



"استخدام محطات التعلم في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات التفكير الأساسية لتلاميذ المرحلة الابتدائية"

إعداد

أ.نشوة عبدالحليم عبدالرحمن

إشراف

أ. د/ هبه هاشم محمد أ. م. د/ أحمد سعيد عبدالنبي سويلم

ISSN : 2535- 2032 print)

ISSN : 2735-3184 online)

العدد ١٤٣ مارس ٢٠٢٤م

مقر المجلة: ١٠ منشية البكري - روكسي - مصر الجديدة - القاهرة

web site. <https://pjas.journals.ekb.eg/>.

E. e.a.for.social.studies@gmail.com

T. 0 100 272 2265 \ 01061603061

" استخدام محطات التعلم في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات التفكير الأساسية لتلاميذ المرحلة الابتدائية "

أ/ نشوة عبد الحليم عبد الرحمن أ.د/ هبه هاشم محمد أ.م.د/ احمد سعيد عبد النبي سويلم
مستخلص الرسالة

هدف البحث إلى استخدام استراتيجيات محطات التعلم في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات التفكير الأساسية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ، واستخدم البحث المنهج التجريبي والمنهج الوصفي ، وتمثلت أدوات البحث في إعداد قائمة بمهارات التفكير الأساسية ، ودليل للمعلم ، وكتيب للتلميذ في ضوء استراتيجيات محطات التعلم لتنمية مهارات التفكير الأساسية ، واختبار مهارات التفكير الأساسية . وتم اختيار مجموعة بحث عددها (٣٠) تلميذ بالصف الرابع الابتدائي من مدرسة المصرية الدولية المتكاملة بالعاشر من رمضان ؛ طبق عليها أدوات البحث قبلًا وبعديًا . وتم رصد النتائج ومعالجتها إحصائيًا ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في تنمية مهارات **جمع المعلومات** لصالح التطبيق البعدي .
 - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في تنمية مهارات **التحليل** لصالح التطبيق البعدي .
 - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في تنمية مهارات **التنظيم** لصالح التطبيق البعدي .
 - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في تنمية مهارات **التفسير** لصالح التطبيق البعدي .
 - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في تنمية مهارات **الاستنتاج** لصالح التطبيق البعدي .
 - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في تنمية مهارات **حل المشكلات** لصالح التطبيق البعدي . وبناءً عليه فقد اتضح من نتائج البحث أهمية استخدام محطات التعلم في تنمية مهارات التفكير الأساسية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
- وأوصت الدراسة** بالتركيز في تدريس الدراسات الاجتماعية بصفة عامة والجغرافيا بصفة خاصة على استخدام طرق وأساليب التدريس الحديثة والبعد بقدر الإمكان عن الطرق المعتادة التي تركز على الحفظ والإستظهار دون الإهتمام بالمشاركة الفعالة من قبل التلاميذ ، وتدريب معلمي الدراسات الاجتماعية بصفة عامة ومعلمي الجغرافيا بصفة خاصة على استخدام إستراتيجيات محطات التعلم أثناء التدريس لتنمية مهارات التفكير الأساسية لدى تلاميذهم ، والإهتمام بتدريب الطلاب المعلمين على استراتيجيات محطات التعلم خلال تدريس مقرر طرق تدريس الجغرافيا ، وإعداد أدلة لمعلمي الدراسات الاجتماعية تتناول خطط الدروس اليومية باستخدام محطات التعلم وذلك لتوظيفها في إعداد الدروس اليومية، وتزويد مخططي ومطوري المناهج بنتائج الدراسات التي أثبتت فاعلية استراتيجيات محطات التعلم حتى يتسنى لهم تطوير المناهج وطرق التدريس في ضوء هذه الإستراتيجية .

الكلمات المفتاحية (محطات التعلم - مهارات التفكير الأساسية)

Abstract

The research aimed to use a learning station strategy in the teaching of social studies to develop basic thinking skills among students in the fourth grade of primary school . The research used experimental and descriptive methods. The research tools consisted of the preparation of a list of basic learning stations and teacher's guide and student booklet through Learning station strategy to develop basic thinking skills and test basic thinking skills . A research group of (30) students was selected in the fourth grade of primary school at Elmasria International Integrated school ; Which research tools were applied before and after .And processed statistically and the results of the study were as follows .

- There are statistically significant differences between the average marks of the control group students and the marks of the experimental group students in the post-application in developing information gathering skills in favor of the post-application.
- There are statistically significant differences between the average marks of the control group students and the marks of the experimental group students in the post-application in developing analysis skills in favor of the post-application.
- There are statistically significant differences between the average marks of the control group students and the marks of the experimental group students in the post-application in developing organization skills in favor of the post-application.
- There are statistically significant differences between the average marks of the control group students and the marks of the experimental group students in the post-application in developing interpretation skills in favor of the post-application.
- There are statistically significant differences between the average marks of the control group students and the marks of the experimental group students in the post-application in developing deduction skills in favor of the post-application
- There are statistically significant differences between the average marks of the control group students and the marks of the experimental group students in the post-application in developing problem-solving skills in favor of the post-application

Accordingly, the results of the research highlighted the importance of using learning stations in developing basic thinking skills among primary stage students.

The study recommended a focus on social studies teaching in particular, on the using modern teaching methods and techniques as far away as possible from traditional methods that focus on memorization and recuperation without active participation by students, and training social studies teachers general and geography in general, and geography teachers in particular, to use the learning station strategy to develop basic thinking skills in their students ,and attention be given to training teacher-students in learning station strategy during the teaching course of geography teaching methods and preparing manuals social studies instructors address daily lesson plans using learning stations for use in preparing daily lessons and provide curriculum planners and curriculum developers with the results of studies that have proven the effectiveness of the learning station strategy so that they can develop the curriculum and training methods during this strategy.

Keywords (learning stations - basic thinking skills) .

" استخدام محطات التعلم في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات التفكير الأساسية لتلاميذ المرحلة الابتدائية "

أ/ نشوة عبد الحليم عبد الرحمن أ.د/ هبة هاشم محمد أ.م.د/ احمد سعيد عبد النبي سويلم
أولاً: المقدمة

يشهد عالم اليوم كثيرًا من التطورات والتغيرات المتلاحقة في كافة المجالات العلمية والسياسية، والإقتصادية ، والمعرفية ، والتكنولوجية على المستوى العالمى والإقليمى مما أدى إلى قيام بعض الشعوب بالعديد من الثورات في العقود الأخيرة لهذا القرن وقد نتج عن تلك المستجدات ظهور تحديات تواجه تلك الشعوب وخاصة (مصر) حيث أنها معقل التغير والتحديات .

مما أوجب ضرورة التركيز على البنية الأساسية لتلك الشعوب وهم أطفال اليوم؛ الذين هم قادة المستقبل لإعدادهم بشكل متقن يتفق مع تلك التحديات ليكونوا قادرين على قيادة هذا المجتمع بكفاءة عالية وبفكرٍ مستتير ومنظم . وحتى ترقى كل الشعوب فلا بد من الإهتمام بنوعية الأفراد وليس بعددهم ؛ و ذلك من خلال تنمية مهارات التفكير للأطفال الذين هم قادة المستقبل بتدريبهم على الملاحظة والمقارنة والتصنيف والإختيار بين البدائل وصولاً إلى تحقيق التفكير الناقد وحل المشكلات بطرق علمية ومنظمة قائمة على البحث والتجريب بما يتناسب مع فئاتهم العمرية .

فالتفكير هو العملية العقلية التي تمكن التلاميذ من أداء المهام من خلال الخبرات السابقة أو الحالية لديهم للوصول إلى منتجات التعلم ؛ التي تساعد على مواجهة التحديات والمشكلات المجتمعية والبيئية .
(Beyer,2001,73) *

ومن ثم يعتبر إعداد الشخصية الفعالة المتكاملة في المجتمع هي مسئولية التربية وذلك من خلال المناهج الدراسية عامة ومناهج الدراسات الاجتماعية خاصة ؛ فالدراسات الاجتماعية أشد صلة و ارتباطاً بواقع المجتمع ومشكلاته وتحدياته .

إن الدراسات الاجتماعية تتعدد مسمياتها بين المواد الاجتماعية والتربية الاجتماعية ، وجاءت تسمية الدراسات الاجتماعية لاعتبار أنها متصلة مباشرةً بالمجتمع الصغير أو الكبير على حد سواء من زوايا متعددة وبالعلاقات الإنسانية السائدة بين الناس داخل المجتمع ، كما أن هذه الدراسات تعالج المجتمع و آماله وتطلعاته وماضيه وحاضره ومستقبله . إن وعي التلاميذ بواقع مجتمعهم أصبح ضرورياً لتأهيلهم للإنغماس فيما بعد التخرج ومزاولة أدوارهم في الحياة.

(أحمد حسن اللقاني ، ١٩٩٠ ، ١٧)

* سار التوثيق كما التالي (اسم المؤلف ، سنة النشر ، رقم الصفحة)

فطبيعة مادة الدراسات الاجتماعية تحتم تنمية مهارات التفكير لدى التلاميذ ؛ لأنها تتناول العلاقة القائمة بين الإنسان وبيئته الطبيعية والاجتماعية ، وتلك العلاقات متسعة ومتشعبة . فلا يمكن التوصل إليها إلا من خلال التفكير العلمي بمهاراته المتعددة التي تمكن التلاميذ من الوصول إلى تعميمات تساعدهم على فهم البيئة التي نعيش فيها بكل علاقاتها المتنوعة . (Parker,2001,132)

فإن مادة الدراسات الاجتماعية متصلة بواقعنا المتغير ، وتسعى لتشخيص المشكلات الحالية ودراستها ، وكذلك يتوقع المستقبل من خلال الدراسات الاجتماعية ، فإنها تقدم أهدافاً تعليمية مثالية ؛ لتزويد التلاميذ بمهارات التفكير المختلفة . كما أنها تساهم في إكساب التلاميذ الخبرات الحياتية من خلال فحص المشكلات الإنسانية في الماضي والحاضر ، واستقصاء حلولاً للمشكلات من خلال إتخاذ القرارات المناسبة . مما يجعل التلاميذ قادرين على فهم ما يحيط بهم من مشكلات وظواهرات متغيرة ، وربط الماضي بالحاضر والمستقبل .

(قاسم المصري ، ٢٠٠٣ ، ٩٨-٩٩)

ن الدراسات الاجتماعية يقع على عاتقها المسؤولية في إعداد الكوادر البشرية لريادة هذا الوطن من خلال التركيز على تنمية مهارات التفكير لتلاميذ المرحلة الابتدائية بدءاً من سن (٨-١٢ سنة) والتي تسمى (بمرحلة الذكاء المحسوس) حسب تقسيم بياجيه لمراحل النمو العقلي للطفل .

وقد يتسم تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ببعض الصفات العقلية كالتميز بزيادة النشاط الحركي ، زيادة الإنتباه للمفاهيم الأكثر تعقيداً ، وأيضاً زيادة تأثير جماعة الرفاق واستمرار التنشئة الاجتماعية و الشعور بالمسؤولية والقدرة علي الضبط الذاتي ، وكذلك أيضاً شعور الطفل بفرديته وتميزه عن غيره ونمو الذكاء ونمو التفكير المجرد . (فوز فتح الله الراميني ، ٢٠٠٦ ، ٣٧)

ولقد ميز (روبينسون) بين مستويات التفكير العليا والدنيا حيث أشار إلى مهارات التفكير الأساسية بأنها الأولية في التطبيق للمعلومات المكتسبة سابقاً مثل استدعاء المعلومات وغيرها، أما بالنسبة لمهارات التفكير العليا فهي أكثر تعقيداً حيث تتطلب من التلميذ القيام بالاستنباط والاستكشاف والتحليل للمعلومات ثم معالجتها حتى يتمكن من التوصل إلى حل المشكلات. (Robinson, N, 1987, 689)

كما أن التركيز على نواتج التعلم لمادة الدراسات الاجتماعية يهدف إلى الوصول إلى التفكير الناقد؛ وهو أحد مهارات التفكير الأساسية التي لا بد من إتقانها للانتقال إلى مستويات التفكير العليا .

(عدنان يوسف العتوم وآخرون ، ٢٠١٤ ، ٢٥)

ولقد أنتجت حركة مهارات التفكير في الثمانينيات العديد من البرامج المتخصصة لتحسين نوعية التفكير عند التلاميذ ، وركزت على طرق التدريس لتعزيز هذا التفكير وقد أدت الجهود التي بذلت في هذا المجال إلى استخلاص ثلاث مبادئ لا بد من اعتمادها لتحسين نوعية التفكير لدى التلاميذ؛ وهي أنه كلما كان تدريس التفكير

أكثر وضوحًا كلما كان تأثيره أكبر على التلاميذ ، كلما زادت أعمال العقل داخل المناخ المدرسي كلما يسر على التلاميذ التوصل إلى طرق تفكير أفضل ، و أخيرًا أنه كلما تم الدمج بين تعليم التفكير ومحتوى الدرس كلما أصبحت نواتج التعلم مميزة ومحقة للأهداف التربوية . (روبرت شورتز ، ٢٠٠٣ ، ٣٥)

فإن إهتمام المؤسسات التربوية والمتخصصين بوضع المناهج التعليمية لتنمية التفكير و مهاراته للأطفال وصولاً إلى البالغين، وتدريب المتعلمين على ممارسة التفكير أصبح أمراً ضرورياً ؛ فهناك علاقة طردية بين تدريس التفكير من خلال الأنظمة التعليمية والقدرة على مواجهة الحياة بتفكير مستتير ويظهر ذلك الفارق بوضوح في الأنظمة التعليمية بالدول المتقدمة؛ حيث تهتم بطرق وأساليب التفكير وتحرص على إتقانهم المهارات الأساسية التي تتضمنها عملية التفكير .

(علاء الدين كفاني، ٢٠٠٤، ٨٧) نقلاً عن (حاتم محمد مرسى، ٢٠١١، ٧٣٨)

وتعتبر استراتيجية محطات التعلم من الإستراتيجيات التي تحقق عديداً من الأهداف التربوية داخل البيئة الصفية وخارجها من خلال تنوع الخبرات العلمية والنظرية وتنمية عمليات العلم وكذلك الحد من المشكلات السلوكية لدى بعض التلاميذ وعرض المصادر الأساسية العلمية الأولية ، كما تعمل محطات التعلم على تنمية الذكاءات المتعددة ، كما تقوم بتنمية أنواع من التفكير مثل التفكير العلمى والإبداعى والناقد من خلال التنوع في تقديم أنشطة التعلم . (Denise Jones Jacques , 2007 , 17) فإن

استراتيجية محطات التعلم تساعد في تحقيق النمو الشامل والمتكامل للمتعلم من خلال البيئة التعليمية . حيث أنها عبارة عن عدة محطات يتناوب عليها التلاميذ للقيام بالمهام المتعلقة بموضوع الدرس ولكل محطة مهاماً وأنشطة خاصة بها تتناول جزء من موضوع الدرس ويتحرك فيها التلاميذ باتجاه عقارب الساعة .

مشكلة البحث :

تتحدد مشكلة البحث في ضعف مهارات التفكير الأساسية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي والناجم عن طرق التدريس التقليدية التي يتبعها المعلم في تدريس الدراسات الاجتماعية وعدم تبني الأساليب والاستراتيجيات الحديثة القائمة على الأنشطة التعليمية وتغيير الموقف السلبي للتلميذ المعتمد على الحفظ والاستظهار . وللتصدي لهذه المشكلة يحاول البحث الإجابة عن السؤال الرئيس التالي.

كيف يمكن تنمية مهارات التفكير الأساسية باستخدام محطات التعلم في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية للمرحلة الابتدائية ؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس التساؤلات الفرعية التالية.

١- ما مهارات التفكير الأساسية الواجب تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ؟

٢- ما صورة وحدتين في الدراسات الاجتماعية معاد صياغتهما باستخدام محطات التعلم في تنمية مهارات التفكير الأساسية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ؟

٣- ما أثر الوحدتين المعاد صياغتهما باستخدام محطات التعلم في تنمية مهارات التفكير الأساسية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ؟

حدود البحث: يقتصر هذا البحث على الحدود التالية:

١- مجموعة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بمدارس المصرية الدولية المتكاملة بإدارة العاشر التعليمية بمحافظة الشرقية لتوافر إمكانيات تطبيق البحث بها .

٢- تطبيق البحث على الوحدتين الأولى و الثانية للترم الأول بالصف الرابع الابتدائي لمادة الدراسات الاجتماعية الوحدة الأولى (بلدنا ورموزه الوطنية) والوحدة الثانية (المظاهر الطبيعية في بلدنا) ؛ وذلك لأن تلك الوحدتين تتيح مجالاً واسعاً في تطبيق استراتيجية محطات التعلم ، وكذلك تتيح الفرصة لتنمية مهارات التفكير الأساسية .

٣- استخدام خمس محطات من استراتيجية محطات التعلم وهم (المحطة الإلكترونية - المحطة الصورية - محطة نعم ولا - المحطة الإستكشافية - محطة متحف الشمع) لتوافقهم مع دروس الوحدتين السالفة الذكر .

فروض البحث :

١- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في اختبار مهارات التفكير الأساسية - ككل - في التطبيقين القبلي والبعدي، لصالح التطبيق البعدي.

٢- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في اختبار مهارات التفكير الأساسية - في كل مهارة على حده - في القياسين القبلي والبعدي، لصالح التطبيق البعدي.

٣- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير الأساسية ككل في التطبيق البعدي، لصالح التطبيق المجموعة التجريبية .

مصطلحات البحث :

(١) استراتيجية محطات التعلم: (Learning Station Strategy)

عرفها (David , 2013) : بأنها استراتيجية قائمة على تدريب التلاميذ عملياً على الأنشطة من خلال العمل في مجموعات متعددة على حسب الدرس ، وتتكون المحطة الواحدة من (٣-٥) تلاميذ.

(David 2013 ,20)

عرفها (kesler, 2015) : بأنها عملية إعداد بيئة التعلم للطلاب لاستخدام العديد من أنماط التعلم المختلفة من أجل استكشاف معززات جديدة والتفكير في تعلمهم ،وتهتم بتعلم جميع المستويات المختلفة للطلاب في الفصول الدراسية باستخدام العديد من أنماط التعلم المتعددة . (kesler ,2015,21)

التعريف الإجرائي لاستراتيجية محطات التعلم : (هي أسلوب تدريسي شيق وحركي يحقق أهداف المحتوى المعرفي والمهاري والوجداني من خلال الأنشطة المنظمة وتطبق على شكل مراحل كل مرحلة تسمى (محطة) يتناول من خلالها التلاميذ أوراق العمل والأنشطة والأدوات المعدة مسبقاً من قبل المعلم، ويقوم التلاميذ بالتناوب على الطاولات لتنمية مهارات التفكير الأساسية لديهم).

٢) مهارات التفكير الأساسية: (Basic Thinking skills)

عرفها ويلسون (٢٠٠٢) : "هي عمليات دقيقة نمارسها ونستخدمها عن قصد من أجل جمع المعلومات وحفظها وتخزينها و معالجتها " . نقلاً عن (محمد خير الفوال ، وجمال سليمان ، ٢٠١٣ ، ١٠٢)

عرفها ليندون (٢٠٠٥) : "بأنها مجموعة السلوكيات الدالة على قدرة الفرد في استدعاء وملاحظة وتصنيف البيانات وتفسيرها ، وتلخيص ونقد المعلومات من أجل استخدامها في اتخاذ القرارات وحل المشكلات" . (Lindon,J.,2005,95)

تعرفها الجمعية الأمريكية للإشراف وتطوير المناهج (٢٠٠٦): بأنها "عبارة عن عمليات عقلية إدراكية تعتبر لبنات لبناء التفكير، ولها أساس قوى في المواد البحثية والنظرية ومهمة التلاميذ ليصبحوا قادرين على التميز في سوق العمل بكافة المجالات ويتم تعليمها من خلال المدرسة" . (لجنة التعريب والترجمة، ٢٠٠٦، ٢١)

يعرفها عدنان يوسف العتوم (٢٠١٤) : "إنها الأعمال التي يقوم بها الفرد ويستخدم فيها العمليات العقلية والمقارنة والتصنيف والتفكير الحسى والعقلى والعملى . كما يشمل بعض المهارات الدنيا في تصنيف بلوم مثل (المعرفة – الإستيعاب – التطبيق) " . (عدنان يوسف العتوم ، ٢٠١٤ ، ٣٦)

التعريف الإجرائي لمهارات التفكير الأساسية :

(هي عمليات عقلية متدرجة بداية من جمع المعلومات ، التحليل ، التنظيم ، التفسير ، الإستنتاج وصولاً إلى حل المشكلات والقدرة على إتخاذ القرارات المناسبة للخروج بعملية التعلم الصفي عن النمط المجرد من خلال إعتماد التلاميذ على أنفسهم في عملية التعلم على أن يكون دور المعلم هو الموجه للتلاميذ من خلال اتباع الإستراتيجيات الحديثة للتعلم) .

خطوات البحث وإجراءاته:

للإجابة عن أسئلة البحث الحالي سوف يتم القيام بالخطوات والإجراءات التالية.

١ (إعداد قائمة بمهارات التفكير الأساسية الواجب تنميتها لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي وذلك من خلال الإجراءات التالية:

أ) الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة التي اهتمت بمهارات التفكير الأساسية .

ب) طبيعة مناهج الدراسات الاجتماعية وأهدافها في الصف الرابع الابتدائي و تحديد طبيعة التلاميذ .

ج) إعداد القائمة المبدئية وعرضها على مجموعة من النهائية .السادة الخبراء والمحكمين المتخصصين في مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية وضبطها ووضعها في صورتها.

٢ (إعداد الوجدتين المعاد صياغتهما في ضوء استراتيجية محطات التعلم لتنمية مهارات التفكير الأساسية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي من خلال الإجراءات التالية:

أ) تحديد الأهداف العامة والإجرائية وتحديد الأنشطة والوسائل التعليمية وتحديد أدوات التقويم.

ب) ضبط الوجدتين المعاد صياغتهما بعرضهما على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين لضبطهم ووضعهم في صورتهم النهائية .

ج) إعداد دليل معلم للوجدتين وضبطهما علمياً .

٣ (قياس أثر الوجدتين المعاد صياغتهما باستخدام استراتيجية محطات التعلم في تنمية مهارات التفكير الأساسية وذلك من خلال:

أ) اعداد اختبار مهارات التفكير الأساسية لتلاميذ مجموعة البحث وضبطه علمياً .

ب) اختيار مجموعة البحث .

ج) تطبيق الإختبار قبلياً على مجموعة البحث قبل تدريس الوجدتين المعاد صياغتهما ورصد النتائج ومعالجتها.

د) تدريس الوجدتين المعاد صياغتهما للمجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية محطات التعلم ،و تدرس الوجدتين بالطريقة التقليدية للمجموعة الضابطة .

هـ) تطبيق الإختبار بعدياً على مجموعة البحث.

و) رصد النتائج وتحليلها وتفسيرها .

ي) تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء ما تسفر عنه النتائج .

أهمية البحث : ترجع أهمية البحث في تقديم

- ١- قائمة بمهارات التفكير الأساسية الواجب تنميتها للصف الرابع الابتدائي.
- ٢- اختبار مهارات التفكير الأساسية.
- ٣- نموذج لوحدتين معاد صياغتهما باستخدام إستراتيجية محطات التعلم.
- ٤- دليل المعلم لتدريس الوجدتين المعاد صياغتهما باستخدام محطات التعلم.

أهداف البحث:

التعرف على أثر استخدام محطات التعلم في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير الأساسية الواجب تنميتها للصف الرابع الابتدائي .

الإطار النظري والدراسات السابقة

لما كان البحث الحالي يسعى إلى التعرف على فاعلية محطات التعلم في تنمية مهارات التفكير الأساسية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي ؛ فالجزء الحالي يتعرض لمتغيرات البحث بالدراسة ويشمل الإطار النظري للبحث ؛ استراتيجية محطات التعلم ، ومهارات التفكير الأساسية والدراسات السابقة لكليهما .

المحور الأول :استراتيجية محطات التعلم (Learning Station Strategy)

عرفها (Timmar ,2008) : بأنها استراتيجية تعاونية تعتمد على استخدام الأنشطة التعليمية ، فيتم تقسيم الدرس إلى أجزاء يتم معالجتها من خلال الأنشطة التعليمية ، وكذلك تقسيم التلاميذ إلى مجموعات ويتم تدويرهم على المحطات بالتناوب بين التلاميذ على عكس عقارب الساعة . (Timmar ,2008, 27)

فعملية التدريس تعتبر عملية إنسانية تتسم بالدينامية والمرونة ، مما أدى إلى ضرورة التركيز على الموقف التدريسي بشكل كلي يجعل منه عملية مؤثرة في المجتمع و البيئة . لذلك يتوقف نجاح التدريس على مدى التفاعل بين المدرس والتلميذ وتنظيم وسائل التعليم وطرق التدريس المميزة المتبعة. (مجدي عزيز، ٢٠٠٤، ٥٣)

ولقد ظهرت عدة مداخل تتبنى التوجهات الحديثة في العملية التعليمية ومنها (المدخل البنائي) الذي يركز على التلميذ ويجعله محور العملية التعليمية والباحث والمستكشف للمعلومات. والمعلم يقوم بدور المرشد للتلميذ وذلك لمسايرة الانفجار المعرفي الذي هو سمة هذا العصر. وتعتبر استراتيجية (محطات التعلم) احدي الاستراتيجيات القائمة علي الاتجاه البنائي .

وتعد استراتيجية (محطات التعلم) من الاستراتيجيات الحديثة نسبياً التي تضيفي على التعلم في الصفوف الدراسية المتعة والحركة والتشويق والإنتباه وربط التعليم بالواقع وتؤثر تأثيراً إيجابياً على الطلاب حيث تكسبهم

زيادة الدافعية للتعلم ؛ وذلك لتركيز محطات التعلم على استخدام الأنشطة في إتمام المهام التعليمية وتعزيز المناقشة الجماعية والعمل الجماعي بين التلاميذ . (Heckendom R., 2007 ,32)

ومن هنا فإن استراتيجية محطات التعلم تساعد في تحقيق النمو الشامل والمتكامل للتعلم من خلال البيئة التعليمية . حيث أنها عبارة عن عدة محطات يتناوب عليها التلاميذ للقيام بالمهام المتعلقة بموضوع الدرس ولكل محطة مهاماً وأنشطة خاصة بها تتناول جزء من موضوع الدرس ويتحرك فيها التلاميذ باتجاه عقارب الساعة .

تعتبر كل محطة من محطات التعلم وسيلة لممارسة مهمة تعليمية ؛ كنوع من أنواع الأنشطة التعليمية المختلفة . فهناك العديد من المحطات مثل الاستكشافية ،القرائية، الإلكترونية ، الاستشارية ، الاستقصائية، ومحطة متحف الشمع .

فهي استراتيجية تدريس تعتمد بشكل كبير على الطالب وتجعله مركزاً للعملية التعليمية، بحيث تعتمد على مجموعة من الأدوات وأوراق العمل والصور والأجهزة الصوتية والإلكترونية التي تتعلق بموضوع الدرس والتي توزع على مجموعات صغيرة منفصلة وموزعة في بيئة تعلم مناسبة تقدم على شكل مهام فردية وجماعية ينفذها الطلبة بإشراف المعلم وبالتعاون مع أفراد المجموعة في فترة زمنية محددة لكل محطة .

(عمر النواصرة وسميح الكراسنة ، ٢٠٢٠ ، ٣٠٤)

وتعتبر استراتيجية محطات التعلم من أكثر الطرق المستخدمة التي تعي العملية التعليمية تشوقاً وإمتاعاً للتلاميذ داخل الفصل الواحد، حيث أنها تهتم بل وتعتمد على الأنشطة المختلفة والتي تساعد التلاميذ على ممارسة الأنشطة بأنفسهم والتغلب على قلة الإمكانيات. ويتم اختيار المحطات طبقاً لطبيعة الدرس وعدد التلاميذ وطبيعة الأنشطة بالمحتوى وينتقل التلميذ من محطة إلى أخرى باتجاه عقارب الساعة تبعاً لترتيب البيئة الصفية . (Denise Jones Jacques ,2007 ,16) (David R. chamber, 2013, 15)

الأسس الفلسفية التي تقوم عليها استراتيجية محطات التعلم

١-البنائية ٢- الاستكشاف ٣- الاستقصاء

تعتبر محطات التعلم أحد الاستراتيجيات التي استجابت للإتجاهات الحديثة، وهو الخروج من النمط التقليدي والبنكي للمعلومات إلى مواكبة التقدم التكنولوجي الذي ساد كل نواحي الحياة، تعتبر محطات التعلم هي إحدى تلك الطرائق التدريسية الحديثة فهي استراتيجية قائمة على البناء الاجتماعي والذهني للمعرفة.

(Ocak, 2010, 145- 146)

فالنظرية البنائية لفيجوتسكي تقوم على أربعة مبادئ، وهي منطقة النمو، واستخدام الوسائط، والتفاعل النشط والبناء اللغوي واستخدامه، مما يجعل التعلم عبارة عن عملية ديناميكية تعاونية تقوم على المشاركة الفاعلة في المواقف التعليمية؛ فعملية التعلم عملية اجتماعية وليست عملية فردية. (أكرم إبراهيم السيد محوف، ٢٠١٨ ، ٦١)

ومن أبرز مبادئ البنائية، هو المعرفة التي تبني التلميذ من خلال نشاطه وتفاعله أثناء عمليتي التعليم والتعلم، ويتم التعلم بشكل أفضل عندما نواجه التلميذ بمشكلة حقيقية تكون مؤشراً ليتحدى التلميذ تفكيره وخبراته السابقة مما يؤثر بشكل قوي على التعلم المستقبلي. (حسن زيتون، ٢٠٠٣، ٣٥)

ومحطات التعلم أحد أهم الاستراتيجيات التي انبثقت من النظرية البنائية؛ التي تهتم بتنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين ، وزيادة قدرتهم على اتخاذ القرارات لمواجهة العالم الحقيقي . (Rogayan Jr, 2019 ,79)
كذلك تستند محطات التعلم إلى نموذج الاستقصاء الذي يعد من طرائق المحاور والنقاش وتساؤلات نعم ولا.

(وردة حسين يحيي، ٢٠١٣، ٨)

ولقد نادى برونر بالاستقصاء الذي يؤدي إلى تعلم قائم على الفهم، فهو من أكثر الأساليب التدريسية الحديثة المؤثرة في تنمية التفكير العلمي للتلاميذ مما يتيح لهم ممارسة الاستقصاء بأنفسهم.

(محمد محمود الحيلة، ٢٠٠١، ٣٠٢)

كما تعتمد محطات التعلم على الاستكشاف يساعد التلاميذ على إكتشاف الأفكار والحلول بأنفسهم وهذا بدوره يولد لدى التلاميذ شعوراً بالرضا والرغبة في مواصلة التعلم ويسهل لهم إكتشاف أفكار جديدة بأنفسهم، فتعطي لهم المعلومات غير مكتملة حتى يبذل التلاميذ جهداً في اكتساب هذه المعلومات بأعمال العقل من خلال المهارات العقلية (كالملاحظة، والتجريب، والتفسير) . (عبد الواحد حميد الكبيسي، ٢٠١٨، ١٢٧)

أنواع محطات التعلم :

١ - المحطة الإستكشافية: تخصص للأنشطة التي تحتاج لإجراء التجارب المختبرية والتي لا تستغرق وقتاً طويلاً. تهدف هذه المحطة إلى طرح المعلم سؤال على طلابه عن موضوع التعلم لتعزيز الخبرات السابقة للطلاب وصولاً إلى استكشاف المعلومات الجديدة الخاصة بالدرس ، ويخطط لهذه المحطة من خلال؛ تحديد أهداف المحطة بحيث تشمل الأهداف المعرفية التي تتعلق بما يتوقع أن يكتسبه التلاميذ من معلومات - مبادئ - قوانين - نظريات وغيرها ، وأهداف وجدانية تتمثل في الاتجاهات والقيم مثل (حب المعرفة ، و حب الاستطلاع والإتقان واحترام التنوع ، والمسؤولية الذاتية ، وتقدير العلم والعلماء) المتنوع تنميتها لدى الطلاب من خلال تواجدهم في المحطة التعليمية ، وأهداف مهارية تتعلق بمهارة الاستقصاء كالملاحظة ، والتحليل ، والتفسير ، والمقارنة ، والتصنيف ، والقياس ، وحل المشكلات التي يتوقع من التلاميذ تنميتها من خلال تواجدهم في محطات التعلم .

(تهناني سليمان ، ٢٠٠١٦ ، ٤٢)

٢ - المحطة القرائية : تعتمد على مصدر أصلي قرائي يتم إعداده مسبقاً لمساعدة التلاميذ على استخراج المعرفة من مصادرها الأصلية كمقال من صحيفة أو من نشرة علمية أو مطبوعة علمية ، أو مادة من موسوعة

أو كتاب ، ويقوم التلاميذ بقراءة المادة المتعلقة بموضوع الدرس ؛ لإعداد متعلمين قادرين على الإعتماد على أنفسهم في الحصول على المعلومات ، واستخراج المعرفة من مصادرها الأصلية ، مما يزيد دافعية التلاميذ للتعلم ، بالإضافة إلى الإجابة على عدد من الأسئلة المصاحبة لموضوع الدرس .

٣- المحطة الإستشارية : وتخصص للخبراء حيث يقف المعلم خلف المحطة أو يقف أحد التلاميذ المتفوقين أو زائر كخبير متخصص .وعندما يصل التلاميذ إلى تلك المحطة يقومون بتوجيه الأسئلة إليه المتعلقة بموضوع الدرس في صورة مناقشة ، ويؤدي مرور التلاميذ بهذه المحطة إلى توسيع مداركهم حول الجوانب المفاهيم ،والنظريات ، والمواد المختلفة التي لم يستطيعوا فهمها .

٤- المحطة الصورية : تتميز هذه المحطة بوجود عدد من الصور و الرسوم ، فيتصفحها التلاميذ ويجيبون عن الأسئلة الخاصة بها ، قد يكون مصدر تلك الصور موسوعة علمية أو ملصقاً ، أو قصص علمية مصورة ؛ لتساعد التلاميذ على تيسير فهم المفاهيم العلمية والخبرات المحسوسة إلى التلاميذ .

(Calico Spanish , 2014 , 5- 8)

٥- المحطة الإلكترونية: تتطلب لتلك المحطة جهاز كمبيوتر؛ حيث يطلب من التلاميذ مشاهدة عرض تقديمي على (Power Point) أو أفلام تعليمية لها علاقة بموضوع الدرس ، أو يقومون بالبحث في الإنترنت ، ثم الإجابة عن الأسئلة المصاحبة لهذه المادة العلمية .بشرط ألا يستغرق التلميذ وقتاً طويلاً في تلك المحطة.

٦- محطة متحف الشمع: ترتبط محطة متحف الشمع بالشخصيات التاريخية أو العملية التي توجد داخل موضوع الدرس. وما أكثر تلك الشخصيات في مادة الدراسات الاجتماعية، حيث يطلب المعلم في هذه المحطة من أحد التلاميذ (سواء داخل أو خارج الفصل) ؛ تقمص شخصية مؤثرة من الشخصيات لبارزة في التاريخ المصري ، ومن الأفضل أن تكون أمامة نماذج من كتب هذه الشخصية ، ويتحدث عن مادة علمية مرتبطة بموضوع الدرس . (Denise Jones Jacques , 2007 , 112)

٧- محطة السمع بصرية: تتطلب هذه المحطة استخدام جهاز تسجيل أو شاشة عرض يتلقى من خلالها التلاميذ ما حدده المعلم في المحطة ، إذ يستمعون التلاميذ أو يشاهدون المادة العلمية المعروضة في أوراق العمل ثم يجيبون على الأسئلة المحددة. ويمكن للمتعلم تصميم المادة العلمية بمساعدة بعض المتعلمين .

(عبدالرازق محسن سعود ، سيف فاضل طه ، ٣٤٣، ٢٠٢٠)

٨- محطة نعم ولا : تعد هذه المحطة من المحطات المثيرة للتفكير والممتعة لدى التلاميذ ، حيث يقوم المعلم في هذه المحطة بتقديم فيديو عن موضوع التعلم ، ثم يقوم المعلم ثم التلاميذ بالتبادل بصياغة أسئلة يكون الإجابة عنها (بنعم أو لا) مما يضيف على العملية التعليمية التشويق والانتباه داخل الغرفة الصفية.

(عبدالله سعيد أمبوسعيد ، وسليمان محمد والبلوشي ، ٢٠٠٩ ، ١٨٦ - ١٨٨)

إن محطات التعلم تمثل التنوع والتمايز في طرق التدريس ؛ لذا فهي من الطرق المهمة في إصلاح التعليم التي لا بد أن تتلقى المزيد من الدعم من المختصين بتطوير المناهج وطرق التدريس بالمرحلة التعليمية المختلفة.

(3 , Pho et al,2021)

خطوات إعداد محطات التعلم :

إنفاقاً مع ما اقترحه دينس جونز ، وأمال جمعة ، وهادي قطفان ، وماجدة صديق ، وعبدالمعز القلعاوي .

قسمت الباحثة خطوات تطبيق استراتيجية محطات التعلم إلى الثلاث أقسام التالية :

١- قبل التدريس (الإعداد) :

أ () تحديد أهداف الموضوع المراد بناء المحطة فيه ، وتحديد المفاهيم العلمية المراد تدريسها وخاصة المفاهيم التي تحتاج إلى مهارات تفكير عليا لتعلمها .

ب () تجهيز الأدوات والمواد التعليمية والإمكانات اللازمة لتنفيذ الأنشطة لكل محطة مثل الكتب ، الأجهزة والعروض التقديمية والأنشطة المختبرية قبل بدء الدرس.

ج () تحديد نوعية الأنشطة التي يمكن تنفيذها داخل المحطات وعلى المعلم أن يدرس الخيارات المتاحة بشكل جيد حتى يتناول المفهوم الواحد من أكثر من اتجاه.

د () تشكيل مجموعات التعلم ويفضل أن تكون غير متجانسة في مستوى التحصيل الدراسي.

هـ () تحديد عدد التلاميذ في المحطة الواحدة حيث يمكن أن تحتوي المحطة على عدد من التلاميذ من بين (٢-٧) تلاميذ.

ز () شرح طبيعة العمل في المحطات وتوضيح اتجاه حركة التلاميذ بين المجموعات تجنباً لحدوث الفوضى والتوتر تحقيقاً للنظام الذي هو أساس نجاح المحطات في تحسين أهدافها. ثم توزيع التلاميذ على المحطات وفق المجموعات .

٢- أثناء التدريس (التنفيذ) :

أ () عرض مقدمة عن الدرس من أجل تهيئة التلاميذ وجذب انتباههم وتحديد المهام المطلوب منهم للقيام بها عند مرورهم على محطات التعلم.

ب) يطلب المعلم من أفراد كل مجموعة التوجه إلى إحدى المحطات الخمس ، ثم يعلن عن بدء العمل في المحطات.

ج) يعلن المعلم عن نهاية الوقت المخصص لكل محطة ليتمكن التلاميذ من الانتقال إلى المحطة التالية .

٣- بعد التدريس (التقييم):

أ) بعد انتهاء جميع المجموعات من المرور على المحطات المحددة يطلب المعلم من التلاميذ الرجوع إلى أماكنهم لمناقشة الأنشطة والمهام المختلفة ومناقشة ما توصل إليه التلاميذ بعد مرورهم على محطات التعلم.

ب) استلام المعلم أوراق العمل ، التي أجاب عليها التلاميذ وتصحيحها ثم إعادتها إليهم في الدرس القادم .

ج) غلق الدرس بعد إنهاء كل الأعضاء داخل المجموعات من المرور على كل المحطات، وإبراز أهم عناصر الدرس ، وتبادل المعلومات فيما بينهم . (ماجدة صريف وهادي قطفان ، ٢٠١٣ ، ٢٨٣)

د) وضع خطة لتقويم الأخطاء و تحديد الأهداف التي لم تتحقق وذلك من خلال توجيه بعض الأسئلة التي توضح مدى فاعلية استخدام استراتيجية محطات التعلم في تحقيق أهداف الدرس.

(عبدالمعز محمد ابراهيم القلعاوي ، ٢٠٢٣ ، ٥٢٠)

هناك بعض المحطات تتطلب تواجد المعلم بشكل مستمر وبعضها يتمكن المتعلم من استكمالها بشكل مستقل عن توجيهات المعلم معتمدين على أنفسهم ، وعلى كل التلاميذ أن ينتبهوا من كل المحطات المحددة في وقت واحد ليصبح النظام أسلوب حياتهم . (Denis jones , 2007, 103-104)

وترى الباحثة أن التعلم الحركي هو أحد أنواع محطات التعلم ، حيث تعتبر الحركة عاملاً مساعداً للمخ لاكتساب المعلومات وبلورتها داخله (المخ) لتيسير عملية التفكير لدى التلاميذ.

- مميزات محطات التعلم:

١. تقديم المعلومة من خلال خبرات حسية واكتشاف المعلومات من خلال الاستقصاء الذي يجعل التعلم أبقي أثراً.

٢. تنمية مهارات الملاحظة، والاستنتاج، والاتصال، التنبؤ والتصنيف لدى التلاميذ .

٣. تنوع الخبرات العلمية والنظرية التي يكتسبها التلاميذ .

٤. التغلب على قلة الموارد المتاحة لممارسة الأنشطة التعليمية والقيام بإجراء التجارب .

٥. تؤدي محطات التعلم إلى زيادة الدافعية للتعلم من خلال قيام التلاميذ بالعديد من المهام التعليمية .

٦. تقوم محطات التعلم بتنمية مستوى الثقة بالنفس لدى التلاميذ والقدرة على الحصول على المعلومات بأنفسهم، مما يؤيد الأسلوب البنائي في التدريس .
٧. تزيد من اهتمام المتعلمين بالمادة التعليمية وتنمي لديهم الكثير من المهارات ،وتساعد الطلاب في فهم مادة الدراسات الاجتماعية ؛التي تساعد على تقريب وتبسيط الكثير من المفاهيم المعقدة .
(113. 2018. Debraj .Donnelly)
- تنمية الذكاءات المتعددة. كالذكاء المكاني الطبيعي .
٨. تنمية المهارات الاجتماعية، مثل التعاون ومشاركة الآخرين وتقبل الرأي والرأي الآخر في الحصول على المعرفة وهذا ما يتماشى أو يتوازى مع الإتجاهات الحديثة في التعليم والتعلم من خلال المجموعات .
٩. من خلال عرض المصادر الأصلية كالأطالس والموسوعات والنشرات العلمية يضع المعلم مرجعاً أصلياً على الطاولة لتنمية مهارات استخراج المعلومات من مصادرها الأصلية لتنمية عمليات التعلم .
١٠. ممارسة التلميذ لدور العالم في الحصول على المعرفة ، وممارسة عمليات العلم مما يجعل التلاميذ مقدرين للعلم وجهود العلماء .

(Denise Jones Jacques , 2007, 283–284) (Sharonl. Bawman, 2014, 112)

١٢. تؤدي إلى تمكين الطلبة للتعامل مع متغيرات ومعطيات العصر الحالي بما يعزز التعلم بشكل شمولي من خلال توظيف التكنولوجيا التي تعد من أهم المدخلات التي تساعد في تحقيق التعلم المنسجم مع تلك التغيرات .

وقد أكدت العديد من الدراسات على ضرورة استخدام محطات التعلم مثل :

(١) دراسة (Ocach, 2010) : هدفت الدراسة إلى تحديد مدى تأثير استخدام محطات التعلم على مستوى النجاح الأكاديمي وعلى مدى قدرة الطلاب على تذكر المعلومات أثناء تدريس مادة العلوم والتكنولوجيا . و توصلت نتائج تلك الدراسة إلي أن المجموعة التي درست بالمحطات العلمية كانت اعلى مستوى من المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في مادة العلوم والتكنولوجيا من حيث التذكر والتحصيل؛ وذلك بوجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية.

(٢) دراسة (Chamber, 2013) : هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام المحطات العلمية على التدريس العلمي لتصحيح المفاهيم الخاطئة ورفع مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب . وتوصلت نتائج الدراسة إلي وجود تقدم ملحوظ في الاختبار البعدي يفوق ما كان عليه الاختبار القبلي، حيث تمكن الطلاب من الوصول إلى مرحلة التحفيز الداخلي والكفاءة الذاتية وتقرير المصير من خلال تنشئتهم الاجتماعية ومساعدتهم لبعضهم البعض أثناء مشاركتهم في محطات التعلم .

(٣) دراسة ماجد صريف مسير وهادي قطفان (٢٠١٣) : هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام

محطات التعلم في التحصيل والذكاء البصري المكاني في الفيزياء لطلاب الصف الأول المتوسط . وتوصلت نتائج الدراسة إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية ؛ الذين درسوا باتباع استراتيجية المحطات العلمية على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا باتباع الطريقة التقليدية في كل من اختبار التحصيل ، واختبار الذكاء البصري المكاني.

٤) دراسة حنان ذكي (٢٠١٣) : هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استراتيجية محطات التعلم في تدريس العلوم على التحصيل المعرفي ، تنمية عمليات العلم والتفكير الإبداعي والدافعية نحو التعلم لدى طلبة الصف الرابع الابتدائي. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٥) بين متوسطي مجموع درجات طلبة المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي، واختبار عمليات العلم واختبار مهارات التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية .

٥) دراسة ثاني حسين الشمري (٢٠١٤) : هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام استراتيجية محطات التعلم ومخطط البيت الدائري في تحصيل مادة الفيزياء وتنمية عمليات التعلم لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين . واتبع الباحث المنهج شبه التجريبي ونفذت التجربة على طلاب الصف الثالث في معهد إعداد المعلمين بعقوبة محافظة ديالى ببغداد . وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست باستراتيجية محطات التعلم في تنمية عمليات العلم (الملاحظة _ القياس _ التصنيف _ الاستدلال _ تفسير البيانات) ، و وجود فروق دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية الثانية التي يدرس طلابها باستخدام استراتيجية البيت الدائري في التحصيل (تذكر - استيعاب - تطبيق - تحليل - تركيب) .

٦) دراسة ماهر عبد الستار أمين مرزوق (٢٠١٧) : هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية استراتيجية محطات التعلم في تنمية المفاهيم الكيميائية وبعض أساليب التفكير لدى طلاب الصف الأول الثانوي الأزهري . وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٩٢,٥) بين متوسط درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية لمقياس أساليب التفكير واختيار تنمية المفاهيم الكيميائية لصالح المجموعات التجريبية، وهناك علاقة ارتباطية بين تنمية المفاهيم الكيميائية وأساليب التفكير مما أدى إلى التوجيه بضرورة استخدام محطات التعلم.

٧) دراسة آمال جمعة عبدالفتاح (٢٠١٧) : هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية استراتيجية محطات التعلم في تدريس علم الاجتماع على تنمية التفكير الاستدلالي والتسامح الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية . وتوصلت نتائج الدراسة إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الاستدلالي - مما يدل على فاعلية تدريس استخدام استراتيجية محطات التعلم في تدريس علم الاجتماع في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي. وتفق المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي على المجموعة الضابطة في مقياس التسامح الاجتماعي بـ مما يدل على فاعلية استخدام على استراتيجية محطات التعلم في تنمية التسامح

الاجتماعي مقارنة باستخدام الطريقة المعتادة في التدريس .

٨) دراسة دعاء محمد علي سعدة (٢٠١٩) : هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام استراتيجية محطات التعلم على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي . واتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي . وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) في مقياس الذكاءات المتعددة ككل وفي مقياس الدافعية للتعلم ككل لصالح المجموعة التجريبية.

٩) دراسة (هبه هاشم محمد ، ٢٠٢٠) : هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية استخدام محطات التعلم ودورة التعلم السباعية في تنمية مهارات التفكير الجغرافي ومستوى التمثيل العقلي للمعلومات للطلاب. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي ؛ التي تم التدريس لها باستخدام محطات التعلم ودورة التعلم السباعية.

١٠) دراسة (نايف عبدالهادي الحربي و إبراهيم بن عبدالله البطان ، ٢٠٢٠) : هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام محطات التعلم في تحصيل المفاهيم العلمية والاتجاه نحو المادة لدى طلاب المرحلة الابتدائية . وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ، ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة ؛ في التطبيق البعدي لاختبار تحصيل المفاهيم العلمية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة ؛ في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو العلوم لصالح المجموعة التجريبية ، مما يدل على فاعلية تدريس العلوم باستخدام المحطات العلمية على تحصيل المفاهيم العلمية والاتجاه نحو المادة لتلاميذ المرحلة الابتدائية .

١١) دراسة (شوق إبراهيم عبدالله الغنائيم ، ٢٠٢١) : هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية استخدام محطات التعلم في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لتلاميذ الصف السادس . وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي ؛ التي تم التدريس لها باستخدام محطات التعلم ، وأوصت الدراسة بإجراء دراسات تجريبية للكشف عن فاعلية محطات التعلم في تنمية مهارات التفكير في مواد دراسية أخرى.

١٢) دراسة (غادة محمد رشاد، ريهام رفعت ، حنان محمود : ٢٠٢١) : هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج قائم على استخدام محطات التعلم في تنمية المعارف ومهارات حل المشكلات البيئية التي يتناسب تنميتها لدى العاملين بالجهاز المركزي للتنظيم والإدارة ، وأسفرت نتائج الدراسة عن فروق دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في اختبار تنمية المعارف ومقياس حل المشكلات البيئية وأوصى البحث بضرورة ضم البرنامج التدريبي إلى الخطة التدريبية المقدمة للعاملين بالجهاز الإداري للدولة .

(١٣) دراسة (عبدالمعز محمد القلعاوي : ٢٠٢٣) : هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج قائم على استخدام محطات التعلم في تنمية المفاهيم الإقتصادية ومهارة قيادة الأعمال لتلاميذ المرحلة الابتدائية :و أسفرت نتائج البحث عن تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الإقتصادية وكذلك مقاس قيادة الأعمال .

مما سبق يتضح مدى أهمية تنمية مهارات التفكير عامة ومهارات التفكير الأساسية خاصة ومدى الإهتمام بها من العديد من الدراسات والبحوث ، كما اتضح أيضاً أنه كلما تنوعت إستراتيجيات التدريس ومداخلها كلما انعكس ذلك على نجاح العملية التعليمية . فطريقة التدريس التي يتبعها المعلم تعتبر من أهم جوانب هذه العملية ؛ فكلما كانت طريقة التفاعل الصفّي مثيرة للتفكير والدافعية مما يؤدي إلى تحفيز عملية التعلم بجميع جوانبه وتنمية مهارات التفكير المختلفة لدى الطلاب وهذا ما تقوم به استراتيجيات محطات التعلم التي تجعل المتعلم في حالة نشاط دائم. لذلك جاءت هذه الدراسة للكشف عن أثر استخدام محطات التعلم في تنمية مهارات التفكير الأساسية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .

وبالرغم من وجود العديد من المميزات لاستراتيجية محطات التعلم إلا أن بعض الباحثين أكدوا أن تلك الاستراتيجية إن لم يتم تطبيقها بدقة تظهر بعض العيوب أثناء تطبيقها مثل :

- ١- تحتاج استراتيجية محطات التعلم غرفة صفية مخصصة لها لتيسير عملية التطبيق .
- ٢- في بعض لأوقات تحتاج إلى وقت أكبر من الوقت المخصص للحصة الواحدة ؛ لذلك يتطلب الأمر إلى التدريب والإعداد المسبق للتلاميذ قبل البدء في الدرس .
- ٣- صعوبة بالغة في تطبيق الاستراتيجية على الأعداد الكبيرة .
- ٤- تحتاج إلى مزيد من التخطيط المسبق من قبل المعلم ، وكذلك التلاميذ قبل البدء في الدرس .
- ٥- إحتتمالية ظهور الفوضى داخل الغرفة الصفية أثناء تطبيق الدرس .
- ٦- عدم توفر الأدوات والمواد اللازمة لتطبيق الأنشطة في كل المدارس .

(Heckondom, R ,2007 , 54)

المحور الثاني : مهارات التفكير الأساسية (Basic Skills Thinning)

لقد اهتم علماء العصر الحديث إهتماماً كبيراً بموضوع التفكير، حيث يعد هدفاً رئيساً من أهداف التربية المعاصر، ولقد دعت النظريات الحديثة على حتمية تنمية مهارة التفكير لكل الأعمال وبخاصة للأطفال من أجل إعدادهم بشكل يؤهلهم لمواجهة تحديات المستقبل، ويكونوا قادرين على النجاح والتميز في مهنتهم المستقبلية من أجل الوصول إلى تنمية المجتمع.

(ماجدة محمود محمد صالح، ٢٠٠٣، ١٢٤)

إن التفكير عبارة عن استكشاف للخبرة بشكل دقيق للتمكن من الوصول إلى الأهداف المحددة بما يجعل المتعلم مشاركاً فعالاً في مجتمعة للوصول إلى نتائج جيدة في تحقيق التنمية المستدامة والتواصل المجتمعي.

(Debono, 20,2001)

فالتفكير ضرورة حيوية للإيمان واكتشاف نواميس الحياة والتفكير في الكون ، و التمكن من فهم العالم التكنولوجي من حولنا . مما يؤكد على ضرورة تنمية مهارات التفكير ، ولكن الأولوية الآن تتضمن هذه الجوانب في المنهج الدراسي الذي يتعلمه جميع الطلاب ليصبحوا مفكرين أكفاء . كما أن التفكير كمهارة يساعد الأفراد والمجتمعات على استمرار الحياة الجيدة ويطبعها بطابع الرقي والتقدم وهو المدخل الرئيسى لوعى عالمنا الذى نعيش فيه الذى يوصف بسرعة الحركة والتغيير .

(جابر عبد الحميد جابر ، ٢٠٠٠ ، ٢٢) (عبد المعطى سويدى ٢٠٠٧ ، ٤١)

فإن عملية التفكير تحتاج إلى مهارات أساسية مثل الملاحظة ، التفسير ، التصنيف ، التحليل ، فرض الفروض والوصول إلى المعلومات ؛ وتلك المهارات العقلية يحتاجها التلاميذ للتمرس عليها من خلال المناهج لإعدادهم لمواجهة الحياة وحل المشكلات بطرق علمية .

(إدوارد دي بونو ، ١٩٨٩ ، ١٠٦) (إبراهيم أحمد الحارثى ، ٢٠٠٩ ، ٣٤)

تعريف التفكير :

لقد اجتهد العلماء والباحثين التربويين في تعريف التفكير ؛ حيث أنه عملية غير ملموسة وغير مرئية مما أتاح الفرصة لتعدد التعريفات ؛ التي تتناول استناداً إلى أسس واتجاهات نظرية متعددة فمنهم من يركز على زاوية من إحدى زوايا التفكير وبعضها الآخر الذي يتسم بالشمولية .

١. تعريف (المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، ٢٠٠٠) :

"يحدث التفكير عندما يحصل الفرد على معلومات جديدة ويخزنها في الذاكرة ويتم ترتيب وتقييم تلك المعلومات لتحقيق الهدف وإن عملية التفكير عملية معرفية وجدانية راقية تؤسس وترتبط بالعمليات النفسية الأخرى كالإدراك والإحساس والتحصيل وكذلك العمليات العقلية كالذكر والتطبيق والتقييم .

(وزارة التربية والتعليم مع المركز القومي للبحوث التربوية وتنمية التدريس لتكوين المهارات العليا للتفكير ، ٢٠٠٠)

٢. يعرفه باير :

التفكير هو العملية العقلية التي تمكن التلاميذ من أداء المهام من خلال الخبرات السابقة أو الحالية لديهم .

(Beyer,2001,73)

أساليب التفكير.

لقد تباينت وجهات النظر حول الأساليب المناسبة لتعليم التفكير، فهناك أنواع مختلفة

مثل : (١) التعليم المدمج. (٢) التعليم المنفصل.

١- **التعليم المدمج** : يتم فيه تعليم مهارات التفكير كجزء من المنهج المقرر، حيث تندمج مهارات التفكير ضمن مجموعة متنوعة من السياقات المختلفة ويتطلب ذلك تهيئة الوقت والمكان اللذين يتم من خلالهما تعليم مهارات التفكير.

٢- **التعليم المنفصل (المستقل)** : يتم فيه تعليم مهارات التفكير كمادة منفصلة حيث يمكن أن تتضمن برامج تعمل على حماية التعليم من التشعب، كما يسهل كيفية تكامل أسس التفكير النقدي مع بعضها البعض وذلك من أجل تعليم التفكير ولكن الأسلوب الأفضل الذي يؤيده الكثير من العلماء من خلال سياق تعليم المواد الدراسية

(روبرت ستيرنبرج، ٢٠٠٩، ١٦٥ - ١٦٧) (Barry, Beyer (1997- 222- 223)

ويرى **جودت سعادة** : أن تشجيع المعلم لتلاميذه على طرح الأسئلة حول المعلومات والأفكار التي تم عرضها ، ومساعدتهم على كيفية تحديد الافتراضات غير المحددة وناء الأفكار ، وفهم العلاقات ، والقدرة على اتخاذ القرارات ؛ هي من دواعي تعليم التفكير لهم . (جودت سعادة ، ٢٠٠٣ ، ٦٢)

وقد التمييز بين الأسلوب المستقل (المنفصل) والأسلوب المدمج في تعليم التفكير الذي يتبين من خلال التالي:

الأسلوب المستقل	الأسلوب المدمج
- تعليم مهارات التفكير يكون على شكل مهارات مستقلة عن محتوى المواد الدراسية .	- تعليم مهارات التفكير يمثل جزءاً من الدروس الصيفية المعتادة .
- يتم تحديد المهارة أو العملية ويعطي المصطلح في بداية الحصة.	- لا يتم إفراد حصة ولا يتم التركيز على المصطلح بصورة مباشرة .
- لا يوجد علاقة لمحتوى الدرس بالمنهج العادي.	- محتوى الدرس الذي تُعَلَّم فيه المهارة جزء من المنهج المدرسي .
- يراعى أن يكون محتوى الدرس بسيطاً حتى لا يتداخل مع تعلم مهارة التفكير .	- يصمم المعلم الدرس وفق المنهج المعتاد ويتضمن المهارة المراد تعلمها للتلاميذ.
- يتم الإنتهاء من برنامج تعليم مهارات التفكير خلال فترة زمنية معينة.	- لا يتوقف إدماج مهارة التفكير مع المحتوى الرأسي طوال السنوات الدراسية.

(فتحي عبدالرحمن جروان جروان، ٢٠١٠، ٢٨)

إن التفكير الجيد لا ينمو تلقائياً بل يحتاج إلى تعليماً منظماً هادفاً وموجهاً حتى يبلغ أقصى مدى له، ويمكن أن يلعب التعليم الهادف دوراً فاعلاً في تنمية عمليات ومهارات التفكير التي تساعد على الاستفادة من تطوير الكفايات التفكيرية . (محمد محمود الحيلة، ٢٠٠٢، ٥٧)

مهارات التفكير.

إن تعليم مهارات التفكير ليس أمراً بسيطاً وهناك بديهيات بأن تعليم الأطفال التفكير الجيد ما هو مجرد تعليم عمليات التفكير المعرفي إذا أخفق التلاميذ في التفكير بصورة جيدة؛ فإن أصول هذا التفكير ليست معرفية على الإطلاق. (روبرت ستيرنبرج، ٢٠٠٩، ٢٣٧)

فالمهارة ما هي إلا جسراً بين المعرفة والسلوك؛ فإذا لم يتمرن التلميذ على مهارات التفكير بشكل علمي لن يستطيع توظيف المعارف التي حصلها في سلوكيات تتمثل في اتخاذ القرار وحل المشكلات.

(١) تعريف المهارة Skill :

هي وحدات صغيرة من الأداءات التي تحدث في فترة قصيرة من الوقت ويمكن ملاحظتها وتعلمها في السنوات المبكرة كما يمكن أن تتعلم المهارة مباشرة مستندة على الملاحظة ويتم تحسينها بالتوجيه والممارسة والتطبيق الحقيقي. (Lillian, 1999, 5)

ويعرفها اللقاني بأنها : (الأداء السهل الدقيق القائم على الفهم لما يتعلمه الإنسان حركياً وعقلياً، مع توفير الوقت والجهد والتكاليف) . (أحمد حسين اللقاني، وعلي أحمد محمد، ١٩٩٩، ١٨٩)

(٢) مكونات المهارة:

تتكون المهارة من ثلاثة اتجاهات تؤثر في اكتسابها وفي مستوى أداء التلاميذ وهي:

أ (الاتجاه العقلي (المعرفي): هو قدرة المتعلم على اكتساب المعرفة وتوظيفها بأداء متميز، لأن جانب المعرفي طريقاً للأداء العملي، ويتم التأكد من مدى أداء المهارة والقدرة على توظيفها.

ب (الاتجاه الأدائي (السلوكي): الأداء: هو نوع من الإنجاز الفعلي للعمل وما يميز المهارة هو مدى أداءها من خلال السرعة والدقة والمرونة.

ج (الاتجاه الوجداني (الإنفعالي): يعتمد نجاح التلميذ على اكتساب المهارة على الإتزان والإنفعال المناسب الذي يعتبر من أهم جوانب التعلم الأساسية التي يتم من خلالها تجنب الأخطاء أثناء تعلم المهارة.

(آمال صادق وفؤاد أبو حطب، ١٩٩١، ٦٢)

ويظهر لنا أن هناك ترادفاً بين مصطلحي التفكير ومهارات التفكير **فالتفكير** "هو استثمار للمعلومات الحسية والإدراك مثل المعلومات والأفكار المخزونة في الذاكرة من أجل الوصول إلى معنى معين ، بل إنها عملية

تكوين الأفكار وتقديم الأحكام ونقوم نحن البشر بعملية التفكير لأسباب عديدة منها حل المشكلات، الإستيعاب، الكفاءة والدقة وإصدار الأحكام؛ وتعد هذه القضايا أنشطة عقلية تتكون من عمليات متعددة الجوانب ومن الإستثمار المثير للمعرفة والمعلومات الواسع . **بينما مهارات التفكير** هي عبارة عن عمليات عقلية دقيقة وحساسة تتداخل مع بعضها عندما نبدأ بالتفكير؛ لقد تم تشخيص العديد من المهارات مثل التذكر؛ تمييز المناسب من غير المناسب والتبويب، التنبؤ، الحكم على مصداقية الإدعاءات، التركيب واستنتاج العلاقات والوصول إلى النتائج. إن تلك المهارات وما يماثلها هي الأساس الذي يقوم عليه التفكير المؤثر .

(حسن زيتون وكمال زيتون ، ٢٠٠٣ ، ٢٩) (باري باير ، ٢٠٠٣ ، ٩)

وتساعد الدراسات الاجتماعية المتعلم على فهم بيئته التي يعيش فيها ويدرك مالها من مزايا يستثمرها وينميها وإدراك ما بها من مشكلات لدفعه إلى التفكير في البحث عن حلول لتلك المشكلات للحفاظ على تحقيق التنمية المستدامة ، وذلك من خلال المعلومات والمعارف وتدريبه على إتباع الإسلوب العلمي لاستخلاص المفاهيم والأحكام العامة والتمييز بين الآراء وجمع الحقائق . (محمود أبو سريع ، ٢٠٠٨ ، ١٩)

فمهارات التفكير الأساسية هي عبارة عن مجموعة من المهارات الضرورية لأي عملية تفكير منطقية وتتضمن مهارات أساسية قاعدية ضرورية لأن يقوم بها المتعلمين . (صلاح عرفة ، ٢٠٠٦ ، ١١)

كذلك هي أحد مهارات التفكير الهامة بل والضرورية للنجاح على المستوى الأكاديمي والمهني ؛ بل هي الأساس في تعلم مهارات التفكير العليا ؛حيث تسهم مهارات التفكير الأساسية في تنمية قدرة المتعلم على تنظيم المعلومات بطريقة وظيفية ذات معنى وفقاً لمعايير معينة ،وكذلك تمكنه من الربط المعرفي المنظم .

(Mccarthy T,2009,73-78)

وتنمية مهارات التفكير الأساسية تعد ضرورة تربوية ملحة لمواكبة التغيرات والتطورات التي تطرأ على المجتمع كما أن مسايرة هذا التطور لا تعتمد على الكم المعرفي بقدر ما تعتمد على العقل والتفكير في استخدام المعرفة وتطبيقها . (عبدالستار مرهون صالح ، ٢٠١٥ ، ٣٩٧)

وقد اتفقت كثير من الدراسات التربوية على ضرورة إدخال تعليم وتنمية مهارات التفكير في مختلف مراحل التعليم ؛ التي تؤكد على أن تنمية مهارات التفكير للتلاميذ أصبح ضرورة قصوى يفرضها هذا العصر .

(Gerald , 2014, 53)

ومن هذه الدراسات التي أكدت على ضرورة تنمية مهارات التفكير الأساسية للتلاميذ:

(١) دراسة (Mcgnussen,et,al , 2001) : هدفت الدراسة إلى قياس تأثير طريقة التعليم المبني على الاستقصاء في تطوير مهارات التفكير لدى الطلاب بعد تعرضهم لهذا النموذج من التعليم. وتوصلت نتائج الدراسة

على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية ف تنمية مهارات التفكير بعد تطبيق برنامج التعلم الاستقصائي، واكتساب العينة التجريبية القدرة على صياغة المفاهيم أكثر من الحفظ والإستظهار.

٢) دراسة (Bryen, A& West, A, 2003): هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية نظم المعلومات الجغرافية في تنمية مهارات التفكير والدافعية لدى التلاميذ ؛ حيث تشير الدراسة إلى التوظيف لنظم المعلومات الجغرافية في عملية التدريس بطريقة تساعد على تنمية دافعية التلاميذ تجاه المادة التعليمية وكذلك تنمية مهارات التفكير لدى التلاميذ. وتوصلت نتائج الدراسة على التأكيد على أهمية نظم المعلومات الجغرافية كذلك في مدى أهمية نظم المعلومات الجغرافية في تنمية ميول التلاميذ نحو المادة، وتنمية قدراتهم بمهارات التفكير الأساسية والعليا.

٣) دراسة (Matsuoka, Caryn, 2006): هدفت إلى ضرورة نقل وتعليم مهارات التفكير إلى البرامج التعليمية للتلاميذ مما يؤدي إلى القدرة على الإدماج في الحياة الاجتماعية و تفسير الظواهر المحيطة بهم وربط المسببات بالنتائج والقدرة على تحليل المشكلات ، والتوصل إلى حلول للمشكلات .

٤) دراسة (Geddis-Capel, 2008) : هدفت إلى ضرورة دمج مهارات التفكير في قائمة معايير رياض الأطفال ؛ لتنمية قدرة الطفل العقلية مما يؤدي إلى زيادة ثقته بنفسه والقدرة على حل المشكلات .

٥) دراسة (Gerald,2014) : هدفت الدراسة إلى ضرورة إكساب الطلاب مهارات تفكير إثرائية، تمكنهم من التحكم في مستقبلهم وعدم الإقتصار على المعرفة المجردة ، وتشمل هذه المهارات:التذكر والمقارنة ، والاستنتاج ، والتعميم ، والتحليل ، وتطبيق الإجراءات والتقييم .

٦) دراسة (صلاح الدين عرفة ، ٢٠٠٣) : هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية دور استخدام الصور والأشكال التوضيحية في الدراسات الاجتماعية لتنمية عمليات التفكير لدى تلاميذ الصف الرابع والخامس الابتدائي وميولهم نحو المادة ، وتوصلت نتائج الدراسة على التأكيد على أهمية الصور والأشكال التوضيحية في الدراسات الاجتماعية لتنمية عمليات التفكير لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .

٧) دراسة هدى محمد عز الدين عبد العليم (٢٠١٣) : هدفت الدراسة التعرف على أثر النمط الشبكي المقترح بالمحتوى الإلكتروني في تنمية بعض مهارات التفكير الأساسية. وقد توصلت نتائج البحث عن أهمية تغيير أنماط الإبحار لما يتناسب مع كل محتوى إلكتروني واستخدام نمط القوائم والنمط الشبكي لما لهم من إسهامات تربوية وفكرية مميزة .

٨) دراسة (ضحى سعيد أيوبي، ٢٠١٦) : هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير استخدام نموذج (IDEAL) في تنمية مهارات التفكير الأساسية بمادة الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الرابع بدمشق. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي للاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي ، ووجود فروق ذات دلالة

إحصائية لصالح المجموعة التجريبية للدرجة الكلية لاختبار مهارات التفكير الأساسية ومهاراته الفرعية لصالح المجموعة التجريبية .

٩) دراسة (كمال وديع فرج ، ٢٠١٩) :هدفت الدراسة إلى التعرف على التعليم المتميز في تنمية مهارات التفكير الأساسية وحب الإستطلاع العلمي لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي . وتوصلت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لاختبار مهارات التفكير الأساسية لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي .

١٠) دراسة (سلمى بنت علي العلوي وآخرون ٢٠٢٢) :هدفت الدراسة إلى تقييم الإحتياجات اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية لتوظيف تعليم مهارات التفكير الأساسية في المدارس بسلطنة عمان ، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزي لمتغير الجنس ، و المؤهل التعليمي ، المرحلة التعليمية ، وسنوات الخبرة في تقدير عينة أفراد الدراسة للإحتياجات اللازمة لتوظيفها في المدارس بسلطنة عمان . وأوصت الدراسة بإجراء المزيد من الدراسات التي ترصد الإحتياجات التدريبية اللازمة لتوظيف مهارات التفكير الأساسية في المدارس بسلطنة عمان .

إن أهم مهارات التفكير التي يتطلبها عصرنا الحالي هي مهارة حل المشكلات ؛لأنها تقوم على استخدام التفكير المنطقي التي تبدأ بجمع البيانات عن المشكلة، ثم تحليل هذه البيانات وتصنيفها ، ثم النظر إليها نظرة شمولية للمفاضلة بين البدائل ،ثم تقييم الحلول المطروحة من حيث قوتها وضعفها ومدى مناسبتها لحل المشكلة، واختيار البديل الأمثل . (Teare,2006 , 54) (Joma et. Al, 2022, 67-87)

كل النتائج سألغة الذكر تبرهن لنا على حتمية تنمية مهارات التفكير لدي التلاميذ بدءًا من مهارات التفكير الأساسية ووصولًا الى مهارات التفكير المركبة من خلال المناهج الدراسية و خاصة مادة الدراسات الاجتماعية.

معوقات التفكير :

فبالرغم من تعدد أساليب التفكير وتصنيفاته إلا أن هناك العديد من المعوقات بعضها متصل بالمعلم والبعض الآخر متصل بالمنهج المدرسي والإمتحانات وكذلك الظروف الاجتماعية المحيطة بالمتعلم مثل :

- ١- صعوبة عزل المشكلة مما يؤدي إلى عدم القدرة على حلها؛ فتحديد المشكلة هو الخطوة الأولى في حلها. الحكم على الأفكار بدلا من توليدها ؛ فالحكم المبكر على الأفكار يؤدي إلى رفض الكثير منها .
- ٢- معوقات متعلقة بضعف الشخصية كالعجز في التطوير في مجال العمل، وعدم القدرة على إتخاذ القرار والتفكير في الأمور الهامشية بدلًا من التفكير في الأمور الأساسية .
- ٣- عدم الإستغلال الأمثل للوقت وإهدارة في العادات النمطية بالرغم من أن المبدعين يقدمون إنجازاتهم في خلال الأربع وعشرون ساعة المتاحة لدى جميع الأفراد.

٤- ضعف استخدام العقل في التفكير والتأمل و كذلك الإتكال على الآخرين في حل المشكلات .

(وزارة التربية والتعليم السعودية ، ٢٠١٩ . ٦٥)

ولأن المعلم هو محور العملية التعليمية فعليه عانقاً كبيراً في إنجاحها أو تأخيرها ومن هذه المعوقات ؛ النظرة التقليدية الشائعة لدى المربين القدامي التي تهدف إلى أن يكون التلميذ مجرد متلقي للمعلومات بصورة سلبية ، وابتعاد المعلم عن الأسئلة التي تتطلب التحليل والتركيب والتعميم والتركيز على الأسئلة التي تتطلب فقط تذكر المعلومة (مهارات متدنية للتفكير) و عدم تدريب المعلم للتلميذ على استعادة المعلومات الدراسية لاستخدامها لحل المشكلات الحياتية فيتضح عدم قدرة التلاميذ على ربط الجانب النظري بالجانب العملي .

(سناء سليمان ، ٢٠١٢ ، ٤٣)

كما يعيق التفكير ؛ التحيز الذي يتضح لدى بعض المعلمين في التركيز على مهارات ومعلومات دون الأخرى مما يجعل المادة التعليمية غير مكتملة مما يؤدي إلى حفظ المعلومات دون فهمها.و الخطأ بين التقدير والتقدير ويظهر من خلال قناعة المعلم ببعض المسلمات أو الأحداث التاريخية دون الأخرى مما يقلل من تدريب التلاميذ على فرض الفروض وإجراء البدائل والاعتماد على مصادر غير صحيحة في جمع المعلومات يؤدي إلى عدم القدرة في الوصول إلى القرارات السليمة ؛ ويتضح العكس إذا جمع التلميذ المعلومات من عدة مصادر أصلية يصل في النهاية النتيجة الصحيحة لأنه لا تعارض مع مصادر التعلم الأصلية .والجمود وعدم التطور و استخدام المعلم لكل ما هو تقليدي في التدريس ظناً منه أنه يحقق الأصالة مما يجعل المادة العلمية للحفظ وليس لتسخيرها لحل بعض المشكلات المجتمعية و التفكير المضاد وعدم تقبل الرأي الآخر بالنسبة للمعلم وعدم إتاحة المناقشة للتلاميذ والسخرية من بعضهم يصل بالتلاميذ إلى عدم الثقة بالنفس صعوبة القدرة على فرض الفروض وصولاً لحل المشكلات .

(جابر عبد الحميد جابر ، ١٩٩٦ ، ٣٢ - ٤١)

فالمعلم غالباً ما يعتمد على التلاميذ المتفوقين دراسياً في الفصل ، كما أن المعلم قلما يتقبل الأفكار الغربية أو الأسئلة الخارجة من موضوع الدرس ، كما يقوم المعلم بالدور الرئيسي في البيئة الصفية ويحتكر وقت الحصة والتلاميذ في المقابل يتسمون بالسلبية ، كما يعاقب بعض المعلمين التلاميذ على التساؤل والإكتشاف ، وأخيراً نادراً ما يعتمد المعلم على أساليب حديثة لتوصيل المعلومات الى التلاميذ من خلال أسلوب البحث والإستقصاء بالرغم من الإتجاهات الحديثة في التعليم لتنمية التفكير ؛ لذلك فتتمية مهارات التفكير لابد وأن تبدأ بإعادة تأهيل وتدريب المعلمين على السلوكيات الداعمة للتفكير للتمرس في تطبيق الإستراتيجيات الحديثة الداعمة لتنمية مهارات التفكير .

ونظراً لأهمية مهارات التفكير الأساسية فلا بد من استخدام استراتيجيات و مداخل حديثة لتنميتها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية . لكن واقع عملية التعليم في مدارسنا يعتمد علي اتباع الطرق التقليدية التي تركز على التلقين من قبل المعلم والحفظ والإستظهار من قبل التلاميذ بالرغم من التوجهات الحديثة في التعليم التي أقرتها

وزارة التربية والتعليم والمؤتمرات والندوات التربوية التي تدعو جميعها لتطوير التعليم والمعلمين من خلال تطبيق المداخل والإستراتيجيات الحديثة التي تعتمد على الأنشطة واستخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة لمواكبة ذلك العصر .

فإن تدريس مناهج الدراسات الاجتماعية من خلال الأنشطة المختلفة و استراتيجيات التعلم النشط تؤدي إلى تنمية مهارات التفكير الأساسية كالتطبيق والتحليل والتركيب . (West, W, G, 1993, 184)

إن المعلم يعد نموذجًا جيدًا ليكون قدوة لتلاميذه وتغيير تفكيرهم واتجاهاتهم وتوجيه التلاميذ نحو مهارات التفكير السليم وكذلك العمل على تنميتها ، واكتسابهم للإتجاهات الصحيحة التي توجه سلوكهم في مواقف الحياة مستقبلاً. (Joma,2022,114-123)

العلاقة بين محطات التعلم وتنمية مهارات التفكير الأساسية :

وإذا كان تنمية مهارات التفكير الأساسية تؤدي إلى بناء مواطن صالح الذي هو الهدف من تدريس مادة الدراسات الاجتماعية ؛ فإننا نجد أنه نفس الهدف تسعى لتحقيقه مادة الدراسات الاجتماعية الذي يتحقق من تنمية مهارات التفكير الأساسية هذا بالإضافة إلى الدراسات الاجتماعية تسعى لتحقيق التنمية المستدامة وضرورة حل المشكلات وصولاً إلى تحقيق السلام بين العالم الصغير والعالم الكبير . و لم يتحقق ذلك إلا بوجود استراتيجيات حديثة تجعل المتعلم محور العملية التعليمية وهذا هو ما تقدمه استراتيجية محطات التعلم ؛ التي تسعى لإعداد طالب قادراً على الإعتماد على نفسه وأخذ القرارات المناسبة واحترام الآخر واستخدام كل الحواس الخمسة في عملية التعلم .

نتائج البحث :

١- نتائج البحث المتعلقة بالفرض الأول:

والذي ينص على: يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في اختبار مهارات التفكير الأساسية - ككل- في التطبيقين القبلي والبعدي، لصالح التطبيق البعدي. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم مقارنة متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في كل من التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في اختبار مهارات التفكير، وقد استخدم اختبار (t- test) للمجموعات المترابطة للكشف عن دلالة الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي، ويوضح الجدول (١).

جدول (١)

نتائج اختبار "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في اختبار مهارات التفكير الأساسية

التفكير	المجموعة التجريبية	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	قيمة t المحسوبة	القيمة الاحتمالية	الدلالة	حجم التأثير
الدرجة الكلية	قبلي	٣٠	١٣,٢٠	٥,٣٧	١٩,٥١	٠,٠٠١	دالة	٠,٩٣
	بعدي	٣٠	٣٢,٨٠	٣,٦٨				

ويتضح من نتائج جدول (١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في تنمية مهارات التفكير ككل لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة (t) المحسوبة (١٩,٥١) وهي دالة إحصائية وذلك لأن القيمة الاحتمالية البالغة (٠,٠٠١) أقل من مستوى الدلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على فاعلية محطات التعلم في تنمية مهارات التفكير ككل؛ حيث أظهرت النتائج ارتفاع متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عن متوسط درجات تلاميذ المجموعة نفسها في التطبيق القبلي؛ حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي (٣٢,٨٠) بينما بلغ متوسط درجات المجموعة نفسها في التطبيق القبلي (١٣,٢٠)، والفرق بين متوسطي التطبيقين والذي يساوي (١٩,٦٠) دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، كما يتضح من نتائج الجدول أن قيمة حجم التأثير استخدام محطات التعليم كبير وهذا يدل على فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التفكير الأساسية .

٢- نتائج البحث المتعلقة بالفرض الثاني:

والذي ينص على: يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في اختبار مهارات التفكير الأساسية - في كل مهارة على حده- في القياسين القبلي والبعدي، لصالح التطبيق البعدي. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم مقارنة متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في كل من التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في كل مهارة من مهارات اختبار مهارات التفكير الأساسية ، وقد استخدم اختبار (t- test) للمجموعات المترابطة للكشف عن دلالة الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي، ويوضح الجدول (٢).

جدول (٢)

نتائج اختبار "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في كل مهارة من مهارات التفكير الأساسية

الفهم الحرفي	المجموعة التجريبية	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	قيمة t	القيمة الاحتمالية	حجم التأثير
جمع المعلومات	قبلي	٣٠	٢,٦٠	٢,٩١	٥,١٢	٠,٠٠١	٠,٤٧
	بعدي	٣٠	٥,٥٠	١,٥٩			
التحليل	قبلي	٣٠	٣,٥٠	٢,٩٥	٣,٦١	٠,٠٠١	٠,٣١
	بعدي	٣٠	٥,٧٠	١,٢٠			
التنظيم	قبلي	٣٠	٢,٧٠	٢,٩٨	٥,٢١	٠,٠٠١	٠,٤٨
	بعدي	٣٠	٥,٥٠	١,٥٩			
التفسير	قبلي	٣٠	١,٥٠	٢,٥٨	٩,١٤	٠,٠٠١	٠,٧٤
	بعدي	٣٠	٥,٨٠	٠,٧٦			
الاستنتاج	قبلي	٣٠	١,٧٠	٢,٦٩	٦,٢٦	٠,٠٠١	٠,٥٧
	بعدي	٣٠	٥,٢٠	١,٥٦			
حل المشكلات	قبلي	٣٠	١,٢٠	٢,٤٤	٧,٢٠	٠,٠٠١	٠,٦٤
	بعدي	٣٠	٥,١٠	١,٩٥			

ويتضح من نتائج جدول (٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي في تنمية مهارات جمع المعلومات لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة (t) المحسوبة (٥,١٢) وهي دالة إحصائية وذلك لأن القيمة الاحتمالية البالغة (٠,٠٠١) أقل من مستوي الدلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على فاعلية البرنامج في تنمية جمع المعلومات؛ حيث أظهرت نتائج جدول (٢) ارتفاع متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عن متوسط درجات تلاميذ المجموعة نفسها في التطبيق القبلي؛ حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي (٥,٥٠) بينما بلغ متوسط درجات المجموعة نفسها في التطبيق القبلي (٢,٦٠)، والفرق بين متوسطي التطبيقين والذي يساوي (٢,٩٠) دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥).

كما يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي في تنمية مهارات التحليل لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة (t) المحسوبة (٣,٦١) وهي دالة إحصائية وذلك لأن القيمة الاحتمالية البالغة (٠,٠٠١) أقل من مستوي الدلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التحليل؛ حيث أظهرت نتائج جدول (٢) ارتفاع متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عن متوسط درجات تلاميذ المجموعة نفسها في التطبيق القبلي؛ حيث بلغ متوسط درجات المجموعة

التجريبية في التطبيق البعدي (٥,٧٠) بينما بلغ متوسط درجات المجموعة نفسها في التطبيق القبلي (٣,٥٠)، والفرق بين متوسطي التطبيقين والذي يساوي (٢,٢٠) دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥).

كما يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في تنمية مهارات **التنظيم** لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة (t) المحسوبة (٥,٢١) وهي دالة احصائياً وذلك لان القيمة الاحتمالية البالغة (٠,٠٠١) أقل من مستوي الدلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على فاعلية البرنامج في تنمية **مهارات التنظيم**؛ حيث أظهرت نتائج جدول (٢) ارتفاع متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عن متوسط درجات تلاميذ المجموعة نفسها في التطبيق القبلي؛ حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي (٥,٥٠) بينما بلغ متوسط درجات المجموعة نفسها في التطبيق القبلي (٢,٧٠)، والفرق بين متوسطي التطبيقين والذي يساوي (٢,٨٠) دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥).

كما يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في تنمية مهارات **التفسير** لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة (t) المحسوبة (٩,١٤) وهي دالة احصائياً وذلك لان القيمة الاحتمالية البالغة (٠,٠٠١) أقل من مستوي الدلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على فاعلية البرنامج في تنمية **مهارات التفسير**؛ حيث أظهرت نتائج جدول (٢) ارتفاع متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عن متوسط درجات تلاميذ المجموعة نفسها في التطبيق القبلي؛ حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي (٥,٨٠) بينما بلغ متوسط درجات المجموعة نفسها في التطبيق القبلي (١,٥٠)، والفرق بين متوسطي التطبيقين والذي يساوي (٤,٣٠) دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥).

كما يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في تنمية مهارات **الاستنتاج** لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة (t) المحسوبة (٦,٢٦) وهي دالة احصائياً وذلك لان القيمة الاحتمالية البالغة (٠,٠٠١) أقل من مستوي الدلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على فاعلية البرنامج في تنمية **مهارات الاستنتاج**؛ حيث أظهرت نتائج جدول (٢) ارتفاع متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عن متوسط درجات تلاميذ المجموعة نفسها في التطبيق القبلي؛ حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي (٥,٢٠) بينما بلغ متوسط درجات المجموعة نفسها في التطبيق القبلي (١,٧٠)، والفرق بين متوسطي التطبيقين والذي يساوي (٣,٥٠) دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥).

كما يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في تنمية مهارات **حل المشكلات** لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة (t) المحسوبة (٧,٢٠) وهي دالة احصائياً وذلك لان القيمة الاحتمالية البالغة (٠,٠٠١) أقل من مستوي الدلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على فاعلية البرنامج في تنمية **مهارات حل المشكلات**؛ حيث أظهرت نتائج جدول (٢) ارتفاع متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عن متوسط درجات تلاميذ المجموعة نفسها في التطبيق القبلي؛ حيث بلغ متوسط درجات

المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي (٥,١٠) بينما بلغ متوسط درجات المجموعة نفسها في التطبيق القبلي (١,٢٠) ، والفرق بين متوسطي التطبيقين والذي يساوي (٣,٩٠) دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥).

٣- نتائج البحث المتعلقة بالفرض الثالث: والذي ينص على: يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير الأساسية - ككل - في التطبيق البعدي، لصالح التطبيق المجموعة التجريبية. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم مقارنة متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في اختبار مهارات التفكير الأساسية ككل، وقد استخدم اختبار (t- test) للمجموعات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بين المجموعتين، ويوضح الجدول (٣).

نتائج اختبار "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في اختبار مهارات التفكير الأساسية . جدول (٣)

التفكير	التطبيق البعدي	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	قيمة t المحسوبة	القيمة الاحتمالية	الدلالة	حجم التأثير
الدرجة الكلية	المجموعة الضابطة	٣٠	١٩,٨٠	٤,٨٣	١١,٧١	٠,٠٠١	دالة	٠,٩٨
	المجموعة التجريبية	٣٠	٣٢,٨٠	٣,٦٩				

ويتضح من نتائج جدول (١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في تنمية مهارات التفكير الأساسية ككل لصالح المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة (t) المحسوبة (١١,٧١) وهي دالة إحصائياً وذلك لان القيمة الاحتمالية البالغة (٠,٠٠١) أقل من مستوي الدلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على فاعلية محطات التعلم في تنمية مهارات التفكير الأساسية ككل؛ حيث أظهرت النتائج ارتفاع متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عن متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي؛ حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي (٣٢,٨٠) بينما بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي (١٩,٨)، كما يتضح من نتائج الجدول ان قيمة حجم التأثير استخدام محطات التعليم كبير وهذا يدل على فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التفكير الأساسية .

٤- نتائج البحث المتعلقة بالفرض الرابع:

والذي ينص على: يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في اختبار مهارات التفكير الأساسية - في كل مهارة على حده- في التطبيق البعدي، لصالح المجموعة التجريبية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم مقارنة متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في كل مهارة من مهارات اختبار مهارات

التفكير الأساسية ، وقد استخدم اختبار (t- test) للمجموعات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بين المجموعتين، ويوضح الجدول (٤).

جدول (٤)

نتائج اختبار "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في كل مهارة من مهارات التفكير الأساسية

الفهم الحرفي	التطبيق البعدي	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	قيمة t المحسوبة	القيمة الاحتمالية	حجم التأثير
جمع المعلومات	المجموعة الضابطة	٣٠	٥,٢٠	١,٩١	٠,٦٥٩	٠,٥١٣	٠,٦٩
	المجموعة التجريبية	٣٠	٥,٥٠	١,٥٩			
التحليل	المجموعة الضابطة	٣٠	٤,٣٠	٢,٤٥	٢,٨٠	٠,٠٠٧	٠,٦٦
	المجموعة التجريبية	٣٠	٥,٧٠	١,٢٠			
التنظيم	المجموعة الضابطة	٣٠	٣,٢٠	٢,٦٠	٤,١٢	٠,٠٠١	٠,٨٣
	المجموعة التجريبية	٣٠	٥,٥٠	١,٥٩			
التفسير	المجموعة الضابطة	٣٠	٢,٩٠	٢,٦٦	٥,٧٢	٠,٠٠١	٠,٤٢
	المجموعة التجريبية	٣٠	٥,٨٠	٠,٧٦			
الاستنتاج	المجموعة الضابطة	٣٠	٢,٧٠	٢,١٣	٥,١٧	٠,٠٠١	٠,٩١
	المجموعة التجريبية	٣٠	٥,٢٠	١,٥٦			
حل المشكلات	المجموعة الضابطة	٣٠	١,٢٠	٢,١٩	٦,٧١	٠,٠٠١	٠,٩١
	المجموعة التجريبية	٣٠	٥,١٠	١,٩٥			

ويتضح من نتائج جدول (٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في تنمية مهارات جمع المعلومات لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة (t) المحسوبة (٠,٦٥٩) وهي دالة احصائيا وذلك لان القيمة الاحتمالية البالغة (٠,٠٠١) أقل من مستوي الدلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على فاعلية البرنامج في تنمية جمع المعلومات؛ حيث أظهرت نتائج جدول (٤) ارتفاع متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عن متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي؛ حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي (٥,٥٠) بينما بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي (٥,٢٠).

كما يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في تنمية مهارات التحليل لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة (t) المحسوبة (٢,٨٠) وهي دالة احصائيا وذلك لان القيمة الاحتمالية البالغة (٠,٠٠١) أقل من مستوي الدلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على فاعلية

البرنامج في تنمية مهارات التحليل؛ حيث أظهرت نتائج جدول (٤) ارتفاع متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عن متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي؛ حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي (٥,٧٠) بينما بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي (٤,٣٠).

كما يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في تنمية مهارات التنظيم لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة (t) المحسوبة (٤,١٢) وهي دالة احصائيا وذلك لان القيمة الاحتمالية البالغة (٠,٠٠١) أقل من مستوي الدلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التنظيم؛ حيث أظهرت نتائج جدول (٤) ارتفاع متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عن متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي؛ حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي (٥,٥٠) بينما بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي (٣,٢٠).

كما يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في تنمية مهارات التفسير لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة (t) المحسوبة (٥,٧٢) وهي دالة احصائيا وذلك لان القيمة الاحتمالية البالغة (٠,٠٠١) أقل من مستوي الدلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التفسير؛ حيث أظهرت نتائج جدول (٤) ارتفاع متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عن متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي؛ حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي (٥,٨٠) بينما بلغ متوسط درجات المجموعة نفسها في التطبيق البعدي (٢,٩٠).

كما يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في تنمية مهارات الاستنتاج لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة (t) المحسوبة (٥,١٧) وهي دالة احصائيا وذلك لان القيمة الاحتمالية البالغة (٠,٠٠١) أقل من مستوي الدلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على فاعلية البرنامج في تنمية مهارات الاستنتاج؛ حيث أظهرت نتائج جدول (٤) ارتفاع متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عن متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي؛ حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي (٥,٢٠) بينما بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي (٢,٧٠).

كما يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في تنمية مهارات حل المشكلات لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة (t) المحسوبة (٦,٧١) وهي دالة احصائيا وذلك لان القيمة الاحتمالية البالغة (٠,٠٠١) أقل من مستوي الدلالة (٠,٠٥) وه

ذا يدل على فاعلية البرنامج في تنمية مهارات حل المشكلات؛ حيث أظهرت نتائج جدول (٤) ارتفاع متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عن متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي؛ حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي (٥,١٠) بينما بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي (١,٢٠)، والشكل التالي يوضح الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للدرجة الكلية في كل مهارة .

مناقشة نتائج البحث:

يتضح مما سبق عرضه من نتائج ما يلي:

١- تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الأساسية مما يدل على أثر استخدام استراتيجيات محطات التعلم في تنمية مهارات التفكير الأساسية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٢- تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الأساسية على درجاتهم في التطبيق القبلي مما يدل على أثر استخدام محطات التعلم في تنمية مهارات التفكير الأساسية. ويرجع ذلك الى:

- أداء التلاميذ من الأنشطة المتنوعة، توفير بيئة تعليمية تساعد في ان يكون دور المتعلم إيجابيا بحيث يتعلم في مناخ يبحث فيه عن المعلومة ويعبر عن أفكاره بحرية مما يساعد انخرطهم في التعلم، بالإضافة الى المناخ النشط الذي وفره المعلم لتلاميذه وتكليفهم بممارسة العديد من الأنشطة والمثيرة للتفكير الجغرافي مما ساعد على تنمية مهارات التفكير الأساسية

- اتباع معلم الفصل لإجراءات تطبيق المحطات التعليمية من خلال دليل المعلم وكراسة أنشطة التلميذ مما أسهم في تحسين مهارات التلاميذ وزاد من مشاركتهم.

- استخدام محطات التعلم تجعل عملية التدريس غير التقليدية تؤكد على الدور الإيجابي من خلال التفاعل مع الأنشطة الموجودة بكل محطة من المحطات التي يمر بها التلاميذ مما يدعم الثقة بالنفس والقدرة على ابداء الرأي بحرية تامة وتقبل الرأي الآخر وتحمل المسؤولية لإنجاز المهام والأنشطة في كل محطة من المحطات مما يحقق التفوق للمجموعة والتمكن من عملية الفهم.

- تنوع الأسئلة المتضمنة في كل محطة من المحطات جعلت التلاميذ يفكرون وأصبحوا أكثر إيجابية وثقة في أنفسهم وزادت من قدرتهم على أداء المهام الموكلة إليهم في كل محطة من المحطات التي يمرون عليها ويمارسون خلالها الأنشطة التعليمية التي تزيد من تفكيرهم الجغرافي.

- المشاركة الفعالة والإيجابية للتلاميذ في مجموعات ومرور المجموعة بالمحطات التعليمية وتحملهم المسؤولية لإنجاز وإنهاء المهمة الموجودة في كل محطة زاد من توقعاتهم الإيجابية بالقدرة على النجاح والتفوق في الوقت الحالي والمستقبل، كما أن تبادل التلاميذ للحوار والنقاش داخل المجموعة دي الي تقبلهم للإختلاف عن الآخر وإيجاد مرونة في التفكير لديهم ويتفق ذلك مع دراسة كلاً من (زينب بدر، ٢٠١٣؛ روناك حميد، ٢٠١٧؛ عقيلي محمد، ٢٠١٧؛ تهاني عطية، ٢٠١٨).

- مرور التلاميذ بالمحطات التعليمية وما تحتويه من أسئلة متنوعة وصور وأداء الأدوار وطرح الأسئلة كان عامل جاذب لزيادة التركيز وزيادة معدل الفهم لديهم مما ساعد على انخراط التلاميذ في عملية التعلم.

- مرور التلاميذ على المحطات تباعا مع تحديد وقت لكل محطة لإنجاز الأنشطة المطلوبة ادي الي تنمية قدرة التلاميذ على إدارة الوقت والعمل بنشاط لإنجاز الأنشطة المطلوبة.

وفي النهاية تشير نتائج البحث في مجملها إلي أثر استخدام محطات التعليم في تنمية مهارات التفكير الأساسية في تعلم الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وبذلك تم تحقيق الهدف الأساسي للبحث.

توصيات البحث: في ضوء ما أسفرت نتائج البحث توصي الباحثة بما يلي:

١- التركيز في تدريس الدراسات الاجتماعية بصفة عامة والجغرافيا بصفة خاصة على استخدام طرق وأساليب التدريس الحديثة والبعد بقدر الإمكان عن الطرق المعتادة التي تركز على الحفظ والإستظهار دون الإهتمام بالمشاركة الفعالة من قبل التلاميذ.

٢- تدريب معلمي الدراسات الاجتماعية بصفة عامة ومعلمي الجغرافيا بصفة خاصة على استخدام إستراتيجية محطات التعلم أثناء التدريس لتنمية التفكير الإيجابي لدى تلاميذهم.

٣- الإهتمام بتدريب الطلاب المعلمين على إستراتيجية محطات التعليم خلال تدريس مقرر طرق تدريس الجغرافيا.

٤- إعداد أدلة لمعلمي الدراسات الاجتماعية تتناول خطط الدروس اليومية باستخدام محطات التعلم وذلك لتوظيفها في إعداد الدروس اليومية.

٥- تزويد مخططي ومطوري المناهج بنتائج الدراسات التي أثبتت فاعلية إستراتيجية محطات التعليم حتى يتسنى لهم تطوير المناهج وطرق التدريس في ضوء هذه الإستراتيجية .

مقترحات البحث: في ضوء ما أسفرت نتائج البحث تقترح الباحثة بما يلي:

- ١- استخدام المحطات التعليمية في تنمية مهارات التفكير المتشعب لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- ٢- فاعلية استخدام محطات التعلم في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات التفكير الجغرافي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- ٣- أثر استخدام أنشطة إثرائية في الجغرافيا لتنمية مهارات التفكير الإيجابي والإنخراط في التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- ٤- فاعلية استخدام محطات التعلم في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات التفكير التحليلي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الابتدائي

قائمة المراجع والمصادر

أولاً : المراجع العربية:

١. أحمد حسين اللقاني ، و عودة عبدالجواد أبو سنية (١٩٩٠) : أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية . الأردن ، عمان ، دار الثقافة .
٢. أحمد محمد الحسيني أحمد (٢٠١٦) : فعالية برنامج تعليمي ذكي في تنمية بعض مهارات التفكير الأساسية في مادة الجغرافيا لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا للتربية وتكنولوجيا التعليم، جامعة القاهرة.
٣. إبراهيم أحمد الحارثي (٢٠٠٩) : تعليم التفكير ، ج ٢ ، الرياض ، مدارس الرواد .
٤. ادوارد دي بونو (١٩٨٩) : تعليم التفكير ، ترجمة عادل ياسين، الكويت، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي.
٥. آمال جمعة عبد الفتاح (٢٠١٧) : فاعلية استخدام استراتيجية محطات التعلم في تدريس علم الاجتماع على تنمية التفكير الاستدلالي والتسامح الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد (٩٦)، كلية التربية جامعة الفيوم.
٦. تهاني عطية محمود (٢٠١٨) : أثر استخدام نموذج Swom في تنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإيجابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة الدراسات الاجتماعية المجلة التربوية كلية التربية جامعة سوهاج المجلد ٥٣ يوليو.
٧. ثاني حسين الشمري (٢٠١٤) : أثر إستراتيجيتي المحطات العلمية ومخطط البيت الدائري في تحصيل مادة الفيزياء وتنمية عمليات العلم لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية، جامعة بغداد .
٨. جابر عبدالحميد جابر (١٩٩٦) : التعليم في الدول الإسلامية ومتطلبات التنمية الشاملة ، ندوة التعليم في الدول الإسلامية ومتطلبات التنمية الشاملة ، المنامة ، البحرين .
٩. جابر عبد الحميد جابر (٢٠٠٠) : مدرس القرن الواحد والعشرين، المهارات والتنمية المهنية، والطبعة الأولى ، دار الفكر العربي، القاهرة.
١٠. حاتم محمد مرسي (٢٠١١) : مدى توافر الأسئلة التي تقيس مهارات التفكير الأساسية لمارزانو في كتب واختبارات العلوم لطلاب المرحلة الإعدادية، مجلة التربية للبحوث العلمية والتربوية والنفسية والاجتماعية، جامعة الأزهر، العدد (١٤٦ الجزء السادس) ديسمبر ٢٠١١.
١١. حسن حسين زيتون (٢٠٠٣) : استراتيجيات التدريس، رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم، القاهرة، عالم الكتب.
١٢. حسن زيتون، كمال زيتون (٢٠٠٣) : التعليم والتدريس من منظور البنائية، القاهرة، عالم الكتب.
١٣. حنان مصطفى ذكي (٢٠١٣) : أثر استخدام استراتيجية المحطات العلمية في تدريس العلوم على

التحصيل المعرفي وتنمية عمليات التعلم والتفكير الإبداعي والدافعية نحو تعلم العلوم لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي مجلة التربية النوعية بسوهاج، ج ١٦، العدد (٦).

١٤. دعاء محمد علي سعدة (٢٠١٩) : أثر استخدام المحطات العلمية في تدريس الإقتصاد المنزلي في تنمية الذكاءات المتعددة والدافعية للتعلم لدى تلميذات المرحلة الإعدادية رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الإنسانية، جامعة الأزهر.

١٥. روبرت ستيرنبرج (٢٠٠٩) : تعليم مهارات التفكير، ترجمة د/ أحمد المغربي، دار الفجر للنشر والتوزيع.

١٦. روناك حميد (٢٠١٧) : استراتيجية مقترحة قائمة على مهارات الذكاء الوجداني لتنمية مهارات التفكير

الإيجابي لدى طلبة الجامعة في العراق مجلة القراءة والمعرفة الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة العدد ١٨٦ يوليو.

١٧. زينب جمال سعيد قشطة (٢٠١٨) : أثر توظيف استراتيجيتي المحطات العلمية والألعاب التعليمية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في العلوم لدى طالبات الصف السابع الأساسي بغزة (رسالة ماجستير غير منشورة) . كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة .

١٨. سناء سليمان (٢٠١٢) : التعلم التعاوني ، مصر، القاهرة ، دار الكتب .

١٩. سلمى بنت علي العلوي ، وأمجد عزات جمعة ، وإكرام مسعود السعيدة (٢٠٢٢) : "الاحتياجات اللازمة

لتوظيف تعليم مهارات التفكير الأساسية من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية بسلطنة عمان "

جامعة إربد الأهلية للبحوث والدراسات الإنسانية ، المؤتمر الدولي الخامس .

<http://search.mandomah.com/recoed/1372223>

٢٠. شوق إبراهيم عبدالله الغنائم (٢٠٢١) : أثر استخدام المحطات العلمية في تدريس العلوم في تنمية التفكير

الإبداعي لدى طلبة الصف السادس الأساسي في مديرية تربية لواء دير علا ، وزارة التربية والتعليم

بالمملكة الأردنية الهاشمية، مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية ، المجلد ٢ ، العدد ١٢ .

<https://doi.org/10.53796/hnsg21230>

٢١. صلاح الدين عرفة (٢٠٠٣): أثر استخدام الصور والأشكال التوضيحية في الدراسات الاجتماعية لتنمية

عمليات التفكير لدى تلاميذ الصف الرابع والخامس الابتدائي وميولهم نحو المادة "الجمعية المصرية

للمناهج وطرق التدريس، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد (٨٥) مايو ٢٠٠٣.

٢٢. صلاح الدين عرفة (٢٠٠٦): تفكير بلا حدود رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه ، القاهرة ،

عالم الكتب .

٢٣. ضحى سعيد أيوبي (٢٠١٦) : فاعلية نموذج (IDEAL) في التحصيل و تنمية مهارات التفكير الأساسية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مقرر الدراسات الاجتماعية بمدينة دمشق ، قسم مناهج وطرق التدريس، كلية التربية ، جامعة دمشق .
٢٤. عدنان يوسف العتوم ، دياب وموفق بشارة (٢٠١٤) :تنمية مهارات التفكير ، عدنان ،دار المسيرة ، الطبعة الخامسة .
٢٥. عبدالستار مرهون صالح (٢٠١٥): أثر توظيف كل من إستراتيجيتي (العصف الذهني والتعلم البنائي) في التفكير الإستدلالي والدافع المعرفي لطلاب الصف الثاني المتوسط ، مجلة الأستاذ بالعراق، مجلد (٢) : العدد (٢١٤) .
٢٦. عقيلي محمد محمد (٢٠١٧). برنامج مقترح في اللغة العربية قائم على ابعاد الحوار الحضاري العالمي لتنمية مهارات التفكير المستقبلي والتفكير الإيجابي لدى طلاب المرحلة الثانوية مجلة كلية التربية جامعة أسيوط المجلد ٣٣ العدد ٢ ابريل.
٢٧. عبد المعطي سويد (٢٠٠٧) : مهارات التفكير ومواجهة الحياة، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.
٢٨. عبد الواحد حميد الكبسي (٢٠١٨) : طرائق تدريس الرياضيات وأساليبه (أمثلة ومناقشات). دار الإعمار العلمي للنشر والتوزيع، عمان.
٢٩. علاء الدين كفاي (٢٠٠٤) : التفكير هل هو الفريضة الغائبة في نظامنا التعليمي؟، المؤتمر العلمي السادس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، تكوين المعلم، دار الضيافة، جامعة عين شمس، المجلد الأول .
٣٠. عبدالرازق محسن سعود، سيف فاضل طه (٢٠٢٠) : أثر استراتيجية المحطات التعليمية في التحصيل لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الحاسوب ، مجلة الدراسات التربوية والعلمية، كلية التربية ، الجامعة العراقية ،العدد الخامس عشر ، المجلد الثاني .
٣١. عمر النواصرة ، سميح الكراسنة (٢٠٢٠) :أثر توظيف استراتيجية محطات التعلم الذكية في تحصيل الطلبة في مبحث التاريخ ، كلية التربية ،جامعة اليرموك ، المملكة الأردنية الهاشمية ،المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية المجلد ٧ العدد ٢.
٣٢. عبدالمعز محمد إبراهيم القلعاوي (٢٠٢٣) : استخدام اتراراتيجية محطات التعلم في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية المفاهيم الإقتصادية ومهارة قيادة الأعمال لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، مجلة جامعة

٣٣. غادة محمد رشاد إبراهيم، ريهام رفعت محمد ، حنان محمود زيدان (٢٠٢١) : برنامج تدريبي قائم على

استراتيجية المحطات العلمية لتنمية المعارف وحل المشكلات البيئية لدى العاملين بالجهاز المركزي

للتنظيم والإدارة ، مجلة العلوم البيئية ، معهد الدراسات والعلوم البيئية ، جامعة عين شمس ، المجلد

الخمسون ، العدد السادس ، الجزء الثالث .

٣٤. فواز فتح الله الراميني (٢٠٠٦) : سيكولوجية الطفل وتعلمه باللعب في المرحلة الأساسية ، دولة

الإمارات العربية المتحدة ، دار الكتاب الجامعي ، العين .

٣٥. قاسم المصري (٢٠٠٣) : تعليم التفكير في الدراسات الاجتماعية . عمان ، الأردن : دار الفكر .

٣٦. كمال وديع إبراهيم فرج (٢٠١٩) : فاعلية استخدام التعليم المتميز في تنمية مهارات التفكير

الأساسية وحب الإستطلاع العلمي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ، رسالة ماجستير منشورة ، كلية

التربية ، جامعة كفر الشيخ .

٣٧. لجنة الترجمة والتعريب (٢٠٠٦) : تعليم مهارات التفكير، مداخل وتدريبات عملية (دليل المعلم

والمتعلم)؛ الطبعة الأولى، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة .

٣٨. مجدي عزيز (٢٠٠٤) : استراتيجيات التعليم وأساليب التعلم، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة .

٣٩. محمود أبو سريع (٢٠٠٨) : المرجع في تدريس الدراسات الاجتماعية ، القاهرة ، الدار العالمية .

٤٠. محمد إبراهيم قطاوي (٢٠٠٧) : طرق تدريس الدراسات الاجتماعية ، دار الفكر ، عمان ، الطبعة

الأولى .

٤١. ماجد صريف مسير وهادي قطفان الشون (٢٠١٣) : فاعلية التدريس باستراتيجية المحطات العلمية

علي التحصيل والذكاء البصري المكاني في الفيزياء لدى طلاب الصف الأول المتوسط، مجلة القادسية

في الآداب والعلوم التربوية، المجلد (١٢). العدد ١٠٢. الأردن .

٤٢. ماهر عبد الستار أمير مرزوق (٢٠١٧) : فاعلية استراتيجية المحطات العلمية في تنمية المفاهيم

الكيميائية وبعض أساليب التفكير لدى طلاب الصف الأول الثانوي الأزهرى، رسالة ماجستير غير

منشورة، كلية التربية الإنسانية، جامعة الأزهر .

٤٣. ماجد ساهر شحدة (٢٠٠١٥) : أثر توظيف استراتيجيتي المحطات العلمية والخرائط الذهنية في

تنمية المفاهيم الفيزيائية ومهارات التفكير البصري في مادة العلوم لدى طلبة الصف الرابع الأساسي

بغزة (رسالة ماجستير غير منشورة) . كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة _ فلسطين .

٤٤. محمد خير الفوال ، و جمال سليمان . (٢٠١٣) طرائق التدريس العامة . منشورات جامعة دمشق ،

كلية التربية.

٤٥. محمد محمود الحيلة (٢٠١٠): طرائق تدريس العلوم واستراتيجياته، دار الكتاب الجامعي للنشر

والتوزيع، الإمارات العربية المتحدة.

٤٦. نايف بن عبد الهادي الحربي و إبراهيم بن عبدالله البطان (٢٠٢٠) : فاعلية تدريس العلوم باستخدام

المحطات العلمية على تحصيل المفاهيم العلمية والاتجاه نحو مادة العلوم لدى طلاب المرحلة

الابتدائية . قسم المناهج وطرق التدريس ، جامعة القصيم ، مجلة كلية التربية ببنها ، أكتوبر ٢٠٢٠ ج

(٤) ، العدد (١٢٤) .

٤٧. هدى محمد عز الدين عبد العليم (٢٠١٣): أثر استخدام بعض أنماط الإبحار في المحتوى الإلكتروني

على بعض مهارات التفكير الأساسية لدى طلاب الدبلوم العامة، شعبة تعليم الكتروني، معهد الدراسات

التربوية ، قسم تكنولوجيا التعليم، جامعة القاهرة .

٤٨. هبة هاشم محمد (٢٠٢٠) : استراتيجية مقترحة قائمة على الدمج بين دورة التعلم السباعية ومحطات

التعلم لتنمية مهارات التفكير الجغرافي ومستوى التمثيل العقلي للمعلومات لطلاب المرحلة الثانوية،

المجلة التربوية ، كلية التربية، جامعة سوهاج ، العدد (٧٤) ، يونيو .

٤٩. وردة يحيى حسن (٢٠١٣): استخدام محطات التعلم في حل المسائل الرياضية والميل نحو المادة

لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي ، رسالة ماجستير ، كلية التربية الأساسية ، الجامعة

المستنصرة ، بغداد .

٥٠. بدرية الغامدي : (٢٠١٩) : مهارات التفكير الأساسية، وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية

السعودية ، الجزء الأول .

ثانياً المراجع الأجنبية:

51. Barry Beyer, K. (2001). What research Suggests about teaching thinking skills .in Costa ,Arther l . (Editor) .Developing minds: A resource book for teaching .Alexandria.Virginia :ASCD.
- 52 . Bryan , A & West A (2003): student attitudes and the impact of Gis on thinking skills and motivation Go, Journal of Geography,
53. Debono , E.(2001) .Thinking Course .Facts on file . New York : John Welly .
- 54 . Denise Jones Jacques ,(2007) : " The Station Approac: How to Teach with limited resources" National science Teaches Association .
55. David R. chamber, (2013),"station Learning : Does it clarify Misconceptions on climate change and increase, Academic Achievement through Motivation in

science Education", M.E.D thesis , he faculty of the Patton College of Education and Human services, Ohio university.

56. Debraj .Donnelly . (2018) . Contemporary multi-Model Historical Representation and Teaching of Disciplinary Understanding in History. Journal of international Social Studies, VB N (1).
- 57 .Gerald,S. (2014).Assessing Business Student Thinking Skills. Journal of Management Education ,38(3).
58. Heckondom,R. (2007). Using A Station Approach to Evaluate Students- Created Lessons in Teacher Education.New York: Niagara University .
59. Di Gong :Harrison Hao Yang : Jin Cai :(2021). "Investigating The Flipped-Classroom Approach on college student's Computational thinking skills". Tokia,Japan.
60. Ocack,G (2006) : " The Effect of learning stations on the level of academic success and retention of elementary schoolstation " journal of the new Educational Review .
61. Joma,A.,G-Heon,A.,Arvisals,O.andAllawati,E.(2022). The effectiveness of educational Practices for developing critical thinking skills in basic school student: A Systematic Review.The Researchers International Research Journal,8(1) .
- 62 .Kesler,C.(2015). The Complete Guide To Setting Up Effective Science station . kesler science . Available at http://www.Keslerscience.COM/the_complete_guide_to_setting_up_effective_science_stations/
63. Lindon,J (2005) understanding child development Linking theory and practice,London Hodder Arnold .
64. McGuinness, Caro. (2000) .Activating Childrens Thinking Skills, Methodology for Enhancing Thinking Skills across the Curriculum . Fromm : [WWW.Scribd .Com \doc\ 16490436](http://WWW.Scribd.Com/doc/16490436) .
- 65 . Mccarthy,T,S.(2009) ,Developing Students Thinking Through Teaching Psychology: **An Interview with Claudio,Hutez Teaching Psychology ,Vol 8 .**
- 66 . Matsuoka,Caryn (2006): Traansference of thinking skills in middle schoolstudents: Looking at the habits of mind and Philosophy for children., ph.D., University of Hawai'i at Manoa.
67. Parker,W.C.(2001) .Social studies in elementary education. New jersey : Merrill Prentice Hall.

- 68 . Robinson, N. (1987). A program to In Corporate In Corporate Highorder thinking skills into teaching skills and learning for GRAD Eskeska3 fort Lauded ale, FL. Nova university .
- 69 . Rogayan Jr, D. V. (2019). Biology Learning Station Strategy (BLISS) :Its Effects on Science Achievement and EducationSciences,1(2)
- 70 . Sharon L. Bowman, (2014) " Rapid learningstation Learning alotain a little time.", the ten minute Trainer Journal .
71. Timmar,L.(2008).Station Teaching .Retieved from:
<http://Timmonstimes.Blog.spot.com/2008/05/station-teaching.html/>
72. West, We Gee (1993) " integration thinking skills into third grade social studies curriculum a ED.D. practicum nova university Eric(Ed 266530) .
- 73 . Teare,J.(2006) .Problem-Solving and Thinking Skills Resources for Able and Talend Children, London :Bloomsbury Publishing