ومركز دراسات الفلكور التابع للهيئة القومية للآداب والفنون، ومتحف بيت الخليفة.

يوجد بالخرطوم مطار واحد وهو مطار الخرطوم الدولي لخدمة الركاب داخل وخارج السودان ويعتبر أكبر مطار في السودان ويقع في وسط مدينة الخرطوم. كما توجد بها شبكة قطارات ضخمة تشغلها هيئة السكة الحديد السودانية وتربط الخرطوم بباقي الولايات، كما توجد العديد من الطرق السريعة ومنها على سبيل المثال الخرطوم مدني الخرطوم، وبورتسوان الخرطوم دنقلا ... الخ.

تتكامل الخدمات في ولاية الخرطوم بأنواعها المختلفة بما يلبي حاجة زوارها من خدمات النقل الجوي والبحري وأحدث تقنيات الاتصال والخدمات المصرفية المتطورة، بجانب الخدمات السياحية عبر وكالات السفر والسياحة والصيد. كما تتوافر بالولاية سعة إيوائية تتمثل في أكثر من (60) فندقاً من مختلف الدرجات، إلى جانب أرقى الحدائق والمنتجعات والمطاعم والكافتيريات.

تنقسم الولاية إدارياً إلى سبع محليات هي محلية الخرطوم، محلية الخرطوم بحري، محلية أم درمان، محلية كرري، محلية أم بدة، محلية جبل أولياء، ومحلية شرق النيل، وتتجزأ المحليات إلى وحدات إدارية ويعين لكل منها معتمد يكون تحت سلطة الوالي ويدير المعتمد المصالح الإدارية التابعة لسلطة المحلية.

يحصل الأجنبي الذي ينوي زيارة السودان على تأشيرة دخول من البعثة الدبلوماسية بالخارج أو بمطار الخرطوم الدولي. (انظر www.wekibedia.com).

محلية جبل أولياء:

تأسست محلية جبل أولياء من المكونات الجغرافية للمحليات السابقة (الكلاكلة – جبل أولياء – النصر – الأزهري) بموجب أمر التأسيس الصادر من حكومة الولاية في مارس 2003م. إلى أن أصدر قانون إعادة تقسيم الوحدات الإدارية فقسمت محلية الكلاكلة إلى وحدتي شرق وغرب بموجب المادة (6) والمادة (8) من قانون الحكم المحلي لولاية الخرطوم لسنة 2007م وتم التوقيع عليه في الثالث والعشرون من شهر سبتمبر للعام 2001م. (انظر: www.wekibedia.com).

يحدها من الشمال محلية الخرطوم ومن الجنوب ولاية النيل الأبيض ومن الجنوب الشرقي ولاية الجزيرة ومن الغرب النيل الأبيض.

تبلغ مساحة محلية جبل أولياء 615 كلم مربع، وعدد سكانها حسب سجلات وزارة الشئون الاقتصادية ولاية الخرطوم 112.00000 نسمة.

القطاعات الداخلية تشمل حي القلعة (شمال – وسط – غرب – جنوب – شرق) حي القبة (شمال – غرب – جنوب – شرق اللفة) حي التريعة (غرب – شرق – جنوب) حي ود العقلي.

تمارس المحلية سلطاتها وفق قانون الحكم المحلي للعام 2007م عبر سبع إدارات وهي الهيكل التنظيمي للمحلية وهي (الإدارة العامة للشئون الإدارية والخدمة المدنية – الإدارة العامة للشئون المالية والتنمية الاقتصادية – الإدارة العامة للشئون الاجتماعية والثقافية والشباب والرياضة والإعلام – الإدارة العامة للشئون التعليمية – الإدارة العامة للزراعة والثروة الحيوانية والسمكية – الإدارة العامة للتخطيط والتنمية العمرانية – والإدارة العامة للشئون الصحية والبيئية).

المدير التنفيذي للوحدة يرأس الجهاز التنفيذي ويقوم بالإدارة والإشراف على الأمن ورئاسة لجنة الأمن والقيام بأي تكاليف مسندة إليه من قبل حكومة المحلية، ويضم الكيان الإداري المحلي المكاتب التنفيذية والفنية واللجان الشعبية في علاقة تتطلب التعاون والتنفيذ التام. تقوم الوحدة الإدارية بالإشراف على صحة البيئة بمراقبة عمل النقابات ومكافحة الذباب والباعوض في حملات أسبوعية.

تتمثل الخدمات الأساسية والاجتماعية في المتطلبات الأساسية للإنسان كالتعليم والصحة ودور العبادة والخدمات الترفيهية.

توجد بالمحلية عدد (36) فسحة وحديقة ولكن بها نقص في البنيات الأساسية ويعتمد السكان على شاطئ النيل كمتنفسات.

يعتبر شارع جبل أولياء محور التنمية وشريان التطور بالمنطقة كذلك شارع الخزان الداخلي ثم خزان جبل أولياء كمنتجع سياحي إذا ما تم استغلاله بشكل مناسب.

تمثل محلية جبل أولياء السودان المصغر لتركيبتها السكانية الفريدة إذ تعكس تماذج وتصاهر إنسان السودان للهجرات الواسعة من الجنوب والغرب نتيجة الحروب والجفاف الذي أصاب أجزاء كبيرة من البلاد مما أدى إلى تضاعف السكان بصورة متسارعة. يسكن معظم سكان المحلية في المناطق الطرفية مما فاقم من مشكلة السكن الاضطراري الذي أدى بدوره إلى الضغط على الخدمات بجميع مناطق المحلية (محلية جبل أولياء). (ناصفة للاستثمارات العقارية، 2012، دراسة عن محلية جبل أولياء).

المبحث الثاني: المرحلة الثانوية:

يقسم التصنيف الدولي المقنن التعليم إلى عدة مستويات أساسية هي التعليم الابتدائي والتعليم الثانوي والتعليم العالي.

حيث يغطي التعليم الثانوي في معظم دول العالم الفترة من (12-18) عام من حياة الفرد المتعلم. وتقسم مرحلة التعليم الثانوي في معظم النظم التربوية في العالم إلى مرحلتين هما:

1. المرحلة الأولى من التعليم الثانوي، ويطلق عليها في بعض الدول – التعليم المتوسط أو الإعدادي ومدتها (3) سنوات.
2. المرحلة الثانية وهي التعليم الثانوي، ويطلق عليها في بعض الدول التعليم الثانوي، أو التعليم الثانوي العالي، ومدتها (3) سنوات (حمدان أحمد الغامدي، 2010، 5).

تعود بداية التعليم الثانوي بالسودان للعام 1905م حينما قدمت كلية غردون هذا النوع من التعليم غير أن عوامل التطور سرعان ما ساعدت على قيام أول مدرسة ثانوية نظامية في العام 1946م، وقد أعقب ذلك التوسع في التعليم الثانوي، وارتباطه منذ العام 1937م بنظام كامبردج البريطاني، وقد تم فيما بعد إلغاء نظام كامبردج عام 1951م، وحلت محله شهادة إتمام الدراسة الثانوية السودانية، وكان نظام التعليم السائد قبل 1971م هو (4) سنوات للمرحلة الابتدائية، (4) سنوات للمرحلة الثانوية العامة (المتوسطة)، ثم (4) سنوات للمرحلة الثانوية العليا، ومنذ ذلك التاريخ تم تعديل سلم التعليم بحيث أصبحت

المرحلة الابتدائية ست سنوات، والمرحلة المتوسطة (الإعدادية) ثلاث سنوات، والمرحلة الثانوية بنوعيها الأكاديمي ثلاث سنوات والفني ثلاث سنوات (رمضان محمد القذافي وآخرون، 1982، 81).

وقد تم تعديل أخير في التعليم في السودان، مرحلة الأساس (8) سنوات، المرحلة الثانوية (3) سنوات لنوعيه الأكاديمي والفني.

وهو النمط السائد في البلاد العربية بشكل عام بصفته الطريقة الرئيسية المؤهلة إلى دخول الجامعة ومواصلة التعليم العالي، وتسير الدراسة بهذه المرحلة وفق الأساليب التقليدية التي تعتمد كثيراً على الدراسات النظرية وتقديم الحقائق العلمية للطالب وفق مناهج موحدة وخطط دراسية مصممة على المدارس رغم اختلاف البيئات في القطر الواحد، ويلعب الكتاب المدرسي الموحد دوراً رئيسياً في المادة المقررة على جميع الطلاب (رمضان محمد القذافي، 1982، 11).

وتتضح لنا أهمية التعليم الثانوي كأداة للتنمية الاجتماعية والاقتصادية في العالم المعاصر، وقد اختصت المدرسة الثانوية في العالم العربي بجزء غير قليل من هذه الأهمية، الأمر الذي جعل هذه المرحلة تحظى بالاهتمام الذي تستحقه، بيد أن ذلك الشكل واضح في كثير من التقارير العالمية، وتوصيات المؤتمرات الدولية والإقليمية، ونتيجة لإدراك المؤتمر الإقليمي الثالث لوزارة التربية والوزراء المسؤولين عن التخطيط الاقتصادي في الدول العربية. لذلك جاء في توصية (8) الصادرة من مؤتمر أبوظبي ما يلي:

"على الدول العربية أن تعيد النظر بطريقة فردية أو جماعية في أهداف التعليم الثانوي ووظيفته ومناهجه، وأن تعملعلى إنشاء مر اكز لتعليم وتدريب القيادات المسئولة عن إعداد الكوادر المتوسطة حتى يمكنها مقابلة الاحتياجات الحالية والمستقبلية (رمضان محمد القذافي، 1982، 17)".

تأتي أهمية التعليم الثانوي من خلال أهمية المرحلة العمرية التي يصل إليها الفرد كما ذكرها أحمد زكي صالح، (1988، 236):

1- مشكلات المراهقة ترتبط بأحوال ومشكلات المجتمع الذي يعيش فيه.

2-تظهر في فترة المراهقة تغيرات أساسية في السلوك والإدراك ويتبع ذلك متطلبات أساسية لكل ناحية من نواحي النمو.

3- التعليم الثانوي اتصال قوي ومباشر بما سبقه وما سيأتي بعده من مراحل تعليم، لذا لابد من التخطيط للمناهج ووضع الأنشطة التي تتناسب مع المتعلم وميوله ورغباته وحاجات المجتمع.

خصائص الطالب في المرحلة الثانوية:

يتم اكتمال النضج في هذه المرحلة لدى الطالب وتتشكل وتنمو شخصيته خلال هذه المرحلة العمرية، وتعد هذه المرحلة تطوراً ونمواً شاملاً لجميع جوانب الشخصية الجسمانية، والعقلية، والاجتماعية، والانفعالية، حيث تتميز صفات الطالب في هذه الفترة، وتتحدد سلوكياته وتصرفاته، الأمر الذي يمكن من التنبؤ بسلوكه ويذكر (محمد جاسم، 2009، 67):

1. التغيرات الانفعالية والمزاجية: حيث تتصف انفعالاته بالتغيير السريع من موقف لآخر.
2. العلاقات الاجتماعية: حيث يتصف بالمزاج المتغلب، فهو يندمج ويشارك في إطار الجماعة تارةً ، ثم يتحول إلى العزلة تارةً أخرى.
3. التغييرات الجسمانية: حيث تكتمل الأعضاء الجسمية للطالب، وتظهر عليه أنماط سلوكية مختلفة عن ذي قبل.
4. التغيرات الاستقلالية: وتعرف هذه المرحلة العمرية بمرحلة الفطام النفسي والاجتماعي، والاعتماد على النفس.
5. الاضطرابات الاجتماعية: يتميز الطالب في هذه المرحلة العمرية بكثرة الاختلافات والمناقشات التي تتصف بالعناد.
6. الخصائص الدينية: تتميز هذه المرحلة العمرية بظهور الاتجاه الديني، والتفكير في أمور الدين مابين التشكك الشديد، أو الالتزام التام.

7. الخصائص المعرفية العقلية: تتميز هذه المرحلة العمرية لتلاميذ المرحلة الثانوية بتمايز القدرات العقلية التي تؤدي إلى ميول واضحة تظهر في أنماط السلوك، وما يعقبه من اهتمامات علمية توجهه نحو الدراسات الجامعية، وغيرها من الدراسات بعد الثانوية. فيلاحظ أنه في هذه الفترة تظهر القيادات، والريادات، والزعامات، كما يظهر الرياضيون، والخطباء، والرسامون والشعراء.

المبحث الثالث: **تعريف علم الجغرافيا**:

إن دراسة الجغرافيا تعتبر من أمتع المواد الدراسية في جميع المراحل التعليمية ولكن في الآونة الأخيرة طرأت على الساحة مستجدات ومتغيرات تتطلب من جميع المواد الدراسية مراجعة مناهجها، وأهدافها، وأدواتها وطرق عرضها.

والجغرافيا كغيرها من المواد اختلف الجغرافيين في تحديد الهدف من وراء الدراسات الجغرافية، فمنهم من يرى أنها تسعى إلى إيجاد العلاقة والارتباط والتعليل بينما يشير قسم ثالث إلى إدخال الجغرافيا في المجال التطبيقي الحياتي والذي يعتبر الهدف الأساسي والمرغوب فيه كي تصبح الجغرافيا علماً معترفاً به (محمود، 2002م، 12).

ولفهم الغرض من تعلم الجغرافيا لابد من التعرف على معناها وأهميتها وأهداف تدريسها.

تعد الجغرافيا همزة الوصل بين الأرض والإنسان والعلاقة القائمة بينهما سلباً وا يجاباً، حيث تعد الجغرافيا إحدى العلوم الاجتماعية التي تربط بين الإنسان وبيئته منذ أقدم العصور وحتى وقتنا الحاضر، بالإضافة إلى ذلك تعتبر الجغرافيا من العلوم التكاملية التي تربط بين العلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية.

وقد خضعت الجغرافيا كغيرها من العلوم لكثير من التغيير والتطوير كما عانت أيضاً من اختلاف العلماء والمفكرين في عدم التحديد الدقيق لتعريفها ووظيفتها ومفهومها، بل نجد أن لكل مجموعة من العلماء والمفكرين تعريفاً لعلم الجغرافيا (حسن بن عايل أحمد يحيى، 2001م، 359).

وهكذا تباينت الآر اء والأفكار التي تعرضت لتحديد وتعريف علم الجغرافيا. لذلك فإنه من الصعب اختيار أو صياغة تعريف واحد متفق عليه بين العلماء والمفكرين ولكن من الممكن استعراض مجموعة من التعرفيات لهذا العلم على النحو التالي:

الجغرافيا علم وصف الأرض:

لعل تعريف الجغرافيا بأنها علم وصف الأرض هو أقدم تعريف لها، بل أنه التعريف المستمد من المعنى الحرفي لكلمة (جغرافية) Geography المشتقة من الجذور الإغريقية Geo بمعنى الأرض و Graphy وتعني وصف، والمعنى الإجمالي هو وصف الأرض (الفرا، 1978م، 32).

الجغرافيا علم له بنيته المعرفية التي تجعل منه نظاماً له مقوماته وعلاقاته المركبة التي تجعله متميزاً عن غيره من المجالات المعرفية الأخرى. وعلم الجغرافيا ليس بمعزل عن العلوم الأخرى، ولكنه وثيق الصلة بنظم معرفية أخرى عديدة، والجغرافيا كمادة دراسية وثيقة الصلة بالجغرافيا كعلم، فالأولى أخذت من الثانية لتكون وسيلة التربويين في بلوغ أهداف عديدة متباينة في جميع المستويات التعليمية، ولقد صاحب ذلك إعداد معلم متخصص في تدريس الجغرافيا، وهو في الوقت ذاته متخصص في مجال أكثر عمومية، وهو المواد الاجتماعية على الرغم من أن النظرة السائدة أن أي معلم في هذا الإطار هو معلم المواد الاجتماعية (فارعة حسن محمد، 1999، 309).

أما موضوعات الجغرافيا كعلم فمشتقة من مواد مختلفة كالفيزياء والكيمياء والجيولوجيا، وعلم النبات والحيوان، وعلم الاجتماع، والاقتصاد والسياسة، وبعبارة مختصرة من جميع المواد التي لها صلة بطبيعة الأرض وما عليها من حياة إنسانية وحيوانية ونباتية (إلياس ديب، 1974، 11).

الجغرافيا في الماضي كانت قاصرة على الوصف فقط، كما وردت في كثير من التعريفات منها (الجغرافيا علم سطح الأرض من حيث المظاهر الطبيعية والإنتاج والسكان والأقسام السياسية والتجارة ... الخ) (شريف حمد شريف، 1969، 5).

يعتقد الفيلسوف اليوناني (إيراتوستيس)، وهو أول من استخدم كلمة جغرافيا Geograaphy، إن هذه الكلمة تتألف من مقطعين هما Ge بمعنى الأرض، و gorapho بمعنى أنا أكتب أو أن أوصف، فيعبر معنى الكلمة المركبة وصف الأرض أو الكتابة عنها، تمشياً مع هذا المفهوم، فقد اعتنى الإغريق منذ عهد ميروس بالكتابة عن البلاد والشعوب في العالم المعمور الذي أطلقوا عليه لفظ (Ecumene)، كما كتبوا عن توقعاتهم وتصوراتهم عن البلدان وسكان المناطق التي خارج المعرفة البشرية.

وظل هذا التعريف مقبولاً لدى الرومان كما ورد في كتابات بطليموس واسترابو، وسار العرب على هذا النهج على الرغم من أنهم أطلقوا على الجغرافيا عدة أسماء، فالجغرافيا الوصفية كانوا يسمونها علم المسالك والممالك، بينما التي تتكلم عن الفلك سمو ها (علم الأطوال والأعراض) أو علم تقويم البلدان.

لو أمعنا النظر والتأمل في الفكر الجغرافي عبر العصور المختلفة بدءاً بالإغريق وحتى نهاية القرن الثامن عشر لوجدنا أن مفهوم الجغرافيا لم يخرج عن وصف الأرض سواء كان هذا الوصف كتابةً أو تخطيطاً . (شريف حمد شريف، 1969، 7).

ويعتقد العالم الألماني أكسندر فون هيمولث من حيث نظرته إلى الجغرافيا أنها تدرس الظواهر من حيث توزيعها المكاني، وعلاقتها المكانية، ومدى اعتمادها على بعضها البعض، أما كار ريتر 1779م فلم يختلف عن هيمولث من حيث نظرته إلى الجغرافيا أنها تدرس الظواهر من حيث التوزيع والعلاقة بين الإنسان والبيئة، وهذا التعريف يؤيده العالم الجغرافي (أكرمان) الذي يقول بأن الجغرافيا تدرس الأنظمة بين الإنسان والبيئة، ولعل من أشهر التعاريف التي لاقت قبولاً لدى غالبية الجغرافيين ما نادى به (ريتشارد هارستون) الجغرافي الأمريكي المعاصر، حيث يقول إن الجغرافيا تختص بوصف دقيق ومنتظم ومقبول وتفسير للخصائص المعتبرة لسطح الأرض.

وهي دراسة شخصية المكان بملامحها الطبيعية والبشرية دراسة تحليل وتوزيع والاستفادة من نتائج تلك الدراسة.

كما عرفت بأنها وصف علمي للمواقع الطبيعية المأهولة وتوزيعها على سطح الأرض. (الفرا، 1978م، 30).

والجغرافيا هي تلك المادة التي تتناول مجالات الأنشطة المختلفة والخدمات باختلاف ظروف الموقع، والتضاريس، والمناخ، فيتفاعل الإنسان مع هذه الظروف التي تختلف من مكان إلى آخر باختلاف تلك الظروف (اللقاني ورضوان، 21 – 22).

وخلاصة القول أن الجغرافيا هي العلم الذي يدرس سطح الأرض وعلاقة الجو من حيث التباين والتكامل والتشابه وتحلل العلاقات المتبادلة بين مختلف ظواهر هذا السطح من طبيعة بشرية ومدى ارتباطها بمواطنها (محمد علي الفرا، 1978م، 32).

أهمية علم الجغرافيا:

علم الجغرافيا مثل الماء والهواء في الأهمية لكل إنسان، والإنسان جغرافي بالفطرة منذ أن وجد أبونا آدم وحتى الآن، بحيث تطور من حياة الجمع والالتقاط والصيد والقنص ثم الاستقرار والزراعة ثم الصناعة، وتطور سكنه من كوخ بسيط يتكون من جذوع الأشجار ثم كوخ من الخشب أو الجلد يقيه حر الصيف وبرد الشتاء، ثم منزل من الطوب اللبن ثم منزل خرساني وقرية صغيرة ثم بلدة ثم مدينة كبيرة، وهذا التطور الذي حدث للإنسان نتيجة لتطور معرفته الجغرافية للبيئة التي يعيش فيها بحيث يؤثر فيها وتؤثر فيه جغرافياً، ونتيجة لمعرفة الفصول وتغير المناخ بها استطاع أن يغير ملبسه ومأكله، وهذا ما يقال عليه في الجغرافيا بالحتم البيئي وهذا باختصار يبين أن الجغرافيا في دم الإنسان، والإنسان الجغرافي بالفطرة.

وعلى ذلك تعتبر الجغرافيا على جانب كبير من الأهمية، فالجغرافيا لم تعد ترفاً يمكن الاستغناء عنها، بل هي أساسية في إعداد المواطن ليشارك بفاعلية في بيئته ويمكن للجغرافية أن تحقق ذلك من خلال ما تحققه للفرد من أهداف عدة، حيث تقدم للفرد المعارف والمهارات اللازمة لاستغلال البيئة وحل مشكلاتها، وكذلك ما تكسبه للفرد من عادات ذهنية تساعده على التفكير بطريقة علمية في مواجهة ما يعترضه في بيئته

ومجتمعه، مع عدم إغفال الجوانب الوجدانية للفرد، لما لهذا الجانب من أهمية في بناء الشخصية السوية (سلطان صالح، 2011، 30).

إذ لم تعد الجغرافيا أوصافاً جافة لسطح الأرض، وتقديرات مجردة عن عدد السكان وأرقام إحصائية عن الإنتاج، بل أصبحت اليوم موضوعاً يقوم على التحليل والتعليل ويرمي إلى اتخاذ دور إيجابي في خدمة الفرد والمجتمع والإنسانية جمعاء، كما أن الجغرافيا لم تعد مادة للتسلية أو الوقوف على أخبار الشعوب وغرائب الحياة في العالم، وهي ليست مجرد ثقافة أكاديمية أو تدريبات عقلية وا ٍنما أصحبت دراستها ضرورة من ضرور يات الحياة وعنصراً أساسياً من عناصر التنمية الاقتصادية والاجتماعية (محمود علي عامر، 2005م، 24).

وتتمثل أهمية الجغرافيا في مجالين كبيرين كما ذكر (سلطان صالح، 2011م، 31).

1-دراسة وتفسير الظاهرات المختلفة التي تحيط بالإنسان، وقد كانت الجغرافيا فيما مضى علماً وصفياً يهتم بتشخيص ووصف الظاهرات الجغرافية ولكنها الآن تعدت مرحلة الوصف التي تتسم بها العلوم في بدايتها إلى مرحلة استجلاء العلاقات التبادلية بين مختلف الظاهرات الطبيعية والبشرية للخروج بمبادئ وقوانين تحكم هذه العلاقات وتوجهها حيث إن الدراسات الجغرافية تتميز بالشمولية، والتوزيع، والتحليل، والتفسير و عندما نتناول ظاهرة جغرافية مثل: المطر أو الزلازل أو السيول فنذكر أسباب حدوث هذه الظاهرة ثم نقوم بتحديد موقعها على الخريطة وتحليل أسباب هذا التوزيع ثم تنتهي بالنتائج لهذا التوزيع ونربط هذه الظاهرة بالظاهرات الطبيعية الأخرى المرتبطة بها والمسببة لها ثم ندرس تأثير هذه الظاهرة على الإنسان أو الظاهرات البشرية بصورة عامة، ثم نتناول إمكانية الحد أو التقليل من مخاطرها، أما عالم المناخ أو الجيولوجيا يتناول هذه الظاهرات لذاتها سواء لها علاقة بسطح الأرض أو

ليست لها علاقة، حيث يركز على العوامل الديناميكية فقط التي تسبب حدوث هذه الظاهرة ولا يتعرض للتوزيع ولا الربط والتعليل والتفسير.

2- استخدام نتائج الدراسات النظرية السابقة في حل مشكلات علاقة الإنسان ببيئته، وبهذا تتفاوت مجالات الدراسة التطبيقية في الجغرافيا من دراسة العالم كله، إلى دراسة المدينة أو القرية إلى دراسة مشروع صناعي أو تخطيط حي جديد في المدينة، ولكن التخطيط الإقليمي يعتبر من أهم ميادين التطبيق التي تسهم فيه جميع فروع الجغرافيا الطبيعية والبشرية في الوقت الحاضر.

أهمية تدريس الجغرافيا:

إن أهمية الجغرافيا وتدريسها تنبع من المردود الذي تقدمه للمتعلمين في الميدان التربوي، فعلم الجغرافيا يزود المتعلمين بكثير من المعلومات التي تعتبر من المعلومات الضرورية لهم في حياتهم اليومية والمستقبلية.

تبرز أهمية تدريس الجغرافيا في أنها تعمل على تنمية قدرات المتعلمين في عدة جوانب تتمثل في النقاط التالية التي ذكرها (محمود، 2005م، 21):

1- تنمية قدرات التلاميذ على ملاحظة بعض الظواهر الطبيعية والبشرية.

2- تنمية قدرات التلاميذ على التخيل والتصور والتوضيح والوصف والتفسير للظواهر المحيطة بهم مما يمكنهم من رؤية العالم الواسع بصورة دقيقة.

3- تنمية قدرات التلاميذ في البحث عن علل الأشياء من خلال تدريبهم على مهارات المقارنة والتمييز والتحليل والتصنيف من أجل تنميته.

4- تدريب التلاميذ على الاستدلال والاستقراء من خلال عمليات الربط بين الأشياء وخصائصها المميزة لها.

5- تنمية قدرات التلاميذ على التفكير الناقد والتفكير المنطقي من خلال التدريب على الملاحظة والنقد والتفكير.

6- تزود التلاميذ بمعارف عقلية من عالمه المحيط بشقيه الطبيعي والإنساني، وكل ما يحويه من حقائق ومفاهيم وتعميمات ونظريات، عن طريق فهم العلاقات التي تربط بين الظواهر المختلفة.

7- تعمل على إبراز مضامين التفاهم الدولي، وبما يعزز جوانب الوطنية والمواطنة، والحصول على المعلومات الضرورية للتعرف على البلاد الأخرى، وتفهم شعوبها، عبر العلاقات الاقتصادية والسياسية والثقافية والتكنولوجية.

أهداف تدريس مادة الجغرافيا:

إن مضمون الجغرافيا يوجهنا إلى التبصير بأهدافها ومراميها وغاياتها حيث هناك أهداف عامة وخاصة لتدريس الجغرافيا كما أوردها (عبدالرحمن عبدالسلام جامل، 2004م، 32):

أولاً: الأهداف العامة:

1- فهم البيئة الطبيعية التي يعيش عليه المجتمع وأثرها في حياتهم.

2- فهم العلاقات بين الإنسان وبيئته ونوع العلاقات الإنسانية اللازمة للإفادة من هذه العلاقات.

3- معرفة الموارد الطبيعية المتاحة ومدى استغلالها بطريقة مفيدة.

4- معرفة أهم الحقائق المتعلقة بالكون، وقوانين سير الأرض والمناخ والأجرام السماوية.

5- معرفة المهن والحرف المناسبة للبيئة ومستلزمات الإنتاج.

6- تكوين المفاهيم الجغرافية الأساسية خصوصاً ذات الطبيعة المتعلقة بالعلاقات الاجتماعية مثل: مفهوم السكان، الانفجار السكاني، تلوث البيئة، وواجب المواطن إزائها.

7- معرفة قوى الطبيعة النافعة كمساقط المياه، وحركة الرياح الضارة كتآكل الشواطئ ونحت (انجراف) التربة ... الخ.

8-تعلم بعض المهارات الجغرافية الهامة كقراءة الخرائط ، وحساب فروق الزمن، والتعبير عن الحقائق الجغرافية بوسائل كالرسم البياني وغيره.

ثانياً: أهداف تدريس مادة الجغرافيا الخاصة:

أهداف تدريس مادة الجغرافيا الخاصة كما أوردها (عبدالرحمن عبدالسلام جامل، 2004م، 33 – 34):

1- الجغرافيا أداة للتنشئة الاجتماعية للتلاميذ: إن تعلم فك رموز المجال والطبيعة يساعد التلاميذ على التنشئة الاجتماعية، فالمجال هو نتاج المجتمع، وحتى يكون الاندماج الصحيح، والكلي في المجتمع، فلابد من التحكم في المجال، كما أن معرفة وظيفة المجال الجغرافي يمكن الأطفال من أن يكونوا فاعلين فيه.

2- تعلم الملاحظة والوصف وفهم الواقع: الجغرافيا علم الرؤية ولذا علينا أن نعلم التلاميذ الملاحظة ونعودهم على الرؤية الصحيحة، والمشاهدة الدائمة، والتحليل وتمثيل الواقع، وأن ندفعهم إلى التساؤل واستعمال التفكير الجغرافي.

3- إكساب الرصيد الجغرافي:تكسبهم رصيداً جغرافياً يمكن استثماره في تفسير المظاهر المجالية والطبيعية.

4- تقوية ملكات الطفل ومنها:

أ- الملاحظة: فليس الغرض حفظ التعاريف والمصطلحات الجغرافية، ولكن أن يفهم كنهها، ويتعرف إلى مدلولاتها، ويلاحظها على الطبيعة المحيطة به.

ب- المخيلة باعتماد الوصف الدقيق الذي يحمل الطفل على التخيل والتصور.

ج- التفكير: باستعمال الفكر الجغرافي، وطرح أسئلة لهم وفهم الظواهر الجغرافية، المجالية وتحليلها.

د- الذاكرة:بحفظ المصطلحات الجغرافية لإغناء رصيده الجغرافي.

5- تمكين التلميذ من مهارة التفكير الناقد.

6- تمكينه من فهم جوانب الحياة في مجتمعه.

7- تمكينه من تكوين الحساسية الاجتماعية.

8- تمكينه من معرفة طبيعة العلاقة العضوية بين العلم والتكنولوجيا.

9- إشباع حاجاته من المعلومات للبحث في علل الأشياء.

10- إكسابه القدرة على استغلال إمكانات بيئته وحل مشكلاتها.

11- تنمية القدرة على الانتباه والملاحظة والبحث في المصادر لاكتساب المعلومات ذاتياً .

12- تساعد التلميذ على تكوين تصور للمكان يتسع شيئاً فشيئاً، وعلى إدراك وجود إطار يجمع بين الظواهر الأرضية جميعها.

13- تساهم في تكوين الوعي القومي.

14- تدمج التلميذ في بيئته وتفيد معرفة الإنسان فائدة كبرى من تعليم الجغرافيا فالإنسان بوصفه كياناً عضوياً حياً، سبق أن وضع في منظومة علوم الطبيعة، وتأتي الجغرافيا فتعاود دمجه ببيئته.

15- تعلم رؤية الحوادث العادية المألوفة.

16- تطور مؤهلات التخزين عند التلاميذ دون أن يكون هناك إغفال لذاكرتهم اللغوية، ولا لذاكرتهم البصرية دون نسيان الاستيعاب وا ٍغناء الخيال الإبداعي والإنشائي لدى التلاميذ.

17- إيصال معنى المجال:فتدريس الجغرافيا يعطي للتلاميذ معنى المجال، ممكناً إياهم من إدراكه وتمثيله.

18- العمل على اكتساب تربية جغرافية: من اللائق جداً أن نعطي لتلاميذ المدرسة الابتدائية تربية جغرافية.

19- تمكين التلاميذ من تحليل المجال: فهي تتطلب علم العيون، والهدف منه الدفع بالمتعلم إلى المشاهدة والملاحظة الموجهة ولذا نعودهم على التفكير الشامل في الظواهر.

فوائد دراسة الجغرافيا:

يمكن تلخيص أهم فوائد دراسة الجغرافيا في النقاط التالية: كما ذكرها (سلطان صالح، 2011م، 42):

1. يتعرف المسلم من خلال دراستها على أوقات الصلاة واتجاه القبلة.
2. التعرف على أنواع المناخ والعوامل المؤثرة فيه ودوره في تنوع المحاصيل الزراعية.
3. من خلال دراسة باطن الأرض نتعرف على أماكن وجود المعادن واستغلالها.
4. التعرف على أمكان وجود الزلازل والبراكين ومسبباتها وتفادي أخطارها.
5. دراسة الأقطار المجاورة وما يوجد بها من ثروات وا ٍمكانية التبادل الاقتصادي معها.
6. هناك عدة أشخاص ترتبط حرفهم بالتعرف على حالة الجو مثل المزارع والطيار والبحار.
7. التعرف على مشاكل الانفجار السكاني وتكدس المدن في العالم وكيفية التغلب على هذه المشاكل.
8. قال تعالى: ﴿ [البقرة الآية 164]. والمطلوب من الإنسان أن يسير في الأرض وينظر في خلق الله وكمال خلقه سبحانه وبديع صنعه و (علم الجغرافيا) يحقق هذا الهدف ويوصل إلى

ترسيخ إيمان المؤمن عندما يرى تكاملاً ملحوظاً وواضحاً في خلق الأرض وما عليها وما حولها، وانسجاماً بديعاً في عناصرها.

الأهداف العامة لتدريس منهج الجغرافيا في المرحلة الثانوية: كما ذكرها (عبدالرحمن عبدالسلام جامل، 2004، 35):

1- إدراك الاتساق الكوني، والاستدلال بالمخلوقات على الخالق عز وجل وترسيخ الإيمان بقدرته وحكمته وكرمه، وتنمية عواطف المحبة والشكر والخشية لله الحكيم المنعم المنتقم.

2- إشعار الطالب بما في الكون والظواهر الجغرافية من إتقان وحسن إبداع وا ٍمتاع للحس الفني.

3- الانتفاع بما خوله الله للإنسان من النعم، والاستفادة مما سخره له في الكون كله.

4- إدراك العلاقات بين الإنسان والبيئة والتأثير المتبادل بينهما للانتفاع بالبيئة واتخاذ خير المواقف فيها.

5- تكوين الأفكار العلمية الصحيحة والتي لا تتعارض مع ديننا الحنيف عن شكل الأرض وأبعادها وعلاقتها بالكواكب الأخرى كالشمس والقمر.

6- دراسة الخصائص الطبيعية والبشرية للكرة الأرضية من أجل تنمية إيمان الطالب بقدرة الخالق وا ٍبداعه.

7- توسيع أفق الطالب وتعريفه بمختلف قارات العالم الذي نعيش فيه، وذلك لكي يدرك كيف أن الله عز وجل خص كل بقعة من الأرض بخصائص معينة وكيف أنه سبحانه وتعالى قسم الأرزاق بحكمة ونظام دقيق.

8- ترسيخ اليقين لدى الطالب بأن آيات الله المتمثلة في مظاهر سطح الأرض لا تسير على غير هدى وا ٍنما وفق قوانين وأنظمة ربانية ينبغي على المسلمين التأمل فيها.

9- تعريف الطالب بشعوب العالم الإسلامي وا ٍمكانياتها وأوضاعها، ومن ثم تنمية روح التضامن الإسلامي على أساس من الأخوة التي نادى بها الإسلام.

10- فهم بعض الظواهر الجغرافية في شكل دراسات تطبيقية يدعمها سعة الأفق والمعرفة ببقية جهات العالم.

11- إعداد الطالب للجهاد والحياة العملية وذلك بتدريبه على المهارات الجغرافية كرسم الخرائط واستعمال الأجهزة الجغرافية.

12- المساعدة على فهم التاريخ والعلوم الطبيعية وغيرها مما له علاقة بالجغرافيا.

13- تنمية المهارات الجغرافية والتدريب على الملاحظة والمقارنة والتخيل والمحاكاة والتذكر والتمتع العلمي في الميدان الجغرافي.

مقرر الجغرافيا الصف الأول الثانوي:

مقرر الجغرافيا والدراسات البيئية (أسس الجغرافيا والخرائط) صادر عن المركز القومي للمناهج والبحث التربوي (بخت الرضا) التعليم الثانوي، خاص بوزارة التربية والتعليم ولاية الخرطوم.

قام بتأليف كتاب الجغرافيا والدراسات البيئية مجموعة من الدكاترة والأساتذة المتخصصين.

يحتوي مقرر الصف الأول الثانوي على سبعة فصول، ويتضمن الفصل الأول القسم الأول (أ) الجغرافيا الطبيعية والوحدة الفلكية، ويتناول الكون والأجسام السماوية، والمجموعة الشمسية، ومدار الأرض حول الشمس، وخطوط الطول، ودوائر العرض، وحساب الزمن، الظاهرات الكونية مثل ظاهرتي الخسوف والكسوف.

والقسم الثاني (ب) يتضمن هذا الجزء الغلاف الصخري وقشرة الأرض وصخور القشرة الأرضية وأنواعها، والعوامل الخارجية التي تؤثر على قشرة الأرض مثل الرياح والمياه الجارية والمياه الباطنية والجليد.

ويحتوى الفصل الثاني على:

(أ) المناخ وعناصره من حرارة ورياح وضغط جوي وأمطار ورطوبة.

(ب) الأقاليم المناخية في العالم، والمناخات الحارة، والمناخات المعتدلة، والمناخات الباردة. ويتضمن الفصل الثالث الجغرافيا البشرية من حيث:

أ/ عدد السكان وكثافتهم وتوزيعهم، والعوامل المؤثرة في توزيع السكان، وديناميةالسكان، والهجرات، الأهرامات السكانية، والعوامل التي تساعد على زيادة حجم السكان وحجم النمو السكاني في العالم.

ب/ الأديان المنتشرة في العالم – اللغات – الأجناس.

تناول الفصل الرابع علم الخرائط حيث أوضحت الدراسات الأثرية أن الإنسان عرف الخرائط منذ الحضارات القديمة واستخدمها في الأغراض العسكرية والتجارية، وتعد الخرائط من أهم الوسائل التعليمية البصرية التي تعكس لنا الظواهر الطبيعية والبشرية الموجودة على سطح الأرض، في أشكال ورموز بسيطة تسهل قراءتها ومعرفتها، وهي الأداة التي تظهر بوضوح العلاقات المكانية بين تلك الظواهر في أي بقعة من بقاع الأرض.

ويتضمن هذا الفصل تطوير الخرائط، ومقومات الخريطة الأساسية (عنواناً واتجاهات، مفتاح، مقياس الرسم) تصغير الخرائط وتكبيرها، وا يجاد المساحات، وعناصر التضاريس، وطرق تمثيل الارتفاع من نقاط مناسيب وهاشور وخطوط كنتور، ورسم القطاع وعناصر الانحدارات، وتضاريس المناطق المرتفعة وتضاريس المناطق المنخفضة، ومعدل الانحدار وقراءة الخرائط الكنتورية.

وصف كتاب الجغرافيا الصف الأول الثانوي:

الغلاف أرضية صفراء أبيض بالجانب الداخلي، الكتابة باللون الأسود والأحمر ألوان عادية، يتضمن الغلاف خريطة العالم بلون أزرق فاتح، الغلاف جاذب للطالب مريح للنظر جيد التصميم واضح العناوين. نوع الورق أبيض عادي؛ العناوين الجانبية بخط أكبر وفيها تسويد الهوامش مناسبة لمستوى نظر الطالب دون الخروج عن هذه الهوامش، مما يتيح القراءة بصورة جيدة، الرسومات الداخلية واضحة ومعبرة عن محتوى المنهج وفق تسلسل الدروس وصحيحة دون أخطاء في الرسم، مع التوازن في الأشكال والمربعات النصية مع مقياس رسومات علم الخرائط الكنتورية.

الخرائط والأشكال موزعة على الدرس بشكل جيد، ويشتمل الكتاب على أسئلة هامة وتمارين تمثل أنشطة في نهاية كل فصل، أسئلة النشاط تعمق الطالب في الدروس وتكو ّن معرفة عامة.

نجد أن الأهداف التربوية لمقرر مادة الجغرافيا كما صدرت من (إدارة المرحلة الثانوية بولاية الخرطوم – المكتب الفني – خطة تدريس مادة الجغرافيا – 2015م).

ونجد أن الأهداف التربوية لمقرر مادة الجغرافيا هي:

1. التقدم للطالب تدريجياً نحو إدراك شمولي للعالم خلال دراسة مقومات الطبيعة البشرية وتفاعلاً بها وفقاً للتصنيفات المعمول بها في الجغرافيا.
2. التعرف على واقع العالم وا ٍمكاناته وموارده وا ٍبراز طاقاته وقدراته البشرية وا ٍدراك أبعاد مشكلاته المعاصرة وسبل حلها.
3. إبراز المفاهيم الأساسية لعلم الجغرافيا ومصطلحاته.
4. إبراز دور الإنسان في الاستثمار وا ٍمكانات البيئة التي يعيش فيها والانتفاع بها والمحافظة عليها وتنميتها.
5. تعريف الطالب بجوانب التنوع الجغرافي في السودان وا ٍظهار عناصر التكامل بين أجزاءه المختلفة.
6. تأكيد أهمية المهارات العلمية في تعليم الجغرافيا وتوظيفها في الواقع المعاش.
7. تدريب الطالب على رسم الخرائط وتصنيفها وقراءتها.
8. إدراك قدرة الخالق وعظمته عند تدريس الظاهرات الجغرافية.

المبحث الرابع: **المنظمات المتقدمة** (Advanced organizers):

نظرية أوزوبل (Ausubel):

تمثل نظرية ديفيد أوزوبل للتعلم اللفظي المعرفي القائم على المعنى إحدى النظريات المهمة التي حاولت تفسير ظاهرة التعلم من منظور معرفي، وكيف يتعلم الأفراد المادة اللفظية المنظومة والمقروءة؟ وظهرت بدايات هذه النظرية في مجموعة من المقالات العلمية، التي نشرها ديفيد أوزوبل ابتداء من عام 1960م ثم نظم أفكاره في كتاب صدر

عام 1963م بعنوان سيكولوجية التعلم اللفظي، وفي عام 1968م ظهر له مؤلف جديد بعنوان "علم النفس التربوي وجهة نظر معرفية"، وفي عام 1969م نشر أوزوبل وتلميذه روبنسون كتاباً يبسط النظرية بعنوان "التعلم المدرسي" غير أن النظرية لم تصبح شائعة إلا منذ منتصف السبعينات من القرن العشرين (أبو حطب، وصادق، 1980م، 313).

وتعتمد نظرية أوزوبل في جوهرها على افتراض مهم، وهو أن العامل الأكثر أهمية في تأثيره في التعلم هو مقدار المعرفة الراهنة لدى المتعلم، ووضوحها وتنظيمها، وهذه المعرفة التي تتألف من الحقائق والمفاهيم والقضايا والنظريات والمعطيات الإدراكية الخام التي تتوافر للمتعلم في لحظة ما، يسميها أوزوبل "البنية المعرفية" (أبوجادو، 2000م، 363).

وتكون المادة التعليمية ذات معنى طبقاً لنظرية التعلم اللفظي بمدى ارتباطها الحقيقي بالمبادئ والمفاهيم ذات العلاقة بها، والتي تكونت على نحو مسبق في البنية المعرفية للمتعلم وبذلك يغدو التعلم ذا معنى (أبوجادو، 1998م، 280).

ويفترض أوزوبل أن الناس يتعلمون عن طريق تنظيم المعلومات الجديدة في نظامهم التسجيلي، ويسمى المفاهيم في قمة نظام التسجيل بالتضمين (Subsumptin) لأن كل المفاهيم الأخرى تنطوي تحته، كما يفترض أوزوبل أن التعلم ينبغي أن ينمو ويتقدم بطريقة استنتاجية من فهم المفاهيم العامة إلى فهم المفاهيم الأكثر تحديداً (قطامي، وقطامي، 1998م، 273).

اكتسبت نظرية أوزوبل السيكولوجية في التعليم الاستقبالي اللفظي ذي المعنى معناها من خلال نظرية أخرى (لأوزوبل) هي نظرية التمثيل حيث استعار أوزوبل مصطلح التمثيل من ميدان علم الأحياء، والذي يعني أن الجسم بعد أن يهضم الغذاء ويمتصه يحوله إلى مادة تشبه مادة الجسم ثم يستخدمها في بناء خلاياه وتعويض ما يتلف منها (أبوحويج وآخرون، 2000م، 223).

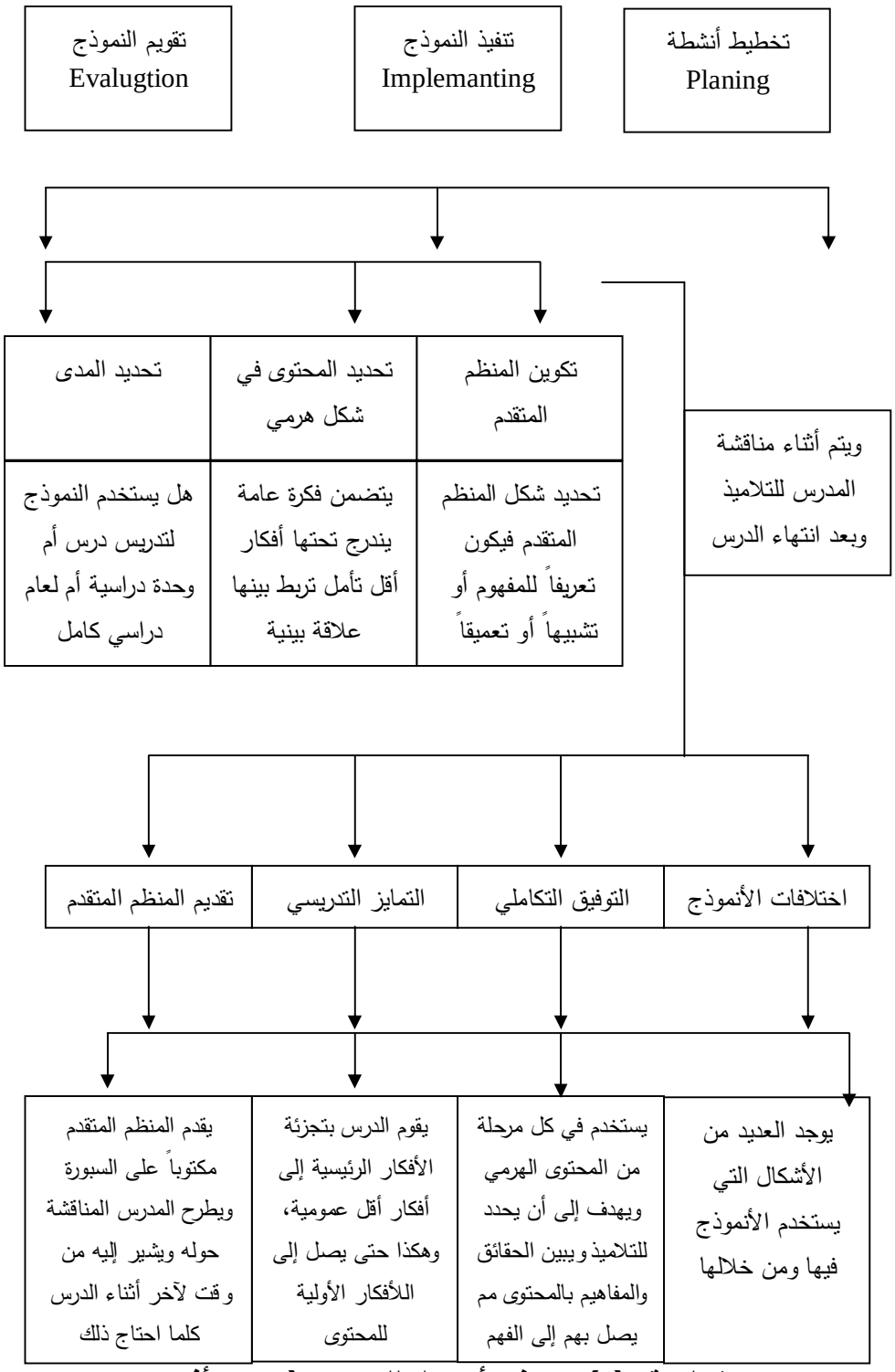
وتبحث نظرية التمثيل عند أوزوبل في الميكانزمات الداخلية في المخ وسيكولوجية المعرفة، مثل تكوين المفهوم Concept formation وكيفية اكتساب المعرفة الجديدة

التي تعتمد في الأساس على أفكار ومبادئ ومفاهيم مناسبة، توجد راسخة في البنية المعرفية للمتعلم، ومتاحة لإرساء مناسب ترتبط به المعلومات والأفكار الجديدة المتصلة، وتتدرج في إطار مفاهيمي مصنف تحت نظام مفاهيمي أكثر عمومية وشمولاً وبذلك يتم تمثيل المعرفة الجديدة داخل البنية المعرفية، وينتج عن ذلك التفاعل بينهما معرفة متميزة عنها، تتضمن نظرية التمثيل لأوزوبل سبعة مفاهيم تشكل خطوات التعلم ذي المعنى بالاستقبال اللفظي، وهي كما قدمها نوفاك (Novak, 1980):

1. التعلم بالمعنى: إذ ترتبط المعرفة الجديدة في وعي بالمفاهيم والموضوعات المتصلة والمتخصصة في التركيبة المعرفية وتندمج معها.
2. التصنيف والتشعيب (الاندماج): وتعني اندماج المعرفة الجديدة داخل المعرفة السابقة المتصلة بها.
3. التوفيق التكاملي: ويعني ارتباط معاني المفاهيم المكتسبة بأكثر من رابطة مع أفكار أقل رتبة.
4. التعليم الفوقي: ويعني ارتباط معاني المفاهيم المكتسبة بأكثر من رابطة مع أفكار أعلى رتبة.
5. التمايز التدريجي: ويعني إسهاب وتفسير معاني المفاهيم الموجودة طول الوقت في تصنيف جديد وبصفة مستمرة من خلال التعليم الرأسي أو التعليم الفوقي.
6. المنظم المتقدم: ويعين مهمة لتعلم task موجز ذي معنى لمساعدة المتعلم على ربط المعرفة الجديدة النوعية بالمفاهيم المتصلة التي يعرفها المتعلم قبلاً.
7. التعلم بالحفظ الصم: ويعني الدمج اللفظي قسرياً لمعرفة جديدة داخل البنية المعرفية للمتعلم (مرعي وآخرون، 2002، 174).

وقد شكلت المفاهيم السابقة نموذجاً معرفياً للتدريس وبناء تنظيم المناهج يعرف بنموذج أوزوبل كما هو موضح بالشكل.

نموذج (أوزوبل) للتدريس



شكل رقم (1): نموذج أوزوبل للتدريس (دروزه، أفنان، 2000م، 68)

أكد أوزوبل أن الهدف الأساسي للتعلم هو مساعدة المتعلم على اكتساب معرفة منظمة وواضحة ومستقرة ذات معنى. وأن هذا النوع من التعلم لا يحدث إلا إذا كانت

المادة التعليمية مرتبطة بخلفية المتعلم السابقة والمتكونة من معلومات ذات علاقة تجعل ظهور المعاني الجديدة أمراً ممكناً .

فعملية التتابع الدقيق للخبرات التعليمية التي يتم تعلمها من خلال ار تباطها الواضح بما يسبقها لها أهمية كبيرة. وهذا الترابط بين البنية المعرفية الراهنة لدى المتعلم ومادة التعلم الجديدة هو ما يجعل المادة ذات معنى.

وكانت الفكرة الرئيسية في نظرية أوزوبل هي مفهوم التعلم ذا المعنى والذي يتحقق عندما ترتبط المعلومات الجديدة بوعي وإدراك من المتعلم بالمفاهيم والمعرفة الموجودة لديه قبلاً وذلك بناء على مبدأ أوزوبل الموحد للتعلم (West, Leo, 1981, 207-208).

وينص مبدأ أوزوبل الموحد للتعليم (1968) على:

أنني إذا أردت أن اختصر كل علم النفس المعرفي في مبدأ واحد فأقول: (إن أعظم عامل مؤثر فيالتعليم هو ما يعرفه المتعلم بالفعل، فلنتحقق منه ولندرس له بناء ً على ذلك).

ويستخدم أوزوبل مصطلح البنية المعرفية للإشارة إلى ما يعرفه المتصل عن مادة موضوع ما في وقت معين.

وتكون البنية المعرفية للمتعلم منظمة تنظيماً هرمياً وهذا التنظيم الهرمي يحتم على المعلم قديم المفاهيم والمبادئ الأكثر عمومية وشمولاً وتجريداً أولاً، ثم نقدم بشكل تدريجي المفاهيم والمبادئ والتعاميم الأقل شمولية وهذا ما يسميه أوزوبل مبدأ (التفاضل المتوالي) وان هذا التوالي للمادة سوف يساعد المتعلمين على فهم واستيعاب المعلومات الجديدة ويجعل التعلم ذا معنى.

وفي الوقت الذي يستقبل المتعلم المادة بشكل متوالي ومتتابع يجب عليه أن يقوم بدمج وتوثيق الأفكار والمبادئ والتعاميم والمفاهيم بوعي مع المحتوى للمتعلم سابقاً وهذا ما أطلق عليه أوزوبل مبدأ التوفيق الدمجي (Ausubel David, 1963, 79).

المحاور الأساسية للنظرية:

صاغ أوزوبل نظريته في التعلم معتمداً على عدد من المحاور التي تمثل محددات عامة لنظريته اشتملت على التالي:

البنية المعرفية أو البناء المعرفي:

أولى أوزوبل اهتماماً خاصاً لمفهوم البنية المعرفية عند المتعلم مبيناً أن لكل فرد ركيزة من المعلومات والخبراتشتكل نسيجاً معرفياً متميزاً منفرداً يختلف من شخص إلى آخر، وهذه البنية المعرفية تتميز بالثبات والوضوح واليسر في المعالجة التي تعمل كركيزة فكرية لتعلم لاحق (أبو ناهية، 1991م، 264).

المعنى:

يعرف أوزوبل المعنى بأنه خبرة شعورية متمايزة بدقة ومحددة بوضوح، تنبثق لدى الفرد حين تتفاعل العلاقات والرموز والمفاهيم والوظائف المرتبطة بمضمون المعنى ويتم استيعابها في بناء الفرد المعرفي (ملحم، 2001م، 335).

ويرى أوزوبل أن الشيء لا يكون له معنى عندما يستثير فينا استجابات مرتبطة بأشياء أخرى، وا ٍنما يكون له معنى عندما يثير صورة في محتوى الوعي مكافئة لفكرة موجودة سلفاً في العقل، فكلمة سيارة لا تأخذ معنى لدى الفرد إلا إذا تم بتمثيل لماهية السيارة (فطيم، والجمال، 1988م، 207).

المادة ذات المعنى:

تعتبر المادة التعليمية التي يتعرض لها الفرد مادة ذات معنى إذا ارتبطت واندمجت اندماجاً جوهرياً وغير عشوائي ببنية الفرد المعرفية، وهذه العلاقة الارتباطية الاندماجية تؤدي طبقاً لنظرية أوزبل إلى التعلم ذي المعنى (أبو ناهية، 1991م، 265).

ويتخذ هذا الدمج أحد شكلين فإذا كانت المادة الجديدة شديدة الشبه بالبناء المعرفي القائم بحيث يمكن استخلاصها منه فيكون التعلم هنا استخلاصياً، أما إذا كانت المادة الجديدة امتداداً للبنية المعرفية أي أن جزء ً منها جديد، فإن التعلم يكون ارتباطياً، مثل ذلك إذا قاد شخص سيارة في طريق غير مألوف له فسيصادف منحنيات جديدة تختلف عن التي عرفها قبل ذلك، أما إذا كان هذا الشخص قد قاد سيارته في طرق مماثلة فإن السير في هذه المنحنيات سيكون أكثر سهولة عليه (فطيم، والجمال، 1988م، 209).

فروض نظرية أوزوبل:

الفروض الأساسية التي وضعها أوزوبل لنظريته وهي كما بينها قطامي، وقطامي (1998، 276):

1- اكتساب المعلومات عند مستوى معين يؤثر على اكتسابها عند المستوى التالي له.

2- العوامل العامة كالقدرة العامة والشخصية والاهتمامات يكون تأثيرها أقل في التنبؤ بالنجاح الأكاديمي من العوامل الخاصة أو النوعية مثل البنية المعرفية.

3- يقل صدق التنبؤ كلما زاد الزمن الذي يفصل بين مستويين للتعلم داخل الدرس الواحد.

4- تفشل الاختبارات القبلية كمؤشرات للنجاح في التحصيل الأكاديمي لأنها لا تعطي إمكانيات البنية المعرفية.

5- يستطيع المعلمون نقل مقدار هائل من المعرفة إلى الطلاب باستخدام نموذج أوزوبل.

6- يصمم التعلم ذو المعنى لتقوية البناء المعرفي لدى الطلاب في مادة دراسية معينة وفي وقت محدد، وكيفية تنظيمها، ومدى وضوحها وثباتها.

7- البناء المعرفي الموجود لدى الطلاب يعتبر المحدد الرئيس الذي يحدد مدى المعنى المتوافر في المادة الجديدة، ودرجة اكتساب المتعلم لها، والاحتفاظ بها.

8- تقوية البناء المعرفي لدى الطلاب يسهل اكتساب الطلبة للمعلومات واحتفاظهم بها.

9- طبيعة التنظيم طبيعة هرمية متدرجة، تكون فيها المفاهيم الأكثر شمولاً في القمة والأكثر تخصصاً في القاعدة.

10- مساعدة المتعلم على تحقيق بنية معرفية تتصف بالثبات، والوضوح، والتنظيم، وتتضمن أفكاراً ذات علاقة وثيقة بالمواد التعليمية.

11- إتاحة الفرص أمام المتعلم لإيجاد روابط حقيقية وليست عشوائية للمبادئ والمفاهيم ذات العلاقة بها، والتي تم تكوينها مسبقاً في البناء المعرفي.

12- تحقيق البنية المعرفية ذات الخصائص المميزة، والإسهام في تحويل المادة الدراسية إلى مادة تتضمن معاني، ومفاهيم جديدة ودقيقة وواضحة وثابتة، مما يساعد على غنى البناء المعرفي لدى الطالب.

13- تهيئة كل الظروف الممكنة التي تجعل التعلم ذا معنى، حيث أنه كان التعلم ذا معنى كلما سهل ارتباطه وانتظامه، واندماجه في البناء المعرفي.

أنواع التعليم ذي معنى:

يصنف أوزوبل أنواع التعليم ذي المعنى إلى أربع فئات أساسية مرتبة ترتيباً هرمياً من الأدنى إلى الأعلى على النحو التالي:

التعلم التمثيلي (التسمية):

وهو الذي يتمثل في تعلم معنى الرموز المنفصلة، ويعد من أكثر الأنشطة المعرفية عند الطفل، وتتخذ هذه الرموز أول الأمر صورة الكلمة التي يتحدث بها الآباء للطفل، ثم تشير إلى الأشياء التي ينتبه إليها، ثم تصبح المعاني التي يعطيها الطفل للكلمات هي الصورة البصرية أو السمعية التي يستثيرها الشيء، ومع تكرار اقتران الكلمة مع الشيء فإن مجرد عرض الرمز وحده يؤدي إلى استثارة الصورة البصرية للشيء والتي تؤلف المعنى (أبوحطب، وصادق، 1988م، 216).

ثم يلاحظ الطفل أن الأشياء المختلفة في بيئته تعطي لها أسماء مختلفة، وأن الأمثلة المختلفة من نفس الفئة تعطي نفس الاسم، وهذا ما يسميه أوزوبل بالتكافؤ التمثيلي، والذي لا يقتصر على تسمية الأشياء فحسب وإنما تفسر أيضاً كيف يكتسب الطفل معنى الحروف والأفعال (قطامي وقطامي، 1998م، 282).

تعلم المفاهيم:

يرى أوزوبل أن المفهوم له معنيان معنى منطقي، ومعنى نفسي (سيكولوجي) فمن الوجهة المنطقية يشير مصطلح المفهوم إلى ظواهر في مجال معين تجمع وتصنف معاً وذلك لاشتراكها في خصائص معينة، وتلك الخصائص تميزها عن غيرها، وتعطيها عمقها

المفاهيمي، أما المعنى السيكولوجي فيعني الخصائص المحكية التي يعتمدها الطفل للتمييز بين المفاهيم (الكبيسي، والداهري، 2000م، 49).

ويتم هذا النوع من التعلم في مرحلتين: الأولى: مرحلة إدراك المفهوم، ويقصد بها الملامح الأساسية المشتركة لمجموعة من الأشياء، ثم تأتي المرحلة الثانية: تسمية المفهوم ويتم فيها سماع المتعلم اللفظ المعبر عن المفهوم كنوع من التعلم التمثيلي السابق، ومثال ذلك يجرد طفل الخصائص المشتركة لمفهوم المثلث في البداية كمرحلة تكوين، ثم يسمع عند دخوله المدرسة عن اللفظ الدال عليه (مثلث) فيصبح للمفهوم معنى (الكبيسي والداهر ي، 2000م، 50).

تعلم القضايا:

يشير أوزوبل إلى أن القضية في جوهرها جملة مفيدة تشتمل على التعميم الذي يشير إلى صيغة تدل على علاقة بين مفهومين أو أكثر، وهنا تكمن أهمية تعلم الإعراب وتركيب الجمل بطريقة قواعدية صحيحة حتى يتم فهم معاني الجمل بشكلها الصحيح (الكبيسي والداهري، 2000م، 50).

التعلم بالاكتشاف:

ويقصد به أن يقوم المتعلم باكتشاف النهايات المنطقية للمواد التي يتم عرضها عليه بصورة غير مكتملة النهاية، فالمتعلم يقوم بنشاط عقلي يتمثل في إعادة تنظيم وترتيب المواد التي تعرض عليه قبل أن يدمجها في بنائه المعرفي ليتوصل إلى النتائج وبالطبع فإن التعلم الاكتشافي يمكن أن يظهر في أنواع التعلم السابقة إلا أنه أكثر ظهوراً في عمليتين هامتين هما:

حل المشكلة: وهي وضع المتعلم في موقف مشكل يستدعى منه حل ذلك الإشكال من خلال إعادة تنظيم الموقف المشكل واستخدام الخبرات السابقة في حل ذلك الإشكال.

الابتكار: وهو قيام المتعلم بإنتاج شيء جديد، وهذا يعني مستوى من التركيب يتعدى ما نجده عادةً في حل المشكلة (أبو حطب، وصادق، 1988م، 208).

دور الدافعية في نظرية أوزوبل:

تؤدي الدافعية دوراً هاماً في نظرية أوزوبل، فهناك دافع رئيسي يساعد على التحصيل والتعلم، وهو دافع الإنجاز، وله مكونات ثلاث هي:

الحافز المعرفي:

المكون الأول والذي ينبثق من حاجة الفرد للمعرفة، أو للفهم، أو لحل المشكلة، وهو ينشأ من خلال التفاعل بين الفرد والعمل المطلوب تعلمه، ويظل هذا الحافز في حالة نشاط مستمر طالما ظلت المشكلة بدون حل، أو المهمة بدون تعلم أو إتقان، وعند حل المشكلة أو إتمام الحل تنخفض حدة الدوافع، ولذلك يعتقد أوزوبل بأن عملية التعزيز غير ضرورية في التعلم، لأن وجود الحافز المعرفي في الموقف التعليمي يمنع ظهور أي حافز آخر في هذا الموقف (أبو ناهية، 1991م، 272).

إعلاء الأنا:

المكون الثاني لدافع الإنجاز، ويتم ذلك بالإنتاج، لأنه الوسيلة لحصول الفرد على مكانة اجتماعية مرموقة، فالفرد يثابر في عمله لا بسبب قيمة ما يتعلمه من معلومات، بل لتحقيق مركز اجتماعي اختاره الفرد لنفسه أو فرضه المجتمع عليه، كما أن الخوف من الرسوب وما يرتبط به من انخفاض المستوى الاجتماعي يدفع الفرد إلى المثابة والاجتهاد (جابر، 1982م، 454).

الحاجة إلى الانتماء:

المكون الثالث وهو حاجة الفرد إلى الانتماء أو الانتساب إلى جماعة معينة كالأقران مثلاً، واكتساب رضاهم وتقبلهم، كما أن الرغبة في الحصول على موافقة الكبار ورضاهم عامل هام في اكتساب وتحقيق مكانة الفرد الاجتماعية، وهذا يشير إلى أن هذا المكون يتصل أو يرتبط كثيراً مع إعلاء الأناء أو تحقيق الذات، فاستحسان الآخرين وقبولهم لما يحققه الفرد من أعمال يدفعه إلى الاستمرار في نفس الطريق (الشرقاوي، 1991م، 194).

ويعتبر المكون الأول فطرياً ويقوي مع النمو، أما المكون الثاني فيزداد قوة مع مراحل التعليم المدرسي، والمكون الثالث يزداد مع تقدم الفرد في العمر وزيادة اهتمامه

بتوافقه المهنى، ويتأثر هذا كله بالظروف الاجتماعية والثقافية التي يعيشها الفرد (الشرقاوي، 1991م، 194).

التطبيقات التربوية لنظرية أوزوبل (Ausubel):

إن آفاق تطبيق نظرية أوزوبل (Ausubel) أكبر بكثير من محتواها النظري، ولعل أبرز سماتها التطبيقية هي إلحاحها على التعليم اللفظي ذي المعنى خلال عملية استقبال في مقابل ما دعى إليه "برونر" من التعلم الاكتشافي، وتعتبر اقترحات أوزوبل (Ausubel) بشأن زيادة وتوسيع نمو الأبنية المعرفية لدى الطلبة جديرة بالتقدير والاعتبار (فطيم، والجمال، 1998م، 210).

ويرى أوزوبل (Ausubel) في إطار نمطه التعليمي في إطار نمطه التعليمي القائم على المنظم المتقدم، أن المادة التعليمية أو المحتوى يتكون من مجمو عة من المفاهيم الأساسية التي يمكن تعلمها من قبل المتعلم ويمكن تحويلها إلى أفكار ومعلومات تختزنها ذاكرته، ويستطيع استعادتها واستعمالها في تعلم وفهم وا إدراك المعلومات الجديدة التي يواجهها (ملحم، 2001م، 338).

ونظرية أوزوبل تعني بأساليب تنظيم المادة التعليمية المقدمة للمتعلم، وبأساليب معالجة هذه المعلومات وتقديمه، وهي تعنى بتطبيق الأفكار والأسس المرتبطة بتنظيم طبيعة التعلم والتعليم ، وتهتم هذه النظرية أساساً بالتطبيق على طلاب المراحل العليا، والذين لديهم قدر لا بأس به من المفاهيم الأساسية في مجالات الدراسة المختلفة، وبالتالي يمكنهم أن يكتسبوا معلومات أكثر من خلال التعليم ذي المعنى (الشرقاوي، 1991م، 198).

طرق اكتساب المعرفة عند أوزوبل:

يرى أوزوبل أن هنالك طريقتين يمكن للتلميذ أن يكتسب عن طريقها معرفته العلمية وهما:

1/ طريقة التلقي:

وتحدث هذه الطريقة عندما يقرأ التلميذ كتاباً ويتلقى من خلاله معلومات مترابطة، أو عند سماعه لمحاضرة ذات أفكار مترابطة، وتعتمد هذه الطريقة على عرض المحتوى المعرفي للموضوع في صورته النهائية.

2/ طريقة الاستكشاف:

ويلجأ التلميذ إلى هذه الطريقة عندما يكون المعنى غامضاً أو ناقصاً، فيقوم التلميذ بتحديد العلاقات المفاهيمية ومن ثم يستخلص معانيها (مرعي وآخرون، 2002م، 175).

وقام (أوزوبل) بتصنيف المستويات المعرفية لتحقيق التعلم المطلوب إلى:

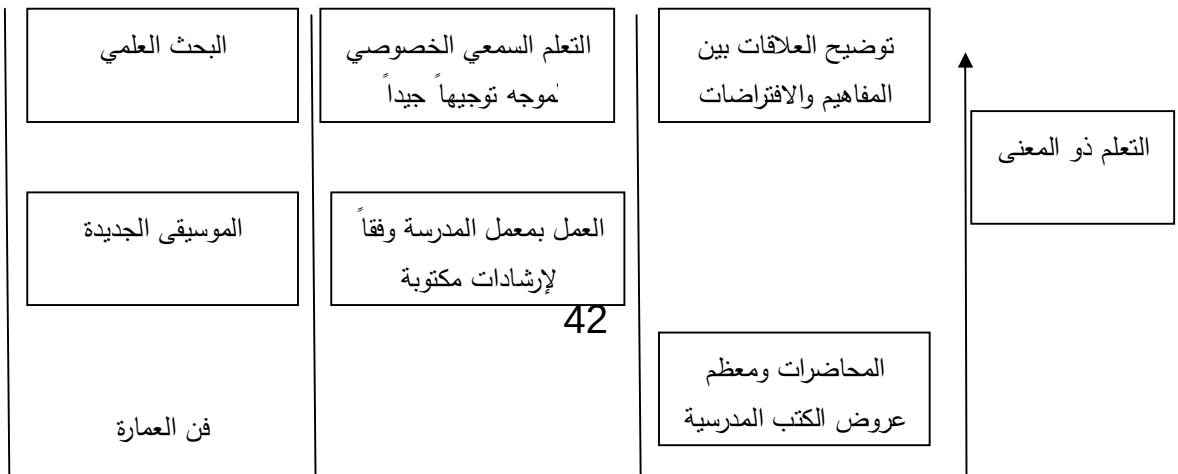
1/ التعلم بالاكتشاف: وفي هذا النوع من التعلم لا يعطى التلميذ المعرفة ولكن عليه أن يكتشفها بنفسه مسترشداً بما تعلمه من قبل، وأن التعليم بالاكتشاف يلزم التلميذ إدخال المفاهيم المتعلقة بالموضوع داخل بنيته المعرفية، وعليه أن يعيد تنظيمها ثم تحويلها ليقوم بعملية بناء معرفي جديد أو معدل.

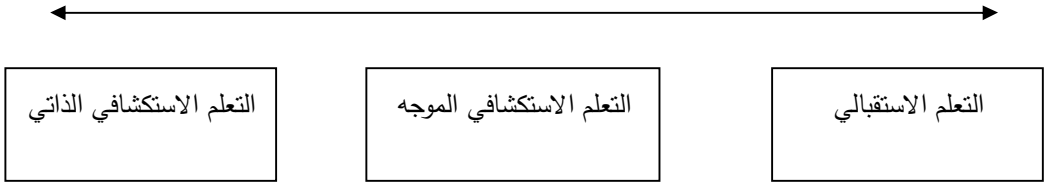
2/ التطبيق: قد يشتمل تحويل المفاهيم في البنية المعرفية للتلميذ إلى أمثلة جديدة يطبقها في حياته اليومية كما يمارس هذا التحويل في أمثلة مشابهة.

3/ حل المشكلات: يجب أن تكون القضايا ذات العلاقة بالحل معروفة للتلميذ، ولكن الحل لا يمارس لحل المشكلة موضوع الاعتبار فقط، بل يفيد في حلول مشكلات أخرى أو حلول لجوانب أخرى لنفس المشكلة.

4/ الابتكار: تستخدم علاقات بعيدة عن الأفكار الموجودة لدى التلميذ في بنيته المعرفية، ويرى (أوزوبل) أن مستوى الابتكار يشابه التركيب عند بلوم (الروسان، 2004م، 57).

شكل رقم (2): بعد التعلم الاستقبالي والاستكشافي والتعلم ذي المعنى والتعلم الصم





يتضح من الشكل رقم (2) أن المحور الأفقي (السيني) يمثل إستراتيجيات التدريس المستخدمة، يقابلها على المحور الصادي (الرأسي) الناتج وتقع بينهما الأنشطة العقلية المتبعة، فمثلاً إذا استخدم التعلم الاستقبالي وكان النشاط العقلي هو حفظ جداول الضرب، فإن التعلم الناتج يكون تعلماً صماً، أما إذا استخدم التعلم الاستكشافي الذاتي، وكان النشاط العقلي هو بحث علمي فإن التعلم الناتج يكون تعلماً ذا معنى، وبالمقابل يمكن أن يكون التعلم الاستقبالي تعلماً ذا معنى، إذا استخدم توضيح العلاقات بين المفاهيم كنشاط عقلي، ويمكن أن يكون التعلم الاستكشافي الذاتي تعلماً صماً إذا استخدمت المحاولة والخطأ كنشاط عقلي (الخليل وآخرون، 1998، 149).

أهداف التعليم ذي المعنى وفق نموذج أوزوبل:

يمكن تحديد أهداف التعليم وفق نموذج أوزوبل والتي ظهرت واضحة في كتابه (Education & psychology, 1978). كما أورده الدكتور يوسف القطامي (القطامي وآخرون، 2000م، 75) على النحو التالي:

1. مساعدة الطالب على تحقيق بنية معرفية تتصف بالثبات والوضوح، والتنظيم وتتضمن أفكاراً ذات علاقة وثيقة بالمواد التعليمية.
2. أن تحقق البنية المعرفية ذات الخصائص المميزة ما يساهم في تحويل المادة الدراسية إلى مادة تتضمن معايير ومفاهيم جديدة، أو دقيقة، وواضحة، وثابتة، مما يساهم في زيادة غنى التيار المعرفي لدى التلميذ أو يساعده على تعلم مواد جديدة أخرى.
3. إن هدف التعليم أن يكون ذا معنى ويتم ذلك إذا تم ربط المادة التعليمية بالخبرات السابقة للمتعلم والمكونة من المفاهيم والمبادئ والأفكار ذات الروابط والعلاقات التي تمهد بالتالي لظهور معايير جديدة.
4. إتاحة الفرصة أمام التلاميذ لإيجاد روابط حقيقية وليست عشوائية بالمبادئ والمفاهيم ذات العلاقة بها، والتي تم تكوينها مسبقاً في البناء المعرفي.
5. صقل وتهذيب البنية المعرفية لدى التلميذ، ويسهل ذلك اكتساب المواد التعليمية والخبرات والاحتفاظ والاستدعاء والانتقال إلى مواقف تعلم وأخرى جديدة مماثلة.
6. تزويد المتعلم بالقواعد المنظمة التي تسهم في تمكينه من ربط المعلومات الجديدة وتثبيتها واستدعائها.
7. تهيئة كل الظروف الممكنة التي تجعل التعلم ذا معنى، حيث انه كلما كان التعلم ذا معنى سهل ارتباطه وانتظامه واندماجه في البناء المعرفي.
8. تسهيل مهمة نمو المفاهيم الوظيفية، وإيضاح المفاهيم الغامضة، وربطها ودمجها في البناء المعرفي للمتعلم، ويفترض أوزوبل أنه يمكن تحقيق ذلك عن طريق المنظم المتقدم (قطامي وآخرون، 2000م، 275).

تعد إستراتيجية المنظمات المتقدمة نموذجاً تدريسياً انبثق من نظرية أوزوبل في التعليم ذي المعنى لذا ارتأت الباحثة توضيح هذه النظرية وتناولها بشيء من الشرح والتوضيح، من أجل تأصيل فكرة المنظمات المتقدمة.

وضع أوزوبل تصوره النظري للتعلم، ثم صمم على ضوئه نموذجاً تعليمياً لتطبيقه في غرفة الصف من أجل نقل وتصميم نتائج الأبحاث والدراسات المخبرية والتجريبية والاستفادة منها في تطوير العملية التعليمية.

نبذة تاريخية عن المنظمات المتقدمة:

أوزوبل (Ausubel) من علماء النفس المهتمين بالتعلم المعرفي. وضع ديفيد أوزوبل نظريته التي تبحث في التعليم اللفظي ذي المعنى والتي شكلت اهتمام الباحثين في ميدان المناهج وطرق التدريس على مدار أكثر من عشرين عاماً ولا تزال، وكانت الفكرة الرئيسية في نظريته هي مفهوم التعلم ذو المعنى والذي يتحقق عندما ترتبط المعلومات الجديدةعبي وا إدراك من المتعلم بالمفاهيم والمعرفة الموجودة لديه قبلاً وذلك بناءً على مبدأ أوزوبل الموحد للتعليم.

وقد طور أوزوبل (Ausubel) هذا النظرية ونشرها في مجموعة من الدراسات والبحوث العلمية فنشر في عام 1959م كتاباً بعنوان "قراءات في التعليم اللفظي ذي المعنى"و هو تنظيم جديد لأفكاره كما نشر في عام 1968م كتاباً بعنوان "علم النفس التربوي وجهة نظر معرفية" وفي عام 1969م نشر أوزوبل بالاشتراك مع روبنسون كتاباً يوضح طبيعة هذه النظرية بعنوان "التعلم المدرسي" وفيه أوضحا نوعين من التعلم هما التعلم الاستقبالي ذي المعنى والتعلم بالاكتشاف ذي المعنى ومع ذلك فقد شاعت هذه النظرية بين الباحثين ورجال التربية في أواخر السبعينات من هذا القرن (انظر: www.wekibedia.com).

سعى أوزوبل إلى دراسة البنية المعرفية لدى المتعلم والعمليات العقلية العليا من أجل تحقيق تعليم ذي معنى، وزيادة مستوى فاعلية عمليات المعالجة الذهنية للمعلومات ويتم ذلك عن طريق توظيف عمليات عقلية معرفية متعددة، وفي أزمان معقولة تسهم في

تخزين هذه المعرفة ونقلها ودمجها في البنى المعرفية للمتعلم وقد قصد أوزوبل بالمنظم المتقدم ما يقدم للطلبة من مواد ممهدة عامة في بداية الموقف التعليمي، وعن بناء الموضوع والمواد الدراسية التي يراد معالجتها بهدف تسهيل عملية المفاهيم والأفكار والقضايا المرتبطة بالموضوع (قطامي، وقطامي، 1998، 290).

المنظم المتقدم اقترحه أوزوبل (Ausubel) (1969) لتحقيق التعليم ذي المعنى، وتحسين وسائل التعليم والاستقبالي ذي المعنى، والذي أقترح هذا المنظم هو باحث تربوي اشتهر في أواسط السبعينات، يؤمن بأن التعليم يقوم على ما يعرفه المتعلم مسبقاً، وأن العملية التعليمية يجب أن تقوم على المنظمات المتقدمة التي تكون على شكل (هيكل نظري) أي على شكل نظريات حتى يستطيع الطلاب بناء معرفتهم (2008, ..., Barnetts).

ويقدم أوزوبل (Ausubel) من خلال هذه النظرية تبريراً لاستخدام التدريس المباشر عن طريق التلقي مما يجعل التعليم أكثر معنى للطالب وقارن بين التعلم بالاستقبال والتعلم بالاكتشاف، وأيهما يوصل إلى التعلم ذي المعنى التام (جاسم محمد، 2004، 205).

ويعني أوزوبل بالمنظم المتقدم Advance organizers ما يزود به المعلم طلابه من مقدمة تمهيدية مختصرة، وتقدم في بداية الموقف التعليمي، حول بنية الموضوع والمعلومات المراد معالجتها، بهدف تعلم المفاهيم المتصلة بالموضو ع، من خلال ربط المسافة وردمها بين ما يعرف المتعلم من قبل ويحتاج معرفته (مرعي وآخرون، 2002، 172).

وأيضاً قيل: أن أوزوبل (Ausubel) قصد بالمنظمات المتقدمة هي: (ما يقدم للطلبة من مواد ممهدة مختصرة في بداية الموقف التعليمي عند بناء الموضوع، والمواد الدراسية التي يراد معالجتها بهدف تسهيل تعلم المفاهيم والأفكار، والقضايا المرتبطة بالموضوع (قطامي وآخرون، 2000، 347).

وهذه النظرية عند أوزوبل (Ausubel) تقوم على مبدأ، وهو أن المعلومات تحفظ بشكل هرمي متسلسل، وهذا يسهل اكتساب المعلومة وسرعة تذكرها وطرحها بطريقة مناسبة تلائم الحالة التعليمية، والمعلومة المراد طرحها وبشكل أيضاً مرتب ومتناسق ولتطبيق هذه النظرية (المنظمات المتقدمة) Advanced organizers يستلزم استخدام عروض تمهيدية أي مقدمات لدخول الدرس، ويجب أن تتضمن هذه المقدمات مستوى عالي من التعميم.

وهذه النظرية لها عدة مسميات أطلقها التربويون، فهي تسمى بالنظريات المتقدمة، وتسمى كذلك بالنظريات التمهيدية، وتسمى بالتعلم عن طرق التلقي والتعلم الشرحي، أو التعلم عن طريق الاستقبال. وكذلك تسمى "التعلم ذو المعنى التام".

ولذلك يرى أوزوبل (Ausubel) أن الصعوبة التي يواجهها الطلاب في أي مادة دراسية هي بسبب عدم تأكد المعلم من الخلفية المعرفية لطلابه، مما يسبب لهم شيئاً من الاحباط والاضطراب في المعرفة التي اكتسبوها سابقاً .

يعرف أوزوبل (Ausubel) التعلم بأنه عملية إدراك وا ٍنتاج علاقات وارتباطات بين ما يقدم له من معلومات جديدة وبين المعلومات الموجودة بالفعل في البناء المعرفي للمتعلم، فما لدى المتعلم من معرفة يؤثر بدرجة كبيرة على ما يمكن أن يضيفه على بنيته المعرفية بالتالي على ما يكن أن تعليمه (الكناني، الكندري، 1992، 546 – 547).

المنظمات المتقدمة هي مواد مدخلية تعرض على المتعلم عند بداية التعلم وتكون على درجة من التعميم والتجريد، أعلى من تعميم وتجريد المادة الدراسية المطلوب تعلمها. وتهدف هذه المنظمات إلى تزويد المتعلم بركيزة وأساس معرفي لموضوع تعليمي معين. فالمنظم المتقدم Advanced organizers يرمي إلى زيادة قدرة المتعلم على تمييز الحقائق والمفاهيم والعلاقات في بنية المتعلم المعرفية، لكن المنظمات المتقدمة لا تؤدي وظيفتها المتوقعة لها إلا إذا كان تعلمها واستيعابها جيداً . فبعد تعلمها والتمكن منها فقط تقوم بدور المنظم للمادة التعليمية اللاحقة (منصور، علي، 1993، 464).

إن المنظمات المتقدمة هي عبارة عن ملاحظات تقويمية تساعد في وضع المحتوى الجديد في قالب ذي معنى، فالمنظمات المتقدمة تزودنا بهيكل ثابت لتنظيم المعلومات التفصيلية وربطها مع معلومات سابقة لها، ويمكنها أن تكون إما شارحة أو مقارنة.

وقد أبدت دراسات عديدة، تناولت مواد دراسية متنوعة ومتعلمين متنو عين، جدوى هذه المنظمات وأثرها الإيجابي في الاكتساب والاحتفاظ والانتقال.

وأكد أوزوبل (Ausubel) في بداية كتاباته بأن على المعلم أن يزود طلابه أولاً بما سماه منظمات الخبرة المتقدمة، وهي عبارة عن ملخص مجرد يتعلق بالمادة التعليمية الجديدة، تكون على مستوى من التجريد والعمومية والشمول، وعلى مستوى أعلى بكثير مما تكون عليه المادة التعليمية التي ستقدم للطلبة فيما بعد، ويكون الغرض منها هو تعزيز قدرة المتعلم على تنظيم المادة الجديدة وتعلمها، كما أن وجود منظمات الخبرة ستساعد على تكوين الروابط الوسيطية التي بدورها ستسهل ربط المعارف الجديدة المعرفية للفرد بشكل هرمي.

إن المنظمات المتقدمة التي تؤثر بفاعلية في البنية المعرفية وفي القدرة على التعلم، هي المنظمات التي تتميز بأقصى درجة من الوضوح والثبات، ويتمثل هذا النوع من المنظمات في المفاهيم والقواعد والمبادئ والقوانين العلمية المتصلة بالمادة التعليمية من ناحية والمتوافرة في خبرة المتعلمين من ناحية أخرى (منصور علي، 1993، 465).

يعتبر المنظم المتقدم Advanced organizer من أهم ركائز نظرية (أوزوبل) وهو أكثر مفاهيمها التي كانت – ولا تزال – مجال بحث ودراسة، ويقدم المنظم المتقدم – عادةً – في بداية الدرس للمادة التعليمية في صورة منتظمة داخل بنية المتعلم التعليمية (علي، مطشر عبدالصاحب، 2003، 6).

أنواع المنظمات المتقدمة:

أولاً: **المنظم المتقدم الشارح** Expository Advanced organizer:

يستخدم عندما تكون المادة التعليمية جديدة تماماً وليس للمتعلم ألفة بها، ويستخدم فيه الاختلافات والتشابهات بين المادة المتعلمة لربطها بالبنية المعرفية للمتعلمين، والمنظم

المتقدم الشارح هو نوع من أنواع منظم الخبرة المتقدم، ويقدم للطلاب لتزويدهم بركيزة معرفية تساعد على فهم المصطلحات والمفاهيم المستخدمة في المادة العلمية الجديدة، المراد إدخالها ببنيتهم المعرفية، وتحدث ما يسمى بالتعلم ذي المعنى.

ويعرف المنظم المتقدم الشارح أحياناً بالنمط التفسيري، ويستخدم هذا النمط عندما تكون المادة الدراسية التي سيدرسها التلاميذ جديدة ولم يألفها التلاميذ من قبل.

عندما تكون المادة الدراسية المراد تعلمها جديدة تماماً وغير مألوفة فإن المنظم التمهيدي المناسب في مثل هذه الحالة هو نمط المنظم الشارح، لأن هذا المنظم يزود المتعلم بمجموعة من الأفكار والمبادئ والأسس التي تمكنه من استيعاب هذه المادة الجديدة، وا ٍدخالها في بنيته المعرفية والاحتفاظ بها، وبذلك يكون المنظم ركيزة فكرية بكل معنى الكلمة (منصور، علي، 1993، 464).

ثانياً: المنظم المتقدم المقارن Comparative Advanced organizer:

يذكر أوزوبل أنه عندما تكون المادة الدراسية المعروضة على المتعلم مألوفة، فإن نمط المنظم التمهيدي المناسب يكون عندئذٍ هو النمط المقارن، الذي يساعد المتعلم على إيجاد الروابط والعلاقات بين هذه المادة والبنية المعرفية لديه، وعلى إقامة نوع من التكامل والوحدة بينهما، إضافةً إلى أن هذا النمط يزيد في قدرة المتعلم على التمييز بين الأفكار الجديدة المقدمة له، وبين ما لديه من أفكار ذات صلة بها، وذلك عن طريق المقارنات المختلفة وبيان أوجه الشبه والاختلاف، واكتشاف ما هو جوهري وأساسي ومشترك بينهما (منصور، علي، 1993، 465).

ويستخدم هذا النمط – المنظم المتقدم المقارن – عندما تكون المادة الدراسية التي سيدرسها التلاميذ ليست كلها جديدة عليهم، بل معظمها مألوف لهم. وهذا يساعد التلميذ على إيجاد التكامل بين المفاهيم الجديدة والمفاهيم المتشابهة لها في بنيته المعرفية، كما يزيد التلميذ القدرة على التمييز بين الأفكار الجديدة وتلك الموجودة من قبل في بنيته المعرفية، ومن هنا يمكن القول بأن المنظم المتقدم المقارن، يمكن أن يساعد التلميذ على تمييز ما يتعلمه من مواد جديدة.

كما أن المنظمات المتقدمة المقارنة، تقوم بمقابلة الأشياء مع بعضها البعض، إنها تظهر العلاقات بين المادة التي سوف تأتي وتلك التي يعرفها التلاميذ، وبهذه الطريقة فإنه يتم تنشيط المعلومات السابقة وحفز المراجعة المستفيضة (أبو حويج وآخرون، 2000، 225).

يقدم المعلم المنظم المتقدم المقارن في بداية الحصة حينما يتوفر للتلاميذ جزء من المعرفة أو الخبرة، أي عندما يكون الموضوع ليس جديداً بكليته، وا ٍنما يعرف المعلم أن لدى التلاميذ جزءاً من هذه الخبرات والمعارف التي تساعدهم على ربط التعلم الجديد بها وا ٍدماجها في بنيتهم المعرفية، ويتطلب هذا النوع جهداً ذهنياً أدنى (المغربي، نبيل أمين، 1999، 6).

كما ويستخدم المنظم المتقدم المقارن عندما تكون المواد التعليمية معروفة نسبياً عند التلاميذ، وبذلك تساعد التلميذ على دمج المفاهيم الجديدة مع المفاهيم الأساسية المشابهة لها في البنية المعرفية لدى المتعلم.

كما أنها تزيد من القوة التمييزية بين الأفكار الموجودة في بنية المتعلم المعرفية (علي، مطشر عبدالصاحب، 2003م، 19).

يكون المنظم المتقدم المقارن عادةً على شكل تشبيهات، وتستخدم عندما يكون المحتوى التعليمي المراد تعلمه جديداً تماماً على المتعلم، أي أنه لا يتواجد لدى المتعلم معرفة مسبقة مهيأة للارتباط مع المعرفة الجديدة في البنية المعرفية، وعندئذٍ يقدم التشبيه لمعرفة تشبه تماماً المعرفة المراد تعلمها، وا ٍن كانت تختلف عنها في المجال، ولكن للمتعلم خبرة بها، ومن أمثلة التشبيه اندفاع الإلكترونيات خلال سلك موصل، وتشبيهه باندفاع الماء في مواسير مياه الشرب بالمدينة.

وفي هذا التشبيه يلاحظ عدة أوجه للمقارنة والتشبيه:

1- الإلكترونيات تشبه تيار الماء في التدفق والخصائص.

2- الموصل أو السلك يشبه الأنبوبة، فعندما تقل مساحة مقطع كل منها تزداد سرعة التدفق.

3- القوة الدافعة الكهربائية تشبه المضخة التي تدفع تيار الماء.

4- المقاومة الكهربائية تشبه الممانعة أو المقاومة التي يلاقيها الماء داخل الأنبوبة بسبب الاحتكاك، وتزداد المقاومة في كل منها إذا قلت مساحة مقطع السلك أو الأنبوبة أو ازداد كل منهما في الطول.

وتسمى المنظمات المتقدمة الشارحة والمنظمات المتقدمة المقارنة بالمنظمات المكتوبة (المغربي، نبيل أمين، 1999م، 5).

المنظمات المتقدمة غير المكتوبة:

وتقسم إلى:

1. المنظمات البصرية Visual organizers: وتعتمد على حاسة البصر فقد يكون مخططاً ويرسم على السبورة أو شريطاً مرئياً أو صورة معبرة عن موضوع معين، أي تستخدم فيها الوسائل البصرية.
2. المنظمات السمعية Audio organizer: وتعتمد على حاسة السمع وتستخدم فيها الوسائل السمعية كأشرطة التسجيل وتكون إما على شكل جملة مفيدة أو حقيقة أو قاعدة أو مادة مسجلة على شريط سمعي يقدم للطلبة.
3. المنظمات السمعية البصرية Audio and Visual organizer: يعتمد هذا النوع من المنظمات على حاستي السمع والبصر، فقد يكون فلماً سينمائياً أو شريطاً يعرف على جهاز الفيديو.
4. المنظمات البيانية التخطيطية Graphic organizer: وهذا النو ع من المنظمات يعتمد على تمثيل أجزاء من الظواهر بأشكال بيانية، كأن يكون جدولاً بيانياً لإنتاج محصول معين مثلاً أو شكلاً يمثل هرماً سكانياً يعرض على التلاميذ في بداية الدرس وتستخدم فيه الرسوم البيانية والجداول الإحصائية (علي، مطشر عبدالصاحب، 2003م، 19).

أسس استخدام المنظم المتقدم:

إن هناك عدداً من الأسس لاستخدام المنظم المتقدم كما أوردها أوزوبل (Ausubel, D. 1968, 48):

1. أن يكون المتعلم نشيطا في موقف التعلم ويقوم بخزن المعلومات بطريقة هرمية من العام إلى الخاص.
2. لابد من تقديم المعلومات بطريقة مناسبة للمتعلم حتى يتمكن من معالجتها.
3. يجب تقديم المنظم المتقدم للمتعلم بشكل ملخص مجرد معمم وشامل.
4. يجب أن يمثل المنظم المتقدم المفاهيم الأساسية وأن يتصف بالوضوح والشمول والعمومية والإيجاز والتسلسل المنطقي.
5. يكون المنظم المتقدم أكثر فاعلية إذا استخدم مفاهيم ومصطلحات مألوفة للمتعلم الجيدة.

مواصفات المنظمات المتقدمة:

لم يحدد (أوزوبل) أسلوب أو طريقة معينة لبناء وصياغة المنظمات المتقدمة، ولكنه في نفس الوقت وضع مواصفات لها. يلخص (أوزوبل) هذه المواصفات بما يلي كما أوردها (Mayer, Rihard E. (1979) 371-383):

1- **الأصالة:** وتعني تمثيل المنظمات المتقدمة للمفاهيم والمبادئ والحقائق الأساسية.
2- **الشمول:** ويعني تمثيل المنظمات المتقدمة بقدرة استيعابية وتمثيلية لكافة تفاصيل المادة التي سيجري تدريسها.
3- **الوضوح وكمال المعنى:** وهي مهمة لغوية يجب على المعلم أن يراعيها أثناء تقديم المنظم المتقدم.
4- **الإيجاز:** وتعني أن تكون جمل المنظم أو عباراته قصيرة وموجزة.
5- **العمومية:** وهي أن يكون المنظم المتقدم عاماً في لغته ومعناه ومحتواه ولا يحتوي على معلومات مخصصة سيجري تدريسها فيما بعد.

6- **التأثير:** ويعني أن يكون للمنظم المتقدم قوة تأثيرية على تنظيم المعلومات في عقل المتعلم بحيث يزود المتعلم بوسيلة تنظيمية يستوعب من خلالها تفاصيل المادة الجديدة.

الأسس النظرية للمنظمات المتقدمة:

اعتمد (أوزوبل) بوصفه عالماً نفسياً في بناء المنظمات المتقدمة على عدد من المفاهيم والنظريات النفسية في تفسير عملية التعلم واكتساب المعرفة في الحياة الواقعية ومنها:

1/ مفاهيم جان بياجيه: حيث يؤكد جان بياجيه بأن المتعلم يستقبل المعلومات الجديدة ويحاول في نفس الوقت ملائمتها ودمجها في البناء الفكري، أما في حالة ملائمة المعلومات الجديدة للبناء الإدراكي للمتعلم فإن موازنة إدراكية تحدث في عقل المتعلم محدثة تعديلاً وتوسيعاً في قدراته العقلية، ويستطيع بذلك التزود بالمعرفة، وهذا يشبه ما أكده (أوزوبل) في تفسير عملية التعلم.

فقد أكد (أوزوبل) أن المعرفة السابقة تعمل على تسهيل عملية تعلم المعرفة الجديدة. أما في حالة كون المفاهيم والأفكار الجديدة غير ثابتة وغامضة، فإنها تكون غير مقبولة في البناء المعرفي (Martin, David, 1981, 130).

2/ نظرية الملكات والقوى العقلية: تؤكد هذه النظرية أن العقل الإنساني يتألف من ملكات متعددة تختص كل ملكة بمقدرة أو نوع معين من التفكير، وهذا يشبه ما أكده (أوزوبل) بأن البنية المعرفية للمتعلم هي عبارة عن مجموعة من الأفكار والمفاهيم المتخصصة التي تزوده بمحاور يستوعب على أساسها الأنواع المماثلة من المعلومات الجديدة.

3/ نظرية ثورندايك: وما جاء في هذه النظرية، مبدأ الاتصال وقانون الاستعداد ومفاهيم كل من الإنماء والاستجابة بالتشابه، فقد أكد (أوزوبل) ما قاله ثورندايك بأن مدى تعلم التلميذ وسرعته يعتمد بدرجة كبيرة على مقدار استعداده لعملية التعلم ومدى تشابه

عناصر المعرفة الجديدة مع ما يملكه من مفاهيم ومعلومات (الحمدان، موفق وآخرون، 1989، 92).

دور المنظمات المتقدمة في التعليم والتعلم:

يتحدد دور المنظمات المتقدمة في التعلم والتعليم كما ذكرها حمدان (1985، 102) في النقاط الآتية:

1- تساعد المتعلمين على فهم واستيعاب المادة الدراسية، وذلك لاستعمالها من قبل التلاميذ كمراس أو محاور ينظمون ويبوبون على أساسها وضمنها المعلومات والتفاصيل المتعاقبة.

2- تعين المتعلمين على تذكر المادة بشكل أسهل وأكثر، وبالتالي إتاحة الفرص لهم لاستعمالها في حياتهم اليومية بأسلوب أجدى وأنفع.

3- تساعد المعلم على انتقاء ما يفيد من المعلومات، وما يتعلق منها مباشرةً بالموضوع تاركاً التفاصيل الثانوية، أو شتات الحقائق الأخرى جانباً، كما تعينه على حصر معلوماته وتبويبها واستخدام أفضل وسائل تدريسية لإيصال هذه المعلومات لطلابه.

4- تنمي الاستقلالية والنقد الذاتي لدى المتعلمين.

استعمال المنظمات المتقدمة في التدريس:

لتطبيق إستراتيجية المنظمات المتقدمة بشكل مفيد وبناء في التدريس، يجب أن يراعي المعلم المرحلتين العمليتين التاليتين:

الأولى: مرحلة ما قبل التدريس وتشمل العمليات التالية:

- الاطلاع الجاد على المادة الدراسية، وتطوير مفاهيم واضحة وشاملة المعنى وأصلية تمثل جوهر الموضوع وجزئياته (المنظمات المتقدمة).
- اختيار محتوى كل منظم من حيث المعلومات والحقائق الأساسية المتصلة به.
- تحديد طرق وأنشطة التعليم والوسائل المعينة الضرورية للتدريس.

- تنظيم وتوزيع المنظمات المتقدمة ومعلوماتها وأنشطتها على وقت الحصة. (حمدان، 1985م، 105).

الثانية: مرحلة التدريس وتشمل:

- إعطاء المنظمات المتقدمة في أول الحصة، والتأكد من تعلم واستيعاب التلاميذ لها قبل الانتقال إلى الشرح والتفصيل.
- توضيح المنظمات المتقدمة وشرحها حسب تتابعها ومعلوماتها ونشاطاتها المختلفة (سركز، وخليل، 1993م، 96).

خطوات إستراتيجية المنظمات المتقدمة:

للتدريس بإستراتيجية المنظمات المتقدمة يجب إتباع المراحل التالية:

الأولى: مرحلة تقديم المنظم المتقدم.

الثانية: مرحلة تقديم المادة الدراسية.

الثالثة: مرحلة تقوية البنية المعرفية.

علماً أن كل مرحلة من هذه المراحل تتضمن فعاليات وأنشطة تؤلف المضمون الحقيقي للمرحلة. وتؤلف المراحل فيما بعد بينها وحدة متكاملة تنتظم حلقاتها وفق تتابع وتسلسل وحيد الاتجاه (درزي، ماري، 1982م، ص 35).

مرحلة تقديم المنظم المتقدم:

تنطوي هذه المرحلة على عدد من الأنشطة التي تتضمن تحقيق هذه المرحلة لأهدافها المتمثلة في تهيئة المتعلم وإعداده، واستنفار ما لديه من قدرات وإمكانات وإستراتيجيات لتلقي المادة الدراسية واستقبالها بفاعلية وهذه الأنشطة هي:

أ- توضيح أهداف الدرس: ينبغي على المعلم أن يباشر عمله التدريسي مبتدأ بتوضيح أهداف الدرس، لأن مثل هذا التوضيح يجذب انتباه التلاميذ ويثير اهتماماتهم، ويوجههم نحو هذه الأهداف. ولهذا يعد توضيح أهداف الدرس من الإجراءات الضرورية لحدوث التعلم ذي المعنى. إضافة إلى أنه يساعد المعلم على اختيار المادة التدريسية بشكل مناسب.

ب- تقديم المنظم المتقدم: يعد المنظم المتقدم مادة تعليمية بحد ذاتها، لا تقل أهميتها عن أهمية الدرس نفسه، لذا يجب توضيحه وتعليمه جيداً خلال فترة زمنية قصيرة، كما يجب تمييزه عن بقية الأنشطة التي يقوم بها المعلم في سياق تدريسه (منصور، علي، 1993م، 466).

يقترح كل من ويست وكيليت (West and Kelet, 1981) بأن يقدم المنظم المتقدم على صورة تهيئة أو مقدمة قبل البدء بالتعلم الجديد ويقدم على صورة معلومات رابطة بين عناصر التعلم الجديد والمعرفة المتوافرة عند المتعلم حولها، ويقترحان أن يستعمل على صورتين:

1- تقديم المنظم المتقدم على صورة تعلم لفظي.

2- تقديمه على صورة أشكال تخطيطية تعرض على المتعلم أثناء دراسته موضوعات الوحدة الجديدة (West, Leo- 1981, 210).

إن المنظم المتقدم الملائم هو مادة معدة سلفاً ومخططة بدقة، تتضمن مفاهيم ومبادئ وفرضيات عامة ذات علاقة وثيقة بمادة الدرس، ويمكن التفريق بين مادة المنظم المتقدم والمادة الدراسية ذاتها في درجة تجريد وتعميم كل منهما. حيث تكون المادة الدراسية أقل تجريداً وشمولاً كالمادة الدراسية نفسها، شريطة أن يستخدم في توضيحه وشرحه لغة مألوفة للمتعلمين، وتقديم أمثلة كثيرة وواضحة مع تكراره في سياقات متعددة ومتنوعة (قطامي وآخرون، 2000م، 369).

ج- استثارة وعي المتعلم بالمعرفة ذات العلاقة: إن عمل المعلم من أجل بيان معارف الطلاب وخبراتهم السابقة لإقامة علاقات وتكوين روابط بين المنظم المتقدم والمادة الدر اسية من جهة، وبينهما وبين البنية المعرفية لدى المتعلم من جهة أخرى، أمر ضروري لإحراز النجاح في التعليم وتحسين القدرة عليه. لذا لابد أن يستخدم المعلم إجراءات متعددة ومتنوعة نظرية وعملية، حقائق وأفكار وعلاقات، تمارين وتطبيقات، مفاهيم ومهارات حسية وحركية، أسئلة وأمثلة ووسائل تقنية سمعية – بصرية ... الخ من أجل استثارة المعلومات والخبرات

وبيان أوجه ارتباطها بالمفاهيم والعلاقات الجديدة في المادة الدراسية موضوع التعلم (منصور، علي، 1993م، 474).

مراحل تقديم المادة الدراسية:

تهدف هذه المرحلة إلى تقديم المادة الدراسية إلى المتعلمين في صيغتها النهائية، وبطريقة واضحة تمكن المتعلم من استيعابها وا ٍدخالها في بنيته المعرفية والاحتفاظ بها. ويتم تقديم المادة الدراسية على مرحلتين هما:

أ- الكشف عن محتويات المادة الدراسية وعن كيفية وحدتها وبيان تسلسلها المنطقي بما يمكن من الوقوف على المعنى العام والكلي للمادة الدراسية، وتكوين توجه عام في تعلمها، وتعيين العلاقات القائمة بين مكوناتها ومحتوى الوعي من المفاهيم والعلاقات المتصلة بها. هذه كلها عوامل ضرورية لحدوث التعلم ذي المعنى.

ب- المحافظة على جذب انتباه التلاميذ وتركيزهم على المادة الدراسية طوال فترة تقديمها.

تبدو أهمية هذا الموضوع في أن التعلم ذا المعنى يقوم على تقديم مواد متسلسلة وفق منحنى هرمي متدرج، وأن كل جزء من المادة الدراسية ينبغي أن يرتبط بما قبله وبما بعده من التسلسل المنطقي للمادة، وتعويق التعلم ذي المعنى. ومن الإجراءات التي تساعد على الاحتفاظ بانتباه الطلاب: إتباعأساليب التشويق، وا ٍثارة اهتماماتهم عن طريق استخدام التقنيات المختلفة، وطرح الأسئلة، وعرض المشكلات وتكليفهم بحلها، والتكرار والتلخيص، والربط بين عناصر المادة الدراسية وغيرها من المواد الأخرى ... الخ. (قطامي وآخرون، 2000م، 379).

مرحلة تقوية التنظيم المعرفي (البنية المعرفية):

تهدف هذه المرحلة، العمل من أجل تثبيت المادة الدراسية الجديدة في وعي المتعلم ودمجها مع عناصر خبرته المعرفية. وتعد هذه المرحلة هامة جداً، لأن نجاحها هو نجاح عملية التعلم، على الرغم من أنها من ظهر ونتاج للمراحل السابقة، فتثبت المادة الدراسية

الجديدة والاحتفاظ بها بطريقة تجعلها جاهزة للاسترجاع في المواقف التعليمية التالية، من أهم الدلائل على فعالية التعلم وأحد الإجراءات الهامة في ربط التعلم السابق بالتعلم اللاحق.

ومن الأساليب التي تساعد على نجاح هذه المرحلة:

1. استخدام مبادئ التكامل الدمجي: إن من بين ما يساعد على إدخال المادة الدراسية الجديدة في البنية المعرفية لدى المتعلم، قيام المعلم ببعض الفعاليات أثناء جريان الدرس، مثل تذكير التلاميذ بالحقائق والمعلومات السابقة، تلخيص الأفكار الهامة في المادة الدراسية، تكرار العناصر والأفكار الرئيسية، توجيه انتباه التلاميذ إلى مختلف جوانب المادة الدراسية، اشتراكهم في الدرس، توجيههم نحو التعلم الذاتي كلما أمكن ذلك.
2. الاعتماد على التعلم الاستقبالي النشط: لا يؤدي التعلم الاستقبالي القائم على المعنى الأهداف المرجوة منه، إلا إذا كان المتعلم فعالاً نشطاً في العملية التعليمية التعلمية ويأخذ هذا النشاط مظهراً خارجياً، حركياً، مهارياً تارةً، ومظهراً داخلياً عقلياً تارة أخرى، ذلك لأن الأنشطة المختلفة التي يقوم بها المتعلم هي التي تسهل استقبال المعلومات ومعالجتها وتذكرها والاحتفاظ بها. فالتهيؤ والاستعداد والإصغاء لما يقوله المعلم والتفكير فيما يقول وطرح الأسئلة ومناقشة القضايا التي يثيرها أثناء الدرس ومحاولة التحقق من الفرضيات ومراجعة النتائج، وصياغة المادة الدراسية بعد استيعابها وفهمها بلغة التلاميذ أنفسهم، كل ذلك يضمن الحيوية والفاعلية للتعلم ويوفر له عوامل النجاح.
3. استخدام المنح النقدي: إن استثارة التفكير الناقد لدى التلاميذ يؤدي إلى مزيد من الفهم، ويثبت الأفكار الجديدة والاحتفاظ بها. ويمكن تنشيط مثل هذا التفكير من خلال طرح الأسئلة وإجراء المقارنات وبيان أوجه الشبه والاختلاف بين الأفكار والمفاهيم والموضوعات المختلفة، وتحديد نقاط القوة والضعف وتعيين مواطن الخطأ والصواب فيها.

4. التوضيح: من الأمور التي تساعد على نجاح عملية التعلم قيام المعلم بالإجابة عن أسئلة التلاميذ واستفساراتهم وتوضيح الأفكار والمفاهيم الصعبة من خلال المعالجات العديدة والمتنوعة، واستخدام معلومات إضافية وتكرارها في سياقات مختلفة، والتعبير عنها بصيغ مناسبة تتفق ولغة التلاميذ أنفسهم (الروسان وآخرون، 2004م، 55).

إن التعلم ذي المعنى يتطلب أساساً متيناً ورصيداً كبيراً من المعارف والمفاهيم والعلاقات، كما يستخدم وجود محتوى لا يعتمد على الصياغة اللفظية الجامدة. بل يمكن التعبير عنه بصيغ تقوية مختلفة دون أن يطرأ عليه أي تغيير ويتعرض لأي فقدان (منصور، علي، 1993م، 451).

والتعلم ذو المعنى يقصد به التعلم الذي يحدث فيه دخول معلومات جديدة إلى العقل ولها صلة بمعلومات سابقة مختزنة في بنيته المعرفية أو هو محاولة لربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة والتي تساعده على حل المشكلات التي تواجهه واتخاذ القرارات المناسبة لها (عبدالرحمن عدس، 1988، 307).

أهمية المنظمات المتقدمة:

تحقق المنظمات المتقدمة أهمية تتلخص في الآتي كما ذكرها (الزغلول عماد، 2001م، 307):

1- تسهيل العملية التعليمية للمعلم.

2- يستطيع المعلم نقل مقدار كبير من المعلومات إلى المتعلمين.

3- تهيئة المتعلمين للموضوع الجديد وجعله مألوفاً لهم.

4- المنظمات المتقدمة تنمي في المتعلم قدرة الاستدلال والاستقراء لإدراك العلاقات وربط المعلومات، ليكون التعلم ذا معنى تام.

5- تمكن المنظمات المتقدمة المتعلم من السيطرة على موضوع التعلم، وتسهم في نموه المعرفي، بحيث يحتفظ بالمعلومات ويجعلها مترابطة مع بنيته المعرفية مما ينمي نموه المعرفي.

الدراسات السابقة:

مقدمة:

اهتم الباحثون بدراسة أثر المنظمات المتقدمة على جوانب متعددة للعملية التربوية، وقد تباينت نتائج هذه الدراسات بالنسبة لأثر المنظم المتقدم على التحصيل الدراسي والاحتفاظ بالمعلومات، وقد بذلت الباحثة جهداً كبيراً ووقتاً ليس بالقصير من أجل الحصول على دراسات سابقة سواء أكانت عربية أو أجنبية تتعلق بدراستها الحالية، وحاولت قدر الإمكان الإطلاع على دراسات سابقة مستجدة عربية وأجنبية، لكنها جوبهت بصعوبات في هذا الصدد وخاصة الدراسات الأجنبية التي لها صلة بالموضوع، حيث تتقصها الحداثة نسبياً .

وبعد استعراض الدراسات التي أتيحت للباحثة، والتي تناولت أثر المنظم المتقدم على التحصيل الدراسي والاحتفاظ بالمعلومات في جوانب متعددة، قامت الباحثة بتصنيفها كما يلي:

أولاً : الدراسات السودانية المباشرة التي لها صلة بالجغرافيا وتنوع طرق التدريس فيها.

ثانياً : الدراسات غير المباشرة التي لها صلة بالمنظمات المتقدمة من جوانب متعددة.

ثالثاً : الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت أثر المنظم المتقدم على التحصيل الدراسي والاحتفاظ بالمعلومات من مباحث مختلفة.

1/ دراسة: عبدالله فتوح خليل عقده (1997م) **(فاعلية محتوى منهج الجغرافيا في تكوين القيم وتنميتها عند طلاب الصف الثاني في المرحلة الثانوية بالسودان)** رسالة ماجستير غير منشورة – جامعة أفريقيا العالمية.

هدفت هذه الدراسة إلى دراسة محتوى الجغرافيا المقرر على طلاب الصف الثاني الثانوي ومدى تضمنه للقيم المعلنة.

اتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي الذي اعتمد عليه الباحث في دراسته، حيث يقوم بعمل مسح للقيم المعلنة في كل الغايات القومية وأهداف وموجهات التعليم

العام، وكانت أداة البحث (استطلاع الرأي) للأساتذة وخبراء التربية ومعرفة حكمهم على صحة تصنيف الباحث للقيم وا إبداء أرائهم نحو قائمة القيم المعيارية.

أسلوب تحليل المحتوى وهو أحد أساليب البحث العلمي التي تهدف إلى الوصف الموضوعي المنظم والكمي للمضمون الظاهر.

أهم النتائج:

- أن يتم تناول القيم المعلنة بصورة محددة ومفصلة في أهداف تدريس الجغرافيا.
- عدم انفراد الأساتذة المتخصصين في الجغرافيا بتأليف الكتب المدرسية بل يجب اشتراك أساتذة متخصصين في كليات التربية في مناهج وطر ق تدريس الجغرافيا في عملية التأليف.
- عمل دورات تدريبية لمدرسي الجغرافيا لتدريبهم على كيفية تدريس هذه المناهج بطريقة تنمي القيم عند التلاميذ.

وقد أوصت الدراسة بالاتي

- أن يكون هناك اتفاق وتنسيق بين المسئولين في وزارتي التربية والإعلام على القيم المطلوب إكسابها وتنميتها لدى الشباب حتى يعملوا في اتجاه واحد وهذا أدى لتحقيق الأهداف.
- يوصي الباحث بالنظر بعين الاعتبار من قبل وزارة التربية والتعليم إلى الخطاب المرفوع.
- يبقى سؤال إذا كانت هذه الدراسة قد أجريت على محتوى منهج الجغرافيا لطلاب الصف الثاني في المرحلة الثانوية، فهل يشترط أن يتضمن هذا المحتوى كل القيم المعلنة.

2/ دراسة علوية أحمد خلف الله عمر (1998م) **(فاعلية تنويع طرق تدريس الجغرافيا في تحقيق الأهداف العامة في المرحلة الثانوية)** رسالة ماجستير غير منشورة – جامعة أفريقيا العالمية.

تهدف هذه الدراسة لمعرفة مدى فعالية تنويع طرق تدريس الجغرافيا في تحقيق الأهداف العامة في المرحلة الثانوية، وأنه ليس هناك طريقة معينة تستخدم بصورة تقنية في التدريس بمعنى أنه في الممارسة الفعلية للتدريس لا يوجد التزام حرفي بطريقة معينة.

اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي وذلك لمرونته، ويشتمل مجتمع الدراسة الأصلي على جميع معلمي الجغرافيا بولاية الخرطوم ولقد تم اختيار العينة عشوائياً وبشرط تمثيلها للمدارس الثانوية. فقامت بتوزيع الاستبانة على المعلمين.

أهم النتائج:

- يجب الاهتمام بعملية التقويم لأنها ضرورية سواء للمنهج أو المطالب فهي ركن أساس في العملية.
- يجب الاهتمام بتنويع طرائق التدريس لأن طريقة التدريس ليس الهدف منها توصيل المحتوى فحسب بل تحقيق الأهداف المرجوة من هذا المحتوى.
- ضرورة اهتمام الهيئات التربوية بالكتاب المدرسي من حيث الشكل والمحتوى لأنه هو المعلم الصامت للطالب وهو الأساس الذي يعتمد عليه في إعداد دروسه.

التوصيات:

- توصي الباحثة بأن تكون الأهداف واضحة ومحددة لكل معلم وطالب وأن تكون شاملة للجوانب المعرفية والوجدانية والنفس حركية.
- الاهتمام بكراسة التحضير اليومي للمدرس وعدم إعفاء أي معلم عن التحضير.
- توصي الباحثة بأن يتم التركيز على إكساب الطالب اتجاهات وقيم بيئية مرغوب فيها لأنها تعمل كموجهات ودوافع للسلوك.

3/ دراسة هاشم عطا الفضيل رحمة (2001م) **(دور التقنيات التعليمية في تدريس مادة الجغرافيا بالصف الأول الثانوي)** رسالة ماجستير غير منشورة – جامعة النيلين.

التعرف على دور التقنيات التربوية في تدريس مادة الجغرافيا بالصف الأول الثانوي.

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي – التحليلي.

أهم النتائج:

- للتقنيات دور فعال وا يجابي في تدريس الجغرافيا في الصف الأول الثانوي.
- استخدام جزء كبير من المعلمين للتقنيات في تدريس الجغرافيا وجزء كبير لا يمكنه استخدامها.

التوصيات:

أوصت الدراسة بالاتي:

- توفير قاعات تدريسية.
- ضرورة توفير أجهزة حاسوب كافية.

4/ دراسة محمد عثمان محمد أحمد (2004م) (**أثر المنظمات المتقدمة لأوزبل على تحصيل التلاميذ في مادة نحن والعالم المعاصر مقارنة بالطريقة التقليدية**) رسالة ماجستير غير منشورة – جامعة وادي النيل.

هدفت الدراسة إلى إجراء مقارنة بين أثر كلٍ من نموذج المنظمات المتقدمة لأوزبل والطريقة التقليدية على تحصيل التلاميذ في مادة (نحن والعالم المعاصر) للصف الثامن أساس.

استخدم الباحث كل من المنهج الوصفي، والمنهج التجريبي لتحقيق أهداف البحث وتكون مجتمع البحث من تلاميذ وتلميذات الصف الثامن بمحلية بلدية عطبرة، وتمثلت أداة البحث في الاختبار التحصيلي.

أهم النتائج:

- أن المنظمات المتقدمة كنموذج للتدريس فعالة وهامة في مجال التذكر والاستيعاب وانتقال أثر التعليم وبالتالي تحقق الأهداف التعليمية.
- أن الذكور والإناث لا يتساوون في التحصيل الدراسي وأن تفوق الإناث يعود إلى كونهن أكثر اجتهاداً ومثابرة.

التوصيات:

- الاستفادة من نموذج المنظمات المتقدمة في تدريس مادة نحن والعالم المعاصر وذلك لمردودها الإيجابي في تحصيل التلاميذ.

- إدخال نموذج المنظمات المتقدمة ضمن طرائق التدريس العامة والخاصة في كليات التربية.

5/ دراسة رشا حسن مكي أحمد (2004م) (**أثر المنظمات المتقدمة في تدريس الكيمياء على التحصيل الدراسي لطلاب الصف الأول ثانوي بمدينة القضارف**) رسالة ماجستير غير منشورة – جامعة الخرطوم.

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام المنظمات المتقدمة كطريقة لتدريس مادة الكيمياء في تحصيل تلاميذ الصف الأول ثانوي مقارنة بالطريقة التقليدية.

استخدمت الباحثة المنهج التجريبي لتحقيق أهداف الدراسة ونموذج تم إعداده من قبل الباحثة للتدريس عن طريق المنظمات المتقدمة، والامتحان التحصيلي كأداة. وتم اختيار عينة عشوائية من تلميذات الصف الأول ثانوي وتم توزيعها إلى مجموعتين تجريبية وضابطة.

أهم النتائج:

- تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في تحصيل مادة الكيمياء بالنسبة لتلاميذ الصف الأول ثانوي بمدينة القضارف.
- إن أسلوب المنظمات المتقدمة أسلوب جيد وفعال برغم مما تعترضه من صعوبات بالنسبة للمعلم في التأهيل وا ٍعداد الوسائل.
- إن التدريس بأسلوب المنظمات المتقدمة يجعل التلميذ في حالة من الحماس والإثارة والتفكير.

التوصيات:

- توفير الكتاب المدرسي وتمليكه للتلاميذ (لكل تلميذ كتاب) وذلك حتى توفر للمتعلم أبسط وأقل المرجعيات العلمية التي يمكن الاستعانة بها.
- الترتيب المنطقي للوحدات والمعلومات داخل الكتاب حتى يعين التلميذ على الربط والاستدلال ومن ثم الفهم.

- أن يتم تعديل المنهج بما يتماشى مع التطور العلمي عن طريق التعليم الذاتي والمستمر وتنمية إمكانات التلاميذ العقلية واستثارة ملكات الاكتشاف العلمي والابتكار والبحث والمقارنة.

6/ دراسة خضر ربحي سعدي البطنيجي (2005م) **(أثر استخدام الحاسب الالي بوربوينت (Power point) في تدريس مادة الجغرافيا على التحصيل الدراسي لطلاب المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية)** رسالة ماجستير غير منشورة – جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر الحاسب الالي عند استخدامه كوسيلة تعليمية على تدريس مادة الجغرافيا في المرحلة المتوسطة على التحصيل العلمي.

استخدم الباحث المنهج التجريبي وقد تضمنت عينة الدراسة (105) طالباً موزعين إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وقد استمرت مدة الدراسة سبعة أسابيع حيث درست المجموعة التجريبية من خلال الحاسب الالي بوربوينت والضابطة بالطريقة التقليدية.

أهم النتائج:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التحصيل العلمي لصالح المجموعة التجريبية بالصفوف الأول والثاني والثالث متوسط.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التحصيل العلمي لصالح المجموعة التجريبية بالصفوف الأول والثاني والثالث متوسط، وعند المستويات الفكرية التالية (التذكر – الفهم – التحليل – التركيب – التطبيق).

التوصيات:

أوصت الدراسة بالاتي:

- تزويد المدارس لجميع المراحل التعليمية بأجهزة الحاسب الآلي.
- تدريب المعلمين على استخدام الحاسب الآلي واستخدامه كوسيلة تعليمية.

- استخدام الحاسب الآلي كوسيلة تعليمية من قبل مدرسي مادة الجغرافيا للمرحلة المتوسطة.

7/ دراسة: عفاف الرضي أحمد موسى (2011م) (**فاعلية استخدام الحاسوب في تدريس مادة الجغرافيا لطلاب المرحلة الثانوية "تطبيقاً على منطقة الدندر"**) رسالة دكتوراه غير منشورة – جامعة أم درمان الإسلامية.

تهدف هذه الدراسة إلى قياس مدى فاعلية استخدام الحاسوب في تدريس مادة الجغرافيا بالمرحلة الثانوية.

اتبعت الباحثة المنهج التجريبي بتصميم برنامج لوحدة دراسية محددة (الاستشعار عن بعد – الفصل الأول – الصف الثالث ثانوي) وقد تألفت عينة الدراسة من عدد (60) طالبة بمدرسة الدندر الثانوية وتم تقسيمها إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، لقياس التحصيل الدراسي للمجموعتين ثم إجراء اختبارات قبلية وبعدية.

أهم النتائج:

- إن استخدام الحاسوب أدى إلى تمكن الطالب من التطبيق العملي للمادة الدراسية.
- التدريس بواسطة الحاسوب أكثر فاعلية من جانب الحصول على المعلومات ومعرفتها.
- استخدام الحاسوب يمكن الطالب من تذكر معلوماته بسرعة.

التوصيات:

- تبني استخدام الحاسوب في تدريس الجغرافيا وتصميم الخرط لأنها مادة تعتمد بنسبة كبيرة على التجريب.
- تفصيل نشاطات معامل الحاسوب في المدارس وتزويدها بالأجهزة اللازمة.
- إعادة النظر في طرق تدريس الجغرافيا والمواد الاجتماعية على وجه الخصوص وبذلك بتبني الاتجاهات الحديثة في التدريس.

8/ دراسة نازك محمد أحمد عبدالله (2013م) **(تقويم مقرر الجغرافيا للصف الأول الثانوي)** رسالة ماجستير غير منشورة – جامعة أفريقيا العالمية).

تحليل وتقويم مقرر الجغرافيا للصف الأول بالمرحلة الثانوية والتعرف على تحقيق الأهداف العامة للجغرافيا ومدى درجة ملائمة محتوى مقرر الجغرافيا للطالب ومعرفة أساليب التقويم ومدى نجاحها لتدريس الجغرافيا.

اتبعت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي الذي يحلل ويقوم كتاب الجغرافيا للصف الأول الثانوي وهو المنهج الذي يقوم على وصف الموضوع أو الظاهرة محل الدراسة وصفاً دقيقاً بما يتيح الفهم على نحو أفضل، تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات الجغرافيا بالمرحلة الثانوية بمحلية أم درمان بوحدة (أبو سعد الإدارية). حيث بلغ عدد المعلمين لمادة الجغرافيا (52) معلماً ومعلمة عدد المعلمين (22) وعدد المعلمات (30).

أهم النتائج:

- محتوى مقرر الجغرافيا مرتبط بحاجات الطلاب ومشكلاتهم.
- أساليب التقويم المتبعة ناجحة.
- الطرق والوسائل التقويمية في مقرر الجغرافيا واضحة وكافية.

التوصيات:

- الاهتمام بتأهيل وتدريب المعلمين والمعلومات على أساليب التقويم المتبعة.
- تدريس مقرر الجغرافيا في مرحلة الأساس.
- مراعاة الزمن عند وضع الخطة الدراسية.

الدراسات العربية:

1/ دراسة: عمر علي دحلان (1424 هـ – 2003م) **(أثر استخدام المنظمات المتقدمة على التحصيل الدراسي وبقاء أثر التعلم في مادة النحو لدى طلاب الصف الثامن)** رسالة ماجستير منشورة – الجامعة الإسلامية غزة.

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى أثر المنظمات المتقدمة على التحصيل وبقاء أثر التعلم في مادة النحو لدى طلاب الصف الثامن الأساسي في محافظة خان يونس مقارنة بالطريقة التقليدية.

اشتملت عينة الدراسة على (100) طالب من طلاب الصف الثامن أساس في مدرسة عبدالله صيام الأساسية العليا بنين وزعت على مجموعتين إحداهما تجريبية وتشمل (50) طالباً والأخرى ضابطة وتشمل (50) طالباً، وقام الباحث بتدريس المجموعة لتجريبية بإستراتيجية المنظمات المتقدمة، والمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية وتمثلت أدوات الدراسة في: اختبار للخبرات السابقة في القواعد النحوية، واختبار تحصيلي في الوحدة الدراسية المستهدفة وكتيِّب للطالب يتضمن إعداد الوحدة الدراسية وفق إستراتيجية المنظمات المتقدمة، ودليل للمعلم يوضح كيفية التدريس بهذه الإستراتيجية، وقد تم التحقق من صلاحية هذه الأدوات بالطرق المناسبة.

قام الباحث بتصميم تجريبي قائم على المجموعتين المتكافئتين، وقد طبق الاختبار التحصيلي ثلاث مرات: قبلي، وبعدي، ومؤجل بعد أن تم ضبط المتغيرات المستقلة بالطرق المناسبة.

وبعد تنفيذ التجربة التي استغرقت ستة أسابيع بواقع حصتين في الأسبوع تم إخضاع المجموعتين إلى الاختبار التحصيلي البعدي، وبعد شهر اخر تم إخضاع المجموعتين إلى الاختبار التحصيلي المؤجل، وتم رصد النتائج وتحليلها وقد استخدم اختبار (ت) للمقارنة بين متوسطات تحصيل المجموعتين.

أهم النتائج:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تحصيل الطلاب الذين درسوا باستخدام إستراتيجية المنظمات المتقدمة في المجموعة التجريبية ومتوسط تحصيل أقرانهم الذي درسوا بالطريقة التقليدية في المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تحصيل الطلاب ذوي التحصيل المرتفع في المجموعة التجريبية، ومتوسط تحصيل أقرانهم في المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل الطلاب ذوي التحصيل المنخفض في المجموعة التجريبية ومتوسط تحصيل أقرانهم في المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المؤجل لاختبار التحصيل لقياس بقاء أثر التعلم لصالح المجموعة التجريبية.

التوصيات:

أوصت الدراسة بالاتي:

- ضرورة تبني إستراتيجية المنظمات المتقدمة، واستخدامها جنباً إلى جنب مع الطرق الأخرى في التدريس.
- تدريب الطلاب في كليات التربية على استخدامها في العملية التعليمية.
- إعداد برامج تدريبية للمعلمين أثناء الخدمة لتمكينهم من استخدامها أثناء العملية التعليمية.

2/ دراسة: أحمد بن محمد بن أحمد آل خيره عسيري (1428 – 1429هـ) (2008م) **(فاعلية إستراتيجية تدريسية قائمة على المقارنة في التحصيل الدراسي والاتجاه لدى تلاميذ الصف الأول متوسط نحو مادة الجغرافيا)** رسالة دكتوراه منشورة – كلية التربية جامعة أم القرى.

هدفت الدراسة للتعرف على فاعلية إستراتيجية تدريسية قائمة على المقارنة في التحصيل الدراسي حسب المستويات المعرفية (التذكر – الفهم – التطبيق – التحليل – التركيب – التقويم)، والاتجاه لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط في مادة الجغرافيا.

اعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج شبه التجريبي، وقد تم تصميم التجربة على أسلوب المجموعتين الضابطة والتجريبية، تكون مجتمع الدراسة من جميع تلاميذ الصف الأول المتوسط بإدارة التربية والتعليم بمحافظة حايل. قام الباحث باختبار عينة عشوائية بلغت (89) طالبا، باستخدام أسلوب القرعة تم اختيار مدرسة عبدالله بن الزبير لتمثل المجموعة التجريبية والبالغ عددها (49) تلميذاً ومدرسة ابن الهيثم لتمثل المجموعة الضابطة والبالغ عدد تلاميذها (40) تلميذاً وقد قام الباحث ببناء الإستراتيجية والاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه وبعد جمع البيانات تم تحليلها عبر برنامج (SPSS) باستخدام للتكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) (t-test)، وتحليل التباين المصاحب.

أهم النتائج:

- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين المتوسطات في التحصيل الدراسي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية تعزى إلى إستراتيجية تدريسية قائمة على المقارنة عند مستويات المعرفة الدنيا (التذكر – الفهم – التطبيق) لدى تلاميذ الصف الأول متوسط في مادة الجغرافيا بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين المتوسطات في التحصيل الدراسي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية تعزى إلى إستراتيجية تدريسية قائمة على المقارنة عند مستويات المعرفة العليا (التحليل – التركيب – التقويم) لدى تلاميذ الصف الأول متوسط في مادة الجغرافيا بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح المجموعة التجريبية.
- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين القياس القبلي والبعدي لاتجاهات المجموعة التجريبية نحو مادة الجغرافيا في المحاور التالية (الاستمتاع بالمادة – أهمية المادة – قيمة المادة – قيمة إستراتيجية المقارنة)، والاتجاه الكلي، بعد ضبط الاتجاه القبلي.

وبالتالي تم قبول الفروض الصفرية (1 – 2 – 4 – 6 – 11) ورفض الفروض الصفرية (3 – 5 – 7 – 8 – 9 – 10).

التوصيات:

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الحالية؛ فإنها توصي بما يلي

- التأكيد على أهمية التخطيط لبناء إستراتيجيات تدريسية متنوعة في المجال التربوي، على ضوء إستراتيجية التدريس القائمة على المقارنة.
- التأكيد على امتلاك المعلمين والمشرفين التربويين المهارات والكفايات في إعداد وبناء الاختبارات التحصيلية، وحسب المستويات المعرفية لتصنيف بلوم.
- التأكيد على تنمية اتجاهات التلاميذ نحو إستراتيجيات التدريس القائمة على المقارنة والإستراتيجيات المختلفة من قبل المشرفين التربويين والمعلمين.

3/ دراسة: محمد أحمد ناصر هطيف (2009م) (**أثر استخدام إستراتيجية المنظمات المتقدمة لتدريس النحو في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية للمفاهيم النحوية**) رسالة ماجستير – منشورة – جامعة صنعاء.

هدفت الدراسة للتعرف على الأثر الذي تتركه المنظمات المتقدمة في تدريس مادة النحو في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية للمفاهيم النحوية.

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لإعداد متطلبات التجربة الميدانية للبحث، ولتنفيذ التجربة الميدانية تم استخدام المنهج شبه التجريبي، تصميم المجموعتين المتكافئتين (مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة)، مع اختبار قبلي واختبار بعدي لكلتا المجموعتين، وعليه يتم تعليم المجموعة التجريبية باستخدام إستراتيجية المنظمات المتقدمة في الوقت الذي يتم فيه تدريس المجموعة الضابطة باستخدام الطريقة التقليدية، وتم اختيار عينة البحث من طلبة الصف الثاني الثانوي في بعض مدراس أمانة العاصمة صنعاء.

أهم النتائج:

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستو ى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيقي البعدي لاختبار التحصيل في المفاهيم النحوية ككل. وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية مقابل الضابطة.
- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدالة (0.05) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيقي البعدي لاختبار التحصيل في المفاهيم النحوية عند مستوى (الاستيعاب – التطبيق) وذلك لصالح المجموعة التجريبية مقابل الضابطة. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى التنكر.
- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل في المفاهيم النحوية ككل وذلك لصالح الإناث مقابل الذكور.

التوصيات:

أوصت الدراسة بالتالي:

- الاهتمام باستخدام إستراتيجية المنظمات المتقدمة لتعليم النحو ضمن مقررات اللغة العربية في شتى المراحل التعليمية، وفي مرحلة التعليم الثانوي بشكل خاص.
- الاهتمام بتنظيم المفاهيم النحوية في المقررات الدراسية وخاصة منها ما يخص المرحلة الثانوية، بحسب التسلسل المنطقي للمادة وفق بنية هرمية متدرجة وانتهاء ً بالمفاهيم الخاصة والشواهد النحوية.
- مراعاة الاهتمام بإعداد دليل المعلم الخاص بتعليم مقررات اللغة العربية في مراحل التعليم المختلفة بشكل عام، مع تضمين ذلك الدليل إطاراً نظرياً يتضح من خلاله طبيعة ومزايا وأنواع وا إجراءات استخدام إستراتيجية المنظمات المتقدمة.

4/ دراسة أحمد صبحي يوسف الأستاذ (1434هـ – 2013م) (**أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر في مبحث الجغرافيا بمحافظة شمال غزة**) رسالة ماجستير منشورة – كلية التربية جامعة الأزهر غزة.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التفكير الناقد في تدريس الجغرافيا لدى طلبة الصف العاشر.

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف العاشر بمدراس محافظة شمال غزة، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي القائم على مجموعتين متكافئتين باختبار قبلي وآخر بعدي حيث كانت هناك مجموعتين (تجريبية وضابطة) تم اختيارها قصدياً من مجتمع الدراسة، حيث تكونت عينة الدراسة من صفين، أحدهما يمثل المجموعة التجريبية التي تدرس الجغرافيا بإستراتيجية التعلم التعاوني، والاخر يمثل المجموعة الضابطة التي تدرس الجغرافيا بالطريقة التقليدية، وتم جمع البيانات وتحليلها من خلال الانحراف المعياري والمتوسطات الحسابية.

أهم النتائج:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدالة (0.05) بين متوسط درجات طلاب الصف العاشر في المجموعتين التجريبية والضابطة.
- دراسة اختبار التفكير الناقد البعدين والفروق كانت لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلاب الصف العاشر في المجموعة التجريبية لاختبار التفكير الناقد البعدي.

التوصيات:

- العمل على عقد ورش عمل لمعلمي الدراسات الاجتماعية لتوضيح مفهوم التعلم التعاوني وكيفية استخدامه من خلال الممارسات لإدراك مفهومه التربوي وكيفية تطبيقه.
- إجراء دراسات عن التعلم التعاوني باستخدام بعض الإستراتيجيات الأخرى بالإضافة إلى إستراتيجية المعلومات المجزأة.
- إجراء دراسات مماثلة على المراحل التعليمية الأخرى الابتدائية والثانوية.

الدراسات الأجنبية:

1/ دراسة تامثاي (Tamthai, 1982) **(أثر المنظم المتقدم في تحصيل العلوم)**.

هدفت الدراسة إلى تحديد أثر المنظم المتقدم في تحصيل العلوم.

أجريت هذه الدراسة في تايلاند، شملت عينة البحث (188) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثامن، اختيروا من ثلاث مدارس. تم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين متكافئتين في القدرة العقلية على تعلم العلوم وكذلك عدد الطلاب والطالبات. ثم قسمت كل مجموعة إلى فئتين عليا ودنيا حسب درجاتهم في الاختبار.

وقد استخدم الباحث مجموعتين

- مجموعة تجريبية: تلقت منظماً متقدماً، ثم موضوع في مادة العلوم.
- مجموعة ضابطة: تلقت حادثة تاريخية لا علاقة لها بالموضوع نفسه في العلوم.

استخدم الباحث الاختبار التائي (t-test) لتحليل نتائج الاختبار.

أهم النتائج:

أظهرت النتائج ما يلي:

- عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل البعدي.
- لم يظهر تأثير واضح للمنظمات المتقدمة في تحصيل طلب الفئتين العليا والدنيا ولكن لهما تأثيراً بسيطاً في تحصيل طلبة الفئة الدنيا في مادة العلوم.

2/ دراسة هوك (Hawk, 1986) **(أثر المنظمات المتقدمة المصورة على التحصيل العلمي في مساق الأحياء)**.

هدفت الدراسة لمعرفة أثر المنظم المتقدم المصور على التحصيل العلمي في مادة الأحياء.

تألفت عينة الدراسة من (220) طالباً من الصف السابع، درسوا باستخدام المنظمات المتقدمة المصورة وتشكلت منهم المجموعة التجريبية، أما طلبة المجموعة الضابطة فكان عددهم (235) طالباً من الصف السادس درسوا مساق الأحياء بالطريقة التقليدية.

أهم النتائج:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على الاختبار القبلي الذي طبق على طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة (ثم قام الباحث بإجراء تعديلات على منهاج مادة الأحياء للصفين السادس والسابع وقد تبين من الدراسة أن
- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

3/ دراسة أوليري (O'loary, 1995) **(أثر استخدام الخرائط المفاهيمية كمنظم متقدم على تحصيل طلبة الصف السابع في مادة العلوم)**.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الأثر الذي تتركه الخرائط المفاهيمية لمنظم متقدم على تحصيل طلبة الصف السابع في مادة العلوم.

شملت عينة الدراسة (89)طالباً من طلبة الصف السابع، حيث أعد الباحث منظماً متقدماً لوحدة (الكائنات الحية)التي استغرق تدريسها مدة ستة أسابيع ومنظماً متقدماً آخر لوحدة (المحاليل) وقد استغرق تدريسها مدة ستة أسابيع أخرى. وقد قسمت العينة إلى مجموعتين متكافئتين:

المجموعة الأولى: المجموعة التجريبية وتتكون من (44) طالباً من طلبة الصف السابع، وتم تدريسها باستخدام المنظم المتقدم.

المجموعة الثانية: المجموعة الضابطة وتتكون من (45) طالباً من طلبة الصف السابع، وتم تدريسها بدون استخدام المنظم المتقدم.

وقد أجرى اختبار بعدي لتحديد الفروق بين طريقتي التدريس.

أهم النتائج:

- أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام المنظم المتقدم.

4/ دراسة كيركمان (Kirkman, 1997) (**أثر المنظم المتقدم المقارن الشفوي في موضوع الغذاء والتغذية**).

هدفة الدراسة إلى معرفة أثر المنظم المتقدم الشفوي في تحصيل طلاب المرحلة الثانوية في مادة الغذاء والتغذية.

اشتملت الدراسة على عينة من (32) طالباً من طلبة مدرسة فيرهوب الثانوية بولاية الالباما وقد قسمت عينة الدراسة على ثلاث مجموعات متكافئة:

المجموعة الأولى: وقد تم تدريسها باستخدام منظم متقدم مقارن شفوي.

المجموعة الثانية: وتم تدريسها باستخدام منظم متقدم مقارن شفوي مع إعادة صياغة المنظم المتقدم من قبل الطلاب.

المجموعة الثالثة: درست المادة العلمية دون منظم متقدم.

بعد انتهاء تدريس المادة التعليمية أعطيت المجموعات الثلاثة اختبار تحصيلي فوري واختبار تحصيلي مؤجل، ثم تحليل نتائج الطلاب باستخدام اختبار (Ancora).

أهم النتائج:

- عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات علامات الطلاب في المجموعات الثلاث على الاختبار التحصيلي الفوري.
- عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات علامات الطلاب في المجموعات الثلاث على الاختبار التحصيلي المؤجل.

التعليق على الدراسات السابقة:

ترمي الدراسة الحالية إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجية المنظمات المتقدمة في تدريس مقرر مادة الجغرافيا لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

أطلعت الباحثة على مجموعة من الدراسات والتي لها صلة مباشرة بموضوع الدراسة وذات الصلة غير المباشرة، وستقوم الباحثة بعرض مقارن بين الجوانب والمجالات الرئيسة لهذه الدراسات وسيكون ذلك على النحو التالي:

قام مجموعة من الباحثين بإجراء دراسات مختلفة تناولت استخدام كل من (الحاسوب – والحاسب الآلي "بوربوينت") كوسائل تعليمية في تدريس مقرر مادة الجغرافيا على مراحل دراسية مختلفة، وكانت النتائج التي توصلوا إليها إيجابية حول مدى فاعلية استخدام

البرامج التعليمية المختلفة في رفع كفاءة الطالب ورفع الدرجات في الاختبارات التحصيلية وزيادة التحصيل وتقليل زمن التعلم بصورة ملحوظة ويظهر ذلك في دراسة كل من (عفاف (2011م) وخضر (2005م)) كما تناولت بعض الدراسات تقويم مقرر الجغرافيا للصف الأول الثانوي ودور التقنيات التعليمية في تدريس مادة الجغرافيا ومدى فاعلية منهج الجغرافيا في تكوين القيم وتنميتها في المرحلة الثانوية. وقد حققت كل من دراسة (عبدالله (1997م) وهاشم (2001م) وعلوية (1998م)) الأهداف المرجوة ومعرفة مدى فاعلية وا يجابية تقويم المناهج بالمرحلة الثانوية وتنويع طرق التدريس في رفع كفاءة الطالب في هذه المرحلة.

وقد استخدمت معظم الدراسات الواردة مسبقاً المنهج التجريبي والمنهج الوصفي وا عداد الاختبارات القبلية والبعدية حسب احتياجات الدراسة، أما العينات فقد تباينت واختلفت من دراسة لأخرى حسب مجتمع الدراسة.

نلاحظ تركيز الدراسات على استخدام الحاسوب في تدريس مقرر الجغرافيا، وكان له أيضاً ومن النتائج الدور الفعال في رفع كفاءة الأداء.

دراسات استخدمت المنظمات المتقدمة في تدريس مقرر مادة الجغرافيا:

لم تتمكن الباحثة من إيجاد دراسة مباشرة مطابقة تطرقت لاستخدام إستراتيجية المنظمات المتقدمة في تدريس مقرر مادة الجغرافيا بالصف الأول الثانوي.

وردت بعض الدراسات التي استخدمت المنظمات المتقدمة في مجالات غير الجغرافيا مثل دراسة (رشا (2004م)، محمد عثمان (2004م) في مبحثين مختلفين (الكيمياء ونحن والعالم المعاصر) وكانت النتائج تشير إلى تفوق المجموعة التي درست بالمنظم المتقدم مقارنةً بنظيراتها اللاتي درست بالطريقة التقليدية، واتفقت كل من الدراسات التي استخدمت المنظم المتقدم في التدريس على وجوب استخدامه كوسيلة تعليمية جديدة لتحقيق التعليم ذو المعنى التام الذي أشار إليه العالم (أوزبل)، اتفقت هذه الدراسات مع

الدراسة الحالية في عرض المنظم المتقدم مكتوباً في بداية الموقف التعليمي، والاختبار التحصيلي البعدي وقد توصلت الدراسات إلى:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي التحصيل للمجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت المنظم المتقدم.

هناك دراسات عربية ترمي إلى معرفة متغيرات مستقلة أخرى كدراسة كل من (أحمد بن محمد (1428 – 1429هـ/ (2008م) و أحمد صبحي (1434هـ (2013م) ومحمد أحمد ناصر (2009م) وعمر علي (1424هـ/ 2003م) وكان الهدف من هذه الدراسات هو التعرف على مدى فاعلية استخدام المنظم المتقدم والإستراتيجيات الأخرى على التحصيل وبقاء أثر التعلم في مباحث مختلفة، وقد تباينت هذه الدراسات في تناول المراحل الدراسية وكانت نتائج هذه الدراسات ترمي إلى ضرورة اتجاه المعلمين إلى التنوع في طرق التدريس بالوسائل التعليمية المختلفة لما حققته تلك الوسائل من إيجابية في العملية التعليمية.

وكذلك الدراسات الأجنبية التي استخدمت المنظم المتقدم كأداة تعليمية متطورة، توصلت لنفس النتائج كدراسة كل من (تامثاي (1982م) وهوك (1986م) وأويري (1995م) وكيركمان (1997م).

بالرغم من اختلاف العينة وحجم ومجتمع الدراسة والمراحل التي درست فيها. كما تركزت كل الدراسات الأجنبية على مبحث العلوم فقط.

ما استفادته الباحثة من الدراسات السابقة:

من خلال عرض الدراسات السابقة خرجت الباحث بجملة من الفوائد منها:

1- ساعدتها في إدراك الجوانب المهمة في دعم مسيرة البحث.

2- أوضحت بعض الدراسات أن الطلاب الذين درسوا بمساعدة المنظم المتقدم ارتفع مستوى تحصيلهم مقارنة بغيرهم من الذين درسوا بالطريقة التقليدية.

3- لاحظت الباحثة أن هناك اتجاه نحو تغيير وتحديث في العملية التعليمية لما تركته الطرق الحديثة في التعلم من إيجابية في التحصيل وبقاء أثر التعلم.

ومما سبق جاءت هذه الدراسة لتسليط الضوء على إمكانية استخدام إستراتيجية المنظمات المتقدمة في تدريس مادة الجغرافيا للنهوض بالعملية التعليمية لأرقى مستوى.

الفصل الثالث
إجـــــراءات البحـــث

الفصـــل الثـــالث
إجراءات البحث

مقدمـــة:

يحتوي هذا الفصل على كل الخطوات التي اتبعتها الباحثة في إجراءات البحث من تحديـد المشـكلة وا ٍعـداد المـادة العلميـة، وكيفيـة اختيـار العينـة للدراسـة وتوزيعهـا إلـى مجموعتين ضابطة وتجريبية وتقييم أدائها عن طريق تطبيق الاختبار البعدي، ثم تعرضت الباحثة للأدوات الإحصائية التي استخدمتها في تحليل البيانات للوصول للنتائج.

منهج البحث:

المنهج الذي استخدمته الباحثة هو المنهج التجريبي لمناسبته مع طبيعة الدراسة وفروضها.

مجتمع البحث:

المجتمع الذي أجري عليه البحث هو مجتمع طالبات الصف الأول الثانوي وعددهن (257) طالبة بولاية الخرطوم محلية جبل أولياء (مدرسة الشقيلاب الثانوية الحكومية بنات).

عينة البحث:

استخدمت الباحثة العينة القصدية وذلك باختيار (54) طالبة كعينة تجريبية و (54) طالبة كعينة ضابطة، ورأت الباحثة أن حجم العينة مناسب لإجراء التجربة وتحقيق أهداف البحث. وقد تم اختيار المدرسة بطريقة قصدية كما تم تقسيم الطالبات إلى عينتين متساويتين ومتكافئتين.

جدول رقم (1)

يوضح توزيع أفراد عينة البحث

النوع	العدد	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة
إناث	108	54	54

وقد تم ضبط تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى الذكاء والتحصيل والظروف البيئية وذلك عن طريق:

1- شروط القبول واحدة للمدارس الحكومية للطالبات.

2- الدراسة صباحية ويدرسون نفس المقررات بالطريقة التقليدية.

3- تتراوح أعمار الطالبات بين (14 – 17 سنةتقريباً).

4- تتشابه الظروف الاجتماعية والاقتصادية للطالبات لوجودهم في نفس المنطقة.

أدوات البحث:

استخدمت الباحثة الأدوات التالية:

1. إعداد البرنامج الدراسي وفق طريقة المنظمات المتقدمة وهي موضحة في الإطار النظري.
2. الاختبار البعدي كمقياس للتحصيل.

تقنين المقياس:

أ/ الثبات: قامت الباحثة بحساب معامل الثابت.

ب/ صدق الاختبار: استخدمت الباحثة صدق الاختبار ومعامل الصدق الذاتي.

اختبار الثبات:

تم إيجاد الثبات باستخدام معادلة الصور المتكافئة في برنامج الـ (SPSS) حيث كانت نتيجة قيمة الثبات:

معامل الثبات (ر) = 0.70

ومعادلته هي:

$$\text{ر} = 1 - \frac{\sqrt{6 \text{ مج ف}2}}{\text{ن (ن 2-1)}}$$

حيث ر = معامل الثبات، ف =الفر ق بين الرتب ، ن = عدد أفراد العينة.

∴ ر = 0.70

اختبار الصدق:

1. تم قياس صدق الاختبار وقد اجروا بعض التعديلات على بنود الاختبار ثم أجازوا المقياس.
2. تم إيجاد معامل الصدق الذاتي بإيجاد الجزر التربيعي لمعامل الثبات كالآتي

معامل الصدق الداخلي = $\sqrt{\text{معامل الثبات}} = \sqrt{0.70} = 0.84$

∴ معامل الصدق الداخلي = 0.84

خطوات إجراء التجربة:

اتبعت الباحثة لتنفيذ هذا البحث الإجراءات التالية:

1- حددت الباحثة عنوان الدراسة بعد الاحساس بالمشكلة.

2- قامت الباحثة بالاطلاع على المصادر والمراجع والبحوث التي تناولت متغيرات هذا البحث بغرض الاستفادة منها في البحث الحالي مما يثري معلومات الباحثة حول مشكلة البحث.

3- قامت الباحثة بتحديد مدرسة الشقيلاب الثانوية الحكومية بنات "محلية جبل أولياء" لإجراء التجربة.

4- اختارت الباحثة الفصل الثاني (وحدة المناخ) من كتاب الجغرافيا والدراسات البيئية الذي يشمل عناصر المناخ من (الحرارة – الضغط الجوي – الرياح – الرطوبة – الأمطار).

5- وضعت الباحثة برنامج المنظم المتقدم وكان يتكون من عدة أسئلة وعلل وا ٍرشادات وتوجيهات.

6- في الوقت المحدد درست طالبات فصل شيماء الموضوعات المقررة بطريقة المنظم المتقدم ودرست طالبات حميراء نفس الموضوعات في نفس الزمن بالطريقة التقليدية.

7- استغرقت مدة الدراسة ثلاثة أسابيع.

8- تكون الاختبار البعدي في صورته النهائية بعد أن خضع للمحكمين وكان يتكون من أربعة أسئلة.

9- بعد ذلك قامت الباحثة بجمع أوراق الاختبار البعدي وتصحيحها ورصد درجاتها في جداول لمعالجتها إحصائياً .

10- قامت الباحثة بمناقشة النتائج وتفسيرها والتأكد من نتائج الفروض التي قام عليها البحث.

11- وأخيراً قدمت الباحثة بعض التوصيات والمقترحات وفق ما توصلت إليه من نتائج.

المعالجات الإحصائية:

رأت الباحثة أن تستخدم عدد من المعالجات الإحصائية التي تتناسب مع طبيعة البحث للوصول إلى النتائج وهذه المعالجات هي:

1/ المتوسط الحسابي:

تم استخدام المتوسط الحسابي للمقارنة بين درجات الطلاب في اختبار التحصيل ويحسب وفقاً للمعادلة:

$$س = \frac{مج\ س}{ن}$$

حيث أن:

س = المتوسط الحسابي

مج س = مجموع درجات الطالبات

ن = عدد أفراد العينة

2/ معامل الثبات للصور المتكافئة:

تم حساب الثبات باستخدام معامل الثبات للصور المتكافئة بالمعادلة

$$ر = 1 - \frac{6مج2\ ف}{ن(ن\ 2-1)}$$

حيث ر = معامل الثبات

ف = الفرق بين الرتب

ن = عدد أفراد العينة

3/ الانحراف المعياري:

تم حساب الانحراف المعياري لحساب انحرافات القيم عن متوسطها باستخدام المعادلة:

$$\text{الانحراف المعياري} = \frac{س - م}{ن}$$

حيث = س = الدرجة

م = المتوسط

ن = عدد الأفراد

4/ اختبار قيمة "ت":

وهو اختبار لمقارنة الفروق بين المتوسطات ومعرفة دلالتها الإحصائية وقد تم معالجة البيانات للمجموعات التجريبية والضابطة للحصول على قيمة (ت) باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS).

5/ كما تم استخدام النسب المئوية والتكرارات.

الفصل الرابع
تحليل ومناقشة النتائج

الفصل الرابع
تحليل ومناقشة النتائج

مقدمة:

يحتوي هذا الفصل على تحليل وتفسير النتائج وقد استخدمت الباحثة التكرارات والنسب المئوية للمجموعتين التجريبية والضابطة لمعرفة مدى جدوى استخدام طريقة المنظمات المتقدمة في تدريس مقرر مادة الجغرافيا بالصف الأول الثانوي، كما استخدمت الوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار (ت) لقياس الفروق الاحصائيه لمهارة الفهم والاستيعاب كما تم قياس ثبات وصدق الإختبار .

تمت معالجة البيانات آلياً عن طريق الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية والإنسانية (SPSS) والتأكد من تكافؤ وتجانس أفراد العينة، تناولت الباحثة رتبة واحدة من رتب المجال المعرفي (الفهم والاستيعاب) مع إرفاق جداول عرضت فيها الباحثة النتائج المستخلصة لكل محور على حده، وكل جدول يفسر نفسه، وذلك للتحقق من صحة الفروض واختبار الدلالة الإحصائية للفروق بين المجموعتين وقياس حجم الأثر.

وكذلك قامت الباحثة بعرض ومناقشة نتائج الفروض التي اشتملت عليها الدراسة.

جدول رقم(2)

يوضح توزيع التكرارات والنسب المئوية لدرجات طلاب

المجموعتين التجريبية والضابطة

الدرجات	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
30 – 26	13	24.1	5	9.3
25 – 21	27	50.0	18	33.3
20 – 16	13	24.1	20	37.0
15 – 11	1	1.9	11	20.4
المجموع	54	100	54	100

من الجدول أعلاه نلاحظ أن:

- درجات طالبات المجموعة التجريبية أعلى من درجات طالبات المجموعة الضابطة خاصة في القيم الكبيرة وهي من(26- 30 و 21 – 25).
- تراكم تكرارات المجموعة التجريبية حول الدرجات العليا.
- تراكم تكرارات المجموعة الضابطة حول القيم الوسيطة.
- تركزت نسبة التحصيل العليا حول المجموعة التجريبية.
- نتيجة الجدول النهائية (ايجابيه) مما يدعم تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.

عرض ومناقشة الفرضية الأولي:

تنص الفرضية الأولى من فرضيات الدراسة على الاتي:

توجد فروق ذات دلالة احصائه لصالح المجموعة التجريبية تؤكد فهمها واستيعابها لمادة الجغرافيا باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة بصوره أفضل من المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية.

جدول رقم (3)

يوضح نتائج اختبار (ت) لاختبار مدى الفهم والاستعاب للطلاب

المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	القيمة المختبره	القرار
الضابطة	19.704	4.073	8.49	0.000	15	معنوية
التجريبية	22.389	3.445	15.79	0.000		معنوية

الجدول اعلاه يوضح الاتي:

القيمة الاحتمالية لاختبار (ت) حول متوسط واحد(0.000) أقل من مستوى المعنوية (0.05) تشير إلى أن درجات الطلاب للمجموعة الضابطة والتجريبية أكبر من (15 درجة) يعني ذلك زيادة في الفهم والاستعاب لدى الطلاب.

نتيجة الفرضية الأولى:

النتيجة تشير إلى وجود فروق ذات دلالة احصائيه وهذا يؤكد صحة الفرض الأول- بأن توجد فروق ذات دلالة احصائيه لصالح المجموعة التجريبية تؤكد فهمها واستيعابها لمادة الجغرافيا باستخدام المنظمات المتقدمة بصوره أفضل من المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية.

عرض ومناقشة الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية من فرضيات الدراسة على الآتي:

لا توجد فروق ذات دلاله احصائيه بين تساوي المجموعتين التجريبية والضابطة في الفهم والاستيعاب لمادة الجغرافيا عند تدريس الاولى باستراتيجية المنظمات المتقدمة والثانية بالطريقة التقليدية.

جدول رقم (4)

يوضح نتائج تحليل المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارة الفهم والاستيعاب

الحالة	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	الاستنتاج
الفهم والاستيعاب	الضابطة	23.14	3.72	4.89	0.000	توجد فروق
	التجريبية	19.54	3.94			

الجدول أعلاه يوضح الآتي:-

* نجد أن متوسط الفهم و الاستيعاب لطالبات المجموعة التجريبية يساوي (23.14) ومتوسط الفهم والاستيعاب لدى طالبات المجموعة الضابطة يساوي (19.54).

* الانحراف المعياري لدى طالبات المجموعة التجريبية يساوي(4.89) والانحراف المعياري لدى طالبات المجموعة الضابطة يساوي (3.94).

نجد أن الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية اكبر من الوسط الحسابي للمجموعة الضابطة، والانحراف المعياري للمجموعة التجريبية اكبر من الانحراف المعياري للمجموعة الضابطة، وهذا دليل على وجود فروق بينهما.

* كما نجد أن قيمة (ت) المحسوبة تساوي(4.89) عند مستوى معنوية (0.000) وهو أقل من مستوى معنوية (0.05) وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة احصائيه لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام المنظم المتقدم.

نتيجة الفرضية الثانية:

تشير النتيجة إلى فروق ذات دلالة احصائيه بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الفهم والاستيعاب لمادة الجغرافيا عند تدريس الاولى باستراتيجية المنظمات المتقدمة والثانية باستخدام الطرق التقليدية.

خلاصة تحليل ومناقشة الفروض:

من خلال تحليل ومناقشة الفروض تم التوصل إلى:-

1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية تؤكد فهمها واستيعابها لمادة الجغرافيا باستخدام إستراتيجية المنظمات المتقدمة بصوره أفضل من المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية.

2- ضحد صحة الفرض القائل– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تساوي المجموعتين التجريبية والضابطة في الفهم والاستيعاب لمادة الجغرافيا عند تدريس الأولى بإستراتيجية المنظمات المتقدمة والثانية بالطريقة التقليدية.

الفصل الخامس

ملخص عام البحث ـ النتائج ـ التوصيات ـ المقترحات

الفصل الخامس
خاتمـــــــــــــــة البحـــث

مقدمة:

تتناول الباحثة في هذا الفصل ملخص عام للبحث، وتقدم التوصيات والمقترحات من خلال تصنيف النتائج السابقة.

ملخص عام البحث:

إن هذا البحث محاولة للتعرف على الأثر الذي تتركه طرائق التدريس الحديثة في التحصيل كوسيلة تعليمية تلعب دوراً مهماً في عملية التدريس، ومن ثم حث المعلمين نحو استخدام هذا النوع من التعليم (المنظم المتقدم) في المدارس الثانوية بولاية الخرطوم، وذلك

بهدف التوصل إلى بعض المقترحات التي يمكن أن تسهم في تحسين التدريس بمرحلة التعليم الثانوي.

استعرضت الباحثة محاور هذا البحث خلال خمس فصول أساسية تمت فيها مناقشة إجراءات البحث بالتفصيل وفقاً للآتي:

الفصل الأول: (الإطار العام للبحث): وفيه استعرضت الباحثة خلفية مشكلة البحث وتحديدها مع توضيح أسباب اختيارها، كما حددت الباحثة أسئلة وأدوات ومجتمع وعينة البحث وحدود المشكلة بشكل عام، كما أوضحت الهدف وأهمية ومنهج البحث، وكذلك السبل الإحصائية المستخدمة وختمت الباحثة الفصل باستعراض مصطلحات البحث الأساسية.

الفصل الثاني: (الإطار النظري والدراسات السابقة): وفيه استعرضت الباحثة الإطار النظري للبحث مقسماً إلى أربعة مباحث وفقاً للترتيب التالي:

ولاية الخرطوم- محلية جبل أولياء – المرحلة الثانوية وخصائص طلابها – علم الجغرافيا – مقرر الصف الأول الثانوي – المنظمات المتقدمة (نبذة تاريخيه المعنى – الأهداف – الأهمية).

كما استعرضت الباحثة الدراسات السابقة المشابهة لموضوع الدراسة ومقارنة ما توصلت إليه من نتائج مع من سبقها في هذا المجال، وقد اشتمل البحث على دراسات (سودانية – عربية – أجنبية).

الفصل الثالث: (إجراءات البحث الميدانية): وفيه أوضحت الباحثة بشكل تفصيلي مجتمع وعينة البحث، وعرض أداة البحث الأساسية وهي الاختبار. وأساليب المعالجة الإحصائية والقوانين المستخدمة لقياس كل من صدق وثبات الاختبار والتكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

الفصل الرابع: (تحليل النتائج ومناقشتها): وفيه تناولت الباحثة تحليل ومناقشة النتائج المتحصلة عليها مع إرفاق جداول عرضت فيها الباحثة النتائج المستخلصة على حدا حسب فروض البحث من (تكرارات ونسب مئوية وانحراف معياري ومتوسطات).

الفصل الخامس: (ملخص البحث – النتائج – التوصيات والمقترحات): وفيه قامت الباحثة بتقديم ملخص عام للبحث وأهم النتائج والتوصيات والمقترحات لدراسة مستقبلية.

وبعد التحقق من صحة الفروض واختبار الدلالة الإحصائية للفروق بين المجموعتين وقياس حجم الأثر على ضوء ذلك كانت النتائج كالآتي:

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية تؤكد فهمها واستيعابها لمادة الجغرافيا باستخدام المنظمات المتقدمة بصورة أفضل من المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية.

2- عدم إثبات صحة الفرض القائل لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبين تساوى المجموعتين التجريبية والضابطة في الفهم والاستيعاب لمادة الجغرافيا عند تدريس الأولى بإستراتيجية المنظمات المتقدمة والثانية بالطريقة التقليدية.

3- تنوع طرائق التدريس يعطي أثراً إيجابياً في نسبة تحصيل الطلاب كما أثبتت الدراسات في مختلف المواد ومختلف المراحل التعليمية.

4- وجهت بعض الدراسات والمقترحات المستقبلية إلى ضرورة التنوع في طرائق التدريس مما يدل على إدراك المعلم لقصور الطريقة الألقائية التقليدية وحث القائمين على العملية التعليمية على تغييرها أو التعديل فيها.

توصيات البحث:

بناء على نتائج البحث تتقدم الباحثة بالتوصيات الآتية:

1. ضرورة الاهتمام باستخدام المنظمات المتقدمة من قبل القائمين على العملية التربوية تطويراً وتصميماً وتنفيذاً لما لها من فعالية في التحصيل والاكتساب كما أثبتت نتائج البحث الحالي.
2. الاهتمام بتدريب الطلبة المعلمين الملحقين بكليات التربية أو بالمعاهد العلمية للمعلمين على استخدام إستراتيجية المنظمات المتقدمة في مجال التعليم الجغرافي.

3. الاهتمام باستخدام إستراتيجية المنظمات المتقدمة لتعليم الجغرافيا في المرحلة الثانوية بشكل خاص.
4. الاهتمام بتنظيم المفاهيم الجغرافية بحسب التسلسل المنطقي للمادة وفق بنية هرمية متدرجة من الأكثر عمومية وشمول إلى الأقل عمومية وشمول.
5. مراعاة تصميم التعليم تتابعياً والاهتمام بإجراء التقويم التمهيدي قبل البدء في أي تعلم جديد.
6. مراعاة استخدام التقويم بكافة أنواعه (تمهدي – تكويني – ختامي) من قبل القائمين على بناء المناهج والتصميم والتعليم بشكل عام.

المقترحات:

بعد أن أكملت الباحثة الدراسة الحالية فإنها تقترح إجراء الدراسات التالية:

1. فاعلية الإستراتيجية التدريسية القائمة على المنظمات المتقدمة في التحصيل الدراسي على مقرر التاريخ ثم النحو، فالرياضيات، والأحياء بالمرحلة الثانوية.
2. دراسة مماثلة للدراسة الحالية لبيان مدى فاعلية الإستراتيجية التدريسية القائمة على المنظمات المتقدمة في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ مراحل تعليمية أخرى في التعليم الجامعي.
3. مدى فاعلية إستراتيجية المنظمات المتقدمة في متغيرات أخرى (كالتعليم الذاتي، والتعليم التعاوني، والتفكير الناقد، والتفكير الابتكاري).
4. مقارنة بين إستراتيجية المنظمات المتقدمة وا إستراتيجيات أخرى مثل: حل المشكلة والعصف الذهني والمحاكاة.

المصـــادر والمراجـــــع

المصادر والمراجع:

أولا: القران الكريم

ثانيا: المراجع العربية:

1- إبراهيم والكلزة. 1990م. **تدريس الجغرافيا**، مكتبة وهبة، ط5، القاهرة ج م ع.

2- ـــــــــــ . 1406هـ، 1986م، **المنـــاهج المعاصـــرة**، مكتبــة الطالــب الجامعي، ط2، مكة المكرمة السعودية.

3- أبوجادو صالح. 1998م، **سـيكولوجية التنشـئة الاجتماعيـة**، دار الميسرة، ط1، عمان، الأردن.

4- أبوناهيـة صـلاح الـدين محمـد. 1991م، **أسـس التعلـيم ونظرياتـه**، مكتبـة دار النهضة العربية، ط1، فلسطين.

5- أحمد حسين اللقاني. 1990م، **تدريس المواد الاجتماعية**، عالم الكتب، ط3، القاهرة ج م ع.

6- ———— ؛ 1990م، برنس أحمد رضوان. **تدريس المواد الاجتماعية**، عالم الكتب، ط3، القاهرة ج م ع.

7- ———— ؛ علي أحمد الجمل. 1996م، **معجم المصطلحات التربوية للمعرفة في مناهج وطرق التدريس**، عالم الكتب، القاهرة ج م ع.

8- أحمد زكي صالح. 1998م، **علم النفس التربوي**، النهضة المصرية، ط2، القاهرة ج م ع.

9- أفنان دروزه. 2000م **النظرية في التدريس وترجمتها**، دار الشروق، عمان الأردن.

10- أنور الشرقاوي. 1991م، **التعلم نظرياته وتطبيقاته**، الأنجلو المصرية، ط4، القاهرة، ج م ع.

11- إلياس ديب. 1974م، **مناهج وأساليب التربية والتعليم**، دار الكتاب اللبناني، ط2، بيروت لبنان.

12- توفيق مرعي؛ 2002م، محمود الحيلة. **طرائق التدريس للعامة**، بيروت، ميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

13- جابر عبدالحميد جابر. 1982م، **الوسائل التعليمية والمنهج**، دار النهضة، ط1، القاهرة ج م ع.

14- جودة عبدالهادي. 2000م، **علم النفس التربوي**، الدار العلمية الدولية، ط1، عمان، الأردن.

15- حمدان أحمد الغامدي. 2010م، **وسائل وتكنولوجيا التعلم ومبادئها وتطبيقاتها في التعليم والتدريس**، دار التربية والتعليم، ط2، عمان الأردن.

16- خليل الخليل وآخرون. 1996م، **تدريس العلوم في مراحل التعليم العام**، دار القلم للنشر والتوزيع، العين الإمارات العربية المتحدة.

17- رمضان محمد القذافي وآخرون. 1982م، **التعليم الثانوي في البلاد العربية**، المنظمة العربية للتربية، تونس.

18- سامي محمد ملحم. 2001م، **سيكولوجية التعلم والتعليم - الأسس النظرية والتطبيقية**، دار الميسرة للنشر، عمان الأردن.

19- شركس وخليل. 1993م، نظريات التعلم، **المراجع العربية للطباعة**، ط4، طرابلس – ليبيا.

20- شريف محمد شريف. 1969م، **تطور الفكر الجغرافي: الجزء الأول العصور القديمة**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة ج م ع.

21- صفوة خير. 2000م، **الجغرافية موضوعها، مناهجها، وأهدافها**، دار الفكر، دمشق سوريا.

22- عبدالحميد شاهين. 2010م **إستراتيجيات التدريس المتقدمة**، المكتب العلمي للنشر والتوزيع، دار الفكر العربي، الإسكندرية ج م ع.

23- عبدالرحمن عبدالسلام جامل. 2004م، **أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها**، المناهج للنشر، بيروت لبنان.

24- عبدالرحمن عدس. 1998م، **علم النفس التربوي: نظرة معاصرة**، دار الفكر، عمان الأردن.

25- عبدالقادر عبدالعزيز علي. 2002م، **سيكولوجية الفئات الخاصة**، دار الكتب، ط2، المنيا ج م ع.

26- عبدالمنعم حسن. 1986م، **علم النفس التربوي**، مكتبة دار النهضة، ط1، قنا أسيوط ج م ع.

27- عماد الزغلول. 2001م، **مبادئ علم النفس التربوي**، ط1، دار الكتاب الجامعي، الإسكندرية.

28- فارعه حسن محمد. 1999م، **دراسات وبحوث المناهج وتكنولوجيا التعليم**، ط2، عالم الكتب، القاهرة.

29- فرحان إسحاق وآخرون. 1984م، **تعليم المناهج التربوية أنماط تعليمية معاصرة**، مكتبة النهضة المصرية، ط1، القاهرة ج م ع.

30- فريدرك. هـ. بل. 1994م، **طرق تدريس الرياضيات**، الدار العربية للنشر والتوزيع، ط1، القاهرة ج م ع.

31- مصطفى محمد فلاته. 1404هـ، **الاتجاهات المعاصرة**، المكتبة الفيصلية، مكة المكرمة.

32- محمد جاسم. 2009م، **نظريات التعلم**. ط3، دار الثقافة للنشر والتوزيع، بيروت لبنان.

33- محمد زياد حمدان. 1995م، **التنفيذ العلمي للتدريس**، دار التربية الحديثة، ط1، عمان الأردن.

34- محمد علي الفرا. 1978م، **مناهج البحث في الجغرافيا بالوسائل الكمية**، ط2، وكالة المطبوعات، الكويت.

35- محمد نعيم الله جبريل. 2006م، **المنهج الحديث للتخطيط الإستراتيجي**، مطبعة جي تاون، الخرطوم السودان.

36- محمود الحيله. 2005م، **طرائق تدريس الجغرافيا**، دار الأمل، عمان الأردن.

37- **المخططات الإستراتيجية المحلية**. 2012م، ناصفه للاستثمارات العقارية، محلية جبل أولياء، الخرطوم.

38- مروان أبو حويج وآخرون. 2000م، **المدخل إلى علم النفس التربوي**، دار البازوري للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

39- ممدوح الكناني؛ أحمد الكندري. 1992م، **سيكولوجية التعليم وأنماط التعلم وتطبيقاتها النفسية والتربوي**ة، مكتبة الفلاح، عمان الأردن.

40- منصور علي. 1993م، **التعليم ونظرياته**، جامعة دمشق، دمشق سوريا.

41- موفق الحمدان. 1989م، **قراءات في نظريات التعلم**، دار الشئون الثقافية العامة، بغداد العراق.

42- وهيب محمد الكبيسي، صالح محمد أحمد الداهري. 2000م = 1420هـ، **سيكولوجية التوجيه المهني ونظرياته**، دار الكندي للنشر والتوزيع، ط1، أربد الأردن.

43- يوسف قطامي. 1998م، **نماذج التدريس الصفي**، ط1، دار الشروق، عمان الأردن.

44- يوسف قطامي وآخرون. 2000م، **تصميم التدريس**، دار الفكر للطباعة والنشر، القاهرة ج م ع.

ثالثا: الرسائل الجامعية:

1- سلطان صالح يونس. 2011م، **الجغرافيا والإنسان- دراسة في تطور علم الجغرافيا وتداعياته التربوية**، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية جامعة المنيا(ج م ع).

2- عفاف الرضي أحمد موسى. 2011م، **فاعلية استخدام الحاسوب في تدريس مادة الجغرافيا لطلاب المرحلة الثانوية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم درمان الإسلامية، أم درمان السودان.

3- علي أحمد محمد يعقوب. 2007م، **أثر استخدام إستراتيجية المنظمات المتقدمة في تدريس العلوم الاني والمؤجل لدى طلبة مرحلة التعليم الأساس في المملكة الأردنية الهاشمية والجماهيرية العظمي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم درمان الإسلامية، أم درمان السودان.

4- علي مطشر عبدالصاحب. 2003م، **أثر استخدام المنظمات المتقدمة في تحصيل طالبات الصف الخامس الإعدادي في مادة الجغرافيا**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة بغداد، بغداد العراق.

5- ماري، درزي. 1982م، **أثر الأسلوب المستخدم في تقديما المادة التعليمية في الفيزياء على التعلم والاحتفاظ بمفاهيم فيزيائية لدى طلاب الصف الثانوي**

العلمي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية -جامعة اليرموك، أربد الأردن.

6- ناهد عوض الحسن علي حمود. 1999م، **مقرر الحاسوب في المدارس الثانوية للصف الأول ولاية الخرطوم محلية الخرطوم وحدة الشهداء نموذجاً : دراسة تقويمية**، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية - جامعة إفريقيا العالمية، الخرطوم السودان.

7- نبيل أمين المغربي. 1999م، **أثر المنظم المتقدم على التحصيل والاحتفاظ بالمعلومات لدى طلبة الفصل العاشر في الرياضيات**، رسالة ماجستير منشورة كلية التربية - جامعة القدس، بيت لحم، فلسطين.

رابعا: الدوريات:

1- حسن بن عائد يحيى أحمد. 2000م **الاتجاهات الحديثة لتطور تعليم الجغرافية في مراحل التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين لمحافظة جدة**، مجلة البحوث النفسية والتربوية.

2- محمد الروسان. **المحاور المجددات العامة لنظرية أوزبل**، مجلة المعلم، عمان: مج 43، ع1

خامسا: المراجع الأجنبية:

1- Aususbel, David/ p (1963). **The psychology of meaningful verbal learning Grure**. New York and London.
2- Lewis, b. (2008). David Aususbel **advance organizer available**.
3- Martin, David. (1981). **The effect of advance organizer on student learning Educational psychology**.
4- Mayer. Rihard E. (1979). **Can advance organizer influence meaningful learning**.
5- West, Leo. H.T. and Kellet, Natalie, C. (1981) **meaningful learning of intellectual**.

سادسا: المواقع الإلكترونية:

1- www.wekibedia.com.
2- www.sd/index.php/khartom state

الملاحـــــــق