جامعة سوهاج

كلية التربية

المجلة التربوية

أثر استخدام استراتيجية بوست وبرينان فى تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل المعرفى وتنمية بعض مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة

إعداد

د/ مساعد ردن مرزوق المطيري

رئيس قسم الاجتماعيات – قسم الدراسات الاجتماعية

وزارة التربية – دولة الكويت

تاريخ الاستلام : ٢ سبتمبر ٢٠٢١م – تاريخ القبول : ٢٠ سبتمبر ٢٠٢١م

DOI: 10.12816/EDUSOHAG.2021.

مستخلص البحث

استهدف البحث الحالي التعرف على أثر استخدام استراتيجية بوست وبرينان في تدريس الدراسات الاجتماعية علي التحصيل و تنمية مهارات التفكير التأملي لدي تلاميذ المرحلة المتوسطة بالكويت، واستخدم البحث المنهج التجريبي الذي تقوم فكرته على استخدام مجموعتين متكافئة:المجموعة التجريبية ، و المجموعة الضابطة، وتكونت مواد البحث من كتيب للتلميذ وفقاً لاتراتيجية بوست وبرينان، ودليل المعلم وفقاً لاستراتيجية بوست وبرينان لوحدة "الوطن العربي: ملامح بشرية واقتصادية" للصف السابع من المرحلة المتوسطة بدولة الكويت، وتكونت عينة البحث من (٦٠) طالباً موزعين على مجموعين المجموعة التجريبية (٣٠) طالباً ، المجموعة الضابطة (٣٠) طالباً، توصل الباحث الى وجود أثر لاستراتيجية بوست وبرينان فى التحصيل وتنمية بعض مهارات التفكير التأملي لدى التلاميذذ عند دراستهم بهذا الاستراتيجية فى مادة الدراسات الاجتماعية ، و أوصي الباحث باستخدام استراتيجية بوست وبرينان فى تعليم الدراسات الاجتماعية .

الكلمات المفتاحية : استراتيجية بوست وبرينان– التفكير التأملي– المرحلة المتوسطة.

Abctract

The current research aims to recognize the impact of using Post and *Brennan strategy* upon studying social science in accordance with the attainment and the development of reflective thinking skills of middle-staged students in Kuwait. Further, the current research uses the empirical approach which is pertained to the use of two equal variables: empirical and controlling. The research data is sampled in terms of a book from a student and *the teacher's book-guide* in accordance with *Post* and *Brennan strategy within the unit of "**Arabic Homeland: Economical and Humanistic Features**" for the 7th grade within the middle stage in Kuwait. Sampling is to be composed of 60 students distributed respectively into 30 empirical and 30 controlling. The research concludes that the impact of Post* and *Brennan strategy is valid and effective in the attainment and the development of reflective thinking skills for the students who are associated with studying this strategy especially in social science. The researcher recommends using Post* and *Brennan strategy in learning social science.*

***Keywords**:* Post and Brennan strategy- Reflective Thinking – Middle-staged Students.

مقدمة :

يشهد القرن الحادى والعشرين تطورات متلاحقة وسريعة فى مختلف ميادين الحياة؛ نتيجة تطور تقنية المعلومات والاتصالات، مما ترتب عليها زيادة المعارف البشرية ، ومن ثم أصبح يقع على النظام التعليمي مسئولية تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين ، بل اصبح التعليم من أجل التفكير ضرورة تربوية ، ويقع على عاتق المعلم أن يختار استراتيجيات وطرق تدريس تساعد على تنمية مهارات تفكير تتماشي مع متطلبات العصر والتقنية الحديثة؛ لأن المتعلم يكون فيه اكثر عرضه لمصادر المعرفة المختلفة.

وتمشياً مع التقدم الذي يشهده القرن الحادى والعشرين وتزايد المعارف البشرية أصبح هذا العصر هو عصر التفكير والتأمل وحل المشكلات، ومن المتوقع أن يصبح المتعلم فيه أكثر استقلالية وتأملاً ؛ لان المعلم لم يعد وحده مصدر المعرفة بل أصبح دوره تيسير وتسهيل التعلم ، وبالتالي من الضروري أن يكتسب المتعلم القدرة على الانخراط فى ممارسات تأملية ،ويجب على إفراد المجتمع امتلاك مهارات التفكير التأملي *(Demir, 2015, P.17)*.

ويُعد تنمية مهارات التفكير التأملى *(Reflective thinking)* من الاهداف الرئيسة او النتاجات التعليمية للتربية التى يراد تحقيقها لدى المتعلمين، حيث تؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة على أهمية تضمين المناهج مهارات التفكير التأملي، وتوظيفها لدى المتعلمين ؛ كما يساعد على استكشاف وتذكر المعرفة لدى المتعلم وحفظها فى الذاكرة طويلة المدى، وتطبيق المعرفه لديه ؛ لخلق معارف جديدة وحل المشكلات من خلال اتخاذ القرار المناسب، وينتقل بالمتعلم من السؤال "ماذا" الي السؤال "كيف يمكن أن نستخدم هذا فى الحاضر والمستقبل *(Afshar & Farahani,2015, PP.615-620)* .

ويؤكد احمد عبد الرحمن (٢٠١٣، ٢٨٥) أن التفكير التأملي يتطلب وقتاً مناسباً من المعلم بحيث يترك للمتعلم فترات من الصمت ، واتاحة الفرصة له لتأمل الاجابات والاجابات البديلة، توجيه اسئلة تستثير التفكير لديه، مما يجعله يواجه نشاطاً عقلياً يتدرب من خلاله على كيفية استدعاء واستخدام المعرفة السابقة لديه للحصول على معرفة جديدة أي ان التفكير التاملي يتطلب اطلاق طاقات التأمل والابداع لديهما يتطلب الخروج من ثقافة

المعلومات الي ثقافة بناء المعلومات ومعالجتها وتحويلها الي معرفة بالمناهج الدراسية المختلفة.

وتُركز مناهج الدراسات الاجتماعية بالمراحل التعليمية المختلفة ، فالمتأمل لدروس الجغرافيا يلحظ أنها تهتم ببيئة الإنسان وسبل حياته ومعيشته وكيفية تعامل الإنسان مع تلك البيئة الطبيعية والبشرية ، حيث تعالج الجغرافيا قاعدة كبيرة من البيانات والمعلومات التى تتناول دراسة البعد المكاني ، لذا يحتاج تعلم الجغرافيا لتعلم الملاحظة والتأمل وجمع المعلومات وتفسيرها وتنظيمها والكشف عن الغموض وعدم الاتساق فى تلك المعلومات مما يعمل على تنمية الرؤية البصرية والحس المكاني فى الموضوعات التى تتناولها مادة الجغرافيا (محمد قطاوي، ٢٠١١، ٢٢–٢٣) .

والمتأمل لدروس التاريخ من احداث وقضايا تاريخية تحتاج الي التأمل والملاحظة الثاقبة، والكشف عن المغالطات الموجودة بها، وإعطاء التفسيرات المقنعة لبعض إحداثها ، والوصول إلي بعض الاستنتاجات منها، وإقتراح الحلول المناسبة لبعض موضوعاتها ، مما يتطلب الاهتمام بتنمية مهارات التفكير التأملي كمطلب وضرورة تربوية ملحة فى القرن الحادي والعشرين (علاء الدين عبد الراضي، ٢٠١٨، ٦٢) .

وتري هبة السيد (٢٠١٩، ٧٧٩) أن التفكير التأملي يعد من أهم أنماط التفكير التى ينبغي تنميها لدى المتعلمين فى مادة الدراسات الاجتماعية باستخدام طرائق ونماذج واستراتيجيات تدريسية مناسبة ، حيث يتطلب ذلك إعادة النظر فى تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية سواء من حيث بنائها، وتصميمها ، وطرائق واستراتيجات تدريسها بما يسمح تنمية مهارات التفكير المختلفة ومنها مهارات التفكير التأملي.

واكدت دراسة اسماء معاذ (٢٠١٦، ٨٥–٨٦) على ضرورة دمج مهارات التفكير التأملي فى محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية ، وتدريب معلمى الدراسات الاجتماعية وتأهيلهم مهنياً واكاديمياً لاستخدام استراتيجيات التدريس التى تساعد على تنمية مهارات التفكير التأملي .

لذلك أوصت العديد من الدراسات والبحوث فى مجال الدراسات الاجتماعية بضرورة تنمية مهارات التأملي من خلال طرائق ومداخل واستراتيجيات تدريسية مناسبة وفعالة مثل دراسة هالة يوسف وجاء عبد العال (٢٠١٥ ، ٢١٦) التى اشارت الي أنه بالرغم من

الاهتمام المتزايد بتخطيط وتنظيم محتوى مادة الدراسات الاجتماعية ، واستراتيجيات تدريسها لتنمية مهارات التفكير بصفة عامة والتفكير التأملي بصفة خاصة إلا أن قصور تنمية التفكير التأملي مرجعه اتباع اساليب تدريسية تقليدية وعدم استخدام معلمى الدراسات الاجتماعية لأساليب واستراتيجيات تدريسية حديثة.

ودراسة كرامي ابو مغنم ومحمد احمد (٢٠١٧، ٣٩–٤٠) التى توصلت لوجود ضعف مهارات التفكير التأملي بمادة الدراسات الاجتماعية، وهناك حاجة تربوية لاستخدام استراتيجيات تدريسية حديثة تساعد على تنمية التفكير التأملي .

ويؤكد علاء الدين عبد الراضي (٢٠١٨، ٦٣ –٦٤) أن هناك تدنياً فى مستوى مهارات التفكير التأملي فى المراحل التنعليمية المختلفة؛ بسبب الاعتماد على طرق التدريس التقليدية التى تعتمد على الالقاء والتلقين من جانب المعلم ، وحفظ المعلومات من جانب الطلاب دون أنيفكروا فيها او يتفاعلوا معها لاسيما فى مادة الدراسات الاجتماعية مما يتطلب استخدام استراتيجيات تدريس حديثة تساعد تنمية التفكير ومنها مهارات التفكير التأملي.

كما أكدت سامية فايد (٢٠١٩، ١٥١) عن تدني مهارات التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية ، وان هناك حاجة لتنمية من خلال مادة الدراسات الاجتماعية بمراحل التعليم المختلفة باستخدام طرق واستراتيجيات تدريس حديثة .

كما اكدت دراسة داليا الشربيني (٢٠١٩، ٢٤٤–٢٤٥) على ضرورة تنمية مهارات التفكير التاملي لدى الطلاب بوصه احد نواتج التعلم المهمة فى القرن الحادى والعشرين

وتُعد مادة الدراسات الاجتماعية من المناهج الدراسية التى تهتم بتنشيط العقل من خلال فروعها المختلفة ، والتى تدعو الي التدبير والتأمل فى خلق الكون والطبيعة، ثم ما ابدعته يد الإنسان من تراث يدعو الي الإعجاب والتدبير والتأمل ، مما يتطلب الاعتماد على استراتيجيات تدريس من شأنها تبسيط المعلومات وتحقيق متعة التعلم.

ان الواقع الحالي لتعليم مادة الدراسات الاجتماعية يعتمد فى تدريسها على طرق التدريس المعتادة القائمة على الالقاء والتلقين التى تجعل المتعلم سلبياً ، وعدم تصميم المواقف التعليمية التى يمكن من خلالها تنمية مهارات التفكير بمختلف أنواعه ومنه مهارات التفكير التأملي ؛ لتواكب التغيرات المتوقعه مع بداية القرن الحادى والعشرين (هبة السيد ، ٢٠١٩، ٧٧٨).

تُعد استراتيجية بوست وبرينان(*Post and Brennan strategy*) احدى الاستراتيجيات التى تكسب المتعلم المهارات اللازمة للتعامل مع مواقف مشكلة جديدة لم يسبق لهم ان مروا بها، وتمكنهم من معرفة طريقة التفكير العلمي المنظم المستند إلي اسس منطقية ، فالطالب يتعلم من طريق حل المشكلات التى تواجهه ، مما يتطلب جعل الطالب فى موقف الباحث المنقب عن الحقيقة ، يفكر ويجرب بنفسه حتى يكتسب خبرة فى مواجهة مشكلات الحياة ومعالجتها (تماضر الفياض، ٢٠١٤، ٢٧٥).

أن استراتيجية بوست وبرينان تشير إلي ممارسة المتعلم لمجموعات عقلية وأدائية من خلال الخطوات التالية : تحديد المشكلة، وجمع البيانات عنها، وتصنيف البيانات وتبويبها، واستقراؤها ، ووضع الفرضيات حولها واختيار ما هو منطقي منها، واختبار هذه الفرضيات أو تجريبها واستدلال النتيجة ، ومن ثم التعميم بعد مناقشة هذه الفرضيات للوصضول إلي أنها يمكن أن تكون صالحة لحل المشكلة المعروضة أو غير صالحة (تماضر الفياض، ٢٠١٤، ٢٧٦).

وقد توصلت دراسة راضي غرابية (٢٠٠٧) الي وجود أثر لاستراتيجيتي بوليا وبوست – برينان فى تنمية تقدير الذات فى الفيزياء وفى القدرة على حل المسائل الفيزيائية لدى طلاب الصف التاسع فى الاردن.

واشارت دراسة اياد المحمداوي (٢٠١٣) الي أثر استراتيجيتي بوست وبرينان ولي *Lee* فى تحصيل مادة الادب والنصوص والتفكير المنظومي عند طالبات الصف الثالث معاهد اعداد المعلمات مما يؤكد على اهميتها فى تنمية التفكير وتنمية الفهم والمستويات العليا من التحصيل المعرفي فى مادة اللغة العربية.

بينما توصلت دراسة تماضر الفياض (٢٠١٤) الي اهمية طريقة بوست وبرينان فى تحصيل قواعد اللغة العربية عند طالبات معهد إعداد المعلمات.

واكد ابراهيم فرعون (٢٠١٩) على أثر استراتيجية بوست وبرينان فى تدريس موضوعات الفسلجة الحيوانية فى تنمية العادات العقلية ومهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة قسم علوم الحياة

وتشير الدراسات السابقة الي فاعلية استراتيجية بوست – برينان فى تعليم المواد الدراسية المختلفة (اللغة العربية والفيزيا والاحياء) ولا توجد دراسة اهتمت بفاعليتها فى تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها مما يؤكد اهمية الدراسة الحالية .

مشكلة البحث :

أن تنمية العقول المفكرة تعد مسئولية كل مؤسسات الدولة ومنها المدرسة، فتنمية التفكير يتم من خلال المناهج الدراسية المختلفة، ويُعد التفكير التأملي أحد انماط التفكير التى تسعى المناهج الدراسية لتنميتها، لأن التفكير التأملي يجعل المتعلم يخطط دائماً، ويراقب ويقيم أسلوبه في العمليات والخطوات التي يتبعها لاتخاذ القرار، ويقوم التفكير التأملي على تأمل المتعلم في كل ما يعرض عليه من معلومات، وهذا بدوره يبقي أثراً للتعلم في عقل المتعلم، وهذا يؤكد التعلم ذا المعنى، وهو جوهر ما تركز عليه استراتيجيات التعليم الحديثة.

اكدت العديد من الدراسات على سلبيات التعلم التقليدى

وتؤكد العديد من الدراسات علي ضعف مهارات التفكير التأملي لدى طلاب التعليم قبل الجامعي فى مادة الدراسات الاجتماعية فى الدول العربية منها: دراسة حنان الدسوقي (٢٠١٥) ، هبه الله عبد الفتاح (٢٠١٥)، افراح المطيري (٢٠١٨)، سامية فايد (٢٠١٩)، هبة السيد (٢٠١٩)، داليا الشربيني (٢٠١٩).

ومن خلال الباحث كمعلم اجتماعيات (دراسات اجتماعية) لاحظ ضعف مستوي تحصيل تلاميذ المرحلة المتوسطة لمادة الدراسات الاجتماعية ، واتضح ذلك من خلال مراجعة اوراق اختبارات الشهور وامتحانات أخر العام ؛ حيث وجد انخفاضاً ملحوظاً فى درجاتهم فى مادة الدراسات الاجتماعية.

كما قام الباحث بإجراء مقابلة مع المشرفين التربويين ومعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة ببعض المدارس ، حيث بلغت العينة من المعلمين (١٨) بالاضافة الي (٧) من المشرفين التربويين لمعرفة مستوى التحصيل ومهارات التفكير التأملي ، واشارت نتائج تحليل المقابلة الي اجماع أكثر من ٨٨% من المعلمين والمشرفين التربويين لمادة الدراسات الاجتماعية بتلك المدارس على ضعف مستوى التلاميذ فى مادة الدراسات الاجتماعية من ناحية وانخفاض مهارات التفكير التأملي لديهم، وارجعوا ذلك بسبب الاعتماد على الطرق التقليدية فى التدريس ، وقصور فى الاهتمام بمهارات التفكير التأملي.

أسئلة البحث:

تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن السؤال الرئيس التالى:

(ما أثر استخدام استراتيجية بوست وبرينان فى تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل المعرفى وتنمية بعض مهارات التفكير التأمل لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة ؟)

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس السؤالان الفرعيان التاليان:

١– ما مهارات التفكير التأملي االتى يمكن تنميتها لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة؟

٢– ما أثر استخدام استراتيجية بوست وبرينان فى تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل المعرفى لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة؟

٣– ما أثر استخدام استراتيجية بوست وبرينان فى تدريس الدراسات الاجتماعية على وتنمية بعض مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة؟

هدفا البحث:

هدف البحث الحالي إلي :

١– فع مستويات التحصيل المعرفي في مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الأول بالمرحلة المتوسطة.

٢– تنمية بعض مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطةز

وذلك من خلال استخدام استراتيجية بوست وبرينان في تدريس الدراسات الاجتماعية .

فرضا البحث :

يسعى البحث الحالي إلي اختبار صحة الفرضين التاليين:

١- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي (٠.٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا وحدة "الأخطار الطبيعية والبيئة " باستخدام استراتيجية بوست وبرينان ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة اللذين درسوا الوحدة نفسها باستخدام الطريقة المعتادة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيلي .

٢- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي (٠.٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا وحدة "الأخطار الطبيعية والبيئة " باستخدام

استراتيجية بوست وبرينان ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة اللذين درسوا الوحدة نفسها باستخدام الطريقة المعتادة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير المعرفي .

أهمية البحث:

ترجع أهمية البحث الحالي إلى أنه:

١- يأتي هذا البحث استجابة للاتجاهات العالمية والمحلية التى تنادى بضرورة الاهتمام بطرائق واستراتيجيات تدريسية حديثة تسهم فى تنمية مهرات التفكير المختلفة.

٢- يوجه نظر معلمي الدراسات الاجتماعية إلى أهمية تهيئة بيئة صفية اجتماعية تشجع التلاميذ على التعاون والمشاركة الفعالة في إيجاد حلول مبتكرة للمشكلات المطروحة للدراسة الأمر الذي يُساهم في تحقيق أهداف تدريس مادته

٣- يقدم نموذجا لكيفية تخطيط وتنفيذ دروس الدراسات الاجتماعية باستخدام استراتيجية بوست وبرينان ، الأمر الذى يثري المواقف التعليمية ويشجع المتعلمين على التفاعل النشط وإبداء الآراء وفرض الفروض و جمع البيانات وتصنيفها وتحليلها وتفسيرها للوصول الى حلول مبدعة للأحداث والظواهر التي يدرسونها .

٤- يقدم أدوات يمكن الافادة منها في تقويم تعلم التلاميذ لمادة الدراسات الاجتماعية (اختبار تحصيلي، اختبارات مهارات التفكير التاملي).

حدود البحث:

التزم الباحث بالحدود التالية:

١- وحدة "الوطن العربي ملامح بشرية واقتصادية " المقررة ضمن منهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة للعام الدراسي ٢٠١٩٠٢٠١٢ م المقرر على تلاميذ الصف للصف السابع المتوسط، ويرجع اختيار هذه الوحدة الى أنها تتضمن مجموعة من المشكلات والقضايا التي تؤثر على حياة التلاميذ الراهنة، وتحتاج منهم التفكير فيها والوصول الى الحلول المناسبة لها .

٢- عينة من تلاميذ الصف السابع بالمرحلة المتوسطة ، حيث يبدأ في هذه المرحلة بدايات التفكير المنظم والشعور بالحاجة للفهم والتحليل المنطقي للظواهر والأحداث

كما أن البناء العقلي في هذه المرحلة يتميز بالقدرة على تعليل المفاهيم والآراء في عقله بصورة متدرجة (صلاح الدين عرفة ،٢٠٠٥، ١٢٣)

٣- يقتصر القياس على:

أ- التحصيل المعرفي في المستويات الست للأهداف المعرفية "التذكر، والفهم، والتطبيق،والتحليل ، والتقويم، والتركيب "حسب تصنيف بلوم.

ب- مهارات التفكير التأملي " مهارة الرؤية البصرية (الملاحظة) ، ومهارة الكشف عن المغالطات (المتنافقضات) ، والوصول الي استنتاجات، واعطاء تفسيرات مقنعة، ووضع حلول مقترحة".

مواد وأدوات البحث:

لتحقيق أهداف البحث واختبار صحة فرضية قامت الباحثة بإعداد المواد والأدوات التالية:

١ – موادالبحث:

- قائمة بمهارات التفكير التأملي.
- كتيب التلميذ في وحدة "الوطن العربي ملامج بشرية واقتصادية " مصاغاً وفقا لاستراتيجية بوست وبرينان .
- دليل المعلم لتدريس الوحدة المختارة باستخدام استراتيجية بوست وبرينان.

٢ – ادوات البحث:

- اختبار تحصيلي في الوحدة المختارة في مستويات "التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل والتركيب والتقويم".
- اختبار التفكير التأملي في:مهارة الرؤية البصرية (الملاحظة) ، ومهارة الكشف عن المغالطات (المتنافقضات) ، والوصول الي استنتاجات، واعطاء تفسيرات مقنعة، ووضع حلول مقترحة".

منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي من خلال استخدام مجموعتين متكافئتين أحداهما تجريبية تدرس الوحدة المختارة باستخدام استراتيجية بوست وبرينان ،في حين تدرس المجموعة الضابطة الوحدة نفسها بالطريقة المعتادة .

متغيرات البحث:

١-المتغير المستقل (التجريبي) : يتمثل في استخدام استراتيجية بوست وبرينان في تدريس وحدة " الوطن العربي ملامح بشرية واقتصادية ".المقررة على تلاميذ الصف السابع بالمرحلة المتوسطة ضمن منهج الدراسات الاجتماعية .

٢-المتغيران التابعان ويتمثلان في :

أ–التحصيل المعرفي عند مستويات (التذكر – الفهم – التطبيق، والتحليل، والتركيب،. والتقويم).

ب– مهارات التفكير التأملي في:مهارة الرؤية البصرية (الملاحظة) ، ومهارة الكشف عن المغالطات (المتنافقضات) ، والوصول الي استنتاجات، واعطاء تفسيرات مقنعة، ووضع حلول مقترحة".

مصطلحات البحث:

١– استراتيجية بوست وبرينان :

يقصد بها في البحث الحالي "مجموعة الإجراءات الانشطة التى يتم اختيارها ويخطط لها من قبل المعلم لمساعدة تلاميذ الصف السابع المتوسط على حل مشكلة فق الخطوات او المراحل العلمية وهى مرحلة إدراك المشكلة وتوضيحها وفهمها، ومرحلة تحليل المشكلة ، ومرحلة الانتاج ، ومرحلة التأكد من صحة الحل عند دراستهم لوحدة الوطن العربي ملامح بشرية واقتصادية.

٢– التحصيل المعرفي:

ويقصد به في البحث الحالي هو مجموع الدرجات التي يحصل عليها تلاميذ الصف السابع بالمرحلة المتوسطة بالكويت في الاختبار التحصيلي لوحدة "الوطن العربي ملامح بشرية واقتصادية " في المستويات المعرفية الست حسب تصنيف بلوم (التذكر – الفهم – التطبيق– التحليل– التركيب – التقويم).

٣– التفكير التاملي : " Thinking "

يقصد به في البحث الحالي نشاط عقلي هادف يقوم به تلاميذ الصف السابع مجموعة البحث فى المواقف التعليمية التى يمرون بها عندما يتعاملون مع المشكلات والقضايا والظواهر المتضمنة في الوحدة المختارة والتي تتضمن العديد من الانشطة العقلية منها الرؤية البصرية (الملاحظة)، والكشف عن المغالطات (المتناقضات) ، والوصول الي استنتاجات،

وإعطاء تفسيرات مقنعة ، ووضع حلوا مقترحة ، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار التفكير التأملي الذي أُعد لهذا الغرض.

خطوات البحث:

لتحقيق أهداف البحث والإجابة عن أسئلة واختبار صحة فرضية اتبع الباحث الإجراءات التالية:

١- الرجوع الى الأدبي التربوي، والكتب، والبحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بمجال البحث للإفادة منها في إعداد الإطار النظري وبناء أدوات ومواد البحث ، وذلك على النحو التالي:

أ- استراتيجية بوست – برينان من حيث :نشأتها، وأسسها الفلسفية، ومراحلها، وخصائصها في العملية التعليمية، وأهمية استخدامها في تدريس الدراسات الاجتماعية ودورها في رفع مستويات التحصيل المعرفي وتنمية مهارات التفكير التأملي من خلال الدراسات الاجتماعية.

ب- التفكير التأملي من حيث ماهيته، وأهمية تنميته، ومهارته، ودور مناهج الدراسات الاجتماعية فى تنميته.

٢- تحليل وحدة "الوطن العربي ملامح بشرية واقتصادية " المقررة ضمن منهج الدراسات الاجتماعية للصف السابع بالمرحلة المتوسطة لتحديد الحقائق والمفاهيم والتعليمات المتضمنة فيها.

٣- إعداد قائمة بمهارات التفكير التأملي.

٤- إعداد كتيب التلميذ لدروس الوحدة المختارة وفقاً لاستراتيجية بوست وبرينان وعرضه علي مجموعة من المحكين للتأكد من صلاحيته للتطبيق .

٥- إعداد دليل المعلم مصاغاً وفقا لاستراتيجية بوست وبرينان، وعرضة علي مجموعة من المحكمين للتأكد من صلاحيته للتطبيق .

٦- إعداد اختبار تحصيلي في المعلومات المتضمنة بالوحدة المختارة في مستويات " التذكر والفهم، والتطبيق ، والتحليل، والتركيب والتقويم" وعرضه علي مجموعة من المحكمين وضبطه إحصائيا.

٧- إعداد اختبار التفكير التأملي عند مهاراته (مهارة الرؤية البصرية "الملاحظة"، مهارة الكشف عن المغالطات "المتناقضات"، معارة الوصول الي استنتاجات، ومهارة إعطاء تفسيرات مقنعة، ومهارة وضع حلول مقترحة)، وعرضه علي مجموعة من المحكمين وضبطه إحصائيا .

٨- اختيار عينة البحث من تلاميذ الصف السابع بالمرحلة المتوسطة، وتتكون من فصلين احدهما تمثل المجموعة التجريبية في حين يمثل الأخر المجموعة الضابطة.

٩- تطبيق اختيار التحصيل المعرفي واختيار التفكير التأملي علي التلاميذ مجموعتي البحث قبل بدء التجربة للتأكد من تكافؤ المجموعتين .

١٠- تدريس الوحدة المختارة لتلاميذ المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية بوست وبرينان في حين يدرس تلاميذ المجموعة الضابطة الوحدة نفسها باستخدام الطريقة المعتادة .

١١- تطبيق اختيار التحصيل المعرفي واختبار التفكير التأملي، علي التلاميذ مجموعتي البحث بعد انتهاء التجربة .

١٢- رصد النتائج ومعالجتها إحصائياً، وتحليلها وتفسيرها.

١٣- تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج البحث.

الإطار النظري:

أولاً: استراتيجية بوست وبرينان *(Post and Brennan Strategy)*

تُعد استراتيجية بوست وبرينان من الاستراتيجيات الحديثة التى تساعد المتعلم على إثراء معلوماته وزيادة تحصيله عن طريق الاعتماد على نفسه فى أثناء التعلم بدلاً من الحفظ والتلقين واعطائه فرصة الاسهام فى اكتشاف المعلومات، ومناقشتها، وتشجيعه على طرح الاسئلة للتعبير عن افكاره الجديدة، وترتبط الاستراتيجية بالطريقة العملية المطبقة فى حل المشكلات الانسانية الممتدة من المشكلات البسيطة للحياة اليومية الي المشكلات الاجتماعية المعقدة ، والقدرة على حل المشكلات تعد الناتج الاكثر اهمية للتعلم حيث يحتاج المتعلم فى حل المشكلة لقدر معين من المعلومات والمهارات، فالقدرة على استخدام وتوظيف المعلومات والمفاهيم تمثل الجزء الضروري فى عملية حل المشكلات.

ان استراتيجية بوست وبرينان تشير إلي عملية يتمكن المتعلم من خلالها من اكتشاف الربط بين قوانين تم تعلمها مسبقاً، ويمكن ان يطبقها لحل مشكلة جديدة تؤدي إلي التعلم ، أي أنها مجموعة من الخطوات تدفع المتعلم إلي حل المشكلات التى تؤدي إلي تعلم موضوعات الدراسات الاجتماعية .

تعرف استراتيجية بوست –برينان بأنها مجموعة عمليات وإجراءات يقوم بها المتعلم مستخدماً معرفته، وخبرته السابقة للوصول إلي حل المسألة وتشتمل على اربعة مراحل متسلسلة هى المعرفة والفهم ، التحليل ، والإنتاج ، والاختبار.

١– نشأة استراتيجية بوست وبرينان :

اشتقت هذه الاستراتيجية من مدخل جورج بوليل لحل المشكلات، إذ تُعد عملية حل المشكلات من النشاطات العقلية المعقدة، فحل المشكلات نشاط عقلي يضم مجموعة من العمليات العقلية المتداخلة مثل التذكر، والتحليل ، والتركيب ، والتعميم، التخيل، والتصور، والتجريد ، والاستبصار.

٢– خطوات او أطوار أو مراحل استراتيجية بوست وبرينان :

اشار راضي غرابية (٢٠٠٧، ١٠) إلي أن استراتيجية بوست وبرينان تتكون من الأطوار التالية:

- **طور المعرفة والفهم : يتم فيه قراءة المسألة بعناية والتعرف إلي معاني كلماتها الصعبة ثم إعادة صياغة المشكلة بلغة المتعلم وتحديد المعلوم والمجهول والمعطيات ورسم شكل للايضاح .**
- **طور التحليل: يتم فيه جمع المعلومات والحقائق التى يحتاجها الحل وتذكر المعلومات الناقصة والتخلص من المعلومات الزائدة ، وتحديد النشاطات اللازمة للحل وترتيب معلومات المسألة بما يتناسب مع اختيار الفرضية ، وتحديد الفرضية المناسبة التى يجب اختبارها.**
- **طور الانتاج :يتم فيه ايجاد علاقات بين المعلوم والمجهول ، والبحث عن مسائل ذات علاقة مباشرة ثم ترتيب المعلومات داخل الفرض وبشكل مناسب.**

- **طور الاختبار: يتم فيه قبول او رفض الفرضية من خلال تحقيقها لشروط المسألة، ويتم اشتقاق النتيجة بطرق مختلفة ، واستخدام النتيجة فى حل مسائل أخلري مشابهه فى مضمونها.**

حدد ابراهيم فرعون (٢٠١٩، ١٠–١١) مراحل استراتيجية بوست وبرينان كالتالي:

- **المرحلة الاولي: إدراك المشكلة وتوضيحها وفهمها : توجد معايير تساعد المتعلم عند تطبيقها على تحديد المشكلة بصورة ملائمة وسليمة، تتمثل هذه المعايير فى ضرورة ان تكون المشكلة ضمن اهتمام المتعلم وملائمة لقدراته وامكانياته، ويمكن الاستفادة منها فى حياته العملية، وان تكون المشكلة واقعية ذات معني واضح ومقصود للمعلم والمتعلم ومرتبطة بموضوعات المادة العلمية حتى يتمكن الجميع من المشاركة فى دراستها وايجاد الحلول لها ، والابتعاد عن استخدام الطريقة الالقائية فى حل المشكلة ، وعلى المعلم ارشاد المتعلم وتوجيه على حل المشكلة عن طريق حثهم على القراءة الجيدة والحرة ، والاحساس بالمشكلة يعد الهدف الرئيس مما يتطلب صياغته على هيئة ناتج تعليمي متوقع من المتعلم تحقيقه اي على المتعلم ان يعرف الهدف ما يريد وما يعيقه فى تحقيق الهدف .**
- **المرحلة الثانية: مواجهة المشكلة وتحديدها : يتم ذلك عن طريق جمع البيانات واسترجاع الحقائق والمفاهيم والقوانين، والبحث عن العلاقات الضرورية للحل ، واسترجاع المعلومات الناقصة، واختيار المعلومات التى بينها علاقات من عبارات المشكلة، وتحديد نشاطات المدخل الذي تحتاج إليه، عن طريق ملاحظة العقبات الموجودة فى حل المشكلة.**
- **المرحلة الثالثة :مرحلة الانتاج : تهدف الي ايجاد العلاقة بين المعلومات المعطاه والمجهولة، والبحث عن الفروض البديلة (الحلول الممكنة للمشكلة)، ترتيب المعلومات التى لدى المتعلم عند الاختيار، رفض الفروض التى لا تحقق شروط المشكلة، اختبار صحة الحلول من خلال تجريب الفروض واختيارها واحد بعد الآخر حتى يصل المتعلم للحل الصحيح الذي تسنده أدلة علمية كافية تثبت صحتها.**
- **المرحلة الرابعة: التثبت من صحة الحل: يبحث المتعلم عن الحل باقتراح البدائل الممكنة، حتى يستطيع المتعلم اقتراح البدائل والفروض من خلال تحليل المشكلة**

وجمع البيانات والمعلومات المتصلة بها من حيث اسبابها والعوامل المؤثرة فيها ، والبدائل والفروض تنطلق فى العادة من الاسباب الكامنة وراء المشكلة.

ويري الباحث ان استراتيجية بوست وبرينان تتكون من المراحل التالية:

- مرحلة ادراك المشكلة وتوضيحها وفهمها : يتم فيها تحديد الحقائق والمفاهيم المرتبطة بالمشكلة وفهمها وبلورة المشكلة وصياغتها ، وتحديد الاسئلة المطروحة ، وبيان اركان المشكلة ومكوناتها والعوامل التى أدت إليها ، ولا تظهر المشكلة إلا عندما يشعر الطالب بأن الموضوع بحاجة إلي ايضاح.
- مرحلة تحليل المشكلة (مواجهة المشكلة): تتضمن جمع البيانات ، واسترجاع الحقائق والقوانين، والبحث عن العلاقات الضرورية للحل، استكمال المعلومات الناقصة ، والبحث عن معلومات جديدة لها علاقة بالمشكلة .
- مرحلة الانتاج : تحديد العلاقة بين المعلومات المعطاه والمجهولة، الربط بين المشكلة الحالية ومشكلة مشابهه ، البحث عن الفروض البديلة أي الحلول الممكنة للمشكلة، ترتيب المعلومات عند الاختيار، رفض الفروض التى لاتحقق شروط المشكلة ، اختبار صحة الحل للوصول الي الحل الصحيح الذي تدعمه ادلة علمية وتثبت صحة حل المشكلة، ويعتمد ذلك على مهارات حسابية واحصائية وجبرية وغيرها.
- مرحلة التأكد من صحة الحل : يبحث الطالب عن الحل باقتراح بدائل ممكنة (الفروض) ، والفرض يمثل حل يحتاج الي تطبيق من خلال تحليل المشكلة وجمع البيانات والمعلومات المتصلة بها من حيث اسبابها والعوامل المؤثرة فيها ، يتم ذلك من خلال التقويم ومعقولية الحل

٣– ايجابيات استراتيجية بوست وبرينان :

يمكن تحديدها فى :

- تنمية التفكير لدى المعلم.
- تنمي عند المتعلم مهارات البحث العلمي.
- تنمية شخصية الطالب بالاعتماد على نفسه.

٤– سلبيات استراتيجية بوست وبرينان :

يمكن تحديدها فى:

- **تتطلب امكانيات عديدة من مكتبات ومعامل متطورة كي تلبي حاجات المتعلمين.**
- **تتطلب وقتاً مما قد يسبب تاخراً فى المنهاج الدراسي (حصتين دراستين فى بعض الاحيان حيث تنفذ بعض الخطوات فى الحصة الاولي وتنفذ بقية الخطوات فى الحصة الثانية).**

٥- دور المتعلم فى استراتيجية بوست وبرينان :

يمكن تحديد دور المتعلم (التلميذ او الطالب) فى استراتيجية بوست وبرينان كالتالي:

- **يجمع المعلومات ويصنفها ويحللها.**
- **يبادر ويناقش ويعمل ، ويكتسب مهارات الباحث الفعال.**
- **يبادر الي حل المشكلة او المشكلات المطروحة التى تواجهه.**
- **يتحمل مسؤولية تعلم نفسه.**
- **يعرض فهمه للمشكلة بطرق عديدة ، ويظهر رايه فيها.**
- **يطبق المعلومات التى تعلمها فى مواقف جديدة ويوظفها فى حل مشكلات جديدة**

٦- دور المعلم فى استراتيجية بوست وبرينان :

يمكن تحديد دور المعلم فى استراتيجية بوست وبرينان كالتالي:

- **احد مصادر المعرفة.**
- **موجه ومرشد للتعلم .**
- **يشرك المتعلم فى عملية التقويم ويوظف التقويم الذاتي.**
- **يثير التساؤلات ، ويتيح الفرصة امام الطلاب للوصول الي اجابات متعددة بهدف تنمية التفكير.**

٧- أهمية استخدام استراتيجية بوست وبرينان فى تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها ودورها فى رفع مستويات التحصيل المعرفي وتنمية التفكير التأملي من خلال مادة الدراسات الاجتماعية :

فى ظل تواصل الثورة المعلوماتية بمعدلات مذهلة ،نجد أن قدرة الفرد علي دراسة هذا الكم الهائل من المعلومات تظل محدودة ولا تلقي الاهتمام الكافي، ولسد هذا الخلل يتعين علي

المتعلم أن لا يُقبل علي تعلم المزيد من الحقائق و المعارف فقط ،وإنما عليه أن يبحث عن طرق وأساليب جديدة لكيفية التعامل مع هذه المعارف ودراستها، وكيفية توظيفه لقدراته الطبيعية لتفعيل عمليات التعلم، والتفكير.

ولما كانت الاتجاهات الحديثة في تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها تؤكد على أهمية دور المتعلمين في العملية التعليمية، وتعليمهم كيف يفكرون، وتشجعهم على التساؤل والبحث والاستقصاء وتوليد الأفكار لمعالجة موضوعات المحتوى التدريسي، والتحول من التعلم القائم على الإنصات للتمعلم إلى التعلم النشط القائم على حل المشكلات، وهذا بدوره يفرض على معلم هذه المادة تهيئة بيئة صفية اجتماعية يسودها التعاون، ويستخدم استراتيجيات وطرق تدريسية تركز على نشاط المتعلم وفاعليته في المواقف التعليمية، وحثه على إبداء الملاحظات وتقديم الاستنتاجات وعرض التفسيرات الصحيحة ووجهات النظر المختلفة حول الأحداث والقضايا التاريخية والظواهر الجغرافية، وبناء معنى لما يتعلمه وتقديم حلولاً مبتكرة للمشكلات المطروحة للدراسة (مروة طهطاوي،، ٢٠١٥، ٢).

والدراسات الاجتماعية كمادة دراسية في مراحل التعليم قبل الجامعي تستهدف تزويد المتعلمين بالحقائق وتحليلها ونقدها والتوصل إلى مفاهيم وتعميمات تساعدهم على تفسير الأحداث والظواهر وإرجاعها الى عللها ودوافعها الأصلية ،واستخدام أنماط متعددة من التفكير العلمي لاستنتاج العلاقات المختلفة بين البيئة والإنسان وتأثير كل منها على الآخر، وتحليل المشكلات التي نشأت وتنشأ هذا عن التأثير بغية الوصول الى حلول مبتكرة للمشكلات التي يدرسونها .(احمد شلبي، يحيى عطيه ،فهيمة سليمان، ١٩٩٨، ٦٢).

ويؤكد أرمسترونج " *Armstrong.2002,38-39* " على أن محتوى الدراسات الاجتماعية والطرق المعتادة المستخدمة في تدريسها تدفع المتعلمين إلى معالجة البيانات بشكلٍ خطى، مما يشجع على تسجيل الأفكار والانتقال من فكرة إلى أخرى بطريقة غير متسلسلة ، وأن تدوين الأفكار بهذا النمط يُحد من قدرات المتعلمين على رؤية الصورة الكلية والعلاقات بين الأحداث التاريخية والظواهر الجغرافية فالمشكلة إذن تتعلق بالكيفية التي يتم بها تنفيذ محتوى الدراسات الاجتماعية، الأمر الذي يُقلل من قدرات المتعلمين على فهم الأحداث والظواهر التي يدرسونها وتطبيقها في مواقف الحياة والاستفادة منها في حل المشكلات الراهنة، وهذا يتطلب استخدام طرق وأساليب واستراتيجيات تدريسية تُسهم في رفع

مستويات التحصيل وتنمية التفكير وربط المحتوى التدريسي بمواقف الحياة، ومنها استراتيجية بوست وبرينان .

ومن خلال تحليل الباحث لخطوات استراتيجية بوست وبرينان تبين أن هناك علاقة بين مخرجات تلك الاستراتيجية وتنمية مهارات التفكير التأملي "***Reflective Thinking***" حيث أنها تسمح للمتعلم بإبداء ملاحظاته وعرض استنتاجاته والاستفادة من خبرات وأفكار زملائه في مجموعة التعلم، من خلال ما يتوافر لدية من معارف وحقائق سابقة يبدأ في إعمال فكرة عندما يجد نفسه في مواجهة مشكلات حقيقية تتطلب منة توليد اكبر عدد الحلول لتلك المشكلات الجيدة، وبالتالي استبعاد الحلول الغير قابلة للتطبيق ، وبالنظر إلي هذه الاستراتيجية يلاحظ أنها تلخص الاسباب و تستوعب أكبر كم من المعلومات والحقائق، حيث يُمكن للمراحل المختلفة للاستراتيجية أن تتضمن الكثير من المعلومات التي يُمكن أن تؤدى الى الوصول للمشكلات الفرعية التي أدت إلى المشكلات الأساسية التي تؤدي إلى المشكلة الرئيسية.

لذا يُعد استخدام استراتيجية بوست وبرينان من استراتيجيات التدريس المناسبة لتعليم الدراسات الاجتماعية،حيث أنها تجعل المتعلم نشطاً وفي حالة إيجابية يدرس ويفحص المعلومات المتضمنة في الاستراتيجية ويربط بينها ويدرك ما بينها من علاقات للوصول إلي استجابة معينة،فالمتعلم هنا دوره الاكتشاف، بمعني الوصول إلي شيء معين كان غير معلوم بالنسبة له ولكنه موجود بالفعل كجزء من أجزاء المعرفة، وحينما يتم الاكتشاف فإن ما يُكتشف هو نوع خاص من المعرفة وتكون هذه المعرفة أبقي أثرا لدي المتعلمين وأكثر مقاومة للنسيان، ولها قابلية الانتقال إلي مواقف جديدة، وهو بذلك يتجاوز المعلومات المعطاة في الموقف التعليمي ،والتفكير بطريقة استقرائية وغيرها.

كما أن الاستراتيجية تسمح للمعلمين والمتعلمين بتبادل وجهات النظر والمناقشة والحوار حول المفاهيم والمشكلات المتضمنة في الاستراتيجية وإدراك العلاقات بينها مما يساعد علي تحقيق التعلم المستمر الفعال إضافةً إلي أنها تسهم في الكشف عن التلاميذ المبدعين من خلال تصوراتهم لعلاقات وروابط غير تقليدية بين المفاهيم والمشكلات، فالإبداع لا ينشأ من فراغ، وإنما يقفز إلي تصور علاقات جديدة غير تقليدية أو مألوفة(إمام محمد على البرعى،٢٥،٢٠٠٩).

لذلك رأى الباحث أن استراتيجية بوست وبرينان تُعد من الاستراتيجيات المناسبة التي تُستخدم في تدريس مقررات الدراسات الاجتماعية بصفة خاصة، حيث أنها ترتب وتنظم المعرفة من جهة، وتساعد علي إدراك العلاقات بين الأفكار ،و سرعة التعلم وتنمية التفكير من جهة أخري.

ثانياً: التفكير التأملي وتدريس الدراسات الاجتماعية :

أن التفكير التاملي ينقسم إلي ثلاثة مواقف (*Salido & Dasari, 2019*,P.2):

- ما قبل التامل : يشير الموقف السابق للتأمل الي الموقف الذي يتعرض فيه المتعلم للالتباس والشك والحيرة .
- التامل : يشير الموقف التاملي الي حالة انتقالية من حالة ما قبل التامل غلي حالة ما بعد التأمل او حالة حدوث عملية التامل نفسها .
- ما بعد التأمل ك ان الموقف التالي لموقف التأمل هو موقف يمكن فيه الرد على هذا الالتباس او الشك او الحيرة.

١- ماهية التفكير التأملي:

عرف صالح السعيد (٢٠١١، ٢٦) التفكير التاملي بانه " عملية عقلية منظمة تمكن الفرد من تحليل ما يواجه من مواقف او مشكلات غلي عناصرها الاولية ومعرفة العلاقة فيما بينها وفهمها، للتوصل إلي موازنة بين القرارات والنتائج المرغوبة".

ويعرف فاريل *(Farrell,2014,p.57)* التفكير التاملي بانه " نمط من انماط التفكير الي يتعمق فيه المتعلم فى المشكلة التعليمية ويحللها غلي مكوناتها ويرسم الخطط اللازمة لحلها ".

ويعرف تيكان وتاسبينار *(Tican & Taspinar,2015,p. 111)* التفكير التاملي بانه " عملية عقلية مركبة تضمن النظر والتدبر والتبصر والاستقصاء وتوليد الافكار، وتقوم على تحليل الموقف المشكل غلي مجموعة من العناصر، ودراسة جميع الحلول الممكنة والتحقق من صحتها للوصول إلي الحل الصحيح للموقف المشكل".

عرفت حنان الدسوقي(٢٠١٥، ٢٢) التفكير التأملي بأنه "نشاط عقلي هادف، يقوم به الطلاب بغرض ملاحظة وتأمل للاحداث التاريخية والجغرافية ، والفحص الدقيق للمعلومات،

وتحليلها للوصول إلي الاستنتاجات الصحيحة لاتخاذ القرارات المناسبة ووضع حلول مقترحة لها.

ويعرف اجيستان وجينيتي وسيسونو *(Agustan& Juniati& Siswono, 2017, P. 2)* التفكير التاملي بانه "تأمل المتعلم فى الموقف الذي امامه وتحليله الي عناصره ، ورسم الخطط اللازمة لفهمه حتى يصل الي النتائج التى يتطلبها الموقف، ثم يقوم بتقييم هذه النتائج فى ضوء الخطط المرسومة"[1].

ويعرف ادادان و انر *(Adadan & Oner, 2018, 27)* التفكير التأملي بأنه "عبارة عن المعالجة النشطة والواعية والتحليل الدقيق للتناقضات بين اهداف الفرد والخبرات والتغذية الراجعة سواء بشكل فردي أو جماعي للوصول إلي طرق جديدة لفهم الذات".

ويعرف تشوي وآخرون *(Choy et al., 2019, P.39)* التفكير التاملي بأنه" عملية عقلية لمساعدة المتعلم على الرجوع خطوة للوراء للنظر فى خبرات نموهم أي يتأمل فيها بوعي فى خبراته ، ووضعها فى السياق ، واشتقاق المعني منها".

ويعرف الباحث التفكير التأملي بأنه مجموعة من المهارات التى تتضمن قدرة المتعلم على تأمل المشكلات الجغرافية والتاريخية المقدمة إليهم وتحليلها ودراسة جوانبها والتعرف على مكوناتها، وتحديد الفجوات والعلاقات غير الصحيحة بين مكوناتها، وتوظيف معلوماتهم السابقة والمعلومات المعطاه عن المشكلات الجغرافية والتاريخية المقدمه إليهم للوصول إلي استنتاجات عنها ، وتقديم تفسيرات مقنعة لهذه الاستنتاجات، واستخدام تصوراتهم الذهنية لايجاد حلول جديدة للمشكلات.

٢– الجذور التاريخية للتفكير التأملي:

تعود الجذور التاريخية للتفكير التأملي للإسلام ؛ لان الدعوة للتامل تبنتها الديانات السماوية جميعها ، لكن الاسلام فصل التأمل بصورة واضحه فى القرآن الكريم من خلال التحدث عن إعمال العقل وامعان الفكر واحكام التدبر، قال تعالي " أَفَلا يَنْظُرُونَ إِلَى الإِبِلِ كَيْفَ

(1)Agustan, S. & Juniati, D. & Siswono, T. (2017): Reflective thinking in solving an algebra problem: a case study of field independent-prospective teacher, Journal of Physics: Conference Series, Vol. 893, No. 1, PP. 1- 6.

خُلِقَتْ (١٧) وَإِلَى السَّمَاءِ كَيْفَ رُفِعَتْ (١٨) وَإِلَى الْجِبَالِ كَيْفَ نُصِبَتْ (١٩) وَإِلَى الْأَرْضِ كَيْفَ سُطِحَتْ (٢٠) "سورة الغاشية" .

فالقرآن الكريم اول من دعا للارتقاء بالعقل وذلك عن طريق تخليصة من الوثنية وتبصيره بان الله خالق الكون ومدبره، مما يمكن القول بأن التفكير فريضة اسلامية حيث يطلب من المسلم اعمال العقل والتفكير فى مخلوقات الله والتبصر بحقائق الوجود ؛ لانها وسائل الإنسان فى اكتشاف سنن الكون ونواميس الحياة ، ووسيلة فى الاستدلال على وجود الخالق سبحانه وتعالي.

وفى الغرب تعود الجذور التاريخية للتفكير التأملي غلي جون ديوي ففى عام ١٩٣٣م عرف جون ديوي التفكير بانه النظر الي المعتقدات بطريقة فعالة ومتأنية، واكد على اهمية تنمية هذا النمط من انماط التفكير كضرورة ملحة فى العصر الحديث الذي ازدات تعقيداته بسبب الكم الهائل من المعلومات وتغيرها بسرعة أكبر مما يتطلب اعادة التفكير بشكل مستمر ومتأني اي الاهتمام بالتفكير التأملي.

٣– اهمية التفكير التأملي:

ان ممارسة التفكير التأملي يساعد المتعلم على ربط المعرفة الجديدة بفهم سابق، وتطبيق استراتيجيات محددة على مهمات جديدة لم يسبق لها مثيل، وفهم التفكير الخاص بهم واستنراتيجياتهم التعليمية ، ويساعد المتعلم على عمل ترتيب للمتناقضات والمقارنة بينهما، واعادة تشكيل الموضوع وشرح الفكرة الرئيسة والاهداف .

ان ممارسة التفكير التأملي تمكن المتعلم من اكتساب الخبرة فى التعمق والتبصر فى الامور الحياتية، حيث يخرج ما فى عقله عن المعرفة الحقيقة الملموسة الي المعرفة الحقيقة غير الملموسة، وهذا ضروري لحل المشكلة بطريقة التفكير التأملي .

يري الباحث أن ممارسة التفكير التأملي تسكب المتعلم ربط المعرفة الجديدة بالخبرات السابقة، فهم اسلوب تفكيره، عمل ترتيب للمتناقضات والمقارنة بينها ، التعمق والتدبر فى الامور، تطبيق استراتيجيات محددة على مهام جديدة.

٤– خصائص أو سمات التفكير التأملي:

يشير زياد الفار (٢٠١١، ١١) غلي ان التفكير التأملي يتميز بمجموعة من الخصائص تتمثل فى :

- **تفكير فعال يتبع منهجية دقيقة وواضحة، ويبني على افتراضات صحيحة.**
- **تفكير فووق معرفي يوجد به استراتيجيات حل المشكلات وتفسير النتائج والوصول الحل الحل المناسب للمشكلة، واتخاذ القرار.**
- **نشاط عقلي مميز بشكل غير مباشر، ويعتمد على القوانين العامة للظواهر ينطلق من التدبر والخبرة الحية ويعكس العلاقات بين الظواهر.**
- **يرتبط بشكل دقيق بالنشاط العلمي للإنسان ويدل على شخصية الإنسان.**
- **تفكير ناقد حيث أنه تفكير ذاتي الادراك يستلزم التفكير فى طريقة تفكيرك والنظر فى الموقف وتأمله.**
- **يستلزم استخدام المقاييس عالية المستوى والرؤية الناقدة**

ويري الباحث أن التفكير التأملي يتمتع بعدة خصائص منها:

- **يستلزم استخدام المقاييس والرؤية البصرية التأملية.**
- **واقعي حيث يهتم بالتفكير فى المشكلات الحقيقية.**
- **يتطلب شد انتباه المتعلم وتعزيز الامكانيات الشخصية له.**
- **عقلاني تبصري ناقد يتوصل الي حل المشكلات المستقبلية.**

٥– مستويات التفكير التأملي:

حدد اكرم خوالده (٢٠١٠، ٦٨) اربعة مستويات للتفكير التأملي تتضمن : المستوى الاول :الاداء الاعتيادي أو المالوف ، والمستوى الثاني الفهم والاستيعاب للعمل المدروس دون التأمل ، والمستوى الثالث التامل أي العمل المدروس مع التأمل وهو اصل التفكير كسمة للتعلم والتعليم، والمستوى الرابع التأمل الناقد حيث يستخدم التأمل المنطقي ، والتأمل المنطقي يتطلب مراجعة جادة وواقعية للافتراضات السابقة من الوعي واللاوعي السابق للتعلم ونتائجه.

ويري احمد عبد الرحمن (٢٠١٣، ٣٠٩–٣١٠) ان اهم مستويات التفكير التأملي ما يلي :

- **المستوى الاول: التأمل العابر : يتحقق من خلال القراءة السريعة العابرة لاستكشاف المتعلم لعناصر الموضوع المراد تعلمه.**

- **المستوى الثاني: التأمل المدروس: يتحقق من خلال أولاً:القراءة التحليلية الدقيقة للموضوع لاستكشاف المصطلحات والمفاهيم التى يتضمنها الموضوع، و ثانياً :القراءة البنائية للموضوع لربط ما هو معلوم لديه فى بيئته المعرفية حول موضوع التعلم ، وبين ما هو مجهول لديه حول هذا الموضوع، ثالثاً: القراءة الناقدة لكي يستنتج المتعلم المغالطات والتناقضات المتضمنة فى موضوع التعلم .**
- **المستوى الثالث: التأمل المنظومي:يتحقق من خلال أولاً: التمييز بين المعطيات والمطلوب من خلال فحص عناصر موضوع التعلم لتحديد البيانات المعطاة فيها ثم تحديد ما هو المطلوب ايجاده، ثانياً: تحديد العمليات العقلية الملائمة لمعالجة موضوع التعلم كالتحليل والتفسير والتنبوء، ثالثاً: ترتيب وتنظيم العمليات العقلية فى ضوء ما تم انجازه من مهام التعلم، رابعاً تقويم ماتم الوصول إليه من نواتج التعلم، خامساً : تقويم العمليات العقلية التى اتبعت فى معالجة موضوع التعلم وهل هي مناسبة ام ان هناك عمليات اخري يمكن للمتعلم ان يقوم بها.**

٦- مهارات التفكير التأملي:

يري ميرزاي وفانج وكاشيفي *(Mirzaei, Phang& Kashefi,2014, p.640)* أن مهارات التفكير التأملي خمس مهارات هى :

- **الملاحظة: تشمل وضع العلامات والتسجيل من أجل التمييز بين الاشياء المحيطة وتسجيل التفاصيل التى تسمح للمعلمين بالتعرف على الموقف.**
- **التواصل: يتم عن طريق مذكرات تعليمية شخصية أو الاحتفاظ بمجلة أو من خلال ملف انجاز مهني.**
- **الحكم :من أجل تحليل الحدث او الموقف لابد من تحديد ماهية هذا الحدث او الموقف ومشاركين فيه ، ويجب ان يكون هذا الرأي للحدث محايد.**
- **اتخاذ القرارات:اختيار مسار العمل لتحقيق الهدف المنشود، واستكشاف القوة والضعف بشكل اعمق من خلال الحوار والتفكير النقدى فى الممارسة.**
- **العمل الجماعي : المعلم ينتمي لعدد من الفرق منذ بداية حياته المهنية فى التدريس.**

وقد اتفق العديد من التربويين على أن مهارات التفكير التأملي كالتالي:

- **مهارة الرؤية البصرية :ترتبط بقدرة المتعلم على عرض جوانب المشكلة والتعرف على مكوناتها من خلال اعطاء رسم او شكل يبين كومناتها او من خلال طبيعة المشكلة بحيث يمكن اكتشاف العلاقات الموجودة بصرياً.**
- **مهارة الكشف عن المغالطات : ترتبط بتحديد الفجوات فى المشكلة ، وذلك من خلال العلاقات غير الصحيحة او غير المنطقية أو تحديد بعض الخطوات الخاطئه فى انجاز المهام(اوجه الاختلاف)**
- **مهارة الوصول الي استنتاجات : تتعلق بالتوصل إلي علاقات منطقية معينة من خلال رؤية مضمون المشكلة والتوصل الي نتائج مناسبة.**
- **مهارة تقديم تفسيرات منطقية للنتائج: تتعلق بادراك العلاقات من خلال المعلومات السابقة وفى ضوء طبيعة المشكلة وخصائصها.**
- **مهارة اقتراح الحلول المناسبة:تتمثل فى وضع الخطط والمقترحات الواقعية والخطوات العلمية المنطقية المبنية على المعلومات الصحيحة لحل المشكلة فى ضوء التصورات الذهنية المتوقعة لحل المشكلة.**

ويري الباحث أن مهارات التفكير التأملي فى مناهج الدراسات الاجتماعية تتمثل فى :

- **مهارة الرؤية البصرية: تعتى قدرة التلميذ على عرض جوانب الموضوع والتعرف على حقيقة الظاهرة الجغرافية والتاريخية وابعادها ووصف الحدث التاريخي والجغرافي بأشكال هندسية ورسومات تخطيطية مبسطة، وعرض مدلول الاشكال ورسوماتها تاريخياً او جغرافياً ، وتحديد العلاقة بين أجزاء الاشكال الجغرافية والتاريخية بحيث يمكن اكتشاف العلاقات الموجودة فى الموضوع الجغرافي او التاريخي بصرياً ، كما يمكن من خلال الصوروالخرائط اظهار مكونات الظواهر الجغرافية والتاريخية.**
- **مهارة الكشف عن المغالطات فى فهم الظواهر الجغرافية والتاريخية : تعني قدرة التلميذ عل تحديد الفجوات فى الموضوع ، وعرض جوانب الغموض فى الظاهرة الجغرافية والتاريخية ، وتحديد التصورات الخاطئه وإدراك المغالطات والافكار غير الصحيحة عن حول الظواهر الجغرافية والتاريخية، والتحقق من صحة المعلومات الجغرافية والتاريخية وتمحيصها حتى يتم التوصل الي الافكار الصحيحة جغرافياً وتاريخياً ، والتحقق منها من خلال تصحيح المعلومات المغلوطه.**

- **مهارة الوصول الي استنتاجات حول الظواهر الجغرافية والتاريخية :تعنى قدرة التلميذ على التوصل الي استنتاجات صحيحة ومنطقية معينة من خلال رؤية مضمون الموضوع وتقديم دلائل على صحة الاستنتاج وتنظيم الافكار الجغرافية والتاريخية ، توظيف الخبرات السابقة المتصلة بالظاهرة الجغرافية والتاريخية للتوصل الي استنتاجات ، والتمعن فى كل ما يعرض من متشابهات فى الظواهر الجغرافية والتاريخية واستنتاج الدروس المستفادة منها .**
- **مهارة اعطاء تفسيرات مقنعة للظواهر الجغرافية والتاريخية: تعنى قدرة التلميذ على اختبارالحجج بغرض تحديد الصالح منها وغير الصالح منها أو الوصول فى النهاية الي اصدار قرارات معقوله مبنية على التأمل تتعلق بما يجب أن نفعله ، وتتطلب هذه المهارة تحديد الافكار الجغرافية والتاريخية المتضمنة فى مصدر المعلومات، وتفسير الظواهر الجغرافية والتاريخية واكتشاف الحقائق الجغرافية والتاريخية، وتقديم تفسير منطقي للظاهرة الجغرافية والتاريخية.**
- **مهارة وضع حلول مقترحة بشأن الظواهر الجغرافية والتاريخية: تعنى قدرة التلميذ على تحديد الاسباب الحقيقية لوضع حل مقترح يتعلق بالظاهرة الجغرافية والتاريخية بناء لي معطيات معينة، وتقوم تلك الخطوات على تصورات ذهنية متوقعة للظاهرة الجغرافية والتاريخية ، كما أن يقوم بالتنبؤ بالنتائج المترتبة على الظواهر الجغرافية والتاريخية ، كما يفند المعلومات المتاحة وينتقي منها ويعالجها للوصول الي عدد من الحلول المقترحة ويمكن يبدى رايه فى قضية جغرافية او تاريخية معينة.**

٧– دور المعلم فى تنمية مهارات التفكير التأملي:

يجب على المعلم اتباع الاجراءات التالية لتنمية مهارات التفكير التاملي:

- **ابداء الاهتمام بأفكار التلاميذ او مراعاة الاستماع للتلاميذ: عندما يتقبل المعلم افكار التلاميذ يؤسس لبيئة صفية تخلو ديمقراطية من التهديد والاحباط ، وتدعو الي المبادرة والمشاركة والتعبير عن الافكار .**
- **احترام التنوع والانفتاح : يتطلب تعلم التفكير ادماج التلاميذ فى عملية التفكير ذاتها التى يقومون بتعلمها او وضعهم فى مواقف تحتاج منهم ممارسة نشاط التفكير .**

- **تشجيع المنافسة والتعبير: فالتلاميذ يحتاجون الي فرص للتعبير عن آرائهم ومناقشة وجهات نظرهم مع زملائهم ومعلميهم، وعلى المعلم ان يهيئ لتلاميذهفرصاً للنقاش ، ويشجعهم على المشاركة فيه.**
- **تنمية ثقة التلاميذ بأنفسهم : تحسين قدرات ومهارات التلاميذ المرتبطة بالتفكير، وتثمين افكار التلاميذ.**
- **توجيه اسئلة تتحدى تفكير التلاميذ، ومنحهم وقت كافي للتفكير.**
- **تشجيع التعلم النشط.**
- **تثمين افكار التلاميذ ومنحهم تغذية راجعة ايجابية**

ويري الباحث أن نجاح معلم الجغرافيا فى تأدية دوره فى تعليم الجغرافيا وتعلمها يتوقف على تذليل عقبة البعد المكاني كمشكلة سيكولوجية (نفسية) لدى المتعلم مما يتطلب منه إتاحة الفرصة للتلميذ للتدريب على الملاحظة والرؤية البصرية والاستبصار والمشاهدة وتعلم توقيع البيانات الجغرافية فى موقعها الصحيح والدقيق على الخرائط الجغرافية المختلفة .

٨– الدراسات الاجتماعية وتنمية التفكير التأملي:

يعد التفكير العلمي بأنماطه المختلفة أحد جوانب التعلم المهمة التي تسعى مناهج الدراسات الاجتماعية إلى تنميتها لدى المتعلمين؛ وذلك لما تنفرد به طبيعة هده المادة من تناولها لقضايا، وأحداث وظاهرات تحتاج إلى تفسير، وربط علاقات، وتقويم للنتائج المترتبة عليها .

كما أشار (منصور عبد المنعم ،٢٠٠٥، ١) إلى أن علم الجغرافيا يُعد علماً مركباً يقع في منزلة وسط بين العلوم الطبيعية الفيزيائية والحيوية والعلوم الإنسانية، كما أنه علم المكان، وهذا المكان غير مجرد؛ لأنه مكان حياة الإنسان، كما أن هذا المكان له زمان، وبذلك يطلق على علم الجغرافيا علم الأبعاد الثلاثة: المكاني، والإنساني، والتاريخي؛ لطبيعته المركبة من جهة، ونتيجة لاتجاهات الفكر المختلفة وبعض العوامل الأخرى مثل التحديات العلمية الحديثة، والحاجة إلى فهم أعمق للسلوك البشرى المرتبط بالعلاقات بين الإنسان والبيئة.

وتُعد مادة الجغرافية من العلوم التى تهتم ببيئة الإنسان وسبل حياته ومعيشته ، وكيفية تعامل الإنسان مع تلك البيئة الطبيعية والبشرية، حيث تعالج الجغرافية قاعدة كبيرة من المعلومات والبيانات التى تتناول دراسة البعد المكاني ، لذا يحتاج متعلم الجغرافية لتعلم

الملاحظة والتأمل وجمع المعلومات وتفسيرها وتنظيمها والكشف عن الغموض بالمعلومات الجغرافية ، فاستخدام الملاحظة والتأمل فى تعليم الجغرافيا يعمل على تنمية الرؤية البصرية والحس المكاني فى الموضوعات الجغرافية (محمد قطاوي، ٢٠١١ ،٢٢–٢٣).

وجوهر عملية التفكير هو إدراك العلاقات بين عناصر الموقف المشكل المراد حله، وبتحليل مظاهر التفكير وصوره نجد أن الحكم هو إدراك العلاقة بين المقدمات والنتائج، والتحليل هو إدراك العلاقة بين السبب والنتيجة، وكذلك الفهم في جوهره يقوم على أساس إدراك العلاقة بين شيء معلوم وآخر مجهول، والتعميم يقوم على أساس إدراك العلاقة بين العام والخاص، أو بين الموقف الحاضر والموقف المقُبل، وعلى ذلك، تبدو العلاقة وثيقة بين طبيعة الدراسات الاجتماعية كعلم بنائي تركيبي يقوم على دراسة وإدراك العلاقات بين الإنسان وبيئته، وطبيعة عملية التفكير كعملية عقلية معرفية قائمة على إدراك العلاقات بين عناصر الموقف أو المشكلة المراد حلها.

وتؤكد حنان محمد (٢٠١٥، ٢٤) أن التاريخ يقوم بدور مهم فى تنمية مهارات التفكير التأملي ، فالتاريخ لايقف عند مجرد تسجيل احداث الماضي ، انما يحاول تفسير التطور الذي طرأ على حياة الامم والمجتمعات ، وفهم الاحداث التاريخية ، والكشف عن اوجه الارتباط والاختلاف بينها ، والبحث فى المعلومات التاريخية وتحليلها ونقدها من خلال إعمال العقل والفكر والتأمل ؛ بهدف ايجاد حل لمشكلة لايمكن حلها بواسطة سرد المعلومات السابقة ، إنما بتدريب التلميذ على الاستخدام السليم للعقل والتأمل.

أن الفهم الجيد للتاريخ يتطلب إثارة الاسئلة التاريخية المثيرة التى تساعد على تأمل الاحداث التاريخية ، فالتاريخ يسهم فى تنمية التفكير التأملي من خلال اكساب المتعلم القدرة على تنظيم الافكار والمعلومات واصدار الاحكام المناسبة استناداً الي الادلة والبراهين واتاحة الفرصة للقيام بعمليات البحث والتأمل.

وبناءً علي ما سبق، يتضح أن الدراسات الاجتماعية تُعد من المواد الدراسية التي يمكن في ضوء طبيعة بنيتها المعرفية، وأهدافها أن تتخذ كوسيط لتنمية التفكير التأملي لدي المتعلمين، ولكن ذلك يتطلب دقة تخطيط المواقف التعليمية في الجغرافيا والتاريخ، وتهيئة بيئة تعليمية تعلمية غنية ومثيرة للتفكير التأملي، ومحفزه عليه من خلال استخدام طرق تدريس

مناسبة تثير قدرات المتعلمين، وتشجعهم علي إنتاج الأفكار والحلول التأملية للمشكلات ، بما يعكس لديهم مهارات التفكير التأملي.

٩– استراتيجية بوست وبرينان وتنمية التفكير التأملي:

ترتكز فلسفة استراتيجية بوست وبرينان في مجال التعليم علي مشاركة المتعلم في جزء كبير من مسئولية تعليمه؛ فعلية أن يعلم نفسه بنفسه ويكتسب المهارات والمعلومات من عدة مصادر، ودور المعلم هنا يتحدد في تيسير حدوث التعلم؛ من خلال مساعدة المتعلم وتوجيهه، وبذلك يمكن أن ينطلق المتعلم في تفكيره في عديد من المسارات المتشعبة لاكتساب المعلومات واستكشاف الأفكار والعلاقات.

وبالمقارنة بين فلسفة استراتيجية بوست وبرينان ومهارات التفكير التأملي، يمكن التوصل إلي العلاقة بينهما؛ فهذا النوع من التعلم تعتمد فكرته علي توجيه المتعلمين إلي استخدام المصادر المتاحة المتعلقة بالمهارات والمعلومات، وكذلك الاطلاع علي الآراء المتعددة حول القضايا والأحداث العالمية، بما يسهم في تنمية قدرات المتعلمين علي النقد والوعي الكوني، ويزيد من ثقافتهم وحصيلة المعلومات لديهم، أن المعلم يمكنه أن يصمم شكل الاستراتيجية في صورة نشاطات تعليمية تتضمن مشكلات ذات نهايات مفتوحة ، لا تتطلب حلاً واحداً وإنما حلولاً.

مما سبق يتضح ان تدريس الدراسات الاجتماعية باستخدام استراتيجية بوست وبرينان توفر بيئة تعليمية ثرية تدفع المتعلمين الى المشاركة الفعالة في المواقف التعليمية مما يذيد من تحصيلهم الدراسي وينمي لديهم التفكير بأنماطه المختلفة.

إجراءات الدراسة:

لتقصي أثر استخدام استراتيجية بوست وبرينان فى تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل المعرفى وتنمية بعض مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تم إجراء ما يلي:

أولاً: تحليل وحدة "الوطن العربي ملامح بشرية واقتصادية " المقررة ضمن منهج الدراسات الاجتماعية للصف السابع بالمرحلة المتوسطة لتحديد الحقائق والمفاهيم والتعليمات المتضمنة فيها.

يقصد بتحليل المحتوى أسلوب أو أداة للبحث العلمي تستخدم لوصف المحتوى الظاهر، والمضمون الصريح للمادة المراد تحليلها، وهدفه التعرف على مقاصد الكلمات، والجمل،

والرموز وكافة الأساليب التعبيرية شكلاً ومضموناً" (محمد عطوة ،٢٠٠٩، ٢٢–٢٣) أي أسلوب علمى موضوعي وكمي يتم تطبيقه على الظاهره الجغرافية والتاريخية المبحوثة من أجل الوصول إلى وصف كمي هادف ومنظم ، ويتضمن ذلك تحليل المعاني الواضحة التي تنقلها الرموز المستخدمة".

تم اختيار وحدة "الوطن العربي ملامح بشرية واقتصادية" المقررة ضمن منهج الدراسات الاجتماعية (الكويت والوطن العربي) للصف السابع بالمرحلة المتوسطة (وزارة التربية الكويتنية ، ٢٠٢٠/٢٠٢١) ،وتشغل الوحدة الثالثة من من الكتاب المدرسي المقرر للعام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠٢١م الصفحات من (٩٧–١٥٤).

وتم تحليل محتوى الوحدة المختاره وفقاً للخطوات التالية:

- الهدف من التحليل يتمثل فى تحديد قائمة بالحقائق والمفاهيم والتعميمات الجغرافية.
- اجراءات التحليل تضمنت اختيار الفقرة كأداة لتحليل الوحدة المختاره وقسمت الوحدة الي فقرات للتعرف على الحقائق والمفاهيم والتعميمات الجغرافية بكل فقرة.
- صدق التحليل تم حساب صدق التحليل من خلال مقارنة تطابق نتائج التحليل الذي قام به الباحث مع نتائج تحليل احد الزملاء لنفس الوحدة الدراسية المختارة ، وحساب نسبة الاتفاف بينه وبين زميله ، وكانت النتائج كالتالي:

جدول (١)

نسبة الاتفاق بين التحليلين الأول والثاني لمحتوى وحدة "الوطن العربي ملامح بشرية واقتصادية"

البيانات / جوانب التعلم	التحليل الأول	التحليل الثاني	مرات الاتفاق	مرات الاختلاف	معامل الثبات
الحقائق الجغرافية	٤٥	٥٠	٤٥	٥	٠.٩٠
المفاهيم الجغرافية	٥٠	٥٥	٥٠	٥	٠.٩١
التعميمات الجغرافية	١٣	١٥	١٢	٢	٠.٨٧
المجموع	١٠٨	١٢٠	١٠٧	١٢	٠.٩٠

من الجدول السابق يتبين أن نسبة الاتفاق بيت التحليلين الأول والثاني في جوانب التعلم الثلاثة المتضمنة في الوحدة بلغت (٠.٩٠)، وهى نسبة مرتفعه إحصائياً.

- ثبات التحليل :لحساب الثبات اعتمد الباحث على حساب الصدق الذاتي بوصفه احد اساليب قياس الصدق حيث أن الصدق = $\sqrt{\text{معامل الثبات}}$ = $\sqrt{٠.٩٠}$ = ٠.٩٥

.

- تم عرض القائمة على السادة المحكمين المتخصصين فى طرق تدريس الدراسات الاجتماعية(*) ، وبعض المشرفين التربويين ومعلمي الدراسات الاجتماعية للحكم على مدى

مناسبتها ، والدقة اللغوية للدلالة اللفظية لكل حقيقية ومفهوم ومصطلح ، وما يتطلب منها الحذف أو الاضافة ، قد اشار السادة المحكمين إلي بعض التعديلات بحذف وإضافة بعض الحقائق والتعميمات، وتم إجراء التعديلات، وبذلك تم التوصل إلى الصورة النهائية لقائمة الحقائق، والمفاهيم، والتعميمات الجغرافية المتضمنة في وحدة " الوطن العربي ملامح بشرية واقتصادية"(*).

ثانياً :إعداد قائمة مهارات التفكير التأملي

- تحديد الهدف من إعداد قائمة مهارات التفكير التأملي: فالهدف من بناء قائمة مهارات التفكير التأملي تتمثل فى تحديد المهارات التى تناسب تلاميذ الصف السابع المتوسط بدولة الكويت، والتى ينبغي علبهم اكتسابها.
- مصادر اشتقاق قائمة مهارات التفكير التأملي لتلاميذ المرحلة المتوسطة :تم الاعتماد على المصادر التالية عند اشتقاق قائمة مهارات التفكير التأملي :نتائج البحوث والدراسات السابقة التى اهتمت باعداد قوائم بمهارات التفكير التأملي، وطبيعة مادة الدراسات الاجتماعية واهداف تعلمها وتعلمها، ومقررات الدراسات الاجتماعية وأدلة المعلم ، وكتب المناهج وطرق التدريس الاطار النظري الخاص بالبحث الحالي.
- عرض القائمة على السادة المحكمين (**): بعد الانتهاء من اعداد قائمة مبدئية بمهارات التفكير التأملي اللازمة للتلاميذ الصف السابع بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت، تم عرضها على مجموعة من السادة المحكمين بهدف التعرف على : مدى مناسبة المهارات لتلاميذ المرحلة المتوسطة بدوبة الكويت، ومدى سلامة ووضوح أسلوب التعبير عن كل مهارات علمياً ولغوياً، وتطوير القائمة وتحسينها بالتعديل او بالحذف أو كلاهما

(*) ملحق (١) قائمة باسماء السادة المحكمين لأدوات الدراسة

(*) ملحق (٢)قائمة الحقائق والمفاهيم والتعميمات الجغرافية فى الوحدة (الصورة النهائية).

(**)ملحق (١) قائمة باسماء السادة المحكمين لأدوات الدراسة

على مهارات التفكير التأملي ، وبعد عرض قائمة المهارات المقترحة على مجموعة من السادة المحكمين وتعديلها، تم التوصل الى القائمة النهائية لمهارات التفكير التأملي، وقد تم اختيار خمسة مهارات من مهارات التفكير التأملي لتطبيقها على تلاميذ الصف السابع بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت تمثلت فى مهارة الرؤية البصرية (الملاحظة)، ومهارة الكشف عن المغالطات (المتناقضات)، الوصول الي استنتاجات، وإعطاء تفسيرات مقنعة، مهارة وضع حلول مقترحة، واصبحت القائمة جاهزة فى صورتها النهائية (***) .

ثالثاً: إعداد كتيب التلميذ :

تطلب البحث الحالى إعداد كتيب للتلميذ يسترشد به فى دراسته لوحدة الدراسة، ويحتوى هذا الكتيب على صورة متكاملة لدور التلميذ أثناء التدريس باستخدام استراتيجية بوست وبرينان وقد روعى أن يتضمن ما يلى:

أ– مقدمة الكتيب:

ب– دروس وحدة الدراسة: يتضمن كل درس ما يلى: عنوان الدرس، والاهداف التدريسية ، ومحتوى المادة العلمية، والوسائل التعليمية، وأنشطة الدرس، والتقويممن خلال مجموعة متنوعة من الأسئلة، ما بين الاختيار من متعدد، والصواب والخطأ، والتكملة، كذلك روعى أن يشمل هذا التقويم أسئلة تقيس مهارة التحصيل المعرفي ، ومهارات التفكير التأملي.

ج– استطلاع رأى السادة المحكمين حول كتيب الطالب :

بعد الانتهاء من إعداد كتيب التلميذ، تم عرضه على مجموعة من المحكمين والمتخصصين فى المناهج وطرق التدريس،والمشرفين التربويين ومعلمي مادة الدراسات الاجتماعية (*)وذلك للتعرف على آرائهم حول كتيب التلميذ من حيث:مدى الدقة في صياغة الأهداف التدريسية، ومدى مناسبة الأهداف التدريسية للمتعلم، ومدى مناسبة الأنشطة التعليمية المطلوبة من التلميذ، ومدى ارتباط أساليب التقويم بالأهداف المقترحة.

وقد أبدى السادة المحكمين بعض الملاحظات حول كتيب التلميذ تمثلت فى: زيادة الوسائل التعليمية من رسومات وصور، وأعادة صياغة بعض الأهداف التدريسية بصورة

(***)ملحق (٣) .قائمة مهارات التفكير التأملي (الصورة النهائية).

(*) ملحق (١) قائمة باسماء السادة المحكمين لأدوات الدراسة

مناسبة، وبعد إجراء التعديلات المناسبة لكتيب التلميذ طبقا لما أشار إليه السادة المحكمين أصبح الكتب محققاً لاهداف تدريس الوحدة بما يتناسب واستراتيجية بوست وبرينان، أصبح كتيب التلميذ في صورته النهائية صالحاً للتطبيق (**).

رابعاً :إعداد دليل المعلم :

قام الباحث بإعداد دليل المعلم للموضوعات الجغرافية المتضمنة فى وحدة الدراسة ، ويعرض الدليل طريقة شاملة لاستخدام استراتيجية بوست وبرينان في تدريس الدراسات الاجتماعية ، وقد روعى فى إعداد الدليل أن يشتمل علي ما يلى:

- مقدمة الدليل: توضح كيفية استخدام الدليل، وتعريف المعلم بالهدف من الدليل ، وحدة الدراسة، وكيفية استخدام استراتيجية بوست وبرينان فى تدريس الدراسات الاجتماعية.
- الأهداف التدريسية لوحدة الدراسة موضوع الدراسة الحالية (الأهداف المعرفية، والأهداف الوجدانية، و الأهداف المهارية).
- المحتوي العلمى لوحدة الدراسة.
- الوسائل التعليمية لوحدة الدراسة المختارة ، كما يمكن للمعلم أن يستخدم وسائل تعليمية إضافية أخري تفيد في تحقيق الأهداف المرجوة من الدرس.
- الأنشطة التعليمية المصاحبة لوحدة الدراسة، كما يمكن للمعلم أن يستخدم أنشطة إضافية أخرى تفيد فى تحقيق الأهداف المرجوة من دروس الوحدة.
- أساليب التقويم المقترحة .
- الخطة الزمنية المقررة لتدريس وحدة الدراسة.
- صياغة دروس وحدة الدراسة المختارة وفقا لاستراتيجية بوست وبرينان، حيث أشتمل كل درس من دروس وحدة الدراسة على ما يلى: عنوان الدرس، والأهداف التدريسية للدرس، ومحتوي الدرس مصاغاً وفقاً لاستراتيجية بوست برينان، و الوسائل التعليمية، والأنشطة التعليمية، والتقويم حيث يتم فيه الإجابة عن الأسئلة الواردة فى كتيب التلميذ، وقائمة مراجع وكتب للمعلم.

(**)ملحق (٤) كتيب التلميذ (الصورة النهائية).

- **استطلاع رأى السادة المحكمين حول دليل المعلم: بعد الانتهاء من إعداد دليل المعلم ، تم عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين فى المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية وموجهى مادة الدراسات الاجتماعية(*) بهدف معرفة آرائهم وملاحظاتهم حول دليل المعلم فى الجوانب التالية:مدى الدقة في صياغة الأهداف التدريسية، ومدى مناسبة الأهداف التدريسية للمتعلم، ومدى مناسبة الأنشطة التعليمية المطلوبة من التلميذ، ومدى ارتباط أساليب التقويم بالأهداف المقترحة.**

وقد أبدى السادة المحكمين بعض ملاحظات حول كتيب التلميذ، وتمثلت فى اعادة صياغة بعض الاهداف التدريسية، وبعد إجراء التعديلات المناسبة لدليل المعلم طبقا لما أشار إليه السادة المحكمين، أصبح دليل المعلم فى صورته النهائية صالحاً للتطبيق(**).

خامساً : إعداد اختبار التحصيل المعرفي :

لإعداد الاختبار التحصيلى قام الباحث بما يلي:

- **تحديد الهدف من الاختبار: هدف الاختبار إلى قياس مستويات التحصيل المعرفي لدى تلاميذ المجموعتين التجريبية التي درست وحدة "الوطن العربي ملامح بشرية واقتصادية" المقررة ضمن منهج الدراسات الاجتماعية للصف السابع بالمرحلة المتوسطة بالكويت للعام الدراسى٢٠١٩/٢٠٢٠م باستخدام استراتيجية بوست وبرينان، والضابطة التي درست الوحدة نفسها بالطريقة المعتادة.**
- **تحديد مستويات الاختبار:يقيس الاختبار المستويات الستة للمجال المعرفي حسب تصنيف "بلوم" للأهداف المعرفية (التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم) لدى التلاميذ عينة البحث.**
- **تحديد أنواع مفردات الاختبار:استعان الباحث بعدد (٤٢) مفردة من نوع اسئلة الاختيار من متعدد ذي الاربعة بدائل ، بدل واحد منها فقط هو الصحيح، وتم مراعاة صياغتها بوضوح، وبدون تفاصيل غير ضرورية، وأنُ تحدد بدقة المطلوب من التلميذ عمله، وتجنب النفي سواء الفردي أم المزدوج كلما أمكن ذلك، وتجنب الجمل الموجهة ثقافياً،**

(*) ملحق (١) قائمة باسماء السادة المحكمين لأدوات الدراسة

(* *) ملحق (٥) كتيب التلميذ (الصورة النهائية).

وأن تكون جميعها على درجة واحدة من المعقولية، وذات طول واحد، وتجنب استخدام كل ما سبق في صياغتها، وتوزيع البدائل الصحيحة على كل الأسئلة توزيعاً عشوائياً.

- مصادر مادة الاختبار:تم الاستعانة في إعداد بنود الاختبار بالكتاب المدرسي، والاختبارات التحصيلية السابقة لنفس الوحدة أو وحدات مشابهه وفى ضوء المواصفات السابقة، قام الباحث بكتابة مفردات الاختبار، وقد بلغ عدد مفردات الاختبار في صورته الأولية (٤٢).
- طريقة تصحيح الاختبار:تم تصحيح أسئلة الاختيار من متعدد بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة عن كل سؤال، وصفر للإجابة غير الصحيحة أو السؤال المتروك دون إجابة.
- عرض الصورة الأولية للاختبار على المحكمين: بعد الانتهاء من إعداد الاختبار في صورته الأولية تم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين(*) في مجال المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية، و المشرفين التربويين ومعلمي الدراسات الاجتماعية ؛ وذلك بهدف التعرف على آرائهم وملاحظاتهم حول مدى مناسبة تعليمات الاختبار، ومدى دقة الصياغة العلمية لكل سؤال، ومدى انتماء كل سؤال للمستوى الذي وضع لقياسه، ومدى مناسبة كل سؤال لمستوى تلاميذ الصف السابع بالمرحلة المتوسطة، وقد طلب المحكمين بعض الاجراءات، وقد تم إجراء التعديلات التي أشار إليها السادة المحكمون، وأصبح الاختبار يتكون من (٣٦) ستة وثلاثين سؤالاً موزعة على المستويات المعرفية الستة، ويوضح جدول (٢) التالي الوزن النسبي لمفردات الاختبار.

(*) ملحق (١) قائمة باسماء السادة المحكمين لأدوات الدراسة

جدول (٢)
الوزن النسبي لمفردات اختبار التحصيل المعرفي في وحدة "الوطن العربي ملامح بشرية واقتصادية"

م	الأهداف / الدروس	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	مجـ	النسبة المئوية
١	نموالسكان وتوزيعهم فى الوطن العربي	٢	٢	١	٢	١	١	٩	%٢٥
٢	الموارد الاقتصادية فى الوطن العربي (الانتاج الغذائي والحيوانى والثروة الحيوانية	٢	٢	١	٢	١	١	٩	%٢٥
٣	تابع الموارد الاقتصادية فى الوطن العربي (الطاقة والثروة المعدنية والانتاج الصناعي	٢	٢	١	٢	١	١	٩	%٢٥
٤	النقل والتبادل التجاري فى الوطن العربي	٢	٢	١	٢	١	١	٩	%٢٥
	المجمـــــوع.	٦	٦	٦	٦	٦	٦	٣٦	%١٠٠
	الوزن النسبي للأهداف.	١٦.٦	١٦.٦	١٦.٦	١٦.٦	١٦.٦	١٦.٦	١٠ %٠	-

- **التجربة الاستطلاعية للاختبار:تم تطبيق الصورة الاولية لاختبار التحصيل المعرفي على عينة ممثلة للعينة الأصل للبحث، وكان عددها (٣٤) أربعة وثلاثين تلميذاً من تلاميذ الصف السابع بالمرحلة المتوسطة ، وذلك بعد التنبيه على التلاميذ بموعد الاختبار، وبعد الانتهاء من التطبيق التجريبي على عينة البحث، تم تصحيح إجابات التلاميذ ورصد الدرجات (*)، وكان الهدف من هذا التجريب للاختبار التأكد من أنه لا توجد شكوى من التلاميذ أثناء تطبيق الاختبار عليهم من الناحية اللغوية أو من الناحية العلمية، وحساب**

(*) ملحق (٦) درجات تلاميذ التجربة الاستطلاعية في اختبار التحصيل المعرفي.

زمن الاختبار من خلال حساب المتوسط الزمني الذي استغرقه اول تلميذ للاجابة عن الاختبار، والزمن الذي استغرقه اخر تلميذ للإجابة عن الاختبار ، ووجد ان الزمن اللازم لاختبار التحصيل المعرفي (٤٥) دقيقة.

- الضبط الإحصائي لاختبار التحصيل المعرفي: تضمن الضبط الإحصائي للاختبار ما يأبى:

١– حساب الصدق المنطقي للاختبار

للتأكد من الصدق المنطقي للاختبار تم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين، وقد أجمع أعضاء لجنة التحكيم على أن كل سؤال من أسئلة الاختبار يقيس ما وضع لقياسه، وهذا الاتفاق من السادة المحكمين يُعد صدقاً منطقياً للاختبار.

٢– حساب معامل ثبات الاختبار:

ولحساب معامل ثبات الاختبار تم استخدم أسلوب التجزئة النصفية ***(Split–half)*** وذلك باعتبار درجات الأسئلة الفردية هي أحد نصفى الاختبار، ودرجات الأسئلة الزوجية هي النصف الثاني للاختبار وذلك لكل مستوى من مستويات الاختبار كل على حدة، والاختبار ككل، وتكمن الميزة المنهجية لهذا الأسلوب الإحصائي في توحيد ظروف الإجراء توحيداً تاماً ، وتم استخدام معادلة سبيرمان براون للتجزئة النصفية (*) في حساب معاملات ثبات مستويات الاختبار، والاختبار ككل، وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (٣)

معاملات الارتباط والثبات لمستويات اختبار التحصيل المعرفي، والاختبار ككل

البيانات / المستويات	معامل الارتباط (ر)	معامل الثبات (ر١١)
التذكر.	٠.٧٤	٠.٨٥
الفهم.	٠.٦٢	٠.٧٧
التطبيق.	٠.٦١	٠.٧٦
التحليل.	٠.٥٧	٠.٧٣
التركيب.	٠.٥٤	٠.٧٠
التقويم.	٠.٦١	٠.٧٦
الاختبار ككل.	٠.٨٢	٠.٩٠

يتبين من جدول (٣) السابق أن مستويات الاختبار، والاختبار ككل تتميز بدرجات مقبولة من الثبات

(*) ملحق (٧). المعادلات الإحصائية المستخدمة في البحث.

- **الصورة النهائية للاختبار التحصيل المعرفي :أصبح اختبار التحصيل المعرفي في صورته النهائية (*) يتكون من (٣٦) ستة وثلاثين سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد موزعة على المستويات المعرفية الستة لاختبار التحصيل المعرفي، كما هي موضحة بالجدول التالي:**

جدول (٤)
أسئلة اختبار التحصيل المعرفي موزعة على المستويات المعرفية الستة

مستويات الاختبار	أرقام الأسئلة الممثلة له	عدد الأسئلة
التذكر	١، ٧، ١٣، ١٩، ٢٥ ، ٣١	٦
الفهم	٢، ٨، ١٤، ٢٠، ٢٦،٣٢	٦
التطبيق	٣، ٩، ١٥، ٢١، ٢٧، ٣٣	٦
التحليل	٤، ١٠، ١٦، ٢٢، ٢٨، ٣٤	٦
التركيب	٥، ١١، ١٧، ٢٣، ٢٩، ٣٥	٦
التقويم	٦، ١٢، ١٨، ٢٤، ٣٠، ٣٦	٦
المجمـــوع		٣٦

سادساً: اختبار التفكير التأملي

لإعداد اختبار التفكير التأملي قام الباحث بالخطوات التالية:

- **تحديد الهدف من الاختبار: هدف الاختبار إلى قياس مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ المجموعتين التجريبية التي درست وحدة "الوطن العربي ملامح بشرية واقتصادية" المقررة ضمن منهج الدراسات الاجتماعية للصف السابع بالمرحلة المتوسطة بالكويت للعام الدراسى٢٠١٩/٢٠٢٠م باستخدام استراتيجية بوست وبرينان، والضابطة التي درست الوحدة نفسها بالطريقة المعتادة.**
- **تحديد مستويات الاختبار:يقيس الاختبار مهارات التفكير التأملي (مهارة الرؤية البصرية، ومهارةالكشف عن المغالطات، ومهارة الوصول الي استنتاجات، ومهارة إعطاء تفسيرات مقنعة، ومهارة وضع حلول مقترحة) لدى التلاميذ عينة البحث.**
- **صياغة أسئلة الاختبار أو تحديد مفردات البحث: في ضوء ما تم الاطلاع عليه من بعض الأدبيات والدراسات السابقة التي اهتمت بإعداد اختبارات التفكير التأملي قام الباحث بكتابة أسئلة الاختبار، وقد بلغ عدد أسئلة الاختبار في صورته الأولية (٣٠) ثلاثين سؤالاً، موزعة على خمسة مهارات رئيسة (مهارة الرؤية البصرية، ومهارةالكشف عن**

(*) ملحق (٨). اختبار التحصيل المعرفي (الصورة النهائية).

المغالطات، ومهارة الوصول الي استنتاجات، ومهارة إعطاء تفسيرات مقنعة، ومهارة وضع حلول مقترحة)، وقد تم صياغتها فى صورة الاختبار من متعدد روعى ان تكون الاسئلة مرتبطة بكل مهارة ومناسبة لمستوى تلاميذ الصف السابع بالمرحلة المتوسطة.

- تحديد تعليمات الاختبار:تضمن الاختبار مجموعة من التعليمات يسترشد بها التلميذ في الإجابة عن أسئلة الاختبار، وُروعي فيها تحديد الهدف من الاختبار، وإعلام التلميذ بعدد أسئلة الاختبار، و تقديم مثال يوضح للتلميذ طريقة الإجابة، كما تم تصميم ورقة إجابة منفصلة عن كراس الأسئلة لكل تلميذ، وقد تضمنت هذه الورقة بعض البيانات المتعلقة باسم التلميذ، والمدرسة، وتاريخ الاختبار، ودرجة التلميذ، كما تم إعداد مفتاح تصحيح ليسهل عملية التصحيح.
- عرض الصورة الأولية للاختبار على السادة المحكمين: بعد الانتهاء من إعداد الاختبار في صورته الأولية تم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين (*) في مجال علم النفس و المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية والمشرفين التربويين ومعلمي الدراسات الاجتماعية ؛ وذلك بهدف التعرف على آرائهم وملاحظاتهم حول اختبار التفكير التأملي من حيث: مدى مناسبة تعليمات الاختبار، ومدى الدقة العلمية لكل سؤال، ومدى مناسبة كل سؤال لمستوى التلاميذ، ومدى انتماء كل سؤال للمستوى الذي وضع لقياسه،واشاروا لبعض التعديلات وقد تم إجراء التعديلات التي أشار إليها السادة المحكمين، وأصبح الاختبار يتضمن (٣٠) ثلاثين سؤالاً موزعة على المهارات الخمسة الرئيسة المكونة للتفكير التأملي.
- التجربة الاستطلاعية للاختبار: تم تطبيق الصورة الاولية لاختبار التفكير التباعدى على نفس العينة التي طبقت عليها الصورة الاولية لاختبار التحصيل، وذلك بعد التنبيه على التلاميذ بموعد الاختبار، وبعد الانتهاء من التطبيق التجريبي، تم تصحيح الإجابات ورصد الدرجات(*)، وظهر من التطبيق الاستطلاعي للاختبار أنه لا توجد شكوى من التلاميذ أثناء تطبيق الاختبار عليهم من الناحية اللغوية أو من الناحية العلمية.

(*) ملحق (١) قائمة باسماء السادة المحكمين لأدوات الدراسة

(*) ملحق (٩). درجات تلاميذ التجربة الاستطلاعية في اختبار التفكير التأملي.

- **الضبط الإحصائي لاختبار التحصيل المعرفي:**

١- حساب الصدق المنطقي للاختبار

تم التأكد من الصدق المنطقي للاختبار من خلال إجماع السادة المحكمين على أن كل سؤال من أسئلة الاختبار يقيس ما وضع لقياسه، وهذا الاتفاق من المحكمين يُعد صدقاً منطقياً للاختبار.

٢- حساب معامل ثبات الاختبار

استخدم الباحث معادلة سبيرمان براون للتجزئة النصفية في حساب معاملات ثبات مكونات الاختبار كل على حدة، والاختبار ككل، وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (٥)
معاملات الارتباط والثبات لمستويات اختبار التفكير التباعدى، والاختبار ككل

البيانات / المهارات	معامل الارتباط (ر)	معامل الثبات (ر١١)
الرؤية البصرية	٠.٦٣	٠.٧٧
الكشف عن المغالطات	٠.٥٢	٠.٦٩
الوصول الي استنتاجات	٠.٧١	٠.٨٣
إعطاء تفسيرات مقنعة	٠.٥١	٠.٦٧
وضع حلول مقترحة	٠.٧٠	٠.٨٢
الاختبار ككل	٠.٨٠	٠.٨٩

يتبين من الجدول السابق أن مستويات الاختبار والاختبار ككل تتميز بدرجات مقبولة من الثبات

- **حساب زمن تطبيق الاختبار: تم حساب الزمن اللازم لتطبيق الاختبار ككل، وذلك باستخدام معادلة حساب متوسط زمن الاختبار، وقد بلغ متوسط زمن الاختبار (٥٥) دقيقة بالإضافة إلى (٥) دقائق لقراءة التعليمات.**
- **الصورة النهائية للاختبار: أصبح الاختبار في صورته النهائية (*) مكوناً من (٣٠) ثلاثين سؤالاً موزعة توزيعاً دائرياً على المهارات الخمسة الرئيسة المكونة للتفكير التأملي، كما هي موضحة بالجدول التالي:**

(*) ملحق (١٠). الصورة النهائية لاختبار التفكير التأملي.

جدول (٦)
أسئلة اختبار التفكير التأملي موزعة على المهارات الخمسة المكونة له وأوزانها النسبية

مكونات الاختبار	أرقام الأسئلة	عدد الأسئلة	النسبة المئوية
الرؤية البصرية	١، ٦، ١١، ١٦، ٢١، ٢٦	٦	%٢٠
الكشف عن المغالطات	٢، ٧، ١٢، ١٧، ٢٢، ٢٧	٦	%٢٠
الوصول الي استنتاجات	٣، ٨، ١٣، ١٨، ٢٣، ٢٨	٦	%٢٠
إعطاء تفسيرات مقنعة	٤، ٩، ١٤، ١٩، ٢٤، ٢٩	٦	%٢٠
وضع حلول مقترحة	٥، ١٠، ١٥،٢٠، ٢٥،٣٠	٦	%٢٠
المجمـــــوع		٣٠	%١٠٠

سابعاً: إجراءات البحث التجريبية

- الهدف من تجربة البحث: يهدف البحث الحالي إلي قياس أثر استخدام استراتيجية بوست وبرينان فى تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل المعرفى وتنمية بعض مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بالكويت
- الاعداد لتجربة البحث: تم اختيار عينة البحث بطريقة قصدية من تلاميذ الصف السابع بالمرحلة المتوسطة بالكويت، وبلغ حجم العينة (٦٠) تلميذاً ، قسمت إلي مجموعة تجريبية عددها (٣٠) تلميذاً تدرس الوحدة المختارة باستراتيجية بوست وبرينان ، ومجموعة ضابطة عددها (٣٠) تلميذاً تدرس باستخدام الطريقة المعتادة ، كما تم ضبط العمر الزمني لجميع التلاميذ واستبعاد التلاميذ الراسبين او الاكبر سناً من واقع سجلات القبول بالمدرسة ، وذلك لضمان تكافؤ مجموعتى البحث من حيث العمر الزمني قبل البدء فى تطبيق تجربة البحث.
- متغيرات البحث: تضمنت المتغير المستقل فى "استراتيجية بوست وبرينان" ، والمتغيرات التابعة تضمنت التحصيل المعرفي ومهارات التفكير التأملي، والمتغيرات الضابطة تضمنت خصائص افراد العينة ، والمتغيرات المرتبطة بإجراء التجربة كالتهوية والاضاءة والخصائص الفيزيقية للمكان.

ثامناً: الإجراءات العملية لتنفيذ تجربة البحث :

تم تنفيذ تجربة البحث من خلال التطبيق القبلي لاداتا البحث: تم تطبيق أداتي البحث قبلياً للوقوف على المستوى المبدئي لمجموعتي البحث فى التحصيل المعرفي ومهارات التفكير التأملي قبل تدريس وحدة الدراسة المختارة كالتالي:

١– اختبار التحصيل المعرفي:

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات تلاميذ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة (**) في اختبار التحصيل المعرفي القبلي بمستوياته الستة (التذكر– الفهم– التطبيق– التحليل– التركيب– التقويم)، وباستخدام اختبار "ت" تم حساب الدلالة الإحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين، وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي (٧):

جدول (٧)
دلالة الفروق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل المعرفي بمستوياته الستة

البيانات / المستويات	التطبيق القبلي للمجموعة التجريبية		التطبيق القبلي للمجموعة الضابطة		درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية عند مستوى		قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		٠.٠٥	٠.٠١		
التذكر	٢.٢	١.٠٥	٢.٣	١.١٨	٥٨	٢.٠٠	٢.٦٦	٠.٣٧	غير دالة
الفهم	٣.٠	١.٨٤	٢.٧	١.٢٥				٠.٧٧	غير دالة
التطبيق	٥.٧	٣.٨٤	٥.٠	٥.١٢				٠.٦٣	غير دالة
التحليل	٣.٧	٣.٠٢	٣.٢	٢.٢٧				٠.٧٦	غير دالة
التركيب	٣.٤	٣.٥٧	٣.١	١.٧٠				٠.٣٨	غير دالة
التقويم	٢.٥	٠.٨٨	٢.٧	١.٢٧				٠.٣٩	غير دالة
الاختبار ككل	٢٠.٧	١.٣٤	١٩	٩.٤٢				٠.٧٠	غير دالة

من خلال جدول (٧) السابق يتضح أن نتائج اختبار "ت" بين مجموعتى البحث فى التطبيق القبلي لاختبار التحصيل المعرفي تشير إلي عدم وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطى درجات المجموعتين، حيث بلغت قيم "ت" المحسوبة للمستويات المكونة لاختبار التحصيل المعرفي ، وفى الاختبار ككل بالترتيب كالتالي (٠.٣٧، ٠.٧٧، ٠.٦٣، ٠.٧٦،

(**) ملحق (١١).درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل المعرفي

(٠.٣٨، ٠.٣٩، ٠.٧٠) بينما وجد قيمة "ت" الجدولية لدلالة الطرفين عند مستوى (٠.٠٥) تساوي (٢.٠٠) ، وعند مستوى (٠.٠١) تساوي (٢.٦٦) ، ولك لدرجة حرية (٥٨)، وهذا يدل على أن مستوى التحصيل المعرفي لدى المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة مستاوٍ تقريباً قبل بدء التدريس

٢- بالنسبة لاختبار التفكير التأملي

بعد الانتهاء من تطبيق اختبار التفكير التأملي تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات تلاميذ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة (*) في اختبار التفكير التأملي القبلي بمستوياته الأربعة، وباستخدام اختبار "ت" تم حساب الدلالة الإحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين، وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي (٨):

جدول (٨)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في التطبيق القبلي لاختبار التفكير التأملي بمستوياته الخمسة

البيانات / المهارات	التطبيق القبلي للمجموعة التجريبية		التطبيق القبلي للمجموعة الضابطة		درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية عند مستوى		قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		٠.٠٥	٠.٠١		
الرؤية البصرية	٧.٤	٥.٩٠	٧	٣.٥٨	٥٨	٢.٠٠	٢.٦٦	٠.٥٠	غير دالة
الكشف عن المغالطات	٧.٨	٤.٤٠	٨	٤.٦٥				٠.١٨	غير دالة
الوصول الي استنتاجات	٥.٨	٤.١٠	٦.٤	٣.٨١				٠.٦٢	غير دالة
اعطاء تفسيرات مقنعة	٥.٠	٤.٨٠	٤.٥	٤.١٢				٠.٤٧	غير دالة
وضع حلول مقترحة	٦.٠	٥.٦٠	٥.٠	٤.١٦				٠.٤٢	غير دالة
الاختبار ككل	٣٢.٠	٢٣.٨٠	٢٤.٥	١٣.٣٩				٠.٥٥	غير دالة

(*) ملحق (١٢) درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التفكير التأملي

من خلال جدول (٨) السابق يتضح أن نتائج اختبار "ت" بين مجموعتى البحث فى التطبيق القبلي لاختبار التفكير التأملي تشير إلي عدم وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطى درجات المجموعتين، حيث بلغت قيم "ت" المحسوبة للمهارات المكونة لاختبار التفكير التأملي ، وفى الاختبار ككل بالترتيب كالتالي (٠.٥٠، ٠.١٨، ٠.٦٢، ٠.٤٧، ٠.٣٨، ٠.٤٢، ٠.٥٥) بينما وجد قيمة "ت" الجدولية لدلالة الطرفين عند مستوى (٠.٠٥) تساوي (٢.٠٠) ، وعند مستوى (٠.٠١) تساوي (٢.٦٦) ، ولك لدرجة حرية (٥٨)، وهذا يدل على أن مستوى مهارات التفكير التأملي لدى المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة مستاوٍ تقريباً قبل بدء التدريس

٣- تدريس وحدة "الوطن العربي ملامح بشرية واقتصادية" لمجموعتي البحث:

- تدريس الوحدة للمجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية بوست وبرينان.
- تدريس الوحدة نفسها للمجموعة الضابطة بالأسلوب المعتادة.

٤- التطبيق البعدى لأدوات التقويم

بعد انتهاء الباحث من تدريس الوحدة المختارة لمجموعتي البحث (التجريبية – الضابطة)، تم تطبيق أدوات التقويم على تلاميذ المجموعتين؛ بهدف التعرف على مدى فاعلية التدريس على التحصيل المعرفي وتنمية مهارات التفكير التباعدى والوعي بقضايا التنمية الاقتصادية لدى تلاميذ المجموعتين.

د- المعالجة الإحصائية

بعد تطبيق أدوات التقويم (بعدياً) على مجوعتي البحث (التجريبية- الضابطة) تم تصحيح ورصد الدرجات؛ وذلك تمهيداً لمعالجتها إحصائياً باستخدام الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسات التجريبية التي تعتمد على أسلوب المقارنة بين متوسطات الدرجات التي يحصل عليها تلاميذ المجموعة التجريبية، ومتوسطات الدرجات التي يحصل عليها تلاميذ المجموعة الضابطة.

تاسعاً: نتائج البحث وتحليلها وتفسيرها :

١ - اختبار صحة الفرض الأول:

ينص الفرض الأول من فروض البحث على أنه :" لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست وحدة " الوطن العربي ملامح بشرية واقتصادية" باستخدام استراتيجية بوست وبرينان، والمجموعة الضابطة التي درست الوحدة نفسها باستخدام الطريقة المعتادة في التطبيق البعدى لاختبار التحصيل المعرفي"، ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ مجموعتي البحث في التطبيق البعدى لكل مستوى من مستويات اختبار التحصيل المعرفي، وفى الاختبار ككل، و قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعتي البحث في التطبيق البعدى لكل مستوى من مستويات الاختبار، وفى الاختبار ككل، وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (٩)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعتي البحث في التطبيق البعدى لاختبار التحصيل المعرفي

البيان / المستويات	التطبيق البعدى للمجموعة التجريبية		التطبيق البعدى للمجموعة الضابطة		درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية عند مستوى ٠.٠١	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
التذكر	٥.٤	٠.٧٢	٣.٩	١.٦٠	٥٨	٢.٦٦	٤.٩٠	دالة
الفهم	٥.٦	٠.٤٠	٤.١	١.٦٦			٤.٨٩	دالة
التطبيق	٥.٢	٢.٨٠	٢.٤	١.٣٢			١٠.٢٨	دالة
التحليل	١٥.٤	٢.٥٢	٧.٥	٣.٦٤			١٠.٤٤	دالة
التركيب	١٤.٤	٢.٦٠	٧.٧	٥.٠٨			٦.٧٠	دالة
التقويم	١٤.٩	٣.١٢	١١.٥	٤.٢٤			٣.٧٠	دالة
الاختبار ككل	٦٠.٨	٦.٩٢	٣٧.١	١١.٣٠			١٠.٢٤	دالة

من الجدول السابق يتضح ان قيمة"ت" المحسوبة فى الدرجةو الكلية لاختبار التحصيل المعرفي بلغت (١٠.٢٤) ، وفى المستويات المكونه له حسب الترتيب كالتالي (٤.٩٠، ٤.٨٩، ١٠.٢٨، ١٠.٤٤، ٦.٧٠، ٣.٧٠) وهى قيم أكبر من قيمة "ت" الجدولية التى بلغت عند مستوى (٠.٠٥) تساوي (٢.٠٠)، ولدرجة حرية (٥٨)، وهذا يشير الي وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطى درجات مجموعتى البحث، وها الفرق لصالح المجموعة التجريبية

، الأمر الذي يقود إلى رفض الفرض الأول من فروض البحث وقبول الفرض البديل وهو: "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التى درست باستخدام استراتيجية بوست وبرينان، والمجموعة الضابطة التي درست باستخدام الطريقة المعتادة في التطبيق البعدى لاختبار التحصيل المعرفي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية".

٢ - اختبار صحة الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني من فروض البحث على أنه:: " لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست وحدة " الوطن العربي ملامح بشرية واقتصادية" باستخدام استراتيجية بوست وبرينان، والمجموعة الضابطة التي درست الوحدة نفسها باستخدام الطريقة المعتادة في التطبيق البعدى لاختبار التفكير التأملي"، ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ مجموعتي البحث في التطبيق البعدى لكل مهارة من مهارات اختبار التفكير التأملي، وفى الاختبار ككل، و قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعتي البحث في التطبيق البعدى لكل مهارة من مهارات الاختبار، وفى الاختبار ككل، وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (١٠)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعتي البحث في التطبيق البعدى لاختبار التفكير التأملي بمكوناته الخمسة

البيان / المكونات	التطبيق البعدى للمجموعة التجريبية		التطبيق البعدى للمجموعة الضابطة		درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية عند مستوى ٠.٠١	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
الرؤية البصرية	٢١.٦	١.٨	١٠.٨	٤.٧٥	٥٨	٢.٦٦	١٢.٢٠	دالة
الكشف عن المغالطات	٢٠.٧	١.٧٤	٧.٨	٣.١			١٥.٨٤	دالة
الوصول الي استنتاجات	٢١.٨	٤.١٩	٩.٦	٥.٠٤			١٠.٧٠	دالة
اعطاء تفسيرات مقنعة	١٨.٨	٥.٧٣	٧.٦	٤.٥٣			٨.٨٠	دالة
وضع حلول مقترحة	٢٠.٢	١.٦٦	٧.٦٠	٢.٩٠			١٤.٤٠	دالة
الاختبار ككل	٨٢.٩	٧.١٤	٣٥.٨	١٢.٤٢			١٦.٨٩	دالة

من الجدول السابق يتضح ان قيمة"ت" المحسوبة فى الدرجة الكلية لاختبار التفكير التأملي بلغت (١٦.٨٩) ، وفى المهارات المكونه له حسب الترتيب كالتالي (١٢.٢، ١٥.٨٤، ١٠.٧٠، ٨.٨٠، ١٤.٤٠) وهى قيم أكبر من قيمة "ت" الجدولية التى بلغت عند مستوى (٠.٠٥) تساوي (٢.٠٠)، ولدرجة حرية (٥٨)، وهذا يشير الي وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطى درجات مجموعتى البحث، وها الفرق لصالح المجموعة التجريبية ، الأمر الذي يقود إلى رفض الفرض الأول من فروض البحث وقبول الفرض البديل وهو: "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التى درست باستخدام استراتيجية بوست وبرينان ، والمجموعة الضابطة التي درست باستخدام الطريقة المعتادة في التطبيق البعدى لاختبار التفكير التأملي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية".

٣- إجابة السؤال الأول من أسئلة البحث والذي ينص على:

ما أثر استخدام استراتيجية بوست وبرينان في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل المعرفي لدى تلاميذ الصف السابع بالمرحلة المتوسطة بالكويت؟

من الطرق المناسبة لحساب حجم الأثر حساب قيمة مربع ايتا ($\eta 2$) والتي يمكن حسابها من خلال قيمة "ت"، باستخدام المعادلة التالية:

$$\eta^2 = \frac{t^2}{t^2 + df}$$

حيث ($\eta 2$):مربع ايتا، وهى قيمة حجم الاثر.

t2 : مربع قيمة "ت" المحسوبة،

df: درجات الحرية، وتحسب كما يلي :df =ن١+ ن٢−٢ (لاي مجموعتين)

ويتم تحديد الدلالة العملية لحجم الأثر ($\eta 2$) باستخدام المعيار الآتي:

قيمة مربع ايتا	η2 >٠.١٤	٠.١٤ > η2 >٠.٠٦	٠.٠٦ > η2 >٠.٠١
حجم الاثر	كبير	متوسط	صغير

ويوضح الجدول التالي حجم أثر استخدام استراتيجية بوست وبرينان على التحصيل المعرفي

جدول (١١)
حجم أثر استخدام استراتيجية بوست وبرينان على التحصيل المعرفي

التحصيل المعرفي	قيمة "ت" المحسوبة	درجة الحرية	حجم الأثر	مستوى حجم الأثر
التذكر	٤.٩٠	٥٨	٠.٣٨	كبير
الفهم	٤.٨٩		٠.٣٨	كبير
التطبيق	١٠.٢٨		١.٦٨	كبير جداً
التحليل	١٠.٤٤		١.٥٦	كبير جداً
التركيب	٦.٧٠		٠.٦٩	كبير
التقويم	٣.٧٠		٠.٢٢	كبير
الاختبار ككل	١٠.٢٤		١.٥٣	كبير جداً

يتضح من الجدول السابق، أن التحسن في التحصيل المعرفي لتلاميذ مجموعة الدراسة التجريبية يرتبط باستخدام إستراتيجية بوست وبرينان، ويرى الباحث أن تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل ككل، والذي يُعزى إلى استخدام استراتيجية بوست وبرينان يمكن تفسيره في ضوء خلق بيئة تعليمية غنية وثرية فى حل المشكلات التى تواجه التلاميذ فى حياتهم العملية ، ومشاركة التلميذ فى عمليتي التعليم والتعلم ، وصياغة الأهداف التدريسية لوحدة الدراسة الخاصة بكل درس من دروس الوحدة ساعد على تحقيق هذه الأهداف، وتقويم جوانب تعلمها لدى التلاميذ على نحو موضوعي، كما ساهم توضيح معاني المفاهيم والحقائق والتعميمات الجغرافية المتضمنة في وحدة الدراسة، ودعمها بالصور والخرائط والرسومات مما ساعد على إدراك معانيها من جانب التلاميذ، وبالاضافة للانشطة التعليمية التى يكلف بها التلاميذ فى اثناء ونهاية كل درس تساعد على رفع مستوى التحصيل لدى التلاميذ.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض البحوث والدراسات السابقة التى أكدت تفوق استراتيجية بوست وبرينان فى رفع مستويات التحصيل المعرفي فى بعض المواد الدراسية كدراسة تماضر الفياض (٢٠١٤)، ودراسة حنان المحنة (٢٠١٩) .

٤– إجابة السؤال الثاني من أسئلة البحث والذي ينص على:

ما أثر استخدام استراتيجية بوست وبرينان في تدريس الدراسات الاجتماعية على التفكير التأملي لدى تلاميذ الصف السابع بالمرحلة المتوسطة بالكويت؟

ويوضح الجدول التالي حجم أثر استخدام استراتيجية بوست وبرينان على التفكير التأملي

جدول (١٢)

حجم أثر استخدام استراتيجية بوست وبرينان على التفكير التأملي

مهارات التفكير التأملي	قيمة "ت" المحسوبة	درجة الحرية	حجم الأثر	مستوى حجم الأثر
الرؤية البصرية	١٢.٢٠	٥٨	٢.١٢	كبير جدا
الكشف عن المغالطات	١٥.٨٤		٣.٤٠	كبير جدا
الوصول الي استنتاجات	١٠.٧٠		١.٦٧	كبير جدا
اعطاء تفسيرات مقنعة	٨.٨٠		١.١٦	كبير جدا
وضع حلول مقترحة	١٤.٤٠		٢.٨٤	كبير جدا
الاختبار ككل	١٦.٨٩		٣.٨٠	كبير جدا

يتضح من الجدول السابق، أن التحسن في التفكير التأملي لتلاميذ مجموعة الدراسة التجريبية يرتبط باستخدام إستراتيجية بوست وبرينان، ويرى الباحث أن تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار التفكير التأملي ككل، والذي يُعزى إلى استخدام استراتيجية بوست وبرينان يمكن تفسيره في ضوء خلق بيئة تعليمية غنية وثرية فى حل المشكلات التى تواجه التلاميذ فى حياتهم العملية ، حيث ان استراتيجية بوست وبرينان كان لها دور فى أثارة اهتمام التلاميذ وتشويقهم بالمادة العلمية من خلال تحديد اهم المشكلات فى كل درس و اسبابها والحلول المقترحة لعلاج هذه المشكلة ، وارتباط هذه المشكلات بحياة التلاميذ فى الواقع.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض البحوث والدراسات السابقة التى أكدت تفوق استراتيجية بوست وبرينان فى تنمية التفكير فى بعض المواد الدراسية كدراسة راضي غرابية (٢٠٠٧).

التوصيات والبحوث المقترحة

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي، يوصى الباحث بالآتي:

- إعادة صياغة وتنظيم بعض وحدات الدراسات الاجتماعية في المرحلة المتوسطة بالكويت بحيث يصبح التلميذ عضواً ايجابياً ومشاركاً في مسئولية تعليمه مما يزيد من تحصيله الدراسي، وينمى لديه مهارات التفكير التأملي.
- ارتباط أهداف الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة بالمشكلات أو القضايا المرتبطة بحياة

- عقد دورات تدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية في أثناء الخدمة بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت بهدف اكتسابهم المهارات والكفايات اللازمة لاستخدام استراتيجية بوست وبرينان فى تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها
- تطوير أساليب التقويم الحالية بحيث تتضمن قياس المستويات المعرفية الدنيا، و المستويات العليا من المعرفة مثل التحليل والتركيب والتقويم، إضافة إلى قياس مهارات التفكير التأملي.
- ضرورة تحقيق نوع من التوازن في أساليب التقويم المستخدمة بين الأسئلة الموضوعية وأسئلة التعبير الذاتي، للحصول على ميزات كل منهما في تقويم جوانب التعلم لدى التلاميذ.

البحوث المقترحة

يقترح الباحث فى ضوء نتائج البحث الحالي البحوث التالية:

- فعالية استخدام استراتيجية بوست وبرينان فى تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير الجغرافي وانتقال أثر التعلم لدى طلاب المرحلة المتوسطة بدولة الكويت.
- اثر استخدام استراتيجية بوست وبرينان فى تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية التفكير التباعدى و الاتجاه نحو مادة الجغرافيا لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- اثر استخدام استراتيجية بوست وبرينان فى تدريس الدراسات الاجتماعية على التفكير الاستراتيجي و الوعى الاستهلاكي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- اثر استخدام استراتيجية بوست وبرينان فى تدريس الدراسات الاجتماعية على التفكير المستقبلي و حب الاستطلاع الجغرافي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.
- اثر استخدام استراتيجية بوست وبرينان فى تدريس الدراسات الاجتماعية على التفكير البصري والحل الابداعي للمشكلات الجغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

المراجع

أولاً :المراجع العربية

- ابراهيم كاظم فرعون (٢٠١٩): على أثر استراتيجية بوست وبرينان فى تدريس موضوعات الفسلجة الحيوانية فى تنمية العادات العقلية ومهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة علوم الحياة ، مجلة جامعة ذي قار، المجلد (١٤)، العدد(٢)، يونيو، جامعة ذي قار، كلية التربية ، ص ص ١– ٢٨.
- أحمد إبراهيم شلبي ، يحيى عطية سليمان ، فهيمة سليمان عبد العزيز (١٩٩٨): تدريس الدراسات الاجتماعية بين النظرية والتطبيق القاهرة : المركز المصري للكتاب.
- احمد عبد الرشيد حسين عبد الرحمن (٢٠١٣): فاعلية استراتيجية التساول الذاتي فى تدريس الجغرافيا على تنمية مهارات التفكير التأملي والوعى بما وراء المعرفة لدى تلاميذ الصف الثاني الاعدادي، دراسات تربوية واجتماعية ، المجلد (١٩)، العدد (٤)، اكتوبر، جامعة حلوان ، كلية التربية، ص ص ٢٨١–٣٧٦.
- اسماء محمد عبد الحليم معاذ (٢٠١٦):أثر استخدام الالعاب التعليمية الالكترونية على تنمية التفكير التأملي والاتجاهة نحو مادة الدراسات الاجتماعية لدى عينة من تلاميذ الصف الاول الاعدادى ، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد (٧٩)، أبريل، كلية التربية بجامعة عين شمس: الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ص ص ٨٠–١٣٧.
- أفراح بنت عباس بن صلويح المصري(٢٠١٨): فاعلية وحدى جغرافية قائمة على الاعجاز الجغرافي فى القرآن الكريم فى تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات المرحلة الثانوية، مجلة العلوم التربوية ، المجلد (٣٠)، العدد (٤)، جامعة الملك سعود، كلية التربية، ص ص ٦٢٣–٦٤٧.
- اكرم صالح خوالدة (٢٠١٠): فاعلية استراتيجية التقويم اللغوي فى تنمية مهارات التعبير الكتابي والتفكير التاملي لدى طلبة المرحلة الاساسية العليا فى الاردن ، رسالة دكتوراه، كلية الدراسات التربوية والنفسية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا بالاردن.
- اياد سبهان يوسف المحمداوي (٢٠١٣): أثر استراتيجيتي بوست وبرينان ولي فى تحصيل مادة الادب والنصوص والتفكير المنظومي عند طالبات الصف الثالث معاهد اعداد المعلمات، رسالة دكتوراه، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد.
- تماضر حميد مهدى الفياض (٢٠١٤): أثر طريقة بوست وبرينان فى تحصيل قواعد اللغة العربية عند طالبات معهد إعداد المعلمات ، مجلة الاستاذ، العدد (٢٠٩)، المجلد (٣)، جامعة بغداد، كلية التربية، ص ص ٢٧٠–٢٩٤.

– حنان ابراهيم الدسوقي (٢٠١٥): فعالية برنامج مقترح فى الدراسات الاجتماعية قائم على النظرية البنائية فى تنمية بعض مهارات التفكير التأملي والقدرة على اتخاذ القرار لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد (٦٧)، فبراير، القاهرة: الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ص ص ١٣–٥٣.

– حنان هادي ديوان المحنة (٢٠١٩): اثر استراتيجية بوست وبرينان فى تحصيل مادة علم الاحياء وفاعلية الذات لدى طالبات الصف الرابع العلمي، رسالة ماجستير، كلية التربية الاساسية، جامعة بابل بالعراق.

– داليا فوزي الشربيني (٢٠١٩): فاعلية استخدام التعليم التمايز لتدريس الجغرافيا فى تنمية التفكير التأملي وعادات العقل المنتجة لدى طلاب المرحلة الثانوية متباينى التحصيل، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد (١١٨)، نوفمبر، كلية التربية بجامعة عين شمس: الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ص ص ٢٣٩–٣٠٦.

– راضي عبد الله احمد غرابيه (٢٠٠٧): أثر تدريس حل مسائل الفيزياءباستراتيجيتي بوليا بوست – برينان فى تنمية تقدير الذات فى الفيزياء وفى القدرة على حل مسائلها لدى طلبة الصف التاسع فى الاردن، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة اليرموك .

– زياد يوسف الفار (٢٠١١) : مدى فاعلية استخدام الرحلات المعرفية عبر الويب (*Web Quests*) فى تدريس الجغرافيا على مستوى التفكير التأملي والتحصيل لدى تلاميذ الصف الثامن الاساسي، رسالة ماجستير، كلية التربية ، جامعة الازهر بغزة.

– سامية المحمدى فايد (٢٠١٩): اثر استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب فى تدريس التاريخ على تنمية مهارات التفكير التأملي وبقاء أثر التعلم لدى طبلاب المرحلة الثانوية، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد (١٠٩)، فبراير، كلية التربية بجامعة عين شمس: الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ص ص ١٤٧–١٧٥.

– صالح عبد الرحيم محمد السعيد (٢٠١١): اثر انموذج مقترح لمنهاج جغرافية قائم على الاعجاز العلميفى القرآن الكريم فى تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلبه واتجاهاتهم نحو مبحث الجغرافية، رسالة دكتوراه، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية.

– علاء الدين احمد عبد الراضي (٢٠١٨):أثر استخدام استراتيجية عظم السمكة فى تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية، مجلة كلية التربية، المجلد (٣٤)، العدد (٤)، أبريل، جامعة اسيوط ، كلية التربية، ص ص ٥٨–٩٨.

- كرمي بدوي أبو مغنم ، محمد بخيت السيد أحمد (٢٠١٧): فاعليةاستراتيجية "المبادرة – الاستجابة– التقويم" لتدريس الجغرافيا فى تنمية التفكير التأملي وحب الاستطلاع الجغرافي لدى طلبة الصف الاول الثانوي فى جمهورية مصر العربية، دراسات العلوم التربوية، المجلد (٤٤) ملحق، الجامعة الاردنية : عمادة البحث العلمي، ص ص ٣٣–٥١.
- محمد ابراهيم قطاوي (٢٠١١):طرق تدريس الدراسات الاجتماعية ، الأردن، عمان، دار الفكر ناشرون وموعوزن.
- مروة سيد احمد طهطاوي (٢٠١٥): اثر استخدام استراتيجية عظم السمكة فى تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل المعرفي وتنمية التفكير التباعدى لدى تلاميذ الصف الاول الاعدادي، رسالة ماجستير، كلية التربية ، جامعة سوهاج.

منصور أحمد عبد المنعم (٢٠٠٥). تدريس الجغرافيا وبداية عصر جديد. الطبعة (٣)، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

- هالة الشحات عطية يوسف ، رجاء محمد عبد الجليل عبد العال (٢٠١٥): فعالية استخدام استراتيجية شكل البيت الدائري فى تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية بعض المفاهيم ومهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد (٦٨)، مارس، كلية التربية بجامعة عين شمس: الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ص ص ٢١١–٢٦٨.
- هبه السيد عبد السميع السعيد (٢٠١٩): فعالية برنامج مقترح فى الدراسات الاجتماعية قائم على النظرية البنائية فى تنمية بعض مهارات التفكير التأملي والقدرة على اتخاذ القرار لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية ، مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد (١٠٧)، الجزء (٥)، جامعة المنصورة، كلية التربية، ص ص ٧٧٨–٧٩٤.
- هبة الله حلمي عبد الفتاح (٢٠١٥): فاعلية استراتيجيتي جدول التعلم KWL والرؤوس المرقمة على تنمية مهارات التفكير التأملي والميل نحو مادة التاريخ لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد (٧٥)، ديسمبر، كلية التربية بجامعة عين شمس: الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ص ص ١٣٥–١٧١.

ثانياً :المراجع الاجنبية

-Adadan, E., & Oner, D. (2018). Examining preservice teachers' reflective thinking skills in the context of web-based portfolios: The role of metacognitive awareness. Australian Journal of Teacher Education, 43(11), 26-50.

Afshar, H. & Farahani, M. (2015): Reflective Thinking and Reflective Teaching among Iranian EFL Teachers: Do Gender and Teaching Experience Make a Difference?, Procedia-Social and Behavioral Sciences, Vol. 192, PP. 615- 620.

Agustan, S. & Juniati, D. & Siswono, T. (2017): Reflective thinking in solving an algebra problem: a case study of field independent-prospective teacher, Journal of Physics: Conference Series, Vol. 893, No. 1, PP. 1- 6.

-Armstrong ,R. (2002) : Learning to Social Studies , 2.Ed , New York : Mc Grow-Hill,Inc.,p p 187.

Choy, C., Lee, M., & Sedhu, D. (2019). Reflective thinking among teachers: Development and preliminary validation of reflective thinking for teachers questionnaire. Alberta Journal of Educational Research, 65(1), 37-50.

-Demir, S. (2015): Evaluation of Critical Thinking and Reflective Thinking Skills among Science Teacher Candidates, Journal of Education and Practice, Vol.(6), No. (18), PP. 17- 22.

Farrell, T. (2014): Reflective Practice in ESL Teacher Development Groups: From Practices to Principles, Palgrave Macmillan, Basingstoke, UK.

-Mirzaei, F., Phang, F. A., & Kashefi, H. (2014):Measuring Teachers Reflective Thinking Skills. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 141, 640-647

Salido, A. & Dasari, D. (2019): The Analysis of Students' Reflective Thinking Ability Viewed by Students' Mathematical Ability at Senior High School, Journal of Physics: Conference Series, Vol. (1157), No.(2), PP. 1- 6.

Tican, C. & Taspinar, M. (2015): The Effects of Reflective Thinking-based Teaching Activities on Pre-service Teachers' Reflective Thinking Skills, Critical Thinking Skills, Democratic Attitudes, and Academic Achievement, Anthropologist, Vol. 20, No. (1, 2), PP. 111- 120.