

## البحث الثاني :

أثر استراتيجية تعليمية قائمة على نموذج SWOM التعليمي في  
تدريس التاريخ على تنمية مهارات الخريطة العقلية للفهم التاريخي  
وتناول العلاقات واتخاذ القرار لدى طلاب المرحلة الثانوية

## إعداد :

د / رضا محمد توفيق محمد على  
أستاذ مساعد بقسم المناهج وطرق التدريس  
كلية التربية جامعة بنها

obeikandi.com

## ” أثر استراتيجية تعليمية قائمة على نموذج SWOM التعليمي في تدريس التاريخ على تنمية مهارات الخريطة العقلية للفهم التاريخي وتناول العلاقات واتخاذ القرار لدى طلاب المرحلة الثانوية ”

د / رضا محمد توفيق محمد على

### • المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على أثر استراتيجية تعليمية قائمة على نموذج SWOM التعليمي في تدريس التاريخ على تنمية مهارات الخريطة العقلية للفهم التاريخي وتناول العلاقات واتخاذ القرار لدى طلاب المرحلة الثانوية ، ولقد أجريت الدراسة على عينة طلاب الصف الثالث الثانوى بمدرسة بنها الثانوية – محافظة القليوبية ، ولقد قسمت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة حيث تكونت كل مجموعة من (٢٥) طالبا، وقد طبقت أدوات الدراسة قبلها على المجموعتين وأوضحت النتائج إلى عدم وجود فرق دالة إحصائية ، وبعد استخدام الاستراتيجية التعليمية القائمة على نموذج SWOM على المجموعة التجريبية من أجل تنمية مهارات الخريطة العقلية المقترحة ، قد طبقت أدوات الدراسة بعديا وهى اختبار اتخاذ القرار، وأسفرت نتائج التطبيق عن وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح الأولى فى تنمية كل من مهارات الفهم التاريخي وتناول العلاقات واتخاذ القرار كما أظهرت النتائج عن وجود معامل ارتباط للتطبيق البعدي للمجموعة التجريبية لكل أدوات الدراسة، مما أكد هذا على وجود التجانس بين كل من مراحل الاستراتيجية التعليمية القائمة على نموذج SWOM وبين مراحل مهارات الخريطة العقلية المقترحة للفهم التاريخي وتناول العلاقات واتخاذ القرار، مما توصى الدراسة إلى تطبيق هذه الاستراتيجية التعليمية ومهارات الخريطة العقلية المصاحبة لها على صفوف دراسية أخرى فى تدريس كل من مادة التاريخ بصفة خاصة والدراسات الاجتماعية بصفة عامة.

### **THE EFFECT OF A STRATEGY BASED ON SWOM INSTRUCTIONAL MODEL IN HISTORY EDUCATION ON DEVELOPING THE MENTAL MAPPING SKILLS OF HISTORICAL UNDERSTANDING, RELATIONSHIPS MANIPULATION, AND DECISION TAKING AMONG THE SECONDARY STAGE STUDENTS**

DR. REDA MOHAMMAD TAWFIQ MOHAMMAD

#### **ABSTRACT**

*The present study aimed at investigating the effect of a strategy based on SWOM instructional model in history education on developing the mental mapping skills of historical understanding, relationships manipulation, and decision taking among the secondary stage students. The sample consisted of 50 students, 25 for the control group and 25 for the experimental one, drawn from Benha Secondary School for Boys, Benha, Qalubiya. The study tools were a historical understanding test, observation checklist in relationships manipulation, and a test in decision taking skills. They were administered as a pre-application and a post-application. The study findings revealed that there were statistically significant differences between the scores means of*

*the experimental group and those of the control group, in favour of the former, in developing the historical understanding skills, relationships manipulation, and decision taking skills. The study also revealed that there was a correlation of the post-application of the study tools on the experimental group. This assures that there was a homogeneity between all the SWOM-based suggested strategy and the stages of suggested mental mapping skills of historical understanding, relationships manipulation, and decision taking. The present study recommended the application of the suggested strategy and the accompanied mental mapping skills in different grades in teaching history in particular and teaching social studies in general.*

#### • مقدمة الدراسة :

تبرز مكانة أهمية مادة التاريخ عن بقية المواد الدراسية الاخرى في أنها تحاول تحقيق أهداف التربية وإكساب مهارات التفكير من أجل إدراك طبيعة العلاقة بين السبب والنتيجة من خلال أعمال التحليل المنطقي في مجموع الاحداث التاريخية على مختلف تتابع نطاقاتها الزمنية والتوصل إلى إمكانية إصدار أو اتخاذ القرارات الصائبة في سياق عام من التفاهم والتعايش الايجابي مع الواقع في إطار المهارات والقيم التي يؤمن بها المجتمع (walsh2005p 45-46) وذلك على اعتبار أن خبرات الفرد وممارساته جزء لا يتجزأ من الخبرة الانسانية

ومع أهمية تدريس التاريخ مازال الاهتمام يدور حول إثارة تساؤلات تهتم بالعوامل الخارجية المؤثرة على شخصية المتعلم في وضوح تعابيره وحماسه في استدعاء جوانب التعلم دون التركيز الحقيقي في رؤية العملية التعليمية نحو مايجرى في ذهن المتعلم من أساليب تفكير، تعزز الإدراك المعرفي لديه وتجعل تعلمه ذا معنى قائم على التعلم الشامل الذي يسعى إلى اكتساب وتنمية المهارات العقلية وعاداتها والعلاقات الاجتماعية ومهارات تناولها والممارسات السلوكية الايجابية وأثار نتائج قراراتها على مناحي المواقف الحياتية.

ومع أنه يبدو منطقيًا تناول الأحداث التاريخية في ترتيب خطى تتابعي إلا أنه يجافي طبيعة عمل المخ في التعلم لأنه يتطور فكريًا عن طريق انتقاء أفضل الاختيارات المتاحة أمامه في ظل وجود بيئة نموذجية تعتمد على مبدأ الانتخاب لا على تعميم التلقين (جينسن ايريك، ٢٠٠٧، ص٨٠٧) مما أفقد المادة التاريخية حيويتها واقتصار دورها على اجتياز الاختبار عن طريق الاستظهار (فتحى، ١٩٨٧، حزين ١٩٨٩، على ١٩٩٧، السمدوني ٢٠٠٧) دون معرفة المتعلمين سببًا واحداً يجعلهم يدرسون تلك المادة، كما أنهم لا يدركون أهميتها في حياتهم (اللقاني، ١٩٩٠، ص١٩).

مما كانت الحاجة إلى إعادة بناء مختلف للفصل الدراسي يراعى فيه مبادئ وخصائص ومهارات، تؤكد على صياغة إطار عمل من أجل فهم دينامية التعلم والتدريس في سياق ذي معنى، يؤدي إلى حصول المتعلم على مستوي أعلى من الإدراك تجاه المعرفة وتطوير مهارات تفكير تعينه على مواجهة المشكلات التي تواجهه في حياته اليومية وذلك من خلال تدريبه على عملية

اتخاذ القرار اثناء تدريس القضايا التاريخية، والمواقف الحياتية وقد أكد كل من إمام حميدة واللقاني والفيزترك على ضرورة تدريب المتعلمين على مهارات صنع القرار من أجل تحسين ادائهم وعاداتهم الدراسية (حميدة ١٩٨٦، اللقاني ١٩٩٣ alfizatrck2001).

فضلا إلى توفير البيئة الصفية التفاعلية الايجابية النشطة من خلال تصميم اجراءات تعليمية متنوعة متكاملة تتيح توليد فرص تعلم مقصودة تسهم فى تنمية مهارات تناول العلاقات الاجتماعية مع الذات والآخر والتي يمكن استخلاصها من القيم المتضمنة فى جوانب محتوى القضايا التاريخية فى منهج التاريخ، وكذلك من اجراءات طرائق التدريس والأنشطة التعليمية المناسبة، مما قد يحقق هذا تقدير أعلى تجاه الذات، خاصة إذا صاحب هذا إرتفاع فى مستوى مهارات الفهم تجاه المعرفة التاريخية لدى المتعلم.

وماقد يساعد على تحقيق التعليم ذي المغزي فى تدريس التاريخ الذي يرنو إلى استكشاف المعنى وتكوينه واستخدامه فى نواحي المهارات العقلية والاجتماعية والسلوكية النموذج الأمثل الشامل للمدرسة الذى يعرف بنموذج سوام التعليمي حيث يقدم تطورا عمليا فى بناء العقل والذات وكل مايشمل جوانب الشخصية لدى المتعلم، فاللنموذج اسس وقواعد واجراءات يمكن صياغتها وفق استراتيجيات وأدوات وتقنيات واضحة وعملية، يمكن من خلالها استنباط مراحل استراتيجية تعليمية يمكن صياغتها إجرائيا من أجل إيجاد بيئة تعليمية ناجحة قد تنجز اهداف الدراسة الحالية فى صورة متكاملة متمثلة فى خريطة عقلية متكاملة مقترحة قد تنمى كل من مهارات الفهم التاريخي وتناول العلاقات واتخاذ القرار عند تدريس التاريخ لدى طلاب المرحلة الثانوية.

#### • مشكلة الدراسة :

قد وجد قصور فى تحقيق التعلم ذو المعنى عند تدريس التاريخ فى المرحلة الثانوية علي خلاف مايمكن ان تحققه الخلفية المعرفية التاريخية ووظائفها فى امكانية اكتساب وتنمية فهم معناها تاريخيا ويصاحب ذلك من تنمية مهارات تناول العلاقات واتخاذ القرار، ومايساعد على تحقيق ذلك أن المتعلم فى هذه المرحلة يصل النمو العقلي المعرفى إلى أكتماله والى المستوى المطلوب من النمو الاجتماعي والنفسي (عبد السلام، ٢٠٠٥، ص٣٨٢-٤٠٩).

ولمزيد من التأكيد على هذا القصور قد أجرى الباحث دراسة استطلاعية للتعرف على الواقع الحالى فى تدريس التاريخ فى الصف الثالث للمرحلة الثانوية ولقد تضمنت الاجراءات التالية:

« قام الباحث بملاحظة عدد من معلمى التاريخ عدد (٥) معلمين فى مدينة بنها محافظة القليوبية من أجل التعرف على الطرق التدريسية المستخدمة فى تدريس التاريخ ومدى أثرها فى تنمية مهارات الفهم التاريخي وتناول العلاقات واتخاذ القرار، وقد تبين وجود اتفاق نتائج الملاحظة مع الدراسات التي تؤكد على التمسك بالعوامل الخارجية المؤثرة على شخصية المتعلم دون العناية العقلية والسلوكية لدى المتعلم.

« أجريت بعض المقابلات مع بعض معلمى التاريخ عدد(٨) معلمين حيث دارت أسئلة الحوار والمناقشة حول أهمية مادة التاريخ ودورها فى إدراك حقيقة أبعاد القضايا المعاصرة قوميا وعالميا وممارسة مهارات اجتماعية من قبل المتعلمين أثناء تناول هذه القضايا تعليميا وكيفية صناعة واتخاذ القرار خلال مهارات تمارس خلال تطبيق مراحل مترابطة ينبغي التمكن منها أثناء هذا التعلم وقد اتضح وجود وعى بأهمية التاريخ من منطلق دراسة الماضى والتعرف على إحدائياته التي تؤثر على تغيير نتائج الواقع دون ربط انعكاسات ذلك على الحاضر ومايمكن أن تكون عليه صورة استشراف المستقبل، مما اثر هذا القصور فى الفهم بالسلب على تعلم كيفية اتخاذ القرار وكذلك فى تناول العلاقات لأن التدريس مغلق عن ممارسة مهارات عقلية واجتماعية يجب أن يتمتع بها المتعلمين بين بعضهم البعض .

« أجريت مناقشات وبعض الحوارات مع عدد من متعلمى المرحلة الثانوية (لصف الثالث الثانوى بنين بنينها) حول أهمية مادة التاريخ والفوائد التي اكتسبوها من جراء تعلمها ، وقد جاءت النتائج أن تدريس مادة التاريخ مملّة وتعتمد على الحفظ والتذكر ولايوجد لها علاقة بوقائع أحداث الحاضر الذي يعيشونه وأنها لا تعلمهم مهارات حياتية يحتاجونها فى حياتهم اليومية من اجراء عمليات الحوار والتفاوض والإنصات والتحكم فى التهور والمثابرة والوعى بالذات أو التفاعل الناجح مع الآخرينوكذلك المتعلقة بمهارات اتخاذ القرار من تحديد الأهداف وتحديد البدائل واختيار أفضلها وحل المشكلة أو القضية عبر اتخاذ قرار صحيح.

مما سبق دعا الأمر إلى محاولة تقصي أثر استراتيجيات تعليمية قائمة على نموذج سوام SWOM التعليمى فى تدريس التاريخ على تنمية مهارات الخريطة العقلية المقترحة للفهم التاريخى وتناول العلاقات واتخاذ القرار لدى طلاب المرحلة الثانوية.

ويمكن صياغة مشكلة الدراسة فى التساؤلات التالية:

- « ما المراحل الإجرائية للإستراتيجية التعليمية القائمة على نموذج سوام SWOM لتنمية مهارات الخريطة العقلية المقترحة للفهم التاريخى وتناول العلاقات واتخاذ القرار لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟
- « ما مكونات الخريطة العقلية المقترحة المتضمنة مهارات الفهم التاريخى وتناول العلاقات واتخاذ القرار اللازمة تنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟
- « ماأثرالاستراتيجية التعليمية القائمة على نموذج سوام SWOM فى تنمية مهارات الخريطة العقلية للفهم التاريخى لدى طلاب المرحلة الثانوية؟
- « ماأثرالاستراتيجية التعليمية القائمة على نموذج سوام SWOM فى تنمية مهارات الخريطة العقلية لتناول العلاقات لدى طلاب المرحلة الثانوية؟
- « ماأثرالاستراتيجية التعليمية القائمة على نموذج سوام SWOM فى تنمية مهارات الخريطة العقلية لاتخاذ القرار لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

• أهداف الدراسة :

تمثل أهداف الدراسة فى الجوانب التالية:

- ◀ إدراك طبيعة الأسس العلمية الشاملة التي يقوم عليها نموذج سوام SWOM التعليمي.
- ◀ وضع تصور عن المراحل الأساسية الشاملة للاستراتيجية التعليمية القائمة على نموذج سوام SWOM من أجل تنمية مهارات الخريطة العقلية المتكاملة المقترحة للفهم التاريخي وتناول العلاقات واتخاذ القرار عند تدريس التاريخ لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- ◀ طرح خريطة عقلية مقترحة تجمع كل من مهارات الفهم التاريخي وتناول العلاقات واتخاذ القرارات في سياق من التكامل يتم تحققها في كلية ديناميكية مترابطة متسلسلة في مراحل متتابعة.
- ◀ إعداد قائمة مهارات الخريطة العقلية المقترحة الخاصة بكل من مهارات الفهم التاريخي وتناول العلاقات واتخاذ القرار.
- ◀ تقصي أثر الاستراتيجية التعليمية القائمة على نموذج سوام في تنمية مهارات الخريطة العقلية للفهم التاريخي وتناول العلاقات واتخاذ القرار عند تدريس التاريخ لدى طلاب المرحلة الثانوية.

#### • أهمية الدراسة :

- تظهر أهمية الدراسة في الجوانب التالية:
- ◀ تقديم استراتيجية تعليمية قائمة على نموذج سوام SWOM التعليمي تتضمن مراحل تعليمية ذات متطلبات إجرائية لتنمية مهارات الفهم التاريخي وتناول العلاقات واتخاذ القرار عند تدريس التاريخ لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- ◀ طرح خريطة عقلية مقترحة تتضمن كل من مهارات الفهم التاريخي وتناول العلاقات واتخاذ القرار في سياق كلية ديناميكية مترابطة متسلسلة في مراحل متكاملة المتتابع.
- ◀ الإسهام في تطوير مناهج التاريخ من خلال تطبيق الاستراتيجية التعليمية القائمة على نموذج سوام SWOM من أجل تنمية مهارات الخريطة العقلية المقترحة للفهم التاريخي وتناول العلاقات واتخاذ القرار.
- ◀ توجيه معلمي التاريخ في المرحلة الثانوية إلى كيفية تطبيق الإجراءات التعليمية المصاحبة لكل مرحلة من مراحل الاستراتيجية التعليمية وما يوافقها إجرائيا تطبيق مراحل الخريطة العقلية المتكاملة من خلال دليل المعلم .
- ◀ إبراز أهمية تدريس التاريخ لدى الطلاب في أنه يراعى تقديم خريطة عقلية متكاملة قد تساهم في تنمية مهارات الفهم التاريخي وتناول العلاقات واتخاذ القرار في سياق من الكلية دون فصل بينها وذلك من خلال استراتيجية تعليمية قد تحقق مراحلها الإجرائية الهدف من هذه الخريطة العقلية المقترحة .
- ◀ تعليم الطلاب كيفية مواجهة وحل مشكلاتهم من خلال توظيف مهارات الخريطة العقلية التي تراعى عمليات وعادات عقلية ضرورية في مواقف وقضايا الحياة اليومية.
- ◀ تزويد ميدان تدريس التاريخ في المرحلة الثانوية باستراتيجية تعليمية قائمة على نموذج سوام SWOM تساهم في تحقيق مهارات الخريطة العقلية المقترحة التي تمثل أهمية في أن يكون تعلم التاريخ ذي مغزى وظيفي.

### • فروض الدراسة :

- تسعى الدراسة الحالية اختبار صحة الفروض التالية:
- ◀ الفرض الأول " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (١،،٠) بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى اختبار مهارات الفهم التاريخى لصالح المجموعة التجريبية"
  - ◀ الفرض الثانى " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (١،،٠) بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى اختبار مهارات بطاقة الملاحظة لصالح المجموعة التجريبية"
  - ◀ الفرض الثالث " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (١،،٠) بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى اختبار مهارات اتخاذ القرار لصالح المجموعة التجريبية"
  - ◀ الفرض الرابع " توجد علاقة ارتباطية موجبة بين متوسط درجات المجموعة التجريبية للتطبيق البعدى فى كل من مهارات الفهم التاريخى وتناول العلاقات واتخاذ القرار"

### • حدود الدراسة :

- تلتزم الدراسة الحالية بالحدود التالية:
- ◀ الإلتزام بمراحل الاستراتيجية التعليمية القائمة على نموذج سوام SWOM وهى تتكون من المراحل التالية: الإعداد، الاستكشاف، البناء، المراجعة، التطبيق، المراجعة النهائية
  - ◀ الإلتزام بالمهارات الواردة فى الخريطة العقلية المتكاملة والتى تتحدد فى المهارات التالية:
  - ✓ مهارات الفهم التاريخى: الملاحظة، التذكر، التحليل، المقارنة، التصنيف والترتيب، التلخيص.
  - ✓ مهارات تناول العلاقات: فى مرحلة تحديد الأهداف وتتضمن كل من: الوعى بالمصادر المتاحة، الوضوح، التحكم بالتهور، التفكير بمرونة، المثابرة، التساؤل، الأصغاء للعمل بأقصى كفاءة، التخطيط الجيد وفى مرحلة البدائل الاحتمالية: التفكير التبادلى، التغذية الراجعة وفى مرحلة أفضل البدائل: التفكير والتأمل، جودة المنتج وفى مرحلة حل المشكلة: التطبيق.
  - ✓ مهارات اتخاذ القرار: تتضمن مراحل الخريطة العقلية المقترحة وهى مرحلة تحديد الأهداف ومرحلة البدائل الاحتمالية ومرحلة أفضل البدائل ومرحلة حل المشكلة فى اتخاذ قرار.
  - ◀ تقتصر عينة الدراسة على طلاب الصف الثالث الثانوى فى مدرسة بنها الثانوية بمحافظة القليوبية.
  - ◀ اختيار وحدة "مصر وقضايا العالم المعاصر" فى منهج التاريخ فى المرحلة الثانوية لمناسبة موضوعاتها فى قياس اثر الاستراتيجية التعليمية فى تنمية المهارات المستهدفة فى الخريطة العقلية المتكاملة.
  - ✓ إعداد اختبار يقيس مهارات الفهم التاريخى.
  - ✓ إعداد بطاقة ملاحظة تقسم مهارات تناول العلاقات .
  - ✓ إعداد اختبار مواقف يقيس مهارات اتخاذ القرار.

### • خطوات الدراسة :

- تسير اجراءات الدراسة وفق الخطوات التالية:
- « الإطلاع على البحوث والدراسات السابقة التي تناولت نموذج سوام التعليمي SWOM ومهارات الفهم التاريخي وتناول العلاقات واتخاذ القرار.
- « دراسة الأسس العلمية التي يقوم عليها نموذج سوام SWOM التعليمي من حيث طبيعته ومبادئه وخصائصه واستراتيجياته.
- « دراسة كل من مهارات الفهم التاريخي وتناول العلاقات واتخاذ القرار من حيث طبيعتها والعلاقة المتكاملة بينها.
- « وضع تصور مقترح عن المراحل الاساسية للاستراتيجية التعليمية القائمة على نموذج سوام والتحقق من صدقها والتوصل إلى الصورة النهائية.
- « وضع تصور مقترح عن الخريطة العقلية المتكاملة لمهارات الفهم التاريخي وتناول العلاقات واتخاذ القرار والتحقق من صدقها والتوصل إلى الصورة النهائية
- « إعداد دليل المعلم لبيان كيفية تطبيق مراحل الاستراتيجية التعليمية القائمة على نموذج سوام SWOM والتحقق من تنمية مهارات الخريطة العقلية المقترحة من خلال تدريس قضايا محتوى الوحدة الدراسية المختارة في منهج التاريخ.
- « إعداد اختبار لقياس مستوي مهارات الفهم التاريخي والتأكد من صدقه وثباته.
- « إعداد بطاقة ملاحظة لقياس مستوي مهارات تناول العلاقات والتأكد من صدقها وثباتها.
- « إعداد اختبار مواقف لقياس مستوي مهارات اتخاذ القرار والتأكد من صدقه وثباته.
- « تطبيق أدوات الدراسة في كل من خطوة ١٠،٩،٨ علي عينة الدراسة ( الضابطة والتجريبية) تطبيقاً قليباً .
- « تدريس الوحدة الدراسية وفق الاستراتيجية التعليمية القائمة على نموذج سوام SWOM التعليمي علي عينة المجموعة التجريبية.
- « تطبيق ادوات الدراسة تطبيقاً بعدياً
- « تسجيل النتائج وتفسيرها .
- « التوصيات والمقترحات.

### • مصطلحات الدراسة :

#### • الأثر: THE IMPACT OF

هو مقدار ثابت يضاف إلى أو يطرح من درجات المجموعة نتيجة لفاعل مستوي معين من مستوي معين من مستويات المتغير المستقل ويقاس بالنسبة للمتوسط العام (علام:١٩٩٣، ص٣٣٦).

#### • الاستراتيجية التعليمية : EDUCATIONAL STRATEGY

هي خطة تنظيمية تتضمن مجموعة من المراحل الاساسية التي تتضمن اجراءات تعليمية متتابعة مترابطة متكاملة قائمة على نموذج سوام SWOM من أجل تنمية مهارات الخريطة العقلية لفهم التاريخي وتناول العلاقات واتخاذ القرار من خلال تدريس محتوى منهج التاريخ.

• **نموذج سوام SWOM التعليمي :**

خطة تنظيمية شاملة لإدارة جميع أجزاء النموذج في سياق دمج مجموعة من المهارات والعمليات والعادات العقلية وبطريقة طبيعية في تدريس مختلف المواد الدراسية وفق استراتيجيات واجراءات واضحة وعملية.

• **مهارات الخريطة العقلية: MENTAL MAPSKILLS**

هي مجموعة المهارات المتكاملة التي تتضمن كل من الفهم التاريخي وتناول العلاقات واتخاذ القرار في توزيع تتابعي منظم داخل كل مرحلة من مراحل اتخاذ القرارات التي تنتهي بحل القضية التاريخية عبر تبني أفضل القرارات الصحيحة مع إتاحة المرونة في إعادة المعالجة.

• **المهارة: SKILL**

الأداء السهل الدقيق الضائم على الفهم لما يتعلمه الفرد حركيا واجتماعيا وعقليا مع توفير الوقت والجهد والتكاليف (اللقاني، الجمل، ١٩٩٦، ص١٨٧).

• **مهارات الفهم التاريخي: SKILLS OF HISTORICAL UNDERSTANDING**

هي مجموعة من الاجراءات العقلية التي يمارسها المتعلم عند اتباع مراحل الخريطة العقلية في دراسة مشكلات أو قضايا تاريخية من ملاحظة تغير الوقائع واستدعاء مايرتبط من روابط معرفية موضوعية وتفنيد جوانبها البنائية التاريخية من سياسية واقتصادية واجتماعية وعقد المقارنات بين الاسباب والنتائج في سياق من التصنيف والترتيب الزمني التسلسلي واختزال كل ماتم الوصول إليهمن إستيعابكامل في تلخيصات تتمثل في عبارات حاكمة أو قرارات صحيحة أوالتنبؤ بمخرجات متوقعة عن تلك القضايا التاريخية .

• **مهارات تناول العلاقات: SKILLS EATING RELATIONS**

هي مجموعة من الاجراءات الشخصية التي يمارسها المتعلم عند اتباع مراحل الخريطة العقلية فيدراسة مشكلات أو قضايا تاريخية من تناول علاقات ذاتية تتضمن كل من مهارة الوعي بالمصادر والتخطيط الجيد والتحكم في التهور والتفكير بمرونة والمثابرة والاصغاء والعمل بأقصى كفاءة وكذلك تناول علاقات مع الاخرين والتعامل معهم بفاعلية من مهارات تتضمن التفكير التبادلي والتغذية الراجعة والتطبيق من أجل ايجاد أرضية مشتركة قائمة علي التفاهم في سياق من التعاون والاحترام والحوار والتفاوض والاستماع الايجابي .

• **مهارات اتخاذ القرار: DECISION-MAKING SKILLS**

هي مجموعة مراحل الخريطة العقلية التي تتضمناجراءات ذهنية يمارسها المتعلم عند دراسة مشكلات أو قضايا تاريخية من أجل محاولة الوصول إلى حكم منطقي موضوعي تجاه هذه الدراسة مصاحبامع هذه الإجراءات مهارات الاستيعاب الكامل وتناول العلاقات التي تعينه على اختيار هذا الحكم المناسب من بين عدة بدائل عديدة.

• **الدراسات السابقة :**

• **أولا : دراسات قائمة على نموذج سوام SWOM :**

« هدفت دراسة عبد الكريم (٢٠٠٢) إلى تحديدأثر استخدام نموذج سوام SWOM في تنمية مهارات التفكير واتخاذ القرار من خلال الدمج المباشر في

- محتوي منهج اللغة العربية والتربية الإسلامية والعلوم فى الصف الخامس والسادس الابتدائي ، وقد أظهرت النتائج لصالح المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة فى تنمية مهارات التفكير الفعال واتخاذ القرار.
- « واتجهت دراسة كيوان (٢٠٠٦) على استقصاء أثر برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير وفق مبادئ الدمج فى نموذج سوام SWOM فى تدريس مادة العلوم لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية فى قياس التحصيل ومستويات التفكير من المقارنة والمقابلة وتحديد العلاقة الجزء بالكل وعملية اتخاذ القرار.
- « وإن أكدت دراسة العنزي (٢٠٠٧) على أثر برنامج تعليمي مستند على نموذج سوام SWOM فى تنمية مهارات اتخاذ القرار عند تدريس منهج العلوم للصف السادس الابتدائي لصالح المجموعة التجريبية فى كل من أسلوب اتخاذ القرار المتسرع والمتردد أما أسلوب المتروى لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة وكذلك لم تظهر فروق إحصائية ذات دلالة فى مستويات التحصيل المرتفع والمتوسط والمنخفض على أساليب اتخاذ القرار.
- « أما دراسة لي (Lee,2009) أكدت على فاعلية برنامج إرشادي قائم على نموذج سوام SWOM فى تنمية مهارات اتخاذ القرار التى تختص بتحديد المستقبل المهني لدي تلاميذ الصف التاسع والعاشر وذلك من خلال تطبيق استراتيجيات الزيارات الميدانية والجلسات النقاشية والندوات .

#### • تعليق علي المحور :

- « أكدت كل من دراسة (عبد الكريم ٢٠٠٢، كيوان ٢٠٠٦، العنزي ٢٠٠٧) على فاعلية نموذج سوام فى تنمية مهارات التفكير واتخاذ القرار عند تدريس المنهج المدرسي من خلال استخدام أسلوب الدمج المباشر فى المحتوى، أما دراسة (Lee2009) استخدمت استراتيجيات تعليمية من أجل تنمية مهارات اتخاذ القرار المهني.
- « اقتصرت الدراسات السابقة فى هذا المحور على قياس فاعلية نموذج سوام فى محتوى مناهج اللغة العربية والتربية الإسلامية والعلوم دون وجود التأكيد على هذه الفاعلية على مواد دراسية أخرى خاصة الدراسات الاجتماعية بصفة عامة والتاريخ بصفة خاصة.
- « لم تتناول دراسة من الدراسات السابقة قياس فاعلية نموذج سوام على طلاب المرحلة الثانوية التى تعد فى مراحل النمو من أهم المستويات فى اكتمال هذا النمو فى الخصائص العقلية والنفسية والجسمية.
- « ركزت الدراسات السابقة فى برامجها القائمة على نموذج سوام فى تنمية مهارات التفكير واتخاذ القرار ومستوى التحصيل دون الاهتمام بمتغيرات تابعة أخرى كالفهم التاريخي وتناول العلاقات واتخاذ القرار.

#### • ثانياً : دراسات تناولت الفهم التاريخي :

- « هدفت دراسة الجندي (٢٠٠٤) استقصاء أثر استراتيجيات العصف الذهني فى تدريس التاريخ على تنمية الفهم التاريخي والتفكير الابداعي وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية فى

- إيجابية هذه الاستراتيجية وقدرتها على زيادة مستوي فهم التاريخ والتفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي.
- « أما دراسة الجزار، بدوي (٢٠٠٦) استخدمت استراتيجية التساؤل الذاتي في تدريس التاريخ على تنمية الفهم التاريخي ومهارات ماوراء المعرفة وقد أكدت النتائج على فعالية هذه الاستراتيجية لدى طلاب الصف الأول الاعدادي.
- « واتجهت دراسة حسن (٢٠٠٧) إلى تطوير مناهج التاريخ في المرحلة الثانوية في ضوء استراتيجيات ماوراء المعرفة من أجل تنمية الفهم والتفكير التاريخي وقد دلت النتائج على فعالية هذه الاستراتيجيات عند استخدامها في تدريس التاريخ في تنمية الفهم والتفكير التاريخي.
- « ولجأت دراسة يحيى (٢٠٠٨) إلى قياس فعالية مدخل القضايا والمشكلات في تدريس الدراسات الاجتماعية من أجل تنمية الفهم والتعاطف التاريخي ولقد اثبتت النتائج على ايجابية استخدام هذا المدخل لدى طلاب المرحلة الاعدادية في تنمية الفهم والتعاطف التاريخي.
- « واستخدمت دراسة رشوان (٢٠٠٩) مدخل مختلف في تدريس التاريخ وهو التاريخ الشفوي من أجل تنمية الوعي التاريخي والتحصيل وقد بينت النتائج على فعالية هذا المدخل في تنمية هذين المتغيرين لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الاساسي.
- « واستهدفت دراسة بيرجارد (Burgart 2009) قياس أثر استخدام الأفلام الوثائقية على تنمية الفهم التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية وقد أكدت نتائج الاختبار على عينة الدراسة على تنمية الفهم التاريخي من مهارات إدراك طبيعة التسلسل الزمني وربط العلاقة بين السبب والنتيجة وتقييم المصادر.
- « أما دراسة طه (٢٠١١) قصدت بيان فعالية التدريس التبادلي في تنمية الفهم التاريخي ومهارات ماوراء المعرفة لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية وقد أكدت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٥...٠) لصالح المجموعة التجريبية في اختبار الفهم التاريخي ومقياس مهارات ماوراء المعرفة.
- « وقامت دراسة سكوت روبرتز (scottl 2011) بتقييم جدوى استخدام استراتيجية التاريخ الافتراضي أو الغير رقمي في تحسين المعرفة والفهم التاريخي عند تدريس التاريخ لدى طلاب المرحلة الثانوية وأكدت النتائج على فاعلية الاستراتيجية.
- « وقد توصلت دراسة ديا (Dia2012) إلى تنمية مهارات الفهم التاريخي من خلال تضمينها في وحدة من الوحدات الدراسية لطلاب المرحلة الثانوية "الحرب الباردة" وباستخدام الاساليب التدريسية المناسبة مما دعت إلى أهمية تضمين هذه المهارات في محتوى مناهج التاريخ وتدريب المعلمين على كيفية تنمية هذه المهارات.

#### • تعليق علي المحور:

- « تنوعت الدراسات السابقة في استخدام متغيرات مستقلة في تنمية الفهم التاريخي حيث استخدمت استراتيجية العصف الذهني في دراسة الجندي (٢٠٠٤) ، واستراتيجية التساؤل الذاتي في دراسة الجزار، بدوي (٢٠٠٦)،

واستراتيجيات ماوراء المعرفة في دراسة حسن (٢٠٠٧)، ومدخل القضايا والمشكلات في دراسة يحيى (٢٠٠٨) ومدخل التاريخ الشفوي في دراسة رشوان (٢٠٠٩) والتدريس التبادلي في دراسة طه (٢٠١١) واستخدام استراتيجية التاريخ الافتراضى في تدريس التاريخ في دراسة سكوت روبرتز (scottl 2011) وتضمن مهارات الفهم التاريخى في محتوى التاريخ في دراسة ديا (Dia2012).

« تناولت دراسة رشوان (٢٠٠٩) استخدام مدخل التاريخ الشفوي في تنمية كل من الوعي التاريخى والتحصيل والذيان معا يتضمنان مهارات الفهم التاريخى من حيث التعرف على التفاصيل والأفكار الرئيسية وتسلسل الأحداث وعمل المقارنات والتعرف إلى العلاقة بين السبب والنتيجة وإلى غير هذا من المهارات.

« تنوعت الدراسات السابقة فى تنمية الفهم التاريخي لدى متعلمي المرحلة الاعدادية والثانوية التعليمية مما يؤكد هذا على أهمية تنمية مهارات هذا الفهم في تلك المرحلتين وإن لا يقلل هذا من ضرورة العناية بالمرحلة الابتدائية في وجود بنائية تراكمية تكاملية في ايجاد الفهم التاريخي لدي المتعلمين.

#### • ثالثا : دراسات تناولت مهارات اتخاذ القرار وتناول العلاقات :

« قامت دراسة بليسك ، وبيرسون (1998، Placek، Pearson)، ببناء برنامج تعليمى قائم على استخدام استراتيجيات اتخاذ القرار من أجل تحسين مهارة اتخاذ القرار والمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف السابع والعاشر وقد اثبتت النتائج عن وجود تطور في مستوى هذه المهارات ومساعد على ذلك وجود تطابق بين الاستراتيجيات المتضمنة فى البرنامج مع استراتيجيات اتخاذ القرار لدى التلاميذ.

« وهدفت دراسة هاريس، وهالسر، وكوفلين (1999، Harris، Coughlin، Hasler) إلى تطوير المهارات الشخصية لدى التلاميذ من الصف الخامس إلى الصف الحادي عشر من خلال اتباع إجراءات خطوات اتخاذ القرار المتضمنة فى برنامج تعليمى وقد أظهرت النتائج إرتفاع مستوى إدراك معنى احترام المسئولية وتقديرها والتخاطب مع الأقران وكيفية العناية الذاتية.

« أما دراسة أحمد، عبد الكريم (٢٠٠٠) قصدت التعرف على أثر التدريس بنموذج اجتماعي وفق نظرية جون ديوي فى تنمية المهارات التعاونية واتخاذ القرار والتحصيل لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي لذوى صعوبات التعلم فى مادة العلوم وقد أكدت النتائج عن وجود فرق دال احصائيا لصالح المجموعة التجريبية التى درست من خلال هذا النموذج عن المجموعة الضابطة التى درست وفق الطريقة المعتادة.

« وعن دراسة عمران (٢٠٠٦) قد صممت برنامج مقترح لتنمية بعض المفاهيم الأخلاقية ومهارات اتخاذ القرار الأخلاقى المتصلة بمواقف الحياة اليومية وقياس أثره على تلميذات المرحلة الإعدادية العامة والمهنية وقد كشفت النتائج عن وجود فرق دال احصائيا لصالح تلميذات الإعدادية العامة في القياس البعدي لإختبار المفاهيم الأخلاقية بينما لم يظهر هذا القياس البعدي لدى تلميذات الإعدادية المهنية وإن وجد فرق دال لصالح هاتين

المجموعتين التجريبتين الاعدادية العامة والإعدادية المهنية في اختبار اتخاذ القرار مما يؤكد هذا على فعالية البرنامج في تنمية مهارات اتخاذ القرار الأخلاقي أكثر منه في تنمية المفاهيم الأخلاقية.

◀ قامت دراسة قويدر (٢٠٠٧) بتقصي ثلاث طرائق تدريس- الاستقصاء والتعلم التعاوني والمحاكاة- في توظيف الاحداث الجارية لزيادة تحصيل تلاميذ الصف الثامن وكسبهم مهارات اتخاذ القرار في مبحث التربية الوطنية والمدنية وكشفت النتائج إلى كسب مهارة اتخاذ القرار جاءت لصالح الطريقة الاستقصائية أكثر من الطريقتين الأخرتين.

◀ قامت دراسة الجلوي (٢٠٠٨) بتنمية معلومات طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية بدمياط بجغرافيا بيئتهم المحلية وإكسابهم بعض مهارات الخرائط ومهارات اتخاذ القرار نحو القضايا والمشكلات الجغرافية التي تواجهها محافظتهم وأسفرت النتائج باستخدام الموديولات التعليمية فاعلية البرنامج ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي وبين درجاتهم في اختبار مهارات الخرائط واختبار مهارات اتخاذ القرار في التطبيق البعدي.

◀ أما دراسة الزيادات، العدوان (٢٠٠٩) هدفت إلى استقصاء أثر استخدام طريقة العصف الذهني في تنمية مهارة اتخاذ القرار لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مبحث التربية الوطنية والدنية في الأردن، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية للمجموعة التجريبية التي استخدمت طريقة العصف الذهني.

#### • تعليق علي المحور:

◀ اعتمدت كل من دراسة دراسة بليسك ، وبيرسون (١٩٩٨، Pearson، Placek)، دراسة هاريس، وهالسر، وكوفلين (1999، Hasler، Coughlin، Harris)، دراسة تغريد عمران (٢٠٠٦)، دراسة الجلوي (٢٠٠٨) على تصميم برامج تعليمية في تنمية المهارات الاجتماعية وكذلك اتخاذ القرار وقد أثبتت هذه البرامج فعاليتها في تنمية هذه المهارات، بينما دراسة أحمد، عبد الكريم (٢٠٠٠) استقصت أثر نموذج اجتماعي علي تنمية المهارات التعاونية واتخاذ القرار وقد اثبتت النتائج ايجابية هذ الأثر على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي لدوى صعوبات التعلم عند تدريس مادة العلوم، أما دراسة كريمة عبد الغني (٢٠٠٠) قد أكدت علي فعالية النشاط التمثيلي في تنمية مهارة اتخاذ القرار، أما دراسة الزيادات والعدوان (٢٠٠٩) أكدت على أثر طريقة العصف الذهني في تنمية مهارة اتخاذ القرار.

◀ اختلضت النتائج حول قياس متغير التحصيل إذ أكدت دراسة عمران (٢٠٠٦) على أن البرنامج المقترح لم يكن له فعالية ايجابية ذات دلالة بعد التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الأخلاقية لدي كل من تلميذات الإعدادية العامة والإعدادية المهنية عينة الدراسة التجريبية بينما دراسة أحمد، عبد الكريم (٢٠٠٠)، أظهرت وجود علاقة ايجابية بعد تطبيق الاختبار المعري في بعديا علي المجموعة التجريبية في زيادة مستوى التحصيل.

• تعليق عام علي محاور الدراسات السابقة :

« لا توجد في الدراسات السابقة التي تناولت فعالية نموذج سوام SWOM أن استفادت منه في طرح استراتيجيات تعليمية قائمة عليه، قد يمكن من خلالها تنمية مهارات الخريطة العقلية المتكاملة المقترحة للفهم التاريخي وتناول العلاقات واتخاذ القرار عند تدريس منهج التاريخ في المرحلة الثانوية.

« اختلفت الدراسات السابقة التي تناولت قياس فعالية نموذج سوام SWOM في أسلوب معالجة المتغيرات التابعة لها إذ تبنت كل من دراسة (عبد الكريم ٢٠٠٢، كيوان ٢٠٠٦، العنزي ٢٠٠٧) أسلوب الدمج المباشر في محتوى المناهج المدرسية، أما دراسة (Lee 2007) اختارت استخدام استراتيجيات تعليمية مستقاة من نموذج سوام، أما الدراسة الحالية سوف تستفيد من هذا النموذج في بناء استراتيجيات تعليمية مقترحة قد يمكن من خلالها تنمية مهارات الفهم التاريخي وتناول العلاقات واتخاذ القرار في اطار كل متكامل عند تدريس القضايا المتضمنة في محتوى منهج التاريخ في المرحلة الثانوية.

« لا توجد في الدراسات السابقة قياس أثر استراتيجيات تعليمية قائمة على نموذج سوام SWOM في تنمية الفهم التاريخي وتناول العلاقات واتخاذ القرار عند تدريس التاريخ في المرحلة الثانوية وهذا ماسوف تحاول أن تقوم به الدراسة الحالية من خلال الاستفادة من هذا النموذج في طرح هذه الاستراتيجية.

« تنوعت الدراسات السابقة في أساليب تنمية الفهم التاريخي إذ استخدمت استراتيجيات تعليمية مباشرة كالعصف الذهني في دراسة الجندي (٢٠٠٤) واستخدمت استراتيجيات ماوراء المعرفة في دراسة الجزائر وبدوي (٢٠٠٦)، ودراسة حسن (٢٠٠٧) استخدمت ماوراء المعرفة وفي دراسة يحيي (٢٠٠٨) القضايا والمشكلات وفي دراسة رشوان (٢٠٠٩) التاريخ الشفوي وقد اثبتت جميعها فعاليتها وأما الدراسة الحالية سوف تحاول تنمية مهارات الخريطة العقلية المقترحة من خلال الاستراتيجية التعليمية القائمة على نموذج سوام SWOM.

« تنوعت كذلك الدراسات السابقة في أساليب تنمية مهارات تناول العلاقات واتخاذ القرار إذ استخدمت برامج تعليمية مثل دراسة بليسك، وبيرسون (Placek, Pearson, 1998)، دراسة هاريس، وهالسر، وكوفلين (1999) (Hasler, Harris, Coughlin)، دراسة عمران (٢٠٠٦) واستخدمت دراسات نماذج تعليمية مثل دراسة أحمد، عبد الكريم (٢٠٠٠) وقد اثبتت جميعها فعاليتها، والدراسة الحالية سوف تسعى لتنمية هذه المهارات من خلال الاستراتيجية القائمة على نموذج سوام SWOM والخريطة العقلية .

« لم تقدم الدراسات السابقة خريطة عقلية متكاملة المراحل ذات دينامية تفاعلية في تنمية مهارات الفهم التاريخي وتناول العلاقات واتخاذ القرار سوف يتم محاولة إنجازها من خلال تطبيق الاستراتيجية القائمة على نموذج SWOM في الدراسة الحالية.

• الإطار النظري :

• **أولاً : نموذج سوام SWOM المصطلح-المهارات-المبادئ-العناصر**  
مصطلح SWOM اختصار لعبارة school wide optimum model وتعنى النموذج الأمثل الشامل للمدرسة ،وقد تولد من نتائج البحوث في مجال المعرفة والتعليم ، ويعد المتعلم المحور الاساسى في هذا النموذج حيث تفاعله الايجابى مع الموقف التعليمى إلى مستوي استخدام المعرفة فى سياق ذي معنى في ما يتعلق بتنظيم المعلومات وتخزينها ومن ثم الاداء المتقن فى تطبيقها من خلال أسلوب الدمج فى محتوى المنهج المدرسي ( روبرت ، باركس، ٢٠٠٥ ،ص ٥ - ٩).

ويتبع نموذج سوام SWOM فى تحقيق استخدام المعرفة فى سياق ذي معنى بخريطة عقلية تنقسم إلى قسمين يمكن تناولهما على النحو التالي : ( عبد الكريم ، ٢٠٠٤ ،ص٧٨ ) :

• **أولاً : مهارات وعمليات العقل المعرفية وهى تصنف إلى عدة مهارات عامة يندرج تحتها مهارات أقل عمومية وهى :**

- ◀ مهارات اكتساب المعرفة وتحقيق التكامل معها
- ◀ مهارات توضيح الأفكار وتحسين الفهم
- ◀ مهارات تعميق المعرفة وصقلها .
- ◀ توليد الافكار وبناء المعرفة .
- ◀ استخدام المعرفة استخداما ذي معنى .

ويساعد هذا القسم المتعلم على اكتساب المعرفة الجديدة وتحقيق التكامل بينها وبين مايعرفه من قبل وذلك عبر تفسيرها بشكل واضح يساعد على الفهم المستند على مهارات التعرف على التفاصيل والأفكار الرئيسة وتسلسل الاحداث وعمل المقارنات والتعرف على علاقة السبب والنتيجة والتنبؤ بالتوقعات المحتملة،وكل هذا يتطلب مهارات عقلية متنوعة متداخلة متكاملة من ملاحظة وتحليل وتركيب وتصنيف وتذكر . والى غير هذا من المهارات الاساسية التى تعد قاعدة أساسية نحو مستويات تفكير أكثر تركيبا وفعالية فى تعميق وبناء المعرفة واستخدامها فى سياق ذي معنى، والتي تتمثل فى أنواع التفكير الناقد وحل المشكلة واتخاذ القرار(جروان ( ١٩٩٩،ص٤١).

• **ثانياً : مهارات وعمليات عادات العقل وهى تصنف إلى عدة مهارات عامة يندرج تحتها مهارات أقل عمومية وهى :**

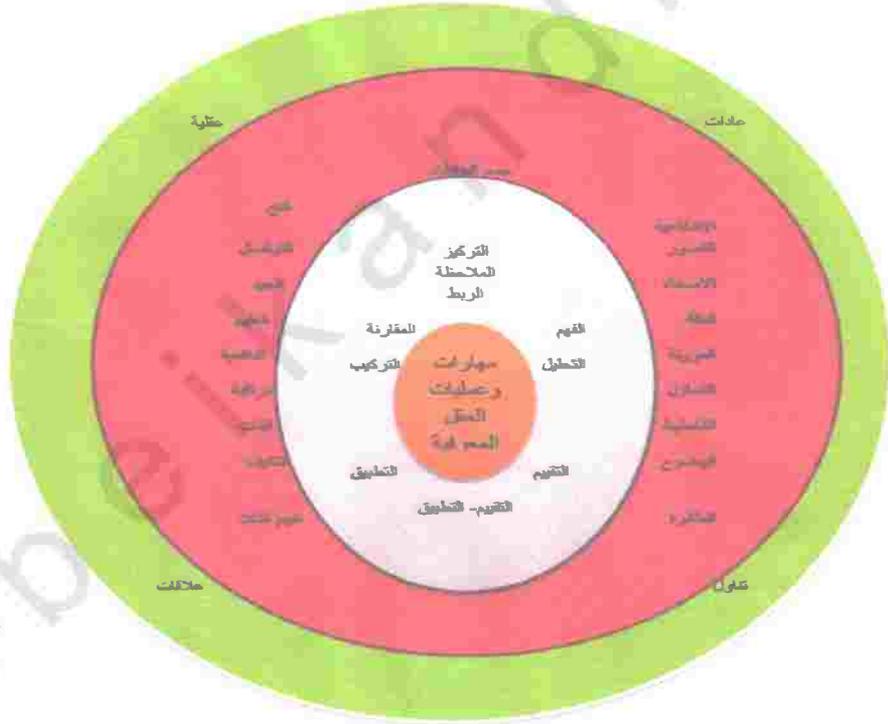
- ◀ الوعى بالذات وضبطها .
- ◀ الوعى بالتفكير وضبطه .
- ◀ ضبط الأداء .
- ◀ ضبط الإرادة الذاتية .

ويساعد هذا القسم المتعلم فى اكتساب العادات العقلية التى سوف تقوده إلى ممارسات سلوكيات ذكية لأنها تركز على الكيفية التى ينتج بها المعرفة وليس على استذكاره لها أو إعادة انتاجها على نمط سابق، بمعنى أنها تمده بنزعات تفكير توظف مهارات التفكير لديه إلى سلوكيات مهارية، تحوى قدرات

عقلية ووجدانية تدور في نطاقات مهارية متنوعة من معرفة المتعلم لذاته وضبط انفعالاته وتوجهاته من خلال مراقبتها ومحاسبتها بشكل دوري، والوعي بأنشطة تفكيره في كيفية إدارتها تجاه حل مشكلة أو اتخاذ قرار. وهذه المهارات وعمليات عادات العقل مانسمية الطاقة الكامنة للعقل Disposition Of Mind أو العادات الانتاجية للعقل (مازانو وآخرون، ٢٠٠٠، ص ١٨١ - ١٨٤).

ولا ينفصم قسمي الخريطة عن بعضهما في عملية التعلم لأن كل منهما يكمل الآخر فامتلاك مهارة التفكير بصورة جيدة لا يعنى ضرورة استخدامها من تلقاء ذات المتعلم بل عندما تتوفر لديه الإرادة وتفهم الذات ومراقبتها وتنظيم الدافعية نحوها، وإلى غير هذا من العادات التي تسهم نحو التطبيق والممارسة لهذه المهارة، مما يعني أن وجود العادات العقلية تضيف إلى المتعلم الإرادة والاتجاه نحو استخدام مهارات التفكير في شتى الأنشطة ومختلف المواقف البسيطة والمركبة حتى تصل إلى مستوى نمط حياة أو عادة عقلية تستخدم في وقائع الحياة اليومية.

ويمكن تناول هذا التكامل بين هذين القسمين في الخريطة العقلية لنموذج سوام في الشكل التالي:



شكل رقم (١) : الخريطة العقلية لنموذج سوام

ويتضح من الخريطة العقلية وجود علاقة تكاملية بين مهارات وعمليات العقل المعرفية ومهارات وعمليات العادات العقلية من تناول العلاقات فى دينامية مستمرة تهدف إلى خلق بناء مختلف فى الفصل الدراسى وهو إثراء محتوى المادة الدراسية على أساس وجود مجموعة من المبادئ الأساسية التى يقدمها نموذج سوام وهى على النحو التالى (العنزى، ٢٠٠٧، ص١٨، ١٩):

- « إن التفكير والتأمل ركن وأساس للتعلم.
- « إن دمج المهارات والعمليات العقلية المعرفية والعادات العقلية المنتجة بشكل واضح ومحدد فى تدريس المواد التعليمية هو الهيكل الأساسى للنموذج.
- « إن مراعاة النموذج الذهنى للمتعلم مثل أنماط التفكير المناسبة وأساليب التعلم المفضلة تبعا للقدرات والميول والاهتمامات المختلفة الأقرب للبنية العقلية الحالية، مما يعد عنصرا أساسيا لتعلم ناجح.
- « الوجدان والعواطف والمشاعر والانفعالات والتصورات والإدراكات الداخلية للمتعلم جزء أساسى فى عملية التعلم ذى المعنى.
- « إن الفعل والتطبيق والأداء والعمل هو الجزء الآخر من عملية التعلم ذى المعنى.
- « إن التعلم عملية مستمرة مدي الحياة وتكون فعالة ومؤثرة فى العقل إذا استخدمت الاستراتيجيات التعليمية المناسبة.

ويأتى تحقيق تلك المبادئ عند هيكلة دمج مهارات الخريطة العقلية فى المحتوى المدرسى فى إتباع أربعة عناصره على النحو التالى : (سوارتز، كنزى، ٢٠٠٣، ص١٢١ - ١٢٧).

« مقدمة الدرس: تختص باستثارة المتعلمين نحو تعريف ماهية موضوع الدرس أو القضية وتحديد نوع التفكير والمهارات المرتبطة به فى معالجة هذه القضية مع ربط هذا بواقع خبراتهم وتجاربهم الحياتية فى سياق توفير استجابة إيجابية تحقق الغرض من هذا العنصر.

« التفكير النشط: تحديد المعطيات المعرفية التى تسهم فى إيضاح الموضوع أو القضية من أجل زيادة مستوي الإدراك والإتجاه الإيجابى نحوه فى إطار تعميق المعرفة وصلقلها من خلال ممارسة مهارات التفكير، التى تأتى جميعها عن طريق التحفيز اللفظى الذى يتحقق عبر أسلوب طرح الأسئلة الشفهية فى أنواعها ومستوياتها المختلفة والتى منها الأسئلة التوضيحية والارتباطية والاستكشافية واستخدام مهارات جمع المعلومات والملاحظة والتنظيم والدقة والاستدلال وتحديد الأهداف.

« التفكير فى التفكير: تستخدم مهارات عقلية أكثر تركيبا وظيفتها التخطيط أو تحديد المهام ذات المعنى فى مراقبة وتقييم النشاط العقلى فى أداءه لحل الموضوع أو القضية ، أى أنه نشاط تأملى داخلى فى نوع التفكير الذى يتبع فى معالجة المحتوى الدراسى فى سياق من وعى المتعلم تجاه ذاته ، مما يمكنه هذا من إحداث تعديل فى مسار تفكيره من أجل الوصول إلى إنجاز المهام ذات المعنى ، وتأتى هذه الممارسة عند طرح أسئلة من نوع التفكير بصوت عال مثل ما نوع التفكير الذى يمارس ؟ وهل مناسبا فى إنجاز المهام المطلوبه فى معالجة موضوع المحتوى ؟والى غير هذا من التساؤلات التى تتحقق باستخدام مهارة مراقبة الذات وضبطها .

« تطبيق التفكير : ويقصد به تطبيق المهام العقلية الممثلة في مجموعة المهارات الأساسية والتركيبية في مواقف تعليمية مشابهة في محتوى المادة الدراسية أو في مواد دراسية أخرى ، ويسمى هذا الانتقال القريب إلى التطبيق أما الانتقال البعيد هو تطبيق التفكير في مواقف أو قضايا تجابه المتعلم في حياته اليومية.

• **ثانيا : الاستراتيجية التعليمية القائمة على نموذج سوام SWOM**

ومن خلال مبادئ وهيكله عناصردمج مهارات الخريطة العقلية لنموذج سوام SWOM يمكن استخلاص استراتيجية تعليمية لها مجموعة من الخطوات الأساسية التعليمية التي ينبغي أن تتبع عند تحقيق التعلم في سياق ذي معنى له إدراكاته الموجبة وممارساته الموجهة والتي يمكن تحديدها على النحو التالي :

- « تحديد ماهية الموضوع أو القضية أو المشكلة المستهدفة تعليمياً.
- « توزيع وتحديد المهام ذات المعنى نحو تحديد وتخير الحقائق والمعلومات التي تسهم في تعميق المعرفة وصلها.
- « تحديد الاستراتيجيات التعليمية التي تساعد . تكتيكات . علي بناء المعرفة وممارستها عقليا واكتساب عادات عقلية مصاحبة.
- « التوجيه إلي نقل الممارسة من التطبيق القريب إلي البعيد أو التعلم من أجل الحياة .

ويمكن أن تترجم هذه الخطوات الأساسية إلى مجموعة من المراحل التعليمية التي تشكل طبيعة إطار الإستراتيجية المقترحة ويمكن تناولها هي ومتطلباتها الإجرائية على النحو التالي:

- « مرحلة الإعداد : محاولة كشف ماذا تعرف؟ : حيث الإثارة والتنشيط لدى المتعلمين من أجل التعرف على ما لديهم من معلومات ومعارف سابقة عن الموضوع أو القضية المثارة من عملية التعلم.
- « مرحلة الاستكشاف : توجيه المتعلم ماذا تبحث؟: حيث التوجيه نحو استتارة المتعلمين إلى البحث عما ينبغي أن يكمل به الموضوع من معلومات ومعارف جديدة من أجل إمكانية
- « زيادة التعريف والإدراك به من خلال تنفيذ مجموعة الأنشطة والمهام التي تيسر مسار الاستكشاف.
- « مرحلة البناء: التأكيد على ماذا تريد أن تعرف؟ : التفكير بصوت مرتفع Think Aloud مع الذاتوالآخرين تجاه معالجة المعلومات والمعارف المتاحة وطرح الأسئلة التوضيحية
- « والتفسيرية والعلاقية والاستنتاجية التي ترتبط بالموضوع.
- « : وبيان كيفية ماذا يجب أن تعمل؟: استخدام المعلومات والمعارف من خلال مهارات وعادات عقلية والوصول إلى إقرار ماهو موضوعي أو إقرار البدائل المتاحة واختيارأفضلها لمعالجة دراسة الموضوع أو القضية.
- « مرحلة المراجعة: التركيز على لماذا المراجعة النظرية لبنائية؟: إعادة التأكيد على صحة إجراء تنفيذ المراحللسابقة من أجل توكيد مسار

ممارسة عمليات التفكير ومهاراتها العقلية ومايصاحبها من مهارات العادات العقلية اللازمة من خلال المراقبة والتحكم الجماعي والفردى لدى المتعلمين.  
◀ : لماذا التأمل الذاتي؟ إعادة تقييم المتعلم لذاته في الأداء الذى قام بإنجازه  
◀ وكذلك فى ماتعلمه من خلال التفكير فى التفكير الذى يطرح أسئلة مثل ماذا فعلت؟ هل ماقمت به موضوعيا وصحيحا؟ هل وصلت إلى الغرض الذى إليه؟..

◀ مرحلة التطبيق: توجيهه كيفية المنتج قياساً قريبا ؟: بعد التوصل إلى الغرض من التعلم فى إطارمنتج موضوعى أو اتخاذ قرارما يتم تجريب تطبيقه فى مواقف تعليميةمشابهة فى ذات المادة أو فى مواد دراسية أخرى . : توجيهه كيفية قياس المنتج قياسا بعيداً؟: الانتقال من التطبيق القريب إلى التطبيق البعيد وذلك فى تجريب المنتج فى مواقف حياتية تجابه الفرد فى الحياة.

◀ مرحلة المراجعة النهائية: تجرى هذه المرحلة فى حالة إذا ماوجد قصور فى نتائج التطبيق فى  
◀ بعديه القريب والبعيد، مما يتطلب الأمر إلى إجرا هذه المراجعة  
◀ البنائية النهائية من الناحية النظرية والعملية من أجل المعالجة وإعادة البناء مرة أخرى.

#### • ثالثا : مهارات الفهم التاريخى وتناول العلاقات واتخاذ القرار:

وقد يمكن من خلال إتباع مراحل الاستراتيجية القائمة على مبادئ نموذج سوام SWOM أن تتحقق أهداف تدريس المواد المدرسية وخاصة فى مادة التاريخ لأنها تقدم قضايا ذات أبعاد إنسانية متنوعة لها أبعادها الزمنية المتكاملة التواصل فى الأثر والتأثير على طبيعة مجريات الأحداث ومايمكن أن تؤول إليه صورة تشكيل الحاضر والمستقبل، ويأتي هذا التأثير على كافة المستويات أهمها مستوى الفرد حيث الوعي بذاته وبمجتمعه وبعالمه. ويتطلب هذا الوعي أن تتعدى دراسة التاريخ مرحلة الرصد فى المعرفة التاريخية إلى مرحلة الكشف تجاه إدراك طبيعة الوقائع وتطور مجريات أحداثها من أجل الوصول إلى تصور بنائى إلى مايمكن أن تتشكل إليه هذه الوقائع فى صورة منطقية موضوعية على مدى الزمنى القريب والبعيد ومايصاحب ذلك من اتخاذ قرارات مناسبة توجه هذا الواقع إلى المسار المرغوب تحقيقه وفق اهداف المسار الفكرى المتفق عليه، الذى لا يخلو من أعمال مهارات التفكير والعادات المنتجة التى تساعد على وجود مستقبل أفضل.

ويحكم طبيعة التاريخ ينبغى أن يتعامل مع القضايا والأحداث التاريخية من منطلق إدراك المغزى واستخلاص النتائج والدروس المستفادة منها فهو علم نقد وتحقيق يقوم على التحليل والتعليل (الجمال، ٢٠٠٥، ص٣٣). من أجل محاولة إعادة بناء الصورة فى كيف حدثت الأحداث؟ ولماذا حدثت؟ وكيف أثرت على الأحداث اللاحقة؟ (تيرنر، ٢٠٠٥، ص١٣١). وماالذي ينبغى أن يكون عليه الواقع حاضرا ومستقبلا.

ويشير هذا الانتقال فى التعامل مع القضايا والأحداث التاريخية إلى ضرورة الإهتمام بالفهم التاريخى فى تعلم تدريس التاريخ والذى يتدرج فى مستويات

مترابطة من المهارات التي تبدأ بمستوي إعادة تنظيم المعلومات الذي يتم فيه استخدام مهارات الملاحظة والتذكر والتحليل وإعادة التركيب لهذه المعلومات حيث استخدام مهارات التصنيف والترتيب ومن ثم يأتي مستوى الاستيعاب الاستنتاجي الذي تجرى فيه استنتاج التفاصيل التي تدعم القضية أو الموضوع واستنتاج الأفكار الرئيسية وتسلسلها واستنتاج المقارنات واستنتاج علاقات السبب والنتيجة واستنتاج سمات الشخصيات المتضمنة في وقائع الاحداث في إطار من الإيجاز والتلخيص ،ويعد ذلك يأتي المستوى التقويمي الممثل في إصدار أحكام حول الاحداث الواردة في الموضوع ومراجعة مدى صحتها وملاءمتها في كونها منطقية ومرغوبة، وأخيرا المستوى التقديري الذي يكمل الجانب العقلي في أن تكون هناك استجابة وجدانية تتصل بالمشاعر والانفعالات الخاصة في التعرف على دوافع الشخصيات ورؤية مشاعرهم وافكارهم أثناء وقوع مجريات الاحداث وتداعياتها .

الأمر الذي يعنى أن الفهم التاريخي لا يقتصر على حسن تصور المعنى واستعداد العقل للاستنباط . (أنيس وآخرون، ١٩٧٢:ص٧٠٤) بل يتسع إلى ممارسة عمليات عقلية يتصور فيها المتعلم ذهنيا الموقف أو القضية التاريخية ويفكر في كيفية معالجته ويدرس الأسباب التي تدفع إلى تفضيل حل عن الآخر، مع الاستماع أو القراءة إلى المعاني والمشاعر والسلوك (الجزار ، بدوي، ٢٠٠٦:ص٦٤- ٦٥) وهذا ما يمكن أن تقدمه مراحل الاستراتيجية التعليمية القائمة على نموذج سوام SWOM التي تتيح استخدام مهارات الفهم التاريخي المتضمنة في الخريطة العقلية.

ومن المهارات التي تتأزر مع الفهم التاريخي، مهارات تناول العلاقات التي تختص ببناء قدرة المتعلم على تكوين علاقات مع الآخرين والتعامل معهم بفاعلية من أجل بناء التفاهات اللازمة بين أطراف العلاقات (على ، ٢٠٠٨:ص ١٠٨) على أساس ترسيخ التفكير الايجابي الذي يوسع نطاق العلاقات إلى مستوى تقويتها وتحسينها بما يتناسب غاية الاستشعار بالحب والتفاهم والتعاون (شاهين، ٢٠٠٨:ص١٢١) وقد يأتي هذا التناول من خلال تصميم إجراءات تدريسية وأنشطة تعليمية تطبق أثناء تدريس القضايا التاريخية التي تحوي العديد من جوانب المضامين القيمة الإجتماعية التي من خلالها قد يمكن فهم المواقف الاجتماعية والوعي بالمسارات الايجابية والسلبية المحتملة لأي خيار سلوكي يتخذه المتعلم، ويأتي أيضا عبر التدريب حول تنمية مهارة الوعي الموقفي في التعرف على ما الذي يجري حوله؟ وما المصالح، والاحتياجات، والمشاعر، والنوايا المحتملة لجميع أطراف هذا الموقف (ألبريخت، ٢٠٠٨:ص١٧٩) وما أساليب الإقناع أو التأثير في الآخرين؟ والتعرف متى يقود ومتى يساير ومتى يساوم؟ وكيف يبدي الاحترام والتسامح؟ وكذلك القدرة على الاستماع الفعال للآخرين وطرح الاسئلة المناسبة في إطار من التفكير التبادلي والتوصل إلى حل المشكلة أو الموقف الاجتماعي (مبيض، ٢٠٠٣:ص٢٨) .

ولا يقتصر الأمر على تناول العلاقات مع الآخرين بل إدارة الذات عند التعامل مع المواقف والقضايا التاريخية ومن المهارات التي ترتبط بذلك الوعي بالصادر والوضوح والتحكم في التهور والتفكير بمرونة والمثابرة والأصغاء والتساؤل

الذاتي والعمل بأقصى كفاءة والتخطيط الجيد المستند على التفكير والتأمل من أجل تحقيق مهارة المنتج الجيد من المعالجة للمشكلة أو القضية سواء على المستوى القريب أو البعيد مع إمكانية مراجعة الذات في ماتم من فعاليات استخدام مهارات التفكير في التفكير في سياق من التغذية الراجعة لمكونات المشكلة أو القضية.

ومن أجل هذا تقنين مهارات تناول العلاقات إجرائيا قد وجدت الخطوات الثماني التي تولدت نتيجة البحوث العلمية والتي ترتبط جميعها نظريا وعمليا بالمهارات الاجتماعية الإيجابية في تناول العلاقات وتأخذ هذه الخطوات نظام هيراركي متدرج في تتابع منظم يتناول المهارات اللازمة في تناول العلاقات الاجتماعية ذات الكفاءة وهي علي النحو التالي (عبد الهادي، ٢٠٠٧، ص٦٨):

- ◀ ابحث عن علامات ومؤشرات للمشاعر المختلفة.
- ◀ اذكر لنفسك ماهى المشكلة.
- ◀ حدد هدفك.
- ◀ توقف وفكر في أكبر عدد من الحلول الممكنة للمشكلة .
- ◀ فكر فيما يترتب علي كل حل علي حده.
- ◀ تخير أفضل الحلول بالنسبة لك.
- ◀ ضع خطة للتنفيذ وراجعها.
- ◀ جرب التنفيذ وفكر مرة أخرى.

يتضح من هذه الخطوات المنظمة إنها تتضمن مهارات لازمة للتحليل والفهم والاستعداد للإستجابة لمشكلات الحياة اليومية أو مواقف تعليمية تتطلب معالجتها استخدام مهارات هذه الخطوات العقلية مع وجود مايعززها من مهارات الفهم والعادات العقلية التي تحدد بدورها حقيقة طبيعة مسارهذه الخطوات العلمية نحو الوصول إلى الحل المناسب والصحيح مما يعكس هذا التعزيز المصاحب ضرورة حتمية المزج المختلط بين قدرات عقلية ووجدانية تدور في نطاقات مهارية متنوعة من الملاحظة والربط والاستيعاب والدقة والتساؤل والاصغاء بتفهم واستنتاج العلاقات والتحكم بالتهور والمثابرة والتفكير بمرونة وإلي غير هذا من مهارات الفهم و العادات الإنتاجية للعقل.

ومايبولور هذه الحتمية في هذا المزج المختلط بين المهارات العقلية المتضمنة في الفهم وتناول العلاقات وبين العادات الكامنة للعقل ، عملية اتخاذ القرار التي تستند على معالجة مشكلة أو قضية تتضمن في جميع الاحوال قيم متنوعة الاتجاهات الاجتماعية تحتاج إلى هذه المهارات المختلطة المتكاملة في الوصول إلىاتخاذ القرارات الصحيحة التي تلبى الحاجات الفعلية للإقتناع بجدواها وترضى الشعور الداخلى والضمير الاخلاقى الانسانى .

ويرجع هذا التضمنين التكاملي بين هذه المهارات في عملية إتخاذ القرار في أنها تتبع مجموعة خطوات علمية تلزم الحاجة إلى استخدام كلية هذه المهارات عند اتخاذ القرار ويمكن تناولها علي النحوالتالى: ( Barry K, Barry, 1978, p27، عبدون، ١٩٧٩، ص٣٤، جروان، ١٩٩٩، ص١٢٠، سويد، ٢٠٠٣، ص١١٣):

« تحديد الهدف المطلوب تحقيقه أو المشكلة والتعرف على العوامل المسؤولة عنها وهذا يلزم مهارات الشعور بها وجمع البيانات والمعلومات عنها وتحديد أسبابها وتقدير قيمتها وصياغتها بصورة دقيقة.

« استكشاف الطرق البديلة الموصلة إلى الهدف أو حل المشكلة ويتطلب هذا تحديد قائمة بالبدائل المتاحة ووضع معايير عقلية دقيقة للحكم عليها من أجل تحديد نواحي القصور فيها ومن تلك المعايير طرح الاسئلة والألتزام بالدقة والوضوح والمرونة والمقارنة والتصنيف والترتيب والتلخيص والتغذية الراجعة ومراجعة فعاليات التفكير التبادلي مع الآخرين مع وجودالمشابة والإصغاء الجيد .

« اختيار البديل المناسب الذى يحقق أقصى فائدة ممكنة بعد تحديد النتائج المترتبة علي اختيار كل بديل ، والتوصل إلى ذلك لايد من مهارة التحليل والاستدلال الاستقرائي والتصور الإبداعي والمراقبة والتحكم والتقييم الموضوعي والذاتي أو التفكير في التفكير .

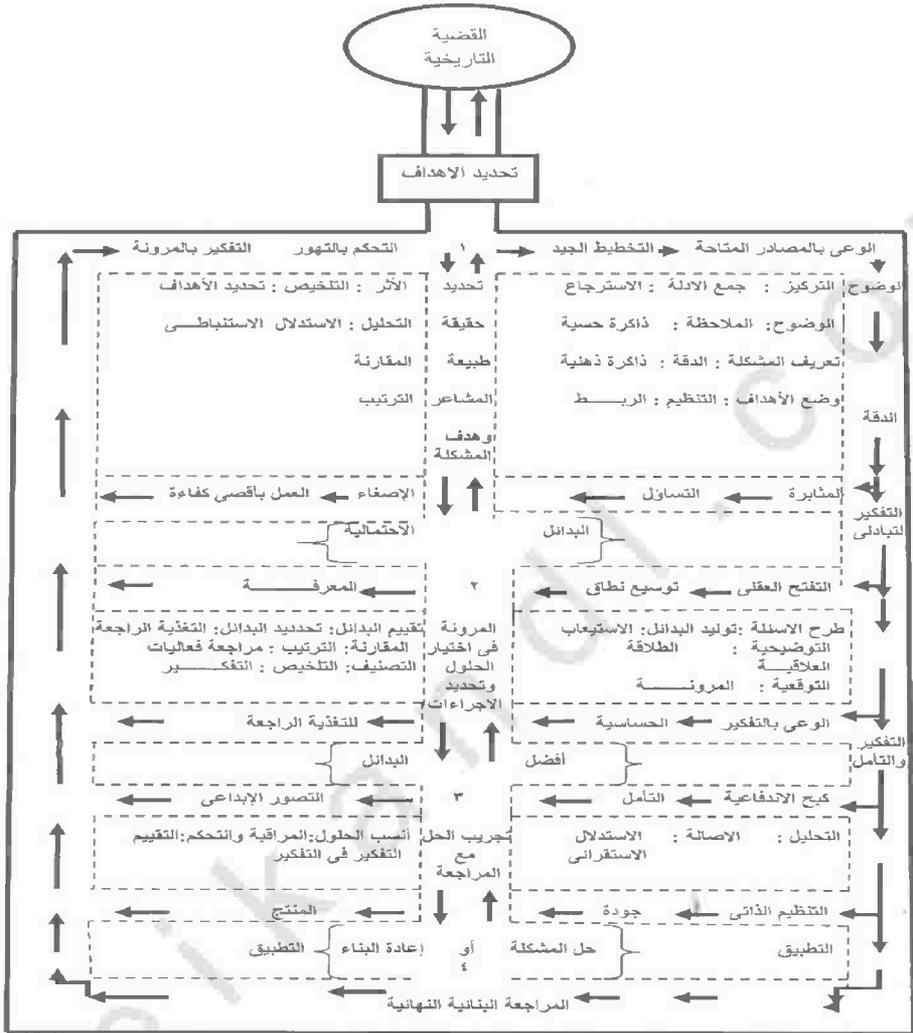
« اتخاذ القرار الذى يؤيد اختيار البديل المناسب وصياغته بشكل واضح ومفهوم وتنفيذه عمليا ومتابعة مدى فاعليته مما يلزم ضرورة التواصل في استخدام مهارات التفكير بعد التطبيق من أجل التحقق من جودة المنتج أو حل المشكلة الذى قد يستدعى إعادة البناء فى مراجعة الخطوات العلمية في عملية اتخاذ القرار.

ولبيان المزيد من ديناميكية التكامل بين هذه المهارات في خطوات عملية اتخاذ القرارات معالجة قضية تاريخية، قد تم تصميم خريطة عقلية مقترحة ويوضح الشكل (٢) ذلك :

نلاحظ فى هذه الخريطة أنها تتضمن تحقيق أربعة مراحل عند تناول معالجة المشكلة أوالقضية التاريخية ويمكن تناولها على النحو التالي:

#### • المرحلة الأولى:

تأخذ فى مسارها ذهنى تحديد الأهداف وتبدأ فى استخدام مهارة التركيز التى تحتاج إلى الانتباه المستمر من أجل أحداث النظرالعقلى الجيد فى المشكلة والتعريف بها ووضع الأهداف المبدئية من خلال رؤية واضحة تعتمد على جمع الأدلة والمعلومات المستندة على الملاحظة والدقة والتنظيم القائم على الجمع بين الخبرات السابقة والحالية والربط بينهما وأعمال التحليل فيها من أجل كشف كافة العوامل المؤثرة وأعمال المقارنة بينها من أجل تحديد أكثرها أثراً وفعالية ومن ثم ترتيبها وفق معيار مستوى قوة الأثر والوصول إلى رؤية كلية واضحة يمكن اختزالها فى ملخص ذهنى منظم يعيد صياغة المشكلة فى إطارالعوامل الرئيسية المرتبطة بها وتطبيق قواعد وإجراءات الاستدلال الاستنباطىعليها بهدف الوصول إلى استنتاج محتوم لا يخرج عن حدود هذا الملخص وما يرتبط به من معطيات معرفية متوفرة، يمكن من خلالها تحديد الاهداف وصياغتها في صورة علاجية لهذه المشكلة.



شكل رقم (٢) : مهارات الخريطة العقلية المتكاملة المقترحة في عملية إتخاذ القرار

وإثناء حركة مسار هذه الرحلة الذهنية لأبد من مهارات تناول العلاقات التي تختص بتحديد حقيقة طبيعة المشاعر وتحديد هدف المشكلة وكذلك مهارات العادات المنتجة اللازمة في هذا المسار والتي تختص بإيجاد الوعي بالمصادر المتاحة من المعلومات والأدلة والتخطيط الجيد المرتكز على التفكير بمرونة والدقة والتحكم بالتهور في عدم التعجل في إنجاز استخدام المهارات العقلية مما كانت الحاجة إلى استخدام التساؤل الذي يتيح مزيد من الوضوح مع الإصغاء الجيد والعمل بأقصى كفاءة دون تراخي أو تأجيل في إنجاز مهام هذه المهارات.

### • المرحلة الثانية :

بعد اجتياز مسار ديناميكية فعالية تكامل مهارات المرحلة الأولى تأتي مرحلة توليد البدائل الاحتمالية أو الاستنتاجية المبدئية من خلال مهارة طرح الأسئلة على أنواعها المختلفة التي منها الأسئلة التوضيحية التي تبصر الإدراك تجاه دراسة المشكلة مثل ماذا يقصد بكذا؟ فيما يتصل بالمعلومات والادلة والاحداث والأقوال، وأسئلة ذات علاقة إرتباطية مثل كيف حدث هذا؟ متى وقع ذلك؟ ماعلاقة هذه الأسباب بالمشكلة وكذلك أسئلة ترتبط بوجهة نظر أو توقع معين مثال ماالبدائل المقترحة؟ ماهي النتائج المرجحة لكل بديل؟ مامدى أهمية هذه النتائج؟ وهكذا يستمر مسار العمل الذهني في تدوير العقل نحو توليد البدائل في أجواء توسيع نطاق المعرفة والتفتح العقلي الذي يتسم بالطلاقة الفكرية واللفظية تجاه هذا التوليد مع وجود مهارة المرونة التي تتيح إمكانية تعديل توجيه المسار الذهني نحو الاختيار الأفضل للحلول الممكنة غير الروتينية حيث الابتعاد عن الجمود الذهني الذي يتبني بدائل أو حلول فكرية محددة سلفاً وغير قابلة للتغيير بسهولة .

مما يتطلب هذا الوعي بالتفكير عند تقييم البدائل من خلال مهارة المقارنة التي تضحص طبيعة العلاقات بين تلك البدائل والنظر إليها بصورة تأملية من أجل البحث عن أوجه التنظيم بينها ووضعها في فئات تجمع كل فئة منها خصائص أساسية تميزها عن بعضها حتى يمكن وضع وتحديد أكثر البدائل الاحتمالية اقتراباً إلى إمكانية المعالجة وحل المشكلة ويأتي هذا في إطار استخدام مهارة الترتيب التي تضع هذه البدائل في سياق متدرج وفق معيار معين يرتبط بالإمكانات المادية والظروف البيئية والإجتماعية المحيطة التي تسهم نحو تحقيق الحل والعمل على تلخيص ذلك في إطار استخلاص مجمل الاتجاهات الإجرائية التنفيذية المرتبطة بهذه البدائل مع ضرورة وجود الحساسية للتغذية الراجعة لكل هذه الإتجاهات بصورة فورية وإيجابية ومؤثرة في سياق من اجراءات التأمل الذاتي والتفكير التبادلي الذي يدعم ويؤكد على سلامة مسار رحلة هذه المرحلة في تحديد البدائل الاحتمالية.

### • المرحلة الثالثة :

بناء على الترتيب والتلخيص ومراجعة فعاليات التفكير في المرحلة الثانية تأتي مرحلة اختيار أفضل البدائل التي يتم فيها تواصل التفكير تجاه مراجعة تحليل اختيار أفضل البدائل أو الحلول وذلك من أجل التأكيد على صحة البنائة الإجرائية من ناحية الإمكانات والظروف البيئية والإجتماعية المحيطة ومدى مراعاتها لتلبية متطلبات مهارات التصور الإبداعي من جدة وتفرد تعكس أصالة التفكير في طرح هذا البديل الأفضل مع القدرة علي تطويره أو إضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة إليه تثرى أحقيته على التحديد والاختيار في أن يكون الأفضل ويجرى هذا النشاط العقلي مع بقية البدائل المرتبة حتى يكون تحديد الاختيار النهائي والتي تخضع جميعها إلى الاستدلال الاستقرائي الذي يتيح فحص كل فرضية أو بديل من أجل نفيها أو إثباتها مع وجود حزام جامع بوجه هذا النشاط من مهارات التفكير في التفكير التي تسك زمام هذا النشاط الذهني من خلال كبح الإندفاعية والتأكيد علي التنظيم الذاتي الذي يتيح

التأمل بروية مع وجود المراقبة والتحكم والقدرة على التقييم المستمر لجميع خطوات مسار الرحلة الذهنية التي تقف عند اختيار أفضل البدائل .

#### • المرحلة الرابعة :

تأتي هذه المرحلة نهاية رحلة المسار الذهني الممتلئة في التطبيق أو التجريب والذي قد ينتج عنه استجابتين الأولى نجاح اختيار البديل أو الفرض نحو تحقيق الأهداف المحددة في معالجة المشكلة وإقرار نهاية رحلة المسار والاستجابة الثانية فشل هذا الاختيار في معالجة المشكلة وحتمية الحاجة إلى إعادة البناء Restructuring الذي يدعو إلى مراجعة بنائية نهائية في دراسة مراحل مسار هذه الخريطة العقلية المتكاملة المقترحة في عملية اتخاذ القرار تجاه القضية أو المشكلة التاريخية من أجل كشف أوجه القصور في التطبيق وفي أي مرحلة من مراحل هذه الخريطة وما يرتبط بها من مهارات متضمنة سواء كانت خاصة بالفهم التاريخي أو تناول العلاقات وعادات عقلية منتجة .

#### • رابعا: العلاقة بين مراحل كل من الاستراتيجية التعليمية القائمة على نموذج SWOM والخريطة العقلية المتكاملة المقترحة لاتخاذ القرار:

توجد علاقة ارتباطية بين كل من مراحل الاستراتيجية التعليمية والخريطة العقلية المتكاملة في الجوانب التالية:

« تعكس كل من مراحل الاستراتيجية التعليمية القائمة على نموذج SWOM ومهارات مراحل الخريطة العقلية المتكاملة عن وجود طبيعة بنائية متكاملة لأن كل منهما قائم على التعلم ذي المعنى المستند على مبادئ وعناصر نموذج سوام الذي يؤكد على تنمية مهارات وعمليات العقل المعرفية ومهارات وعمليات عادات العقل وإن تضمنت الخريطة إضافة إلى هذا مهارات تناول العلاقات .

« بناء على البنائية التكاملية يمكن دمج مهارات مراحل الخريطة العقلية عند تطبيق مراحل الاستراتيجية تعليميا في تدريس التاريخ، إذ يمكن أن تحوى كل من مرحلة الإعداد والاستكشاف والبناء والمراجعة جميع مراحل الخريطة العقلية ماعدا المرحلة الأخيرة وهي التطبيق والتي تتضمنها الاستراتيجية في كل من مرحلة التطبيق والمراجعة النهائية .

« تتيح الاستراتيجية التعليمية في بنائها التعليمي ترجمة البناء العقلي المختلط للخريطة إلى إجراءات تعليمية مناسبة قد تحقق تنمية المهارات المتضمنة عند دراسة قضية أو مشكلة تاريخية.

« تتيح مراحل الاستراتيجية التعليمية المرونة التي تتطلبها الخريطة العقلية المتكاملة عند تطبيق مراحلها وذلك ممثلا في مرحلة المراجعة النهائية التي توفر متطلبات إعادة البناء في المرحلة الأخيرة من مراحل الخريطة.

« توفر الاستراتيجية التعليمية في مراحلها وخاصة في الثلاث المراحل الأخيرة وهي المراجعة والتطبيق والمراجعة النهائية، متطلبات ديناميكية التدرج والتسلسل والتحكم والتقييم المستمر، والتي تشير إليها المهارات المتكاملة في مراحل الخريطة العقلية من فهم تاريخي وتناول العلاقات واتخاذ القرار .

## • خامساً : المكونات الإجرائية للإستراتيجية التعليمية القائمة على نموذج SWOM في تدريسالتاريخ :

يمكن تناول هذه المكونات فى سياق يوضح كيفية تطبيق مراحل الاستراتيجية على النحو

التالى:

« اختيار وتحديد محتوى الموضوعات المناسبة لتطبيق الاستراتيجية من أجل تنمية مهارات الفهم

« التاريخى وتناول العلاقات واتخاذ القرار المتضمنة فى الخريطة العقلية المقترحة، وقد تم اختيار الفصل السابع "مصر وقضايا العالم العربى المعاصر" فى القسم الثانى تاريخ العرب الحديث فى منهج التاريخ الثانوية العامة ويرجع هذا التحديد إلى العوامل التالية:

✓ أن موضوعات هذا الفصل تقدم قضايا جدلية قد تحوز على اهتمام المتعلم لأنها تقدم الدروس المستفادة عن العلاقات العربية العربية والصراع العربى الاسرائيلى الذى مازال محور الاهتمام على كافة المستويات الكونية الممتدة فى ذاتية الفرد والوطن والأمة والعالم مما يمكن التعامل معها تعليمياً فى سياق قضايا تتطلب استخدام مهارات الخريطة العقلية المتكاملة التى تنتهى إلى إتخاذ قرار.

✓ تقدم موضوعات هذا الفصل الحيوية والوظيفية المطلوبة فى تدريس التاريخ على أساس

✓ التعلم الشامل الذى يحقق الربط بين وقائع هذه القضايا على نطاق كافة الأبعاد الزمنية الممتدة فى الماضى والحاضر والمستقبل مما يتيح استخدام مهارات الخريطة العقلية التى تكسب وتنمى المهارات العقلية للفهم التاريخى ومهارات تناول العلاقات، وانعكاس ذلك على طبيعة شكل الممارسات السلوكية للمتعلم فى المواقف الحياتية .

✓ توفر المصادر والمراجع ووقائع الأحداث الجارية التى تسهم فى تعميق المعرفة وصلتها عند تدريس موضوعات هذا الفصل والتى تثري تحقيق مسار مهارات الخريطة العقلية التى تنتهى إلى حل القضية أو المشكلة التاريخية فى إتخاذ قرار مناسب وصحيح أو تنتهى إلى إعادة البناء مرة أخرى فى ممارسة مراحل مهارات هذه الخريطة العقلية.

« صياغة الأهداف العامة والخاصة لموضوعات هذا الفصل فى نطاق مراحل الخريطة العقلية المختلطة والمهارات المرتبطة بها وهى الفهم التاريخى وتناول العلاقات واتخاذ القرار وذلك فى شمول وتكامل وتوازن يصل إلى تحقيق غاية المرحلة الأخيرة من تطبيق هذه الخريطة وفق مراحل الاستراتيجية المقترحة.

« تحديد وتوزيع المهام ذات المعنى على المتعلمين سواء كانت مهام فردية أو زمرية أو جماعية وتختص فى كل مرحلة من مراحل الاستراتيجية التعليمية وما يصاحبها تطبيقياً من مراحل الخريطة العقلية والمهارات المرتبطة بها ومن تلك المهام ما يلي:

✓ البحث عن المعلومات والحقائق التى تثري محتوى القضايا المحددة فى محتوى الفصل الدراسى السابع وذلك من أجل تعميق المعرفة وشمولية الفهم والادراك.

- ✓ إعمال مهارات التفكير فى صياغة الاسئلة المتصلة بالقضية التاريخية والتأكيد على إنتاجية تنوعها من أسئلة توضيحية وتفسيرية وعلاقية واستنتاجية.
- ✓ توزيع استخدام مهارات الخريطة العقلية وفق مراحلها من تحديد الأهداف ووضع البدائل الاحتمالية واختيار أفضل البدائل وحل المشكلة أو إعادة البناء.
- ✓ التدريب على أعمال المراجعة وإعادة تقييم الذات فى إنجاز الأداء أو المهام وتحديد جوانب القوة والضعف.
- ✓ تحديد أوجه الاستفادة من ممارسة المهام على كافة الأدوار الفردية والجماعية والجماعية وذلك على المستوى القريب الخاص فى تطبيق ماتم تعلمه فى مواقف تعليمية مشابهة فى محتوى المنهج وكذلك على المستوى البعيد الذى يختص فى تطبيق ماتم تعلمه من ممارسة مهارات الخريطة العقلية المتكاملة فى مواقف حياتية تخص ذاتية المتعلم.
- ◀ تحديد واختيار الاستراتيجيات التدريسية والمصادر والوسائل التعليمية المناسبة فى بناء المعرفة وممارستها فى إطار استخدام مهارات الخريطة العقلية المتكاملة التى تتم خلال تطبيق مراحل الاستراتيجية المقترحة.
- ◀ تصميم أدوات التقويم المناسبة التى تقيس مدى تحقق تنمية مهارات الخريطة العقلية المتضمنة كل من مهارات الفهم التاريخى وتناول العلاقات وإتخاذ القرار.

#### • سادسا : إجراءات الدراسة :

#### • إعداد قائمة مهارات الخريطة العقلية المتكاملة وضبطها :

بعد التوصل إلى الشكل العام للخريطة العقلية المتكاملة المتضمنة كل من مهارات الفهم التاريخى وتناول العلاقات وإتخاذ القرار فى إطار مراحل رئيسية متتابعة متكاملة يمر بها المتعلم فى عملية إتخاذ القرار كانت الحاجة إلى التأكيد على الجوانب التالية:

- ◀ سلامة المراحل الرئيسية للخريطة العقلية المتضمنة المهارات المتكاملة فى بنائها التتابعى
- ◀ الاستقل فى كل مرحلة على اعتبار أن لكل مرحلة لها مهاراتها المتميزة فى كل من مهارات
- ◀ الفهم التاريخى وتناول العلاقات وإتخاذ القرار.
- ◀ التعرف على طبيعة ماهية مهارات كل مرحلة من مراحل الخريطة العقلية ومدى سلامة
- ◀ تعريفها وإرتباطها بطبيعة المرحلة التى ترتبط بها مع سلامة أسلوب تنظيمها.
- ◀ ديناميكية مسار حركة مهارات الخريطة العقلية وتكاملها فى تتابع متدرج يمر فى جميع
- ◀ مراحل الخريطة وبيان المرونة فى مسار الحركة من مرحلة إلى أخرى وإعادة البناء مرة
- ◀ أخرى.

- « كشف طبيعة مسار الخريطة العقلية فى أن القرار الذي سوف يتخذه المتعلم سيؤخذ فى حالة
- « من اليقين على اعتبار أن كل اختيار يؤدي إلى نتيجة معروفة على وجه التأكيد مما يجعل
- « عملية الاختيار واتخاذ القرار قائمة على التوجه فى ما هو مرغوب فيه أكثر من غيره.

وللتأكد من سلامة القائمة فى تلك الجوانب تم عرضها بصورتها المبدئية على مجموعة من المحكمين المتخصصين فى المناهج وطرق التدريس بصفة عامة وتدريس التاريخ بصفة خاصة (ملحق رقم ١) وقد أسفر هذا الإجراء عن بعض المقترحات بالتعديل أو الحذف والإضافة والتي جعلت القائمة مضبوطة علمياً وصالحة للاستخدام (ملحق رقم ٢).

#### • إعداد دليل المعلم :

قد روعى عند إعداد دليل المعلم ما يلى :

#### • أولاً : مكونات الدليل :

- « مقدمة توجهات توضح للمعلم طبيعة الاستراتيجية التعليمية القائمة على نموذج SWOM فى تدريس التاريخ لدى طلاب المرحلة الثانوية وما يرتبط بها اجرائياً مراحل تنمية مهارات الخريطة العقلية للفهم التاريخي وتناول العلاقات واتخاذ القرار.
- « صياغة الأهداف العامة للوحدة الدراسية " مصر وقضايا العالم العربى المعاصر " فى سياق تحقق تنمية مهارات الخريطة العقلية.
- « بيان مراحل تنفيذ الاستراتيجية التعليمية لتنمية مراحل مهارات الخريطة العقلية المتكاملة عند تدريس الوحدة الدراسية : مصر وقضايا العالم العربى المعاصر" التى قسمت موضوعاتها إلى ثلاث موضوعات وهى : تطور حركة القومية العربية، الصراع العربى الإسرائيلى، مصر والصراع الإسرائيلى العربى بعد حرب فلسطين ١٩٤٨م.
- « صياغة الأهداف السلوكية لكل موضوع من الموضوعات الثلاثة وفق مهارات الخريطة العقلية المتكاملة لاتخاذ القرار.
- « عرض المادة التعليمية وفق مراحل الاستراتيجية التعليمية القائمة على نموذج SWOM
- « اختيار الوسائل والأنشطة التعليمية المناسبة للمحتوى التعليمى والطلاب فى هذه المرحلة التعليمية.
- « التوصل إلى اتخاذ القرارات المناسبة لكل موضوع من موضوعات الوحدة بناء على مراحل الخريطة العقلية لاتخاذ القرار.
- « الالتزام بالخطة الزمنية المقررة لتدريس الوحدة الدراسية التى بلغت عدد (٨) حصص.
- « توفير قائمة ببعض المراجع التاريخية التى يمكن أن يستعان بها فى إثراء المادة العلمية من توضيحات وتفسيرات تتصل بموضوعات الوحدة الدراسية المستهدفة.

• **ثانيا : ضبط دليل المعلم :**

قد تم عرض الدليل فى صورته الأولى على مجموعة المحكمين للتأكد من مناسبة مكوناته التى تعكس مراحل الاستراتيجية التعليمية وتنمية مهارات الخريطة العقلية المتكاملة للفهم التاريخى وتناول العلاقات واتخاذ القرار، وقد أشار المحكمين إلى مجموعة من التعديلات التى أخذ بها مما أصبح دليل المعلم فى صورته النهائية صالحاً للاستخدام من قبل المعلم ( ملحق ٣ ) .

٣- إعداد اختبار مهارات الفهم التاريخى وضبطه:

لإعداد اختبار مهارات الفهم التاريخى تم اتباع الخطوات التالية:

• **أولاً : تحديد الهدف من الاختبار:**

يهدف الاختبار إلى قياس مهارات الفهم التاريخى فى الخريطة العقلية المتكاملة لدى طلاب المرحلة الثانوية.

• **ثانياً : تحديد ابعاد الاختبار:**

سوف يشمل الاختبار على (٨) ثمان مهارات للفهم التاريخى متمثلة فى مراحل الخريطة العقلية المتكاملة وهى كل من مهارة الملاحظة والتذكر والتحليل والتنظيم والمقارنة والتصنيف والترتيب والتلخيص.

• **ثالثاً : إعداد مفردات الاختبار وتعديلها :**

« لقد تم صياغة مفردات الاختبار وفق تحقيق متطلبات قياس مهارات الفهم التاريخى الثمانية.

« اشتمل الاختبار على عدد (٢٦) مفردة موزعة على موضوعات الوحدة الدراسية.

« وقد تم صياغة تعليمات الاختبار بصورة سهلة وموجزة بعيدة عن الغموض وتوضح كيفية الإجابة على المفردات.

« عرضت المفردات على السادة المحكمين لإبداء الرأى بشأن مايلى :

✓ ملائمة مفردات الاختبار لمستوى الطلاب.

✓ ارتباط كل مفردة بالمهارة التى تقيسها من مهارات الفهم التاريخى.

✓ وضوح المفردات من ناحية الصياغة اللغوية.

✓ ملائمة وضوح تعليمات الاختبار

وقد اسفرت هذه الخطوة عن مجموعة من الملاحظات من تعديل وإضافة وحذف وروعت جميعها وتم إجراء التعديلات اللازمة فأشتمل الاختبار على (٢٤) مفردة .

• **رابعاً : تقدير درجات الاختبار:**

لقد تم تحديد درجة (١) واحدة لكل إجابة صحيحة و(٠) صفر لكل إجابة خطأ وبذلك تكون الدرجة العظمى للاختبار هى (٢٤) درجة.

• **خامساً : التجربة الاستطلاعية للاختبار :**

لقد تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من طلاب الصف الثالث الثانوى بمدرسة الثانوية العسكرية بينها وقد بلغت العينة (٢٧) طالباً وقد كان الهدف من التجربة الاستطلاعية مايلى:

• **تحديد زمن الاختبار:**

تم تحديد زمن الاختبار من خلال المعادلة التالية:  
 زمن الاختبار = زمن إجابة الطالب الأول + زمن إجابة الطالب الاخير = ٥٠ + ١١ = ٨٠ دقيقة

مما يكون زمن الاختبار (٨٠) دقيقة من بداية الإجابة حتى نهاية هذا الزمن المحدد.

• **ب- حساب صدق الاختبار:**

قد تم حساب الصدق عن طريق صدق المحتوى المنطقي وذلك بعرضه على مجموعة من المحكمين الذين أكدوا موافقتهم عليه دون تعديل فى أى مفرداته، مما يؤكد على صدقه المنطقي المرتفع.

• **ج - حساب ثبات الاختبار:**

قد تم استخدام معادلة ألفا كرونباخ Cronbach's alpha التي تعتمد على تحديد مدى اتساق أداء المتعلم فى كافة مفردات الاختبار وبعد ذا معامل ثبات عال إذا كان معامل ألفا موجبا (٠.٧) فأعلى ويطلق على طريقة حساب معامل الثبات تلك معامل التجانس الداخلة (صبرى ، الرافعى، ٢٠٠٣، ص٢٨٨) وقد بلغ معامل الثبات (٠.٨٤) وهو معامل ثبات مرتفع مما يدل على ثبات الاختبار وان مفرداته تقيس ما وضعت لقياسه.

• **د- الصورة النهائية للاختبار:**

تم التوصل إلى الصورة النهائية للاختبار (ملحق رقم ٤) الذى يشمل على (٢٤) مفردة تم توزيعها على مهارات الفهم التاريخي وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (١) : توزيع مهارات الفهم التاريخي على مفردات الاختبار

المجموع	أرقام أسئلة الاختبار	مهارات الفهم التاريخي	
٢	٣، ٢	الملاحظة	١
٨	٢٤، ٢٣، ٢٢، ١٩، ١٣، ١٢، ٨، ٧	التذكر	٢
٣	٢٠، ١٧، ٤	التحليل	٣
٥	١٨، ١٤، ٩، ٥، ١	المقارنة	٤
٣	١٦، ١٠، ٦	التصنيف	٥
١	١٥	الترتيب	٦
٢	٢١، ١١	التلخيص	٧
٢٤		المجموع	

• **٤- إعداد بطاقة الملاحظة و ضبطها :**

لإعداد بطاقة الملاحظة تم اتباع الخطوات التالية:

• **أولاً: تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة:**

تهدف بطاقة الملاحظة إلى قياس مهارات تناول العلاقات في الخريطة العقلية المتكاملة لدى طلاب المرحلة الثانوية.

• **ثانياً: تحديد أبعاد البطاقة:**

سوف تشمل البطاقة على أبعاد مراحل الخريطة العقلية المتكاملة وهي (٤) أربع مراحل حيث تشمل كل مرحلة على أداءات مهارات تناول العلاقات فالمرحلة الأولى تحديد الأهداف تشتمل على (٩) أداءات والمرحلة الثانية البدائل تشتمل على (٢) من الأداءات وكذلك كل من المرحلة الثالثة أفضل البدائل والمرحلة الرابعة حل القضية كل منهما له (٢) اثنان من الأداءات.

• **ثالثاً: صياغة بنود البطاقة :**

قد تم صياغة بنود بطاقة الملاحظة بشكل سلوكي قابل للملاحظة في صورة اجرائية تعتمد

على مايلي:

« صياغة عبارة قصيرة للتعريف بالمهارة التي ترتبط بكل مرحلة من مراحل الخريطة العقلية .

« تصف العبارة متطلباً اجرائياً واحداً لكل مهارة من مهارات تناول العلاقات.

« صياغة العبارة في زمن الوقت الحاضر.

• **رابعاً: تقدير درجات البطاقة:**

قد تم اختيار أسلوب التقدير الكمي لأداء الطلاب وهو اعطاء (١) درجة واحدة عند انجاز مهارة تناول العلاقات الموزعة على مراحل الخريطة العقلية واعطاء (٠) صفر عند عدم توفر انجاز مهارة تناول العلاقات.

• **خامساً: ضبط بطاقة مهارات تناول العلاقات :**

بعد التوصل إلى الصورة الأولية لبطاقة الملاحظة كان لابد التأكيد من سلامتها من خلال

مايلي:

• **صدق البطاقة:**

قد تم عرض البطاقة على مجموعة المحكمين الذين أبدوا ملاحظاتهم بالتعديل أو الحذف أو الأضافة وقد أخذ بها للتوصل إلى الصورة النهائية للبطاقة.

• **ثبات البطاقة:**

قد تم إجراء تجربة استطلاعية بمعاونة أحد المعلمين بتخصيص بطاقتان للتطبيق أحدهما للمعلم المعاون والآخرى للباحث في فصلين للصف الثالث الثانوي بمدرسة بنها الثانوية العسكرية حيث عدد طلاب كل فصل (٢٠) طالب وبعد الانتهاء من عملية الملاحظة التي أستغرقت حصة كاملة تم تفرغ بيانات الاداء وتم حساب نسبة الاتفاق بمعادلة كوبر (علام، ١٩٩٣، ص ٩٦) وهي: نسبة الاتفاق = عدد مرات الاتفاق × ١٠٠

عدد مرات الاتفاق + عدد مرات عدم الاتفاق

وقد جاءت نسبة الاتفاق في المتوسط الحسابي (٨٢و٧٩).

### ج- الصورة النهائية للبطاقة :

تم التوصل إلى الصورة النهائية للبطاقة (ملحق رقم ٥) حيث تشمل مهارات تناول العلاقات الموزعة على مراحل الخريطة العقلية المتكاملة كما يتضح في الجدول التالي:

جدول رقم (٢) : مهارات تناول العلاقات الموزعة على مراحل الخريطة العقلية المتكاملة المقترحة

م	مراحل الخريطة العقلية	مهارات تناول العلاقات	أرقام بنود المهارات بالتسلسل	المجموع
١	مرحلة تحديد الأهداف	الوعي بالمصادر المتداولة، الوضوح، التحكم بالتهور، التفكير بمرونة، المتابعة، التساؤل، الأصغاء	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧ ٨ ٩	٩
٢	مرحلة البدائل الاحتمالية	التفكير التبادلي، التغذية الراجعة	١٠ ١١	٢
٣	مرحلة أفضل البدائل	التفكير والتأمل، جودة النتج	١٢ ١٣	٢
٤	مرحلة حل المشكلة	التطبيق	١٥، ١٤	٢
	المجموع			١٥

### ٥- إعداد اختبار مواقف اتخاذ القرار:

لإعداد اختبار مهارات اتخاذ القرار تم إتباع الخطوات التالية:

#### أولاً : تحديد الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار إلى التعرف على قدرة الطلاب المتعلمين أفراد العينة على اتخاذ القرار الصحيح في بعض المواقف التاريخية المتضمنة وحدة " مصر وقضايا العالم العربي المعاصر" وكذلك في بعض مواقف الحياة الحياتية التي قد يمر بها الطلاب في حياتهم، مع العلم أنه لا توجد استجابات صحيحة وأخرى خاطئة، وقد أرفق مع الاختبار تعليمات توضح للطلاب الهدف من المقياس وكيفية الإجابة عليه بحرية تامة.

#### ثانياً : تحديد أبعاد الاختبار:

سوف يشمل الاختبار على مراحل الخريطة العقلية الأربعة المتكاملة في اتخاذ القرار والتي من خلالها يتم المرور بكل من مهارات الفهم التاريخي ومهارات تناول العلاقات وهي في كل من مرحلة تحديد الهدف والبدائل الاحتمالية وأفضل البدائل وأخيراً المرحلة الرابعة حل المشكلة أو اتخاذ القرار الصحيح السليم.

#### ثالثاً: إعداد مفردات الاختبار وتعديلها:

« قد تم اختيار أسئلة الاختيار من متعدد Multiple Choice Questions الذي يتكون من سؤال رئيسي قد يحوي مشكلة تاريخية أو حياتية وتكون البدائل أو

- الاختيارات المتعددة إجابات أو حلول ممكنة لهذه المشكلة، وقد روعى أن تكون البدائل موزعة توزيعاً عادلاً بين ثلاث بدائل (أ، ب، ج) وعلى الطالب اختيار إجابة واحدة يرى أنها أكثر القرارات صحة من القرارات الأخرى البديلة مع وضع علامة في الأقواس التي أمام الإجابة المختارة.
- ◀ قد تم صياغة مفردات الاختبار وفق تحقيق متطلبات قياس مراحل اتخاذ القرار في الخريطة العقلية.
- ◀ قد اشتمل الاختبار على عدد (٢٩) مفردة موزعة على مواقف تاريخية وحياتية روعى التوازن بينها وصياغتها بصورة سهلة وموجزة.
- ◀ وقد عرضت المفردات الأسئلة على السادة المحكمين لإبداء الرأي بشأن ما يلي :
- ✓ ملائمة مفردات الاختبار لمستوى الطلاب.
  - ✓ ارتباط كل مفردة بمراحل اتخاذ القرار في الخريطة العقلية.
  - ✓ وضوح المفردات من ناحية الصياغة اللغوية.
  - ✓ ملائمة وضوح تعليمات الاختبار.
- وقد أسفرت هذه الخطوة عن مجموعة من الملاحظات من تعديل وإضافة وحذف وروعت جميعها وتم إجراء التعديلات اللازمة فأشتمل الاختبار على (٢٨) مفردة .

#### • رابعاً : تقدير درجات الاختبار:

لقد تم توزيع الدرجات على مستوى التدرج في اختيار الإجابة الأكثر صحة من البدائل الثلاثة حيث تتدرج الدرجات من (٣) درجات للإجابة الأكثر صحة في اتخاذ القرار إلى (٢) درجتان الأقل صحة في اتخاذ القرار إلى (١) درجة واحدة لأقل اختبار صحيح في اتخاذ القرار وبذلك تكون الدرجة العظمى للمقياس هي (٨٤) درجة.

#### • خامساً : التجربة الاستطلاعية للاختبار :

لقد تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من طلاب الصف الثالث الثانوي بمدرسة الثانوية العسكرية بينها وقد بلغت العينة (٢٧) طالباً وقد كان الهدف من التجربة الاستطلاعية ما يلي:

#### • أ- تحديد زمن الاختبار:

تم تحديد زمن الاختبار من خلال المعادلة التالية:

$$\text{زمن الاختبار} = \text{زمن إجابة الطالب الأول} + \text{زمن إجابة الطالب الأخير} = ٤٠ + ٨٠ = ١٢٠ \text{ دقيقة}$$

مما يكون زمن الاختبار (١٢٠) دقيقة من بداية الإجابة حتى نهاية هذا الزمن المحدد.

#### • ب- حساب صدق الاختبار:

قد تم حساب الصدق عن طريق صدق المحتوى المنطقي وذلك بعرضه على مجموعة من المحكمين الذين أكدوا موافقتهم عليه دون تعديل في أي مفرداته، مما يؤكد على صدقه المنطقي المرتفع وأن عباراته ممثلة لما يقبسه .

• ج - حساب ثبات الاختبار:

قد تم استخدام معادلة ألف كرونباخ Cronbach's alpha وقد بلغ معامل الثبات (٠.٨١) وهو معامل ثبات مرتفع مما يدل على ثبات الاختبار وان مفرداته تقيس ما وضعت لقياسه.

• د- الصورة النهائية للاختبار:

تم التوصل إلى الصورة النهائية للاختبار (ملحق رقم ٦) الذي يشمل على (٢٨) مفردة تم توزيعها على مواقف تاريخية ومواقف حياتية وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (٣): توزيع مواقف مهارات اتخاذ القرار على مفردات الاختبار

م	عدد مفردات المواقف التاريخية	عدد مفردات المواقف الحياتية	المجموع
١	١٥	١٣	٢٨

• ٦- عينة الدراسة :

تم اختيار مجموعة عينة الدراسة الحالية من طلاب الصف الثالث الثانوى بمدرسة بنها الثانوية بنين بإدارة بنها التعليمية بمحافظة القليوبية ،فى العام الدراسى ٢٠١٢- ٢٠١٣م وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية (٢٥ طالبا) ومجموعة ضابطة (٢٥ طالبا).

• ٧- تطبيق أدوات الدراسة قبلية :

قد تم تطبيق كل من اختبار مهارات الفهم التاريخي وبطاقة ملاحظة مهارات تناول العلاقات واختبار مهارات اتخاذ القرار على مجموعتي عينة الدراسة قبل تطبيق تدريس الاستراتيجية التعليمية القائمة على نموذج SWOM على المجموعة التجريبية وفق مراحل الخريطة العقلية.

• ٨- نتائج التطبيق القبلى :

بعد جمع البيانات من التطبيق القبلى لكل من اختبار الفهم التاريخي وبطاقة الملاحظة واختبار اتخاذ القرار على مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة تم استخدام اختبار (ت) لحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري كما يتضح من الجدول التالي:

جدول رقم (٤) : نتائج التطبيق القبلى لاختبار مهارات الفهم التاريخي (ت) ومستوى الدلالة للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	ت	م	ع	قيمة ت
الضابطة	٢٥	٤,٣	١,٨٤	٩٧, . غير دالة إحصائيا
التجريبية	٢٥	٤,٦	١,٥٢	

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة غير دالة إحصائيا مما يشير هذا إلى عدم وجود فرق دال بين استخدام مهارات الفهم التاريخي بين المجموعتين قبل تطبيق الاستراتيجية التعليمية القائمة على نموذج SWOM.

ويوضح الجدول رقم(٥) نتائج التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة مهارات تناول العلاقات

جدول رقم(٥) : نتائج التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة في مهارات تناول العلاقات(ت) ومستوى الدلالة للمجموعتين التجريبيية والضابطة

المجموعة	ت	م	ع	قيمة ت
الضابطة	٢٥	٣,٣	١,٨١	
التجريبية	٢٥	٣,٧	١,٧٢	٠,٨٧ غير دالة إحصائيا

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة غير دالة إحصائيا مما يشير هذا إلى عدم وجود فرق دال بين استخدام مهارات تناول العلاقات بين المجموعتين قبل تطبيق الاستراتيجية التعليمية القائمة على نموذج SWOM.

ويوضح الجدول رقم(٦) نتائج التطبيق القبلي لاختبار مهارات اتخاذ القرار جدول رقم(٦) : نتائج التطبيق القبلي لاختبار مهارات اتخاذ القرار(ت) ومستوى الدلالة للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	ت	م	ع	قيمة ت
الضابطة	٢٥	٣,١	١,٧٢	
التجريبية	٢٥	٣,٠٤	١,٦٩	٠,٨٤ غير دالة إحصائيا

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة غير دالة إحصائيا مما يشير هذا إلى عدم وجود فرق دال بين استخدام مهارات اتخاذ القرار بين المجموعتين قبل تطبيق الاستراتيجية التعليمية القائمة على نموذج SWOM.

#### ٩- تطبيق الاستراتيجية التعليمية:

قد تم تدريس الوحدة الدراسية" مصر وقضايا العالم العربي المعاصر" في يوم ٢٠١٢/٣/٢٤م حتى يوم ٢٠١٢/٤/٢١م بواقع (٢) حصة في الاسبوع مما أصبح مجموع الحصص (٨) حصص وزمن الحصة الواحدة (٤٥) دقيقة .

#### ١٠- تطبيق أدوات الدراسة بعديا:

قد تم تطبيق أدوات الدراسة الخاصة لكل من اختبار مهارات الفهم التاريخي واختبار مهارات اتخاذ القرار في يوم ٢٠١٢/٤/٢٢م أما بطاقة الملاحظة فقد تم تطبيقها أثناء تطبيق الاستراتيجية التعليمية وفق الزمن الخاص بها .

#### ١١- نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها :

#### • اختبار صحة الفرض الأول للدراسة والذي ينص على :

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطى درجاتالمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار مهارات الفهم

التاريخي لصالح المجموعة التجريبية" ولقد تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ونتيجة (ت) ودلالاتها كما يتضح في الجدول التالي:

جدول رقم (٧) : دلالة الفروق بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى اختبار مهارات الفهم التاريخي

المجموعة	ت	م	ع	قيمة ت
الضابطة	٢٥	٣٧,٨٧	٤,٦٠	
التجريبية	٢٥	٤١,١٨	٣,٣٩	دالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) مما يؤكد وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات الطلاب لصالح المجموعة التجريبية وقد ترجع هذه الفروق إلى استخدام الاستراتيجية التعليمية القائمة على نموذج SWOM التى أستطاعت أن تحقق مهارات الفهم التاريخي المتضمنة فى الخريطة العقلية المتكاملة من تذكر وتحليل ومقارنة وتصنيف وترتيب وتلخيص المرتبطة بتدريس محتوى الوحدة الدراسية مصر والصراع العربى الإسرائيلي .

#### • ب- اختبار صحة الفرض الثانى للدراسة والذي ينص على :

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والمجموعة الضابطة فى مهارات بطاقة ملاحظة مهارات تناول العلاقات لصالح المجموعة التجريبية" كما يتضح فى الجدول التالي:

جدول رقم (٨) : دلالة الفروق بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى بطاقة ملاحظة مهارات تناول العلاقات

المجموعة	ت	م	ع	قيمة ت
الضابطة	٢٥	٤١,٩٧	٤,٣٤	
التجريبية	٢٥	٦٠,٧٧	٥,٤٣	دالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة داله عند مستوى (٠,٠١) مما يؤكد وجود فرق دال إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية فى استخدام مهارات تناول العلاقات المتضمنة بطاقة الملاحظة وقد ترجع هذه الفروق إلى استخدام الاستراتيجية التعليمية القائمة على نموذج SWOM التى أستطاعت من خلال مراحلها والتكتيكات التدريسية المستخدمة فى اجراءتها من تعلم تعاونى ومناقشة وحوار وعصف ذهنى أن تحقق هذه المهارات المتضمنة فى مراحل الخريطة العقلية المتكاملة من الوعى بالصادر المتاحة، الوضوح، التحكم بالنتائج، التفكير بمرونة، المثابرة، التساؤل، الأصغاء، العمل بأقصى كفاءة، التخطيط الجيد المرتبطة بمرحلة تحديد الهدف ومهارات التفكير التبادلى، التغذية الراجعة فى مرحلة البدائل الاحتمالية ومهارات التفكير والتأمل وجودة المنتج

في مرحلة أفضل البدائل وأخيرا مهارة التطبيق في مرحلة حل المشكلة في اتخاذ القرار وذلك عند تدريس محتوى الوحدة الدراسية "مصر والصراع العربي الإسرائيلي".

#### • ج- اختبار صحة الفرض الثالث للدراسة والذي ينص على

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار مهارات اتخاذ القرار لصالح المجموعة التجريبية" كما يتضح في الجدول التالي:

جدول رقم (٩) : دلالة الفروق بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار مهارات اتخاذ القرار

المجموعة	ت	م	ع	قيمة ت
الضابطة	٢٥	٤٣,٠٥	٤,٤٥	٠,٠١ داله عند مستوى
التجريبية	٢٥	٦٢,٦٠	٥,٥٤	

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة داله عند مستوى (٠.٠١) مما يؤكد وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات الطلاب في اختبار اتخاذ القرار لصالح المجموعة التجريبية وقد ترجع هذه الفروق إلى قدرة الاستراتيجية التعليمية القائمة على نموذج SWOM أن تحقق تنمية استخدام مراحل اتخاذ القرار في الخريطة العقلية المتكاملة في معالجة قضايا على المدى القريب الذي يختص بقضايا تاريخية ترتبط بمحتوى الوحدة الدراسية "مصر والصراع العربي الإسرائيلي" وكذلك على المدى البعيد الذي يرتبط بقدرة الطلاب على اتخاذ قرارات صحيحة إزاء مشكلات حياتيه قد تجابههم في حياتهم .

#### • د- اختبار صحة الفرض الرابع للدراسة والذي ينص على

"توجد علاقة ارتباطية موجبة بين متوسط درجات المجموعة التجريبية للتطبيق البعدى في كل من مهارات الفهم التاريخي و مهارات تناول العلاقات ومهارات اتخاذ القرار"

ولاختبار صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب معامل ارتباط بيرسون Person لتوضيح ما إذا كانت هناك علاقة أم لا، ومانوع هذه العلاقة، كما يوضح الجدول التالي:

جدول رقم (١٠) : حساب قيمة معامل الارتباط للتطبيق البعدى للمجموعة التجريبية لكل من اختبار مهارات الفهم التاريخي و بطاقة ملاحظة مهارات تناول العلاقات واختبار مهارات اتخاذ القرار

التطبيق	عدد الطلاب	معامل الارتباط بين أدوات الدراسة	الدلالة الإحصائية
البعدى	٢٥	٠,٧١	دال عند ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن معامل الارتباط بين درجات المجموعة التجريبية بعديا لأدوات الدراسة قد بلغ (٠,٧١) وهو معامل ارتباط موجب وقوي ودال، مما يؤكد ذلك على مجموعة من النتائج الموضوعية وهى على النحو التالى:

« توفر التجانس بين كل من مراحل الاستراتيجية التعليمية القائمة على نموذج SWOM ومراحل الخريطة العقلية المتكاملة فى تنمية كل من مهارات الفهم التاريخى وتناول العلاقات واتخاذ القرار وذلك فى تسلسل ترابطى تتابعى ينتهى فى تكامل اتخاذ القرار تجاة مواقف تاريخية أو مواقف حياتية قد تجابه الطلاب.

« فاعلية الاستراتيجية التعليمية القائمة على نموذج SWOM فى تحقيق تنمية المهارات المستهدفة من فهم تاريخى وتناول العلاقات واتخاذ القرار فى سياق من التوازن المستند على طبيعة ديناميكية الحركة بين مراحل الخريطة العقلية المتكاملة المقترحة .

« توفير التجانس والتوازن بين الاستراتيجية التعليمية القائمة على نموذج SWOM والخريطة العقلية يعكس عن مدى توفر بيئة متكاملة من المهارات اللازمة لتعلم التاريخ وكيفية التعامل ذاتيا وخارجيا مع المواقف التعليمية من خلال مهارات تناول العلاقات والقدرة على اتخاذ قرار صحيح يتسم بالمرونة والمتابعة خاصة فيما يتصل بأرتباط التعلم بالعالم الخارجى للمتعلمين.

« أكدت بنائية الخريطة العقلية المتكاملة المقترحة المتضمنة مهارات الفهم التاريخى وتناول العلاقات واتخاذ القرار على وجود بيئة نموذجية تشجع المتعلم على تحديد أهدافه ومتابعة متطلبات مراحل معالجة القضايا حتى الوصول إلى اتخاذ القرار الصحيح لحلها وذلك على كل من المستوى القريب والبعيد.

#### • سابعاً : التوصيات والمقترحات :

« مراعاة مصممو مناهج التاريخ تضمين مهارات الخريطة العقلية المتكاملة المتضمنة الفهم التاريخى وتناول العلاقات واتخاذ القرار.

« ضرورة تنظيم محتوى مناهج التاريخ بما يلائم تطبيق الاستراتيجية التعليمية القائمة على نموذج سوام SWOM من أجل إمكانية تحقيق مهارات الخريطة العقلية المقترحة المرتبطة بها.

« توفير فرص التدريب لمعلمى التاريخ على كيفية تطبيق الاستراتيجية التعليمية القائمة على نموذج سوام SWOM ومايصاحبها تطبيقيا مهارات الخريطة العقلية المقترحة .

« ضرورة تطبيق الاستراتيجية التعليمية القائمة على نموذج سوام SWOM ومايصاحبها تطبيقيا مهارات الخريطة العقلية المقترحة فى تدريس التاريخ فى مرحلة تعليمية غير المرحلة الثانوية للتأكد من مدى فاعليتها.

• المراجع:

• أولاً: المراجع العربية:

- ١- أحمد، نعيمة حسن، عبد الكريم، سحر محمد (٢٠٠٠): أثر التدريس بنموذج إجتماعى فى تنمية المهارات التعاونية واتخاذ القرار والتحصيل لدى تلاميذ الصف الخامس الإبتدائى ذوى صعوبات التعلم فى مادة العلوم، الجمعية المصرية للتربية العلمية، مجلة التربية العلمية، المجلد الثالث، العدد الرابع، ديسمبر.
- ٢- إسماعيل، ماهر، الرافعى، محب (٢٠٠٣): لتقويم التربوى، أسسه وإجراءاته، الرياض، مكتبة الرشد.
- ٣- تيرنر، توماس ن. (٢٠٠٥): الدراسات الاجتماعية فى المرحلة الابتدائية، أساسيات التدريس الصفى، ترجمة خضر، فخرى رشيد، دوى: دار القلم للنشر والتوزيع.
- ٤- ألبريخت، كارل (٢٠٠٨): الذكاء الإجتماعى، علم النجاح الجديد، الرياض، مكتبة جريز.
- ٥- الجزر، نجفة قطب، بدوى، محمد (٢٠٠٦): فعالية استراتيجية التساؤل الذاتى فى تدريس التاريخ على تنمية الفهم التاريخى ومهارات ماوراء المعرفة لدى طلاب الصف الأول الاعدادى، مجلة الجمعية التربوية للدراسات، العدد السادس.
- ٦- الجلوى، محمود جابر حسن (٢٠٠٨): فاعلية برنامج مقترح فى الجغرافيا المحلية لتنمية بعض مهارات الخرائط واتخاذ القرار لدى طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية، رسالة دكتوراة، غير منشورة، جامعة المنصورة، كلية التربية فرع دمياط.
- ٧- الجمل، على أحمد (٢٠٠٥): تدريس التاريخ فى القرن الحادى والعشرين، القاهرة، عالم الكتب.
- ٨- الخلف، سعد إبراهيم (٢٠٠٥): فاعلية برنامج تدريس مبنى على الاستراتيجيات المعرفية للتعلم فى تنمية مهارات تفكير صنع القرار لدى طلبة جامعة الأمير سلطان بالرياض، رسالة دكتوراة، غير منشورة، جامعة الأردن، عمان، الأردن.
- ٩- العدوان، الزيدات، زيد سليمان، ماهر مفلح (٢٠٠٩): أثر استخدام طريقي العصف الذهنى فى تنمية مهارة اتخاذ القرار لدى طلبة الصف التاسع الاساسى فى مبحث التربية الوطنية والمدنية فى الأردن، عمان، مجلة الجامعة الاسلامية، ساسلة الدراسات الانسانية، المجلد (١٧)، العدد الثانى.
- ١٠- العنزى، عبد الله قريطان (٢٠٠٧): أثر برنامج تعليمى مستند لنموذج سوام فى تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى طلاب الصف السادس الإبتدائى فى مدينة عرعر بالملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة البلقاء التطبيقية، عمان، الأردن.
- ١١- القرعان، عبد الجليل (٢٠٠٣): أثر برنامج تعليمى مستند لنظرية سنبر نبيرغ الثلاثية لتحسين مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الصف الأول الثانوى، رسالة دكتوراة، غير منشورة، جامعة الأردن، عمان.
- ١٢- القويدر، شريفة (٢٠٠٧): أثر استخدام ثلاث طرائق تدريس توظف الأحداث الجارية فى التحصيل واكتساب مهارات اتخاذ القرار لدى طلبة الصف الثامن فى مبحث التربية الوطنية والمدنية، رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

- ١٣- اللقاني، أحمد حسين (١٩٩٣): الإبداع مدخل لتطوير المناهج، القاهرة، معهد جوته.
- ١٤- اللقاني، أحمد حسين، الجمل، على (١٩٩٦): معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، القاهرة، عالم الكتب.
- ١٥- اللقاني، أحمد حسين وآخرون (١٩٩٠): تدريس المواد الإجتماعية، القاهرة، عالم الكتب.
- ١٦- أنيس، إبراهيم وآخرون (١٩٧٢): المعجم الوسيط، القاهرة، الطبعة الثانية.
- ١٧- جروان، فتحي عبد الرحمن (١٩٩٩): تعليم التفكير، مفاهيم وتطبيقات، العين، دار الكتاب الجامعي، طبعة ١.
- ١٨- جينسن، إيريك (٢٠٠٧): التعلم المبني على العقل، العلم الجديد للتعليم والتدريب، الرياض، مكتبة جرير.
- ١٩- حزين، محمد عبد المجيد (١٩٨٩): منهج المواد الاجتماعية للصف السابع الاساسى من وجهة نظر الموجهين، دراسات فى المناهج وطرق التدريس، العدد الخامس، يناير.
- ٢٠- حسن، هانى محمد (٢٠٠٧): تطوير مناهج التاريخ فى المرحلة الثانوية فى ضوء استراتيجيات ماوراء المعرفة لتنمية مهارات الفهم والتفكير التاريخى، رسالة دكتوراة، غير منشورة، كلية التربية، جامعة الاسكندرية.
- ٢١- حميدة، مختار حميدة (١٩٨٦): تنمية مهارات تدريس التاريخ لدى خريجي كليات التربية، رسالة دكتوراة، غير منشورة، كلية التربية، جامعة شمس.
- ٢٢- رزق الله، رندا سهيل (٢٠٠٢): فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارة اتخاذ القرار لدى عينة من طلبة الصف الأول لثانوى، دراسة ميدانية شبه تجريبية فى مدارس دمشق الرسمية، رسالة ماجستير، جامعة دمشق، دمشق، سوريا.
- ٢٣- رشوان، سحر رجب محمد (٢٠٠٩): فاعلية استخدام التاريخ الشفوى فى تدريس التاريخ على تنمية الوعي التاريخى والتحصيل لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الاساسى، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد ٢٢، أغسطس.
- ٢٤- زهران، حامد عبد السلام (٢٠٠٥): علم النفس النمو، الطفولة والمراهقة، القاهرة، عالم الكتب.
- ٢٥- السمدونى، السيد إبراهيم (٢٠٠٧): الذكاء الوجدانى، أسسه، تطبيقاته، تنميته، عمان، دار الفكر.
- ٢٦- سوارتز، روبرت، باركس، ساندرا (٢٠٠٥): دمج مهارات التفكير الناقد والابداعى فى التدريس، دليل تصميما لندروس، ترجمة أبو عياش، عماد أحمد، البلوشى، فاطمة يوسف، مركز إدراك.
- ٢٧- سويد، عبد المعطى (٢٠٠٣): مهارات التفكير ومواجهة الحياة، العين، دار الكتاب الجامعي.
- ٢٨- شاهين، محمد (٢٠٠٨): استخدام قوة التفكير الايجابى، الجيزة، دار مشارق للنشر والتوزيع.
- ٢٩- شلبى، نوال محمد (٢٠٠٠): أثر التفاعل بين كل من برؤفيل واساليب صنع القرار وبعض طرق التدريس على التحصيل وتنمية مهارات اتخاذ القرار فى بعض القضايا ذات الطبيعة الجدلية لدى طلاب المرحلة الثانوية، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، البحث التربوى.

- ٣٠- طعمة، أمل أحمد (٢٠٠٥): أثر برنامج لتنمية مهارات اتخاذ القرار في السلوك القيادي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي في مدينة دمشق، رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة البلقان التطبيقية، عمان، الأردن.
- ٣١- عبد العزيز، السعيد الجندی (٢٠٠٤): أثر استخدام استراتيجيات قائمة على العصف الذهني في تدريس التاريخ على الفهم التاريخي وتنمية التفكير الابداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، مجلة كلية تربوية بنها، العدد ٥٩، أكتوبر.
- ٣٢- عبد الكريم، عمر أحمد (٢٠٠٤): النموذج الأمثل الشامل لكل المدرسة (SWOM)، ابوظبي، مركز إدراك، ط١.
- ٣٣- عبودن، سيف الدين يوسف (١٩٧٩): دراسة اتخاذ القرار لدى بعض تلاميذ المدارس الثانوية وعلاقته بمتغيرات معينة للشخصية، رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة الأزهر، كلية التربية.
- ٣٤- علام، صلاح الدين محمد (١٩٩٣): الاساليب الاحصائية والاستدلالية البارامترية واللابارامترية في تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية، القاهرة، دار الفكر العربي.
- ٣٥- علي، رضا محمد توفيق محمد (١٩٩٧): تطوير منهج التاريخ في المرحلة الثانوية في ضوء مفهوم الوعي الكوني، مجلة كلية التربية، بنها، الجزء الثاني، يناير.
- ٣٦- عمران، تغريد (٢٠٠٦): برنامج مقترح لتنمية بعض المفاهيم الاخلاقية ومهارات اتخاذ القرار في مواقف الحياة اليومية وقياس أثره لدى تلميذات الاعدادية العامة والمهنية، المؤتمر العلمي الثامن عشر، مناهج التعليم وبناء الإنسان العربي، المجلد الثاني، جامعة عين شمس، دار الضيافة، ٢٥- ٢٦ يوليو.
- ٣٧- فتحى، محمود جهاد (١٩٨٧): تقويم مناهج المواد الاجتماعية للصف السادس بالتعليم الاساسى في ضوء وظيفتها الاجتماعية، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- ٣٨- كيوان، بهاء الدين وجيه (٢٠٠٦): أثر دمج مهارات التفكير في مناهج العلوم على مستوى التفكير لدى طلبة الصف الخامس وتحصيلهم في مادة العلوم، رسالة ماجستير، الجامعة الاردنية، عمان، الأردن.
- ٣٩- مارز نوج، واخرين (٢٠٠٠): ابعاد التعلم، بناء مختلف للفصل الدراسى، تعريب عبد الحميد، جابر، الأعرس، صفاء، شريف، نادية، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.
- ٤٠- مبارك، خضر ذيب (٢٠٠٢): أثر برنامج تدريبي في التوجيه المهني على النضج المهني واتخاذ القرار المهني لدى طلبة الصف العاشر في مدارس مديرية الجليل، رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة القدس، القدس.
- ٤١- مبيض، مأمون (٢٠٠٣): الذكاء العاطفي والصحة العاطفية، المكتب الاسلامي.
- ٤٢- محمد، عبد الله على، حسن، محمد أمين (٢٠٠٤): أثر استراتيجيات مقترحة قائمة على العصف الذهني واتخاذ القرار في تدريس الاحياء على تنمية العمليات المعرفية وبعض مهارات التفكير الناقد ومهارات اتخاذ القرار لدى طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، المؤتمر العلمي السادس عشر، تكوين المعلم، المجلد الثاني، ٢١- ٢٢ يوليو.
- ٤٣- يحيى، صفاء علام سالم (٢٠٠٨): فاعلية مدخل القضايا والمشكلات في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية الفهم والتعاطف التاريخي لطلاب المرحلة الاعدادية، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

• ثانيا : المراجع الأجنبية :

1. AlfIZ, R. J. D.(2001), *Improving children making skills*. Newyork, Cambridge University Press.
2. Barry,K.P(1987) *Practical Strategies for the Teaching Thinking*. New york Allyn Bacon .
3. Gregory,R.S&Cleman.R.T.(2001)*Impraving Students Decision Making Skills*.Decysion Research Research Engine. Oregon. AvailableatERIC Database (E D 316498).
4. Harris,M.Hasler.K.Coughlin.M(1999) *Improving Student Interpersnal Skills Through the Decision-Making Process*.Elementary and Early Childhood, 38 (2), 162-174.
5. Lee,L.D(2009) *Program to Increase Selected 9 and10 Graders Career Decision Making Skills*. National Ed. Program for Educational Leaders.Nova University.
6. Omar,A(2002) *School Wide Cptimum Model*.United Arab Emirats:Idrac Center.
7. Placek, R. & person, K. (1998) *ImprovingDecision-Making Skills in Adolescents Counseling and Personal Services*. Masters Action Research Project Saint Xavier University and IRL/SKY Light Virginia.
8. Scott,L.R. (2011) *Using Counterfactual History to Enhance Students Historical Understanding*.New York, Cambridge University Press.
9. Swartz,R(2003)*Ir,fuding Critical and Creative Thinking Into Content Instruction*. .New tonville, The national center for teaching thinking.
10. Walsh,B. (2005)*History and ICT.History Teacher*. Vol,36. No(2) 64-78.
11. Yadergari,S.O & Connel. R. (1997) Selected School Variables and the Achievement Related Decision-Making Teams. New York, England Educational Research. Team Work.

