أثر استخدام بعض استراتيجيات التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

إعداد الباحث

أحمد محمد عبد الله

إشـــــــــــــــراف

أ . د / عباس راغب علام

أستاذ المناهج وطرق التدريس

بكلية التربية جامعة بورسعيد

د / ولاء أحمد غريب

مدرس المناهج وطرق تدريس الفلسفة

بكلية التربية جامعة بورسعيد

المقدمة

لقد تنبهت القيادات التربوية في وزارات التربية والتعليم العربية بأهمية تعليم التفكير بأنواعه المختلفة وأهميه إثراء المنهج بمهارات التفكير ، والتفتت المدارس إلى موضوع تعليم التفكير كجزء مهم من جوانب عملية تطوير التعليم وكهدف من أهداف الجودة في التعليم.(ناديا هايل ، ٢٠٠٥ ،٢٥) ، كما يتفق معظم الباحثين والمهتمين بشؤون الثقافة والتربية والتعليم على أن التفكير ومهارته وأنماطه أمر ملح وضروري علينا التعرف عليه وأخذه بالاعتبار.

ويعد تنمية مهارات التفكير العليا بما تتضمنه من مهارات التفكير التأملي هدف تربوي مهم، يجب تعليمه للتلاميذ وتدريبهم علي استخدام مهاراته وجعلها الهدف الأساسي لجميع المواد الدراسية ؛ لأن ذلك يكون بمثابة تزويد الأفراد بالمهارات اللازمة للتعامل مع المتغيرات التي تحدث في المجتمع والمتوقع حدوثها في المستقبل (أمل السيد، ٢٠٠٧ ، ٥٩) ، كما أن تعلم مهارات التفكير التأملي يعد بمثابة تزويد التلميذ بالأدوات التي يحتاجها حتى يتمكن من التعامل بفاعلية مع أنواع من المعلومات والمتغيرات التي يأتي بها المستقبل ، فالتفكير التأملي يجعل التلاميذ أكثر قدرة على تأمل وفهم معطيات العصر الحديث بدقة ، واختيار ما يتناسب منها مع معتقداته ومتطلبات تكيفه مع المجتمعات الحديثة. (Griffin ,2003,P47)

وهو ما يتفق مع الدور التي تقوم به مادة التاريخ التي تُسهم بدور فَعّال وبارز في تَشكيل فِكر التلميذ وتوجهاته، وذلك نظراً لطبيعتها وارتباطها الوثيق بالمجتمع والتغيرات المُرتبطة بالماضي والحاضر والمستقبل بإعتبار التاريخ ليس سرداً للأحداث والوقائع التاريخية أو فرعاً من فروع التحصيل يُدْرَس لذاته ، ولكنه نوع من أنواع المعرفة يُفِيد التلاميذ في حياتهم ويرتقي بأخلاقهم وقيَمِهم الاجتماعية، والسياسية والعلمية ، ويُعِينَهم على فِهم الكثير من القضايا المعاصرة بما يحمله من جذور لتلك القضايا والمشكلات ، ويُساعِد على فهم الحاضر والتنبؤ بالمستقبل وبِناء عقولهم ، كما تُمثِل مادة التاريخ مجالاً خصباً لتنمية وتطوير مهارات التفكير المُعَقدة لدى التلاميذ .

(طلعت مدكور ، ٢٠١٠ ، ١٠٩) (يحيي عطية سليمان وعلي الجمل ، ٢٠٠٤ ، ١:٣)

وعلى الرغم من أهمية إكتساب التلاميذ مهارات التفكير التأملي ، وبرغم أن مادة التاريخ من أقرب المواد التي يمكن أن تنمي مثل تلك المهارات وذلك بما تتناوله من موضوعات (أحمد عبد الحميد،١٢٦،٢٠١٣)، إلا أن دراسة التاريخ في مدارسنا اليوم تشجع التلاميذ على معرفة التواريخ والأسماء ، وليس معاني الأحداث أو كيفية ربط تلك الأحداث بأحداث أخرى وإدراك العلاقات بينها. (سر الختم عثمان ،١٩٨١ ، ١٤)

ولكي يكتسب التلاميذ مهارات التفكير التأملي يجب البحث عن مداخل وطرائق تدريس حديثة من شأنها أن تعمل على إثارة تفكير التلميذ والابتعاد عن التلقين ، وإتاحة الفرص العديدة أمام التلاميذ للمشاركة الايجابية والفعالة في العملية التعليمية ، وتوفير المناخ الذي يسمح بإثارة التساؤلات وإبداء

الآراء بحرية (احمد عبد الحميد ، ٢٠١٣ ، ١٣٩)، كما أنه لابد من استخدام التلاميذ لإستراتيجيات التدريس المتنوعة لجعل مقرر التاريخ أكثر فهماً، ولإشراك المتعلمين بفعالية في عملية التعلم وتعزيز مشاركتهم النشطة في الفصول الدراسية. (Weisman &Hansen,2007,64)

ومساعدتهم على تنمية قدراتهم على إدراك كيف يفكرون وكيف يصلون إلى حلولاً للمشكلات التي تواجههم ، لأنهم بهذه الطريقة يتمكنوا من رسم مخطط واضح لمسار تفكيرهم ، مما يسهل عليهم عملية التعلم ، وكذلك يسهل عليهم سرعة وكفاءة إنجاز المهام التي تطلب منهم ، ويخلق لديهم القدرة على التحليل والتفكير التأملي. (Darling et.al.,2008 ,5)

وهو ما تستطيع أن تقدمه نظرية الذكاءات المتعددة للمتعلم حيث تعينه على فهم كيف يتعامل مع الجوانب المختلفة والقدرات الكامنة والكاملة في عقله ، من حيث الذاكرة والإبداع ومهارات التعلم والتفكير لكي يحسن استغلالها واستخدامها . (عبد الهادي مصباح ، ٢٠٠٦ ، ١١٦)

حيث إن نظرية الذكاءات المتعددة تقدم إطاراً للمعلم ليتعرف على قدرة كل تلميذ ، وكيفية تعليمه وتعلمه ، ومن ثم يستطيع أن يحدد الأنشطة التعليمية اللازمة لكل تلميذ ، ومن ثم ينعكس ذلك على زيادة الاستيعاب والتحصيل الدراسي والاتجاه الإيجابي نحو المادة الدراسية ، وتنمي كذلك مفهوم الذات لدى التلاميذ . (Goodnough , 2001, 190) ولعله مما سبق يتضح ما يلي :-

١. وجود صعوبات يواجهها التلاميذ في دراستهم لمادة التاريخ تتركز في استخدام إستراتيجيات التدريس التقليدية في تدريس التاريخ كما لاحظ الباحث من خلال عمله كمعلم اعتماد التلاميذ على طرق تدريس تساعد على الحفظ والاستظهار.
٢. أهمية تنمية مهارات التفكير التأملي من خلال تدريس مادة التاريخ .
٣. فعالية التدريس باستخدام نظرية الذكاءات المتعددة في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة .

ونتيجة لما سبق اتجه الباحث إلى استخدام استراتيجيات تدريس قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات التفكير التأملي .

ولقد تنامي الإحساس بمشكلة البحث من خلال ما يلي :

- عمل الباحث كمعلم لمادة الدراسات الاجتماعية في المرحلة الإعدادية ، مما أتاح له معايشة وملامسة الواقع التدريسي .
- الإطلاع على الدراسات السابقة والأدبيات التي أظهرت للباحث مما لا يدع مجال للشك على أهمية التفكير التأملي وأهمية تنميته داخل الفصل الدراسي من خلال استراتيجيات تدريس تتواكب مع الاتجاهات التربوية الحديثة التي تهدف لبناء عقل المتعلم وتنمية مهارات التفكير لديه ، مثل دراسة (طلعت مدكور، ٢٠١٠) ، ودراسة (وليم عبيد وعزو عفانه ، ٢٠٠٣) ، ودراسة (صفاء محمد ، ٢٠٠٨) ، ودراسة (احمد عبد الحميد، ٢٠١٣) ، ودراسة (سارة الصاوي ، ٢٠١٣) .

ومما يؤكد مشكلة البحث ما يلي :

١. غياب الإهتمام بتنمية التفكير التأملي داخل المؤسسات التربوية وهو ما يمثل فجوة كبيرة بين النظرية والتطبيق ، فمن الناحية النظرية هناك اتفاق على أهمية تنمية مهارات التفكير التأملي كهدف من أهداف مادة التاريخ ، وهو ما تؤكده العديد من الدراسات ومنها دراسة (طلعت مدكور ، ٢٠١٠) ، ودراسة (أحمد عبد الحميد ، ٢٠١٣) ، ودراسة (عباس علام ، ٢٠١٢) .

٢. ضعف اهتمام المعلمين وخاصة معلمي التاريخ بتنمية مهارات التفكير التأملي ، وهو ما أشارت إليه دراسة (غازي طاشمان وآخرون ،٢٠١٢) ، ودراسة (صفاء محمد ، ٢٠٠٨)

وهو ما أكدته نتائج استطلاع آراء معلمي وموجهي الدراسات الاجتماعية (ن = ١٣) حول مدى استخدامهم لاستراتيجيات حديثة في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير التأملي والذي كانت نتائجه كالتالي :

- **٩٠% من المعلمين لا يعرفون ماذا يعني مصطلح التفكير التأملي أو ماهي مهاراته .**
- **١٠% ممن يعرفون عن التفكير التأملي ، يؤكدون وجود معوقات أمام معلمي المادة لتنمية مهارات التفكير، بشكل عام ، أو مهارات التفكير التأملي بصفة خاصة وأرجعوا ذلك إلى (كثافة الفصول، وضيق الوقت بالخطة الزمنية للمنهج ، تقييم المعلم والمتعلم قائم على مدى نجاح التلميذ في الاختبارات الرسمية القائمة على الحفظ)**
- **طرق التقييم الرسمية تُجبِر المعلم والتلميذ على التركيز في منهج التاريخ بالصف الثالث الإعدادي على تنمية الأهداف المعرفية وإهمال تنمية مهارات التفكير بصفة عامة ومهارات التفكير التأملي بصفة خاصة من خلال الطرق والاستراتيجيات التقليدية .**
- **الأسئلة المفتوحة التي تتطلب إبداء رأى التلاميذ أو خيال وتأمل من جانبهم تحولت إلى أسئلة مضمونة الدرجات من وجهة نظر المعلمين من خلال حفظ صياغات ثابته تصلح لأي سؤال.**

مشكلة البحث :

يمكن صياغة مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي :

ما أثر استخدام بعض استراتيجيات التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية :

١. ما مهارات التفكير التأملي الواجب تنميتها لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي ؟

٢. ما صورة دليل معلم لوحدة "ثورة ٢٣ يوليو والصراع العربي الاسرائيلي" بالصف الثالث الإعدادي باستخدام بعض استراتيجيات التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة ؟

٣. ما أثر استخدام بعض استراتيجيات التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي ؟

أهداف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى :

تعرف أثر استخدام بعض استراتيجيات التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة على تنمية بعض مهارات التفكير التأملي لدي تلاميذ الصف الثالث الإعدادي .

أهمية البحث :

قد يفيد البحث الحالي في الآتي :

١. تقديم دليل إسترشادي لإستخدام استراتيجيات تدريس قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة لتدريس التاريخ يمكن لمخططي ومطوري مادة التاريخ من الإفادة منها في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي .

٢. تقديم اختبار لمهارات التفكير التأملي في مادة التاريخ بالمرحلة الإعدادية يُمكن الإستفاده منه من قبل باحثين آخرين.

٣. توجيه أنظار الباحثين لإمكانية إجراء بحوث مماثلة في مراحل دراسية مختلفة باستخدام استراتيجيات قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في مادة التاريخ لتنمية مهارات مختلفة بمراحل التعليم المختلفة.

حدود البحث :

يلتزم الباحث في إجراء هذا البحث بالحدود الآتية :

(١) حدود موضوعية :

أ- الوحدة الثالثة (ثورة ٢٣ يوليو والصراع العربي الإسرائيلي) من مقرر التاريخ في كتاب الدراسات الاجتماعية بالصف الثالث الإعدادي .

ب- اقتصر البحث الحالي على بعض مهارات التفكير التأملي الواجب تنميتها لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي وهي كالتالي : مهارة الرؤية البصرية ، ومهارة الكشف عن المتناقضات ، ومهارة إعطاء تفسيرات مقنعة ، ومهارة الوصول إلى استنتاجات ، ومهارة وضع حلول مقترحة .

(٢) حدود مكانية : تم اختيار المجموعة التجريبية من مدرسة (صفية زغلول الإعدادية بنات) كما تم اختيار المجموعة الضابطة من مدرسة (جمال عبد الناصر الإعدادية بنات) .

(٣) حدود عددية خاصة بالعينة من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي وتقسم لمجموعتين :

أ- المجموعة الضابطة : الذين تم تدريس الوحدة المختارة لهم باستخدام الطرق المعتادة وعددهم (٢٥).

ب- المجموعة التجريبية : الذين تم تدريس الوحدة المختارة لهم باستخدام استراتيجيات قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة وعددهم (٢٥) .

(٤) حدود زمنية : تم تطبيق البحث خلال الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠١٤/٢٠١٥.

منهج البحث :

استخدم البحث الحالي منهجين للبحث كالتالي :

١. المنهج الوصفي التحليلي :عند إعداد الإطار النظري للبحث وبناء أدواته .

٢. المنهج التجريبي : تصميمه (شبه التجريبي) يعتمد على مجموعتين ، المجموعة التجريبية والتي درست مقرر الوحدة المختارة باستخدام استراتيجيات التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة، والمجموعة الضابطة التي درست نفس الوحدة بطرق التدريس المعتادة.

فروض البحث :

١. يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية ومتوسطى درجات تلميذات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدى لاختبار مهارات التفكير التأملي لصالح المجموعة التجريبية .

٢. يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي لاختبار التفكير التأملي لصالح القياس البعدي .

أدوات البحث والمواد التعليمية :

أدوات قياس :

١. اختبار مهارات التفكير التأملي . (إعداد الباحث)

٢. مقياس مؤشر الذكاءات المتعددة . (إعداد د/ هالة الشحات)

المواد التعليمية :

١. كتاب الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي للنصف الدراسي الثاني، الوحدة الثالثة من منهج التاريخ بعنوان (ثورة ٢٣ يوليو والصراع العربي الإسرائيلي).

٢. دليل المعلم لتدريس الوحدة المختارة. (إعداد الباحث)

٣. كتيب نشاط المتعلم للوحدة المختارة . (إعداد الباحث)

إجراءات البحث :

للإجابة عن أسئلة البحث سار البحث الحالي وفق الإجراءات التالية :

أولا: للإجابة عن السؤال الأول ونصه " ما مهارات التفكير التأملي الواجب تنميتها لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي ؟

اتبع الباحث الإجراءات التالية :

١. تحليل الأدبيات والبحوث التربوية والدراسات العربية والأجنبية وآراء الخبراء والمتخصصين في ضوء مهارات التفكير التأملي ، طبيعة مادة التاريخ ، خصائص واحتياجات التلاميذ في المرحلة الإعدادية.

٢. الوصول إلى قائمة مبدئية لمهارات التفكير التأملي .

٣. عرض قائمة المهارات على مجموعة من السادة المحكمين لإبداء الملاحظات والمقترحات ، ومن ثم تعديلها في ضوء آرائهم ومقترحاتهم .

ثانيا : للإجابة عن السؤال الثاني ونصه " ما صورة دليل معلم للوحدة الثالثة (ثورة ٢٣يوليو والصراع العربي الاسرائيلي) بالصف الثالث الإعدادي باستخدام بعض استراتيجيات التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة"؟

اتبع الباحث الإجراءات التالية :

١. إعداد دليل معلم يسترشد به معلم التاريخ لتدريس وحدة (ثورة ٢٣ يوليو والصراع العربي الإسرائيلي) بإستخدام استراتيجيات تدريس قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة (استراتيجية التعلم التعاوني، استراتيجية حل المشكلات ، استراتيجية الخرائط الذهنية) ويشتمل على :

- **الهدف من الدليل**
- **الأهداف العامة للدروس المستهدفة .**
- **تحديد المواد والوسائل التعليمية المستخدمة .**
- **التوزيع الزمني للموضوعات المستهدفة .**
- **إجراءات تدريس الدروس المستهدفة باستخدام استراتيجيات التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة دور كلاً من المعلم والتلميذ .**
- **أساليب التقويم**

٢. تم عرض الدليل على السادة المحكمين وتعديل ما طُلِبَ تعديله والأخذ بكل الملاحظات لإخراج الدليل في صورته النهائية وتنفيذاً لمقترحات السادة المحكمين تم إعداد كتيب نشاط للتلاميذ وتم إتباع الخطوات التالية:

- **إعداد كتيب نشاط المتعلم يشتمل على (تعليمات الكتيب ، أهداف عامة للوحدة المختارة ، الوسائل التعليمية ، أنشطة متنوعة خاصة بكل مجموعة ذكاء معينة ، التقويم)**
- **عرضه على السادة المحكمين .**
- **تعديل ما طُلِبَ تعديله وإخراج الكتيب في صورته النهائية**

ثالثا: للإجابة عن السؤال الثالث : ونصه :

- **ما أثر استخدام بعض استراتيجيات التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟**

اتبع الباحث الإجراءات التالية :

١. إعداد اختبار للتفكير التأملي وضبطه لتقويم مستويات آداء التلاميذ في مهارات التفكير التأملي التي تم تحديدها.

٢. عرضه على مجموعة من السادة المحكمين لإبداء الملاحظات والمقترحات ، ومن ثم تعديله في ضوء آرائهم.

٣. وضع الاختبار في صورته النهائية .

٤. اختيار تلاميذ مجموعتي البحث المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من مدرستين مختلفتين .

٥. التطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير التأملي على المجموعتين التجريبية والضابطة .

٦. تدريس الوحدة المختارة التي تم تعديلها وفق مصادر صياغتها باستخدام استراتيجيات التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة على المجموعة التجريبية ، وتدرس نفس الوحدة للمجموعة الضابطة بطرق التدريس المعتادة .

٧. التطبيق البعدي لإختبار مهارات التفكير التأملي،على المجموعتين التجريبية والضابطة .

٨. رصد النتائج ومعالجتها إحصائيا .

٩. تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج الدراسة.

مصطلحات البحث :

•التفكير التأملي : نشاط عقلي يستخدم فيه الرموز والأحداث وتحديد نقاط القوة والضعف والرؤية البصرية ، والكشف عن المغالطات ، والوصول إلى استنتاجات ، وإعطاء تفسيرات مقنعة ، ووضع حلول مقترحة حتى يصل إلى نتائج في ضوء خطط مرسومة.(جيهان أحمد العماوى ،٢٠٠٩ ، ٨)

ويعرفه الباحث إجرائياً : عملية عقلية يقوم بها تلميذات الصف الثالث الإعدادي ، نحو الموقف الذي أمامهن لتحليله إلى عناصره ثم رسم الخطط اللازمة لفهمه ، بهدف الوصول إلى النتائج التي يتطلبها الموقف وتقويم النتائج في ضوء الخطط المرسومة ويُقاس بالدرجة المخصصة لإجابة التلاميذ على اختبار التفكير التأملي .

نظرية الذكاءات المتعددة : يُعَرِف " جاردنر " الذكاء علي انه :- قدرة الفرد علي حل المشكلات التي تواجهه أو أنه قدرة الفرد علي إحداث مشكلات جديدة لحلها أو قدرة الفرد على خلق شيء ما أو تقديم خدمة ذات قيمة في ثقافته (شيرين الدسوقي والسيد الفضالي ، ٢٠٠٩ ، ١١١)

استراتيجيات التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة : " خطط عامة ، وتشمل مجموعة من الخطوات والممارسات المتتابعة وتتضمن الطرق والأساليب والوسائل والأدوات والأنشطة التدريسية وأساليب التقويم التي تتناسب مع الذكاءات والقدرات العقلية المتباينة لتلميذات الصف الثالث الإعدادي، بغية تنمية بعض مهارات التفكير التأملي أثناء دراستهم لوحدة (ثورة ٢٣ يوليو والصراع العربي الإسرائيلي).

الإطار النظري للبحث :

المحور الأول التفكير التأملي :

يعتبر التفكير التأملي من أنماط التفكير التي تعتمد علي الموضوعية ومبدأ العلية والسببية في مواجهة المشكلات وتفسير الظواهر والأحداث (ضبط هذه الظواهر) والتفكير التأملي مصطلح قديم . (جميل كشكو، ٢٠٠٥،٣٩). كما إن الاهتمام بتطوير قدرات التفكير التأملي في الدوائر التربوية هو اهتمام قديم ، ولقد استحوذ التفكير التأملي على اهتمام العديد من التربويين في مجال علم النفس التربوي . (زياد بركات ،٢٠٠٥،٥)

ولعل هذا الاهتمام المتزايد نحو تنمية التفكير التأملي عند التلاميذ والمعلمين على حد سواء، قد جاء نتيجة اقتناع العديد من القائمين على الإشراف التربوي وفي إعداد المعلمين ، بأن عملية التعليم والتعلم عملية معقدة ، تحتاج إلى الإعداد والتخطيط السليم وهذه تعتبر مسؤولية كل من المعلم والتلميذ على حد سواء ، وكل ذلك يقتضي من كل منهما التفكير العميق المتأمل للموقف والمشكلات التي تواجههما .

ولقد عَرَف "شون" schon التفكير التأملي بأنه (قدرة حدسية للفرد تساعده على استقصاء نشط ومتأن حول معتقداته وخبراته المفاهيمية لوصف المواقف والأحداث وتحليلها واشتقاق الاستدلالات منها وخلق قواعد مفيدة للتدريب والتعليم في مواقف مشابهة . (زياد بركات،٢٠٠٥، ١٢)

وتعرفه "سحر حمدي " على أنه "عملية عقلية يقوم بها التلميذ تعتمد على الملاحظة والتأمل والاجتهاد في أثناء مواجهته لمشكله علمية أو تناوله لموضوع ما ، فيمارس خلالها بعض المهارات العقلية المتمثلة في وصف المشكلة وتحليلها إلى عناصرها ، وتقديم تغيرات منطقية ، وتحديد نقاط القوة والضعف ، والتنبؤ بحلول مقترحة لحل المشكلة حتى يصل إلى النتائج أو تقويمها . (سحر حمدي ،٢٠١١، ٥٦)

ويُعَرِفه كل من "كيتشنر وكينج" (kitchener& king) على أنه "إكتساب المعرفة من خلال الملاحظة المباشرة ، والبناء النشط للقرارات ، وتقييم المعلومات المتاحة في علاقتها بالمحتوى لتحديد مدى مصداقيتها ، وإعادة تقييم مدى كفاءة أحكامهم على المعلومات والطرائق الجديدة المتاحة .

(kitchener& king, 2002,40)

ويعرفه "Rodgers" على أنه " عملية صنع المعنى ، والتي تنقل المتعلم من خبرة إلي أخرى ، وما يشمله ذلك من فهم أعمق للعلاقات والروابط المتضمنة بين الخبرات والأفكار الأخرى .

(Rodgers ,2002, P842)

مهارات التفكير التأملي :

يتضمن التفكير التأملي العديد من المهارات التي يمكن تَعلّمها والتدريب عليها وإجادتها ويحتاج إلى مهارة في استخدام قواعد المنطق والاستدلال المنظم للأمور ، في وضع الحلول وفرض الفروض ، لذا قام بعض العلماء والباحثين بتحديد مهارات التفكير التأملي وماهيته وهو ما انعكس على تحديد مهاراته. (عباس علام ،٢٠١٢، ١١٠)(جمال عبد الناصر أبو نخل،٢٠١٠ ، ٣٨)

كما أكدت وثيقة مناهج الدراسات الاجتماعية على أهمية تنمية مهارات التفكير لتأملي واعتباره هدفاً أساسياً من أهداف تدريس الدراسات الاجتماعية واقترحت خمس مجالات رئيسية يُمكن أن يشتق منها مخططو المناهج وواضعوها الأهداف المهارية لكل مستوى دراسي . (احمد عبد الحميد ، ٢٠١٣ ، ٦٣) (طلعت مدكور، ٢٠١٠ ، ١٠٨)

كما اتفق كلاً من "أكرم السعيد " "عبد العزيز القطراوي" "أحمد عبد الحميد" "جيهان العماوي" مع"عزو عفانة وفتحية اللولو" على أن مهارات التفكير التأملي :-

- **الرؤية البصرية .**
- **الكشف عن المغالطات .**
- **الوصول إلى استنتاجات .**
- **إعطاء تفسيرات مقنعة .**
- **وضع حلول مقترحة .**

(عبد العزيز القطراوى،٢٠١٠ ،٥٢)(احمد عبد الحميد،٢٠١٣، ٥٤)(جيهان العماوى، ٢٠٠٩ ، ٦٩) مع (عزو عفانة وفتحية اللولو، ٢٠٠٢ ، ٥)

ويتفق الباحث مع الباحثين اللذين تبنوا تلك المهارات على أهمية تلك المهارات ، ويتبنى تعريفاتهم لهذه المهارات التي تترابط وتتكامل فيما بينها وهذه المهارات هي :-

١. مهارة الرؤية البصرية :

وهي القدرة على عرض جوانب الأحداث التاريخية والتعرف على عناصرها وتجسيد ذلك في شكل شرح وافي للحدث أو إعطاء رسم ، أو شكل يبين مكوناته بحيث يُمكِن اكتشاف العلاقات الموجودة بصرياً .

٢. مهارة الكشف عن المتناقضات :

وهي القدرة على تحديد الفجوات في الأحداث التاريخية سواء كانت فجوات (زمنية – فكرية) وذلك من خلال تحديد العلاقات الغير صحيحة أو الغير منطقية أو السمات الغير مشتركة .

٣. مهارة الوصول إلي استنتاجات :

وهي القدرة على التوصل إلى علاقات منطقية من خلال رؤية واضحة وشاملة للأحداث التاريخية والتوصل إلى نتائج مناسبة ، وذلك من خلال التمعن في كل ما يعرض من أحداث تاريخية متشابهة لفترات تاريخية مختلفة .

٤. مهارة إعطاء تفسيرات مقنعة :

وهي القدرة على إعطاء معنى منطقي للنتائج أو العلاقات الرابطة للأحداث التاريخية – هذا المعنى – قد يكون معتمداً على معلومة عن الحدث التاريخي أو عن الجذور التاريخية له ، أو على طبيعة الحدث التاريخي وخصائصه أو نتائجه .

٥. مهارة وضع بدائل وحلول مقترحة :

وهي القدرة وضع خطوات منطقية لحل مشكلة تاريخية – قد يكون سؤال أو غموض يحيط بحدث أو أحداث تاريخية – وتقوم تلك الخطوات علي إعطاء تصورات ذهنية مقترحة للمشكلة التاريخية مع إمكانية تطبيقها في أحداث أو مشكلات معاصرة.

أهمية التفكير التأملي بالنسبة للمتعلمين :

يشير "كفاليك والسن" Kovalik &Olsen إلى أن التفكير التأملي عادة لا تقدر بثمن بالنسبة للعقل ، فهو يقلل من الإجهاد ، ويحسن التعلم وصنع القرار ، ويعزز الأداء ، ويتيح للتلاميذ الانتقال من " ماذا في ذلك ؟ " " إلي كيف يمكنني استخدام هذا في الحاضر والمستقبل ؟"، كما يساعدهم علي تخزين التعلم في الذاكرة طويلة المدى . (Kovalik & Olsen , 2010 ,P4)

ويمكن أن تتلخص أهمية التفكير التأملي بالنسبة للتلاميذ في مساعدتهم على الآتي :-

- **ربط المعلومات الجديدة بالخبرات السابقة والحالية والمتنبأ بها .**
- **التفكير الجيد بالعمليات اللازمة لحل المشكلات والخطوات المتبعة بها .**
- **التفكير في المفاهيم المجردة والمحسوسة .**
- **السيطرة على حياتهم وتوجيهها ، وأن يكونوا- التلاميذ – اقل انسياقاً للآخرين .**
- **تنمية الشعور بالثقة بالنفس لديهم في مواجهة المهمات المدرسية والحياتية .**
- **ومن ناحية أخري فإن التفكير التأملي يعطي التلميذ إحساساً بالسيطرة علي تفكيره واستخدامه بنجاح وعندما يقترن هذا مع ارتفاع مستوي التحصيل ينمي لديه الشعور بالثقة بالنفس في مواجهة المهمات المدرسية والحياتية .**
- **وضع استراتيجيات لتطبيق المعرفة الجديدة في المواقف المعقدة خلال أنشطتهم الحياتية اليومية . (محمد جلال، ٢٠١٣، ١٢٨) (عباس علام، ٢٠١٢، ١١١) (سحر حمدي ، ٢٠١١ ،٦٣) (طلعت مدكور، ٢٠١٠ ، ٨٤) (فاطمة عبد الوهاب ، ٢٠٠٥ ، ١٧٨)**

وهو ما أكدته العديد من الدراسات والبحوث والأدبيات التربوية ومنها :

دراسة (موفق بشارة ، ٢٠١٠) ودراسة (إبراهيم البعلي ،٢٠٠٦) ودراسة أستورجا (Ostorga , 2002) لذا فان تنمية مهارات التفكير التأملي لدى التلاميذ – كأحد المخرجات التعليمية – يتطلب إحداث تفاعل بين أهم عناصر العملية التعليمية وهى المنهج والمعلم والاستراتيجيات المستخدمة في التدريس .

دور منهج التاريخ في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى المتعلمين : –

تشير " فادية الغزالي " إلى أن التفكير التأملي مرتبط ارتباطاً وثيق بالتاريخ نظراً للدور الذي يقوم به التفكير من حل المشكلات والوصول إلى الحقيقة التي ينشدها الفرد. (هالة الشحات ،٢٠١١ ، ٥٥) ، فعملية تدريس التاريخ لم تَعُد موجهة نحو تزويد المتعلم بقدر من المعارف ؛ و إنما أصبحت عملية تستهدف تفعيل أداء المتعلمين ، وتدريبهم على التعلم النشط ، واكتسابهم مهارات التفكير التأملي ومهارات التعلم الذاتي ، والمهارات الحياتية ، وحثهم على توظيف ما اكتسبوه من معارف ومهارات ، واتجاهات وقيم وطرائق للتفكير في حل ما يواجهونه من مشكلات . (صفاء محمد ، ٢٠٠٨، ١٥٦).

ولقد حاولت العديد من الدراسات تنمية مهارات التفكير التأملي في سياق مادة التاريخ ومنها : دراسة(عاطف سعيد ،٢٠٠٧) ودراسة(أحمد عمايرة ، ٢٠٠٥) ودراسة(ميسر حمدان ، ٢٠٠٦) ودراسة (أحمد عبد الحميد ،٢٠١٣) ودراسة(عباس علام ،٢٠١٢) ودراسة (غازي طاشمان وآخرون ، ٢٠١٢) ودراسة(طلعت مدكور،٢٠١٠)

***دور معلم التاريخ في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى التلاميذ : –**

يُعَد تنمية التفكير من أصعب المهام التربوية حيث يتطلب بيئة تربوية خاصة يتوافر لها المعلم القادر والمناخ الملائم والأدوات المناسبة لكي تنهض بها المدرسة وتدريب المعلمين على التفكير واكتسابهم لمهاراته وتشجيعهم على ممارسته بدلاً من الاقتصار على تزويدهم بالمعلومات المتناثرة التي لم يعد لها قيمة كبيرة أمام التقدم العلمي والتكنولوجي ، ويعتبر المعلم الأداة الأساسية لكل نشاطاً تربوياً داخل النظام المدرسي ، كما أن أداء المعلم وكفاءته في أي نظام تعليمي ينعكس بالضرورة على المستوى العلمي لخريجه.

ولقد أكد "زياد بركات" أنه بدون إيجاد المعلم المتأمل لا تستطيع إيجاد التلميذ المفكر والمتأمل ، ويضيف أنه يجب على المسئولين في وزارة التربية والتعليم التخلص من الظروف المعقدة التي لا تساعد على خلق المُعلم المفكر المتأمل ؛ من أجل تنمية العملية التعليمية ، لتصل لمستوى مقبول من الخلق والإبداع. (زياد بركات ، ٢٠٠٥ ،٢٧)

ولقد حدد كلاً من "سحر حمدي" و "طلعت مدكور" أدوار محورية لمعلم التاريخ لتنمية التفكير التأملي في الفصل الدراسي :–

- **إعطاء التلاميذ الوقت الكافي للتفكير قبل أن يطلب منهم الإجابة على الأسئلة والتعبير عن أفكارهم.**
- **منح التلاميذ مساحة ليوضحوا أو يبرروا آرائهم .**
- **يَكْون المعلم بالنسبة للتلاميذ نموذجاً للشخص المفكر .**
- **مساعدة المعلم للتلاميذ على إنتاج أفكار مبتكرة وغير تقليدية في أثناء التفاعل .**
- **كما أكدوا على أن المعلم الذي ينمي التفكير التأملي يجب أن :-**

١. **يحترم الأفكار ويشجعها .**
٢. **يشجع اللعب والتعبير الحر ويستثمرها للتعلم .**
٣. **متفائل بالنتائج .**
٤. **يصغي بانتباه .**
٥. **يشارك التلاميذ في تأملاتهم واهتماماتهم ويطرح تصوراتهم عليهم .**
٦. **يتعاون مع التلاميذ بدون فوقية ويستعد لتقديم المساعدة الفورية لهم .**

(سحر حمدي ، ٢٠١١ ، ٦٧) (صلاح مدكور، ٢٠١٠ ، ١١٣)

ولكي يكتسب التلاميذ مهارات التفكير التأملي باعتباره من أنواع التفكير العلمي يجب البحث عن مداخل وطرائق تدريس حديثة في التدريس من شأنها أن تعمل على إثارة تفكير المتعلم والابتعاد عن التلقين ، وإتاحة الفرص العديدة أمام التلاميذ للمشاركة الايجابية والفعالة في العملية التعليمية ، وتوفير المناخ الذي يسمح بإثارة التساؤلات وإبداء الآراء بحرية. (أحمد عبد الحميد ، ٢٠١٣ ، ١٣٩)

ولقد أنتجت أدبيات البحث العلمي العديد من الدراسات والبحوث التي حاولت جاهدة تنمية مهارات التفكير التأملي ومنها : دراسة كلاً من (أحمد عبد الحميد ، ٢٠١٣) ،ودراسة (غازي طاشمان وآخرون ، ٢٠١٢) ، ودراسة (طلعت مدكور ،٢٠١٠) ، ودراسة(صفاء محمد ، ٢٠٠٨) ، ودراسة (عاطف سعيد ، ٢٠٠٧) ودراسة (زينب العربي ، ٢٠١٣) ، كما أشارت دراسة (سارة الصاوي ، ٢٠١٣) إلى فاعلية استراتيجية التساؤل الذاتي في تدريس التاريخ على تنمية بعض مهارات التفكير التأملي والتحصل لدى طلاب الصف الأول الثانوي .

وأوصت دراسة (صفاء محمد ، ٢٠٠٨) بضرورة إعداد دورات تدريبية لمعلمي التاريخ والدراسات الاجتماعية ، والطلاب المعلمين داخل كليات التربية ، حول كيفية استخدام استراتيجيات تدريس حديثة مواكبة لمتطلبات العصر ومنها التدريس التأملي .

ولقد أكدت "فايزة الحسيني" أنه ينبغي أن يدرس التاريخ من خلال محتوى يركز على الأفكار الرئيسية ومهارات التفكير كما ينبغي معالجة هذا المحتوى بأساليب عرض تثير اهتمام المتعلمين وتساعدهم على فهم المادة التاريخية وتشوقهم لدراستها . (فايزة الحسيني،٢٠٠٨، ١٢٧) ،
ويرى "جوردن هلفش ، وفيليب سميث" أن من بسائط الحكمة ألا نطبق نظاماً موحداً على جميع التلاميذ، وأن نسمح لكل واحد منهم أن يقرر لنفسه الظروف التي يتعلم فيها بأكبر قدر من

الكفاية.(جوردن هلفش، وفيليب سميث، ١٩٦٣، ٦٥:٦٦) ، كما أكدت "أمل عبيد" أن دمج أكثر من إستراتيجية واحدة بطريقة تعاونية سوف يؤدي إلى تأمل أكثر تعمداً . (أمل عبيد ، ٢٠١٠، ١٦٦)

وهو ما تحاول أن تقدمه نظرية الذكاءات المتعددة ، حيث تعمل هذه النظرية على أن تتناسب طرق التدريس المُستَخدَمة من قِبَل المعلم مع قدرات وذكاوات المتعلمين المختلفة ، ليتم تحقيق الأهداف التعليمية المحددة . فهي تُعطي المعلم بدائل جيدة لطرق تتوافق مع الاختلاف في أساليب تَعلُم المتعلمين . لأن كل ذكاء – حسب نظرية الذكاءات المتعددة – له طريقة معينة في التعليم بالإضافة إلى اعتمادها على طرق وأساليب متعددة للتقويم (عزو عفانة ونائلة الخزندار، ٢٠٠٧ ، ٧٧)

المحور الثاني إستراتيجيات التدرس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة

يشبه ما أحدثته نظرية الذكاءات المتعددة الثورة الهادئة على الساحة التربوية خلال السنوات الأخيرة ، وعملت على نسف المفاهيم التقليدية التي تنظر إلى قدرات التلاميذ نظره ضيقة الأفق، أحادية الجانب ، والتي تعتقد بوجود ذكاء واحد فقط قابل للقياس بالطرق التقليدية ، بينما نجد أن نظرية الذكاءات المتعددة تدحض هذه الفكرة تماما حيث لا يوجد شخص ذكي وآخر غير ذكي ولكن الكل أذكياء ، بأشكال مختلفة وذلك لأن كل فرد يمتلك جميع أنواع الذكاءات المحددة وبدرجات مختلفة في القوة والضعف . (طارق عبد الرؤوف، ٢٠٠٨،٥٨)

الأهمية التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة :

يُشِير "محمد عبد الهادي حسين" ، أن لنظرية الذكاءات المتعددة العديد من التطبيقات التربوية منها :

١. تعد نظرية الذكاءات المتعددة " نموذجاً معرفياً " يحاول أن يصف كيف يستخدم الأفراد ذكاءاتهم المتعددة لحل مشكلة ما ، وتركز هذه النظرية على العمليات التي يتبعها العقل في تناول محتوى الموقف ليصل إلى الحل وهكذا يُعَرَف نمط التعلم عند الفرد بأنه "مجموعة ذكاءات هذا الفرد في حالة عمله في موقف تعلم طبيعي" .
٢. مساعدة المعلم على توسيع دائرة استراتيجياته التدريسية ، ليصل لأكبر عدد ممكن من التلاميذ على اختلاف ذكاءاتهم ، وأنماط تعلمهم ، كما أن التلاميذ يُدرِكون أنهم بأنفسهم قادرون على التعبير بأكثر من طريقة واحدة عن أي محتوى معين .
٣. تقدم النظرية خريطة تدعم العديد من الطرق التي يتم من خلالها التعلم.
٤. تقدم نظرية الذكاءات المتعددة نموذجاً للتعلم ليس له قواعد محددة ، فيما عدا المتطلبات التي تفرضها المكونات المعرفية لكل ذكاء ، فنظرية الذكاءات المتعددة تقترح حلول يُمكن للمعلمين أن يصمموا في ضوئها مناهج جديدة ، كما تمدنا بإطار يمكن للمعلمين من خلاله أن يتناولوا أي محتوى تعليمي ويقدمه بعدة طرق مختلفة . (محمد عبد الهادي حسين ، ٢٠٠٣ ، ٤٧)

وتأكيداً على الأهمية التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة فإنه من المهم أن يستخدمها مُعلِمي التاريخ في التدريس وأن يكونوا على وعي بالمداخل والمسارات والطرق المتعددة التي يستخدمونها لتحقيق أهداف تدريس التاريخ لدى المتعلمين . (M Artin , 2001 , 230)

فأفضل مدخل لتطوير المناهج باستخدام نظرية الذكاءات المتعددة هو التفكير في كيفية ترجمة المادة العلمية ليتم تقديمها من خلال الانتقال من ذكاء إلى آخر ، ليتم تنشيط كل ذكاء على حدة ، ومن ثم تقديمها من خلال استراتيجيات تدريس تتناسب مع أنماط التعلم المختلفة ، حتى يتم مخاطبة ذكاء كل متعلم من المدخل الذي يناسبه.(عبد الهادي مصباح ، ٢٠٠٦ ، ١٠٦) ، ويضيف "جاردنر" أن استراتيجيات الذكاءات المتعددة تُتِيح فرصة مواتيه للتلميذ لتشكيل حالات فهم معقولا لمقرر أو وحدة دراسية في مادة التاريخ يستطيع المتعلم من خلالها توظيف هذه الأفكار بمرونة ملائمة لتنفيذ تحليلات، وتفسيرات ، مقارنات ، أو حالات نقد معينة ، وبصفة خاصة لأداء حالات فهمهم . (جاردنر، ٢٠٠٥ ، ١٩٨)

وتُعَرِف "ريحاب عبد العزيز" استراتيجيات التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة بأنها " خطط عامة ، تشمل مجموعة من الخطوات والممارسات المتتابعة وتتضمن الطرق والأساليب والوسائل والأدوات والأنشطة التدريسية وأساليب التقويم التي تتناسب مع القدرات العقلية المتباينة للتلاميذ بهدف تنمية التحصيل وبعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي أثناء دراستهم لوحدة الطاقة المقررة عليهم " . (ريحاب عبد العزيز ، ٢٠١١ ، ١٠)

وبالرغم من أن التاريخ كعلم وكمادة دراسية يتميز بمحتوى علمي ومهارات علمية متنوعة ومهارات حياتية ومهارات تطبيقية من الممكن أن ننمي من خلاله عدد من الذكاءات التي ترتبط بالمحتوى التاريخي. (فاطمة حجاجي ٢٠٠٨ ، ٩٨: ٩٧) ؛ فإن مناهج التاريخ في مراحل التعليم العام تُعَد من أكثر المناهج الدراسية حاجة إلى تَضمين محتواها بالعديد من أنشطة الذكاءات المتعددة لكي يتعامل المتعلم مع محتواها مستخدماً قدراته وذكاءاته المتعددة ليكون منتج للمعرفة التاريخية وليس حافظاً مستظهراً لها وسرعان ما يفقدها ، كما يضيف هذا نوعاً من المتعة والتشويق في دراسة التاريخ بدلاً من الشعور بالضجر والملل الذي ينتاب الكثير من المتعلمين عند دراستهم للتاريخ في مراحل التعليم المختلفة . (كمال معبد ، ٢٠٠٧ ، ٣٨٨) (وفاء بت حمزة ، ٢٠٠٩ ، ٢٩)

ومن النقاط الايجابية لنظرية الذكاءات المتعددة أنها تحترم النمو المهني للمعلمين وتثق في قدرتهم على التعرف على أفضل الطرق التي يُمكن بها مقابلة احتياجات المتعلمين ، ومن هنا نلمس اختلاف هذه النظرية عن المداخل الأخرى عند التطبيق ، حيث لا تقترح إستبدال بعض الأشياء الجديدة بالممارسات القديمة بل تَعتبِر الممارسات التدريسية السابقة مهمة لكل من المعلم والمتعلم ولكنها تُبين وتُؤكد أهمية الارتقاء بتلك الممارسات ، وإعادة التأمل فيها وتَوسِيعَها والتفكير فيها من منظور قدرات المُتعلمين المُتبَاينة ، أي أنها تسعى إلى الإثراء وليس الإستبدال ؛ ولذا يُعتبر أعظم إسهامات نظرية

الذكاءات المتعددة للتربية هو عندما نصت على أن المعلمين بحاجة إلى توسيع حصيلتهم من الأساليب ، والاستراتيجيات ، بحيث تتعدى النواحي اللغوية ، والمنطقية العادية، التي يشيع استخدامها في حجرات الدراسة . (هناء عبد الله ، ٢٠٠٩، ٢٥٤ : ٢٥٦)

ولقد أشارت العديد من الدراسات إلى فعالية استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل والتفكير لدى المتعلمين ومنها .

دراسة (غازي طاشمان وآخرون ، ٢٠١٢) " أثر استخدام استراتيجيتي : الذكاءات المتعددة والخرائط المفاهيمية في تنمية التفكير التأملي في مبحث جغرافيا الوطن العربي لدى طلبة معلم الصف في جامعة الإسراء في الأردن " .

ودراسة (هالة الشحات عطية ،٢٠١١) التي أثبتت فاعلية برنامج قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية .

كما استهدفت دراسة (نوار حسام الدين ، ٢٠١٠) التعرف على فعالية برنامج تدريبي قائم على الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات التفكير التاريخي وبعض المهارات الحياتية لطلاب المرحلة الثانوية .

وأثبتت دراسة (وفاء بنت حمزة ، ٢٠٠٩) فاعلية تطوير وحدة من مقرر التاريخ في ضوء الذكاءات المتعددة على التحصيل الدراسي والتفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث الثانوي بمدينة مكة المكرمة.

واستهدفت دراسة (فايزة أحمد مجاهد ، ٢٠٠٨) التعرف على فعالية برنامج مقترح في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة على تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي .

ودراسة (غادة عبد الفتاح ، ٢٠٠٩) التي استهدفت التعرف على مدى فاعلية برنامج تدريبي قائم على استخدام استراتيجية الذكاءات المتعددة في تنمية الأداء التدريسي بمادة التاريخ لدى طلاب كلية التربية .

ودراسة كلاً من (نجفة الجزار وأمير القرشي ،٢٠٠٦) التي استهدفت ا التعرف على أثر استخدام نشاطات مقترحة لتدريس التاريخ في تنمية بعض الذكاءات المتعددة ومهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

وأكدت نتائج دراسة بلفلور (Bellflower , 2008) مدى تأثير برنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل طلاب الصف الخامس الابتدائي لمادة الدراسات الاجتماعية.

كما سعت دراسة جيسا (Jisa . D , 2005) إلى معرفة أثر استخدام الألعاب والمشروعات التعليمية القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تدريس جغرافية وتاريخ ويسكنسن Wisconsin لعينة من طلاب المرحلة الثانوية .

ودراسة كلاً من جولنهورست وويسلز (Gohlinghorst,Wessels,2002) وقد استهدفت الدراسة التعرف على مدى فاعلية برنامج قائم على الذكاءات المتعددة لتحسين التحصيل الدراسي في الدراسات الاجتماعية وتطبيقاتها في مواقف الحياة الحقيقية .

ودراسة جورج وميتوفسكي وبيتر (George,Mitofsky,Peter,2001) التي استهدفت التعرف على مدى فاعلية برنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة لتحسين اهتمامات تلاميذ الصف الرابع الابتدائي وتحصيلهم الدراسي في مادة الدراسات الاجتماعية .

واستهدفت دراسة سانتو (Cantu , A , 2002) بناء نموذج قائم على الذكاءات المتعددة في تدريس التاريخ بالمرحلة الثانوية حيث قام الباحث بتحديد الذكاءات المتعددة والمهارات المتضمنة فيها وإعداد أنشطة قائمة على استخدام الانترنت والذكاءات المتعددة وتحديد مواقع للمعلومات التاريخية على شبكة الانترنت.

ولعله مما سبق يتضح وفي حدود عِلم الباحث انه لا يوجد سوى دراسة عربية واحدة حاولت تنمية التفكير التأملي باستخدام استراتيجيات التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة وكانت في مادة الجغرافيا وهي دراسة (غازي طاشمان وآخرون ، ٢٠١٢) ، ولا توجد دراسة عربية اهتمت باستخدام استراتيجيات تدريس قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات التفكير التأملي في سياق مادة التاريخ للصف الثالث الإعدادي .

وقد إستطاع الباحث من خلال فهم واستيعاب النظرية وفلسفتها باختيار ثلاث استراتيجيات تدريسية يتم الدمج بينهم للاستفادة من مميزات استخدام كل استراتيجية، محاولاً تفادي السلبيات الناجمة عن استخدام كل واحدة من الإستراتيجيات منفردة وتلك الاستراتيجيات هى (استراتيجية التعلم التعاوني ،إستراتيجية حل المشكلات ، استراتيجية الخرائط الذهنية) . حيث أن دمج الاستراتيجيات قد يساعد في تفادي عيوب استخدام أو معوقات استخدام الإستراتيجية منفردة . وهو ما يتوافق مع متطلبات النجاح فالنجاح في الحياة يتطلب ذكاءات متعددة ، ومتنوعة.(عبد الهادي مصباح ، ٢٠٠٦، ٧١)

أدوات البحث وإجراءاته

أولاً إعداد قائمة مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي :

١. **الهدف من إعداد القائمة :**

إستهدفت القائمة تحديد مهارات التفكير التأملي الواجب تنميتها لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي .

٢. **مصادر إشتقاق القائمة :**

تم إشتقاق قائمة مهارات التفكير التأملي من مصادر متعددة ، وتَمثلت تلك المصادر في : الأدبيات في مجال التفكير التأملي ، البحوث والدراسات السابقة في مجال التفكير التأملي ، طبيعة منهج التاريخ في المرحلة الإعدادية ، دراسة خصائص واحتياجات تلاميذ المرحلة الإعدادية ، إستطلاع آراء الخبراء والمتخصصين في الميدان ، والتعديل في ضوء آرائهم

٣. **بناء القائمة المبدئية لمهارات التفكير التأملي :**

من خلال ما تجمع لدى الباحث من المصادر السابقة تم اشتقاق بنود قائمة مهارات التفكير التأملي في صورتها المبدئية ، حيث اشتملت على خمسة مهارات رئيسة تمثلت في (الرؤية البصرية ، الكشف عن المتناقضات ، الوصول إلى الاستنتاجات ، إعطاء تفسيرات مقنعة، وضع حلول مقترحة) ويندرج المهارة رئيسة عدد (٣٢) مهارة فرعية تصف الأداء المتوقع من التلاميذ حدوثه ، وتم صياغة المهارات الفرعية بعبارات خبرية إجرائية قابلة للقياس .

٤. **ضبط القائمة والوصول للصورة النهائية لقائمة مهارات التفكير التأملي :**

بَعد الإنتهاء من إعداد الصورة المبدئية لقائمة مهارات التفكير التأملي التي يَجِب تَنميتها لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي ، تم عرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في الميدان لضبطها وإجازتها ، وفي ضوء ما أبداه السادة المحكمين من آراء ومقترحات تم الأخذ بها ، وتعديل القائمة المبدئية في ضوئها ، أصبحت قائمة مهارات التفكير التأملي التي يجب تنميتها لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي تتصف بالصدق كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول (١) مهارات التفكير التأملي في صورتها النهائية

م	مهارات التفكير التأملي	المهارات الفرعية
١	الرؤية البصرية	٦
٢	الكشف عن المتناقضات	٦
٣	الوصول إلي الاستنتاجات	٧
٤	إعطاء تفسيرات مقنعة	٧
٥	وضع حلول وبدائل مقترحة	٤
المجموع	٥	٣٠

وبذلك يكون الباحث قد أجاب على السؤال الأول من أسئلة البحث وهو : ما مهارات التفكير التأملي الواجب تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟ ويُمكِن بناء دليل معلم التاريخ بالصف الثالث الإعدادي في ضوئها .

ثانيا : إعداد دليل مُعلم التاريخ لتدريس الوحدة المُختارة :

١. تحديد الهدف من الدليل :

إستهدف الدليل تَقديم مقترحات لمعلم التاريخ بالصف الثالث الإعدادي لكيفية إستخدام استراتيجيات تدريس قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة يَستمِد منها ما يفيده في تدريس الوحدة (ثورة ٢٣ يوليو والصراع العربي الإسرائيلي) ، والتي يَهدِف الباحث من خلالها تنمية بعض مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي ، وهذا الدليل لا يُقِيد حُرية المُعلم وإنما يُقدِم له نموذج يسترشد به لاستخدام مدى عريض من الاستراتيجيات التدريسية القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة ، والإستفادة من مُميزاتِها والتغلُب على عقبات استخدامه داخل الفصل .

٢. يحتوي دليل المعلم على المُكَونات التالية :

المُقدِمة ، إرشادات للمعلم ، المَراجِع ، التوزيع الزمني ، تعريف بمهارات التفكير التأملي ، تعريف بنظرية الذكاءات المتعددة ، تحديد الأهداف التعليمية للوحدات ، الأنشطة التعليمية، المواد التعليمية والوسائل التعليمية المُعينة .

٣. صلاحية دليل المُعلم :

قام الباحث بِعرض دليل المعلم على مجموعة من السادة المُحكمين ، بهدف إبداء الرأي فيما يلي:

- مدى إتفاق الدليل مع فلسفة وهدف البحث .
- مدى دِقة الأهداف الإجرائية لدروس الوحدة .
- مدى صِحة إجراءات التدريس من أجل تحقيق أهداف كل درس .
- مدى مُطابقة الوحدة المختارة للاستراتيجيات المُستَخدمة .
- مدى مُناسبة الصياغة اللُغوية ، ومدى ملائمتها لمستوى التلاميذ .

وتم إجراء التعديلات والمقترحات التي أبداها السادة المحكمين ، وأصبح دليل المعلم في صورته النهائية .

ثالثا : إعداد كُتيب نشاط للتلميذ :

قام الباحث بإعداد كُتيب نشاط التلميذ ؛ لتنفيذ الأنشطة التي تتضمنها استراتيجيات التدريس المُطَبقة لتدريس موضوعات الوحدة المُختارة وفقاً لاستراتيجيات التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات التفكير التأملي ، وبَعد الإنتهاء من إعداد كُتيب نشاط التلميذ ، تم عَرضه علي السادة المحكمين ، من المتخصصين في مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية ، ولقد أَجري الباحث التعديلات اللازمة بعد مراجعتها من السادة المشرفين .

وبذلك أصبح دليل المعلم وكتيب نشاط التلميذ في صورتيهما النهائية جاهزين للطباعة . ويكون الباحث قد أجاب على السؤال الثاني من أسئلة البحث وهو : ما صورة دليل معلم لوحدة "ثورة

٢٣ يوليو والصراع العربي الاسرائيلي" بالصف الثالث الإعدادي باستخدام بعض استراتيجيات التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة ؟

رابعا :إعداد إختبار مهارات التفكير التأملي :

إتبع الباحث الخطوات التالية لإعداد إختبار مهارات التفكير التأملي :

١. تحديد الهدف من الإختبار :

يهدف إختبار مهارات التفكير التأملي إلى الحصول على درجة كُلية في الإختبار لكل تلميذ تُمثل قدرته على ممارسة مهارات التفكير التأملي ، والحصول على درجة جزئية تُمثل قُدرة كل تلميذ في عينة البحث في كل مهارة على حدا من المهارات التالية : (الرؤية البصرية – الكشف عن المتناقضات – الوصول إلى استنتاجات – إعطاء تفسيرات – وضع حلول وبدائل مقترحة) كأهم مهارات التفكير التأملي الواجب تنميتها لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي .

٢. تَحديد مُحتوى الإختبار :

يشتمل إختبار مهارات التفكير التأملي على عدد من النصوص والخرائط والصور والأشكال التي ترتب عليها إثارة بعض التساؤلات .

٣. تحديد مفردات الاختبار :

وقد بَلغ عدد مفردات الاختبار (٣٠) مُفردة وتم صياغة مُفردات الاختبار في صورة أسئلة مقالية ؛ وذلك حتى تُتِيح الفرصة للتلاميذ الكَشف عن مدى تَمكُنهم من مهارات التفكير التأملي واستعداداتهم وقدراتهم ، كما رُوعي أن تكون الأسئلة مرتبطة بالمهارات المُحَددة ومناسبة لمستوى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي .

٤. تحديد تعليمات الاختبار :

تم إعداد صفحة خاصة في الإختبار تتناول التعليمات المُوجَهة لتلميذ الصف الثالث الإعدادي، وإستهدفت توضيح طبيعة الاختبار وكيفية الاجابة عنه .

٥. صدق الاختبار :

تم حساب صدق الإختبار من خلال مايلي .

أ – صِدق المُحكمين (الظاهري) :وللتَحقُق من الصدق الظاهري للاختبار تم عَرضه علي مجموعة من المحكمين من المُتَخصصين في المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية وموجهي الدراسات الاجتماعية وذلك بهدف تحديد ما يَرونه لازماً وضرورياً من تعديلات أو مقترحات .

ب– التجربة الإستطلاعية للاختبار : قام الباحث بتطبيق الاختبار استطلاعياً علي مجموعة من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي من غَير العينة الأصلية، بلغ قوامها (٢٥) تلميذة من مدرسة المشير الإعدادية بنات .

وقد تم حساب صدق المفردات عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للاختبار وكذلك حساب معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل مهارة فرعية والدرجة الكلية للاختبار فكانت قيم معاملات الارتباط كما هو موضح بجدول (٢) ، (٣)

جدول (٢) قيم معاملات ارتباط مفردات الاختبار بالدرجة الكلية

رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط	رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط	رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط
١	*٠.٥٣٣	١١	**٠.٨٩٦	٢١	*٠.٥٦٨
٢	**٠.٧٠٩	١٢	**٠.٨٤٠	٢٢	**٠.٦١٨
٣	**٠.٦٥٥	١٣	**٠.٧٢٨	٢٣	**٠.٨٣٨
٤	*٠.٥١٦	١٤	**٠.٧٢١	٢٤	**٠.٨٣٠
٥	**٠.٦١٨	١٥	**٠.٦٩٣	٢٥	*٠.٥٢٩
٦	**٠.٨٣٨	١٦	**٠.٧٢٤	٢٦	**٠.٨٨١
٧	**٠.٨٣٠	١٧	*٠.٥١٣	٢٧	**٠.٨٦٦
٨	**٠.٧٢٩	١٨	**٠.٦٩٤	٢٨	**٠.٨٩٦
٩	**٠.٨٨١	١٩	**٠.٧٠٤	٢٩	**٠.٨٤٠
١٠	**٠.٨٦٦	٢٠	**٠.٧٠٣	٣٠	*٠.٥٥١

يتضح من الجدول السابق أنه يوجد اتساق بين مفردات الاختبار والدرجة الكلية مما يشير إلى أن مفردات الاختبار على درجة مناسبة من الصدق.

جدول (٣) قيم معاملات الارتباط بين المهارات الفرعية والدرجة الكلية

المهارات الفرعية	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المهارة الأولى	٠.٧٤٢	٠.٠١
المهارة الثانية	٠.٧٣١	٠.٠١
المهارة الثالثة	٠.٧٨٨	٠.٠١
المهارة الرابعة	٠.٧٣٣	٠.٠١
المهارة الخامسة	٠.٦٧٩	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أنه يوجد اتساق بين المهارات الفرعية والدرجة الكلية مما يشير إلى أن الاختبار على درجة مناسبة من الصدق.

- **تم حساب ثبات الاختبار من خلال ما يلي :**

أ- طريقة معامل ألفا لكرونباخ:

حيث تم حساب ثبات الاختبار باستخدام معامل ألفا لكرونباخ Cronbach's Alpha Coefficient في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للاختبار فبلغت قيمة معامل ألفا العام ٠.٨٥٩ وكانت قيم معامل ألفا لمفردات الاختبار كما هي موضحة بجدول (٤) .

جدول (٤) قيم معاملات ألفا لمفردات الاختبار

رقم المفردة	قيمة معامل ألفا	رقم المفردة	قيمة معامل ألفا	رقم المفردة	قيمة معامل ألفا
١	٠.٨٤٣	١١	٠.٧٤٤	٢١	٠.٨٤٤
٢	٠.٨٥١	١٢	٠.٨٥٦	٢٢	٠.٨٥٤
٣	٠.٨٤٨	١٣	٠.٨٤٨	٢٣	٠.٨٤٦
٤	٠.٨٤٧	١٤	٠.٨٤٦	٢٤	٠.٧٥٧
٥	٠.٧٥٣	١٥	٠.٧٥١	٢٥	٠.٨٥١
٦	٠.٨٥٦	١٦	٠.٨٥٨	٢٦	٠.٨٥٨
٧	٠.٨٤٠	١٧	٠.٨٥٥	٢٧	٠.٧٥٧
٨	٠.٨٥٥	١٨	٠.٧٥١	٢٨	٠.٧٥٥
٩	٠.٧٤٨	١٩	٠.٨٥٦	٢٩	٠.٧٤١
١٠	٠.٨٤١	٢٠	٠.٨٤٦	٣٠	٠.٧٧٤

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات ألفا لمفردات الاختبار أقل من قيمة معامل ألفا العام مما يُشير إلى أن مفردات الاختبار على درجة مناسبة من الثبات. كما تم حساب قيم معاملات ألفا للمهارات الفرعية للاختبار فكانت كما هي موضحة بجدول (٥)

جدول (٥) قيم معاملات ألفا للمهارات الفرعية للإختبار

المهارات الفرعية	قيمة معامل ألفا
المهارة الأولى	٠.٧٠٨
المهارة الثانية	٠.٧٧٢
المهارة الثالثة	٠.٧١٣
المهارة الرابعة	٠.٧٦٣
المهارة الخامسة	٠.٧١١

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات ألفا للمهارات الفرعية للاختبار مرتفعة مما يشير إلى أن المهارات الفرعية للاختبار على درجة مناسبة من الثبات.

ب – طريقة التجزئة النصفية:

للتَحَقُق من ثبات الاختبار ككل تم استخدام طريقة التجزئة النصفية Split half وبلغت قيمة معامل الارتباط بين نصفى الاختبار (٠.٨٣٤) وبعد تصحيح أثر التجزئة بمعادلة سبيرمان وبراون Spearman-Brown بلغت قيمة معامل الثبات (٠.٩٠٩) . ويتضح مما سبق أن الاختبار يتسم بدرجة مناسبة من الثبات.

٦. الصورة النهائية لاختبار قياس مهارات التفكير التأملي :

بعد تحديد صدق الاختبار وثباته ، والتأكد من الزمن المناسب لأدائه ، ووضوح تعليماته ، أصبح الاختبار في صورته النهائية جاهزا للتطبيق .

جدول (٦) جدول مواصفات إختبار مهارات التفكير التأملي النهائي

المهارات	المفردات	العدد	درجة كل مفردة	درجة كل مهارة	النسبة المئوية
الرؤية البصرية	١١،١٦،٢٤،٢٧،٨،١٠	٦	١	٦	%٢٠
الكشف عن المتناقضات	٤،٥،٧،٢١،٢٢،٢٦	٦	١	٦	%٢٠
الوصول إلى الاستنتاجات	١٢،١٣،١٤،١٧،١٩،٢٠،٢٩	٧	١	٧	%٢٣.٣
إعطاء تفسيرات	١،٢،٣،٦،٩،١٨،٢٨	٧	١	٧	%٢٣.٣
وضع حلول وبدائل مقترحة	١٥،٢٣،٢٥،٣٠	٤	١	٤	%١٣.٤
الإجمالي	٣٠			٣٠	%١٠٠

٧. مفتاح التصحيح :

تم تصحيح درجات الاختبار علي أساس تسجيل درجة واحدة لكل مفردة صحيحة ، وصفر في الإجابة الخطأ ، أو المحذوفة ، أو المتروكة ، وتم الاعتماد في ذلك علي مفتاح تصحيح الاختبار ، وبالوصول إلى الشكل النهائي لاختبار مهارات التفكير التأملي إستطاع الباحث استخدامه كأداة تَقييم للوصول للإجابة على السؤال الثالث من أسئلة البحث وهو (ما أثر استخدام بعض استراتيجيات التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تدريس التاريخ في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟)

سادساً : خطوات تطبيق تجربة البحث :

بعد الإنتهاء من أدوات البحث والمواد التعليمية المُستَخدَمة في البحث قام الباحث بالخطوات التالية :

١. تحديد منهج البحث : إستخدم الباحث المنهج التالي :

المنهج التجريبي (تصميمه شبه التجريبي) : نظراً لطبيعة البحث والتي تنتمي إلى فئة الدراسات الانسانية التي تستهدف بحث أثر بعض المتغيرات المستقلة على بعض المتغيرات الأخرى التابعة ، وقد تم اختيار تصميم المجموعتين (المجموعة التجريبية) وعددها (٢٥) و (المجموعة الضابطة) وعددها (٢٥) .

٢. اختيار الوحدة :

وقع إختيار الباحث للوحدة الثالثة من منهج التاريخ من كتاب الدراسات الاجتماعية الفصل الدراسي الثاني ، وهي بعنوان (ثورة ٢٣ يوليو والصراع العربي الإسرائيلي)

٣. إختيار مجموعتي البحث :

عَقِب تحديد التصميم التجريبي للبحث ، قام الباحث بإختيار مجموعتي البحث (المجموعة التجريبية) و(المجموعة الضابطة) من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي من مدرستين مختلفتين وقد

راعى الباحث ، ضبط المتغيرات الداخلية للتجربة لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بهدف تحقيق التكافؤ بين هاتين المجموعتين

وقام الباحث بالتأكد من تجانس وتكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لأداة البحث (اختبار التفكير التأملي) باستخدام اختبار "ت" t" Test" للمجموعات المستقلة المتساوية العدد بواسطة الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية وهو ما يوضحه الجدول التالي :

جدول (٧) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت " ومستوى دلالتها للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى اختبار التفكير التأملى

العينة / المتغير	المجموعة						قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	التجريبية			الضابطة				
	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري		
التفكيرالتأملي	٢٥	٦.٥	٣.٤	٢٥	٥.٢	٣.٦	١.٣	غير دالة

يتضح من الجدول السابق أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي في القياس القبلي لاختبار التفكير التأملي مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين في التطبيق القبلي لأداة البحث .

٤. <u>التطبيق الميداني للبحث :</u>

أ- عقد الباحث أكثر من جلسة مع المُعلم الخاص بالمجموعة التجريبية لإطلاعه على فلسفة البحث واهميته والهدف من إجراء التجربة الميدانية واعطائه ، مادة علمية مختصرة عن نظرية الذكاءات المتعددة واستراتيجيات التدريس القائمة عليها ، التفكير التاملي ومهاراته، وكذلك أجزاء من مؤلفات تاريخية خاصة بالمحتوى التدريسي الذي يقوم بتدريسه .

ب- تم التطبيق القبلي لأختبار التفكير التاملي على المجموعتين (المجموعة التجريبية) و(المجموعة الضابطة) ثم المعالجة للمجموعة التجريبية عن طريق التدريس باستخدام استراتيجيات التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تدريس موضوعات الوحدة الثالثة (ثورة ٢٣يوليو والصراع العربي الإسرائيلي) من منهج التاريخ في كتاب الدراسات الاجتماعية للفصل الدراسي الثاني خلال الفترة من ٢٠١٥/٢/١٨م وحتى ٢٠١٥/٤/٥م .

ج -التطبيق البعدي لأدوات البحث :

تم التطبيق البعدي لاختبار التفكير التأملي على تلميذات المجموعة التجريبية وتلميذات المجموعة الضابطة على التوالي يومي الاثنين ٢٠١٥/٤/٦م ،ويوم الثلاثاء ٢٠١٥/٤/٧ م .

٥. **المعالجة الإحصائية للنتائج :**

بعد الإنتهاء من إجراء التطبيق البعدي لأدوات البحث واستخلاص النتائج ، قام الباحث بتحليل نتائج البحث إحصائيا ، وتَبِع تفسيرها ، وتَضمن هذا التحليل ما يلي :

أولاً اختبار صحة فروض البحث :

*** اختبار صِحة الفرض الأول:**

وينُص على " يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي في القياس البعدي لاختبار مهارات التفكير التأملي لصالح المجموعة التجريبية ".

وللتَحَقُق من صِحة الفرض الأول قام الباحث بحساب قيمة (ت) لدراسة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين، المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي في الدرجة الكلية لاختبار مهارات التفكير التأملي (ككل) ، كما قام الباحث بحساب قيمة (ت) لدراسة متوسطي الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين في الأبعاد الرئيسية لإختبار مهارات التفكير التأملي البعدي وهي : (مهارة الرؤية البصرية ، مهارة الكشف عن المتناقضات ،ومهارة إعطاء تفسيرات مقنعة، ومهارة الوصول إلى استنتاجات ، ومهارة وضع حلول وبدائل مقترحة) وقد جاءت النتائج كما هي موضحة بالجدول (٨) كما يلي :

جدول (٨) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت " ومستوى دلالتها لتلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات التفكير التأملى

العينة / المهارات الفرعية	المجموعة						قيمة " ت "	مستوى الدلالة
	التجريبية			الضابطة				
	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري		
الرؤية البصرية	٢٥	٤.٨	١	٢٥	٢.٤	٠.٧١	٩.٤	٠.٠١
الكشف عن المتناقضات	٢٥	٥	٠.٨٩	٢٥	١.٦	٠.٤٩	١٦.٦	٠.٠١
إعطاء تفسيرات مقنعة	٢٥	٥.٨	١.١	٢٥	٤	١.٦	٤.٧	٠.٠١
الوصول إلى استنتاجات	٢٥	٤.٩	١.٢	٢٥	٢.٤	١	٧.٩	٠.٠١
وضع حلول وبدائل مقترحة	٢٥	٣.٤	٠.٩٠	٢٥	٢	٠.٩٣	٥.٦	٠.٠١
الدرجة الكلية	٢٥	٢٤	٤.٢	٢٥	١٢.٥	٣.٦	١٠.٤	٠.٠١

ويتضح من بيانات الجدول (٨) ما يلي :-

١.وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعتين ، المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي في القياس البعدى لإختبار مهارات التفكير التأملي (ككل) وفي كل مهارة على حدا لصالح المجموعة التجريبية.

*** إختبار صحة الفرض الثاني:**

ويَنُص على " يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لإختبار مهارات التفكير التأملى لصالح القياس البعدي " وللتَحقُق من صِحة هذا الفرض قام الباحث بحساب قيمة (ت) لدراسة الفروق بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي في الدرجة الكلية لإختبار مهارات التفكير التأملي ، كما قام الباحث بحساب قيمة (ت) لدراسة متوسطي القياسين القبلي والبعدي في المهارات الرئيسية لإختبار مهارات التفكير التأملي وهي : (مهارة الرؤية البصرية ، مهارة الكشف عن المتناقضات ،ومهارة إعطاء تفسيرات مقنعة ، ومهارة الوصول إلى استنتاجات ، ومهارة وضع حلول وبدائل مقترحة)، وقد جاءت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (٩) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت " ومستوى دلالتها لتلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدى لاختبار مهارات التفكير التأملى

العينة / المهارات الفرعية	المجموعة التجريبية						قيمة " ت "	مستوى الدلالة
	القياس القبلي			القياس البعدى				
	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري		
الرؤية البصرية	٢٥	١.٢	٠.٩٦	٢٥	٤.٨	١	١٤.١	٠.٠١
الكشف عن المتناقضات	٢٥	٠.٩٨	٠.٨١	٢٥	٥	٠.٨٩	١٩.٦	٠.٠١
إعطاء تفسيرات مقنعة	٢٥	١.٩	١.١	٢٥	٥.٨	١.١	١٣.٥	٠.٠١
الوصول إلى استنتاجات	٢٥	٠.٩٨	٠.٦٨	٢٥	٤.٩	١.٢	١٦	٠.٠١
وضع حلول وبدائل مقترحة	٢٥	١.٤	٠.٩٥	٢٥	٣.٤	٠.٩٠	١٠.٤	٠.٠١
الدرجة الكلية	٢٥	٦.٥	٣.٤	٢٥	٢٤	٤.٢	٢٠.٩	٠.٠١

ويتضح من بيانات الجدول (٩) ما يلي :-

١.وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لإختبار مهارات التفكير التأملي (ككل) وفي كل مهارة على حدا لصالح القياس البعدي .

❖ **نتائج حجم تأثير استراتيجيات التدريس المُطَبَقة في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية :**

ومن خلال قيمة (ت) المحسوبة والدالة إحصائيا لمتوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير التأملي ككل وأبعاده ، قام الباحث بحساب حجم التأثير باعتباره الوجه المكمل للدلالة الإحصائية (رشدى فام منصور ، ١٩٩٧ :٥٩)

جدول (١٠) المتغير المستقل والمتغير التابع وقيمة "d" وحجم تأثير إستراتيجيات التدريس المُطَبَقة في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة "t"	درجات الحرية	η^2	قيمة "d"	حجم التأثير
استراتيجيات التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة	الرؤية البصرية	١٤.١	٢٤	٠.٨٩	٤	كبير
	الكشف عن المتناقضات	١٩.٦	٢٤	٠.٩٣	٥.٢	كبير
	إعطاء تفسيرات مقنعة	١٣.٥	٢٤	٠.٨٨	٣.٨٣	كبير
	الوصول إلى استنتاجات	١٦	٢٤	٠.٩١	٤.٥	كبير
	وضع حلول وبدائل مقترحة	١٠.٤	٢٤	٠.٨٢	٣	كبير
	الدرجة الكلية	٢٠.٩	٢٤	٠.٩٦	٦.٩	كبير

يتضح من بيانات الجدول (١٠) ما يلي : بلغت قيمة الدرجة الكلية لمربع إيتا (٠.٩٦) والدرجة الكلية لحجم التأثير (٦.٩) مما يعني أن حجم تأثير المتغير المستقل (استراتيجيات التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة) في المتغير التابع ككل (مهارات التفكير التأملي) كبير .

ثانيا : مناقشة نتائج البحث وتفسيرها :

- **أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطات درجات تلميذات المجموعة التجريبية ودرجات تلميذات المجموعة الضابطة ، في القياس البعدي لاختبار مهارات التفكير التأملي ، لصالح المجموعة التجريبية ،كما أثبتت أنه يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لإختبار مهارات التفكير التأملى لصالح القياس البعدي ، مما يُشير إلى أثر استخدام استراتيجيات التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تدريس الوحدة المُختارة ويُمكِن تفسير ذلك كالتالي :**

١. الإفادة من أُسس ومبادئ نظرية الذكاءات المتعددة ، والذي حقق مراعاة وإستثمار الفروق الفردية على مستوى تنوع ذكاءات التلميذات ، بالإضافة إلى أن تنوع أنشطة الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس الوحدة المُختارة كان عاملاً كبيراً في تشجيع التلميذات على المشاركة الايجابية والجماعية في عملية التعليم والتعلم والتعبير عن أفكارهن في الأحداث والمواقف التاريخية واستنتاج العِلل والأسباب الحقيقية للأحداث التاريخية .

٢. فاعلية إنتقاء ودمج استراتيجيات التدريس التي تتناسب وذكاءات التلميذات المتعددة (إستراتيجية الخرائط الذهنية ، إستراتيجية التعلم التعاوني ، إستراتيجية حل المشكلات) ساهم في تنمية التفكير التأملي لديهن واستيعابهن لعدد كبير من الأحداث والقضايا التي تتناولها موضوعات الوحدة المختارة وهو ما يواكب طبيعة العمليات العقلية المتداخلة لدى كل تلميذة .

٣. بالإضافة إلى أن إستخدام أنشطة الذكاءات المتعددة أدى إلى إثارة اهتمام التلميذات ودفعهن إلى البحث في مصادر المعرفة المتعلقة بالأحداث التاريخية موضوع الوحدة المُختارَة، وقد يَسَرَ ذلك على التلميذات تكوين صورة ذهنية مُكْتَمِلَة عن الحدث التاريخي من حيث الأسباب والنتائج المترتبة عليه ومعرفة الغَرض من دراسته والتفكير في التاريخ وأحداثه، مما ساعدهن على ممارسة والتدريب على مهارات التفكير التأملي ، فبدون إكتمال المعلومات لا تكتمل مراحل التفكير التأملي .

٤. أثبتت النتائج حقيقة مفادها أن التفكير التأملي موجود لدى جميع التلاميذ ، ولكن بدرجات متفاوته ، وأنه قابل للتحسن بالتدريب من خلال أساليب تدريسية تساعد التلاميذ على التفكير التأملي.

ثانياً : توصيات البحث :

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي والتي أشارت إلى أثر استخدام بعض استراتيجيات التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي ، لذا يوصي البحث الحالي بالتوصيات التالية :

- إستخدام الاستراتيجيات المُستخدمة في البحث الحالي في تدريس التاريخ في مراحل التعليم المختلفة لتنمية مهارات التفكير التأملي ، مع تدريب مُعلمي التاريخ على إستخدام مدى عريض من استراتيجيات التدريس المتنوعة القائمة على نظرية الذكاءات المُتعدِدة المُتنوعة مثل (الخرائط الذهنية ، وحل المشكلات ، والتعلم التعاوني) حيث ثَبت أثرُها في تنمية مهارات التفكير التأملي .
- ضرورة أن تُقَدَم المعلومات التاريخية بالشكل الذي يُسَاعِد التلميذ على تكوين صورة ذهنية كاملة عن الأحداث التاريخية يستطيع من خلالها تنمية مهارات التفكير التأملي وكذلك تَضمين مناهج التاريخ بالمواقف المساعدة على تنمية مهارات التفكير التأملي مع ضرورة إستخدام إستراتيجيات تدريس تعتمد على أنشطة تعليمية تخاطب الذكاءات المتعددة للتلاميذ وتنمي القدرات العقلية لديهم.
- الاستفادة من إختبار مهارات التفكير التأملي لقياس مهارات التفكير التأملي .والتأكيد على استخدام أساليب تقويم متنوعة بما يتناسب وأُسس ومباديء نظرية الذكاءات المتعددة ، ومن أهمها تقييم ملف إنجاز كامل تلميذ واستخدام الخرائط الذهنية كأداة تقييم فعّالة .

ثالثاً : مقترحات البحث :

إنطلاقاً من إجراءات البحث الحالي والنتائج التي تَوصَل إليها الباحث يُمكن إجراء المزيد من البحوث والدراسات حول ما يلي :

- **أثر إستخدام إستراتيجيات تدريس ما وراء المعرفة في تنمية بعض مهارات التفكير التأملي والاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية .**
- **أثر برنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تدريس مادة التاريخ لتنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية .**
- **أثر استخدام الخرائط الذهنية الرقمية في تدريس التاريخ على تنمية مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائي .**

المراجـــع

أولاً : المراجع العربية :

١-إبراهيم عبد العزيز البعلي (٢٠٠٦): "وحدة مقترحة في الفيزياء قائمة على الاستقصاء لتنمية بعض مهارات التفكير التأملي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي"، مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس ، عدد (١١١).

٢-احمد عبد الحميد أحمد (٢٠١٣) :" فاعلية استخدام المدخل الجمالي في تدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية التفكير التأملي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس.

٣-أسماء زين صادق الأهدل (٢٠٠٩) :" فاعلية أنشطة وأساليب التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تحسين تحصيل الجغرافيا وبقاء أثر التعلم لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمحافظة جدة" ، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية ، المجلد (١) ، العدد (١) يناير ، ١٩٢ – ٢٤٢ .

٤-أمل عبيد مصطفى محمد محرم (٢٠١٠) :" فاعلية برنامج تدريبي لإكساب معلمة الروضة مهارات التفكير التأملي وأثره على إكتساب الطفل لتلك المهارات " ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .

٥-أمل علي السيد رجب (٢٠٠٧) :" تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية في ضوء المعايير القومية للتعليم لتنمية بعض مهارات التفكير العليا لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية " ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنصورة .

٦-جمال عبد الناصر أبو نحل(٢٠١٠):" مهارات التفكير التأملي في محتوى منهاج التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي ومدى اكتساب الطلبة لها" ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة.

٧-جوردن هلفش وفيليب سميث (١٩٦٣) :"التفكير التأملي طريقة للتربية والتعليم " ، ترجمة: السيد محمد العزاوي وإبراهيم خليل شهاب ، القاهرة ، دار النفائس .

٨-جيهان أحمد العماوي (٢٠٠٩) :" أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة على تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي" ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة ، فلسطين .

٩-رشدي فام منصور (١٩٩٧) :" حجم التأثير ، الوجه المكمل للدلالة الإحصائية "، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، المجلد (٧) ، عدد(١٦) ، يونية ، ص ص ٥٧-٧٥.

١٠- ريحاب أحمد عبد العزيز نصر (٢٠١١) :" أثر تدريس العلوم بإستراتيجيات وفقاً للذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل وبعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي بطئي التعلم " ، مجلة التربية العلمية ، مجلد (١٤) ، عدد(٢) ، إبريل ، ص ص ١- ٦١ .

١١- زياد أمين بركات (٢٠٠٥م) :"العلاقة بين التفكير التأملي والتحصيل لدي عينة من الطلاب الجامعين وطلاب الثانوية العامة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية "، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، كلية التربية ، جامعة البحرين ، المجلد (٦)، العدد (٤) ، ص ص ١٠٠-١٢٦ .

١٢- زينب محمد العربي إسماعيل (٢٠١٣) :"أثر اختلاف تصميم مستويات التفاعل الاجتماعي في القصص الرقمية التعليمية عبر الويب في تنمية التفكير التأملي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم واتجاهاتهم نحوها " ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ،جامعة عين شمس ، عدد(٢٠١) ، ديسمبر ، ص ص ١٥-٦٥ .

١٣- سارة عبد الستار الصاوي أحمد (٢٠١٣) :" فاعلية استراتيجية التساؤل الذاتي في تدريس التاريخ على تنمية مهارات التفكير التأملي والتحصيل لدى طلاب الصف الأول الثانوي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية بالغردقة ، جامعة جنوب الوادي.

١٤- سحر حمدي فؤاد شافعي (٢٠١١) :" فاعلية إستراتيجية خرائط التفكير ودورة التعلم في تنمية التفكير التأملي والتحصيل في مادة العلوم لتلاميذ المرحلة الإعدادية" ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة حلوان

١٥- سر الختم عثمان علي (١٩٨١) :" تدريس التاريخ " ، الكويت ، مكتبة الفلاح .

١٦- شيرين محمد أحمد دسوقي ، السيد الفضالي عبد المطلب (٢٠٠٩) :" فعالية برنامج تعليمي في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة على التحصيل الدراسي وفعالية الذات في الرياضيات لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ذوي صعوبات تعلم الرياضيات "، مجلة كلية التربية ، جامعة بنها ، مجلد (١٩) ، العدد (٨٠)، أكتوبر ، ص ص : ١١١- ١٥٤ .

١٧- صفاء محمد على محمد أحمد (٢٠٠٨) :"فاعلية نموذج تأملي مقترح في تدريس التاريخ لتنمية الفهم القرائي ومهارات التفكير والوعي بما وراء المعرفة لدى طلاب الصف الأول الثانوي " ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، العدد (١٤١) ، ديسمبر ٢٠٠٨، ص ص ١٦٤ – ٢٠٤ .

١٨- طارق عبد الرءوف عامر (٢٠٠٨):" الذكاءات المتعددة" ، القاهرة ، دار السحاب للنشر والتوزيع.

١٩- طلعت صلاح مدكور محمد (٢٠١٠م):" فاعلية استخدام إستراتيجيتي المتناقضات والأمثلة المضادة في تدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية" ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ،جامعة عين شمس .

٢٠- عاطف محمد سعيد عبد الله (٢٠٠٧م):" أثر استخدام نموذج ريجليوث Reigeluth للتدريس الموسع في تدريس التاريخ علي التحصيل و تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الأول الثانوي" ، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ،كلية التربية، جامعة عين شمس، عدد(٤٦) ،ابريل.

٢١- عباس راغب علام (٢٠١٢) :" فاعلية نموذج التعلم البنائي الاجتماعي لتدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير التأملي وحل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية " ، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ، عدد(٤٣) ، يونيه،ص ص ٩٣-١٣١ .

٢٢- عبد العزيز جميل عبد الوهاب قطراوي (٢٠١٠م):" أثر استخدام إستراتيجية المتشابهات في تنمية عمليات العلم ومهارات التفكير التأملي في العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي" ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة .

٢٣- عبد الهادي مصباح (٢٠٠٦) :" العبقرية والذكاء والإبداع "، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية.

٢٤- عزو عفانة وفتحية اللولو (٢٠٠٢):" مستوى مهارات التفكير التأملي في مشكلات التدريب الميداني لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة "، مجلة التربية العلمية، المجلد (٥)، العدد (١) ، ١-٣٦.

٢٥- عزو عفانة ونائلة الخزندار (٢٠٠٧) :" التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة "، عمان ، دار الميسرة للنشر والتوزيع .

٢٦- علي كمال علي معبد (٢٠٠٧) :" أثر برنامج مقترح في التاريخ قائم على أنشطة الذكاءات المتعددة على تنمية التحصيل وبعض مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الأول الثانوي" ، مجلة كلية التربية ، جامعة أسيوط ، المجلد (٢٣) ، الجزء (١) ، العدد (١) ، يناير، ٣٨٦ – ٤٢٥ .

٢٧- عماد جميل حمدان كشكو (٢٠٠٥م): "أثر برنامج تقني مقترح في ضوء الإعجاز العلمي بالقرآن علي تنمية التفكير التأملي في العلوم لدي طلبة الصف التاسع الأساسي بغزة"، رسالة ماجستيرغير منشورة ، كلية التربية ،الجامعة الإسلامية، غزة .

٢٨- غادة عبد الفتاح عبد العزيز (٢٠٠٩) :" مدى فاعلية برنامج تدريبي قائم على إستخدام استراتيجية الذكاءات المتعددة في تنمية الأداء التدريسي بمادة التاريخ لدى طلاب كلية التربية" ، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ،عدد (١٩) ،ص ص ١٤٥- ١٨٨.

٢٩- غازي طاشمان ، سعود الخريش ، مفضي المساعيد ، محمد المقصقص (٢٠١٢) : "أثر استخدام إستراتيجيتي :الذكاءات المتعددة والخرائط المفاهيمية في تنمية التفكير التأملي في مبحث

جغرافيا الوطن العربي لدى طلبة معلم الصف في جامعة الإسراء في الأردن " ، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية ، المجلد (٢٠) ، عدد(١) ، يناير ، ص ص ٢٤٣-٢٨١ .

٣٠- فاطمة حجاجي أحمد (٢٠٠٨) :" فاعلية توظيف الذكاءات المتعددة باستخدام استراتيجيات مقترحة لتعليم التاريخ لتنمية التحصيل المعرفي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب المرحلة الابتدائية" ، مجلة الدراسات الاجتماعية ، العدد(١٨)، ديسمبر،. ص ص ٦٩- ١٢٩

٣١- فاطمة محمد عبدالوهاب (٢٠٠٥):" فعالية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفيزياء وتنمية التفكير التأملي والاتجاه نحو استخدامها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري "، مجلة التربية العلمية ، جامعة عين شمس، المجلد (٨)، العدد (٤) ، ديسمبر.

٣٢- فايزة أحمد الحسيني مجاهد (٢٠٠٨) :" فعالية برنامج مقترح في تدريس التاريخ في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة على تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي " ، مجلة القراءة والمعرفة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد (٨٣) ، أكتوبر ، ص ص : ١٢٧- ١٥٤ .

٣٣- محمد أحمد محمد كامل جلال (٢٠١٣) : " استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس البلاغة وأثرها في تنمية التحصيل والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الأول الثانوي" ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة بورسعيد .

٣٤- محمد عبد الهادي حسين (٢٠٠٣) :" قياس وتقييم قدرات الذكاءات المتعددة " ، عمان ، الأردن ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

٣٥- موفق بشارة ، سهيلة العساسلة (٢٠١٢) :" أثر برنامج تدريبي على مهارات التفكير الناقد في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الأردن" ، مجلة جامعة النجاح ، مجلد (٢٦) ، عدد(٧) ، ص ص ١٦٥٦-١٦٧٨ .

٣٦- ناديا هايل السرور (٢٠٠٥) :" تعليم التفكير في المنهج المدرسي" ، القاهرة ، دار وائل للنشر.

٣٧- نجفة الجزار وأمير القرشي (٢٠٠١) : " أثر استخدام نشاطات مقترحة لتدريس التاريخ في تنمية بعض الذكاءات المتعددة ومهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي " ، مجلة دراسات تربوية واجتماعية ، المجلد (١٢) ، عدد(١) ، ص ص ١١١-١٤٩.

٣٨- نوار حسام الدين وردة (٢٠١٠) :" فعالية برنامج مقترح لتدريس التاريخ قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التفكير وبعض المهارات الحياتية لطلاب المرحلة الثانوية" ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة .

٣٩- هالة الشحات عطية يوسف (٢٠١١) : " فاعلية برنامج قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية " ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة بنها .

٤٠- هناء عبد الله محمد (٢٠٠٩) :" فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تحسين الأداء التدريسي لمعلمي الفلسفة بالمرحلة الثانوية" ، مجلة كلية التربية ، جامعة الأسكندرية ، العدد (١) ، المجلد (١٩) ، ص ص : ٢٣١- ٣٠٦ .

٤١- هوارد جاردنر (٢٠٠٥) :" الذكاء المتعدد في القرن الحادي والعشرين" ، ترجمة : عبد الحكم أحمد الخزامي ، القاهرة ، دار الفجر للنشر والتوزيع .

٤٢- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٩) : وثيقة مناهج الدراسات الاجتماعية في مصر ، مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية . القاهرة . قطاع الكتب .

٤٣- وفاء بنت حمزة بن موسى الخطيب (٢٠٠٦) :" فاعلية تطوير وحدة من مقرر التاريخ في ضوء الذكاءات المتعددة على التحصيل الدراسي والتفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث الثانوي بمدينة مكة المكرمة "، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .

٤٤- وليم عبيد ، عزو عفانة (٢٠٠٣) :" التفكير والمنهاج المدرسي" ، العين ، مكتبة الفلاح .

٤٥- يحيي عطية سليمان وعلي احمد الجمل(٢٠٠٤):"تدريس التاريخ في القرن الحادي والعشرين "، القاهرة ، عالم الكتب .

ثانياً : المراجع الأجنبية :

46- Bellflower , J (2008) . A case study on the perceived benefits of multiple intelligences instruction : Examining its impact on student learning , Dissertation Abstracts International , Vol. 69 , No. 03 , Sep .

47- Cantu , A: Internet Based Multiple Intelligences Model For Teaching High School History , http: Hmcel Pacifica . Edu / Jahc 113/ Cantu . PDF – IAP , 2002 .

48- Deing S. (2004): " Multiple Intelligences And Learning Styles : Two Complementary Dimensions, Teacher College Record , Vol. 106 , No . 1.

49- Gardener , H. (2000) : " Howard Gardener On Making The Most Young Minds ". Education Digest , Vol . 65, No.6.

50- Geore,M.&Mitofsky , J &Peter,M.(2001):Improving Student interest in social studies through the use of multiple intelligences, master of Arts Action . Research . Project, univesity of saint Xavier .us.slllionis .

51- Gohlinghorst , N. & Wessels , B. (2001) . Enhancing Student Achievement in Social Studies through the Use of Multiple Intelligences , Master of Arts Action Research Project , Saint Xavier University .

52- Goodnough , K (2001) . Multiple intelligences theory : A frame work for personalizing science curricula , Journal of School Science and Mathematics , Vol. 101 , No. 4 , PP. 180-193.

53- **Griffin, M. L (2003): Using Critical In Cidents To promote and Assess Reflective thinking in Preserves teachers Reflective Practice, Vol. 4, No.2.**

54- **Jisa , D: Teaching Wisconsin Geography and History Using Games and Projects , Wisconsin University , Wisconsin , 2005 .**

55- **Kitchener, K. & King, P. (2002). The reflective judgment model: Transforming assumptions about knowing. In J. Mezirow and associates (Eds.), Fostering critical reflection in adulthood: A guide to transformative and emancipatory learning (pp. 159-176). San Francisco: Jossey-Bass Publishers.**

56- **Kovalik,S, and olsen , K(2010): Kids Eye View Of Science : Aconceptual Integrated Approach to teaching Science K-6,Firstediton , U.S.A:sage.**

57- **Ostorga,A.(2002) "Relation ships between epistemology and reflective thinking of instructional paraprofessionals in an elementary teacher education program"Disserton Abstracts international. 63 (6). 2205.**

58- **Rodgers , Carol . Defining Reflection : Another look at John Dewey and Reflective Thinking . Teacher College Record , Vol.104 , Issue 4 , Jun 2002 , (AN6604923) .**