

وحيد عبد الله القطان

أ.د. ماهر مفلح الزيادات

قسم المناهج، كلية العلوم التربوية، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الأردن

قسم المناهج، كلية التربية، جامعة آل البيت، الأردن

اسم الباحث الأول:

اسم الباحث الثاني:

1 اسم الجامعة والبلد:

² اسم الجامعة والبلد:

اسم الجامعة والبلد:

أثر استخدام المنحى الجمالي لتدريس تاريخ العالم الحديث والمعاصر في تنمية مهارات التعاطف التاريخي لدى طلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت

* البريد الالكتروني للباحث المرسل:

E-mail address:

Al-qattan20@hotmail.com

https://doi.org/10.33976/IUGJEPS.29.3/2021/29

الملخص:

هدفت هذه الدِّراسة إلى تعرف أثر استخدام المنحى الجمالي لتدريس تاريخ العالم الحديث والمعاصر في تنمية مهارات التعاطف التاريخي لدى طلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت. اتبعت الدراسة التصميم شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين؛ تجريبية: ودرست وفق المنحى الجمالي؛ بينما درست المجموعة الضابطة وفق الطريقة الاعتيادية. وبلغ عدد الطلبة (72) طالباً موزعين بواقع (36) طالباً للمجموعة التجريبية و(36) طالباً للمجموعة الضابطة. ولتحقيق أهداف الدراسة؛ تم إعداد اختبار للتعاطف التاريخي في مقرر تاريخ العالم الحديث والمعاصر، إضافة لإعداد الوحدتين الخامسة والسادسة في مادة التاريخ وفق المنحى الجمالي. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذي إحصائياً بين متوسط علامات المجموعتين التجريبية التي درست باستخدام المنحى الجمالي وعلامات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اختبار التعاطف التاريخي ولصالح المجموعة التجريبية. وفي ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج قدم الباحثان مجموعة من التوصيات.

كلمات مفتاحية: المنحى الجمالي، تاريخ العالم الحديث والمعاصر، التعاطف التاريخي، الكويت.

The effect of using the aesthetic approach to teach the history of the modern and contemporary world in developing the skills of historical empathy among secondary school students in the State of Kuwait Abstract:

his study aimed to know the effect of using the aesthetic approach to teaching the history of the modern and contemporary world in developing the skills of historical sympathy for high school students in the State of Kuwait. The study followed the semi-experimental design, and the study sample consisted of two groups. Experimental: studied according to the aesthetic approach; while the control group studied according to the usual method. The number of students reached (72) students distributed (36) students of the experimental group and (36) students of the control group. To achieve the aims of the study; A test of historical sympathy was prepared in the course of the history of the modern and contemporary world, in addition to preparing the fifth and sixth units in the subject of history according to the aesthetic approach. The results of the study showed that there was a statistically significant difference between the mean marks of the two experimental groups that were studied using the aesthetic trend and the marks of the control group that were studied in the usual way in the historical empathy test in favor of the experimental group. In light of the results of the study, the researcher presented a set of recommendations.

Keywords: aesthetic approach, history of the modern and contemporary world, historical sympathy, Kuwait.

المقدمة:

يشهد العالم اليوم تغيرات وتطورات متسارعة في جوانب الحياة المختلفة، مما فرض على المؤسسات التربوية إعادة النظر في كثير من ممارساتها، فعصر الاتصالات وسرعة الوصول للمعلومات وتبادلها، يتعارض مع أسلوب التلقين، فقد فرضت وسائل الاتصالات وتبادل الحوارات بين الناس من جهات المعمورة المختلفة تغيرًا في دور المعلم وتغيرًا في الإطار الفكري لعملية التعليم.

ولما كانت التربية تضطلع بدور مهم في إعداد النشء فإن من أهم أولوياتها في هذا العصر هو تزويد الفرد بالمهارات التى تساعده على التكيف مع متغيرات العصر، ومحاولة إعداده بصورة تجعله أكثر قدرة على أداء دوره فى الحياة، واكتساب مهارات التفكير ومهارات البحث العلمي التى تساعده على التصدي بالحلول العلمية للمشكلات التى تواجهه (الخوالدة،2015).

ويحتاج الطلبة في أية مرحلة دراسية، وبخاصة المرحلة الثانوية إلى كسر الروتين الذي اعتادوا عليه، ويسعى الكثير من المعلمين إلى جعل العملية التعليمية أكثر حيوية ونشاطاً، وذلك بإستخدام الأساليب والإستراتيجيات المتنوعة؛ ولعل المنحى الجمالي من أجمل الإستراتيجيات التي تضفي طابع المتعة على الصّف، ويمكن للمعلم من خلالها تحقيق الأهداف المنشودة (بني خالد والتح، 2012).

والمنحى الجمالي وفق العدوان (2017) من استراتيجيات التدريس التي تسهم في تحسين التفكير لدى الطلبة، لان الفنون تشجع على النمو الفردي للطلبة، وتدمج بين التفكير والشعور، فعند التعبير الفني نحتاج لقدرة تعبيرية من جهة، ونحتاج للتفكير في اتخاذ خيارات عقلانية من جهة أخرى.

ويعد فريدريك مشيلر (Friedrich Schiller) من أوائل من أسسوا فكرة دمج علوم الجمال بالعلوم الإنسانية، حيث اهتم بربط علم الجمال بالنواحي الإنسانية لدى الفرد، وعبر عن ذلك بفكرة إن التعليم لا بد من أن يقدم مجموعة من المواقف التي يمكن أن تطلق ينابيع الحياة لدى الفرد بإدماجه بخبرات جمالية (Pugh & Girod).

ويلاحظ أن الأحداث الحالية تتصف بأنها تاريخية نظرا لقيمتها والتغيرات السريعة التى تنتج عنها، والتى فرضت نفسها على الساحة حتى أصبح العالم يسير خلف قطب واحد يحاول أن يستخدم التعاطف الدولى معه فى تغيير الأنظمة السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والقيمية للدول المختلفة.

ويعتبر التعاطف التاريخي أحد الأهداف التي نسعى إلى تحقيقها في تدريس التاريخ المعاصر في مراحل التعليم المختلفة ، فهناك حاجة إلى مخاطبة وجدان الطالب بالوسائط التاريخية المختلفة وتقديمها بشكل مؤثر يساعد على تنمية التعاطف التاريخي بواسطة الحقائق والأدلة، وليس بالتأثير في المشاعر فقط (العدوان، 2017).

وتعد القدرة على التعاطف التاريخي أحد عناصر التنشئة الاجتماعية المتصلة بالفرد الإنساني، والتي يجب أن تهتم مناهج التاريخ بتنميتها استكمالا لدور الاسرة في ذلك الجانب، وخصوصاً إذا ما وضع في الاعتبار أهمية ذلك العنصر من حيث دفع الفرد المتعلم للانتماء إلى الجماعة والوطن والأمة والقومية، فيما يؤدي في النهاية إلى الاندماج الاجتماعي السليم.

إن مفهوم التعاطف التاريخي يثير أفكار الفرد وانفعالاته ومشاعره إلى جانب الحكم على الشخصيات والأحداث التاريخية؛ لذا من الضروري أن يفهم الطلبة سبب قيام الشخصيات التاريخية بالأفعال التي قاموا بها، ولا يستطيعون ذلك إلا بالدخول إلى عالمهم Jensen, 2014/.)

ومن الضروري هنا اهتمام مناهج التاريخ بتنمية التعاطف التاريخي استجابة لكثير من الدراسات، وبخاصة النفسية منها، التي تؤكد أن المتعلم يولد وهو مزود بامكانات تطبيعه وتنشئته على نحو سليم، وتجمع على أن هذه الامكانات تتمثل في الميراث البيولوجي والقابلية للتعلم والتعاطف، وتكوين علاقات عاطفية مع الأخرين (عثمان، 2015).

مشكلة الدراسة

بناء على التغيير والتطوير على المناهج الدراسية، وبخاصة منهج تاريخ العالم الحديث والمعاصر للمرحلة الثانوية، فلم يعد من المناسب أن يجلس الطالب كمتلق للمعلومات في عصر المعرفة، إذ تشير دراسات متعددة، كدراسة الطائي والسليفاني (2015) إلى أن أغلب الطلبة ينظرون لمادة التاريخ على أنها مادة جافة ومجردة، وإن درس التاريخ درس ممل محشو بكثير من المعلومات والأحداث التاريخية التي يفصلهم عنها بعدا الزمان والمكان، لذلك لا نراهم يبدون جدية في دراستهم للتاريخ.

وأشارت دراسات متعددة، كدراسة هيدان (2016)، ومراشدة (2015) إلى انخفاض مستوى تحصيل الطلبة في مادة التاريخ، وعدم توظيفهم للمعلومات والافادة منها، والسبب يعود إلى ان أغلب المعلمين لا يزالون يدرسون باتباع طرائق تدريس تعتمد على الحفظ والتقلين، وتعطي الدور الأكبر للمعلم، مما يؤدي إلى ضعف الطلبة في التحصيل، وأكدت دراسة صفي الدين (2015) إن استخدام الطرق التقليدية في تدريس مادة التاريخ يؤدي إل ضعف شديد في أبعاد التعاطف التاريخي لدى الطلبة.

ولاحظ الباحثان أيضاً بخبرتهما في التدريس حاجة المعلمين إلى طرائق تدريس تخاطب مشاعر الطلبة وعواطفهم بدلاً من الطرائق الاعتيادية، التي تهدف إلى تزويد الطلبة بالمعلومات بالدرجة الأولى. من هنا فقد جاءت مشكلة الدراسة لقياس أثر استخدام المنحى الجمالي لتدريس تاريخ العالم الحديث والمعاصر في تنمية مهارات التعاطف التاريخي لدى طلبة المرحلة الثانوية في دولة الكوبت.

سؤال الدراسة:

 $\alpha = 0.05$ التجريبية ومتوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في مهارات التعاطف التاريخي تعزى إلى طريقة التدريس (استخدام المنحى الجمالي، الطريقة الاعتيادية)؟.

أهمية الدراسة:

تظهر أهمية الدراسة في الآتي:

الأهمية النظرية: تمثل تنمية مهارات التعاطف التاريخي أحد أهداف التربية الحديثة التي سعت وزارة التربية بدولة الكويت إلى جعلها في مقدمة النتاجات التعليمية. وأنها تسعى إلى تزويد الباحثين والتربويين بالخلفية النظرية حول المنحى الجمالي، إذ يفتقر الأدب التربوي في حدود علم الباحثان واطلاعهما إلى الدراسات التي تتعلق بالتدريس الجمالي في تنمية مهارات التعاطف التاريخي. وستسعى الدراسة إلى توجيه اهتمام المعلمين والطلبة إلى أهمية التدريس وفق المنحى الجمالي وأثره في تنمية التعاطف التاريخي. الأهمية العملية التطبيقية: يمكن أن تفيد هذه الدراسة كل من معلمي مادة تاريخ العالم الحديث والمعاصر المقرر لطلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت، وذلك بالاستفادة من المنحى الجمالي في التدريس في تحسين أدائهم الصفي. وتفيد أيضاً مؤلفي ومطوري مناهج تاريخ العالم الحديث والمعاصر لتضمين الكتب المدرسية لتلك المناهج بعضاً من مفردات المنحى الجمالي، بما يساعد على تحقيق النتاجات التعليمية لمادة التاريخ.

المصطلحات والتعريفات الإجرائية:

يمكن تعريف مصطلحات الدراسة على النحو الآتي:

المنحى الجمالي: هو طريقة في التدريس يتم من خلالها تقديم المعرفة العلمية المتعلقة بالمفاهيم والأشكال الأخرى للمعرفة العلمية مستخدمين التشبيهات واسلوب السرد القصصي والمنحى التاريخي والاندماج بأساليب جميلة وممتعة، بالاعتماد على إثارة العواطف والمشاعر والخيال المتمثل في تحرير الأفكار من الارتباطات المنطقية، وإثارة الحدس المتمثل في فهم الحقيقة وعدم التقيد بالتحليلات المنطقية فقط (خضر، 2009). ويقصد به في هذه الدراسة إجرائياً: الإجراءات التفاعلية بين عناصر العملية التعليمية والمتمثلة بتحويل محتوى دروس الوحدة المختارة من كتاب تاريخ العالم الحديث والمعاصر إلى أعمال فنية كالرسم والنحت والدراما

والمسرح والتشكيل بمادة الصلصال، أو تقمص أدوار شخصيات المحتوى التعليمي المتضمنة في الوحدة المختارة، بهدف تشكيل أداء منظم ومتناغم ومتناسق، ويضفى الحيوية والسرور في التدريس.

التعاطف التاريخي :يعرف التعاطف أو المشاركة الوجدانية: بأنه التجربة أو الممارسة العفوية اللاإرادية للحالات العاطفية عند الأخرين نحو القضايا والمشكلات التاريخية الجارية، باستخدام الأدلة والبراهين والصور التاريخية (عبد الوهاب وبدوي، 2018). وتم اعتماد ابعاد التعاطف التاريخي الآتية في هذه الدراسة: التعاطف كقوة: حيث يكون التعاطف هو القدرة علي رؤية أفكار الأخرين ومشاعرهم. والتعاطف كإنجاز: فهو قريب من الوجدان التاريخي، حيث إنه يتكون من معرفة ما يعتقده شخص ما أو مجموعة من الأشخاص وما يقدرونه أو يشعرون به أو محاولاتهم للوصول إليه. والتعاطف كعملية: فهو اكتشاف ما يعتقده شخص ما بالنظر إلي الدليل أو البرهان. والتعاطف كميول أو استعداد: فهو القدرة على أو الاستعداد لوضع آراء الآخرين في اعتبارنا. ويعرفها الباحثان إجرائياً بقدرة طلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت على فهم مشاعر الآخرين وأفعالهم في الماضي، وتم قياسها باستجابة الطلبة عن مقياس التعاطف التاريخي الذي تم إعداده لأغراض هذه الدراسة.

حدود الدراسة ومحدداتها:

أجري الباحثان هذه الدراسة ضمن الحدود الآتية:

الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة على مدرسة حكومية بدولة الكوبت.

الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في العام الدراسي 2020/2019.

الحدود البشرية: اقتصر تطبيق الدراسة على عينة من طلبة الصف الأول الثانوي، مما يجعل التعميم مقتصراً على مجتمع الدراسة أو مما يماثله.

الحدود الموضوعية: اقتصر تطبيق الدراسة على تصميم وحدة دراسية مقررة في الفصل الثاني من مادة تاريخ العالم الحديث والمعاصر وفق المنحى الجمالي وعلى مقياس التعاطف التاريخي.

محددات الدراسة: تتحدد نتائج هذه الدراسة بطبيعة إجراءات الدراسة من حيث تصميم الأدوات ومدى صدقها وثباتها والخصائص السيكومترية لأداتي الدراسة والمنحى الجمالي.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الأدب النظري:

المنحى الجمالي في التدريس:

إن تربية الإنسان تربية مستمرة مدى حياته تستدعى التنسيق في إنماء شخصيته ما يؤكد المزاوجة بين القوى الإدراكية وبين الدوافع الحسية والوجدانية، وإلى تحقيق التوازن بين القيم العلمية والتقنية وبين القيم الجمالية والروحية والخُلقية، ولذلك اهتمت الاتجاهات الحديثة في التربية بالجانب الجمالي والمتعة العقلية إلى الجانب العلمي؛ لأن من وظائف التربية المهمة أن تسمو بالمتعلم وأن يجد متعة في طبيعة ما يتعلمه، ويأتي دور المؤسسات التربوية في استثمار الحاجة الجمالية لدى الإنسان لتزويد النشء بالحس الجمالي وتقوية ملكة الملاحظة والتأمل وتشجيع القدرة الدقيقة على التعبير الفني وإثراء ملكة التخيل عندهم مما يساعدهم على اكتساب كثير من الخبرات العلمية والخُلقية والاجتماعية كما ينمى في نفوسهم روح المثالية والحس الجمالي ويمكن للتعليم تحقيق ذلك من خلال تقديم مجموعة من الظروف التي يمكن أن تطلق ينابيع الحياة لدى الإنسان من خلال إدماجه بخبرات حمالية.

والمناهج الدراسية مطالبة بتوفير خبرات جمالية تحقق أهدافاً تربوية متنوعة يتكامل فيها تفكير المتعلم وفهمه مع مشاعره بالصورة التى تعكس شخصية المتعلم ومشاعره وتولد لديه الرغبة في المعرفة وتحقق الترابط بين الجانب العقلاني والجانب الوجداني في عملية التعلم، وهذا لا يتحقق إلا من خلال تضمين الخبرة الجمالية معانِ ومعارف حقيقية تستثير عقل ووجدان المتعلم وخياله

فيندمج ويتفاعل معها ويصبح جزءاً منها مكوناً علاقة جمالية تحقق له الاستمتاع المعرفي والوجداني (ابو المجد، 2014).

وإذا كان الإحساس بالجمال وتقديره والاستمتاع به يرتبط بأساليب وإستراتيجيات التدريس باعتبارها فناً، فإن المعلم الكفء هو الذي يتناول مادته الدراسية من كل جوانبها للوصول إلى التعليم الفعال بما في ذلك التنوق الجمالي ونتيجة لذلك الاهتمام المتزايد بالجمال من جانب جميع عناصر المنهج ظهر اتجاه يؤكد أهمية دراسة المناهج الدراسية من منظور جمالي أو الفهم الجمالي للعلم وهو ما يطلق عليه المدخل الجمالي كمدخل تدريسي يقوم على استغلال الحاجة النفسية للجمال عند المتعلمين، وتوظيف البعد الجمالي للمحتوى، واستثارة العواطف والخيال لتحقيق التنوق الجمالي ويتم ذلك عن طريق إعلاء عنصر الجمال في كل المواقف والأنشطة التعليمية وإبراز النواحي والأفكار الجمالية وإعطاء قدر أكبر من الأهمية للنواحي الوجدانية مع أهمية عدم الإخلال بالنواحي الموضوعية للمادة العلمية (بابطين والعيسى، 2015).

وتشير الاتجاهات الحديثة في التعلم والتعليم على مساعدة الطلبة أن يتعلموا كيف يتعلمون، وعلى أن يصبحوا مستقلين في تعلمهم، وفي هذا المقام هنالك حاجة ملحة إلى البحث الدائم عن طرائق تدريس جديدة، وتعد المدرسة البيئة الاجتماعية التي تعمل على إعداد أجيال ذوي شخصية فريدة متفاعلة مع مجتمعها بإيجابية، متعمقة بتجاربها التي تمر بها، الأمر الذي يتطلب التعلم في أثناء الحياة المدرسية والعمل في المرحلة اللاحقة وتفاعلاً اجتماعياً مع الآخرين، حيث يشكّل الجمال عاملاً رئيساً لإنجاح هذا التفاعل؛ إذ يساعد في تحقيق الأهداف الشخصية من جهة، والأهداف المدرسية من جهة أخرى (الجندي، 2012).

يشهد تاريخ البشرية في الوقت الراهن اهتماماً كبيراً بالتربية العلمية، وقد تعددت مسارات المجتمعات المتقدمة والنامية في معالجة وإدارة التربية العلمية، إلا أن مستوى التربية العلمية لم يصل بعد للمستوى المطلوب، حيث أن التطورات والتغيرات المتسارعة تشكل تحديا للتربية بصفة عامة، وللتربية العلمية بصفة خاصة، لذا وجب على إنسان هذا العصر ضرورة الإلمام بالحد الأدنى من الأبجدية العلمية، وكذلك على المسئولين عن تربية المواطن تربية علمية بذل ما في وسعهم لمواكبة المتغيرات والتطورات العلمية على مر الأيام (الشرباصي، 2017).

ويسعى المربون إلى الوصول إلى طرق تدريس ذات فاعلية في تحقيق أهدافهم التربوية، وتعني كلمة الفاعلية " القدرة على تحقيق أفضل النتائج من خلال استثمار الموارد المتاحة بأفضل الطرق" (خصاونة، 2012)، وحتى تكون طريقة التدريس فاعلة يجب أن على المعلم أن يكون مطلع على استراتيجيات التدريس المتنوعة، ثم يختار منها ما يتناسب مع قدرات طلابه وخصائصهم النمائية، وعددهم في غرفة الصف، وأن يتناسب الزمن اللازم لتطبيقها مع وقت الحصة، وأن يتوفر في المدرسة الإمكانات المادية اللازمة لتنفيذها، وهل هي مناسبة لتطبيقها داخل غرفة الصف أم أحد مرافق المدرسة كالمختبرات وغرفة الحاسوب وغيرها (زيتون، 2003).

ويؤكد كل من بو وجيرود (2015:30 ,Pugh & Girod) على أن ديوي قدم رؤية مفادها أن الجمال يمكنه أن يقدم أكثر من مجرد لحظات من الشعور بالبهجة والسرور، إذ يمكنه أن يوسع من الآفاق، ويسهم في بناء المعنى للخبرات المستقبلية من خلال تعديل الطرق التي ندرك بها العالم. وأن التربية يمكنها أن تحقق الشيء ذاته من خلال التطبيق المتأمل للجماليات، كما يرى كارافا (Carafa) أن العلم والجمال متلاصقان كالقلب والرئتين، فالقلب لا يستطيع العمل دون الرئتين؛ فالعلم يستقصي الحقائق في عالم الإنسان، والجمال يحول تلك الحقائق إلى أشياء تمس مشاعر الإنسان وأحاسيسه.

ويرى الباحثان بناءً على ما سبق، فإنّ الفلسفة والفكرة وراء استخدام المنحنى الجمالي في التدريس يقوم على ضرورة تقديم الإحساس بالمعرفة من خلال القصص وجعل المتعلم جزءاً من التاريخ بأسلوب جميل وممتع، وهذا من شأنه أن يزيد من قدرة المتعلم على التخيل وتحرير أفكاره من دائرة التفكير المنطقي فقط، فيصل بذلك إلى إثارة حواسه وعواطفه ومشاعره من أجل فهم الحقيقة وما وراء الحقيقة للمفاهيم والأشكال المختلفة، فيكون بذلك المتعلم قد توصل إلى نتائج ممتازة وفعالة من خلال استثمار جميع الموارد المتاحة في البيئة التعليمية.

طبيعة الجمال:

للجمال وجود عيني مستقل عن الفعل الذي يدركه وهذا يتفق في تذوقه كل الناس، فالشيء الجميل يقوم بالقياس لما فيه من خصائص جمالية (ذاتية) وهو موقف نفسي انفعالي. وللجمال معنى عقلي ويرد للقوى التي تدركه (موضوعي) أن قيمة الشيء الجمالية تقوم على تأثيرها فيمن يتلقونها، وهو موقف ذهني نقدي. والجمال علاقة بين الشيء الجميل والعقل الذي يدركه فهو ليس شيئاً ذاتياً، محضاً، خالصاً، ولكنه مزج بين الذاتية والموضوعية معاً، لأن الجمل ليس نشاطاً عقلياً خالصاً، ولا على الذي يحل فيه وحده إنه علاقة الإنسان الذي يتذوقه بالشيء الذي يحل فيه وهذا الموقف نفسي انفعالي، وذهني نقدين وكلا الاتجاهين موجودان. فالجمال ليس بصفة عينية مستقلة عن العقل الذي يتذوقه لا معنى عقلياً خالصاً وإنما هو مزيج منهما معاً (الشرباصي، 2017) وملخص ذلك أن هناك اتجاهان:

- المدرسة العقلية: هذه المدرسة تريد تذوق الجمال إلى حكم عقلي فيكون الحكم الجمالي عقلي محض من خلال العقل الظاهري.
- 2- الاتجاه الآخر في المدرسة العاطفية: وهذه المدرسة تؤكد العنصر العقلي في الحكم الجمالي (نظرية الإلهام) و(النظرية السيكولوجية) العقل الباطن. وكلا الاتجاهين فيهما تطرف، فالحكم الجمالي ليس عقلياً أو وجدانياً إذ المخرج يكون في العقل الإبداعي والعقل الإبداعي هو الجامع بين العقلين الظاهري والباطني، إذ يحوي الحس والحدس والتأمل الجمالي.

ويمكن اتخاذ المنحى الجمالي كمدخل تدريسي لتحقيق أهداف المواد الدراسية حيث أن المناهج الدراسية تهتم بدراسة العديد من الظواهر الطبيعية والبشرية في الكون، ويعد المكون الجمالي جزءاً أصيلاً من مكونات هذا الكون؛ فمناهج التاريخ مثلاً مليئة بإبداعات القدماء وانتصارات العرب المسلمين وابتكاراتهم العلمية، كذلك مناهج الجغرافيا مليئة بالأيات الجمالية الموجودة في الأرض والسماء والكون والتي تدل جميعها على عظمة الخالق سبحانه وتعالى (العدوان، 2017).

ويسهم المنحى الجمالي في تنمية التذوق الجمالي عند الطلبة، ويقوم على دمج الأعمال الفنية في التدريس، بهدف الوصول إلى تشكيل منظم للأداء، يتطور تدريجيا حتى يصبح إيقاعا متناغما ومتناسق، فيبدو كأنه وحدة واحدة متماسكة، وهذا يشعر المتعلم بالسرور والحيوية والنشاط (2005,Eisner).

ويعتبر فردريك سكلر وجون ديوي من الرواد الأوائل الذين عملوا على ربط فكرة الجمال بالتعليم، فربط العالم سكلر علم الجمال بالنواحي الإنسانية، وبين دور الخبرات الجمالية عند تقديمها للمتعلمين بإطلاق ينابيع الحياة لديهم (.(Smith, 2013)

وينتج عن توظيف المنحى الجمالي في التدريس أنه ينمي الفهم الجمالي للظواهر، ويساعد الطلبة على التفاعل العقلي والاكتشاف خارج نطاق غرفة الصف، ويعمل على توحيد المفاهيم ودمج العلوم الطبيعية واللغات مع الفن بطريقة تساعدهم على الفهم من جهة والاستمتاع بما يتعلمون من جهة أخرى (أبو زيد، 2009).

والمنحى الجمالي هو وصف لإحساس الإنسان بالقيم الجمالية، الموجودة في الطبيعة، المحيطة بالإنسان والتي تمثل بيئته، من جمادات وكائنات حية، فالصحراء لها جمالها الذي يسحر الكثيرون، فالطبيعة تكتسب جمالها من تناسقها وترابطها بطريقة متسقة، في الشكل والحجم واللون، والقيم الجمالية تمثل وعي الإنسان بالوصول إلى تكاملها وتناسقها، من خلال التكرار والايقاع والتماثل وهي ما يشعره بالمتعة، ويقوم الفنان بعمله الفني بتمثيل للقيم الجمالية بشكل مركز يستمتع فيه المتذوق ويبعده عن مشاكل الحياة وضغوطها (صليب، 1980).

وأوضح الحكيمي (2010) إن المدخل الجمالي يجعل التعلم أكثر متعة وبهجة وتصير الحياة أكثر مضارة ورقياً وتقدماً لأن مفهوم الجمال مرتبط بالنظام، والتناسق والتناغم والانسجام، وبذلك يتحقق توازن شخصية المتعلم وبها يتحقق صلاح الفرد والمجتمع.

أما المنحى الجمالي فيعرفه آيزنر (Eisner, 2005) بأنه كل خبرة تعليمية مقرونة بعمل فني، تهدف إلى تنظيم الأداء

بحيث يبنى بإيقاع وتتاغم وتتاسق، تجعل من أجزائه وحدة واحدة متماسكة، تجعل التعلم ممتعا وحيوباً وساراً.

كما يعرف بأنه الخبرات التي يكتسبها الطالب من خلال المواقف التعليمية التي تحثه على التأمل والتخيل للبحث عن التآلف والتجانس في الأفكار (Girod et al). 2015.

وعرفه سميث ((Smith, 2013 بأنه تبادل نشط ونبيه مع الحياة وهي حالة اندماج الجمال بالعلوم يؤدي إلى تداخل مكتمل للذات والعالم والأجسام والأحداث وهو وصف جميل للعلوم.

ومن التعريفات السابقة يرى الباحثان أن المدخل الجمالي يتضمن أنشطة تعليمية، متناسقة تجعل الموضوع يظهر كلوحة فنية مكتملة العناصر، تشيع السرور والرغبة في التعلم عند الطلبة، وتساعد في تنمية خيالهم، وقدرتهم على التأمل والنقد، وتحفزه على الشعور مع العمل الفني.

ويكون المدخل الجمالي في المقررات الدراسية بأنماط متعددة، أشار إليها مراشدة (2015)، ومن هذه الأنماط: الفن والخيال لهما دور أساسي في نجاح المدخل الجمالي في التربية بحيث لا يتعارض ذلك مع موضوعية العلم ونتائجه، وأن النشاطات تزخر بجمالية البيئة ونوعياتها لكي تثير فضول والهام الطلبة، وتبقي انتباههم، لكي يصبحوا أكثر إدراكا لسمات المحيط الطبيعي عن طريق البحث والتأمل والتحليل والتعرف على القوانين التي تحكم الجمال بين هذه العناصر، وأن القصص العلمية المرتبطة بالاكتشافات والاختراعات والصعوبات التي واجهت أصحابها في سبيل إثبات أفكارهم العلمية وما يرتبط بذلك من نواحي جمالية يمكن أن تثير استمتاع الطلاب عند دراستها. وأسهم الخيال العلمي الذي اتسع انتشاره حالياً في وسائل الإعلام وغيرها. وأن توفير مصادر التعلم، ووسائل تعليمية معينات تتبنى المدخل الجمالي وتساعده على تأكيد النواحي الجمالية بما تحمله من آليات متنوعة.

التعاطف التاريخي

التعاطف التاريخي أو المشاركة الوجدانية هو أكثر من مجرد الإحساس العفوي بالآخر، الذي يستحوذ علينا استناداً لمشاعر الآخر، فالتعاطف الوجداني أكثر من مجرد التشارك الوجداني إنه يصف القدرة على فهم مشاعر الآخر والاستجابة لهذا الفهم بالشكل المناسب، بل إن التعاطف يذهب إلى ما هو أبعد من هذه المشاعر ليفهم ما هو كامن خلف هذه المشاعر، ولهذا السبب إذا أردنا أن نكون متعاطفين مع شخص معين يجب علينا ان نفهم ما الذي يدور بداخل الشخص الآخر وأن نرى العالم بعيون هذا الشخص، وبمجرد أن نستطيع قراءة ما الذي يفكر فيه الطرف الآخر وما الذي يشعر فيه وما الذي ينوي فعله هذه هي الدوافع التي تدفعنا للتعاطف مع هذا الشخص، من هنا نستطيع القول بأن التعاطف هو ليس مجرد عرى انفعالية بين الأفراد، ذلك أن التعاطف لا يقتضي وجود هوية جوهرية مشتركة بين الأفراد بل على العكس يقتضي وجود اختلاف جوهري بينهم، من هنا بإمكاننا تعريف التعاطف على أنه القرة على الإحساس بمشاعر الطرف الآخر وفهم هذه المشاعر دون فقد النفس (العاسمي، عرص).

ويعتبر التعاطف التاريخي (المشاركة الوجدانية) أحد الأهداف التى نسعى إلى تحقيقها فى تدريس التاريخ فى مراحل التعليم المختلفة ، فنحن بحاجة إلى مخاطبة وجدان الطالب بالوسائط التاريخية المختلفة وتقديمها بشكل مؤثر يساعد على تنمية التعاطف التاريخي لدى الطلبة من خلال الحقائق والأدلة التاريخية وليس من خلال التأثير على المشاعر فقط وتنمية القدرة على التخيل؛ حيث أن التاريخ يرتبط أساسا بنشاط الإنسان في الماضي، ودراسة هذا النشاط يحتاج مجهود كبير من المتعلمين لتخيل كيف كانت الأشياء في الماضى (العدوان، 2017) .

والتخيل هو بصورة مبسطة يرتبط بتكوين الخيال في العقل سواء بالنسبة للماضي أو المستقبل وهو تصوري، وهو أيضا مرتبط بالتعاطف والتقمص فالتعاطف هو القدرة على الدخول إلى شعور وعقول الآخرين، بينما التقمص هو الدخول في شخصية أحد الأشخاص واختبار تجاربه كما هي (مراد، .(2017)

والتعاطف والتقمص ضروريان لدراسة سلوك البشر ليس من الناحية السطحية ولكن بصورة أكثر تعمقا، ومثل هذا السلوك التخيلي ربما يكون أكثر فائدة في دراسة التاريخ ليس من حيث وجهة نظر الشخص وأعماله كما يراها هو ولكن من وجهة نظر الأخرين (الجندى، .(2012

والطلبة يكونون أكثر شدة في التخيل حيث يكونوا قادرين على إدخال الخيال على المصطلحات والمواقف التاريخية وكذلك هم أكثر سرعة وشدة في اكتساب التعاطف التاريخي مع القضايا والأحداث التاريخية التى يرونها أو يسمعون عنها من خلال المصادر والوسائط المختلفة، وخاصة ما يتعرض له الأطفال من أمثالهم خلال الأحداث التاريخية والصراعات المسلحة المرتبطة بها (عبد الوهاب وبدوي، 2018)

وتعد المشاركة الوجدانية إحدى أهم عناصر الذكاء الوجداني، أو الذكاء الانفعالي، وتعني ببساطة أن تعيش الحياة بعيون الأخرين، أو أن تضع نفسك في محلهم، وهذا تعبير عن الإحساس بمعاناة الآخرين. وتنمية الحس بالآخرين يتضمن مراعاة مشاعرهم، والبعد عن نقدهم، أو إيذاء مشاعرهم، واحترام ما هم عليه، وتحسس ما يضايقهم. وهذه المشاعر تحسن اتصالك بالآخرين، وترفع مستوى الفهم للآخرين، وهذا يجعلك محبوباً مقرباً من الآخرين، لأن الناس تحب من يتحسس معاناتهم ويتقبلها. وينجح أصحاب هذه المهارة المشاركة الوجدانية في كثير من مهن المساعدة، كالتعليم والطب والاختصاصيين النفسانيين، كما تفيد الموظفين الذين لهم علاقة بالجمهور وتساعد في بناء الصداقات (العدوان، 2017).

وتعد القدرة على التعاطف أحد عناصر التنشئة الاجتماعية المتصلة بالفرد الإنساني والتي يجب أن تهتم مناهج التاريخ بتنميتها استكمالا لدور الاسرة في ذلك الجانب خاصة إذا ما وضع في الاعتبار أهمية ذلك العنصر من حيث دفع الفرد المتعلم للانتماء إلى الجماعة والوطن والأمة والقومية فيما يؤدى في النهاية إلى الاندماج الاجتماعي السليم (الحداد، 2015).

وضرورة اهتمام مناهج التاريخ بتنمية التعاطف التاريخي يأتي استجابة لكثير من الدراسات -خاصة النفسية منها والتى تؤكد على أن المتعلم يولد وهو مزود بإمكانات تطبيعه وتنشئته على نحو سليم، وتجمع على أن هذه الامكانات تتمثل فى - الميراث البيولوجي والقابلية للتعلم والتعاطف، وتكوين علاقات عاطفية مع الأخرين (الجندي، 2012).

كما يشير مراد (2017) إلى أهمية الدعم الاجتماعي والقبول والتعاطف الذى يتوفر من المدرسة والأسرة وما يترتب على ذلك من تأثير واق من الأوضاع الخطرة في المجتمع فضلا عن الارتباط الإيجابي بالتكيف النفسي والاجتماعي، وهذا ما يساعد على تنمية التعاطف.

وإذا كان الاتصال هو من أهم المهارات أهمية في الحياة، فما بالك بالاتصال التعاطفي حيث إن المعلم والطالب كلاهما يمارس العديد من المهارات منذ بداية عملية التعلم والتي تتمثل في القراءة والكتابة التاريخية والاستماع والمشاهدة لبعض الاحداث والمواقف التاريخية وهذه المهارات ترتبط بالتعاطف والتأثير التعاطفي للمعلم على الطالب، والاستماع والفهم والمشاهدة من أكثر المهارات التي تنمى عملية التعاطف التاريخي (الشرياصي، 2017).

وتكمن أهمية تنمية التعاطف والمشاركة الوجدانية كأحد أهداف تدريس التاريخ بالمراحل التعليمية. والصعوبات التي تواجه ذلك ضرورية لتدريس التاريخ والمدخل لفهم الطلبة للأحداث والتعامل معها ومسايرتها. وإذا كان الاتصال هو من أهم المهارات أهمية في الحياة، فما بالك بالاتصال التعاطفي حيث إن المعلم والطالب كلاهما يمارس مهارات متعددة منذ بداية عملية التعلم، والتي تتمثل في القراءة والكتابة التاريخية والاستماع والمشاهدة لبعض الاحداث والمواقف التاريخية وهذه المهارات ترتبط بالتعاطف والتأثير التعاطفي للمعلم على الطالب، والاستماع والفهم والمشاهدة من أكثر المهارات التي تتمي عملية التعاطف التاريخي (عصفور، 2016).

إن البداية الحقيقية للتعاطف التاريخي تكمن في التأثير في المشاعر بالفهم، لأن الفهم يتبعه تغييرا عميقا في التصور الذهنى بعيدا عن السطحية يظهر مردودة في التحدث أو الرد أو التعليق أو المشاهدة أو الأداء، ويظهر ذلك واضحا بمستويات

الاستماع للفهم التى حددها عبد الوهاب وبدوي (2018) بما يأتي: التجاهل ويعنى عدم الاستعداد للاستماع وعدم الاهتمام. والتظاهر بالاستماع حيث يظهر في بعض العبارات (ياه – أوه – هذا حق)، والاستماع الانتقائي: حيث انتقاء أجزاء معينة من الحوار أو المحادثة. والاستماع اليقظ: وهو يعنى الانتباه والتركيز والتعبير عن الكلمات التى يتم التلفظ بها بطريقة مفهومه وسليمة. والاستماع التعاطفي نوع من أعلى مستويات الاستماع حيث يتم التركيز فيه على ما يقال وما لا يقال، وترجع قوة هذا النوع من الاستماع إلى أنه يزودنا بالمعطيات التى نبني عليها سلوكنا وخطواتنا، ونفهم كيف يفكر الآخرون وكيف يشعرون، وتعد المهارة الذاتية من أهم خصائصه.

وفى الواقع أن هذا النوع من أشكال الاتصال مهم جدا بالنسبة لتدريس التاريخ من خلال التعاطف التاريخي فالطالب يقرأ ويكتب ما في كتب التاريخ ويستمع ويشاهد الأحداث التاريخية مثلما يفعل مع غيرها من المواد الدراسية، ولا شك في أن القدرة على أداء هذه النماذج والمهارات بشكل جيد له أهمية كبيرة ويؤثر على فاعلية تدريس التاريخ (العدوان، 2017).

وللتعاطف أشكال كثيرة ولعل أولها التعاطف أثناء الحوار، فترك الآخر يروي قصته دون مقاطعته أو التسرع في الحكم أو التحريض أو الالحاح عليه بقبول النصائح والإصغاء الجيد له، من أول مبادئ التعاطف؛ لذا يجب أن يكون هناك طرح لأسئلة اتعاطفيه لا تتضمن الحكم وتحمل رسالة للآخر مفادها «أنا مهتم بوجهة نظرك»، وكذلك ضرورة الابتعاد عن الأسئلة التهكمية التي تتضمن الحكم السلبي بين طياتها؛ إن قوة التعاطف تقوم على التعاطف الوجداني التام مع الآخر، والإحساس به والتعرف على ما يشعر به عن قرب وتفهم ما يمر به خلال تلك المرحلة من حياته، وهو أكثر من مجرد المشاركة الوجدانية الداخلية فقط عند تعرض الآخر لمشكلة ما . وهو يعتمد كذلك على القدرة على الإصغاء والاستماع بصدق لما يشعر به الآخرون للتعرف على أفكارهم ومعاناتهم أولا، ثم التعرف على احتياجاتهم ثانيا (مراشدة، 2015). ويتكون التعاطف من ثلاث مكونات:

- 1. المكون المعرفى: ويعنى الفهم الكلى للحالة العقلية للآخرين.
- 2. المون الديناميكي: ويقصد به الروابط الاجتماعية بالإضافة إلى بيولوجيا الأعصاب.
- المكون الوجداني: ويعني استجابة عاطفية مناسبة عند مواجهة الحالة الانفعالية للشخص الآخر موضوع التعاطفي.
 وهناك مستوبان اثنان للتعاطف:
- المستوى الأفقي: ويقصد به التعاطف مع جوانب حياة الفرد كاملة الإيجابي والمؤلم منها وليس فقط مع الجانب المؤلم من حياة الفرد مثل العواطف، الأفكار، المشاعر، الرغبات، العواطف، الأفراح، الأحزان.
- 2. المستوى العمودي: ويقصد به التعاطف مع الطبقات السطيحة لشخص آخر مثل نوع العطر اليومي والطبقات الأعمق منها مثل معرفة الأمور الدقيقة وتفاصيل الحياة الخاصة بالشخص موضوع التعاطف. (العاسمي، 2015).

إضافة إلى ذلك أن هناك أنواع للتعاطف: النوع الأول التعاطف المعرفي: وهو عملية معرفية قوامها الفهم والاستيعاب تجعل الفرد يقدر ويفهم مشاعر الأفراد الآخرين ويستجيب لهذه المشاعر بشكل مناسب مبني على فهم ومعرفة دقيقة لحقيقة هذه المشاعر، حيث يشترط هذا النوع من التعاطف الملاحظة الدقيقة والإصغاء الجيد للطرف الآخر موضوع التعاطف. النوع الثاني التعاطفي الانفعالي: هو عملية وجدانية قوامها العاطفة والانفعال وتظهر في بعدين أساسيين الأول منها هو: الامتعاض الشخصي ومثاله الحزن والأسى، والثاني هو الاهتمام التعاطفي ومثاله العطف والشفقة على الشخص المستهدف بالتعاطف، حيث يطلق على أي مساعدة يقدمها الإيثار (العبيدي، 2011).

وتمر عملية تطور السلوك التعاطفي بأربعة مراحل: المرحلة الأولى التعاطف العام: وفيها تكون الاستجابة العاطفية شاملة وعامة وغير إرادية مع استخدام أقل قدر ممكن من العمليات المعرفية ويتم الاعتماد على الملامح السطحية ولا يعرف الطفل في هذه المرحلة من الذي يعاني. المرحلة الثانية التعاطف المتمركز على الذات: وفيها يستجيب الطفل لمعاناة الآخرين رغم كون أن إدراكه لذاته غير واضح، لك الشيء المميز لهذه المرحلة هو معرفة الطفل أن الآخر هو الذي يعاني، ولكنه غير قادر على

معرفة السبب الحقيقي لهذه المعاناة. المرحلة الثالثة التعاطف لمشاعر الآخرين: في هذه المرحلة فإن التمركز حول الذاتي يبدأ بالاضمحلال ويتوجه الطفل في هذه المرحلة نحو الآخرين، وتبدأ في هذه المرحلة عملية أخذ الدور ويصبح فيه الطفل قادراً على أن يستثار عاطفياً. المرحلة الرابعة التعاطف مع ظروف الحياة العامة: ويكون الطفل فيها في مرحلة الطفولة المتأخرة ويكون الطفل واعياص بأن الناس يشعرون بالحزن والأسى ليس فقط في المواقف الحالية بل في مواقف الحياة اليومية، ويستمر بالتفاعل والاستجابة لهذه المواقف في الحياة اليومية. (Hoffman, 2008)

ومن خلال ما سبق، نستطيع القول بأن التعاطف أو المشاركة الوجدانية هي عبارة النفاذ المطلق أو الاختراق التام لشخصية الشخص الآخر، وكأن من شأن التعاطف أن يزيل النقاب عن فردية الشخصية التي نتعاطف معها لتصبح أمامنا كتاباً مفتوحاً ليس علينا سوى قراءتها، ولا بد لنا من الإشارة إلى أن التعاطف لا يقتضي أنن يصهر ذاتنا مع ذوات الأشخاص الآخرين موضوع التعاطف، بل على العكس يقتضي التعاطف منا الحفاظ على الفردية والاستقلالية.

ثانياً: الدراسات السابقة:

تم استعراض الدراسات السابقة التي تتعلق بالمنحى الجمالي، والتعاطف التاريخي، وفقاً للتسلسل الزمني من الأحدث فالأقدم.

أجرى عبد الوهاب وبدوي (2018) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام مداخل تدريسية متعددة في تنمية التعاطف التاريخي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مصر. اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (88) طالباً من طلبة المرحلة الاعدادية في مصر، وجرى توزيعهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، وتم إعداد مقياس للتعاطف التاريخي مكون من المرحلة الابعاد. وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً تعزى للمداخل التدريسية المتعددة في تنمية التعاطف التاريخي لدى تعزى لمتغير لاستراتيجية التدريس ولصالح طلبة المجموعة التجريبية

وأجرى العدوان (2017) إلى معرفة أثر التدريس الجمالي في تنمية مهارات التفكير التأملي والتعاطف التاريخي لدى طلبة الصف السادس الأساسي في الاردن. اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتم إعداد مقياس لمهارات التفكير التأملي ومقياس للتعاطف التاريخي. وتم تطبيق المقياسين على عينة بلغت (162) حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين: ضابطة (83) طالباً، وتجريبية (79) طالباً. وتم تدريس وحدة العصر الأموي من مادة التاريخ وفق المنحى الجمالي. وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لاستراتيجية التدريس وفق المنحى الجمالي في جميع مهارات التفكير التأملي، وفي جميع أبعاد التعاطف التاريخي تعزى لمستراتيجية التدريس الجمالي ولصالح افراد المجموعة التجريبية.

وأجرت عمر (2017) دراسة استهدف تنمية الفهم والتعاطف التاريخي في الدراسات الاجتماعية باستخدام التاريخ الشفوي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية، ولقد اعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (66) طالباً وطالبة من طلاب الصف الثالث الإعدادي في مصر، تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية. وقد تم بناء قائمة بمهارات الفهم التاريخي، وقائمة بأبعاد التعاطف التاريخي، وإعداد اختبار لقياس الفهم التاريخي، واختبار مواقف لقياس التعاطف التاريخي، وإعداد دليل معلم. وتوصلت الدراسة إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيق القبلي ومتوسطي الدرجات في التطبيق البعدي في اختبار مهارات الفهم التاريخي لصالح التطبيق البعدي. ووجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيق القبلي ومتوسطي الدرجات في التطبيق البعدي في اختبار مواقف التعاطف التاريخي لصالح التطبيق البعدي. وقد أكدت النتائج على فاعلية مدخل التاريخ الشفوي في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية الفهم والتعاطف التاريخي لدي طلاب المجموعة التجرببية.

واجريت يحيى (2017) دراسة في مصر وهدفت الى معرفة فاعلية مدخل القضايا والمشكلات في تدريس الدراسات الاجتماعية (التاريخ) لتنمية الفهم والتعاطف التاريخي لطلاب المرحلة الإعدادية، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالبة تم تقسيمهن إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي لمناسبته لأغراض الدراسة. وتم أعداد مقياس

للتعاطف التاريخي واختبار للفهم لمادة التاريخ. وأظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الفهم والتعاطف التاريخي ولمصلحة المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة اكس Aiex, (Aiex) إلى معرفة فاعلية استراتيجية تدريس قائمة على استخدام وسائل الاعلام في تحقيق الاهداف المرجوة الخاصة بالتعاطف التاريخي والمشاركة الوجدانية. اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتم اختيار عينة الدراسة البالغة (74) من طلبة المرحلة المتوسطة في الولايات المتحدة الامريكية بطريقة قصدية؛ وجرى توزيعهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، وتم استخدام مقياس للتعاطف التاريخي والمشاركة الوجدانية. وتوصلت الدراسة إلى أن هناك فرقا دال إحصائي بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيقي القبلي والبعدي في مقياس التعاطف التاريخي والمشاركة الوجدانية لصالح التطبيق البعدي.

كما أجرت مراد (2017) دراسة هدفت إلى معرفة فاعلية تدريس وحدة مقترحة في العلوم باستخدام المدخل الجمالي في تتمية القيم الجمالية وحب الاستطلاع والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية، تكونت عينة الدراسة من (76) طالبة من الصف الثاني إعدادي من مدارس محافظة الزقازيق، استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي حيث قسمت العينة إلى مجموعة تجريبية درست وفق المدخل الجمالي ومجموعة ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، واستخدمت الباحثة مقياس للقيم الجمالية ومقياس آخر في حب الاستطلاع واختبار تحصيلي في منهج العلوم لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين نتائج المجموعتين على المقاييس الثلاثة لصالح المجموعة التجريبية تعزى لطريقة التدريس.

أجرى حسين (2017) دراسة هدفت الكشف عن فعالية استخدام المدخل الجمالي في تدريس الدراسات الاجتماعية على تتمية بعض مهارات التخيل والوعي البيئي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، تكونت عينة الدراسة من (72) طالبا وطالبة من الصف الثاني اعدادي من مدارس نجع حمادي " مصر " استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي حيث قسم العينة إلى مجموعتين، تجريبية تم تدريسها وفق المدخل الجمالي، ومجموعة ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، استخدم الباحث اختبار مهارات التخيل، ومقياس الوعي البيئي كأدوات لتحقيق أهداف الدراسة، وقد أظهرت نتائج التحليل الإحصائي فروق دالة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمقياسين تعزى لطريقة التدريس.

وأجرت يونس (2017) دراسة هدفت إلى استقصاء فاعلية برنامج مقترح في ضوء المدخل الجمالي في تنمية التحصيل الدراسي والقيم والاتجاهات نحو دراسة العلوم، حيث تكونت عينة الدراسة من (86) طالبة من الصف الأول المتوسط في المدارس الحكومية في محافظة عين شمس، وقد استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي حيث قسمت العينة إلى مجموعة تجريبية تم تدريسها وفق المدخل الجمالي ومجموعة ضابطة تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية وقد استخدمت الباحثة الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه نحو مادة العلوم ومقياس القيم الأخلاقية كأدوات لتحقيق أهداف الدراسة، وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين نتائج المجموعتين على المقاييس الثلاثة لصالح المجموعة التجريبية تعزى لطريقة التدريس.

وهدفت دراسة الفتلاوي (2016) إلى تقصي فاعلية استعمال تتابع الأحداث بأسلوبي عرض الخرائط والجداول الزمنية المجهزة والآنية في استيعاب مفاهيم التاريخ والتعاطف التاريخي. استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتم تطبيق الدراسة على عينة من طالبات الصف الرابع الاعدادي الفرع الأدبي بالعراق وبلغ عددهن (88) طالبة تم تقسيمهن إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية. واستخدمت الدراسة مقياساً للتعاطف التاريخي واختباراً مفاهيمياً في مادة التاريخ. وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لاستراتيجية التدريس القائمة على استعمال تتابع الأحداث بأسلوبي عرض الخرائط والجداول الزمنية المجهزة والآنية في استيعاب المفاهيم التاريخية والتعاطف التاريخي ولصالح افراد المجموعة التجريبية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

وباستعراض الدراسات السابقة يتضح انها تناولت موضوع المنحى الجمالي والتعاطف التاريخي، كما أورد الباحث عدد من الدراسات السابقة تميزت بحداثتها زمنياً. ويتضح من استعراض الدراسات السابقة أنها تتفق مع الدراسة الحالية من حيث موضوعها العام، فهي تتناول موضوع المنحى الجمالي في التدريس وأثره في تتمية التعاطف التاريخي إلا أنها تختلف من حيث تناولها للموضوعات الفرعية، فقد تناولت دراسة عمر (2017) تتمية الفهم والتعاطف التاريخي في الدراسات الاجتماعية باستخدام التاريخ الشفوي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية، أما دراسة العدوان (2017) فتناولت أثر التدريس الجمالي في تتمية مهارات التفكير التأملي والتعاطف التاريخي لدى طلبة الصف السادس الأساسي في الاردن. وتناولت دراسة الفتلاوي (2016) فاعلية استعمال تتابع الأحداث بأسلوبي عرض الخرائط والجداول الزمنية المجهزة والآنية في استيعاب مفاهيم التاريخ والتعاطف التاريخي. أما الطائي والسليفاني (2015) فتناول فاعلية تصميم تعليمي وفق انموذج جيرلاك وايلي في اكتساب المفاهيم الزمنية لدى طلاب الصف الحادي عشر الاعدادي في مادة التاريخ وتنمية عادات العقل والتعاطف التاريخي لديهم.

وتستفيد الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في منهجها واختيار أفراد الدراسة، وإعداد الأدوات والتحقق من صدقها وثباتها، وإجراءاتها والمعالجة الإحصائية. وتميزت هذه الدراسة بتناولها المنحى الجمالي لتدريس التاريخ، وتعرف أثره في التعاطف التاريخي وهو ما لم يجر في أية دراسة سابقة.

الطريقة والإجراءات

منهجية الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية التصميم شبه التجريبي Quasi- Experimental approach) لمعرفة أثر استخدام المنحى الجمالي لتدريس تاريخ العالم الحديث والمعاصر في تنمية مهارات التعاطف التاريخي لدى طلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت . أفراد الدراسة:

لغايات تحقيق أهداف الدراسة اختيرت إحدى المدارس الثانوية التابعة لمنطقة الرميثية التعليمية بدولة الكويت، وهي مدرسة كعب بن عدي الثانوية بالطريقة القصدية وذلك لعدة أسباب منها: توافر أكثر من ثلاث شعب للصف الثاني عشر – الأدبي، إضافة إلى تعاون إدارة المدرسة في تطبيق الدراسة؛ حيث اختار الباحثان شعبتين من الصف الثاني عشر – الأدبي عشوائياً تجرببية وعدد طلابها (36) طالباً، وضابطة وعددها (36) طالباً.

ومن ثَمّ جرى تدريس المجموعة التجريبية من خلال المنحى الجمالي لتدريس تاريخ العالم الحديث والمعاصر، أما المجموعة الضابطة فقد درست بالطريقة الاعتيادية، وبذلك يكون العدد الإجمالي لأفراد الدراسة (72) طالبة خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2020/2019.

أداة الدراسة:

اختبار التعاطف التاريخي:

قام الباحثان بإعداد اختبار التعاطف التاريخي في الوحدتين الخامسة "الثورات" والوحدة السادسة "الحربان العالميتان" والسادسة" في مقرر تاريخ العالم الحديث والمعاصر للصف الثاني عشر – الأدبي لأغراض هذه الدراسة بهدف تحديد مدى تحسن التعاطف التاريخي في ضوء دراستهم باستخدام المنحى الجمالي، وتمت عملية بناء اختبار التعاطف التاريخي وفق الخطوات التالية:

تم إعداد فقرات الاختبار بالاعتماد على الأهداف المحددة في دليل المعلم، وتكون في صورته النهائية من (30) فقرة من نوع اختيار من متعدد وتم اعتماد إجابة واحدة صحيحة من البدائل الأربعة لكل فقرة، وتكون أعلى علامة للاختبار (30) درجة وأقل علامة (صفر).

وقد راعى الباحثان في صياغة فقرات الاختبار الوضوح واللغة البسيطة التى تتناسب مع مستوى طلاب الصف الثاني عشر الادبي، وارتباط محتوى الفقرات بمحتوى الوحدتين الخامسة والسادسة واهدافها، كما راعيا وضوح الإجابات وعدم وجود إجابات تحمل المعنى نفسه.

صدق اختبار التعاطف التاريخي:

للتأكد من صدق الاختبار، تم عرض الاختبار بصورته الأولية على لجنة محكمين مكونة من (11) من أعضاء هيئة التدريس في جامعة العلوم الاسلامية، وعلى بعض المعلمين من ذوي الخبرة في وزارة التربية والتعليم بدولة الكويت، وطلب إليهم إبداء رأيهم في مدى موافقة فقرات الاختبار لجدول المواصفات المعد لهذا الغرض، ومدى ملاءمة الفقرات لموضوع الدراسة. وتم إجراء بعض التعديلات على فقرات الاختبار في ضوء اقتراحات المحكمين وتعديلاتهم، وقد اعتمدت الفقرات التي أجمع عليها (85٪) منهم فأكثر، ثم أجريت التعديلات صدق تجعله مناسباً لأغراض الدراسة.

ثبات اختبار التعاطف التاريخي:

للتأكد من ثبات الاختبار، قام الباحثان بتطبيقه بعد تعديله في ضوء آراء المحكمين على شعبة مكونة من (25) طالباً، من خارج عينة الدراسة، وتم ذلك قبل تعلم الوحدتين الخامسة والسادسة، واستغرق تطبيق الاختبار على عينة الثبات (45) دقيقة، وتم تطبيقه مرة أخرى بعد أسبوعين من التطبيق الأول، وبلغت قيمة معامل الثبات حسب ارتباط بيرسون (0.90)، وتم حساب معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة (كرونباخ ألفا)، وكانت نسبة الثبات (0.89)، وبذلك يتمتع الاختبار بدلالة ثبات مرتفعة. متغيرات الدراسة:

أولاً: المتغيرات المستقلة:

- استراتيجية التدريس، ولها مستويان: المنحى الجمالي، والطريقة الاعتيادية.

ثانياً: المتغيرات التابعة:

المتغير التابع في هذه الدراسة هو:

- التعاطف التاريخي.

نتائج الدراسة

الإجابة المتعلقة بسؤال الدراسة: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05 = 0) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في مهارات التعاطف التاريخي تعزى إلى طريقة التدريس (استخدام المنحى الجمالي، الطريقة الاعتيادية)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة على اختبار التعاطف التاريخي القبلي والبعدي، والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء مجموعات الدراسة على اختبار التعاطف التاريخي القبلي والبعدي

التطبيق البعدي		القبلي	التطبيق	العدد		" ti
الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	ואני	المتغيرات	الرقم
3.672	17.13	2.147	6.55	36	التجريبية	1
2.334	10.60	2.321	5.33	36	الضابطة	2

يتضح من الجدول (6) وجود فرق ظاهري بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات طلاب الصف الثاني عشر الادبي على اختبار التعاطف التاريخي القبلي والبعدي بين المجموعتين التجريبية والمجموعة الضابطة.

حيث يلاحظ أن المتوسط الحسابي لعلامات الطلاب على اختبار التعاطف التاريخي البعدي (17.13) علامة والانحراف المعياري (3.672). وفي المقابل بلغ المتوسط الحسابي لعلامات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسن بالطريقة الاعتيادية على اختبار التعاطف التاريخي البعدي (10.60) علامة والانحراف المعياري (2.334).

ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين متوسطات مجموعتي الدراسة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين (ANCOVA)، وجاءت نتائج التحليل على النحو الذي يوضحه الجدول (7):

الجدول (7) تحليل التباين المشترك لأداء مجموعتى الدراسة على اختبار التعاطف التاريخي البعدي

حجم الأثر	مستوى الدلالة	قيمة(ف)	متوسط مجموع المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	الرقم
.000	.907	.014	.126	1	.126	التطبيق القبلي	1
.535	.000*	88.564	818.758	1	818.758	الطريقة	2
			10.316	69	711.849	الخطأ	3
				71	1563.488	الكلي	4

^{*} دال إحصائيا عند مستوى 0.05

يتضح من الجدول (7) وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية (التي استخدمت المنحى الجمالي) والمجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية) حيث بلغت قيمة ف (88.564) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (-0.05

وقد كان هذه الفرق لصالح طلاب المجموعة التجريبية، كما يتضح ذلك من المتوسطات الحسابية المعدلة المبينة في الجدول (8) حيث كان المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية (16.118) بينما كان للمجموعة الضابطة (9.607).

مما يدل على أن التدريس باستخدام المنحى الجمالي أسهم في تحسين مهارات التعاطف التاريخي لطلاب الصف الثاني عشر الادبي. ولمعرفة حجم الأثر تم حساب مربع ايتا (2η) لاختبار مهارات التعاطف التاريخي بلغ (0.535).

وبذلك يمكن القول إن 53.5% من التباين في مهارات التعاطف التاريخي بين المجموعة التجريبية والضابط يعود لطريقة التدريس باستخدام المنحى الجمالي.

وتم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة على اختبار مهارات التعاطف التاريخي البعدي كما في الجدول (8).

الجدول (8) المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لأداء مجموعات الدراسة على اختبار التعاطف التاريخي البعدي

الخطأ المعياري	المتوسط الحسابي المعدل	العدد	طريقة التدريس	الرقم
.485	16.118	36	المنحى الجمالي	1
.485	9.607	36	الاعتيادية	2

يتضح من الجدول أن المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام المنحى الجمالي بلغ (16.11) والخطأ المعياري (0.485) بينما بلغ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية (9.60) والخطأ المعياري (0.485).

وتم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياس القبلي والبعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة للأبعاد الفرعية لمهارات التعاطف التاريخي لدى طلاب الصف الثاني عشر الادبي والجدول (9) يبين ذلك.

الجدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ما بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على القياس القبلي والبعدي لأبعاد مهارات التعاطف التاريخي تبعا لطريقة التدريس

دي	البعا	القبلي			
الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	المجموعة	المهارات
المعياري	الحسابي	المعياري	الحسابي		
.784	2.73	.501	1.58	التجريبية	
.778	2.10	.501	1.58	الضابطة	التعاطف كقوة
.837	2.41	.497	1.58	الكلي	
.677	3.05	.526	.93	التجريبية	
.823	2.20	.672	1.10	الضابطة	التعاطف كإنجاز
.862	2.63	.606	1.01	الكلي	
.947	2.98	1.012	1.28	التجريبية	
1.114	2.13	1.047	1.33	الضابطة	التعاطف كعملية
1.113	2.55	1.024	1.30	الكلي	
.516	2.30	.446	.83	التجريبية	
.700	1.35	.463	.88	الضابطة	التعاطف كميول
.776	1.83	.453	.85	الكلي	

يبين الجدول (9) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بين المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس القبلي والبعدي لمهارات التعاطف التاريخي. ولمعرفة دلالة هذه الفروق تم إجراء اختبار تحليل التباين المتعدد Multivariate Test تبعا لمتغير طريقة التدريس، والجدول (10) يبين هذا الاختبار.

جدول (10) الاختبار المتعدد Multivariate Test لأبعاد التعاطف التاريخي تبعا لطريقة التدريس

مستوى الدلالة	قيمة "ف"	إحصائي الاختبار Hotelling's Trace	المتغيرات المستقل
.000	30.264	2.710	طريقة التدريس (المنحى الجمالي)

يبين الجدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ابعاد التعاطف التاريخي تبعا لطريقة التدريس ولمعرفة مصادر هذه الفروق تم إجراء تحليل التباين الأحادي المتعدد المشترك (MANCOVA) على القياس البعدي لأبعاد التعاطف التاريخي والجدول (11) يبين ذلك:

الجدول (11) تحليل التباين المتعدد المشترك MANCOVA على أبعاد اختبار التعاطف التاريخي البعدي تبعا لطريقة التدريس (المنحى الجمالي)

حجم الأثر	الدلالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحربة	مجموع المربعات	المهارات	المصدر
.000	.916	.011	.007	1	.007	التعاطف كقوة	
.004	.581	.307	.167	1	.167	التعاطف كإنجاز	/ . t 1 t 1
.001	.834	.044	.049	1	.049	التعاطف كعمليات	التعاطف كقوة قبلي (مشترك)
.000	.897	.017	.007	1	.007	التعاطف كميول	
.000	.983	.000	.000	1	.000	التعاطف كقوة	التعاطف كإنجاز

.010	.395	.733	.399	1	.399	التعاطف كإنجاز	قبلي (مشترك)
.012	.362	.840	.932	1	.932	التعاطف كعمليات	
.004	.609	.264	.107	1	.107	التعاطف كميول	
.000	.861	.031	.019	1	.019	التعاطف كقوة	
.001	.798	.066	.036	1	.036	التعاطف كإنجاز	
.011	.366	.827	.918	1	.918	التعاطف كعمليات	التعاطف كعمليات قبلي (مشترك)
.000	.922	.010	.004	1	.004	التعاطف كميول	
.042	.080	3.143	1.944	1	1.944	التعاطف كقوة	
.086	.011	6.752	3.672	1	3.672	التعاطف كإنجاز	1 . < . :1 1 . :11
.000	.884	.021	.024	1	.024	التعاطف كعمليات	التعاطف كميول قبلي (مشترك)
.000	.891	.019	.008	1	.008	التعاطف كميول	
.142	.001*	11.936	7.381	1	7.381	التعاطف كقوة	
.222	.000*	20.563	11.181	1	11.181	التعاطف كإنجاز	
.160	.000*	13.737	15.234	1	15.234	التعاطف كعمليات	المنحى الجمالي
.379	.000*	43.873	17.806	1	17.806	التعاطف كميول	
			.618	68	44.527	التعاطف كقوة	
			.544	68	39.151	التعاطف كإنجاز	
			1.109	68	79.844	التعاطف كعمليات	الخطأ
			.406	68	29.221	التعاطف كميول	
				71	55.388	التعاطف كقوة	
	_			71	58.750	التعاطف كإنجاز	
				71	97.800	التعاطف	الكلي
				/1	97.800	كعمليات	
				71	47.550	التعاطف كميول	

^{*} دال إحصائيا عند مستوى 0.05

يبين الجدول (11) أن قيمة "ف" لبعد التعاطف كقوة بلغت (11.936) وقيمة "ف" لبعد التعاطف كإنجاز بلغت يبين الجدول (11) أن قيمة "ف" لبعد التعاطف كميول (43.873) وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى (20.563) ولبعد التعاطف كعمليات بلغت (13.737) ولبعد التعاطف التاريخي بين المجموعتين التجريبية والضابطة على الدلالة (0.05) أي انه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد التعاطف التاريخي بين المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس البعدي تبعا لطريقة التدريس باستخدام المنحى الجمالي.

ولمعرفة لمن تعود الفروق تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة لأبعاد التعاطف التاريخي تبعا طريقة التدريس باستخدام المنحى الجمالي بين المجموعتين التجريبية والضابطة والجدول التالي يبين هذه النتائج.

الخطأ المعياري	المتوسط الحسابي المعدل	المجموعة	الابعاد
.127	2.728	التجريبية	التعاطف كقوة
.127	2.097	الضابطة	التعاطف حقوة
.119	3.014	التجريبية	1 16 11 11
.119	2.236	الضابطة	التعاطف كإنجاز
.170	3.004	التجريبية	
.170	2.096	الضابطة	التعاطف كعمليات
.103	2.316	التجريبية	1 6 :11 :11
.103	1.334	الضابطة	التعاطف كميول

جدول (12) المتوسطات الحسابية المعدلة لأبعاد اختبار التعاطف التاريخي تبعا لطريقة التدريس

يبين الجدول (12) أن المتوسطات الحسابية المعدلة جاءت جميعها لصالح المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي معدل أعلى من الضابطة على جميع ابعاد اختبار التعاطف التاريخي، أي انه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة على جميع الابعاد تبعا لطريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية.

ولمعرفة حجم الأثر تم حساب مربع ايتا (2ŋ) لبعد التعاطف كقوة وبلغ (0.142) وبذلك يمكن القول إن 14.2% من التباين في بعد التعاطف كقوة بين المجموعة التجريبية والضابطة يعود لطريقة التدريس باستخدام المنحى الجمالي. وبلغ حجم الاثر لبعد التعاطف كإنجاز وبلغ (0.222) وبذلك يمكن القول إن 22.2% من التباين في بعد التعاطف كإنجاز بين المجموعة التجريبية والضابطة يعود لطريقة التدريس باستخدام المنحى الجمالي.

وبلغ حجم الاثر لبعد التعاطف كعمليات (0.160) وبذلك يمكن القول أن 16% من التباين في هذا البعد بين المجموعة التجريبية والضابطة يعود لطريقة التدريس باستخدام المنحى الجمالي. وبلغ حجم الاثر لبعد التعاطف كميول (0.379) وبذلك يمكن القول أن 37.9% من التباين في بعد التعاطف كميول بين المجموعة التجريبية والضابطة يعود لطريقة التدريس باستخدام المنحى الجمالي.

مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسط درجات المجموعة التمايطة في مهارات التعاطف التاريخي تعزى إلى طريقة التدريس (استخدام المنحى الجمالي، الطريقة الاعتيادية)؟

لقد أظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي (ANCOVA) المتعلقة بدلالة الفروق بين متوسطات العلامات لمجموعتي الدراسة في اختبار التعاطف التاريخي البعدي في مقرر التاريخ، تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام المنحى الجمالي على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية .

ويعود سبب ذلك إلى قدرة المنحى الجمالي على إيضاح وتفسير أكثر للمفاهيم الخاصة بالتعاطف التاريخي، كما إن الاطلاع على المواقف الصفية ذات الصلة بالحساسية الجمالية والحكم الجمالي والتفضيل الجمالي من شأنه أن يساعد الطلاب على إضافة المعلومات إلى خزينهم المعرفي السابق وتوظيفه من خلال المبادئ والتعميمات في إيجاد تفسير وحلول وتطبيق أكثر للمفاهيم الجمالية فضلاً عن مراعاة المنحى الجمالي في التدريس الأسس النفسية للمتعلمين في إبراز الجوانب الجمالية والفنية في الطبيعة وخلق االله عز وجل الكائنات فتشجع المناقشة والتعزيز ويغيب ومرور المتعلم بخبرات متنوعة كلها عوامل تساعد في نجاح المتعلم في نمو وتطوير مفاهيم التعاطف التاريخي المطلوبة لديه. ويعزو الباحثان النتيجة إلى أن استخدام المنحى الجمالي في التدريس معى كثيراً إلى الدخول إلى نفسية الطلاب والاهتمام بمفاهيم التعاطف التاريخي في دروس مقرر التاريخ للصف الثاني عشر

الادبي.

كما يمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى فاعلية استراتيجية المنحى الجمالي والتي تتسم بأنها تساعد في تنمية التعاطف التاريخي لدى الطلاب، وتعمل على تنمية التعاطف، بحيث يتمكن الطلاب من توليد الأفكار الإبداعية التعاطفية حول القضايا التي تعرض عليهم، وتعمل كذلك على تعزيز مفهوم الذات لدى الطلاب، وتشجع على إثارة حب الاستطلاع وتحمل المخاطر، فكل ذلك يساهم في تنمية التعاطف عند الطلاب.

كما يمكن أن تعزى النتيجة إلى أن موضوعات النصوص الواردة في الوحدتين الخامسة والسادسة من مقرر التاريخ وما تتميز به توافر نصوص ومواقف وخبرات ومفاهيم ساعد على تتمية التعاطف التاريخي عند الطلاب نتيجة تنظيم المادة التعليمية وعرضها بسهولة وتوضيح المصطلحات الخاصة بالتعاطف والحكم مما أعطى فرصة للفهم بشكل أعمق، والتدريبات المتنوعة التي اعتمد عليها المعلم فكل هذا ساعد على تحقيق التعاطف التاريخي لدى الطلاب.

كما يمكن ان يعزى السبب في ذلك إلى ما أورده الادب التربوي من أهمية لتنمية التعاطف التاريخي؛ فالقدرة على التعاطف أحد عناصر التنشئة الاجتماعية المتصلة بالفرد الإنساني والتي يجب أن تهتم مناهج التاريخ بتنميتها استكمالا لدور الاسرة في ذلك الجانب، خاصة إذا ما وضع في الاعتبار أهمية ذلك العنصر من حيث دفع الفرد المتعلم للانتماء إلى الجماعة والوطن والأمة والقومية فيما يؤدى في النهاية إلى الاندماج الاجتماعي السليم.

كما يمكن ان يعزى السبب في ذلك من وجهة نظر الباحثان لقيام استراتيجية تدريس وتنمية التعاطف التاريخي على عدد من العوامل منها التقدير لبعض المعلومات المتاحة حول الشخصية التاريخية في أي زمان أو مكان، والإدراك أو التعرف على أساليب وطرق التفكير في المواقف الماضية، وبعض المعرفة عن الفروق الفردية في الخبرة ووجهات النظر بين الشخصيات التاريخية، والإرادة الصادقة للدخول إلى الماضي والاهتمام بالقضايا والمشكلات السائدة في تلك الفترة.

يرى الباحثان كذلك أن الأسلوب الجميل المقبول المتبع في استراتيجية المنحى الجمالي والتعاون أكثر من المناقشة، وإتاحة الفرص للمناقشة بين الطلاب، وأسلوب التساؤل والأسئلة المفتوحة مع استخدام المعلم للوثائق والصور والمواد والوسائل التعليمية الأخرى يساعد على تنمية التعاطف التاريخي والمشاركة الوجدانية.

كما أن استعداد للمعلم للاستماع إلى الاقتراحات والنظريات والآراء ومناقشتها، واستخدام التمارين والأنشطة، وإمداد الطلاب بالمعلومات والخلفية التاريخية الملائمة والبعد عن المواقف المحبطة، وتهيئة الحالة النفسية للنقاش الجاد للأحداث والمشكلات، ومراعاة النص التاريخي السليم، وطرح أسئلة سابقة كافية عن المشكلة، وطرح مجموعة من الخبرات عن بعض الأحداث التاريخية لعصر معين ضد أحداث ومواقف عصر آخر حيث يتيح للطلاب التخيل مع ضرورة توجيه المعلم والقيام بالأنشطة والتمارين التي تتمي المشاركة الوجدانية، وتنمية قدرة المعلم علي استخدام المدخل التعاطفي واكتشاف القدرات النفسية للطلاب. فكل ذلك يساهم في تنمية التعاطف التاريخي لدى الطلاب.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج عبد الوهاب وبدوي (2018) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً تعزى للمداخل التدريسية المتعددة في تنمية التعاطف التاريخي لدى تعزى لمتغير لاستراتيجية التدريس ولصالح طلبة المجموعة التجريبية .كما وتتفق مع نتائج دراسة العدوان (2017) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لاستراتيجية التدريس وفق المنحى الجمالي في جميع مهارات التفكير التأملي، وفي جميع أبعاد التعاطف التاريخي تعزى لمتغير لاستراتيجية التدريس الجمالي ولصالح افراد المجموعة التجريبية. كما اتفقت مع نتائج عمر (2017) التي أكدت على فاعلية مدخل التاريخ الشفوي في تدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية الفهم والتعاطف التاريخي لدي طلاب المجموعة التجريبية. كما اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج يحيى (2017) التي أظهرت وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الفهم والتعاطف التاريخي ولمصلحة المجموعة التجريبية. واتفقت كذلك نتائج هذه الدراسة مع دراسة اكس (2017) التي توصلت إلى أن

هناك فرقا دال إحصائي بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيقي القبلي والبعدي في مقياس التعاطف التاريخي والمشاركة الوجدانية لصالح التطبيق البعدي. واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة أوبنشاين الطلبة في 2017) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لاستراتيجية الميلودراما في تنمية مهارات التعاطف التاريخي لدى الطلبة في مادة الدراسات الاجتماعية ولصالح أفراد المجموعة التجريبية. كما اتفقت مع نتائج دراسة الفتلاوي (2016) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لاستراتيجية التدريس القائمة على استعمال تتابع الأحداث بأسلوبي عرض الخرائط والجداول الزمنية المجهزة والآنية في استيعاب المفاهيم التاريخية والتعاطف التاريخي ولصالح افراد المجموعة التجريبية.

كما واتفقت مع نتائج دراسة ماك فارلين MacFarlane), (2016) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لطريقة التدريس القائمة على لعب الدور والمحاكاة في تنمية التعاطف التاريخي ولصالح افراد المجموعة التجريبية. واتفقت مع نتائج الطائي والسليفاني (2015) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً تعزى للتصميم التعليمي - التعلمي وفق انموذج جيرلاك وايلي في اكتساب المفاهيم الزمنية لدى طلاب الصف الحادي عشر الاعدادي في مادة التاريخ وتنمية عادات العقل والتعاطف التاريخي لديهم ولصالح أفراد المجموعة التجريبية. كما واتفقت مع نتائج دراسة تيسار (7015, 7015) التي أظهرت وجود تأثير ايجابي لنظام المعلومات الجغرافية في تنمية المعرفة الجغرافية والتعاطف التاريخي لديهم.

وتتفق كذلك مع نتائج دراسة بيجر وولسون (2014, Yeager & Wilson) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لطريقة التدريس القائمة على منحى التتابع الزمني للأحداث التاريخية في تنمية التعاطف التاريخي والتفكير التاريخي ولصالح افراد المجموعة التجريبية. كما اتفقت مع نتائج دراسة جينسن (2014, Jensen) التي أكدت وجود فروق دالة إحصائياً تعزى الأسلوب المناظرة التربوية في تنمية التعاطف التاريخي ولصالح افراد المجموعة التجريبية.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء نتائج الدراسة يوصى الباحثان بالآتى:

- استخدام استراتيجية المنحى الجمالي في تعليم طلاب الصف الثاني عشر الأدبي في دولة الكويت في ضوء نواتج التعلم المتعلقة بالتعاطف التاريخي.
- دعوة ادارة المناهج والكتب المدرسية في وزارة التربية والتعليم في دولة الكويت الى ضرورة الإفادة من نتائج هذه الدراسة
 عند تطوير مناهج تاريخ العالم الحديث والمعاصر من قبل واضعى المناهج.
 - تضمين أدلة المعلم استراتيجيات تدريس كاستراتيجية المنحى الجمالي.
- اجراء المزيد من الدراسات التي تتناول أثر استراتيجية المنحى الجمالي على مراحل تعليمية اخرى غير المرحلة الثانوية، ومتغيرات جديدة.

المصادر والمراجع

- أبو المجد، ريهام (2014). فعالية برنامج مقترح في العلوم قائم على المنحى الجمالي في تنمية المفاهيم العلمية وعمليات العلم والميول العلمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة الأزهر، مصر.
- أبو زيد، أماني (2009). فعالية المدخل الجمالي في تدريس البيولوجي لتنمية بعض المفاهيم العلمية الكبرى وآراء الطلاب والمعلمين بالمرحلة الثانوية نحو استخدامه. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة.
- بابطين، هدى والعيسى، هنادي (2015). فعالية المدخل الجمالي في تدريس مقرر الأحياء على فهم المفاهيم العلمية وطبيعة العلم والاتجاهات العلمية لدى طالبات الصف الأول ثانوي. مجلة التربية العلمية، 13(1)، 169–195.

- بركات، زياد (2016). التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في ضوء بعض المتغيرات، مجلة جامعة القدس المفتوحة، 3(2)، 1-27.
 - بركات، زياد (2018). التفكير الايجابي والتفكير السلبي بين النظرية والتطبيق. عمان: دار الشروق للنشر.
 - بني خالد، محمد والتح، زياد (2012). علم النفس التربوي المبادئ والتطبيقات. عمان: دار وائل للنشر.
- الجندي، صفاء (2012). فعالية استخدام المدخل الإنساني في تناول إحدى القضايا العربية الملحة في مناهج التاريخ على تنمية التعاطف التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية. 9(1)، 1-37.
- الحداد، فواز (2015). أثر برنامج تعليمي مقترح لتفعيل دور المتاحف في تنمية التذوق الجمالي لدى دراسي الفن والتربية الفنية بكلية التربية الأساسية بدولة الكوبت. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق، الاردن.
- حسين، محمد (2017). فعالية استخدام المدخل الجمالي في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية بعض مهارات التخيل والوعي البيئي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة سوهاج، جمهورية مصر العربية.
- الحكيمي، شوقي عبده (2010). تفعيل التربية الجمالية في برامج إعداد المتعلمين بالجمهورية اليمنية، رسالة أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، القاهرة، مصر.
- خصاونة، سهام (2012). الإدارة الصفية منحى إنساني أخلاقي- حالات- أسئلة- نشاطات. عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع.
 - خضر، هالة (2009). علم الجمال وقضاياه. الاسكندرية: دار الوفاء.
 - الخوالدة، أكرم (2015). التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي. عمان: دار الحامد.
 - زيتون، حسن (2003). استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم. القاهرة، عالم الكتب.
- الشرباصي، أمل (2017). فاعلية المدخل الجمالي في تنمية المفاهيم والمهارات الصحية بمادة العلوم لدى طالبات الصف السادس الأساسى بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- صفي الدين، أحمد (2015). فاعلية استخدام دور التعلم في بيئة تعاونية لتنمية مهارات التفكير الناقد وبعض ابعاد التعاطف التاريخي من خلال تدريس الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بني سويف، مصر.
- صليب، محفوظ (1980). الدلالات الثقافية والتربوية لما يفضله طلبة كلية التربية عند تذوقهم للنحت. كلية التربية الفنية جامعة حلوان، جمهورية مصر العربية.
- الطائي، فاضل والسليفاني، ستار (2015). فاعلية تصميم تعليمي تعلمي وفق نموذج جيرلاك وايلي في اكتساب المفاهيم الزمنية لدى طلاب الصف الحادي عشر الإعدادي في مادة التاريخ وتتمية عادات العقل والتعاطف التاريخي لديهم. المجلة الدولية التربوية المنخصصة. 3(4)، 122–143.
 - العاسمي، رياض (2015). علم النفس الإيجابي الإكلينيكي. عمان: دار الإعصار العلمي.
- عبد الوهاب، علي وبدوي، عاطف (2018). أثر استخدام مداخل تدريسية متعددة في تنمية التعاطف التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة جامعة عين شمس للقراءة والمعرفة. 2(2)، 104–136.
- العبيدي، عفراء إبراهيم خليل (2011). طبيعة العلاقة بين التعاطف والسلوك العدواني. مجلة جامعة دمشق للبحوث النفسية والتربوية. 22(3)، 133–139.
 - عثمان، السيد (2015). المسؤولية الاجتماعية والشخصية المسلمة. القاهرة: مكتبة الانجلو.

- العدوان، زيد (2017). أثر التدريس الجمالي في تتمية مهارات التفكير التأملي والتعاطف التاريخي لدى طاب الصف السادس الأساسي في الأردن. مجلة دراسات، 3(1)، 66-89.
- عصفور، حسنين (2016). تنشيط المناعة النفسية لتنمية مهارات التفكير الإيجابي وخفض قلق التدريس الطالبات المعلمات، دراسات عربية في التربية وعلم النفس(ASEP)، 3 (42)، 13-56.
- عمر، أمل (2017). تنمية الفهم والتعاطف التاريخي في الدراسات الاجتماعية باستخدام التاريخ الشفوي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية، 26(103)، 261–288.
- الفتلاوي، سهيلة (2016). فاعلية تتابع الأحداث بأسلوبي عرض الخرائط والجداول الزمنية المجهزة والآنية في استيعاب مفاهيم مادة التاريخ واكتساب التعاطف التاريخي نحوها. مجلة الأستاذ. 218(2)، 203-231.
- مراد، ناريمان (2017). فاعلية تدريس وحدة مقترحة في العلوم باستخدام المدخل الجمالي لتنمية القيم الجمالية وحب الاستطلاع والتحصيل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الزقازيق، جمهورية مصر العربية.
- مراشدة، كوثر (2015). أثر التدريس الجمالي في مبحث الدراسات الاجتماعية لطلبة صفوف المرحلة الأساسية الوسطى في تحصيلهم الدراسي واتجاهاتهم نحو مبحث الدراسات الاجتماعية وعلى البيئة الصفية. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الأردنية، الأردن.
- هيدان، غسان (2016). فاعلية برنامج تعليمي مقترح قائم على الافلام والمصورات التاريخية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المغرق، الأردن.
- يحيى، صفاء علام سالم (2017). فاعلية مدخل القضايا والمشكلات في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية الفهم والتعاطف التاريخي لطلاب المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.
- يونس، وفاء (2017). أثر استخدام مدخلي البيئي والجمالي في تطوير المفاهيم الإحيائية لطالبات الصف الرابع العلمي وتنمية التفكير الاستدلالي لديهن. مجلة التربية والعلم، 19(5): 275- 296.

قائمة المراجع المرومنة:

- Abdel-Wahab, Ali and Badawi, Atef (2018). The effect of using multiple teaching approaches in developing historical sympathy among middle school students. Ain Shams University magazine for reading and knowledge. 21 (2), 104-136.
- Abu Zaid, Amani (2009). The effectiveness of the aesthetic approach in teaching biology to develop some major scientific concepts and the opinions of students and teachers at the secondary stage towards its use. Unpublished MA Thesis, Ain Shams University, Cairo.
- Abul-Majd, Reham (2014). The effectiveness of a proposed program in science based on the aesthetic approach in developing scientific concepts, science processes and scientific tendencies among primary school students. Unpublished PhD thesis, Al-Azhar University, Egypt.
- Al-Asimi, Riad (2015). Clinical Positive Psychology. Amman: The Scientific Hurricane House.
- Al-Edwan, Zaid (2017). The effect of aesthetic teaching on the development of reflective thinking skills and historical empathy among sixth-grade students in Jordan. Studies Journal, 3 (1), 66-89.
- Al-Fatlawi, Suhaila (2016). The effectiveness of the follow-up of events with the two methods of presenting maps and timelines prepared and in real time in understanding the concepts of history material and gaining historical sympathy for it. Prof. Magazine. 218 (2), 203-231.

- Al-Haddad, Fawaz (2015). The effect of a proposed educational program to activate the role of museums in developing the aesthetic appreciation of art and art education studies at the College of Basic Education in the State of Kuwait. Unpublished MA thesis, Al al-Bayt University, Mafraq, Jordan.
- Al-Hakimi, Shawqi Abdo (2010). Activating aesthetic education in the programs of preparing learners in the Republic of Yemen, unpublished PhD thesis, Cairo University, Cairo, Egypt.
- Al-Jundi, Safaa (2012). The effectiveness of using the humanitarian approach in dealing with one of the pressing Arab issues in history curricula on developing historical sympathy among secondary school students. Journal of the College of Education. 9 (1), 1-37.
- Al-Obeidi, Afra Ibrahim Khalil (2011). The nature of the relationship between empathy and aggressive behavior. Damascus University Journal for Psychological and Educational Research. 27 (3), 133-139.
- Al-Taie, Fadel and Al-Sulayfani, Sattar (2015). The effectiveness of an educational design according to the Gerlak Wiley model in acquiring temporal concepts for eleventh grade middle school students in history and developing habits of reason and historical sympathy for them. The International Journal of Special Education. 3 (4), 122-143.
- Asfour, Hassanein (2016). Activating the psychological immunity to develop positive thinking skills and reduce teaching anxiety for female students, Arab Studies in Education and Psychology (ASEP), 3 (42), 13-56.
- Babtain, Hoda and Al-Issa, Hanadi (2015). The effectiveness of the aesthetic approach in teaching the biology course on understanding scientific concepts, the nature of science and scientific trends among first-grade secondary school students. Journal of Scientific Education, 13 (1), 169-195.
- Bani Khalid, Muhammad Waltuh, Ziyad (2012). Educational Psychology Principles and Applications. Amman: Wael Publishing House.
- Barakat, Ziyad (2016). Positive and negative thinking among Al-Quds Open University students in light of some variables, Al-Quds Open University Journal, 3 (2), 1-27.
- Barakat, Ziyad (2018). Positive thinking and negative thinking between theory and practice. Amman: Sunrise Publishing House.
- El-Sherbasi, Amal (2017). The effectiveness of the aesthetic approach in developing health concepts and skills in the subject of science among the sixth grade students in Gaza. Unpublished MA thesis, Islamic University, Gaza.
- Heidan, Ghassan (2016). The effectiveness of a proposed educational program based on historical films and photographs in the achievement of intermediate second-grade students in history. Unpublished MA thesis, Al al-Bayt University, Mafraq, Jordan.
- Hussain, Muhammad (2017). The effectiveness of using the aesthetic approach in teaching social studies on developing some skills of imagination and environmental awareness among middle school students, unpublished doctoral thesis, Sohag University, Arab Republic of Egypt.
- Khadr, Hala (2009). Aesthetics and its issues. Alexandria: Dar Al-Wafa.
- Khasawneh, Siham (2012). Classroom management is an ethical human approach cases questions activities. Amman, House of Curriculum for Publishing and Distribution.
- Khawaldeh, Akram (2015). Linguistic evaluation in writing and contemplative thinking. Amman: Dar Al-Hamid.
- Marashda, Kawthar (2015). The effect of aesthetic teaching on the subject of social studies for students of middle basic school grades on their academic achievement and attitudes towards the subject of social studies and the classroom environment. Unpublished PhD thesis, University of Jordan, Jordan.
- Murad, Nariman (2017). The effectiveness of teaching a proposed unit in science by using the aesthetic approach to develop aesthetic values, curiosity and achievement among middle school students. Unpublished PhD thesis, Zagazig University, Arab Republic of Egypt.
 - 690 IUG Journal of Educational and Psychology Sciences (Islamic University of Gaza) / CC BY 4.0

- Omar, Amal (2017). Development of historical understanding and sympathy in social studies using oral history in middle school students. Journal of the College of Education, 26 (103), 261-288.
- Othman, Alsaied. (2015). Muslim social and personal responsibility. Cairo: The Anglo Library.
- Safi El-Din, Ahmed (2015). The effectiveness of using the role of learning in a collaborative environment to develop critical thinking skills and some dimensions of historical sympathy through the teaching of social studies among middle school students. Unpublished MA thesis, Beni Suef University, Egypt.
- Salleb, Mahfoze (1980). Cultural and educational implications of the preferences of students of the College of Education when they taste sculpture. Faculty of Art Education, Helwan University, Arab Republic of Egypt.
- Yahya, Safaa Allam Salem (2017). The effectiveness of the approach to issues and problems in teaching social studies to develop the historical understanding and empathy for middle school students. Unpublished MA Thesis, Faculty of Education, Ain Shams University, Cairo.
- Yunus, Wafa (2017). The effect of using my environmental and aesthetic approaches in developing the biological concepts of fourth-grade students and developing their inferential thinking. Journal of Education and Science, 19 (5): 275-296.
- Zaitoun, Hassan (2003). Teaching Strategies A contemporary view of teaching and learning methods. Cairo, the world of books.

المراجع الأجنبية:

- Aiex, S. (2017). The effectiveness of a teaching strategy based on using the media to achieve the desired goals of historical sympathy and emotional participation. International Journal of Social Education, 4(2), 69-88.
- Carafa, A. (2001). Art and Science: The Aesthetic Education of the Emotions and Reason. Journal of Art and Design Education.20 (2), 151-160.
- Eisner, E. (2005). Back to Whole. Educational Leadership, 63(1), 14-18.Flannery, M. C., (1993), "Teaching about the Aesthetics of Biology A case study on Rhythm. St. John's University Jamaica, USA.
- Girod, M., Twyman, T., Wojcikiewicz, S. (2015). Teaching & Learning Science for Transformative, Aesthetic Experience, Western Oregon University: USA.
- Hoffman, M. L. (2008). Toward a theory of empathic arounsal and development. (227-256) in. M. Lewis and L.A.
- Jensen, J. (2014). Developing: An Action Research study. Social studies research and practice. 3(1)., 44-69.
- MacFarlane, Z. (2016). Measuring the impact of using two proposed inputs to achieve some objectives, including developing historical sympathy in teaching history. International Journal of Social Education, 9(5), 112-138.
- Obenchain, F. (2017). Measuring melodrama strategy in developing historical empathy skills in social studies subject. Social studies research and practice. 14(5), 36-58.
- Pugh, k., & Girod, M. (2015). Science, Art, and Experience: Constructing a science pedagogy from Dewey's aesthetics. Journal of Science Teacher Education, 8 (1), 9-27.
- Smith, F. (2013) Styles of Thinking and Solving. Problems. New York: Mcgraw Hill.
- Tysar, J. (2015). The effectiveness of using GIS in developing geographic knowledge and historical empathy among middle school students. International Journal of Social Education, 8(4), 99-126.
- Yeager, E. (2014) Why People in The Past Acted As They Did; An Exploratory Study in Historical Empathy; International Journal of Social Education, 13(1), 36-48.