اثر أنموذج ثيلين في اكتساب المفاهيم التاريخية لطالبات الصف الثاني معهد المعلمات / المركزي في مادة التاريخ

م.د.بشائر مولود توفيق / جامعة بغداد / مركز الدراسات التربوية والابحاث للنفسية

ملخص البحث

الفصل الأول التعريف بالبحث

استطاعت الأمم اليوم أن تحقق تقدماً في مجال العلم والتكنولوجيا الحديثة ،إذ غير العلم كثيراً من معتقدات الناس واتجاهاتهم وأفكارهم الخاطئة ، ونمى لديهم المهارات والتفكير العلمي ، وجعل الملاحظة والتجربة العلمية تحل محل الرواية والنقل من الآخرين . و يعود هذا الى تفحصها لأنظمتها التربوية بحثاً عن مواقع الخلل والاضطراب والقصور

وفي ظل هذه التجديدات التربوية ظهرت نماذج تعليمية (Models of Teaching) عديده منها أنموذج خاص بالتقصي الاجتماعي ينسب الى هربرت ثيلين (Herbart Thelen) وهو أنموذج لتطوير مهارات المشاركة في العملية الاجتماعية الديمقراطية (الخوالدة ، ١٩٩٣ ، ص٣٣٥) إذ اهتم ثيلين بالأسس الديمقراطية لبناء علاقات اجتماعية وتفاعل إنساني بين الأفراد وقد افتـرض ثيلين (Thelen) أنه يمكن تحقيق هذا الأنموذج عن طريق بناء عملية التربية ضمن العملية الديمقراطية ، بوصف الصف وحدة اجتماعية . (قطامي ، ١٩٩٨ ، ص٢٤٦) .

ويعد أنموذج ثيلين (Thelen) من نماذج التعليم القائمة على تطوير النظام التعليمي عن طريق إجراءات ديمقراطية ، خاصة إذا ما استخدم في تدريس المواد الاجتماعية ، مما يطور المشاركة والتفاعل الإيجابي بين الطلاب ويسهم في زيادة تحصيلهم بدرجة عالية وتدريبهم على استعمال استراتيجيات تعليمية تسهم في إثارة دافعيتهم على التفكير (عبد الله ، ١٩٩٨ ، ص٧١) .

وتبرز أهمية أنموذج ثيلين في التدريس على أنها طريقة تجعل الطلبة يفكرون بأبعاد الدرس ومضامينه وتفسح لهم الفرصة ليعبروا عن آرائهم بروح ديمقراطية وعلمية (

(Sharpes , 1983 , P : 3)

إن دراسة المفاهيم تؤدي إلى زيادة قدرة الطلبة على إمكانية استخدام وظائف العلم الريئسية التي تمثل التغير والتقويم والتنبؤ, ولكي تنمو معاني المفاهيم التاريخية وتبنى بالسياق المطلوب ينبغي أن يوضع في الاعتبار العمر العقلي والخبرات الحية ووضوح المعنى والروابط وتبيان التوافق المتوازن بين العوامل الداخلية والخارجية المؤثرة في العملية التعليمية.

الفصل الثاني

دراسات سابقة

قامت الباحثة بالاطلاع على عدد من الدراسات العربية والأجنبية ضمن محورين

الأول : تناول الدراسات العربية والأجنبية لأنموذج ثيلين

الثاني : تناول دراسات عربية وأجنبية عن اكتساب المفاهيم التاريخية

الفصل الثالث إجراءات البحث

عينة البحث تكونت من مجموعتين (تجريبية وضابطة) اما عدد الطالبات فكان(٢٦) طالبة للمجموعة التجريبية(٢٧) طالبة للمجموعة الضابطة بعد استبعاد الطالبات الراسبات

كافأت الباحثة بـ

درجات مادة التاريخ للعام الدراسي 2007 / 2006

اختبار الذكاء

اختبار المعرفة السابقة

أداة البحث

أعدت الباحثة اختبار لاكتساب المفاهيم التاريخية تكون من (٤٠) فقرة من الاختبارات الموضوعية (اختيار من متعدد بعد عن عرضته على مجموعة من الخبراء والمختصين واخرجت معامل لصعوبة والتميز ولثبات

تم تطبيق التجربة بعد شهرين من بدأها

الوسائل الاحصائية

استخدمت الباحثة عدد من الوسائل الاحصائية مثل الاختبار التائي ومعامل الصعوبة والتميز ومعامل ارتباط سبيرمان

نتائج البحث

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستعمال (أنموذج ثيلين) على الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية

وقد أوعزت الباحثة هذا التفوق الى أن الأساليب التدريسية الحديثة المرتكزة على الحوار والنقاش وتبادل الآراء تتفوق على الأساليب التدريسية التقليدية وهذا يعزى إلى حاجة الأجيال الحالية واللاحقة لطرائق وأساليب تواكب التطور المعلوماتي الحاصل وتنمي لديه النشاط والجد والحيوية والتواصل مما يسهم ذلك في رفع مستوى الطالبات ويزيد من اكتسابهن وفهمهن لمفاهيم التاريخية ومن ثمّ الاحتفاظ بتلك المفاهيم.

أما أهم الاستنتاجات فكانت

*** أن استعمال أنموذج ثيلين يعتمد على نشاط وتعاون الطالبات في التحري والتقصي للحقائق والمعلومات بالدرجة الأساس**

*** إمكانية تطبيق أنموذج ثيلين في تدريس مادة التاريخ للصف الثاني بمعهد أعداد المعلمات**

***يتطلب كفايات ومهارات من قبل مدرسة المادة .**

<u>في ضوء نتائج البحث تقدمت الباحثة بعدد من التوصيات منها</u>

*** تنظيم دورات تطويرية من قبل وزارة التربية لتدريب مدرسي مادة التاريخ على استخدام الطرائق التدريسية التي تؤكد على أن يكون المتعلم مركز الفاعلية في العملية التعليمية .**

*** اعتماد أنموذج ثيلين وسيلة فعالة ضمن طرائق التدريس في مناهج التاريخ في الكليات والمعاهد ذات العلاقة بإعداد مدرسي هذه المادة .**

<u>أما المقترحات فكان أهمها</u>

*** إجراء بحوث مماثلة على مراحل دراسية أخرى, وعلى كلا الجنسين لمعرفة اثر انموذج ثيلين في االكتساب المفاهيم التاريخية .**

***دراسة اثر استخدام انموذج ثيلين في متغيرات أخرى مثل التحصيل أو التفكير بانواعه**

Abstract

Chapter One – introduction

Nations managed today to achieve progress in the field of modern technology. Science has changed many beliefs and trendiness that people have held for long time, skills and scientific thinking developed, and made scientific observation and experiment replace narration and taking from others. That is attributed to examining the educational systems searching for the locations of defect, and shortage.

In the light of educational modernizations, many models of teaching incliuding a model for social tracing attributed to Herbart Thelen, which is a model to develop skills of social participation in the democratic process (Al-Khawalda,1993,335). Thelen cared for the basis of democracy as a base of building social relations and social relationships between the various individuals. He supposed that the model could be achieved through the education process within the democratic process as the social unit (Qatami, 1998, 246).

Thelen Model of social investigation is model of teaching that is based on the development of educational system through democratic procedures, especially when it is used in teaching the social items. That would develop positive participations and interaction among students and contribute to the increasing of their acquisition and training to the use of teaching strategies that help to use strategies that motivate their thinking (Abdullah, 1998,71).

The importance of group investigation of Thelen model is manifested in the teaching as a method of making students think of the dimensions of the lesson and its contents, and give them the space to express their opinions in a democratic and practical manner (Sharpes.p.3,1983).

The study of concepts lead to increase the student's ability to the use of the main functions of science which is implied in evaluation and prediction. For the meaning of historical concepts and is constructed in the required context that should take the mental age and living expertise into consideration.

The second chapter:

The chapter included a review of the previous Arab and foreign studies in two domains:

The first: tackling the Arab and foreign studies of Thelen model of investigation.

The second: tackling Arab and foreign studies about the historical terms.

The third: procedures of study:

The Sample: the sample of study included two groups (experimental and control). The number of stundets were 26 female students of the experimental and 27for the control group after eliminating the failing students.

The researcher matched the two groups in terms of:

Scores of history for the year 2006 / 2007.

IQ test
Pervious knowledge test.
The Tools of study:
prepared a test to acquire the historical concepts of the multi choice type made up of (40) items, which she displayed to experts and specialized, and she derived the coefficient of difficulty. The experiment lasted for two months.
Statistical Instrument of study:
The researcher used statistical means such as T-test, Spearman – Braun equation.
The results:
The results showed significant differences between the experimental group and control group which were taught using Thelen model.
The researcher attributed that excellence to the methods of teaching used based on dialogue and discussion and exchange opinions over the traditional methods. That is attributed to the traditional methods of teaching that keeps with the informational development in the world and promote activity, seriousness and vividness to contribute to elevate the level of students and increase their acquisition of historical concepts and then retain those information.
The most important conclusions were:

- **The use of Thelen Model of group investigation depends on the activity and cooperation of students in inquiring and seeking information in essence.**
- **The probability of applying Thelen Model of group investigation in teaching history of second stage students in the teacher's institute.**
- **That requires the availability of efficiencies and skills by teachers.**

In the light of these results, the researcher recommends to:

- **Arrange development courses by Ministry of Education for teachers of history of how to use methods of teaching which focus on thelearner as the center of activity in the teaching process.**
- **Use Thelen Model of group investigation as an effective means within the methods of teaching in the history curricula in colleges and institutes.**

The suggestions were:

- **Making similar studies for other stages on both sexes to know the effect of Thelen Model of group investigation in acquiring historical concepts.**
- **The study of Thelen Model of group investigation in other variables like achievement or thinking of its types.**

أولاً : مشكلة البحث :-

في إطار الرؤية التربوية الفاحصة لمؤسساتنا التعليمية تبرز لنا حقيقة مهمة ، هي قصور دور الطالب في اكتشاف المعرفة وسير أغوارها وتطبيقها في حياته اليومية ، فواقع الأمر يشير إلى أن الطالب لا يزال يتلقى المعلومات جاهزة من المعلم ، وباعتماد طرائق تدريس أقل فاعلية في شحذ ذهنية الطالب وتفعيل دوره التربوي ، لذا تجاوز هدف الباحثين التربويين كل ما هو تقليدي في التعليم الى ما هو افضل والذي أدى على وفق ما أظهرت الإحصاءات إلى أن نسبة كبيرة من تسرب الطلاب بخاصة في المرحلة الثانوية ، تزداد في مختلف مناطق العالم بسببه . (الجبوري ، ٢٠٠٤ ، ص٦) .

إذ يبدو أن الطلاب قد بدؤوا يتجنبون التعليم على الرغم من أهميته التي تبدو متزايدة في التكيف مع مطالب المجتمع التقني، ومطالب الحضارة التي يعيشونها في عصرنا . ومع تزايد كلفة التعليم فقد تزايد الاهتمام باختيار أساليب التعليم والتعلم الأكثر فاعلية لتربية الناشئة، وهناك سبب أخر يستدعي الاهتمام بالتدريس ونماذجه، هو حاجات الطلاب التربوية المهمة فضلاً عن حاجاتهم الذهنية ، فإذا استطعنا توفير نماذج تدريس فعالة ، فإن ذلك سيتيح فرصاً أمام المعلمين لتنمية جوانب مختلفة لدى طلابهم ، كالجوانب الاجتماعية ، والعاطفية ، والنفسية ، والخلقية . بدلاً عن استمرارهم بالمعنى الانتقالي (الحارثي ، ٢٠٠٤ ، ص٧٩).

لذا ومن خلال خبرة الباحثة المتواضعة في مجال التدريس واطلاعها على دروس المشاهدة والتطبيق ، وجدت أن اغلب المعلمين والمدرسين يفتقرون الى الطرائق والنماذج التدريسية الحديثة والاقتصار على الأساليب والطرائق الاعتيادية (التقليدية) في تدريس المواد الاجتماعية بعامة والتاريخ بخاصة، ولم تجد الباحثة أي اهتمام واضح في تنمية الاتجاهات العلمية لدى الطلبة في المواد الدراسية المختلفة،بل يجري التركيز على حفظ وتلقين .

كما أن عدد من الدراسات أثبتت ضعف الطريقة الاعتيادية في التدريس كدراسة الجبوري (٢٠٠٥)

مما تقدم أرتأت الباحثة إجراء هذه الدراسة لتعرف أثر استعمال أنموذج ثيلين في اكتساب المفاهيم التاريخية لطالبات الصف الثاني معهد اعداد المعلمات في مادة التاريخ .

ثانياً : أهمية البحث :-

استطاعت الأمم اليوم أن تحقق تقدماً في مجال العلم والتكنولوجيا الحديثة ،إذ غير العلم كثيراً من معتقدات الناس واتجاهاتهم وأفكارهم الخاطئة ، ونمى لديهم المهارات والتفكير العلمي ، وجعل الملاحظة والتجربة العلمية تحل محل الرواية والنقل من الآخرين . و يعود هذا الى تفحصها لأنظمتها التربوية بحثاً عن مواقع الخلل والاضطراب والقصور ، إذ اصبح واضحاً لدى هذه الدول أن التربية بمؤسساتها التقليدية لم تعد قادرة على الاضطلاع بمسؤولياتها وأدوارها الجديدة التي أحرزتها

التغييرات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والعلمية والتكنولوجيا . (الخطيب ، ١٩٩٢ ، ص٧٨) .

أن التربية هي عملية اجتماعية موضوعها الخبرة الإنسانية ، وهدفها تنشئة الفرد من خلال إسهامها في ترجمة قيم فلسفة المجتمع الى مفاهيم واتجاهات ومهارات هدفها الرئيسي هو خلق أفراد قادرين على فعل أشياء جديدة ، وليس على تكرار ما فعلته الأجيال السابقة حتى يكونوا قادرين على الإبداع والابتكار والكشف .

اذ تعد التربية أداة لإعداد الإنسان فكراً وعملاً وعن طريقها تنقل الخبرات إلى الأجيال المتعاقبة على وفق الأهداف التي يتبناها المجتمع (رضوان ، ١٩٦٠ ، ص٦٥) .

أما المنهج فهو مجموعة العمليات العقلية الاستدلالية التي تستخدم بالعقل في بناء العلم في مرحلة ما من مراحل تطوره . (الحارثي ، ١٩٩٠ ، ص١٠) .

والمنهج الدراسي هو محور العملية التربوية التعليمية إذ يمثل تفاعل المتعلم مع بيئته المدرسية من جهة ومحتوى المادة التعليمية وطرائق وأساليب التدريس من جهة أخرى ، من هنا أصبحت عملية بناء المنهج غاية في الخطورة والأهمية لبناء المجتمع المعاصر وتطويره . (الشبلي، ١٩٨٦، ص١٥٧) .

وهنا اصبح المنهج ليس مجرد مفردات ومقررات دراسية كما في مفهومه القديم بل اصبح جميع النشاطات والفعاليات التي يقوم بها الطلبة و جميع الخبرات التي يمر فيها تحت أشراف المدرسة وبتوجيه المدرس على وفق الأهداف التربوية المواكبة لعملية تطوير المجتمع . (مرعي ومحمد، ٢٠٠٠ ، ص٢٦) .

وفي ظل هذه التجديدات التربوية ظهرت نماذج تعليمية (Models of Teaching) عديده منها

أنموذج خاص بالتقصي الاجتماعي ينسب الى هربرت ثيلين (Herbart Thelen) وهو أنموذج لتطوير مهارات المشاركة في العملية الاجتماعية الديمقراطية (الخوالدة ، ١٩٩٣ ، ص٣٣٥) إذ اهتم ثيلين بالأسس الديمقراطية لبناء علاقات اجتماعية وتفاعل إنساني بين الأفراد وقد افترض ثيلين (Thelen) أنه يمكن تحقيق هذا الأنموذج عن طريق بناء عملية التربية ضمن العملية الديمقراطية ، بوصف الصف وحدة اجتماعية . (قطامي ، ١٩٩٨ ، ص٢٤٦) .

ويعد أنموذج ثيلين (Thelen) من نماذج التعليم القائمة على تطوير النظام التعليمي عن طريق إجراءات ديمقراطية ، خاصة إذا ما استخدم في تدريس المواد الاجتماعية ، مما يطور المشاركة والتفاعل الإيجابي بين الطلاب ويسهم في زيادة تحصيلهم بدرجة عالية وتدريبهم على استعمال استراتيجيات تعليمية تسهم في إثارة دافعيتهم على التفكير (عبد الله ، ١٩٩٨ ، ص٧١) .

وتبرز أهمية أنموذج ثيلين في التدريس على أنها طريقة تجعل الطلبة يفكرون بأبعاد الدرس ومضامينه وتفسح لهم الفرصة ليعبروا عن آرائهم بروح ديمقراطية وعلمية

(Sharpes , 1983 , P : 3) . أن هربــرت ثيلين (Herbart Thelen) يولف بين طريقة جون ديوي لاستقصاء الطالب وأفكار ليفين في البيئة الاجتماعية حيث تمكن من تصميم خطة لدراسة الموضوعات الأكاديمية من خلال استعمال المجموعات الصغيرة داخل بيئة الصف . اذ أكد (ليفين) على ديناميكيات الجماعة . وبالنهوض بالديمقراطية من خلال خلق بيئة اجتماعية متماسكة وأن الجماعة تكتسب قوة حتى بوجود حلقات ضعيفة فيها ولقد توصلت الدراسات المعنية بالآليات حركية الجماعات التي قام بها الى أن أداء الطلبة يتأثر بمكونات البيئة التعليمية كلها ، بمعنى أن التحري الجماعي يسعى الى إعادة تصميم البيئة الاجتماعية المحيطة بالصف وتشكيلها داخله على نحو مباشر والجزء الحقيقي في تعليم الطلبة يقوم على الاستقصاء الجماعي الذي يقودهم الى تعريف المشكلة التي هي قيد الدراسة ، واكتشاف وجهات النظر المختلفة المتعلقة بها من أجل فهمها وإيجاد الحل لها

أما جون ديوي ، فقد سعى الى بناء الديمقراطية من خلال عملية التعلم والاهتمام بالتطور الاجتماعي والفكري للطلاب مؤكداً أن التعليم المدرسي يتضمن في آلياته وإجراءاته عملية المجتمع الديمقراطي وأهدافه ، ومن هذا المنطلق أنبثق انموذج ثيلين كطريقة للتعليم الصفي اذ يقوم الطلبة بموجبها بالعمل على نحو يتعاون فيه أحدهم مع الآخر ، بعد أن يتشكلوا بمجموعات تقوم بحل مشكلة موضوع الدراسة . (Sharan & sharan , 1990 , P : 2 – 4) .

يعتمد أنموذج ثيلين (Thelen) على التفكير الجماعي والمناقشة بين مجموعات الطلاب على إثارة الأفكار وتنويعها واستعمال المدرس أسئلة غريبة افتراضية تبتعد عن المألوف (الالوسي ، ١٩٨٤ ، ص١٧١) .

وقد سمي ثيلين بأنموذجيه كرد فعل للنظرة التقليدية للتعلم وعامل دفع لإعادة التوازن بين دور كل من المدرس والطالب من خلال اتباع خطة تدريس ذات طابع ديمقراطي، وتشجيع الطلبة على التحاور في أثناء الدرس واحترام آرائهم (جمل ، ١٩٩٦ ، ص١١٩) ، فيتحول الصف الى أسرة أو مجموعة عمل واحدة لها معاييرها ولكل عضو فيها دوره ونشاطاته ضمن فرق العمل الفرعية التي ينضم أليها . ويتحول المدرس من مراقب لانضباط الطالب في الصف الى مراقب لمستوى فهمه للمفاهيم وأفعاله وسلوكياته التي تدل على ذلك ويتصرف على وفق ما يتكشف له ، بحيث يعين الطالب على فهم خطئه ومن ثم يقوده الى تكوين الفهم السليم لموضوع الدرس (الخليلي ، ١٩٩٦ ، ص٢٥٥) .

ومن أجل تحقيق تعليم فعال لابد من توفير بيئة تعليمية ، والقصد أن ينهمك الطالب في عملية بناء معرفي ، لتنشيط قدرته العقلية في التعامل مع ما هو قيد الدراسة وأن يفكر الطالب في المعلومات وأن يشارك في عملية تؤدي الى امتلاكه المعلومات في إطار مفاهيمي بحيث يعد أساساً لفهمه للتفاعلات بين المجموعات الصفية خاصة وأن الإنسان اجتماعي بطبعه لا يحب الانعزال ، فالطالب لديه رغبة في الاتصال والتفاعل مع الآخرين من أقرانه ،أن استمرارية التفاعل الاجتماعي يزيد من دافعية الطالب ويحسن التعلم مع الأقران واتخاذ القرارات ونقدها ، وحل المشكلات بطريقة

جماعيـة . (الحيلـة ، ١٩٩٩ ، ص١٩٨) . وقـد عنـي أنمـوذج ثيلـين (Thelen) بالأسـس الديمقراطية لبناء علاقات اجتماعية وتفاعل أنساني بين الطلبة .

وقد أفاد ثيلين أن أنموذجه يمكن تحقيقه عن طريق بناء عملية التربية ضمن العملية الديمقراطية Building Education Through The Democratic Process) وقد هدف النموذج الى تنشئة المواطن الصالح وبنائه ضمن العلاقات والتفاعلات التي تسود المجموعات كأفراد وكمجموعات . (قطامي وقطامي ، ١٩٩٨ ، ص٢٤٥) .

أن فكرة أنموذج ثيلين ترجع جذورها الى المربين الإغريق فقد أكد أفلاطون (٤٢٧ ق.م – ٣٤٧ .م) في كتابه (جمهورية أفلاطون) على التربية المثلى التي تتفق مع مواهب الفرد الطبيعية أما سقراط فكان يحاور باستخدام الأسئلة ليقودهم الى المعرفة العلمية (القاعود ، ٢٠٠٠ ، ص٥١) .

وقد ورد أسلوب الحوار والاستقصاء الجماعي في القرآن الكريم كقوله تعالى : (وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ رَبِّ أَرِنِي كَيْفَ تُحْيِي الْمَوْتَى قَالَ أَوَلَمْ تُؤْمِنْ قَالَ بَلَى وَلَكِنْ لِيَطْمَئِنَّ قَلْبِي قَالَ فَخُذْ أَرْبَعَةً مِنَ الطَّيْرِ فَصُرْهُنَّ إِلَيْكَ ثُمَّ اجْعَلْ عَلَى كُلِّ جَبَلٍ مِنْهُنَّ جُزْءاً ثُمَّ ادْعُهُنَّ يَأْتِينَكَ سَعْياً وَاعْلَمْ أَنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ) البقرة ، الآية : (٢٦٠) كما وجه الله و رسوله والمؤمنين الى الدعوة الحكيمة والحوار والجدال في قوله تعالى (ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحِكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَادِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ) النحل الآية (١٢٥)

لقد أدى الاتجاه الحواري دوراً مهما في التربية واظهر أن الممارسة الديمقراطية في العلاقة والتفاعل هي التي تسهم في خلق المواطن الصالح ، ولكي تسود علاقات ديمقراطية وأساليب حل المشكلات مناسبة ضمن أفراد متعاونين متسامحين ، لابد من أن تسود أفراده علاقات شخصية (Interpersonal) إيجابية في سبيل مصلحه الفرد والمجموعة . (قطامي وقطامي ، ١٩٩٨ ، ص٢٤٥) وقد عد أصحاب هذا المنحى أن هدف بناء مجتمع ديمقراطي ، وتطوير أساليب التفكير لحل المشكلات لأفراد المجموعات والمجتمع عموما يتحقق من خلال المربين في المدرسة والمجتمع إذا تم فهم أسس بناء المجموعة وديناميتها ، وتحليلها ، وتحليل التفاعلات الصفية، وأن بناء برامج تدريبية تساعد الطلاب على التفاعل فيما بينهم بطريقة إيجابية بناءه .

اما في القرن العشرين فقد ظهرت مجموعة من الفلسفات والنظريات التربوية المعاصرة ومنها الفلسفة البراجماتية (Pragmatism) ، وهي فلسفة أمريكية ترجع أصولها الى وليم جيمس وجون ديوي وتعني البراجماتية العمل . والبراجماتيون يربطون بين العلم والديمقراطية ، فهم يرون أن العلم قد حرر الانسان من الخرافات والأساطير ، وأن الديمقراطية قد حررت الانسان من ظلم السلطة وتسلط الطبقات الغنية وخلقت مجتمع الانسان الحر ويوصي ديوي أن تنظم المدرسة وفاعليتها على أساس أنها " ديمقراطية مصغرة ... " وفي هذه الديمقراطية يتفاعل الطلاب ويتشاركون ويتبادلون الآراء والعمل في مجموعات ، تسودهم أهداف جمعية يسعون لتحقيقها ، ويستخدمون في سبيل ذلك

الطريقة العلمية في معالجة قضايا المجتمع . (قطامي وقطامي ، ١٩٩٨ ، ص٢٤٩) .

لذا أكد ديوي (Dewey) على أهمية طريقه البحث والاستقصاء وخير طريقة للبحث هي الطريقة العلمية ، ومعنى هذا أن تتحول المدارس الى مؤسسات يتعلم فيها الطلاب كيف يقومون باستقصائهم وبحوثهم ، لا أن يقبلوا نتائج أبحاث الغير

أما أبرز نماذج التعليم في المدخل الاجتماعي فهي :

أ- أنموذج التحري الجماعي لهربرت ثيلين .

ب- أنموذج لعب الأدوار لجورج شافتيل

جـ- أنموذج الاستقصاء الاجتماعي لكوكس ماسيلاس .

د- أنموذج التعلم الاجتماعي لبندورا

وهذه النماذج تؤكد التفاعل الاجتماعي الذي يعد ظاهرة اجتماعية وحضارية اذ يتميز أنموذج هربرت ثيلين (Herbert Thelen) عن غيره من النماذج بما أعطى من وزن وقيمة للطالب واحترام قدراته واستعداداته ، ليرد بذلك على النماذج التي ذهبت الى مكننة الانسان والتعامل معه كآلة وكجهاز تخزين بتأكيده على تنمية شخصية الطالب وتطورها وزيادة فرص ممارسته للحياة في المدرسة . يعتمد أنموذج ثيلين (Thelen) على الفرضية الأساسية القائلة أن الصف وحدة اجتماعية يضم تفاعلاً وعلاقات اجتماعية بين أفراده ومجموعاته ،على وفق أسس العملية الديمقراطية ، وكنموذج تدريسي يشير الى تنظيم مجموعات الصف لممارسة واحدة من المهمات الآتية

١- تطوير نظام اجتماعي يقوم أو يهيأ بإجراءات ديمقراطية .

٢- إجراء استقصاء علمي حول طبيعة الحياة الاجتماعية وعملياتها ، ويرادف مفهوم الإجراءات الديمقراطية بالطريقة العلمية والاستقصاء .

٣- الاشتراك في ممارسة حل المشكلات الاجتماعية

٤- توفير الخبرات القائمة على التعلم الموقفي .

أن أنموذج ثيلين يرادف استراتيجية العمل الديمقراطية الدينامي للمجموعات في الصف باستخدام عملية البحث والتحري والاستقصاء في المواقف التعليمية ونقلها الى مواقف تعليمية أخرى في الصف أو الحياة .

أعد ثيلين (Thelen) الحياة الصفية عبارة عن سلسلة من الاستقصاءات ، وكل حالة استقصاء تبدأ بموقف يتضمن مثيراً للطلاب ، ومن خلال إطلاق العنان لتفكيرهم فيستنتجون أكبر قدر ممكن من الأفكار والحلول مما يساعد على تنمية الطلاقة الفكرية لديهم (تشايلد ، ١٩٨٣ ، ص١٣٨) . يمكن إيجاز الأسس التي بنى عليها أنموذجه كالآتي :

أولاً:- الإنسان كائن اجتماعي يبني مع غيره من أفراد الجماعة البشرية جملة القواعد والتقاليد والعادات والأعراف الاجتماعية التي من شأنها أن تقيم مجتمعاً يشكل سياقا صحيا للمعيشة المشتركة . (فرحان ، ١٩٨٤ ، ص١٥٤) .

ثانياً : غرفة الدراسة لابد من أن تعكس صورة المجتمع الكبير بحيث يمكن عدها معملاً تجريبياً يتمرن فيه الطلاب على ما سوف يمارسونه فيما بعد كباراً في مجتمع كبير ،ولذا لابد لغرفة الدراسة أن تكون لها قواعد وثقافة ومعايير شبيهة ، ومن ثم فأن العملية المعرفية ينبغي أن تقترن دائما بالعملية الاجتماعية .

ثالثاً :- يرفض ثيلين النظام الصفي التقليدي من حيث تمركزه على توفير الراحة والهدوء مما يمكن أن يكون مريحا للمعلم ، إذ أكد ثيلين على أن مجموعة الطلاب في الصف عملية لتطوير النظام الاجتماعي بجدية ، بحيث تصبح مهمة المعلم أن يشارك في الأنشطة التي تؤدي الى توجيه الأنشطة للاستقصاء .

رابعاً :- اعتماد البحث الجماعي أسلوباً لتنظيم ممارسة العملية الديمقراطية على وفق دينامية جماعية باستخدام الاستقصاء ، وكل حالة استقصاء تبدأ بموقف يتضمن مثيراً للطلاب فيكتشفون من خلاله التناقضات بين اتجاهاتهم وأنماط إدراكهم، وعلى أساس هذه المعلومات يحددون المشكلة التي يتحرونها ، ومن ثم معالجتها وطرح آرائهم ، ويقيمون النتائج التي يتوصلون اليها جماعية (قطامي ، ١٩٩٤ ، ص٤٤٩) .

فالطالب يشعر بحاجته دائما الى مساعدة الآخرين في تحقيق هذا الهدف إذ لا يستطيع الوصول الى هدفه إلا إذا استطاع أن يجعل من آرائه وأفكاره في أثناء سير التحري الجماعي وسيلة تساعد على إتاحة الفرصة لوجهات النظر الأخرى ، فتسقط الأفكار والآراء الكثيرة دون تعصب ، وشعور الطالب بالنجاح في مجال التقصي والتحري وتعاونه مع الآخرين في جو من الحرية أو تعادل آرائه وتوافقها مع آراء زملائه والحرص على تحقيق الهدف المشترك ، ويكون التفكير موجها في تسلسل مترابط ، مما يجعل الطلاب في عملية التحري يتعلمون كيف يفكرون ويتحملون المسؤولية عن طريق ممارسة التفكير ويصبحون ذوي عقليات اجتماعية قادرة على حل المواقف التعليمية . (خميس ، ١٩٥٧ ، ص١٩) .

إستراتيجية ثيلين المركزية

أن الإستراتيجية المركزية لأنموذج ثيلين (Thelen) التحري الجماعي تتضمن ثلاثة مفاهيم أساسية هي :

١- الاستقصاء (Inguirg) .

٢- المعرفة (Knowledge)

٣- دنيامية جماعة التعلم (Dynamice of the learning group) .

أولاً :- الاستقصاء : (Inguirg) :-

- هو تطوير المهارات المعرفية للبحث ومعالجة المعلومات واكتساب مفاهيم السببية التي تجعل الطالب أهلاً للاستقصاء المنتج (بوز ، ١٩٩٢ ، ص٧٠) .

- نوع من التعلم الذي يستعمل فيه المتعلم مهارات واتجاهات لتوليد المعلومات وتنظيمها وتقويمها . (George , 1977 , P : 81) .

أن المعنى النظري العام للاستقصاء : هو بحث الفرد معتمداً على نفسه للوصول الى الحقيقة أو المعرفة ،فضلا عن أنه أحد الطرق التي يدفع للأمام بالشيء ومعرفته (لفتة ، ٢٠٠٠ ، ص٦٣)

اذن يعد الاستقصاء عملية يتم فيها فحص أي معتقد أو أي شكل من أشكال المعرفة في محاولات لإثبات نظريات ونتائج معينة . وهو أسلوب علمي للتفكير بواسطة خطوات البحث العلمي والوصول الى تعميمات خاصة بمعرفة إنسانية محددة وبحسب طبيعة الاستقصاء وخطواته (الجلبي ، ٢٠٠١ ، ص٢٢) . كما أن الاستقصاء طريقة تفكير وتدريس في أن واحد إذ يستخدم الطالب المستقصي مجموعة من المهارات اللازمة لعلميات توليد الفرضيات وتنظيم المعلومات والبيانات وتقويمها ، ومن ثم إصدار قرار إزاء الفرضيات المقترحة للإجابة عن سؤال أو للتوصيل الى حقيقة ما ، ثم تطبيق ما تم التوصل إليه على مواقف جديدة (الفنيش ، ١٩٧٥ ، ص٩٤)

يسعى نموذج ثيلين الى التركيز على عملية التفاعل الجماعي ، ضمن فعاليات ونشاطات صفية ، هي بمثابة غرفة للديمقراطية يتم فيها، ممارسة الطلاب لتنظيم أفكارهم ومفاهيمهم واتجاهاتهم ، وخبراتهم وتطوير نواتج تعليمهم المرتبة على ذلك التفاعل (الجلبي ، ٢٠٠١ ، ص٣٥) .

وبذلك يصبح الاستقصاء منهج من التفكير المنظم الذي يعالج مشكلة أو حدث لغرض استقصائها بالتفكير فيها وتحديدها واستخلاص معرفة عنها لإدراكها بصورة أفضل في إطار عملية التحري الجماعي الذي يستثمر التفاعل الاجتماعي في داخل الصف الدراسة (الخوالدة وآخرون ، ١٩٩٣ ، ص٤٣٩) لأن الاستقصاء يوسع دائرة مشاركة الطالب في الموقف التعليمي ، ويستثير دوافعه ويدفعه لاكتشاف الحقائق وينمي لديه الميل لتقبل أراء زملائه الذين يختلفون معه في الرأي ، كما أن المناقشة التي تسبق الوصول الى الجواب المحدد تهذب مهارات المتعلم التي تتعلق بالاستماع

والكلام والسؤال وإدارة الحوار وتساعده أيضا على الاحتفاظ بالمعلومات مدة أطول، ويتطور الطلبة بواسطة ديناميكية الاستقصاء ، إذ تتم استشارة الاستقصاء عن طريق التصدي لمشكلات مهمة ومثيرة عند الطلبة ، مما يطور معرفتهم الهادفة ويعزز لديهم عملية التفاعل الاجتماعي ، فتتطور لديهم عملية الاستقصاء على وفق خطوات محددة عن طريق :

١- توجيه الانتباه لموقف أو لمشكلة ما .

٢- استشارة الآخرين والتواصل معهم شخصياً ، أو عن طريق أعمال أو نشاطات كتابية تعبيرية

٣- استخدام أسلوب التفكير التأملي .

٤- إعادة تنظيم المفاهيم على وفق بنى مفاهيمية ، تؤدي الى الوصول الى استنتاجات .

٥- شق مسارات تقصي أو بحث جديدة .

٦- تطوير قرارات تتضمن عملاً أو اداءً .

٧- بلورة نواتج جيدة (قطامي وقطامي ، ٢٠٠١ ، ص٢٥٢) .

إن عملية الاستقصاء عند ثيلين تتم بخطوات على وفق الترتيب الأتي :-

١- تقديم المدرس للمشكلة المثيرة والجديدة .

٢- يبدأ الطلاب بالتفكير في المشكلة وجمع المعلومات عنها .

٣- يقوم الطلاب بربط المعلومات والخبرات المتوافرة ويصفونها على وفق نظام محدد .

٤- يصوغ الطلاب فرضيات لمعالجة المشكلة .

٥- يناقش الطلاب في مجموعات الفرضيات ويبنون خطة لاختيارها أو التحقق منها .

٦- يدرس الطلاب النتائج التي تم التوصل إليها وتعديلها على وفق النتائج المستحصلة .

٧- يشارك كل طالب بعرض وجهة نظرة بحرية ووضوح على وفق الطريقة المناسبة التي يختارها (قطامي ، ١٩٩٤ ، ص٤٤٧) (المختار ، ٢٠٠١ ، ص١٦) .

إن التعلم بالاستقصاء الجماعي لثيلين يتيح تفاعلاً مباشراً بين الطالب وما يتعلم ومن ثم يعطيه مزيداً من المسؤولية والاعتماد على النفس في عمليتي التعلم والتعليم تحقيقا للمبدأ التربوي الذي يرى أن إشراك المتعلم (الطالب) إيجابيا فيما يتعلم يعمل على تحسين تعلمه وارتفاع معدل أدائه والاحتفاظ به .

كما أن الاستقصاء على وفق أنموذج ثيلين يعزز آراء كل من روبرت أبينس (Robert Ennis) وما يثوليبمان (Mathew Lipman) وريتشارد بول (Richard Paul) بأن المحصلة النهائية للتربية هي العقل الذي يوظف الاستقصاء ، إذ أكدوا على أن السعي الحثيث للوضوح والدقة والعدالة المستندة الى العقل للتوصل الى قعر الأشياء والى الجذور العميقة للمسائل وللإصغاء بتعاطف لوجهات النظر المضادة وسعي ملزم للبحث عن الدليل ، ومقت شديد للتفكير غير المنظم وإخلاص للحقيقة وليس للمصالح الشخصية وهذه كلها مكونات أساسية للشخص العقلاني (مارزانو ، ٢٠٠٤ ، ص١٥) .

إن المفاهيم يمكن أن تجعل الحقائق ذات معنى, كما إنها بقدرتها على الربط والتصنيف تساعد المتعلم على مواجهة التغير السريع الذي يتزايد فيه حجم المعرفة وهذا يقتضي الاهتمام بالمفاهيم في مناهج التاريخ بحيث تصبح هذه المفاهيم أساسا على تحديد الأهداف واختيار وتنظيم المحتوى والوسائل التعليمية وأساليب التقويم, ويمكنها أن تساعد في التخفيف من التعقيد في حقائق التاريخ والناتج عن الاستغراق والتفاصيل والجزيئات وخاصة إن مجرد تقديم الحقائق والتفاصيل الجزئية لا يجعل من التاريخ علما له تأثير في المتعلم, والمفاهيم وبما يتصل بها من مهارات معرفية قبل التحرير والتصنيف, لها وظيفتها في جعل التاريخ مادة دراسية تثير التساؤلات وتتحدى الفكر, لذلك يمكن القول أن الاتجاه نحو تدريس التاريخ القائم على أساس المفاهيم التاريخية يمكن أن يباعد بين التاريخ والسطحية والتشكيلية واللفظية التي يعاني منها.

وتمثل المفاهيم وحدة بناء العلم ومفاتيحه ومن يستوعبها يستطيع الكشف عن مجالات العلم المتباينة ويتملك علم التاريخ بناءً مفاهيمياً يتعلق بالعلم ذاته وبأساليب البحث فيه فهناك الأحداث التاريخية ومظاهر تفاعل الإنسان معها.

إن دراسة المفاهيم تؤدي إلى زيادة قدرة الطلبة على إمكانية استخدام وظائف العلم الرئيسية التي تمثل التغير والتقويم والتنبؤ, ولكي تنمو معاني المفاهيم التاريخية وتبنى بالسياق المطلوب ينبغي أن يوضع في الاعتبار العمر العقلي والخبرات الحية ووضوح المعنى والروابط وتبيان التوافق المتوازن بين العوامل الداخلية والخارجية المؤثرة في العملية التعليمية.

وفضلاً عن ذلك تؤدي المفاهيم دوراً في التدريس وبالأخص التدريس الاستقصائي سواء كأهداف أو كأدوات مستخدمة في مسار التعليم الناجح عن هذه العملية وان إمداد الطالب بالمفاهيم التي تجعله يسلك سلوك المواطن الصالح في مواجهة مشكلات المجتمع والعمل على حلها بفعالية وإتقان فضلاً عن إن تدريس المفاهيم بوساطة التدريس الاستقصائي يعني وضع الطلبة في موقف خبرات تعليم, من شانها أن تجعل من الميسور عليهم تكوين المفاهيم. (محمد ١٩٩١, ص٨٠)

تساعد المفاهيم على تنظيم المعلومات فتجعلها واضحة المحتوى وتتولد منها هذه المفاهيم أسئلة يمكن إثارتها حول المعلومات. إن المعرفة مفهوم معين يجعلنا قادرين على استخدام عناصره كأسئلة لتخصيص المعلومات ولان المفاهيم معقدة جداً فإنها يجب أن تنظم الخبرات في شكل مجموعات من المفاهيم.

وهناك عدة خطوات لتكوين المفاهيم هي:

بلورة الفكرة وتوضيحها: ويعني ذكر كل مدلولات الكلمة أو العبارة ومفرداتها أو المصطلحات المرتبطة بها, والغرض هو توضيح فكرة عن شيء معين وما يتسم به من خصائص والدراية بكل المصطلحات, أو أنماط السلوك المرتبطة بالمفهوم.

التصنيف: وضع كل المصطلحات ذات الخصائص المتشابهة في مجموعة يطلق عليها اسم تصنيف العناصر المشتركة.

تحديد العلاقات المتداخلة: فحص المجموعات لتحديد العلاقات التي تقوم بينهما (الرئيسة والفرعية).

تركيب المعلومات: تركيب للمعلومات وينتج عنها تكوين المفهوم بصورة ذهنية. (بلقيس, ١٩٧٦, ص ٨٥-٨٨)

ومن هنا اتجهت التربية في العصر الحديث إلى استعمال المفاهيم في بناء وتنظيم استراتجيات تعليمية حديثة لتكون حلاً لمشكلة استفسار الطلبة للمعلومات التاريخية وحفظها دون استيعاب وتمييز وقدرة على التطبيق لضعف احتفاظهم بها.

والتاريخ بصفته واحداً من المواد الاجتماعية يسعى إلى فهم الحاضر, لان الأحداث الراهنة نتيجة لأحداث وظروف مرت وانتهت, وما لم يفهم الموقف الحاضر والأساس الذي قام عليه فان الوضع المعاصر سيصبح سراً مغلقاً, ولكي نفهم الشيء فهماً ذكياً يجب أن نتبع أسبابه وخلفياته.

والمادة التاريخية بصفتها واحدة من فروع الدراسات الاجتماعية تعني دراسة الماضي بمختلف مراحله بوصفها جذور الحاضر الذي تعيشه, متتبعاً قصة الإنسان ونشأته وتطوره وعلاقته ومشكلاته وآماله وتطلعاته بما يشير إلى أصول الواقع ومكوناته وصراعاته وتحدياته, والمطلوب من دراسة مادة التاريخ هو الوقوف على المعاني والمغازي والدروس المستفادة مما حققه السابقون من نجاحات أو فشل حتى يمكن تحديد اتجاهات المستقبل والنظرة العلمية للتاريخ على أساس أن لا يكون الماضي قاضياً في محكمة الحاضر حتى لا يضيع المستقبل, هنا تبرز أهمية إدراك قضية التغيير والتطور.

إن دراسة التاريخ بلا شك توقفنا على جذور المشكلات الحاضرة واقتراح الحلول اللازمة لها, لهذا فقد تقرر تدريس مادة التاريخ وغيرها من المواد الدراسية على اساس الدور الذي تستطيع كل مادة دراسية أن تؤديه في تربية النشئ, أما منفردة أو بالاشتراك مع المواد الدراسية الأخرى من اجل بلوغ الأهداف العامة للتربية والمجتمع.

وهذا يعني أن التاريخ معني بكل الوقائع التي حدثت في الماضي وهذه الوقائع والأحداث يتباين في أهميتها تبعا للنظرة إليها والأهداف المراد تحقيقها من وراء دراستها سواء أكانت دينية , سياسية , اجتماعية , اقتصادية او عسكرية.

ولذلك فان دراسة التاريخ بوصفها مادة دراسية تعد امراً مهماً ولازماً بالنسبة لأي طالب في أي مستوى من مستويات مراحل التعليم.

لذلك لم يعد تدريس التاريخ مقتصرا على تزويد الطلاب بالحقائق والمعلومات التاريخية إنما يسعى الى تحويل هذه الحقائق والمعلومات الى أداة من أدوات الوعي الوطني والقومي والإنساني, مما يفرض على الأجيال أن تعي قدسية أمتهم وقدرتها, وان يكونوا على معرفة واضحةٍ بما مر على أمتهم من أحداث.

فإذا كانت تلك هي طبيعة التاريخ وأهميته فيجب ان يدرس بأساليب متطورة تظهر طبيعته وتسهم في تحقيق أهدافه ولن يتأتى ذلك الا بتنوع الممارسات التدريسية في العمليات التعليمية للوصول إلى الأهداف المنشودة التي تطمح إليها وهذا البحث محاولة جادة في هذا الاتجاه.

ثانيا : المعرفة : (Knowledge)

تعرف بـ (هي مجموعة المعاني والمعتقدات والأحكام والمفاهيم والتصورات الذهنية التي هي نتيجة لمحاولات الانسان المتكررة لفهم الظواهر والأشياء المحيطة به) فالمعرفة (Knowledge) حالة – نتيجة (State – Result) لعمل الدماغ وهي وظيفة (Funtion) أساسية من وظائفه ، ترتبط بمجموعة نسق (System) من الوظائف الدماغية والذهنية ، كما أنها حاجة فطرية وظاهرة تاريخية ، ديناميكية ، اجتماعية ، تتجلى في القدرة على التعرف على الأشياء (موضوعات ، ظواهر ، خصائص ، قوانين ، أفكاره وهي كحاجة وكحالة حادثة تنمو بالاكتساب ، من خلال التجربة العملية والذهنية للإنسان على الرغم من أن المعرفة تمثل الغاية الكبرى في النمط التعليمي القائم على عملية التحري الجماعي ألا أن لثيلين (Thelen) رأياً خاصاً بالمعرفة ، فهي تضمن نواتج على صورة معارف ، وحقائق ، ومفاهيم ويتم فيها التركيز على تطوير المعارف الذي يشكل هدف عملية الاستقصاء ، لذلك يمكن تسمية المعرفة بالمعرفة الاستقصائية (Inquiry Knowledge) تلك المعرفة المتعلقة بمعرفة تطبيق المعلومات والمبادئ التي يشتقها الطالب من خبرته السابقة على المواقف والخبرات الجديدة التي يواجهها (قطامي وقطامي ، ١٩٩٨ ، ص٢٥٣) .

فالمعرفة هنا تستخدم وتختبر من خلال النظر الى المعرفة على إنها استعداد فطري لمواجهه العالم والتفاعل مع ظواهره وتمثل المعرفة حالة المكنون الذاتي لإعادة تنظيم داخلي عند الفرد ، ليحافظ على صلته بالعلم المتغير حوله . وهي في النهاية صيغ من الافتراضات المقترحة لطرح مهارات جديدة في معرفة جوانب الحياة المختلفة لذلك توصف المعرفة في أنموذج ثيلين بأنها معرفة وظيفية ، تطبيقية .

ثالثاً : ديناميات جماعة التعلم الصفي Dynamice of The learning group

مجموعة أفراد يتواصلون معاً لمدة من الزمن ، تمكنهم قلة عددهم من التواصل معا وجها لوجه.

يعد أنموذج ثيلين محاولة لتنظيم الصف الدراسي في مواقف ديمقراطية وظيفية مصغرة بعد تقسيم الطلبة على مجموعات بطريقة عشوائية أو حسب الترتيب الهجائي (الخطيب ، ١٩٨٨ ، ص٣٢) ولكي يحدث تقدم فعال في موقف التعلم الجماعي لأبد من أن يعمل الطالب بالرجوع الى زملائه ، فكل طالب يكتسب خبرات علمية من خلال إسهامه في بناء وتكييف المناقشات الاجتماعية (بل ، ١٩٨٦ ، ص٢١٥) مما يوسع فرص التفاعل الصفي الذي يساعد على تطوير أفكار الطالب من خلال نقاشه مع زملائه في المجموعة التي ينتمي اليها (الشنطي ، ١٩٨٩ : ص١٢٦ – ١٢٧) الى أن التفاعل الصفي هو عبارة عن الآراء والأنشطة والحوارات التي تدور في الصف بصورة منظمة وهادفة لزيادة دافعيه المتعلم ، وتطوير رغبته الحقيقية للتعلم (الخطابية ، ٢٠٠٤ ، ص١٥٠) ، اذن عملية التفاعل الصفي هي عملية إنسانية متفاعلة بين الطلاب ومدرسهم أو بين الطلاب أنفسهم بهدف تبادل الآراء ومناقشتها التي تسمح بممارسة عملية التعلم بفاعلية . (الالوسي ، ١٩٨٤، ص١٧١) لقد بينت الدراسات أن الطلبة يتعلمون ضمن جماعة التعلم ويتكون لديهم حب أكبر لزملائهم وتقدير لذواتهم ، مما يؤدي الى تحسين الصحة النفسية ،

والنمو العاطفي والعلاقات الاجتماعية ، والهوية الشخصية ويجعلهم يمتلكون القدرة على الاتصال ، ويجمعهم معاً أنشطة مشتركة ، لأنهم يعملون باتجاه هدف جماعي ، وكلهم مسؤولون عن تحقيقه (القاعود ، ١٩٩٥ ، ص١٣٣) ويؤكد ثيلين (Thelen) على ضرورة توفر عنصر الاهتمام المشترك بين أفراد جماعة التعلم وذلك كي تسير نشاطات الجماعة وتوجه لتحقيق هدف مهم أو مثير لأفراد المجموعة ، كما يحتاج الى تباين أفكار ووجهات نظر أفراد المجموعات بهدف زيادة فاعلية توليد الأفكار لحل المشكلة التي يتعاونون من أجل حلها ، لذلك يفترض ثيلين (Thelen) أنه لأبد من وجود أطر مرجعية ذهنية وثقافية توفر الاستعداد لدى الأفراد لمعالجة القضايا المعروضة في حجرة الدراسة (قطامي وقطامي ، ١٩٩٨ ، ص٢٥٤ ، المختار ، ٢٠٠١ ، ص١٧) . كما ينبغي أن يتعلموا الاستفادة من أفكار كل فرد في المجموعة وأن يلخصوها ويكونوا منها نتائج منتظمة في تركيب مفيد ، ويفضل تعيين قائدٍ ومسجل لكل مجموعة ليسجل أفكار الأفراد ويوائم بينها لتحديد الإجابة الدقيقة للسؤال الذي يطرحه المدرس (بل ، ١٩٨٦ ، ص٢٢٢) .

أن التعلم عملية ديناميكية ، وأحسن تعلم يكون عن طريق المشاركة الجماعية فالطالب يتعلم عند استعمال إذنية فقط مما يمكن تعلمه عن طريق استعمال التفكير وإدخال المشاعر والأحاسيس في عملية التعلم ، وهكذا يكون التعلم الجماعي ، إذ يعمل على اسهام أكثر عدد من الحواس والعواطف في عملية التعلم اذن هو عبارة عن أداة تنظيمية يقصد منها تشجيع الطلبة على التفكير والاستقصاء الجماعي من خلال التواصل الحر فيما بينهم ، وهم بذلك يحققون ما يصبون إليه من الإجابة الصحيحة على المدخلات (المثيرات) والتي غالبا ما تكون أسئلة المدرس وبشكل أكبر مما لو كانوا متفرقين في تعلمهم ، ومن ثم تكون نتيجة التحري الجماعي عاكسة لمساهمة العضو (الطالب) المشارك ، كما أن أداء العمل بشكل جماعي يكون أغنى لو تم أداؤه بشكل فردي من الطلبة أنفسهم ، (Peters , 1963 P : 371) .

دور المعلم على وفق أنموذج ثيلين Thelen

أن أدوار المعلم مختلفة تحددها الجماعة وخصائصها وقدراتها الذهنية والأطر الثقافية والفكرية التي تسود طلاب المجموعات الذين يخطط لهم الموقف التعلمي أو المشكلة. وهذه الأدوار هي :-

١- إعداد الغرفة الصفية أو الجلسات المناسبة لتنفيذ الخبرة .

٢- إعداد المواد اللازمة التي تستعمل للمعالجة والاختبار (توفير خرائط ورسومات وصور وأجهزة التي يمكن أن تسهل للطلبة عملية الاستقصاء) .

٣- تقسيم أفراد المجموعة على جماعات صفية ، وعلى مهمات تم تحديدها من قبل (قطامي ، ١٩٩٤ ، ص٤٦١) (قطامي وقطامي ، ١٩٩٨ ، ص٢٦٧).

٤- تزويد الطلاب بمشكلات أو مواقف إذ يعرض المدرس الموقف موضوع الدراسة ويبين للطلبة الإجراءات والتساؤلات التي يجب استعمالها في بحث ومعالجة المشكلة .

٥- مساعدة الطلاب على تحديد المشكلة .

٦- متابعة سير تقدم طلبة المجموعة إذ قد يكون من المفيد أن يتدخل المعلم ويساعدهم في تقييم مدى تقدمهم في العمل (بل ، ١٩٨٦ ، ص٢٢٤) .

٧- إعطاء إرشادات للطلبة لضمان مشاركة كل طالب في البحث .

٨- حث الطلاب على التقدم على وفق مسارات تتعلق بحل المشكلة

دور الطالب في أنموذج ثيلين (التحري الجماعي)

يؤكد أنموذج ثيلين على نشاط الطالب بصورة رئيسة ضمن المجموعة سواء أكان فرديا أم جماعيا ، فهو الذي ينظم ويرتب المعلومات ، ويحدد ما يريد الوصول إليه من الحلول التي يطرحها من قبله أو يطرحها زملاؤه في المجموعة التي ينتمي إليها ، ويرى درايفر أن التحري الجماعي يضع الطلاب في مكانة الباحثين المتقصين بإعطائهم فرصا ليقوموا بانفسهم بحل الموقف التعليمي الذي يواجهونه من خلال تبادل الآراء في أثناء إعداد الإجابة بحيث يكون التواصل متعدد الأطراف بين أفراد المجموعة الواحدة ، مما يمكن كل فرد من استعمال وتنمية أكبر عدد من قدراته العقلية ، وتجاوز المعلومات كأفكار مجردة الى توظيفها في بنية مفاهيميه أو إجرائية أو عملية مما يساعد على حل المشكلات التي يصادفها ، من خلال ممارسة العمليات الذهنية المختلفة والمتعددة فيصبح بذلك دور الطالب على وفق أنموذج ثيلين (Thelen) دوراً فاعلاً وناشطاً ضمن ظروف اجتماعية مختلفة عن المواقف المعتادة التي يمارسها في ظروف الصف العادية .

(الفنيش ، ١٩٩١ ، ص٦٤)

ويتخلص دور الطلبة على وفق أنموذج ثيلين بما يأتي :-

١- تنظيم الخبرة وتحديدها وصياغتها .

٢- جمع معلومات وبيانات وتنظيمها .

٣- تنشيط خبراتهم السابقة ، وربطها بالخبرات والمواقف الجديدة وتمييز المعلومات المتعلقة من غير المتعلقة بالمواقف التعليمية التي يواجهونها وبذل الجهد الذهني لاستيعاب تفصيلات كل موقف تعليمي

٤- التفاعل ، والحرص على استمرار التفاعل الجماعي على أن لا يفقدوا فرديتهم أي (أن يعمل الطالب بفعالية كفرد مستقل تارة وكفرد في مجموعة تارة أخرى .

٥- ممارسة الاستقصاء الذهني الفردي والجماعي ، والاسهام بوجهات نظر متباينة تنشط الموقف لحل المشكلة (قطامي وقطامي ، ١٩٩٨ ، ص٢٢٦) .

٦- اسهام الطالب إسهاماً فاعلاً في التحري ، فهو عنصر مهم في ظروف اجتماعية تحكمه ديناميات يحافظ فيها على أن يعكس وجوده وأهميته ، عن طريق ما يقدم من حلول واقتراحات ، وبدائل جديدة في حل ومعالجة مشكلات جديدة .

ومن هنا جاء تحديد هذا النموذج ، في صياغة دور متميز للطالب ضمن الجماعة ، وفي التعامل مع خبرات استقصائية بحيث تجعل ذهنه نشطاً وفق ظروف جماعية

التقويم في أنموذج ثيلين

يتم التقويم في أنموذج ثيلين كما يأتي :-

١- بناء اختبارات تحريرية بدلالة الأهداف التعليمية في الدرس ويمكن أن تكون هذه الاختبارات ذات أسئلة واضحة ومحددة .

٢- عمل تقارير منهجية حول استعمال التحري الجماعي في حل المشكلات (الخوالدة وآخرون ، ١٩٩٣ ، ص٣٥٤) .

٣-اختبارات شفوية تنظم بدلالة الأهداف ، يطلب فيها من الطلبة استقصاء مشكلات يطرحها المدرس .

٤- تخصيص عدد من الدرجات للجهد الفردي وكذلك تخصيص عدد من الدرجات لعمل المجموعة بعامة . وذلك ضمن معايير تحدد سلفا في ضوء مستوى الإنجاز . وهذه الدرجات يتساوى فيها جميع أفراد المجموعة . (الحارثي ، ٢٠٠٤ ، ص١٥١) .

ثالثاً : هدف البحث

يهدف البحث الحالي هو :-

التعرف على أثر استعمال أنموذج ثيلين في اكتساب المفاهيم التاريخية لطالبات الصف الثاني معهد المعلمات / المركزي في مادة التاريخ

رابعاً : فرضية البحث :-

لغرض تحقيق هدف البحث صاغت الباحثة الفرضية الصفرية الاتيه :-

*** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة التاريخ وفق أنموذج ثيلين ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم التاريخية**

خامساً : حدود البحث :-

يقتصر البحث الحالي على :-

١. طالبات الصف الثاني لمعهد المعلمات / المركزي في مادة التاريخ

٢. الفصول المحددة من قبل الباحثة للقيام بالتجربة .

سادساً : تحديد المصطلحات :-

انموذج ثيلين (التحري الجمعي)

* عرفه (Sharan , 1992) : استراتيجية تؤكد على قيام الطالب على تنظيم نشاطاته التعليمية تنظيماً ذاتياً ضمن مجموعات داخل الصف . (Sharan , 1992 , P : 5) .

* عرفه قطامي (١٩٩٨) : استراتيجية العمل الديمقراطي للمجموعات باستخدام عملية البحث والتحري والاستقصاء في المواقف التعليمية) . (قطامي وقطامي ، ١٩٩٨ ، ص٢٢٨) .

الاكتساب:

* عرفه الازيرجاوي (١٩٩١) : وهو مساعدة المتعلم على جمع الأمثلة الدالة على المفهوم أو تصنيفه بطريقة تمكنه من التوصل إلى المفهوم المنشود). (الازريجاوي, ١٩٩١: ص ٣٠٧)

* عرفه قطامي(١٩٩٨) : كمية المتغيرات التي يمكن للمتعلم ان يكتسبها من خلال ملاحظتها مرة واحدة, ويستعيدها بالصورة نفسها التي اكتسبها بها). (قطامي, ١٩٩٨: ص١٠٦).

المفاهيم:

* عرفها ابو حطب (١٩٩٦) : فئة من المعلومات او المتغيرات بينها خصائص مشتركة, ويتضمن ذلك عمليات التمييز والتقييم والتصنيف وهذه المعلومات او المتغيرات التي يكون تمييزها وتعميمها ثم تصنيفها إلى فئات تبعاً لما بينها خصائص مشتركة قد تكون أشياء, أو أحداثا أو اشخاصاً أو افكاراً أو غير ذلك) (أبو حطب, ١٩٩٦: ص٥٩٧)

* عرفها قطامي ١٩٩٨: فئة من المتغيرات بينها خصائص مشتركة وهذه المتغيرات قد تكون أشياء او احداثاً او اشخاصاً وتستخدم الأسماء للدلالة على المفاهيم) (قطامي, ١٩٩٨: ص١٥٧)

التاريخ:

عرفه الأمين وآخرون ١٩٩٢: (علم دراسة الحضارات الماضية والكشف عن العوامل التي تظافرت على تشكيل الحضارة المعاصرة). (الأمين, ١٩٩٢: ص ١١)

معاهد المعلمين والمعلمات المركزي:

مؤسسة تربوية تعمل على إعداد معلمين ومعلمات مسلحين بالعلم والمعرفة مسهمين في بناء جيل الحاضر والمستقبل على وفق أسس علمية وتربوية سليمة ويكون قبول الطلبة فيه بعد إكمال المرحلة الإعدادية وفق ضوابط معدودة مسبقاً مدة الدراسة فيه سنتان.

(جمهورية العراق, ١٩٨٥: ص٧)

الفصل الثاني

دراسات سابقة

المحور الأول:- دراسات تناولت التحري الجماعي (المتغير المستقل) مع متغيرات اخرى .

أولاً : الدراسات العربية

١- دراسة الجلبي (٢٠٠١م) :-

هدف البحث : أثر تصميم تعليمي استقصائي في التحصيل والتفكير الرياضي لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي .

عينة البحث : تألفت عينة البحث من (٥٨) تلميذة من الصف الخامس الابتدائي في مدرسة المرأة الابتدائية للبنات في مدينة بعقوبة/ محافظة ديالى ، بلغت تلميذات المجموعة التجريبية (٣٠) تلميذة درست بالأنموذج التعليمي الاستقصائي الذي أعدته الباحثة ، (٢٨) تلميذة في المجموعة الضابطة درست بالطريقة الاعتيادية .

أداة البحث : قامت الباحثة بتصميم أنموذج تعليمي استقصائي وهو توليفة من الطرائق الاستقصائية المستخدمة في التدريس ومن ضمنها أنموذج التحري الجمعي . أعدت الباحثة اختبارين ، أحدهما اختبار للتفكير الرياضي مكون من (٤٠) فقرة ، والآخر اختبار تحصيلي مكون من (٣٥) فقرة موضوعية.

الوسائل الإحصائية: تحليل التباين والفرق المعنوي الأصغر

نتائج البحث :

١- تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق الأنموذج التعليمي الاستقصائي على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير الرياضي ككل وفي كل مجالاته الأربعة .

٢- تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق الأنموذج التعليمي الاستقصائي على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي

(الجلبي ، ٢٠٠١ ، ص جـ – د)

٢- دراسة علي (٢٠٠٦) :-

هدف البحث : أثر استخدام أنموذج ثيلين (التحري الجماعي) في التفكير التباعدي لطالبات الصف الخامس الإعدادي الأدبي في مادة التاريخ .

عينة البحث : (٦١) طالبة من الصف الخامس الأدبي بواقع (٣١) طالبة في المجموعة التجريبية و (٣٠) طالبة في المجموعة الضابطة .

أداة البحث : اعد الباحث مقياس التفكير التباعدي والذي يقيس ستة مجالات للتفكير التباعدي في مجال التاريخ .

الوسائل الاحصائية : الاختبار التائي T- test لعينتين مستقلتين .

نتائج البحث : الأفضلية لاستخدام أنموذج ثيلين (التحري الجماعي) في التفكير التباعدي في الطريقة التجريبية من استخدام الطريقة الاعتيادية في تدريس مادة التاريخ .

(علي ، ٢٠٠٦ ، ص أ – جـ).

ثانياً : الدراسات الأجنبية :-

١- دراسة أدلر (Adler) 1997

هدف البحث : تصميم برنامج استقصائي جماعي في صف متعدد الألسنة .

عينة الدراسة : (٢٠) تلميذ من الصف السادس الابتدائي في إحدى مدارس جنوب أفريقيا ، درست الباحثة موضوع (الزوايا والمثلثات) مدة شهر واحد ، بعد أن قسمت التلاميذ على مجموعات صغيرة وكانت تناقش أفكارهم بواسطة أشكال تخطيطية وتشجعهم عن طريق تفاعل (تلميذ – تلميذ) لكي يتوصلوا الى القاعدة بأنفسهم .

نتائج الدراسة : أن الاستقصاء الجماعي يساعد التلاميذ على اكتساب المعلومات والمفاهيم ويثير الدافعية والرغبة نحو التعليم .

(Adler , 1997 , P : 235)

٤- دراسة باتيستا (Battista) ١٩٩٩ :-

هدف البحث : أثر استخدام الاستقصاء الجماعي (التحري الجماعي) في التحصيل .

أداة البحث : وحدة تعليمية لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي لتدريس مفهوم الحجوم عن طريق خلق محيط صفي يسوده الاستقصاء للمجموعة التجريبية ، أما المجموعة الضابطة فقد درست بالطريقة الاعتيادية

مدة التجربة : (٤) أسابيع .

نتائج الدراسة : الاستقصاء الجماعي يزود التلاميذ بخبرة رياضية أكثر دقة وشمولاً من الخبرة التي تأتي عن طريق استخدام الطريقة الاعتيادية

(Battista , 1999 , P : 419 - 427)

المحور الثاني: دراسات تناولت موضوع اكتساب المفاهيم.

أولاً: دراسات عربية

١- دراسة الخفاجي ١٩٩٩:

هدف البحث : استراتيجية هيلدا تابا وأثرها في اكتساب طلبة قسم الجغرافية للمفاهيم التربوية.

عينة البحث : (١٢٤) طالباً وطالبة من الصف الثالث قسم الجغرافية.

أداة البحث : قسمت عينة البحث إلى مجموعتين الأولى تمثل المجموعة التجريبية وتدرس بوساطة استراتيجية هيلدا – تابا والمجموعة الثانية تمثل الضابطة التي تدرس بوساطة الطريقة التقليدية. وقد وزعت المجموعتان عشوائياً لضمان الثقة وعدم التحيز.

قام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي لقياس اكتساب عينة البحث للمفاهيم التربوية البالغة (١٠) مفاهيم وتكون الاختبار من (٢٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد.

الوسائل الإحصائية : الاختبار التائي(T. Test) لعينتين مستقلتين ومترابطتين وقد **نتائج البحث :** تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية هيلدا – تابا على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية. (الخفاجي, ١٩٩٩: ص١٤٧)

٢- دراسة المليكي ٢٠٠١

هدف البحث : اثر استخدام طريقة الاستقصاء الموجه في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طلاب الصف السابع من التعليم الأساسي في اليمن.

عينة البحث : (١٠٠) طالب وزعت على مجموعتين, أجريت عملية تكافؤ بين المجموعتين في متغيري التحصيل الدراسي في المواد الاجتماعية, والمعرفة السابقة, اعد الباحث اختيار تحصيلي من نوع (الاختيار من متعدد)

الوسائل الإحصائية : الاختبار التائي, ومعامل الارتباط سيبرمان

نتائج الدراسة : تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستخدام طريقة الاستقصاء الموجه على المجموعة الضابطة التي درست باستخدام الطريقة التقليدية (الاعتيادية).

(المليكي, ٢٠٠١: ص ١- ٩٤)

ثانياً: دراسات اجنبية

١- دراسة ستبليش Steiblich 1985

هدفت البحث : المقارنة بين طريقتي الاستقراء و الاستنتاج من اكتساب مفاهيم اللغة الألمانية واستبقائها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

عينة الدراسة : تكونت من (١٢٣) تلميذاً من الصفوف الابتدائية الثلاثة الأولى وبواقع (٤١) تلميذا لكل من المجموعات الثلاث.

اداة البحث : قام الباحث بإعداد اختبار يتضمن الإجابة على المفاهيم واستبقائها وانتقالها واستمرت التجربة (٧) أيام .

الوسائل الإحصائية : اختبار (T. Test) لتحليل فقرات الاختبار أما نتائج الدراسة فكانت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى دلالة (٠.٠٥) لمصلحة طريقة الاستقراء في اكتساب المفاهيم وإبقائها. (Steiblich, 1985, P.2862)

الفصل الثالث

إجراءات البحث

التصميم التجريبي للبحث:

أن عملية اختيار التصميم التجريبي ضرورة في كل بحث تجريبي لانه إجراء يوفر للباحث سبلاً كفيلة للوصول إلى النتائج المبتغاة (الزوبعي،١٩٨١،ص١٠٢)، بوصفه أداة يساعده في تخطي كافة العقبات التي تصادفه(ملحم ,٢٠٠٥,ص٢٢٨) .

اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي وهذا التصميم يعتمد مجموعتين أحداهما تجريبية تدرس موضوعات الفصول المحددة للتجربة من الكتاب المقرر باستعمال (انموذج ثيلين) ومجموعة أخرى ضابطة تدرس الفصول نفسها بالطريقة الاعتيادية الشكل (١) يبين ذلك

الشكل (١)

التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية	انـموذج ثيلين	اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية
الضابطة	(بدون أي نشاط)	

مجتمع البحث و عينة:

العينة جزء من المجتمع تنتخب على وفق قواعد وطرائق علمية لتمثل المجتمع تمثيلا"صحيحاً. (الخفاجي،١٩٩٦،ص٧٧).

ومن أجل اختيار عينة البحث فقد قسمت على قسمين:

١. عينة المعاهد :

اختارت الباحثه تربية الرصافة / الاولى ، وتعرَّف على أسماء معاهد المعلمات التابعة لها . حددت الباحثه قصديا معهد المستنصرية وذلك

* لاحتواء المعهد على اكثر من شعبتين للصف الثاني حتى تتمكن الباحثة من اختيار عشوائيا لمجموعتي البحث

* لتعاون ادارة المعهد مع الباحثة

* لقرب المعهد من سكن الباحثة

٢. عينة الطالبات :

اعتمدت الباحثه طريقة السحب العشوائي البسيط لتحديد مجموعات البحث ، إذ اختار شعبة (ب) لتكون المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس باستعمال انمـوذج ثيلين (التحري الجمعي) ، وشعبة (ج) لتكون المجموعة الضابطة

وكان عدد طالبات المجموعة التجريبية الأولى (٣٠) طالبة ، وعدد طالبات المجموعة الضابطة (٣٠) طالبة أيضا ، بضمنهن الطالبات الراسبات ، إذ إنهن يشاركن في تجربة البحث ويؤدينّ الاختبارات أيضا إلا أن إجاباتهنّ تستثنى من إجراءات البحث والتكافؤ .

والجدول (١) يبين ذلك .

جدول (١)

عدد طالبات مجموعات البحث

ت	المجموعة	الشعبة	عدد الطالبات الكلي	عدد الراسبات	العدد النهائي
١	التجريبية الأولى	ب	٣٠	٤	٢٦
٢	الضابطة	ج	٣٠	٣	٢٧
المجموع الكلي			٦٠	٧	٥٣

تكافؤ مجموعتي البحث:

حرصت الباحثة قبل البدء بتطبيق التجربة على تكافؤ مجموعتي البحث في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج التجربة ومنها.

١. درجات مادة التاريخ للعام الدراسي 2007 - 2006

٢. اختبار الذكاء

٣. اختبار المعرفة السابقة

١. درجة مادة التاريخ للعلم الدراسي 2007 - 2006

تم الحصول عليها من أدارة المعهد وللمقارنة بين طالبات مجموعتي البحث في هذا المتغير تم استعمال الاختبار التائي لعينتين المستقلتين إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٨٠.٠) في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٧٩.٥).

وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذوات دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في ذلك المتغير.

إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠.٥٠) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢.٠٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبهذا تكون المجموعتان متكافئتان في هذا المتغير وكما يظهر في الجدول (٢).

جدول (٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات مادة التاريخ للسنة لطالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة

اسم المجموعة	عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠.٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
المجموعة التجريبية	٢٦	٨٠.٠	١٦٥	١٣	٥١	٠.٥٠	٢.٠٢	غير دالة إحصائيا
المجموعة الضابطة	٢٧	٧٩.٠	٢٤٧.٣	١٥.٧				

٢. الذكاء

اعتمدت الباحثة اختبار رافن (Raven) للمصفوفات المتتابعة والمقنن على البيئة العراقية ويتكون الاختبار من(٦٠ فقرة) إذ تمَّ إعداد أنموذج الاستمارة الخاصة بالإجابة ووزعت على طالبات عينة البحث (التجريبية والضابطة) .

وقد بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٣٣) في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٣٢.٨) وعند معالجة تلك البيانات إحصائيا باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين, أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذوات دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠.٤) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢.٠٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (٥١), وبذلك تكون مجموعتي البحث متكافئتين في متغير الذكاء كما مبين في الجدول (٣) .

جدول (٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات الذكاء لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة

ت	المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالةعند مستوى ٠.٠٥
							المحسوبة	الجدولية	
١.	التجريبية	٢٦	٣٣	١٠٤	١٠	٥١	٠.٤	٢.٠٢	غيردالة إحصائيا
٢.	الضابطة	٢٧	٣٢.٨	١٢٢	١١				

٣. المعرفة السابقة

لإجراء التكافؤ في هذا المتغير أعدت الباحثة اختبار المعرفة السابقة تألف من (٢٠ فقرة)

(ملحق ٢) تم التأكد من صلاحيته وصدقه وذلك بعرضه على مجموعة من الخبراء في مجال الاختصاص وطبق على مجموعة البحث قبل البدء بالتجربة وصححت فقرات الاختبار بإعطاء درجة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخطأ أو المتروكة وعند حساب المتوسط الحسابي بلغ للمجموعة التجريبية (٩.٨) في حين بلغ للمجموعة الضابطة (٩.٢) ولمعالجة البيانات إحصائيا تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، إذ أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذوات دلالة إحصائية بين المجموعتين في هذا المتغير إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١.٧١) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية والبالغة (٢.٠٢) عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) ودرجة الحرية (٥١). وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتين في هذا المتغير كما مبين في الجدول أدناه.

جدول (٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائيةالمحسوبة والجدولية لدرجات المعرفة السابقة لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة

ت	المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠.٠٥
							المحسوبة	الجدولية	
١.	التجريبية	٢٦	٩.٨	٥٠.٤	٧	٥١	١.٧١	٢.٠٢	غير دالة إحصائيا
٢.	الضابطة	٢٧	٩.٢	٤٨.٤	٧				

تحديد المادة العلمية:

قبل البدء بتطبيق التجربة تم تحديد المادة العلمية الخاضعة للتجربة وتم استشارة بعض مدرسي المواد الاجتماعية ولاسيّما الذين قاموا فعلاً بتدريس مادة التاريخ ، وقد تضمنت الفصول (الأول ، والثاني ، والثالث) من كتاب تاريخ العراق المعاصر للصف الثاني في معاهد المعلمات المركزي المقرر تدريسه للعام الدراسي ٢٠٠٨ / ٢٠٠٩. وجدول (٥) يوضح ذلك .

جدول (٥)

المادة العلمية في كتاب تاريخ العراق المعاصر التي درست في التجربة

ت	الفصل	العنــوان	الصفحات	عددها
١	الأول	التغلغل الأوربي في العراق قبل الحرب العالمية الأولى	٥-١٦	١٢
٢	الثاني	احتلال العراق والمقاومة الوطنية	١٧-٢٨	١٢
٣	الثالث	تأسيس الدولة العراقية	٢٩-٦٣	٣٥

٢. صياغة الأهداف السلوكية:

أن أي عملية تخطيط تعليمي هو تحديد الأهداف العامة التي نريد تحقيقها من هذه العملية وهي الأهداف الواسعة في النظام العام وتتحدد بفلسفة التربية وتستمد من طبيعة المجتمع بكل ما فيه من قيم دينية واجتماعية وخلقية وسياسية .

وقد اعتمدت الباحثة الأهداف العامة لمادة التاريخ والمقررة من وزارة التربية وترجمة تلك الأهداف العامة إلى أهداف سلوكية وذلك لما تتصف به هذه الأهداف العامة من عمومية وتجريد وصعوبة الملاحظة والقياس تم صياغة الأهداف السلوكية في ضوء الأهداف العامة للمستويات الأولى المجال المعرفي لتصنيف بلوم(معرفة، فهم، تطبيق) .

تم عرض الأهداف على مجموعة من الخبراء من ذوي الخبرة والاختصاص واستعملت الباحثة النسبة المئوية لقياس مدى صلاحية تلك الأهداف وملاءمتها وقد حصلت جميع الأهداف على موافقة (٩٠%) من آراء المحكمين ولذلك لم يحذف أي من الأهداف وإنما تم إجراء بعض التعديلات اللغوية على صياغة البعض منها.

٣. الخطط التدريسية:

إن التخطيط الدراسي هو تصور عقلي للمواقف والإجراءات التدريسية يصف ما يجريه المدرس وما يستخدمه من وسائل وأدوات تعليمية ، لإنجاز مهمات معينة ولتحقيق أهداف سبق تحديدها ، فالخطة تتضمن تحديد الأهداف واختيار طرائق وأساليب تنفيذها وتقويم مدى تحصيل الطلبة لتلك الأهداف (الأمين وآخرون ، ١٩٩٢ : ١٣٣) ، واستنادا إلى ذلك اعدت الباحثه الخطط التدريسية المتعلقة بتدريس المجموعة التجريبية التي تدرس مادة التاريخ المقررة والمحددة لها باستعمال انموذج ثيلين ، و الخطط التدريسية المتعلقة بتدريس المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها على وفق الطريقة التقليدية (الاعتيادية) وعرض نماذج من هذه الخطط على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص من المحكمين ، عُدّلت على وفق ملاحظاتهم ، وفي ضوء ذلك أعدت الخطط التدريسية للموضوعات التي درست في أثناء التجربة .

إعداد اختبار اكتساب المفاهيم Concepts Acquisition Test :

أن التقويم منظومة متتابعة متسلسلة، تبدأ بعمليات محددة تهدف إلى تطوير العملية التدريسية، وهي عملية تطوير وتحسين، إذ أنه يزود المدرس ببيانات ومعرفة عن سير المخطط وانتظامه ومناسبته وذلك من أجل التغيير والتعديل والحذف.

(قطامي، ٢٠٠١،ص٥٢٨)

أن الاختبار إجراء منظم لتحديد مقدار ما يتعلمه الطالب. وهو العملية التي يتم فيها تحليل محتوى المادة الدراسية وصياغة ألأهداف السلوكية ثم اتخاذ قرار في نوع الفقرات التي يراد تضمينها للاختبار. (قطامي،٢٠٠١،ص٥٣٥) (أبو صالح، ٢٠٠٠،،ص١٠٩)

ولمعرفة أثر انموذج ثيلين في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى عينة البحث مقارنة بالطريقة الاعتيادية قامت الباحثة بإعداد اختبار يقيس اكتساب المفاهيم التاريخية (ملحق ٣) ، وقد اختارت الاختبارات الموضوعية من نوع (الاختيار من متعدد) لأنها من أكثر الاختبارات قدرة في قياس النواتج التعليمية

للمستويات العقلية العليا والمهارية، فضلاً عن كونها تتسم بدرجة عالية من الصدق والثبات والموضوعية في التصحيح. (عبد الهادي,٢٠٠٢ ,ص ١٠٧) .

تم إعداد الاختبار بالخطوات الآتية:

أ- تحديد هدف الاختبار

هدف الاختبار هو قياس اكتساب المفاهيم التاريخية التي تتضمنها الفصول الكتاب المقرر

ب- تحديد مستويات الاختبار

تم تحديد مستويات الاختبار بالمجال المعرفي **Cognitive Domain** لتصنيف بلوم (Bloom). (بلوم ,١٩٨٣,ص ٧٢)

وبالتحديد المستويات الثلاث الأولى وهي كما يأتي :

١. المعرفة الأساسية **Basic Knowledge**

هو أن السلوك المتوقع من الطالب هو الاستدعاء أو التعرف.

٢. الفهم (مستوى الاستيعاب) **Comprehension** :

هو قدرته الطالبة على تفسير وفهم كل المبادئ والمفاهيم العلمية بحيث تتمكن من شرح المفاهيم أو إعادة كتابتها أو صياغتها بأسلوبها الخاص. (عطا الله ,٢٠٠٢,ص٨٨).

٣. التطبيق **Application**

القدرة على استعمال تلك المفاهيم التاريخية في حل مشكلة معينة أو تسخيرها في مواقف جديدة لم يسبق للطالبة أن مرت بها . (دورزه,٢٠٠٠,ص٦٨).

وتم عرض هذه الأهداف على لجنة المحكمين الاختصاصين في مجال طرائق التدريس والمناهج للتأكد من صحة صياغتها ومدى تمثيلها للسلوك المراد تحقيقه لدى طالبات عينة البحث، كما تم التحقق من مدى شمول هذه الأهداف لمحتوى المادة الدراسي. والجدول (٦) يبين ذلك

جدول (٦)

عدد أهداف فقرات اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية موزعة بحسب الفصول وللمستويات الثلاثة

ت	الفصول	عدد الفقرات			المجموع
		تذكر	فهم	تطبيق	
١	الأول	٤	٥	١	١٠
٢	الثاني	٦	٣	١	١٠
٣	الثالث	١٣	٤	٣	٢٠
المجموع		٢٣	١٢	٥	٤٠

صياغة فقرات الاختبار Formulation Items Test

حددت الباحثة عدد فقرات اختبار الاكتساب للمفاهيم التاريخية بـ (٤٠) فقرة من نوع الاختيار المتعدد وثلاثة بدائل.

أعدت الباحثة تعليمات توضع قبل الاختبار وذلك من أجل الحصول على نتائج جيدة ودقيقة .

التحقق من صلاحية الفقرات:

* صدق الاختبار Test Validity

هو مقدرة الاختبار على قياس ما وضع لأجله . (داود وأنور حسين ، ١٩٩٠,ص١١٨). ولمعرفة الصدق الظاهري لفقرات الاختبار ، تمَّ عرضه على مجموعة من الخبراء المختصين في القياس والتقويم، وطرائق تدريس التاريخ و يهدف إلى معرفة مدى صلاحية فقرات الاختبار في قياس اكتساب المفاهيم التاريخية في ضوء الأهداف السلوكية وعدت الفقرات الصالحة إذا حصلت على نسبة اتفاق (٨٠%) من عدد الخبراء. وبذلك قبلت جميع الفقرات مع تعديل بعض الفقرات التي عدت صالحة بعد تعديلها. وبذلك أصبح الاختبار صالحاً لقياس اكتساب المفاهيم التاريخية بها لدى أفراد العينة .

الاختبار الاستطلاعي

طبقت الباحثة اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية على عينة استطلاعية طالبات الصف الثاني / معهد المعلمات اختيرت بصورة عشوائية من احد المعاهد وبعد تطبيق الاختبار تبين أن وقت الإجابة يستغرق (٤٥) دقيقةً فضلاً عن وضوح صيغ فقرات الاختبار بالنسبة لطالبات العينة الاستطلاعية.

تحليل فقرات الاختبار Test Item Analysis

أن اتصاف الاختبار بالموضوعية والصدق والثبات من الأهداف المهمة التي يسعى لها أي باحث عند بناء الاختبار، وهذا لا يتم إلا عن طريق التحليل الإحصائي لجميع فقراته للكشف عن مواطن الضعف والقوة فيه ومن ثمّ رفع كفايته والحصول على نتائج دقيقة

ولأجل ذلك قامت الباحثة بعد تصحيح إجابات طالبات العينة الاستطلاعية بترتيب درجاتهن بشكل متسلسل وتنازلي من أعلى درجة إلى أدنى درجة، ثم اختيرت نسبة من تلك العينة ومقدارها (٢٧%)منها تمثل الطالبات اللواتي حصلن على أعلى الدرجات (مجموعة عليا) و (٢٧%) منها تمثل الطالبات اللواتي حصلن على أدنى الدرجات (مجموعة دنيا) بوصفها أفضل نسبة للموازنة بين مجموعتين متباينتين من مجموعة العينة الكلية (عودة,٢٠٠٢,ص ٢٨٥)

١. معامل سهولة/ صعوبة الفقرات

هو نسبة الطلاب الذين أجابوا على الفقرة إجابة صحيحةً في عينة ما . (الزوبعي,١٩٨١،ص٧٧).

إما الصعوبة فهي نسبة عدد الذين أجابوا إجابة صحيحة عن الفقرة من المجموعتين إلى عدد أفراد المجموعتين. (أبوسل،٢٠٠٢ ،ص١٣٩).

وتراوح معامل السهولة للاختبار مابين (٠,٥٣ – ٠.٧٤) وباستخراج معامل الصعوبة للفقرات (بلوم، ١٩٨٣، ص١٠٧)

ب- معامل التمييز:

هو التمييز بين الطلبة ذوي المستويات العليا والمستويات الدنيا بالنسبة للصفة التي يقيسها الاختبار). (عودة,٢٠٠٢ ، ص٢٩٣)

وعند حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار وجدت الباحثة بأنها كانت تتراوح بين (٣٣%) و (٦٥%)

أن الفقرة التي يزيد معامل تمييزها عن (٢٥%) تعد فقرةً مقبولةً ومميزةً، إما الفقرة التي يقل معامل تمييزها عن هذه النسبة فإنها تحتاج إلى أعادة نظر بالتعديل أو الحذف (أبو سل,٢٠٠٢,ص١٤٢)

وبعد استخراج معامل التمييز لكل فقرة تبين أن فقرات الاختبار جميعها تمتاز بالقدرة على التمييز بين طالبات العينة.

ثبات الاختبار

هو مدى الاتساق بين البيانات التي تجمع عن طريق إعادة تطبيق نفس المقاييس على نفس الأفراد والظواهر تحت نفس الظروف .

ولحساب ثبات الاختبار استعملت الباحثة :

* طريقة التجزئة النصفية **Split Half Method**

وفي هذه الطريقة قامت الباحثة باختيار (٥٠) إجابةً من إجابات طالبات من العينة الاستطلاعية عشوائيا" لحساب الثبات فقسمت فقرات الاختبار إلى قسمين متساويين بحيث تكونت المجموعة الأولى من فقرات تحمل الأرقام الفردية، إما المجموعة الثانية فقد احتوت على الأرقام الزوجية للاختبار، ثم قامت باستخراج معامل الارتباط (بيرسون) بين الدرجات الفردية والزوجية وبعد استخراج معامل الارتباط (بيرسون) تمَّ الحصول على معامل الثبات ومقداره (٠.٧٦) ولما كان معامل ثبات المستخرج يمثل ثبات نصف الاختبار أي يعني أن هذه الطريقة لا تؤدي إلى قياس التجانس الكلي، لجأت الباحثة إلى أجراء التصحيح وبذلك باستعمال معادلة سبيرمان_ براون (– **Spearman Brown**) عندها بلغ (٠.٨٢) وهو معامل ثبات جيد من وجهة نظر المختصين. (عودة، ٢٠٠٢، ص٢٦٦)

تطبيق التجربة

بدأت الباحثة بتطبيق التجربة يوم الثلاثاء 2007 / 10/ 5 على مجموعتي البحث بعد تهيئة متطلبات التجربة ومنها:

١. إجراء عملية التكافؤ بين مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات التي تمَّ ذكرها سابقاً.

٢. تنسيق الجدول الأسبوعي لحصص تدريس التاريخ وذلك بتخصيص يومي حصتين في الأسبوع لكل شعبة .

٣- درست المجموعة التجريبية باستعمال (انموذج ثيلين) للتحري الجمعي وقد تم أتباع الخطوات الآتية في التدريس

٤ – درست المجموعة الضابطة باستعمال الطريقة الاعتيادية التي تم تدريسها من قبل الباحثة أيضاً.

٥- طبقت الباحثة اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية على طالبات مجموعة البحث في يوم 22/12/2007

تمَّ تصحيح الاختبار بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وصفر للإجابة الخطأ أو المتروكة

الوسائل الإحصائية

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية:

١- الاختبار التائي (T. Test) لعينتين مستقلتين، وقد استعمل في الأمور الآتية:

٢- معامل السهولة / صعوبة الفقرة:

٣- معامل التمييز للفقرة:

٤- معامل ارتباط بيرسون Pearson Coefficient correlation

٥- معادلة سبيرمان – براون

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الباحثة وتفسيرها على أساس هداف البحث وعلى النحو الآتي :-

أولاً :- عرض النتائج :-

بعد الانتهاء من تطبيق أنموذج ثيلين (التحري الجماعي) على أفراد المجموعة التجريبية والطريقة الاعتيادية على المجموعة الضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية بلغ المتوسط الحسابي للدرجات الكلية التي حصل عليها أفراد المجموعة التجريبية (٣٠.٠) ، وبلغ المتوسط الحسابي للدرجات الكلية التي حصل عليها أفراد المجموعة الضابطة (٢٩.١) وعند استعمال الاختبار التائي (T – test) لعينتين مستقلتين بلغت القيمة التائية المحسوبة (٤.٦) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢.٠٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥١) لمصلحة المجموعة التجريبية

يشير جدول (٨) الى وجود فرق دال معنوياً بين متوسط درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية ولمصلحة أفراد المجموعة التجريبية مما يدل على أن أنموذج ثيلين أثر إيجابياً على الطالبات في مادة التاريخ وعلى أساس هذه النتيجة ترفض الفرضية الصفرية (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التي تستخدم أنموذج ثيلين في تدريس مادة التاريخ وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة التي تستخدم الطريقة الاعتيادية ، في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية على أفراد المجموعتين ولمصلحة المجموعة التجريبية) . وتقبل البديلة .

جدول (٨)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات أفراد مجموعتي البحث في اختبار الاكتساب المفاهيم التاريخ

المجموعة	عدد أفراد	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	دلالة إحصائية
					المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٢٦	٣٠.٠	٥٢.٥	٧.٣	٤.٦	٢.٠٢	٥١	دالة إحصائيا
الضابطة	٢٧	٢٩.١	٤١.٢	٦.٥				

ثانياً :- تفسير النتائج :-

من خلال النتائج التي أسفر عنها البحث والتي أظهرت تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن باستعمال أنموذج ثيلين على طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن باستعمال الطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم التاريخية وهذا التفوق يمكن أن يعزى إلى زيادة دافعية التعلم لدى الطالبات أذ ترى الباحثة أن نتائج بحثها الحالي يمكن أن تعود الى سبب أو أكثر مما يأتي :-

١- أن التدريس باستعمال أنموذج ثيلين يبعث على النشاط والفعالية و يخلق جواً من الألفة والتعاون بين الطالبات من خلال تقصي الحقائق والمعلومات التي تقوم بها الطالبات بأنفسهن وبالحيوية والجدية التي تحتاج إليها عملية تدريس مادة التاريخ .

٢- أن تدريب الطالبات على استعمال أنموذج ثيلين في مادة التاريخ والمشاركة الفعالة من قبلهن أدى الى فهم المادة وترسيخها في أذهانهن ، ومن ثم زيادة شعورهن بأهمية التحري والتعاون الجماعي .

٣- أظهرت النتائج أن المجموعة التجريبية التي درست باستعمال (أنموذج ثيلين) كان لها ميلاً أكثر نحو المادة الدراسية مما زاد في سرعة اكتساب المفاهيم التاريخية مقارنة بالطريقة الاعتيادية

٤- تفوق الأساليب التدريسية الحديثة المرتكزة على الحوار والنقاش وتبادل الآراء على الأساليب التدريسية التقليدية وهذا يعزى إلى حاجة الأجيال الحالية واللاحقة لطرائق وأساليب تواكب التطور المعلوماتي الحاصل وتنمي لديه النشاط والجد والحيوية والتواصل مما يسهم ذلك في رفع مستوى الطالبات ويزيد من اكتسابهن وفهمهن لمفاهيم التاريخية ومن ثمّ الاحتفاظ بتلك المفاهيم.

الاستنتاجات

١- أن استعمال أنموذج ثيلين يعتمد على نشاط وتعاون الطالبات في التحري والتقصي للحقائق والمعلومات بالدرجة الأساس

٢- إمكانية تطبيق أنموذج ثيلين في تدريس مادة التاريخ للصف الثاني بمعهد أعداد المعلمات

٣- يتطلب هذا الأنموذج جهد ووقت اكثر من قبل المدرسة .

٤- يتطلب كفايات ومهارات من قبل مدرسة المادة .

٥- يتطلب أنموذج ثيلين مكتبة تحوي المصادر داخل المدرسة

٦- إن التدريس من اجل تعلم المفاهيم واكتسابها لم يعد قاصراً على المواد العلمية بل تعدى ذلك إلى المواد الاجتماعية لاسيما التاريخ.

التوصيات

في ضوء النتائج البحث الحالي تتقدم الباحثه بالتوصيات الآتية:

١- تنظيم دورات تطويرية من قبل وزارة التربية لتدريب مدرسي مادة التاريخ على استخدام الطرائق التدريسية التي تؤكد على أن يكون المتعلم مركز الفاعلية في العملية التعليمية .

٢- ضرورة اهتمام وزارة التربية بأسلوب عرض وتنظيم مناهج التاريخ في المراحل الدراسية المختلفة بحيث تظهر المفاهيم الأساسية وبما يتناسب تدريس مادة التاريخ.

٣- اعتماد أنموذج ثيلين وسيلة فعالة ضمن طرائق التدريس في مناهج التاريخ في الكليات والمعاهد ذات العلاقة بإعداد مدرسي هذه المادة .

المقترحات

١. إجراء بحوث مماثلة على مراحل دراسية أخرى, وعلى كلا الجنسين لمعرفة اثر انموذج ثيلين (التحري الجمعي) في اكتساب المفاهيم التاريخية .

٢. دراسة اثر استخدام انموذج ثيلين (التحري الجمعي) في متغيرات أخرى مثل التحصيل أو التفكير بانواعه

٣. إجراء دراسات خاصة باكتساب المفاهيم لجميع المواد الدراسية ولمختلف المراحل.

٤. إجراء دراسة مقارنة بين أنموذج ثيلين (التحري الجماعي) مع نماذج تدريسية أخرى للتعرف على أفضليتها لتدريس الموضوعات التاريخية .

المصادر العربية

- القرآن الكريم.
- ابو حطب، فؤاد، وامال صادق ، (١٩٩٦) ، علم النفس التربوي ، ط٥، القاهرة، المكتبة الانجلو المصرية.
- أبو سل، محمد عبد الكريم،(٢٠٠٢) ، قياس وتقويم تعليم الطلبة، ط١، دار الفرقان.
- ابو صالح , محمد صبحي وآخرون (٢٠٠٠) ، القياس والتقويم ، ط ١ ، مطابع الكتاب المدرسي ، صنعاء ، اليمن
- الازريجاوي، فاضل محسن(١٩٩٠) ، علم النفس التربوي، مطبعة جامعة الموصل .
- الالوسي ، صائب ، (١٩٨٤) ، أساليب التربية المدرسية في تنمية قدرات التفكير الابتكاري ، وثيقة (١١) ، الوقائع الكاملة لندوة رعاية الموهوبين المنعقدة في بغداد للفترة من ١٥ – ١٧ شباط ، وزارة التربية ، العراق ، ص١٥٩ – ١٧٥ .
- الأمين ، شاكر محمود وآخرون ، (١٩٩٢) ، أصول تدريس المواد الاجتماعية للصف الرابع والخامس لمعاهد إعداد المعلمين والمعلمات ، ط٦ ، مطبعة الصفدي ، بغداد .
- بل ، فردريك ، (١٩٨٦) ، طرق تدريس الرياضيات ، ترجمة محمد أمين المفتي وممدوح محمد سليمان ، الجزء ١ ، ط١ ، الدار العربية للنشر والتوزيع ، القاهرة .
- بلقيس ، احمد وآخرون ، (١٩٨٥)، التربية العلمية ، المرحلة الأولى ، ط١ ، عمان ، مطابع الجمعية العلمية الملكية .
- بلوم، بنجامين وآخرون،(١٩٨٣)، تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني، ترجمة محمد أمين المفتي وآخرون ، دار ماكجروهل، نيويورك.
- تشايلد ، دينس ، (١٩٨٣) ، علم النفس والمعلم ، ترجمة عبد الحليم محمود ، مؤسسة الأهرام ، القاهرة .
- الجبوري ، قيس صباح ناصر حسين ، (٢٠٠٤) ، (أثر العصف الذهني في تحصيل طلاب الرابع العام في مادة الأدب والنصوص وتنمية التفكير الابتكاري لديهم) ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، ابن رشد ، جامعة بغداد .
- الجلبي ، فائزة عبد القادر عبد الرزاق ، (٢٠٠١) ، (تصميم أنموذج تعليمي استقصائي في الرياضيات وأثره في التحصيل والتفكير الرياضي لتلميذات الصف الخامس الابتدائي) ، جامعة بغداد ، أبن الهيثم ، رسالة دكتوراه غير منشورة .
- جمل ، محمد جهاد ، (١٩٩٦) ، دور المعلم في عملية الإرشاد والتوجيه التربوي ، " مجلة التربية " ، (السنة / ٢٥) ، العدد ١١٦ ، اللجنة القطرية للتربية والثقافة والعلوم ، ص١١٩ – ١٢٥ .
- جمهورية العراق، وزارة التربية،(١٩٨٥) ، " المديرية العامة للتخطيط التربوي" ، المؤتمر التربوي الحادي عشر، بغداد، للفترة من ١٤-١٧ كانون الأول، ١٩٨٥ وثيقة رقم (٤) التقويم والامتحانات والإرشاد والتوجيه، ١٩٨٥م.
- الحارثي ، إبراهيم بن أحمد مسلم ، (٢٠٠٤) ، تدريس العلوم بأسلوب حل المشكلات النظرية والتطبيق ، ط٢ ، مكتبة الشقري لنشر والتوزيع ، الرياض.
- الحيلة ، محمد محمود ، (١٩٩٩) ، التصميم التعليمي نظرية وممارسة ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان
- الخطابية ، ماجد وآخرون ، (٢٠٠٤) ، التفاعل الصفي ، ط١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان .
- الخطيب ، أحمد ، (١٩٨٨) ، طرق وأساليب وتقنيات حديثة في التدريس الجامعي ،" ندوة طرائق التدريس في الجامعات العربية" ، عقدت في الجامعة المستنصرية بالتعاون مع مكتب اليونسكو الاقليمي من ١١ – ١٣ / ٥ / ١٩٨٨ .

- الخفاجي، طالب محمود ياسين،(١٩٩٩) ، استراتيجية هيلدا – تابا وإثرها في اكتساب طلبة قسم الجغرافية للمفاهيم التربوية، الجامعة المستنصرية، مجلة كلية التربية، العدد الأول، ١٩٩٩م.
- ـــــ ،(١٩٩٦) ، أثر استخدام أنموذجي برونر وجانيه التعليميين في اكتساب المفاهيم الجغرافية واستبقائها (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد
الخليلي ، خليل وآخرون ، (١٩٩٦) ، تدريس العلوم ، ط١ ، دار القلم للنشر والتوزيع ، دبي ، الإمارات العربية المتحدة .
- خميس ، حمدي ، (١٩٥٧) ، الأسلوب الابتكاري خصائصه وأثره في الحياة الاجتماعية ، دائرة المعارف ، القاهرة .
- الخوالدة ، محمد ومحمود وآخرون ، (١٩٩٣) ، طرائق التدريس العامة ، ط١ ، وزارة التربية والتعليم ، الجمهورية اليمنية
- داود ، عزيز رضا وأنور حسين عبد الرحمن ، (١٩٩٠) ، مناهج البحث التربوي ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، جامعة بغداد ، بغداد .
- دروزه ، أفنان نظير ، (٢٠٠٠) ، النظرية في التدريس وترجمتها عملياً ، ط١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان
- رضوان ، أبو الفتوح ،(١٩٦٠) ، المدرس في المدرسة والمجتمع ، ط٢ ، مطبعة الأنجلو المصرية الكاثوليكية ، بيروت
- الزوبعي ، عبد الجليل والغنام ، محمود أحمد ، (١٩٨١) ، مناهج البحث في التربية ، مطبعة جامعة بغداد .
- الشبلي ، إبراهيم مهدي ، (١٩٨٦) ، المناهج بناؤها – تنفيذها ، مطبعة وزارة التربية ، بغداد .
- الشنطي ، راشد محمد وعودة ، محمد عبد الله ، (١٩٨٩) ، التعلم والتعليم الصفي ، الأهلية للنشر والتوزيع .
- عبد الهادي، نبيل،(٢٠٠٢) ، القياس والتقويم في المجال التدريس الصفي، ط٢, دار الميسرة للنشر,عمان.
- عطا الله ، ميشيل كامل ، (٢٠٠١) ، طرق وأساليب تدريس العلوم ، ط١ ، عمان ، الأردن .
- علي ، عصام عبد الوهاب ، (٢٠٠٦) ، (أثر استخدام أنموذج ثيلين في التفكير التباعدي لدى طالبات الصف الخامس الإعدادي الأدبي في مادة التاريخ) ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية ، رسالة دكتوراه غير منشورة.
- عودة، أحمد، (٢٠٠٢) ، القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط٥ ، دار الأمل، عمان.
- فرحان ، اسحق أحمد ، (١٩٨٤) ، تعليم المنهاج التربوي ، أنماط تعليمية معاصرة ، دار الفرقان ، عمان .
- الفنيش ، أحمد علي ، (١٩٧٥) ، التربية الاستقصائية ، الدار العربية للكتاب ، طرابلس ، ليبيا .
- القاعود ، إبراهيم والسامرائي ، هاشم ، (٢٠٠٠) ، طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير ، ط٢ ، دار الأمل ، أربد ، الأردن .
- قطامي ، يوسف وقطامي ، نايفة ، (١٩٩٨) ، نماذج التدريس الصفي ، ط٢ ، دار الشروق ، عمان ، الأردن .
- ـــــ ، (٢٠٠١) ، سيكولوجية التدريس ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن
- مارزانو ، روبرت وآخرون ، (٢٠٠٤) ، أبعاد التفكير ، إطار عمل للمنهج وطرق التدريس طبعة ٢ ، ترجمة يعقوب حسين نشوان ومحمد صالح خطاب .
- محمد ، مجيد مهدي ، (١٩٩١) ، المناهج وتطبيقاتها التربوية ، مطبعة دار الكتب ، جامعة الموصل .
- المختار ، رائدة نزار محمد سليمان ، (٢٠٠١) ، (أثر استخدام أنموذج التحري الجماعي في التفكير الرياضي والتحصيل لدى طالبات معهد إعداد المعلمات) ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الموصل .
- مرعي ، توفيق ومحمد محمود الحيلة ، (٢٠٠٠) ، المناهج الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها ، ط(١) ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، الأردن .
- ملحم، سامي محمد،(٢٠٠٥) ، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٣ ، دار الميسرة، عمان.

- المليكي، عبد السلام عبده،(٢٠٠٣) ، أثر استخدام أنموذجي ميرل-تينسون وجانيه التعليميين في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاتجاه نحو المادة لدى طلاب المرحلة المتوسطة، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية / ابن رشد.

المصادر الاجنبية

- Adler , Jill , (1997) " Aparticipetory – inquiry Approach and the me Dissertation Abstracts of mathematical knowledge in multilingual class room " Educational Studies in mathematics , Vol. (33) .

- Battista , michaelt , (1999) " Fifth Grader's Enumeration of cubes in 3rd Arrays :

- George , K enneth (1977) Roud others'
(Science Investigation for Elous , school teacher) , Lexington . P. C. Health andco
.
- Peters , Herman J. and others (1963) Introduction to Teaching , Macmillan Company , New york , First printing .
- Sharan , Y. & Sharan , S. (1990) : Group investigation expand Cooperative Learning , Educational leadership
- ـــ (1992) " Expanding Cooperative Learning through Group Investigation " . New york , Teachers college Press .
- Sharpes , D. K. (1985) " Rating Teacher Talk " , Americam Secondary Educatio
- Stieblish christel, A study on cognitive style, lateral eye – movement and deductive language struetuerss. Diss. Abst. Inter

الملاحق

ملحق (١)

المفاهيم التاريخية الرئيسة والفرعية

ت	المفاهيم الأساسية	المفاهيم الثانوية
١	التنافس الاستعماري (على العراق)	العثمانين, النفوذ الفرنسي, صلح اميان, , سليمان باشا الصغير, النفوذ الالماني, حرب السبعين, بسمارك, , الاسكندرونة, النفوذ البريطاني, شركة الهند الشرقية – البريطانية, قناة السويس, المعاهدات البريطانية, جيمس ريتش, , شركة كنج, الثورة الصناعية, المصالح البريطانية, الاطماع الاقتصادية, السياسية, العسكرية.
٢	الاحتلال البريطاني	الجنرال طاوزن, معركة المدائن, هدنة مودروس, الجنرال مود, الثورة العربية الكبرى, اتفاقية سايكس – بيكو, الشريف حسين بن علي, ثورة النجف, جمعية حرس الاستقلال, مؤتمر سان ريمو, الانتداب, وعد بلفور, ثورة العشرين, , جريدة الاستقلال, جريدة الفرات, , الحركة الوطنية و الانتداب, ثورة تلعفر. معركة الرارنجية.
٣	الحكومةالعراقية المؤقتة	كوكس, عبد الرحمن النقيب, مؤتمر القاهرة, فيصل بن الحسين, معركة ميسلون, طالب النقيب, الحزب الوطني, جمعية النهضة, جريدة المفيد, جريدة الرافدين, محمد مهدي البصير, سندرسن باشا, المجلس التأسيسي, مشكلة الموصل, جعفر العسكري, امتياز النفط, عبد المحسن السعدون, ياسين الهاشمي, رشيد عالي الكيلاني, محمد رضا الشبيبي, نوري السعيد, الجيش العراقي, معاهدة/ ١٩٢٤, الحركة الوطنية, الاحزاب السياسية, جمعية العهد العراقي, جمعية حزب الاستقلال, الحزب الوطني العراقي, جمعية النهضة العراقية, حزب التقدم, حزب الشعب, حزب العهد العراقي, ناجي شوكت, , الحكم المزدوج.

ملحق (٢)

فقرات اختبار المعلومات السابقة

تعليمات الاختبار

عزيزتي الطالبة

بين يديك (٢٠) فقرة اختبارية المطلوب منك الإجابة عن جميع فقرات الاختبار بدقة, إذ ستجدين ثلاثة أجوبة لكل سؤال, وهناك جواب واحد صحيح واثنان غير صحيحة, ضعِ (O) حول الحرف الذي يسبق الإجابة التي تعتقدين إنها صحيحة.

١- شبه الجزيرة العربية تقع في قارة ـــ.

أ- أوربا ب- أفريقيا ج- آسيا

٢- تعتبر ـــ المهنة الرئيسة لسكان العراق

أ- الصيد ب- الصناعة ج- الزراعة

٣- ظهرت الثورة الصناعية في بريطانيا بسبب وجود ـــ.

أ- رأس المال ب- المواد الاولية الزراعة ج- اليد العاملة

٤- جريدة الزوراء ـــ.

أ-عراقية ب- مصرية ج- سورية

٥- اهم عوامل نهضة اوربا هي ـــ.

أ- ظهور حركة الاستكشافات الجغرافية ب- الحضارة العربية الإسلامية ج- ظهور حركة الترجمة

٦- اختراع التدوين الـ ـــ.

أ- صينيون ب- العراقيون ج - المصريون

٧- تعتبر حضارة ـــ أقدم حضارة في العالم

أ- البيزنطيين ب- الفرس ج- وادي الرافدين

٨- قرر الفرنسيين احتلال مصر لـ ـــ.

أ- موقعها الجغرافي (الاستراتيجي) ب- ضرب مصالح البريطانية في الهند ج- إعلان الحرب على الدولة العثمانية

٩- معركة جنين معركة خالدة خاضها الجيش ـــ.

أ- العراقي ب- المصري ج- السوري د- اللبناني

١٠- بعد هزيمة نابليون عقد مؤتمر ـــ.

أ- باريس ب- لندن ج- فيينا

١١- اتفاقية سايكس بيكو قامت بتجزئة ـــ.

أ- شبه الجزيرة العربية ب- المشرق العربي ج- بلاد الشام

١٢- قسم العثمانيون الوطن العربي إلى وحدات إدارية سميت ـــ.

أ- الإمارات ب- المقاطعات ج- الولايات

١٣- عقد المؤتمر العربي الأول لسنة ١٩١٣ في ـــ.

أ- بيروت ب- القاهرة ج- باريس

١٤- أول وحدة عربية في التاريخ الحديث بين سوريا و ـــ.

أ- العراق ب- الأردن ج- مصر

١٥- الثورة العربية الكبرى عام ١٩١٦ م ضد ـــ.

أ- بريطانيا ب- فرنسا ج- الدولة العثمانية

١٧ - العثمانيون هم قبائل نزحت من أواسط ـــ.

أ- أفريقيا ب- اسيا ج – آوربا

١٨ – قادة الثورة العربية الكبرى ـــ.

أ- شريف حسين ب- شريف زيد ج- الملك فيصل

١٩ - حدث انقلاب بكر صدقي سنة ـــ.

أ- ١٩٣٥ ب- ١٩٣٦ ج- ١٩٣٧

٢٠ – صدر وعد بلفور سنة

أ- ١٩١٥ ب- ١٩٢٠ ج - ١٩٣٦

ملحق (٣)

اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية بصيغته النهائية

تعليمات الاختبار

عزيزتي الطالبة

بين يديك (٤٠) فقرة اختباريه تدور حول الموضوعات التي درستها من مادة تاريخ العراق المعاصر, المطلوبة منك الإجابة عن جميع فقرات الاختبار بدقة, اذ ستجدين ثلاثة أجوبه لكل سؤال وهناك جواب واحد صحيح, ضعي علامة (O) أمام الحرف الذي يسبق الإجابة التي تعتقدين إنها صحيحة.

فقرات الاختبار

١- أصبح العراق مطمع لبريطانيا العظمى بسبب ـــ.

أ- موقعه الإستراتيجي

ب- الأحوال السياسية المتدهورة

ج- ظهور حركات سياسية وفكرية داخل العراق

٢- حرب السبعين حدثت بين ألمانيا و ـــ.

أ- النمسا

ب- بريطانيا العظمى

ج- فرنسا

٣- تطورت العلاقات الألمانية العثمانية مدخل جديد بعد زيارة الملك ـــ.

أ- جورج الخامس

ب- بسمارك

ج- وليم الثاني

٤- حددي على الخريطة قناة السويس.

أ.

ب.

ج.

٥- أجرى نابليون بونابرت اتفاقية مع والي بغداد ـــ.

أ. مدحت باشا

ب. حافظ باشا

ج. سليمان الصغير

٦- بعد اندحار نابليون وانعقاد مؤتمر ـــ اختلف النشاط الفرنسي على العراق

أ. لندن

ب. فيينا

ج. سان ريمو

٧- أصبح العراق بعد احتلاله يصدر المواد الأولية إلى: ـــ.

أ. بريطانيا

ب. ألمانيا

ج. الدولة العثمانية

٨- دخلت القوات البريطانية العراق واحتلت مدينة الفاو سنة: ـــ.

أ. ١٩١٣م

ب. ١٩١٤م

ج. ١٩١٢م

٩- يعتبر القرن العشرين بداية الاهتمام البريطاني بالعراق وذلك بسبب ـ.

أ- المواد الأولية الخام

ب- اكتشاف النفط

ج- ضعف السلطة

١٠- حددي على الخريطة محافظة البصرة.

أ.

ب.

ج.

١١- عزلت الدولة العثمانية والي بغداد (سليمان الصغير) بسبب: ـــ.

أ- خلافاته مع شركة الهند الشرقية

ب- طموحه الشخصي

ج- ميله إلى السياسة الفرنيسة

١٢- قائد الثورة العربية الكبرى في الحجاز هو: ـــ.

أ- فيصل بن الحسين

ب- الحسين بن علي

ج- عبد الله بن الحسين

١٣- دخلت القوات البريطانية بغداد بقيادة: ـــ.

أ . ستانلي مود

ب. ولسن

ج. السير بريس كوكس

١٤- إعلان الانتداب البريطاني على العراق في مؤتمر: ـــ.

أ- سايكس بيكو

ب- لندن

ج- سان ريمو

١٥- استسلمت القوات البريطانية أمام العثمانيين في الكوت بسبب: ـــ.

أ- قلة القوات البريطانية

ب- قوة العثمانيين في المنطقة

ج- رداءة طرق المواصلات

١٦- مُنح حق امتياز النفط للشركات البريطانية بسبب: ـــ.

أ. ضعف اقتصاد الدولة

ب.ضعف الدولة سياسيا

ج. الحصول على الثروة

١٧- وضعت فلسطين تحت إشراف دولي ضمن مقررات اتفاقية سايكس – بيكو وذلك بسبب: ـــ.

أ. الموقع الجغرافي

ب. الأماكن المقدسة الموجودة في فلسطين

ج. الصراع الدولي عليها

١٨- حددي على الخريطة موقع مدينة بغداد.

١ .

ب.

ج.

١٩- قامت الثورة العربية الكبرى في الحجاز سنة : ـــ

أ. ١٩١٥م

ب. ١٩١٦م

ج.١٩١٧م

٢٠- من أسباب قيام ثورة العشرين بقيادة الشريف حسين في العراق : ـــ.

أ. التخلص من الحكم العثماني

ب. إعلان الانتداب البريطاني

ج. سوء الإدارة البريطانية

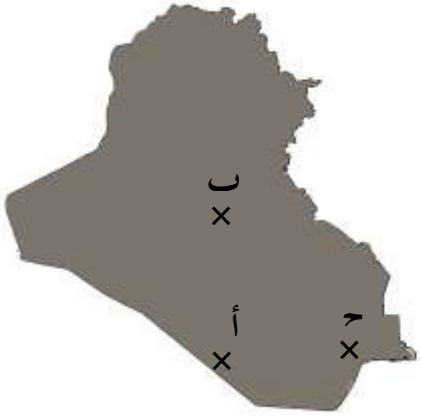
٢١- يعتبر ـــ أول رئيس وزراء للحكومة العراقية المؤقتة

أ. طالب النقيب

ب. ياسين الهاشمي

ج. عبد الرحمن الكيلاني

٢٢- حددي على الخريطة موقع الرميثة.



أ .

ب.

ج.

٢٣- أصبح فيصل بن الحسين ملكا على العراق بعد تتويجه في يوم: ـــ.

أ. ٢٣ آب

ب.٢٩ حزيران

ج. ٣٠ أيلول

٢٤- أن السبب المباشر لثورة العشرين هو: ـــ.

أ. الحركات الوطنية في الوطن العربي

ب. اعتقال شعلان أبو الجون

ج. الضرائب الثقيلة على كاهل ابن البلد

٢٥- حدثت انتخابات المجلس التأسيسي وفق نظام: ـــ.

أ. الدرجة الواحدة

ب. الدرجتين

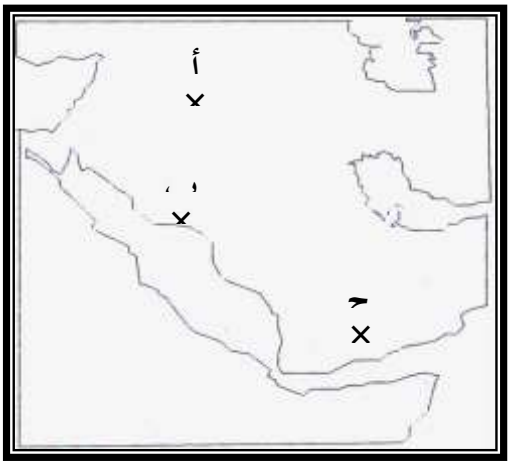
ج. الطريقة المباشرة

٢٦- دخل العراق عصبة الأمم المتحدة بموجب معاهدة : ـــ.

أ.١٩٢٤

ج.١٩٣٠

ب.١٩٢٥



٢٧- لم تحقق حكومته حكمت سليمان و ما وعدت به بسبب: ـ.

أ. ضعف الحكومة

ب. تدخل قائد الانقلاب

ج. التدخل البريطاني

٢٨- تقع المدينة المنورة.

أ. العراق

ب. المملكة العربية السعودية

ج. سوريا

٢٩-أثارت سياسة الملك غازي قلق بريطانيا وذلك بسبب: ـ.

أ. كان يشكل خطرا على مصالحها

ب. علاقاته الجيدة مع قادة الجيش

ج- تأثره بالأفكار الوطنية والقومية

٣٠- انطلقت شرارة ثورة العشرين في يوم: ـ.

أ. ٣٠ حزيران

ب. ١٤ تموز

ج . ١٤ آب

٣١- أول وزير للدفاع في الحكومة العراقية هو: ـ.

أ. جعفر العسكري

ب. نوري السعيد

ج. طه الهاشمي

٣٢- أصبح العراق عضو في عصبة الأمم المتحدة سنة: ـ.

أ. ١٩٢٩م

ب. ١٩٣٠م

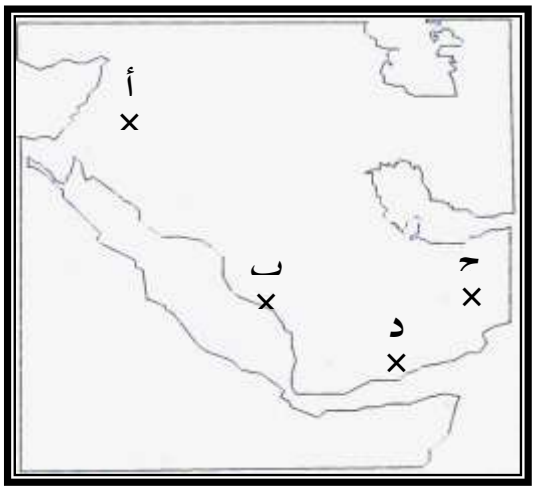
ج . ١٩٣٢م

٣٣- أول من أعطى امتياز للشركات النفطية هو: ـ.

أ. عبد الرحمن النقيب

ب. ياسين الهاشمي

ج. جعفر العسكري



٣٤- تأسس الجيش العراقي في يوم: ـ.

أ. ٦ كانون الثاني

ب. ١٤ تموز

ج.٣٠ حزيران

٣٥- حددي على الخريطة موقع مكة المكرمة.

أ .

ب.

ج.

٣٦- ظل العراق تحت الحكم العثماني لمدة الأربعة قرون وكان فيها : ـــ.

أ. مهملا إلى حد كبير

ب. متقدم في الجانب الصناعي

ج. متقدم في الجانب العسكري

٣٧- حدثت معركة ــ التي تكبدت فيها القوات البريطانية خسائر كبيرة وكانت هذه المعركة بداية ثورة العشرين

أ. تلعفر

ب.الرارنجية

ج. الكوت.

٣٨- يلزم نظام الانتداب الدولة المنتدبة على فلسطين بـ: ـــ.

أ. تطبيق معاهدة سايكس- بيكو

ب. تطبيق وعد بلفور

ج.تنفيذ مقررات سان ريمو

٣٩- دخلت القوات البريطانية الموصل واحتلتها سنة :ـــ.

أ.١٩١٥م

ب. ١٩١٦م

ج. ١٩١٧

٤٠- تبلورت فكرة الانتداب في مؤتمر: ـــ.

أ . لندن

ب. سان ريمو

ج. فيينا