اثر استعمال المجمعات التعليمية وفرق التعلم في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات معهد اعداد المعلمات في مادة التاريخ

اطروحة مقدمة

الى مجلس كلية التربية (ابن رشد) في جامعة بغداد

وهي جزء من متطلبات نيل درجة دكتوراه فلسفة في التربية

(طرائق تدريس التاريخ)

تقدم بها الطالب

حيدر خزعل نزال الخزرجي

باشراف الاستاذ المساعد الدكتور

قصي محمد لطيف السامرائي

١٤٢٨هـ بغـــداد ٢٠٠٧م

الإهـــداء

جميل أن تَرَى حلماً ..... لك يتحقق

والأجمل منه أن تَرى ..... مَن حولك

ممن رافقوك السبيل لتحقيقه

الى...

- من شجعني للعلم وأنار لي دربي
- منبعاً للحب والحنان وملجآي من الخوف
- ألامان والدي ووالدتي - من تذوقت

معهم طعم الحياة بحلوها ومرها بعيون

ملؤها الأمل والحب أخوتي - كل من علمني

حرفاً عرفاناً وامتناناً

الباحث
حيدر خزعل

شكر وعرفان

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيد المرسلين محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) وآله الأطهار وأصحابه الأخيار ٠

يطيب لي بعد أن انتهيت من إعداد هذه الأطروحة بعون الله تعالى أن أتقدم بالشكر الوافر والعرفان العميق إلى الأستاذ المشرف الدكتور قصي محمد لطيف السامرائي لجهوده القيمة وتوجيهاته السديدة والمتابعة الجدية إذ كان له بالغ الأثر في إنجاز هذه الأطروحة وكان الموجه دائماً والمساعد في الأوقات كلها والأب الذي لا يتعب من تقديم المساعده ، فجزاه الله عني خير الجزاء وأمد في عمره ، واشكر الأستاذ المساعد الدكتور فاضل زامل لما أبداه من ملاحظات وإرشادات قيمة كان لها اثر واضح في إنجاز هذه الأطروحة٠

ويسعدني أن أقدم أسمى آيات الشكر والعرفان الى الأساتذة الأفاضل ،أعضاء الهيئة التدريسية بقسمي التاريخ والعلوم التربوية والنفسية والى لجنة الحلقة الدراسية (السمنار) والأساتذة الخبراء والمحكمين، لما أبدوه من مساعده ومشورة علمية ٠

ولا يفوتني أن اذكر باعتزاز عالي واحترام كبير والدي ووالدتي اللذين كان لدعائهما الفضل الكبير في إنجاز هذا البحث فضلاً عن تحملهم المسؤوليات اليومية.. وأسجل شكري وأمتناني الى زملائي وزميلاتي في السنة التحضيرية وبالاخص طلاب الدكتوراه ..(حميد مهدي راضي) و(بشائر مولود) و(منى خليفه)

وأخيرا من دواعي سروري أن أقدم شكري الفائق لكل من مد يد العون والمساعدة لي ٠٠٠٠٠٠ ومن الله التوفيق

الباحث
حيدر خزعل
الخزرجي

بسم الله الرحمن الرحيم

((لو أَنزَلْنَا هَذا القرءان عَلَى جبلٍ
لَّرَيتَهُ خشعَا متصدِعاً من خَشيَةِ اللهِ وتلك
الأمثل نضربُها للناسِ لعلّهم يتفكرون))

صدق الله العظيم

اقرار المشرف

اشهد بأن اعداد هذه الاطروحة (اثر استعمال المجمعات التعليمية وفرق التعلم في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات معهد اعداد المعلمات في مادة التاريخ) قد جرى تحت اشرافي في كلية التربية – ابن الرشد / جامعة بغداد، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الدكتوراه فلسفة في التربية – طرائق تدريس التاريخ.

المشرف

الاستاذ الدكتور

قصي محمد لطيف السامرائي

التاريخ: / /

بناءً على التوصيات المتوافرة ارشح هذه الاطروحة للمناقشة

الاستاذ المساعد الدكتور

صاحب مرزوك الجنابي

رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية

التاريخ: / /٢٠٠٦

الفصل الاول

مشكلة البحث
واهميته

- مشكلة البحث
- اهمية البحث
- هدف البحث
- فرضيات البحث
- حدود البحث
- تحديد المصطلحات

الفصل الثاني

التمهيد النظري

- المجمعات التعليمية
- استراتيجية فرق التعلم
- التفكير الاستدلالي

الفصل الثالث

عرض دراسات سابقة

- المحور الاول: دراسات تناولت المجمعات التعليمية في عدد من المتغيرات
- المحور الثاني: دراسات تناولت استراتيجية فرق التعلم مع عدد من المتغيرات
- المحور الثالث: دراسات تناولت التفكير مع عدد من المتغيرات

الفصل الرابع

اجراءات البحث

- اختيار التصميم التجريبي
- مجتمع البحث وعينته
- تكافؤ المجموعات
- ادوات البحث
- اعداد المجمعات التعليمية
- اعداد الخطط التدريسية
- بناء فقرات اختبار التفكير الاستدلالي
- اجراءات تطبيق التجربة
- الوسائل الاحصائية

الفصل الخامس

عرض النتائج وتفسيرها

- عرض النتائج
- تفسير النتائج
- الاستنتاجات
- التوصيات
- المقترحات

المصـــادر
العربية والاجنبية

الملاحق

ملخص البحث

لم تعد طرائق التدريس التقليدية قادرة على تأدية دورها في توصيل المعارف الى الطلبة وتنمية تفكيرهم، لقصورها عن مواكبة عجلة التطور المعرفي السريع نتيجة للتقدم التقني والتكنولوجي الهائل في مناحي الحياة جميعها، وان هذا التقدم والتطور استوجب الاهتمام بتنمية تفكير الطلبة وتزويدهم بمهارات عقليه ليكونوا قادرين على مواكبة التطور الذي حدث في عصرنا الحاضر استوجب ايلاء الاهتمام بتنمية المهارات العقلية وتزويد الطلبة بمهارات التفكير كأحد المهارات العقلية في تدريس التاريخ ٠

لقد شهد النصف الثاني من القرن العشرين ظهور أساليب تعليمية جديدة تمكن الطلبة من الاعتماد على أنفسهم في التعلم ، ومن بين هذه الأساليب (أسلوب التعلم الفردي) الذي يهدف بالأساس إلى الاهتمام بالمتعلم والتركيز عليه في عمليتي التعليم والتعلم، بحيث يندمج المتعلم في نشاطات تعليمية تناسب حاجاته وقدراته وأسلوب تعلمه ٠

كما أن المجمعات التعليمية أحدى أساليب التعليم الفردي حيث يستطيع المتعلم دراستها بنفسهُ، زيادة على أنها تتيح له فرصة تقويم تعلمه ذاتيا من خلال الاختبارين القبلي والذاتي المتضمنان فيهما ، وانها تزود المتعلم بالخبرات الفردية حول موضوع ما، وبأشراف وتوجيه من المدرس يتم تهيئة الظروف المناسبة كي يعتمد المتعلم على نفسه حسب قدراته، فهي تساعد في تعليم الطلبة أن التربية الحديثة باتت تؤكد على تربية التفكير ، وأصبح المختصون في التربية وعلم النفس يؤكدون على تربية التفكير ، وهذا يحتاج الى حرية في التعليم والتعلم ولاتمنح طرائق التدريس القديمة مثل هكذا حرية، لذا ارتئى الباحث أن يجري دراستهُ حول استعمال استراتيجيات تمنح حرية لطلبته ليكونوا قادرين على ممارسة فعالياتهم ونشاطاتهم ويعبرون عن أفكارهم بشكل سليم من اجل الوصول الى تعلم أفضل ، ولما تقدم قام الباحث بأجراء دراستهُ الموسومة بـ ((اثر استعمال المجمعات التعليمية وفرق التعلم في تنمية التفكير الاستدلالي في مادة التاريخ لدى طالبات معهدا عداد المعلمات)) والتي تعد على حد علم الباحث من الدراسات الرائدة في القطر ٠ لذلك وضع الباحث الفرضيات آلاتية للتحقق من الهدف :

١- لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تنمية التفكير الاستدلالي بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللواتي يدرسن باستعمال تقنية المجمعات التعليمية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن بالطريقة التقليدية ٠

٢- لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تنمية التفكير الاستدلالي بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللواتي يدرسن باستعمال أسلوب فرق التعلم ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن بالطريقة التقليدية ٠

٣- لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تنمية التفكير الاستدلالي بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللواتي يدرسن باستعمال تقنية المجمعات التعليمية ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللواتي يدرسن بأسلوب فرق التعلم ٠

اقتصر البحث على :

١- طالبات معاهد إعداد المعلمات في محافظة بغداد ٢٠٠٥/ ٢٠٠٦

٢- الفصول الثلاثة الأولى من كتاب التاريخ الأوربي الحديث

اختبر التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي والاختبار ألبعدي تصميماً للبحث ، و اختار الباحث معهد إعداد المعلمات في المنصور عينة عشوائية للبحث ، وتم اختيار ثلاث شعب في الصف الرابع عشوائية ، احداها تمثل المجموعة التجريبية الأولى والثانية المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الثالثة المجموعة الضابطة ٠

وبلغت عينة البحث (٩٩) طالبة وبواقع (٣٣) طالبة في كل مجموعة وأجرى بينهما تكافؤ في المتغيرات العمر الزمني ، الذكاء ، درجات مادة التاريخ للعام السابق.

تم إعداد (٨) مجمعات تعليمية كمستلزمات للبحث استعمل موضوعات من كتاب التاريخ الأوربي الحديث للصف الرابع معاهد إعداد المعلمات وعرضها على الخبراء للتحقق من صدقها وملاءمتها ، واعد اختبار للتفكير الاستدلالي النهائي والتأكد من صدقه وثباته ومعامل الصعوبة والقوة التمييزية وفي نهاية التجربة للبحث طبق اختبار التفكير الاستدلالي يوم الأحد ٢ / ١/٢٠٠٦

واستعمال الاختبار التائي (t-test) كوسائل إحصائية لمعالجة البيانات البحث، وتم التوصل الى النتائج التالية :-

١- تفوق طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي درست بتقنية المجمعات التعليمية على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية ٠

٢- تفوق المجموعة التجريبية الثانية التي درست بأسلوب فرق التعلم على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية ٠

٣- تفوق المجموعة التجريبية الأولى التي درست بتقنية المجمعات التعليمية على المجموعة التجريبية الثانية التي درست بأسلوب فرق التعلم ٠

وفي ضوء نتائج البحث أوصى الباحث بتوصيات عدة منها

إدخال تقنية المجمعات التعليمية واستراتيجية فرق التعلم ضمن مفرادت مادة طرائق التدريس في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات، قيام وحدة الإعداد والتدريب في وزارة التربية بتنظيم دورات تدريبية لمدرسي ومدرسات مادة التاريخ خاصة بالتدريس بالمجمعات التعليمية وفرق التعلم، قيام المديرية العامة للمناهج في وزارة التربية بتصميم جزء من المنهج المقرر لمادة التاريخ في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات على نحو يساعد على تطبيق تقنية المجمعات التعليمية واستراتيجية فرق التعلم ٠

إضافة الى ذلك فقد اقترح الباحث

أجراء بحوث أخرى لمعرفة اثر المجمعات التعليمية وفرق التعلم في متغيرات أخرى كالتفكير الإبداعي والناقد والتاملي والتحصيل وميولهم نحو مادة التاريخ والاتجاهات، وعلى مراحل دراسية أخرى متخذاً متغير الجنس بظر الاعتبار ٠

ثبت المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
الإهداء	
شكر وعرفان	

ملخص البحث	أ – ج
ثبت المحتويات	د – و
ثبت الجداول	ز
ثبت الملاحق	ح
ثبت الاشكال	خ
الفصل الأول : مشكلة البحث وأهميته وهدفه وحدوده	١-٢٧
١- مشكلة البحث	١-٢
٢- أهمية البحث	٢-٢١
٣- هدف البحث	٢١
٤- فرضيات البحث	٢١-٢٢
٥- حدود البحث	٢٢
٦- تحديد المصطلحات	٢٢-٢٧
الفصل الثاني : التمهيد النظري	٢٨-٥٧
المحور الأول : المجمعات التعليمية	٢٨-٢٩
فكرة المجمعات التعليمية ومبادئها	٢٩
صفات المجمعات التعليمية	٣٠-٣٢
شروط إعداد المجمعات التعليمية	٣٢
خطوات تصميم المجمع التعليمي ومكونات المجمع	٣٣-٣٦
تقويم المجمع التعليمي	٣٦-٣٧
الموضوع	رقم الصفحة
الأسس التربوية للمجمعات التعليمية	٣٧-٣٨
المحور الثاني : استراتيجية فرق التعلم	٣٨-٤٠
مبادئ فرق التعلم	٤٠-٤١

العوامل التي تسهم في أنجاح فرق التعلم	٤١-٤٢
مراحل فرق التعلم	٤٢-٤٣
إشكال فرق التعلم	٤٣-٤٤
دور المدرس في فرق التعلم	٤٤-٤٥
سلبيات وأسباب عدم استعمال فرق التعلم	٤٥-٤٦
المحور الثالث : التفكير الاستدلالي	٤٦-٤٩
خصائص المفكر الجيد	٤٩
التطور التاريخي للتفكير الاستدلالي	٥٠-٥١
العوامل التي تنمي التفكير	٥٢-٥٤
عناصر التفكير الاستدلالي	٥٤-٥٦
معوقات الاستدلال	٥٧
الفصل الثالث : دراسات سابقة	٥٨-٧٩
المحور الأول : دراسات تناولت المجمعات التعليمية في عدد من المتغيرات	٥٩-٦٦
المحور الثاني : دراسات تناولت استراتيجية فرق التعلم مع عدد من المتغيرات	٦٧-٧٣
المحور الثالث : دراسات تناولت التفكير مع عدد من المتغيرات	٧٣-٧٦
مؤشرات ودلالات من دراسات سابقة	٧٦-٧٩
الفصل الرابع : اجراءت البحث	٨٠-١٠٢
اختيار التصميم التجريبي	٨٠-٨١
الموضوع	رقم الصفحة
ضبط المتغيرات	٨١-٨٣
مجتمع البحث وعينته	٨٣-٨٥
تكافؤ المجموعات	٨٦-٩٠

أدوات البحث	٩٠
١- تحديد المادة العلمية	٩١-٩٢
٢- إعداد المجمعات التعليمية	٩٢-٩٣
٣- إعداد الخطط التدريسية	٩٣
٤- اختبار التفكير الاستدلالي	٩٣-٩٨
٥-إجراءات تطبيق التجربة	٩٨-١٠٠
٦- الوسائل الإحصائية	١٠١-١٠٢
الفصل الخامس / عرض النتائج وتفسيرها	١٠٣-١١٦
١- عرض النتائج	١٠٣-١٠٦
٢- تفسير النتائج	١٠٦-١١٢
٣- الاستنتاجات	١١٣
٤- التوصيات	١١٤-١١٥
٥- المقترحات	١١٦
المصادر	١١٧-١٣١
١- المصادر العربية	١١٧-١٢٧
٢-المصادر الأجنبية	١٢٨-١٣١
الملاحق	١٣٢-١٦٤
ملحق البحث باللغة الإنكليزية (Abstract)	1-4

ثبت الجداول

رقم الجدول	عنوان	الصفحة
١	توزيع دراسات سابقة	٥٨
٢	التصميم التجريبي	٨٠

٣	توزيع الدروس الأسبوعي للمجموعات	٨٣
٤	عدد معاهد المعلمات ومواقعها في بغداد	٨٤
٥	عدد الطالبات في مجموعات البحث الثلاث	٨٥
٦	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتغير العمر الزمني لطالبات مجموعات البحث الثلاث	٨٦
٧	تحليل التباين لمتغير العمر الزمني لطالبات مجموعات البحث الثلاث	٨٧
٨	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتغير الذكاء لطالبات مجموعات البحث الثلاث	٨٨
٩	تحليل التباين لمتغير الذكاء لطالبات مجموعات البحث الثلاث	٨٨
١٠	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لطالبات مجموعات البحث الثلاث في درجات مادة التاريخ النهائية للعام الدراسي ٢٠٠٤/٢٠٠٥	٨٩
١١	تحليل التباين لدرجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في مادة التاريخ النهائية للعام الدراسي السابق ٢٠٠٤/٢٠٠٥	٩٠
١٢	محتوى الفصول الثلاث الأولى من كتاب الأوربي الحديث التي شملتها مدة التجربة	٩١-٩٢
١٣	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية لدرجات التفكير الاستدلالي ألبعدي للمجموعتين التجريبية الأولى والضابطة	١٠٤
١٤	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية لدرجات التفكير الاستدلالي ألبعدي للمجموعتين التجريبية الثانية والضابطة	١٠٥
١٥	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية لدرجات التفكير الاستدلالي ألبعدي للمجموعتين التجريبية الأولى والثانية	١٠٦

ثبت اللاحق

رقم الجدول	عنوان	الصفحة
١-	كتاب تسهيل المهمة	١٣٢

٢	العمر الزمني لطالبات لمجموعات البحث الثلاث	١٣٣
٣	درجات اختبار الذكاء لمجموعات البحث الثلاث	١٣٤
٤	درجات مادة التاريخ النهائية للعام الدراسي السابق ٢٠٠٤/٢٠٠٥	١٣٥
٥	أسماء الخبراء والمحكمين الذين استعان بهم الباحث في أثناء إجراءات البحث	١٣٦
٦	استبانه أراء المحكمين بشان صلاحية المجمعات التعليمية	١٣٧-١٤٤
٧	استبانه أراء المحكمين بشان صلاحية الخطط التدريسية	١٤٥-١٥٢
٨	استبانه أراء المحكمين في مدى صلاحية فقرات اختبار التفكير الاستدلالي	١٥٣-١٥٩
٩	مفاتيح تصحيح اختبار التفكير الاستدلالي	١٦٠
١٠	ورقة الإجابة على اختبار التفكير الاستدلالي	١٦١
١١	معامل الصعوبة لفقرات اختبار التفكير الاستدلالي	١٦٢
١٢	القدرة التمييزية لفقرات اختبار التفكير الاستدلالي	١٦٣
١٣	درجات اختبار التفكير الاستدلالي ألبعدي لمجموعات البحث الثلاث	١٦٤

ثبت الأشكال

رقم الشكل	عنوان	الصفحة
١	تنمية التفكير	٥٢
٢	الطريقة الاستدلالية في الدراسات الاجتماعية	٥٦
٣	النشاطات العقلية في الطريقة الاستدلالية	٥٦

١- مشكلة البحث

تمثل الاستراتيجية في الوقت الحاضر أحدى العناصر المهمة التي تعتمد عليها المنظمات التربوية في مواجهة التغييرات الحاصلة في البيئة الداخلية للمنظمة التعليمية وفي البيئة الخارجية المحيطة بها. وتشير الأدبيات الى أن هناك اهتماما متزايداً بطرائق التدريس واستراتيجياتها وأساليبها فضلا عن توجهات نحو تبني الطرائق التدريسية الحديثة في تدريس المواد الدراسية المختلفة ومن ضمنها المواد الاجتماعية اذاصبحت الأهداف الراهنة لتدريس هذه المواد ولاسيما مادة التاريخ لاتقتصر على الجانب المعرفي فحسب وإنما تعدته الى الجوانب الأخرى الوجدانية والمهارية مما يدعو الى تبني هذه التوجيهات الحديثة في تدريس مادة التاريخ ولمختلف المراحل الدراسية ٠

وتكمن مشكلة الدراسة الحالية في وجود تباين في نتائج الدراسات التي أجريت في ميدان تدريس مواد مختلفة ومنها المواد الاجتماعية بصورة عامة والتاريخ بصورة خاصة في استعمالها للأهداف السلوكية وأسئلة التحضير والاختبارات القبلية والبعدية والمنظمات المتقدمة كاستراتيجيات تدريسية بوصفها متغيرات مستقلة وأثرها في تنمية التفكير والتحصيل ٠ وعلى الرغم من تأكيد التربية الحديثة لدور المتعلم بوصفه محور العملية التعلمية، ألا أنه لا يزال كما كان في المنهج التقليدي القديم سلبياً في العملية التعليمية يقتصر دوره على الاستماع وتلقي المعلومات، لذا لابد من العمل على تهيئة الفرص أمام الطلبة لاكتساب الخبرات عن طريق النشاط والممارسة ولابد من تغيير طرائق التدريس المتبعة لتجعل الطالب عنصراً فاعلاً٠ لقد وصلت الثقافة المعاصرة الى حد التضخم والانفجار المعرفي، وبما أن الجهات التربوية مازالت تتولى نقل المعرفة الى الطالب فلابد من تعويده الاعتماد على نفسه بدرجة كبيرة في عملية اكتساب المعلومات على أن يتم ذلك تحت أشراف المدرس٠ لقد شخص الباحث المشكلة من خلال ممارستهُ لمهنة التدريس وإطلاعه على المشكلات التي تواجه مدرسي المواد الاجتماعية ولاسيما مدرس التاريخ في صعوبة استيعاب هذه المادة ، وهذا ما أكدته أيضا عدداً من الدراسات السابقة في هذا المجال ومنها دراسة السامرائي ١٩٩٤ ودراسة الربيعي ١٩٩٩ ، ودراسة الفهداوي ٢٠٠٥ ، وان

الأسلوب المعتمد في تدريس التاريخ هو الحفظ والتلقين في المراحل الدراسية كافة ومنها معاهد إعداد المعلمين والمعلمات، وهذا الأسلوب لا يحفز لدى الطلبة عملية التفكير التي تعدُ ضرورة ملحة في الوقت الحاضر من اجل تنشئة مواطنين قادرين على تجاوز مشكلاتهم اليومية وهذا بحد نفسه هدفاً من أهداف التربية٠ وترتب على هذه الأساليب قلة تفاعل الطلبة مع المدرسين في إثناء سير الدرس، وضعف استعمال المدرسين للأسئلة التي تثير تفكير الطلبة في إثناء الدرس، مما يؤدي الى قلة اهتمامهم بموضوع الدرس وإضاعة فرص إسهامهم فيه مما يجعل المدرس محوراً للعملية التعليمية، ولما تقدم أراد الباحث أن يسهم في تجريب بعض الأساليب التدريسية الحديثة لاعتقاده بأن استعمال هذه ألاساليب في التدريس قد يؤدي الى تذليل الصعوبات والمشكلات التي تواجه تدريس مادة التاريخ، ومن هذه الأساليب أسلوب المجمعات التعليمية وفرق التعلم وبيان اثر هما في تنمية التفكير الاستدلالي٠

٢-أهمية البحث

أن الاعتناء بالتفكير يعبر عن حاجة المجتمعات المعاصرة الى زيادة ثروتها البشرية وتنميتها، اذ يرى كثير من العلماء والمهتمين بهذا الميدان أن التفكير عملية أساسية في ميادين الحياة جميعها (ابو حطب ، ١٩٧٢ ، ١٠٨).

لقد طرح المربون والمهتمون بالتفكير وأنماطه ومهاراته المختلفة لهذا المفهوم المهم ومهارات كثيرة منبثقة عنه ، بحيث يصعب استيعابها إو تعلمها إو تعليمها من دون إدراك او فهم ما تقصده تماماً قبل أن يتم البناء عليها من حيث أهمية تدريس التفكير ومهاراته المتنوعة (سعادة ، ٢٠٠٦، ٣٩).

أن احد الأهداف الرئيسة للدراسات الاجتماعية تنمية التفكير عند المتعلمين ومساعدتهم من خلال تعليمهم في كيفية التفكير٠ والتفكير هو تشكيل الأفكار والمعلومات وتنظيمها بطريقة ما، واعادة ترتيب خبرة، ويأخذ التفكير اشكالاً متعددة، فالتفكير في استرجاع خبرة الماضي يختلف عن التفكير في التخطيط للمستقبل، والتفكير الذي يستعمله الفرد في حل المشكلات الرياضية هو ليس تماماً كا لتفكير

في الأمور الشخصية المتعلقة مثلاً بكم ستصبح الأمور ممتازة وجميلة لو امتلكنا مبلغاً كبيراً من المال، وإن التفكير في كتابة قصيدة مثلاً يختلف عن التفكير في تقييمها، ويمكن القول أن هناك اشكالاً للتفكير متنوعة ٠(السامرائي واخرون، ٢٠٠٠، ١٩٦).

ويرى الباحث أن انتشار التعليم والتربية في بلدان العالم المختلفة أصبح معياراً أساسيا للتقدم الاجتماعي والثقافي والتربوي فيها وأصبح الاهتمام بالعمل والتفكير العلمي من أساسيات تقدم المجتمعات في الوقت الحاضر ٠ فالتقدم لم يكن في يوم من الأيام وليد التقليد والمحاكاة ، وانما كان نتيجة من نتائج الإنجازات العلمية والتكنولوجية، فاخذت الدول تتسابق فيما بينها من اجل التفوق في المجال العلمي والتقني، وعدت التقدم في مضمار العلم مفتاحاً للتقدم والتطور في الميادين كافة، لان الأيمان بالعلم يقود الى امتلاك أساسيات التفكير العلمي، ويعني ذلك تغييراً ضرورياً في العنصر البشري ، بحيث ينتقل الى مستويات أعلى توصف بأنها علمية ومن هذه النقطة وجب التخطيط لعمليات غاية في الدقة والشمولية وتنفيذ تلك العمليات من اجل تفكير الإنسان كي يؤمن بأسلوب علمي يقوده الى افتراضات سليمة في الميادين الحياتية كافة (الموسوي ، ٢٠٠٥، ٨٢)

ان العلم والتفكير مفهومان مترابطان لايمكن الفصل بينهما، فإذا ما أريد النهوض بالمستوى العلمي ينبغي الاهتمام بأنواع التفكير (كاظم ، ١٩٨١ ، ٤٩) وعليه فقد اتجهت التربية الحديثة الى تنمية التفكير بأنماطه المختلفة ويعد التفكير الاستدلالي نمطا من أنماط التفكير المهمة التي تسعى المؤسسات التربوية لتطويره وتدعيمه لصدد جعله عادة، وذلك لانه هذا النمط يتطلب استعمال مقادير كبيرة من المعلومات بهدف الوصول الى حلول منطقية (ابو حطب ،١٩٧٢، ١٢).

لقد نال الاستدلال قدراً كبيراً من الاهتمام عند علماء النفس والمنطق والفلسفة منذ زمن بعيد حيث استعمال الانسان منهج التفكير الاستنباطي للتحقق من صدق المعرفة الجديدة بقياسها على معرفة أخرى سابقة من خلال افتراض صحة المعرفة السابقة وإيجاد العلاقة بينهما وبين المعرفة الجديدة والمعرفة السابقة تسمى مقدمة والمعرفة اللاحقة تسمى نتيجة ويعرف ذلك بالاستدلال او استنباط معرفة جزئية من

الكلية، وقد كتب الفيلسوف اليوناني الشهير أرسطو (٣٨٤- ٣٢١ق-م) عن القياس المنطقي وعدّه آلة التفكير الفلسفي وعندما نقل علماء المسلمين التراث العلمي والفلسفي اليوناني اخذوا يختبرونه بالاعتماد على منهج القياس نفسه٠ اما ابن سينا الذي تبنى منهج القياس الارسطي ثم عاد فنقضه ووضع أسس منطق جديد سماه (منطق المشرفين) اذ نحى فيه منحى استقرائيا تجريبياً، اما فيما يتعلق بمنهج التفكير الاستقرائي فهو المنهج الذي يستعمله الانسان للتثبت من صدق المعرفة الجزئية بالاعتماد على الملاحظة والتجربة الحسية

(أبو حطب، ١٩٧٢، ١٠٨)

والاستدلال حل ذهني عن طريق الرموز والخبرات السابقة وهو عملية تفكير لكنه يتضمن الوصول الى نتيجة عن طريق مقدمات معلومة وهذا ما يميز الاستدلال من غيره من ضروب التفكير فالجديد فيه الانتقال من المعلوم الى المجهول (مراد ، ١٩٨٢ ، ٣٠٠) اذ يقتضي الاستدلال تدخل العمليات العقلية العليا كالتخيل والحكم والاستبصار والاستنتاج والتعليل والنقد ٠٠٠٠٠ الخ، وانه وثيق الصلة بالذكاء (غانم ،١٩٩٥، ١٦).

إن التفكير عملية مهمة من العمليات العقلية التي يمارسها الجنس البشري منذ أن خلقه الله على هذه الأرض والإنسان كائن مفكر، وهذا ما يميزه من باقي المخلوقات٠ وإن الحاجة أصبحت ماسة لتعليم الطلبة في المعاهد والمدارس التفكير وعملياته ومهاراته، وهذا ما يطلق علية (تعليم التفكير) بل أن الكثير من الجامعات في دول العالم اليوم قررت تدريس مقرر أو أكثر في التفكير ، وتعد النظرية التربوية الحديثة نقلة نوعية في التعليم والتعلم لأنها تتيح للمتعلمين اكتساب مهارات التفكير الأساسية اللازمة لفهم واستيعاب المعرفة واستيعابها وتطبيقاتها في الحياة (نشوان ، ١٩٩٩، ٤١).

لقد نال التفكير الاستدلالي الاهتمام الواسع من بين العمليات المعرفية كونه من ارقى النشاطات العقلية للكائن الحي الذي يدرك العلاقات القائمة بين الأشياء من اختلافات باستعمال الرموز الذهنية والمعاني التي تحل محل الأشياء أو الأشخاص أو المواقف المختلفة التي يفكر الفرد فيها (الابراشي وعبد القادر،١٩٦٦، ٤٢)،

(السيد وخير الله ، ١٩٧٣ ،١٤٥)، وان نتيجة القدرة على التفكير السليم وإحداث تغيرات معينة في سلوك الافراد من الأهداف المنشودة للتربية، لذا كان تحسين التفكير غاية مرغوب فيها ومطلوبة من الفرد والمجتمع على حد سواء لأنه من العمليات العقلية التي لايمكن للفرد سوى الاستقصاء عنه ولاسيما حينما يواجه مشكله لا يستطيع حلها بأساليب السلوكية المعتادة (أبو حطب، ١٩٧٢، ٢٠٨) وان من ابرز أهداف التربية والتعليم رفع مستوى التفكير عند الطلبة ليصلوا الى التمكن من ممارسة عمليات التفكير المجرد، وان للتاريخ دوراً مهماً في تهيئة الفرص ومساعدة الطلبة في الارتفاع الى مستوى استعمال عمليات التفكير المجرد، فالتفكير استعمال معرفتنا السابقة في التعامل مع المشكلات التي تواجهنا٠ فمتى يفكر الفرد لابد له من أن يعرف شيئاً ما وان يتعامل مع مشكلة واقعية ولكن كثيراً من الناس لايحسنون استعمال مخزونهم المعرفي، لذا من الضروري أن يتعلم الطلبة كيف يتعلموا من خبراتهم السابقة ومن واجب الجهات التربوية أن تهيأ لهم خبرات علمية تعرض على شكل مشكلات لتجعلهم يفكرون ويتفاعلون معها (إبراهيم ،١٩٩٣، ١٢٣).

والتفكير الاستدلالي من مستلزمات الطريقة العلمية في حل المشكلات فعندما تواجه الفرد مشكلة وسؤالاً يتطلب إجابة ولايجد من خبراته السابقة ما يلائم الإجابة أوحل المشكلة، سيزداد نشاطه العقلي ويحاول حل المشكلة عن طريق افتراض الفروض وجمع المعلومات وإيجاد علاقة جديدة من الخبرات المخزونة في ذهنه (مراد ، ١٩٩٦، ٢٠٠) وعليه تؤكد التربية الحديثة تنمية التفكير بأنماطه المختلفة، و يقول جون ديوي (John Dewy) أن الجانب العقلي من التربية هو تكوين عادة التفكير الدقيق المنظم (صبري ،٢٠٠٢، ٥) وان الهدف الرئيس للتربية كما يرى بياجيه (Piaget) هو إعداد رجال يتمكنون من عمل أشياء جديدة ، وليس إعادة الأشياء القديمة التي قامت بها الأجيال السابقة ، وتشكيل العقول التي لاتقبل كل شيء يقدم لها من دون تحليل (Elkland . 1970 .p 25) وفي هذا الإطار يرى كانيه (Gagne) ان الطرائق العلمية، مهارات التفكير، هي الأساس للاستقصاء العلمي، فهناك حاجة الى هذه المهارات في تعلم المفاهيم والمبادىء العامة التي توظف في الوصول الى استدلالات استقرائية صادقة (Finely . 1983 .p 46).

ويعتقد كثير من المربين بوجود فروق ضئيلة بين مهارة الاستنتاج inferring ومهارة التنبؤ predieting فالاستنتاج مهارة قائمة اصلاً على رسم النتائج النهائية أو الوصول أليها عن طريق خبرات او معلومات في الماضي أو الحاضر، في حين تمثل مهارة التنبؤ جملة او عبارة يتم طرحها من شخص معين لما يعتقد بأنه سيحدث او سيتم مستقبلاً (سعادة ، ٢٠٠٦، ١٣٣).

ويرى الباحث هناك علاقة مابين مهارات الاستنتاج والتنبؤ متلازمة وتكون قويه جداً بين مهارة الاستنتاج والتفكير ألاستنتاجي ، حيث انبثق ذلك النوع من التفكير عن تلك المهارة، وأصبح يمثل نمطاً او طريقة تعليم معرفة تسمى بالطريقة الاستنتاجية٠ و ترتبط مهارة الاستنتاج بمهارة الاستقراء inducting اللتان تمثلان طريقتان من طرق التفكير التي تتصف بالعمومية المفرطة ، ألا أن الاستنتاج يختلف عن ألاستقراء في انه يمثل الجزء السفلى من قمة التفكير الانساني أن التفكير ألاستنتاجي يتجه من التعريف او من القاعدة الى المثال ، ومن العام الى الخاص او من الكل الى الجزء (سعادة ،٢٠٠٦، ١٣٤)

ويمكن تلخيص خطوات مهارة الاستنتاج او الاستقراء والقياس كالأتي

١-الاهتمام بالمعلومات المتوفرة عن موضوع ما اوقضية معينة ومشكلة محدودة٠

٢-موازنة المعلومات والخبرات السابقة للطلبة بما هو مطروح من مواقف وخبرات جديدة ٠

٣-النظر في العلاقات المتداخلة والمتنوعة للقضايا اوالموضوعات المطروحة ٠

٤-عمل الوصول الى اقرار حول إمكانية تصميم الخبرات السابقة على المواقف الحالية

٥-اذا كان الأمر كذلك فانه لابد من الوصول الى استنتاج مبني على الخبرات السابقة والتعميمات اللاحقة ٠

٦-تنفيذ خطوات مهارة الاستنتاج بشكل دقيق والحكم على مدى فعالية مهارة الاستنتاج بعد تطبيقها مرات كثيرة ٠

٧-تزويد الطلبة بقائمة من المعلومات ذات العلاقة بعدد من الفقرات على ان يقوموا أنفسهم باستنتاج بعض الأمور ذات الصلة، وذلك بتحديد نقاط التشابه وأوجه الاختلاف

٨-تزويد المدرس الطلبة بفقرة أخرى غير ذات علاقة ببعض الاحدات على ان يعملوا أنفسهم على استخلاص النتائج من هذه المعلومة ، وذلك في ضوء معلوماتهم وخبراتهم السابقة (سعادة ،٢٠٠٦، ١٣٢-١٣٣)

موازنة بين الاستدلال ألاستنتاجي والاستدلال الاستقرائي

الاستدلال ألاستنتاجي

١- يتكون من مقدمة اوأكثر ونتيجة.

٢- غالباً ما يكون الاستدلال من العام الى الخاص.

٣- قد يكون مباشراً اوغير مباشر.

٤- تقع فيه مغالطات صورية ومادية.

٥- يمكن أثبات صحة النتيجة باستعمال قواعد محدده للمنطق الاستنباطي.

٦- اذا كانت المقدمات صادقة يحتم ان تكون النتيجة صادقة، مؤكده في حالةِ كون الاستدلال صحيحاً.

الاستدلال الاستقرائي

١-يتكون من مقدمة اواكثر ونتيجة

٢-غالباً ما يكون الاستدلال من الخاص الى العام ٠

٣-يكون غير مباشر دائماً ٠

٤-تقع فيه مغالطات مادية فقط.

٥-لايمكن أثبات صحة النتيجة بصورة مطلقة

٦-اذا كانت المقدمات صادقة يصبح صدق النتيجة اكثر احتمالاً، ولكنها غير مؤكدة (جروان ،٢٠٠٢، ٣١٤)

هناك أسباب منطقية عديدة لأهمية تعليم وتطوير مهارات التفكير عند الطلبة منها

١- التفكير يحول عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة الى نشاط عقلي يؤدي الى إتقان أفضل للمحتوى المعرفي وفهم في ما يتعلق في عملية التفكير

٢- التفكير يكسب المتعلمين تحليلات واستنتاجات صحيحة للموضوعات المطروحة داخل الصف او الجو الدراسي.

٣- اعطاء الطلبة القدرة على النقاش داخل المدرسة وخارجها في مواجة المشكلات الاجتماعية.

٤- يعد تعليم التفكير مهماً لما يمكن أن يؤديه للمعلمين والمدارس ٠

٥- التغيرات الاجتماعية والانفجار المعرفي فضلاً عن التحديات التي تفرضها طبيعة العصر (عاشور ،٢٠٠٤، ٣٠٣)

افتراضات ومسلمات مهمة في عملية التفكير

يرى الكثير من المربين وجود محورين للتفكير ينبغي على الطلبة أن يلتزموا بهما من أجل ان يتعلموا كيف يرفعون من مستوى تفكيرهم ، فهم بالدرجة الأولى بحاجة الى قدرة على تحديد أجزاء معينة من ألتفكير، و بالدرجة الثانية بحاجة الى القدرة على تقسيم استعمال هذه الأجزاء ومن هذه الافتراضات والمسلمات حول عملية التفكير مايأتي:-

١- ان أي تفكر أنتاج وجهة نظر معينة:-

أ – تتم ذلك عن طريق تحديد وجهة النظر

ب – البحث عن وجهات نظر أخرى وتحديد نقاط القوة وجوانب الضعف فيهما

ج – بذل الجهود الممكنة كافة للعمل بعقل مفتوح لتقييم جميع وجهات النظر جميعها.

٢- ان أي تفكير له هدفاً محدد او اهدافاً محددة:-

أ- حيث لابد من صياغة ذلك الهدف وتلك الأهداف بوضوح والتغيير في الوقت نفسه بين الأهداف المنبثقة من تفكيرك وبين الأهداف الأخرى ذات العلاقة

ب- التدقيق من وقت لآخر للتأكد من السير بحسب الهدف اوالاهداف المحدده والعمل على اختيار الهدف والأهداف المهمة والواقعية ٠

٣- ان أي تفكير يعتمد أصلا على بيانات ومعلومات وأدلة:-

أ – حيث لابد من حصر المطالب بتلك المدعومة بالبيانات والمعلومات والتي تمتلكها

ب- ثم البحث عن المعلومات التي تتناقض مع مواقفنا وتلك التي تدعمها

ج – التأكد من ان جميع المعلومات التي تستعملها واضحة ودقيقة وترتبط بالسؤال ألذي يدور حول القضية المطروحة.

د- التأكد من أننا قد جمعنا المعلومات الكافية ٠

٤- أن أي تفكير يمثل محاولة لاكتشاف شي ما طرح بعض الأسئلة او حل مشكلة ما:-

أ- أن يكون ذلك عن طريق اخذ قدر من الوقت لصياغة سؤال له علاقة بالقضية المطروحة بشكل دقيق ٠

ب- توضيح ذلك السؤال بطرائق متنوعة من اجل بيان معناه ومجاله ثم العمل بعد ذلك على تجزئة السؤال الكبير العام الى أسئلة فرعية ٠

ج- تحديد ما اذا كان السؤال له جواب واحد أوانه مجرد رأي٠

د- هل انه يتطلب التفكير في الكثير من وجهات النظر المطروحة

٥- أن أي تفكير يقوم أصلا على مجموعة من الافتراضات:-

أ- حيث لابد من تحديد هذه الافتراضات بوضوح و تحديد ما اذا كانت مبررة ام لا٠

ب- تحديد ما اذا كانت هذه الافتراضات تعبر عن وجهه النظر ام لا ٠

٦- أن أي تفكير يتم التعبير عنه او يتم تشكيله من خلال المفاهيم والأفكار المتنوعة:-

أ- حيث لابد من تحديد المفاهيم الرئيسة وشرحها بوضوح ٠

ب- تحديد المفاهيم البديلة والتعريفات البديلة ايضاً للمفاهيم الأساسية والرئيسة ٠

ج- التأكد من استعمال المفاهيم بدقة وعناية ٠

٧- أن أي تفكير يحتوي في الأصل على استنتاجات نستطيع من خلالها الوصول الى الحلول آو الأحكام العامة أو الملخصات اواعطاء المعنى الحقيقي للبيانات والمعلومات :-

أ- حيث لابد من الاستنتاج فقط في ضوء ما يؤكده الدليل ٠

ب- فحص الاستنتاجات من حيث تناسقها مع بعضها٠

ج- تحديد الافتراضات التي تودي الى الاستنتاجات المقصودة ٠

٨- ان أي تفكير له توابع وتطبيقات وتأثيرات:-

أ- حيث ينبغي ألتحقِق من إمكانية حدوث التطبيقات الناتجة من عملية التفكير.

ب- البحث عن الجوانب الايجابية والجوانب السلبية لهذه التطبيقات.

ج-ا لاهتمام بجميع ما ينبع من نتائج لعملية التفكير.

(سعادة ،٢٠٠٦، ٥٨-٥٩)

وفي السنوات الأخيرة زاد وعي أفراد المجتمع نحو ضرورة التعليم ٠ وإقبالهم عليه بطريقة لم يكن لها مثيل من قبل في العراق ، مما أدى إلى زيادة أعداد الطلبة في الصف الواحد ، وكان لذلك أثره البالغ في العملية التربوية واختلاف الفروق الفردية بين الطلبة٠ ومن هنا تولدت الحاجه الى التوصل الى انجح الطرق وانسبها لتدريس اكبر عدد من الطلبة٠ فضلاً عن أن زيادة أعداد الطلبة يتطلب توافر الأعداد أللازمة من المعلمين والمدرسين الأمر الذي قد يكون متعذرا٠ لذا كان لابد من البحث عن طرائق وأساليب تدريس تساعد الطالب في الاعتماد على نفسه في عملية التعلم وبأشراف المدرس٠ ونتيجة للتغيرات والتطورات السريعة في تكنولوجيا التعليم تراجعت الأساليب والطرائق التقليدية التي كانت معتمدة في التدريس لتعمل بدلا منها أساليب وطرائق ترتكز على الاهتمام بالفروق الفردية بين المتعلمين وعلى قدراتهم وحاجاتهم ودوافعهم المتمايزه ابرزها استراتيجية التعلم الفردي (الخطيب ،١٩٩٣، ١٧١).

وقد نال التعليم الفردي قسطا كبيراً من اهتمام رجال التربية والتعليم والباحثين في السنوات الأخيرة لكونه استراتيجيات حديثة لتطوير الممارسات التعليمية تقوم على أسس منهجية نظامية تحول الفكر التربوي من المستوى النظري الى مستوى التطبيق العملي٠ وقد شهدت المدة منذ بداية السبعينيات وحتى الوقت الحاضر ظهور عدد من الدراسات والبحوث التي تناولت فعالية بعض استراتيجيات التعليم الفردي بوصفها تقنية يمكن أن تسهم في تطوير الممارسات التعليمية السائدة (المبهني، ١٩٩٥، ٧٢-٧٣) أذان تفريد التعليم هو مراعاة للفروق الفردية بين المتعلمين من حيث استعداداتهم وقدراتهم ومعارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم وخبراتهم وشخصياتهم وأساليب تعلمهم (Calvert. 1987.8 والفتلاوي ، ٢٠٠٣، ١٣) ٠

أن التطور الحاصل في تكنولوجيا التعليم جعل ذلك ينعكس على تطور التعلم بمستوياته كافة سواءاً كان في التنظيم أم في التعليم وأصبح الاهتمام بالتعليم الفردي الذي يهتم بالفروق الفردية والتركيز على تعلم المهارات بدلاً من الحفظ ألببغاوي ومن ثم يتيح التعلم الفني والتقني اختلاطاً بالمجتمع والبيئة المحلية وتنمية الجماعات وفق استعمالات التكنولوجيا الحديثة في التعلم ولهذا أوجب ظهور التكنولوجيا وضع برامج

جديدة في التعليم وأصبح التعليم الفردي من مستلزمات عصرالتكنولوجيا كونه أحدث تغيراً جذرياً في المستحدثات التعليمية الفنية وعدها أساس التعليم كونها مصادر التعليم الفردي (العبيدي ،٢٠٠٤، ١٠٥).

يعد التعلم الذاتي بعداً إنسانيا يتمثل في أن العلاقات الإنسانية الايجابية تعين الانسان على النمو٠ وبناء على ذلك فان عملية التعلم يجب أن تقوم في جوهرها على مبادئ العلاقات الإنسانية ومفاهيمها بدلا من مبادئ ومفاهيم المادة الدراسية والعمليات المعرفية ودور المدرس في التدريس يكون الموجة الذي يعين المتعلم على اختيار ما يتعلمه متى وكيف، وكذلك بعينه على تكوين علاقات شخصية مع المتعلمين من اجل تحقيق نموه، و يعد دور المدرس في تشخيص وتقدير حاجات المتعلمين واتجاهاتهم وميولهم وتقويم عملية تعليمهم وتعلمهم (Roger.1984. 88) وناصر وخينات، ٢٠٠٣، ٢٠٩-٢١٠).

أن افادة المتعلم من البدائل المطروحة ، قد نقل التعلم الذاتي محور العملية التعليمية الى الطلبة بشكل يراعي فية الفروق الفردية من حيث سرعة التعلم وأسلوب التعلم والمفاضلة بين الوسائل اللفظية والبصرية ومراعاة دوافع الطلبة٠ وعلية يجب تصميم المادة التعليمية بشكل يتيح للمتعلم حرية اختيار المادة والوسائل التعليمية والأسلوب الذي يناسبه (القصاب ،١٩٩٤ ، ١٢٨) أن اختلاف الأفراد في خصائصهم العقلية والانفعالية، وما يرتبط بكل منها من اختلافات وتباينات في القدرة على التفكير المنظم والإنجاز الدراسي، وتعلم مختلف القدرات، وكل هذا أنتج مدى واسعاً من الفروق بين الطلبة (الخالدي، ٢٠٠٣،١٧) ويشترط أن يتوافر لدى المدرس الذي يدير التعلم الذاتي الحد الأدنى الضروري من إدارة التعلم الذاتي، والحد الأدني الضروري من القدرة على تنظيم الوقت وأدارته وتخطيطة واستثمارة والقدرة على الالتزام بجدول زمني للتعلم الذاتي والنجاح في تحديد الوقت المناسب للتعلم وبلوغ أقصى معدلاته في الوقت المحدد والسرعة مع الدقة في الإنجاز والبحث عن المتعة في التعلم والحرص في ذلك كله على تحقيق النتائج الجيدة والنجاح المطلوب (الأحمد ،١٩٩٧، ٨٩) لقد ظهرت أساليب عدة للتعليم الفردي استجابة للدعوى والبحوث التربوية والنفسية وعلى الرغم من الاختلاف بين

الإجراءات والتحركات لكل أسلوب عن الآخر فأنها تتفق جميعا على هدف واحد وهو تحقيق تعليم يؤكد على ايجابية الطالب ويراعي خصائصه الفردية. و تشترك في مجموعة الخصائص التي تميز استراتيجية التعليم الفردي بأساليبها المختلفة من غيرها من استراتيجيات التعليم والتعلم ومنها تباين زمن التعليم والتعلم ومراعاة الفروق الفردية وتباين الأنشطة التعليمية والاختبار الذاتي للطالب وتحمل مسؤولية اتخاذ القرار وغيرها ٠(الفتلاوي (أ) ،٢٠٠٤، ١٣٧).

أن من احد أنماط التعلم الذاتي هو المجمعات instructional modular التي شاع استعمالها بوصفها أسلوبا مستحدثاً في العقود الأخيرة من القرن العشرين، اذ تحقق المجمعات التعليمية تعلماً يتصف بالعمق وإكساب المتعلمين عدد من الاتجاهات والعادات التي لا يحققها التعليم التقليدي مثل الاعتماد على النفس والثقة الذاتية وتنمية روح البحث كذلك يوفر الجهد والوقت للدارس والمدرس (عجول ، ١٩٩٤، ٢٢) وان المجمعات التعليمية هي برنامج محكم التنظيم يقترح نشاطات عدة تعليمية، تسعى الى بلوغ أهداف تعليمية محددة ، من خلال التقويم القبلي والذاتي والبعدي (السكران ،١٩٨٩، ١٧٢ وحمزة ،٢٠٠٢، ١) ويضم المجمع التعلمي كذلك الإغراض السلوكية للمادة التعليمية وتكون هذه الإغراض واضحة ودقيقة (Brownand etal.1977.36) وينتقل محور الاهتمام في المجمع التعلمي من المعلم الى المتعلم اذ يقوم المتعلم بعملية التعلم بنفسه وهو يقرر متى يبدأ ومتى ينتهي وأي البدائل يختار بما يصبح معه مسؤولاً عن تعلمه ويكون المدرس موجهاً ومرشداً للعملية التعليمية (Charies.1982.45)

ومن ثمة تعد المجمعات التعليمية منهجا متكاملا في التعليم الفردي تقدم مادة التعلم على نحو متكامل ومختصر وواضح وبشكل يثير الدافعية للتعلم لان أهدافه واضحة ومحددة و توفر فرص التفاعل مع المتعلم ، اذ ينظم النشاط التعليمي بأسلوب ممتع وذات مرونة عالية ويسير مع المتعلم خطوة خطوة، كذلك يوفر الفرص للمتعلم لينمو ذاتيا ويتعلم وفق معاييره الفردية٠ ثم انه يتجنب الجمود في الأساليب والبرامج التقليدية لأنها تصمم وتعدل وتكيف المواجهة للحاجات الفردية للمتعلم وتسمح بتنوع أساليب التعليم في آن واحد (عجول ،١٩٩٤، ٢٢).

وهناك بعض المجمعات التعليمية التي ترفق معها نشاطات علاجية، ويفضل بعض التربويين وضع اختبار مدخلي قبل بناء المجمع التعليمي، وذلك لتقدير احتياجات المتعلمين، ومعلوماتهم القبلية من اجل تنظيم المجمع التعليمي وبنائه بناء على ما تظهره نتائج الاختبارات ، أن هذا التشابه بين الحقائب التعليمية والمجمعات التعليمية من حيث أسلوب تصميمها ، ومعالجتها لتحقيق الأهداف، والفرق بينهما قد يكون في مقدار المادة التعليمية ، والزمن اللازم لدراستها٠ وعلية فالحقيقة تتناول فكره رئيسة كبيرة تضمن أفكار عدة ثانوية، في حين يتناول فكرة واحدة، وقد يأخذ المجمع التعليمي أشكالاً عدة يتراوح حجمها من صفحة واحدة الى حقيبة تعليمية متكاملة، وتعد المجمعات التعليمية وحدات نمطية تتكون منها الحقائق التعليمية٠ لذلك يقال بان المجمع هو وحدة بناء الحقيبة التعليمية (الحلية ،١٩٩٩، ٢٩٥ و مرعي ، ٢٠٠٢، ١٠٧).

والمجمع التعليمي أداة تعليمية سادت في أيامنا بدرجة كبيرة ويرجع ذلك الى ازدياد الاهتمام بتفريد التعليم بحيث توفر الفرص لكي يقوم ، كل حسب قدراته بتعليم نفسه، فضلاً عن تقوية الاتجاه المتزايد نحو الأخذ بالتعلم وتقديمه على التعليم، ويساعد هذا النمط من التعليم في توافر الظروف المناسبة لكي يعتمد المتعلم على نفسه (نشوان ،٢٠٠١، ١٤٢) ومن جانب آخر يلاحظ أن الانسان اجتماعي بطبعه لا يستطيع أن يعيش أو يعمل بمفرده سواءاً كان هذا العمل عملا خاصا ام عاماً، ضمن مؤسسة تربوية وغير تربوية وذلك لانهم هذا العمل لابد من أن يكون جزءاً من كل، ومن المتعارف عليه أن نظام التربية والتعليم يؤكد على نوع واحد من التعليم الانفرادي، اذ يعمل كل طالب على حدة من دون مشاركة الآخرين مما يكسبه عادة العمل بمفرده، ويصعب عليه مشاركة الآخرين ، وذلك يؤثر سلبا على انتاج وتطور المؤسسات الوظيفية والمهنية التي يلتحق بها هؤلاء الأفراد للعمل في أثناء تخرجهم وتبذل هذه المؤسسات ما في تعليمهم كيفية التعاون مع الآخرين لانجاز العمل المطلوب، بما يحقق أهداف المؤسسة لااهداف الفرد الذاتية، وهناك دراسات هدفت الى مساعدة الفرد في تجنب الانعزالية التي تسبب منذ الصغر، ومنها نشجيع التعلم التعاوني الذي يبني روح المجموعة في الفرد ويشجعه على المشاركة (فودة

،٢٠٠٢، LNT) وهذا ما تؤكده التربية حيث تشجع على فعالية المتعلم ومشاركته في الدرس فيسأل ويستفسر ويناقش ويعلل ويحلل ويوازن ويستخلص ويستنتج ويحضر ويعمل ويتعلم، ولا يتأتى ذلك الا بالفعالية والمشاركة مع أقرانه في إعداد وتحضير الدرس وعرضه (ال ياسين ،١٩٧٤، ١٠٥).

أن التعليم التعاوني وأسلوب التعلم الذي يأخذ مكانه في بيئة حجرة الدراسة حيث يعمل الطلبة سوياً في مجموعات صغيرة مختلفة (نوح، ١٩٩٣، ١٤١) و أنه استراتيجية تدريس ناجحة يتم فيها استعمال مجموعات صغيرة تضم كل منها الطلبة من مستويات مختلفة في القدرات، يمارسون أنشطة تعلم مختلفة لتحسين فهمهم للموضوع وكل عضو في المجموعات المختلفة ليس مسؤولا ان يتعلم ما يجب تعلمه فقط بل يقوم بمساعدة زملائه في المجموعات التي يعمل بها على التعلم (Stephen .1991 .p941).

وأشار الحيلة (١٩٩٩) الى أن التعلم التعاوني هو أحدى تقنيات التدريس التي جاءت بها الحركة التربوية المعاصرة والتي أثبتت البحوث والدراسات أثرها الايجابي في التحصل الدراسي للطلبة ومهارات العمل الجماعي ذات الاثر الكبير في حياتهم اليومية مستقبلاً (الحيلة ،١٩٩٩، ٣٢٩) اذ يتم في التعلم التعاوني تقسيم الطلاب على مجموعات عشوائية وغير عشوائية لايجاز مهمات محددة ومعدة كي يدركوا أن احدهم يعتمد على الأخر في النجاح وان النجاح معتمد على قوتهم بدلا من ضعفهم وعلى تعاونهم بدلا من تنافسم وانهم مسؤولون عن أنجاز عمل فرد في المجموعة (Vaughan .2003.p 359 /Margolis &etal.1991)

وفضلاً عن كون التعليم التعاوني يتمثل بمجموعات من الطلبة متعاونة في العمل ففي مجموعات التعلم التقليدي نلاحظ أن الطلبة يعملون في المجموعة من دون وجود انتباه فعال نحو المجموعة ، في حين نلاحظ أن الطلبة في التعلم التعاوني يعملون باستعداد وحذر وتخطيط ويتم اثارة التفكير لديهم (الشكرجي، ٢٠٠٥، ٨) وان التعليم التعاوني هو استراتيجية تعلم ناجحة فيه مجاميع متكونة من فرق صغيرة من طلاب مختلفة القابليات ، يستعملون طرق مختلفة للتعلم لتطوير مدى فهمهم للموضوع المعني، كل عضو من الفريق مسؤول ليس فقط على

تعلم المادة المعطاة الية انما على مساعدة بقية أعضاء الفريق في التعلم ، وبهذا يتم خلق جو من الإنجازات للطلاب سيعملون على الواجبات المعطاة اليهم الى أن يفهمها أعضاء الفريق ويكملوها بنجاح٠ (مشروع دعم العراق ،٢٠٠٥، ١١) وان هذا التعليم التعاوني لا ينجح بمجرد تطبيق فكرة التعلم التعاوني، فان النجاح او عدمه يعتمد على كيفية تطبق التعلم ومدى وعي من يطبقه بأبعاده ، وقد رأى ويب (webb.1989) أن نجاح التعلم التعاوني يعتمد على مدى قناعة الطلبة بهذا الأسلوب من التعلم وان تتوافر الحوافز عند الطلبة لتشجيعهم على العمل مع بعض حتى يبذلوا أقصى جهدهم في هذا العمل وان يتعلم كل فرد من المجموعة المادة والموضوع ككل ، حتى وان كان العمل مقسماً فيما بينهم وان أي نجاح للمجموعات يتطلب أن يشارك جميع أعضاؤها في التعلم (webb.1989, 40) ويرى الباحث أن التعلم ضمن مجموعة يغير في المعلومة فيحولها من حالة الجمود الى الحركة، ومن ثمّ يمكن أن تسمى التعلم التعاوني بأ نه تعلم نشط٠واكدت دراسات مختلفة على أن من أسباب نجاح التعلم التعاوني انه يشجع الافراد ، ويدفعهم الى المناقشة في الاراء والأفكار والمعتقدات، مما يؤدي الى تولد صراع اوتعارض بعض الأفكار، الأمر الذي يضع الفرد في موضع تساؤل يراجع أفكاره ومعلوماته وهذا يؤدي الى استنتاجات أخرى تعيد بناء الفهم. ويتفق الباحث مع بعض الدراسات التي تقول أن فرص التعلم التي ينفرد بها التعلم التعاوني يمكن للمتعلمين من خلالها الوصول الى التعلم ذي المعنى، قال متعلمون يثيرون أسئلة ، ويناقشون افكاراً، ويتعلمون من الاستماع، و يوفر فرص لضمان نجاح المتعلمين جميعاً، فالاعتماد المتبادل يقتضي أن يساعد المتعلمون بعضهم في تعلم المفاهيم واتقان المهارات، وكذلك يستعمل المتعلمون التفكير المنطقي في مناقشاتهم، حيث أن الاقناع بينهم من خلال استعمال التفكير المنطقي بين الطلبة ٠ ويتعلم المتعلم من خلال التحدث والاستماع والشرح والتفسير والتفكير مع الآخرين ومع نفسه.

أن التعلم التقليدي ليس طريقة مؤثره لتطوير الطلبة يشكل علمي واجتماعي في صف ما، لان مثل هذا التعليم يشجع على التنافس بين الطلبة ويفيد الطلبة المتفوقين، و يسمح بفرصه قليله للطلبة بطرح الأسئلة ومناقشة أرائهم او التعبير عنها، لذلك يعد التعلم

التعاوني طريقة تعليمية بديلة قد تساعد الطلبة كي يصبحوا اكثر حيوية وأقوى فعالية في العملية التعليمية (Hendrix.1999.p2) ويرى الباحث هناك طرائق تدريس تعتمد على جهد المدرس مثل طريقة الالقاء واساليب هذه الطريقة مثل الشرح والعرض والمحاضرة، وأخرى تعتمد على جهد الطلبة مثل طريقة المشروعات وحل المشكلات والمناقشة الجماعية والتعلم المبرمج. وطرائق تفريد التعلم٠ وطرائق تعتمد على جهد المدرس والطالب معا مثل الطريقة الحوارية، وطريقة التعينات وطريقة حل المشكلات، وان طريقة التعلم التعاوني تقع كطريقة تدريس بين الطرق التي تعتمد على جهد المدرس والطلبة معا ٠وتسعى المؤسسات التربوية كافة إلى تحسين مستوى التعليم والارتقاء به الى أفضل المستويات من اجل تحقيق أهدافها وان استعمال أسلوب التعلم التعاوني مع أي طريقة من طرائق التدريس يساهم بشكل فعال في تحقيق أهدافها بشكل عام من اجل تسهيل عملية الحفظ على الطلبة وتيسير أسباب التعلم لهم (الاحمد ،٢٠٠١، ١٥٦) اذ بدأ الاهتمام بأسلوب التعلم التعاوني منذ عام ١٩٠٠ الا ان الدراسات لم تبدأ التركيز على تطبيقاته داخل الحصة الدراسية حتى بداية السبعينيات (فودة ، ٢٠٠٢، الانترنيت) اذ تم تطوير استراتيجيات مختلفة لتطبيق التعلم التعاوني في الحصة الدراسية واهم هذه الاستراتيجيات هي فرق التعلم التي طورها سلا فين على نظريات علم النفس (Slavin. 1990. p 113) وتشجع هذه الاستراتيجية الاعتماد المتبادل وتحسين العلاقات الاجتماعية وسلوك الأفراد ويعمل فيها الطلبة مما يوصفهم مجموعات تعاونية تؤدي مهمات تعليمية ذات أهداف مشتركة (الهرمنري ،١٩٩٥، ١٠٩) وعلى الرغم من تعدد استراتيجيات التعلم التعاوني فأنها تلتقي عند قاسم مشترك تتفق مع بعضها علية وهو تقسيم الطلبة على مجموعات صغيرة غير متجانسة في التحصيل والتفكير ، ويكون العمل في المجموعة فريقاً واحدا ويتعلم الطلبة من بعضهم من دون مساعدة المدرس الاعند الضرورة من اجل تحقيق نتائج ايجابية (القبيل ،١٩٩٥، ٧) ٠ وبما أن التربية الحديثة تهتم بتنمية شخصية الطلبة٠ ونظراً للنمو الهائل للمعارف والخصائص العلمية ، أصبحت الحاجة ملحة لإحداث تغير كبير في أساليب التعليم ومن مظاهر هذا التغيير استعمال التكنولوجيا في عملية التعليم ان تكنولوجيا التعليم بمفهومها الحديث من

أجهزة ومواد تعليمية واستراتيجة تدريسية والدور الجديد للمدرس والمشاركة الفعالة للطلبة في العملية التربوية. فا المجتمعات اليوم سواء المتقدمة منها أم النامية تواجه الكثير من المتغيرات التكنولوجية في محال التعلم، ومن اجل بناء الإنسان الجديد المنسجم مع مبادى التحولات السريعة التي يشهدها العالم في أحداث تغيرات عميقة في المناهج الدراسية في المراحل كافة (الخزرجي،٢٠٠٣، ٢).

ويرى الباحث أن المنهج الحديث لايقتصر على المعلومات التي ينقلها المدرسون الى طلبتهم عن طريق الإرسال ليتلقوها عن طريق الاستقبال فقط ٠ بل يشمل ايضاً المهارات العلمية والطرائق التدريسية والقيم والاتجاهات التي تتعدى هذه المعلومات المسطرة في بطون الكتب وعلى صدر صفحاتها ، ولذلك يكون المنهج عبارة عن مادة ، وطريقة ونشاط ، ولايمكن تجزئة هذه الأمور الواحد عن الأخر، وذلك لان مجموعها يشكل وحدة متكاملة لايمكن التفريط بأي منها. (السامرائي، ١٩٩٤، ٢٠) وهناك عدة شروط ينبغي أن تتوافر في طرائق التدريس كي تحقق الغرض منها، واهم هذة الشروط استثارة دوافع المتعلمين الى التعلم والبناء على ما لديهم من حصيلة سابقة، وإتاحة الفرصه لهم لممارسة السلوك المطلوب تعلمه وإشعارهم بإشباع الدوافع التي دفعتهم إلى التعلم (شحاته ، ١٩٩٨، ٩٧).

أن تدريس المواد الاجتماعية ، ولاسيما مادة التاريخ بوصفها الجزء المركزي في تدريس المواد الاجتماعية، ينبغي أن لا تقتصر على مجرد سرد الحوادث التي وقعت في الماضي، او الاستغراق في التفاصيل الكثيرة التي يحتويها سجل الماضي، وانما يجب ان تهتم بعملية تفسير أحداث التاريخ، واستخلاص الدروس واكتشاف القوانين التي تحكم تطور المجتمع الانساني (السامرائي، ١٩٩٤، ١٣) وقد كان لتقرير لجنة التربية الوطنية الأمريكية عام ١٩١٨ في ظهور موضوعات خاصة بالدراسات الاجتماعية كالتربية الوطنية ومشكلات الديمقراطية وعلية بدأ مخططو المناهج النشاطات الإنسانية الأساسية او العمليات الاجتماعية، مثل تطور المواصلات، دراسة العائلة في حضارات ومؤسسات أخرى وأخذت هذه الوحدات تحل محل المواد الدراسية المنجزة، وبذلك تبلور مفهوم جديد للدراسات الاجتماعية، اشتقت بياناته الفكرية من العلوم الاجتماعية (السكران ، ١٩٨٩ ، ١٨).

ويرى اللقاني أَن تدريس المواد الاجتماعية في مدارسنا ما يزال يركز اهتمامه على نقل الحقائق والمعلومات وهذا ما أظهرته نتائج الامتحانات وأساليب التقويم في هذا الاتجاه لدى معلمي المواد الاجتماعية (السامرائي، ١٩٩٤، ١٠).

وتبرز أهمية التاريخ كأحد الدراسات الاجتماعية من خلال عدهُ موضوعاً حياً يصور لنا حياة الأمة وتطورها ومعرفة عاداتها وتقاليدها وعوامل تكونها واستقرارها ومظاهرها، أي معرفة ذات الأمة وكيانها لان مجموع هذه الجوانب تكون المميز الاساس والمؤثرالأكبر في تقرير امالها وأساليب حياتها وتفكيرها وتطلعاتها ، ودراسة التاريخ مهمة لان دوره كبير في تماسكها وتقدمها وفي تقرير مواقفها من الأحداث المصيرية التي تمر بها ، وقد أدركت كل الأمم الحديثة أهمية دراسة التاريخ في تربية المواطن بما يساعد في تماسك وحدة مجتمعاتها وازدهارها وقد عملت هذه الأمم على توجيه هذه الدراسة بما يتلائم اويحقق المثل العليا التي تراها لمجتمعاتها (العنبكي ،١٩٩٩، ٥) أن أهم ما يميز الانسان منٍ غيره من المخلوقات، هي قدرته على التفكير فمن خلال رحلته الطويلة والشاقة من البدائية الى الحضارة ،قد استطاع بقدرته هذه ان يواجه مشكلات لا حدود لها، وان مشكلاته تزداد صعوبة وتعقيداً بتطور المجتمع وتغيراته السريعة، وان التقدم الحضاري والعلمي الذي نلمسه في مختلف جوانب حياتنا المعاصرة أنما يعود إلى تطور ونتاج تفكير أجيال متعاقبة من الجنس البشري (زكريا ،١٩٧٨، ٦) أن احد الأهداف الرئيسة لدراسة التاريخ هو تنمية التفكير عند المتعلمين، ومساعدتهم من خلال تعليمهم على كيفية التفكير، والتفكير هو تشكيل وتنظيم الأفكار والمعلومات بطريقة ما ٠ او إعادة تركيب خبرة ويأخذ التفكير الاشكالاً عن التفكير في التخطيط للمستقبل (القاعود ،١٩٩٤ ،١٦٨) وان الحاجة للبحث الحالي تستمد مقوماتها من حاجتنا الى تحسين قدرات طلبتنا في هذا النمط من التفكير، وبخاصة تفكير الطلبة في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات، لكونهم معلمين في المستقبل تقع على عاتقهم مهمة تحسين طلبتهم الفكرية ، وتنمية مهاراتهم في التفكير الاستدلالي٠ ومن هنا جاء اختيار الباحث لمعهد إعداد المعلمات مكانا لإجراء دراسته، أذان الطالبات في هذه المرحلة التعليمية ذات مستوى مناسب من العمر والنضج العقلي المتمثل بقدارتهن على التفكير (السامرائي،

١٩٩٤، ٧٢) والتعامل مع متغيرات البحث الحالي التي تتطلب مشاركة في المناقشات، والتفاعل مع القدرة على الاستنتاج والاستقراء الى الاحداث التاريخية، وان الطالبات في هذه المرحلة التعليمية والإعداد المهني في مرحلة تكوين الشخصية المستقلة، وان الضرورة تفرض مساعدتهن في اكتساب عادات التفكير المنتظم، وتعويدهن التعامل الموضوعي مع الحقائق وفحص الوقائع بطريقة منطقية سليمة بعيداً عن التأثر بالنواحي الانفعالية، والآراء الشخصية وصولا إلى تمكينهن من مهارات التفكير الاستدلالي ٠

ويمكن بيان أهمية البحث الحالي من خلال ما يأتي

١- يسهم البحث في تشجيع المدرسين على استعمال طرائق تدريس حديثة وزيادة إدراكهم بأهمية استعمالها٠

٢- ان مفهوم التفكير الاستدلالي مايزال بحاجة الى مزيد من الدراسة والبحث وهو ماأكدته الأدبيات والدراسات التي عنيت بهذا المجال ٠

٣- تبدو الدراسة الحالية مساراً علمياً يعني بالتفكير الاستدلالي في تدريس مادة التاريخ وتعرف مستوى القدرات العقلية الاستدلالية للطلاب ٠

٤- إيجاد بدائل مناسبة للطريقة الاعتيادية في تدريس مادة التاريخ في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات كونها أساسية ومهمة تزود المتعلمين بالمعلومات والمفاهيم والحقائق التاريخية الفردية وتنمية القدرات والمهارات على التفكير ٠

٥- ان ميدان طرائق التدريس في المواد الاجتماعية مايزال بحاجة الى الدراسات التجريبية ذات الطابع المركب، وان قيام البحث بدراسة تأثير متغيرين رئيسين مستقلين معا في متغير تابع يمكن ان يكون زيادة نوعية للبحوث السابقة في هذا الميدان ٠

٦- تأكيد ما جاء في نظام وزارة التربية رقم (٦٦) المعدل لسنة ١٩٨١ الذي يوجه الهيئات التدريسية إلى أن تتولى النظر في طرائق التدريس وتكييفها لتنسجم مع تنوع النشاط التربوي وتعدد جوانبه واختلاف مستويات الطلاب والاعتماد

على استثمار نشاطاتهم الذاتية واستبعاد أساليب الحفظ والتلقين والاستظهار الالي (جمهورية العراق ،١٩٨٨، ٧١١).

٣- هدف البحث

يهدف البحث الى تعرف اثر استعمال المجمعات التعليمية وفرق التعلم في تنمية التفكير الاستدلالي في مادة التاريخ لدى طالبات معهد إعداد المعلمات.

٤- فرضيات البحث

١- لاتوجد فروق ذوات دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) في تنمية التفكير الاستدلالي بين متوسط درجات طالبات المجوعة التجريبية الأولى اللواتي يدرسن باستعمال أسلوب المجمعات التعليمية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن بالطريقة التقليدية ٠

٢- لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تنمية التفكير الاستدلالي بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللواتي يدرسن باستعمال أسلوب فرق التعلم ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن بالطريقة التقليدية ٠

٣- لاتوجد فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تنمية التفكير الاستدلالي بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللواتي يدرسن باستعمال أسلوب المجمعات التعليمية ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللواتي يدرسن بأسلوب فرق التعلم ٠

٥- حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بـ:

١-احد معاهد إعداد المعلمات – مركز محافظة بغداد للعام ٢٠٠٥-٢٠٠٦,

٢-عينة من طالبات الصف الرابع – قسم اللغة العربية والعلوم الاجتماعية.

٣-تدرس الفصل الاول والثاني والثالث من كتاب تاريخ اوربا الحديث المقر من وزارة التربية للعام الدراسي ٢٠٠٥-٢٠٠٦.

٦- تحديد المصطلحات

أولا – المجمعات التعليمية (Instructional Modules)

١-عرفه (دونا لد شير 1982 .Deland Sheere)

بأنـه ((صيغة من صيغ التعلم القائم وفق مهارات وامكانات المتعلم التي يكون المتعلم مسؤولاً مباشراً عن أدائه)) (Sheere . 1982:p820)

٢- عرفه نشوان وجيرات ١٩٨٩

بأنـه ((وحدة مستقلة من التعليم تقدم على نحو نموذجي سلسلة من النشاطات المدروسة والمصممة بشكل ما يساعد الطالب في تحقيق أهداف مقررة ومحددة))

(نشوان ،١٩٨٩، ١٣٣).

٣-عرفه جامل (١٩٨٩)

بأنه ((وحدة تعلم صغيرة تقوم على مبدأ التعلم الذاتي وتفريد التعليم وتتضمن هذه الوحدة أهداف محددة، وخبرات تعلم معينة يتم تنظيمها في تتابع منطقي لمساعدة المتعلم في تحقيق الأهداف وتنمية كفاياته وفقا لمستويات الإتقان المحددة مسبقا وبحسب سرعته الذاتية)) (جامل ، ١٩٩٨، ٤٥)

٤-عرفه مرعي والحيلة (٢٠٠٢)

بأنـه ((وحدة من المادة التعليمية كدرس اومساق مصغر، والمنهاج بكاملة يرتكز عمليا على زيادة مشاركة وتفاعل الطالب الذي ياخذ الخبرات التعليمية، ويتضمن نشاطات تعليمية متنوعة ، تمكن الطالب من تحقيق الأهداف المحدودة للمادة التعليمية الى درجة الاتقان، حسب خطة منظمة))

(مرعي والحيلة ، ٢٠٠٢، ١٠٧)

٥- عرفه السيد (٢٠٠٣)

بأنـه ((كتيـب صـغير يحتـوي علـى فكـرة عـن موضـوع المجمـع والأهـداف والاختبارات القبلية الذاتية والبعدية ويحتوي أنشطه تعليمية مختلفة ويتقدم الدارس في الانشطه حسب سرعته الذاتية في التعلم)) (السيد :أ: ،٢٠٠٣، الانترنيت)

التعريف الإجرائي للمجمعات التعليمية

((هي سلسلة من الوحدات التعليمية التي أعدها الباحث تحتوي على مجموعة من الأهداف والأنشطة والوسائل والتقنيات التربوية والاختبارات، تمارس فيها طالبات الصف الرابع معهد إعداد المعلمات مجموعة من الأنشطة الهادفة على شكل منظم ومخططـه لـه مسـبقاً وإرشـادات حـول كيفيـه اسـتعمال التقنيـات والاختبـارات القبليـة والذاتيـة والبعديـة علـى وفق محك حدده الباحث وتتم هذه الإجراءات تحت أشراف الباحث)).

ثانيا- استراتيجية فرق التعلم

١-عرفه سلافين (Slavln . 1983)

بأنـه ((تقنيات بواسطتها يعمل الطلبة بشكل مجموعات مختلفة تتكون من (٤-٦) أفراد ويكتسبون من خلال المجموعة المعرفة ويحصلون على مكأفات وأحيانا يعطون درجات تعتمد على التحصيل الأكاديمي لمجموعاتهم))

(Slavln . 1983 .p 432)

٢-عرفه حريري (٢٠٠١)

بأنـه ((الأسلوب المتبع من معلم الفصل في استعمال طريقة المجموعات الصغيرة داخل الفصل وإتاحة فرصة العصف الذهني بين الطلاب في داخل كل مجموعة بحسب موضوع الدرس المقرر))

(حريري ،٢٠٠١،انترنيت).

٣-عرفه فاوغن (Vaughan . 2002)

بأنه ((الاستعمال التعليمي للمجموعات الصغيرة المتعاونة من الطلبة الذين يعملون سوية من اجل رفع تحصيلهم ومساعدة بعضهم بعضا للوصول الى هدف مشترك)) (Saugan. 2002 . p 359)

٤- عرفه مرعي والحيلة (٢٠٠٢)

بأنه ((تقسيم الطلبة على مجموعات صغيرة تعمل معا من اجل تحقيق هدف اواهداف تعلمهم الصفي بحيث يتم انغماس كل اعضاء المجموعة في التعلم وفق ادوار واضحة ومحددة مع التاكيد على ان كل عضو في المجموعة يتعلم المادة التعليمية في اجواء مريحة خالية من التوتر والقلق وهذا يؤدي الى ارتفاع دافعية الطلبة بشكل كبير)) (مرعي والحيلة ، ٢٠٠٢، ٨٤)

٥-عرفه شيفير (Shafer. 2003)

بأنه ((أسلوب تعلم يتم فيه تقسيم الطلبة على مجموعات صغيرة تضم مستويات معرفية مختلفة عدد أفراد كل مجموعة مابين (٤-٦) افرد ويتعاون طلبة المجموعة الواحدة على تحقيق هدف اواهداف مشتركة)) (Shafer. 2003.TNL)

التعريف الاجرائي باستراتيجية فرق التعلم

((طريقة تدريسية يتم فيها تقسيم طالبات الصف الربع معهد اللأتي يدرسن بهذه الاستراتيجية على مجموعات كل مجموعة (٤-٦) طالبة من مستويات تحصيلية مختلفة وإعطاء رقم لكل طالبة في المجموعة، اذ يطرح مدرس المادة على الطالبات سؤالاً معينا في مادة التاريخ الأوربي ويعطي الوقت للمجموعات للتنافس والتحاور فيما بينهم تم يحدد المدرس الطالبة المجيبة من كل مجموعة يذكر الرقم ويعطي الدرجة للطالبة المجيبة وللمجموعة بكاملها٠ ويكون دور المدرس للمادة الإشراف والتقويم)).

ثالثاً – التفكير الاستدلالي (Reasoning Thinking)

١-عرفه سلطان (١٩٨٦)

بأنـه ((نمـط مـن التفكيـر حيـث يسـيرفيه التفكيـر مـن خصـائص معروفـة اوقضايا مسلم بصدقها معرفة المجهول الذي يتمثل في نتائج ضرورية لتلك الحقائق والقضايا دون الاستعانة بالتجريب)) (سلطان ، ١٩٨٦، ٨٣).

٢-عرفه الكبيسي (١٩٨٩)

بأنـه ((عمليـة معرفيـة تسـتهدف حـل مشـكلة واتخـاذ قـرار والوصـول الـى الجيزئيات من تطبيق قواعد عامة، وقانون عام، او الوصول الى قانون عام من تشابه عدة اجزاء متماثلة ويشترط ان تكون هناك علاقة منطقية بين المقدمات والنتائج)) (الكبيسي،١٩٨٩، ٥٣)

٣-عرفه الجباري (١٩٩٤)

بأنه ((نمط متقدم من أنماط التفكير الرمزي يستخدمه الفرد في حل بعض مشكلاته ذهنيا من خلال العلاقات المنطقية بين الحقائق أو المقدمات وصولاً الى النتيجة بالانتقال من الجزئيات الى الكليات او التعميمات (الاستقراء) أومن الكليات والتعميمات الى الجزئيات (الاستنتاج) (الجباري ،١٩٩٤، ٢٠)

٤- العنبكي (٢٠٠٢)

بأنه ((نوع متقدم من التفكير نتوصل به عن طريق المنطق الى حل مشكلة حـلاً ذهنيـاً منطقيـاً، واتخـاذ قـرار او الوصـول الـى قـانون عـام او قاعـدة ويـتم ذلـك بالانتقـال مـن الجزئيـات إلـى الكليـات (الاسـتقراء) أومـن الكليـات الـى الجزئيـات (الاستنتاج) (العنبكي ، ٢٠٠٢، ٢٢)

٥-عرفه جروان (٢٠٠٢)

بأنه ((مجموع العمليات العقلية المستخدمة في تكوين وتقسيم المعتقدات، وفي أظهار صحة الادعاءات والمقولات او زيفها وتتضمن هذه العمليات العقلية توليد وتقييم الحجج والافتراضات والبحث عن الادلة والتوصل الى نتائج))
(جروان ،٢٠٠٢، ٢٨٨)

التعريف الإجرائي للتفكير الاستدلالي

((هو الدرجة التي تحصل عليها الطالبة من خلال أجابتها على جميع فقرات اختبار التفكير الاستدلالي الذي أعده الباحث ويضم عدداً من المواقف المتضمنة العلاقات منطقية بين المقدمات والنتائج التي يمكن من خلالها إيجاد الحل الصحيح للمشكلة ضمن وقت محدد)).

رابعاً – التاريخ (History)

١-عرفه الراوي (١٩٦٣)

((هو العلم الذي يبحث عن الحوادث الماضية كلها ويسجلها من ابتداء تكوين العالم الى عصرنا الحاضر)) (الراوي ،١٩٦٣، ١٣)

٢-عرفه جونسون (Johnson 1965)

((هوكل شئ حدث في الماضي، انه الماضي نفسه مهما يكن هذا الماضي)) (Johnson .1965.p27)

٣-عرفه عبيدات (١٩٨٩)

((هو سجل منظم للاحداث، فهو يتكلم عن حقائق الماضي ويربط بينها وبين الحاضر من اجل إعداد الفرد الحياة المستقبل)) (عبيدات ، ١٩٨٩، ١٣)

٤-عرفه علي (١٩٩٠)

((هو سجل الأعمال الناس في الماضي ومنه تستخلص العبر لمواجهة الحاضر والمستقبل)) (علي ، ١٩٩٠ ، ٥)

٥-عرفه الأمين واخرون (١٩٩٢)

بأنه ((علم دراسة الحضارات الماضية والكشف عن العوامل التي تظافرت على تشكيل الحضارة المعاصرة)) (الأمين وآخرون ،١٩٩٢، ١١)

التعريف الاجرائي للتاريخ

((المادة التاريخية التي يتضمنها كتاب تاريخ اوربا الحديث الذي تدرسه طالبات الصفوف الرابعة في معاهد إعداد المعلمات في العراق المقرر من وزارة التربية للعام ٢٠٠٥/ ٢٠٠٦)).

معاهد إعداد المعلمين والمعلمات

((مؤسسات تربوية تتولى إعداد المعلمين والمعلمات ومدة الدراسة فيها خمس سنوات بعد الدراسة المتوسطة)) (الشمري ،١٩٨٩، ٥١).

تمهيد نظري

يتضمن التمهيد النظري ثلاثة محاور، يتناول المحور الأول المجمعات التعليمية ويتناول المحور الثاني استراتيجية فرق التعلم اما المحور الثالث فيتناول التفكير الاستدلالي.

المحور الاول: المجمعات التعليمية Instructional Modules

يعد التعلم الذاتي من الاتجاهات الحديثة التي أخذت بها المناهج جميعا اذ تؤكد على استخدامها وذلك انطلاقاً من مبادى نظريات التعلم التي تؤكد عليها نظريات علم النفس، اذ أن المقصود بالتعلم الذاتي اعتماد الطالب على نفسه في المطالعة والوصول إلى المعلومات وقد تكون المطالعة حره اذ يرجع الطالب الى ما يناسبه من كتب للاستزادة منها في موضوعات تتصل بالمنهج او لاتتصل به، لكن الذي يهمنا من التعلم الذاتي ذلك التعلم الذي يكون موجها نحو تحقيق الأهداف التعليمية وبذلك يتعلم الطالب تحت توجيه المدرس وإشرافه (نشوان ،١٩٨٩، ١٣٣).

لقد ظهرت عدة أساليب للتعليم الفردي كاستجابة للدعوى والبحوث التربوية النفسية وعلى الرغم من الاختلاف بين الإجراءات والتحركات لكل أسلوب عن الأخر الانها تتفق جميعاً على أهداف وتحقيق تعليم يؤكد على ايجابية الطالب ويراعي خصائصه الفردية، ولذلك انبثقت الفلسفة الكامنة وراء الوحدات التعليمية المجمعات التعليمية من ضمن فلسفة تفريد التعلم ٠ وهي مبنية على الحقيقة المتعارف عليها وهي من اجل أن يتمتع بقدراته الخاصة وهو فريد في خبرته، وعاداته وأساليبه التعليمية ، وعلية فلابد أن يعمل على تنمية نفسه وتطويرها الى الحد الذي تسمح به قدراته (الفتلاوي ،٢٠٠٤، ١٣٧) ويرى الباحث أن المجمعات التعليمية من الأنماط المهمة في التعلم الذاتي اومايسمى تفريد التعلم ٠

ان المجمع التعليمي وحدة تعلم تشمل موضوعاً محدداً ، وتحتوي على عناصر التعلم المختلفة وهي الاغراض السلوكية المحددة والأنشطة التعليمية ومعايير

تقويم المراجع المختلفة (Robert . 1999 . p 33) ويرتكز المجمع التعليمي عملياً على زيادة تفاعل الطالب ومشاركته ويتضمن أنشطة تعليمية متنوعة، تمكن الطالب من تحقيق الأهداف المحددة للمادة التعليمية الى درجة الإتقان حسب خطة منظمة (مرعي والحيلة ، ٢٠٠٢، ١٠٧)

وقد يسمى المجمع بتسميات عدة منها الوحدة النمطية وان أول من ابتكر المجمعات التعليمية هو فلانجان في أوائل الستينيات من القرن العشرين (الحيلة ، ١٩٩٩، ٢٩٢) في الولايات المتحدة الأمريكية بإعداد مجمعات تعليمية ضمن مشروع معهد تطوير الأنشطة التربوية ثم استعملت جامعة تكساس مجمعات تعليمية صغيره يمكن تغطيتها في درس واحد (الناشف، ١٩٨٠، ٤).

أن الحقائب التعليمية تشبه الى حد كبير المجمعات التعليمية من حيث تصميمها ومعالجتها لتحقيق الأغراض السلوكية وقد يكون الفرق بينهما في مقدار المادة التعليمية ، والزمن اللازم لدراستها وعلية فالحقيبة التعليمية تتناول فكرة رئيسة كبيرة تتضمن أفكار عدة ثانوية في حين يتناول المجمع فكرة ثانوية واحدة بسيطة اواكثر وقد يأخذ المجمع التعليمي إشكالاً عدة يتراوح حجمها من صفحة واحدة الى حقيبة تعليمية متكاملة يتراوح حجمها من ضمن صفحات الى ضمن صفحة (مرعي والحلية ،٢٠٠٢، ١٠٧) ولما كان البحث الحالي يعتمد على المجمعات التعليمية بوصفها أسلوباً في التعلم الذاتي فلابد من الوقوف عليها بشيء من التفصيل ٠

فكرة المجمعات التعليمية

ترجع فكرة المجمعات التعليمية الى حقيقة أن كل فرد متعلم يتميز في خلفيته وسرعته في التعلم فضلاً عن أساليب تدريسية وطريقة تنشيط دوره في العملية حيث يصبح المتعلم محور العملية التعليمية في الوقت الذي يكون للمعلم دور المرشد والمساعد للمتعلم (زيتون ، ١٩٩٩، ٣٣٢)

تصميم المجمعات التعليمية

يقوم تصميم المجمعات التعليمية على مفهوم تكنولوجيا التعليم التي تتبع الأسلوب العلمي المنظم في حل المشكلات التربوية ، وعلى الرغم من ان المجمعات

التعليمية تأخذ أشكالا مختلفة وتستعمل مصطلحات فنية متنوعة فانها تشترك في عناصر معينة يختلف ترتيبها تبعا لاختلاف الموقف التعليمي ومنطق المصمم وفلسفته (العزاوي وبدر ، ١٩٨٦، ١٦٥).

مبادئ المجمعات التعليمية

هناك مجموعة مبادئ تتفق عليها أشكال المجمعات التعليمية أهمها :-

١- تصميم النشاطات وفق الحاجات للموضوع المستهدف ٠

٢- مراعاة التتابع في عرض محتوى الخبرات التعليمية ٠

٣- وضع نشاطات مختلفة لمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين ٠

٤- وضع مجموعة من التدريبات والتمرينات التي يستطيع ان يقوم بها المدرس بنفسه٠

٥- ان تتاح للدرس فرصة ممارسة الأداء اللازم في مواقف تعليمية ٠

(عجول، ١٩٩٤، ٥٢)

صفات المجمعات التعليمية

تتصف المجمعات التعليمية بخصائص لا تتوافر في الطرائق والأساليب التدريسية:

١- التركيز على الأهداف ثم الأنشطة / تركز المجمعات التعليمية على الأهداف التعليمية والنتاجات المتوخاه فضلا عن تركيزها على الانشطة التي تعد الوسيلة لتحقيق هذه الأهداف .

٢- التوجه الشخصي للطالب / يعد التعلم الذاتي من أهم الأسس التي يقوم عليها المجمع التعليمي، أذ لا يوازن الطلبة بعضهم البعض فيما حققوا من أهداف، وإنما يوازن أداء الطالب اللاحق بأدائه السابق أي يحكم على الطلبة من خلال الأهداف التي تمكنوا من تحقيقها والنتائج التي توصلوا إليها٠ مسترشدا بما يتضمنه المجمع من تعليمات وإرشادات وتغذية راجعة ليصبح مسار المتعلم ومساعدة المتعلمين ، اذيضع المجمع التعليمي الجزء الأكبر من مسؤولية التعلم على عاتق المتعلم ويتيح الفرصة له لتوجيه نفسه بنفسه في مواقف تعليمية يشعر فيها بالاطمئنان والثقة وعدم الخوف والرهبة من

الامتحانات، فهو لا يرجع إلى المصادر الأخرى بما فيها المدرس الالمزيد من التوسع

٣- تنوع الخبرات التعليمية / لا يكتفي الطالب بدراسة المادة العلمية ، بل يطلب منه القيام بأنشطة عملية بديلة ويتيح (المجمع) استعمال استراتجيات تدريس حديثة ومتنوعة سواء أكان ذلك للتعلم الذاتي الفردي أوفي مجموعات صغيرة وكبيرة ٠

٤- التقويم النسبي / يعرف الطلبة جيدا بالأسلوب الذي يستعمل في تقويم تعلمهم ولهذا يستطيعون أن يميزوا بين المعلومات التي تحقق الهدف ويكون التقويم على شكل اختبار ذاتي او قبلي او بعدي وتكون فقراته مشتقة من الأهداف المحددة ٠

٥- القابلية على التطوير / لما كان المجمع التعليمي مادة مرنه تستهدف فئة محددة ويخضع للتقويم بعد التصميم لذا فهو يختلف عن الكتب المقررة، ومن ثمة فان التطويرات والتعديلات يمكن ان تدخل عليه باستمرار وهذا يتفق مع المدخل التعليمي للتصميم التعليمي

٦- التعزيز المستمر / يعلم المتعلم في جميع الأوقات مدى تحقيقه للأهداف من خلال تعزيز اجابته الصحيحة ايجابياً وتوفير التغذية الراجعة عندما تكون، الإجابة ناقصة وخطأ ٠

٧- المتعلم هو المحور / يركز المجمع التعليمي على المتعلم لاعلى المعلم، فالمهم هو حاجات المتعلم التعليمية وليس ما يراد المعلم. وبذلك أصبح المتعلم محوراً لاي نشاط تربوي بعد أن ظلت العملية التربوية لسنوات طويلة متمركزة حول المادة الدراسية وأصبح المعلم هو الشخص الذي يساعد الاخرين في التعلم وليس الشخص الذي يقوم بتعليمه ٠

٨- مراعاة الفروق الفردية / يمكن للمتعلم أن يتخطى احد المجمعات اوبعضها بالكامل اذا اثبت الاختبار القبلي ذلك، و المجمع يترك لكل متعلم كامل الحرية في الانتهاء من دراسته بحسب قدراته واستعداداته وسرعته واتخاذ القرارات بنفسه مما يهئى المناخ المناسب لتنمية المهارات المطلوبة لديه ٠

٩- علاج الانفجار المعرفي / تفيد المجمعات التعليمية في علاج الانفجار المعرفي لأنها تركز على التعلم الذاتي والدراسة المستقلة وتهئى في المتعلمين مهارات تمكنهم من مسايرة التطورات العلمية وملاحقتها وتعمق لديهم الاتجاه نحو التعليم المستمر مدى الحياة ٠ (مرعي والحيلة ، ٢٠٠، ١٠٧ / والفتلاوي ، ٢٠٠٤ ، ١٣٨ / والعزاوي ، ١٩٨٦، ٩٤ /ابو السمر، ١٩٨٥، ١٥ / إبراهيم ، ١٩٩٣، ٢٠٢)

شروط اعداد المجمعات التعليمية

١-أن يكون موضوعه محددا ومحتواه مختصرا يركز على المفاهيم الأساسية ويعرضها بوضوح وتركيز ٠

٢-أن يبنى بطريقة تمكن المتعلم من التعلم

٣-أن يثير دافعية المتعلم وتكون أهدافه محدده وأسلوبه شيقا وممتعا ويسير مع المتعلم خطوة خطوة ٠

٤-أن يزود بفرص تعليمية للتفاعل مع المتعلم وذلك عن طريق التكلم الى المتعلم بطريقة شخصية ٠

٥-أن تتسلسل الأهداف والأنشطة على نحو منهجي فهي تقود المتعلم الى فهم تراكمي للموضوع

٦-أن يكتب بوضوح وبلغة تناسب مستوى المتعلم

٧-أن يكون دقيقا علميا ويضع المتعلم أمام مواقف تطبيقية وعملية متنوعة ٠

٨-أن يمكن المتعلم من اختيار أساليب وأدوات وبدائل على وفق قدراته وحاجاته ٠

(أبو السمير، ١٩٨٥، ١٢١ / العزاوي وبد ، ١٩٨٦، ١٦٦)

خطوات تصميم المجمع التعليمي

على الرغم من أن المجمعات التعليمية تختلف في إشكالها ومحتوياتها وطريقة تقديم المعلومات لمستعمليها تبعا لاختلاف المواقف التعليمي ووجهة نظر المصمم ألا أنها بمجملها تمثل منظومة تربوية متكاملة تحتوي منظومات عدة فرعية وان عملية تصميمها وإعدادها تمر بمراحل ثلاث هي :-

١-التخطيط للمجمع التعليمي

والمقصود به اجراء الدراسة الأولية او المسح التمهيدي المتعلق بتحديد الفئة المستهدفة ومواصفاتها وحاجاتها ، وتحديد الهدف الرئيس للمجمع ومسح المواد التدريسية المتوافرة ، وتشمل هذه المرحلة اختيار موضوعات المجمع ووحداته ودروسه وحصر المراجع والمصادر التي ستعتمد في جمع المعلومات ودراسة قيمة هذه المصادر ومدى ملاءمتها لموضوع المجمع ٠

٢-الكتابة الأولية للمجمع

في هذه المرحلة تتم كتابه عناصر المجمع الأساسية والتي تحدد الأهداف على وفق حاجات المتعلمين، واختيار الخبرات والأنشطة التعليمية الملائمة لها ، وتحليل هذه الخبرات وتنظيم عرضها وتسلسلها في أثناء الكتابة ومخاطبة المتعلمين بأسلوب شخصي ومباشر ٠

٣-مرحلة المراجعة

بعد مراجعة المجمع من حيث الشكل وأسلوب الكتابة والصياغة والأخطاء اللغوية يطبع المجمع التعليمي ، ويعد منه عدداً من النسخ لعرضها على ثلاثة مدرسين يختلفون في قدراتهم وسرعتهم وذلك لمعرفة مدى وضوح المجمع وجاذبيته للمتعلمين ومدى إثارته لدوافعهم (ابوالسمير ، ١٩٨٥، ١٤)

مكونات المجمع التعليمي

١-العنوان

يجب أن يكتب العنوان بعبارة واضحة وله صلة بالمحتوى او الفكرة الرئيسة للموضوع فهو يعكس الفكرة الأساسية للوحدة المراد تعلمها، وان يكون محدداً

ومناسبا للموضوع الذي يحتويه المجمع التعليمي (ابوالسمير ، ١٩٨٥، ١٣ /والغزاوي وبدر ، ١٩٨٦، ١٦٦)

٢-نظرة الشاملة والتوجيهات

اذ تعطي المتعلم فكرة عن موضوع المجمع وأغراضه وبنائه وتنظيمه واستعمالاته عموما ، وتعطيه تعليمات عن كيفية استعمال المجمع وتوضح له كيف سيتقدم في تعلمه إياه وماذا سيعمل عند كل جزء من أجزائه وكيف سيحدد التعلم القبلي عنده وكيف سيستعمل المواد التعليمية وكيف سينتقل إلى مجمع أخر (الغزاوي وبدر ،١٩٨٦، ١٦٦)

٣-الإرشادات والتعليمات

وهي الإرشادات الموجهة للمتعلم لبيان كيفية التعامل في المجمع التعليمي وما مطلوب منه بعد الانتهاء من دراسة كل خطوة والوقت المناسب لأداء الاختبارات المختلفة او توجيههم الى مرجع يثري معلوماتهم في الموضوع ٠

٤-الاختبار القبلي

يهدف الاختبار القبلي الى تحديد الخبرات التعليمة السابقة لدى المتعلم ومقدار مالدية من معلومات عن الموضوع الذي يعالجه المجمع التعليمي (الفتلاوي، ٢٠٠٤، ١٤) ويظهر الاختبار القبلي ما اذا كان المتعلم بحاجة الى مزيد من التعلم أم لا ولهذا يجب أن يحدد في المجمع التعليمي أن الطالب القادر على حل (٨٠ %) فما فوق من الاختبار يكون غير محتاجاً الى دراسة الموضوع ولا فعلية البدء بتنفيذ ما جاء في المجمع من أنشطة تعليمية (نشوان ، ١٩٨٩ ، ١٣٤).

٥-الوحدة التعليمية وتتكون من

أ- **الاغراض السلوكية** / ويجب ان تكون للوحدة التعليمية أهداف محددة وواضحة ومصوغة سلوكياً

ب- **الأنشطة التعليمية** / هي مجموعة من الإجراءات والقراءات والتمرينات التي يناط بالمتعلم تنفيذها وهذه الأنشطة يجب أن تلبي تحقيق

الأغراض السلوكية وتكون مناسبة للمتعلم من حيث أمكان قيامه بتنفيذها (الحيلة ، ١٩٩٩، ٢٩٤)

ويتم تنفيذ الأنشطة التعليمية على أنماط عدة:-

- تقدم على شكل سلسلة من الدروس ٠
- تقدم مواد قرائية ذات صلة بالموضوع ، وتشير الى مكان وجود المواد الاضافية غير المتضمنة في المجمع التعليمي ٠
- تقدم سلسلة من الأنشطة التعليمية على شكل مواد مبرمجة مبنية على نتائج التعلم المتوقع وتتضمن النقاش والقاءات الجماعية والعمل التدريبي وتوجبه للقراءات ألمكتبية (العزاوي وبدر ، ١٩٨٦، ١٦٧)

٦- **الاختبار الذاتي:** هو اختبار تكويني يهدف الى تحديد مدى بلوغ المتعلم الأهداف المحددة (الفتلاوي ، ٢٠٠٤، ١٤١)

٧- **الاختبار البعدي:** يمكن أن يكون الاختبار ألبعدي هو نفسه الاختبار القبلي ، ويمكن أن يكون موازيا ومكافئا للاختبار القبلي ، ويختلف الاختبار ألبعدي عن الاختبار القبلي بأنه يعطى للطالب في نهاية المجمع التعليمي ليحدد بدقة مدى اكتساب الطالب للمعلومات الواردة في المجمع ومقدار التعلم الذي تم اكتسابه (العزاوي وبدر ، ١٩٨٦، ١٦٧) فأذا تبين أن الطالب لم يصل الى الدرجة المطلوبة في الاختبار البعدي (٨٠ %) مثلاً ينصح بالرجوع الى المجمع التعليمي من أوله او القيام بمجموعة من النشاطات العلاجية التي تسد الثغرات الحادثة في التحصيل (نشوان ، ١٩٨٩، ٣٤)

٨- **المصادر والمراجع:** يرجع المتعلم الى هذه المصادر بحسب التوجيهات والإرشادات التي يحتويها المجمع عند شعوره بعدم المامه بالموضوع ويحتاج الى بعض المعلومات عن ذلك ٠

تقويم المجمع التعليمي

يتم تقويم المجمع التعليمي من خلال عدد من المعايير التي تتعلق بالنواحي الشكلية والفنية وفيما يأتي جملة من المعايير

١-الترتيب المنطقي لمادة المجمع ٠

٢-الطباعة الواضحة ٠

٣-تنوع نشاطات المجمع ٠

٤-شموله للاختبارات اللازمة ٠

٥-قدرة المجمع على إثارة دافعية المتعلمين ٠

٦-دقة المعلومات الموجودة فية ٠

٧-ارتباط الأنشطة التعليمية بالأهداف ٠

٨-وضوح العنوان والتعليمات والأهداف (ابو السمير ، ١٩٨٥، ١٧)

مزايا استعمال المجمعات التعليمية

١-تتميز المجمعات التعليمية بأنها توفر للدارس المرونة في اختيار الأنشطة والمواد والوسائل التعليمية المناسبة ٠

٢-تعطي المجمعات التعليمية للدارس حرية المضي في دراسته وتعلمه حسب سرعته الخاصة وقدرته الذاتية في التعلم ٠

٣-يتحرر المدرس من أعباء التدريس المملة (Schonberyer 1975. P36)

٤-يسمح للدارسين أن يفعلوا كل شئ بأنفسهم ويوفر لهم وقتا للمناقشه٠

٥-توفر الظروف التي تعطي الدارس دورا ايجابيا في كل موقف تعليمي بحرية (Rowell & vankirk. 1978 . p 13)

٦-أن دور الدارس يكون ايجابياً ونشطاً ويصبح في امكانه تقويم نفسه عن طريق الاختبارات الذاتية

٧-يمكن اعادة دراسته المجمع مرة ثانية في حالة عدم الوصول الى مستوى التمكن المطلوب الى أن يتم إتقان تعلم المادة في حالة الإجابة على الاختبارات الموضوعية في المجمع (Schoberger . 1975 . 37)

الأسس التربوية للمجمعات التعليمية

يقوم التعليم بالمجمعات التعليمية على عدد من الأسس ويتصف بعدد من الخصائص أهمها :-

١-تحقيق مبدأ التعلم الهادف

عند تصميم المجمع التعليمي يتم تحديد أهداف التعلم وصياغتها بصورة سلوكية بما ينتقل المتعلم معه في إثناء عملية التعلم من هدف الى آخر على نحو منتظم. أن تحديد الأهداف يسهل اختيار وسائل المتعلم الملائمة ويحدد مستويات الأداء المطلوب تحقيقها، فضلا عن أن وضوح الهدف في ذهنه يجعله على علم بما هو مطلوب منه ويقلل كذلك فرص الخطأ ويجعل من التعلم هدفا في حد ذاته.

٢-الاهتمام بالمتعلم وإيجابيته

أن المجمعات التعليمية في أساسها برامج للتعلم الذاتي، اذ تنتقل محور الاهتمام من المعلم الى المتعلم ، فتصميم المجمعات التعليمية قائم على أساس ان الطالب هو الذي يقوم بعملية التعلم بنفسه وهو الذي يقرر متى وأين يبدأ ومتى ينتهي وأي البدائل يختار حتى يصبح مسؤولا عن تعلمه ٠

٣-مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين

تعد مراعاة الفروق بين المتعلمين من أهم الأهداف التي تسعى المجمعات التعليمية الى تحقيقها، اذ تعد المجمعات التعليمية أفضل الفرص لمراعاة الفروق الفردية عن طريق التشخيص الدقيق لكل متعلم وتقديم بدائل متنوعة من الأساليب والأنشطة والوسائل يختار منها ما يناسبه.

٤-التعزيز المباشر للاجابة

أن المتعلم الذي يتعلم عن طريق المجمعات التعليمية يمكن ان يتحقق له التعزيز المباشر بعد أجابته عن السؤال وموقفه من خلال نماذج الإجابة المزود بها المجمع وبهذا يجعل الطالب على تكرار الإثابة (التعزيز) اكبر مما قد يحصل علية في قاعة الصف مع الأعداد الكبيرة من الطلبة.

٥-التعلم للإتقان والتمكن

أن كثيرا من المجمعات التعليمية تستخدم معيارا في التقويم يتمثل في التمكن من تحقيق أهداف المجمع بدرجة (٨٠ %) قبل السماح له بالانتقال الى مجمع أخر ٠ وهذه الطريقة تعرف بالتعلم من اجل التمكن وتقلل هذه الطريقة من فشل الطلبة في التعلم وتساعد الطالب في التأكد من انه قد حقق أهداف المجمع المطلوبة قبل أن ينتقل الى المجمع الآخر ٠(مرعي ،١٩٨٧، ١٣١ / وجامل ، ١٩٩٨، ٤٥-٤٨ / والسيد (ب) ٢٠٠٣، من الانترنيت)

المحور الثاني : استراتيجية فرق التعلم

وهي أحدى استراتيجيات التعلم التعاوني ، اذ تشترك هذه الاستراتيجيات جميعاً في فكره ان الطلبة يعملون سوية ليتعلموا وكل واحد منهم مسؤول عن تعلم الاخر فضلا عن تعلمه هو نفسه (Schafer .2003 . INT)

وقد طورت هذه الاستراتيجية في جامعة جونز هو بكنس Hopkins Johns University عن طريق مبتكرها روبرت أي سلا فين (Robert Eslavin) وهي عبارة عن مجموعة من الأساليب التدريسية التي يتم وضع الطلبة فيها في فرق للتعلم مؤلفة من (٢- ٦) طلاب غير متجانسين من اجل تمكينهم من المهارات الأساسية التي يعرضها مبدئيا مدرس المادة (Farnish . 1995 . INT)

وتؤكد هذه الاستراتيجية أهداف الفريق ونجاح الفريق الذي من الممكن أن يحدث إذا تعلم أعضاء الفريق جميعهم الموضوع، وتؤكد هذه الاستراتيجية ثلاثة مفاهيم هي مكافأة الفريق والمسؤولية الفردية وتساوي فرص النجاح (Schafer .2003. INT)

وتتضمن هذه الاستراتيجية عنصرين أساسيين هما

١- يجب أن تكافأ المجموعات على نجاحها ٠

٢- يجب أن يسهم التعلم الفردي لكل عضو في نجاح المجموعات

(John. 2003 .INT)

ويمنع الفرق شهادة ومكافأة إذا كان إنجازها أعلى من المعدل على نحو واضح ويكافأ الطلبة على أرائهم الخاص ، ومجموعة النقاط التي يستحقها الفريق مهمة لحثهم وتشجيعهم (Chowdhury. 2003 . INT)

ويري الباحث أن نجاح التعلم التعاوني وفق هذه الاستراتيجية يعتمد على مدى قناعة الطلبة بهذا الأسلوب من التعلم، و من الضروري أن تتوفر الحوافز عند الطلبة لتشجيعهم على العمل مع بعض حتى يبدلوا أقصى جهدهم في هذا العمل.

وبمعنى آخر أن التعليم والتعلم بحسب هذه الاستراتيجية يتم على وفق الخطوات آلاتية

١-إعطاء مقدمة موجزة عن الدرس باستعمال وسائل تعليمية مختلفة وحسب موضوع الدرس ٠

٢-توزيع الطلبة على مجموعات وفرق تعاونية غير متجانسة في التحصيل يتراوح عدد أعضائها مابين(٢- ٦).

٣-يتعاون الطلبة داخل المجموعات التعاونية (الفرق) لتحقيق أهداف مشتركة ويتشارك الطلبة في كل مجموعة تعاونية في تبادل الاراء والمناقشات وتعلم المفاهيم.

٤-يتشارك الطلبة في المجموعة الواحدة في تقديم صحيفة عمل ، وتكون إجاباتهم عن الأسئلة الموجهة من المدرس مشتركة أيضا.

٥-يخضع أفراد المجموعات الى اختبارات فردية قد تكون أسبوعية ٠

٦-تجري المناقشات بين المجموعات بأ شراف المدرس ٠

٧-يكون دور المدرس تقديم المساعدة وإعطاء التغذية الراجعة للمجموعات ككل، ومراقبة عمل المجموعات والمحافظة على النظام

(Slavin . 1988 . p 31- 33)

وقد أشار جون (Johen . 2003) إلى أن كثيراً من استراتيجيات التعلم التعاوني في الصف مثل استراتيجية فرق التعلم تظهر زيادة في تحصل الطلبة وتطوير في علاقاتهم الشخصية ، وتشجع هذه الاستراتيجية كل طالب على أن يتعلم من زميله بجدية (John . 2003 INT) وأشار فارنش (Farnish . 1995) الى أن اثر فرق التعلم في العلاقات بين المجموعات قوية وثابتة لان الفريق والتفاعل بين

ألاعضاء يسمح للطلبة برؤية احدهم الآخر على نحو ايجابي ، ولان البرنامج غير مكلف فانه لايحتاج الى صفوف كثيرة ووقت أضافي للمعلم أكثر من الطريقة الاعتيادية، و يزيد من التحصيل فضلاً عن تحسين العلاقات بين المجموعات وفي الامكان استعماله بوصفه جزءاً اعتيادياً من التدريس الصفي في أي موضوع (Farnish . 1995 . INT)

مبادئ فرق التعلم

(ما الذي يجعل العمل ضمن فرق التعلم عملاً ناجحاً)

أن استراتيجية فرق التعلم شيء أكثر من مجرد ترتيب جلوس الطلبة، فوضعهم في مجموعات وابلاغهم بان يعملوا معا لا يؤديان بالضرورة الى عمل تعاوني، فيمكن فعلاً أن يتنافس الطلبة حتى لو اجلسناهم بالقرب من بعضهم البعض، وكذلك يمكن أن يتحدثوا حتى لو طلبنا أليهم أن يعمل كل منهم بمفردة ، ولذا فان بناء الدروس على نحو يجعل الطلبة يعملون بالفعل بشكل فرق تعاونية بعضهم بعضاً يتطلب فهماً للعناصر التي تجعل العمل في الفرق التعاونية عملاً ناجحاً. ولكي يكون العمل التعاوني عملاً ناجحاً فانه يجب أن يتضمن مبادئ أساسية في تعلم المجموعات وهي

١-الاعتماد المتبادل الايجابي

أن أول مطلب للدرس منظم على أساس فرق تعاونية فعالة،هوان يعتقد الطلبة بأنهم يحتاجون لبعضهم بعضاً ، وتكون على الطلبة مسؤوليات في المواقف التعليمية التعاونية أن يتعلموا المادة المخصصة وان يتأكدوا من أن جميع أعضاء مجموعتهم يتعلمون هذه المادة (مرعي والحيلة ، ٢٠٠٢، ٨) ويرى الباحث أن تحقيق هذا المبدأ عندما تكون المهمة المطلوبة من المجموعة واضحة من خلال وضع أهداف مشتركة واعطاء مكافآت مشتركة وتعين الأدوار والمشاركة في المعلومات والمواد المطلوبة من كل عضو في المجموعة.

٢-المسؤولية الفردية

المجموعة التعاونية يجب أن تكون مسؤولة عن تحقيق أهدافها وكل عضو في المجموعة يجب أن يكون مسؤولا عن الإسهام في نصيبه في العمل ، وتظهر المسؤولية الفردية عندما يتم تقسيم أداء كل طالب وتعاد النتائج الى المجموعة والفرد من اجل التأكد ممن هو في حاجة الى المساعدة ٠

٣- **التفاعل المباشر**

يحتاج الطلاب الى القيام بعمل حقيقي معاً ، يعملون من خلاله على زيادة نجاح بعضهم بعضاً، من خلال مساعدة وتشجيع بعضهم في التعلم (الانترنيت) (التعليم التعاوني، www.Google.com)

٤- **المعالجة الجمعية**

وتتصمن تحليلا يقوم به أعضاء فرق العمل التي تعمل تعاونيا لدرجة الجودة التي اتسم بها العمل وتحقق فيها الهدف ودرجة استعمال أعضاء المجموعة المهارات الاجتماعية اللازمة لتعزيز أواصر العلاقة الطيبة بينهم الأمر الذي يسهل مهارات التواصل بينهم وعلاقات العمل السليمة التي تحقق الأهداف المنشودة (خطاب ،١٩٨٩، ٩).

العوامل التي تسهم في انجاح فرق التعلم

هنالك عوامل متعددة في امكانها الإسهام بإنجاح فرق التعلم وهي :-

١- وضوح أهداف التعلم لطلاب المجموعة الواحدة ٠
٢- توزيع المهمات والواجبات وتنظيم مكان عمل المجموعات وموقعه ٠
٣- العمل بوفاق وجدية المجموعة ٠
٤- شعور الفرد بالالفة والجدية تجاه مجموعته التي يعمل معها لتحقيق المهمة الرئيسة.
٥- الشعور بالآخرين ومراعاتهم عند تطبيق المهمة المكلف بها

(الاطوي ،١٩٩٨، ١٨)

٦- تشجع ثقة الطالب بنفسه

٧- تساعد في تشجيع علاقات التنافس الايجابي (دورة دعم مشروع، ٢٠٠٥، ١١)

فرص التعلم التي ينفرد بها فرق التعلم

١-يمكن المتعلمين من الوصول الى التعلم ذو المعنى ، فالمتعلمون يثيرون أسئلة ويناقشون أفكارا ، ويقعون في أخطاء ، ويتعلمون فن الاستماع ، فضلاً عن انه يوفر فرص تلخيص ما تعلموه صورة تقرير ٠

٢-يوفر فرص لضمان نجاح المتعلمين جميعاً، فالاعتماد المتبادل يقضي آن يساعد المتعلمون بعضهم في تعلم المفاهيم واتقان المهارات التي تتعلمها المجموعة ٠

٣-يستعمل المتعلمون التفكير المنطقي في مناقشاتهم ، حيث أن الاقناع لايتم الأمن خلال استعمال التفكير المنطقي.

٤-يتعلم المتعلم من خلال التحدث والاستماع والشرح والتفسير مع الآخرين ومع نفسه

مراحل فرق التعلم

١-المرحلة الأولى التعرف

وفيها يتم تفهم المشكلة والمهمة المطروحة وتحديد معطياتها والمطلوب عمله إزاءها والوقت المخصص للعمل المشترك لحلها.

٢-المرحلة الثانية بلورة معايير العمل الجماعي

ويتم في هذه المرحلة الاتقان على توزيع الأدوار وكيفية التعاون، وتحديد المسؤوليات الجماعية وكيفية اتخاذ القرار المشترك ، وكيفيه الاستجابة لآراء أفراد المجموعة والمهارات اللازمة لحل المشكلة المطروحة.

٣-المرحلة الثالثة الإنتاجية

يتم في هذه المرحلة الانخراط في العمل من أفراد المجموعة والتعاون في أنجاز المطلوب بحسب الأسس والمعايير المتفق عليها.

٤-المرحلة الرابعة الإنهاء

يتم في هذه المرحلة كتابة التقرير أن كانت المهمة تتطلب ذلك ، والتوقف عن العمل وعرض ما توصلت إلية المجموعة في جلسة الحوار العام (الانترنيت)

(التعليم التعاوني، www.Google.com)

أشكال فرق التعلم

هناك أشكال عدة لفرق التعلم لكنها جميعاً تشترك في إنها تتيح للمتعلمين فرصا للعمل معاً في مجموعات صغيرة يساعدون بعضهم بعضاً، وهناك ثلاثة أشكال هامة : –

١–فرق التعلم الجماعية

وفيها يتم التعلم بطريقة تجعل تعلم أعضاء المجموعة الواحدة مسؤلية جماعية ويتم من خلال الخطوات الاتية :–

أ – ينظم المدرس الطلبة في مجموعات متعاونة وفقاً لرغباتهم وميولهم نحو دراسة مشكلة معينة، وتتكون المجموعة الوحدة من (٢–٦) أعضاء.

ب– يختار الموضوعات الفردية في المشكلة ويحدد الأهداف والمهام ويوزعها على أفراد المجموعة ٠

ج– يحدد المصادر والأنشطة والمواد التعليمية التي سيتم استعمالها.

د– يشترك أفراد كل مجموعة في أنجاز المهمة الموكلة لهم ٠

هـ– تقدم كل مجموعة تقريرها النهائي أمام بقية المجموعات ٠

٢–الفرق المشاركة

أ – وفيها يقسم المتعلمين إلى مجموعات متساوية تماماً، ثم تقسم مادة التعلم بحسب عدد أفراد كل مجموعة بحيث يخصص لكل عضو في المجموعة جزءاً من الموضوع والمادة.

ب– يطلب من أفراد المجموعة المسؤولين عن نفس الجزءمن جميع المجموعات الالتقاء معاً في الخبراء يتدارسون الجزء المخصص لهم ثم يعودون الى مجموعاتهم ليعلموها ما تعلموه ٠

ج- يتم تقويم المجموعات باختبارات فردية وتفوز المجموعة التي يحصل أعضاؤها على أعلى الدرجات ٠

٣-فرق التعلم معاً

أ- وفيها يهدف المتعلمون لتحقيق هدف مشترك واحد ، حيث يقسم المتعلمون الى فرق تساعد بعضها بعضاً في الواجبات والقيام بالمهام، ضمن المادة داخل الصف وخارجه.

ب- تقدم المجموعة تقريراً عن عملها وتتنافس فيما بينها بما تقدمه من مساعدة لِأفرادها.

ج- تقوم المجموعات بنتائج اختبارات التحصيل وبنوعية التقارير المقدمة (التعليم التعاوني، www.Google.com)

دور المدرس في فرق التعلم

لا يقتصر دور المدرس على تنظيم مواقف فرق التعلم للطلبة فحسب بل أن دوره يتضمن مجموعة من الاستراتيجيات وهي

١- اختيار الموضوع وتحديد الأهداف، وتنظيم الصف وأدارته.

٢- تكوين المجموعات في ضوء الأسس المذكورة سابقاً واختيار شكل المجموعات.

٣- تحديد المهمات الرئيسة والفرعية للموضوع وتوجيهُ للتعلم.

٤- توزيع الطلبة في مجموعات تعليمية قبل أن يتم تعليم الدرس ٠

٥- مراقبة الفاعلية في مجموعات التعلم التعاوني والتدخل لتقديم المساعدة في المهمة الموكلة كالإجابة عن الأسئلة وتعليم المهارات ذات الصلة بالمهمة ولزيادة مهارات الطلبة ٠

٦- تزويد المتعلمين بالإرشادات اللازمة للعمل واختيار منسق لكل مجموعة وبشكل دوري وتحديد دور المنسق ومسؤولياته

٧- التأكد من تفاعل أفراد المجموعة ٠

٨- ربط الأفكار بعد انتهاء العمل التعاوني ، وتوضيح وتلخيص ما تعلمه الطلبة

٩- تقويم تحصيل الطلبة ومساعدتهم في أن يناقشوا معا درجة الجودة لتعاونهم مع بعضهم (خطاب ، ١٩٨٩، ١٤-١٥ / جونسون وآخرون ، ٢٠٠٢،٩)

ايجابيات استعمال فرق التعلم

١- زيادة معدلات الطلبة على نحو عام ٠

٢- بناء اتجاهات ايجابية لدى الطلبة من خلال العمل الجاد مع الآخرين وكذلك بناء اتجاهات ايجابية لديهم تجاه مدرسيهم والموضوعات التي يدرسونها ٠

٣- تقرير الاتصال الجماعي بين الطلبة في الفرق المتعاونة التي تعمل مع بعضها كذلك وجود الشعور القوي بالانتماء إلى مجموعة الطلبة المتعاونة

٤- أيجاد نوع من الشعور بالراحة والرضا تجاه الآخرين في المجموعات المشاركة ،وكذلك الاستعداد للمساهمة والتفاعل الايجابي مع بقية أفراد المجموعة التي يشترك فيها الطالب ٠

٥- إيجاد الرغبة الذاتية في التعلم ، وتقبل الطلبة لزملائهم بوصفهم مصدر لمعرفة المعلومات (John son &Johnson 1989 .44-51)

سلبيات استعمال فرق التعلم

١- قد لا تراعي الفروق الفردية بين الطلبة.

٢- قد تتفوق عليها أساليب تدريس أخرى في زيادة التحصيل لدى المتعلمين.

٣- يرى بعض من الدارسين أن هذا التعلم لا يهتم بذاتية المتعلم.

٤- قد يولد عند عدد من الطلبة نوعا من الاتكالية على زملائهم في المناقشة والإجابة والرد عنهم (السيد (أ) ، ٢٠٠٣، الانترنيت)

أسباب عدم استعمال فرق التعلم

١-أن استعمال فرق التعلم يتطلب من التربويين تطبيق ماهو معروف عن المجموعات الفاعلة بطريقة منضبطة (حريزي، ٢٠٠١، الانترنيت).

٢-عدم وضوح العناصر التي تجعل عمل المجموعات عملاً ناجحاً، فكثير من المدرسين لا يعرفون الفرق بين مجموعات فرق التعلم ومجموعات العمل التقليدية.

٣-أنماط العزلة المعتادة وعدم الرغبة في التجديد والبقاء على التقليد احد أهم أسباب السير على أنماط طرائق التدريس التقليدية وعدم تبني أسلوب فرق التعلم.

٤- يحتاج فرق التعلم إلى جهد كبير متمثل في التحضير المسبق لموضوعات الدرس والتخطيط للمجموعات التعاونية ونظام زمني لتنفيذ الخطوات اللازمة للتنفيذ (إبراهيم ، ٢٠٠٠، الانترنيت).

المحور الثالث: التفكير الاستدلالي

التفكـــــــير

يعد التفكير عملية معقدة تتضمن كثيرا من العمليات العقلية بعضها بمستوى منخفض من التفكير مثل تذكر المعلومات وبعضها الأخر بمستوى ارقي وأكثر تعقيداً مثل التحليل والتركيب والتفسير وفرض الفروض والتأكد من صحتها والتطبيق والتقويم (اللقاني ، ١٩٧٩، ٢٨) ولابد من الانتباه على أن التربية الإسلامية عنيت بالعقل والعلم و أكدت ذلك الآيات الكريمة في القران الكريم ودعت الإنسان الى استعمال العقل في التفكير الذي يعد من الأمور الرئيسة التي قامت عليها الدعوة الإسلامية والآيات القرآنيةالتي أكدت استعمال العقل ودعت الى التفكير كثيرة منها :

قال تعالى: ((قل هل يَستوي الأعمى والبصير افلا تتفكرون)) الأنعام ٥٠.

قال تعالى: ((لو أنزلنا هذا القران على جبل لرايته خشعاً متصدعاً من خشية الله وتلك الأمثل نضربها للناس لعلهم يتفكرون)) الحشر ٢١.

قال تعالى: ((وفي الأرض قطع متجورات وجنت من أعنب وزرع ونخيل صنوان وغير صنوان يسقي بماء واحد ونفضل بعضها على بعض في الآكل ان في ذلك لآيت لقوم يعقلون)) الرعد ٤.

(صدق الله العظيم).

يعد التفكير من العمليات العقلية العليا التي تدخل في كثير من العمليات الأخرى ويتخذ الفرد فيها كثيراً من الأنماط (عيسوي، ١٩٨٣، ٣٢) ويرجع الاهتمام بالتفكير إلى عهد بعيد في التاريخ، فقد اهتم الفلاسفة اليونانيون الأوائل بالاستنتاج وطبيعة التفكير وخلال مراحل مختلفة من رحلة الحضارة الإنسانية قدم الفلاسفة والعلماء والرياضيون تصورات وبراهين ونظريات جديدة، وانهمك علماء البلاغة في تحليل التراث الانساني بما يتضمنه من جدل وحوار واستعمال الاستنتاجات والبراهين وتقديم تفسيرات لطبيعة هذه العمليات (سندس ،١٩٩٩، ٢٥) لقد اعتقد أفلاطون أن التفكير موهبة من الخالق لا ينالها الا القليل من بني البشر الذين تعدهم المدرسة ليصبحوا قادة مفكرين حاكمين (مذكور ،١٩٨٨٤، ٧٠) ولابد أن نشير إلى الجهود الكبيرة لديوي (Dewey) في مجال التفكير وما قدمه من آراء في كتاباته ومنها كتابه (كيف نفكر) ٠ ويعد ديوي واحداً من اشهر من نادى بدراسة التفكير بطريقة منطقية آذ قسم عمليات التفكير إلى خمسة مراحل هي :-

الشعور بالمشكلة، تحديد المشكلة وتعرفها، اقتراح الحلول الممكنة، التفكير في نتائج تلك الحلول واختيار الفرض المناسب، تطبيق الفرض (صالح ،١٩٧٢، ٥٠٦ /عدس ، ٢٠٠٠، ٥٥).

أن التفكير مفهوم افتراضي يشير إلى عملية داخلية تعزى إلى نشاط ذهني معرفي تفاعلي انتقائي قصدي موجة نحو حل مسألة ما، أو اتخاذ قرار معين، أو إشباع رغبة في الفهم أو إيجاد معنى أو إجابة عن سؤال ما ويتطور التفكير لدى الفرد تبعا لظروفه البيئية المحيطة (قطامي ، ٢٠٠١، ١٥) حتى يتم فهم هذه الظاهرة الذهنية لابد من تحليل مفاهيمها، أن هذه الظاهرة يمكن لمسها عن طريق نتائجها وما يظهره الإنسان في المواقف المختلفة، وقد واجه علماء النفس المعرفيون صعوبة في فهم أنماط وأساليب تفكير الأفراد، مما تتطلب دراسة طويلة أخذت جهداً ووقتاً طويلاً من الباحثين والعلماء في مجالات مختلفة ٠ حيث يمثل التفكير اعقد نوع من أشكال السلوك الانساني، فهو أعلى مستويات النشاط العقلي، ويعدُّ من أهم الخصائص التي تميز الإنسان من غيره من المخلوقات، وهذا السلوك ناتج عن

تركيب الدماغ لديه وتعقيده موازنه مع تركيبه البسيط عند الحيوان، واستطاع الإنسان من خلاله أن يتميز من الحيوان بقدرته على تحديد الهدف من سلوكه (جميل ، ٢٠٠١، ٦٩).

ويؤكد الباحث أن التأكيد على التفكير مهم جداً في حياتنا اليومية لأنه يساعد في التخطيط للأهداف الفردية والعمل على تحقيقها أوحل مشكلة ما وان يكون شخص مبدع ذو تفكير أصيل لا يكرر أفكار المحيطين ، فتكون الأفكار التي يولدها جديدة، وعدم خضوعها للأفكار الشائعة والقدرة العالية على تغير الحالة الذهنية بتغير المواقف٠ أما (راجح) فيقول أن للتفكير معنيان، معنى عام واسع ومعنى خاص ضيق فالتفكير بمعناه العام هو كل نشاط عقلي أدواته الرموز، أي يستعيض عن الأشياء والأشخاص والمواقف فالأحداث برموزها بدلا من معالجتها معالجة فعلية واقعية، ويقصد بالرموز كل ما ينوب عن الشيء ويشير إلية ويعبر عنه ويحل محلة في غيابة، أما التفكير بمعناه الخاص فيقتصر على حل المشكلات حلا ذهنيا لا بالفعل وهذا ما يعرف بالتفكير الاستدلالي (احمد ، ١٩٨٥، ٢٦٨) ويتفق الباحث مع (سلامة) في قوله أن اختيار استراتيجية للتدريس، لأبد من ان تأخذ بعين الاعتبار أن تكون هذه الطريقة مما يستثير تفكير الطلبة ودوافعهم وهذا ماكدت بعض الدراسات أهمية استعمال طرق تدريس مناسبة وأساليب متنوعة في إيجاد أنواع مختلفة من التفكير لدى الطلبة ، مثل تلك التي تقوم على الاستكتساف والتجربة، والتدريب المنظم على طرق الاستدلال، يوجد لدى الطلبة قدرة على التفكير الاستقرائي، وأصبح الطلبة في ظل تكنولوجيا التعليم محوراً للعملية التربوية فلم يعد مستمعاً سلبياً يتلقى المعلومات من الملقن المدرس بل أصبح مشاركاً ومفكراً (سلامة ، ٢٠٠٢، ١).

خصائص المفكر الجيد

١- يستعمل الأدلة بمهارة ونزاهة.

٢- ينظم الأفكار وينطقها بنظام ودقة.

٣- يفرق بين الاستنتاجات المنطقية الفاعلة وغير الفاعلة.

٤- يفهم الفرق بين الذهن والتعقل.

٥- يقدر قيمة وثمن المعلومة، ويعرف كيف يبحث عن المعلومات ويفعل ذلك عندما تكون الحاجة منطقية.

٦- يدرك الفرق بين الفوز في جدال وبين أن يكون على صواب .

٧- يستطيع أن يتعلم بشكل مستقل، والاهم من ذلك لديه الرغبة في ذلك

٨- يفهم الفرق بين القناعات، الافتراضات والفرضيات .

٩- مدرك لحقيقة ان معرفة الإنسان دائما محدودة ويستطيع ملاحظة احتمالية خطأ الآراء الشخصية والتحيز لهذه الآراء والخطر من أعطاء وزن لدليل اعتماداً على التفصيلات الشخصية.

١٠-يدرك إن معظم مشكلات العالم الحقيقية يوجد لها أكثر من حل محتمل ، وان هذه الحلول ممكن أن تختلف في جوانب كثيرة وقد يصعب الموازنة بين مميزاتها (حبيب ، ١٩٩٦، ٧٢).

التطور التاريخي للتفكير الاستدلالي

أن الإطلاع على الجذور التاريخية لآي فرع من فروع المعرفة يعد لازماً لفهم ذلك الموضوع بالصورة التي هو عليها الآن، تمثل هذه المعرفة الأرضية الضرورية لمن يريد ان يتعرف على ذلك الميدان من ميادين العلم ولمن يريد أن يقدم إسهامات جديدة ويبدع فيه (خلف ، ١٩٨٧، ٣٠).

لقد نال الاستدلال قدراً كبيراً من الاهتمام عند علماء النفس والمنطق والفلسفة منذ زمن بعيد إلى الدرجة التي وصف فيها (توماس الاكويني) المنطق الاستدلال بأنه هو الفن الذي يكفل لعمليات العقل قيادة منظمة ميسرة خالية من الأخطار، وحينما يكون الاستدلال في عناية خاصة لا يقصدون من ذلك التقليل من شأن الأنماط الأخرى للتفكير، وإنما انصبت دراستهم علية لأنه من أنماط التفكير المهمة التي تؤدي إلى كشف الحقائق وتنمية المعرفة (الشنبطي، ١٩٧٠، ١٦-٢٣)

التفكير الاستدلالي

يعد التفكير عملية عقلية يقوم بها الفرد بغية الحصول على حلول دائمة او مؤقتة لمشكلة ما، وهو عملية مستمرة في الدماغ لا تتوقف اوتنتهي طالما كان الإنسان في حالة يقظة (الخطيب ، ١٩٩٣، ١١٦) أن للعرب دوراً كبيراً في توجيه لعقول إلى أهمية الملاحظة الحسية الدقيقة بالنسبة للتفكير السليم، ومزايا استعمال أساليب المنطق والاستدلال، وفي مقدمة الباحثين ((الحسن ابن الهيثم)) الذي عرف الطريقة العلمية وسار عليها وحدد عناصرها قبل ((فوانيس بيكون)) الذي عده بعض علماء الغرب واضعاً للطريقة العلمية في التفكير (سرحان وكامل ، ١٩٩٣، ٧٥– ٧٦) وعلى الرغم من الاختلاف في وجهات النظر بين علماء النفس والفلسفة حول نشوء الاستدلال ونموه وتحديد أنواعه وفي تعريفه ألا أنها تكاد تتفق على انه احد أنواع التفكير يستعمله الفرد عندما يواجه مشكلة ويحاول حلها، فضلا عن أنهم يتفقون على ان هناك أسلوبين للاستدلال مباشر وغير مباشر فالاستدلال المباشر هو استدلال قضية من قضيتين او اكثر، فأذا كان قضية من قضيتين سمى قياسياً وإذا كان استدلال أكثر من قضيتن سمى استقراء (زيادة ، ١٩٨٦، ٥٩).

ويبدو من النظريات التي تناولت مفهوم الاستدلال أنها تسير في اتجاهين احدهما يشمل النظريات العاملة للذكاء ، وثانيهما نظريات الارتقاء المعرفي ٠ فالاتجاه الأول تناول مفهوم الاستدلال بشكل عام من دون أن يؤكد على خصائصه وكيفية نموه ومن دون ان يشير الى العوامل المؤثرة فيه ، ومن أصحاب هذا الاتجاه سبيرمان (Sperman) الذي يعد الذكاء مرادفا للاستدلال ، حيث عرف الذكاء بأنه أدراك للعلاقات والمتعلقات التي تقوم في جوهرها على الاستدلال ، اذ ظهرت بعض ابحاثه انه أكثر الاختبارات تشبعا بالعامل العام هو اختبار الاستدلال (السيد، ١٩٧٦، ٢٥٦) و عد ثرستون (Thurston) القدرة الاستقرائية والقدرة الاستنباطية من القدرات العقلية الأولية ألثمان (الشيخ ،١٩٨٢، ١١١) اما بيرت (Burt) عند تصنيفه للنموذج الهرمي للذكاء، أشار إلى الاستدلال بنوعيه الاستقرائي والاستنباطي ضمن مستوى العلاقات الذي مثل احد المستويات الأربعة للتكوين العقلي (عطوف، ١٩٨١، ١٠١) في حين وضع جليفورد (Guilford) العمليات الاستدلالية بعدين من أبعاد التفكير المعرفي وهما عامل معرفة العلاقات بين الرموز وعامل معرفة

المنظومات الرمزية وفي بعدين آخرين من أبعاد التفكير الإنتاجي أيضا وهما عامل الإنتاج التقاربي للعلاقات بين الرموز ، وعامل الانتاج التقاربي للمنظومات الرمزية (عكاشة ، ١٩٨٦، ١٤٩).

اما نظريات الاتجاه الثاني، التي كان من اشهرها نظرية بياجيه (Piaget) في الارتقاء والنمو المعرفي، التي تناولت التفكير والاستدلال بشيء من التفصيل والوضوح ولاسيما عند الأطفال والمراهقين ٠ مما يعد بياجيه رائدا في دراسة النمو المعرفي وتحديد مراحله وتحليل العمليات الاستدلالية عند الأطفال واكتسابهم للمفاهيم ، لذا أصبحت نظريته من أكثر نظريات النمو المعرفي شيوعاً في ميادين علم النفس ومن أكثرها تأثيراً في المنحنى المعرفي العقلي فضلا عن أنها أولت التفكير والاستدلال عند الأطفال والمراهقين ولاسيما في المراهقة المبكرة اهتماما كبيراً حيث تعد الى حد ما أول نظرية اهتمت بدراسة التفكير الاستدلالي (الحمداني ، ١٩٨٩، ٢٧٢ / الازيرجاوي ، ١٩٩١، ٣٧١)

العوامل التي تنمي التفكير

هناك ثلاثة عوامل في تعليم التفكير:

الطالب والدور الذي يراه نفسه وفكرته عن قدراته وامكاناته ،والمدرس وطريقة تدريسه، والبيئة التي يجري فيها التعلم والتعليم ٠ فاذا كان الطالب يقوم بدور المفكر المتعلم ، وكان المدرس يقوم بدور المسهل والميسر للتعلم والتفكير ، وكانت البيئة مناسبة لعمليات التعلم ومثيرة للتفكير فأن تنمية التفكير تصبح أمرا واقعاً حسب ما هو موضوع في الشكل

الشكل (١)

أن احترام الطالب لنفسه وثقته العالية بقدراته تعد عاملاً قوياً في تقدم الطالب الجامعي. هناك طلاب لا ينظرون نظرة ايجابية لأنفسهم، فهم لا يثقون بقدراتهم ربما لأنهم لم يجدوا من يشجعهم على المشاركة في الأنشطة الصفية وربما لم يجدوا من يشجعهم على اتخاذ قرارات مستقلة بأنفسهم ٠يشير الأدب التربوي إلى ان الطلبة الذين يتمتعون بتقدير عال لأنفسهم يميلون الى الاستقلالية في التفكير وثبات الشخصية ٠ وأما أولئك الذين ينظرون الى أنفسهم نظرة سلبية فأنهم يميلون الى الشعور بتفاهة أفكارهم وعدم جدواها ٠ أن المدرس الجيد هوالذي يدعو الطالب لحب نفسه واحترامها وتقدير طاقاته وامكاناته المدرس الجيد هو الذي يثير إعجاب الطالب بإنجازه ويجعله يفتخر بما قام به من أعمال فعندما تكون توقعات المدرس من الطالب عالية ' فانه يحصل على درجات عالية في تحصيله٠ فان التوقعات تشكل دعوة للطالب للتفكير ولمزيد من بذل الجهد والعطاء ٠وقد أشارت عدد من الدراسات أن التوقعات العالية من المعلمين لها اثر كبير في التفوق الدراسي والتفوق في الحياة فيما بعد (الحارثي ، ١٩٩٩، ٢٣٩) ويتضمن الاستدلال عادة ثلاثة عناصر هي، مقدمة واحدة اواكثر يستدل منها ونتيجة تترتب على التسليم بالمقدمات، وعلاقة بين المقدمات والنتيجة (زيدان ، ١٩٧٧، ٦٨) وبما أن الهدف الأساس من الاستدلال هو الوصول إلى الجديد من الحقائق والمكتشفات، لذا فان الجديد قد لا يتوافر في الاستدلال المباشر، لكونه لا يتجاوز الربط بين شيئين لم تتضح العلاقة

بينهما من قبل، لذلك فلما نجد العلماء يتطرقون الى موضوع الاستدلال وإنما انصبت جهودهم على الاستدلال غير المباشر، لكونه يهدف الى انتاج شي جديد (الشنيطي ، ١٩٧٠، ٨٨) أن الوظيفة المعرفية لدى الطلبة هي الانتقال من المعلوم للوصول إلى المجهول عبر مجموعة من المقدمات التي يربط الفكر بينها ويستدل منها، لذلك عندما تتكامل هذه المقدمات يحصل على نتيجة تعطيه اليقين الذاتي ٠ هذا اليقين قد يكون حقيقة عندما يتطابق مع الواقع لان المستدل اتخذ الطرف العقلية السليمة في الاستدلال وهنا يكون يقينه سليماً معترفاً به لدى العقل٠ ومن هنا يمكن القول ((ما لذي يجعل التفكير ينقاد إلى الاستدلال)) هذا السؤال هو الذي يفرض علينا نفسه لمعرفة الأخطاء الفكرية التي يقع فيها الفرد عبر مراحله المختلفة٠ وإذا كان القدماء قد وضعوا المنطق المعروف بمنطق أرسطو فان هذا المنطق لا يستطيع أن يستدرك هذه الأخطاء بكاملها لأنه يعتمد على إلية ميكانيكية لاتنظر إلى مختلف المراحل والظروف الفكرية التي يمر بها الإنسان، أذان العقل الإنساني ليس مجرد الة تصنع الأفكار بل انه خاضع في كثير من الأحيان إلى مجموعة من الرغبات والميول النفسية والحوافز الاجتماعية والدوافع الذاتية (الانترنيت).

(التفكير الاستدلالي www. Google. com)

عناصر التفكير الاستدلالي

لقد عدد العلماء عناصر الاستدلال بما يأتي

١-مقدمات يستدل بها على نتيجة صحيحة ٠

٢-نتيجة مترتبة على التسليم بالمقدمات

٣-يربط بين المقدمات علاقات منطقية في حالة تعددها ، بعضها مع بعض وترتبط بينها وبين النتيجة (منى ،١٩٧٠، ٦٨).

٤-يعتمد العقل على مبادئ عدة في حركته وانتقاله من المقدمات إلى النتيجة ٠

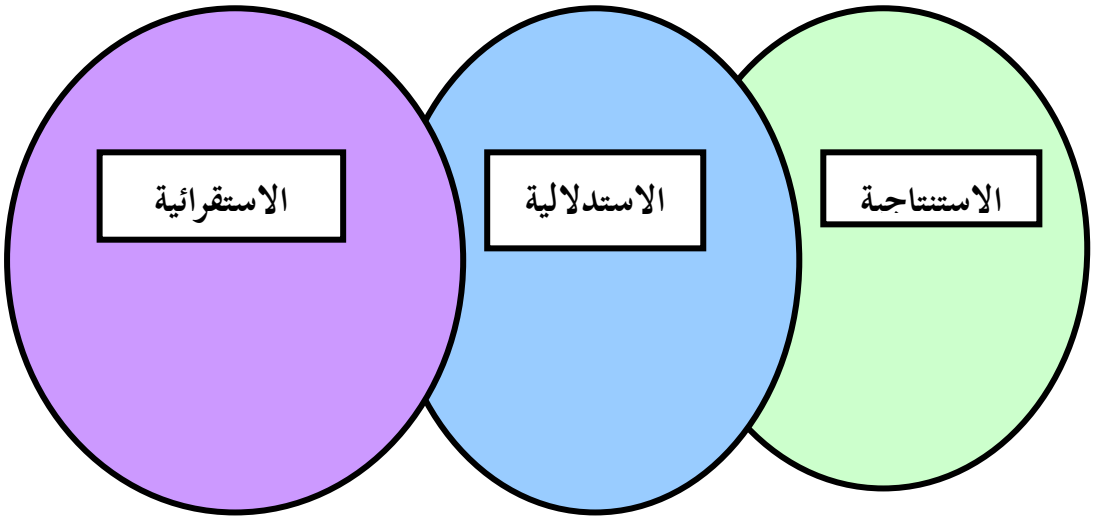
أن مكونات الاستدلال الرئيسة هي القضايا (مقدمات كانت ام نتائج) فهي التي تترابط بعلاقات وهي التي يبدأ الذهن في بعضها حركته منتهياً إلى بعضها الآخر وفقاً لقواعد معينة تطلق عليها قواعد الاستدلال (العنبكي ، ٢٠٠٢، ١١)

الاستدلال الاستقرائي والاستدلال ألاستنتاجي واثر هما في العملية التعليمية

يعد الاستدلال الاستقرائي الطريق الطبيعي في التفكير ، يبتدا فيه الطالب أولا بملاحظة الأمثلة ليصل منها إلى القاعدة ينتقل فية العقل من المحسوس إلى المعقول ومن الخاص إلى العام، ومن الجزء إلى الكل بحركة تصاعدية ، وهو أحدى وسائل الإبداع والاختراع ويقوم مقام التراكيب٠ إما الاستدلال ألاستنتاجي، فعلى العكس من سابقه، يبتدأ فيه العقل بالفحص من القواعد العامة وملاحظتها للتحقيق والتثبت منها بغية التأكد من صحتها وخطأها با ختيار الجزئيات التي تدخل تحت القاعدة العامة ، وفي هذا النوع من التفكير ينتقل العقل من المعقول إلى المحسوس، ومن العام إلى الخاص ومن الكل إلى الجزء فالحركة الفكرية فية تنازلية وتقوم مقام التحليل والبرهنه٠يقود الاستقراء إلى وضع الحقائق والقواعد العامة، وبذلك فهو تفكير محدد في حين يقوم الاستنتاج بالاختبار والفحص وهو بذلك تفكير متشعب، لذا فهو يتوقف على الاستقراء فالأول يوجد القواعد والثاني يستعملها وبطبقها واذا كان الأول عملية بحث فالثاني عملية برهان، (الابراشي، ١٩٦٦، ٨٦–٨٨).

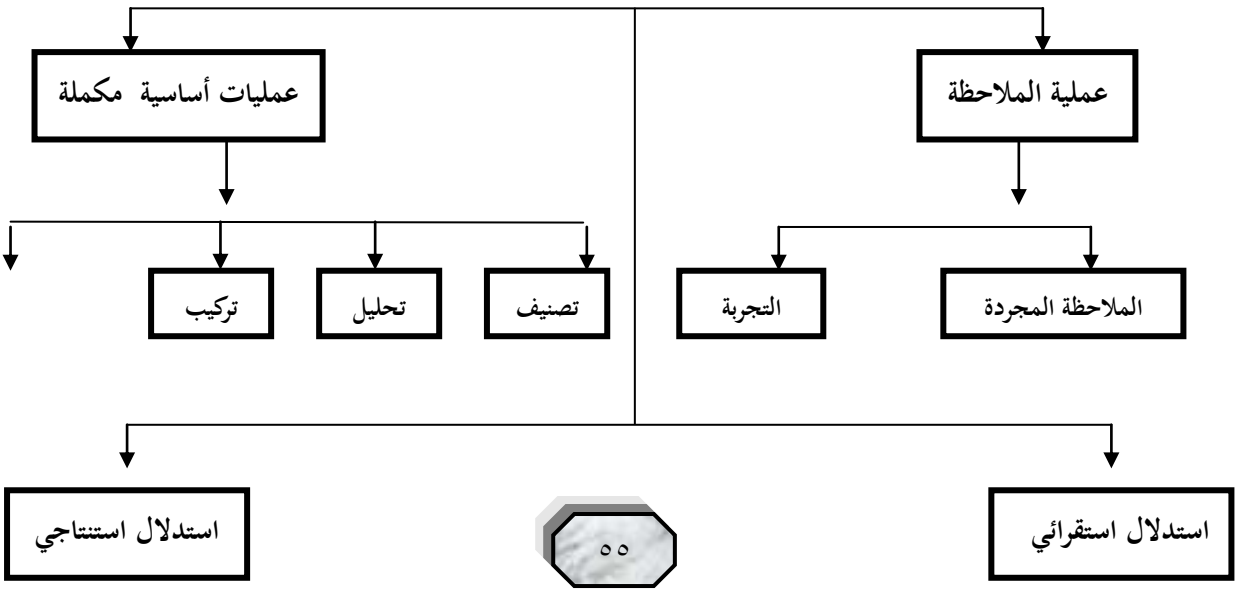
أن معظم الكتب المدرسية القديمة تستعمل الطريقة الاستنتاجية القياسية ، اذ تذكر القاعدة أولا، ويتم شرحها بالتمرينات عليها ، أما الكتب الحديثة فتقوم على الطريقة الاستقرائية ففي الاستقراء يتم استعمال الملاحظة والشرح ، ويعتمد فية الطالب على نفسه في البحث ويحقق الاستقلالية في العمل ، فالطالب يبحث بنفسه عن الحقائق بتوجيه وإرشاد المعلم لفهم هذه الحقائق وتقدير ها ، لذا فالاستقراء يحتاج كثيراً من الوقت والصبر، أما الاستنتاج فيستعمل فية الذاكرة والتطبيق، وبه يعتاد الطالب الاتكال على غيره في البحث ، فهو يلقي المعلومات والحقائق، وبذا فهو يستطيع أن يصل إلى معلومات أكثر في وقت اقل، (الابراشي وعبد القادر، ١٩٦٦، ٨٦–٨٧) ٠لقد عد (السكران) التفكير الاستدلالي طريقة، بقوله تقع الطريقة الاستدلالية بين الطريقة الاستنتاجية والطريقة الاستقرائية، فهناك استدلال استقرائي وهناك استدلال استنتاجي (السكران ، ١٩٨٩، ١٣٣).

وقد مثل الطريقة الاستدلالية في الدراسات الاجتماعية في الشكل الأتي



شكل رقم(٢) (السكران ، ١٩٨٩، ١٣٤)

وتضم الطريقة الاستدلالية نشاطات عقلية متعددة مثلها السكران في الشكل



فرضيات

شكل رقم(٣)(السكران ، ١٩٨٩، ١٣٨)

أن التفكير الاستدلالي لا يتطلب استعمالاً مباشراً لحقيقة وقاعدة جرى تذكر أهم خطواته الاستنتاج، ومن خلال رؤية الأشياء التي تضمنها مجموعة عناصر سواء كانت عبارات ام قوانين ام حقائق وعلى الشخص ان يحتفظ بهذه العناصر مجتمعة عند فحصها لمعرفة ماذا تعني وهي مجتمعة

(اس ودورث، ١٩٨٤، ٦٦٥)

معوقات الاستدلال

هناك أمور كثيرة تودي إلى إعاقة الاستدلال السليم ، ومنها ماياتي:

١- ضعف المعلومات كماً ونوعاً، اذا يعتمد الفرد الى المحاولة والخطأ في مواجهة المواقف ومعالجة المشكلات ٠
٢- اعتماد الفرد على مقدمات غير دقيقة وملاحظات سطحية مما ينتج عنها تسرعا في إصدار الأحكام ٠
٣- قلة فرص الحل أمام الفرد يجعله يعاني من الجمود حول فكرة معينة ٠

٤- عدم توافر المناخ النفسي الملائم الصالح للفرد ٠

٥- رغبة الفرد في حل معين من دون غيره وتفضيله اياه ٠

٦- تباين وجهات النظر لدى الأفراد حول مفاهيم معينة ٠

٧- ضعف الثقة بالنفس لدى بعض الأفراد ٠ (التل ، ١٩٨٧، ٨٠)

دراسات سابقة

أولا: عرض دراسات سابقة

المحور الأول / دراسات تناولت المجمعات التعليمية في عدد من المتغيرات

المحور الثاني / دراسات تناولت التعلم التعاوني مع عدد من المتغيرات

المحور الثالث / دراسات تناولت التفكير مع عدد من المتغيرات

وهو وكما موضح في الجدول (١)

المحور الأول			المحور الثاني			المحور الثالث		
ت	اسم الدراسة	السنة	ت	اسم الدراسة	السنة	ت	اسم الدراسة	السنة
١	الغزاوي وبدر	١٩٨٦	١	الشديقات	١٩٩٢	١	عنبر	١٩٨٤
٢	عيواص	٢٠٠٢	٢	القاعود	١٩٩٥	٢	الحسوّ	١٩٩٧
٣	التميمي	٢٠٠٤	٣	إبراهيم	١٩٩٩	٣	المعلم	٢٠٠٠
٤	الشكرجي	٢٠٠٥	٤	القحطان	٢٠٠١	٤		
٥	Mccall	١٩٧٨	٥	Envenson	١٩٩١	٥		
٦	Feldhausen	١٩٨٥	٦	Koster	١٩٩١	٦		
٧	Billing&peter	١٩٨٦	٧	Lampe	١٩٩٢	٧		
٨	Cardiner	١٩٨٧	٨	Hancok	٢٠٠٤	٨		

جدول (١) توزيع دراسات سابقة

المحور الأول: دراسات التي تناولت المجمعات التعليمية

دراسات عربية

١-دراسة الغزاوي وبدر (١٩٨٦)

((هدفت إلى تصميم وإعداد مجمع تعليمي لوحدة المناخ من كتاب الجغرافية العامة المقرر للصف الأول الثانوي))

أجريت هذه الدراسة في الأردن، تم التعرف على اثر استعمال كل من طريقة المجمع التعليمي والطريقة الاعتيادية لتدريس الجغرافية في تعليم تلك الوحدة

بلغ عدد الطلاب (٧٣) طالبا من طلبة الصف الأول الثانوي الأكاديمي، واختيرت شعبتين عشوائياً لتمثل مجموعتي البحث التجريبية والضابطة، درست المجموعة التجريبية وعددهم (٣٦) طالبا باستعمال المجمعات التعليمية، في حين درست المجموعة الضابطة وعددهم (٣٧) طالبا باستعمال الطريقة الاعتيادية، وقد كانت أدوات الدراسة اختبارين هما الاختبار التمهيدي الذي طبق على المجموعة التجريبية لقياس مدى المعرفة الضرورية التي يجب أن يمتلكها الطالب قبل البدء بدراسة المجمع التعليمي، وكان الاختبار الثاني اختباراً تحصيلياً جميعا طبق على المجموعتين لقياس التحصيل القبلي، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وتحليل التباين المصاحب ٠

توصلت الدراسة :-

١-تفوق المجموعة التجريبية الذين درسوا بالمجمع التعليمي والتحصيل الاتي لطلبة الأول الثانوي على المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية.

٢-تفوق المجموعة التجريبية الذين درسوا بالمجمع التعليمي والتحصيل المؤجل لطلبة الصف الأول الثانوي، على المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية (العزاوي وبدر ،١٩٨٦، ١٦٣-١٦٤).

١-دراسة عيواص (٢٠٠٢)

((هدفت إلى معرفة أسلوبين من أساليب التعلم الذاتي هما المجمعات التعليمية والتعلم بالاكتشاف في تنمية عدد من المهارات التاريخية والاتجاه نحو التعلم الذاتي لدى طلبة كلية التربية)).

أجريت الدراسة في العراق جامعة الموصل / قسم التاريخ

تكونت عينة الدراسة من (٩٠) طالبا وطالبة، اختيرت عشوائياً ثلاث مجموعات اثنتين تجريبيتين والأخرى ضابطة، درست المجموعة التجريبية الأولى بتقنية المجمعات التعليمية، في حين درست المجموعة التجريبية الثانية بأ سلوت الاكتشاف أما المجموعة الضابطة فدرست بالطريقة الاعتيادية، وكانت أداة البحث الأولى أداة قياس المهارات التاريخية مكونة من (١٦) سؤالاً، إما الأداة الثانية فهي مقياس الاتجاه نحو التعلم الذاتي مكون من (٣٢) وباستعمال تحليل التباين الأحادي واختبار دنكن للموازنات ٠

توصلت الدراسة إلى :-

١-تفوق المجموعة التجريبية الأولى التي درست بالمجمعات التعليمية ، على المجموعة التجريبية الثانية التي درست بالاكتشاف في تنمية المهارات التاريخية

٢-تفوق المجموعة التجريبية الأولى التي درست بالمجمعات التعليمية على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في تنمية المهارات التاريخية ٠

٣-عدم وجود فروق ذي دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست بالمجمعات التعليمية وبين المجموعة التجريبية الثانية التي درست بالاكتشاف نحو التعليم الذاتي ٠

٤-تفوق المجموعة التجريبية الأولى التي درست بالمجمعات التعليمية والمجموعة التجريبية الثانية التي درست بالاكتشاف في تنمية المهارات التاريخية على الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية (عيواص ، ٢٠٠٢، أ- ج)

٢-دراسة التميمي (٢٠٠٤)

((هدفت الدراسة إلى معرفة اثر استعمال المجمعات التعليمية في تحصيل طلبة الصف الرابع العام في مادة الجغرافية))

أجريت الدراسة في العراق جامعة ديالى / كلية التربية

تكونت عينة الدراسة من (١١٧) طالباً وطالبة من أحدى المدارس في محافظة ديالى وبواقع (٦٨) و(٤٩) ذكور – وإناث ، اختيرت شعبتين في كلتا المدرستين عشوائياً المجموعة التجريبية وعددهم (٦٠) طالباً وطالبة التي درست باستعمال المجمعات التعليمية ، في حين درست المجموعة الضابطة وعددهم (٥٧) طالباً وطالبة بالطريقة الاعتيادية ، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وتحليل التباين في تكافؤ مجموعتي البحث ومعرفة نتائج البحث ٠

توصلت الدراسة الى :-

١-لا يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة للطلاب في الاختبار البعدي في التحصيل الدراسي ٠

٢-تفوق المجوعة التجريبية للطالبات التي درست بتقنية المجمعات التعليمية على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية ٠

٣-تفوق المجموعة التجريبية للطالبات على المجموعة التجريبية للطلاب في الاختبارالتحصيلي البعدي ولمصلحة مجموعة الطالبات ٠

(التميمي ، ٢٠٠٤، ط)

٤-دراسة الشكرجي (٢٠٠٥)

((هدفت الدراسة إلى اثر استعمال المجمعات التعليمية وفرق التعلم في التحصيل والاتجاهات نحو الجغرافية لطالبات الصف الخامس الإعدادي))

أجريت الدراسة في العراق / جامعة الموصل / كلية التربية

تكونت عينة الدراسة (٧٥) طالبة من طالبات الصف الخامس الأدبي في المدرسة الإعدادية، اختارت ثلاث مجموعات اثنتان منها تجريبية والأخرى ضابطة، درست المجموعة التجريبية الأولى وعددهم (١٩) بتقنية المجمعات التعليمية

والمجموعة التجريبية الثانية وعددهم (٢٦) ، درست باستراتيجية فرق التعلم في حين درست المجموعة الضابطة وعددهم (٣٠) بالطريقة الاعتيادية، وتطلب تحقيق أهداف البحث إعداد أداتين الأولى اختبار تحصيلي من نوع الاختبار من متعدد ، و اعدت مقياساً لقياس اتجاهات الطالبات نحو مادة الجغرافية ، استغرقت تجربة البحث الحالي فصلاً دراسياً كاملاً ، وفي نهاية التجربة طبق الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاهات نحو مادة الجغرافية، واستعملت الباحثة تحليل التباين الأحادي واختبار شيفيه للموازنات البعدية في تحليل نتائج البحث ٠

توصلت الدراسة الى :-

١-عدم وجود فرق بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست بتقنية المجمعات التعليمية والمجموعة التجريبية الثانية التي درست باستراتيجية فرق التعلم

٢-وجود فرق بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست بتقنية المجمعات التعليمية والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في متغير التحصيل ولصالح المجموعة التجريبية الأولى ٠

٣-وجود فرق بين المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستراتيجية فرق التعلم والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في متغير التحصيل ولصالح المجموعة التجريبية الثانية.

٤-عدم وجود فرق بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست بتقنية المجمعات التعليمية والمجموعة التجريبية الثانية التي درست باستراتيجية فرق التعلم في متغير الاتجاهات نحو الجغرافية ٠

٥-عدم وجود فرق بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست بتقنية المجمعات التعليمية والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في متغير الاتجاهات نحو الجغرافية ٠

٦-وجود فرق بين المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستراتيجية فرق التعلم والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في متغير الاتجاهات نحو الجغرافية ولصالح المجموعة التجريبية الثانية. (الشكرجي، ٢٠٠٥، أ- ج).

دراسات اجنبية

٥-دراسة ماك كول (Mccall . 1978)

هدفت الدراسة إلى

١-موازنة مقدار التعلم بين مجموعة الطلبة الذين درسوا باستعمال المحاضرة ومجموعة الطلبة الذين درسوا مجمع الانشطه التعليمية في مادة الجغرافية الطبيعية

٢-موازنة اتجاهات الطلبة نحو الجغرافية الطبيعية بين مجموعة الطلبة الذين درسوا باستعمال المحاضرة والمجموعة التي درست الأنشطة التعليمية في الجغرافية الطبيعية والتي تم قياسها من خلال الإجابة عن مقياس الاتجاهات تم تقسيم الطلبة على خمس شعب على مجموعتين عشوائيا ، اذ تم ابقاء نصف الطلبة في كل شعبة وتم تدريسهم باستعمال المحاضرة الاعتيادية ، في حين تم تدريس النصف الثاني في كل شعبة باستعمال مجمع الأنشطة التعليمية التي تم وضعها في مكتبة الكلية وتم تزويد جميع الطلبة بأهداف موحدة لترشدهم إلى محتويات المادة المراد تعليمها وفي نهاية الأسبوع الثالث تم عقد جلسات مناقشة للطلبة لمنحهم الفرصة لتوجيه الأسئلة بشان محتوى المادة ، وفي الوقت نفسه أجابوا عن استبيان يتعلق بالرضا عن الاستراتيجية المستعمله في تدريسهم، وفي لقاء اعتيادي في الصف تم تطبيق اختبار تحصيل المعرفة، وبعد أجراء الاختبار الأول استمرت المجموعات في الصف على الاستراتيجيتين وتم تدريسهم محتوى جديد ثلاثة أسابيع أخرى، وبعد جلسة المناقشة الثانية تم تطبيق استبيان الاتجاهات وكذلك تطبيق اختبار التحصيل المعرفي وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة نتائج البحث ٠

توصلت الدراسة الى :-

تفوق الطلبة الذين درسوا باستعمال المجمع التعليمي الذين تعلموا المحتوى المعرفي أكثر بصورة دالة موازنة مع الطلبة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية، فقد وجد أن

درجاتهم كانت أعلى في الاختبار التحصيلي خلال التطبيقين، واظهروا مستوى أعلى من الرضا على مقياس الاتجاهات (McCall . 1978 . p: 6040)

٦-دراسة قيلدهوسن (Feldhausen . 1985)

((هدفت الدراسة إلى معرفة اثر استعمال مجمع تعليمي بمساعدة الحاسوب في تحصيل طلبة المدارس الثانوية في مادة التاريخ الولايات المتحدة))

تكونت عينة الدراسة (٢١٦) من الطلبة في المدارس الثانوية وتم اختيار عشرة صفوف عشوائياً ممن يدرسون تاريخ الولايات المتحدة ، وتألفت المجموعة التجريبية وعددهم (١٠٣) طلاب استعملوا المجمعات التعليمية بمساعدة الحاسوب للتهيئة للامتحان النهائي في حين درست المجموعة الضابطة وعددهم (١١٣) طالباً استعملوا الطريقة الاعتيادية في التهيئة للامتحان النهائي وتم أجراء مسح تقويمي للمجوعة التجريبية بعد الاختبار البعدي وعولجت البيانات إحصائيا باستعمال تحليل التباين بعد تقسيم الدرجات على ثلاثة مستويات ٠

توصلت الدراسة إلى :-

١- عدم وجود فرق دال معنوياً في أي من المستويات الثلاثة للتحصيل الدراسي في المادة بين أولئك الطلبة الذين استعملوا المجمع التعليمي بمساعدة الحاسوب وأولئك الذين لم يستعملوه ٠

٢- وأظهرت النتائج كذلك أن غالبية الطلبة استمتعوا باستعمال المجمع التعليمي بمساعدة الحاسوب ويعتقدون انه مساعدهم على التهيؤ للامتحان النهائي وتبين أن الطلبة ذوي التحصلين المنخفض والعالي كانوا أكثر ايجابية نحو استعمال المجمع التعليمي بمساعدة الحاسوب موازنة بذوي التحصيل المتوسط (Feldausen . 985 . p: 68)

٧–دراسة بيلنك وبيتر (Billing &peter . 1986)

((هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية المجمعات التعليمية في التدريب على استعمال الحاسوب في مادة التاريخ))

أجريت الدراسة في ولاية بنسلفانيا الأمريكية

تكونت عينة الدراسة (٣٠) طالباً من كلية التربية العالية، وضع الباحث برنامجاً تدريبياً استعمل فية ثلاثة مجمعات تعليمية، وقدمت المادة الدراسية إلى المتدربين مكتوبة على نحو مفصل مع دليل التدريب باستعمال المجمعات التعليمية ٠ وعدد من الأنشطة التي تساعد عملية التعلم وتكونت أداة البحث من اختبارات تحصيلية لقياس مدى تقدم الطالب في المادة التعليمية ٠

توصلت الدراسة الى :-

فاعلية المجمعات التعليمية في مجال التدريب والتطبيق على استعمال الحاسوب وكان الطلبة أكثر دافعية عند استعمال المجمعات التعليمية ٠ (Billing & peter . 1986 . p :180)

٨–دراسة جاردتر (Gardiner . 1987)

((هدفت الدراسة إلى بحث اثر أسلوبين تدرسيين مختلفين ووقت استعمالها في درجات اختبار التحصيل لدى الطلبة ذوي التحصيل المنخفض من الصف الرابع واتجاهاتهم نحو الدراسات الاجتماعية))

وكانت الاستراتيجيات التعليمية المستعملة (١) المجمعات التعليمية التي تعتمد على حواس متعددة حيث يتم تعليم ذاتي لكل مفهوم وباستعمال أكثر من حاسة، (٢) طريقة التدريس التقليدي باستعمال المحاضرة التي تعرض بوسائل

تعليمية بصرية٠ وكان هنالك في كل أسبوع عندما يتم تدريس وحدة تعليمية اختبار قبلي واختبار في وسط الأسبوع واختبار بعدي، وكانت الاختبارات على الطلبة جميعهم في وقتين مختلفين هما صباحا وبعد الظهر٠

وقد تم تطبيق استبيان للاتجاهات في نهاية البرنامج وتبين أن هنالك اثراداء للاستراتيجيات التدريسية في الاتجاهات ،واظهرت فروق دالة تعزي إلى اثر التفاعل بين الاستراتيجيات والجنس عند (٠,٠٥) وكذلك تبين ان هناك فرقاً ولا في الاتجاهات يعزي إلى التفاعل بين الاستراتيجيات التدريسية عند مستوى دلالة (٠,٠١) ٠ وباستخدام تحليل التباين الثنائي

توصلت الدراسة إلى : –

١– فيما يخص درجات الطلبة في التحصيل في الدراسات الاجتماعية بين أن الأفراد الذين حصلوا على درجات عالية كانت لديهم اتجاهات ايجابية أكثر نحو استراتيجية التدريس بالمجمعات التعليمية المتعددة الحواس موازنة بالاتجاهات نحو الطريقة الاعتيادية لكلا الوقتين صباحاً وبعد الظهر عند مستوى دلالة (٠,٠٥)

٢– وكان هناك فرقاً دالاً في التحصيل والاتجاهات عند مستوى (٠,٠٥) بين الأفراد الذين استعملوا في تدريسهم المجمعات التعليمية المتعددة الحواس وأولئك الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية

(Gardiner . 1987 . p : 3307)

المحور الثاني: دراسات تناولت اثر التعلم التعاوني ومن ضمنها استراتيجية فرق التعلم في المواد الاجتماعية

دراسات عربية

٩–دراسة الشديقات (١٩٩٢)

((هدفت الدراسة إلى معرفة اثر طريقة التعلم التعاوني في تحصيل طلبة الصف العاشر في مادة الجغرافية واتجاهاتهم نحوها موازنة بالطريقة الاعتيادية)).

أجريت الدراسة في الأردن

تكونت عينة الدراسة من (٢٠٧) طالب وطالبة ، من طلبة الصف العاشر موزعين على ثماني شعب، وقد تم اختيار شعبة تجريبية وشعبة ضابطة في كل مدرسة، درست الشعب التجريبية بطريقة التعلم التعاوني وهي اثنان ذكور واثنان إناث ودرست الشعب الأخرى بالطريقة الاعتيادية اثنان ذكور واثنان إناث، استغرقت مدة التجربة ثلاث أسابيع٠ استعملت الدراسة اختباراً تحصيلياً مكونا من (٣٣) فقرة من نوع الاختبار من متعدد، واستعملت الدراسة كذلك مقياس اتجاهات نحو الجغرافية وباستخدام الاختبار التائي وتحليل التباين ذي التصميم العاملي

توصلت الدراسة الى :-

١-عدم وجود فروق دالة إحصائيا في التحصيل تعزى إلى كل من طريقة التدريس والجنس او التفاعل بين الطريقة والجنس

٢-لم تظهر النتائج فروقاً دالة إحصائيا على مقياس الاتجاهات يعزى الى كل من طريقة التدريس والتفاعل بين الطريقة والجنس٠

٣-يوجد فروق دالة إحصائيا تعزى إلى الجنس لصالح الإناث في هذا المتغير (الشديقات ، ١٩٩٢، ٣٦١).

١٠- دراسة القاعود (١٩٩٥)

((هدفت الدراسة إلى معرفة اثر طريقة التعلم التعاوني في تحصيل طلاب الصف العاشر وتنمية مفهوم ألذات لديهم))

أجريت الدراسة في جامعة اليرموك في الأردن

تكونت عينة الدراسة (٤١) طالباً من طلاب الصف العاشر ، بواقع (٢٠) طالباً حيث درست المجموعة التجريبية وحدة الأقاليم المناخية من كتاب الجغرافية

للصف العاشر بطريقة التعلم التعاوني، في حين درست المجموعة الضابطة وعددهم (٢١) الوحدة نفسها بالطريقة الاعتيادية ، وكانت أداة الدراسة اختباراً تحصيلياً مكوناً من (٣٠) فقرة من نوع الاختبار من متعدد ومقياس مفهوم ألذات مكوناً من (٩٠) فقرة، استغرقت هذه الدراسة مدة قدرها ثلاثة اشهر ، وباستعمال تحليل التباين الأحادي ٠

توصلت الدراسة إلى :-

١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائيا بين متوسط تحصيل الطلاب الذين تعلموا الجغرافية بالتعلم التعاوني، ومتوسط تحصيل الطلاب الذين تعلموا بالطريقة الاعتيادية لصالح الطلاب الذين درسوا بالتعلم التعاوني ٠

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيا بين متوسط أداء المجموعتين على مقياس مفهوم الذات ٠ (القاعود، ١٩٩٥، ١٣١)

١١- دراسة إبراهيم (١٩٩٩)

((هدفت الدراسة إلى التعرف الى اثر أسلوب التعلم التعاوني باستراتيجية جيكسو (Jiegsaw) في تحصيل تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مادة التاريخ وميولهم نحوها بالموازنة بالأسلوب التقليدي في تدريس المادة نفسها)).

أجريت هذه الدراسة في جامعة الموصل / كلية التربية

تكونت عينة الدراسة من (٤٨) تلميذا وتلميذة موزعين على شعبتين بالتساوي وقد تم اختيارهم من مدرستين ابتدائيتين في مركز محافظة نينوى ثم اختيار أحديهما لتمثيل المجموعة التجريبية والأخرى لتمثيل المجموعة الضابطة، وكانت أداة الدراسة اختباراً تحصيلياً واستبانة لقياس ميول التلاميذ نحو مادة التاريخ قبل وبعد الانتهاء من التجربة التي استغرقت ثمانية أسابيع وباستعمال الاختبار التائي ومعامل ارتباط بيرسون٠

توصلت الدراسة إلى :-

١-وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار ألبعدي للتحصيل وكان الفرق

لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستعمال أسلوب التعلم التعاوني (استراتيجية جيكسو Jiegsaw).

٢-عدم وجود فروق دالة إحصائيا للمجموعتين التجريبية والضابطة في متوسط درجاتهما في الاختبار البعدي للميول نحو مادة التاريخ ٠ (إبراهيم ،١٩٩٩ ، ٩٥- ١٢٠)

١٢- دراسة القحطاني (٢٠٠١)

((هدفت الدراسة إلى تقصي فاعلية التعلم التعاوني (استراتيجية جيكسو Jiegsaw) في تحصل الطلاب الاكاديمي والاجتماعي وتنمية اتجاهاتهم في الدراسات الاجتماعية التاريخ في المرحلة المتوسطة)).

أجريت الدراسة في السعودية

تكونت عينة الدراسة (٧٢) طالباً تم توزيعهم بين الفصلين (أ) و(ب) من بداية العام الدراسي، وقدتم تحديد الفصل (أ) للمجموعة الضابطة (٣٦) طالبا والفصل (ب) المجموعة التجريبية (٣٦) طالباً، و تم اختبار عينة من معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة المتوسطة التابعة للإدارة العامة للتعليم وذلك لتوزيع الاستبانة المتعلقة بمفهوم التعلم التعاوني واستعمله في تدريس الدراسات الاجتماعية وقد مثلت العينة (٣٠%) من العينة الكلية لمعلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة المتوسطة التي بلغت (٣٦) معلما اعتمدت الدراسة على مجموعة من الأدوات الأولى استبانة تتعلق بمعلم الدراسات الاجتماعية لدراسة واقع التعلم التعاوني من حيث معرفة المعلمين واستعمله في التدريس ،الثانية استبانة تتعلق بطلاب المجموعة التجريبية، ودراسة اتجاهاتهم نحو التعلم التعاوني، والثالثة اختبار لقياس تحصيل الطلاب أكاديميا للمجموعتين التجريبية والضابطة وباستعمال الاختبار الثائي لعينتين مستقلتين ٠

توصلت الدراسة إلى :-

١-أهمية التعلم التعاوني بدرجة عالية عند معلمي الدراسات الاجتماعية

٢-استعمال التعلم التعاوني بدرجة متوسطة من معلمي الدراسات الاجتماعية في التدريس موازنة بأهميته نظراً لوجود مجموعة من الصعوبات المختلفة

٣-توجه طلاب المجموعة التجريبية الايجابي نحو التعلم التعاوني مما كان له الأثر الواضح في مشاركتهم وتفاعلهم الصفي وقدراتهم

٤-وجود فروق ذات دلالة إحصائية تؤكد على تأثير استعمال التعلم التعاوني في تحصيل الطلاب ، وتدل على تفوق الطلاب في المجموعة التجريبية موازنة بالمجموعة الضابطة وفاعلية التعلم التعاوني موازنة بالطرائق التدريسية الاعتيادية الأخرى (القحطان ، ٢٠٠١، الانترنيت)

دراسات اجنبية

١٣- دراسة اينفنسن (Envenson . 1991)

((هدفت الدراسة معرفة اثر استعمال استراتيجيات التعلم التعاوني (باستراتيجية فرق التعلم) والتنافسي في تحصيل الطلبة في المستويين الأعلى والأدنى للفهم بمادة الدراسات الاجتماعية)).

تكونت عينة الدراسة من (١٢١) طالبا من الصفوف الخامس والسادس في مدارس كاليفورنيا وكان موضوع الدراسة المفاهيم الموجودة في وحدة استعمال الأرض من الكتاب المقرر منهجا لهذه الصفوف. قسمت عينة الدراسة عشوائيا على ثلاث مجموعات الأولى تجريبية ودرست بالطريقة التعاونية وتلقى أفرادها تدريبا مسبقا على استراتيجية التعلم التعاوني والمجموعة الثانية تجريبية كذلك درست بالطريقة التعاونية ولم يتعلق أفرادها تدريباً على استراتيجية التعلم التعاوني والمجموعة الثالثة ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية التنافسية من دون تقسيمها الى مجموعات، وكانت أداة البحث اختبار بعدي يقيس المستوى الأعلى للفهم وآخر يقيس المستوى الأدنى بعد جمع البيانات وتحليلها احصائيا٠

توصلت الدراسة إلى:-

١-عدم وجود اختلاف في مستوى التحصيل بين المجموعتين الأولى والثانية أي المدربة وغير المدربة على استعمال استراتيجيات التعلم التعاوني.

٢–عدم وجود اختلاف في التحصيل بين المجموعتين التعاونية والتنافسية الاعتيادية (Envenson . 1991 . p : 541).

١٤– دراسة كوستر (Koster . 1991)

((هدفت الدراسة إلى معرفة اثر استراتيجيات التعلم التعاوني في تحصيل الطلبة واتجاهاتهم نحو الدراسات الاجتماعية موازنة بالطريقة الاعتيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية)).

تكونت عينة الدراسة من صفين، تم اختيار احد الصفوف عشوائيا بوصفة مجموعة تجريبية تم تدريسها بالتعلم التعاوني، واختير الصف الأخر بوصفة مجموعة ضابطة تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية، وكانت الأداة اختبارا تحصيلياً ومقياساً للاتجاهات ،وبعد جمع البيانات وتحليلها إحصائياً ٠

توصلت الدراسة الى : –

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في الاختبار البعدي، وفي مسح غير رسمي اثبت الطلبة في المجموعة التجريبية وجود اثر ايجابي للتعلم التعاوني في اتجاهاتهم نحو الدراسات الاجتماعية وأنهم قد استمتعوا بالعمل متعاونين وزادت دافعيتهم للعمل أكثر مما كان قبل الدراسة

(Koster . 1991 p: 2255)

١٥– دراسة لامب (Lampe . 1992)

((هدفت الدراسة الى معرفة اثر التعلم التعاوني (استراتيجية فرق التعلم) والجنس في التحصيل وتعزيز مفهوم ألذات لدى طلبة الصف الرابع في الدراسات الاجتماعية)).

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية

تكونت عينة الدراسة من (١٤٢) طالبا وطالبة من الصف الرابع تم اختيارهم من ثمانية صفوف في مدرستين ابتدائيتين، درست المجموعة التجريبية وعدد أفرادها (٧٢) طالبا وطالبة ويشكلون أربعة صفوف من المدرستين بطريقة

التعلم التعاوني ، في حين درست المجموعة الضابطة وعددا فرادها (٧١) طالبا وطالبة يشكلون أربعة صفوف من المدرستين كذلك درسوا بالطريقة الاعتيادية ، وكانت اداة الدراسة مقياس (تكورتميث) لمفهوم الذات، واختباراً تحصيلياً في الدراسات الاجتماعية٠

توصلت الدراسة إلى :-

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل في مادة الدراسات الاجتماعية بين المجموعة التجريبية التي درست بالتعلم التعاوني والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في التحصيل ٠

٢-لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل ترجع إلى جنس الطالب ولم يظهر اثر ذو دلالة إحصائية لطريقة التدريس في مفهوم الذات لدى الطلبة (Lampe . 1992 . p :78 0).

١٦- دراسة ها نكوك (Hancock . 2004)

(هدفت الدراسة إلى معرفة اثر التعلم التعاوني وتوجيه الزملاء على الدافعية والتحصيل الدراسي لدى الطلبة الجامعيين))

تكونت عينة الدراسة من (٥٢) طالباً وطالبة . قسموا على مجموعتين تجريبية ، المجموعة الأولى وعدد أفرادها (٢٣) طالباً وطالبة تعرضوا إلى إرشاد زميلي قوي والمجموعة الثانية وعدد أفرادها (٢٩) طالباً وطالبة تعرضت إلى إرشاد زميلي ضعيف ٠ وفي نهاية المشاركة جمعت البيانات حول الطلبة المشاركين ، وبعد تحليل البيانات إحصائيا.

توصلت الدراسة الى :-

١-أظهرت النتائج أن هناك فروقاً بين المجموعتين لم تكن ذات دلالة إحصائية، من حيث التحصيل الدراسي والتوجيه الإرشادي

٢–تبين أن الدافعية كانت أعلى لدى أفراد المجموعة التجريبية الأولى التي تلقت الإرشاد ألزميلي القوي ٠ (Hancock . 2004 . p 5)

المحور الثالث : دراسات التي تناولت التفكير الاستدلالي

دراسات عربية

١٧– دراسة عنبر (١٩٨٤)

((هدفت الدراسة إلى الموازنة بين طريقة الاستقصاء وطريقة المناقشة واثركل منهما في تنمية مهارتي التفكير الاستقرائي والاستناجي في التاريخ للصف الثالث الإعدادي))

اجريت هذه الدراسة في الاردن

تكونت عينة الدراسة من (٨١) طالباً اختيرت شعبتين عشوائيا، درست المجموعة التجريبية الأولى وعداد أفرادها (٣٩) طالبا بطريقة الاستقصاء، في حين درست المجموعة التجريبية الثانية وعدد أفرادها (٤٢) طالبا بطريقة المناقشة وقد درست المجموعتان من مدرسين مختصين في الدراسات الاجتماعية تحت أشراف الباحث، واعتماداً على الخطط الموضوعة من قبله، وقد بنى الباحث اختباراً للتفكير يتآلف من جزئين، يقيس الجزء الأول منه مهارات التفكير الاستقرائي وقد تعرضت له مجموعتا البحث نهاية التجربة وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين من معرفة نتائج البحث ٠

توصلت الدراسة الى :–

تفوق المجموعة التجريبية الأولى التي استعملت طريقة الاستقصاء على المجموعة الثانية التي استخدمت طريقة المناقشة في ذوي التفكير الاستقرائي والاستنتاجي معاً ٠ (عنبر ، ١٩٨٤، ١٢)

١٨–دراسة الحسو (١٩٩٧)

((هدفت الدراسة إلى معرفة اثر استعمال أسلوبين في الاستجواب في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الجغرافية))

أجريت الدراسة في جامعة بغداد / كلية التربية

تكونت عينة الدراسة من (٨٨) طالبة بواقع (٣٠) طالبة للمجموعة التجريبية الأولى و(٣١) طالبة للمجموعة التجريبية الثانية و(٢٧) طالبة للمجموعة الضابطة وقد استعملت الباحثة اختبارا جاهزاً للتفكير الاستدلالي وقد تحققت من صدقه بعرضه على مجموعة خبراء، و استخرجت ثباته بطريقة إعادة الاختبار اذ بلغ معامل ثباته (٠,٧٤) ٠ واستعملت الباحثة أسئلة الاستجواب المعدة على وفق المستويات الثلاثة الأولى من تصنيف بلوم وفق النسب (٧٠%) استيعاب وتطبيق (٣٠%) معرفة في تدريس التجريبية الأولى أما المجموعة التجريبية الثانية فاستعملت أسئلة الاستجواب المعدة على وفق المستويين الأولين من النصف نفسه على وفق النسب (٧٠ %) معرفة (٧٠%) استيعاب في حين لم تستعمل المجموعة الضابطة أي نوع من الأسئلة والتدريس بالطريقة الاعتيادية ومن اجل معرفة نتائج البحث استعملت الاختبار التائي لعينتين مترابطتين ، و الاختبار التائي لعينتين مستقلتين كوسائل إحصائية.

توصلت الدراسة إلى :-

١-وجود فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في التفكير الاستدلالي بين المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس باستعمال أسئلة الاستجواب المعدة على وفق المستويات الثلاثة الأولى من تصنيف بلوم ومتوسط المجموعة الضابطة ولصالح أسلوب الأسئلة ٠

٢-وجود فروق ذوات دلالة إحصائية عند (٠,٠٥) في التفكير الاستدلالي بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية ولصالح المجموعة التجريبية الأولى ٠

٣–وجود فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في التفكير الاستدلالي بين درجات الاختبار القبلي ودرجات الاختبار ألبعدي لدى طالبات المجموعة التجريبية الأولى ولصالح الاختبار ألبعدي (الحسو ، ١٩٩٧، ٥).

١٨–دراسة المعلم (٢٠٠٠)

((هدفت الدراسة إلى معرفة قياس التفكير الاستدلالي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في محافظة نينوى والتعرف على الفروق بين التلاميذ في التفكير الاستدلالي تبعا لمتغير الجنس (ذكور ، وإناث) والسكن (مدينة ، ريف)).

أجريت الدراسة في العراق جامعة الموصل / كلية التربية

تكونت عينة الدراسة من(٣٠٠) طالب وطالبة في مدارس المدينة، بواقع (١٥٠) من الذكور و(١٥٠) من الإناث و(٣٠٠) طالب وطالبة من مدارس الريف وبواقع (١٦٢) من الذكور و(١٣٨) من الإناث ٠ وقام الباحث بأعداد اختبار للتفكير الاستدلالي مكون من (٥٠) فقره وتم إيجاد الصدق الظاهري وصدق البناء والصدق المرتبط بمحك (تلازمي) والصدق الذاتي للاختبار والثبات بطريقة التجزئة النصفية وتحليل التباين وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق تبعاً لمتغير الجنس والسكن والتحصيل ومحاولة تحليل التباين المتعدد لمعرفة اثر تفاعل المتغيرات على مستوى التفكير الاستدلالي على أفراد عينة البحث ٠

توصلت الدراسة إلى :–

١–عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة البحث في اختبار التفكير الاستدلالي في متغيرات الجنس (ذكور،إناث) والسكن (مدينة، ريف) والتحصيل (عالي، واطئ) (المعلم ، ٢٠٠٠، ملخص البحث)

ثانياً - مؤشرات ودلالات من دراسات سابقة

بعد عرض دراسات سابقة تمكن الباحث من استخلاص بعض اوجه التشابه والاختلاف بينها عبر عدد من المؤشرات.

١-الأهداف

استهدفت جميع دراسات المحور الأول التعرف الى اثر تقنية المجمعات التعليمية في عدد من المتغيرات التابعة كالتحصيل والاتجاهات نحو المادة الدراسية وتنمية مجموعة من المهارات الأخرى، أما دراسات المحور الثاني فقد استهدفت التعرف إلى اثر استعمال التعلم التعاوني باستراتيجياته المختلفة في مجموعة من المتغيرات التابعة كالتحصيل واتجاهات ومفهوم الذات والميول ٠

في حين استهدفت دراسات المحور الثالث التعرف إلى اثر عدد من الطرائق التدريسية في تنمية التفكير الاستدلالي في مراحل دراسية مختلفة

أما البحث الحالي فيستهدف استعمال المجمعات التعليمية وفرق التعلم في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات معهد أعداد المعلمات في مادة التاريخ ٠

٢-المرحلة الدراسية

تباينت المرحلة الدراسية التي اعتمدتها الدراسات السابقة فقد اعتمدت المرحلة الابتدائية في دراسات جاردنر (Gardiner. 1987) واينفنسون (Enveinson. 1991) ولامب (Lampe 1992) والشديقات (١٩٩٢) والقاعود (١٩٩٥) وإبراهيم (١٩٩٩)، في حين كانت المرحلة المتوسطة هي المعتمدة في دراسات الحسو (١٩٩٧) ودراسة القحطان (٢٠٠١) والمرحلة الثانوية هي المعتمد في دراسات فيلدهوس (Feldhausen 1985) ودراسة الغزاوي وبدر (١٩٨٦) ودراسة كوستر (Kosfer .1991) ودراسة عيواص (٢٠٠١) ودراسة التميمي (٢٠٠٤) ٠اما المرحلة الجامعية في دراسات ماك كول (McCall . 1978) ودراسة بيلنك وبيتر (Billing &pefer 1986) ودراسة ها نكوك (Haneock .2004) ٠

أما البحث الحالي فسوف يعتمد المرحلة الرابعة في معهد اعداد المعلمات.

٣- عينة الدراسات

تراوح عدد الطلبة في الدراسات مابين (٣٠- ٣٢٠) طالبا وطالبة وقد كانت العينة مختلطة كما في مالك كول (McCll .1978) ودراسة بيلنك وبيتر (Billing &pefer . 1986) ودراسة و جاردنر (Gardiner . 1987) ودراسة الشديقات (١٩٩٢) ودراسة ولامب (Lampe . 1992) ودراسة إبراهيم (١٩٩٩) ودراسة عيواص (٢٠٠٢) ودراسة التميمي (٢٠٠٤) ودراسة ها نكوك (Haneock .2004) ومقتصرة على الذكور كما في دراسات فيلدهوس (Feldhausen . 1985) ودراسة الغزاوي وبدر (١٩٨٦) ودراسة ويلسون (Wilson .1987) ودراسة واينفنسون (Enveinson . 1991) ودراسة كوستر (Kosfer .1991) ودراسة القاعود (١٩٩٥) ودراسة القحطان (٢٠٠١) .

أما البحث الحالي فسيعتمد عينة من طالبات الصف الرابع معهد اعداد المعلمات .

٤-التصميم التجريبي

تباينت الدراسات السابقة في عدد المجموعات فهناك دراسات اتخذت مجموعتين أحديهما تجريبية والأخرى ضابطة كدراسات مالك كول (McCll .1978) ودراسة فيلد هوس (Feldhausen . 1985) ودراسة الغزاوي وبدر (١٩٨٦) ودراسة بيلنك وبيتر (Billing &pefer . 1986) ودراسة و جاردنر (Gardiner . 1987) ودراسة كوستر (Kosfer .1991) ودراسة القاعود (١٩٩٥)) ودراسة إبراهيم (١٩٩٧) ودراسة إبراهيم (١٩٩٩) والقحطان (٢٠٠١) ودراسة التميمي (٢٠٠٤).

في حين اتخذت دراسات أخرى ثلاث مجموعات اثنتان منها تجريبية وواحدة ضابطة كدراسات عنبر (١٩٨٤) ودراسة اميرس (Eimers . 1987)

ودراسة واينفنسون (1991 . Enveinson) ودراسة الحسو (١٩٩٧) ودراسة عيواص (٢٠٠٢) ودراسة ها نكوك (2004. Haneock) ودراسة الشكرجي (٢٠٠٥) واتخذت دراسات ثمان مجموعات أربع تجريبية وأربع ضابطة هما دراسة الشديقات (١٩٩٢) ودراسة ولامب (Lampe . 1992) ٠

اما البحث الحالي فسيعتمد ثلاث مجموعات اثنتان تجريبيتان وواحدة ضابطة.

٥- أدوات البحث

تباينت الأدوات التي تم استعملها في الدراسات السابقة مابين اختبارات تحصيلية ومقاييس للاتجاهات ومقاييس للمهارات ومقاييس مفهوم الذات واستبانة لقياس الميول ومقياس التفكير الاستدلالي.

اما البحث الحالي فسوف يستعمل أداة واحدة هي مقياس للتفكير الاستدلالي.

٦- الوسائل الإحصائية

تباينت الدراسات السابقة في الوسائل الإحصائية المستعملة لمعالجة النتائج مابين الاختبار التائي، وتحليل التباين الأحادي وتحليل التباين الثنائي وتحليل التباين المصاحب ومعامل ارتباط بيرسون واختبار شيفية واختبار ولكن في حين عولجت بيانات البحث الحالي باستعمال تحليل التباين الأحادي ومعادلة كودر ريتشارد مون (٢٠) ومعامل ارتباط بيرسون والاختبار التائي لعينتين مستقلتين.

إجراءات البحث

يتناول هذا الفصل عرضا للإجراءات المنهجية المستعملة في البحث من حيث اختيارا لتصميم التجريبي المناسب، وتحديد مجتمع البحث ، واختيار العينة، وتكافؤ المجموعات، وتحديد المادة العلمية، وأعداد اختبار التفكير الاستدلالي وأعداد المجمعات التعليمية، والخطط التدريسية لمجموعات البحث والوسائل الإحصائية المناسبة لتحليل النتائج، وسنتناولها على الشكل آلائي:

أولا : – اختيار التصميم التجريبي

لاختيار التصميم ألتجريبيي المناسب للبحث أهمية كبيرة لأنه يضمن الهيكل السليم للبحث والوصول إلى نتائج يمكن أن يعول عليها في الإجابة على مشكلة الدراسة وللتحقيق من فرضياتها (الزوبعي ، ١٩٨١ ، ١٠٢) اعتمد الباحث منهج البحث ألتجريبيي المكون من ثلاث مجموعات متكافئة (فان دالين ، ١٩٨٥، ٣٦) لملائمته لأهداف البحث ، اذ يهدف البحث الحالي إلى استعمال ثلاث طرائق في التعليم والتعلم، ولهذا فقد ضم البحث ثلاث مجموعات متكافئة، اثنتان منها تجريبية والثالثة ضابطة، اذ تدرس المجموعة التجريبية الأولى بتقنيات المجمعات التعليمية والمجموعة التجريبية الثانية باستراتيجية فرق التعلم والمجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية ٠ و يضم هذا التصميم اختباراً للتفكير الاستدلالي يطبق عند انتهاء التجربة من اجل اختبار المتغيرين المستقلين للمجمعات التعليمية وفرق التعلم في المتغير التابع في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات معهد اعداد المعلمات في مادة التاريخ الأوربي ويمكن توضيح هذا التصميم في جدول (٢).

التصميم التجريبي

المجموعات	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية الأولى	المجمعات التعليمية	اختبار التفكير الاستدلالي
التجريبية الثانية	فرق التعلم	اختبار التفكير الاستدلالي
الضابطة	الطريقة الاعتيادية	اختبار التفكير الاستدلالي

تحديد المتغيرات وضبطها

تم تحديد متغيرات البحث بالشكل الأتي

١- المتغير المستقل للمجموعة التجريبية الأولى وهي المجمعات التعليمية والمتغير المستقل للمجموعة التجريبية الثانية وهي استراتيجية فرق التعلم .

٢- المتغير التابع هو تنمية التفكير الاستدلالي ٠

٣- المتغيرات غير التجريبية التي من الممكن أن تؤثر في سلامة التصميم التجريبي لبحث السلامة الداخلية والخارجية ٠

حاول الباحث ضبط المتغيرات كالأتي

١-**التحقيق من السلامة الداخلية للتصميم** :- ويتم ذلك عندما قد تتم السيطرة على العوامل الداخلية في التجربة لكي لا يحدث أثرا في المتغير التابع غير الأثر الذي يحدثه المتغير المستقل ٠ لهذا اعتمد الباحث للسيطرة على تلك العوامل ما يأتي

أ- **ظروف التجربة والعوامل المصاحبة:** تمت السيطرة على ظروف التجربة ولم يكن هناك أي شيء يؤثر في ظروف التجربة طوال مدة تطبيقها ٠

ب- **التغيرات المتعلقة بالنضج:** تم التغلب على هذا العامل من خلال اختيار الطالبات اللواتي تم توزيعهن بشكل عشوائي على الصفوف فضلا عن تطبيق اختبار التفكير الاستدلالي في مدة زمنية واحدة للمجموعات كافة وتحت الظروف نفسها ٠

ج- **أدوات القياس:** تم ضبط هذا العامل من خلال استعمال الأدوات نفسها مع المجموعات الثلاث للبحث هو اختبار التفكير الاستدلالي ٠

د- **فروق الاختيار في العينة:** تم ضبط هذا العامل من خلال أجراء عملية التكافؤ بين المجموعات الثلاث للبحث في عدد من المتغيرات وسيتم توضيح ذلك لاحقاً ٠

هـ- التاركون في التجربة: لم يكن هناك حالات ترك خلال مدة التجربة للمجموعات الثلاث وبهذا تم ضبط هذا العامل ٠

٢- **التحقيق من السلامة الخارجية للتصميم :-**

المقصود بالسلامة الخارجية للتصميم خلوه من تأثير العوامل الخارجية (الزوبعي والغنام، ١٩٨١، ٩٨- ١٠١) وقد حاول الباحث السيطرة على مثل هذه العوامل من خلال اتباع جملة من الإجراءات وهي كالآتي

أ- **تأثير التعدد في المتغيرات المستقلة:** تم الاعتماد على تصميم مجموعات ثلاث اذ ان لكل مجموعة من المجموعات متغيرا مستقلاً واحداً وهكذا ألغى تأثير هذا العامل ٠

ب- **اثر أجراء التجربة:** حاول الباحث السيطرة على هذا العامل من خلال الإجراءات آلاتية:

- **المادة الدراسية**

تم تدريس الموضوعات الدراسية المتضمنة في الفصول الثلاثة الأولى من كتاب تاريخ أوروبا الحديث المقرر للصف الرابع معهد اعداد المعلمات لطالبات المجموعات الثلاث

- **المدرس**

درس الباحث بنفسه مجموعات البحث الثلاث خلال فترة التجربة ٠

- **توزيع الحصص**

لضبط هذا المتغير اتفق الباحث مع إدارة المعهد حول التوزيع المتناظر للحصص الدراسية ، وقد درس الباحث (٦) حصص اسبوعيا حتى تأخذ المجموعات الثلاث الدروس في اليوم نفسه وذلك لتفادي وقوع احد الدروس في يوم عطلة وكما موضح في جدول (٣).

جدول (٣)

توزيع الدروس الأسبوعي للمجموعات الثلاث

اليوم / الدرس	الأحد	الخميس
الأول	المجموعة التجريبية الأولى	المجموعة التجريبية الثانية
الثالث	المجموعة التجريبية الثانية	المجموعة الضابطة
الثاني	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية الأولى

- **سرية البحث**

الغرض ضبط هذا المتغير اتفق الباحث مع إدارة المعهد على عدم إخبار الطالبات بطبيعة المهمة التي يقوم الباحث بها ٠ وذلك بأخبارهن بأنه مدرس من ضمن ملاك المعهد حرصاً على سير التجربة بشكل طبيعي للوصول إلى نتائج دقيقة

- **بيئة الصف**

طبق البحث على طالبات معهد واحد ، إذ تم اختيار طالبات المجموعات الثلاث من المعهد نفسه ، والظروف نفسها من حيث الامكانات والبيئة الصفية وبذلك ضبط هذا المتغير

- **المدة الزمنية**

بدأ تطبيق البحث على المجموعات الثلاث في يوم الأحد ٢/ ١٠ ٢٠٠٥ واستغرق تطبيق التجربة مدة (١٢) أسبوعا وبواقع (٢) حصص أسبوعيا وهو مبين في جدول (٣) وانتهت التجربة في يوم الأحد المصادف ٢/ ١ / ٢٠٠٦.

ثانيا – مجتمع البحث وعينته

١- مجتمع البحث

يضم مجتمع البحث طالبات الصف الرابع في جميع معاهد إعداد المعلمات النهارية في مركز محافظة بغداد للعام الدراسي ٢٠٠٥ – ٢٠٠٦ .

٢- اختبار عينة البحث

تعرف العينة بأنها جزء من المجتمع الذي تجري علية الدراسة ، ويتم اختبارها على وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً (داود وعبد الرحمن، ١٩٩٠، ٦٧) ومن اجل اختيار عينة البحث فقد قسمت العينة على قسمين

أ-عينة المعاهد

لأجل اختيار معهد من معاهد اعداد المعلمات في محافظة بغداد ، وبعد اخذ البيانات من الجهات المسؤولة عن معاهد أعداد المعلمين والمعلمات في وزارة التربية وجد الباحث أن هناك (٥) معاهد لمعلمات في محافظة بغداد وهو موضح في جدول (٤).

جدول (٤)

عدد معاهد أعداد المعلمات ومواقعها

اسم المعهد	الموقع	التربية
١- معهد أعداد معلمات المنصور	المنصور	الكرخ الأولى
٢ – معهد أعداد معلمات البياع	البياع	الكرخ الثانية
٣- معهد أعداد معلمات المحمودية	حي الوركاء	الكرخ الثالثة
٤- معهد أعداد معلمات المستنصرية	حي المستنصرية	الرصافة الأولى
٥- معهد أعداد المعلمات بغداد الجديدة	حي الخليج	الرصافة الثانية

وقد وقع الاختيار على معهد اعداد معلمات المنصور التابع لتربية الكرخ الأولى بعد أجراء السحب العشوائي* على هذه المعاهد ٠

ب- عينة الطالبات

* دونت اسماء المعاهد الخمسة في اوراق صغيرة وضعها في كيس، وتم سحب واحدة منها لتحديد عينة البحث.

زار الباحث معهد أعداد المعلمات التابع إلى مديرية الكرخ الأولى في المنصور بموجب كتاب تسهيل مهمة الصادر من مديرية تربية الكرخ الأولى** وقبل بدء التجربة وجد الباحث بأن المعهد يضم (٤) قاعات دراسية للمرحلة الرابعة، سحب منه عشوائيا ثلاث مجموعات هي قاعة (أ – ج – د) وبالسحب العشوائي ايضا أصبحت قاعة (ج) تمثل المجوعة التجريبية الأولى وتدرس المادة المقررة باستعمال تقنية المجمعات التعليمية، في حين أصبحت قاعة (د) تمثل المجموعة التجريبية الثانية وتدرس باستعمال أسلوب فرق التعلم وقاعة (أ) المجموعة الضابطة تدرس بطريقة الاعتيادية وبلغ عدد أفراد مجموعات البحث (١٠٧) طالبة بواقع (٣٦) طالبة في شعبة (ج) و (٣٥) طالبة في شعبة (د) و (٣٦) طالبة في شعبة (أ) وبعد أن تم استبعاد الطالبات الراسبات لامتلاكهن الخبرة في المادة الدراسية* من العام الماضي وعددهم (٨) طالبة من المجموعات الثلاث وكان الابعاد إحصائيا عند تحليل النتائج مع السماح لهن بالدوام في مجموعات البحث حفاظاً على النظام المدرسي وبذلك بلغ عدد الطالبات عينة البحث في المجموعات الثلاث (٩٩) طالبة موزعات على المجموعات الثلاث وجدول (٥) يوضع ذلك.

جدول (٥)

المجموعات	الشعبة	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	عدد الطالبات الراسبات	عدد الطالبات بعد الاستبعاد
التجريبية الأولى	ج	٣٦	٣	٣٣
التجريبية الثانية	د	٣٥	٢	٣٣
الضابطة	أ	٣٦	٣	٣٣
المجموعة		١٠٧	٨	٩٩

ثالثا :- تكافؤ المجموعات

** كتاب تسهيل مهمة الصادر من مديرية التربية الكرخ الاولى المرقم ١٢٤ في ٢٠٠٥/٨/٢٠.

* استبعاد الطالبات من النتائج فقط.

من اجل تحقيق التكافؤ بين مجموعات البحث اجرى الباحث التكافؤ في عدد من المتغيرات التي يعتقد أنها تؤثر في نتائج البحث، اذ أجرى التكافؤ بين مجموعات البحث الثلاث قبل بدء التجربة في متغيرات ومنها

أ-العمر الزمني (بالأشهر)

تم الحصول على العمر الزمني من الطالبات أنفسهن حيث طلب الباحث من الطالبات من خلال تسجيل تاريخ تولد طالبة في استمارة خاصة باليوم والشهر والسنة حرصا من الباحث على ضبط أعمار الطالبات ، وتم حساب أعمار الطالبات بالأشهر (ملحق ٢) وقد وجد أن متوسط أعمار طالبات المجموعة التجريبية الأولى (١٩٦،٠٦) شهراً ومتوسط أعمار المجموعة التجريبية الثانية (١٩٥،٧٢) شهراً ، ومتوسط أعمار المجموعة الضابطة (١٩٧،٩٠) شهراً وجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتغير العمر الزمني لطالبات مجموعات البحث الثلاث

المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الأولى	١٩٦،٠٦	٦،٢٥
التجريبية الثانية	١٩٥،٧٢	٥،٧٣
الضابطة	١٩٧،٩٠	٥،٧٥

وباستعمال تحليل التباين لمعرفة الفروق بين هذه المتوسطات ، تبين ان الفروق لم تكن ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٩٦،٢) وجدول (٧) يبين ذلك.

جدول (٧)

تحليل التباين لمتغير العمر الزمني لطالبات مجموعات البحث الثلاث

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	القيمة الفائية		الدلالة الإحصائية
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٢	٩١،١٧	٤٥،٥٨	١،٦	٣،٧	غير دالة عند مستوى ٠،٠٥
داخل المجموعات	٩٦	٣٣٥٧،١٥	٣٤،٩٧			
المجموع	٩٨					

ب- اختبار الذكاء

الذكاء هو المحصلة العامة لجميع القدرات العقلية المعرفة الأولية وهو الصفة التي يقيسها اختبار الذكاء (السيد، ١٩٧٦، ٢١٢) تم اعتماد اختبار المصفوفات المتتابعة الذي أعده (Raven) لقياس الذكاء آذ يعده علماء النفس من الاختبارات الجيدة لما يمتلكه من صدق وثبات وله معايير تصلح للبيئة العراقية ويتكون الاختبار من خمسة اقسام هي (أ ، ب ، ج ، د ، هـ) في كل قسم مصفوفة متدرجة في الصعوبة ويطلب من المفحوص اكمالها باختبار البديل المناسب من بين بدائل عدة (الدباغ ، ١٩٨٣، ١٠١) ويحصل المفحوص على درجة واحدة من كل إجابة صحيحة ، وبعد أجراء الاختبار للحصول على درجات الذكاء لطالبات المجموعات الثلاث (ملحق ٣) تم حساب المتوسط الحسابي لكل مجموعة والانحراف المعياري وكان الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الأولى (٤١،٥٨) والانحراف المعياري (٥،٦٦) ، والوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية كان (٣٩،٩٠) ، والوسط الحسابي والانحراف المعياري (٥،٩٥) للمجموعة الضابطة (٤٠،٠٦) والانحراف المعياري (٦،١٣) وجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول (٨)

المتوسط الحسابي للانحراف المعياري لمتغيرالذكاء لطالبات المجموعات الثلاث

المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الأولى	٤١،٥٨	٥،٦٦
التجريبية الثانية	٣٩،٩٠	٥،٩٥
الضابطة	٤٠،٠٦	٦،١٣

وباستعمال تحليل التباين لمعرفة الفروق بين هذه المتوسطات ، تبين أن الفروق لم تكن ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٩٦،٢) وجدول (٩) يبين ذلك.

جدول (٩)

تحليل التباين لمتغير الذكاء لطالبات مجموعات البحث الثلاث

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	القيمة الفائية		الدلالة الإحصائية
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٢	٥٦،٠٦	٢٨،٠٣	٠,٨	٣,٧	غير دالة عند مستوى ٠,٠٥
داخل المجموعات	٩٦	٣٣٦٢،٦٦	٣٥،٠٣			
المجموع	٩٨					

ج- درجات مادة التاريخ النهائية للعام الدراسي السابق ٢٠٠٤- ٢٠٠٥

حصل الباحث على درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في مادة التاريخ للعام الدراسي السابق ٢٠٠٤- ٢٠٠٥ من سجلات الدرجات الموجودة في

إدارة المعهد وعند حساب متوسطات درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث (ملحق ٤) والانحرافات المعيارية واستعمال تحليل التباين الأحادي ، اذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (٠،٤٢٢) اصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣،٧١٨) وبدرجتي حرية (٩٦،٢) وبذلك تعد مجموعات البحث الثلاث متكافئة، إحصائيا في درجات التاريخ النهائية للعام الدراسي السابق وجدول (١٠) يوضح ذلك.

جدول (١٠)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لطالبات مجموعات البحث الثلاث درجات مادة التاريخ النهائية للعام الدراسي ٢٠٠٤– ٢٠٠٥

المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الأولى	٧٧،١٦٦	٩،٣
التجريبية الثانية	٧٤،٩٧٢	١٠،٧١
المجموعة الضابطة	٧٦،٠٢٧	١٠،٣٥

وباستعمال تحليل التباين لمعرفة الفروق بين هذه المتوسطات ، تبين أن الفروق لم تكن ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ودرجة حرية (٩٦،٢) وجدول (١١) يبين ذلك.

جدول (١١)

نتائج تحليل التباين لدرجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في مادة التاريخ النهائية للعام الدراسي السابق ٢٠٠٤– ٢٠٠٥

مصدر التباين	درجة	مجموع	متوسط	القيمة الفائية	الدلالة

	الحرية	المربعات	المربعات	المحسوبة	الجدولية	الإحصائية
بين المجموعات	٢	٨٦،٧٢٢	٤٣،٣٦١	٠,٤٢٢	٣,٠٧١	غير دالة عند مستوى ٠,٠٥
داخل المجموعات	٩٦	١٠٧٩٥،٩٤٤	١٠٢،٨٢٨			
المجموع	٩٨	١٠٨٨٣،٦٦٧				

رابعاً: أدوات البحث

لغرض تحقيق أهداف البحث وفرضياته كان لابد من تهيئة أدوات البحث كما يأتي

١- تحديد المادة العلمية للبحث

٢- اعداد ثمانية مجمعات تعليمية خاصة بالبحث (ملحق ٦) وتهيئة أقراص (CD)* تعرض على جهاز الكومبيوتر بوصف ذلك احد الأنشطة التعليمية الخاصة بالمجمعات التعليمية

٣- اعداد الخطط التدريسية على وفق كل طريقة من طرائق التدريس المستعملة في البحث (ملحق ٧).

وفيما يلي استعراض للخطوات المتبعة في تحديد المادة الدراسية واعداد المجمعات التعليمية وأعداد الخطط التدريسية وكيفية استعمال تلك الأدوات في البحث.

١- تحديد المادة العلمية

حددت المادة العلمية التي سيتم تدريسها في أثناء تطبيق تجربة البحث مدة (١٢) أسبوعا، بعد أن التقى الباحث بمدرسة المادة لمجموعات البحث الثلاث إذ اطلع على خططها وبالاعتماد على الكتاب المقرر في مادة تاريخ أوروبا الحديث

* تم اعداد القرص من قبل الباحث.

للمرحلة الرابعة في معهد اعداد المعلمات ، واتفق على أن تتضمن المادة الفصول الثلاثة الأولى من الكتاب المقرر والجدول (١٢) يوضح ذلك.

جدول (١٢)

محتوى الفصول الثلاثة الأولى من كتاب تاريخ أوروبا الحديث التي شملتها مدة التجربة

الفصل	محتوى الفصل	عدد الصفحات
الأول	الثورة الفرنسية ونابليون ١-اليقظة الفكرية وأثرها في الوعي السياسي ٢-مقدمات الثورة وأسبابها الرئيسة ٣-البنية السياسية لحكومة الثورة وتطور اشكالها التنظيمية ٤-ظهور نابليون بونابرت ٥-قيام الإمبراطورية النابليونية ٦-ابرز حروب نابليون	١- ٢١
الثاني	أوربا بعد الثورة الفرنسية ونابليون ١-مؤتمر فينا ٢-مبادى وأهداف ومقررات المؤتمر ٣-الموتمرات والتحالفات الدولية	٢٢- ٣١
الثالث	الثورة الصناعية ١-حالة أوربا قبل الثورة الصناعية ٢-الثورة الصناعية في إنكلترا ٣-الاختراعات ونظام المعامل ٤-مظاهر الثورة الصناعية	٣٢- ٥٠

	٥–انتقال الثورة الصناعية إلى أوربا الغربية ٦–التطورات الاقتصادية والاجتماعية بعد الثورة الصناعية	

٢– اعداد المجمعات التعليمية

مرت عملية اعداد المجمعات التعليمية بالخطوات آلاتية

١–الإطلاع على الدراسات والأبحاث المتعلقة باعداد المجمعات التعليمية

٢–اعد الباحث المجمع التعليمي على أساس التعليم المستقل والتعلم الذاتي من الطالبات، لذا فقد تم وضع عنوان للمجمع وكتابة النظرة الشاملة له والتي تحتوي على تعريف بالمجمع والهدف منه وكذلك كيفية الاستفادة منه والإرشادات اللازمة لتنفيذه ثم بعد ذلك ألنظره الشاملة للمجمع وخطة تنفيذ المجمع وهي لوحة تتبعية توضح المسار الذي تسلكه الطالبة في أثناء تناولها للمجمع التعليمي، وتلا ذلك الاختبار القبلي للمجمع، ويبدأ كل مجمع بالإغراض السلوكية التي ينتظر تحققها عند الانتهاء من دراسة المجمع التعليمي وكذلك الأنشطة والمواد التعليمية التي روعي فيها التعليم المستقل أي تعلم الطالبة ذاتيا والسرعة الذاتية للطالبة، كمراعاة الفروق الفردية وإثارة دافعية الطالبة وسهولة اللغة المستعملة والتحدث إلى الطالبة شخصياً والتقويم الذاتي الذي يتحقق من خلال الاختبارات الذاتية الموجودة في المجمعات التعليمية وبعد الانتهاء من الخطوات السابقة اخرج الباحث المجمع التعلمي بصورته الأولية.

٣–عرض الباحث نسخة من نموذج للمجمع التعليمي (ملحق ٦) على مجموعة من المحكمين (ملحق ٥) للحكم على مدى صلاحية المجمع التعليمي ، وقد تم اجراء عدداً من التعديلات على المجمع وفقا لأرائهم ومقترحاتهم ٠

٤– اعد الباحث ثماني مجمعات تعليمية تغطي المادة التعليمية المشمولة لتجربة البحث حيث طبق الباحث المجمعات التعليمية وأخرجها بصورتها النهائية وتم

توزيع المجمعات التعليمية على المجموعة التجريبية الأولى التي درست بطريقة المجمعات التعليمية ٠

٣- أعداد الخطط التدريسية

بعد تحديد المادة التدريسية اعد الباحث ثلاثة نماذج للخطط التدريسية النموذج الأول خطة تدريسية بطريقة المجمعات التعليمية والنموذج الثاني خطة تدريسية باستراتيجية فرق التعلم والنموذج الثالث خطة تدريسية بالطريقة الاعتيادية (ملحق ٧).

وقد تم عرض هذه النماذج الثلاثة على مجموعة من الخبراء والمحكمين (ملحق ٥) اذ جرى تعديلها بناء على تعديلاتهم وملاحظاتهم وفي ضوء ذلك تم أعداد (٢٢) خطة تدريسية بطريقة المجمعات و(٢٢) خطة تدريسية على وفق استراتيجية فرق التعلم و(٢٢) خطة بالطريقة الاعتيادية لجميع الموضوعات التي تدرس في أثناء التجربة ذلك أن الحصص المخصصة لتدريس مادة التاريخ أوربا الحديث للصف الرابع معهد اعداد المعلمات هي حصتان في الأسبوع والزمن المخصص لكل حصة هو (٤٥) دقيقة.

٤- اختبار التفكير الاستدلالي

بما أن البحث الحالي يهدف إلى معرفة اثر استعمال المجمعات التعليمية وفرق التعلم في تنمية التفكير الاستدلالي لدى عينة البحث ، لذا أصبح من الضروري أعداد اختبار للتفكير الاستدلالي على مستوى معهد اعداد المعلمات الصف الرابع لعدم وجود اختبار يقيس الاستدلال على مستوى معاهد في مجال تاريخ على حد علم الباحث والغرض اعداد الاختبار ثم اتخاذ الإجراءات الاتية:

١- بناء فقرات الاختبار

من اجل بناء اختبار للتفكير الاستدلالي اتبع الباحث الخطوات آلاتية

أ- الاعتماد على بعض المنطلقات النظرية التي اشتقت من الخلفية النظرية للبحث الحالي آذ يرى انه من الضروري الانطلاق من

الاعتبارات الأساسية في بناء الاختبار لأنها تشكل له رؤية واضحة عند اشتقاق فقراته وصياغة مكوناته

ب- بما أن البحث اعتمد تنمية التفكير الاستدلالي ، فانه يَعُدُّ التعلم عملية ترتيب المعلومات بطريقة ايجابية لغرض الاستطلاع والاستكشاف وهي عملية تنظيم ذاتية تؤدي إلى فهم العلاقات بين عناصر المفهوم الواحد المحدد وفهم كيفية ربط هذا المفهوم المحدد بالمفاهيم التي سبقت تعلمها (الفنيش ، ١٩٨٨، ١٤٧)

ج- قد يسير التفكير الاستدلالي من الجزئيات وصولاً إلى الكليات أو التعميمات ويسمى بالاستدلال الاستقرائي، ويسير من الكليات أو التعميمات إلى الجزئيات ويسمى بالاستدلال ألاستنتاجي.

د- التفكير الاستدلالي تكوين فرضي نستدل علية من خلال سلوك الفرد عند معالجته للمشكلات معتمداً على قضايا افتراضية وفحص الاحتمالات والعلاقات الممكنة جامعاً بين التجريب الذي ينصب على الواقع والتحليل المنطقي الذي ينظر فيما هو ممكن

(الشيخ ، ١٩٨٢، ١٠٨)

هـ – يعد التفكير الاستدلالي مرحلة متقدمة من مراحل نمو التفكير عند الطلبة وقد ينمو بتأثير عاملي النضج والخبرة المكتسبة (الفنيش، ١٩٨٨، ١٥٦)

و- الانطلاق من نظرية معينة في بناء الاختبار يفرض عاده على المنهج المنطقي والعقلي في البناء، الان هذا لا يمنع الإفادة من منهج الخبرة الذي يعتمد الحقائق والبيانات المستمدة من خبرة الباحث ومن خلال ما يجمع عليه الخبراء والمختصون في هذا المجال (الكبيسي، ١٩٨٧ ، ١٧-٤٠) (احمد ، ١٩٧٢، ١٥٦) واعتمد الباحث المنهج العقلي أو المنطقي في بناء الاختبار والإفادة من منهج الخبرة وذلك من خلال الاستعانة بآراء الخبراء في بعض إجراءات الاختبار، وبالاستناد إلى الخلفية النظرية وفي ضوء تعريف التفكير الاستدلالي وأنماطه قام

الباحث بأعداد (٣٥) فقرة بصيغتها الأولية، وقد اعتمد في بناء الاختبار على عدة مصادر هي :

١- بعض المصادر والدراسات السابقة التي تناولت التفكير الاستدلالي وأنماطه وخصائصه ولاسيما التي أشارت إلى كيفية قياس التفكير الاستدلالي.

٢- بعض الاختبارات السابقة للتفكير والذكاء والتفكير الاستدلالي مثل اختبار القدرات العقلية الأولية لأحمد زكي صالح (احمد ، ١٩٧٨ ، ١٦٠٦) واختبار حنان عيسى (حنان ، ١٩٨٦، ٧٩-١٢٤) واختبار عبد الواحد الكبيسي (الكبيسي ، ١٩٨٩ ، ١٤٥) واختبار وهيب الكبيسي (الكبيسي ، ١٩٨٩ ، ١٦٢) واختبار عدنان حكمت (عدنان ، ١٩٩٩، ١٣٠) للتفكير الاستدلالي، تم صياغة (٣٥) فقرة على شكل مقدمات ولكل مقدمة (٣) احتمالات للإجابة واحد صحيح والاثنان الآخران خاطئان ، والبديل الصحيح هو الذي يرتبط بالمقدمة، أي يستدل علية من خلال ما جاء فيها من مغالطات وعلاقات منطقية ٠ وكان هذا الأسلوب في صياغة الفقرات شائعا في معظم اختبارات التفكير الاستدلالي لأنه أكثر موضوعية٠ ويسهل عملية تحليل النتائج إحصائياً، ويساعد في قياس مهارات وعمليات عقلية مختلفة وإدراك العلاقات بينها (vietor .1975 .p: 8) وقد أكد الخبراء على أن يكون الاختبار موحداً لايفصل بين الاستقراء والقياس لكونهما قد يعد اختلاف أحيانا في القضية الواحدة وانهما مترابطان واحدهما مكمل للأخر والحد الفاصل بين المظهر الاستقرائي والاستنتاجي للاستدلال موضوعا غامضا من الناحية النفسية والإحصائية (الشيطي، ١٩٧٠، ١٦٦) لهذا فان الباحث لم يتعامل معهما كما لوكأن كل منهما نمط من التفكير يختلف عن النمط الاخر ٠

٢- صدق الاختبار

يعرف صدق الاختبار مدى تحقيق الغرض الذي اعد من اجله (أخلاص ، ٢٠٠٢، ١٧٣) ويعد الاختبار صادقاً ظاهرياً اذ كان يبدو صالحاً في ظاهره، وبصورة مبدئية من خلال النظرالى عنوانه وتعليماته والوظيفة التي يقيسها،

وتمثيل الفقرات للأهداف مما يوحي بان الاختبار يبدو من حيث ظاهره مناسباً للغرض المطلوب (سمارة ١٩٨٩، ١١٠) ويستعمل الصدق الظاهري في حالة أعداد الاختبار من الباحث نفسه وكون الاختبار غير مقنن ولم يسبق أن اختيرت درجة صدقه (جابر ، ١٩٧٣، ٢٧١– ٢٧٢) وقد تم عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء لبيان رأيهم (ملحق ٥) واعتمد الباحث حدا لقبول الفقرة بنسبة اتفاق ٨٠% وتحذف الفقرة التي تحصل على نسبة اقل ووفقاً لهذا المعيار.

٣– التطبيق الاستطلاعي لاختبار التفكير الاستدلالي

لغرض التأكد من وضوح فقرات الاختبار ومستوى صعوبتها وقوة تمييزها وفعالية بدائلها غير الصحيحة والزمن الذي يستغرق في الإجابة عنها طبق الاختبار على عينة استطلاعية ممثلة لعينة البحث الأساسية تقريباً آذ اختيرت من مجتمع البحث نفسه ولها مواصفات عينة البحث، تألفت من (٨٠) طالبة من معهد اعداد المعلمات في شارع فلسطين وقد تبين أن الفقرات جميعها واضحة ٠ ولذلك اتضح أن متوسط الوقت التقريبي للإجابة كان (٤٠ دقيقة).

٤– التحليل الإحصائي لفقرات اختبار التفكير الاستدلالي

أن الغاية من تحليل الفقرات هو تحسين الاختبار من خلال الكشف من الفقرات الضعيفة والعمل على إعادة صياغتها وحذفها واستبعاد غير الصالحة منها (أبو ليدة ، ١٩٧٩، ٢١٥) ان تحليل الفقرات يساعد المعلمين من التأكد عند تصميم الاختبار بان الفقرات تراعي الفروق الفردية بين الطالبات من حيث سهولتها وصعوبتها والقدرة على التمييز بين الطالبات ذوات القابليات العالية والطالبات ذوات القابليات الضعيفة (الازيرحاوي ، ١٩٩١، ١٣٢) ولغرض معرفة مستوى صعوبة كل فقرة وقوة تمييزها ، طبق الاختبار على عينة التحليل ألمكونه من (٨٠) طالبة٠ وبعد تصحيح الإجابات رتبت الدرجات تنازليا ثم اختيرت أعلى واوطا (٢٧%) من الدرجات بوصفها أفضل نسبة للموازنة بين مجموعتين متباينة من المجموعة الكلية لدراسة خصائص الفقرات، وهذه النسبة يؤيدها معظم المتخصصين بالاختبارات (Ahman .1971 . p: 182) .

٥– مستوى صعوبة الفقرات

يقصد بصعوبة ألفقره نسبة الطلبة الذين يجيبون على الفقرة إجابة صحيحة (عودة، ١٩٩٣، ٢٨٩) فإذا كانت النسبة عالية دلت على سهولة الفقرة وإذا كانت منخفضة دلت على صعوبتها وحسب صعوبة كل فقرة باستعمال معادلة الصعوبة ووجد أنها كانت بين (٠,٥٦) و(٠٧٨) ٠ ويرى (Bloom) أن الاختبارات تعد جيدة إذا كانت الفقرات في مستوى صعوبتها بين (٠،٢٠) و(٠،٨٠) (ملحق ١١).

٦- قوة تمييز الفقرات

تعني قوة تمييز الفقرات مدى قدرتها على التمييز بين الطلبة ذوي المستويات العليا والدنيا فيما يخص الصفة التي يقيسها الاختبار (عودة ، ١٩٨٨، ٢٢٦) وعند حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار باستعمال معادلة

(الفرق بين الإجابات الصحيحة للمجموعتين العليا والدنيا)

———

٢ / ١ المجموع الكلي

وجدناها كانت بين (٠,٣٢) و (٠,٥٥) (ملحق ١٢) ويرى (Ebel) أن فقرات الاختبار تعد جيدة إذا كانت قوة تمييزها (٠,٣٠) فأكثر (Ebel.1972. p : 133) وقد تبين أن فقرات الاختبار واضحة وتمتاز بالقدرة على التميز بين الطلبة للمجموعتين العليا والدنيا.

٧- ثبات الاختبار

يعرف الثبات بأنه الاتساق في النتائج ويَعُدُّ الاختبار ثابتاً إذا حصلنا على النتائج نفسها لدى إعادة تطبيقه على الأفراد نفسهم في ظل الظروف نفسها (الزوبعي، ١٩٨١، ٣٠) ويعد الثبات من المستلزمات الضرورية والمهمة في بناء الاختبارات والمقاييس لقد اعتمد الباحث طريقة اعادة الاختبار (Re –test) وتم

في هذه الطريقة تطبيق الاختبار على المجموعة نفسها من الأفراد مرتين متلاحقتين متباعدتين، ثم تقارن درجات الاختبار في المرتين، اذ يستخرج معامل الارتباط بيرسون بينهما (Bearson) وقد بلغ معامل الثبات (٠،٨٦) ويعد معامل الثبات جيد جدا فيما يخص للاختبارات غير المقننة (عودة، ١٩٨٨، ٣٦٧)

سادساً – إجراءات تطبيق التجربة

حفاظاً على سلامة التصميم التجريبي، ووصولا الى نتائجه قام الباحث بالإجراءات آلاتية :-

١-تدريس المجموعتين التجريبيتين والضابطة الباحث نفسه وذلك تحاشياً للاختلاف الذي قد ينجم عن اختلاف المدرس وقدرته ومدى اطلاعة على طبيعة المتغيرات التجريبية عند المعالجة في مجموعة ٠

٢-أعطيت الكمية نفسها من المادة التعليمية إلى مجموعات البحث الثلاث من اجل ضمان تساوي المجموعات فيما تتعرض له من معلومات ٠

٣-لم يسمح للطالبات بالانتقال بين المجموعات في أثناء فترة التجربة، و لم يسمح لأي منهم بالحضور مع غير مجموعة.

٤-لم يخبر الباحث الطالبات بطبيعة البحث وأهدافه وقام بالتدريس وكأنه عضو هيئة تدريس في المعهد، و حث الطالبات على ضرورة حرصهن واندفاعهن لتعلم المادة الدراسية والتعاون معه .

٥-كانت مدة التجربة واحدة لمجموعات البحث، حيث استغرقت فصلاً دراسياً واحداً الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٠٥/ ٢٠٠٦ آذ بدأت التجربة يوم الأحد ٢ / ١٠/٢٠٠٥ وانتهت يوم الخميس ٣٠ / ١٢ / ٢٠٠٥ وتم تطبيق اختبار التفكير الاستدلالي يوم الأحد ٢/ ١/٢٠٠٦

٦-درست المجموعة التجريبية الأولى بتقنية المجمعات التعليمية وقد تم اتباع الخطوات آلاتية في التدريس بهذه الطريقة

أ- يوضح المدرس للطالبات كيفية التدريس بهذه التقنية.

ب- يوزع المجمع التعليمي الخاص بموضوع الدرس على الطالبات (ملحق ٦).

ج- يقوم المدرس في بداية كل مجمع تعليمي باجراء الاختبار القبلي للطالبات والخاص بالمجمع وذلك لمعرفة مستوى الطالبات التعليمي، فإذا بلغت درجة الطالبة على الاختبار القبلي ٨٠% اواكثر فان ذلك يعني أنها حققت أهداف المجمع من خلال قراءاتها السابقة ومعلوماتها العامة، فهي ليست بحاجة إلى دراسة محتويات هذا المجمع ٠ أما اذا كانت الدرجة اقل من ٨٠% فهذا يعني أن الطالبة بحاجة إلى دراسة محتويات هذا المجمع وممارسة مافيه من أنشطة تعليمية والانتقال من نشاط لآخر حسب سرعتها الخاصة وقدرتها الذاتية في التعلم.

٧- بعد الانتهاء من تدريس المجمع التعليمي الذي قد يستغرق دروساً عدة يقوم باجراء الاختبار البعدي للطالبات (وهو الاختبار القبلي نفسه) وذلك لمعرفة مدى اكتساب الطالبات للمهارات والمعلومات الموجودة في الأنشطة التعليمية، فالطالبة التي تحصل على درجة ٨٠% فأكثر يمكنها الانتقال إلى دراسة محتويات المجمع التالي، أما الطالبة التي لم تتمكن من الحصول على هذه الدرجة فعليها إعادة دراسة محتويات المجمع مرة ثانية بما فيه من أنشطة واختبارات ذاتية ثم الإجابة على الاختبار ألبعدي إلى أن تتمكن الطالبة من الحصول على الدرجة المطلوبة وهكذا فيما يتعلق ببقية المجمعات إلى نهاية التجربة.

٨- درست المجموعة التجريبية الثانية باستعمال استراتيجية فرق التعلم وقد تم اتباع الخطوات التالية في التدريس بهذه الطريقة

أ- قسمت طالبات الصف على مجموعات تعاونية صغيرة غير متجانسة بواقع (٦) طالبات في المجموعة وتم اعطاء رقم لكل طالبة في المجموعة ٠

ب- وضح المدرس خطوات التعلم التعاوني باستراتيجية فرق التعلم للطالبات لكي يتم تطبيقها خلال الفصل الدراسي الأول ٠

ج- بعد ذلك قام المدرس بكتابة المحاور الأساسية للدرس على السبورة وشرح المادة على نحو موجز ٠

د- قام المدرس بعرض الأسئلة والمهام التعليمية المطلوب الإجابة عنها ثم أعطت فرصة لإفراد المجموعات للتحاور والنقاش وتبادل الآراء كل مجموعة على حدة ٠

هـ- قام المدرس بعد انتهاء الطالبات من التشاور والحل بتحديد الطالبة التي ستقوم بالإجابة من كل مجموعة ويحدد المدرس الرقم (٤) مثلاً من كل مجموعة من المجموعات لتجيب عن السؤال المطروح اذ تقوم كل طالبة بتدوين إجاباتها على المكان المخصص لها علي السبورة وبعد انتهاء الطالبات من تدوين الإجابة يشير المدرس إلى الإجابة الصحيحة وتعطى درجات للطالبات على إجاباتهن، وتعطى هذه الدرجات للطالبة المجيبة وللمجموعة التعاونية التي تنتمي إليها الطالبة

و- كررت العملية بطرح سؤال جديد مع أخريات إلى نهاية الدرس وهكذا الأمر فيما يتعلق بجميع الدروس حتى انتهاء التجربة ٠

سابعاً – الوسائل الإحصائية

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية آلاتية في معالجة البيانات

١- تحليل التباين الأحادي (one way Analysis of variance)
لإيجاد التكافؤ بين المجموعات

م ع ب

ف = ـــ

م ع د

اذ تشمل

ف / القيمة الفائية

م ع ب / متوسط المربعات بين المجموعات

م ع د / متوسط المربعات داخل المجموعات

٢ – معامل الصعوبة

استعملت هذه الوسيلة لحساب معامل صعوبة فقرات الاختبار التفكير الاستدلالي

(ن– ن ع) + (ن – ن د)

ص = ـــ

٢ ن

آذ تشمل

(ن – ن ع) = عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة غير صحيحة في المجموعة العليا

(ن – ن د) = عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة غير صحيحة في المجموعة الدنيا

٢ن = عدد الطلاب في المجموعتين (الظاهر ، ١٩٩٩، ٧٧)

(ن ص ع) – (ن ص د)

٣–معامل التمييز = ـــ

ن

اذ تشمل

(ن ص ع) = عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة في المجموعة العليا.

(ن ص د) = عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة في المجموعة الدنيا.

ن = عدد طلاب أحدى المجموعتين (الظاهر، ١٩٩٩، ٧٩– ٨٠)

٤– معامل الارتباط بيرسون Pearson

$$ر = \frac{\text{مج س ص} - \text{مج (س) مج (ص)}}{\sqrt{[\text{ن مج س}^{٢} - (\text{مج س})^{٢}]\ [\text{ن مج ص}^{٢} - (\text{مج ص})^{٢}]}}$$

اذ تمثل

ر= معامل ارتباط بيرسون

ن= عدد الطالبات

س = قيم المتغير الأول

ص = قيم المتغير الثاني (البياتي واثناسيوس ، ١٩٧٧، ١٨٣)

٥– معادلة سبيرمان – براون

استعملت في تصحيح معامل الثبات بعد استخراجه بمعامل ارتباط بيرسون

$$\text{رث} = \frac{٢\ ر}{١ + ر}$$

(إبراهيم ، وآخرون ، ١٩٨٩ ، ٧٦)

نتائج البحث

عرض النتائج ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث ومناقشتها على وفق فرضيات البحث الخاصة بكل متغير من متغيرات البحث وكالاتي

أولاً :- عرض النتائج

١- لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تنمية التفكير الاستدلالي بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللواتي يدرسن باستعمال أسلوب المجمعات التعليمية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن بالطريقة التقليدية .

من خلال موازنة نتائج الاختبار البعدي للتفكير الاستدلالي للمجموعتين ظهر أن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي درست بأسلوب المجمعات التعليمية بلغ (٢٥,٦٣٦) في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية (١٩,٩٠٩) وباستعمال الاختبار التائي (t test) - لعينتين مستقلتين للموازنة بين هذين المتوسطين، ظهر ان القيمة التائية المحسوبة كانت (٦،٨٨٣) وهي اكبر من القيمة التائية الجذولية البالغة (٢,٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٦٤) وهذا يدل على تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي درست بالمجمعات التعليمية على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التفكير الاستدلالي ألبعدي الذي طبق بعد انتهاء التجربة وفي ضوء هذه النتيجة ترفض الفرضية الصفرية الأولى وهذا يعني تفوق المجموعة التجريبية الأولى والجدول الأتي يوضح ذلك.

جدول (١٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية لدرجات اختبار التفكير الاستدلالي البعدي للمجموعتين التجريبية الأولى والضابطة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية*	
				المحسوبة	الجذولية
التجريبية الأولى	٣٣	٢٥،٦٣٦	٣،٤٢٦	٦،٨٨٣	٢,٠٠٠
الضابطة	٣٣	١٩،٩٠٩	٣،٣٨٥		

٢- لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تنمية التفكير الاستدلالي بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللواتي يدرسن باستعمال أسلوب فرق التعلم ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن بالطريقة التقليدية.

من خلال موازنة نتائج الاختبار ألبعدي للتفكير الاستدلالي للمجموعتين ظهر ان متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي درست بأسلوب فرق التعلم وقد بلغ (٢٣,٠٣٠) في حين بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية (١٩,٩٠٩) وباستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين للموازنة بين هذين المتوسطين تبين وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ولصالح المجموعة التجريبية الثانية، اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٣،٣٧٠) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢٠٠٠).

ووفقاً لذلك فقد رفضت الفرضية الصفرية الثانية وهذا يعني تفوق المجموعة التجريبية التي درست بأسلوب فرق التعلم على المجموعة الضابطة والتي اعتمدت الطريقة التقليدية والجدول الأتي يوضح ذلك

*انظر ملحق (١٣).

جدول (١٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية لدرجات اختبار التفكير الاستدلالي البعدي للمجموعتين التجريبية الثانية والضابطة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية*	
				المحسوبة	الجذولية
التجريبية الثانية	٣٣	٢٣،٠٣٠	٤،١٦٥	٣،٣٧٠	٢,٠٠٠
الضابطة	٣٣	١٩،٩٠٩	٣،٣٨٥		

٣- لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تنمية التفكير الاستدلالي بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللواتي يدرسن باستعمال أسلوب المجمعات التعليمية ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللواتي يدرسن بأسلوب فرق التعلم ٠

من خلال مقارنة نتائج الاختبار ألبعدي للتفكير الاستدلالي للمجموعتين ظهر ان متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى قد بلغ (٢٥,٣٦٣) في حين بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية (٢٣,٠٣٠) وباستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين للمقارنة بين هذين المتوسطين تبين وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ولصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست بأسلوب المجمعات التعليمية على المجموعة التجريبية الثانية التي درست بأسلوب فرق التعلم في تنمية التفكير الاستدلالي عند مستوى (٠,٠٥).

اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٣،٣٩٧) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠٠) وفي ضوء هذه النتيجة ترفض الفرضية الصفرية الثالثة وهذا يعني تفوق المجموعة التجريبية الأولى والجدول الأتي يوضح ذلك

* انظر الملحق (١٣)

جدول (١٥)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية لدرجات اختبار التفكير الاستدلالي ألبعدي للمجموعتين التجريبية الأولى الثانية

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية*	
				المحسوبة	الجذولية
التجريبية الأولى	٣٣	٢٥،٦٣٦	٣،٤٢٦	٣،٣٩٧	٢,٠٠٠
التجريبية الثانية	٣٣	٢٣،٠٣٠	٤،١٦٥		

ثانياً- تفسير النتائج

أولا – أظهرت نتائج البحث وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست بتقنية المجمعات التعليمية وبين المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية ولصالح المجموعة التجريبية الأولى في تنمية التفكير، ويمكن ان يعود ذلك إلى :

١- أن تفوق طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي درست بتقنية المجمعات التعليمية إلى ما تمتلكه هذه التقنية من خصائص ايجابية من حيث تعريف الطالبات بالإغراض السلوكية واجراء اختبار قبلي لتحديد مستوى الطالبات ووضعهن في خط شروع واحد ، فضلاً عن تقسيم المادة العلمية على خطوات متسلسلة ومتدرجة والسير حسب سرعة الطالبات الذاتية وكذلك الاستعانة بالوسائل السمعية والبصرية المتمثلة بأقراص الـ (CD) حسب الموضوع والاختبارات الذاتية الموجودة في المجمع فضلاً عن ذلك الاختبار ألبعدي وتحديد معيار لاجتيازه ونصح الطالبات بالعودة إلى قراءة محتوياته ثانية أدى ذلك كله إلى تفوق هذه التقنية على الطريقة التقليدية ٠

*انظر الملحق (١٣).

٢- فضلاً عن ذلك يعزي تفوق تقنية المجمعات التعليمية على الطريقة الاعتيادية الى جعل المتعلم في تقنية المجمعات التعليمية هو المحور الذي تدور حولة عملية التعليم والتعلم، مما له الأثر الكبير في إثارة دافعية المتعلم وإثارة نشاطه ٠

٣- هذا فضلاً عن التغذية الراجعة التي توفرها تقنية المجمعات التعليمية عن طريق إطلاع المتعلم على الإجابة الصحيحة في الاختبارات الذاتية مما يعمل على زيادة كفاية المتعلم وكذلك توفر التعزيز الذي يزيد من دافعيه المتعلم ورغبة في التعلم ٠

٤- وقد يعود السبب في تفوق تقنية المجمعات التعليمية إلى حداثة هذه التقنية في معهدنا اذ لاحظ الباحث إقبال الطالبات على الدراسة بهذه التقنية بحماس ورغبة، وقد يكون هذه الأمور جميعها هي السبب في زيادة تحصيل الطالبات في مادة تاريخ أوروبا الحديث٠

٥- توفر المجمعات التعليمية التوجيهات والإرشادات اللازمة للتعلم التي قد تؤدي دوراً كبيراً في عملية التعلم وتوجيه وتذليل الصعوبات فيه، وقد بين (الغراوي، ١٩٨٦) أن التوجيه الذاتي للمتعلم يأتي من خلال وجود الإرشادات والتعليمات التي تؤكد الحاجة للاستمرار بالعمل لتحقيق الأهداف (العزاوي، ١٩٨٦، ٨٧).

٦- تقدم المجمعات التعليمية أنشطة متنوعة تساعد المتعلم في تحقيق الأهداف التعليمية وتنوعها وتتنوع في عمقها وصعوبتها، بحيث يجد الطلبة مادة تناسب قدراتهم، وهذا ما أكده الكثير من الباحثين التربويين بضرورة توفر وسائل كثيرة لإنجاح التعلم الفردي (عزت، ١٩٨٧، ٥٠).

٧-التدريس بالطريقة الاعتيادية كان يعتمد على الناحية النظرية من دون الاهتمام بالجانب التطبيقي، أي على شكل يحفظ ولا يمارس ، اذ أن الجانب التطبيقي كان يقوم به المدرس في حين الطالب مشاهد ومتلقي في أكثر الأحيان، و أن الأسئلة التي يطرحها المدرس داخل الصف لاتثير التفكير لدى الطلبة، وبعض موضوعات الكتاب غير وافية في محتواها اذ جاءت مختصرة والأخرى قليلة الأمثلة٠

٨- توفر فقرات الاختبار الذاتي لكل مجمع تعلمي فرصة واسعة للإفادة من التغذية الآنية والمباشرة ، و تؤدي الأنشطة ضمن الأسئلة دوراً كبيراً في ذلك فوجود أدوات قياس متنوعة ضمن المجمعات التعليمية تساعد في تنمية التفكير لدى الطالبات ٠

٩- أن أسلوب المجمعات التعليمية من أساليب التعلم الفردي ينقل محور العملية من المادة الدراسية إلى المتعلم وهي بهذا تراعي الفروق الفردية بين الطلبة من حيث سرعة التعلم وأسلوب التعلم أي أن كل طالبة تعلمت فيها بالطريقة التي لا تتعلم بها طالبة أخرى بمعنى أصبح لكل طالبة هنا حرية اختيار أسلوب التعلم الذي يناسبها ٠

١٠- هيأت المجمعات التعليمية فرصا للتعاون بين الطالبات أنفسهم وحرية الحركة في أثناء عملية التعلم لها اثر كبير في زيادة فاعلية التعلم، وان تفوق المجمعات في تنمية التفكير هو متابعة التطورات التربوية بصورة عامة والتجديدات في مجال المناهج وطرائق التدريس والتي تساعد في التفاعل الصفي جنباً إلى جنب مع البحث عن نقاط تفكير أخرى تعتمد على المنهج المدرسي وموضوعا ته المختلفة (سعادة ، ٢٠٠٦، ٦٤).

وتتفق هذه النتيجة مع عدد من الدراسات التي تناولت اثر المجمعات التعليمية في متغيرات مختلفة، ومنها دراسة مالك كول (McCall .1978) ودراسة بيلنك وبيتر (Billing & peter . 1986) ودراسة الغزاوي وبدر (١٩٨٦) ودراسة جاردتر (Gardiner .1987) ودراسة عيواص (٢٠٠٢) ودراسة التميمي (٢٠٠٤) ودراسة الشكرجي (٢٠٠٥) التي أجمعت على تفوق المجمعات التعليمية على الطريقة الاعتيادية ، الاان الدراسة الحالية اختلفت مع دراسة فيلد هوس (feldhausen .1985) إذ أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المجمعات التعليمية والطريقة الاعتيادية ٠

ثانيا – أظهرت نتائج البحث وجود دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستراتيجية فرق التعلم والمجموعة

الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية ولصالح المجموعة التجريبية الثانية ويعود إلى ذلك :

١- أن تفوق المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستراتيجية فرق التعلم إلى تقسيم الصف على مجموعات صغيرة تمثل فرق التعلم وقيام الطالبات بالتشاور والمناقشة عند الإجابة عن الأسئلة التي يطرحها المدرس والتفاعل الاجتماعي الذي يجرى في أثناء ذلك ٠

٢- فضلاً عن ذلك تبادل الخبرات بين الطالبات ذلك أن تقسيم الطالبات على مستويات تحصيلية غير متجانسة يؤدي إلى تبادل الآراء بين الطالبات واستفادة الطالبات ذوات مستوى تفكير منخفض ، ناهيك عن أن هذه الاستراتيجية تقلل من انطوائية عدد من الطالبات وعزلتهن وتقلل من حالة الخوف من الفشل عند عدد آخر منهن من خلال اتفاق الطالبات جميعهن على إجابة موحدة وإتقانهن لهذه الإجابة أن ذلك كله يعزز تنمية التفكير لدى الطالبات ، فضلا عن أن الدرجة التي سوف تحصل عليها الطالبة المجيبة وطالبات فرق التعلم جميعا التي تنتمي اليها يعد مثل تعزيز ايجابي يرفع من تنمية التفكير ٠

٣- وجود ادوار محددة لكل فرد من أفراد مجموعة فرق التعلم، بحيث يجري تبادل الأدوار داخل المجموعة، مما يؤدي إلى استمرارية التعلم، وتنفيذ الفرد للدور المحدد له ومشاركته في المهمة التعليمية، وذلك كله انعكس ايجابياً على تنمية التفكير، ولذلك يتطلب أسلوب فرق التعلم وجود أفراد ذوي قدرات مختلفة ، مما يؤدي إلى استفادة الطلبة بعضهم من بعض الآخر ٠

٤- فاعلية هذه الطريقة وإيجابيتها ومالها من مزايا وخصائص وفاعلية التدريس حيث اتاحت الفرصة الايجابية لمشاركة كل عضو (طالبة) في المجموعة وتفاعلها مع الآخرين وذلك من خلال التعبير عن افكارها وأرائها مما زاد في حماس الطالبات وإثارة دافعيتهن نحو المشاركة التي تولد الشعور بالمسؤولية تجاه عملية التعليم حيث تعد الطالبة المتعلمة مشاركة نشطة في عملية التعلم وليست مستلقية للمعلومات ٠

٥- تتضمن استراتيجية فرق التعلم عناصراً ساهمتا ايجاد اثار ايجابية في زيادة التفاعل وتنمية التفكير لدى الطالبات ، لم يجعلها فقط مجرد تنمية تعلمية تعاونية بل تطبيقا لعناصر ومبادئ ساهمت في تنمية التفكير الاستدلالي ويشعر الطلبة من خلال هذه الاستراتيجية بطعم خاص للتعلم ، حيث انه يسهم فيه بجزء فعال وهام، والإنسان بطبعه يقدر الأشياء التي يسهم فيها بجهده ، بل انه يجب أن يقدرها الآخرون أيضا، أن هذه الطريقة خير وسيلة لتحضير الطلبة إلى العمل أذ أن مجرد شعورهم بأنهم يعملون لغاية جمعية يولد فيهم الرغبة ويشعرون بالمسؤولية المشتركة فيحاول الجميع إنجاز ما عهد إليهم او ما اختاروه لأنفسهم بشوق ولذة (المرشد ، ٢٠٠٢، ٥٧٢).

٦- واتاحت هذه الطريقة للطالبات بتكوين علاقات طيبة بين طالبات المجموعة الواحدة والمجاميع الأخرى داخل المجموعة الواحدة نتيجة لزيادة الاتصال الشخصي مع الطالبات الأخريات القائم على إثارة الأسئلة وطرح الآراء وإبداء وجهات النظر فيما بينهن فضلاً عن إلى الجلوس المباشر وجهاً لوجه منذ بدء عمل المجموعات، خلف ذلك الألفة والتفاعل بينهن حيث يساعد في فكرة التكامل الايجابي ويجعل من السهل للطالبات الاتصال المباشر وتدعيم نجاح بعضهن البعض ٠

٧- قد يعزى التفوق لدى طالبات فرق التعلم الى النمط التعليمي الحياتي الذي تعودن عليه يختلف عن النمط التعلمي التقليدي حيث ساعدهن في مهارات التواصل والتفكير معاً، و الطالبات قد تشوقن للطريقة وتفاعلن مع الباحث بطريقة معقولة ومشوقة وهذا بدورة ساعدهن في تحقيق أهدافهن الذاتية ٠

٨- شعور كل فرد من أفراد المجموعة بالمسؤولية يسهم في بث روح المشاركة للوصول إلى الهدف، فضلاً عن ذلك يعزى التفوق إلى أن دور المدرس في المجموعات التعاونية قد اختلف فأصبح دور المشرف المقيم والمعزز لتعليم وتعلم الطالبات بخلاف ما كانت علية في الطريقة التقليدية تعطيه الحق في توزيع المعلومات للطالبات فبدلا من ذلك أصبحن مصدر المعلومات من بعضهن البعض في عملية التعلم والتعليم

٠ (Slavincco .1988. p .31)

وتتفق هذه النتيجة مع عدد من الدراسات التي تناولت اثر التعلم التعاوني (باستراتيجياته المختلفة) في التحصيل ومنها دراسة لامب (Lampe . 1992) ودراسة القاعود ١٩٩٥ ودراسة إبراهيم ١٩٩٩ ودراسة القحطان ٢٠٠١ الا أن الدراسة الحالية اختلفت مع دراسة اينفسون (Enveneson . 1991) ودراسة كوستر (Koster . 1991) ودراسة الشديقات ١٩٩٢٠

ثالثاً: أظهرت نتائج البحث وجود فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست بتقنية المجمعات التعليمية وبين المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستراتيجية فرق التعلم ولصالح المجموعة الأولى.

١-ويرى الباحث أن وجود فروق ذات دالة إحصائية ولصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست بتقنية المجمعات التعليمية وقد يعود إلى المزايا التي تتمتع بها تقنية المجمعات التعليمية على استراتيجية فرق التعلم ففي المجمعات التعليمية يتم تعريف الطالبات بالأغراض السلوكية المطلوب تحقيقها عند الانتهاء من دراسة محتويات كل مجمع تعليمي، فضلاً عن الاختبارات الموجودة فيه مما يعمل على تزويد الطالبات بتغذية راجعة فورية ٠

٢- كذلك توفر التعزيز مما يزيد من دافعية الطالبات نحو التعلم ، ناهيك عن التعلم للإتقان الموجود ضمناً في المجمع التعليمي ذلك كله أدى إلى زيادة تنمية التفكير لدى الطالبات ٠

٣- أن استعمال المواد التعليمية (الكراس ، المطبوع ، التقارير ، الأفلام ، والشرائح) قد ساعد الطالبات في الارتقاء بمستوى تعلمهن فالمجمعات مهمة تعطي الطالبة خبرات مباشره تجعلها فاعلاً ايجابياً ، و الأسئلة تعمل على التحضير في الدراسة ولاسيما الأسئلة المتشبعة ، وهذا يتفق مع المبدأ الذي

أشار إلية (ميجر ، ١٩٨٤) وهو عدم وجود وأسئلة تعليمية واحدة تكفي لتحقيق جميع الأهداف (بهادر ، ١٩٨٤، ٦٠)

٤- لم يكن التفكير الاستدلالي نتاجاً ، بل يتطلب خططا وبرامج ومناهج تسمح للطالبات بالقيام بممارسات مباشرة تؤدي إلى تنمية التفكير لدى الطالبات ويعتقد الباحث أن استعمال هذه التقنية ساعد على تنمية مهارات مختلفة لدى الطالبات واستعمال مصادر المعلومات والاغراض السلوكية كان لها دور مهم في تطوير العملية التربوية ٠

٥- يبدو أن استعمال أسلوب المجمعات التعليمية قد قضى على الحالة الروتينية المعتادة داخل القاعات الدراسية وزاد من حالة التفكير الجماعي بين الطالبات خصوصاً تلك التي تتعلق في تنمية التفكير الاستدلالي ٠

٦- أن أسلوب المجمعات التعليمية يشجع على التفاعل المنظم ، ويدفع الطالبات إلى التعاون من اجل تنمية القدرات العقلية وعلى التفكير الاستدلالي والإبداعي بين الطالبات (السامرائي ، ١٩٩٤)

أولاً - الاستنتاجات :

في ضوء نتائج الدراسة التي توصل اليها الباحث استنتج :

١- المجمعات التعليمية واحدة من الأساليب التي توفر الفرص كي تنمو الطالبة ذاتياً ، آذ على الرغم من أنها استعمال على نطاق ضيق جداً في منتصف القرن العشرين في بلدان العالم الا أن تأثيرها أصبح واضحاً ٠

٢- أظهرت المجمعات التعليمية تاثيراً ايجابياً واضحا في تنمية التفكير لدى طالبات الصف الرابع في معهد اعداد المعلمات في مادة التاريخ الأوربي لما

تحويـه هـذه المجمعـات مـن إرشـادات واغـراض سـلوكية وأنشـطة مختلفـة واختبارات متتابعة وتغذية راجعة ومصادر اضافية٠

٣- فاعلية استعمال تقنية المجمعات التعليمية واستراتيجية فرق التعلم في تنمية التفكير الاستدلالي في مادة التاريخ الأوربي لدى طالبات الصف الرابع معهد اعداد المعلمات ٠

٤- فاعلية استعمال استراتيجية فرق التعلم في تنمية التفكير الاستدلالي في مادة التاريخ الاروبي ٠٠

٥- أن التدريس باستعمال تقنية المجمعات التعليمية واسلوب فرق التعلم ينمي لدى الطالبات مهارات التفكير الاستدلالي ٠

٦- أكدت الدراسة على أن استعمال تقنية المجمعات التعليمية وفرق التعلم في تدريس التاريخ تسهم كذلك في رفع المستوى العلمي للطالبات ويعمق فهم واستيعاب المادة التاريخية موازنة بالطريقة التقليدية ٠

ثانياً – التوصيات

في ضوء النتائج التي تمخض عنها البحث الحالي تقدم الباحث بالوصيات آلاتية :

١- التأكيد على استعمال تقنية المجمعات التعليمية في تدريس مادة التاريخ لأهميتها في تنمية التفكير الاستدلالي ٠

٢- التأكيد على ضرورة استعمال تقنية المجمعات التعليمية واستراتيجية فرق التعلم لأهميتهما في رفع المستوى العلمي ودرجة الاستيعاب للطالبات ٠

٣- فتح دورات تطويرية لتدريب الهيئات التدريسية على استعمال تقنية المجمعات التعليمية وفرق التعلم معاً في المواد الاجتماعية ، ولاسيما التاريخ ٠

٤- إدخال تقنية المجمعات التعليمية واستراتيجية فرق التعلم ضمن مفردات مادة المناهج وطرائق التدريس في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات والكليات التربوية وبرامج تدريب المعلمين والمدرسين وضرورة عدم المرور بها في إثناء تدريسها مروراً عابراً يدلل على عدم الاهتمام بها ٠

٥- قيام المديرية العامة للمناهج في وزارة التربية بتصميم جزء من ا لمنهج المقرر لتاريخ الصف الرابع معهد أعداد على نحو يساعد في تطبيق تقنية المجمعات التعليمية واستراتيجية فرق التعلم.

٦- اعتماد التعليم الفردي لأنه يركز على المتعلم وينقل محور الاهتمام من المعلم إلى المتعلم وهذا ما تنادي به التربية الحديثة في تدريس التاريخ و انه يساعد في إعفاء المدرس من بعض المهام التي تدرس بطريقة روتينية ٠

٧- اعتماد المجمعات التعليمية (عند توافر الامكانات المادية) في تدريس مادة التاريخ من المدرس ، لما توفره من امكانات تساعد في عملية التعليم والتعلم وتجعل المدرس مبدعا فضلاً عن أنها تنقل محور العملية التعليمية من المدرس إلى الطالبة وهذا ما تنادي به الاتجاهات الحديثة في تدريس التاريخ ٠

٨- ضرورة توجيه مدرسي التاريخ الحد من استعمال الطرائق التقليدية في تدريس التاريخ ، الاعند الضرورة فهي لم تعد قادرة على تأدية دورها في توصيل المعلومات إلى الطلبة و أنها لاتساعدهم في القيام بالعمل والنشاط بأنفسهم وهذا لايتفق مع مبادىء التعلم القائمة على العمل ٠

ثالثاً – المقترحات

يقترح الباحث مايأتي :

١- اجراء بحوث مماثلة على مراحل دراسية أخرى وعلى كلا الجنسين لمعرفة اثر استعمال تقنية المجمعات التعليمية واستراتيجية فرق التعلم في تنمية التفكير الاستدلالي ٠

٢- دراسة اثر استعمال المجمعات التعليمية في اكتساب المفاهيم التاريخية لطالبات الصف الرابع معهد المعلمين والمعلمات ٠

٣- دراسة اثر استعمال استراتيجيات من التعلم التعاوني لتدريس مادة التاريخ لطلبة الصف الرابع في تنمية التفكير الإبداعي ٠

٤- دراسة اثر استعمال أسلوبين من أساليب التعليم الفردي (المجمعات التعليمية وخطة كيلر) في التحصيل وتنمية التفكير الاستدلالي ٠

٥- بناء مقياس للتعرف على قدرات المدرسين في معاهد المعلمين والمعلمات على بناء المجمعات التعليمية ٠

٦- دراسة تقويمية للتعليم الفردي والتعليم الجمعي من وجهة نظر المدرسين والمدرسات والاختصاصيين والتربويين ٠

المصادر العربية

القران الكريم

١. أل ياسين ، محمد حسين (١٩٧٤) **المبادى الأساسية في طرق التدريس**، دار العلم لبنان ٠

٢. الابراشي، محمد عطية وحامد عبد القادر (١٩٦٦) **علم النفس التربوي** ، الطبعة الرابعة، الدار الوطنية للطباعة والنشر، القاهرة

٣. إبراهيم، احمد مسلم (١٩٩٣) **الجديد في أساليب التدريس ، حل المشكلات، تنمية الإبداع، تسريع التفكير العلمي** ، دار البشير للنشر والتوزيع ، عمان ٠

٤. إبراهيم، عاهد وآخرون (١٩٨٩) **مبادى القياس والتقويم في التربية**، الطبعة الأولى، دار النشر والتوزيع ، عمان ٠

٥. إبراهيم، فاضل (١٩٩٩) **اثر استخدام التعلم التعاوني على تحصيل التلاميذ في مادة التاريخ وميولهم نحوها** ، **المجلة العربية للتربية** ، المجلد التاسع عشر، العدد الأول ٠

٦. إبراهيم، محمد، **التعليم التعاوني، (من الانترنيت)** www.braheem.com

٧. أبو حطب ، فواد عبد للطيف وعثمان السيد احمد (١٩٧٢) **التفكير دراسات نفسية**، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ٠

٨. أبو السمير، سهيلة (١٩٨٥) **المجمعات التعليمية وسيلة لتطوير المناهج وطرق التدريس** ، مجلة رسالة المعلم الأردنية ، المجلد السادس والعشرون ، الأردن.

٩. ابولبدة ، سبع محمد (١٩٧٢) **مبادى القياس النفسي والتقويم التربوي** ، الطبعة الأولى جمعية عمال المطابع التعاونية ، عمان ٠

١٠. الأحمد، خالد (١٩٩٧) **مقدمة في كفايات التعلم الذاتي للمعلم العربي** ، مجلة جامعة دمشق ، مجلد ١٣ ، العدد الأول ، سوريا ٠

١١. الأحمد، ردينة عثمان وحذام عثمان يوسف (٢٠٠١) **طرائق التدريس – منهج – أسلوب – وسيلة** ، الطبعة الأولى ، الأردن ٠

١٢. احمد ، فائق ومحمود عبد القادر (١٩٧٢) **مدخل الى علم النفس العام** ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ٠

١٣. الازيرجاوي، فاضل محسن (١٩٩١) **أسس علم النفس التربوي** ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الوصل، جامعة الموصل ٠

١٤. أس ودورت ، روبرت (١٩٨٤) **علم النفس** ، ترجمة عبد الحميد كاظم ، الطبعة الثانية، مطبعة الرشيد ، بغداد ٠

١٥. الاطوي، وليد عبد الله (١٩٩٨) " **اثر التعلم التعاوني في تحقيق الأهداف التعليمية لفعالية التنس الأرضي** "، جامعة الموصل ، كلية التربية ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة).

١٦. الأمين ، شاكر محمود وآخرون (١٩٩٢) **أصول تدريس المواد الاجتماعية** ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة بغداد ، كلية التربية ٠

١٧. بهادر، محمد علي (**١٩٨٤**) **تكتيك واختبار واستخدام الوسائل السمعية البصرية للازمة لعمليتي التعليم والتعلم** ، مجلة تكنولوجيا التعلم ، العدد ١٤ ٠

١٨. البياتي ، عبد الجبار توفيق وزكريا اثناسيوس (١٩٧٧) **الإحصاء ألوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس** ، الطبعة الأولى ، مطبعة مؤسسة الثقافية ، بغداد ٠

١٩. التل ، شادية احمد (١٩٨٧) **تطور التفكير المنطقي** ، **رسالة المعلم** ، مجلد ٢٨، العددان الخامس والسادس ، مديرية التوثيق والمطبوعات التربوية، وزارة التربية والتعليم ، عمان ٠

٢٠. التميمي، عقيل عبود فالح (٢٠٠٤) "**اثر استخدام المجمعات التعليمية في تحصيل طلبة الصف الرابع العام في مادة الجغرافية**" ، جامعة ديالى، كلية التربية ٠

٢١. جابر، جابر عبد الحميد واحمد خيري كاظم (١٩٧٣) **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، دار النهضة العربية ، القاهرة ٠

٢٢. جامل، عبد الرحمن عبد السلام (١٩٩٨) **التعلم الذاتي بالموديولات التعليمية**، الطبعة الأولى، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ٠

٢٣. جان، محمد صالح بن علي (٢٠٠٢) "**المرشد النفيس الى اسلمة التربية وطرق التدريس للإباء والدعاة والمعلمين ومن بهمه تربية أبناء المسلمين**" ، الطبعة الثانية ، جامعة ام القرى، السعودية ، (٢٠٠٢)

٢٤. جروان، فتحي عبد الرحمن (٢٠٠٢) **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات** ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، الأردن ٠

٢٥. جمهورية العراق ، وزارة التربية (١٩٨٨) **التشريعات التربوية** ، الجزء الثاني، الأنظمة أعداد المشاور القانوني جاسم المظفر، بغداد ، مديرية مطبعة وزارة التربية رقم ٣ ٠

٢٦. جميل، محمد جهاد (٢٠٠١) **العمليات الذهنية ومهارات التفكير** ، العين ، دار الكتاب الجامعي ، الأردن ٠

٢٧. جونسون ، ديفيد وآخرون (٢٠٠٢) **التعلم التعاوني** ، ترجمة مدارس الظهران الأهلية، مطبوعات مؤسسة عبد الحميد شومان ، الأردن ٠

٢٨. الجياري، محي الدين (١٩٩٤) " **قياس التفكير الاستدلالي لطلاب المرحلة المتوسطة**" ، جامعة بغداد ، كلية التربية ابن رشد ، رسالة ماجستير غير منشورة

٢٩. الحارثي، إبراهيم احمد سلم (١٩٩٩) **تعليم التفكير** ، مدارس الرواد ، السعودية ، الرياض ٠

٣٠. حبيب، مجدي (١٩٩٦) **التفكير ، الاسس النظرية والاستراتيجيات** ، الطبعة الثانية، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ٠

٣١. حريري ،هاشم بكر (٢٠٠٥) **إدارة الفصل بأسلوب التعلم التعاوني وأثره في تحصيل الطلاب الدراسي (من الانترنيت)**
http/ www .aqu .edu. as / majalat/ humanites / vol. 13 /htm

٣٢. الحسو، ثناء يحي قاسم (**١٩٩٧**) " **اثر استخدام أسلوبين من الاستجواب في تنمية التفكير الاستدلالي لدى الطالبات في مادة الجغرافية**" ، جامعة بغداد ، كلية التربية ابن رشد أطروحة دكتوراه غير منشورة ٠

٣٣. الحفيظ ، أخلاص محمد عبد ومصطفى حسين باهي (٢٠٠٢) **الاختبارات والمقاييس التربوية** ، الطبعة الثانية ، مركز الكتاب للنشر والتوزيع ، القاهرة ٠

٣٤. الحمداني، موفق وآخرون (١٩٨٩) **قراءات في نظريات التعلم سلسلة المائة كتاب** ، بغداد ، دار الشؤون الثقافية العامة ٠

٣٥. حمزة ، حميد محمد (٢٠٠٢) " **استخدام المجمعات التعليمية في تدريس مادة علم الأحياء لطلاب الصف الرابع العام وأثرها في تحصيلهم واتجاهاتهم نحو البيئة** "، جامعة بغداد ، كلية التربية ابن الهيثم ، أطروحة دكتوراه غير منشورة

٣٦. الحيلة، محمد محمود (١٩٩٩) **التصميم ألعاملي نظرية وممارسة** ، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن

٣٧. الخالدي، أديب محمد (٢٠٠٣) **سيكولوجية الفروق الفردية والتفوق العقلي**، الطبعة الأولى ، العراق ٠

٣٨. الخزرجي ، حيدر خزعل نزال (٢٠٠٣) " **اثر استخدام التحضير القبلي والبعدي في التحصيل والاحتفاظ في مادة التاريخ الحضارة العربية الإسلامية لدى طالبات معهد أعداد المعلمات** "، جامعة بغداد ، كلية التربية ابن رشد ، رسالة ماجستير غير منشورة ٠

٣٩. خطاب، محمد (١٩٨٩) **التعلم التعاوني ، التعاون داخل الصف وخارجه ، دائرة التربية والتعليم** ، وكالة الغوث الدولية ، الأردن ٠

٤٠. الخطيب ، احمد ماجد وعبد عودة أبو سرحان (١٩٩٣) **دور المعلم في تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب** ، **رسالة التربية** ، العدد ٩ ، دار البحوث التربوية، مسقط ٠

٤١. خلف، طاهرة عيسى (١٩٨٧) " **بناء اختبار الذكاء الجمعي لطلبة المرحلة المتوسطة** "، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد، أطروحة دكتوراه غير منشورة ٠

٤٢. داود، عزيز حنا و نور حسين عبد الرحمن (١٩٩٠) **مناهج البحث التربوي** ، دار الحكمة للطباعة والنشر والتوزيع ، بغداد ٠

٤٣. الدباغ ، فخري وآخرون (١٩٨٣) **اختبار رأفن للمصفوفات المتتابعة المقننة للعراقيين**، مطبعة جامعة الموصل ، الموصل

٤٤. الراوي، مسارع حسن (١٩٦٣) **أصول تدريس العلوم الاجتماعية لمعاهد أعداد المعلمين والمعلمات** ، جمهورية العراق ، مطبعة الإدارة المحلية ، الطبعة الثالثة ، بغداد ٠

٤٥. زكريا، فؤاد (١٩٧٨) **التفكير العلمي** ، الطبعة الأولى ، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، الكويت ٠

٤٦. الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم وآخرون (١٩٨١) **الاختبارات والمقاييس النفسية**، منشورات جامعة الموصل، العراق ٠

٤٧. الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم و محمد الغنام (١٩٨١) **مناهج البحث في التربية**، الجزء الأول ، مطبعة جامعة بغداد ٠

٤٨. زيادة، معن (١٩٨٦) **الموسوعة الفلسفية العربية** ، الطبعة الأولى، معهد الاتحاد العربي ، القاهرة ٠

٤٩. زيتون، عايش محمود (١٩٩٩) **أساليب تدريس العلوم** ، الطبعة الثالثة ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، الجامعة الأردنية ، عمان ٠

٥٠. زيدان، محمود فهمي (١٩٧٧) **الاستقراء والمنهج العلمي** ، دار الجامعات المصرية، القاهرة ٠

٥١. السامرائي، قصي محمد لطيف (١٩٩٤) " **اثر استخدام طريقة المناقشة والإلقائية مع الأحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد في مادة التاريخ لدى طلاب الصف الثاني في معاهد أعداد المعلمين**" ، جامعة بغداد ، كلية التربية، أطروحة دكتوراه غير منشورة ٠

٥٢. السامرائي، هاشم وآخرون (٢٠٠٠) **طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير** ، الطبعة الثانية، دار الأمل ، الأردن ٠

٥٣. سرحان، الدمرداش ومنير كامل (١٩٩٣) **التفكير العلمي** ، الطبعة الثانية، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ٠

٥٤. سعادة، جودت احمد (٢٠٠٦) **تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية**، الطبعة العربية الأولى ، دار الشروق لنشر والتوزيع ، الأردن

٥٥. السكران، محمد (١٩٨٩) **أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية** ، دار الشروق، عمان ، الأردن ٠

٥٦. سلامة، عبد الحافظ (٢٠٠٢) **تعليم العلوم والرياضيات** ، الطبعة الأولى ، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان ٠

٥٧. سلطان ، حنان عيسى (١٩٨٦) **تأثير الرياضيات التقليدية والمعاصرة في تنمية التفكير الاستدلالي لطلاب وطالبات الصف الأول الثانوي في مدينة الرياض** ، دراسات تربوية ، **مجلة كلية التربية** ، جامعة الملك سعود ، مجلد ٣

٥٨. سمارة، عزيز وآخرون (١٩٨٩) **مبادى القياس والتقويم في التربية** ، الطبعة الخامسة، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ٠

٥٩. السيد ، فؤاد البهي (١٩٧٦) **الذكاء** ، الطبعة الرابعة ، دار الفكر العربي ، القاهرة ٠

٦٠. السيد، محمود وخير الله (١٩٧٣) **المدخل إلى العلوم السلوكية** ، الطبعة الأولى، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ٠

٦١. السيد، يسري مصطفى (أ) (٢٠٠٣) **استراتيجيات تعليمية تساهم في تنمية التفكير الإبداعي٠** (من الانترنيت)
www . Khayma . com / Yousry /creativity htm

٦٢. ــ (ب) (٢٠٠٣) **طرق تدريس العلوم** (من الانترنيت)
www . Khayma . com / yousry/ science.

٦٣. شحاتة ، حسن (١٩٩٨) **طرق تدريس** ، الطبعة الثانية ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ٠

٦٤. الشديقات، يعقوب (١٩٩٢) " **اثر طريقة التعلم التعاوني في تحصيل طلبة الصف العاشر في مادة الجغرافية واتجاهاتهم نحوها**" ، جامعة اليرموك ، اربد ، الأردن ٠

٦٥. الشكرجي، لجين سالم مصطفى محمد (٢٠٠٥) " **اثر استخدام المجمعات التعليمية وفرق التعلم في التحصيل والاتجاهات نحو الجغرافية لطالبات الصف الخامس الإعدادي في مدينة الموصل** " ، جامعة الموصل ، كلية التربية، أطروحة دكتوراه غير منشورة

٦٦. الشمري، جاسم حسن عبد (١٩٨٩) " **التنشئة السياسية لطلبة معاهد أعداد المعلمين في العراق** "، جامعة بغداد ، كلية التربية ابن رشد ، رسالة ماجستير غير منشورة

٦٧. الشنيطي، محمد فتحي (١٩٧٠) **أس المنطق والمنهج العلمي** ، دار النهضة العربية، بيروت ٠

٦٨. الشيخ، سليمان الخضري (١٩٨٢) **الفروق الفردية في الذكاء** ، الطبعة الثانية

٦٩. صالح، احمد زكي (١٩٧٢) **علم النفس التجريبي** ، الطبعة الأولى ، دار النهضة العربية، مصر ٠

٧٠. ـــ (١٩٨٧) **اختبار القدرات العقلية الأولية** ، كراسة التعليمات ، المطبعة العالمية ، القاهرة ٠

٧١. صبري، وعد محمد نجاة (٢٠٠٢) " **اثر استخدام نموذجي سكمان وريحلوث في التفكير الاستدلالي والتحصيل العلمي لدى طلاب الصف الخامس العلمي في مادة الفيزياء** "، جامعة بغداد ، كلية التربية ابن الهيثم ، أطروحة دكتوراه غير منشورة.

٧٢. ظاهر، زكريا محمد وآخرون (١٩٩٩) **مبادى القياس والتقويم في التربية** ، الطبعة الأولى، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ٠

٧٣. عاشور، راتب و أبو الهجاء عبد الرحيم (٢٠٠٤) **المنهج بين النظرية والتطبيق**، الطبعة الأولى ، دار ألمسيره للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن ٠

٧٤. عبيدات، سليمان احمد (**١٩٨٩**) **أساسيات في تدريس الاجتماعيات وتطبيقها**، الطبعة الثانية ، مطبعة النور النموذجية ، عمان ٠

٧٥. العبيدي، محمود جاسم محمد (٢٠٠٤)، **تفريد التعليم والتعليم المستمر** ، الطبعة الأولى، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ،

٧٦. عجول ، رعد عبد المهدي (١٩٩٤)، " **فاعلية المجمعات التعليمية في الميكانيك الحيوي على نواتج التعلم لطالبات كلية التربية الرياضية بجامعة بغداد**" ، جامعة بغداد ، كلية التربية ابن رشد ، أطروحة دكتوراه غير منشورة

٧٧. عدس، محمد عبد الرحيم (٢٠٠٠) **المدرسة وتعليم التفكير** ، الطبعة الأولى ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، الأردن ٠

٧٨. عدنان ،حكمت سعيد (١٩٩٩) " **اثر استخدام أنموذجين من نماذج التعلم التعاوني في الكيمياء في التحصيل وتنمية التفكير الاستدلالي لدى طلاب الصف الأول قسم الكيمياء** "، جامعة بغداد كلية التربية ابن الهيثم ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ٠

٧٩. عزت ،جرادات وآخرون (**١٩٨٧**) **مدخل في التربية** ، الطبعة الثالثة ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ٠

٨٠. عطوف، محمود ياسين (١٩٨١) **اختبارات الذكاء بين التطرف والاعتدال**، الطبعة الأولى، دار الأندلس ، بيروت ٠

٨١. عكاشة ، محمود فتحي (١٩٨٦) **استقراء التكوين ألعاملي للقدرات الاستدلالية في مرحلتي المراهقة والرشد ، مجلة كلية التربية** ، جامعة صنعاء ٠

٨٢. علي، فاضل عبد الواحد وآخرون (١٩٩٠) **التاريخ القديم للوطن العربي للصف الاول المتوسط ،** جمهورية العراق ، وزاره التربية ، مديرية مطبعة وزاره التربية رقم (١) الطبعة الثالثة ، بغداد ٠

٨٣. العنبكي ،سندس عبد الله جدوع ، (١٩٩٩) " **اثر استخدام طريقة الاستقصاء الموجة مع الأحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد لدى الطالبات في مادة التاريخ** "،جامعة بغداد ، كلية التربية ابن رشد ، رسالة ماجستير غير منشورة ٠

٨٤. ـــ (٢٠٠٢) " **اثر استخدام استراتيجيات كلوزماير وميرل وتينسون وهيلد أتابا في تنمية التفكير الاستدلالي واكتساب المفاهيم التاريخية والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الرابع العام** "، جامعة بغداد ، كلية التربية ابن رشد ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ٠

٨٥. عودة ، احمد سليمان (١٩٨٥) **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، الطبعة الأولى ، المطبعة الوطنية ، عمان ٠

٨٦. ـ (١٩٩٣) **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، الطبعة الثانية ، جامعة اليرموك ، عمان ٠

٨٧. عودة ، احمد سليمان وخليل احمد الخليلي (١٩٨٨) **الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية ،** الطبعة الأولى ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان

٨٨. عيسوي، عبد الرحمن محمد (١٩٨٣) **القياس والتجريب في علم النفس والتربية** ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ٠

٨٩. عيواص ،أحلام أديب (٢٠٠٢) " **اثر استخدام أسلوبين في التعلم الذاتي في تنمية بعض المهارات التاريخية والاتجاه نحو التعلم الذاتي لدى طلبة قسم التاريخ بكلية التربية – جامعة الموصل** "، أطروحة دكتوراه غير منشورة ٠

٩٠. غانم، محمود محمد (١٩٩٥) **التفكير عند الطفل تطوره وطرق تعليمه** ، دار الفكر، عمان ٠

٩١. العزاوي، محمد ذيبان وبدر قاسم حسين (١٩٨٦) **تصميم وإعداد مجمع تعليمي واختيار مدى فاعلتيه بمقارنة طريقة مجمع التعليمي مع الطريقة التقليدية في تدريس الجغرافية للصف الأول الثانوي في الأردن ، المجلة العربية للعلوم الإنسانية** ، المجلد السادس ، العدد الرابع والعشرون ٠

٩٢. فان دالين، ديوبولد ٠ب ٠ (**١٩٨٥**) **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون ، الطبعة الثالثة ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة.

٩٣. الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم (**٢٠٠٣**) **الدخل الى التدريس** ، الطبعة الأولى ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، الأردن ٠

٩٤. ـــــ (**٢٠٠٤**) **تفريد التعلم في أعداد وتأهيل المعلم أنموذج في القياس والتقويم التربوي** ، الطبعة الأولى ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ٠

٩٥. الفنيش، احمد علي (**١٩٨٨**) **الأسس النفسية للتربية** ، الدار العربية لكتاب، طرابلس ، ليبيا ٠

٩٦. فودة، الفت محمد (٢٠٠٢) **التعلم التعاوني وأثره على التحصيل والاتجاه نحو الحاسب الالي عند طالبات كلية التربية بجامعة الملك سعود ، مجلة رسالة الخليج العربي** ٠(من الانترنيت)
www . abegs . org / trbish. Org / trbish / htm .

٩٧. القاعود، إبراهيم (**١٩٨٦**) **الاتجاه المعاصر في طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية** ، الطبعة الأولى ، مركز الفرقان الثقافي للنشر والتوزيع ، اربد ، الأردن

٩٨. القاعود، إبراهيم (**١٩٩٥**) **اثر طريقة التعلم التعاوني في التحصيل في الجغرافية ومفهوم الذات لدى طلاب الصف العاشر في الأردن ، مجلة مركز البحوث التربوية** ، بجامعة قطر ، السنة الرابعة ، العدد السابع ، قطر ٠

٩٩. القاعود، إبراهيم وآخرون (**١٩٩٤**) **طرائق تدريس عامة وتنمية التفكير** ، الطبعة الأولى ، الأردن ٠

١٠٠. القبيل، فايز محمد الفندي (**١٩٩٥**) " **اثر استخدام التعلم التعاوني في تحصيل الطلبة الصف التاسع الأساسي في مادة الجغرافية مقارنة بالطريقة التقليدية** " ، جامعة اليرموك ، الأردن ، رسالة ماجستير غير منشورة

١٠١. القحطاني، سالم بن علي سالم (٢٠٠١) **فاعلية التعلم التعاوني في تحصيل الطلاب وتنمية اتجاهاتهم في الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة** ،(من الانترنيت) www . fedu. uaru . ac. ae / JFOE / issue 17- htm.

١٠٢. القصاب، عدنان عبد الستار وآخرون (**١٩٩٤**) **طرائق تدريس العامة** ، الطبعة الثامنة ، مكتبة فرح للطباعة ، بغداد ٠

١٠٣. قطام، نايفة (**٢٠٠١**) **تعليم التفكير** ، الطبعة الأولى ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان ٠

١٠٤. كاظم، احمد خيري وسعد يسي زكي (**١٩٨١**) **تدريس العلوم** ، دار النهضة العربية.

١٠٥. اللقاني، احمد حسين، (١٩٧٩)، **المواد الاجتماعية وتنمية التفكير**، عالم الكتب، القاهرة.

١٠٦. الكبيسي، عبد الواحد ، (١٩٨٩) " **التفكير الاستدلالي وعلاقته بالتحصيل في مادة الرياضيات للصف الرابع الإعدادي العام** "، جامعة بغداد ، كلية التربية ابن رشد، رسالة ماجستير غير منشورة

١٠٧. الكبيسي، وهيب مجيد (١٩٨٩) " **الأسلوب المعرفي ،التعليق والمرونة ، وعلاقته بحل المشكلات** "، جامعة بغداد ، كلية التربية ابن رشد ، ، أطروحة دكتوراه غير منشورة

١٠٨. متي، كريم (**١٩٧٠**) **المنطق** ، مطبعة الإرشاد ، بغداد ٠

١٠٩. مدكور ،علي احمد (١٩٨٤) **نظريات المناهج العامة** ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة

١١٠. مراد ، يوسف (**١٩٨٢**) **مبادى علم النفس العام** ، الطبعة الثامنة ، دار المعارف ، القاهرة.

١١١. ــ (١٩٩٦) **مبادئ علم النفس العام** ، الطبعة السادسة ، دار المعارف ، القاهرة .

١١٢. مرعي، توفيق احمد وآخرون (١٩٨٧) **أنماط التعلم** ، الطبعة الأولى ، وزارة التربية والتعليم وشؤون الشباب ، سلطنه عمان ٠

١١٣. مرعي، توفيق احمد والحيلة محمد محمود (٢٠٠٢) **طرائق التدريس العامة** ، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، الأردن ٠

١١٤. مشروع دعم التعليم الأساسي الثاني في العراق (٢٠٠٥) **ورشة تدريب مدرسي طرائق التدريس** ، وزارة التربية العراقية ، (في الأردن و العراق – دهوك)

١١٥. المعلم ، قيس محمد علي (٢٠٠٠) " **قياس التفكير الاستدلالي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي** " ، جامعة الموصل ، كلية التربية ، رسالة ماجستير غير منشورة.

١١٦. الموسوي، عبد الله حسن (٢٠٠٥) **الدليل الى التربية العملية** ، عالم الكتب الحديث ، الأردن ٠

١١٧. الميهتي ، رجب السيد عبد الحميد (١٩٩٥) " **التحليل ألبعدي لنتائج بحوث التعليم الافرادي في مجال العلوم ، دراسات تربوية واجتماعية** "، المجلد الأول، العدد الثاني ، جامعة حلوان ، كلية التربية ، مصر ٠

١١٨. الناشف ، عبد الملك (١٩٨٠) **الحقائب و الرزم التعلمية** ، **مجلة تكنولوجيا** التعليم ، العدد ٢٥ ، السنة الثالثة المركز العربي للتقنيات التربوية ، الكويت ٠

١١٩. ناصر، محمد طاهر وخنيات محسن مهدي (٢٠٠٣) **إستراتيجية تدريس مادة التاريخ باستخدام الحقائب التعليمية لتحقيق التعلم الذاتي** ، **مجلة كلية التربية** الأساسية العدد السابع والثلاثون ، الجامعة المستنصرية ، بغداد ٠

١٢٠. نشوان، يعقوب حسين (١٩٨٨) **اثر استخدام طريقة التعليم الذاتي بالاستقصاء لموجة علي تحصيل المفاهيم العلمية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض، مجلة رسالة الخليج العربي** ، العدد ٢٦ ، مكتبة التربية لدول الخليج ٠

١٢١. نشوان، يعقوب حسين ووحيد جيرات (١٩٨٩) **الجديد في تعليم العلوم** ، دار الفرقان للنشر والتوزيع ، جامعة ملك سعود ، الرياض ٠

١٢٢. ـــ (٢٠٠١) **تعليم العلوم** ، الطبعة الأولى ، دار الفرقان للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ٠

١٢٣. ---------- (١٩٩٩) **أساليب تدريس العلوم** ، الطبعة الأولى ، منشورات جامعة القدس المفتوحة ، عمان ٠

١٢٤. نوح، محمد سعد (١٩٩٣) **دراسة تجريبية لأثر التعلم التعاوني في تحصيل تلاميذ الصف الثاني الإعدادي للمهارات الجبرية ،** المجلة التربوية للنشر العلمي، المجلد السابع ، العدد ٣٧، الكويت

١٢٥. الهرمزي، جانيت نيسان متي (١٩٩٥) **اثر استخدام التعلم التعاوني في تغيير مفاهيم الطلبة للصف السادس الأساسي للمفهوم البيولوجي لأجهزة الجسم ،** جامعة بغداد ، كلية التربية ، رسالة ماجستير غير منشورة

المصادر الاجنبية

125. Billing and peter (1986) **open learning by modular lnstruction of the history,** Journal Article , no (427) . pp 180 .

126. Brown, James w (1977) **professor of instructional technology** ,Mc Graw-Hill , New York .

127. Calvert, Jocelyn (1987) **Teaching Throuh Self instruction** , Jornal of Distance Education . (ERIC)

128. Charles , C (1982) **Individualization Instruction** , Nosby Com , London .

129. Elkind , David . (1970) **chidren and adolescent in trepretiveessavs on Jean piaget .** New York , McGraw-Hill company .

130. Evenson , L (1991) **Effects of high level question on social studies Achievement in cooperative and competitive Instructional Environments**, Dissertation, Abstracts International , vol. (42) ,no (2) p 541- A .

131. Farnish , Anna (1995 **) Students Teams Learning (STL) Educational programs That work** (من الانترنيت)

132. Finely , F. N (1985) Science processes , **Journal of Research in science Teaching** , New York , vol . 20 . No.l .

133. Feldhauson , Mark Wayne (1985) **the effect of comuer review assistance modules (** CRAM) on student achievement in united state history , Dissertation Abstracts International , vol . (47) , no (1) , p 68- A

134. Gardiner , Barbara (1987) **An experimental analysis of selected teaching implemented at specific time of the school day and their effects on the social studies achievement students in an urban school setting** , Dissertation Abstract Internationai , vol, (47), no .(19) , p 3307–A

135. Hancock , D. (2004) **Coop erative L earning and peer orientation effects on motivation and achievement** . Journal of edu ational research .(97) , p 159- 165

136. Hendrix , James C (1999) **Coonecting cooperative learning and social studies** , clearing House, vol (73) , lssue l , p 1-9 0

137. John, feleb (2002) **Games : Aforum for learning cooperative and interpersonal skill .** (من الانترنيت)

138. Johnson ,D and Johnsor , R (1989) **Cooperative & Comp etion : Theory & researeh ,** Edina : interaction book company .

139. Koster , Allen Eugene (1991) The effects of cooperative learring in the traditional classroom student Achievement and attitude, **Dissertation abstract lnternational , vol (51) no. (7) p . 2255- A .**

140. Lampe , Judth Real (1992) the effect of cooperatve learning Group on the social studies Achievement and self-Esteem of

fourth grade student , **Dissertation Abstract lnternationai , vol . (53) , No (6) , p 1980- A**

141. Margolis , h. m &etal (1991) Using cooperation learning to facilitate main streaming in the social studies, **Social Education , vol . (54) No.(2)** pp 111-114 .

142. McCall, Ronaid Melvin(1978) A comparison of achievement and attitude of

143. Robert ,M (1999) The what Why &How of cooperative learning , Social Studies , vol .(12) . No .(5) . pp 30 -35.

144. Rogers , G (1984) Freedom to learn , Ohio , Charles Marrill publishing Co .

145. Rowel ,Richard M.K. Van Kirk , Judith (1978) Tutorial Modules : how we keep humans in our instructional packages , **Educational technology , vol** .Xv, No ll, pp 13- 14 .

146. Schafer ,Matt (2003) **Cooperative learning in middle and secondary schoole Reading** . من الانترنيت

147. Schonberger , Richard J (1975) M0dular lnstruction with computer assembled repeatable exam : second generation , **educational technogy vol . Xv. No xxv.**

148. Slavin , R (1983) When Does Cooperative learning ln creas student achievement , **American psychological Association** , vol (94) No .(3) pp 429- 446 .

149. ----------(1988) Cooperaive Learning of student Achievement Educational Leadership , **Elementary School Journal**, vol (46) no (3) , pp 23-25 .

150. ---------- (1990) **Competitive l earning:Theory , research and practice Engiewood Cliffs** , NJ :prentice – Hall

151. Stephen , (1991) **synthesis of research on critical thinking Education leadership ,** Vol . (42) No .(8) , p 40- 45 .

152. Vaughan , Winston (2002) **Effects of Cooperation learning on Achievement and attitude among student of color** , Journal of educational research , vol .(95) , no. (6) pp359-364

بسم الله الرحمن الرحيم

جمهورية العراق

ملحق (١)

المديرية العامة تربية بغداد / الكرخ / ١

البحوث والدراسات

العدد / ٢٤١

التاريخ / ٢٠٠٥/٨/٢١

الى / ادارة معهد أعداد المعلمات / المنصور

م / تسهيل مهمة

تحية طيبة

استناداً لكتاب وزارة التربية / مركز البحوث والدراسات التربوية بالعدد ٤٧٧٤٧ في ١٩٩٣/١٠/١٥ ٠ يرجى تسهيل مهمة طالب الدكتوراه السيد (حيدر خزعل نزال) عند زيارته الى معهدكم لغرض تطبيق بحثه الموسوم (اثر استعمال المجمعات التعليمية وفرق التعلم في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات معهد أعداد المعلمات / الصف الرابع) للعام الدراسي ٢٠٠٥/ ٢٠٠٦

مع التقدير

سردار حسين

المدير العام

نسخة منه الى /

قسم التخطيط التربوي

الإحصاء

ملحق (٢)

العمر الزمني لطالبات المجموعتين التجريبيتين والضابطة (بالأشهر)

ت	المجموعة التجريبية الأولى	المجموعة التجريبية الثانية	المجموعة الضابطة
١	١٨٩	١٩٠	١٩٥
٢	١٩٧	١٩١	١٩٨
٣	١٩٣	٢٠٦	٢٠٢
٤	٢٠٢	١٩٥	٢٠٤
٥	١٩٣	٢٠٨	١٨٨
٦	٢٠٤	١٩٧	١٩٦
٧	٢٠٦	١٩٨	١٨٩
٨	١٨٩	١٩٤	٢٠٧
٩	١٩٨	٢٠٤	١٩٤
١٠	١٩٣	١٩٦	١٩١
١١	١٩٥	١٩٤	٢٠٣
١٢	٢٠٧	١٩٠	١٩٧
١٣	١٩٤	١٩٢	١٩٩
١٤	٢٠٥	١٩٧	١٩٣
١٥	١٨٨	١٨٨	٢٠١
١٦	٢٠١	١٩٣	١٩٨
١٧	١٩٩	١٩٠	٢٠٥
١٨	١٩٣	٢٠٣	٢٠٠
١٩	١٩١	١٩٧	١٩٢
٢٠	١٩٠	١٩٦	٢٠١
٢١	٢٠٨	١٩٤	٢٠٩
٢٢	١٨٨	١٩٩	١٩٤
٢٣	١٩٩	١٩٠	١٨٩
٢٤	١٨٨	١٩٦	١٩٥
٢٥	١٩٠	١٩٤	٢٠٦
٢٦	١٩٧	١٨٨	١٩٩
٢٧	٢٠٩	٢٠٣	١٩٣
٢٨	١٩٤	٢٠٩	٢٠٠
٢٩	١٩٠	١٨٩	٢٠٢
٣٠	١٩٧	١٨٨	١٩٦
٣١	١٩٠	١٩٥	٢٠٨
٣٢	١٩٥	١٩٦	١٩٧
٣٣	١٩٦	١٩٩	١٩٠

ملحق (٣)

درجات اختبار (الذكاء) للمجموعتين التجريبيين والمجموعة الضابطة

ت	المجموعة التجريبية الأولى	المجموعة التجريبية الثانية	المجموعة الضابطة
١	٤٩	٤١	٣٥
٢	٣٣	٤٢	٤٨
٣	٤٥	٤٧	٣٤
٤	٤٧	٣٢	٤٧
٥	٣٣	٤٨	٣٣
٦	٤٢	٤٤	٤٠
٧	٤٦	٤٣	٣٧
٨	٣٧	٣٥	٤٨
٩	٣٤	٣١	٣٩
١٠	٤٨	٣٣	٣١
١١	٤١	٣٢	٤٣
١٢	٤٩	٣٨	٤٩
١٣	٤٦	٤٠	٣٤
١٤	٤٧	٤٨	٣٦
١٥	٤٣	٣٧	٣٦
١٦	٤٨	٤٦	٣١
١٧	٣٣	٣٨	٣٣
١٨	٤٣	٣٧	٤٢
١٩	٣٦	٤٧	٤٣
٢٠	٤٧	٤٥	٣٨
٢١	٣٩	٣٢	٤٦
٢٢	٣٥	٤٢	٤١
٢٣	٤٤	٣٦	٤٥
٢٤	٣٧	٣٣	٤٩
٢٥	٤٨	٤٩	٤٦
٢٦	٣٦	٣٩	٣٧
٢٧	٤٧	٣١	٣٢
٢٨	٣٤	٤٤	٤٧
٢٩	٤٤	٤٨	٣٣
٣٠	٣٨	٣٦	٤٤
٣١	٣٥	٤٩	٣٤
٣٢	٤٩	٤٠	٤٥
٣٣	٣٩	٣٤	٤٨

ملحق (٤)

درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في الاختبار النهائي التاريخ للعام السابق

ت	المجموعة التجريبية الأولى	المجموعة التجريبية الثانية	المجموعة الضابطة
١	٧٥	٩٠	٩١
٢	٧٠	٧١	٨٣
٣	٧٨	٧٨	٧٥
٤	٧١	٧٢	٧١
٥	٧٦	٧٠	٨٠
٦	٧١	٨٠	٦٩
٧	٧٢	٧٠	٦٦
٨	٩٤	٥٣	٧٥
٩	٩٦	٦٠	٧٣
١٠	٨٠	٨٣	٧٩
١١	٨٦	٩٥	٥٧
١٢	٨٩	٨٧	٦٠
١٣	٦٦	٦٣	٩٤
١٤	٧٠	٦٣	٨٩
١٥	٩٥	٧٥	٥١
١٦	٦٢	٨٠	٧٠
١٧	٨٦	٩٠	٨١
١٨	٧٦	٧٤	٧٢
١٩	٨٦	٩١	٧٢
٢٠	٦٤	٩٠	٨١
٢١	٧٠	٧٤	٧٧
٢٢	٧٢	٧٠	٧١
٢٣	٧٦	٧٨	٧٥
٢٤	٦٨	٨٠	٧٩
٢٥	٩٠	٦٥	٩٦
٢٦	٧١	٨٧	٦٠
٢٧	٩٦	٦٢	٧٥
٢٨	٨٠	٧٣	٨٧
٢٩	٧٠	٥٦	٩٠
٣٠	٧٧	٩٤	٩٤
٣١	٧٠	٧٠	٧٣
٣٢	٦٩	٧١	٧٧
٣٣	٧٦	٧٥	٨٠

ملحق (٥)

أسماء الخبراء والمحكمين الذين استعان بهم الباحث أثناء إجراءات البحث

ت	الأسماء	مكان العمل	الدرجة العلمية والاختصاص	صلاحية المجموعات	الخطط التدريسية	مقياس التفكير
٠١	أ. د٠ حسن علي فرحان	جامعة بغداد / قسم العلوم التربوية والنفسية	أستاذ / مناهج وطرائق تدريس لغة عربية	x	x	-
٠٢	أ.د٠ عبد الله الموسوي	جامعة بغداد / قسم العلوم التربوية والنفسية	أستاذ / مناهج وطرائق تدريس عامة	x	x	-
٠٣	أ.م.د٠ حذام عثمان يوسف	معهد العربي العالي للعلوم التربوية والنفسية	أستاذ مساعد / طرائق تدريس تاريخ	x	x	x
٠٤	أ.م.د ٠ جبار ألحارثي	جامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية	أستاذ مساعد / طرائق تدريس تاريخ	x	x	x
٠٥	أ.م.د٠ جبار رشك شناوة	جامعة القادسية / كلية التربية	أستاذ مساعد / طرائق تدريس تاريخ	x	x	-
٠٦	أ.م.د٠ علي خضير عباس	وزارة التربية / مدير معهد معلمات في بلد	أستاذ مساعد / تاريخ حديث	x	x	-
٠٧	أ.م.د ٠ مقداد إسماعيل	جامعة بغداد / قسم العلوم التربوية والنفسية	فلسفة التربية	x	x	x
٠٨	أ.م.د٠ صبحي الجبوري	جامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية	أستاذ مساعد / طرائق تدريس جغرافية	x	x	x
٠٩	أ.م.د٠ ثناء يحيى قاسم	جامعة بغداد / قسم العلوم التربوية والنفسية	أستاذ مساعد / طرائق تدريس جغرافية	x	x	x
١٠	أ.م.د٠ سعد علي زائر	جامعة بغداد / قسم العلوم التربوية والنفسية	أستاذ مساعد / طرائق تدريس لغة عربية	-	-	x
١١	أ.م.د٠ سعاد صبري عزت	جامعة المستنصرية / كلية التربية	أستاذ مساعد / طرائق تدريس تاريخ	x	x	-
١٢	م.د٠ رحيم علي صالح	جامعة بغداد / قسم العلوم التربوية والنفسية	مدرس / طرائق تدريس لغة عربية	-	-	x
١٣	م.م. محسن علي محمد	وزارة التربية / مدير معهد معلمات في الدجيل	مدرس مساعد / طرائق تدريس الرياضيات	x	x	x
١٤	م.م٠ نصيف جاسم	وزارة التربية / معهد معلمات في الدجيل	مدرس مساعد/ طرائق تدريس فيزياء	x	x	x
١٥	م.سعدي رحيم جاسم	وزارة التربية / معهد الدجيل	مدرس / اللغة العربية	-	-	x

ملحق (٦)

جامعة بغداد
كلية التربية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الدكتوراه

استبانه أراء المحكمين بشان صلاحية المجمعات التعليمية

الأستاذ الفاضل .... المحترم

تحية طيبة

يدرس الباحث **(اثر استعمال المجمعات التعليمية وفرق التعلم في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات معهد أعداد المعلمات في مادة التاريخ)**

ومن متطلبات هذه الدراسة اعداد مجمعات تعليمية للمادة التي سيتم تدريسها من كتاب تاريخ أوروبا الحديث للصف الرابع / قسم اللغة العربية والاجتماعيات ٠ وتشمل الفصول الثلاثة الأولى من الكتاب المقرر ٠ ونظرا لما تتمتعون به من خبرة وسمعة طيبة في هذا المجال يعرض الباحث عليكم ، نموذجا لمجمع تعليمي واحد صممه الباحث بعد الإطلاع على الأدبيات التي تناولت هذا الموضوع ويود الباحث الاستنارة بآرائكم السديدة بشان صلاحية هذا المجمع واقتراح ما ترونه مناسبا من تعديلات ٠٠٠٠ ولكم فائق الامتنان

ا لباحث
حيدر خز عل نزال الخزرجي
طالب / دكتوراه مناهج وطرائق تدريس التاريخ

نموذج لمجمع تعليمي

مجمع تعليمي عن الثورة الصناعية

أ ولا :- النظرة الشاملة :- عزيزتي الطالبة

يهدف هذا المجمع التعليمي إلى تعليمك حقائق معينة عن بداية الثورة الصناعية في أوروبا واستعمال كلمة الثورة للدلالة على التغير السريع والواسع في التجارة والزراعة والصناعة ، وكيف كان التحول الصناعي في القرن الثامن عشر ثم بعد ذلك نتائج الثورة الصناعية تعم العالم ٠

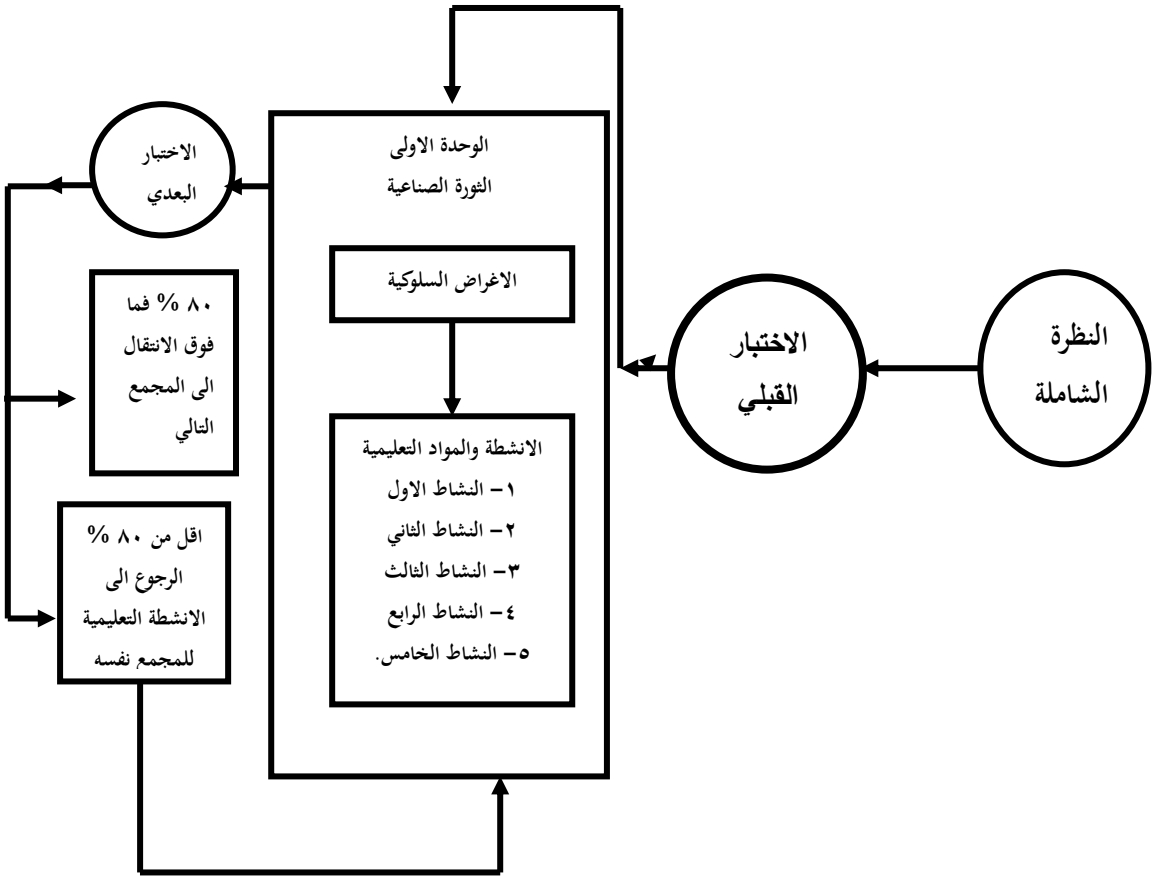
والمجمع التعليمي هو مواد تعليمية تعتمد على التعلم الذاتي الفردي أي يمكنك الاعتماد على نفسك في أمكانة الاستفادة مما يرد فيها من وسائل ومواد تعليمية ، بامكانك الرجوع إلى مدرسيك او ولي أمرك اذ اظهر لديك عدد من الأسئلة ٠

في بداية المجمع تجدين اختباراً قبلياً ، فإذا بلغت درجتك ٨٠ % فبامكانك اجتياز هذا المجمع وعدم دراسة محتوياته والبدء بدراسة المجمع الذي يليه ، أما اذا كانت درجتك اقل من ذلك فعليك البدء بدراسة المجمع بما فيه من أنشطة متنوعة، آذ يقسم المجمع الواحد على عدد من الوحدات في كل وحدة مجموعة من الأنشطة التعليمية وفيها اختبار ذاتي ولكي تعرفي مدى تقدمك في الاختبار الذاتي تجدين مفتاح الإجابات الصحيحة في نهاية المجمع ويمكنك القيام بتصحيح إجاباتك لمعرفة مستوى تحصيلك لهذه الوحدة في المجمع ٠

وبعد الانتهاء من دراسة الوحدة الأولى يمكنك الانتقال لدراسة الوحدة الثانية بالخطوات نفسها التي اتبعتها في الوحدة الاولى٠

ثانيا:- خطة تنفيذ المجمع :

فيما يلي مخططا لتنفيذ ما جاء في هذا المجمع التعليمي من أنشطة تالية اذ يمكن أن تتبع هذا المخطط بدقة والرجوع إليه قبل الانتقال من مرحلة الى أخرى.



الاختبار القبلي

اقرئي كل سؤال جيداً واكتبي جوابك في المكان المخصص له

س١ – ضعي علامة (✓) إمام العبارة الصحيحة وعلامة (✗) إمام العبارة الخطأ لكل مما يأتي

١– ( ) كان التحول الصناعي في القرن التاسع عشر

٢– ( ) كانت الزراعة قبل ابتداء الثورة الصناعية

٣– ( ) ظهرت بوادر الثورة الصناعية في إنكلترا قبل غيرها من الدول الأوربية

٤– ( ) عندما نشأت المعامل ظهرت الحاجة لليد العاملة

٥– ( ) بدأت نتائج الثورة الصناعية تعم إنكلترا فقط

ملاحظة

لكل فقرة من فقرات الاختبار (درجة واحده فقط)

س٢ املئي الفراغات آلاتية بما يناسبها من المفاهيم

٦– حدث توسع كبير في إنكلترا في الزراعة أطلق علية اسم ـ ٠

٧– من اجل تصنيع واسع النطاق يجب توفر ـ بكميات ـ ٠

٨–أن الاختراعات التي ظهرت في الغرب لم تقتصر على عدد قليل من ـ ٠

٩– ازدادت الثروة في الدول الصناعية بعد استعمال الآلات و ـ ٠

١٠– الحركة الصناعية في ـ أحدثت تضخما في الثروة ٠

١١– تعد سهولة المواصلات وسرعتها من ـ ٠

١٢– كانت إنكلترا أول الأقطار في استعمال ـ ٠

١٣ – حافظ القانون الإنكليزي على حق ـوكانت ـ تمنح المكافئات ٠

١٤– لم يقتصر إدخال بعض الاختراعات ـ في الصناعة ٠

١٥ – أدى توسع التجارة الخارجية الى تأسيس ـ ٠

ملاحظة

لكل فقرة من فقرات الاختبار (درجتين فقط)

وألان ٠٠٠٠٠٠ وبعـد أجابتك في فقرات الاختبار القبلي
يمكنك التوجه الى مفتاح الإجابات الصحيحة

مفتاح الإجابات الصحيحة لفقرات الاختبار القبلي

س١ :

١- ✗ ٢- ✓ ٣- ✓ ٤- ✓ ٥- ✗

س٢ :

٦- الثورة الزراعية
٧- رأس المال كبيرة
٨- العلمية
٩- نظام المعامل
١٠- فرنسا وألمانيا
١١- أعظم المظاهر
١٢ -المحرك البخاري
١٣ – الاختراع الجمعيات العلمية
١٤- الجديدة
١٥- المصارف الكبيرة

الوحدة الأولى / الثورة الصناعية

الإغراض السلوكية

بعد الانتهاء من دراسة هذة الوحدة من المجمع التعليمي تكوني قادرة على ان :

١- تميزي بين الثورة الزراعية والثورة الصناعية

٢- تعرف الثورة الصناعية

٣- تحدد سنة بدء الثورة

٤- تسمي الدولة التي انطلقت منها الثورة الصناعية

٥- تصف حالة أوروبا الاجتماعية قبل الصناعة

٦- تعطي مثال عن نظام المعامل التي جاءت بها الثورة الصناعية

٧- تذكر نتائج الثورة الصناعية

٨- تشرح كيفية انتقال الثورة الصناعية إلى بقية القارة الأوربية

الأنشطة والمواد التعليمية

عزيزتي الطالبة تجدين فيما يأتي مجموعة من الأنشطة والمواد التعليمية المقترحة لتحقيق الإغراض سالفة الذكر ٠ وألان تستطيعين اختيار ما يلائمك منها حسب اهتمامك ورغبتك في القيام بأي منها أو بها جميعا ٠

النشاط الأول :-

اقرئي ما جاء في كتاب تاريخ أوروبا الحديث عن (الثورة الصناعية ٣٢-٤٠) وحاولي أن تلاحظي أهم ما جاء في هذا الموضوع وهو ما يأتي

١- شاع في العصر الحديث في أوروبا استعمال كلمة الثورة للدلالة على التغير السريع والواسع في التجارة والزراعة ٠

٢- كان التحول الصناعي في القرن الثامن عشر في بعض النواحي (١٧٧٠-١٨٣٠) ثم تقدم كثيرا بين عامي (١٨٣٠-١٨٧٠)٠

٣- كانت الزراعة قبل ابتداء الثورة الصناعية هي المورد الأصلي لثروة الأمم الأوربية أما رؤوس الأموال الكبيرة فكانت تأتي عن طريق البحارة وخاصة أعضاء الشركات التجارية الكبيرة التي احتكرت التجارة مع الهند والعالم الجديد ٠

٤- ظهرت بوادر الثورة الصناعية في إنكلترا قبل غيرها من الدول الأوربية لتوفر بعض الشروط اللازمة للتغيير في مجال الصناعة قد تحققت تماما في إنكلترا قبل أي دولة أخرى ومنها انتقلت الى دول غرب أوروبا ثم الى سائر الأقطار الأوربية وذلك للأسباب آلاتية :

أ- راس المال

ب - استقرار الحالة السياسية

ج- توفر العمل الرخيص

د- وجود الاختراعات

هـ- توفر الموارد الطبعية

و - وجود النقل

٥- حركة الاختراعات التي ظهرت في الغرب بسبب وجود عدد كبير من رجال الفكر الذين تعاونوا على إكمالها مع العلماء أمثال (جيمس واط) الذي اخترع المحرك البخاري ٠

النشاط الثاني

شاهدي فيلما على قرص (**CD**) عنوانه (بداية الثورة الصناعية)

١- حالة أوروبا قبل الثورة الصناعية

٢- الاختراعات ونظام المعامل

٣- استعمال الآلات الميكانيكية

بعد ذلك حاولي الإجابة عن السؤالين الاتيين

س١ - ما الأسس التي قامت عليها الثورة الصناعية ؟

س٢- ما ابرز التطورات الاقتصادية والاجتماعية التي أفرزتها الثورة الصناعية ؟

النشاط الثالث

لاحظي المصورات آلاتية

١- موقع إنكلترا بالنسبة لقارة الأوربية

٢- حالة إنكلترا قبل الثورة الصناعية

النشاط الرابع (نشاط بيتي)

ارسمي في دفترك مایاتي

١- مخططا يوضح حدود إنكلترا

٢- مخططا يوضح حالة إنكلترا قبل الثورة الصناعية

النشاط الخامس :

اقرئي عن الثورة الصناعية في :

١- ص ٢٠٣- ٢٠٧ من كتاب تاريخ أوربا الحديثة وحضارتها / تأليف د٠ عمر الاسكندراني

٢- ص ٢٠٦- ٢١٢ من كتاب تاريخ أوربا المعاصر / د٠ عبدا لله عبد الرازق

٣- ص ٤٦- ٦٦ من كتاب تاريخ الحضارة الأوربية / كلود د لماس / ترجمة توفيق

اختبار ذاتي للوحدة :

س ١ : لماذا سبقت إنكلترا غيرها من دول أوربا في الثورة الصناعية ؟

س ٢ : بين أسباب تسميتها بالثورة بدلا من الانقلاب الصناعي ؟

س٣ : ما الأسس التي قامت عليها الثورة الصناعية ؟

ملحق (٧)

جامعة بغداد

كلية التربية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / الدكتوراه

استبانه أراء المحكمين بشان صلاحية الخطط التدريسية

الأستاذ الفاضل ٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠ ٠٠٠٠٠٠ المحترم

تحية طيبة

يدرس الباحث (اثر استعمال المجمعات التعليمية وفرق التعلم في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة التاريخ)

ولتحقيق ذلك وضع الباحث الخطط التدريسية الخاصة بالفصول الثلاثة الأولى من كتاب تاريخ أوروبا الحديث للصف الرابع معهد إعداد المعلمات الذي يدرس بأسلوب المجمعات التعليمية للمجموعة التجريبية الأولى وفرق التعلم للمجموعة التجريبية الثانية والطريقة الاعتيادية للمجموعة الضابطة للمادة العلمية المشمولة بالبحث من كتاب التاريخ الأوربي الحديث المقرر للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦ ٠ ونظرا لما تتمتعون به من خبرة علمية وسمعة طيبة في هذا المجال يود الباحث الاستنارة بآرائكم السديدة بالحكم على مدى ملاءمة الخطط وصلاحيتها واقتراح ما ترونه مناسبا من تعديل ٠٠٠٠ ولكم فائق الامتنان

الباحث

حيدر خز عل نزال الخزرجي

طالب / دكتوراه مناهج وطرائق تدريس التاريخ

نموذج خطة تدريسية باسلوب المجمعات التعليمية

الموضوع / الثورة الصناعية **التاريخ / / ١٠ / ٢٠٠٥**

الصف / الرابع معهد أعداد المعلمات **المادة / تاريخ أوروبا**

قسم/ اللغة العربية والاجتماعيات

أولا : أهداف الدرس :

بعد الانتهاء من تدريس هذا الموضوع تكون الطالبة قادرة على ان :

١- تعَرف الثورة الصناعية ٠

٢- تحدد سنة بدء الثورة الصناعية ٠

٣- تسمي الدولة التي انطلقت فيها الثورة الصناعية ٠

٤- تصف حالة المجتمع الأوربي قبل الثورة الصناعية ٠

٥- تعدد أسباب انطلاق الثورة الصناعية في انكلترا

٦- تعطي مثالاً عن نظام المعامل الذي جاءت به الثورة الصناعية ٠

٧- تذكر نتائج الثورة الصناعية

٨- تشرح كيفية انتقال الثورة الصناعية الى بقية دول القارة الأوربية ٠

ثانيا : الوسائل التعليمية

١- السبورة ٠

٢- خارطة أوروبا السياسية والاقتصادية٠

٣- قرص CD فيه الموضوعات آلاتية

- بداية الثورة الصناعية ٠
- نظام المعامل

ثالثا : سير الدرس

١- **المقدمة : المدخل الى الدرس (٥) دقائق**

يقوم المدرس بتهيئة أذهان الطالبات للدرس الجديد وذلك من خلال تقديم مقدمة قصيرة عن الدرس السابق وتوجيه بعض الأسئلة آلاتية

س١ -كيف كانت الأوضاع السياسية في أوروبا بعد مؤتمر فينا ؟

س٢ - ما المؤتمرات والتحالفات الدولية التي كانت تتم بين مختلف الدول الأوربية ؟

س٣- كيف سادت الأفكار القومية والتحررية لدى الشعوب الأوربية ؟

٢- العرض (٣٠)

يقدم المدرس الدرس الجديد على وفق الخطوات آلاتية :

أ- كتابة المحاور الأساسية للدرس على السبورة وهى (الثورة الصناعية ،الاختراعات ، نظام المعامل)

ب- يشرح المدرس المادة بشكل موجز

ج- يطلب المدرس من الطالبات إخراج المجمع التعليمي الموجود لديهن عن الثورة الصناعية ويطلب منهن قراءة الوحدة الأولى من المجمع

(الجزء الخاص بالدرس عن الثورة الصناعية)

د- يطلب المدرس من الطالبات قراءة الأهداف السلوكية للوحدة ثم البدء بتطبيق الأنشطة والمواد التعليمية الموجودة في هذه الوحدة من المجمع ، وتنتقل الطالبة من نشاط الى أخر حسب سرعتها الخاصة وقدرتها الذاتية في التعلم ، أي بعد أن تنهي الطالبة النشاط الأول (والمبين في المجمع) أي قراءة ما جاء في الكتاب المدرسي عن موضوع الدرس وملاحظة أهم ما جاء فيه وحسب توجية المجمع التعليمي ، بحسب سرعتها الذاتية وقدرتها الخاصة على التعلم تنتقل الطالبة الى النشاط الثاني وهو مشاهدة قرص CD على الكومبيوتر والخاص بموضوع الثورة الصناعية ثم الإجابة عن الأسئلة الخاصة بهذا النشاط ، وبعد ذلك تنتقل الى بقية الأنشطة الموجودة في الوحدة من المجمع (كما مبين في المجمع التعليمي) وحسب سرعتها الخاصة ، وبعد الانتهاء من الأنشطة تجيب الطالبة عن الاختبار الذاتي الموجود في نهاية الوحدة وتقوم بتصحيحه بنفسها بالاعتماد على مفتاح التصحيح الموجود في نهاية المجمع ٠

٣- <u>التلخيص (٥) دقائق</u>

من خلال الملخص السبوري يعيد المدرس فقرات الدرس بإعادة سريعة للدرس ويؤكد أهم النقاط التي تضمنها موضوع الدرس ٠

٤- <u>التقويم (٥) دقائق</u>

للتأكد من تحقق الأهداف السلوكية يوجه المدرس عدداً من الأسئلة القصيرة للطالبات لمعرفة مدى استيعابهن لموضوع الدرس ٠

٥- <u>الواجب البيتي</u>

تحضير الدرس القادم من مظاهر الثورة الصناعية (ص٣٧ الى التطورات الاقتصادية والاجتماعية ص ٤٢)٠

نموذج خطة تدريسية باسلوب فرق التعلم

الموضوع / الثورة الصناعية **التاريخ / / / ٢٠٠٥**

الصف / الرابع معهد أعداد المعلمات **المادة / تاريخ أوروبا**

قسم / اللغة العربية والاجتماعيات

أولا : أهداف الدرس :

بعد الانتهاء من تدريس هذا الموضوع تكون الطالبة قادرة على ان :

١- تعرف الثورة الصناعية ٠

٢- تحدد سنة بدء الثورة الصناعية ٠

١- تسمي الدولة التي انطلقت فيها الثورة الصناعية ٠

٢- تصف حالة المجتمع الأوربي قبل الثورة الصناعية ٠

٣- تعدد أسباب انطلاق الثورة الصناعية في انكلترا

٦- تعطي مثالاً عن نظام المعامل الذي جاءت به الثورة الصناعية ٠

٧- تذكر نتائج الثورة الصناعية

٨- تشرح كيفية انتقال الثورة الصناعية الى بقية دول القارة الأوربية ٠

ثانيا : الوسائل التعليمية

١- السبورة ٠

٢- خارطة أوروبا السياسية والاقتصادية

٣- قرص CD فيه الموضوعات آلاتية

- بداية الثورة الصناعية ٠
- نظام المعامل ٠

ثالثا : سير الدرس

يقوم المدرس ومنذ بداية الفصل الدراسي الأول بالخطوات آلاتية

١- ترتيب الطالبات بشكل تنازلي وذلك بالاعتماد على تحصيلهن السابق في مادة التاريخ.

٢- تقسيم طالبات الصف على مجموعات تعاونية صغيرة غير متجانسة بواقع (٥ طالبات في المجموعة) ثم إعطاء رقم لكل طالبة في المجموعة ٠

٣- توضيح خطوات التعلم التعاوني بأسلوب فرق التعلم لكي يتم تطبيقها خلال الفصل الأول.

رابعاً: مدخل الى الدرس

١- المقدمة : (٥)

يقوم المدرس بتهيئة أذهان الطالبات للدرس الجديد وذلك من خلال تقديم مقدمة قصيرة عن الدرس السابق وتوجيه الأسئلة آلاتية

س١ - كيف كانت الأوضاع السياسية في أوروبا بعد مؤتمر فينا ؟

س٢ - ما المؤتمرات والتحالفات الدولية التي كانت تتم بين مختلف الدول الأوربية ؟

س٣ - كيف سادت الأفكار القومية والتحررية لدى الشعوب الأوربية ؟

٢- العرض (٣٠) دقيقة ٠ ويتم باستعمال أسلوب فرق التعلم

بعد توزيع الطالبات على المجموعات التعاونية وتهيئتهم للدرس الجديد يقدم مدرس المادة الدرس الجديد وفق الخطوات آلاتية :

١- كتابة المحاور الأساسية للدرس على السبورة وهي (الثورة الصناعية ، الاختراعات، نظام المعامل)

٢- يشرح المدرس المادة بشكل موجز ٠

٣- يعلن المدرس عن بدء الدرس عن الثورة الصناعية الذي تم شرحه في بداية الدرس ، ويبدأ المدرس بطرح السؤل الأتي ليكون محور الدرس بين المجموعات :

س: تعريف : الثورة الصناعية ؟

٤- يترك المدرس فرصة لكل مجموعة من المجموعات التعاونية للتشاور بين أفرادها كل على حدة٠

٥- يقوم المدرس بعد انتهاء الطالبات من التشاور والوصول الى الإجابة بتحديد الطالبة التي ستقدم الإجابة من كل مجموعة وتحديد الرقم (٣) مثلا من كل مجموعة لتجيب عن السؤال المطروح اذ تقوم كل طالبة تدوين أجابتها في المكان المخصص لها على السبورة وبعد انتهاء الطالبات من تدوين الإجابة يشير المدرس الى الإجابة الصحيحة وتعطي درجات للطالبات على إجاباتهن ٠

٦- تكرر العملية بطرح سؤال جديد ومع طالبات أخريات ٠

٣- التلخيص (٥) دقائق

من خلال الملخص السبوري يعيد المدرس فقرات الدرس اعادة سريعة ويؤكد أهم النقاط التي تضمنها موضوع الدرس ٠

٤- التقويم (٥) دقائق

للتأكد من تحقق الأهداف السلوكية يوجه المدرس عدداً من الأسئلة القصيرة للطالبات لمعرفة مدى استيعابهن لموضوع الدرس ٠

٥-الواجب البيتي

تحضير من مظاهر الثورة الصناعية (ص٣٧ الى التطورات الاقتصادية والاجتماعية ص ٤٢)٠

نموذج خطة تدريسية بالطريقة الاعتيادية

الموضوع / الثورة الصناعية **التاريخ / / / ٢٠٠٥**

الصف / الرابع معهد أعداد المعلمات **المادة / تاريخ أوروبا**

أولا : أهداف الدرس :

بعد الانتهاء من تدريس هذا الموضوع تكون الطالبة قادرة على ان :

١- تعرف الثورة الصناعية ٠

٢-تحدد سنة بدء الثورة الصناعية ٠

٤- تسمي الدولة التي انطلقت فيها الثورة الصناعية ٠

٥- تصف حالة المجتمع الأوربي قبل الثورة الصناعية ٠

٦- تعدد أسباب انطلاق الثورة الصناعية في انكلترا

٦-تعطي مثال عن نظام المعامل الذي جاءت به الثورة الصناعية ٠

٧- تذكر نتائج الثورة الصناعية

٨-تشرح كيفية انتقال الثورة الصناعية الى بقية دول القارة الأوربية ٠

ثانيا : الوسائل التعليمية

١- السبورة ٠

٢- خارطة أوربا السياسية والاقتصادية

٣ - قرص CD فيه الموضوعات آلاتية

- بداية الثورة الصناعية ٠
- نظام المعامل ٠

ثالثا : سير الدرس

١-المقدمة : المدخل الى الدرس (٥)

يقوم المدرس بتهيئة اذهان الطالبات للدرس الجديد وذلك من خلال تقديم مقدمة قصيرة عن الدرس السابق وتوجيه الأسئلة آلاتية :

س١ - كيف كانت الأوضاع السياسية في أوروبا بعد مؤتمر فينا ؟

س٢ - ما المؤتمرات والتحالفات الدولية التي كانت تتم بين مختلف الدول الأوربية ؟

س٣ - كيف سادت الأفكار القومية والتحررية لدى الشعوب الأوربية ؟

٢- العرض (٣٠) دقيقة ٠

أ- كتابة المحاور الرئيسة التي يتضمنها الدرس وهي :

- الثورة الصناعية
- الاختراعات
- نظام المعامل

ب- يقدم المدرس موضوع الدرس فيتكلم عن الثورة الصناعية وكيف ظهرت بوادر الثورة في إنكلترا قبل غيرها من الدول الأوربية لتوفر بعض الشروط اللازمة للتغير في مجال الصناعة وباستعمال بعض وسائل الايضاح مع مناقشات من الطالبات٠

ويسأل الطالبات

- **ما الشروط اللازمة للتغير ؟**
- **كيف بدأت نتائج الثورة الصناعية ؟**
- **هل استعمل الآلات الميكانيكية ساعد في زيادة الإنتاج ؟**

ويقوم المدرس بعد تلقي الإجابات ،ومن خلال عرض المادة وطرح الأسئلة والحصول على إجابات الطالبات بتعزيز الإجابات الصحيحة وتصحيح الخطأ منها بمشاركة الطالبات ٠ وهكذا لبقية عناصر الدرس ٠

٣- التلخيص (٥) دقائق

من خلال الملخص السبوري يعيد المدرس فقرات الدرس اعادة سريعة الدرس ويؤكد على أهم النقاط التي تضمنها موضوع الدرس ٠

٤- التقويم (٥) دقائق

للتأكد من تحقق الأهداف السلوكية يوجه المدرس عدداً من الأسئلة القصيرة للطالبات لمعرفة مدى استيعابهن لموضوع الدرس

٥-الواجب البيتي

تحضير من مظاهر الثورة الصناعية (ص٣٧ الى التطورات الاقتصادية والاجتماعية ص ٤٢) .

ملحق(٨)

جامعة بغداد

كلية التربية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / الدكتوراه

استبيانه أراء المحكمين في مدى صلاحية فقرات اختبار التفكير الاستدلالي

الاستاذ الفاضل ٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠ ٠٠٠٠٠٠ المحترم

تحية طيبة

يقوم الباحث بدراسة ترمي إلى معرفة **(اثر استعمال المجمعات التعليمية وفرق التعلم في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات معهد أعداد المعلمات في مادة التاريخ)** ومن متطلبات البحث بناء أداة لقياس التفكير الاستدلالي يتوافر فيها الصدق والثبات ٠ ونظراً لما هو معروف عنكم من خبرة في هذا المجال ، يود الباحث أبداء أرائكم ومقترحاتكم في مدى صلاحية وصدق كل فقرة من فقرات الاختبار المقترحة لقياس التفكير الاستدلالي والتي تم تصميمها في ضوء الإطلاع على الأدبيات السابقة في هذا المجال ٠

بين يديك مجموعة من الفقرات التي تدور موضوعاتها حول قضايا عامة مهمة ، وبعد قراءتها يطمح الباحث أن تسهم في تقدير صلاحية الاختبار من خلال المطالب آلاتية :-

١- الحكم على مدى وضوح التعليمات والأمثلة ومدى تحقيقها للغرض المطلوب

٢- الحكم على صلاحية كل فقرة من فقرات الاختبار في قياسها للتفكير الاستدلالي ٠

٣- الحكم على ملاءمتها للمرحلة العمرية التي تقوم بدراسة التفكير الاستدلالي

مع خالص الشكر والعرفان

ا لباحث

حيدر خزعل نزال الخزرجي

طالب / دكتوراه مناهج طرائق تدريس التاريخ

اختبار التفكير الاستدلالي

١- **الحمام والبط والنسور جميعها من الطيور ، واغلبها من الحيوانات الأليفة ولذلك فان :**

أ- جميع الطيور حيوانات أليفة ٠

ب- بعض الطيور حيوانات غير أليفة٠

ح- قليل من الطيور حيوانات أليفة٠

.....

٢- إذا كانت س ≠ ص وص = ك أذن :

أ- ك = س ٠

ب - ص≠ ك ٠

ح- س ≠ ك ٠

.....

٣- بلغ عمر ليلى ضعف عمر سعاد ، ونصف عمر فاطمة فان أصغرهن عمراً هي :

أ- ليلى٠

ب- سعاد٠

ح- فاطمة ٠

.....

٤-جميع التجار أثرياء يربحون ، ولكن بعضهم يغش في تجارته أذن :

أ- بعض الذي يغشون في تجارتهم أثرياء ويربحون ٠

ب- لا يوجد تاجر ثري لا يغش في تجارته٠

ح- بعض التجار يخسرون في تجارتهم ٠

.....

٥- اغلب الشباب عندما يفكرون بالزواج يختارون زوجاتهم وفقاً لمعيار الجمال ، وقلة منهم يختارون البنت الخلو قه حتى وان كان جمالها محدود، لذلك فالشباب :

أ – جميعهم يختارون زوجاتهم وفقاً لمعيار الجمال ٠

ب- يفضلون البنت الغنية ٠

ح- بعضهم لا يرفضون فتاة خلوقه وان كان جمالها محدود ٠

.....

٦-ولدت فاطمة بعد لميس ، وقبل لميس ولدت هند فأي الترتيب لولادتهن أصح :

أ- فاطمة ثم لميس ثم هند ٠

ب- هند ثم لميس ثم فاطمة٠

ح- لميس ثم فاطمة ثم هند ٠

.....

٧- ضعف الثقة بالنفس يؤدي إلى الخوف ، والخوف يؤدي إلى الفشل اذن :

أ- الفشل يؤدي إلى ضعف الثقة بالنفس ٠

ب- الخوف يؤدي إلى ضعف الثقة بالنفس ٠

ح – ضعف الثقة بالنفس يؤدي إلى الفشل ٠

.....

٨- كل العرب كرماء ، ولكن بعضهم لا يخلص في عمله اذن :

أ- بعض العرب المهملين في عملهم كرماء

ب- كل المهملين في عملهم من العرب

ح- كل الكرماء هم من العرب

.....

٩- ينصح الأطباء بمنع الأطفال من أكل الحلوى قبل النوم خوفاً من تسوس أسنانهم لذا :

أ- من الضرورة منع الأطفال من تناول الحلوى

ب- بعض الحلويات تضر الأطفال

ح- أكل الحلوى ليلاً مضر للأطفال

.....

١٠- طبق اختبار كشف الكذب على مجموعة من الرجال والنساء ، وأظهرت النتائج أن درجاتهم كمجموعة كانت فوق الوسط في درجة الكذب ، وان اغلب الدرجات العالية كانت من نصيب النساء اذن :

أ – لا توجد أمرآة صادقة في المجموعة

ب- الرجال كانوا أقل كذباً من النساء في المجموعة

ح- المجموعة ككل قليلة الكذب

.....

١١- كل المعادن تتمدد بالحرارة ، وتنكمش بالبرودة ، والذهب معدن اذن :

أ- الذهب ينكمش بالحرارة

ب- الذهب لا يتمدد بالحرارة

ح- الذهب ينكمش بالبرودة

١٢- فراس أكثر ذكاءً من احمد ، وخالد اقل ذكاءً من احمد فان :

أ- خالد اقل ذكاءً من فراس

ب- فراس اقل ذكاءً من خالد

ح- احمد اقل ذكاءً من فراس

.....

١٣- كل البشر معرضون للاخطاء ، العلماء بشر ، إذن العلماء :

أ- لا يخطئون ٠

ب- قد يخطئون ٠

ح- أذكياء ٠

.....

١٤- راتب احمد أكثر من راتب عبد الله ، وراتب علي وعبدا لله مساوي راتب حسين إذن:

أ- راتب احمد أكثر من راتب حسين ٠

ب- راتب علي أكثر من راتب حسين ٠

ح- راتب عبدا لله أكثر من راتب علي ٠

.....

١٥- كل المدخنين أسنانهم صفراء ، ولكن بعضهم لا يشكو من إمراض لذلك :

أ- كل من أسنانه صفراء فهو مدخن٠

ب- كل من أسنانه صفراء فهو يشكو من مرض ٠

ح- بعض الذين يشكون من أمراض أسنانهم صفراء ٠

.....

١٦- كل الشواهد التاريخية تشير إلى أن الدول العظمى والقوية لابد من أن تهزم وتضعف وسقوط الإمبراطورية الفارسية والرومانية شاهد قديم على ذلك ، وانهيار الاتحاد السوفيتي شاهد حديث ، أمريكا دولة عظمى وقويةاذن :

أ- كل الدول الضعيفة كانت قوية وعظمى٠

ب- أمريكا سوف تهزم وتضعف في النهاية ٠

ح- امتلاك الأسلحة النووية يمنع سقوط الدول العظمى ٠

.....

١٧- مشاهدة التلفزيون بكثرة ولساعات متأخرة من الليل يؤدي إلى السهر والتأخر في النوم وعدم النهوض مبكراً ، ومن ثم إلى الغياب عن المدرسة والرسوب اذن :

أ- كل غائب عن المدرسة لابد من انه مشاهد للتلفزيون بكثرة ٠

ب- مشاهدة التلفزيون بكثرة تؤدي إلى الرسوب ٠

ح- مشاهدة التلفزيون ممتعة أحيانا ٠

.....

١٨- الدراسات التاريخية أظهرت أن معظم الدول القوية كانت تتمتع بسلامة ووحدة الجبهة الداخلية ، فإذا وجدت دولة ضعيفة فأنها :

أ – لاتمتلك جبهة داخلية موحدة ٠

ب- تواجه أعداء أقوياء ٠

ح- تواجه مشكلات اقتصادية ٠

.....

١٩- معظم مفكري النهضة الأوربية كانوا من الفرنسيين ، دافنشي مواطن أوربي إذن :

ا- دافنشي فرنسي ٠

ب- دافشي مفكر ٠

ح- بعض مفكرين النهضة كانوا من غير الفرنسيين ٠

.....

٢٠- قانون العرض والطلب قانون اقتصادي يعكس العلاقة العكسية بين العرض والطلب ولذلك :

أ-كلما قل العرض زاد الطلب ٠

ب- لا علاقة بين العرض الطلب٠

ح- إذا زاد العرض زاد الطلب٠

.....

٢١- كل الفنانين مشهورون ، بعض الفنانين سمعتهم سيئة اذن :

أ- جميع الفنانين سمعتهم سيئة ٠

ب- كل المشهورين من الفنانين ٠

ح- بعض الذين سمعتهم سيئة من المشهورين ٠

.....

٢٢-إذا كانت المياه المالحة غير صالحة للشرب ، ومياه البحار والمحيطات مالحة لذا فان

أ- المياه غير الصالحة للشرب مالحة٠

ب- مياه المحيطات غير صالحة للشرب ٠

ح-مياه الآبار صالحة للشرب ٠

.....

٢٣- معظم دوافع الدول الاستعمارية الحديثة كانت اقتصادية ، ولكن بعضها كانت لها دوافع عنصرية ايضاً لذلك :

أ- جميع الدول الاستعمارية عنصرية ٠

ب - كل الدول العنصرية استعمارية ٠

ح - بعض الدول الاستعمارية العنصرية لها دوافع اقتصادية ٠

.....

٢٤- إذا كانت الأطعمة المعلبة صالحة للأكل ، فان بعضها يوجد فيها مواد حافظة مضره بالصحة لذلك فان :

أ - بعض الأطعمة المعلبة غير ضارة بالصحة٠

ب - كل الأطعمة المعلبة ضارة بالصحة ٠

ح- كل ماهو صالح للأكل فهو مفيد وصحي٠

.....

٢٥- بسبب الظروف الأمنية معظم الطالبات يرغبن بالذهاب للمدرسة بالسيارات (الخطوط) ، وإذا كانت الظروف الأمنية جيده فأنهن يفضلن الذهاب سيراً على الأقدام ، ليلى تذهب الى مدرستها سيراً على الإقدام نستنتج من ذلك:

أ- المدرسة قريبة ٠

ب- الظروف الأمنية جيدة٠

ح- ظروفها الاقتصادية صعبة ٠

.....

٢٦- كل المواطنون العراقيون صالحون ، ولكن بعضهم شارك في الانتخابات وبعضهم الأخر لم يشارك لذا :

أ- من لم يشارك في الانتخابات مواطن غير صالح ٠

ب - بعض الصالحين لم يشاركون في الانتخابات٠

ح- كل الصالحين هم من المواطنين العراقيين ٠

٢٧- كل عراقي يحب وطنه ويدافع عنه ، عذراء طالبة عراقية اذن :

أ- قد تحب وطنها لكن لاتدافع عنه٠

ب- قد تدافع عن وطنها ولكن ليس بالضرورة تحبه ٠

ح – تحب وطنها وتدافع عنه ٠

.....

٢٨– اذا كانت سندس اقصر من ليلى ، وأطول من علية ، أيهم الا قصر:

أ– علية ٠

ب – ليلى ٠

ح – سندس ٠

.....

٢٩– الدول الدائمة العضوية في مجلس الأمن هي التي تملك حق النقض (الفيتو) الصين وفرنسا من الدول دائمة العضوية في مجلس الأمن اذن :

أ– الدول الأوربية تملك حق النقض في مجلس الأمن ٠

ب– الصين وفرنسا تملك حق النقض في مجلس الأمن ٠

ح – الدول الآسيوية تملك حق النقض في مجلس الأمن ٠

.....

٣٠– هيثم أعلى ذكاءً من عدنان ، وعدي اقل ذكاءً من عدنان أذن :

أ – عدي اقل ذكاءً من هيثم ٠

ب– هيثم اقل ذكاءً من عدي ٠

ح – عدنان أعلى ذكاءً من هيثم ٠

.....

ملحق (٩)

مفاتيح تصحيح اختبار التفكير الاستدلالي

تسلسل	الاختيار	تسلسل	الاختيار

الفقرة	الصحيح	الفقرة	الصحيح
١-	ب	١٦-	ب
٢-	ج	١٧-	ب
٣-	ب	١٨-	أ
٤-	أ	١٩-	ج
٥-	ج	٢٠-	أ
٦-	ب	٢١-	ج
٧-	ج	٢٢-	ب
٨-	أ	٢٣-	ج
٩-	ج	٢٤-	أ
١٠-	ب	٢٥-	ب
١١-	ج	٢٦-	ب
١٢	أ	٢٧-	ج
١٣-	ب	٢٨-	أ
١٤-	أ	٢٩-	ب
١٥-	ج	٣٠-	أ

ملحق (١٠)

ورقة الإجابة على اختبار التفكير الاستدلالي

رقم الفقرة	أ	ب	ج	رقم الفقرة	أ	ب	ج
١				١٦			
٢				١٧			
٣				١٨			
٤				١٩			
٥				٢٠			
٦				٢١			
٧				٢٢			
٨				٢٣			
٩				٢٤			
١٠				٢٥			
١١				٢٦			
١٢				٢٧			
١٣				٢٨			
١٤				٢٩			
١٥				٣٠			

ملحق (١١)

معامل الصعوبة لفقرات اختبار التفكير الاستدلالي

رقم السؤال	معامل الصعوبة	رقم السؤال	معامل الصعوبة
١	٠،٦٦	١٦	٠،٧٣
٢	٠،٧٨	١٧	٠،٥٦
٣	٠،٧٢	١٨	٠،٥٣
٤	٠،٥٦	١٩	٠،٦٦
٥	٠،٦٩	٢٠	٠،٦٣
٦	٠،٦٩	٢١	٠،٧٥
٧	٠،٧٥	٢٢	٠،٦٩
٨	٠،٦٩	٢٣	٠،٦٣
٩	٠،٥٩	٢٤	٠،٧٢
١٠	٠،٦٣	٢٥	٠،٥٩
١١	٠،٥٦	٢٦	٠،٦٣
١٢	٠،٦٦	٢٧	٠،٦٣
١٣	٠،٧٥	٢٨	٠،٦٦
١٤	٠،٥٩	٢٩	٠،٦٩
١٥	٠،٦٣	٣٠	٠،٦٣

ملحق (١٢)

القدرة التمييزية لفقرات اختبار التفكير الاستدلالي

رقم السؤال	معامل التمييز	رقم السؤال	معامل التمييز
١	٠،٣٢	١٦	٠،٥٤
٢	٠،٤٢	١٧	٠،٥٠
٣	٠،٣٩	١٨	٠،٤٣
٤	٠،٣٦	١٩	٠،٣٣
٥	٠،٣٢	٢٠	٠،٥٥
٦	٠،٣٢	٢١	٠،٣٨
٧	٠،٥٠	٢٢	٠،٥٤
٨	٠،٣٦	٢٣	٠،٤٥
٩	٠،٤٦	٢٤	٠،٥٢
١٠	٠،٣٩	٢٥	٠،٣٨
١١	٠،٣٦	٢٦	٠،٣٦
١٢	٠،٣٩	٢٧	٠،٤٣
١٣	٠،٥٠	٢٨	٠،٤٦
١٤	٠،٣٩	٢٩	٠،٣٢
١٥	٠،٣٢	٣٠	٠،٤٦

ملحق (١٣)

درجات اختبار التفكير الاستدلالي البعدي لمجموعات البحث الثلاث

ت	المجموعة التجريبية الأولى	ت	المجموعة التجريبية الثانية	ت	المجموعة الضابطة
١	٢٨	١	٢٣	١	٢٢
٢	٢٩	٢	٢٧	٢	٢١

٣	٢٦	٣	٢١	٣	١٧
٤	٢٥	٤	٢٨	٤	١٥
٥	٢٢	٥	٢٠	٥	٢٨
٦	١٧	٦	٢٥	٦	٢١
٧	٢٨	٧	٢٨	٧	٢٠
٨	٢٦	٨	٢٧	٨	١٥
٩	١٩	٩	٢١	٩	٢٠
١٠	٢٦	١٠	٢٣	١٠	١٧
١١	٢٩	١١	٢٤	١١	٢٥
١٢	٢٨	١٢	١٩	١٢	٢٧
١٣	٢٧	١٣	٢٦	١٣	٢٤
١٤	٢٨	١٤	٢٧	١٤	١٧
١٥	٢٦	١٥	٢٠	١٥	٢١
١٦	٢٢	١٦	٢٩	١٦	١٤
١٧	٢٨	١٧	٢٠	١٧	٢٣
١٨	٢٦	١٨	١٩	١٨	١٩
١٩	٢٤	١٩	٢٣	١٩	١٨
٢٠	١٩	٢٠	١٧	٢٠	١٧
٢١	٢٧	٢١	٢٦	٢١	٢١
٢٢	٢٣	٢٢	٢٤	٢٢	١٩
٢٣	٢٥	٢٣	٢٥	٢٣	١٦
٢٤	٢٨	٢٤	٢٩	٢٤	٢٤
٢٥	٢٧	٢٥	١٦	٢٥	٢٠
٢٦	٢٩	٢٦	٢٠	٢٦	٢٠
٢٧	١٨	٢٧	١٢	٢٧	١٧
٢٨	٢٩	٢٨	٢٨	٢٨	١٧
٢٩	٣٠	٢٩	١٩	٢٩	٢٣
٣٠	٢٥	٣٠	٢٩	٣٠	٢٢
٣١	٢٩	٣١	٢٥	٣١	١٨
٣٢	٢٦	٣٢	٢٧	٣٢	٢٠
٣٣	٢٧	٣٣	٢١	٣٣	١٩

Effect of Teaching Assemblages & Learning Groups in developing the deductive Thinking for Teachers Preparatory Institute Students in History

A Dissertated submitted to
The College of Education council in Baghdad University as partial fulfillment of the requirements of getting the Psychology Ph.D Degree in Education
(History Teaching Methods)

Hayder Khaza'al Nzal Al-Khazraji

Supervised by

Ph.D Dr. Qusai Muhammad Latif Al-Samara'i

1428A.H. *2007A.C*

Abstract

Conventional teaching methods were no more able to perform its role in conducting knowledge to students and develop their thinking, for their insufficiency to cope up with the accelerating knowledge development as a result to the huge technical and technological progress in aspects of life. Accordingly, this development and progress requires a concern in developing the student thinking and provide them with the intellectual skills so that they would be able to cope with such progress, also provide them with the thinking skills as one of the intellectual skills in teaching History.

The second half of the twentieth century witnessed an appearance of new teaching methods enabling student to count on themselves in learning. Among these methods (single learning method) which aims primarily to concern and concentrate on the learner in the two process learning and teaching, so that learner would be preoccupied with teaching activating suiting his/her capabilities and learning method. Also, the teaching assemblages as one of the single teaching methods, whereby learner can study subjectively, moreover they permit a chance of evaluate his/her learning subjectively through two tests frontal and subjective implicated in them. Moreover, they provide learner with self-experiments about certain subject, supervised and directed by the teacher preparing the suitable circumstances so that learner depends upon himself according to his personal abilities as a reason for its assistance in teaching students. Modern education assures the thinking education. educationists and psychologists confirm thinking

education, this success requires a freedom in teaching and learning, besides, conventional methods are unable to grant such freedom, thus the researcher concluded to execute his study upon using strategies granting a freedom for students so that they would be able to exercise their activities and express their thoughts rightfully for aims of reaching to a better education. Hence, the researcher executed a study entitled (Effect of Teaching Assemblages and Learning Groups in developing the deductive Thinking for Teachers Preparatory Institute Students in History) which is considered, according to the researcher knowledge limits, one of the pioneer studies in the country. Thus, the researcher puts forward the following hypothesis to investigate the aims of the study:

1- There is no differences of statistical significance upon the level (0.05) in developing the deductive thinking between average of students marks of the first experimental group, who studied using the teaching assemblages technology and the average of the students' marks of the controller group who studied using the conventional methods.
2- There is no differences of statistical significance upon the level (0.05) in developing the deductive thinking between the average of students marks of the second experimental group, who studied using the learning groups technology and the average of the students' marks of the controller group who studied using the conventional methods.
3- There is no differences of statistical significance upon the level (0.05) in developing the deductive thinking between average of students marks of the first experimental group, who studied using

the teaching assemblages technology and the average of the students' marks of the second experimental group who studied using the learning groups method.

The research was redistricted to:

1- Students of Teachers Preparatory Institutes in Baghdad governorate 2005/2006.
2- The first third-chapters of European Modern history textbook

The experimental design, of the partial control and distance-test were tested structurally for the research. Also, the researcher has chosen Al-Mansor Teachers Preparatory Institute randomly as a sample for research. Three sections were chosen randomly, as well, one represents the first experimental group and the second represent the second experimental group and the third group represents the controller group.

The research sample reached (99) female-students (33) in every section. Equipollence was made them in variables matters like age, intelligence, history marks of the former year. (8) teaching assemblages were prepared as equipments of the research using subjects from the Modern European History textbook of the fourth stage of the Teacher preparatory institute. They were displayed to experts in investigate its validity and suitability, moreover the final deductive thinking test was prepared, as well as confirming its validity, constancy, difficulty, distinguishing power variables, at the end of the experiment of the research the deductive thinking test was applied on Sunday in 2/1/2006.

The researcher used (t-test) as a statistical method for treating the research data, and he reached to the following results:

1- preeminence of the first experimental group who studied using the teaching assemblages technology upon the controller group who studied using the conventional method.
2- preeminence of the second experimental group who studied using the learning groups technology upon the controller group who studied using the conventional method.
3- preeminence of the first experimental group who studied using the teaching assemblages technology upon second experimental group who studied using the conventional method.

In the light of the above results the researcher recommends:

Insert the teaching assemblages and learning groups strategy within the items of teaching method material in the teachers preparatory institute. Preparation and training unit of the Ministry of education organizes training courses for history teachers specialized in teaching by teaching assemblages and learning groups. The State Directorate, of academic protocols in the Ministry of Education, design part of the decided protocol of history material in the teachers preparatory institute in a way to help to apply the teaching assemblages technology and learning groups strategy.

In addition to that, the researcher suggests:

Execute a matching and other researches to acknowledge the effect of teaching assemblages and learning groups in variables like ingenuity, critic, meditation, average , tendency towards history item and directions, and upon other academic stages adopting gender variable in consideration.