

فاعلية استخدام نموذج سكرمان Suchman في تنمية المفاهيم الجغرافية والتفكير الاستدلالي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية

د. يوسف عقلا محمد المرشد

كلية التربية والآداب — جامعة الجوف

المستخلص. هدف البحث إلى التعرف على فاعلية استخدام نموذج سكرمان Suchman في تنمية المفاهيم الجغرافية والتفكير الاستدلالي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية " بمنطقة الجوف وتكونت مجموعة البحث من (٣٨) تلميذ من تلاميذ الصف الأول المتوسط بمدرسة القيروان، وتكونت أدوات ومواد البحث من اختبار المفاهيم الجغرافية، واختبار التفكير الاستدلالي ودليل المعلم لتدريس وحدة (الأرض) وفقاً لنموذج سكرمان، وكراسة أنشطة للتلاميذ للوحدة نفسها وفقاً لنموذج سكرمان، وقد تم تطبيق أداتي البحث اختبار المفاهيم الجغرافية، واختبار في التفكير الاستدلالي على مجموعة البحث قبلياً ورصد النتائج ثم دراسة وحدة (الأرض) وفقاً لنموذج سكرمان، وتم تطبيق أداتي البحث نفسها بعدياً. ورصد النتائج، وقد أشارت نتائج البحث إلى فاعلية استخدام نموذج سكرمان في تنمية المفاهيم الجغرافية والتفكير الاستدلالي لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط. عند مستوي (٠,٠١) لدى مجموعة البحث التجريبية.

الكلمات المفتاحية: نموذج سكرمان — المفاهيم الجغرافية — التفكير الاستدلالي.

مقدمة

أولاً: مشكلة البحث وخطة دراستها:

تعد التربية قوة مؤثرة في إعداد الفرد وفي رقي المجتمع فهي التي تصقل الفرد وتشكل سلوكه وتوجهه التوجيه السليم الذي يحقق له التفاعل والتكيف الناجح مع المجتمع الذي يعيش فيه فعلى التربية تقع مسئولية إعداد المواطن الصالح.

وتشير معظم الدراسات والبحوث والأدبيات ذات الصلة أن أسباب انخفاض مستوى بعض التلاميذ في معظم المراحل التعليمية، يعود إلى أساليب وطرائق التدريس المتبعة من قبل المعلمين، لذلك اشارت العديد من الدراسات الي أنه يجب استخدام استراتيجيات وطرائق تدريس لا تقوم على نقل المعرفة وتلقينها، ولكنها تساعد على تنمية قدراته وتفكيره. فطريقة التدريس تمثل الأساس في زيادة التعلم.

وفي ذلك الصدد أكدت العديد من الدراسات والبحوث ذات الصلة علي ضرورة تحسين أساليب وطرائق تدريس الاجتماعيات، والخروج بها من أسلوب التلقين والحفظ، التي طبعت التلاميذ على السلبية وأفقدت المادة حيويتها وأهميتها، وذلك من خلال اتباع استراتيجيات ونماذج التدريس الحديثة القائمة على جهد ونشاط التلميذ ومن هذه الدراسات دراسة (مجدي خير الدين، ٢٠٠٧) ودراسة (جمل السيد، ٢٠٠٨) ودراسة (ناصر عبد اللطيف، ٢٠٠٨) ودراسة (يوسف المرشد، ٢٠٠٩) ودراسة (مجدي خير الدين ويسري سيد، ٢٠١٠)

ويعد نموذج التدريب على التساؤل التدريسي لسكمان Suchman أحد النماذج المهمة التي تسعى إلى مساعدة التلاميذ على إعمال الفكر وإستغلال قدراتهم العقلية في البحث والاستقصاء وإكسابهما المعرفة والعمليات المعرفية بطريقة منظمة، كما يهدف إلى إنماء الاستراتيجيات العقلية العامة بحيث يستطيع التلاميذ استخدامها لفهم حدوث الأشياء والأحداث وأسبابها. (Joyce, B, 2001, 234)

ومن ثم فإن إستخدام التلاميذ لنموذج سكمان في دراستهم لمقرر الاجتماعيات قد يسهم في تنمية التفكير لديهم، حيث أكدت العديد من

الدراسات على أن استخدام بعض النماذج التدريسية قد أسهم في تنمية التفكير لدي تلاميذ المراحل التعليمية المختلفة، ومنها دراسة (حماد، ٢٠٠٣) ودراسة (السيد، ٢٠٠٨) ودراسة (المرشد، ٢٠٠٩) ودراسة (خير الدين وسيد، ٢٠١٠).

ومن خلال متابعة الباحث لتدريس الاجتماعيات في المرحلة المتوسطة لاحظ أن الطرائق والأساليب التقليدية هي المستخدمة في تدريس المقرر بصفة خاصة حيث يقوم المعلم بعرض دروسه بطريقة نظرية تعتمد على السرد والإلقاء من خلاله والحفظ والاستظهار من جانب تلاميذه والاقتصار على استخدام وسائل تعليمية بسيطة تسهم في تحقيق بعض الأهداف المنشودة .

و أمام الثورة العلمية التي يعيشها العلم اليوم كان لابد من إدراك أهمية التطور الكمي والكيفي للمعرفة الإنسانية، التي أصبحت إحدى القضايا الرئيسية التي تواجه التربويين بصفة عامة ومعلمي الاجتماعيات بصفة خاصة، هي كيفية مساعدة التلاميذ على مواجهة هذا التقدم المعرفي.

وقد ظهر ذلك في الاهتمام بأساسيات العلم والتي تتمثل في المفاهيم التي يمكن في ضوئها فهم العديد من الحقائق والمعارف الجزئية، (زكي الشر بيبي، ١٤١٠، ٦٤) وتعد المفاهيم من لبنات بناء أي علم وتمثل أهمية المفاهيم بصفة عامة في النقاط التالية: (خيري على إبراهيم، ١٩٩٨، ٢٦٢).

* إن تعلم المفاهيم الرئيسة يجعل المعرفة أكثر سهولة في تعلمها.
* تنظيم جزئيات المادة الدراسية وتفصيلاتها في إطار هيكلي مفاهيمي يسهل الاحتفاظ بها.

* فهم المفاهيم والمبادئ يعمل على زيادة فاعلية التعلم وانتقال فاعلية للمواقف الجديدة.

* الاهتمام بأساسيات العلم " المفاهيم " يساعد في سد الفجوة بين المعرفة السابقة واللاحقة.

كما أن تعلم المفاهيم يساعد في تنظيم المعلومات وفق أنماط من الممكن أن تبرز مغزى وكنية تلك المعلومات وأن تجعلها واضحة

المحتوى، وبما أن المفاهيم مفيدة في التعلم فلا بد أن تصبح بدورها أهدافاً للتعلم وبالتالي للتدريس. (سليمان محمد جبر، سر الختم عثمان، ١٩٨٣، ٨٢)

ومعظم الشعوب والأمم المتقدمة كانت نتائج العقل البشرى المفكر الذي يقدم النظرية والتطبيق والمشكلة والحل، الأمر الذي أدى إلى تطور البشرية وتقدمها (أحمد حسين اللقاني، ٢٠٠٠، ٥).

وقد شهدت الفترة الأخيرة تطورات تربوية مهمة، وأصبحت المناهج الدراسية أكثر عمقاً وإثارة للتفكير وأصبح المتعلم محور العملية التعليمية مع تهيئة الظروف المناسبة لتعلمه وإكسابه مهارات التفكير العليا. (جابر عبد الحميد، ١٩٩٩، ٨٩).

التفكير الإستدلالي: يتضمن العديد من المهارات المعرفية، فهو يتضمن أكثر من مجرد ملاحظة الظواهر، فهو يعني الذهاب إلى ما وراء معطيات المعلومات، وهو بذلك يساعد على تلخيص وتوضيح والإفادة من هذه الملاحظات للوصول إلى تنبؤات، وهناك عدة صور للإستدلال تتمثل في:

الإستدلالات التعميمية: الإستدلال التعميمي هو جملة خبرية تلخص وتضم عدد كبير من المعلومات الموزعة والإستدلال التعميم يقوم بوظيفتين متكاملتين الأولى تلخيص المعلومات لجعلها أكثر سهولة، والثانية تتضمن توسيع الخلاصة لتضمن الحالات التي لم تخضع للملاحظة، فإن تعميمات الإستدلال تستخدم لتضم مجموعة الملاحظات في صور مفيدة.

الإستدلالات التنبؤية: يعتمد الإستدلال التنبؤي على الإستدلالات التعميمية، ويتضمن الإستدلال التنبؤي درجة من عدم اليقين، وإن ثقتنا في صحته تعتمد على ثقتنا في الإستدلال التعميمي وما جمعنا من ملاحظات، فعلى سبيل المثال العلاقة بين الدراسة والتعلم نتوقع أن الشخص الذي لديه كمية أكبر وأجود من المعلومات يكون لديه قدرة أعلى على التنبؤ والتوقع

الإستدلالات التوضيحية: يستخدم الناس عادة نوعاً ثالثاً من الإستدلالات في معالجتهم للمعلومات، لمساعدتهم على جعل العالم من

حولهم قابلاً للفهم، وهذا النوع هو الاستدلال التوضيحي، وكما يشير الاسم فإنه يستخدم لتوضيح الملاحظات. احمد السيد الكردي (٢٠١٤).

ويهتم محتوى الدراسات الاجتماعية بتنمية مهارات التفكير لدي التلاميذ، وذلك باعتباره أحد الجوانب المهمة في شخصية التلميذ، لذا وجب على المعلم تنمية القدرة على البحث والتفكير كأحد أهداف التعليم في مراحل التعليم المختلفة.

ولقد أصبح تعليم التفكير ومهارته أصبح ضرورة من متطلبات مجتمع المعرفة، فتعويد التلميذ على الحفظ والاستظهار لم يعد هو الهدف الاسمي من العملية التعليمية – كما كان سائدا في فلسفات تعليمية سابقة بل اختلف الوضع، وخاصة منذ العقد الأخير من القرن العشرين، حيث أصبح الهدف الاسمي من التعليم هو تنمية المهارات التي تعود التلميذ على التفكير السليم فيما يتعلم، وإتقان مهارات تفكير تؤهله للحكم على ما يتعلم، والحصول على المعلومات الجديدة.

والاتجاه السائد في هذه الأيام مع بداية القرن الحادي والعشرين، هو تعليم مهارات التفكير لدى المتعلمين، وهذا يعني أن الهدف من تعليم التفكير للتلاميذ ليس تعويدهم على نمط معين من أنواع التفكير، أو مهارة معينة، بل تعويدهم على أكبر قدر ممكن من مهارات التفكير

ويعد تنمية مهارات التفكير أحد الاتجاهات الحديثة التي فرضت نفسها على الساحة التربوية في الوقت الراهن، وذلك لأهميته في مواكبة تطورات هذا العصر، حيث إن تعليم مهارات التفكير وتوجيهه أصبح هدف أساسي لا يحتمل التأجيل، بل يجب أن يكون في صدارة أهدافنا التربوية لأي مادة دراسية، فهو وثيق الصلة بكافة المقررات الدراسية، وما يصاحبها من طرائق تدريس، وأنشطته، ووسائل تعليمية، وعمليات تقويمية (صلاح عبد الحفيظ عبد الدايم، ١٩٩٨، ١٤٩)

وعلى الرغم من أهمية تنمية مهارات التفكير إلا أن العلماء لم يتفقوا على كيفية تعليم التفكير، حيث توجد أساليب واستراتيجيات مختلفة لتدريس استراتيجيات التفكير، ويمكن تقسيم هذه الأساليب إلى مجموعتين المجموعة الأولى: ترى أن تعلم عملية التفكير بشكل مباشر من خلال محتوى مقرر دراسي، أما المجموعة الثانية: فتري أن عملية تعلم التفكير

ينبغي أن تكون ضمنية وغير مباشرة من خلال تقديم مهارات مرتبطة بعملية التدريس، وتمثل المجموعة الأولى الأسلوب القديم في تدريس عملية التفكير، أما المجموعة الثانية فتمثل الأسلوب الحديث في تدريس التفكير.

وقد أدى هذا إلى وضع فلسفة حديثة لتطوير التعليم بهدف تغيير طريق تفكير التلاميذ في جميع المراحل الدراسية، كما استلزم الأمر الاهتمام بالمناهج الدراسية وأساليب التعليم والتعلم، حتى يمكن الانتقال بالمتعلم من ثقافة بناء ومعالجة المعلومات إلى المعرفة التي تتمثل في اكتشاف علاقات وظواهر يمكنه من الانتقال من مرحلة المعرفة إلى مرحلة ما وراء المعرفة (وليم عبيد تادزروس، ١٩٩٨، ٣٠٧).

لذا يجب على المعلمين أن يعلموا تلاميذهم عادات العقل ومهارات التفكير بصورة مباشرة، وأن ذلك ينبغي أن يكون في بيئة ثرية، من خلال وضع ذلك هدفاً للتدريس، وبالتالي قيمة أعلى للأنشطة التي يمارسها المتعلمين. (كوستا، ١٩٩٨، ٥٨)

وتؤكد معظم الدراسات والبحوث على أهمية تشجيع المعلمين على ممارسة مهارات التفكير في طرائق وأساليب التدريس، والتركيز عليها، والعمل على توفير العديد من التدريبات والأنشطة الإثرائية التي تسهم في تنمية التفكير لدى المتعلمين في مراحل التعليم المختلفة.

مشكلة البحث

يوجه معظم التربويين انتقاداً شديداً لتجاهل القائمين على العملية التعليمية طرائق وأساليب عديدة في التدريس لإثارة تفكير التلاميذ، واستخدام الأسلوب المناسب في التدريس الذي يسهم في تطور عملية التدريس وتشجيع التلاميذ وتدريبهم على التفكير والتساؤل.

ومن هنا كان من الضروري البحث عن أساليب وطرائق ونماذج تدريسية قد تفيد في تنمية التحصيل المعرفي والتفكير الاستدلالي، وتجعل التلاميذ أكثر فاعلية واستقلالية في التعلم، وأكثر سيطرة وتنظيماً لتعلمهم، مما دعا الباحث إلى التعرف على "فاعلية استخدام نموذج التدريب على

التحقق في تدريس مقرر الاجتماعيات على تنمية المفاهيم الجغرافية التفكير الاستدلالي لدى طلاب الصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية "

وقد قام الباحث بدراسة استطلاعية للتعرف على الأساليب والطرائق التدريسية التي يستخدمها معلمو الدراسات الاجتماعية في تنمية التفكير الاستدلالي للتلاميذ في المرحلة المتوسطة في أثناء تدريس مقرر الاجتماعيات بمنطقة الجوف، حيث تكونت مجموعة من (٣٠) معلماً حيث طبقت عليهم استبانة تتكون من خمس أسئلة، وكانت أهم النتائج: قلة معرفة بمهارات التفكير التي يمكن تنميتها من خلال مقرر الاجتماعيات في المرحلة المتوسطة بنسبة (٩٠ ٪)، وعدم الاهتمام بتنمية التفكير الاستدلالي أثناء عملية التعلم بنسبة (٩٤ ٪)، والاقتصار على الطرائق الإلقائية في التدريس مثل الإلقاء والحوار والمناقشة لمساعدة التلاميذ في تنمية التفكير الاستدلالي أثناء التدريس بنسبة (٩٠ ٪).

وقد جاءت نتيجة الاختبار التشخيصي التي طبقها الباحث على مجموعة من تلاميذ الصف الأول المتوسط مقرر الاجتماعيات قصور واضحاً في التحصيل المعرفي للمفاهيم الجغرافية وهذا ما أكدته استطلاع الرأي الذي طبق على مدرسي الاجتماعيات حيث أكد معظمهم أهمية التفكير بصفة عامة في البنية المعرفية للتلاميذ والتفكير الاستدلالي بصفة خاصة وقلة استخدام النماذج والأساليب التدريسية والرجوع إلى الطرائق والأساليب المعتادة في التدريس .

مما سبق يتضح للباحث أن هناك حاجة ملحة إلى استخدام طرائق وأساليب ونماذج واستراتيجيات تدريسية مختلفة، تساعد التلاميذ في نمو المفاهيم الجغرافية التفكير الاستدلالي لدى التلاميذ عند دراسة مقرر الاجتماعيات لدى طلاب الصف الأول المتوسط.

وعلى حد علم الباحث لا توجد دراسة بالمملكة العربية السعودية تناولت استخدام نموذج سكرمان في تدريس مقرر الاجتماعيات بصفة خاصة لذا يحاول الباحث تجريب استخدام نموذج سكرمان في تدريس مقرر الاجتماعيات للصف الأول المتوسط (جزء الجغرافيا)، وفعاليته في

تنمية المفاهيم الجغرافية وتنمية التفكير الاستدلالي لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط.

وتتمثل مشكلة البحث في ضعف مستو بعض تلاميذ الصف الأول المتوسط في تنمية المفاهيم الجغرافية والتفكير الاستدلالي. ويمكن صياغة مشكلة البحث في السؤال التالي:

ما فاعلية استخدام نموذج سكرمان في تدريس الاجتماعيات لتلاميذ المرحلة المتوسطة في تنمية المفاهيم الجغرافية و التفكير الاستدلالي لديهم ؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية ما يلي:
١- ما المفاهيم الجغرافية اللازمة لتلاميذ المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية ؟

٢- ما فاعلية استخدام نموذج سكرمان في تدريس الاجتماعيات لتلاميذ المرحلة المتوسطة في تنمية المفاهيم الجغرافية ؟

٣- ما فاعلية استخدام نموذج سكرمان في تدريس الاجتماعيات لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في تنمية التفكير الاستدلالي عند مستو الاستقراء و الاستبطان لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة ؟

٤- ما العلاقة بين نموذج سكرمان وتنمية كل من (المفاهيم الجغرافية – مهارات التفكير الاستدلالي) لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة ؟

أهداف البحث

هدف البحث إلى التعرف على:

- ١- المفاهيم الجغرافية اللازمة لتلاميذ المرحلة المتوسطة.
- ٢- فاعلية استخدام نموذج سكرمان في تنمية المفاهيم الجغرافية لدي لتلاميذ المرحلة المتوسطة.
- ٣- فاعلية استخدام نموذج سكرمان في تنمية التفكير الاستدلالي عند مستوى الاستقراء لدي لتلاميذ المرحلة المتوسطة.

فروض البحث

- ١- الفرض الأول ونصه "يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات التطبيق القبلي / البعدي في اختبار المفاهيم الجغرافية لصالح التطبيق البعدي لدى مجموعة البحث.
- ٢- الفرض الثاني من ونصه " يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات التطبيق القبلي / البعدي في اختبار التفكير الاستدلالي عند مستوى الاستقراء لصالح التطبيق البعدي لدى مجموعة البحث.
- ٣- الفرض الثالث ونصه " يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات التطبيق القبلي / البعدي في اختبار التفكير الاستدلالي عند مستوى الاستنباط لصالح التطبيق البعدي لدى مجموعة البحث
- ٤- الفرض الرابع ونصه " يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات التطبيق القبلي / البعدي في اختبار التفكير الاستدلالي ككل لصالح التطبيق البعدي لدى مجموعة البحث".
- ٥- توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين درجات التلاميذ في التطبيق البعدي لاختبار المعرفة المفاهيمية – التفكير الاستدلالي.

أهمية البحث

قد يفيد البحث في:

- ١- إعداد قائمة المفاهيم الجغرافية اللازمة لتلاميذ المرحلة المتوسطة.
- ٢- تنمية المفاهيم الجغرافية لتلاميذ المرحلة المتوسطة.
- ٣- إعداد الوحدة المختارة لتدريس مقرر الاجتماعيات وفقا لنموذج سكرمان
- ٤- تشجيع معلمي الدراسات الاجتماعية على استخدام نماذج وطرائق حديثة في التدريس.
- ٥- تشجيع التلاميذ على تقصي الحقائق والتفكير في الجغرافيا.

أدوات ومواد البحث

- لغرض البحث قام الباحث بإعداد:
- ١- قائمة المفاهيم اللازمة لتلاميذ المرحلة المتوسطة
 - ٢- دليل المعلم في الدروس المختارة.
 - ٣- اختبار في المفاهيم الجغرافية .
 - ٤- اختبار في التفكير الاستدلالي لتلاميذ الصف الاول المتوسط.

حدود البحث

- ١- مجموعة دروس الفصل الدراسي الأول من مقرر الاجتماعيات لطلاب الصف الأول المتوسط درست باستخدام نموذج سكرمان Suchman التدريسي.
- ٢- الفصل الدراسي الأول العام الدراسي ١٤٣١/١٤٣٢ هـ

منهج البحث

- ١- تم استخدام المنهج الوصفي في الإطار النظري وعرض وتحليل الدراسات والبحوث والأدبيات ذات الصلة للبحث وإعداد أدوات ومواد البحث وتحليل النتائج وتفسيرها.

٢- استخدام المنهج شبه التجريبي في تطبيق أدوات ومواد البحث على مجموعة البحث.

خطوات البحث

- ١- دراسة وتحليل الدراسات والأدبيات والبحوث السابقة ذات الصلة بموضوع البحث
- ٢- إعداد قائمة المفاهيم الجغرافية اللازمة لتلاميذ المرحلة المتوسطة.
- ٣- تحليل محتوى مقرر الاجتماعيات الفصل الدراسي الأول العام الدراسي ١٤٣١/١٤٣٢ هـ
- ٤- (٤) إعداد دليل المعلم في مقرر الاجتماعيات، دروس الفصل الدراسي الأول لتلاميذ المرحلة المتوسطة باستخدام نموذج سكرمان Suchman التدريسي.
- ٥- إعداد اختبار المفاهيم الجغرافية لتلاميذ المرحلة المتوسطة.
- ٦- إعداد اختبار التفكير الاستدلالي لتلاميذ المرحلة المتوسطة وعرضه على السادة المحكمين والتجربة الاستطلاعية للاختبار لتحديد صدقة وثباته وزمنه ومعامل سهولة.
- ٧- اختيار مجموعة البحث بلغت (٣٨) تلميذاً من الصف الأول المتوسط
- مجموعة تجريبية واحدة درست الوحدة المختارة باستخدام نموذج سكرمان Suchman .
- ٨- التطبيق القبلي لاختبار التفكير الاستدلالي على المجموعة قبلها.
- ٩- تدريس الموضوعات المختارة من مقرر الاجتماعيات بالصف الأول المتوسط باستخدام نموذج سكرمان Suchman لتلاميذ المجموعة التجريبية.
- ١٠- التطبيق البعدي لاختبار التفكير الاستدلالي على تلاميذ مجموعة البحث.

١١- رصد نتائج التلاميذ مجموعة البحث وتفسيرها.

١٢- التوصيات والمقترحات.

مصطلحات البحث

١- نموذج سكرمان Suchman: يعرف بأنه " نموذج تدريسي يستخدم للتدريب على البحث والتساؤل وتفسير الظواهر والذي يستطيع التلاميذ من خلاله ممارسة بعض مهارات التفكير " (فؤاد سليمان قلاذه، ٢٤١، ١٩٩٨)، كما يعرف بأنه " أحد النماذج التي تجمع بين الاستقراء والاستنباط حيث يستخدم كلا النوعين من التفكير مما يجعل التلاميذ ينخرطون بنشاط وفاعلية في حل المشكلات التي تواجههم " (Keyreat & Haward, 2002)

٢- المفاهيم الجغرافية: تصور عقلي يعطي اسما أو رمزا ليدل على ظاهرة أو حدث معين، ويتم تكوينه عن طريق تجميع الخصائص المشتركة لأفراد الظاهرة أو الحدث. (أحمد إبراهيم شلبي وآخرون، ١٩٩٨، ٢٥١) وتعرف إجرائيا بأنها " تصور عقلي مجرد لمجموعة من العناصر أو الحقائق أو المواقف المشتركة ليعطى اسما أو رمز للظاهرة الجغرافية ".

٣- التفكير الاستدلالي: التفكير الاستدلالي عملية ذهنية الغرض منها الوصول إلى نتائج من مقدمات معطاة. ويمكن تعريفه إجرائيا على عملية ذهنية الغرض منها التعرف على نهاية العمليات العقلية من خلال المعلومات الموضحة في التدريس للمادة العلمية.

الإطار النظري

وينقسم إلى ثلاث محاور:

المحور الأول: نموذج سكرمان Suchman التدريسي

يعد نموذج سكرمان Suchman أحد نماذج التدريس التي تجمع بين الاستقراء والاستنباط، وبسبب كون النموذج يستخدم كلا النوعين من التفكير فإن التلاميذ ينخرطون بنشاط وفاعلية في حل المشكلات التي تواجههم أثناء التعلم.

وقد تم تصميم هذا النموذج لمساعدة التلاميذ في تطوير المهارات اللازمة لطرح الأسئلة والبحث عن إجابات نابغة من فضولهم. (Joyce, B., 1992, M., Showers, B. 1992)

ويهدف نموذج سكرمان Suchman إلى تنمية العمليات العقلية لدى التلاميذ مثل الملاحظة والتصنيف والتنظيم للمعلومات وطرح الفروض كما يساهم في تنمية متطلبات الإبداع والاعتماد على النفس لدى المتعلمين كما يساهم في تنظيم البنية المعرفية لدى المتعلمين (Vanaja, M, 2003, p39)

كما يهدف نموذج سكرمان Suchman إلى مساعدة التلاميذ على نمو مهاراتهم العقلية المهمة لطرح أسئلة والبحث إجابات نابغة من شغفهم وحب الاستطلاع لديهم، وبرغم أن هدف سكرمان Suchman في مساعدة التلاميذ هو البحث والتحقق باستقلالية إلا أنه من المهم أن يكون التدريب بطريقة منظمة، ويهدف النموذج إلى تمكين الطلاب من طرح أسئلة حول أسباب حدوث الوقائع والأحداث واكتسابهم المعلومات والعمليات العقلية بطريقة منظمة ومنطقية. (فؤاد سليمان قلادة، ٢٣٤، ١٩٩٨).

ويمكن تلخيص نموذج سكرمان Suchman فيما يلي :

- يتحقق التلاميذ طبيعياً عند تواجدهم مشكلة أو موقف محير.

- عند وعي التلاميذ بهذه المشكلات يستطيعون تحليل استراتيجيات تفكيرهم.

- يتعلم التلاميذ استراتيجيات جديدة مباشرة بالإضافة إلى الاستراتيجيات الموجودة لديهم من قبل.

- اكتساب اتجاه نحو المعرفة بأنها خاضعة للتجريب بطبيعتها.

ويتكون نموذج سكرمان Suchman من خمس مراحل هي: (يوسف قطامي ونايفة قطامي، ١٩٩٨، ٦٠) و (Jerry, Armstrong, 1999, 53)

المرحلة الأولى: يقوم المعلم فيها بتقديم موقف مشكل للتلاميذ ويسمح لهم بأن يقوموا بتوجيه أسئلة للمعلم يجيب عليها (بنعم أو لا) وتهدف هذه المرحلة إلى التأكد من الحقائق والمفاهيم لدى المتعلمين.

المرحلة الثانية: يقوم فيها التلاميذ بجمع المعلومات والتأكد من حدوث الموقف المحير.

المرحلة الثالثة: وفيها يقوم التلاميذ بتحديد المتغيرات المرتبطة وافترض واختيار العلاقات السببية.

المرحلة الرابعة: ينظم فيها التلاميذ المعلومات التي جمعوها ويحاولون تفسير تناقضاتها والوصول إلى تفسير للموقف المحير أو المشكلة.

المرحلة الخامسة: ويقوم فيها التلاميذ باقتراح أوجه التحسين والتطوير لحل المشكلة المحيرة.

ويتطلب تنفيذ مراحل نموذج سكرمان Suchman التدريسي داخل الفصل ثلاث خطوات أساسية هي

(حماد ، ٢٠٠٣) و (Reat, Kay& Jensen, 2002 , 43-47)

الخطوة الأولى: تخطيط أنشطة البحث والتحقيق كالتالي:

١- تحديد الأهداف:

وتعتبر أولى خطوات تخطيط أنشطة سكرمان البحثية ومهمة تلك المرحلة أنها تفيد في تحديد الأنشطة البحثية المناسبة لتحقيق الأهداف والوصول إلى قرار أو حل سليم للمشكلة.

٢- بناء المشكلة:

بعد تحديد الأهداف على المعلم بناء المشكلة التي سوف تكون نقطة البدء في النشاط وعند إعداد المشكلة يراعى ما يلي:

- أن يفرض الحدث مشكلة تتطلب التوضيح والتفسير.
- أن يتناسب مستوي المشكلة مع مستوي قدرات التلاميذ.
- أن يكون الحدث الباعث للمشكلة مثيراً ودافعاً لحب الاستطلاع والتقصي للتلاميذ.
- أن يكون الحدث يمثل مشكلة معينة لا تنتشعب إلى عدد من المشكلات الأخرى.

٣- إعداد الوسط التعليمي.

الخطوة الثانية: تنفيذ أنشطة نموذج سكرمان Suchman:

ويتطلب تنفيذ أنشطة التحقق ثلاث خطوات هي:

- ١- عرض المشكلة على التلاميذ.
- ٢- فرض الفروض وتجميع البيانات والمعلومات عن المشكلة.
- ٣- الأنشطة الختامية.

الخطوة الثالثة: تقييم أنشطة التحقق:

وتعتبر عملية التقييم المرحلة النهائية وفقاً لنموذج سكرمان Suchman، ويتضمن تقييم نموذج سكرمان قياس المحتوى تحصيل التلاميذ في المعرفة المفاهيمية الجغرافية، وقياس مهارات التفكير الاستدلالي لديهم.

ومن الدراسات والبحوث التي تناولت نموذج سكرمان Suchman في التدريس دراسة (عادل رسمي حماد، ٢٠٠٣) وهدفت إلى التعرف على استخدام نموذج سوشمان في تدريس القضايا الجدلية على التحصيل وتنمية التفكير الاستدلالي لدى تلاميذ الصف الأول الصف الأول الإعدادي توصلت الدراسة إلى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية في الاختبارين التحصيلي والتفكير الاستدلالي ودراسة (أمنيه الجندي ونعيمه حسن، ٢٠٠٥) هدفت إلى معرفة أثر نموذج التدريب على التساؤل للتدريب الاستقصاء العلمي وعمليات العلم التكاملية ودافعية الإنجاز للتلاميذ المتأخرين دراسياً في العلوم بالمرحلة الإعدادية وقد جاءت النتائج لتؤكد تأثير النموذج ودراسة إيهاب جودة طلبة، ٢٠٠٧)، وكان الهدف منها قياس أثر استخدام نموذج التدريب الاستقصائي على تحصيل المفاهيم الفيزيائية وتنمية القدرات المعرفية واللامعرفية (الوجدانية) للتفكير الإبتكاري لدى طلاب الصف الأول المتوسط ودراسة (محمد رشدي أبو شامة، ٢٠٠٨)، وهدفت إلى معرفة فاعلية التدريس باستراتيجية التدريب على التساؤل الاستقصائية للأحداث المتناقضة في التحصيل وتنمية بعض مهارات التفكير لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي وقد أشارت النتائج إلى نمو التحصيل ومهارات التفكير لدى

مجموعة البحث. ودراسة نجلاء إسماعيل السيد (٢٠٠٨) وهدفت إلى قياس فاعلية نموذج التدريب على التساؤل في تصويب التصورات البديلة و تنمية مهارات الاستقصاء العلمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية وقد دلت النتائج على نمو مهارات الاستقصاء العلمي وتصويب التصورات البديلة لبعض المفاهيم لدي مجموعة البحث. مما سبق يتضح للباحث أهمية استخدام نموذج سكرمان Suchman في التدريس.

دور معلم دراسات الاجتماعية في تنمية التفكير الاستدلالي:

إن إتقان الفرد للتفكير الاستدلالي، واكتساب القدرة على التحليل والتقويم والنقد يجعله ملماً لكي لا يتأثر بأفكار الآخرين، وعن طريق التفكير يمكن إعداد المتعلم لكي يكون قادراً على مواجهة ظروف الحياة العملية التي تتشابك فيها المصالح، وتزداد فيها مطالب الحياة. ومع حاجة الطلبة للتفكير بكفاءة، وذلك ليستطيعوا التصرف بمسؤولية وفعالية تجاه المواقف، وعلى حاجة المجتمعات الصناعية المعاصرة الى تأهيل أبنائها في القدرة على التفكير أثناء المنهاج حتى يتمكنوا من إتقان أعمالهم، أي عندما يكتسب الطالب مهارة التفكير فإنه يصبح قادراً على تحقيق المنفعة الذاتية، والاجتماعية، وامتلاك أساليب التحليل، والنقد، والاستدلال، والاستنتاج، وذلك بالاستناد إلى دليل علمي، أو واقعي، ولذلك أصبح اهتمام التربية المعاصرة بتدريب الطلاب على التفكير السليم، وإعدادهم للتعامل، والاحتكاك بالحياة بطريقة سليمة.

التعليم من أجل التفكير أو تعليم مهارات التفكير هدف مهم للتربية، وأن المدارس يجب أن تفعل كل ما تستطيع من أجل توفير فرص التفكير لطلبتها، وأن المدرسين يريدون لطلبتهم التقدم والنجاح، وأن كثيرين منهم يعتبرون مهمة تطوير قدرة كل طالب على التفكير هدفاً تربوياً يضعونه في مقدمة أولوياتهم، عند صياغتهم لأهدافهم التعليمية تجددهم يعبرون عن آمالهم وتوقعاتهم في تنمية استعدادات طلبتهم كي يصبحوا قادرين على التعامل بفاعلية مع مشكلات الحياة المعقدة حاضراً ومستقبلاً. هناك أعداداً هائلة من الطلبة الذي تتجلى خبراتهم بصورة أساسية في تذكر واستدعاء المعلومات، بينما يفتقرون بشكل ملحوظ الى القدرة على استخدام تلك المعلومات في التواصل إلى اختيارات أو بدائل أو قرارات مستنيرة.

والسعي وراء حالة اليقين والإجابة القاطعة، والعجز عن التعامل مع مشكلات جديدة، هي في واقع الأمر نتائج نظام تربوي لا يوفر خبرات كافية في التفكير. رعد مهدي و سهي إبراهيم (٢٠١٥).

المحور الثاني: المفاهيم الجغرافية

تعد المفاهيم مصدر المعرفة الحقيقية وأساسها ولا يمكن أن يحدث تعلم حقيقي لأي معرفة حقيقة دون اكتساب للمفاهيم وهي ضرورية لتكوين المبادئ والتعميمات والتعلم الذاتي والتربية المستمرة

(Klausmeier , j. H., 1995, 269)

كذلك يسهم تعلم المفاهيم في فهم أساسيات أي علم له قواعده وأصوله فهي أساس تعلم المبادئ والقواعد والنظريات. والمفاهيم تعتبر من أدوات التفكير. حيث أن تعلم المفاهيم بطبيعتها عملية عقلية استدلالية. ونظرًا لاختلاف طبيعة هذه المعرفة المفاهيمية الجغرافية من حيث درجة صعوبتها أو تركيبها أو أسسها المنطقية، فقد ظهرت عدة محاولات لوضع نماذج لتدريس المعرفة المفاهيمية منها النماذج الاستقرائية، نموذج برونر (Bruner)، ونموذج هيلدا تابا (Hilda Taba)، ونموذج جانبيه (Gagne) للمفاهيم المادية، أما النماذج التي استخدمت الطريقة الاستنتاجية، نموذج جانبيه (Gagne) للمفاهيم المجردة، ونموذج كلوزماير (Klausmeier)، ونموذج ميرل - تنيسون (Merrill & Tennyson) (جودت سعادة، وجمال اليوسف، ١٩٩٨م، ٩٧).

وتشغل المعرفة المفاهيمية الجغرافية مكانه مهمة في مقرر الاجتماعيات فهي ليست كلمة أو مصطلح وإنما مضمون هذه الكلمة ودلالة هذا المصطلح في ذهن المتعلم (أحمد إبراهيم شلبي، ١٩٩٧، ١٣٣)

١- تعريف المفاهيم الجغرافية :

تعرف المفاهيم الجغرافية بأنها "مجموعة من الأشياء أو الرموز أو الأحداث الخاصة التي يتم تجميعها معاً على أساس الخصائص المشتركة والتي يمكن الدلالة عليها باسم أو رمز معين". (صلاح الدين عرفة، ٢٠٠٥، ٦٠)

وتعرف إجرائيا بأنها " تصور عقلي مجرد لمجموعة من العناصر أو الحقائق أو المواقف المشتركة ليعطى اسما أو رمز للظاهرة الجغرافية "

٢- تصنيف المفاهيم الجغرافية :

قام بعض المتخصصين في تدريس الاجتماعيات (أحمد حسين اللقاني وآخرون، ١٩٩٩، ١٦٤) (خيري على إبراهيم، ١٩٩٨، ٢٩٤)، (فاطمة إبراهيم حميدة ، ١٩٩٦ ، ٢٣)، (جودت احمد سعادة ، ١٩٩١، ٢٢٤). بتصنيف المفاهيم الجغرافية إلى ثلاثة أنواع هي:

أ) المفاهيم الرابطة: وتتضمن مجموعة من العناصر المترابطة.
 ب) المفاهيم الفاصلة: مجموعة من الحقائق غير الثابتة.
 ج) المفاهيم العلائقية: تتضمن العلاقة بين خاصيتين أو أكثر من خصائص المفهوم "دولة".
 كما يمكن تصنيف المعرفة المفاهيمية الجغرافية إلى:
 أ) مفاهيم الوقت: وهي مجردة ومعقدة وتحتل العديد من التفسير مثل فصل الصيف.

ب) مفاهيم المكان: وهي معقدة مثل خط الطول ، دائرة العرض
 ج) المفاهيم الجديدة: وهي التي ظهرت حديثا مثل التلوث البيئي .
 ٣- تعلم المفاهيم الجغرافية :

أن تعلم المفاهيم الجغرافية لدى التلاميذ يحدث نتيجة تهيئة المواقف التعليمية للتلميذ وما يمارسه من أنشطة في سبيل تعلم المعرفة المفاهيمية الجغرافية.

ويمر تعلم المفاهيم بمرحلتين هما:

أ) مرحلة تكوين المفهوم:

وهي عملية اكتشاف استقرائي لخصائص مميزة وتندمج تلك الخصائص في تكوين الصورة الذهنية أو الأسئلة الخاصة ولا يمكن للمتعلم تسمية المفهوم في هذه المرحلة.

ب) مرحلة تعلم المفهوم:

وفيها تزداد قدرة المتعلم على إعطاء استجابة واحدة لمجموعة من المتغيرات التي تشترك فيها الخصائص المتشابهة. (صلاح الدين محمود عرفه، ٢٠٠٥، ٦٧)

أما عن العوامل المؤثرة في تعلم المعرفة المفاهيمية الجغرافية فهي متعددة ومتنوعة منها على سبيل المثال: (خصائص المتعلم، خصائص الموقف التعليمي، خصائص المفهوم نفسه).

(أحمد حسين اللقاني وآخرون، ١٩٩٠، ١٦٦) كما ويحتاج تعلم المعرفة المفاهيمية الجغرافية لبعض العمليات العقلية مثل الاستنباط والاستقراء والتفاعل والتباعد (صلاح الدين محمود عرفه، ٢٠٠٥، ٦٣)

وتتمية المفاهيم الجغرافية مهمة تربوية تهدف إلي مساعدة التلاميذ على فهم الحقائق الجغرافية التي تساعد على فهم المفهوم ومعرفة مضمونه (أحمد إبراهيم شلبي، ١٩٩٧، ١٣٧) لذا ينبغي على القائمين بتدريس الاجتماعيات ضرورة الاهتمام بتنمية المعرفة المفاهيمية الجغرافية لدى تلاميذهم.

ويحقق تعلم المفاهيم الجغرافية العديد من الفوائد التربوية للمتعلمين حيث تسهم في فهم أساسيات العلم وشمولية المادة الدراسية وتجعل التعلم ذو معنى كما يساعد تعلم المفاهيم على التفسير والتنبؤ والتطبيق وفهم طبيعة العلم والتعامل مع المشكلات الطبيعية والاجتماعية البيئة. (أحمد إبراهيم شلبي وآخرون، ١٩٩٨، ٢٥٢)، (أحمد حسين اللقاني وآخرون، ١٩٩٠، ١٦١)، (صلاح الدين عرفه ٢٠٠٥، ٦١).

ويمكن لمعلم الدراسات الاجتماعية تقويم تعلم المفاهيم الجغرافية لدى تلاميذه من خلال استخدام أساليب التقويم المختلفة منها الاختبارات التحريرية والتي تشمل الاختبارات المقالية والموضوعية وكذلك الاختبارات الشفهية واستخدام الملاحظة ومناقشة التلاميذ.

(أحمد إبراهيم شلبي وآخرون، ١٩٩٨، ٢٥٧)

ويمكن القول أن التلميذ قد تعلم المفاهيم الجغرافية من خلال إدراك العلاقة بين المفهوم المتعلم وغيره من المفاهيم لأخرى ، وقدرته على تصنيف الأمثلة التي تنتمي إلي المفهوم مع التعبير عنه لفظيا وإمكانية تطبيق المفهوم في مواقف الحياة المختلفة التي يمر بها التلاميذ. وقد أهتمت العديد من الدراسات والبحوث بتدريس وإكساب المفاهيم بصفة عامة من خلال النماذج والأساليب والطرائق الحديثة مثل دراسة (Linang & Seding) والتي تناولت العديد من الصعوبات التي تواجه المتعلمين عند اكتساب المفاهيم وطرائق التغلب عليها في بداية تعلمهم للمفاهيم.

(Linang& Seding,2010) ودراسة (Scheja & Petterssom) والى تناولت التصور المفاهيمي لدي التلاميذ عن المفاهيم أثناء تعلمهم لها وقدراتهم على فهمها من خلال سياق الكلام أو الكتابة. (Scheja&Petterssom,2010) كما اهتمت دراسة (Bracken & Crawford) بالمفاهيم الأساسية في مرحلة الطفولة المبكرة وفقا للمعايير التربوية في خمسين ولاية أمريكية ووجد الدراسة القصور في المفاهيم الكونية لدى مجموعة الدراسة خاصة مفهومي العمق،والاتساع وأوصت الدراسة بأهمية المفاهيم الأساسية لأنها تساعد على وصف العالم من حولهم والقدرة على مناقشة وتبادل الآراء بين المناطق المختلفة من العالم (Bracken& Crawford,2010) كما اهتمت العديد من الدراسات والبحوث التربوية بتنمية المفاهيم الجغرافية مثل دراسة (محمد عبد المجيد، ١٩٩٩) (محمود محمد عيد ، ٢٠٠٣) ودراسة (مجدي خير الدين كامل، ٢٠٠٧) (أسامة عبد الرحمن أحمد، ٢٠٠٥) ودراسة (مجدي خير الدين كامل وأشرف عبد المنعم محمد، ٢٠٠٧) ودراسة (كرامي محمد بدوي عزب ، ٢٠٠٤) ودراسة (علام محمد احمد ، ٢٠٠٤) ودراسة (جمال حسن السيد، ٢٠٠٨) ودراسة (علي ناصر عبد اللطيف، ٢٠٠٨) ودراسة (Magdy & et al,2008) ودراسة (يوسف عقلا المرشد، ٢٠٠٩) ودراسة (مجدي خيرالدين كامل ويسري أحمد سيد، ٢٠١٠).

ثالثا: التفكير الاستدلالي.

الاستدلال هو محاولة الوصول إلي الصواب وتجنب الخطأ في أي موقف محير أو مشكلة يتعرض لها الفرد المتعلم.

١- تعريف التفكير الاستدلالي:

ويعرفه (حسين كمال زيتون، ٢٠٠٣، ٨٣) بأنه يهدف إلي توليد معرفة جديدة عن طريق إعمال الفكر في المعلومات والأدلة المتوفرة واستخدام قواعد منطقية غالباً للوصول إلي نتائج معينة. و عرفه (عادل رسمي حماد، ٢٠٠٣: ٨٨) بأنه عملية عقلية يتم بواسطتها الانتقال من المعلومات المتاحة أو ما يطلق عليه بالمقدمات إلي معلومات أخرى يطلق عليها نتائج تحمل معني أكثر مما تحتويه المقدمات. وبذلك يمكن القول أن التفكير الاستدلالي عملية ذهنية الغرض منها الوصول إلي نتائج من مقدمات معطاة.

***خصائص وسمات التفكير الاستدلالي:** أنه عملية منطقية أي تصدر بواسطتها النتائج بالضرورة من المقدمات وذلك وفق قواعد المنطق

- تدرك فيه العلاقات وتستغل في إنتاج معلومات جديدة
- أنه تفكير علافي أي تترابط الأسباب بواسطة النتائج.
- أساس في عملية التميز والتعميم، ينتقل الفرد من المعلوم إلي المجهول،

- الاستدلال أداة عملية لحل المشكلات.
- صدق النتائج الصادرة من الاستدلال تمتاز بالدقة (أشرف راشد علي، ٢٠٠١: ٨٧) ودارسة (كرامي محمد بدوي، ٢٠٠٤: ٦١).

٢- مكونات التفكير الاستدلالي:

التفكير الاستدلالي الاستنباطي و ينقسم التفكير الاستدلالي الاستنباطي إلي:

١- الاستدلال الاستنباطي الشرطي: هو الذي تفيد قضاياه تعليق حكم علي حكم آخر، ويتكون من مقدمة كبري مصاغة بشكل افتراضي ومقدمة صغري تمثل قضية حمليه، ونتيجة يستدل عليها من المقدمتين والمقدمة الكبرى قد تكون شرطية متصلة تصاغ علي شكل " .

مثال: إذا نزل المطر فسوف تنمو النباتات (فتحي عبد الرحمن جروان، ٢٠٠٣: ٣٥٠)

٢- الاستدلال الاستنباطي الحملي: هو الاستدلال الذي يصدر فيه الحكم علي الموضوع بما جاء في المحمول وقد يشمل الحم الموضوع كله أو بعضه، وقد يكون بالإيجاب أو السلب والقضية الحملية قضية بسيطة لان طرفيها هما الموضوع والمحمول وذلك يكون علي شكل جمل خبرية. مثال كل دول البحر المتوسط مناخها حار جاف صيفاً دفيء معتدل شتاءً. (محمد محمود الحيلة، ٢٠٠١: ٣١٦).

Deductive Reasoning Thinking -

التفكير الاستدلالي الاستقرائي (Inductive Reasoning Thinking). وينقسم التفكير الاستدلالي الاستقرائي إلي:

١- استقراء تام: وفيه يتم التوصل إلي نتيجة بعد دراسة جميع الحالات أو مفردات الموضوع أو الظاهرة المعنية وبطبيعة الحال تشمل الدراسة جميع الحالات أو المفردات المعروفة للموضوع فعندما نقول بأن الاستقراء الذي أوصلنا إلي استنتاج.

٢- استقراء ناقص: ويتم خلاله التوصل إلي النتيجة بعد دراسة عينة من الحالات أو المفردات المتعلقة بموضوع أو ظاهرة ما وهذا النوع من الاستقراء هو الأكثر انتشاراً في البحوث العلمية. الطبيعية أو العلوم الإنسانية، وكلما كان عدد الحالات أو أفراد العينة المدروسة أكثر، كانت نتيجة الاستقراء أكثر دقة في التعبير عن الواقع. (كرامي بدوي محمد، ٢٠٠٤، ٦٦).

٣- أهمية التفكير الاستدلالي:

(أ) الاستدلال يعين المتعلم علي التحصيل والفهم والتطبيق ويزوده بطريقة منطقية للتفكير والتعليم والانتفاع بما تعلمه عند الحاجة إليه.

(ب) يوفر النجاح في الحياة والعمل والدراسة إلي حد كبير.

(ج) الاستدلال أداة لإثراء العلم وتنمية التفكير وذلك عن طريق اكتشاف الحقائق الجديدة.

(د) الاستدلال أعان الإنسان علي الاستقراء الماضي والتنبؤ بالمستقبل والاستعداد.

٤- مداخل تنمية التفكير الاستدلالي:

١- الابتعاد عن طرائق التدريس التي يتحمل فيها المعلم كل الأعباء ولا يقوم المتعلم بشيء واشتراك المتعلمين في المناقشات الجماعية وعقد الندوات والمناظرات لتبادل الآراء تحت توجيه وإشراف المعلم. بناءً على من المشاركة أثناء التدريس.

٢- تدريب التلاميذ على المواقف التي تتطلب فهم القدرة على الاستنباط. وتدريب التلاميذ على المواقف التي تتطلب فهم القدرة على الاستقراء ويعد نموذج التدريب على التساؤل من النماذج التدريسية. (فاديه محمد الغزالي، ٢٠٠٢، ٩٠).

تعقيب عام على الدراسات والبحوث ذات الصلة:

-أكدت الدراسات والبحوث على أهمية استخدام النماذج المختلفة في التدريس.

- قدمت تلك الدراسات إطارا يمكن الافاده منه في استخدام نموذج سكرمان Suchman في التدريس.

-اختلفت البحث الحالي عن الدراسات والبحوث والأدبيات في استخدامها لنموذج سكرمان Suchman حيث لم تتطرق أي من الأدبيات والبحوث لاستخدام النموذج في تدريس الاجتماعيات بالمرحلة المتوسطة. - اهتمت الدراسات بقياس اثر بعض النماذج والطرائق التدريسية على اكتساب المفاهيم بصفة عامة والمعرفة المفاهيمية الجغرافية بصفة خاصة وتنمية التفكير الاستدلالي لدي التلاميذ بمختلف المراحل التعليمية

-اختلف البحث الحالي عن الدراسات السابقة في النموذج المستخدم وهو نموذج سكرمان Suchman، وفي المادة العلمية التي تم تدريسها بالنموذج وهي مقرر الاجتماعيات لطلاب الصف الأول المتوسط، حيث لم تتطرق أي من الدراسات والبحوث السابقة لذلك.

- أفادت البحث الحالي في الإطار النظري للبحث في نموذج سكرمان Suchman ، المعرفة المفاهيمية الجغرافية ، التفكير الاستدلالي، وفي إعداد اختباري المفاهيم الجغرافية والتفكير الاستدلالي بشقيه.

إجراءات البحث

١- اختيار موضوعات البحث:

تم اختيار دروس وحدة (الأرض) الفصل الدراسي الأول لمقرر الاجتماعيات ١٤٣١ / ١٤٣٢ هـ لتلاميذ الصف الأول المتوسط.

٢- إعداد قائمة بالمفاهيم الجغرافية :

تم إعداد قائمة بالمفاهيم الجغرافية المتضمنة بمقرر الاجتماعيات لطلاب الصف الأول المتوسط وفق الخطوات التالية:

(أ) تحديد الهدف من القائمة

وهو المفاهيم الجغرافية المتضمنة بمقرر الاجتماعيات لتلاميذ الصف الأول المتوسط.

(ب) مصادر اشتقاق القائمة

- الإطلاع على الكتب والمراجع والبحوث المتخصصة في تدريس الاجتماعيات.

- تحليل محتوى بمقرر الاجتماعيات لتلاميذ الصف الأول المتوسط الفصل الدراسي الأول ١٤٣١ / ١٤٣٢ هـ بفصل زمني مدته ثلاثة أسابيع.

وقد قام الباحث بحساب نسبة الاتفاق بين التحليلين بلغت (٩٤ %) ثم عرض الصورة المبدئية للقائمة على مجموعة المحكمين المتخصصين^(١) وفي ضوء آرائهم وإجراء التعديلات التي أشاروا إليها ثم التوصل إلى الصورة النهائية لقائمة المعرفة المفاهيمية الجغرافية^(٢) لتلاميذ الصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية.

٣- إعداد دليل المعلم:

تم إعداد دليل للمعلم لتدريس الدروس المختارة باستخدام نموذج سكرمان Suchman، وقد روعي عند إعداد الدليل ما يلي:

(١) ملحق (١) المحكمين

(٢) ملحق (٢) قائمة المعرفة المفاهيمية الجغرافية

- أن يساير الدليل النموذج المقدم من سكرمان Suchman وتطبيقه في تدريس مقرر الاجتماعيات.
- أن يتضمن مقدمة توضح أهدافه.
- أن يتضمن توزيعاً للدروس المختارة.
- تم عرض دليل المعلم في صورته المبدئية على مجموعة من المحكمين المتخصصين، حيث تم إجراء التعديلات التي أشاروا إليها وبذلك أصبح الدليل في صورته النهائية.^(٣)
- ٤- إعداد اختبار المفاهيم الجغرافية :

- (أ) هدف الاختبار إلى قياس مستوى نمو المعرفة المفاهيمية الجغرافية لدى طلاب الصف الأول المتوسط.
- (ب) تم بناء الاختبار في ضوء جدول المواصفات وقد تضمن الاختبار (عشرون مفردة) في صورته النهائي.
- (ج) تم صياغة مفردات الاختبار وعددها (خمس وعشرون مفردة) مفردة من نوع الاختيار من متعدد وتم عرضها على السادة المحكمين (١) المتخصصين وقد تم إجراء التعديلات في ضوء آرائهم.
- (د) تم إجراء التجربة الاستطلاعية على مجموعة من طلاب المرحلة المتوسطة وعددهم (أربعون) تلميذ بمدرسة (بن القيم) بهدف تحديد زمن الاختبار والذي بلغ (٣٥) دقيقة منها (٥) دقائق لإلقاء تعليمات الاختبار.
- (هـ) تم إجراء التعديلات المطلوبة للسادة المحكمين وقد استخدم الباحث صدق المحكمين ولحساب ثبات الاختبار.
- (و) تم حساب معامل الارتباط بين الدرجات الخام بين الأسئلة الفردية والزوجية وقد تم استخدام معادلة "سبيرمان" لحساب معامل الثبات (على ماهر خطاب، ٢٠٠١، ٢١٠) وقد بلغ معامل ثبات الاختبار (٠,٩٧) وهو معامل قوى يؤكد صلاحية الاختبار للتطبيق على مجموعة البحث الأساسية.

(٣) ملحق (٣) دليل المعلم.

ي) تم حساب معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار باستخدام المعادلة الإحصائية (محمود عبد الحليم منسي، ١٩٩٩، ٢٠٤) وقد تراوحت معاملات السهولة والصعوبة للاختبار بين (٠,٧٦ - ٠,٢٣) وقد حذفت المفردات التي جاء معامل السهولة أقل من وحذف المفردات التي جاء معامل صعوبتها أكثر من (٨٠ %) وبذلك يصبح الاختبار في صورته النهائية صالح للتطبيق (٤).

٥- إعداد اختبار التفكير الاستدلالي:

لإعداد اختبار التفكير الاستدلالي اتبع الباحث يلي:

أ) **تحديد هدف الاختبار:** هدف إلي قياس مهارات التفكير الاستدلالي بشقية "الاستنباطي - الاستقرائي" لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط.

ب) **تحديد أبعاد الاختبار:** اقتصر الاختبار علي مستويين هما نمطين التفكير الاستدلالي.

- **الاستدلال الاستنباطي:** وهو الأداء المعرفي الذي يسير فيه التلميذ من القضايا العامة إلي القضايا الخاصة.

- **الاستدلال الاستقرائي:** وهو الأداء المعرفي العقلي الذي يسير فيه التلميذ من القضايا والشواهد الخاصة إلي القضايا العامة.

ج) **صياغة مفردات الاختبار:** تم الرجوع إلي العديد من الدراسات والأبحاث المتخصصة للإفادة منها في "إعداد اختبار التفكير الاستدلالي منها دراسة (عادل رسمي حماد، ٢٠٠٣)، (رفعت محمود بهجات، ٢٠٠٣)، (وكرامي محمد، ٢٠٠٤) (هويدا محمود سيد، ٢٠٠٥)، مجدي خير الدين وأشرف عبد المنعم (٢٠٠٧) ودراسة (يوسف عقلا المرشد، ٢٠٠٩).

ويتكون اختبار التفكير الاستدلالي من (٣٠) مفردة بواقع (١٥) مفردة للاستدلال الاستنباطي و(١٥) مفردة للاستدلال الاستقرائي.

د) **الصورة المبدئية لاختبار التفكير الاستدلالي:** بعد الانتهاء من إعداد بنود الاختبار تم عرضه علي مجموعة من المحكمين بهدف

التعرف علي آرائهم وملاحظاتهم حول الاختبار وقد تم إجراء جميع التعديلات التي أشار إليها المحكمون.

هـ) مواصفات اختبار التفكير الاستدلالي: يتكون اختبار التفكير الاستدلالي في صورته المبدئية من (٣٠) مفردة بواقع (١٥) موقفاً للاستدلال الاستنباطي (١٥) موقفاً للاستدلال الاستقرائي.

- **التجربة الاستطلاعية لاختبار التفكير الاستدلالي:** تم تطبيق الاختبار استطلاعياً على مجموعة من تلاميذ الصف الأول المتوسط بمدرسة (القيروان) بلغت (٣٨) تلميذاً.

- **حساب ثبات الاختبار:** قام الباحث بحساب معاملات الثبات للاختبار ككل ثم لكل بعدد من أبعاد الاختبار وذلك باستخدام معادلة سييرمان بروان وجاءت النتائج كما يلي:

معامل ثبات مستوى الاستنباط (٠,٨٥) ومعامل ثبات مستوى الاستقراء بلغ (٠,٨٦) ويتضح من الجدول أن معاملات الثبات تراوحت بين (٠,٨٥ - ٠,٨٦)، (٠,٨٦) وثبات الاختبار ككل

- **حساب صدق الاختبار:** لحساب معاملات الصدق الذاتي لأبعاد اختبار التفكير الاستدلالي

بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار ككل ولكل مستوى من أبعاده فقد بلغ صدق الاستنباط (٠,٩٢) والاستقراء (٠,٩٢) وبلغ صدق الاختبار ككل (٠,٩٢)

يتضح الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الصدق.

- **حساب زمن الاختبار:** قام الباحث بحساب زمن الإجابة عن اختبار التفكير الاستدلالي وذلك من خلال استخدام معادلة حساب زمن الاختبار وقد بلغ زمن الاختبار (٤٥) دقيقة.

و) الاختبار في صورته النهائية: بذلك أصبح اختبار التفكير الاستدلالي في صورته النهائية يتكون من عشرون مفردة بواقع (عشر مفردات) للاستقراء و(عشر مفردات) للاستنباط وذلك بعد حذف

المفردات عالية الصعوبة والسهولة. وبذلك أصبح اختبار التفكير الاستدلالي^(٥) صالحاً للتطبيق على مجموعة البحث التجريبية.

(٥) ملحق (٥) اختبار التفكير الاستدلالي.

الإجراءات التجريبية للبحث

- ١- اختيار مجموعة البحث وضبط المتغيرات:
تم اختيار مجموعة البحث التجربة من طلاب الصف الأول المتوسط بمدرسة القيروان المتوسطة، بلغت (٣٨) تلميذا كما تم ضبط بعض المتغيرات مثل العمر الزمني، زمن التجربة.
- ٢- التطبيق القبلي لاختباري المفاهيم الجغرافية والتفكير الاستدلالي :
تم تطبيق اختباري المعرفة المفاهيمية الجغرافية والتفكير الاستدلالي قبلًا على مجموعة البحث ورصد النتائج.
- ٣- تدريس التجربة:
تم تطبيق التجربة الأساسية البحث في الفصل الدراسي الأول ١٤٣١ / ١٤٣٢هـ، درست المجموعة التجريبية موضوعات وحدة الأرض باستخدام نموذج سكرمان Suchman وذلك بعد تدريبيه على المعلم على شرح الدروس، واستغرق تنفيذ التجربة على مجموعة البحث شهرين.
- ٤- التطبيق البعدي لاختباري المفاهيم الجغرافية والتفكير الاستدلالي :
بعد الانتهاء من تدريس الموضوعات تم تطبيق اختباري المعرفة المفاهيمية الجغرافية والتفكير الاستدلالي على أفراد المجموعة التجريبية وذلك لمعرفة فاعلية تدريس مقرر الاجتماعيات باستخدام نموذج سكرمان Suchman التدريسي في تنمية المفاهيم الجغرافية والتفكير الاستدلالي لديهم

نتائج البحث وتفسيرها

وهي النتائج التي تم التوصل إليها من خلال التطبيق القبلي وكذا البعدي لاختباري المفاهيم الجغرافية والتفكير الاستدلالي على تلاميذ الصف الأول المتوسط (مجموعة البحث).

وللإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث " ما فاعلية استخدام نموذج سكرمان Suchman في إكساب المفاهيم الجغرافية لدى طلاب الصف الأول المتوسط ؟ تم التحقق من صحة الفرض الأول ونصه "يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي / البعدي في اختبار المفاهيم الجغرافية لصالح التطبيق البعدي لدى مجموعة البحث".

قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للفروق بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي / والبعدي لاختبار المفاهيم الجغرافية وذلك لحساب قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات التلاميذ في التطبيقين القبلي / البعدي لإيجاد الدلالة الإحصائية ويتضح ذلك من جدول (١).

جدول رقم (١). المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية في التطبيق القبلي / البعدي لاختبار المعرفة المفاهيمية الجغرافية لدى تلاميذ الأول الثانوي.

التطبيق	عدد التلاميذ	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
قبلي	٣٨	٣,٨١	١,٦٧	٣٤,٦٠	دالة عند (٠,٠١)
بعدي		١٧,١٣	١,٣٩		

يتضح من جدول (١) أن هناك فرق دال إحصائيا عند مستوي (٠,٠١) لصالح التلاميذ بفد التطبيق البعدي مما يدل علي تنمية المفاهيم الجغرافية الواردة بالوحدة المختارة و الذي يرجع الي تمكنهم من فهم أساسيات العلاقة بين المفاهيم الرئيسة و المفاهيم الفرعية التي تدرج تحتها باعتبارها احدي أدوات التفكير الاستدلالي لدي التلاميذ عينة الدراسة وتتفق هذه النتيجة مع العديد من الدراسات والبحوث التي اهتمت

بتنمية المفاهيم الجغرافية مثل دراسة (الزنبقي، ٢٠٠٧هـ) ودراسة (جيهان كمال محمد وفوزية محمد الدوسري، ٢٠٠٣) ودراسة (نيفين محمود محمد، ٢٠٠٣) ودراسة (أشرف أحمد عبد اللطيف وعادل ابراهيم الشاذلي، ٢٠٠٤) ودراسة محمود حافظ أحمد، ٢٠٠٦) ودراسة (خير الدين، ٢٠٠٧) ودراسة (خير الدين وعبد المنعم، ٢٠٠٧) ودراسة (السيد، ٢٠٠٨) ودراسة المرشد، ٢٠٠٩) ومعظم الدراسات اهتمت باستخدام نماذج واستراتيجيات مختلفة لتنمية المفاهيم الجغرافية لدى المتعلمين في مختلف مراحل التعليم.

وللإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث " ما فاعلية استخدام نموذج سكرمان Suchman في تنمية التفكير الاستدلالي عند مستوى الاستقراء لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط ؟ تم التحقق من صحة الفرض الثاني ونصه " يوجد فرق دال إحصائي عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي / البعدي في اختبار التفكير الاستدلالي عند مستوى الاستقراء لصالح التطبيق البعدي لدى مجموعة البحث "

قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للفروق بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي / والبعدي لاختبار التفكير الاستدلالي عند مستوى الاستقراء وذلك لحساب قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات التلاميذ في التطبيقين القبلي / البعدي لإيجاد الدلالة الإحصائية ويتضح ذلك من جدول (٢).

جدول رقم (٢). المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودالاتها الإحصائية في التطبيق القبلي / البعدي لاختبار التفكير الاستدلالي - مستو الاستقراء.

التطبيق	عدد التلاميذ	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
قبلي	٣٨	٢,٢٦	٠,٩٢	٣٣,٣٢	دالة عند (٠,٠١)
بعدي		٨,٧٦	٠,٦٧		

لحساب الدلالة الإحصائية لاختبار التفكير الاستدلالي عند مستوى الاستقراء:

يتضح من جدول (٢) أن متوسط درجات مجموعة البحث في التطبيق القبلي بلغ (٢,٢٦) بانحراف معياري قدرة (٠,٩٢) وأن متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي للاختبار نفسه بلغ (٨,٧٦) بانحراف معياري قدرة (٠,٦٧) وأن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (٣٣,٣٢) وهي دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) لصالح التلاميذ في التطبيق البعدي مما يدل على نمو التفكير الاستدلالي عند مستو الاستقراء لدى مجموعة البحث.

وللإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث " ما فاعلية استخدام نموذج سكرمان Suchman في تنمية التفكير الاستدلالي عند مستوى الاستنباط لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط ؟ تم التحقق من صحة الفرض الثالث ونصه " يوجد فرق دال إحصائي عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي / البعدي في اختبار التفكير الاستدلالي عند مستوى الاستنباط لصالح التطبيق البعدي لدى مجموعة البحث".

قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للفروق بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي/البعدي لاختبار التفكير الاستدلالي مستو الاستنباط وذلك لحساب قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات التلاميذ في التطبيقين القبلي / البعدي لإيجاد الدلالة الإحصائية ويتضح ذلك من جدول (٣).

جدول رقم (٣). المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودالاتها الإحصائية في التطبيق القبلي / البعدي لاختبار التفكير الاستدلالي عند مستوى الاستنباط.

التطبيق	عدد التلاميذ	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
قبلي	٣٨	٢,٢٨	٠,٩٨	٣٦,٣٣	دالة عند (٠,٠١)
بعدي		٨,٩٢	٠,٧٤		

لحساب الدلالة الإحصائية لاختبار التفكير الاستدلالي عند مستوى الاستنباط:

يتضح من جدول (٣) أن متوسط درجات مجموعة البحث في التطبيق القبلي بلغ (٢,٢٨) بانحراف معياري قدرة (٠,٩٨) وأن متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي للاختبار نفسه بلغ (٨,٩٢) بانحراف معياري قدرة (٠,٧٤) وأن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (٣٦,٣٣) وهي دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) لصالح التلاميذ في التطبيق البعدي مما يدل على نمو التفكير الاستدلالي عند مستوى الاستنباط لدى مجموعة البحث.

وللإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة البحث " ما فاعلية استخدام نموذج سكمان Suchman في تنمية التفكير الاستدلالي ككل لدى طلاب الصف الأول المتوسط ؟ تم التحقق من صحة الفرض الثالث ونصه " يوجد فرق دال إحصائي عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي / البعدي في اختبار التفكير الاستدلالي ككل لصالح التطبيق البعدي لدى مجموعة البحث ".

تم التحقق من صحة الفرض الرابع ونصه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي / البعدي في اختبار التفكير الاستدلالي ككل لصالح التطبيق البعدي لدى مجموعة البحث".

قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للفروق بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيق القبلي/ والبعدي لاختبار التفكير الاستدلالي وذلك لحساب قيمة (ت) للفرق بين متوسطي

درجات التلاميذ في التطبيقين القبلي / البعدي لإيجاد الدلالة الإحصائية ويتضح ذلك من جدول (٤)

جدول رقم (٤). المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودالاتها الإحصائية في التطبيق القبلي / البعدي لاختبار التفكير الاستدلالي ككل.

التطبيق	عدد التلاميذ	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
قبلي	٣٨	٤,٥٥	١,٣٨	٥٠,٠١	دالة عند (٠,٠١)
بعدي		١٧,٥٧	٠,٧٩		

ولحساب الدلالة الإحصائية لاختبار التفكير الاستدلالي ككل: يتضح من جدول (٤) أن متوسط درجات مجموعة البحث في التطبيق القبلي بلغ (٤,٥٥) بانحراف معياري قدرة (١,٣٨) وأن متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي للاختبار نفسه بلغ (١٧,٥٧) بانحراف معياري قدرة (٠,٧٩) وأن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (٥٠,٠١) وهي دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) لصالح طلاب البحث في التطبيق البعدي مما يدل على نمو التفكير الاستدلالي لديهم وتتفق هذه النتائج مع نتائج بحوث ودراسات مثل دراسة (عادل رسمي حماد، ٢٠٠٣)، دراسة (كرامي محمد بدوي، ٢٠٠٤)، ودراسة (هويدا محمود سيد، ٢٠٠٥) ودراسة (العتيبي، ١٤٢١هـ) ودراسة (خيرالدين وعبد المنعم، ٢٠٠٧) ودراسة (عقلا المرشد، ٢٠٠٩) ويمكن تفسير نتائج اختبار التفكير الاستدلالي بشقية الاستنباطي والاستقرائي ونمو التفكير الاستدلالي لدى مجموعة البحث نتيجة لما يلي.

- استخدام نموذج سكرمان قد وضع التلاميذ في مواقف تعليمية غنية يمارسون فيها مهارات الاستقراء والاستنباط من خلال الأنشطة والتدريبات المختلفة وتعلم الحقائق.

كما أن استخدام نموذج سكرمان المعد وتفسيرها وعرضها في صورة شيقة وإبراز العلاقات السببية، بينها، مما يؤدي إلي نمو قدرة التلاميذ على التحليل والاستقراء والاستنباط ونمو التفكير الاستدلالي لديهم.

- عرض المحتوى باستخدام نموذج سكرمان مكن التلاميذ من رؤية العلاقات الموجودة بين الأفكار وتنظيمها مما يسهم في نمو الاستنباط والاستقراء لدى التلاميذ.

- اعتماد نموذج سكرمان علي استخدام وهذه النتيجة تتفق مع دراسات عديدة استخدمت أساليب متنوعة بهدف تنمية التفكير الاستدلالي لدى التلاميذ مثل دراسة (العتيبي، ٢٠٠١) ودراسة (حماد، ٢٠٠٣)، دراسة (كرامي محمد بدوي، ٢٠٠٤)، ودراسة (هبة أحمد مكي، ٢٠٠٧) ودراسة (خيرالدين وعبد المنعم، ٢٠٠٧) ودراسة (عقلا المرشد، ٢٠٠٩) وبذلك أمكن التحقق من فروض البحث.

ولحساب فاعلية نموذج سكرمان في نمو المفاهيم الجغرافية والتفكير الاستدلالي.

لتحديد فاعلية استخدام نموذج سكرمان في نمو المعرفة المفاهيمية الجغرافية وتنمية التفكير تم استخدام معادلة الكسب المعدل لبلاك (حلمي الوكيل ومحمد المفتي، ٢٠٠٤، ٢١٩)

لحساب نسبة الكسب المعدل لفاعلية نموذج سكرمان في تنمية المفاهيم الجغرافية لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط ويتضح ذلك من خلال جدول (٥).

جدول رقم (٥). نسبة الكسب المعدل التفكير الاستدلالي في اختبار المعرفة المفاهيمية الجغرافية.

التطبيق	عدد التلاميذ	المتوسط الحسابي	النهاية العظمى	نسبة الكسب	المستوى الإحصائي
قبلي	٣٨	٣,٨١	٢٠	١,٤٨	دالة
بعدي		١٧,١٣			

يتضح من جدول (٥) أن نسبة الكسب المعدل لاستخدام نموذج سكرمان في تنمية المعرفة المفاهيمية الجغرافية بلغت (١,٤٨)، وهي نسبة مقبولة لا نها تخطت الحد الأدنى الذي حدده بلاك للفاعلية (١,٢) ولتحديد نسبة الكسب المعدل لاستخدام نموذج سكرمان في تنمية التفكير الاستدلالي عند مستوى الاستقراء، تم حساب نسبة الكسب المعدل، والجدول (٦) يوضح هذه النتائج.

جدول رقم (٦). نسبة الكسب المعدل التفكير الاستدلالي عند مستوى الاستقراء.

التطبيق	عدد التلاميذ	المتوسط الحسابي	النهاية العظمى	نسبة الكسب	المستوى الإحصائي
قبلي	٣٨	٢,٢٦	١٠	١,٣٧	دالة
بعدي		٨,٧٦			

أن نسبة الكسب المعدل لاستخدام نموذج سكرمان في تنمية التفكير الاستدلالي عند مستوى الاستقراء كانت مقبولا حيث بلغت قيمته (١,٣٧) وهي نسبة مقبولة لا نها تخطت الحد الأدنى الذي حدده بلاك للفاعلية (١,٢).

ولتحديد نسبة الكسب المعدل لاستخدام نموذج سكرمان في تنمية التفكير الاستدلالي عند مستوى الاستنباط، ويتضح ذلك من جدول (٧) يوضح هذه النتائج.

جدول رقم (٧). نسبة الكسب المعدل التفكير الاستدلالي عند مستو الاستنباط.

التطبيق	عدد التلاميذ	المتوسط الحسابي	النهاية العظمى	نسبة الكسب	المستوى الإحصائي
قبلي	٢٨	٢,٢٨	١٠	١,٥٢	دالة
بعدي		٨,٩٢			

أن استخدام نموذج سكرمان في تنمية التفكير الاستدلالي مستوء الاستنباط كان مقبولا حيث بلغت قيمته (١,٥٢) وأن نسبة الكسب المعدل وهى نسبة مقبولة، وهى نسبة مقبولة لانها تخطت الحد الادني الذي حدده بلاك للفاعلية (١,٢).

ولتحديد ونسبة الكسب لاستخدام نموذج سكرمان في تنمية التفكير الاستدلالي للاختبار ككل، تم حساب نسبة الكسب المعدل، والجدول (٨) يوضح هذه النتائج.

جدول رقم (٨). نسبة الكسب المعدل لاختبار التفكير الاستدلالي ككل.

التطبيق	عدد التلاميذ	المتوسط الحسابي	النهاية العظمى	نسبة الكسب	المستوى الإحصائي
قبلي	٣٨	٤,٥٥	٢٠	١,٥٠	دالة
بعدي		١٧,٥٧			

- أن نسبة الكسب المعدل لنموذج سكرمان في تنمية التفكير الاستدلالي بشقيه الاستقرائي والاستنباطي كان مقبولا حيث بلغت قيمته (١,٥٠) وهى نسبة مقبولة. تدل على فاعلية استخدام نموذج سكرمان في تنمية التفكير الاستدلالي بشقيه الاستقرائي والاستنباطي لدى مجموعة البحث.

حيث تعدت النسبة التى حددها "بلاك".

توصيات البحث

استنادا للنتائج يوصي الباحث بما يلي:

- ١- الاهتمام بتنمية المفاهيم الجغرافية لدى التلاميذ في جميع المراحل التعليمية .
- ٢- الاهتمام بتدريس مهارات التفكير في مراحل التعليم في مادة الجغرافيا.
- ٣- الاهتمام باستخدام نماذج تدريسية مختلفة تسهم في تنمية مهارات التفكير لدى التلاميذ.
- ٤- تدريب التلاميذ على التقصي والبحث والتفكير.
- ٥- تدريب معلمي الاجتماعيات على استخدام نماذج وأساليب التدريس المختلفة لتنمية التفكير.

البحوث المقترحة

في ضوء نتائج البحث يمكن إعداد البحوث التالية:

- ١- برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لطلاب المرحلة المتوسطة.
- ٢- فاعلية استخدام نموذج سكرمان في تدريس على تنمية بعض مهارات التفكير المختلفة
- ٣- برنامج مقترح لتدريب المعلمين على تنمية مهارات التفكير لدى طلابهم.
- ٤- استخدام نماذج تدريسية مختلفة لتنمية المعرفة الجغرافية.
- ٥- تقويم مهارات التفكير لدى معلمي الاجتماعيات .

المراجع

أولاً: المراجع العربية

- [١] إبراهيم، خيرى علي (١٩٩٨): *اتجاهات للتطوير في تعليم المواد الاجتماعية، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية*
- [٢] أبو شامة، محمد رشدي (٢٠٠٨)، أثر التدريس باستراتيجية التدريب على التساؤل الاستقصائية للأحداث المتناقضة في التحصيل وتنمية بعض مهارات التفكير لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. *مجلة كلية التربية بالمنصورة، ٦٦٤، ج ١.*
- [٣] أحمد، محمود حافظ (٢٠٠٦): "فاعلية دليل معلم فى توظيف تكنولوجيا التعليم فى تنمية بعض المفاهيم الجغرافية والتحصيل لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي"، *الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ع ٧، ٩٣-١١٣.*
- [٤] أسامة عبد الرحمن أحمد (٢٠٠٥): أثر استخدام مرنّيات الاستشعار عن بعد فى تدريس الجغرافيا على تنمية مهارة قراءة الخرائط والتذوق الجمالي لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام"، *رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة سوهاج.*
- [٥] الجندي، أمّنيه وحسن، نعيمه (٢٠٠٥): أثر نموذج التدريب على التساؤل للتدريب الاستقصاء العلمي وعمليات العلم التكاملية ودافعية الإنجاز للتلاميذ المتأخرين دراسيا في العلوم بالمرحلة الإعدادية، *المجلة العلمية، م ٨ ، ١٤ الجمعية المصرية للتربية العلمية.*
- [٦] الحميدان، إبراهيم بن عبد الله (٢٠٠٥): *التدريس والتفكير، القاهرة: مركز الكتاب للنشر.*
- [٧] الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٣): *طرائق التدريس واستراتيجياته، العين: دار الكتاب الجامعي.*
- [٨] الزنيقي، عبد الله بن حميد (١٤٢٧): *مدى ملائمة المعرفة المفاهيم الجغرافية المتضمنة في محتوى الكتب الفقه لتلاميذ الصفوف العليا*

بالمرحلة الابتدائية ودرجة إتقانهم لها، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.

[٩] السيد، جمال حسن (٢٠٠٨)، "فاعلية استخدام نموذج مارزانو في تنمية المفاهيم الجغرافية وبعض مهارات التفكير الابتكاري لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي" رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أسيوط.

[١٠] السيد، نجلاء إسماعيل (٢٠٠٨) فاعلية نموذج التدريب على التساؤل في تصويب التصورات البديلة و تنمية مهارات الاستقصاء العلمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

[١١] الشربيني، زكري (١٤١٠هـ): مفاهيم الرياضيات للأطفال، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.

[١٢] الغزالي فاديه محمد (٢٠٠٢): أثر استخدام طريقتي الاستقراء والاستنتاج في تنمية بعض المفاهيم التاريخية لدي تلاميذ الصف الرابع بالمرحلة الابتدائية"، مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد ٤١.

[١٣] اللقاني، أحمد حسين (٢٠٠٠): التكنولوجيا في منظومة التعليم، مركز تطوير تدريس العلوم، مؤتمر التكنولوجيا في منظومة التعليم، ٢٣ - ٢٤ مايو، القاهرة.

[١٤] اللقاني، أحمد حسين و الجمل، على (١٩٩٩): معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، القاهرة، علم الكتب.

[١٥] اللقاني، أحمد حسين، ومحمد، فارعة حسن ورضوان، وبرنس أحمد (١٩٩٠): تدريس المواد الاجتماعية ، الجزء الأول، القاهرة: عالم الكتب.

[١٦] الكردي، أحمد السيد (٢٠١٤): مفهوم التفكير الاستدلالي في التعليم، <http://kenanaonline.com/users/ahmedkordy/posts/665120>

[١٧] المرشد، يوسف عقلا (٢٠٠٩): أثر استخدام إستراتيجية المتشابهات في تنمية المفاهيم الجغرافية والتفكير الاستدلالي ومهارة قراءة الخريطة لدي تلاميذ المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية

- السعودية" حقوق الإنسان ومناهج الدراسات الاجتماعية، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، المؤتمر العلمي الثاني، ٢٦/٢٧ المجلد الثاني ص ص ٧٧، ١٠٠
- [١٨] الوكيل، حلمي أحمد والمفتي، محمد أمين (٢٠٠٤): المناهج، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.
- [١٩] بدوي، كرامي محمد، (٢٠٠٤): أثر استخدام خرائط المفاهيم في تدريس الجغرافيا علي التحصيل وتنمية التفكير الاستدلالي لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي من المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة جنوب الوادي.
- [٢٠] بهجات، رفعت محمد (٢٠٠٣): فاعلية برنامج علاجي مقترح لتدريس وحدة بناء الكائن الحي في تنمية التحصيل الدراسي والمهارات اليدوية والتفكير الاستدلالي الحسى لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، ذوى صعوبات التعلم، مجلة كلية التربية بسوهاج، جامعة جنوب الوادي، ٢٦١-٣٤٨.
- [٢١] جابر، عبد الحميد جابر (١٩٩٨): سلسلة المراجع فى التربية وعلم النفس، الكتاب السادس، التدريس والتعلم الأسس النظرية - الاستراتيجيات والفاعلية " الأسس النظرية ١، القاهرة، دار الفكر العربى.
- [٢٢] جروان، فتحي عبد الرحمن، (٢٠٠٢): تعليم التفكير (مفاهيم وتطبيقات)، عمان، دار الفكر.
- [٢٣] حماد، عادل رسمي (٢٠٠٣)" اثر استخدام نموذج سوشمان في تدريس قضايا التاريخ الجدلية على التحصيل وتنمية التفكير الاستدلالي لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي "مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط.
- [٢٤] حميدة، فاطمة إبراهيم (١٩٩٦): المواد الاجتماعية، أهدافها، محتواها، استراتيجيات تدريسها القاهرة: النهضة المصرية.
- [٢٥] حيدر، سليمان محمد و على سر الختم عثمان، (١٩٨٣) اتجاهات حديثة في تدريس المواد الاجتماعية، الرياض: دار المريخ.

- [٢٦] خطاب، على ماهر (٢٠٠١): *القياس والتقويم في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية*، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.
- [٢٧] خير الدين، مجدي كامل، (٢٠٠٧) : فاعلية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية المفاهيم الجغرافية لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية " *مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط*، م ٢٣، ١٤ ج ٢.
- [٢٨] خير الدين، مجدي وسيد، يسري (٢٠١٠): أثر استخدام نموذج أبعاد التعلم في تنمية مهارة قراءة الخريطة والتفكير الناقد لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي صعوبات التعلم بالمملكة العربية السعودية، *مجلة كلية التربية بأسيوط، جامعة أسيوط*، يناير الجزء الأول.
- [٢٩] خير الدين، مجدي كامل ومحمد، أشرف عبد المنعم (٢٠٠٧)، "فاعلية برنامج تكاملي باستخدام الوسائط الفائقة التفاعلية في تنمية المفاهيم العلمية والجغرافية والتفكير الاستدلالي لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي " *الجمعية المصرية للتربية العلمية، المؤتمر العلمي الحادي عشر التربية العلمية.... إلي أين/ الإسماعيلية يوليو*.
- [٣٠] زيتون، حسين كمال (٢٠٠٣): *تعليم التفكير رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة*، القاهرة، عالم الكتب.
- [٣١] راجح، احمد عزت (١٩٩٠): *أصول علم النفس*، القاهرة: دار المعارف.
- [٣٢] سعادة، جودت أحمد (١٩٩٢)، *تدريس مهارات الخرائط ونماذج الكرة الأرضية*، القاهرة: دار الثقافة للنشر.
- [٣٣] سعادة، جودت أحمد واليوسف، جمال (١٩٩٨): *تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الاجتماعية، الاردن*.
- [٣٤] سيد، هويدا محمود (٢٠٠٥) "فاعلية استخدام نظرية ريجلوث التوسعية لتدريس الهندسة في تنمية التفكير الاستدلالي وبقاء أثر التعلم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية"، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أسيوط.
- [٣٥] شلبي، أحمد إبراهيم وآخرون، (١٩٩٨)، *تدريس الدراسات الاجتماعية بين النظرية والتطبيق*، القاهرة: المركز المصري.

[٣٦] شلبي، أحمد إبراهيم (١٩٩٧): *تدريس الجغرافيا في مراحل التعليم العام*، القاهرة: الدار العربية للكتاب.

[٣٧] طلبة، إيهاب جودة (٢٠٠٧)، أثر استخدام نموذج التدريب الاستقصائي على تحصيل المفاهيم الفيزيائية وتنمية القدرات المعرفية واللامعرفية (الوجدانية) للتفكير الابتكاري لدى طلاب الصف الأول المتوسط، *المجلة العلمية*، الجمعية المصرية للتربية العلمية، ١، ع ١.

[٣٨] عبد الدايم، صلاح عبد الحفيظ، (ديسمبر ١٩٩٨)، إستراتيجية مقترحة لتنمية مهارات حل المعادلات وبعض المهارات العليا للتفكير لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، *مجلة تربويات الرياضيات*، تصدر عن الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق، ص ص ١٤٩ - ١٨٩.

[٣٩] عبد اللطيف، أشرف أحمد والشاذلي، عادل إبراهيم (٢٠٠٤): *فاعلية استخدام استراتيجيات خرائط المفاهيم في تصويب التصورات الخطأ في المفاهيم لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي في الدراسات الاجتماعية* "مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ع ١، أكتوبر، ص ص ١٣٢ - ١٦٩.

[٤٠] عبد اللطيف، علي ناصر (٢٠٠٨)، "فاعلية استخدام استراتيجيات المتشابهات في تدريس الجغرافيا في تنمية بعض المفاهيم المكانية وإدراك الخريطة والتحصيل لدى التلاميذ المعاقين بصريا بالمرحلة الإعدادية" رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط.

[٤١] عبدالمنعم، منصور أحمد، (٢٠٠٨)، *تدريس الجغرافيا وبيدة عصر جديد*، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.

[٤٢] عبيد، وليم تادزروس (١٩٩٨): "التوجهات المستقبلية لمناهج المرحلة المتوسطة قسم المناهج وطرق التدريس": *المؤتمر العلمي الثاني ٧ - ١٠ مارس الكويت*.

[٤٣] علي، أشرف راشد (٢٠٠١): أثر استخدام استراتيجيات التدريس المعملية في تدريس هندسة المرحلة الابتدائية علي التحصيل

- والتفكير الاستدلالي والاتجاه نحو الهندسة"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط.
- [٤٤] عيد، محمود محمد، (٢٠٠٣): أثر استخدام التعلم التعاوني الجمعي في تدريس الجغرافيا على تنمية بعض المفاهيم ومهارة رسم الخرائط لدى تلاميذ الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنيا.
- [٤٥] فلاته، رقية بنت حسين محمد (١٤٢٩)، فاعلية استخدام الألعاب التعليمية في تحسين مقرر الاجتماعيات لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي بالعاصمة المقدسة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- [٤٦] قطامي، يوسف وقطامي، نايفة (١٩٩٨)، نماذج التدريس الصفي، دار الشروق، القاهرة.
- [٤٧] قلاده، فؤاد سليمان (١٩٩٨) "استراتيجيات وطرائق التدريس والنماذج التدريسية، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٨.
- [٤٨] كوستا (١٩٩٨): تعلم من أجل التفكير، (ت) صفاء يوسف الأعسر، القاهرة، دار قباء.
- [٤٩] محمد، جيهان كمال والدوسري، فوزية محمد (٢٠٠٣): "فاعلية نموذج التعلم البنائي في تعديل التصورات البديلة لبعض المفاهيم الجغرافية وتنمية الاتجاه نحو المادة لدى تلميذات الصف الأول من المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية" دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد السادس والتسعون، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس ص ص ٨٩، ١١٧.
- [٥٠] محمد، عبد المجيد (١٩٩٩) "المفاهيم الجغرافية في كتب التربية الإسلامية للصفوف الثلاث
- [٥١] العليا من المرحلة الأساسية، في الأردن، الواقع والتطلعات، رسالة ماجستير، جامعة آل البيت
- [٥٢] محمد، علام علي، (٢٠٠٤) "استخدام أسلوب دورة التعلم في تدريس المفاهيم الجغرافية وأثره على التحصيل المعرفي واتجاهات

تلاميذ الصف الثاني الإعدادي نحو مادة الجغرافيا"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة جنوب الوادي.
 [٥٣] محمود، صلاح الدين عرفة، (٢٠٠٥)، تعليم الجغرافيا وتعلمها في عصر المعلومات أهدافه ومحتواه وأساليبه وتقويمه، القاهرة: عالم الكتب

[٥٤] محمود، نيفين محمد (٢٠٠٣): "أثر استخدام المدخل البيئي في تنمية المفاهيم الجغرافية والميل نحو المادة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان.

[٥٥] منسي، محمود عبد الحليم (١٩٩٤): القياس والإحصاء النفسي التربوي، القاهرة، دار المعارف.

[٥٦] مهدي، رعد و إبراهيم، سهي (٢٠١٥): التفكير وانماطه الجزء الثاني (التفكير الاستدلالي - التفكير الابداعي - التفكير المنظومي - التفكير البصري. دار المسيرة للنشر والتوزيع، القاهرة.

ثانياً: المراجع الأجنبية

- [57] -Bracken ,B, & Crawford , E (2010) Basic Concepts In Early Childhood Educational Standards; A50 – State Review; *Early Childhood Education Journal*,v, 37,n, 5 ,pp 421- 430.
- [58] Carl.F. Berger(1994) Research on The Uses of Technology In Science
- [59] *Education*, Hand Book of Research on Science Teaching and learning, Macmillan Publishing Company, New York
- [60] Joyce, B., Weil, M., Showers, B. (1992). *Models of teaching*. Boston: Allyn and Bacon
- [61] Klausmeier, j. H.(1995): *Learning Human abilities*, New York: Harper and publisher,
- [62] Liang , H; Sedig ,K (2010), Journal Articles ;Reports Evaluative, Computers &Education, v54, n4,pp 972,-991
- [63] Magdy (2008), The Effect of Using Dimensions of Thinking Model in Developing Map Reading Skills and Creative Thinking Abilities of Elementary students, *International Conference on Excellence in Education France*, Paris,(July 2-4,).
- [64] Reat. Kay & Jensen. Haward:(2002) In-service Activities and Teaching Techniques To Promog Gender Enquiry online, www. Wood row org
- [65] Terry.Armstrong(1999): *Richard Schumann Inquiry* ,Boston ,

- [66] Scheja , M & Peheresson ,K ,(2010) Transformation and contextualization; conceptualizing students conceptual Understanding of threshold in concepts in calculus *The International Journal of Higher Education and Educational Planning* ,v 59 ,n2 ,pp221-241,
- [67] -Simon, M. (1996). Deductive and Inductive Thinking, *Educational Studies in Mathematics*, Vol. 30, No.2, May.
- [68] 64- Vanaja , M,(2003): *Inquiry Training Model*, Discovery Publishing House,New Delhi ,India.

The Effectiveness of Using Suchman Model in Developing Geographical Concepts and Deduction Thinking for the Pupils of the Middle Stage at Saudi Arabia Kingdom

Dr. Yousef Mohamed Almorshid

Faculty of Education and Arts - Al-Jouf University

Abstract. This study aimed at recognizing the effectiveness of using Suchman model in developing geographical concepts and deduction thinking for the pupils of the middle stage at Saudi Arabia kingdom at Eljouf area. The research sample consisted of 38 pupil. The research tools consisted of the test of geographical concepts and the test of deduction skills and a teacher guide for teaching the unit of "earth" using Suchman model. The research tools are conducted. The research results indicated the effectiveness of using Suchman model in developing geographical concepts and deduction thinking for the pupils of the middle stage at Saudi Arabia kingdom at Eljouf area

Key words: Suchman model- developing geographical concepts -deduction thinking.