مجلة الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية
https://mkas.journals.ekb.eg
الترقيم الدولي للطباعة الترقيم الدولي اون لاين
2735-5934 2735-590X

نوع المقالة: بحوث اصلية
الاقتصاد المنزلي والتربية

تاريخ الاستلام: ٩ ديسمبر ٢٠٢٤:
تاريخ القبول: ٩ يناير ٢٠٢٥:
تاريخ النشر: ١ يناير ٢٠٢٥

فاعلية استراتيجيتي التفكير بصوت عالٍ وروبنسون (SQ3R) لتنمية مهارات التفكير التقويمي والاندماج الدراسي

منى أبو شنب، أماني أبو الخير، إسراء صلاح الدين *

قسم الاقتصاد المنزلي والتربية، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر.
* **المؤلف المسئول:** أسراء صلاح الدين البريد الالكتروني: essonada554@gmail.com

الملخص العربي:
هدف البحث إلى تقصى فاعلية استخدام استراتيجيتى التفكير بصوت عالٍ وروبنسون (SQ3R) فى تدريس الاقتصاد المنزلى لتنمية مهارات التفكير التقويمى والاندماج الدراسى لدى تلميذات المرحلة الإعدادية، وتم استخدام المنهج الوصفى والمنهج شبه التجريبى، وتكونت عينة البحث من (90) تلميذة من تلميذات الصف الأول الإعدادي تم تقسيمهنّ إلى ثلاث مجموعات (30) تلميذة كمجموعة تجريبية أولى، (30) تلميذة كمجموعة تجريبية ثانية، (30) تلميذة كمجموعة ضابطة، وتم إعداد أدوات البحث المتمثلة فى: اختبار مهارات التفكير التقويمى ومقياس الاندماج الدراسى، وأسفرت النتائج عن فاعلية استراتيجية التفكير بصوت عالٍ فى تنمية مهارات التفكير التقويمى والاندماج الدراسى، وفاعلية استراتيجية روبنسون (SQ3R) فى تنمية مهارات التفكير التقويمى والاندماج الدراسى، ووجود فرق دال إحصائياً عند مستوي معنوية (≤0,05) بين متوسطى درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولى (اللائي درسن باستراتيجية التفكير بصوت عال) وتلميذات المجموعة التجريبية الثانية (اللائي درسن باستراتيجية روبنسون (SQ3R)) فى التطبيق البعدي لكل من اختبار مهارات التفكير التقويمى ككل ومهاراته الفرعية ومقياس الاندماج الدراسى ككل وأبعاده الفرعية لصالح المجموعة التجريبية الأولى، ومن أهم توصيات البحث توفير بيئة تعليمية جيدة يسودها جو من الحرية والمشاركة والتعاون والمودة بحيث تشجع على تطبيق مهارات التفكير التقويمى وتنمية الاندماج الدراسى لدى التلميذات، وتغيير الممارسات التقليدية التي تعتمد على الحفظ والتلقين.

الكلمات الكاشفة: استراتيجية التدريس، مهارات التفكير، الاندماج، الاقتصاد المنزلي

الاستشهاد الي: أبو شنب وآخرون، ٢٠٢٥: فاعلية استراتيجيتي التفكير بصوت عالٍ وروبنسون (SQ3R) لتنمية مهارات التفكير التقويمي والاندماج الدراسي . مجلة الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية، المجلد ٣٥ (العدد الأول) الصفحات من ٢١٩-٢٨٢. DOI:10.21608/mkas.2025.342972.1351

مقدمة ومشكلة البحث

استدعت التطورات العلمية المتسارعة والانفجار المعرفي في شتي مجالات الحياة إعداد مواطنين يستطيعون التكيف مع هذه التغيرات، وهذا لن يحدث إلا بتطوير عملية التعلم والتعليم والانتقال من التعليم المتمركز حول المعلم إلى التعليم المتمركز حول المتعلم؛ وعليه لابد من الاهتمام بمضامين المنهج وطرائق التعليم والتعلم بهدف الخروج من ثقافة تلقي المعلومات إلى ثقافة بناء المعلومات ومعالجتها وتحويلها إلى خبرات تتمثل في اكتشاف علاقات وظواهر بما يُمكن الانتقال من المعرفة إلى مرحلة ما وراء المعرفة والمتمثلة في التأمل والمعرفة والتعمق في فهمها وتفسيرها واستكشاف أبعادها.

ويضيف أبو عمار والطويل (2015) أن ظهور استراتيجيات التدريس الحديثة أحدث نقلة نوعية في عالم التربية

الحديثة خصوصاً بعد تحول الفكر التربوي من التركيز على المعلم كناقل للمعرفة إلى دوره كميسر لها ومشرفاً وموجهاً، فتدريس المتعلمين كيف يتعلمون وكيف يفكرون وكيف يديرون أنماطهم السلوكية في بيئة التعلم وكيف يعممون المعلومات من موقف إلى أخر هو محور التأكيد والاهتمام في الوقت الحالي، وقد بدأ هذا المدخل في أوائل السبعينات وأطلق عليه استراتيجيات ما وراء المعرفة، وتعد إستراتيجية التفكير بصوت عالٍ واستراتيجية روبنسون (SQ3R) من أبرز استراتيجيات التفكير ما وراء المعرفة.

إن التربية الناجحة هي تلك العملية التي تعلم الإنسان كيف يفكر، لا أن تسقط عليه أفكار الأخرين، ومن هذا المنطلق بات واجباً على المعلم أن يثير تفكير المتعلمين، ويعلمهم كيف يتعلمون، وأن يصبحوا مستقلين في تعلمهم، وأن يفكروا لأنفسهم ولعل من أهم الوسائل الفعالة في تنمية هذه المبادرة لدى المتعلمين أسئلة المعلم المثيرة للتفكير (عبيدات وأبو السميد،2013).

إن اللغة نرتبط ارتباطاً وثيقاً بالتفكير، ففهم اللغة المنطوقة أو المسموعة يتطلب الفهم الذي يعد من المهارات العقلية، وهذا يكون مرافقاً لسلسلة عمليات التفكير، والمتعلم حينما يفكر فإنه يستخدم الألفاظ والجمل والتراكيب اللغوية التي يستخدمها في كلامه وكتابته ويستمع إليها من الأخرين، فاللغة هي أداة الفرد في التفكير وفي الوصول إلى العمليات العقلية والمدركات الكلية؛ إن التفكير بصوت عالٍ مسموع يقود المرء إلى حوار مع الذات مما يؤدي إلى استخدام مستويات مختلفة من التفكير (التحليل، والربط، والاستنتاج، والمقارنة)، وهذا يساعد على مواجهة المواقف والمشكلات واختيار الحلول والبدائل المناسبة (الجبيلي،2009).

فعندما يرغب المعلم في تنظيم عمليات التفكير وتمرين الذاكرة لدى المتعلمين وتنشيطها يسعى إلى توظيف استراتيجية التفكير بصوت عالٍ، التي يصحبها تعبير عن المشاعر والأحاسيس فهذه العملية تؤدي إلى التفكير الصحيح المنظم أثناء سير العملية التعليمية (البريزات،2017).

وتعد استراتيجية التفكير بصوت عالٍ من أبرز استراتيجيات التفكير ما وراء المعرفة التي تساعد المتعلم في الكشف عن أفكاره الحقيقية غير المرئية للأخرين لكى يرونها ويدركونها، فهي تتيح للمعلمين رؤية مهارات تفكير المتعلمين مما يهيئ الفرصة لتزويدهم بالتغذية الراجعة المناسبة، كما تتيح للمتعلمين الفرصة ليسمعوا تفكيرهم وليتعلموا كيف يراقبون عمليات تفكيرهم إذ أنهم لا يكتسبون المعرفة بتسجيل المعلومات الجديدة على صفحة بيضاء في عقولهم، بل أنهم يبنون معرفتهم على نحو نشط ويحددون بنيتها عندما يفسرون المعرفة الجديدة ويحدثون تكاملاً بينها وبين المعرفة السابقة (العمودي، 2011).

وأكدت دراسة Chin & Abd Ghani, (2021) أن استراتيجية التفكير بصوت عالٍ تعزز من القدرة على التفكير فوق المعرفي، حيث تعتمد على عمليات التفكير العليا لدى المتعلمين، والتنظيم الذاتي، والكفاءة الذاتية كقارئ، كما تساعد المعلمين على تصميم أساليب التدريس التي يمكن أن تعزز بشكل أكبر عملية تعلم المتعلمين من خلال استخدام أساليب أكثر شمولاً وملائمة لبيئة التعلم الحالي وبالتالي تعمل على تطور نتائج التعلم لدى المتعلمين.

إن العملية التعليمية تهدف الي تشجيع المتعلمين على الاطلاع على القضايا العلمية، وامتلاكهم القدرة على تقييم المعارف، والتنبؤ بالظواهر حولهم، والبحث والاطلاع والتجريب مما يدربهم على معالجة المعلومات بكفاءة، وبالتالي إكسابهم طرائق متنوعة تعينهم على التعلم الذاتي، وتعميق المعرفة (عامر،2014).

وتعتبر استراتيجية روبنسون (SQ3R) من استراتيجيات ما وراء المعرفة التي تساعد على تنمية وعي وإدراك المتعلمين بعمليات تفكيرهم وإدارتها، من خلال تحديد وممارسة الأنشطة والعمليات المعرفية وما وراء المعرفية أثناء التعلم، وتتم استراتيجية روبنسون (SQ3R) وفق خمس خطوات متسلسلة وهي: التصفح (Survey)، والتساؤل (Question)، والقراءة (Read)، والتسميع (Recite)، والمراجعة (Review) (الصوافية والشعيلي، 2017).

وتقدم استراتيجية روبنسون (SQ3R) مزايا عدة للمتعلمين، حيث تسهل عليهم فهم المحتوى التعليمي ومعالجته لإتقان تعلمه، وإبقاء أثر التعلم لفترة أطول، لأن خطواتها مباشرة تدربهم على الاطلاع وطرح الأسئلة؛ والبحث عن الاجابات؛ ومراجعتها وتقيمها للتأكد من

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

الفهم والاستيعاب، وربطها بأمثلة ومشكلات واقعية من حياتهم ليكون التعليم ذي معنى (Kasmawati & Sakkir, 2020).

وبما أن الاقتصاد المنزلي يهدف إلى إعداد المتعلم للحياة كمواطن صالح وإيجابي ومدرك لأهمية دوره في تقدم ورفعة مجتمعه؛ لتحقيق مستقبل مشرق لهذا الوطن، تؤكد أهداف الاقتصاد المنزلي على الاهتمام بتطوير شخصية المتعلم بصورة متكاملة ومتوازنة في بيئة تعاونية نشطة تتضمن اكسابه كيفية التفكير والتعلم في إطار فلسفة المجتمع، مما يساعده على مواجهة وحل مشكلاته لتحقيق التوافق مع مجتمعه والمساهمة في تطويره (خضر،2014).

لذا أصبح من أبرز الأهداف التربوية للاقتصاد المنزلي تنمية مهارات التفكير بأنواعه، حيث يتم اتاحة الفرصة للمتعلم للتفكير فيا يُقدَم له من معلومات ومعارف؛ وعلى ذلك فإنه يجب الابتعاد عن الطرق التقليدية في التدريس واستخدام استراتيجيات تدريس تجعل المتعلم محوراً للعملية التعليمية، من حيث التفكير والمناقشة وإبداء الرأي مثل "استراتيجية التفكير بصوت عالٍ" و "استراتيجية روبنسون (SQ3R)" والاهتمام باستخدام أساليب التقويم التي تركز على المستويات العليا من التفكير.

وبما أن تحسين جودة التعليم وتطوير مهارات التفكير العليا للمتعلمين أصبح محور اهتمام الكثير من الأدبيات التربوية، تعد مهارات التفكير التقويمي من بين المهارات الأساسية التي يسعى النظام التعليمي إلى تنميتها لدى المتعلمين لضمان إعدادهم بشكل جيد لمواجهة التحديات المستقبلية (Alainati, 2024).

وتؤكد دراستي عمر (2014)؛ إبراهيم (2014) على ضرورة التركيز على تعليم مهارات التفكير التقويمي بشكل هادف ومقصود، حيث أن مهارات التفكير التقويمي تُعد من مهارات التفكير المركبة، والتي ينبغي تضمينها في مناهج التعليم في جميع المواد الدراسية، وتشجيع المتعلمين على ممارستها خلال سنوات الدراسة، وذلك لمواجهة تحديات المستقبل، لاسيما في عصر تتعدد فيه البدائل والاختيارات، ومن المفترض أن تعمل مؤسساتنا التربوية على بناء القدرات الذهنية للمتعلمين وتنمية قدرتهم على التفكير بكفاءة.

إن الأهداف الحالية لتعلم الاقتصاد المنزلي ذهبت فيما وراء المعرفة لتضم الإستراتيجيات، والقدرات، والخصائص، والقيم المطلوبة لمعيشة ناجحة في العالم الحديث، واعتقاداً بأن الفرص التي تتيحها المدارس للمشاركة في أنشطة تربوية هادفة تؤثر في مخرجات تعلم المتعلمين وتحصيلهم، أصبح اندماج المتعلمين محوراً هاماً لدى هؤلاء الذين يعملون بالتعليم الإعدادي حيث يُنظر للاندماج الدراسي كمؤشر للتعلم الناجح وكناتج للتعلم الفعال (عبد الحميد، 2019).

يعد الاندماج الدراسي من أهم العوامل التي يجب أخذها في الحسبان عند استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة مثل استراتيجية "التفكير بصوت عالٍ" واستراتيجية "روبنسون (SQ3R)" في تدريس مادة الاقتصاد المنزلي، فالاندماج الدراسي دليل لمعرفة مدى المشاركة النشطة التعاونية الايجابية للمتعلمين في المواقف التعليمية المختلفة (وهبه، 2021).

وقد زاد الاهتمام باندماج المتعلمين الدراسي حتى أن الجامعات تقيم المؤتمرات الدورية لمناقشة قضايا اندماج المتعلمين الدراسي، كما تعمل الوكالات الممولة في القطاع العام لمؤسسات التعليم في بعض الدول لدعم اندماج المتعلمين الدراسي وتقدم الجوائز للمبادرات التي تعكس هذا الاندماج، وقد لقى الاندماج اهتماماً متزايداً كمتغير قابل للتطوير ويستجيب للتغيرات في البيئة (عبد الحميد، 2019).

إن الاندماج الدراسي يعد شرطاً من شروط التعلم الجيد لما له من دور مهم في عملية التعلم الفعال وتعزيز جوانب الثقة بالنفس وتكوين علاقات جيدة بالمحيطين، وتنمية القدرة على مواجهة المحن والصعوبات التي تواجههم بصفة عامة أثناء أدائهم للمهام الدراسية ومن ثم الإقدام على النجاح والتفوق والانجاز الدراسي (Wara, Aloka & Odongo, 2018).

ونظراً لأهمية علم الاقتصاد المنزلي فإنه لابد من تغيير ثقافة التعليم السائد لمادة الاقتصاد المنزلي ليتحول التعليم إلى. وسيلة فعالة لتنمية قدرات المتعلمين

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

وتسليحهم بالمهارات والمعارف التي تؤهلهم للاشتراك في مسيرة تحديث العملية التعليمية، فعلى معلم الاقتصاد المنزلي اتباع استراتيجيات متكاملة وحديثة في تدريس مادته مثل استراتيجية "التفكير بصوت عالٍ"، التي تساعد المتعلم في تنظيم أفكاره وتنمية المستويات العليا من التفكير لديه، واستراتيجية روبنسون (SQ3R) التي تهدف إلى تحسين فهم المادة العلمية ومعالجة المعلومات معالجة فعالة.

الإحساس بمشكلة البحث:

نبع الشعور بمشكلة البحث الحالي من خلال عدة شواهد أهمها:

أولاً: الاتجاهات الحديثة وتوصيات الأبحاث والمؤتمرات العلمية التي تدعوا إلى ضرورة الخروج من نطاق استخدام أساليب التدريس التقليدية التي تعتمد على التلقين وحفظ المعلومات دون التفكير فيها أو ربطها بواقع التلميذات وخبراتهن السابقة، إلى استخدام أساليب حديثة نشطة لتدريس الاقتصاد المنزلي منها دراسات (سويد وسعادة ومختار، 2018؛ سويد وشرف والبسيوني ، 2018؛ علي وغريب وهمام ، 2021؛ أبو الخير وآخرون، 2022؛ أبو الخير وعبد الحليم، 2023؛ البسيوني وآخرون، 2024)

ثانياً: الاطلاع على الأدبيات التربوية التي أوصت بأهمية تنمية مهارات التفكير المختلفة بشكل عام ومهارات التفكير التقويمي بشكل خاص لدى التلميذات من خلال طرق التدريس الحديثة منها دراسات (عبد الوهاب ومجاهد وشمس الدين، 2018؛ Patton, 2019؛ الشلهوب، 2019؛ حسن، 2019؛ Archibald, 2021 ؛ حسن، 2021؛ Sofia & et al, 2021؛ رشوان، 2022)

ثالثا: الاطلاع على الدراسات والبحوث التي أكدت على أهمية استخدام استراتيجية التفكير بصوت عالٍ وفاعليتها في تنمية الكثير من المتغيرات منها دراسة (نور والكيلاني، 2017) والتي أثبتت فاعليتها في تنمية مهارات التحدث والتي أوصت بتقديم ورش عمل لتدريب المعلمين على تطبيق استراتيجية التفكير بصوت عالٍ لرفع كفاءتهم المهنية والعلمية، ودراستي (علاوي، 2019) و (محمد، 2021) والتي أثبتتا فاعليتها في تنمية التحصيل الدراسي، وأوصتا بتضمين استراتيجية التفكير بصوت عالٍ في مقررات طرائق التدريس في كليات التربية الأساسية واعداد دليل استراتيجيات التدريس الحديثة لتدريس المواد الانسانية، ودراسة (حسن و أبو زيد وعبدالجليل، 2020) والتي أثبتت فاعليتها في تنمية مهارات التفكير الإبداعي وأوصت بعقد دورات لتدريب المعلمين قبل وأثناء الخدمة للتدريب على استخدام استراتيجية التفكير بصوت مرتفع أثناء التدريس وتطوير برامج إعداد المعلمين بكليات التربية بحيث تشتمل على مداخل واستراتيجيات تدريسية متنوعة ومنها استراتيجية التفكير بصوت مرتفع، وكذلك الدراسات والبحوث التي أكدت على أهمية استخدام استراتيجية "روبنسون (SQ3R)" وفاعليتها في تنمية بعض المتغيرات مثل دراسة (الحارثية والبوسعيدي، 2018) والتي أثبتت فاعليتها في تنمية التحصيل الدراسي وأوصت بتزويد أدلة المقررات ببعض الخطط الدراسية المبنية على استخدام إستراتيجية روبنسون (SQ3R) وتضمين الكتب المدرسية أنشطة قائمة على استراتيجية روبنسون (SQ3R) وعقد ورش تدريبية للمشرفين والمعلمين لتدريبهم على استعمال استراتيجية روبنسون (SQ3R) ، ودراسة (المكاحلة و الرمامنة، 2019) والتي أثبتت فاعليتها في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي وأوصت بإجراء دورات تدريبية للمعلمين على استراتيجية (SQ3R) في تدريس المواد المدرسية وتضمين هذه الاستراتيجية ضمن استراتيجيات التدريب للطلبة للتدريب على المهارات المعرفية والفوق معرفية التي تساعد على استقلالية الطالب في المهارات الأكاديمية، ودراسة (الغامدي والشهراني، 2021) والتي أثبتت فاعليتها في تنمية مهارات الفهم القرائي وأوصت بأهمية تكثيف الدورات التدريبية أثناء الخدمة للمعلمين؛ لتدريبهم على توظيف استراتيجية روبنسون بفاعلية لتحسين أداء الطلاب واستيعابهم.

رابعاً: عدم وجود دراسات تناولت فاعلية استخدام استراتيجيتي "التفكير بصوت عالٍ" و"روبنسون (SQ3R)" في تنمية مهارات التفكير التقويمي والاندماج الدراسي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية - في حدود علم الباحثة – لذا كانت الحاجة لهذا البحث.

خامساً: نتائج البحث الاستكشافية: تم إجراء دراسة استكشافية على عينة من تلميذات الصف الأول الإعدادي بلغ عددهن (30) تلميذة، وتم تطبيق اختبار مهارات

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

التفكير التقويمي اعداد (رشوان، 2022)، وكذلك تطبيق مقياس الاندماج الدراسي اعداد (الشاماني والمدني، 2021) وكانت النسبة المئوية لمتوسط درجاتهن (55%) في اختبار مهارات التفكير التقويمي، و(45%) في مقياس الاندماج الدراسي وهي نسب منخفضة، وكذلك تقديم عدد من الأسئلة المفتوحة التي تدور حول موضوع البحث الحالي والتي تم إعطاؤها للطالبات بكلا الطريقتين: الشفوية والتحريرية، وقد تم إعطاؤهن الوقت الكافي للإجابة عليها، وذلك لمعرفة ما تملكه كل تلميذة من معلومات عن كل من مهارات التفكير التقويمي ومهارات الاندماج الدراسي لديهن، ومن أمثلة هذه الأسئلة:

هل مادة الاقتصاد المنزلي مادة مفيدة؟

ما المهارات التي اكتسبتيها من دروس الاقتصاد المنزلي؟

ما هي الممارسات التي تمارسها المعلمة لتساعدك على التفكير بشكل جيد أثناء الدرس؟

ما هي الممارسات التدريسية والظروف التي تساعدك على الاندماج في إنجاز المهام الدراسية بشكل أفضل؟

ومن خلال حصر وتحليل استجابات التلميذات في الاختبار وأسئلة البحث الاستكشافية، اتضح عدة نقاط أهمها:

وجود ضعف لدى التلميذات عينة البحث الاستكشافية في بعض مهارات التفكير التقويمي.

اعتماد التلميذات كلياً على المعلمة في حصولهن على المعلومات وخبرات التعلم.

وجود ضعف لدى التلميذات في مهارات التفكير التقويمي والاندماج الدراسي، نظراً لضعف الاهتمام بمادة الاقتصاد المنزلي.

كما تم إجراء مقابلة شخصية مع عدد (20) معلمة من معلمات الاقتصاد المنزلي بالمرحلة الإعدادية بالمنوفية، وتناولت المقابلة مجموعة من التساؤلات وهي كالآتي:

ما الاستراتيجيات التي تتبعينها في تدريس مادة الاقتصاد المنزلي؟

هل استخدمت أي منكن طريقة تدريس حديثة مثل التفكير بصوت عالٍ أو روبنسون (SQ3R)؟

هل ترين أن تنمية مهارات التفكير العليا وخاصة مهارات التفكير التقويمي لدى التلميذات أمر ضروري؟

إن كنت ترين ضرورة الاهتمام بتنمية مهارات التفكير التقويمي لدى التلميذات، فكيف تقومين بذلك؟

ما هو المقصود بالاندماج الدراسي، وأهميته وما هي معوقاته، وما هي الممارسات التي تتبعينها لتنميته لدى التلميذات؟

هل يتم عقد دورات تدريبية بشكل دوري للمعلمات لتدريبهن على استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة لتنمية مهارات التفكير العليا لدى التلميذات؟

وقد أكدت نسبة (95%) من المعلمات أنه يتم الاكتفاء باستخدام طرق معتادة للتدريس منها: (المحاضرة، الحوار والمناقشة، العصف الذهني، البيان العملي، التجريب المعملي) ولا يتم استخدام استراتيجيات تدريس حديثة بغرض تنمية مهارات التفكير التقويمي والاندماج الدراسي لدى التلميذات داخل حجرة الدراسة في الواقع، وذلك لعدم تدريبيهن على كيفية استخدامها بشكل عملي، مع صعوبة تطبيقها حيث يتطلب تطبيقها وقتاً وإمكانيات لا تتناسب مع وقت الحصة القصير الذي لا يسمح للتلميذات بممارسة الأنشطة التعليمية التي تشجعهن على الاندماج في التعلم وتنمية مهارات التفكير المتنوعة لديهن.

وقد أكدت نسبة (97%) من المعلمات عدم معرفتهن باستراتيجيتي التفكير بصوت عالٍ وروبنسون (SQ3R) وكيفية استخدامهما في التدريس.

مشكلة البحث:

تتمثل مشكلة البحث في ضعف مهارات التفكير التقويمي والاندماج الدراسي لدى تلميذات الصف الأول الإعدادي وللتغلب على هذه المشكلة يحاول البحث الإجابة على التساؤل الرئيس التالي:

ما فاعلية استخدام استراتيجيتي "التفكير بصوت عالٍ" و"روبنسون (SQ3R)" في تدريس الاقتصاد المنزلي على تنمية مهارات التفكير التقويمي والاندماج الدراسي لدي تلميذات الصف الأول الإعدادي؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

ما مهارات التفكير التقويمي التي يمكن تنميتها لدي تلميذات الصف الأول الإعدادي؟

ما التصور المقترح لتدريس وحدتين من منهج الاقتصاد المنزلي للصف الأول الإعدادي وفقاً لاستراتيجيتي التفكير بصوت عالٍ وروبنسون (SQ3R)؟

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

ما فاعلية استخدام استراتيجية التفكير بصوت عالٍ في تنمية مهارات التفكير التقويمي لدى تلميذات الصف الأول الإعدادي؟
ما فاعلية استخدام إستراتيجية روبنسون (SQ3R) في تنمية مهارات التفكير التقويمي لدى تلميذات الصف الأول الإعدادي؟
ما فاعلية استخدام استراتيجية التفكير بصوت عالٍ في تنمية الاندماج الدراسي لدى تلميذات الصف الأول الإعدادي؟
ما فاعلية استخدام استراتيجية روبنسون (SQ3R) في تنمية الاندماج الدراسي لدى تلميذات الصف الأول الإعدادي؟
ما الفرق بين استخدام استراتيجية التفكير بصوت عالٍ واستراتيجية روبنسون (SQ3R) في تنمية مهارات التفكير التقويمي لدى تلميذات الصف الأولى الإعدادي؟
ما الفرق بين استخدام استراتيجية التفكير بصوت عالٍ واستراتيجية روبنسون (SQ3R) في تنمية الاندماج الدراسي لدى تلميذات الصف الأولى الإعدادي؟

أهداف البحث: هدف البحث الحالي إلى:
تحديد مهارات التفكير التقويمي التي يمكن تنميتها لدى تلميذات الصف الأول الإعدادي.
التوصل إلى تصور مقترح لتدريس وحدتين من منهج الاقتصاد المنزلي للصف الأول الإعدادي معدتين وفقاً لاستراتيجيتي التفكير بصوت عالٍ وروبنسون (SQ3R).
الكشف عن فاعلية استخدام استراتيجية التفكير بصوت عالٍ في تنمية مهارات التفكير التقويمي والاندماج الدراسي لدى تلميذات الصف الأول الإعدادي.
التعرف على فاعلية استخدام إستراتيجية روبنسون (SQ3R) في تنمية مهارات التفكير التقويمي والاندماج الدراسي لدى تلميذات الصف الأول الإعدادي.
تحديد الفرق بين استخدام استراتيجية التفكير بصوت عالٍ واستراتيجية روبنسون (SQ3R) في تنمية مهارات التفكير التقويمي والاندماج الدراسي لدى تلميذات الصف الأولى الإعدادي.

أهمية البحث: جاءت أهمية البحث من أهمية الموضوع الذي يتناوله ومن المتوقع أن يفيد الفئات التالية:

أولاً: معلمات وموجهات الاقتصاد المنزلي:
تقديم دليلي للتدريس يمكن الاسترشاد بهما من قبل معلمات الاقتصاد المنزلي للتدريس وفق استراتيجيتي "التفكير بصوت عالٍ" و"روبنسون (SQ3R)"واللذان يقومان على نشاط وإيجابية التلميذات، والاستفادة منه في إعداد وحدات دراسية أخرى لسنوات دراسية مختلفة ومراحل تعليمية مختلفة.
توجيه نظر معلمات وموجهات الاقتصاد المنزلي إلى ضرورة الاهتمام باستراتيجيتي "التفكير بصوت عالٍ" و"روبنسون (SQ3R)" وتوظيفهما في تدريس الاقتصاد المنزلي؛ لأهميتهما التربوية وفاعليتهما في إكساب المتعلمين جوانب تعلم مهمة.
مساعدة معلمة الاقتصاد المنزلي على تهيئة البيئة الصفية المناسبة لحدوث عمليتي التعليم والتعلم، والتغلب على بعض الصعوبات التي تواجهها عند تدريس مادة الاقتصاد المنزلي.
توفير عديد من الأنشطة العلمية والعملية المختلفة التي تساعد على تحقيق الأهداف التعليمية الموضوعة.
تقديم أدوات قياس يمكن استخدامها في تقويم التلميذات في الاقتصاد المنزلي مثل: اختبار مهارات التفكير التقويمي، ومقياس الاندماج الدراسي.

ثانياً: تلميذات المرحلة الإعدادية:
تحقيق نواتج تعلم مهمة وضرورية لصقل شخصية التلميذات، وتمكنهن من إنجاز المهام التعليمية والحياتية بنجاح.
التأكيد على الأهمية التطبيقية لمادة الاقتصاد المنزلي في الحياة اليومية الواقعية.
توعية التلميذات تجاه دورهم الفعال في العملية التعليمية ككل وأهمية مشاركتهن فيها بشكل إيجابي.
تقديم المادة العلمية لتلميذات المرحلة الاعدادية باستراتيجيات حديثة تثير حماسهن للتعلم وتنمي إقبالهن عليه واندماجهن فيه وتنمي مهارات التفكير العليا لديهن.

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

ثالثاً: واضعي ومخططي المناهج:
مساعدة القائمين على التربية والتعليم ومخططي مناهج الاقتصاد المنزلي على تطوير الاستراتيجيات التعليمية المستخدمة، بما يثري العملية التعليمية ويزيد من كفاءتها وتحسين مخرجاتها.
مساعدة المتخصصين في تصميم وتنظيم مناهج الاقتصاد المنزلي للمرحلة الإعدادية في إعادة صياغة المقررات الدراسية وفقاً لاستراتيجيتي التفكير بصوت عالٍ وروبنسون(SQ3R) لرفع كفاءة العملية التعليمية.

رابعاً: الباحثين:
فتح أفاق جديدة للباحثين لإجراء عديد من الدراسات والأبحاث حول استخدام استراتيجيتي التفكير بصوت عالٍ وروبنسون (SQ3R) في تدريس موضوعات بحثية جديدة لتنمية متغيرات متنوعة امتداداً لهذا البحث في تخصصات أخرى وعلى مراحل وصفوف دراسية مختلفة.
تقديم أدوات محكمة قد تفيد الباحثين في مجال تدريس الاقتصاد المنزلي (اختبار مهارات التفكير التقويمي، مقياس الاندماج الدراسي) بعد التأكد من صدقها وثباتها والتي يمكن الاستفادة منهما في مجال البحث العلمي.

مصطلحات البحث:
في ضوء متغيرات البحث يمكن عرض المصطلحات الإجرائية التالية:
استراتيجية التفكير بصوت عالٍ (Thinking Out Loud) تُعرف إجرائياً بأنها مجموعة من الإجراءات التي تسمح لتلميذة الصف الأول الإعدادي بالتحدث عن أفكارها ومشاعرها التي تجول بخاطرها أثناء تعلمها مادة الاقتصاد المنزلي لكي تتمكن من التواصل بفاعلية مع أقرانها ومعلمتها؛ مما يساعدها على اكتشاف المعرفة وتنمية عمليات تفكيرها؛ لتحسين اندماجها بفاعلية وإيجابية في إنجاز الأنشطة والمهام الموكلة إليها.
استراتيجية روبنسون (Robinson (SQ3R)) تُعرف إجرائياً بأنها استراتيجية منظمة تسهم بدور فعال وواضح في دراسة ومعالجة موضوعات الاقتصاد المنزلي، وتحسين فهم تلميذة المرحلة الإعدادية لها؛ من خلال إنجازها للأنشطة الدراسية مروراً بخمس مراحل وهي التصفح (Survey)، التساؤل (Question)، القراءة (Reading)، التسميع (Recite)، والمراجعة (Review).
مهارات التفكير التقويمي (Evaluative Thinking Skills) تُعرف إجرائياً بأنها أحد مهارات التفكير المركبة والتي تمارسها تلميذات الصف الأول الإعدادي من خلال وضع المعايير أو تقييم الأدلة أو كشف المغالطات عن الأفكار والمعلومات التي تطرح عليهن، وتقاس اجرائيا بالدرجة التي تحصل عليها التلميذة في اختبار مهارات التفكير التقويمي المعد لذلك.
الاندماج الدراسي (Academic Integration) يُعرف إجرائياً بأنه شعور تلميذات الصف الأول الإعدادي بالحماس والدافعية للتعلم وبذل الجهد والتركيز العالي للمشاركة الفعالة في إنجاز الأنشطة والمهام الدراسية بكفاءة، ويُقاس اجرائيا بالدرجة التي تحصل عليها التلميذة في مقياس الاندماج الدراسي المعد لذلك.

حدود البحث:
اقتصر البحث على الحدود التالية:
حدود موضوعية: تدريس وحدتي (ولاء ست البيت - دعوة لحفل عيد ميلاد) لمقرر الاقتصاد المنزلي للصف الأول الإعدادي "الصف الدراسي الثاني وفق استراتيجيتي "التفكير بصوت عالٍ" و"روبنسون (SQ3R)" لتنمية مهارات التفكير التقويمي والاندماج الدراسي لدى التلميذات.
حدود بشرية: عينة من تلميذات مدرسة على بن أبي طالب بمدينة السادات، قوامها (90) تلميذة مقسمة إلى ثلاث مجموعات (مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة)، وقوام كل منها (30) تلميذة.
حدود زمنية: الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2024/2023 م.
حدود مكانية: مدرسة على بن أبي طالب للتعليم الأساسي بمدينة السادات – محافظة المنوفية.

متغيرات البحث:
المتغيرات المستقلة: التدريس وفق استراتيجيتي التفكير بصوت عالٍ وروبنسون (SQ3R) في مقابل الطريقة المعتادة للتدريس.

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

المتغيرات التابعة: اشتمل البحث على متغيرين تابعين:
مهارات التفكير التقويمي.
الاندماج الدراسي.

الإطار النظري والدراسات المرتبطة:

المحور الأول: استراتيجية التفكير بصوت عالٍ (Thinking Out Loud)

تُعد استراتيجية التفكير بصوت عالٍ من أبرز استراتيجيات التفكير ما وراء المعرفة والتي تحث على أن يقوم المتعلم بإظهار كل ما يُفكر به وما يشعر به أثناء تناوله لموضوع أو مشكلة معينة والتي تساعده في الكشف عن أفكاره الحقيقية الغير مرئية للأخرين وتساعده على معالجة أفكاره وتطويرها وتحسينها، وتتيح للمعلمين رؤية مهارات تفكير الطلبة لديهم مما يهيئ الفرصة لتزوديهم بالتغذية الراجعة حين يلاحظون استدلالاً خاطئاً أو ناقصاً، كما تتيح للمتعلمين الفرصة ليسمعوا تفكيرهم وليتعلموا كيف يراقبون عمليات تفكيرهم، بما يحقق إيجابية المتعلمين ويشعرهم بدورهم النشط في العملية التعليمية.

مفهوم استراتيجية التفكير بصوت عالٍ

يعرفها حسن وأبو زيد وعبد الجليل (2020) بأنها مشاركة المتعلمين لبعضهم البعض في الكشف عن أفكارهم الحقيقية غير المرئية أثناء الموقف التدريسي، وتشجيعهم على مراقبة العمليات التفكيرية لديهم.

ويضيف حمد (2022) بأنها تتيح الفرصة للمتعلمين ليعبروا عما بداخلهم من أفكار بصوت مرتفع؛ مما قد يؤدي إلى ابتكار أساليب وطرق تعلم جديدة للمهارات تتناسب مع قدراتهم.

ويشير الدامغ والقحطاني (2024) إلى أنها استراتيجية تدريسية تمكن المتعلمين من التحدث عن أفكارهم والتفاعل بينهم وبين المعلم، مما قد يسهم في تحسين العملية التعليمية.

خطوات تنفيذ استراتيجية التفكير بصوت عالٍ:

يرى كل من Hartman (2001)؛ و بهلول (2004)؛ وربابعة (2007)؛ و سعيدة وسالم (2012)؛ و Kiaei & Reio (2014) أن تنفيذ استراتيجية التفكير بصوت عالٍ يتطلب مجموعة من الخطوات البعض منها يتعلق بالمعلم في تنفيذها، والبعض الأخر يتعلق بالمتعلم، وهي كما يلي:

يبدأ المعلم بتهيئة المتعلمين لموضوع الدرس من خلال عرض مجموعة من الصور أو مجموعة من الأسئلة بهدف جذب انتباههم.

يقوم المعلم بمناقشة الإجابات مع المتعلمين، ويتوصل معهم إلى عنوان الدرس.

يقوم المعلم بتقسيم المتعلمين إلى أزواج كل زوج يكون فيه طالب يقوم بدور المفكر والمتعلم الأخر يقوم بدور المستمع المحلل.

يقوم المعلم بتوزيع بطاقات المهام التعليمية المتعلقة باستراتيجية التفكير بصوت عالٍ المستخدمة في الدرس على كل زوج من التلميذات بحيث تتضمن كل بطاقة (المهمة المطلوبة وجدول استراتيجية التفكير بصوت عالٍ) لتسجيل استجابات التلميذات كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (1) بطاقة مهام إستراتيجية التفكير بصوت عالٍ

المشكلة أو المهمة المطروحة	
أراء المفكر	أراء المستمع المحلل
.....	.....

يطلب المعلم من المفكر أن ينطق بصوت عالٍ بكل الأفكار التي تطرأ في ذهنه حول السؤال أو الصورة المعروضة والمعلومات المقدمة ويطلب من المستمع المحلل أن يسجل الأفكار التي قالها المفكر، ويطلب منه أن يفحص بدقة كل ما يقوله المفكر ويشير إلى نقاط القوة والضعف لديه والأخطاء التي وقع فيها ويرد عليه أيضاً بصوت مرتفع.

يقوم المعلم بتغيير دور كل المفكر والمستمع المحلل في كل مهمة تعليمية في الدرس بحيث من يقوم بدور المفكر مرة يقوم بدور المستمع المحلل في المرة التالية وهكذا.

بعد الانتهاء من تنفيذ المهام تقوم المعلمة بتقسيم التلميذات إلى مجموعات بحيث يكون أصحاب المهام المتشابهة في مجموعة واحدة وتتم عملية مناقشة المهام مرة أخرى مع بعضهم البعض بشكل نهائي.

يطلب المعلم من كل مجموعة عرض وجهة نظرها أمام باقي المجموعات لمعرفة الرأي الصحيح حول المهام المطروحة.

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

يطلب المعلم من كل مجموعة إعداد ملخص عن موضوع الدرس مركزاً فيه على الأفكار الرئيسية وجوهر الموضوع مستعيناً بالجدول التالي:

جدول (2) طريقة تلخيص موضوع الدرس باستخدام إستراتيجية التفكير بصوت عالٍ

ماذا سألخص؟	بماذا أبدأ؟	ما المضمون الأساسي؟	بماذا سأنتهي؟
.....	.....	.....	.....

أهمية استراتيجية التفكير بصوت عالٍ:

يشير Loraine (2012) إلى أن استراتيجية التفكير بصوت عالٍ تسهم في تحقيق الآتي:

تتيح للمتعلم الفرصة لطرح الأسئلة بصوت عالٍ، والتأمل ووضع الفرضيات والاستدلال والتصنيف، وتكوين المفاهيم وإعطاء الحجج.

تنمية قدرة المتعلمين على مناقشة الصعوبات، والمشكلات التي يتعرضون لها أثناء القيام بأداء مهمة ما.

تحفز المتعلمين بصورة مستمرة لإعادة النظر في تفكيرهم، وذلك من خلال ما توفره لهم هذه الاستراتيجية من تغذية راجعة من قبل المعلم والزملاء.

تُمكن المعلم من التعرف على المعرفة المسبقة لدى المتعلمين، وعرض وإبراز عمليات الفهم أثناء القراءة لنص معين، وكذلك التعرف على نقاط القوة والضعف لديهم.

تساعد في توفير بيئات التعلم الإيجابية حيث توفر قدراً كبيراً من الروابط الاجتماعية التي تربط أطراف الحياة الصفية.

التعبير الذاتي عن الأفكار للأخرين مما يزيد من ثقة المتعلم في الوصول إلى حل المشكلة وتحليل الحلول ونقدها.

تنمية القدرة على التخطيط لأداء المهمة، وتوجيه الأسئلة، والاندماج مع الجماعة.

تساعد على تنمية التفكير الاستدلالي، وتوليد الأسئلة والمعارف والمعلومات، والدافع الذاتي للتعلم لدى المتعلمين.

تنمية التفكير الناقد واتخاذ القرار وإصدار الأحكام وإقامة الروابط بين الأسباب والنتائج.

وفي هذا الإطار قُدمت العديد من الدراسات أدلة توضح أهمية استراتيجية التفكير بصوت عالٍ باعتبارها استراتيجية تعليمية سواء استخدمت بمفردها أو مدمجة مع استراتيجيات أخرى:

تنمية مهارات ما وراء المعرفة حيث أثبتت دراسة Pate & Miller (2011) فاعلية التفكير بصوت عالٍ في تنمية مهارات ما وراء المعرفة وحل المشكلات لدى طلاب المرحلة الثانوية، كما أثبتت دراسة محمد (2016) فاعلية استراتيجية التفكير بصوت عالٍ وفي تدريس الفلسفة على التحصيل وتنمية مهارات ما وراء المعرفة والذكاء الروحي والاتجاه نحو الاستراتيجية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

تنمية مهارات التفكير الاستدلالي حيث أثبتت دراسة العمودي (2011) فاعلية استراتيجية التفكير بصوت مرتفع في تنمية التفكير الاستدلالي والتحصيل في مادة العلوم والاتجاه نحو العمل التعاوني لدى تلميذات الصف الثالث للمرحلة المتوسطة، كما أثبتت دراسة Hogan (2011) فاعلية طريقة التفكير بصوت عالٍ في تنمية فهم وتفسير النصوص المقروءة وزيادة الوعي باستخدام استراتيجيات وعمليات ما وراء المعرفة وتنمية التفكير الاستدلالي لدى طلاب الصف السادس.

تنمية مهارات التفكير التأملي حيث أثبتت دراسة بابطين (2015) فاعلية استراتيجية التفكير بصوت مرتفع في تنمية التفكير التأملي والتحصيل وفعالية الذات الأكاديمية في العلوم لدى طالبات المرحلة المتوسطة، كما أثبتت دراسة النجيلي والهاشمي (2016) فاعلية استراتيجيتي التساؤل الذاتي والتفكير بصوت عالٍ في اكتساب المفاهيم الإيمانية وتنمية مهارات التفكير التأملي في مبحث الثقافة الإسلامية لدى طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن.

تنمية مهارات التفكير المنظومي حيث أثبتت دراسة عبد المجيد (2017) فاعلية تدريس العلوم باستراتيجية تفكير الأقران بصوت مسموع في حل المشكلات TAPPS في تنمية التفكير المنظومي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

تنمية مهارات القراءة والكتابة والتحدث حيث أثبتت دراسة الزيود والدليمي (2015) فاعلية تدريس النصوص القرائية باستراتيجيتي التساؤل والتفكير بصوت عالٍ في تحسين مهارات القراءة التحليلية والكتابة لدى طالبات الصف الخامس الأساسي، كما أثبتت دراسة نور والكيلاني (2017) فاعلية استخدام استراتيجيتي التلخيص والتفكير

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

بصوت عالٍ في تحسين مهارات التحدث والقراءة الجهرية لدى متعلمي اللغة العربية في ماليزيا.
تنمية التحصيل الدراسي حيث أثبتت دراسة علاوي (2019) فاعلية استراتيجية التفكير بصوت عالٍ في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الجغرافية، كما أثبتت دراسة محمد (2021) فاعلية استراتيجية التفكير بصوت مرتفع في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية في مادة علم النفس العام.
تنمية مهارات التفكير الإبداعي حيث أثبتت دراسة حسن وأبو زيد وعبد الجليل (2020) فاعلية استراتيجية التفكير بصوت عالٍ في تنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية للفائقين.
تنمية مهارات حل المشكلات حيث أثبتت دراسة الصادي والهادي (2024) فاعلية البرنامج المعد وفق استراتيجية التفكير بصوت مرتفع في تنمية مهارات حل المشكلات الرياضية وتنمية التحصيل الدراسي.

دور المعلم في استراتيجية التفكير بصوت عالٍ:

أوضح كل من حمود (2013) وطقم (2015) أن المعلم أثناء تنفيذ استراتيجية التفكير بصوت عالٍ يقوم بالعديد من الأدوار منها ما يلي:
تدريب المتعلمين على استخدام التفكير بصوت عالٍ لمساعدتهم على كيفية القيام بأدوارهم.
تقسيم المتعلمين إلى أزواج بحيث يكون كل زوج متعلم يقوم بدور المفكر ومتعلم يقوم بدور المنصت المستمع المحلل.
قيام المعلم بقراءة المهام المراد التفكير فيها بصوت عالٍ.
العمل على استيعاب المهام المراد التفكير فيها بشكل جيد.
تحديد المعطيات المطلوبة بصورة رمزية.
تحديد العملية المستخدمة.
توضيح المطلوب من العملية المستخدمة.
تنفيذ المهام العلمية الواجب القيام بها.
مراجعة خطوات حل المهمة المطروحة.
مناقشة المتعلمين في الحل الذي تم التوصل إليه ولماذا تم اختيار هذا الحل دون غيره من الحلول.
إعداد التعليمات الخاصة بتطبيق استراتيجية التفكير بصوت عالٍ.
توجيه المتعلمين إلى استخدام مفاهيم ومصطلحات متعارف عليها أثناء التفكير بصوت عالٍ.
تشجيع المتعلمين على طرح الأسئلة وتقديم الاستفسارات وتبادل الأدوار.
تقديم التغذية الراجعة وتقديم التعليقات الجماعية على أداء المتعلمين أثناء وبعد انتهاء المهام.

دور المتعلم في استراتيجية التفكير بصوت عالٍ:

ذكر كل من Mockel (2013) وحمود (2013) أنه يوجد العديد من الأدوار التي يقوم بها المتعلم أثناء استخدام استراتيجية التفكير بصوت عالٍ منها ما يلي:
يترجم المتعلم تفكيره وتصوراته الخاصة إلى كلمات، ويقوم بتسميعها بصوت عالٍ.
يتكلم المتعلم بصوت عالٍ عن الخطوات التي يمر بها أثناء أداء المهام أو حل المشكلة، وأثناء ذلك لا يهتم بمراقبة أحد، ويتذكر أنه لا يوجد تفكير أو خطوة صغيرة، أو خطوة سهلة أو واضحة أو غير مهمة إلى الحد الذي يجعله لا يتكلم عنها.
يتكلم المتعلم بصوت عالٍ بكل ما يجول بداخله من تساؤلات مثل (ماذا سأفعل؟ متى؟ لماذا؟ كيف؟) حتى لحظة التخمين تكون مهمة ليتكلم عنها بصوت عالٍ.
يتكلم بصوت عالٍ عن التفكير الذي يقوم به قبل وأثناء وبعد الانتهاء من المهمة مع مراعاة أن يتضمن هذا الكلام خططاً لما فعله، ما سيفعله، ومتى يقوم بإجراء خطوات معينة، ولماذا يستخدم خطوات معينة أخرى.
يستمع بإنصات واعي وتركيز لكل ما يقوله زميله، ويسجل ذلك في جدول استراتيجية التفكير بصوت عالٍ.
يحلل ويفحص بدقة كل ما يسمعه من زميله، ويرد عليه بصوت عالٍ مشيراً إلى نقاط القوة والضعف وإلى الأخطاء التي وقع فيها.
يغير المفكر من مسار تفكيره وفقاً لآراء المعلم والزملاء إلى أن يصل للحل الصحيح للقضية المطروحة أو المهمة المعروضة.

استراتيجية التفكير بصوت عالٍ والاقتصاد المنزلي:

يساعد التفكير بصوت عالٍ التلميذات على تحفيز تفكيرهن؛ حيث يمكنهن من تحليل العواقب المحتملة

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

لقراراتهم مثل ما إذا كانوا يستطيعون شراء منتج معين أو كيفية إدارة ميزانيتهم، كما تتيح للتلميذات مشاركة الأسرة من خلال التحدث مع أسرهم عن القضايا المالية والتنظيمية؛ فهذا يعزز التعاون في المنزل، مما يساهم في تحسين توزيع المسئوليات والموارد، إضافة إلى أنه عندما تبدأ التلميذة في تطبيق استراتيجية التفكير بصوت عالٍ في الاقتصاد المنزلي، فإنها تكتسب مزيداً من الاستقلالية في اتخاذ قرارات مالية وتنظيمية، مما يسهم في نمو شخصيتها، خلاصةً إن التفكير بصوت عالٍ يعزز قدرة التلميذات على إدارة حياتهن اليومية ومواردهن بذكاء، من خلال تعلم كيفية التخطيط وإدارة الوقت واتخاذ قرارات مدروسة، مما يساعدهن على تطوير مهاراتهن الحيوية ويساعدهن على النمو الشخصي والاجتماعي وتؤهلهن لمواجهة تحديات الحياة المستقبلية.

المحور الثاني: استراتيجية روبنسون (Robinson (SQ3R))

تعد استراتيجية روبنسون (SQ3R) أيضاً إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة، وهي استراتيجية منظمة وضعها فرانسيس روبنسون (1941) الذي وصف الاستراتيجية بمجموعة الخبرات التعليمية التعلمية القائمة على خمس خطوات: التصفح، وطرح الأسئلة، والقراءة، والتذكر والمراجعة، وذلك لمساعدة المتعلمين في قراءة وفهم الكتب والنصوص العلمية بطريقة فعالة، وتُدعى أيضاً باسم استراتيجية القراءة المركزة (العطار، 2020).

مفهوم استراتيجية روبنسون (SQ3R):

عرفها خضيرات (2019) بأنها إحدى استراتيجيات التفكير المعرفية لروبنسون، وهي استراتيجية ذاتية لتحسين القراءة والفهم لدى المتعلمين، ومساعدتهم على توسيع عملياتهم التعليمية؛ ليصبحوا أكثر تميزاً واحتفاظاً بالمعلومات لفترة أطول، وفق الخطوات الخمس للقراءة، وهي: (إلقاء نظرة تمهيدية، وطرح الأسئلة، والقراءة، والتسميع، والمراجعة).

وأوضح الغامدي والشهراني (2021) بأنها خطوات متسلسلة يقوم بها المتعلم من خلال تفاعله المباشر مع المعلم ومع المحتوى أثناء قراءة النصوص، بواسطة خمس خطوات: (تصفح – اسأل – اقرأ – استذكر- راجع)؛ بهدف تحسين فهمه القرائي.

وأضاف الدروبي والموسي (2024) أنها مجموعة من الخطوات المنظمة للتدريس، والتي تكون وفق خمس خطوات محددة هي: أمسح Survey (s)، اسأل Question (Q)، اقرأ Read (R)، أتلو Recite (R)، راجع Review (R) .

خطوات استراتيجية روبنسون (SQ3R):

المسح أو التصفح (Survey):

تهدف هذه الخطوة إلى إلقاء نظرة سريعة على الموضوع؛ فمن خلال هذه المرحلة يتم استطلاع مقدمة النص، والعناوين الرئيسية، والرسوم، والأشكال، والجداول، والمصطلحات البارزة، والملخص إن وجد. وتُعد هذه الخطوة ذات أهمية؛ لأنها تساعد المتعلم في تكوين فكرة عن النص المقروءة، والتحضير الذهني؛ مما يعينه على سرعة الفهم والاستيعاب (شحاتة، 2016) و(زاير وهاشم، 2016).

طرح الأسئلة (Question):

يطرح القارئ في هذه المرحلة عدداً من الأسئلة على الموضوع الذي يرغب في دراسته، وتكون هذه الأسئلة بمثابة أهداف يسعى القارئ للإجابة عنها، وبذلك تصبح القراءة ذات معنى ومغزى (عطية،2010).

ولطرح الأسئلة دور مهم في تشجيع المتعلمين وتحفيزهم، ومساعدتهم على تذكر المقروء، وتعميق فهمهم، وإبراز الأفكار المهمة أثناء القراءة، كما أن للمعلم دور في تشجيع المتعلمين على صياغة التساؤلات الجيدة التي تقيس مستويات التفكير العليا. وفي هذه الخطوة أكدت (عبد الله، 2015) على الالتزام بالآتي:

استعمال المعلومات، والمعارف، والخبرات السابقة لطرح أسئلة أكثر عمقاً.

ترقيم الأسئلة؛ لتسهل الإجابة عنها في أثناء مرحلة القراءة.

تحويل العناوين الرئيسية والفرعية إلى أسئلة.

التنويع في مستويات الأسئلة، فلا تقتصر على المستويات الدنيا، وتتطلب هذه الخطوة نشاطاً عقلياً.

يتم تسجيل الأسئلة في هامش الصفحة، أو في ورقة عمل.

القراءة (Read):

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

في هذه المرحلة يقرأ المتعلم النصوص قراءة مكثفة؛ لغرض الإجابة عن الأسئلة التي طرحها في الخطوة السابقة، وبإمكان المتعلم في هذه المرحلة أن يطرح أسئلة أخرى تتبادر إلى ذهنه أثناء القراءة، ويسجل ملاحظاته حول الأفكار غير المتوقعة في النص المقروء، وعلى المتعلم في هذه المرحلة أن يدقق النظر في الأشكال، والصور التوضيحية، ويتفحص العلاقة بين الأفكار الرئيسية والتفاصيل الداعمة لها (عبد الله، 2015) و(الوهر والحموي، 2013).

التسميع (Recite):

بعدما يجيب المتعلمين عن الأسئلة التي طرحوها في المرحلة الثانية، فإنهم ينتقلون إلى مرحلة التسميع أو الإجابة عن الأسئلة التي تم طرحها في خطوة التساؤل، وفيها يتم إغلاق الكتب، وتذكر المعلومات التي تمكنهم من الإجابة عن الأسئلة، وذلك لفحص مستوى استيعابهم لمحتوى النص العلمي، وتزويدهم بالتغذية الراجعة المناسبة لهم، فإن أتقنوها فإنهم ينتقلون إلى المرحلة الخامسة، وإن لم يجيدوا ذلك فإنهم يعيدون قراءة النص مرة أخرى للوقوف على المعلومات والمعارف التي لم يتقنوها، وبذلك يكون المتعلمين مسؤولون عن مراقبة تعلمهم وتقييم ما أنجزوه. ولهذه الخطوة دور بارز في تنشيط عملية التذكر لدى المتعلمين (الحارثية والبوسعيدي، 2018).

المراجعة (Review):

يراجع المتعلم في هذه الخطوة النص المقروء مرة أخرى بهدف تنشيط الذاكرة، وتصحيح المعلومات داخل العقل، وتقويم مدى الترابط بين أجزاء النص، والتأكد من فهم المقروء، وتخزينه في الذاكرة بطريقة جيدة (عبد الله، 2015).

ويؤكد عبد الله (2014) على اتباع المتعلم الآتي لنجاح تلك الخطوة:

مراجعة ما قرأ، والأسئلة التي كتبها.

كتابة أسئلة حول الملاحظات، والأفكار الفرعية.

كتابة أسئلة عن الجوانب التي يراها مهمة.

الإجابة عن الأسئلة الواردة في نهاية الموضوع.

تلخيص المعلومات التي تمت دراستها بواسطة أشكال تخطيطية، ويمكن أن يكتب تلخيصاً للأفكار الرئيسية ثم يناقشها مع مجموعته.

أهمية استراتيجية روبنسون SQ3R:

وقد أشار العديد من التربويين والدارسين إلى أهمية استراتيجية روبنسون SQ3R ومنهم: الموسوي (2012)؛ Triwardan & Fatimah (2015)؛ شحاتة (2017) والنقاط الأتية تعرض جوانب من أهميتها:

تنمية قدرة المتعلمين على إنتاج الأفكار، وصياغة الأسئلة ذاتياً.

تعين على تحديد الأهداف المراد تحقيقها من عملية التعلم.

تعزز مهارات ما وراء المعرفة؛ وذلك لأنها تشجع المتعلم على تحديد الأهداف من عملية القراءة، والمراقبة الذاتية للتعلم، وتنظيم المعلومات المكتسبة.

تشجع المتعلم على التواصل العلمي والحوار العلمي بينه وبين ذاته، وتبادل الأفكار والخبرات من خلال المناقشة الفعالة مع معلمه وزملائه.

تنمي الاستقلال الذاتي في التعلم لدى المتعلمين بمراقبة أدائهم أثناء ممارسة القراءة العلمية خلال خطواتها، والإجراءات المصاحبة لكل خطوة منها وتُمكن المعلم من المتابعة المستمرة لأداء المتعلمين خلال الدرس.

تشجع على طرح أفكار جديدة، وحلول مبتكرة للمشكلات، وتساهم على بناء معارف جديدة.

تتميز ببساطتها، وسهولة تطبيقها.

تعتمد على تكرار المعلومات في كل مرحلة من مراحلها الخمس.

تجعل المتعلمين أكثر نشاطاً، واستعداداً للتعلم.

تساعد على تنشيط الخلفيات المعرفية لدى المتعلمين.

تُحسن من عملية التفاعل الاجتماعي بين المتعلمين، وتزيد من دافعيتهم للقراءة.

وفي هذا الإطار قدمت العديد من الدراسات أدلة تؤكد على أهمية استراتيجية روبنسون (SQ3R) باعتبارها استراتيجية تعليمية سواء استخدمت بمفردها أو مدمجة مع استراتيجيات أخرى حيث أثبتت:

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

دراسة العطار (2020) فاعلية استخدام المعلمين لاستراتيجيتي الجدول الذاتي (KWL) وروبنسون (SQ3R) المحوسبتين لتدريس الفيزياء لدى طلبة الصف العاشر في الأردن من وجهة نظرهم.

دراسة حارثي (2020) هدفت إلى الكشف عن فاعلية استخدام استراتيجية روبنسون (SQ3R) في تنمية الاستيعاب القرائي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط بمقرر لغتي الخالدة بمدينة مكة المكرمة.

دراسة دواغرة والزعبي (2023) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية نموذج روبنسون (SQ3R) في تحسين القدرة على حل المسألة لدى طلبة الصف السابع الأساسي.

دراسة الدروبي والموسى (2024) فاعلية تدريس اللغة الإنجليزية باستخدام استراتيجية روبنسون (SQ3R) في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن.

دراسة الصيعري (2024) فاعلية استراتيجية روبنسون في تطوير مهارات الفهم القرائي في مقرر لغتي الخالدة للصف الثاني المتوسط.

دور المعلم في استراتيجية روبنسون SQ3R:

يعتبر المعلم هو أساس العملية التعليمية، فأدواره أصبحت تختلف عن السابق؛ فلم يعد المعلم تقليدياً في تعامله مع طلابه، إذ أن تلقين المعلومات، والاعتماد على المعلم بالدرجة الأولى في شرح الدروس، بات أسلوباً غير مرغوب فيه في ضوء التوجهات الحديثة للتعليم والتي ترى أن المتعلمين هم المحرك الأساسي في سير الحصص الدراسية، وقد أوضح كل من عطية (2010)، وعبد الله (2015)، والصوافية والشعيلي (2017)، والحارثية والبوسعيدي (2018) أدوار المعلم أثناء تطبيق استراتيجية روبنسون SQ3R في النقاط الأتية:

تدريب المتعلمين على تطبيق استراتيجية روبنسون SQ3R من خلال النمذجة، وذلك للتأكد من استيعاب المتعلمين للخطوات.

تزويد المتعلمين بدليل إرشادي يحتوي على توجيهات تعينهم على تطبيق الاستراتيجية بطريقة صحيحة.

توزيع المتعلمين في مجموعات وفقاً لمستوياتهم في المجموعة الواحدة، وتوزيع الأدوار للمتعلمين في كل مجموعة.

يسهم في توفير التفاعل الجماعي، ومساعدة المتعلمين على التعبير عن أنفسهم بين زملائهم.

تنمية الميول القيادية لدى المتعلمين.

توضيح وتفسير وشرح أي غموض يواجه المتعلمين أثناء عملية التعلم؛ لتحقيق الفهم الجيد للموضوع المقروء.

متابعة المتعلمين وتشجيعهم على التساؤل، والمناقشة لتبادل الأفكار بينهم.

تقويم أداء المتعلمين في كل مرحلة، ومناقشتهم في التساؤلات والإجابة عليها.

تزويد المتعلمين بالأنشطة المتنوعة، لتعزيز الاستيعاب والفهم لديهم.

مشاركة المتعلمين في عملية التقويم الذاتي لا سيما في مرحلة التسميع؛ حيث يوجهه المعلم إلى إعادة قراءة النص مرة أخرى لتثبيت المعلومات.

دور المتعلم في استراتيجية روبنسون SQ3R:

تنادي الاتجاهات الحديثة في تدريس الاقتصاد المنزلي بأن يكون المتعلمين هم محور العملية التعليمية، حيث أن التعلم عملية نشطة يتم خلالها إشراك المتعلمين في أنشطة تقودهم إلى فهم واستيعاب المحتوى العلمي، وعلى ذلك فإن للمتعلم دور محوري وأساسي في تطبيق استراتيجية روبنسون SQ3R ويمكن تلخيص أدوار المتعلم من خلال استنباطها من مراحل تطبيقها. وهذا ما أشار إليه كل من Al Ahmadi (2010)، عطية Firdaus & Malik (2010) : (2013) ، والوهر والحموي (2013) و Parwati (2014)، عبد الله (2015) وزاير وهاشم (2016) وشحاتة (2016) نقلاً عن الحارثية والبوسعيدي (2018) والنقاط الأتية تعرض أبرز أدوار المتعلم في الاستراتيجية:

استخراج الفكرة الرئيسية للنص، وتحديد المفاهيم والمعلومات العلمية المهمة.

صياغة وطرح مجموعة من التساؤلات حول ما يريد معرفته أو التركيز عليه في النص العلمي، ثم العودة لقراءة النص بتركيز للإجابة عن تلك التساؤلات من خلال المناقشة وتبادل الأفكار مع زملاءه.

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

القراءة العميقة للنصوص، وتدوين الملاحظات.
يقوم المتعلم بتقييم أداءه للتحقق من مدى فهمه للمحتوى العلمي.
التنظيم الذهني للدرس من خلال تلخيصه له، ورسم مخططات ذهنية لأهم الأفكار الواردة في النص المقروء.
استراتيجية روبنسون (SQ3R) والاقتصاد المنزلي:
الاقتصاد المنزلي علم الحياة فهو مجال يشتمل على مهارات حياتية ضرورية للفرد والمجتمع، فمن خلال استراتيجية روبنسون (SQ3R) يتم تعليم التلميذات كيفية تنظيم واستيعاب المعلومات حول مواضيع الاقتصاد المنزلي على سبيل المثال، من خلال مسح محتوى درس للاقتصاد المنزلي يمكن للتلميذات طرح أسئلة حول كيفية تطبيق بعض المهارات اليومية بشكل أفضل ثم قراءة النصوص المتعلقة بها، وتذكرها، وأخيراً مراجعتها، كما تساعد استراتيجية روبنسون (SQ3R) على تعليم التلميذات كيفية التفاعل مع المواد الدراسية مما يساهم في تعزيز قدراتهم على اتخاذ قرارات ناضجة في مجالات الاقتصاد المنزلي فعلى سبيل المثال عندما تتعلم التلميذة كيف تخطط للشراء ملابس أو سلع غذائية أو تدير الوقت، فإنها يمكنها استخدام استراتيجية روبنسون (SQ3R) لتحديد الأولويات، كما أن الاقتصاد المنزلي يعمل على تعليم التلميذات مهارات مهمة في حياتهم اليومية مثل التخطيط، وإعداد الطعام الصحي، وإدارة الموارد، والتعرف على كيفية تقييم جودة الغذاء، والملابس التي تناسبها ومهارات أخرى كثيرة فإن استراتيجية روبنسون (SQ3R) تساعد على تحسين تعلم تلك المهارات عن طريق تحفيز التلميذات على الفهم العميق للمفاهيم وربطها بتطبيقات عملية، بالإضافة إلى استخدام استراتيجية روبنسون (SQ3R) في تدريس مناهج الاقتصاد المنزلي يساعد التلميذات على التفوق في هذا المجال؛ حيث تستطيع التلميذات فهم كيفية تطبيق النظريات والأدوات المستخدمة في الاقتصاد المنزلي بشكل أفضل مثل تحسين إدارة الموارد المنزلية أو تقديم حلول للمشاكل اليومية.
باختصار أن استراتيجية روبنسون (SQ3R) تساهم في تطوير مهارات التعلم لدى التلميذات في سياق مناهج الاقتصاد المنزلي، مما يعزز قدرتهم على التفكير وتحقيق الاستقلالية في حياتهم.

المحور الثالث: مهارات التفكير التقويمي (Evaluative Thinking Skills):

يعد التفكير التقويمي من أهم سمات النجاح في القرن الواحد والعشرون حيث أنها تساعد المتعلمين في الوصول إلى أقصى إمكاناتهم في التفكير، فمهارات التفكير التقويمي من مهارات التفكير المركبة التي يجب تضمينها في المناهج بشكل عام ومناهج الاقتصاد المنزلي بشكل خاص؛ حيث تشجع المتعلمين على بناء قدراتهم الذهنية وقدرتهم على مواجهة المواقف التعليمية والحياتية والتوصل إلى اتخاذ قرارات وإصدار أحكام ومبررات حول الحلول والبدائل واختيار أفضلها وتقدير معقولية الأفكار والنتائج؛ وذلك لمواجهة تحديات المستقبل، لا سيما في عصر تتعدد فيه البدائل والاختيارات.

مفهوم مهارات التفكير التقويمي:

يرى Archibald (2021) أن التفكير التقويمي هو التفكير النقدي المطبق في سياق التقييم، بدافع من حب الاستقصاء والإيمان بقيمة الدليل، والذي يتضمن تحديد الافتراضات، وطرح أسئلة مدروسة، والسعي إلى فهم أعمق من خلال التفكير، واتخاذ القرارات استعداداً للعمل.
كما يُعرف بأنه مجموعة من الأنشطة الذهنية التي يمارسها المتعلم والتي تمكنه من التقييم والتوصل لاتخاذ قرارات وفحص وتقويم الحلول المعروضة وكشف التناقضات والمغالطات والأخطاء من أجل إصدار حول حكم قيمة الشيء (عزب وعبد الوهاب وحمزة، 2023).
وأضاف الشلوي (2024) أن مهارات التفكير التقويمي مجموعة من الممارسات التي يقوم بها المتعلمين عند ممارسة الأنشطة التعليمية والحياتية المختلفة، وتشمل إظهار الاهتمام بالتقويم وممارسة أنشطته، وطرح الأسئلة وتبني الخيارات، ووصف وتمثيل التفكير؛ للوصول إلى إصدار أحكام منطقية على الوقائع والأفكار والآراء في ضوء معايير محددة.

أهمية مهارات التفكير التقويمي:

يشير كل من Schwandt (2018)؛ والشلهوب (2019)؛ وحسن (2019) إلى أهمية تعلم مهارات التفكير حيث إنها تساعد المتعلمين على:

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

تقييم المعلومات التي تُقدم لهم أو التي يجمعونها أو التي يحصلون عليها أو يكتسبونها.
الحكم على قيمة ما يقرءون أو يسمعون أو يشاهدون.
تطوير معايير للحكم على قيمة الأفكار أو الأعمال أو الآراء.
الثقة بالنفس بما يتوصلون إليه من أحكام أو تقييمات.
كشف المغالطات والتناقضات.
اتخاذ القرارات الصائبة واتاحة الفرصة للتعبير عن آرائهم لحل المشكلات التي تواجههم.

ونظراً لأن مهارات التفكير التقويمي من المهارات المهمة الواجب تنميتها لدى التلميذات؛ لذا يسهم الاقتصاد المنزلي مثل باقي المقررات الدراسية في تنميتها من خلال المحتوى العلمي المتضمن في منهج الاقتصاد المنزلي، وقد راعت الباحثة أثناء اختيارها للموضوعات المتضمنة في الوحدتين مجال البحث مناسبتها لتنمية تلك المهارات.

ونظراً لأهمية تنمية مهارات التفكير التقويمي لدى المتعلمين فقد تعددت أساليب تنميتها من خلال استخدام استراتيجيات حديثة في التدريس وبناء برامج متخصصة تخدم نفس الغرض، حيث أثبتت:

دراسة السيد وخليل (2023) فعالية برنامج مقترح قائم على التعليم الأخضر في تنمية المفاهيم البيئية، والطفو الأكاديمي، والتفكير التقويمي لدى معلمي العلوم المسجلين بالدراسات العليا.

دراسة عزب وعبد الوهاب وحمزة (2023) فاعلية برنامج قائم على النظرية الحجاجية على تنمية مهارات التفكير التقويمي لدى طلاب شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية.

دراسة جاد (2024) فاعلية استخدام التقييم من أجل التعلم في تدريس الأحياء على تنمية الفهم العميق وتنمية التفكير التقويمي لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

دراسة حمد (2024) فاعلية برنامج تدريبي على وفق التعلم الخبراتي لمدرسي الكيمياء في تفكيرهم التقويمي والتفكير التفاعلي لطلبتهم.

مهارات التفكير التقويمي:

تشير مهارة التقويم إلى تقدير معقولية النتائج أو الأفكار التي تم التوصل إليها، وبعبارة أخرى إنها عملية جمع وتحليل وتفسير بيانات أو معلومات بقصد إصدار حكم أو قرار (علي، 2011).

فمهارات التفكير التقويمي تهدف إلى تحمل المسئولية وتحديد المعايير التي تستند إليها أحكامه والتحقق من مصداقية المعلومات وأهم ما يميز التفكير التقويمي أنه يتعلق بالمنطق الذي ينطوي عليه إصدار الأحكام التقييمية (عيد، 2021).

وقد وردت تصنيفات متعددة لمهارات التفكير التقويمي كما يلي:

صنف كل من جروان (2007)، وسليمان (2011)، وثامر وسويدان (2020) مهارات التفكير التقويمي لثلاث مهارات رئيسة: التعرف على الأخطاء والأفكار المغلوطة منطقياً وتحديده وتتضمن مهارات فرعية مثل: التفريق بين الحقائق والآراء والتعرف على المعلومات ذات الصلة بالموضوع والتعرف على الاستدلال العقلي الواهي أو الاستنتاجات المغلوطة، والبرهان أو اثبات مدى دقة الادعاءات، وتتضمن مهارات فرعية مثل: الحكم على مصداقية مصدر المعلومات والحكم على تقارير المشاهدات وتصنيف المعلومات ومقارنة أوجه الشبه والاختلاف وتحديد الأسباب الواردة وغير الواردة في الموقف وتقييم الحجج والبراهين، وايجاد محكات أو معايير تستند عليها عملية اصدار الأحكام وتتضمن مهارات فرعية مثل: التعرف على القضايا والمشكلات المركزية والافتراضات الأساسية وتقييم الفروض والتنبؤ بالنتائج على فعل ما والتتابع في المعلومات والتخطيط لاستراتيجية بديلة.

وصنفتها سعادة (2003) إلى تحمل المسئولية، وتقييم الدليل، ووضع المحكات، ووضع الفرضيات، وإصدار الأحكام، والتعرف على الأخطاء، وكشف المغالطات.

وحددها Buckley et al (2015) أنها: تحديد الافتراضات، وطرح الأسئلة، إيجاد البدائل، اتخاذ قرارات مستنيرة.

كما صنف إبراهيم (2014) مهارات التفكير التقويمي إلى مهارات: كشف المغالطات، والمفاضلة، وتصنيف المعطيات، وإصدار الأحكام، بينما اتفق كل من عبد الرحيم (2010)، ومحمود (2012)، وعبد الوهاب ومجاهد وشمس الدين (2018) بتقسيم مهارات التفكير التقويمي

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

إلى ثلاث مهارات هي: وضع المعايير أو المحكات، وتقييم الأدلة . والبراهين، وكشف المغالطات، وقد أوضحت الدراسات السابقة تعريفاً لكل مهارة من مهارات التفكير التقويمي وأهميتها وخطوات تنفيذها، وفيما يلي عرض تفصيلي لكل منها:

مهارة وضع المعايير أو المحكات:

هي تلك المهارة التي تستخدم لتشكيل مجموعة من المعايير من أجل التوصل إلى أحكام معينة، وتتمثل أهمية تدريس مهارة وضع المعايير أو المحكات في أنها مهارة ضرورية للمتعلمين تساعدهم في وضع مقاييس للحكم على الأشياء، من خلال تصنيفهم للأشياء المعروضة عليهم، والعمل على تقييمها. وتتلخص خطوات مهارة وضع المعايير أو المحكات فيما يلي:

تحديد القرار أو الحكم حول موضوع معين أو قضية محددة.

اقتراح قرارات عديدة فرعية ذات علاقة بالحكم الأفضل أو الأنسب.

اختيار أفضل هذه القرارات التي يمكن من خلالها تشكيل المعايير المطلوبة.

الحكم على ما تم من تطبيق لهذه المهارة ومدى فعاليتها في ضوء ما تم إنجازه فعلاً، وما لم يتم إنجازه بعد.

مهارة كشف المغالطات:

هي تلك المهارة التي تستخدم لتحديد الأخطاء أو الضعف في الاستدلالات المنطقية وفيما يتصل بالموقف أو الموضوع من معلومات، والتمييز بين الآراء والحقائق. وتتمثل أهمية تدريس مهارة كشف المغالطات في أنها تنمي قدرة المتعلمين على تحديد الأخطاء أو المغالطات في المعلومات المتاحة، ومن ثم تحديد المعلومات الصحيحة التي يمكن الاعتماد عليها في الوصول إلى استدلالات منطقية، كما تنمي قدرة المتعلمين على التفريق بين الحقائق والآراء مع توضيح المبررات لاختيار عبارات على أنها تمثل حقائق، واختيار أخرى على أنها تعبر عن رأي أو مجموعة من الآراء. وتتلخص خطوات مهارة كشف المغالطات فيما يلي:

فحص المعلومات المقدمة جيداً.

تطبيق القواعد والنظريات التي سبق تعلمها عن الموضوع.

تحديد الأشياء غير المألوفة.

التفريق بين الرأي والحقيقة.

التأكد من مدى ترابط المعلومات مع بعضها البعض.

مهارة تقييم الدليل:

هي تلك المهارة التي تستخدم لتحديد ما إذا كانت المعلومات مدعمة بالأدلة وتتمتع بالصدق والثبات. وترجع أهمية تدريس مهارة تقييم الدليل إلى أنها تزود المتعلمين بأداة للتفكير بطريقة ناقدة لما يسمعون عنه أو يشاهدونه أو يقرؤونه من معلومات وتشجعهم على المقارنة بينها، والوصول إلى قناعة بوجود الأدلة التي تدعم الحلول أو القرارات السليمة دون غيرها. وتتلخص خطوات مهارة تقييم الدليل فيما يلي:

تحديد المعلومات ذات العلاقة بالموضوع المطروح أو القضية ذات الأهمية أو المشكلة المراد حلها.

التحقق مما إذا كانت المعلومات المتوفرة ملائمة، عن طريق اكتشاف ما إذا كانت مفهومة وصادقة وثابتة وهادفة ومتناسقة.

إذا كانت عملية التحقق غير منطقية أو غير ناجحة، فإنه ينبغي محاولة دعمها من جديد، وفي حالة فشل ذلك فهي لا تصلح للاستمرار.

تطبيق خطوات مهارة تقييم الدليل في مواقف جديدة لتثبيتها في أذهان المتعلم.

دور المعلم في تنمية مهارات التفكير التقويمي:

حددت كلاً من الحنان (2019)، وعيد (2021) دور المعلم في تنمية مهارات التفكير التقويمي لدى المتعلمين فيما يلي:

أن يكون على دراية ووعي بطبيعة مقرره مما يساعده على تصميم أنشطة تعليمية مرتكزة على المشكلات الحياتية التي يواجهها المتعلمين، ويحفزهم لحل هذه المشكلات من خلال المناقشات الممتعة والمثيرة لاهتماماتهم بإتاحة الفرصة لهم للتعبير عن أفكارهم لحل تلك المشكلات.

اتاحة الفرصة للعمل التعاوني بين المتعلمين.

اتاحة الفرصة للنقاش وتبادل الأفكار بين المتعلمين.

تزويد المتعلمين بخلفية علمية عميقة عن الموضوع محل الدراسة.

اتاحة الفرصة للمتعلمين للربط بين أجزاء الموضوع وتحليلها من خلال عمل المخططات.

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

توجيه المتعلمين للتحرر من معتقداتهم وأفكارهم الشخصية ومناقشة القضايا بموضوعية.
إجراء حوارات نقدية حول الموضوعات الجدلية.

مهارات التفكير التقويمي والاقتصاد المنزلي:

تؤكد الاتجاهات الحديثة في تدريس الاقتصاد المنزلي على ضرورة تنمية مهارات التفكير المختلفة بما في ذلك التفكير التقويمي، وذلك من خلال مناهج الاقتصاد المنزلي وعرضها بالطريقة التي تسمح لتنمية هذه المهارات، كما يمكن لمعلمة الاقتصاد المنزلي أن تنمي مهارات التفكير التقويمي باستخدام مهارات تدريس حديثة مثل استراتيجيتي التفكير بصوت عالٍ وروبنسون (SQ3R) والتي تساعدها على ذلك.

إن تلميذات الصف الأول الإعدادي بحاجة إلى تطوير مهارات التفكير التقويمي لكي يتمكنّ من اتخاذ قرارات مستنيرة عند التعامل مع مجالات الاقتصاد المنزلي مثل إدارة ميزانية الأسرة أو توزيع الوقت بين المهام والأنشطة، وتساعد مهارات التفكير التقويمي التلميذات على التخطيط والتقييم؛ ففي الاقتصاد المنزلي يتم تعليم التلميذات كيفية التخطيط للميزانية وإعداد الوجبات وتقييم جودة وسلامة الأطعمة وتنظيم الحياة اليومية وغيره من موضوعات الاقتصاد المنزلي الهامة، وتساعدهن على تقييم الخيارات المختلفة المتاحة أمامهن واتخاذ الأنسب استناداً إلى معايير عقلانية، كما أن التلميذات اللاتي يمتلكن مهارات التفكير التقويمي قادرون على ترتيب الأولويات، وتحديد الأهداف بوضوح مما يساعدهن في تطبيق هذه المهارات في إدارة الموارد مثل الوقت والمال والقدرات والمهارات والطاقة والجهد والميول والاتجاهات، بالإضافة إلى أن مهارات التفكير التقويمي تشجع التلميذات على النقد البناء والبحث عن حلول مبتكرة للمشكلات اليومية التي قد يواجهنها، مثل كيفية استهلاك الموارد بشكل أكثر فعالية أو تطوير مهاراتها في عمل وجبات صحية متكاملة وترتيب أولوياتها بطريقة منطقية. باختصار إن العلاقة بين مهارات التفكير التقويمي والاقتصاد المنزلي تتمثل في تعزيز قدرة التلميذات على اتخاذ قرارات حكيمة، وتخطط مهامهن بكفاءة، وتقييم استراتيجياتهن بشكل مستمر لتطوير أدائهن.

المحور الرابع: الاندماج الدراسي (Academic Integration):

يعد الاندماج الدراسي أحد أهم العوامل التي تُمكن المتعلمين من الوصول إلى أهدافهم، وتحقيق النجاح والتميز في عملية التعلم. وله دور كبير في التنمية النفسية والاجتماعية والأخلاقية للمتعلمين، كما أن زيادة اندماج المتعلمين الدراسي يسهم في تحسين بيئة التعلم ونتائجها ورفع جودة العملية التعليمية والنهوض بها، كما يمثل الاندماج الدراسي ناتج من نواتج التعلم التي تنتمي إلى الاتجاه الدافعي؛ حيث يعكس مقدار الطاقات النفسية التي يمتلكها المتعلم، ومقدار الجهد المبذول أثناء ممارسة الأنشطة التعليمية المختلفة (Handelsman & et al, 2005).

مفهوم الاندماج الدراسي:

يرى جمعة (2020) أنه المشاركة والاهتمام الإيجابي الذي يؤدي بالمتعلم إلى بذل مزيد من الجهد والوقت في أداء مهام وأنشطة مكلف بها داخل وخارج الدراسة لتحقيق الأهداف المرغوبة ومواجهة الصعوبات، وكذلك شعور المتعلم بالانتماء للمؤسسة التعليمية وقبول قيمتها والمشاركة الإيجابية في أنشطتها والتفاعل الإيجابي مع كل من: الأساتذة والزملاء، وشعوره بالرضا والسعادة عنها؛ مما يؤدي إلى الاستمرار فيها.

ويشير مباركي وأبو راسين (2022) إلى أنه التزام المتعلم بأداء المهام والأنشطة الدراسية واحترامه للأنظمة واللوائح الجامعية مع الانخراط الواعي أثناء تنفيذ تلك المهام والأنشطة بدافع ذاتي مما يترتب عليه بعض المشاعر الإيجابية للمتعلم وارتفاع قدراته على التحصيل الدراسي.

وأضاف مهدي (2023) بأنه التزام المتعلم بالتعليم وتحديد الهوية المدرسية والمشاركة في الأنشطة المختلفة لتحقيق الأهداف.

كما يعرفه محمد وآخرون (2024) بأنه قدرة المتعلمين على توظيف الاستراتيجيات المعرفية في مواقف التعلم المختلفة وانخراطهم انفعالياً مع من حولهم، بالإضافة إلى انخراطهم سلوكياً في الأنشطة المدرسية الصفية واللاصفية.

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

أهمية الاندماج الدراسي:

يساعد على زيادة دافعية المتعلم للتعلم والتوافق الدراسي حيث أنه يساعد على زيادة التحصيل الدراسي والحضور المدرسي وينقص أضراراً كثيرة مثل التسرب المدرسي والعدوانية (الهجين، 2016).

يعتبر وسيلة لتحسين السخط وتجنب الملل لدى المتعلمين وتعزيز تحفيز المتعلمين ومشاركتهم في الأنشطة المدرسية (حليم، 2015).

الاندماج الدراسي يجعل المتعلمين أكثر تحكماً في انفعالاتهم وأكثر تحملاً للمسئولية وبالتالي يرتفع لديهم مستوى الوعي بالأهداف التي يسعون لتحقيقها والأساليب التي بها يحققون ما يسعون إليه، بالإضافة إلى أنه يساعد المتعلمين في عدم التمركز حول الذات فيتفاعل المتعلم مع زملائه ويتقبل آرائهم مما يؤدي إلى تحقيق التكيف بينه وبين زملائه ومعلميه (الحربي ويونس، 2018).

يساعد على تعزيز عملية التعلم خارج نطاق البيئة المدرسية من خلال مساهمته في اكساب وتنمية المهارات الأكاديمية والاجتماعية المختلفة، وتطوير قدرة المتعلم على تكوين العلاقات الشخصية المتبادلة (ذياب، 2014).

يعتبر الاندماج الدراسي وسيلة لتحسين قدرات المتعلمين على التعلم لتعزيز بيئات التعلم الإيجابية في الفصل الدراسي حيث تكمن أهميته في:

مشاركة المتعلمين في التعلم لمساعدتهم ليصبحوا متعلمين متميزين مدى الحياة.

مساعدة المتعلمين على الانجاز والمشاركة.

مساعدة المسئولين في إدارة الفصول الدراسية من خلال تقليل الاضطرابات الصفية وقضايا الانضباط (Parson &Taylor, 2011).

ونظراً لأهمية الاندماج الدراسي في التدريس، فقد رُصدت العديد من الدراسات والبحوث التي اهتمت بتنمية الاندماج الدراسي ومنها:

دراسة أبو الخير وعبد الحليم (2023) والتي أثبتت فاعلية استخدام نموذج وودز في تدريس الاقتصاد المنزلي على تنمية مهارات التفكير التحليلي والاندماج الدراسي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية.

دراسة الحولة وصالح (2023) والتي أثبتت فاعلية استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية في تنمية الوعي التاريخي والتفكير البصري والاندماج الدراسي لدى عينة تلاميذ المرحلة الإعدادية الأزهرية.

دراسة عرابي وجاد (2023) والتي أثبتت فاعلية استخدام الحائط الرقمي Padlet في تنمية الاندماج الدراسي ومستوى التحصيل المعرفي في مقرر أساسيات المناهج لطلاب كلية التربية الرياضية بقنا.

دراسة شحاته وعبد اللطيف (2023) والتي أثبتت فاعلية استخدام السقالات الإلكترونية في تنمية مهارات التساؤل والاندماج في التعلم لدى طلاب ستيم.

أبعاد الاندماج الدراسي:

أشار مباركي وأبو راسين (2022) إلى أن الاندماج الدراسي يعد أحد أهم المخرجات الهامة لمهام التعلم المختلفة، وهو يشير إلى مقدار ونوع الاستراتيجيات المعرفية التي يوظفها المتعلم أثناء مهام التعلم المختلفة سواء في المواقف الدراسية أو أثناء الاستذكار.

ولقد اختلف التربويون في تحديدهم لأبعاد الاندماج الدراسي، فقد أشار (Fredricks, Bulmenfeld & Paris, 2004) إلى أن هناك ثلاثة أبعاد للاندماج الدراسي، هي: الاندماج الانفعالي، الاندماج السلوكي Behavioral، والاندماج المعرفي Cognitive.

كما أشار Klem & Connell (2004) إلى وجود بُعدين للاندماج الدراسي إذا تم توفرهما يتحقق ذلك الاندماج وهما: الاندماج المستمر، وردود الفعل للتحدي.

كما يؤكد Welch & Bonnan-Wite (2012) على وجود أربعة أبعاد للاندماج الدراسي تتمثل في: الاندماج الأكاديمي، الاندماج الفكري، اندماج الأقران، الاندماج خارج الحجرة الدراسية.

وقد اعتمد هذا البحث على نموذج (Fredricks, Bulmenfeld & Paris, 2004)لقياس الاندماج الدراسي؛ وذلك لأن معظم الدراسات التي تناولت الاندماج الدراسي ركزت على هذه المكونات الثلاثة (المعرفية والسلوكية والوجدانية)، كما أن هناك شبه اجماع على وجود المؤشرات الثلاثة لتحقيق الاندماج الدراسي. ويفترض نموذج (Fredricks, Bulmenfeld & Paris, 2004) أن تحقيق الاندماج يتطلب قدراً غير قليل من المرونة عند التفاعل مع المكونات المختلفة لبيئة التعلم،

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

وكذلك الاستجابة بفاعلية وإيجابية مع التغيرات البيئية المختلفة، وتقبل تلك التغيرات ومحاولة التوافق معها، وقد قامت الباحثة بدراسة الابعاد الثلاثة بقدر من التفصيل:

الاندماج المعرفي Cognitive Engagement:

يعرفه خريبه وسالم (2020) أنه بذل المتعلم لمجهود ذهني فيما يتم تعلمه، ويضيف جمعة (2020) أنه استخدام المتعلم لعمليات المعالجة المختلفة من أجل عملية التعلم، وتشمل تنظيمه لدروسه، ومثابرته وبحثه عن الإتقان، وربطه لعملية التعلم بطموحاته المستقبلية.

ويؤكد جابر (2021) أن الاندماج المعرفي هو اهتمام المتعلمين بمهام التعلم واستخدام الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية لإكمال التكليفات، والمثابرة على المهام الصعبة والمرونة التي تؤدي إلى إعادة بناء المعرفة والمهارة وربط المعلومات الجديدة بالمعلومات القديمة واستخدام التنظيم الذاتي.

2. الاندماج السلوكي Behavioral Engagement:

يعرفه خريبه وسالم (2020) أن الاندماج السلوكي يتضح فيما يبذله المتعلم من جهود وأداء وممارسات فعلية لتحسين عملية تعلمه، ويضيف جمعة (2020) أن الاندماج السلوكي هو التزام المتعلم باللوائح التعليمية، واتمامه التكليفات الدراسية، ومشاركته في الأنشطة الدراسية والأنشطة التطوعية.

ويؤكد جابر (2021) أن الاندماج السلوكي هو المشاركة في الأنشطة الأكاديمية والاجتماعية، كالقيام بالعمل واتباع القواعد والجهد والتركيز والانتباه وطرح الأسئلة والمشاركة في المناقشات، كما يتضمن الوقت المخصص للمهمة التي يبذلها المتعلم لأدائها، ويؤدي إلى نتائج أكاديمية إيجابية كإتمام البحث والتخرج في الوقت المحدد والمساهمة في اتخاذ القرارات واختيار المهام الأكاديمية والاجتماعية والأنشطة المختلفة.

3. الاندماج الوجداني Emotional Engagement:

يعرفه خريبه وسالم (2020) أنه يظهر من حلال مشاعر المتعلم الإيجابية نحو عملية التعلم وما يقوم به من ممارسات وأنشطة تعلم، ويضيف جمعة (2020) بأنه التقدير المتبادل بين المتعلمين والمعلمين من ناحية، والمتعلمين وزملائهم من ناحية أخرى، والقائم على مظاهر الحب والزمالة والتعاون والمشاركة والمنافسة والعمل النافع والمنتج.

ويؤكد جابر (2021) أن الاندماج الوجداني يشير إلى علاقة المتعلمين بالمدرسة، ويظهر من خلال ردود أفعالهم تجاه مهام التعلم والاتجاهات الإيجابية نحو الزملاء والمعلمين والأنشطة الأكاديمية، كما يتضمن الشعور بأهمية الدراسة وتقدير النجاح والسعادة والفائدة والاستمتاع وعدم وجود الملل والقلق وشعور المتعلمين بالدعم النفسي من الأقران والمعلمين.

العوامل المؤثرة في الاندماج الدراسي:

ولتحقيق المستوى المرغوب من الاندماج الدراسي في البيئة التعليمية، أشار كلاً من العنزي (2016)، وبوراس ورويم (2021) أنه يوجد العديد من العوامل التي تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر على اندماج المتعلمين الدراسي والتي يجب الأخذ بها في عين الاعتبار، سواء كانت هذه العوامل داخل المدرسة أو خارجها، ويمكن تلخيص هذه العوامل كالتالي:

المتعلم: وهو المسئول الأول عن تعلمه، وكل ما يستثمره من جهد في اتقان المعارف، وما يوظفه في ذلك من خبرات وقدرات. كما أن تصوراته عن قدراته وإمكانياته لها تأثير على أسلوب مواجهته لمهامه الدراسية، وعلى دافعيته للتعلم، والاستراتيجيات التي يستخدمها.

المعلم: والذي يجب أن يتصف بالفاعلية في التدريس، فيكون بمثابة قدوة حسنة تعمل على تشجيع ودعم المتعلم وزيادة دافعيته للتعلم. كما أن توقعات المعلم الإيجابية حول تعلم المتعلمين تسهم في دعمهم الأكاديمي كذلك، واستخدام الطرق التحفيزية لهم وتقييمهم لتعلمهم تساعد على اندماجهم.

البيئة المدرسية: وما توفره من مناخ تعليمي يساعد على التعلم (بيئة تعلم داعمه)، وما تقدمه من مساعدة في تنمية مشاعر الانتماء والاهتمام بالتعلم والمدرسة، فالشعور بالانتماء للمدرسة يلعب دوراً كبيراً في تحقيق الهوية المدرسية، ويساعد على تكوين علاقات إيجابية مع الزملاء والمعلمين، حيث أثبتت دراسة حسن (2015) أن المناخ المدرسي يسهم بدرجة كبيرة في تنمية الاندماج المدرسي.

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

طرق ومناهج التدريس: والتي تتوافق مع متطلبات المرحلة الدراسية وحاجات التعلم النفسية والأكاديمية وتبعث في نفسه الحماس وتقلل من درجات السخط والملل لديه، حيث أثبتت دراسة محمد وحسن (2022) فاعلية استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية في تنمية الاندماج الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بالغردقة، ودراسة أبو الخير وعبد الحليم (2023) فاعلية استخدام نموذج وودز في تدريس الاقتصاد المنزلي على تنمية الاندماج الدراسي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية، ودراسة الحولة وصالح (2023) فاعلية استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية في تنمية الاندماج الدراسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية الأزهرية.

الأسرة: فالمتابعة الإيجابية من الأسرة سواء أكانت أكاديمية أم نفسية تسهم في رفع دافعية المتعلم للتعلم، وكذلك يتمثل دورها في الحد من مستويات السلوكيات السلبية في المدرسة والغياب المدرسي.

من خلال تلك العوامل يتبين أنه لا يمكن تحقيق الاندماج الدراسي إلا إذا كانت هذه العوامل تسير في الاتجاه الإيجابي الذي يخدم التلميذات، حيث أن هذا الاندماج يسهم في تشكيل قدرات وخبرات التلميذات التعليمية والمهنية مستقبلاً.

الاندماج الدراسي والاقتصاد المنزلي:

يدعم الاقتصاد المنزلي التفاعل بين التعليم والممارسات اليومية حيث أن الاقتصاد المنزلي هو مجال تعليمي يركز على مهارات الحياة اليومية مثل الاعتماد على النفس والمجالات الخاصة بالملابس والطهي والتخطيط وإدارة الموارد الفردية البشرية وغير البشرية، وغيرها فهي مهارات تساعد التلميذات على تحسين أدائهن الدراسي من خلال تنظيم وقتهن وتحسين بيئتهن الدراسية والخاصة، كما أن الاقتصاد المنزلي يساهم في بناء شخصية التلميذات من خلال تعليمها كيفية إدارة الحياة اليومية بشكل مستقل، وهذه الاستقلالية تنعكس إيجابياً على استجابتها للضغوطات الدراسية، وقدرتها على التفاعل مع المواد الدراسية بشكل أكثر فاعلية، إن وجود مادة الاقتصاد المنزلي يمكن أن يقلل من الفجوات بين التلميذات في مختلف الخلفيات الاجتماعية، فبعضهن قد تأتي من بيئات لا تعلم فيها المهارات المنزلية الأساسية، وبالتالي يساعد هذا النوع من التعليم على تزويدهن بالمعرفة والمهارات التي قد تكون مفقودة وبالتالي زيادة الاندماج الدراسي بين التلميذات، وأيضاً الاقتصاد المنزلي يشجع على تطوير مهارات التعاون والعمل الجماعي والقيادة، وهذه المهارات لها أثر إيجابي على الاندماج الدراسي، مما قد يساعد التلميذات على إقامة علاقات جيدة مع المعلمين والأقران، كما أن التلميذات اللواتي يشاركن في أنشطة الاقتصاد المنزلي يمتلكن مهارات عملية أكثر من غيرهم مما يزيد من ثقتهن بأنفسهن ويزيد من دافعيتهن للمشاركة الفعالة في المدرسة، باختصار إن اندماج التلميذات الدراسي في مادة الاقتصاد المنزلي يساعد على تحسين أدائهن الأكاديمي والنمو الاجتماعي.

فروض البحث:

في ضوء مشكلة البحث ونتائج الدراسات السابقة فإن البحث الحالي يحاول التحقق من صحة الفروض التالية:

يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0,01) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولي اللائي درسن باستراتيجية التفكير بصوت عالٍ وتلميذات المجموعة الضابطة اللائي درسن بالطريقة الاعتيادية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التقويمي ككل ومهاراته الفرعية لصالح المجموعة التجريبية.

يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0,01) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولي اللائي درسن باستراتيجية التفكير بصوت عالٍ والمجموعة الضابطة اللائي درسن بالطريقة الاعتيادية في التطبيق البعدي لمقياس الاندماج الدراسي ككل وأبعاده الفرعية لصالح المجموعة التجريبية.

يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0,01) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الثانية اللائي درسن باستراتيجية روبنسون (SQ3R) وتلميذات المجموعة الضابطة اللائي درسن بالطريقة الاعتيادية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التقويمي ككل ومهاراته الفرعية لصالح المجموعة التجريبية.

يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0,01) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الثانية اللائي درسن

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

باستراتيجية روبنسون (SQ3R) والمجموعة الضابطة اللائي درسن بالطريقة الاعتيادية في التطبيق البعدي لمقياس الاندماج الدراسي ككل وأبعاده الفرعية لصالح المجموعة التجريبية.

لا يوجد فرق دال إحصائياً في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التقويمي ككل ومهاراته الفرعية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولي اللائي درسن باستراتيجية التفكير بصوت عالٍ والمجموعة التجريبية الثانية اللائي درسن باستراتيجية روبنسون (SQ3R).

لا يوجد فرق دال إحصائياً في التطبيق البعدي لمقياس الاندماج الدراسي ككل وأبعاده الفرعية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولي اللائي درسن باستراتيجية التفكير بصوت عالٍ والمجموعة التجريبية الثانية اللائي درسن باستراتيجية روبنسون (SQ3R).

خطوات البحث وإجراءاته:

عينة البحث:

العينة الاستطلاعية: بلغت العينة الاستطلاعية (30) تلميذة من تلميذات الصف الأول الإعدادي بمدرسة الشهيد معاذ أحمد رشاد – إدارة السادات التعليمية – محافظة المنوفية.

العينة الأساسية: تم تطبيق أدوات البحث على عينة بلغت (90) تلميذة من تلميذات الصف الأول الإعدادي مقسمة إلى ثلاث مجموعات (مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة)، قوام كل منها (30) تلميذة بمدرسة على بن أبي طالب للتعليم الأساسي بمدينة السادات – محافظة المنوفية، وتم أخذ موافقة جميع تلميذات عينة البحث قبل التطبيق عليهن.

المرحلة الأولى: الإعداد لتجربة البحث:

وقد تم الإعداد لتجربة البحث الميداني من خلال اتباع عدة خطوات هي:

أولاً: منهج البحث:

في ضوء البحث الحالي وأهدافه والتساؤلات التي ينبغي الإجابة عليها اعتمدت الباحثة على:

المنهج الوصفي: وذلك لوصف وتحليل البحوث والدراسات السابقة ودراسة نتائجها، ووصف وتحديد مشكلة البحث الحالي، ووصف العلاقة بين متغيراتها وفرض الفروض، وإعداد الإطار النظري وأدوات البحث، واختيار أساليب المعالجة الإحصائية، ووصف وتحليل النتائج التي تم التوصل إليها.

المنهج شبه التجريبي: وهدف إلى قياس أثر متغير تجريبي (مستقل) أو أكثر على متغير تابع أو أكثر، وقد تم استخدامه لقياس فاعلية استخدام استراتيجيتي التفكير بصوت عالٍ وروبنسون (SQ3R) في تدريس الاقتصاد المنزلي على تنمية مهارات التفكير التقويمي والاندماج الدراسي لدى تلميذات الصف الأول الإعدادي.

ثانياً: متغيرات البحث:

يشتمل البحث على المتغيرات التالية:

المتغيرات المستقلة: التدريس وفق استراتيجيتي التفكير بصوت عالٍ وروبنسون (SQ3R).

المتغيرات التابعة: مهارات التفكير التقويمي والاندماج الدراسي.

ثالثاً: اختيار الوحدتين (ولاء ست البيت – دعوة لحفل عيد ميلاد):

اختيار المحتوى:

تم اختيار وحدتي البحث من مقرر الاقتصاد المنزلي للصف الأول الإعدادي الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2024/2023م.

وقد تم اختيارهما للأسباب التالية:

اشتمال الوحدتين على المجالات المختلفة للاقتصاد المنزلي.

ثراء الوحدتين بالمواقف التي يمكن من خلالها تنمية مهارات التفكير التقويمي والاندماج الدراسي.

ارتباط موضوعات الوحدتين بواقع التلميذات وحياتهن، مما يجعلهن من الوحدات المشوقة والممتعة في الدراسة، حيث يمكن من خلالهن تصميم مواقف ومشكلات واقعية تثير تساؤلات التلميذات وتنمي تفكيرهن التقويمي واندماجهن الدراسي.

رابعاً: إعداد قائمة مهارات التفكير التقويمي:

تم تحديد مهارات التفكير التقويمي المناسبة لتلميذات الصف الأول الإعدادي، حتى يتسنى تنميتها لديهن من خلال استراتيجيتي التفكير بصوت عالٍ وروبنسون (SQ3R)، وتمهيداً للاعتماد عليها في إعداد اختبار مهارات التفكير التقويمي، وقد تم الاطلاع على الدراسات والبحوث

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

التربوية السابقة التي تناولت مهارات التفكير التقويمي واستخدمته كمتغير تابع مثل دراسة عبد الوهاب ومجاهد وشمس الدين (2018)، ودراسة الشلهوب (2019)، ودراسة حسن (2019)، دراسة حسن (2021)، ودراسة رشوان (2022)، ودراسة السيد وخليل (2023)، دراسة جاد (2024)، دراسة حمد (2024)، وغيرها من الدراسات.

ضبط القائمة:

ولضبط القائمة ثم عرضها على عدد (13) محكم من السادة المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس والاقتصاد المنزلي والتربية، حيث طُلب من السادة المحكمين ابداء الرأي حول القائمة من حيث: مدى سلامة ووضوح الصياغة الإجرائية لكل مهارة، مدى ارتباط المهارة الفرعية بالمهارة الأساسية، مع إبداء كافة الملاحظات التي يرونها مناسبة (بالحذف أو الإضافة أو التعديل).

وتم التوصل إلى القائمة في صورتها النهائية؛ حيث تم تبني ثلاث مهارات رئيسة واختيار 3 مهارات فرعية تابعة لكل مهارة رئيسة وهم (مهارة وضع المعايير أو المحكات وتضم مهارة التعرف على الفرضيات الأساسية - مهارة التنبؤ بالنتائج - مهارة التتابع في المعلومات، مهارة البرهان وتضم مهارة تقييم المعلومات - مهارة تحديد الأسباب الممكنة والغير ممكنة في المواقف - مهارة التمييز العقلي، مهارة كشف الأخطاء أو المغالطات وتضم مهارة التمييز بين الحقائق والآراء - مهارة التعرف على المعلومات المرتبطة بالموضوع - مهارة التعرف على الاستنتاجات المغلوطة) وبذلك تمت الإجابة على السؤال الأول من أسئلة البحث والذي ينص على ما مهارات التفكير التقويمي التي يمكن تنميتها لدي تلميذات الصف الأول الإعدادي؟.

خامساً: إعداد دليلي المعلمة:

تم إعداد دليلي المعلمة لتوضيح شرح تفصيلي لتدريس موضوعات وحدتي (ولاء ست البيت – دعوة لحفل عيد ميلاد) وفق استراتيجية التفكير بصوت عالٍ، واستراتيجية روبنسون (SQ3R) بحيث يتكون كلا من الدليلين من:

المحتوى المعرفي للدليلين وقد تضمن:

المقدمة.

أهداف الدليلين.

نبذة مختصرة عن استراتيجيتي التفكير بصوت عالٍ وروبنسون (SQ3R).

دور المعلمة في ضوء استراتيجيتي التفكير بصوت عالٍ وروبنسون (SQ3R).

دور التلميذة في ضوء استراتيجيتي التفكير بصوت عالٍ وروبنسون (SQ3R).

التخطيط للتدريس وفقاً لاستراتيجيتي التفكير بصوت عالٍ وروبنسون (SQ3R) وقد تضمن:

الخطة الزمنية المقترحة للتدريس وفقاً لاستراتيجيتي التفكير بصوت عالٍ وروبنسون (SQ3R).

عرض تفصيلي للوحدتين: عرض تفصيلي لكل وحدة من حيث موضوعاتها، ومدة دراستها، الأهداف الإجرائية لها والوسائل التعليمية، وأساليب التقويم المستخدمة فيها.

عرض تفصيلي لكل درس: من حيث:

المدركات الأساسية.

القضايا المتضمنة.

الأهداف الإجرائية للدرس.

الوسائل التعليمية المستخدمة.

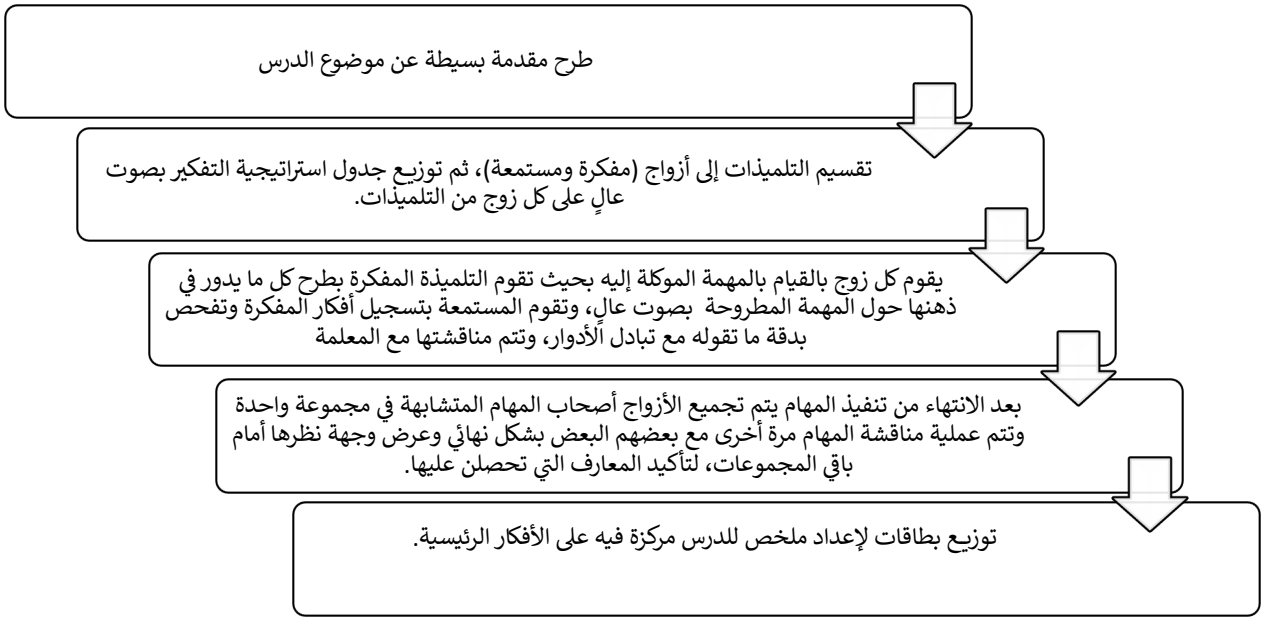
خطوات السير في الدرس وفقاً لاستراتيجية التفكير بصوت عالٍ (الإجراءات التدريسية):

أساليب التقويم: التقويم (القبلي-التكويني-الختامي) وهي مستمرة مع التدريس وتسير معه خطوة بخطوة، وذلك في ضوء ما تم وضعه من أهداف إلى جانب ملاحظة مدى مشاركة وتفاعل التلميذات أثناء الحصة.

الأنشطة والوسائل التعليمية:

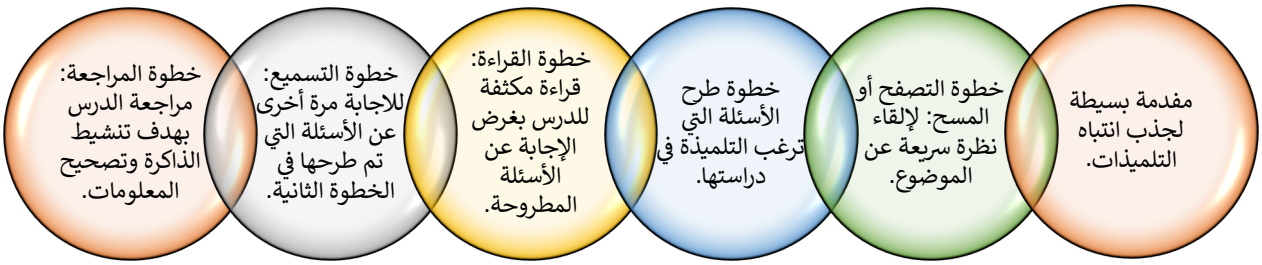
بطاقات المهام التعليمية: تم إعداد أنشطة التلميذات بحيث تتضمن مجموعة من بطاقات المهام التعليمية المصممة لكل درس من دروس الوحدتين. تحتوي هذه البطاقات على أنشطة صفية يتم تنفيذها من قبل التلميذات خلال الشرح، بالإضافة إلى عرض مجموعة من الصور المرتبطة بكل درس، تليها مجموعة من الأسئلة، وتوزع تلك البطاقات على التلميذات في بداية الحصة، وتتيح المعلمة لهن الفرصة للإجابة عليها، هذه البطاقات مخصصة للمجموعة التجريبية الأولى فقط، حيث يتم تطبيق شرح الدروس باستخدام استراتيجية التفكير بصوت عالٍ.

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر



شكل (1) خطوات السير في الدرس وفقاً لاستراتيجية التفكير بصوت عالٍ (الإجراءات التدريسية)

خطوات السير في الدرس وفقاً لاستراتيجية روبنسون (SQ3R):



شكل (2) خطوات السير في الدرس وفقاً لاستراتيجية روبنسون (SQ3R) (الإجراءات التدريسية)

كراسة نشاط التلميذات: تم إعداد أنشطة التلميذات بحيث تتضمن مجموعة من أوراق العمل المصممة لكل درس من دروس الوحدتين. تحتوي هذه الأوراق على أنشطة صفية يتم تنفيذها من قبل التلميذات خلال الشرح، بالإضافة إلى عرض مجموعة من الصور المرتبطة بكل درس، تليها مجموعة من الأسئلة، وتوزع تلك الأوراق على التلميذات في بداية الحصة، وتتيح المعلمة لهن الفرصة للإجابة عليها، هذه الأوراق مخصصة للمجموعة التجريبية الثانية فقط، حيث يتم تطبيق شرح الدروس باستخدام استراتيجية روبنسون (SQ3R).

الوسائل التعليمية: تم إعداد الوسائل التعليمية للتلميذات بحيث تتضمن مجموعة من الوسائل التعليمية المصممة

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

لكل درس من دروس الوحدتين مثل اللوحات والمعلقات وعروض Power Point وفيديوهات لتوضيح بعض نقاط الدرس واسكتشات ومطويات وغيرها من الوسائل التعليمية المختلفة التي يتم عرضها على التلميذات خلال الشرح.

ضبط الدليلين:

بعد الانتهاء من إعداد الدليلين تم عرضهما في صورتهما الأولية على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في قسم المناهج وطرق التدريس وذلك بهدف إبداء آرائهم من حيث:

التزام الباحثة بخطوات استراتيجيتي التفكير بصوت عالٍ وروبنسون (SQ3R).

مدى الدقة العلمية لمحتوى الدروس.

مدى مناسبة (الأهداف – المحتوى العلمي – الأنشطة والوسائل التعليمية) لاستراتيجيتي التفكير بصوت عالٍ وروبنسون (SQ3R).

وبعد ذلك تم جمع آراء السادة المحكمين، وإجراء التعديلات التي اتفقوا عليها، وفيما يلي بعض التعديلات المقترحة:

اعادة صياغة بعض الأهداف الإجرائية.

بعض التعديلات في المواقف والأسئلة المختارة.

إعادة صياغة عدد من العبارات الواردة في الدليل.

وبذلك أصبح دليلي المعلمة في صورتهما النهائية صالحين للتطبيق وبهذا تمت الإجابة على السؤال الثاني من أسئلة البحث والذي ينص على ما التصور المقترح لتدريس وحدتين من منهج الاقتصاد المنزلي للصف الأول الإعدادي وفقاً لاستراتيجيتي التفكير بصوت عالٍ وروبنسون (SQ3R)؟.

سادساً: إعداد وضبط أدوات البحث:

لقياس المتغيرات التابعة للبحث تطلب ذلك إعداد الأدوات الآتية:

اختبار مهارات التفكير التقويمي لتلميذات الصف الأول الإعدادي.

مقياس الاندماج الدراسي لتلميذات الصف الأول الإعدادي.

- اختبار مهارات التفكير التقويمي لتلميذات الصف الأول الإعدادي:

تم إعداده وفق الخطوات التالية:

تحديد الهدف من الاختبار:

هدف الاختبار إلى قياس مدى اكتساب تلميذات الصف الأول الإعدادي لمهارات التفكير التقويمي، من خلال تدريس وحدتي (ولاء ست البيت – دعوة لحفل عيد ميلاد) وفق استراتيجيتي التفكير بصوت عالٍ وروبنسون (SQ3R) للمجموعتين التجريبيتين.

تحديد مهارات الاختبار:

تم تحديد مهارات اختبار مهارات التفكير التقويمي المتضمنة في الاختبار من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة في مجال التفكير التقويمي كدراسة عبد الوهاب ومجاهد وشمس الدين (2018)، ودراسة الشلهوب (2019)، ودراسة حسن (2019)، دراسة حسن (2021)، ودراسة رشوان (2022)، ودراسة السيد وخليل (2023).

وتم تحديد المهارات التي تتناسب مع أغراض البحث الحالي، وذات أهمية للعينة، كما أنه يمكن تنميتها من خلال التدريس باستراتيجيتي التفكير بصوت عالٍ وروبنسون (SQ3R) وذلك وفق آراء الخبراء في المجال وهي المهارات التالية:

مهارة وضع المعايير أو المحكات: اكتساب التلميذة المهارة التي يتم من خلالها صياغة أو تكوين مجموعة من المعايير للتوصل إلى أحكام معينة أو وضع حدود معينة للخيارات المختلفة، وتتضمن مهارات فرعية مثل التعرف على الفرضيات الأساسية، التنبؤ بالنتائج، مهارة التتابع في المعلومات.

مهارة البرهان: اكتساب التلميذة المهارة التي يتم من خلالها تحديد ما إذا كانت المعلومات صحيحة ومدعومة بالأدلة، وتتضمن مهارات فرعية مثل مهارة تقييم المعلومات، مهارة تحديد الأسباب الممكنة والغير ممكنة، مهارة التمييز العقلي.

مهارة كشف الأخطاء أو المغالطات: اكتساب التلميذة المهارة التي يتم من خلالها تحديد الأخطاء في الاستدلالات المنطقية وفيما يتصل بالموقف أو الموضوع من معلومات، ويتضمن مهارات فرعية مثل مهارة التمييز بين

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

الحقائق والآراء، مهارة التعرف على المعلومات المرتبطة بالموضوع، مهارة التعرف على الاستنتاجات المغلوطة.

صياغة مفردات الاختبار:

تم صياغة مفردات اختبار التفكير التقويمي من نوع الاختيار من متعدد في صورة عبارات يتبع كل واحدة منها ثلاثة بدائل، عدا المفردات الخاصة بمهارة التتابع في المعلومات فكانت عبارة عن عبارات تقوم التلميذة بترتيبها، ومهارة تقييم المعلومات فكانت عبارة عن صور يتبع كل منها ثلاث بدائل، ومهارة التمييز بين الحقائق والآراء فكانت عبارة عن معلومات تحدد التلميذة أنها حقيقة أو رأي.

ولقد رُوعي في صياغة مفردات الاختبار ما يلي:

الدقة العلمية واللغوية.

توزيع الإجابات بطريقة عشوائية بين بدائل الإجابات.

تكون محددة وواضحة وخالية من الغموض.

مناسبة العبارات لمستوى النضج العقلي للتلميذات من حيث مضمونها ولغتها.

انتماء كل عبارة للمهارة المراد قياسها.

ألا تحتمل العبارة إلا إجابة واحدة صحيحة فقط.

ألا يحتوي السؤال على إجابة لسؤال يليه أو يسبقه.

خلوه من أي إشارة لفظية يمكن أن توحي بالإجابة الصحيحة.

صياغة تعليمات الاختبار:

لقد تم إعداد صفحة في مقدمة الاختبار تتناول التعليمات التي تسترشد بها التلميذات بهدف توضيح طبيعة الاختبار، وأن نتائجه تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، واشتملت كل مهارة مستهدفة في الاختبار على فقرتين تتضمنان تعريف التلميذات بالمهارة المراد قياسها وكيفية الإجابة عن مفرداتها، بالإضافة إلى مثال توضيحي مجاب عنه ليوجه التلميذات إلى كيفية الإجابة الصحيحة على كل مهارة.

نظام تصحيح الاختبار وتقدير الدرجات:

تم إعداد مفتاح لتصحيح اختبار مهارات التفكير التقويمي موضحاً المهارات الرئيسية للاختبار ومهاراتها الفرعية والمفردات التابعة لها ورقم الاختيار الصحيح لكل مفردة، ويتم تصحيح كل مفردة على أن تعطى التلميذة (درجة واحدة) عندما تتطابق إجابتها مع مفتاح التصحيح، وتُعطى (صفر) عندما لا تتطابق الإجابات مع مفتاح التصحيح، والدرجة الكلية للاختبار (115) درجة.

الخصائص السيكومترية للاختبار:

تم إجراء تجربة استطلاعية لاختبار مهارات التفكير التقويمي، تمثلت في تطبيق اختبار مهارات التفكير التقويمي في صورته الأولية، على مجموعة عشوائية بلغ عددها (30) تلميذة من تلميذات الصف الأول الإعدادي (من غير مجموعة البحث الأساسية)، وذلك بمدرسة الشهيد معاذ أحمد رشاد – إدارة السادات التعليمية – محافظة المنوفية وذلك بهدف:

حساب صدق الاختبار.

حساب معامل ثبات الاختبار.

حساب زمن الإجابة على الاختبار.

حساب صدق اختبار التفكير التقويمي:

تم التحقق من صدق الاختبار بعدة طرق منها:

الصدق الظاهري:

بعد صياغة اختبار التفكير التقويمي في صورته الأولية تم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين من أساتذة المناهج وطرق التدريس، بهدف استطلاع آراء سيادتهم حول ما يلي:

مدى ارتباط كل مفردة بالمهارة التي تقيسها.

مدى ملائمة المفردات لمستوى النضج العقلي لتلميذات الصف الأول الإعدادي.

مدة دقة اختيار وصياغة البدائل لكل بند من بنود الاختبار.

إمكانية التعديل أو الإضافة أو الحذف بما يتناسب مع وجهات نظرهم.

على أن يقوم كل محكم بتوضيح رأيه في استمارة التحكيم، وقد بلغت نسبة اتفاق المحكمين (90%) وبناءً على آراء السادة المحكمين تم إجراء بعض التعديلات، أهمها:

إعادة الصياغة اللغوية لبعض الأسئلة.

إعادة صياغة بعض البدائل.

اختصار بعض الأسئلة.

وفيما يلي عرض لبعض هذه التعديلات:

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

جدول (3) الأسئلة التي طلب السادة المحكمين تعديلها في اختبار مهارات التفكير التقويمي.

م	السؤال قبل التعديل	السؤال بعد التعديل
1	إن الصداقة هي علاقة بين طرفين، تقوم على الكثير من الصفات الحميدة، وعلى ذلك فلابد من التفكير العميق في اختيار الصديق. فرضيات مقترحة: تشابه في الصفات والميول والمستوى الاجتماعي بين الأصدقاء أمراً ليس ضرورياً. تقوم الصداقة على الوضوح والصراحة بين الطرفين؛ لضمان استمرار الصداقة مدى الحياة. الزمالة والصداقة وجهان لعملة واحدة.	الصداقة علاقة بين طرفين، تقوم على الكثير من الصفات الحميدة، وعلى ذلك فلابد من التفكير العميق في اختيار الصديق. فرضيات مقترحة: تشابه في الصفات والميول والمستوى الاجتماعي بين الأصدقاء أمراً ليس ضرورياً. تقوم الصداقة على الوضوح والصراحة بين الطرفين؛ لضمان استمرار الصداقة مدى الحياة. الزمالة والصداقة وجهان لعملة واحدة.
2	من الممكن أن يكون هناك أخوة داخل الأسرة الواحدة، ويتميز كل واحد منهم بصفات وطباع مختلفة تماماً عن الآخر.	يتميز الإخوة في الأسرة الواحدة بصفات وطباع مختلفة تماماً عن الآخر.
3	إن الخبز يعتبر من الأغذية الرئيسية؛ لذا فالاهتمام بكيفية تداوله قبل وصوله إليك يجنبك كثيراً من الأمراض. استنتاجات مقترحة: منع عرض الخبز مكشوفاً على الأرصفة يحميه من عوادم السيارات والأتربة والذباب أيضاً. لابد من التأكد من نظافة المكان الذي نحصل منه على الخبز. لتجنب الأمراض التي قد تأتي بسبب الخبز لابد من حذر تناوله نهائياً.	يعد الخبز من الأغذية الرئيسية؛ لذا فالاهتمام بكيفية تداوله قبل وصوله إليك يجنبك كثيراً من الأمراض. استنتاجات مقترحة: منع عرض الخبز مكشوفاً على الأرصفة يحميه من عوادم السيارات والأتربة والذباب أيضاً. لابد من التأكد من نظافة المكان الذي نحصل منه على الخبز. لتجنب الأمراض التى قد تأتى بسبب الخبز لابد من حذر تناوله نهائياً.

وقد تم إجراء التعديلات اللازمة لمفردات الاختبار بناءً على آراء السادة المحكمين.

صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي لاختبار مهارات التفكير التقويمي باستخدام معامل ارتباط بيرسون وذلك عن طريق حساب معامل ارتباط درجة كل مفردة بدرجة البُعد الذي تنتمي إليه، وبالدرجة الكلية والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (4) مفردات اختبار مهارات التفكير التقويمي

مهارة وضع المعايير أو المحكات							
مهارة التعرف على الفرضيات الأساسية		مهارة التنبؤ بالنتائج			مهارة التتابع في المعلومات		
م	معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	م	معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	م	معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
1	**0,414	**0,479	1	**0,781	**0,831	1	**0,712	**0,652
2	**0,743	**0,577	2	**0,515	**0,527	2	**0,486	*0,315
3	**0,666	**0,484	3	**0.878	**0.802	3	**0,470	**0,631
4	**0,631	**0,498	4	**0,614	**0,617			
5	**0,748	**0,521	5	**0,622	**0,622			
مهارة البرهــان								
مهارة تقييم المعلومات			مهارة تحديد الأسباب الممكنة والغير ممكنة في المواقف			مهارة التمييز العقلي		
م	معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	م	معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	م	معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
1	**0,825	**0,667	1	**0,608	**0,788	1	**0,616	**0,508
2	**0,831	**0,687	2	**0,679	**0,681	2	**0,777	**0,563
3	**0·588	**0,763	3	**0,603	**0,746	3	**0,569	**0,738
4	**0,530	**0,476	4	**0,734	**0,812	4	**0,561	**0,592

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

مهارة كشف الأخطاء أو المغالطات							
مهارة التمييز بين الحقائق والآراء		مهارة التعرف على المعلومات المرتبطة بالموضوع		مهارة التعرف على الاستنتاجات المغلوطة			
م	معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	م	معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	م	معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
1	**0,717	**0,779	1	**0,831	**0,786	1	**0,712	**0,831
2	**0,773	**0,781	2	**0,527	**0,770	2	**0,851	**0.588
3	**0,666	**0,515	3	**0.802	**0,683	3	**0,631	**0,572
4	**0,631	**0·878	4	**0,617	**0,652	4	**0,851	**0,763
5	**0,778	**0,617						
6	**0,825	**0,508						
7	**0,577	**0,687						
8	**0,521	**0,787						
9	**0,667	**0,798						

** دال احصائيا عند مستوى 0,01 * دال عند مستوي 0,05

يتضح من نتائج جدول (4) أن مفردات اختبار مهارات التفكير التقويمي لها علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بدرجة البُعد التي تنتمي إليها وبالدرجة الكلية للاختبار. مما يعنى أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي الذي يعنى أن المفردات تشترك في قياس مهارات التفكير التقويمي. كما تم حساب معامل ارتباط درجة كل بُعد بالدرجة الكلية والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5) علاقة الأبعاد بالدرجة الكلية لاختبار مهارات التفكير التقويمي

الأبعاد الرئيسة	الأبعـاد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
أولا: مهارة وضع المعايير أو المحكات	مهارة التعرف على الفرضيات الأساسية	**0,805
	مهارة التنبؤ بالنتائج	**0,717
	مهارة التتابع في المعلومات	**0,773
	مهارة وضع المعايير أو المحكات ككل	**0,816
ثانيًا: مهارة البرهان	مهارة تقييم المعلومات	**0,631
	مهارة تحديد الأسباب الممكنة والغير ممكنة في المواقف	**0,778
	مهارة التمييز العقلي	**0,802
	مهارة البرهان ككل	**0,807
ثالثاً: مهارة كشف الأخطاء أو المغالطات	مهارة التمييز بين الحقائق والآراء	**0,726
	مهارة التعرف على المعلومات المرتبطة بالموضوع	**0,745
	مهارة التعرف على الاستنتاجات المغلوطة	**0,698
	مهارة كشف الأخطاء أو المغالطات ككل	**0,809

** دالة احصائيا عند مستوى 0,01

ويتضح من جدول (5) أن معاملات الارتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية للاختبار دالة عند مستوى (0,01) مما يدل على أن الاختبار بوجه عام يتمتع بدرجة عالية من الصدق وصادق لما وضع لقياسه.

صدق المقارنة الطرفية:

تم تطبيق الاختبار على العينة وحساب مجموعة 25% الأعلى ومجموعة 25% الأدنى وحساب مان ويتني للمقارنة بين المجموعتين ويوضح الجدول التالي نتيجة حساب قيمة مان ويتني (Mann-Whitney Test) للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين المرتفعين والمنخفضين.

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

جدول (6) قيمة ت للفرق بين المجموعتين المرتفعة والمنخفضة.

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	الدلالة الاحصائية
المرتفعة	8	4,5	36	0	36	3,376	دالة احصائيا عند مستوي 0,01
المنخفضة	8	12,5	100				

يتضح من جدول (6) أن قيمة ت دالة احصائيا مما يعني أن الاختبار يتمتع بدرجة مرتفعة من الصدق التمييزي مما يعكس صدق المقياس وصلاحيته للتطبيق.

حساب ثبات الاختبار:

تم حساب ثبات الاختبار بالطرق التالية:

الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:

تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، حيث تم حساب ثبات أبعاد الاختبار الفرعية وحساب ثبات الاختبار ككل؛ ويوضح جدول رقم (7) ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ.

جدول رقم (7) ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ

الأبعاد الرئيسة	الأبعاد	ألفا كرونباخ
أولاً: مهارة وضع المعايير أو المحكات	مهارة التعرف على الفرضيات الأساسية	0,809
	مهارة التنبؤ بالنتائج	0,811
	مهارة التتابع في المعلومات	0,813
	مهارة وضع المعايير أو المحكات ككل	0,818
ثانيًا: مهارة البرهان	مهارة تقييم المعلومات	0,813
	مهارة تحديد الأسباب الممكنة والغير ممكنة في المواقف	0,812
	مهارة التميز العقلي	0,807
	مهارة البرهان ككل	0,814
ثالثاً: مهارة كشف الأخطاء أو المغالطات	مهارة التميز بين الحقائق والآراء	0,803
	مهارة التعرف على المعلومات المرتبطة بالموضوع	0,811
	مهارة التعرف على الاستنتاجات المغلوطة	0,809
	مهارة كشف الأخطاء أو المغالطات ككل	0,815
	الاختبار ككل	0,821

يتضح من جدول (7) أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

الثبات بالتجزئة النصفية:

تم تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية وتقسيمه الي نصفين (المفردات فردية الرتبة، المفردات زوجية الرتبة) وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات النصفين وحساب معامل الثبات بطريقتي سبيرمان براون وجتمان للتجزئة النصفية كما يوضح ذلك الجدول (8) التالي:

جدول (8) معاملات الثبات بالتجزئة النصفية للاختبار

المعامل	معامل الارتباط بين النصفين
سبيرمان براون	0,763
جتمان	0,761

وهي قيم مرتفعة تدل على ثبات الاختبار وصلاحيته للتطبيق.

حساب زمن الاختبار:

تم حساب زمن الاختبار وفق المعادلة التالية:

زمن الاختبار= (الزمن الذي استغرقته كل تلميذة/عدد التلميذات) وبحساب المتوسط للزمن المستغرق، و(5) دقائق لعرض التعليمات وجد أن الزمن هو (50).

الصورة النهائية لاختبار مهارات التفكير التقويمي.

بعد التأكد من صدق الاختبار وثباته، تم صياغة الصورة النهائية لاختبار مهارات التفكير التقويمي، ومن ثم أصبح جاهز للتطبيق، ويوضح الجدول الآتي مواصفات اختبار مهارات التفكير التقويمي، وموقع كل مهارة في اختبار مهارات التفكير التقويمي.

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

جدول رقم (9) مواصفات اختبار مهارات التفكير التقويمي المستهدفة في البحث الحالي.

المهارات الأساسية	المهارات الفرعية	عدد مفردات المهارة	الوزن النسبي للمهارات الفرعية	الوزن النسبي للمهارات الأساسية
مهارة وضع المعايير أو المحكات	التعرف على الفرضيات الأساسية	5 مفردات س (1، 2، 3، 4، 5)	11.9	30.94
	التنبؤ بالنتائج	5 مفردات س (6، 7، 8، 9، 10)	11.9	
	التتابع في المعلومات	3 مفردات س (11، 12، 13)	7.14	
مهارة البرهان	تقييم المعلومات	4 مفردات س (14، 15، 16، 17)	9.5	28.5
	تحديد الأسباب الممكنة والغير ممكنة في المواقف	4 مفردات س (18، 19، 20، 21)	9.5	
	التمييز العقلي	4 مفردات س (22، 23، 24، 25)	9.5	
مهارة كشف الأخطاء أو المغالطات	مهارة التمييز بين الحقائق والآراء	9 مفردات س (26، 27، 28، 29، 30، 31، 32، 33، 34)	21.4	40.4
	التعرف على المعلومات المرتبطة بالموضوع	4 مفردات س (35، 36، 37، 38)	9.5	
	التعرف على الاستنتاجات المغلوطة	4 مفردات س (29، 40، 41، 42)	9.5	
المجموع	9 مهارات	42 مفردة	100% تقريباً	100% تقريباً

مقياس الاندماج الدراسي لتلميذات الصف الأول الإعدادي:

تم اعداده وفق الخطوات الآتية:

تحديد الهدف من المقياس: هدف المقياس إلى قياس مستوى الاندماج الدراسي لدى تلميذات الصف الأول الإعدادي في مادة الاقتصاد المنزلي من خلال التعرف على الاندماج المعرفي في المجال الدراسي، الاندماج السلوكي في المجال الدراسي، المجال الوجداني في المجال الدراسي لدى تلميذات الصف الأول الإعدادي.

تحديد أبعاد المقياس: تم بناء المقياس بعد الاطلاع على بعض المقاييس التي تناولت الاندماج الدراسي، والاستفادة منها في تحديد أبعاد المقياس مثل: مقياس الاندماج الدراسي إعداد (Fredricks, Bulmenfeld & Paris, 2004)، مقياس الاندماج الدراسي إعداد Reeve & Tseng (2011). مقياس الاندماج الدراسي الشاماني والمدني (2021)، مقياس الاندماج الدراسي إعداد وهبه (2021)، مقياس الاندماج الدراسي إعداد بوراس ورويم (2021)، مقياس الاندماج الدراسي مباركي وأبو راسين (2022)، مقياس الاندماج الدراسي إعداد إبراهيم والشيشيني (2023)، وتركز معظم المقاييس التي تمكنت الباحثة من الاطلاع عليها على الأبعاد (الاندماج المعرفي في المجال الدراسي والاندماج السلوكي في المجال الدراسي والاندماج الوجداني في المجال الدراسي) باعتبارها من الأبعاد المهمة الأكثر استقراراً في قياس الاندماج الدراسي.

استعانت الباحثة ببعض العبارات من المقاييس السابقة والتي تتناسب مع الأبعاد التي يتضمنها المقياس وصياغتها بطريقة تتناسب مع طبيعة المرحلة العمرية لعينة البحث ويتكون المقياس في صورته الأولية من (34) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد كالآتي:

الاندماج المعرفي في المجال الدراسي: يشير هذا البعد إلى قدرة التلميذة وكفاءتها في تنظيم العمليات المعرفية أثناء فهم ومعالجة المادة العلمية. وإيجاد العلاقات التي تربط أجزائها في ضوء خبراتها السابقة، وتوظيفها لمواجهة المواقف والمشكلات المحيطة بها.

الاندماج السلوكي في المجال الدراسي: يشير هذا البعد إلى مدى التزام التلميذة بتنفيذ وإنجاز الأنشطة والمهام الدراسية المكلفة بها بكفاءة، وحرصها على العمل الجيد وبذل الجهد واحترام القواعد السلوكية المحددة من قبل المدرسة، بحيث يظهر ذلك في أدائها.

الاندماج الوجداني في المجال الدراسي: يشير هذا البعد إلى مدى شعور التلميذة بالارتباط الوجداني بالبيئة الدراسية والاتجاه الإيجابي للمشاركة بفاعلية في الأنشطة والمهام

الدراسية، والتعاون واحترام وتقدير زميلاتها ومعلميها، مما يترتب عليه الاحساس بالسعادة والدافعية والحماس والمتعة والثقة بالنفس والاستغراق في التعلم.

صياغة مفردات المقياس: في ضوء ما تقدم تم إعداد المقياس وفق الأساليب العلمية لبناء الأدوات بحيث تغطي الأبعاد التي تم تحديدها، وقد تكونت الصورة الأولية للمقياس من (34) عبارة بعضها موجب وبعضها سالب موزعة على أبعاد المقياس، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (10) عبارات مقياس الاندماج الدراسي موزعة على أبعاده

أبعاد المقياس	عدد المفردات
الاندماج المعرفي	10
الاندماج السلوكي	12
الاندماج الوجداني	12
المجموع	34

نظام تقدير درجات المقياس

لتقدير درجات المقياس تم تحديد خمس استجابات (تنطبق دائماً – تنطبق غالباً – تنطبق أحياناً – تنطبق نادراً – لا تنطبق) ويكون تقدير المفردات الموجبة (5 – 4 – 3 – 2 – 1) والمفردات السالبة تصبح عكس المفردات الموجبة (لا تنطبق – تنطبق نادراً – تنطبق أحياناً – تنطبق غالباً – تنطبق دائماً) ويكون تقديرها (1 – 2 – 3 – 4 – 5) بحيث تصبح الدرجة العظمي (170)، والصغرى (34).

تعليمات المقياس

تعد تعليمات المقياس بمنزلة المرشد الذي يساعد التلميذة على معرفة وفهم طبيعة المقياس، وشرح فكرته وأهدافه وقد رُوعي عدة أمور في كتابة تعليمات المقياس منها:

توضيح الهدف من المقياس.

كتابة البيانات الخاصة بكل تلميذة (الاسم والفصل).

طريقة الإجابة وذلك بوضع علامة (✓) أمام الاستجابة التي تختارها التلميذة من الخمس استجابات.

التنبيه على وضع علامة واحدة فقط أمام كل عبارة.

التنبيه على الإجابة عن كل العبارات دون ترك أي عبارة دون إجابة.

التنبيه على أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

تم إجراء تجربة استطلاعية لمقياس الاندماج الدراسي، تمثلت في تطبيق مقياس الاندماج الدراسي في صورته الأولية، على مجموعة عشوائية بلغ عددها (30) تلميذة من تلميذات الصف الأول الإعدادي (من غير مجموعة البحث الأساسية)، وذلك بمدرسة الشهيد معاذ أحمد رشاد – إدارة السادات التعليمية – محافظة المنوفية وذلك بهدف:

حساب صدق المقياس.

حساب معامل ثبات المقياس.

حساب زمن الإجابة على المقياس.

حساب صدق مقياس الاندماج الدراسي:

تم التحقق من صدق المقياس بعدة طرق منها:

الصدق الظاهري:

بعد صياغة المقياس في صورته الأولية تم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين من أساتذة المناهج وطرق التدريس، بهدف استطلاع آراء سيادتهم حول ما يلي:

مدى ملائمة الأبعاد لقياس الاندماج الدراسي.

مدى ارتباط كل مفردة بالمهارة التي تقيسها.

مدى ملائمة المفردات لمستوى النضج العقلي لتلميذات الصف الأول الإعدادي.

مدى ملائمة كل عبارة من حيث الصياغة والوضوح.

إمكانية التعديل أو الإضافة أو الحذف بما يتناسب مع وجهات نظرهم.

بعد إبداء السادة المحكمين لآرائهم، قامت الباحثة بتفريغ البيانات حيث أسفرت رصد وتحليل الآراء إلى تعديل صياغة بعض العبارات بشكل أكثر وضوحاً كما هو موضح بالجدول (11).

صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس الاندماج الدراسي باستخدام معامل ارتباط بيرسون وذلك عن طريق حساب معامل ارتباط درجة كل مفردة بدرجة البعد وبالدرجة الكلية والجدول (12) يوضح ذلك.

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

جدول (11) العبارات التي تم تعديلها وفقاً لآراء السادة المحكمين بالنسبة لمقياس الاندماج الدراسي

البعد	رقم العبارة	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
الاندماج المعرفي	2	أداء التكليفات الدراسية غير مهم.	أداء التكليفات الدراسية أمر لا يهمني.
	5	أجد صعوبة في البحث عن معلومات إضافية حول ما أتعلمه.	أجد صعوبة في البحث عن معلومات إضافية حول ما أدرسه.
الاندماج السلوكي	11	أنفذ المهام الدراسية التي تكلفني بها المعلمة على أكمل وجه.	أهتم بتنفيذ المهام الدراسية بكفاءة.
	19	أتجاهل التساؤلات التي تطرحها المعلمة.	أنا غير مهتمة بالتساؤلات التي تطرحها المعلمة.
الاندماج الوجداني	24	أثق بذاتي عندما تمدحني المعلمة.	أشعر بالثقة عند مدح المعلمة لي.
	34	أقدر الجهود التي تبذلها المعلمة في تقديم الدروس.	أقدر جهود المعلمة في شرح الدروس.

جدول (12) صدق الاتساق الداخلي لمفردات مقياس الاندماج الدراسي

	الاندماج المعرفي			الاندماج السلوكي			الاندماج الوجداني	
م	معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	م	معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	م	معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
1	**0,599	**0,687	1	**0,742	**0,688	1	**0,872	**0,652
2	**0,717	**0,763	2	**0,621	**0,730	2	**0,718	**0,789
3	**0,693	**0,604	3	**0,825	**0,717	3	**0,774	**0,783
4	**0,818	**0,718	4	**0,831	**0,831	4	**0,663	**0,886
5	**0,576	**0,622	5	**0,508	**0,527	5	**0,746	**0,833
6	**0,779	**0,667	6	**0,608	**0,578	6	**0,812	**0,607
7	**0,718	**0,851	7	**0,679	**0,770	7	**0,692	**0,722
8	**0,652	**0,767	8	**0,603	**0,712	8	**0,831	**0,788
9	**0,831	**0,660	9	**0,734	**0,851	9	**0,888	**0,681
10	**0,631	**0,712	10	**0,683	**0,769	10	**0,863	**0,746
			11	**0,631	**0,861	11	**0,738	**0,812
			12	**0,802	**0,777	12	**0,789	**0,786

** دال احصائيا عند مستوى 0,01 * دال عند مستوي 0,05

يتضح من نتائج جدول (12) أن مفردات مقياس الاندماج الدراسي لها علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بدرجة البعد وبالدرجة الكلية للمقياس. مما يعنى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي الذي يعنى أن المفردات تشترك في قياس الاندماج الدراسي. كما تم حساب معامل ارتباط درجة كل بُعد بالدرجة الكلية والجدول (13) يوضح ذلك.

جدول (13) علاقة الأبعاد بالدرجة الكلية لمقياس الاندماج الدراسي

الأبعاد	الاندماج المعرفي	الاندماج السلوكي	الاندماج الوجداني
معامل الارتباط بالدرجة الكلية	**0,813	**0,805	**0,820

** دالة احصائيا عند مستوى 0,01

يتضح من جدول (13) أن معاملات الارتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (0,01) مما يدل على أن المقياس بوجه عام يتمتع بدرجة عالية من الصدق وصادق لما وضع لقياسه.

صدق المقارنة الطرفية:

تم تطبيق المقياس على العينة وحساب مجموعة25% الأعلى ومجموعة 25% الأدنى وحساب مان ويتني للمقارنة بين المجموعتين، ويوضح جدول (14) نتيجة حساب قيمة مان ويتني (Mann-Whitney Test) للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين المرتفعين والمنخفضين.

يتضح من جدول (14) أن قيمة ت دالة احصائيا مما يعني ان المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الصدق التمييزي مما يعكس صدق المقياس وصلاحيته للتطبيق.

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

جدول (14) قيمة ت للفرق بين المجموعتين المرتفعة والمنخفضة

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	الدلالة الاحصائية
المرتفعة	8	4,56	36,5	0,5	36,5	3,311	دالة احصائيا عند مستوي 0,01
المنخفضة	8	12,44	99,5				

حساب ثبات المقياس: تم حساب ثبات المقياس بالطرق التالية:

الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:

تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، حيث تم حساب ثبات أبعاد المقياس الفرعية وحساب ثبات المقياس ككل؛ ويوضح جدول رقم (15) ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ.

جدول رقم (15) ثبات مقياس الاندماج الدراسي بطريقة ألفا كرونباخ

الأبعاد	الاندماج المعرفي	الاندماج السلوكي	الاندماج الوجداني	المقياس ككل
ألفا كرونباخ	0,809	0,828	0,817	0,834

وجميع القيم تشير إلى ثبات المقياس وهذا ما يعني أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

الثبات بالتجزئة النصفية:

تم تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية وتقسيمه الي نصفين (المفردات فردية الرتبة، المفردات زوجية الرتبة) وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات النصفين وحساب معامل الثبات بطريقتي سبيرمان براون وجتمان للتجزئة النصفية كما يوضح ذلك جدول (16):

جدول (16) معاملات الثبات بالتجزئة النصفية للمقياس.

المعامل	معامل الارتباط بين النصفين
سبيرمان براون	0,869
جتمان	0,865

وهي قيم مرتفعة تدل على ثبات المقياس وصلاحيته للتطبيق.

حساب زمن المقياس:

تم حساب زمن المقياس وفق المعادلة التالية:

زمن المقياس = (الزمن المستغرق الذي استغرقته كل تلميذة / عدد التلميذات) وبحساب المتوسط للزمن المستغرق وجد أن الزمن هو (30) دقيقة.

الصورة النهائية للمقياس:

بعد التأكد من صدق المقياس وثباته وإجراء التعديلات اللازمة أصبح المقياس في صورته النهائية صالحاً للتطبيق حيث يتكون من (34) عبارة موزعة على أبعاده الثلاثة، ومن ثم أصبح المقياس جاهزاً للتطبيق. وتم توزيع العبارات في المقياس كما هو في جدول (17):

جدول رقم (17) توصيف مقياس الاندماج الدراسي

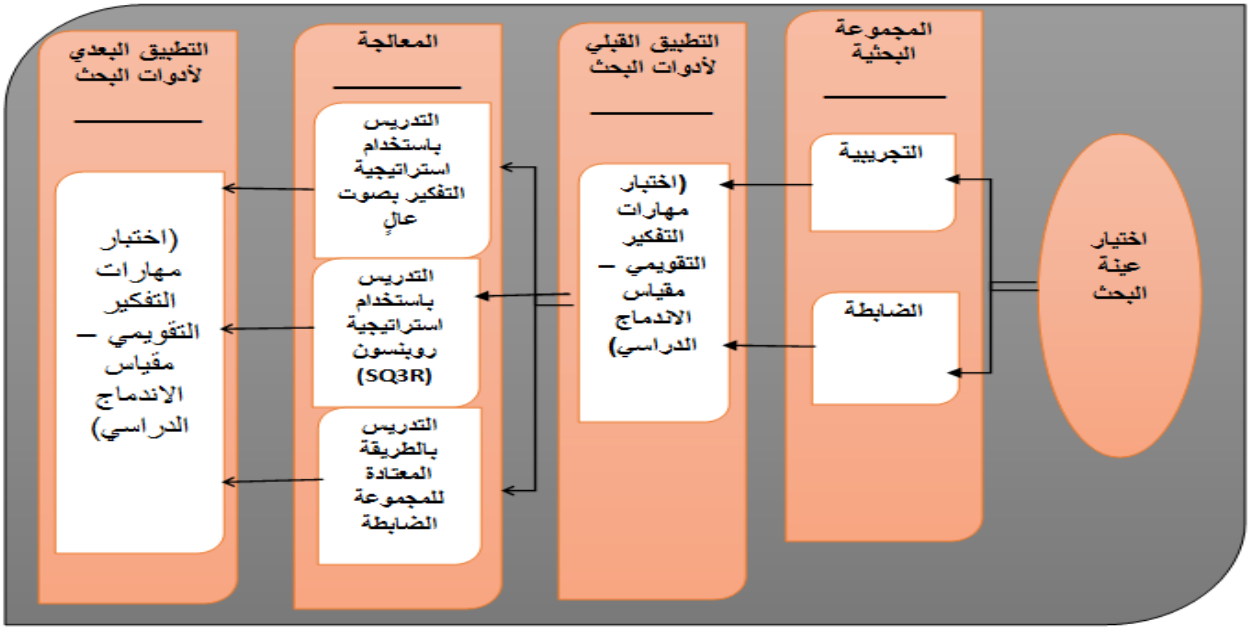
أبعاد المقياس	أرقام العبارات		عدد العبارات	الوزن النسبي	الدرجة الكلية
	العبارات الموجبة	العبارات السالبة			
الاندماج المعرفي	1، 3، 4، 6 ،7، 8، 9، 10	2، 5	10	%30	50
الاندماج السلوكي	11، 12، 13، 14، 15، 16، 18، 20، 21	17، 19، 22	12	%35	60
الاندماج الوجداني	23، 24، 26، 28، 29، 32، 33، 34	25، 27، 30، 31	12	%35	60
المجموع	25	9		%100	170

سابعاً: التصميم شبه التجريبي للبحث

تم استخدام المنهج التجريبي ذو التصميم الثنائي (قبلي وبعدي) لكل من المجموعة الضابطة والمجموعتين التجريبيتين، حيث تم تطبيق أدوات البحث قبلياً على مجموعات البحث، وذلك لتحديد فعالية استراتيجيتي التفكير بصوت عالٍ وروبنسون (SQ3R) في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية مهارات التفكير التقويمي والاندماج الدراسي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية.

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

والشكل التالي يوضح خطوات التصميم شبه التجريبي للبحث:



شكل (3) التصميم شبه التجريبي للبحث

ثامناً: مجتمع البحث

يتكون مجتمع البحث الحالي من جميع تلميذات الصف الأول الإعدادي بمدرسة علي بن أبي طالب للتعليم الأساسي التابعة لإدارة السادات التعليمية بمحافظة المنوفية للعام الدراسي 2024/2023م، وقد تم اختيار تلك المدرسة للأسباب الآتية:

ترحيب إدارة المدرسة واستعدادها للتعاون مع الباحثة.

توافر الإمكانيات والوسائل المساعدة في تطبيق دروس الاقتصاد المنزلي بالمدرسة.

توزيع التلميذات في الفصول بناءً على الأحرف الأبجدية، وبالتالي توافر التنوع في مستويات التلميذات.

توافر عدد مناسب من التلميذات في مجال الاقتصاد المنزلي يمكن تطبيق الأدوات عليهن.

تقارب التلميذات من حيث الحالة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية.

تاسعاً: عينة البحث:

تألفت عينة البحث من (90) تلميذة من تلميذات الصف الأول الإعدادي بمدرسة علي بن أبي طالب للتعليم الأساسي التابعة لإدارة السادات التعليمية بمحافظة المنوفية، وقد تم تقسيم التلميذات إلى ثلاث مجموعات (مجموعتين تجريبيتين عدد تلميذات كل مجموعة منها (30) تلميذة، ومجموعة ضابطة عدد تلميذاتها (30) تلميذة)، والجدول التالي يوضح عدد التلميذات في المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة.

جدول رقم (18) عدد التلميذات في المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة

المجموعة	المعالجة التجريبية	عدد التلميذات
التجريبية (1)	استخدام استراتيجية التفكير بصوت عالٍ	30
التجريبية (2)	استخدام استراتيجية روبنسون (SQ3R)	30
الضابطة	استخدام الطريقة المعتادة في التدريس	30
المجموع		90

وقد تم اختيار العينة السابقة للأسباب التالية:

أن هذه المرحلة العمرية بداية مرحلة المراهقة والتي تتسم بعدد من الخصائص النفسية التي تخدم موضوع البحث.

في هذه المرحلة يتعرض المراهق للعديد من المشكلات نتيجة لزيادة رغبته في الاستقلال، وهذا يتطلب تدريبه على

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

مواجهة هذه المشكلات والتغلب عليها لذا كان هدف البحث الحالي استخدام استراتيجيتي التفكير بصوت عالٍ وروبنسون (SQ3R) في تنمية الدافعية الذاتية للتعلم لدى التلميذات وتدريبهم على ممارسة مهارات التفكير العليا مما يساعدهن على مواجهة المواقف والمشكلات المحيطة بكفاءة.

المرحلة الثانية: إجراءات تنفيذ التجربة الميدانية للبحث:

أولاً: التهيئة لتطبيق البحث:

تمثلت خطوات التهيئة فيما يلي:

القيام بالإجراءات الإدارية للحصول على الموافقات الأمنية بالتنسيق مع إدارة المدرسة والإدارة التعليمية التابعة لها وتوجيه مادة الاقتصاد المنزلي في إدارة السادات التعليمية لتطبيق البحث ميدانياً، وتم وضع الموافقة بملحق خاص بها، حيث يضم الخطاب الموجهة والموافقة من إدارة الكلية لمدير الإدارة التعليمية بمدينة السادات – محافظة المنوفية لتطبيق البحث ميدانياً في إحدى المدارس الإعدادية بمدينة السادات، وموافقة إدارة الأمن بمديرية التربية والتعليم بمحافظة المنوفية على تطبيق البحث، وموافقة مدير مدرسة على بن أبي طالب للتعليم الأساسي لإجراء البحث ميدانياً على تلميذات الصف الأول الإعدادي في المدرسة طرفه.

تهيئة التلميذات من خلال عقد جلسة معهن قبل التطبيق، بغرض تهيئتهن للمشاركة في إجراءات تطبيق البحث، وتعريفهن بالباحثة وكذلك عمل مقدمة تعريفية عن استراتيجيتي التفكير بصوت عالٍ وروبنسون (SQ3R) التي سيتم التدريس بهما خلال التطبيق.

إعداد المواد اللازمة للتطبيق وتشمل إعداد نسخ كافية من اختبار مهارات التفكير التقويمي ومقياس الاندماج الدراسي وأنشطة التلميذات.

ثانياً: التطبيق القبلي لأدوات البحث

تم تطبيق اختبار مهارات التفكير التقويمي ومقياس الاندماج الدراسي قبلياً على تلميذات المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة للتأكد من تكافؤ المجموعات قبلياً وذلك من يوم الاثنين 2024/2/12م حتى 2024/2/15م

ولكي تتحقق الباحثة من تكافؤ مجموعات البحث قبلياً تم تطبيق أداتي البحث قبل بداية المعالجة التدريسية على المجموعات التجريبية والمجموعة الضابطة وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفرق بين درجات المجموعتين تم استخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه One Way Anova لدلالة الفرق بين درجات مجموعات البحث، والجدول (19) يوضح نتائج تحليل التباين:

جدول (19) تحليل التباين أحادي الاتجاه للفرق بين المجموعات قبلياً: اختبار مهارات التفكير التقويمي.

البعد الرئيسي	البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوي الدلالة
مهارة وضع المعايير أو المحكات	مهارة التعرف على الفرضيات الأساسية	بين المجموعات	3,356	2	1,678	1,277	غير دال
		داخل المجموعات	114,3	87	1,314		
		الكلي	117,66	89			
	مهارة التنبؤ بالنتائج	بين المجموعات	8,289	2	4,144	1,553	غير دال
		داخل المجموعات	232,2	87	2,669		
		الكلي	240,49	89			
	مهارة التتابع في المعلومات	بين المجموعات	0,289	2	0,144	0,021	غير دال
		داخل المجموعات	604,87	87	6,952		
		الكلي	605,16	89			
	مهارة وضع المعايير أو المحكات ككل	بين المجموعات	17,867	2	8,933	0,581	غير دال
		داخل المجموعات	1338,2	87	15,382		
		الكلي	1356,1	89			
مهارة البرهان	مهارة تقييم المعلومات	بين المجموعات	2,156	2	1,078	0,592	غير دال
		داخل المجموعات	158,33	87	1,82		
		الكلي	160,49	89			
	مهارة تحديد الأسباب الممكنة	بين المجموعات	5,756	2	2,878	2,387	غير دال
		داخل المجموعات	104,87	87	1,205		
		الكلي	110,62	89			

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

البعد الرئيسي	البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوي الدلالة
	والغير ممكنة في المواقف						
	مهارة التمييز العقلي	بين المجموعات	3,356	2	1,678	0,796	
		داخل المجموعات	183,27	87	2,107		غير دال
		الكلي	186,62	89			
	مهارة البرهان ككل	بين المجموعات	29,756	2	14,878	1,877	
		داخل المجموعات	689,53	87	7,926		غير دال
		الكلي	719,29	89			
	مهارة التمييز بين الحقائق والآراء	بين المجموعات	0,067	2	0,033	0,026	
		داخل المجموعات	110,03	87	1,265		غير دال
		الكلي	110,1	89			
	مهارة التعرف على المعلومات المرتبطة بالموضوع	بين المجموعات	0,267	2	0,133	0,112	
		داخل المجموعات	103,73	87	1,192		غير دال
		الكلي	104	89			
مهارة كشف الأخطاء أو المغالطات	مهارة التعرف على الاستنتاجات المغلوطة	بين المجموعات	10,067	2	5,033	2,412	
		داخل المجموعات	181,53	87	2,087		غير دال
		الكلي	191,6	89			
	مهارة كشف الأخطاء أو المغالطات ككل	بين المجموعات	11,467	2	5,733	1,214	
		داخل المجموعات	411,03	87	4,725		غير دال
		الكلي	422,5	89			
مهارات التفكير التقويمي ككل		بين المجموعات	163,49	2	81,744	1,882	
		داخل المجموعات	3778,3	87	43,429		غير دال
		الكلي	3941,8	89			

يتضح من جدول (19) أن جميع قيم تحليل التباين أحادي الاتجاه (ف) غير دالة احصائيا بالنسبة لمهارات التفكير التقويمي وأبعادها مما يدل على عدم وجود فرق حقيقي بين درجات المجموعات التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير التقويمي: ذلك ما يعني تكافؤ مجموعات البحث قبلياً وأن ما قد يظهر بينهما من فروق في التطبيق البعدي يمكن ارجاعها الي أثر اختلاف المعالجة التدريسية واستخدام استراتيجيتي التفكير بصوت عال وروبنسون (SQ3R).

جدول (20) تحليل التباين أحادي الاتجاه للفرق بين المجموعات قبلياً: مقياس الاندماج الدراسي

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوي الدلالة
الاندماج المعرفي في المجال الدراسي	بين المجموعات	11,667	2	5,833	0,223	
	داخل المجموعات	2279,9	87	26,206		غير دال
	الكلي	2291,6	89			
الاندماج السلوكي في المجال الدراسي	بين المجموعات	114,69	2	57,344	2,08	
	داخل المجموعات	2398,6	87	27,57		غير دال
	الكلي	2513,3	89			
الاندماج الوجداني في المجال الدراسي	بين المجموعات	67,2	2	33,6	0,842	
	داخل المجموعات	3469,7	87	39,882		غير دال
	الكلي	3536,9	89			
الاندماج الدراسي	بين المجموعات	14,156	2	7,078	0,114	
	داخل المجموعات	5424,2	87	62,347		غير دال
	الكلي	5438,3	89			

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

يتضح من جدول (20) أن جميع قيم تحليل التباين أحادي الاتجاه (ف) غير دالة احصائياً بالنسبة لمقياس الاندماج الدراسي وأبعادها مما يدل على عدم وجود فرق حقيقي بين درجات المجموعات التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لمقياس الاندماج الدراسي: ذلك ما يعني تكافؤ مجموعات البحث قبلياً وأن ما قد يظهر بينهما من فروق في التطبيق البعدي يمكن ارجاعها الي أثر اختلاف المعالجة التدريسية واستخدام استراتيجيتي التفكير بصوت عال وروبنسون (SQ3R).

ثالثاً: التدريس لمجموعات البحث:

تم تدريس وحدتي (ولاء ست البيت – دعوة لحفل عيد ميلاد) من مقرر الاقتصاد المنزلي للصف الأول الإعدادي للمجموعتين التجريبيتين باستخدام استراتيجيتي التفكير بصوت عالٍ وروبنسون (SQ3R) وتدريس نفس المحتوى للمجموعة الضابطة باستخدام الطريقة المعتادة في التدريس، واستمرت عملية التدريس خلال الفترة 2024/2/19م حتى 2024/5/1م وذلك بواقع ثلاث فترات أسبوعياً (ست حصص) كل أسبوع، وتمت الاستعانة ببعض الحصص الإضافية أثناء التدريس.

رابعاً: التطبيق البعدي لأدوات البحث:

تم التطبيق البعدي باستخدام نفس أدوات البحث(اختبار مهارات التفكير الإيجابي – ومقياس الاندماج الدراسي) للتأكد من الفروق التي حدثت للمجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة وكذلك بهدف التعرف على مدى فاعلية استراتيجيتي التفكير بصوت عالٍ وروبنسون (SQ3R) في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية مهارات التفكير التقويمي والاندماج الدراسي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية، حيث قامت الباحثة بتصحيح الأدوات وفقاً لمفتاح التصحيح المحدد لكل أداة من أدوات البحث، وحساب الدرجة الكلية لكل تلميذة في كل أداة تمهيداً لمعالجتها باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، واستخراج النتائج منها.

خامساً: ملاحظات حول تطبيق التجربة:

زادت رغبة التلميذات في دراسة موضوعات المحتوى بعد التطبيق القبلي لأدوات البحث، حيث شعرن بحاجتهن إلى التعلم.

وُجدت صعوبات مع التلميذات في بداية تطبيق استراتيجيتي التفكير بصوت عالٍ وروبنسون (SQ3R)، ثم ازداد فهمهن واقبالهن على التعلم وفق استراتيجيتي التفكير بصوت عالٍ وروبنسون (SQ3R) والاندماج فيه شيئاً فشيئاً بالتفاعل مع المعلمة وتكوين المجموعات قبل بدء الدرس، وحفظ الخطوات والسير فيها تلقائياً.

زيادة روح الحماس والمنافسة بين المجموعات.

تطور مهارات التفكير التقويمي لدى التلميذات من خلال قيامهن بتقييم المعلومات التي تُقدم لهن أو التي يحصلن عليها في الحصة وحياتها الواقعية، وقدرتهن على الحكم على ما يقرءون أو يسمعون أو يشاهدون، وزيادة ثقتهن بأنفسهن من خلال ما يتوصلون إليه، كما أتيحت لهم الفرصة للتعبير عن آرائهن لحل المشكلات التي تواجههن.

كما تم ملاحظة تطور الاندماج الدراسي لدى التلميذات من خلال زيادة دافعيتهن على التعلم والتفاعل مع المعلمين والزميلات في الحصة، كما جعلهن أكثر تحملاً للمسئولية وأكثر تحكماً في انفعالاتهن.

عبرت بعض التلميذات عن تغيير رأيهن في مادة الاقتصاد المنزلي بعد تطبيق الاستراتيجيتين، وأكدن أنهن أحببن المادة وشعرن بأهميتها في حياتهن اليومية، كما أبدت بعض التلميذات رغبتهن في الالتحاق بمادة الاقتصاد المنزلي مستقبلاً ليصبحن معلمات في هذا المجال.

تزامن تنفيذ التجربة مع استقبال شهر رمضان المبارك وعيد الفطر فكانت بدايته يوم الثلاثاء الموافق 2024/3/12م، حيث شاركت التلميذات بعمل بسكويت العيد مع المعلمة في معمل الاقتصاد المنزلي، وذلك تطبيقاً للنشاط الخاص بدرس أصناف لحفل عيد ميلاد، ولاحظت الباحثة رغبة التلميذات في القيام بهذا النشاط حيث قامت معظم التلميذات بإعداد هذا الصنف في منازلهن، مما يؤكد على استمتاعهن وحرصهن على الاستفادة من مادة الاقتصاد المنزلي في حياتهن الخاصة.

أعربت مديرة المدرسة عن شكرها العميق للجهود المبذولة في تفعيل مادة الاقتصاد المنزلي، مشيرةً إلى أنها للمرة الأولى تشعر بأهمية وبصمة هذا المجال في المدرسة.

أبدت موجهات ومعلمات الاقتصاد المنزلي إعجابهن الكبير باستراتيجيتي التفكير بصوت عالٍ وروبنسون (SQ3R)، وطلبن نسخة من دليل المعلمة للاستفادة منه في تدريسهن، كما أعربن عن تقديرهن للتفاعل والنشاط الذي أبدته التلميذات خلال تنفيذ الأنشطة داخل وخارج الفصل الدراسي.

سادساً: الصعوبات أثناء التطبيق:

في بعض الدروس لم يكن الوقت كافياً للبحث عن المعلومات ومناقشتها بشكل كامل، ولمواجهة هذه الصعوبة تم تكملة المناقشة أحياناً عبر مجموعة What's App التي نشأتها خصيصاً لهذه المرحلة، وفي أحيان أخرى كانت التلميذات يبدين رغبتهن في تكملة الدرس دون الخروج للاستراحة المدرسية التي كانت تلي حصة الاقتصاد المنزلي، مما ساعد في تجاوز هذا التحدي.

ضعف الدعم المادي التي تقدمه وزارة التربية والتعليم لمجال الاقتصاد المنزلي إضافة إلى عدم توافر الأدوات والخامات الضرورية لتطبيق البحث وللتغلب على هذه المشكلة تم توفير كافة الأدوات والخامات التي تحتاجها التلميذات من مواردها الخاصة.

بعض المعلومات الواردة في دليل المعلمة الخاص بوزارة التربية والتعليم تحتاج إلى مراجعة وتصحيح، حيث تعد معلومات قديمة علمياً مقارنة بما تم التوصل إليه في الدراسات الحديثة الخاصة بمجال التغذية وعلوم الأطعمة ومجال الملابس، وبناءً على ذلك تم تحري الدقة وتعديل بعض المعلومات أثناء التدريس، لتتماشي مع الدراسات العلمية الحديثة، بالاعتماد على مصادر علمية موثوقة.

المرحلة الثالثة: الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة بيانات البحث.

يتناول هذا الفصل تحليل النتائج النهائية التي أسفر عنها تطبيق أداتي البحث وتفسير هذه النتائج وذلك بهدف التعرف على فاعلية استخدام استراتيجيتي التفكير بصوت عال وروبنسون (SQ3R) في تدريس الاقتصاد المنزلي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية من خلال قياس أثره في تنمية مهارات التفكير التقويمي والاندماج الدراسي. ثم عرض لمقترحات البحث وتوصياته.

وللتحليل الإحصائي لبيانات البحث استخدمت الباحثة الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية المعروفة باسم SPSS: Statistical Package for the Social Sciences v.25.

أولاً: اختبار صحة الفروض:

اختبار صحة الفرض الأول:

" يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي (≤ 0,01) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولي (اللائي درسن باستراتيجية التفكير بصوت عالٍ) وتلميذات المجموعة الضابطة (اللائي درسن بالطريقة الاعتيادية) في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التقويمي ككل ومهاراته الفرعية كل على حدة لصالح المجموعة التجريبية."

ولاختبار صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص بيانات البحث بحساب (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، أكبر درجة، أصغر درجة) لدرجات المجموعتين التجريبية الأولي (اللائي درسن باستراتيجية التفكير بصوت عالٍ) والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التقويمي كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (21) الإحصاءات الوصفية لدرجات المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التقويمي.

المهارة	البعد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أصغر درجة	أكبر درجة	فرق المتوسطين	الدرجة النهائية
مهارة وضع المعايير أو المحكات	مهارة التعرف على الفرضيات الأساسية	تجريبية1	30	14,03	0,96	12	15	5,47	15
		ضابطة	30	8,57	1,50	6	12		
	مهارة التنبؤ بالنتائج	تجريبية1	30	13,53	1,41	10	15	5,17	15
		ضابطة	30	8,37	1,19	6	11		
	مهارة التتابع في المعلومات	تجريبية1	30	13,67	1,12	11	15	5,03	15
		ضابطة	30	8,63	1,38	6	12		
	مهارة وضع المعايير أو المحكات ككل	تجريبية1	30	41,23	1,91	36	43	15,67	45
		ضابطة	30	25,57	2,21	22	30		
	مهارة تقييم المعلومات	تجريبية1	30	10,40	1,22	9	12	5,07	12

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

المهارة	البعد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أصغر درجة	أكبر درجة	فرق المتوسطين	الدرجة النهائية
مهارة البرهان	مهارة تحديد الأسباب الممكنة والغير ممكنة في المواقف	ضابطة	30	5,33	0,88	4	7	5,07	12
		تجريبية1	30	10,73	1,17	9	12		
	مهارة التميز العقلي	ضابطة	30	5,67	0,80	4	7	4,97	12
		تجريبية1	30	10,57	1,04	9	12		
	مهارة البرهان ككل	ضابطة	30	5,60	0,81	4	7	15,10	36
		تجريبية1	30	31,70	2,17	27	36		
مهارة كشف الأخطاء أو المغالطات	مهارة التميز بين الحقائق والآراء	ضابطة	30	16,60	1,69	13	20	2,80	9
		تجريبية1	30	8,10	0,80	6	9		
	مهارة التعرف على المعلومات المرتبطة بالموضوع	ضابطة	30	5,30	0,84	4	7	5,23	12
		تجريبية1	30	10,67	1,09	9	12		
	مهارة التعرف على الاستنتاجات المغلوطة	ضابطة	30	5,43	0,86	4	7	5,10	12
		تجريبية1	30	10,70	1,18	9	12		
	مهارة كشف الأخطاء أو المغالطات ككل	ضابطة	30	5,60	0,81	4	7	13,13	33
		تجريبية1	30	29,47	1,89	25	33		
	مهارات التفكير التقويمي ككل	ضابطة	30	16,33	1,73	13	20	43,90	114
		تجريبية1	30	102,40	3,47	96	109		
		ضابطة	30	58,50	3,41	52	69		

يتضح من جدول (21) أن متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولي (اللائي درسن باستراتيجية التفكير بصوت عال) بالنسبة لمهارات التفكير التقويمي ككل بلغت (102,40) وهو أعلي من المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة الذي بلغ (58,50) درجة من الدرجة النهائية مما يدل على وجود فرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التقويمي لصالح المجموعة التجريبية نتيجة تعرضهم للمعالجة التجريبية (استراتيجية التفكير بصوت عال).

وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين تم استخدام اختبار (ت) للمجموعتين غير المستقلتين المتساويتين في عدد الأفراد، وبتطبيق اختبار (ت) لفرق المتوسطين لقياس مقدار دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث اتضح ما يلي:

جدول (22) نتائج اختبار " ت " للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين في مهارات التفكير التقويمي.

المهارة	البعد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوي الدلالة	مربع ايتا (η2)	حجم الأثر (d)	مستوي الفاعلية والأثر
مهارة وضع المعايير أو المحكات	مهارة التعرف على الفرضيات الأساسية	تجريبية1	14,03	0,96	16,78	58	دال عند 0,01	0,83	4,41	أثر كبير وفعالية مرتفعة
		ضابطة	8,57	1,50						
	مهارة التنبؤ بالنتائج	تجريبية1	13,53	1,41	15,36	58	دال عند 0,01	0,80	4,03	أثر كبير وفعالية مرتفعة
		ضابطة	8,37	1,19						
	مهارة التتابع في المعلومات	تجريبية1	13,67	1,12	15,509	58	دال عند 0,01	0,81	4,07	أثر كبير وفعالية مرتفعة
		ضابطة	8,63	1,38						

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

المهارة	البعد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوي الدلالة	مربع ايتا (η2)	حجم الأثر (d)	مستوي الفاعلية والأثر
مهارة البرهان	مهارة وضع المعايير أو المحكات ككل	تجريبية1	41,23	1,91	29,419	58	دال عند 0,01	0,94	7,73	أثر كبير وفعالية مرتفعة
		ضابطة	25,57	2,21						
	مهارة تقييم المعلومات	تجريبية1	10,40	1,22	18,414	58	دال عند 0,01	0,85	4,84	أثر كبير وفعالية مرتفعة
		ضابطة	5,33	0,88						
	مهارة تحديد الأسباب الممكنة والغير ممكنة في المواقف	تجريبية1	10,73	1,17	19,534	58	دال عند 0,01	0,87	5,13	أثر كبير وفعالية مرتفعة
		ضابطة	5,67	0,80						
	مهارة التميز العقلي	تجريبية1	10,57	1,04	20,601	58	دال عند 0,01	0,88	5,41	أثر كبير وفعالية مرتفعة
		ضابطة	5,60	0,81						
	مهارة البرهان ككل	تجريبية1	31,70	2,17	30,062	58	دال عند 0,01	0,94	7,89	أثر كبير وفعالية مرتفعة
		ضابطة	16,60	1,69						
مهارة كشف الأخطاء أو المغالطات	مهارة التمييز بين الحقائق والآراء	تجريبية1	8,10	0,80	13,225	58	دال عند 0,01	0,75	3,47	أثر كبير وفعالية مرتفعة
		ضابطة	5,30	0,84						
	مهارة التعرف على المعلومات المرتبطة بالموضوع	تجريبية1	10,67	1,09	20,621	58	دال عند 0,01	0,88	5,42	أثر كبير وفعالية مرتفعة
		ضابطة	5,43	0,86						
	مهارة التعرف على الاستنتاجات المغلوطة	تجريبية1	10,70	1,18	19,502	58	دال عند 0,01	0,87	5,12	أثر كبير وفعالية مرتفعة
		ضابطة	5,60	0,81						
	مهارة كشف الأخطاء أو المغالطات ككل	تجريبية1	29,47	1,89	28,093	58	دال عند 0,01	0,93	7,38	أثر كبير وفعالية مرتفعة
		ضابطة	16,33	1,73						
	مهارات التفكير التقويمي ككل	تجريبية1	102,40	3,47	49,413	58	دال عند 0,01	0,98	12,98	أثر كبير وفعالية مرتفعة
		ضابطة	58,50	3,41						

يتضح من جدول (22) أن قيمة " ت " المحسوبة بالنسبة لمهارات التفكير التقويمي بلغت (49,413) تجاوزت قيمة " ت " الجدولية عند درجة حرية (58) ومستوى دلالة (0,01) مما يدل على وجود فرق حقيقي بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية الأولي والضابطة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية الأولي (ذات المتوسط الأكبر). وبالتالي تم قبول الفرض: يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي (≤ 0,01) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولي (اللائي درسن باستراتيجية التفكير بصوت عال) وتلميذات المجموعة الضابطة (اللائي درسن بالطريقة الاعتيادية) في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التقويمي ككل ومهاراته الفرعية كل على حدة لصالح المجموعة التجريبية الأولي.

يتضح مما سبق وجود فروق ونتائج ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية الأولي: ولكن تسليماً بأن وجود الشيء قد لا يعني بالضرورة أهميته فالضرورة تتحقق بوجود الدلالة الإحصائية والكفاية تتحقق بحساب الفعالية وحجم الأثر وأهمية النتيجة التي ثبت وجودها إحصائياً، ولذلك وجب أن تتبع اختبارات الدلالة الإحصائية ببعض الإجراءات لفهم معنوية النتائج الدالة إحصائياً وتحديد أهمية النتائج التي تم التوصل إليها، ومن هذه الأساليب المناسبة للبحث الحالي اختبار مربع ايتا (η2) واختبار حجم الأثر (d)، ويهدف اختبار مربع ايتا (η2) الى تحديد نسبة من تباين المتغير التابع ترجع للمتغير المستقل، ويتبين من الجدول (29) أن قيمة اختبار مربع إيتا (η^2) لنتائج التطبيق البعدي للمجموعتين في اختبار مهارات التفكير التقويمي (= 0,98) وقد تجاوزت القيمة الدالة علي الأهمية التربوية والدلالة العملية ومقدارها (0,14) (مراد، 2000). وهي تعني أن (98٪) من

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

التباين بين متوسطي درجات المجموعتين يرجع الي متغير المعالجة التدريسية، أي أن (98٪) من التباين بين المجموعتين في مهارات التفكير التقويمي يمكن تفسيره بسبب اختلاف المعالجة التدريسية التي تعرض لها مجموعتي البحث، ويتضح من الجدول أن قيمة حجم الأثر = 12,98 وهي أكبر من 0,80 ما يدل على أن مستوي الأثر كبير، كما أن جميع قيم مربع ايتا أكبر من 0,14 وجميع قيم حجم الأثر أكبر من 0,80 لمهارات التفكير التقويمي الفرعية.

أي أن هناك فعالية وأثر كبير ومهم تربوياً لاستخدام استراتيجية التفكير بصوت عال في تنمية مهارات التفكير التقويمي ككل وكذلك المهارات الفرعية.

ويتفق ذلك مع ما توصلت اليه بعض الدراسات التالية والتي أثبتت فاعلية استراتيجية التفكير بصوت عالٍ في تنمية مهارات مختلفة مثل دراسة محمد (2016) التي أثبتت فاعلية استخدام استراتيجية التفكير بصوت عالٍ في تنمية مهارات التفكير التقويمي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية، ودراسة نور والكيلاني (2017) التي أثبتت فاعلية استخدام استراتيجية التفكير بصوت عالٍ في تنمية مهارات التحدث لدى عينة من متعلمي اللغة العربية في ماليزيا، ودراسة حسن ومخيمر وعبدالجليل (2020) التي توصلت نتائجها إلى فاعلية استخدام استراتيجية التفكير بصوت مرتفع في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية الفائقين، ودراسة محمد (2021) التي توصلت نتائجها إلى فاعلية استخدام استراتيجية التفكير بصوت مرتقع في تنمية التحصيل لدى عينة طلبة كلية التربية الأساسية، ودراسة الصادي والهادي (2024) التي توصلت نتائجها إلى فاعلية البرنامج المعد وفق استراتيجية التفكير بصوت مرتفع في تنمية التحصيل لدى عينة من تلاميذ الصف السابع من مرحلة التعليم الأساسي.

ويرجع ذلك إلى أن استخدام استراتيجية التفكير بصوت عالٍ أدى إلى تنمية مهارات التفكير التقويمي لدى تلميذات المجموعة التجريبية وقد يرجع ذلك إلى عدة أسباب منها: استخدام استراتيجية التفكير بصوت عالٍ بما تتضمنه من مهام وأنشطة واجراءات ساهم إسهاماً كبيراً في فهم واستيعاب المعرفة والمهارات المتضمنة بالوحدتين مجال البحث بمقرر الاقتصاد المنزلي.

تفاعل جميع التلميذات ومشاركتهن في الأنشطة والمهام، وكذلك في الحوار والمناقشة أثناء الشرح كان له أثر إيجابي في تنمية تفكيرهن التقويمي.

استراتيجية التفكير بصوت عالٍ تسمح للتلميذات بالتعبير عن وجهة نظرهم بكل حرية وبطريقة منظمة وبطريقة تساعد على إثارة تفكيرهن وربط معلوماتهن السابقة بما يقدم إليهن من مواقف جديدةx مما نمى لديهن مهارات التفكير التقويمي.

استخدام استراتيجية التفكير بصوت عالٍ أتاح للتلميذات الفرصة لطرح الأسئلة بصوت عالٍ، والتأمل ووضع الفرضيات والاستدلال والتصنيف، وتكوين المفاهيم وإعطاء الحجج؛ مما ساهم في تنمية مهارات التفكير التقويمي لديهن.

استخدام استراتيجية التفكير بصوت عالٍ أتاح الفرصة للتلميذات للكشف عن أفكارهن الحقيقية للآخرين والتي أدت إلى زيادة قدرة التلميذات على التحليل والتفسير والاكتشاف والتأكد من صحة المعلومات المقدمة إليهن مما ساعد على تحديد الأخطاء والمغالطات ومحاولة تجنبها، وهذا بدوره أدى إلى تنمية مهارات التفكير التقويمي لديهن.

استخدام استراتيجية التفكير بصوت عالٍ مكّن التلميذات من التفكير الجيد في المهام المعروضة عليهن، والتفكير في طريقة عرض إجابات المهام وبعد ذلك الحكم عليها للوصول لأفضل أداء في عرض المعرفة بشكل أفضل؛ مما ساهم في تنمية مهارات التفكير التقويمي لدى التلميذات.

تتضمن الدروس مجموعة مواقف وأسئلة ومشكلات من واقع الحياة، مما أثار دافعيتهن للتعلم وحفزهن على المشاركة الإيجابية الفعالة داخل الفصل.

أكدت كافة الدراسات والأدبيات التي اهتمت باستخدام استراتيجية التفكير بصوت عالٍ أن هذه الاستراتيجية أسلوب تعلم يضمن إيجابية التلميذة في العملية التعليمية، وينمي تفكيرها وقدراتها العلمية والعملية، واتجاهاتها الإيجابية في اكتساب المعارف والخبرات والمهارات المختلفة.

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

اختبار صحة الفرض الثاني:

" يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي (≤ 0,01) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولي (اللائي درسن باستراتيجية التفكير بصوت عالٍ) وتلميذات المجموعة الضابطة (اللائي درسن بالطريقة الاعتيادية) في التطبيق البعدي لمقياس الاندماج الدراسي ككل وأبعاده الفرعية كل على حدة لصالح المجموعة التجريبية."

ولاختبار صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص بيانات البحث بحساب (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، أكبر درجة، أصغر درجة) لدرجات المجموعتين التجريبية الأولي (اللائي درسن باستراتيجية التفكير بصوت عال) والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاندماج الدراسي كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (23) الإحصاءات الوصفية لدرجات المجموعتين في التطبيق البعدي لمقياس الاندماج الدراسي.

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أصغر درجة	أكبر درجة	فرق المتوسطين	الدرجة النهائية
الاندماج المعرفي	تجريبية1	30	43,93	2,16	40	47	15,53	50
	ضابطة	30	28,40	5,01	21	37		
الاندماج السلوكي	تجريبية1	30	54,97	3,37	50	60	16,60	60
	ضابطة	30	38,37	4,63	30	46		
الاندماج الوجداني	تجريبية1	30	54,73	2,95	50	60	15,70	60
	ضابطة	30	39,03	5,55	30	50		
الاندماج الدراسي ككل	تجريبية1	30	153,63	5,88	145	166	47,83	170
	ضابطة	30	105,80	11,75	89	125		

يتضح من جدول (23) أن متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولي (اللائي درسن باستراتيجية التفكير بصوت عال) بالنسبة للاندماج الدراسي ككل بلغت (153,63) وهو أعلي من المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة الذي بلغ (105,80) درجة من الدرجة النهائية مما يدل على وجود فرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاندماج الدراسي لصالح المجموعة التجريبية نتيجة تعرضهم للمعالجة التجريبية (استراتيجية التفكير بصوت عال).

وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين تم استخدام اختبار (ت) للمجموعتين غير المستقلتين المتساويتين في عدد الأفراد، وبتطبيق اختبار(ت) لفرق المتوسطين لقياس مقدار دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث اتضح ما يلي:

جدول (24) نتائج اختبار " ت " للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين في الاندماج الدراسي.

البعد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوي الدلالة	مربع ايتا (η2)	حجم الأثر (d)	مستوي الفاعلية والأثر
الاندماج المعرفي	تجريبية1	43,93	2,16	15,578	58	دال عند 0,01	0,81	4,09	أثر كبير وفعالية مرتفعة
	ضابطة	28,40	5,01						
الاندماج السلوكي	تجريبية1	54,97	3,37	15,87	58	دال عند 0,01	0,81	4,17	أثر كبير وفعالية مرتفعة
	ضابطة	38,37	4,63						
الاندماج الوجداني	تجريبية1	54,73	2,95	13,686	58	دال عند 0,01	0,76	3,59	أثر كبير وفعالية مرتفعة
	ضابطة	39,03	5,55						
الاندماج الدراسي ككل	تجريبية1	153,63	5,88	19,937	58	دال عند 0,01	0,87	5,24	أثر كبير وفعالية مرتفعة
	ضابطة	105,80	11,75						

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

يتضح من جدول (24) أن قيمة " ت " المحسوبة بالنسبة للاندماج الدراسي بلغت (19,937) تجاوزت قيمة " ت " الجدولية عند درجة حرية (58) ومستوى دلالة (0,01) مما يدل على وجود فرق حقيقي بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية الأولي والضابطة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية الأولي (ذات المتوسط الأكبر). وبالتالي تم قبول الفرض: يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي (≤ 0,01) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولي (اللائي درسن باستراتيجية التفكير بصوت عال) وتلميذات المجموعة الضابطة (اللائي درسن بالطريقة الاعتيادية) في التطبيق البعدي لمقياس الاندماج الدراسي ككل وأبعاده الفرعية كل على حدة لصالح المجموعة التجريبية الأولي.

ويتبين من الجدول (24) أن قيمة اختبار مربع إيتا (η^2) لنتائج التطبيق البعدي للمجموعتين في مقياس الاندماج الدراسي (= 0,87) وقد تجاوزت القيمة الدالة على الأهمية التربوية والدلالة العملية ومقدارها (0,14) (مراد، 2000). وهي تعني أن (87٪) من التباين بين متوسطي درجات المجموعتين يرجع الي متغير المعالجة التدريسية، أي أن (87٪) من التباين بين المجموعتين في الاندماج الدراسي يمكن تفسيره بسبب اختلاف المعالجة التدريسية التي تعرض لها مجموعتي البحث، ويتضح من الجدول أن قيمة حجم الأثر = 5,24 وهي أكبر من 0,80 ما يدل على أن مستوي الأثر كبير، كما أن جميع قيم مربع ايتا أكبر من 0,14 وجميع قيم حجم الأثر أكبر من 0,80 لأبعاد الاندماج الدراسي الفرعية.

أي أن هناك فعالية وأثر كبير ومهم تربوياً لاستخدام استراتيجية التفكير بصوت عال في تنمية الاندماج الدراسي ككل وكذلك الأبعاد الفرعية.

ويتفق ذلك مع ما توصلت اليه دراسات عديدة أثبتت فاعلية استراتيجية التفكير بصوت عالٍ في تنمية العديد من المتغيرات مثل دراسة الشامي (2018) والتي أكدت فاعلية استخدام استراتيجية التفكير بصوت عالٍ في تنمية التفكير فوق المعرفي وفعالية الذات لدى عينة من تلميذات المرحلة الإعدادية، ودراسة أبو درب (2019) والتي أثبتت فاعلية استخدام استراتيجية التفكير بصوت عالٍ في تنمية التحصيل المعرفي والتفكير التوليدي لدى عينة من طلاب الصف الثاني الإعدادي، ودراسة علاوي (2019) التي أثبتت أهمية استخدام استراتيجية التفكير بصوت عالٍ في تنمية التحصيل لدى عينة من طالبات الصف الخامس الأدبي، ، ودراسة محمد (2021) التي توصلت نتائجها إلى فاعلية استخدام استراتيجية التفكير بصوت مرتفع في تنمية التحصيل لدى عينة طلبة كلية التربية الأساسية، ودراسة غريب (2023) والتي توصلت نتائجها إلى فاعلية استخدام استراتيجية التفكير بصوت عالٍ في تنمية المعتقدات المعرفية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية، ودراسة Abo Zied & et al (2023) والتي توصلت نتائجها إلى أنه يمكن استخدام استراتيجية التفكير بصوت مرتفع في تدريس استراتيجيات القراءة في اللغة الانجليزية لدى عينة من طلاب الصف الثاني الإعدادي.

ويرجع ذلك إلى أن استخدام استراتيجية التفكير بصوت عالِ أدى إلى تنمية الاندماج الدراسي لدى تلميذات المجموعة التجريبية، وقد يرجع ذلك لعدة أسباب منها:

استخدام استراتيجية التفكير بصوت عالٍ وما تتضمنه من مهام وأنشطة مختلفة ساهم في تحفيز التلميذات ومشاركتهن في الأنشطة المتعلقة بالمدرسة وتجنب الملل، والاندماج مع الجماعة وبالتالي زيادة مستوى انجاز التلميذات، مما أدى إلى تنمية الاندماج الدراسي لديهن.

استخدام استراتيجية التفكير بصوت عالٍ وما تتضمنه من تقسيم التلميذات إلى مجموعات ساعدهن على التفاعل مع بعضهن البعض وتقبل أراء بعضهن البعض مما سهل تحقيق الموائمة بينهن، وهذا ما أدى إلى تنمية اندماجهن الدراسي.

استخدام استراتيجية التفكير بصوت عالٍ ساهم في تنمية القدرة على تخطيط التلميذات لأداء المهام، وبالتالي جعلهم أكثر تحملاً للمسئولية، وارتفاع مستوى الوعي لديهن بالأهداف التي يسعون لتحقيقها وأساليب تحقيقها، مما ساهم في تنمية الاندماج الدراسي لديهن.

استخدام استراتيجية التفكير بصوت عالٍ ساعد في توفير بيئات التعلم الإيجابية للتلميذات بحيث توفر قدراً كبيراً من الروابط الاجتماعية التي تربط أطراف الحياة الصفية، مما أدى إلى تنمية الاندماج الدراسي لديهن.

استخدام استراتيجية التفكير بصوت عالٍ ساهم في زيادة ثقة التلميذات في الوصول إلى تحليل المشكلات وتقديم

الحلول المناسبة وتقييمها مما أدى إلى تنمية اندماجهن الدراسي.

اختبار صحة الفرض الثالث:

" يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي (≤ 0,01) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الثانية (اللائي درسن باستراتيجية روبنسون (SQ3R) وتلميذات المجموعة الضابطة (اللائي درسن بالطريقة الاعتيادية) في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التقويمي ككل ومهاراته الفرعية كل على حدة لصالح المجموعة التجريبية."

ولاختبار صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص بيانات البحث بحساب (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، أكبر درجة، أصغر درجة) لدرجات المجموعتين التجريبية الثانية (اللائي درسن باستراتيجية روبنسون (SQ3R) والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التقويمي كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (25) الإحصاءات الوصفية لدرجات المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التقويمي.

المهارة	البعد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أصغر درجة	أكبر درجة	فرق المتوسطين	الدرجة النهائية
مهارة وضع المعايير أو المحكات	مهارة التعرف على الفرضيات الأساسية	تجريبية2	30	13,27	1,26	11	15	4,70	15
		ضابطة	30	8,57	1,50	6	12		
	مهارة التنبؤ بالنتائج	تجريبية2	30	12,87	1,04	11	15	4,50	15
		ضابطة	30	8,37	1,19	6	11		
	مهارة التتابع في المعلومات	تجريبية2	30	13,07	1,01	11	15	4,43	15
		ضابطة	30	8,63	1,38	6	12		
	مهارة وضع المعايير أو المحكات ككل	تجريبية2	30	39,20	2,23	35	44	13,63	45
		ضابطة	30	25,57	2,21	22	30		
مهارة البرهان	مهارة تقييم المعلومات	تجريبية2	30	9,60	1,45	7	12	4,27	12
		ضابطة	30	5,33	0,88	4	7		
	مهارة تحديد الأسباب الممكنة والغير ممكنة في المواقف	تجريبية2	30	9,37	1,61	7	12	3,70	12
		ضابطة	30	5,67	0,80	4	7		
	مهارة التمييز العقلي	تجريبية2	30	9,67	1,60	7	12	4,07	12
		ضابطة	30	5,60	0,81	4	7		
	مهارة البرهان ككل	تجريبية2	30	28,63	3,48	24	34	12,03	36
		ضابطة	30	16,60	1,69	13	20		
مهارة كشف الأخطاء أو المغالطات	مهارة التمييز بين الحقائق والآراء	تجريبية2	30	7,70	0,75	6	9	2,40	9
		ضابطة	30	5,30	0,84	4	7		
	مهارة التعرف على المعلومات المرتبطة بالموضوع	تجريبية2	30	9,93	1,57	7	12	4,50	12
		ضابطة	30	5,43	0,86	4	7		
	مهارة التعرف على الاستنتاجات المغلوطة	تجريبية2	30	10,00	1,41	8	12	4,40	12
		ضابطة	30	5,60	0,81	4	7		
	مهارة كشف الأخطاء أو المغالطات ككل	تجريبية2	30	27,63	2,61	23	32	11,30	33
		ضابطة	30	16,33	1,73	13	20		
	مهارات التفكير التقويمي ككل	تجريبية2	30	95,47	5,75	85	107	36,97	114
		ضابطة	30	58,50	3,41	52	69		

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

يتضح من جدول (25) أن متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية (اللائي درسن باستراتيجية روبنسون (SQ3R) بالنسبة لمهارات التفكير التقويمي ككل بلغت (95,47) وهو أعلي من المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة الذي بلغ (58,50) درجة من الدرجة النهائية مما يدل على وجود فرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التقويمي لصالح المجموعة التجريبية نتيجة تعرضهم للمعالجة التجريبية (استراتيجية روبنسون (SQ3R)).

وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين تم استخدام اختبار (ت) للمجموعتين غير المستقلتين المتساويتين في عدد الأفراد، وبتطبيق اختبار (ت) لفرق المتوسطين لقياس مقدار دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث اتضح ما يلي:

جدول (26) نتائج اختبار " ت " للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين في مهارات التفكير التقويمي.

المهارة	البعد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوي الدلالة	مربع ايتا (η2)	حجم الأثر (d)	مستوي الفاعلية والأثر
	مهارة التعرف على الفرضيات الأساسية	تجريبية2	13,27	1,26	13,144	58	دال عند 0,01	0,75	3,45	أثر كبير وفعالية مرتفعة
		ضابطة	8,57	1,50						
مهارة وضع المعايير أو المحكات	مهارة التنبؤ بالنتائج	تجريبية2	12,87	1,04	15,596	58	دال عند 0,01	0,81	4,10	أثر كبير وفعالية مرتفعة
		ضابطة	8,37	1,19						
	مهارة التتابع في المعلومات	تجريبية2	13,07	1,01	14,197	58	دال عند 0,01	0,78	3,73	أثر كبير وفعالية مرتفعة
		ضابطة	8,63	1,38						
	مهارة وضع المعايير أو المحكات ككل	تجريبية2	39,20	2,23	23,771	58	دال عند 0,01	0,91	6,24	أثر كبير وفعالية مرتفعة
		ضابطة	25,57	2,21						
	مهارة تقييم المعلومات	تجريبية2	9,60	1,45	13,742	58	دال عند 0,01	0,77	3,61	أثر كبير وفعالية مرتفعة
		ضابطة	5,33	0,88						
مهارة البرهان	مهارة تحديد الأسباب الممكنة والغير ممكنة في المواقف	تجريبية2	9,37	1,61	11,278	58	دال عند 0,01	0,69	2,96	أثر كبير وفعالية مرتفعة
		ضابطة	5,67	0,80						
	مهارة التمييز العقلي	تجريبية2	9,67	1,60	12,381	58	دال عند 0,01	0,73	3,25	أثر كبير وفعالية مرتفعة
		ضابطة	5,60	0,81						
	مهارة البرهان ككل	تجريبية2	28,63	3,48	17,034	58	دال عند 0,01	0,83	4,47	أثر كبير وفعالية مرتفعة
		ضابطة	16,60	1,69						
	مهارة التمييز بين الحقائق والآراء	تجريبية2	7,70	0,75	11,701	58	دال عند 0,01	0,70	3,07	أثر كبير وفعالية مرتفعة
		ضابطة	5,30	0,84						
مهارة كشف الأخطاء أو المغالطات	مهارة التعرف على المعلومات المرتبطة بالموضوع	تجريبية2	9,93	1,57	13,746	58	دال عند 0,01	0,77	3,61	أثر كبير وفعالية مرتفعة
		ضابطة	5,43	0,86						
	مهارة التعرف على الاستنتاجات المغلوطة	تجريبية2	10,00	1,41	14,771	58	دال عند 0,01	0,79	3,88	أثر كبير وفعالية مرتفعة
		ضابطة	5,60	0,81						
	مهارة كشف الأخطاء أو المغالطات ككل	تجريبية2	27,63	2,61	19,791	58	دال عند 0,01	0,87	5,20	أثر كبير وفعالية مرتفعة
		ضابطة	16,33	1,73						
	مهارات التفكير التقويمي ككل	تجريبية2	95,47	5,75	30,276	58	دال عند 0,01	0,94	7,95	أثر كبير وفعالية مرتفعة
		ضابطة	58,50	3,41						

يتضح من جدول (26) أن قيمة " ت " المحسوبة بالنسبة لمهارات التفكير التقويمي بلغت (30,276) تجاوزت قيمة " ت " الجدولية عند درجة حرية (58) ومستوى دلالة (0,01) مما يدل على وجود فرق حقيقي بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية الثانية والضابطة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية الثانية (ذات المتوسط الأكبر). وبالتالي تم قبول الفرض: يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي (≥ 0,01) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الثانية (اللائي درسن باستراتيجية روبنسون (SQ3R) وتلميذات المجموعة الضابطة (اللائي درسن بالطريقة الاعتيادية) في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التقويمي ككل ومهاراته الفرعية كل على حدة لصالح المجموعة التجريبية الثانية.

يتضح مما سبق وجود فروق ونتائج ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية الثانية: ولكن تسليماً بأن وجود الشيء قد لا يعني بالضرورة أهميته فالضرورة تتحقق بوجود الدلالة الإحصائية والكفاية تتحقق بحساب الفعالية وحجم الأثر وأهمية النتيجة التي ثبت وجودها إحصائياً، ولذلك وجب أن تتبع اختبارات الدلالة الإحصائية ببعض الإجراءات لفهم معنوية النتائج الدالة إحصائياً وتحديد أهمية النتائج التي تم التوصل إليها، ومن هذه الأساليب المناسبة للبحث الحالي اختبار مربع ايتا (η2) واختبار حجم الأثر (d)، ويهدف اختبار مربع ايتا (η2) الى تحديد نسبة من تباين المتغير التابع ترجع للمتغير المستقل، ويتبين من الجدول (33) أن قيمة اختبار مربع إيتا (η^2) لنتائج التطبيق البعدي للمجموعتين في اختبار مهارات التفكير التقويمي (= 0,94) وقد تجاوزت القيمة الدالة علي الأهمية التربوية والدلالة العملية ومقدارها (0,14) (مراد ، 2000). وهي تعني أن (94٪) من التباين بين متوسطي درجات المجموعتين يرجع الي متغير المعالجة التدريسية، أي أن (94٪) من التباين بين المجموعتين في مهارات التفكير التقويمي يمكن تفسيره بسبب اختلاف المعالجة التدريسية التي تعرض لها مجموعتي البحث، ويتضح من الجدول أن قيمة حجم الأثر = 7,95 وهي أكبر من 0,80 ما يدل على أن مستوي الأثر كبير، كما أن جميع قيم مربع ايتا أكبر من 0,14 وجميع قيم حجم الأثر أكبر من 0,80 لمهارات التفكير التقويمي الفرعية.

أي أن هناك فعالية وأثر كبير ومهم تربوياً لاستخدام استراتيجية روبنسون (SQ3R) في تنمية مهارات التفكير التقويمي ككل وكذلك المهارات الفرعية.

ويتفق ذلك مع ما توصلت اليه دراسات عديدة أثبتت فاعلية استراتيجية روبنسون (SQ3R) في تنمية مهارات مختلفة مثل دراسة (الصوافية والشعيلي، 2017) والتي أثبتت وجود أثر استخدام استراتيجية روبنسون (SQ3R) في تنمية مهارات الفهم القرائي العلمي والتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات الصف الحادي عشر، ودراسة محمود والدباغ (2019) والتي أثبتت فاعلية استراتيجية روبنسون(SQ3R) في اكساب طالبات الصف الثامن الأساسي مهارات الفهم القرائي، ودراسة الغامدي والشهراني (2021) التي أثبتت أن درجة الاتجاهات الإيجابية لمعلمي الطلاب ذوي ضعف السمع نحو استراتيجية روبنسون كانت كبيرة، ودراسة دواغرة والزعبي (2023) والتي أثبتت فاعلية نموذج روبنسون (SQ3R) في تحسين القدرة على حل المسألة لدى طلبة الصف السابع الأساسي، ودراسة (الدروبي والموسى، 2024) والتي توصلت نتائجها إلى وجود أثر استخدام استراتيجية روبنسون (SQ3R) في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى عينة من طلبة الصف التاسع الأساسي.

ويرجع ذلك إلى أن استخدام استراتيجية روبنسون (SQ3R) أدى إلى تنمية مهارات التفكير التقويمي لدى تلميذات المجموعة التجريبية، وقد يرجع ذلك إلى عدة أسباب منها:

ان توظيف استراتيجية روبنسون (SQ3R) ساعد على تنظيم الأفكار لدى التلميذات وربطها بما لديهن من معارف سابقة، من خلال التعرف على المعلومات المرتبطة بالموضوع وتحديد الاستنتاجات المغلوطة، مما ساهم في تنمية التفكير التقويمي لديهن.

استخدام استراتيجية روبنسون (SQ3R) ساعد التلميذات على تكوين فكرة عن النص المقروء، والتحضير الذهني، والتنبؤ بالنتائج، وهذا بدوره أدى إلى تنمية تفكيرهن التقويمي.

استخدام استراتيجية روبنسون (SQ3R) ساعد التلميذات على إبراز الأفكار المهمة ووضع المعايير أو المحكات الأساسية في الدرس، وبالتالي تنمية تفكيرهن التقويمي.
استخدام استراتيجية روبنسون (SQ3R) ساعد التلميذات على اكتشاف العلاقة بين الأفكار الرئيسية والتفاصيل الداعمة لها، وتقييم المعلومات المقروءة والتمييز بين الحقائق والآراء مما ساهم في تنمية التفكير التقويمي لديهن.
استخدام استراتيجية روبنسون (SQ3R) وما تقدمه من التغذية الراجعة للتلميذات ساعدهن على كشف الأخطاء والمغالطات المتكونة عن الموضوع المقروء، والذي بدوره أدى إلى تنمية التفكير التقويمي لديهن.

اختبار صحة الفرض الرابع:

" يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي (≤ 0,01) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الثانية (اللائي درسن باستراتيجية روبنسون (SQ3R)) وتلميذات المجموعة الضابطة (اللائي درسن بالطريقة الاعتيادية) في التطبيق البعدي لمقياس الاندماج الدراسي ككل وأبعاده الفرعية كل على حدة لصالح المجموعة التجريبية."
ولاختبار صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص بيانات البحث بحساب (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، أكبر درجة، أصغر درجة) لدرجات المجموعتين التجريبية الثانية (اللائي درسن باستراتيجية روبنسون (SQ3R)) والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاندماج الدراسي كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (27) الإحصاءات الوصفية لدرجات المجموعتين في التطبيق البعدي لمقياس الاندماج الدراسي.

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أصغر درجة	أكبر درجة	فرق المتوسطين	الدرجة النهائية
الاندماج المعرفي	تجريبية2	30	40,70	2,41	37	47	12,30	50
	ضابطة	30	28,40	5,01	21	37		
الاندماج السلوكي	تجريبية2	30	52,87	4,12	44	60	14,50	60
	ضابطة	30	38,37	4,63	30	46		
الاندماج الوجداني	تجريبية2	30	52,83	2,82	50	59	13,80	60
	ضابطة	30	39,03	5,55	30	50		
الاندماج الدراسي ككل	تجريبية2	30	146,40	6,83	134	160	40,60	170
	ضابطة	30	105,80	11,75	89	125		

يتضح من جدول (27) أن متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية (اللائي درسن باستراتيجية روبنسون (SQ3R)) بالنسبة للاندماج الدراسي ككل بلغت (146,80) وهو أعلي من المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة الذي بلغ (105,80) درجة من الدرجة النهائية مما يدل على وجود فرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاندماج الدراسي لصالح المجموعة التجريبية نتيجة تعرضهم للمعالجة التجريبية (استراتيجية روبنسون (SQ3R)).

وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين تم استخدام اختبار (ت) للمجموعتين غير المستقلتين المتساويتين في عدد الأفراد، وبتطبيق اختبار(ت) لفرق المتوسطين لقياس مقدار دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث اتضح ما يلي:
يتضح من جدول (28) أن قيمة " ت " المحسوبة بالنسبة للاندماج الدراسي بلغت (16,357) تجاوزت قيمة " ت " الجدولية عند درجة حرية (58) ومستوى دلالة (0,01) مما يدل على وجود فرق حقيقي بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية الثانية والضابطة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية الثانية (ذات

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

المتوسط الأكبر). وبالتالي تم قبول الفرض: يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي (<= 0,01) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الثانية (اللائي درسن باستراتيجية روبنسون (SQ3R)) وتلميذات المجموعة الضابطة (اللائي درسن بالطريقة الاعتيادية) في التطبيق البعدي لمقياس الاندماج الدراسي ككل وأبعاده الفرعية كل على حدة لصالح المجموعة التجريبية الثانية.

جدول (28) نتائج اختبار " ت " للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين في الاندماج الدراسي.

البعد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوي الدلالة	مربع ايتا (η2)	حجم الأثر (d)	مستوي الفاعلية والأثر
الاندماج المعرفي	تجريبية2	40,70	2,41	12,11	58	دال عند 0,01	0,72	3,18	أثر كبير وفعالية مرتفعة
	ضابطة	28,40	5,01						
الاندماج السلوكي	تجريبية2	52,87	4,12	12,812	58	دال عند 0,01	0,74	3,36	أثر كبير وفعالية مرتفعة
	ضابطة	38,37	4,63						
الاندماج الوجداني	تجريبية2	52,83	2,82	12,146	58	دال عند 0,01	0,72	3,19	أثر كبير وفعالية مرتفعة
	ضابطة	39,03	5,55						
الاندماج الدراسي ككل	تجريبية2	146,40	6,83	16,357	58	دال عند 0,01	0,82	4,30	أثر كبير وفعالية مرتفعة
	ضابطة	105,80	11,75						

ويتبين من جدول (28) أن قيمة اختبار مربع إيتا (η^2) لنتائج التطبيق البعدي للمجموعتين في مقياس الاندماج الدراسي (= 0,82) وقد تجاوزت القيمة الدالة على الأهمية التربوية والدلالة العملية ومقدارها (0,14) (مراد، 2000). وهي تعني أن (82٪) من التباين بين متوسطي درجات المجموعتين يرجع الي متغير المعالجة التدريسية، أي أن (82٪) من التباين بين المجموعتين في الاندماج الدراسي يمكن تفسيره بسبب اختلاف المعالجة التدريسية التي تعرض لها مجموعتي البحث، ويتضح من الجدول أن قيمة حجم الأثر = 4,30 وهي أكبر من 0,80 ما يدل على أن مستوي الأثر كبير، كما أن جميع قيم مربع ايتا أكبر من 0,14 وجميع قيم حجم الأثر أكبر من 0,80 لأبعاد الاندماج الدراسي الفرعية.

أي أن هناك فعالية وأثر كبير ومهم تربويا لاستخدام استراتيجية روبنسون (SQ3R) في تنمية الاندماج الدراسي ككل وكذلك الأبعاد الفرعية.

ويتفق ذلك مع ما توصلت اليه دراسات عديدة أثبتت فاعلية استراتيجية روبنسون (SQ3R) في تنمية مهارات مختلفة مثل دراسة الحارثي والبوسعيدي (2018) والتي توصلت نتائجها إلى فاعلية استراتيجية روبنسون في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى عينة من طالبات الصف الثامن الأساسي، ودراسة المكاحلة والرمامنة (2019) والتي توصلت إلى أهمية استراتيجية روبنسون (SQ3R) في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصف السادس، ودراسة حارثي (2020) والتي أثبتت فاعلية استراتيجية روبنسون (SQ3R) في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى عينة من طالبات الصف الثاني المتوسط، ودراسة الغامدي والشهراني (2021) التي أثبتت أن درجة الاتجاهات الإيجابية لمعلمي الطلاب ذوي ضعف السمع نحو استراتيجية روبنسون كانت كبيرة، ودراسة دواغرة والزعبي (2023) والتي أثبتت فاعلية نموذج روبنسون (SQ3R) في تحسين القدرة على حل المسألة لدى طلبة الصف السابع الأساسي.

ويرجع ذلك إلى أن استخدام استراتيجية روبنسون (SQ3R) أدى إلى تنمية الاندماج الدراسي لدى تلميذات المجموعة التجريبية، وقد يرجع ذلك إلى عدة أسباب منها: استخدام استراتيجية روبنسون (SQ3R) ساهم في تنشيط العمليات العقلية والمعرفية لدى التلميذات مما ساعد على زيادة قدرتهن على إنتاج الأفكار وزيادة اندماجهن الدراسي.

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

استخدام استراتيجية روبنسون (SQ3R) شجع التلميذات على التفاعل الإيجابي مع الموضوع المقروء واستخلاص المعنى منه والعمل على تحديد الأهداف المراد تحقيقها من عملية التعلم؛ مما ساعد على سهولة اندماجهن الدراسي.

ساهمت استراتيجية روبنسون (SQ3R) في استيعاب التلميذات للموضوع المقروء من خلال استنتاج الأفكار وتنظيمها وتلخيصها وتوظيفها في مواقف مختلفة، والذي بدوره أدى إلى تنمية الاندماج الدراسي لديهن.

اعتماد خطوات استراتيجية روبنسون (SQ3R) على التلميذات أنفسهن ساعدهن على زيادة ثقتهن بأنفسهن، وزيادة دافعيتهن للتعلم، والتفاعل الإيجابي المثمر مع المعلمة ساهم في تنمية الاندماج الدراسي لديهن.

استخدام استراتيجية روبنسون (SQ3R) ساعد على جعل التلميذات أكثر استعداداً للتعلم وأكثر نشاطاً وحماساً لأداء الأنشطة، وشجعتهن على التواصل والحوار العلمي بينهن وبين ذواتهن، وتبادل الأفكار والخبرات من خلال المناقشة الفعالة مع المعلمة وزميلاتهن، والذي ساعد على تنمية الاندماج الدراسي لديهن.

اختبار صحة الفرض الخامس:

" لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولي (اللائي درسن باستراتيجية التفكير بصوت عال) وتلميذات المجموعة التجريبية الثانية (اللائي درسن باستراتيجية روبنسون (SQ3R)) في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التقويمي ككل ومهاراته الفرعية كل على حدة."

ولاختبار صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص بيانات البحث بحساب (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، أكبر درجة، أصغر درجة) لدرجات المجموعتين التجريبية الأولي (اللائي درسن باستراتيجية التفكير بصوت عال) والتجريبية الثانية (اللائي درسن باستراتيجية روبنسون (SQ3R)) في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التقويمي كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (29) الإحصاءات الوصفية لدرجات المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التقويمي.

المهارة	البعد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أصغر درجة	أكبر درجة	فرق المتوسطين	الدرجة النهائية
مهارة وضع المعايير أو المحكات	مهارة التعرف على الفرضيات الأساسية	تجريبية1	30	14,03	0,96	12	15	0,77	15
		تجريبية2	30	13,27	1,26	11	15		
	مهارة التنبؤ بالنتائج	تجريبية1	30	13,53	1,41	10	15	0,67	15
		تجريبية2	30	12,87	1,04	11	15		
	مهارة التتابع في المعلومات	تجريبية1	30	13,67	1,12	11	15	0,60	15
		تجريبية2	30	13,07	1,01	11	15		
	مهارة وضع المعايير أو المحكات ككل	تجريبية1	30	41,23	1,91	36	43	2,03	45
		تجريبية2	30	39,20	2,23	35	44		
مهارة البرهان	مهارة تقييم المعلومات	تجريبية1	30	10,40	1,22	9	12	0,80	12
		تجريبية2	30	9,60	1,45	7	12		
	مهارة تحديد الأسباب الممكنة والغير ممكنة في المواقف	تجريبية1	30	10,73	1,17	9	12	1,37	12
		تجريبية2	30	9,37	1,61	7	12		
	مهارة التميز العقلي	تجريبية1	30	10,57	1,04	9	12	0,90	12
		تجريبية2	30	9,67	1,60	7	12		
	مهارة البرهان ككل	تجريبية1	30	31,70	2,17	27	36	3,07	36
		تجريبية2	30	28,63	3,48	24	34		
		تجريبية1	30	8,10	0,80	6	9	0,40	9

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

المهارة	البعد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أصغر درجة	أكبر درجة	فرق المتوسطين	الدرجة النهائية
مهارة كشف الأخطاء أو المغالطات	مهارة التمييز بين الحقائق والآراء	تجريبية2	30	7,70	0,75	6	9	0,73	12
	مهارة التعرف على المعلومات المرتبطة بالموضوع	تجريبية1	30	10,67	1,09	9	12		
		تجريبية2	30	9,93	1,57	7	12		
	مهارة التعرف على الاستنتاجات المغلوطة	تجريبية1	30	10,70	1,18	9	12	0,70	12
		تجريبية2	30	10,00	1,41	8	12		
	مهارة كشف الأخطاء أو المغالطات ككل	تجريبية1	30	29,47	1,89	25	33	1,83	33
		تجريبية2	30	27,63	2,61	23	32		
	مهارات التفكير التقويمي ككل	تجريبية1	30	102,40	3,47	96	109	6,93	114
		تجريبية2	30	95,47	5,75	85	107		

يتضح من الجدول (29) أن متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولي (اللائي درسن باستراتيجية التفكير بصوت عال) بالنسبة لمهارات التفكير التقويمي ككل بلغت (102,40) وهو أعلي من المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية الثانية (اللائي درسن باستراتيجية روبنسون (SQ3R)) الذي بلغ (95,47) درجة من الدرجة النهائية مما يدل علي وجود فرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث التجريبية الأولي والتجريبية الثانية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التقويمي لصالح المجموعة التجريبية الأولي نتيجة اختلاف المعالجة التجريبية (استراتيجية التفكير بصوت عال، استراتيجية روبنسون (SQ3R)).

وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين تم استخدام اختبار (ت) للمجموعتين غير المستقلتين المتساويتين في عدد الأفراد، وبتطبيق اختبار(ت) لفرق المتوسطين لقياس مقدار دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث اتضح ما يلي:

جدول (30) نتائج اختبار " ت " للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين في مهارات التفكير التقويمي.

المهارة	البعد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوي الدلالة	مربع ايتا (η2)	حجم الأثر (d)	مستوي الفاعلية والأثر
مهارة وضع المعايير أو المحكات	مهارة التعرف على الفرضيات الأساسية	تجريبية1	14,03	0,96	2,65	58	دال عند 0,01	0,11	0,70	أثر متوسط وفعالية متوسطة
		تجريبية2	13,27	1,26						
	مهارة التنبؤ بالنتائج	تجريبية1	13,53	1,41	2,085	58	دال عند 0,05	0,07	0,55	أثر متوسط وفعالية متوسطة
		تجريبية2	12,87	1,04						
	مهارة التتابع في المعلومات	تجريبية1	13,67	1,12	2,17	58	دال عند 0,05	0,08	0,57	أثر متوسط وفعالية متوسطة
		تجريبية2	13,07	1,01						
	مهارة وضع المعايير أو المحكات ككل	تجريبية1	41,23	1,91	3,792	58	دال عند 0,01	0,20	1,00	أثر كبير وفعالية مرتفعة
		تجريبية2	39,20	2,23						
	مهارة تقييم المعلومات	تجريبية1	10,40	1,22	2,309	58	دال عند 0,05	0,08	0,61	أثر متوسط وفعالية متوسطة
		تجريبية2	9,60	1,45						
مهارة البرهان	مهارة تحديد الأسباب الممكنة والغير ممكنة في المواقف	تجريبية1	10,73	1,17	3,762	58	دال عند 0,01	0,20	0,99	أثر كبير وفعالية مرتفعة
		تجريبية2	9,37	1,61						
	مهارة التميز العقلي	تجريبية1	10,57	1,04	2,578	58	دال عند 0,05	0,10	0,68	أثر متوسط وفعالية متوسطة
		تجريبية2	9,67	1,60						

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

المهارة	البعد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوي الدلالة	مربع ايتا (η2)	حجم الأثر (d)	مستوي الفاعلية والأثر
مهارة كشف الأخطاء أو المغالطات	مهارة البرهان ككل	تجريبية1	31,70	2,17	4,098	58	دال عند 0,01	0,22	1,08	أثر كبير وفعالية مرتفعة
		تجريبية2	28,63	3,48						
	مهارة التمييز بين الحقائق والآراء	تجريبية1	8,10	0,80	1,994	58	دال عند 0,05	0,06	0,52	أثر متوسط وفعالية متوسطة
		تجريبية2	7,70	0,75						
	مهارة التعرف على المعلومات المرتبطة بالموضوع	تجريبية1	10,67	1,09	2,096	58	دال عند 0,05	0,07	0,55	أثر متوسط وفعالية متوسطة
		تجريبية2	9,93	1,57						
	مهارة التعرف على الاستنتاجات المغلوطة	تجريبية1	10,70	1,18	2,082	58	دال عند 0,05	0,07	0,55	أثر متوسط وفعالية متوسطة
		تجريبية2	10,00	1,41						
	مهارة كشف الأخطاء أو المغالطات ككل	تجريبية1	29,47	1,89	3,12	58	دال عند 0,01	0,14	0,82	أثر كبير وفعالية مرتفعة
		تجريبية2	27,63	2,61						
	مهارات التفكير التقويمي ككل	تجريبية1	102,40	3,47	5,653	58	دال عند 0,01	0,36	1,48	أثر كبير وفعالية مرتفعة
		تجريبية2	95,47	5,75						

يتضح من الجدول (30) أن قيمة " ت " المحسوبة بالنسبة لمهارات التفكير التقويمي بلغت (5,653) تجاوزت قيمة " ت " الجدولية عند درجة حرية (58) ومستوى دلالة (0,01) مما يدل على وجود فرق حقيقي بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية الأولي والتجريبية الثانية في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية الأولي (ذات المتوسط الأكبر). وبالتالي تم قبول الفرض البديل: يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي (<= 0,05) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولي (اللائي درسن باستراتيجية التفكير بصوت عال) وتلميذات المجموعة التجريبية الثانية (اللائي درسن باستراتيجية روبنسون (SQ3R)) في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التقويمي ككل ومهاراته الفرعية كل على حدة لصالح المجموعة التجريبية الأولي.

ويتبين من الجدول (30) أن قيمة اختبار مربع إيتا (η^2) لنتائج التطبيق البعدي للمجموعتين في اختبار مهارات التفكير التقويمي (= 0,36) وقد تجاوزت القيمة الدالة على الأهمية التربوية والدلالة العملية ومقدارها (0,14) (مراد، 2000). وهي تعني أن (36٪) من التباين بين متوسطي درجات المجموعتين يرجع الي متغير المعالجة التدريسية، أي أن (36٪) من التباين بين المجموعتين في مهارات التفكير التقويمي يمكن تفسيره بسبب اختلاف المعالجة التدريسية التي تعرض لها مجموعتي البحث، ويتضح من الجدول أن قيمة حجم الأثر = 1,48 وهي أكبر من 0,80 ما يدل على أن مستوي الأثر كبير، وقد تباينت قيم مربع ايتا وقيم حجم الأثر لمهارات التفكير التقويمي الفرعية.

أي أن هناك فعالية وأثر كبير ومهم تربوياً لاستخدام استراتيجية التفكير بصوت عال في تنمية مهارات التفكير التقويمي ككل وكذلك المهارات الفرعية.

ويرجع تفوق تلميذات المجموعة التجريبية الأولى (التفكير بصوت عالٍ) على تلميذات المجموعة التجريبية الثانية (استراتيجية روبنسون SQ3R) إلى:

استراتيجية التفكير بصوت عالٍ تسهم في تحقيق القدرة على التخطيط وتوجيه الأسئلة، وتنمية القدرة على مناقشة الصعوبات وتتيح للتلميذات طرح الأسئلة بصوت عالٍ والتعرف على الفرضيات الأساسية، وتقييم المعلومات المقدمة إليهن، وتمكنهن من التمييز بين الحقائق والآراء وإقامة الروابط بين الأسباب والنتائج.

كما أن التعبير الذاتي عن الأفكار للآخرين وتركيز الاهتمام بالأنشطة التعليمية ساعد التلميذات على الشعور بالحماس والرغبة في التعلم يزيد من ثقة التلميذات بأنفسهن في أداء المهام المقدمة إليهن وبالتالي سهولة كشف الأخطاء والمغالطات.

طبيعة خطوات استراتيجية التفكير بصوت عالِ والتي تسمح للتلميذات بترتيب أفكارهن بمنطقية والتعبير عن

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

وجهة نظرهن بكل حرية وبطريقة منظمة، فالتفكير يجعلهن يفهمون المهام والمواقف المعروضة أمامهن بطريقة أفضل، والتركيز على النقاط الأساسية التي تجعلهن يؤدون مهامهن بنجاح.

اختبار صحة الفرض السادس:

" لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولي (اللائي درسن باستراتيجية التفكير بصوت عال) وتلميذات المجموعة التجريبية الثانية (اللائي درسن باستراتيجية روبنسون (SQ3R)) في التطبيق البعدي لمقياس الاندماج الدراسي ككل وأبعاده الفرعية كل على حدة."

ولاختبار صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص بيانات البحث بحساب (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، أكبر درجة، أصغر درجة) لدرجات المجموعتين التجريبية الأولي (اللائي درسن باستراتيجية التفكير بصوت عال) والتجريبية الثانية (اللائي درسن باستراتيجية روبنسون (SQ3R)) في التطبيق البعدي لمقياس الاندماج الدراسي كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (31) الإحصاءات الوصفية لدرجات المجموعتين في التطبيق البعدي لمقياس الاندماج الدراسي.

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أصغر درجة	أكبر درجة	فرق المتوسطين	الدرجة النهائية
الاندماج المعرفي	تجريبية1	30	43,93	2,16	40	47	3,23	50
	تجريبية2	30	40,70	2,41	37	47		
الاندماج السلوكي	تجريبية1	30	54,97	3,37	50	60	2,10	60
	تجريبية2	30	52,87	4,12	44	60		
الاندماج الوجداني	تجريبية1	30	54,73	2,95	50	60	1,90	60
	تجريبية2	30	52,83	2,82	50	59		
الاندماج الدراسي ككل	تجريبية1	30	153,63	5,88	145	166	7,23	170
	تجريبية2	30	146,40	6,83	134	160		

يتضح من الجدول (31) أن متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولي (اللائي درسن باستراتيجية التفكير بصوت عال) بالنسبة للاندماج الدراسي ككل بلغت (153,63) وهو أعلي من المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية الثانية (اللائي درسن باستراتيجية روبنسون (SQ3R)) الذي بلغ (146,40) درجة من الدرجة النهائية مما يدل على وجود فرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث التجريبية الأولي والتجريبية الثانية في التطبيق البعدي لمقياس الاندماج الدراسي لصالح المجموعة التجريبية نتيجة تعرضهم للمعالجة التجريبية.

وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين تم استخدام اختبار (ت) للمجموعتين غير المستقلتين المتساويتين في عدد الأفراد، وبتطبيق اختبار(ت) لفرق المتوسطين لقياس مقدار دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث اتضح ما يلي:

جدول (32) نتائج اختبار " ت " للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين في الاندماج الدراسي.

البعد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوي الدلالة	مربع ايتا (η2)	حجم الأثر (d)	مستوي الفاعلية والأثر
الاندماج المعرفي	تجريبية1	43,93	2,16	5,468	58	دال عند 0,01	0,34	1,44	أثر كبير وفعالية مرتفعة
	تجريبية2	40,70	2,41						
الاندماج السلوكي	تجريبية1	54,97	3,37	2,163	58	دال عند 0,05	0,07	0,57	أثر متوسط وفعالية متوسطة
	تجريبية2	52,87	4,12						
	تجريبية1	54,73	2,95	2,553	58	دال عند 0,05	0,10	0,67	

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

الاندماج الوجداني	تجريبية2	52,83	2,82						أثر متوسط وفعالية متوسطة
الاندماج الدراسي ككل	تجريبية1	153,63	5,88	4,397	58	دال عند 0,01	0,25	1,15	أثر كبير وفعالية مرتفعة
	تجريبية2	146,40	6,83						

يتضح من الجدول (32) أن قيمة " ت " المحسوبة بالنسبة للاندماج الدراسي بلغت (4,397) تجاوزت قيمة " ت " الجدولية عند درجة حرية (58) ومستوى دلالة (0,01) مما يدل على وجود فرق حقيقي بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية الأولي والتجريبية الثانية في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية الأولي (ذات المتوسط الأكبر). وبالتالي تم قبول الفرض البديل: يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي (<= 0,05) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولي (اللائي درسن باستراتيجية التفكير بصوت عال) وتلميذات المجموعة التجريبية الثانية (اللائي درسن باستراتيجية روبنسون (SQ3R)) في التطبيق البعدي لمقياس الاندماج الدراسي ككل وأبعاده الفرعية كل على حدة لصالح المجموعة التجريبية الأولي.

ويتبين من الجدول (32) أن قيمة اختبار مربع إيتا (η^2) لنتائج التطبيق البعدي للمجموعتين في مقياس الاندماج الدراسي (= 0,25) وقد تجاوزت القيمة الدالة على الأهمية التربوية والدلالة العملية ومقدارها (0,14) (مراد، 2000). وهي تعني أن (25٪) من التباين بين متوسطي درجات المجموعتين يرجع الي متغير المعالجة التدريسية، أي أن (25٪) من التباين بين المجموعتين في الاندماج الدراسي يمكن تفسيره بسبب اختلاف المعالجة التدريسية التي تعرض لها مجموعتي البحث، ويتضح من الجدول أن قيمة حجم الأثر = 1,15 وهي أكبر من 0,80 ما يدل على أن مستوي الأثر كبير، كما تباينت قيم مربع ايتا أكبر من 0,14 وقيم حجم الأثر لأبعاد الاندماج الدراسي الفرعية.

أي أن هناك فعالية وأثر كبير ومهم تربوياً لاستخدام استراتيجية التفكير بصوت عال في تنمية الاندماج الدراسي ككل وكذلك الأبعاد الفرعية.

ويرجع تفوق تلميذات المجموعة التجريبية الأولى (التفكير بصوت عالٍ) على تلميذات المجموعة التجريبية الثانية (استراتيجية روبنسون SQ3R) إلى:

اتاحت استراتيجية التفكير بصوت عالٍ الفرصة للتلميذات ليسمعوا تفكيرهن وليتعلموا كيف يراقبون تعلمهن وتوليد أفكارهن أثناء ممارسة التفكير بصوت عالٍ.

استراتيجية التفكير بصوت عالٍ تعد وسيلة فعالة لإثارة الدافعية والتفاعل والتواصل بين التلميذات والاندماج مع الجماعة، حيث تمنح الفرصة للتلميذات للتعبير عن أفكارهن وتطويرها حيث الأسئلة والمناقشة تثير تفكير التلميذات.

استراتيجية التفكير بصوت عالٍ تدعم مشاركة التلميذات بإيجابية مما ينشط عملياتهم العقلية ووعيهم بكل خطوة من خطوات العملية التعليمية والاستفادة من الخبرات السابقة لهن في مواجهة المواقف والتحديات المختلفة، كما يساعد على الاحتفاظ بالمعارف والخبرات لأطول فترة ممكنة واستدعائها عند الحاجة.

ثانياً: ملخص النتائج:

يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي (≤ 0,01) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولي (اللائي درسن باستراتيجية التفكير بصوت عال) وتلميذات المجموعة الضابطة (اللائي درسن بالطريقة الاعتيادية) في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التقويمي ككل ومهاراته الفرعية كل على حدة لصالح المجموعة التجريبية الأولي.

يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي (≤ 0,01) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولي (اللائي درسن باستراتيجية التفكير بصوت عال) وتلميذات المجموعة الضابطة (اللائي درسن بالطريقة الاعتيادية) في التطبيق البعدي لمقياس الاندماج الدراسي ككل وأبعاده الفرعية كل على حدة لصالح المجموعة التجريبية الأولي.

يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي (≤ 0,01) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الثانية (اللائي درسن باستراتيجية روبنسون (SQ3R)) وتلميذات المجموعة الضابطة (اللائي درسن بالطريقة الاعتيادية) في

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التقويمي ككل ومهاراته الفرعية كل على حدة لصالح المجموعة التجريبية الثانية.

يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي (≤ 0,01) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الثانية (اللائي درسن باستراتيجية روبنسون (SQ3R)) وتلميذات المجموعة الضابطة (اللائي درسن بالطريقة الاعتيادية) في التطبيق البعدي لمقياس الاندماج الدراسي ككل وأبعاده الفرعية كل على حدة لصالح المجموعة التجريبية الثانية.

يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي (≤ 0,05) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولي (اللائي درسن باستراتيجية التفكير بصوت عال) وتلميذات المجموعة التجريبية الثانية (اللائي درسن باستراتيجية روبنسون (SQ3R)) في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التقويمي ككل ومهاراته الفرعية كل على حدة لصالح المجموعة التجريبية الأولي.

يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي (≤ 0,05) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولي (اللائي درسن باستراتيجية التفكير بصوت عال) وتلميذات المجموعة التجريبية الثانية (اللائي درسن باستراتيجية روبنسون (SQ3R)) في التطبيق البعدي لمقياس الاندماج الدراسي ككل وأبعاده الفرعية كل على حدة لصالح المجموعة التجريبية الأولي.

ثالثاً: توصيات البحث: استناداً إلى هدف البحث الرئيس وفي ضوء ما أسفرت عنه النتائج السابقة توصي الباحثة بما يلي:

الاهتمام بإعداد دليل لمعلمات الاقتصاد المنزلي يتضمن نماذج لدروس تم إعدادها من خلال استراتيجيتي التفكير بصوت عالٍ وروبنسون (SQ3R).

عقد دورات تدريبية لمعلمات الاقتصاد المنزلي لتدريبهن على كيفية استخدام إستراتيجيتي التفكير بصوت عالٍ وروبنسون (SQ3R) في تدريس المادة، ومراعاة ميول التلميذات واتجاهاتهن.

ضرورة الاهتمام بتوفير عدد من مصادر المعرفة والتعلم المختلفة وعدم الاقتصار على الكتاب المدرسي عند تدريس الاقتصاد المنزلي.

إثراء موضوعات مقرر الاقتصاد المنزلي بالمواقف والمشكلات التي تعمل كمحفزات لتدريب التلميذات على التفكير بعمق للتعامل مع المهام والمواقف والمشكلات التي تواجههن والاندماج بفاعلية في التعلم.

ضرورة استخدام استراتيجيتي التفكير بصوت عالٍ وروبنسون (SQ3R) في التدريس لمراحل التعليم المختلفة وخاصة المواد التي تعتمد على الملاحظة والقياس والاكتشاف.

توفير بيئة تعليمية جيدة يسودها جو من الحرية والمشاركة والتعاون والمودة بحيث تشجع على تطبيق مهارات التفكير التقويمي وتنمية الاندماج الدراسي لدى التلميذات، وتغيير الممارسات التقليدية التي تعتمد على الحفظ والتلقين.

الاهتمام بتوجيه بالتلميذات إلى مصادر التعلم المختلفة لبناء ثقافتهن، ليكونوا أكثر إيجابية وتفاعلية في مواقف التعلم المختلفة.

رابعاً: مقترحات البحث: في ضوء أهداف ونتائج البحث يمكن تقديم المقترحات التالية:

إجراء دراسات عن فاعلية استراتيجيتي التفكير بصوت عالٍ وروبنسون (SQ3R) في تدريس الاقتصاد المنزلي للمراحل التعليمية المختلفة.

دراسة لتحديد فعالية استخدام استراتيجيتي التفكير بصوت عالٍ وروبنسون (SQ3R) على تنمية أنماط تفكير أخرى مثل (التفكير الفلسفي – التفكير الإيجابي – التفكير التأملي – الذكاء الروحي .....).

دراسة لتحديد فعالية استخدام استراتيجيتي التفكير بصوت عالٍ وروبنسون (SQ3R) في تدريس الاقتصاد المنزلي على التحصيل وبقاء أثر التعلم واتجاه تلميذات الصف الأول الإعدادي نحو المادة.

إجراء دراسات تجريبية تدمج بين توظيف استراتيجية التفكير بصوت عالٍ واستراتيجيات التعلم النشط الأخرى في تدريس الاقتصاد المنزلي وتوظيف استراتيجيات أخرى ومعرفة أثر ذلك في تنمية مهارات التفكير وقدرات التلميذات المتنوعة.

إجراء دراسات تجريبية تدمج بين توظيف استراتيجية روبنسون (SQ3R) في تدريس الاقتصاد المنزلي وتوظيف

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

استراتيجيات أخرى ومعرفة أثر ذلك في تنمية مهارات التفكير وقدرات التلميذات المتنوعة.

إعداد برامج لتنمية مهارات التفكير التقويمي والاندماج الدراسي لدى تلميذات الصف الأول الإعدادي.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

1. إبراهيم، جمال حسن السيد (2014). استخدام نظرية تريز في تدريس الجغرافيا لتنمية عادات العقل المنتج والتفكير التقويمي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، (57)، 147-192. https://search.mandumah.com/Record/722559
2. إبراهيم، يوستينا إدوارد إسحاق والشيشيني، زينب محمد عبد الرؤوف (2023). الاندماج المدرسي وعلاقته بكل من توجهات الهدف واستراتيجيات التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي. مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، 91(3)، 238-266. https://dx.doi.org/10.21608/mkmgt.2023.149358.1287
3. أبو الخير، أماني كمال والشافعي، سهام أحمد وأبو شلبي، أيه محمد وعبد الحليم، هالة صبري (2022). فاعلية الأبعاد السداسية في تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي والثقة بالنفس لدى الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية. مجلة الاقتصاد المنزلي، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية، 32(4)، 276- 243. https://doi.org/10.21608/mkas.2022.141377.1138
4. أبو الخير، أماني كمال وعبد الحليم، هالة صبري (2023). فاعلية استخدام نموذج وودز في تدريس الاقتصاد المنزلي على تنمية مهارات التفكير التحليلي والاندماج الأكاديمي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية. مجلة الاقتصاد المنزلي، 33(4)، 178-215. https://doi.org/10.21608/mkas.2024.267866.1282
5. أبو درب، علام علي محمد أبو درب (2019). فاعلية استراتيجية التفكير بصوت مرتفع Thinking Aloud لتنمية التحصيل المعرفي والتفكير التوليدي غي الدراسات الاجتماعية لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي. مجلة كلية التربية بالمنصورة، (102)، ج2، 856-910. https://doi.org/10.21608/maed.2019.140113
6. أبو عمار، ناديا والطويل، بسام (2015). فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس ذوي صعوبات تعلم القراءة. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمشق. https://search.shamaa.org/fullrecord?ID=243161
7. بابطين، هدى بنت محمد بن حسين (2015). فاعلية استراتيجية التفكير بصوت مرتفع في تنمية التفكير التأملي والتحصيل وفعالية الذات الأكاديمية في العلوم لدى طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة. المجلة المصرية للتربية العلمية، 18(5)، 131-174. https://doi.org/10.21608/mktm.2015.113168
8. البريزات، ابتسام محمد عسكر (2017). إستراتيجية التفكير بصوت عالٍ. رسالة المعلم، وزارة التربية والتعليم – إدارة التخطيط والبحث التربوي، الأردن، 54(2)، 145 -147. https://search.mandumah.com/Record/843881
9. البسيوني، أمال عثمان محمود وعلي، لمياء شوقت والفقي، ممدوح سالم وغريب، نورا إبراهيم (2024). فاعلية نموذج دانيال المعزز بالمعمل الافتراضي لتدريس الاقتصاد المنزلي في تنمية بعض المهارات الحياتية ومهارات الاتصال الالكترونية لدى طالبات المرحلة الثانوية. مجلة الاقتصاد المنزلي، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية، 34(3)، 243- 283 . https://dx.doi.org/10.21608/mkas.2024.286658.1312
10. بهلول، إبراهيم أحمد (2004). اتجاهات حديثة في استراتيجيات ما وراء المعرفة في تعليم القراءة. مجلة القراءة والكتابة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، (30)، 115-157. https://search.mandumah.com/Record/3868/Details
11. بوراس، هوارية ورويم، فائزة (2021). توجهات أهداف الإنجاز وانفعالات التحصيل كمنبئات بالاندماج الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة. رسالة دكتوراه، جامعة قاصدي مرباح – ورقلة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

https://search.mandumah.com/Record/1441226

12.ثامر، عبد الواحد حميد وسويدان، سعادة حمدي (2020). فاعلية استراتيجية (تنبأ – لاحظ – فسر – استكشف) في التحصيل والتفكير التقييمي لدى طلاب الثاني متوسط في مادة الرياضيات. دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، 47(2)، 113-127. https://search.emarefa.net/detail/BIM-1302175

13.جابر، مروة مختار بغدادي (2021). الإسهام النسبي لرأس المال النفسي والاحتراق الأكاديمي في التنبؤ بالاندماج الدراسي لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية. جامعة بني سويف، 18(105)، 1-18. https://dx.doi.org/10.21608/jfe.2021.181532

14.جاد، إيمان فتحي جلال (2024). استخدام التقييم من أجل التعلم في تدريس الأحياء لتنمية مهارات الفهم العميق والتفكير التقويمي لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، 40(6)، 162-215. https://dx.doi.org/10.21608/mfes.2024.286208.1818

15.الجبيلي، سجيع (2009). مهارات القراءة والفهم والتذوق الأدبي. طرابلس، المؤسسة الحديثة للكتاب.

16.جروان، فتحي عبد الرحمن (2007). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. الأردن، عمان، دار الفكر.

17.جروان، فتحي عبد الرحمن (2013). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. (ط 8)، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.

18.جمعة، محمد عبد العزيز نور الدين (2020). الذكاء الناجح في ضوء نظرية سترتيرج وعلاقته بكل من الكفاءة الذاتية المدركة والاندماج الدراسي لطلاب الفرقة الأولى بجامعة المنيا. المجلة التربوية، جامعة سوهاج، كلية التربية، 74، 1075-1145. https://doi.org/10.21608/edusohag.2020.90138

19.حارثي، ياسمين محمد محمد (2020). فاعلية استخدام استراتيجية روبنسون "SQ3R" في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي بمقرر لغتي الخالدة لدى طالبات الصف الثاني المتوسط. مجلة العلوم التربوية والنفسية، المركز القومي للبحوث بغزة، 4(25)، 114-131. https://doi.org/10.26389/AJSRP.M260320

20.الحارثية، إيمان بنت سعيد بن محمد والبوسعيدي، فاطمة بنت يوسف (2018). فاعلية استراتيجية روبنسون (SQ3R) في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، عمان. https://search.mandumah.com/Record/964464

21.الحربي، فيصل عذال عواض ويونس، إسلام أنور (2018). المعتقدات المعرفية والذكاء الفعال كمنبئات بالاندماج المعرفي لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير، جامعة القصيم، كلية التربية. https://search.shamaa.org/PDF/Articles/EGJfeau/JfeauVol35No7P2Y2019/jfeau_2019-v35-n7-p2_456-484.pdf

22.حسن، جهاد خيري مختار وأبو زيد، خضر مخيمر وعبد الجليل، علي سيد محمد (2020). استخدام استراتيجية التفكير بصوت مرتفع في تنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية الفائقين. مجلة كلية التربية ، جامعة أسيوط، 36(4)، 293-312. https://dx.doi.org/10.21608/mfes.2020.103548

23.حسن، سعيد محمد صديق (2021). فاعلية نموذج 4EX2 في تدريس العلوم لتنمية التحصيل المعرفي ومهارات التفكير التوليدي التقويمي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. مجلة البحث العلمي في التربية، جامعة عين شمس، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، 22(8)، 330-365. https://dx.doi.org/10.21608/jsre.2021.91485.1357

24.حسن، سيد محمدي صميدة (2015). التنبؤ بالاندماج الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال المناخ المدرسي المدرك والذكاء الانفعالي. مجلة كلية التربية ، جامعة الاسكندرية، 25، 393-500. https://doi.org/10.21608/jealex.2015.203527

25.حسن، محمد حسن عمران (2019). استخدام استراتيجية التعليم التوليدي لتنمية بعض مهارات التفكير التقويمي والميل نحو مقرر علم النفس لدى طلاب الصف الثالث الثانوي. المجلة العلمية لكلية التربية بالوادي الجديد، جامعة أسيوط، (28)، 366-421. https://dx.doi.org/10.21608/sjsw.2019.228390

26.حليم، شيري مسعد (2015). الدافعية الأكاديمية وعلاقتها بالاندماج المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة دراسات عربية، رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية، 14، 89-162.
https://search.mandumah.com/Record/700175

27.حمد، أسماء عبد الله مرسال (2022). أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة "التفكير بصوت مرتفع" في تعلم بعض المهارات الدفاعية في كرة السلة لدى طالبات الفرقة الثالثة بكلية التربية الرياضية – جامعة المنصورة، المجلة العلمية لعلوم التربية البدنية والرياضية المتخصصة. جامعة أسوان، كلية التربية الرياضية، 13(2)، 474-504.
https://dx.doi.org/10.21608/pemas.2022.165435.1100

28.حمد، ياسمين محسن (2024). أثر برنامج تدريبي على وفق التعلم الخبراتي لمدرسي الكيمياء في تفكيرهم التقويمي والتفكير التفاعلي لطلبتهم. مجلة الجامعة العراقية، 68(2)، 373-381.

https://iasj.rdd.edu.iq/journals/uploads/2024/12/10/775d34ca88e8c53d2e720a8f631ffb2c.pdf

29.حمود، أحلام على (2013). استقصاء فعالية كل من استراتيجية التفكير بصوت مرتفع واستراتيجية عظم السمكة في تنمية الاستدلال العلمي للطلاب وتحصيلهم للمعرفة العلمية. مجلة الأستاذ، (87)، 451-480.
https://search.mandumah.com/Record/670675

30.الحنان، أسامة محمود (2019). استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية الذكاء الناجح لتدريس الهندسة في تنمية القدرة المكانية ومهارات التفكير التقويمي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. مجلة تربويات الرياضيات. 22(6)، 10-62.
https://doi.org/10.21608/armin.2019.81260

31.الحولة، عبد الحميد فتحي عبد الحميد وجمعة وصالح، زكريا محمد (2023). فاعلية استراتيجية الدعائم الإلكترونية لتنمية الوعي التاريخي والتفكير البصري والاندماج الدراسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية الأزهرية. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 17(5)، 351-441.
https://doi.org/10.21608/jfust.2023.296374

32.خريبة، إيناس محمد وسالم، هانم أحمد (2020). فعالية برنامج تدريبي قائم على أساليب التفكير لستيرنبرج في تحسين الاندماج الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية. مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، 35(106)، 67-130.
https://sec.journals.ekb.eg

33.خضر، فخري رشيد (2014). طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية. الأردن، عمان، دار المسيرة للطباعة والنشر.

34.خضيرات، محمد عبد الله (2019). استراتيجيات التفكير العميق. الأردن: دار الكتاب الثقافي.

35.الدامغ، خالد بن عبد العزيز والقحطاني، سارة (2024). استراتيجية التفكير بصوت مسموع في دراسات اللغة الثانية. مجلة كيرالا، (23)، 142-161.
https://search.mandumah.com/Record/1502362

36.الدروبي، بهاء محمد محمود والموسى، نسيبة علي (2024). أثر تدريس اللغة الإنجليزية باستخدام استراتيجية روبنسون "SQ3R" في تنمية مهارات الفهم القرائي لطلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن، مجلة جامعة عمان العربية للبحوث-سلسلة البحوث التربوية والنفسية. جامعة عمان العربية-عمادة البحث العلمي والدراسات العليا، 9، 211-238.
https://search.mandumah.com/Record/1457090

37.دواغرة، ساجدة والزعبي، علي (2023). فاعلية نموذج روبنسون "SQ3R" في تحسين القدرة على حل المسألة لدى طلبة الصف السابع الأساسي، مجلة المنارة للبحوث والدراسات – سلسلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة آل البيت، 2(2)، 195-222.
https://search.emarefa.net/detail/BIM-1688585

38.ذياب، رهام سمير علي (2014). الانغماس الجامعي لدى طلبة جامعة اليرموك وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية. رسالة ماجستير. جامعة اليرموك، كلية التربية، الأردن.
https://thesis.mandumah.com/Record/215590

39.ربابعة، محمد عبد الله (2007). أثر استراتيجية التفكير بصوت مسموع وأسلوب التفكير في تطوير مهارات فهم المقروء بالمستويين الناقد والإبداعي لدى طلاب الصف السابع الأساسي. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة

اليرموك بالأردن. https://search.shamaa.org/fullrecord?ID=24907

40. رشوان، إيمان محمد أحمد (2022). أثر تدريس الاقتصاد المنزلي باستخدام استراتيجية أقلام القضاة على تنمية مهارات التفكير التقويمي لدى تلميذات الصف الأول الإعدادي. مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف، 19(113)، 593-636. https://dx.doi.org/10.21608/jfe.2022.238342

41. زاير، سعد علي وهاشم، عهود سامي (2016). كيف نصل للفهم القرائي (القراءة – المطالعة – الفهم القرائي). عمان، الرضوان للنشر والتوزيع.

42. الزيود، يسري محمد مقبل والدليمي، طه على حسين حسين (2015). أثر تدريس النصوص القرائية لإستراتيجيتي التساؤل والتفكير بصوت عالٍ في تحسين مهارات القراءة التحليلية والكتابة لدى طالبات الصف الخامس الأساسي. رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الأردن. https://search.mandumah.com/Record/865613

43. سعادة، جودت أحمد (2003). تدريس مهارات التفكير (مع مئات الأمثلة التطبيقية). عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.

44. سعيدة، أماني وسالم، سيد إبراهيم (2012). أثر التفاعل بين فعالية الذات الأكاديمية وكل من استراتيجيتي التساؤل الذاتي والتفكير بصوت مرتفع على كل من مراقبة الفهم والتحصيل الأكاديمي لدى طالبات الجامعات. مجلة دراسات عربية، رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية، 11(4)، 687-755. https://search.mandumah.com/Record/405536

45. سليمان، سناء محمد (2011). التفكير: أساسياته وأنواعه.. تعليمه وتنمية مهاراته. القاهرة، عالم الكتب.

46. سويد، جيهان علي وسعادة، مروة صلاح ومختار، أنسام السيد (2018). فعالية نموذج رايجلوث التوسعي في تنمية دافعية التعلم والتحصيل الدراسي والتفكير الاستدلالي والاتجاه نحو مادة الاقتصاد المنزلي لدى طالبات المرحلة الإعدادية. مجلة الاقتصاد المنزلي، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية، 28(4)، 89-137. https://dx.doi.org/10.21608/mkas.2018.161893

47. سويد، جيهان علي وشرف، فاطمة رجب والبسيوني، أمال عثمان (2018). فعالية استراتيجية (فكر-زاوج – شارك) في تدريس الاقتصاد المنزلي على تنمية السلوك التعاوني والشعور بالمسئولية الاجتماعية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية. مجلة الاقتصاد المنزلي. كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية، 28(4)، 37-60. https://doi.org/10.21608/mkas.2018.161887

48. السيد، محمود رمضان عزام وخليل، الزهراء خليل أبو بكر (2023). فعالية برنامج مقترح قائم على التعليم الأخضر في تنمية المفاهيم البيئية والطفو الأكاديمي والتفكير التقويمي لدى معلمي العلوم المسجلين بالدراسات العليا. مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف، 20(117)، 333-384. https://doi.org/10.21608/jfe.2023.299109

49. الشاماني، سلطانة سلمان والمدني، فاطمة رمزي أحمد (2021). البيئة العاملية لمقياس الاندماج الدراسي للتعلم عن بعد لدى طالبات المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير. كلية التربية، جامعة طيبة، السعودية. https://search.mandumah.com/Record/1342500

50. الشامي، منار مرسي الدسوقي (2018). فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفية في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية مهارات التفكير فوق المعرفي وفعالية الذات لدى تلميذات المرحلة الإعدادية. مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، (10)، 43-110. https://dx.doi.org/10.21608/raes.2018.31902

51. شحاته، حسن (2016). المرجع في فنون القراءة العربية. القاهرة: دار العالم العربي.

52. شحاته، سامح محمد (2017). فاعلية برنامج قائم على إستراتيجية الخطوات الخمس (SQ3R) في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة القراءة والمعرفة، 190، 64-65. https://search.mandumah.com/Record/810698

53. شحاته، مروة جمال محمد وعبد اللطيف، أمينة لطيف إبراهيم (2023). استخدام السقالات الإلكترونية لتنمية مهارات التساؤل والاندماج في التعلم لدى طلاب ستيم. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، 38(3)، 609-651. https://doi.org/10.21608/mathj.2023.312206

54. الشلهوب، سمر عبد العزيز محمد (2019). أثر استخدام التعليم المتمايز في تدريس الرياضيات على اكتساب

التحصيل وتنمية بعض مهارات التفكير التقويمي والاحتفاظ بالتعلم لدى طالبات الصف الثاني المتوسط بمدينة الرياض. مجلة تربويات الرياضيات، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، 22(7)، 6-50. https://doi.org/10.21608/armin.2019.81204

55.الشلوي، علي محمد مبارك (2024). مستوى مهارات التفكير التقويمي لدى طلبة جامعة شقراء. مجلة أبحاث، 11(3)، 803-834. https://doi.org/10.59846/abhath.v11i3.661

56.الصادي، أنور عمران عمر والهادي، نجلاء (2024). فاعلية استراتيجية التفكير بصوت مرتفع في تنمية مهارات حل المشكلات الرياضية في مادة الرياضيات لدى تلاميذ الصف السابع من مرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراتة. مجلة التربية، الجامعة الأسمرية الإسلامية، كلية التربية زلتين، 5(1)، 661-686. https://search.mandumah.com/Record/1477955

57.الصوافية، إيمان بنت محمد بن سالم والشعيلي، على بن هويشل بن علي (2017). أثر استخدام استراتيجية روبنسون (SQ3R) في تنمية مهارات الفهم القرائي العلمي والتحصيل الدراسي في مادة الأحياء لدى طالبات الصف الحادي عشر. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، عمان. https://search.mandumah.com/Record/964465

58.الصيعري، حسين بن عيظة (2024). فاعلية استراتيجية روبنسون في تطوير مهارات الفهم القرائي في مقرر لغتي الخالدة للصف القاني متوسط. مجلة العلوم التربوية، 11، 408-428. https://search.emarefa.net/detail/BIM-1693230

59.طقم، هبة محمد ياسين (2015). استخدام استراتيجيتي التفكير بصوت مرتفع وخرائط العقل في تدريس الجغرافيا لطالبات الصف السابع الأساسي وأثرهما في التحصيل والتفكير الناقد، رسالة ماجستير، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن. https://search.mandumah.com/Record/721850

60.عامر، طارق عبد الرؤوف (2014). القراءة: مفهومها، أهدافها، مهاراتها. القاهرة، الدار العالمية للنشر والتوزيع.

61.عبد الحميد، أسماء محمد (2019). العوامل الدافعية المنبئة بالاندماج الدراسي لدى طلاب المرحلة الجامعية في ضوء نظرية التوقع – القيمة. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، 2(117)، 179-240. https://doi.org/10.21608/jfeb.2019.61115

62.عبد الرحيم، المعتز بالله زين الدين محمد (2010). فاعلية استراتيجية تدريسية مقترحة لتعليم التفكير في العلوم في تنمية مهارات التفكير التقويمي والدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. دراسات في المناهج وطرق التدريس، (159)، 14-65. https://search.mandumah.com/Record/585954

63.عبد الله، رشا (2014). تعليم التفكير من خلال القراءة. القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

64.عبد الله، سامية محمد محمود (2015). الفهم القرائي (طبيعته – مهاراته – استراتيجياته). الجمهورية اللبنانية. دولة الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

65.عبد المجيد، أسماء محمد حسن (2017). فعالية تدريس العلوم باستراتيجية تفكير الأقران بصوت مسموع في حل المشكلات "TAPPS" في تنمية التفكير المنظومي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. المجلة المصرية للتربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، 20(3)، 1-34. https://search.mandumah.com/Record/816191

66.عبد الوهاب، محمد عبد الوهاب محمود ومجاهد، فايزة أحمد الحسيني وشمس الدين، فاطمة حجاجي أحمد (2018). استخدام نموذج مكارثي لتنمية المفاهيم التاريخية ومهارات التفكير التقويمي لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة البحث العلمي في التربية، 5(19)، 343-371. https://doi.org/10.21608/jsre.2018.21103

67.عبيدات، ذوقان وأبو السميد، سهيلة (2013). استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين. مركز ديبو لتعليم التفكير: الأردن.

68.عرابي، محمد خضري محمد وجاد، محمد معروف (2023). تأثير استخدام الحائط الرقمي Padlet على الاندماج الأكاديمي ومستوى التحصيل المعرفي في مقرر أساسيات المناهج لطلاب كلية التربية الرياضية بقنا. المجلة العلمية لعلوم وفنون الرياضة، 74، 9-45. https://doi.org/10.21608/ijssaa.2023.228767.2081

69.عزب، ياسمين السيد يوسف وعبد الوهاب، على جودة محمد وحمزة، ميساء محمد مصطفى أحمد (2023). برنامج قائم على النظرية الحجاجية لتنمية مهارات التفكير التقويمي لدى الطلاب المعلمين شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، 34(135)، 677-716.
https://doi.org/10.21608/jfeb.2023.209678.1670

70.العطار، سامي ماجد محمود (2020). مدى استخدام المعلمين لاستراتيجيتي الجدول الذاتي "KWL" وروبنسون "SQ3R" المحوسبتين لتدريس الفيزياء لدى طلبة الصف العاشر في الأردن من وجهة نظرهم. المجلة التربوية، 76، 1127-1149.
https://dx.doi.org/10.21608/edusohag.2020.103372

71.عطية، محسن علي (2010). استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء. عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع.

72.علاوي، فاطمة محمد (2019). أثر استراتيجية التفكير بصوت عالٍ في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الجغرافية. مجلة كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية، (105)، 179-204.
http://dx.doi.org/10.35950/cbej.v25i105.4795

73.علي، لمياء شوقت وغريب، نورا إبراهيم وهمام، سجدة شعبان فرج (2021). فاعلية نموذج أدي وشاير للتسريع المعرفي في تدريس الاقتصاد المنزلي لدى طالبات المرحلة الإعدادية. مجلة الاقتصاد المنزلي، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية، 31(3)، 219-249.
https://doi.org/10.21608/mkas.2021.79665.1034

74.علي، محمد السيد (2011): موسوعة المصطلحات التربوية. الأردن، عمان، دار المسيرة للطباعة والنشر.

75.عمر، زيزي حسن (2014). استخدام بعض مبادئ نظرية تريز"TRIZ" (الحل الابتكاري للمشكلات) في الاقتصاد المنزلي لتنمية مهارات التفكير التقويمي واتخاذ القرار. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، السعودية، الجزء 2، (55)، 195 – 225.
https://search.mandumah.com/Record/700076

76.العمودي، هالة سعيد أحمد باقادر (2011). فاعلية استراتيجية التفكير بصوت مرتفع في تنمية التفكير الاستدلالي والتحصيل في مادة العلوم والاتجاه نحو العمل التعاوني لدى تلميذات المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية. مجلة دراسات في المناهج والإشراف التربوي، 3، 153-219.
https://search.mandumah.com/Record/448757

77.العنزي، سلطان بن سليمان فالح (2016). الفاعلية الذاتية وعلاقتها في الانهماك بتعلم اللغة الانجليزية لدى طلاب المرحلة المتوسطة بحائل، مجلة كلية التربية. جامعة الأزهر، 35(171)، 481-500.
https://doi.org/10.21608/jsrep.2016.48644

78.عيد، سماح محمد أحمد محمد (2021). برنامج مقترح في علوم وتكنولوجيا النانو (NST) لتنمية مهارات التفكير التقويمي والوعي بقضايا تكنولوجيا النانو وتطبيقاتها البيولوجية والبيئية لدى الطالب معلم العلوم. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، 37(12)، 379-437.
https://search.shamaa.org/PDF/Articles/EGJfeau/JfeauVol37No12P2Y2021/jfeau_2021-v37-n12-p2_380-437.pdf

79.الغامدي، صالحة عبد الله فائز والشهراني، محمد بن مبارك مشيط (2021). واقع توظيف استراتيجية روبنسون لتحسين الفهم القرائي من قبل معلمي ضعاف السمع واتجاهاتهم نحوها في مدينة جدة. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، (18)، 523-568.
https://doi.org/10.21608/jasht.2021.201241

80.غريب، حامد سامي حامد (2023). فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في المعتقدات المعرفية لدى طلبة المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية، جامعة الازهر، 34(133)، 166-224.
https://dx.doi.org/10.21608/jfeb.2023.307528

81.مباركي، جيهان بنت حسين بن علي وأبو راسين، محمد بن حسين راسي (2022). التمكين النفسي في البيئة الأكاديمية وعلاقته بالاندماج الدراسي لدى طالبات الدراسات العليا بجامعة جازان. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة جازان.
https://search.mandumah.com/Record/1331409

82.محمد، أسامة أحمد عطا وحسن، مها على محمد (2022). استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية في تنمية الاندماج الأكاديمي والفهم العميق لدى طلاب كلية التربية بالغردقة. المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، 99، 629-683.
https://doi.org/10.21608/edusohag.2022.251402

83.محمد، أمال جمعة عبد الفتاح (2016). فاعلية استراتيجية التفكير بصوت عالٍ في تدريس الفلسفة على التحصيل وتنمية ما وراء المعرفة والذكاء الروحي والاتجاه نحو الاستراتيجية لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، (86)، 1-90.
https://search.mandumah.com/Record/811132

84.محمد، عبد الله حسن (2021). أثر استراتيجية التفكير بصوت مرتفع في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية في مادة علم النفس العام. مجلة العلوم التربوية والنفسية، (146)، 395-422.
https://search.mandumah.com/Record/1203291

85.محمد، ولاء عباس سعيد والصادق، عادل محمد وعدلي، ممدوح كامل حساني ومحمد، الشيماء عبد الكريم (2024). الخصائص السيكومترية لمقياس الاندماج الأكاديمي لدى المراهقين ذوي الإعاقة السمعية. المجلة التربوية، 7، 348-378.
https://doi.org/10.21608/mseg.2024.254547.1119

86.محمود، أشرف راشد علي (2012). استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تعليم الرياضيات وأثره في التفكير التقويمي والوعي ما وراء المعرفي وبقاء أثر التعلم لدى طلاب المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية، جامعة اسيوط. 28(1)، 190-246.
https://search.mandumah.com/Record/137982

87.محمود، لاجان بيربال والدباغ، أفراح ياسين (2019). أثر استراتيجية روبنسون SQ3R فوق المعرفية في إكساب طالبات الصف الثامن الأساسي مهارات الفهم القرائي. زانكو – الإنسانيات. جامعة صلاح الدين، العراق، 23(6)، 25-44.

https://search.mandumah.com/Record/1046319

88.مراد، صلاح أحمد (2000). الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

89.المكاحلة، أحمد عبد الحميد والرمامنة، عبد اللطيف خلف (2019). أثر برنامج قائم على استراتيجية SQ3R في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصف السادس. مجلة جامعة النجاح للأبحاث – العلوم الإنسانية، جامعة النجاح الوطنية، 33(2)، 275-304.
http://dx.doi.org/10.35552/0247-033-002-004

90.مهدي، نغم سعيد (2023). مفهوم الذات وعلاقته بالاندماج الدراسي لدى طالبات المرحلة المتوسطة، مجلة الدراسات المستدامة، الجمعية العلمية للدراسات التربوية المستدامة. 5(4)
http://www.joss-iq.org/wp-content/uploads/2023/09/17-مفهوم-الذات-وعلاقته-بالاندماج-الدراسي-لدى-طالبات-المرحلة-المتوسطة.pdf

91.الموسوي، ضياء عزيز محمد (2012). أثر استراتيجيتي روبنسون (SQ3R) والتساؤل الذاتي في تنمية الاستيعاب القرائي وإنتاج الأسئلة الذاتية عند طالبات الصف الثاني المتوسط. رسالة دكتوراه، جامعة بغداد، العراق.
https://iqdr.iq/search?view=1b70cd78a2956f1f071d927264286980

92.النجيلي، عبد القادر محمود وعبد الهاشمي، عبد الرحمان (2016). أثر استراتيجية التساؤل الذاتي والتفكير بصوت عالٍ في اكتساب المفاهيم الإيمانية وتنمية مهارات التفكير التأملي في مبحث الثقافة الإسلامية لدى طلبة الأول الثانوي في الأردن. رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.
https://search.mandumah.com/Record/1135505/Description

93.نور، سيتي سلوى محمد والكيلاني، أحمد محي الدين (2017). أثر استخدام استراتيجيتي التلخيص والتفكير بصوت عالٍ في تحسين مهارات التحدث والقراءة الجهرية لدى متعلمي اللغة العربية في ماليزيا. رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الأردن.

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

https://search.mandumah.com/Record/866073

94.الهجين، عادل عبد الفتاح محمد (2016). أثر الاندماج النفسي المعرفي السلوكي على جودة الحياة المدرسية للتلاميذ المعاقين سمعياً في مدارس الدمج. مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، 16(5)، 1-94. https://search.mandumah.com/Record/1003315

95.وهبه، سمر توفيق عبد الله (2021). الانفعالات الأكاديمية وعلاقتها بالاندماج الدراسي والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، العدد (66)، 1-69. https://doi.org/10.21608/cpc.2021.193648

96.الوهر، محمود طاهر والحموي، هند عبد المجيد (2013). المهارات الرئيسية بين النظرية والتطبيق. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

97. Abo Zied, H., Mohamed, F., Helwa, H., & El Seweedy, N. (2023). Using Think-Aloud Strategy Developing Preparatory Stage Pupils' EFL Reading Strategies. Journal of Faculty of Educaiton, Benha University, 34(136), 1-22. https://dx.doi.org/10.21608/jfeb.2023.215448.1699

98. Al Ahmadi, K. (2010). The Effectiveness of Using SQ3R Strategy in Developing the Reading Comprehension Skills of Secondary School Students. (MsC), College of Education, Taiba University, Saudi Arabia. https://search.mandumah.com/Record/687838

99. Alainati, S. (2024). The Role of Educational Systems in Developing the Twenty-First Century Skills: Perspectives of Gulf Cooperation Council Countries. IOSR Journal of Business and Management (IOSR-JBM) e-ISSN, 44-57. http://dx.doi.org/10.9790/487X-2601034457

100. Archibald, T. (2021). The Role of Evaluative Thinking in the Teaching of Evaluation. Canadian Journal of Program Evaluation. 35(3), 310-319. http://dx.doi.org/10.3138/cjpe.69753

101. Buckley, J., Archibald, T., Hargraves, M., & Trochim, W. (2015). Defining and Teaching Evaluative Thinking: Insights from Research on Critical Thinking. American Journal of Evaluation, 36(3), 375-388. http://dx.doi.org/10.1177/1098214015581706

102. Chin, A., & Abd Ghani, K. (2021). The Use of Think-Aloud in Assisting Reading Comprehension Among Primary School Students. Journal of Sciences and Human Development. 7(1), 11-32. http://dx.doi.org/10.33736/jcshd.2456.2021

103. Firdaus, A., & Malik, M. (2013). SQ3R Strategy for Increasing Students' Retention of Reading and Written Information. https://www.semanticscholar.org/paper/SQ3R-STRATEGY-FOR-INCREASING-STUDENTS%E2%80%99-RETENTION-OF-Firdaus-Malik/9e1efa6b278b67dc72133ebe1e7cfe03a91116ea

104. Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. Review of Educational Research, 74(1), 59-109. https://doi.org/10.3102/00346543074001059

105. Handelsman, M. M., Briggs, W. L., Sullivan, N., & Towler, A. (2005). A Measure of College Student Course Engagement. The Journal of Educational Research, 98(3), 184–192. https://doi.org/10.3200/JOER.98.3.184-192

106. Hartman. H. (2001). Meta Cognition': In Learning and Instruction. Theory Research and Practice, the Netherlands: Kluwer Academic

Publishers, 19, 149-172. https://link.springer.com/book/10.1007/978-94-017-2243-8

107. Hogan, K. (2011). Thinking Aloud Together: A Test of An Intervention to Foster Students' Collaborative Scientific Reasoning. Journal of Research in Science Teaching, 36, 10. https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-2736(199912)36:10%3C1085::AID-TEA3%3E3.0.CO;2-D

108. Kasmawati, K., & Sakkir, G. (2020). Improving Students Reading Comprehension Through " Survey, Question, Reading, Recite, Review (SQ3R)" STRATEGY. Interference: Journal of Language, Literature, and Linguistics, 1(2), 92-99. https://doi.org/10.26858/interference.v1i2.14695

109. Kiaei, Y. A., & Reio, T. G., Jr. (2014). Goal pursuit and eudaimonic well-being among university students: Metacognition as the mediator.Behavioral Development Bulletin, 19(4), 91–104. https://doi.org/10.1037/h0101085

110. Klem, A., & Connell, J. (2004). Relationships Matter: Linking Teacher to Support to Student Engagement and Achievement. Journal of School Health, 74(7), 262-273. https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2004.tb08283.x

111. Loraine, T. (2012). The Role of Metacognition in Reading Comprehension. Implication for Instruction Educational Resource Information Center (ERIC). ED371291.

112. Mockel, l. (2013). Thinking Aloud in The Literacy Strategy Science Classroom: Can A Increase Student learning in Science?. MED Theses, Portland State University. https://doi.org/10.15760/etd.1419

113. Parsons, J., & Taylor, L. (2011). Student Engagement: What Do We Know and What Should We Do? University Partners. Perspective of Flow Theory. School Psychology Quarterly, 18(2), 158-176. https://www.yumpu.com/en/document/view/14350496/student-engagement-what-do-we-know-and-what-should-we-do

114. Parwarti, N. (2014). The Impact of Application of SQ3R Method (Survey, Question, Read, Recite, Review) Towards Students' Reading Comprehension in International Conference on Education and Language (ICEL), 2. http://artikel.ubl.ac.id/index.php/icel/article/viewFile/314/316

115. Pate, M., & Miller, G. (2011). A Descriptive Interpretive Analysis of Students' Oral Verbalization During the Use of Think-Aloud Pair Problem Solving While Troubleshooting. Journal of Agricultural Education. 52(1), 107-119. https://doi.org/10.5032/jae.2011.01107

116. Patton, M. Q. (2019). Expanding Futuring Foresight through Evaluative Thinking. World Futures Review, 11(4), 296-307. https://doi.org/10.1177/1946756719862116

117. Reeve, J., & Tseng, c. (2011). Agency As a Fourth Aspect of Students' Engagement During Learning Activities. Contemporary Educational Psychology, 36, 257-267. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2011.05.002

118. Schwandt, T. (2018). Evaluative Thinking as a Collaborative Social Practice: The Case of Boundary Judgment Making. In A. T. Vo & T. Archibald ((Eds.), Evaluative Thinking New Directions for Evaluative. 158, 125-137. https://doi.org/10.1002/ev.20318

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

119. Sofia, Permanasali, A., Sholihin, H., & Supriyanti, F. (2021). Profile of Evaluative Thinking Skills of Chemistry Education Pre-Service Teachers on Theme of Carbohydrates in Food Chemistry Lectures. Journal of Physics: Conference Series, 1806, International Conference on Mathematics and Science Education (ICMScE). https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/1806/1/012199

120. Wara, E., Aloka, P., & Odongo, B. (2018). Relationship Between Cognitive Engagement and Academic Achievement Among Kenyan Secondary School Students. Mediterranean Journal of Social Science, 9(2), 61-72. http://dx.doi.org/10.2478/mjss-2018-0026

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

JHE
JOURNAL OF HOME ECONOMICS, MENOUFIA UNIVERSITY
Website: https://mkas.journals.ekb.eg
Print ISSN Online ISSN
2735-5934 2735-590X

ARTICLE TYPE: ORIGINAL ARTICLE
HOME ECONOMICS AND EDUCATION

Received: 09 Dec2024
Accepted: 09 Jan 2025
Published: 1 Jan 2025

Effectiveness of Using the Thinking Out Loud and Robinson (SQ3R) Strategies in Developing Evaluative Thinking Skills and Academic Integration.

Mona Aboushanab, Amany Abouelkair, Israa Salah Eldein*

Department of Home Economics and Education, Faculty of Home Economics, Menoufia University, Shibin El Kom, Egypt
Corresponding author: Israa Salah Eldein: essonada554@gmail.com

ABSTRACT:

The Research aimed to Study the Effectiveness of Using the Thinking Out Loud and Robinson (SQ3R) Strategies in Teaching Home Economics in Developing Evaluative Thinking Skills and Academic Integration among Preparatory School Female Students. The Descriptive and Experimental Approaches were Used. The Research Sample Consisted of (90) First-Year Preparatory School Female Students Who were Divided into Three Groups: (30) Students in the First Experimental Group, (30) Students in the Second Experimental Group, and (30) Students in the Control Group. The Research Tools were Prepared, Which Were: The Evaluative Thinking Skills Test and Academic Integration Scale. The Results Showed the Effectiveness of Thinking Out Loud Strategy in Developing Evaluative Thinking Skills and Academic Integration, the Effectiveness of the Robinson (SQ3R) Strategy in Developing Evaluative Thinking Skills and Academic Integration, Besides, the Presence of a Statistically Significant Difference at a Significance Level of (0.05≥) Between the Average Scores of the First Experimental Group Students Who Studied with Thinking Out Loud Strategy and the Second Experimental Group Students (Who Studied with Robinson (SQ3R) Strategy) in the Post-Application of Each Test of Evaluative Thinking Skills as a Whole, Its Sub-Skills and The Scale of Academic Integration as a Whole and Its Sub-Dimensions in Favor of The First Experimental Group.

Keywords: Teaching Strategy, Thinking Skills, Integration, Home Economics

Cite as: Aboushanab et al., 2025, Effectiveness of Using the Thinking Out Loud and Robinson (SQ3R) Strategies in Developing Evaluative Thinking Skills and Academic Integration. JHE, 35 (1) 219-282.
DOI:10.21608/mkas.2025.342972.1351