وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر – الوادي –
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الاجتماعية
شعبة علوم التربية

إعداد حقيبة تعليمية قائمة على خريطة المفهوم لتطوير كفاءة التعلم الكتابية في مادة اللغة الفرنسية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط .

أطروحة مكملة لنيل شهادة الدكتوراه ل م د تخصص: إرشاد وتوجيه

إعداد الطالبة: جميلة زيدان

إشراف الأستاذ الدكتور: شوقي ممادي

لجنة المناقشة

الإسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
علي خرف الله	أستاذ محاضر أ	جامعة الوادي	رئيسا
شوقي ممادي	أستاذ تعليم عالي	جامعة الوادي	مشرفا مقررا
عبد الله صحراوي	أستاذ محاضر أ	جامعة سطيف	عضوا مناقشا
بلخير طبشي	أستاذ محاضر أ	جامعة الوادي	عضوا مناقشا
فارس إسعادي	أستاذ محاضر أ	جامعة الوادي	عضوا مناقشا
مصباح الهلي	أستاذ محاضر أ	جامعة الوادي	عضوا مناقشا

1440-1439 هـ / 2019-2018 م

بسم الله الرحمن الرحيم

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى إعداد حقيبة تعليمية قائمة على خريطة المفهوم لتطوير كفاءة التعلم الكتابية في مادة اللغة الفرنسية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، مع معرفة أثرها في تحصيل هؤلاء التلاميذ.

استخدمت الطالبة الباحثة المنهج الوصفي لإعداد الحقيبة التعليمية وبناء مواضيعها وفق إستراتيجية خرائط المفاهيم، كما تم استخدام المنهج التجريبي لمعرفة أثر هذه الحقيبة التعليمية في تحصيل التلاميذ في مادة اللغة الفرنسية، وقد تم إجراء التجربة على عينة مكونة من 60 تلميذا وتلميذة من متوسطة عمران عبد اللطيف بمدينة العلمة ولاية سطيف، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، مقسمين بالنصف إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بعد التحقق من تجانسهما من حيث المتغيرات التالية: الجنس، المستوى التعليمي للآباء والأمهات، إعادة السنة، نظام المدرسة، الذكاء، اتجاه التلاميذ نحو اللغة الفرنسية ونتائج تحصيلهم في آخر امتحان في اللغة، وقد تم جمع المعلومات والبيانات اعتمادا على عدة أدوات تمثلت في الحقيبة التعليمية، اختبار الذكاء المصور لأحمد زكي صالح، مقياس اتجاه التلاميذ نحو اللغة الفرنسية، الملفات الإدارية المتضمنة للبيانات الشخصية للتلاميذ واختباران تحصيليان قبلي وبعدي للتحقق من صحة فرضيات الدراسة.

وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار التحصيلي البعدي بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية، مما يعني فعالية الحقيبة التعليمة القائمة على إستراتيجية خريطة المفهوم.

Résumé:

Le but de cette étude est de préparer un bagage d'apprentissage basé sur la carte conceptuelle pour développer la compétence d'apprentissage à l'écrit de la langue française pour les élèves de quatrième année moyenne et pour savoir son impact sur le rendement scolaire de ces élèves.

On a utilisé la méthode descriptive pour préparer ce bagage d'apprentissage et élaborer ses thèmes d'étude selon la stratégie de cartes conceptuelles,on a également utilisé la méthode expérimentale pour savoir l'effet de ce bagage sur le rendement scolaire de ces élèves en langue française.

L'échantillon de cette étude a été formé de 60 élèves du CEM Abdallatif Omran à la commune d'El-Eulma Wilaya de Sétif, divisé en deux groupes:expérimental et contrôlé, après avoir vérifié leur homogénéité selon les variables suivants: le sexe, le système scolaire, le niveau scolaire des pères et des mères, l'intelligence, redoublée, le rendement scolaire en langue française, l'attitude vers la langue française.

Les données ont été collectées avec plusieurs outils: le bagage d'apprentissage, le test d'intelligence d'Ahmed Zaki Saleh, l'attitude des élèves vers la langue française, les fichiers administratifs contenant les données personnelles des élèves ainsi que deux pré-tests et post-tests qui permettent de vérifier les hypothèses de l'étude. Cette dernière a révélé qu'il existe des déférences significatives entre les deux groupes en faveur du groupe expérimental, ce qui signifie l'efficacité du bagage d'apprentissage qui est basé sur la carte conceptuelle.

Abstract:

The aim of this study is to prepare a learning package based on concept map to develop the French language written learning ability for middle fourth year learners and to determine its impact on school performance of these learners.

We have used the descriptive method to prepare this learning package and to develop its study topics according to the concept map strategy. The experimental method was also used to determine the effect of this package on the academic performance of these students in French language.

The sample of this study was made up of 60 students of the CEM Abdallatif Omran in the commune of El-Eulma Wilaya de Sétif, divided into two groups: experimental and controlled after checking their homogeneity in these variables: sex, the system the school level, fathers and mothers, intelligence, repetition, academic performance in French, attitude towards the French language.

The data was collected with several tools: the learning package, the intelligence test of Ahmed Zaki Saleh, the attitude of the students towards the French language, the administrative files containing the personal data of the pupils as well as the pre-test and post-test that validate the hypotheses of the study. The latter revealed that there are significant differences between the two groups in favor of the experimental group, which means the effectiveness of the learning package which is based on the concept map.

شكـــــر و تقـديـــــــــر

اللهم لك الحمد كله ولك الملك كله وإليك يرجع الأمر كله علانيته وسره، أوله وآخره، ظاهره وباطنه، لك الحمد يا مالك الملك حمدا دائما طيبا نقيا مباركا فيه.

أتوجه بخالص الشكر و عظيم الامتنان و العرفان لأستاذي الفاضل :

الأستاذ الدكتـــور: شـوقـــي ممـــادي

الذي لم يبخل علي بنصائحه و توجيهاته، فقد كان خير محفز لي، أسأل الله تعالى أن يجزيه خير الجزاء.

و جزيـــل الشكر لجميع أساتذتي وزملائي، وبالأخص للأساتذة المناقشين و لكل من ساندني في إعداد هذا البحث.

إهـــــــــــــــــداء

إلى من أحمل اسمه بكل افتخار....

أبي العزيز

إلى معنى الحنان و التفاني...

أمي الحبيبة

إلى رياحين القلب وشمس الدرب ...

إخوتي وأخواتي

إلى رفيق دربي وسند حياتي....

زوجي الغالي

إلى فلذة كبدي ونور عيناي....

ابنتي

إلى جميع الأهل والأقارب.....

إلى جميع زملاء الدراسة، إلى من يعرفني من قريب أو بعيد

فهرس المحتويات

المحتويات الصفحة

ملخص الدراسة بالعربية ..... أ

ملخص الدراسة بالفرنسية ..... ب

الشكر والتقدير..... ت

فهرس المحتويات ..... ث

قائمة الجداول ..... د

قائمة الأشكال ..... ذ

مقدمة..... 01

الجانب النظري

الفصل الأول: إشكالية الدراسة واعتباراتها

1) إشكالية الدراسة..... 06

2) فرضيات الدراسة 11

3) أهمية الدراسة 12

4) أهداف الدراسة 12

5) التعريف الإجرائي لمصطلحات الدراسة 14

6) الدراسات السابقة 15

الفصل الثاني: ماهية الحقيبة التعليمية

تمهيد 28

1) تاريخ الحقيبة التعليمية..... 28
2) تعريف الحقيبة التعليمية..... 31
3) مبادئ التعليم الفردي التي تقوم عليها الحقيبة التعليمية 32
4) خصائص وأهمية الحقيبة التعليمية..... 33
5) عناصر الحقيبة التعليمية 40
6) خطوات تصميم الحقيبة التعليمية..... 42
7) الفوائد التربوية للحقيبة التعليمية..... 48

خلاصة 48

الفصل الثالث: خرائط المفاهيم

تمهيد 50

1) نشأة خرائط المفاهيم..... 50
2) تعريف خرائط المفاهيم..... 52
3) خصائص خرائط المفاهيم..... 54
4) تصنيفات خرائط المفاهيم..... 54
5) أهمية استخدام خرائط المفاهيم..... 55
6) خطوات بناء خرائط المفاهيم..... 58

خلاصة..... 60

الفصل الرابع: كفاءة التعلم الكتابية.

تمهيد 62

1) ماهية كفاءة التعلم الكتابية :

1.1 تعريف الكفاءة..... 62

1.2 تعريف التعلم..... 63

1.3 تعريف الكتابة..... 64

2) أهمية الكتابة..... 65

3) أهداف الكتابة 67

4) أنواع الكتابة 67

5) المبادئ الأساسية لعملية الكتابة 68

6) أسس الاستعداد لتعلم الكتابة 69

7) مراحل عملية الكتابة..... 70

8) خصائص تلميذ المرحلة المتوسطة وعلاقتها باكتساب كفاءة التعلم الكتابية..71

خلاصة..... 74

الجانب الميداني

الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيـــــد..... 77

1) منهج الدراسة..... 77

2) مجتمع و عينة الدراسة..... 78

3) حدود الدراسة..... 83

4) أدوات الدراسة..... 84

5) الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث..... 87

خلاصة 88

الفصل السادس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

1) عرض وتحليل نتائج الدراسة 90

2) مناقشة فرضيتي الدراسة..... 92

توصيات الدراسة..... 96

مقترحات الدراسة 97

خاتمة 98

مراجع الدراسة..... 99

ملاحق الدراسة..... 105

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	قيمة كا^2 بين المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث متغير الجنس.	77
02	قيمة كا^2 بين المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث متغير نظام المدرسة.	78
03	قيمة كا^2 بين المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث متغير إعادة السنة.	78
04	قيمة كا^2 بين المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث متغير المستوى التعليمي للآباء.	79
05	قيمة كا^2 بين المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث متغير المستوى التعليمي للأمهات.	80
06	قيمة الاختبار"ت" واختبار "ليفين" بين المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث متغير اتجاه التلاميذ نحو اللغة الفرنسية.	80
07	قيمة الاختبار"ت" واختبار "ليفين"بين المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث متغير الذكاء.	81
08	قيمة اختبار "ليفين" واختبار"ت" بين المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث متغير التحصيل في اللغة الفرنسية.	82
09	نتائج اختبار ت (t–test) للفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في القياس القبلي في الاختبار التحصيلي لمادة اللغة الفرنسية.	88
10	نتائج اختبار ت (t–test) للفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي في الاختبار التحصيلي لمادة اللغة الفرنسية.	89

فهرس الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	شكل يوضح مسار التعلم في الحقيبة التعليمية.	41

مقـــــــدمة:

تعتبر العملية التعليمية التعلمية أساس بناء مستقبل الأمم وتغيير حاضرها، فالتعليم سر التقدم ومفتاح النهضة، وبما أننا نعيش واقعا سريع التغير في مختلف القطاعات فقد وجب أن نتخذ من ذلك التغير منهجا يقودنا إلى معالجة مختلف القضايا مع التدقيق فيها لتصحيح أو تفادي الثغرات ومع تقديم دائم لما هو أفضل وأنجع.

إن التجديد التربوي قد أصبح ضرورة ملحة تقتضيها متغيرات العصر، لذلك فقد اجتهد الأخصائيون والباحثون التربويون وعملوا على إيجاد أنواع جديدة للتعلم، تتضمن طرق واستراتيجيات تربوية حديثة تتماشى والمقاربات التعليمية المعاصرة التي جعلت من المتعلم أساس العملية التعليمية من أجل إنماء فكره وجعله قادرا على توظيف مكتسباته ومواجهة ما يعترضه في حياته اليومية من مواقف مختلفة، ليظهر لنا بذلك ما يعرف بالتعلم الفردي أو الذاتي والذي يشير إلى ذلك النمط من التعليم المخطط والمنظم والموجه فرديا أو ذاتيا حيث يمارس فيه المتعلم نشاطاته التعليمية بمفرده وفقا لقدراته واستعداداته لتحقيق الأهداف المسطرة، وذلك من خلال طرق واستراتيجيات عديدة من أبرزها ما يعرف بالحقيبة التعليمية.

تعد الحقيبة التعليمية من أكثر طرق التعلم الذاتي المراعية لمبادئه، فهي تشير إلى مجموعة من المكونات الواجب توفرها لتمثيل وحدة تعليمية معينة، تسمح للمتعلم أن يعلم نفسه بنفسه وفقا لما يمتلكه من قدرات مع توجيهات وإرشادات المعلم ، وقد حظيت هذه الطريقة بأهمية قصوى على مستوى المجال التعليمي نظرا للتفاعل والمشاركة التي تتيحها للمتعلم مع بيئته من خلال تعدد بدائلها، وبالتالي اكتسابه للعديد من الخبرات والمعارف.

إن استراتيجيات التدريس وتقديم البرامج التعليمية هي الأخرى عديدة ومتنوعة، وقد عرفت أيضا تطورات واكتشافات جديدة مواكبة للتحولات العصرية، وبما أن المقاربات

الحديثة جعلت من المتعلم محورا للعملية التعليمية، يعتمد بالدرجة الأولى على نشاطه وجهده للوصول إلى المعرفة واكتسابها، فقد ظهرت إستراتيجية خريطة المفهوم لتسهيل ذلك، فهي تعتبر أحد أحدث التقنيات والاستراتيجيات المعتمدة في التدريس، التي تمكن من عرض أي معلومة أو فكرة أو درس عن طريق مخطط باستخدام المفاهيم الرئيسية من العام إلى الخاص أو العكس مع توضيح العلاقات القائمة بين تلك المفاهيم من خلال الأسهم الموضحة لذلك، مما يتيح للمتعلم من اكتساب مختلف الكفاءات التعلمية بطريقة منظمة، سهلة وبسيطة.

وعلى ذكر الكفاءات التعلمية وعلى اختلاف المواد الدراسية المقررة في منهاجنا التعليمي فهناك الكفاءة الشفاهية والكفاءة الكتابية، ومع العلم أن كلتاهما مترابطتان ومتداخلتان فإن الكفاءة التعلمية الكتابية تشير إلى إمكانية المتعلم وقدرته على توظيف مكتسباته (قواعد لغوية و نحوية وصرفية ...) للتعبير عن آرائه وأفكاره ونقله لمختلف المعلومات مع الكتابة بخط واضح ومقروء، ومن هذا المنطلق فقد جاءت هذه الدراسة بغية إعداد حقيبة تعليمية ببدائل متنوعة تتوافق والوحدة التعليمية المختارة كعينة لما سيطبق في الجانب الميداني من الدراسة، ذلك أن آخر خطوة من خطوات إعداد الحقائب التعليمية هو تطبيقها، مع بناء دروس هذه الوحدة وفق إستراتيجية خريطة المفهوم من اجل تطوير الكفاءة التعليمية الكتابية في مادة اللغة الفرنسية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

وقد تضمنت هذه الدراسة ستة فصول تندرج تحت جانبين: ففي الجانب النظري والذي تضمن **الفصل الأول** المعنون بإشكالية الدراسة واعتباراتها ، فقد تم التطرق فيه إلى إشكالية الدراسة، فرضيتها، أهميتها، أهدافها، التعريف الإجرائي لمصطلحاتها والدراسات السابقة.

أما **الفصل الثاني** الذي كان عنوانه ماهية الحقيبة التعليمية فقد تضمن تاريخ الحقيبة التعليمية، تعريف الحقيبة التعليمية، مبادئ التعلم الفردي التي تقوم عليها الحقيبة التعليمية، خصائصها وأهميتها، عناصرها، خطوات تصميمها والفوائد التربوية للحقيبة التعليمية.

في حين أن **الفصل الثالث** المتعلق بمتغير خرائط المفهوم فقد اشتمل على نشأة خرائط المفاهيم، أنماط التعلم في نظرية Ausubel ، تعريف خرائط المفاهيم، خصائصها، تصنيفاتها، أهميتها وخطوات بنائها.

أما **الفصل الرابع** المعنون بكفاءة التعلم الكتابية وتلميذ المرحلة المتوسطة، فقد تضمن هذا الفصل تعريف الكفاءة، تعريف التعلم، تعريف الكتابة، أنواع الكتابة، مراحل عملية الكتابة، نظريات تعلم لغة ثانية، تعريف التلميذ وخصائص المراهقة.

وفيما يتعلق بالجانب الميداني للدراسة فقد تضمن **الفصل الخامس** المعنون بإجراءات الدراسة الميدانية، منهج الدراسة، مجتمع وعينة الدراسة، أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية وكذا الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة، في حين أن **الفصل السادس** فقد كان مخصصا لعرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة.

نأمل أن تكون هذه الدراسة قد استوفت خطواتها العلمية وارتكزت على أسس منهجية صحيحة لتكون منطلقا جديدا لدراسات أكثر عمقا وتفصيلا في مجال الطرق والاستراتيجيات الحديثة في التدريس.

الجـــانب

النـــظـري

الفصل الأول: إشكالية الدراسة واعتباراتها

1) إشكالية الدراسة
2) فرضيات الدراسة
3) أهمية الدراسة
4) أهداف الدراسة
5) التعريف الإجرائي لمصطلحات الدراسة
6) الدراسات السابقة

1) إشكالية الدراسة:

التربية عملية متطورة ومتفاعلة مع كل الظروف الاقتصادية، الاجتماعية، الثقافية...، تهدف إلى تكوين وتنشئة الفرد، فمن خلالها تطرأ العديد من التغيرات في جميع جوانب شخصيته، إذ تنمي قدراته العقلية والانفعالية والحركية، ليصبح أكثر قدرة على مواجهة الحياة، وبالتالي التكيف مع بيئته، وبما أن التربية تمثل العمود الفقري للبناء المستقبلي لأي دولة فقد وجب الاهتمام بها من جميع النواحي وفي جميع الأوقات لتكون دائما في حالة تحيين ومسايرة لكل التطورات، فالتغيرات العالمية التي سادت مختلف الميادين قد فرضت عملية تجديد وتطوير لجميع القطاعات بما فيها قطاع التعليم الذي يعتبر أولى بهذا التطور، فهو يشكل أبرز انشغالات الأمم لأنه مجال يتعلق ببناء الفرد الذي يعتبر حجر الأساس لتحقيق التطور، وفي هذا السياق جاءت عملية الإصلاح التربوي في بلادنا والتي ارتكزت أساسا على بناء المناهج والمضامين وفق مقاربة جديدة هي"المقاربة بالكفاءات"،والتي تهدف إلى إعداد الدارس للحياة، حيث تجعل المتعلم أمام وضعيات إشكالية مختلفة تدفعه إلى التكيف وتوظيف المعارف قصد إيجاد حل لهذه المشكلات.

ولقد تم اختيار بيداغوجيا "المقاربة بالكفاءات" باعتبارها عنصرا رئيسيا في أي نظام تعليمي تعلمي، بحيث تلعب دورا فعالا في هذا التغير والتجدد لما تضمنه من أسس تربوية نفسية وقيم فلسفية نوعية ذات نزعة نفعية تقدمية تنطلق من مبدأ أن المدرس لا ينبغي له أن يقدم للمتمدرس معارف ومعلومات وخبرات جاهزة، وفي ذات الوقت لا يكتفي المتمدرس بما يعرف ويفهم من مصطلحات ومفاهيم بل ينبغي أن يوظفها في وضعيات متنوعة ومختلفة في كل الأوقات .(البصيص، 2004، ص77)

وفي ظل هذه المقاربة فقد تمت إعادة هيكلة التعليم من عدة نواحي(الشعب، الكتب، المواقيت، المعاملات...) وفي جميع المراحل التعليمية، والتي من أبرزها مرحلة التعليم

المتوسط باعتبارها مرحلة جد مهمة تمثل حلقة وصل بين التعليمين الابتدائي والثانوي، تدوم مدة أربعة سنوات تختم بشهادة التعليم المتوسط والتي يتم فيها امتحان التلاميذ في العديد من المواد الدراسية، منها مادة اللغة الفرنسية التي كانت ولا زالت اللغة الأجنبية الأولى التي تدرس في نظامنا التعليمي.

إن من بين أهم الكفاءات الواجب العمل على إكسابها لتلميذ المرحلة المتوسطة في مادة اللغة الفرنسية كفاءة التعلم الكتابية والتي تعني امتلاك التلميذ القدرة المعرفية والمهارية الحركية لممارسة فعل الكتابة، والتعبير عما يجول في أفكاره وأحاسيسه، فهذه الكفاءة تشتمل على العديد من الأنشطة والقواعد (اللغوية والنحوية والصرفية) المهمة في مسار تكوين تلميذ المرحلة المتوسطة خاصة وأن مادة اللغة الفرنسية تعتبر من المواد الأساسية في مسار توجيهه لشعبة الآداب في المرحلة الثانوية، إلا أنه وبناءا على العديد من الدراسات والنتائج المتحصل عليها وكذا تصريحات بعض التربويين خاصة منهم أساتذة اللغة الفرنسية في الطور المتوسط، فقد تبين أن هناك ضعفا فيما يخص المستوى المتعلق بكفاءة التعلم الكتابية لدى تلاميذ المتوسط، وذلك لوجود العديد من المشكلات، إذ أن هناك من التلاميذ من يكون خطه غير مقروء وغير واضح، يعاني من ضعف في قواعد النحو والصرف وتصريف الأفعال ليعبر عما يريده أو ليكتب ما يملى عليه بطريقة صحيحة، ففي دراسة "**بلالة مريم حدية**" **(2012)** والمعنونة ب:

" L'orthographe dans les productions écrites des élèves de la 1ére année moyenne" تم التأكيد على أن التلاميذ يرتكبون العديد من الأخطاء الكتابية أثناء تحريرهم لمختلف النصوص، كما تمت الإشارة إلى أنه وفي بعض الأحيان نجد أنفسنا أمام نسخ غير مقروءة تماما لكثرة الأخطاء التي يقع بها التلاميذ، أما الباحثة "**لعبيدي أمال**" **(2012)** فقد أشارت هي الأخرى في دراستها :

"L'analyse des erreurs en production écrite"مع تلاميذ السنة الرابعة متوسط في أحد متوسطات ولاية بسكرة إلى أن التلاميذ وفي هذه المرحلة يقومون بالعديد من الأخطاء المتعلقة بالنشاط الكتابي لضعف مستواهم في هذا المجال، لتؤكد بعدها على أهمية دور الأستاذ لمساعدة المتعلم من أجل تصحيح تلك الأخطاء والنهوض بمستواه.

ونظرا لوجود هذا الضعف وسعيا منا للانتقال من الحسن إلى الأحسن فقد وجب العمل على إيجاد الاستراتيجيات والتقنيات والأساليب الحديثة المساعدة على تطوير تلك الكفاءة، خاصة وأن المقاربة المعمول بها حاليا هي مقاربة الكفاءات التي توجب مراعاة الفروق الفردية وتجعل من المتعلم محور العملية التعليمية، لتؤكد بذلك على أهمية وضرورة التعلم الفردي أو التعلم الذاتي. إذ تشير الأدبيات التربوية إلى أن تفريد التعليم يساعد على تحقيق الأهداف التعليمية بمستوى معين من الإتقان، فهو يعمل على كشف ميول واستعدادات المتعلم لينميها ويوجهها وبالتالي إبراز الفروق الفردية بين التلاميذ وإفساح المجال لكل تلميذ ليقدم وفق قدراته، ومنه فهذا الاتجاه التربوي الحديث يستلزم تركيز مخطط العملية التعليمية على ما يتمكن كل تلميذ من اكتسابه وفهمه وتوظيفه بدلا من التركيز على ما يستعمله أو يعرفه أو يحفظه فالمتعلم هو أساس العملية التعليمية.

كما أن امتلاك وإتقان مهارات التعلم الذاتي يمكن الفرد من التعلم في كل الأوقات وعلى الأعوام خارج المدرسة وداخلها وهو ما يعرف بالتربية المستمرة.لذلك يعتبر التعلم الذاتي السبيل لتطوير الشخصية التي تضمن حياة نفسية متجددة وتوظيفا أمثل لقدراته وإمكاناته وترشيدا لأسلوب حياته وتدعيما متزايدا للبنية الشخصية التي تصير نهرا متجددا في التقدم والإنتاجية ، التعلم الذاتي يعتبر أحد الأساليب التعليمية التي ظهرت لتوظيف الاستراتيجيات التربوية الواعية في تصميم برامج تعليمية محددة ذات قدرة عالية على تقدير التعليم.(بدير، 2008، ص119)

لقد أدى الاهتمام بالتعلم الفردي إلى ظهور العديد من طرق التعلم والتعليم سعيا لتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة، ذلك أن طريقة التدريس جزء من منظومة التعليم، فنجاح هذا الأخير يرتبط إلى حد كبير بنجاح الطريقة، إذ أن طريقة التدريس الناجحة تستطيع أن تعالج كثيرا من المشاكل التي تحول دون تحقيق الأهداف المرجوة، مما يستدعي أن تكون هذه الطريقة مرنة تتغير مع التغير العلمي وتختلف باختلاف الهدف من التعليم، مع ضرورة الأخذ بعين الاعتبار لطبيعة القدرات والمستويات المعرفية، الانفعالية والمهارية للتلاميذ.وقد ذكر عدد من المربين "أن منهجا فقيرا في محتواه وجيدا في طريقة تدريسه، أفضل بكثير من منهج غني في محتواه إلا أن طريقة تدريسه غير موفقة"(الخماسي، 1987، ص23) kومن هذا المنطلق فقد ظهرت العديد من الطرق التعليمية الحديثة والتي منها ما يعرف بالحقيبة التعليمية.

تعد الحقيبة التعليمية من أهم الطرق التعليمية فائدة في إثراء الموقف التربوي، وإغنائه بالمثيرات المتعددة التي تؤدي إلى تكوين خبرات متنوعة، وتمثل نمطا من أنماط التعلم الفردي أو تفريد التعليم، وقد زاد الاهتمام بها في الآونة الأخيرة لأنها تمكن المتعلم من الممارسة العملية للخبرات والمهارات والحصول على المعلومات واكتسابها وفسح المجال للملاحظة والتدقيق، والتعامل مع المواد بشكل مباشر إلى الدرجة التي تمكن المتعلم من تحقيق الأهداف المطلوبة، فالحقيبة التعليمة أداة جيدة في التعلم والتعليم، وهي مصممة لكي تستخدم بأسلوب يساعد في مراعاة الفروق الفردية، وتمكن المتعلم من السير بالبرنامج بحسب قدرته وسرعته(سلامة، 1992، ص38)، كما أنها تعمل على تحقيق التعلم بطريقة متسلسلة ومنظمة وفق خطوات متتابعة، فالحقيبة التعليمة برنامج تعليمي تعلمي متكامل يحتوي على مجموعة من الوسائل والبدائل التعليمة لتحقيق التعلم الذاتي وإتاحة فرص التعلم الفردي.

وإلى جانب الحقائب التعليمة التي تعتبر من أحدث الطرق في عملية التعلم والتعليم، خاصة في ظل التطورات والتغيرات المستمرة الحاصلة في مجال التدريس والتعليم، والتي غيرت من حال هذا الأخير ككل، وجعلت من التلميذ محور العملية التعليمية، يتطلب منه الاجتهاد بذاته والبحث عن الحقيقة للوصول إلى الحلول، فقد وجب كذلك على المعلم الذي يلعب دور المساعد والموجه أن يعمل على إيجاد ما يسهل مهمته ويمكنه من توجيه ذلك المتعلم لتمكينه من الوصول إلى الحقيقة بنفسه ويكتسب مختلف الكفاءات المنشودة.

ومن هنا فطريقة التدريس التي يتبعها المعلم في تقديمه للدرس تلعب دورا جوهريا في مدى اكتساب التلاميذ لمختلف الكفاءات وحصولهم على المعرفة وتكون المفاهيم الصحيحة في أذهانهم، مع ضرورة الأخذ بعين الاعتبار للفروق الفردية الموجودة بين التلاميذ كما سبقت الإشارة، ومن ثم البحث عن الاستراتيجيات الأنسب لتحقيق الأهداف المنشودة، فالمتعلم حاليا وبعد أن أصبح من واجباته البحث عن الحقيقة والسعي إلى إيجاد إجابات لاستفساراته وأسئلته، فهو مطالب كذلك بالربط بين مختلف المعلومات والمفاهيم على شكل بنى مفاهيمية ومعرفية تعمق فهمه وتساعده على التجاوب والتعامل مع مختلف المواقف التي تعترض حياته، وبالتالي فبالإضافة إلى الحقيبة التعليمية فقد ظهرت كذلك خرائط المفاهيم كأحد أهم الاستراتيجيات التربوية التي تمكن المتعلم من تخزين المعلومة ومن ثم استدعاؤها لتوظيفها في مواقف جديدة.

تعد خرائط المفاهيم تقنية تربوية جديدة تنسجم ومعطيات التربية الحديثة في كون الطالب محور العملية التعليمية وصاحب الدور النشط الرئيس في عملية تعلمه، وتساعده في تحليل المعرفة ،وأكدت بحوث تربوية عديدة على أن خرائط المفهوم أداة فاعلة في تمثيل المعرفة والبناء عليها، وأنها أداة مهمة للتفكير الناقد والإبداعي، وتساعد في تحقيق

التعلم ذي المعنى، وهو التعلم الحقيقي الذي نبتغيه نمطا من أنماط التعلم المدرسي.(مختار، 2016، ص19)

ومما سبق ونظرا للأهمية البالغة التي تكتسيها كل من الحقائب التعليمية وخرائط المفاهيم في مجال التعليم والتعلم فإننا سنعمل على إعداد حقيبة تعليمية يكون برنامجها قائما على خريطة المفهوم، فالبرنامج التعليمي قد عرفه " أبودية" على أنه مجموعة من الدروس المتناسقة أو مجموعة منظمة من الدروس ونماذج التعليم والمواد الديداكتيكية والحصص، يكون هدفها هو تبليغ المعارف والمهارات(أبودية، 2011، ص252)، لمساعدة تلميذ السنة الرابعة المتوسط على تطوير كفاءته الكتابية في مادة اللغة الفرنسية وذلك من خلال توجيه وتقديم العديد من البدائل التعليمية والتي تتيح فرص التعلم الذاتي تحت مراقبة وتوجيهات الأستاذ لاستدراك نقائصه والنهوض بمستواه.

تساؤل الدراسة:

- ما أثر الحقيبة التعليمية القائمة على خريطة المفهوم في تطوير كفاءة التعلم الكتابية في مادة اللغة الفرنسية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط ؟(هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية فيما يخص نتائج الاختبار التحصيلي البعدي في مادة اللغة الفرنسية بين تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة؟)

2) فرضيات الدراسة:

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي للغة الفرنسية في القياس القبلي.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي للغة الفرنسية في القياس البعدي.

3) أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

1) إعداد حقيبة تعليمية قائمة على خريطة المفهوم لتطوير كفاءة التعلم الكتابية في مادة اللغة الفرنسية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.
2) التعرف على أثر استخدام حقيبة تعليمية قائمة على خريطة المفهوم في تطوير كفاءة التعلم الكتابية في مادة اللغة الفرنسية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط,

4) أهمية الدراسة:

تنبثق أهمية الدراسة الحالية من كونها دراسة سيتم من خلالها توضيح المفاهيم القائمة على مجموعة من المعطيات ذات الصلة بإفرازات ونتائج الدراسات التربوية التعليمية التي توصل إليها العديد من الباحثين التربويين المهتمين بالمجال التربوي بصفة عامة والمنظرين له بصفة خاصة، وذلك لما للعملية التعليمية من دور فعال في تحقيق التنمية الشاملة للمجتمعات، خاصة وأن دور المدرسة حاليا تعدى من كونه مقتصرا على تلقين ونقل المعارف للأفراد إلى تكوينهم وإعدادهم وجعلهم أكفاء قادرين على توظيف مكتسباتهم ومواجهة ما يعترضهم في حياتهم اليومية.

ومن ذلك نجد أن المدرسة المتوسطة بالجزائر تحتل مكانة هامة في سلسلة منظومة التربية والتعليم فهي مسؤولة عن إعداد النشء للحياة خاصة وأن التلاميذ في هذه المرحلة يكونون في فترة المراهقة وهي فترة جد مهمة في حياة الفرد، مع ضرورة الإشارة إلى مختلف الإصلاحات التي طرأت على منظومتنا التربوية لننتقل بذلك من مقاربة

الأهداف إلى مقاربة الكفاءات التي تسعى إلى إكساب التلميذ العديد من الكفاءات في مختلف المجالات.

إن من بين تلك الكفاءات المنشودة كفاءة التعلم الكتابية في مادة اللغة الفرنسية، إلا أنه وبناء على نتائج بعض الدراسات السابقة و من خلال إجراء مقابلات مع بعض أساتذة مادة اللغة الفرنسية في الطور المتوسط وحتى مع بعض التلاميذ تبين ضعف مستوى التلاميذ في اكتساب هذه الكفاءة، وهذا ما يستدعي منا العمل على إيجاد أنسب الطرق والاستراتيجيات التعليمة التربوية التي تعمل على تطوير تلك الكفاءة.

إن من أبرز مستجدات المجال التعليمي ما يعرف بالحقيبة التعليمية كأحدث الطرق التربوية المعتمدة على مبادئ التعلم الذاتي، والتي تمكن المتعلم من التفاعل مع المادة الدراسية حسب قدراته، بالإضافة إلى ذلك نجد أن من بين أهم الاستراتيجيات الحديثة التي تساعد كلا من المعلم والمتعلم في تحقيق الأهداف المسطرة وبالتالي اكتساب المتعلم مختلف الكفاءات المنشودة ما يعرف بخريطة المفهوم.

مما سبق سنعمل على إعداد حقيبة تعليمية قائمة على خريطة المفهوم سعيا لتطوير كفاءة التعلم الكتابية في مادة اللغة الفرنسية لدى تلاميذ السنة الربعة متوسط . لتكون بذلك محاور الأهمية النظرية للدراسة كالتالي:

- أهمية المرحلة المتوسطة.
- أهمية كفاءة التعلم الكتابية.
- أهمية الحقيبة التعليمية.
- أهمية خريطة المفهوم.

- أهمية المرحلة المتوسطة: تكتسي مرحلة التعليم المتوسط التي تربط بين المرحلتين الإبتدائية والثانوية في المنظومة التربوية أهمية بالغة تنبثق من كونها مرحلة تتيح

للمتعلم فرص أكثر لتنمية قدراته واستعداداته خاصة وأن تلميذ هذه المرحلة هو ذلك المراهق الذي يتمتع بخصائص عديدة في مختلف جوانب شخصيته.

- أهمية كفاءة التعلم الكتابية: إن كفاءة التعلم الكتابية تشير إلى امتلاك المتعلم المعرفة وتمكنه من توظيفها وإيجاد الممارسة النوعية للكتابة والتعبير...وتكتسي هذه الكفاءة أهمية بالغة في مسار تكوين المتعلم كونه أنه ومن خلالها يمكنه الكشف عن مختلف القدرات المتوفرة لديه لنقل المعلومات وتقديم ما يريد التعبير عنه.
- أهمية الحقيبة التعليمية: باعتبار أن الحقيبة التعليمية من الطرق الحديثة في المجال التربوي التعليمي والتي تعتمد على مبادئ التعلم الذاتي وتحترم الفروق الفردية بين المتعلمين فإن أهميتها تتجلى في كونها تفسح المجال للمتعلمين في اختيار الأنشطة التعليمية التي تتناسب وقدراتهم، كما أنها تفسح المجال لحصول التفاعل النشط بين المعلم والمتعلم ...مما يساعد على تحقيق الأهداف واكتساب المتعلم الكفاءات المرجوة.
- أهمية خريطة المفهوم: تتمثل أهمية خريطة المفهوم التي تعد إستراتيجية تربوية حديثة في كونها أداة فعالة لتمثيل المعرفة فهي تساعد المتعلم على تنظيم تفكيره، إذ تمثل تقنية تصويرية تحاكي الطريقة التي يعمل بها الدماغ مما يؤدي إلى تحقق التعلم ذي المعنى.

5) **التعريف الإجرائي بمصطلحات الدراسة:**

- **الحقيبة التعليمية:** طريقة حديثة في التدريس، تمثل بناء تعلمي متكامل محكم التنظيم، يحتوي على مجموعة من المكونات التعليمية (وسائل، أنشطة، بدائل...)التي تمكن المتعلم من التفاعل مع المادة التعليمية حسب احتياجاته وقدراته، مما يتيح له فرص التعلم الذاتي لتحقيق الأهداف المرجوة.

- **خريطة المفهوم:** إستراتيجية تربوية جديدة تنسجم ومعطيات المقاربات الحديثة، تشير إلى مخطط يتكون من مجموعة من المفاهيم تلتقي في القمة لمفهوم شامل وتوصل هذه المفاهيم بأسهم تحدد نوع العلاقة الرابطة بين تلك المفاهيم.
- **كفاءة التعلم الكتابية:** نعني بها تمكن المتعلم من مختلف القواعد اللغوية والنحوية والصرفية والقدرة على توظيفها مع الكتابة بخط واضح وإنتاج جمل ذات معنى والتعبير عما يريده .

6) **الدراسات السابقة:**

يعنى هذا الجزء من الدراسة بمحاولة التطرق إلى بعض الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت مواضيع الحقائب التعليمية وخرائط المفاهيم بصفة عامة، مع تبيان فاعليتها وأثرها في تحصيل التلاميذ وتطوير كفاءاتهم بصفة خاصة(دراسات حول كفاءة التعلم الكتابية) ويمكن تصنيف هذه الدراسات إلى:

- دراسات متعلقة بالحقائب التعليمية.
- دراسات متعلقة بخرائط المفاهيم.

1) الدراسات المتعلقة بالحقائب التعليمية:

1.1. دراسة هاجر أحمد الحسن الخضر2016 : أثر استخدام الحقيبة التعليمية في التحصيل الدراسي في مقرر الرياضيات :

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام الحقيبة التعليمية على التحصيل الدراسي في تدريس مادة الرياضيات لتلاميذ الصف الثالث بمرحلة الأساس محلية شرق الجزيرة ، استخدمت الباحثة المنهج التجريبي ، تم إجراء التجربة على عينة مكونة من40 تلميذا من مدرسة المعز لدين الله الفاطمي ، قسمت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة ، تم جمع المعلومات والبيانات بواسطة الاختبار التحصيلي البعدي

والمقابلة والملاحظة، وتم تحليل الاختبار باستخدام برنامج التحليل الإحصائي spss بينما تم تحليل المقابلة والملاحظة يدويا.

توصلت الدراسة إلى:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ الذين درسوا بأسلوب الحقيبة التعليمية والذين درسوا بالطريقة التقليدية لصالح المجموعة التجريبية.
- زاد استخدام الحقيبة التعليمية من جذب انتباه التلاميذ أثناء عملية التدريس.
- هناك معوقات تحول دون استخدام معلمي مرحلة الأساس للحقيبة التعليمية في تدريس مقرر الرياضيات.

1.2. دراسة صهيب خليل سهيل 2012: أثر استخدام الحقيبة التعليمية في تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط في مادة الإملاء:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام الحقيبة التعليمية في تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط في مادة الإملاء، وقد اشتملت عينة الدراسة على عدد من طلاب الصف الأول المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية النهارية للبنين في مركز محافظة ديالى للعام الدراسي 2012/2011، وقد قام الباحث بإتباع مجموعة من الخطوات لإعداد الحقيبة التعليمية المتضمنة لعدد من موضوعات الإملاء المقرر تدريسه للصف الأول المتوسط وهذه الموضوعات هي: الهمزة المتوسطة، رسم الهمزة المتوسطة على الألف، رسم الهمزة المتوسطة على الواو، رسم الهمزة المتوسطة على كرسي الياء ورسم الهمزة المتوسطة منفردة على السطر، وقد اعتمد الباحث على التصميم التجريبي ليصل إلى النتيجة التي كان مفادها أن أعلى درجة حصل عليها طلاب المجموعة التجريبية كانت (30) درجة وكانت أوطأ درجة لطلاب هذه المجموعة (11) درجة، أما المجموعة الضابطة فقد كانت أعلى درجة حاز عليها

طلاب هذه المجموعة (21) درجة، وكانت أوطأ درجة (6)، ليؤكد بذلك على فاعلية الحقيبة التعليمية، ودورها في تحسين تحصيل الطلبة.

1.3. دراسة مروح ناصر محمد وعازه حسن فتح الرحمان 2009: أثر استخدام حقيبة تعليمية على التحصيل الدراسي في مقرر الالكترونيات لدى طلاب كلية بورتسودان التقنية:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على خطوات تصميم وبناء أدوات تكنولوجيا التعليم في كلية بورتسودان التقنية تخصص الهندسة الكهربائية، كما هدفت إلى التعرف على أثر استخدام التقنيات التربوية الحديثة على التحصيل الأكاديمي للطالب في مقرر الالكترونيات ومدى تصميم وبناء وتنفيذ حقيبة تعليمية لمفردات المقرر في حل المشكلات التي يعاني منها الجانب الهندسي والتقني.

أجريت الدراسة خلال العام2009 على طلبة قسم تقنية الهندسة الكهربائية واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة قسم تقنية الهندسة الكهربائية في كلية بورتسودان التقنية، وقد تم اختيار طلاب الفصل الثاني للقسم كعينة للدراسة والبالغ عددهم 48 طالب موزعين على مجموعتين، إحداهما تجريبية والأخرى كمجموعة ضابطة.

ولتحقيق أهداف هذه الدراسة قامت الباحثة بتصميم الحقيبة التعليمية وتابعت أثرها على المجموعة التجريبية التي اعتمدتها الدراسة، واعدت لذلك الاختبار القبلي والاختبار البعدي كأداة للدراسة.

في نهاية التجربة تعرضت عينة الدراسة إلى الاختبار البعدي لقياس مدى تقدم العينة في المهارات سواء في خضوعها للبرنامج في الحقيبة التعليمية أو البرنامج التقليدي المتبع في تدريس مقرر الالكترونيات.

تم الحصول على نتائج الاختبار باستخدام النسب المئوية كوحدة لقياس نسبة الطلبة الذين اجتازوا درجة القطع المحددة إلى العدد الكلي للطلبة ضرب 100 للمجموعة الضابطة أو التجريبية واستخدام الاختبار الزائي والتائي لتحليل التباين بين المجموعتين حيث توصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

- توجد فروق حقيقية ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي في مقرر الالكترونيات حيث تفوقت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.

وقد توصلت الدراسة إلى اعتماد التقنية الحديثة في تدريس مقرر الالكترونيات لقسم تقنية الهندسة الكهربائية في كلية بورتسودان التقنية.

1.4. دراسة أحمد جلال الصديق البشير2008: فاعلية استخدام الحقيبة التعليمية على التحصيل الدراسي في مادة الجغرافيا لطلاب الصف الثاني الثانوي واتجاهاتهم (دراسة تجريبية بين الطلاب المتفوقين وغير المتفوقين):

هدف البحث إلى معرفة فاعلية استخدام الحقيبة التعليمية على التحصيل الدراسي في مادة الجغرافيا لطلاب الصف الثاني الثانوي واتجاهاتهم لدى الطلاب المتفوقين وغير المتفوقين.

استخدم الباحث المنهج الوصفي والتحليلي وذلك لتغطية الجانب النظري للبحث والمنهج التجريبي وذلك لتغطية الجانب التجريبي من البحث.

تكون مجتمع البحث من طلاب الصف الثاني من المدارس الثانوية الحكومية الجغرافية والمدارس الثانوية النموذجية بمحلية شرق النيل، أما عينته فقد تم اختيارها قصديا 200 طالبا .

البرنامج المستخدم في البحث تمثل في تصميم نموذج لحقيبة تعليمية تعلمية لتدريس مقرر الجغرافيا للصف الثاني الثانوي .

قسمت عينة البحث لأربع مجموعات، مجموعتين تجريبيتين ومجموعتين ضابطتين، تم اختيار المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة الأولى من المدارس الثانوية الجغرافية، كما تم اختيار المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة الثانية من المدارس الثانوية النموذجية.

قدمت المادة التعليمية للمجموعتين التجريبيتين بمساعدة الحقيبة التعليمية بينما درست المجموعتين الضابطتين نفس المادة التعليمية السابقة ولكن بالطريقة التقليدية.

الأداة المستخدمة في البحث تمثلت في اختبار تحصيلي قبلي وبعدي، خضعت له المجموعات الأربع بعد الانتهاء من التجربة ، ومن ثم مقياس الاتجاهات وذلك لمعرفة اتجاهات الطلاب نحو استخدام الحقيبة التعليمية في تدريس الجغرافيا. حيث استخدم الباحث اختبار (ت) وذلك لمعرفة أداء المجموعات الأربع قبل وبعد التجربة. كذلك تم استخدام اختبار الإشارة وذلك لمعرفة اتجاهات الطلاب الذين درسوا المادة التعليمية بمساعدة الحقيبة التعليمية.

تمثلت النتائج في:

- أن المجموعات الأربعة (التجريبية الأولى، التجريبية الثانية، الضابطة الأولى، الضابطة الثانية) متكافئات في التحصيل الدراسي للاختبار التحصيلي القبلي.
- استخدام الحقيبة التعليمية لطلاب المجموعة التجريبية الأولى له أثر إيجابي أفضل في التحصيل الدراسي مقارنة بطلاب المجموعة التجريبية الثانية في الاختبار البعدي.
- استخدام الحقيبة التعليمية لطلاب المجموعة التجريبية الأولى له أثر إيجابي أفضل في التحصيل الدراسي مقارنة بطلاب المجموعة الضابطة الأولى في الاختبار البعدي.

- استخدام الحقيبة التعليمية لطلاب المجموعة التجريبية الأولى له أثر إيجابي أفضل في التحصيل الدراسي مقارنة بطلاب المجموعة الضابطة الثانية في الاختبار البعدي.
- المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية متكافئتين في التحصيل الدراسي في الاختبار البعدي.

1.5. دراسة ليث 1995: أثر استخدام الحقيبة التعليمية في التحصيل الدراسي لطلاب الصف الأول المتوسط في مادة الجغرافية:

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد – كلية التربية (ابن رشد)– وكانت ترمي إلى أن تعرف أثر استخدام الحقيبة التعليمية في التحصيل الدراسي لطلاب الصف الأول المتوسط في مادة الجغرافية .

بلغت عينة الدراسة 60 طالبا، وزعوا عشوائيا على مجموعتين 30 طالبا للمجموعة التجريبية، و30 طالبا للمجموعة الضابطة، وأجري تكافؤ مجموعتي الدراسة إحصائيا من حيث التحصيل (درجات نصف السنة) والمعلومات السابقة في مادة الجغرافية والعمر الزمني، ولتحقيق أغراض البحث، أجرى الباحث ما يأتي:

1. تصميم حقيبة تعليمية وإعدادها على وفق المراحل التالية:

ا. تحليل خصائص المتعلمين.

ب. إعداد المادة التعليمية.

ت. صياغة الأهداف السلوكية.

ث. إعداد الاختبارات.

ج. إعداد الوحدة النمطية.

ح. اختيار البدائل والأنشطة.

خ. إعداد دليل الطالب.

د. تقويم الحقيبة .

2. إعداد اختبار تحصيلي مكون من 58 فقرة اختبارية، يمتاز بالصدق والثبات، فقد بلغ معامل ثباته(0.85)، واستخدم بوصفه اختبارا بعديا لقياس تحصيل طلاب المجموعتين.

استخدم الباحث (الاختبار التائي، معامل ارتباط بيرسون ومعادلتي الصعوبة والتمييز) كوسائل إحصائية، وقد أسفرت الدراسة عن ظهور فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي تحصيل المجموعتين، وذلك لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الحقيبة التعليمة عند مستوى دلالة (0.05) .

1.6. دراسة السكران 1983: تصميم رزمة تعليمية لوحدة دراسية في مادة الجغرافية، وقياس فاعلية تلك الرزمة:

أجريت هذه الدراسة في عمان، في مركز البحوث والتطوير، وكانت ترمي إلى تصميم رزمة تعليمية لوحدة دراسية في مادة الجغرافية للصف الأول الثانوي مقارنة بالطريقة التقليدية.

بلغت عينة الدراسة 100 طالب من الصف الأول الثانوي في إحدى المدارس الثانوية، قسمت العينة على مجموعتين متساويتين، إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وقد أجرى الباحث تكافئ للمجموعتين في بعض المتغيرات كالعمر الزمني ومستوى التحصيل، ولتحقيق غرضي الدراسة أجرى الباحث ما يأتي:

1. تصميم رزمة تعليمية على وفق المراحل الآتية:

ا. تحديد عنوان الرزمة.

ب. تحديد الفئة المستهدفة.

ت. تحديد حاجات المتعلمين .

ث. إعداد الأهداف التعليمية .

ج. اختيار البدائل والأنشطة التعليمية .

ح. إعداد دليل الطالب .

خ. إعداد الاختبارات القبلية والبعدية والذاتية، لضمان تغذية راجعة مستمرة.

2. إعداد اختبار تحصيلي مكون من (25) فقرة اختبارية، من نوع الاختيار من متعدد، وقد استخدم بوصفه اختبارا بعديا للمجموعتين، وتم استخراج صدقه وثباته بطريقة إعادة الاختبار، وقد بلغ معامل ثباته(0.76) وعد مقبولا لأغراض الدراسة .

استخدم الباحث (معامل ارتباط بيرسون والاختبار التائي) كوسائل إحصائية، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن ظهور فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي تحصيل المجموعتين، ولمصلحة المجموعة التجريبية التي تعلمت ذاتيا باستخدام الرزمة التعليمية عند مستوى (0.05)

2) الدراسات المتعلقة بخرائط المفاهيم :

الدراسات العربية:

2.1 دراسة هنادي الصديق عمسيب 2016: فاعلية استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم في تدريس مقرر الجغرافيا بالصف الثاني بالمرحلة الثانوية – ولاية النيل الأبيض – محلية كوستي، جامعة السودان :

هدف البحث للتعرف على فاعلية استخدام خرائط المفاهيم في تدريس مقرر الجغرافيا بالصف الثاني وحدة خرائط التوزيعات بالمرحلة الثانوية. ولتحقيق هذا البحث استخدمت الباحثة المنهج التجريبي لمناسبته له، وتم اختيار عينة الدراسة من 60 طالبة من مدرسة كوستي الجديدة الثانوية للبنات، قسمت إلى مجموعتين، مجموعة ضابطة

درست المقرر بالطريقة التقليدية، ومجموعة تجريبية تم تدريسها باستخدام خرائط المفاهيم، وتم ضبط تكافؤ المجموعتين، وبعد إجراء التجربة خضعت المجموعتان لاختبار بعدي لمعرفة مدى كفاءة استخدام خرائط المفاهيم.

وقد قامت الباحثة بتحليل نتائج الاختبار البعدي مستخدمة في ذلك اختبار (ت) للدلالة على فروق المتوسطات ومعتمدة في ذلك البرنامج الإحصائي (SPSS) لمعرفة فاعلية استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم في تدريس الجغرافيا لطلاب الصف الثاني الثانوي وحدة خرائط التوزيعات، وقد تلخصت نتائج هذا البحث في الآتي:

– يمكن استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم في تدريس مقرر الجغرافيا وحدة خرائط التوزيعات لطلاب الصف الثاني الثانوي.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام خرائط المفاهيم وبين المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية بعد تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي في مقرر الجغرافيا للصف الثاني الثانوي وحدة خرائط التوزيعات لصالح المجموعة التجريبية.

2.2 دراسة نصر محمد خليفة مقابلة وغصايب محمد مطلق الفلاحات 2010: أثر التدريس باستخدام الخرائط المفاهيمية على تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي لقواعد اللغة العربية في الأردن:

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء فاعلية إستراتيجية خرائط المفاهيم في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في مادة قواعد اللغة العربية مقارنة بالطريقة الاعتيادية من خلال الإجابة على السؤال الرئيس التالي: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في مادة قواعد اللغة العربية تعزى لطريقة التدريس، والنوع الاجتماعي، والتفاعل بين متغيري النوع الاجتماعي

وطريقة التدريس؟ وتكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف الثامن الأساسي في مديرية التربية والتعليم للواء البتراء للفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2005/2004م وعددهم 574 طالبا، وتكونت عينة الدراسة من 123 طالبا وطالبة موزعين على مجموعتين، الأولى ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، وتكونت من شعبتين، والأخرى تجريبية مكونة من شعبتين درست باستخدام خرائط المفاهيم.

استخدمت الدراسة أداتين، الأولى: مادة تعليمية منظمة باستخدام الخرائط المفاهيمية، والثانية اختبار تحصيلي تكون من 30 فقرة من نوع الاختيار من متعدد. وتم التأكد من صدق الاختبار، والخرائط المفاهيمية، بعرضهما على محكمين مختصين، وقد استخدمت الدراسة تحليل التباين الثنائي Two-Way ANOVA للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد العينة على الاختبار، وقد ظهرت النتائج التالية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05 لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05 تعزى للنوع الاجتماعي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05 تعزى للتفاعل بين النوع الاجتماعي وطريقة التدريس.

3.2 دراسة ناصر بن عثمان بن راشد العثمان 2010: أثر استخدام خرائط المفاهيم في تدريس مادة الجغرافيا على تحصيل تلاميذ الصف الأول المتوسط واتجاهاتهم نحو المقرر الدراسي:

يهدف البحث للتعرف على أثر استخدام خرائط المفاهيم في تدريس مادة الجغرافيا على تحصيل تلاميذ الصف الأول المتوسط واتجاهاتهم نحو المقرر الدراسي، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي لمعرفة أثر المتغير المستقل المتمثل في التدريس بخرائط المفاهيم على المتغيرين التابعين: التحصيل الدراسي والاتجاه المقرر. وقد بلغت عينة البحث 50 تلميذا، تم توزيعهم إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة حيث

درست المجموعة التجريبية باستخدام خرائط المفاهيم ودرست المجموعة الضابطة بالطريقة التدريسية التقليدية.

وتم استخدام ثلاث أدوات لانجاز البحث: دليل المعلم للمجموعة التجريبية، واختبار تحصيلي، ومقياس الاتجاه نحو مقرر الجغرافيا، وتم عرض دليل المعلم والاختبار التحصيلي على مجموعة من المحكمين للتحقق من صدقها، وحسب معامل الثبات للاختبار التحصيلي الذي بلغ 0.78، وكذلك ثبات مقياس الاتجاه الذي بلغ 0.75 ومعاملات الصعوبة والتمييز لمفرداته.

ولمعالجة البيانات تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية: اختبار (ت) T-test للمقارنة بين المجموعتين، ومعامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات الاختبار التحصيلي.

وقد أسفرت نتائج البحث عن:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستخدام خرائط المفاهيم والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التدريسية التقليدية في الاختبار التحصيلي البعدي لصالح المجموعة التجريبية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية والتي درست باستخدام خرائط المفاهيم والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التدريسية التقليدية في الاتجاه نحو مقرر الجغرافيا.

الدراسات الأجنبية:

- **دراسة Asan 2007:** أجريت هذه الدراسة في تركيا وتهدف لمعرفة أثر استعمال خرائط المفاهيم على تحصيل طلبة المرحلة الابتدائية، المرحلة الخامسة في مادة العلوم.

وتكونت عينة البحث من 23 منهم 12 تلميذا و11 تلميذة، درست المجموعة التجريبية بطريقة خرائط المفاهيم ووزعت لهم أدلة وشروحات ومصورات على هيئة خرائط المفاهيم كوسائل مساندة للتدريس بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية.

أجرى الباحث تكافؤا للمجموعتين، وأعد اختبارا تحصيليا يتكون من 20 فقرة من اختيار من متعدد فضلا عن أسئلة شفوية خلال مقابلة التلاميذ بصورة فردية واستخدام الباحث وسائل إحصائية كمربع كا، الاختبار التائي، وأظهرت النتائج:

- وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(0.05) في الاختبار التحصيلي البعدي ولصالح المجموعة التجريبية واستنتج الباحث من خلال المقابلة الشفوية أن 54% من التلاميذ يؤكدون تنظم أفكارهم وإدراك العلاقات من خلال استخدام أسلوب خرائط المفاهيم، وأكد 61% منهم أن الدروس ممتعة ومرحة ، وجعلهم يتعلقون بالمادة ، وزاد تحصيلهم في مادة العلوم من خلال استخدام خرائط المفاهيم. (الجنابي، 2015، ص 113-114)

الفصل الثاني :ماهية الحقيبة التعليمية

تمهيد

1) تاريخ الحقيبة التعليمية .
2) تعريف الحقيبة التعليمية.
3) مبادئ التعليم الفردي التي تقوم عليها الحقيبة التعليمية.
4) خصائص الحقيبة التعليمية.
5) عناصر الحقيبة التعليمية.
6) خطوات تصميم الحقيبة التعليمية.
7) الفوائد التربوية للحقيبة التعليمية.

خلاصة

تمهيـــــــد

في ظل التطورات الحاصلة في مختلف مجالات الحياة وبالأخص في مجال التربية والتعليم باعتباره الركيزة الأساسية التي يمكن من خلالها استدراك النقائص بمختلف أنواعها وأحجامها، فقد اجتهد الباحثون والمختصون التربويون سعيا لإيجاد ما يساعد على تحقيق التقدم والتطور والرقي، مما استدعى إحداث العديد من التغيرات التي شملت طرق واستراتيجيات وأساليب ووسائل..التربية والتعليم، لتظهر بذلك بنية تعليمية جديدة مواكبة لما هو مستحدث في جميع جوانبها، ونجد أن من أبرز أنواع التعلم الحديثة، التعلم الذاتي الذي يمكن المتعلم من ممارسة مختلف نشاطاته التعليمية بمفرده على حسب قدراته و ميولاته الفردية مع توجيهات وإرشادات المعلم.

وقد ظهرت مع ظهور التعلم الفردي العديد من الطرق التعليمية المساعدة على تحقيق ذلك، منها ما يعرف بالحقائب التعليمية التي سنحاول من خلال هذا الفصل التطرق إلى ماهيتها مع التعرف على مختلف عناصرها وخصائصها ومبادئها وكيفية بنائها وفوائدها.

1) تاريخ الحقيبة التعليمية:

لقد مرت الحقائب التعليمية المستعملة حاليا في مجال التعلم والتعليم باعتبارها من أهم الاستراتيجيات والتقنيات المساعدة على تحقيق التعلم الفردي والذاتي، بالعديد من المراحل إلى أن أصبحت تعرف بهذا المصطلح. وسنعرض أهم تلك المراحل فيما يلي:

المرحلة الأولى: صناديق الاستكشاف(Discovery Boxes): وهي عبارة عن صناديق جمعوا فيها مواد تعليمية متنوعة تعرض موضوعا معينا أو فكرة محددة، تتمركز جميع محتويات الصندوق حولها، لتبرزها بأسلوب يتميز بالترابط والتكامل، وقد ظهرت صناديق الاستكشاف في مركز مصادر المعلومات بمتحف الأطفال القائم في مدينة "بوسطن"

بولاية "ماستشويت" بالولايات المتحدة الأمريكية، وكان ذلك في أوائل الستينات، حيث قامت الهيئة المشرفة على مركز مصادر المعلومات في المتحف باختراع ما أطلقوا عليه في ذلك الوقت(Discovery Boxes).

عالجت صناديق الاستكشاف في مراحلها الأولى موضوعات تعلم الأطفال، فجاء ما يسمى بصندوق الدمى، وصندوق الحيوانات المتنوعة، وصندوق السيارات المتنوعة، وما إلى ذلك، وقام مجلس التخطيط في مركز مصادر التعلم بمتحف الأطفال بإعداد مزيد من الصناديق، وإدخال العديد من التطورات على محتوياتها معتمدا في ذلك المواد التعليمية كالمجسمات، والنماذج، والخرائط وكتيبات للتعليمات، مع بيان الأسلوب الأفضل للاستخدام، لتحقيق الأهداف المنشودة، وقد وجهت عدة انتقادات إلى صناديق الاستكشاف لاقتصارها على مفاهيم بسيطة، وعدم قدرتها على إكساب الأطفال مفاهيم مركبة معقدة، وتدريبهم على حل المشكلات، وتطورت الصناديق إلى وحدات التقابل.

المرحلة الثانية: وحدات التقابل(Match Units): خصصت الحكومة الفيدرالية مساعدات مالية في عقد الستينات لتطوير صناديق الاستكشاف، وتحسين أدائها بما يساعد في تلافي عيوبها، وقد أدخل عليها كثير من التعديلات، حيث أطلق عليها فيما بعد، وحدات التقابل، وأصبحت تحوي مواد تعليمية متنوعة الاستخدامات، ومتعددة الأهداف، إذ احتوت على الصور الثابتة، والأفلام المتحركة، والأشرطة المسجلة، والألعاب التربوية المسلية والنماذج. كما احتوى الصندوق على دليل للمعلم يوضح أهمية الأنشطة التي يمكن أن يقوم بها الطفل سواء بمحض إرادته، أو بتوجيه المعلم، وعرض لأهم الخبرات التي يمكن أن تنتج عن كل جزء من أجزاء وحدات التقابل، كما تضمن الدليل تخطيطا مبرمجا للبرنامج الدراسي مصحوبا بشرح مفصل لجميع أنواع المواد التعليمية التي يحتويها الصندوق، التي تناسب ميول الأطفال واهتماماتهم، وفي مرحلة

متأخرة من تطوير هذه الوحدات أطلق عليها" وحدات التقابل المصغر"والتي تركز على جزء محدد من أجزاء وحدات التفاعل الرئيسية.

استمر مجلس إدارة المركز في متحف الأطفال في البحث عن أفضل الأساليب المساعدة لإدخال التعديلات، والإضافات على هذه الوحدات إثر نتائج التجريب، وما تلقاه المركز من اقتراحات وآراء المختصين من تربويين ومعلمين، مما أتاح إمكانية التطوير إلى الأفضل حتى خرجت الحقائب التعليمية بمفهومها الحالي إلى حيز الوجود.

المرحلة الثالثة: الحقائب التعليمية للأطفال: وتبعا للتطوير الذي حدث في وحدات التقابل فقد أطلق عليها في طورها الجديد الحقائب التعليمية للأطفال، والتي انتشر استخدامها في كثير من رياض الأطفال المنتشرة في بلدان العالم المتقدم، وقد صممت الحقائب لتقدم للأطفال أفكارا ومفاهيم معينة تتمركز حول موضوع واحد وفقا لأسلوب مشوق يستثير حب الاستطلاع لدى الأطفال، وفق مراحل نموهم وميولهم.

وتطورت عملية أنتاج الحقائب التعليمية، وتعددت مصادر إنتاجها ومراحلها، فكانت هناك الحقائب التي أعدها معهد البحوث الأمريكية في ولاية كاليفورنيا، وعرفت بوحدات التعليم والتعلم، وهذه الوحدات عبارة عن برامج للتعلم الذاتي توجه نشاط المتعلم نحو أهداف سلوكية محددة، وأنتجت مؤسسة "كترنج" رزما تعليمية كوحدات تعليمية من خلال مشروع معهد تطوير الأنشطة التربوية، وهي عبارة عن رزم تعليمية يقوم المعلمون بإعدادها بعد تلقي تدريب خاص، وتقيم من قبل المعهد قبل تعميمها على المدارس المشتركة في المشروع. كما أنتجت جامعة تكساس وحدة منظمة، أو مجمعا للتعلم الذاتي، وهذه عادة ما تكون قصيرة حيث يمكن أن تخصص لدرس واحد، ويراها بعضهم أنها لبنات بناء الحقائب التعليمية، كما وابتكرت مدارس "نوفا"(NOVA) بولاية "فلوريدا" رزما للنشاط التعليمي في إطار جهودها في التعليم الفردي. (الحيلة، 2004، ص24-25)

وعليه نخلص إلى أنه وعلى الرغم من حداثة نشأة الحقائب التعليمية، إلى أن لها جذورا في الماضي ساعدت على تطورها وتبلورها لتكون من أهم وأبرز الطرق التي يعتمد عليها التعليم الذاتي، هذا الأخير الذي يؤكد على ضرورة تنشيط المتعلم وإشراكه في العملية التعليمية باعتباره الركن الأساسي والفاعل فيها.

2) تعريف الحقيبة التعليمية:

من خلال مختلف الأدبيات التربوية وجد أن هناك العديد من التعاريف للحقيبة التعليمية تختلف باختلاف مفهوم ووجهة نظر كل باحث وحسب المصطلحات التي يستعملها، نورد البعض من تلك التعاريف فيما يلي:

- تعد الحقائب التعليمية من الطرق التعليمية والتكنولوجية المتميزة، لكونها تعتمد على مبدأ الإتقان، بحيث لا ينتقل المتعلم من وحدة نمطية إلى أخرى قبل إتقان الوحدة السابقة، ومن حيث عملية الاتصال الشخصي المباشر بين المتعلم والمعلم، وتوفر التفاعل الإيجابي بين المتعلم والمادة التعليمية، وتوفر الوسائط المتعددة التي تحتويها الحقيبة. (العتيبي، 2009، ص5)
- ويعرفها "عبد الملك الناشف" بأنها مجموعة من المكونات التي تتألف منها وحدة تعليمية محددة تتضمن من جملة ما تتضمن الفئة المستهدفة وحاجاتها، والأهداف التعليمية والوسائط والدليل ومختلف أنواع الاختبارات والتغذية الراجعة والمتابعة. (الناشف،1983)
- وتعرف أيضا الحقيبة التعليمية بأنها خطة تعليمية تبين للمتعلم ما يتعلمه بوضوح باستخدام وسائل وأساليب متعددة. (استيتية وسرحان، 2008، ص266)
- الرزم التعليمية بناء متكامل لمجموعة من المكونات اللازمة لتقديم وحدة تعليمية، وتتضمن أهداف الرزمة ومحتواها وتعدد البدائل التعليمية ودليل الرزمة والاختبارات، ويطلق أحيانا على الرزم التعليمية مسمى الحقيبة التعليمية مما أوحى

للبعض أن يتصور أنها مجموعة من الوسائل التعليمية تضمها حقيبة، غير أن الرزم التعليمية هي واحدة من المحاولات العديدة التي طورت لتحقيق أهداف التعلم الذاتي وتتيح فرص تفريد التعليم. (الفرجاني، 2002، ص172)

- وقد عرفت أيضا على أساس أنها برنامج محكم التنظيم يحتوي مواد تعليمية منظمة مترابطة مطبوعة أومصورة ويقترح مجموعة من الأنشطة والبدائل التعليمية التي تساعد في تحقيق أهداف محددة معتمد على مبادئ التعلم الذاتي الذي يمكن المتعلم من التفاعل مع المادة تبعا لقدراته بإتباع مسار معين في التعلم وتحتوي الحقيبة التي تتضمن هذا البرنامج عددا من العناصر كالعنوان والدليل وغيرها. (عطية، 2016، ص186)

مما سبق نستخلص أن الحقيبة التعليمية وباعتبارها نظام تعلمي متكامل صمم بطريقة منهجية، هي أحد أهم الطرق التعليمية الحديثة التي تساعد على تحقيق التعلم الذاتي الفعال، وذلك من خلال تهيئة المواد التعليمية المناسبة وببدائل عدة وفق خطة محكمة التنظيم، للوصول إلى مستوى الإتقان وبالتالي تحقيق الأهداف المرجوة.

3) مبادئ التعليم الفردي التي تقوم عليها الحقيبة التعليمية:

أ- **التبسيط:** ويعني به صوغ المادة العلمية بأسلوب مبسط ويسير، بالضبط كما لو كان المدرس يتحدث أمام تلاميذه.

ب- **التدرج:** ويقصد به تسلسل الأفكار منطقيا من السهل إلى الصعب أو من القديم إلى الحديث

أو من البسيط إلى المعقد...الخ تبعا لمنطق كل مادة بحيث تبنى كل معلومة على سابقتها.

ت- **التصغير:** بمعنى تقسيم المحتوى بعد كتابته مبسطا ومتدرجا إلى أجزاء أو حزم صغيرة كل منها يحتاج حصة واحدة لدراسته.

ث- **كثرة وتنوع الأنشطة والوسائل:** بمعنى توفير أكثر من وسيلة أو نشاط لتوضيح كل جزئية، لتسهيل الإدراك المحسوس على التلاميذ بطيئي التعلم، على أن يوجد لكل وسيلة واحدة أخرى بديلة على الأقل، يختار التلميذ من بينها تبعا لمستواه وميوله، وتكون تلك الوسائل متاحة لجميع التلاميذ.

ج- **تنوع أساليب الإرشاد والتوجيه:** من قبل المدرس تبعا للفروق بين التلاميذ.

ح- **تباين وقت التعلم:** بمعنى إتاحة وقت كاف لكل تلميذ في تعلم محتوى كل حزمة تبعا لسرعته الخاصة في التعلم.

خ- **بث الشعور بالنجاح:** بمعنى أن كل خطوة يتقدمها التلميذ في تعلمه تعلن من جانب المدرس أنها إحراز نجاح، وهذا الشعور بالنجاح يسعد التلميذ ويشجعه.

د- **تشخيص التقدم:** بمعنى قياس التعلم بعد كل حزمة، والسماح للتلميذ بدراسة الحزمة التي تليها إذا وصل مستوى التمكن المطلوب، ولكن دون إعطاء تقديرات من شأنها أن تحبطه إن لم يتمكن. (قنديل، 2006، ص53)

4) خصائص الحقيبة التعليمية:

يمكن إجمال خصائص الحقيبة التعليمية فيما يلي:

- تعددية قنوات الاتصال: تفهم الحقيبة التعليمية على أنها محاولة منظمة لتنمية الاتصال المؤدي إلى التعلم، وذلك عن طريق استخدام وسائل متعددة، لإشراك أكبر عدد ممكن من الحواس، والمثيرات ، والرسائل المتكاملة لخدمة الهدف النهائي للاتصال، وذلك لتسهيل حدوث التعلم المطلوب، ولمواجهة اختلاف المتعلمين في استجاباتهم للمثيرات، إضافة إلى مراعاة رغبات المتعلمين وتفضيلاتهم، وأنماط تعلمهم، فقد تستخدم القراءة، أو المشاهدة، أوالاستماع. وإن من أهم ما يؤكد في هذا المجال ضرورة زيادة نسبة جاذبات الانتباه في عروض

الحقيبة، لزيادة إسهامها في بناء عملية التعلم من خلال انتباه المتعلم لما يراد أن ينتبه إليه في تلك العروض.

- تعددية الأنظمة الناقلة: وحينما يراد زيادة عدد النظم الناقلة للتعلم، وتعميمها، وتكييفها، ووضع خطة لتكاملها على قاعدة واسعة من التفاعل، للحصول على الأحداث التعليمية اللازمة لبناء خطوات التعلم، لابد من وجود نظام تعليمي يتمتع بالقدرة على الإبقاء بتلك الخصائص، فيصار إلى التفكير بتصميم الحقائب التعليمية بالدرجة الأولى، إذ إن الحقائب التعليمية تقدم أساليب متنوعة تتيح التفاعل بين المعلم والطالب، أو بين الطلبة أنفسهم، والتماس المادي السائد بين الدارسين والمادة التعليمية. من هنا يتم الحرص على تحديد نسبة التماس الإنساني السائد بين الأطراف الإنسانية ذات العلاقة بتعلم المتعلم، ومواد التعلم في الحقيبة، لذا لا غنى للحقيبة عن دور المعلم، أو دور الزملاء لدارس الحقيبة عبر نشاطات ثنائية، أو رمزية، أو جمعية، من هنا تتعدد الطرق والأساليب في الحقيبة وتتنوع، وهي ميزة الحقيبة التي لا تضاهيها تقنية أخرى.
- تعدد مستويات المهمات: لما كانت الحقيبة التعليمية تتمركز حول فعالية الفرد، وتصمم تبعا لقدراته واستعداداته، وميوله، فلا مناص من أن ما يعرض في الحقيبة من مهمات تعليمية تكون على شكل مستويات متعددة، ومتدرجة بما يناضر الفروق الفردية بين مستخدميها، ولتنظيم سلسلة ارتقاء السلوك التعلمي لمستخدم الحقيبة. لذا فإن محتوى الحقيبة يتفاوت من حيث الصعوبة والعمق بين حد أدنى وحد أعلى، وقد يكون لزاما على كل متعلم إجادة الحد الأدنى لضرورته، وأساسيته، ولكن قد يدخر المستوى الأعلى من المادة من حيث الصعوبة والعمق للمتعلمين الذين يرغبون في تجاوز تعلم الأساسيات، أو بناء على رغبة الآخرين في المؤسسة، أو الإدارة في ذلك.

- تعدد الفعاليات: إن التفكير في سبل ومصادر متعددة ومتنوعة للحصول على الخبرات اللازمة لتحقيق أهداف محددة، يتطابق مع الفكرة الأساسية التي قامت على أساسها الحقيبة في التعليم.إذ تتضمن فعاليات متنوعة كالقراءة، والمشاهدة والاستماع وحل التمارين وإجراء التجارب ومشاهدات وملاحظات ومراجعة مصادر خارج الحقيبة، وحتى حضور المحاضرات، وإجراء اللقاءات, كما أن كل فعالية تضم العديد من الفعاليات الاستلحاقية المكملة للفعالية الرئيسة، كتنفيذ التوجيهات، والمعلومات المرتبطة بالفعالية إضافة إلى ما تقدمه أهداف الحقيبة من وصف لما ينبغي للمتعلم أن يتعلمه.

إن هذا التنوع في الفعاليات على مصادر الخبرة المتعددة، يعطي المتعلم فرصة واسعة لاتخاذ القرار في اختيار سبل بلوغ الأهداف التعلمية.

- تعدد الاختيارات: إن تعدد الأهداف والوسائل، والطرائق، والمستويات، وقنوات الاتصال، والأنظمة الناقلة، وباقي الميزات التكنولوجية التي تزيد من كفاية الحقيبة في التعليم، يحتم وجود نظام الاختيارات أمام المتعلم، أو المؤسسة التعليمية، فقد يتجاوز المتعلم نفسه بعض الوحدات النمطية في الحقيبة نظرا لكونها في مجال خبرته، وتعلمه، لينتقل إلى دراسة وحدات نمطية تالية، أو يقوم باختيار جزء من الفعاليات أو البدائل التعليمية المجزأة في تحقيق الهدف دون الأخرى، وفقا لقدراته ومستوى إحاطته ونمط تعلمه.

كما قد يحدد المعلم وحدات معينة من الحقيبة، أو اختيار وسائل ونشاطات وبدائل يحتاج إليها المتعلم في تحقيق أهداف الوحدة أو الحقيبة. وقد تكون الحقيبة ذاتها من بين عدة خيارات يوجه المعلم الطالب إلى دراستها. وقد تصمم الحقيبة لتعلم طالب واحد، أو زمرة من الطلبة، وبعامة فإن خصائص المتعلم ورأيه واحتياجات تعلمه باعتباره أحد أفراد الفئة المستهدفة بالحقيبة، هي التي ترسم أولا و آخرا طبيعة هذه الخيارات.

- السيطرة والتحكم: إن وجود علاقة قوية بين المتعلم والمعرفة التي يحصل عليها عن طريقة الحقيبة التعليمية، والدعم القوي للتعلم من خلال ما تحويه الحقيبة من مواد، ووسائل وطرائق، وفعاليات، وإجراءات في إطار معايير محددة للاستجابات التعليمية المطلوبة وغير المطلوبة، يحتم أن تكون الحقيبة على مستوى رفيع ومحكم من السيطرة، وهي احد المبادئ الرئيسية لتكنولوجيا التربية.

فحينما تتعامل الحقيبة بداية مع سلوك ما قبل التعلم، لتشرع تدريجيا في بناء حلقات وأطوار السلوك التعلمي الجديد في أثناء العمل على الحقيبة حتى بلوغ السلوك النهائي لا بد لمواجهة مثل هذه العمليات المعقدة، من نظام سيطرة يحكم السلوك بكل أشكاله ومظاهره.

إن نظام الدخول إلى الحقيبة يتطلب وجود اختبارات قبلية تشخص استعداد المتعلم، و ما يحتاج إلى التعلم عن طريق الحقيبة، ويحدد كذلك احتياجه إلى دراسة الحقيبة ككل، أو وحدات معينة فيها. كما توجد اختبارات مرافقة لعملية التعلم عن طريق الحقيبة، ومن أهمها الاختبارات الذاتية التي تتيح للمتعلم معرفة مدى تقدمه في تعلم مكونات الحقيبة، وتشعره بطبيعة التوجه الذاتي نحو الهدف المرسوم، ولعل أبرز وظيفة لمثل هذه الاختبارات توافر فرصة سانحة للتغذية الراجعة، بصورة مباشرة وفورية ومتكررة نسبيا بما يتيح معرفة نتائج استجاباته التي هي دالة تعلمه.

وإلى جانب الاختبارات الذاتية، تستخدم نشاطات متعددة للتغذية الراجعة، كإحدى أدوات التحكم الرئيسية في الحقيبة. وبعد الانتهاء من دراسة الحقيبة، لا بد من وجود اختبارات بعدية تقيس أنماط السلوك التي حددتها أهداف الحقيبة وهي تمثل نظام الخروج من الحقيبة، وتتنوع هذه الاختبارات وفقا لتنوع المحتوى والأهداف.

إن الاختبارات هي التي تحدد التقدم أو الإعادة أو الحاجة إلى تدخل عناصر خارجية لتسهيل عملية التعلم أو التوسع فيه، يضاف إلى ذلك أن الحقيبة تقرر سواء عن طريق التقييم، إذ تستخدم تقييما تكوينيا ونهائيا وكلها تتجه لضبط السلوك التعلمي، وتحقيق ما يشير إلى بلوغ الأهداف النهائية المرسومة للحقيبة، هذا على مستوى الانتفاع، وأما على مستوى التصميم، فإن التقييم هو الذي يقرر ما يحتاج إليه تصميم الحقيبة ويقرر كذلك مستوى صدقه وموضوعيته. وما يترتب على ذلك من تعديلات وصولا إلى حقيبة مصممة تصميما جيدا تضمن تعلما سليما مطلوبا.

- النظمية (منحنى النظم): حينما نتحدث عن أهداف محددة للحقيبة، وخبرات محددة موصلة إليها وعن فاعلية محددة أيضا وعن مواد، ووسائل، وطرائق، وإجراءات، وفعاليات موظفة من أجل تحقيقها. وأن كل ما في الحقيبة من عناصر مرتبطة ارتباطا تأثيريا في سياق تعلم المتعلم عن طريقها مع وجود اتصال بين هذه العناصر، بحيث أن كل عنصر من عناصرها يؤثر في الآخر. فإننا نتحدث عن الحقيبة من حيث كونها نظاما واقعا قائما بذاته.
- التعلم: إن كل ما في الحقيبة يخدم أغراضا تعلمية، و غن المواد، والأساليب، والبدائل، والفاعاليات، والأهداف، والاختبارات ليست مقصودة لذاتها، بل من خلال إسهامها في تسهيل حدوث التعلم المرغوب فيها، كما أن أي نشاط في أية خطوة أو مرحلة من مراحل الدراسة عن طريق الحقيبة التعليمية يتمتع بوظيفة تعليمية. على هذا الأساس، فإنه لا بد لمفاهيم الحقيبة أن تتأطر بالمبادئ الأساسية للتعلم، ومن أهمها:

- **التعلم الهادف:** أي أن التعلم يتم بصورة مبرمجة، ينتقل المتعلم من تحقيق هدف إلى آخر بصورة منطقية، وأن تحديد الأهداف يسهل اختيار الوسائل والخبرات، ويحدد مستويات الأداء المطلوب تحقيقها. كما أن وضوح الهدف في أذهان

المتعلمين يساعدهم على التقدم بالاتجاه الصحيح، وان وجود مستويات أداء محدد تحول دون حدوث استجابات، وتوجهات خطأ، وتصبح عملية الحصول على التعلم هي الغاية، وليست الدرجة التي يحصل المتعلم عليها.

- **الإيجابية في التعلم:** حينما يكن دارس الحقيبة على بنية من الأهداف المحددة، و المصوغة سلوكيا مع وجود التعليمات، والإرشادات كلها تجعل الطالب في وضع يعرف ما الذي يقوم به، وكيف ذلك عند قيامه بسلسلة فعاليات الحقيبة، وتطبيق إجراءاتها، وبذلك فإن نظرته ستكون إيجابية لدى التعامل مع مواد الحقيبة ومكوناتها، وبصورة متصلة طوال عمله عليها، وقد تزداد دافعيته للتعلم وتقديم الاستجابات التعلمية المطلوبة.
- تجزئة العملية التعليمية التعلمية على دورات تعلمية.
- اعتماد الإدراك المختار للأجزاء المهمة في العرض باستخدام جاذبات الانتباه.
- تقديم متطلبات التعلم المسبقة الضرورية.
- تقديم المثيرات الخاصة باستدعاء متطلبات التعلم المسبقة الطائفية.
- استثمار المتعلمين لأنفسهم في مجال التعلم بالحقيبة.
- اعتماد المعقولية في تسلسل معلومات العرض، وتجنب التدفق الحر، والاسترسال للمعلومات.
- تطابق المعلومات الجديدة مع المعلومات التي سبق أن تعلمها المتعلم، وأن تشكل معها كلا موحدا ذا معنى في حياته.
- عرض المثيرات المطلوبة في مواد الحقيبة في وقت مناسب، ومتزامن مع تقديم الاستجابة، أي عدم تسجيل الاستجابات.
- يساعد على التعلم عن طريق الحقيبة، الإعادة والتكرار للتمرينات والأمثلة.
- يوفر التعزيز فرصة طيبة من خلال مكافأة الاستجابة، وفي الوقت نفسه فإنه يتيح معرفة المتعلم بنتائج استجابته.

- تطابق الأداء مع التعلم.
- توافر التعلم من اجل الإتقان: من أبرز سمات التعلم من أجل الإتقان مراعاة سرعة المتعلمين كل حسب قدراته الخاصة، كما أنه يشترط إتقان الوحدة الدراسية بمستوى من (80%) إلى (95%) قبل انتقاله إلى وحدة تالية، وان يكون هناك تسلسل في تعلم الوحدات التي يفترض أن توجد بشكل مستقل، وذات أهداف سلوكية محددة، وتتمثل مراعاة الفروق الفردية في تعدد نقاط البدء، حيث تسمح الحقائب للمتعلم البدء في الدراسة وفق المهارات التي يتقنها مسبقا، والتي تظهر في الاختبارات القبلية وتبرز أهمية الاختبار الذاتي في عملية التقييم، ولا شك في أن الحقائب التعليمية ذات التصميم الجيد بخصائصها ومكوناتها توفر الشروط التعلم كافة من أجل الإتقان، وبالتالي فهي قادرة على استيعاب هذا النظام في التعليم، والمساهمة في نجاحه.(الحيلة، 2004، ص 28-29-30-31-32).
- مراعاة سلوك المتعلم: إن المتحمسين لبرامج التعلم الذاتي بعامة، وبرامج التعلم بالحقائب بخاصة يرون أن مراعاة السرعة الذاتية للمتعلم من أهم الخصائص المميزة لهذه البرامج وبالتالي، فإن عامل الزمن يصبح خاضعا لظروف كل متعلم، فالمتعلم بطيء التعلم ليس ملزما بأن يلحق بمن سبقوه، كما أن سريع التعلم لا يضطر للانتظار حتى يلحق به غيره، وعامل أو متغير الزمن ليس مطلقا، وإنما هناك حد زمني كحد أعلى تعلم بعض الأساسيات في التعلم، أي أن يكون هناك حد من التعليم يجب أن يصل كل متعلم حتى يبلغ المحك الذي تحدده الأهداف ويجب أن يأخذ المتعلم ما يحتاج إليه من زمن التعلم.(الحيلة، 2005، ص 225).

5) عناصر الحقيبة التعليمية وتصميمها:

تشترك الحقائب التعليمية في شمولها مجموعة من العناصر المشتركة، إلا أن ترتيب هذه العناصر قد يختلف من حقيبة لأخرى باختلاف الموقف التعليمي ولغة المصمم، وفيما يلي عرض لهذه العناصر:

- **العنوان:** هو أول مكونات الحقيبة التعليمية ويعكس الفكرة الأساسية للوحدة المراد تعلمها، ويبذل المصمم جهدا كبيرا في تحديد العنوان وذلك بتحديد الأفكار الرئيسية والفرعية في الموضوع المراد تعلمه، كما يبذل الجهد في تنظيم هذه الأفكار والمفاهيم.
- **دليل الحقيبة والتبرير:** يتضمن معلومات واضحة عن كل مادة تعليمية مستخدمة وأفضل الطرق والأساليب لاستخدام الحقيبة، وأنسب الأوقات لاستخدامها، والمواد التي ينبغي البدء بها، والأنشطة المقترحة التي يجب أن تصاحب أي تطبيق والخبرات والمهارات التي يتوقع أن يمر بها المتعلم.
- **الأهداف:** تحتوي الحقيبة على أهداف تعليمية مصاغة صياغة سلوكية تصف بصورة واضحة السلوك النهائي المراد تحقيقه حتى يفهمه المتعلم، وتعكس هذه الأهداف مجالات التعلم المختلفة: المعرفية والانفعالية والحركية.
- **أدوات الاختبار:** والاختبار ثلاثة أنواع:

  أ- الاختبارات القبلية.

  ب- الاختبارات الذاتية.

  ت- الاختبارات البعدية.
- **البدائل والأنشطة التعليمية:** وتعتبر البدائل التعليمية من أهم عناصر الحقيبة، وذلك لأن أي حقيبة تعليمية تقوم على مبدأ تفريد التعلم، لذا ينبغي توفر مجموعة من البدائل والأنشطة التي تسمح للمتعلم باختيار ما يتناسب وخصائصه.

ومن هذه البدائل والأنشطة:

ا- تنوع الوسائل التعليمية.

ب- تعدد طرق التدريس والأساليب.

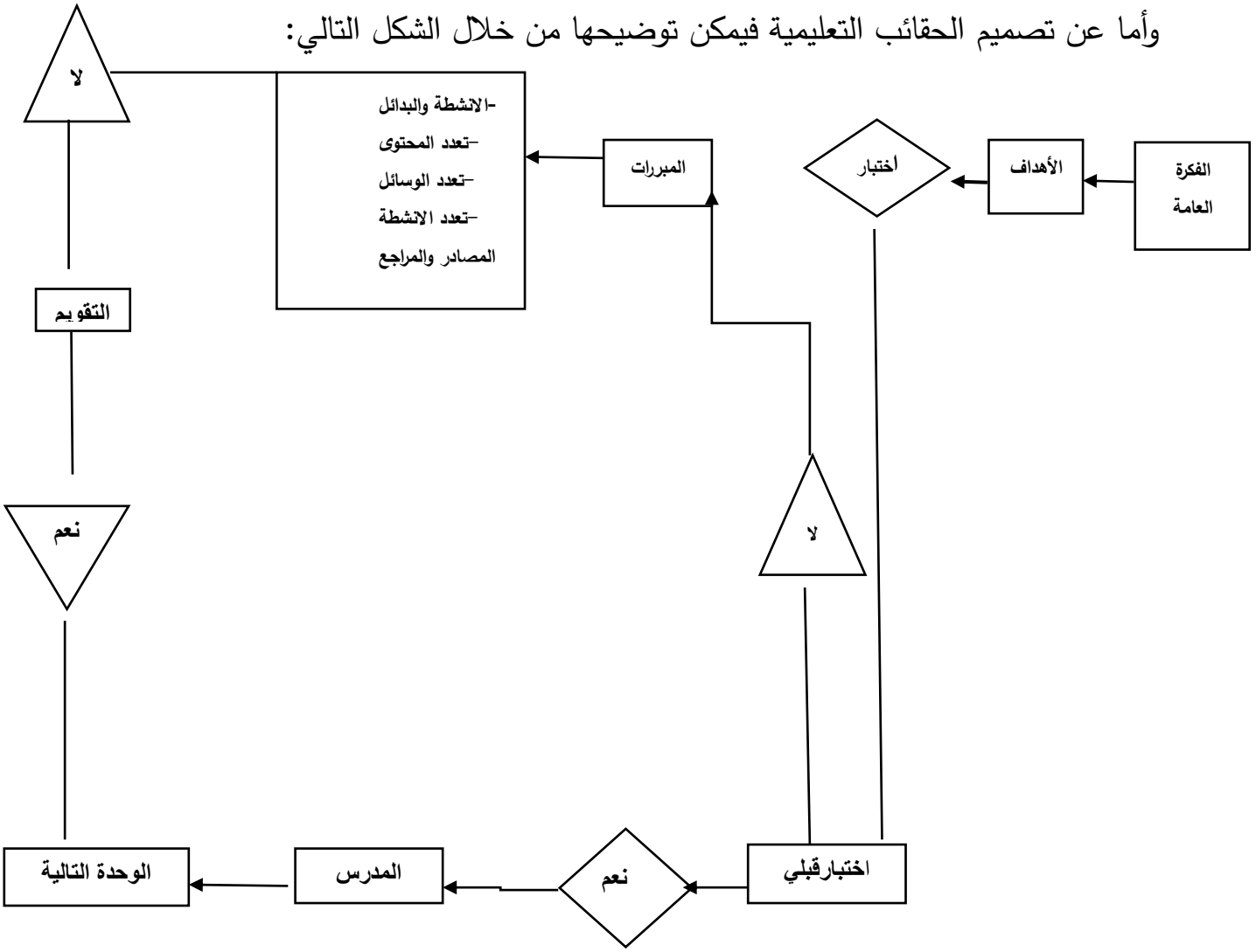
ث- تعدد الأنشطة التعليمية.

ج-تعدد مستويات المحتوى.

ح-تعدد الاختبارات

- **النشاطات الإثرائية:** تحتوي الحقيبة على مجموعة من النشاطات التي تعمق قدرات الطلبة، وتتناسب وسرعة كل منهم في التعلم.

وأما عن تصميم الحقائب التعليمية فيمكن توضيحها من خلال الشكل التالي:



شكل (1) يوضح مسار التعلم في الحقيبة التعليمية.

(استيتية وسرحان، 2008، ص268- 269-270)

6) خطوات تصميم الحقيبة التعليمية:

تعد عملية تصميم الحقيبة التعليمية عملية معقدة تستغرق الكثير من الوقت والجهد، وهي بحاجة إلى جهد فريق عمل متكامل، وفيما يلي عرض لأهم خطوات تصميم الحقيبة.

أولا: صفحة العنوان والغلاف الخارجي: على المصمم التعليمي أن يراعي أن تشمل صفحة العنوان أوالغلاف الخارجي الفكرة الأساسية التي تدور حولها الحقيبة التعليمية، وأن يصمم الغلاف الخارجي بشكل جذاب يثير انتباه الطلبة ويحفزهم على التعلم، وعليه ينبغي أن تستخدم فيها تقنيات التصميم المختلفة من ألوان، وأحرف بارزة، وخطوط وغيرها.(سلامة، 1996، ص)

ثانيا: الفكرة العامة أو التبرير: تهدف هذه الخطوة إلى إعطاء فكرة عامة- ولكن بشكل موجز –عن محتوى الحقيبة وأهميته وإلى إثارة اهتمام الطالب بها وبالنشاطات التي ينبغي القيام بها. تحديد الفكرة الرئيسية للحقيبة يساهم في تحديد العلاقة بين موضوع الحقيبة التعليمية والمنهج الدراسي، كما يساعد التلميذ الذي لديه خلفية سابقة عن الموضوع في تذكر أهم الأفكار الرئيسة.

ثالثا: تحديد الأهداف التعليمية: يقصد بالهدف التعليمي النتاج التعليمي الأدائي الذي يتوقع من الطالب أن يحققه بعد مروره بجميع الخبرات والنشاطات المطلوبة، وعادة تصاغ هذه الأهداف على نحو سلوكي يمكن الدارس من تحديد مستوى الأداء المطلوب بشكل قابل للقياس ومقارنته بمستوى أداء محدد.

ولا بد لمصمم الحقيبة التعليمية من إتقان عملية صياغة الأهداف السلوكية وفهم تصنيفات الأهداف التي تحدد المستويات الإدراكية العقلية، والعمل على توزيعها بشكل متكافئ دون تركيزها في مستوى التذكر والفهم فقط، كما يتوجب على المصمم أن يحاول تحديد ما يريد أن ينجزه تلاميذه، وأن لا يكتفي فقط بكتابة الهدف بل يجب صياغته بشكل واضح ومحدد وقابل للقياس والمقارنة، وإلا فإن التلاميذ لن يتمكنوا من معرفة الغايات التي تسعى الأهداف إلى تحقيقها، وهذا ينعكس على مستوى تحصيلهم الدراسي وفهمهم للموقف التعليمي.

ويمكننا تلخيص أهمية تحديد الأهداف التعليمية وصياغتها على نحو سلوكي في ثلاث نقاط رئيسية:

ا- **التخطيط:** ترتبط مهمة معلم العلوم التي تتطلب توفير المواد والأنشطة التعليمية للتلاميذ بشكل مباشر ووثيق بالأهداف التعليمية، إذ يراعي المعلم عند اختياره لهذه المواد والأنشطة أن تكون بمثابة تطبيق فعلي للأهداف المنشودة. وفي حال التعلم الذاتي وحين يمتلك المتعلم دراية كافية بالهدف التربوي فإنه يتمكن من البحث واختيار المواد والأنشطة التعليمية التي تساعده في تحقيق هذا الهدف.

ب- **الدافعية:** تحدد الأهداف التعليمية للمعلم الغايات التي يسعى إلى إثارة دافعية الطلاب إلى تحقيقها. وفي غياب هذه الأهداف المحددة قد تتجه دافعية الطلاب إلى أمور أخرى غير الهدف المنشود وتؤدي بالتالي إلى نتائج غير مرغوبة، ويتلخص دور المعلم في إثارة دافعية الطالب عبر جعله يشعر بأن هذه الأهداف التي وضعها المعلم هي نفسها الأهداف التي يسعى (الطالب) إلى تحقيقها، وهذا يقود إلى انخراط التلميذ بشكل أكثر إيجابية في عملية التعلم وزيادة تفاعله وفاعليته في الموقف التعليمي.

ت- **التقويم:** يعتمد وضع طرق التقويم وتحديدها بالدرجة الأولى على الأهداف التعليمية، إذ تفقد الأهداف دورها المميز في التخطيط والدافعية إذا كانت النتائج التعليمية غير مطابقة للسلوكات المطلوب تحقيقها. وعادة تسمح الأهداف التعليمية ذات الصياغة السلوكية الواضحة والمحددة بقدر من المرونة بإتاحة استخدام طرق مختلفة من التقويم، وبالإضافة إلى ذلك فإن قدرة الطالب على التقويم الذاتي تتحسن بشكل ملحوظ عندما تكون الأهداف التي يسعى المعلم إلى تحقيقها محددة وواضحة، بحيث يتاح له التركيز عليها عند التعلم بدلا من إضاعة الوقت في تخمين أهداف التعلم.

ث- **وضع الاختبار القبلي Pre-Test:** يعد الاختبار القبلي بالدرجة الأولى اختبارا محكيا يهدف إلى تحديد ما إذا كان المتعلم يستطيع في هذه المرحلة أن يحقق الأهداف الموضوعة للحقائب التعليمية أم لا.

وهكذا يقوم المعلم بإجراء الاختبار القبلي قبل دراسة محتوى الحقيبة من أجل معرفة الخلفيات السابقة للمتعلمين وتحديد نقطة البدء بالنسبة لهم، فإذا اظهر المتعلم أن لديه المعارف والمهارات التي تسعى الحقيبة التعليمية إلى تعليمه إياها يتم إعفاؤه من دراسة محتوى الحقيبة والانتقال إلى حقيبة أخرى ذات مستوى أعلى، أما إذا ظهر أنه مازال بحاجة إلى تعلم بعض المهارات والخبرات فعندها يتوجب عليه دراسة الحقيبة.

ويتخذ الاختبار القبلي للحقيبة التعليمية أنواعا متعددة حسب الأهداف، فقد تكون أسئلة الاختبار مقالية أوموضوعية(أسئلة اختيار من متعدد)، ويستخدم الاختبار القبلي جنبا إلى جنب مع الاختبار البعدي لتحديد مدى نجاح الطالب في تحقيق أهداف الحقيبة التعليمية.

ج- **كتابة محتوى جسم الحقيبة:** يعد هذا الجزء قلب الحقيبة التعليمية، ويقسم إلى عدة أجزاء يتوقف عددها على نوع الأفكار الثانوية وعددها من جهة، وعلاقتها مع الأهداف

والأنشطة من جهة أخرى. يتضمن كل جزء من الحقيبة أهدافا سلوكية، ونشاطات مرجعية، ونشاطات تطبيقية، ويقصد بالنشاطات سلسلة الإجراءات والحوادث المصممة على نحو يكفل تحقيق الأهداف التعليمية المحددة القابلة للقياس، ومن المستحسن تخطيط النشاطات التعليمية استنادا إلى السلوك القبلي للدارس. وتحوي الحقيبة التعليمية مجموعة متنوعة من المواد التعليمية، مما يثريها ويساهم في تنويع الوسائل والأساليب، وتنقسم المواد التعليمية إلى عدة مجموعات هي:

- مواد مرئية يقوم التلميذ بمشاهدتها كما يقوم بتنفيذ الأنشطة المتصلة بها كالصور والخرائط والأفلام والشرائح والشفافيات.
- مواد مسموعة كالاسطوانات والتسجيلات الصوتية.
- مواد تجريبية أو عملية مثل التجارب العلمية وفحص العينات والشرائح الميكروسكوبية.
- مواد مطبوعة مثل القيام ببعض البحوث والقراءات المكتبية.

ومن المفيد في هذا المجال أن يجيب المصمم عن هذه الأسئلة عند تصميمه للنشاطات التعليمية:

1-ما المواد التعليمية المتوفرة؟

2-هل الهدف المراد تحقيقه مهم لدرجة تتطلب استخدام أكثر من نشاط تعليمي لتحقيقه؟

3-ما الخصائص التي يتصف بها التلاميذ الذين سيستخدمون الحقيبة التعليمية؟

4-هل تتصف الغرف الصفية بمزايا أو عيوب تؤثر في انجاز أحد النشاطات؟

وبعد تصميم نشاطات التعلم الملائمة وبنائها، ينبغي تجربتها على مجموعة صغيرة من التلاميذ من أجل ملاحظتها بشكل جيد وتعديلها عن طريق التغذية الراجعة.

أما فيما يتعلق بمحتوى الحقيبة التعليمية فيتم تحديده واختياره من قبل المعلم حسب ما يراه مناسبا، وعادة يحدد المحتوى من خلال المفاهيم والأفكار الجزئية التي تتضمنها الحقيبة، ويطور باستخدام الأنشطة والمواد التعليمية المختلفة.

والجدير بالذكر هنا أن الحقيبة التعليمية تضم فكرة رئيسة واحدة تطور من خلال أنشطة ومواد تعليمية مختلفة، وهنا تجدر الإشارة إلى أن تعدد مستويات المحتوى من أهم ما يميز الحقيبة واهم التحديات التي يتوقع من المصمم أن يواجهها، فعلى المصمم أن يعمل احتواء الحقيبة على مستويات مختلفة من الصعوبة والعمق، بحيث يجد كل متعلم المادة التي تناسب قدراته. ولكي يتحقق ذلك يجب تحليل محتوى المادة وتحديد الحد الأدنى من الأساسيات التي يتعين على كل متعلم إجادتها، كما ينبغي أن تحوي مستويات متقدمة تتيح للطالب النابه أن يشبع رغبته في التعمق.(منصور، 1986،ص)

سادسا: بناء الاختبار الذاتي(التقويم): يسبق الاختبار الذاتي الاختبار البعدي، وسيلة للحصول على التغذية الراجعة بحيث يتعرف الطالب إلى نقاط ضعفه وقوته وجوانب الحقيبة التي لا يزال في حاجة إلى مراجعتها ودراستها والجوانب التي أتقنها بالفعل، فالاختبار الذاتي يوضح مدى التقدم الذي أحرزه الطالب.

سابعا: بناء(الاختبار) البعدي للحقيبة: يقيس هذا الاختبار مدى تحقيق الطالب لأهداف الحقيبة، ويتألف من عدة فقرات يختلف عددها حسب الفكرة الرئيسية والأفكار الثانوية في الحقيبة من ناحية ومستوى الطلاب وخبراتهم السابقة من ناحية أخرى، وتكون أسئلة الاختبار ذات أجوبة قصيرة أو أسئلة موضوعية، ويصحح هذا الاختبار لمعرفة النسبة المئوية التي حصل عليها الطالب لتقرير ما إذا كان قد وصل فعلا إلى النسبة المطلوبة أم لا.

ثامنا: اقتراح نشاطات متعمقة: في حال اهتمام بعض الطلاب بمفهوم معين أو موضوع ما، فلا بد من تشجيعهم على مواصلة هذا الاهتمام عن طريق وضع قسم آخر في الحقيبة يسمى نشاطات متعمقة، ويقترح فيه عدد من النشاطات الإضافية التي تتيح للطالب فرصة متابعة اهتمامه بهذا الموضوع، مثال ذلك أن يقوم الطالب بالكتابة في موضوع من موضوعات الحقيبة التعليمية أو مفاهيمها المتعددة، وقد يكفأ الطالب على هذا العمل من اجل تشجيع غيره على القيام بهذه النشاطات وعدم الاكتفاء بالنشاطات المرجعية والتطبيقية.

تاسعا: كتابة قائمة بمصادر الحقيبة التعليمية وموادها المطبوعة: في نهاية الحقيبة التعليمية، يرفق المصمم ملحقا يضم صورا من المواد المطبوعة من الكتب والمراجع والمجلات المختلفة حتى تصبح الحقيبة ذات محتوى جيد، كما يجب كتابة قائمة بجميع المصادر والمراجع التي استعين بها أو الإشارة إليها داخل الحقيبة. (استيتية وسرحان، 2008، ص277-278)

وبعد أن تمت عمليات التحليل والتركيب المشار إليها وتصميم الحقيبة التعليمية في صورتها الأولية تعرض على لجنة من المحكمين للتأكد من:

- سلامة التصميم الشكلي للحقيبة.
- صحة محتوى التعلم وصلته بالأهداف السلوكية.
- توفير البدائل المطلوبة التي صممت الحقيبة من اجل توفيرها للمتعلم.
- ترابط الوحدات ووضوحها.
- صدق الاختبارات وسلامة أساليب التقويم بما فيها الاختبار القبلي والاختبارات البنائية والاختبار البعدي أو التحصيلي. (عطية، 2016، ص192)

7) الفوائد التربوية للحقيبة التعليمية:

أورد "البشايرة" و"الفتينات" (2009) أهم فوائد الحقائب التعليمية وميزاتها ومنها: تقليل الجهد والوقت اللازم لتعلم الطلبة، توفير الراحة النفسية للطالب فلا يشعر بالحرج أو الخجل من تكرار استخدام البرنامج عدة مرات، وإمكانية عرض المادة التعليمية بطريقة ممتعة للطالب من خلال إظهار الحركة والصوت والرسومات والألوان. كما أنها تعمل على اختصار زمن التعلم مقارنة بطرق التدريس الاعتيادية، وأنها تعمل على حفز المتعلم على التفاعل بشكل أكبر مع المادة التعليمية...(الخوالدة والتميمي، 2013، ص2)

خلاصـــة

من خلال ما سبق نخلص إلى أن الحقيبة التعليمية تعتبر أحد أهم وأبرز الطرق التعليمية المصاحبة للمقاربات المستحدثة في العملية التعليمية التعلمية، كونها ترتكز على مبادئ التعلم الفردي التي تتيح للمتعلمين فرصا لاكتساب مختلف المعلومات والمعارف كلا حسب قدراته وميولاته، مما يحقق العديد من الفوائد والامتيازات في المجال التعليمي التربوي.

الفصل الثالث : خرائط المفاهيم

تمهيـد

1) نشأة خرائط المفاهيم.
2) تعريف خرائط المفاهيم.
3) خصائص خرائط المفاهيم.
4) تصنيفات خرائط المفاهيم.
5) أهمية استخدام خرائط المفاهيم.
6) خطوات بناء خرائط المفاهيم.

خلاصــة

تمهيـــــــــد

إن أحد أهداف العملية التعليمية التعلمية هو أن يصبح لدى المتعلم معلومات ذات معنى، ومن هذا المنطلق فلقد اهتمت البحوث والدراسات التربوية بمختلف نظريات التعلم التي ساهمت في ظهور العديد من أساليب واستراتيجيات وأدوات التعلم، ونجد أن نظرية "أوزبل" Ausubel التي ركزت على التعلم ذي المعنى هي من بين أبرز تلك النظريات التي اهتمت بدراسة العمليات المعرفية التي يتمكن بواسطتها المتعلم من اكتساب المعرفة، وتنظيمها، وتخزينها ومن ثم استخدامها في مختلف المواقف التعليمية، وكنتيجة للتطبيقات التربوية لنظرية "أوزبل" فقد ظهرت عدة استراتيجيات تعليمية، منها ما يعرف بخرائط المفاهيم والتي سنعمل من خلال هذا الفصل على التعرف عليها.

1) نشأة خرائط المفاهيم :

بدأ ظهور خرائط المفاهيم في الستينات الميلادية على يد كل من "نوفاك" وجوين انطلاقا من نظرية "أوزبل Ausubel" في التعلم ذي المعنى في ابتكار هذه الطريقة في التدريس، حيث ركزت معظم بحوثهما على ملاحظات حجرة الفصل التي تختبر الأفكار الرئيسية لنظرية "أوزبل"، وكانت هذه الأبحاث سببا في إدخال "أوزبل Ausubel" بعض التعديلات على نظريته، كما تركزت أبحاثهما وجهودهما نحو تطوير نظرية تساعد في تصميم أنشطة تعليمية أفضل حيث تم التوصل إلى خرائط المفاهيم، وقد أكد "نوفاك" أن ما تعلمه الطالب من قبل لا بد أن يستخدم لتغذية تعلم جديد، وعلى المعلمين والطلاب إدراك قيمة المعرفة السابقة في اكتساب معرفة جديدة. (الصفدي، 1995، ص 15- 16)

طور"نوفاك" فكرة التمثيل الهرمي للمفاهيم التي قدمها "أوزبل" إلى ما سماه بخرائط المفاهيم، وإن الأساس الفلسفي لخريطة المفاهيم هو جعل المفاهيم عنصرا رئيسيا في بناء المعرفة.

وإن أفضل نظرية تعلم تركز على المفاهيم بوصفها أساسا للبنية المعرفية للمتعلمين هي نظرية "أوزبل" وأن المعلومات الجديدة يحدث لها تمثيل داخلي في بنية المتعلم المعرفية وفق عمليتين رئيسيتين في نظرية التعلم ذي المعنى وهما :

ا- **عملية التمايز التدريجي:** ودور هذه العملية هو تنظيم المفاهيم داخل البنية المعرفية البنية المعرفية للمتعلم لتوضيح العلاقة بينها، وقد أكد "أوزبل" على هذه العملية في التعلم نظرا لأهميتها في زيادة دقة ووضوح المفاهيم الجديدة .

ب- عملية التكامل التوفيقي: وتعني أن المفهوم الجديد يضاف إلى المفهوم السابق بعد تحويره، ويحدث بينهما عملية ربط وتكامل مما يؤدي إلى تكوين مفهوم جديد فيه من الجديد والقديم.

التطبيقات التربوية لنظرية "أوزبل": لقد أسهمت نظرية "أوزبل" في التعلم بشكل واضح في المجال التربوي ولا سيما في التخطيط للدروس وتنفيذها وتقويمها ، إذ تركز نظرية "أوزبل"على الاهتمام بنتائج العلم وليس بعمليات العلم، وتعد نظرية "أوزبل" في التعلم اللفظي ذي معنى من أبرز النظريات المعرفية التي أثرت على المنهاج وطرائق التدريس، حيث قدمت تطبيقات في مجال التعليم والتعلم منها: الاهتمام بالأنشطة التعليمية وتنظيم المحتوى.

كما يشير"أوزبل" إلى أن تعلم المفاهيم يعتمد على نوع المفهوم ومستوى التطور المعرفي للمتعلم ويعتقد أنه ليس هناك حاجة إلى أن يكتشف الفرد المفاهيم الأولية والمفاهيم الثانوية ففي حالة المفاهيم الأولية فإن عملية تعلم المفهوم تعرف بعملية تكوين المفهوم، أما المفاهيم الثانوية فإن الفرد يتعلمها عن طريق تمثيل المفهوم أي ربط المفهوم الجديد بالمفهوم الموجود مسبقا عند المتعلم بطريقة تعطي المفهوم الجديد معنى واضحا ومميزا تؤدي إلى تثبيته. (السامرائي والخفاجي، 2014، ص39-40)

تعريف المفهوم: هو مجموعة من الأشياء أو الرموز التي تجمع معا على أساس خصائصها أو صفاتها المشتركة العامة التي يمكن دمجها في فئة واحدة، ويمكن أن يشار إليها باسم معين أو رمز خاص، وهو أيضا تجريد يعبر عنه بكلمة أو رمز يشير إلى مجموعة من الأشياء أو الأنواع التي تجمعها صفات معينة، وهو كذلك معنى عام أو فكرة مجردة تعبر عن مجموعة من الخصائص أو الصفات المشتركة سواء كانت بين الأفراد أم الأشياء أم الحيوانات. (عبد الرحمان والدليمي، 2008، ص23)

كما تم تعريف المفاهيم على أنها صور ذهنية تتكون من خلال خبرات متنوعة أو من مواد دراسية متنوعة، أوهي كلمة أو تعبير تجريبي موجز يشير إلى مجموعة من الحقائق والأفكار المتقاربة أي أنها صور ذهنية يستطيع الفرد أن يتصورها عن موضوع معين وتساعد المفاهيم على التقليل من إعادة التعلم، وكذلك تساعد في انتقال أثر التعلم وكذلك تنظيم الخبرة العقلية وتعتبر من أدوات التفكير والاستقصاء في المناهج الدراسية. (الزبيدي، 2014، ص126)

أما "نوفاك" فيعرف المفهوم بأنه عبارة عن مدركات عقلية قياسية للأحداث والأشياء والموضوعات والتسجيلات لوصف الظواهر الموجودة في البيئة وتصنيفها من خلال الخصائص المشتركة لها. (عمران، 2012، ص117)

1) تعريف خرائط المفاهيم :

استعملت خرائط المفاهيم في المجال التربوي كإستراتيجية تعليمية من قبل "نوفاك" و"جوين" "Novak" et "Gowin" ورفاقه من جامعة Stewart Cornell University بالولايات المتحدة الأمريكية عام 1970 في دراساتهم عن التغييرات التي تتم في فهم الطلاب للمفاهيم العملية خلال سنوات التعلم المدرسي الاثنتي عشرة من الأفكار التي قدمها "أوزبل" في النظرية المعرفية الموجودة فعلا وذلك في إطار موحد يضمها جميعا، وقد حاول "نوفاك" ورفاقه تحديد ذلك الإطار والبحث في كيفية تمثيل التغيرات

الحادثة في تعلم المفاهيم داخل ذلك الإطار، فقام "نوفاك" بالعمل على تطوير الفكرة الهرمية للمفاهيم وترتيبها واقترح ما يسمى بخرائط المفاهيم.(Novak, 2004, p16-26)

تستند هذه الطريقة أساسها النظري كما أشرنا إلى نظرية التعلم ل"أوزبل" التي بنيت على افتراض أن الإنسان يفكر عن طريق المفاهيم ويرى أن تنظيم المفاهيم في شكل هرمي هو متغير مهم في عملية التعلم، وهو يتفق في هذا مع نظرية "جانييه" في التعلم التي تعتمد في جوهرها على التنظيم الهرمي لمهام التعلم المراد تعلمها أي تعتمد على مبدأ تحليل المهمة، فعند تدريس موضوع معين أو مفهوم ما فإن الأمر يحتاج إلى تحليل ذلك إلى المفاهيم الجزئية الأقل، حتى يمكن في النهاية الوصول إلى المفهوم الأكبر. (الكبيسي، 2015، ص52)

وخرائط المفاهيم كما يراها "نوفاك" و"جوين"(1995) عبارة عن رسوم تخطيطية ثنائية البعد للعلاقات بين المفاهيم، ويتم التعبير عنها كتنظيمات هرمية متسلسلة لأسماء المفاهيم والكلمات الرابطة بينها.

وهي رسوم تخطيطية ثنائية البعد تترتب فيها مفاهيم المادة الدراسية في صورة هرمية بحيث تتدرج من المفاهيم الأكثر شمولية والأقل خصوصية في قمة الهرم إلى المفاهيم الأقل شمولية والأكثر خصوصية في قاعدة الهرم، وتحاط هذه المفاهيم بأطر ترتبط ببعضها باسهم مكتوب عليها نوع العلاقة. (الكبيسي، 2015، ص51)

خريطة المفاهيم إستراتيجية تعليمية لبناء وتنظيم تدريس المادة الدراسية، واعد تطبيقا تربويا لنظرية "أوزبل" في التعلم ذي المعنى، وتتكون عمليا وإجرائيا من ثلاث مراحل هي: تقديم المفهوم، وتحديد موقع المفهوم بالنسبة للمفاهيم الأدنى، وتحديد العلاقات بين المفاهيم، وتؤكد مرحلة تقديم المفهوم على تقديم المعلم المفهوم للطلبة مستخدما إحدى طرق العرض(المحاضرة، العرض العملي). (إبراهيم، 2004، ص28)

وتعرف أيضا الخرائط المفاهيمية بأنها أداة تخطيطية لغرض مجموعة من معاني المفاهيم ضمن شبكة من العلاقات بحيث يتم ترتيب المفاهيم بشكل هرمي من الأكثر عمومية وشمولية إلى الأقل عمومية، ويتم الربط بين المفاهيم بخطوط تكتب عليها جملة أو كلمة ذات معنى علمي تسمى الكلمات الرابطة. (رواشدة، 1993، ص123)

2) خصائص خرائط المفاهيم :

تتسم خرائط المفاهيم بمجموعة من الخصائص منها:

- أنها ذاتية أو فردية تعتمد على جهود مصممها.
- تحتاج إلى إعادة رسمها أكثر من مرة حتى يتم الحصول على صورة أفضل.
- يتم خلالها تصميم بناءات معقدة وتوصيل أفكار معقدة لتوضيح التكامل بين المعرفة القديمة والحديثة.
- استخدام الرموز البصرية يسهل على المتعلم التعرف عليها، واستخدام النصوص بشكل قليل يسهل عملية الاحتفاظ بالكلمات والأفكار والجمل.
- نوع من العصف الذهني، فكل من التخريط والعصف الذهني يستخدم للتشجيع على توليد الأفكار الجديدة. (أحمد، 2008، ص192-193)

3) تصنيفات خرائط المفاهيم:

تصنف خرائط المفاهيم حسب طريقة تقديمها للطلاب إلى:

- خريطة للمفاهيم فقط (Concept only Map)
- خريطة لكلمات الربط فقط (Link only Map)
- خريطة افتراضية (Propositional Map)
- الخريطة المفتوحة (Free range Map)

تصنف خرائط المفاهيم حسب أشكالها إلى:

- خرائط المفاهيم الهرمية (Hierarchical Concept Maps)
- خرائط المفاهيم المجمعة (Cluster Concept Maps)
- خرائط المفاهيم المتسلسلة (Chain Concept Maps)

(الكبيسي، 2015، ص53،54)

4) المكونات الأساسية لخرائط المفاهيم: يرى "Beatty"2000 أن هناك أربعة مكونات أساسية لخرائط المفاهيم هي:

ا- **العقد(Nodes):** وهي عبارة عن أشكال بيضاوية أو غيرها يمثل كل شكل منها مفهوما علميا مختلفا، وتعتبر المكون الرئيس لخرائط المفاهيم.

ب- **الروابط (Links):** هي عبارة عن خطوط أو أسهم تصل العقد (المفاهيم) المختلفة مع بعضها البعض.

ج- عبارات الربط: وهي عبارات مختصرة تكون مكتوبة فوق أسهم الربط تبين نوع العلاقة بين كل مفهومين، واتجاه السهم يبين نوع العلاقة.

د- المقترحات (Propositions): وهي الفكرة المتكاملة الناتجة عن وحدة مركبة من مفهومين والرابط الذي يبين اتجاه العلاقة بينها وعبارات الربط التي تبين نوع العلاقة بينها، وتمثل هذه التركيبة أساس التعلم ذي المعنى الذي تقدمه خرائط المفاهيم. (قباض، د س، ص23-24-25)

5) أهمية استخدام خرائط المفاهيم:

يمكن تقسيم أهمية استخدام خرائط المفاهيم كما يلي:

أولا: أهميتها بالنسبة للمتعلم: تكمن أهمية استخدام خرائط المفاهيم بالنسبة للمتعلم في كونها تساعد على:

- ربط المفاهيم الجديدة بالمفاهيم السابقة الموجودة في بنيته المعرفية.

- البحث عن العلاقات بين المفاهيم.
- البحث عن أوجه الشبه والاختلاف بين المفاهيم.
- الإبداع والتفكير التأملي عن طريق بناء خريطة المفاهيم وإعادة بنائها.
- جعل المتعلم مستمعا ومصنفا ومرتبا للمفاهيم.
- إعداد ملخص تخطيطي لما تم تعلمه.
- فصل بين المعلومات الهامة والمعلومات الهامشية، واختيار الأمثلة الملائمة لتوضيح المفهوم.
- ربط المفاهيم الجديدة وتمييزها عن المفاهيم المتشابهة.
- تنظيم تعلم موضوع الدراسة.
- الكشف عن غموض مادة النص أو عدم اتساقها أثناء القيام بإعداد خريطة المفهوم.
- تقييم المستوى الدراسي.

كما أظهرت العديد من الدراسات فاعلية استخدام خرائط المفاهيم في عدد من الحالات مثل:

- تحقيق التعلم ذي المعنى.
- مساعدة المتعلمين على وضع خطة لنشاط استقصائي.
- مساعدة المتعلم على فهم المفاهيم العلمية المتعلقة بالتجارب المخبرية.
- مساعدة المتعلم على حل المشكلات.
- اكتساب المتعلم بعض عمليات العلم.
- تعليم وتعلم طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.
- تدريب جميع المتعلمين على التعلم المستمر طيلة الحياة.
- مساعدة المتعلمين على اكتشاف علاقة العلوم بالعالم الخارجي.

- زيادة التحصيل الدراسي.
- زيادة التحصيل الدراسي والاحتفاظ بالتعلم.
- تنمية اتجاهات المتعلمين نحو مادة العلوم.

ثانيا: أهميتها بالنسبة للمعلم: تكمن أهمية خرائط المفاهيم بالنسبة للمعلم في كونها تساعد على:

- التخطيط للتدريس سواء لدرس أو وحدة أو فصل دراسي، أو سنة دراسية.
- التدريس وقد تستخدم قبل الدرس (كمنظم متقدم) أو أثناء شرح الدرس أو في نهاية الدرس.
- تنظيم تتابع الحصص في قاعة الدرس.
- تركيز انتباه المتعلمين، وإرشادهم إلى طريقة تنظيم أفكارهم واكتشافاتهم.
- تحديد مدى الاتساع والعمق الذي يجب أن تكون عليه الدروس.
- اختيار الأنشطة الملائمة، والوسائل المساعدة في التعلم.
- استخدام مداخل تدريسية أكثر مغزى.
- استخدام أدوات المعرفة الخارقة(Matacognitive Tools)
- تقويم مدة تعرف وتفهم الطلبة للتركيب البنائي للمادة الدراسية.
- كشف التصورات الخاطئة لدى الطلبة والعمل على تصحيحها.
- مساعدة الطلبة على إتقان بناء المفاهيم المتصلة بالمواد أو المقررات التي يدرسونها.
- قياس مستويات بلوم العليا(التحصيل والتركيب والتقويم) لدى المتعلم لأنه يتطلب من المتعلم مستوى عاليا من التجريد عند بناء خريطة المفاهيم.
- تنمية روح التعاون والاحترام المتبادل بين المعلم وطلبته.

- توفير مناخ تعليمي جماعي للمناقشة بين المتعلمين. (خطايبة، 2005، ص313-314)

6) خطوات بناء خرائط المفاهيم:

حدد "نوفاك" خطوات بناء خرائط المفاهيم فيما يلي:

1-تحديد مشكلة الدرس أو القضية المراد عمل خريطة مفاهيم لها على هيئة سؤال يكون محدد من عشرة إلى عشرين مفهوما مرتبطا بهذا السؤال.

2-ترتيب المفاهيم من المفاهيم الأكثر شمولا بحيث تكون في الأعلى أو في القمة.

3-مناقشة المفاهيم التي جرى تحديدها، ويمكن لك أن تضيف مفاهيم أخرى عند الحاجة لذلك.

4-بناء خريطة المفاهيم بوضع المفاهيم الأكثر شمولا في أعلى الخريطة، وهذه المفاهيم عاد ة تكون في حدود ثلاث مفاهيم عامة.

5-اختيار بعض المفاهيم الفرعية ووضعها تحت كل مفهوم من المفاهيم العامة، كما يجب تفادي وضع أكثر من أربعة مفاهيم تحت المفهوم الواحد.

6-الوصل بين المفاهيم المختلفة باستخدام أدوات الربط بحيث تحدد العلاقة بينهما تحديدا دقيقا وتوضح معنى هذه المفاهيم.

7-إعادة بناء الخريطة بإضافة أو حذف بعض المفاهيم أو أدوات الربط بينها، ويمكن مراجعة الخريطة أكثر من مرة وفي كل مرحلة.

8-البحث عن الوصلات بين المفاهيم وإعطائها عنوانا لأنها تساعد في إيجاد علاقات جديدة في مجال المعرفة.

9-يمكن أن يكون هناك خرائط مختلفة لنفس مجموعة المفاهيم فلا توجد طريقة واحدة لرسم خرائط المفاهيم، فبتغير فهم العلاقات بين المفاهيم يتغير تبعا لذلك رسم خرائط المفاهيم.(Novak, 1998, p 227)

وحددت كذلك خطوات بناء خرائط المفاهيم فيما يلي:

- تحديد الموضوع واختياره بحيث لا يكون طويل .
- تحديد المفاهيم الرئيسية في موضوع الدرس ووضع تحتها خط، ووضعها في قائمة.
- ترتيب المفاهيم ووضعها من المفاهيم الأكثر عمومية وشمولا إلى المفاهيم الأقل شمولية وعمومية.
- البدء بإقامة الروابط بين المفاهيم بحيث توضح العلاقة فيما بينها. (السراني، 2001، ص30)

وعلى ضوء ذكر الروابط بين المفاهيم، فإن "وترك" (Wittrock 1990) يقول فيما يتعلق بخلق الروابط المعرفية، إن عملية القراءة الجيدة هي التي تؤدي إلى الفهم والاستيعاب ومن ثم إلى التعلم، وهذه تحتاج إلى عمليتين إدراكيتين أساسيتين هما:

- خلق وابتكار الروابط الإدراكية المعرفية بين أفكار النص المدروس ببعضها البعض.
- خلق وابتكار الروابط الإدراكية المعرفية بين أفكار النص وما يوجد في ذاكرة المتعلم من خبرة ومعلومات سابقة. (دروزة، 2004، ص363)

وهناك مجموعة من النقاط الخاصة بقواعد بناء خريطة المفاهيم، يمكن تقديمها لتسهيل عملية تطوير خرائط المفاهيم من جانب كل من المعلم والمتعلمين:

- من الضروري النظر إلى خريطة المفاهيم باعتبارها ذات فاعلية من الناحية البصرية Visually efficient، بمعنى أنها طريقة مختصرة لتمثيل المفاهيم في فرع ما من فروع المعرفة. ويتم الوصول إلى بناء الخريطة النهائية بعد عدة محاولات، وتمثل هذه المحاولات الجهد المبذول من جانب واضع الخريطة، لتوضيح تفاصيل المفاهيم وعلاقتها بطريقة أكثر فاعلية وأكثر اتساقا.
- من المهم عدم التقيد في صياغة المفاهيم بالنص المقروء أولا بل تصاغ صياغة مرنة عنه، وبصفة عامة فقد وجد أن تغيير المفاهيم المشتقة من الأفعال verbal concepts إلى مفاهيم مشتقة من الأسماء noun concepts يؤدي إلى سهولة بناء الخريطة دون قصور في المعنى المقصود.
- في بعض الأحيان ينصح بإضافة مفاهيم معينة، حتى ولو لم تكن مفاهيم علمية مناسبة، والغرض من ذلك هو توضيح مغزى الخريطة، وتمثيل صيغة المادة في النص المقروء بشكل صحيح.
- لا توجد خرائط مفاهيم نهائية أو صحيحة تماما، ولكن هناك خرائط تقترب من معاني المفاهيم. (قلادة، 2004، ص221)

خلاصـــــة

وفي الأخير نخلص إلى أن خرائط المفاهيم هي أحد أبرز الاستراتيجيات التدريسية التي ظهرت بفضل نظرية "أوزبل"، وأن لها أهمية جد كبيرة على المستوى التعليمي التعلمي ويتجلى ذلك من خلال ما تقدمه للمعلم والمتعلم على حد سواء وكذا من خلال فعاليتها التي ظهرت في العديد من الدراسات التربوية.

الفصل الرابع: كفاءة التعلم الكتابية

تمهيد

1) ماهية كفاءة التعلم الكتابية:

1.1 تعريف الكفاءة.

1.2 تعريف التعلم.

1.3 تعريف الكتابة.

2) أهمية الكتابة.

3) أهداف الكتابة.

4) أنواع الكتابة.

5) المبادئ الأساسية لعملية الكتابة.

6) أسس الاستعداد لتعلم الكتابة.

7) مراحل عملية الكتابة.

8) خصائص تلميذ المرحلة المتوسطة وعلاقتها باكتساب كفاءة التعلم الكتابية.

خلاصة

تمهيـــــد

تعد الكتابة أحد المهارات الأساسية للتعلم، فهي تشكل شكلا من أشكال التواصل البشري، وتعتبر أيضا لغة مصورة يتم تجسيدها من خلال رموز ذات دلالة من أجل التعبير عن الأفكار ونقل مختلف المعلومات والمعارف، وباعتبار أنها مهارة أساسية للتعلم فقد كان اكتسابها جد مهم، ليكون المتعلم ذو كفاءة قادر على توصيل ما يعرفه أو يشعر به، خاصة إذا كان في المرحلة المتوسطة من تعليمه نظرا لما يتميز به خلال الفترة العمرية المتماشية مع تلك المرحلة، ويأتي هذا الفصل للحديث عن الكفاءة التعلمية الكتابية وكذا أنواع الكتابة ومراحل عملياتها واكتسابها.

1) ماهية كفاءة التعلم الكتابية:

1.1 **<u>تعريف الكفاءة:</u>** يعد مصلح الكفاءة في المجال التربوي حديث التداول، فقد ظهر لأول مرة في المجال العسكري بالولايات المتحدة الأمريكية، ثم انتقل بعدها إلى باقي المجالات ومنها المجال التربوي، ومن التعاريف التي أعطيت للكفاءة نذكر ما يلي:

- تعريف"Dussault": الكفاءة قدرة مكتسبة يبرهن عليها الشخص، تتضمن جزء كامن هو مجموعة مدمجة من المعارف، المدركات، المواقف والمهارات، وكذا جزء إجرائي أي إنجاز مهمة أو النشاط من خلال اندماج كل المعارف والمهارات والمواقف.
- تعريف"Romainville": الكفاءة تفيد الإدماج الوظيفي للمعارف، ونتعلم لنعمل، ونتعلم لنكون في المستقبل، بحيث أن الفرد عند مواجهته لمجموعة من الوضعيات فإن الكفاءة تمكنه من التكيف، ومن حل المشكلات، كما تمكنه من إنجاز المشاريع التي ينوي أن يحققها. (العطوي، 2009، ص19)

- ويعرف "محمد الدريج" الكفاءة على أنها: قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك والعمل في سياق معين ويتكون محتواها من معارف ومهارات وقدرات واتجاهات مندمجة بشكل مركب، كما يقوم الفرد الذي اكتسبها بتوظيفها قصد مواجهة مشكلة ما وحلها في وضعية محددة. (الدريج، 2000، ص39)

وعليه فالكفاءة تشير إلى القدرة على مواجهة وضعيات جديدة والتكيف معها من خلال إدماج وتوظيف مختلف المعارف والمهارات المتوفرة.

1.2 **تعريف التعلم :** وردت العديد من التعاريف للتعلم نذكر منها ما يلي:

يعرف "Cordon" التعلم بأنه: « التعلم عبارة عن عملية الحصول على المهارات والمعارف والقدرات والاتجاهات الجديدة »

تعريف "محمد الصادق بازغة": « التعلم هو عبارة عن التغيرات المتراكمة التي تحدث في سلوك الفرد نتيجة والمران والخبرات السابقة والتكرار وليس كونه انعكاسا للحالة الوراثية.»

ويعرف "علمي السلمي" التعلم بأنه: «التغير في الميل للاستجابة تحت تأثير الخبرة المكتسبة أي أن الفرد يكتسب مزيدا من الخبرة والمعرفة بمرور الزمن حيث يبدأ بالتصرف والسلوك بأشكال تختلف عن أشكال السلوك الذي يقوم به قبل مروره بهذه التجارب والخبرات.» (عنصر وليتيم، 2014، ص134)

وعليه فالتعلم هو العملية التي يتم من خلالها الحصول واكتساب مجموعة من المعارف والقدرات والمهارات والخبرات والانفعالات والاتجاهات الجديدة، وتتحقق هذه العملية بمجرد انعكاسها على قيم وفكر وسلوك المتعلم.

1.3 تعريف الكتابة (l'orthographe):

إن أصل كلمة الكتابة l'orthographe مأخوذ من الكلمة اللاتينية orthographia والتي تتكون من جزأين: orthos والتي معتدل وصحيح، وgraphein والتي تشير إلى الكتابة.(Grevisse, 1986, p93)

وجاء في تعريف "Jean Pierre Robert " للكتابة معنى أنها تتشكل من وحدة من الكلام تؤسس وبطريقة خاصة علاقة بين الكاتب والقارئ.(Pierre, 2003, p79)

أما "Piolat" فقد عرف فعل تعلم الكتابة قائلا: تعلم الكتابة يعني وضع نظام آخر للإنتاج يختلف في وسائله، مفاهيمه، ووظائفه عن نظام الإنتاج اللفظي. (Piolat, 1982, p159)

في حين أن "Vigotsky " جاء في معنى تعريفه للكتابة على أن اللغة المكتوبة هي وظيفة لفظية خاصة في بنيتها وطريقة وظيفتها لا تختلف عن اللغة المنطوقة. (Vigotsky, 1982, p159)

وتعد الكتابة حسب "روبير اسكاربيت" R .Escarpit التقاء للغة المنطوقة باللغة المكتوبة، التقاء الصوت بالخط. (Robert, 1973, p17)

والكتابة مهارة أساسية من المهارات الحياتية لأن الفرد يستعين بالكتابة لتصريف شؤون عيشه ولقضاء مآربه، حيث أنه لا يعيش بمعزل عن الآخر، بل إنه اجتماعي بطبعه، ولعل من مقتضيات اجتماعية الفرد أن يتواصل مع الآخر من خلال مجموعة من السياقات والمواقف التي تفرض عليه نمطا معينا من الكتابة. (فؤاد ، 2014، ص276-277)

وتعرف أيضا الكتابة على أنها أداء منظم ومحكم يعبر به الإنسان عن أفكاره ومشاعره المحبوسة في نفسه، وتكون دليلا على وجهة نظره، وسببا في حكم الناس عليه.(المزروعي، 2012، ص410)

كما أن الكتابة تتطلب سلسلة من المهارات الحركية واللغوية والخبرات الآلية الفنية، إلى جانب القدرات العقلية والعضلية، لذلك فهي تحتاج إلى مجهود كبير من أجل تطورها وتحسين أداء التلاميذ فيها. (سلطان، 2010، ص17)

الكتابة هي وسيلة من أهم وسائل التواصل الإنساني التي يتم بواسطتها الوقوف على أفكار الآخرين، والتعبير عما لديهم من معان ومشاعر، وتسجيل ما يودون تسجيله من حوادث ووقائع.

ومنه يمكن أن نقول بأن كفاءة التعلم الكتابية تشير إلى قدرة المتعلم على أداء سلسلة من المهارات الحركية والعضلية المرتبطة بقدراته العقلية للتعبير عن أفكاره وآرائه وأحاسيسه وللتواصل مع غيره.

2) أهمية الكتابة:

الكتابة وسيلة من وسائل الاتصال التي بواسطتها يمكن للتلميذ أن يعبر عن أفكاره، وأن يقف على أفكار غيره، وأن يبرز ما لديه من مفهومات ومشاعر ويسجل ما يود تسجيله من حوادث ووقائع، وكثيرا ما يكون الخط الكتابي في الإملاء وفي عرض الفكرة سببا في قلب المعنى وعدم وضوح الفكرة، لذا تعتبر الكتابة الصحيحة عملية مهمة في التعليم على اعتبار أنها عنصر أساسي من عناصر الثقافة وضرورة اجتماعية لنقل الأفكار والتعبير عنها. (الأسطل، 2010، ص 44)

ويمكن تلخيص أهمية الكتابة في النقاط التالية:

- الكتابة أداة لحفظ التراث ونقله، ومن ثم فهي أداة اتصال الحاضر بالماضي، ونقل المعرفة والثقافة إلى المستقبل وإيصال الخبرات بين الأجيال.
- الكتابة أداة للتسجيل والخبرات، وهي تصل بين القريب والبعيد لذلك يقال " الخط أفضل من اللفظ، اللفظ يعلم الحاضر بينما الخط يعلم الحاضر والغائب".
- القدرة على الكتابة جانب أساسي من جوانب محو أمية المواطن، وبالتالي فهي جزء أساسي من المواطنة السليمة.
- الكتابة أداة من أدوات التعليم، فالمكتوب إذا كان صحيحا وواضحا ومنتظما يستطيع المتعلم تحصيله بسهولة، وبالكتابة يعرض المتعلم ما تعلمه ويكشف عن مدى فهمه له، بل ويعبر عن قدراته ومواهبه في مجالات كثيرة مما يتطلب التعبير الكتابي ومن خلاله يمكن الحكم على مستوى المتعلمين فكريا ولغويا، وعلى إمكاناتهم المعرفية من خلال تقويم إجاباتهم المكتوبة وأعمالهم التحريرية.
- تعلم الكتابة وممارستها يعود الفرد على أعمال الرواية، ودقة الاختيار والترتيب وحسن التنسيق والتفكير المنظم.
- الكتابة وسيلة الاتصال الإنساني، يعبر بها الفرد للآخرين عما لديه ويتعرف غبر كتابات الآخرين إلى ما لديهم، فهي أداة الإنسان لنقل معلوماته وأفكاره وأخباره ومشاعره.
- الكتابة وسيلة التعبير عما يدور في النفس والخاطر خاصة في المواقف التي لا يتيسر فيها الكلام لبعد المكان، أو لعدم الرغبة، أو القدرة على المواجهة.
- بالكتابة يخرج الفرد مكنوناته، ويعبر عن مشاعره، وينفس عما يجول بخاطره، وبذلك يحقق لنفسه راحة نفسية وطمأنينة قلبية.
- للكتابة أثر اجتماعي، حيث أنها تسهم في تكوين الرأي العم وتقارب وجهات النظر، والتفاهم بين الأفراد، وتوحد الرؤى والأفكار، وبالتالي تقوي الروابط بين أفراد المجتمع الواحد. (فضل الله، 2008، ص53)

3) **أهداف الكتابة:** إن الهدف الأساس من تعليم الكتابة هو خلق القدرة على التعبير السليم الواضح المتعمق لدى المتعلم، وهذا الهدف العام يتطلب تحقيق مجموعة أهداف خاصة لتعليم الكتابة وهي:

- إكساب المتعلم القدرة على التعبير عن الأفكار والأحاسيس والانفعالات والعواطف بشكل راق ورفيع ومؤثر فيه سعة الأفق ورحاب الإبداع.
- إكساب المتعلم القدرة على التعبير بلغة سليمة تراعي قواعد الاستخدام الجيد لأنظمة اللغة التركيبية والصرفية والدلالية.
- إكساب المتعلم القدرة على ممارسة التفكير المنطقي في عرض أفكاره وتسلسلها والبرهنة عليها لتكون مؤثرة في نفس المتلقي.
- تنمية قدرة المتعلم على مواجهة المواقف الحياتية المختلفة ككتابة بطاقة تهنئة أو رسالة لصديق، أو كتابة المذكرات والخواطر.

(/https://www.alukah.net/literature_language/0/101420)

4) **أنواع الكتابة:** ميز "بروجرز" "Ch. Brogers" في كتابه (الكتابة فن اكتشاف الشكل والمعنى) بين ثلاثة أنواع رئيسية للكتابة هي:

- الكتابة التعبيرية: فيها يعبر الفرد عن أفكاره الذاتية الأصلية، يبني أفكاره وينسقها وينظمها في موضوع معين بطريقة تسمح للقارئ أن يمر بالخبرة نفسها التي مر بها الكاتب وهو ما يسمى بالكتابة الإبداعية.
- الكتابة المعرفية: فيها يستهدف الفرد نقل المعلومات والمعارف وإخبار القارئ بشيء يعتقد الكاتب أن من الضروري إخباره به. وتستلزم هذه الكتابة المعرفية تفكيرا تحليليا وقدرة على إكساب معنى لأشياء لا معنى لها في حد ذاتها. وتفقد الكتابة المعرفية أهميتها إذا لم تتضمن معلومات وحقائق، وهو ما يسمى بالكتابة الوظيفية.

- الكتابية الإقناعية: تتفرع من الكتابة المعرفية حيث يستعمل الكاتب العديد من الطرق لإقناع القارئ بوجهة نظره مثل المحاججة وإثارة العطف، إنه يلجأ إلى المنطق والعاطفة أو الأخلاق وربما إلى الدين لإقناع القارئ برأيه. (زايدي، 2008، ص121-122)

5) المبادئ الأساسية لعملية الكتابة:

- التركيز على احتياجات القارئ عند الكتابة، فالكاتب لابد أن يهتم بالرسالة التي سينقلها إلى القارئ من حيث الموضوع وترتيب الأفكار، وإيصال الرسالة بوضوح.
- الانتباه إلى قواعد الكتابة الصحيحة من حيث الإملاء وعلامات الترقيم، والقواعد.
- ممارسة الكتابة بشكل منتظم لتحسين جودة الكتابة، وتعزيز الثقة لدى المتعلم، وإزالة مخاوفه من وجود صعوبة في الكتابة، كما أن ممارسة الكتابة تساعد في تكوين أسلوب فريد بالمتعلم، وإن لم يقرأ أحد ما يتم كتابته، فالممارسة تجعل الأشياء بصورة أفضل.
- كثرة القراءة تساعد في تحسين جودة الكتابة، فكما يقال:(الكاتب الجيد هو قارئ جيد). كما أن كثرة القراءة تساعد في تجنب الأخطاء، والتعرف على بنية الجمل وكيفية صياغتها، واختيار المفردات المناسبة للكتابة، مع الحرص على التنويع في المواد في المواد المقروءة من مقالات وصحف وكتب وغيرها...
- إتباع إستراتيجية الكتابة على مراحل، ومراجعة ما تم كتابته بدون تحيز بحيث يكون هناك مسودة أولى، وثانية، مع الحرص على قراءة المسودة الأولى بعد فترة من الزمن، الأمر الذي يجعل المتعلم يقرأ بموضوعية أكثر

وبدون تحيز، وبذلك يمكنه اكتشاف الأخطاء لديه، وتعديلها، أو إعادة الكتابة إن اضطر لذلك.

(https://www.researchgate.net/publication/329092178_astratyjyat_tnmyt_almharat_allghwyt_ldy_almtlm_drast_wsfyt)

6) أسس الاستعداد لتعلم الكتابة:

تتطلب الكتابة استعدادا مسبقا كغيرها من مهارات اللغة، وتستند إلى مجموعة من الأسس منها:

1. الأسس النفسية: وتتمثل في الاستقرار النفسي والشعور بالأمن لدى الطفل، لأن الاضطراب النفسي والعصبي لا يسمح للطفل بالسيطرة على أصابعه التي تمسك بالقلم، وبالتالي وبالتالي فإن نتاج الكتابة يكون مشوش ومضطربا.
2. الأسس التربوية: وتتمثل في القدرة على تنمية الميل عند الطفل نحو الكتابة وشعوره بالحاجة لها، وإذا استطاع المعلم تحقيق ذلك فإنه يجعله أكثر تحفزا واهتماما نحو الخبرة الجديدة وهي الكتابة.
3. الأسس الفسيولوجية: لا شك أن الكتابة تتطلب استخدام العين واليد (الأصابع) وهناك تناغم وانسجام بين حركتهما، بحيث يكون هناك توافق بين العين واليد أثناء عملية الكتابة، ولا تسبق اليد حركة العين ومدى الإبصار، ويترتب على توافقهما أثناء الكتابة توافقا كاملا إجادة الخط ودقت، أي أن التآزر البصري واليدوي لدى الطفل يشكل عنصرا هاما في عملية الكتابة.
4. الأسس التمهيدية: يساعد على إنجاح الكتابة أو صعوبتها عوامل تعود إلى مدى ما ينال الطالب من التدريب والمران المسبق على كتابة الخطوط المختلفة والأشكال المختلفة، ويضاف إلى ذلك مستوى الأسرة الثقافي

والاجتماعي ومدى توفر المثيرات المساعدة على البدء بالكتابة وممارستها. (أبو دية، 2016، ص52-53)

7) مراحل عملية الكتابة: يمكن إجمالها فيما يلي:

- مرحلة ما قبل الكتابة (التخطيط للكتابة) : وفيها يتم العصف الذهني، وجمع الأفكار، وقراءة الأدبيات، وعمل الخرائط الذهنية، وعمل الشبكات والرسومات والتخطيطات، وعمل تسلسل قصصي، ووضع مجموعة من المفردات التي يمكن توظيفها.
- مرحلة كتابة المسودة: وهي مرحلة الكتابة الأولية ووضع الأفكار على الورق، ويكتب فيها الطلاب بحرية ومرونة دون الالتفات إلى الأخطاء الكتابية، ولا ينظر الطالب في هذه المرحلة إلى ترتيب الصفحة وجمال الخط كذلك، وتدوين الأفكار بكلمات وأسلوب الطالب، وكتابة الفقرات (دون التركيز على ترتيبها)، والتأكد من توصيل الفقرات للمعنى الذي قصده الكاتب، وسؤال الآخرين للحصول على المزيد من الأفكار والاقتراحات.
- مرحلة المراجعة وإعادة القراءة: وتسمى مرحلة تحسين المسودة، وفي هذه المرحلة يقوم الطالب بقراءة المسودة قراءة جهرية ليتأكد من ترابط الأفكار وسلامتها وقدرتها على توصيل المعنى الذي أراده.
- مرحلة التعديل والتنقيح: وفيها يتم تصحيح الأخطاء الكتابية (التعبير والترقيم والنحو والإملاء). وفي هذه المرحلة يسأل الطالب نفسه أسئلة للتأكد من جودة المنتج مثل: أين ومتى ومن ولماذا حول عناصر النص؟ وفيها نستبدل المفردات الممكنة بمفردات أخرى تؤدي المعنى بصورة أفضل، وحذف جميع الكلمات والعبارات المكررة والتفاصيل المملة، والتأكد من استقامة واكتمال معنى جميع الجمل، والتأكد من نظافة الورقة ووضوح رسم الحروف.

- مرحلة الطباعة والنشر: وهي مرحلة مشاركة الآخرين في قراءة النص بصورته النهائية. ويتم التأكد في هذه المرحلة من وضوح الأفكار وسلامة العرض. (المزروعي، 2012، ص410-414-415)

8) خصائص تلميذ المرحلة المتوسطة وعلاقتها باكتساب كفاءة التعلم الكتابية:

كثيرا ما تستخدم كلمة المراهقة والبلوغ على أنهما مترادفتان إلا أن ثمة اختلافا في معنى اللفظين، فكلمة المراهقة Adolescence تطلق على مرحلة عمرية كاملة تبدأ من البلوغ وتستمر حتى مرحلة النضج الاجتماعي الكامل، أي ما بين السنة الثانية عشر من العمر والثامنة عشر من العمر، أما كلمة البلوغ فإنها تعني اكتمال نضج الغدد الجنسية والتناسلية واكتساب معالم جنسية جديدة. (أبو الخير، 2004، ص148)

المراهقة هي المرحلة التي تجعل من الطفل إنسانا ينخرط في عالم الكبار فهي المرحلة التي يصل فيها الفرد إلى اكتمال النضج الجسمي والعقلي والاجتماعي والانفعالي وتمتد من بعد اكتمال البلوغ إلى أن يصل الفرد إلى سن الرشد، ويشير فؤاد البهى السيد (1998) إلى أن « كلمة مراهقة تفيد معنى الاقتراب أو الدنو من الحلم، وبذلك يؤكد علماء فقه اللغة هذا المعنى في قولهم رهق بمعنى غشى أو لحق أودنا من، فالمراهق بهذا المعنى هو الفرد الذي يدنو من الحلم واكتمال النضج» (الأنصاري، 2006، ص360)

ويمكن أن نجمل خصائص المراهقة فيما يلي:

- الخصائص الجسمية : على الرغم من أن بداية البلوغ يصحبها بصفة أساسية تغيرات في عدد قليل من المظاهر الجسمية والجنسية، إلا أن الواقع يشير إلى أن التغيرات تصيب كل أنسجة الجسم، وعلى وجه العموم فإن التغيرات التي تحدث في البلوغ يمكن تصنيفها كما يلي:

- السرعة ثم البطء في نمو الهيكل العظمي (النمو المفاجئ للمراهق)

– تغير بنية الجسم الناتج من النمو العضلي والعظمي ومعهما تغير كمية الدهون وتوزيعها.

– نمو الجهازين الدوري والتنفسي مما ينتج عنه زيادة في القوة والتحمل.

– نمو الغدد التناسلية والأعضاء التناسلية والخصائص الجنسية الثانوية.

– تغيرات في العديد من التراكيب الأخرى (وبخاصة الغدة النخامية Pituitary وما تحت السرير البصري Hypothalamus) (موسى، 2004، ص 436)

- الخصائص الانفعالية: ترتبط الانفعالات ارتباطا وثيقا بالعالم الخارجي المحيط بالفرد عبر مثيراتها واستجاباتها، وبالعالم العضوي الداخلي عبر شعورها الوجداني وتغيراتها الفيزيولوجية الكيميائية، ويخضع ارتباطها الخارجي خضوعا مباشرا لنمو الفرد، فتتغير المثيرات تبعا لتغير العمر الزمني، وتتغير الاستجابات تبعا لتطور مراحل النمو، وتبقى مظاهرها الداخلية أقرب إلى الثبات والاستقرار منها إلى التطور والتغير كما تدل على ذلك دراسات كول (L. Cole).

وحيث إن بعض الدراسات التي قالت إن فترة المراهقة هي فترة التمرد وإثبات الذات، حيث أن المراهق يتطلع في هذه المرحلة إلى أن يصبح شخصا يعترف به الآباء والأمهات من الناحية العقلية بالإضافة إلى التغيرات الجسمية التي تصنع للمراهق نسبة كبيرة من القلق حيث إنه يحاول التلاؤم مع المجتمع وتفهمه بشكل جديد، يصطدم معه بالمجتمع في عاداته وتقاليده وعدم التواصل بين الأجيال يجعله يتمرد بشكل عنيف.

وفي تلك المرحلة أيضا يتطلع الشباب إلى الهروب من واقعه بالدين، ولكن في مجتمع كمجتمعنا نبتعد فيه عن الدين، يجد المراهق فراغا تاما بين ما يقال وما يحدث من الآخرين وتبدأ المشكلة حيث يتحطم مثله الذي وضعه لنفسه حيث يقتدى به في كل الأحوال، فالمراهق في هذه المرحلة أصبحت لديه القدرة على التعليل تفوق قدرته وهو

طفل، وذلك لنموه العقلي الذي مر بخبرات صغيرة، ومن ناحية أخرى فإن المراهق أصبح أكثر جدلا فهو في مرحلة لا يمكن أن يصدق فها أي شيء إلا عن طريق المناقشة العلمية التي تصل إلى فكره وعقله وشعوره.

- الخصائص العقلية: يلعب هرمون النمو (STH) الذي يفرزه الفص الداخلي من الغدة النخامية دورا خطيرا في الانسجام الذي يكون أثناء النمو بين مختلف أجزاء الجسم حيث يبدو الطفل في جميع أجزائه وملامحه صورة ونموذجا للسن الذي هو فيه. فكما ينمو الطفل في جانبه الجسمي ينمو في جانبه العقلي، فيتعرف شيئا فشيئا على نفسه وعلى من حوله، وتساعده اللغة في ذلك مساعدة كبيرة، لأنه يستعملها في طرح الأسئلة الكثيرة، واختزان إجابتها. وتبدأ ملكات العقل المختلفة، كالذكاء والذاكرة والمخيلة في عملياتها، كالتفكير والاستدلال والتذكر والتخيل وغيرها. والطفل ينمو جسميا وعقليا بطريقة تتناسب بدقة مع سنه.

الذكاء:لم يحدد علماء النفس سنا معينة يقف عندها الذكاء، وإنما كلما زادت خبرات الطفل وعلاقاته الداخلية والخارجية كلما نما ذكاؤه، وتدل الدراسات التي قام بها "ثورنديك" (R.L Thorndike) ولويس (W.D Lewis) على أن الميول تتأثر إلى حد كبير في تطورها بدرجة ذكاء الفرد. فالأذكياء يميلون فيما بين(9–11) سنة إلى قصص الحيوانات، بينما يميل متوسطي الذكاء إلى نفس هذا النوع من القصص فيما بين (12–14) سنة، بينما لا يميل إليها الأغبياء إلا بعد 14 سنة. هذا وتتميز ميول الأذكياء بأنها متنوعة واسعة خصبة عميقة، بينما تتصف ميول الأغبياء بالضيق والفقر والضحالة.

وقد تختلف قدرات المراهقين بالنسبة إلى الذكاء ولذلك فإن الآباء والأمهات عندما يفرقون بين الأبناء عن طريق مقارنة قدرات كل منهم تحبط قدرات المراهق ويجعله ذلك غير قادر على التفكير، لذلك فإنه يجب أن يعرف كل من الآباء والأمهات أن اختلاف القدرات العقلية بالنسبة للمراهقين شيء أساسي في تلك المرحلة، حيث أن العقل في فترة المراهقة

مكتمل نوعا ما بحيث يمكن أن يطور العمليات العقلية وذلك بتنميتها فيختلف المراهق عن الطفل ولا يصل إلى مرحلة النضوج العقلي، فهو في تلك المرحلة يبدأ بتطوير قدرته على التذكر، والتعليل ويعيشه حياته داخل علاقات أوسع من علاقاته في الطفولة.

(الشربيني، 2006، ص 80-81-82-83)

ومن هنا ترى الطالبة الباحثة أن خصائص نمو التلميذ وخاصة في المرحلة المتوسطة المتزامنة مع فترة المراهقة هي خصائص جد مهمة ومفيدة يجب استغلالها لصالح التلميذ من أجل اكسابه مختلف الكفاءات التعليمية المنشودة، فهو في هذه المرحلة يكون جد نشط ويمتلك أفكارا لا حدود لها.

خلاصـــة

وفي الأخير نخلص إلى أن كفاءة التعلم الكتابية تعنى بقدرة التلميذ على توظيف وإدماج مختلف ما يتوفر لديه قصد مواجهة مختلف الوضعيات التي تصادفه والتكيف معها، وذلك من خلال التعبير عما يريد والإدلاء بما يمتلكه من معارف ومعلومات للتواصل بها مع غيره من الناس.

الجـــانب

الميـدانـــي

الفصـل الخامس : إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيـــــد

1) منهج الدراسة.
2) مجتمع و عينة الدراسة.
3) حدود الدراسة.
4) أدوات الدراسة.
5) الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

خلاصة

تمهيـــد

بعد تطرقنا للجانب النظري للدراسة الذي يعتبر قاعدة أساسية يتم الاعتماد عليها لإثراء موضوع البحث، سنتناول في هذا الفصل إجراءات الدراسة الميدانية، وذلك من خلال اختيار المنهج المناسب، والعينة التي يمكن تعميم نتائجها على مجتمع الدراسة وكذا اختيار الأدوات الملائمة والطريقة الأنسب للقيام بعملية التحليل الإحصائي لبيانات الدراسة.

1) منـــهج الـدراسة:

إن المقصود بمناهج البحث العلمي تلك المجموعة من القواعد والأنظمة العامة التي يتم وضعها من أجل الوصول إلى حقائق مقبولة حول الظواهر موضوع الاهتمام من قبل الباحثين في مختلف مجالات المعرفة الإنسانية.(عبيدات وآخرون، 1999، ص35)

ونظرا إلى طبيعة الدراسة فإن المنهج المناسب لها هو المنهج الوصفي والمنهج التجريبي.

فالمنهج الوصفي في مجال التربية و التعليم هو كل استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر التعليمية أو النفسية كما هي قائمة في الحاضر بقصد تشخيصها و كشف جوانبها و تحديد العلاقة بين عناصرها و بينها و بين الظواهر التعليمية أو النفسية الاجتماعية الأخرى، أي البحث عن أوصاف دقيقة للأنشطة و العمليات و الأشياء و الأشخاص. (تركي ، 1984، ص129)

وعليه فالمنهج الوصفي يمكننا من الحصول على المعلومات المتعلقة بموضوع الدراسة، من خلال الوقوف على ماهية الحقيبة التعليمية وخرائط المفاهيم بكل ما تتضمنه من تفاصيل.

أما البحث التجريبي فهو التسمية التي تطلق على تصميم البحث الذي يهدف إلى اختبار علاقات العلة والمعلول حتى يصل إلى أسباب الظواهر.(أبو علام، 2006، ص191)، وهذا المنهج سنستخدمه لقياس أثر الحقيبة التعليمية القائمة على خريطة المفهوم (كمتغير مستقل) في تحصيل تلاميذ السنة الرابعة متوسط في مادة اللغة الفرنسية(كمتغير تابع).

2) مجتمع وعينة الدراسة:

تمثل مجتمع الدراسة في جميع الوحدات التعليمية المقررة في كتاب اللغة الفرنسية لتلاميذ السنة الرابعة متوسط، وكذا تلاميذ السنة الرابعة متوسط بإكمالية عمران عبد اللطيف بمدينة العلمة ولاية سطيف في السنة الدراسية 2017-2018.

وتجسدت عينة دراستنا فيما يلي:

- تم اختيار الوحدة الأولى من المشروع الثالث المقررة في كتاب اللغة الفرنسية لتلاميذ السنة الرابعة المتوسط لتزامن هذه الوحدة مع فترة التطرق إلى الجانب الميداني للدراسة .
- كما تم اختيار عينة مكونة من(60) تلميذا وتلميذة منهم (30) يمثلون المجموعة التجريبية و(30) يمثلون المجموعة الضابطة، وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية من متوسطة عمران عبد اللطيف بمدينة العلمة بولاية سطيف، نظرا للتسهيلات والمساعدات التي وجدتها الطالبة الباحثة بالمتوسطة المذكورة.

تجانس العينة:

1. الجنس :

	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		قيمة اختبار كا^2	الدلالة
	التكرارات	النسبة	التكرارات	النسبة		
ذكر	11	% 36.66	12	% 40	**0.77**	الفرق غير دال إحصائيا
أنثى	19	% 63.33	18	% 60		

المجموع	**30**	**% 100**	**30**	**% 100**		

جدول رقم (01) يوضح قيمة كا^2 بين المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث متغير الجنس.

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن قيمة كا^2 قدرت ب (0,77)، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، أي أنه لا توجد فروق جوهرية من حيث متغير الجنس بين مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية، وبالتالي فالمجموعتين متجانستين.

2. نظام المدرسة (داخلي ، خارجي):

	المجموعة الضابطة		**المجموعة التجريبية**		**قيمة اختبار كا^2**	**الدلالة**
	التكرارات	**النسبة**	**التكرارات**	**النسبة**		
خارجي	18	% 60	20	% 66.66	**2.92**	**الفرق غير دال إحصائيا**
داخلي	12	% 40	10	% 33.33		
المجموع	**30**	**% 100**	**30**	**% 100**		

جدول رقم (02) يوضح قيمة كا^2 بين المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث متغير نظام المدرسة.

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن قيمة كا^2 قدرت ب (2,92)، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، أي أنه لا توجد فروق جوهرية من حيث متغير نظام المدرسة بين مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية، وبالتالي فالمجموعتين متجانستين.

3. إعادة السنة:

	المجموعة الضابطة		**المجموعة التجريبية**		**قيمة اختبار كا^2**	**الدلالة**
	التكرارات	**النسبة**	**التكرارات**	**النسبة**		
غير معيد	22	% 73.33	23	% 73.66	**0.46**	**الفرق غير دال إحصائيا**
معيد مرة واحدة	07	% 23.33	05	% 16.66		
معيد أكثر من مرة	01	% 3.33	02	% 6.66		

المجموع	**30**	**% 100**	**30**	**% 100**		

جدول رقم (03) يوضح قيمة كا^2 بين المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث متغير إعادة السنة.

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن قيمة كا^2 قدرت ب **(0.46)**، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، أي أنه لا توجد فروق جوهرية من حيث متغير إعادة السنة بين مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية، وبالتالي فالمجموعتين متجانستين.

4. المستوى التعليمي للآباء :

	المجموعة الضابطة		**المجموعة التجريبية**		**قيمة اختبار كا^2**	**الدلالة**
	التكرارات	**النسبة**	**التكرارات**	**النسبة**		
لم يدخل للمدرسة	02	%6.66	02	%6.66	**0.56**	**الفرق غير دال إحصائيا**
ابتدائي	02	%6.66	03	%10		
متوسط	07	%23.33	06	%20		
ثانوي	11	%36.66	10	%33.33		
جامعي	08	%26.66	09	%30		
المجموع	**30**	**% 100**	**30**	**% 100**		

جدول رقم (04) يوضح قيمة كا^2 بين المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث متغير المستوى التعليمي للآباء.

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن قيمة كا^2 قدرت ب **(0.56)**، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، أي أنه لا توجد فروق جوهرية من حيث متغير المستوى التعليمي للآباء بين مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية، وبالتالي فالمجموعتين متجانستين.

5. المستوى التعليمي للأمهات:

	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		قيمة اختبار كا^2	الدلالة
	التكرارات	النسبة	التكرارات	النسبة		
لم يدخل للمدرسة	01	%3.33	00	%0	1.02	الفرق غير دال إحصائيا
إبتدائي	03	%10	02	%6.66		
متوسط	06	%20	07	%23.33		
ثانوي	10	%33.33	10	%33.33		
جامعي	10	%33.33	11	%36.66		
المجموع	30	% 100	30	% 100		

جدول رقم (05) يوضح قيمة كا^2 بين المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث متغير المستوى التعليمي للأمهات.

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن قيمة كا^2 قدرت ب **(1.02)** وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، أي أنه لا توجد فروق جوهرية من حيث متغير المستوى التعليمي للأمهات بين مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية، وبالتالي فالمجموعتين متجانستين.

6. متغير اتجاه التلاميذ نحو اللغة الفرنسية:

الضابطة			التجريبية			قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة	قيمة اختبار ليفين	مستوى الدلالة
ن	م	ع	ن	م	ع					
30	118.76	43.35	30	118.90	43.85	-0.012	58	0.991	0.03	0.995

جدول رقم (06) يوضح قيمة الاختبار"ت" واختبار "ليفين" بين المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث متغير اتجاه التلاميذ نحو اللغة الفرنسية.

يتضح من الجدول أن قيمة اختبار ليفين Leven test لتجانس التباين بلغت (0.003) عند مستوى دلالة إحصائية P-value = 0 .955 وهي بالتالي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) والتي تدعونا إلى قبول فرضية العدم القائلة بتجانس (تساوي) تباين المجتمعين المأخوذة منهما العينتين. كما أن القيمة المطلقة لاختبار test "T" للفروق بين متوسطين مستقلين تساوي (−0.012) عند درجة حرية (58) و قيمة (Sig) أو مستوى الدلالة الإحصائية تساوي P-value = 0 .991 وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاتجاه نحو مادة الفرنسية.

7. متغير الذكاء:

المجموعة الضابطة			المجموعة التجريبية			قيمة"ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة	قيمة اختبار ليفين	مستوى الدلالة
ن	م	ع	ن	م	ع					
30	93.10	11.01	30	93.00	9.92	0.037	58	0.971	0.156	0.694

جدول رقم (07) يوضح قيمة الاختبار"ت" واختبار "ليفين"بين المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث متغير الذكاء.

يتضح من الجدول أن قيمة اختبار ليفين Leven test لتجانس التباين بلغت (0.156) عند مستوى دلالة إحصائية P-value = 0 .694 وهي بالتالي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) والتي تدعونا إلى قبول فرضية العدم القائلة بتجانس (تساوي) تباين المجتمعين المأخوذة منهما العينتين. كما أن القيمة المطلقة لاختبار test "T" للفروق بين متوسطين مستقلين تساوي (0.037) عند درجة حرية (58) و قيمة (Sig) أو مستوى الدلالة الإحصائية تساوي P-value = 0 .971 وهي قيمة أكبر من

مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في معدل الذكاء.

8. التحصيل في اللغة الفرنسية

المجموعة الضابطة			المجموعة التجريبية			قيمة"ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة	قيمة اختبار ليفين	مستوى الدلالة
ن	م	ع	ن	م	ع					
30	9.85	3.54	30	9.68	2.79	0.202	58	0.840	1.923	0.171

رقم (08) يوضح قيمة اختبار "ليفين" واختبار"ت" بين المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث متغير التحصيل في اللغة الفرنسية.

يتضح من الجدول أن قيمة اختبار ليفين Leven test لتجانس التباين بلغت (1.923) عند مستوى دلالة إحصائية P-value = 0 .171 وهي بالتالي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) والتي تدعونا إلى قبول فرضية العدم القائلة بتجانس (تساوي) تباين المجتمعين المأخوذة منهما العينتين. كما أن القيمة المطلقة لاختبار test "T" للفروق بين متوسطين مستقلين تساوي (0.202) عند درجة حرية (58) و قيمة (Sig) أو مستوى الدلالة الإحصائية تساوي P-value = 0 .840 وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في معدل مادة الفرنسية.

3) حدود الدراسة:

- **الحدود الزمنية:** أجريت هذه الدراسة خلال السنة الدراسية 2017م/2018م.
- **الحدود المكانية:** تم تطبيق الدراسة الميدانية بمتوسطة عبد اللطيف عمران بمدينة العلمة ولاية سطيف – الجزائر-.

- **الحدود البشرية:** شملت عينة الدراسة مجموعة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

4) أدوات الدراسة:

انطلاقا من موضوع الدراسة فإن الأدوات الأساسية للدراسة قد تمثلت فيما يلي:

1- الحقيبة التعليمية المتضمنة لمجموعة من البدائل المجسدة لأحد الوحدات التعليمية (الوحدة الأولى من المشروع الثالث) المقررة في كتاب اللغة الفرنسية لتلاميذ السنة الرابعة متوسط للعام الدراسي 2018/2017، وقد تم بناء جميع المواضيع المقررة في هذه الوحدة التي أخذت كعينة على إستراتيجية خريطة المفهوم من طرف الطالبة الباحثة تحت إشراف الأستاذ المطبق لتجربة الدراسة، وبعد ذلك تم عرضها على عدد من أساتذة المادة للتأكد من صدقها، وقد أجمل كلهم على صلاحية الحقيبة التعليمية القائمة على خريطة المفهوم كما تم إعدادها بحكم أن المواضيع التي ستدرس أخذت مما هو مقرر، وقد تضمنت الحقيبة التعليمية مايلي:

- نصوص قصيرة للقراءة تتعلق بالوحدة المختارة.
- مجموعة بطاقات تتضمن مجموعة من الكلمات المتعلقة بالوحدة المختارة لإثراء الرصيد اللغوي للمتعلم.
- بطاقة تقييم تمكن المتعلم من التقييم الذاتي لنفسه بالإجابة على مجموعة من الفقرات المصاغة.
- كراس الدروس والذي يقوم فيه المتعلم بتدوين مختلف الدروس التي يقدمها الأستاذ في مختلف حصص اللغة الفرنسية، حيث يتم تسجيل تلك الدروس وفقا لإستراتيجية خريطة المفهوم.
- كراس الأنشطة: والذي يحتوي على مجموعة من الأنشطة لتحضير المتعلم للإنتاج الكتابي.

- كراس التمارين: والمتضمن لمجموعة من التمارين في القواعد النحوية واللغوية والصرفية المقررة في الوحدة التعليمية المختارة.
- دليل الحقيبة التعليمية: والذي تضمن تقديما لماهية هذا الدليل، مع ذكر مبررات وأهداف ومحتوى هذه الحقيبة التعليمية.

2-الاختباران الأول والثاني من أجل التحقق من فرضيات الدراسة، وقد تم بناء هذين الاختبارين من طرف الطالبة الباحثة ومجموعة من أساتذة اللغة الفرنسية في المرحلة المتوسطة، حيث كان كلا من الاختبارين بموضوع معين من مواضيع الوحدة التعليمية المختارة، وبنفس نمط وعدد الأسئلة، ليكون بذلك الاختباران متكافئين.

3-اختبار الذكاء المصور لأحمد زكي صالح، والذي تم تطبيقه في مرحلة التأكد من تجانس المجموعتين.

4-مقياس اتجاه التلاميذ نحو اللغة الفرنسية، تم إعداده من طرف الطالبة الباحثة، وقد استخدم للتحقق من تجانس المجموعتين، أما فيما يخص الخصائص السيكومترية لهذه الأداة فهي:

تم حساب صدق المقياس وفق المعادلة التالية :

$$\text{ن ص م} = \frac{\text{ن1} - \text{ن2}}{\text{ع}}$$

حيث أن :

ن م ص : صدق كل بند .

ن1 : عدد المحكمين الذين اعتبروا أن البند يقيس البعد المراد قياسه .

ن 2 : عدد المحكمين الذين اعتبروا أن البند لا يقيس البعد المراد قياسه .

ع : عدد المحكمين .

ثم تم حساب صدق المحتوى من خلال :

$$\frac{\sum \text{ن ص م}}{\text{ن}}$$

حيث :

∑ ن م ص : مجموع صدق البنود .

ن : عدد بنود الاستمارة .

و بعد حساب صدق المحتوى وجد أنه يساوي $\frac{29,42}{30}$ = **0,98** ، و منه نخلص إلى أن الاستمارة صادقة لقياس ما أعدت لقياسه .

كما تم حساب الصدق الذاتي بعد حساب معامل الثبات حيث :

م ص = √الثبات و منه : م ص = **0,97**

الثـــبات : تم قياس ثبات الاستبيان بمعامل ثبات ألفا كرونباخ كالتالي :

$$\alpha = \frac{ن}{ن - 1} \times \frac{(ع^2 ك - \sum ع^2 ب)}{ع^2 ك}$$

حيث أن : ن = عدد البنود ، $ع^2$ ك = التباين الكلي للاستبيان ، و $\sum ع^2$ ب = مجموع تباين فقرات الاستبيان .

و بقياس معامل الثبات وجد أنه يساوي **0,95** و هو معامل مرتفع و مقبول إحصائيا .

5-الملفات الإدارية الخاصة بالتلاميذ والمتضمنة لبياناتهم الشخصية، والتي تم من خلالها الإطلاع على جنس التلاميذ، المستوى التعليمي لآبائهم، نظام المدرسة(خارجي، نصف داخلي)، إعادة السنة ونقاطهم المتحصل عليها في آخر امتحان في اللغة الفرنسية.

6) الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

لقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على برنامج spss من خلال مجموعة من الأساليب الإحصائية التي تجسدت في:

- التكرارات
- النسب المئوية.
- الوسط الحسابي.
- الانحراف المعياري.
- اختبار " كا^2 " لدلالة الفروق.
- اختبار " ت " لدلالة الفروق.
-

خلاصـــة

لقد تم في هذا الفصل استعراض الإجراءات الميدانية للدراسة، وذلك من خلال اختيار المنهج المناسب وتحديد العينة مع التأكد من تجانسها في بعض الخصائص التي كان من الممكن لها حسب الطالبة الباحثة أن تؤثر على نتائج الدراسة، بالإضافة إلى إعداد الأدوات المناسبة للدراسة والتأكد من خصائصها السيكومترية ومن ثم التطرق إلى الأساليب الإحصائية الملائمة للدراسة.

الفصل السادس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة

1) عرض نتائج الدراسة والتعليق عليها.
2) مناقشة نتائج الدراسة.

1) عرض نتائج الدراسة والتعليق عليها:

1.1 عرض نتائج الفرضية الأولى والتعليق عليها:

نصت الفرضية الأولى للدراسة على ما يلي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي للغة الفرنسية في القياس القبلي.

للتحقق من صحة الفرضية الأولى، استخدمت الطالبة الباحثة اختبار "ت" (t-test) لعينتين غير مستقلتين، كما هو موضح في الجدول رقم (09).

الاختبار	القياس القبلي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	الدلالة الاحصائية
مادة الفرنسية	المجموعة الضابطة	30	8.4	3.12	58	0.141-	0.888
	المجموعة التجريبية	30	8.53	4.14			

جدول (09) يوضح نتائج اختبار ت (t-test) للفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في القياس القبلي في الاختبار التحصيلي لمادة اللغة الفرنسية.

تشير نتائج التحليل الإحصائي للفرضية الأولى الموضحة في الجدول (09) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) عند درجة حرية (58) بين متوسط درجات المجموعة الضابطة ومتوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي، حيث سجلنا من خلال الاختبار التحصيلي لمادة اللغة الفرنسية في القياس القبلي للمجموعة الضابطة متوسط حسابي قدره(8.4)، وانحراف معياري قدره (3.12)، في حين سجلنا مع المجموعة التجريبية من خلال نفس الاختبار والقياس متوسط حسابي قدره (8.53)، وانحراف معياري بلغ (4.14)، وقد بلغت قيمة اختبار "ت" القيمة (−0.141) عند مستوى دلالة إحصائية (0.888)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة الضابطة ومتوسط درجات المجموعة التجريبية يعني أن المجموعتين متجانستان من حيث مستوى كفاءة التعلم الكتابية في مادة اللغة الفرنسية.

2.1 عرض نتائج الفرضية الثانية والتعليق عليها:

نصت الفرضية الثانية للدراسة على ما يلي:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي للغة الفرنسية في القياس البعدي.

للتحقق من صحة الفرضية الثانية، استخدمت الدراسة اختبار "ت" (t-test) لعينتين غير مستقلتين، كما هو موضح في الجدول رقم (10).

الاختبار	القياس البعدي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	الدلالة الاحصائية	كوهين *d*
مادة الفرنسية	المجموعة الضابطة	30	8.33	2.77	58	3.415-	0.001	0.88
	المجموعة التجريبية	30	11.08	3.43				

جدول (10) يوضح نتائج اختبار ت (t-test) للفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي في الاختبار التحصيلي لمادة اللغة الفرنسية.

تشير نتائج التحليل الإحصائي للفرضية الثانية الموضحة في الجدول (10) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.001$) عند درجة حرية (58) بين متوسط درجات المجموعة الضابطة ومتوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي، حيث سجلنا من خلال الاختبار التحصيلي لمادة اللغة الفرنسية في القياس البعدي للمجموعة الضابطة متوسط حسابي قدره (8.33)، وانحراف معياري قدره (2.77)، في حين سجلنا مع المجموعة التجريبية من خلال نفس الاختبار والقياس متوسط حسابي قدره (11.08)، وانحراف معياري بلغ (3.43)، وقد بلغت قيمة اختبار "ت" القيمة (−3.415) عند مستوى دلالة إحصائية (0.001).

وهذا يحقق صحة الفرض الثاني الذي ينص على أنه:" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي للغة الفرنسية في القياس البعدي". وللتأكد من الدلالة العملية للنتائج فقد تم استخدام

اختبار كوهين (*Cohen's d*)، وكما يلاحظ من الجدول (10) أن قيمة اختبار كوهين (d) لحجم التأثير بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي قد بلغت(0,88) وهي قيمة كبيرة أكبر من (0.8) بحسب (Cohen, 2013, p25)، وهذا يعني أن الحقيبة التعليمية القائمة على خريطة المفهوم قد أسهمت بنسبة (88%) في تطوير كفاءة التعلم الكتابية في مادة اللغة الفرنسية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

2) مناقشة فرضيات الدراسة:

نوقشت صحة الفرضية الأولى للدراسة والتي تنص على ما يلي:

H_1: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي للغة الفرنسية في القياس القبلي عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ من خلال فرضيتها الصفرية التالية:

H_0: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي للغة الفرنسية في القياس القبلي عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$.

من خلال النتيجة المتحصل عليها في الجدول(09) تم رفض الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي للغة الفرنسية في القياس القبلي عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$، فقد بلغت قيمة الاختبار "ت" (−0.141) وهي قيمة غير دالة مما يعني أن كلتا المجموعتين التجريبية والضابطة متجانستان في الاختبار التحصيلي القبلي فالفرق بينهما غير دال إحصائيا.

نوقشت صحة الفرضية الثانية للدراسة والتي تنص على ما يلي:

H_1: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي للغة الفرنسية في القياس البعدي عند مستوى $\alpha \leq 0.001$ من خلال فرضيتها الصفرية التالية:

H_0: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي للغة الفرنسية في القياس البعدي عند مستوى $\alpha \leq 0.001$.

ومن خلال النتيجة المتحصل عليها في الجدول() تم رفض الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي للغة الفرنسية في القياس القبلي عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$، حيث أن الفرق الذي وجد بين المجموعتين التجريبية والضابطة هو فرق دال إحصائيا وقد كان لصالح المجموعة التجريبية، مما يعني أن الحقيبة التعليمية القائمة على خريطة المفهوم قد طورت من كفاءة التعلم الكتابية في مادة اللغة الفرنسية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط .

ويمكن تفسير هذه النتيجة بناءا على ما توصلت إليه الدراسات السابقة التي أكدت على فعالية الحقيبة التعليمية وخرائط المفاهيم على حد سواء، ففي دراسة "**هاجر أحمد الحسن الخضر**" حول أثر استخدام الحقيبة التعليمية في مقرر الرياضيات تبين أن المجموعة التجريبية التي درست بالحقيبة التعليمية كانت درجات تحصيلها أكبر من درجات تحصيل المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية، كما أن هذه الطريقة قد زادت من جذب انتباه التلاميذ، وفي دراسة "**صهيب خليل سهيل**" المعنونة بأثر استخدام الحقيبة التعليمية في تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط في مادة الإملاء تم التأكيد أيضا على فعالية الحقيبة التعليمية وتحسينها لمستوى الطلبة، وفي دراسة "**مروح ناصر محمد وعازة حسن فتح الرحمان**" هي الأخرى تبينت فعالية الحقيبة التعليمية وتم اعتمادها كطريقة جديدة في التدريس، بالإضافة إلى ذلك فكلا من دراسة "**أحمد جلال الصديق البشير**" حول فاعلية استخدام الحقيبة التعليمية على التحصيل الدراسي في مادة الجغرافيا لطلاب الصف الثاني ثانوي، ودراسة "**ليث**" حول أثر استخدام الحقيبة التعليمية في التحصيل الدراسي لطلاب الصف الأول المتوسط في مادة الجغرافية، ودراسة "**السكران**" التي تم فيها تصميم رزمة تعليمية لوحدة دراسية في مادة الجغرافيا وقياس فاعلية تلك الرزمة، قد تم التوصل إلى نتيجة مفادها أن للحقيبة التعليمية أثر إيجابي يساعد في تحسين مستوى تحصيل الطلبة.

فالحقيبة التعليمية التي تعتبر أحد أهم الطرق الحديثة في التدريس والمصاحبة للمقاربات التعليمية المعاصرة التي جعلت من المتعلم أساسا للعملية التعليمية تتيح للمتعلم فرصة التعلم بذاته وفق قدراته ومستوى فهمه واستيعابه مع توجيهات وإرشادات المعلم.

أما بالنسبة لخرائط المفاهيم، فقد تبين أيضا من خلال الدراسات السابقة التي تم ذكرها، فعالية هذه الإستراتيجية، ففي دراسة "**هنادي الصديق عمسيب**" حول فاعلية استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم في تدريس مقرر الجغرافيا بالصف الثاني بالمرحلة الثانوية، ودراسة "**نصر محمد خليفة مقابلة وغصايب محمد مطلق الفلاحات**" حول أثر التدريس باستخدام الخرائط المفاهيمية على تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي لقواعد اللغة العربية، ودراسة "**ناصر بن عثمان بن راشد العثمان**" حول أثر استخدام خرائط المفاهيم في تدريس مادة الجغرافيا على تحصيل تلاميذ الصف الأول المتوسط واتجاهاتهم، وكذا دراسة "**Asan**" حول أثر استعمال خرائط المفاهيم على تحصيل طلبة المرحلة الابتدائية المرحلة الخامسة في العلوم; أن الفروق كانت لصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق هذه الإستراتيجية، كون أن هذه الأخيرة تساعد على ترتيب المواضيع والأفكار وتنظيمها بشكل سلس مما يسهل فهمها واسترجاعها والربط بينها وبين ما يشابهها أو ما يتصل بها من مواضيع وأفكار أخرى.

وعليه فدراستنا والتي جمعت بين أحد أبرز الطرق الحديثة والاستراتيجيات المعاصرة في التدريس، قد توصلت إلى نتيجة مفادها أن الحقيبة التعليمية هي طريقة حديثة تساعد على تحسين مستوى تحصيل الطلبة إذ أنها تراعي الفروق الفردية وتتيح لكل متعلم فرصة التعلم وفق قدراته ومهاراته ومستوياته المعرفية كما أنها تجذب انتباهه وتجعله مستمتعا بتعلمه، كما أن إستراتيجية خرائط المفاهيم هي الأخرى إستراتيجية معاصرة تتميز بالذاتية إذ تجعل كل متعلم يدون درسه وأفكاره في مخطط يتماشى ومستواه العقلي وميولاته، فتنتظم أفكاره ويتم ترتيبها بشكل هرمي يسهل الربط بين مختلف المفاهيم والأفكار والمواضيع المشابهة والمعلومات والمكتسبات السابقة التي يمتلكها لتسهل عملية استرجاعه وتذكره.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، وضعت بعض التوصيات نجملها فيما يلي:

- ضرورة الاهتمام بالطرق والاستراتيجيات الحديثة في التدريس.
- توظيف الطرق والاستراتجيات الحديثة للتدريس في المدارس.
- الاهتمام بتطوير المعلمين والأساتذة وتثقيفهم في مجال الطرق والاستراتيجيات الحديثة في التدريس.
- تشجيع وتفعيل استخدام مثل هذه الطرق والاستراتيجيات أثناء ممارسة عملية التدريس.
- تنظيم دورات تكوينية للأساتذة وتزويدهم بماهية الحقيبة التعليمية وإستراتيجية خرائط المفاهيم...

مقترحات الدراسة:

- إجراء دراسات مماثلة للتعرف على أثر الحقيبة التعليمية في تحصيل التلاميذ في مواد تعليمية أخرى.
- إجراء دراسات مماثلة في مراحل وسنوات دراسية أخرى.
- بناء برامج الوحدات التعليمية المقررة وفق إستراتيجية خرائط المفاهيم.
- إجراء دراسات مقارنة بين الدراسة الحالية ودراسات أخرى يتم فيها استخدام طرق واستراتيجيات تدريسية أخرى.
- إنشاء فريق متخصص لإعداد الحقائب التعليمية، وبناء خرائط المفاهيم لمختلف الوحدات التعليمية.
- مشاركة المتعلمين أثناء إعداد الحقائب التعليمية...

خاتــمة

انطلقت هذه الدراسة من الأهمية البالغة التي تكتسيها كفاءة التعلم الكتابية في مسار تكوين وتعليم الأفراد خلال مختلف مراحل تعليمهم، وكذا من الدراسات السابقة التي بينت فعالية كلا من طريقة الحقائب التعليمية وإستراتيجية خرائط المفاهيم في التدريس، وكذا بعض الدراسات التي أوضحت ضعف مستوى التلاميذ من حيث الكفاءة الكتابية في مادة اللغة الفرنسية.

وقد اتضح من خلال الجانب التطبيقي مدى فعالية الحقيبة التعليمية القائم برنامجها على إستراتيجية خريطة المفهوم في تطوير كفاءة التعلم الكتابية في مادة اللغة الفرنسية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، فكلا من هاته الطريقة والإستراتيجية تندرج ضمن ما يحتويه التعلم الذاتي، فهما تتيحان للمتعلم فرصة التعلم واكتساب المعرفة وفقا لقدراته ومستواه واهتماماته، كما أنها تجذب انتباه المتعلم وتجعله متشوقا ومستمتعا بعملية تعلمه.

قائمة المراجع:

- إبراهيم، مجدي عزيز (2004): موسوعة التدريس، الجزء الخامس، دار المسيرة للطباعة، الأردن.
- أبو علام، رجاء محمود (2006): مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، ط5، دار النشر للجامعات، مصر.
- أبودية، عدنان أحمد (2011): أساليب معاصرة في تدريس الاجتماعيات، ط1، دار أسامة للنشر، الأردن.
- أحمد، صفاء محمد علي محمد (2008): رؤى معاصرة في تدريس الدراسات الاجتماعية، دار عالم الكتب، مصر.
- استيتية، ملحس دلال وسرحان، عمر موسى (2008): التجديدات التربوية، دار وائل للنشر، ط1، الأردن.
- بدير، كريمان (2008): التعلم النشط، ط1، دار المسيرة، الأردن.
- البصيص، خالد (2004): التدريس العلمي والفني الشفاف في المقاربة بالكفاءات، دار التنوير، الجزائر.
- تركي، رابح (1984): مناهج البحث في علوم التربية وعلم النفس، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر.
- الجنابي، طارق كامل داود (2015): خرائط المفاهيم والأسلوب المتمركز حول المشكلة وأثرهما في تحصيل المفاهيم الإحيائية وتنمية حب الاستطلاع العلمي، ط2، دار صفاء للنشر، الأردن
- الحيلة، محمد محمود (2004):حقيبة في الحقائب التعليمية، ط1، دار المسيرة، الأردن.
- الحيلة، محمد محمود (2005): تصميم التعليم نظرية وممارسة، ط 3، دار المسيرة، الأردن.

- خطايبة، عبد الله محمد(2005): تعليم العلوم للجميع،دار المسيرة، ط1، الأردن.
- الخماسي، عبد علي حسين صالح(1987): دراسة مقارنة لأثر طريقتي الاستقراء والقياس في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في قواعد اللغة العربية، كلية التربية، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، جامعة بغداد.
- الخوالدة، ناصر أحمد والتميمي، محمد رضا(2013): أثر استخدام حقيبة تعليمية محوسبة(انتل) في التحصيل الفوري والمؤجل للمفاهيم الفقهية لطلبة الصف السادس الأساسي في الأردن، المجلة الاردنية في العلوم التربوية، مجلد9 ،العدد الأول.
- دروزة، أفنان نظير(2004): أساسيات في علم النفس التربوي- استراتيجيات الإدراك ومنشطاتها كأساس لتصميم التعليم-، ط1، دار الشروق، الأردن.
- رواشدة، إبراهيم (1993): أثر النمط المعرفي وبعض استراتيجيات التعليم فوق المعرفية في تعلم طلبة الصف الثامن الأساسي المعرفة العلمية بمستوى اكتساب المفاهيم وتفسير الظواهر وحل المشكلة، رسالة مكملة لنيل شهادة الدكتوراه، الجامعة الأردنية، عمان.
- زايدي، فاطمة (2008): تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجية المقاربة بالكفاءات – الشعبة الأدبية من التعليم الثانوي –، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم اللسان العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة بسكرة، الجزائر.
- الزبيدي، صباح حسن (2014): أسس بناء وتصميم مناهج المواد الإجتماعية وأغراض تدريسها، ط1، دار المناهج للنشر، الأردن.
- السامرائي، قصي محمد والخفاجي، رائد إدريس (2014): الاتجاهات الحديثة في طرائق التدريس، ط1، دار دجلة، الأردن.
- السراني، نواف بن مقبل بن عبيد(2001): أثر استخدام خرائط المفاهيم في تدريس مقرر الأحياء على تحصيل واتجاهات طلاب كلية المعلمين بحائل،

متطلب تكميلي للحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

- سلامة، عبد الحافظ (1992) :مدخل إلى تكنولوجيات التعلم، ط1،دار الفكر ، الأردن.
- سلامة، عبد الحافظ محمد(1996): وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، دار الفكر، عمان.
- سلطان، عبد الأمير سوى (2010): أخطاء التلاميذ الشائعة في الكتابة والإملاء، مجلة التطوير التربوي، العدد الستون.
- الصفدي، أحمد عصام والشافعي، إبراهيم (1995): تعلم كيف تتعلم، جامعة الملك سعود، الرياض.
- عبد الرحمان، عبد الهاشمي والدليمي، طه علي حسين (2008): استراتيجيات حديثة في فن التدريس، دار الشروق، الأردن.
- عبد الملك، الناشف(1983): الحقائب والرزم التعليمية، مجلة تكنولوجيا التعليم، العدد الخامس، السنة الثالثة.
- عبيدات، محمد وآخرون(1999): منهجية البحث العلمي– القواعد والمراحل والتطبيقات–، دار وائل للنشر والتوزيع، ط2 ، الأردن.
- العتيبي، بندر بن صالح (2009): أثر استخدام حقيبة تعليمية إلكترونية على التحصيل الدراسي والاتجاهات نحو الرياضيات لدى طلاب المرحة المتوسطة، دراسة تكميلية للحصول على شهادة الدكتوراه في المناهج وطرق تدريس الرياضيات، جامعة ام القرى، كلية التربية، المملكة العربية السعودية.
- العطوي، آسيا (2009): صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية من وجهة نظر معلمي التعليم الابتدائي، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، جامعة سطيف، الجزائر.

- عطية، محسن علي (2016) : التعلم أنماط ونماذج حديثة، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن.
- عمران، خالد عبد اللطيف محمد(2012) : تقنيات تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها في عصر المعلومات وثورة الاتصالات – رؤى تربوية معاصرة – ، ط1، الوراق للنشر والتوزيع، الأردن.
- عنصر، يوسف وليتيم، ناجي (2014) : أهم المحددات السيكو–سوسيولوجية المستخدمة في قياس وتشكيل سلوك العمال التنظيمي، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، العدد السابع، جامعة الوادي.
- الفرجاني، عبد العظيم (2002): التكنولوجيا وتطوير التعليم، دار غريب للنشر والتوزيع، القاهرة .
- فؤاد، إسماعيل سحر (2014): أثر المدخل المنظومي في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)، العدد السادس والخمسون.
- قباض، عبد الله عباس محمد أحمد: أثر استخدام خرائط المفاهيم في بيئة تعاونية على مهارة بناء الخرائط والاحتفاظ بمعلوماتها لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في مادة العلوم بمكة المكرمة، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد15، مكة المكرمة.
- قلادة، فؤاد سليمان (2004): الأساسيات في تدريس العلوم، دار المعرفة الجامعية، مصر.
- قنديل، أحمد إبراهيم(2006): التدريس بالتكنولوجيا الحديثة، ط1، عالم الكتب، القاهرة.
- الكبيسي، ياسر عبد الواحد (2015): خرائط المفاهيم في تدريس الجغرافيا وتنمية بعض أنواع التفكير، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، ط1، الأردن.

- مختار، عدلي هبة الله(2016): فاعلية استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم الذهنية في تدريس العلوم على تصويب التصورات الخطأ للمفاهيم العلمية وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس(ASEP)، العدد الرابع والسبعون.
- المزروعي، كريمة مطر(2012): فاعلية العمليات الخمس في تنمية مهارات التواصل الكتابي لدى طلاب الصف السادس الأساسي، المجلة العلمية لكلية التربية، المجلد 28، العدد 2، جامعة أسيوط، الإمارات العربية المتحدة.
- منصور، أحمد حامد(1986): تكنولوجيا وتنمية القدرة على التفكير الابتكاري،دار السلاسل،الكويت.
- Grevisse. M (1986): Le bon usage. Duchot. Paris
- Novak, Joseph (2004): Learning, Creating, and using Knowledge "Concept Maps as Facilitative Tools in Schools and Corporations", Lawrence Erlbaum Associates, from Academic Press, Inc. Mahwah, New Jersey–London.
- Pierre Jean, CUQ (2003): Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Clé international, Paris.
- Piolat, Annie(1982): L'écrit et l'oral comme système de production verbal, thèse de troisième cycle, université de province, Aix–en–Provence.
- Vigotsky, L.S(1985): Pensée et langage, Ed. Sociales, Paris.

- https://www.researchgate.net/publication/32909 2178
التاريخ: 30مارس2019،الوقت: 23سا

ملاحق

الدراسة

قائمة المحكمين للحقيبة التعليمية القائمة على خريطة المفهوم:

الاسم واللقب	التخصص	المؤسسة
أ. فوزي زردازي	لغة فرنسية (مفتش سابق)	سطيف– الجزائر–
أ. إيمان حاج صحراوي	ترجمة (أستاذة لغة فرنسية بالمتوسط)	متوسطة عايس بدائرة العلمة –سطيف– الجزائر–
أ. فاروق مقلاتي	لغة فرنسية (أستاذة لغة فرنسية بالمتوسط)	متوسطة عمران عبد اللطيف بدائرة العلمة –سطيف– الجزائر–
أ.أحلام معماش	أدب فرنسي (أستاذة لغة فرنسية بالمتوسط)	متوسطة عمران عبد اللطيف بدائرة العلمة –سطيف– الجزائر–
أ. مراد لمعاوي	لغة فرنسية (أستاذ لغة فرنسية بالمتوسط)	متوسطة أوصيف عمر– بلدية بوطالب– سطيف – الجزائر

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي– الجزائر-

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

مقيـــــــاس اتجاه التلاميذ نحو مادة اللغة الفرنسية

عزيزي التلميذ...عزيزتي التلميذة:

في إطار إعداد دراسة حول موضوع : إعداد حقيبة تعليمية قائمة على خريطة المفهوم لتطويركفاية التعلم الكتابية في مادة اللغة الفرنسية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، وذلك استكمالا لنيل شهادة الدكتوراه تخصص إرشاد وتوجيه، وسعيا لتحقيق أهداف هذه الدراسة قامت الطالبة الباحثة بإعداد مقياس خاص باتجاه التلاميذ نحو هذه المادة.

ولهذا يرجى الإجابة بكل دقة وموضوعية على فقرات المقياس وذلك بوضع علامة (x) في المكان المناسب .

.....شكرا على تعاونكم.....

الرقم	البـــــنود	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا اوافق	لا أوافق بشدة
01	أتضايق عند بداية حصة الفرنسية.					
02	أرغب في زيادة عدد حصص مادة اللغة الفرنسية أكثر من أي مادة أخرى					
03	أشعر بالتوتر حين يطلب مني أن أقرأ كلمات باللغة الفرنسية.					
04	لا أستطيعالمشاركة في حصص الفرنسية .					
05	تعلم اللغة الفرنسية مضيعة للوقت.					
06	أجد راحة وسعادة عند القيام بالواجبات المنزلية الخاصة بمادة اللغة الفرنسية .					
07	امتحان مادة اللغة الفرنسية يشعرني بالقلق.					

08	تعلم قواعد اللغة الفرنسية أمر معقد.					
09	لا أفهم كلام من يتحدث معي باللغة الفرنسية.					
10	أشعر بعدم القدرة على تعلم اللغة الفرنسية مهما حاولت.					
11	أستمتع بقراءة نصوص كتاب اللغة الفرنسية .					
12	التعبير باستعمال مصطلحات باللغة الفرنسية أمر ممتع					
13	أشعر بالراحة عند التحدث باللغة الفرنسية.					
14	حصة مادة اللغة الفرنسية من الحصص التي أحبها.					
15	أفضل مادة الفرنسية على غيرها من المواد الدراسية					
16	أكون أكثر سعادة عندما أتواصل مع زملائي باستعمال مصطلحات باللغة الفرنسية.					
17	أجد إثارة ومتعة في مشاهدة الحصص والبرامج التلفزيونية باللغة الفرنسية .					
18	أشعر بالراحة لكون مادة الفرنسية جزء من البرنامج الدراسي المقرر.					
19	أحس أن الوقت يمضي سريعا في حصص اللغة الفرنسية.					
20	أتوتر عندما لا أستطيع نطق كلمات باللغة الفرنسية بطريقة صحيحة.					
21	أشعر بالحماس عندما تكون المناقشة بالفرنسية في حصص اللغة الفرنسية .					
22	لا حاجة لوجود اللغة الفرنسية في المنهاج المدرسي .					
23	أراجع دروس حصة اللغة الفرنسية في المنزل.					
24	أرغب في تعلم مصطلحات جديدة باللغة الفرنسية .					
25	أشاهد الحصص والبرامج التلفزيونية باللغة الفرنسية لأستوعب هذه اللغة أكثر.					
26	أميل لقراءة الكتب والروايات التي هي مكتوبة باللغة الفرنسية.					
27	اللغة الفرنسية ضرورية في مسارنا التعلمي.					
28	أجد أن تعلم مادة اللغة الفرنسية صعب.					
29	مادة اللغة الفرنسية من المواد الأساسية في التعلم.					
30	إتقان اللغة الفرنسية يمكننا من فهم أمور عديدة في حياتنا					

	اليومية.					
31	المواضيع التي ندرسها في حصة الفرنسية غير مهمة.					
32	أحتاج إلى تعلم اللغة الفرنسية لإستعمالها في حياتي اليومية.					
33	أحس بأن تعلم مادة اللغة الفرنسية يفيدني في تعلم المواد الأخرى .					
34	ينبغي ألا أتوقف على محاولة تعلم اللغة الفرنسية.					
35	إن تعلم اللغة الفرنسية يساعدني في تطوير ثقافتي العامة.					
36	أثق في قدراتي لتعلم اللغة الفرنسية					
37	تعلم اللغة الفرنسية ضرورة ملحة من أجل توعية المجتمع ثقافيا.					
38	يساعدني تعلم اللغة الفرنسية على إدراك ما يجري في المجتمعات الأخرى من تقدم علمي و تكنولوجي.					
39	لا أهمية للغة الفرنسية في حياتنا اليومية.					
40	مادة اللغة الفرنسية مكروهة لدى أغلب التلاميذ.					

قائمة المحكمين لمقياس اتجاه التلاميذ نحو مادة اللغة الفرنسية:

الاسم واللقب	التخصص	المؤسسة
أ.د شوقي ممادي	علم التدريس	جامعة الوادي – الجزائر–
د. عبد الحسين رزوقي الجبوري	القياس والتقويم	جامعة بغداد
د. الحسين باشيوة	إدارة تربوية	جامعة سطيف– الجزائر–
د. عاتكة غرغوط	القياس والتقويم	جامعة الوادي – الجزائر–
د. النوي بالطاهر	علوم التربية	جامعة الوادي – الجزائر–
أ خالد مطهر العدواني	مناهج وطرائق التدريس	جامعة اليمن
أ فوزي زردازي	لغة فرنسية (مفتش سابق)	سطيف– الجزائر–
أ إيمان حاج صحراوي	ترجمة (أستاذة لغة فرنسية بالمتوسط)	متوسطة عايس –بالعلمة – سطيف– الجزائر–
أ فاروق مقلاتي	لغة فرنسية (أستاذة لغة فرنسية بالمتوسط)	متوسطة عمران عبد اللطيف بالعلمة –سطيف– الجزائر–

الاختبار الأول في مـــادة اللغة الأجنبية
- فرنسيـــة -

L'Algérie, un pays continent

L'Algérie est une mosaïque de cultures, de traditions et de civilisations façonnée par l'histoire tragique et glorieuse en même temps. C'est un pays continent par ses dimensions et par sa géographie riche et variée.

Au nord, plus de 1200km de côtes où baigne la Méditerranée et une étroite bande de terre fructueuse qui s'étire entre la mer et la chaîne de l'Atlas tellien avec la gracieuse Djurdjura dressée comme une barrière en face de la mer.

En pénétrant à l'intérieur du pays, s'étalent les vastes plaines aux cultures variées, séparées par les hauts plateaux où règnent le blé et l'Alfa.

Plus au sud, vient l'autre Algérie, la plus magique, c'est le Sahara, terre des nomades, le Sahara des dunes de sable, des Oasis, du Tassili et du Hoggar, le Sahara des peintures rupestres…

L'Algérie, avec ses contrastes géographiques et humains, nous offre un voyage en raccourci autour du monde; en effet elle nous fait découvrir la grâce andalouse à Tlemcen, la beauté romaine à Timgad et Djemila, le charme oriental à Alger et Constantine, la fraîcheur de la Suisse à Tikjda et le paysage du nouveau Mexique au Hoggar.

A vrai dire, en Algérie on peut se baigner à Tipaza, skier à Chréa et bronzer à l'Oued en même temps.

D'après un article de journal

I - Compréhension de l'écrit : ***(13pts)***

1) Choisis la bonne réponse.
- Ce texte est extrait d'un: a) journal b) un guide touristique c) un dépliant touristique
- A qui est destiné ce texte? a) aux algériens b) aux étrangers c) aux algériens et aux étrangers

2) Réponds par "**vrai**" ou "**faux**"
a) L'Algérie possède 1200km de côtes ……
b) Le blé et l'Alfa règnent sur les hauts plateaux…….
c) Djurdjura se dresse au sud de l'Algérie……
d) Le Tassili et le Hoggar sont des dunes de sable…….
a) Tlemcen se trouve…….. de l'Algérie.

3) Utilise les repères cardinaux pour situer ces villes algériennes.

b) Constantine se situe…… de l'Algérie.

c) Alger règne au ……. de l'Algérie.

d) El Oued se blottit……..de l'Algérie.

4) Relève du texte quatre mots appartenant au champ lexical du "**relief**".

5) A partir du texte, complète le tableau suivant:

Un adjectif qualificatif	Un complément du nom	Une P.S.R	Un C.C.L

6) Trouve dans le texte le synonyme de *" grand"* et l'antonyme de *"étroite"*

7) Relève du texte un verbe de localisation, un autre de perception et un de mouvement.

8) Réécris la phrase suivante en conjuguant les verbes au présent de l'impératif (2ème personne du pluriel).

"En Algérie, on se baigne à Tipaza, On skie à Chréa et on bronze à l'Oued au même moment."

9) "L'Algérie a une histoire tragique et glorieuse en même temps."

Complète:

"Nos régions……un passé……..en même temps."

II - Production écrite : (07pts)

A ton tour, rédige un texte, de 5 à 6 lignes, dans lequel tu décriras à tes camarades l'itinéraire qui mène d'El Eulma à Boussaâda, dans le but de les inciter à faire ce trajet.

N'oublie pas d'employer :* le vocabulaire de la description - les noms des villes mentionnées sur l'itinéraire - le présent de l'indicatif.

Fin

الاختبار الثاني في مــادة اللغة الأجنبية
- فرنسيـــة -

Chréa (1) la séductrice.

Blida semble s'engouffrer dans une montagne grise qui se cache sous un épais nuage. Chréa se dresse tel un mirador (2), l'œil sur la plaine ou comme une mère protectrice. A l'est, à l'ouest, où que le regard se pose, la montagne s'impose et défie l'horizon par sa largeur. Tel un caméléon (3), Chréa change de couleurs à mesure que l'on s'approche d'elle. Nous roulons sur l'autoroute, et Chréa semble porter un regard sur ses futurs visiteurs.

Blida, le visage accueillant, incite à la montée vers le sommet. Les panneaux indicatifs indiquent la direction à prendre. Comme unique emblème, le nom : Chréa, 1525m d'altitude.

Entre deux virages, les branchages jouent avec la lumière. Ils proposent ça et là des zones d'ombre. Plus bas, la verdure avait jauni au soleil. Plus haut, les nuances de vert raniment le paysage. L'oxygène s'insinue dans les poumons, ajoutant une louche à l'ivresse de la montée.

Le quotidien EL WATAN 2004

1- Localité prés de Blida.
2- Construction surélevée de surveillance.
3- Petit reptile (animal), qui change de couleur.

Lis soigneusement le texte puis réponds aux questions

I- <u>Compréhension de l'écrit</u> : (13pts)

1) Ce texte est :
- ***a.*** Un exposé
- ***b.*** Un article d'un journal.
- ***c.*** Une histoire
- ***d.*** Une lettre. (Recopie la bonne réponse)

2) Réponds par **vrai** ou **faux** :
- ***a.*** Chréa a un paysage de montagnes.
- ***b.*** Blida se trouve sur les hauteurs.
- ***c.*** Les hauteurs de Chréa séduisent les visiteurs
- ***d.*** Il neige à Chréa.

3) A quoi est comparée Chréa dans le 1er paragraphe ?

4) Relève deux expressions qui mettent en valeur la beauté du lieu présenté.

5) Donne le verbe des mots suivants :

a. La séduction

b. La protectrice.

6) Complète le tableau suivant à partir du texte :

Complément de nom	Proposition subordonnée relative	Adjectif de couleur	Indicateur de lieu
……	……	……	……

7) L'oxygène **s'insinue** dans les poumons.

- Le mot souligné veut dire :

a) s'infiltre.
b) se bloque.
c) se métamorphose. (**Recopie la bonne réponse**)

8) « les branchages proposent ça et là des zones d'ombre **car ils jouent avec la lumière du soleil. »**

- Quel est le rapport exprimé par la proposition soulignée ?

a. La cause.
b. La conséquence
d. Le lieu. (**Recopie la bonne réponse**)

9) Mets à l'imparfait de l'indicatif la phrase suivante :

« Les nuances de vert raniment le paysage. »

10) Remplace ***(Les)*** par ***(Le)*** dans la phrase suivante **:**

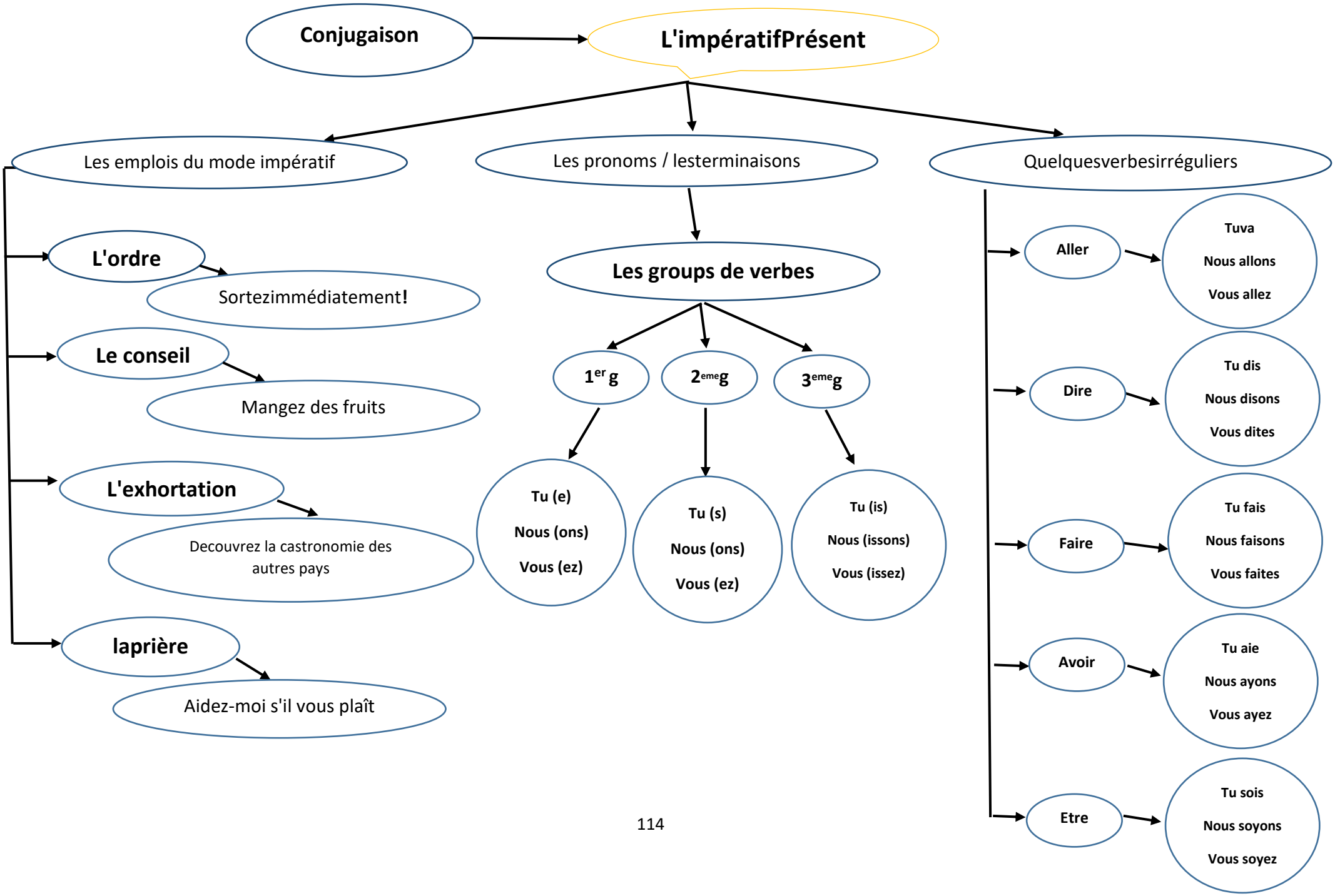
« **Les** panneaux indicatifs indiquent la direction à prendre. »

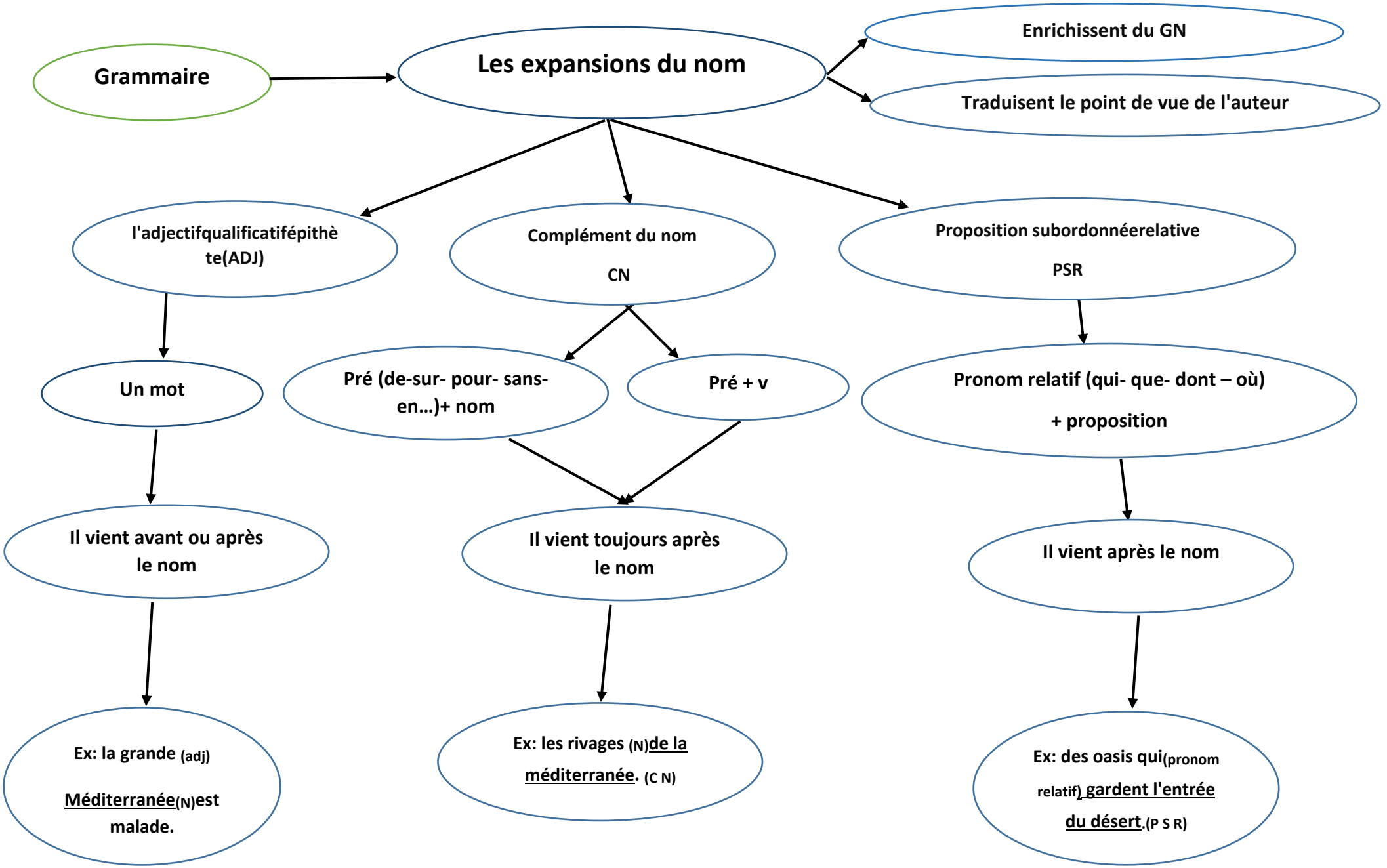
II- Production écrite : (7pts)

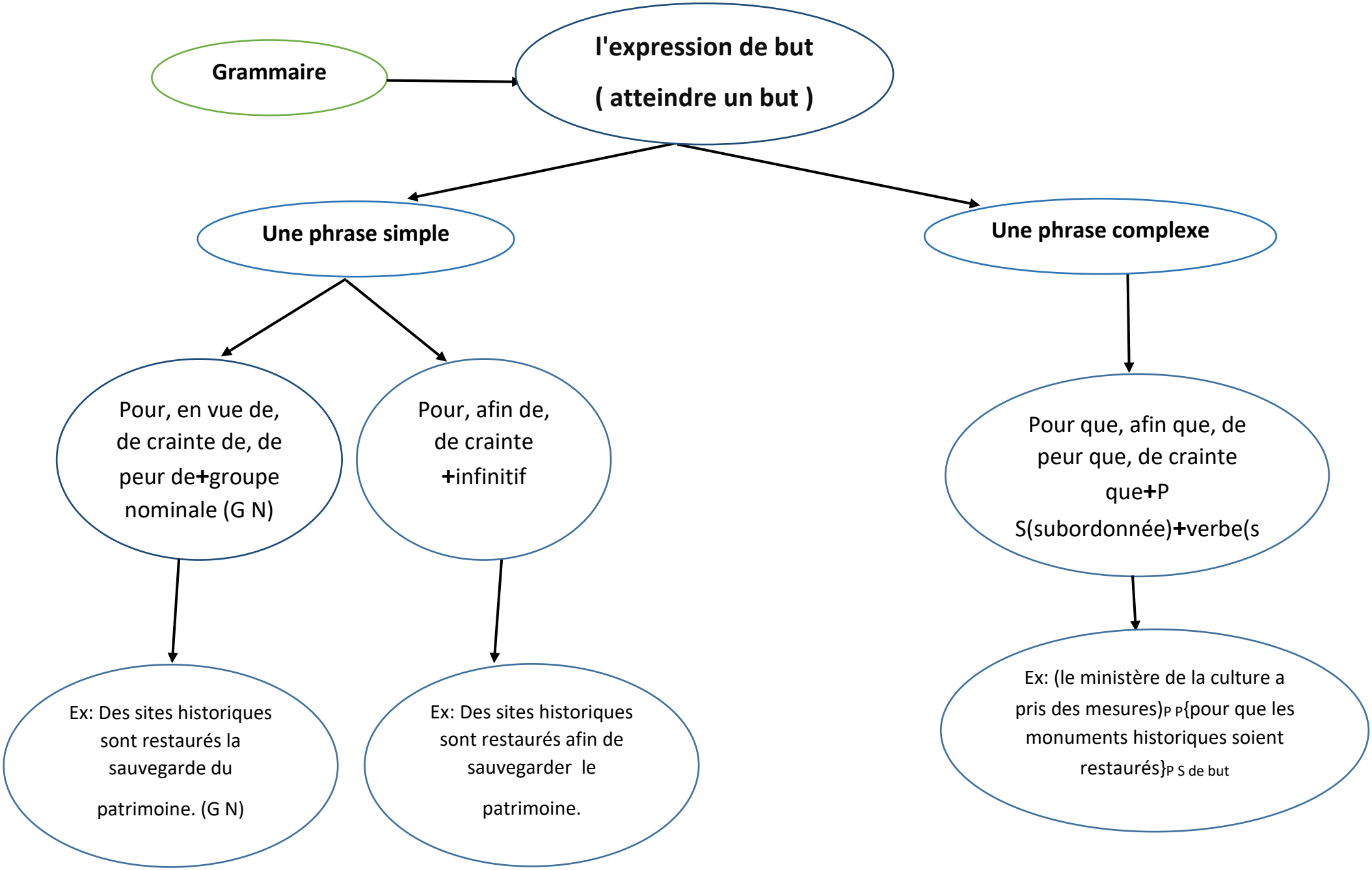
A ton tour, rédige un texte, de 5 à 6 lignes, dans lequel tu décriras à tes camarades l'itinéraire qui mène à Chréa (à partir d'El Eulma) dans le but de les inciter à faire ce trajet.
N'oublie pas d'employer :* le vocabulaire de la description - les noms des villes mentionnées sur l'itinéraire - le présent de l'indicatif.

قائمة الأساتذة الذين حضروا الاختبارين الأول والثاني في اللغة الفرنسية للمجموعتين التجريبية والضابطة:

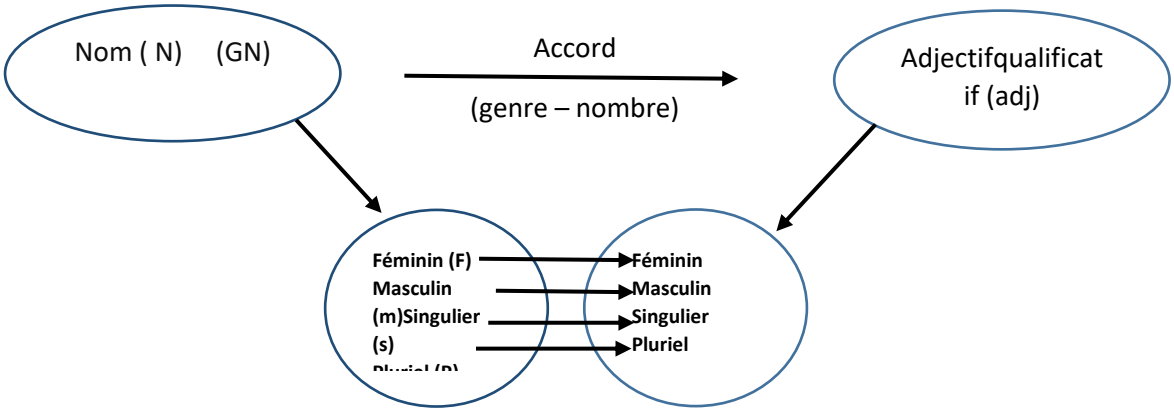
الاسم واللقب	التخصص	المؤسسة
أ. فوزي زردازي	لغة فرنسية (مفتش سابق)	سطيف– الجزائر–
أ. إيمان حاج صحراوي	ترجمة (أستاذة لغة فرنسية بالمتوسط)	متوسطة عايس بدائرة العلمة – سطيف– الجزائر–
أ. فاروق مقلاتي	لغة فرنسية (أستاذة لغة فرنسية بالمتوسط)	متوسطة عمران عبد اللطيف بدائرة العلمة –سطيف– الجزائر–
أ.أحلام معماش	أدب فرنسي (أستاذة لغة فرنسية بالمتوسط)	متوسطة عمران عبد اللطيف بدائرة العلمة –سطيف– الجزائر–
أ. مراد لمعاوي	لغة فرنسية (أستاذ لغة فرنسية بالمتوسط)	متوسطة أوصيف عمر– بلدية بوطالب– سطيف – الجزائر

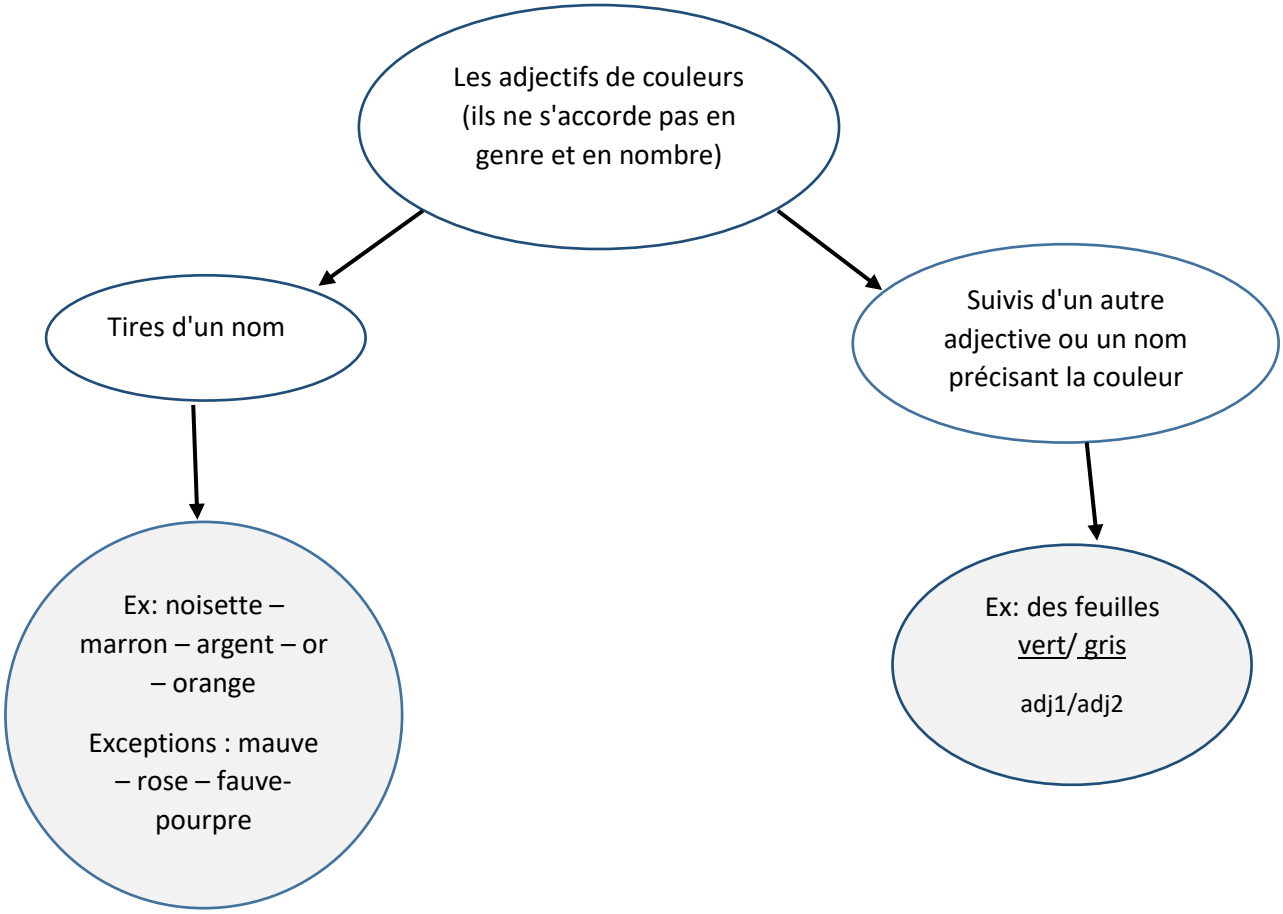

Conjugaison
L'impératifPrésent
Les emplois du mode impératif
Les pronoms / lesterminaisons
Quelquesverbesirréguliers
L'ordre
Sortezimmédiatement!
Le conseil
Mangez des fruits
L'exhortation
Decouvrez la castronomie des autres pays
laprière
Aidez-moi s'il vous plaît
Les groups de verbes
1er g
2emeg
3emeg
Tu (e)
Nous (ons)
Vous (ez)
Tu (s)
Nous (ons)
Vous (ez)
Tu (is)
Nous (issons)
Vous (issez)
Aller
Tuva
Nous allons
Vous allez
Dire
Tu dis
Nous disons
Vous dites
Faire
Tu fais
Nous faisons
Vous faites
Avoir
Tu aie
Nous ayons
Vous ayez
Etre
Tu sois
Nous soyons
Vous soyez


Grammaire
Les expansions du nom
Enrichissent du GN
Traduisent le point de vue de l'auteur
l'adjectifqualificatifépithète(ADJ)
Complément du nom
CN
Proposition subordonnéerelative
PSR
Un mot
Pré (de-sur- pour- sans- en…)+ nom
Pré + v
Pronom relatif (qui- que- dont – où)
+ proposition
Il vient avant ou après le nom
Il vient toujours après le nom
Il vient après le nom
Ex: la grande (adj)
Méditerranée(N)est malade.
Ex: les rivages (N)de la méditerranée. (C N)
Ex: des oasis qui(pronom relatif) gardent l'entrée du désert.(P S R)

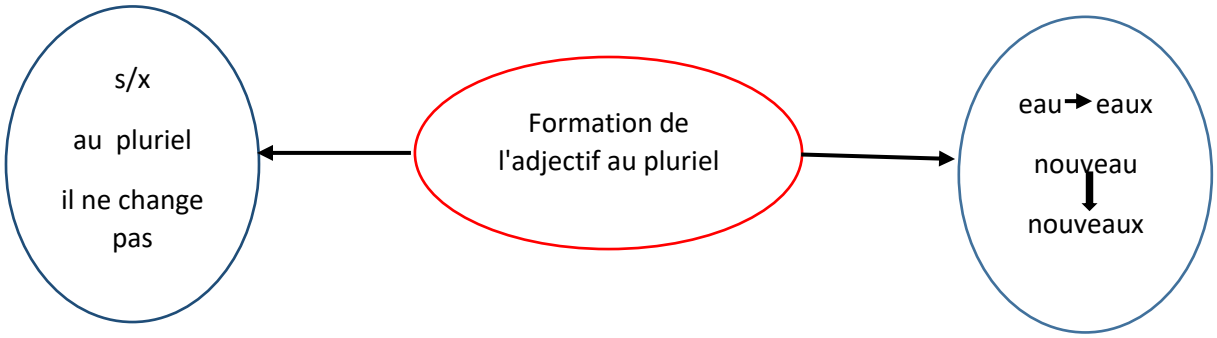

Grammaire
l'expression de but
(atteindre un but)
Une phrase simple
Une phrase complexe
Pour, en vue de, de crainte de, de peur de+groupe nominale (G N)
Pour, afin de, de crainte +infinitif
Pour que, afin que, de peur que, de crainte que+P S(subordonnée)+verbe(s
Ex: Des sites historiques sont restaurés la sauvegarde du patrimoine. (G N)
Ex: Des sites historiques sont restaurés afin de sauvegarder le patrimoine.
Ex: (le ministère de la culture a pris des mesures)P P{pour que les monuments historiques soient restaurés}P S de but

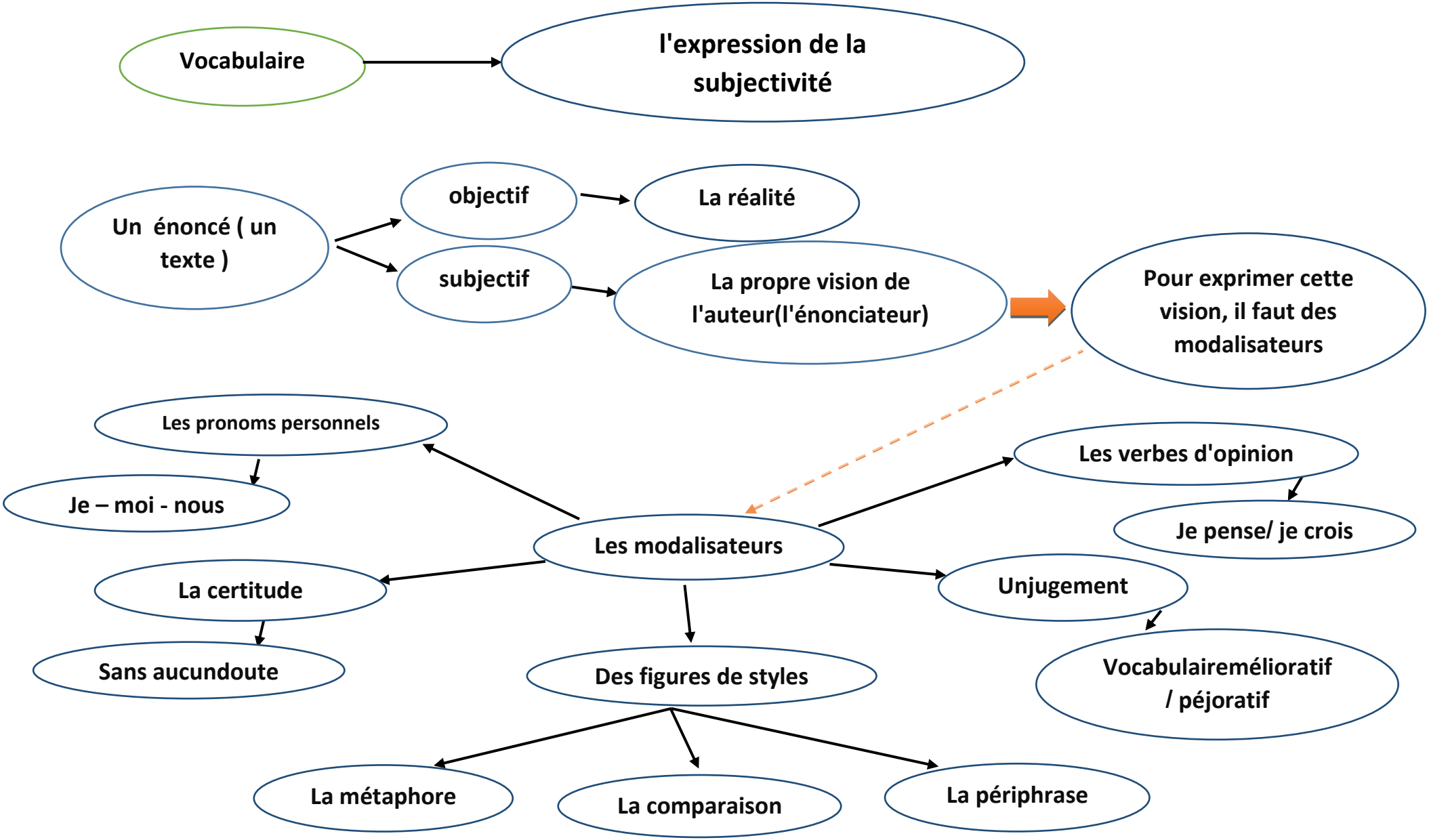
l'accorddans le groupe nominal





Fomation de
l'adjectifdu masculin
auféminin
ier → ière
ex:premier → première
If → ive
ex:actif → active
X → se
ex:heureux → heureuse
Une consonne → e
ex: lent → lente
Public → publique
Long → longue
Nouveau → nouvelle
Faux → fausse
Beau → belle
Vieux → vieille
Doux → douce
….


Formation de
l'adjectif au pluriel
s/x
au pluriel
il ne change
pas
eau → eaux
nouveau
nouveaux


Vocabulaire
l'expression de la subjectivité
Un énoncé (un texte)
objectif
La réalité
subjectif
La propre vision de l'auteur(l'énonciateur)
Pour exprimer cette vision, il faut des modalisateurs
Les pronoms personnels
Je – moi - nous
Les verbes d'opinion
Je pense/ je crois
Les modalisateurs
La certitude
Sans aucundoute
Unjugement
Vocabulairemélioratif / péjoratif
Des figures de styles
La métaphore
La comparaison
La périphrase