فاعليّة أنموذج ثيلين في تنمية اتجاهات تلاميذ الصف الخامس الأساسي نحو مادة الدراسات الاجتماعيّة

د. رويدة أحمد شيخ مخلف

قسم تربية الطفل، كلية التربية، جامعة الفرات

الملخص

هدف البحث الحاليّ إلى التعرف إلى فاعليّة أنموذج ثيلين في تنمية اتجاهات تلاميذ الصف الخامس الأساسي نحو مادة الدراسات الاجتماعية، وتكوّنت عينة البحث من مجموعتين (تجريبيّة وضابطة) بلغ عددها (80) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس الأساسي، تكوّنت المجموعة التجريبيّة من (40) تلميذاً طبقت عليهم الخطّة الدرسية وفق انموذج ثيلين والمجموعة الضّابطة من (40) تلميذاً.

ولتحقيق هدف البحث أعدّت الباحثة أداة البحث وهي (مقياس اتجاه) لقياس اتجاهات تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي نحو مادة الدراسات الاجتماعيّة، وبعد تحليل البيانات توصلت الدّراسة إلى النتائج الآتية: وجود فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسط درجات تلاميذ مجموعتي البحث ولصالح المجموعة التجريبية، وبناءً عليه قدّمت الباحثة عدداً من التوصيات والمقترحات تفيد بزيادة الاهتمام بأنموذج ثيلين في العمليّة التدريسيّة من خلال تدريب المعلمين عليه وحثّهم على استخدامه، وذلك من خلال تزويدهم بالمساعدة والمساندة اللّازمة لذلك.

الكلمات المفتاحية: فاعلية، أنموذج ثيلين، تنميّة الاتجاهات، الدراسات الاجتماعية.

مقدمة:

حرصت وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية على الاهتمام بجودة التعليم العام ما قبل الجامعي، واعتبرت تطوير المناهج التعليمية هدفاً منشوداً ومستمراً، وطموحاً متعاقباً للارتقاء بها لكونها إحدى ركائز وأسس النهوض بالوطن والمواطن، وأساس التقدم والتنمية في المجتمع.

وحين يتكون الاتجاه لدى الفرد إزاء الأشخاص أو الأشياء أو الأحداث فقد يكون إيجابياً أو سلبياً وما يهمنا في الميدان التربوي الإيجابية منها، فالمدرسة الحديثة يجب أن لا يقتصر دورها على إكساب المتعلمين المعلومات فحسب بل تنمية الجوانب المهاريّة والوجدانيّة لديهم وبناء شخصيّة المتعلم وصقله لإعداد مواطن صالح متفتح الذهن ذي شخصيّة متكاملة.

كما دعت التربية إلى زيادة الاهتمام بمرحلة التعليم الأساسي كونها تعد من أهم مراحل نمو الفرد، ومن أهم المعايير التي يقاس بها تقدم المجتمع وتطوره، فإعداد الأطفال وتربيتهم هو إعداد لمواجهة التحديات الحضارية التي تفرضها حتمية التطور، وتشكل مرحلة التعليم الأساسي حيزاً مهماً في مرحلة الطفولة، حيث أكدت التوجهات التربوية الحديثة أن لمرحلة التعليم الأساسي أهمية كبيرة في تنمية قدرات التلاميذ العقلية والعملية وتطويرها، وبناء اتجاهاتهم وتعديلها تجاه عمليات العلم بشكل عام، بما يسهم في التطور التدريجي السليم لزيادة التحصيل الدراسي في المراحل العليا اللاحقة (السرسي وعبد المقصود، 2001، 1).

وما الدراسات الاجتماعية إلا واحدة من المواد الدراسية التي تتأثر اتجاهات التلاميذ نحوها بالعديد من العوامل المؤثرة في تعليمها وتعلمها سواء تلك التي تتعلق بالمادة الدراسية أو بالمتعلم نفسه أو بالبيئة المدرسية أو خارجها أو بالمعلمين الذين يدرسون تلك المادة.

وتؤكد وثيقة المعايير الوطنية للتعليم العام ما قبل الجامعي في تعليم مادة الدراسات الاجتماعية، على أن لهذه المادة دوراً كبيراً في تنمية التفكير لدى المتعلمين عن طريق مشاركتهم الفاعلة في التوصل إلى مفاهيمها بأنفسهم، من خلال قيامهم بجمع المعلومات وتصنيفها وتحليلها وتركيبها ومقارنتها وتفسيرها (وزارة التربية، المعايير الوطنية،2007). وانطلاقاً من أهمية الدراسات الاجتماعية في تنمية المسؤولية المدنية وحقوق المواطنة وتنمية القدرة على التفكير بالإضافة إلى تنمية العلاقات البشرية والاتجاهات والقيم والأنماط السلوكية المرغوبة. يتطلب تعليمها من المعلم توظيف نظريات تربوية حديثة وأساليب تعليمية جديدة ليحقق الأهداف التعليمية المحددة بكفاءة وفاعلية، إذ تشير نتائج بعض الدراسات التربوية إلى أهمية توظيف الأساليب التعليمية الحديثة وفاعليتها في تحسين التحصيل العلمي لدى التلاميذ منها استراتيجية ثيلين (التحري الجماعي) والذي يعد من النماذج والاستراتيجيات التعليمية التعاونية المهمة والحديثة في تدريس المواد التعليمية عامةً ومادة الدراسات الاجتماعية خاصةً، حيث

يلعب المتعلم دوراً فاعلاً ونشطاً في عملية التعلم ودوراً جماعياً في المشاركة الايجابية في المواقف التعليمية، لذلك تأتي الدراسة الحالية لتسليط الضوء على مدى فاعلية التعلم بواسطة أنموذج ثيلين في تحصيل تلاميذ الصف الثالث الأساسي في مدارس الحسكة في مادة الدراسات الاجتماعية.

أولاً–مشكلة البحث ومسوغاته:

تعد مرحلة الطفولة (مرحلة التعليم الأساسي) من أهم مراحل نمو الفرد، ومن أهم المعايير التي يقاس بها تقدم المجتمع وتطوره، فإعداد الأطفال وتربيتهم هو إعداد لمواجهة التحديات الحضارية التي تفرضها حتمية التطور، وتشكل مرحلة التعليم الأساسي حيزاً مهماً في مرحلة الطفولة، حيث أكدت التوجهات التربوية الحديثة أن لمرحلة التعليم الأساسي أهمية كبيرة في تنمية قدرات التلاميذ العقلية والعملية وتطويرها، وبناء اتجاهاتهم وتعديلها تجاه عمليات العلم بشكل عام، بما يسهم في التطور التدريجي السليم لزيادة التحصيل الدراسي في المراحل العليا اللاحقة (السرسي وعبد المقصود، 2000، 1).

ومما لا شك فيه أن التربية والتعليم هما عنصران مهمان يسعيان إلى تنمية الفرد تنمية شاملة متكاملة وإعداده للحياة، ويعملان أيضاً على تزويده بالحقائق والمعلومات والمهارات والقدرات الفكرية، ويساعدانه في استخدام هذه المعلومات والمهارات وتوظيفها وتطويرها لمواجهة التغييرات والتحديات التي تحدث في المستقبل (أبو سماحة، 1993، 22–23).

وتحتل مادة الدراسات الاجتماعية مكانة مهمة بين المواد الدراسية في مرحلة التعليم الأساسي، إذ تتمحور موضوعات هذه المادة حول الإنسان والمجتمع الذي يعيش فيها، وتكمن أهمية كتب ومناهج الدراسات الاجتماعية في كونها مصدراً للتعلم الاجتماعي والتربية الاجتماعية، وتعمل على دراسة الإنسان في الزمان والمكان الذي يعيش فيه قديماً وحاضراً ومستقبلاً، وتعمل على تنمية الاتجاهات والأنماط السلوكية المرغوبة، وتثير اهتمام المتعلمين بالمشكلات الاجتماعية الحاضرة وتشاركهم في مواجهتها، وتسهم في تنمية التفكير العلمي ومساعدة المتعلمين في فهم التعميمات القائمة على الاستدلال والفرضيات العلمية، وتعمل على توعية المتعلمين بإسهامات وطنهم في الحضارة الإنسانية في الماض وما عليهم عمله لتطوير الحاضر والمستقبل (الصبحيين وعبد الرحمن، 2012، 331).

لذا قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية على عدد من معلمي مرحلة التعليم الأساسي وذلك بهدف التعرف على مدى اطلاعهم على النماذج الحديثة في التدريس ومدى معرفتهم لأنموذج ثيلين ومدى ممارستهم لهذا الأنموذج في عملية التدريس وخاصة في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية، تبين للباحثة من خلال أجوبة المعلمين ضعف إلمامهم بالطرائق والاستراتيجيات الحديثة بشكل عام وبأنموذج

ثيلين بشكل خاص والمراحل والخطوات التي يتضمنها، والذي يعد التلميذ محور العملية التعليمية ويؤدي أيضاً إلى رفع مستوى التحصيل الدراسي وتحقيق تعلّم ذي معنى.

لذلك ارتأت الباحثة استخدام أنموذج ثيلين كأحد النماذج التدريسية الحديثة رغبةً منها في معرفة فاعليته في تنمية الاتجاهات، وانطلاقاً مما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث في الإجابة عن التساؤل الآتي:

ما فاعلية أنموذج ثيلين في تنمية اتجاهات تلاميذ الصف الخامس الأساسي نحو مادة الدراسات الاجتماعية؟

ثانياً-أهمية البحث: يستمد البحث أهميته من النقاط الآتية:

1- كونه استجابة موضوعية وضرورية لما ينادي به التربويون في الوقت الحاضر من ضرورة مسايرة الاتجاهات التربوية الحديثة في التدريس، وتجريب استراتيجيات جديدة قد تؤدي إلى نتائج إيجابية في العملية التعليمية.

2- يقدم نموذجاً عملياً مصمماً وفق أنموذج (ثيلين) يمكن أن يستفيد منه معلّمو مادة الدراسات الاجتماعية بما يساعد في رفع مستوى تنمية اتجاهات التلاميذ في هذه المادة.

3- يؤمل من هذا البحث توجيه نظر القائمين لضرورة عقد دورات تدريبية لتأهيل وتدريب المعلمين على نماذج وطرائق تدريس حديثة.

4- يمكن أن تكون نتائج الدراسة بمثابة مؤشرات قد تفيد في إعادة النظر لبعض موضوعات المادة الدراسية سواء على مستوى تخطيط المناهج من خلال تغيير الطرائق التدريسية وتعديل اتجاهات المتعلمين نحوها بغية زيادة دافعيتهم نحو تعلمها.

ثالثاً-أهداف البحث: يسعى البحث إلى تحقيق الهدف الرئيس الآتي:

تعرف فاعلية أنموذج ثيلين في تنمية اتجاهات تلاميذ الصف الخامس الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية.

رابعاً-فرضيات البحث: لغرض تحقيق هدف البحث تمَّ اختبار الفرضيات الآتية عند مستوى الدلالة (0,05):

4-1 لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات.

4-2 لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي و البعدي على مقياس الاتجاهات .

4-3 لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي على مقياس الاتجاهات.

خامساً–مصطلحات البحث وتعريفاتها الإجرائية:

5–1 الفاعلية: هي "مدى أثر عامل أو بعض العوامل المستقلة في عامل أو بعض العوامل التابعة" (شحاته وآخرون، 2003، 30).

وتعرّف الباحثة الفاعلية بأنها: مقدار التأثير الذي يحدث نتيجة تدريس موضوعات مادة الدراسات الاجتماعية باستخدام أنموذج (ثيلين) في تنمية اتجاهات تلاميذ الصف الخامس الأساسي في هذه المادة.

5–2 الأنموذج عرفه كل من: العدوان والحوامده (2011) بأنّه: "تمثيل تخطيطي تسكن به الأحداث والعمليات والإجراءات بصورة منطقية قابلة للفهم والتغير" (العدوان وحوامدة ، 2011، 164).

وتعرّف الباحثة الأنموذج إجرائياً بأنّه: مجموعة من الخطوات والأفعال المتسلسلة والمتتابعة التي تسير وفقها الخطة الصفية، والتي تقوم بها الباحثة أثناء التدريس التي تهدف إلى مساعدة المتعلمين في إثارة الانتباه والدافعية لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي مع اختيار أنسب الوسائل وأفضلها التي توضح من خلالها الأهداف الرئيسة للدرس.

5–3 أنموذج ثيلين عرفه كل من: جويس وويل بأنه "عملية التفاعل الجماعي تبدأ بطرح موضوع أو مشكلة– تستثير اهتمام التلاميذ وتفكيرهم ويطلب منهم معالجتها وطرح آرائهم ويتحدد دور الطالب بدور المتقصي والمتحري لأبعاد المشكلة للتوصل إلى حلول والاستقراء عليها ضمن ظروف حركية جماعية" (Joyce & wiel, 1986,227).

وتعرّف الباحثة **(أنموذج ثيلين)** إجرائياً بأنّه: عملية تفاعل جماعي لتلاميذ الصف الخامس الأساسي من خلال مواجهة التلاميذ ضمن مجموعاتهم في الحصة الدراسية لمادة الدراسات الاجتماعية بموقف محير واستكشاف ردود فعل المجموعة بالنسبة للموقف من خلال تحديد المشكلة وصياغتها بصورة مهمة وقابلة للمعالجة والبحث ثم الدراسة الذاتية الفردية والدراسة الجماعية للمشكلة ورصد مدى التقدم الذي يحققه تلاميذ الصف الخامس الأساسي وحثهم على التعاون لتبادل الأفكار بين المجموعات وصولاً للحل في أجواء ديمقراطية تسود الصف الدراسي.

5–4 الاتجاه: عرفه الزيود: 1989 حالة من الاستعداد لدى الفرد تدفعه غلى تأييد موضوع أو عدم تأييده كالاتجاه نحو التعليم أو نحو الأعمال (الزيود، 1989، 114).

وعرفه ألبورت: "إنه حالة ذهنية وعضوية وعصبية تكونها الخبرة، وتؤثر في الفرد تأثيراً ديناميكياً، يعده للاستجابة بطريقة خاصة لعدد من الأشياء والمواقف" (غراوتيز، 1996، 26).

أما التعريف الإجرائي : هو عبارة عن الدرجات التي يحصل عليها التلاميذ في مقياس الاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية المعد لقياس ما لديهم من استعداد أو ميل أو موقف (قبول أو رفض) لهذه المادة الدراسية.

5-5 مادة الدراسات لاجتماعية: عُرّفت في وثيقة المعايير الوطنية بأنّها: "برنامج دراسي تكاملي يجمع فروع المعرفة بالعلوم الاجتماعية والإنسانية في وحدات دراسية تكسب المتعلمين مجموعة من المعارف والمهارات والقيم المشتقة من التاريخ والجغرافية، والاقتصاد وعلم الاجتماع وعلم السياسة وعلم النفس والفلسفة بشكل مندمج في الصفوف (1-4) الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ومتداخل في الصفوف (5-9) الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ومترابط في التعليم الثانوي (10-12) " (وزارة التربية (1)، 2005، 3).

سادساً-حدود البحث: يقتصر البحث على الحدود الآتية:

6-1 الحدود البشرية: عينة من تلاميذ الصف الخامس الأساسي (الحلقة الثانية).

6-2 الحدود المكانية: طُبّق البحث في مدرسة محافظة الحسكة.

6-3 الحدود الزمانية: تمَّ تطبيق البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2023-2024).

سابعاً: الإطار النظّري والدّراسات السّابقة:

7-1 التعريف بأنموذج ثيلين (التحرّي الجّماعي): في ظل التحديات التربويّة ظهرت نماذج تعليميّة (Model of Teaching) عديدة منها: أنموذج خاص بالتقصّي الاجتماعي ينسب إلى هربرت ثيلين (Herbert Thelen) وهو أنموذج لتطوير مهارات المشاركة في العمليّة الاجتماعيّة الديمقراطيّة (الخوالدة ، 1993، 335)، إذ اهتمّ ثيلين بالأسس الديمقراطيّة لبناء علاقات اجتماعيّة وتفاعل إنساني بين الأفراد وقد افترض ثيلين (Thelen) أنّه يمكن تحقيق هذا الأنموذج عن طريق بناء عمليّة التربية ضمن العمليّة الديمقراطيّة، بوصف الصف وحدة اجتماعيّة (قطامي ، 1998، 246).

إنّ فكرة أنموذج ثيلين ترجع جذورها إلى المربين الإغريق فقد أكدّ أفلاطون في كتابه (جمهورية أفلاطون) على التربية المثلى التي تتفق مع مواهب الفرد الطبيعيّة أما سقراط فكان يحاور باستخدام الأسئلة ليقودهم إلى المعرفة العلميّة (القاعود ، 2000، 51) .

وتبرز أهميّة أنموذج ثيلين في التدريس على أنها طريقة تجعل التلاميذ يفكرون بأبعاد الدرس ومضامينه وتفسح لهم الفرصة ليعبروا عن آرائهم بروح ديمقراطيّة وعلميّة (Sharpes,1983,3) .

2-7 تخطيط التدريس وتنفيذه في إطار أنموذج التحرّي الجّماعي (Thelen): يتم تخطيط التدريس وتنفيذه في إطار أنموذج التحرّي الجّماعي بستّة مراحل، كل عنصر يمثّل خطوة في البنية العامّة للأنموذج، يمكن توضيح خطوات هذا الأنموذج بالمراحل الآتية:

المرحلة الأولى: تحديد موضوع الاستقصاء: في هذه المرحلة يتم تحديد موضوع الاستقصاء من خلال ثلاث خطوات هي:

- يقدّم المعلم للتلاميذ الموضوع أو المشكلة قيد البحث في صورة سؤال رئيس.
- يقسم السؤال الرئيس أو الموضوع الرئيس إلى أسئلة فرعيّة .
- يقسم التلاميذ إلى مجموعات متعاونة كل مجموعة تتكون من (2-6) أفراد وتوزّع الموضوعات الفرعيّة أو الأسئلة الفرعيّة على هذه المجموعات.

المرحلة الثانية: تخطيط الاستقصاء داخل المجموعات : وفي هذه المرحلة يصوغ أعضاء كل مجموعة الموضوع أو المشكلة في صيغة سؤال أو عدّة أسئلة بحثيّة ويخططون معاً طريقة البحث المطلوب للإجابة عن الأسئلة.

المرحلة الثالثة: تنفيذ البحث: يتم في هذه المرحلة تنفيذ الاستقصاء أو البحث، حيث تنفذ كل مجموعة الخطّة الموضوعة، والتي تمّ الاتفاق عليها سابقاً، ويجمع كل عضو من أعضاء المجموعة المعلومات اللازمة من مصادرها المختلفة، كما يستخدمون هذه النتائج في حل المشكلة موضوع البحث.

المرحلة الرابعة: إعداد التقرير النهائي: تمثّل هذه الخطوة الناتج التراكمي لعمل كل مجموعة، والذي قد يكون على هيئة تقرير مكتوب، أو عرض عملي، أو أحد النماذج، أو شريط سمعي أو شريط فيديو، وفي هذه الخطوة يشكل أعضاء المجموعة من بينهم لجنة لتنسيق عمليّة عرض التقرير أو المنتج النهائي بعد عرضه على زملائهم في المجموعة.

المرحلة الخامسة: عرض التقرير النهائي: تعد كل مجموعة تقريرها النهائي، ثم تعرضه على جميع الفصل، إذ يضع التلاميذ أو المعلم مجموعة من المعايير للحكم على مدى جودة التقرير وعرضه.

المرحلة السادسة: التقويم: تتم هذه المرحلة من خلال طرائق عدة منها :

1- يقوم المعلم بتقويم عمليّة البحث التي قام بها التلاميذ في كل مجموعة أي يقوّم الخطة، والمصادر التي استخدمتها المجموعة، والاستنتاجات التي توصلوا إليها.

2- يمكن أن تقدم المجموعة سؤالين أو ثلاث، وهذه الأسئلة تمثل الأساس الذي يمكن من خلاله تكوين اختبار نهائي لكل التلاميذ، وفي هذه الحالة تقوّم كل مجموعة إجابات تلاميذ المجموعات الأخرى على الأسئلة التي صاغها.

3- على كل مجموعة رصد وإدارة فعاليتها الخاصة وتقدم عرضاً مختصراً لما تعلمته، ولكيفية تفاعل التلاميذ مع هذه العملية.

4- تكليف التلاميذ بعمل تقارير منهجية عن اعتماد أنموذج التحري الجماعي في حل المشكلات .(Joyce & Weil,2009,8) (Ian & Samuel ,2005,79).

مما سبق ترى الباحثة أن أنموذج (ثيلين) يوفر وسطاً تعليمياً إيجابياً لدى التلاميذ عن طريق تعاونهم ومشاركتهم في إنجاز المهمات المطلوبة منهم كالحلول والاقتراحات في حل ومعالجة المشكلات الجديدة.

3-7 دور المعلم على وفق أنموذج ثيلين: حيث يقوم المعلم بالأمور الآتية:

1- استثارة انتباه التلاميذ و تشويقهم لموضوع الدرس.

2- تجميع أجزاء الدروس المتفرقة وبلورتها في تتابع دقيق ومنظم .(سلامة وآخرون ، 2009، 307-308).

ويضيف ملحم(2006) ما يلي:

1- إعداد بيئة التعلم والجلسة المناسبة للتلاميذ لتنفيذ الخبرة .

2- تزويد التلاميذ بمشكلات أو مواقف.

3- إعداد المواد اللازمة التي تستعمل للمعالجة والاختبار.

4- تحديد المشكلة وصياغتها بصورة قابلة للمعالجة والبحث.(ملحم، 2006، 247).

لذا يمكن القول أن دور المعلم وفق هذا الأنموذج يعتبر قائداً للعملية التربوية والتعليمية كونه مرشداً وموجهاً ومنشطاً ومحفزاً للتلاميذ داخل القاعة.

4-7 دور التلاميذ على وفق أنموذج ثيلين: حيث يقوم التلاميذ بما يلي:

1- الاعتماد على النفس في التحصيل الدراسي .

2- الاستعداد المستمر للتقييم للتأكد من تثبيت المعلومات .

3- توظيف المعلومات المكتسبة .

4- دراسة ما تلقاه من معلومات بغرض التعبير عنها شفوياً وتحريراً.

5- التفكير والثقة بالنفس .(سلامة وآخرون، 2009، 308).

ويضيف الخزاعلة وآخرون (2011) ما يلي:

1- يمارس التلاميذ الاستقصاء الفردي والجماعي معاً.

2- مناقشة التلاميذ لعمليات ردود الأفعال.

3- قيام التلاميذ بعمل خطة ومناقشة الأدوار.(الخزاعلة وآخرون، 2011، 32).

وبناء على ما مرَّ ذكره تلاحظ الباحثة أن التلاميذ وفق أنموذج ثيلين في الصفوف الدراسية ليسوا متفرجين فقط، بل إنهم متعلمين نشطين، لأنهم مسؤولون عن التعليم الخاص بهم، ويمكن للمعلمين تبني دور الميسر، ويتيح لهم الحرية والمساعدة المباشرة للوصول إلى الاستنتاجات وكل هذا يساعد على جعل العملية التعليمية مثيرة وجديدة.

7-5 الاتجاه:

وعرّف زهران الاتجاه بأنه "تكوين فرضي أو متغير كامن أو متوسط (يقع بين المثير والاستجابة) وهو استعداد أو تهيؤ عقلي عصبي متعلم للاستجابة الموجبة أو السالبة نحو أشخاص أو أشياء أو موضوعات أو مواقف أو رموز في البيئة التي تستثير هذه الاستجابة" (رفاعي، 2008، 69).

ويعرّف الاتجاه بأنه "نزعة الإنسان للاستجابة إلى حادث معيّن بطريقة محددة سلفاً، والاتجاهات قد تكون إيجابية أو سلبية" (المجيدل والشريع، 2012، 25).

ومما سبق من تعريفات نستخلص أن الاتجاهات نمط ثابت وعام ونسبي، وأنها استجابة لمنبه أو شيء أو شخص أو أمر محدد، وكلما كان المنبه أو الشيء أو الشخص أو الأمر قيماً يكون الاتجاه أقوى. ونستدل على الاتجاه من خلال السلوك الظاهر، وقد تكون الاتجاهات إما إيجابية في حالة إقدام الفرد على الأشياء، أو سلبية في حالة الإحجام عنها.

7-6 أهمية الاتجاهات:

تحتل دراسة الاتجاهات مكاناً بارزاً في الكثير من دراسات الشخصية وديناميات الجماعة، وذلك لما لها من أهمية بالغة في حياة الفرد وتتجلى تلك الأهمية في الجوانب الآتية:

1- تساعد الاتجاهات الأفراد في اتخاذ القرار بشيء من الاتزان والاتساق، بما يكفل له الثبات الانفعالي.

2- يمارس الفرد من خلالها عدداً من المهارات مثل (الاتصال، التنافس، التعاون، التفاعل).

3- تساعد على تنظيم معلومات الأفراد بطريقة تسهل فهمها (فنونه، 2009، 57).

ومما سبق يمكن القول أنّ للاتجاهات أهمية كبيرة في حياة الفرد، فهي تساعده على التكيّف والتفاعل مع العالم المحيط به بشيء من الثبات الانفعالي، كما تساعده على إشباع دوافعه وحاجاته سواء كانت نفسية أو اجتماعية، وبالتالي فالاتجاهات تبلور العلاقة وتوضحها بين الفرد وعالمه الخارجي.

7-7 أنواع الاتجاهات:

تعددت أنواع الاتجاهات ويمكن تقسيمها على النحو الآتي:

- التقسيم الأول: ويقوم على أساس عمومية موضوع الاتجاه.

1- اتجاهات ترتبط بموضوعات عامة اجتماعية تسمى اتجاهات عامة.

2- اتجاهات تدور حول أمور شخصية وتسمى اتجاهات خاصة.

- التقسيم الثاني: يقوم على طبيعة الاستجابة التي تحدد الاتجاه وينقسم الاتجاه على هذا الأساس إلى:

1- الاتجاهات العملية أو السلوكية: وهي عبارة عن استجابة فعلية يؤديها الشخص بالنسبة لموضوع أو موضوعات معينة في مواقف خاصة، وأهم ما يميز هذا النوع وجود عنصر الأداء السلوكي.

2- **الاتجاهات اللفظية التلقائية:** وتتمثل في الآراء التي يعبر عنها الأشخاص في المواقف العادية.

3- **الاتجاهات اللفظية المنتزعة:** وتتمثل في الاستجابات اللفظية للفرد، والتي تعبر عن رأيه نحو مثيرات صناعية على شكل استخبارات واستفتاءات تقدم له.

- التقسيم الثالث: ويقوم على اعتبار قطبية التفضيل

1- **الاتجاهات الموجبة:** التي تجعل الفرد ينمو قريباً من شيء ما.

2-الاتجاهات السلبية: وهي التي تجعل الفرد ينفر ويبتعد عن شيء ما (الغامدي، 1422، 27-28).

7-8 قياس الاتجاهات:

لقد طور علماء النفس الاجتماعي عدداً من المقاييس التي تقيس الاتجاهات، والمقاييس عبارة عن مجموعة من الفقرات أو العبارات تمثل كل منها مثيراً يستدعي الاستجابة له، وهذه الاستجابة يفترض أنها تمثل اتجاه المفحوص نحو محتوى تلك الفقرة، وهناك مجموعة من الشروط التي يجب توافرها في الفقرة المناسبة لقياس الاتجاهات وهي:

1. تحديد الموضوع الذي نقيس الاتجاه نحوه.
2. يجب أن تكون الفقرة ذات صلة بهذا الموضوع.
3. يجب أن تعبر الفقرة عن فكرة واحدة فقط.
4. أن تكون الفقرة واضحة وقصيرة ومحددة.
5. ألا تصاغ الفقرة بأسلوب يوحي للمفحوص بالإجابة.
6. أن تصاغ الفقرة بصيغة الحاضر.
7. ألا تعبر الفقرة عن حقيقة واضحة.
8. ألا تكون الفقرات بحاجة إلى تخصص دقيق.
9. عدم استخدام القضايا الغامضة (الزغول والمحاميد، 2007، 199).

ثامناً-دراسات سابقة:

8-1 دراسة الجبوري(2008): بعنوان" أثر التدريس باستعمال أنموذج ثيلين (التحري الجماعي) في التحصيل لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الجغرافية الطبيعية".

هدفت هذه الدراسة إلى أثر التدريس باستعمال أنموذج التحري الجماعي في التحصيل لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الجغرافية، أجريت هذه الدراسة في العراق وتكونت عينة الدراسة من (95) طالبة بواقع (48) طالبة للمجموعة التجريبية و(47) للمجموعة الضابطة، اعتمد الباحث أداة وهي اختبار تحصيلي وأظهرت النتائج: وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث ولصالح المجموعة التجريبية التي دُرّست باستعمال أنموذج التحري الجماعي.

8-2 دراسة العيساوي(2010): بعنوان "فاعلية أنموذج التحري الجماعي في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة علم الأحياء ومهارتهن في التفكير العلمي".

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة (فاعلية أنموذج التحري الجماعي في تحصيل طالبات الصف الثاني متوسط في مادة علم الأحياء ومهارتين في التفكير العلمي).أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد /كلية التربية – ابن الهيثم وتكونت عينة الدراسة من (49) طالبةً بواقع (24) طالبةً في المجموعة التجريبية التي دُرّست وفق أنموذج التحري الجماعي و (25) طالبةً في المجموعة الضابطة التي دُرّست وفق الطريقة التقليدية، أعد الباحث أداتين وهما اختبار تحصيلي واختبار مهارات التفكير العلمي، وأظهرت النتائج: تفوق أداء طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في مادة علم الأحياء.

8-3 عبد الغالي (2013): بعنوان" أثر استخدام نموذج التحري الجماعي لـ ثيلين(Thelen) في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل وتنمية الوعي السياسي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي" .

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام نموذج التحري الجماعي لـ ثيلين(Thelen) في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل وتنمية الوعي السياسي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين تجريبية درست باستخدام نموذج التحري الجماعي وضابطة درست وفق الطريقة التقليدية، وأعدت الباحثة أداتين وهما اختبار تحصيلي، ومقياس للوعي السياسي، وأظهرت النتائج: وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل المعرفي ومقياس الوعي السياسي وذلك لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام نموذج التحري الجماعي.

8-4 دراسة الطائي (2013): بعنوان" أثر استخدام أنموذج التحري الجماعي في تحصيل طالبات الصف الخامس الإعدادي في مادة الجغرافية وتنمية استطلاعهن الجغرافي".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام أنموذج التحري الجماعي في تحصيل طالبات الصف الخامس الإعدادي في مادة الجغرافية وتنمية استطلاعهن الجغرافي، أجريت هذه الدراسة في العراق، تكونت عينة الدراسة من (61) طالبة، من طالبات الصف الخامس الأدبي موزعة إلى (31) طالبة في المجموعة التجريبية و(30) طالبة في المجموعة الضابطة، واعتمدت الباحثة أداتين : الأولى اختبار تحصيلي، والثانية مقياس للاستطلاع الجغرافي، وأظهرت النتائج: وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تحصيل طالبات مجموعتي البحث ولصالح المجموعة التجريبية، ووجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعتي البحث في تنمية الاستطلاع الجغرافي ولصالح المجموعة التجريبية .

8-5 دراسة (Sopiah Sangadji, 2016): بعنوان: تطبيق التعلم التعاوني مع نموذج التعلم الجماعي لتحسين التحصيل العلمي لطلاب المدرسة المهنية في اندونيسيا.

هدفت هذه الدراسة وصف تطبيق التعلم الجماعي في تحسين التحصيل العلمي لطلاب المدرسة المهنية في اندونيسبيا، يستخدم هذا البحث المنهج الوصفي والنشاط الصفي التطبيقي، حيث كانت عينة البحث مكونة من طلاب السنة الأولى في المدرسة المهنية في مدينة مالانغ الاندونيسية، وكانت الأساليب المستخدمة في جمع البيانات هي : المقابلات، الملاحظة، التوثيق، والدراسات النظرية والاختبارات. وأظهرت النتائج بأن نموذج التعلم الجماعي الذي تم تنفيذه بصورة صحيحة كان هو الأفضل في التحصيل العلمي، وأن نموذج التعلم الجماعي يمكنه تحسين التحصيل العلمي لطلاب المدرسة المهنية.

8-6 دراسة (Nilüfer OKUR AKÇAY& Kemal DOYMUŞ ،2012): بعنوان: تأثيرات التعلم الجماعي وتقنيات التعليم التعاوني و الوسائل التعليمية المستخدمة في فعالية التعليم على التحصيل الأكاديمي للطلاب.

وهدفت هذه الدراسة إلى تحديد أثر التعلم الجماعي وتقنيات التعليم التعاوني على التحصيل الاكاديمي لطلاب السنة الجامعية الأولى الذين يحضرون وحدات دروس القوة والحركة التي تدرس في منهاج مادة الفيزياء العامة، وتضمنت عينة هذه الدراسة 96 من معلمي العلوم قبل ممارستهم مهنة التدريس خلال العام الدراسي 2010-2011 وكانت الأدوات المستخدمة في جمع البيانات هي اختبار التحصيل الأكاديمي، ونفذت هذه الدراسة على ثلاث مجموعات إحدى هذه المجموعات كانت مجموعة التعلم الجماعي والثانية كانت مجموعة التعلم معاً والثالثة كانت المجموعة الضابطة، حيث طبقت عليها الارشادات التي يركز على المعلم ، حللت البيانات التي تم الحصول عليها باستخدام تحليل التباين ANOVA كما استخدمت الإحصاءات الوصفية، وأظهرت النتائج عدم وجود فرق ذو دلالة احصائية

بين مجموعة التعلم الجماعي ومجموعة التعلم معاً بينما ظهر فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة ومجموعة التعلم معاً.

التعقيب على الدراسات السابقة:

– يتفق البحث الحالي مع جميع الدراسات السابقة في بناء برنامج متكامل اعتماداً على أنموذج ثيلين، ما عدا دراسة **Sopiah (2016)** حيث هدفت إلى استقصاء آراء مجموعة من التلاميذ حول التحري الجماعي.

– كما يتفق البحث الحالي مع جميع الدراسات في المنهج المستخدم في التجريب من خلال تطبيق المنهج التجريبي القائم على المجموعات التجريبية والضابطة، ما عدا دراسة **Sopiah (2016)** حيث استخدم المنهج الوصفي.

– كما يتفق مع دراسة كل من **الجبوري** (2008)، **والطائي** (2009)، **وعبد الغالي** (2003) ، في اختيارها مادة الدراسات الاجتماعية أو أحد فروع هذه المادة (تاريخ–جغرافية).

– تختلف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في مكان إجراء الدراسة: إذ تعد الأولى من نوعها في الجمهورية العربية السورية _في حدود علم الباحثة_ التي تحاول معرفة فاعلية أنموذج ثيلين في تنمية اتجاهات تلاميذ الصف الخامس الأساسي نحو مادة الدراسات الاجتماعية.

جوانب استفادة البحث الحالي من الدراسات السابقة:

- الاطلاع على منهجية البحث المتبعة في كل دراسة وصياغة أهداف البحث وفرضياته.
- الاطلاع على الأدوات المستخدمة في كل دراسة، ومحاولة تكوين تصور لكيفية تصميم الأدوات التي تتطلبها الدراسة الحالية .
- إعداد الاختبار الذي نقيس من خلاله تحصيل التلاميذ في المادة المختارة.
- اختيار الأساليب الإحصائية الملائمة لتحليل النتائج.

تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في اختيار عينة البحث من تلاميذ الصف الرابع الأساسي لقياس فاعلية أنموذج ثيلين لدى تلاميذ هذا الصف بالتحديد من دون غيره من الصفوف العليا التي كثرت الأبحاث التي تناولتها بالتجريب.

تاسعاً–منهج البحث: تتطلب طبيعة البحث وتحقيق أهدافه استخدام المنهج التجريبي وخاصة أنه يستند أساساً على "مقدرة المجرب في التحكم بالظروف المحيطة بالظاهرة بطريقة مخططة مسبقاً وينطلق من مبدأ أن التأثير الذي تحدثه متحولة في متحولة أخرى قابلة للتقصي بعزل هاتين المتحولتين ودراستهما" (حمصي،2001، 159).

ووفقاً لهذا المنهج حددت مجموعتان، إحداهما تمثل المجموعة التجريبية، والأخرى تمثل المجموعة الضابطة، وطبقت أداة البحث (مقياس الاتجاهات) قبلياً على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة بهدف التحقق من تكافؤ المجموعتين في اتجاهاتهم نحو مادة الدراسات الاجتماعية، ثم درست المجموعة التجريبية باستخدام أنموذج ثيلين، على حين درست المجموعة الضابطة باستخدام الاستراتيجية المتبعة، ثم طبقت أداة البحث بعدياً على المجموعتين.

عاشراً-مجتمع البحث وعينته: يتكون مجتمع الدراسة من جميع تلاميذ الصف الخامس الأساسي في المدارس الرسمية في محافظة الحسكة للعام الدراسي (2023-2024)، واختيرت العينة قصديّاً من مدرسة سالم خلف في محافظة الحسكة وتكونت العينة من (80) تلميذاً وتلميذةً.

التكافؤ بين أفراد عينة البحث: بهدف التأكد من تكافؤ مجموعتي البحث، اتبعت الباحثة الخطوات الآتية:

1-**العمر الزمني:** تراوحت أعمار تلاميذ المجوعتين التجريبية والضابطة ما بين (10-11)، وتم تحديد ذلك بالرجوع إلى بيانات التلاميذ الخاصة بأعمارهم في المدرسة.

2-**خبرة التدريس:** دُرس تلاميذ المجموعة التجريبية باستخدام أنموذج ثيلين من قبل الباحثة وذلك لعدم اعتياد المعلمين على هذا النمط من التدريس، ولعدم معرفتهم به مما يؤدي لعدم الوصول للنتائج المرجوة، أما المجموعة الضابطة فقد درست من قبل إحدى المدرسات، والحاصلة على إجازة في كلية التربية قسم معلم صف.

3-**زمن التدريس:** ولضبط متغير الزمن طُلب من مدرسة المجموعة الضابطة التقيد بالخطة الزمنية نفسها اللازمة لتدريس موضوعات الوحدة المدروسة باستخدام أنموذج ثيلين.

4-**المحتوى العلمي:** لضمان تكافؤ المحتوى العلمي الذي ستحصل عليه كلتا المجموعتين التجريبية والضابطة، تمّ الالتزام بالموجود في الكتاب المدرسي ولم تقدم أي معلومات إضافية.

5-**اتجاهات التلاميذ نحو مادة الدراسات الاجتماعية:** بهدف الوقوف على تكافؤ متغير اتجاه تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة نحو المادة، طبق مقياس الاتجاهات المصمم لأغراض البحث الحالي قبلياً لقياس اتجاهات التلاميذ نحو مادة الدراسات الاجتماعية، ولتحديد تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة، باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS، واستخدام اختبار **T** لتحليل الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس الاتجاهات، ما يوضحه الجدول الآتي:

الجدول(1) نتائج اختبار **T** لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي على مقياس الاتجاهات

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	مستوى الدلالة	القرار
التجريبية	40	29.03	3.83	78	1.157	0.77	غير دالة
الضابطة	40	27.93	3.52				

استناداً إلى الجدول (1) يتضح أن قيم (**T**) غير دالة إحصائياً بالنسبة لمقياس الاتجاهات، ومن ثم لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي على مقياس الاتجاهات، وهذا مؤشر إلى تكافؤ المجموعتين في متغير اتجاههم نحو مادة الدراسات الاجتماعية.

الحادي عشر_أدوات البحث: لتحقيق أهداف البحث صممت أداتان رئيسيتان تمثلتا في الآتي:

1- خطة صفية مُصممة وفق أنموذج (ثيلين) .

2- مقياس الاتجاه .

وفيما يلي عرض لعملية تصميم هاتين الأداتين:

الأداة الأولى: خطة صفية مُصممة وفق أنموذج (ثيلين): وقد تمت عملية التصميم وفق عدة مراحل:

المرحلة الأولى : مرحلة التخطيط والإعداد للخطة الصفية:

أولاً: مبررات تصميم الخطة الصفية: تصميم خطة صفية وفق أنموذج ثيلين، يسهم في بناء المتعلمين لمعارفهم بطريقة فعالة، وتوظيفها في مواقف تعلم جديدة، وقياس فاعليتها في تنمية اتجاهات عينة من تلاميذ الصف الخامس الأساسي نحو مادة الدراسات الاجتماعيّة.

ثانياً: الفئة المستهدفة في الخطة الصفية المصممة وفق أنموذج ثيلين: استهدفت الخطة الصفية المصممة وفق أنموذج ثيلين(التحري الجماعي) وفقاً لمراحله وإجراءاته السابقة، عينة من تلاميذ الصف الخامس الأساسي من مدرسة سالم خلف في محافظة الحسكة في الجمهورية العربية السورية.

ثالثاً: الخطة الزمنية للتدريس وفقاً للأنموذج: استلزم تدريس الموضوعات المحددة من وحدة (سلامتي)، باستخدام أنموذج ثيلين (8) حصص دراسيّة، بمعدل حصتين لكل موضوع، والجدول (2) يوضح عدد الحصص اللازمة لعملية التدريس:

جدول(2) عدد الحصص اللازمة لتدريس موضوعات وحدة سلامتي

عنوان الموضوع	عدد الحصص
أتجنّب الإساءة	2
أتجنّب الخطر	2
أنا أشارك	2
لو كنت مكاني	2
المجموع	**8**

المرحلة الثانية: تصميم المواقف التدريسية لموضوعات وحدة سلامتي وفقاً لأنموذج ثيلين:

صممت المواقف التدريسية الخاصة بكل موضوع من موضوعات الوحدة المدروسة في ضوء أهداف الأنموذج ومراحله، ونتائج تحليل المحتوى العلمي، والأهداف التعليمية التعلمية للوحدة المدروسة، وشمل الموقف التدريسي المكونات الآتية:

1. عنوان الدرس.
2. الهدف العام للموضوع .
3. الأهداف التعليمية التعلمية.
4. التقنيات والمواد التعليمية اللازمة لتنفيذ عملية التدريس.
5. خطوات سير الدرس: من خلال تنفيذ مجموعة الإجراءات والأنشطة المتضمنة في كل مراحل أنموذج ثيلين وهي:(مرحلة تحليل المفهوم، مرحلة تعليم المفهوم، مرحلة قياس اكتساب المفهوم).
6. أوراق عمل المتعلم: مجموعة من الأنشطة التعليمية مصممة بشكل يتوافق مع خطوات الأنموذج.

المرحلة الثالثة: الضبط العلمي للخطة الصفية المصممة(التحكيم): عُرضت الخطة المصممة بمكوناتها كافة على مجموعة من المحكمين وقامت الباحثة بإجراء التعديلات المناسبة وبما تم التوجيه بضرورة حذفه أو إضافته بناءً على آراء غالبية المحكمين، وبذلك أصبحت الخطة الصفية جاهزة للتجربة الاستطلاعية .

التجربة الاستطلاعية للخطة الصفية : قامت الباحثة باختيار الموضوع الأول " **أتجنب الإساءة** " من الوحدة الثالثة **(سلامتي)** من كتاب مادة الدراسات الاجتماعية، وتم اختيار عينة استطلاعية من تلاميذ الصف الخامس الأساسي (خارج حدود عينة البحث)، ، درسوا وفق أنموذج ثيلين، وفي نهاية التجربة الاستطلاعيّة وجدت الباحثة ضرورة القيام ببعض التعديلات حتى أصبحت الخطّة الصفيّة جاهزةً للتطبيق.

الأداة الثانية: مقياس الاتجاهات

إن هدف البحث الحالي قياس فاعليّة أنموذج ثيلين في تنمية اتجاهات تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي نحو مادّة الدراسات الاجتماعيّة، ولتحقيق الهدف السابق صُمّم مقياس الاتجاهات وفق الخطوات الآتية:

1. تحديد الهدف من مقياس الاتجاهات:

- التحقق من تجانس أفراد عيّنة البحث من تلاميذ الصف الخامس في اتجاهاتهم نحو المادّة من خلال تطبيقه تطبيقاً قبلياً.
- قياس فاعليّة أنموذج ثيلين في تنمية الاتجاهات لدى تلاميذ المجموعة التجريبيّة مقارنةً بتلاميذ المجموعة الضّابطة من خلال التطبيق البعدي للمقياس.

2. صياغة بنود المقياس: وقد روعي في صياغة البنود السهّولة اللغويّة، والوضوح، ودقّة الصياغة، وملاءمتها لمستوى المتعلمين.

3. كتابة تعليمات المقياس: ورُوعي فيها كتابتها في بداية المقياس، ووضوحها، واحتواؤها على مثال يساعد الطالب على الإجابة على المقياس بطريقة صحيحة.

4. تصحيح مقياس الاتجاهات: يحصل التلميذ على ثلاث درجات إذا أجاب موافق، ودرجة واحدة إذا أجاب غير موافق، ودرجتان إذا أجاب محايد.

5. عرض مقياس الاتجاهات بصورته الأوليّة على مجموعة من المحكمين ، والطلب منهم إبداء آرائهم في مدى:

- وضوح التعليمات والبنود.
- مناسبة المقياس لمستوى تلاميذ الصف الخامس.
- السّلامة العلميّة واللغويّة لمضمون المقياس.
- ملاءمة المقياس ككل لقياس اتجاهات التلاميذ نحو مادّة الدراسات الاجتماعيّة.

وقد اتفق السّادة المحكمون على وضوح المقياس من حيث تعليماته وبنوده، وعلى مناسبته لمستوى التلاميذ من الناحية العلميّة واللغويّة، وعلى قدرته على قياس ما وضع لقياسه.

6. تجريب مقياس الاتجاهات:

بعد الانتهاء من تصميم المقياس، وتحكيمه أجري التجريب الاستطلاعي له على العيّنة الاستطلاعيّة نفسها التي تم اختيارها لتجريب الخطّة الصفيّة المصممة، وكان الهدف من هذا التطبيق حساب ما يأتي:

- **صدق المقياس:** ويقصد بصدق المقياس هو قدرته على قياس ما وضع لقياسه (خنيفس وآخرون، 2014، 302)، وقد حسب صدق المقياس بعدة طرق وهي كالآتي:

– **صدق المحكمين:** وذلك بعرضه على مجموعة من السادة المحكمين.

– **الصدق التمييزي:** (مقارنة الفئات المتطرفة في المقياس نفسه)

كما قامت الباحثة بالتحقق من الصدق التمييزي للمقياس عن طريق مقارنة الفئات الطرفية في الاختبار نفسه (خنيفس وآخرون، 2014، 231)، حيث طبق المقياس على عينة مؤلفة من (24) تلميذاً وتلميذةً، ثم حسبت درجاتهم ورتبت تصاعدياً، وأخذت أعلى 25% منها وأدنى 25% منها، وتم اختبار الفروق عن طريق اختبار T وكانت النتائج كالآتي:

جدول (3) نتائج اختبار (**T**) للتحقق من الصدق التمييزي

الفئة العليا= 6		**الفئة الدنيا= 6**		**قيمة T**	**درجة الحرية**	**مستوى الدلالة**	**االقرار**
م	**ع**	**م**	**ع**				
52.66	2.732	32.833	5.154	8.328	10	0.017	دالة

يتبين من الجدول أن قيم مستوى الدلالة لـ (T) المحسوبة (0.017) < (0.05) وهذا يشير إلى وجود فروق بين متوسطات المجموعتين لصالح فئة المتعلمين ذوي الدرجات المرتفعة، وهذا يعني أن المقياس يتصف بصدق تمييزي.

- **ثبات المقياس:** حُسب معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية، إذ قسمت بنوده إلى نصفين متعادلين (الفقرات الفردية، والفقرات الزوجية)، وحُسب معامل الارتباط بين الدرجات التي حصلت عليها العينة على فقرات النصف الأول، ودرجاتهم على فقرات النصف الثاني، فبلغت قيمة معامل الثبات سبيرمان براون = (0.83).

كما حُسب معامل الثبات باستخدام طريقة الاتساق الداخلي لفقرات المقياس، فبلغت قيمة معامل الثبات كرونباخ ألفا = (0,85)، وتؤكد قيمتا معاملي الثبات السابقتان أن المقياس يتمتع بثبات مناسب لأغراض البحث.

وبذلك أصبح مقياس الاتجاهات بصورته النهائية مكون من عشرين بند، بحيث يحصل التلميذ على ثلاث درجات إذا أجاب موافق، ودرجة واحدة إذا أجاب غير موافق، ودرجتان إذا أجاب محايد، وبلغ معامل ثبات المقياس بين (0.83–0.85).

الثاني عشر– نتائج البحث تحليلها ومناقشتها وتفسيرها: اختبرت صحة الفرضيات الآتية عند مستوى دلالة (0,05).

الفرضية الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات.

لاختبار صحة الفرضية السابقة، حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات، واستخدم اختبار T لعينتين مرتبطتين(Paired–samples t–test) لدراسة دلالة الفرق بين متوسطي درجات التلاميذ في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات، ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول (4) نتائج اختبار T لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات

التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	مستوى الدلالة	القرار
القبلي	40	36.33	7.42	39	1.42	0.16	غير دالة
البعدي	40	37.76	8.16				

استناداً إلى الجدول (4) أن قيمة T لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات غير دالة إحصائياً في المقياس، مما يقتضي قبول الفرضية الصفرية الأولى التي تنص على عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات.

وبهدف قياس فاعلية الطريقة المتبعة في تنمية الاتجاهات، حُسب معامل الكسب المعدل لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة بين التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات. حيث تعد الطريقة المتبعة فاعلة في تنمية الاتجاهات إذا تجاوز معدل الكسب الواحد الصحيح، وكانت قيمته للاختبار (0.08)، واستناداً إلى المعيار السابق، تتضح عدم فاعلية الطريقة المتبعة في تنمية الاتجاهات.

– **الفرضية الثانية:** لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات .

لاختبار صحة الفرضية السابقة، حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات، واستخدم اختبار T لعينتين مرتبطتين (Paired–samples t–test) لدراسة دلالة الفرق بين متوسطي درجات التلاميذ في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات، ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول (5) نتائج اختبار **T** لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات

المستوى	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	مستوى الدلالة	القرار
الاختبار	قبلي	40	22.43	3.71	39	19.66	0.00	دالة
	بعدي	40	51.40	4.66				

استناداً استناداً إلى الجدول (5) يتضح أن متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي أكبر من متوسط درجاتهم عليه في التطبيق القبلي لمقياس الاتجاهات، كما أن قيمة T لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات دالة إحصائياً في الاختبار كله، مما يقتضي رفض الفرضية الصفرية الأولى، وقبول الفرضية البديلة بوجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات.

وقد بلغ معامل الكسب للاختبار (1.25)، وحسب المعيار السابق (يعد النموذج فاعلاً إذا تجاوز معدل الكسب الواحد الصحيح)، وبذلك تتضح فاعلية أنموذج ثيلين في تنمية الاتجاهات نحو مادة الدراسات الاجتماعية.

الفرضية الثالثة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي على مقياس الاتجاهات.

لاختبار صحة الفرضية السابقة، حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة، ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي على مقياس الاتجاهات، واستخدم اختبار ت لعينتين مستقلتين (Independent–samples t–test) لدراسة دلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين في التطبيق البعدي على مقياس الاتجاهات، ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول (6) نتائج اختبار **T** لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي على مقياس الاتجاهات

المستوى	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	مستوى الدلالة	القرار
الاختبار	ضابطة	40	37.33	7.42	78	6.51	0.00	دالة
	تجريبية	40	47.40	4.66				

استناداً إلى الجدول (6) يتضح أن قيمة **T** لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي على مقياس الاتجاهات دالة إحصائياً في المقياس، كما أن قيمة T لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي على مقياس الاتجاهات دالة إحصائياً في الاختبار كله، مما يقتضي رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة بوجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي على مقياس الاتجاهات، وبمقارنة متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين يتضح أن الفرق لمصلحة المجموعة التجريبية.

- **ويمكن تفسير النتائج السابقة كما يلي:**

1- إن اعتماد أنموذج ثيلين على التلميذ كمحور للعملية التعليمية التعلميّة بحيث يكون هو الأساس في اكتشاف المعلومة وترتيبها وتصنيفها وربطها بمعلوماته وخبراته القديمة، كلّ ذلك يوّلد المتعة لدى التلميذ في التعلّم مما قد يؤدي إلى تشكل اتجاهات إيجابية نحو المادة المدرّسة.

2- إن التدريس ضمن أنموذج ثيلين يضمن تحقيق التفاعل النشط بين التلاميذ من جهة، وبينهم وبين معلمهم من جهة أخرى، حيث يعد ذلك عاملاً مساعداً في تنمية اتجاهات التلاميذ نحو مادة الدراسات الاجتماعية على عكس تلاميذ المجموعة الضابطة حيث كانوا متلقين للمعلومة سلبيين.

3- أهمية مادة الراسات الاجتماعية ومدى ارتباطها بالمجتمع المحيط بهم، مما يساعدهم على فهم محيطهم الأمر الذي يؤدي إلى زيادة تقديرهم لها ونمو اتجاهاتهم الإيجابية نحوها لأهميتها في حياتهم العمليّة.

الثالث عشر-مقترحات البحث: في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث يمكن تقديم المقترحات الآتية:

1- الاهتمام باستخدام طرائق التدريس التي تؤمن المشاركة الفعالة الإيجابية للمتعلم في العملية التعليمية ، وتجعل تعلمه ذا معنى.

2- استخدام أنموذج ثيلين في تدريس المواد المختلفة، وخاصة في مادة الدراسات الاجتماعية ، نظراً لما كشفت عنه نتائج البحث من فاعلية لهذا الأنموذج في تنمية اتجاهات المتعلمين في هذه المادة.

3- البدء باستخدام أنموذج ثيلين في الصفوف الدنيا من مرحلة التعليم الأساسي.

4- عرض محتوى مادة الدراسات الاجتماعية على نحو يتناسب مع تنمية المستويات العليا من التفكير لدى المتعلمين، وليس الاعتماد على تلقين المعرفة.

5- إجراء مزيد من البحوث والدراسات حول فاعلية أنموذج ثيلين في تدريس مواد دراسية مختلفة، ولصفوف دراسية أخرى، وقياس أثرها في جوانب مختلفة، مثل: التفكير الإبداعي ، والتفكير الناقد.

6- تدريب المعلمين على استخدام الطرائق التدريسية التي تقوم على مشاركة المتعلمين الفعالة في عملية تعلمهم بعيداً عن الطرائق التقليدية القائمة على الحفظ الصم.

الرابع عشر-المراجع العربية:

- أبو سماحة، كمال،(1993). **التربية واقتصاديات التعليم، معالم أساسية**، مجلة رسالة المعلم، مجلد 34، عدد4.
- الجبوري، صبحي ناجي عبدالله، (2008). **أثر التدريس باستعمال أنموذج ثيلين (التحري الجماعي) في التحصيل لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الجغرافية الطبيعية**. مجلة الاستاذ. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. جامعة بغداد -كلية التربية -ابن رشد. عدد(66).
- حمصي، هيام وآخرون، (2001). **طرق تعليم المواد الاجتماعية وتقنياتها**. وزارة التربية، المؤسسة العامة للمطبوعات، دمشق.
- الخزاعلة، محمد سليمان فياض، وآخرون، (2011). **طرائق التدريس الفعال**. ط1 ، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- خنيفس، خالد، وآخرون، (2014). **قياس (الرياضيات)**. منشورات جامعة دمشق، دمشق.
- الخوالدة، محمد، وآخرون،(1993). **طرائق التدريس العامة** .ط1 وزارة التربية و التعليم، الجمهورية اليمنية.
- السرسي، أسماء، عبد المقصود، إيمان، (2000). **دراسة الحاجات النفسية لدى الأطفال في مراحل تعليمية متباينة**، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، 4 (24).
- سلامة، عادل أبو العز، وآخرون، (2009). **طرائق التدريس العامة: معالجة تطبيقية معاصرة**. ط1 ، دار الثقافة والنشر، عمان.

- شحاته، حسن، آخرون، (2003). **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس.** ط2، عالم الكتب، عمان.
- الطائي، رنا غانم حامد، (2013). **أثر استخدام أنموذج التحري الجماعي في تحصيل طالبات الصف الخامس الإعدادي في مادة الجغرافية وتنمية استطلاعهن الجغرافي.** مجلة جامعة تكريت للعلوم، مج 20 العدد 3، 316- 363.
- عبد الغالي، شيماء ضوى محمود، (2013). **أثر استخدام نموذج التحري الجماعي لـ ثيلين(Thelen) في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل وتنمية الوعي السياسي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.** رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة أسوان.
- العدوان، زيد سليمان، الحوامدة، محمد فؤاد، (2011). **تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق.** دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
- العيساوي. وفاء سويدان علي، (2010). **فاعلية أنموذج التحري الجماعي في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة علم الأحياء ومهارتهن في التفكير العلمي.** رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية /ابن الهيثم . جامعة بغداد
- القاعود، ابراهيم، السامرائي، هاشم، (2000). **طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير.** ط2 ، دار الأمل، أربد.
- قطامي، يوسف ونايفة قطامي،(1998). **نماذج التدريس الصفي** . ط2، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان .
- ملحم، سامي محمد، (2006). **سيكولوجية التعلم والتعليم- الأسس النظرية والتطبيقية.** دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
- وزارة التربية. (2005). **النظام الداخلي لمدارس التعليم الأساسي.** الجمهورية العربية السورية، دمشق.
- وزارة التربية. (2007). **المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية.** المجلد الأول.
- الصبحيين، عيد ؛ عبد الرحمن، محمد. (2012). **تصميم أنموذج لمحتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية للمرحلة الأساسية في الأردن في ضوء مفاهيم وقيم التربية العالمية والعلمية والتكنولوجية،** المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 8 (4). 344-329.
- الزيود ، نادر فهمي، وآخرون.(1989). **التعلم والتعليم الصفي** . ط1، دار الفكر للنشر، عمان.
- غراويتز، م. (1996). **مناهج العلوم الاجتماعية "التقنيات في خدمة العلوم الاجتماعية.** (ترجمة سام عمار). دار مشرق، المغرب.

- المجيدل ، عبدالله؛ الشريع، سعد.(2012). **اتجاهات تلاميذ كليات التربية نحو مهنة التعليم "دراسة ميدانية مقارنة بين كلية التربية – جامعة الكويت وكلية التربية بالحسكة–جامعة الفرات أنموذجاً"**. مجلة جامعة دمشق. 28 (4). 17–57.
- فنونه، زاهر نمر محمد. (2009). **أثر استخدام نموذج التعلم التوليدي والعصف الذهني في تنمية المفاهيم والاتجاه نحو الأحياء لدى طلاب الحادي عشر بمحافظات غزة**. كلية التربية. الجامعة الإسلامية، غزة.
- الغامدي، سعيد أحمد شويل. (1422). **اتجاه المعلمين نحو التقاعد المبكر في مدينة مكة المكرمة وعلاقته ببعض المتغيرات**. كلية التربية. جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- الزغول، عماد عبد الرحيم؛ المحاميد، شاكر عقله. (2007). **سيكولوجية التدريس الصفي**. ط1. دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان.

المراجع الأجنبية:

- Joyce, B., Weil, M (2009**). Models of Teaching , Fifth Edition , Hall of India Private Limited** . New Delhi . copyright ,David Hopkins..
- Joyce, B., Weill, M (1986). **Models of Teaching** .third ed ,prenice Hall Inc ,New Jersy.
- Lan, A. Samuel, G. (2005). **Group Investigation:How it Work ?** , Vol. 8 Nos 1&2.
- Sharpes, D., K. (1983). **Rathing Teacher Talk** . American Secondary Educatio.

The Effectiveness of The Thelen Model in the Development of The Attitudes of Fifth Grade Students Toward Social Studies

Dr. Ruwayda Ahmad Sheikh Mekhlef

Department of the child education- faculty of education- alfurat university

Abstract

The present study aims to identify the effectiveness of the Thelen model in the development of the basic division of the basic grade of the social basis for the social material, the sample of research (two experiments) and the simulation of 80 students and students from the basic grade of the fifth grade, the experimental group of 40, the group of the 40th pupils.

To achieve the objective of the study, the researcher was prepared to measure the trends of students of the fifth grade of the basic education stage towards the study of social studies, and after data analysis reached the following results: a statistical significance difference between the average scores of research and the interest of the research and the interest of the experimental group, the researcher has made a number of recommendations and proposals that interest increased by the Thilin model in the teaching process by training the teachers and urging them to use it. By providing them with the help and supporting it. For the words.

Key words: effectiveness- the model of" thelen- tendency- social studies