

**أثر استراتيجية (واجه- استنتج- اجب) في تحصيل مادة علم الاجتماع لدى طالبات الصف الرابع الأدبي****أ. د. صالح نهير الزاملي / جامعة واسط / كلية التربية****بيداء سامي الشمري / مديرية تربية واسط****مشكلة البحث**

وجدت الباحثة بعد الاطلاع والتساؤل أن مادة علم الاجتماع تحتاج الى التركيز والمراجعة المكثفة من الطالبات لاستحضار موضوع الدرس المقرر عليهن، مما يجعل هذه المادة غير محببة لدى الكثير من الطالبات، وأن أي مادة دراسية ليس صعبة أو غير محببة لدى الطلبة بذاتها بل تكون كذلك بعدد من العوامل كشخصية المدرس واسلوب تعامله مع الطلبة وطريقة تدريسه فالطريقة المناسبة التي يختارها المدرس وتطبيقها بمهاراته الخاصة به له تأثير كبير في استقبال الطالب للمادة وسرعة استيعابه لها. وقد استشعرت الباحثة بمشكلة البحث الحالي من خلال خبرتها العلمية والعملية المتواضعة في مجال الارشاد التربوي بصفتها مرشدة تربوية، إذ لاحظت ضعف اهتمام أغلب أعضاء الهيئات التدريسية بالاستراتيجيات التدريسية الحديثة، وهذا قد يؤدي الى انخفاض مستوى التحصيل الدراسي لهؤلاء الطلبة، مما يولد الشعور باليأس والاحباط وانخفاض مستوى دافعتهم نحو عملية التعلم، ولاحظت الباحثة وجود هذه المشكلة من خلال القراءات الناقدة لكثير من الدراسات التجريبية والأبحاث السابقة والرسائل العلمية التي تناولت هذا الموضوع، وكذلك من خلال الملاحظة المنظمة والهادفة والمقابلة المقصودة .

وقامت الباحثة بإجراء عدة مقابلات ولقاءات وحوارات فردية ومباشرة مع عدد من مدرسات ومدرسي مادة علم الاجتماع بخصوص التحوار معهم عن طبيعة استعمال الاستراتيجيات، فتوصلت من خلال ذلك إلى وجود ضعف واضح وكبير في استعمال الاستراتيجيات التدريسية الحديثة ومنها استراتيجية (واجه- استنتج- اجب)، وتوصلت أيضا الى أن انخفاض مستوى أداء الطالبات دراسيا قد يرجع الى اتباعهن أساليب تفكير تقليدية غير مجدية وغير فعالة وغير صحيحة، وهذه الحالة تمثل مشكلة كبيرة تواجه عملية التعلم والتعليم في معظم مدارسنا الاعدادية، وكذلك استعملت الباحثة أداة الاستبانة المفتوحة التي تضمنت الأسئلة الآتية : ١- هل هناك ضعف في مستوى تحصيل طالبات الرابع الأدبي في مادة علم الاجتماع ؟ ٢- ما طرائق التدريس التي تستعملونها في تدريس مادة علم الاجتماع دائما ؟ ٣- هل سبق وأن تدريبتم على استراتيجيات وطرائق حديثة من خلال الدورات التدريسية التي تقيمها مديرية التربية ؟ ٤- هل سبق وأن استعملت استراتيجية (واجه- استنتج- اجب) في تدريس مادة علم الاجتماع ؟ وقد وجهت هذه الاستبانة الى عينة عشوائية

مكونة من (٤٠) مدرسة لمادة علم الاجتماع، إذ أشارت (٣٦) مدرسة واللائي يمثلن (٩٠%) من العينة العشوائية التي وزعت عليها الاستبانة المفتوحة الى شيوع استعمال طرائق التدريس التقليدية لدى معظم مدرسات هذه المادة وميلهن الى استعمال اساليب تدريسية غير فعالة وسطحية غير مجدية في عملية التدريس، وبذلك تكونت لدى الباحثة القناعة التامة والكاملة بأن هناك مشكلة تحتاج الى حل أو تساؤل يحتاج الى إجابة،

ومثل هذه القناعة عادة ما تتولد عند الانسان نتيجة لقراءات ناقدة وملاحظة هادفة مقصودة، ووجدت الباحثة بحسب علمها واطلاعها قلة استعمال وتطبيق هذه الاستراتيجية في البحوث والدراسات المحلية والعربية وهذا النوع من التفكير، لذلك فإن من أبرز أسباب ومسوغات تناول دراسة هذا الموضوع المهم بالنسبة للطلّابات والمدرّسات هو ان تناول استراتيجية واجه- استنتاج (اجب) يعد خطوة جديدة في تطبيق استراتيجيات تدريس حديثة.

ومما سبق يمكن تلخيص مشكلة البحث بالسؤال الآتي : مآثر استعمال استراتيجية (واجه - استنتاج -

أجب) في التحصيل لمادة علم الاجتماع لطلّابات الصف الرابع الأدبي ؟

### أهمية البحث

تعد استراتيجية حل المشكلات من استراتيجيات التدريس الفاعلة لأنها تساعد الطلبة على إيجاد الحلول بأنفسهم عن طريق البحث التساؤل والتنقيب والتجريب، كما تساعدهم على تنظيم وتحليل أفكارهم في المواقف غير التقليدية، وكذلك تعودهم على مواجهة المشكلات في مواقف مشابهة بثقة واقتدار. (الزعيبي، ٢٠١٤: ٣٠٥) وإن كافة أساليب حل المشكلات كونها من الكفايات الراقية التي تتطلب استعمال مهارات التفكير العليا، يحتاج إليها الإنسان في هذا العصر الذي يتسم بسرعة التغيير والتبدل بسبب ما يعزوه من مثيرات ومعطيات مستحدثة، كي يتمكن من تحقيق التكيف والتوافق والنماء السوي من غير إحباطات، ونظراً لأن الإنسان العصري يواجه في مسيرة حياته الكثير من المشكلات المتنوعة، لذا فإنه يسعى دائماً إلى اكتساب المهارات والاتجاهات والمعارف المناسبة التي تمكنه من مواجهة التحديات وحل المشكلات. (الحو، ٢٠٠١: ٣٦٣)

ويعد موضوع تنمية مهارة حل المشكلات بالأهمية التي تجعله موضع دراسة وبحث خاصة مع زيادة تطور التكنولوجيا والذي يستلزم تطوير التفكير، حتى يتمكن الفرد من مواجهة ما يعترضه من مشاكل واختيار أفضل الحلول المتوقعة، إذ يشير احمد بلقيس (١٩٨٦) إلى أن مهارة حل المشكلات هي نتاجا متوقعا ومهارة مولدة قادرة على توليد الأفكار المبادئ والمفاهيم، ولقد أجريت العديد من البحوث والدراسات التربوية والتي أراد أصحابها التأكيد على أهمية الاعتماد على الطرائق التربوية الحديثة في التدريس، أو ما يعرف بالتدريس الفعال، بكل أشكاله لما له من تأثير إيجابي على مستوى الطلبة اذا ما قورن بالتعليم التقليدي الذي يستند إلى الإلقاء، فنجد ان الطلاب يحصلون على قدر أكبر من المعلومات ويحتفظون بها لفترة أكبر، كما تشير التجارب في هذا المجال إلى أن إخضاع البرامج التربوية لهذه الاستراتيجيات يستثير دافعية الطالب ويحفزه على الاستكشاف والتجريب من دون الخوف من الإحباط والاختفاق. (مهريّة، ٢٠١٦: ١٢٦)

وترى الباحثة أن استراتيجية (واجه- استنتاج- أجب) باعتبارها أحد استراتيجيات حل المشكلات تجعل الطالب أكثر انسجاماً مع الدرس وأكثر اندفاعاً وحماساً للتعلم وذلك لما تتميز به هذه الاستراتيجية من خصائص متعددة، فالطالب في هذا النوع من التعلم يكون مشاركاً حقيقياً في الدرس وله تأثير مباشر داخل غرفة الصف

فهو ليس مجرد متلقي ومستمتع بل إنه فرد له طاقات وامكانيات وقدرات علمية لا بد من إتاحة الفرصة له للإفادة من هذه الطاقات والامكانيات والقدرات، ولا يتم ذلك إلا عن طريق التفكير بحل المشكلة ذاتيا من خلال الطالب

### هدف البحث وفرضيته

يهدف البحث الحالي إلى معرفة اثر استراتيجية (واجه - استنتج - أجب) في التحصيل لمادة علم الاجتماع لدى طالبات الصف الرابع الأدبي. ولغرض تحقيق أهداف البحث وضعت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية: لا فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية اللاتي سوف يدرسن على وفق استراتيجية (واجه - استنتج - أجب) وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة اللاتي سوف يدرسن على وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي .

### حدود البحث

يقصر إجراء هذا البحث على ما يأتي:

١- طالبات الصف الرابع الأدبي في المدارس الاعادية الصباحية - مركز مدينة الكوت التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة واسط .

٢- الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ( ٢٠١٧ / ٢٠١٨ ) .

٣- موضوعات الكتاب المنهجي المقرر ( علم الاجتماع )، ط ١٠، المقرر تدريسه للعام الدراسي ( ٢٠١٧ - ٢٠١٨ م ) المديرية العامة للمناهج والمتضمن الفصول الآتية :

- الفصل الخامس ويشمل ( المشكلات الاجتماعية ) ( ص ٥٤ - ص ٦٩ ) .

- الفصل السادس ويشمل ( الضبط الاجتماعي - تعريفه - وسائله وأهدافه ) ( ص ٧٠ - ص ٨٩ ) .

- الفصل السابع ويشمل ( التغيير الاجتماعي ) ( ص ٩٠ - ص ٩٥ ) .

### كديد المصطلحات

أثر

- عرفه نعمة وآخرون (٢٠٠١) بأنه "علامة أو رسم متخلف من شيء ما يؤدي الى تغييرات" . (نعمة وآخرون ، ٢٠٠١ : ٦)

وتعرفه الباحثة إجرائيا بأنه : التغيير الذي أحدثته استراتيجية (واجه - استنتج - أجب) في التحصيل لمادة علم الاجتماع لدى طالبات الصف الرابع الأدبي وتفكيرهن الاستقرائي .

استراتيجية (واجه - استنتج - أجب)

- عرفها زاير وآخرون (٢٠١٥) أنها: مجموعة من الخطوات تستند إلى أسلوب حل المشكلات تتمثل باستدعاء المتعلم لمعلوماته وخبراته السابقة ويوظفها لحل المشكلة التي يواجهها، وبعد تحليله للمشكلة، يحدد متطلبات

الوصول لحل هذه المشكلة، بعدها يستنتج الحل الملائم للمشكلة المطروحة، ثم ينتقل الى اختيار الحل الأمثل والأنسب للمشكلة المطروحة . ( زابر وآخرون، ٢٠١٥: ٢٤٢ )

وتعرفها الباحثة إجرائيا لأغراض هذا البحث بأنها : سلسلة من الخطوات والاجراءات التي تطبقها الباحثة على طالبات المجموعة التجريبية للصف الرابع الادبي في مادة علم الاجتماع وذلك للوصول الى حل للمشكلة المطروحة بعد مراجعة البنية المعرفية السابقة لهن وتحديد جميع الحلول الممكنة ثم التوصل الى استنتاج الحل الأكثر ملائمة للمشكلة المطروحة .

### التحصيل (Achievement)

- عرفه علام (٢٠٠٠) بأنه : درجة الاكتساب التي يحققها الفرد، أو مستوى النجاح الذي يصل اليه المتعلم في مجال تعليمي أو مادة دراسية معينة . ( علام ، ٢٠٠٠: ٣٠٥). وتعرفه الباحثة إجرائيا بأنه : الناتج المعرفي الذي تحصل عليه طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة علم الاجتماع بعد تدريسهن باستعمال استراتيجية (واجه - استنتاج - اجب) ويقاس بالدرجات التي تحصل عليها الطالبات في الاختبار التحصيلي الذي أعدته الباحثة لأغراض هذا البحث .

### الخلفية النظرية

#### أسلوب حل المشكلات

ظهر الاهتمام بأسلوب حل المشكلات في أوائل القرن العشرين من خلال أعمال الكثير من علماء النفس أمثال ثورنديك الذي يعد من أوائل الباحثين في مجال أسلوب حل المشكلات الذي أدرجه كأحد أنماط التعلم، اما كوهلر فيرى أن أسلوب حل المشكلات هو عملية استكشافية تمر بخطوات محددة، وقد كان لوجهة نظره هذه تأثير واضح على وجهات النظر الحديثة، إذ أكد على الطبيعة المعرفية لحل المشكلات . ( Dixon David and

١١٤ : ١٩٨٤, John Glover)

ويستعمل تعبير حل المشكلات في مصادر علم النفس ويعني السلوكات وعمليات التفكير الموجهة لتنفيذ مهمة ذات متطلبات معرفية عقلية، وقد تكون المهمة حل كتابة قصيدة أو مسألة حسابية أو تعميم تجربة معينة أو البحث عن وظيفة، ويعرف كروليك ورودنيك مفهوم حل المشكلات بأنه عملية ذهنية يستعمل فيها الفرد ما يمتلكه من معارف سابقة مكتسبة ومهارات من أجل الاستجابة لمتطلبات موقف معين ليس مألوفاً له، وتكون الاستجابة بمباشرة عمل ما يستهدف حل اللبس أو التناقض أو الغموض الذي يتضمنه هذا الموقف، وقد يكون اللبس على شكل افتقار للترابط المنطقي بين أجزاءه، او قد يكون وجود خلل أو فجوة في مكوناته، ويرى شنك أن تعبير حل المشكلات يشير الى جهود الأفراد لبلوغ هدف ليس لديهم حل جاهز لتحقيقه. ومن الجدير بالذكر أنه على الرغم من تباين التعريفات لمفهوم حل المشكلات في المراجع المختلفة، إلا أن أغلب التعريفات تشير إلى عددا من العناصر المشتركة التي ينبغي ذكرها لأهميتها في التخطيط لتعليم استراتيجية حل المشكلات بطريقة فعالة ومن اهم هذه العناصر المشتركة ما يأتي :

١- معرفة الطلبة السابقة تحدد بشكل كبير مدى نجاحهم في حل المشكلات الجديدة، ولذلك يجب على معلم الصف أن يتحقق من المعارف السابقة لطلبتهم، وخبراتهم التراكمية في تحضير نشاطاته وتطبيقاته الهادفة الى تنمية مهاراتهم في حل المشكلات .

٢- إن كل مشكلة تتضمن بعداً انفعالياً يتوجب على المعلم ان يأخذه بالاعتبار، فإذا لم يتفاعل طلبته مع المشكلات ويثقوا في قدرتهم على حلها ويشعروا بحاجتهم لذلك، فلن تتوافر لديهم الدافعية والحافز لمتابعة العمل حتى ينجحوا في الوصول الى نتيجة مقبولة .

٣- إن المشكلة المطروحة لابد ان تكون غير مألوفة للطلبة، لأنها إن كانت مألوفة لديهم فلا تعدو كونها نوعاً من التدريب أو الممران المتكرر الذي من الممكن التعامل معه بصورة آلية من دون مجهود ذهني يذكر . (جروان، ٢٠٠٢: ٩٦)

"يعد هذا النمط من أعلى المستويات التعليمية في هرمية جانييه الذي يتطلب من المتعلم قيامه بعمليات داخلية تدعى التفكير، ويفسر جانييه حل المشكلات بأنه القدرة على استعمال المبادئ والقواعد التي تؤدي بالمتعلم الى الحل المطلوب فعندما يقوم الفرد بحل مشكلة ما يكون قد تعلم مبدأ، وأنه قام بأداء جديد أكثر تقدماً من تعلم المبدأ السابق الذي استعمل في حل تلك المشكلة، وقد يتكون هذا المبدأ من اندماج مبدئين أو أكثر من المبادئ البسيطة السابقة". (سعادة وبرايم، ٢٠١١: ٣٧)

#### استراتيجية ( واجه - استنتج - اجب )

مجموعة من الخطوات تستند إلى أسلوب حل المشكلات تتمثل باستدعاء المتعلم لمعلوماته وخبراته السابقة ويوظفها لحل المشكلة التي يواجهها، وبعد تحليله للمشكلة، يحدد متطلبات الوصول لحل هذه المشكلة، بعدها يستنتج الحل الملائم للمشكلة المطروحة، ثم ينتقل الى اختيار الحل الأمثل والأنسب للمشكلة المطروحة . وتشتمل هذه الاستراتيجية على مهارات عدة منها :

- ١- التذكر ٢- التركيز ٣- الربط والموازنة ٤- الاستنتاج ٥- الاختيار

#### خطوات استراتيجية ( واجه - استنتج - اجب )

١- يقوم المعلم بتقسيم موضوع الدرس على محاور، ويتم تحديد مشكلة لكل محور منها، ويأخذ بالاعتبار أن المشكلة تكون قابلة للحل بأكثر من طريقة .

٢- يقدم المعلم المشكلة المحددة للمتعلمين بصيغة سؤال، يسعى المتعلمون إلى الوصول إلى حله.

٣- يعطي المعلم طلبته الوقت الكافي للتذكر واسترجاع الخبرات السابقة والمعلومات التي من المتوقع إنها ستساعدهم في حل المشكلة .

٤- يقدم المعلم مقترحات لحل المشكلة منها ماهو مغلوط ومنها ماهو صحيح .

٥- يستنتج المتعلمون الحل الملائم للمشكلة بعد ربطهم بالمعلومات المقدمة لهم بمعلوماتهم وخبراتهم السابقة .

٦- يتناقش المعلم مع المتعلمين حول الحلول المقدمة منهم، ويقوم كل متعلم بتقديم مبرره في اختيار الحل.

٧- يقوم المتعلمون حلولهم وإجاباتهم المستنتجة بأنفسهم ثم يختارون الأفضل منها.

٨- يختار المعلم الإجابة الأكثر صواباً ودقة لحل المشكلة وبمساعدة المتعلمين .

( زابر وآخرون، ٢٠١٥ : ٢٤٢ )

### التحصيل الدراسي

تعددت وجهات النظر والآراء بشأن التحصيل، إذ يشير العديد من علماء النفس أنها ميزة شخصية على نحو شبه ثابت لدى الطلبة، وهي ذات منشأ داخلي، إذ إن الطلبة مدفوعون لتحقيق النجاح وإنجاز المهمات المختلفة ليس فقط من أجل الحصول على تعزيز، بل من أجل الإنجاز أو التحصيل بحد ذاته .

(Owe at .al, ١٩٨١ : ٣٠٤)

وإن المتخصصون في ميدان التربية يهتمون بالتحصيل الدراسي لما له من أهمية بالغة في حياة الطالب المدرسية، فهو ناتج عما يحدث في المؤسسات التعليمية من عمليات تعلم متعددة ومتنوعة، وعلوم ومهارات ومعارف مختلفة تدل على نشاطه المعرفي والعقلي، فالتحصيل يعني أن يتمكن الطالب من تحقيق العلم والمعرفة لنفسه في جميع مراحل حياته المتسلسلة والمتدرجة منذ طفولته وحتى المراحل الحاضرة مروراً بالمرحلة التي تليها . وتستعمل اختبارات التحصيل لتحديد ما تعلمه الطالب إثناء تعرضه لنوع معين من التعليم، أي بعد أن تلقى برنامجاً تعليمياً خاصاً، أو درس منهجاً معيناً . وإن هذه الاختبارات تفيد في كثير من المجالات مثل الحكم على جهود المدرس، والحكم على مدى إتقان الطالب لما تعلمه، أو المقارنة بين مستويات وأداء طلبة المدارس المختلفة، أو لقياس آثار المناهج المدرسية، ومدى قدرتها على تحقيق الأهداف التربوية. (الجلالي، ٢٠١١ : ٢١)

ويعد التحصيل الدراسي في العملية التعليمية التربوية ذو أهمية كبيرة، كونه يعد من أهم مخرجات التعليم التي يسعى المتعلمون بجد ومثابرة إلى تحقيقها، ويعد التحصيل الدراسي من الجوانب ذات الأهمية البالغة جداً التي حظيت باهتمام المربين والآباء كونه أحد أبرز الأهداف التربوية التي تسعى إلى تزويد الفرد بالمعارف والعلوم التي تنمي وتطور مداركه وتفسح المجال أمام شخصيته لتنمو نمواً صحيحاً، والتحصيل الدراسي يشبع حاجة من الحاجات النفسية التي يسعى إليها المتعلمون، إلا أنه في حالة عدم إشباع هذه الحاجة الملحة، فإنها تؤدي إلى إحساس الطالب بالإخفاق والإحباط الذي يؤدي إلى استجابات عدوانية من قبل الطالب قد ينتج عنها اضطراب النظام الدراسي، ويكمن جانب الأهمية في التحصيل الدراسي كونه يعالج كمعيار لقياس مستوى الكفاءة في العملية التعليمية، ومستوى كفاءتها في تنمية كافة القدرات والمواهب المتوفرة في المجتمع، مما يمهّد لاستغلال هذه القدرات والمواهب، ويعد التحصيل الدراسي من إجراءات الوقاية التي تؤدي إلى عدم الوقوع في المشكلات الأمنية والتخريبية، والتي يعاني منها العديد من المجتمعات نتيجة انخفاض التحصيل وهبوط المستوى الدراسي، وتسرب كثير من طلبة المدارس من الاستمرار في الدراسة. (أحمد، ٢٠١٠ : ٩٤-٩٥)

## العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي

يتأثر التحصيل الدراسي بالعديد من العوامل منها ما هو معرفي عقلي، ومنها ما هو انفعالي وغيرها من مكونات الشخصية، زيادةً على تأثر التحصيل بالمتغيرات الثقافية والاجتماعية ذات الصلة ببيئة الطالب المدرسية (الجلالي، ٢٠١١: ٢٢)، وقد وجه الكثير من الباحثين والدارسين اهتماماتهم بالعوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي، وذلك لأن التعرف عليها من شأنه أن يساهم في مساعدة القائمون على العملية التعليمية في تحقيق توجهاتهم وأهدافهم، وتتعدد العوامل التي تؤثر في التحصيل الدراسي وتشترك وتتداخل أجمعها في إحداث التفاعل الذي ينتج عنه التأثير في التحصيل الدراسي، وهناك العديد من العوامل التي تؤثر في التحصيل الدراسي منها:

- ١- عوامل أساسية مباشرة : أبرزها المدرس والطالب، وهذه العوامل تتفاعل سويةً داخل الموقف التعليمي .
  - ٢- عوامل ثانوية مباشرة : كالإرشاد الطلابي، جماعة الأقران، والخدمات البشرية والتنظيمية والنفسية والمادية .
  - ٣- عوامل غير مباشرة : هي عوامل توجد خارج بيئة المدرسة مثل المؤسسات الاجتماعية ووسائل الإعلام والأسرة، والأسواق، والنادي، والمراكز الثقافية والاجتماعية. (حمدان، ١٩٩٦: ٧٥)
- الدراسات السابقة

### أولاً: الدراسات التي تناولت استراتيجية (واجه - استنتج - أجب)

لم تعثر الباحثة على دراسات محلية أو عربية أو اجنبية تتناول استراتيجية (واجه- استنتج-أجب) لذلك سوف نتطرق الباحثة إلى دراسات تناولت أسلوب حل المشكلات كون استراتيجية (واجه-استنتج-أجب) ترجع إلى أسلوب حل المشكلات .

#### ١- دراسات عراقية

##### أ- دراسة (المولى ووصف، ٢٠٠٩)

"هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استعمال مدخل حل المشكلات في تنمية التفكير الاستدلالي والتحصيل لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم العامة"، واقتصرت عينة الدراسة على تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مدرسة الزبير بن العوام للعام الدراسي (٢٠٠٧ - ٢٠٠٨)، وبلغت عينة البحث (٤٠) تلميذة توزعت بشكل متساوي بين مجموعتي البحث، وقد استعملت الباحثة اختبار التفكير الاستدلالي، وتكون الاختبار من (٥٠) فقرة، كما استعملت الباحثة اختبار التحصيل المكون من (٢٠) فقرة، أما الوسائل الإحصائية التي تم اتباعها فهي ( الاختبار التائي لعينتين مستقلتين والاختبار التائي لعينتين مترابطتين ومربع كاي ومعامل ارتباط بيرسون)، وقد اظهرت النتائج قبول الفرضيات الصفرية باستثناء الفرضية الصفرية الأولى التي اظهرت وجود فرق دال إحصائياً في التفكير الاستدلالي لدى تلميذات مجموعة البحث التجريبية . (المولى ووصف، ٢٠٠٩: ١)

**ب- دراسة (عزيز ومالك، ٢٠١١)**

"هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استعمال طريقة حل المشكلات في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الجغرافية"، وقد تكونت عينة البحث من (٤٢) طالب وبواقع (٢١) طالب لمجموعة الدراسة التجريبية و(٢١) طالب لمجموعة الدراسة الضابطة، وقد تكون مجتمع البحث من جميع طلاب الصف الثاني متوسط في المدارس المتوسطة والثانوية الصباحية في مركز محافظة بابل للعام الدراسي (٢٠١٠-٢٠١١) م، وقد استعمل الباحثان الاختبار التحصيلي المكون من (٥٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، واستعمل الباحثان الوسائل الاحصائية الآتية للوصول إلى نتائج البحث (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين واختبار مربع كاي ومعامل صعوبة الفقرة ومعامل تمييز الفقرة وفعالية البدائل الخاطئة ومعامل ارتباط بيرسون ومعادلة سبيرمان- براون)، وقد اظهرت الدراسة وجود فرق دال احصائياً في اختبار التحصيل ولصالح المجموعة التجريبية .

(عزيز ومالك، ٢٠١١: ١٩٩)

**٢- الدراسات العربية****أ- دراسة (النخالة، ٢٠٠٥)**

"هدفت الدراسة إلى التعرف إلى أثر استعمال طريقة حل المشكلات على التحصيل في مادة التربية الإسلامية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في محافظة غزة مقارنةً بالطريقة التقليدية"، واشتملت عينة الدراسة على (١٤٧) طالباً وطالبة من طلبة الصف التاسع الأساسي من مدرسة النيل الأساسية العليا للبنين، ومدرسة السيدة رقية - الأساسية العليا للبنات في العام الدراسي (٢٠٠٤ - ٢٠٠٥) وزعت عينة البحث على مجموعتين : إحداهما تجريبية وعددها (٧٤) طالباً وطالبة، والأخرى ضابطة وعددها (٧٣) طالباً وطالبة، وقامت الباحثة بتدريس المجموعة التجريبية - طالبات - باستعمال طريقة حل المشكلات، كما قام مدرس آخر بتدريس المجموعة التجريبية - طلاب - والمجموعة الضابطة - طلاب - بالطريقة التقليدية ، كما قامت مدرسة أخرى بتدريس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية وتمثلت أدوات الدراسة في : اختبار تحصيلي في الوحدة الدراسية المستهدفة، وقد استعملت الباحثة الوسائل الاحصائية الآتية للوصول الى نتائج البحث : الاختبار التائي، معامل الصعوبة وقوة التمييز ومعامل ارتباط بيرسون وألفا كرونباخ، وقد أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية (النخالة، ٢٠٠٥ : ١)

**ب- دراسة (شبير، ٢٠١١)**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استراتيجيات حل المشكلات في علاج صعوبات تعلم الرياضيات لدى طلبة الصف الثامن الأساسي، وتكونت عينة الدراسة من (٦١٣) طالباً وطالبة تم اختيارهم بصورة عشوائية من طلبة الصف الثامن الاساسي من (٦) مدارس من المدارس الحكومية بمحافظة خان يونس بفلسطين، بالإضافة الى (١٣٩) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثامن الأساسي تم اختيارهم بصورة عشوائية من مدرستين قسموا لمجموعتين احدهما المجموعة التجريبية وتكونت من (٦٩) طالباً وطالبة، و(٧٠) طالباً وطالبة لمجموعة الدراسة الضابطة، واستعمل الباحث اختباراً (تشخيصي- تحصيلي)، وقد استعمل الباحث الأساليب الاحصائية

الآتية للوصول إلى نتائج البحث (معامل ارتباط بيرسون وحساب المتوسطات والانحراف المعياري والاختبار التائي ومعادلة هولستي ومربع إيتا وحجم التأثير d، ومعادلة KR<sup>2</sup><sub>١</sub>) وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً في اختبار صعوبات تعلم الرياضيات البعدي ولصالح المجموعة التجريبية . (شبير، ٢٠١١: س)

### منهجية البحث واجراءاته

#### منهجية البحث

نظراً لطبيعة هذه الدراسة التي تهدف الى معرفة اثر استراتيجيه (واجه - استنتاج - أجب) في التحصيل لمادة علم الاجتماع لدى طالبات الصف الرابع الأدبي وتفكيرهن الاستقرائي، ولتحقيق هدف الدراسة استعملت الباحثة المنهج التجريبي ذي الضبط الجزئي .

#### مجتمع البحث

يشتمل مجتمع البحث على :

١- جميع المدارس الاعدادية والثانوية في محافظة واسط وعددها (٤٩) مدرسة اعدادية وثانوية .

١- جميع طالبات الصف الرابع الأدبي في هذه المدارس وعددهن (١٤٩٩) طالبة .

#### عينة البحث

تم اختيار مدرستين بالطريقة العشوائية هما اعدادية المودة للبنات وثانوية التأميم للبنات، وبالطريقة نفسها تم اختيار ثانوية التأميم للبنات لتمثل المجموعة التجريبية بواقع (٣٤) طالبة، والتي تدرس مادة علم الاجتماع وفقاً لاستراتيجية (واجه - استنتاج - أجب)، واختيار اعدادية المودة للبنات لتمثل المجموعة الضابطة بواقع (٣٤) طالبة والتي تدرس المادة نفسها وفقاً للطريقة الاعتيادية .

#### تكافؤ المجموعتين

تم تكافؤ المجموعتين بالمتغيرات الآتية :

١. العمر الزمني بالأشهر ٢. التحصيل السابق لمادة علم الاجتماع ٣. اختبار الذكاء

#### مستلزمات البحث

١- تحديد المادة الدراسية (العلمية) :- حددت الباحثة المادة العلمية من كتاب (علم الاجتماع ) للصف الرابع الادبي الطبعة العاشرة لسنة ٢٠١٧ وهي :-

- الفصل الخامس (المشكلات الاجتماعية) .
- الفصل السادس (وسائل الضبط الاجتماعي) .
- الفصل السابع (التغير الاجتماعي) .

## ٢- صياغة الاهداف السلوكية :-

تم صياغة الاهداف السلوكية للفصول الثلاثة الخامس والسادس والسابع ، وقد بلغ عددها (١٨٠) هدفاً سلوكياً حسب تصنيف بلوم للمستويات الاربعة (تذكر، فهم ، تطبيق ، تحليل) بواقع (٦٤) هدفاً في مستوى التذكر ، و(٧٦) هدفاً في مستوى الفهم، و(١٨) هدفاً في مستوى التطبيق، و(٢٢) هدفاً في مستوى التحليل، وللتأكد من صلاحية هذه الاهداف وسلامة صياغتها وشمولها للمحتوى، عرضت على عدد من الخبراء، واجريت بعض التعديلات البسيطة في ضوء آرائهم ومقترحاتهم .

## ٣- إعداد الخطط التدريسية :-

تم إعداد (١٨) خطة وعلى وفق استراتيجية ( واجه – استنتج - أجب) بالنسبة الى طالبات المجموعة التجريبية، و(١٨) خطة على وفق الطريقة الاعتيادية بالنسبة الى طالبات المجموعة الضابطة ، وعرضت الباحثة نماذج من هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرائق التدريس .

## أداة البحث

## الاختبار التحصيلي

١- تحديد المادة العلمية :- وقد تم تحديدها مسبقا بالفصول الثلاثة (الخامس، والسادس، والسابع) من كتاب علم الاجتماع للصف الرابع الأدبي .

٢- تحديد عدد فقرات الاختبار:- قامت الباحثة بتحديد فقرات الاختبار من الاهداف السلوكية المحددة للفصول الثلاثة وكانت (٤٠) فقرة من مجموع الأهداف المعرفية البالغة (١٨٠) هدفاً سلوكياً من المستويات الاربعة (التذكر، الفهم ، والتطبيق، والتحليل) .

٣- اعداد الخارطة الاختبارية ( جدول المواصفات) :- قامت الباحثة بإعداد جدول المواصفات على وفق الخطوات الآتية :-

- تحديد وزن محتوى الفصول (الخامس، السادس، السابع) من كتاب علم الاجتماع للصف الرابع الادبي، وقد تم حساب وزن المحتوى في ضوء عدد الصفحات، واستخراج النسبة المئوية لعدد صفحات كل فصل من الفصول الثلاثة، وحسب المعادلة الآتية :-

عدد صفحات كل فصل

$$\frac{100 \times}{\text{عدد صفحات المادة جميعها}} = \text{الوزن النسبي للمحتوى}$$

عدد صفحات المادة جميعها

- اما وزن الاهداف السلوكية فقد حدد بحساب النسبة المئوية لها في كل مستوى من المستويات الاربعة (التذكر، والاستيعاب، والتطبيق، والتحليل) في المجال المعرفي من تصنيف بلوم ، وحسب المعادلة الآتية :-

عدد الأهداف السلوكية في كل مستوى

١٠٠ ×

الوزن النسبي للأهداف =

عدد الأهداف السلوكية جميعها

- حساب عدد الأسئلة لكل خلية في جدول المواصفات :- تم حساب عدد الأسئلة

في كل خلية من خلايا جدول المواصفات حسب المعادلة الآتية :

٤- صياغة فقرات الاختبار التحصيلي :- تم اعداد (٤٠) فقرة اختبارية منها (٣٥) فقرة موضوعية، من نوع اختيار من متعدد بأربعة بدائل لقياس مستويات التذكر، والاستيعاب، والتطبيق و(٥) فقرات مقالية لقياس التحليل لان الاختبار المقالى يتيح فرصة حرية التعبير فيساعد الطلاب على التفكير ولامجال للتخمين فيه، وقد وزعت الفقرات على موضوعات المادة المقررة، والاهداف السلوكية وتضم المستويات الاربعة الاولى من المجال المعرفي لتصنيف بلوم .

٥- الصدق الظاهري :- بغية التحقق من صدق الاختبار الذي أعدته الباحثة تم عرضه على عدد من الخبراء والمتخصصين في مناهج وطرائق التدريس في التربية وعلم النفس لإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول صلاحية الفقرات في قياس ما وضعت لأجله، وبعد أن حصلت الباحثة على ملاحظات الخبراء وآرائهم عدلت بعض الفقرات وأعادت صياغة بعضها الآخر .

٦- التطبيق الاستطلاعي تم تطبيق الاختبار في يوم الأحد الموافق (٢٢/٤/٢٠١٨) على عينة استطلاعية مكونة من (١٤٨) طالبة وكانت العينة موزعة بين اربع مدارس، الثانوية المركزية للبنات، إعدادية الزهراء للبنات، إعدادية الغدير للبنات، ثانوية المناهل للبنات، بعد ان تم الاتفاق مع مدرسات مادة علم الاجتماع في هذه المدارس على انهاء المادة العلمية المحددة بالفصول الثلاثة، والغرض من هذا التطبيق هو تحليل فقرات الاختبار للتأكد من صلاحية كل فقرة من فقراته وتحسين نوعيتها عن طريق اكتشاف الفقرات السهلة جداً أو الصعبة جداً أو غير المميزة واستبعاد غير الصالح منها. وبعد الانتهاء من عملية التطبيق وتصحيح اجابات افراد العينة، رتبت الباحثة الدرجات تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة، واختيرت المجموعتان المتطرفتان العليا والدنيا بنسبة (٢٧%) للمجموعة العليا للفقرات الموضوعية المقالية و(٢٧%) للمجموعة الدنيا للفقرات الموضوعية المقالية، لتمثل العينة كلها، وقد كان عدد افراد كل من المجموعتين (٤٠)، وفيما يأتي استعراض لإجراءات التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار :-

أ- معامل صعوبة الفقرات : وقد استخرجت الباحثة معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار للفقرات الموضوعية والمقالية، فوجدت إن قيمتها تتراوح بين (٠,٢٢ \_ ٠,٦٥) للفقرات الموضوعية وتتراوح بين (٠,٤٠-٠,٥٥) للفقرات المقالية، وتُعد فقرات الاختبار مقبولة إذا تراوح مدى صعوبتها بين (٠,٢٠ - ٠,٨٠) (الظاهر وآخرون، ١٩٩٩: ١٢٩) .

**ب- معامل تمييز الفقرات:-** إذ طبقت الباحثة المعادلة الخاصة بقوة تمييز الفقرات الموضوعية والمقالية، فوجدت ان قوة التمييز للفقرات الموضوعية تتراوح بين (٠,٢٠-٠,٦٥) وللمقالية تتراوح بين (٠,٥٥-٠,٧٥)، إذ أن فقرات الاختبار تُعد جيدة إذا كانت قوة تمييزها ( ٢٠ % ) فأكثر ( الزوبعي، ١٩٨١ : ٨٠ ) .

**ج- فاعلية البدائل المخطوءة** بعد حساب فاعلية البدائل غير الصحيحة لفقرات الاختبار للفقرات الموضوعية اتضح أن ما جذبته من طلبة المجموعة الدنيا أكبر مما جذبته من المجموعة العليا، وان جميع اشارات البديل الخاطئ هي سالبة، لذا تقرر الإبقاء عليها دون تغيير ملحق (١٥)

**د- ثبات الاختبار** لغرض التحقق من ثبات الاختبار استعملت الباحثة طريقة KR٢٠ لحساب ثبات الاختبار للفقرات الموضوعية، إذ بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة ( ٠,٨٥ )، أما الفقرات المقالية فقد طبقت الباحثة معامل الفا كرونباخ، وقد بلغ معامل الثبات (٠,٧٧)، إذ يشير (عودة، ١٩٩٨) إلى أن معامل الثبات يعد عالياً إذا كانت قيمته أكبر من (٠,٧٠) (عودة، ١٩٩٨ : ٢٧٩)، وبذلك يكون معامل الثبات مقبولاً للاختبار التحصيلي **اجراءات التطبيق** باشرت الباحثة بتطبيق التجربة على طالبات المجموعتين يوم الأحد (٢٠١٨ / ٢ / ١٨) وذلك بتدريس الطالبات في المجموعتين اسبوعياً، وفق الخطط التي اعدتها بحيث تدرس طالبات مدرسة ( ثانوية التأميم ) وفق استراتيجية (واجه - استنتج - اجب)، في حين تدرس طالبات مدرسة (اعدادية المودة للبنات) وفق الطريقة الاعتيادية، واستمرت عملية التدريس لمدة (٧١ يوماً)، وانتهت التجربة يوم الأحد (٢٠١٨ / ٤ / ٢٩)، طبقت الباحثة الاختبار التحصيلي ( يوم الأحد المصادف ٢٩ / ٤ / ٢٠١٨ ) على طالبات المجموعتين .

**الوسائل الاحصائية** الاختبار التائي، معادلة معامل الصعوبة، معادلة قوة تمييز الفقرات، معادلة فاعلية البدائل الخاطئة، معادلة (KR٢٠)، معادلة ألفا - كرونباخ .

### عرض النتائج وتفسيرها

لا فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية اللاتي سوف يدرسن على وفق استراتيجية ( واجه - استنتج - أجب ) وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة اللاتي سوف يدرسن على وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي. ولمعرفة الفروق بين المجموعتين، اظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية ٢٥,٥٦ وبانحراف معياري ٦,٥٣، أما المجموعة الضابطة كان المتوسط الحسابي ٢٥,٢٩ وبانحراف معياري ٦,٠٦، وبعد تطبيق معادلة الاختبار التائي (T-test) لمجموعتين مستقلتين وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٦٦) كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,١٧٣) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية (٢) اظهرت النتائج عدم وجود فرق ذو دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق النهائي للاختبار التحصيلي، وعليه تقبل الفرضية الصفرية وترفض الفرضية البديلة، وجدول الآتي يوضح ذلك :

## نتيجة التطبيق النهائي لمجموعي البحث في الاختبار التحصيلي

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية	نوع الدلالة (عند مستوى ٠,٠٥)
التجريبية	٣٤	٢٥,٥٦	٦,٥٣	٤٢,٦٤	٦٦	المحسوبة	غير دال
الضابطة	٣٤	٢٥,٢٩	٦,٠٦	٣٦,٧٢		الجدولية	
						٠,١٧٣	٢

## تفسير النتائج

يتضح من نتائج تطبيق الاختبار التحصيلي لمادة علم الاجتماع انه لا يوجد أثر لتطبيق استراتيجية (واجه - استنتج - أجب) في تحصيل المجموعة التجريبية التي تم تدريسها بهذه الاستراتيجية على المجموعة الضابطة التي تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية، وتعزو الباحثة سبب ذلك إلى :

١- أن الطالبات قد تعودن في ممارسات الكثير من مدرسات المواد الاجتماعية وغيرها على الطريقة الاعتيادية التي أصبحت تتضمن حتى في محتويات الكتاب.

٢- أن مفهوم استراتيجيات التدريس الحديثة ما يزال غامضاً في أذهان الكثير من مدرسي المواد العلمية فضلاً عن المواد الاجتماعية، كما أنه لا يكون مصدر اهتمام البعض الآخر من مدرسي المواد العلمية والاجتماعية مما ينعكس بالنتيجة على أداء المدرس داخل الصف الذي يؤدي كذلك الى تدهور مستوى الطلبة وقلة دافعيته واتجاههم نحو المادة التعليمية .

٣- أن المدرس في هذه المواد أصبح المصدر الوحيد لتزويد الطالب، وأصبح الطالب معتاداً على تلقي معلوماته بهذه الطريقة منذ المراحل المبكرة لدراسته، مما يولد انطباعات وأثراً في ذهن الطالب أن مصدر معلوماته هي التلقي والاستماع والاسترجاع الصحيح للمعلومة. وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (المولى ووصف، ٢٠٠٩) ودراسة (الشلوي، ٢٠١٤)، في عدم وجود فروق دالة احصائية لاستراتيجية حل المشكلات في متغيرات الدراسة .

## الاستنتاجات

- ١- مازالت آثار الطرائق الاعتيادية فعالة على الرغم من ظهور الكثير من الطرائق والاستراتيجيات الحديثة .
- ٢- تفاعل الطالبات كان متساوياً مع خطوات الطريقة الاعتيادية والاستراتيجية (واجه - استنتج - أجب) .
- ٣- قلة خبرة ومهارة بعض طالبات المجموعة التجريبية في استيعاب أو التعامل مع خطوات هذه الاستراتيجية
- ٤- إن خطوات الاستراتيجية (واجه - استنتج - أجب)، أي أنها تتطلب المواجهة واستنتاج وإجابة، وهي أمور لا تتوفر عند طالبات الصف الرابع الإعدادي .

## التوصيات

- ١- ضرورة توجيه اهتمام مدرسي مادة علم الاجتماع بأهمية استعمال استراتيجيات حديثة في مراحل الدراسة المبكرة لكي ينتقل أثر هذه الاستراتيجيات الى المراحل اللاحقة .

٢- عقد دورات تدريبية لمدرسي مادة علم الاجتماع لتدريبهم على كيفية استعمال وتطبيق استراتيجيات حديثة في غرفة الصف .

٣- وضع خطط تدريسية من قبل مدرسي المادة تتضمن في خطواتها استراتيجيات حديثة .

٤- ضرورة أن يكون من ضمن أساليب تقويم مشرفي المادة لأداء المدرسين الصفي في ضوء مهاراتهم في استعمال استراتيجيات تدريس حديثة .

#### المقترحات

١- إجراء دراسة مماثلة باستعمال استراتيجيات ( واجه - استنتاج - أجب ) في مواد العلمية كالرياضيات والفيزياء والكيمياء وغيرها .

٢- إجراء دراسة مماثلة باستعمال استراتيجيات ( واجه - استنتاج - أجب ) في مراحل دراسية أخرى .

٣- إجراء دراسة مماثلة باستعمال استراتيجيات ( واجه - استنتاج - أجب ) في متغيرات أخرى كإكتساب المفاهيم أو التفكير المعرفي أو تعديل الفهم الخاطئ أو غيرها .

٤- إجراء دراسة مماثلة باستعمال استراتيجيات ( واجه - استنتاج - أجب ) على عينة بحث أخرى مع مراعاة الجنس كالطلاب أو مقارنة الطلاب بال طالبات .

#### المصادر

- ١- أحمد، علي عبد الحميد(٢٠١٠) : التحصيل الدراسي وعلاقته بالقيم الإسلامية والتربوية، ط١، مكتبة حسين العصرية، بيروت، لبنان .
- ٢- جروان، فتحي(٢٠٠٢) : تعليم التفكير- مفاهيم وتطبيقات، دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن .
- ٣- الجلال، لمعان مصطفى(٢٠١١) : التحصيل الدراسي، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .
- ٤- الحلو، محمد وفائي(٢٠٠١) : علم النفس التربوي نظرة معاصرة، ط٢، دار المقادير للطباعة، غزة، فلسطين .
- ٥- حمدان، محمد زياد (١٩٩٦) : التحصيل الدراسي، ط١، دار التربية الحديثة، صنعاء، اليمن .
- ٦- زاير وآخرون، سعد علي، عهود سامي هاشم، علاء عبد الخالق المندلاوي (٢٠١٥) : تطبيقات تربوية مقترحة على وفق أبعاد التنمية المستدامة، مكتب الامير للطباعة والنشر، بغداد، العراق .
- ٧- الزعبي، علي محمد(٢٠١٤) : أثر استراتيجيات قائمة على حل المشكلات في تنمية مهارات التفكير الابداعي الرياضي لدى طلبة معلم الصف الأول، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد ١٠، عدد ٣، عمان، الأردن .
- ٨- الزويبي، عبد الجليل إبراهيم وآخرون(١٩٨١) : الاختبارات والمقاييس النفسية ، دار الكتب للطباعة والنشر ، الموصل .
- ٩- سعادة، جودت أحمد وعبد الله محمد إبراهيم(٢٠٠١) : المنهج المدرسي في القرن الواحد والعشرين، مكتبة الفلاح ، الكويت .
- ١٠- شبير، عماد رمضان محمد(٢٠١١) : اثر استراتيجيات حل المشكلات في علاج صعوبات تعلم الرياضيات لدى طلبة الصف الثامن الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر. غزة .
- ١١- الشلوي، سارة بنت محمد بنت زويد (٢٠١٤) : فاعلية استراتيجيات حل المشكلات في تدريس مادة الفقه على تحصيل تلميذات الصف السادس الابتدائي بمدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى .
- ١٢- الظاهر، زكريا احمد وآخرون (١٩٩٩): مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط١ ، دار الثقافة، عمان، الأردن .
- ١٣- عزيز، حاتم جاسم ومالك غازي هادي(٢٠١١) : اثر استعمال طريقة حل المشكلات في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الجغرافية، مجلة العلوم الانسانية، عدد خاص بالمؤتمر العلمي الرابع لكلية التربية للعلوم الانسانية .
- ١٤- علام، صلاح الدين محمود ( ٢٠٠٠ ) : القياس والتقويم التربوي والنفسى اساسياته وتطبيقاته المعاصرة، ط١، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر .
- ١٥- عودة ، احمد (١٩٩٨) : " القياس والتقويم في العملية التدريسية " ، دار الأمل ، اربد .
- ١٦- مهريه، خليدة (٢٠١٦): مهارات حل المشكلات لدى التلاميذ (دراسة ميدانية)، مجلة آفاق علمية، العدد الثاني عشر، المركز الجامعي لتامنغست، الجزائر

- ١٧- المولى، مآرب محمد احمد ووصف مهدي يونس الخفاجي (٢٠٠٩) : أثر استخدام مدخل حل المشكلات في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي وتنمية التفكير الاستدلالي لديهن، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، المجلد ٨، العدد ٤، جامعة الموصل .
- ١٨- النخالة، منى مطلق ابراهيم (٢٠٠٥) : أثر استخدام طريقة حل المشكلات في تدريس التربية الإسلامية على تحصيل تلاميذ الصف التاسع الأساسي في محافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية مناهج وطرق التدريس، الجامعة الإسلامية، غزة .
- ١٩- نعمة، أنطوان وآخرون (٢٠٠١) : المنجد في اللغة العربية المعاصرة، ط٢، دار المشرق، بيروت ، لبنان .

## المصادر الأجنبية

- ١- Dixon David and John Glover (١٩٨٤) : counseling : **A problem solving approach** , John wiley sans .
- ٢-Owen S.V., Forman, R.D.& Moscow, H. (١٩٨١): **Educational psychology; An introduction**, ٢th ed, owen& Robin Froman.