" فاعلية مدخل التمهين الإدراكي في تدريس التاريخ على تنمية مهارات التفكير المستقبلي والوعي بأبعاد التغير العالمي والذاتية الثقافية لدى طلاب المرحلة الثانوية "

إعداد

د/ حنان إبراهيم الدسوقي محمد

المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي

ISSN : 2535- 2032 **print**)

ISSN : 2735-3184 **online**)

العدد ١٤٧مارس ٢٠٢٥م -الجزء الاول

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

فاعلية مدخل التمهين الإدراكي في تدريس التاريخ على تنمية مهارات التفكير المستقبلي والوعي بأبعاد التغير العالمي والذاتية الثقافية لدى طلاب المرحلة الثانوية

د. حنان إبراهيم الدسوقي محمد

مقدمه

يواجه العالم العربي العديد من التحديات التي خرجت من كونها تحديات إقليمية إلى كونها تحديات عالمية، ومن هنا أصبحنا مطالبين الان وأكثر من أي وقت مضي بتحديد أليات تمكننا ليس فقط من مواجهة هذه التحديات والتصدي لها، بل ومن تحقيق النجاح في توضيح ونشر رؤيتنا وثقافتنا العربية والإسلامية والحفاظ على أمننا القومي والعربي والإقليمي.

ومن هذه الآليات التي يجب أن يتسلح بها إنسان اليوم "التعليم" والذي من خلاله يكتسب المتعلم المهارات والاتجاهات والأخلاقيات والقيم والوعي، والقدرة على التعامل مع الأخرين والعيش معهم في سلام، وتنمية قدرته على تحليل المخاطر وتحديات المستقبل، وعلى تقبل المتغيرات العالمية ومواجهتها والسيطرة عليها وتوجيهها لما يحقق مصلحة الوطن.

ويأتي هنا دور المناهج الدراسية باعتبارها السبيل لتحقيق أهداف المجتمع، وهي الأداة التي تعتمد الحضارة المعاصرة بدرجة كبيرة عليها في تنمية بعض القدرات الذهنية والعقلية والاجتماعية، وتثبيت بعض الممارسات السلوكية عند المتعلمين كي يتفاعلوا ويتعاشوا مع المتغيرات العالمية المتجددة. (حسن شحاته :٢٠٠١، ٣٦، ص ٤٢)

ومن هنا كانت الدعوة لتطوير وتحديث المناهج، ومنها منهج التاريخ للمرحلة الثانوية، ومن أهم الأهداف المرجو تحقيقها من هذا التطوير تعليم الطلاب كيف يفكرون لتنمية إمكانيات التعامل مع المشاكل والتحديات، وقد أصبحت تنمية التفكير هدفاً اساسياً يحتل مركز الصدارة في أهدافنا التربوية لأى ماده دراسية وهذا ينطبق على مادة الدراسات الاجتماعية عامة والتاريخ خاصة التي تعتبر من المواد الدراسية التي تعتمد على استخدام المصادر التاريخية المتنوعة وتحليل ما تتضمنه من أحداث تاريخية، ولذا فإنها تساعد على تنمية قدرة دارسي التاريخ على الفحص الموضوعي للأحداث والقضايا التاريخية المحلية والإقليمية والعالمية، والتفكير فيها والبحث عن الحلول المناسبة لها وتحليلها واستنتاج رؤيه تعبر عن المستقبل بكافة الياته ومشاكله وتطورات أحداثه، وذلك من خلال ما تنمية مادة التاريخ لدى دارسيها من القدرة على ادراك المشكلات وصياغة فرضيات جديده، والتوصل الى ارتباطات جديده من خلال المعلومات المتاحة، وتعديل الفرضيات وإعادة صياغتها، ورسم البدائل المقترحة مع تقديم النتائج وإصدار الأحكام العامة، والخروج باستنتاجات ومبادئ عامه تفيده في الحياه، وتتطلب هذه العملية

التساؤل، والبحث عن الغموض والملامح غير الواضحة، والتقصي والخيال لتجسيد التفكير في صوره ذهنيه او رسوم او افكار. (امام مختار حميده: ٢٠٠٠، ٤١، ص ٤٣)

وتؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة أهمية ان يكون تدريس التاريخ أداه لتزويد الطالب بالأساسيات التي تمكنه من ممارسة اسلوب الاكتشاف والابتكار والفحص والتقييم واقتراح مستقبلات ممكنة او محتملة او مفضلة، ويتم صياغة ذلك في شكل تنبؤات وهذا ما يحتاجه الطالب عند دراسته لمادة التاريخ، ومن هنا كان الاهتمام بتنمية التفكير عامة والتفكير المستقبلي خاصة. (احمد محمد: ٢٠١٣، ١١، ص ٥٩)

والتفكير المستقبلي ليس مجرد حفظ واسترجاع للأحداث التاريخية ولطبيعة الصراعات والأزمات والحروب التي خاضتها مصر عبر العصور التاريخية المتلاحقة، وانما هو اسلوب يمكن الطلاب من فهم وتحليل الأحداث التاريخية المتلاحقة المحلية والعالمية، كما يساعدهم على إعمال عقولهم في هذه الأحداث وتناولها بالتحليل والنقد والتفسير مما يفيدهم في تكوين نظره شاملة لها، ومن ثم ابتكار العديد من الحلول لها وتكوين صوره مستقبليه متنوعه ومحتملة الحدوث ودراسة المتغيرات التي ممكن ان تؤدى الى وقوع او حدوث هذه الصورة المستقبلية.(حافظ، عماد :٢٠١٩ ، ٣٣، ص ٣٠)

والطالب عند دراسته لماده معينه لا يقتصر ما يكتسبه من هذه المادة على المعلومات والمعارف والمهارات فحسب، ولكنه يكتسب بجانب ذلك –في الوقت نفسه– وعى بالمتغيرات العالمية التي مر بها العالم عبر مراحل التاريخ والتي أثرت على ما يعيشه المتعلم اليوم وبما سيكون غداً.

ولذلك يجب على المعلم تهيئة الجو الانفعالي المناسب لتكوين الوعى بالمتغيرات العالمية وما يميز الذاتية الثقافية لمجتمعه المصري، وان يستخدم من الطرق والأساليب والوسائل ما يجعل من المواقف التعليمية خبرات غنيه تساعد في بناء وتكوين الوعى المطلوب، وخاصة وان هناك ترابط بين التفكير في المستقبل ودراسة المتغيرات الدولية التي رسمت الماضي والحاضر وتأثيرها على المستقبل وتأثير الذاتية الثقافية للمجتمع المصري المعتز والمحتفظ بعاداته وتقاليده وثقافته الفرعونية العربية الدينية في رسم مجريات الاحداث عبر العصور التاريخية المتلاحقة، فالمدخل السليم لتعديل سلوك الطلاب وبناء شخصياتهم هو استخدام المعلم لمداخل تعليميه تعتمد على نشاط المتعلم وامكاناته العقلية واهتماماته ووعيه. (بدران، ودوده: ٢٠١٠، ٣٠، ص ١١٦)

ومن المداخل الحديثة التي يمكن بها تنمية تفكير الطلاب ووعيهم من خلال مادة التاريخ "**مدخل التمهين الإدراكي**" الذى يقوم على النظرية الإدراكية المعرفية، ويعرف الإدراك المعرفي

بانه العملية العقلية التي تنتج في الوعي الذاتي بتنبيه أحد أعضاء الحس عندما يحدث مثير ما، وهو الذى يزود الذاكرة والتفكير والتصور والاستدلال بالمعطيات الخام، كما ينظر الى الإدراك المعرفي على كونه" مناظير العقل والاستبصار" التي تكون صورة معرفية للأشياء والافكار، ومن أهم الافتراضات التي تعكس ملامحها ان التعليم عمليه نشطة ومستمرة وغرضية التوجه وهذا ما ينادى ويقوم على اساسه "مدخل التمهين الادراكي" حيث يعمل على تفعيل دور المتعلم وإيجابية من خلال تعاونه مع زملائه ومع المعلم في دراسة الواقع وتحليله وتقديم تصور عقلي مستقبلي لشكل المستقبل في ضوء وعيه بالمتغيرات الدولية والعالمية التي أثرت على مجريات الأحداث عبر العصور التاريخية المختلفة وكذلك دراسة العلاقة بين الماضي والحاضر والمستقبل في ضوء الذاتية الثقافية التي تميز بها المجتمع المصري عبر الفترات التاريخية والعصور المتلاحقة.

ويبنى مدخل التمهين الادراكي على افتراضين أساسيين من افتراضات "بياجيه" في النمو المعرفي هما:

١ – الإدراك هو "العملية التي نقوم من خلالها باستقبال وتفسير المعلومات في العالم من حولنا.

٢- الخبرات التي تتضمن تحدياً لتفكير المتعلم بدرجة معقولة تعكس لديه المعتقدات عن العالم الخارجي المحيط به وتعمل تلك الاعتقادات كدوافع تلازم المتعلم باستمرار. (عبد الرحي، محمد: ٢٠١٥، ٤٨، ص ٧٥)

ويعتمد جزء من فعالية مدخل التمهين الإدراكي على التعلم في السياق ويقوم على نظريات الإدراك الموقفي. ويؤكد علماء الإدراك على أهمية السياق الذي تتم فيه العملية التعليمية (على سبيل المثال، جودين وباديلي: ١٩٧٥).

واعتمادًا على مثل هذه النتائج، يجادل كولنز ودوجويد وبراون (١٩٨٩) بأن التمهين الإدراكي يكون أقل فعالية عندما يتم تدريس المهارات والمفاهيم بمنأى عن سياقها وظروفها الواقعية. وكما يقولون "يجب القول بأن المواقف تساهم في إحداث المعرفة من خلال الأنشطة. ومن الممكن أن نقول إن التعلم والإدراك قد تم وضعهما في سياق مواقف واقعية بصورة أساسية"، ففي التمهين الإدراكي، تتم نمذجة النشاط الذي يتم تعلمه في مواقف واقعية، باستخدام عمليات مثل النمذجة والتوجيه، ويدعم التمهين الإدراكي أيضًا المراحل الثلاث لاكتساب المهارات الموصوفة في أدبيات الخبرة وهم "مرحلة الإدراك ومرحلة الترابط ومرحلة الاستقلال.(Collins & Others: 1987,88, p 55)

ومن هذا المنطلق يحاول البحث الحالي التعرف على فاعلية مدخل التمهين الادراكي في تدريس التاريخ على تنمية مهارات التفكير المستقبلي والوعي بأبعاد التغير العالمي الشامل والذاتية الثقافية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

مشكلة البحث

في ضوء ما سبق تتحدد المشكلة العامة للبحث فيما يلي: ضعف مستوى مهارات التفكير المستقبلي لدى طلاب المرحلة الثانوية، وضعف مستوى وعي الطلاب بأبعاد التغير العالمي الشامل والذاتية الثقافية، ويحاول البحث الحالي الكشف عن فاعلية مدخل التمهين الادراكي في تدريس التاريخ على تنمية مهارات التفكير المستقبلي والوعي بأبعاد التغير العالمي والذاتية الثقافية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

وبذلك يتمثل السؤال الرئيسي للدراسة فيما يلي:

ما فاعلية مدخل التمهين الادراكي في تدريس التاريخ على تنمية مهارات التفكير المستقبلي والوعي بأبعاد التغير العالمي والذاتية الثقافية لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما مهارات التفكير المستقبلي التي تناسب طلاب الصف الثالث الثانوي؟

٢- ما صورة الوحدات المختارة بعد إعادة صياغتها باستخدام مدخل التمهين الادراكي؟

٣- ما فاعلية مدخل التمهين الادراكي في تنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

٤- ما فاعلية مدخل التمهين الإدراكي في تنمية الوعي بأبعاد التغير العالمي لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

٥- ما فاعلية مدخل التمهين الادراكي في تنمية الوعي بالذاتية الثقافية لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

٦- ما العلاقة الارتباطية بين اكتساب طلاب لبعض مهارات التفكير المستقبلي وبين تنمية الوعي بأبعاد التغير العالمي؟

٧- ما العلاقة الارتباطية بين اكتساب طلاب لبعض مهارات التفكير المستقبلي وبين تنمية الوعي بالذاتية الثقافية؟

فروض البحث

١. يوجد فرق دال احصائياً بين متوسطي درجات أداء عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي في اختبار مهارات التفكير المستقبلي لصالح التطبيق البعدي.

٢. يوجد فرق دال احصائياً بين متوسط درجات أداء عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي في اختبار مقياس الوعي بأبعاد التغير العالمي لصالح التطبيق البعدي.

٣. يوجد فرق دال احصائياً بين متوسط درجات أداء عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي في اختبار مقياس الوعي بالذاتية الثقافية لصالح التطبيق البعدي.

٤. يوجد فرق دال احصائياً بين متوسطي درجات أداء عينة البحث في المهارات الفرعية لمهارة التفكير المستقبلي (مهارة تقييم المنظور المستقبلي، مهارة التفكير الإيجابي بالمستقبل، مهارة التنبؤ المستقبلي، مهارة حل المشكلات المستقبلية، مهارة التخطيط وإعداد السيناريو المستقبلي) لصالح التطبيق البعدي.

٥. يوجد فرق دال احصائياً بين متوسطي درجات أداء عينة البحث في أبعاد مقياس الوعي بأبعاد التغير العالمي (تأثير التغيرات العالمية في سير مجريات الأحداث على الساحة الدولية والعالمية عبر العصور التاريخية المتلاحقة- العلاقة بين التغيرات العالمية واستشراق المستقبل- تأثير التغيرات العالمية الدولية على المصالح المشتركة بين الدول- تأثير التغيرات العالمية في حياة الشعوب والمجتمعات المختلفة والمتباينة ثقافياً- التغيرات العالمية والعلاقات الدولية والسلام العالمي) لصالح التطبيق البعدي.

٦. يوجد فرق دال احصائياً بين متوسطي درجات أداء عينة البحث في مقياس الوعي بأبعاد الذاتية الثقافية (أبعاد سياسية - أبعاد اقتصادية- أبعاد ثقافية - أبعاد تكنولوجية) لصالح التطبيق البعدي.

٧. يوجد ارتباط دال احصائياً بين متوسطي درجات أداء عينة البحث في التطبيق البعدي لمهارات التفكير المستقبلي وبين تنمية الوعي بأبعاد التغير العالمي.

٨. يوجد ارتباط دال احصائياً بين متوسطي درجات أداء عينة البحث في التطبيق البعدي لمهارات التفكير المستقبلي وبين تنمية الوعي بأبعاد ذاتية الثقافة.

هدف البحث

في ضوء ما تقدم فإن البحث يهدف إلى: "قياس فاعلية مدخل التمهين الادراكي في تدريس التاريخ على تنمية مهارات التفكير المستقبلي والوعي بأبعاد التغير العالمي والذاتية الثقافية لدى طلاب المرحلة الثانوية".

حدود البحث

سوف تقتصر الدراسة الحالية على ما يأتي:

١ – عينة من طلاب الصف الثالث الثانوي بمدرسة نبويه موسى الثانوية بنات بإدارة شرق مدينة نصر بالقاهرة وقد اختارت الباحثة هذا الصف للاعتبارات التالية:

- يدرس طلاب هذا الصف منهج التاريخ كماده متخصصة منفصلة قائمه بذاتها وبتعمق أكبر.
- مناسبة منهج التاريخ لهذا الصف في تنمية مهارات التفكير المستقبلي من خلال مدخل التمهين الادراكي، باعتباره منهج ثرى بموضوعاته وبالأحداث والشخصيات التاريخية التي أثرت في تاريخ مصر الحديث، كما انه يتناول علاقات مصر بغيرها من الدول بالإضافة الى تناوله لقضية الصراع العربي الإسرائيلي ولمحاولات مصر لفض النزاع.

٢– استخدام مدخل التمهين الادراكي المعد من قبل الباحثة في صياغة دروس الوحدة المختارة، وذلك لأنه يتناسب مع طلاب الصف الثالث الثانوي العام (قسم ادبى).

أهمية البحث

قد يفيد البحث الحالي في تحقيق ما يلي:

١. مسايرة الاتجاهات التربوية الحديثة التي تدعو الى أهمية قيام المتعلم بدور ايجابي في الموقف التعليمي والا يكون مجرد متلقى سلبي للمعلومات.

٢. إمداد واضعي مناهج التاريخ بقائمه بمهارات التفكير المستقبلي المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية والتي يمكن تنميتها لديهم.

٣. تقديم وحدتين في التاريخ تم صياغتهما باستخدام مدخل التمهين الادراكي.

٤. اعداد اختبار مهارات التفكير المستقبلي، مقياس الوعي بأبعاد التغير العالمي، مقياس الوعي بأبعاد ذاتية الثقافة، تمثل أدوات موضوعه تفيد معلمي التاريخ في الكشف عن مستوى مهارات التفكير المستقبلي ووعيهم بأبعاد التغير العالمي وذاتية الثقافة.

٥. تحليل محتوى الوحدات المختارة (مصر بعد الحرب العالمية الأولى – مصر وقضايا العالم المعاصر) من كتاب التاريخ للصف الثالث الثانوي قسم ادبي.

٦. اعداد دليل المعلم لتدريس الوحدات المختارة باستخدام مدخل التمهين الادراكي.

٧.كتيب الطالب لدراسة الوحدات المختارة.

منهج البحث

١– **المنهج الوصفي التحليلي:** حيث تم استخدامه عند عرض المشكلة طبيعتها وأبعادها والجانب النظري في البحث.

٢- **المنهج التجريبي التربوي:** في تجريب استخدام مدخل التمهين الإدراكي في تدريس التاريخ، وذلك باستخدام التصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة ذات القياس القبلي والبعدي One Group Pre-Test Post -Test Design، ".

المعالجة الإحصائية لنتائج الدراسة بهدف التحقق من صحة فروض الدراسة والتوصل الى القرار الإحصائي الملائم بشأنها، وذلك من خلال استخدام بعض الأساليب الإحصائية الوصفية والاستدلالية اللازمة والملائمة، مثل المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، واختبار (ت)، ومعامل الارتباط، وحجم التأثير، ومعدل الكسب.

أدوات البحث

سوف تعد الباحثة الادوات التالية:

اولا: أدوات التجريب:

١- قائمة مهارات التفكير المستقبلي لطلاب الصف الثالث الثانوي. ٢- تحليل محتوى الوحدات المختارة.

٢- دليل المعلم لتدريس الوحدات المختارة باستخدام مدخل التمهين الادراكي. ٤- كتيب الطالب لدراسة الوحدات المختارة.

ثانيا: ادوات القياس:

١- اختبار مهارات التفكير المستقبلي. ٢- مقياس الوعي بأبعاد التغير العالمي. ٣- مقياس الوعي بذاتية الثقافة.

إجراءات البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من صحة فروضها يتم إتباع الخطوات التالية:

أولا: إعداد قائمة ببعض مهارات التفكير المستقبلي المناسبة لطلاب الصف الثالث الثانوي. **ثانياً:** ضبط قائمة مهارات التفكير المستقبلي والتأكد من سلامتها العلمية وذلك بعرضها على مجموعة من السادة المحكمين في مجال المناهج وطرق تدريس التاريخ.

ثالثا :تحليل الأهداف العامة لمادة التاريخ، ومحتوى مقرر الصف الثالث الثانوي في ضوء قائمة مهارات التفكير المستقبلي التي تم التوصل إليها، للتعرف على مدى توافر هذه المهارات في الأهداف والمحتوى.

رابعاً: إعداد أدوات القياس

- اختبار مهارات التفكير المستقبلي.
- مقياس الوعي بأبعاد التغير العالمي.

- مقياس الوعي بذاتية الثقافة.
- عرض اختبار مهارات التفكير المستقبلي ومقياس الوعي بأبعاد التغير العالمي ومقياس الوعي بذاتية الثقافة على مجموعة من السادة المحكمين في مجال مناهج وطرق تدريس التاريخ.

خامساً: اختيار عينة من طلاب الصف الثالث الثانوي بمدرسة نبوية موسى الثانوية بنات بإدارة شرق مدينة نصر بمحافظة القاهرة الكبرى.

سادساً: تطبيق أدوات القياس تطبيقا قبلياً على عينة الدراسة.

سابعاً: تدريس الوحدات للطلاب بحيث يعتمد التدريس على استخدام مدخل التمهين الادراكي.

ثامناً: تطبيق أدوات القياس تطبيقا بعدياً على عينة البحث.

تاسعاً: رصد النتائج ومعالجاتها إحصائياً وتفسيرها.

عاشراً: التوصيات والمقترحات.

مصطلحات البحث

فاعلية (Effectiveness)

يعرفها" حسن شحاته، وآخرون" بانها: مدى الأثر الذي يمكن ان تحدثه المعالجة التجريبية باعتبارها متغيراً مستقلاً في أحد المتغيرات التابعة.(حسن شحاته: ٢٠٠١، ٣٦، ص ٥٥)

تعرف الفاعلية في هذا البحث بانها: مدى الأثر الذي يمكن ان تحدثه استخدام مدخل التمهين الادراكي في تدريس التاريخ على تنمية مهارات التفكير المستقبلي والوعي بأبعاد التغير العالمي الشامل والذاتية الثقافية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

المدخل (Approach)

تعددت التعريفات التي تناولت المدخل حيث تعرفه بعض الدراسات بانه" طريق يتبعه المعلم في عملية التدريس مستخدما اسلوباً او أكثر". (كمال عبد الحميد زيتون: ٢٠٠٣، ٥٧، ص ٧٦)

يعرف محمد السيد المدخل بأنه "مجموعة من الأسس والمبادئ والمنطلقات التي تستند إليها طريقة معينة من طرق التدريس سواء كانت هذه الأسس والمبادئ أكاديمية متخصصة ام تربوية ام اجتماعية ام نفسية". (محمد السيد على: ١٩٩٨،٧١، ص ٣٤)

يعرف المدخل التدريسي في هذا البحث بانه" التنظيم الخاص لعناصر موضوع دراسي ما وفق نقطة بداية معينة وأسلوب محدد في ترتيب وعرض جوانب التعلم المتضمنة فيه وصياغته في صورة وحدة دراسية يتم تدريسها بطرق تدريس محدده".

مدخل التمهين الادراكي (The Cognitive Apprenticeship Approach)

يعرفه ألبرت باندورا على أنه " مدخل لعملية يقوم فيها المعلم بتدريس المهارة للطالب من خلال قيام المعلم بنمذجة السلوكيات في سياق واقعي باستخدام النمذجة الإدراكية، فعند استماع الطالب إلى المعلم يشرح بالتفصيل ما يقوم به والتفكير فيما يقوله بينما يقدم الأستاذ نموذجًا للمهارة، يمكن للطالب أن يُميز السلوكيات ذات الصلة ويضع نموذجًا تصوريًا للعمليات التي تنطوي عليها تلك المهارة، وبعد ذلك، يحاول الطالب أن يقلد تلك السلوكيات تحت إشراف المعلم وتوجيهه، فالتوجيه يقدم المساعدة عند أكثر المستويات حرجًا – فالوصول إلى مستوى المهارة أبعد مما يمكن أن يحققه المتعلم بمفرده. (Anderson, J.R. :2000,81, p 88)

وقد عرفه ليف فيغوتسكي بانه "تنظيم إدراكي لمعلومات ومعارف الطلاب بهدف نمذجتها وتحويلها الى سلوكيات من خلال إكساب الطلاب مهارات التعامل مع المعلومات السابقة والمكتسبة وتحويلها الى عمليات وأداءات سلوكية تستخدم لحل مشكلة تعليمية مطروحة والتنبؤ بأساليب حلها في المستقبل وتطوراتها وأثارها المستقبلية وتنطوي عملية التوجيه على المزيد من النمذجة حسب ما تقتضيه الحاجة وكذلك التعليقات التصحيحية والتنبيهات، وجميعها يهدف إلى التقريب بين أداء الطالب وأداء المعلم. وبينما تزداد مهارة الطالب بتكرار العملية، "تتلاشى" تعليقات وتوجيهات المعلم حتى يقترب أداء الطالب بصورة كبيرة من أداء المعلم، وذلك في الحالة المثالية، وهو مدخل يؤكد على أن ما يتعلمه الطلاب ينبغي أن يتم في الوقت نفسه الذي يطبقونه فيه من خلال مواقف تعلم حقيقية ".(Collins & Others: 1987,88, p 81)

وتعرفه الباحثة مدخل التمهين الادراكي إجرائياً على إنه " تنظيم إدراكي لعناصر موضوع دراسي ما وفق نقطة بداية معينة وأسلوب محدد في ترتيب وعرض الأحداث التاريخية وربطها بهدف تحليل الحاضر واستنتاج صورة مستقبلية للأحداث وللمشكلات ولشكل المجتمع المصري في ضوء مجموعة من المسلمات والافتراضات بعضها يصف طبيعة مادة التاريخ التي ستدرس، والبعض الاخر يتصل بعمليتي تعليمها وتعلمها القائمة على استخدام عمليات مثل النمذجة والتوجيه، بهدف إكساب الطلاب مهارات التفكير المستقبلي من خلال المراحل الثلاث لاكتساب المهارات الموصوفة في أدبيات الخبرة: مرحلة الإدراك ومرحلة الترابط ومرحلة الاستقلال، مما يتيح للطالب الفرصة لممارسة مهارات التفكير المستقبلي ليكون مواطناً مفكراً

يستطيع التمييز بين طبيعة الثقافة المميزة لمجتمعه وطبيعة الثقافات المحيطة، ومدى التأثير والتأثر الناتج عن المتغيرات الدولية والعالمية التي يتسم بها مجتمع اليوم وعالم الغد، كما أنه يزيد من فرص نجاح المتعلم في تعلم التاريخ وتنمية وعيه حول المتغيرات العالمية والثقافية التي تؤثر وتوجه مجريات الأحداث عبر المراحل التاريخية المتلاحقة."

المهارة (Skill)

تتعدد تعاريف المهارة فقد تم استخدام مصطلح المهارة في المجال التربوي لوصف وتصنيف بعض أنواع السلوك الملائم من الطالب وذلك في ضوء محكات او مستويات الأداء المتوقعة من الطالب في موقف معين.

يعرفها "حسني عبد الباري" على أنها تتضمن الأداء الماهر والقيام باستجابة موجهه نحو هدف معين، ولذلك فان عملية تعلم المهارة تشبه كثيراً أي تعلم أخر الا ان تعلم المهارات ابسط نسبياً لأن المهارة تتكون عادة نتيجة للخبرة في عمل محدد ويترتب على ذلك إتقان نمط من الاستجابة الى حد الكمال تقريباً. (حسني عبد الباري: ٢٠٠٥، ٣٧، ص ٦٤)

التفكير المستقبلي (Future Thinking)

عرف ابراهيم التفكير المستقبلي بأنه:" العملية العقلية التي تهدف الى إدراك المشكلات والتحولات المستقبلية وصياغة فرضيات جديده تتعلق بتلك التحولات والتوصل الى ارتباطات جديده باستخدام المعلومات المتوفرة، والبحث عن حلول غير مألوفة لها، وفحص وتقديم واقتراح حلول مستقبلية محتملة في سبيل إنتاج مخزون معلوماتي جديد يوجه المتعلم نحو الأهداف بعيدة المدى في محاولة لرسم الصور المستقبلية المفضلة، ودراسة المتغيرات التي ممكن ان تؤدى إلى احتمال وقوع هذه الصور المستقبلية. (Fa-Chung Chiu :2012, 96, 240)

وتعرف مهارات التفكير المستقبلي في الدراسة الحالية بأنها: العملية العقلية التي تقوم على فهم وإدراك تطور الأحداث من الماضي مروراً بالحاضر الى امتداد زمنى مستقبلي لمعرفة اتجاه وطبيعة التغيير اعتماداً على استخدام معلومات متنوعة من الماضي والحاضر وتحليلها والاستفادة منها، لفهم المستقبل ووضع رؤيه مستقبلية للأحداث وشكل العلاقات والمتغيرات الدولية والعالمية، ومدى تأثيرهم وتأثرهم بالذاتية الثقافية للمجتمعات الدولية، وذلك من خلال عدة مهارات كـ مهارة تقييم المنظور المستقبلي، مهارة التفكير الإيجابي بالمستقبل، مهارة التنبؤ المستقبلي، مهارة حل المشكلات المستقبلية، مهارة التخطيط وإعداد السيناريو المستقبلي.

مفهوم الوعي

- يعرف على أنه "إدراك للحقائق المتعلقة بظاهرة او مشكلة ما، وما فيها من علاقات تكشف عن طبيعة الظاهرة او المشكلة ومن ثم تمكننا من حسن فهمها وتدبر أنسب الأساليب للمساهمة في حلها". (أحمد حسين اللقاني :٢٠٠٣، ١٠، ص ٣٣)

- **مفهوم التغير العالمي**

–يعرف التغيير العالمي على أنه "مجمل التحولات التي تتعرض لها البنى السياسية في مجتمع ما بحيث يعاد توزيع السلطة والنفوذ داخل الدولة نفسها أو دول عدة، كما يقصد به الانتقال من نظام سياسي إلى أخر". (بدران، ودودة: ٢٠١٠، ٢٨، ص ٢٥)

وتعرف الباحثة التغيير العالمي إجرائياً على أنه "إجمالي التغيرات والتحولات الاجتماعية والثقافية والسياسية والاقتصادية التي مر بها المجتمع المصري عبر العصور التاريخية المتلاحقة (الفرعونية ثم الاسلامية ثم الحديثة والمعاصرة) والتي يدرسها الطالب من خلال منهج التاريخ للمراحل والصفوف التعليمية المختلفة، ويتم قياس أبعاده من خلال مقياس الوعي المعد من قبل الباحثة.

تعريف الثقافة:

تعرف الثقافة بأنها " النسيج الكلي والمعقد من الأفكار والمعتقدات والعادات والتقاليد والاتجاهات والقيم وأساليب التفكير والعمل وأنماط السلوك وكل ما يبنى عليها من تجديدات وابتكارات أو وسائل في حياة المجتمع مما ينشأ في ظله كل عضو من أعضائه وما يأتي من الماضي ويتم الأخذ به أو تطويره في ضوء ظروف الحياة والخبرة "، وهي باختصار تعني ذلك الجزء من البيئة الذي صنعه الإنسان بنفسه وهذبه بخبراته وتجاربه.(قيس إسماعيل: ٢٠٠٩، ٥٥، ص ٦١)

وتعرف الباحثة الثقافة إجرائياً على أنها "منظومة القيم والمعتقدات السائدة لدى أفراد مجتمع معين، والتي تحدد اتجاهاتهم نحو المجتمع والدولة، والتي تحدد أيضاً سلوكياتهم السياسية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية وتتشكل الثقافة كانعكاس للوجود الاجتماعي للأفراد، كما تعكس خصائص البنية السياسية– الاقتصادية – الاجتماعية السائدة في المجتمع خلال مرحلة زمنية معينة. وتسهم قيم الثقافة بهذا المعنى – ووفقاً لطبيعة اتجاهات الأفراد نحو المجتمع والدولة والعالم – في تشكيل اتجاه الرأي العام نحو الظواهر المختلفة المحيطة بهم، ويتم قياس ابعاده من خلال مقياس الوعي المعد من قبل الباحثة".

خطوات البحث وإجراءاته:

للإجابة عن تساؤلات البحث تم إتباع الخطوات التالية:

أولاً: للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث تم:

إعداد قائمة بمهارات التفكير المستقبلي التي يجب تنميتها لدى الطلاب بالصف الثالث الثانوي وتم ذلك من خلال إتباع الخطوات التالية:

-اشتقاق المهارات اشتقت مهارات التفكير المستقبلي من خلال الرجوع للمصادر التالية:

أ) الدراسات والبحوث العربية والأجنبية التي اهتمت بتنمية التفكير المستقبلي من خلال تدريس التاريخ.

ب) الكتب والمراجع العربية والأجنبية التي تناولت مهارات التفكير المستقبلي.

- عرض القائمة في صورتها المبدئية على السادة المحكمين في مجال مناهج وطرق التدريس التاريخ لإبداء الرأي فيها، وإعادة تعديلها في ضوء أراءهم وصولاً بها للصورة النهائية.

ثانياً: للإجابة عن السؤال الثاني والثالث والرابع من أسئلة البحث تم:

بناء وحدات من منهج التاريخ للصف الثالث الثانوي (ادبي) في ضوء مدخل التمهين الإدراكي لتنمية مهارات التفكير المستقبلي والوعي بأبعاد التغير العالمي والذاتية الثقافية.

ولبناء محتوى الوحدتين تم إتباع الخطوات التالية:

أ) الاطلاع على الأدبيات التي أجريت في مجال الدراسة في المحاور التالية:

*- طبيعة مادة التاريخ *- تحديد الخصائص العمرية للطالب بالصف الثالث الثانوي.

ب) تحديد الموضوعات التاريخية والقضايا السياسية المناسبة المتضمنة في الوحدات المختارة لتنمية مهارات التفكير المستقبلي والوعي بأبعاد التغير العالمي والذاتية الثقافية من خلال:

- اختيار مجموعة من القضايا التاريخية التي كانت مثار جدل وهي قضايا تاريخية متنوعة تحتوي على العديد من المواقف التي تتطلب بناء تفسيرات تاريخية.
- إعادة صياغة الموضوعات التاريخية في طبيعة مادة التاريخ للمرحلة الثانوية قائمة مهارات التفكير المستقبلي، وأبعاد مقياسي التغير العالمي وذاتية الثقافة.

ج) تحديد الوسائل التعليمية والاستراتيجيات التدريسية المناسبة.

د) تحديد الأنشطة والمواد التعليمية المناسبة. هـ) تحديد أساليب التقويم المناسبة.

ثالثاً: للإجابة عن السؤال الخامس والسادس من أسئلة البحث تم:

إعداد أدوات القياس وهي على النحو التالي:

– اختبار مهارات التفكير المستقبلي، وتطبيقه على عينة استطلاعية، ثم تحديد ثباته وصدقه.
– مقياس الوعي بأبعاد التغير العالمي، وتطبيقه على عينة استطلاعية، وتحديد ثباته وصدقه.
– مقياس الوعي بأبعاد ذاتية الثقافة، وتطبيقه على عينة استطلاعية، وتحديد ثباته وصدقه.
– دليل المعلم. – اختيار عينة – تطبيق التجربة (تدريس الوحدات الدراسة والتصميم التجريبي المستخدم. المختارة للطلبة عينة البحث).
– إجراء التطبيق القبلي لأدوات الدراسة. – إجراء التطبيق البعدي لأدوات القياس.
– رصد النتائج وتحليلها ومعالجتها إحصائياً وتقديم التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها.

الإطار النظري للبحث

(مدخل التمهين الإدراكي وتنميه مهارات التفكير المستقبلي والوعي بأبعاد التغير العالمي وذاتية الثقافة للطلاب من خلال مادة التاريخ)

الأهداف البحثية للإطار النظري:

يهدف الإطار النظري إلى

- تحديد مهارات التفكير المستقبلي التي يجب تنميتها للطلاب.
- تحديد أبعاد التغير العالمي وأبعاد ذاتية الثقافة.
- التعرف على خصائص مدخل التمهين الادراكي.

ولتحقيق الأهداف السابقة ستتناول الباحثة أربع موضوعات لكل منهم هدف من إعداده.

الموضوع الأول:

ويتناول التفكير المستقبلي مفهومه، أبعاده، ومهارات التفكير المستقبلي من حيث التعريف والتصنيف وذلك للتعرف على طبيعة هذه المهارات والوقوف على تصنيفاتها المتعددة وعلاقتها بتدريس التاريخ، ويهدف هذا الجزء من الإطار النظري إلى مساعدة الباحثة عند إعداد قائمة مهارات التفكير المستقبلي.

أهمية التفكير المستقبلي:

تأتي أهمية التفكير المستقبلي من خلال إدراك فوائده والتي تتلخص في مساعدة المتعلمين على: &– ربط المعلومات الجديدة بالخبرات السابقة. &– تطبيق استراتيجيات جديدة في المواقف غير المألوفة. &– مساعدة المتعلم على تحليل الموضوعات المختلفة وتقيمها. &– تنمية الشعور الذاتي والوعي النفسي لدى الطلاب. &– تنمية القدرة على اتخاذ القرار، والاتصال بكافة أنواعه. &– مساعدة المتعلم على التفكير الجيد، وتنمية الإحساس بالمسئولية لديه. (رشيد النوري البكري: ٢٠٠٧، ٤٣، ص ١٨٧).

ومع هذه الأهمية للتفكير المستقبلي إلا أنه يلاحظ وجود ضعف في استخدام التفكير المستقبلي عند معظم المتعلمين سواء في مجال التعليم المدرسي أو الجامعي، وقد أصبحت الحاجة ملحة للاهتمام به وتنميته. (غورباتشوف، البيريسترويكا:٢٠١٥، ٥٣، ص ١٩٨)

أهمية دراسة التفكير المستقبلي: –

وقد اوضح (رشيد النوري البكري: ٢٠٠٧،٤٣)، بعض النقاط لأهمية دراسة التفكير المستقبلي، والتي من شأنها ان تنشا جيل المستقبل حتى يستطيع التوافق مع المستقبل والتكيف معه بصورة أكثر فاعلية، ومن أهم تلك النقاط: –

- يوفر قاعدة بيانات نحو حول الخيارات المستقبلية التي يمكن الاستعانة بها لتحديد الخيارات الملائمة والمناسبة مستقبلاً.
- اكتشاف المشكلات قبل حدوثها، والاستعداد المبكر لمواجهة تلك المشكلات.
- الاستعداد لمواجهة المستقبل من خلال دراسة الماضي وتحليل الحاضر في ضوء المتغيرات الدولية والعالمية وعلاقتها بالذاتية الثقافية المميزة لكل مجتمع ودولة وبخاصة المجتمع المصري.
- المساهمة في التنبؤ بالمشكلات والاحداث المستقبلية قبل وقوعها.
- دعم عمليات التفكير في البدائل المستقبلية والتخطيط لتنفيذها داخل المجتمع على كافة مستوياته.
- تهيئة الطلاب على العيش مع متغيرات المستقبل.

مراحل التفكير المستقبلي: –

وضحها (حسني عبد الباري: ٢٠٠٥،٣٧) في النقاط التالية: –

- **الاستطلاع:** ومن خلالها يتم محاولة تحليل العوامل وفهم كل ما يحيط بالموضوع او الحدث او المشكلة المراد حلها والتنبؤ بها.
- **التأمل:** وخلالها يتمكن المتعلم من وضع بدائل ممكنه لمشكلة او حدث ما ورسم الصورة المستقبلية ووضع السيناريو الممكن للسير وفقه مستقبلاً.
- **التخطيط:** ويتم من خلاله إعداد مخطط لتحديد الفجوة بين الواقع الحالي والمستقبل المأمول، ووضع صوره مستقبلية أفضل في محاولة لتحقيقها.
- **التنفيذ:** يتم تنفيذ الخطوات السابقة والإستراتيجيات المتوقعة، مع وضع مؤشرات للتقييم، وتحديد نقاط الضعف والقوة، وتعديل المسار.

وترى الباحثة أنه يجب إتباع الخطوات السابقة عند استخدام التفكير المستقبلي، لتحديد الأسباب والعوامل وراء المشكلات، والكشف عن المعيقات لتحقيق تنبؤات مستقبلية لمشكلة متوقعة، ووضع بدائل وخيارات لمواجهة المشكلات.

مهارات التفكير المستقبلي:

لقد تعددت التصنيفات لمهارات التفكير المستقبلي والتي قدمتها العديد من الدراسات الأدبية العربية أو الأجنبية، وقد صنفها (أبو شقير، محمد، مجدي: ٢٠١٤،٥)، الى أربع مهارات رئيسية يندرج تحتها بعض المهارات الفرعية كما يلي:

١- **مهارة التخطيط المستقبلي** :ويتم خلالها تدريب الطلبة على كيفية إعداد خطة واضحة للمستقبل، والمراحل التي سيمر بها لحدوث التطور في أمور مستقبلية.

٢- **مهارة التفكير الإيجابي بالمستقبل** :ويتم فيها إعداد الطلبة على كيفية التفكير بأساليب إبداعية لحل مشاكل حياتية واقعية مستخدما الأدوات التكنولوجية، وتكوين صور إيجابية عن المستقبل، وأهم التوقعات التي قد يحتويها الموضوع الجديد في المستقبل.

٣-**مهارة التنبؤ المستقبلي** :وخلال هذه المرحلة يتدرب الطالب على إعطاء توقعات وفرضيات لحل بعض المشكلات الحالية مستفيدا من خبرات من حوله من التجارب المحلية أو الدولية.

٤-**مهارة التخيل المستقبلي** :يتم خلالها اعطاء الطالب أمثلة لمشكلات واقعية وايجاد الحلول الإبداعية لهذه المشكلات، وفق المعطيات والإمكانات المتوفرة.

٥-**مهارة تطوير السيناريو المستقبلي** :خلالها يتوقع المتعلمون الأحداث والسيناريو للمشكلات المراد إيجاد حلولا لها، مع بيان الآثار المحيطة لهذا التوقع على الجوانب الأخرى.

٦- **مهارة تقييم المنظور المستقبلي** :يقوم الطالب بتقييم النتائج التي حصل عليها، وتحديد نقاط القوة والضعف للتصور الجديد للمشكلة بعد مرورها بالعديد من المراحل.

علاقة التاريخ بالتفكير المستقبلي:

يلعب التاريخ دورا بارزا في تنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى الطلاب، فالتاريخ لا يقف عند مجرد تسجيل أحداث الماضي، وإنما يحاول تفسير التطور الذي طرأ على حياة الأمم والمجتمعات، ويرى (احمد ابراهيم شلبي: ١٩٩٨، ٩، ص ١١) أن الهدف من دراسة التاريخ ليس مجرد الوقوف على الأحداث التاريخية على النحو الذي وقعت فيه، ولكن لابد من فهم هذه الأحداث والكشف عن أوجه الارتباط والاختلاف بينها، وتحديد الصلة بين الأحداث مما يتطلب البحث عن المادة التاريخية وجمعها وتحليلها وترتيبها ونقدها مما يتطلب إعمال العقل والفكر والتأمل.

ويؤكد برادي (Brady, Patrick, M.: 2008 ,86)إلى عدد من الأمور التي ينبغي توافرها في أي مقرر دراسي لتنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى الطلاب وهي:

*عرض المعلومات في صورة مشكلات، وإشراك الطلاب في التفكير ووضع الخطط.

*إتاحة الفرصة للطلاب لتفسير كافة المعلومات والبيانات المعطاة، والقيام بتخمينات معقولة، بهدف الوصول إلى استنتاجات ملائمة.

*تنظيم عناصر المحتوى (مفاهيم، حقائق، تعميمات، معلومات، مهارات، أنشطة) بصورة تساعد الطالب على توظيفها في حياته داخل وخارج المؤسسة التعليمية.

*إعطاء الطالب الوقت الكافي لتأمل الموقف الذي أمامه، وتحليله وتفسيره بهدف تحديد أبعاده.

ونظراً لأهمية التفكير المستقبلي فقد أجريت العديد من البحوث والدراسات لتنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى الطلاب ومنها ما يلي:

*-**دراسة (متولى ، احمد السيد :٢٠١١، ٦٥)** هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مهارات التفكير المستقبلي الواجب توافرها في محتوى منهج الرياضيات ومدى اكتساب الطلاب لها، استخدم الباحث اختبار مهارات التفكير المستقبلي، واستبانة للمعلمين للحكم على مدى تضمن محتوى المنهج لمهارات التفكير المستقبلي، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات التفكير المستقبلي في محتوى منهج الرياضيات لدى طلبة الصف الثالث الإعدادي تعزي لمتغير الجنس وكانت لصالح الطلاب، كما اكدت النتائج فاعلية المدخل الوقائي في تنمية مهارات التفكير المستقبلي والتحصيل.

* **دراسة (ابراهيم، عماد حسين حافظ :٢٠٠٩، ٢):** استهدفت الدراسة التعرف على أساليب عرض المحتوى ونمط الذكاء في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير المستقبلي من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانية من التعليم الاساسي، واستخدمت الدراسة اختبار مواقف لقياس مهارات التفكير المستقبلي وأشارت النتائج أن على اساليب عرض المحتوى ونمط الذكاء هي أكثر العوامل إثارة للتفكير المستقبلي وأكثر فاعلية لتنميته.

***دراسة (جاد الله، رمضان فوزي :٢٠١٣، ٣٢):** أجريت الدراسة بهدف إعداد وحدة مطورة لتنمية الحس التاريخي ومهارات التفكير المستقبلي وأعد الباحث أدوات الدراسة (مقياس الحس التاريخي – واختبار مهارات التفكير المستقبلي)، وأسفرت النتائج عن تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في اختبار ومقياس التطبيق البعدي لأدوات البحث.

وبالاطلاع على الدراسات السابقة يُلاحظ ما يلي:

*يمكن تنمية مهارات التفكير المستقبلي في مراحل دراسية وعمرية مختلفة.

*يمكن تنمية مهارات التفكير المستقبلي باستخدام برامج، ومداخل تدريسية، ونماذج، واستراتيجيات تدريس متنوعة، وجميعها كانت فعالة.

*أوصت معظم الدراسات بضرورة تنمية مهارات التفكير المستقبلي من خلال أساليب مختلفة وفقاً لهدف كل دراسة، ولكن في حدود علم الباحثة لا توجد دراسة قامت بتدريس وحدات من منهج التاريخ لطلاب الصف الثالث الثانوي وفق مدخل التمهين الادراكي لتنمية مهارات التفكير المستقبلي والوعي بأبعاد التغير العالمي وذاتية الثقافة، وهذا ما تقوم به الدراسة الحالية.

وقد استفادت الباحثة من دراسات هذا الجانب، في وضع قائمة مهارات التفكير المستقبلي، وكذلك إعداد اختبار التفكير المستقبلي.

الموضوع الثاني:

(تنمية الوعي بأبعاد التغير العالمي في ضوء التفكير المستقبلي وذاتية الثقافة لطلاب الصف الثالث الثانوي من خلال مادة التاريخ)

ويتناول أبعاد التغير العالمي من حيث تعريفها، وتصنيفها، وعلاقتها بمادة التاريخ، وقد هدفت الباحثة من وراء إعدادها لهذا الجزء تحديد أبعاد التغير العالمي التي يمكن تنميتها لدى الطلاب من خلال مادة التاريخ بالمرحلة الثانوية والتي استندت إليها الباحثة عند إعدادها لمقياس الوعي بأبعاد التغير العالمي.

بدأت تتصاعد موجات التغير العالمي الشامل Global Change منذ سقوط الإتحاد السوفيتي عام ١٩٨٩، والذي أدى إلى انهيار النظام الثنائي القطبية وتحول النظام الدولي إلى نظام أحادي القطبية، تهيمن فيه الولايات المتحدة الأمريكية باعتبارها القطب الأوحد على المسرح العالمي، بحكم قوتها العسكرية الفائقة وإمكانياتها الاقتصادية الجبارة، ومبادراتها التكنولوجية. (إدريس لكريني: ٢٠٠٦ ،١٢، ص ٤٨)

وذلك لأننا نعيش في عصر التغير العالمي الشامل Global Change، والذي شمل كل جوانب الحياة السياسية، والاقتصادية، والثقافية، والاجتماعية. ومن بين المظاهر البارزة لهذا التغير الشامل بروز ما يطلق عليه «المجتمع العالمي» والذي يتشكل من قوى متعددة، أبرزها السياسات التي تتبعها الدول الكبرى وكذلك الأمم المتحدة في مجال الديمقراطية والتعددية واحترام حقوق الإنسان، وتخلق شبكة واسعة من المنظمات غير حكومية أصبحت تكون ما يطلق عليه «المجتمع المدني العالمي»، بالإضافة إلى بروز مزاج عالمي بين شعوب العالم المختلفة ينزع إلى الديمقراطية ويشجع التعددية ويحترم حقوق الإنسان.(الأطرش، محمد: ٢٠٠٠ ،١٤ ، ص ٥٥)

وقد حاول بعض الباحثين تحديد السمات الأساسية للتغير العالمي الشامل، وإيجازها في عدد من الموضوعات الرئيسية: -

- **السمة الأولى للتغير العالمي الشامل تتعلق بسرعة التغير** وهذه السرعة تتعلق في المقام الأول بالإيقاع الفائق السرعة في مجال التطوير التكنولوجي. ويشهد على ذلك ما شهدته صناعة الحاسبات من تطور وما يلحق بشبكة الإنترنت من مستحدثات يصعب حتى على المتخصصين ملاحقتها. (زكريا، جاس: ٢٠٠٦، ٤٤، ص ٥٧٥)
- **أما السمة الثانية للتغير العالمي الشامل فهي توزع القوة** فإذا كنا نعيش في عصر القوة في زمن العولمة- إن صح التعبير- فهذا لا يمنع أننا نعيش في نفس الوقت عصر السياسة التي جرى تفتيتها. ذلك أن الدولة القومية أجبرت- نتيجة تطورات متنوعة ومتعددة- على أن تقاسمها القوة والنفوذ منظمات دولية أبرزها الشركات المتعدية الجنسيات، والمنظمات غير الحكومية.
- **والسمة الثالثة للتغير العالمي الشامل هو الاعتماد المتبادل بين الشعوب** وإذا كان توزع القوة يمثل انهيار في المكانة التي كانت تحتكرها الدولة القومية، فإن الاعتماد المتبادل يعد اختراقا لجبهة الانعزال بين الأمم. (ناصيف يوسف: ١٩٩١ ،٦٣، ص ١٦٥)

وهذا الاعتماد المتبادل بين الشعوب يتخذ صورا شتى في مجال الحفاظ على الأمن العالمي وحل الصراعات بالطرق السلمية والمساعدات الاقتصادية في مجال التنمية، وتشجيع حوار الثقافات في مواجهة دعاوي صراع الحضارات. (محمد الأطرش: ٢٠١٢ ،٧٢، ص ٢٣)

_اشكال وانواع التغيرات العالمية

١-**تغيرات سياسية:** هي إدارة التغيرات السياسية التي طرأت على العالم عبر التاريخ الحديث والمعاصر والتي أثرت في تشكيل تاريخ العالم وطبيعة المجتمعات الإنسانية في تاريخها المعاصر والحديث والتي أفرزتها البيئة الدولية المتغيرة.

٢-**تغيرات اقتصادية وتجارية:** وهي تغيرات قائمة على لغة المصالح بعضها له حدود ومتمثلة في علاقات الدول بعضها ببعض، وهناك علاقات غير محدودة والمتمثلة في علاقات مؤسسات المجتمعات المدنية بعضها ببعض وما مرتبط بها من أزمات وقضايا مثل أزمة المياه والغذاء والطاقة والتضخم النقدي العالمي وغيرها من أزمات ارتبطت بظواهر سياسية وتاريخية أثرت في تشكيل المستقبل مثل قيام ثورات داخل الدول او حروب قائمة على نزعات بين الدول أساسها أطماع اقتصادية. (اسماعيل صبري مقلد: ٢٠٠٦ ،١٣، ص ٧٩)

٣-**تغيرات اجتماعية:** وهي تغيرات تربط بين المجتمعات بعضها ببعض وأحيانا تكون علاقات منظمة متمثلة في علاقات مؤسسات المجتمع بعضها ببعض داخل المجتمع او علاقتها بمثيلاتها

في المجتمعات الأخرى وهي علاقات متعددة الأشكال والأهداف، تغيرات اجتماعية تأثرت بمجرى الأحداث السياسية والدولية والاقتصادية وأنتجت العديد من الظواهر الاجتماعية منها ظاهرة الإرهاب والتطرف الديني وقضايا حقوق الإنسان والأميه والمنظمات العابرة للقوميات...الخ. (مصطفي المصمودي: ٢٠١٧ ،٧٤، ص ١٠٣)

٤-تغيرات ثقافية وعلمية: وتتمثل في ظاهرة العولمة والقرية الكونية والتكنولوجيا وتطور وتعدد وسائل الاتصال التي ربطت بين العالم وأعادت تشكيل حاضره والتأثير على شكل مستقبله.

الاتجاهات العالمية لتنمية الوعي بأبعاد التغيرات العالمية للطلاب

لقد تعددت الآراء والاتجاهات التي تنادى بضرورة تدريس أبعاد التغيرات العالمية من حيث مفهومها وطبيعتها وتأثيراتها في الماضي والحاضر والتنبؤ بها في المستقبل الى جميع طلاب المراحل التعليمية.

وتم وضع مشروعات عالمية تتمثل في برامج ودورات تدريبية على مستوى طلاب الجامعات والمراحل التعليمية المختلفة. **ومن هذه المشروعات:**

١-مشروع مقدم من هيئة اليونسكو

وهو مشروع عن جودة التعليم، وفيه تم التأكيد على أهمية إبراز للدور الذي تلعبه علاقات التعاون والاعتماد المتبادل الدولية والتغيرات الدولية على سير مجريات الأحداث على الساحة الدولية، وذلك من خلال تضمينه في المناهج التعليمية وبخاصة منهج الدراسات الاجتماعية، وذلك لما تتميز به طبيعة تلك المادة. فمن خلال محتواها يمكن تدريس صور وأشكال وأنواع التغيرات الدولية التي أثرت على دول العالم قديماً وحديثاً للطلاب. (Braillard: 2022, 87, p 61)

٢-مشروع مقدم من (IU School of Education,2007, 112)

وهو عبارة عن برنامج تدريبي يهدف الى تطوير شخصية الطلاب وذلك من خلال تصميم مجموعة من المواقف التعليمية تهدف الى تنمية وعيه بالمجتمع الذي يعيش فيه ويتضمن ذلك تنمية وعيه بكافة صور وأشكال التغيرات والعلاقات السائدة داخل المجتمع بين مؤسسات ومنظمات المجتمع، وأيضاً بعلاقات مجتمعه بالمجتمعات والشعوب والدول على مستوى العالم.

أهمية تنمية الوعي بأبعاد التغيرات العالمية من خلال منهج التاريخ

على عاتق التاريخ تقع المسئولية والتحدي معا في ان تنهض بالدور الأكبر في تعليم الصغار وإعدادهم للحياة في عالم معقد كهذا.

فاذا كان لسائر ميادين المناهج الدراسية بعض الأهداف الاجتماعية فميدان الدراسات الاجتماعية بصفة عامة والتاريخ بصفة خاصة فريد من حيث ان محتواه ومواد الدراسة فيه

واهدافه تنصب كلها على دراسة الناس، وعلى وجه أخص يهتم منهج التاريخ بالعلاقات بين الناس، ولاسيما بين الجماعات الإنسانية حيث ان للجماعات فاعليه حقيقيه أكثر مما للأفراد، والتغيرات العالمية المؤثرة على طبيعة المجتمعات والعلاقات بينهم وعلى سير مجريات الأحداث التاريخية. (قيس اسماعيل الكلابي: ٢٠٠٩، ٥٥، ص ١٥٢)

فنجد اهتمام منهج التاريخ بدراسة السلوك الانساني الاجتماعي والاقتصادي والسياسي في أي مكان يعيش فيه الناس أو عاشوا به في الماضي، مع التركيز على السلوك الانساني من حيث علاقة الفرد بغيره من الأفراد، او علاقته بالبيئة او علاقته بالأنظمة الاجتماعية، وتمتد الى دراسة علاقات المجتمعات والدول بعضها ببعض على كافة المستويات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتربوية وغيرها، ومن ثم فهي مواد ترتبط بمجالات التاريخ والجغرافيا والاقتصاد والعلاقات الدولية ومراحل التغيرات الدولية والعالمية وغيرها من العلوم الاجتماعية المختلفة.

فالهدف العام لتدريس منهج التاريخ هو تطوير المفاهيم الأساسية الازمه لفهم التغيرات والعلاقات الإنسانية والدولية، بالإضافة الى تطوير المفاهيم والمهارات والاتجاهات المرتبطة بالكفاءات الاقتصادية وتحمل المسئولية والقدرة على التعلم الذاتي. (علي عواد: ٢٠٠٨ ،٥٢، ص ٣٩)

فدراسة التاريخ ترمي الى فهم المتعلم للإطار الاجتماعي الذي يعيش فيه على انه امتداد للماضي، مما يجعله أقدر على التحكم فيما يجري من حوله ومن ثم الإحساس بالطمأنينة.

ويمكن بذلك ان نستقرأ طبيعة منهج التاريخ ونلخصها بأنها تعنى بدراسة علاقة الإنسان بنفسه، علاقة الإنسان بأخيه الأنسان في الماضي والحاضر، وعلاقة الإنسان بالمجتمع الذي يعيش فيه، وعلاقة الإنسان بالبيئة الطبيعية، والمشكلات التي تنشأ عن هذه العلاقات، ودراسة علاقة المجتمعات والدول بعضها ببعض، ودراسة التغير في سلوك الإنسان على ضوء هذه العلاقات والنشاطات المتعددة. (بولوف، في: ٢٠١١ ،٢٩، ص ٨٨)

اهمية تنمية الوعي بأبعاد التغيرات العالمية

لقد تعددت الآراء ووجهات النظر والاتجاهات التي تنادى بضرورة إبراز الدور المهم الذي تلعبه التغيرات العالمية في تحريك مجريات الأمور على الساحة الدولية والعالمية، وفى التأثير على مقدرات الشعوب والمجتمعات على مستوى العالم، وأصبح هناك حاجه الى تدريس التغيرات العالمية من حيث مفهومها وطبيعتها وتأثيراتها في الماضي والحاضر والتنبؤ بها في المستقبل، الى طلاب جميع المراحل التعليمية، وبخاصة المرحلة الثانوية ومرحلة التعليم العالي.

وهذا ما أكدته العديد من الدراسات مثل (دراسة Brail lard &Philippe: 2022,87)، والتي أكدت نتائجها على أن هناك ضرورة لتنمية فهم وإدراك الطلاب لطبيعة وأشكال التغيرات والعلاقات العالمية من خلال منهج التاريخ.

كما أظهرت نتائج (دراسة Coe &Rose Marie: 2000, 90)، مدى تأثير التغيرات والعلاقات العالمية على الحياة اليومية للمتعلم وعلى حاضره ومستقبله، كما أكدت الدراسة على ضرورة تنمية وعي المتعلم بطبيعة التغيرات والعلاقات العالمية وتأثيرها على سير مجريات الأحداث وتأثير ذلك عليه وعلى مجتمعه.

كما أكدت دراسة (Vincent &Jake, E: 2010, 119)، على أهمية نشرة الأخبار في تنمية وعي الطلاب بطبيعة التغيرات والعلاقات العالمية وبدورها المؤثر على شعوب ومجتمعات العالم أجمع عبر العصور التاريخية الى الان.

الدراسات السابقة:

حظيت المداخل التدريسية والنماذج واستراتيجيات التدريس المختلفة في السنوات القليلة السابقة باهتمام كبير من قبل الباحثين والمختصين، حيث أجريت العديد من البحوث والدراسات التي درست طبيعتها ودورها الكبير في تنمية ابعاد التغير العالمي الشامل بأنواعها لدى الطلبة والمعلمين ومن هذه الدراسات:

١-دراسة (على أشرف عبد الرحمن: ٢٠٠٤، ٥١) هدفت الدراسة الى قياس فاعلية برنامج مقترح للطلاب المعلمين شعبة جغرافيا في تنمية فهم وإدراك ووعى الطلاب نحو بعض القضايا المستقبلية وللدور المؤثر الذي تلعبه على الحياة اليومية التي يعيشها الطلاب. وكانت من أهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة: معلومات الطلاب عن القضايا المستقبلية ضعيفة وتقتصر على الجانب النظري، انخفاض الوعي ببعض القضايا المستقبلية ولدورها المؤثر على الساحة الدولية والعالمية وعلى الحياة اليومية. مما يدل على وجود حاجه الى تنميه فهم وإدراك ووعى الطلاب المعلمين ببعض القضايا الدولية والعالمية ولمدى تأثيرها على الحياة اليومية التي يحيا بها الطلاب، فاعلية البرنامج المقترح في تنمية فهم وإدراك ووعى الطلاب المعلمين ببعض القضايا الدولية والعالمية ولدورها المؤثر على الحياة اليومية.

٢-دراسة (هدى عبد العزيز: ٢٠١٢،٧٥) هدفت الدراسة الى تقديم تصور مقترح لمناهج الجغرافيا للصف الثالث الثانوي في ضوء بعض التغيرات المستقبلية، وقد قامت الباحثة بإعداد استمارة تحليل محتوى منهج الجغرافيا في ضوء إبرازها لأشكال وصور المتغيرات الدولية والمستقبلية وللدور المؤثر الذى تلعبه في سير مجريات الأحداث، كما قامت بإعداد مقياس وعي

بالمتغيرات المستقبلية واختبار تحصيلي في مادة الجغرافيا للصف الثالث الثانوي (ادبي)، وكانت من أهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة: أثبتت نتائج تحليل محتوى منهج الجغرافيا للصف الثالث الثانوي (ادبي) ان المنهج يحتوى على موضوعات عن العلاقات الدولية والمتغيرات المستقبلية يدرسها الطلاب، كما ان من اهدافه تنمية فهم ووعي الطلاب بأشكال العلاقات والتغيرات الدولية والعالمية التي تربط بين الدول على مر العصور، وجود فرق ذو دلالة احصائية بين تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الوعي بالمتغيرات المستقبلية والدولية وللاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية.

٣-دراسة (فينست وجاك اى ,119, 2010 :Vinecent &Jack E) هدفت الدراسة الى تقييم فاعلية نشرة الأخبار في تنمية الوعي بأبعاد وتأثير المتغيرات الدولية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية وقد قاما الباحثان بإعداد استبيان مكون من(٥) أبعاد منها: دور نشرة الأخبار في إطلاع المعلمين على طبيعة المتغيرات الدولية والنشاطات في مجال العلاقات الدولية- تنمية وعي المعلمين بأبعاد المتغيرات الدولية -دورها في مساعدة المعلمين في تدريس منهج الدراسات الاجتماعية، وكانت من أهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة: تلعب نشرة الأخبار دور فعال ومؤثر ومهم في تنمية فهم وادراك ووعى المعلمين بأشكال وصور العلاقات التي تربط بين الدول وللدور المؤثر الذى تلعبه المتغيرات الدولية في التأثير على حياة الشعوب في المجتمعات المختلفة، تعتبر نشرة الأخبار وسيله تعليمية مساعدة للمعلمين في تدريس موضوعات منهج الدراسات الاجتماعية، تعتبر نشرة الأخبار أداه فعالة في اطلاع المعلمين على التطورات الجديدة وعلى سير مجريات الأحداث على الساحة الدولية وعلى الدور المؤثر الذى تلعبه المتغيرات الدولية وعلى أشكال وصور النشاطات والعلاقات التي تربط بين دول العالم.

٤-دراسة (كورين وبراونلى Clayton, Berwyn ,93, 2015 :) هدفت الدراسة الى قياس فاعلية برنامج مقترح في الدراسات الاجتماعية في تنمية فهم الطلاب ووعيهم بأبعاد المتغيرات الدولية وتأثيرها على المستقبل لدى طلاب المرحلة الثانوية، قام الباحثان بإعداد برنامج مقترح في الدراسات الاجتماعية وإعداد استمارة تحليل محتوى منهج الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية واعداد مقياس وعي بأبعاد وطبيعة المتغيرات الدولية والمستقبلية، وكانت من أهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة : وجود فرق ذو دلالة احصائية بين طلاب المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس الوعي لصالح المجموعة التجريبية، فاعليه البرنامج المقترح كبرنامج مصاحب لتدريس الدراسات الاجتماعية في تنميه فهم الطلاب ووعيهم بأبعاد وطبيعة المتغيرات الدولية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

الموضوع الثالث:

(تنمية الذاتية الثقافية للطلاب الصف الثالث الثانوي من خلال مادة التاريخ)

ويتناول أبعاد ذاتية الثقافة من حيث تعريفها، وتصنيفها، وعلاقتها بمادة التاريخ، وقد هدفت الباحثة من وراء إعدادها لهذا الجزء تحديد أبعاد ذاتية الثقافة التي يمكن تنميتها لدى الطلاب من خلال مادة التاريخ بالمرحلة الثانوية والتي استندت إليها الباحثة عند إعدادها لمقياس الوعي بأبعاد ذاتية الثقافة.

عناصر الثقافة

١. **العموميات:** وهتي التي يشترك فيها غالبية أفراد المجتمع الواحد، من أمثلتها اللغة والزي وطريقة التحية وأساليب الاحتفال في المناسبات.

٢. **الخصوصيات:** وتختص بها جماعة معينة من أفراد المجتمع دون غيرها من الجماعات الخصوصيات التي تسود بين أفراد مهن وأعمال معينة أو بين أفراد طبقات معينة.

٣. **المتغيرات "البديلات:** ومن أمثلتها التجديدات والاختراعات التي تظهر في ظل ثقافة معينة فإذا انتشرت اندمجت في خصوصيات الثقافة أو عمومياتها وإذا لم تنتشر فأنها تبقى على حالها. (Abu shabab, A: 2013,79, p 235)

العلاقة بين عناصر الثقافة والمنهج

ينبغي أن يهتم المنهج بعموميات الثقافة، حتى يكون هناك قدر مشترك من المعارف والمهارات والاتجاهات والسلوكيات التي تكفل نوعاً من التفاهم والتعاون بين أفراد المجتمع، وتنمي فيهم روح الجماعة والانتماء، وتساعد على تماسك المجتمع وتحقيق أهدافه، وعلى المنهج أن يهتم أيضاً بخصوصيات الثقافة حتى يتم توفير التخصصات المختلفة التي يتطلبها المجتمع والتي تناسب الأفراد وفقاً للفروق الفردية القائمة بينهم، مع مراعاة التوازن بين الخبرات العامة والخبرات الخاصة في المنهج، وبالنسبة للمتغيرات فمن الضروري أن ينمي المنهج أساليب التفكير السليمة حتى يمكن الحكم على المتغيرات وقبولها أو رفضها نهائياً في إطار معايير معينة تحدد هذا القبول أو الرفض. (Brady, Patrick: 2008,86, p 103)

خصائص الثقافة وعلاقتها بالمنهج

١. **الثقافة إنسانية:** فهي نتاج إنساني يختص به الإنسان دون غيره من المخلوقات الأخرى.

٢. **الثقافة مكتسبة:** فالإنسان يولد عديم الثقافة بمعنى إنه لم يكتسب بعد عادات مجتمعه وطرائق تفكيره واتجاهاته والمهارات السائدة فيه.

٣. **الثقافة قابلة للنقل والانتشار:** إذا كانت الثقافة تكتسب يمكن نقلها من جيل الى آخر ومن مجتمع لآخر ومن فرد لآخر داخل المجتمع الواحد.

٤. **الثقافة مشبعة لحاجات الأفراد:** فهي تقدم لهم أنماطاً ثقافية جاهزة يمكنها إرضاء تلك الحاجات وتزودهم بوسائل تمكنهم من مواجهة المشكلات.

٥. **عناصر الثقافة في تفاعل مستمر:** عناصر الثقافة لا تعمل منفصلة عن بعضها وإنما متفاعلة تفاعلاً مستمراً يتجه نحو تكوين نمط ثقافي متماسك يتصف بالاتساق مهما كان المجتمع متطوراً.

٦. **الثقافة متغيرة:** الثقافة في نمو مستمر وتغير دائم وللتغير الثقافي أسباب متعددة فقد يكون بسبب ظروف طبيعية أو بسبب تعديلات أحدثها الأفراد، ويتطلب تغير الثقافة أتصاف المنهج بالمرونة وبالقدرة على استحداث التعديلات في مكوناته. (ميشيل، واخرون :٢٠١١ ،٧٧، ص ٥٥)

أبعاد الثقافة

حدد مشروع (الكرة الأرضية GLOBE) أربعة أبعاد للثقافة:

١- **أبعاد سياسية:** هي دراسة الثقافة السياسية للمجتمع المصري عبر التاريخ الحديث والمعاصر والتي ارتبطت بتاريخ العالم وطبيعة المجتمعات الإنسانية في تاريخها المعاصر والحديث والتي افرزتها البيئة الدولية المتغيرة.

٢- **أبعاد اقتصادية وتجارية:** وهي ثقافة مجتمع قائمه على لغة المصالح وما مرتبط بها من أزمات وقضايا مثل أزمة المياه والغذاء والطاقة والتضخم النقدي العالمي وغيرها من أزمات ارتبطت بظواهر سياسية وتاريخية أثرت في تشكيل المستقبل مثل قيام ثورات داخل الدول او حروب قائمة على نزعات بين الدول أساسها أطماع اقتصادية.

٣- **أبعاد اجتماعية:** وهي تغيرات تربط بين المجتمعات بعضها ببعض وأحياناً تكون علاقات منظمة متمثلة في علاقات مؤسسات المجتمع بعضها ببعض داخل المجتمع او علاقتها بمثيلاتها في المجتمعات الأخرى وهي علاقات متعددة الأشكال والأهداف، وكذلك تغيرات اجتماعيه تأثرت بمجرى الأحداث السياسية والدولية والاقتصادية وانتجت العديد من الظواهر الاجتماعية منها ظاهرة الإرهاب والتطرف الديني وقضايا حقوق الإنسان والأميه والمنظمات العابرة للقوميات والبطالة...الخ.

٤- **أبعاد علمية وتكنولوجية:** وتتمثل في ظاهرة العولمة والقرية الكونية والتكنولوجيا وتطور وتعدد وسائل الاتصال التي ربطت بين العالم وأعادت تشكيل حاضره والتأثير على شكل مستقبله، وأصبح لها دور فعال ومؤثر على المجتمعات العالمية، وأصبحت الألة تحل محل

الإنسان وأصبحت العلاقات أكثر تشعباً وتطوراً وتشابكاً سواء كانت علاقات بين أفراد على مستوى العالم، وبين شركات ومؤسسات او بين دول ومجتمعات. (ثومبسون، ميشيل: ٢٠٠٧،٣١، ص ٦٨)

تنمية التفكير المستقبلي وأبعاد المتغيرات العالمية وذاتية الثقافة من خلال منهج التاريخ:

يعتبر تعليم وتعلم الطلاب للتاريخ تحدياً يتطلب معه استخدام أساليب للتعليم والتعلم تركز على تنمية مهارات التفكير ومنها التفكير المستقبلي والتفكير التأملي والتفكير الإبداعي والتفكير التاريخي والتفكير الناقد.

والتي تعتمد على التعليل والتفسير والفهم التاريخي والتخيل للصور والأشكال والأحداث والمواقف الماضية، وتتضمن في داخلها أساسيات الفهم والتعليل والتفسير بواسطة النظرية التحليلية السيكولوجية، وتأمل الواقع وتكوين صور للمستقبل والتخطيط للمستقبل في ضوء تحليل الماضي والحاضر وتوقع حجم المشكلات المستقبلية وصورها ووضع حلول مستقبلية لها فحينما يستخدم الطلبة الطريقة التاريخية في التفكير يرجعون إلى الماضي بواسطة الفهم والتعليل وذلك بهدف تحليل الحاضر والتنبؤ بالمستقبل، ويتم ذلك من خلال تناول موضوعات منهج التاريخ وبخاصة التاريخ الحديث والمعاصر بطرق مختلفة قائمة على التفكير بكافة أنواعه ومراحله مع مراعاة ذاتية الثقافة والبعد القيمي والاخلاقي والديني بهدف تحليل الحاضر في ضوء أحداث الماضي ومتغيراته ووضع تصور وحلول للمستقبل وقضاياه. (coe &Rose Marie: 2000, 90, p 145)

وهذه المنطلقات قد فرضت العديد من التحديات على مخططي مناهج التاريخ من حيث تضمينها تلك المهارات في مناهجها، لمسايرة التغيرات والتحديات العالمية الجارية، كما يقع على معلمي التاريخ الدور الرئيسي في تناول هذه القضايا الجدلية العالمية الجارية لتنمية مهارات التفكير للطلاب، وأن يكون لديهم المهارات اللازمة لتدريس تلك القضايا، لأنهم هم المنوط بهم تقديم القضايا الجدلية بالطرق والأساليب التي تساعد على تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلاب. (امام مختار واخرون: ٢٠٠٠،٤١، ص ٧٩)

كما يتطلب ذلك التنوع في الأساليب التي يمكن أن يستخدمها المعلمون في تدريس القضايا الجدلية الجارية للطلاب التي يمكنها تنمية مهارات التفكير العليا والثقافة والقيم لعل منها: العصف الذهني، وحل المشكلات، والتمثيل ولعب الدور، والاكتشاف، والأدلة التاريخية، والتعلم التعاوني، واستخدام الوسائط التكنولوجية الحديثة مثل الكمبيوتر والإنترنت والأقراص الضوئية وغيرها، ولقد فرضت التوجهات العالمية الجديدة لتناول هذه القضايا أدوار جديدة على المعلم فهو باحث ومفكر ومبدع وموجه وقادرا على التعامل مع القضايا الجارية ومرشدا للتعلم.

ونظراً لأهمية تنمية الثقافة لطلاب الصف الثالث الثانوي من خلال مادة التاريخ فقد أجريت العديد من البحوث والدراسات ومنها ما يلي:

حظيت المداخل التدريسية والنماذج واستراتيجيات التدريس المختلفة في السنوات القليلة السابقة باهتمام كبير من قبل الباحثين والمختصين، حيث أجريت العديد من البحوث والدراسات التي درست طبيعتها ودورها الكبير في تنمية أبعاد الثقافة بأنواعها لدى الطلبة المتميزين والعاديين ومن هذه الدراسات:

دراسة (حنان أحمد سليم :٢٠٠٥،٣٨): بعنوان التعرض للقنوات الفضائية الأجنبية وعلاقتها بالهوية الثقافية لدي الشباب الجامعي. وتهدف الدراسة إلى معرفة مدي تعرض الشباب الجامعي للقنوات الفضائية الأجنبية. وتقوم هذه الدراسة على منهج المسح وهي تتبع البحوث الوصفية. توصلت النتائج إلى ٦٢% من الشباب عينة الدراسة يشاهدون القنوات الفضائية الأجنبية بصفة منتظمة "أحياناً" وأن ٣٨% من عينة الدراسة يشاهدونها بصفة منتظمة "دائماً" وتعتبر هذه النسبة مرتفعة ويرجع ذلك إلى مواصفات عينة الدراسة حيث ارتفاع درجة إجادتها لأكثر من لغة أجنبية وارتفاع مستواها التعليمي وارتفاع مستواها الاجتماعي والاقتصادي.

دراسة (الحربي :٢٠٠٦،٢٣) هدفت وضع تصور مقترح لتطوير وتجديد ثقافة المدرسة الثانوية، استخدم الباحث المنهج الوصفي والمنهج التحليلي، كما استخدم الاستبانة والمقابلات والزيارات الميدانية لبعض المدارس لجمع المعلومات، وطبقت أداة الدراسة على (١٥٠) شخصاً، وتوصلت الدراسة إلى تصور مقترح لثقافة المدرسة الثانوية.

دراسة (الألفي: ٢٠١١،٢١) هدفت إلى توضيح أهم ملامح الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية العامة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي وأسلوب تحليل النظم، بالإضافة إلى المقابلات الشخصية واستبانة لجمع المعلومات، وتوصلت الدراسة إلى افتقار المدرسة الثانوية إلى وجود ثقافة تمثل المحاسبية، وأن الأفراد تختلف وتتعدد مفاهيمهم عن الثقافة المدرسية.

وأجرى (سوبارني وجاردات، 117، Subbarini, M., & Jaradat: 2011) دراسة هدفت إلى قياس مستوى الثقافة العلمية للطلاب في الصفين العاشر والحادي عشر، واستخدمت الدراسة قضايا في السياق الشخصي والاجتماعي والعالمي، وتم تقسيم إجابات الطلاب إلى أربعة مستويات للثقافة العلمية استنادا إلى بايبي (١٩٩٧) كإطار للثقافة العلمية، وكان معظم الطلبة في المستوى الوظيفي، وعدد قليل جداً في المستوى متعدد الأبعاد، وكانت أكثر القضايا إثارة لاهتمام الطلاب التي في السياق الشخصي والاجتماعي.

وهدفت دراسة (شن وليو وشن، 92 ،Chen, L., Liu, Y. & Chen, H: 2015) الى تقييم الثقافة متعددة الأبعاد المتعلقة بالطاقة لطلاب المرحلة الثانوية في تايوان، واستخدم الباحثون الوسائط المتعددة (نص، صورة، فيديو قصير، رسوم متحركة) وبشكل سياقي متعلق بحياتهم اليومية، وتم استخدام أنواع مختلفة من الأسئلة (نعم/ لا، الاختيار من متعدد، الإجابة القصيرة)، والتي تتطلب بناء الردود واتخاذ الأحكام، واشارت النتائج الى أن الثقافة متعددة الأبعاد المتعلقة بالطاقة لدى الطلاب منخفضة، وأن بعدي المعرفة بالطاقة والسلوك يرتبطان ارتباطاً وثيقاً أكثر من بعدي التأثر والسلوك.

الموضوع الرابع:

(مدخل التمهين الادراكي وتنمية مهارات التفكير المستقبلي والوعي بأبعاد التغير العالمي وذاتية الثقافة لدى طلاب الصف الثالث الثانوي من خلال منهج التاريخ)

ويتناول مدخل التمهين الادراكي وذلك للتعرف على طبيعته والفلسفة التي يستند إليها، وكيفية التخطيط للتدريس في ضوئه، وقد استفادت الباحثة من هذا الجزء عند تحديدها لأسس بناء الوحدات المختارة وفق المدخل.

أولا: – بناء الوحدات المختارة وفقاً لمدخل التمهين الإدراكي بهدف تنمية مهارات التفكير المستقبلي والوعي بأبعاد التغير العالمي وذاتية الثقافة للطلاب سار إعداد الوحدات وفق الخطوات التالية:

فلسفة مدخل التمهين الإدراكي:

إن لجميع طلاب التعليم العام الحق في الحصول على فرص متكافئة لاكتشاف مواهبهم وتنميتها، لذا فمن المؤمل أن يعمل المدخل على تهيئة خبرات تربوية متنوعة توفر فرص عديدة لاكتشاف مواهب ومهارات الطلاب المتعددة ومساعدتهم على تنميتها من خلال الأساليب التدريسية في ضوء فلسفة المدخل التي تقدم لإثراء المحتوى بإضافة موضوعات معاصرة وطريقة الإثراء تسمح للطلاب بتنمية مهارات التفكير المستقبلي والتفكير التباعدي والتفكير النقدي وحل المشكلات والإبداع وعادة ما يتم تنمية المهارات السابقة من خلال المناظرات والمناقشات والأبحاث. .(Newman, S. E.:1987,88, p 145)

أهمية مدخل التمهين الإدراكي للطلاب:

- تلبية حاجات الطلاب من خلال اعتماد أساليب متنوعة تؤدي إلى عملية التسريع الأكاديمي، والتسريع العلمي، والبرامج والخبرات الإثرائية.

▪ تقديم أساليب تدريسية وخبرات فاعلة في ضوء مدخل التمهين الإدراكي وهدفها تنمية العمليات الإدراكية والمهارية والوجدانية للطلاب تخضع لعناية فائقة في التخطيط والإعداد، ومن ثم التدوين الكتابي، والتنفيذ الميداني الدقيق.

▪ التدريس وفق مدخل التمهين الإدراكي ليس مقيد بأنماط وتفصيلات محددة لا يمكن الخروج عنها، بل هي برامج قابلة للتطوير والتكييف في جوهرها، تتخذ من أسلوب التقويم المستمر أداة رئيسة للتخطيط والتعديل والتنفيذ.

▪ طلاب المرحلة الثانوية هم قادة المستقبل في جميع المجالات وبتهيئتهم بصورة جيدة يضمن المجتمع نوعية من القادة ممتازة. (Aziz Ghefaili: 2003, 84, p 59)

أهداف مدخل التمهين الإدراكي:

▪ إيجاد بيئة تربوية تتيح للطلاب إبراز قدراتهم وتنمية إمكاناتهم ومواهبهم.

▪ توجيه وإرشاد الطالب عن طريق مساعدته في التكيف مع نفسه ومع المنهج الدراسي ومع أقرانه ومع المجتمع الذي يعيش فيه.

▪ إعداد وتدريب المعلمين والمشرفين على أساليب تنمية مواهب وقدرات الطلاب المتنوعة وسبل تعزيز جوانب القوة في جميع الطلاب وفي جميع المجالات.

▪ المساهمة في توفير فرص تربوية متنوعة وعادلة لجميع الطلاب لإبراز مواهبهم وتنميتها وتوفير برامج ونشاطات إثرائية وفق أفضل المقاييس العالمية.

▪ التعاون بين الأسرة والمدرسة بهدف مساعدة الطالب وتهيئة الجو المناسب له لكي يتأمل ويفكر ويبدع ويبحث وينتج.(Anderson, J.R. :2000,81, p 126)

أساليب التدريس وفق مدخل التمهين الإدراكي

قام كولنز وبراون بوضع ستة أساليب للتدريس تعتمد في جوهرها على نظرية التمهين الإدراكي ويقولون إن هذه الأساليب تساعد الطلاب في تحصيل الإدراك وإستراتيجيات الإدراك المعرفي من أجل "استخدام إدارة واكتشاف المعرفة". تمثل الثلاثة أساليب الأولى (النمذجة والتوجيه والتآزر) هي جوهر التمهين الإدراكي وتساعد في النمو الإدراكي والإدراك المعرفي، بينما تم تصميم الأسلوبين الاثنين التاليين (التعبير والتفكير) لمساعدة المبتدئين في إدراك إستراتيجيات حل المشكلات والتطبيق بطريقة تشبه أسلوب المحترفين. وتهدف الخطوة الأخيرة (الاستكشاف) إلى توجيه المبتدئ نحو الاستقلالية والقدرة على حل المشكلات وتمييزها في إطار خاص بهم. ولقد لاحظ المؤلفون أن هذه ليست قائمة شاملة بالأساليب وأن التنفيذ الناجح لهذه الأساليب يعتمد اعتمادًا كبيرًا على هذا الإطار.

النمذجة

تحدث النمذجة عندما يقوم شخص خبير، عادةً ما يكون مدرسًا، في الإطار الإدراكي أو مجال الموضوع بشرح مهمة شرحًا واضحًا بحيث يمكن للمبتدئ، عادةً ما يكون طالبًا، تجربة ووضع نموذج تصوري للمهمة قيد التنفيذ. فعلى سبيل المثال، قد يكتب مدرس التاريخ خطوات واضحة ويعمل على حل المشكلة "مشكلة النجلزه مثلاُ" رافعًا صوته مع شرح الاجراءات التي قامت بها الشعوب والحكومات وعمل حصر لمقترحات الطلاب، وقد تضم النمذجة نمذجة أداء الخبراء أو العمليات في العالم.

التوجيه

تقوم عملية التوجيه على مراقبة المبتدئ أثناء أداء المهمة وتقديم الملاحظات والتلميحات بحيث يحاكي أداء المبتدئ أداء الشخص الخبير، ويشرف الخبير على مهام المبتدئ وقد يُشكل المهمة وفقًا له للمساعدة في تطوير المبتدئ.

التآزر

التآزر التعليمي هي عملية وضع إستراتيجيات وأساليب لدعم عملية تعليم الطالب. وقد تكون وسائل الدعم هذه عبارة عن أعمال يدوية وأنشطة وعمل جماعي. وقد يلزم المدرس تنفيذ بعض أجزاء المهمة التي لا يستطيع الطالب بعد القيام بها. ويستلزم ذلك أن يتحلى المدرس بمهارة تحليل وتقييم مهارات الطالب على الفور.(Collins :1987, 88, p 69)

التعبير

يضم التعبير "أي أسلوب لحث الطلاب على التعبير عن المعرفة أو الاستنتاج أو عملية حل المشكلات في إطار ما"، هناك ثلاثة أنواع من التعبير، وهي التدريس بالاستفسار والتفكير بصوت عالٍ ودور الطالب المهم. ففي التدريس بالاستفسار، يطرح المدرسون على الطلاب سلسلة من الأسئلة تتيح لهم تنقيح وإعادة التعبير عن المعرفة التي تعلموها وتكوين نماذج نظرية واضحة، ويقتضي التفكير بصوت عالٍ أن يعبر الطلاب عن أفكارهم أثناء حل المشكلات. ويراقب الطلاب الذين يؤدون الدور المهم الطلاب الآخرين في الأنشطة التعاونية ويتوصلون إلى الاستنتاجات بناءً على أنشطة حل المشكلات، ولقد وصف ماكليلان التعبير بأنه يتكون من جانبين: فصل عامل المعرفة والمهارات لتعلمهم بطريقة أكثر فعالية والكلام بعبارات أكثر شيوعًا أو تفسير المعرفة وعمليات التفكير بهدف شرحها أو توضيحها..(McLellan, H.: 1994, 104, p 55)

التفكير

يتيح التفكير للطلاب أن "يقارنوا بين أساليبهم في حل المشكلات مع الأساليب التي يتبعها" ما قام به الأخرون عبر التاريخ" أو أساليب طالب آخر ومن ثم يحدث في النهاية نموذج إدراك داخلي للخبرة". ومن تقنيات التفكير أن يتم اختبار الأداء الماضي في موقف تدريسي معين مع الأداء الحالي في موقف تدريسي اخر وتمييز نواحي التشابه والاختلاف. فالهدف من التفكير بالنسبة للطلاب أن ينظروا إلى الخلف ويحللوا أداءهم بهدف فهم وتطوير الأداء ليصل إلى مستوى سلوكيات الخبير.

الاستكشاف

تنطوي عملية الاستكشاف على ترك مساحة أمام الطلاب لحل المشكلات بمفردهم مع تعليم الطلاب إستراتيجيات الاستكشاف، ويستلزم تعليم الطلاب إستراتيجيات الاستكشاف أن يبين المدرس للطلاب كيفية الاستكشاف والبحث ووضع الفرضيات. فالاستكشاف يتيح للطلاب أن يضعوا إطارًا للمشكلات المثيرة ثم المبادرة بحلها..(Newman, S. E.: 1987,88, p 155)

ومن الدراسات السابقة التي تناولت مدخل التمهين الإدراكي

دراسة (عزيز ,84 ,2003 :Aziz Ghefaili) تحت عنوان "التمهين الإدراكي المعرفي والتكنولوجيا وتطور بيئات التعلم"، هدفت الدراسة الى قياس فاعلية التمهين الإدراكي كمدخل تدريسي في تطوير بيئات التعليم داخل الفصل، وقد قام الباحث بتدريب معلمي المواد الدراسية بالمرحلة الثانوية على كيفية تخطيط الدروس وتقديمها وفق مدخل التمهين الإدراكي وباستخدام الكمبيوتر والانترنت كوسائل معينه لإتمام عملية التدريس ثم قام بمتابعة المعلمين اثناء تقديمهم للموضوعات وفق المدخل وادارتهم لبيئات التعلم، واعد بطاقة ملاحظة أداء المعلمين وادارتهم للبيئات التعليم وفق المدخل وكذلك بطاقة ملاحظة لأداء الطلاب داخل البيئات التعليمية، وقد اثبتت النتائج فاعلية المدخل في تحسين وتطوير أداء كلاً من المعلمين والطلاب داخل بيئات التعلم المختلفة.

ودراسة (ايسينشل اس ,94 ,2005 :Eisenchlas, S. & Trevaskes, K) تحت عنوان "تقييم فعالية نموذج تمكين التواجد عن بُعد في التمهين الإدراكي لتطوير احترافية المدرس" والتي اكدت فاعلية نموذج تمكين التواجد عن بعد في التمهين الإدراكي في تطوير أداء المعلم في تنمية مهارات الطلاب الدراسية وكذلك مهارات التفكير ومهاراتهم العقلية من خلال توسيع ادراك الطالب للمشكلات المجتمعية المحيطة به وكذلك الدولية وكيفية تحليلها وتقيمها واقتراح حلول ونماذج مستقبلية للانتهاء من تلك المشاكل وكذلك حل الأثار المترتبة عليها مستقبلاً ووضع سيناريو تخيلي لحجم تلك المشكلات مستقبلياً والمشكلات التي قد تنتج عنها او

تترتب عليها وذلك في كافة التخصصات الدراسية، وقد قام الباحث ببناء النموذج في ضوء مدخل التمهين الإدراكي وبناء بطاقة ملاحظه لقياس مهارات المادة الدراسية وبطاقة ملاحظه لقياس المهارات العقلية والفكرية.

ثانياً: – أسس بناء الوحدات المختارة وفق مدخل التمهين الإدراكي في تدريس التاريخ لتنمية التفكير المستقبلي والوعي بأبعاد التغير العالمي لدى الطلاب:

وتتضح الأسس التي يجب مراعاتها عند بناء المدخل فيما يلي:

* جعل غرفة الصف بيئة ملائمة لاحترام أراء وأفكار الطلاب.

*إعطاء الطلاب المهلة التفكيرية الكافية بعد كل نشاط لتشجيعهم على الانجاز.

*تنوع الأنشطة التعليمية، لكي تتاح الفرصة لممارسة مهارات التفكير المستقبلي.

*توفير مصادر المعرفة المتنوعة وتيسير وصول الطلاب إليها.

*تدريس مهارات التفكير المستقبلي من خلال مواقف حيوية واقعية.

*التدرج في اكتساب المهارات، بمعنى الاهتمام بالجانب المعرفي أولا ثم يليه الجانب الأدائي.

*مناسبة الأنشطة المقدمة في كل درس من دروس البرنامج مع الزمن المقترح لهذا الدرس.

*تزويد المتعلمين بالفرص المناسبة لبناء المعرفة الجديدة والفهم من الخبرات الواقعية.

*مراعاة الالتزام بخطوات تعليم المهارة وهي: (تحليل المهارة إلى أقل عدد ممكن من المهارات الفرعية، كشف الطلاب لمعلوماتهم السابقة عن المهارات، عرض المهارات على الطلاب، تقديم المفاهيم والحقائق والتعميمات المتعلقة بكل مهارة، تكوين فكرة إجمالية عن موضوع المهارة، تطبيق الطلاب للمهارة، التدريب على ممارسة المهارة بهدف إتقانها).

إجراءات بناء الوحدات المختارة وفق مدخل التمهين الإدراكي وأدوات البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث وتحقيق ما يرمي إليه من أهداف، قامت الباحثة بالخطوات التالية:

أولاً: إعداد قائمة بمهارات التفكير المستقبلي التي يجب تنميتها لدى الطلاب.

ثانياً: بناء الوحدات المختارة لتنمية التفكير المستقبلي والوعي بأبعاد التغير العالمي وذاتية الثقافة

ثالثا: بناء أدوات البحث وتشمل:

أ) إعداد اختبار مهارات التفكير المستقبلي.

ب) إعداد مقياس الوعي بأبعاد المتغيرات الدولية.

ج) إعداد مقياس الوعي بأبعاد ذاتية الثقافة.

د) كتيب الطالب.

هـ) دليل المعلم.

وفيما يلي تفصيل ذلك:

أولاً: إعداد قائمة مهارات التفكير المستقبلي التي يجب تنميتها لدى الطلبة من خلال مادة التاريخ للمرحلة الثانوية.

*- **الهدف من القائمة:** تحديد مهارات التفكير المستقبلي التي يجب أن يتضمنها البرنامج.

*- **مصادر إعداد القائمة:** اشتقت القائمة من المصادر التالية:

١-الدراسات والبحوث العربية والأجنبية التي اهتمت بتنمية التفكير المستقبلي من خلال تدريس التاريخ حيث قدم بعضها أمثلة لمهارات التفكير المستقبلي التي يمكن تنميتها للطلاب من خلال تدريس التاريخ في مراحل تعليمية مختلفة.

٢- الكتب والمراجع العربية والأجنبية التي تناولت مهارات التفكير المرتبطة بمادة التاريخ.

٣- طبيعة مادة التاريخ.

٤- الإطار النظري للبحث الذي تناول مفهوم التفكير المستقبلي وأبعاده ومهاراته.

*- **عرض قائمة مهارات التفكير المستقبلي على مجموعة من المحكمين** لإبداء الرأي حول مناسبتها للطلبة، وقد أسفرت هذه الخطوة عن تعديل صياغة بعض المهارات وحذف بعضها.

*- **الصورة النهائية للقائمة:** اشتملت قائمة مهارات التفكير المستقبلي على (٥) مهارات رئيسة متفرعة إلى (٣٠) مهارة فرعية ملحق (١).

وبذلك تكون قد تمت الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث: ما مهارات التفكير المستقبلي التي تناسب طلاب الصف الثالث الثانوي؟

والإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث: ما صورة الوحدات المختارة بعد اعادة صياغتها باستخدام مدخل التمهين الإدراكي؟

أفراد الدراسة:

تكون أفراد هذه الدراسة من طلبة (الصف الثالث الثانوي) بمدرسة نبويه موسى الثانوية بنات بإدارة شرق مدينة نصر بالقاهرة الذين بلغ عددهم (٤٠) طالبه.

ثانياً :إعداد أدوات البحث

أولا: - بناء اختبار مهارات التفكير المستقبلي:

لإعداد اختبار مهارات التفكير المستقبلي اتبعت الباحثة الخطوات التالية:

تحديد الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار إلى قياس مهارات التفكير المستقبلي في التاريخ لدى الطلبة بالصف الثالث الثانوي بعد دراستهم للوحدات المعدة وفق مدخل التمهين الإدراكي.

وصف الاختبار ونوعه:

بعد إطلاع الباحثة على أدبيات التفكير المستقبلي ومهاراته، توصلت إلى بعض المهارات التي تتناسب مع طبيعة المرحلة العمرية للطلاب بالصف الثالث الثانوي، وطبيعة مدخل التمهين الإدراكي، وهذه المهارات هي :(مهارة تقييم المنظور المستقبلي، مهارة التفكير الإيجابي بالمستقبل، مهارة التنبؤ المستقبلي، مهارة حل المشكلات المستقبلية، مهارة التخطيط واعداد السيناريو المستقبلي).

وقد تكون الاختبار من (٣٠) سؤال ليشمل خمس مهارات للتفكير المستقبلي، بحيث تتناول كل (٦) أسئلة مهارة تفكير من ضمن قائمة مهارات التفكير المستقبلي، التي تم تحديدها وذلك كما يوضحها: –

جدول (١) قائمة مهارات التفكير المستقبلي

المهارة الرئيسة	الأسئلة التي تمثل كل مهارة	عدد المفردات	الدرجة
تقييم المنظور المستقبلي	١، ٦، ٩، ١٤، ١٥، ٢٦	٦	٦
التفكير الإيجابي بالمستقبل	٣، ٤، ٨، ١١، ١٣، ٢٤	٦	٦
التنبؤ المستقبلي	٧، ١٦، ٢٥، ٢٧، ٢٨، ٢٩	٥	٥
حل المشكلات المستقبلية	٢، ٥، ١٠، ١٢، ١٩، ٣٠	٧	٧
التخطيط واعداد السيناريو المستقبلي	١٧، ١٨، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣	٦	٦
المجموع	٣٠	٣٠	٣٠

– صدق الاختبار:

تم عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس بهدف التعرف على أراءهم وملاحظاتهم حوله من حيث:

&– تمثيل مفردات الاختبار لمهارات التفكير المستقبلي. &– الاتساق بين مفردات كل محور والمهارة التي يقيسها. &– مناسبة الاختبار للمستوى العقلي للطلاب مجموعة البحث. &– مناسبة نظام تقدير الدرجات. &– حذف أو إضافة ما يرونه مناسبا.

وقد أشار السادة المحكمون إلى سلامة فقرات الاختبار، وقد أبدى بعض السادة المحكمين بعض الملاحظات مثل:

_ تعديل صياغة بعض المفردات الاختبار لتصبح أكثر وضوحا، وأجرت الباحثة التعديلات التي أشار إليها السادة المحكمون.

– **التجريب الاستطلاعي للاختبار:** قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٤٠) طالبة بهدف:

أ–**حساب معامل ثبات الاختبار:** استخدمت الباحثة معادلة سيبرمان براون للتجزئة النصفية ووجد أن معامل ثبات الاختبار يساوى ٠,٨٠ مما يدل على أن الاختبار له درجة ثبات مناسبة.

ب- **تحديد زمن الاختبار**: تم حساب الزمن اللازم لتطبيق الاختبار عن طريق الزمن الذي استغرقته ٧٥% من الطلبة في الإجابة عن أسئلة الاختبار ووجد أن زمن تطبيق الاختبار هو (٩٠) دقيقة منها عشر دقائق لإلقاء التعليمات قبل البدء في الإجابة عن أسئلة الاختبار.

- **إعداد الصورة النهائية للاختبار**: بعد التأكد من صدق الاختبار وثباته، أصبح الاختبار في صورته النهائية صالحا للتطبيق، حيث اشتمل على (٣٠) مفردة وتم تخصيص درجتين لكل بند من بنود الاختبار، وبذلك تكون النهائية العظمي للاختبار (٦٠) درجة والزمن المتاح للإجابة (٩٠) دقيقة. وبذلك أصبح الاختبار في صورته النهائية (ملحق ٢).

ثانياً :اعداد مقياس الوعي بأبعاد التغير العالمي

ولبناء مقياس الوعي بأبعاد التغير العالمي تم اتباع الخطوات التالية: -

١- تحديد الهدف من المقياس.
٢- تحديد ابعاد المقياس.
٣- صياغة مفردات المقياس.
٤- وضع تعليمات المقياس.
٥- اعداد المقياس في صورته الأولية.
٦- اجراء تجربة استطلاعيه للمقياس.
٧- اعداد المقياس في صورته النهائية.

الهدف من المقياس

يهدف المقياس الى قياس الوعي بأبعاد التغير العالمي لدى التلاميذ عينة البحث تجاه بعض المواقف والقضايا ويتم تنميته في ضوء مدخل التمهين الادراكي المطبق على طلاب الصف الثالث الثانوي من خلال منهج التاريخ والتعرف على فاعلية المدخل على تنمية وعى الطلاب بأبعاد التغير العالمي.

تحديد أبعاد المقياس

تم تحديد أبعاد المقياس في ضوء الدراسات والبحوث السابقة، وقراءات واطلاع الباحثة على العديد من مقاييس الوعي، وفى ضوء التعريف الإجرائي للوعي بأبعاد التغير العالمي والتي سبق وان تم توضيحه في الإطار النظري من هذه الدراسة، تم التوصل الى تحديد الابعاد الأتية للمقياس:

١-تأثير التغيرات العالمية في سير مجريات الأحداث على الساحة الدولية والعالمية عبر العصور التاريخية المتلاحقة.

ويظهر هذا البعد مدى إدراك الطالب للدور الذي تقوم به التغيرات الدولية في التأثير على سير مجريات الأحداث في الماضي والحاضر.

٢-العلاقة بين التغيرات العالمية واستشراق المستقبل.

ويظهر هذا البعد مدى إدراك الطالب للدور المؤثر الذي تلعبه التغيرات العالمية في التأثير على استشراق المستقبل.

٣-تأثير المتغيرات العالمية الدولية على المصالح المشتركة بين الدول.

ويظهر هذا البعد مدى إدراك الطالب لكيفية استغلال الدول لأشكال وصور المصالح المشتركة في التأثير على تشكيل العالم وادخال متغيرات مؤثره على المستقبل.

٤-تأثير التغيرات العالمية في حياة الشعوب والمجتمعات المختلفة والمتباينة ثقافيا.

ويظهر هذا البعد مدى إدراك وفهم الطالب للدور المؤثر الذي تلعبه العلاقات الدولية في تحديد مصير الشعوب وفى تجنيب او توريط الشعوب والمجتمعات في الحروب، والنزاعات، والأزمات، والصراعات.

٥-التغيرات العالمية والعلاقات الدولية والسلام العالمي.

ويظهر هذا البعد العلاقة الارتباطية بين كل من المتغيرات العالمية والعلاقات الدولية وتحقيق السلام العالمي.

ولقد تم اعداد جدول مواصفات مقياس الوعي بأبعاد التغير العالمي، بحيث يوضح هذا الجدول ارقام المفردات التي تقيسها في المقياس ككل ومجموعها والأوزان النسبية لكل بعد، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي: -

جدول (٢) يوضح مواصفات مقياس الوعي بأبعاد التغير العالمي

ابعاد المقياس	ارقام المفردات التي تقيسها في المقياس ككل	مجموع المفردات	الاوزان النسبية
١- تأثير التغيرات العالمية في سير مجريات الاحداث على الساحة الدولية والعالمية عبر العصور التاريخية المتلاحقة.	٣-٤-٧	٣	%١٥
٢- العلاقة بين التغيرات العالمية واستشراق المستقبل.	٢-١٠-١١-١٢	٤	%٢٠
٣- تأثير التغيرات العالمية الدولية على المصالح المشتركة بين الدول.	٥-٦-٨-١٣-١٦-١٧	٦	%٣٠
٤- تأثير التغيرات العالمية في حياة الشعوب والمجتمعات المختلفة والمتباينة ثقافيا.	١-٩-١٤-١٩	٤	%٢٠
٥- التغيرات العالمية والعلاقات الدولية والسلام العالمي.	١٥-١٨-٢٠	٣	%١٥
المجموع	**٢٠**	**٢٠**	**%١٠٠**

٣-صياغة مفردات المقياس

بعد تحديد أبعاد المقياس تم صياغة مفردات المقياس بحيث تكون ترجمه واقعيه لأبعاد المقياس وللأنشطة التي اشتمل عليها مدخل التمهين الادراكي، ولقد صمم المقياس على هيئة مواقف يتبع كل منها أربع اختيارات وعلى الطالب ان يستجيب لكل مفرده من مفردات المقياس بوضع علامة (صح) أمام الاستجابة التي يفضلها وبلغ عدد مفردات المقياس (٢٠) مفرده.

ولقد روعي في صياغة مفردات المقياس ما يلي:

- ان تكون مرتبطة بقياس الأبعاد التي حددتها الباحثة للوعي بأبعاد التغير العالمي.

-ان تكون واضحة ومناسبه لمستوى الطلاب. - ان تكون الاجابات الصحيحة مرتبه عشوائيا.

-ان يكون للسؤال اجابه مقبولة يتفق عليها المحكمين.-تجنب استخدام نفى النص قدر الإمكان.

٤-وضع تعليمات المقياس

تعد تعليمات المقياس من العناصر المهمة التي توضح هدف المقياس وطريقة الإجابة الصحيحة على اسئلته وكلما كانت التعليمات واضحة ساعد ذلك على صحة الإجابة عن المقياس وقد تم شرح تعليمات المقياس بحيث توضح ما يلي: -

- الهدف من المقياس.
- طريقة الإجابة على المقياس.
- تعليمات عامه للإجابة على المقياس.
- التأكيد على الطلاب بعدم ترك أسئلة بدون الإجابة عنها.
- كتابة البيانات الخاصة بكل طالب.

٥-الصورة المبدئية للمقياس

بعد صياغة المفردات وترتيبها حسب المحاور ووضع التعليمات كان ضروريا التأكد من صلاحية الصورة المبدئية للمقياس، حيث قامت الباحثة بعرض الصورة المبدئية للمقياس على عدد من السادة المحكمين من أساتذة المناهج وطرق التدريس وأساتذة الاقتصاد والعلوم السياسية وذلك لإبداء الرأي في:

- مدى انتماء كل بنود المقياس الى كل بعد من أبعاد المقياس.
- مدى وضوح التعليمات الخاصة بالمقياس.
- مدى مناسبه مفردات المقياس لمستوى الطلاب.
- تعديل او حذف او اضافة بعض العبارات.

وقد تلخصت أراء السادة المحكمين في: -

١- ضرورة شرح المثال التوضيحي للمقياس بصوره تفصيليه.
٢- حذف العبارات التي تبدأ بأداة نفى والعبارات التي تحمل رأيين متناقضين وتم الحذف.
٣- حذف العبارات التي تعبر من حقائق او مسلمات وقد تم الحذف.

وقد تم التعديل في ضوء هذه الملاحظات والمقترحات وبذلك أصبح المقياس معدا لإجراء التجربة الاستطلاعية*.

التجربة الاستطلاعية للمقياس:

بعد التأكد من صلاحية الصورة المبدئية لمقياس الوعي بأبعاد التغير العالمي في ضوء آراء السادة المحكمين. تم إجراء تجربة استطلاعية للمقياس على عدد (٤٠) طالب بالصف الثالث الثانوي بمدرسة (نبويه موسى).

وذلك بهدف: -

- حساب ثبات المقياس. - حساب معامل صدق المقياس. - حساب زمن المقياس.

حساب ثبات المقياس

يقصد بثبات المقياس أن يعطى نفس النتائج أو نتائج متقاربة إذا تكرر تطبيقه على نفس العينة في ظروف متماثلة بعد مرور فترة من الزمن.

ولحساب ثبات المقياس قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة من الطلاب بلغت (٤٠) ثم أعيد تطبيق المقياس على نفس العينة بعد مرور ثلاثون يوما من التطبيق الأول.

وبعد تصحيح المقياس في التطبيقين الأول والثاني ورصد النتائج في كشوف أعدت لذلك. ثم حساب معامل الثبات باستخدام معامل الارتباط بين درجات الطلاب في التطبيقين الأول والثاني للمقياس وذلك من خلال المعادلة.

وقد بلغ معامل الارتباط بين التطبيقين باستخدام المعادلة السابقة ٠,٨٥، وبالتعويض في معادلة سبير مان . براون، ولذلك فأن معامل الثبات = ٠,٩١ مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات مرتفعة وبذلك يمكن الاعتماد عليه.

صدق المقياس:

أ . **صدق المحتوى:**

تم عرض المقياس على مجموعه من السادة المحكمين لإبداء آرائهم والحكم على صلاحية المقياس وفى ضوء آرائهم تم العمل على تلافى أوجه القصور في المقياس بحيث أصبح المقياس في صورة صحيحة. ودل هذا على صدق محتوى المقياس.

ب . الصدق الذاتي:

وتم حسابه عن طريق إيجاد الجذر التربيعي لمعامل ثبات المقياس

معامل الصدق الذاتي = ٠,٩٥ وهو معامل مرتفع يمكن الاعتماد عليه.

حساب زمن المقياس:

حدد زمن الإجابة عن المقياس عن طريق متوسط الزمن حيث بلغ متوسط الزمن الذي استغرقه الطلاب في الإجابة على المقياس (٦٠) دقيقة بالإضافة إلى خمس دقائق لإلقاء تعليمات المقياس وتقويم حذف زمن اول طالب واخر طالب. وبذلك أصبح المقياس في صورته النهائية (ملحق ٣).

ثالثاً :اعداد مقياس الوعي بأبعاد الذاتية الثقافية

ولبناء مقياس الوعي بأبعاد الذاتية الثقافية تم اتباع الخطوات التالية: –

- تحديد الهدف من المقياس.
- تحديد أبعاد المقياس.
- صياغة مفردات المقياس.
- وضع تعليمات المقياس.
- اعداد المقياس في صورته الأولية.
- اجراء تجربة استطلاعيه للمقياس.
- اعداد المقياس في صورته النهائية.

الهدف من المقياس

يهدف المقياس الى قياس الوعي بأبعاد الذاتية الثقافية لدى التلاميذ عينة البحث تجاه بعض المواقف والقضايا ويتم تنميته في ضوء مدخل التمهين الإدراكي لمنهج التاريخ على طلاب الصف الثالث الثانوي والتعرف على فاعلية المدخل على تنمية وعى الطلاب بأبعاد ذاتية الثقافة.

تحديد أبعاد المقياس

تم تحديد أبعاد المقياس في ضوء الدراسات والبحوث السابقة، وقراءات واطلاع الباحثة على العديد من مقاييس الوعي، وفى ضوء التعريف الإجرائي للوعي بأبعاد الذاتية الثقافية والتي سبق وان تم توضيحه في الإطار النظري من هذه الدراسة، تم التوصل الى تحديد الأبعاد الأتية للمقياس:

١–**أبعاد سياسية:** هي دراسة الثقافة السياسية للمجتمع المصري عبر التاريخ الحديث والمعاصر.

٢– **أبعاد اقتصاديه وتجاريه:** التي جعلت من مصر مطمع استعماري لما تمتلكه من ثروات طبيعية وبشرية وموقع جغرافي فريد.

٣- أبعاد اجتماعيه: تتمثل في تغيرات تربط بين المجتمعات بعضها ببعض وعلاقات منظمه متمثلة في علاقات مؤسسات المجتمع بعضها البعض داخل المجتمع او علاقتها بمثيلاتها في المجتمعات الاخرى وانتجت العديد من الظواهر الاجتماعية منها ظاهرة الارهاب والتطرف الديني.

٤- أبعاد علميه وتكنولوجية: أدى التطور العلمي الذي شهده العالم منذ فجر التاريخ الى الان، الى التأثير على ثقافة المجتمعات وانتاج العديد من الظواهر الاجتماعية التي وجهت الاحداث التاريخية واثرت على تشكيل قوام المجتمعات الدولية والمحلية.

ولقد تم اعداد جدول مواصفات مقياس الوعي بأبعاد الذاتية الثقافية، بحيث يوضح هذا الجدول أرقام المفردات التي تقيسها في المقياس ككل ومجموعها والأوزان النسبية لكل بعد، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي: -

جدول (٣) يوضح مواصفات مقياس الوعي بأبعاد الذاتية الثقافية

ابعاد المقياس	ارقام المفردات التي تقيسها في المقياس ككل	مجموع المفردات	الاوزان النسبية
١- أبعاد سياسية.	٣-٤-٧-١٥-٢١-٢٢-٢٣-٢٤	٨	%٢٠
٢- أبعاد اقتصاديه.	٢-١٠-١١-١٢-١٨-٢٥-٢٦-٢٧-٢٨-٢٩	١٠	%٢٥
٣- أبعاد اجتماعيه.	٥-٦-٨-١٣-١٦-١٧-٣٠-٣١-٣٢-٣٣-٣٤-٣٥	١٢	%٣٠
٤- أبعاد تكنولوجية.	١-٩-١٤-١٩-٢٠-٣٦-٣٧-٣٨-٣٩-٤٠	١٠	%٢٥
المجموع	**%١٠٠**	**٤٠**	**%١٠٠**

٣-صياغة مفردات المقياس

بعد تحديد ابعاد المقياس تم صياغة مفردات المقياس بحيث تكون ترجمه واقعيه لأبعاد المقياس وللأنشطة التي اشتمل عليها مدخل التمهين الادراكي، ولقد صمم المقياس على هيئة مواقف يتبع كل منها أربع اختيارات وعلى الطالب ان يستجيب لكل مفرده من مفردات المقياس بوضع علامة (صح) امام الاستجابة التي يفضلها وبلغ عدد مفردات المقياس (٤٠) مفرده.

ولقد روعي في صياغة مفردات المقياس ما يلي:

- ان تكون مرتبطة بقياس الأبعاد التي حددتها الباحثة للوعي بأبعاد الذاتية الثقافية.
-ان تكون واضحة ومناسبه لمستوى الطلاب. - ان تكون الاجابات الصحيحة مرتبه عشوائيا.
-ان يكون للسؤال اجابه مقبولة يتفق عليها المحكمين.-تجنب استخدام نفى النص قدر الامكان.

٤-وضع تعليمات المقياس

تعد تعليمات المقياس من العناصر المهمة التي توضح هدف المقياس وطريقة الإجابة الصحيحة على اسئلته وكلما كانت التعليمات واضحة ساعد ذلك على صحة الإجابة عن المقياس وقد تم شرح تعليمات المقياس بحيث توضح ما يلي: -

- الهدف من المقياس. - طريقة الإجابة على المقياس.

- تعليمات عامه للإجابة على المقياس. - كتابة البيانات الخاصة بكل طالب.
- التأكيد على عدم ترك أسئلة بدون اجابه.

٥-الصورة المبدئية للمقياس

بعد صياغة المفردات وترتيبها حسب المحاور ووضع التعليمات كان ضروريا التأكد من صلاحية الصورة المبدئية للمقياس، حيث قامت الباحثة بعرض الصورة المبدئية للمقياس على عدد من السادة المحكمين من أساتذة المناهج وطرق التدريس وأساتذة علم الاجتماع وذلك لأبداء الرأي في:

- مدى مناسبه المقياس لمستوى الطلاب. - تعديل او حذف او اضافة بعض العبارات.
- مدى وضوح التعليمات الخاصة بالمقياس.

وقد تلخصت اراء السادة المحكمين في: -

١- ضرورة شرح المثال التوضيحي للمقياس بصوره تفصيليه.

٢- حذف العبارات التي تبدأ بأداة نفى والعبارات التي تحمل رأيين متناقضين وتم الحذف.

وقد تم التعديل في ضوء هذه الملاحظات والمقترحات تم اجراء التعديلات اللازمة وبذلك أصبح المقياس معداً لإجراء التجربة الاستطلاعية*.

التجربة الاستطلاعية للمقياس:

بعد التأكد من صلاحية الصورة المبدئية لمقياس الوعي بأبعاد ذاتية الثقافة في ضوء آراء السادة المحكمين. تم إجراء تجربة استطلاعية للمقياس على عدد (٤٠) طالب بالصف الثالث الثانوي بمدرسة (نبويه موسى).

وذلك بهدف: -

- حساب ثبات المقياس. - حساب زمن المقياس.
- حساب معامل صدق المقياس.

حساب ثبات المقياس

يقصد بثبات المقياس أن يعطى نفس النتائج أو نتائج متقاربة إذا تكرر تطبيقه على نفس العينة في ظروف متماثلة بعد مرور فترة من الزمن.

ولحساب ثبات المقياس قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة من الطلاب بلغت (٤٠) طالب ثم أعيد تطبيق المقياس على نفس العينة بعد مرور ثلاثون يوما من التطبيق الأول.

وبعد تصحيح المقياس في التطبيقين الأول والثاني ورصد النتائج في كشوف أعدت لذلك تم حساب معامل الثبات باستخدام معامل الارتباط بين درجات الطلاب في التطبيقين الأول والثاني للمقياس وذلك من خلال المعادلة.

وقد بلغ معامل الارتباط بين التطبيقين باستخدام المعادلة السابقة ٠,٨٥، بالتعويض في معادلة سبير مان . براون، ولذلك فأن معامل الثبات = ٠,٩١ مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات مرتفعة وبذلك يمكن الاعتماد عليه.

صدق المقياس:

الصدق هو: صفة في المقياس تدل على أنه صالح لقياس ما وضع لقياسه وهناك عدة طرق لحساب الصدق منها.

أ . صدق المحتوى:

تم عرض المقياس على مجموعه من السادة المحكمين لإبداء آرائهم والحكم على صلاحية المقياس وفى ضوء آرائهم تم العمل على تلافى أوجه القصور في المقياس بحيث أصبح المقياس في صورة صحيحة. ودل هذا على صدق محتوى المقياس.

ب . الصدق الذاتي:

وتم حسابه عن طريق إيجاد الجذر التربيعي لمعامل ثبات المقياس

معامل الصدق الذاتي = ٠,٩٤ وهو معامل مرتفع يمكن الاعتماد عليه.

حساب زمن المقياس:

حدد زمن الإجابة عن المقياس عن طريق متوسط الزمن حيث بلغ متوسط الزمن الذي استغرقه الطلاب في الإجابة على المقياس (٦٠) دقيقة بالإضافة إلى خمس دقائق لإلقاء تعليمات المقياس وتقويم حذف زمن اول طالب واخر طالب. وبذلك أصبح المقياس في صورته النهائية (ملحق ٤).

نتائج البحث:

١. التحقق من صحة الفرض الأول الذي ينص على:

" يوجد فرق دال احصائياً بين متوسطي درجات أداء عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي في اختبار مهارات التفكير المستقبلي لصالح التطبيق البعدي ".

وكذلك الفرض الرابع والذي نص على " يوجد فرق دال احصائياً بين متوسطي درجات أداء عينة البحث في المهارات الفرعية لمهارة التفكير المستقبلي (مهارة تقييم المنظور المستقبلي، مهارة التفكير الإيجابي بالمستقبل، مهارة التنبؤ المستقبلي، مهارة حل المشكلات المستقبلية، مهارة التخطيط واعداد السيناريو المستقبلي) لصالح التطبيق البعدي".

وللتحقق من صحة الفروض قامت الباحثة بحساب قيمة "ت" للمقارنة بين متوسطي درجات الطلاب عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير المستقبلي ويتضح ذلك من الجداول التالية:

جدول (٤) يوضح نتائج تطبيق اختبار مهارات التفكير المستقبلي في التطبيقين القبلي والبعدي

المهارات	نوع المجموعة	التطبيق البعدي		قيمة ت	الدلالة الاحصائية
		المتوسط	الانحراف المعياري		
مهارة تقييم المنظور المستقبلي	بعدى	١,٢	٠,١٨	٥٦,٩	دال احصائياً
	قبلي	٠,٣٥	٠,٠٩		
مهارة التفكير الإيجابي بالمستقبل	بعدى	٢,٣	صفر	٥٥,٣	دال احصائياً
	قبلي	٠,٣٢	٠,٠٨		
مهارة التنبؤ المستقبلي	بعدى	١,٨	٠,٢٥	٥٢,٢	دال احصائياً
	قبلي	صفر	٠,٠٩		
مهارة حل المشكلات المستقبلية	بعدى	١,٦	٠,١٧	٥٠,٦	دال احصائياً
	قبلي	٠,٧٣	٠,١		
مهارة التخطيط واعداد السيناريو المستقبلي	بعدى	٢,٢	صفر	٣٨,٩	دال احصائياً
	قبلي	٠,٥٥	٠,١٣		
المجموع الكلى	بعدى	٩,١	٠,٦	٥٨,٧	دال احصائياً
	قبلي	١,٩٥	٠,٤٩		

وتشير نتائج التطبيق البعدي الى:

- بلغ متوسط درجات الطلاب في التطبيق البعدي في مهارة " تقييم المنظور المستقبلي " (١,٢) بانحراف معياري (٠,١٨)، اما متوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي فقد كان (٠,٣٥) بانحراف معياري (٠,٠٩)، ولتعرف دلالة الفروق بين التطبيقين حسبت قيمة (ت) فبلغت (٥٦,٩)، وهي داله احصائيا عند مستوى (٠,٠١).
- بلغ متوسط درجات الطلاب في التطبيق البعدي في مهارة " التفكير الإيجابي بالمستقبل " (٢,٣) بانحراف معياري (صفر)، اما متوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي فقد كان (٠,٣٢) بانحراف معياري (٠,٨)، ولتعرف دلالة الفروق بين التطبيقين حسبت قيمة (ت) فبلغت (٥٥,٣)، وهي داله احصائيا عند مستوى (٠,٠١).
- بلغ متوسط درجات الطلاب في التطبيق البعدي في مهارة " التنبؤ المستقبلي " (١,٨) بانحراف معياري (٠,٢٥)، اما متوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي فقد كان (صفر)

بانحراف معياري (٠,٩)، ولتعرف دلالة الفروق بين التطبيقين حسبت قيمة (ت) فبلغت (٥٢,٢)، وهي داله احصائيا عند مستوى (٠,٠١).

- بلغ متوسط درجات الطلاب في التطبيق البعدي في مهارة " حل المشكلات المستقبلية " (١,٦) بانحراف معياري (٠,١٧)، اما متوسط درجات الطلاب في التطبيق القبل فقد كان (٠,٧٣) بانحراف معياري (٠,١)، ولتعرف دلالة الفروق بين التطبيقين حسبت قيمة (ت) فبلغت (٥٠,٦)، وهي داله احصائيا عند مستوى (٠,٠١).

- بلغ متوسط درجات الطلاب في التطبيق البعدي في مهارة "التخطيط واعداد السيناريو المستقبلي " (٢,٢) بانحراف معياري (صفر)، اما متوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي فقد كان (٠,٥٥) بانحراف معياري (٠,١٣)، ولتعرف دلالة الفروق بين التطبيقين حسبت قيمة (ت) فبلغت (٣٨,٩)، وهي داله احصائيا عند مستوى (٠,٠١) وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الرابع من فروض البحث.

جدول (٥) اختبار "ت" ومستوى دلالتها وحجم التأثير بين متوسطي درجات الطلاب عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير المستقبلي

أدوات القياس	العدد (ن)	التطبيق	المتوسط الحسابي (م)	متوسط الفروق م ف	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية	مستوى الدلالة
اختبار مهارات التفكير المستقبلي	٤٠	بعدى	٩,١	٧,١٥	٥٨,٧	٢,٧١	داله عند مستوى ٠,٠١
		قبلي	١,٩٥				

يتضح من الجدول السابق (٥) ارتفاع متوسط درجات الطلاب عينة البحث في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير المستقبلي عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجاتهن في التطبيق البعدي (٩,١) بينما بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (١,٩٥) وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٥٨,٧) بينما بلغت قيمة (ت) الجدولية (٢,٧١) عند مستوى ثقة (٠,٠١)

ومما سبق يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية مما يدل على وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) لصالح التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير المستقبلي، وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الأول من فروض البحث.

ويشير ذلك إلى أثر استخدام مدخل التمهين الادراكي الذي تم تطبيقه لتنمية مهارات التفكير المستقبلي.

التحقق من صحة الفرض الثاني الذي ينص على:

"يوجد فرق دال احصائياً بين متوسط درجات أداء عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي في اختبار مقياس الوعي بأبعاد التغير العالمي لصالح التطبيق البعدي".

وكذلك الفرض الخامس والذى نص على يوجد فرق دال احصائياً بين متوسطي درجات أداء عينة البحث في أبعاد مقياس الوعي بأبعاد التغير العالمي (تأثير التغيرات العالمية في سير مجريات الأحداث على الساحة الدولية والعالمية عبر العصور التاريخية المتلاحقة –العلاقة بين التغيرات العالمية واستشراق المستقبل– تأثير التغيرات العالمية الدولية على المصالح المشتركة

بين الدول- تأثير التغيرات العالمية في حياة الشعوب والمجتمعات المختلفة والمتباينة ثقافياً- التغيرات العالمية والعلاقات الدولية والسلام العالمي) لصالح التطبيق البعدي.

وللتحقق من صحة الفروض قامت الباحثة بحساب قيمة "ت" للمقارنة بين متوسطي درجات الطلاب عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الوعي بأبعاد التغير العالمي ويتضح ذلك من الجداول التالية:

جدول (٦) يوضح نتائج تطبيق مقياس الوعي بأبعاد التغير العالمي في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الوعي بأبعاد التغير العالمي

أبعاد المقياس	نوع المجموعة	التطبيق البعدي		قيمة ت المحسوبة	الدلالة الاحصائية
		المتوسط	الانحراف المعياري		
تأثير التغيرات العالمية في سير مجريات الاحداث على الساحة الدولية	بعدى	٢,٤١	٠,٢٩	٢٩,٦	دال احصائياً
	قبلي	٠,٣٥	٠,٢٢		
العلاقة بين التغيرات العالمية واستشراق المستقبل.	بعدى	٢,٣٤	صفر	٣١,٥	دال احصائياً
	قبلي	٠,٩٨	٠,٠٨		
تأثير المتغيرات العالمية الدولية على المصالح المشتركة بين الدول	بعدى	٢,٥٧	٠,٥٨	٣٦,٦	دال احصائياً
	قبلي	صفر	٠,٤٩		
تأثير المتغيرات العالمية على حياة الشعوب المتباينة ثقافيا	بعدى	١,٦	٠,٣٢	٣٧,٨	دال احصائياً
	قبلي	١,٦١	٠,٢٩		
المتغيرات العالمية والسلام العالمي	بعدى	٣,٢٨	٠,٢٧	٣٨,٩	دال احصائياً
	قبلي	١,٩٦	٠,١٦		
المقياس ككل	بعدى	١٢,٢	١,٤٦	٣٨,٨٦٥	دال احصائياً
	قبلي	٤,٩	١,٢٤		

وتشير نتائج التطبيق البعدي الى:

-متوسط درجات الطلاب في التطبيق البعدي في البعد الاول" تأثير التغيرات العالمية في سير مجريات الاحداث على الساحة الدولية والعالمية عبر العصور التاريخية المتلاحقة " (٢,٤١) بانحراف معياري (٠,٢٩) ،اما متوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي فقد كان (٠,٣٥)

بانحراف معياري (٠,٢٢) ، ولتعرف دلالة الفروق بين التطبيقين حسبت قيمة (ت) فبلغت (٢٩,٦) ،و هي داله احصائيا عند مستوى (٠,٠١).

-متوسط درجات الطلاب في التطبيق البعدي في البعد الثاني" العلاقة بين التغيرات العالمية واستشراق المستقبل." (٢,٣٤) بانحراف معياري(صفر)، اما متوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي فقد كان (٠,٩٨) بانحراف معياري (٠,٠٨)، ولتعرف دلالة الفروق بين التطبيقين حسبت قيمة (ت) فبلغت (٣١,٥)، وهي داله احصائيا عند مستوى (٠,٠١).

-متوسط درجات الطلاب في التطبيق البعدي في البعد الثالث " تأثير المتغيرات العالمية الدولية على المصالح المشتركة بين الدول " (٢,٥٧) بانحراف معياري (٠,٥٨) ،اما متوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي فقد كان (صفر) بانحراف معياري (٠,٤٩) ، ولتعرف دلالة الفروق بين التطبيقين حسبت قيمة (ت) فبلغت (٣٦,٦) ،و هي داله احصائيا عند مستوى (٠,٠١).

-متوسط درجات الطلاب في التطبيق البعدي في البعد الرابع " تأثير المتغيرات العالمية على حياة الشعوب والمجتمعات المختلفة والمتباينة ثقافيا " (١,٦) بانحراف معياري (٠,٣٢) ، اما متوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي فقد كان (١,٦١) بانحراف معياري (٠,٢٩) ، ولتعرف دلالة الفروق بين التطبيقين حسبت قيمة (ت) فبلغت (٣٧,٨) ، وهي داله احصائيا عند مستوى (٠,٠١).

-متوسط درجات الطلاب في التطبيق البعدي في البعد الخامس "المتغيرات العالمية والعلاقات الدولية والسلام العالمي " (٣,٢٨) بانحراف معياري (٠,٢٧) ،اما متوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي فقد كان (١,٩٦) بانحراف معياري (٠,١٦) ، ولتعرف دلالة الفروق بين التطبيقين حسبت قيمة (ت) فبلغت (٣٨,٩) ،و هي داله احصائيا عند مستوى (٠,٠١) وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الخامس من فروض البحث.

جدول (٧) اختبار "ت" ومستوى دلالتها وحجم التأثير بين متوسطي درجات الطلاب عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الوعي بأبعاد التغير العالمي

النتائج	المجموعة	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة(ت) الجدولية	نوع الدلالة الإحصائية
التطبيق البعدي لمقياس الوعي بأبعاد التغير العالمي	بعدى	٤٠	١٢,٢	١,٤٦	٣٨,٨٦٥	٢,٦٨	دال احصائيا
	قبلي	٤٠	٤,٩	١,٢٤			

ومن الجدول السابق يتضح ما يلي:

بلغ متوسط درجات التطبيق البعدي في مقياس الوعي بأبعاد التغير العالمي (١٢,٢) بانحراف معياري (١,٤٦)، وبلغ متوسط درجات التطبيق القبلي في مقياس الوعي في التطبيق البعدي (٤,٩) بانحراف معياري (١,٢٤) وبحساب قيمة (ت) المحسوبة بلغت (٣٨,٨٥٦) بينما بلغت قيمة (ت) الجدولية عند مستوى (٠,٠١) (٢,٦٨) وبذلك تكون قيمة (ت) المحسوبة داله

احصائيا وهي تدل على وجود فرق دال احصائيا بين متوسطي درجات تلاميذ في التطبيقين البعدي والقبلي لمقياس الوعي بأبعاد التغير العالمي.

ونتائج التطبيق البعدي لمقياس الوعي بأبعاد التغير العالمي تشير الى التحسن الواضح في نمو الوعي بأبعاد التغير العالمي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية بعد تنفيذ الوحدات التجريبية في ضوء مدخل التمهين الإدراكي عليهم وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الثاني من فروض البحث.

وللتحقق من صحة الفرض الثالث الذي ينص على:

"توجد فرق دال احصائياً بين متوسط درجات أداء عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي في اختبار مقياس الوعي بالذاتية الثقافية لصالح التطبيق البعدي".

وكذلك صحة الفرض السادس والذي ينص على "يوجد فرق دال احصائياً بين متوسطي درجات أداء عينة البحث في مقياس الوعي بأبعاد الذاتية الثقافية (الهوية –توازن القوة – الجماعية مقابل الفردية – تقبل السلطة) لصالح التطبيق البعدي".

جدول (٨) يوضح نتائج تطبيق مقياس الوعي بأبعاد ذاتية الثقافة القبلي والبعدي

أبعاد المقياس	نوع المجموعة			قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية
		المتوسط	الانحراف المعياري		
سياسية	بعدى	٣,٤٩	٠,٣٢	٣٠,٦	دال احصائيا
	قبلي	٠,٣٥	٠,٢٤		
اقتصاديه	بعدى	٣,٣٤	٠,١٧	٣٢,٥	دال احصائيا
	قبلي	٠,٩٨	٠,١٠		
اجتماعيه	بعدى	٢,٤٧	٠,٦١	٣٥,٦	دال احصائيا
	قبلي	١,٩٦	٠,٥١		
تكنولوجية	بعدى	٢,٨	٠,٣٧	٣٦,٨	دال احصائيا
	قبلي	١,٩٦	٠,٢٦		
المقياس ككل	بعدى	١٥,٤	١,٥٢	٣٧,٥٦٧	دال احصائيا
	قبلي	٥,٨	١,٣١		

وتشير نتائج التطبيق البعدي الى:

–متوسط درجات الطلاب في التطبيق البعدي في البعد الاول" سياسيه " (٣,٤٩) بانحراف معياري (٠,٣٢) ،اما متوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي فقد كان (٠,٣٥) بانحراف معياري (٠,٢٤) ، ولتعرف دلالة الفروق بين التطبيقين حسبت قيمة (ت) فبلغت (٣٠,٦) ، و هي داله احصائيا عند مستوى (٠,٠١).

–متوسط درجات الطلاب في التطبيق البعدي في البعد الثاني" اقتصاديه." (٣,٣٤) بانحراف معياري (٠,١٧)، اما متوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي فقد كان (٠,٩٨) بانحراف

معياري (٠,١٠)، ولتعرف دلالة الفروق بين التطبيقين حسبت قيمة (ت) فبلغت (٣٢,٥)، وهي داله احصائيا عند مستوى (٠,٠١).

-متوسط درجات الطلاب في التطبيق البعدي في البعد الثالث " اجتماعيه " (٢,٤٧) بانحراف معياري (٠,٦١) ،اما متوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي فقد كان (١,٩٦) بانحراف معياري (٠,٥١) ، ولتعرف دلالة الفروق بين التطبيقين حسبت قيمة (ت) فبلغت (٣٥,٦) ،و هي داله احصائيا عند مستوى (٠,٠١).

-متوسط درجات الطلاب في التطبيق البعدي في البعد الرابع " تكنولوجية " (٢,٨) بانحراف معياري (٠,٣٧) ،اما متوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي فقد كان (١,٩٦) بانحراف معياري (٠,٢٦) ، ولتعرف دلالة الفروق بين التطبيقين حسبت قيمة (ت) فبلغت (٣٦,٨) ، و هي داله احصائيا عند مستوى (٠,٠١) وبذلك تم التحقق من صحة الفرض السادس.

جدول (٩) اختبار "ت" ومستوى دلالتها وحجم التأثير بين متوسطي درجات الطلاب عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الوعي بأبعاد ذاتية الثقافة

النتائج	المجموعة	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة(ت) الجدولية	نوع الدلالة الإحصائية
التطبيق البعدي لمقياس الوعي بأبعاد ذاتية الثقافة	بعدى	٤٠	١٥,٤	١,٥٢	٣٧,٥٦٧	٢,٦٨	دال احصائيا
	قبلي	٤٠	٥,٨	١,٣١			

ومن الجدول السابق يتضح ما يلي:

بلغ متوسط درجات التطبيق البعدي في مقياس الوعي بأبعاد ذاتية الثقافة (١٥,٤) بانحراف معياري (١,٥٢)، وبلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة في مقياس الوعي في التطبيق البعدي (٥,٨) بانحراف معياري (١,٣١) وبحساب قيمة (ت) المحسوبة بلغت (٣٧,٥٦٧) بينما بلغت قيمة (ت) الجدولية عند مستوى (٠,٠١) (٢,٦٨) وبذلك تكون قيمة (ت) المحسوبة داله احصائيا وهي تدل على وجود فرق دال احصائيا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في مقياس الوعي بأبعاد ذاتية الثقافة.

ونتائج التطبيق البعدي لمقياس الوعي بأبعاد ذاتية الثقافة تشير الى التحسن الواضح في نمو الوعي بأبعاد ذاتية الثقافة لدى طلاب المجموعة التجريبية بعد تنفيذ الوحدات التجريبية في ضوء مدخل التمهين الادراكي عليهم وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الثالث من فروض البحث.

وللتحقق من صحة الفرض السابع الذي ينص على:

" يوجد ارتباط دال احصائياً بين متوسطي درجات أداء عينة البحث في التطبيق البعدي لمهارات التفكير المستقبلي وبين تنمية الوعي بأبعاد التغير العالمي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معامل الارتباط لكارل بيرسون.

جدول (١٠) معامل الارتباط بين اختبار مهارات التفكير المستقبلي والوعي بأبعاد التغير العالمي في التطبيق البعدي

المتغير	العينة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة sig	الدلالة
التفكير المستقبلي	٤٠	٠,٢٣	٠,٠٧	دالة إحصائياً عند ٠,٠١
الوعي بأبعاد التغير العالمي	٤٠			

يتضح من الجدول (١٠) وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين كل من اختبار مهارات التفكير المستقبلي بأبعاد التغير العالمي من خلال مادة التاريخ التي أشارت إلى (٠,٢٣) وهو يعد معامل ارتباط مناسب.

ويشير ذلك إلى وجود ارتباط موجب بين حصول الطلاب على درجات مرتفعة في اختبار مهارات التفكير المستقبلي البعدي، ومقياس بأبعاد التغير العالمي والى فاعلية الوحدات التجريبية التي تم اعدادها وفق لمدخل التمهين الادراكي الذي تم تطبيقه.

وبذلك يتحقق صدق الفرض السابع الذي ينص على "يوجد ارتباط دال احصائياً بين متوسطي درجات أداء عينة البحث في التطبيق البعدي لمهارات التفكير المستقبلي وبين تنمية الوعي بأبعاد التغير العالمي ".

وتم الإجابة على السؤال السادس من أسئلة البحث " ما العلاقة الارتباطية بين اكتساب طلاب لبعض مهارات التفكير المستقبلي وبين تنمية الوعي بأبعاد التغير العالمي؟".

وللتحقق من صحة الفرض الثامن الذي ينص على:

" يوجد ارتباط دال احصائياً بين متوسطي الطالبات عينة البحث في التطبيق البعدي لمهارات التفكير المستقبلي وبين تنمية الوعي بأبعاد ذاتية الثقافة ".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معامل الارتباط لكارل بيرسون.

جدول (١١) معامل الارتباط بين اختبار مهارات التفكير المستقبلي والوعي بأبعاد ذاتية الثقافة في التطبيق البعدي

المتغير	العينة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة sig	الدلالة
التفكير المستقبلي	٤٠	٠,٢٥	٠,٠٩	دالة إحصائياً عند ٠,٠١
الوعي بأبعاد ذاتية الثقافة	٤٠			

يتضح من الجدول (١١) وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين كل من اختبار مهارات التفكير المستقبلي بأبعاد الذاتية الثقافية من خلال مادة التاريخ التي أشارت إلى (٠,٢٥) وهو يعد معامل ارتباط مناسب.

ويشير ذلك إلى وجود ارتباط موجب بين حصول الطلاب على درجات مرتفعة في اختبار مهارات التفكير المستقبلي البعدي، ومقياس بأبعاد الذاتية الثقافية والى فاعلية الوحدات التجريبية التي تم اعدادها وفق لمدخل التمهين الادراكي الذي تم تطبيقه.

وبذلك يتحقق صدق الفرض السابع الذي ينص على "يوجد ارتباط دال احصائياً بين متوسطي درجات أداء عينة البحث في التطبيق البعدي لمهارات التفكير المستقبلي وبين تنمية الوعي بأبعاد الذاتية الثقافية ".

وتم الإجابة على السؤال السابع من أسئلة البحث " ما العلاقة الارتباطية بين اكتساب طلاب لبعض مهارات التفكير المستقبلي وبين تنمية الوعي بالذاتية الثقافية؟".

فاعلية مدخل التمهين الإدراكي

للتأكد من مدى فاعلية مدخل التمهين الإدراكي تم قياس نسبة الكسب المعدل عند بلاك أسفرت تلك العملية عن النتائج التالية: –

جدول (١٢) حساب نسبة الكسب المعدل للمدخل وفق معادلة بلاك

الأداة	س	ص	د	حساب الفاعلية	الفاعلية
مقياس الوعي بأبعاد التغير العالمي	٥,٠	١٧,٩	٤٠	١,٨٨	فاعل
مقياس الوعي بذاتية الثقافة	٧,٠	١٧,٥	٤٠	١,٨٣	فاعل
اختبار مهارات التفكير المستقبلي	٨,٠	١٦,١	٤٠	١,٧٩	فاعل

وتشير تلك النتائج إلى: –

- مدخل التمهين الادراكي فاعل فيما يتعلق بتنمية الوعي بأبعاد التغير العالمي، حيث بلغت نسبة الكسب المعدل في مقياس الوعي (١,٨٨) وهي نسبه تتعدى الواحد الصحيح الأمر الذي يدل على فاعلية المدخل في تنمية أبعاد التغير العالمي وهذا ما أثبتته نتائج تطبيق معادلة بلاك على المقياس.

- المدخل فاعل فيما يتعلق بتنمية الوعي بأبعاد ذاتية الثقافة، حيث بلغت نسبة الكسب المعدل (١,٨٣) وهي نسبه تتعدى الواحد الصحيح، الأمر الذي يدل على فاعلية مدخل التمهين الادراكي في هذا الشأن.

- المدخل فاعل فيما يتعلق بتنمية مهارات التفكير المستقبلي، حيث بلغت نسبة الكسب المعدل (١,٧٩) وهي نسبه تتعدى الواحد الصحيح، الأمر الذي يدل على فاعلية مدخل التمهين الادراكي في هذا الشأن.

– **وتفسير ذلك** يرجع إلى فلسفة مدخل التمهين الادراكي والتي ارتكزت على ربط ما يتعلمه الطلاب في مادة التاريخ للصف الثالث الثانوي بما يعيشونه من مواقف وثورات، وتدريبهم على مهارات التفكير المستقبلي ومن ثم يصبح التعليم والتعلم خبره ذات معنى ومغزى لهؤلاء الطلاب.

– كما أتاح المدخل للطلاب درجه عالية من النمو العقلي والذهني من خلال ما يتضمنه من أنشطه، كما استطاع التغلب على الطريقة التقليدية في التدريس والتي تركز على الحفظ وإتاحة

الفرصة للطلاب للفهم الواعي وأعمال العقل وذلك من خلال التنوع في الأنشطة مثل لعب الدور والمسرحة والمحاكاة و....الخ.

– حقق المدخل أهدافه فيما يتعلق بتنمية مهارات التفكير المستقبلي والوعي بأبعاد التغير العالمي وذاتية الثقافة، وظهر ذلك من خلال استجابات الطلاب وقد تم رصدها في تعديل سلوكياتهم الحالية وتوجيه سلوكهم المستقبلي نحو المرغوب فيه.

– وقد وافقت هذه النتائج مع نتائج معظم الدراسات السابقة السابق ذكرها.

وبهذا تم الإجابة عن السؤال الثالث من البحث ونصه: – ما فاعلية مدخل التمهين الادراكي في تنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

وكذلك الاجابة على السؤال الرابع ونصه: ما فاعلية مدخل التمهين الإدراكي في تنمية الوعي بأبعاد التغير العالمي لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

والاجابة على السؤال الخامس ونصه: ما فاعلية مدخل التمهين الإدراكي في تنمية الوعي بالذاتية الثقافية لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

المراجع

١.إبراهيم، مجدي عزيز، (٢٠٠٥)، **التفكير من منظور تربوي**، ط١، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

٢.ابراهيم، عماد، (٢٠٠٩)، **أثر التفاعل بين أساليب عرض المحتوى ونمط الذكاء في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى تلميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان.

٣.ابيرتس، فولكر، (١٩٩٦)، مفاهيم الأمن والتعاون في الشرق الأوسط، **مجلة شؤون الأوسط**، العدد ٥٣.

٤.أبوزيد، محمد خير سليم وخطاب، شادي أحمد، (٢٠٠٩)، أثر القيادة التحويلية في الولاء نحو التغيير: دراسة تطبيقية على العاملين في البنوك الأردنية، **المؤتمر العلمي السادس لكلية العلوم الإدارية والمالية بجامعة فيلاديلفيا** بعنوان: " التحديات التي تواجه منظمات الأعمال المعاصرة: الأزمة المالية العالمية والآفاق المستقبلية "، ١٣-١٤ أبريل، عمان، الأردن.

٥.أبو شقير، محمد، مجدي، (٢٠١٤)، **نموذج مقترح لإعداد معلم المرحلة الأولية في ضوء التفكير المستقبلي، ورقة عمل مقدمة لليوم الدراسي الذي بعنوان" إعداد معلم المرحلة الأساسية في ضوء المستجدات العلمية والتكنولوجيا"**، فلسطين :الجامعة الاسلامية، ١٨-ابريل-٢٠١٤.

٦.أبو صفية، لينا، (٢٠١١)، **فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى حل المشكلات المستقبلية في تنمية التفكير المستقبلي لدى عينة من طالبات الصف العاشر في الزرقاء**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

٧.أبو الوفا، جمال محمد، (٢٠٠١)، دور نظار المدارس الابتدائية في تشكيل ثقافتها التنظيمية دراسة ميدانية على محافظتي القليوبية والسويس، **مجلة كلية التربية ببنها**، مصر – عدد يناير.

٨.أبو الوفا، جمال محمد، وحسين، سلامة عبد العظيم، ومحمود، طارق أبو العطا، (٢٠١٠)، الثقافة التنظيمية وانعكاساتها على تحقيق فعالية الخطة الإستراتيجية القومية للتعليم قبل الجامعي في مصر، **مجلة كلية التربية ببنها**، مصر، عدد (٨٢)، ص ص ٩٤-١١٧.

٩. احمد ابراهيم شلبي، يحيى عطية سليمان واخرون، (١٩٩٨)، **تدريس الدراسات الاجتماعية بين النظرية والتطبيق**، القاهرة، المركز المصري للكتاب.

١٠. أحمد حسين اللقاني، على أحمد الجمل، (٢٠٠٣)، **معجم المصطلحات التربوية في المناهج وطرق التدريس**، القاهرة، عالم الكتب، ط٣.

١١. أحمد محمد، (٢٠١٣)، **فاعلية برنامج مقترح قائم على أدوات الجيل الثاني للتعلم الإلكتروني في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل المعرفي وتنمية الوعي بمواجهة الكوارث البشرية والتفكير المستقبلي لدى تلميذ الحلقة الإعدادية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة سوهاج.

١٢. إدريس لكريني، (٢٠٠٦)، وهم النظام وواقع الفوضى، ماذا بقي من مشروع النظام العالمي الجديد، مقال منشور في **جريدة العرب الأسبوعي** بتاريخ ٢٠٠٦/١٢/٩.

١٣.اسماعيل صبري مقلد، (٢٠٠٦)، العلاقات السياسية الدولية: **دراسة في الأصول والنظريات**، ط ٤، منشورات ذات السلاسل، الكويت.

١٤.الأطرش، محمد، (٢٠٠٠)، حول تحديات الاتجاه نحو العولمة الاقتصادية، **مجلة المستقبل العربي**، العدد ٢٦، القاهرة.

١٥.التقرير الاستراتيجي العربي، (١٩٩٤)، **مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية**، الاهرام، القاهرة.

١٦.الجبوري، حسنين محمد، (٢٠١٥)، دور جامعة الدول العربية في حل النزاعات العربية، رسالة دكتوراه غير منشوره، الجامعة الحرة، هولندا، لاهاي.

١٧.الشافعي، جبياف، (٢٠١٤)، **فاعلية مقرر مقترح في العلوم البيئية قائم على التعلم المتمركز حول مشكلات في تنمية مهارات التفكير المستقبلي والوعي البيئي لدى طلاب كلية التربية**، جامعة حلوان، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، عدد ١٥.

١٨.الشرعة، علي عواد، (٢٠٠٨)، أثر التغير في النظام الدولي على السياسات الخارجية للدول العربية، **مجلة المنارة**، المجلد (١٤) العدد ٢.

١٩.العاني، وجيهة ثابت، (٢٠٠٥)، **اهتمامات الشباب الثقافية المعاصرة، مؤتمر الأطفال والشباب في مدن الشرق الأوسط وشمال أفريقيا**، التصدي لتحديات التعليم، دبي، ١٦-١٨ مايو ٢٠٠٥ م.

٢٠.الصافوري، إيماف وعمر، زيزي، (٢٠١٣)، فعالية برنامج تدريسي مقترح لتنمية التفكير المستقبلي باستخدام استراتيجية التخيل من خلال الاقتصاد المنزلي للمرحلة الابتدائية، **مجلة دراسات في التربية وعلم النفس**، عدد ٣٣.

٢١.الألفي، طارق أبو العطا، (٢٠١١)، دور الثقافة التنظيمية في تحقيق الخطة الإستراتيجية للتعليم المصري دراسة ميدانية على المدارس الثانوية العامة. **مجلة كلية التربية ببنها**، مصر، عدد ٨٥ ،٢٠١١ م.

٢٢.الشلوي، حمد فرحان، (٢٠٠٥)، **الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالانتماء التنظيمي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، ص ص ٥٥-٦٧.

٢٣.الحربي، قاسم، (٢٠٠٦)، تصور مقترح لتطوير ثقافة الجودة الشاملة بالمدرسة الثانوية العامة في المملكة العربية السعودية، **مجلة القراءة والمعرفة**، مصر، عدد ٥٥، ص ٧٤.

٢٤.العزام، عبد المجيد، محمد، الهزيمة، (٢٠٠٨)، أثر الثقافة السياسية في المشاركة السياسية في الأردن : دراسة استطلاعية، أبحاث اليرموك" **سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**"، جامعة اليرموك، الأردن.

٢٥.الغريب، شبل بدران، وحسين، سلامة عبد العظيم، والمليجي، رضا إبراهيم، (٢٠٠٥)، **الثقافة المدرسية**، الأردن، دار الفكر للنشر والتوزيع، ص٢٤.

٢٦.الغرايبة، مازن، (٢٠١٥)، نمط الثقافة السياسية السائد لدى طلبة جامعة اليرموك، دراسة ميدانية، مجلة أبحاث اليرموك" **سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، عدد (١١).

٢٧.العمري، بلال خلف، (٢٠٠٥)، **أثر المتغيرات الاجتماعية– الاقتصادية على الثقافة السياسية لأساتذة الجامعات الأردنية دراسة ميدانية**، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد بيت الحكمة، جامعة ال البيت، الاردن.

٢٨.بدران، ودودة، (٢٠١٣)، **الرؤى المختلفة للنظام العالمي الجديد**، مركز البحوث والدراسات السياسية، جامعة القاهرة، القاهرة.

٢٩.بولوف، في، (٢٠١١)، نهاية التاريخ أم البحث عن طريق جديد، ترجمة :أشرف الصباغ، **مجلة الثقافة العالمية**، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفن والآداب، العدد ٦٥.

٣٠.بدران، ودوده، (٢٠١٠)، مفهوم النظام العالمي الجديد في الأدبيات الأمريكية، **مجلة عالم الفكر**، الكويت، العددان الثالث والرابع.

٣١.ثومبسون، ميشيل، (٢٠٠٧)، **نظرية الثقافة** .ترجمة :علي الصاوي، مراجعة وتقديم :الفاروق زكي، عالم المعرفة :سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، العدد ٢٢٣، الكويت.

٣٢.جاد الله، رمضان، (٢٠١٣)، **وحدة مطورة لتنمية الحس التاريخي والتفكير المستقبلي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.

٣٣.حافظ، عماد، (٢٠١٣)، **التفكير المستقبلي (المفهوم المهارات الاستراتيجيات)** ، القاهرة، دار العلوم للنشر والتوزيع.

٣٤.حتى، ناصيف، (٢٠٠٠)، **النظرية في العلاقات الدولية**، دار الكتاب العربي، بيروت .

٣٥.حامد عبد السلام زهران، (١٩٩٠)، **علم نفس النمو والطفولة والمراهقة**، القاهرة، عالم الكتب، ط٥.

٣٦.حسن شحاته، (٢٠٠١)، **المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق**، القاهرة، مكتبة الدار العربية، ط١.

٣٧.حسني عبد الباري، (٢٠٠٥)، **التفكير مهاراته، واستراتيجيات تدريبية**، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر.

٣٨.حنان أحمد سليم، (٢٠٠٥)، التعرض للقنوات الفضائية الأجنبية وعلاقته بالهوية الثقافية لدي الشباب الجامعي، **المجلة المصرية لبحوث الإعلام**، العدد الخامس والعشرون، يوليو /ديسمبر، ص١١.

٣٩.حسون، محمد، (٢٠١٠)، الاستراتيجية المتوسطية لحلف الناتو وأثرها على الأمن القومي العربي، **مجلة بحوث جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية**، المجلد ٢٦، العدد ٢.

٤٠.حميد حمد السعدون، (٢٠٠١)، **فوضوية النظام العالمي الجديد وأثاره على النظام الاقليمي العربي**، دار الطليعة، الاردن، عمان.

٤١.حميده، امام مختار واخرون، (٢٠٠٠)، **تدريس الدراسات الاجتماعية في التعليم العام**، ط١، دبي، دار القلم للنشر.

٤٢.خارط، محمد، (٢٠١٨)، استراتيجية الحرب الاستباقية :الجذور والأهداف، **مجلة شؤون عربية**، العدد (٣٣)، الجامعة العربية، الأمانة العامة، القاهرة.

٤٣.رشيد النوري البكري، (٢٠٠٧)، **تنمية التفكير من خلال المنهج المدرسي**، الرياض، مكتبة الرشد.

٤٤.زكريا، جاس، (٢٠٠٦)، **مفهوم العالمية في التنظيم الدولي المعاصر** .ط ١، منشورا الحمبي الحقوقية، بيروت، ص ٥٧٥.

٤٥.زنقور، مابر، (٢٠١٥)، **أثر الاختلاف بين نمطي التحكم " تحكم المتعلم – تحكم البرنامج ببرمجة الوسائط الفائقة على أنماط التعلم المفضلة ومهارات معالجة المعلومات ومستويات تجهيزها والتفكير المستقبلي في الرياضيات لدى طلاب المرحلة المتوسطة**، مجلة تربويات الرياضيات، عدد١٨–ص١١٦.

٤٦.زياد حافظ، (٢٠٠٠)، مضمون واتجاه التغير في البيئة العامة على الصعيد الدولي وفي المنطقة العربية، بحث منشور في كتاب العولمة، **مركز دراسات الوحدة العربية**، بيروت، ص٥٦.

٤٧.عبد الله عبد الخالق، (٢٠٠٨)، **العالم المعاصر والصراعات الدولية**، الكويت، ص ١٩.

٤٨.عبد الرحي، محمد، (٢٠١٥)، نموذج تدريسي مقترح في ضوء نظرية التعلم المستند إلى المخ لتنمية التفكير المستقبلي وادارة الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية الدارسين لعلم الاجتماع، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، عدد٧٩، ص ص ٦٦-٧٨.

٤٩.عبد المجيد، عبد الله، (٢٠١٦)، فاعلية استخدام المنهج التكعيبي في تشكيل منهج علم الاجتماع بالمرحلة الثانوية على تنمية مهارات التفكير المستقبلي والمسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، عدد ٧٨، ص ١١١.

٥٠.عمار، بوخدير، (٢٠٠٦)، الممارسات السياسية مدخل لتحليل الثقافة التنظيمية، **مجلة العلوم الإنسانية**، الجزائر، عدد ٢٦، ص ٨٨-١١١.

٥١. على أشرف عبد الرحمن، (٢٠٠٤)، **فاعلية برنامج مقترح للمعلمين شعبة جغرافيا بكلية التربية في اكتسابهم استراتيجيات التفكير المستقبلي وتنمية وعيهم نحو بعض القضايا المستقبلية**، رسالة دكتوراه غير منشوره، كلية التربية، جامعة المنيا.

٥٢.علي عواد، (٢٠٠٨)، أثر التغير في النظام الدولي على السياسات الخارجية للدول العربية، **مجلة المنارة** المجلد ١٤ العدد٨.

٥٣.غورباتششوف، البيريسترويكا، (٢٠١٥)، **التفكير الجديد لأجل بلادنا .والعالم أسره**، مترجم الى العربية، دار الفارابي، بيروت، ص، ١٩٨.

٥٤.فوزي غرايبة واخرون، (٢٠٠١)، **اساليب البحث في العلوم الاجتماعية والانسانية**، عمان، دار الثقة للنشر والتوزيع، ص٧٦.

٥٥.قيس اسماعيل الكلابي، (٢٠٠٩)، **الثقافة السياسية عند طلبة جامعة بغداد " دراسة ميدانية**"، جامعة بغداد.

٥٦.طارق محمد الصعيدي، (٢٠٠٥)، **دور الإعلام التربوي في تنمية الوعي الإعلامي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية**، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة القاهرة، كلية الإعلام، ص ٢٨.

٥٧.كمال عبد الحميد زيتون، (٢٠٠٣)، **التدريس نماذجه ومهاراته**، القاهرة، عالم الكتب، ط١، ص ١٩٩.

٥٨.كمال المنوفي، (٢٠١٤)، **الثقافة السياسية في الفقه السياسي المعاصر**، الدار الثقافية للنشر، الاردن، ص ٥٩ – ٦٠.

٥٩.سلمان، منذر، (٢٠١١)، **نحو إعادة صياغة مفهوم الأمن القومي العربي ومرتكزاته**، منشورات اللجنة العربية لحقوق الإنسان، باريس، فرنسا .

٦٠.سحر هاشم عز الدين، (٢٠٠٤)، "**عولمة البث المباشر وعلاقتها بالبناء القيمي في المجتمع المصري**"، رسالة دكتوراة غير منشورة، جمهورية مصر العربية، كلية الآداب جامعة سوهاج، ص١٧٦.

٦١.سها فاضل، (٢٠١٤)، العلاقة بين التعرض للصحف المصرية والوعي بقضية الإرهاب الدولي لدي الشباب الجامعي، **المجلة المصرية لبحوث الرأي العام**، العدد العشرون، ص١٨٧.

٦٢.نوير، عبد السلام، (٢٠٠٧)، **الثقافة السياسية للمعلم المصري :دراسة ميدانية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة.

٦٣.ناصيف يوسف، (١٩٩١)، التحولات في النظام العالمي والمناخ الفكري الجديد وانعكاسه على النظام الإقليمي العربي، بحث منشور في كتاب العرب وتحديات النظام العالمي، **مركز دراسات الوحدة العربية**، بيروت، ص ١٦٥.

٦٤.مازن، احمد، نوفل، (٢٠٠٤)، الثقافة السياسية للطلبة الأردنيين في المرحلة الثانوية، **مجلة النهضة**، جامعة القاهرة، العدد٩.

٦٥.متولي، أحمد، (٢٠١١)، **فاعلية حقيبة تعليمية إلكترونية قائمة عمى المدخل الوقائي في التدريس في تنمية التفكير المستقبلي والتحصيل وبقاء أثر التعلم في الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

٦٦.محمد غريب، (٢٠٠٥)، دور البرامج الدينية بالقنوات الفضائية العربية في التثقيف الديني لدي طلاب الجامعات، **المجلة المصرية لبحوث الرأي العام**، المجلد السادس، العدد الثاني، يونيو /ديسمبر ٢٠٠٥، ص٣٩٥.

٦٧.محمد الوفائي، (٢٠٠٠)، **مناهج البحث في الدراسات الاجتماعية والاعلامية**، القاهرة، مكتبة الانجلو، ص ص ١٥٠ – ١٦٥.

٦٨.محمد ربيع حسني، (٢٠١٥)، **الإحصاء والتحليل الإحصائي باستخدام SPSS**، الجزء الأول، المنيا، دار أبو هلال للطباعة.

٦٩.محمود عرابي، (٢٠٠٨)، **تأثير العولمة على ثقافة الشباب، دراسة ميدانية**، القاهرة، الدار الثقافية للنشر، الاردن، ص ٢٩.

٧٠.محمد إبراهيم مبروك، (٢٠١٥)، **الإسلام والعولمة**، القاهرة، دار الجهاد للطباعة والنشر والتوزيع، ص١٠١.

٧١.محمد السيد سليم، (٢٠١٦)، النظام العالمي الجديد، **مركز البحوث والدراسات السياسية**، جامعة القاهرة، القاهرة.

٧٢.محمد الأطرش، (٢٠١٢)، تطور النظام الدولي، **مجلة المستقبل العربي**، بيروت، العدد (١٧١)، ص٢٣.

٧٣.محمود عرابي، (٢٠١٦)، **تأثير العولمة على ثقافة الشباب، دراسة ميدانية**، القاهرة، الدار الثقافية للنشر الاردن، ص ٢٩.

٧٤.مصطفي المصمودي، (٢٠١٧)، النظام الاعلامي الجديد على مفترق الطرق، بحث مقدم إلى **مؤتمر الاتصال والدبلوماسية بين الاعلام والسياسة في القرن الحادي والعشرين**، المنعقد في عمان الاردن من ٦-٨ / ٢٠١٧، ص ١٠٣.

٧٥.لاشين، هدى عبد العزيز، (١٩٩٧)، **تصور مقترح لمنهج الجغرافيا بالمرحلة الثانوية العامة في ضوء بعض المتغيرات المستقبلية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الاسكندرية.

٧٦.على أشرف عبد الرحمن، (٢٠٠٤)، **فاعلية برنامج مقترح للمعلمين شعبة جغرافيا بكلية التربية في اكتسابهم استراتيجيات التفكير المستقبلي وتنمية وعيهم نحو بعض القضايا المستقبلية**، رسالة دكتوراه غير منشوره، كلية التربية، جامعة المنيا.

٧٧.ميشيل، واخرون، (٢٠١١)، **نظرية الثقافة**، ترجمة، علي الصاوي، مراجعة وتقديم :الفاروق زكي، عالم المعرفة :سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، العدد ٢٢٣، الكويت، ص٥٥.

المراجع الاجنبية

78. Alister Jones, Cathy Bunting, Rose Hipkins, Anne McKim, Lindsey Conner, Kathy Saunders (2012). Developing students' futures thinking in science education. **Research in Science Education**.
79. Abu Jahjouh, Y. (2010). Level of Laser Literacy Implied in Scientific Culture Textbook among Eleventh Graders in Gaza strip. **Journal of the Islamic University**, 18 (1), 229-269.
80. Abu shabab, A. (2013). Level of Scientific Literacy among science teachers in the basic stage and the extent of her include in their teaching. Unpublished Master Thesis, Amman Arab University, Jordan.
81. Anderson, J.R. (2000). **Cognitive psychology and its implications**. New York, NY: Worth Publishers.
82. Al-Muhtasib, S (2004). The effectiveness of science education is based on science-technology-society orientation (STS) in the acquisition of the ninth-grade student's basic requirements of scientific literacy. **Journal of Educational and Psychological Research**, 5 (3), 35-82.
83. Al-Wasimi, E (2003). The Effectiveness of a Proposed Program in Biological literacy on Achievement and the Development of Critical Thinking and Scientific Attitudes toward Biology in Second Grade Students. Studies in Curriculum and Teaching Methods, (91), 206-261.
84. Aziz Ghefaili. (2003). Cognitive Apprenticeship, Technology, and the Contextualization of Learning Environments. **Journal of Educational Computing**, Design & Online Learning, Vol. 4, Fall, 2003.
85. Belch, Holly A.(2009) ; Wilson, Maureen E. ; Dunkel, Norbert .Cultures of Success: Recruiting and Retaining New Live-In Residence Life Professionals **College Student Affairs Journal**.
86. Brady, Patrick. (2008). Working Towards a Model of Secondary School Culture. **Canadian Journal**, Educational Administration and Policy.
87. Braillard & Philippe (2022). "The Social Studies and The Study of International Relations**", International Social Studies Journal**, V 36 N 4, Eric Data Base 1996
88. Collins, A., Brown, J. S., & Newman, S. E. (1987). Cognitive apprenticeship: Teaching the craft of reading, writing and mathematics (Technical Report No. 403). BBN Laboratories, Cambridge, MA. Centre for the Study of Reading, University of Illinois. January 1987.
89. Bakhsh, H. (2004). Level of scientific literacy among a sample of students in pre-university education in Saudi Arabia. **Journal of Educational and Psychological Sciences**. 5 (1). 82-117.
90. Coe &Rose Marie.(2000)."**International Relations &Social Studies**", Eric Data Base.

91. Chin, C. (2005). First-year Preservice Teachers in Taiwan- Do they enter the teacher program with satisfactory scientific literacy and attitudes toward science? **International Journal of Science Education**, 27 (13), 1549-1570.
92. Chen, L., Liu, Y. & Chen, H. (2015). Assessing Multidimensional Energy Literacy of Secondary Students Using Contextualized Assessment. **International Journal of Environmental & Science Education**, 10(2), 201-218
93. Clayton, Berwyn . Fisher, Thea . Harris, Roger Bateman , Andrea . Brown, Mike. (2009)Structures and cultures: A review of the literature Support document.: **National Centre for Vocational Education Research**. Australia.
94. Eisenchlas, S. & Trevaskes, K. (2005). Cognitive learning strategies programmed practices efficacy in Predictive & hypothetical thinking skills. The University of Wisconsin, Madison, p 213, Abstract Dissertation, Pro-Quest.
95. Eisenchlas, S. & Trevaskes, K. (2005). Cognitive learning strategies programmed practices efficacy in Predictive & hypothetical thinking skills. The University of Wisconsin, Madison, p 213, Abstract Dissertation, Pro-Quest.
96. Fa-Chung Chiu (2012): "Fit between future thinking and future orientation on creative imagination", Thinking Skills and Creativity, 7 (2012), 234-244.
97. Hartje, D. (2008). An Examination of The Process of Implementing Futuristic Imagination Programs in Schools. Fordham University, 208 pages, AAT 3210268, Abstract Dissertation, Pro-Quest.
98. Howard, Jody K. (2010). The Relationship between School Culture and the School Library Program: Four Case Studies. **School Library Media Research**, v 13 2010.
99. Haim, E. (2006). **Science literacy in primary schools and pre-schools. Beer Sheva, University of the Negev**. Retrieved December 21, 2016, from: http://www.slideshare.net/mytayhikmawati/haimeshachscienceliteracyinprimaryschoolsbookfiorg.
100. Khatibah, Abdullah (2005). Science Education for All. Amman: Dar Al Masi rah for Publishing, Distribution and Printing.
101. Lai, X. (2007). **The initial survey of basic scientific literacy in Guangxi middle school. Asia-Pacific Forum on Science Learning and Teaching**, 8 (2), Article 10.
102. Land, S., Greene, B. (2000). Project-based learning with the world wide web: a qualitative study of resource integration. **Educational Technology Research and Development**. 48(1), 45-67
103. Lulu, F. (2010). Level of biological Literacy among students at science teachers' Palestinian universities in Gaza. **Journal of Education**, 13 (1), 219-235.
104. McLellan, H. (1994). Situated learning: Continuing the conversation. **Educational Technology**, 34, 7- 8.
105. Mahasinpaisan, Tippaporn (2011)The Causal Relationship of Organizational Performance of Thailand Private Higher Education Institutions. A Paper to be Presented at the 9th Annual Hawaii **International Conference on Education Honolulu**, Hawaii
106. National Research Council (NRC). (1996). National Science Education Standards, Washington, DC: **National Academy Press**.
107. Norris, S. P., and Phillips, L. M. (2003). How literacy is in its fundamental sense is central to scientific literacy. **Science Education**, 87, 224-240.
108. Ohlsom matthew. (2009)Examining Instructional Leadership**:** A Study of School Culture and Teacher Quality Characteristics Influencing Student Outcomes.

Florida Journal of Educational Administration & Policy Volume 2, Summer 2009, Issue

109. Ozdemir, O. (2012). Situation of the preservice science and technology teachers' scientific literacy. **Journal of Turkish Science Education**, 7(3), 42-56.
110. Paxton, M.(2008). The role of positive future thinking in adolescent suicide risk, D.I.A, The Catholic University of America, USA
111. Tandoğan, R. & Orhan, A. (2007). The Effects of problem – Based Active Learning in Science Education on Student›s Academic Achievement. Attitude and Concept learning. **Journal of Mathematics, Science & Technology Education**, 3 (1), 71 - 81.
112. Taraban, R., Box, C., Myers, R., Pollard, R. & Bowen, C. (2007). Effects of Active Learning Experiences on Achievement, Attitudes, and Behaviors in High School Biology. **Journal of Research in Science Teaching**, 44 (7), 960- 979
113. Safi, A (2005). The impact of teaching content designed according to international standards for scientific education in the level of scientific Literacy and achievement of secondary students. Unpublished doctoral dissertation, Amman Arab University, Amman, Jordan.
114. Shukri, E. (2011). Scientific literacy in science textbooks, and teachers' knowledge and their estimated practices for these components in the Palestinian schools. PhD Dissertation, Yarmouk University, Jordan.
115. Shwartz, Y., Ben-Zvi, P., & Hofstein, A. (2006). The use of scientific literacy taxonomy for assessing the development of chemical literacy among high-school students. **Chemistry Education Research and Practice**, 7, 203-225.
116. Smith, W. (2008). Impact of the use of a training program based on the model of creative problem-solving Barnes Bucktooth in the development of awareness of the issues to in the state of Georgia. **Educational Psychologist**, 64(3), 23-36
117. Subbarini, M., & Jaradat, M. (2011). The level of scientific literacy among students in the first year of secondary education and its relation to their achievement in physics and the scientific culture of their families and schools. **Hebron University Journal of Research**, 6 (1), 173-194.
118. Tepes, Y. (2002). Pluralism and multiplicity of forms: the philosophy of science in the atheist and the twentieth century**. Journal of educational**, visions 16 (25) 1-4.
119. Vinecent &Jake E. (2010)."The Point of Treating International Relations New Letter to Teachers", **Center for Teaching International Relations Newsletter**, V 3 N 2, Eric Data Base.
120. Williams van Rooij, Shahron. (2010)The Role of Organizational Sub-Cultures in Higher Education Adoption of Open Source Software (OSS) for Teaching/Learning. Paper presented at **the Annual Meeting of the American Educational Research Association**.