أثر استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تدريس الموضوعات الجغرافية والتاريخية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي

حنان محمد على هلال

ملخص البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف على أثر نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تدريس الموضوعات الجغرافية والتاريخية لتنمية مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. وتوصلت النتائج إلى:

١- *فرق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,١) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في اختبار مهارات التفكير التأملي لصالح المجموعة التجريبية.*

٢- *يوجد فرق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,١) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير التأملي لصالح التطبيق البعدي.*

Abstract

1- A statistically significant difference at the level of (0.1) between the average of the experimental group and the control group in the post-application in the test of thinking thinking skills in favor of the experimental group.

2- There is a statistically significant difference at the level of (0.1) between the average experimental group scores in the tribal and post-application to test the skills of reflective thinking in favor of the post-application.

المقدمة :

إن المدرسة تهتم بتنمية تفكير التلاميذ ليتمكنوا من الوصول إلى النتائج الصحيحة والسليمة في المواقف والمشكلات التي تواجههم داخل المدرسة وخارجها حيث

١- يسهم التفكير في مساعدة التلاميذ على فهم المحتوى الدراسي وبذلك يؤدي إلى رفع مستوى التحصيل لديهم.

٢- يسهم التفكير في تكوين شخصية التلاميذ وبناءها بطريقة صحيحة .

٣- مساعدة التلاميذ على رفع مستوى الكفاءة غير الاعتيادية في عصر ارتبط النجاح بالقدرة على التوثيق .

٤- ينمي القدرة على الاستقلال في الوصول إلى النتائج السليمة .

٥- يعطي التلميذ إحساس بالسيطرة على أفكاره .

٦- تنمية الجانب الوجداني لدى التلاميذ .

(مجدي إبراهيم ، ٢٠١٥ ، ٤١)

لذلك تعد مناهج الدراسات الاجتماعية في مقدمة المناهج التي تهتم بإعداد جيل مفكر قادر على توظيف مهاراته العقلية المختلفة والدراسات الاجتماعية تعتبر بيئة خصبة لتنمية مهارات التفكير فموضوعاتها غنية بالمعلومات المتنوعة . كما أنها تعتني بدراسة العلاقات المكانية والبيئة المحيطة فهي علم الزمان والمكان في آن واحد أي كل ما يحيط بالإنسان فهي تدعو إلى التفكير والتأمل .

للتفكير أنواعه الكثيرة التي ساعدت على تطور حركة العملية التعليمية وهي :

(التفكير البصري- التفكير التأملي- التفكير الإبداعي- التفكير المنظومي - التفكير التحليلي) (عزو عفانة ، ٢٠٠٣ ، ٣٩) .

وفي ضوء ما سبق تبلور لدى الباحثة فكرة البحث والتي تستهدف تنمية مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية وذلك من خلال تفعيل منهج الدراسات الاجتماعية باستخدام استراتيجيات للتعلم ترتبط بالتفكير وتشيع ثقافته بين التلاميذ حتى يمكننا أن ننتقل من التعليم الكمي إلى مستوى التعليم النوعي .

فقد أشارت كلا من (ماجدة صالح ، هدى بشير ،٢٠٠٥ ، ١٨٩) إلى أن أبعاد التعلم يعتمد على فكرة الأداء كمدخل للعملية التعليمية ويحولها إلى التعليم التطبيقي القائم على تحليل النشاط الذي يقوم به المتعلم وظهور فكرة ابعاد التعلم المتمركز على الآداء والمستويات التعليمية تعود إلى عدة عوامل هي كما يلي : -

١- ظهور الاتجاه السلوكي الذي يؤكد على ضرورة تحديد أفعال السلوكيات التي تساعد المتعلم على آداء المهام من خلال ما تم تعلمه .

٢- الاستناد إلى الحاجات المهنية والحياتية للمتعلم وتحديد هذه الحاجات من خلال تحليل المهام والأدوار

٣- الاهتمام بالتعليم الإجرائي التطبيقي من جانب المتعلم .

٤- الاتجاه نحو جودة مخرجات التعلم والمنافسة العالمية في سوق العمل .

٥- النظر إلى المعرفة على أساس أنها وسيلة لغايات إنتاجية .

وفي ضوء ما سبق يتضح أن نموذج " مارزانو " لأبعاد التعلم أكثر النماذج والاستراتيجيات التدريسية الموجودة مناسبة لتحسين وربط جميع جوانب العملية التعليمية بما يتناسب معها من قدرات المتعلمين وإمكاناتهم مما يساعد على تنمية مهارات التفكير التأملي.

مشكلة البحث :

إن مهارات التفكير التأملي لا تحظى باهتمام كاف في مناهج الدراسات الاجتماعية خاصة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية وذلك لسيادة اللفظية والاعتماد على استارتيجيات تدريسية لا تنمي هذا النوع من التفكير وقد يؤدي تدريس الدراسات الاجتماعية باستخدام نموذج مارزانو إلى تنمية مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

ويمكن صياغة مشكلة البحث في السؤال الرئيسي التالي :-

هل يمكن تنمية مهارات التفكير التأملي في تدريس الموضوعات الجغرافية والتاريخية لدي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي باستخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية

١- ما مهارات التفكير التأملي الواجب توافرها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة الدراسات الاجتماعية ؟

٢- ما مدى توافر مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة الدراسات الاجتماعية ؟

٣- ما فاعلية استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تنمية التفكي التأملي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية من خلال مادة الدراسات الاجتماعية ؟

أهداف البحث :

يهدف البحث إلى :-

١- تحديد قائمة بمهارات التفكير التأملي الواجب توافرها لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في مادة الدراسات الاجتماعية .

٢- تحديد مدى توافر مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في مادة الدراسات الاجتماعية

٣- التحقق من مدى فاعلية استخدام نموذج مارزانو في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية التفكير التأملي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي .

أهمية البحث :

في ضوء ما هو مقترح للبحث الحالي من نتائج يمكن أن يسهم في :

١- تبصير المعلمين أهمية مهارات التفكير التأملي مما يفيد في توجيه التلاميذ إلى تنميتها وممارستها خاصة في مناهج الدراسات الاجتماعية .

٢- توجيه الاهتمام نحو غمكانية تنمية مهارات التفكير التأملي من خلال مادة الدراسات الاجتماعية وذلك تماشيا مع الاتجاهات الحديثة في التدريس .

٣- تدريب المعلمين على كيفية استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تدريس الدراسات الاجتماعية .

٤- توجيه نظر المختصين إلى تنظيم محتوى وحدة دراسية باستخدام نموذج مارزانو يسهم في حل بعض الصعوبات المتعلقة بالكم الهائل من المعلومات والمفاهيم في مادة الدراسات الاجتماعية .

٥- مساعدة القائمين على تصميم محتوى مادة الدراسات الاجتماعية في جعل الكتاب المدرسي أكثر تشويقا للتلاميذ من خلال تضمينه لنموذج أبعاد التعلم مما يجعلهم أكثر تشويقا .

حدود البحث :

اقتصرت الباحثة على الحدود التالية :

١- عينة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بمكز أجا بمحافظة الدقهلية

٢- استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم على محتوى وحدتين من مقرر الدراسات الاجتماعية بالصف الثاني الإعدادي ، الفصل الدراسي الأول .

٣- تنمية بعض مهارات التفكير التأملي وهي (الرؤية البصرية – الكشف عن المغالطات– الوصول لاستنتاجات – إعطاء تفسيرات مقنعة – وضع حلول مقترحة)

مصطلحات البحث :

نموذج مارزانو لأبعاد التعلم .

نموذج التدريس الصفي: يتضمن عدة خطوات إجرائية متتابعة تركز على التفاعل بين خمسة أنماط للتفكير تحدث خلال التعلم وتسهم في نجاحه متمثلة في كل من الإدراكات والاتجاهات الإيجابية عن التعلم واكتساب المعرفة وتكاملها وتوسيع المعرفة وصقلها واستخدام المعرفة بشكل ذي معنى والعادات العقلية المنتجة (Marzano , 1992 , 12)

وتعرف الباحثة نموذج مارزانو إجرائيا :-

هو مجموعة الممارسات الصفية التي يتبعها المعلم داخل الفصل الدراسي، وذلك من خلال تنفيذ الدروس الصفية من خلال تدريس مادة الدراسات الاجتماعية مما يسهم في اكتساب التلاميذ للتفكيرالتأملي وفاعلية الذات من خلال استخدام المعرفة استخدام ذو معنى

٢- التفكير التأملي :

يعرفه(زياد بركات ، ٢٠٠٥ ، ١٥٨) قدرة الطالب على التعامل مع المواقف والأحداث والمثيرات التعليمية بيقظة وتحليلها بعمق وتان للوصول إلى اتخاذ القرار المناسب في الوقت والمكان المناسبين لتحقيق الأهداف المتوقعة منه .

تعرفه الباحثة إجرائيا بأنه :-

نشاط وقدرة عقلية هادفة يقوم بها عقل الفرد للتعامل مع المواقف التعليمية بيقظة وتحليلها بعمق من خلال ممارسة بعض المهارات العقلية المتمثلة في(الرؤية البصرية ، الوصول إلى استنتاجات ، الكشف عن المغالطات ، وإعطاء تفسيرات مقنعة ، ووضع حلول مقنعة) من خلال اختبار التفكير التأملي المعد لذلك .

الإطار النظري والدراسات السابقة

المحور الأول :نموذج مارزانو لأبعاد التعلم:

يعرف مارزانو نموذج أبعاد التعلم بأنه نموذج تدريسي يتضمن عدة خطوات إجرائية متتابعة تركز على التفاعل بين خمس أنماط للتفكير متمثلة في اكتساب اتجاهات وإدراكات إيجابية من التعلم واكتساب المعرفة الجديدة وتكاملها واتساقها مع المعرفة القائمة فعلا وتعميق المعرفة وتدقيقها للوصول إلى مهارات ونتائج جديدة واستخدام المعرفة استخداما ذا معنى وتنمية استخدام العادات العقلية المنتجة – تحدث خلال التعلم وتسهم في نجاحه (Marzano,1992,12)

فوائد تطبيق نموذج أبعاد التعلم لمارزانو :

أكد كلا من(مجدي خير الدين ، ٢٠١٠ ، ٦٥)(أحمد ربيع ، ٢٠٠٩، ٥) الفوائد التي يمكن الوصول إليها من خلال تطبيق نموذج مارزان لأبعاد التعلم ما يلي :

- رفع مستوى استيعاب المتعلمين ، وفهمهم للمواد التعليمية ، وذلك يؤدي إلى تحسين وتسريع عمليات التعلم .
- تطوير وتنمية مهارات التفكير المختلفة عند المتعلمين .
- تنمية قدرات المتعلمين الذهنية وإكسابهم لمهارات والعمليات وعادات العقل التي تجعل منهم متعلمين مفكرين ومنتجين .
- تعليم المتعلمين كيفية البحث عن المعرفة والحصول عليها وإكسابها وإكتسابها .
- علاج حالات الضعف الدراسي بطريقة عملية تربوية .
- توفير طرق إثرائية للعملية التعليمية ترفع من كفاءتها ونجاحها .
- تخرج متعلمين متطورين يواكبون تقنية العصر ويتصفون بالقدرة على التعلم الذاتي .
- تغير نظره المتعلم نحو التعليم من مجرد الحفظ والتلقين والدراسة للامتحانات إلى الاستمتاع بالدراسة وتقبل التحديات العلمية والتعلم للحياة .
- إكساب المتعلمين لمهارات الاتصال بأشكاله المختلفة ورفع مستوى دافعيتهم نحو التعلم وثقتهم بأنفسهم .
- بناء خبرات ميدانية ذات معنى وصلة بالحياة خارج نطاق المدرسة .

- إيجاد بيئة تعليمية جديدة وناجحة بفكر متجدد يسهم في إكساب المتعلمين مهارات الحياة ومتوافقين اجتماعيا .

المحور الثاني : التفكير التأملي (Reflective Thinking)

لقد اهتم الله سبحانه وتعالى بتربية الجانب العقلي في الإنسان فالمتأمل في كتاب الله يلاحظ هذا الجانب في عديد من نصوص القرآن الكريم قال المولى عز وجل " قل هل يستوي الأعمى والبصير أفلا تتفكرون "(الأنعام ، ٥٠)

من هنا أصبح العقل مناط تشريف وتكريم للإنسان خليفة الله على الأرض فهو يعمل عقله في حركة بين المعلوم والمجهول. من هنا جاء التميز فالتفكير هو ذروة سنام العمليات العقلية فهو عملية مستمرة في الدماغ لا تتوقف طالما الإنسان مستيقظا وله أنواع كثيرة . ولكن الدراسة الحالية تنظر باهتمام إلى تنمية التفكير التأملي على وجه الخصوص .

والتفكير التأملي هو أحد أنماط التفكير التي يجب الاهتمام بها وتشجع الطلاب على ممارسته ولن يكون ذلك إلا عند فهم المعلم لهذا النمط من التفكير واستخدام الطرق المحفزة له ، ولا يعد التفكير التأملي عملية سهلة لأنه يتطلب تركيزا مستمرا ليس فقط في الموضوع ولكن أيضا في كيفية تصور المعرفة الكلية وإمكانية تغيير طريقة التفكير في ضوء الخبرة السابقة والحالية فهو يشمل النظر الكلي إلى النشاط فضلا عن طريق تحليله وهذا ما يميزه عن التفكير المعتاد

مفهوم التفكير التأملي :

هناك آراء كثيرة حول ماهية التفكير التأملي وهناك عدم اتفاق على مفهوم محدد فكل باحث تناوله من حيث البيئة النظرية التي اختارها ومن التعريفات التي تناولت التفكير التأملي نذكر منها :

تعريف محمد الجمل (٢٠٠٥ ، ٣٠) إلى أن التفكير التأملي يستخدم أحيانا تحت مسمى التفكير لحل المشكلات أو التفكير المنظم وهو تفكير موجه يتم فيه توجيه العمليات التفكيرية إلى أهداف محددة ويعتمد على عمليتين أساسيتين هما الاستنباط والاستقراء ليصل الفرد لحل مشكلته .

وعرفه أكرم خوالده (٢٠١٢ ، ١٠) التفكير التأملي بأنه عملية تفكر واهتمام ومراقبة للموقف الذي يرجهه أو الموضوع الذي يكتب فيه بحيث يجب تحليله بعد فهمه أو استيعابه بإمعان بجوانبه ومراجعته وتقويمه ضمن ثلاثة مهارات أساسية هي : الانفتاح الذهني والتوجيه الذاتي والمسئولية الفكرية في ضوء المعارف والخبرات .

أهمية التفكير التأملي :

تأتي أهمية التفكير التأملي من خلال إدراك فوائده والتي تتلخص في مساعدة

المتعلمين على العديد من الأمور حيث أشار (مجدي إبـراهيم – " ٢٠٠٥ ، ١٧٧) أن التفكير التأملي يتضمن :

- التحليل واتخاذ القرار وقد يسبق عملية التعلم وما يحدث أثناءها وبعدها .
- عندما يفكر المتعلم تفكيرا تأمليا يصبح قادرا على ربـط الأفكـار بـالخبرات السابقة والحالية والمتنبأ بها .
- أن المتأمل هو الذي يخطـط ويراقـب دائما ويقيم أسلوبه للعمليات والخطوات التي يتخذها لإصدار الحكم .
- يساعد المتعلم على التفكير بعمق فـي العمليات اللازمـة لحـل المـشكلات والخطوات المتبعة بها .
- يساهم في تنمية الإحساس بالمـسئولية والعقل المتفتح والخلاق .
- يصبح الفرد المتأمل أكثر قـدرة علـى توجيه حياته وأقل انسياقا للآخرين .
- يعطي الطالب إحساسا بالسيطرة علـى تفكيره واستخدامه بنجاح .
- ينمي شعور الثقة بالنفس في مواجهـة المهمات المدرسية والحياتية .
- بينما أشار (Kime, 2005 , 6) إلـى أن للتفكير التأملي مزايا إيجابية جمـة فهو :
- يشجع الطلاب على الوصول إلى فهـم عميق للمادة الدراسية .
- إحداث تغيرات في طريقة التعامـل مـع تعلمهم في المستقبل .
- زيادة دافعية المتعلم نحو التعلم .
- تحويل الخبرات الـسلبية إلـى خبـرات إيجابية

لذلك كانت تنمية مهـارات التفكيـر التأملي عند الطلاب محط اهتمام كثيـر مـن الدراسات منها

- دراسة (شادي عبد الحميد، ٢٠١٣) ولقد تناولت هذه الدراسة معرفة أثر توظيـف أساليب التقويم البديل في تنميـة التفكيـر التأملي ومهارات رسم الخريطة لطـلاب الصف العاشر الأساسي، ولقد أكدت نتائج الدراسة على فاعلية أساليب التقويم البديل في تنميـة مهـارات التفكيـر التـأملي ومهارات رسم الخريطة ، وأكدت علـى أن المعلم بحاجـة لتنميـة مثـل هـذه المهارات وأكدت علـى انعكـاس هـذه المهارات على الطلاب
- دراسة (طلعت صـلاح ، ٢٠١٠) ولقـد هدفت هذه الدراسة إلـى معرفـة أثـر استخدام استراتيجية المتناقضات والأمثلة المضادة في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ولقـد أكـدت نتـائج الدراسـة علـى فعاليـة اسـتراتيجيتي المتناقـضات والأمثلـة المضادة في تنمية التفكير لـدى تلاميـذ الصف الثاني الإعدادي .

فرضا البحث:

١- فرق دالة إحصائيا عند مستوى(٠,٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التأملي لصالح المجموعة التجريبية.

٢- يوجد فرق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير التأملي لصالح التطبيق البعدي.

أدوات البحث وإجراءاته:

إعداد اختبار مهارات التفكير التأملي :

فيما يلى يتم عرض المراحل المختلفة التي مر بها بناء اختبار مهارات التفكير التأملي المستخدم في هذه الدراسة وهى :

١- تحديد الهدف من الاختبار :

استهدف هذا الاختبار قياس مدى نمو مهارات التفكير التأملي لدي التلاميذ الصف الثاني الإعدادي عينة البحث.

٢- تحديد مهارات الاختبار :

قامت الباحثة بتحديد مهارات الاختبار في ضوء ما يلى :

- الإطار النظري ، وتعريفات التفكير التأملي المتعددة ، والدراسات السابقة المتصلة بها.
- بعض اختبارات التفكير التأملي التي قدمتها الدراسات السابقة .
- فحص كتاب مادة الدراسات الاجتماعية المقررة على تلاميذ الصف الثاني الإعدادي وتحديد المهارات التي يمكن تنميتها من خلالها.

في ضوء هذه المصادر حددت الباحثة المهارات التي تتناسب مع تلاميذ الصف الثاني الإعدادي كالأتى:

١- التأمل والملاحظة البصرية : ويقصد بها القدرة على التعرف علي الموضوعات من خلال الصور والرسومات والأشكال أى التعرف علي جوانب الموضوع بصريا.

٢- الكشف عن المغالطات:وهي القدرة على تحديد الفجوات في الموضوع، وذلك من خلال تحديد العلاقات غير الصحية أو غير المنطقية أو تحديد بعض التصورات الخاطئة أو البديلة أو إنجاز المهام التربوية .

٣- إعطاء تفسيرات مقنعة: وهي القدرة على إعطاء معنى منطقي للنتائج أو العلاقات الرابطة، وقد يكون هذا المعنى معتمد على معلومات سابقة او طبيعة الموضوع وخصائصه.

٤- الوصول إلى إستنتاجات: وهي القدرة على التوصل إلى علاقة منطقية معينة من خلال رؤيةمضمون الموضوع والتوصل إلى نتائج مناسبة

٥- وضع حلول مقترحة : وهي القدرة على وضع خطوط منطقية لحل الموضوع المطروح، وتقوم تلك الخطوات على تصورات ذهنية متوقعة للموضوع المطروح .

٣- صياغة مفردات الاختبار:

قامت الباحثة بفحص بعض اختبارات التفكير التأملي للدراسات السابقة ؛ للاستفادة من هذه الاختبارات في بناء اختبار مهارات التفكير التأملي الخاص بالدراسة الحالية، وذلك بالاستعانة ببعض مفردات هذه الاختبارات، وإجراء التعديلات المناسبة لكى تتناسب مع طبيعة تلاميذ الصف الثاني الإعدادي وأهداف تدريس الدراسات الاجتماعية، وتم صياغة مفردات اختبار مهارات التفكير التأملي في إطار الأسئلة الموضوعية (الاختيار من متعدد) وذلك في اختبارات كل من مهارة (التأمل والملاحظة البصرية ، الكشف عن المغالطات ،التفسير ،الاستنتاج) في حين كانت أسئلة مهارة وضع حلول مقترحة من نوع الأسئلة المفتوحة (مقالي قصير)مع مراعاة ما يلى :

- الدقة العلمية ودقة الصياغة والبعد عن أي غموض.
- شموله لمهارات التفكير التأملي المراد قياسها.
- لا يزيد عدد البدائل عن أربعة بدائل.
- استخدام العشوائية في توزيع الإجابات الصحيحة حتى لا تكون على منوال واحد فى توزيع الإجابات الصحيحة.

وقد قامت الباحثة بصياغة مفردات لموضوعية(٢٠:١)هذا السؤال بحيث تتكون كل مفردة من مفردات السؤال من جزأين:

أ- مقدمة السؤال : تشتمل على تلك المعلومات والبيانات التي توجه للتلاميذ للوصول إلى الإجابة الصحيحة

ب- البدائل: هي الإجابات التي يختار منها التلميذ الإجابة أو بديل واحد صحيح حيث يتبع كل سؤال أربعة بدائل

وقد راعت الباحثة عند صياغة البدائل ما يلى

- أن تكون ملاءمة لطبيعة السؤال.
- أن لا تتضمن البدائل مرادفات الكلمة.
- أن تكون البدائل واضحة و دقيقة.

٤- صياغة تعليمات الاختبار :

تم صياغة تعليمات الاختبار فى عبارات واضحة ومختصرة وتضمنت ما يلى

- أن يكتب التلميذ بياناته فى المكان المخصص لذلك

- ألا يبدأ التلميذ فى الإجابة عن أسئلة الاختبار قبل أن يؤذن له.
- اختيار إجابة واحدة فقط لكل سؤال .

وفيما يتعلق باختبار مهارة وضع حلول مقترحة فقد أخذت الأسئلة التسلسل من (٢٥:٢١) ولقد أخذ شكل السؤال مقالي قصير .

٥- بناء الاختبار :

بناءً على تحديد نوع الأسئلة ، وكيفية صياغتها أعدت الباحثة اختبار مهارات التفكير التأملي ويتكون الاختبار فى صورته الأولية من (٢٥) مفردة وأخذت مفردات الجزء الأول (الاختبار الموضوعي) التسلسل (١،٢،٣.....،٢٠) بينما أخذت البدائل لكل مفردة أحد الحروف (أ- ب- ج- د) ، بحيث توزع الإجابات الصحيحة لمفردات الاختبار توزعاً عشوائياً وأخذت مفردات الجزء الثاني من الاختبار (المقالي قصير) التسلسل من (٢٥:٢١) ولقد ،قامت الباحثة بإعداد جدول مواصفات يوضح الأوزان النسبية لكل مهارة من مهارات التفكير التأملي .

٦-إعداد مفتاح تصحيح الاختبار:

لقد قامت الباحثة بإعداد نموذج إجابة لأسئلة اختبار مهارات التفكير التأملي حيث يضمن الجزء الأول من الاختبار (الموضوعي) إعطاء كل مفرده من مفردات الاختبار الموضوعي درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة أو المتروكة وبذلك تصبح الدرجة الكلية للجزء الأول من الاختبار من(٢٠ درجه) .

أما الجزء الثاني من الاختبار(المقال القصير) فقد تم تحديد ثلاثة درجات لكل سؤال حيث حصلت الإجابة الكاملة علي ثلاثة درجات، والإجابة المتوسطة درجتين، ودرجة للإجابة الضعيفة، وصفر للإجابة المتروكة أو الخاطئة علي أن تصبح الدرجة الكلية للاختبار المقالي (١٥ درجة) وتصبح الدرجة الكلية للاختبار(٣٥ درجة).

٧-تحديد صدق الاختبار :

بعد إعداد الصورة الأولية للاختبار التفكير التأملي، وتم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين أعضاء هيئة التدريس بقسم المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية ومعلمى وموجهي الدراسات الاجتماعية لإبداء الرأى فى مدى سلامة الاختبار من حيث الصياغة والمضمون العلمي، وفى ضوء ذلك تم إعادة صياغة بعض العبارات بما يتناسب مع طبيعة العينة واستبدال بعض البدائل في ضوء آراء السادة المحكمين ليأخذ الاختبار صورته النهائية

٨-الدراسة الاستطلاعية للاختبار التفكير التأملي :

بعد عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين ، وإجراء التعديلات اللازمة في ضوء آرائهم تم تجريب الاختبار

على عينة استطلاعية من طلاب الصف الثاني الإعدادي غير عينة البحث الأساسية وقد تم تصحيح أوراق الإجابة وقد كان الهدف من التجربة الاستطلاعية لاختبار ما يلى :

أ-تحديد زمن الاختبار:

تم حساب الزمن اللازم للإجابة على مفردات الاختبار، وذلك بتسجيل الزمن الذى استغرقه كل تلميذ من العينة الاستطلاعية في الإجابة عن أسئلة اختبار التفكير التأملي، ثم حساب متوسط الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار، وقد بلغ زمن تطبيق الاختبار (٦٠) دقيقة.

ب-حساب الاتساق الداخلي

تم حساب صدق الاتساق الداخلي لاختبار التفكير التأملي بعد تطبيقه على عينة عشوائية عددها(٣٠) من غير عينة الدراسة، وذلك من خلال:

- حساب معامل ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للمهارة المنتمية إليه: تم حساب معاملات ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للمهارة التي تنتمي إليه، وجاءت النتائج كما هي مبينة بالجداول التالية:

جدول (١) قيم معاملات ارتباط درجة كل مفردة من مفردات الاختبار العلمية بالدرجة الكلية للمهارة المنتمية إليها

الأبعاد	رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الأبعاد	رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التأمل والملاحظة	١	٠,٨٢١	٠,٠١	الوصول الى استنتاجات	١٤	٠,٥٨	٠,٠١
	٢	٠,٨١	٠,٠١		١٥	٠,٨٤	٠,٠١
	٣	٠,٧٤٢	٠,٠١	التفسيرات المقنعة	١٦	٠,٧٥	٠,٠١
	٤	٠,٧٣٢	٠,٠١		١٧	٠,٦٣٥	٠,٠١
	٥	٠,٥٨١	٠,٠١		١٨	٠,٦	٠,٠١
الكشف عن المغالطات	٦	٠,٨٤٦	٠,٠١		١٩	٠,٦٩	٠,٠١
	٧	٠,٧٣٦	٠,٠١		٢٠	٠,٧٧٤	٠,٠١
	٨	٠,٧٠٤	٠,٠١	وضع حلول مقترحة	٢١	٠,٧٩	٠,٠١
	٩	٠,٦٩٨	٠,٠١		٢٢	٠,٦٢	٠,٠١
	١٠	٠,٥٥	٠,٠١		٢٣	٠,٦٣٤	٠,٠١
الوصول إلى استنتاجات	١١	٠,٦	٠,٠١		٢٤	٠,٨٧	٠,٠١
	١٢	٠,٨٩	٠,٠١		٢٥	٠,٨٢٤	٠,٠١
	١٣	٠,٥١	٠,٠٥				

من الجدول السابق: يتضح أن معاملات الارتباط جاءت دالة عند مستوي دلالة ٠,٠١، مما يدل علي قوة العلاقة بين درجة مفردات الاختبار بالدرجة الكلية للمهارات المنتمية إليها.

- حساب معامل ارتباط درجة كل مهارة بالدرجة الكلية للاختبار

للتأكد من صدق التكوين الفرضي (الاتساق الفرضي)لاختبار التفكير التأملي ، تم حساب معامل ارتباط درجة كل مهارة بالدرجة الكلية للاختبار، ويوضح الجدول التالي قيم معاملات الارتباط ومستويات دلالتها:

جدول (٢) معاملات ارتباط مهارات الاختبار بالدرجة الكلية للاختبار

المهارات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التأمل والملاحظة	٠,٦٨٣	٠,٠١
الكشف عن المغالطات	٠,٦١٢	٠,٠١
الوصول إلى استنتاجات	٠,٦٧٧	٠,٠١
التفسيرات المقنعة	٠,٧٨	٠,٠١
وضع حلول مقترحة	٠,٧	٠,٠١

١) **من الجدول السابق:** يتضح أن معاملات الارتباط موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة حساب ثبات الاختبار بمعادلة ألفا كرونباخ

تم حساب ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ حيث تقوم هذه الطريقة على حساب تباين مفردات الاختبار، والتي يتم من خلالها بيان مدى ارتباط مفردات الاختبار ببعضها البعض، وارتباط كل مفردة مع الدرجة الكلية للاختبار وذلك من خلال المعادلة التالية:

$$\text{معامل}(\alpha) = \frac{ن}{ن-1}\left(1 - \frac{\text{مج } ع_{ق}^2}{ع_{ك}^2}\right)$$

حيث ن:عدد بنود الاختبار $ع_{ك}^2$: التباين الكلى لدرجات الطلاب في الاختبار

مجـ $ع_{ق}^2$:مجموع تباين درجات الطلاب على فقرة من فقرات الاختبار.

وجاءت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (٣) معاملات الثبات ألفا لمهارات اختبار التفكير التأملي والاختبار ككل

المهارات	عدد المفردات	معامل الثبات ألفا
التأمل والملاحظة	٥	٠,٧٣٢
الكشف عن المغالطات	٥	٠,٧٢١
الوصول إلى استنتاجات	٥	٠,٦٧
التفسيرات المقنعة	٥	٠,٦٨
وضع حلول مقترحة	٥	٠,٧٨٧
الاختبار ككل	٢٥	٠,٧٨٩

من الجدول السابق يتضح: أن معاملات الثبات لأبعاد الاختبارجاءت في المدى (٠,٦٧ – ٠,٧٨٧)، وهي قيم ثبات مقبولة، وللاختبار ككل جاء معامل الثبات = ٠,٧٨٩، مما يدل على ملائمة الاختبار لأغراض البحث.

- حساب معامل السهولة والصعوبة ومعامل التمييز لمفردات الاختبار

تم حساب معامل سهولة وصعوبة كل مفردة من مفردات الاختبارمن خلال المعادلة التالية: معامل السهولة= عدد الإجابات الصحيحة/(عدد الطلاب) للأسئلة الاختبار من متعدد، وللأسئلة المفتوحة معامل السهولة= متوسط درجات الطلاب على السؤال/(الدرجة النهائية للسؤال)، فوجد أن معاملات السهولة تنحصر بين(٠,٢-٠,٨)، وتم حساب معامل التمييز لكل مفردة من مفردات الاختبار من خلال المعادلة التالية:$\sqrt{\text{معامل السهولة} \times \text{معامل الصعوبة}}$ = معامل التمييز، وكان في المدى المقبول من (٠,٤ - ٠,٥).

٠,٠١ مما يدل على صدق الاتساق الداخلي لاختبار التفكير التأملي.

:إجراءات الدراسة التجريبية.

لقد سارت خطوات البحث لحالي وفق المراحل الأتية:

المرحلة الأولى: الإعداد لتجربه البحث: بعد اختيار عينة البحث التجريبية من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي تم مراعاة ما يلى:

١- توفير المواد والوسائل التعليمية اللازمة لعملية التدريس.

٢- توفير أساليب التعزيز المناسبة للتلاميذ لضمان مشاركتهم الفعالة في العملية التعليمية .

٣- قامت الباحثة بالحصول على الموافقات الإدارية من الجهات المعنية للسماح بتطبيق الدراسة على عينة من تلاميذ الصف الثاني الاعدادى(*).

٤- قامت الباحثة بتطبيق الأدوات على تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية، وبعد ذلك تم تصحيح الإجابات ورصد الدرجات، وللتأكد من تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية في كل من اختبار مهارات التفكير التأملي ،تم استخدام اختبار مان ويتني لتحديد الفروق بين المجموعتين على تلك الأدوات، ويوضح الجداول التالية الفروق بين متوسطات الرتب للمجموعة التجريبية والضابطة، ومستوى الدلالةالإحصائية، لاختبار مهارات التفكير التأملي ومقياس فاعلية الذات قبلياً.

(*)ملحق ()

جدول (٤)

قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في أبعاد اختبار التفكير التأملي والدرجة الكلية له قبلياً

أبعاد اختبار التفكير التأملي	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
التأمل والملاحظة	التجريبية	٤٤	١,٥٧	٠,٧٢٨	٠,٣٥٢	٧٢	غير دالة
	الضابطة	٣٠	١,٥٠	٠,٩٣٨			
الكشف عن المغالطات	التجريبية	٤٤	٢,١٤	١,٠٩١	٠,٢٧٧	٧٢	غير دالة
	الضابطة	٣٠	٢,٢٠	٠,٧٦١			
الوصول الى استنتاجات	التجريبية	٤٤	٢,١١	١,٠١٧	١,٥١	٧٢	غير دالة
	الضابطة	٣٠	١,٧٧	٠,٨٩٨			
التفسيرات المقنعة	التجريبية	٤٤	١,٤٣	١,٠٦٥	٠,٧٨٥	٧٢	غير دالة
	الضابطة	٣٠	١,٢٣	١,٠٧٣			
وضع حلول مقترحة	التجريبية	٤٤	٥,٣٢	٢,٦٩٢	٠,٤٦٥	٧٢	غير دالة
	الضابطة	٣٠	٥,٠٣	٢,٤٢٨			
الدرجة الكلية للاختبار	التجريبية	٤٤	١٢,٥٧	٤,٠٣١	٠,٩١٥	٧٢	غير دالة
	الضابطة	٣٠	١١,٧٣	٣,٥٧١			

يتضح من الجدول السابق أن قيم " ت" غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، مما يشير لعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التفكير التأملي ، وهذا يشير إلى تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في أدوات الدراسة.

❖ **المرحلة الثانية : تنفيذ تجربة البحث :**

قامت الباحثة بتنفيذ التجربة على مجموعة الدراسة التجريبية بالتدريس لفصل (١/٢) بمدرسة فيشا بنا الاعدادية، وقد استغرقت التجربة مدة ٦ أسابيع من تاريخ ٢٠١٨/١١/١ : تاريخ ٢٠١٨/١٢/١٥ ، وذلك فى حضور معلم الفصل لتسجيل أي ملاحظات أثناء سير الدرس وكانت الباحثة تسير وفق خطوات نموذج مارزانوا المشار إليه مسبقاً، وفى بداية التدريس أوضحت

الباحثة للتلاميذ أن التدريس الحالي يختلف عما تعودن عليه مسبقاً، ثم أعطت لهم فكرة عن كيفية سير الدروس ، وعن أدوارهم فى أثناء الحصة.

❖ **ملاحظات على أثناء سير التجربة والتدريس لعينة البحث:**

١) فى بداية التدريس للمجموعة التجريبية لاحظت الباحثة عدم الانضباط والنظام داخل الفصل، ومع تتابع الدروس وتنفيذ الأنشطة لاحظت الباحثة أن التلاميذ أصبحوا أكثر جدية، واهتماماً، وحرصاً على الملاحظة الجيدة والتفاعل اثناء شرح الدرس .

٢) اعداد الباحثة للدروس وفق خطوات نموذج مارزانو جعلت المادة تأخذ شكلا مختلفا وجديدا ساعد أكثر على جذب انتباه التلاميذ وجعلهم أكثر تفاعلا مع الشرح لإحساسهم بأنهم محور عمليه التعلم.

٣) تفاعل التلاميذ جيدا مع كتاب التلميذ حيث أضفت الأنشطة والمعلومات المتضمنة بالكتاب التشويق إلي عملية التعلم.

٤) تفاعل التلاميذ كثيرا مع الأنشطة المرفقة بكراسة النشاط حيث كانت تضفى على الطلاب يقظة عقلية مستمرة لإحساسهم أن هناك دائما سؤال سيطرح مع تناول كل فقرة أو عنصر من عناصر الدرس.

٥) ابدى التلاميذ اهتمام بالجزء المتعلق باستخدام برنامج power point.

٦) تفاعل التلاميذ وبدرجه كبيرة مع الأنشطة التعليمية التي كانت تعرض عليهم و لقد كانت الباحثة دائمة الحرص على توجيه التلاميذ الى تلك الأسئلة بإجابات أخرى غير التي وردت بالكتاب المدرسي مما ساعد بشكل كبير التلاميذ على التأمل واليقظة العقلية مما أسهم في نمو التفكير التأملي.

❖ **المرحلة الثالثة: بعد التدريس لعينة البحث :**

بعد الانتهاء من التدريس للمجموعة التجريبية، وكذلك التدريس للمجموعة الضابطة قامت الباحثة بالتطبيق البعدي لأدوات البحث، والمتمثلة في اختبار مهارات التفكير التأملي .

نتائج البحث:

وللإجابة على هذا السؤال تم اختبار صحة الفرضين الأول والثاني الآتيين:

١) **الفرض الأول" يوجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(≤ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة**

التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التأملي لصالح المجموعة التجريبية".

لاختبار هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار" ت " للمجموعات المستقلة لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التأملي، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (٥)

قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التأملي

أبعاد اختبار التفكير التأملي	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
التأمل والملاحظة	التجريبية	٤٤	٤,١١	٠,٦١٨	١٠,٥٧	٧٢	٠,٠١
	الضابطة	٣٠	٢,٥٠	٠,٦٨٢			
الكشف عن المغالطات	التجريبية	٤٤	٤,٤٣	٠,٦٩٥	١٤,٠٤٦	٧٢	٠,٠١
	الضابطة	٣٠	٢,٣٧	٠,٤٩			
الوصول الى استنتاجات	التجريبية	٤٤	٤,٣٢	٠,٨	١١,١١٨	٧٢	٠,٠١
	الضابطة	٣٠	٢,٤٣	٠,٥٦٨			
التفسيرات المقنعة	التجريبية	٤٤	٤,١١	٠,٦١٨	١٠,٩٦٤	٧٢	٠,٠١
	الضابطة	٣٠	٢,١٣	٠,٩٣٧			
وضع حلول مقترحة	التجريبية	٤٤	١٣,١٨	١,٣٥٢	١٣,٥٠٩	٧٢	٠,٠١
	الضابطة	٣٠	٧,٥٧	٢,٢٢٣			
الدرجة الكلية للاختبار	التجريبية	٤٤	٣٠,١٦	٢,٥٣٣	٢٢,٨٥٢	٧٢	٠,٠١
	الضابطة	٣٠	١٧	٢,٢٧٤			

من الجدول السابق يتضح أنه:

- بالنسبة للتأمل والملاحظة: توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التأمل والملاحظة بعدياً لصالح المجموعة التجريبية (المتوسط الأكبر=٤,١١)، حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (١٠,٥٧) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.

- بالنسبة للكشف عن المغالطات: توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الكشف عن المغالطات بعدياً لصالح المجموعة التجريبية (المتوسط الأكبر=٤,٤٣)، حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (١٤,٠٤٦) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.

- بالنسبة للوصول الى استنتاجات: توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الوصول الى استنتاجات بعدياً لصالح المجموعة التجريبية (المتوسط الأكبر=٤,٣٢)، حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (١١,١١٨) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.
- بالنسبة للتفسيرات المقنعة: توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التفسيرات المقنعة بعدياً لصالح المجموعة التجريبية (المتوسط الأكبر=٤,١١)، حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (١٠,٩٦٤) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.
- بالنسبة لوضع حلول مقترحة: توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في وضع حلول مقترحة بعدياً لصالح المجموعة التجريبية (المتوسط الأكبر=١٣,١٨)، حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (١٣,٥٠٩) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.
- بالنسبة للدرجة الكلية للاختبار توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الدرجة الكلية للاختبار بعدياً لصالح المجموعة التجريبية (المتوسط الأكبر=٣٠,١٦)، حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (٢٢,٨٥٢) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.

ومن ثم نقبل الفرض الأولي يوجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (≤ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التأملي لصالح المجموعة التجريبية".

٢) الفرض الثاني" يوجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (≤ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار التفكير التأملي لصالح التطبيق البعدي".

ولاختبارهذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار " ت " للمجموعات المرتبطة لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار التفكير التأملي، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (٦)

قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار التفكير التأملي

أبعاد اختبار التفكير التأملي	التطبيق	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
التأمل والملاحظة	قبلي	٤٤	١,٥٧	٠,٧٢٨	١٩,٩١٥	٤٣	٠,٠١
	بعدي		٤,١١	٠,٦١٨			
الكشف عن المغالطات	قبلي	٤٤	٢,١٤	١,٠٩١	١٣,٦٩٥	٤٣	٠,٠١
	بعدي		٤,٤٣	٠,٦٩٥			
الوصول الى استنتاجات	قبلي	٤٤	٢,١١	١,٠١٧	١٢,٩١١	٤٣	٠,٠١
	بعدي		٤,٣٢	٠,٨			
التفسيرات المقنعة	قبلي	٤٤	١,٤٣	١,٠٦٥	١٥,٣٧٧	٤٣	٠,٠١
	بعدي		٤,١١	٠,٦١٨			
وضع حلول مقترحة	قبلي	٤٤	٥,٣٢	٢,٦٩٢	١٩,٤٥٣	٤٣	٠,٠١
	بعدي		١٣,١٨	١,٣٥٢			
الدرجة الكلية للاختبار	قبلي	٤٤	١٢,٥٧	٤,٠٣١	٣٠,٢٧٨	٤٣	٠,٠١
	بعدي		٣٠,١٦	٢,٥٣٣			

من الجدول السابق يتضح أنه:

- بالنسبة للتأمل والملاحظة: توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في التأمل والملاحظة لصالح التطبيق البعدي (المتوسط الأكبر=٤,١١)، حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (١٩,٩١٥) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١

- بالنسبة للكشف عن المغالطات: توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الكشف عن المغالطات لصالح التطبيق البعدي (المتوسط الأكبر=٤,٤٣)، حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (١٣,٦٩٥) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١

- بالنسبة للوصول الى استنتاجات: توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الوصول الى استنتاجات لصالح التطبيق البعدي (المتوسط الأكبر=٤,٣٢)، حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (١٢,٩١١) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.
- بالنسبة للتفسيرات المقنعة: توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في التفسيرات المقنعة لصالح التطبيق البعدي (المتوسط الأكبر=٤,١١)، حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (١٥,٣٧٧) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.
- بالنسبة لوضع حلول مقترحة: توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في وضع حلول مقترحة لصالح التطبيق البعدي (المتوسط الأكبر=١٣,١٨)، حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (١٩,٤٥٣) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.
- بالنسبة للدرجة الكلية للاختبار: توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار التفكير التأملي لصالح التطبيق البعدي (المتوسط الأكبر=٣٠,١٦)، حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (٣٠,٢٧٨) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.

ومن ثم نقبل الفرض الثانى الذي ينص على:يوجد فوق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (≤ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار التفكير التأملي لصالح التطبيق البعدي".

- **حساب حجم تأثير استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تنمية التفكير التأملي في مادة الدراسات الاجتماعية للمرحلة الإعدادية، باستخدام مربع إيتا ($\eta 2$) المعادلة التالية:**

جدول (٧)

حجم تأثير استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تنمية التفكير التأملي في مادة الدراسات الاجتماعية للمرحلة الإعدادية

أبعاد اختبار التفكير التأملي	قيمة (η2)	حجم التأثير
التأمل والملاحظة	٠,٩٠٢	كبير
الكشف عن المغالطات	٠,٨٥	كبير
الوصول الى استنتاجات	٠,٨	كبير
التفسيرات المقنعة	٠,٨٤٧	كبير
وضع حلول مقترحة	٠,٩٠٤	كبير
الدرجة الكلية للاختبار	٠,٩٥٥	كبير

يتضح من الجدول السابق أن حجم تأثير(استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم) في تنمية التفكير التأملي في مادة الدراسات الاجتماعية للمرحلة الإعدادية كبير، حيث تراوحت قيم حجم التأثير من (٠,٨- ٠,٩٥٥).

❖ **مناقشة النتائج الخاصة بتنمية التفكير التأملي وتفسيرها:**

ترى الباحثة أن تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية في النتائج الخاصة بتنمية التفكير التأملي ترجع إلي:

١) أن تنظيم وتدريس الوحدتين المختارتين وفق خطوات نموذج مارزانو كان له اثر علي تنمية مهارات التفكير التأملي.

٢) استخدام نموذج مارزانو في عملية التعلم ساعد على توفير بيئة تعلم باعثة على تنمية مهارات التفكير التأملي وأسهمت في تعلم أفضل، من خلال إتاحة الفرصة للتلاميذ للتعبير عما يدور بداخلهم من خلال الحوار والمناقشات.

٣) ان التدريس باستخدام نموذج مارزانوا ساعد التلاميذ على اكتشاف المعرفة بأنفسهم وتطبيقها في مواقف جديدة وهذا يمثل جوهر التفكير التأملي باعتباره احد أنماط التفكير التي تسعى إلى استثمار المعرفة الموجودة في إنتاج معرفة جديدة.

٤) ساعد علي تعميق المعرفة عند التلاميذ وصقلها واستخدامها استخداما ذات معنى مما أسهم في التوصل إلي التفسيرات المقنعة والاستنتاجات المنطقية.

٥) ارتباط نموذج مارزانوا بعادات العقل المنتجه كان له بالغ الأثر علي تنمية مهارات التفكير التأملي.

٦) اعتماد نموذج مارزانو علي التدريس التبادلي ساهم في مساعدة التلاميذ علي الصول الي الاستنتاجات المنطقية وحل المشكلات.

٧) ساعد نموذج مارزانو التلاميذ علي اتخاذ القرار المناسب مما أسهم في زيادة قدرتهم علي حل المشكلات.

توصيات البحث:

في ضوء ما توصلت إليه الباحثة من نتائج توصى ب:

- تدريب معلمي الدراسات الاجتماعية علي استخدام استراتيجيات ونماذج تربوية حديثة في التدريس للتلاميذ في المرحلة الإعدادية.
- إعادة صيغة كتب الدراسات الاجتماعية المقررة على المرحلة الإعدادية في ضوء نماذج التعليمية الحديثة مثل نموذج مارزانوا.
- تدريب تلاميذ المرحلة الإعدادية على مهارات التفكير العليا للوصول إلى مرحلة التمكن.
- تدريب معلمي الدراسات الاجتماعية علي استخدام استراتيجيات تدريسية جديدة تسهم في تنمية أنماط مختلفة من التفكير.

بحوث مقترحة:

في ضوء ما أشارت به نتائج البحث الحالي تقدم الباحثة التوصيات التالية:

- دراسة اثر استخدام نموذج أبعاد التعلم لمارزانو علي تنمية أنماط أخرى من التفكير من خلال مادة الدراسات الاجتماعية.
- دراسة أثر استخدام نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في المرحلة الإعدادية علي مجموعة من المتغيرات الأخرى مثل التحصيل ومهارات ما وراء المعرفة واتخاذ القرار.
- دراسة أثر استخدام نموذج أبعاد التعلم لمارزانو علي تنمية مجموعة من الأبعاد الوجدانية الأخرى مثل تقدير الذات.

المراجع:

١- مجدي خير الدين كامل (٢٠١٠) : أثر استخدام نموذج أبعاد التعلم في تنمية مهارة قراءة الخريطة والتفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي لذوي صعوبات التعلم ، مجلة كلية التربية ، جامعة أسيوط .

٢- مجدي عزيز ابراهيم (٢٠٠٥): التدريس الإبداعي وتعليم التفكير، القاهرة ، الأنجلو المصرية .

٣- محمد جهاد الجمل (٢٠٠٥) : العمليات الذهنية ومهارات التفكير ، طبعة ثانية ، العين ، دار الكتاب الجامعي .

٤- ماجدة محمود صالح، هدى بشير(٢٠٠٥): استخدام نموذج أبعاد التعلم في تنمية المهارات والمفاهيم المرتبطة ببعض الخبرات التعليمية المتطلب لطفل الروضة ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ،

العـــدد ١٠٧، الجمعيـــة المـــصرية للمناهج وطرق التدريس .

٥- طلعـــت صـــلاح مـــدكور:(٢٠١٠) فاعليـــة اســـتخدام اســـتراتيجيتي المتناقضات والأمثلة المـــضادة فـــي تدريس الدراسات الاجتماعيـــة فـــي تنمية مهارات التفكير التـــأملي لـــدى تلاميذ المرحلة الإعدادية .، رســـالة ماجستير، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

٦- شادي عبـــد الحـــافظ عبـــد الحميـــد (٢٠١٣): أثر توظيف أســـاليبالتقويم البديل في تنميـــة التفكيـــر التـــأملي ومهارات رسم الخرائط الجغرافيـــة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي ، رسالة ماجـــستير، كليـــة التربيـــة ، الجامعة الإسلامية ،غزة .

٧- أحمـــد ربيـــع عثمـــان (٢٠٠٩): أثراستخدام استراتيجية مقترحة قائمـــة على استراتيجيات مـــا وراء المعرفـــة ونموذج مارزانو بمـــساعدة الوســـائط المتعددة في تدريس الرياضيات علـــى تنميـــة مهـــارات مـــا وراء المعرفـــة والتحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية ، رسالة دكتـــوراة ، كليـــة التربيـــة ، جامعة بني سويف .

8- Kim,y(2005):cultivating Reflective thinking: the effects of A Reflective thinking tool on learners learning performance and meta cognitive A wareness in the context of on – line .

9- Marzano, R (1992):A different Kind of classroom teachining with dimensions of learning Alexandarria,VA : association for supervision and