

**فاعلية تصميم تعليمي علمي وفق نموذج جيرلاك وايلي
في اكتساب المفاهيم الزمنية لدى طلاب الصف الحادي
عشر الإعدادي في مادة التاريخ وتنمية عادات العقل
والتعاطف التاريخي لديهم**

ستار جبار حاجي السليفاني**

فاضل خليل إبراهيم الطائي*

* أستاذ طرائق تدريس العامة - جامعة الموصل

** مدرس طرائق تدريس التاريخ - جامعة زاخو

فاعلية تصميم تعليمي تعليمي وفق نموذج جيرلاك وايلي في اكتساب

المفاهيم الزمنية لدى طلاب الصف الحادي عشر الإعدادي في مادة

التاريخ وتنمية عادات العقل والتعاطف التاريخي لديهم

الكلمات المفتاحية: تدريس التاريخ - نموذج جيرلاك وايلي - المفاهيم الزمنية - عادة العقل - التعاطف التاريخي.

1. المقدمة

لقد طرأ تغيير كبير على فلسفة التدريس حديثاً لما أُنسِم به عالمنا المعاصر من سرعة في التطور المعرفي والتكنولوجي، إذ أصبحت تلك الفلسفة تعمل على تهيئة الطالب لممارسة عمليات التفكير ومهارات فكرية ويديه مختلفة، تساعده على الابتكار والتنبؤ، وتكسبه القدرة على اتخاذ القرار وحل المشكلات، مع تأكيد الدور الإيجابي للطالب في العملية التعليمية - التعليمية، فاصبح هو الذي يسأل ويبحث ويكتشف ويجري تجارب ويمارس العمليات العقلية، وكنتيجه لهذا التغيير أزداد الاهتمام يوماً بعد يوم بأهمية تحسين وتطوير طرائق التدريس، وذلك من خلال استخدام استراتيجيات تدريسية تثير في المتعلم حب الاستطلاع، وتسهم في تنمية التعلم الذاتي، وتحقق تقدماً في استيعاب المفاهيم العلمية بعيداً عن الاسلوب التقليدي الذي يظهر المتعلم مستقبلاً للمعرفة وعنصراً غير فاعل وسلبياً في العملية التعليمية، ويشير الادب التربوي في هذا المجال الى تنامي الآراء الداعية للتدريس من أجل رفع مستوى التفكير عند الطلبة وإتاحة الفرصة أمامهم لممارسة مهارات التفكير والعادات العقلية السليمة [1].

ان العلم الذي يزودنا بالطرائق والاستراتيجيات التعليمية الفعالة هو علم التصميم التعليمي (Instructional Design)، إذ يصف لنا هذه الطرائق والاستراتيجيات التعليمية في أشكال وخرائط مقننة يمكن استعمالها والإفادة منها على وفق شروط وظروف خاصة [2].

ويحقق تبني مدخل النظم في تصميم التدريس فوائد عديدة منها: تنظيم كافة عمليات تصميم التدريس بصورة منسقة تعمل

المخلص_ هدف البحث التعرف الى فاعلية تصميم تعليمي- تعليمي وفق انموذج جيرلاك وايلي في اكتساب المفاهيم الزمنية لدى طلاب الصف الحادي عشر الاعدادي في مادة التاريخ وتنمية عادات العقل والتعاطف التاريخي لديهم. وللتحقق من ذلك، صاغ الباحث ثلاث فرضيات صفرية.

اعتمد الباحث تصميم المجموعات المتكافئة، مجموعة تجريبية درست بحسب تصميم تعليمي- تعليمي وفق انموذج جيرلاك وايلي، واخرى ضابطة درست على وفق الطريقة الاعتيادية.

وتكون مجتمع البحث من طلاب الصف الحادي عشر الأدبي في المدارس الاعدادية النهارية للذكور في مديرية تربية دهوك للعام الدراسي (2012-2013)، واشتملت عينة البحث على (51) طالباً من مدرستين اعداديتين اختيرتا قصداً من بين مدارس المجتمع الاصلي هما (رياد) و(خوناس)، ووزع الباحث المجموعتين التجريبية والضابطة عليهما عشوائياً، حيث مثلت مدرسة (رياد) المجموعة التجريبية، وبلغ عدد طلابها (25) طالباً، ومثلت مدرسة (خوناس) المجموعة الضابطة، وبلغ عدد طلابها (26) طالباً.

وأعد الباحث ثلاث أدوات، الاولى اختبار لقياس اكتساب المفاهيم الزمنية اشتمل (25) فقرة من نوع الاختيار من المتعدد، والثانية مقياس لقياس عادات العقل تكوّن من (52) فقرة موزعة على (16) عادة، والأخيرة مقياس لقياس التعاطف التاريخي بلغ عدد فقراته (40) فقرة.

ويعد اجراء التعامل الاحصائي مع البيانات باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t. test) أظهرت النتائج ما يأتي:

1. تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستخدام تصميم تعليمي - تعليمي وفق انموذج جيرلاك وايلي على طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم الزمنية.

2. تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في كل من عادات العقل والتعاطف التاريخي.

1. هناك حاجة ماسة، كما أشار جيرلاك وإيلي (Gerlach & Ely)، للنظر في الانظمة التعليمية التعليمية، وذلك باستخدام نماذج وتصاميم تدريسية تساعد في تحقيق الاهداف بفاعلية، ويأخذ النموذج بمنحى النظم في التعليم والتعلم، وايضاً يقدم خدمة جيدة للمدرسين في غرفة الصف [7].

2. يركز النموذج على دور كل من المعلم والمتعلم، بوصف الأول موجهاً ومرشداً ومقوماً للعملية التعليمية، والثاني مشاركاً ايجابياً في العملية التعليمية ومنفذاً لها.

3. يركز على عملية التدريس واستخدام الوسائل التعليمية [4].

4. سهولة خطواته واتباعه للمنحى المنظومي.

5. تركيزه على أهمية المتطلبات (المعلومات) السابقة للمتعلم، والتقييم المستمر، واختيار الطرائق والاستراتيجيات المناسبة، مع الاهتمام بالتغذية الراجعة [8].

6. يهتم النموذج بإجراءات تدريبية اكثر من غيره، ويركز على ملامح لم تذكر في غيره من النماذج، منها اتاحة الفرصة لاستخدام اكثر من طريقة واستراتيجية واحدة في التدريس مما يحقق مبدأ الفروق الفردية، وكذلك التقييم المستمر [9].

7. يتميز هذا النموذج بانه يجمع ما بين النوعين الخطي (Linear)، والمتواصل (Simultaneous)، والسهولة في التعرف على عملياته، والبساطة في تصنيف الاهداف [10].

ويعد منهج التاريخ بحكم وظيفته التربوية والتعليمية من ضمن تلك المناهج التي تعنى بالمجتمع مهما كان نوعه ومستواه ومشكلاته أو مكوناته، والتاريخ ليس مجرد سرد للأحداث والوقائع التاريخية، ولكنه نوع من انواع المعرفة يفيد الناس في حياتهم، ويرتقي بأخلاقهم وقيمهم الاجتماعية والسياسية والعلمية والاقتصادية، ويساعدهم على فهم الكثير من القضايا المعاصرة بما تحمله من جذور لتلك القضايا والمشكلات، ويعينهم على فهم الحاضر والتنبؤ بالمستقبل فضلاً عن تقوية الانتماء الوطني لديهم، والمحافظة على هويتهم وشخصيتهم وعلى قوتهم وقدرتهم على البقاء [51]، لذلك يحتل التاريخ مكانة بارزة بين المواد الدراسية، مستمداً تلك المكانة من طبيعته وأهميته للمجتمعات

معاً على نحو متفاعل، وخضوع النظام التدريسي لنوع من الضبط والتوجيه والمراجعة لتحقيق افضل النتائج المتوقعة [3]، فضلاً عن أنه يجنب المعلم الوقوع في الفوضى والارتجالية والعشوائية، ويسهم في تنمية قدرات المتعلمين على حل المشكلات واتخاذ القرارات، كما يوفر الوقت والجهد، ويغير دور المعلم من ناقل للمعرفة والمعلومات الى المخطط والمرشد والمصمم للبيئة التعليمية، والمتعلم من متلقي للمعرفة الى دور المشارك الايجابي الذي يقوم بتنفيذ النشاطات التعليمية، وهو بذلك يمثل محور العملية التعليمية [4,5].

وكثيراً ما يتبنى مصممو منظومات التدريس نماذج معينة ترشدهم في عملية التصميم يطلق عليها نماذج تصميم التدريس، وتتكون هذه النماذج من مجموعة خطوات أو عمليات تتم من خلالها انجاز عملية التصميم وإعداد مخططات التدريس [3]، وهناك عدة نماذج لتصميم التعليم بعضها معقد والآخر بسيط، ومع ذلك نستطيع القول ان جميعها يتكون من عناصر مشتركة تقتضيها طبيعة العملية التربوية ويعود سبب التنوع والاختلاف في هذه التصاميم الى انتماء مبتكري هذه النماذج الى مدرسة تربوية (سلوكية او معرفية)، وذلك بتركيزهم على عناصر كل مرحلة من مراحل التصميم بترتيب محدد، وجميع هذه النماذج أشتقت من مدخل النظم لتصميم التعليم الذي يتكون من عدة عناصر منتظمة ومنظمة بصورة منطقية، وهي: التحليل (Analysis)، والتصميم (Design)، والتطوير (Development)، والتطبيق (Implementation)، والتقييم (Evaluation).

وهذه العناصر المشتركة تعتمد في انشائها على ما يعرف بالنموذج العام (ADDIE) وهي اختصار للحروف الاولى لتلك العناصر التي يتكون منها النموذج [6].

ويشير جرابوسكي وبراننش [7] الى أن ثمة نماذج عديدة لتصميم التعليم مشتقة من النموذج العام، منها نموذج جيرلاك وإيلي [7] أحد تلك النماذج الرئيسة لتصميم التعليم الذي يكتسب أهميته من الجوانب الآتية:

فاعلية تصميم تعليمي تعليمي وفق نموذج جيرلاك وايلي في اكتساب المفاهيم الزمنية لدى طلاب الصف الحادي عشر

المؤسسات التعليمية بمختلف مستوياتها، لكونها تشكل القاعدة الأساسية للتعلم الأكثر تقدماً، فهي تساعد المتعلم على تذكر ما يتعلمه، وتسهم في تسهيل انتقال اثر التعلم للمواقف التعليمية الأخرى [17]، وهي أيضاً من ادوات التفكير والاستقصاء الأساسية في المنهج المدرسي، لذا ينبغي الاهتمام باكتسابها وتمييزها عند التلاميذ [18].

ويشير خضر [19] الى ان الاهتمام بتدريس المفاهيم يعد من الاتجاهات التربوية الحديثة في الدراسات الاجتماعية، حيث ترتبط المفاهيم في شبكة من العلاقات تبرز الهيكل البنائي لكل ميدان معرفي، وتساعد في توسيع خبرة الفرد واستمرار تعلمه، وتشكل القاعدة الضرورية للسلوك المعرفي عند الإنسان، وتعد هدفاً تربوياً مهماً في مراحل التعليم المختلفة، فهي اللبنة الأساسية لبناء المبادئ والنظريات وعمليات التفكير العليا، وهي ذات اهمية كبيرة، فهي الخيوط التي يتكون منها نسيج العلم، وبالتالي تزود المتعلم بوسيلة يستطيع بها ان يسير النمو في المعرفة [19].

وتعد المفاهيم الزمنية من المفاهيم الأساسية التي ينبغي ان تؤكد المناهج الدراسية بوجه عام والتاريخ على وجه الخصوص، لذا يواجه مدرسو التاريخ في المدارس الثانوية مشكلة إدراك الطلبة للعلاقات الزمنية بين الأحداث التاريخية التي تعد أصعب في الإدراك من العلاقات المكانية، لأنها أكثر تجريداً وغير محددة، ولكون وضوح العلاقات الزمنية لأحداث التاريخ عاملاً رئيساً في فهم الأحداث وتصور تطورها، لذا أصبح لزاماً على مدرس التاريخ تأكيد المفاهيم الزمنية وتوضيحها لأن هذا التوضيح والادراك يساعد الطلبة على تنمية الحس الزمني للفترات التاريخية المتباينة [20,21] وحيث تنص دراسة التاريخ على فهم ومعرفة الزمن، وعلى ذلك فمن المفيد مساعدة الطلبة على اكتساب المفاهيم الزمنية مع التركيز على الترتيب والتسلسل الزمني للأحداث التاريخية [22].

ويمثل عامل الزمن إلى جانب عامل المكان - جوهر التاريخ، لكونه يتعامل مع سلسلة من الأحداث، وان كل حدث يظهر في وقت معين ومكان محدد، فهو يتعامل مع نضال

الإنسانية، ودراسة الأحداث والقضايا والمشكلات التي تطرأ على هذه المجتمعات، ومتابعة التغيرات من خلال تحليلها وتفسيرها للوقوف على أسبابها والنتائج المترتبة عليها، لذلك فإن دراسة التاريخ بوصفه مادة علمية يعد امرأ مهماً ولازماً لأي متعلم، وفي أي مستوى، ومن أية مرحلة تعليمية [11].

كما أن للتاريخ قيمة تربوية، فهو يمكن الطالب من التعلم من أخطاء ماضيه الشخصي، وكذلك التعلم من الأخطاء التي وقع فيها اسلافه، فهو بالنسبة للمجتمع كالذاكرة بالنسبة للفرد، ويمكن من خلاله أيضاً دراسة محتوى كل العلوم الاجتماعية إذ ان بإمكان التاريخ ان يربط بين الأحداث السياسية والتطورات على الصعيد الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، هذا الى جانب المتعة الذهنية الخالصة، حيث يسافر القارئ عقلياً وعاطفياً الى عصور وامكان اخرى، وفي النهاية ونتيجة للقراءة المتواصلة يقع عدد من الطلبة في حب التاريخ [12].

ومن الأهداف الأخرى لتدريس التاريخ تنمية الاستعداد للمشاركة الوجدانية إزاء المآسي البشرية مع استشعار الواجب الديني لحلها وعلاجها وإزالة أسبابها [13]، وكذلك فهو يزود الطلبة بالأساس المعرفي، والمهارات والاتجاهات التي يحتاجونها لتكملة تعليمهم بفاعلية في المدارس الثانوية ومن هذه الأهداف:

1. استيعاب المفاهيم الأساسية لمادة التاريخ.
 2. تنمية المهارات والاستراتيجيات وعادات العقل المطلوبة لتحقيق الفاعلية، والاتصال، وكذلك لتطبيق المفاهيم الأساسية للمواد الاجتماعية لتتنوع المهام التعليمية.
 3. ربط المعرفة المكتسبة وتطبيقها من خلال دراسة التاريخ في الحياة خارج الصف [14].
 4. تنمية فكرة التفاهم الدولي وأثره في ترقية الثقافة البشرية، وتنمية الإحساس بالتعاطف مع الآخرين والتعاون معهم في سبيل تطوير حياة البشر.
 5. تنمية المهارات العقلية والاجتماعية والحركية.
 6. تنمية الجانب الاجتماعي لدى المتعلم لتحقيق المشاركة الفعالة في القضايا الاجتماعية محلياً وعالمياً [15].
- ويعد تعلم المفاهيم احد الاهداف المهمة التي تؤكد

التي تدرب العمليات العقلية، كأنها وحدة متكاملة، فالعديد من التعاريف التي بحثت عن معنى للعقل (الذكاء) ركزت على أن عادات العقل باستطاعتها ان تكون عنصراً أساسياً متمماً للتدريس في مختلف المدارس والمراحل الدراسية، وكذلك تحقق الاهداف القيمة التي تسعى المؤسسات التربوية لتحقيقها [28]، فعلى سبيل المثال من المشاريع التربوية التي اعتمدت عادات العقل اساساً وهدفاً للتطوير التربوي مشروع الثقافة العلمية لكل الامريكيين حتى العام 2061م لمؤسسة التقدم العلمي الامريكية (AAAS) (American Association for the Advancement of Science)، (Project, 1993-2061)، إذ حدد المشروع عدداً من العادات العقلية منها (التأمل، والاجتهاد، وحب الاستطلاع، والانفتاح على الافكار الجديدة، والتشكك المبني على المعرفة، ومهارات الاستجابة الناقدة، والتخيل... الخ) [26].

واضاف بيركز [29] ان منحى عادات العقل اصبحت شائعة وتدرس ضمن برامج المدارس في العديد من الدول كالمدراس الاسترالية، والبريطانية والامريكية، ومن هذه العادات (تحمل المخاطر المسئولة، والاستماع للآخرين بتفهم وتعاطف، واستخدام المعارف الماضية على مواقف جديدة، والتفكير بمرونة، والتحكم بالتهور) [29].

ان نظم التعليم التقليدية تركز على النتائج المحددة ذات الإجابة الصحيحة فقط، في حين أن عادات العقل تسمح للطلاب بمرونة البحث عن الإجابة عندما لا يتمكن من معرفتها، من هنا بدأ اهتمام الاتجاه المعرفي بالبحث عن استراتيجيات تعليمية - تعلمية ترتب أوضاع الطلبة البيئية التي تشجع على ممارسة مهارات التفكير من خلال إعداد البرامج التربوية التي تستند الى إطار نظري تجريبي قوي، والتي من المؤمل أن تؤدي الى تشكيل مجموعة من العمليات الذهنية بدءاً من البسيطة منها وصولاً الى العمليات الذهنية المعقدة، بحيث ينتج عنها عمليات تمكن الفرد من تطوير نتاجه الفكري، وبالتالي تصبح عادة عقلية يستخدمها الفرد في شتى مناحي حياته العملية والأكاديمية [30].

الإنسان عبر العصور بمختلف نشاطاته في وقت معين وزمان محدد [23]، والتاريخ علم مترامن، وبمجرد إضافة الزمن إلى الحدث يصبح أقصوصة أو أسطورة، إن الحدث خلال الزمن هو الاسم البديل الممكن لكلمة التاريخ، وأنه يسير في فلك ذي ثلاثة حدود، الإنسان والمكان والزمان، تلك ثلاثية التاريخ الرئيسة التي تدخل على موضوعه التحولات الواسعة المدى، ولو جرد التاريخ من عنصر الزمن لوجد أن مادته غير ذات معنى وأن الوقائع ليس لها في نفسها معنى [24].

ولا شك ان المفاهيم الزمنية تشكل عنصراً جوهرياً في دراسة التاريخ، فهي التي تربط الحقائق مع بعضها البعض، وإن مفهوماً واحداً قد يمثل إطاراً لمجموعة من الأحداث، فمن خلالها يرسخ التاريخ في ذهن الطالب من خلال ارتباط الحدث التاريخي بمفهوم زمني أو حقيقة جوهرية [25].

وتكتسب المفاهيم الزمنية التاريخية أهمية بالغة في العملية التعليمية، إذ تعد أدوات فعالة في البحث والاستقصاء والتفكير، وعنصراً أساسياً لاكتساب المعرفة التاريخية، بل ان تدريس التاريخ يجعل إدراك المتعلم لمفهوم الزمن إدراكاً واضحاً من خلال استيعابه للتسلسل الزمني، وتمثله لمختلف المراحل التاريخية بأبعادها الزمانية الشاسعة بشكل ملموس يساعده على الارتقاء الى مستوى التجريد [17].

وأساليب التربية الحديثة تدعو الى أن تكون عادات العقل هدفاً رئيساً في جميع مراحل التعليم بداية من مرحلة التعليم الابتدائي، وأن إهمال استخدام عادات العقل يسبب الكثير من القصور في نتائج العملية التعليمية، فعادات العقل ليست عملية امتلاك المعلومات بل هي معرفة كيفية العمل عليها واستخدامها أيضاً، فهي نمط من السلوكيات الذكية التي تقود المتعلم الى إنتاج المعرفة، وليس استذكارها أو إعادة إنتاجها على نمط سابق [26].

وتعد عادات العقل أهدافاً تعليمية رئيسة في أية وحدة دراسية، وفي أي مجال من مجالات المحتوى، كما في أي مستوى أو صف دراسي [27]، فهي تزود مجموعة من الاهداف

فاعلية تصميم تعليمي تعليمي وفق نموذج جيرلاك وايلي في اكتساب المفاهيم الزمنية لدى طلاب الصف الحادي عشر

الآخرين مشاعرهم، وهذا مهم لفهم الوظيفة الاجتماعية للمراهقين والأطفال، والتعاطف يشكل العامل الرئيس لتعزيز السلوك الاجتماعي [35] (Prosocial)، والفترة الانسانية تتكون من العواطف والمشاعر الاساسية عند الناس، مثل مشاعر الحب، والعجب، والطموح، وتمجيد الابطال، والقسوة، والشفقة، والاساس الذي تقوم عليه هذه العواطف والمشاعر والذي جعل نشأتها ممكنة، هو أن لدى البشر قدرة على التعاطف مع الآخرين، أي قدره الفرد على أن يضع نفسه موضع الآخرين ويحس كما يحسون [36].

ويعد التعاطف التاريخي أحد الاهداف التي نسعى الى تحقيقها في تدريس التاريخ في مراحل التعليم المختلفة، فنحن بحاجة الى مخاطبة وجدان الطالب بالوسائط التاريخية المختلفة وتقديمها بشكل مؤثر يساعد على تنمية التعاطف التاريخي لديه من خلال الحقائق والادلة التاريخية، وليس من خلال التأثير في المشاعر فقط وتنمية القدرة على التخيل، إذ أن التاريخ يرتبط بنشاط الانسان في الماضي، ودراسة هذا النشاط يحتاج الى مجهود كبير من المتعلمين لتخيل كيف كانت الاشياء في الماضي [23].

ويشير جينسن [37] الى ان مفهوم التعاطف التاريخي يثير أفكار الفرد وانفعالاته ومشاعره الى جانب الحكم على الشخصيات التاريخية، مؤسساً ذلك على الافكار المعاصرة، لذا من الضروري ان يفهم الطلبة سبب قيام الشخصيات التاريخية بالأفعال التي قاموا بها، ولا يستطيعون ذلك الا من خلال الدخول الى عالمهم او الذهاب عقلياً الى تلك المرحلة الزمنية ثم الحكم عليهم وعلى افعالهم، أي رؤية العالم كما يراه الناس في الماضي من دون فرض قيم الحاضر على الماضي [37].

والتعاطف التاريخي يجعل عملية إعادة تجديد الاحداث التاريخية ممكنة بطريقة تساعد في تقدير قيمة الاختلاف المهم بين العالم الحاضر والعالم الذي سيكون، وذلك يدفعنا الى ان نكون اقل تسرعاً في الحكم على الاحداث التاريخية والفاعلين لتلك الاحداث [38].

ولاشك أن التعاطف يشكل واحداً من العناصر الاساسية في

وتعد عادات العقل من المتغيرات المهمة التي لها علاقة بالأداء الاكاديمي عند الطلبة في مراحل التعليم المختلفة، لذلك أكدت العديد من الدراسات والأدبيات مع بداية القرن الحادي والعشرين على أهمية تعليم عادات العقل وتقويتها ومناقشتها مع الطلبة والتفكير فيها وتقويمها حتى تصبح جزءاً من ذاتهم وبالتالي من بنيتهم العقلية [26].

ويؤدي التعاطف دوراً مهماً في العديد من المواقف التدريسية، ففي المدرسة يظهر الطلبة استعداداً لقراءة تعبيرات الآخرين عن انفعالاتهم، التي قد لا تتضمن اللغة اللفظية [31]، لذلك تعد مهارة التعاطف مع الآخرين من أهم المؤشرات التي تؤدي الى نجاح العلاقات الاجتماعية، كما ان اهتمام المجتمع بالمشاعر الوجدانية من العوامل الفاعلة في تنمية تلك المهارة، ولاشك ان اهتمام المجتمع بالمهارات الإدراكية أكثر من المهارات الوجدانية يزيد من عدم فهم الافراد لمهارة التعاطف مع الآخرين، لذا من الضروري تدريس هذه المهارة أو تأكيدها ضمن المناهج الدراسية ولاسيما المواد الاجتماعية، لما لها من أهمية بالغة في تنظيم حياة الفرد وعلاقاته مع الآخرين [32]، ويرى الكثير من علماء النفس التعاطف بأنه أساس لأخلاق الأنسان، خصوصاً للبحث على التعاون بين الأفراد وحتى الشعوب [33].

ومن أهداف التربية الحديثة تنمية شعور التعاطف الإنساني عند الطلبة عبر القصص الهادفة والشروح التي تركز على التعاطف البناء، فضلاً عن إقامة النشاطات الجماعية من أجل تمثين أواصر الصداقة والتعارف فيما بينهم، و ترسيخ جذور المحبة؛ ليشعروا أنهم في مجتمع متحضر [34].

ومن الضروري لدارس مادة التاريخ ان يتعلم كيف يفكر ويتخيل الحدث التاريخي، ويتمثل المواقف التاريخية وكأنه يعيش فيها ويتفاعل معها، وهذا ما سيساعده على التعاطف مع الاحداث التاريخية، وبالتالي ينعكس على تكوينه الوجداني، لان احداث التاريخ البشري هي محصلة للتفاعل بين عقل الفرد ووجدانه، وبذلك يصبح التاريخ ذا معنى وقيمة بالنسبة للطلاب [21].

ويعد التعاطف عملية عاطفية إدراكية تشمل مشاركة

أما دراسة البلوي [44] التي أجريت في السعودية (المدينة المنورة)، فقد هدفت الى التعرف على أثر الخرائط الزمنية في اكتساب مفاهيم الزمن لدى طالبات الصف الثاني المتوسط واتجاهتهن نحو مادة التاريخ، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالبة، أظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اكتساب مفاهيم الزمن، وكذلك في الاتجاه نحو مادة التاريخ وهدفت دراسة ليو [45] أجريت الدراسة في امريكا (هاواي) الى التعرف على اثر استخدام انظمة التسمية في اكتساب السببية (Acquition Reasoning) حول المفاهيم الزمنية (Time Concepts)، واشتملت عينة البحث على (100) طفل ممن تتراوح اعمارهم ما بين (3-7) سنوات، قسموا بحسب لغتهم القومية على مجموعتين (50) طفلاً منهم من يتكلمون اللغة الصينية (المجموعة الصينية)، و(50) طفلاً يتكلمون اللغة الانكليزية (المجموعة الانكليزية)، أظهرت النتائج تفوق أطفال المجموعة الصينية على أطفال المجموعة الانكليزية.

وسعت دراسة الميهي ومحمود [46] التي أجريت في مصر (الجيزة) الى التعرف على فاعلية تصميم مقترح لبيئة تعلم مادة الكيمياء منسجم مع الدماغ في تنمية عادات العقل والتحصيـل في هذه المادة لدى طلاب المرحلة الثانوية ذوي أساليب معالجة المعلومات المختلفة، وتكونت العينة من (50) طالبة، اظهرت النتائج فاعلية التصميم المقترح في تنمية عادات العقل ولصالح الاختبار البعدي، اما دراسة الصافوري وعمر [47] التي أجريت في مصر (المنصورة) فهـدفت الى عمل برنامج لتنمية عادات العقل والتحصيـل الدراسي من خلال تدريس مادة التربية الأسرية، وتكونت عينة البحث من (240) طالبة، وأظهرت النتائج وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين ولمصلحة المجموعة التجريبية.

وهـدفت دراسة جينسن [37] التي أجريت في امريكا (واشنطن) الى تنمية التعاطف التاريخي من خلال اسلوب المناظرة، حيث طبقت الدراسة على عينة مكونة من (18) طالباً في الصف الخامس في المدارس العليا (High School)، وبعد

التفكير والتمحيص التاريخي الدقيق الذي يؤدي الى الفهم العميق، كما ان تنمية التعاطف التاريخي لدى الطلاب ينبغي ان يكون عملية مدروسة ونشطة وجزأ لا يتجزأ من المنهج التاريخي، ويظهر دور التعاطف في فهم أفكار الماضي واحداثه في ان نضع انفسنا على نحو خيالي في مواضيع تاريخية وفي استخدام عقولنا لتمثيل تلك الاحداث والحكم عليها، والتعاطف ايضاً يشكل احد أهداف تدريس التاريخ، وذلك يساعد على تعزيز أشكال التفكير التاريخي [39]، فضلاً عن انه يهيئ الطلبة لان يكونوا مواطنين صالحين ملتزمين بالديمقراطية، وكذلك يجعلهم يتفاعلون مع الآخرين بحيوية ونشاط [40].

وثمة دراسات تجريبية عديدة تناولت المتغيرات انفة الذكر منها: فقد هدفت دراسة جريّ [41] التي أجريت في العراق (بغداد) الى معرفة أثر أنموذجي المنحى المنظومي لـ(جبرلاك- وأيلي) والعنقودي لـ(روبرتس) في التحصيل والتفضيل المعرفي لمادة أصول تدريس المواد الاجتماعية لدى طالبات معاهد إعداد المعلمات، وتكونت عينة الدراسة من (78) طالبة، واظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعتين التجريبيتين على طالبات المجموعة الضابطة في التحصيل والتفضيل المعرفي.

اما دراسة النعيمي [42] أجريت في العراق (الموصل)، فهـدفت الى معرفة أثر انموذج المنحى المنظومي لـ(جبرلاك- وأيلي) في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي وتفكيرهم الاستدلالي، وتكونت عينة الدراسة من (60) تلميذاً، أظهرت النتائج تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اكتساب المفاهيم الجغرافية وفي التفكير الاستدلالي.

وسعت دراسة أسود [43] أجريت في العراق (تكريت) الى معرفة أثر أنموذج جيرلاك وايلي في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط وتنمية تفكيرهم الناقد، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالباً، أظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في اكتساب المفاهيم الجغرافية وفي التفكير الناقد.

فاعلية تصميم تعليمي تعليمي وفق نموذج جيرلاك وايلي في اكتساب المفاهيم الزمنية لدى طلاب الصف الحادي عشر

مما ولد اتجاه سلبياً نحو هذه المادة من الطلبة وهو اتجاه خاطئ نتج عن طريقة خاطئة في التعامل مع أحداث التاريخ وإهمال للدور الحقيقي لهذه المادة الحيوية التي إذا ما احسنا تدريسها سترقى الى مصاف المواد العلمية الصرفة في بعدها الوظيفي.

ان البعد عن المرامي الحقيقية لتدريس التاريخ، لم يترك انطباعاً سلبياً تجاه هذه المادة عند الطلبة فحسب، بل امتد ذلك الى اولياء الامور وحتى عند بعض التربويين الذين ما فقهوا المنافع الجمة لدراسة وتدريس التاريخ بأبعاده الثلاثية (الماضي والحاضر والمستقبل) بعلاقة جدلية متفاعلة وحركية، لا تقبل الركون والتناقل الى الارض، فالتاريخ بجوهره هو "اعرف نفسك". وللباحث من خلال تجربته المتواضعة في تدريس مادة التاريخ في مرحلة التعليم الإعدادي، وجهة نظره ايضاً، المتفقة مع تصورات القائمين على تدريس هذه المادة او الاشراف عليها، وما نجم عنها من آثار سلبية انعكست على الطالب والمادة نفسها.

وعودة الى الأدبيات والدراسات الميدانية والتجريبية ذات الصلة بتدريس التاريخ عبر مراحل التعليم المختلفة نرى تأكيداً واضحاً على ان الطرائق التدريسية القائمة على التلقين والاستظهار وحصر مركزية التعليم والتعلم بيد المدرس هي سيدة الموقف في دروس التاريخ ومحاضراته، وهذا ما توصلت اليه بحوث ودراسات كل من: علي [25]، وعبدالله [21]، والجمل [51]، وبرقي [16]، وحاجي [52]، والنقشبدي [53]، وبادي [54]، والدوسكي [55] وغيرهم، لذا فان تلك الدراسات دعت في توصياتها الى ضرورة استخدام طرائق وأساليب واستراتيجيات ونماذج حديثة في تدريس المادة، بغية ايجاد المواقف التعليمية التي تسهم في تحقيق اهداف تدريس التاريخ ليس في جوانبها المعرفية فحسب بل اكساب الطلبة مفاهيمه الاساسية، وتنمية الجوانب المهارية والوجدانية المستنبطة من دروس التاريخ.

وثمة سبب اخر يدعونا الى البحث عن استراتيجيات ونماذج تعليمية - تعليمية حديثة وهو ما افرزه القرن الحادي والعشرون من اتجاهات جديدة في مجالات التنمية سواء تنمية

الانتهاء من اجراءات التطبيق اجتاز من اصل (18) طالباً (11) طالباً الاختبار الذي أعدته الباحثة.

واجريت دراسة يحيى [48] في مصر (القاهرة) وهدفت الى معرفة فاعلية مدخل القضايا والمشكلات في تدريس الدراسات الاجتماعية (التاريخ) لتنمية الفهم والتعاطف التاريخي لطلاب المرحلة الإعدادية، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالبة، أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة ولمصلحة المجموعة التجريبية.

اما دراسة ماير [49] فقد اجريت في امريكا (فيلادلفيا) وهدفت الى معرفة اثر استخدام الوثائق التاريخية الأولية، والاستدلال المنطقي في تنمية التعاطف التاريخي، وتألفت عينة الدراسة من (77) طالباً وطالبة في قسم التاريخ، وأظهرت النتائج تنمية التعاطف التاريخي لدى طلبة المجموعتين التجريبية والمقارنة وبتحسن اكبر لدى المجموعة التجريبية، في حين حصل طلبة المجموعة الضابطة على أقل الدرجات من المجموعتين التجريبية والمقارنة.

واخيرا هدفت دراسة تيسار [50] التي اجريت في امريكا (واهايو) الى معرفة فاعلية استخدام نظام المعلومات الجغرافية في تنمية المعرفة الجغرافية والتعاطف التاريخي لدى طلبة المدارس المتوسطة، وتألفت عينة البحث من (143) طالباً، أظهرت النتائج وجود تأثير ايجابي لنظام المعلومات الجغرافية في تنمية المعرفة الجغرافية والتعاطف التاريخي لديهم.

2. مشكلة الدراسة

عند استقصاء الواقع العملي لتدريس مادة التاريخ في مراحل التعليم العام بوجه عام، ومرحلة التعليم الإعدادي (الحادي عشر الإعدادي) بوجه خاص، من خلال المقابلات الفردية مع عدد من مدرسي مادة التاريخ والمشرفين الاختصاص في إقليم كوردستان، يظهر ان تدريس هذه المادة لايزال يعتمد الطريقة التقليدية القائمة على تلقين المدرس للمعلومات التاريخية وتلقي الطالب لها بالحفظ والاستظهار من دون إعمال لعقل او فكر او تساؤل او ربط او مقارنة بأحداث جارية او تدبر لسنن التاريخ،

الفرد والمجتمع، فكما يحتاج الانسان الى ذاكرة فهو بحاجة الى تاريخ، لان التاريخ هو ذاكرته القومية والوطنية، ففهم الانسان للحاضر والاستعداد للمستقبل مرهون بمعرفته للماضي.

- يعد البحث الحالي اول دراسة ربطت بين انموذج جيرلاك وايلي بوصفه متغيراً مستقلاً واكتساب المفاهيم الزمنية وتنمية عادات العقل والتعاطف التاريخي بوصفها متغيرات تابعة، كما يعد ايضاً الأول في إقليم كردستان العراق - على حد علم الباحث -.

ب. هدف الدراسة

يهدف البحث إلى معرفة فاعلية تصميم تعليمي - تعليمي وفق انموذج جيرلاك وايلي في اكتساب المفاهيم الزمنية لدى طلاب الصف الحادي عشر الاعدادي في مادة التاريخ وتنمية عادات العقل والتعاطف التاريخي لديهم.

ج. فرضيات الدراسة

وفق هدف البحث صيغت الفرضيات الصفرية الآتية:

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التصميم التعليمي-التعليمي وفق انموذج جيرلاك وايلي ومتوسط الفرق لدرجات طلاب المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم الزمنية.

2. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط الفرق لدرجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التصميم التعليمي- التعليمي وفق انموذج جيرلاك وايلي ومتوسط الفرق لدرجات طلاب المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية في تنمية عادات العقل.

3. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط الفرق لدرجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التصميم التعليمي- التعليمي وفق انموذج جيرلاك وايلي ومتوسط الفرق لدرجات طلاب المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية في تنمية التعاطف التاريخي.

د. حدود الدراسة

المفاهيم أم القدرات أم المهارات أم انماط التفكير، أم عادات العقل المنتجة، فضلاً عن تعزيز الجانب الوجداني لدى الطلبة، فلم يعد التحصيل الهدف الاستراتيجي الوحيد لعملية التعليم والتعلم، بل ثمة متغيرات جديدة ينبغي اختيارها وتجريبها في تدريس مادة التاريخ لاستعادة هذه المادة مكانها الحقيقي بين المواد الدراسية الأخرى.

وعليه يمكن صياغة مشكلة البحث الحالي بالتساؤل الآتي:

ما فاعلية استخدام تصميم تعليمي- تعليمي وفق انموذج جيرلاك وايلي في اكتساب المفاهيم الزمنية لدى طلاب الصف الحادي عشر الاعدادي في مادة التاريخ وتنمية عادات العقل والتعاطف التاريخي لديهم؟

أ. أهمية الدراسة

يمكن اجمال أهمية الدراسة الحالية في الآتي:

- أهمية التصاميم التعليمية التعليمية في عملية التخطيط للتدريس من اجل الحصول على نواتج مرغوبة.

- أهمية نموذج جيرلاك وايلي بوصفه من النماذج ذات الخطوات الإجرائية الواضحة التي تنظم عملية التعليم، وتأكيد الأدبيات على فاعليته.

- أهمية اكتساب الطالب للمفاهيم الزمنية لكونها تؤدي دوراً مهماً في تنمية المفهوم التاريخي، وأداة فعالة في الاستقصاء والتفكير، وعنصراً أساسياً لاكتساب المعرفة التاريخية.

- أهمية تنمية عادات العقل لدى الطلبة لكونها تساعدهم على تأمل الامور المختلفة في حياتهم اليومية، والتعامل بفاعلية مع القضايا الفكرية، والعلمية، والاخلاقية في المجتمع، وكذلك بوصفها اهدافاً تربوية اكدتها العديد من الدول المتقدمة في انظمتها التربوية كجزء لا يتجزأ من المنهج الدراسي.

- أهمية تنمية التعاطف التاريخي لأنه يخاطب وجدان الطالب ويجعله قادراً على معرفة وفهم سلوكيات وتصرفات الآخرين في الماضي وفهمها، ومحاولة الدخول في عالمهم والشعور بما كانوا يشعرون به مما يعد هدفاً رئيساً من أهداف التاريخ.

- أهمية مادة التاريخ في تكوين شخصية الفرد بوصفها ذاكرة

فاعلية تصميم تعليمي تعليمي وفق نموذج جيرلاك وايلي في اكتساب المفاهيم الزمنية لدى طلاب الصف الحادي عشر

يتحدد البحث بـ:

المفاهيم الزمنية Time Concepts

قدرة طلاب الصف الحادي عشر الاعدادي على تقدير البعد الزمني للأحداث ووضعها في تعاقب تاريخي متسلسل، واستيعاب مجموعة المفاهيم ذات الصلة، وتقاس بدرجة استجابة الطلاب لاختبار المفاهيم الزمنية المعدّة في البحث الحالي.

عادات العقل Habits of Mind

مجموعة من الاداءات والتصرفات التي تساعد طلاب الصف الحادي عشر الاعدادي على التعامل مع المواقف التي تواجههم بطريقة ذكية ويحققون من خلالها افضل الاستجابات واكثرها فاعلية، وتقاس بدرجة استجابة الطلاب لمقياس عادات العقل المعد في البحث الحالي.

التعاطف التاريخي Historical Empathy

قدرة طالب الصف الحادي عشر الإعدادي على فهم مشاعر الآخرين وأفعالهم في الماضي، ومحاولة الدخول الى عالمهم عند قراءتهم للنصوص التاريخية، وتقاس بدرجة استجابة الطلاب على مقياس التعاطف التاريخي المعد في البحث الحالي.

3. الطريقة والاجراءات

اعتمد الباحث على التصميم التجريبي للمجموعات المتكافئة لكونه يناسب البحث الحالي ويحقق اهدافه إذ يتضمن هذا التصميم مجموعتين متكافئتين في عدد من المتغيرات [56] إحداهما تجريبية تدرس وفق نموذج جيرلاك وايلي، والآخرى ضابطة تدرس وفق الطريقة الاعتيادية، كما يتضمن اختباراً قلياً وبعدياً للمتغيرين التابعين (عادات العقل والتعاطف التاريخي) وبعدياً للمتغير التابع (اكتساب المفاهيم الزمنية) كما مبين في المخطط (1):

المخطط I

يبين التصميم التجريبي المستخدم في البحث

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع (الاختبار البعدي)
التجريبية	-	التصميم التعليمي - التعليمي وفق	عادات العقل -
	عادات العقل -	نموذج جيرلاك وايلي	التعاطف التاريخي -
الضابطة	-	الطريقة الاعتيادية	اكتساب المفاهيم الزمنية -
	التعاطف التاريخي -		

1. طلاب الصف الحادي عشر الاعدادي الفرع الأدبي (الصف الخامس الإعدادي) في المدارس الاعدادية النهارية في مركز محافظة دهوك.

2. الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي 2012-2013م.

3. البنود (الأول، والثاني، والثالث بفصليه الاول والثاني) من مادة التاريخ الحديث - المقرر للصف الحادي عشر الاعدادي في مدارس إقليم كردستان العراق للعام الدراسي 2012-2013م (ص ص 4 - 103).

هـ. التعريفات الإجرائية

سيتم تحديد المصطلحات الاساسية ذات الصلة بمتغيرات البحث:

التصميم التعليمي - التعليمي Instructional Desig

خطة منظمة تقوم على تكوين بيئة تعليمية - تعليمية لطلاب الصف الحادي عشر الاعدادي في مادة التاريخ تتضمن مجموعة من الإجراءات التدريسية ذات خطوات منظمة، وفقاً لنموذج جيرلاك وايلي، بغية تحقيق الاهداف التعليمية والتربوية المنشودة.

نموذج جيرلاك وايلي Gerlach & Ely 1980

نموذج قائم على تصميم تعليمي - تعليمي وفق منحى النظم استخدم في تدريس مادة التاريخ الحديث والمعاصر لطلبة الصف الحادي عشر الإعدادي وفق خطوات محددة ومتسلسلة، وهي (تحديد الاهداف، وتحديد المحتوى المناسب، وتحديد السلوك المدخلي للمتعلمين، وتحديد طرائق التدريس، وتنظيم الطلبة، وتحديد الزمن والمكان، وتحديد مصادر التعلم، وتقويم الاداء، والتغذية الراجعة).

تحديد مجتمع البحث وعينته

أ. مجتمع الدراسة

تمثل مجتمع البحث بجميع طلاب الصف الحادي عشر الاعدادي (الفرع الأدبي) والبالغ عددهم (560) طالباً في المدارس الاعدادية النهارية التابعة لمركز محافظة دهوك للعام الدراسي (2012-2013م)، والبالغ عددها ثماني مدارس إعدادية.

ب. عينة الدراسة

اختار الباحث مدرستين اعداديتين وبصورة قصدية، وهما إعدادية (رياد) للبنين وإعدادية (خوناس) للبنين لتطبيق تجربة البحث، فأصبحت الأولى تجريبية والثانية ضابطة، ومن ثم

اختار بطريقة عشوائية من الشعب ايضاً، فوقع الاختيار على شعبة (أ) التي اصبحت المجموعة التجريبية التي يبلغ عدد الطلاب فيها (41) طالباً تُدرّس بالتصميم التعليمي - التعليمي وفق انموذج (جيرلاك وايلي)، وشعبة (ج) التي اصبحت المجموعة الضابطة والتي يبلغ عدد الطلاب فيها (36) طالباً تُدرّس وفق الطريقة الاعتيادية، وبعد استبعاد الطلاب الراسبين من المجموعتين، والبالغ عددهم (26) طالباً، منهم (16) طالباً من المجموعة التجريبية و(10) طلاب من المجموعة الضابطة، أصبح عدد أفراد عينة البحث (51) طالباً، كما مبين في الجدول (1).

الجدول 1

يبين توزيع أفراد عينة البحث على المجموعتين

الشعبة	المجموعة	المتغير المستقل	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب المستبعدين	عدد الطلاب المشمولين بالتجربة
أ	التجريبية	التصميم التعليمي - التعليمي وفق انموذج جيرلاك وايلي	41	16	25
ج	الضابطة	الطريقة الاعتيادية	36	10	26
المجموع			77	26	51

اختبار اكتساب المفاهيم الزمنية:

قام الباحث بإعداد صيغة أولية للاختبار، تضمن (26) فقرة من نوع الاختيار من المتعدد، ولكل فقرة أربعة بدائل للإجابة، مع التعليمات التي توضح كيفية إجابة الطالب على الاختبار.

د. صدق الاختبار

ويقصد به أن يقيس الاختبار ما أعد لقياسه او ان يحقق ما وضع لأجله [57]، وبناءً على ذلك فقد تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين من المختصين في مجال القياس والتقويم وطرائق التدريس والتاريخ ومشرفي ومدرسي مادة التاريخ في المرحلة الاعدادية، وقد عدّ الباحث الفقرة صالحة إذا حظيت بنسبة موافقة (80%) فأكثر، وبذا عدت فقرات الاختبار الـ (26) جميعها صالحة لقياس المفاهيم الزمنية لدى طلبة الصف الحادي عشر الإعدادي.

التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:

اجرى الباحث التكافؤ بين مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات وهي: (العمر الزمني، وحاصل الذكاء، والتحصيل الدراسي في مادة التاريخ للصف العاشر الاعدادي، والمعدل العام، والمستوى التعليمي للوالدين، وعادات العقل، والتعطف التاريخي).

ضبط المتغيرات الدخيلة:

حاول الباحث - قدر الامكان - ضبط بعض المتغيرات الدخيلة التي يُظن انها قد تؤثر في سلامة التجربة، وهي: (الفروق في الاختيار لأفراد التجربة، التاركون في التجربة، العمليات المتعلقة بالنضج، ظروف التجربة والحوادث المصاحبة، أدوات القياس).

ج. ادوات الدراسة

يتطلب تحقيق هدف البحث إعداد ثلاث أدوات هي: اختبار اكتساب المفاهيم الزمنية، ومقياس عادات العقل ومقياس التعاطف التاريخي.

فاعلية تصميم تعليمي تعليمي وفق نموذج جيرلاك وايلي في اكتساب المفاهيم الزمنية لدى طلاب الصف الحادي عشر

الدين) للبنين بلغت (100) طالب، وبعد مرور اسبوعين تقريباً أُعيد تطبيق الاختبار نفسه على الطلاب أنفسهم، وبعد تصحيح الإجابات وحساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين [60]، بلغ معامل الثبات (0,80)، وهو معامل ثبات جيد يمكن الاعتماد عليه [61]، وبذلك أصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق بصيغته النهائية، والمكون من (25) فقرة من نوع الاختبار المتعدد.

مقياس عادات العقل:

لما كان أحد أهداف البحث الحالي هو التعرف على أثر تصميم تعليمي - تعليمي وفق نموذج جيرلاك وايلي في تنمية عادات العقل، فقد قام الباحث بإعداد مقياس لعادات العقل تألف في صيغته الأولية من (48) فقرة موزعة على (16) عادة عقلية، ولكل فقرة أربعة بدائل للإجابة مع التعليمات التي توضح كيفية الإجابة.

صدق المقياس:

وللتحقق من صدق المقياس تم عرضه على عدد من الخبراء والمختصين في العلوم التربوية والنفسية والقياس والتقويم، وذلك للتعرف على آرائهم وملاحظاتهم بشأن فقرات المقياس من حيث الصلاحية لقياس ما يفترض قياسه، وإضافة ما يروونه مناسباً من فقرات، وقد أخذ الباحث نسبة اتفاق (80%) فأكثر من آراء المحكمين معياراً لقبول الفقرة من عدمها، كما أخذ الباحث بملاحظاتهم العلمية، وفي ضوء آرائهم اجريت تعديلات على بعضها، وبذلك تحقق الصدق الظاهري للمقياس.

التطبيق الاستطلاعي للمقياس:

للتأكد من وضوح فقرات المقياس وتعليمات الإجابة عن فقراته، وكذلك معرفة الوقت المستغرق للإجابة، طبق الباحث المقياس على (34) طالباً اختبروا بطريقة عشوائية من إعدادية (كاوة) للبنين، فأوضح أن الفقرات وتعليمات الإجابة كانت واضحة لدى الطلاب، وتبين أن الوقت المستغرق للإجابة على فقرات المقياس يمتد بين (35-45) دقيقة بمتوسط مدى مقداره (40) دقيقة، وهو وقت ملائم ومقبول لهذه الفئة العمرية ولهذه المرحلة الدراسية.

طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية من طلاب الصف الحادي عشر الإعدادي تكونت من (34) طالباً في إعدادية (زانست للبنين)، وبعد تصحيح الإجابات رتبت تنازلياً وقسمت على نصفين النصف العلوي (17) إجابة والنصف السفلي (17) إجابة، واحتُسبت عدد الإجابات الصحيحة وغير الصحيحة لكل فقرة من فقرات الاختبار على حدة، ولكل من النصفين العلوي والسفلي، بعد تطبيق الاختبار أوضحت للباحث أن فقرات الاختبار وتعليمات الإجابة عنها كانت واضحة ومفهومة للطلاب، وأن الزمن المستغرق في الإجابة يبلغ ما بين (25-35) دقيقة بمتوسط مدى مقداره (30) دقيقة، وهو وقت ملائم ومقبول لهذه الفئة العمرية ولهذه المرحلة الدراسية.

معامل صعوبة وسهولة الفقرة:

تم إيجاد معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار باستخدام معادلة صعوبة الفقرة [58]، وقد استبعدت فقرة واحدة؛ لكونها لم تحصل على مستوى صعوبة مناسبة، وهي الفقرة ذات الرقم (1) إذ حصلت على مستوى صعوبة (0,15) ومستوى سهولة (0,85)، أما بقية الفقرات فقد بلغت مستوياتها بين (0,38 - 0,71)، وبمعدل (0,52) لجميع الفقرات، لذا تعد فقرات الاختبار التي أعدها الباحث فقرات جيدة ومعامل صعوبتها مناسباً.

القوة التمييزية:

تم إيجاد القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار، باستخدام المعادلة الخاصة بذلك [59]، إذ ظهر أن معامل القوة التمييزية للفقرات امتدت ما بين (0,35 - 0,64) وهي بذلك تعد فقرات مميزة.

فاعلية البدائل الخاطئة:

وبعد استخدام معادلة فعالية البدائل الخاطئة [58]، وجد أن معاملات فعالية جميع البدائل الخاطئة سالبة، وبذلك عدت جميع البدائل الخاطئة فعالة.

ثبات الاختبار:

ولاستخراج ثبات الاختبار طبق الباحث الاختبار على عينة من الطلاب اختبروا من إعداديتي (زانست) و(صادق بهاء

القوة التمييزية للفقرات:

آرائهم حذف (10) فقرات، وكذلك صيغت بعض الفقرات، واجريت تعديلات على بعضها، وبذلك تحقق الصدق الظاهري للمقياس.

التطبيق الاستطلاعي للمقياس:

للتأكد من وضوح فقرات المقياس، وتعليمات الإجابة عن فقراته، وكذلك معرفة الوقت المستغرق للإجابة، طبق الباحث المقياس على (34) طالباً اختبروا بطريقة عشوائية من إعدادية (مالتا) للبنين، فأوضح أن الفقرات وتعليمات الإجابة كانتا واضحتين لدى الطلاب، وتبين أن الوقت المستغرق للإجابة على فقرات المقياس يمتد بين (30-40) دقيقة بمتوسط مدى مقداره (35) دقيقة، وهو وقت ملائم ومقبول لهذه الفئة العمرية ولهذه المرحلة الدراسية.

القوة التمييزية للفقرات:

ويقصد إيجاد القوة التمييزية للفقرات طبق الباحث المقياس على العينة الاستطلاعية الآنف الذكر والتي بلغت (34) طالباً اختبروا بطريقة عشوائية من إعدادية (مالتا) للبنين، وبعد تصحيح الإجابات رتبت تنازلياً وقسمت على نصفين النصف العلوي (17) إجابة والنصف الأدنى (17) إجابة، واستخرجت معاملات التمييز باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتي العدد، وبمقارنة قيم (ت) المحتسبة لكل فقرة من فقرات المقياس مع قيمة (ت) الجدولية عند مستوى الدلالة (0,05) ودرجة حرية (32) تبين أن قيم (ت) المحتسبة كانت أكبر من قيمة (ت) الجدولية البالغة (2,038)، وهذا يعني أن هذه الفقرات تميز بين أفراد المجموعتين العليا والدنيا.

ثبات المقياس:

للتحقق من ثبات المقياس، طبق الباحث المقياس على عينة من الطلاب بلغ عددهم (100) طالب، اختبروا من إعدادية (مالتا) و(زانست) للبنين، وباستخدام طريقة التجزئة النصفية، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على نصفي الاختبار، إذ بلغت قيمة معامل الارتباط (0,74) ولكون معامل الارتباط المستخرج بهذه الطريقة يمثل نصف الاختبار

ويقصد إيجاد القوة التمييزية للفقرات طبق الباحث المقياس على العينة الاستطلاعية نفسها الآنف الذكر، والتي بلغت (34) طالباً اختبروا بطريقة عشوائية من إعدادية (كاوة) للبنين، وبعد تصحيح الإجابات رتبت تنازلياً وقسمت على نصفين النصف العلوي (17) إجابة والنصف الأدنى (17) إجابة، واستخرجت معاملات التمييز باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتي العدد [62]، وبمقارنة قيم (ت) المحتسبة لكل فقرة من فقرات المقياس مع قيمة (ت) الجدولية عند مستوى الدلالة (0,05) ودرجة حرية (32) تبين أن قيم (ت) المحتسبة كانت أكبر من قيمة (ت) الجدولية البالغة (2,038)، وهذا يعني أن هذه الفقرات تميز بين أفراد المجموعتين العليا والدنيا.

ثبات الاختبار:

ولاستخراج ثبات الاختبار طبق الباحث المقياس على عينة من الطلاب بلغت (100) طالب، اختبروا من إعداديتي (كاوة) و(زانست) للبنين، وبعد تصحيح الإجابات وحساب معامل الثبات باستخدام معادلة (ألفا كرونباخ)، بلغ معامل الثبات (0,87) وهو معامل ثبات جيد [63].

وبذلك اتخذ المقياس الصورة النهائية، وأصبح جاهزاً للتطبيق حيث أشتمل على (52) فقرة موزعة على (16) عادة عقلية، وكل فقرة لها أربعة بدائل للإجابة وهي (دائماً، أحياناً، نادراً، أبداً).

مقياس التعاطف التاريخي:

أعد الباحث صيغة أولية لمقياس التعاطف التاريخي بلغت عدد فقراته (50) فقرة، ولكل فقرة أربعة بدائل هي (دائماً، أحياناً، نادراً، أبداً)، للإجابة مع التعليمات التي توضح كيفية الإجابة.

صدق المقياس:

عرض الباحث المقياس على عدد من الخبراء والمختصين في العلوم التربوية والنفسية والقياس والتقويم، وقد أخذ الباحث نسبة اتفاق (80%) فأكثر من آراء المحكمين معياراً لقبول الفقرة من عدمها، كما أخذ الباحث بملاحظاتهم العلمية، وفي ضوء

فاعلية تصميم تعليمي تعليمي وفق نموذج جيرلاك وإيلي في اكتساب المفاهيم الزمنية لدى طلاب الصف الحادي عشر

استخدم الباحث الاختبار التائي لإيجاد التكافؤ، والقوة التمييزية لفقرات مقياسي عادات العقل والتعاطف التاريخي، ولحساب متوسط الفرق بين درجات المجموعتين في مقياس عادات العقل والتعاطف التاريخي، وكذلك الاختبار التائي لعينة واحدة أستخدم لإيجاد الفرق في التنمية بين درجات طلاب المجموعتين، التجريبية والضابطة على مقياسي عادات العقل والتعاطف التاريخي، ومربع كاي، وأستخدم لإيجاد التكافؤ بين مجموعتي البحث في متغير المستوى التعليمي للوالدين، ومعامل ارتباط بيرسون، أستخدم لإيجاد ثبات اختبار المفاهيم الزمنية ومقياس التعاطف التاريخي، معادلة ألفا كرونباخ، استخدمت لاستخراج معامل ثبات اختبار عادات العقل.

4. النتائج ومناقشتها

سيتم عرض النتائج ومناقشتها وفق فرضيات البحث الثلاث: أولاً: عرض نتائج الفرضية الصفرية الأولى التي تنص على أنه: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التصميم التعليمي - التعليمي وفق نموذج جيرلاك وإيلي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم الزمنية".

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار المفاهيم الزمنية المطبق بعدياً، الملحق (13)، وباستخدام الاختبار التائي (t.test) لعينتين مستقلتين، تبين أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (6,380) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2,021) عند مستوى الدلالة (0,05) ودرجة الحرية (49)، وهذا يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة، ولمصلحة المجموعة التجريبية وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الأولى وتقبل الفرضية البديلة، كما مبين في الجدول (1).

عليه صَحَّ باستخدام معادلة سبيرمان براون حتى نحصل على معامل ثبات الاختبار ككل [64]، فبلغ معامل الثبات الكلي (0,85) ويعد مؤشراً دالاً على ثبات المقياس وبذلك أصبح المقياس في صيغته النهائية مكوناً من (40) فقرة.

إعداد الخطط التدريسية:

وفي ضوء محتوى المادة التعليمية المقرر تدريسها خلال الفصل الدراسي الأول، وأخذاً بنظر الاعتبار مدة التجربة، تم إعداد (30) خطة تدريسية للمجموعتين، التجريبية وفق التصميم التعليمي - التعليمي وفق نموذج (جيرلاك وإيلي)، والضابطة بحسب الطريقة (الاعتيادية) المتبعة.

إجراءات تطبيق التجربة:

بعد استكمال متطلبات إجراء التجربة، قام الباحث بـ:

1. البدء بالمباشرة في كل من إعدادية (رباد) و(خوناس) للبنين في 2012/9/22 ولغاية 2012/10/1، حيث كانت هذه المدة مخصصة لإجراءات التكافؤ بين طلاب مجموعتي البحث وكذلك لإجراء التطبيق القبلي لكل من مقياسي (عادات العقل والتعاطف التاريخي) وترتيب الجدول الدراسي للباحث مع إدارة المدرستين.

2. التدريس الفعلي لمجموعتي البحث في يوم الثلاثاء 2012/10/2، ولغاية يوم الاحد 2012/12/19، وبواقع فصل دراسي كامل من السنة الدراسية (2012-2013م) واستمرت التطبيق لمدة (10) أسابيع.

تطبيق أدوات البحث:

بعد الانتهاء من تطبيق التجربة بدأ الباحث بتطبيق أدوات البحث على طلاب المجموعتين، وأشرف بنفسه، وبمساعدة مُدرسة المادة في المدرستين، على عملية التطبيق.

تصحيح أدوات البحث:

بعد الانتهاء من تطبيق أدوات البحث، صَحَّ الباحث إجابات طلاب المجموعتين على أدوات البحث الثلاث.

المعالجات الإحصائية:

الجدول 2

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) المحسوبة والجدولية لمجموعي البحث في اختبار المفاهيم الزمنية المطبق بعدياً

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة الجدولية	مستوى الدلالة
التجريبية	25	17,2	3,359		
الضابطة	26	14,08	2,401	2,021	(0,05)

وهذا يدل على ان المجموعة التجريبية (التي درست
 باستخدام التصميم التعليمي - التعليمي وفق نموذج جيرلاك
 وإيلي) قد اكتسبت المفاهيم الزمنية بعد الانتهاء من التجربة اكثر
 من المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة الاعتيادية)، اي
 ان هناك فاعلية في استخدام التصميم التعليمي - التعلم وفق
 نموذج جيرلاك وإيلي، إذ كان ذلك واضحاً في درجات طلاب
 المجموعتين، ويعزو الباحث تفوق طلاب المجموعة التجريبية
 على المجموعة الضابطة الى فاعلية المتغير المستقل المتمثل
 بالتصميم التعليمي- التعليمي وفق نموذج جيرلاك وإيلي الذي
 ساعد الطلاب على اكتساب المفاهيم الزمنية لكون هذا النموذج
 يتميز بخصائص عديدة ساعدت الطلاب على اكتساب المفاهيم
 الزمنية منها:
 1. لقد كان لتقدير السلوك المدخلي، أو تحديد حاجات
 وخصائص الفئة المستهدفة، الذي يعد خطوة أولية لهذا النموذج،
 الأثر الكبير في الوصول الى هذه النتيجة.
 2. طبيعة عرض المادة التعليمية بصورة متسلسلة ومتربطة وفق
 خطوات هذا النموذج يساعد على تسهيل عملية الاتصال
 والتفاعل بين المتعلمين.
 3. تنوع وكثافة النشاطات والفعاليات التي يتطلبها هذا النموذج
 في التدريس.
 4. إتاحة الفرصة للطلاب لتسجيل ما يتوصلون اليه من
 معلومات ومفاهيم في اثناء الدرس.
 وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من: والبلوي [44]،
 وليو [45].
 وقد اسفرت نتائج تلك الدراسات عن تفوق المجموعة
 التجريبية على المجموعة الضابطة في اكتساب المفاهيم الزمنية،
 نتيجة استخدام طرائق ومداخل مختلفة للتدريس بهدف اكتساب
 المفاهيم الزمنية ومتغيرات اخرى.
 ثانياً: عرض نتائج الفرضية الثانية التي تنص على أنه:
 "لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط الفرق لدرجات
 طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التصميم
 التعليمي - التعليمي وفق نموذج جيرلاك وإيلي ومتوسط الفرق
 لدرجات طلاب المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة
 الاعتيادية في تنمية عادات العقل".
 وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم إيجاد المتوسط
 الحسابي والانحراف المعياري لدرجات مجموعتي البحث في
 الاختبارين القبلي والبعدي لمقياس عادات العقل، وأظهرت النتائج
 وجود فرق بين متوسطي فرق النمو في عادات العقل لدى طلاب
 مجموعتي البحث ولاختبار دلالة هذا الفرق أستخدم الباحث
 الاختبار التائي (t.test) لعينتين مستقلتين فكانت النتائج كما
 مبين في الجدول (3).

الجدول 3

نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين متوسطي فرق النمو في عادات العقل لدى طلاب مجموعتي البحث

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي للفرق	الانحراف المعياري للفرق	القيمة التائية المحسوبة الجدولية	مستوى الدلالة
التجريبية	25	10,84	9,302		
الضابطة	26	2,192	11,084	9,379	(0,05)

يتضح من الجدول (3) أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (9,379) وهي أكبر من قيمتها الجدولية البالغة (2,021) عند

فاعلية تصميم تعليمي تعليمي وفق نموذج جيرلاك وايلي في اكتساب المفاهيم الزمنية لدى طلاب الصف الحادي عشر

والذي ادى بدوره الى تفوقهم على طلاب المجموعة الضابطة. وانققت هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من: الميهي ومحمود [46]، والشافوري وعمر [47]، فقد اسفرت نتائج تلك الدراسات عن تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في تنمية عادات العقل نتيجة لاستخدامها نماذج، او طرائق، او استراتيجيات تدريسية مختلفة بهدف تنمية عادات العقل.

ثالثاً: عرض نتائج الفرضية الصفرية الثالثة التي تنص على أنه: "لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط الفرق لدرجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التصميم التعليمي - التعليمي وفق انموذج جيرلاك وايلي ومتوسط الفرق لدرجات طلاب المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية في تنمية التعاطف التاريخي".

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم ايجاد المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات مجموعتي البحث في الاختبارين القبلي والبعدي لمقياس التعاطف التاريخي، فأظهرت النتائج حصول تنمية في درجات طلاب مجموعتي البحث في الاختبارين القبلي والبعدي لمقياس التعاطف التاريخي، ولمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي تنمية درجات المجموعتين أظهرت النتائج وجود فرق بين متوسطي التنمية في مقياس التعاطف التاريخي لدى طلاب مجموعتي البحث، واختبار دلالة هذا الفرق أستخدم الباحث الاختبار التائي (t.test) لعينتين مستقلتين فكانت النتائج كما مبين في الجدول (4).

مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (49)، وهذا يعني وجود فرق بين متوسط درجات تنمية عادات العقل لدى طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة ولمصلحة طلاب المجموعة التجريبية، وهذا بدوره يعني أن للتصميم التعليمي - التعليمي وفق انموذج جيرلاك وايلي فاعلية أكثر في تنمية عادات العقل وبدلالة معنوية مقارنة بالطريقة الاعتيادية، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثانية وتقبل الفرضية البديلة ويعزو الباحث تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة الى تأثير المتغير المستقل الذي تم استخدامه مع المجموعة التجريبية، والذي يتضمن نشاطات عديدة ساعدت بدورها في تنمية عادات العقل لدى طلاب المجموعة التجريبية، وهذه النشاطات هي من ضمن متطلبات تنمية عادات العقل لدى الطلاب، وقد وفرها النموذج المستخدم مع المجموعة التجريبية وهي:

1. الاهتمام بالمناقشات الجماعية.
2. تعويد الطلاب على التخطيط لما يقومون به من اعمال او مهام قبل ان يقوموا بأداء ما عليهم القيام به.
3. تحديد احتياجات المتعلمين.
4. تشجيع الطلاب على تقويم ما قاموا به من اعمال لمعرفة مدى فاعلية الاداء.
5. الاهتمام بالتغذية الراجعة والتوقف من وقت لآخر لمعرفة كيف تسير الامور.

وهذا ما وفره النموذج المستخدم مع طلاب المجموعة التجريبية

الجدول 4

نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين متوسطي فرق النمو في التعاطف التاريخي لدى طلاب مجموعتي البحث

مستوى الدلالة	القيمة التائية		الانحراف المعياري للفرق	المتوسط الحسابي للفرق	عدد الطلاب	المجموعة
	المحسوبة	الجدولية				
			8,690	10,64	25	التجريبية
(0,05)	2,021	6,466	11,067	4,769	26	الضابطة

يتضح من الجدول (4) أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (6,466)، وهي أكبر من قيمتها الجدولية البالغة (2,021) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (49)، وهذا يعني وجود فرق بين متوسط درجات تنمية التعاطف التاريخي لدى طلاب

المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة ولمصلحة طلاب المجموعة التجريبية، وهذا بدوره يعني أن لنموذج جيرلاك وايلي فاعلية أكثر في تنمية التعاطف التاريخي وبدلالة معنوية مقارنة بالطريقة الاعتيادية، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية

- تدريس مادة التاريخ في المرحلة الإعدادية.
2. إدخال الإطار النظري والاجراءات التطبيقية للتصميم التعليمي وفق انموذج جيرلاك وايلي ضمن مفردات مادة طرائق تدريس التاريخ في كليات التربية والتربية الأساسية.
3. قيام مديرية الإعداد والتدريب في تربية محافظة دهوك بعقد ورشة عمل تدريبية لمدرسي ومدرسات مادة التاريخ حول آلية تنفيذ التصميم التعليمي وفق انموذج جيرلاك وايلي في دروس التاريخ في المرحلة الإعدادية.
4. التأكيد لمدرسي التاريخ على اهمية اكساب طلبة المرحلة الاعدادية المفاهيم الزمنية، لكونها تؤدي دوراً مهماً في الفهم التاريخي وكونها عصب مادة التاريخ.
5. تشجيع مدرسي التاريخ على الاهتمام بتنمية عادات العقل بمكوناتها وابعادها المختلفة، من خلال تدريس الاحداث التاريخية وما فيها من مواقف ونجاحات واخفاقات، وربط بين الماضي والحاضر، لكونها تساعد على تنمية شخصية المتعلم بجوانبها المختلفة.
6. اهتمام مدرسي التاريخ بتنمية التعاطف التاريخي لدى طلبة المرحلة الاعدادية وذلك لما له من اثر فاعل في الاستيعاب التاريخي وتكوين الشخصية المتفاعلة مع الحدث سواء في الماضي أم الحاضر.
7. اجراء دراسة مقارنة بين انموذج جيرلاك وايلي ونموذجي كيب وديك وكاري وبيان اثرها في المتغيرات التي تناولها البحث الحالي.
8. إجراء دراسة حول اثر انموذج جيرلاك وايلي في تنمية متغيرات تابعة اخرى كالتخيل التاريخي، ومهارات المواطنة، والتفكير ما وراء الذاكرة.

المراجع

أ. المراجع العربية

- [1] سلامة، عادل أبو العز؛ والخريسات، سمير عبدسالم؛ وصوافطة، وليد عبدالكريم؛ وقطيظ، غسان يوسف. (2009). طرائق التدريس العامة: معالجة تطبيقية

الثالثة وتقبل الفرضية البديلة، ويعزو الباحث هذه النتيجة الى تأثير المتغير المستقل المستخدم مع المجموعة التجريبية والمتمثل بالتصميم التعليمي - التعليمي وفق انموذج جيرلاك وايلي، في تنمية التعاطف التاريخي اكثر من الطريقة الاعتيادية، إذ ان النموذج المستخدم قد هباً الاجواء عبر خطواته واجراءاته للوقوف عند حالات التعاطف مع احداث او وقائع تاريخية وبعضها ما زالت آثارها في حياتنا المعاصرة، فالفطرة الانسانية تتكون من العواطف والمشاعر الاساسية عند الناس، كالحب والطموح والشفقة وتمجيد الابطال ونحوها، والاساس الذي تقوم عليه هذه العواطف والمشاعر، هو أن لدى البشر قدرة على التعاطف مع الآخرين، والاحساس بما يشعرون به، فضلاً عن ان التعاطف التاريخي متغير وجداني عاطفي من الدرجة الاولى اكثر من مسألة ذهنية، فهو يعتمد بدرجة كبيرة على ماضي الفرد القومي والوطني، ومدى ارتباطه به، وهذا ما يساعده على تطبيقه على اشكال الحياة، وان التعاطف بشكل عام يختلف من بيئة لأخرى، فالبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد تؤدي دوراً كبيراً في تشكيل وجدانه، وبشكل عام يزداد التعاطف بين البشر عندما تتشابك مآسيهم وتلتقي طموحاتهم، فيشعر كل واحد بأنه بحاجة الى الآخر، وانه يصعب العيش منعزلاً عنه، فالفرد العراقي بشكل عام، والكوردي بشكل خاص عاش في بيئة مليئة بالمآسي والصعاب على مر التاريخ، فوجدناه ونجدته متعاطفاً مع العديد من الافراد والشعوب، حتى مع خصومه.

وانفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسات كل من: يحيى [48]، وماير [49]، وتيسار [50]، فقد اسفرت نتائج تلك الدراسات عن تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في تنمية التعاطف التاريخي نتيجة لاستخدامها طرائق، او اساليب، او استراتيجيات تدريسية مختلفة بهدف تنمية التعاطف التاريخي.

5. التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحث بالآتي:

1. استخدام التصميم التعليمي وفق انموذج جيرلاك وايلي في

2013/3/13 من:

<http://faculty.ksu.edu.sa/mshh/505%20WSL/>
تقنيات 20% التعليم.doc

[11] قطاوي، محمد إبراهيم. (2007). طرق تدريس الدراسات الاجتماعية. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

[13] عثمان، حسن ملا. (1983). طرق التدريس: طرق تدريس المواد الاجتماعية الجغرافية والتاريخ. ج2. الرياض: مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.

[15] _____ (2008، ب). المشكلات المستقبلية وتدريس التاريخ. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

[16] برقي، ناصر علي محمد احمد. (2008، أ). تدريس التاريخ الفعال. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

[17] أبو دية، عدنان أحمد. (2011). أساليب معاصرة في تدريس الاجتماعيات. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

[18] سعادة، جودت احمد، وابراهيم، عبدالله محمد. (2008). المنهج المدرسي المعاصر. (ط.5). عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

[19] خضر، فخري رشيد. (2006). طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

[20] الامين، شاکر محمود؛ عبداللطيف، نعيمة؛ والدليمي، عبدالله خلف جعاطه. (1992). أصول تدريس المواد الاجتماعية. بغداد: دار الحكمة للطباعة والنشر.

[21] عبدالله، حسام. (2003). طرق تدريس التاريخ لجميع المراحل الدراسية. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

[22] مشروع تطوير تنمية الطفولة المبكرة في جمهورية مصر العربية. (2006). المنهج المطور لرياض الأطفال. القاهرة: منشورات منظمة اليونسكو.

معاصرة. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

[2] الحيلة، محمد محمود. (2008). تصميم التعليم: نظرية وممارسة. (ط.4). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

[3] زيتون، حسن حسين. (2001). تصميم التدريس: رؤية منظومية. (ط.2). القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة.

[4] الرواضية، صالح محمد؛ وبنو دومي، حسن علي؛ والعمرى، عمر حسين. (2012). التكنولوجيا وتصميم التدريس. عمان: زمزم للنشر والتوزيع.

[5] بودي، زكي بن عبدالعزيز، والخزاعلة، محمد سلمان. (2012). استراتيجيات التدريس. الدمام: دار الخوارزمي للنشر والتوزيع.

[8] زين الدين، محمد محمود، والظاهري، يحيى بن حميد. (2010). فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارات استخدام بعض وسائل التعليم الالكترونية في تعليم العلوم لدي معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة مكة المكرمة، ورقة عمل مقدمة الى الندوة الاولى في تطبيقات تقنية المعلومات والاتصال في التعليم والتدريب، جامعة الملك سعود: كلية التربية، استرجعت في تاريخ 22 أيار، 2012

http://www.kau.edu.sa/Files/0200328/Researches/56582_26866.pdf

[9] قطامي، يوسف؛ وأبو جابر، ماجد؛ وقطامي، نايفة. (2008). تصميم التدريس. (ط.3). عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

[10] المشيقح، محمد بن سليمان. (1989). تقنيات التعليم واستخدام أساليب النظم في تصميم التعليم. مجلة كلية التربية، (13). 1-32. استرجعت في تاريخ

- [23] بدوي، عاطف محمد. (2006). علم التاريخ: جدواه ووظائفه التربوية في عالمنا المتغير بين النظرية والتطبيق. (ط1). القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- [24] أحمد، رمضان أحمد. (1989). تطوّر علم التاريخ الإسلامي حتى نهاية العصور الوسطى. (د. ن): الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- [25] علي، سر الختم عثمان. (1992). أصول تدريس التاريخ في المرحلتين المتوسطة والإعدادية. القاهرة: دار الشواف للنشر والتوزيع.
- [26] فتح الله، مندور عبدالسلام. (2010). تعليم الطلاب عادات العقل المنتجة: الدليل العلمي للطلاب والمعلمين. استرجعت في تاريخ 22 تشرين الأول، 2011 من http://www.almarefh.net/show_content_sub.php?CUV=367&Model=M&SubModel=141&ID=574&ShowAll=On
- [27] الحارون، شيماء حموده. (2009). كيف يعمل العقل اثناء حدوث التعلم؟ نموذج عملي لتنمية مهارات ما وراء المعرفة والتحصیل الدراسي. المنصورة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.
- [30] نوفل، محمد بكر، وسعيان، محمد قاسم. (2011). دمج مهارات التفكير في المحتوى الدراسي. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- [31] السمدوني، السيد ابراهيم. (2007). الذكاء الوجداني: أسسه تطبيقاته تنميته. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- [32] حسين، سلامة عبدالعظيم، وحسين، طه عبدالعظيم. (2006). الذكاء الوجداني للقيادة التربوية. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- [34] جرجس، ميشال جرجس. (2005). معجم مصطلحات التربية والتعليم. بيروت: دار النهضة العربية.
- [36] الرشدان، عبدالله زاهي. (2005). التربية والتنشئة الاجتماعية. عمان: دار وائل للنشر.
- [41] جري، عباس خضير. (2009)، أثر أنموذجي المنحى المنظومي لـ(جبرلاک- وأيلي) والعنقودي لـ(روبرتس) في التحصيل والتفضيل المعرفي لمادة أصول تدريس المواد الاجتماعية. أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد، العراق.
- [42] النعيمي، سعد مصطفى علي ربيع. (2012). أثر أنموذج المنحى المنظومي لـ(جبرلاک- وأيلي) في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي وتفكيرهم الاستدلالي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الأساسية، جامعة الموصل، العراق.
- [43] أسود، ساجد احمد. (2013). أثر أنموذج جبرلاک وإيلي في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط وتنمية تفكيرهم الناقد، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة تكريت، العراق.
- [44] البلوي، نورة بنت سعد دخيل الله. (2007). أثر استخدام الخرائط الزمنية في اكتساب مفاهيم الزمن والاتجاه نحو مادة التاريخ لدى طالبات الصف الثاني المتوسط بالمدينة المنورة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية والعلوم الانسانية، جامعة طيبة، المدينة المنورة.
- [46] الميهي، رجب السيد عبدالحميد، ومحمود، جيهان أحمد. (2009). فاعلية تصميم مقترح لبيئة تعلم مادة الكيمياء منسجم مع الدماغ في تنمية عادات العقل والتحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية ذوي أساليب معالجة المعلومات المختلفة، مجلة كلية التربية، 15(1)، 305-351. تم استرجاعها في تاريخ 17 تشرين الثاني، 2012 من <http://www.abegs.org>

فاعلية تصميم تعليمي تعليمي وفق نموذج جيرلاك وايلي في اكتساب المفاهيم الزمنية لدى طلاب الصف الحادي عشر

- [47] الصافوري، ايمان عبدالحكيم، وعمر، زيزى حسن. (2011). تنمية عادات العقل والتحصيل لدى طالبات المرحلة الثانوية من خلال تدريس مادة التربية الأسرية، ورقة مقدمة الى المؤتمر السنوي العربي السادس-الدولي الثالث لتطوير برامج التعليم العالي في مصر والوطن العربي، المنصورة: كلية التربية النوعية.
- [48] يحيى، صفاء علام سالم. (2008). فاعلية مدخل القضايا والمشكلات في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية الفهم والتعاطف التاريخي لطلاب المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.
- [51] الجمل، علي أحمد. (2005). تدريس التاريخ في القرن الحادي والعشرين: رؤية تربوية تعكس واقع مناهج التاريخ في مواجهة تحديات القرن الجديد. القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة.
- [52] حاجي، ستار جبار. (2008). فاعلية استخدام استراتيجيات التدريس التبادلي في تحصيل طلاب الصف الثامن الاساسي في مادة التاريخ وتنمية التفكير الناقد لديهم. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دهوك، إقليم كردستان العراق.
- [53] النقشبندى، شيماء حسام الدين. (2009). أثر استخدام خرائط المفاهيم كاستراتيجية تدريسية ومنظمات متقدمة في تحصيل طالبات الصف السابع الاساسي في مادة التاريخ ودفاعيتهن للإنجاز الدراسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دهوك، إقليم كردستان العراق.
- [54] بادي، صالح محمد حسن طاهر. (2012) المهارات التدريسية لمدرسي التاريخ وعلاقتها بمهارات وميول طلبتهم. أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة زاخو، إقليم كردستان العراق.
- [55] الدوسكي، عماد علي سفر. (2013). أثر استخدام أنموذج كارين في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طلاب الصف العاشر الاعدادي وتنمية الثقة بالنفس لديهم. رسالة ماجستير غير منشورة، فاكولتي العلوم التربوية، جامعة دهوك، إقليم كردستان العراق.
- [57] العزاوي، رحيم يونس كرو. (2007). المنهل في العلوم التربوية: القياس والتقويم في العملية التدريسية. عمان: دار دجلة للنشر والتوزيع.
- [58] عودة، أحمد. (2002). القياس والتقويم في العملية التدريسية. (ط. 2). الاصدار الخامس، إريد: دار الأمل للنشر والتوزيع.
- [59] كوافحة، تيسير مفلح. (2005). القياس والتقويم واساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة. (ط. 2). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- [60] المنيزل، عبدالله فلاح، وغرايبة، عايش موسى. (2009). الإحصاء التربوي: تطبيقات باستخدام الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية. (ط. 3). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- [61] النور، أحمد يعقوب. (2007). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس. عمان: الجنادرية للنشر والتوزيع.
- [62] إبراهيم، مروان عبدالمجيد. (2000). الإحصاء الوصفي والاستدلالي. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- [63] النبهان، موسى. (2004). أساسيات القياس في العلوم السلوكية. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- [64] ثورندايك، ل. روبرت، وهيجن، ث. اليزابيث. (1989). القياس والتقويم في علم النفس والتربية، (ط. 4). (ترجمة عبدالله زيد الكيلاني، وعبدالرحمن عدس). مركز الكتب الأردني. (العمل الأصلي نشر في عام 1986).

Research Study, *Social Studies Research and Practice*, 3, (1), 55-67.

- [38] Colby, Sherri Rae. (2008). Energizing the History Classroom: Historical Narrative Inquiry and Historical Empathy. *Social Studies and Practice*, 3(3). 60-79. استرجعت في تاريخ 26 كانون الثاني 2012، من <http://www.socstrpr.org/files/Vol%203/Issue%203%20%20Winter,%202008/Practice/3.3.5.pdf>.
- [39] Portal, Christopher. (1987). *The History Curriculum for Teacher*. New York: The flamer press.
- [40] Brooks, Sarah. (2009). *Historical Empathy in social Studies Classroom: A review of the Literature, the Journal of Social Studies Research*,33(2),213-234. استرجعت في تاريخ 2013/2/28 <http://secure.pdcnet.org>.
- [45] Liu, Nian. (2012). *The Effect of Naming Systems on the Acquisition of Reasoning about Time Concepts*, Un published ph. D thesis, the university of Hawai, Hawai.
- [49] Meier, Daniel j. (2009). *The use of primary source historical document, historical reasoning heuristics, and the subsequent development of historical empathy*, Un published ph. D thesis, The Temple University Graduate Board, USA.
- [50] Tesar, Jennnifer E. (2010). *The Impact of a Geographic Information System on Middle School Students' Geographic Literacy and Historical Empathy*, Un published ph. D. Thesis, University of Ohio. Ohio.
- [56] Cohen, Louis Cohen; and Manion; Lawrence, and Morrison; Keith (2007). *RESEARCH METHODS IN EDUCATION*.(6th Ed). USA: Taylor &Francis library.
- [6] Peterson, Christine. (2003). Bringing ADDIE to life: Instructional Design at Its Best. *journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 12.(3), 227-241. استرجعت في تاريخ 2102 /10/10 من <https://umdrive.memphis.edu/payers/public/IDT7060and8060/ADDIE%20Article.pdf>
- [7] Grabowski, Sarah & Rob Branch (2003). *Teaching & Media: A Systematic Approach* The Gerlach & Ely Model, استرجعت في تاريخ 2011/10/22 من http://sarah.lodick.com/edit/edit6180/gerlach_ely.pdf
- [12] Farmer, R. (1983). The benefits of Historical study. *The socials studies*, 74.(1), 14-15.
- [14] Ministry of Education Ontario. (2004). *The curriculum Social Studies History and Geography*, Ontario: Queen's printer.
- [28] Costa, L. Arthur, and Kallick, Bena. (1996). *Learning and Leading with Habits of mind: 16 Essential Characteristics for Success*. Victoria: stewardship council.
- [29] Burgess, Jill. (2012). *The impact of teaching thinking skills as habits of mind to young children with challenging behaviors*. استرجعت <http://www.tandfonline.com>
- [33] Crandell, Thomas L; and Crandell, Corinne Haines; and Zanden, James w. Vander. (2009). *Human Development*. (9th Ed). u.s.a: McGraw-Hill.
- [35] Poole, Jennifer Alexander. (1991). *Empathy As A Motivator Of Prosocial Behavior In Children*. Un published Master thesis, Coolege of Arts, Simon Fraser University.
- [37] Jensen, jill. (2008). Developing Historical Empathy through Debate: An Action

THE EFFECTIVENESS OF INSTRUCTIONAL - LEARNING DESIGN ACCORDING TO GERLACH AND ELY'S MODEL IN ACQUIRING TIME CONCEPTS BY ELEVENTH GRADE STUDENTS IN THE SUBJECT OF HISTORY AND DEVELOPING THEIR HABITS OF MIND AND HISTORICAL EMPATHY

Fadhil Khalil Ibrahim Altaai
University of Mosul

Sattar Jabbar Hagi Asulifani
University of Zaghoo

***Abstract**_The research's aim is to identify the Effectiveness of Instructional-Learning Design according to Gerlach and Ely's Model in Acquiring Time Concepts by Eleventh Grade Students in the Subject of History and Developing their Habits of Mind and Historical Empathy. in this study three null hypotheses have been set.*

The researcher used the qualified groups design, experimental group studied according to Instructional-Learning Design (Gerlach and Ely's Model) and a control group studied according to traditional method. The research sample include (51) student from two high school.

The researcher prepared three tools: the first one is a test to acquire time concepts included (25) paragraph of Multiple Choice(MC), the second tool is a measure of habits of mind included (52) paragraph spread on(16) habit, and the tird one is a measure of historical empathy included (40) paragraph.

After, using the (t. test), the following results have been shown:

1. The students of experimental group, who were taught by using the design of instructional-learning according to Gerlach and Ely's model, got higher marks than those taught according to usual method in acquiring time concepts.

2. The student of experimental group got higher marks than control group in habits of mind and historical empathy.

Keywords: History, Gerlach and Ely's Model, Time Concepts, Brain Habits, Historical Empathy.