أثر استخدام استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير الجانبي والفهم الجغرافي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي

إعداد

أ. م. د/ سها حمدي محمد زوين

استاذ مناهج وطرق تدريس الجغرافيا المساعد

كلية التربية – جامعة المنوفية

المستخلص:

استهدف البحث الكشف عن أثر استخدام استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير الجانبي والفهم الجغرافي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، ولتحقيق ذلك تم استخدام كل من المنهج الوصفي والمنهج التجريبي القائم على تصميم المجموعتين، إحداهما تجريبية وتدرس وفقا لاستراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق، والأخرى ضابطة وتدرس بالشكل المعتاد، وتكونت مجموعة البحث من (٦٢) تلميذا من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدرسة كفر عشما الابتدائية المشتركة التابعة لإدارة الشهداء التعليمية بمحافظة المنوفية، ولتحقيق ذلك تم بناء اختبار مهارات التفكير الجانبي واختبار الفهم الجغرافي، وتم تطبيقهما قبليا على مجموعتي البحث ثم التدريس للمجموعة التجريبية وفقا لاستراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق، والضابطة وفقا للشكل المعتاد، ثم تطبيق أدوات البحث بعديا على مجموعتي البحث.

وقد أشارت نتائج البحث إلى: وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى ($\propto \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الجانبي، واختبار الفهم الجغرافي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، مما يشير إلى فاعلية استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات التفكير الجانبي واختبار الفهم الجغرافي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

وقد أوصى البحث: بضرورة إعادة النظر في تخطيط وتدريس مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية بحيث تركز من خلال محتواها على تنمية مهارات التفكير الجانبي ومهارات الفهم الجغرافي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق، التفكير الجانبي، الفهم الجغرافي.

The Effect Of Using The (REACT) Strategy Based On The Contextual Approach In Teaching Social Studies On The Development Of Lateral Thinking Skills And Geographical Understanding Among Sixth Grade students Primary.

Prepared by Dr/ Soha Hamdy Mohamed Zewein
Assistant Professor of Curricula and Methods of Teaching Geography - Faculty of Education - Menofia University.

Abstract:
The research aimed to reveal the effect of using the (REACT) strategy based on the context approach in teaching social studies on the development of lateral thinking skills and geographical understanding among sixth Grade students Primary, The REACT strategy is based on the context entry, and the other is a control and is taught in the usual way. The research group consisted of (62) students from the sixth grade of elementary school in Kafr Ashma Elementary Joint School affiliated to the Martyrs Educational Administration in Menoufia Governorate. To achieve this, a test of lateral thinking skills and a test of Geographical Understanding were built, and they were applied previously to the two research groups, then teaching to the experimental group according to the (REACT) strategy based on the context entrance, and the control according to the usual form, and then applying the research tools post-test to the two research groups.
The results of the research indicated: There is a statistically significant difference at the level ($\geq \propto 05,0$) between the mean scores of the experimental group students and the control group students' scores in the post application of the lateral thinking skills test and the geographical understanding test in favor of the experimental group students, which indicates the effectiveness of the REACT strategy based on Contextual approach in teaching social studies to develop lateral thinking skills and test geographical understanding among sixth graders.
The research recommended: The need to reconsider the planning and teaching of social studies curricula at the primary stage so that it focuses through its content on developing lateral thinking skills and testing geographical understanding among sixth grade students.
Keywords: REACT strategy based on contextual approach, lateral thinking, geographical understanding.

المقدمة:

شهد العالم في الآونة الأخيرة تطورات سريعة ومتلاحقة في المعارف والمعلومات ووسائل الاتصال والتكنولوجيا وشتى مجالات الحياة، لذا يعد تعليم التفكير بمختلف أنواعه وتنمية مهاراته المختلفة أحد أهم الأهداف الرئيسة للمدارس الحديثة، حيث يعد اكتساب التلاميذ لمهارات التفكير خطوة أساسية وهادفة لبناء جيل قادر على حل المشكلات بشكل علمي وإبداعي.

وبالرغم من استخدام أنماط متعددة للتفكير في العملية التعليمية من خلال محتوى المناهج الدراسية؛ إلا أن هناك نمطا حديثا من أنماط التفكير يجب الاهتمام به وتوظيف مهاراته بشكل فعال في عمليتي التعليم والتعلم وهو التفكير الجانبي، والذي يهتم بحل المشكلات بأساليب وطرق غير تقليدية لا تعتمد بشكل ثابت ومحدد على المنطق.

ويرجع هذا النمط من التفكير إلى المفكر (إدوارد ديبونو) والذي أشار إليه في كتاباته المتعددة، ويعتمد على ابتكار أكبر عدد ممكن من البدائل والحلول، والنظر إلى الموقف أو المشكلة من جهات متعددة، لذا فإنه يركز على واقع الأمر وليس على الأمر الواقع. (صلاح الدين محمود، ٢٠٠٦، ١٨٨) (*)

ويؤكد (إدوارد ديبونو، ٢٠٠٥، ٩٠) أنه يعد أحد أهم أنماط التفكير التي يمتزج فيها الخيال مع التفكير العلمي المرن؛ من أجل تطوير أفكار قديمة، أو إيجاد أفكار جديدة غير مألوفة يمكن تطبيقها واستعمالها.

كما يهتم بالنظر لجميع زوايا وجوانب المشكلة دون إغفال لأي منها، وإعادة النظر لجميع المعلومات القديمة والحديثة، مما يُكوِّن نظرة كلية للمشكلة ككل تقوده إلى حلها بغض النظر عن زواياها أو الأخطاء التي قد يقع فيها عند الوصول إلى الحل. (عز الدين محمد، ٢٠٢٣، ٢٤٧)

لذا فإن له أهمية كبرى بالنسبة للمتعلمين في كافة المراحل التعليمية المختلفة؛ حيث يجعلهم يفكرون خارج حدود التفكير التقليدي، ويواجهون المشكلات بأفضل الأفكار للحصول

(*) تتبع الباحثة في توثيق المراجع (اسم المؤلف الأول والأخير، السنة، رقم الصفحة).

على نتائج فورية، كما يطور لديهم الممارسات والعادات الإبداعية. (محمد سقلي، ٢٠٢١، ١٦٧)

ويشير (عبدالمعز القلعاوي، ٢٠١٩، ٥٧) إلى الفوائد العديدة التي تتحقق عند تنمية مهارات التفكير الجانبي ومن بينها: بناء شخصية التلميذ بشكل متكامل، وتحفيز عقله لإنتاج المزيد من الأفكار والممارسات الإبداعية، وتشجيعه على الفضول الفكري وحب الاستطلاع، والعمل على تحويل المشكلات إلى فرص إبداعية.

وبما أن مناهج الدراسات الاجتماعية تهدف إلى إكساب التلاميذ مهارات التفكير بأنواعه المختلفة، وتتضمن العديد من المشكلات والقضايا البيئية والظواهر الجغرافية التي تتطلب من التلاميذ التفكير فيها بشكل غير تقليدي، وإدراك العلاقات بين الظواهر الجغرافية وأماكن وسبب حدوثها، الأمر الذي يجعل تنمية مهارات التفكير الجانبي أمر ضروري ومهم، وبخاصة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. (باسم سلام، ٢٠١٨، ٤٤٤)

ويؤكد (جمال إبراهيم، ٢٠١٩، ١١٢) أن الدراسات الاجتماعية عامة الجغرافيا خاصة من أنسب المواد التعليمية لتنمية مهارات التفكير الجانبي، حيث تساعد التلميذ على فهم البيئة التي يعيش فيها، والتفاعل مع المشكلات والأحداث البيئية والاجتماعية، والتعامل مع القضايا والظواهر الجغرافية بطرق غير تقليدية.

كما أكدت المعايير القومية لتعليم الدراسات الاجتماعية على ضرورة توفير تعليم من أجل التفكير (وبخاصة التفكير الجانبي) والذي ينمي لدى التلاميذ حل المشكلات، وتوليد أكبر عدد من الأفكار والمعلومات الأصلية في ضوء معايير موضوعية. (سلوى عمار، ٢٠١٩، ٥)

والملاحظ لواقع تدريس مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية يجد أن أساليب واستراتيجيات التدريس التقليدية السائدة لا تهتم بتنمية مهارات التفكير الجانبي؛ نظرا لتركيزها الأساسي على الحفظ والتلقين، الأمر الذي يهدر قدرات التلميذ العقلية ويجعله متلقيا سلبيا.

ونظرا لأهمية التفكير الجانبي في عمليتي التعليم والتعلم فقد أكدت نتائج بعض الدراسات والبحوث على ضرورة الاهتمام بتنمية مهارات التفكير الجانبي، ومنها دراسة كل من: (باسم سلام، ٢٠١٨)، (جمال إبراهيم، ٢٠١٩)، (سلوى عمار، ٢٠١٩)، (جهاد التفاهني، ٢٠٢١)، (ماجد خيرالله، ٢٠٢٢)، (هبة أحمد، ٢٠٢٣).

وتعد تنمية المهارات بمختلف أنواعها من الأهداف الرئيسية الهامة لمناهج الدراسات الاجتماعية بصفة عامة والجغرافيا بصفة خاصة وذلك في جميع المراحل التعليمية، حيث أكد

التربويون على ضرورة اكسابها للمتعلمين في ظل عصر الانفجار المعرفي والتكنولوجي؛ حتى يتمكنوا من فهم ما يدور حولهم، وهذا لا يتأتى لهم إلا بالفهم.

وعلى رأس هذه المهارات تأتي مهارات الفهم الجغرافي، حيث تعد من الأهداف الهامة التي تسعى الجغرافيا بشكل خاص لتحقيقها وتنميتها، ويرجع ذلك لطبيعتها التي جعلتها من العلوم المفصلية التي تتوسط العلوم الاجتماعية والطبيعية، فهي علم يقوم على الفهم والتفكير والتأصيل، كما أنها تساعد التلميذ في بناء شخصية قادرة على النقد والتحليل والتفسير والاستنتاج واتخاذ القرارات وإصدار الأحكام، والقدرة على تفسير ومواجهة الظواهر الجغرافية من خلال الفهم الكامل للأحداث والظواهر الجغرافية.

فتعلم الدراسات الاجتماعية بصفة عامة والجغرافيا بصفة خاصة ينبغي أن ينمي القدرة على الفهم الجغرافي، فالتعلم بدون فهم لا يعد تعلما، كما يعد الفهم الجغرافي أحد صور التفكير بشكل عام، وهدفا رئيسيا من الأهداف التربوية لتدريس الدراسات الاجتماعية والجغرافيا. (إيمان الفاضلي، ٢٠٢٢، ٥٣)

وتساعد تنمية مهارات الفهم الجغرافي على تنمية السلوك الاجتماعي السليم للتلاميذ، وتكسبهم المهارات العقلية والاجتماعية والحسية، وتدربهم على أن يأخذوا أدوارا فعالة في مجتمعهم الذي يعيشون فيه، وتكفل لهم التكيف والتفاعل مع أنفسهم ومع الأخرين، وفهم الأنظمة والسياسات التي يعيشون بمقتضاها، واحترام وتعلم قوانين وعادات المجتمع، فضلا عن تحقيق الأهداف المهارية والمعرفية والوجدانية الأخرى. (محمد عبدالمقصود، ٢٠٠٩، ١١١)

والمتأمل لواقع مناهج الدراسات الاجتماعية وطرق واستراتيجيات تدريسها يجد تناقضا كبيرا بين الطرق المتبعة في تعليمها وأهدافها، فبالرغم من أن تنمية الفهم الجغرافي من أهم أهدافها، إلا أن الطرق والاستراتيجيات المتبعة في تدريسها لا تحقق فقط سوى حفظ واستظهار المعلومات والمفاهيم والحقائق الجغرافية وتهمل مهارات الفهم الجغرافي. (صلاح أبوزيد، ٢٠٢٠، ٢٦٢)

وتشير (فايزة السيد، وأخران، ٢٠١٣، ٢٧٥) أن أكثر الأساليب المستخدمة في تدريس الجغرافيا لا ترقى لتحقيق أهدافها، كم أن دور المعلمين يقتصر على إكساب تلاميذهم القدر الأكبر من الحقائق والمعلومات التي يحتويها المنهج، الأمر الذي لا يساعد هؤلاء التلاميذ على مواكبة التغيرات الحديثة والتطور العلمي في العالم، ولا على فهمهم للعالم المعقد حولهم.

ويؤكد هذا الواقع الدراسات والبحوث السابقة، والتي أشارت إلى ضعف مهارات الفهم الجغرافي لدى المتعلمين في المراحل التعليمية المختلفة، كما أوصت جميعها بضرورة تنميتها لديهم، ومن هذه الدراسات دراسة كل من: (أحمد عبدالرحمن، ٢٠١٤)، (خضير جري، رعد حجي، ٢٠١٥)، (Shelagh Waddington, Takashi Shimura, 2019)، (أميرة صقر، ٢٠١٩)، (إيمان الفاضلي، ٢٠٢٢).

لذا ينبغي إيجاد مداخل واستراتيجيات تدريس غير تقليدية تتواكب مع متغيرات العصر المتسارعة وتبتعد عن الحفظ والتلقين، وتسمح بتدريس الجغرافيا بطريقة مشوقة تساهم في تنمية مهارات التفكير الجانبي والفهم الجغرافي، وتقوم على التعاون والمشاركة بين التلاميذ في اكتساب مختلف جوانب التعلم وإنجاز مهامه، وتزيد من دافعيتهم نحو التعلم؛ ومن هذه الاستراتيجيات استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق.

ويعد مدخل السياق من أهم مداخل التعليم والتعلم المبتكرة، حيث يمكن من خلاله تطوير قدرات التلاميذ الفردية في التعلم، وإحداث علاقات وثيقة مع خبراتهم الفعلية، مما ييسر الاتصال بين ما تتم دراسته وبين ما يحدث بالعالم الحقيقي. (رانيا محمد، ٢٠١٩، ٨٥)

ونظرا لأهمية التعلم من خلال مدخل السياق فقد تم استخدامه وتطبيقه على نطاق واسع في جميع المراحل التعليمية كما في أمريكا وكندا وغيرهما من الدول المتقدمة؛ وذلك بغرض سد الفجوة الواسعة بين المحتوى العلمي الذي يقدم للتلاميذ وبين التجارب التي يعيشونها في الواقع، كما أنه يساعدهم في انتقال أثر التعلم وتطبيق ما يتعلمونه من معارف ومهارات من مقرر لأخر؛ لأن المناهج المبنية على مدخل السياق تعمل على تحسين أداءهم وانخراطهم في عمليتي التعليم والتعلم. (Donna King, Senka Henderson, 2018, 1222)

ويضيف (Abu Nawas, 2018, 46) أن مدخل السياق يوفر إطارا ملموسا من خلال الجمع بين نمط النظريات والممارسات، وربط المواد التعليمية بحياة التلاميذ الشخصية والثقافية والاجتماعية، مما يشجعهم على التفكير والفهم، ويحفزهم على مواصلة الدراسة وتوظيف التقييم.

لذا فأهم ما يميز مدخل السياق عن غيره هو الفلسفة البنائية التي يبنى عليها؛ حيث يعد الغرض الرئيسي منه لفت انتباه التلاميذ نحو ما يتعلمونه، وإدراك العلاقة بين العلوم التي يدرسونها وقضايا الحياة الحقيقية. (Arzu Bilgin, et all, 2017, 66)

وعليه فإن استخدام مدخل السياق في تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية بصفة عامة والجغرافيا بصفة خاصة يسهم في إكساب التلاميذ فهما أفضل لأحداث وتطورات بيئتهم وعالمهم الذين يعيشون فيه وما يعتريه من تفاعلات ومشكلات، كما يساهم في التغلب على عزوفهم عند دراسة مادة الجغرافيا بسبب تقديمها لهم بالطابع الجاف، بالإضافة للجانب التطبيقي للمادة من خلال ربط المحتوى الدراسي بالعالم الحقيقي الواقعي. (دعاء درويش، ٢٠١٩، ٢٢)

وتعد استراتيجية (REACT) من أهم الاستراتيجيات القائمة على مدخل السياق، وأحد استراتيجيات التدريس التي تقوم على تنويع عمليات التعليم لمساعدة التلاميذ على تحقيق أهداف التعليم المرغوبة وذلك في إطار مدخل السياق للمحتوى الجغرافي الذي يدرسونه من خلال مادة الدراسات الاجتماعية، بالإضافة إلى ربط ما يدرسونه بواقع حياتهم اليومية من خلال تدريبهم على مواجهة وحل المشكلات التي تعترضهم بدرجة عالية من المهارة والفاعلية.

ويشير (Hulya Demircioglu, et all, 2019, 104) إلى أن استراتيجية (REACT) تساهم في عرض المحتوى الدراسي بشكل أكثر وضوحا، وأكثر قابلية للفهم والتفكير، وأكثر إثارة لاهتمام التلاميذ وميولهم ودوافعهم.

حيث ترتكز استراتيجية (REACT) على التلميذ وتربط معرفته العلمية الجديدة بمعرفته السابقة بحياته الواقعية فيتحقق له التعلم المستمر، كما تؤكد على بناء معنى لما يتعلمه التلميذ بنفسه بناءً على معرفته السابقة وخبراته الشخصية وتفاعلاته الاجتماعية، وليس فقط على نقل المعرفة كما يحدث في التعلم التقليدي؛ لذا تعد استراتيجية (REACT) نظرية تعلم وليست نظرية تعليم.

كما يؤكد (Seda Gungoren, et all, 2017, 51) أن استراتيجية (REACT) لا تركز على حياة التلاميذ اليومية فحسب؛ وإنما تحاول الإجابة على تساؤلهم التالي: «لماذا علينا أن نتعلم هذا؟»، حيث تعد نموذجا مفيدا للتغلب على الفشل في الاتصال بين المحتوى العلمي الذي يقدم لهم وبين أحداث حياتهم اليومية.

ونظرا لما تشكله استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق من أهمية فإن الحاجة إلى توظيفها في صياغة المحتوى والأنشطة والأساليب التدريسية بات أمرا ملحا للارتقاء بجودة العملية التعليمية في كافة المراحل التعليمية؛ وقد أكد عدد من الدراسات على أهمية استخدام استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق ومنها دراسة كل من:

(دعاء درويش، ٢٠١٩)، (Rachna Banerjee, et all, 2019)، (Delsika Sari, Darhim D, 2020)، (إيمان جاد، ٢٠٢١)، (السيد الفولي، ٢٠٢٢).

ويتضح مما سبق أن الاتجاهات الحديثة في تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية بصفة عامة والجغرافيا بصفة خاصة تنادي بضرورة تغيير النظر نحو تدريس الدراسات الاجتماعية والجغرافيا، واقتراح استراتيجيات تعليمية جديدة ومتنوعة تحقق أهداف الدراسات الاجتماعية وخاصة الجغرافيا، لذا فمن الممكن بناء مادة تعليمية تتضمن استخدام استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق في تدريس الدراسات الاجتماعية يكن لها دورا واضحا ومهما وفعالا في تنمية مهارات التفكير الجانبي والفهم الجغرافي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وهذا يمثل تأييدا وتدعيما لاتجاه الدراسة الحالية.

ومن الأسباب التي دعت الباحثة للقيام بهذا البحث ما يلي:

١- نتائج البحوث والدراسات السابقة: والتي أشارت إلى وجود ضعف ملحوظ في مهارات التفكير الجانبي لدى المتعلمين ومن هذه الدراسات دراسة كل من: (عبدالمعز القلعاوي، ٢٠١٩)، (وفاء رزقة، ٢٠٢١)، (أسعد خلف، ٢٠٢٢)، (عز الدين محمد، ٢٠٢٣)، والتي أكدت على وجود قصور في مستوى أداء المتعلمين في مهارات التفكير الجانبي، وأوصت بضرورة الاهتمام بمهارات التفكير الجانبي وتحسينها وتنميتها لديهم.

كما أكدت نتائج عدد من البحوث والدراسات السابقة على وجود ضعف وقصور في اكتساب التلاميذ لمهارات الفهم الجغرافي، وأوصت بضرورة الاهتمام بتنمية مهارات الفهم الجغرافي وتحسينها لدى المتعلمين لما لها من فائدة كبيرة في تنظيم عملية تعلمهم؛ ومن هذه الدراسات دراسة كل من: (أميرة صقر، ٢٠١٩)، (صلاح أبوزيد، ٢٠٢٠)، (إيمان الفاضلي، ٢٠٢٢)، (سامية فايد، وأخران، ٢٠٢٢).

٢- قيام الباحثة بدراسة استطلاعية على عينة قوامها (٢٥) تلميذا من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدرسة الشهداء الابتدائية المشتركة التابعة لإدارة الشهداء التعليمية بمحافظة المنوفية بهدف الوقوف على مستوى (التفكير الجانبي والفهم الجغرافي) لديهم، وتم ذلك بتطبيق اختباري مهارات التفكير الجانبي (من إعداد الباحثة) ومهارات الفهم الجغرافي (من إعداد الباحثة)، وتم تصحيح الاختبارين وتحليل البيانات، وتم حساب المتوسط الحسابي لدرجات العينة والانحراف المعياري والنسبة المئوية، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (١) المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لمستوى التفكير الجانبي والفهم الجغرافي

اختبار	الدرجة الكلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية%	المستوى
التفكير الجانبي	٢٤	٧,٢٨	١.٤	%٣٠,٣	منخفض
الفهم الجغرافي	٣٠	١٣,١٧	١,٩٧	%٤٣,٩	منخفض

ويتضح من الجدول السابق انخفاض مستوى التفكير الجانبي وكذلك مستوى الفهم الجغرافي لدى العينة مما يؤكد على وجود ضعف ملحوظ في مستويات التفكير الجانبي والفهم الجغرافي لدى التلاميذ، وقد عزت هذا الانخفاض إلى الطريقة التي يتم تقديم مادة الدراسات الاجتماعية بها، والتي يتم فيها التركيز على المعلومات والمادة الجغرافية بدرجة كبيرة دون الاهتمام بمهارات التفكير والفهم عامة والتفكير الجانبي والفهم الجغرافي بشكل خاص، ومما يؤكد ذلك إجراء مقابلة غير مقننة لبعض معلمي وموجهي الدراسات الاجتماعية بإدارة الشهداء التعليمية بمحافظة المنوفية والتي نتج عنها معرفة أن نسبة (٩٥%) من المعلمين والموجهين ليس لديهم دراية عن استراتيجية (REACT) وكيفية استخدامها في التدريس، وأنهم يعتمدون بشكل رئيسي على الطريقة المعتادة في التدريس.

٣- نتائج الدراسات والبحوث السابقة المرتبطة باستراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق: كدراسة كل من: (رانيا محمد، ٢٠١٩)، (Hulya Demircioglu, et all, 2019)، (شيري نصحي، ٢٠٢١)، (مايسة جاد الرب، ٢٠٢٢)، والتي أوصت في مجملها بضرورة توظيف استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق كأحد الاستراتيجيات الحديثة في التدريس بشكل فعال في العملية التعليمية.

ونظرا للأهمية الكبيرة لمهارات التفكير الجانبي ومهارات الفهم الجغرافي فإن الأمر يدعو إلى ضرورة إكساب التلاميذ لهذه المهارات في مجال تدريس الجغرافيا، لذا يحاول البحث الحالي الاستفادة من توظيف استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق في مجال تدريس الدراسات الاجتماعية، والتعرف على أثرها في تنمية مهارات التفكير الجانبي ومهارات الفهم الجغرافي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

مشكلة البحث:

تتحدد مشكلة البحث الحالي في ضعف مهارات التفكير الجانبي والفهم الجغرافي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وللتصدي لهذه المشكلة يحاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

«ما أثر استخدام استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير الجانبي والفهم الجغرافي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي؟»

ويتفرع من هذا التساؤل الرئيس التساؤلات الفرعية التالية:

١. ما مهارات التفكير الجانبي المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي في مادة الدراسات الاجتماعية؟

٢. ما مهارات الفهم الجغرافي المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي في مادة الدراسات الاجتماعية؟

٣. ما أثر استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق في تدريس الدراسات الاجتماعية علي تنمية مهارات التفكير الجانبي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي؟

٤. ما أثر استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق في تدريس الدراسات الاجتماعية علي تنمية مهارات الفهم الجغرافي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي؟

٥. هل توجد علاقة ارتباطية بين مهارات التفكير الجانبي والفهم الجغرافي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي؟

هدف البحث:

هدف البحث الحالي إلى التعرف على أثر استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية:-

١- مهارات التفكير الجانبي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

٢- مهارات الفهم الجغرافي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

أهمية البحث:

استمد البحث أهميته حيث قدم:

١- قائمة بمهارات التفكير الجانبي المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، والتي يمكن أن يستفيد منها القائمون على تخطيط وتطوير تدريس الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية.

٢- قائمة بمهارات الفهم الجغرافي المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، والتي يمكن أن يستفيد منها التلاميذ بالمرحلة الابتدائية.

٣- نموذج لتوظيف استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات التفكير الجانبي والفهم الجغرافي، الأمر الذي قد يفيد معلمي ومخططي الدراسات الاجتماعية في تطوير تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية.

٤- اختبار لتقويم مدى نمو مهارات التفكير الجانبي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، والذي يمكن الإفادة منه في تطوير أساليب التقويم المستخدمة.

٥- اختبار لتقويم مدى نمو مهارات الفهم الجغرافي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، والذي يمكن الإفادة منه في تقويم التلاميذ في مادة الجغرافيا، وتطوير أساليب التقويم المستخدمة.

حدود البحث: اقتصر البحث الحالي على الحدود التالية:

١- الحدود الموضوعية:

- **مهارات التفكير الجانبي:** «توليد ادراكات جديدة- توليد مفاهيم جديدة- توليد أفكار جديدة- توليد بدائل جديدة- توليد إبداعات جديدة».

- **مهارات الفهم الجغرافي:** «فهم وقراءة الشكل الجغرافي- تمييز المعلومات من الشكل الجغرافي- تفسير المعلومات من الشكل الجغرافي- تحليل المعلومات من الشكل الجغرافي- استنتاج المعلومات من الشكل الجغرافي».

- **وحدة «البيئة الصحراوية»** من كتاب الدراسات الاجتماعية والمقررة على تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وتم اختيار هذه الوحدة لاحتوائها على العديد من الأنشطة التي يمكن عن طريقها تنمية مهارات التفكير الجانبي والفهم الجغرافي.

٢- الحدود البشرية: مجموعة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدرسة كفر عشما الابتدائية المشتركة بإدارة الشهداء التعليمية بمحافظة المنوفية.

٣- الحدود المكانية: مدرسة كفر عشما الابتدائية المشتركة بإدارة الشهداء التعليمية بمحافظة المنوفية.

٤- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٢/ ٢٠٢٣ م.

المواد التعليمية وأدوات البحث:

١. قائمة بمهارات التفكير الجانبي. (من إعداد الباحثة)
٢. قائمة بمهارات الفهم الجغرافي. (من إعداد الباحثة)
٣. دليل المعلم لاستخدام استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق. (من إعداد الباحثة)
٤. كتيب التلميذ لاستخدام استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق. (من إعداد الباحثة)
٥. اختبار مهارات التفكير الجانبي. (من إعداد الباحثة)
٦. اختبار مهارات الفهم الجغرافي. (من إعداد الباحثة)

منهج البحث:

١. المنهج الوصفي التحليلي وذلك للاطلاع على الأدبيات التربوية وتحليل الدراسات السابقة المتعلقة استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق، ومهارات التفكير الجانبي، ومهارات الفهم الجغرافي، وإعداد مواد وأدوات البحث.

٢. المنهج التجريبي لاختبار أثر استخدام استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير الجانبي والفهم الجغرافي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، واستخدم أحد تصميماته وهو التصميم شبه التجريبي ذو المجموعتين، التجريبية والضابطة.

فروض البحث:

- يوجد فرق دال احصائيا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الجانبي ككل وفي مهاراته الفرعية كل على حده لصالح المجموعة التجريبية.

- يوجد فرق دال احصائيا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الجانبي ككل وفي مهاراته كل على حده لصالح التطبيق البعدي.

– يوجد فرق دال احصائيا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم الجغرافي ككل وفي مهاراته الفرعية كل على حده لصالح المجموعة التجريبية.

– يوجد فرق دال احصائيا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم الجغرافي ككل وفي مهاراته الفرعية كل على حده لصالح التطبيق البعدي.

– توجد علاقة ارتباطية بين مهارات التفكير الجانبي ومهارات الفهم الجغرافي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

إجراءات البحث: يسير البحث الحالي وفقا للخطوات التالية:

أولاً: إعداد قائمة بمهارات التفكير الجانبي المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي: وتم ذلك من خلال الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت مهارات التفكير الجانبي دراسة نظرية من حيث (التعريف والأهمية والمهارات)، وطبيعة وخصائص تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وأهداف منهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية.

ثانيا: إعداد قائمة بمهارات الفهم الجغرافي المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي: وتم ذلك من خلال الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت مهارات الفهم الجغرافي دراسة نظرية من حيث (التعريف والأهمية والمهارات)، وطبيعة وخصائص تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وأهداف منهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية.

ثالثا: إعداد أدوات البحث وضبطها والتي تتمثل في:

١. اختبار مهارات التفكير الجانبي.
٢. اختبار مهارات الفهم الجغرافي.

رابعا: إعداد استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات التفكير الجانبي والفهم الجغرافي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وتم ذلك من خلال:

إعداد الإطار العام لاستراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق وتم ذلك في ضوء الخطوات التالية:

- مراجعة الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث.
- تحديد أهداف استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق.

- تحديد الأنشطة التعليمية لاستراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق.
- تحديد أساليب التقويم الخاصة باستراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق.

خامسا: تحديد أثر استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات التفكير الجانبي والفهم الجغرافي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وتم ذلك من خلال:

- اختيار مجموعة البحث من تلاميذ الصف السادس الابتدائي وتقسيمها إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية وتدرس وفقا لاستراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق، والأخرى ضابطة وتدرس وفقا للشكل المعتاد.
- تطبيق أدوات البحث قبليا على مجموعتي البحث.
- تدريس الوحدة المختارة باستراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق لعينة البحث.
- تطبيق أدوات البحث بعديا على مجموعتي البحث.
- رصد البيانات ومعالجتها إحصائيا.
- تفسير نتائج البحث.
- تقديم التوصيات والمقترحات.

مصطلحات البحث:

- **استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق:**

عُرفت وفقًا لإجراءات البحث الحالي بأنها: إحدى استراتيجيات التعلم القائم على مدخل السياق، وتتكون من خمس مراحل ضرورية للتعلم وهي: ربط المعرفة الجديدة بالخبرات السابقة والحياة الواقعية للتلاميذ، وتجريبها، وتطبيقها في الحياة الواقعية، ثم تنفيذ الأنشطة في شكل مجموعات عمل تعاونية، واستخدام ما تعلمه التلاميذ في مواقف جديدة أكثر اتساعا.

- **التفكير الجانبي:**

عُرف وفقًا لإجراءات البحث الحالي بأنه: نمط من التفكير يعتمد على استخدام أساليب جديدة وغير مألوفة في التفكير لتوليد أفكار وإدراكات وإبداعات ومفاهيم وبدائل جغرافية جديدة، والوصول إلى حلول مقترحة متعددة للمشكلات الجغرافية التي تواجه التلاميذ، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار التفكير الجانبي.

- **الفهم الجغرافي:**

عُرف وفقًا لإجراءات البحث الحالي بأنه: عملية عقلية تتعدى مستوى التذكر، وتظهر خلال معالجة التلميذ للظاهرات الجغرافية، ويظهر من خلالها قدرة التلميذ على إدراك المعاني الخاصة بموقف ما، ويستدل عليها بمجموعة من السلوكيات مثل: قراءة وفهم الخريطة، وتفسير وتمييز الظاهرات الجغرافية، وتحليلها واستنتاج الآثار المترتبة عليها، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار الفهم الجغرافي.

أولا: الإطار النظري والدراسات السابقة للبحث: يتناول البحث المحاور التالية: (استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق– التفكير الجانبي– الفهم الجغرافي).

المحور الأول: استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق:

بات جليا أن المدخل القائم على السياق له أهدافه التربوية ومكانته البالغة الأهمية، والتي تزيد من مستوى التحصيل المعرفي للتلاميذ، وتنمي ميولهم ودوافعهم للتعلم، ورؤية العلاقة الوثيقة والمترابطة بين العلم والحياة، مما يؤدي لحدوث التعلم ذي المعنى.

ونتيجة لما سبق تم اللجوء إلى استخدام استراتيجيات تجعل التلميذ أكثر نشاطا وفعالية كونه محورا للعملية التعلمية؛ ومن تلك الاستراتيجيات استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق والتي تساهم في عرض المحتوى التعليمي بشكل أكثر وضوحا وإثارة لاهتمامهم وأكثر قابلية للفهم والتفكير. (مايسة جادالرب، ٢٠٢٢، ١٥٣٥)

تعريف استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق:

- استراتيجية تساعد كل من المعلمين والطلاب على عمل علاقات بين المفاهيم المتعلمة الجديدة وخبرات الحياة الواقعية. (Arzu Bilgin, et all, 2017, 67)
- إحدى استراتيجيات المدخل السياقي، وتتكون من خمس مكونات ضرورية للتعلم وهي: الربط والتجريب والتطبيق والتعاون والانتقال ودور المعلم توفير البيئة المحفزة الداعمة لحدوث التعلم. (آيات صالح، ٢٠١٨، ١٢)
- مجموعة من الإجراءات والأنشطة التدريسية والتي يتم تنفيذها داخل الصف حيث يتم ربط المعلومات الجديدة بالخبرات السابقة والمواقف اليومية للمتعلم، ثم اكتشاف المعرفة الجديدة وتطبيقها واستخدامها في مواقف جديدة، ثم تنفيذ الأنشطة في شكل مجموعات عمل تعاونية للوصول إلى نتائج سليمة، وأخيرا نقل المعرفة المتعلمة إلى مواقف جديدة أكثر اتساعا. (دعاء درويش، ٢٠١٩، ١٤)

- مجموعة من الإجراءات المعدة على أساس البنائية، وهي إحدى الاستراتيجيات القائمة على مدخل السياق، وتساعد على إشراك التلاميذ في التفكير وحل المشكلات والأنشطة العلمية من أجل تحسين فهمهم وزيادة إنجازهم. (رانيا محمد، ٢٠١٩، ٩٠)
- أحد استراتيجيات التدريس الحديثة والتي تعتمد على توفير بيئة تعلم داعمة ومحفزة للفهم وتحليل المعلومات وربط المعرفة التي يحصل عليها الطالب بالحياة اليومية الواقعية. (غادة محمد، ٢٠١٩، ٨٩)
- مجموعة من الإجراءات والأنشطة يتم من خلالها ربط المعرفة الجديدة بالخبرات السابقة والحياة الواقعية للطلاب واكتشاف المعرفة الجديدة بالخبرات وتطبيقها واستخدامها، والتعاون والتواصل مع الأقران للقيام بالمهام المختلفة، واستخدام ما تعلموه في مواقف جديدة. (إيمان جاد، ٢٠٢١، ٧٧٠)
- أحد استراتيجيات المدخل السياقي، تتكون من خمسة خطوات ضرورية للتعلم وهي: العلاقة أو الربط وفيها يتم ربط المعرفة القبلية للتلميذ حول المفاهيم العلمية بالمعرفة الجديدة، ومرحلة الخبرة فيها يتعلم التلميذ المفاهيم العلمية الجديدة من خلال اجراء أنشطة استكشافية، ومرحلة التطبيق فيها يستخدم التلميذ معرفته بمفاهيم العلمية الجديدة في مواقف جديدة، ومرحلة التعاون فيها يتعاون التلميذ ويتواصل مع زملائه خلال أنشطة جماعية، ومرحلة الانتقال يستخدم فيها التلميذ المفاهيم الجديدة في مواقف جديدة. (شيري نصحي، ٢٠٢١، ٢٣٤)
- أحد استراتيجيات التدريسية التي تتبع التعلم القائم على السياق حيث إنها تعتمد على السياق في تنشيط المعرفة الموجودة في البنية المعرفية للمتعلم وربطها بالمعرفة الجديدة وبواقع حياة الطلاب وتوضيح العلاقة بينهم، وتجريب المعرفة الجديدة وتطبيقها في الحياة الواقعية، وتساعد الطلاب على التعاون مع الأخرين، ونقل المعرفة لسياق جديد. (السيد الفولي، ٢٠٢٢، ٢١٠)

وعُرفت وفقًا لإجراءات البحث الحالي بأنها: إحدى استراتيجيات التعلم القائم على مدخل السياق، وتتكون من خمس مراحل ضرورية للتعلم وهي: ربط المعرفة الجديدة بالخبرات السابقة والحياة الواقعية للتلاميذ، وتجريبها، وتطبيقها في الحياة الواقعية، ثم تنفيذ الأنشطة في شكل مجموعات عمل تعاونية، واستخدام ما تعلمه التلاميذ في مواقف جديدة أكثر اتساعا.

أهمية استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق:

يمكن من خلال استراتيجية (REACT) تنمية مهارات التفكير بمختلف أنواعه والتحصيل الأكاديمي والفهم والاتجاهات الإيجابية للتلاميذ من خلال توظيف ما يتعلمونه في تحليل المواقف الحياتية، وفهمهم لأسباب المشكلات الحياتية وإيجاد الحلول الجديدة والمناسبة لها؛ لذا يجب استخدام هذه الاستراتيجية في كافة المراحل التعليمية وبخاصة المرحلة الابتدائية التي يتم فيها تكوين أولى اللبنات المعرفية والمهارية للتلاميذ.

وقد أشار كل من (Hulya Demircioglu, et all, 2019, 104)، (دعاء درويش، ٢٠١٩، ٢٧: ٢٨)، (غادة محمد، ٢٠١٩، ٩٣: ٩٤)، (إيمان جاد، ٢٠٢١، ٧٧٤: ٧٧٥)، (السيد الفولي، ٢٠٢٢، ٢١٦: ٢١٧) إلى أهمية استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق فيما يلي:-

- إثارة اهتمامات ودوافع التلاميذ للربط بين ما يتعلمونه من مفاهيم علمية وحياتهم اليومية.
- بناء المعارف الجديدة وبقاء أثر تعلمها لفترة زمنية طويلة بالمقارنة بأساليب التدريس التقليدية.
- ربط المعارف النظرية بحياة التلاميذ الواقعية، واكتسابهم فهما أفضل عن بيئاتهم الطبيعية المحيطة بهم.
- تنمية مهارات التلاميذ التعاونية والعمل كفريق واحد، وتصويب التصورات والمفاهيم البديلة الموجودة في بنيتهم المعرفية السابقة.
- انتقال أثر التعلم لمواقف جديدة، من خلال توفير بيئة تعلم يتسم مناخها بالتشويق والمتعة والرغبة في المزيد من التعلم.
- اكساب التلاميذ للمعارف خارج نطاق التعليم التقليدي؛ وذلك عن طريق البحث والتجريب ورؤيتهم لفائدة وأهمية ما يتعلمونه في حياتهم اليومية.
- ممارسة التلاميذ للدور الفعال في عمليتي التعليم والتعلم بالاعتماد على جهدهم وعملهم وتفكيرهم.
- زيادة اعتماد التلاميذ على أنفسهم وتحملهم المسئولية مما يؤدي لتحسين اتجاههم نحو التعلم.
- صقل مهارات الاتصال والتواصل مع الآخرين مما يساهم في تنمية العلاقات الاجتماعية، وزيادة القدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات.

وترى الباحثة أن أهمية استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق تكمن في مساعدة التلاميذ على فهم المعارف والحقائق واكتساب الخبرات بشكل أفضل دون الاعتماد المطلق على الحفظ والتذكر للحقائق والمعلومات، كما تساعدهم على فهم البيئة المحيطة بهم والمواقف التي يمرون بها، بالإضافة إلى ربط المعارف بواقع حياتهم اليومية والاجتماعية.

مراحل التدريس والتعلم باستراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق:

تساعد خطوات ومراحل التدريس والتعلم باستراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق على استقبال الحقائق والمعلومات بشكل منطقي، والاستفادة من الخبرات والمخزون المعلوماتي الموجود مسبقا في البنية المعرفية، وربطه بالمعرفة الجديدة، ومحاولة الاستفادة منه لأقصى حد ممكن، وتطبيقه في مواقف الحياة المختلفة.

وقد أشار كل من (Arzu Bilgin, et all, 2017, 69: 70)، (سحر عبدالكريم، ٢٠١٧، ٢٤٢: ٢٤٣)، (رانيا محمد، ٢٠١٩، ٩٤: ٩٥)، (شيري نصحي، ٢٠٢١، ٢٣٦: ٢٣٨)، (جهاد حفاتي، ٢٠٢٢، ١٥١: ١٥٢) إلى أن عملية التدريس والتعلم باستراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق تمر بخمس مراحل:-

١- **الربط:** وتعني التعلم في سياق التجارب والخبرات الحياتية وذلك بغرض إقامة علاقات ارتباطية بين المعارف والخبرات السابقة مع المعارف والخبرات الجديدة المراد تعلمها، مما يعمل على جذب انتباه التلاميذ وزيادة دافعيتهم للتعلم.

٢- **التجريب:** وتعني التعلم بالعمل من خلال التجربة والاكتشاف والاختراع، وتحويل المفاهيم المجردة إلى مفاهيم محسوسة، لزيادة ترسيخ وحفظ التلاميذ للمعرفة المكتسبة، وتعاملهم مع الأدوات والمواد وأنشطة البحث والتقصي، وهو ما يمثل جوهر مدخل التعلم القائم على السياق.

٣- **التطبيق:** وتعني التعلم للاستخدام، وذلك باستخدام وتطبيق وتوظيف المعارف والخبرات الجديدة في بيئات تعلم ومواقف حياتية حقيقية وجديدة، مما يزيد من دافعية التلاميذ للفهم والتفكير واتخاذ القرارات وتقييمها.

٤- **التعاون:** وتعني التعلم في سياق تبادل المعارف والخبرات من خلال مشاركة التلاميذ وتواصلهم وتفاعلهم مع الآخرين، وذلك بغرض تعزيز المعرفة وتنمية مهارات التعاون في حل المشكلات الواقعية، أو قضايا البيئة والمجتمع المرتبطة بالمعرفة التي تعلمها ومن ثم تطبيقها.

٥- **الانتقال:** وتعني انتقال أثر التعلم باستخدام المعارف والخبرات المكتسبة في مواقف وسياقات جديدة وبيئات حياتية خارج نطاق الفصول الدراسية، وذلك من خلال إشراك التلاميذ في المناقشات والقضايا وإيجاد الحلول والأفكار الجديدة للمشكلات الحياتية.

ويتضح من الخطوات السابقة أن استراتيجية (REACT) توضح للتلاميذ المعارف القبلية المتواجدة لديهم، كما تربط المعارف الجديدة بالقضايا والسياقات وأحداث حياتهم اليومية، وهذا من شأنه أن ينمي لديهم مهارات الفهم الجغرافي للمفاهيم والظواهر الجديدة، كما يتيح لهم الفرصة لاستخدام المعارف والبناء عليها مما قد يساعدهم على تنمية مهارات التفكير الجانبي، ويتم ذلك في إطار من التعلم التعاوني، وتحمل التلاميذ مسئولية تعلمهم بأنفسهم.

دور المعلم في استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق:

يحتاج المعلمون لنجاح العملية التعليمية إلى ضبط تصوراتهم وفقا لاستراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق والتكيف مع المحتوى والمناهج الجديدة؛ من أجل تطوير معارف تلاميذهم الجغرافية وتنمية مهارات التفكير الجانبي والفهم الجغرافي لديهم.

حيث تعمل على إثارة اهتمام التلاميذ في عملية التعلم وتعزز ذاكرتهم، كما تجعلهم قادرين على تطبيق المعارف والمفاهيم المدروسة في تطوير مهارات التفكير التحليلي والنقدي وحل المشكلات الحياتية، وتمكنهم من تقديم المفاهيم والأفكار والمعارف من جميع وجهات النظر لحل المشكلات غير المألوفة. (Silfanus Jelatu, et all, 2018, 334)

وقد أشار كل من (آيات صالح، ٢٠١٨، ١٩: ٢٠)، (دعاء درويش، ٢٠١٩، ٢٤: ٢٧)، (غادة محمد، ٢٠١٩، ٩٤: ٩٥)، (Delsika Sari, Darhim D, 2020, 150)، (إيمان جاد، ٢٠٢١، ٧٧٣: ٧٧٤)، (مايسة جادالرب، ٢٠٢٢، ١٥٤٢) إلى أن للمعلم والمتعلم دورا في كل مرحلة من مراحل استراتيجية (REACT) كما هو موضح في الجدول التالي:

المرحلة	دور المعلم	دور المتعلم
الربط	ربط المعارف الجديدة بالمعارف والخبرات الحياتية السابقة للمتعلم من خلال توجيهه وتحفيزه ومساعدته بالمواقف المألوفة والتطبيقات الحياتية لاستدعاء المعارف السابقة لديه والمرتبطة بموضوع الدرس، وذلك عن طريق طرح الأسئلة أو تقديم	ربط المعارف والخبرات الجديدة بالمعارف والخبرات السابقة والمواقف المألوفة من خلال إجابة التلاميذ عن أسئلة المعلم، مع شرحهم للعلاقة بين المعارف القبلية ومواقف وأحداث حياتهم اليومية.

	نصوص متبوعة بأسئلة، وتوضيح العلاقة بين معارفه السابقة وحياته اليومية.	
التجريب	توفير الخبرات المناسبة لتعلم التلاميذ من خلال تنظيم بيئة الصف، وتوفير الأنشطة والأدوات والوسائل التعليمية المعينة للتجريب والاكتشاف دون تدخله فيما يكتشفونه، وتوجيه ومتابعة التلاميذ لأداء الأنشطة بحيث يبنون المعارف والمفاهيم بأنفسهم، ومناقشتهم بعد القيام بالأنشطة.	إجراء وتجريب التلاميذ للأنشطة وتفاعلهم المباشر من خلال تبادل مناقشات الأقران في المجموعات التعاونية للتعلم، وتدوين النتائج وتقديم التفسيرات والملاحظات والاستنتاجات.
التطبيق	دعم التلاميذ لتنظيم وترتيب وتطبيق خبراتهم ومعارفهم، من خلال إعطائهم تطبيقات وأمثلة أخرى مشابهة للخبرات والمعارف التي توصلوا إليها.	تطبيق ما تم اكتشافه من معارف وخبرات في مواقف مشابهة، وإيجاد علاقة بين المعارف والخبرات الجديدة والمشابهة، ومن ثم تعميم الخبرات السابقة.
التعاون	دعوة التلاميذ للعمل كمجموعات وفرق لتعزيز مهارات التعلم التعاوني لديهم من خلال توفير الأنشطة والأسئلة التعاونية، وإتاحة الفرصة أمام كل مجموعة لعرض النتائج التي توصلوا إليها على بعضهم البعض، وتوجيه ومناقشة المجموعات فيما توصلوا إليه من نتائج.	العمل في مجموعات وفرق لأداء الأنشطة التعاونية التي تشجع على عرض وتبادل الخبرات ومناقشة النتائج التي توصلت إليها المجموعة.
الانتقال	طرح أسئلة أو مشكلات وقضايا تباعدية مرتبطة بموضوع الدرس؛ لاتساع دائرة تفكير التلاميذ وتهيئتهم لاكتساب خبرات جديدة، من خلال حثهم لإيجاد حلول إبداعية لهذه القضايا والمشكلات، وطرح موضوعات وظواهر أخرى ترتبط بحياتهم اليومية.	نقل معارف وخبرات التلاميذ المكتسبة وتطبيقها على مواقف تعليمية في سياقات جديدة، وتقديمهم حلولا إبداعية للقضايا والمواقف والمشكلات، واكتشاف تطبيقات جديدة والتنبأ بها.

ومما سبق يتضح من خطوات استراتيجية (REACT) أنها تساعد التلاميذ على ربط المعارف السابقة والجديدة بقضايا وسياقات أحداث حياتهم اليومية، كما أنها تتيح لهم الأنشطة المتنوعة والمتعددة التي تساعدهم في تنمية مهارات التفكير الجانبي والفهم الجغرافي والعمل

التعاوني من خلال تفسير المحتوى الجغرافي وفهمه، والتفاعل مع أقرانهم في أداء وتقديم الأنشطة المرتبطة بالمحتوى الجغرافي؛ مما ينعكس على مستوى تعلمهم وزيادة دافعيتهم.

الدراسات السابقة:

- **دراسة (آيات صالح، ٢٠١٨):** والتي استهدفت التعرف على أثر استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق في تنمية انتقال أثر التعلم والفهم العميق والكفاءة الذاتية الأكاديمية في مادة الأحياء لطلاب المرحلة الثانوية.
- **دراسة (دعاء درويش، ٢٠١٩):** والتي استهدفت التعرف على فاعلية استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق في تنمية مهارات البحث الجغرافي لدى طلاب الصف الأول الثانوي.
- **دراسة (إيمان جاد، ٢٠٢١):** والتي استهدفت التعرف على فاعلية تدريس الأحياء باستخدام استراتيجية (REACT) في تنمية التحصيل ومهارات حل المسائل الوراثية والدافعية للتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية.
- **دراسة (شيري نصحي، ٢٠٢١):** والتي استهدفت التعرف على فاعلية استراتيجية REACT (الربط- الخبرة- التطبيق- التعاون- النقل) في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين ومتعة تعلم العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- **دراسة (السيد الفولي، ٢٠٢٢):** والتي استهدفت التعرف على تدريس مادة البيولوجي باستخدام استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق لتنمية البنية المفاهيمية ومهارات التنظيم الذاتي لدى طلاب التعليم الثانوي الزراعي.
- **دراسة (جهاد حفاتي، ٢٠٢٢):** والتي استهدفت التعرف على فاعلية استراتيجية (REACT) في مهارات التفكير المركب بمادة الرياضيات لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.
- **دراسة (مايسة جادالرب، ٢٠٢٢):** والتي استهدفت التعرف على فاعلية استخدام استراتيجية (REACT) في تدريس البلاغة لتنمية مهارات التفكير التخيلي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- **دراسة (مرام الحربي، ٢٠٢٢):** والتي استهدفت التعرف على فعالية تدريس العلوم باستخدام استراتيجية رآكت (REACT) في تنمية الاستيعاب المفاهيمي ومهارات الاستدلال العلمي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط.

المحور الثاني: التفكير الجانبي:

أصبح تنمية مهارات التفكير بأنواعها المختلفة وبخاصة مهارات التفكير الجانبي ضرورة ملزمة وهدفا رئيسا في نجاح عمليتي التعليم والتعلم؛ من أجل مواكبة المستجدات الحديثة في ظل الانفجار المعرفي والتكنولوجي السريع، فتنشئة تلاميذ مفكرين يتطلب تزويدهم بمهارات التفكير الجانبي وتضمينها في المناهج الدراسية المختلفة في كافة المراحل التعليمية.

تعريف التفكير الجانبي:

- نشاط عقلي موجه وهادف يقوم به الفرد عند مواجهة مشكلة أو موقف ما فيوجهه نحو مسار غير مطروق لتوليد أفكار وحلول وإدراكات وإبداعات ومفاهيم وبدائل جديدة. (جمال إبراهيم، ٢٠١٩، ١١١)
- نمط من أنماط التفكير يعتمد على الخروج عن المألوف في التفكير، والخروج من نمطية التفكير، والبحث عن طرق أخرى غير اعتيادية للوصول إلى خيارات متعددة وحلول مقترحة كثيرة للمشكلات الجغرافية التي تواجه التلاميذ. (عبدالمعز القلعاوي، ٢٠١٩، ٦٣)
- نمط من أنماط التفكير يعتمد على حل المسائل بطرق جديدة مبتكرة وتوليد وابتكار أكبر عدد من الحلول والبدائل غير المألوفة. (ماهر زنقور، وأخران، ٢٠٢٠، ٣٦)
- عملية عقلية توجه الفرد نحو فكرة بغرض فهمها وحلها عن طريق بناء أكبر عدد ممكن من الأفكار الإبداعية على نحو مغاير لما أدركه الآخرين وبدون قيود على العقل. (مروة خلف الله، مها نصر، ٢٠٢٠، ٧٥٠)
- نوع من أنواع التفكير التي تتطلب تفكيرا غير منطقيا للمشكلات، والبحث عف بدائل وأفكار بشكل إبداعي مختلف عن التقليدي والواقعي، يستلزم من المتعلم الخيال الواسع والبحث فيما وراء المفاهيم والأفكار المتاحة. (نرمين الحلو، ٢٠٢٠، ٣٦١)
- نمط من التفكير يقوم به التلميذ عندما يواجه مشكلة جديدة غير مألوفة، فيراها بزوايا غير مألوفة لتتولد لديه أفكار جديدة غير نمطية حتى يصل إلى حل غير نمطي للمشكلة. (عبدالناصر أحمد، ٢٠٢١، ١٦٠)
- نمط من أنماط التفكير الذي يعتمد على وضع أكبر عدد من الحلول والبدائل الممكنة، ويتميز بالسير نحو اتجاهات متعددة، بدلا من السير في اتجاه واحد، ويركز على توليد طرق وأساليب جديدة لحل المشكلات، من خلال عملية عقلية توجه الطالب نحو أكبر

عدد من الأفكار الإبداعية على نحو معاكس لما يدركه الآخرين. (مريم الشلوي، ٢٠٢١، ٣٠٤)

- نوع من التفكير يعتمد على مسار جديد ومبتكر في حل المشكلات، ولا يكتفي بحل وحيد؛ بل يضع حلولا محتملة للوصول إلى الحل الصحيح ثم اتخاذ القرار المناسب. (وفاء رزقة، ٢٠٢١، ٣٨)
- موقف ما يمكن من خلاله البحث عن العديد من البدائل لحل المشكلات التي تواجه الطلاب بطريقة علمية، من خلال التنقل بين الأفكار بصورة جانبية مناسبة. (محمود الرنتيسي، وأخران، ٢٠٢٢، ٢٣٠)
- نشاط عقلي يتمثل في قدرة التلاميذ على توليد إدراكات جديدة، وتوليد مفاهيم جديدة، وتوليد أفكار جديدة، وتوليد بدائل جديدة، وتوليد إبداعات جديدة. (عز الدين محمد، ٢٠٢٣، ٢٤١)
- نمط من أنماط التفكير التي تسهم في تنمية القدرة على انتاج أكبر عدد ممكن من الحلول والبدائل، ويركز على توليد الطرق الجديدة لرؤية المواقف والعلاقات وحل المشكلات. (هبة أحمد، ٢٠٢٣، ٤٠٩)

وعُرف وفقًا لإجراءات البحث الحالي بأنه: نمط من التفكير يعتمد على استخدام أساليب جديدة وغير مألوفة في التفكير لتوليد أفكار وإدراكات وإبداعات ومفاهيم وبدائل جغرافية جديدة، والوصول إلى حلول مقترحة متعددة للمشكلات الجغرافية التي تواجه التلاميذ، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار التفكير الجانبي.

أهمية التفكير الجانبي:

يعد التفكير الجانبي اتجاها جديدا في التفكير والبحث لحل المشكلات بأساليب غير تقليدية، كما تبرز أهميته بوصفه مهارة مهمة ترتبط بالإبداع في حل المشكلات بشكل لا يعتمد المنطق أو السياق الشائع والمألوف في التفكير العمودي أو الرأسي. (إدوارد ديبونو، ٢٠٠٥، ٩١)

كما يهدف التفكير الجانبي إلى تحرير عقول التلاميذ من المفاهيم والخبرات القديمة الراسخة، من خلال تحولهم من التفكير النمطي الثابت إلى التفكير الإبداعي التوسعي، لذا فإن الحاجة إلى هذا النوع يكمن في أهميته في حل القضايا والمشكلات الجغرافية التي

يتعرض لها التلاميذ بأساليب أكثر مرونة، والنظر في المشكلات والقضايا وتحليلها من عدة زوايا مختلفة، وتوليد الحلول والأفكار الإبداعية الجديدة لها.

وقد أشار كل من (باسم سلام، ٢٠١٨، ٤٥٨: ٤٥٩)، (سلوى عمار، ٢٠١٩، ٣٣: ٣٤)، (نداء عفانة، ٢٠٢٠، ٤١)، (محمد سقلي، ٢٠٢١، ١٦٧: ١٦٩)، (عز الدين محمد، ٢٠٢٣، ٢٤٨) إلى أن أهمية التفكير الجانبي تتضح في مساعدة المتعلمين على:-

- الانطلاق والبحث بحرية في زوايا واتجاهات متعددة من خلال التركيز على توليد أجدد الطرق لرؤية أبعاد المشكلة.
- توليد أفكار ذات جودة عالية وأكثر تنافسية وإبداعا وابتكارا، مما يساعد في الحصول على أفضل النتائج والحلول في المواقف والمشكلات.
- تنمية القدرة على التخيل وتوليد الأفكار الجديدة والتفكير خارج الصندوق؛ للوصول إلى الحلول المبدعة للمشكلات الصعبة من خلال تحرير العقول من القيود، وإعادة هيكلة أنماط التفكير.
- السماح بطرح الأفكار المنطقية وغير المنطقية، وتجنب الوصول إلى الأحكام السريعة.
- استكشاف الأفكار الجديدة من خلال التنظيم الذاتي للتعلم، ورؤية الأشياء بطرق جديدة.
- العمل على تطوير العادات والممارسات الإبداعية، والتفكير خارج حدود التفكير التقليدي، ومواجهة المشكلات وتحويلها إلى فرص للإبداع بأفضل الأفكار للحصول على نتائج فورية.
- التدريب على مواجهة الصعوبات والتحديات في الحياة العملية، والتشجيع على حب الاستطلاع والفضول الفكري من خلال تحفيز العقول لإنتاج المزيد من الأفكار المرنة والإبداعية.
- التفتح العقلي من خلال البحث عن الإجابات الغير معتادة والتي تخالف تفكير الغالبية.

المبادئ الأساسية للتفكير الجانبي:

تساعد مبادئ التفكير الجانبي في جعل التلاميذ يفكرون خارج حدود التفكير التقليدي، كما تساعدهم في البحث عن مفاهيم وإدراكات جديدة، وإنتاج الأفكار الإبداعية الجديدة، وينبغي أن تظهر هذه المبادئ في عملية التدريس والتقويم.

وقد أشار كل من (صلاح الدين محمود، ٢٠٠٦، ١٩١)، (إدوارد ديبونو، ٢٠١٠، ١٠٠)، (مجدي إبراهيم، ٢٠١٣، ٧٠)، (جمال إبراهيم، ٢٠١٩، ١١١) إلى أن للتفكير الجانبي أربع مبادئ لا تنفصل عن بعضها البعض لما بينها من تداخل وتفاعل وتكامل، وهي كالتالي:-

١- التعرف على الأفكار المتسلطة وتمييزها واستقطاب أفكار أخرى وإخضاعها لحل المشكلة.
٢- النظر إلى الأفكار بطرق متعددة وجديدة من خلال البحث عن الاختيارات الإدراكية البديلة.
٣- التخلص من القبضة الحديدية للمنطق والتفكير العمودي والتي تسيطر على عمليات التفكير.
٤- استخدام الصدفة من خلال إدخال عنصري العشوائية والمفاجأة لتوليد وتجديد الأفكار.

مهارات التفكير الجانبي:

تتطلب تنمية مهارات التفكير الجانبي التغلب على أداء التلاميذ النمطي المعتاد عند حل المشكلات من خلال التفكير خارج حدود التفكير التقليدي، ومواجهة المشكلات بأفضل الحلول والطرق الإبداعية، وتحويل المشكلات لفرص إبداعية متحررة من جمود التفكير ومنطلقة نحو التفكير الإبداعي الموسع.

وقد أشار كل من (باسم سلام، ٢٠١٨، ٤٦٠: ٤٦٢)، (سلوى عمار، ٢٠١٩، ٣٢: ٣٣)، (عبدالمعز القلعاوي، ٢٠١٩، ٧٣: ٧٤)، (ميمي عبداللاه، ٢٠٢١، ٩٣٠: ٩٣١)، (هبة أحمد، ٢٠٢٣، ٤١١: ٤١٢) إلى أن مهارات التفكير الجانبي تتكون من:

١- **مهارات توليد ادراكات جديدة:** الوعي والفهم وإدراك الأشياء من خلال التفكير فيها، والتوجه نحو الأفكار بهدف فهمها للمساعدة في حل المشكلات واتخاذ القرارات.
٢- **مهارات توليد أفكار جديدة:** جهد مبذول لبناء وتوليد أكبر عدد ممكن من الأفكار الفرعية من خلال الطرق المادية لتطبيق المفاهيم، لذا يجب الحذر من الرفض المتسرع والفوري للأفكار.
٣- **مهارات توليد مفاهيم جديدة:** طرق وأساليب للتعامل مع المواقف والأشياء، وحتى يتم تكوين المفاهيم المجردة لابد من بذل الجهد لاستخلاص هذه المفاهيم.
٤- **مهارات توليد بدائل جديدة:** تعد من أهم مبادئ التفكير الجانبي وذلك لأنه يهتم في الأساس باكتشاف وتوليد الطرق لإعادة وتنظيم المعلومات وإعادة بنائها مرة أخرى في بنية المتعلم العقلية، مما يؤدي إلى توليد الحلول الجديدة وحل المشكلات بدون عناء بدلا من السير في خطوط مستقيمة تؤدي إلى نمط واحد للتفكير.
٥- **مهارات توليد ابداعات جديدة:** توليد إبداعات وأفكار جديدة ونادرة تتصف بالأصالة والسرعة، بينما تتم إنتاج الإبداعات الأصيلة ببطء.

ولكي تتم تنمية هذه المهارات يجب علينا التغلب أولا على الأداء النمطي المعتاد عند حل المشكلات واتخاذ القرارات، والتحول إلى أنماط بديلة تركز على الحلول ذات النهايات المفتوحة، والتي تعمل على فتح مسارات جديدة للتفكير، والابتعاد عن النمطية للحصول على أكبر فرص للإبداع.

الدراسات السابقة:

- **دراسة (جمال إبراهيم، ٢٠١٩):** والتي استهدفت التعرف على فاعلية استخدام استراتيجية كاجان – كوان في تدريس الجغرافيا في تنمية مهارات التفكير الجانبي والوعي الاستهلاكي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- **دراسة (سلوى عمار، ٢٠١٩):** والتي استهدفت التعرف على فاعلية استخدام مدخل التدريس المتمايز في تدريس التاريخ علي تنمية مهارات التفكير الجانبي والدافعية للإنجاز لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- **دراسة (عبدالمعز القلعاوي، ٢٠١٩):** والتي استهدفت التعرف على تأثير استخدام استراتيجية سكامبر SCAMPER في تدريس الجغرافيا علي تنمية مهارات التفكير الجانبي وبعض عادات العقل لتلاميذ المرحلة الإعدادية.
- **دراسة (نداء عفانة، ٢٠٢٠):** والتي استهدفت التعرف على فاعلية برنامج تعليمي مقترح في العلوم قائم على نظرية دي بونو لتنمية مهارات التفكير الجانبي والتنظيم الذاتي للتعلم والحل الإبداعي للمشكلات لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بغزة.
- **دراسة (جهاد التفاهني، ٢٠٢١):** والتي استهدفت التعرف على وحدة إلكترونية مقترحة قائمة على المصطلحات الجغرافية القرآنية لتنمية التفكير الجانبي والاتجاه نحو نفعية مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- **دراسة (أسعد خلف، ٢٠٢٢):** والتي استهدفت التعرف على أثر أنموذج أوريجامي في تنمية التفكير الجانبي لدى طلاب الصف الأول المتوسط في مادة الاجتماعيات.
- **دراسة (ماجد خيرالله، ٢٠٢٢):** والتي استهدفت التعرف على أثر استراتيجية الأمواج المتداخلة في التفكير الجانبي لدى طلاب الصف الرابع العلمي في مادة الرياضيات.
- **دراسة (عز الدين محمد، ٢٠٢٣):** والتي استهدفت التعرف على استخدام نموذج "نيدهام البنائي" في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات التفكير الجانبي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

- **دراسة (هبة أحمد، ٢٠٢٣):** والتي استهدفت التعرف على أثر استخدام نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تدريس الاقتصاد المنزلي على تنمية مهارات التفكير الجانبي واليقظة العقلية لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

المحور الثالث: الفهم الجغرافي:

يعد الفهم هدفا وغاية يسعى كل معلم لتنمية مهاراته عند تلاميذه لتفادي ضعفهم وتدني مستواهم في فهم الظواهر الجغرافية المختلفة، وبخاصة تلاميذ المرحلة الابتدائية الذين يعانون ضعفا ملحوظا في اكتسابهم لتلك المهارات، واقتصارهم على حفظ واستظهار المعلومات الجغرافية؛ الأمر الذي يجعلهم متلقيين سلبيين وغير فاعليين.

لذا يعد تنمية مهارات الفهم الجغرافي ضرورة ملحة فرضتها المتغيرات العلمية والتكنولوجية لهذا العصر، كما أنها هدفا من أهداف مادة الدراسات الاجتماعية والجغرافيا في مختلف المراحل التعليمية، كما أنها تساعد التلاميذ على التعلم الذاتي، وتزيد من دافعيتهم نحو التعلم.

تعريف الفهم الجغرافي:

- تشكيل وتنظيم الأفكار والمعلومات الجغرافية بطريقة إعادة تراكيب الخبرات السابقة. (صلاح الدين محمود، ٢٠٠٥، ٩٩)
- قدرة التلميذ على إعطاء معنى للموقف الذي يواجهه، ويستدل عليه من مجموعة السلوكيات العقلية التي يظهرها التلميذ وتفوق مستوى التذكر كأن يترجم أو يستكمل أو يستنتج أو يعبر عن شيء ما. (أحمد اللقاني، علي الجمل، ٢٠١٣، ٢١٨)
- عملية عقلية لا تعني فقط تزويد التلاميذ بالمعلومات والظاهرات الجغرافية الكافية والكاملة التي يحتاجونها؛ ولكنه عملية معالجة من التلاميذ لتلك المعلومات والظاهرات. (محمود السعيد، ٢٠١٤، ٢٤)
- قدرة التلميذ على صياغة جزء من المادة بأسلوبه، وتفسير بعض الحقائق والمفاهيم وإمكانية عرضها في جداول أو رسوم بيانية أو خرائط، أو إدراك العلاقات بين الحقائق والمفاهيم والتعميمات. (خضير جري، رعد حجي، ٢٠١٥، ٤٨)
- عملية عقلية تتعدى مستوى التذكر، وتظهر خلال معالجة الطالب للظاهرات الجغرافية، والتي يستدل عليها بمجموعة من السلوكيات وذلك مثل الشرح أو الترجمة أو التفسير أو الاستنتاج أو إعطاء مثال أو التعبير عن شيء ما من منظوره الخاص أو تقديم

التفصيلات والأدلة والبراهين التي تؤكد وجهة نظره وتدافع عنها. (أميرة صقر، ٢٠١٩، ١٢)

- مجموعة من الأنشطة العقلية والسلوكيات التي يقوم بها التلاميذ والتي تتمثل في فهم الخريطة وتفسير الظاهرات الجغرافية وتحليلها واستنتاج الآثار المترتبة عليها والتنبؤ بالتغيرات التي تنتابها، وتقييمها ومقارنتها بالظاهرات الجغرافية الأخرى. (صلاح أبوزيد، ٢٠٢٠، ٢٧٦)
- قدرة التلاميذ على إدراك الظواهر الجغرافية وتفسيرها وربطها ببعض مع تقديم الأدلة التي تدعم وجهة نظره حول الظاهرات الجغرافية. (سامية فايد، وأخران، ٢٠٢٢، ١٤٦)
- فهم التلاميذ للظواهر الجغرافية المختلفة، والقدرة على شرح وتفسير تلك الظواهر، ومن ثم ربطها بالظواهر الأخرى ونتائجها وطرق مواجهتها. (إيمان الفاضلي، ٢٠٢٢، ١٦)

وعُرف وفقًا لإجراءات البحث الحالي بأنه: عملية عقلية تتعدى مستوى التذكر، وتظهر خلال معالجة التلميذ للظاهرات الجغرافية، ويظهر من خلالها قدرة التلميذ على إدراك المعاني الخاصة بموقف ما، ويستدل عليها بمجموعة من السلوكيات مثل: قراءة وفهم الخريطة، وتفسير وتمييز الظاهرات الجغرافية، وتحليلها واستنتاج الآثار المترتبة عليها، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار الفهم الجغرافي.

أهمية مهارات الفهم الجغرافي:

لتنمية مهارات الفهم الجغرافي لدى التلاميذ أهمية كبيرة، حيث يعد أحد أهم المخرجات والنواتج التي يسعى تدريس الدراسات الاجتماعية والجغرافيا لتحقيقها، فالفهم الجغرافي ليس مجرد تصور الأحداث والظواهر الجغرافية فحسب؛ ولكن شرح وتفسير وتطبيق هذه الأحداث والظواهر المختلفة، ومن ثم يجب تنميتها لدى جميع المتعلمين في كافة المراحل التعليمية المختلفة.

وقد أشار كل من (أميرة صقر، ٢٠١٩، ٤٨: ٤٩)، (صلاح أبوزيد، ٢٠٢٠، ٢٩١)، (إيمان الفاضلي، ٢٠٢٢، ٦٥) إلى أن أهمية مهارات الفهم الجغرافي تتضح في مساعدة التلاميذ على:

– القدرة على استنتاج أسباب الأحداث والظواهر الجغرافية في الحياة اليومية.

– بناء البنية المعرفية القائمة على الفهم وبناء المعنى، والتخلص من صعوبات تعلم الجغرافيا والمتمثلة في الحشو وحفظ واستظهار المعلومات.

– تقييم أراء وأفكار الأخرين والحكم عليها بدقة وموضوعية.
– اكتساب مهارات التفكير العليا كالتفسير والاستنتاج والتحليل وإصدار الأحكام الموضوعية على الأحداث والظواهر الجغرافية المختلفة.
– التعرف على الأحداث والظواهر الجغرافية الحادثة في العالم، ومن ثم تفسيرها واستنتاج الآثار المترتبة عليها على المستوى المحلي والإقليمي والعالمي.
– تحرير العقول والتفكير من القيود والسماح بالبحث وجمع المعلومات من مصادرها المتنوعة ذات الثقة، ومن ثم إبداء الآراء الموضوعية بشأنها.
– التعرف على طبيعة الدول وخصائصها الجغرافية؛ لفهم سياساتها والتنبأ بالتغيرات المستقبلية التي يمكن أن تنتابها، ومن ثم كيفية التعامل معها.
– اكتساب الاتجاهات والميول الإيجابية نحو التعلم بشكل عام وتعلم الجغرافيا على وجه الخصوص، والتقليل من حالة العزوف ونفورهم من تعلم الجغرافيا.

مهارات الفهم الجغرافي:

تعد تنمية مهارات الفهم الجغرافي هدفا رئيسيا من أهداف دراسة مادة الجغرافيا في جميع مراحل التعليم المختلفة؛ حيث تغير من أنماط بيئة التعلم لدى التلاميذ من السلبية وعدم التفاعل والمشاركة إلى الإيجابية والمشاركة الفعالة النشطة، كما تزيد من وعيهم بالظواهر الجغرافية في مختلف المستويات، كما تزيد من مستوى مهاراتهم الاجتماعية في كيفية تعاملهم مع بعضهم البعض داخل الفصل وخارجه، وكيفية تعاملهم مع المعلم ومع بيئاتهم الخارجية.

وقد حدد كل من (إبراهيم سليم، ٢٠١٢، ٣٢) و(إيمان الفاضلي، ٢٠٢٢، ٦٢) مهارات الفهم الجغرافي في: (الشرح– التفسير– التطبيق– المنظور– التعاطف– معرفة الذات).

كما حددها (صلاح أبوزيد، ٢٠٢٠، ٢٩٤) في مهارات: (فهم الخريطة– تفسير الظواهر الجغرافية– الاستنتاج والتنبؤ للظواهر الجغرافية– المقارنة بين الظواهر الجغرافية– تقييم الظواهر الجغرافية وإصدار أحكام عليها).

وأضاف (أحمد عبدالرحمن، ٢٠١٤، ١٢١) مهارات: (الاسترجاع– الاستنتاج وتفسير المعلومات الجغرافية– التحليل وتنفيد الآراء النقدية– الابداع).

وحددتها (أميرة صقر، ٢٠١٩، ٦١) و(سامية فايد، وأخران، ٢٠٢٢، ١٤٦) في مهارات: (التحليل– التصنيف– المقارنة– الترجمة– التفسير– الاستنتاج).

دور معلم الجغرافيا في تنمية مهارات الفهم الجغرافي:

يرتبط تدريس الجغرافيا بالفهم الجغرافي للأحداث والظواهر الجغرافية وتحليلها وتفسيرها وإدراك الارتباط والعلاقة بين الظاهرة الجغرافية والأحداث التي تلازمها وتسبقها، لذا إذا أردنا أن نفهم سلوك ظاهرة جغرافية ما فلابد وأن نفهم خصائصها وتركيبها.

وأشار كل من (أميرة صقر، ٢٠١٩، ٦٣: ٦٦)، (صلاح أبوزيد، ٢٠٢٠، ٢٩٤: ٢٩٥)، (إيمان الفاضلي، ٢٠٢٢، ٦٠: ٦١) إلى أن دور معلم الجغرافيا في تنمية مهارات الفهم الجغرافي يتضح فيما يلي:-

- تعديل فهم التلاميذ الخاطئ للمفاهيم والظواهر والأحداث الجغرافية ونقدها للتمييز بين الحقائق والآراء الجغرافية.
- التعرف على أنماط تفكير التلاميذ والتعامل معها وتنميتها، وتشجعيهم بشكل دائم على الاستفادة من أفكار الآخرين وكيفية البناء عليها وتطويرها وتقديم الأفكار غير التقليدية ويتبناها؛ بحيث يقوم كل تلميذ بإنتاج أفكاره بشكل مستقل عن الآخرين أو بالتعاون مع زملائه وأقرانه.
- تدريب التلاميذ على استخدام وتنمية مهارات الأسلوب العلمي في التفكير ليصير منهجا لهم في الحياة داخل وخارج المدرسة.
- توفير البيئة التعليمية الثرية بالمثيرات التي تتحدى عقول وأفكار التلاميذ وتدفعهم لبذل المزيد من العمليات العقلية التي تحقق لهم تعلما قائما على الفهم.
- إتاحة الفرصة أمام التلاميذ لتبادل الآراء والخبرات من خلال بناء المواقف التعليمية القائمة على المناقشة والحوار البناء.
- تشجيع التلاميذ على إتقان واستخدام مهارات فهم الخريطة في حياتهم التعليمية واليومية، وتدريبهم على تركيز الانتباه في جميع المواقف التعليمية داخل وخارج الصف الدراسي.
- السعي الدائم لتكوين الميول والاتجاهات الايجابية للتلاميذ نحو تعليم وتعلم الجغرافيا في مختلف المراحل الدراسية.

وترى الباحثة أن دور معلم الجغرافيا في تنمية مهارات الفهم الجغرافي يتضح في مساعدة التلاميذ لطرح أسئلة تساعد على توليد الأفكار، وتقديم المساعدة والدعم لهم بأسلوب منظم دون أن يسيطر على عمليات تفكيرهم، وبناء مناخ صفي مبني على المشاركة والتفاعل والتعاون فيما بينهم، ويسمح لهم بحرية التعبير عن آرائهم وأفكارهم.

الدراسات السابقة:

- **دراسة (أحمد عبدالرحمن، ٢٠١٤):** والتي استهدفت التعرف على فاعلية نموذج مكاثي لأنماط التعلم في تدريس الجغرافيا على تنمية مهارات التصور الذهني وتحسين مسارات الفهم الجغرافي لدى طلاب الصف الأول الثانوي.
- **دراسة (محمود السعيد، ٢٠١٤):** والتي استهدفت التعرف على فاعلية بعض استراتيجيات التعلم ذي المعنى في تدريس الجغرافيا على تنمية مهارات تحليل الخريطة والفهم الجغرافي لدى تلاميذ الصف الثاني الاعدادي.
- **دراسة (خضير جري، رعد حجي، ٢٠١٥):** والتي استهدفت التعرف على أثر استراتيجية تعلم بالأقران في تنمية الفهم الجغرافي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.
- **دراسة (Shelagh Waddington, Takashi Shimura, 2019):** والتي استهدفت التعرف على الرؤية العالمية من خلال تحقيق في المعرفة والفهم الجغرافيين للأطفال اليابانيين والايرلنديين.
- **دراسة (أميرة صقر، ٢٠١٩):** والتي استهدفت التعرف على أثر استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي لتنمية مهارات الفهم الجغرافي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- **دراسة (صلاح أبوزيد، ٢٠٢٠):** والتي استهدفت التعرف على استخدام استراتيجية (تنبأ- نظم- ابحث- لخص- قيم) في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض مهارات الفهم الجغرافي وعادات الاستذكار لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- **دراسة (إيمان الفاضلي، ٢٠٢٢):** والتي استهدفت التعرف على فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية الفهم الجغرافي ومهارات التصور البصري المكاني لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.
- **دراسة (سامية فايد، وأخران، ٢٠٢٢):** والتي استهدفت التعرف على أثر استخدام التعلم التشاركي عبر الويب في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية الفهم الجغرافي لدي تلاميذ الصف الثاني الاعدادي.

إجراءات البحث ونتائجه: للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من صحة فروضه، اتبعت الباحثة الإجراءات التالية:-

أولا: إعداد قائمة بمهارات التفكير الجانبي المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي: وتم إعدادها من خلال الخطوات التالية:

١- **الهدف من القائمة:** تنمية مهارات التفكير الجانبي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

مصادر اشتقاق القائمة: من خلال دراسة الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت مهارات التفكير الجانبي، وأهداف الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية، وطبيعة وخصائص التلاميذ بالمرحلة الابتدائية.

٢- **إعداد القائمة في صورتها الأولية:** بعد التوصل إلى قائمة أولية بمهارات التفكير الجانبي كان لابد من التأكد من سلامتها العلمية وأسلوب تنظيمها وبالتالي التأكد من صدقها، لذا تم عرض القائمة في صورتها الأولية على مجموعة من السادة المحكمين في (مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية والجغرافيا[١])، وذلك للحكم على القائمة من حيث مدى سلامة الصياغة اللغوية لكل مهارة، ومناسبة مهارات التفكير الجانبي لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، وحذف أو إضافة أي مهارات يرونها مناسبة.

٣- **القائمة في صورتها النهائية:** بعد عرض القائمة على السادة المحكمين تم تعديل صياغة بعض المهارات وحذف بعض المهارات التي لا تتناسب مع طبيعة التلاميذ، وبذلك تم التوصل إلى القائمة النهائية لمهارات التفكير الجانبي[٢].

ثانيا: إعداد قائمة بمهارات الفهم الجغرافي لتلاميذ الصف السادس الابتدائي: وتم إعدادها من خلال الخطوات التالية:

١- **الهدف من القائمة:** تنمية مهارات الفهم الجغرافي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

مصادر اشتقاق القائمة: من خلال دراسة الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت مهارات الفهم الجغرافي، وأهداف الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية، وطبيعة وخصائص التلاميذ بالمرحلة الابتدائية.

٢- **إعداد القائمة في صورتها الأولية:** بعد التوصل إلى قائمة أولية بمهارات الفهم الجغرافي كان لابد من التأكد من سلامتها العلمية وأسلوب تنظيمها وبالتالي التأكد من

---

١ - ملحق (١): قائمة بأسماء السادة المحكمين على أدوات البحث.

٢ - ملحق (٢): قائمة مهارات التفكير الجانبي.

صدقها، لذا تم عرض القائمة في صورتها الأولية على مجموعة من السادة المحكمين في (مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية والجغرافيا[١])، وذلك للحكم على القائمة من حيث مدى سلامة الصياغة اللغوية لكل مهارة، ومناسبة مهارات الفهم الجغرافي لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، وحذف أو إضافة أي مهارات يرونها مناسبة.

٣- القائمة في صورتها النهائية: بعد عرض القائمة على السادة المحكمين تم تعديل صياغة بعض المهارات وحذف بعض المهارات التي لا تتناسب مع طبيعة التلاميذ، وبذلك تم التوصل إلى القائمة النهائية لمهارات الفهم الجغرافي[٢].

ثالثا: إعداد دليل المعلم وفق استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق:

يعد دليل المعلم من المصادر المهمة التي يسترشد بها المعلم عند تخطيط وتنفيذ الدروس اليومية، وقد تم إعداده ليساعده في أداء مهمته من خلال مجموعة من الإرشادات والتوجيهات في ضوء استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق وذلك لتنفيذ دروس الوحدة المختارة، وتم إعداد دليل المعلم وفق استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق وفقا للخطوات التالية:

أ- المقدمة: وقد تضمنت أهداف الدليل، ووصفه، ونبذة عن استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق، وأهميتها، ومهارات التفكير الجانبي والفهم الجغرافي.

ب- توجيهات وإرشادات للمعلم توضح مراحل وإجراءات تنفيذ التدريس وفق استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق، ومهام المعلم والمتعلم في تنفيذ الدروس.

جـ- الأهداف العامة لتدريس دروس الوحدة المختارة .

د- الخطة الزمنية لتدريس دروس الوحدة المختارة.

هـ- صياغة محتوى دروس الوحدة المختارة وفقا لمراحل وإجراءات استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق؛ حيث تم تحديد أهداف إجرائية: (معرفية- وجدانية- مهارية) لكل درس، وتحديد خطة السير في تنفيذ الدروس، وأنشطة التعليم والتعلم، كما تم تحديد مجموعة من الوسائل التعليمية المناسبة لمستوى التلاميذ وقد روعي فيها أن تكون بسيطة وسهلة ومتنوعة، كما تم تحديد أساليب التقويم المناسبة للتأكد من مدى تحقق أهداف الوحدة.

---

١ - ملحق (١): قائمة بأسماء السادة المحكمين على أدوات البحث.

٢ - ملحق (٣): قائمة مهارات الفهم الجغرافي.

وبعد الانتهاء من إعداد الصورة الأولية لدليل المعلم تم عرضه على عدد من السادة المتخصصين في (مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية والجغرافيا[١])، وذلك للحكم على مدى صلاحية الدليل، وقد أشار بعض السادة المحكمين إلى تعديل صياغة بعض الأهداف الإجرائية لدروس الوحدتين، وإضافة بعض الأنشطة، وقد تم إجراء التعديلات اللازمة وفقا لاقتراحات السادة المحكمين، وإضافة بعض الأنشطة، وأصبح الدليل جاهزا في صورته النهائية[٢].

رابعا: إعداد كتيب التلميذ:

تم إعداد كتيب التلميذ وقد تضمن مجموعة من الإرشادات والأنشطة التي تم صياغتها على شكل أوراق عمل بما يتفق مع قدرات التلاميذ ومستويات تحصيلهم المختلفة، وبما يتفق وطبيعة المحتوى التعليمي لدروس الوحدة باستخدام استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق، وبعد الانتهاء من إعداد الصورة الأولية لكتيب التلميذ تم عرضه على عدد من السادة المتخصصين في (مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية والجغرافيا[٣])، وذلك للحكم على مدى صلاحية الكتيب، وقد أشار بعض السادة المحكمين على تعديل بعض الأنشطة، وتم إجراء التعديلات اللازمة وفقا لاقتراحات السادة المحكمين، وأصبح الكتيب جاهزا في صورته النهائية[٤].

خامسا: إعداد اختبار التفكير الجانبي: تم إعداد الاختبار وفقا للخطوات التالية:

أ- **الهدف من الاختبار** قياس مستوى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مهارات التفكير الجانبي.

ب- مصادر بناء الاختبار: اعتمدت الباحثة في بناء اختبار مهارات التفكير الجانبي واشتقاق مادته على مراجعة الاختبارات الخاصة بمهارات التفكير الجانبي.

ت- نوع مفردات الاختبار: بعد الاطلاع على المراجع والدراسات التي اهتمت بكيفية بناء الاختبارات تم بناء الاختبار حيث اشتمل على أسئلة موضوعية من نوع أسئلة الاختيار من

---

١ – ملحق (١): قائمة بأسماء السادة المحكمين على أدوات البحث.

٢ – ملحق (٤): دليل المعلم.

٣ – ملحق (١): قائمة بأسماء السادة المحكمين على أدوات البحث.

٤ – ملحق (٥): كتيب التلميذ.

متعدد (لأنها تقيس بكفاءة النواتج البسيطة للتعلم، وتتميز بوضوح الأسئلة وسرعة تصحيحها، كما تتسم بالموضوعية في التصحيح والدقة في القياس وعادة تكون هذه الأسئلة أكثر ثباتا)، وأسئلة مقالية (لكي تسمح للتلاميذ بالتعمق في المعلومات).

ث- وصف الاختبار: تكون الاختبار من (٢٤) سؤالا، وقد راعت الباحثة سلامة الصياغة اللغوية، وأن تكون الأسئلة في مستوى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وترتبط بأهداف ومحتوى الوحدة المختارة، وتغطي المهارات الرئيسة للتفكير الجانبي، وتم مراعاة الشروط اللازمة لكل مستوى حتى يخرج الاختبار بصورة جيدة.

ج- تعليمات الاختبار: تم وضع التعليمات الخاصة بالاختبار، لإرشاد التلاميذ إلى كيفية الإجابة عن الأسئلة بطريقة منظمة، وتحدد لهم الزمن الكلي للاختبار، وتشرح لهم الخطوات الواجب عليهم اتباعها في الإجابة على الاختبار، كما تعرفهم بالعدد الإجمالي لأسئلة الاختبار.

ح- تقدير درجات الاختبار: تم تقدير درجة واحدة لكل إجابة صحيحة، وصفرا لكل إجابة خطأ، على أن تكون الدرجة الكلية للاختبار (٢٤) درجة، وهي تساوي عدد مفردات الاختبار، ويقوم المعلم بحساب درجات كل تلميذ، والنسبة المئوية التي حصل عليها، وعدد الإجابات الصحيحة، وعدد الإجابات الخطأ، وذلك بعد انتهائه من الإجابة على جميع بنود الاختبار.

خ- ضبط الاختبار: تم تطبيق الاختبار في صورته الأولية على عينة قوامها (٣٠) تلميذا من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدرسة الشهداء المشتركة التابعة لإدارة الشهداء التعليمية بمحافظة المنوفية، بفاصل زمني قدره خمسة عشر يوما من التطبيق الأول، وذلك بهدف ضبط وتقنين أداة البحث لحساب صدق وثبات الاختبار.

د- صدق الاختبار: تم التحقق من صدق الاختبار بطريقتين هما: صدق المحكمين، وصدق الاتساق الداخلي:

- **صدق المحكمين:** تم عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين، المتخصصين في (مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية والجغرافيا[١]) لإبداء الرأي حول مدى مناسبة الاختبار للهدف الذي وضع من أجله، وشمول أسئلة الاختبار

---

١ - ملحق رقم (١) قائمة بأسماء السادة المحكمين على أدوات البحث.

لمحتوى دروس الوحدة في ضوء استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق، وكذلك وضوح تعليمات الاختبار ودقتها، وملائمة أسئلة الاختبار لمستوى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وقد تم تعديل الاختبار في ضوء آراء السادة المحكمين.

- **صدق الاتساق الداخلي:** تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات العينة علي المفردات والدرجة الكلية للاختبار وتراوحت القيم بين (٠,٦٤١) – (٠,٩٠٧) وهي قيم مرتفعة دالة إحصائيا مما يعني صدق الاتساق الداخلي للاختبار، وأن المفردات تشترك في قياس مهارات التفكير الجانبي، كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجات المستويات والاختبار ككل كما في الجدول (٢):

جدول (٢) صدق الاتساق الداخلي لاختبار التفكير الجانبي

المهارات	توليد ادراكات جديدة	توليد مفاهيم جديدة	توليد أفكار جديدة	توليد بدائل جديدة	توليد إبداعات جديدة
الارتباط بالدرجة الكلية	**٠,٧٣٧	**٠,٧١٤	**٠,٧٠٩	**٠,٧٣٧	**٠,٧٣٤

** احصائيا عند مستوى (٠.٠١) * دال عند مستوى (٠.٠٥)

ويتبين من الجدول (٢) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستويات الدلالة (٠.٠٥)، (٠.٠١)، مما يشير إلى أن الاختبار يتمتع بدرجة كبيرة من الاتساق الداخلي، ويدل على أن الاختبار بوجه عام يتمتع بدرجة عالية من الصدق وصادق لما وضع لقياسه.

د- حساب ثبات الاختبار: تم حساب ثبات الاختبار من خلال:

- **الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:** تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ كما في الجدول (٣):

جدول (٣) الثبات بطريقة ألفا كرونباخ

المهارات	توليد إدراكات جديدة	توليد مفاهيم جديدة	توليد أفكار جديدة	توليد بدائل جديدة	توليد إبداعات جديدة	الاختبار ككل
ألفا كرونباخ	٠,٧٦٣	٠,٧٥١	٠,٧٦٤	**٠,٧٥٧	**٠,٧٦٥	٠,٧٦٦

وبلغ معامل الثبات للاختبار ككل= (٠,٧٦٦) وهذا ما يعني ثبات الاختبار وأن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

- **الثبات بطريقة إعادة التطبيق:** تم تطبيق الاختبار وإعادة تطبيقه مرة ثانية على نفس العينة بفاصل زمني قدره خمسة عشر يوما من التطبيق الأول، وحساب معامل الارتباط بين

درجات التطبيقين وبلغ (٠.٧٦٥)، وهذا ما يعني ثبات اختبار مهارات التفكير الجانبي، وأن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

ذ- حساب زمن الاختبار: تم حساب زمن الاختبار عن طريق حساب متوسط الزمن الذي استغرقه التلاميذ في الإجابة عن أسئلة الاختبار، وإضافة وقت لقراءة تعليمات الاختبار، وقد وجد أن الزمن المناسب لانتهاء جميع التلاميذ من الإجابة عن مفردات الاختبار هو (٤٥) دقيقة.

ر- **الصورة النهائية للاختبار:** بلغ عدد أسئلة الاختبار في صورته النهائية (٢٤) سؤالا[١]، وقد أعطيت درجة واحدة لكل إجابة صحيحة، وصفرا لكل إجابة خطأ بالنسبة للأسئلة الموضوعية والمقالية على أن تكون الدرجة الكلية للاختبار (٢٤) درجة، والدرجة الصغرى (صفر)؛ كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٤) يوضح الصورة النهائية لاختبار مهارات التفكير الجانبي

المهارات	الأسئلة التي تمثل كل مهارة	عدد الأسئلة	النسبة المئـــوية
توليد إدراكات جديدة	١- ٢- ٣- ٤- ٥	٥	% ٢٠.٨٣
توليد مفاهيم جديدة	٦- ٧- ٨- ٩- ١٠- ١١	٦	% ٢٥.٠٠
توليد أفكار جديدة	١٢- ١٣- ١٤- ١٥- ١٦	٥	% ٢٠.٨٣
توليد بدائل جديدة	١٧- ١٨- ١٩	٣	% ١٢.٠٦
توليد إبداعات جديدة	٢٠- ٢١- ٢٢- ٢٣- ٢٤	٥	% ٢٠.٨٣
المجموع	٢٤	٢٤	%١٠٠

سادسا: اختبار الفهم الجغرافي: تم إعداد الاختبار وفقا للخطوات التالية:

أ- **الهدف من الاختبار** قياس مستوى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مهارات الفهم الجغرافي.

١ - ملحق رقم (٦) اختبار مهارات التفكير الجانبي.

ب- مصادر بناء الاختبار: اعتمدت الباحثة في بناء اختبار مهارات الفهم الجغرافي واشتقاق مادته على مراجعة الاختبارات الخاصة بمهارات الفهم الجغرافي.

ت- نوع مفردات الاختبار: بعد الاطلاع على المراجع والدراسات التي اهتمت بكيفية بناء الاختبارات تم بناء اختبار حيث اشتمل على أسئلة موضوعية من نوع اسئلة الاختيار من متعدد (لأنها تقيس بكفاءة النواتج البسيطة للتعلم، وتتميز بوضوح الأسئلة وسرعة تصحيحها، كما تتسم بالموضوعية في التصحيح والدقة في القياس وعادة تكون هذه الأسئلة أكثر ثباتا).

ث- وصف الاختبار: تكون الاختبار من (٣٠) سؤالا، وقد راعت الباحثة سلامة الصياغة اللغوية، وأن تكون الأسئلة في مستوى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وترتبط بأهداف ومحتوى الوحدة المختارة، وتغطى المهارات الرئيسة للفهم الجغرافي، وتم مراعاة الشروط اللازمة لكل مستوى حتى يخرج الاختبار بصورة جيدة.

ج- تعليمات الاختبار: تم وضع التعليمات الخاصة بالاختبار، لإرشاد التلاميذ إلى كيفية الإجابة عن الأسئلة بطريقة منظمة، وتحدد لهم الزمن الكلي للاختبار، وتشرح لهم الخطوات الواجب عليهم اتباعها في الإجابة على الاختبار، كما تعريفهم بالعدد الإجمالي لأسئلة الاختبار.

ح- تقدير درجات الاختبار: تم تقدير درجة واحدة لكل إجابة صحيحة، وصفرا لكل إجابة خطأ، على أن تكون الدرجة الكلية للاختبار (٣٠) درجة، وهي تساوي عدد مفردات الاختبار، ويقوم المعلم بحساب درجات كل تلميذ، والنسبة المئوية التي حصل عليها، وعدد الإجابات الصحيحة، وعدد الإجابات الخطأ، وذلك فور انتهائه من الإجابة على جميع بنود الاختبار.

خ- ضبط الاختبار: تم تطبيق الاختبار في صورته الأولية على عينة قوامها (٣٠) تلميذا من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدرسة الشهداء المشتركة التابعة لإدارة الشهداء التعليمية بمحافظة المنوفية، بفاصل زمني قدره خمسة عشر يوما من التطبيق الأول، وذلك بهدف ضبط وتقنين أداة البحث لحساب صدق وثبات الاختبار.

د- صدق الاختبار: تم التحقق من صدق الاختبار بطريقتين هما: صدق المحكمين، وصدق الاتساق الداخلي:

- **صدق المحكمين:** تم عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين، المتخصصين في (مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية والجغرافيا[١]) لإبداء الرأي حول مدى مناسبة الاختبار للهدف الذي وضع من أجله، وشمول أسئلة الاختبار لمحتوى دروس الوحدة في ضوء استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق، وكذلك وضوح تعليمات الاختبار ودقتها، وملائمة أسئلة الاختبار لمستوى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وقد تم تعديل الاختبار في ضوء آراء السادة المحكمين.

- **صدق الاتساق الداخلي:** تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات العينة على المفردات والدرجة الكلية للاختبار وتراوحت القيم بين (٠,٥٣١) – (٠,٨٩٨) وهي قيم مرتفعة دالة إحصائيا مما يعني صدق الاتساق الداخلي للاختبار، وأن المفردات تشترك في قياس مهارات الفهم الجغرافي، كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجات المستويات والاختبار ككل كما في الجدول (٥):

جدول (٥) صدق الاتساق الداخلي لاختبار مهارات الفهم الجغرافي

المهارات	فهم وقراءة الشكل الجغرافي	تمييز المعلومات من الشكل الجغرافي	تفسير المعلومات من الشكل الجغرافي	تحليل المعلومات من الشكل الجغرافي	استنتاج المعلومات من الشكل الجغرافي
الارتباط بالدرجة الكلية	٠.٧٧١**	٠.٧٨٢**	٠.٧١٦**	٠.٨٠٢**	٠.٧٩٣**

** احصائيا عند مستوى (٠.٠١) * دال عند مستوى (٠.٠٥)

ويتبين من الجدول (٥) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستويات الدلالة (٠.٠٥)، (٠.٠١)، مما يشير إلى أن الاختبار يتمتع بدرجة كبيرة من الاتساق الداخلي، ويدل على أن الاختبار بوجه عام يتمتع بدرجة عالية من الصدق وصادق لما وضع لقياسه.

د- حساب ثبات الاختبار: تم حساب ثبات الاختبار من خلال:

- **الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:** تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ كما في الجدول (٦)

١ – ملحق رقم (١) قائمة بأسماء السادة المحكمين على أدوات البحث.

جدول (٦) الثبات بطريقة ألفا كرونباخ

المهارات	فهم وقراءة الشكل الجغرافي	تمييز المعلومات من الشكل الجغرافي	تفسير المعلومات من الشكل الجغرافي	تحليل المعلومات من الشكل الجغرافي	استنتاج المعلومات من الشكل الجغرافي	الاختبار ككل
ألفا كرونباخ	٠.٧٤١	٠.٧٣٢	٠.٧٣٥	٠.٧٤٤	٠.٧٢٨	٠.٧٤٦

وبلغ معامل الثبات للاختبار ككل= (٠,٧٤٦) وهذا ما يعني ثبات الاختبار، وأن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

- **الثبات بطريقة إعادة التطبيق:** تم تطبيق الاختبار وإعادة تطبيقه مرة ثانية على نفس العينة بفاصل زمني قدره خمسة عشر يوما من التطبيق الأول، وحساب معامل الارتباط بين درجات التطبيقين وبلغ (٠.٧٧٠)، وهذا ما يعني ثبات اختبار مهارات الفهم الجغرافي، وأن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

ذ- حساب زمن الاختبار: تم حساب زمن الاختبار عن طريق حساب متوسط الزمن الذي استغرقه التلاميذ في الإجابة عن أسئلة الاختبار، وإضافة وقت لقراءة تعليمات الاختبار، وقد وجد أن الزمن المناسب لانتهاء جميع التلاميذ من الإجابة عن مفردات الاختبار هو (٥٠) دقيقة.

ر- **الصورة النهائية للاختبار:** بلغ عدد أسئلة الاختبار في صورته النهائية (٣٠) سؤالا[١]، وقد أعطيت درجة واحدة لكل إجابة صحيحة، وصفر لكل إجابة خطأ بالنسبة للأسئلة الموضوعية على أن تكون الدرجة الكلية للاختبار (٣٠) درجة، والدرجة الصغرى (صفر)؛ كما هو موضحا بالجدول التالي:

جدول (٧) يوضح الصورة النهائية لاختبار مهارات الفهم الجغرافي

المهارات	الأسئلة التي تمثل كل مهارة	عدد الأسئلة	النسبة المئوية
فهم وقراءة الشكل الجغرافي	١- ٧- ٢٠- ٢٥- ٢٧- ٢٩	٦	% ٢٠.٠٠
تمييز المعلومات من الشكل الجغرافي	٢- ٥- ٦- ٢٣- ٢٨- ٣٠	٦	% ٢٠.٠٠

١ - ملحق رقم (٧) اختبار مهارات الفهم الجغرافي.

تفسير المعلومات من الشكل الجغرافي	١٠- ١١- ١٥- ١٨- ٢١- ٢٢	٦	% ٢٠.٠٠
تحليل المعلومات من الشكل الجغرافي	٤- ٨- ٩- ١٧- ١٩- ٢٤	٦	% ٢٠.٠٠
استنتاج المعلومات من الشكل الجغرافي	٣- ١٢- ١٣- ١٤- ١٦- ٢٦	٦	% ٢٠.٠٠
المجموع	٣٠	٣٠	%١٠٠

سابعا: التطبيق الميداني للبحث:

١- **التصميم التجريبي وتحديد عينة البحث:** يستند البحث الحالي إلى التصميم التجريبي ذو المجموعتين، الأولى: تجريبية وتدرس وفقا لاستراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق، والثانية: ضابطة وتدرس وفقا للشكل المعتاد، حيث تم اختيار مجموعة البحث من بين تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدرسة كفر عشما الابتدائية المشتركة بإدارة الشهداء التعليمية بمحافظة المنوفية بلغ قوامها (٦٢) تلميذا خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣م.

٢- **التطبيق القبلي لأدوات البحث:** تم تطبيق اختبار مهارات التفكير الجانبي واختبار مهارات الفهم الجغرافي على مجموعتي البحث قبليا، وقد روعي أثناء التطبيق التأكيد على التلاميذ قراءة التعليمات بدقة والالتزام بالوقت المخصص للإجابة.

٣- **التدريس وفقا لاستراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق:** تم تدريس الوحدة الأولى بعنوان: (البيئة الصحراوية) من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الابتدائي للمجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق، وتم تدريس نفس الوحدة لتلاميذ المجموعة الضابطة بالشكل المعتاد.

٤- **التطبيق البعدي لأدوات البحث:** بعد الانتهاء من تدريس موضوعات منهج الدراسات الاجتماعية باستخدام استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق تم تطبيق كل من اختبار مهارات التفكير الجانبي واختبار مهارات الفهم الجغرافي على مجموعتي البحث، وتم رصد النتائج ومعالجتها إحصائيا لاستخلاص أهم نتائج البحث والاستفادة منها بمقترحات وتوصيات يمكن تطبيقها في مجالات أخرى.

عرض نتائج البحث وتفسيرها:

يتناول هذا الجزء تحليل النتائج النهائية التي أسفر عنها تطبيق أداتي البحث وتفسير هذه النتائج وذلك بهدف التعرف على أثر استخدام استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل

السياق في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير الجانبي والفهم الجغرافي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، ثم تعرض الباحثة لمقترحات البحث وتوصياته.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

- للتحليل الاحصائي لبيانات البحث استخدمت الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية المعروفة باسم SPSS: Statistical Package for the Social Sciences v.25
- تم استخدام التحليل الإحصائي الوصفي المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري.
- تم استخدام التمثيل البياني بالأعمدة .
- تم استخدام اختبار (ت) للمجموعتين المستقلتين، وكذلك المرتبطتين لدلالة الفرق بين درجات مجموعتين.
- تم استخدام اختبار التحليل البعدي مربع إيتا وحجم الأثر.
- تم استخدام معامل ارتباط بيرسون ومعامل التحديد لقياس العلاقة بين المتغيرين.

أولا: التحقق من تكافؤ مجموعتي البحث قبليا:

للتحقق من تكافؤ مجموعتي البحث قبليا تم وصف وتلخيص بيانات البحث بحساب (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري) لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير الجانبي مهارات واختبار الفهم الجغرافي، وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين تم استخدام اختبار (ت) للمجموعتين المستقلتين المتساويتين في عدد الأفراد، وبتطبيق اختبار (ت) لفرق المتوسطين لقياس مقدار دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث اتضح ما يلى:

جدول (٨) نتائج اختبار "ت" للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين في اختبار مهارات التفكير الجانبي

المهارات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
توليد ادراكات جديدة	تجريبية	٣١	١,٩٤	٠,٦٨	٠,٧٧٦	٦٠	غير دالة إحصائيا
	ضابطة	٣١	٢,٠٦	٠,٦٣			
توليد مفاهيم جديدة	تجريبية	٣١	٢,٢٩	٠,٦٩	٠,٩٦٣	٦٠	غير دالة إحصائيا
	ضابطة	٣١	٢,٤٥	٠,٦٢			
توليد أفكار جديدة	تجريبية	٣١	٢,٤٨	٠,٦٣	١,٠٤١	٦٠	غير دالة إحصائيا
	ضابطة	٣١	٢,٢٩	٠,٨٢			
توليد بدائل	تجريبية	٣١	١,٦١	٠,٦٧			غير دالة

جديدة	ضابطة	٣١	١,٤٨	٠,٥١	٠,٨٥٧	٦٠	إحصائيا
توليد إبداعات جديدة	تجريبية	٣١	٢,١٣	٠,٩٢	٠,٩٩٢	٦٠	غير دالة إحصائيا
	ضابطة	٣١	١,٩٠	٠,٨٧			
مهارات التفكير الجانبي ككل	تجريبية	٣١	٦,٣٢	١,٦٠	١,٢٨٦	٦٠	غير دالة إحصائيا
	ضابطة	٣١	٦,٨١	١,٣٥			

جدول (٩) نتائج اختبار "ت" للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين في اختبار مهارات الفهم الجغرافي

المهارات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
فهم وقراءة الشكل الجغرافي	تجريبية	٣١	٣,٠٣	٠,٧١	١,٧٠٣	٦٠	غير دالة إحصائيا
	ضابطة	٣١	٢,٦٥	١,٠٥			
تمييز المعلومات من الشكل الجغرافي	تجريبية	٣١	٢,٤٢	١,٠٦	٠,٢٤٥	٦٠	غير دالة إحصائيا
	ضابطة	٣١	٢,٣٥	١,٠٢			
تفسير المعلومات من الشكل الجغرافي	تجريبية	٣١	٢,٧٤	٠,٧٧	٠,٤٥	٦٠	غير دالة إحصائيا
	ضابطة	٣١	٢,٦٥	٠,٩١			
تحليل المعلومات من الشكل الجغرافي	تجريبية	٣١	٢,٧١	٠,٩٧	٠,٢٥٩	٦٠	غير دالة إحصائيا
	ضابطة	٣١	٢,٧٧	٠,٩٩			
استنتاج المعلومات من الشكل الجغرافي	تجريبية	٣١	٢,١٣	١,٠٦	٠,١٢	٦٠	غير دالة إحصائيا
	ضابطة	٣١	٢,١٦	١,٠٧			
مهارات الفهم الجغرافي ككل	تجريبية	٣١	١٣,٠٣	١,٧٤	٠,٨٨٨	٦٠	غير دالة إحصائيا
	ضابطة	٣١	١٢,٥٨	٢,٢٣			

يتضح من الجدول (٨) و(٩) السابقين تقارب قيم المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعتين، وأن قيمة "ت" المحسوبة بالنسبة لاختبار التفكير الجانبي بمهاراته وبالنسبة لاختبار مهارات الفهم الجغرافي بمهاراته غير دالة وأقل من قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (٦٠) ومستوى دلالة (٠,٠٥) مما يدل على عدم وجود فرق حقيقي بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لأداتي البحث: **ذلك ما يعني تكافؤ مجموعتي البحث**

قبليا وأن ما قد يظهر بينهما من فروق في التطبيق البعدي يمكن إرجاعها إلى أثر اختلاف المعالجة التدريسية واستخدام استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق.

ثانيا: اختبار صحة الفروض*:

- اختبار صحة الفرض الأول:

«يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (<= ٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الجانبي ككل ولكل مهارة على حدة لصالح المجموعة التجريبية».

ولاختبار صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص بيانات البحث بحساب (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري) لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الجانبي وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين تم استخدام اختبار (ت) للمجموعتين المستقلتين المتساويتين في عدد الأفراد، وبتطبيق اختبار(ت) لفرق المتوسطين لقياس مقدار دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث اتضح ما يلي:

جدول (١٠) الإحصاءات الوصفية ونتائج اختبار ت لدرجات المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الجانبي

المهارات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	مربع إيتا	الأثر	الأثر
توليد ادراكات جديدة	تجريبية	٣١	٤,٣٥	٠,٦٦	١١,٩٥٩	٦٠	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٧٠	٣,٠٩	أثر كبير
	ضابطة	٣١	٢,١٦	٠,٧٨						
توليد مفاهيم جديدة	تجريبية	٣١	٥,٣٩	٠,٦٢	١٧,٤٤٩	٦٠	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٨٤	٤,٥١	أثر كبير
	ضابطة	٣١	٢,٤٢	٠,٧٢						
توليد أفكار جديدة	تجريبية	٣١	٤,٣٥	٠,٧١	١٠,٠٩٧	٦٠	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٦٣	٢,٦١	أثر كبير
	ضابطة	٣١	٢,٥٢	٠,٧٢						
توليد بدائل جديدة	تجريبية	٣١	٢,٨١	٠,٤٠	٩,٩٨٣	٦٠	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٦٢	٢,٥٨	أثر كبير
	ضابطة	٣١	١,٧١	٠,٤٦						
توليد إبداعات	تجريبية	٣١	٤,٥٨	٠,٥٠			دالة عند	٠,٧٧	٣,٦٢	أثر

* تم استخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية المعروفة باسم : SPSS : Statistical Package for the Social Sciences الاصدار ٢٥.

جديدة	ضابطة	٣١	٢,١٦	٠,٨٢	١٤,٠٠٨	٦٠	مستوى ٠,٠١			كبير
مهارات التفكير الجانبي ككل	تجريبية	٣١	٢١,٤٨	١,٤١	٢٤,٩٨٨	٦٠	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٩١	٦,٤٥	أثر كبير
	ضابطة	٣١	١٠,٩٧	١,٨٧						

يتضح من الجدول أعلاه أن متوسط درجات المجموعة التجريبية بالنسبة لاختبار التفكير الجانبي ككل بلغت (٢١,٤٨)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة الذي بلغ (١٠,٩٧) درجة من الدرجة النهائية مما يدل على وجود فرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الجانبي لصالح المجموعة التجريبية نتيجة تعرضهم للمعالجة التجريبية (استخدام استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق). ذلك بالنسبة للاختبار ككل ولكل مهارة فرعية، كما يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة بالنسبة لاختبار مهارات التفكير الجانبي بلغت (٢٤,٩٨٨) تجاوزت قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (٦٠) ومستوى دلالة (٠,٠١) مما يدل على وجود فرق حقيقي بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية (ذات المتوسط الأكبر). **وبالتالي تم قبول الفرض الذي ينص على: يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لاختبار مهارات التفكير الجانبي ككل ولكل مهارة على حدة وذلك لصالح المجموعة التجريبية.**

كما يتضح من الجدول (١٠) أن: قيمة اختبار مربع إيتا (η^2) لنتائج المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات التطبيق البعدي للاختبار= (٠,٩١) ويعني أن (٩١%) من التباين بين درجات المجموعتين يرجع إلى اختلاف المعالجة التدريسية. كما بلغ حجم الأثر (٦,٤٥) وهذا يعني وجود أثر كبير لاستخدام استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق في تنمية مهارات التفكير الجانبي.

- **اختبار صحة الفرض الثاني:**

«يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (<= ٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الجانبي ككل ولكل مهارة على حدة لصالح التطبيق البعدي».

ولاختبار صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص بيانات البحث بحساب (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري) لدرجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الجانبي وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين تم استخدام اختبار (ت) للمجموعتين المرتبطتين، وبتطبيق اختبار (ت) لفرق المتوسطين لقياس مقدار دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث اتضح ما يلي:

جدول (١١) الإحصاءات الوصفية ونتائج اختبار ت لدرجات التطبيقين لاختبار مهارات التفكير الجانبي

المهارات	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	فرق المتوسطات	انحراف الفروق	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	مربع ايتا	الأثر	الأثر
توليد ادراكات جديدة	البعدي	٣١	٤,٣٥	٠,٦٦	٢,٤٢	٠,٧٦	١٧,٦١٣	٣٠	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٩١	٣,٢٢	أثر كبير
	القبلي	٣١	١,٩٤	٠,٦٨								
توليد مفاهيم جديدة	البعدي	٣١	٥,٣٩	٠,٦٢	٣,١٠	٠,٩٤	١٨,٢٧٣	٣٠	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٩٢	٣,٣٤	أثر كبير
	القبلي	٣١	٢,٢٩	٠,٦٩								
توليد أفكار جديدة	البعدي	٣١	٤,٣٥	٠,٧١	١,٨٧	٠,٩٦	١٠,٨٨٤	٣٠	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٨٠	١,٩٩	أثر كبير
	القبلي	٣١	٢,٤٨	٠,٦٣								
توليد بدائل جديدة	البعدي	٣١	٢,٨١	٠,٤٠	١,١٩	٠,٨٣	٧,٩٧٣	٣٠	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٦٨	١,٤٦	أثر كبير
	القبلي	٣١	١,٦١	٠,٦٧								
توليد إبداعات جديدة	البعدي	٣١	٤,٥٨	٠,٥٠	٢,٤٥	٠,٩٩	١٣,٧٢٤	٣٠	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٨٦	٢,٥١	أثر كبير
	القبلي	٣١	٢,١٣	٠,٩٢								
مهارات التفكير الجانبي ككل	البعدي	٣١	٢١,٤٨	١,٤١	١٥,١٦	٢,٣٧	٣٥,٦٥١	٣٠	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٩٨	٦,٥١	أثر كبير
	القبلي	٣١	٦,٣٢	١,٦٠								

يتضح من الجدول أعلاه أن متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي بالنسبة لاختبار مهارات التفكير الجانبي ككل بلغت (٢١,٤٨)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي لدرجات التطبيق القبلي الذي بلغ (٦,٣٢) درجة من الدرجة النهائية مما يدل على وجود فرق بين متوسطي درجات التطبيقين لاختبار مهارات التفكير الجانبي لصالح التطبيق البعدي نتيجة تعرضهم للمعالجة التجريبية (استخدام استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق). ذلك بالنسبة للاختبار ككل ولكل مهارة فرعية، كما يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة بالنسبة لاختبار مهارات التفكير الجانبي بلغت (٣٥,٦٥١) تجاوزت قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (٣٠) ومستوى دلالة (٠,٠١) مما يدل على وجود فرق حقيقي بين متوسطي درجات التطبيقين لصالح التطبيق البعدي (ذات المتوسط الأكبر). **وبالتالي تم قبول الفرض الذي ينص على: يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات التطبيقين لتلاميذ المجموعة التجريبية لاختبار مهارات التفكير الجانبي ككل ولكل مهارة على حدة وذلك لصالح التطبيق البعدي.**

كما يتضح من الجدول (١١) أن: قيمة اختبار مربع إيتا (η^2) لنتائج التطبيقين للاختبار= (٠.٩٨) ويعني أن (٩٨%) من التباين بين درجات التطبيقين يرجع إلى اختلاف المعالجة التدريسية. كما بلغ حجم الأثر (٦,٥١) وهذا يعني وجود أثر كبير لاستخدام استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق في تنمية مهارات التفكير الجانبي.

- **اختبار صحة الفرض الثالث:**

«يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (<= ٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم الجغرافي ككل ولكل مهارة على حدة لصالح المجموعة التجريبية».

ولاختبار صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص بيانات البحث بحساب (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري) لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم الجغرافي وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين تم استخدام اختبار (ت) للمجموعتين المستقلتين المتساويتين في عدد الأفراد، وبتطبيق اختبار (ت) لفرق المتوسطين لقياس مقدار دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث اتضح ما يلي:

جدول (١٢) الإحصاءات الوصفية ونتائج اختبار ت لدرجات المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم الجغرافي

المهارات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	مربع ايتا	الأثر	الأثر
فهم وقراءة الشكل الجغرافي	تجريبية	٣١	٥,٠٦	٠,٧٣	٩,٥٢٦	٦٠	دالة عند مستوى ٠.٠١	٠,٦٠	٢,٤٦	أثر كبير
	ضابطة	٣١	٣,٢٩	٠,٧٤						
تمييز المعلومات من الشكل الجغرافي	تجريبية	٣١	٥,١٠	٠,٨٧	٩,٢٩	٦٠	دالة عند مستوى ٠.٠١	٠,٥٩	٢,٤٠	أثر كبير
	ضابطة	٣١	٢,٧٧	١,٠٩						
تفسير المعلومات من الشكل الجغرافي	تجريبية	٣١	٥,١٣	٠,٨٥	٩,٥٢٩	٦٠	دالة عند مستوى ٠.٠١	٠,٦٠	٢,٤٦	أثر كبير
	ضابطة	٣١	٣,١٣	٠,٨١						
تحليل المعلومات من الشكل الجغرافي	تجريبية	٣١	٥,٢٦	٠,٦٨	١٠,١٠٧	٦٠	دالة عند مستوى ٠.٠١	٠,٦٣	٢,٦١	أثر كبير
	ضابطة	٣١	٣,٠٦	١,٠٠						
استنتاج المعلومات من الشكل الجغرافي	تجريبية	٣١	٥,٢٩	٠,٦٩	١٠,٠٠٧	٦٠	دالة عند مستوى ٠.٠١	٠,٦٣	٢,٥٨	أثر كبير
	ضابطة	٣١	٣,٠٣	١,٠٥						
مهارات الفهم الجغرافي ككل	تجريبية	٣١	٢٥,٨٤	١,٨٨	١٥,٧٢٣	٦٠	دالة عند مستوى ٠.٠١	٠,٨٠	٤,٠٦	أثر كبير
	ضابطة	٣١	١٥,٢٩	٣,٢٣						

يتضح من الجدول أعلاه أن متوسط درجات المجموعة التجريبية بالنسبة لاختبار مهارات الفهم الجغرافي ككل بلغت (٢٥,٨٤)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة الذي بلغ (١٥,٢٩) درجة من الدرجة النهائية مما يدل على وجود فرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم الجغرافي لصالح المجموعة التجريبية نتيجة تعرضهم للمعالجة التجريبية (استخدام استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق). ذلك بالنسبة للاختبار ككل ولكل مهارة فرعية، كما

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة بالنسبة لاختبار مهارات الفهم الجغرافي بلغت (١٥,٧٢٣) تجاوزت قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (٦٠) ومستوى دلالة (٠,٠١) مما يدل على وجود فرق حقيقي بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية (ذات المتوسط الأكبر). **وبالتالي تم قبول الفرض الذي ينص على: يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لاختبار مهارات الفهم الجغرافي ككل ولكل مهارة على حدة وذلك لصالح المجموعة التجريبية.**

كما يتضح من الجدول (١٢) أن: قيمة اختبار مربع إيتا (η^2) لنتائج المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات التطبيق البعدي للاختبار= (٠,٨٠) ويعني أن (٨٠%) من التباين بين درجات المجموعتين يرجع إلى اختلاف المعالجة التدريسية. كما بلغ حجم الأثر (٤,٠٦) وهذا يعني وجود أثر كبير لاستخدام استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق في تنمية مهارات الفهم الجغرافي.

- **اختبار صحة الفرض الرابع:**

«يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (<= ٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم الجغرافي ككل ولكل مهارة على حدة لصالح التطبيق البعدي».

ولاختبار صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص بيانات البحث بحساب (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري) لدرجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم الجغرافي وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين تم استخدام اختبار (ت) للمجموعتين المرتبطتين، وبتطبيق اختبار (ت) لفرق المتوسطين لقياس مقدار دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث اتضح ما يلي:

جدول (١٣) الإحصاءات الوصفية ونتائج اختبار ت لدرجات التطبيقين لاختبار مهارات الفهم الجغرافي

المهارات	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	فرق المتوسطات	انحراف الفروق	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	مربع ايتا	الأثر	الأثر
فهم وقراءة الشكل	البعدي	٣١	٥,٠٦	٠,٧٣	٢,٠٣	١,٢٠	٩,٤٥٥	٣٠	دالة عند	٠,٧٥	١,٧٣	أثر كبير
	القبلي	٣١	٣,٠٣	٠,٧١								

الجغرافي							مستوى ٠,٠١			
تمييز المعلومات من الشكل الجغرافي	البعدي	٣١	٥,١٠	٠,٨٧	٢,٦٨	١,٦٤	٩,٠٨٥	٣٠	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٧٣	١,٦٦	أثر كبير
	القبلي	٣١	٢,٤٢	١,٠٦								
تفسير المعلومات من الشكل الجغرافي	البعدي	٣١	٥,١٣	٠,٨٥	٢,٣٩	١,٣٣	٩,٩٦٦	٣٠	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٧٧	١,٨٢	أثر كبير
	القبلي	٣١	٢,٧٤	٠,٧٧								
تحليل المعلومات من الشكل الجغرافي	البعدي	٣١	٥,٢٦	٠,٦٨	٢,٥٥	١,٠٩	١٣,٠١١	٣٠	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٨٥	٢,٣٨	أثر كبير
	القبلي	٣١	٢,٧١	٠,٩٧								
استنتاج المعلومات من الشكل الجغرافي	البعدي	٣١	٥,٢٩	٠,٦٩	٣,١٦	١,٢١	١٤,٥٠٢	٣٠	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٨٨	٢,٦٥	أثر كبير
	القبلي	٣١	٢,١٣	١,٠٦								
مهارات الفهم الجغرافي ككل	البعدي	٣١	٢٥,٨٤	١,٨٨	١٢,٨١	٢,٨٧	٢٤,٨٥٨	٣٠	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٩٥	٤,٥٤	أثر كبير
	القبلي	٣١	١٣,٠٣	١,٧٤								

يتضح من الجدول أعلاه أن متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي بالنسبة لاختبار مهارات الفهم الجغرافي ككل بلغت (٢٥,٨٤)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي لدرجات التطبيق القبلي الذي بلغ (١٣,٠٣) درجة من الدرجة النهائية مما يدل على وجود فرق بين متوسطي درجات التطبيقين لاختبار مهارات الفهم الجغرافي لصالح التطبيق البعدي نتيجة تعرضهم للمعالجة التجريبية (استخدام استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق). ذلك بالنسبة للاختبار ككل ولكل مهارة فرعية، كما يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة بالنسبة لاختبار مهارات الفهم الجغرافي بلغت (٢٤,٨٥٨) تجاوزت قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (٣٠) ومستوى دلالة (٠,٠١) مما يدل على وجود فرق حقيقي بين متوسطي درجات التطبيقين لصالح التطبيق البعدي (ذات المتوسط الأكبر). **وبالتالي تم قبول الفرض الذي ينص على: يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠١)**

بين متوسطي درجات التطبيقين لتلاميذ المجموعة التجريبية لاختبار مهارات الفهم الجغرافي ككل ولكل مهارة على حدة وذلك لصالح التطبيق البعدي.

كما يتضح من الجدول (١٣) أن: قيمة اختبار مربع إيتا (η^2) لنتائج التطبيقين للاختبار= (٠,٩٥) ويعني أن (٩٥%) من التباين بين درجات التطبيقين يرجع إلى اختلاف المعالجة التدريسية. كما بلغ حجم الأثر (٤,٥٤) وهذا يعني وجود أثر كبير لاستخدام استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق في تنمية مهارات الفهم الجغرافي.

- **اختبار صحة الفرض الخامس:**

«توجد علاقة ارتباطية بين مهارات التفكير الجانبي ومهارات الفهم الجغرافي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي».

للتحقق من صحة الفرض تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات العينة على متغيري البحث (مهارات التفكير الجانبي- مهارات الفهم الجغرافي) ويوضح ذلك جدول (١٤):

جدول (١٤) معامل ارتباط بيرسون بين مهارات التفكير الجانبي ومهارات الفهم الجغرافي، (ن=٣١)

	معامل ارتباط بيرسون = r	الدلالة الاحصائية	معامل التحديد = r^2	الأهمية التربوية
مهارات التفكير الجانبي ومهارات الفهم الجغرافي	٠,٧٢	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٥٢	علاقة طردية مهمة تربويا

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة طردية دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) بين مهارات التفكير الجانبي ومهارات الفهم الجغرافي حيث قيمة r = (٠,٧٢)، وللتحقق من الأهمية التربوية للنتيجة تم حساب معامل التحديد وبلغت قيمته (٠,٥٢) أي أن (٥٢%) من التباين في قيم أحد المتغيرين يمكن تفسيرها من خلال اقترانها بالتغير في قيم المتغير الثاني طرديا.

مما سبق يتضح قبول الفرض الذي يعني وجود علاقة طردية بين متغيري البحث.

ويمكن تفسير هذه النتائج بما يلي:

أولا: عرض النتائج المتعلقة بالتفكير الجانبي:

يرجع تفوق أداء تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الجانبي على أداءهم في التطبيق القبلي وعلى أداء تلاميذ المجموعة الضابطة نتيجة للتدريس باستخدام استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق، وقد يرجع ذلك إلى الأسباب التالية:

– ساعدت الإجراءات التدريسية المتبعة في استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق على إثراء أفكار التلاميذ، وتوليد الأفكار الجديدة، ووضع الحلول والتصورات البديلة التي تتصف بالجدة والتنوع.

– أتاحت الأنشطة المتضمنة في استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق على ممارسة التلاميذ للمناقشة والحوار وإبداء الرأي بحرية، مما شجعهم على التفكير بحرية ومرونة خارج الصندوق، مما فتح لديهم آفاقا جديدة للتفكير بعدة جوانب، وهو ما يعد من أساسيات التفكير الجانبي.

– ساهمت الخطوات التدريسية المتبعة في استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق في اكتساب التلاميذ للمعرفة والخبرات وربطها ببنيتهم المعرفية السابقة، وتنظيم العلاقات بينها؛ الأمر الذي ساهم في توليد المعلومات والأفكار والمعارف الجديدة التي حفزت لديهم مهارات التفكير الجانبي.

– تعد استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق من الاستراتيجيات الحديثة في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية والتي زادت من رغبة التلاميذ في معرفة المادة الدراسية واندماجهم معها مما أدى إلى تنمية تفكيرهم الجانبي.

– تضمن التدريس باستخدام استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق عدة خطوات ومراحل ساهمت في إثارة دافعية وميول التلاميذ إلى التعلم من خلال استدعاء واستخدام خبراتهم وبنيتهم المعرفية السابقة، وزادت من تفاعلهم ونشاطهم داخل وخارج المدرسة.

– عملت استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق على إتاحة الفرصة لدى التلاميذ لتوليد الأفكار الإبداعية حول موضوعات الدروس المتضمنة بالوحدة المختارة، حيث تمكنوا من توليد الإدراكات والأفكار والمفاهيم والإبداعات والبدائل الجديدة.

وقد اتفقت النتائج السابقة مع نتائج دراسة كل من: (جمال إبراهيم، ٢٠١٩)، (جهاد التفاهني، ٢٠٢١)، (أسعد خلف، ٢٠٢٢)، (عز الدين محمد، ٢٠٢٣)، (هبة أحمد، ٢٠٢٣).

ثانيا: عرض النتائج المتعلقة بالفهم الجغرافي:

يرجع تفوق أداء تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم الجغرافي على أداءهم في التطبيق القبلي وعلى أداء تلاميذ المجموعة الضابطة نتيجة للتدريس باستخدام استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق، وقد يرجع ذلك إلى الأسباب التالية:

– ساعد تنوع الأنشطة التي وفرتها استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق في خطواتها الخمسة والمتمثلة في: (الربط– التجريب– التطبيق– التعاون– الانتقال) في نمو مهارات الفهم الجغرافي.

– وفرت استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق بيئة تعليمية نشطة وفعالة ساعدت في جذب انتباه التلاميذ وزيادة تركيزهم مما انعكس بالإيجاب على تنمية مهارات الفهم الجغرافي.

– تضمنت دروس الوحدة المعدة في ضوء استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق العديد من الأنشطة التي دعت التلاميذ للتفاعل والمشاركة طوال الحصة، وجعلتهم يتحملون مسؤولية تعلمهم من خلال الربط بين المعارف والخبرات السابقة والجديدة؛ مما أدى لتحقيق تعلم ذي معنى قائم على الفهم.

– تنوع مصادر التعلم في استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق ما بين الصور والأشكال الجغرافية والخرائط ومقاطع الفيديو ساعد في تبسيط المفاهيم المجردة والمعلومات الجغرافية، وزاد من الفهم الجغرافي للتلاميذ.

– ركزت أساليب التقويم المستخدمة في استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق على قياس المهارات العليا للتفكير مما انعكس بالإيجاب على تنمية مهارات الفهم الجغرافي.

وقد اتفقت النتائج السابقة مع نتائج دراسة كل من: (أميرة صقر، ٢٠١٩)، (صلاح أبوزيد، ٢٠٢٠)، (إيمان الفاضلي، ٢٠٢٢)، (سامية فايد، وأخران، ٢٠٢٢).

توصيات البحث: في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث فإن الباحثة توصي بما يلي:

- استخدام استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق في تدريس موضوعات المواد الدراسية عامة، ومادة الجغرافيا والدراسات الاجتماعية خاصة.
- نشر الوعي بين معلمي الدراسات الاجتماعية عامة والجغرافيا خاصة بأهمية استخدام استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق في تدريس الجغرافيا والدراسات الاجتماعية.
- تخطيط وتنظيم المناهج وبخاصة مناهج الجغرافيا والدراسات الاجتماعية بحيث يمكن توظيف استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق في تدريسها بشكل أكبر.
- تضمين كتب الجغرافيا والدراسات الاجتماعية وتدريسها للأنشطة الداعمة لمهارات التفكير الجانبي ومهارات الفهم الجغرافي.

- تدريب معلمي الجغرافيا والدراسات الاجتماعية قبل وأثناء الخدمة على الاستراتيجيات الحديثة للتعليم، وبخاصة استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق، والتأكيد على ضرورة الاستفادة منها في تعليم وتعلم الجغرافيا والدراسات الاجتماعية.

مقترحات البحث:

انطلاقا من إجراءات البحث والنتائج التي توصلت إليها الباحثة يمكن اقتراح إجراء المزيد من البحوث والدراسات حول ما يلي:

١. إجراء المزيد من الدراسات والبحوث الشبيهة بالبحث الحالي على مراحل تعليمية مختلفة، وفي مقررات دراسية أخرى.
٢. استخدام استراتيجيات ومداخل ونماذج تدريس أخرى لتنمية الفهم الجغرافي والتفكير الجانبي.
٣. أثر استخدام استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق في تنمية مهارات التفكير الجغرافي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية.
٤. فاعلية استخدام استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق في تنمية مهارات الاستقصاء الجغرافي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.
٥. تطوير مناهج الجغرافيا والدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي في ضوء مهارات التفكير الجانبي ومهارات الفهم الجغرافي.

المـراجـع

أولا: المراجع العربية:

إبراهيم عبدالله محمد سليم (٢٠١٢): فاعلية التعلم النشط القائم على الخرائط الذهنية في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية الفهم الجغرافي والتفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، العدد ٤٤، الصفحات ١٥: ٤٦.

أحمد حسين اللقاني، علي أحمد الجمل (٢٠١٣): **معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس**، عالم الكتب، الطبعة ٣، القاهرة.

أحمد عبدالرشيد حسين عبدالرحمن (٢٠١٤): فاعلية نموذج مكاثي لأنماط التعلم في تدريس الجغرافيا على تنمية مهارات التصور الذهني وتحسين مسارات الفهم الجغرافي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، العدد ٦٣، الصفحات ٨١: ١٥٠.

إدوارد ديبونو (٢٠٠٥): **الإبداع الجاد: استخدام قوة التفكير الجانبي لخلق أفكار جديدة**، ترجمة: باسمة النوري، مكتبة العبيكان، الرياض، السعودية.

إدوارد ديبونو (٢٠١٠): **التفكير الجانبي: كسر للقيود المنطقية**، ترجمة: نايف الخوص، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، سوريا.

أسعد حمود عبدالله خلف (٢٠٢٢): أثر أنموذج أوريجامي في تنمية التفكير الجانبي لدى طلاب الصف الأول المتوسط في مادة الاجتماعيات، **مجلة الجامعة العراقية**، العدد ٥٤، الصفحات ٣٥١: ٣٦٢.

أميرة نصر عبدالقادر صقر (٢٠١٩): أثر استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي لتنمية مهارات الفهم الجغرافي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة المنوفية.

آيات حسن صالح (٢٠١٨): أثر استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق في تنمية انتقال أثر التعلم والفهم العميق والكفاءة الذاتية الأكاديمية في مادة الأحياء لطلاب المرحلة الثانوية، **المجلة المصرية للتربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية**، المجلد ٢١، العدد ٦، الصفحات ١: ٦٤.

إيمان فتحي جلال جاد (٢٠٢١): فاعلية تدريس الأحياء باستخدام استراتيجية (REACT) في تنمية التحصيل ومهارات حل المسائل الوراثية والدافعية للتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية، **المجلة التربوية**، كلية التربية، جامعة سوهاج، العدد ٨٤، الصفحات ٧٦١: ٨٠٤.

إيمان كامل إسماعيل الفاضلي (٢٠٢٢): فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية الفهم الجغرافي ومهارات التصور البصري المكاني لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ.

باسم صبري محمد سلام (٢٠١٨): أثر استراتيجية المساجلة الحلقية في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية بعض مهارات التفكير الجانبي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **مجلة كلية التربية**، جامعة أسيوط، المجلد ٣٤، العدد ٢، الصفحات ٤٤٠: ٤٨٩.

جمال حسن السيد إبراهيم (٢٠١٩): فاعلية استخدام استراتيجية كاجان- كوان في تدريس الجغرافيا في تنمية مهارات التفكير الجانبي والوعي الاستهلاكي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائي، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، جامعة البحرين، المجلد ٢٠، العدد ٣، الصفحات ٩٥: ١٣٦.

جهاد سمير التفاهني (٢٠٢١): وحدة إلكترونية مقترحة قائمة على المصطلحات الجغرافية القرآنية لتنمية التفكير الجانبي والاتجاه نحو نفعية مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، العدد ١٣٤، الصفحات ٣٩٥: ٤١٧.

جهاد ناصر حفاتي (٢٠٢٢): فاعلية استراتيجية (REACT) في مهارات التفكير المركب بمادة الرياضيات لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، **مجلة كلية التربية الأساسية**، جامعة المستنصرية، المجلد ٢٨، العدد ١١٥، الصفحات ١٤٦: ١٦٩.

خضير عباس جري، رعد جميل حجي (٢٠١٥): أثر استراتيجية تعلم بالأقران في تنمية الفهم الجغرافي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية، العدد ١١٤، الصفحات ٣٩: ٨٩.

دعاء محمد محمود درويش (٢٠١٩): فاعلية استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق في تنمية مهارات البحث الجغرافي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، العدد ١١٣، الصفحات ١: ٥٤.

رانيا محمد إبراهيم محمد (٢٠١٩): فاعلية استخدام استراتيجية (REACT) في تنمية مهارات التفكير المستقبلي ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، **مجلة كلية التربية**، جامعة بنها، العدد ١١٩، الصفحات ٨١: ١٢٨.

سامية المحمدي فايد، إسراء أحمد السعيد شرف، نجلاء فتحي محمد البيلي (٢٠٢٢): أثر استخدام التعلم التشاركي عبر الويب في تدريس الدراسات الاجتماعية علي تنمية الفهم الجغرافي لدي تلاميذ الصف الثاني الاعدادي، **مجلة كلية التربية**، جامعة كفر الشيخ، العدد ١٠٦، الصفحات ١٣٧: ١٥٩.

سحر محمد عبدالكريم (٢٠١٧): أثر استخدام استراتيجية REACT (الربط- الخبرة- التطبيق- التعاون- النقل) في تنمية قدرات الذكاء الناجح وفهم المفاهيم ومستوى الطموح لدى طالبات الصف الأول الثانوي ذوات الاتجاه السلبي نحو تعلم الكيمياء، **مجلة البحث العلمي في التربية**، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، العدد ١٨، الصفحات ٢٣١: ٢٧٥.

سلوى محمد عمار (٢٠١٩): فاعلية استخدام مدخل التدريس المتمايز في تدريس التاريخ علي تنمية مهارات التفكير الجانبي والدافعية للإنجاز لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، العدد ١١٦، الصفحات ١: ٧٦.

السيد عبدالوهاب سند الفولي (٢٠٢٢): تدريس مادة البيولوجي باستخدام استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق لتنمية البنية المفاهيمية ومهارات التنظيم الذاتي لدى طلاب التعليم الثانوي الزراعي، **مجلة كلية التربية**، جامعة بني سويف، المجلد ١٩، العدد ١١٥، الصفحات ٢٠٠: ٢٤٩.

شيري مجدي نصحي (٢٠٢١): فاعلية استراتيجية REACT (الربط- الخبرة- التطبيق- التعاون- النقل) في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين ومتعة تعلم العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **مجلة كلية التربية في العلوم التربوية**، جامعة عين شمس، العدد ٤٥، الصفحات ٢١٩: ٢٨٨.

صلاح الدين عرفة محمود (٢٠٠٦): **تفكير بلا حدود رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه**، عالم الكتب، القاهرة.

صلاح الدين عرفه محمود (٢٠٠٥): **تعليم الجغرافيا وتعلمها في عصر المعلومات: "أهدافه- محتواه- أساليبه- تقويمه"**، عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

صلاح محمد جمعة أبوزيد (٢٠٢٠): استخدام استراتيجية (تنبأ- نظم- ابحث- لخص- قيم) في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض مهارات الفهم الجغرافي وعادات الاستذكار لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**، المجلد ١٤، العدد ١١، الصفحات ٢٥٩: ٣٤٤.

عبدالمعز محمد إبراهيم القلعاوي (٢٠١٩): تأثير استخدام استراتيجية سكامبر (SCAMPER) في تدريس الجغرافيا علي تنمية مهارات التفكير الجانبي وبعض عادات العقل لتلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، العدد ١١٤، الصفحات ٥٤: ١٠١.

عبدالناصر فايز محمود أحمد (٢٠٢١): فاعلية استراتيجية الرؤوس المرقمة في تحصيل الرياضيات وبقاء أثر التعلم وتنمية التفكير الجانبي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **مجلة تربويات الرياضيات**، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، المجلد ٢٤، الصفحات ١٥٠: ١٨٥.

عز الدين علي عبدالمنعم محمد (٢٠٢٣): استخدام نموذج "نيدهام البنائي" في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات التفكير الجانبي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **المجلة الدولية للعلوم التربوية والإنسانية المعاصرة**، مؤسسة أكاديميا جلوب للبحث العلمي والنشر الدولي، العدد ٢، الصفحات ٢٣٢: ٢٦٧.

غادة محمد حسني النوبي محمد (٢٠١٩): فاعلية استخدام استراتيجية (REACT) في تدريس مقرر الاقتصاد المنزلي لتنمية قدرات الذكاء الناجح وبعض مفاهيم التربية الغذائية لدى طالبات المرحلة الثانوية، **المجلة العلمية لكلية التربية**، جامعة الوادي الجديد، العدد ٢٩، الصفحات ٧٧: ١٤٧.

فايزة أحمد السيد، عيد عبدالواحد علي، جبريل بن حسن العريشي (٢٠١٣): **اتجاهات حديثة في طرائق واستراتيجيات التدريس "خطوة على طريق تطوير اعداد المعلم"**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

ماجد شياع خيرالله (٢٠٢٢): أثر استراتيجية الأمواج المتداخلة في التفكير الجانبي لدى طلاب الصف الرابع العلمي في مادة الرياضيات، **مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية**، كلية التربية، جامعة القادسية، العدد ٤، الصفحات ٣٨٩: ٤١١.

ماهر محمد صالح زنقور، إيهاب السيد شحاته، مريم عبدالعظيم عبدالرحيم (٢٠٢٠): برنامج قائم على التعلم الإلكتروني التشاركي في الرياضيات لتنمية مهارات التفكير الجانبي لدى طلاب المرحلة الثانوية، **المجلة العلمية لكلية التربية**، جامعة الوادي الجديد، العدد ٣٤، الصفحات ٣٠: ٥٧.

مايسة محمد سعيد جادالرب (٢٠٢٢): فاعلية استخدام استراتيجية (REACT) في تدريس البلاغة لتنمية مهارات التفكير التخيلي لدى طلاب المرحلة الثانوية، **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**، المجلد ١٦، العدد ١٠، الصفحات ١٥٣١: ١٥٨٢.

مجدي عزيز إبراهيم (٢٠١٣): **التفكير الجانبي: تقنياته التربوية وموارده التعليمية**، عالم الكتب، القاهرة.

محمد إسماعيل عبدالمقصود (٢٠٠٩): **استراتيجيات تدريس الدراسات الاجتماعية**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

محمد همام هادي سقلي (٢٠٢١): برنامج قائم على المدخل الجمالي في تدريس اللغة العربية لتنمية مهارات الحس الفكاهي اللغوي والتفكير الجانبي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة كلية التربية**، جامعة بني سويف، المجلد ١٨، العدد ١٠٢، الصفحات ١٤٤: ٢٠٤.

محمود أحمد السعيد (٢٠١٤): فاعلية بعض استراتيجيات التعلم ذي المعنى في تدريس الجغرافيا على تنمية مهارات تحليل الخريطة والفهم الجغرافي لدى تلاميذ الصف الثاني الاعدادي، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة طنطا.

محمود محمد الرنتيسي، رجاء صلاح صندوقة، فاتن نبيل حسين (٢٠٢٢): فاعلية منحى ستيم (STEAM) في تنمية مهارات التفكير الجانبي لدى طالبات الصف الخامس الأساسي بغزة، **مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية**، جامعة تعز فرع التربة، العدد ٢٦، الصفحات ٢٢٢: ٢٤٢.

مروة محمد خلف الله، مها سلامة نصر (٢٠٢٠): درجة ممارسة معلمات الرياضيات للمرحلة الإعدادية لمهارات التفكير الجانبي، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، العدد ٢٨، الصفحات ٧٤٨: ٧٧١.

مريم بنت فراج عويض الشلوي (٢٠٢١): درجة ممارسة معلمات الفيزياء بالمرحلة الثانوية لمهارات التفكير الجانبي بمدينة الرياض، **مجلة كلية التربية**، جامعة بنها، المجلد ٣٢، العدد ١٢٧، الصفحات ٢٩٦: ٣٣٢.

ميمي نشأت عبدالرازق عبداللاه (٢٠٢١): تقييم الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء مهارات التفكير الجانبي، **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**، المجلد ١٥، الصفحات ٩١١: ٩٥٧.

نداء عزو إسماعيل عفانة (٢٠٢٠): فاعلية برنامج تعليمي مقترح في العلوم قائم على نظرية دي بونو لتنمية مهارات التفكير الجانبي والتنظيم الذاتي للتعلم والحل الإبداعي للمشكلات لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بغزة، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

نرمين مصطفى حمزة الحلو (٢٠٢٠): أثر توظيف القصص الرقمية في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية التفكير الجانبي وجدارات الذات لتلميذات المرحلة المتوسطة، **مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية**، كلية التربية النوعية، جامعة المنيا، العدد ٣١، الصفحات ٣٤٩: ٤٣٠.

هبة عبدالمحسن أحمد (٢٠٢٣): أثر استخدام نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تدريس الاقتصاد المنزلي على تنمية مهارات التفكير الجانبي واليقظة العقلية لدى طالبات الصف الأول الثانوي، **مجلة كلية التربية**، جامعة بني سويف، العدد ١١٦، الصفحات ٣٩١: ٤٣٨.

وفاء يوسف موسى رزقة (٢٠٢١): فاعلية المنحى التكاملي في مبحث العلوم والحياة لتنمية المفاهيم العلمية ومهارات التفكير الجانبي لدى طالبات الصف السادس بغزة، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

Abu Nawas (2018): Contextual Teaching and Learning (CTL) Approach through REACT Strategies on Improving the Students' Critical Thinking in Writing, **International Journal of Management and Applied Science**, Volume-4, Issue-7, 46- 49.

Arzu Kirman Bilgin, Fatma Nur Demircioglu Yurukel, Nevzat Yigit (2017): The Effect of a developed REACT strategy on the conceptual understanding of students: "particulate nature of matter", **Journal of Turkish science education**, 14 (2), 65-81.

Delsika Pramata Sari, Darhim Darhim (2020): Strategy to Develop Mathematical Representation, Reasoning, and Disposition Ability. **Journal on Mathematics Education** , (1) , 145 – 156.

Donna King, Senka Henderson (2018): Context-Based Learning in the Middle Years: Achieving Resonance between the Real-World Field and Environmental Science Concepts, **International Journal of Science Education**, v40 n10, 1221-1238.

Hulya Demircioglu, Tugba Asik, Pelin Yilmaz (2019): Effect of Instruction Based on REACT Strategy: Water Treatment and Water Hardness, **International Journal of Scientific and Technological Research**, 5 (2), 104-118.

Rachna Banerjee, Jumana Tarazi, Moaza Juma Abdulla Ahli (2019): Application of Contextual Teaching and Learning model through Interdisciplinary Student Projects– An approach to enhancing Accounting

and IT skills, **Advances in Science and Engineering Technology International Conferences (ASET),** 1-8.
Seda Cavus Gungoren, Eser Ultay, Neslihan Ultay (2017): Using the REACT strategy to understand physical and chemical changes, **School science review**, 98 (364), 47-52.
Shelagh Waddington, Takashi Shimura (2019): Worldview–An Investigation of Japanese and Irish Children's Geographical Knowledge and Understanding, **Review of International Geographical Education Online**, v9, n3, p 493-522.
Silfanus Jelatu, Sariyasa Sariyasa, I Made Ardana (2018): Effect of GeoGebra-Aided REACT Strategy on Understanding of Geometry Concepts, **International Journal of Instruction**, v11 n4, 325-336.