جامعة المنصورة
كلية التربية

# فاعلية نموذج سوم swom في تدريس موضوعات الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض مهارات التفكير الواقعي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية

إعداد

أمل أحمد عبده محمد حسانين

إشراف

أ. د/ أماني على السيد رجب
أستاذ المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية
كلية التربية- جامعة المنصورة

د/ أميرة عزت محمود
مدرس المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية
كلية التربية- جامعة المنصورة

مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة

العدد ١٢٢ – إبريل ٢٠٢٣

# فاعلية نموذج سوم swom في تدريس موضوعات الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض مهارات التفكير الواقعي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية

أمل أحمد عبده محمد حسانين

**مستخلص البحث**

*يهدف البحث الحالي التعرف على فاعلية نموذج سوم swom في تدريس موضوعات الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض مهارات التفكير الواقعي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية، ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بإعداد اختبار مهارات التفكير الواقعي لدى طلاب الصف الأول الإعدادي، وتكونت عينة البحث من (٦٠) تلميذ، مقسمة إلى مجموعتين إحداهما تجريبية وعددها(٣٠) تلميذ، والأخرى ضابطة وعددها(٣٠) تلميذ، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (≤ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الواقعي لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على فاعلية نموذج سوم في تنمية مهارات التفكير الواقعي.*

***الكلمات المفتاحية: نموذج سوم swom – مهارات التفكير الواقعي***

**Abstract:**

The current research aims to identify the effectiveness of the swom model in teaching social studies subjects to develop some realistic thinking skills among middle school students. There were two groups, one experimental and the number of (30) students, and the other a control number of (30) students, and the results revealed that there were statistically significant differences at the level of significance (≤ 0.05) between the mean scores of the experimental group and the control group in the post application of the test of realistic thinking skills in favor of the experimental group, which Demonstrates the effectiveness of the SOM model in developing realistic thinking skills.

**Keywords: swom model - realistic thinking skills**

**مقدمة**

التفكير هو أرقي سمة يتسم بها الانسان الذي كرمه الله سبحانه وتعالي وميزه عن سائر الكائنات الحية، ولهذا نجد أن الإسلام اهتم اهتماماً شديداً بالعقل والتفكير وكلما تم البحث في القرآن الكريم وجد أنه يحتوي علي كثير من الإشارات التي تحث علي التفكير وإعمال العقل مثل قول الله سبحانه وتعالي (وانزلنا إليك الذكر لتبين للناس ما نزل إليهم ولعلهم يتفكرون) ( سورة النحل ،٤٤).

ويعد التفكير كعملية معرفية عنصراً أساسياً في البناء العقلي المعرفي الذي يمتلكه الإنسان، ويتميز التفكير عن سائر العمليات المعرفية بأنه أكثرها رقياً، وأشدها تعقيداً، وأقدرها علي النفاذ الي عمق الأشياء، والظواهر، والمواقف، والإحاطة بها معاً يمكنه من معالجة المعلومات، وإنتاج معارف ومعلومات جديدة. (ثائر غباري، وخالد أبو شعيره، ٢٠١١)

وانطلاقاً من أهمية التفكير وضرورته، فقد بات تعلم مهاراته يحتل موقعاً هاماً ومكانه بارزة لدي المربين، والخبراء، والقائمين علي المناهج، ومناهج الدراسات الاجتماعية خاصة وذلك لأن الأهداف الرئيسية لتدريس الدراسات الاجتماعية، ذو بعد وظيفي في تناوله لقضايا وأحداث وظاهرات تحتاج الي تفسير وربط علاقات وتقويم للنتائج المترتبة عليها؛ وذلك لإعداد جيل قادر علي المنافسة في عصر بات يتم تقديم ما هو جديد في كل لحظة، وتتسارع فيه المعلومات والأفكار.

وتشير ثناء أحمد (٢٠١٠، ٥٦) الي أن معظم التوجيهات الحديثة تميل الي ادخال التفكير ضمن المنهج الدراسي؛ لاتخاذه سبيلاً للتحصيل المعرفي وإنتاج الأفكار، وهو أمر ملح، علي المؤسسات التعليمية كافة أن تتبناه، وأن تدرجه في مناهجها؛ حيث يمثل المنهاج المدرسي العامل المحوري لآن تتحول المدرسة الي مكان لتنمية التفكير البشري، ضمن منظومة متعددة الأبعاد، تعمل علي الانماء المتكامل للتلاميذ.

وتسعي مناهج الدراسات الاجتماعية الي تنمية التفكير لدي التلاميذ، وذلك لما تنفرد به طبيعة هذه المادة من تناولها لقضايا وأحداث تحتاج الي تفسير، وربط علاقات وتقويم للنتائج المترتبة عليها (محمد إسماعيل: ٢٠١٢، ٢٣)

ويؤكد (إبراهيم القاعود، ٢٠١٤، ٣٠) أن الدراسات الاجتماعية لابد أن تسعي لاكساب التلاميذ مهارات التفكير، وحل المشكلات، والبحث عن المعلومات، وتصنيفها وابداء الرأي فيها.

وفي ضوء طبيعة الدراسات الاجتماعية بوصفها علميا مادة دراسية لها أهدافها، دعت العديد من الأدبيات والبحوث التربوية الي توظيف التفكير ومهاراته عامة و التفكير الواقعي خاصة، فالتفكير الواقعي هو عملية النظر في جميع المواقف (الإيجابية والسلبية والحيادية) قبل التوصل الي الاستنتاجات، بمعني آخر، التفكير الواقعي يعني النظر الي النفس والآخرين والعالم بطريقة متوازنة وعادلة (Harter, 2017).

ويشير Robert (2018) الي أن الأفكار والمشاعر والسلوكيات الإنسانية مرتبطة ببعضها البعض، وغالباً ما تكون أنماط تفكير الفرد سلبية، ولذلك تجعله يشعر بالتوتر أو الاكتئاب

أو القلق، ولهذا فان التفكير الواقعي هو نوع من أنواع التفكير التي تساعد الفرد في الوعي بأفكاره وتحديدها للحصول علي طرق مناسبة في التفكير الإيجابي المفيد، للوصول الي ردود فعل طبيعية.

وفي سياق متصل ان تنمية مهارات التفكير الواقعي من اهم أهداف المؤسسات التربوية، فمن المعروف أن تنمية التفكير لدي التلاميذ يمكن أن يحدث من خلال المناهج الدراسية، أو من خلال البرامج التدريبية المستقلة عن المناهج الدراسية، ومهارات التفكير الواقعي موجودة عند كل تلميذ، فهي تقود التلاميذ الي تحديد أهدافهم بشكل أفضل من خلال وضع خطة محددة وواضحة وتحسين قدراتهم من خلال تقدير الحقيقة فهو تفكير يتطلب من التلاميذ مواجهة الحقيقة والتعامل مع عواقبها وجمع الحقائق المتعلقة بالفكرة لبحث ما فعله الآخرين في حالات مماثلة وكذلك التفكير في الإيجابيات والسلبيات المرتبطة بالفكرة كونها تكتسب وجهة نظر أكثر واقعية، الذي يحتاجه العصر الذي يعيش فيه. (أحمد داود، ٢٠٢٠)

في ضوء ما سبق، يتضح ضرورة التحول من الاهتمام بالمعرفة والمعلومات كغاية في حد ذاتها الي تنمية عقول التلاميذ، واكساب هذه العقول مهارات التفكير العليا، ولتحقيق ذلك يجب تحول محور العملية التعليمية من الاهتمام بالمنهج الدراسي، وما يحتويه من مادة علمية، الي التركيز علي عقل التلميذ ذاته، وكيفية استقباله للمعلومات، ومعالجتها، وتنظيمها، وتخزينها في الذاكرة بحيث تصبح سهلة التذكر، والتطبيق في مواقف جديدة.

كما أن مادة الدراسات الاجتماعية من أكثر المواد الدراسية ارتباطاً بتعليم وتنمية التفكير، فهي تقدم العديد من المشكلات الإنسانية والاجتماعية، وتزود الطلاب بقدر وافر من الخبرات والمعلومات التي تمكنهم من تحليل الواقع المحيط بهم وفهمه التي تعطي للتلاميذ الفرصة في التفكير في الحلول غير التقليدية؛ لحل هذه المشكلات المحيطة بهم. كما أن دراسة الدراسات الاجتماعية تساعد علي الاستفادة من التجارب والخبرات والوقائع المختلفة فهماً عميقاً شاملاً.

وبناءً علي ما سبق، نجد أن مهارات التفكير أصبحت تحتل مكانه بارزة من تفكير المربين والخبراء وواضعي المناهج لقناعتهم بأهميته وخاصة أن التلاميذ بحاجة الي مواجهة مشكلات المستقبل من خلال تزويدهم بمهارات التفكير، حتي يستطيعوا النجاح والتنافس والتفوق، ولكن اذا أردنا تنمية التفكير بوجه عام والتفكير الواقعي واتخاذ القرار بوجه خاص لابد أن نبحث عن نماذج واستراتيجيات تدريسية فعالة يعاد في ضوئها صياغة محتوي المادة التعليمية.

حيث تشير زينب محمد (٢٠١٢) وأماني كمال (٢٠١٥) الي أن المناهج المعمول بها حالياً هي مناهج مغلقة النهايات حيث تقدم المعلومات والمفاهيم في قوالب ثابته تعبر عن وجهة النظر الواحدة ولا تعرض القضية من وجهات نظر مختلفة وتهمل أنشطة التعليم والتعلم التي ترتبط بمهارات التفكير العليا وما يتطلبه ذلك من فرص تمكن الطلاب من مناقشة الأفكار والنصوص، أو أي اعداد لسيناريوهات تنمي الحوار والجدل العلمي بين التلاميذ.

فضلاً عن غياب الفرص التي تهيئ التلاميذ لربط ما يتعلمونه بالأحداث الجارية أو ربطه بالمهارات الحياتية وغيرها من أساليب التفكير في القضايا أو الاحداث التي ترتبط بواقعهم أو اهتماتهم، ويتم ذلك من خلال دمج مهارات التفكير بالمنهج الدراسي في ضوء استراتيجيات وطرق تدريسية فعاله.

حيث يعد نموذج سوم احد النماذج وطرق التدريس الحديثة التي تناسب مهارات التفكير واتخاذ القرار، حيث يقوم علي دمج مهارات التفكير والعمليات العقلية المنتجة بالمنهج الدراسي بالمراحل التعليمية المختلفة، ويعمل علي جعل المتعلم محور العملية التعليمية وهدفها وغايتها، ويستند الي مهارات التفكير العليا، وبذلك يقدم حلاً للتخلص من الدور السلبي الذي يؤديه التلميذ في العملية التعليمية ويسهم في تنمية مهارات التفكير الناقد والابداعي.

وفي ضوء ذلك تبنت الباحثة نموذج سوم SWOM وقد جاءت تسمية هذا النموذج (SWOM) اختصاراً من الحروف الأولي من كل كلمة باللغة الإنجليزية والتي تعرف ب School Wide Optimum Mode أي النموذج الأمثل الواسع أو الشامل لكل مدرسة. حيث يعد أحد الاتجاهات الحديثة في تدريس المهارات فوق المعرفية والتي تهدف الي تحسين التعلم وإنتاجه، لإعداد جيل واعي يفكر بطريقة شمولية، وبنحو ناقد ومبدع، بدلاً من أن يتلقي المعلومة بطريقة سلبية ولا يتفاعل معها. ومن مميزاتها السهولة والدقة في التفاصيل ووضوح الخطوات والتي تمثل مجموعة من الأفكار والأسئلة المنظمة الهادفة التي يوظفها المعلم أثناء تدريسه .(Routman, 2012)

وقد أكد روبرت سوارتز (Robert Swartez) علي أن نموذج سوم (swom) يسهم في تعلم العمليات العقلية وتحسين التعلم ونتاجاته، ومواكبة ما يستجد في عمليتي التعليم والتعلم، وتعمل علي تنمية التفكير؛ الأمر الذي ينعكس علي تحسين أداء المتعلمين علي مقاييس الابداع المختلفة (نوفل بكر وسعيفان قاسم، ٢٠١١، ٥٠).

وقد أوضحت هيام حسين (٢٠١٢، ٢٨) أن نموذج سوم يهدف الي اعداد جيل واعٍ، يفكر بطريقة شمولية وبشكل ناقد ومبدع، من خلال دمج المهارات العلمية بالمعارف المكتسبة باستخدام خطوات وأدوات واضحة، كما تهدف الي تحويل العملية التعليمية من التلقين الي التفكير والتحليل، واكتساب مهارات التعلم الذاتي مدي الحياه، بالإضافة الي جعل المتعلم قادراً علي التعامل مع المشكلات الحياتية واتخاذ القرار.

كما يركز نموذج سوم (SWOM) علي ستة مهارات للتفكير تتمثل في: (التساؤل، والمقارنة، واتخاذ القرار، وحل المشكلات، والتنبؤ، وتوليد الاحتمالات)،يمكن توظيفها في مادة الدراسات الاجتماعية عن طريق دمج المهارات التي تتضمنها ضمن محتوي موضوعات منهج الدراسات الاجتماعية، كما تكمن أهميته في تشجيع المتعلم علي عدة مهارات منها استثمار المعلومات الواردة في المحتوي العلمي في حل المشكلات الخاصة بالمادة الدراسية (إيمان عبد الله، ٢٠١٧، ١٩٣). وتساعد تقديم أكثر من تساؤل وتوليد الاحتمالات لحل هذه المشكلة، والمقارنة بين الاحتمالات المقدمة لحل السؤال المفروض، فضلاً عن أنها تنمي لدي التلاميذ مهارات النقد والتقويم والموازنة والتحليل عن طريق اتقان مهارة اتخاذ القرار (زكريا حناوي، ٢٠١٨، ٣٦٣).

ونظراً لأهمية استخدام نموذج سوم (swom) في العملية التعليمية فقد نشط عدد من الباحثين في إجراء مجموعة من البحوث والدراسات التي استهدفت فاعلية نموذج سوم في تدريس الدراسات الاجتماعية بفروعها المتعددة لتحقيق بعض النواتج التعليمية لدي المتعلمين في المراحل التعليمية المختلفة، ومن هذه البحوث والدراسات:

- دراسة تهاني البنا (٢٠١٨): هدفت هذه الدراسة الي معرفة أثر نموذج سوم SWOM في تنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإيجابي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- وأجرت دراسة فاطمة أحمد (٢٠١٨): لمعرفة فاعلية تدريس التاريخ باستخدام استراتيجية سوم (swom) في تنمية التفكير عالي الرتبة وبعض عادات العقل لدي طلاب الصف الثاني الثانوي.
- كما استهدفت دراسة زيد العدوان (٢٠١٨) التي هدفت أثر استخدام استراتيجية سوم (swom)في تدريس التاريخ واكتساب مهارات التفكير فوق المعرفية لدي طلاب الصف التاسع الأساسي في الأردن.

- ودراسة علاء أحمد (٢٠٢٠) التي استهدفت تدريس الدراسات الاجتماعية باستخدام استراتيجية سوم (swom) لتنمية مهارات التفكير الناقد واتخاذ القرار لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية.

من خلال العرض السابق الدراسات والبحوث السابقة والتي أكدت علي فاعلية استخدام نموذج سوم في تدريس الدراسات الاجتماعية بفروعها المختلفة (كالتاريخ والجغرافيا) في تحقيق العديد من النواتج التعليمية، كما يتضح عدم وجود أي دراسة – في حدود علم الباحثة – استهدفت استخدام نموذج سوم (swom) في تدريس مقرر الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض مهارات التفكير الواقعي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية، لكون مادة الدراسات الاجتماعية أكثر المواد ارتباطاً بواقع حياة التلميذ كما أنها تحتوي علي مفاهيم ومواقف واقعية تحتاج في دراستها الي أسلوب يُحفز المتعلمين علي استخدام أنماط تفكير عليا، وتنمية العديد من المهارات الحياتية.

**مشكلة البحث**:

بالنظر الي الواقع الحالي لتدريس مادة الدراسات الاجتماعية نجد أن العمليات العقلية ومهارات التفكير لم تلق الاهتمام الكافي من المعلمين، فلا زال التعليم التقليدي هو السائد في ممارسات أغلب المتعلمين، فمعظم المعلمين يركزون علي المحتوي المعرفي للمادة التعليمية، وانهائه وفق الخطة الزمنية الموضوعية، ومن ثم يتم تقويم التلاميذ بطريقة تقليدية أيضاً، ويظهر ذلك من خلال التركيز علي الأهداف في المستويات الدنيا من المعرفة: (التذكر، والفهم)، مع اغفال الأهداف التي تستثير العمليات العقلية العليا، ومهارات التفكير عموماً، والتفكير الواقعي خاصة واتخاذ القرار، والتي يستطيع التلاميذ من خلالها التعايش مع المجتمع وواقعه بفاعلية، ويؤكد علي ذلك العديد من الأدبيات والدراسات السابقة، مثل دراسة جابر عبد الحميد (٢٠٠٦)، ودراسة صلاح الدين عرفة (٢٠٠٨)، ودراسة زكي البحيري (٢٠٠٨)، ودراسة ريم عبد العظيم (٢٠٠٩)، ودراسة محمود عبد الحافظ (٢٠١٢)، والتي أثبتت أن المعلمين لا يستخدمون النماذج والاستراتيجيات التدريسية التي تساعد التلاميذ في تنمية مهاراتهم الفكرية، وأن التدريس بصورته الحالية يعوق عملية التفكير، الأمر الذي يتطلب تطوير أساليب وطرق تساعد علي إيجاد تعلم أفضل للتلاميذ.

ويمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في ضعف مهارات التفكير الواقعي لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

**وتتحدد مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:**

كيف يمكن تنمية بعض مهارات التفكير الواقعي لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي من خلال نموذج سوم SWOM في تدريس موضوعات الدراسات الاجتماعية؟

**ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:**

١- ما مهارات التفكير الواقعي المناسبة لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي؟

٢- ما التصور المقترح لتنظيم وحدتين بمنهج الدراسات الاجتماعية للصف الأول الإعدادي في ضوء نموذج سوم SWOM لتنمية مهارات التفكير الواقعي؟

٣- ما فاعلية نموذج سوم SWOM في تدريس وحدتي التجريب علي تنمية مهارات التفكير الواقعي لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي؟

**أهداف البحث**:

**يهدف البحث الحالي الي الآتي:**

١- إعداد قائمة بمهارات التفكير الواقعي المناسبة لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

٢- إعداد تصور مقترح لوحدتين بمنهج الدراسات الاجتماعية للصف الأول الإعدادي في ضوء نموذج سوم SWOM لتنمية مهارات التفكير الواقعي؟

٣- قياس فاعلية نموذج سوم SWOM في تنمية بعض مهارات التفكير الواقعي لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

**أهمية البحث**:

**تتمثل أهمية البحث الحالي في:**

**أولاً: الأهمية النظرية:**

- يقدم البحث الحالي دراسة نظرية حول نموذج سوم SWOM ؛ من حيث تعريفه، خطواته، وأهميته في تدريس الدراسات الاجتماعية كنموذج يساير التوجهات التربوية الحديثة، وعلاقته بتنمية مهارات التفكير الواقعي، لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي.
- إلقاء الضوء علي أهمية اكتساب التلاميذ مهارات التفكير الواقعي واتخاذ القرار ودورها في تحسين العملية التعليمية.
- القدرة علي استثمار طاقات وقدرات وحواس التلاميذ في عملية التعلم من خلال الأنشطة العلمية.

- القاء الضوء علي ضرورة الاهتمام باستخدام نماذج واستراتيجيات حديثة تتناسب مع تلاميذ المرحلة الإعدادية بشكل يلبي احتياجاتهم مثل نموذج سوم SWOM.

**ثانياً الأهمية التطبيقية:**

- بالنسبة للمتعلمين: مسايرة الاتجاهات التربوية الحديثة التي تدعو الي ضرورة قيام التلميذ بدور إيجابي في الموقف التعليمي، وألا يكون مجرد متلقي تلبي للمعلومات.
- بالنسبة للمعلمين: مساعدة معلمي الدراسات الاجتماعية في التعرف علي كيفية استخدام نموذج سوم في تدريس المادة لتلاميذ الصف الأول الاعدادي مما يساعد علي تنمية بعض المهارات لديهم، وتبسيط عمليات التعلم، والتجديد في طرق التدريس السائدة، والتطوير من أداء المعلم داخل الفصل.
- بالنسبة لمخططي المناهج: توجيه النظر الي تطوير وتنمية مناهج الدراسات الاجتماعية في ضوء نموذج سوم مما يساعد علي التخلص من صعوبات مادة الدراسات الاجتماعية لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية بصفة عامة ولدي تلاميذ الصف الأول الاعدادي بصفة خاصة.
- بالنسبة لموجهي مادة الدراسات الاجتماعية: توجيه أنظارهم الي تغير شكل التدريس التقليدي واستخدام طرق تدريس جديدة من اجل تنمية مهارات التفكير الواقعي واتخاذ القرار لدي المتعلمين.
- بالنسبة للباحثين: هذا النموذج يفتح لهم المجال لبحوث أخري من خلال توصيات ومقترحات البحث.

**حدود البحث**:

- **الحدود البشرية:** عينة من تلاميذ وتلميذات الصف الأول الاعدادي بمحافظة الدقهلية، وتم تقسيمهم الي مجموعتين إحداهما ضابطة (مدرسة حسن إبراهيم الحديدي الإعدادية)، والأخري تجريبية (مدرسة الشهيد عبده إبراهيم الحنفي الإعدادية).
- **الحدود الموضوعية:** وحدتي من مقرر الدراسات الاجتماعية للصف الأول الاعدادي ( وحدة الخطار الطبيعية والبيئية (في مقرر الجغرافيا)، وحدة مصر بين حكم البطالمة والرومان (في مقرر التاريخ).
- **مهارات التفكير الواقعي:** وتمثلت في (تحليل الظواهر الجغرافية والأحداث التاريخية- الطلاقة- استخدام الأشكال والرسوم- ادراك العلاقات بين الظواهر الجغرافية والأحداث التاريخية- الكشف عن المغالطات- ترتيب وتنظيم الظواهر الجغرافية والأحداث التاريخية-

تلخيص الظواهر الجغرافية والأحداث التاريخية). وتم تحديد المهارات في البحث الحالي في ضوء آراء السادة المحكمين والمشرفين لارتباطها بمادة الدراسات الاجتماعية، ومدي مناسبتها لطبيعة تلاميذ الصف الأول الاعدادي.

- **الحدود الزمنية:** الفصل الدراسي الثاني للعام ٢٠٢٠/ ٢٠٢١.

**أدوات ومواد البحث**:

- **أداة البحث:** اختبار مهارات التفكير الواقعي.

**مواد البحث**: (اعداد الباحثة)

- قائمة ببعض مهارات التفكير الواقعي المناسبة لدي تلاميذ الصف الأول الاعدادي.
- كتاب التلميذ المدعوة بالأنشطة في وحدتي (الأخطار الطبيعية، ومصر تحت حكم البطالمة والرومان) وفق نموذج سومswom .
- دليل المعلم في وحدتي (الأخطار الطبيعية، ومصر تحت حكم البطالمة والرومان) لدى طلاب الصف الأول الإعدادي وفق نموذج سومswom .

**منهج البحث**:

**اتبعت الباحثة المنهجيين التاليين:**

١- **المنهج الوصفي التحليلي:** وذلك في استقراء البحوث والدراسات والأدبيات، واعداد الاطار النظري وأدوات البحث والمواد التعليمية والتصور المقترح لإعداد وحدتي من مقرر الدراسات الاجتماعية في ضوء نموذج سوم لتنمية مهارات التفكير الواقعي.

٢- **المنهج التجريبي:** وذلك في تحديد فاعلية نموذج سومswom في تنمية بعض مهارات التفكير الواقعي وذلك من خلال استخدام التصميم القبلي والبعدي باستخدام مجموعتين متكافئتين احداهما ضابطة والآخري تجريبية.

**مصطلحات البحث**:

**١- نموذج سوم (SWOM):**

عرفه كلا من(زيد العدوان، أحمد داود،٢٠١٨، ٤٣٥) بانه" مجموعة إجراءات وأنشطة تعليمية منتظمة ومترابطة علي شكل مهارات للتفكير، بهدف الوصول إلي مجموعة من الأفكار والمعلومات المتناسقة في الموقف التعليمي المحدد والتي تتكون من مهارات (التساؤل، والمقارنة، وتوليد الإحتمالات، والتنبؤ، وحل المشكلات، واتخاذ القرار).

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: نموذج تدريس قائم علي دمج مهارات التفكير في المحتوي الدراسي، تستخدمه الباحثة في تدريس وحدتي " الأخطار الطبيعية والبيئية ، ومصر تحت حكم

والرومان" في ضوء خطوات تنظيمية تبدأ بالتقديم للدرس، عرض المهارة المراد تنميتها، التفكير النشط، التفكير في التفكير، وتطبيق التفكير، وتقويم التفكير، وتدعمه ببعض التطبيقات الفعالة لتنمية مهارات التفكير الواقعي واتخاذ القرار لدي تلاميذ الصف الأول الاعدادي.

**٢- التفكير الواقعي:**

عرفه مؤيد الجميلي(١٨،٢٠١٣) بأنه "الإعتماد علي الملاحظه والتجريب والإهتمام بالنتائج الملموسة ويعد الإكتشاف التجريبي هو الإستراتيجية الرئيسية المفضلة لديهم وشعارهم دائماً (الحقائق هي الحقائق).

وتعرفه الباحثة اجرائياً بأنه مجموعة من القدرات العقلية التي تعتمد علي الملاحظة والتجريب للأشياء الحقيقية أو الواقعية التي تتميز بالتحليل، والترتيب، واقتراح حلول جديدة، وادراك العلاقات، والتكامل بين المدرسة والحياه الواجب تنميتها لدي تلاميذ الصف الأول الاعدادي وتقاس من خلال الاختبار المعد لذلك.

**أدبيات البحث**

**المحور الأول: نموذج سوم (SWOM)**

**مفهوم نموذج سوم (SWOM):**

لقد حظي نموذج سوم باهتمام العديد من الباحثين في مختلف التخصصات، وتعددت تعريفاته ومن أهم هذه التعريفات ما يلي:

يعرفه عبد الرحمن الهاشمي، طه الدليمي (٢٠٠٨، ١٤٢) بأنه: أحد الاتجاهات الحديثة في تدريس المهارات فوق المعرفية، التي تهدف الي تحسين التعلم وانتاجه، لإعداد جيل واعي يفكر بطريقة شمولية، وبنحو ناقد ومبدع، بدلاً من أن يتلقي المعلومة ولا يتفاعل معها ولا يعرف كيف يحلها.

ويعرفه Swartz بأنه: نموذج (سلسة من الخطوات والأسس) تعليمي متمحور حول التلميذ، يتجه نحو اتقان مهارات التفكير بدلاً من حفظ المعلومات واستظهارها، حيث ينظم مجموعة من مهارات وعمليات التفكير في فئات: الفهم والاستيعاب، والتفكير الإبداعي والتفكير الناقد، صناعه القرار وحل المشكلات، وفي كل فئة مجموعة مهارات وعمليات التفكير، ويقوم بتوضيح استراتيجيات أداء كل مهارة وعملية وكيفية دمجها في المقررات التعليمية، وتدريسها مستخدماً العديد من الأساليب والطرق والأدوات. (نايفة القطامي، عبد العزيز السكاكر،٢٠١٠، ٨٤١).

كما تعرفه هيام حسين (٢٠١٢) بأنه: سلسة مترابطة ومتناسقة لأنواع متعددة من مهارات التفكير يستخدمها المتعلمون بهدف الوصول الي عدد من الأفكار والمفردات المتناسقة في الموقف التعليمي المحدد.

بينما تعرفه شيماء عبد السلام (٢٠١٦، ١٣٩) بأنه: مجموعة من الإجراءات التي تقوم علي دمج مهارات التفكير وعاداته بالمحتوي الدراسي، بهدف الوصول الي عدد من الأفكار العلمية والمفردات المتناسقة كاستجابة لمشكلة علمية أو موقف علمي مثير.

**أهمية نموذج سوم (SWOM):**

يعتبر نموذج سوم ترجمة تطبيقية عملية لمجمل خصائص ومميزات النظرية التربوية التي استمد منها نموذج سوم والتي تشمل أحدث وأهم ما وجد علي الساحة التربوية التعليمية من نظريات والمتمثلة في نظريات التعلم المتسقة مع وظائف المخ والتعلم التعاوني والتعلم المتمركز حول المشكلات.

كما يسهم نموذج سوم في تنمية مهارات التفكير لدي التلاميذ بحيث يجعلهم قادرين علي مواجهة المشكلات التي تواجههم وبالتالي تجعلهم أكثر قدرة علي اتخاذ القرار السليم لمواجهة هذه المشكلات حيث يكون التلميذ فيها محور العملية التعليمية وبالتالي يتحول دوره من متلقي سلبي الي إيجابي، حيث زاد في الاهتمام بالمتعلم وجعله محور العملية التعليمية (خلود منصور، ٢٠١٨، ٢٦).

مما سبق يتضح أن نموذج سوم يسهم في تأسيس بيئة تعليمية سليمة لتنمية جميع أنواع التفكير فهو يجعل التلميذ قادراً علي التعامل مع المواقف والأحداث والمثيرات التعليمية بيقظة وتحليلها بعمق لتمكن الفرد من ادراك قدراته وفاعلية ذاته فتنمو ثقته في قدراته علي أداء المهام والأنشطة المعرفية والاجتماعية بنجاح.

ويشير احسان الخفاجي (٢٠١٣)، وايمان عبد الله (٢٠١٧، ١٩٣) الي أهمية نموذج سوم في النقاط الأتية:

١- تشجيع التلميذ علي عدة مهارات منها استثمار المعلومات الواردة في المحتوي الدراسي لحل المشكلات الخاصة بالمادة الدراسية.
٢- يساعد التلميذ علي تقديم أكثر من تساؤل وتوليد الاحتمالات لحل المشكلات، والمقارنة بين الاحتمالات المقدمة لحل السؤال المفروض.
٣- ينمي لدي التلاميذ مهارة النقد والتقويم والموازنة والتحليل.

كما تكمن أهمية استخدام نموذج سوم في تحقيق العديد من النواتج التعليمية والتعليمية، حيت تري نايفة القطامي (٢٠١٣، ١٠٥) أن من أهمية دمج مهارات التفكير في المحتوي تتمثل فيما يلي:

١- تحسين نوعية تفكير التلاميذ ضمن سياقات المادة الدراسية ومحتواها.

٢- نمو التفكير لدي التلاميذ وافتراضه كهدف لجميع التلاميذ ضمن المنهج.

٣- زيادة كفاءة المتعلم وقدرته علي التفكير في محتوي التعلم؛ مما يؤدي الي زيادة في الفهم والتحصيل.

٤- ادخال مهارات التفكير ودمجها في المنهج تلبية منطقية لوقائع التعلم والتعليم في الصف بلاً من قطع التفكير أو تحديده منفصلاً بعيداً عن المحتوي التعليمي.

وتري الباحثة من خلال العرض السابق مدي ارتباط نموذج سوم بعمليات التفكير المختلفة وكيفية تنميتها في العديد من التخصصات المختلفة، ولاسيما في الدراسات الاجتماعية ما يرتبط بها من ظواهر جغرافية وأحداث تاريخية، لذلك يجب أن يعطي لها معلم الدراسات الاجتماعية أهمية في تدريس المقرر، وهذا ما يسعي البحث الحالي الي تحقيقه، لكي يكتسب التلاميذ مجموعة من مهارات التفكير الواقعي الي جانب مهارات اتخاذ القرار، الي جانب مهارات العمل الجماعي والفردي من خلال ما تحتويه من استراتيجيات متنوعه تتناسب الي حد كبير مع الفروق الفردية لهؤلاء التلاميذ.

**نموذج سوم وتدريس الدراسات الاجتماعية:**

يتميز العصر الحالي بالعديد من التحديات والصراعات سواء علي المستوي المحلي أو العالمي، والذي يحتاج منا اعمال العقل في هذه الأمور، وهنا يأتي دور المدرسة في محاولة منها الي ربط المتعلم بما يدور حوله في المجتمع من مشكلات وقضايا، وذلك من خلال ادخال بعض طرق ومداخل واستراتيجيات التعلم الحديثة في المواد التعليمية المختلفة بصفة عامة، وفي الدراسات الاجتماعية بصفة خاصة، حيث تعتبر الدراسات الاجتماعية من أكثر المواد التي تتناول القضايا والمشكلات المجتمعية بسبب طبيعتها، فهي تسعي الي حل القضايا المجتمعية بأبعادها المكانية والزمانية من خلال تفاعل البشر معها، وهذا يمثل الدور الحقيقي والهدف الأسمي من تعلم الدراسات الاجتماعية، فهي ليست مادة للتركيز علي المفاهيم والحقائق المجردة فقط، ولكنها تركز أيضاً مشاركة المتعلم الفعالة في القضايا والمشكلات الحياتية المحيطة به ومدي قدرته علي التفكير والتنبؤ والمقارنة والتوصل الي حلول لهذه المشكلات واتخاذ القرار المناسب.

وتشير كل من الهيئة القومية لضمان جودة التعلم (٢٠٠٩)، وفايزة أحمد (٢٠٢١)، Sarah (٢٠٠٧) الي أن الدراسات الاجتماعية تؤكد علي المشاركة الواعية والفعالة فيما يواجه المجتمع من مشكلات اقتصادية، وسياسية، وتحديات، كما تؤكد علي ضرورة تنمية مهارات التفكير بأنواعه المختلفة (علمي – ابتكاري- واقعي .....) وربط الأحداث التاريخية التي أثرت في مصر عبر العصور المختلفة بالأحداث الجارية.

كما يؤكد مركز تطوير المناهج (٢٠١٢)، وفخري رشيد(٢٠٠٦)، ومحمد السكران(٢٠٠٧) أن فلسفة مناهج الدراسات الاجتماعية بمراحل التعليم الأساسي ترتكز علي ربط المنهج بالقضايا والمشكلات المعاصرة والاحداث الجارية، والتأكيد علي اكتساب التلميذ مهارات التعلم الذاتي، والتعلم المستمر، والتعلم مدي الحياة، والتأكيد علي مشاركة المتعلم الإيجابية في الواقف التعليمية.

ولذلك فإن تعليم الدراسات الاجتماعية يحتاج الي مساعدة التلاميذ علي تعلم الكيفية التي يمكن خلالها التعامل مع المشكلات المرتبطة بحياتهم، والاعتماد علي الفهم، وليس الحفظ وتعلم مهارات التفكير المختلفة ولن يتم ذلك إلا بالاعتماد علي مداخل تدريسية حديثة (توماس ن ترينر، ٢٠٠٥).

كما أوصت بعض الدراسات المقارنة لتطوير التعليم باستخدام المداخل والنماذج المتطورة مثل اليابان وكوريا وماليزيا، وتفعيل دور التلميذ، وربط المواد التعليمية بالنشاط وتفعيل دور التكنولوجيا (حلمي أحمد، ٢٠٠٨، ١٢٧).

**المحور الثاني: التفكير الواقعي Realistic Thinking:**

**مفهوم التفكير الواقعي**

باستقراء الأدبيات التي تناولت التفكير الواقعي تم التوصل الي ما يلي:

عرفه يعقوب سالوغا (٢٠١٦، ٧) بأنه: "عملية تعتمد علي الملاحظة والتجريب، للأشياء الحقيقية أو الواقعية والعمل علي جمع المعلومات واستخراجها من مصادرها واستكشاف الأنماط والعلاقات بين المعلومات، وإعادة ترتيبها".

وعرفه زيد العدوان وأحمد داود ( ٢٠١٦) بأنه: "الأنشطة الذهنية التي تتحرك ضمن ما يسمي بالمعقول، والمعقول هو ما يتماشي مع عادات المجتمع، وتقاليده، وأعرافه، وما يراعي البيئة البيولوجية، والمعلومات المتوافرة عنها، والبيئة المكانية ومفهومها لدي غالبية الناس، وكذلك

التفكير السائد لدي الأفراد، والمجتمعات القريبة، والتي تشكل الجماعة الداخلية للفرد، وفي اطارها يسلك، ويتصرف بحرية تامة".

كما يعرفه (Harter,2017) بأنه: "النظر في جميع المواقف (الإيجابية، والسلبية، والحيادية) قبل التوصل الي الاستنتاجات، بمعني أخر، التفكير الواقعي يعني النظر الي النفس والاخرين والعالم بطريقة متوازية وعادلة".

وقد لاحظت الباحثة أن التعريفات السابقة لمفهوم التفكير الواقعي تشير الي اتفاقها في عدد من النقاط الأساسية، وهي:

١. النشاط الفعلي الذي يبذله الفرد لتكوين علاقه ما بواقعه.
٢. الاعتماد علي الملاحظة والتجريب والأشياء الحقيقية الموجودة في الواقع .
٣. توظيف المعلومات التي يعرفها الفرد في حياته اليوميه.
٤. المتعلم هو محور عملية التعلم.

**أهمية التفكير الواقعي لتلاميذ المرحلة الإعدادية.**

يشير حاكم موسي (٢٠١٩، ٢٩) أن المرحلة الإعدادية هي تلك المرحلة التي تتجدد فيها مطالب النمو واستمراره جسمياً وعقلياً واجتماعياً، وفيها يتم اكتشاف ميول واتجاهات واستعدادات التلاميذ، وتزويدهم بالعلوم والمعارف واكسابهم المهارات والاتجاهات العلمية والمهنية التي تتناسب مع مستوياتهم، والتلاميذ في هذه المرحلة يتصفون بعدة صفات منها: حسب الاستطلاع والشك والفضول، وازدياد قدراتهم علي التفكير والتخيل والفهم ولهذا تعد هذه المرحلة الدراسية مرحلة اليقظة العقلية.

ولكي ننمي جميع هذه الجوانب لدي التلاميذ كان لابد من الاهتمام بتنمية مهارات التفكير لديهم وخاصة التفكير الواقعي لما له من أهمية كبيرة، حيث تشير بعض الاتجاهات الحديثة في التربية الي أهمية تدريب المتعلمين علي ممارسة مهارات التفكير، ليصبحوا قادرين علي التكيف مع متطلبات حياتهم الواقعية، والتغيرات التي طرأت في المجتمع الإنساني (ريم المحياوي، و خديجة حاجي، ٢٠١٧)، كما أكدت علي اكتساب مهارات التفكير ومنها مهارات التفكير الواقعي التي تمثل هدفاً من أهداف النظام التعليمي، وهو عنصر أساسي وفعال في منظومة التفكير وفي تعلم المواد الدراسية المختلفة وتعلمها (أحمد داود، ٢٠٢٠).

ويوضح (Maxwell, 2011) أن للتفكير الواقعي أهمية كبيرة تظهر في كونه يعمل علي مساعدة المتعلمين في تحديد أهدافهم بشكل أفضل من خلال وضع خطة محددة وواضحة،

وتحسين قدراتهم من خلال تقدير الحقيقة، فهو تفكير يتطلب من المتعلمين مواجهة الحقيقة والتعامل مع عواقبها، وجمع الحقائق المتعلقة بالفكرة لبحث ما فعله الآخرين في حلات مماثلة، وكذلك التفكير في الإيجابيات والسلبيات المرتبطة بالفكرة كونها تكتسب وجهة نظر أكثر واقعية.

ومما سبق تم استنتاج أن أهمية التفكير الواقعي لتلاميذ المرحلة الإعدادية تتمثل في كونه:

١- يساعد التلاميذ علي توسيع مداركهم العقلية.

٢- يعد التلاميذ من أجل التعامل مع المشكلات الحياتية والواقعية بطريقة علمية تعتمد علي التجريب والملاحظة.

٣- يحول دور التلميذ من مجرد متلقٍ سلبي للمعلومات الي مشارك نشط فعال.

٤- يعزز لدي التلميذ روح التساؤل والبحث والتقصي عن المعلومات وعدم التسليم بصحتها دون تحرٍ.

٥- يحقق التكامل بين المدرسة والحياه، وتجسيد وظيفة التعليم من حيث ربطه بحاجات التلاميذ ومواقف الحياه واحتياجات المجتمع.

**إجراءات البحث**

**ثالثاً:- تنظيم وحدتي التطبيق ( الأخطار الطبيعية والبيئية، مصر بين حكم البطالمة والرومان) في ضوء نموذج سوم (SWOM) ، وذلك من خلال إعداد:**

**أ- إعداد كتاب التلميذ:**

نظراً لأن البحث يعتمد في فلسفة نموذج سوم، تم اعداد كتاب التلميذ اعتماداً علي الخطوات الآتية:

١- تقسيم وحدتي التطبيق الي دروس تعليمية، وكل درس تم إعداده من خلال الاستعانة بمجموعة من الوسائط المتعددة، وتوفرة بصورة مطبوعة – ورقية- للتلاميذ؛ مما يفيد في التفاعل الذاتي مع الدروس قبل إجراء التطبيق الفعلي داخل الصف الدراسي.

٢- تم إعداد الوحدتين في ضوء تعرف خصائص التلاميذ، وطبيعة مادة الدراسات الاجتماعية للصف الأول الاعدادي، وذلك بهدف تعرف وسائط التعلم المناسبة، والأنشطة المرتبطة بتنمية مهارات التفكير الواقعي واتخاذ القرار.

٣- كل درس تعليمي ارتبط بمجموعة من الخطوات يمكن عرضها فيما يأتي:

- عنوان الدرس وصورة تعليمية معبره عنه،
- الأهداف السلوكية المرتبطة بالدرس والمهارات المراد قياسها بالبحث.

- تمهيد مناسب في ضوء طبيعة الدرس. علي هيئة سؤال مثير للتفكير أو مشكلة حياتية أو موقف حياتي أو حدث جاري بحيث تعمل علي جذب انتباه التلاميذ نحو المشكلة المقترحة.
- عناصر الدرس وترتبط بمحتوي تعليمي بالإضافة الي أنشطة صفية تنفذ داخل الصف.
- التقويم التطبيقي.

٤- عرض كتاب التلميذ علي السادة المحكمين، وقد وجهوا الي ضرورة توافر مكان مخصص للإجابة عن الأسئلة الصفية وإمكانية التلميذ الوصول الي حلها وكتابتها بالنسخة الورقية، ومناقشة المعلم لها في الحصة القادمة، وتم إجراء التعديلات وصولاً للصورة النهائية لكتاب التلميذ.

ب- **إعداد دليل المعلم:** نظراً لأن البحث يعتمد علي نموذج سوم، فالدروس التعليمية المرتبطة به تحتاج لتطبيقها مجموعة من التعليمات والإرشادات؛ لتعرف كيفية تنفيذ الدروس التعليمية داخل الصف، من خلال تفاعل المعلم مع التلاميذ؛ وبعد إعداد الدليل تم عرضه علي السادة المحكمين، وقد وجد المحكمون أن هناك تناسقاً بين كتاب التلميذ، وكيفية تنفيذه من خلال دليل المعلم، وتم التوصل إلي الصورة النهائية لدليل المعلم.

**إعداد اختبار مهارات التفكير الواقعي:**

١- تحديد الهدف من الاختبار: هدف اختبار التفكير الواقعي قياس قدرة تلاميذ عينة البحث علي ممارسة مجموعة من مهارات التفكير العليا؛ حيث يعبر التفكير الواقعي عن قدرة التلميذ علي ممارسة مجموعة من المهارات تتميز بتحليل الظواهر الجغرافية والأحداث التاريخية، والطلاقة، واستخدام الأشكال والرسوم، وادراك العلاقات بين الظواهر الجغرافية والأحداث التاريخية، والكشف عن المغالطات، وترتيب وتنظيم الظواهر الجغرافية والأحداث التاريخية، وتلخيص الظواهر الجغرافية والأحداث التاريخية.

٢- **تحديد مهارات الاختبار:** وتم تحديد مهارات الاختبار في ضوء: الاطلاع علي الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة التي اهتمت بمهارات التفكير بوجه عام والتفكير الواقعي بوجه خاص والاطلاع علي تصنيفات مهارات التفكير الواقعي والاطلاع علي بعض اختبارات التفكير الواقعي وخصائص العينة موضع البحث ومحتوي منهج الدراسات

الاجتماعية المقرر علي تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وتم استطلاع رأي السادة المشرفين والمحكمين.

وفي ضوء ما سبق تم التوصل الي مجموعة من المهارات المناسبة، والمؤشرات الدالة عليها، وهي (تحليل الظواهر الجغرافية والأحداث التاريخية، والطلاقة، واستخدام الأشكال والرسوم، وادراك العلاقات بين الظواهر الجغرافية والأحداث التاريخية، والكشف عن المغالطات، وترتيب وتنظيم الظواهر الجغرافية والأحداث التاريخية، وتلخيص الظواهر الجغرافية والأحداث التاريخية).

٣- **صياغة مفردات الاختبار:** تم الاطلاع علي اختبار التفكير الواقعي للبحوث السابقة؛ للاستفادة من هذه الاختبارات في بناء اختبار مهارات التفكير الواقعي الخاص بالبحث الحالي، وذلك بالاستعانة ببعض مفردات هذه الاختبارات، وإجراء التعديلات المناسبة لكي تتناسب مع طبيعة تلاميذ الصف الأول الاعدادي، وأهداف تدريس منهج الدراسات الاجتماعية، وتم صياغة مفردات اختبار مهارات التفكير الواقعي؛ حيث تنوعت ما بين المثيرات التي تتطلب الاستجابات التقاربية والتباعديه، حيث الاستجابات التباعديه قد تساعد التلميذ علي التفكير في أكبر عدد ممكن من الإجابات المحتملة، وإعطاء الحرية للإبداع والابتكار في التوصل الي أفكار واقعية، والتفكير في المشكلات المحيطة من أكثر من زاوية، والمثيرات التي تتطلب استجابات تقاربية قد تساعد التلميذ علي التحليل والترتيب والتلخيص والكشف عن المغالطات، وفي ضوء ذلك جاءت المفردات علي هيئة مثيرات تحث التلميذ علي الاستجابة لها بصورة واقعية.

٤- **وضع الصورة المبدئية للاختبار:** في ضوء تحديد مهارات الاختبار تم التوصل الي الشكل المبدئي للاختبار، حيث تضمن سبعة مهارات أساسية تضم كل مهارة عدد من المثيرات.

**وضع تعليمات الاختبار:** تم اعداد تعليمات الاختبار في صورة مبسطة؛ ليسهل علي التلاميذ الإجابة عنها، وقد تم عند صياغة التعليمات مراعاة تحديد الهدف من الاختبار، وبعض التعليمات الخاصة بالإجابة عنه.

٥- **إعداد مفتاح تصحيح الاختبار:** تم تصحيح الاختبار في ضوء طبيعة الأسئلة حيث الأسئلة التقاربية التي تتطلب استجابة واحدة فقط يعطي لها درجة واحدة، بينما الأسئلة التباعدية تصحح في ضوء معيار الحكم عليها، حيث لكل مهارة من المهارات مجموعة من المؤشرات التي في ضوئها يتم إعطاء الدرجة المناسبة.

٦- **تجريب الاختبار وضبطه علمياً:** تحديد صدق الاختبار (صدق المحكمين): تم عرض الاختبار علي مجموعة من المحكمين، وذلك لتعرف آرائهم من حيث: مدي انتماء كل مثير من المثيرات الي المهارة الرئيسة لها، ومدي سلامة العبارات من حيث الدقة في التعبير عنها، ومدي سلامة التعليمات المقدمة للمتعلم، وحذف الأسئلة غير المناسبة التي لا ضرورة منها، وإضافة أسئلة أخري مهمة للاختبار، وإبداء ملاحظات أخري فيما يتعلق بالاختبار ككل، وقد أبدي بعض المحكمين مجموعة من الملاحظات مثل تغير الصياغة اللغوية لبعض مفردات الاختبار، وحذف بعض الأسئلة لتقليل حجم الاختبار. وفي ضوء آراء السادة المحكمين تم التوصل الي الصورة النهائية القابلة للتجريب.

- حساب الاتساق الداخلي: تم حساب صدق الاتساق الداخلي لاختبار التفكير الواقعي بعد تطبيقه علي عينة عشوائية عددها (٤٠) من غير عينة الدراسة، وذلك من خلال:

- حساب معامل ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه: تم حساب معاملات ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وجاءت النتائج أن جميع معاملات الارتباط تتراوح بين (٠،٥١٤ – ٠،٩٣٧) وهي جميعاً دالة عند مستوى ٠،٠١ ؛ وبالتالي فإن مفردات الاختبار تتجه لقياس درجة كل مهارة من المهارات الرئيسة لاختبار مهارات التفكير الواقعي، مما يدل علي قوة العلاقة بين مفردات اختبار التفكير الواقعي بالدركة الكلية للمهارة المنتمية اليها .
- **حساب معامل ارتباط درجة كل بعد بالدرجة الكلية للاختبار:** للتأكد من صدق التكوين الفرضي (الاتساق الفرضي) لاختبار التفكير الواقعي تم حساب معامل ارتباط درجة كل بعد من مهارات الاختبار بالدرجة الكلية للاختبار، يتضح أنها جميعاً تراوحت بين (٠،٣٩٨ – ٠،٨٣٠)، وهي جميعها دالة عند مستوى كلٌ من ٠،٠٥ ، ٠،٠١ ، وبذلك يكون الاختبار مُناسباً للتطبيق على مجموعة البحث الأساسية وصدق الاتساق الداخلي لاختبار مهارات التفكير الواقعي.
- **حساب الثبات لاختبار مهارات التفكير الواقعي :** يُقصد بثبات الاختبار أن يُعطي الاختبار نفس النتائج تقريباً إذا ما أعيد تطبيقه أكثر من مرة علي نفس الأفراد تحت نفس الظروف، وقد تم استخدام طريقة ألفا كرونباخ؛ لحساب معامل الثبات لاختبار مهارات التفكير الواقعي، وهي كما يلي :

- **طريقة ألفا كرونباخ :** بعد تطبيق اختبار مهارات التفكير الواقعي على مجموعة التجربة الاستطلاعية، تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، ووُجد أن معامل الثبات للاختبار ككل، يتضح أن قيم معامل الثبات للاختبار ككل كما أسفر عنها تطبيق معادلة (ألفا كرونباخ) تراوحت فيما بين (٠،٧٣١ – ٠،٩١٨) ، أما للاختبار ككل فقد بلغت (٠،٩٤٣) وهى قيمة مرتفعة، وهذا يُعد ثبات الاختبار قيد البحث .

**تحديد الزمن اللازم لأداء اختبار مهارات التفكير الواقعي :** تم تحديد الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار؛ بتسجيل الزمن الذي استغرقته كل طالبة في مجموعة البحث الاستطلاعية لإنهاء الإجابة عن مفردات الاختبار ثم حساب متوسط مجموع تلك الأزمنة ويتضح أن الزمن اللازم لتطبيق اختبار مهارات التفكير الواقعي هو (٤٥) دقيقة، وقد تم الالتزام بهذا الزمن عند التطبيقين (القبلي والبعدي) لاختبار مهارات التفكير الواقعي على مجموعة البحث الأساسية .

**الصورة النهائية للاختبار:** بعد التأكد من صدق الاختبار وثباته، أصبح في صورته النهائية الصالحة للتطبيق علي عينة البحث.

**نتائج البحث (مناقشتها وتفسيرها )**

١) الفرض الأول " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (≤ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الواقعي لصالح المجموعة التجريبية".

لتوضيح الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات التفكير الواقعي، استخدمت الباحثة اختبار "ت" للمجموعات المستقلة لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الواقعي، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

**جدول (١) قيم "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات كل من المجموعتين (التجريبية والضابطة) لاختبار مهارات التفكير الواقعي والدرجة الكلية بعدياً**

| مهارات الاختبار | مجموعتا البحث | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيم "ت" | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| تحليل الظواهر الجغرافية | تجريبية | ٣٠ | ٥،٦٣ | ١،٠٣ | ٥٨ | ١١،٨٧ | دالة |
| والأحداث التاريخية | ضابطة | ٣٠ | ١،٨٣ | ١،٤٢ | | | |
| الطلاقة | تجريبية | ٣٠ | ٥،٨٧ | ١،٥٧ | ٥٨ | ١٠،٤٥ | دالة |
| | ضابطة | ٣٠ | ٢،٢٧ | ١،٠٥ | | | |
| استخدام الأشكال | تجريبية | ٣٠ | ٦،٢٧ | ١،٨٢ | ٥٨ | ٨،٨٨ | دالة |
| والرسوم التوضيحية | ضابطة | ٣٠ | ٢،٢٠ | ١،٧٣ | | | |
| إدراك العلاقات بين الظواهر | تجريبية | ٣٠ | ٦،٧٠ | ١،٩٣ | ٥٨ | ٨،٧٠ | دالة |
| الجغرافية والأحداث التاريخية | ضابطة | ٣٠ | ٢،٦٧ | ١،٦٥ | | | |
| الكشف عن | تجريبية | ٣٠ | ٨،٢٠ | ٢،٥٨ | ٥٨ | ٧،٩٧ | دالة |
| المغالطات | ضابطة | ٣٠ | ٣،٦٧ | ١،٧٥ | | | |
| ترتيب وتنظيم الظواهر | تجريبية | ٣٠ | ٦،٥٣ | ٣،٥٩ | ٥٨ | ٦،٧٣ | دالة |
| الجغرافية والأحداث التاريخية | ضابطة | ٣٠ | ١،٧٧ | ١،٤٨ | | | |
| تلخيص الظواهر | تجريبية | ٣٠ | ٦،٢٣ | ٢،٩٨ | ٥٨ | ٧،٥١ | دالة |
| الجغرافية والأحداث التاريخية | ضابطة | ٣٠ | ١،٩٣ | ٠،٩٨ | | | |
| الاختبار ككل | تجريبية | ٣٠ | ٤٥،٤٣ | ٨،٠٢ | ٥٨ | ١٧،٦٥ | دالة |
| | ضابطة | ٣٠ | ١٦،٣٣ | ٤،١٤ | | | |

**من الجدول السابق يتضح أنه:**

- **بالنسبة لمهارة تحليل الظواهر الجغرافية والأحداث التاريخية:** توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في مهارة تحليل الظواهر الجغرافية والأحداث التاريخية لصالح المجموعة التجريبية ( **المتوسط الأكبر= ٥،٦٣**) حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (١١،٨٧) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.
- **بالنسبة لمهارة الطلاقة:** توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في مهارة الطلاقة لصالح المجموعة التجريبية ( **المتوسط الأكبر=٥،٨٧**) حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (١٠،٤٥) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.
- **بالنسبة لمهارة استخدام الاشكال والرسوم التوضيحية:** توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في مهارة استخدام الأشكال والرسوم التوضيحية لصالح المجموعة التجريبية ( **المتوسط الأكبر= ٦،٢٧**) حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (٨،٨٨) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.
- **بالنسبة لمهارة ادراك العلاقات بين الظواهر الجغرافية والأحداث التاريخية:** توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في مهارة ادراك العلاقات بين الظواهر الجغرافية والأحداث التاريخية لصالح المجموعة التجريبية ( **المتوسط الأكبر= ٦،٧٠**) حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (٨،٧٠) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.
- **بالنسبة لمهارة الكشف عن المغالطات:** توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في مهارة الكشف عن المغالطات لصالح المجموعة التجريبية ( **المتوسط الأكبر= ٨،٢٠**) حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (٧،٩٧) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.
- **بالنسبة لمهارة ترتيب وتنظيم الظواهر الجغرافية والأحداث التاريخية:** توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في مهارة ترتيب وتنظيم الظواهر الجغرافية والأحداث التاريخية لصالح المجموعة التجريبية ( **المتوسط الأكبر= ٦،٥٣**) حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (٦،٧٣) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.

- **بالنسبة لمهارة تلخيص الظواهر الجغرافية والأحداث التاريخية:** توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في مهارة تلخيص الظواهر الجغرافية والأحداث التاريخية لصالح المجموعة التجريبية ( **المتوسط الأكبر= ٦،٢٣**) حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (٧،٥١) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.
- **بالنسبة للدرجة الكلية للاختبار:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في مهارة التفكير الواقعي بعدياً لصالح المجموعة التجريبية ( **المتوسط الأكبر=٤٥،٤٣**) حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (**١٧،٦٥**) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.

**ومن ثم نقل الفرض الذي ينص علي " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (≤ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الواقعي لصالح المجموعة التجريبية".**

- حساب حجم تأثير نموذج سوم في تنمية بعض مهارات التفكير الواقعي لدي تلاميذ الصف الأول الاعدادي في مادة الدراسات الاجتماعية:

لبيان قوة تأثير المعالجة التجريبية ( نموذج سوم SWOM) في تنمية بعض مهارات التفكير الواقعي لدي تلاميذ الصف الأول الاعدادي في مادة الدراسات الاجتماعية، تم حساب حجم التأثير ($\eta^2$)، وذلك كما يوضحه الجدول التالي:

**جدول(٢)**

**قيم ($\eta^2$) وحجم تأثير المعالجة التجريبية في تنمية المهارات التفكير الواقعي والدرجة الكلية**

| مهارات الاختبار الرئيسة | قيم "ت" | $\eta^2$ مربع إيتا | حجم التأثير |
|---|---|---|---|
| **تحليل الظواهر الجغرافية والأحداث التاريخية** | ١١،٢٥ | ٠،٨١ | كبير |
| **الطلاقة** | ١٠،٥٩ | ٠،٧٩ | كبير |
| **استخدام الأشكال والرسوم التوضيحية** | ٨،٥٦ | ٠،٧٢ | كبير |
| **إدراك العلاقات بين الظواهر الجغرافية والأحداث التاريخية** | ٨،٤٣ | ٠،٧١ | كبير |
| **الكشف عن المغالطات** | ٧،١٦ | ٠،٦٤ | كبير |
| **ترتيب وتنظيم الظواهر الجغرافية والأحداث التاريخية** | ٦،٣٩ | ٠،٥٨ | دالة |
| **تلخيص الظواهر الجغرافية والأحداث التاريخية** | ٧،٣٢ | ٠،٦٥ | كبير |
| **الاختبار ككل** | ١٤،٠٩ | ٠،٨٧ | **كبير** |

يتضح من الجدول السابق أن قيم $\eta^2$ تراوحت بين (٠،٥٨ – ٠،٨١) للمهارات الرئيسة لاختبار التفكير الواقعي، وبلغت قيمتها (٠،٨٧) للدرجة الكلية؛ مما يعني أن المعالجة التجريبية تسهم في التباين الحادث في المهارات الرئيسة لاختبار التفكير الواقعي بنسبة ٨٧%، مما يدل على فعالية المعالجة التجريبية في تنمية المهارات الرئيسة لاختبار التفكير الواقعي لدى المجموعة التجريبية .

**مناقشة النتائج الخاصة بتنمية مهارات التفكير الواقعي وتفسيرها:**

يمكننا تفسير النتيجة المتعلقة بفاعلية نموذج سوم (SWOM) في تنمية بعض مهارات التفكير الواقعي الي طبيعة نموذج سوم ( SWOM) التي كان لها دور كبير في تنمية مهارات التفكير الواقعي وذلك من خلال:

١- استخدام نموذج سوم (SWOM) التي يركز علي التفكير والتساؤل والتنبؤ والتعلم التعاوني وجميعها أنشطة توفر تفاعلاً بين المعلم والتلميذ وبين التلميذ والمجموعة ساعد علي تنمية مختلف مهارات التفكير الواقعي في مادة الدراسات الاجتماعية، وساعد علي تبسيط المعلومة من خلال تجزئة الموضوعات المعقدة الي أجزاء فرعية يتقنها التلاميذ بشكل متسلسل ومنطقي.

٢- تغير طريقة التدريس المعتادة التي تعتمد علي تقديم المعلومات بشكل نظري للتلاميذ بهدف حفظها فقط الي نموذج يعتمد علي الدور الإيجابي للمتعلم إنتاجه للمعرفة وتعاون التلاميذ فيما بينهم إنعكس علي تنمية مهارات التفكير الواقعي.

٣- الخطوات الإجرائية لنموذج سوم (SWOM) أتاحت الفرصة للمناقشة وتبادل الآراء بين التلاميذ بعضهم البعض وساعد ذلك علي تكوين اتجاهات إيجابية نحو عملة التعلم مما كان له أثر إيجابي علي تنمية مهارات التفكير الواقعي.

٤- أسهم استخدام نموذج سوم(SWOM) في إيجاد بيئة صفية محفزة للتلاميذ من خلال تشجيعهم علي استخدام مهارات التفكير الواقعي مما أدي الي تحقيق الأهداف المرجوة.

٥- اشتراك التلاميذ مع الباحثة في تنفيذ الوسائل المستخدمة مثل الخرائط قد أتاح لهم مناخاً من التعاون والدافعية للتعلم، مما ساهم في تنمية مهارات التفكير الواقعي.

٦- مراقبة استماع التلاميذ في أثناء الإجابة عن الأسئلة والأنشطة المثيرة للتفكير الملحقة بكتاب التلميذ التي تنمي بعض مهارات التفكير الواقعي لديهم، ربما يرجع ذلك الي أن هذا النوع من الأسئلة لم يعهده التلاميذ من قبل، مما أسهم في تنمية مهارات التفكير الواقعي.

٧- تقييم التلاميذ لأدائهم في نهاية النشاط، والحكم علي النتائج التي توصلوا إليها والوصول بأنفسهم لاستنتاجات مناسبة من خلال أداء النشاط واستخدامهم خطوات منظمة في أدائهم كان ذلك فعالاً في تنمية مهارات التفكير الواقعي.

٨- إيجابية التلاميذ أثناء الدروس من خلال ممارسة الأنشطة والاجابة عن الأسئلة المثيرة للتفكير، التي كانت بصورة تركز بصورة أساسية علي تنمية مهارات التفكير الواقعي مثل تحليل الظواهر الجغرافية والاحداث التاريخية وذلك من خطوات استخدام النموذج وتقسيم التلاميذ الي مجموعات تعاونية، كل ذلك أدي الي جو من التعاون والمنافسة في نفس الوقت، مما يثير التفكير الواقعي لديهم.

٩- استخدام نموذج سوم(SWOM) ساهم في توظيف المعلومات في مواقف حياتية مختلفة مما ساعد علي استردادها وربطها بالمعلومات السابقة، كما أنها ساهمت في تنشيط المعرفة السابقة، وأعادت بناءها لتتوافق مع المعرفة الجديدة لحل المشكلات من خلال استخدام مهارات التفكير الواقعي.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة في تحقيق فاعلية نموذج سوم في تنمية العديد من المهارات العلمية ومهارات التفكير المختلفة منها دراسة قدر أبو هنطش (٢٠١٤) التي كشفت عن أثر استخدام نموذج سوم علي التفكير فوق المعرفي والاتجاهات العلمية والتحصيل الدراسي في العلوم لطلبة الصف السابع الأساسي في نابلس بفلسطين. دراسة بيان صباح (٢٠١٥) التي اشارت الي ان نموذج سوم يعمل علي تنمية التحصيل البلاغي وتنمية مهارات التفكير لدي عينة من طالبات المرحلة الثانوية بالأردن. ودراسة شيماء إبراهيم (٢٠١٦) التي أشارت الي فاعلية نموذج سوم في تنمية التفكير التوليدي والدافع للانجاز لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية. وكشفت نتائج دراسة شيماء سليم (٢٠١٦) الي فاعلية استراتيجية سوم (SWOM) في تنمية عادات العقل ومهارات اتخاذ القرار لدي تلاميذ الصف الاعدادي.

**توصيات البحث**:

في ضوء ما توصلت إليه الباحثة من نتائج نقدم التوصيات الآتية:

١- تبني نموذج سوم (SWOM) مهارات التفكير الواقعي بجميع المراحل الدراسية وذلك لفاعلية هذا النموذج.

٢- توجيه نظر القائمين علي العملية التعليمية إلي ضرورة تنمية مهارات اتخاذ القرار في المراحل الدراسية ومن خلال كافة المقررات الدراسية.

٣- تدريب معلمي الدراسات الاجتماعية علي استخدام نموذج سوم (SWOM) أثناء التدريس، والبعد عن الأساليب التقليدية بهدف تحقيق نواتج تعلم أفضل.
٤- إجراء المزيد من البحوث لبحث فاعلية نموذج سوم (SWOM) في تحقيق نتائج تعلم أخري علي طلاب الراحل الإعدادية والثانوية.
٥- الاهتمام بتنمية أنماط مختلفة من التفكير لطلاب الصف الأول الاعدادي من خلال مادة الدراسات الاجتماعية.
٦- ضرورة تأسيس مواقف التعلم في الدراسات الاجتماعية علي مشكلات واقعية يعيشها التلاميذ في حياتهم.
٧- الاستفادة من دليل المعلم في البحث الحالي، كدليل عملي للمعلمين يساعدهم علي إعادة تخطيط الأنشطة التعليمية.

**البحوث المقترحة**:

**في ضوء ما أشارت إليه نتائج البحث الحالي، واستكمالاً لموضوع البحث تقترح الباحثة:**

- ❖ فاعلية نموذج سوم في تنمية أنماط مختلفة من التفكير كالتفكير التأملي والابداعي التوليدي في الدراسات الاجتماعية لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- ❖ فاعلية نموذج سوم في تنمية أنماط مختلفة من التفكير كالتفكير الاستدلالي والتفكير عالي الرتبة في مادة التاريخ لدي طلاب المرحلة الثانوية.
- ❖ فاعلية نموذج سوم في تدريس مواد دراسية أخري في مراحل تعليمية مختلفة في تنمية مهارات التفكير الواقعي واتخاذ القرار.
- ❖ فاعلية برنامج مقترح قائم علي نموذج سوم في تنمية مهارات التفكير الناقد والواعي ببعض القضايا التاريخية المعاصرة لدي طلاب معلمي التاريخ.
- ❖ إجراء دراسات أخري تبحث عن فاعلية نماذج واستراتيجيات أخري في تنمية مهارات التفكير العليا لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية في الدراسات الاجتماعية.

**المراجع**:

أحمد داود (٢٠٢٠). فاعلية استراتيجية الأمواج المتداخلة أثناء تدريس الجغرافيا في اكتساب مهارات التفكير الواقعي وتحسين الاتجاهات نحوها لدي طلاب الصف السادس الأساسي في الأردن. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*- جامعة السلطان قابوس، مج (١٤)، ع(٢)، ٢٥٠- ٢٦٩.

أماني كمال عثمان (٢٠١٥). أثر استخدام مدخل حل المشكلات المفتوحة النهاية في تدريس مقرر علم النفس والاجتماع علي تنمية مهارات التفكير العليا لدي طلاب المرحلة الثانوية العامة ذوي الأسلوب المعرفي معتمد/ مستقل. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة المنصورة.

إبراهيم القاعود أحمد (٢٠١٤) *الدراسات الاجتماعية. مناهجها. وأساليبها. وتطبيقاتها*. الأردن. دار الأمل.

ايمان عبد الله محمد مهدي (٢٠١٧). فاعلية استراتيجية سوم (swom) في تدريس الرياضيات في تنمية بعض عادات العقل والتفكير الناقد لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة تربويات الرياضيات* ، المجلد (٢٠)، العدد (٢) يناير الجزء الثاني،١٨٩– ٢٣٧.

احسان ستار حمزة الخفاجي (٢٠١٣). اثر استعمال إستراتيجية swom في التحصيل واستبقاء المعلومات لدي طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الجغرافية الطبيعية. رسالة ماجستير، كلية التربية الأساسية، جامعة بابل، العراق.

تهاني عطية محمود أحمد البنا(٢٠١٨). أثر إستخدام نموذج سوم SWOM في تنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإيجابي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة الدراسات الاجتماعية، *المجلة التربوية*، كلية التربية، جامعة سوهاج، المجلد (٥٣)، يوليو، ص ٤٨٩– ٥٤٣.

ثناء أحمد العياصرة (٢٠١٠) *استراتيجيات التعلم النشط وتدريس الدراسات الاجتماعية*. القاهرة. مصر العربية للمناهج المطورة والبرمجيات.

ثائر غباري، وخالد أبو شعيرة (٢٠١١). *أساسيات التفكير*. عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

جابر عبد الحميد جابر (٢٠٠٦). *تنمية تفكير المراهقين (الصغار والكبار) استراتيجيات للمدرسين*. القاهرة: دار الفكر العربي.

حاكم موسي عبد خضير الحسناوي (٢٠١٩). *فاعلية طرق التدريس الحديثة في تنمية الاتجاهات العلمية*. عمان: دار ابن النفيس.

خلود منصور موسي (٢٠١٨). أثر توظيف استراتيجية سوم في تنمية مهارات التفكير الرياضي لدي طالبات الصف التاسع الأساسي بمحافظة رفح، رسالة ماجستير، كلية التربية الجامعة الإسلامية بغزة.

ريم أحمد عبد العظيم (٢٠٠٩). فاعلية برنامج قائم علي استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية وبعض عادات العقل لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة القراءة والمعرفة، العدد٩٤.

زيد سليمان محمد العدوان (٢٠١٨). أثر استخدام استراتيجية سوم swom في تدريس التاريخ علي التحصيل واكتساب مهارات التفكير فوق المعرفية لدي طلاب الصف التاسع أساسي في الأردن، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، جامعة البحرين، مركز النشر العلمي، المجلد (١٩)، العدد(٢)، يونيو، ص٤٢٥-٤٤٨.

زيد سليمان العدوان، أحمد عيسي داود(٢٠١٨):" أثر استخدام استراتيجية سوم Swom في تدريس التاريخ علي التحصيل واكتساب مهارات التفكير فوق المعرفية لدي طلاب الصف التاسع الأساسي في الأردن"، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، المجلد(٢)، العدد(١٩)، يونيو،٤٢٥-٤٤٨.

زينب محمد عبد الله (٢٠١٢). فاعلية التعلم الاستراتيجي في تنمية التحصيل واتخاذ القرار والدافعية للإنجاز لدي طلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.

سامية المحمدي فايد وأمل شحاته الشاذلي (٢٠١٥). استراتيجية تدريس مقترحه قائمة علي استخدام نموذج سوم (SWOM) في تدريس التاريخ لتنمية بعض أبعاد التنور التاريخي والاتجاه نحو المادة لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية*، جامعة طنطا، العدد (٥٧)، ص ١٤٥- ١٩٧.

شيماء عبد السلام سليم (٢٠١٦). فاعلية استخدام استراتيجية سوم (SWOM) في تنمية عادات العقل ومهارات اتخاذ القرار في العلوم لدي تلاميذ الصف الأول الاعدادي، *المجلة المصرية للتربية العلمية*، ٤ (١٩)، ص ١٣٥- ١٧٢.

صلاح الدين عرفه محمود (٢٠٠٨). *التعليم الذاتي ضرورة حتمية يتطلبها واقع التعليم في العالم العربي*. القاهرة.

عبد الرحمن الهاشمي، طة علي الدليمي(٢٠٠٨). *استراتيجيات حديثة في فن التدريس*، عمان، الأردن، دار الشروق للنشر والتوزيع.

علاء الدين أحمد عبد الراضي (٢٠٢٠). تدريس الدراسات الاجتماعية باستخدام استراتيجية سوم (swom) لتنمية مهارات التفكير الناقد واتخاذ القرار لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية، *مجلة كلية التربية*، جامعة سوهاج، العدد (٧٦)، أغسطس، ص ص ٢٢٤٧- ٢٢٠١.

غسان الزحيلي (٢٠١٢). أساليب التفكير لدي طلبة التعليم المفتوح (رياض الأطفال ومعلم الصف)، *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*، سوريا، ١٠(٢)، ١٦٨-٢٠٠.

فاطمة عبد الفتاح أحمد (٢٠١٨). فاعلية تدريس التاريخ باستخدام استراتيجية سوم(swom)في تنمية التفكير عالي الرتبة وبعض عادات العقل لدي طلاب الصف الثاني الثانوي، *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، العدد (١٠٣)، أغسطس، ص ٨٢-١٢٢.

مؤيد حامد جاسم الجميلي(٢٠١٣). اساليب التفكير واساليب التعلم لدي طلبة الجامعات العراقية، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ابن الهيثم، جامعة بغداد.

محمد إسماعيل الغبيسي (٢٠١٢). *تدريس الدراسات الاجتماعية تخطيطه وتنفيذه وتقويم عائده التعليمي*. الكويت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

محمود عبد الحافظ (٢٠١٢). أثر استخدام نموذج رينزولي الإثرائي في تدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية التفكير الإبداعي لدي تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بلبيا. *مجلة البحث العلمي في التربية*، العدد ١٢، الجزء ٤.

نوفل محمد بكر وسعيفان محمد قاسم (٢٠١١). *دمج مهارات التفكير في المحتوي الدراسي*. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

نايفة قطامي وعبد العزيز السكاكر (٢٠١٠). أثر برنامج تدريبي في التفكير مستند الي نموذج شوارتز علي مهارة حل المشكلات لدي الطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية، ورقه عمل مقدمة للمجلس العربي للموهوبين والمتفوقين، متاح علي الرابط: http://www.Jarwan-Center.com

نايفة قطامي (٢٠١٣). *نموذج شوارتز وتعليم التفكير*، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

هيام غائب حسين (٢٠١٢). فاعلية استراتيجية سوم في تحصيل مادة الكيمياء لدي طالبات الصف الخامس العلمي، *مجلة الفتح*، كلية التربية للعلوم الصرفة، جامعة ديالي العراق.

يعقوب يوسف سالوغو(٢٠١٦):" أثر استراتيجية سوم لتدريس التربية الإسلامية في التحصيل وتحسين مهارات التفكير الواقعي والتأملي لدي طلاب الصف السابع الأساسي ف

الأردن " رسالة دكتوراة، كلية الدراسات العليا، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الأردن.

Routman, R. (2012). Mapping A Pathway to school Wide Highly Teaching Available At: http://www.heinemann.com/sharedlonlineresource.

Harter, S. (2017). What were you Thinking?, *The American Journal of Psychiatry*, 20 (1), 398- 406.

Robert, S. (2018). Educational Psychology: theory and practice, 12th edition, London, UK: Pearson education inc.