بناء وحدة دراسية في مقرر الدراسات الاجتماعية باستخدام نموذج جيرلاك وإيلي (Gerlach-Ely Model) وفاعليتها في تنمية عادات العقل ومهارات التفكير المستقبلي لدى طلاب الصف الثانيالمتوسط

Constructing a unit in the course of the social studies using the Gerlach and Ely model and its effectiveness in developing the habits of mind and the skills of future thinking among the Second class students at the Intermediate School

د. ناصر بن عثمان بن راشد العثمان
أستاذ المناهج وطرق التدريس المشارك - جامعة المجمعة .
n.alothman@mu.edu.sa

Dr. Nasser bin Othman bin Rashid Al –Othman
Associate Professor of Curriculum and Teaching Methods - Al Majmaah University
n.alothman@mu.edu.sa

https://doi.org/10.56760/CVYK2522

ملخص البحث

هدفت الدراسة إلى بناء وحدة دراسية في مقرر الدراسات الاجتماعية، باستخدام نموذج جيرلاك وإيلي، وقياس أثر فاعليتها في تنمية عادات العقل ومهارات التفكير المستقبلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكونت العينة من (٥٠) طالبًا من طلاب الصف الثاني المتوسط موزعين على مجموعتين: مجموعة تجريبية، بلغ عددها (٢٥) طالبًا، درسوا وحدة تعليمية باستخدام نموذج جيرلاك وإيلي، وأخرى ضابطة، بلغ عددها (٢٥) طالبًا، درسوا وفق الطريقة المعتادة ، وقد تم تطبيق اختبار لقياس مهارات التفكير المستقبلي تطبيقًا قبليًّا وبعديًّا، ومقياس لعادات العقل على المجموعتين التجريبية والضابطة، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في مقياس عادات العقل لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارات التفكير المستقبلي في مقرر الدراسات الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية ، وانتهت الدراسة بعدد من التوصيات منها ضرورة تضمين مهارات التفكير المستقبلي، وعادات العقل في مقررات الدراسات الاجتماعية، وتنميتها لدى المتعلمين؛ لجعل المتعلم لديه نظرة مستقبلية فيما يواجهه من مشكلات.

الكلمات المفتاحية:

نموذج جيرلاك وإيلي Gerlach-Ely model، مهارات التفكير المستقبلي، عادات العقل، مقرر الدراسات الاجتماعية.

Abstract

The study aims at constructing a unit in the course of the social studies using the Gerlach and Ely model and its effectiveness in developing the habits of mind and the skills of future thinking among the Second class students at the Intermediate School. To achieve the objectives of the study, the researcher used the quasi -experimental approach, and the sample consisted of (50) students from the second class intermediate school, distributed in two groups, experimental group, and their number was (25) students, studying using the Geralach and Ely model, and the control group, which numbered (25) students, who are studying according to the prevailing method. A test to measure future thinking skills was applied pre and post application as a measure of habits of mind, on the experimental and the control groups. The study found that there were statistically significant differences between the control and experimental groups in the habits of mind scale in favor of the experimental group, as well as the presence of statistically significant differences between the control and experimental groups in the future thinking skills test in the social studies course in favor of the experimental group. The study concluded with a number of recommendations, including the necessity of including the future thinking skills, the habits of the mind in social studies courses, and developing them among learners; to make the learner has a future view of the problems he faces.

Keywords:

Gerlach and Aly model, future thinking skills, habits of mind, social studies course.

مقدمة:

يشهد العالم اليوم تقدمًا علميًّا وتطورًا معرفيًّا في كافة المجالات؛ مما جعل للتعليم دورًا أساسيًّا في التغير؛ حيث إنه يساعد الفرد المثقف علميًّا والقادر على التكيف مع بيئته والمشاركة بشكل فعال في تنمية المجتمع.

ويعد التعليم أساس تقدم الأمم، وأساس التنمية البشرية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية العلمية؛ ولذا تولي الدولة مؤسسات التعليم اهتمامًا كبيرًا، وترعاها رعاية كاملة؛ نظرًا لما تمثله هذه المؤسسات من أهمية كبرى في بناء المجتمع، وإعداد الجيل إعدادًا سنويًّا سليمًا في كافة الجوانب الحياتية (معشي، الجبر، ٢٠١٨).

لذا طرأ تغير كبير في فلسفة التدريس حديثًا لما اتسم به هذا العالم من سرعة التطور المعرفي والتكنولوجي، حيث أصبحت هذه الفلسفة تعمل على تهيئة الطالب لممارسة مهارات التفكير التي تساعده على الابتكار والتنبؤ، حيث ركزت الدراسات الاجتماعية على تنمية هذه المهارات ، وإكساب الطلاب القدرة على اتخاذ القرار وحل المشكلات، بهدف الارتقاء بالتعليم من مرحلة الروتين إلى مرحلة التحديات ، لكي يصبح هو الذي يسأل ويبحث ويكتشف ويجري تجارب ويمارس العمليات العقلية، ونتيجة لهذا ازداد الاهتمام يومًا بعد يوم بأهمية تحسين وتطوير طرق تدريس الدراسات الاجتماعية، وذلك لتنمية التعلم الذاتي وحب الاستطلاع وممارسة مهارات التفكير والعادات العقلية ومهارات التفكير المستقبلية (الطائي، السليفاني، ٢٠١٤).

ويؤكد نصر (٢٠٠٩) إلى أن تحسين وتطوير هذه الطرق والإستراتيجيات يتم من خلال الأخذ بالمبادئ الإجرائية التعليمية، واستخدامها في وصف طرق التعلم المناسبة وتطويرها ورسمها بأشكال وخرائط مقننة، ويسمى ذلك تصميم التعليم.

وتوضح دراسة إبراهيم (٢٠١٢) إلى أن تصميم التعليم تصميمًا نظاميًّا يؤدي إلى تكيف العملية التعليمية-التعلمية لتناسب احتياجات المتعلمين وقدراتهم وميولهم، حيث تتنوع نماذج التصميم فلا يوجد نموذج تدريسي يحتوي على جميع المتغيرات والعلاقات التي تتشابك في العملية التعليمية، أو يتناول بنجاح جميع خصائص التعليم والمتعلمين، حيث إن جميع النماذج التعليمية تمتلك قواسم مشتركة من حيث كونها مصدرًا للتفاعل الاجتماعي بين المتعلمين داخل غرفة الصف.

ويشير الحيلة (٢٠٠٨) إلى أن هذا الاختلاف بينها يعود إلى انتماء مبتكري هذه النماذج إلى مدرسة تربوية (سلوكية أو معرفية) دون أخرى، وذلك بتركيزهم على عناصر كل مرحلة من مراحل التصميم بترتيب محدد، فهناك مرونة في تناول هذه العناصر حسب ما يراه المصمم، وحسب طبيعة التغذية الراجعة التي يتلقاها. وجدير بالذكر أن مصممي التعليم لا يتشبثون بأساليب معينة، وإنما يختارون الأسلوب الأكثر ملاءمة لخصوصيات محتوى البرنامج؛ إذ إن كل أنماط التصميم التعليمي لها جذور في النمط التقليدي المعروف (ADDIE) والمتمثل في التحليل Analysis، التصميم Design، التطوير Development، التطبيق Implementation، التقييم(Evaluation MARINA,2013).

ويؤكد جاستفسون، برانش (Gustafson,Rob-ert,2003) إلى أن هناك العديد من التصاميم التعليمية المشتقة من هذا النموذج العام، منها نموذج جيرلاك وإيلي (gerlach-ely model).

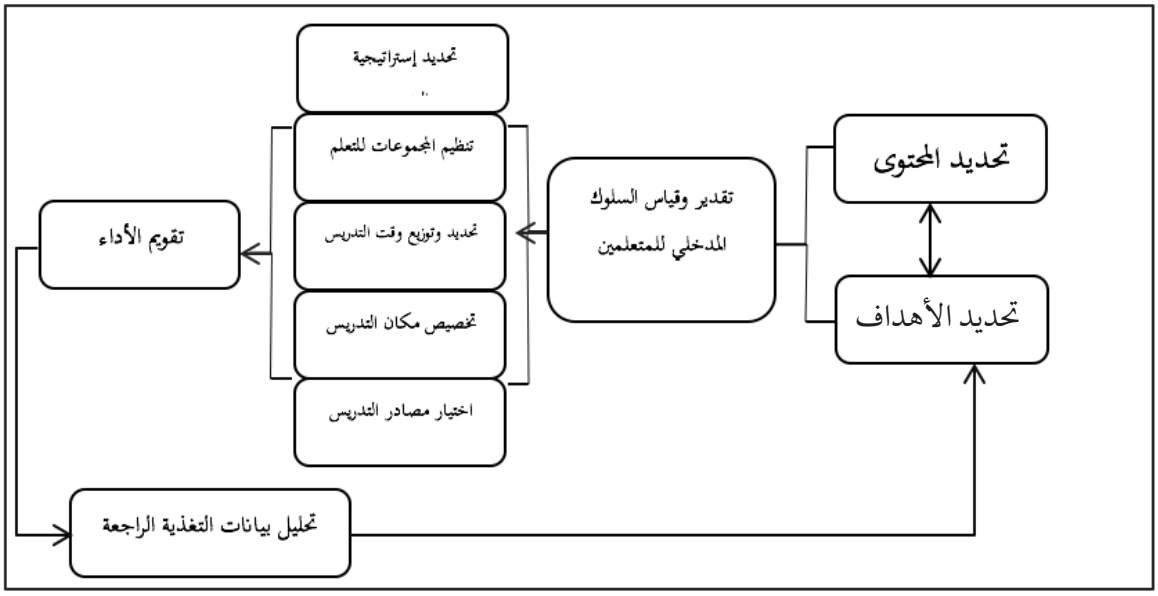
وضع جيرلاك وإيلي نموذجهما واضعين في اعتبارهما أن المعلم هو المنظم والموجه والمرشد والمقوم للعملية التعليمية، وليس مجرد الناقل

لجوانب التعلم، ويتم ذلك من خلال الدرس أو البرنامج التعليمي (جامع، ٢٠١٠).

ولقد ظهر هذا النموذج بشكل مفصل عام ١٩٧١، وذلك للحاجة المتزايدة للتصور المفهومي للتعليم والتعلم، وتم التركيز على الأنظمة والعناصر التي هي جزء من النظام التعليمي، وتفسيرها وعلى العلاقة مع وسائل التدريس في منحى منظومي، يحقق الاقتصاد في الوقت والمال والمصادر، من خلال تطوير إستراتيجية للتعليم والتعلم الفعال، ويؤكد موريسون، وروس، وكيمب (٢٠١١) أن هذه الإستراتيجيات تنمي المهارات الإبداعية وتجعل التعلم ممتعًا وشيقًا. وكذلك يؤكد النموذج على ضرورة معرفة الأهداف، ومعرفة منهجيات الوصول إلى كل هدف (Gerlach,Ely,1980).

وينظر جيرلاك وإيلي إلى العملية التعليمية على أنها نظام يتكون من عشرة مكونات أشار إليها سرايا (٢٠٠٧)، وجاستفسون، وروبرت (Gus-tafson,Robert,2003)، قطامي، أبو جابر، قطامي (٢٠٠٠) وهي:

١. تحديد المحتوى التعليمي: ويشير المحتوى إلى المادة أو الموضوع بما يتضمنه من مفاهيم وحقائق وأفكار متصلة به، ومبادئ ومهارات واتجاهات وقيم يراد إكسابها للمتعلم.
٢. تحديد الأهداف التعليمية العامة والسلوكية "الإجرائية": ويتم صياغة الأهداف بأسلوب سلوكي وفق مدخل النظم حتى يظهر النتائج التعليمية.
٣. تقويم السلوك المدخلي للمتعلمين: يشير إلى مستوى المتعلم قبل أن يبدأ التعليم، وتحديد المتطلبات التي يجب أن يكتسبها المتعلم قبل البدء بتعليم المحتوى.
٤. تحديد إستراتيجية التعليم: ويركز النموذج على تحديد التعليم الذي يتناسب مع مستوى تحصيل المتعلمين وقدراتهم العقلية واهتماماتهم، وهناك أساليب تعليمية متعددة منها: المحاضرة، والندوات، والمناقشة، ولعب الأدوار، والمحاكاة، وكذلك طريقة الشرح، أو طريقة الاستكشاف.
٥. تنظيم مجموعات العمل: تتضمن هذه الخطوة كيفية ترتيب المتعلمين وتنظيمهم داخل الغرفة الصفية على وفق ما تقتضيه إستراتيجية التعليم، سواء أكان دراسة ذاتية أم مجموعات كبيرة كانت أم صغيرة أو الصف كله؛ لتحقيق الأهداف التعليمية بشكل مناسب.
٦. تحديد الوقت: وهذا يعتمد على طبيعة الأهداف وطبيعة الإستراتيجيات والأساليب اللازم استخدامها لتحقيق الأهداف.
٧. تحديد المكان الذي سيتم فيه التعلم: كالفصل الدراسي أو خارجه أو المعمل أو الدراسة الذاتية أو المعارض والمتاحف التعليمية.
٨. اختيار مصادر التعليم: يحدد المعلم المواد والأجهزة التعليمية المناسبة والمتوافرة في البيئة.
٩. تقويم الأداء: يوجه التقويم انتباه المعلم أو المصمم لقياس تحصيل الطلاب واتجاههم نحو المحتوى والتعليم، ويرتبط التقويم ارتباطًا وثيقًا بأهداف التعلم التي حددت في خطوة سابقة.
١٠. التغذية الراجعة: وهي عملية مستمرة للتأكد من مدى فاعلية التعلم، وبناء عليها يمكن إجراء التعديل والتغيير في أي خطوة سابقة من خطوات النموذج.



شكل (١) نموذج جيرلاك وإيلي

ويشير جاستفسون، برانش (Gustafson,Rob-ert,2003) إلى أن نموذج جيرلاك وإيلي هو خليط من نشاطات التطوير الخطية والتزامنية، فالعديد من الخطوات ينظر إليها بأنها تزامنية، ومما يميز هذا النموذج أن المعلم الممارس يمكنه أن يوظف بسهولة العملية التي يصفها النموذج، بالإضافة إلى أن تصنيف الأهداف في النموذج يتميز بالبساطة ولا يمثل معوقًا للمعلمين.

وقد تناولت العديد من الدراسات نموذج جيرلاك وإيلي، كدراسة العبادي (٢٠١٨) التي هدفت إلى الكشف عن فاعلية استخدام نموذج جيرلاك وإيلي في التحصيل وتنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى طلاب الصف الأول المتوسط في مدينة الطائف، مستخدمة المنهج التجريبي ذا التصميم شبه التجريبي، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطلاب في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام نموذج جيرلاك وإيلي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية للدرجات في التطبيق البعدي لمقياس مهارات القراءة الإبداعية الكلي وكل مهارة من مهاراته لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

وسعت دراسة الشجيري (٢٠١٧) إلى التعرف على أثر استخدام أنموذج جيرلاك وإيلي في تحصيل طالبات الصف الرابع العلمي في مادة الأحياء وتنمية التفكير الناقد لديهن، واستخدمت المنهج التجريبي، وتوصلت إلى تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في متغيري التحصيل والتفكير الناقد.

وسعت دراسة السلامات (٢٠١٧) إلى الكشف عن أثر استخدام نموذج جيرلاك وإيلي في تنمية القدرة على حل المشكلات العلمية والاستقلال المعرفي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط مختلفي أنماط التعلم في مدينة الطائف، واستخدمت المنهج شبه التجريبي، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياسي القدرة على حل المشكلات، والاستقلال المعرفي، لصالح طلاب

المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام نموذج جيرلاك وإيلي، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطلاب على مقياس القدرة على حل المشكلات تُعزى لنمط التعلم، ووجود أثر ذي دلالة إحصائية يُعزى للتفاعل بين طريقة التدريس ونمط التعلم في أدائهم على المقياس نفسه. فيما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a= 0.05) بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطلاب على مقياس الاستقلال المعرفي تعزى لنمط التعلم، وعدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية يُعزى للتفاعل بين طريقة التدريس ونمط التعلم في أدائهم على المقياس نفسه.

وهدفت دراسة الطائي، السليفاني (٢٠١٤) إلى التعرف على فاعلية تصميم تعليمي- تعلمي وفق أنموذج جيرلاك وإيلي في اكتساب المفاهيم الزمنية لدى طلاب الصف الحادي عشر الإعدادي في مادة التاريخ وتنمية عادات العقل والتعاطف التاريخي لديهم. واستخدمت المنهج شبه التجريبي، وأظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستخدام تصميم تعليمي- تعلمي وفق أنموذج جيرلاك وإيلي على طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم الزمنية، وتفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في كل من عادات العقل والتعاطف التاريخي.

وتبرز أهمية نموذج جيرلاك وإيلي في قدرته على تحقيق الأهداف بفاعلية، والتركيز على دور المعلم والمتعلم بوصف الأول موجهًا ومرشدًا ومقومًا للعملية التعليمية، والثاني مشاركًا إيجابيًّا في العملية التعليمية ومنفذًا لها، والتركيز على التقويم المستمر واختيار الطرائق والإستراتيجيات المناسبة، واتخاذ القرارات المناسبة، مع الاهتمام بالتغذية الراجعة وتحقيق مبدأ الفروق الفردية (الطائي، السليفاني، ٢٠١٤).

ويشير كل من بارث (٢٠٠٤)، بار، بارث، شيرمز (٢٠٠٠) إلى أن الدراسات الاجتماعية تسعى إلى تطوير مستوى التفكير ومهارات صناعة القرار واتخاذه من أجل تحمل المسؤولية والمساهمة في إيجاد مواطنين فاعلين في مجتمعهم، فاهمين للحياة بصورة واقعية من خلال الحصول على المعارف والمهارات والوسائل المتنوعة.

وتمثل إجراءات تعليم التفكير وصنع القرار أحد مرتكزات التعليم والتعلم، وترتبط بميول الفرد ورغبته في استخدام اتجاهاته الذاتية في معالجة المعلومات، فهي الأداة الفاعلة لتنمية وتفعيل القدرات العقلية بصورة مستمرة؛ حيث إنها بمثابة حجر الأساس في الاستقامة وأدوات صنع القرار المنظم التي تجعل الإنسان ذا فاعلية وقيمة، وهو ما يسمى بعادات العقل (عبدالسلام، ٢٠١٦).

وعادات العقل كما عرفها كوستا وكاليك (Costa & Kallick) هي "نزعة الفرد إلى التصرف بطريقة ذكية عند مواجهة مشكلة ما، عندما تكون الإجابة أو الحل غير متوافر في أبنية المعرفة، إذ قد تكون المشكلة على هيئة موقف محير، أو لغز، أو موقف غامض "، أي أنها تشير ضمنًا إلى توظيف السلوك الذكي عندما لا يعرف الفرد الإجابة أو الحل المناسب (نوفل، ٢٠١٠، ٦٧).

وتكمن أهمية عادات العقل كما أشار لها، كوستا وكاليك (Costa، Kallik, 2009)، وعبد السلام (٢٠١٦) في تنمية سلوكيات الطالب بالبحث عن المعرفة، فعادات العقل هي سلوكيات ذكية يتعود الفرد على إنتاج المعرفة، وليس استذكارها واستظهارها أو إعادة إنتاجها، كما أنها تساعد الفرد على تنظيم المخزون

المعـرفي للمتعلـم، وإدارة أفـكاره بفاعليـة، وتدريبـه عـلى تنظيـم الموجـودات بطريقـة جديـدة، والنظـر إلى الأشـياء بطريقـة غـير مألوفـة لتنظيـم المعـارف الموجـودة لحـل المشـكلات.

وصف عادات العقل:

ولمـا كانـت عـادات العقـل تعـبر عـن نزعـة الفـرد للتـصرف بطريقـة ذكيـة، فقـد أشـار كل مـن كوسـتا وكاليـك (Costa, Kallick) إلى أن هنـاك سـتة عـشر سـلوكا ذكيـا للتفكـير الفعـال أو للمفكـر الفعـال، يمكـن النظـر إليهـا عـلى أنهـا عـادات العقـل المفكـر، وهـي كـما بينهـا نوفـل (٢٠١٠)، عبـد السـلام (٢٠١٦)، وسـليمان (٢٠١٦) ، وشـعلان (٢٠١٨) :

المثابـرة: "مـن طبيعـة الأفـراد الأكفـاء أنهـم يلتزمـون بالمهمـة الموكولـة إليهـم إلى حـين أن تكتمـل، ولا يستسـلمون بسـهولة للصعوبـات التـي تعـترض سـير عملهـم".

التحكـم بالتهـور: "مـن صفـات الأفـراد المتصفـين بحـل المشـكلات أنهـم متأنـون ويفكـرون قبـل أن يقدمـوا عـلى عمـل مـا، وبالتـالي فهـم يؤسسـون رؤيـة لمنتـج مـا أو خطـة عمـل، أو هـدف أو اتجـاه قبـل أن يبـدؤوا".

الإصغـاء بتفهـم وتعاطـف: "يمـضي النـاس ذوو الفعاليـة العاليـة جـزءا كبـيرا مـن وقتهـم وطاقاتهـم في الإصغـاء، ويعتقـد بعـض علـماء النفـس أن القـدرة عـلى الإصغـاء إلى شـخص آخـر أو التعاطـف مـع وجهـة نظـر الشـخص الآخـر وفهمهـا تمثـل أحـد أعـلى أشـكال السـلوك الذكـي".

التفكـير بمرونـة: "الأفـراد المرنـون لديهـم القـدرة عـلى تغيـير آرائهـم عندمـا يتلقـون بيانـات إضافيـة، ويعلمـون في مخرجـات وأنشـطة متعـددة في آن واحـد، ويعتمـدون عـلى ذخـيرة مختزنـة مـن إسـتراتيجيات حـل المشـكلات".

التفكـير مـا وراء التفكـير: "من طبيعـة النـاس الأذكياء أنهـم يخططـون لمهاراتهـم التفكيريـة وإسـتراتيجياتهم ويتأملـون فيهـا ويقيمـون جودتهـا. والتفكـير فـوق المعـرفي يعنـي أن يصبـح المـرء أكثـر إدراكا لأفعالـه ولتأثيرهـا عـلى الآخريـن".

الكفـاح مـن أجـل الدقـة: "الأفـراد الذيـن يقـدرون الدقـة يأخـذون وقتـا كافيـا لتفحـص منتجاتهـم، حيـث تراهـم يراجعـون القواعـد التـي ينبغـي عليهـم الالتـزام بهـا، ويراجعـون النـماذج والـرؤى التـي يتعـين عليهـم اتباعهـا، وكذلـك المعايـير التـي يجـب اسـتخدامها ليتأكـدوا مـن أن منتجاتهـم النهائيـة توائـم تلـك المعايـير مواءمـة تامـة".

التسـاؤل وطـرح المشـكلات: "مـن خصائـص الإنسـان المميـزة نزوعـه وقدرتـه عـلى العثـور عـلى مشـكلات ليقـوم بحلهـا، ويعـرف الأفـراد الذيـن يتسـمون بالقـدرة عـلى حـل المشـكلات الفاعلـون كيـف يسـألون أسـئلة مـن شـأنها أن تملأ الفجـوات القائمـة بـين مـا يعرفـون ومـا لا يعرفـون".

تطبيـق المعـارف الماضيـة عـلى أوضـاع جديـدة: "الأفـراد الأذكيـاء يتعلمـون مـن التجـارب، فعندمـا تواجههـم مشـكلة جديـدة محـيرة تراهـم يلجـؤون إلى ماضيهـم يسـتخلصون منـه تجاربهـم".

التفكـير والتوصيـل بوضـوح ودقـة: "تلعـب مقـدرة المـرء عـلى تهذيـب اللغـة دورا مهـما في تعزيـز خرائطـه المعرفيـة وقدراتـه عـلى التفكـير الناقـد الـذي يشـكل القاعـدة المعرفيـة لأي عمـل ذي فاعليـة، ومـن شـأن إثـراء تعقيـدات اللغـة وتفاصيلهـا الخاصـة في آن معـا أن ينتـج تفكـير فاعـلا، فاللغـة والتفكـير أمـران متلازمـان، حيـث يعتـبران وجهـين لعملـة واحـدة".

جمع البيانات باستخدام جميع الحواس: "يدرك الأفراد الأذكياء أن جميع المعلومات تدخل الدماغ من خلال مداخل حسية، وأولئك الذين يتمتعون بمداخل حسية مفتوحة ويقظة وحادة يستوعبون معلومات من البيئة أكثر مما يستوعب الآخرون".

الخلق - التصور - الابتكار (التجديد): "معظم الأفراد لديهم الطاقة على توليد منتجات وحلول وأساليب جديدة وذكية وبارعة إذا ما هيئت لهم الفرص لتطوير تلك الطاقات، ومن طبيعة الأفراد الخلاقين أنهم يحاولون تصور حلول للمشكلات بطريقة مختلفة، متفحصين الإمكانات البديلة من زوايا عدة".

الاستجابة بدهشة ورهبة: "الطلبة الذين يتمتعون بهذه العادة هم الذين يسعون ويبحثون عن المشكلات ليستمتعوا بحلها وتقديمها للآخرين باستقلالية تامة، ويستخدمون عبارات تدل على استقلاليتهم (لا تذكر لي الجواب أستطيع أن اهتدي إليه وحدي). إنهم مفكرون خلاقون يحبون ما يفعلون".

الإقدام على مخاطر مسؤولة: تمت الإشارة بأن الطلبة يتعلمون التحكم بتهورهم إلا أنهم يبدؤون في الوقت ذاته بإظهار دلائل على المخاطرة في عملهم أكثر من السابق؛ وذلك من أجل تجريب إستراتيجية أو أسلوب تفكير جديد لأول مرة، كما أنهم على استعداد للقيام باختبار فرضية جديدة لو كان الشك ينتابهم حيالها".

إيجاد الدعابة: "وجد أن الدعابة تحرر الطاقة على الإبداع وتثير مهارات التفكير عالية المستوى، مثل التوقع المقرون بالحذر، والعثور على علاقات جيدة، والتصور البصري، وعمل تشابهات، ولدى الأفراد ذوي المقدرة على الانخراط في الدعابة القدرة على إدراك الأوضاع من موقع مناسب وأصيل ومثير للاهتمام".

التفكير التبادلي: "يدرك الأفراد المتعاونون أننا سويا أقوى بكثير فكريا وماديا من أي فرد منا لوحده، ولعل أهم التوجهات في عصر ما بعد الصناعة هو المقدرة المتزايدة على التفكير بالاتساق مع الآخرين. إن العمل في مجموعات يتطلب القدرة على تبرير الأفكار، واختبار مدى صلاحية إستراتيجيات الحلول مع الآخرين، ويتطلب أيضا تطوير استعداد وانفتاح يساعد على تقبل التغذية الراجعة من صديق ناقد".

الاستعداد الدائم للتعلم المستمر: "الأفراد الأذكياء يظلون دائما مستعدين للتعلم المستمر، فالثقة التي يتحلون بها مقرونة بحب الاستطلاع لديهم. والطلبة الذين يمتلكون هذه العادة يميلون للبقاء منفتحين على التعلم المستمر، كما يميلون لطرح التساؤلات حتى يحصلوا على التغذية الراجعة، ويدركون تماما أن الخبرة ليست معرفة كل شيء بل معرفة مستوى العمل التالي والأكثر تعقيدا".

ويتضح من ذلك بأن عادات العقل يمكن المتعلمين من ربط المفاهيم الموجودة لديهم في حياتهم اليومية ويوسع قدراتهم الخاصة ويساعدهم على تذكر المعلومات لفترة طويلة ، وكذلك يمكن التدريب على عادات العقل لكون العقل وسيلة إنتاج للتفكير كما أشار بذلك كوس وتانزلي (Kose,Tanisly,2014) وهذا يتم من خلال توظيف استراتيجيات تدريسية مختلفة ، حيث تناولت العديد من الدراسات فاعلية استراتيجيات تدريس مختلفة على تنمية عادات العقل على الطلاب ،كدراسة شعلان (٢٠١٨) التي هدفت إلى تنمية بعض عادات العقل لتلاميذ المرحلة الإعدادية باستخدام مبادئ تريز Triz،

واستخدمت المنهج الوصفي وشبه التجريبي، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في قياس عادات العقل لكل عادة على حدة لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في قياس عادات العقل للكل لصالح المجموعة التجريبية.

وسعت دراسة محمد (٢٠١٨) إلى التعرف على تطوير منهج الرياضيات للمرحلة الإعدادية في ضوء مبادئ كورت لتنمية بعض عادات العقل، واستخدم المنهج شبه التجريبي، وتوصلت الدراسة إلى تفوق أداء تلاميذ المجموعة التجريبية على أداء المجموعة الضابطة في اختبار مواقف عادات العقل في الرياضيات؛ مما يدل على أن تطوير منهج الرياضيات في ضوء برنامج كورت له تأثير على تنمية عادات العقل بالرياضيات.

وسعت دراسة متولي (٢٠١٦) إلى بناء وحدة دراسية في مادة التاريخ قائمة على عادات العقل لتنمية مفاتيح التفكير للطالبات الفائقات بالمرحلة الثانوية، واستخدم المنهج الوصفي وشبه التجريبي، وتوصلت الدراسة إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية في التطبيق البعدي لمقياس عادات العقل لصالح المجموعة التجريبية، وللوحدة القائمة على تنمية عادات العقل أثر في تنمية مفاتيح التفكير للطالبات الفائقات بالصف الأول الثانوي.

وعادات العقل تنظر للأشياء بطريقة غير مألوفة لتنظيم المعارف الموجودة لحل المشكلات، وهذا يرتبط بالتفكير المستقبلي الذي يعد أحد أنماط التفكير التي تهدف إلى استشراف المستقبل وقضاياه، وتقديم الحلول والبدائل، من خلال تحليل البيانات والمعلومات بدءًا من الماضي، ومرورًا بالحاضر، فهو يحقق أهدافًا تعليمية ويسهم في حل المشكلات الآنية والمستقبلية (المقحم، ٢٠١٩).

ويشير فاليري (Valarie,2008) إلى أن الطلاب يظهرون اهتماماً نحو القضايا المستقبلية، وأن لديهم حساسية زائدة نحوها، وهذه القدرة ينبغي تطويرها إلى أقصى طاقاتهم باستخدام البرامج اللازمة، ولأهمية التفكير المستقبلي استحدث علم جديد سمي علم المستقبليات أو الدراسات المستقبلية.

والتفكير المستقبلي هو "العملية التي يتم من خلالها رصد وتتبع المشكلات الحاضرة، واقتراح بدائل متعددة لما ستكون عليه المشكلة في المستقبل، مع التركيز على أهمية الصور البديلة والمتوقعة ووضع حلول مألوفة لها " (إدوارد كورنيش، ٢٠٠٧، ١٩).

وتبرز أهمية التفكير المستقبلي كونه أرقى العمليات العقلية التي تميز الإنسان عن غيره من الكائنات الحية الأخرى، ومنذ بداية القرن الحادي والعشرين حيث أصبح ضرورة وخاصة في عصر النمو المعرفي والتطور العلمي، كما أشار إبراهيم (٢٠١٢) إلى أهميته في المساعدة في عملية صنع القرار من خلال توفير الأطر المفيدة لذلك، واقتراح مجموعة منوعة من الطرق لحل المشكلة، ووضع الأهداف وابتكار الوسائل لبلوغها، تهيئة الأفراد للعيش في عالم متغير من خلال الخبرة السابقة، وتقديم إطار لفهم التغير بوصفه عملية طبيعية، وجعل المستقبل موضوعًا للدراسة الواعية، ومساعدة الإبداع، والإسهام في العلوم والفكر، إعادة اكتشاف الموارد والطاقات، والاستجابة لتطور الحياة وما تفرضه من تحديات تستلزم مواجهتها لتحسين الأوضاع المستقبلية.

وللتفكير المستقبلي عدد من المهارات كما أشار المقحم (٢٠١٩)، محمد (٢٠١٧)، والمطيري

(٢٠١٨) :

١. **مهارة التوقع**: وهي القدرة على توقع نتائج الأفعال وظهور الأشياء، وتشكيل الصورة لمجرى ونتيجة الأحداث المقبلة على أساس الخبرة الماضية، ولها عدد من المهارات الفرعية (مهارة التوقع الاستكشافي، مهارة التوقع المعياري، مهارة التوقع المحسوب).

٢. **مهارة التنبؤ**: وهي التي يقصد بها وضع افتراضات مبنية على استخدام المتعلم معلوماته السابقة ومشاهداته الحالية لما ستكون عليه الأحوال في المستقبل، ولها عدد من المهارات الفرعية (عمل الخيارات الشخصية، طرح الفرضيات، التمييز بين الفرضيات، التناسق بين الفرضيات والبراهين).

٣. **مهارة التخيل المستقبلي (التصور)**: وهي العملية التي يتم من خلالها تكوين علاقات جديدة من خبرات سابقة لم يألفها المتعلم من قبل، والتخيل يصل بين الماضي والحاضر ويمتد إلى المستقبل، وله عدد من المهارات الفرعية (تحديد الأولويات، التعرف على وجهات النظر، تحليل المجادلات، وطرح الأسئلة التخيلية، الاستقراء).

٤. **مهارة حل المشكلات المستقبلية**: وهي عملية وضع إستراتيجيات جيدة ومرنة تهدف إلى حل المشكلات بصورة علمية فعالة، وتستهدف تحليل الظواهر والمشكلات في الماضي والحاضر والمستقبل، وتقديم حلول لمواجهة المشكلات الآنية وآثارها في المستقبل، ولها عدد من المهارات الفرعية (تدوين الملاحظات، ووضع المعايير للخيارات المختلفة، والوصول إلى المعلومات، تقييم الدليل، وتطبيق الإجراءات وإصدار الحكم).

ويمر التفكير المستقبلي بأربع مراحل كما أشار الشمراني (٢٠٢٠)، محمد (٢٠١٩) وهي مرحلة الاستطلاع، ومرحلة التطلع للأمام، ومرحلة التخطيط، وبالأخير مرحلة التنفيذ.

وقد تناولت العديد من الدراسات مهارات التفكير المستقبلي كدراسة الشمراني (٢٠٢٠) التي هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج إثرائي قائم على معايير العلوم للجيل التالي (NGSS) في تنمية التفكير المستقبلي ومهارات القرن الحادي والعشرين وعادات العقل لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة المتوسطة، وقد أُستخدم المنهج التجريبي القائم على تصميم المجموعتين: التجريبية والضابطة ذي القياس القبلي والبعدي، وتكونت عينة الدراسة من (٨٣) طالباً من طلاب الصف الثالث المتوسط الموهوبين، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وقد أثبتت نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوي ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لكل من: اختبار مهارات التفكير المستقبلي، ومقياس مهارات القرن الحادي والعشرين، ومقياس عادات العقل لصالح المجموعة التجريبية، وبحجم تأثير مرتفع، وأشارت النتائج أيضاً إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير المستقبلي، ومقياس مهارات القرن الحادي والعشرين، ومقياس عادات العقل.

دراسة المقحم (٢٠١٩)، هدفت الدراسة إلى تحليل محتوى مقرر الاجتماعيات التعليم الثانوي (نظام المقررات) بالمملكة العربية السعودية في ضوء مهارات التفكير المستقبلي. استُخدِم منهج تحليل المضمون والمنهج الوصفي المسحي، وتمثلت

عينة التحليل بمقرر الاجتماعيات التعليم الثانوي (نظام المقررات) المتمثل في كتاب الطالب وكتاب النشاط حيث تم تحليل كل منهما، وأظهرت نتائج الدراسة أن مهارة التنبؤ المستقبلي جاءت بالرتبة الأولى، وبعدها مهارة التخطيط لحل المشكلات المستقبلية، ثم مهارة التخيل المستقبلي، وجاءت في الرتبة الأخيرة مهارتا التوقع المستقبلي وتحديد رؤية للمستقبل.

دراسة العباسي (٢٠١٩) هدف البحث إلى تقصي أثر استخدام نموذج مكارثي (MAT4) في تدريس الرياضيات على تنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وتكونت عينة الدراسة من (٨٦) تلميذا وتلميذه من طلاب الصف السادس الابتدائي، واستخدم المنهج شبه التجريبي ، ومن أبرز النتائج التي توصل إليها البحث وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير المستقبلي لصالح درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، كما تم حساب حجم التأثير بدلالة (2η) لقيم (ت) الدالة بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير المستقبلي، وكانت مؤشرات حجم التأثير من النوع الكبير. دراسة عبدالمجيد (٢٠١٧) هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى فاعلية برنامج مقترح قائم على النظرية البنائية الاجتماعية لتنمية مهارات التفكير المستقبلي والدافعية للإنجاز لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوي وقوامها ٧٠ طالبا وطالبة، بتصميم تجريبي ذي المجموعة الواحدة، وتوصلت الدراسة إلى وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير المستقبلي لصالح التطبيق البعدي، ووجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للإنجاز لصالح التطبيق البعدي.

دراسة محمد (٢٠١٧) هدفت الدراسة إلى تقديم وحدة مقترحة في ضوء علم الاجتماع الآلي لتنمية التفكير المستقبلي والاتجاه نحو مادة علم الاجتماع لطلاب المرحلة الثانوية. استخدم البحث المنهج الوصفي، والمنهج شبه التجريبي. وتكونت مجموعة البحث من (٢٣) طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي، وأسفرت نتائج البحث عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمقياس؛ مما أكد على فاعلية استخدام الوحدة المقترحة في ضوء علم الاجتماع الآلي في تنمية الاتجاه نحو مادة علم الاجتماع، وخاصة محور علم الاجتماع وتنمية التفكير.

وهدفت دراسة أرجيمبو ولاردي ولينـدن Argembeau, Lardi, Linder (٢٠١٢) إلى معرفة الذات والتوقعات المستقبلية ووظيفة التفكير المستقبلي في اكتشاف الهوية في سويسرا، إذ شارك ٧٢ طالباً في كتابة مذكرات ذاتية عن أنفسهم وكتابة ثلاثة توقعات مستقبلية، وتوصلت الدراسة إلى أن الأفراد الذين يبدون ميلاً أكثر لاستخراج المعنى من تجاربهم الماضية يعكس ذلك المزيد من التصور للأحداث المستقبلية، وإحساس الفرد بهويته وذاته له ارتباط بتوقع الأحداث الهامة في المستقبل.

ومن استعراض الدراسات السابقة، تبين أن بعض الدراسات بما يخص نموذج جيرلاك وإيلي وعادات العقل ومهارات التفكير المستقبلي لا ترتبط بمقرر الدراسات الاجتماعية باستثناء

دراسة متولي (٢٠١٦)، ودراسة المقحم (٢٠١٩)، لكنها تهتم في مواد دراسية أخرى، الأمر الذي يفيد الدراسة الحالية في العديد من الجوانب، وقد اتفقت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في استخدام المنهج الوصفي والمنهج شبه التجريبي، وفي أداة الدراسة والمتمثلة في الاختبار، عدا دراسة المقحم (٢٠١٩) في بطاقة تحليل المحتوى، وكذلك اتفقت مع جميع الدراسات في معرفة فاعلية استخدام نموذج جيرلاك وإيلي في تدريس عدد من المقررات، وكان الاختلاف فيما بينها في معرفة طبيعة التأثير؛ حيث

دراسة الشجيري (٢٠١٧) مهارات التفكير الناقد، ودراسة السلامات (٢٠١٧) حل المشكلات والاستقلال المعرفي، ودراسة العبادي (٢٠١٨) التحصيل ومهارات القراءة الإبداعية، أما دراسة الطائي والسيلفاني (٢٠١٤) فهي التي اتفقت من حيث تأثير نموذج جيرلاك وإيلي على عادات العقل، واتفقت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في تناول عادات العقل، وتناول مهارات التفكير المستقبلي، واختلفت في الإستراتيجية المستخدمة في ذلك، حيث استخدمت دراسة محمد تطوير منهج الرياضيات في ضوء مبادئ كورت، ودراسة عبدالمجيد (٢٠١٧) استخدمت مقترح قائم على النظرية البنائية الاجتماعية، ودراسة العباسي (٢٠١٩) استخدمت نموذج مكارثي (MAT4) في تدريس الرياضيات، وقد أفاد الباحث من هذه الدراسات في بناء تصور واضح للدارسة، سواء أكان ذلك في تحديد المشكلة، أم في صياغة الأهداف، وبناء أداة الدراسة ومن ثم استخدام المعالجة الإحصائية للدراسة.

مشكلة الدراسة:

أن الطرائق والأساليب التدريسية التقليدية القائمة على التلقين والحفظ هي الغالبة في عموم المؤسسات التعليمية في المملكة العربية السعودية (إبراهيم، كركجي، ٢٠١٤)، ويشير زيدان وجاسم (٢٠١٦) إلى أن هذه الأساليب قد لا تفي بالغرض في عملية التعليم والتدريس، ومن ثمّ يمكن اقتراح نماذج تعليمية تقوم على أسس وافتراضات النظريات المعرفية والسلوكية والاجتماعية، ومما يحدد استخدام نموذج معين دون غيره هو الموقف التعليمي والحاجات الفردية للمتعلمين وخصائصهم وقدراتهم، وطبيعة المحتوى التعليمي المراد تحقيقه لدى الطلاب، والمعلم يعد هو المسؤول عن إعداد الموقف التعليمي وتحديد إستراتيجيات التدريس، وهو من يستثير دافعية المتعلمين للتعلم وفق ظروف الدروس التي يقدمها (قطامي،٢٠٠٤).

وأكدت بعض الدراسات كدراسة الطائي، والسليفاني (٢٠١٤)، ودراسة الشجيري (٢٠١٧)، على أن نموذج جيرلاك وإيلي يعمل على فكرة أن المعلم هو المصمم للتدريس ويتبنى المنحى المنظومي للتعليم والتعلم،ت ويشمل على معظم العناصر الضرورية التي تسهم في مضامين التعليم والتدريس.

وتشير دراسة السلامات (٢٠١٧)، ودراسة العبادي (٢٠١٨) على أن نموذج جيرلاك وإيلي يتفق مع فلسفة وخطوات تدريس العديد من المقررات الدراسية -ومنها مقرر الدراسات الاجتماعية- من حيث تصميم البيئة التعليمية، وتنويع الأنشطة والتركيز على نشاط الطالب وإيجابيته في المواقف التعليمة وتقويم أدائه، كما يتماشى مع أهداف وزارة التعليم ويواكب التطورات الحديثة التي اعتمدتها، وينقل العملية التعليمية إلى التعليم المتمركز حول الطالب، ويجعل المعلم مرشداً وموجهاً، ويركز على نشاط

الطلاب المرتكز على بناء المعرفة العلمية وإنتاجها والتي تؤدي بعد ذلك إلى تفعيل مهارات التفكير.

تشير العديد من الدراسات على أهمية تنمية عادات العقل ومهارات التفكير المستقبلي في المقررات الدراسة على وجه العموم والدراسات الاجتماعية على وجه الخصوص، حيث أن الدراسات الاجتماعية توجه الفرد إلى تكوين أنماط السلوك المرغوب فيه؛ نتيجة لما يتقبله الفرد من قيم ومثل عليا، فهي تركز على الجانبين المهاري والوجداني مع الجانب المعرفي ، مع تركيزها على إعداد برامج يتعلم من خلالها الطلاب التفكير والمسؤولية وغيرها ، حيث تتعدل سلوكياتهم، ويدرسون بصفة مستمرة طبقا لاحتياجات كل مرحلة؛ ليتم الحد من المشكلات المستقبلية(نزال،٢٠١٦).

حيث تؤكد دراسة الجفري (٢٠١٢) ودراسة سليمان (٢٠١٦) على تنمية عادات العقل كالمثابرة والتحكم في التهور، والتفكير التبادلي، والتفكير بمرونة، والتساؤل وطرح المشكلات، وتطبيق المعارف السابقة في مواقف جديدة، والتصور والابتكار، والإبداع، كما أكدت دراسة جوردن (Gordon.2011) على أهمية تضمين عادات العقل في المناقشات والأنشطة الصفية، ومساعدة الطلاب على دراسة المشكلات وتفكيكها وتحليلها، وفيما يخص مهارات التفكير المستقبلي تؤكد بعض المؤتمرات التربوية إلى ضرورة تنمية قدرات التفكير المستقبلي والتركيز على المهارات العملية اللازمة لاستشراف المستقبل بالمراحل التعليمية المتنوعة ، كالمؤتمر الدولي الأولى(التربية أفاق مستقبلية ، ٢٠١٥) إعداد المعلم في ضوء المتغيرات المعاصرة ، وكذلك تؤكد دراسة محمد (٢٠١٩)، ودراسة الرباط (٢٠١٧) على أهمية تناول العملية التعليمية القضايا والمشكلات المستقبلية التي تساعدهم على فهمها وإدراكها والتفاعل معها، ومحاولة إيجاد الحلول الفاعلة لها، والتوقع لنتائجها؛ من أجل استشراف آفاق المستقبل، بما يؤدي إلى تنمية مهارات التفكير المستقبلي.

وأشارت إلى ضرورة تنمية مهارات التفكير المستقبلي في المراحل التعليمية؛ لما لها من أهمية كبيرة في حياة الطالب التعليمية والعملية.

على الرغم من أهمية تنمية عادات العقل ومهارات التفكير المستقبلي، إلا أن بعض الدراسات تشير إلى ضعف عادات العقل لدى الطلاب في مقرر الدراسات الاجتماعية ،كما أشارت بذلك دراسة محمود (٢٠١٨)، وكذلك تؤكد دراسة عرنوس (٢٠١٨) إلى ضعف اهتمام منهج الدراسات الاجتماعية بمهارات التفكير المستقبلي مما يؤثر على فهم وإدارك الطلاب للقضايا المستقبلية ، وبالإضافة إلى ذلك أجرى الباحث دراسة استطلاعية بتاريخ ٢٥/ ٨/ ١٤٤٢هـ للتعرف على مستويات الطلاب في عادات العقل ومهارات التفكير المستقبلي، من خلال استبيان تم عرضه على عينة من طلاب المرحلة المتوسطة عددهم (٨٠) طالباً، وقد أفادت نتائج الدراسة إلى تدني مستواهم ، حيث بلغت نسبة الضعف في امتلاكهم لمهارة حل المشكلات (٩٢٪)، وبلغت نسبة الضعف في تصرفهم بوعي وعقلانية في كثير من المواقف (٨٨٪)، وبلغت نسبة الضعف في امتلاكهم مهارات التفكير التبادلي في تبادل الأفكار مع زملائهم، والقدرة على التفكير بمرونة أثناء التدريس (٨٠٪)، كما بيّنت نتائج الدراسة الاستطلاعية أن هناك حاجة في تدريس الدراسات الاجتماعية إلى إستراتيجيات تدريس ونماذج تسهم بشكل فاعل في التغلب على الصعوبات التي تعترض تدريسها، وتعمل على تدريب الطلاب على عادات العقل ومهارات التفكير المستقبلي بشكل يتم من خلاله تنمية

قدراتهم الذهنية تدريجيًا إلى مستوى التمكن من هذه العادات والمهارات، وذلك بما يتناسب مع خصائصهم العمرية؛ بهدف البحث عن إستراتيجيات ونماذج تدريسية حديثة ومناسبة من أجل النهوض به بحيث تتفق هذه الإستراتيجيات والنماذج مع ما أشارت إليه الاتجاهات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية، والتي يمكن أن تحقق التفاعل الصفي، وتحفز الطلاب على الاستقصاء وحل المشكلات وممارسة خطوات التفكير العلمي، والقدرة على التنبؤ والتفسير وفرض الفروض، ومن هنا تتحدد مشكلة الدراسة في البحث عن بناء وحدة دراسية في مقرر الدراسات الاجتماعية باستخدام نموذج جيرلاك وإيلي Gerlach & Ely وفاعليتها في تنمية عادات العقل ومهارات التفكير المستقبلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.

أسئلة الدراسة :

السؤال الرئيس:

ما فاعلية تدريس وحدة دراسية بمقرر الدراسات الاجتماعية باستخدام نموذج جيرلاك وإيلي في تنمية عادات العقل ومهارات التفكير المستقبلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط ؟

وللإجابة عن السؤال الرئيس تمت صياغة أسئلة فرعية تتمثل في:

١. ما عادات العقل التي ينبغي تنميتها لدى طلاب الصف الثاني المتوسط من خلال مقرر الدراسات الاجتماعية ؟
٢. ما مهارات التفكير المستقبلي التي ينبغي تنميتها لدى طلاب الصف الثاني المتوسط من خلال مقرر الدراسات الاجتماعية ؟
٣. ما أسس الوحدة الدراسية المقترحة في مقرر الدراسات الاجتماعية بعنوان (الدولة الأموية) للصف الثاني المتوسط في ضوء نموذج جيرلاك وإيلي؟
٤. ما فاعلية تدريس وحدة (الدولة الأموية) المقترحة باستخدام نموذج جيرلاك وإيلي في تنمية عادات العقل لدى طلاب الصف الثاني المتوسط؟
٥. ما فاعلية تدريس وحدة (الدولة الأموية) المقترحة باستخدام نموذج جيرلاك وإيلي في تنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط؟

فروض الدراسة :

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية (التي استخدم أفرادها نموذج جيرلاك وإيلي) ودرجات طلاب المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة المعتادة) في مقياس عادات العقل البعدي في مقرر الدراسات الاجتماعية.
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية (التي استخدم أفرادها نموذج جيرلاك وإيلي) ودرجات طلاب المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة المعتادة) في اختبار مهارات التفكير المستقبلي البعدي في مقرر الدراسات الاجتماعية.

أهداف الدراسة :

يسعى البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١. وضع قائمة في عادات العقل التي ينبغي تنميتها لدى طلاب الصف الثاني المتوسط من خلال مقرر الدراسات الاجتماعية.
٢. وضع قائمة في مهارات التفكير المستقبلي التي ينبغي تنميتها لدى طلاب الصف

الثاني المتوسط من خلال مقرر الدراسات الاجتماعية.

٣. بناء وحدة دراسية مقترحة في مقرر الدراسات الاجتماعية بعنوان (الدولة الأموية) للصف الثاني المتوسط في ضوء نموذج جيرلاك وإيلي.

٤. قياس فاعلية تدريس وحدة (الدولة الأموية) المقترحة باستخدام نموذج جيرلاك وإيلي في تنمية عادات العقل لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.

٥. قياس فاعلية تدريس وحدة (الدولة الأموية) المقترحة باستخدام نموذج جيرلاك وإيلي في تنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.

أهمية الدراسة :

يمكن تحديد أهمية الدراسة فيما يأتي:

١. الاستجابة لتوصية التربويين بضرورة الاهتمام بتقديم نماذج تدريسية حديثة في العملية التعليمية لتنمية عادات العقل ومهارات التفكير المستقبلي، والاهتمام بالتحصيل العلمي للطلاب.

٢. أفاده القائمين على تخطيط المناهج وتنفيذها وتقويمها بتضمين نماذج تدريسية حديثة (نموذج جيرلاك وإيلي) في مناهج الدراسات الاجتماعية وطرق تدريسها.

٣. إفادة مخططي مناهج الدراسات الاجتماعية بأهمية تنمية عادات العقل ومهارات التفكير المستقبلي لدى الطلاب عند إعدادهم للمناهج.

٤. تبني نموذج جيرلاك وإيلي من خلال تصميم البيئة التعليمية وفق منحى النظم في تحدد المدخلات والعمليات والمخرجات بشكل متكامل لتحقيق أهداف موحدة.

٥. يؤكد نموذج جيرلاك وإيلي على جعل المعلم مصمماً للبيئة التعليمية، وليس ناقلا للمعلومات أو الملقن لها، حيث ينبغي عليه إعداد المواقف التعليمية ووضع الإستراتيجيات التدريسية وتنظيم مجموعات العمل.

٦. تبحث هذه الدراسة في أحد أهداف الدراسات الاجتماعية ، وهو تنمية عادات العقل ومهارات التفكير المستقبلي باستخدام نموذج تدريسي يشجع المتعلم على المثابرة والتحكم في التهور، والتفكير التبادلي، والتفكير بمرونة، والتساؤل وطرح المشكلات، وتطبيق المعارف السابقة في مواقف جديدة، والتصور والابتكار، والإبداع، والتنبؤ، والتخيل المستقبلي، وحل المشكلات المستقبلية.

حدود الدراسة :

الحدود الموضوعية:

- تطبيق نموذج جيرلاك وإيلي لتدريس مادة الدراسات الاجتماعية للصف الثاني المتوسط لوحدة (الدولة الأموية).
- تنمية عادات العقل المتمثلة في (المثابرة، التفكير بمرونة، التساؤل وطرح المشكلات، تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة، جمع البيانات باستخدام جميع الحواس، التفكير التبادلي، الاستعداد الدائم للتعلم المستمر).
- مهارات التفكير المستقبلي (التوقع، التنبؤ، التخيل المستقبلي،حل المشكلات المستقبلية).

الحدود المكانية:

مدرسة مكة المتوسطة التابعة إدارة التعليم بمحافظة الزلفي بالمملكة العربية السعودية.

الحدود الزمانية:

تم إجراء الدراسة في الفصل الدراسي الأول

من العام الدراسي ١٤٤٣هـ.

مصطلحات الدراسة :

نموذج جيرك وإيلي :

يعرف نموذج جيرلاك وإيلي بأنه "عملية نسقية منتظمة لتصميم أنظمة التدريس؛ لتعمل بأعلى درجة من الكفاءة وفاعلية لتسهيل التعلم لدى الطلاب بداية من تحديد المحتوى التعليمي، والأهداف التعليمية، وتقييم السلوك المدخلي للمتعلم، تحديد الإستراتيجيات، تنظيم الطلاب للمجموعات، تحديد الوقت، تحديد المكان الذي سيتم فيه التعلم، اختيار مصادر التعلم، تقويم الأداء، التغذية الراجعة " (سرايا، ٢٠٠٧،٦٩)، (زيتون،٢٠٠١، ٦٣).

ويعرف الباحث نموذج جيرلاك وإيلي إجرائيا بأنه: خطة ينظم من خلالها معلم الدراسات الاجتماعية تدريسه لوحدة الدولة الأموية من كتاب الصف الثاني المتوسط، تتضمن مجموعة الإجراءات والإستراتيجيات، وأسلوب تقويم نواتج التعلم من حيث تنمية عادات العقل ومهارات التفكير المستقبلي وفق الخطوات النموذج المتمثلة في تحديد المحتوى التعليمي، والأهداف التعليمية، وتقييم السلوك المدخلي للمتعلم، تحديد الإستراتيجيات، تنظيم الطلاب للمجموعات، تحديد الوقت، تحديد المكان الذي سيتم فيه التعلم، اختيار مصادر التعلم، تقويم الأداء، التغذية الراجعة ، وقياس ذلك وفق مقياس عادات العقل واختبار مهارات التفكير المستقبلي .

عادات العقل :

يعرفها عبدالسلام (٢٠١٦، ٢٩٤):" مجموعة المهارات والاتجاهات والقيم التي تمكن الفرد من بناء تفضيلات من الأداءات أو السلوكيات الذكية، بناء على المثيرات والمنبهات التي يتعرض لها، بحيث تقوده إلى انتقاء عملية ذهنية أو أداء سلوك من مجموعة خيارات متاحة أمامه لمواجهة مشكلة أو قضية، أو تطبيق سلوك بفاعلية، والمداومة على هذا النهج ".

وتعرف عادات العقل إجرائياً بأنها: مجموعة من السلوكيات والمهارات والقيم والاتجاهات التي تشمل العقل والوجدان والسلوك، والتي يمكن تدريب الطلاب على ممارستها فعلياً في أثناء دراسة الموضوعات المختارة من مقرر الدراسات الاجتماعية ، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار مقياس عادات العقل.

التفكير المستقبلي:

يعرفها حافظ (٢٠١٥، ٢٨): "العملية العقلية التي تهدف إلى إدراك المشكلات والتحويلات المستقبلية وصياغة فرضيات جديدة تتعلق بتلك التحويلات والتوصل لارتباطات جديدة باستخدام المعلومات المتوافرة، والبحث عن حلول مألوفة لها، وفحص وتقييم واقتراح أفكار مستقبلية محتملة؛ في سبيل إنتاج مخزون معلوماتي جديد يوجه الفرد نحو أهداف بعيدة المدى؛ لمحاولة رسم الصور المستقبلية المفضلة، ودراسة التغيرات التي يمكن أن تؤدي إلى احتمال وقوع هذه الصور المستقبلية".

ويعرف التفكير المستقبلي إجرائياً بأنه: عملية عقلية يتم من خلالها محاولة تكوين الصورة المستقبلية المتنوعة والمحتملة الحدوث لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، تساعدهم على تكوين صورة شاملة عن المستقبل في مهارة التوقع والتصور وحل المشكلات المستقبلية من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار مهارات التفكير المستقبلي المعد لهذا الغرض.

إجراءات الدراسة :

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على:

- المنهج الوصفي عند عرض الأدبيات والإطار النظري للدراسة، وإعداد أدوات الدراسة المتمثلة في (مقياس عادات العقل ، واختبار التفكير المستقبلي) ، واستخلاص النتائج .
- المنهج شبة التجريبي ذو تصميم المجموعتين؛ لبيان أثر الوحدة الدراسة القائمة على نموذج جيرلاك وإيلي على اكتساب عادات العقل ومهارات التفكير المستقبلي لدى طلاب المجموعة التجريبية، ومقارنة نتائجهم بالمجموعة الضابطة.

مجتمع الدراسة وعينته:

تكون مجتمع الدراسة من طلاب الصف الثاني المتوسط ، أما عينة الدراسة فبلغت ٥٠ طالبًا من طلاب الصف الثاني المتوسط في مدرسة مكة التابعين لإدارة التعليم بمحافظة الزلفي ، وقد تم استخدام العينة العشوائية البسيطة عند اختيارهم، حيث قُسموا إلى مجموعتين، الأولى التجريبية، وبلغ عددهم (٢٥) طالبًا، ممن اكتملت بياناتهم ولم يتسرب منهم أحد، ودرسوا وحدة (الدولة الأموية) باستخدام نموذج جيرلاك وإيلي، وذلك لمناسبة الوحدة لعادات العقل المحددة، ومهارات التفكير المستقبلي، وبما يحقق أهداف الوحدة، والثانية الضابطة، وبلغ عددهم (٢٥) طالبًا، ممن اكتملت بياناتهم ولم يتسرب منهم أحد، ودرسوا وفق الطريقة السائدة.

أداة الدراسة:

١ .مقياس عادات العقل:

تكون المقياس من (٤٦) فقرة موزعة على عادات العقل: المثابرة (٦) فقرات، التفكير بمرونة (٦) فقرات، التساؤل وطرح المشكلات (٧) فقرات، تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة (٧) فقرات، جمع البيانات باستخدام جميع الحواس (٦) فقرات، التفكير التبادلي (٧) فقرات، الاستعداد الدائم للتعلم المستمر (٧) فقرات.

أ- صلاحية الصورة المبدئية لاختبار عادات العقل:

بعد الانتهاء من صياغة مفردات المقياس تم عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية وعددهم (١٢)؛ لمعرفة آرائهم في صلاحية الاختبار، وأجريت التعديلات في ضوء آراء وتوجيهات المحكمين، ومن الملحوظات تعديل عبارة (أحلل أجزاء المشكلة قبل البدء في حلها)، نقل عبارة (أتقبل وجهة نظر الآخرين) من التفكير بمرونة إلى التفكير التبادلي، تعديل عبارة (أهتم بالجوانب المختلفة التي تحيط بالموقف أو الخبرة التي أمر بها وأوظف جميع حواسي في ذلك)، لكونها مركبة، وحذف فقرة من التساؤل وطرح المشكلات.

ب- تصحيح المقياس:

تكون مقياس عادات العقل بصورته النهائية على (٤٦) فقرة موزعة على (٧) عادات عقل، ويضع المستجيب إشاره ( ) أمام كل فقرة لبيان مدى تطابق ما يرد في الفقرة مع ما يناسبه، على تدرج يتكون من خمس درجات، وفقاً لتدرج ليكرت (Likert) الخماسي وهي : دائماً (٥) درجات، غالباً (٤) درجات، أحياناً (٣) درجات، نادراً(٢) درجتان، إطلاقاً (١) درجة واحدة، وبناء على ذلك فقد تراوحت الدرجة في كل فقرات المقياس بين درجة واحدة إلى (٥) درجات.

٢. اختبار التفكير المستقبلي.

تم إعداده وفقاً للخطوات التالية:

- **تحديد الهدف من الاختبار**: هدف الاختبار إلى قياس مستوى التفكير المستقبلي لدى طلاب المجموعة التجريبية قبل دراستهم للوحدة الدراسية (الدولة الأموية)، وبعدها وفق نموذج جيرلاك وإيلي.
- **تعليمات الاختبار**: وضعت تعليمات الاختبار بأسلوب سهل ومبسط؛ لشرح فكرة الاختبار وهدفه والمطلوب من الطلاب القيام به، والزمن المحدد للإجابة عن أسئلته.

أ- مواصفات اختبار التفكير المستقبلي.

تكون الاختبار من (٣٠) فقرة موزعة على مهارات التفكير المستقبلي، وكانت الدرجة الكلية للاختبار (٣٠) درجة بواقع درجة واحدة لكل فقرة، وروعي عند صياغة الاختبار أن تكون المعلومات والألفاظ والعبارات مناسبة لمستوى طلاب الصف الثاني المتوسط، وأن تعكس المفردات في كل مهارة من مهارات التفكير المستقبلي المراد قياسها، كما يظهر بالجدول رقم (١) فقرات اختبار التفكير المستقبلي.

جدول (١) توزيع فقرات مهارات التفكير المستقبلي

مهارات التفكير المستقبلي	رقم الفقرة	عدد الفقرات	النسبة المئوية
التوقع	١-٨	٨	٢٦,٧
التنبؤ	٩-١٦	٨	٢٦,٧
حل المشكلات المستقبلية	١٧-٢٣	٧	٢٣,٣
التخيل المستقبلي	٢٤ - ٣٠	٧	٢٣,٣
المجموع	٣٠	٣٠	١٠٠٪

ب- صلاحية الصورة المبدئية لاختبار التفكير المستقبلي

بعد الانتهاء من صياغة مفردات الاختبار تم عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية؛ لمعرفة آرائهم في صلاحية الاختبار، وأجريت التعديلات في ضوء آراء وتوجيهات المحكمين، ومن ذلك نقل سؤال من كونه للتوقع إلى حل المشكلات المستقبلية، حذف سؤال في مهارة التوقع كونه أقرب إلى المعرفي من كونه مهارة للتفكير المستقبلي، تمثل في الخلافة التي سبقت الخلافة الأموية.

التجربة الاستطلاعية لاختبار عادات العقل :

تم تطبيق مقياس عادات العقل على مجموعة استطلاعية عددهم (٣٠) طالباً من طلاب الصف الثاني المتوسط بإحدى المدارس الحكومية الرسمية. يقصد بصدق الاتساق الداخلي الصدق والثبات:

مقياس عادات العقل:

صدق الاتساق الداخلي:

قوة الارتباط بين درجات كل فقرة من الفقرات مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، وارتباط كل محور مع الدرجة الكلية للمقياس؛ ولأجل ذلك تم حساب معامل الارتباط بيرسون.

تشير نتائج التحليل الإحصائي لمعامل الارتباط، كما هو موضح في الجدولين أدناه (٢) و(٣) إلى وجود معامل ارتباط طردي ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة Sig=0.05 بين درجات كل

فقرة والدرجة النهائية للمحور الذي تنتمي إليه، وكذلك بين كل محور والدرجة الكلية للمقياس، وهذا يشير إلى قوة المقياس في رصد واقع عادات العقل لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، وتأثير كل عبارة على ذلك الواقع.

جدول (٢) الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمحور المنتمية إليه

المثابرة		التفكير بمرونة		التساؤل وطرح المشكلات		تطبيق معارف سابقة على مواقف جديدة	
م	ارتباط بيرسون	م	ارتباط بيرسون	م	ارتباط بيرسون	م	ارتباط بيرسون
١	.700**	١	.578**	١	.635**	١	.568**
٢	.714**	٢	.870**	٢	.682**	٢	.751**
٣	.734**	٣	.710**	٣	.682**	٣	.735**
٤	.638**	٤	.765**	٤	.664**	٤	.476*
٥	.696**	٥	.788**	٥	.590**	٥	.549**
جمع البيانات باستخدام جميع الحواس		التفكير التبادلي		الاستعداد الدائم للتعلم المستمر		٦	.708**
١	.782**	١	.666**	١	.604**	٧	.756**
٢	.602**	٢	.655**	٢	.756**		
٣	.693**	٣	.720**	٣	.570**		
٤	.743**	٤	.720**	٤	.699**		
٥	.754**	٥	.750**	٥	.691**		
٦	.536*	٦	.587**	٦	.874**		

جدول (٢) الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمحور المنتمية إليه

المحور	ارتباط بيرسون
المثابرة	.820**
التفكير بمرونة	.896**
التساؤل وطرح المشكلات	.760**
تطبيق معارف سابقة على مواقف جديدة	.894**
جمع البيانات باستخدام جميع الحواس	.791**
التفكير التبادلي	.732**
الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	.754**

** تشير إلى أن الارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١.

* تشير إلى أن الارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥.

٢- الثبات:

استخدم الباحث أسلوب ألفا كرونباخ لحساب ثبات الاستبانة، حيث يجب عمل هذا الاختبار على بيانات العينة الاستطلاعية لإعطاء الشرعية للمقياس، وعلى ضوء نتائج هذا الاختبار يعدل المقياس أويبقى كما هو.

ومن خلال الجدول رقم (٤) نجد قيمة معامل الثبات تشير إلى وجود ثبات مرتفع، حيث بلغت (٠,٩٤٣). وعلى مستوى المحاور تراوحت قيمة معامل الثبات بين (٠,٦٥٣-٠,٧٩٣) وهي أيضاً تشير إلى وجود ثبات مقبول.

جدول (٤) نتائج معامل ألفا كرونباخ للثبات

المحور	الفقرات	ألفا كرونباخ
المثابرة	٥	٠,٧٣٤
التفكير بمرونة	٥	٠,٧٨٢
التساؤل وطرح المشكلات	٥	٠,٦٥٣
تطبيق معارف سابقة على مواقف جديدة	٧	٠,٧٦٧
جمع البيانات باستخدام جميع الحواس	٦	٠,٧٧٧
التفكير التبادلي	٦	٠,٧٥
الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	٦	٠,٧٩٣
مقياس عادات العقل	٤٠	٠,٩٤٣

اختبار التفكير المستقبلي :

صدق الاتساق الداخلي:

تشير نتائج التحليل الإحصائي لمعامل الارتباط، كما هو موضح في الجدولين أدناه (٥) و(٦) إلى وجود معامل ارتباط طردي ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة Sig=0.05 بين درجات كل فقرة والدرجة النهائية للمهارة التي تنتمي إليها، وكذلك بين كل مهارة والدرجة الكلية للاختبار، وهذا يشير إلى قوة الاختبار في رصد درجة التفكير المستقبلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، وتأثير كل عبارة على ذلك الواقع.

جدول (٥) الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمهارة المنتمية إليها

التوقع		التنبؤ		حل المشكلات المستقبلية		التخيل المستقبلي	
م	ارتباط بيرسون	م	ارتباط بيرسون	م	ارتباط بيرسون	م	ارتباط بيرسون
١	.599**	١	.644**	١	.923**	١	.607**
٢	.900**	٢	.837**	٢	.888**	٢	.754**
٣	.843**	٣	.794**	٣	.548*	٣	.598**
٤	.777**	٤	.606**	٤	.812**	٤	.641**
٥	.723**			٥	.583**	٥	.651**
				٦	.702**	٦	.599**
				٧	.812**		

جدول (٦) الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للاختبار

المحور	ارتباط بيرسون
التوقع	.487*
التنبؤ	.745**
حل المشكلات المستقبلية	.795**
التخيل المستقبلي	.762**

ثبات الاختبار:

تم التحقق من ثبات الاختبار من خلال معامل ألفا كرونباخ، حيث تم حساب الثبات لكل مهارة من مهارات الاختبار، وكذلك على المستوى الكلي، وقد تبين من خلال النتائج أن معامل الثبات الكلي (٠,٨٦٢)، وهي قيمة عالية جداً؛ مما يؤكد ثباتا عاليا للاختبار، وصلاحيته للتطبيق والاطمئنان لنتائجه، كما أن أقل معامل ثبات على مستوى المهارات هو ٠,٦٨٩ وهو معامل ثبات مقبول أيضاً، كما يوضح الجدول (٧).

جدول (٧) معامل ثبات ألفا كرونباخ لمحاور الدراسة

المهارة	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
التوقع	٥	٠,٨٢٧
التنبؤ	٤	٠,٦٨٩
حل المشكلات المستقبلية	٧	٠,٨٧٢
التخيل المستقبلي	٦	٠,٧١٠
الاختبار إجمالاً	٢٢	٠,٨٦٢

التحقق من تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية:

حرص الباحث قبل بدء التجربة على اختبار تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية إحصائياً، من خلال درجات اختبار التفكير المستقبلي القبلي ومقياس عادات العقل. حيث تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية للمجموعتين، وكذلك اختبارT (للعينات المستقلة) للفرق بين متوسطي المجموعتين في التطبيق القبلي.

جدول (٨) نتائج التطبيق القبلي لاختبار التفكير المستقبلي ومقياس عادات العقل للمجموعتين الضابطة والتجريبية

المقياس	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مقياس عادات العقل	الضابطة	٣,٦	٠,٥٢١	١,٩٣٤	٠,٠٥٩
	التجريبية	٣,٣٦	٠,٣٣٨		
اختبار التفكير المستقبلي	الضابطة	١١,٤	٤,٣٨٧	٠,٩٨٠-	٠,٣٣٢
	التجريبية	١٢,٦٨	٤,٨٣٧		

يبين الجدول نتائج اختبار T للعينات المستقلة، حيث لم تكن قيمة اختبار ت ذات دلالة إحصائية، أي أن النتيجة تقودنا إلى قبول فرض العدم الذي يقول بأنه "لا يوجد فرق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار التفكير المستقبلي ومقياس عادات العقل" أي أنه هناك تكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية.

التحقق من اعتدالية توزيع البيانات:

تم استخدام اختبار شابيرو ويلك للتحقق من شرط اعتدالية توزيع البيانات، وهو الشرط الأساسي والأهم لاستخدام الاختبارات المعلمية كما في جدول (٩)

جدول (٩) نتائج اختبار شابيرو ويلك لاعتدالية التوزيع

التطبيق		شابيرو ويلك		
		قيمة الاختبار	درجات الحرية	مستوى الدلالة
التفكير المستقبلي	القبلي	٩٢٥.	٢٥	٠٦٦.
	البعدي	٩٢٠.	٢٥	٠٥٢.
عادات العقل	القبلي	٩٧٠.	٢٥	٦٥٣.
	البعدي	٩٥٨.	٢٥	٣٦٨.

الفرض الصفري: البيانات تتبع التوزيع الطبيعي.

الفرض البديل: البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي.

يبين الجدول السابق أن القيمة الاحتمالية (مستوى الدلالة) أكبر من مستوى الدلالة (٠,٠٥) وبالتالي قبول الفرض الصفري، وبذلك فإن توزيع البيانات يتبع التوزيع الطبيعي، ولذلك تم استخدام الاختبارات المعلمية للإجابة عن فروض البحث.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات:

تم تحليل ومعالجة البيانات الخاصة بالدراسة بواسطة البرنامج الإحصائي SPSS 25 (حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية)، مستخدمين الأساليب الإحصائية الآتية:

- المتوسطات الحسابية Means، والانحرافات المعيارية Standard Deviation.
- معامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha لقياس ثبات أدوات البحث.
- اختبار شابيرو ويلك Shapiro-Wilk لاعتدالية التوزيع.
- اختبار ت للعينات المستقلة Independent Samples T Test للكشف عن دلالة الفرق بين التطبيق القبلي والبعدي.
- مربع (إيتا) لحساب حجم تأثير التدريس القائم على نموذج جيرلاك وإيلي في تنمية مهارات التفكير المستقبلي وعادات العقل لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.
- وذلك من خلال المعادلة الآتية:

$$\eta^2 = \frac{ت^2}{df + ت^2}$$

حيث ت = قيمة (ت) المحسوبة في اختبار (ت)، df=درجات الحرية.

- يكون حجم التأثير صغيرا إذا كان $\eta^2 > 0.01 \leq 0.06$
- يكون حجم التأثير متوسطا إذا كان $\eta^2 > 0.06 < 0.14$
- يكون حجم التأثير كبيرا إذا كان $\eta^2 \geq 0.14$

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً: عرض نتائج السؤال الأول:

نص السؤال على: ما عادات العقل التي ينبغي تنميتها لدى طلاب الصف الثاني المتوسط من خلال مقرر الدراسات الاجتماعية ؟

١. تحديد الهدف من القائمة:

استهدفت القائمة تحديد بعض العادات العقلية من نموذج كوستا وكاليك Costa , Kallick التي تتناسب مع طلاب الصف الثاني المتوسط.

٢. مصادر اشتقاق القائمة:

تم التوصل لقائمه عادات العقل من خلال دراسة الأدبيات والبحوث السابقة التي تناولت نموذج كوستا وكاليك Costa , Kallick وتصنيفاتها لعادات العقل.

٣. الصورة المبدئية للقائمة:

تم ذلك من خلال وضع قائمة العادات العقلية التي تم التوصل اليها في الخطوة السابقة في صوره قائمة مبدئية تتضمن ست عشرة عاده عقليه، وهي (التفكير في التفكير، والمثابرة، والتساؤل وطرح المشكلات، والتحكم في الاندفاع، وتحري الدقة، وتحمل مسؤوليه المخاطرة، وجمع البيانات باستخدام جميع الحواس، والتفكير بمرونة، والتفكير التبادلي أو الجماعي، والإصغاء بفهم وتعاطف، والتفكير والتواصل بدقه ووضوح، والاستعداد الدائم للتعلم المستمر، والاستجابة بدهشة وتساؤل، والتحلي بالدعابة والفكاهة، والتصور والإبداع، كما تم صياغه الوصف المفاهيمي بإيجاز لكل عادة.

٤. ضبط القائمة الأولية لعادات العقل:

تم وضع القائمة الأولية في صوره استبيان

للتعرف على أكثر العادات العقلية ملاءمة لطبيعة الطلاب عينةالدراسة من خلال البدائل (مناسبة، إلى حد ما، غير مناسبة)، وكذلك التعرف على مدى أهمية تلك العادات العقلية لطلاب الصف الثاني المتوسط، والتي تمثل عينة الدراسة من خلال البدائل (مهمه، إلى حد ما، غير مهمه)، ولقد تم عرض الاستبيان على بعض المحكمين في تخصص المناهج وطرق التدريس وعلم النفس، لتحديد عادات العقل التي سيتم تناولها في هذه الدراسة وفق آراء المحكمين ومناسبتها لعينة الدراسة.

٥. الصورة النهائية للقائمة:

تم التوصل للقائمة النهائية لعادات العقل التم في ضوئها تنميتها في ضوء نموذج جيرلاك وإيلي للصف الثاني المتوسط والتي تألفت من (المثابرة، التفكير بمرونة، التساؤل وطرح المشكلات، تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة، جمع البيانات باستخدام جميع الحواس، التفكير التبادلي، الاستعداد الدائم للتعلم المستمر).

ويرى الباحث أن جميع عادات العقل مهمة للطلاب لإنجاز أعمالهم بطريقة ذكية، ولكن من الصعب الإلمام بها في دراسة واحدة وفصل دراسي واحد؛ لهذا اقتصر الباحث على سبع عادات لأنها الأكثر ملاءمة للمرحلة العمرية لطلاب الصف الثاني المتوسط، ومناسبة لطبيعة الدراسات الاجتماعية بناء على آراء المحكمين من أساتذة المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية وعلم النفس.

ثانياً: عرض نتائج السؤال الثاني:

ما مهارات التفكير المستقبلي التي ينبغي تنميتها لدى طلاب الصف الثاني المتوسط من خلال مقرر الدراسات الاجتماعية ؟

أعد الباحث قائمة بمهارات التفكير المستقبلي التي ينبغي تنميتها في مقرر الدراسات الاجتماعية والوطنية في الصف الثاني المتوسط بصورتها الأولية، واتبع الباحث في إعداد القائمة ما يأتي:

١. تحديد هدف القائمة، والمتمثل في تحديد أهم مهارات التفكير المستقبلي التي ينبغي تنميتها لطلاب الصف الثاني المتوسط في مقرر الدراسات الاجتماعية والوطنية.
٢. مراجعة الأدبيات التربوية والدراسات السابقة ذات الصلة التي أجريت في مجال مهارات التفكير المستقبلي، ومراعاة طبيعة الدراسات الاجتماعية والوطنية بالمرحلة المتوسطة.
٣. استطلاع آراء الخبراء والمختصين في المناهج وطرق التدريس وعلم النفس: حيث أعد الباحث قائمة بمهارات التفكير المستقبلي في صورتها الأولية والتي شملت خمس مهارات رئيسية هي: (مهارة التوقع، مهارة التنبؤ، مهارات التخيل المستقبلي، مهارة التخطيط لحل المشكلات، الاقتراح) ويندرج تحتها مهارات فرعية تصف الأداء المتوقع حدوثه، ثم قام بعرضها على المختصين ، وذلك للتحقق من الصدق الظاهري للأداة (صدق المحكمين)، الذين أبدوا ملاحظاتهم حولها، حيث يرى الكثير منهم حذف مهارة الاقتراح، وكذلك تعديل مهارة التخطيط لحل المشكلات إلى حل المشكلات المستقبلية، وفي ضوء ما أبداه المحكمون من آراء ومقترحات، انتهى الباحث إلى بناء القائمة لتكون في صورتها النهائية، تضم (٤) مهارات رئيسة، يندرج تحتها (١٧) مهارة فرعية.

ثالثاً: عرض نتائج السؤال الثالث: ما أسس الوحدة الدراسية المقترحة في مقرر الدراسات الاجتماعية بعنوان (الدولة الأموية) للصف الثاني المتوسط في ضوء نموذج جيرلاك وإيلي؟

أ. بناء الوحدة التعليمية وفق نموذج جيرلاك وإيلي:

تم بناء الوحدة التعليمية وفق نموذج جيرلاك وإيلي وعنوانها (الدولة الأموية) وتكونت الوحدة من ستة دروس كما في الجدول رقم (١٠)

جدول (١٠) دروس الوحدة التعليمية

م	الدرس	الموضوعات
١	الأول	نشأة الدولة الأموية
٢	الثاني	أبرز خلفاء الدولة الأموية
٣	الثالث	امتداد الدولة الأموية
٤	الرابع	الفتوحات في عهد الدولة الأموية في المناطق الغربية وبلاد الأندلس
٥	الخامس	الفتوحات في عهد الدولة الأموية في الشرق وبلاد السند
٦	السادس	نهاية حكم الدولة الأموية

وقد تم عرض كتاب الطالب للوحدة التعليمية المعدة على بعض المحكمين في تخصص مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية، وتخصص التاريخ، وأجريت بعض التعديلات وفقاً لآرائهم، وأصبحت الوحدة في صورتها النهائية.

ب. إعداد دليل المعلم لتدريس الوحدة التعليمية:

تم إعداد دليل المعلم لمساعدته في توجيه الطلاب أثناء تعلمهم دروس الوحدة التعليمية وفق نموذج جيرلاك وإيلي، وقد روعي عند إعداد هذا الدليل أن يتضمن ما يأتي:

١. مقدمة لتوضيح أهدافه، ومحتوياته، واشتملت على وصف لطريقة التدريس، وإرشادات وتوجيهات للمعلم وأنشطة متنوعة.
٢. تمت صياغة الأهداف السلوكية، وأعدت الخطط التدريسية وفق نموذج جيرلاك وإيلي.
٣. تضمنت الخطط التدريسية المعدة وفق نموذج جيرلاك وإيلي ما يأتي:

أ. تحديد محتوى التدريس (المادة أو الخبرات التعليمية).
ب. تحديد الأهداف التدريسية المراد إكسابها من المحتوى للطلاب.
ج. تقدير وتحديد الاستيعاب عن مدى توافر الخبرات السابقة والتي سيبنى عليها معارف جديدة.
د. الإستراتيجيات التدريسية المستخدمة لتحقيق الأهداف ونواتج التعلم.
ه. تنظيم وإدارة المجموعات وفق ما تقتضيه إستراتيجية التدريس.
و. تحديد الوقت المحدد لتنفيذ المهام التدريسية بما يحقق الأهداف.
ز. تحديد المكان والبيئة الصفية المناسبة؛ بهدف التفاعل مع الطلاب والخبرات التعليمية بما يحقق الأهداف المحددة.
ح. تحديد المصادر التي يراد الاستفادة منها في مجال البيئة المحيطة.
ط. تقييم تحصيل الطلاب.
ي. التغذية الراجعة لأداء الطلاب والمعلم نفسه وبناء مخطط لتحسين النموذج وكفايته.

وقد تم عرض دليل المعلم على المحكمين، وأجريت التعديلات وفقا لآرائهم، وأصبح الدليل في صورته النهائية، وبذلك يكون الباحث قد قام

ببنـاء الوحـد التعليميـة، ودليـل المعلـم لتدريسـه، وتكـون صالحـه للتطبيـق عـلى طـلاب المجموعـة التجريبيـة.

رابعًـا: عـرض نتائـج السـؤال الرابـع: مـا فاعليـة تدريـس وحـدة (الدولـة الأمويـة) المقترحـة باسـتخدام نمـوذج جيرلاك وإيـلي في تنميـة عـادات العقـل لـدى طـلاب الصـف الثـاني المتوسـط؟

للإجابـة عـن هـذا السـؤال قـام الباحـث باختبـار صحـة الفـرض الأول الـذي ينـص عـلى أنـه " توجـد فـروق ذات دلالـة إحصائيـة عنـد مسـتوى ٠,٠٥ بـين متوسـطي درجـات المجموعـة التجريبيـة (التـي اسـتخدم أفرادهـا نمـوذج جيرلاك وإيـلي) ودرجـات طـلاب المجموعـة الضابطـة (التـي درسـت بالطريقـة المعتـادة) في مقيـاس عـادات العقـل البعـدي في مقـرر الدراسـات الاجتماعيـة ".

للإجابـة عـن هـذا الفـرض وللكشـف عـن دلالـة الفـرق بـين المجموعتـين الضابطـة والتجريبيـة في القيـاس البعـدي لمقيـاس عـادات العقـل لـدى طلاب الصـف الثـاني المتوسـط اسـتخدم الباحـث اختبـار ت للعينـات المسـتقلة Independent Samples T Test.

جدول (١١) اختبار ت للعينات المستقلة للكشف عن دلالة الفرق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقياس عادات العقل لدى طلاب الصف الثاني المتوسط (ن=٢٥)

المجال	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم الأثر
كلي	الضابطة	٣,٧٢	٠,٥٥٣	-٥,٠٢٢	٠,٠٠٠	٠,٣٤٤
	التجريبية	٤,٣٣	٠,٢٤٨			
المثابرة	الضابطة	٤,٠٠	٠,٧٩٤	-٢,٦٥٦	٠,٠١٢	٠,١٢٨
	التجريبية	٤,٤٧	٠,٣٩٩			
التفكير بمرونة	الضابطة	٣,٨٢	٠,٨٣٩	-٣,٩٨١	٠,٠٠٠	٠,٢٤٨
	التجريبية	٤,٥٧	٠,٤١١			
التساؤل وطرح المشكلات	الضابطة	٣,٥٦	٠,٨١٠	-٥,٨٧٧	٠,٠٠٠	٠,٤١٨
	التجريبية	٤,٦١	٠,٣٧٢			
تطبيق معارف سابقة على مواقف جديدة	الضابطة	٣,٧٠	٠,٧١٧	-٣,٥٣٧	٠,٠٠١	٠,٢٠٧
	التجريبية	٤,٢٧	٠,٣٧٢			
جمع البيانات باستخدام جميع الحواس	الضابطة	٣,٥١	٠,٧٤٧	-٢,٤٣٦	٠,٠١٩	٠,١١٠
	التجريبية	٣,٩٩	٠,٦٢٢			
التفكير التبادلي	الضابطة	٤,٠٦	٠,٥٧٧	-١,٨٢٣	٠,٠٧٥	٠,٠٦٥
	التجريبية	٤,٣٢	٠,٤١٩			
الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	الضابطة	٣,٤٢	٠,٨١٧	-٤,١٣٥	٠,٠٠٠	٠,٢٦٣
	التجريبية	٤,١٩	٠,٤٥٦			

يبـين الجـدول (١١) نتائـج اختبـار ت للعينـات المسـتقلة وهـي كالآتي:

على المستوى الكلي لمقياس عادات العقل:

يبـين الجـدول (١١) أن قيمـة ت (-٥,٠٢٢) بمسـتوى دلالـة ٠,٠٠٠ وهـي أقـل مـن مسـتوى الدلالـة المقبـول (٠,٠٥)، حيـث كشـفت نتيجـة اختبـار ت أنـه توجـد فـروق ذات دلالـة إحصائيـة في متوسـط الدرجـة الكليـة لـكل مـن المجموعتـين الضابطـة والتجريبيـة لمقيـاس عـادات العقـل ولصالـح المجموعـة التجريبيـة (ضابطـة ٣,٧٢،

تجريبية ٣٣ , ٤). أي يبدو أن التدريس القائم على نموذج جيرلاك وإيلي يساهم في تنمية عادات العقل لدى طلاب الصف الثاني المتوسط. ومن أجل تحديد فعالية الطريقة المقترحة على المستوى الكلي لمقياس عادات العقل؛ فقد تم حساب حجم الأثر Effect size عن طريق حسابه من خلال معادلة مربع إيتا η^2 ، والذي هو عبارة عن حجم التأثير للمتغير المستقل (التدريس القائم على نموذج جيرلاك وإيلي) على المتغير التابع (متوسط درجات الطلبة في مقياس عادات العقل). يلاحظ من الجدول السابق أن حجم التأثير بلغ ٠,٣٤٤ وهو حجم تأثير مرتفع حسب مستويات التأثير المذكورة آنفاً، وهذا يتفق مع دراسة الطائي والسليفاني (٢٠١٤)، ودراسة الشجيري (٢٠١٧)، ودراسة السلامات (٢٠١٧)، وتنمية عادات العقل واكتساب الطلاب لها، اتفق ذلك مع دراسة شعلان (٢٠١٨)، ودراسة محمد (٢٠١٨)، ودراسة متولي(٢٠١٦).

المثابرة:

يبين الجدول (١١) أن قيمة ت (-٢,٦٥٦) بمستوى دلالة ٠,٠١٢ وهي أقل من مستوى الدلالة المقبول (٠,٠٥)، حيث كشفت نتيجة اختبار ت أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الدرجة لكل من المجموعتين الضابطة والتجريبية لمقياس عادات العقل (مهارة المثابرة) لصالح المجموعة التجريبية (ضابطة ٤,٠٠، تجريبية ٤,٤٧). أي يبدو أن التدريس القائم على نموذج جيرلاك وإيلي يساهم في تنمية عادات العقل (مهارة المثابرة) لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.

ومن أجل تحديد فعالية الطريقة المقترحة على المستوى الكلي لمقياس عادات العقل (مهارة المثابرة)؛ فقد تم حساب حجم الأثر Effect size عن طريق حسابه من خلال معادلة مربع إيتا η^2 ، الذي هو عبارة عن حجم التأثير للمتغير المستقل (التدريس القائم على نموذج جيرلاك وإيلي) على المتغير التابع (متوسط درجات الطلبة في مقياس عادات العقل (مهارة المثابرة)). يلاحظ من الجدول السابق أن حجم التأثير بلغ ٠,١٢٨ وهو حجم تأثير متوسط حسب مستويات التأثير المذكورة آنفاً.

التفكير بمرونة:

يبين الجدول (١١) أن قيمة ت (-٣,٩٨١) بمستوى دلالة ٠,٠٠٠ وهي أقل من مستوى الدلالة المقبول (٠,٠٥)، حيث كشفت نتيجة اختبار ت أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الدرجة لكل من المجموعتين الضابطة والتجريبية لمقياس عادات العقل (مهارة التفكير بمرونة) لصالح المجموعة التجريبية (ضابطة ٣,٨٢، تجريبية ٤,٥٧). أي يبدو أن التدريس القائم على نموذج جيرلاك وإيلي يساهم في تنمية عادات العقل (مهارة التفكير بمرونة) لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.

ومن أجل تحديد فعالية الطريقة المقترحة على المستوى الكلي لمقياس عادات العقل (مهارة التفكير بمرونة)؛ فقد تم حساب حجم الأثر Effect size عن طريق حسابه من خلال معادلة مربع إيتا η^2 الذي هو عبارة عن حجم التأثير للمتغير المستقل (التدريس القائم على نموذج جيرلاك وإيلي) على المتغير التابع (متوسط درجات الطلبة في مقياس عادات العقل (مهارة التفكير بمرونة). يلاحظ من الجدول السابق أن حجم التأثير بلغ ٠,٢٤٨ ، وهو حجم تأثير مرتفع حسب مستويات التأثير المذكورة آنفًا.

التساؤل وطرح المشكلات:

يبين الجدول (١١) أن قيمة ت (-٥,٨٧٧) بمستوى دلالة ٠,٠٠٠ ، وهي أقل من مستوى الدلالة المقبول (٠,٠٥)، حيث كشفت نتيجة اختبار ت أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الدرجة لكل من المجموعتين الضابطة والتجريبية لمقياس عادات العقل (مهارة التساؤل وطرح المشكلات) لصالح المجموعة التجريبية (ضابطة ٣,٥٦، تجريبية ٤,٦١) أي يبدو أن التدريس القائم على نموذج جيرلاك وإيلي يساهم في تنمية عادات العقل (مهارة التساؤل وطرح المشكلات) لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.

ومن أجل تحديد فعالية الطريقة المقترحة على المستوى الكلي لمقياس عادات العقل (مهارة التساؤل وطرح المشكلات)؛ فقد تم حساب حجم الأثر Effect size عن طريق حسابه من خلال معادلة مربع إيتا η^2 الذي هو عبارة عن حجم التأثير للمتغير المستقل (التدريس القائم على نموذج جيرلاك وإيلي) على المتغير التابع (متوسط درجات الطلبة في مقياس عادات العقل (مهارة التساؤل وطرح المشكلات). يلاحظ من الجدول السابق أن حجم التأثير بلغ ٠,٤١٨ ، وهو حجم تأثير مرتفع حسب مستويات التأثير المذكورة آنفًا.

تطبيق معارف سابقة على مواقف جديدة:

يبين الجدول (١١) أن قيمة ت (-٣,٥٣٧) بمستوى دلالة ٠,٠٠١ ، وهي أقل من مستوى الدلالة المقبول (٠,٠٥)، حيث كشفت نتيجة اختبار ت أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الدرجة لكل من المجموعتين الضابطة والتجريبية لمقياس عادات العقل (مهارة تطبيق معارف سابقة على مواقف جديدة) لصالح المجموعة التجريبية (ضابطة ٣,٧ ، تجريبية ٤,٢٧) أي يبدو أن التدريس القائم على نموذج جيرلاك وإيلي يساهم في تنمية عادات العقل (مهارة تطبيق معارف سابقة على مواقف جديدة) لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.

ومن أجل تحديد فعالية الطريقة المقترحة على المستوى الكلي لمقياس عادات العقل (مهارة تطبيق معارف سابقة على مواقف جديدة)؛ فقد تم حساب حجم الأثر Effect size عن طريق حسابه من خلال معادلة مربع إيتا η^2 الذي هو عبارة عن حجم التأثير للمتغير المستقل (التدريس القائم على نموذج جيرلاك وإيلي) على المتغير التابع (متوسط درجات الطلبة في مقياس عادات العقل (مهارة تطبيق معارف سابقة على مواقف جديدة). يلاحظ من الجدول السابق أن حجم التأثير بلغ ٠,٢٠٧ ، وهو حجم تأثير مرتفع حسب مستويات التأثير المذكورة آنفًا.

جمع البيانات باستخدام جميع الحواس:

يبين الجدول (١١) أن قيمة ت (-٢,٤٣٦) بمستوى دلالة ٠,٠٠١ ، وهي أقل من مستوى الدلالة المقبول (٠,٠٥)، حيث كشفت نتيجة اختبار ت أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الدرجة لكل من المجموعتين الضابطة والتجريبية لمقياس عادات العقل (مهارة جمع البيانات باستخدام جميع الحواس) لصالح المجموعة التجريبية (ضابطة ٣,٥١، تجريبية ٣,٩٩)، أي يبدو أن التدريس القائم على نموذج جيرلاك وإيلي يساهم في تنمية عادات العقل (مهارة جمع البيانات باستخدام جميع الحواس) لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.

ومن أجل تحديد فعالية الطريقة المقترحة على المستوى الكلي لمقياس عادات العقل (مهارة جمع

البيانات باستخدام جميع الحواس)؛ فقد تم حساب حجم الأثر Effect size عن طريق حسابه من خلال معادلة مربع إيتا η^2 الذي هو عبارة عن حجم التأثير للمتغير المستقل (التدريس القائم على نموذج جيرلاك وإيلي) على المتغير التابع (متوسط درجات الطلبة في مقياس عادات العقل (مهارة جمع البيانات باستخدام جميع الحواس). يلاحظ من الجدول السابق أن حجم التأثير بلغ ٠,١١ ، وهو حجم تأثير مرتفع حسب مستويات التأثير المذكورة آنفًا.

التفكير التبادلي:

يبين الجدول (١١) أن قيمة ت (-١,٨٢٣) بمستوى دلالة ٠,٠٧٥ ، وهي أعلى من مستوى الدلالة المقبول (٠,٠٥)، حيث كشفت نتيجة اختبار ت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الدرجة لكل من المجموعتين الضابطة والتجريبية لمقياس عادات العقل (مهارة التفكير التبادلي) (ضابطة ٤,٠٦، تجريبية ٤,٣٢)، أي يبدو أن التدريس القائم على نموذج جيرلاك وإيلي لا يساهم في تنمية عادات العقل (مهارة التفكير التبادلي) لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.

ومن أجل تحديد فعالية الطريقة المقترحة على المستوى الكلي لمقياس عادات العقل (مهارة التفكير التبادلي)؛ فقد تم حساب حجم الأثر Effect size عن طريق حسابه من خلال معادلة مربع إيتا η^2 الذي هو عبارة عن حجم التأثير للمتغير المستقل (التدريس القائم على نموذج جيرلاك وإيلي) على المتغير التابع (متوسط درجات الطلبة في مقياس عادات العقل (مهارة التفكير التبادلي). يلاحظ من الجدول السابق أن حجم التأثير بلغ ٠,٠٦٥ ،وهو حجم تأثير صغير حسب مستويات التأثير المذكورة آنفًا.

الاستعداد الدائم للتعلم المستمر:

يبين الجدول (١١) أن قيمة ت (-٤,١٣٥) بمستوى دلالة ٠,٠٠٠ ، وهي أعلى من مستوى الدلالة المقبول (٠,٠٥)، حيث كشفت نتيجة اختبار ت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الدرجة لكل من المجموعتين الضابطة والتجريبية لمقياس عادات العقل (مهارة الاستعداد الدائم للتعلم المستمر) لصالح المجموعة التجريبية (ضابطة ٣,٤٢، تجريبية ٤,١٩) أي يبدو أن التدريس القائم على نموذج جيرلاك وإيلي لا يساهم في تنمية عادات العقل (مهارة الاستعداد الدائم للتعلم المستمر) لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.

ومن أجل تحديد فعالية الطريقة المقترحة على المستوى الكلي لمقياس عادات العقل (مهارة الاستعداد الدائم للتعلم المستمر)؛ فقد تم حساب حجم الأثر Effect size عن طريق حسابه من خلال معادلة مربع إيتا η^2 الذي هو عبارة عن حجم التأثير للمتغير المستقل (التدريس القائم على نموذج جيرلاك وإيلي) على المتغير التابع (متوسط درجات الطلبة في مقياس عادات العقل (مهارة الاستعداد الدائم للتعلم المستمر). يلاحظ من الجدول السابق أن حجم التأثير بلغ ٠,٢٦٣ ، وهو حجم تأثير مرتفع حسب مستويات التأثير المذكورة آنفًا.

خامسًا: عرض نتائج السؤال الخامس: ما فاعلية تدريس وحدة (الدولة الأموية) المقترحة باستخدام نموذج جيرلاك وإيلي في تنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باختبار صحة الفرض الثاني الذي ينص على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥

بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية (التي استخدم أفرادها نموذج جيرلاك وإيلي) ودرجات طلاب المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة المعتادة) في اختبار مهارات التفكير المستقبلي البعدي في مقرر الدراسات الاجتماعية ".

للإجابة عن هذا الفرض وللكشف عن دلالة الفرق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات التفكير المستقبلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط؛ استخدم الباحث اختبار ت للعينات المستقلة Independent Samples T Test.

جدول (١٢)اختبار ت للعينات المستقلة للكشف عن دلالة الفرق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار التفكير المستقبلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط

المجال	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم الأثر
كلي	الضابطة	١٢,٣٢	٤,٠٠٧	-٧,٥٤١	٠,٠٠٠	٠,٥٤
	التجريبية	١٩,٢٠	٢,١٧٩			
الاختبار	الضابطة	٣,٢٠	١,٠٠٠	-٦,٢٥٩	٠,٠٠٠	٠,٤٥
	التجريبية	٤,٦٤	٠,٥٦٩			
التنبؤ	الضابطة	٢,٢٠	٠,٨٦٦	-٦,١٢١	٠,٠٠٠	٠,٤٤
	التجريبية	٣,٤٨	٠,٥٨٦			
حل المشكلات المستقبلية	الضابطة	٣,٩٢	١,١٥٢	-٦,٨٩٥	٠,٠٠٠	٠,٥٠
	التجريبية	٥,٨٨	٠,٨٣٣			
التخيل المستقبلي	الضابطة	٣,٠٠	١,٤٤٣	-٦,٧٣٦	٠,٠٠٠	٠,٤٩
	التجريبية	٥,٢٠	٠,٧٦٤			

يبين الجدول (١٢) نتائج اختبار ت للعينات المستقلة، وهي كالآتي:

على المستوى الكلي لاختبار التفكير المستقبلي:

يبين الجدول (١٢) أن قيمة ت (-٧,٥٤١) بمستوى دلالة ٠,٠٠٠ ، وهي أقل من مستوى الدلالة المقبول (٠,٠٥)، حيث كشفت نتيجة اختبار ت أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الدرجة الكلية لكل من المجموعتين الضابطة والتجريبية لاختبار التفكير المستقبلي، لصالح المجموعة التجريبية (ضابطة ١٢,٣٢، تجريبية ١٩,٢) أي يبدو أن التدريس القائم على نموذج جيرلاك وإيلي يساهم في تنمية التفكير المستقبلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط. ومن أجل تحديد فعالية الطريقة المقترحة على المستوى الكلي لاختبار التفكير المستقبلي؛ فقد تم حساب حجم الأثر Effect size عن طريق حسابه من خلال معادلة مربع إيتا η^2 الذي هو عبارة عن حجم التأثير للمتغير المستقل (التدريس القائم على نموذج جيرلاك وإيلي) على المتغير التابع (متوسط درجات الطلبة في اختبار التفكير المستقبلي). يلاحظ من الجدول السابق أن حجم التأثير بلغ ٠,٥٤ ، وهو حجم تأثير مرتفع حسب مستويات التأثير المذكورة آنفًا، وهذا يتفق مع دراسة الطائي والسليفاني (٢٠١٤)،ودراسة الشجيري (٢٠١٧)، ودراسة السلامات (٢٠١٧)، وفيما يخص اكتساب مهارات التفكير المستقبلي اتفقت هذه الدراسة مع دراسة الشمراني (٢٠٢٠)، ودراسة العباس (٢٠١٩)، ودراسة محمد (٢٠١٧)، ودراسة عبدالمجيد (٢٠١٧).

مهارة الاختبار:

يبين الجدول (١٢) أن قيمة ت (-٦,٢٥٩) بمستوى دلالة ٠,٠٠٠ ، وهي أقل من مستوى الدلالة المقبول (٠,٠٥)، حيث كشفت نتيجة اختبار ت أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الدرجة الكلية لكل من المجموعتين الضابطة والتجريبية لاختبار التفكير المستقبلي (مهارة الاختبار) لصالح المجموعة التجريبية (ضابطة ٣,٢، تجريبية ٤,٦٤)، أي يبدو أن التدريس القائم على نموذج جيرلاك وإيلي يساهم في تنمية التفكير المستقبلي (مهارة الاختبار) لدى طلاب الصف الثاني المتوسط. ومن أجل تحديد فعالية الطريقة المقترحة على التفكير المستقبلي (مهارة الاختبار)؛ فقد تم حساب حجم الأثر Effect size عن طريق حسابه من خلال معادلة مربع إيتا η^2 الذي هو عبارة عن حجم التأثير للمتغير المستقل (التدريس القائم على نموذج جيرلاك وإيلي) على المتغير التابع (متوسط درجات الطلبة في اختبار التفكير المستقبلي (مهارة الاختبار). يلاحظ من الجدول السابق أن حجم التأثير بلغ ٠,٤٥ ، وهو حجم تأثير مرتفع حسب مستويات التأثير المذكورة آنفًا.

مهارة التنبؤ:

يبين الجدول (١٢) أن قيمة ت (-٦,١٢١) بمستوى دلالة ٠,٠٠٠ ، وهي أقل من مستوى الدلالة المقبول (٠,٠٥)، حيث كشفت نتيجة اختبار ت أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الدرجة الكلية لكل من المجموعتين الضابطة والتجريبية لاختبار التفكير المستقبلي (مهارة التنبؤ) لصالح المجموعة التجريبية (ضابطة ٢,٢، تجريبية ٣,٤٨)، أي يبدو أن التدريس القائم على نموذج جيرلاك وإيلي يساهم في تنمية التفكير المستقبلي (مهارة التنبؤ) لدى طلاب الصف الثاني المتوسط. ومن أجل تحديد فعالية الطريقة المقترحة على التفكير المستقبلي (مهارة التنبؤ)،؛فقد تم حساب حجم الأثر Effect size عن طريق حسابه من خلال معادلة مربع إيتا η^2 الذي هو عبارة عن حجم التأثير للمتغير المستقل (التدريس القائم على نموذج جيرلاك وإيلي) على المتغير التابع (متوسط درجات الطلبة في اختبار التفكير المستقبلي (مهارة التنبؤ). يلاحظ من الجدول السابق أن حجم التأثير بلغ ٠,٤٤ ، وهو حجم تأثير مرتفع حسب مستويات التأثير المذكورة آنفًا.

مهارة حل المشكلات المستقبلية:

يبين الجدول (١٢) أن قيمة ت (-٦,٨٩٥) بمستوى دلالة ٠,٠٠٠ ،وهي أقل من مستوى الدلالة المقبول (٠,٠٥)، حيث كشفت نتيجة اختبار ت أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الدرجة الكلية لكل من المجموعتين الضابطة والتجريبية لاختبار التفكير المستقبلي (مهارة حل المشكلات المستقبلية) لصالح المجموعة التجريبية (ضابطة ٣,٩٢، تجريبية ٥,٨٨)، أي يبدو أن التدريس القائم على نموذج جيرلاك وإيلي يساهم في تنمية التفكير المستقبلي (مهارة حل المشكلات المستقبلية) لدى طلاب الصف الثاني المتوسط. ومن أجل تحديد فعالية الطريقة المقترحة على التفكير المستقبلي (مهارة حل المشكلات المستقبلية)؛ فقد تم حساب حجم الأثر Effect size عن طريق حسابه من خلال معادلة مربع إيتا η^2 الذي هو عبارة عن حجم التأثير للمتغير المستقل (التدريس القائم على نموذج جيرلاك وإيلي) على المتغير التابع (متوسط درجات الطلبة في اختبار التفكير المستقبلي (مهارة

حل المشكلات المستقبلية). يلاحظ من الجدول السابق أن حجم التأثير بلغ ٠,٥ ، وهو حجم تأثير مرتفع حسب مستويات التأثير المذكورة آنفًا.

مهارة التخيل المستقبلي:

يبين الجدول (١٢) أن قيمة ت (-٦,٧٣٦) بمستوى دلالة ٠,٠٠٠ ، وهي أقل من مستوى الدلالة المقبول (٠,٠٥)، حيث كشفت نتيجة اختبار ت أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الدرجة الكلية لكل من المجموعتين الضابطة والتجريبية لاختبار التفكير المستقبلي (مهارة التخيل المستقبلي) لصالح المجموعة التجريبية (ضابطة ٣,٠٠، تجريبية ٥,٢). أي يبدو أن التدريس القائم على نموذج جيرلاك وإيلي يساهم في تنمية التفكير المستقبلي (مهارة حل التخيل المستقبلي) لدى طلاب الصف الثاني المتوسط. ومن أجل تحديد فعالية الطريقة المقترحة على التفكير المستقبلي (مهارة التخيل المستقبلي)؛ فقد تم حساب حجم الأثر Effect size عن طريق حسابه من خلال معادلة مربع إيتا η^2 الذي هو عبارة عن حجم التأثير للمتغير المستقل (التدريس القائم على نموذج جيرلاك وإيلي) على المتغير التابع (متوسط درجات الطلبة في اختبار التفكير المستقبلي (مهارة التخيل المستقبلي). يلاحظ من الجدول السابق أن حجم التأثير بلغ ٠,٤٩ ، وهو حجم تأثير مرتفع حسب مستويات التأثير المذكورة آنفا.

تفسير النتائج:

أظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في عادات العقل ومهارات التفكير المستقبلي، ويمكن أن يعزى السبب في ذلك إلى الأسباب الآتية:

١. أن التدريس عن طريق نموذج جيرلاك وإيلي جعل الطلاب يعملون على حل المشكلات واتخاذ القرارات بأنفسهم، وأتاح الفرصة لهم للتعبير عن أفكارهم؛ مما ساعد علي تحسين عاداتهم الدراسية، وتنظيم تفكيرهم وإدراكهم وعملياتهم العقلية، ومن ثم الرفع من مستواهم التعليمي.
٢. التدريس عن طريق نموذج جيرلاك وإيلي أسهم في إكساب الطلاب تطبيقات عملية لمهارات التفكير المستقبلي في المواقف الحياتية وبطرق إبداعية، من خلال ممارسة الطلاب لهذا النموذج الذي يتناسب مع أنماط تعلمهم المفضلة.
٣. فعالية نموذج جيرلاك وإيلي الذي يقوم على إجراءات مخططة ومقصودة وبتسلسل منطقي بغية تحقيق الأهداف، بالإضافة إلى مراعاته لقدرات الطلاب العقلية التي تحتم عليهم التفكير.
٤. فاعلية التدريس وفق نموذج جيرلاك وإيلي قد جعلت الطلاب في موقف إيجابي متفاعل مع الدرس اعتمادًا على المشاركة بدلا من الموقف السلبي الذي يعتمد على الدرس.
٥. قد يكون استعمال نموذج جيرلاك وإيلي متوافقًا مع المرحلة العمرية ومستوى النضج والنمو العقلي لدى الطلاب؛ مما أدى إلى فهمهم للمادة.
٦. نموذج جيرلاك وإيلي ساعد الطلاب على ممارسة الأنشطة التي تثير التفكير مثل التوقع، التنبؤ، التخيل المستقبلي، حل المشكلات المستقبلية، وكذلك بعض عادات العقل كالمثابرة، التفكير بمرونة، التساؤل وطرح المشكلات، تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة، جمع البيانات باستخدام

جميع الحواس، التفكير التبادلي، الاستعداد الدائم للتعلم المستمر؛ مما ساهم في تنمية قدرة الطلاب على التفكير المستقبلي واكتساب بعض العادات العقلية .

٧. لكون نموذج جيرلاك وإيلي عملية نسقية منتظمة لتصميم أنظمة التدريس يبدأ من تحديد المحتوى التعليمي، وينتهي بالتغذية الراجعة، وما يصاحب ذلك من الأشكال والصور والمهام والأنشطة المتنوعة التي أسهمت بشكل كبير في تفاعل الطلاب، وإكسابهم القدرة على التفكير بشكل عام، والتفكير المستقبلي بشكل خاص بالإضافة إلى عادات العقل المتنوعة.

٨. استخدام أساليب التقويم والتغذية الراجعة كان له أثر في تنمية مهارات التفكير المستقبلي ولعادات العقل، حيث تعرف الطلاب على جوانب القوة والضعف في أدائهم بهدف تحسينه وتطويره، ومدى تقدمهم نحو تحقيق الأهداف المحددة.

التوصيات:

في ضوء النتائج ومناقشتها يوصي الباحث بما يأتي:

- ضرورة تضمين مهارات التفكير المستقبلي، وعادات العقل في مقررات الدراسات الاجتماعية، وتنميتها لدى المتعلمين؛ لجعل المتعلم لديه نظرة مستقبلية فيما يواجهه من مشكلات.
- التأكيد على تنظيم الدورات التدريبية لتوظيف نموذج جيرلاك وإيلي في التدريس لمعلمي الدراسات الاجتماعية .

المقترحات:

في ضوء ما سبق من نتائج يقترح الباحث دراسات مستقبلية منها:

- أثر نموذج جيرلاك وإيلي في تنمية مهارات التفكير وعادات العقل في بعض المقررات الدراسية في التعليم العام.
- فاعلية جيرلاك وإيلي في تنمية مهارات التفكير التاريخي وعادات العقل لدى طلاب المرحلة الثانوية في مقرر الدراسات الاجتماعية.
- المقارنة بين نموذج جيرلاك وإيلي وأحد نماذج التصميم التعليمي في تدريس الدراسات الاجتماعية.
- فاعلية نموذج كمب وموريسون في تنمية مهارات التفكير المستقبلي وعادات العقل في مقرر الدراسات الاجتماعية للصف الثاني المتوسط.
- إجراء بحوث مماثلة لتقصي أثر استخدام نموذج جيرلاك وإيلي في تدريس الدراسات الاجتماعية على أنواع أخرى من التفكير لدى الطلاب بمراحل التعليم العام المختلفة.

المراجع:

١. إبراهيم، عماد حسن حافظ (٢٠١٢). أثر التفاعل بين أساليب عرض المحتوى ونمط الذكاء في تنمية التفكير المستقبلي في مادة الدراسات الاجتماعية لدى طلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، ٢(٢٤)، ص ص: ٤٧٣-٥١٢.

٢. إبراهيم، فاضل خليل، كركجي، روعة بهاء الدين (٢٠١٤). أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية الذكاء الطبيعي لدى طلبة قسم الجغرافيا بكلية التربية الأساسية بجامعة الموصل، مجلة العلوم التربوية، جامعة الملك سعود، ٢٦(٣)، ص ص: ٦١١- ٦٣٣.

٣. إبراهيم، أميرة (٢٠١٢). أثر استخدام نموذجي لاند وكمب في التحصيل واستبقاء المعلومات لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة علم الأحياء، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة بابل، كلية التربية للعلوم الإنسانية، (١٠)، ص ص: ٢٠٠- ٢٢٠.

٤. أدورارد كورنيش (٢٠٠٧). الاستشراف: مناهج استكشاف المستقبل، ترجمة: حسن الشريف، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت.

٥. بار، روبرت، بارث، جيمس ل، شيرمز، س سمويل (٢٠٠٠). تعريف الدراسات الاجتماعية، ترجمة عبد الرحمن بن محمد الشعوان، النشر العلمي والمطابع بجامعة الملك سعود، الرياض.

٦. بارث، جيمس. ل (٢٠٠٤). مناهج المواد الاجتماعية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة النشاطات والمواد التعليمية، ترجمة عبد الله بن إبراهيم العجاجي، الرياض، جامعة الملك سعود.

٧. جاستفسون، كنت، برانش، روبرت (٢٠٠٣). استعراض نماذج التطوير التعليمي، ترجمة بدر بن عبد الله الصالح، مكتبة العبيكان، الرياض.

٨. جامع، حسن (٢٠١٠). تصميم التعليم، ط١، دار الفكر ناشرون وموزعون، الأردن.

٩. الجفري، سماح حسن (٢٠١٢). أثر استخدام غرائب صور ورسوم الأفكار الإبداعية لتدريس مقرر العلوم في تنمية التحصيل وبعض عادات العقل لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة مكة المكرمة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

١٠. حافظ، عماد حسن (٢٠١٥). التفكير المستقبلي، المفهوم، المهارات، الاستراتيجيات، دار العلوم للنشر والتوزيع.

١١. الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٨). تصميم التعليم نظرية وممارسة، ط٤، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.

١٢. الرباط، بهيرة شفيق (٢٠١٧). فاعلية برنامج في الرياضيات قائم على أبعاد التنمية المستدامة لتنمية مهارات التفكير المستقبلي وحقوق الإنسان لدى تلاميذ الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية، مجلة تربويات الرياضيات، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، ٢٠(١٠)، ص ص:١٩٠-٣٣٨.

١٣. زيتون، حسن حسين (٢٠٠١). تصميم التدريس رؤية منظومية، ط٢، دار عالم الكتب، مصر.

١٤. زيدان، عبد الرزاق عبد الله، جاسم، ياسر فيصل (٢٠١٦). أثر أنموذج جيرلاك وإيلي في تحصيل طلاب الصف الرابع الابتدائي في مادة التاريخ ودافعيتهم نحو المادة، مجلة ديالي، (٧٠)، ص ص: ٢٦٢-٢٨٨.

١٥. سرايا، عادل (٢٠٠٧). التصميم التعليمي والتعليم ذو المعنى رؤية إبستمولوجية تطبيقية في ضوء نظرية تجهيز المعلومات بالذاكرة البشرية،ط٢.عمّان:داروائل للنشروالتوزيع.

١٦. السلامات، محمد خير محمود (٢٠١٧). أثر استخدام نموذج جيرلاك وإيلي في تنمية القدرة على حل المشكلات العلمية والاستقلال المعرفي لدى طلاب الصف الثالث متوسط مختلفي أنماط التعلم، مجلة

رسالة الخليج العربي، (١٤٥) السنة (٣٨)، ص ص: ٤٩- ٦٧.

١٧. سليمان، سليم عبد الرحمن (٢٠١٦). فاعلية استخدام الخرائط الذهنية في تدريس الفلسفة لتنمية التحصيل وبعض عادات العقل لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، (٨٤)، ص ص:٢٠٤ -٢٤٠.

١٨. الشجيري، هبة مروان (٢٠١٧). أثر استخدام أنموذج جيرلاك وإيلي في تحصيل طالبات الصف الرابع العلمي في مادة الأحياء وتنمية التفكير الناقد لهن، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، (٣٣)، ص ص: ٢٩٨- ٣١٥.

١٩. شعلان، مريم أحمد (٢٠١٨). تأثير التدريس باستخدام مبادئ تريز TRIZ على تنمية عادات العقل لتلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، كلية التربية، ١٨(١)، ص ص: ١٠٩٧ - ١١٢٦.

٢٠. الشمراني، محمد عوض (٢٠٢٠). فاعلية برنامج إثرائي قائم على معايير العلوم للجيل التالي (NGSS) في تنمية التفكير المستقبلي ومهارات القرن الحادي والعشرين وعادات العقل لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة المتوسطة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، كلية التربية، مكة المكرمة.

٢١. الطائي، فاضل خليل، السليفاني، ستار جبار (٢٠١٤). فاعلية تصميم تعليمي تعلمي وفق نموذج جيرلاك وإيلي في اكتساب المفاهيم الزمنية لدى طلاب الحادية عشرة الإعدادية في مادة التاريخ وعادات العقل والتعاطف التاريخي لديهم، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، دار سمات للدراسات والأبحاث، ٣(٤)، ص ص: ١٢٢-١٤٣.

٢٢. العبادي، ماجد عبد الله (٢٠١٨). فاعلية استخدام نموذج جيرلاك وإيلي في التحصيل وتنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى طلاب الصف الأول متوسط، مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، كلية التربية، (٢٠٥)، ص ص: ٢٩٧ - ٣٢١.

٢٣. العباس، شادية إبراهيم إسماعيل (٢٠١٩). أثر استخدام نموذج مكارثي 4MAT في تدريس الرياضيات على تنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد، كلية التربية، (٢٧)، ص ص: ٢٧٨-٢٤٩.

٢٤. عبدالسلام، مندور (٢٠١٦). تنمية مهارات التفكير الإطار النظري والتطبيق العملي، ط٢، دار النشر الدولي، الرياض.

٢٥. عرنوس ، محمد السيد (٢٠١٨) . فاعلية تصور مقترح لمنهج الدراسات الاجتماعية في تنمية التفكير المستقبلي لدى تلاميذ الصف الخامس ، مجلة كلية التربية ، كلية التربية ، جامعة بورسعيد ، ع (٢٣) ، ص ص : ٦١٤- ٦٤٦.

٢٦. قطامي، نايفة (٢٠٠٤). مهارات التدريس الفعال، ط١، دار الفكر ناشرون وموزعون، الأردن.

٢٧. عبد المجيد، هند أحمد أبو السعود (٢٠١٧). فاعلية برنامج مقترح قائم على النظرية البنائية الاجتماعية لتنمية مهارات التفكير المستقبلي والدافعية للإنجاز لدى

طلاب المرحلة الثانوية، مجلة البحث العلمي في التربية، جامعة عين شمس، كلية البنات للآداب والعلوم التربوية، ٤(١٨)، ص ص: ٤٠٧-٤٣٨.

٢٨. قطامي، يوسف، أبو جابر ماجد، قطامي، نايفة (٢٠٠٠). تصميم التدريس، ط١. عمّان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

٢٩. متولي، شادية عبد الحليم (٢٠١٦). بناء وحدة دراسية في التاريخ قائمة على عادات العقل لتنمية مفاتيح التفكير للطالبات الفائقات بالمرحلة الثانوية، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، (٨٣)، ص ص: ١٤٩- ١٩٥.

٣٠. محمد، أيمان جمال سيد (٢٠١٩). تطوير منهج الجغرافيا في ضوء بعض تحديات القرن الحادي والعشرين لتنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، كلية التربية، ١١٩(٣٠)، ص ص: ٥٨١-٦٢٠.

٣١. محمد، خلف الله حلمي (٢٠١٨). تطوير منهج الرياضيات للمرحلة الإعدادية في ضوء مبادئ برنامج كورت لتنمية بعض عادات العقل، المؤتمر العلمي السنوي السادس عشر: تطوير تعليم وتعلم الرياضيات لتحقق ثقافة الجودة، الجمعية المصرية التربويات الرياضيات، ص ص: ٢٤٤ - ٢٦٤.

٣٢. محمد، ولاء أحمد غريب (٢٠١٧). وحدة مقترحة في ضوء علم الاجتماع الآلي لتنمية التفكير المستقبلي والاتجاه نحو مادة علم الاجتماع لطلاب المرحلة الثانوية، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، (١٨)، ص ص: ٧٦-١٢٤.

٣٣. محمود، نيفين محمد (٢٠١٨). أثر استراتيجية التفكير التماثلي في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية عادات العقل لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، (٩٨)، ص ص:٨٥-١٢٤

٣٤. المطيري، وفاء سلطان (٢٠١٨). تحليل محتوى مقرر الفيزياء للصف الأول الثانوي في ضوء مهارات التفكير المستقبلي، رسالة التربية وعلم النفس، جامعة الملك سعود، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، (٦١)، ص ص: ٥٣-٧٧.

٣٥. معشي، خالد محمد، الجبر، جبر محمد (٢٠١٨). مستوى تضمين سمات الاستقصاء العلمي في أنشطة تقويم الأداء في دليل معلم العلوم للتقويم في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة بالمملكة العربية السعودية، مجلة العلوم التربوية، جامعة الملك سعود، ٣١(١)، ص ص: ١٧٣-١٩٦.

٣٦. المقحم، إبراهيم مقحم (٢٠١٩). تحليل محتوى مقرر الاجتماعيات التعليم الثانوي نظام المقررات بالمملكة العربية السعودية في ضوء مهارات التفكير المستقبلي، المجلة التربوية، جامعة الكويت، مجلس النشر العلمي، ٣٣(١٣١)، ص ص: ٥٩-٩٩.

٣٧. موريسون، غازي ر، روس ستيفن م، كيمب، جيرولد إي (٢٠١١) تصميم التعليم الفعال، ترجمه أماني الدجاني. الرياض: مكتبة العبيكان.

٣٨. نصر، حسن أحمد محمود (٢٠٠٩). المدخل إلى تصميم التعليم، ط١. جدّة: دار خوارزم العلمية ناشرون ومكتبات.

٣٩. نزال، شكري حامد (٢٠١٦). مناهج الدراسات الاجتماعية وأصول تدريسها، دار الكتاب الجامعي، دولة الإمارات العربية المتحدة.

٤٠. نوفل، بكر محمد (٢٠١٠). تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل. عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

المراجع مترجمة :

1. Ibrahim, Imad Hassan Hafez (2012). The effect of interaction between the methods of presentation of content and the pattern of intelligence in the development of future thinking in the subject of social studies among students of the second level of basic education, Arab studies in education and psychology, the Arab Educational Association, 2 (24), pp. 473-512.
2. Ibrahim, Fadel Khalil, Karkji, Roah Bahaa El -Din (2014). The effect of using of reciprocal teaching strategy in developing natural intelligence among students of the Department of Geography at the Faculty of Basic Education at Mosul University, Journal of Educational Sciences, King Saud University, 26 (3), pp. 611-633.
3. Ibrahim, Amira (2012). The effect of using Land and Camp models on the achievement and retention of information among second-grade students in biology, Journal of Human Sciences, Babylon University, College of Education for Human Sciences, (10), pp. 200-220.
4. Edward Cornish (2007). Anticipation: Methods for Exploring the Future, translated by: Hassan Sharif, Arab House for Science Publishers, Beirut.
5. Earnus , muhamad alsayid (2018). faeiliat tasawur muqtarah limanhaj aldirasat alaijtimaeiat fi tanmiat altafkir almustaqbalii ladaa talamidh alsafi alkhamis, majalat kuliyat altarbiat , kuliyat altarbiat , jamieat bursaeid , e (23) , si: 614-646.
6. Bar, Robert, Barth, James L, Shermes, S Samwail (2000). Definition of social studies, translated by Abdul Rahman bin Muhammad Al -Shawan, scientific publishing and printing presses at King Saud University, Riyadh.
7. Barth, James. L (2004). Curricula of social materials for the primary and Intermediate levels, activities and educational materials, translated by Abdullah bin Ibrahim Al -Ajaji, Riyadh, King Saud University.
8. Jasifson, Kent, Branch, Robert (2003). Review of educational development models, translated by Badr bin Abdullah Al -Saleh, Al -Obeikan Library, Riyadh.
9. Gamih, Hassan (2010). Education Design, 1st Edition, Dar Al -Fikr, publishers and distributors, Jordan.

Magazine, (70).

10. Al-Jafri, Samah Hassan (2012). The effect of using strange pictures and drawings of creative ideas to teach science course on developing achievement and some habits of mind among first-grade students in the middle school in Makkah Al-Mukarramah, unpublished Ph.D. thesis, Umm Al-Qura University, Makkah Al-Mukarramah.

11. Hafez, Imad Hassan (2015). Future thinking, concept, skills, strategies, Dar Al Uloom for Publishing and Distribution.

12. Al -Haila, Muhammad Mahmoud (2008). Education design theory and practice, 4th edition, Dar Al -Masirah for Publishing, Distribution and Printing, Jordan.

13. Ar-rabat, Bahira Shafiq (2017). The effectiveness of a program in mathematics based on the dimensions of sustainable development for the development of future thinking skills and human rights among students of the higher grades in the primary stage, the Mathematics Educational Magazine, the Egyptian Society for Mathematics Education, 20 (10).

14. Zayton, Hassan Hussein (2001). Teaching design is a systematic vision, 2nd edition, Dar Al -Alam Books, Egypt.

15. Zidan, Abdul -Razzaq Abdullah, Jassim, Yasser Faisal (2016). The impact of the Geralak and Eli model on the achievement of the fourth grade students on the subject of history and their motivation towards the subject, Diyala Magazine, (70).

16. Zidan, Abdul -Razzaq Abdullah, Jassim, Yasser Faisal (2016). The impact of the Geralak and Eli model on the achievement of the fourth grade students on the subject of history and their motivation towards the subject, Diyala Magazine, (70).

17. Saraya, Adel (2007). Instructional design and meaningful education: an applied epistemological vision in light of the theory of information processing with human memory, 2nd ed. Amman: Wael House for Publishing and Distribution.

18. Salamat, Muhammad Khair Mahmoud (2017). The impact of using of Gralak and Eli model on developing the ability to solve scientific problems and cognitive independence among third-grade students, average different learning patterns, the Arab Gulf Message Magazine, (145) year (38), pp. 49-67.

19. Suleiman, Salim Abd al-Rahman (2016). The effectiveness of using mind maps in teaching philosophy to develop achievement and some habits of mind among secondary school students, Journal of the Educational Society for Social Studies, (84), pp. 204-240.

20. Al-Shugairi, Heba Marwan (2017). The impact of using the Gerlak and Eli model on the achievement of fourth-grade students in biology and the development their of critical thinking, Journal of the College of Basic Education for Educational and Human Sciences,

(2019). The impact of the using of Mc-Carthy model in teaching mathematics on the development of future thinking skills among sixth-grade primary students, Journal of the College of Education, Port Said University, College of Education, (27), pp. 278-249.

26. Abdul Salam, Mandour (2016). Development of thinking skills theoretical framework and practical application, 2nd edition, International Publishing House, Riyadh.

27. Qatami, Nayfeh (2004). Effective Teaching Skills, 1st Edition, Dar Al-Fikr Publishers and Distributors, Jordan.

28. Abdul Majeed, Hind Ahmed Abu Al-Saud (2017). The effectiveness of a proposed program based on social constructivist theory to develop future thinking skills and achievement motivation among secondary school students, Journal of Scientific Research in Education, Ain Shams University, Girls' College of Arts and Educational Sciences, 4(18), pp. 407-438.

29. Qatami, Youssef, Abu Jaber Majid, Qatami, Nayfeh (2000). Teaching design, 1st edition. Amman: Dar Al-Fikr for printing, publishing and distribution.

30. Metwally, Shadia Abdel Halim (2016). Building a study unit in history based on the habits of the mind to develop the keys to thinking for the high school students in the secondary level, Journal of the Educational Society for Social Studies, (83), pp. 149-195.

University of Babylon, (33).

21. Shaalan, Maryam Ahmed (2018). The effect of teaching using TRIZ principles on developing the habits of mind for preparatory stage students, Journal of the College of Education, Kafr El-Sheikh University, College of Education, 18 (1), pp. 1097-1126.

22. Al-Shamrani, Muhammad Awad (2020). The effectiveness of an enrichment program based on the Next Generation Science Standards (NGSS) in developing future thinking, twenty-first century skills, and habits of mind among gifted students in the intermediate stage, unpublished PhD thesis, Umm Al-Qura University, College of Education, Makkah Al-Mukarramah.

23. Al-Tai, Fadel Khalil, Al-Silifani, Star Jabbar (2014). The effectiveness of an instructional learning design according to the Gerlak and Eli model in acquiring temporal concepts among eleventh preparatory students in the subject of history, habits of mind and historical empathy for them, the Specialized International Educational Journal, Simat House for Studies and Research, 3(4).

24. Al-Abadi, Majed Abdullah (2018). The effectiveness of using Gerlak and Eli model in the achievement and development of creative reading skills for first-grade intermediate students, Journal of Reading and Knowledge, Ain Shams University, College of Education, (205), pp.: 297-321.

25. Al -Abbas, Shadia Ibrahim Ismail

Psychology Thesis, King Saud University, Saudi Association for Educational and Psychological Sciences, (61), pp. 53-77.

36. Maashi, Khaled Muhammad, Al-Jabr, Jabr Muhammad (2018). The level of inclusion of scientific inquiry features in performance evaluation activities in the science teacher's guide to evaluation in the primary and intermediate stages in the Kingdom of Saudi Arabia, Journal of Educational Sciences, King Saud University, 31 (1), pp. 173-196.

37. Al-Muqahim, Ibrahim Muqahm (2019). Analysis of the content of the social studies course in secondary education, the course system in the Kingdom of Saudi Arabia in the light of future thinking skills, the Educational Journal, Kuwait University, Scientific Publication Council, 33 (131), pp. 59-99.

38. Morrison, Ghazi R, Ross Stephen M, Kembe, Gereold E (2011) Designing of Effective Education, translated by Amani Al -Dajani. Riyadh Al -Obeikan Library.

39. Nazzal, Shokry Hamed (2016) Social Studies Methods and its Teaching Principals. 1st edition, University Book House, Al Ain, UAE

40. Nofal, Bakr Muhammad (2010). Practical applications in the development of thinking using the habits of mind. Amman: Dar Al Masirah for publishing, distribution and printing.

31. Muhammad, Iman Jamal Sayed (2019). Developing the geography curriculum in light of some challenges of the twenty-first century to develop future thinking skills among high school students, Journal of the College of Education, Benha University, College of Education, 119 (30), pp. 581-620.

32. Mohammad, Khalaf Allah Helmy (2018). Development of the mathematics curriculum for the preparatory stage in light of the principles of the Kurt Program to develop some of the habits of Mind, the sixteenth annual scientific conference. Development of learning of mathematics to achieve the culture of quality, the Egyptian Booking Association Mathematics, pp. 244-264.

33. Mohammad, Walaa Ahmed Gharib (2017). A proposed unit in the light of automated sociology for the development of future thinking and the trend towards sociology for secondary students, the educational association for social studies, the Educational Society for Social Studies, (18), pp. 76-124.

34. Mahmoud, Nevin Mohamed (2018). The impact of analogical thinking strategy in teaching social studies to develop the habits of Mind for the second-grade intermediate school students, Journal of the Educational Society for Social Studies, (98), pp. 85-124.

35. Al-Mutairi, Wafa Sultan (2018). Analysis of the content of the physics course for the first secondary grade in the light of future thinking skills, Education and

المراجع الأجنبية:

1. Gerlach, V.S., Ely, D.P. (1980). Teaching & Media: A Systematic Approach (2nd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall Incorporated
2. Nilufer Y. Kose, Dilek Tanisly: 2014, Primary School Teacher Candidates, Geometric
3. Habits of Mind, Educational Sciences: Theory & Practice, 14(3): 1220- 1229, Educational Consultancy and Research Center, Anatolia University, Turkey.
4. Costa, Arthur L, Kallick, Bena O: 2009, Habits of Mind across the Curriculum: Practical and Creative Strategies for Teachers, ERIC Number: ED531508, ISBN: (ISBN-978-1-4166-0763-2), P. 236.
5. Arshavskiy. Marina (2013). Instructional Design E-Learning, Essential guide to creating successful e-learning courses
6. Gorden,m(2011).mathematical habits of mind, promoting students thoughtful considerations ,journal of curriculum studies ,43(4)
7. Valerie. V (2008). A Global village is A small world, Rout Ledge Taylor & Francis Group, 30(1) pp 20-35