

أثر أنموذج ثيلين في تحصيل مادة التعليم الثانوي لدى طلبة كلية التربية – ابن رشد للعلوم الانسانية

اعداد

م.د. حميد قاسم غضبان
كلية التربية ابن رشد / جامعة بغداد
تاريخ استلام البحث: ٢٠١٤/١/١٤

ملخص البحث

رمى البحث الى معرفة أثر انموذج ثيلين في تحصيل مادة التعليم الثانوي لدى طلبة كلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية، ولتحقيق هدف البحث صاغ الباحث الفرضية الصفرية (ليس هناك فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تدرس وفق أنموذج ثيلين ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)) في تحصيل مادة التعليم الثانوي، وقد حدد الباحث عينة بحثه المتكونة من (٧٠) طالباً وطالبة من طلبة قسم اللغة الكردية في كلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية موزعين على شعبتين، مثلت شعبة (أ) المجموعة التجريبية التي درست على وفق انموذج ثيلين، بواقع (٣٥) طالباً وطالبة، ومثلت شعبة (ب) المجموعة الضابطة التي درسا بالطريقة التقليدية بواقع (٣٥) طالباً وطالبة، وتحقق الباحث من السلامة الداخلية والخارجية للتصميم التجريبي، واعدّ الباحث مستلزمات البحث من خطط تدريسية مكونة من (١٣) موضوعاً، وكذلك اعدّ الباحث اختباراً تحصيلياً مكون من (٢٠) فقرة، ويتكون هذا الاختبار من اسئلة موضوعية من نوع الاختيار من متعدد وأكمل الفراغات بواقع (١٠) فقرات لكل سؤال، واستعمل الباحث الوسائل الاحصائية المناسبة لإتمام بحثه، وأظهرت النتائج تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق أنموذج ثيلين على طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية في تحصيل مادة التعليم الثانوي، وفي ضوء النتيجة التي توصل إليه البحث الحالي استنتج الباحث عدداً من الاستنتاجات منها:

- ١- فاعلية أنموذج ثيلين في تدريس مادة التعليم الثانوي وتفوقه على الطريقة التقليدية في التحصيل.
 - ٢- أن تطبيق خطوات انموذج ثيلين بعث في نفوس الطلبة الحماسة والحيوية وأشاع روح التعاون فيما بينهم.
- وفي ضوء الاستنتاجات وضع الباحث عدداً من التوصيات المتعلقة بنتيجة البحث منها:
- ١- اعتماد أنموذج ثيلين في تدريس مادة التعليم الثانوي في لأكلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية.
 - ٢- اعداد برامج ودورات تدريبية للتدريسيين لتعليمهم كيفية استعمال أنموذج ثيلين وتطبيق هذا الانموذج وغيره من النماذج التدريسية الحديثة.

Abstract

The impact for students of secondary education model in the collection of thelin College of Education –Ibn rushd for humanities science

Threw the search to find out the impact of model thelin in the collection collection of secondary education for students of College of Education – Ibn rushd for humanities science , and to achieve the

goal of search coined researcher hypothesis, which states there is no difference statistically significant at the level (0.05) between the average scores Students first experimental group who are studying on according to thelin model and degrees of students of the control group who are studying on according to the traditional method of collecting material of secondary education,

and select researcher students Phase II in the Faculty of Education / Ibn Rushd / University of Baghdad to be a sample of his research and was composed of 70 students divided into two divisions seminars, represented one of the divisions of the experimental group that studied according to thelin model, by (35) students, and represented the Division other control group that studied by the traditional way (35) students, and check a researcher from the safety of external and internal design demo, by identifying the factors that could affect the variable, promising researcher kits search of teaching plans, promising researcher test be one of the (20) paragraph of the type of multiple choice, and a test of (10) paragraph of the type blanks , and used researcher means appropriate statistical to complete his research, and the results showed superiority students of the experimental group who studied according to the thelin model on the control group students who have studied in the usual way in the collection of material of secondary education, and in the light of the conclusion reached by the current research, researcher concluded a number of conclusions.

الفصل الأول

أولاً: مشكلة البحث

على الرغم من التقدم الحاصل في طرائق التدريس في الجامعات العراقية، إلا إن التعليم العالي بحاجة ماسة الى تطوير البرامج التعليمية أنطلاقاً من بحث فاعلية نماذج واستراتيجيات وبرامج تعليمية حديثة قد يكون لها اثر ملموس في تحقيق الاهداف المنشودة، إذ إن الطلبة يواجهون مشكلة تدريسهم بطرائق لا تتسجم ونماذج التعلم المناسبة لقدراتهم والاهتمام مازال منصباً على تزويدهم بأكبر قدر ممكن من المعلومات، كما لو كان اكتسابهم للمعلومات هو الغاية من التعليم على الحفظ الالي والاستظهار، أي دون ادراك لمعاني الكلمات فيصل الطلبة الى نتيجة مفادها أن لديهم نقص في القدرة على التعلم، وبالتالي تسبب الاخفاق في مستواهم الدراسي. (ابو جادو، ٢٠٠٦، ٧٢)

لذا تعد مشكلة انخفاض مستوى تحصيل الطلبة في مادة التعليم الثانوي واحدة من المشكلات التي تواجه الطلبة والتدريسيين في مجال تعليمها وتعلمها، وهذا ما تؤكدته نسب معدلات النجاح المنخفضة المثبتة في الجدول رقم(١) لطلبة الصف الثاني قسم اللغة الكردية – كلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية في هذه المادة للأعوام (٢٠١٠-٢٠١٣).

الجدول (١)

نسب معدلات النجاح للأعوام (٢٠١٠-٢٠١٣) في مادة التعليم الثانوي في قسم اللغة الكردية*

النسبة المئوية	العام
٦٣%	٢٠١١-٢٠١٠
٥٥,٨%	٢٠١٢-٢٠١١
٥٩,٤%	٢٠١٣-٢٠١٢

* حصل الباحث على هذه البيانات من قسم اللغة الكردية، وهو احد تدريسيي القسم المذكور.

يبين الجدول أعلاه انخفاض واضح في نسب معدلات النجاح للطلبة في مادة التعليم الثانوي اذ تراوحت بين (٥٥,٨ % - ٦٣ %) وهي نسبة منخفضة، وتحتاج الى إعادة نظر في الطرائق والاساليب والبرامج التعليمية المتبعة.

وقد لمس الباحث من خلال خبرته المتواضعة في تدريس مادة التعليم الثانوي من تدني مستوى الطلبة في هذه المادة، لذا فقد اعتمد في بحثه على نموذج (ثيلين) القائم على عملية التفاعل الاجتماعي الايجابي بين الطلبة في تنظيم الخبرات وتنمية مهارات الاستقصاء وحل المشكلات التي تؤدي للحصول على افضل النتائج وتتلائم مع الاتجاه الحديث الذي يركز على المتعلم وليس المعلم، والذي يسهم بشكل كبير في معالجة مشكلة التحصيل عند الطلبة، ومن خلال ما تقدم يمكن صياغة مشكلة البحث الحالي بالسؤال الآتي:
(ما أثر نموذج ثيلين في تحصيل مادة التعليم الثانوي لدى طلبة كلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية).

ثانياً: أهمية البحث:

أولت معظم دول العالم التعليم الجامعي اهتماماً خاصاً، ذلك ان الجامعات أنما تمثل ادوات مهمة في احداث التغييرات الاجتماعية والاقتصادية والتنمية الشاملة في جميع نواحي الحياة المختلفة، ويشهد التعليم الجامعي في عالمنا المعاصر تغييرات مهمة جداً في بنيته الاساسية ومقاصده وتوجهاته العامة، وارتباطاته بمؤسسات المجتمع المختلفة للأفادة من تقنيات المعلومات والاتصالات، وتطورات مهمة كهذه تتطلب ان تواكبها جامعاتنا ومؤسساتنا التعليمية كي تؤدي دوراً اكبر في جهود التنمية الشاملة للانتقال الى مصاف الدول المتقدمة.(جريو، ٢٠٠٤، ٩-١٢)

ان الجامعة تضم فريقين من الافراد الذين ينشدون المعرفة، هم التدريسيون والطلبة وكلا منهما متفق في البحث عن الحقيقة، احدهما اكثر خبرة ووسع معرفة وأدرى بأصول البحث العلمي، فيأخذ مكانه في ارشاد الاخر ويوجهه للبحث عن المعرفة الصحيحة وهذا يمثل جوهر المعرفة. (رابح، ١٩٩٠، ٧٥)، وعليه يجب على التدريسي الجامعي ان يصفل المهارات المعرفية لطلبة المراحل الجامعية ليكونوا اكثر كفاية وفاعلية في المجتمع، وأن يصلوا الى اعلى مراتب التفكير الذي يطلق عليه(المعالجة العميقة الفعالة) للمعرفة العلمية.(ياسر وعلي، ١٩٨٠، ٥٠)

لذلك تعد وظيفة التدريس الجامعي من الوظائف المهمة في الجامعات، وأكثرها فعالية في إعداد الطلبة للحياة المستقبلية، فالجامعة تتميز وتتفوق على جامعات اخرى عندما يتوافر فيها تدريسيون مؤهلون تأهيلاً علمياً عالياً.(الجنابي والاسدي، ٢٠٠٨، ٢٧)

فالتدريس الجيد كالعامل الجيد الذي يتطلب التشارك والتعاون وليس التنافس والانعزال، ذلك عن طريق جوّ اجتماعي أنفعالي ايجابي داخل حجرة الدرس استناداً الى مسلمة اساسية هي أن التعليم يتحقق بأقصى درجة من الفعالية اذا كان الجو الاجتماعي الانفعالي داخل حجرة الدرس ايجابياً، وينشأ هذا الجو من خلال العلاقات الانسانية الجيدة التي توجد بين التدريسيين والطلبة وبين الطلبة بعضهم البعض، مما يخلق مناخاً ديمقراطياً تشاركياً يحقق للطلبة حرية ابداء الاراء، مما يساعدهم على اكتساب الاتجاهات والقيم المرغوبة، وكذلك يؤثر في اتجاهاتهم نحو المادة الدراسية فيقبلون عليها مما يزيد تحصيلهم فيها ومن ثم تحقيق الاهداف التربوية المنشودة.(اللقاني والجمل، ١٩٩٩، ٥٩)

ويرى الباحث أن طرائق التدريس الحديث بمختلف أساليبها واحدة من ادوات التربية الحديثة التي تتمركز حول نشاط الطالب التي تكون ذات فاعلية لنقل المعرفة والمهارة وخاصة اذا كانت متوافقة مع الموقف التعليمي، وبذلك فهي تساهم في تطوير شخصية الطلبة من الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية، وهذا ما دفع الباحثين الى استعمال أجود الطرائق والاستراتيجيات التعليمية التي تؤدي الى تحقيق الاهداف والغايات التعليمية المنشودة.

ان انخفاض مستوى الطلبة العلمي يرجع احياناً الى المدرسين فغالباً ما يستعملون في تدريسهم الطرائق التقليدية المعتمدة أساساً على المحاضرة (الشرح) فقط دون غيرها، مما تجعل الطالب صامتاً ولا يعمل تفكيره، فالمادة سوف تلقى عليه دون جهد منه يبذله ولذلك كثيراً ما ينصرف عقله عن الدرس. (بن فرج، ٢٠٠٩، ٥٩) حيث تعتبر مادة التعليم الثانوي من المواد التربوية التي تدرس في جميع اقسام كلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية ومنها قسم اللغة الكردية والتي غالباً ما يستعمل في تدريسها الطريقة الالقائية، ولما لهذه المادة من اهمية قصوى في نشر الثقافة المهنية للتدريس لدى طلبة كلية التربية تكمن اهميتها في :

- ١- انها توفر روابط وأطر مرجعية معرفية وفنية ومهارية تربط بين أفرادها كحد أدنى لكل من يتطلع الى الانتماء لهذه المهنة.
- ٢- توفر إطار من الاخلاقيات Code of Ethics الذي يفترض ان يتم الالتزام به من قبل الأفراد المنتمين للمهنة.
- ٣- التزام أفرادها التام بالخدمة العامة، بمعنى أن ما يحرك أفرادها الرغبة في خدمة الناس والصالح العام وليس الانكفاء الذاتي والمصالح الفردية.
- ٤- نظرة أفراد المجتمع ومدى تقديرهم لبعد مهنية عمل معين، وأن من يقوم به أو يمارسه يتطلب تهيئة وإعداداً وتدريباً بالإضافة الى مجموعة من المهارات المعرفية والفنية المميزة. (مرسي، ١٩٨٩، ٢٩)

ويرى الباحث ان تحقيق الاهداف المرغوب في تدريس مادة التعليم الثانوي (الادارة التربوية) لا يمكن إلا باتباع النماذج والطرائق والأساليب التدريسية الحديثة التي تثير اهتمام الطلبة وميولهم وتنمي لديهم روح التعاون الايجابي وتمنحهم الثقة بالنفس، لذا أختار الباحث أنموذج هربرت ثيلين (للتحري الجماعي) الذي يعد من النماذج التعليمية القائمة على تطوير النظام التعليمي من خلال إجراءات ديمقراطية، وهو رد فعل للنظرة التقليدية للتعلم، وعامل دفع لاعادة التوازن بين دوري كل من المدرس والطالب في ضوء اتباع خطة تدريس ذات طابع ديمقراطي، وتشجيع الطلبة على التحاور في اثناء الدرس، واحترام آرائهم. (جمل، ٢٠٠٥، ١١٩)

واستناداً الى ما تقدم يمكن ان نوجز أهمية البحث الحالي بالآتي:

- ١- أهمية أنموذج ثيلين (التحري الجماعي) كونه من النماذج التي تواكب روح العصر الحديث والتي تجعل من المتعلم محور العملية التعليمية.
- ٢- أهمية مادة التعليم الثانوي (الادارة التربوية) كونها من المواد التربوية المهمة التي تساعد طلبة كلية التربية من معرفة خصوصية العمل التدريسي بشكل عام.
- ٣- تعد الدراسة الأولى (حسب علم الباحث) التي تناولت أثر انموذج ثيلين في تحصيل مادة التعليم الثانوي.
- ٤- أهمية المرحلة الجامعية.

ثالثاً: هدف البحث:

يرمي البحث الحالي الى معرفة أثر أنموذج ثيلين في تحصيل مادة التعليم الثانوي لدى طلبة كلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية.

رابعاً: فرضية البحث:

لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تدرس وفق نموذج ثيلين ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية (اللقائية) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في تحصيل مادة التعليم الثانوي.

خامساً: حدود البحث:

- ١- يقتصر البحث الحالي على طلبة المرحلة الثانية في قسم اللغة الكردية في كلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية/ جامعة بغداد للعام الدراسي ٢٠١٣-٢٠١٤م.
- ٢- يقتصر البحث الحالي على مفردات مادة التعليم الثانوي.
- ٣- الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٤م.

سادساً: تحديد المصطلحات:

- ١- الأنموذج:
عرفه (Mayer,1989) بأنه : تقنية تعليمية تعتمد على نظريات التعلم، بشكل مخططات، الهدف منها مساعدة المتعلمين لتكوين نماذج ذهنية للنظام المراد دراسته الذي توضع منه الاهداف والافعال الرئيسة لهذا النظام. (Mayer, 1989,43)
وعرفه (ريجاردا، ٢٠٠٥) بأنه خطة شاملة أو صيغة متكاملة لمساعدة المتعلمين على تعلم أنماط محددة من المعرفة والمواقف أو المهارات تستند الى أساس أو فلسفة أو نظرية ويشتمل على خطوات تعليمية محددة ومصممة لتحقيق نتائج تعليمية مرغوبة ومطلوبة. (ريجاردا، ٢٠٠٥، ٦٥)
ويعرفه الباحث أجرائياً بأنه: مجموعة من الخطوات التدريسية المتسلسلة التي يوظفها الباحث داخل غرفة الصف لتدريس طلبة الصف الثاني في كلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية/ قسم اللغة الكردية لتمكينهم من تحصيل مادة التعليم الثانوي.

٢- أنموذج ثيلين:

- عرفه (Sharan,1992) بأنه: طريقة تؤكد على الطالب لتنظيم نشاطاته تنظيمياً ذاتياً ضمن مجموعة داخل الصف. (Sharan,1992,1-6)
وعرفه (مرعي وأحمد، ٢٠٠٥) بأنه: الأنموذج الذي يسعى لتطوير المجتمع المثالي من خلال تحقيق الديمقراطية ولكن بأسلوب جماعي وبأستقصاء علمي على اعتبار أن غرفة الصف مجتمع مصغر يشبه المجتمع الكبير. (مرعي وأحمد، ٢٠٠٥، ١٩٥)
ويعرفه الباحث أجرائياً بأنه: تقديم مشكلة أو موقف محير ضمن محاضرة مادة التعليم الثانوي والتعرف على ردود أفعال الطلبة ومن ثم حثهم على التعاون فيما بينهم للتوصل الى الحلول لهذه المشكلة أو الموقف المحير عن طريق اجراء المناقشة الجماعية معهم بعد تحديد دور كل طالب داخل المجموعة.

٣- التحصيل:

- عرفه (Oxford,1998) بأنه: النتيجة المكتسبة لانجاز أو تعلم شيء ما بنجاح وجهد ومثابرة. (Oxford,1998,10)
وعرفه (الصالح، ٢٠٠٤) بأنه: المعرفة التي يتم الحصول عليها أو المهارات التي اكتسبت في احدى المواد الدراسية والتي تم تحديدها بواسطة درجات الاختبار من قبل المدرس. (الصالح، ٢٠٠٤، ٢٥)
ويعرفها الباحث إجرائياً بأنه: محصلة لما يكتسبه طلبة المرحلة الثانية في كلية التربية (عينة البحث) في الاختبار التحصيلي الذي أعده الباحث في نهاية التجربة في مادة التعليم الثانوي.

٤- مادة التعليم الثانوي:
عرفها الباحث بأنها إحدى المقررات الدراسية التربوية التي تدرس لطلبة المرحلة الثانية في أقسام كلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية في جامعة بغداد.

الفصل الثاني

أولاً: الجانب النظري:

أ- معايير الأنموذج التدريسي الجيد: يجب أن تتوفر في الانموذج التدريسي معايير تساعد في تحقيق أهداف التدريس منها:

- ١- الدقة والوضوح وتشمل:
- الخلو من اللبس والغموض.
- دقة الفرضيات، وضع المفاهيم.
- الترابط والاتساق في عناصر مكوناته ترابطاً واتساقاً داخلياً.
- سهولة ربط الاجراءات التدريسية بمفاهيم الانموذج الافتراضية.
- ٢- الأهمية: تتحدد أهمية الانموذج بقيمة الأهداف التي يمكن تحقيقها بدقة وسهولة داخل الصف وإمكانية استعماله وتوظيفه في مواقف محددة تساعد في تحقيق نواتج مرغوبة، وتحدد أهمية الأنموذج في تسهيل عملية التعلم استناداً الى خصائص المتعلم وتسييره لأنشطة المدرس والعمليات لدى الطلبة بكفاية وفاعلية.

- ٣- الشمولية: أن يكون الانموذج التدريسي شاملاً كالاتي:
- معالجة أكبر عدد ممكن من متغيرات العملية التدريسية.
- خصائص الطلبة وأساليب تعلمهم.
- أساليب اتصال الطلبة مع المواقف والاحداث. (قطامي وآخرون، ٢٠٠١، ٢١٣-٢١٤)
- أن النماذج التدريسية تعتمد في أصولها على نظريات نفسية تعليمية والمدرس الذي يتبنى احد هذه النماذج عليه ان يقوم بمجموعة من الاجراءات السابقة التي تسير عليه عملية تخطيط نشاطاته التدريسية على مستوى الاهداف والتنفيذ والتقويم وان يمارس سلوكيات محددة مثل استثارة اهتمام المتعلم وتوجيه انتباهه وشرح البنى المفاهيمية وتزويده بالتغذية الراجعة التي يقترحها الأنموذج على وفق نظرية التعلم التي يستند اليها سواء كانت سلوكية أو معرفية وسواها^(١٨). (قطامي، ٢٠٠٣، ١٧١-١٧٢) وكان السبب الرئيس في ظهور هذه النماذج هو صعوبة الافادة المباشرة من الافكار التي يطرحها أصحاب نظرية التعلم، لذا جاءت نماذج التدريس لتهتم بتحديد الاجراءات التي يمكن الاستعانة بها في الممارسة الفعلية للتدريس في المدارس. (عريفج، ٢٠٠٢، ١٣٩)

ب- أنموذج ثيلين: ترجع فكرة أنموذج (Herbert Thelen) التحري الجماعي الى المربي المشهور (جون ديوي)، فلقد أوصى ديوي لأعداد المواطن الصالح في كتابه (الديمقراطية والتربية) عام ١٩١٦ بأن تنظيم المدرسة بكاملها على أساس حياة ديمقراطية مصغرة يشارك فيها التلاميذ في تطوير النظام الاجتماعي من خلال الخبرة فيتعلمون بالتدرج كيف يطبقون الطرق العلمية لتحسين المجتمع الانساني. (فرحان، ١٩٨٤، ١٥٣،

يسعى أنموذج التحري الجماعي لتطوير المجتمع المثالي من خلال تحقيق الديمقراطية ولكن بأسلوب جماعي وبأستقصاء علمي على اعتبار أن غرفة الصف هي مجتمع مصغر يشبه المجتمع الكبير وأن الهدوء

والانصات والانضباط والطاعة التامة لأوامر المعلم جميعها من الامور المرفوضة.(مرعي وأحمد، ٢٠٠٥، ١٩٥)

ويعد انموذج التحري الجماعي لهيربرت ثيلين أنموذجاً خاصاً بتطوير مهارات المشاركة في العملية الاجتماعية الديمقراطية مع التركيز على المهارات الشخصية من خلال احترام قدرات الطالب واستعداداته ويستند انموذج التحري الجماعي الى الافتراضات الرئيسية الاتية:

- ١- الانسان كائن اجتماعي يبني مع الاخرين القواعد والاتفاقات الاجتماعية.
- ٢- غرفة الصف تشبه المجتمع الكبير لها نظامها الاجتماعي وثقافتها الصفية ومعاييرها.
- ٣- يرفض ثيلين النظام الصفي التقليدي الذي يدور حول تحضير الراحة والهدوء للمدرس.(ملحم، ٢٠٠٦، ٢٤٣،

المفاهيم الاساسية لأنموذج التحري الجماعي:

جمع ثيلين بين ثلاثة مفاهيم رئيسية واساسية في انموذجه وهي: الاستقصاء والمعرفة وجماعة التعلم.

١- الاستقصاء: يعد الاستقصاء نشاطاً ذاتياً يؤديه الطالب من أجل توليد معلومات جديدة عن موضوعات لديه معلومات سابقة عنها على ان يكون الطالب ملماً بالطريقة الاستقصائية لكي يتيسر عليه مهمة جمع البيانات وربط الافكار وتكوين الفرضيات وفحصها ودراسة النتائج وتعديل الخطط.(زيتون، ٢٠٠٤، ١٤٦)

ويلخص ثيلين خطوات العمليات الاستقصائية على وفق الترتيب الاتي:

- تقديم المدرس للمشكلة الجديدة.
- يبدأ الطلبة بالاهتمام بالمشكلة الجديدة.
- يربط الطلبة المعلومات الجديدة بالخبرات المتوافرة.
- يصوغ الطلبة فرضيات لمعالجة المشكلة.
- يناقش الطلبة في مجموعات الفرضيات (الحلول).
- يدرس الطلبة مع مدرسهم النتائج التي تم التوصل اليها وتعديلها على وفق النتائج المتحصلة.
- يشارك كل طالب بعرض وجهة نظره بحرية ووضوح على وفق الطريقة المناسبة التي يختارها. (قطامي، ١٩٨٨، ٢٥٢)

٢- المعرفة: يوضح ثيلين المعرفة بأنها : خبرة لم تولد بعد وهي العموميات المتضمنة في الجهاز العصبي وهي الميل أو الاستعداد، لمواجهة العالم من حولنا بعملية الاستقصاء وهي خبرة ماضية ذات معنى تعيش داخل الفرد، انها بذرة كامنة لإعادة التنظيم الداخلي والتي من خلالها يحافظ الفرد على صلته بالعالم المتغير من حوله.(ملحم، ٢٠٠٦، ٤١٠)

٣- جماعة التعلم الصفي: يحكم اجتماع الافراد في مجموعات صغيرة عدد من العوامل فهي اما ان تكون أهدافاً أو افكاراً أو عقيدة أو موقفاً أو تخصصاً دراسياً أو صف ويمكن اضافة مجموعة أخرى من العوامل هي:

- ميل افراد المجموعة الى انجاز عمل أو مهمة معينة بكفاية وفاعلية .
- ميل الافراد الى تشكيل على وفق مجموعات لتحقيق حاجات ما مثل الانتماء والحب والتقدير.
- وجود تشابه بين الافراد سواء أكان ذلك بالجنس والثقافة والعرف والقيم والاتجاهات.

- القرب المكاني والتفاعل في الصف أو في الملعب أو في ورشة العمل. (ملحم، ٢٠٠٦، ٢٤٥)

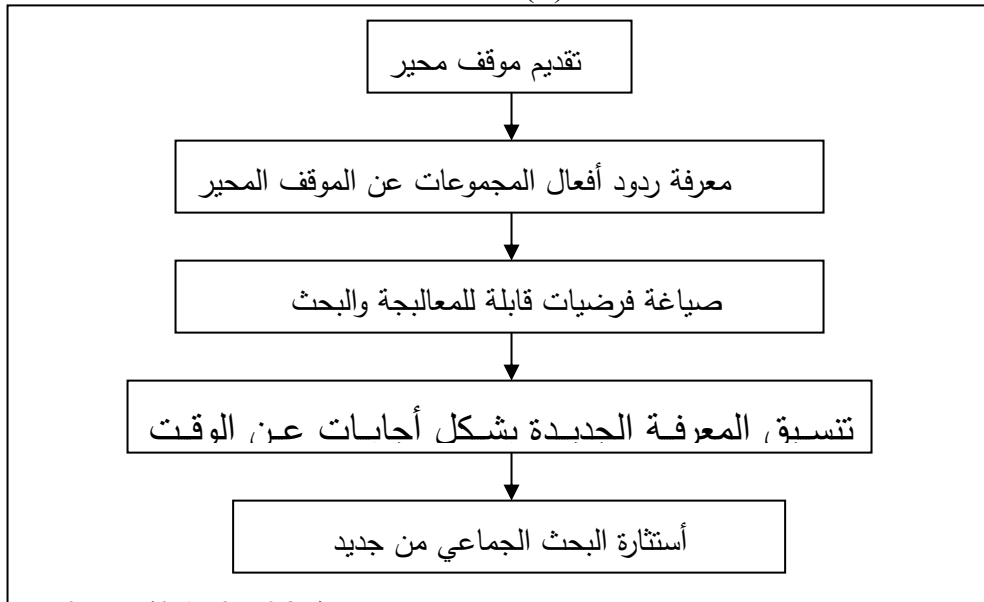
مهام أنموذج ثيلين (Thelen):

- ١- فهم المتعلم لكل معلومة يتعلمها فهماً كاملاً.
- ٢- مقارنة المعلومات ومراعاة ترابطها.
- ٣- تصنيف المعلومات تصنيفاً منظماً في شكل مفاهيم معينة.
- ٤- تطبيق المعلومات التي حصل عليها المتعلم في حياته.
- ٥- تمر العملية التعليمية بمراحل خمس هي مرحلة التمهيد ومرحلة العرض ومرحلة التوازن والربط ومرحلة الاستنتاج ومرحلة التطبيق. (سلامة وآخرون، ٢٠٠٩، ٣٠٩)

بنية التدريس على وفق انموذج (Herbert Thelen):

- ١- المرحلة الأولى: تقديم مشكلة تتضمن موقف محير مخطط .
- ٢- المرحلة الثانية: التعرف على ردود أفعال الطلبة بالنسبة للموقف المحير.
- ٣- المرحلة الثالثة: تحدد المشكلة وصياغتها بصورة مهمة قابلة للمعالجة والبحث وتحديد أدوار التلاميذ ومسؤولياتهم في العلم ضمن الجماعة.
- ٤- المرحلة الرابعة: المعالجة الجماعية.
- ٥- المرحلة الخامسة: رصد مدى التقدم الذي يحققه التلاميذ .
- ٦- أستثارة البحث الجماعي وتشجيع عدة أنماط من النشاط لمواجهة مواقف اخرى. (مرعي ومحمود، ٢٠٠٢، ١٩٥)

والشكل الاتي يوضح بنية التدريس على وفق أنموذج ثيلين
شكل (١)



(Joyce & Weil,1986,237)

دور المعلم على وفق أنموذج ثيلين:

- ١- أستثارة انتباه الطلبة وتشويقهم لموضوع الدرس.
- ٢- تجميع أجزاء الدروس المتفرقة وبلورتها في تتابع دقيق ومنظم^(٢٩). (سلامة وآخرون، ٢٠٠٩، ٣٠٧-٣٠٨)

- ٣- اعداد بيئة التعلم والجلسة المناسبة للطلبة لتنفيذ الخبرة.
- ٤- تزويد الطلبة بمشكلات أو مواقف .
- ٥- اعداد المواد اللازمة التي تستعمل للمعالجة والاختبار.
- ٦- تحديد المشكلة وصياغتها بصورة قابلة للمعالجة والبحث. (ملحم، ٢٠٠٦، ٢٤٧)

ويرى الباحث أد دور التدريسي في الكلية على وفق هذا الانموذج يعتبر قائداً للعملية التربوية والتعليمية كونه مرشداً وموجهاً ومنشطاً ومحفزاً للطلبة داخل القاعة.

دور الطلبة على وفق انموذج ثيلين:

- ١- الاعتماد على النفس في التحصيل الدراسي.
- ٢- الاستعداد المستمر للتقييم للتأكد من تثبيت المعلومات.
- ٣- توظيف المعلومات المكتسبة.
- ٤- دراسة ما تلقاه من معلومات بغرض التعبير عنها شفويًا وتحريراً.
- ٥- التفكير والثقة بالنفس. سلامة وآخرون، ٢٠٠٩، ٣٠٨
- ٦- يمارس الطلبة الاستقصاء الفردي والجماعي معاً.
- ٧- مناقشة الطلبة لعمليات ردود الافعال.
- ٨- قيام الطلبة بعمل خطة ومناقشة الأدوار. (الخرزاعلة وآخرون، ٢٠١١، ٣٢)

ويرى الباحث أن بمنح الأدوار للطلبة بشكل واسع سوف يؤثر على وقت المحاضرة مما يجعلها غير كافية لعرض المادة العلمية بصورة كاملة، لهذا عليه الانتباه الى الوقت وتوزيع الادوار بشكل متوازن.

ثانياً: دراسات سابقة:

- ١- دراسة الشحيلي (٢٠٠٩):
- هدفت الدراسة الى معرفة (اثر استعمال أنموذج التحري الجماعي في اكتساب المفاهيم الجغرافية العامة لدى طلاب الصف الرابع العام).
- أجريت هذه الدراسة في جامعة بابل/ كلية التربية، تألفت عينة الدراسة من (٦٤) طالباً بواقع (٣٢) في المجموعة التجريبية و(٣٢) في المجموعة الضابطة وبدأت التجربة يوم الاثنين (٢٥ / ٢ / ٢٠٠٨) وانتهت الاربعاء (٧ / ٥ / ٢٠٠٨). وتحليل نتائج البحث استعمل الباحث الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين وأسفرت الدراسة عن النتائج الاتية، تفوق المجموعة التجريبية التي درست بأستعمال أنموذج التحري الجماعي على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية، وتوصل الباحث الى أن استعمال أنموذج التحري الجماعي مناسب لأكتساب المفاهيم الجغرافية. (الشحيلي، ٢٠٠٩، ع - ق)

ب- دراسة العيساوي (٢٠١٠):

- هدفت الدراسة الى معرفة (فاعلية أنموذج التحري الجماعي في تحصيل طالبات الصف الثاني متوسط في مادة علم الاحياء ومهارتهن في التفكير العلمي).
- أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد/ كلية التربية - ابن الهيثم وتكونت عينة البحث من (٤٩) طالبة وبالتعيين العشوائي تم اختيار شعبة(ب) المجموعة التجريبية التي درست على وفق أنموذج التحري الجماعي وتكونت من(٢٤) طالبة والشعبة(ج) المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة التقليدية وتكونت من (٢٥) طالبة، باشرت الباحثة في تطبيق التجربة من تاريخ (١٤ / ٢ / ٢٠١٠) وانتهت بتاريخ (٥/٦/٢٠١٠)

٢٠١٠) وبعد انتهاء التجربة طبق الباحث الاختبار التحصيلي على طالبات المجموعتين واعيد تطبيق اختبار مهارات التفكير العلمي على المجموعتين، وبعد تصحيح اجابات الطالبات ومعالجتها احصائياً بأستخدام الاختبار التائي(T-Test) لعينتين مستقلين أظهرت تفوق اداء طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة لطالبات الصف الثاني المتوسط في مادة علم الاحياء. (العيساوي، ٢٠١٠، ج- هـ)

ج- دراسة شاران(Sharan,2005):

هدفت الدراسة الى (استقصاء آراء الطلبة حول أسلوب التحري الجماعي والتعلم التعاوني في مبحث الجغرافية).

أجريت هذه الدراسة في(سنغافورة)، تألفت العينة من (٧٤٢) طالباً من مدرستين مختلفتين تم تعليمهم بهذا النمط أظهرت نتائج الدراسة أن الطلاب قد أنقسموا الى فئتين الفئة الاولى عبرت عن أن الاسلوب كان ممتعاً ومسلماً وفاعلاً وأن العلاقات الاجتماعية تحسنت وكذلك مهارات التعلم والتحصيل الأكاديمي والقدرة على الفهم، أما الفئة الاخرى فأنها لم تعتاد على التعلم الجماعي وعبرت عن قلقها على الاختبارات القادمة. (Sharan, 2005)

د- مؤشرات ودلالات عن الدراسات السابقة:

١- الأهداف : تباينت اهداف الدراسات بتباين المشكلات حيث نجد هدف دراسة (الشحيلي، ٢٠٠٩) الى معرفة اثر استعمال التحري الجماعي في اكتساب المفاهيم الجغرافية العامة وهدفت دراسة (العيساوي، ٢٠١٠) الى معرفة فاعلية أنموذج التحري الجماعي في تحصيل طالبات الصف الثاني متوسط في مادة الاحياء وهدفت دراسة (Sharan,2005) الى استقصاء آراء الطلبة حول اسلوب التحري الجماعي والتعلم التعاوني وهدفت هذه الدراسة الى معرفة اثر انموذج ثيلين في تحصيل مادة التعليم الثانوي لدى طلبة كلية التربية ايم رشد للعلوم الانسانية .

٢- حجم العينة: اذ بلغ في دراسة (الشحيلي، ٢٠٠٩) (٦٤) طالباً، أما حجم العينة في دراسة (العيساوي، ٢٠١٠) فقد بلغت (٤٩) طالبة، اما في دراسة (Sharan,2005) فقد بلغت (٧٤٢) طالباً، اما في الدراسة الحالية فقد بلغ عدد أفراد العينة (٧٠) طالباً وطالبة.

٣- إماكن إجراء الدراسة: تباينت إماكن إجراء الدراسة فمنها ما أجري في العراق مثل دراسة (الشحيلي، ٢٠٠٩) و(العيساوي، ٢٠١٠) في حين أجريت دراسة(Sharan,2005) في سنغافورة، اما هذه الدراسة فقد أجريت في العراق.

٤- جنس العينة: كانت في دراسة (الشحيلي، ٢٠٠٩) على جنس (الذكور) فقط، أما في دراسة (العيساوي، ٢٠١٠) فقد اقتصر على جنس (الاناث)، أما هذه الدراسة فقد تماثلت مع دراسة (Sharan,2005) فقد ضمت الذكور والاناث.

٥- المراحل الدراسية: تباينت الدراسات السابقة في اختيار المراحل الدراسية، فقد طبقت دراسة (الشحيلي، ٢٠٠٩) على المرحلة الاعدادية، اما دراسة(العيساوي، ٢٠١٠) فقد طبقت الدراسة على المرحلة المتوسطة، اما دراسة(Sharan,2005) فقد طبقت الدراسة على المرحلة الابتدائية وقد طبقت الدراسة الحالية على المرحلة الجامعية.

٦- المادة الدراسية: لقد طبق أنموذج ثيلين في مواد دراسية متعددة، فقد تناولت دراسة (الشحيلي، ٢٠٠٩) مادة الجغرافية ودراسة (العيساوي، ٢٠١٠) مادة الاحياء ودراسة (Sharan,2005) مادة الجغرافية، في حين تناولت الدراسة الحالية مادة التعليم الثانوي.

٧- التصميم التجريبي: تماثلت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في تصميمها التجريبي فقد قسمت الى مجموعتين تجريبية وضابطة.

٨- التدريس: تتفق هذه الدراسة مع الدراسات السابقة وذلك بقيام الباحثون انفسهم بتدريس عينة البحث، اذ قام الباحث بتدريس المجموعتين التجريبية والضابطة بنفسه ليضمن سلامة اجراء التجربة.

٩- اداة القياس: تماثلت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في اداة القياس، حيث استعمل الباحث (اختبار تحصيلي موضوعي) على عينة الدراسة.

١٠- الوسائل الاحصائية: تماثلت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في استعمال الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين كوسيلة احصائية مناسبة لهدف الدراسة.

١١- نتائج الدراسة: اسفرت النتائج في هذه الدراسة عن تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق أنموذج ثيلين على المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة التقليدية، وهي بذلك تتفق مع الدراسات السابقة.

جوانب الافادة من الدراسات السابقة:

- ١- معرفة المصادر ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي.
- ٢- وضع أهداف البحث وفرضيته.
- ٣- الاطلاع على منهجية البحث وإجراءاته.
- ٤- الاطلاع على اسلوب بناء الاختبارات وكيفية صياغة فقراته.
- ٥- صياغة الاهداف السلوكية بوضوح ودقة أكثر.
- ٦- بناء الخطط التدريسية للمجموعة التجريبية والضابطة.
- ٧- الافادة في اختيار الوسائل الاحصائية المناسبة للدراسة.

الفصل الثالث

أولاً: منهجية البحث:

أتبع الباحث المنهج التجريبي لتحقيق اهداف بحثه الحالي، إذ تعد هذه المنهجية نوعاً من أدق انواع البحوث وأكثرها علمية، كونه يرمي الى دراسة الاسباب التي تكمن وراء الظواهر، والتوصل الى نتائج يمكن الاعتماد عليها في المستقبل.(عبد الرحمن ودواد، ١٩٩٠، ٢٤٧)

ثانياً: التصميم التجريبي:

يعد اختيار التصميم التجريبي من أصعب المهام التي تقع على عاتق الباحث عند قيامه بتجربة علمية إذ أن سلامة التصميم وصحته هما الضمان الأساسي للوصول الى نتائج دقيقة يمكن الوثوق بها.(العزاوي، ٢٠٠٨، ١١٧)

لذلك اعتمد الباحث على التصميم التجريبي ذي الضيبط الجزئي لمجموعتين، المجموعة التجريبية التي يتعرض طلبتها للمتغير المستقل (أنموذج ثيلين) عند تدريس مادة التعليم الثانوي، والمجموعة الضابطة هي التي لا يتعرض طلبتها لأثر المتغير المستقل وتدرس بالطريقة التقليدية. والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢)

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية	أنموذج ثيلين	التحصيل
الضابطة	الطريقة التقليدية	

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته:

تعد خطوة تحديد مجتمع البحث من الخطوات المهمة الاساسية في البحوث التربوية والنفسية، إذ يتوقف عليها اجراء الدراسة. (محمد، ٢٠٠١، ١٨٤). وقد تألف مجتمع البحث من طلبة قسم اللغة الكردية المرحلة الثانية في كلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية/ جامعة بغداد للعام الدراسي ٢٠١٣- ٢٠١٤ والبالغ عددهم (٧٥) طالب وطالبة بعد استبعاد الراسبين منهم، وذلك للأسباب الآتية:

- ١- ان الباحث تدريسي في القسم نفسه.
- ٢- يقوم الباحث بتدريس المادة نفسها منذ سنوات عديدة وبذلك فقد أختار الباحث شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس على وفق (أنموذج ثيلين) وعدد طلبتها (٣٥) طالباً وطالبة، وشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي ستدرس بالطريقة (التقليدية) وعدد طلبتها (٣٥) طالباً وطالبة، وكما موضح في الجدول (٣):

جدول (٣)

عدد أفراد عينة البحث

المجموعة	الشعبة	قبل الاستبعاد	عدد الطلبة المستبعدين	عدد الطلبة بعد الاستبعاد
التجريبية	أ	٤٢	٧	٣٥
الضابطة	ب	٤١	٦	٣٥
المجموع	--	٨٣	١٣	٧٠

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث (الضبط التجريبي): يقصد بالضبط التجريبي معرفة كل الظروف التي تحيط بالتجربة ومتغيراتها وتنظيمها، أو تثبيتها حتى لا يكون لها تأثير في المتغير التابع. (انور والصافي، ٢٠٠٥، ١٦٨)، لذا حرص الباحث الى ضبط عدد من المتغيرات التي قد تحدث أثراً في المتغير التابع وبالتالي تحدث أثراً في نتائج التجربة وهذه المتغيرات هي:

- أ- العمر الزمني بالأشهر.
- ب- اختبار المعرفة السابقة.
- ج- اختبار الذكاء.

أ- العمر الزمني محسوباً بالشهور: تم الحصول على البيانات المتعلقة بالعمر الزمني للطلبة عن طريق استمارة أعدّها الباحث ووزعها على الطلبة مباشرة، حيث بلغ متوسط اعمار الطلبة في المجموعة التجريبية (٢٣٦) شهراً، ومتوسط اعمار الطلبة في المجموعة الضابطة (٢٣٤) شهراً، وعند معالجة البيانات احصائياً بأستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-Test) أتضح ان الفرق لم يكن ذا دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٢٧١) هي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) ودرجة حرية (٦٨) وهذا يدل على أن المجموعتين متكافئتان في العمر الزمني، وجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤)

تكافؤ مجموعتي البحث في متغير العمر الزمني

ت	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف	درجة	القيمة التائية	الدلالة	عند
---	----------	-------	---------	----------	------	----------------	---------	-----

مستوى ٠,٠٥			الحرية	المعياري	الحسابي	٣٥	التجريبية	١
	الجدولية	المحسوبة						
غير دالة	٢	٠,٢٧١	٦٨	٥,٦٩٥	٢٣٦	٣٥	الضابطة	٢
				٦,٦٢٢	٢٣٤			

ب- أختبار المعرفة السابقة: أعدّ الباحث اختبار المعرفة السابقة وذلك لغرض معرفة ما يمتلكه الطلبة في مجموعتي البحث من معلومات سابقة متعلقة بمادة التعليم الثانوي، حيث طبقه الباحث بنفسه على الطلبة قبل بدء التجربة، وبعد تصحيح أجابات الطلبة كان متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (١٥,٥٥) في حين بلغ متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (١٥,١٨) وعند استعمال الاختبار التائي (T-Test) لمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين، اتضح ان الفرق لم يكن ذا دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة هي (٠,٥٨١) اقل من القيمة الجدولية (٢)، وبدرجة حرية (٦٨)، وهذا مؤشر على ان المجموعتين متكافئتان في اختبار المعرفة السابقة، وجدول (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥)

تكافؤ مجموعتي البحث في اختبار المعرفة السابقة

ت	المجموعة	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
١	التجريبية	٣٥	١٥,٥٥	٢,٨١٢	٦٨	المحسوبة	غير دالة
٢	الضابطة	٣٥	١٥,١٨	٢,٨٦٢			

ج - اختبار الذكاء: تعد اختبارات الذكاء من أبرز الاختبارات النفسية وهي من أدوات القياس والتقييم الجيدة الواسعة الانتشار والاستخدام، إذ نتائجها تؤدي دوراً مهماً ورئيساً في كثير من الميادين (أمطانيوس، ١٩٩٧، ٩٩)، وللتحقق من تكافؤ أفراد العينة في متغير الذكاء، طبق الباحث مقياس الاستدلال على الأشكال وهو اختبار ذكاء غير لفظي يتألف من (٤٥) فقرة وهو ملائم للبيئة العراقية، وبعد ان طبق الباحث الاختبار على الطلبة وتم تصحيح الاجابات، بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٦٨,٢٥)، في حين كان المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٧٢,٧١)، وبعد استعمال الاختبار التائي، تبين ان القيمة التائية المحسوبة تساوي (١,٤٣٠) وهي أقل من القيمة الجدولية (٢) عند درجة حرية (٧٨)، مما يشير الى تكافؤ المجموعتين في متغير الذكاء، وأن الفرق لم يكن ذا دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥)، وكما موضح في جدول (٦).

جدول (٦)

تكافؤ مجموعتي البحث في اختبار الذكاء

ت	المجموعة	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
١	التجريبية	٣٥	٦٨,٢٥	١٤,٣٩١	٧٨	المحسوبة	غير دالة
٢	الضابطة	٣٥	٧٢,٧١	١٤,١٨١			

خامساً: ضبط المتغيرات الدخيلة: وهذا يعني تثبيت بعض الخصائص المتعلقة بالموقف البحثي والتي قد تظهر اثناء دراسة العلاقة بين المتغير التجريبي والمتغير التابع. (ملحم، ٢٠٠٧، ٤٢٢)، وضبط هذه المتغيرات يؤدي الى نتائج دقيقة وأن عدم ضبط أي من هذه المتغيرات يؤثر في سلامة سير التجربة. (رؤوف، ٢٠٠١، ٧٦١).

حيث حاول الباحث قدر الامكان أن يقلل من اثر المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في سلامة التجربة وهذه المتغيرات هي (الاندثار التجريبي، اثر الاجراءات التجريبية، اختيار افراد العينة، العمليات المتعلقة بالنضج، أداة القياس).

سادساً: تحديد الاهداف وصياغتها سلوكياً: تعد صياغة الاهداف التربوية لأي برنامج تعليمي خطوة اساسية لانها تساعد المدرس على تحديد محتوى المادة المتعلمة والعمل على تنظيمها وأختيار الطرائق والاساليب التدريسية والادوات والوسائل والانشطة المناسبة له، وتمثل المعيار الاساسي في تقويم العملية التعليمية. (مخلد، ١٩٨٦، ١٤٠)

لذا صاغ الباحث اهدافاً سلوكية في ضوء الاهداف العامة للمادة ومحتوى المفردات المراد تدريسها في اثناء مدة التجربة، حيث بلغ عدد الاهداف السلوكية المصاغة (١٠٥) ملحق (٢)، وقد تم عرضها على مجموعة من الخبراء والمحكمين في مجال المناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم للتأكد من وضوحها ودقة صياغتها ومدى شمولها لمحتوى المادة العلمية ليتسنى للباحث اعتمادها في الخطط التدريسية وفي بناء الاختبار. سابعاً: اعداد الخطط التدريسية: الخطط التدريسية هي مجموعة من الاجراءات التنظيمية التي يتخذها التدريسي وهي وسيلة وليست غاية وتتميز بالمرونة. (زيتون، ٢٠٠١، ٢٦٤)

وبناءً على ما تقدم وتماشياً مع متطلبات اجراءات البحث، اعد الباحث خطة لكل موضوع من موضوعات مادة التعليم الثانوي البالغ عددها (١٣) موضوعاً، وقد عرض الباحث هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمحكمين في مجال المناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم ملحق (١)، وللأفادة من ارائهم وملاحظاتهم، وبعد اجراء التعديلات اللازمة عليها أصبحت جاهزة ملحق (٣) و(٤).

ثامناً: اداة البحث: ان الاختبار التحصيلي اجراء منظم تتم فيه ملاحظة سلوك الطلبة والتأكد من مدى تحقيقهم للأهداف الموضوعية وذلك عن طريق وضع مجموعة من الفقرات أو الاسئلة المطلوب الأجابة عنها مع وصف هذه الاستجابات بمقاييس عددية. (أبو جادو، ٢٠١١، ٤١١)

لذا اعد الباحث اختبار يستعمل لقياس تحصيل مادة التعليم الثانوي معتمداً على المحتوى التعليمي للمادة الدراسية، والاهداف السلوكية المحددة متسماً بالصدق والثبات والموضوعية، حيث بلغ عدد فقرات الاختبار (٢٠) فقرة، (١٠) منها من نوع الاختيار من متعدد ولكل فقرة اربعة بدائل، و(١٠) من نوع اكمل الفراغات الآتية، ملحق (٥).

تاسعاً: صدق الاختبار: يعد صدق الاختبار من الأمور التي يجب أن يتأكد منها مصمم الاختبار عندما يريد بناء اختباره. (فيصل، ١٩٩٦، ٢٣)، لذا فقد قام الباحث بالتأكد من الصدق الظاهري وصدق المحتوى من خلال عرض فقرات الاختبار وتعليماته ومدى تمثيله لمحتوى المادة المراد دراستها على مجموعة من الخبراء والمحكمين في مجال المناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم ملحق (١)، فحصلت جميعها على أكثر من ٨٠% فما فوق، وبذلك بقي الاختبار بصيغته النهائية مكون من (٢٠) فقرة.

عاشراً: تحليل فقرات الاختبار: يهدف تحليل الفقرات الاختبارية للكشف عن الفقرات الضعيفة والعمل لإعادة صياغتها أو حذفها أو استبعاد غير الصالحة منها. (علام، ٢٠٠١، ٨١)، حيث قام الباحث بتصحيح إجابات الطلبة في العينة الاستطلاعية، وبعد حساب معادلة النسبة المئوية، رتبت درجاتهم تنازلياً من الاعلى الى الادنى، ثم اختبرت المجموعتان المتطرفتان العليا والدنيا بنسبة (٢٧%) لكل مجموعة، ثم أجرى الباحث عليها الاجراءات الآتية:

أ- معامل صعوبة الفقرات: وهو نسبة عدد الطلبة الذين أجابوا عن الفقرة أجابة صحيحة. (علام، ٢٠٠٦، ١١٣). حيث قام الباحث بحساب صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار بأستعمال معامل الصعوبة فوجد انها تتراوح بين (٠,٣٥ - ٠,٦٣) وعليه تعد جميع فقرات الاختبار مقبولة وصالحة للتطبيق ومعامل صعوبتها

جيدة، اذ يشير بلوم الى أن فقرات الاختبار تعد جيدة اذا كانت تتراوح نسبة صعوبتها بين (٠,٢٠-٠,٨٠) (Bloom, 1971,45).

ب- معامل تمييز الفقرات: يقصد بقوة تمييز الفقرات مدى قدراتها على التمييز بين ذوي المستويات العليا وذوي المستويات الدنيا من الافراد بالنسبة للسمة التي تقيسها الفقرة. (الزويبي وبكر وأبراهيم، ١٩٨١، ٣٧)، وعند حساب القوة التمييزية لفقرات الاختبار أعتد الباحث معيار إيبيل الفقرة الجيدة تكون قوتها التمييزية (٠,٣٠) فأكثر، وبعد حساب القوة التمييزية لفقرات الاختبار وجد أنها كانت تتراوح بين (٠,٣٢- ٠,٦٥) وهي معاملات تمييز جيدة وعلى هذا الاساس عدت كل الفقرات مميزة وابقيت دون حذف أو تعديل. (Eble, 1972,399)

ج- فعالية البدائل الخاطئة: يعد البديل الخاطيء فعالاً حينما يكون أكثر جاذبية للطلبة ذوي المستويات الدنيا من الطلبة ذوي المستويات العليا بالنسبة للسمة أو السمات التي يقيسها الاختبار. (Gronlund, 1971,253) وقد استعمل الباحث معادلة فعالية البدائل الخاطئة للفقرات التي هي من نوع الاختيار من متعدد والبالغة (١٠) فقرة. ظهر أن فعالية البدائل الخاطئة قد جذبت إليها عددا من طلبة المجموعة الدنيا اكثر من المجموعة العليا وقد تراوحت بين (٠,١١- ٠,٣٤) وبناء على ذلك قرر الباحث الإبقاء على بدائل الفقرات.

أحد عشر: ثبات الاختبار: المقصود بالثبات هو ان يعطي الاختبار النتائج نفسها، ويشير الثبات الى الاتساق والدقة والموضوعية، اذ ان الثبات في حد ذاته يخبرنا عن مدى ارتباط الاختبار بنفسه أو مدى اتساق الاختبار مع ذاته ويبين لنا الى أي مدى تتحرر الدرجات من تأثير الصدفة. (دويدار، ٢٠٠٥، ١٦٧) لذا فقد قام الباحث بحساب الثبات عن طريق إعادة الاختبار، وهو إعادة تطبيق الاختبار مرة أخرى بعد مرور مدة زمنية معينة على التطبيق الاول. وبأستخدام معادلة كودر ريتشاردسون بلغ معامل الثبات (٠,٨١) وهو معامل ثبات مقبول اذ أن معامل ثبات الاختبارات غير المقننة تعد مقبولة اذا كانت تتراوح بين (٠,٦٠- ٠,٨٥) (Gronlund, 1971,125).

أثني عشر: الاختبار بصيغته النهائية: بعد الانتهاء من الاجراءات الاحصائية الخاصة بصلاحية فقرات الاختبار من صدق وثبات وتمييز وفعالية البدائل، تكون الاختبار من (٢٠) فقرة أختبارية موزعة على سؤالين تألف السؤال الاول من (١٠) فقرات من نوع الاختيار من متعدد، والسؤال الثاني من (١٠) فقرات من نوع أكمل الفراغات وأصبح بذلك الاختبار جاهزاً للتطبيق، ملحق (٥).

ثالث عشر: اجراءات تطبيق التجربة: طبق الباحث تجربته على وفق الخطوات الاتية:

أ- باشر الباحث بتطبيق التجربة على طلبة مجموعتي البحث من بداية الفصل الاول للعام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٤.

ب- الباحث أصلاً تدريسي في كلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية، لذا كان تعامل الطلبة مع الباحث كمدرس للمادة وليس كباحث، إذ قام بتدريس المجموعة التجريبية وفقاً لخطوات نموذج ثيلين. في الخطط التدريسية التي اعدت لذلك، أما المجموعة الضابطة فقد قام بتدريسها وفقاً للطريقة الاعتيادية الالاقائية.

ج- قام الباحث بأجراء الاختبار البعدي بعد انتهاء مدة التجربة.

رابع عشر: الوسائل الاحصائية: استعمل الباحث الوسائل الاحصائية المناسبة لتحقيق أهداف بحثه ومنها الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين ومعادلة صعوبة الفقرة ومعادلة التمييز ومعادلة فعالية البدائل الخاطئة ومعادلة كيودر - ريتشاردسون.

الفصل الرابع

بعد الانتهاء من تجربة البحث على وفق الخطوات والاجراءات التي أشير لها في الفصل السابق، يعرض الباحث النتيجة التي اسفر عنها البحث لمعرفة أثر نموذج ثيلين في تحصيل مادة التعليم الثانوي، وكذلك يتضمن تفسير النتيجة وأهم الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات، وعلى النحو الآتي:

أولاً: عرض النتيجة: للتحقيق من الفرضية الصفرية التي تنص على أنه (لا يوجد فروق ذات دلالة أحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تدرس وفق انموذج ثيلين ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية) (اللاقائية) عند مستوى (٠,٠٥) في تحصيل مادة التعليم الثانوي . وبعد تطبيق الاختبار وتصحيح اجابات طلبة مجموعتي البحث عن فقرات الاختبار التحصيلي البعدي اظهرت نتائج البحث أن متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية بلغ (٣٦ و٥٥) في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٣٢ و٤٨) ولمعرفة دلالة الفرق الاحصائي بين هذه المتوسطات استعمل الباحث الاختبار التائي وظهرت النتائج كما موضح في جدول (٧).

جدول (٧)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لكل من مجموعتي البحث

ت	المجموعة	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	مستوى الدلالة
١	التجريبية	٣٥	٣٦,٥٥	٧,٤٩٢	٥٩	المحسوبة ٣,٢٨٦	دالة عند مستوى ٠,٠٥
٢	الضابطة	٣٥	٣٢,٤٨	٧,٥٦٢			

يتضح من النتائج المعروضة في الجدول اعلاه ان هناك فروقاً ذات دلالة أحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين نتائج مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي البعدي لصالح المجموعة التجريبية وبذلك ترفض الفرضية الصفرية.

ثانياً: تفسير النتيجة: لقد توصلت الدراسة الحالية الى تفوق طلبة المجموعة التجريبية التي تدرس وفق انموذج ثيلين على طلبة المجموعة الضابطة التي تدرس وفق الطريقة التقليدية في التحصيل، وجاءت نتيجة البحث هذه متفقة مع بعض نتائج الدراسات التي تناولت أثر انموذج ثيلين في التحصيل كدراسة (الشحيلي، ٢٠٠٩) ودراسة (العيساوي، ٢٠١٠)، ويمكن ان تعزى هذه النتيجة الى عدة اسباب منها:

- ١- ملائمة أنموذج ثيلين للموضوعات التي درست في اثناء التجربة مما أدى الى رفع التحصيل عند الطلبة.
- ٢- التدريس على وفق هذا الانموذج يجعل الطالب محور العملية التعليمية مما يجعله بدور إيجابي وفعال ونشط.
- ٣- ساهم التدريس على وفق أنموذج ثيلين في تغيير موقف الطلبة تجاه المادة من الموقف السلبي الى الايجابي من خلال تعاون الطلبة في حل المشكلة الموجهة لكل مجموعة.
- ٤- زيادة دافعية الطلبة نحو المادة وإثارة التنافس بين المجاميع للحصول على درجات أعلى.

٥- ويرى الباحث أن نموذج ثيلين ساعد على توضيح ومعرفة بعض الحقائق والمفاهيم التربوية للطلبة من خلال مادة التعليم الثانوي.

ثالثاً: الاستنتاجات: في ضوء نتيجة البحث توصل الباحث الى الاستنتاجات الآتية:

- ١- فاعلية انموذج ثيلين في تدريس مادة التعليم الثانوي وتفوقه على الطريقة التقليدية في التحصيل.
- ٢- ان تطبيق خطوات انموذج ثيلين بعث في نفوس الطلبة الحماسة والحيوية واشاع روح التعاون فيما بينهم.
- ٣- ان تصميم التدريس وفق النماذج الحديثة، اثبت فعاليته في تدريس المواد المختلفة.
- ٤- ملائمة أنموذج ثيلين مع موضوعات مادة التعليم الثانوي التي درسها الباحث اثناء التجربة للمجموعة التجريبية .

رابعاً: التوصيات: وفي ضوء نتيجة البحث يوصي الباحث بما يأتي:

- ١- اعتماد أنموذج ثيلين (التحري الجماعي) في تدريس مادة التعليم الثانوي في كلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية.
- ٢- اعداد برامج ودورات تدريبية للتدريسيين لتعليمهم كيفية استعمال انموذج ثيلين وتطبيق هذا الأنموذج وغيره من النماذج التدريسية الحديثة.
- ٣- الاهتمام بتدريس مادة التعليم الثانوي وذلك لما لها من أهمية لطلبة كلية التربية في معرفة والاطلاع على مهنة التدريس كونهم مدرسو المستقبل.
- ٤- التوجه نحو إيجاد نماذج تدريسية تلائم العملية التعليمية .

خامساً: المقترحات: أستكمالاً للبحث يقترح الباحث اجراء البحوث المستقبلية الآتية:

- ١- اجراء دراسة تتناول أثر انموذج ثيلين في مادة التعليم الثانوي مع متغيرات أخرى مثل التفكير الناقد والتفكير الابداعي.
- ٢- اجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي في مواد ومراحل دراسية اخرى.
- ٣- اجراء دراسة تتناول اثر استعمال نماذج تعليمية اخرى في تحصيل مادة التعليم الثانوي.
- ٤- اجراء دراسة مقارنة بين انموذج ثيلين ونماذج اخرى في التحصيل.

المصادر

- ١- أبو جادو، صالح محمد علي. نظرية الذكاء الناجح التحليلي والابداعي والعملي، ط١، ديبوتو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠٠٦.
- ٢- أبو جادو، صالح محمد. علم النفس التربوي، ط٨، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠١١.
- ٣- أمطانيوس، ميخائيل. القياس والتقويم في التربية الحديثة، منشورات جامعة دمشق، سوريا، ١٩٩٧.
- ٤- انور، حسين، وفلاح محمد الصافي. مناهج البحث بين النظرية والتطبيق، مطبعة التأميم، كربلاء، العراق، ٢٠٠٥.
- ٥- بن فرج، عبد اللطيف بن حسن. طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن، ٢٠٠٩.
- ٦- جريو، داخل حسن. التعليم الجامعي المعاصر واتجاهاته وتوجيهاته، مطبعة المجمع العلمي، ٢٠٠٤.

- ٧- جمل، محمد جهاد. تنمية مهارات التفكير الابداعي من خلال المناهج الدراسية، دار الكتاب الجامعي، العين، الامارات العربية المتحدة، ٢٠٠٥.
- ٨- الجنابي، عبد الرزاق شنين ونعمة عبد الصمد الاسدي. مداخل غير تقليدية لتطوير تدريس العلوم في المرحلة الجامعية، المؤتمر الاول لتطوير التعليم العالي المنعقد في جامعة الكوفة من (٢٤- ٢٥) كانون الاول، جامعة الكوفة، ٢٠٠٨.
- ٩- الخزاعلة، محمد سليمان فياض وآخرون. طرائق التدريس الفعال، ط١، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠١١.
- ١٠- دويدار، عبد الفتاح محمد. المرجع في مناهج البحث في علم النفس وفنيات كتابة البحث العلمي، ط٤، دار المعرفة الجامعة، الاسكندرية، مصر، ٢٠٠٥.
- ١١- رابح، تركي. اصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ١٩٩٠.
- ١٢- رؤوف، ابراهيم الخالق. التصاميم التجريبية في الدراسات النفسية والتربوية، ط١، دار عمان للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠٠٧.
- ١٣- ريجاردا، أدنس رياح. الوظائف التفاعلية والتنظيمية للتعلم، ترجمة فايد رشيد، دار الكتاب الجامعي، غزة، ٢٠٠٥.
- ١٤- الزوبعي، عبد الجليل وبكر محمد الياس و ابراهيم عبد المحسن الكناني. الاختبارات والمقاييس النفسية، دار الكتب للطباعة والنشر، بغداد، العراق، ١٩٨١.
- ١٥- زيتون، حسن حسين. تصميم التدريس لرؤية منظومة، ط١، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠٠١.
- ١٦- زيتون، عايش محمود. اساليب تدريس العلوم، دار المشرق، عمان، الاردن، ٢٠٠٤.
- ١٧- سلامة، عادل أبو العز وآخرون: طرائق التدريس العامة، معالجة تطبيقية معاصرة، ط١، الاصدار الاول، دار الثقافة والنشر، عمان، الاردن، ٢٠٠٩.
- ١٨- الصالح، مصلح. عوامل التحصيل لدراسي في المرحلة الجامعية، ط١، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان، ٢٠٠٤.
- ١٩- عبد الرحمن، انور حسين وداود، عزيز حنا. مفاهيم البحث في التربية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد، ١٩٩٠.
- ٢٠- عريفج، سامي سلطي. مدخل الى التربية، ط١، دار الفكر العربي للطباعة والنشر، عمان، الاردن، ٢٠٠٢.
- ٢١- العزاوي، رحيم يونس كرو. منهج البحث العلمي، ط١، دار دجلة، عمان، الاردن، ٢٠٠٨.
- ٢٢- علام، صلاح الدين محمود. الاختبارات مرجعية المحك في المجالات التربوية والنفسية والتدريبية، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠١.
- ٢٣- علام، صلاح الدين محمود. الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية، دار الفكر، الاردن، ٢٠٠٦.
- ٢٤- فرحان، اسحاق احمد وآخرون. تعليم المنهاج التربوي، أنماط تعليمية معاصرة، ط٢، دار الفرقان، عمان، الاردن، ١٩٨٤.
- ٢٥- فيصل، عباس. الاختبارات النفسية تقنياتها واجراءاتها، ط١، دار الفكر العربي، بيروت، ١٩٩٦.
- ٢٦- قطامي، يوسف وآخرون. اساسيات تصميم التدريس، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠٠٣.
- ٢٧- قطامي، يوسف وآخرون. اساسيات تصميم التدريس، ط١، عمان، دار الفكر، ٢٠٠١.
- ٢٨- قطامي، يوسف وآخرون. نماذج التدريس الصفي، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع، ١٩٩٨.
- ٢٩- اللقاني، احمد حسين وعلي احمد الجمل. معجم المصطلحات التربوي المعرفة في المناهج وطرق التدريس، ط٢، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، ١٩٩٩.

- ٣٠- محمد، شفيق. البحث العلمي والخطوات المنهجية لأعداد البحوث الاجتماعية، المكتبة الجامعية، الإسكندرية، ٢٠٠١.
- ٣١- مرسي، محمد منير. الإدارة التعليمية، أصولها، وتطبيقاتها، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٨٩.
- ٣٢- مرعي، احمد توفيق، احمد محمود الحيلة. طرائق التدريس العامة، ط١، دار المسيرة، عمان، الأردن، ٢٠٠٥.
- ٣٣- مقلد، محمد محمود. كيف نصوغ هدفاً تعليمياً صياغة سلوكية، تطبيق في مجال اللغة العربية، رسالة التربية، سلطنة عمان، ١٩٨٦.
- ٣٤- ملحم، سامي محمد. سيكولوجية التعلم والتعليم، الأسس النظرية والتطبيقية، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ٢٠٠٧.
- ٣٥- ياسر، عارض وعلي مهدي كاظم. أساليب التعليم لدى طلبة جامعة قاريونس، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد(٣٣)، عمان، ١٩٨٨.

- 36- Bloom, B, S,Hasting. J.T and Madaus: G.F. H. and book on formative and summative evaluation of Students Learning, New York, MC graw, hill, 1971.
- 37- Eble, R.L. Essentials of education Measurement, new Jersey, prentice – Hall, 1972.
- 38- Gronlund, Norman E.Measurement and evaluation in Teaching New York 3 rd.ed, Mac Millan Publishing co, New York, 1976.
- 39- Jouce, and Weil, M. Models of Teaching(3 rd. fd) lewood cliffs.J: prentice hall, 1986.
- 40- Mayer, R,E.Model of understanding Review of educational research, Vol, 95, No,1, Washington, Spring, 1989.
- 41- Oxford Advand. Learners. Dictionanary of current English Fifth EDITION by Jonathon Crother, Oxford university Pressand, 1998.
- 42- Sharan, S& Sharan, Y.expanding cooperative Learning through Group Investigation, New Yourk, 1992.

ملحق (١)

أسماء السادة الخبراء والمحمين الذين أستعان الباحث بخبراتهم

ت	الإسم	اللقب العلمي	الاختصاص	مكان العمل
١	د. ثناء يحيى الحسو	استاذ	طرائق تدريس جغرافية	كلية التربية/ ابن رشد
٢	د. سعد علي زاير	استاذ	طرائق تدريس لغة عربية	=====
٣	د. داود عبد السلام	استاذ مساعد	مناهج وطرائق تدريس	=====
٤	د. رحيم علي صالح	= =	طرائق تدريس لغة عربية	=====
٥	د. ضياء عبد الله	= =	=====	=====
٦	د. مهاباد عبد الكريم	= =	طرائق تدريس اللغة الكردية	=====
٧	د. خالد جمال	= =	قياس وتقويم	=====
٨	د. كوثر جاسم	= =	طرائق تدريس اللغة الكردية	=====
٩	د. أزهار علوان	مدرس	مناهج وطرائق تدريس	=====
١٠	د. شجن رعد نهاد	=	=====	=====

ملحق (٢)

الاهداف السلوكية لمادة التعليم الثانوي

* المفردة الاولى: التعليم الثانوي في العراق، الاهداف، المستحدثات التربوية، أنواعه:

ت	الاهداف السلوكية	المستوى	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
١	يعرف التعليم الثانوي في العراق	معرفة			
٢	يوضح الاهداف المميزة للتعليم الثانوي	فهم			
٣	يعدد انواع المدارس الثانوية في العراق	معرفة			
٤	يستنتج اهمية المستحدثات التربوية في التعليم الثانوي	تحليل			
٥	يقارن بين مدارس التسريع ومدارس المتميزين	تحليل			
٦	يذكر مثال عن المستحدثات التربوية	تطبيق			
٧	يربط بين انواع المدارس الثانوية والمستحدثات التربوية	تركيب			
٨	يعطي رأيه في اهمية تنوع التعليم الثانوي في العراق	تقويم			

* المفردة الثانية: مدارس الثانوية الشاملة، مدارس الثانوية المتخصصة:

ت	الاهداف السلوكية	المستوى	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
٩	يعرف مدارس الثانوية الشاملة	معرفة			
١٠	يوضح الهدف من مدارس الثانوية الشاملة	فهم			
١١	يذكر المدارس الثانوية المتخصصة	معرفة			
١٢	يستنتج اهمية المدارس الثانوية الشاملة والمتخصصة	تحليل			
١٣	يقارن بين المدارس الثانوية الشاملة والمتخصصة	تحليل			
١٤	يربط بين المدارس الثانوية الشاملة والمتخصصة	تركيب			
١٥	يعرف المدارس الثانوية الشاملة والمتخصصة بأسلوبه الخاص	تطبيق			
١٦	يحكم على اهمية المدارس الثانوية الشاملة والمتخصصة في العملية التربوية	تقويم			

* المفردة الثالثة: صفات المدرس الثانوي، الشخصية، الكفاءة المهنية، الثقافة العامة:

ت	الاهداف السلوكية	المستوى	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
١٧	يذكر اهم الصفات التي يجب ان تتوفر لدى المدرس الثانوي	معرفة			
١٨	يوضح الهدف من هذه الصفات	فهم			
١٩	يعطي مثالا لكل نوع من هذه الصفات	تطبيق			
٢٠	يميز بين هذه الصفات	تحليل			
٢١	ينظم العلاقة بين هذه الصفات	تركيب			
٢٢	يبدي رأيه في هذه الصفات	تقويم			

* المفردة الرابعة: الادارة التربوية، الادارة المدرسية، الادارة الصفية:

ت	الاهداف السلوكية	المستوى	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
٢٣	يعرف الادارة التربوية	معرفة			
٢٤	يذكر الادارة المدرسية	معرفة			
٢٥	يوضح الادارة الصفية	فهم			
٢٦	يميز طبيعة العلاقة بين هذه الادارات	فهم			
٢٧	يوظف أهمية الادارة بشكل عام في التربية والتعليم	تطبيق			

٢٨	يقارن بين الادارة المدرسية والادارة الصفية	تحليل		
٢٩	يعرف الادارة التربوية بأسلوبه الخاص	تركيب		
٣٠	يبدي رأيه بأهمية الادارة الصفية	تقويم		
٣١	يحكم على أهمية الادارة المدرسية	تقويم		

* المفردة الخامسة: القيادة الادارية، مكونات السلوك القيادي، اركان القيادة، الاداري والقيادي:

ت	الاهداف السلوكية	المستوى	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
٣٢	يحدد مفهوم القيادة الادارية	معرفة			
٣٣	يذكر اهم مكونات السلوك القيادي	معرفة			
٣٤	يبين مفهوم اركان القيادة	فهم			
٣٥	يوضح عمل القيادي والاداري في العملية التربوية	فهم			
٣٦	يعطي امثلة عن السلوك القيادي	تطبيق			
٣٧	يقارن بين عمل القيادي والاداري في العملية التربوية	تحليل			
٣٨	يربط بين مكونات السلوك القيادي لأنجاح العملية التربوية	تركيب			
٣٩	يعرف القيادة الادارية بأسلوبه الخاص	تركيب			
٤٠	يبدي رأيه بأهمية اركان القيادة في العملية التربوية	تقويم			

* المفردة السادسة: أهمية التخطيط، معوقات التخطيط، عناصر التنظيم، خطوات التنظيم، انواع التنظيم:

ت	الاهداف السلوكية	المستوى	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
٤١	يتعرف على اهمية التخطيط	معرفة			
٤٢	يذكر عناصر التنظيم	معرفة			
٤٣	يبين اهمية خطوات التنظيم	فهم			
٤٤	يميز بين التخطيط والتنظيم	فهم			
٤٥	يذكر مثلاً عن اهم معوقات التخطيط	تطبيق			
٤٦	يقارن بين التخطيط والتنظيم في العملية التربوية	تحليل			
٤٧	يحلل معوقات التخطيط في العملية التربوية	تحليل			
٤٨	يتعرف على انواع التنظيم	معرفة			
٤٩	يقيم اثر معوقات التخطيط في العملية التربوية	تقويم			

* المفردة السابعة: خطوات وشروط اتخاذ القرار، العلاقات الانسانية، التقويم، الاتصال:

ت	الاهداف السلوكية	المستوى	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
٥٠	يعد خطوات وشروط اتخاذ القرار	معرفة			
٥١	يتعرف على العلاقات الانسانية	معرفة			
٥٢	يستخلص اهمية شروط اتخاذ القرار	فهم			
٥٣	يستنتج مفهوم العلاقات الانسانية	فهم			
٥٤	يعرف التقويم	معرفة			
٥٥	يبين الاتصال في العملية التعليمية	فهم			
٥٦	يعطي امثلة عن العلاقات الانسانية في العملية التربوية	تطبيق			
٥٧	يميز عملية التقويم في العملية التعليمية	تحليل			

٥٨	يربط بين اهمية الاتصال ونجاح عملية التدريس	تركيب		
٥٩	يطبق مفهوم الاتصال	تطبيق		
٦٠	يعطي امثلة عن انواع التقويم	تطبيق		

* المفردة الثامنة: أنماط الإدارة المدرسية، الدكتاتوري، الديمقراطي، المتساهل:

ت	الاهداف السلوكية	المستوى	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
٦١	يحدد أنماط الإدارة المدرسية	معرفة			
٦٢	يتعرف على الأنماط المختلفة للإدارة المدرسية	معرفة			
٦٣	يوضح أهمية الإدارة المدرسية في العملية التعليمية	فهم			
٦٤	يفسر النمط الدكتاتوري في الإدارة	فهم			
٦٥	يبين مميزات النمط الديمقراطي في الإدارة	فهم			
٦٦	يوضح سلبيات النمط المتساهل في الإدارة	فهم			
٦٧	يعطي امثلة عن انماط الإدارة المدرسية	تطبيق			
٦٨	يطبق مفهوم النمط الديمقراطي عملياً	تطبيق			
٦٩	يقارن بين الأنماط الإدارية الثلاثة	تحليل			
٧٠	يعلل الأخطاء التي تقع بها الإدارة المتساهلة	تحليل			
٧١	يقترح أنماط أخرى للإدارة المدرسية	تركيب			
٧٢	يقدم رأيه حول الأنماط الإدارية الثلاثة	تقويم			
٧٣	يقوم أهم مميزات النمط الديمقراطي	تقويم			

* المفردة التاسعة: صفات المدير الناجح:

ت	الاهداف السلوكية	المستوى	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
٧٤	يذكر صفات المدير الناجح	معرفة			
٧٥	يوضح اهم صفات المدير الناجح	فهم			
٧٦	يذكر مثلاً عن احدى الصفات للمدير الناجح	تطبيق			
٧٧	يقارن بين صفات المدير الناجح وغيره من المدراء	تحليل			
٧٨	يقترح صفات اخرى مميزة للمدير الناجح	تركيب			
٧٩	يبدي رأيه بأهمية الصفات المناسبة للمدير الناجح	تقويم			

* المفردة العاشرة: العوامل المؤثرة في الإدارة التربوية:

ت	الاهداف السلوكية	المستوى	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
٨٠	يعدد العوامل المؤثرة في الإدارة التربوية	معرفة			
٨١	يوضح اهم العوامل المؤثرة في الإدارة التربوية	فهم			
٨٢	يعطي امثلة عن العوامل المؤثرة في الإدارة	تطبيق			
٨٣	يفرق بين العوامل المؤثرة والعوامل غير المؤثرة	تحليل			
٨٤	يعرف هذه العوامل بأسلوبه الخاص	تركيب			
٨٥	يقيم أثر هذه العوامل في الإدارة التربوية	تقويم			

* المفردة الحادية عشر: مجالس الآباء والمعلمين (أهدافها ودورها):

ت	الاهداف السلوكية	المستوى	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
٨٦	يتعرف على مجالس الآباء والمعلمين	معرفة			
٨٧	يوضح اهداف ودور مجالس الآباء والمعلمين	فهم			
٨٨	يعطي مثلاً عن أهداف ودور هذه المجالس	تطبيق			
٨٩	يعلل أهمية مجالس الآباء والمعلمين	تحليل			
٩٠	يقترح اهداف وأدوار أخرى لهذه المجالس	تركيب			
٩١	يصدر حكماً عن اهداف وأدوار مجالس الآباء والمعلمين	تقويم			

* المفردة الثانية عشر: الاشراف التربوي، المفهوم ، الاهمية، الاهداف:

ت	الاهداف السلوكية	المستوى	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
٩٢	يعرف الاشراف التربوي	معرفة			
٩٣	يوضح مفهوم الاشراف التربوي	فهم			
٩٤	يبين اهمية الاشراف التربوي	فهم			
٩٥	يذكر الغرض من الاشراف التربوي	معرفة			
٩٦	يذكر مثالا عن اهدف الاشراف التربوي	تطبيق			
٩٧	يحلل الاهمية في الاشراف التربوي	تحليل			
٩٨	يحدد مفهوم الاشراف التربوي	معرفة			
٩٩	يستنبط خطوات الاشراف التربوي الصحيح	تحليل			
١٠٠	يعرف الاشراف التربوي بأسلوبه الخاص	تركيب			
١٠١	بيدي وجهة نظره حول أهمية الاشراف التربوي	تقويم			

* المفردة الثالثة عشر: أساليب الاشراف التربوي، انواع الاشراف التربوي:

ت	الاهداف السلوكية	المستوى	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
١٠٢	يحدد اساليب الاشراف التربوي	معرفة			
١٠٣	يوضح انواع الاشراف التربوي	فهم			
١٠٤	يعطي امثلة عن انواع الاشراف التربوي	تطبيق			
١٠٥	يحكم على أهمية اساليب الاشراف التربوي	تقويم			

ملحق (٣)

أنموذج خطة تدريبية يومية على وفق أنموذج ثيلين

المادة: التعليم الثانوي

الدرس:

الموضوع: أنواع الإدارة المدرسية

التاريخ:

الاهداف السلوكية: جعل الطلبة قادرين على أن:

- ١- يحدد أنماط الإدارة المدرسية.
- ٢- يتعرف على الانماط المختلفة للإدارة المدرسية.
- ٣- يوضح أهمية الإدارة المدرسية في العملية التعليمية.
- ٤- يفسر النمط الدكتاتوري في الإدارة.
- ٥- يبين مميزات النمط الديمقراطي في الإدارة.
- ٦- يوضح سلبيات النمط المتساهل في الإدارة.
- ٧- يعطي أمثلة عن انماط الإدارة المدرسية.
- ٨- يطبق مفهوم النمط الديمقراطي عملياً.
- ٩- يقارن بين الانماط الادارية الثلاثة.
- ١٠- يعلل الاخطاء التي تقع بها الإدارة المتساهلة.
- ١١- يقترح أنماط أخرى للإدارة المدرسية.
- ١٢- يقدم رأيه حول الانماط الادارية الثلاثة.
- ١٣- يقوم أهم مميزات النمط الديمقراطي.

الوسائل التعليمية: السبورة وأقلام ملونة لتوضيح أهم الملاحظات المهمة .

خطوات عرض الدرس:

١- التمهيد: يعرض الباحث نبذة مختصرة عامة عن الدرس السابق .

الباحث/ في الدرس السابق تكلمنا عن اتخاذ القرار في العملية التربوية وما هي الخطوات التي يجب ان نتخذ في هذا المجال وما هي الشروط التي ينبغي ان تتوفر قبل اتخاذ القرار وكذلك تكلمنا عن العلاقات الانسانية وأهميتها في المجال التربوي والتعليمي مروراً بعملية مفهوم الاتصال وأنواعه وكذلك عملية التقويم وأهميته في العملية التعليمية من خلال عرض المعلومات على شكل مخططات على السبورة من قبل احد الطلبة.

٢- عرض الدرس: بعد أن قام الباحث بترتيب جلوس طلبة المجموعة التجريبية للقيام بمهمة التحري الجماعي على وفق خطوات الانموذج على ثلاث مجموعات المجموعة الاولى على اليمين، المجموعة الثانية في الوسط، المجموعة الثالثة على اليسار، ويكون جلوس الطلبة في الصف على شكل مربع ناقص ضلع اثناء الحصة الدراسية، لكي تكون المجموعات متقابلة وتسهل عملية الحوار والتعاون بين طلبة المجموعة الواحدة.

الباحث/ اذا كان لديكم موضوعاً بحثياً عنوانه كالاتي(تقويم أفضلية مستوى اداء تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في ضوء الانماط الادارية المختلفة)، فما هو أفضل مستوى اداء تحصيلي بالنسبة للطلبة ؟ هل هو في ظل: ١- النمط الدكتاتوري. ٢- النمط الديمقراطي. ٣- النمط الفوضي أو (المتساهل).

احد الطلبة من المجموعة الاولى: هل يمكن ان نعرف مستوى اداء الطلبة عن طريق نوع الادارة المدرسية؟ طالب اخر من المجموعة الثانية/ نعم نستطيع ان نعرف مستوى اداء الطلبة وذلك من خلال النوع أو النمط للإدارة المدرسية المتواجد فيها الطلبة والتي تكون ذو مستوى رفيع من الكفاءة المهنية والعلمية والادارية.

طالب اخر من المجموعة الثالثة/ لا نستطيع ان نعرف أفضلية مستوى أداء الطلبة عن طريق ذلك لاننا نحتاج الى معرفة مميزات وعيوب كل نمط من هذه الانماط الثلاثة للإدارة .

تبدأ المجاميع الثلاثة بالتحري فيما بينها عن الجواب الصحيح وبهذا يقوم المدرس بأخذ اجابات الطلبة من قائد كل مجموعة، ويتم كتابة كل اجابة لكل مجموعة على السبورة بعد أن تقسم الى ثلاثة اقسام:

المجموعة الاولى	المجموعة الثانية	المجموعة الثالثة
النمط الدكتاتوري هو افضل الانماط الادارية	النمط المتساهل هو افضل الانماط الادارية	النمط الديمقراطي هو افضل الانماط الادارية

حيث يطلب المدرس من قائد كل مجموعة كتابة اجابة مجموعته في المكان المخصص لها، وكانت الاجابات للمجاميع الثلاثة كما مبينه في الشكل اعلاه.

بعد كتابة الاجابات على السبورة حسب المجاميع الثلاثة يتم عن طريق المدرس اختيار الاجابة الصحيحة، حيث يطلب المدرس أن يقرأ طلبة المجموعة الاولى اجابتهم التي تقول ان النمط الدكتاتوري هو افضل أنماط الادارة المدرسية من ناحية مستوى اداء تحصيل الطلبة.

المدرس/ وكيف عرفتم ذلك؟

احد الطلبة من المجموعة الاولى/ لان النمط الدكتاتوري في الادارة المدرسية يحتم على المدرس أن يتبع وينفذ التعليمات التربوية والخطط المدرسية بشكل صارم وخاصة من الناحية المعرفية.

المدرس/ صحيح أن التحصيل وفق هذا النمط الاداري موجود ولكنه ليس هو النمط الذي يحقق أفضلية في مستوى اداء تحصيل الطلبة وذلك لعدة اسباب اهمها أن الادارة المدرسية وفق هذا النمط لا تحترم شخصية المدرس أو الطالب، ويسبب ذلك قلق ونفور للمدرس والطالب تجاه المدرسة وبذلك ينخفض مستوى التحصيل ثم يقرأ طالب من المجموعة الثانية جوابهم، الذي هو ان النمط المتساهل، هو افضل انماط الادارة المدرسية الذي ينعكس ايجاباً بالنسبة لمستوى اداء تحصيل الطلبة وذلك لعدم وجود ضغوط وتسلط على المدرس او الطالب واعطائهم الحرية الكاملة في العملية التربوية مما ينعكس ايجاباً في مستوى التحصيل .

المدرس/ أن النمط المتساهل يعطي حرية أكثر من المعقول مما يسبب نوع من الفوضى داخل المدرسة وعلى انضباط كل من المدرس والطالب مما يعيق ويربك عملية التعلم، وهذا يؤدي بالتالي الى انخفاض مستوى التحصيل بالنسبة للطلبة، فتعتبر الاجابة خاطئة.

أما الاجابة الثالثة التي قراءها أحد طلبة المجموعة الثالثة بأن النمط الديمقراطي هو افضل انماط الادارة المدرسية بالنسبة لمستوى اداء تحصيل الطلبة.

المدرس/ يسأل، لماذا النمط الديمقراطي هو افضل الانماط الادارية ؟

احد الطلبة/ ان الادارة المدرسية في ظل النمط الديمقراطي تعتمد على العلاقات الانسانية باعتبار ان الانسان اعلى قيمة يجب احارامها وتميئتها.

طالب اخر/ يعمل المدير في ظل هذا النمط على تنمية مهارات التدريسيين وتطوير قابلياتهم وكفاءاتهم عن طريق إتباع الاسلوب العلمي في البحث والاستقصاء والتجريب والابتكار.

طالب اخر/ يتخذ المدير قراراته بعد استشارة اعضاء الهيئة التدريسية والعاملين معه ومشاركتهم له في ذلك.

المدرس/ أحسنتم، هذا هو الجواب الصحيح.

يؤدي النمط الديمقراطي في الادارة المدرسية الى تعاون العاملين فيما بينهم واحترام بعضهم لبعض الآخر، كما إنهم يؤدون عملهم بجو من الحرية والانضباط والشعور بالأمن والطمأنينة والثقة بالنفس، وبذلك تزداد الروح المعنوية للمدرسين والاحساس بالمسؤولية مما يدفعهم الى أداء مهامهم على احسن وجه .

المدرس/ يطلب من قائد كل مجموعة كتابة الموقف الصحيح الذي تم اختياره وتوزيعه على افراد مجاميعهم.

٣- التقويم: يذكر المدرس ملخص عام لموضوع الدرس، ثم يوجه اسئلة الهدف منها معرفة فهم الطلبة لموضوع الدرس ولا يعتمد المدرس على الطلبة الذي يطلبون الاجابة برفع أيديهم بل يختار الطلبة بصورة عشوائية ليصل الى تقويم صحيح لمستوى فهم موضوع الدرس، وبذلك يقوم المدرس بتوجيه عدة اسئلة الى الطلبة:

أ- ماذا نعني بالنمط الديمقراطي في الادارة المدرسية ؟

ب- قارن بين الانماط الادارية الثلاثة ؟

ج- بين مميزات وعيوب كل نمط اداري ؟

٤- تحديد موضوع الدرس القادم:

المدرس/ درسنا القادم هو عمل تقرير حول (صفات المدير الناجح) و(اهم العوامل المؤثرة في الادارة التربوية).

المصادر:

- ١- نوري الحافظ، اهداف التعليم ومفاهيمه وفلسفته في العراق، ملحق مجلة الجديد، ١٩٦١.
- ٢- منصور حسين، محمد مصطفى زيدان، سيكولوجية الادارة المدرسية والاشراف الفني التربوي، مكتبة غريب، القاهرة، ١٩٧٦.
- ٣- محمد منير مرسي، الادارة التعليمية، أصولها وتطبيقاتها، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٨٩.

ملحق (٤)

أنموذج خطة تدريسية يومية على وفق الطريقة التقليدية

المادة: التعليم الثانوي

الموضوع: أنواع الادارة المدرسية

التاريخ:

الاهداف السلوكية: جعل الطلبة قادرين على أن:

- ١- يحدد أنماط الادارة المدرسية.
- ٢- يتعرف على الانماط المختلفة للادارة المدرسية.
- ٣- يوضح أهمية الادارة المدرسية في العملية التعليمية.
- ٤- يفسر النمط الدكتاتوري في الادارة.
- ٥- يبين مميزات النمط الديمقراطي في الادارة.
- ٦- يوضح سلبيات النمط المتساهل في الادارة.
- ٧- يعطي أمثلة عن انماط الادارة المدرسية.
- ٨- يطبق مفهوم النمط الديمقراطي عملياً.
- ٩- يقارن بين الانماط الادارية الثلاثة.
- ١٠- يعلل الاخطاء التي تقع بها الادارة المتساهلة.
- ١١- يقترح أنماط أخرى للادارة المدرسية.
- ١٢- يقدم رأيه حول الانماط الادارية الثلاثة.
- ١٣- يقوم أهم مميزات النمط الديمقراطي.

الوسائل التعليمية: السبورة وأقلام ملونة لتوضيح أهم الملاحظات المهمة .

خطوات عرض الدرس:

١- التمهيد: يعرض الباحث نبذة مختصرة عامة عن الدرس السابق.

المدرس/ في الدرس السابق تكلمنا عن اتخاذ القرار في العملية التربوية وما هي الخطوات التي يجب أن تتخذ في هذا المجال وما هي الشروط التي ينبغي ان تتوفر قبل اتخاذ القرار وكذلك تكلمنا عن العلاقات الانسانية وأهميتها في المجال التربوي والتعليمي مروراً بعملية مفهوم الاتصال وأنواعه وكذلك عملية التقويم وأهميتها في العملية التعليمية من خلال عرض المعلومات على شكل مخططات على السبورة من قبل أحد الطلبة.

٢- عرض الدرس:

المدرس/ أذن محور درسنا لهذا اليوم هو معرفة أنماط أو أنواع الإدارة المدرسية التي يكون لها دور بارز ورئيسي ومؤثر في مجمل العملية التربوية والتعليمية داخل المدرسة سواء على الطلبة بشكل مباشر من خلال مستوى تحصيلهم العلمي أو على العمل المهني للمدرسين من خلال نفاعلهم مع الإدارة المدرسية المتمثلة بالمدير بصورة رئيسية.

المدرس/ كم نوع يوجد من الإدارة المدرسية؟

طالبة/ هي النمط الديمقراطي والدكتاتوري والمتساهل.

المدرس/ أحسنت، وما هي افضل الانماط بالنسبة لتحصيل الطلبة وعمل المدرسين بشكل جيد.

احد الطلبة/ ان افضل الانماط الادارية هو النمط الديمقراطي.

المدرس/ وماذا نعني بالنمط الديمقراطي في الادارة المدرسية.

طالب/ وهو النمط الذي يكون نابع من تراثنا وتقاليدنا العربية والاسلامية، والذي يعتمد بشكل اساسي على العلاقات الانسانية باعتبار أن الانسان اعلى قيمة يجب احترامها وتميئتها .

المدرس/ وما هي خصائص هذا النمط ؟

طالبة/ أن من خصائص هذا النمط هي إتباع الاسلوب التعاوني الجماعي في العمل وكذلك الايمان بكرامة اعضاء الهيئة التدريسية والطلبة وكذلك يتخذ المدير قراراته بعد استشارة اعضاء الهيئة التدريسية وكذلك يعمل المدير على تطوير وتنمية مهارات التدريسيين.

المدرس/ وماذا نعني بالنمط الدكتاتوري وما هي سلبياته ؟

طالب/ وهو النمط الذي يعد من اسوأ انواع الادارة المدرسية حيث يكون المدير مستبدأ برأيه متعصباً له يتخذ القرارات بمفرده، ويكون المدرس في ظل الادارة الاستبدادية بتنفيذ الخطط دون المشاركة فيها .

المدرس/ هناك نمط آخر جاء كرد فعل على الاسلوب الدكتاتوري ما هو ؟

طالبة/ هو النمط الفوضي.

المدرس/ وماذا نعني بالنمط الفوضي وما هي خصائصه ؟

طالب آخر/ وهو النمط الذي تبدو الإدارة فيه وكأنها غير موجودة لتتولى توجيه العاملين، فيكون العمل غير منظم وكل فرد من أفراد المجموعة يعمل من غير رقابة أو توجيه، وهنا لا تقدم المدرسة للمجتمع سوى التسبب والفوضى، وكذلك يكون المدير وفق هذا النمط متساهل جداً وغير قادر على اتخاذ القرارات وإصدار الأحكام بحكمة وموضوعية .

المدرس/ أذن افضل الانواع والانماط الادارية المدرسية هو النمط الديمقراطي الذي يؤدي الى تطوير قابليات المدرسين المهنية وبالتالي الى زيادة مستوى التحصيل العلمي للطلبة.

٣- التقويم: يبدأ المدرس باعادة مختصرة لموضوع الدرس تتضمنها بعض الاسئلة الهدف منها مدى فهم الطلبة للموضوع، وهذه الاسئلة هي:

أ- ماذا نعني بالنمط الديمقراطي في الادارة المدرسية.

ب- قارن بين الانماط الادارية الثلاثة.

ج- بين مميزات وعيوب كل نمط؟

٤- تحديد موضوع الدرس القادم: درسنا القادم يتحدد بموضوعين هما(صفات المدير الناجح، واهم العوامل المؤثرة في الادارة التربوية).

المصادر: هي نفسها المعتمدة لدى طلبة المجموعة التجريبية.

ملحق (٥)

الاختبار التحصيلي البعدي

س١/ ضع دائرة حول حرف الاجابة الصحيحة من البدائل الاربعة لكل فقرة:

١- أدخلت وزارة التربية تجديداً متنوعاً في التعليم الثانوي مستهدفة بذلك:

أ- تطوير قدرات المدرء. ب- تطوير عمل المدرسين. ج- تطوير مستوى الطلبة. د- تطوير النشاط التربوي والتعليمي.

٢- يحق للطلاب التقدم لمدارس المتميزين أو المتميزات بعد حصوله على معدل:

أ- ٨٩% فما فوق. ب- ٩٥% فما فوق. ج- ٩٠% فما فوق.

د- ٩٢% فما فوق.

٣- الطلبة الذين يلتحقون بالمدارس الثانوية المتخصصة هم خريجون المرحلة:

أ- الابتدائية. ب- المتوسطة. ج- الاعدادية. د- التجارية.

٤- يقوم مشروع المدارس الثانوية المتخصصة على مبدأ تأكيد الطابع:

- أ- الانتاجي. ب- الانساني. ج- النظري. د- العلمي.
- ٥- من بين المشاكل الرئيسية التي عانى منها التعليم الثانوي في العراق هو:
- أ- مشكلة الادارة المدرسية. ب- مشكلة الكادر التعليمي. ج- مشكلة المناهج الدراسية. د- مشكلة جمود الاهداف التعليمية.
- ٦- أن الادارة المدرسية التي تسير وفق النمط الدكتاتوري يكون هدفها الاساس منصباً على الناحية: أ- الوجدانية. ب- المهارية. ج- المعرفية. د- الانسانية.
- ٧- أن النمط الاداري الذي يتخذ فيه المدير قراراته بعد استشارة اعضاء الهيئة التدريسية هو النمط: أ- المتساهل. ب- الديمقراطي. ج- الدكتاتوري. د- جميع هذه الانماط.
- ٨- العملية التي تتم من خلالها نقل التوجيهات والمعلومات والافكار من شخص لأخر أو مجموعة لأخرى تسمى:
- أ- التوجيه. ب- الاتصال. ج- التنظيم. د- الاشراف.
- ٩- تسمى القرارات التي تعنى بحل المشاكل أو تحقيق أهداف ذات أبعاد أو تأثيرات كبيرة على المنظمة ومستقبلها:
- أ- قرارات جماعية. ب- قرارات سوقية. ج- قرارات فردية. د- قرارات تعبوية.
- ١٠- يكون التعليم الثانوي في العراق وفق سلم النظام التعليمي على:
- أ- ثلاثة مراحل. ب- مرحلتين. ج- مرحلة واحدة. د- أربع مراحل .
- س٢/ أملأ الفراغات الاتية بما يناسبها:
- ١- هي نوع من التنظيم الإداري الذي تتولى فيه الوزارة مسؤولية التعليم في البلاد.
- ٢- جاء النمط الفوضوي في الادارة التربوية كرد فعل على الاسلوب.....
- ٣- يعتمد التوجيه بشكل رئيس على مدى سلامة و.....
- ٤- إن عملية اتخاذ القرار تشترط توفر عاملين اساسيين هما و.....
- ٥- يسمى نظام وهو النظام الذي يتيح للطالب المتفوق ان يقدم على امتحان المرحلة المقبلة خلال العطلة الصيفية.
- ٦- تختصر مدارس التسريع المرحلة الابتدائية الى سنوات .
- ٧- يشمل ثلاث مجموعات نوعية، هي التعليم الصناعي، والتعليم الزراعي، والتعليم التجاري.
- ٨- الاتصالات الرسمية هي
- ٩- صنف ماسلو الحاجات الانسانية الى خمس مستويات ورتبها على شكل هرم سمي
- ١٠- الادارة التربوية هي