

فاعلية استراتيجية مقترحة على وفق نظريه الوجدان في تنمية مهارات التفكير المحوري لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات

م.م. رشا فرحان ظفير

rshaalfrhany@gmail.com

المديرية العامة لتربية القادسية

الملخص

هدف البحث إلى فاعلية استراتيجية مقترحة على وفق نظريه الوجدان في تنمية مهارات التفكير المحوري لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات، ولتحقيق هدفا البحث اعتمدت الباحثة منهجين: المنهج الوصفي في بناء استراتيجية مقترحة على وفق نظرية الوجدان، والمنهج التجريبي في التعرف على فاعلية الاستراتيجية المقترحة على وفق نظرية الوجدان في تنمية التفكير المحوري لدى طالبات الصف الثاني المتوسط للعام الدراسي (٢٠٢٥ - ٢٠٢٦) م، واعتمدت الباحثة تصميمًا تجريبيًا ذا الضبط الجزئي (تصميم المجموعة التجريبية ذات الاختبار القبلي- البعدي)، وبلغت عينة البحث (٦٦) طالبة من طالبات الصف الثاني المتوسط، موزعات بواقع (٣٢) طالبة في المجموعة التجريبية و(٣٤) طالبة في المجموعة الضابطة، وتم إجراء التكافؤ بين طالبات مجموعتي البحث في متغيرات: (العمر الزمني محسوباً بالشهور، التحصيل السابق، اختبار الذكاء (هنمون/نلسون)، اختبار التفكير المحوري)، درست الباحثة بنفسها طالبات مجموعتي البحث طول مدة التجربة التي استمرت فصل دراسي كامل، وأعدت أداة لقياس المتغيرات التابعة، تمثلت الأداة باختبار التفكير المحوري وقد تكون من (٣٠) فقرة وتم التأكد من صدقه الظاهري وثباته ومستوى صعوبة فقراته، وقوة تمييز فقراته وفاعليته البدائل الخاطئة، طبقت أدوات الاختبار في نهاية التجربة بعد أن تم التحقق من خصائصهما السيكومترية، وبعد تحليل البيانات باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test) أظهرت النتائج وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات مجموعتي البحث في الاختبار التفكير المحوري، لصالح المجموعة التجريبية.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية، نظرية الوجدان، التفكير المحوري.

The Effectiveness of a Proposed Strategy Based on Affective Theory in Developing Pivotal Thinking Skills among Students of Colleges of

Education in the Course of Curricula and Textbooks

Assistant Lecturer. Rasha farhan Dhfer

General Directorate of Education in Qadisiyah

Abstract:

The present study aimed to investigate the effectiveness of a proposed strategy based on affective theory in developing pivotal thinking skills among second-grade intermediate female students in the subject of Social Studies. To achieve the objectives of the study, the researcher adopted two research approaches: the descriptive method to construct a proposed strategy based on affective theory, and the experimental method to identify the effectiveness of the proposed strategy in developing pivotal thinking skills among second-grade intermediate female students for the academic year (2025–2026)

The researcher employed a quasi-experimental design with partial control (experimental group with a pre-test and post-test design). The research sample consisted of (66) female students from the second intermediate grade, distributed into two groups: (32) students in the experimental group and (34) students in the control group. Equivalence was established between the two groups in the following variables: chronological age (calculated in months), previous achievement, intelligence test (Henmon–Nelson), and pivotal thinking test.

The researcher herself taught both groups throughout the duration of the experiment, which lasted for one full academic semester. An instrument was developed to measure the dependent variable, represented by a pivotal thinking test consisting of (30) items. The test's face validity, reliability, item difficulty levels, discrimination power, and the

effectiveness of distractors were verified. The test was administered at the end of the experiment after ensuring its psychometric properties.

After analyzing the data using the t-test for two independent samples, the results revealed a statistically significant difference between the mean scores of the two groups on the pivotal thinking test, in favor of the experimental group.

Keywords: Strategy, Affective Theory, Pivotal Thinking.

أولاً: مشكلة البحث:

من خلال خبرة الباحثة في تدريس مادة الاجتماعيات للمرحلة المتوسطة، وما رافقها من ملاحظة ميدانية مباشرة أثناء المواقف الصفية، تبين وجود ضعف واضح في مهارات التفكير المحوري لدى الطالبات، إذ يتركز تعلمهن في كثير من الأحيان على حفظ المعلومات واسترجاعها دون التعمق في تحليل المفاهيم أو تنظيمها أو ربطها ببعض البعض بصورة منهجية، الأمر الذي يحد من قدرتهن على معالجة المعلومات الاجتماعية والتاريخية معالجة عقلية واعية.

كما لاحظت الباحثة أن أساليب التدريس السائدة في مادة الاجتماعيات تعتمد بدرجة كبيرة على الطرائق التقليدية التي تركز على الشرح والإلقاء، مع محدودية توظيف الأنشطة التعليمية التي تستثير التفكير وتنمي مهاراته العليا، لاسيما مهارات التفكير المحوري المتمثلة في: التركيز، والتنظيم، والتحليل، والتفسير، والربط بين الأفكار الرئيسة والفرعية، مما أدى إلى ضعف قدرة الطالبات على استخلاص المفاهيم الأساسية وفهم العلاقات بين الظواهر الاجتماعية والتاريخية. وتشير نتائج دراسة (العزاوي، ٢٠٢٣) إلى أن ضعف مهارات التفكير المحوري لدى طلبة المرحلة المتوسطة يعزى إلى قلة اعتماد الاستراتيجيات التدريسية القائمة على التفاعل الوجداني والعقلي، وعدم مراعاة الجوانب الانفعالية للطالبات أثناء عملية التعلم، مما ينعكس سلباً على مستوى الفهم والتحصيل.

وانطلاقاً من أهمية المرحلة المتوسطة في بناء القدرات العقلية والفكرية لدى الطالبات، وما تمثله مهارات التفكير المحوري من دور أساس في تنظيم المعرفة وفهمها وتطبيقها، برزت الحاجة إلى البحث عن استراتيجيات تدريسية حديثة قائمة على نظريات تربوية معاصرة، ومن بينها نظرية الوجدان، لما لها من دور في تعزيز دافعية التعلم وتنمية التفكير.

وعليه، تحددت مشكلة البحث في التساؤل الآتي:

ما فاعلية استراتيجية مقترحة على وفق نظرية الوجدان في تنمية مهارات التفكير المحوري لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات؟

ثانياً: أهمية البحث:

تكمّن أهمية الاستراتيجية في كونها تمثل إطاراً منظماً وموجهاً لعملية التعليم، إذ تسهم في جعل التعلم أكثر فاعلية وتفاعلاً من خلال إشراك الطلبة في مواقف تعليمية نشطة تحفز التفكير وتدعم الفهم العميق للمعرفة، كما تساعد الاستراتيجية على تنويع أساليب التدريس بما يتلاءم مع الفروق الفردية بين الطلبة، وتعمل على تعزيز الدافعية نحو التعلم وتنمية مهارات التفكير العليا لديهم مثل التحليل والاستنتاج والتقويم، وإلى جانب ذلك، فإن تطبيق الاستراتيجيات الحديثة يسهم في الانتقال من التعليم التقليدي القائم على التلقين إلى التعليم النشط القائم على البحث والاكتشاف، مما يؤدي في النهاية إلى رفع مستوى التحصيل الأكاديمي وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة (السر وآخرون، ٢٠٢١: ١٥٨).

وتمثل إستراتيجية التدريس مجموعة من التدابير والاجراءات المعدة مسبقاً من قبل المدرس لينفذها اثناء عملية التدريس بطريقة متقنة ليحقق الاهداف المرجوة ضمن الامكانيات والظروف المتاحة، إذ يشعر الطلبة بمسؤوليتهم تجاه ما يتعلموه من خلال توزيع مهام تعليمية عليهم وفق مستوى فهمهم، وبالنتيجة يتعزز شعورهم بالتحكم بالعملية التعليمية ويزداد الاهتمام لديهم بموضوع المحاضرة وهذه الطرائق ممكن ان تضيف نوعاً من الشعور بالمتعة والاثارة اثناء عملية التعلم، إذ ان معظم الطلبة يتعلمون بشكل افضل بوساطة فرص التعلم النشطة والجذابة، والتعدد في استعمال الاستراتيجيات التعليمية التي تتيح للاستاذ المرونة في عملية التدريس حيث تنجح إستراتيجية معينة مع مجموعة من الطلبة بينما لا تناسب مجموعة اخرى (الريبيعي والشامي، ٢٠٢٣: ٨٨).

ونظرية الوجدان من تركيزها على البعد العاطفي والانفعالي في عملية التعلم، إذ تؤكد أن الوجدان يلعب دوراً جوهرياً في توجيه سلوك الطالب ودافعيته نحو التعلم، فالمشاعر الإيجابية مثل الحماس، والاهتمام، والثقة بالنفس، تسهم في رفع مستوى الانتباه والتركيز، وتعزز الرغبة في المشاركة والتفاعل داخل البيئة التعليمية، بينما تؤدي المشاعر السلبية كالتوتر أو الخوف إلى ضعف الأداء وتدني التحصيل، ومن هنا، تؤكد النظرية على ضرورة مراعاة الجانب الوجداني عند تصميم المواقف التعليمية، لجعل التعلم تجربة أكثر إنسانية وارتباطاً بالذات (Minhaskiv.2019:49).

أما من الناحية التربوية فإن نظرية الوجدان تسهم في بناء بيئة صفية داعمة تُمي العلاقات الإيجابية بين المدرس والطلبة، وتشجع على التواصل الفعال والتعبير الحر عن المشاعر، كما تساعد في تعزيز مفهوم التعلم الشامل الذي يجمع بين المعرفة والعاطفة والسلوك، مما يؤدي إلى تكوين شخصية متوازنة قادرة على مواجهة التحديات بثقة واتزان، لذلك، تعد هذه النظرية من المرتكزات المهمة في تطوير الممارسات التربوية الحديثة، كونها تجعل من الطالب محورياً للعملية

التعليمية، وتربط التعلم بالخبرات الوجدانية التي تضمن استمراريته وفاعليته (عصام، ١٢٦: ٢٠٢٣).

وتعد مهارات التفكير المحوري من الأسس الرئيسة في تنمية القدرات العقلية العليا للطلبة، إذ تمثل مجموعة من المهارات العقلية التي تساعد الطالب على تحليل المعلومات وفهمها بعمق، واتخاذ قرارات منطقية قائمة على الأدلة، وتكمن أهميتها في تمكين الطالب من التعامل الواعي مع المواقف المعرفية المعقدة، من خلال تطوير قدراته على التنظيم، والمقارنة، والاستنتاج، وحل المشكلات بطريقة منهجية، كما تسهم هذه المهارات في تعزيز استقلالية التفكير والقدرة على التمييز بين الحقائق والآراء، مما يجعل التعلم عملية نشطة قائمة على الفهم لا الحفظ (شيخو، ٢٠١٩).

فإن مهارات التفكير المحوري تسهم في تحسين جودة التعلم والارتقاء بمستوى التحصيل، لأنها تحفز الطلبة على المشاركة الفاعلة في بناء المعرفة بدلاً من تلقيها بشكل سلبي، كما تساعد على إعداد الطلبة للحياة الواقعية من خلال تزويدهم بمهارات التفكير اللازمة لمواجهة المشكلات واتخاذ القرارات الصائبة، ولهذا تعد مهارات التفكير المحوري محورا أساسيا في المناهج الحديثة التي تسعى إلى بناء طالب مفكر، مبدع، وقادر على التكيف مع متغيرات العصر بثقة وكفاءة (الحساني، ٢٠١٧: ٦٩).

وتتجلى أهمية الدراسة من خلال الاتي:

أهمية الاستراتيجية بوصفها خطوات محكمة البناء مرنة التطبيق، يتم في ضوءها استعمال كافة الامكانيات المتاحة.

أهمية استعمال نظرية الوجدان في تدريس طالبات الصف الثاني المتوسط والتي قد تسهم في تنمية التفكير المحوري وتعزيز مهاراتهم.

ان ما سيتوصل اليه البحث من نتائج قد يسهم في رسم معالم جديدة في اختيار الطرائق المناسبة في التدريس، من طريق مساعدة مدرسي المواد الاجتماعية والقائمين على العملية التعليمية للإفادة منها في تطوير طرائق التدريس.

توجيه انتباه مدرسي المواد الاجتماعية الى أهمية التفكير المحوري والاستراتيجيات وطرائق التدريس الحديثة.

ثالثاً: هدف البحث:

بناء إستراتيجية مقترحة على وفق نظرية الوجدان.

التعرف على (فاعلية استراتيجية مقترحة على وفق نظرية الوجدان في تنمية مهارات التفكير المحوري لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات).

رابعاً: فرضيات البحث:

ينبثق من الهدف الثاني لهذا البحث الفرضيتين الصفريتين التالية:

"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات مجموعتي البحث التجريبية اللاتي سيدرسن مادة الاجتماعيات باستعمال الإستراتيجية المقترحة على وفق نظرية الوجدان وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي سيدرسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي بالتفكير المحوري".

"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي سيدرسن مادة الاجتماعيات باستعمال الإستراتيجية المقترحة على وفق نظرية الوجدان في الاختبار القبلي والبعدي في التفكير المحوري".

رابعاً: حدود البحث: تحدد البحث الحالي بـ:

الحدود البشرية: طالبات الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية في المديرية العامة لتربية بابل.

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي (٢٠٢٥ - ٢٠٢٦) م.

الحدود المكانية: المدارس المتوسطة والثانوية في المديرية العامة لتربية القادسية.

الحدود المعرفية: الفصول الثلاث الاولى من كتاب الاجتماعيات للصف الثاني المتوسط.

خامساً: تحديد المصطلحات:

الفاعلية عرفة:

(العامري، ٢٠٢٠) بأنها: "القدرة على احداث أثر مرغوب وواضح بمقارنة النتائج بالأهداف" (العامري، ٢٠٢٠: ٢٠).

تعرفها الباحثة إجرائياً: حجم الاثر الذي تحدثه الإستراتيجية المقترحة القائمة على نظرية الوجدان في تنمية التفكير المحوري، وتقاس بالدرجات التي ستحصل عليها طالبة الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات (المجموعة التجريبية) في اختبار التفكير المحوري القبلي والبعدي الذي أعدته الباحثة والمعتمد في هذا البحث.

الاستراتيجية عرفة:

(اسماعيل، ٢٠١٣) بأنها: "الخطط التي يضعها المدرس بهدف تمكين الطلبة من اكتساب خبرة محددة في موضوع معين، بحيث تتم عملية التعلم بصورة منظمة ومخططة ومتتابعة، يتم من خلالها تحديد الأهداف النهائية للتعلم والخطوات اللازمة لتحقيقها بطريقة منهجية تضمن فاعلية الاكتساب" (اسماعيل، ٢٠١٣: ١٧٦).

تعرفها الباحثة إجرائياً: هي ستة خطوات متتابعة اشتقتها الباحثة من مبادئ نظرية الوجدان، والتي عمدت على تطبيقها وممارستها في تدريس مادة الاجتماعيات لطالبات الصف الثاني المتوسط والذي يهدف من طريقها لتنمية التفكير المحوري عندهن.

نظرية الوجدان عرفه:

(Apallania.2021) بأنها: "نظرية الوجدان تؤكد أهمية المشاعر والانفعالات في توجيه التعلم والسلوك، حيث تؤثر الدافعية والثقة والانتماء على استقبال المعلومات ومعالجتها، مما يجعل التعلم تجربة متكاملة تجمع بين الجانب المعرفي والوجداني" (Apallania.2021:77).

تعرفها الباحثة إجرائياً: نظرية تطبق في الموقف التعليمي بهدف تنمية الجوانب العاطفية والانفعالية لدى الطالبات، من خلال استخدام أنشطة واستراتيجيات تحفز مشاعرهن الإيجابية نحو التعلم، وتعزز الثقة والتفاعل داخل القاعة الدراسية، بما ينعكس على زيادة دافعيتهن وتنمية تفكيرهن المحوري.

التفكير المحوري عرفه:

(مكي، ٢٠١٨) بأنه: "نوع من التفكير يركز على القدرة على الربط بين الأفكار والمفاهيم المختلفة، وتحليلها بعمق لاستخلاص النتائج وحل المشكلات بشكل منطقي ومنهجي، ويعتمد على مهارات عقلية عليا مثل التحليل، والتركيب، والاستنتاج، والتقويم، بهدف الوصول إلى فهم شامل ومتوازن للموضوعات الدراسية واتخاذ قرارات مستنيرة" (مكي، ٢٠١٨: ٩٨).

تعرفها الباحثة إجرائياً: الدرجة الكلية النهائية التي ستحصل عليها الطالبات نتيجة لاستجاباتهن لفقرات اختبار التفكير المحوري الذي تم بناءه وتقديمه من قبل الباحثة بغية الاجابة من الطالبات.

استعراض المراجع:

أولاً: الاستراتيجية:

مفهومه: تعد الاستراتيجية مجموعة من الإجراءات والأنشطة والأساليب التي يوظفها المدرس لنقل الخبرات التعليمية المخططة إلى الطلبة بما يضمن تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، فهي تمثل خطة منهجية يسير عليها المدرس لتحقيق الغاية التعليمية المحددة، وتتضمن سلسلة من الخطوات الأساسية التي ينظمها وفق قواعد معينة بهدف بلوغ أهداف المادة الدراسية، وتنمية دافعية الطلبة، وتهيئة جو تفاعلي إيجابي داخل بيئة صفية مناسبة ومتماسكة مع طبيعة المحتوى التعليمي (البكري، ٢٠٢٢: ٣٤١).

كيفية تصميم الإستراتيجية: يتم بناء الاستراتيجية من خلال إعداد سلسلة من الخطوات الإجرائية التي تنفذ داخل القاعة الدراسية بصورة متتابعة ومنظمة، مع إمكانية تعديلها أو إيجاد بدائل مناسبة في حال تعذر تطبيق أي خطوة بسهولة، وهو ما يعكس مرونة الاستراتيجية عند

استخدامها، كما تتضمن كل خطوة عدداً من المراحل الفرعية التي تمكن المدرس من تحقيق الأهداف التعليمية بصورة فعالة، لذا يتطلب الأمر من المدرس أن يسير وفق خطة دقيقة ومعدة مسبقاً تراعي خصائص الطلبة وقدراتهم والفروق الفردية بينهم، إضافة إلى المادة الدراسية، والوقت المخصص لها، والوسائل والأدوات التعليمية المتاحة التي تسهم في تنفيذ المحاضرة بأعلى قدر من الكفاءة (التوحيدي، ٢٠١٩: ٢٦).

دور المدرس في التطبيق الناجح لإستراتيجية التدريس: تتعدد استراتيجيات التدريس وتتوسع تبعاً لطبيعة المواد الدراسية، فبعضها عام يمكن تطبيقه على مختلف المواد، بينما يختص بعضها الآخر بمادة معينة أو مجال محدد، لذلك تقع على عاتق المدرس مسؤولية اختيار الاستراتيجية الأنسب لمادته العلمية بما يحقق أهداف التعلم بكفاءة، ولضمان فاعلية تطبيقها، ينبغي على التدريسي مراعاة ما يأتي:

التأكد من مدى ملاءمة الاستراتيجية بجميع عناصرها ومراحلها لطبيعة المحتوى الدراسي والوقت المتاح لتنفيذها داخل المحاضرة.

الإلمام التام بتفاصيل الاستراتيجية التدريسية المختارة من حيث مراحلها وآليات تنفيذها داخل القاعة الدراسية وخارجه، وتحديد الأوقات الأنسب لتطبيق كل مرحلة، مع وضوح الأهداف التعليمية المرتبطة بها.

في حال توفر وقت كاف، يستحسن تنويع الاستراتيجيات المستخدمة في المحاضرة بما يتناسب مع طبيعة المحتوى والموقف التعليمي.

المداومة على ممارسة الاستراتيجية المختارة حتى يكتسب المدرس خبرة أعمق في استخدامها، مما يمكنه من تعديلها وتكييفها بما يتلاءم مع خصائص الطلبة ومستوياتهم.

الاهتمام بتهيئة البيئة الصفية من مختلف الجوانب قبل تنفيذ الاستراتيجية، لضمان تفاعل الطلبة واستيعابهم الجيد.

توضيح تفاصيل الاستراتيجية للطلبة قبل البدء في تطبيقها، مع بيان مراحلها وأهدافها ودور كل طالب فيها.

الحرص على إشراك جميع الطلبة في تنفيذ مراحل الاستراتيجية داخل القاعة الدراسية قدر الإمكان، ما لم تكن طبيعة الاستراتيجية أو ضيق الوقت يحول دون ذلك.

(أبوسعيد وآخرون، ٢٠١٨: ٢٥ - ٢٦)

ثانياً: نظرية الوجدان

مفهومه: ظهرت نظرية الوجدان للتعليم متوافقة في طبيعتها مع الطبيعة النمائية لتطور العلوم من حيث السعي دائماً إلى تحقيق إضافة علمية غير مسبقة، حيث اهتمت هذه النظرية بالوجدانات؛ ومن ثم ركزت على تقديم العناصر المرئية لمحتوى التعلم بحيث تكون جذابة بصرياً، وجيدة

التصميم؛ بهدف إثارة الوجدانات الموجبة مثل الرضا والاهتمام والاستمتاع لدى الطلبة بغية تحقيق الأهداف التعليمية المزمعة (الخفاف، ٢٠٢٠: ٧٤)، إذ ترجع هذه النظرية إلى النظرية المعرفية، إذ تركز بشكل أساسي على الجوانب المعرفية للتعلم، وتتجاهل الدور الوسيط وتأثير العوامل التحفيزية والوجدانية في عملية التعلم وعلى الرغم من وجود العديد من الأسئلة المرتبطة بتأثير هذه العوامل والتي لم يتم الإجابة عنها إلا أنه ومؤخراً بدأت الأبحاث في تقصي تأثير الوجدانات على عملية التعلم عند تطبيقه في سياق التعلم (عصام، ٢٠٢٣: ٤٣).

الافتراضات الأساسية لنظرية الوجدان:

يتضمن التعلم بلورة الأفكار القديمة وإعادة ترتيبها من أجل تكوين أفكار وخبرات جديدة.

التعلم يحدث عندما يحاول الطالب معالجة المعلومات.

يستطيع الطالب أن يجعل التعلم ذا معنى إذا ما قام بالإنابة إلى الخبرات الجديدة وترميزها وربطها بالخبرات الجديدة.

التركيز بالتدريب على استعمال التغذية الراجعة المتعلقة بمعرفة الطالب وإدائه التي يجريها على أبنائه المعرفية من أجل دعم وتوجيه الروابط الذهنية.

تتطور المعرفة التي يمتلكها الطالب عندما يتعامل مع الموضوع المقدم إليه بشكل أكثر فاعلية.

(Aden,2022:218)

التفاعل الصفّي بين المدرس والطالب على وفق نظرية الوجدان:

يرى أصحاب نظرية الوجدان أن البنية المعرفية للطلبة تتطور من خلال الإنسجام والتفاعل مع الخبرات والمواقف الصفّية، بحيث تتيح لهم الفرصة بتنظيم خبراتهم وإجراء تعديلات عليها وتوثيقها في المخزون المعرفي الخاص بهم ثم إسترجاعها في مواقف مناسبة، ويذكر أصحاب هذا الإتجاه عدداً من المؤشرات التي توضح التفاعل الصفّي، ومايدور داخل القاعة الدراسية: التفاعل الصفّي بين المدرس والطالب يعطي فرصة للطلبة بممارسة أفكارهم الذاتية التي يطرحوها ويجعلهم حيويين وفعالين ونشطين.

يعتمد التفاعل الصفّي على ما يمتلكه الطالب من معارف ومعلومات في بنيته المعرفية، فكلما كان عدد المعلومات والمعارف التي يمتلكها الطالب أكبر كلما ارتفع مستواه في المشاركة الإيجابية والحوار والنقاش.

يركز التفاعل الصفّي على العمليات المعرفية للطالب مثل قدرته على أن يدرك ما يعرض من معلومات وحقائق وقدرة على استعمال عمليات ذهنية للإجابة على الأسئلة التي يطرحها المدرس.

التفاعل الجيد للطلبة يعطي فرصة لهم للتعامل مع المواقف التعليمية والخبرات التي تسهم في زيادة مستواهم العلمي والمعرفي.

يتحدد التفاعل الصفي على ما يظهره من عمليات ذهنية وخبرات في المرحلة النمائية التطورية، فالمدرس هو مدرب تربوي وسيط لتوظيف خبراته بطريقة فاعلة. (Besersz, 2023: 73)

ثالثاً: التفكير المحوري:

مفهومه: يعد التفكير المحوري أحد الأبعاد التربوية التي بدأ التربويون الاهتمام بها في السنوات الأخيرة كأحد المفاتيح المهمة لتحقيق الأهداف التربوية لعملية التعلم والتعليم ، لضمان التطور المعرفي الفعال الذي يسمح للطالب باستخدام أقصى طاقاته العقلية لتحقيق النجاح والتكيف السليم في مجال التعلم أو الحياة العامة (العنوم و عبد ناصر، ٢٠١٩: ١٩٩).

مهارات التفكير المحوري وكالاتي:

التركيز:

تعريف المشكلات: تشير تعريف المشكلات إلى توضيح المواقف المحيرة أو المثيرة للتساؤل من جانب الطالب وهذا يتطلب الإجابة عن التساؤلات الآتية: (ما المشكلة الموضوع البحث؟، من لديه المشكلة؟، متى يمكن إيجاد حل لهذه المشكلة؟، هل من الضروري حل هذه المشكلة؟).
وضع الأهداف: تشير إلى تحديد النتائج التعليمية التي تتوقع من الطالب بلوغه بعد المرور في الخبرة التعليمية وأن عليه أن يحدد الأهداف بدقة لأن تحديدها بدقة يساعده على تحديد البدائل التي يمكن التعامل معها بفائدة كبيرة.

جمع المعلومات وتتضمن:

الملاحظة: تعني جمع بيانات جديدة.

صياغة الأسئلة: هي عملية تنقيح الأسئلة في أثناء عملية البحث وتوضيحها (العنوم، ٢٠١٧: ١١)

التذكر: هي الاستراتيجيات التي تقوم بها الطلبة بهدف تخزين المعلومات في الذاكرة بعيدة المدى والاحتفاظ بها وتتضمن هذه عمليتين هما:

الترميز: هي عملية تحويل جزئيات الظاهرة أو الموقف إلى شفرات عقلية مجردة (مدرجات) يسهل تخزينها وحفظها في الذاكرة بعيدة المدى.

الاستدعاء (الاسترجاع): هي عملية منظمة وواعية لتخزين المعلومات بحيث يسهل استرجاعها وتعتمد بدرجة كبيرة على الطريقة التي يخزن بها الطالب المعلومات من حيث ترميزها وتنظيمها (الجبوري، ٢٠١٧: ٨٥ - ٨٧).

التنظيم:

المقارنة: تعني المقارنة تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين المعلومات التي يتم البحث والاستقصاء عنها وأن إيجاد أوجه الشبه والاختلاف بين الأشياء يساعد الطلبة على تنظيم المعلومات الجديدة والمعلومات المخزنة بطريقة يسهل استرجاعها.

التصنيف: تشير الى العمل على تجميع الفقرات في المفردات على أساس خصائصها المختلفة او العمل على وضع المفردات ضمن مجموعات بناء على خصائصها المشتركة والتصنيف عددا كبيرا من المثيرات فعن طريق عملية التصنيف يمكن للطالب أن تجعل الأشياء الغريبة مألوفا في البناء المعرفي لديه.

الترتيب: تتضمن اخضاع العناصر او المفردات إلى تنظيم تبعا لمعيار معين أو هي عبارة عن تسلسل للمفردات على وفق معيار محدد سلفا.

تنفيذ: التمثيل يقوم الطالب عن طريقها بتغيير شكل المعلومات الواردة إليها من البيئة الخارجية عن طريق أقامه علاقات بين العناصر المحددة او يتم إعطاء معلومات شفوية؛ او مشكلة بحيث يمكن بسهولة تمثيلها بصورة رسم مخطط للبيانات أو بصورة جدول، والتمثيل يأخذ أشكالا عديدة منها التمثيل البصري واللفظي والرمزي وتعد مهارة التمثيل حالة خاصة من مهارات تحديد الأنماط والعلاقات إذ تقوم الطالب عن طريق التمثيل بتحديد الأجزاء ويعبر عنها بنحو جديد عن طريق وجود هدف محدد لديه ومن ثم توصيل الطالب إلى فهم قدرات جديدة نتيجة لإعادة الصوغ التي يقوم بها عن طريق عملية التمثيل. (أبو جادو، محمد، ٢٠٠٦ : ٨٨ - ٩٣)

التحليل: تحديد السمات والمكونات عن طريق التحليل ويمكن تحديد خصائص أو أجزاء شيء ما بتحديد قواعد المعرفة المخزون لديها ومن ثم العمل على توضيح الأجزاء التي تكون الكل، وتحديد الأنماط والعلاقات التي تمكن الطالب من توضيح العلاقات الداخلية التي تحدد الأنماط والعلاقات؛ لأن العلاقة يمكن أن تكون علاقة سبب ونتيجة وعلاقة رأسية وعلاقة زمنية وعلاقة جزئية وعلاقة الكل بالجزء أو علاقة تحويلية، وتحديد الافكار الرئيسة تعد عملية تحديد الأفكار حالة من أجل التعرف على الأنماط والعلاقات إذا كان التحليل يقتصر على دروس القراءة أو عن طريق استخلاص الفكرة الرئيسية من النص القرائي إلى أنها الآن تعتمد على نطاق واسع في موضوعات أخرى في الحوار الشفوي والاستقصاء العلمي. (أبو جادو ومحمد، ٢٠١٧ : ٩٥ - ٩٨)

التوليد:

الاستدلال: يعرف الاستدلال بأنها نوع من البرهان الاستقرائي والاستنباطي إذ أن البرهان الاستنباطي هو قدرة الطالب على تحديد مبدأ موجود بطريقة منطقية في حين يشير البرهان الاستقرائي الى الاعمام والتصريح المنطقي اعتمادا على مشاهدة حالات متباينة وتشير هذه العملية إلى تحديد توفير العناصر المطلوبة لاستخلاص النتائج المنطقية للعلاقات الاستدلالية المقصودة او الفعلية من بين العبارات أو الصفات أو الأسئلة أو أي شكل آخر للتعبير.

التنبؤ: تظهر هذه العملية لدى الطالب عن طريق تصور نتائج معينة وتوقعها بالإستناد إلى مواقف معينة ومن المحتمل أن تكون هذه النتائج أحداثا مستقبلية وأن التنبؤ يتم في ضوء معرفة

سابقة يكون الطالب قد عمل على تكوينها لذا ينصح المدرسين بالتأكد من وجود معارف ذات علاقة بالتنبؤ حتى يتكون الفهم المطلوب لهذه الخطوة.

التوسع: يقصد بها قدرة الطالب على أيراد المزيد من التفاصيل والشرح والمعلومات ذات العلاقة بالمعرفة السابقة بهدف تحسين عملية الفهم لديهم.

التكامل:

التلخيص: قدرة الطالب على استخلاص العناصر الأساسية في نص ما عن طريق تكوين مجموعة من العبارات المتناسكة التي تعطى معنى واضحاً في ذهن الطالب.

إعادة البناء: عملية تغير البنى المعرفية الموجهة من أجل دمج معلومات جديدة فتقوم الكلية بحسب ما يستجد من نشاط يهدف إلى تعديل أو توسيع أو إعادة تنظيم في المادة و التخلي عن مفاهيم سابقة لإدراكها وأن التصورات والحقائق والمعتقدات أو الاتجاهات لم تعد دقيقة أو صحيحة فعملية إعادة صوغ الأفكار تعد جزءاً رئيساً في النمو المعرفي والتطور المعرفي للطلبة.

التقويم:

بناء معايير: أي وضع مجموعة من المحكات للحكم على قيمة الأفكار ونوعيتها بالاستناد الى مجموعة من المبادئ المستمدة من الخبرة التعليمية والمستوى الأكاديمي والتجارب.

التحقق: يعني تأكيد دقة الادعاءات المقدمة حول قضية ما.

(أبو جادو ومحمد، ٢٠١٧ : ١٠٠ - ١٠٢)

المحور الثاني: الدراسات السابقة:

أجرت ليلي جمعة صالح (٢٠٢٣) دراسة بعنوان "فاعلية استراتيجية مقترحة في ضوء التعلم القائم على التحدي في تنمية التفكير المحوري ومهارات التفاوض الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية"، وهدفت إلى التعرف على أثر تطبيق استراتيجية تعليمية مقترحة في تنمية مهارات التفكير المحوري، وتحسين مهارات التفاوض الاجتماعي لدى الطلبة، استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي بتصميم المجموعتين (تجريبية وضابطة)، حيث درست المجموعة التجريبية وفق الاستراتيجية المقترحة التي دمجت أنشطة التفكير التحليلي والمواقف التعليمية التفاعلية، بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في اختبار التفكير المحوري ومهارات التفاوض الاجتماعي، مما يدل على فعالية الاستراتيجية المقترحة في تعزيز قدرات الطلبة على التحليل والتفكير المنظم والتفاعل الاجتماعي الإيجابي، وأوصت الباحثة بضرورة تبني استراتيجيات تعليمية حديثة تركز على التفاعل الوجداني والعقلي معاً، بما يسهم في تطوير التفكير العميق لدى المتعلمين.

منهج البحث وإجراءاته:

التصميم التجريبي: يتناول هذا الجزء منهجية الباحث في بناء الاستراتيجية المقترحة وفق نظرية الوجدان، موضحاً التصميم الملائم للبحث، مجتمع البحث وطريقة اختيار العينة، وأدوات البحث وطرق التحقق من صدقها وثباتها، ومتغيرات البحث وضبط المتغيرات الدخيلة، كما يستعرض إعداد المادة العلمية والخطط التدريسية، وبناء اختبار التفكير المحوري لمادة الاجتماعيات، وتجهيز مستلزمات البحث، وإجراءات تطبيق التجربة، بالإضافة إلى المعالجات الإحصائية لتحليل البيانات واستخلاص النتائج.

مسوغات بناء الإستراتيجية المقترحة على وفق نظرية الوجدان :

تنمية التفكير المحوري لدى الطالبات في مادة الاجتماعيات.

اثارة انتباه الطالبات وجذبهن للدرس.

عرض المادة التعليمية بشكل منظم ومنسق وفق أهداف محددة، بما يسهم في تسهيل فهمها واستيعابها من قبل الطالبات.

توفير الفرصة للطالبات للمشاركة الفاعلة والتعاون في العملية التعليمية، ليصبحن محوراً أساسياً فيها من خلال المساهمة في بناء استراتيجيات جديدة.

خطوات تصميم الإستراتيجية المقترحة:

أولاً: مرحلة التحليل: وتشمل هذه المرحلة الاجراءات التالية:

تحليل خصائص الطالبات: اطلعت الباحثة على العديد من الأدبيات والدراسات المتعلقة بدراسة خصائص الطالبات، ومن خلالها تمكنت من التعرف على بعض الخصائص المشتركة بينهن، كما تعمقت الباحثة في فهم هذه الخصائص من خلال مقابلة عينة الدراسة والاطلاع على سجلات الطالبات المسجلة في المدرسة، وقد تبين أن أعمار الطالبات المشاركات في التجربة تتراوح بين (١٤ - ١٦) سنة، وترى الباحثة أن هذه الفئة العمرية تتمتع بدرجة عالية من النضج وقدرة جيدة على التعلم.

تحديد الحاجات التعليمية لمادة الاجتماعيات: تم تحديد الحاجات التعليمية للطالبات من خلال استبانة استطلاعية أعدتها الباحثة لهذا الغرض، وزعتها على (٣٠) طالبة من طالبات الصف الثاني المتوسط، ممن درسن المادة في الصف الأول المتوسط من العام الدراسي (٢٠٢٤/٢٠٢٥م)، وتضمنت الاستبانة الاستطلاعية السؤال الآتي: "ما الحاجات التعليمية الأساسية التي يجب توافرها لتدريس مادة الاجتماعيات؟"

كما قامت الباحثة بإعداد استبانة استطلاعية وجهت إلى مدرسات مادة الاجتماعيات ممن سبق لهن تدريس المادة إذ بلغ عددهن (٢٠) مدرسة، وقد تضمنت الاستبانة السؤال الآتي: "ما الحاجات التعليمية الأساسية للطالبات التي يجب توافرها لتدريس مادة الاجتماعيات؟"

تحليل المحتوى الدراسي: قامت الباحثة بتحديد المحتوى التعليمي لمادة الاجتماعيات للصف الثاني المتوسط لتطبيق الاستراتيجية المقترحة، مع مراعاة صياغة الأهداف السلوكية وفق خطوات علمية، تبدأ بتحليل المحتوى الدراسي، ثم تحويل عناصره (المفاهيم، المبادئ، الحقائق، والإجراءات) إلى سلوكيات قابلة للقياس يمكن التعبير عنها بجمل توضح ما يتوقع من الطالبات إنجازه في نهاية المحاضرة. وبإتمام كل موضوع، يتوقع أن يظهر لدى الطالبات تطور ملموس في سلوكهن، ويعد مقدار هذا التطور مقياساً لمدى تحقق التعلم.

تحليل البيئة التعليمية: لتحليل واقع البيئة التعليمية المخصصة لتطبيق الاستراتيجية المقترحة، قامت الباحثة شخصياً بالتأكد من القاعات الدراسية، واطلعت على عدد شعب الصف الثاني المتوسط، التي بلغت شعبتين (أ، ب)، كما قيمت توافر الوسائل التعليمية اللازمة وحددت الموارد والبيئة الخارجية المطلوبة لضمان تنفيذ الاستراتيجية بشكل فعال.

ثانياً: مرحلة التخطيط:

تحديد الأسس التي ينبغي أن تراعى عند تصميم الإستراتيجية المقترحة: يجب أن تستند أي استراتيجية إلى أسس أو فلسفة محددة تبدأ من مرحلة التخطيط، مروراً بمرحلة التنفيذ، وصولاً إلى مرحلة التقويم، حيث تسهم هذه الأسس في تحديد هيكل الاستراتيجية وتنظيم عناصرها، وبناء على ذلك، أخذت الباحثة هذه الأسس بعين الاعتبار عند تصميم الاستراتيجية المقترحة. إعداد خطوات الإستراتيجية المقترحة: تم تحديد الخطوات الأساسية للأنموذج التدريسي المقترح على وفق افتراضات نظرية الوجدان وقد تمثلت في خطوات وهي: تهيئة الأجواء العاطفية للدرس:

بدء الدرس بأنشطة محفزة مثل طرح موقف واقعي أو سؤال تأملي يثير اهتمام الطالبات ويحفز عواطفهن.

عرض المحتوى بطريقة معنوية ومرتبطة بالخبرة الشخصية للطالبات.

ربط المفاهيم والأفكار الجديدة بتجارب الطالبات السابقة أو بمواقف حياتية مألوفة لهن.

إشراك الطالبات في أنشطة تعليمية تفاعلية وعاطفية.

تنظيم مجموعات عمل، مناقشات، أو تمارين تعتمد على التعبير عن المشاعر أو اتخاذ موقف تجاه موضوع معين.

تقديم التغذية الراجعة العاطفية والمعرفية: إشادة بالجهد، توجيه التعليقات بطريقة تشجع الاستمرار، وتحفيز الطالبات على تحليل أخطائهن بشكل بناء.

تطبيق أنشطة تقويمية تعكس الجوانب العاطفية والمعرفية: استخدام أسئلة مفتوحة، مهام تطبيقية، أو مشاريع صغيرة تربط بين الفهم والتحليل والتعبير عن المشاعر.

تعزيز التعلم الانعكاسي والنقدي بعد الخبرة التعليمية: توجيه الطالبات لتقييم تجربتهن التعليمية والتعبير عن انفعالاتهن وملاحظاتهم حول عملية التعلم.

ثالثاً: مرحلة التنفيذ: وتتضمن هذه المرحلة الاجراءات التالية:

صياغة الاهداف السلوكية: صاغت الباحثة أهدافاً سلوكية لمحتوى مادة الاجتماعيات للصف الثاني المتوسط، استناداً إلى تصنيف بلوم للمجال المعرفي بمستوياته الستة (المعرفة، الاستيعاب، التطبيق، التحليل، التركيب، والتقويم)، مع ترتيبها تصاعدياً من الأنشطة العقلية البسيطة إلى الأكثر تعقيداً. وبلغ مجموع الأهداف السلوكية (١٦٥) هدفاً، عرضت على مجموعة من الخبراء والمحكمين، وبناءً على آرائهم وملاحظاتهم التي حصلت على نسبة اتفاق بلغت ٨٦% فأكثر، تم اعتمادها بصيغتها النهائية.

أعداد الخطط التدريسية: تم إعداد (٢٦) خطة دراسية، بواقع (١٣) خطة للمجموعة التجريبية التي درست وفق الاستراتيجية المقترحة، و(١٣) خطة للمجموعة الضابطة التي تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية. عرضت نماذج من هذه الخطط على عدد من الخبراء لتقييمها وإبداء آرائهم بشأن مدى توافقها مع الاستراتيجية المقترحة ومحتوى المادة الدراسية. وبعد الأخذ بملاحظاتهم ومقترحاتهم وإجراء التعديلات اللازمة، تم اعتماد الخطط بصيغتها النهائية لتصبح جاهزة للتطبيق العملي. وتقدم الباحثة نموذجين من الخطط النهائية، أحدهما للمجموعة التجريبية، والآخر للمجموعة الضابطة.

رابعاً: مرحلة التقويم: سعت الباحثة إلى التحقق من الفروق بين الاختبار القبلي، الذي أجري قبل تطبيق الاستراتيجية المقترحة، والاختبار البعدي، الذي استخدم لقياس مستوى النمو والتطور بعد التطبيق. وقد تم تنفيذ عملية التقويم عبر أربعة مكونات أساسية، وهي: التقويم التمهيدي، والتقويم البنائي، والتقويم الختامي، بالإضافة إلى التغذية الراجعة.

المحور الثاني: المنهج التجريبي:

أولاً: التصميم التجريبي: اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي، أي تصميم المجموعتين: المجموعة التجريبية التي تم تدريسها بالاستراتيجية المقترحة المستندة إلى نظرية الوجدان، والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية، مع تطبيق اختبار قبلي وبعدي لقياس التفكير المحوري، وقد اختير هذا التصميم لكونه الأنسب لظروف البحث الحالي، كما يوضحه الشكل (١).

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	اختبار بعدي
التجريبية	الإستراتيجية المقترحة	التفكير المحوري	اختبار التفكير المحوري
الضابطة	الطريقة الاعتيادية		

شكل (١) التصميم التجريبي الجزئي الضبط الذي اعتمدته الباحثة

ثانياً: مجتمع البحث وعينته: وتتضمن

مجتمع البحث: يتكون مجتمع البحث الحالي من جميع طالبات الصف الثاني المتوسط اللاتي يدرسن مادة الاجتماعيات في المديرية العامة لتربية بابل للعام الدراسي (٢٠٢٥ - ٢٠٢٦ م).

عينة البحث: تم انتقاء عينة البحث بشكل قصدي من طالبات الصف الثاني المتوسط في ثانوية الشموس للبنات للأسباب التالية:

تعاون إدارة المدرسة وكادرها مع الباحثة.

قلة عدد الطالبات في الصف الدراسي الواحد، مما يسهل عملية التطبيق والمتابعة.

تمثل غالبية الطالبات من منطقة جغرافية واحدة، مما يضمن التجانس الاجتماعي والثقافي والبيئي والاقتصادي.

جدول (١) توزيع عينة البحث

المجموعة	الشعبة	عدد طالبات العينة	عدد الطالبات المستبعدات	عدد الطالبات النهائي
التجريبية	أ	٣٤	٢	٣٢
الضابطة	ب	٣٥	١	٣٤
المجموع		٦٩	٣	٦٦

ثالثاً: اجراءات الضبط: حرصت الباحثة قبل الشروع بالتجربة على ضبط كل ما من شأنه قد يؤثر في نتائج التجربة وهي كالاتي:

السلامة الداخلية للتصميم التجريبي: ولضمان السلامة الداخلية اختارت الباحثة تكافؤ مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج التجربة ومن هذه المتغيرات:

جدول (٢) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان المحسوبة والجدولية لمجموعتي البحث

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
العمر الزمني	التجريبية	٣٢	١٦٩.٥٤٨	٥.٣٢٦	٦٤	٠.٧٠٨	٢.٠٠٠	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	٣٤	١٧٠.٢١٣	٥.٩٨٦				
التحصيل السابق	التجريبية	٣٢	٦٣.٥٤٧	٦.٢٥١		٠.٥٢٧		
	الضابطة	٣٤	٦١.٣٢٥	٦.٨٧٩				
اختبار الذكاء (هنمون - نلسون)	التجريبية	٣٢	٢٧.٢٨١	٨.٠٥٧		٠.٣١٤		
	الضابطة	٣٤	٢٦.٨٨٢	٦.٦٩٥				
اختبار التفكير المحوري	التجريبية	٣٢	١٢.٥٣١	٤.٣١٠		٠.٤٤٢		
	الضابطة	٣٤	١١.٥٨٨	٣.٨٦٩				

ضبط السلامة الخارجية (ضبط المتغيرات الدخيلة): (الظروف والحوادث التي رافقت تطبيق التجربة، الاندثار التجريبي، العمليات المتعلقة بالنضج).

رابعاً: متطلبات تنفيذ التجربة:

تحديد المادة العلمية: قبل البدء بتنفيذ التجربة، قامت الباحثة بتحديد المادة العلمية التي ستدرس لطالبات مجموعتي البحث، والمتمثلة في جميع مفردات مادة الاجتماعيات (الفصول الثلاث الأولى) المقرر تدريسه لطالبات الصف الثاني المتوسط.

صياغة الأهداف السلوكية: حددت الباحثة (١٦٥) هدفاً سلوكياً لمادة الاجتماعيات، موزعة على مستويات بلوم الستة (المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، والتقييم)، وعرضت على خبراء للتأكد من دقتها وملاءمتها للطالبات، وأُجريت التعديلات اللازمة ليتم اعتمادها بصيغتها النهائية.

خامساً: أداة البحث:

أولاً: اختبار مهارات التفكير المحوري:

هدف الاختبار: قياس التفكير المحوري لدى طالبات الصف الثاني المتوسط. اعداد الصيغة الأولى للاختبار: أعدت الباحثة الاختبار بصيغته الأولى مكوناً من (٣٠) فقرة اختيار من متعدد بأربعة بدائل، موزعة على مهارات التفكير المحوري الرئيسة، مستندة إلى مواقف عامة ذات طابع علمي وتربوي وملائمة لعمر طالبات الصف الثاني المتوسط، مع صياغة تعليمات واضحة لكيفية الإجابة على الفقرات.

تحديد تعليمات الاختبار وتصحيحه: أعدت الباحثة تعليمات تصحيح الاختبار قبل تطبيقه استطلاعياً، حيث تمنح الطالبة درجة واحدة لكل إجابة صحيحة، وصفرًا عند اختيار بديل خاطئ أو أكثر من بديل في الفقرة نفسها، فيتراوح مجموع درجات الاختبار بين (٠) و(٣٠).

الصدق الظاهري للاختبار:

جدول (٣) يوضح قيمة مربع كاي لبيان صلاحية فقرات اختبار التفكير المحوري

الدالة	قيمة كأي ٢		النسبة المئوية	عدد الخبراء			تسلسل الفقرات
	الجدولية	المحسوبة		الكلي	الموافقين	غير الموافقين	
دالة	٣,٨٤	٢٣	%١٠٠	٠	٢٣	٢٣	(٤، ٥، ٦، ١١، ١٢، ١٦، ١٧، ٢١، ٢٢، ٢٨، ٢٩، ٣٠).
		١٩.١٧	%٩٦	١	٢٢	٢٣	(٣، ٧، ٨، ١٣، ٢٠، ٢٥، ٢٦، ٢٧)
		١٢.٥٧	%٨٧	٣	٢٠	٢٣	(٢، ٩، ١٤، ١٥، ١٩، ٢٤).
		٩.٧٨	%٨٣	٤	١٩	٢٣	(١، ١٠، ١٥، ١٨، ٢٣).

عينة التحليل الإحصائي الأولى: تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية أولية تضم (٣٠) طالبة من الصف الثاني المتوسط بالتساوي، للتحقق من وضوح الفقرات وطريقة الإجابة وقياس الوقت المستغرق، وسجل زمن كل طالبة، حيث بلغ متوسط مدة إكمال الاختبار (٤١) دقيقة. عينة التحليل الإحصائي الثانية: تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية ثانية مكونة من (١٠٠) طالبة من الصف الثاني المتوسط، بهدف تحديد الخصائص السيكومترية للاختبار، وأشرفت الباحثة شخصياً على تنفيذ الاختبار، ثم صححت الإجابات وفق نموذج الإجابة. بعد ذلك، رتبت درجات الطالبات ترتيباً تنازلياً وقسمت إلى مجموعتين: عليا ودنيا، بنسبة ٢٧% لكل مجموعة، لاستخراج ما يلي:

معامل الصعوبة: تم تقدير صعوبة الفقرات باستخدام معادلة الصعوبة، وبلغت قيمها بين (٠.٣٠٥-٠.٦٩٢)، مما يدل على قبول جميع فقرات الاختبار المتبقية. معامل التميز: أظهرت التحليلات الإحصائية باستخدام معادلة تمييز الفقرات أن جميع الفقرات مميزة، حيث تراوحت قيم التمييز بين (٠.٣٣٤-٠.٥٨٤)، ما يؤكد قبولها جميعاً. فعالية البدائل: تم تقدير فعالية البدائل الخاطئة لكل فقرة اختبارية، ووجدت الباحثة أن قيمها تتراوح بين (٠.٠٣٧- إلى ٠.٢٩٦).

صدق البناء: تحققت الباحثة من صدق البناء للاختبار من خلال:

معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار: للتحقق من علاقة كل فقرة بالدرجة الكلية للاختبار، استخدمت الباحثة معامل الارتباط الثنائي النقطي (بوينت بايسريال) لجميع الفقرات، وأظهرت النتائج أن جميع معاملات الارتباط كانت دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٩٨)، حيث تراوحت بين (٠.٣٢٥ - ٠.٦٤٧)، أي أكبر من القيمة الجدولية (٠.١٩)، ما يثبت صدق اختبار التفكير المحوري في قياس ما وضع من أجله.

معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمهارة التي تنتمي إليها: للتحقق من ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمهارة التابعة لها، استخدمت الباحثة معامل الارتباط الثنائي النقطي (بوينت بايسريال)، وأظهرت النتائج أن جميع معاملات الارتباط كانت دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٢٨)، حيث تراوحت بين (٠.٤٩٩ - ٠.٨١٤)، أي أعلى من القيمة الجدولية (٠.١٩)، مما يؤكد صدق فقرات الاختبار في قياس ما وضعت من أجله.

معامل ارتباط درجة المهارة بالمهارات الأخرى والدرجة الكلية للاختبار: لتحديد العلاقة بين درجات الطالبات في كل مهارة والدرجة الكلية للاختبار، استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون، وأظهرت النتائج أن جميع معاملات الارتباط كانت دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٢٨)، حيث تراوحت بين (٠.٩١٢ - ٠.٩٥٣)، أي أعلى من القيمة الجدولية (٠.١٩)، مما يؤكد صدق فقرات الاختبار في قياس ما وضعت لأجله.

ثبات الاختبار: تم حساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة كيودر-ريتشاردسون على عينة استطلاعية ثالثة مكونة من (١٠٠) طالبة، وبلغ معامل الثبات (٠.٨٩٤)، مما يدل على قبول ثبات الاختبار.

عرض النتائج وتفسيرها

أولاً: عرض النتائج:

التحقق من الفرضية الصفرية الاولى:

التي تنص: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات مجموعتي البحث التجريبية اللاتي سيدرسن مادة الاجتماعيات باستعمال الإستراتيجية المقترحة على وفق نظرية الوجدان وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي سيدرسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي بالتفكير المحوري"، ومن اجل التحقق من صحة الفرضية عمدت الباحثة لحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين لدرجات الطالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار البعدي في التفكير المحوري لمادة الاجتماعيات، وكما مبين في الجدول (٤).

جدول (٤) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للمجموعتين

التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي للتفكير المحوري

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٢	١٧.٤٥٤	٥.٠٩١	٢٥.٩٢٧	٦٤	٣.٠٤١	٢,٠٠٠	دال
الضابطة	٣٤	١٣.٥٧٩	٥.٢٦٢	٢٧.٦٩٧				

استعملت الباحثة معادلة كوهين في استخراج حجم الاثر (d) في الاختبار البعدي لاختبار التفكير المحوري بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وقد بلغ (٠.٧٥) هي قيمة كبيرة لتفسير حجم الأثر وبمقدار كبير، وجدول (٥) يبين ذلك:

جدول (٥) حجم الأثر في الاختبار البعدي بين مجموعتي البحث

التجريبية	اختبار التفكير المحوري	البعدي	قيمة (d)	حجم الأثر	مقدار حجم الأثر
الضابطة			٠.٧٥	كبير	

واعتمدت الباحثة في تفسير قيمة تأثير كوهين على التدرجات التي وضعها كوهين (١٩٨٨)، كما يوضح الجدول (١٦).

التحقق من الفرضية الصفرية الثانية: تنص الفرضية الصفرية الثانية على أنه ("لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي سيدرسن مادة الاجتماعيات باستعمال الإستراتيجية المقترحة على وفق نظرية الوجدان في

الاختبار القبلي والبُعدي في التفكير المحوري"، وللتحقق من صحة الفرضية وجدول (٦) يبين ذلك:

جدول (٦) دلالة الفروق بين الدرجات طالبات المجموعة (التجريبية) في الاختبار القبلي والبُعدي في الاختبار

التفكير المحوري

المجموعة	العينة	الاختبار	المتوسط	التباين	الانحراف	الحرية	القيمة التائية		الدلالة
							المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٢	القبلي	١٢,٥٣١	١٨,٥٧٦	٤,٣١٠	٣١	٤٠,٤٨	٢٠,٤٢	دال
		البُعدي	١٧,٤٦٨	٢٥,٩٢٨	٥,٠٩٢				

بيان حجم الأثر للمتغير المستقل في المتغير التابع: استخدمت الباحثة معادلة كوهين لحساب حجم الأثر للمقارنة بين الاختبار القبلي والبُعدي لاختبار التفكير المحوري للمجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة (١٠,٤٧) وهي تعتبر كبيرة وتشير إلى تأثير ملحوظ وكبير، ويوضح جدول (٧) ذلك:

جدول (٧) حجم الأثر في الاختبار القبلي والبُعدي للمجموعة التجريبية

التجريبية	المتغير التابع	القبلي	قيمة حجم الأثر (d)	مقدار حجم الأثر
	التفكير المحوري	البُعدي	١٠,٤٧	كبير

اعتمدت الباحثة التدرج الذي وضعه كوهين ويوضح جدول (١٦) ذلك، وتشير النتائج إلى وجود فرق دال بين الاختبار القبلي والبُعدي لمجموعة التجريبية في اختبار التفكير المحوري، والتي درست الاستراتيجية المقترحة وفق نظرية الوجدان، وبناء عليه ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة.

ثانياً: تفسير النتائج:

نتائج الفرضية الأولى: ويمكن تفسير ذلك بما يلي:

أظهرت النتائج أن الطالبات اللاتي خضعن للاستراتيجية المقترحة استطعن دمج خبراتهن وتجاربهن الوجدانية في فهم موضوعات مادة الاجتماعيات، مما جعل تفكيرهن أكثر عمقا وشمولاً عند معالجة المشكلات التعليمية.

ساعدت الأنشطة الوجدانية في خلق بيئة تعلم محفزة، زادت من رغبة الطالبات في المشاركة، والبحث عن حلول مبتكرة، والتأمل في المواقف التعليمية، مما أدى إلى تنمية مهاراتهن في الاستدلال، والمقارنة، والنقد المنطقي.

أكدت النتائج أن دمج الجانب العاطفي بالمعرفي في الاستراتيجية المقترحة جعل عملية التفكير أكثر توازناً، حيث أصبحت الطالبة قادرة على إصدار أحكام موضوعية مبنية على تحليل منطقي مدعوم بالوعي الوجداني، مما يعزز تنمية مهارات التفكير المحوري لديها بشكل شامل.

نتائج الفرضية الثانية: ويمكن تفسير هذه النتائج على النحو الآتي:

إن استعمال الاستراتيجية المقترحة أثناء تدريس مادة الاجتماعيات أعطى الطالبات حافزا وشعورا بالتنافس الإيجابي من خلال طرح أفكارهن وتنظيمها، مما ساهم في زيادة المجال المعرفي لديهن، كما أن التعزيز المستمر من قبل الباحثة بعبارات محفزة وإيجابية مكن الطالبات من مواجهة المشكلات التي تعترض طريقهن في المواقف الجديدة أثناء مرحلة التطبيق، مما ساعد على تنمية تفكيرهن.

تعمل الاستراتيجية المقترحة على الارتقاء بمستوى التفكير المحوري لدى الطالبات وتكوين علاقات إيجابية مع زميلاتهن، مما عزز المجال الوجداني لديهن، وأدى ذلك إلى تشجيع الطالبات على المشاركة الإيجابية والتفاعل داخل القاعة الدراسية.

جعلت الاستراتيجية المقترحة الطالبات ينظرن إلى أنفسهن وما يملكن من أفكار علمية، مما زاد من المجال المهاري لديهن، وساعدهن على ممارسة التفكير المحوري بأقصى طاقتهن للوصول إلى المستوى الذي يرضين عنه.

ثالثاً: الاستنتاجات: في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي، تستنتج الباحثة الآتي: ساهم تطبيق الاستراتيجية المقترحة المبنية على نظرية الوجدان بشكل فعال في تعزيز مهارات التفكير المحوري لدى طالبات الصف الثاني المتوسط مقارنة بالطرق التقليدية.

أظهرت نتائج البحث أن نجاح الاستراتيجية يرتبط بدور المشاعر والانفعالات الإيجابية في تحفيز الطالبات على التفكير المحوري، مما يؤكد صحة فرضية نظرية الوجدان في توجيه التعلم نحو تفاعل أعمق مع مادة الاجتماعيات.

تشير الاستنتاجات إلى أن تصميم الأنشطة التعليمية وفق أسس نظرية الوجدان يضمن تفاعل الطالبات بشكل أعمق مع مادة الاجتماعيات، ويعزز قدرتهن على معالجة المعلومات واستخراج الحلول بطريقة متكاملة.

رابعاً: التوصيات: في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها في هذا البحث، توصي الباحثة بالآتي: تطبيق الاستراتيجية المقترحة في تدريس مادة الاجتماعيات لتطوير مهارات التفكير المحوري لدى طالبات الصف الثاني المتوسط، لما أظهرت من فاعلية واضحة.

تدريب مدرسي مادة الاجتماعيات على كيفية دمج العوامل الوجدانية مثل الدافعية والانتباه والثقة بالنفس في تصميم الدروس، لضمان تفعيل دورها في تعزيز التفكير لدى الطالبات.

إعداد أنشطة ومواد تعليمية مصممة وفق أسس نظرية الوجدان، مثل تمارين تحليلية واستقصائية تحفز التفكير التصميمي وتربط المشاعر بالمعرفة.

خامساً: المقترحات: في ضوء نتائج البحث الحالي، تقترح الباحثة الآتي:

تصميم برامج تدريبية لمدرسي الاجتماعيات تتضمن كيفية تطبيق الاستراتيجية المقترحة لتعزيز التفكير المحوري لدى الطلبة.

تصميم وحدات تعليمية متكاملة في مادة الاجتماعيات تركز على مبادئ نظرية الوجدان لزيادة تفاعل الطلبة وتحقيق فهم أعمق للمفاهيم العلمية والبيئية.

اجراء دراسة اثر استراتيجية مقترحة على وفق نظرية الوجدان مع متغيرات اخرى كالتفكير المستقبلي او التصميمي لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

المصادر

ابو جادو، صالح محمد علي ومحمد بكر نوفل (٢٠١٧): تعليم التفكير النظرية والتطبيق، ط٥، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

أبوسعيد، عبدالله بن خميس (٢٠١٨): التدريس (مداخله - نماذجه - استراتيجياته) مع الأمثلة التطبيقية، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

البكري، غسان حميد (٢٠٢٢): النماذج والاستراتيجيات الحديثة، ط١، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

التويجري، عقيل محمود (٢٠١٩): المفهوم والاستراتيجيات وتقويم نتائج التعلم، دار الجامعة الجديدة للنشر والتوزيع، الاسكندرية، مصر.

الجبوري، حسين محمد جواد (٢٠١٧): التفكير الاستراتيجي منهج متكامل للمستقبل (مفاهيم ونماذج، نظرية وحالات دراسية تطبيقية)، ط١، دار صفاء، عمان، الاردن.

الحساني، ابراهيم كاظم فرعون (٢٠١٧): تعليم التفكير في مدارسنا، ط١، مؤسسة العصامي للطباعة والنشر والتوزيع، بغداد، العراق.

الربيعي، ضرغام سامي عبد الامير والشامي هدى نجيب عباس (٢٠٢٣): استراتيجيات التعلم النشط دراسة تجريبية (خلية التعلم انموذجاً)، ط١، دار المسلة بغداد، شارع المتنبي.

السر، خالد بن خميس وسليم فليح بن سعيد وخميس بن رمضان الكلابي (٢٠٢١): استراتيجيات معاصرة في التدريس وتطبيقاتها العملية، ط١، غزة، فلسطين.

شيخو، هاشم حسن مسطو (٢٠١٩): تفكير بلا حدود رؤى تربوية معاصره في تعليم التفكير وتعلمه، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

صالح، ليلي جمعة (٢٠٢٣): بعنوان "فاعلية استراتيجية مقترحة في ضوء التعلم القائم على التحدي في تنمية التفكير المحوري ومهارات التفاوض الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة تكريت، كلية التربية.

العنوم، عدنان يوسف (٢٠١٧): اساسيات في مهارات التفكير (مفاهيم نظرية وتدريبات عملي)، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

العنوم، عدنان يوسف وعبد الناصر ذياب الجراخ (٢٠١٩): تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

عصام، دريد محمد (٢٠٢٣): نظريات التعلم، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
مكي، بان عزت (٢٠١٨): تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط٥، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الاردن.

Aden, Gamilah (2022): Constructivist Theory between Application and Education, 54th Edition, Sky/Telescope, Buryatia, Borders.

Apallania,S. Charles, E.(2021): Acquisition of Complex Systemic Thinking :Mental Models Evolution,Educational Research & Evaluation,(WWW.ERLC.Yom)

Besersz, Karasheesh (2023): Probing thinking in educational and psychological sciences, Department of Intellectual and Pedagogical Reform of the Department of Educational Culture.

Minhaskiv, Prazinsiz (2019): Affective Theory in Education and Teaching, 1st edition, Sisharb Publishing and Printing House, Belarus.