مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/
Egyptian Knowledge Bank
بنك المعرفة المصري
المجلد(٤) العدد(٣) يوليو ٢٠٢٣

فاعلية الدعائم التعليمية الإلكترونية في تنمية التصورات الجغرافية ومهارات التفكير المنتج لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية الأزهرية

إعداد
د/ حامد مصطفى طه أبوالنصر
مدرس بقسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية بالقاهرة – جامعة الأزهر

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

الملخص

استهدف البحث التعرف على فاعلية استخدام استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية في تنمية التصورات الجغرافية ومهارات التفكير المنتج لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية الأزهرية، ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بدراسة نظرية عن استراتيجية الدعائم التعليمية والتصورات الجغرافية، والتفكير المنتج، والعلاقة بينهما؛ من خلال الإطلاع على الأدب التربوي والدراسات والبحوث السابقة، كما قام بإعداد قائمة بأبعاد التصورات الجغرافية وقائمة بمهارات التفكير المنتج، وإعداد دليل للمعلم لتدريس وحدة الأخطار الطبيعية والبيئية باستخدام الدعائم التعليمية الإلكترونية، ودليل للتلميذ في الوحدة المختارة، وكذالك إعداد اختبار التصورات الجغرافية، واختبار مهارات التفكير المنتج، واعتمد التصميم التجريبي لهذا البحث على وجود مجموعتين متكافئتين من التلاميذ؛ إحداهما تجريبية؛ وهى التي تتعرض للعامل التجريبي (استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية)، والأخرى ضابطة، وهى التي تدرس باستخدم الأسلوب المعتاد، وتمثلت إجراءات تجربة البحث في: اختيار عينة البحث من تلاميذ الصف الأول الإعدادي- في معهد شوبر الإعدادي الثانوي- مركز طنطا محافظة الغربية، وتقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وعدد كلا منهما (٣٠) تلميذًا، وضبط العوامل غير التجريبية، والتطبيق القبلي لاختبار التصورات الجغرافية، واختبار التفكير المنتج، وتدريس الوحدة المختارة للمجموعتين، وأخيرًا التطبيق البعدي لاختبار التصورات الجغرافية، والتفكير المنتج، وأسفرت نتائج تجربة البحث عن فاعلية استخدام الدعائم التعليمية الإلكترونية في تنمية التصورات الجغرافية ومهارات التفكير المنتج، وقام الباحث بتفسير تلك النتائج، والتوصل إلى عدد من المقترحات، والتوصيات المرتبطة بها

الكلمات المفتاحية : الدعائم التعليمية الإلكترونية – التصورات الجغرافية- مهارات التفكير المنتج

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

Abstract

The purpose of the current research was to identify the effectiveness of utilizing the electronic instructional scaffolding strategy in developing geographical perceptions and productive thinking skills among Al-Azhar preparatory stage pupils. To attain the purpose of the research, the researcher reviewed literature and previous studies related to instructional scaffolding strategy, geographical perceptions, productive thinking, and the relationship between them. The researcher also designed a list of geographical perceptions dimensions, a list of productive thinking skills, a teacher's guide for teaching the natural and environmental hazards unit using electronic instructional scaffolding, a pupils' guide in the selected unit. In addition, the researcher designed a geographical perceptions test, and a productive thinking skills test. To meet such an end, the quasi-experimental method was adopted with its pretest-posttest control/experimental groups design. The experimental group received the instruction through the instructional scaffolding strategy, whereas the control group was instructed regularly. Participants of the research comprised (60) pupils enrolled in the first year at the Shopper Preparatory/Secondary Institute, Tanta Educational Directorate, Gharbia Governorate. They were chosen and divided into two groups: a control group (n=30) and an experimental one (n=30). Consequently, results confirmed the effectiveness of utilizing the electronic instructional scaffolding strategy in developing geographical perceptions and productive thinking skills among Al-Azhar preparatory stage pupils Considering these results, the research revealed a number of recommendations and suggestions for further research.

Keywords: Electronic instructional scaffolding, geographical perceptions, productive thinking, Egypt

تمهيد

الإنسان بفطرته وطبيعته لديه تصور مكاني وحس جغرافي، فمنذ خطواته الأولى في طفولته وهو يتفقد المكان الذي حوله، ثم تتسع مداركه تدريجيًا لتشمل الحى الذي يعيش فيه ثم المدينة، وما يحيط به من أرض، ثم بعد ذالك يستوعب ما يراه لتبقى جودة الأرض راسخة في ذهنه بتقدم العمر والمعرفة.

ولذالك يعد التصور الجغرافي أحد المهارات المهمة التي أكدت عليها الدراسات بالتربية الجغرافية في العديد من الدول المتقدمة، حيث تتبنى مناهج الدراسات الإجتماعية هذه المهارات لأنها أحد أهم أهداف تدريسها في المراحل الدراسية المختلفة، وتعتمد على حاسة الإبصار وعمليات التخيل وإدراك العلاقات المكانية بين المعلومات الجغرافية على الخرائط وتوظيفها في الحياة اليومية (هناء زهران ومحمد جابر، ٢٠١٠، ٥٩-٦٠)

وتتميز الجغرافيا بأنها مجالًا خصبًا يكتسب فيه التلميذ العديد من المهارات الجغرافية، وبخاصة المهارات التي تساعده على إدراكه وتصوره للعالم المحيط، وما يتضمنه ذالك من فهم للعلاقات المكانية بواسطة مهارات عدة كتحديد المواقع، والاتجاهات والمسافات التي يوظفها في تحركاته اليومية للأماكن المألوفة وغير المألوفة مما يساعده على التصور الذهني الجغرافي للمكان.

ويحتاج التلميذ إلى تنمية قدراته على التصورات الجغرافية حتى يستطيع أن يتوافق ويتفاعل مع البيئة المحيطة به، ويكتسب المهارات الجغرافية اللازمة لإدراك العلاقات المكانية، وقد أكدت العديد من الدراسات والبحوث السابقة على ضرورة الإهتمام بالتصورات الجغرافية لدى التلاميذ من خلال الموضوعات في المراحل التعليمية المختلفة، وبخاصة تدريس الجغرافيا، حيث أن التصور الجغرافي أساس العمليات المعرفية في الجغرافيا ويساعد على بناء الأنماط بين الأفكار المتشابكة في عمل الذاكرة من خلال ممارسة عمليات الملاحظة، والمقارنة، والتصنيف، وإدراك العلاقات، والاستنتاج، وذلك أثناء التعلم بالأنشطة المرتبطة بالتصور الجغرافي، ومنها دراسة أحمد أبوالفضل (٢٠١٨)، سهام الترهوني (٢٠١٨)، وسعد الزفتاوي (٢٠١٥)، نجلاء النحاس وهشام عبدالنبي (٢٠١١)، سامية نصر (٢٠١١).

والتصورات الجغرافية أحد مكونات الجغرافيا الحياتية التي تعد نموذجًا محسنًا وجيدًا لتعليم الجغرافيا، وذالك فيما يتعلق بمعرفة المتعلم للخصائص والملامح المميزة لظاهرة جغرافية، أو موقعًا ما، فالهدف من دراسة الإقليم باستخدام التصورات الجغرافية ليس مجرد الإحاطة بالإقليم بشكل عام، بل تمكين الطلاب من فهم بيئاتهم، ومواقعهم الطبيعية وأسباب تكوينها، والتغيرات

التي طرأت عليها، حتى تتكون لديهم تصورات جغرافية أقرب إلى الواقع عن الإقليم. (National Council for Geographic Education, 2007).

وتعرف التصورات الجغرافية في العديد من الكتابات بأنها صورة ذهنية للفرد عن الأماكن التي تحيط به، وتقييمه الذاتي لها، وتحددت أبعادها في القدرة على فهم الخصائص والملامح المميزة للمكان من خلال ملاحظة التوزيعات المكانية، والتحقق من العمليات المكانية المسئولة عن التوزيعات، والوصول إلى قرارات وتنبؤات مكانية (هشام عبد النبي ونجلاء النحاس، ٢٠١١، ٣٤).

وتشير الجمعية الجغرافية القومية إلى أن التصورات الجغرافية تساعد الطلاب في فهم لماذا توجد الأشياء، وأين مواقعها، ولماذا توجد في تلك المواقع، وكيف تواجدت، ولماذا ستتغير (National Geographic Society, 2008, 1-2).

وترتبط التصورات الجغرافية بعمليات التفكير فعندما تنمى لدى التلميذ تستدعي العديد من المهارات الخاصه به وتساعده على إنتاج المعلومات والأفكار المرتبطة بالظاهرات موضوع الدراسة أيضًا، ولذالك يعد التفكير المنتج أحد عمليات التفكير التي تجمع بين مهارات التفكير الإبداعي والتفكير الناقد وحل المشكلات بجودة عالية، وتوظيفها لتحقيق النتائج المرجوة للعملية التعليمية (Harson, 2008, 45).

وانطلاقًا من أهمية التفكير وضرورته، فقد بات تعليم مهاراته يحتل موقعًا هامًا ومكانة لدى الخبراء والقائمين على المناهج، فهو يعد عنصرًا أساسيًا في البناء العقلي الذي يمتلكه الإنسان، ويتميز التفكير عن سائر العمليات المعرفية بأنه أكثر رقيًا، وأشد تعقيدًا، مما يمكنه من معالجة المعلومات، وإنتاج معارف ومعلومات جديدة.

وتعد الجغرافيا مجالًا ثريًا لتنمية مهارات التفكير لدى التلاميذ، وخاصة التفكير المنتج، وذلك نظرًا لما تحتوية من موضوعات وقضايا تثير التفكير، ومن أهم أهدافها التفسير الذكي للظاهرات، والأحداث الناتجه عن التفاعل المستمر بين الإنسان وبيئته، وإصدار الاحكام على هذه الظاهرات والأحداث، وهذا مايؤكده (كوسيل) من أن تعليم وتعلم الجغرافيا يقدم فرصة ثمينة للتلاميذ تمكنهم من تنمية المفاهيم الخاصة بالأماكن والزمن والأرض والكون مما يسهم في تنمية المهارات العقلية المنتجه بهذه المفاهيم (إيمان عبدالوارث، ٢٠٠٨، ٩٨).

وتظهر أهمية مهارات التفكير المنتج بالنسبة للعملية التعليمية في أنها تمثل أحد الغايات التربوية عالية المستوى التي تعمل المؤسسات التربوية بكل طاقاتها إلى تحقيقها، وأن المرحلة الأساسية

تعتبر هي المرحلة الخصبة لتعليم التفكير المنتج واكتشاف المواهب؛ حيث يمكن المتعلم من تطبيق ما تعلمه في المواقف الحياتية من خلال القدرة على التفسير والتحليل والاستكشاف (إيمان الشهراني، مسفر القرني،٢٠٢١، ٢٧-٩٠).

ويعد التفكير المنتج عملية ذهنية يتفاعل فيها الإدراك الحسي مع الخبرة، ويتطلب مجموعة من القدرات أو المهارات، ويسعى لإكتشاف علاقات جديدة أو أساليب غير مألوفة، وهو ما يسهم في تحقيق هدف محدد مسبقًا في ضوء تعضيد دوافع داخلية أو خارجية أو كلاهما (محسن على، ٢٠١٥، ١٢٣).

ويؤكد (سليم قارة، وعبدالحكيم الصافي، ٢٠٠١، ١٧) على أن تعليم التفكير المنتج يعتبر من الأهداف الرئيسة في العصر الحاضر، فقد أكد التقرير الذي أعده خبراء اليونسكو إلى اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين تحت عنوان(نتعلم لنكون) على أننا في عالم شديد التغير، ويجب إفساح المجال أمام التلميذ للتفكير والإبداع الذي يقودانه نحو المستقبل.

ويشير (Hurson, 2008, 45) أن التفكير المنتج نوعًا من أنواع التفكير يجمع بين مهارات التفكير الإبداعي والتفكير الناقد، ويوظفهما لإنتاج أفكار جديدة.

وتساعد مهارات التفكير المنتج التلاميذ من خلال أنشطة مقصودة معدة لهذا الغرض في توليد أفكار وإنتاجها؛ لذا فهو نمطًا من التفكير الملازم لطبيعة التلميذ، مما أوجب على المؤسسات التعليمية ضرورة الاهتمام بتنميتها، والعمل على صياغة أهداف تعليمية تعمل على تطويرها وتنفيذ الأنشطة التي تحقق مهاراتها (نادية الخضراء، ٢٠٠٥).

ويأخذ التفكير المنتج قوته من مجمل قوة العقل، وعصفة الذهني الذي يشكل خلاصة العديد من أنواع التفكير الفعال الذي يوظفه الأنسان لتحقيق نتائج إيجابية عملية مفيدة لحياته (Furtak, Ruiz- Primo, 2015).

ويسمح التفكير المنتج بإطلاق العنان لعقل التلميذ نحو إنتاج وتوليد الأفكار غير المألوفة وغير المكررة، ويتفاعل معها الإدراك الحسي مع الخبرة بدوافع داخلية وخارجية او بهما معًا وهو أداة منهجية تجمع التفكير الإبداعي والتفكير الناقد لمواجهة المشكلات العلمية والحياتية بأقصى درجة ممكنة، وبجودة عالية (Hurson, 2007, 34).

وللتفكير المنتج ست خطوات، هي: أولاً : التعرف على "ماذا يجري؟"، وفيها خمس خطوات هي: "ما الحدود؟"، "ما التأثير؟"، "ما المعلومات؟"، "من الأشخاص الفاعلون؟"، ما الرؤية؟"،

ثانيًا: ما النجاح المطلوب؟، ثالثًا: ما الأسئلة؟، رابعًا: توليد الإجابات، خامسًا: صياغة الحل، سادسًا: تنظيم الموارد (Von, Erdurn& Simon, 2015).

ولإنتاج الأفكار بشكل إجرائي، فقد وضعت خطوات منطقية لهذا الغرض، تبدأ بالإحساس بالمشكلة، وتحديد معايير النجاح لحلها، يلي ذالك تحديد المشكلة في صياغة واحدة، ثم وضع الحلول المقترحة، واختيار الافضل منها، وبالتالي الوصول لخطة العمل، ولضمان تلك الخطوات يلزم بناء قضايا ومشكلات مرتبطة بحياة التلميذ (Hurson, 2007)، وهذا ما يتناسب مع أهداف مناهج ومقررات الجغرافيا بشكل وظيفي.

وتؤكد العديد من الدراسات والبحوث على أهمية تنمية التفكير لدى التلاميذ، وتعليمهم كيف يفكرون، وخاصة التفكير المنتج، وبالرغم من الجهود المبذولة في السنوات الأخيرة لتنمية مهاراته لدى المتعلمين في مراحل التعليم المختلفة، إلا أن هناك العديد من الدراسات التي أشارت إلى وجود ضعف لديهم في هذه المهارات ومنها دراسة (Aranda et al (2020، نورا مصيلحي، دعاء أحمد (٢٠١٨)، سالم العنزي (٢٠١٦)، سعد خليفة (٢٠١٥)، (Furtak, Ruiz-Primo (2015، وتهاني الرسام (٢٠١٢)، وجاءت نتائجها لتوضح ضعف قدرات التلاميذ في التفكير المنتج، وأوصت بضرورة الاهتمام بتنمية المهارات المرتبطة بهذا النوع من التفكير لدي المتعلمين في مراحل التعليم المختلفة؛ وذلك من خلال استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة، وبالرغم أيضًا من أهميتها فى كل التخصصات إلا أن البحوث التي تناولتها في مجال الدراسات الإجتماعية والجغرافيا مازالت ضعيفة على حسب علم الباحث.

ومن ثم سعى البحث الحالي إلى تبني إحدى الاستراتيجيات الحديثة والتي قد تسهم في تنمية التصورات الجغرافية ومهارات التفكير المنتج لدى التلاميذ، وهي استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية بما تتضمنه من أنشطة صفية وغير صفية تحقق التفاعل والتواصل بين المعلم والتلاميذ من جهة، وبين التلاميذ وبعضهم البعض من جهة أخرى، وبما تتيحه هذه الاستراتيجية من فرص للتعلم الذاتي؛ حيث يأخذ كل تلميذ دورًا ايجابيًا أثناء التعلم لاكتساب المهارات والخبرات اللازمة.

واستراتيجية الدعائم التعليمية الألكترونية، هي مجموعة من المساعدات المؤقتة التي يقدمها المعلم للتلميذ بشكل إلكتروني بغرض مساعدته في اكتساب المعارف والمهارات التي تمكنه وتؤهله بأن يواصل تعلمه ذاتيًا، وقد استخدم مصطلح الدعائم التعليمية لأول مرة في دراسة ود (wood) وروس (Ross) عام ١٩٧٦وكان هدفها مساعدة المعلم في أداء دوره المهنى في تنمية

مهارات المتعلم، بما يمكنه من حل المشكلات التي تفوق قدراته الفردية (يوسف قطامى، ٢٠٠٥، ٣٦٨).

وتتوافق استراتيجية الدعائم التعليمية مع الفلسفة البنائية، فهي تطبيقًا لنظرية فيجوتسكى عن التعلم الاجتماعى، ومفهومه عن منطقة النمو الوشيك؛ حيث تشير نظرية التعلم الإجتماعي لفيجوتسكى إلى أن التعلم لا يتم بصورة مستقلة، بل داخل إطار اجتماعي وبفاعلية ومشاركة مع الآخرين الأكثر معرفة أو قدرة من التلميذ والذين يعملون على تنمية إمكاناته وقدراته، ويؤثرون في طريقة تفكيره، وتفسيره للمواقف المختلفة (Vander, 2002, 6).

ونمو هذه القدرات لدى التلاميذ، نتيجة التفاعل مع الآخرين يؤدى إلى ظهور مصطلح منطقة النمو الوشيك، والذي يعبر عن المسافة بين مستوى النمو الحقيقي أو الفعلي الذي يُحدد من خلال حل التلميذ المستقل للمشكلة، وبين مستوى النمو الممكن والذي يُحدد من خلال حل التلميذ للمشكلة تحت توجيه البالغين أوالتعاون مع نظراء أكثر منه قدرة وخبرة يعملون على تقديم الدعم له، ليصبح قادرًا على تقديم حلول مناسبة للمشكلات التي تفوق إمكاناته وقدراته الفردية (فيجوتسكى، وسيم الكردي، ٢٠٠٤، ١٥).

ولذلك فإن استراتيجية الدعائم التعليمية تتطلب تقديم عدة أشكال من الدعم أو المساعدة المحددة والوظيفية للمتعلم حتى يكتسب المهارات وجوانب التعلم التي تفوق قدراته الفردية، ولعل أكثر أنواع هذا الدعم أهمية ما ذكره (Wang, 2006, 47)؛ حيث يرى أنه يتمثل في:

١- **دعائم إجرائية:** تقدم للتلاميذ لتوجيههم إلى كيفية استخدام المصادر والأجهزة، وتحديد الخطوات والمواد اللازمة للانتهاء من المهمة المكلفين بها من قبل المعلم، ويطلق على الدعائم الإجرائية اسم الدعائم العملية أيضًا.

٢- **دعائم مفهومية:** تقدم للتلاميذ لتوجيههم إلى التركيز على أوجه التعلم المهمة أثناء عملية التعليم، مع استبعاد الأجزاء غير المهمة، وذلك من خلال عمل مجموعة من التنظيمات والتركيبات، سواء في شكل رسومات توضيحية أو خرائط مفاهيمية أو صور، تجعل المحتوى واضحًا أمام التلاميذ، مما يساعدهم على التركيز على الأجزاء المناسبة منه لحل المشكلة البيئية.

٣- **دعائم ماوراء المعرفة:** تقدم للتلاميذ لتوجيههم إلى كيفية التفكير في تنفيذ المهمة بطريقة صحيحة حال الأنغماس في مشكلة تعلم حقيقية.

٤- **دعائم إستراتيجية:** وهذا النوع من الدعائم يوفر للتلاميذ أساليب ومسارات بديلة لحل المشكلة، تساعدهم في عملية التحليل، والتخطيط، واختيار المعارف والمعلومات المطلوبة،

وصنع القرارات، إذا تعذرت عملية الحل من خلال استخدام الطرق والأساليب المقررة، كما تزود التلميذ أيضا بنصائح وحلول ممن هم أكثر منه خبرة.

٥- **دعائم شخصية:** ويقدم المعلم من خلال هذا النوع من الدعم، التوجيهات التي تسهل مشاركة كل تلميذ في أداء المهام؛ وذلك نظرًا لاختلاف التلاميذ في طباعهم وطرق وأساليب تعلمهم، ويتحقق ذلك من خلال تقديم مجموعة من الأمثلة، وإعطاء بعض النماذج التي تتوفق مع جميع التلاميذ.

ويعد التنوع في تقديم الدعم للتلاميذ حسب اختلاف طرق وأساليب تعلمهم من المميزات الرئيسة لاستراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية، بالإضافة إلى أنها تقلل كمية الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ أثناء حل مشكلة ما، وتساعدهم في الوصول للحلول المناسبة لها في أقل وقت ممكن؛ وذلك من خلال الاستفادة من التفاعلات الاجتماعية القائمة بين التلاميذ والأكثر خبرة أثناء ممارسة الأنشطة التعاونية، كما أنها تساعد على تحقيق استقلالية التلاميذ أثناء قيامهم بأداء مهامهم التعليمية، وذلك من خلال إتاحة الفرصة لهم في بعض مراحلها أن يتعلموا بطريقة ذاتية، مما يجعلها مناسبة لتنمية المعارف والمهارات اللازمة لحل المشكلات التي تواجههم بطريقة ذاتية (Larkin, 2002, 87).

وقد أوصت العديد من الدراسات باستخدام استراتيجية الدعائم التعليمية ومنها، دراسة Sack & Roth (2017)، دراسة مصطفى السحت (٢٠١٦) ،، ودراسة صلاح أبوزيد (٢٠١٤)، ودراسة Doering, Koseoglu, Scharber, Henrickson& Lanegran (2014) ، ودراسة رعد رزوقي (٢٠١٢)؛ وذلك نظرًا لفاعليتها في تنمية مهارات تفكير مختلفة في مواد دراسية متعددة منها، مهارات رسم الخرائط، ومهارات التفكير ما وراء المعرفي، ولذالك رأى الباحث أن استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية قد تكون ذات فاعلية في تنمية التصورات الجغرافية، ومهارات التفكير المنتج، وهو مايسعى البحث الحالي للتعرف عليه.

الإحساس بمشكلة البحث:

أعد الباحث دراسة تشخيصية للتعرف على مدى إلمام تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهري بأبعاد التصورات الجغرافية ومدى تمكنهم من مهارات التفكير المنتج في الجغرافيا؛ حيث تم فيها تطبيق اختبار التصورات الجغرافية، واختبار التفكير المنتج على عينة من تلميذات الصف الأول الإعدادي الأزهري بمعهد فتيات شوبر الإعدادي الثانوي، عددها (٤٠) تلميذه- غير مجموعتي البحث التجريبية والضابطة- وأوضحت نتائج الدراسة التشخيصية وجود ضعف لدى التلميذات

في التصورات الجغرافية، كما أتضح أن هناك قصورًا لديهم في مهارات التفكير المنتج؛ حيث لم يتعدى متوسط درجاتهم (٢٠%) من المجموع الكلي لدرجات الاختبارين، مما يدعوا لضرورة الاهتمام بتنمية التصورات الجغرافية ومهارات التفكير المنتج في الجغرافيا لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي من خلال استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية.

كما أشارت نتائج البحوث والدراسات السابقة إلى وجود ضعف في مستوى التلاميذ للتصورات الجغرافية ومهارات التفكير المنتج لأسباب متباينة؛ فهناك من أرجأ هذا الضعف للممارسات التقليدية في التدريس، وهناك من ذكر ندرة الأنشطة المتضمنة بها، وهناك من قال بضعف الدافعية والميول والاتجاه نحو المادة ومن هذه الدراسات دراسة كل من: (أحمد أبوالفضل، ٢٠١٨)، (سهام الترهوني، ٢٠١٨)، (نجلاء النحاس وهشام عبدالنبي، ٢٠١١)، (Harson, 2008, p45)، (Aranda et al, 2020)، (سالم العنزي، ٢٠١٦)، (سعد الزفتاوي، ٢٠١٥)، (سعد خليفة، ٢٠١٥)، (Cunningham,MacGregor, 2014)، وتهاني الرسام (٢٠١٢).

كما قام الباحث بإجراء عدد من المقابلات مع بعض مدرسي وموجهي مادة الدراسات الإجتماعية بالمرحلة الإعدادية؛ وذلك لمعرفة مستوى تلاميذ المرحلة الإعدادية في المهارات المرتبطة بالتصورات الجغرافية ومهارات التفكير المنتج، ومعرفة أيضًا الطرق والأساليب الحديثة المستخدمة في تدريس الدراسات الاجتماعية ومدى قدرتها على تنمية هذه المهارات، بالإضافة لسؤالهم عن مقترحاتهم لتنمية هذه المهارات لدى التلاميذ في هذه المرحلة الدراسية، وقد توصل الباحث من خلال هذه المقابلات إلى مايلى:

- ضعف مستوى تلاميذ المرحلة الإعدادية في التصورات الجغرافية ومهارات التفكير المنتج.
- أن المعلمين لايستخدمون طرق تدريس حديثة تساعد على تنمية التصورات الجغرافية ومهارات التفكير المنتج لدى التلاميذ، وإنما يستخدمون طرق وأساليب تقليدية تشجع التلاميذ على الحفظ والاستظهار؛ وذلك تماشيًا مع أساليب التقويم المستخدمة في هذه المرحلة التعليمية.
- أن النسبة الأكبر من المعلمين والموجهين اقترحوا ضرورة استخدام طرائق واستراتيجيات تدريس حديثة تساعد على نشاط التلميذ وإيجابيته، وتنمي لديه القدرة على التصورات الجغرافية ومهارات التفكير المنتج، كما اقترحوا العمل على استخدام أساليب تقويم تقيس

الجوانب العليا للتفكير ولا تكون أساليب التقويم قاصرة على قياس التحصيل فقط كما هو معتاد في هذه المراحل الدراسية.

مشكلة البحث:

برغم أهمية تنمية التصورات الجغرافية والتفكير المنتج لدى التلاميذ؛ فالواقع الحالي يشير إلى عدم العناية بهما كهدف من أهداف تدريس الجغرافيا بشكل كبير، فتدريس الجغرافيا- في مراحل التعليم - ما زال مستندًا إلى الفكر التربوي التقليدي الذي يعد المنهج مجرد محتوى يجب نقله إلى أذهان التلاميذ، كما أن معلم الجغرافيا مازال- في تدريسه- يعتمد على نقل المعارف من الكتاب إلى أذهان التلاميذ، وتأكيد حفظهم إياها حتى يأتي وقت الامتحان.

ومن ثم فقد تحددت مشكلة البحث الحالي في ضعف مستوى تلاميذ الصف الأول الإعدادي في التصورات الجغرافية، ومهارات التفكير المنتج في الدراسات الإجتماعية جزء "الجغرافيا"، كما اتضح من نتائج الدراسة التشخيصية، وبتفحص عديد من البحوث والدراسات السابقة اتضح أنه لم تتعرض دراسة واحدة للكشف عن أثر استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية في تنمية التصورات الجغرافية ومهارات التفكير المنتج في الجغرافيا لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؛ مما استلزم التعرف على فاعلية الدعائم التعليمية الإلكترونية في تنمية التصورات الجغرافية ومهارات التفكير المنتج لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية، وفي ضوء ماتقدم حاول البحث الإجابة عن الأسئلة التالية:

١- ما فاعلية استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية في تنمية التصورات الجغرافية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهري؟

٢- ما فاعلية استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارات التفكير المنتج لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهري؟

٣- ما العلاقة الإرتباطية بين التصورات الجغرافية ومهارات التفكير المنتج لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهري؟

فروض البحث:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار التصورات الجغرافية لصالح المجموعة التجريبية.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات التفكير المنتج (الناقد-الإبداعي) لصالح المجموعة التجريبية.

٣- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين التصورات الجغرافية ومهارات التفكير المنتج لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهري.

أهداف البحث:

استهدف البحث الحالي تحقيق مايلي:

١- الكشف عن فاعلية (استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية) في تنمية التصورات الجغرافية بوحدة (الأخطار الطبيعية والبيئية) في مادة الدراسات الإجتماعية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

٢- الكشف عن فاعلية (استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية) في تنمية مهارات التفكير المنتج بوحدة (الأخطار الطبيعية والبيئية) في مادة الدراسات الإجتماعية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

أهمية البحث:

- يأتي هذا البحث استجابة لما ينادى به المربون عامة وأساتذة تدريس الدراسات الاجتماعية خاصة من ضرورة استخدام الطرق التدريسية الفعالة والتي تتواءم مع قدرات المتعلم وطرق التعلم المفضلة وبما يسهم في تحسين مهارات التفكير لديه.
- قد يسهم هذا البحث في تطوير طرق تدريس الدراسات الاجتماعية بما يتمشى مع التطور في ميدان المناهج وطرق التدريس.
- يقدم هذا البحث نموذجًا لوحدة دراسية من مقرر الدراسات الاجتماعية مصاغةً بما يتناسب واستراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية.
- يمكن الاستفادة من أدوات التقويم المتضمنة في هذا البحث في إعداد أدوات تقويم جديدة لتقويم أبعاد التصورات الجغرافية ومهارات التفكير المنتج في مجالات أخرى.
- يتوقع أن تفيد نتائج هذا البحث في مجالات تدريب وتوجيه معلمي الدراسات الاجتماعية بحيث يركز القائمون علي هذا الأمر في برامجهم التدريبية والتوجيهية علي توظيف استراتيجية الدعائم التعليمية في العملية التعليمية لتنمية التصورات الجغرافية ومهارات التفكير المنتج لدى المتعلمين.

حدود البحث:

تحددت نتائج البحث الحالي بالحدود التالية:

- **من حيث المحتوى:** اقتصر البحث الحالي على تدريس موضوعات وحدة (الأخطار الطبيعية والبيئية) المقررة على تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهري للعام الدراسي (٢٠٢١- ٢٠٢٢).

- **من حيث المعالجات:** تم الاقتصار علي استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية وممارساتها (التهيئة- تقديم النموذج التدريسي الجيد- الممارسة الجماعية الموجهة- المهام المتنوعة في سياقات التعلم- التغذية الراجعة- الممارسات المستقلة)، وتقديم دليل للمعلم في وحدة الأخطار الطبيعية والبيئية، ودليل التلميذ.

- **من حيث العينة:** اقتصر تدريس وحدة (الأخطار الطبيعية والبيئية) المختارة وتطبيق أدوات التقويم بالبحث الحالي على عينة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهري بمعهد شوبر الإعدادي الثانوي بنين بالغربية.

- **من حيث المجال الزمني:** طبق هذا البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠٢١- ٢٠٢٢)، ولمدة ثلاثة أسابيع بواقع حصتين دراسيتين أسبوعيًا.

- **من حيث أدوات القياس:** تم تطبيق الأدوات الآتية (من إعداد الباحث):

١- اختبار التصورات الجغرافية في وحدة الأخطار الطبيعية والبيئية بمادة الدراسات الإجتماعية للصف الأول الإعدادي، لقياس قدرة التلاميذ على أبعاد (مهارات) التصورات الجغرافية (ملاحظة التوزيعات المكانية- تفسير التوزيعات والعمليات المكانية الأساسية - التوصل إلى قرارات وتنبؤات مكانية).

٢- اختبار مهارات التفكير المنتج في الوحدة المختارة، لقياس قدرة التلاميذ على مهارات التفكير المنتج، والممثلة في بعض مهارات التفكير الناقد (بناء الفرضيات- الاستنتاج- الاستدلال- الكشف عن المغالطات- تقويم الحجج)، والتفكير الإبداعي (الحساسية للمشكلات- التخيل- توليد الاحتمالات- إثراء التفاصيل- الحل الإبداعي للمشكلات).

التصميم التجريبي للبحث:

في ضوء طبيعة البحث وقع الاختيار على التصميم التجريبي المعروف باسم التصميم القبلي البعدي باستخدام مجموعات متكافئة إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وفي هذا النوع من التصميمات تم اختيار أفراد العينة بطريقة عشوائية، وتقسيمها إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، وتم تطبيق أدوات القياس قبليًا على المجموعة التجريبية والضابطة قبل التجربة، ثم

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

تعرضت المجموعة التجريبية فقط للمتغير المستقل، وبعد الانتهاء من التجربة تم تطبيق أدوات القياس بعديًا على المجموعتين التجريبية والضابطة، وهذا ما اتضح بالجدول التالي:

جدول (١)
التصميم التجريبي للبحث

المجموعات	القياس القبلي	المعالجة	القياس البعدي
التجريبية	اختبار التصورات الجغرافية اختبار مهارات التفكير المنتج (الناقد- الإبداعي)	وحدة (الأخطار الطبيعية والبيئية) في مادة الدراسات الإجتماعية باستخدام استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية	اختبار التصورات الجغرافية اختبار مهارات التفكير المنتج (الناقد- الإبداعي)
الضابطة		التدريس السائد وحدة (الأخطار الطبيعية والبيئية)	

المفاهيم الأساسية في البحث:

استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية:

ترى إيناس أبو زيد (٢٠٠٩، ١٧) بأنها استراتيجية تُبني على تخطيط منظم لعدد من المواقف التعليمية، يستخدم فيها المعلم الأنشطة المساندة (الكمبيوتر، العروض التوضيحية، النماذج والمجسمات) كسقالات ودعائم؛ بهدف تنمية المعارف ومهارات التفكير لدى الطلاب، ومساعدتهم على إنجاز المهام الجديدة.

ويشير(Azih &Nwosu, 2011, 66) إلى أنها تطبيق من تطبيقات النظرية البنائية يهدف إلى تزويد المتعلم بالدعم والتوجيه المؤقت لاكتساب المعارف والمهارات اللازمة لمجاوزة منطقة التعلم التي لا يمكن تجاوزها بدون مساعدة الآخرين، وبعدها يترك ليكمل بقية تعلمها منفردًا معتمدًا على قدراته الذاتية.

وتُعرف استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية إجرائيًا في البحث الحالي بأنها "استراتيجية تهدف إلى تقديم المساعدات التعليمية مثل (الصور، والرسوم، والعروض التوضيحية، والنماذج التعليمية) للتلميذ في ضوء عدة خطوات تبدأ بالتهيئة وصولًا للممارسة المستقلة للتلميذ بهدف تنمية التصور الذهني الجغرافي والتفكير المنتج المرتبط بالمشكلات البيئية".

التصورات الجغرافية:

أشار كل من (أحمد اللقاني، علي الجمل، ٢٠٠٣، ١٣٣) إلى أن التصور الجغرافي يعني قدرة الفرد على تحديد مواقع الأماكن المختلفة، والطرق التي يمكن اتباعها للوصول إليها ووصفها

بطريقة صحيحة وميسرة، وتصور طبيعة الأشياء المختلفة لو تحركت أو وضعت في أماكن مختلفة.

وذكر (Gardner, 2000, 42) أنها القدرة على التخيل بدقة وتصوير العالم المكاني داخليًا في العقل، والتفكير في الأشياء بصريًا عن طريق التصور، مع امتلاك القدرة على تعديل هذا التصور المرئي في الذهن قبل أن يترجمه الشخص إلى واقع، مثل الطريقة التي يبحر بها البحار في أرجاء العالم الواسع.

وتُعرف التصورات الجغرافية في البحث الحالي بأنها" قدرة تلميذ الصف الأول الإعدادي الأزهري على رسم وتكوين صورة ذهنية عقلية للعلاقات المكانية بين الظاهرات الجغرافية، وفهم ملامحها المميزة من خلال ملاحظة التوزيع المكاني لها، ومعرفة الأسباب المسئولة عن التوزيع والوصول لقرارات وتنبؤات مكانية بهدف فهم مشكلات بيئته في ضوء تقديم الدعم التعليمي المناسب لقدراته، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في الاختبار المعد لذالك.

التفكير المنتج:

يرى (سعد خليفة، ٢٠١٥، ١٤) أن التفكير المنتج هو النمط التي ينتهجه التلميذ من خلال استخدام المناظرة الاستقصائية في تعلمه لبعض الموضوعات الدراسية، مما يحقق لديه نموًا شاملًا في مهارات التفكير الناقد والإبداعي مما يساعده في حل القضايا التي تواجهه بكفاءة عالية.

وتذكر (مرفت حامد، ٢٠١٧، ١٥٢) أن التفكير المنتج عبارة عن مهارات التفكير التي تجمع بين التفكير الابتكاري والناقد وتشمل مهارات التحليل والاستنتاج والتفسير والتنبؤ في ضوء المعطيات وتقويم الحجج والطلاقة والمرونة والأصالة.

ويُعرف التفكير المنتج في البحث الحالي بأنه "قدرة تلميذ الصف الأول الإعدادي الأزهري على التفاعل الذهني مع القضايا والمشكلات التي يتعرض لها بهدف اكتشاف علاقات جديدة والتوصل لحلول غير تقليدية، تشبع احتياجاته، وذالك بواسطة بعض مهارات التفكير الناقد والإبداعي مثل بناء الفرضيات والاستدلال والاستنتاج والتنبؤ والحساسية للمشكلات والتخيل وإثراء التفاصيل، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في الاختبار المعد لذالك.

إجراءات البحث:

تضمنت إجراءات البحث ما يلي:

١- الاطلاع على الأدبيات والدراسات التربوية، والبحوث ذات الصلة بموضوع البحث الحالي، لتكوين الإطار النظري عن استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية، والتصورات الجغرافية، والتفكير المنتج، والعلاقة بينهما.

٢- إعداد قائمة بأبعاد التصورات الجغرافية، ومهارات التفكير المنتج اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي وعرضها على المحكمين ، وإجراء التعديلات اللازمة في ضوء آرائهم.

٣- إعداد مواد المعالجة التجريبية وضبطها علميًا، والممثلة في دليل المعلم في وحدة "الأخطار الطبيعية والبيئية" في ضوء استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية، ودليل التلميذ في الوحدة المختاره، وعرضهما على المحكمين وإجراء التعديلات اللازمة في ضوء آرائهم.

٤- إعداد أداتي البحث وضبطهما علميًا، والتي تتمثل في اختبار التصورات الجغرافية في وحدة الأخطار الطبيعية والبيئية، واختبار التفكير المنتج للتأكد من صلاحيتهما، ثم عرضهما على المحكمين وإجراء التعديلات اللازمة في ضوء آرائهم.

٥- اختيار عينة عشوائية من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمعهد شوبر الإعدادي الثانوي بنين، وتقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين إحدهما تجريبية والأخرى ضابطة، وتطبيق أداتي البحث قبليًا عليهم، ثم تقديم مواد المعالجة التجريبية لتلاميذ المجموعة التجريبية، وتطبيق أداتي البحث بعديًا.

٦- رصد البيانات ومعالجتها إحصائيًا، واستخلاص النتائج وعرضها وتفسيرها في ضوء فروض البحث وأسئلته، وتقديم التوصيات والمقترحات في ضوء ما أسفر عنه البحث الحالي من نتائج.

الإطار النظري للبحث

المحور الأول: التصورات الجغرافية: Geographic perspective

تعد التصورات الجغرافية أحد مكونات الجغرافيا الحياتية، والتي تضع المواقع والظاهرات، والمجتمعات والطبيعة أسفل عدسة الجغرافيا للتفسير، وتشمل الجغرافيا الحياتية ثلاثة عناصر مترابطة ومتلازمة هى: جوهر المادة، والمهارات الجغرافية، والتصورات الجغرافية، وكل من العناصر الثاثة ضرورية للتلاميذ بدءًا من الحضانة وحتى المرحلة الثانوية (Geography for life, 1994, 1).

وفيما يلي نتناول التصورات الجغرافية؛ من حيث مفهومها، أهدافها، وخطواتها، ومكوناتها، وعناصرها، وأهميتها في تعليم وتعلم الجغرافيا.

أولًا: مفهوم التصورات الجغرافية:

تعرف التصورات الجغرافية في العديد من الكتابات التربوية بأنها:

- الصورة الذهنية التي يحملها الأفراد عن الأماكن.
- تصور ذهني للفرد عن الأماكن التي تحيط به، وتقييمه الذالاتي اها.
- الإدراك الحسي للحيز المكاني الجغرافي.
- إضفاء معنى لعالمنا المكاني الذي نجد أنفسنا فيه. (بيتركولد، ١٩٩٧، ١٦٣)

كما عرفها (Sword, 2002, 2) بأنها مدخل يهدف إلى توظيف القدرة البصرية المكانية لدى المتعلمين، بالاعتماد على التصور البصري مثل توضيح الظاهرات بالصور والرسوم، والخبرات الملموسة.

وعرفتها الجمعية الجغرافية القومية (National Geographic Society, 2008, 1-2) بأنها: طريقة لرؤية العالم وفهمه؛ من خلال عدسة الجغرافيا؛ حيث نتساءل: من، وماذا، وأين، وُوزعت الناس، والأماكن، والأشياء عبر سطح الأرض، ولماذا، وكيف وصلوا هناك؟.

وعرفتها (سامية جودة، ٢٠١٠، ٢٢٠) بأنها قدرة الفرد على فهم وإدراك العلاقات المكانية، والقدرة على التمييز بين مجموعة من الأشكال الهندسية المتشابهة، وتفسير العلاقات بينها وتكوين صورة عقلية لها وتخيلها ووصفها، وتحليل خصائصها وتطبيقها في المواقف الحياتية.

وذكرتها (سهام الترهوني، ٢٠١٨، ١٤٠) بأنها تمثيل عقلي لمعلومات لها خصائص مكانية تمكن التلاميذ من فهم ملامح المكان، من خلال ملاحظة توزيعاته والتحقق من العمليات المسئولة التوزيع، والوصول لتنبؤات مكانية واتخاذ القرار بشأنها.

وبتحليل التعريفات السابقة نلاحظ الآتي:

- أن التصورات الجغرافية تحقق الكثير من أهداف تعلم الجغرافيا؛ خاصة المتعلقة بدراسة الأماكن والظاهرات، فهمها وتحليلها، وتوضيح خصائصها المميزة.
- اتفاق المفاهيم السابقة على أن التصورات الجغرافية تساعد المتعلمين في إدراك التوزيعات المكانية، والعمليات المكانية، والتوصل إلى قرارات وتنبؤات مكانية.

- اهتمت التعريفات بدور التصورات الجغرافية في تنمية الثقافة البصرية للتلميذ من خلال توضيح الأشكال والظاهرات التضاريسية بالصور والرسوم؛ مما يعطيه القدرة على التخيل الذهني لها.
- أظهرت بعض المفاهيم أهمية استخدام الأدوات والوسائل الجغرافية في التوصل إلى تصورات جغرافية قريبة إلى الواقع، وفي ضوءها يكتسب التلميذ مهارات التحليل والتفسير والاستنتاج والتنبؤ المرتبطة بدراسة الجغرافيا.

ثانيًا: أهداف التصورات الجغرافية:

إذا كانت الغاية الثابتة من تدريس الجغرافيا- كما حددها مرجع اليونسكو في تعليم الجغرافية (اليونسكو، ١٩٩٠)- هي أن تتواجد لدى الطالب الخصائص والملامح المميزة لظاهرة جغرافية، او موقعًا ما، فالهدف من دراسة الإقليم- ليس مجرد الإحاطة بإقليم ما إحاطة شاملة فحسب، بل لابد من تمكن الطلاب من فهم بيئاتهم ومواقعهم الطبيعية، وأسباب تكوينها، والتغيرات التي طرأت عليها؛ حتى تتكون لديهم تصورات جغرافية أقرب إلى الواقع عن الإقليم (نجلاء النحاس، هشام عبدالنبي، ٢٠١١، ٣٢).

ولذلك فقد حددت دراسة كل من (شيماء نجاتي، ٢٠٠٨)، (نجلاء النحاس،هشام عبدالنبي، ٢٠١١) أن تنمية التصورات الجغرافية تحقق العديد من الأهداف المرتبطة بالجغرافيا منها:

- فهم العلاقات المكانية التي تربط بين مكان وآخر على سطح الأرض.
- الإدراك الحسي لخصائص وسمات المكان.
- تحليل خصائص المكان في البيئة الطبيعية والبشرية.
- إستنتاج عوامل التغير على سطح الأرض والتي يكون لها دور في تتبديل وتعديل خصائص الموقع الجغرافي في المكان، ومدى قبول هذا التغير ومعايشة الواقع الجغرافي أو رفضه.
- فهم التفاعلات الحياتية الإيجابية والسلبية بين الإنسان والأرض.
- عرض الأفكار المكانية بشكل تصوري وبرؤية بصرية قائمة على المعرفة وباستخدام ألفاظ تعبيريه داله.
- وصف الظاهرات الطبيعية والبشرية، وتوزيعاتها المكانية، وتفسيرها وتحليلها بشكل علمي.

- القدرة على التمثيل البصري للأفكار والمعلومات الجغرافية، والتعبير عنها من خلال الوسائل والأدوات التعليمية كاخرائط والنماذج والمجسمات.

ثالثًا: خطوات اكتساب التصورات الجغرافية:

تتضمن عملية إجراء التصور الجغرافي للظاهرة عدة ممارسات حتى يتمكن التلميذ فهم الخصائص، والملامح المميزة للمكان؛ تتمثل في الآتي:

المرحلة الأولى: ملاحظة التوزيعات المكانية على الخريطة:

ترتبط الجغرافيا في منحاها الوصفي بالملاحظة؛ ولذا كان لزامًا أن يدرب الطالب على عادة ملاحظة البيئة الجغرافية التي يعيش فيها، وتتم الملاحظة بالنسبة لدراسة المناطق البعيدة التي يتعذر على الطلاب مشاهدتها فعليًا؛ بمساعدة الوسائل التعليمية (الصور- الرسوم- الأفلام- الخرائط- الكرات الأرضية- الأشكال). (اليونسكو، ١٩٩٠).

وعرف (Brown, Levassur, 2006, 4) التوزيعات المكانية بأنها" توزيع أى شئ على سطح الأرض يمكن أن يلاحظ من خلال العمليات المكانية؛ ويمكن أن يكون التوزيع لظاهرات طبيعية؛ مثل: المطار والحرارة والرياح، وقد يكون لظاهرات ثقافية؛ مثل: اللغة والدين، وقد يكون لظاهرات ناتجة عن التفاعل بين البشر والبيئة؛ مثل تأكل التربة وإزالة الغابات والزحف العمراني.

وتسعى هذه المرحلة للإجابة عن بعض الأسئلة الجغرافية؛ مثل: أين تقع الظواهر؟ وما مدى الانتشار المكاني لها؟ ومتى وجدت الظاهرة؟، وتساعد هذه الخطوة في تمكين الطلاب من مهارة تحديد المكان، وتمييز الظواهر في المنطقة؛ فلكل الظواهر على سطح الأرض مكان يتميز بتوزيع وامتداد معين، ولايمكن للطالب تفسير أسباب التوزيع قبل أن يتمكن من وصف هذا التوزيع فالملاحظة مهمة في فهم العمليات، والظاهرات الجغرافية في مكان ما.

كما تساعد هذه المرحلة في تنمية الذاكرة البصرية لدى الطالب؛ عن طريق تعرف أسماء الأماكن والبلاد، والملامح الجغرافية في مواقعها الدقيقة على الخرائط والأطالس، وبرغم عناية الجغرافيين بالخصائص المميزة لكل الأماكن والمناطق؛ فالاتجاه العام للتصور الجغرافي هو العناية بالبعد المكاني من المنظور المحلي (National Academy of Sciences, 1997).

ولكي يستطيع الطلاب تكوين تصورات جغرافية أقرب إلى الواقع عن الأماكن؛ فلابد من معرفة قدر معين من المعلومات؛ لتحديد مكان الظواهر الجغرافية تحديدًا دقيقًا؛ وليس معني ذالك ان يذكر الطلاب جميع المعلومات عن أسماء الأماكن والبلاد ومنتجاتها.

المرحلة الثانية: التحقق من العمليات المكانية الأساسية:

ذكر (Brown, Levassur, 2006, 4) أن العمليات المكانية هي المسئولة عن كيفية توزيع أي شيء على سطح الأرض، ويتطلب التحقق من العمليات المكانية في دراسة الإقاليم- تحقيق مايلي:

- **التكامل في المكان:**

يُعنى الجغرافي بالخصائص المميزة لكل الأماكن والمناطق، كما يهتم بالتطورات التاريخية، والعمليات التي أدت إلى إسهامات مهمة في فهمنا للأماكن في الماضي والحاضر.

وتساعد هذه الخطوة في فهم كيف تتفاعل العمليات، والظواهر المختلفة في المناطق والمواقع؛ لإعطائها خصائصها المميزة؛ فكل ظاهرة توجد في وقت ولها تاريخ، وتوجد أيضًا في موقع ولها جغرافيا؛ ولذالك فالجغرافيا والتاريخ محوران أساسيان لفهم العالم.

- **الاعتمادية بين الأماكن:**

المكان ليس فقط بخصائصه الداخلية، ولكن بتدفق الناس والموارد مثل:(الصناعات، البضائع، الملوثات) والأفكار من أماكن مختلفة، وهذا التدفق يتيح الاعتمادية المتبادلة بين الأماكن التي يمكن أن تدعم بعضها، أو تقلل من الاختلافات.

ويتطلب استخدام التصورات الجغرافية دراسة العلاقات المكانية بين الظواهر؛ فيجب على دارس الجغرافيا أن يعتني بفهم العلاقات القائمة بين مختلف الظواهر الموجودة في مكان ما، او حيز ما؛ فوجود غابة أو نهر أو قرية في مكان ما يكون- بالضرورة ذات علاقة بعناصر جغرافية اخرى تتواجد معه في ذالك المكان؛ مثل (كمية المطر- المراعي- المنحدرات- وجود مدينة).

وتتخذ العلاقات المكانية بين الظواهر أشكالًا مختلفة؛ كالعلاقات بين الظواهر الطبيعية (المناخ- التربة، المناخ- النباتات، التضاريس- المناخ)، والعلاقات بين الظواهر الإنسانية والاقتصادية، والعلاقات بين الظواهر الطبيعية والبشرية، ويجب ان يهتم المعلم بهذه العلاقات ومعالجتها بشكل دقيق ومفصل، وبدون الاستعانة بالخرائط والرسوم والجداول والصور؛ لن يستطيع الطالب فهم العلاقات القائمة بين مختلف الظواهر.

- **تحليل العمليات المكانية:**

التحليل المنظم للعمليات المكانية البيئية، والسياسية، والاقتصادية، والاجتماعية التي تحدث في مكان ما بالتصورات الجغرافية؛ لايساعد في الإحاطة بالإقليم فحسب؛ بل يساعد في فهم الإقليم.

وتحليل العمليات المكانية لايمكن أن يتجاهل استخدام الإنسان، وأثره في البيئة، ومن أمثلة التأثير البشري في الطبيعة التراجع البيئي في الهيمالايا، وعمليات الغحلال في الفلبين والامازون، وقد يسئ الأفراد والجماعات للبيئة ومصادرها الطبيعية في أثناء استغلالهم لها.

كما أن تحليل العمليات المكانية لايتجاهل أثر البيئة في العنصر البشري، فالمناخ يؤثر في مشروعات الإنسان، وارتفاع درجة الحرارة يؤثر في موارد الغذاء وانتشار المجاعات، ولكن تأثير التغيرات البيئية في الأنشطة البشرية يختلف باختلاف المجتمعات؛ فأثار التغيرات البيئية في العمران من الممكن تفاديها؛ عن طريق النشاط البشري، ويدرس الجغرافيون أسباب اختلاف أدوار السكان في استخدامهم للبيئة؛ آخذين في الحسبان كثافاتهم واختلافاتهم الثقافية (نجلاء النحاس وهشام عبدالنبي، ٢٠١١، ٣٨).

وتساعد مرحلة التمكن من العمليات المكانية الأساسية في تكوين الطلاب تصورات جغرافية أقرب إلى الواقع عن الأقاليم؛ من خلال فهم بيئاتها، ومواقعها الطبيعية والبشرية المختلفة، ومعرفة أسباب تكونها، والتغيرات التي طرأت عليها، ولتحقيق ذالك يجب مراعاة الآتي في تعليم الجغرافيا:

- تدريب الطلاب على التحليل والمقارنة والموازنة والتصنيف؛ حتى نثير فيه الإحساس بالعلاقات، ونعوده التساؤل، والبحث عن أسباب تواجد الظاهرات.
- توجيه الطلاب إلى الربط بين الأشياء والأسباب.
- أن يُدخل الطالب في تفسير الظاهرات جميع العوامل الطبيعية والبشرية.

المرحلة الثالثة: التوصل إلي قرارات وتنبؤات مكانية:

تعتمد قدرة الطلاب في التوصل إلى قرارات، وتنبؤات مكانية إلى قدرتهم على تحليل العمليات المكانية، فلا يستطيع الطالب أن يصل إلى تنبؤ جيد لتطوير مكان ما؛ إلا بعد تحليل أثر موقع هذا المكان بعناصره الطبيعية في الأنشطة الاقتصادية، وتساعد التصورات الجغرافية الطلاب في تكوين صورة أقرب إلى الواقع للمكان؛ حتى يستطيع أن يتوصل إلى قرارات، وتنبؤات مكانية صحيحة، وتساعدهم أيضًا في رؤية المشكلات اليومية، وتكوين حلول مقرحة لها.

وتساعد التصورات الجغرافية في أن يتخذ الطالب موقفًا إيجابيًا من العالم الممتد أمام ناظريه؛ فأفكارنا واتجاهاتنا نحو البيئة تؤثر في تغيير الواقع، والتقليل من المخاطر، والصورة الذهنية التي يحملها الناس عن الأماكن هي الأكثر أهمية في صناعة القرارات، وتعطي هذه المرحلة القدرة في التوصل إلى قرارات وتنبؤات مكانية؛ مثل تحديد أفضلية الأماكن والمناطق السكنية

وتقييمها، والإدراك الحسي للمكان، وتحويله إلى قرارات حقيقية؛ مثل قرار الهجرة (بتركولد، ٢٠٠٠).

رابعًا: مكونات التصورات الجغرافية:

أشارت العديد من الدراسات والبحوث مثل: دراسة (NCGE: Geographic Perspective, 2007, 8)، (مرفت محمود، ٢٠١٠)، (هشام عبدالنبي، ٢٠١٢)، و(سامية نصر، ٢٠١٧)، (سهام الترهوني، ٢٠١٨) إلى أن التصورات الجغرافية تشمل عدة مكونات وهي:

- **التصور المكاني:**

ويعني إدراك التلميذ للأماكن التي تحيط به من حيث الموقع والحدود الجغرافية، وأشكال السطح، والمناخ والنبات الطبيعي، والحيوان البري؛ من خلال تكوين نموذج عقلي للعالم الخارجي.

- **التصور البيئي:**

يتضمن معرفة الفرد وتخيله لما يحيط به سواء من ظاهرات الجغرافيا الطبيعية أو البشرية أو الاقتصادية، وإظهار العلاقات بين الظواهر البيئية، والتوزيع المكاني لها من تضاريس ومناخ ونبات وحيوان، والتأثير المتبادل بينها، وما ينتج عنه من أسباب، والوصول للتكامل بين الإنسان والبيئة.

- **التمثيل المكاني:**

وتكمن أهميته كبعد ثالث للتصورات الجغرافية من حيث ارتباطة بشكل واضح بالتمثيل الكارتوجرافي، والعمل بالخرائط وفهم كيفية استخدامها، والكرات الأرضية والأدوات الجغرافية مثل: الصور والرسوم البيانية والأشكال لحساب البيانات وتفسيرها.

- **التمثيل البصري:**

ويعني تمثيل ظاهرات سطح الأرض على سطح مستوي، من خلال رسم الخرائط، ويتراوح مستوى التجريد في التمثيل البصري من مستوى التخيلات المكانية إلى مستوى الرسوم الخطية، وبذلك تصبح لدى التلميذ القدرة على ترجمة الصور والأشكال وتكوين تمثيلات بصرية مكانية، وتصورات عقلية للمعلومات والأفكار المرتبطة بها.

- **التمثيل اللفظي:**

ويشير إلى استدعاء الصورة الذهنية للظاهرات من خلال الوصف الدقيق المبني على الكلمات، وتساعد التصورات الجغرافية على الربط بين التمثيلات البصرية واللفظية اثناء قراءة الخرائط والصور؛ مما يمكنهم من فهم الظاهرة وتنظيم علاقتها بالبيئة وتفسيرها.

- **التمثيل المعرفي للمشكلات:**

وتكمن أهميته في مساعدة المتعلم على حل المشكلات من خلال إتاحة الفرصة لتمثيل المشكلة، وتحديد العمليات المطلوبة للحل وتحليل المشكلة بدقة ووضوح مع وضع خطة مناسبة للحل، ويندرج تحته التمثيل الدرامي للمشكلة.

- **التمثيل الرقمي:**

وهو الذي يُستخدم في نظم المعلومات الجغرافية لإنتاج خرائط الكمبيوتر، كما يستخدم في المواقف الجغرافية التي تستخدم الأرقام والعمليات الحسابية المختلفة.

- **التمثيل الرياضي:**

وهو الذي يركز على الموقع، والتوزيعات المكانية التي توضح التفاعلات، والتغير في المكان، ويمكن اعتبار كل خرائط الموقع الجغرافي نقلًا رياضيًا من الأرض إلى سطح الورقة، أو شاشة الكمبيوتر، ويرجع ذالك للعلاقة القوية بين الجغرافيا والرياضيات، فالتصور الجغرافي للظاهرات يبدأ بالملاحظة والتأمل ثم الوصف والتفسير وينتهي بالتحليل ورصد النتائج ومنها البيانات الرياضية.

خامسًا: عناصر التصورات الجغرافية:

أبرزت بعض الدراسات والبحوث السابقة مثل: دراسة (سامية نصر، ٢٠١٧)، (أحمد أبو الفضل، ٢٠١٨)، (سهام الترهوني ٢٠١٨) أن التصورات الجغرافية لكي يستطيع المتعلم تكوين صورة ذهنية أقرب لواقعها؛ في ضوء فهم خصائصها، وإدراك العلاقات المرتبطة به، وتفسيرها؛ يتطلب توافر بعض العناصر الهامة وهى كالتالي:

١- العناية بالظواهر المرئية:

تهتم الجغرافيا بالظواهر المرئية، وتصف سطح الأرض من النواحي الحقيقية، والتطورات الحالية الملازمة له، كما تعالج عوامل غير مرئية سواء سياسية أو دينية أو نفسية بقدر ما تفسر هذه العوامل الحقائق المرئية؛ ولذا تعد الأماكن مختبرات لدراسة العلاقات بين العمليات، والظواهر البيئية.

٢- استخدام الأدوات الجغرافية في دراسة الأماكن:

التفكير البصري في دراسة الأماكن يساعد في الوصول للتصور الجغرافي الصحيح ويتطلب ذالك توافر عدد من الأدوات مثل: الصور والرموز الجغرافية، والرسوم التوضيحية والألوان،

والخرائط الجغرافية، والخرائط الذهنية، والمجسمات ثلاثية الأبعاد (أحمد أبوالفضل، ٢٠١٨، ٤٩).

والمعرفة الجغرافية بصفة عامة تتطلب أداة تساعد الإنسان في معرفة الطريق والتحرك والعودة إلى المأوى، ولاسبيل للذهاب من مكان لآخر والعودة منه بدون الاسترشاد ببعض الطبيعة، وبقدر ما استطاع الإنسان قديمًا من رسم صورة ذهنية للعلاقات المكانية بقدر ما نجح في إستخدام بيئته في الإنتقال دون أن يضل طريقه.

٣- الاهتمام بعمليات التفكير المكاني: تتطلب قدرة التلميذ على التصورات الجغرافية مجموعة من مهارات التفكير مثل: التعرف على الأشكال، والترجمة البصرية، والتمييز البصري وإدراك العلاقات، وتحليل الأشكال وتفسير المعلومات، واستخدام الذاكرة البصرية واستخلاص المعلومات والمعاني (سامية نصر، ٢٠١٧، ٥٦).

والتصورات الجغرافية تنمي مهارات التلاميذ من خلال الملاحظة والتأمل والاستدلال، والمقارنة والذكاء المكاني والتصنيف والإدراك البصري؛ حتى ينمو لديه الإحساس بالعلاقات، وإثارة التساؤلات، والبحث عن أسباب الأشياء والربط بينها لكي يتمكن من حل المشكلات بطرق مرنه وإبداعية.

ويتكون التفكير المكاني من عدة عمليات كما حددتها الجغرافيا الحياتية وهي:

- طرح الأسئلة الجغرافية:
- الحصول على المعلومات الجغرافية:
- تنظيم المعلومات الجغرافية:
- تحليل المعلومات الجغرافية.
- الإجابة عن الأسئلة الجغرافية.

٤- استخدام الأسئلة الجغرافية لدراسة المواقع:

اكتساب الطلاب التصورات الجغرافية عن الأماكن يتطلب إعطائهم بعض الأسئلة الجغرافية لمعرفة الخصائص المميزة للموقع مثل: أين تقع الظاهرة؟ وما مدى انتشارها؟، ولتحليل الظواهر الجغرافية في المكان نستخدم أسئلة مثل: لماذا توجد الظاهرة؟، وكيف تكونت، وفي الوصول إلى قرارات وتنبؤات مكانية نستخدم؛ ماذا يحدث لو؟.

٥- **التنوع في استخدام التمثيلات البصرية:**

يساعد التمثيل البصري للموقع الجغرافي من خلال الخرائط على الاستقصاء الجغرافي، فيتراوح مستوى التجريد في التمثيلات البصرية من مستوى التخيل إلى مستوى الرسوم الخطية، وتظهر أهميته في ارتباطه بالتمثيل الكارتوجرافي (رسم الخرائط، ويمكن أن يكون التمثيل المكاني للموقع الجغرافي بصريًا، أو لفظيًا، أو رقمًا أو معرفيًا، أو مجموعة مجتمعة منها.

سادسًا: أهمية التصورات الجغرافية في تعليم وتعلم الجغرافيا:

يساعد توظيف التصورات الجغرافية أثناء تعليم وتعلم الجغرافيا في تحقيق العديد من المهام والأدوار يتم توضيحها كالتالي:

- إعطاء الطلاب صورة كاملة عن الأماكن سواء كانت (قارة- دولة- إقليم)، مع بيان الملامح الجغرافية العامة عنها من تضاريس- غابات- سكان- أنشطة.
- تحليل العلاقات بين الظاهرات التضاريسية؛ من خلال دراستها بطرق متعددة توضح التفاعلات واعتمادها على بعضها.
- استنتاج معاني جديدة والتوصل إلى مفاهيم ومبادئ علمية من خلال الشكل او الصورة المعروضة.
- تنمية قدرات التلاميذ الذهنية، وذالك من خلال وصف الظاهرات الجغرافية وتفسيرها.
- التعرف على الحدود المميزة للظواهر الطبيعية والبشرية في ضوء معرفة أوجة الشبه والاختلاف بينها.
- تطوير الذكرة البصرية وإثارة مخيلة الطالب للأماكن، والظاهرات البيئية؛ فالتصورات الجغرافية تساعد في تكوين صورة ذهنية للعالم أقرب ماتكون للواقع.
- القدرة على ملاحظة البيئة الجغرافية؛ من خلال المشاهدة الفعلية للأدوات والوسائل المتعددة كالخرائط والأفلام والصور والكرات الأرضية.

المحو الثاني: التفكير المنتج Productive Thinking

التفكير المنتج نوع من أنواع التفكير يجمع بين مهارات التفكير الإبداعي، ومهارات التفكير الناقد وتوظيف هذه المهارات لتحقيق نتائج إيجابية عملية مرتبطة بالخبرات التعليمية المقدمة للتلاميذ.

وذكره (محسن علي، ٢٠١٥، ١٣١) بأنه منهج يتبعه الفرد لإدراك الواقع وإصدار الأحكام الصادقة على الوقائع والمشكلات بإتباع الأسلوب العقلي ويتطلب مجموعة من المهارات والقدرات للوصول إلى معالجات حقيقية لها من خلال تحليلها استنادًا إلى العلاقات السببية بين

متغيراتها، والتذي بواسطته يتم التعرف على المشكلات وأسبابها ووضع البدائل والحلول لمعالجتها.

ولذالك فإن أهم ما يميز التفكير المنتج هو ملائمته للوضع الذي يطبق فيه، إذ ينطوي التفكير المنتج على الانتقال من حالة الحيرة والارتباك حول بعض القضايا مبهمة السمات الأساسية، والخصائص إلى حالة جديدة يكون فيها كل شئ واضحًا ومنطقيًا حول هذه القضية (Wertheimer, 1996, 5).

فعندما يفكر التلميذ في قضية ما فإن ذالك يحمل صفة الإنتاجية، وعندما يبحث بشكل سطحى فيها فسوف يتوصل إلى إجابات خالية من الأفكار الإبداعية، ولكن عند مواجهة العمليات الحقيقة ستتولد لديه أفكار إبداعية، ولذالك فإن فهم وإدراك الفرد للقضايا المختلفة يولد لديه عملية تفكير منتج تتجاوز التفكير العادي، ويؤدي إلى استنتاجات عملية.

ويتضمن التفكير المنتج تخطيطًا منظمًا لما نفعل وتخيلًا للمواقف والنظر في الأراء واتخاذ القرارات والأحكام، إذ إنه لا يقتصر على تحليل الحجج والمجادلات بل يهتم كذالك بتوليد الأفكار (عبدالحميد جابر، ٢٠٠٨، ٣٩).

ويتمثل أساس التفكير المنتج في نوعين من مهارات التفكير العليا، وهم مهارات التفكير الإبداعي ومهارات التفكير الناقد، ففي البداية يتم التفكير بشكل إبداعي لتوليد أفضل الخيارات والحلول الممكنة، وبعد ذالك يتم التفكير بشكل ناقد لتقييم هذه الخيارات والحلول لإختيار الأفضل والأنسب منها (Think X, 2012, 2).

مكونات التفكير المنتج: ١- التفكير الناقد: مفهومه:

نمط من أنماط التفكير يقوم فيه التلميذ بتقييم مشكلة أو موقف ما من خلال تنظيم الأدلة والحجج والتنبؤ بالحل الصحيح الذي يتضمنه، واستنباط المعلومات التي تساعد في تفسير الحل، وتبني قرارات وأحكام موضوعية بعيدًا عن التحيز والعوامل الذاتية.

ويعرفه (ناصر الخوالدة، ٢٠١٥، ٩٨٥) بأنه عملية عقلية يتم من خلالها تفحص موقف محدد وفهمه وتحليله، والربط بين عناصره للوصول إلى إصدار حكم حوله.

أهمية التفكير الناقد:

يشجع التفكير الناقد روح التساؤل والبحث وعدم التسليم بحقائق دون تحري أو استكشاف، ويؤدي كل ذالك إلى توسيع الأفاق العقلية للتلاميذ، ويجعلهم يبتعدون عن التمحور الضيق حول ذواتهم؛ للإنطلاق إلى مجالات عقلية واسعة.

وتجمع الدراسات والبحوث السابقة على أهمية التفكير الناقد في العملية التعليمية ومنها (وفاء السيف، ٢٠١٥، ١٧١)، (محسن عطية، ٢٠٠٩، ١٨١) فهو يحول عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقلي يؤدي إلى إتقان أفضل للمحتوى العلمي، ويكسب التلاميذ القدرة على تقديم تعليلات صحيحة للموضوعات المطروحة، وتوضح هذه الأهمية في الآتي:

- يقود التلميذ إلى الاستقلالية في تفكيره وتحرره والتمحور حول الذات.
- نقل التلميذ من اكتساب المعرفة إلى استخدامها وإنتاجها.
- قيام التلاميذ بمراقبة تفكيرهم وضبطه للمساعدة في اتخاذ القرارات.
- يساعد في التعامل مع المشكلات الاجتماعية بصورة تساعد على إيجاد حلول مناسبة.
- يكسب المرونة والموضوعية والعقلانية في مواجهة القضايا.
- يشجع على البحث واكتشاف المعرفة والتقصي من الحقائق.
- يساعد في فهم طرق التفكير وتحليل المواقف والتمييز بين الأفكار وإدراك العلاقات.
- يزيد من قدرة التلميذ على التنبؤ بوقوع الأحداث وتسلسلها مما يؤدي إلى إدراك للمواقف وفهمها.

معايير التفكير الناقد:

توجد مجموعة من المعايير والمواصفات التي يتميز بها التفكير الناقد عند معالجته ظاهرة أو موقف معين، وتعد بمثابة موجهات للتأكد من فعالية التفكير وهى كالآتي:

- **الوضوح:** وتعني تميز مهارات التفكير الناقد بدرجة عالية من الوضوح وقابلية الفهم.
- **الصحة:** وتعني صحة العبارات المستخدمة والموثوق بها من خلال الأدلة والبراهين.
- **الدقة:** ويقصد بها إعطاء موضوع التفكير حقه من المعالجة والجهد والتعبير عنه بدقة.
- **الربط:** وتعني تميز عناصر المشكلة أو الموقف بدرجة عالية من الترابط بين العناصر.
- **العمق:** وتعني تميز المشكلة بدرجة عالية من العمق في التفكير والتفسير والتنبؤ.
- **الاتساع:** ويقد بها أخذ جميع جوانب المشكلة بشكل شمولي وواسع.
- **المنطق:** وتعني أن يكون التفكير الناقد منطقيًا من خلال تنظيم الأفكار وترابطها بشكل يؤي لمعايير واضحة.
- **الدلالة والأهمية:** ويُعرف من خلالها أهمية المشكلة ومقارنتها بالمشكلات واموقف الأخرى.
- **الاتساق:** وتعني عرض الأفكار بطريقة منسجمة ومتسقة فيما بينها وليست متناقضة.

- **الكفاية:** وتعني أن الأفكار المتعلقة بالمشكلة لايشوبها أى نقص.

مهارات التفكير الناقد:

ذكرت جميع الدراسات والبحوث السابقة التي اجتهدت في تحديد مهارات التفكير الناقد أنها تتمثل في (قدرة التلميذ على بناء الفرضيات والتمييز بينها- الكشف عن التناقضات بين الآرا والحقائق- الاستدلال- الاستنتاج- التتابع).

وفي ضوء ذالك يرى الباحث أن تنمية مهارات التفكير المنتج لدى التلاميذ أصبحت أحد الأهداف التربوبة الهامة التي يجب على المؤسسات التربوية المختلفة أن تحققها من خلال مناهجها الدراسية في المراحل المختلفة.

٢- التفكير الإبداعي: مفهومه:

تعددت التعريفات التي تناولت التفكير الإبداعي، والتي يدور مضمونها في أنه يعني إنتاج أفكار جديدة، وتعديلها بهدف الوصول إلى نتائج تتميز بالأصالة، والطلاقة، والمرونة، والحساسية للمشكلات في ضوء نشاط عقلي يثري أفكار المتعلمين، ويساعدهم على الحصول على فكرة أو ناتج جديد ذو قيمة.

فعرفته (أميرة عزت ، ٢٠١٨، ٦٣) بأنه نمط تفكيري يهدف إلى حل المشكلات بطريقة جديدة غير مألوفة، واكتشاف علاقات بين الأحداث والظواهر، وإنتاج أفكار فريدة تتسم بالمرونة والجدية.

خصائص التفكير الإبداعي:

يتميز التفكير الإبداعي بخصائص عديدة كما ذكرتها الدراسات والبحوث السابقة كدراسة (أشرف سراج، ٢٠٠٩، ١١٩)، و (محمود المنسي، ٢٠٠٣، ٥٤)، وهى كالتالي:

- تفكير افتراضي له أكثر من حل.
- قادر على النظر في الأمور من زوايا مختلفة.
- إنتاج أفكار جديدة وأشياء غير مألوفة.
- حساس للمشكلات وقادر على إيجاد حلول مختلفة.
- معالج للقضايا بشكل أكثر مرونة.
- كاشف للعلاقات الجديدة بين الظواهر.

مراحل التفكير الإبداعي:

اتفقت الدراسات والبحوث على أن التفكير الإبداعي يمر بأربعة مراحل وهي كما ذكرتها دراسة (رعد رزقي، سها عبدالكريم، ٢٠١٥، ١٤٧):

١) **مرحلة الإعداد والتحضير الذهني:** وهى مرحلة تحديد المشكلة وتفحصها، حيث يتم جمع المعلومات والخبرات وتصميفها من خلال ربط عناصر المشكلة مع بعضها.

٢) **مرحلة الكمون والاحتضان:** وهى مرحلة ترتيب وترقب وانتظار، حتى يتحرر العقل من الأفكار التي لاصلة لها بالمشكلة، ويحدث فيها التفكير العميق والمستمر للمشكلة.

٣) **مرحلة الإشراق او التنوير:** وهى لحظة انبثاق شرارة الإبداع وتوالد الأفكار الجديدة التي تؤدي إلى حل للمشكلة.

٤) **مرحلة التحقق أو البرهان:** وهى مرحلة اختبار الفكرة الجديدة وتجربتها والتحقق من نجاحها.

مهارات التفكير الإبداعي:

يتضمن التفكير الإبداعي مجموعة من المهارات، كما أوردتها الدراسات السابقة مثل دراسة (أميرة عزت ، ٢٠١٨)، و (محمد غانم، ٢٠١٠، ٩٤) وهى:

- **الطلاقة:** وتعني قدرة التلميذ على إنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار، والبدائل، والمترادفات والحلول في فترة محدودة، ومنها الطلاقة اللفظية، والفكرية، والتعبيرية، وطلاقة الأشكال.
- **المرونة:** وتعني القدرة على تغيير الحالة الذهنية بتغير الموقف من خلال سهولة تعبير التلميذ عن موقفه، وترتبط بتنوع الأفكار بطرق فريدة وفي زمن محدد.
- **الأصالة:** وتعني قدرة التلميذ على توليد أفكار جديدة وغير مألوفة وفريدة من نوعها، وغير شائعة.
- **الحساسية للمشكلات:** وتعني القدرة على معرفة مواطن الضعف والشعور بالمشكلة واكتشافها.

وفي ضوء ماسبق تتضح أهمية التفكير المنتج بمكوناته من تفكير ناقد وإبداعي، ويمكن للباحث طرح بعض الأساليب التي تساعد في تنميته من خلال مادة الدراسات الإجتماعية، ومنها:

- تشجيع التلاميذ على التعبير عن أفكارهم وآرائهم بكل حرية.
- تقديم بعض الأنشطة المرتبطة بمهارات التفكير المنتج.
- استخدام أسئلة مفتوحة النهايات لتوليد أفكار جديدة تسهم في الاكتشاف.

- تهيئة بيئة تعلم منتجة تشجع التلاميذ على التعبير التلقائي، والإبداع.
- استخدام أساليب واستراتيجيات جديدة تشجع على الابتكار.
- تنمية الحساسية للمشكلات والاستعداد لقبول أفكار جديدة.
- الاستفادة من الإمكانيات المتاحة من أجهزة ووسائل تكنولوجية جديدة.

المحور الثالث: استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية:

تعد استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية إحدى الاستراتيجيات التي نتجت عن التحول التكنولوجي السريع، وتهتم بتطوير المعارف والمهارات العقلية للمتعلمين؛ ليصبح المتعلم قادرًا على حل المشكلات التي تواجهه، سواء في بيئته الطبيعية أو الاجتماعية بطريقة ذاتية.

مفهوم الدعائم التعليمية الإلكترونية:

عرفتها دراسة (Azih &Nwosu, 2011.66) بأنها إحدى تطبيقات النظرية البنائية يهدف إلى تزويد المتعلم بالدعم والتوجيه المؤقت بشكل إلكتروني لاكتساب المعارف والمهارات اللازمة لمجاوزة منطقة التعلم التي لا يمكن تجاوزها بدون مساعدة الآخرين، وبعدها يترك ليكمل بقية تعلمها منفردًا معتمدًا على قدراته الذاتية.

وعرفها (وليم عبيد، ٢٠٠٢،٢٥) بأنها معاونة طارئة تمكن المتعلم من الإستمرار والتقدم في بنائه المعرفي، بحيث يمكنه أن يقوم بها بمفرده في المرة التالية، ومن ثم فإن المتعلم في حاجة إلى بيئة تعليمية ثرية توفر إمكانات تقديم الدعائم وقت الحاجة إليها. وفي ضوء التعريفات يتضح أن:

- تقديم الدعم والمساعدة للمتعلمين عند تعلم معلومات ومهارات جديدة تفوق مستواهم أمر ضروري خاصة الدعم الإلكتروني.
- تنوع المساعدات التي تقدم للمتعلم، وذلك بحسب ما يحتاجه الموقف التعليمي، كالصور والعروض التوضيحية الإلكترونية، والنماذج والرسوم، للوصول إلى المتعلم المستقل، وكما أوضحها المفهوم الإجرائي للبحث الحالي.

خصائص الدعائم التعليمية الإلكترونية:

تتميز استراتيجية الدعائم التعليمية بعدة خصائص كما ذكرها (Chou, 2013, 134) وهي كالتالي:

- **دعم الثقة بالنفس**: حيث تعمل الدعائم على تقديم مجموعة توجيهات وإرشادات للمتعلمين من الأكثر خبرة أثناء تنفيذ المهام الجديدة، مما يقلل من حدة التوتر الناتج لديهم من الخوف من عدم القدرة على تنفيذ هذه المهام، وتدعم ثقتهم بأنفسهم، وتزيد من دافعيتهم للتعلم.
- **جماعيـة الاستخـدام:** تعتمد هذه الاستراتيجية في تنفيذ المهام على الأنشطة التعاونية بين المتعلمين، مما يذلل الصعاب المتعلقة بإنجاز هذه المهام، ويساعدهم على اكتساب العديد من المهارات الحياتية مثل التواصل مع الآخرين، تقبل الآراء المختلفة، المشاركة الفعالة وغيرها.
- **توافر عنصر التحفيز:** وذلك من خلال إسناد بعض المهام للمتعلمين بشكل كامل، وإعطائهم الشعور بالمسئولية عن تنفيذها ذاتيًا وإنجازها دون تدخل من الآخرين إلا عند الحاجة.
- **كفاءة الموقف التعليمي:** حيث تعمل على زيادة كفاءة الموقف التعليمي؛ وذلك من خلال تحديد أدوار كل من المعلم والمتعلم أثناء تنفيذ التدريس باستخدامها، فالمعلم يقوم بتصميم المواقف التعليمية التي تساعد على تنمية المـــعارف أو المهارات المطلوبة، وتقديم الدعم والإرشاد عند الحاجة، والمتعلم يقوم بالاستكشاف، والاستنتاج، والاستنباط، والتعميم، وتنظيم الوقت للقدرة على تحقيق الأهداف، وطلب الدعم عند الحاجة.
- **سرعة الإنجاز:** حيث يحدد المعلم الغرض من تعلم موضوع ما، وتوفير متطلبات التعلم اللازمة لإنجاز المهام المتعلقة بهذا الموضوع، سواء كانت توزيع الأدوار بين المتعلمين، أو تحديد نوع الدعم المناسب، أو توفير مصادر المعرفة الحديثة.
- **ذاتية الانجاز:** وذلك من خلال التدرج في إلغاء الدعم والمساعدة المقدمة للمتعلم من الأكثر خبرة سواء المعلم أوالأقران، حتى يصبح قادرًا على إنجاز مهامه وحل مشكلاته بطريقة ذاتية.

مراحل استراتيجية الدعائم التعليمية:

أشارت الدراسات والبحوث السابقة إلى مراحل تطبيقها، مثل دراسة (صلاح أبو زيد، ٢٠١٤، ٢٣)، ودراسة (Noriega &Zambrano, 2011, 17) ، ودراسة (يوسف القطامي، ٢٠٠٥، ٣٦٩)، ويمكن تنفيذها من خلال المراحل التالية:

- **المرحلة الأولى: التهيئة:** ويتم من خلالها التعرف على الخلفية المعرفية السابقة للتلاميذ ذات العلاقة بموضوع الدرس الجديد، لجعله داخل منطقة النمو الوشيك للتعلم، وذلك للبدء في تنمية قدراتهم على مواجهة الصعوبات التي تفوق إمكاناتهم الذاتية.
- **المرحلة الثانيـة: تقديم النموذج التدريسى الجديد:** وفي هذه المرحلة:

- يستخدم المعلم التساؤلات والتلميحات، لمعرفة مدى قدرة التلاميذ على التنبؤ بالأفكار الرئيسة المراد معرفتها عن موضوع الدرس الجديد في ضوء خلفيتهم المعرفية السابقة.
- يتيح الفرصة للتلاميذ للنقاش الشفهى والتفكير الجهري للوصول إلى هذه الأفكار.
- يلخص ما توصل إليه التلاميذ من النقاش السابق، ويحدد المحتوى اللازم لتحقيق أهداف الدرس ويقوم بعرضه عليهم.

- **المرحلة الثالثة: مرحلة الممارسة الجماعية الموجهة:** وفي هذه المرحلة:

- يعمل التلاميذ معًا في مجموعات صغيرة.
- يتناقش التلاميذ في المحتوى المقدم لهم تحت إشراف المعلم.
- يوجه كل تلميذ الأسئلة والاستفسارات المتعلقة بالمحتوى للمعلم تمهيدًا للبدء في إنجاز المهام.

- **المرحلة الرابعة: تقديم مهام متنوعة من سياقات التعلم لتدريب التلاميذ:** وفي هذه المرحلة:

- تبدأ المجموعات في ممارسة المهام والأنشطة المختلفة التي يشتمل عليها الدرس تحت إشراف المعلم.
- يستعد المعلم لتقديم الدعم اللازم عند الحاجة؛ وذلك لاستمرار المجموعات في إنجاز المهام.
- يحرص المعلم على مشاركة كل تلميذ في المجموعة في إنجاز العمل المطلوب؛ وذلك لاكتساب المهارات اللازمة لإتمام العمل بمفرده.

- **المرحلة الخامسة: تقديم التغذية الراجعة:** وفي هذه المرحلة:

- يعمل المعلم على تصحيح خطوات التعلم السابقة لكل مجموعة.
- يؤكد على الأفكار الصحيحة من أجل إعطاء التلاميذ الثقة في استكمال مهام التعلم.
- يساعد التلاميذ على اختيار الحلول المناسبة من بين الحلول المقترحة ويعمل على تعميمها بين كل المجموعات.

- **المرحلة السادسة: إعطاء ممارسة مستقلة لكل تلميذ:** وفي هذه المرحلة:

- يعمل المعلم على إتاحة الفرصة للتلميذ لتطبيق ما تعلمه في مهمة جديدة.(جوانب إثرائية للموضوع)
- يعطى المعلم فرصة للتلاميذ لممارسة التعلم بطريقة مكثفة وشاملة.

وفي ضوء ما سبق فإن البحث الحالي قد إعتمد في تصميم موضوعات وحدة المعالجة على المراحل الستة السابقة؛ وذلك نظرًا لأن هذه المراحل تسمح بتنمية المعارف والمهارات لدى التلاميذ بطريقة متدرجة تراعي إمكاناتهم وخصائصهم العقلية، وتتوافق مع إستعدادهم وخلفيتهم المعرفية، لتصل بهم في النهاية إلى أداء المهام بطريقة ذاتية دون تشكيل أي ضغوط على قدراتهم المعرفية.

أهمية الدعائم التعليمية الإلكترونية في تدريس الدراسات الإجتماعية:

استراتيجية الدعائم التعليمية إحدى الاستراتيجيات التدريسية الحديثة، التي تتناسب مع طبيعة تدريس مادة الدراسات الاجتماعية؛ نظرًا لأنها تهدف إلى تنمية الطرق العلمية في التفكير لدى المتعلمين، حتى يستطيع المتعلم بعد ذلك أن يواصل تعلمه منفردًا، معتمدًا على إمكاناته وقدراته الذاتية في حل المشكلات التي تواجهه في بيئته التي يعيش فيها.

وقد أشار (أسامة عبد الرحمن،٢٠١٤، ٩٦) إلى أن استراتيجية الدعائم التعليمية تشارك بدور فعال في تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية، بما تتضمنه من استراتيجيات معرفية (كالنمذجة، والتلخيص، والمناقشة، وطرح الأسئلة)، وبما تقدمه من أدوات تعليمية (كالوسائط المتعددة، والمجسمات، والكروت التعليمية)، تسهم في تقديم المشكلات بصورة أكثر واقعية، وتثرى المناقشة بين المتعلمين، مما يجعل المتعلم قادرًا على مواجهة هذه المشكلات بطريقة صحيحة، تساعده على التكيف والتواءم مع الوسط البيئي الذي يعيش فيها.

وقد أشار (Larkin, 2002, 87) إلى ضرورة استخدام استراتيجية الدعائم التعليمية من قبل المعلمين في تدريس المواد الدراسية المختلفة، ومنها مادة الدراسات الاجتماعية؛ وذلك نظرًا لأهميتها التربوية والمتمثلة في أنها:

- تبدأ بما يستطيع أن يقوم به التلاميذ، ومن ثم فانهم يحتاجون للقليل من المساعدة للبدء في فهم الدرس، وهذا يبين أهمية معرفة نقاط قوة التلاميذ لينطلق منها المعلم في تنمية معارفهم ومهاراتهم.

- تقلل عدد الخطوات والمراحل المطلوبة للتعلم، بما تقدمه من تلميحات، وتوجيهات، وإرشادات للمتعلم تقلل كمية الأخطاء التي يقع فيها أثناء عملية التعلم، وتسهل عملية الفهم وتحسنه، مما يساعد في تحقيق الأهداف في أقل وقت ممكن.
- تساعد التلاميذ الأقل في المستوى التعليمي أن يكونوا مثل أقرانهم، حيث يريد التلاميذ أن يكونوا مقبولين من أقرانهم ومتميزين، فإذا أعطوا بعض المهمات مع تقديم الدعم والتشجيع لهم، فإنهم سيبذلون مزيدًا من الجهد للنجاح في حلها للوصول إلى مستوى أقرانهم.
- تعمل الدعائم التعليمية كقوة دفع؛ حيث إن الدعم المقدم للتلميذ يجعله يقضي وقتاً أقل في البحث، وأكثر في التعلم والاكتشاف، مما يؤدي إلى الوصول للتعلم المطلوب بطريقة أسرع.
- تساعد في جعل التعليم ذي معني بالنسبة للمتعلم؛ وذلك من خلال جعل معارفه وخبراته السابقة، بمثابة معبر فكري تمر من خلاله المعارف والخبرات الجديدة إلى عقله.
- تعمل على تعميق الكفاءة لدى التلاميذ، وذلك من خلال إتاحة الفرصة لهم لتطبيق الحلول في مشكلات بيئية جديدة مع تقديم الدعم المناسب لهم، حتى تتضاءل وتتلاشى جوانب الخلل لديهم عما كانت عليه في بداية المهمة.
- تستهدف الدعائم التعليمية تحقيق استقلالية التلاميذ عند قيامهم بأداء مهامهم البيئية، وذلك من خلال خلق الرغبة لديهم في أن يتعلموا بطريقة ذاتية.

ومما سبق يتضح أهمية استخدام استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية في مجال التدريس؛ حيث أن خطواتها متدرجة تبدأ بتهيئة التلاميذ ذهنيًا للتعلم، ثم الممارسة الجماعية بتحديد مستوى قدراتهم، والبدأ في التعلم بالمشاركة الفعالة لهم والقيام بالأنشطة وإجراء النقاشات المستمرة في انجاز المهام، وتقديم التغذية الراجعة لتصويب الأخطاء، وحتى الممارسة الذاتية لإجراء التصور المرتبط بالظاهرات مما يساعد على فهمها، وتنمية مهارات التفكير المنتج المرتبط بها.

إجراءات البحث الميدانية

تضمنت إجراءات البحث مايلي:

أولًا: التصميم التجريبي ومنهج البحث ومتغيراته:

١- التصميم التجريبي:

استخدم هذا البحث التصميم التجريبي القبلي البعدي باستخدام مجموعات متكافئة إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وفي ضوءه درست المجموعة التجريبية الوحدة التعليمية باستخدام الدعائم التعليمية الإلكترونية، والضابطة درست الوحدة التعليمية بالطريقة السائدة.

٢- **منهج البحث:** وفقا لطبيعة البحث الحالي تم استخدام منهجين بحثيين هما:

- **المنهج الوصفي:** وذلك لوصف وتحليل البحوث والدراسات السابقة المرتبطة باستراتيجية الدعائم التعليمية، والتصورات الجغرافية، ومهارات التفكير المنتج.
- **المنهج التجريبي:** وذلك للتعرف علي تأثير المتغير المستقل (الدعائم التعليمية الإلكترونية) علي المتغيرات التابعة (التصورات الجغرافية ومهارات التفكير المنتج)..

٣- **متغيرات البحث:**

أ- **المتغيرالمستقل:** وهو استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية.

ب- **المتغيرات التابعة:** وهي التصورات الجغرافية، ومهارات التفكير المنتج (الناقد- الإبداعي).

ثانياً: بناء أدوات البحث وضبطها كالتالي:

١- **إعداد اختبار التصورات الجغرافية وضبطه:**

- **الهدف من الاختبار:** يهدف هذا الاختبار إلى قياس أبعاد التصورات الجغرافية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهري في مادة الدراسات الإجتماعية "جزء الجغرافيا".
- **تحديد أبعاد الاختبار وجدول مواصفاته:** قام الباحث بتحديد أبعاد هذا الاختبار في ثلاثة أبعاد رئيسية تمثلت في : ملاحظة التوزيعات المكانية، تفسير التوزيعات والعمليات المكانية الأساسية - التوصل إلى قرارات وتنبؤات مكانية، وتم تحديد الأوزان النسبية، بحيث تضمن البعد الأول ١٣ مفردة، والثاني ٩ مفردات، أما البعد الثالث فتضمن ٨ مفردات وذلك في ضوء طبيعة كل بعد، وبالتالي كان مجموع المفردات المكونة للاختبار (٣٠) مفردة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٢)

جدول مواصفات، مفردات اختبار التصورات الجغرافية

م	أبعاد التصورات الجغرافية	الوزن النسبي %	عدد المفردات التي تقيسها
١	ملاحظة التوزيعات المكانية	%٤٣,٣	١٣
٢	تفسير التوزيعات والعمليات المكانية الأساسية	%٣٠	٩
٣	التوصل إلى قرارات وتنبؤات مكانية	%٢٦,٧	٨
	المجموع	%١٠٠	٣٠

- **تعليمات الاختبار:** قام الباحث بإعداد تعليمات الاختبار وقد تمثلت في الآتي:

- الإرشادات الخاصة بكيفية الإجابة، وقد روعي فيها السلاسة والوضوح.
- البيانات الخاصة بالتلاميذ (الاسم، الصف، تاريخ الاختبار).

- **تحديد نوع المفردات وصياغتها وبناء الاختبار:** تم صياغة المفردات في شكل مفردات مصورة لأن التصورات الجغرافية تتطلب أن يقرأ التلميذ الصورة أو الخريطة أو الرسم البياني أو الفقرة، وذلك بالتعرف عليها والتعبير عنها بشكل لفظي، أو استنتاج الحقائق الموجودة في الشكل البصري أو تفسيرها، أو إضافة بعض التفاصيل إلى الصورة أو الخريطة، لذلك روعى عند صياغة المفردات المصورة؛ وضوح الصور والخرائط من حيث الشكل والحجم، وأن يكون محتواها مألوفًا للتلاميذ حتى يمكنهم التعبير عنها، وتكونت الصورة الأولية للاختبار من (٣٠) سؤالًا تتطلب فحص الصور والرسوم والخرائط والإجابة عن الأسئلة المرتبطة بها.
- حساب معامل ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه
- **حساب صدق وثبات الاختبار:** تم استخدام صدق المحكمين، وذلك من خلال عرض الاختبار وجدول مواصفاته، وتعليماته، والوزن النسبي على المحكمين، الذين أقروا بأن الاختبار مناسب لتحقيق الهدف المراد تحقيقه، كما تم استخدام صدق الاتساق الداخلي (صدق المفردات) عن طريق حساب معاملات الارتباط بين محاور الاختبار والدرجة الكلية بعد تطبيقه على عينة عددها (١٥) تلميذه بالصف الأول الإعدادي بمعهد فتيات شوبر، وجاءت النتائج توضح أن أسئلة اختبار التصورات الجغرافية لها علاقة ارتباطية ذات دلالة عند مستوى (٠.٠٥)، (٠.٠١) مما يدل على قوة العلاقة بين درجة مفردات اختبار التصورات الجغرافية والدرجة الكلية للمهارات أو الأبعاد التي تنتمي إليه، **ولحساب ثبات الاختبار؛** تم استخدام طريقة إعادة التطبيق، على عينة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمعهد فتيات شوبر، بلغت (١٥) تلميذه، بفاصل زمني (١٥) يوماً، وتم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وقد بلغ معامل الارتباط (٨١.٤%) وهو معامل ارتباط مناسب.
- **الصورة النهائية للاختبار:** بعد الانتهاء من خطوات بناء الاختبار، والتأكد من صدقه، وصلاحيته، أصبح الاختبار في صورته النهائية، مكوناً من ثلاثة أبعاد رئيسية، طبقاً للأبعاد اللازمة لممارسة التصورات الجغرافية، وتتضمن (٣٠) مفردة اختباريه. (ملحق ٣)

٢- إعداد اختبار مهارات التفكير المنتج (الناقد- الإبداعي) وضبطه:

- **الهدف من الاختبار:** يهدف هذا الاختبار إلى قياس قدرة تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهري على ممارسة مهارات التفكير المنتج (الناقد – الإبداعي) في وحدة الأخطار الطبيعية والبيئية بمادة الدراسات الإجتماعية "جزء الجغرافيا"، وذلك من خلال الحصول على تقديرات كمية تلقي الضوء على المستويات المختلفة للتلاميذ في ضوء القدرة على ممارسة هذا النمط من التفكير.
- **تحديد أبعاد الاختبار:** قام الباحث بتحديد مهارات التفكير الناقد في خمس مهارات، وتم تحديد الأوزان النسبية لها، وتضمنت كل مهارة (٦) مفردات وذلك في ضوء طبيعتها، كما قام بتحديد مهارات التفكير الإبداعي في خمس مهارات أيضًا، وتم تحديد الأوزان النسبية لها، بحيث تضمنت كل مهارة (٢) مفردة وذلك في ضوء طبيعتها، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٣)

جدول مواصفات مفردات اختبار التفكير المنتج

م	مهارات التفكير المنتج الرئيسية والفرعية		الوزن النسبي %	عدد المفردات التي تقيسها
١	التفكير الناقد	بناء الفرضيات	%١٥	٦
٢		الاستدلال	%١٥	٦
٣		الاستنتاج	%١٥	٦
٤		الكشف عن المغالطات	%١٥	٦
٥		تقويم الحجج	%١٥	٦
٦	التفكير الإبداعي	الحساسية للمشكلات	%٥	٢
٧		التخيل	%٥	٢
٨		توليد الاحتمالات	%٥	٢
٩		إثراء التفاصيل	%٥	٢
١٠		الحل الإبداعي للمشكلات	%٥	٢
المجموع			%١٠٠	٤٠

تحديد نوع المفردات وصياغتها وبناء الاختبار: بالنسبة لمهارات التفكير الناقد تم صياغة المفردات من نوع الاختيار من متعدد، وأخذت مفردات الاختبار التسلسل من (١، ٢، ٣)، بينما أخذت الاستجابات لكل مفردة أحد الحروف (أ، ب، ج)، بحيث توزع الاستجابات الصحيحة للمفردات توزيعًا عشوائيًا، وقد روعى فيها التنوع وتجنب الغموض والتجانس، وبالنسبة لمهارات التفكير الإبداعي تم صياغة مفرداتها على الصورة اللفظية، وقد روعى فيها أن تكون واضحة، وأن يقوم التلميذ بالإجابة عنها بكل حرية، كما تم إعداد مفتاح تصحيح في ضوء الطلاقة، والمرونة، والأصالة، وذلك بتخصيص درجة لكل منها، ودرجة كلية كالتالي:

- **درجة لطلاقة الافكار:** وتقاس بالقدرة على ذكر أكبر عدد من الإجابات المناسبة في زمن بعيد وإعطاء درجة لكل استجابة صحيحة، وتستبعد الاستجابة العشوائية التي لاتخضع للمنطق.
- **درجة لمرونة الافكار:** وتقاس بالقدرة على تنويع الإجابات المناسبة، بإعطاء درجة لكل مجموعة استجابات متشابهة، أو تغطي فكرة واحدة في فئة، فإذا كانت الاستجابات متنوعة، وتنتمي إلى مجالات مختلفة نالت أعلى درجة.
- **درجة لأصالة الافكار:** وتقاس بالقدرة على ذكر إجابات غير شائعة في الجماعة التي ينتمي إليها التلميذ، بإعطاء أعلى درجة للاستجابة النادرة وأقلها تكرارًا.
- **الدرجة الكلية**: وتقاس بحاصل جمع درجات الطلاقة، والمرونة، والأصالة في مفردات الاختبار، وتعد الدرجة الكلية للاختبار تعبيرًا عن قدرة التلميذ الإبداعية.

- **حساب صدق وثبات الاختبار:** تم استخدام صدق المحكمين، وذلك من خلال عرض الاختبار بصورة مبدئية على مجموعة من المحكمين لمعرفة أرائهم في وضوح العبارات ومدى مناسبتها لقياس مهارات التفكير المنتج (الناقد- الإبدعي)، ومدى ملائمة مستوى الاختبار للتلاميذ، وقد أبدى معظمهم بعض الأراء في تغيير بعض البدائل المقترحة للمفردات، وتعديل بعض الصياغات، وقد تم إجراء جميع التعديلات المطلوبة في ضوء أرائهم وبذلك أصبح الاختبار مناسبًا لتحقيق الهدف المطلوب، كما تم تطبيق الاختبار على عينة عشوائية عددها (١٥) تلميذ غير عينة البحث، وذلك لحساب صدق الاتساق الداخلي لاختبار التفكير المنتج من خلال: حساب معامل ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وجاءت النتائج توضح أن معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة

(٠.٠٥)، (٠.٠١) مما يدل على قوة العلاقة بين درجة مفردات اختبار التفكير المنتج والدرجة الكلية للمهارات التي تنتمي إليه، **ولحساب ثبات الاختبار**؛ تم استخدام طريقة ألفا كرونباخ لمعرفة مدى ارتباط مفردات الاختبار ببعضها البعض، وارتباط كل مفردة مع الدرجة الكلية للاختبار وجاءت النتائج لتبين أن معاملات الثبات لأبعاد الاختبار جاءت في المدى (٠.٦٢٢- ٠.٩٠٩)، وهي قيم ثبات مقبولة، وللاختبار ككل جاء معامل الثبات= ٠.٧٦٣ مما يدل على ملائمة الاختبار لأغراض البحث.

- **الصورة النهائية للاختبار:** بعد الانتهاء من خطوات بناء الاختبار، والتأكد من صدقه، وصلاحيته، أصبح الاختبار في صورته النهائية، مكوناً من خمس أبعاد أساسية للتفكير الناقد، وتتضمن (٣٠) مفرده اختباريه، خمس أبعاد أساسية للتفكير الإبداعي، وتتضمن (١٠) مفردات اختباريه، وبالتالي كان مجموع المفردات المكونة للاختبار (٤٠) مفردة. (ملحق ٤).

ثالثًا: بناء مواد المعالجة التجريبية وضبطها:

تمثلت مواد المعالجة التجريبية لهذا البحث في قائمتي أبعاد التصورات الجغرافية، ومهارات التفكير المنتج، الوحدة التعليمية في ضوء استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية وما استلزمته من إعداد دليل للتلميذ ودليل للمعلم في وحدة "الأخطار الطبيعية والبيئية" بمنهج الدراسات الاجتماعية للصف الأول الإعدادي الأزهري. وقد تم إعداد هذه المواد وضبطها على النحو الأتي:

١- إعداد قائمتى أبعاد التصورات الجغرافية ومهارات التفكير المنتج:

- **الهدف من القائمتين:** تهدف القائمتين إلى تحديد أبعاد التصورات الجغرافية ومهارات التفكير المنتج (التفكير الناقد، والتفكير الإبداعي) لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهري، من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين في الدراسات الإجتماعية والمناهج وطرق التدريس.
- **مصادر بناء القائمتين:** اعتمد الباحث في بناءهما على المراجع والمصادر والأدبيات ذات الصلة بالتصورات الجغرافية والتفكير المنتج، وأيضا الدراسات والبحوث السابقة المتعلقة بهما، ومقابلة بعض المعلمين والموجهين والخبراء في مجال المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية.
- **القائمتين في صورتهما الأولية:** قام الباحث ببناء قائمتين في صورتهما الأولية، الأولى قائمة أبعاد التصورات الجغرافية مكونة من ثلاثة أبعاد رئيسية تمثلت في : ملاحظة التوزيعات

المكانية- تفسير التوزيعات والعمليات المكانية الأساسية - التوصل إلى قرارات وتنبؤات مكانية، واشتملت هذه الأبعاد مجتمعة على (١٥) مهارة فرعية (ملحق١)، والثانية قائمة مهارات التفكير المنتج مكونة من مهارات التفكير الناقد وتشمل مهارات (بناء الفرضيات- الاستنتاج- الاستدلال- الكشف عن المغالطات- تقويم الحجج)، ومهارات التفكير الإبداعي وتشمل مهارات (الحساسية للمشكلات- التنبؤ بالأحداث- التخيل- إثراء التفاصيل- توليد الإحتمالات) (ملحق ٢).

- **عرض القائمتين على المحكمين:** تم عرضها على مجموعة من المتخصصين وطلب منهم إبداء الرأي في القائمتين، من حيث أهميتها، ومدى صحتها من الناحية اللغوية العلمية، ومدى شمولية القائمتين لجميع القضايا والمهارات اللازمة.
- **الصورة النهائية للقائمتين:** في ضوء ملاحظات المحكمين، تم تعديل ومراجعة القائمتين، حيث كان لبعض المحكمين بعض الآراء والتوجيهات، التي أخذت في الإعتبار، وصيغت القائمتين في شكلهما النهائي، وتم عرضهما مرة أخرى على بعض المحكمين، حيث أقروا بصلاحية القائمتين ومناسبتهما للهدف المنشود وبذلك أصبحت القائمتين في صورتهما النهائية. (ملحق ١، ٢)

٢- إعداد كتاب التلميذ:

لإعداد كتاب التلميذ، اطلع الباحث على عدد من الدراسات والبحوث السابقة، التي استخدمت استراتيجية الدعائم التعليمية في التدريس، حيث قام بإعادة صياغة محتوى وحدة " الأخطار الطبيعية والبيئية " في كتاب التلميذ وفقًا للاستراتيجية، وقد اشتمل على العناصر التالية:

- **المقدمة:** حيث أوضح فيها الباحث فكرة الكتاب والهدف من إعداده، والتوجيهات والإرشادات التي ينبغي على التلميذ اتباعها لتفعيله، وحتى يحقق الأهداف المرجوة في نهاية دراسة الوحدة.
- **تحديد الأهداف الإجرائية للوحدة:** وهي الأهداف العامة للوحدة، والأهداف السلوكية لكل درس من الدروس والتي يتوقع من التلميذ تحقيقها بعد دراسة الوحدة.
- **تحديد وتنظيم محتوى الوحدة:** تم تنظيم محتوى الوحدة التعليمية في شكل ثلاثة موضوعات دراسية، الأول منها يتناول أخطار من باطن الأرض(الزلازل- البراكين)، والثاني يتناول أخطار المياه والرياح (الفيضانات- السيول- الانهيارات الجليدية- الأعاصير)، أما الثالث فقد

تناول الأخطار البيئية (التصحر- حرائق الغابات- الاحتباس الحراري)، وقد تم اختيارها؛ نظرًا لاحتوائها على مجموعة من الموضوعات تساعد في تحقيق الهدف العام من البحث.

- **إعادة صياغة محتوى الوحدة:** قام الباحث بإعادة صياغة محتوى الوحدة بما يتوافق واستراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية وقد تضمن كل موضوع من موضوعات الوحدة العناصر التالية (عنوان الدرس- الأهداف السلوكية- محتوى الدرس- الأنشطة التعليمية- الأسئلة الختامية للدرس).
- **ضبط كتاب التلميذ:** بعد إعداد كتاب التلميذ، تم عرضه على مجموعة من المحكمين في المناهج وطرق التدريس لمعرفة آرائهم من حيث (مدى مناسبة الأهداف السلوكية للموضوعات التدريسية- دقة الصياغة العلمية واللغوية للمحتوى- مدى مناسبة الأنشطة المستخدمة بكل موضوع- مدى مناسبة التقويم في نهاية كل موضوع)، وقد أبدى المحكمون بعض الملاحظات والتعديلات على كتاب التلميذ منها (تعديل بعض الصياغات في الأهداف السلوكية- تغيير بعض الصور والأشكال بحيث تكون واضحة- توفير مصادر تعليمية أخرى يمكن الرجوع إليها للتأكد من صحة الحلول المقترحة أثناء ممارسة الأنشطة- مدى مناسبة الزمن لتحقيق الأهداف المحددة لكل موضوع من موضوعات الوحدة الدراسية)؛ لذا فقد تم إعادة توزيع الحصص على الموضوعات بما يتناسب مع الأهداف المحددة لكل موضوع، وبعد إجراء التعديلات اللازمة طبقًا لآراء السادة المحكمين، أصبح كتاب التلميذ في صورته النهائية صالحًا للتطبيق (ملحق٥).

٣- إعداد دليل المعلم لتدريس وحدة الأخطار الطبيعية والبيئية:

قام الباحث بإعدد دليل المعلم في الوحدة التعليمية من خلال الإطلاع علي بعض البحوث والدراسات السابقة وفي ضوء طبيعة الوحدة ذاتها، وطبيعة التدريس باستراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية، وتزويده بالتوجيهات والإرشادات، والتي تتضمن العديد من الاجراءات؛ لكى يكون موضحًا للمعلم أثناء تدريس الوحدة التعليمية، وقد اشتمل على مجموعة من العناصر، يمكن تحديدها فيما يلى:

- **المقدمة:** وقد أوضحت للمعلم هدف الدليل، وطبيعة استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية من حيث مفهومها، ومراحلها، وكيفية تطبيقها في تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية.
- **إرشادات للمعلم للتدريس بالدعائم التعليمية الإلكترونية:** وتعد بمثابة قواعد يسترشد بها عند استخدامها في تدريس الوحدة المختارة، وحتي يستطيع تحقيق الأهداف المرجوة في تدريسها.

- **أهداف الوحدة:** وهي الأهداف العامة، والأهداف السلوكية لكل موضوع من موضوعات وحدة " الأخطار الطبيعية والبيئية"، والتي يتوقع من إكسابها للتلميذ بعد الانتهاء من دراسة الوحدة.
- **تحديد الوسائل التعليمية:** تطلبت الوحدة التعليمية بعض المواد والوسائل التعليمية المقترح استخدامها للمساعدة في تعلمها وتحقيق الأهداف المرجوة مثل؛ الخرائط والصور التوضيحية والفيديوهات التعليمية للأخطار البيئية، وقد تم إعدادها وتوظيفها بما يتناسب مع خطوات الاستراتيجية، ولمساعدة المعلم على تحقيق أهداف التعلم الواردة وفقًا لعناصر محتوى الوحدة.
- **تحديد أنشطة التعليم والتعلم:** وفقًا لطبيعة استخدام الدعائم التعليمية التي تركز على نشاط التلميذ لتقديم الدعم المناسب لقدراته لاستكمال تعلمه وتحقيق الأهداف، فقد تضمنت الوحدة بعض الأنشطة التعليمية مثل الملاحظة، واستنتاج الأفكار، ولعب الأدوار،وطرح أسئلة شفهية والإجابة عليها، تلخيص فقرات، وكتابة بعض المقالات، وقراءة النصوص، وتم توزيعها بشكل متوائم مع المحتوى، وبطريقة تساعد على تحقيق الأهداف المرجوة، ومراعيًا مناسبتها لمستويات التلاميذ، والوقت المتاح، وتحقيق التفاعلية بين التلاميذ، وتنفيذها بشكل جماعي.
- الخطة الزمنية لتدريس وحدة " الأخطار الطبيعية والبيئية": وقد تم تحديدها بعد الاطلاع على الخطة التي وضعتها الوزارة لتدريس مادة الدراسات الاجتماعية، الفصل الدراسي الثاني لعام (٢٠٢١ـ ٢٠٢٢م).
- **تحديد أساليب التقويم:** تنوعت أساليب التقويم المستخدمة وتمثلت في الاستجابة على الأسئلة المتضمنة بدليل التلميذ والأنشطة التعليمية الخاصة بالموضوعات، وأيضًا أسئلة اختبار التصورات الجغرافية، ومهارات التفكير المنتج.
- **صياغة دروس الوحدة:** قام الباحث بعمل صياغة لموضوعات الوحدة في ضوء استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية: وقد اشتمل كل درس على الآتي: عنوان الدرس- الأهداف السلوكية- الوسائل التعليمية- خطوات السير في موضوع الدرس والتي تمثلت في (التمهيد- تقديم النموذج التدريسي- الممارسة الجماعية الموجهة- تقديم مهام متنوعة من سياق التعلم لتدريب التلاميذ- تقديم التغذية الراجعة- إعطاء ممارسة مستقلة لكل تلميذ).

- **ضبط دليل المعلم:** بعد الانتهاء من إعداد دليل المعلم، تم عرضه على مجموعة من المحكمين في مجال المناهج وطرق التدريس، بهدف معرفة آرائهم في (مدى مناسبة مقدمة الدليل في التعريف باستراتيجية الدعائم التعليمية، دقة صياغة الأهداف العامة والسلوكية، مدى مناسبة محتوى الدليل لتحقيق الأهداف العامة للوحدة، مدى مناسبة الوسائل والأنشطة المستخدمة في كل موضوع من موضوعات الوحدة، وقد أبدى المحكمون بعض الملاحظات والتعديلات منها (تعديل صياغة توجيه الخطاب بحيث يكون موجه للمعلم، إجراء بعض التعديلات في الصياغة اللغوية لمحتوى الدليل، وبعد إجراء التعديلات المطلوبة على دليل المعلم طبقًا لآراء السادة المحكمين، أصبح الدليل في صورته النهاية صالحًا للتطبيق (ملحق٦).

رابعًا: إجراء التجربة الاستطلاعية:

للتحقق من صحة أدوات البحث، ومادة المعالجة (الوحدة التعليمية) تم عمل تجربة استطلاعية على مجموعة مكونة من (٢٠) تلميذه، من تلامذة الصف الأول الإعدادي بمعهد فتيات شوبر الأزهري بمحافظة الغربية، وتم تطبيق أدوات البحث (اختبار التصورات الجغرافية، واختبار التفكير المنتج (الناقد والإبداعي) في الدراسات الاجتماعية "جزء الجغرافيا" على أفراد المجموعة، ومن خلال نتائج هذا التطبيق الاستطلاعي تم تحديد الزمن اللازم للإجابة وتقدير الدرجات وحساب معاملات السهولة والصعوبة وقدرة الأسئلة على التمييز.

قام الباحث بتطبيق معامل السهولة على جميع مفردات اختبار التصورات الجغرافية، ووجد أن معاملات السهولة تراوحت ما بين (٣٢, ٠ و ٧٦, ٠) باستثناء ثلاث مفردات فقط كان معامل السهولة لكل منهما حوالي (٠،٨٠ و ٧٨, ٠)، كما تم حساب معاملات الصعوبة من خلال تطبيق معامل الصعوبة على جميع مفردات الاختبار وقد تراوحت تلك المعاملات ما بين (٢٨, ٠ و ٦١, ٠).

واستخدم الباحث طريقة المقارنة الطرفية لحساب معامل التمييز، وقد تراوحت معاملات التمييز بين (٣٨, ٠ و ٦٣, ٠) باستثناء أربع مفردات كانت قدرتها منخفضة تم تعديلها وإعادة صياغتها. وكذلك في اختبار مهارات التفكير المنتج (الناقد – الإبداعي) وقد تراوحت بين (٣٢, ٠ و ٦٨, ٠) باستثناء ثلاث مفردات فقط كانت قدرتها على التمييز منخفضة وقام الباحثان بتعديلها وإعادة صياغتها.

وأيضا خلال الدراسة الاستطلاعية تم تقديم الدرس الأول من الوحدة التعليمية مع القياس البعدي، وفي ضوء نتائج هذه الدراسة الاستطلاعية تم التعديل في صياغة بعض الأنشطة التعليمية،

وإتاحة الفرصة الكافية للمناقشة والحوار أثناء تنفيذ الدرس وأداء الأنشطة، وأيضا الاهتمام بتفضيلات التلاميذ والعمل على تنمية القدرات المرتبطة بالتصورات والمهارات لديهم . وبذلك أصبحت الوحدة التعليمية والأدوات صالحة للتطبيق على عينة البحث.

خامسا: التجربة النهائية: تم إجراء التجربة النهائية على النحو التالي:

أ- اختيار العينة:

قام الباحث باختيار عينة عشوائية من بين تلاميذ، الصف الأول الإعدادي بمعهد شوبر الإعدادي الثانوي الأزهري بمحافظة الغربية، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وعدد كلا منهما (٣٠) تلميذًا، وذلك في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢١م، وتم اختيار هذه العينة لمعرفة الباحث بطبيعة سير العمل بهذا المعهد، وأيضا معرفة المدرسين والمدرسين الأوائل للدراسات الإجتماعية مما جعل بعضهم يتقبل المشاركة في التجربة بشكل متعاون، ومن ثم التمكن من إجراء التجربة في نفس ظروف الجدول الدراسي مما قد يصعب تحقيقه في معاهد أو مناطق تعليمية أخرى.

ب- القياس القبلي:

تم تطبيق أدوات البحث (اختبار التصورات الجغرافية واختبار مهارات التفكير المنتج) على أفراد المجموعة وكذلك على أفراد المجموعة الضابطة قبليًا.

ج- تنفيذ التجربة:

تم تقديم الوحدة التعليمية المصاغة في ضوء استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية لأفراد المجموعة التجريبية، وفقاً للخطوات الإجرائية الخاصة بها، والتي تم تحددها في دليل المعلم، (ملحق٦)، وقد تضمنت الوحدة ثلاثة موضوعات دراسية، تم تقديم كل موضوع منها في حصتين دراسيتين، واستغرقت المعالجة التجريبية أربعة أسابيع، في الفترة من ٢٠/ ٢/ ٢٠٢٢م حتى ٢٠/ ٣/ ٢٠٢٢م بواقع حصتان أسبوعيًا أما أفراد المجموعة الضابطة فقد درسوا بالطريقة المعتادة.

د- القياس البعدي :

بعد الانتهاء من التجربة، تم القياس البعدي لمجموعتي البحث، باستخدام أدوات البحث (اختبار التصورات الجغرافية واختبار مهارات التفكير المنتج)، وتم رصد درجات المجموعة في جداول خاصة، حتى يسهل إدخال البيانات في وحدة الكمبيوتر، تمهيداً لإجراء عمليات التحليل الإحصائي لها.

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

هـ - المعالجة الإحصائية:

بعد الانتهاء من التطبيق قام الباحث بجمع البيانات وتبويبها تمهيدًا لعمل المعالجات الإحصائية اللازمة باستخدام اختبار ت (T-Test)، ومعامل ارتباط بيرسون، وأحد مقاييس حجم الأثر المعروف باسم مربع إيتا (η^2) لتحديد حجم الأثر الذي أحدثه المتغير المستقل (التعلم باستخدام استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية) على المتغيرات التابعة (التصورات الجغرافية- مهارات التفكير المنتج).وذلك من خلال برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) وجاءت النتائج على النحو التالي.

نتائج البحث وتفسيرها

فيما يلي عرض لنتائج البحث وتفسيرها والإجابة عن التساؤلات واختبار صحة الفروض بها على النحو التالي:

أولاً – عرض النتائج المتعلقة باختبار التصورات الجغرافية:

أوضحت نتائج التحليل الإحصائي لدرجات التلاميذ (عينة البحث) في التطبيق البعدى باستخدام اختبار ت (T-test) وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين في اختبار التصورات الجغرافية لصالح أفراد المجموعة التجريبية، والجدول الآتي يوضح ذلك .

جدول (٤)

نتائج اختبار (ت) لدرجات أفراد المجموعتين في اختبار التصورات الجغرافية (التطبيق البعدى)

البيان / المجموعة	العدد	المتوسط الحسابى	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	الدلالة الاحصائية عند مستوى ٠,٠٥
التجريبية	٣٠	١٧,٩	٣,٨	٢٩	١١,٨	دالة إحصائيا
الضابطة	٣٠	٨,٣	٢,٣			

بقراءة بيانات الجدول (٤) يتضح أن قيمة (ت) قد بلغت (١١,٨) وهى قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعنى وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التصورات الجغرافية لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

كما أوضحت نتائج تحليل اختبار (ت) لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التصورات الجغرافية (التطبيق القبلي) عدم وجود أية فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين والجدول الآتي يوضح ذلك.

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

جدول (٥)

البيان / المجموعة	العدد	المتوسط الحسابى	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	الدلالة الاحصائية عند مستوى ٠,٠٥
التجريبية	٣٠	١,٩	١,١	٢٩	٠,٢٠	دالة إحصائيا
الضابطة	٣٠	٢	١,٣			

نتائج اختبار (ت) لدرجات أفراد المجموعتين في الاختبار التصورات الجغرافية (التطبيق القبلي)

باستقراء الجدول (٥) نجد أن قيمة (ت) بلغت (٠,٢٠) وهى غير دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعنى عدم وجود أية فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين، وبالتالي فالفروق ذات الدلالة الإحصائية التي ظهرت في نتائج التطبيق البعدى لاختبار التصورات الجغرافية ترجع من وجهة نظر الباحث إلى استخدام استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية، وهذا يتفق مع ما توصلت إليه دراسة كل من : إيناس أبو زيد (٢٠٠٩)، سامية نصر (٢٠١١)، رعد رزوقي (٢٠١٢)، صلاح أبوزيد (٢٠١٤)، Doering, Koseoglu, Scharber, Henrickson& Lanegran (2014)، مصطفى السحت (٢٠١٦)، Sack & Roth (2017) ، محمد علي (٢٠١٨)

ويفسر ذلك بأن استخدام الدعائم التعليمية الإلكترونية، تعتمد على نشاط المتعلم وايجابية في بيئة الصف وأداء أنشطة مهام التعلم المتضمنة، والممارسات الجماعية الموجهة للأنشطة لمشاركة التلاميذ في إنجاز المهام بدافعية ووعي بعمليات التفكير المرتبطة بالتصورات الجغرافية المراد القيام بها لتحقيق الأهداف الإجرائية المرجوة منها، ثم تقديم الدعم المناسب ووفقًا لقدرات المتعلمين، وصولًا للممارسة الذاتية المستقلة المرتبطة بالظاهرات، والتعلم في مثل هذه البيئة التعليمية يساعد علي اكتساب الخبرات المتنوعة، ومن ثم فهم واستيعاب محتوى المادة المتعلمة، حيث يهتم المعلم باستخدام الخطوات والممارسات التدريسية للاستراتيجية والتي تساعده في فهم التصورات الجغرافية المرتبطة بالظاهرات، وخاصة المتمثلة منها في ملاحظة التوزيعات المكانية، وتفسير التوزيعات والعمليات المكانية الأساسية، والتوصل إلى قرارات وتنبؤات مكانية، ومن ثم فقد حرص معلم الدراسات الاجتماعية في تدريسه موضوعات الوحدة التعليمية المختارة لأفراد المجموعة التجريبية على تهيئة المناخ الإيجابي الداعم للتعلم النشط وتنمية التصورات الجغرافية لديهم من خلال مواقف التعليم والتعلم داخل وخارج بيئة الصف، وبالتالي

فإن الدعائم التعليمية الإلكترونية قد وفرت البيئة الداعمة للتعلم النشط والمستنده إلى مبادئ التعلم المتمركز حول المتعلم، وهذا ساعد في جعل المتعلمين يشعرون بأن المواقف التعليمية تلبي رغباتهم الشخصية وتسهم في تنمية قدراتهم ومهاراتهم المرتبطة بالتصورات الجغرافية.

إضافة إلى ذلك ما عكسته تصورات التلاميذ الجغرافية لتوقعات المعلمين أثناء عرض عناصر المحتوى باستراتيجية الدعائم التعليمية،لأنها تدعم بطبيعتها التوقعات الايجابية خاصة المرتبطة بالتصورات، ولكن في ضوء تنوع قدرات ومهارات هؤلاء المتعلمين للوصول بهم لمستويات متقدمة، ولهذا فإن معلم الدراسات الاجتماعية أقبل على التدريس بفاعلية وتوقعات ايجابية عن المتعلمين، وفي الوقت ذاته، أقبل المتعلمون (في المجموعة التجريبية) على التعلم بفاعلية انطلاقًا من قناعتهم بتعدد القدرات والمهارات لديهم وإمكانية التعلم وتحقيق الأهداف المرجوة بأكثر من طريقة أو أسلوب، ولذلك وجدت الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين المجموعتين في اختبار التصورات الجغرافية لصالح المجموعة التجريبية.

كما يفسر ذلك أيضًا، أن التدريس في ضوء استراتيجية الدعائم التعليمية، وما تضمنه من استخدام المعلم للعديد من الأنشطة التعليمية المتنوعة وغيرها من الممارسات التدريسية المرتبطة بها من (تهيئة- ممارسة جماعية موجهة- مهام متنوعة أثناء التعلم- تغذية راجعة- ممارسات مستقلة) قد ساعد في مراعاة الفروق الفردية لديهم، وأسهم في تنمية قدراتهم العقلية والارتقاء بها إلى فهم وإدراك أبعاد التصورات الجغرافية، وهذا أدي بدوره إلى زيادة إيجابية المتعلمين وتعزيز ثقتهم بأنفسهم وزيادة دافعيتهم إلى التعلم، ومن ثم المشاركة بفاعلية في مهام التعلم وأنشطته المتنوعة والحرص على تنمية التصورات الجغرافية لديهم.

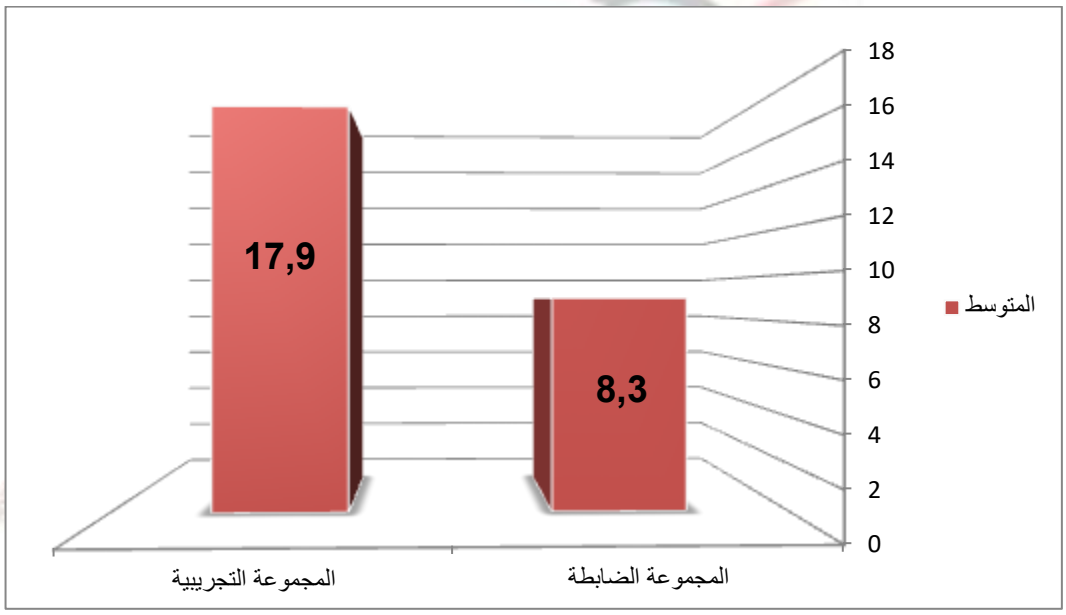
كذلك فإن إتاحة العديد من الأنشطة التعليمية التي تتناسب القدرات العقلية والمهارات المتنوعة لدى المتعلمين، جعل هؤلاء المتعلمين أكثر فاعلية وإيجابية في التعامل مع محتوى المادة التعليمية والحرص على معرفة نتائج تعلمها ومدي فهمهم واستيعابهم لها، عن طريق التغذية الراجعة سواء من المعلم أو من المتعلمين الآخرين أقرانه مما أدى إلى استمرار مشاركتهم في أنشطة التعليم والتعلم، وقد لاحظ الباحث ذلك خلال المناقشات مع المتعلمين وأثناء أداء المهام والأنشطة التعليمية اللازمة لتحقيق الأهداف المرجوة والمحددة في دليل المعلم والمتعلم.

كما أن تدريس موضوعات وحدة الأخطار الطبيعية والبيئية (المستهدفة في البحث الحالي) باستخدام استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية قد اهتمت بعمليات المشاركة الإيجابية والمناقشة سواء بين المعلم والتلاميذ أو بين التلاميذ وبعضهم البعض وسواء أكان ذلك بشكل

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

جماعي أو بشكل ثنائي، وأداء بعض المهام المتنوعة، وتقييم بعض الأعمال والأنشطة من خلال التغذية الراجعة المقدمة وصولًا إلى الممارسة المستقلة وحل المشكلات بشكل ذاتي، مما أتاح الفرصة أمام التلاميذ لاستخدام التصورات الجغرافية لديهم في التعلم وتنمية معارفهم وتطوير قدراتهم العقلية، خاصة تلك القدرات التي تأتي بعد ملاحظة التوزيعات المكانية على الخريطة والتحقق من العمليات المكانية الأساسية والتوصل إلى قرارات وتنبؤات مكانية الفهم (وفقا لأبعاد التصورات الجغرافية).

ونتيجة لذلك فإن دراسة تلاميذ المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية وأدائهم للأنشطة والمهام التعليمية المتضمنة بالوحدة الدراسية المختارة، والتي تم إعادة صياغتها بما يتفق الدعائم التعليمية الإلكترونية ويحقق الأهداف المنشودة، أدى من وجهة نظر الباحث إلى تنمية التصورات الجغرافية لديهم، وتم التعبير عن ذلك بيانيًا من خلال توضيح متوسطات درجات التلاميذ في القياس البعدي لاختبار التصورات الجغرافية، ويتضح ذلك في الشكل التالي (١):



شكل (١) متوسط درجات أفراد المجموعتين في اختبار التصورات الجغرافية (القياس البعدي)

بملاحظة الشكل (١)، يتضح وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطات درجات كل من المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدى لاختبار التصورات الجغرافية لصالح المجموعة التجريبية، وبناء على ذلك يتحقق صدق الفرض الأول للبحث والذي يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار التصورات الجغرافية لصالح المجموعة التجريبية، وبالتالي

تم قبول هذا الفرض، وبه يكون البحث قد أجاب عن السؤال الأول ونصه: **" ما فاعلية استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية في تنمية التصورات الجغرافية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهري؟"** والجدول الآتي يوضح فاعلية استخدام الدعائم التعليمية الإلكترونية في تنمية التصورات الجغرافية لدى أفراد العينة التجريبية.

جدول (٦)

حجم فاعلية استخدام استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية في تنمية التصورات الجغرافية

العدد	درجات الحرية	قيمة "ت"	مربع إيتا (η^2)	حجم الأثر
٣٠	٢٩	١٥,٨٥	٠,٨٩	مرتفع

بقراءة بيانات الجدول (٦) يتضح أن حجم التأثير المرتبط بقيمة مربع إيتا كبير، مما يؤكد فاعلية استخدام الدعائم التعليمية الإلكترونية في تنمية التصورات الجغرافية لدى أفراد المجموعة التجريبية.

ثانيا ـ النتائج الخاصة بتنمية مهارات التفكير المنتج (الناقد- الإبداعي):

أوضحت نتائج التحليل الإحصائي لدرجات التلاميذ (عينة البحث) في التطبيق البعدى باستخدام اختبار ت (T-test) وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير المنتج (الناقد- الإبداعي) لصالح أفراد المجموعة التجريبية، والجدول الآتي يوضح ذلك .

جدول (٧)

نتائج اختبار (ت) لدرجات أفراد المجموعتين في اختبار مهارات التفكير المنتج (التطبيق البعدي)

البيان / المجموعة	العدد	المتوسط الحسابى	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	الدلالة الاحصائية عند مستوى ٠,٠٥
التجريبية	٣٠	٢٤	٢,٤٧	٥٨	١٩,٣٠	دالة إحصائيا
الضابطة	٣٠	١٠,٨	٢,٨٠			

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

بقراءة بيانات الجدول (٧) يتضح أن قيمة ت بلغت (١٩,٣٠) وهى قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعنى وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في نتائج التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير المنتج لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

كما أوضحت نتائج تحليل اختبار (ت) لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير المنتج عدم وجود أية فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (٨)

البيان / المجموعة	العدد	المتوسط الحسابى	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	الدلالة الاحصائية عند مستوى ٠,٠٥
التجريبية	٣٠	١٩,٣٠	٥,٨	٥٨	٠,١٧	دالة إحصائيا
الضابطة	٣٠	١٩	٦,٣			

نتائج اختبار (ت) لدرجات أفراد المجموعتين في اختبار مهارات التفكير المنتج (التطبيق القبلي)

وبقراءة الجدول (٨) نجد أن قيمة (ت) بلغت (٠,١٧) وهى غير دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعنى عدم وجود أية فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين، وبالتالي فالفروق ذات الدلالة الإحصائية التي ظهرت في نتائج التطبيق البعدى لاختبار مهارات التفكير المنتج ترجع من وجهة نظر الباحث إلى استخدام استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية، وهذا يتفق مع ما توصلت إلية دراسة كل من : Aranda et al (2020)، أميرة عزت (٢٠١٨)، ميرفت حامد (٢٠١٧)، سالم العنزي (٢٠١٦)، سعد خليفة (٢٠١٥)، (Furtak, Ruiz- Primo 2015)، وحمادة رمضان (٢٠١٤)، وتهاني الرسام (٢٠١٢).

ويفسر ذلك بأن استخدام الدعائم التعليمية الإلكترونية قد ساعد على التدرج في تنمية مهارات التفكير المنتج لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، وعدم الانتقال بهم من مهارة لأخرى إلا بعد إنجازهم للمهام البيئية المرتبطة بها، مما أدى إلى تنمية هذه المهارات لديهم، وهذا بالإضافة إلى ما تضمنته موضوعات الوحدة من أنشطة بيئية منتقاة ومعدة إعداد جيدًا وفقًا لخطوات استراتيجية

الدعائم التعليمية، كان له الدور الأكبر في استثارة القدرات العقلية لتلاميذ المجموعة التجريبية، وتدريبهم على مهارات التفكير المنتج اللازمة لدراسة موضوعات الأخطار البيئية.

كما يفسر ذلك أيضًا: اعتقاد التلاميذ بأنهم مسئولون عن انجاز بعض المهام البيئية المرتبطة بالتفكير المنتج بشكل كامل أثناء عمل المجموعات في الأنشطة التعاونية المتضمنة في خطوات استراتيجية الدعائم التعليمية، بالإضافة إلى مسئوليتهم عن تعلمهم وتعلم زملائهم، مما كان له أثر كبير في زيادة دافعيتهم لإنجاز هذه المهام على درجة عالية من الدقة، وبالتالي إتقانهم للمهارات المرتبطة بالتفكير المنتج للأخطار البيئية، بالإضافة إلى المتابعة المستمرة من الباحث للتلاميذ أثناء تنفيذ المهام البيئية، وتقديم الدعم والإرشاد المناسب للمجموعات، ومناقشة الصعوبات التي قد تعيق عمليات التعلم، كان لها دور كبير في تنمية مهارات التفكير المنتج لدى تلاميذ المجموعة التجريبية

ويعزي ذلك إلى مرونة خطوات استراتيجية الدعائم التعليمية؛ والتي ظهرت بصورة واضحة في عرض موضوعات الوحدة بدليل التلميذ؛ حيث أنها أتاحت الفرصة لدمج مجموعة من الصور والأشكال التوضيحية في بداية كل درس من الوحدة مما سهل ممارسة مهارات التفكير المنتج بالمشكلات البيئية المتعلقة بموضوع الدرس، كما أتاحت مجموعة من المصادر مثل الكتب، والأفلام، والرحلات عبر بعض المواقع التعليمية، مما سهل جمع المعلومات عن هذه المشكلات البيئية والتأكد من صحة الحلول المقترحة لها، كما أتاحت أيضا الفرصة للنقاش بين التلاميذ مما سهل الوصول إلى الحلول المناسبة لها وتعميمها بين كل المجموعات، وهذا الأمر قد ساهم في تنمية مهارات التفكير المنتج لدى تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست الوحدة من خلال الدليل.

كما يعزي ذلك أيضًا بأن استراتيجية الدعائم التعليمية أتاحت الفرصة لتلاميذ المجموعة التجريبية لتطبيق ما يتم تعلمه بشكل واقعي على المواقف البيئية المشابهة الذي يعيشون فيها، مثل التعميم من مشكلة تلوث الهواء بسبب البراكين إلى مشكلة تلوث الهواء بسبب حرق المخلفات في فناء المعهد، بالإضافة غلى الاستنتاج والتفسير المرتبط بالمشكلة، والاستدلال عليها ثم الكشف عن المغالطات الواردة بها وتقويمها ، وأيضًا التنبؤ وإثراء التفاصيل المرتبطة بالمشكلة، مما يساعد في تنمية قدرتهم على ممارسة مهارات التفكير المنتج بشكل مبسط وسليم.

وكذلك يمكن أن يفسر وجود فروق ذا دلالة إحصائية في نتائج التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير المنتج لصالح أفراد المجموعة التجريبية، بأن استخدام الدعائم التعليمية الإلكترونية في

تدريس الموضوعات المتضمنة في الوحدة التعليمية المختارة، بطبيعته قد استلزم تنويع طرق التدريس والاهتمام برغبات وميول التلاميذ والتعرف على قدراتهم والعمل على تنميتها كهدف أساسي في المواقف التدريسية المختلفة، مما جعل المتعلمين في المجموعة التجريبية يشعرون بأنهم يمثلون مركز العملية التعليمية وأن جميع الأنشطة والمهام التعليمية تدور حولهم وتستهدف تنمية قدراتهم ومهاراتهم من خلال فعاليات تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية داخل وخارج بيئة الصف، وبالتالي أدركوا أن دراسة وتعلم محتوى الدراسات الاجتماعية ليس غاية في حد ذاته إنما هو وسيلة لتنمية وتطوير القدرات والمهارات الأساسية لديهم، مما أسهم في تنمية مهارات التفكير المنتج لديهم.

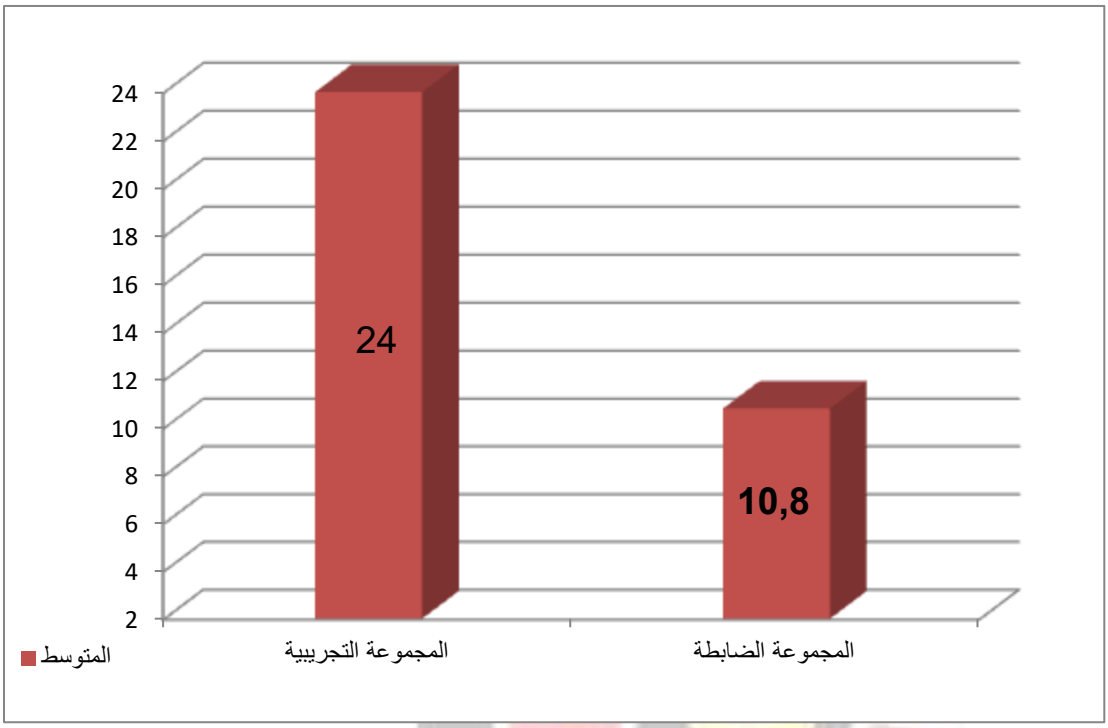
بالإضافة إلى كل ذلك أن التدريس باستراتيجية الدعائم التعليمية وفر معلومات إضافية لتلاميذ المجموعة التجريبية غير الموجودة في الكتاب المدرسي، من خلال المصادر المتضمنة في دليل التلميذ، مثل الرجوع للكتب والأفلام الوثائقية عن الأخطار، وتوظيف المعلومات التي يقوم التلاميذ بجمعها من المصادر المحددة في كتاب التلميذ من أجل الوصول للحل المناسب للمشكلة التي يبحث عنها، وليست لمجرد التحصيل والسرد، وإجراء عمليات تقويم مستمرة وشاملة أثناء تنفيذ مهامهم البيئية من خلال الأنشطة الموجودة في كل موضوعات الوحدة، وأنهم لن ينتقلوا من مهمة إلى المهمة التي تليها إلا بعد إتقانهم للمهارات اللازمة لانجاز المهام المتعلقة بهذه الأنشطة، مما كان له أثر كبير في تنمية مهاراتهم المتعلقة بالتفكير المنتج في حل المشكلات الأمر الذي ساهم في تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير المنتج.

وقد قام الباحث بعد الانتهاء من إجراء تجربة البحث، بجمع بعض المعلومات على مزايا وعيوب استخدام استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية في تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية - كما رآها التلاميذ خلال التجربة حيث طلب منهم تدوين آرائهم حول مزايا وعيوب هذه الاستراتيجية مع الالتزام بالدقة والموضوعية، وبعد تحليل آرائهم، وجد أن معظمها يؤكد على أن استخدام الدعائم التعليمية الإلكترونية قد عزز من اكتساب مهارات التفكير المنتج بمادة الدراسات الاجتماعية.

وبالتالي فإن دراسة أفراد المجموعة التجريبية للموضوعات الدراسية بالوحدة التعليمية المختارة باستخدام استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية أدى من وجهة نظر الباحث إلى تنمية مهارات التفكير المنتج (الناقد- الإبداعي) لديهم، ويمكن التعبير عن ذلك بيانيًا من خلال توضيح

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

متوسطات درجات التلاميذ عينة البحث في القياس البعدي لاختبار التفكير المنتج، كما في الشكل التالي:



شكل (٢)

متوسطات درجات أفراد المجموعتين في اختبار مهارات التفكير المنتج

بقراءة الشكل (٢) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدى لاختبار مهارات التفكير المنتج لصالح المجموعة التجريبية، وبذلك تم قبول الفرض الثاني، والذي يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدى لاختبار مهارات التفكير المنتج، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، وبهذا يكون البحث قد أجاب عن السؤال الثاني ونصه:" **ما فاعلية استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارات التفكير المنتج لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهري؟** " والجدول الأتي يوضح فاعلية استخدام الدعائم التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارات التفكير المنتج لدى أفراد المجموعة التجريبية.

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

جدول (٩)

حجم فاعلية استخدام استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارات التفكير المنتج

العدد	درجات الحرية	قيمة "ت"	مربع إيتا (η^2)	حجم الأثر
٣٠	٢٩	٢٦,٨	٠,٩٦	مرتفع

بقراءة بيانات الجدول (٩) يتضح أن حجم التأثير المرتبط بقيمة مربع إيتا كبير، مما يؤكد فاعلية استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارات التفكير المنتج لدى أفراد المجموعة التجريبية.

ثالثا ـ النتائج الخاصة بالعلاقة بين التصورات الجغرافية ومهارات التفكير المنتج:

ترتبط نتائج هذا المحور بالسؤال الثالث من أسئلة البحث ونصه: ما العلاقة الإرتباطية بين التصورات الجغرافية ومهارات التفكير المنتج لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهري؟، كما يرتبط بهذا السؤال الفرض الثالث من فروض البحث ونصه: توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين التصورات الجغرافية ومهارات التفكير المنتج لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهري.، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معامل الارتباط بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التصورات الجغرافية واختبار مهارات التفكير المنتج، والجدول الأتي يوضح ذلك:

جدول (١٠)

معامل ارتباط بيرسون ومستوى الدلالة الإحصائية للمجموعة التجريبية

م	الأدوات	العدد	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
١	اختبار التصورات الجغرافية	٣٠	٠,٨٧	دال عند مستوى (٠,٠١)
٢	اختبار مهارات التفكير المنتج			

يتضح من قراءة الجدول (١٠) ارتفاع قيمة معامل الارتباط بين متغيران هذا البحث، وبناء عليه يمكن القول بأن هناك علاقة قوية بين التصورات الجغرافية والتفكير المنتج لدى تلاميذ الأول الإعدادي (أفراد المجموعة التجريبية)، وبالتالي يتم قبول الفرض الثالث من فروض البحث والذي يشير إلى أنه "توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين التصورات الجغرافية ومهارات التفكير المنتج لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهري".

ويفسر ذلك بأن استخدام استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية قد ساعدت على توفير بيئة تعلم ايجابية داعمة للتصورات الجغرافية والتفكير المنتج لدى المتعلمين من خلال تشجيعهم وتعزيز

أداؤهم بشكل مستمر لممارسة المهارات المرتبطة بالتصورات من ملاحظة التوزيعات المكانية- تفسير التوزيعات والعمليات المكانية الأساسية - التوصل إلى قرارات وتنبؤات مكانية، وكذالك المهارات المرتبطة بالتفكير المنتج من مهارات التفكير الناقد (بناء الفرضيات- الاستنتاج- الاستدلال- الكشف عن المغالطات- تقويم الحجج)، ومهارات التفكير الإبداعي (الحساسية للمشكلات- التنبؤ بالأحداث- التخيل- إثراء التفاصيل- توليد الإحتمالات) مما جعلهم يدركون أهمية ما يقومون به من أنشطة ومهام تعليمية في تنمية قدراتهم المعرفية ومهاراتهم الأدائية المتنوعة.

أيضا قد تم إعادة صياغة الموضوعات الدراسية المتضمنة في الوحدة التعليمية المختارة، وفق خطوات استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية، حيث تم إعداد توظيف العديد من الأنشطة التعليمية التي تناسب مهام الدعائم التعليمية لدى المتعلمين، وفي الوقت ذاته تنمي قدراتهم العقلية بشكل يشعر به هؤلاء المتعلمون من خلال نمو وتطور هذه القدرات لديهم وتمكنهم من أداء تلك الأنشطة وربطها بأهداف التعلم المرجوة، وهذا قد جعلهم أكثر فاعلية وإيجابية في دراسة وتعلم مادة الدراسات الاجتماعية، مما أسهم في تنمية التصورات الجغرافية لديهم، وبالتالي زيادة قناعتهم بأهمية هذه تعلم المادة الدراسية، ومن ثم نمو مهارات التفكير المنتج لديهم ايضًا.

كذلك تنوع الأنشطة التعليمية التي تضمنتها الوحدة الدراسية في ضوء خطوات الدعائم، أسهم في جذب انتباه المتعلمين إلى هذه الأنشطة والحرص على المشاركة في تنفيذها، ومن ثم ازدياد قناعتهم بأهمية دراسة وتعلم مادة الدراسات الاجتماعية التي تتضمن هذه الأنشطة الداعمة لتنمية ممارسات الدعائم التعليمية لديهم، وذلك بدوره ساعد في زيادة دافعية المتعلمين نحو دراسة وتعلم محتوى الموضوعات الدراسية التي تم إعدادها في ضوء الدعائم التعليمية الإلكترونية، وبالتالي تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة وتنمية التصورات الجغرافية لديهم، وفي الوقت ذاته أسهم في تنمية مهارات التفكير المنتج في مادة الدراسات الاجتماعية.

توصيات البحث: يوصي البحث في ضوء نتائجه بما يلي:

- تضمين استراتيجية الدعائم التعليمية ضمن برامج الإعداد المهني للطلاب المعلمين، وتدريبهم على كيفية إعداد الدروس في ضوئها وممارسة خطواتها الإجرائية داخل الفصول الدراسية؛ وذلك بسبب ماحققته من نتائج إيجابية في البحث الحالي.
- عقد دورات تدريبية للمعلمين أثناء الخدمة لمساعدتهم على استخدام استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية في تنمية الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية بالمواد الدراسية

بصفة عامة والدراسات الاجتماعية بصفة خاصة، لما لها من مردود إيجابي على التلاميذ في اكتساب المعارف وتنمية المهارات.

- تطوير محتوى مادة الدراسات الاجتماعية بالمراحل التعليمية المختلفة، وفقًا لاستراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية؛ وذلك للاستفادة من الأنشطة الإثرائية التي تتضمنها في تنمية مهارات التفكير المختلفة؛ نظرًا لفاعليتها في تنمية التصورات الجغرافية ومهارات التفكير المنتج.
- الاستفادة من أدوات القياس في البحث الحالي (اختبار التصورات الجغرافية- مهارات التفكير المنتج)، عند تقويم هذه المهارات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- إعداد أدلة للمعلم وللمتعلم في مجال تعلم وتعلم الدراسات الاجتماعية في ضوء استراتيجية الدعائم التعليمية الإلكترونية.
- نشر خطوات وممارسات الدعائم التعليمية الإلكترونية وتطبيقاتها التربوية بشكل منهجي للاستفادة منها في المنظومة التعليمية، وشرح وتفسير المناهج الدراسية في ضوءها.
- إعداد المزيد من الأنشطة والمواد التعليمية للمراحل الدراسية المختلفة في ضوء الدعائم التعليمية الإلكترونية.

مقترحات البحث: في ضوء نتائج البحث وتوصياته يقترح الباحثان القيام بالبحوث الآتية:

- إجراء دراسة تعنى باستخدام الدعائم التعليمية الإلكترونية، في تنمية أبعاد المرونة العقلية والمهارات الجغرافية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.
- إجراء دراسة تعنى باستخدام الدعائم التعليمية الإلكترونية، في تنمية بعض الذكاءات المتعددة والثقافة الجغرافية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- دراسة فاعلية الدعائم التعليمية الإلكترونية في تنمية مفاهيم الجغرافيا الطبيعية وبعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الأزهرية.
- دراسة التفاعل بين الدعائم التعليمية الإلكترونية وبعض المتغيرات الأخرى، كالنوع، وأسلوب التعلم، وبعض السمات الشخصية للمتعلم.
- إجراء دراسة مقارنة بين استراتيجية الدعائم التعليمية وبعض استراتيجيات التدريس الحديثة لتحديد أيهما أكثر فاعلية في تنمية التصورات الجغرافية والتفكير المنتج.
- دراسة الصعوبات التي تواجه تفعيل الاستراتيجيات التدريسية الحديثة ومنها الدعائم التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية بالمراحل الدراسية المختلفة بالأزهر وآليات التغلب عليها.

قائمة المراجع

أولا: المراجع العربية:

- **إيمان الشهراني، مسفر القرني (٢٠٢١):** فاعلية تراكيب كيجان (Kagan) في تنمية مهارات التفكير المنتج في العلوم لدي طالبات الصف السادس الابتدائي بمحافظة بيشه، مجلة كلية التربية، ع 127 ، 90 – 27 متاح على: دار المنظومة http://search.mandumah.com/Record/1288491 .
- **أحمد أبوالفضل محمد (٢٠١٨):** فاعلية برنامج حاسوبي قائم على الخرائط الذهنية في تنمية المفاهيم الجغرافية ومهارات التفكير البصري لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، رسالة دكتوراه ، كلية التربية، جامعة الأزهر.
- **أميرة عزت محمود (٢٠١٨):** فاعلية برنامج قائم على الذكاء الاصطناعي في تدريس مادة الدراسات الإجتماعية لتنمية التفكير المنتج والاتجاه نحو التعلم الذاتي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.
- **أسامة عبد الرحمن عبد المولا (٢٠١٤):** الدراسات الاجتماعية والتعلم الإلكتروني. ط١. القاهرة: دار الوراق للنشر والـتوزيع.
- **أسامة عبدالرحمن أحمد (٢٠١٠):** فاعلية برنامج قائم على البنائية الاجتماعية باستخدام التعلم الخليط في تدريس الدراسات الإجتماعية على تنمية المفاهيم الجغرافية والتفكير البصري والمهارات الحياتية لدى التلاميذ الصم بالحلقة الإعدادية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة سوهاج.
- **أشرف سراج (٢٠٠٩):** التفكير الإبتكاري لدى الأطفال ومدى تأثره بالألعاب الإلكترونية، القاهرة، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.
- **إيناس محمود أبو زيد (٢٠٠٩):** فعالية استخدام استراتيجية السقالات التعليمية في تنمية التحصيل والتفكير الناقد في تدريس العلوم لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الفيوم.
- **إيمان محمد عبدالوارث (٢٠٠٨):** أثر استخدام مدخل القراءة والكتابة للتعلم في تنمية بعض مهارات التفكير العليا والتحصيل والاتجاه نحو الجغرافيا لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه، كلية البنات، جامعة عين شمس.

- **أحمد حسين اللقاني، على أحمد الجمل (٢٠٠٣):** معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، ط٣، عالم الكتب، القاهرة.
- **اليونسكو (١٩٩٠):** مرجع اليونسكو في تعليم الجغرافيا. (ترجمة: زهير الكومي)، الكويت، اللجنة الوطنية الكويتية ومنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة.
- **بيتركولد (١٩٩٧):** الجغرافي خارج قاعات التدريس. (ترجمة: عبده علي الخفاف ومضر خليل العمر)، الأردن، دار الكندي.
- **تهاني الرسام (٢٠١٢):** برنامج تدريبي قائم على أبعاد التعلم في تنمية بعض مهارات التفكير المنتج لدى الطلبة في دولة الكويت، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- **رعد مهدي رزوقي، سها إبراهيم عبدالكريم (٢٠١٥):** التفكير وأنماطه، الأردن، دار المسيرة.
- **رعد مهدي رزوقي وفاطمة عبد الأمير (٢٠١٢):** فاعلية استراتيجية تدريسية قائمة على كل من السقالات التعليمية ودورة التعلم السباعية في تدريس العلوم العملي في تنمية كل من مهارات التفكير المنطقي ومهارات اتخاذ القرار. الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين.
- **سهام صبري حسن الترهوني (٢٠١٨):** فاعلية برمجية وسائط متعددة في الجغرافيا الطبيعية وفق النظرية التوسعية في تنمية بعض التصورات الجغرافية ومهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة طنطا.
- **سالم العنزي (٢٠١٦):** أثر برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في تنمية مهارات التفكير المنتج لدى طلاب الصفين الخامس الابتدائي والأول المتوسط في المملكة العربية السعودية، مجلة العلوم التربوية والنفسية- جامعة القصيم-السعودية، مجلد٩، ع٣، ٧٦٣- ٨٢٨.
- **سعد إسماعيل الزفتاوي (٢٠١٥):** فاعلية برنامج كمبيوتري في الدراسات الإجتماعية لتنمية الحس المكاني والإتجاه نحو البرنامج لدى تلاميذ الصف الرابع الإبتدائي الأزهري، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بالقاهرة، جامعة الأزهر.
- **سعد خليفة عبدالكريم (٢٠١٥):** فاعلية المناظرة الاستقصائية في تنمية التفكير المنتج لدى تلامذة الصف الثاني الإعدادي عبر دراستهم العلوم، مجلة كلية التربية بأسيوط- مصر، مجلد ٣١، ع٤ ، ١١٦- ١٨٢.

- **سامية نصر عبدالعزيز (٢٠١١):** استخدام استراتيجية التصورات الجغرافية المعززة بتقنية جوجل إيرث لتنمية مهارات التفكير المكاني والثقافة الجغرافية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.
- **سامية حسين محمد (٢٠١٠):** فاعلية وحدة مقترحة في الهندسة الفراغية قائمة على معايير تعليم الرياضيات في تنمية بعض مهارات الحس المكاني لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة تربويات الرياضيات، م١٣، ابريل ٢١١- ٣٠٣.
- **سليم قارة، عبدالحكيم الصافي (٢٠٠١):** تنمية الإبداع والمبدعين من منظور متكامل، عمان: دار الثقافة.
- **شيماء محمد نجاتي (٢٠٠٨):** برنامج لتنمية الحس الجغرافي لطفل الروضة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.
- **صلاح محمد أبو زيد (٢٠١٤):** فاعلية الدمج بين استراتيجيتي السقالات التعليمية والخرائط الذهنية في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية المفاهيم الجغرافية وبعض مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، (٦٥)، ١٣- ٥٧.
- **عبدالحميد جابر (٢٠٠٨):** أطر التفكير ونظرياته (دليل للتدريس والتعلم والبحث)، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان
- **فيجوتسكى (٢٠٠٤):** منطقة النمو الممكنة مقاربة جديدة، ترجمة: وسيم الكردى. مجلة رؤى تربوية، مركز القطان، رام الله، (١٥)، ١٤- ١٧.
- **فطومة محمد علي (٢٠٠٨):** أثر استخدام المدخل المنظومي في تنمية التحصيل وعمليات العلم والذكاء البصري المكاني والذكاء الطبيعي في مادة العلوم لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس الجمعية المصرية، كلية التربية، جامعة عين شمس، ع١٣٥، الجزء الثاني.
- **محمد علي (٢٠١٨):** فاعلية استراتيجية الدعائم التعليمية في تنمية التحصيل ومهارات حل المشكلات البيئية في الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بالقاهرة، جامعة الأزهر.

- **مرفت حامد محمد (٢٠١٧):** أثر استخدام استراتيجية كاجان في تدريس العلوم في تنمية مهارات التفكير المنتج ومهارات التعاون ومفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، مجلة كلية التربية، جامعة المنوفية، مج ٣٢، ع٤، ١٤٨- ١٩٠.
- **مصطفى زكريا السحت (٢٠١٦):** فعالية استراتيجية السقالات التعليمية في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى التلميذات المتفوقات دراسيًا بالصف الثالث الإعدادي. مجلة مستقبل التربية العربية، ٢٣(١٠٣)، ١٨٣- ٢٣٨.
- **محسن على عطيه (٢٠١٥):** التفكير أنواعه ومهاراته واستراتيجيات تعلمه، ط١، دار الصفاء للنشر، عمان.
- **محسن علي عطيه (٢٠١٥):** التعلم لأنماط ونماذج حديثة، عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.
- **مرفت محمود محمد (٢٠١٠):** تطوير منهج الرياضيات في ضوء المدخل البصري المكاني لتنمية التحصيل والمهارات الحياتية لدى التلاميذ الصم وضعاف السمع في المرحلة الإبتدائية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس.
- **محمد محمود غانم (٢٠١٠):** مقدمة في سيكولوجية التفكير، عمان دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- **محسن علي عطيه (٢٠٠٩):** استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع.
- **محمود عبدالعزيز المنسي (٢٠٠٣):** الإبداع والموهبة والتعليم، الإسكندرية، دار المعرفة.
- **نورا مصيلحي علي، دعاء أحمد ابراهيم (٢٠١٨):** أثر استراتيجية سكامبر لتنمية التفكير المنتج في الوسائل التعليمية وفعالية الذات الأكاديمية للطلاب معلمين الاقتصاد المنزلي، مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية، ع يوليو (عدد خاص)، المؤتمر الدولي الأول- التعليم النوعي- الابتكارية وسوق العمل، كلية التربية النوعية، جامعة المنيا.
- **نادية الخضراء (٢٠١٥):** تعليم التفكير الابتكاري والناقد دراسة استكشافية تجريبية، عمان: دار ديبونو للنشر والتوزيع.
- **ناصر أحمد الخوالدة (٢٠١٥):** أثر التدريس باستخدام الوسائط المتعددة في التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد في مبحث التربية الإسلامية الأساسية، مجلة دراسات العلوم التربوية، العدد ٤٢، الجزء الثالث. Htts://Search.mandumah.com/ Record/78-132

- **هشام أحمد عبدالنبي (٢٠١٢):** الصورة الذهنية المكانية لميدان التحرير بعد ثورة ٢٥ يناير لدى طلاب جامعة الأسكندرية، والعوامل المؤثرة في تشكليها، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية (٣٩)، ٢- ٦٠.
- **هشام أحمد عبدالنبي، ونجلاء مجد النحاس (٢٠١١):** استخدام التصورات الجغرافية في تنمية التفكير المكاني لدى طلاب شعبة الجغرافيا في كلية التربية- جامعة الأسكندرية، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الإجتماعية، ع٣٧، ٧-١١٣.
- **هناء حامد زهران، محمد جابر حسن أحمد (٢٠١٠):** فاعلية إستخدام الألعاب التعليمية الكمبيوترية في تنمية مهارات التصور المكاني للخرائط والاتجاه لدى طلاب المرحلة الإعدادية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس الجمعية المصرية، كلية التربية، جامعة عين شمس، ع١٥٨، الجزء الأول.
- **وفاء بنت سعدالسيف (٢٠١٥):** دراسة تحليلية لأهداف وثيقة منهج مواد العلوم الشرغية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة في ضوء مهارات التفكير الناقد، مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس، السعودية، العدد ٦١، Search.mandumah.com/ Htts://Record/700286
- **وليم عبيد (٢٠٠٢):** النموذج المنظومي وعيون العقل. المؤتمر العربي الثاني حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم، مركز تطوير تدريس العلوم، جامعة عين شمس، الفترة من ٧-٨ إبريل ٢٠٠٢.
- **يوسف محمود قطامى (٢٠٠٥):** نظريات التعلم والتعليم. الأردن: دار الفكر.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

- ***-Aranda, M., Lie, R.& Selcen Guzey, S.(2020):****Productive thinking in middle school science students' design conversations in a design-based engineering challenge. Int J Technol Des Educ, 30, 67–81. https://doi-org.library.iau.edu.sa/10.1007/s10798-019-09498-5.*

-Azih, N. & Nwosu, B. (2011): *Effects of Instructional Scaffolding on the Achievement of Male and Female Students in Financial*

Accounting in Secondary Schools in Abakaliki Urban of Ebonyi State, Nigeria. Current Research journal of social sciences, 3(2), 66-70.

- ***Browa, J. B. & Levasseur, M. L. (2006):*** *Geographic Perspective Content Guide for Educators: My wonderful world. Available online at: www. Nationalgeographic. Com/ geographyaction.*
- ***-Cunningham, J. B, MacGregor, J. N (2014):*** *productive and Reproductive Thinking in Solving Insight Problems. The Journal of Crative Behavior, 48 (1): 44- 63.*
- ***-Chou, C. (2013):*** *Scaffolding EFL Elementary Students to Read English Picture Storybooks. SPECTRUM: NCUE Studies in Language, Literature, Translation, 10, 127-147.*
- ***-Doering, A., Koseoglu, S., Scharber, C., Henrickson, J., & Lanegran, D. (2014):*** *Technology integration in K–12 geography education using TPACK as a conceptual model. Journal of Geography, 113(6), 223-237.*
- ***-Furtak, E. M &Ruiz- Primo, M. A (2015):*** *Making students thinking explicit in writing and discussion: AN analysis of formative assessment prompts. Science Education. 92 (5). 799-824.*
- ***-Grander, H. (2000):*** *Multiple Intelligences for The 21st century, New York, Basic Books, U. S. A .*
- ***-Hurson,T.(2007):****Think Better: An innovators Guide to productive Thinking. New Yourk: McGraw- Hill.*
- ***-Hurson,T.(2008):****Think Better .Mcgraw Hill, United states. National Research Council. (2015).Guide to Implementing the Next Generation Science Standards. Washington, DC: The National Academies Press.*

- ***-Larkin, M. (2002):*** *Using Scaffolded Instruction To Optimize Learning. ERIC Digest.*
- ***-Noriega, R., & Zambrano, C. (2011):*** *Approaches to scaffolding in teaching mathematics in English with primary school students in Colombia. Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning, 4(2), 13-20.*
- ***-National Geographic Society. (2008):*** *Lesson plans- Regions of the United States: A Geographic Perspective. Available online at: www. nationalgeographic. com/ xpeditions/lessons/ 05/ g68/ indesx .html.*
- ***-National Acoucil for Geography Education (NCGE) (2007):*** *History of the National Geography Standards.*
- ***-National Council for Geographic Education. (2007):*** *Geography Standards. Available online at: http:// ncge.org/ geography/ standards/ teacher/*
- ***-National Academy of Sciences. (1997):*** *Rediscovering geogaraphy: New Relevance for science and society. Available online at: www.map.edu/ catalog/ 4913.html.*
- ***-Sack, C., & Roth, R. (2017):*** *Design and evaluation of an Open Web Platform cartography lab curriculum. Journal of Geography in Higher Education, 41(1), 1-23.*
- ***-Think X. (2012):****Production Thinking Fundamentals, Participant Work book, Intellectual Capital IP Inc.*
- ***-Von A. C, Erduran. G. S.& Simon. D. S (2015)****: Arguing to learn and learning to argue: Case studies of how students argumentation relates to their scientific knowledge. Journal of Research in science Teaching. 45 (5), 101- 131.*

- ***-Vander, R. (2002):*** *Scaffolding as a teaching strategy. Adolescent learning and development, 52(3), 5-18.*
- ***-Wang, F. (2006):*** *Scaffolding preservice teachers' design of WebQuests (Doctoral dissertation, University of Georgia).*
- ***-Wertheimer, M. (1996):****A Cotemporary perspective on the psychology of productive Thinking , Educational Resources Information center ERIC.*