جامعة المنصورة
كلية التربية

أثر استخدام نموذج ريجليوث في تدريس وحدتي "ثروات وطننا العربي و روائع حضارتنا الإسلامية" لتنمية بعض مهارات التفكير السابر الإبداعي لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي

إعداد

الباحثة /أماني حافظ البسيوني أبو حجازي

إشراف

أ.م.د/عاصم السيد إسماعيل
أستاذ المناهج وطرق تدريس الدراسات الإجتماعية والفلسفيه المتفرغ
كلية التربية – جامعة المنصورة

د/تهاني عطية محمود البنا
مدرس المناهج وطرق تدريس المواد الفلسفية المساعد
كلية التربية – جامعة المنصورة

مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة

العدد ١١٠ – إبريل ٢٠٢٠

أثر استخدام نموذج ريجليوث في تدريس وحدتي "ثروات وطننا العربي و روائع حضارتنا الإسلامية" لتنمية بعض مهارات التفكير السابر الإبداعي لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي

أماني حافظ البسيوني أبو حجازي

الملخص

الهدف من البحث هو: التعرف علي أثر استخدام نموذج ريجليوث في تدريس وحدتي "ثروات وطننا العربي و روائع حضارتنا الإسلامية" لتنمية بعض مهارات التفكير السابر الإبداعي لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي

وتنبثق من مشكلة الدراسة الأسئلة التالية :

"مأأثر استخدام نموذج ريجليوث في تدريس وحدتي "ثروات وطننا العربي و روائع حضارتنا الإسلامية" لتنمية بعض مهارات التفكير السابر الإبداعي لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي"

ويتفرع من هذا السؤال التساؤلات الفرعية التالية:

ماهي مهارات التفكير السابر الإبداعي التي يجب تنميتها لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة الدراسات الإجتماعية ؟

ماهو التصور المقترح لوحدتي "ثروات وطننا العربي و روائع حضارتنا الإسلامية" وفق نموذج ريجليوث ؟

مامدي فاعلية نموذج ريجليوث في تنمية مهارات التفكير السابر الإبداعي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟

وللإجابة علي أسئلة الدراسة قامت الباحثة باستعراض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة ،كما تم إعداد الإطار النظري للبحث ،وتم إعداد أدوات البحث وتطبيقها قبلياً وبعدياً علي عينة الدراسة المختارة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي من إدارة شرق المنصورة التعليمية ،وتم تصنيفهم إلي مجموعة تجريبية (تم التدريس لها بإستخدام نموذج ريجليوث) ،ومجموعة ضابطه تستخدم الطريقة التقليدية في التدريس ،وتم تطبيق إختبار مهارات التفكير السابر الإبداعي ،وتم تحليل النتائج باستخدام برنامج حزم التحليل الإحصائي للعلوم الإجتماعية ، توصل البحث للنتائج التالية :

نتائج البحث :

١- *يوجد فرق دال احصائيا عند مستوي دلالة (٠,٠٥>) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين: الضابطة، والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير السابر الإبداعي (الابعاد والدرجة الكلية) لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.*

٢- *يوجد فرق دال احصائيا عند مستوي دلالة (٠,٠٥>)بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين :القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير السابر الإبداعي (الابعاد والدرجة الكلية) لصالح التطبيق البعدي.*

مقدمة:

يشهد العالم الآن الكثير من التطورات التكنولوجية والمعرفية مما أصبح لزاماً علي مصمم المناهج التعليمية دمج مهارات التفكير العليا التي تساعد التلاميذ علي التعامل مع المعرفة بشكل راقي ومما لاشك فيه أن الدراسات الإجتماعية من المواد الدراسية التي تسهم في تنمية عمليات التفكير وذلك لما تحتويه من مشكلات بيئية وإجتماعيه معاصرة تعطي التلميذ فرصا كبري في استخدام مهارات عليا مثل اتخاذ القرارات والتنبؤ بالمشكلات وطرح حلول إبداعية لها كما تمكنة من الربط بين سبب الظاهره ونتائجها وطرح أفضل الطرق للتعامل معها كذلك تساعد المتعلم من دراسة الأحداث التاريخية وتحليلها ومن ثم تنظيمها وبالنظر إلي واقع مقررات الدراسات الإجتماعية نجدها الأكثر غني في المعرفة وولكن الأكثر فقراً في طرق تقديمها حيث يتم تقديم محتوي الادراسات الإجتماعية بشكل جامد يجعل التلاميذ ينفرون منها مما يتطلب من معلمي الدراسات الإجتماعية التغلب علي هذة المشكلات من خلال استخدام استراتيجيات تدريسية تستطيع تقديم المحتوي التعليمي من مفاهيم وحقائق مجردة بشكل أكثر مرونه ويكون فيها المتعلم هو محمو العملية التعليمية ومنتجاً للمعرفة ولايقف بتفكيره عند حد معين انما يطلق العنان إلي خياله العلمي لإنتاج الأفكار وتحليليها وتنظيمها وإختيار الأفضل منها وبذلك يكون قد حقق تعلم أكثر معني ومن أمثلة تلك الإسترتيجيات نموذج ريجليوث التوسعي.

مشكلة البحث:

تتحدد مشكلة البحث في قصور طرائق التدريس المتبعة في تدريس الدراسات الإجتماعية في تحقيق وظيفة المادة وإكساب التلاميذ مهارات التفكير السابر الإبداعي رغم أنها مهارات في غاية الأهمية والتي يمكن تنميتها من خلال الدراسات الإجتماعية.

لذا حاول البحث الحالي الإجابة علي التساؤل الرئيسي الآتي:

ما أثر استخدام نموذج ريجليوث في تنمية بعض مهارات التفكير السابر الإبداعي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة الدراسات الإجتماعية .

ويتفرع من هذا التساؤل التساؤلات الفرعية الآتية :

١) ماهي مهارات التفكير السابر الإبداعي التي يجب تنميتها لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة الدراسات الإجتماعية ؟

٢) ماالتصور المقترح لوحدتي "ثروات وطننا العربي وروائع حضارتنا الإسلامية"وفق نموذج ريجليوث ؟

٣) مامدي فاعلية نموذج ريجليوث في تنمية بعض مهارات التفكير السابر الإبداعي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟

أهداف البحث:

١- تزويد الخبراء والمتخصصين في وزارة التربية والتعليم بنموذج لتنظيم المحتوي التعليمي وفق نموذج التدريس الموسع.

٢- يفيد القائمين علي تخطيط المناهج بصفة عامة ومناهج الدراسات الاجتماعية بصفة خاصة للاستفادة من نظريات تنظيم المحتوي وفقاً لنظرية ريجليوث التوسعية في تحقيق أهداف العملية التعليمية.

٣- توجيه أنظار القائمين علي تنظيم المناهج الدراسية بصفة عاملة ومناهج الدراسات بصفة خاصة إلي تطبيق نظريات التعلم والاستفادة منها.

٤- يجعل التلميذ إيجابي فاعل في العملية التعليمية.

٥- يجعل المعلم منظم ومرشد للعملية التعليمية.

٦- تقديم أدوات تقويم تتمثل في اختبار قياس مهارات التفكير السابرالإبداعي ومهارات التفكير السابر الناقد والاستفادة منها في تقويم جوانب تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها لدي طلاب المرحلة الاعدادية.

٧- يأتي البحث كإستجابة لتحديات العصر، وما تفرضه ثورة المعلومات والعولمة نحو الإهتمام بتعلم الدراسات الاجتماعية وتنمية مهارات التفكير العلمي لدي المتعلمين وخاصة التفكير السابر.

حدود البحث:

التزمت الدراسة الحالية بالحدود التالية :

١- عينة البحث :مجموعتين من تلاميذ الصف الثاني الاعدادي بمدرسة المهندس أحمد عبد الملك الاعددية المشتركة بالبدالة بمركز المنصورة إحداهما مجموعه ضابطة والأخري مجموعه تجريبية

٢- بعض مهارات التفكير السابر الإبداعي (مهارة توليد الأفكار والبدائل- مهارة القدرة علي التنبؤ- مهارة ترجمة المعلومات في صورة جديدة - مهارة إدراك العلاقات غير المنطقية)

٣- وحدتي (ثروات وطننا العربي - روائع حضارتنا الاسلامية) من مقرر الدراسات الاجتماعية لطلاب الصف الثاني الاعدادي .

مصطلحات البحث:

نموذج ريجليوث:

وتعرفه الباحثة إجرائيا بأنه :نموذج من نماذج تنظيم محتوي وحدتي "ثروات وطننا العربي - روائع حضارتنا الاسلامية "يعتمد علي عرض المعلم للصورة الكلية لعناصر الدرس حتي يتبين للمتعلم العلاقة بين عناصر الدرس ، ثم تناول كل جزئية بالتفصيل وذلك باستخدام مستويات التوسع .

التفكير السابر الإبداعي

هو عملية عقلية متقدمة تساعد المتعلم علي الإستفادة من المعلومات والخبرات السابقة لتطوير مخزونه المعرفي وزيادة خبرته الفكرية وبذلك يصبح المتعلم قادر علي إنتاج أفكار جديدة تخضع للتحليل والمحاكمة وبذلك يرتقي إلي مستوي عال من الإبداع ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في الإختبار المعد لذلك

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولانموذج ريجليوث

الأساس النظري للنظرية التوسعية

بني ريجليوث نموذجه التوسعي علي أساس عدة نظريات معرفية وعلي أساس بنية الذاكرة عدة نظريات معرفيه أهمها أفكار أوزوبل (Asubel) المنظمات المتقدمة (Advance Organizer)

حيث قدم اوزوبل نموذج المنظم المتقدم لتحقيق التعلم ذي المعني ،حيث عرفه علي أنه مادة تمهيدية علي مستوي عالي من التجريد والمعمومية والشمولية يعرضها المعلم علي المتعلم في بداية الموقف التعليمي حول البنية المعرفية للموضوع المراد معالجته بهدف تيسير وتسهيل عملية تعلم المفاهيم والإجراءات المتضمنه في هذا الموضوع وذلك من خلال ربط المسافة بين مايعرفه المتعلم من قبل ومايحتاج معرفته

أي أن المنظم المتقدم يعمل علي تجسير الفجوة بين المعلومات الجديدة المراد تعلمها وتلك الموجودة في بينه المتعلم المعرفيه ممايسهل في عملية تمثيل المعلومات المتعلمة بشكل ناجح ويستخدم المعلم في نموذج المنظم المتقدم أشكال مختلفة من الأدوات المساعدة مثل أفلام تعليمية اومواد مقرؤة أو مكتوبة أورسومات أونماذج أوخرائط مفاهيم أو بعض التجارب والعروض العلمية.(محمد الكسباني٢٠٠٨،ص٢٣٣)

وقدم اوزوبل أهداف نموذجه المنظم المتقدم التي ظهرت في كتابه (Educational Psychology)

وتتخلص في :

١. مساعدة الطالب علي تحقيق بنية معرفية تتصف بالثبات والتنظيم
٢. تكوين البنية المعرفية ذات الخصائص المميزة يسهم في تحويل المادة الدراسية إلي مادة غنية بالمفاهيم والمعاني الجديدة الواضحة وذلك يسهم في زيادة البناء المعرفي للتلميذ
٣. هدف التعلم أن يكون ذا معني وذلك بربط الخبرات السابقة بالمادة التعليمية والتي تمهم أيضا لظهور معان جديدة
٤. إتاحة الفرصة للتلميذ لإيجاد روابط حقيقية لاعشوائية
٥. صقل وتهذيب البنية المعرفية لدي التلميذ
٦. تزويد التلميذ بالقواعد المنظمة التي تسهم في ربط المعلومات الجديدة وتثبيتها وبالتالي إستدعائها
٧. تهيئة كل الظروف الممكنة التي تجعل التعلم ذا معني
٨. تسهيل مهمة نمو المفاهيم الوظيفية وإيضاح المفاهيم الغامضة ودمجها في البناء المعرفي للتلميذ

(يوسف ونايفة قطامي ٢٠٠٨ ، ٣٣٨)

أفكار جانييه عن التعلم الهرميGagne

يؤكد أن تنظيم المحتوي ينبغي أن يكون في ترتيب هرمي حيث يتكون من مستويات مرتبة من الأكثر بساطة إلي الأكثر تركيبا وفي كل مستوي مهمة أو مجموعه من المهام بنفس درجة البساطة أو التركيب للمستوي نفسه حيث تعتبر مهام كل مستوي بمثابة متطلبات قبلية لازمة وحتميه قبل تعلم مهام المستوي الأرقي والأكثر تركيبا في التسلسل الهرمي وبذلك فنجاح التلميذ في إتقان تعلم مهام مستوي ما يؤهله إلي تعلم مهام المستوي التالي وهكذا.(مصطفي السيد،٢٠١٢، ١٤٢)

أفكار برونر عن المنهج الحلزوني Bruner

والتي تهتم بتنظيم وتدريس معلومات معينه بشكل عام وبسيط في المراحل العمرية الأولي ثم تدريس نفس المعلومات بشكل أكثر تعقيداً في المراحل العمرية التالية أي أنه يتبع أسلوب التتابع الملموس وغير الملموس إلي شبه المجرد .(شرين السيد ،٢٠٠٧، ٢٢)

كما أن المنهج الحلزوني يبحث في العلاقة الرأسية بين المفاهيم اذاً تقدم المفاهيم في نظام حلزوني يزداد عمقاً وإتساعاً كلما تقدم المتعلم في المراحل الدراسية وبذلك يؤكد هذا المنهج علي مبدأ التتابع والإستمرار وزيادة مستوي التعمق للموضوع نفسه أو المجال المعرفي المقدم للمتعلمين علي مدرا الصفوف الدراسية. (رشدي طعيمه واخرون ٢٠٠٨)

ويركز برونر في المنهج الحلزوني علي أهمية بناء روابط بين المفهوم الجديد والمفاهيم السابقة إذ يعمل النموذج علي تقديم الخبرات والمعلومات بالتدريج للتوصل إلي معرفة متكاملة بطريقة حلزونية يتم إستيعابها وإدماجها في البيئة المعرفية للمتعلم عن طريق التمثيلات (زيد العدوان ومحمد الحوامدة ١٣٤،٢٠١١)

أفكار ميرل Merrill عن نظرية عرض المكون (Comment Display Theory)

حيث أكد ميرل علي ضرورة تقديم أفكار الدرس الواحد بشكل ملخص وذلك بالإضافة إلي توضيع العلاقة بين أجزاء المعرفة الموجودة في المحتوي(الدرس الواحد) ثم ربط أجزاء المعرفة بعلاقات جديدة مع الموضوعات المتعددة السابقة. (شرين السيد ٢٠٧٧ ،٢٢)

ويؤكد ميرل علي أهمية تنظيم الإجراءت بشكل متدرج ومتسلسل ويتم تحديد الخطوات التي سيبدأ بها المتعلم ثم التي تليها وصولاً إلي إنجاز المهمة الإجرائية الكلية وذلك بالتدرج من الخطوة السهلة إلي الأصعب. (سلامة وأبو شقير ١٨،٢٠١٢)

أفكار ميرل عن أسلوب تحليل المهمة (Task Analysis)

حيث إعتمد ميرل في هذا الأسلوب علي تحليل المهام و تحديد الإجراء الرئيس وكذلك العمليات الفرعية المتضمنه فيه بالإضافه إلي كيفية تنظيم العمليات داخل الإجراء الرئيس. (Beissner & Reigeluth,1994: 38)

أفكار نورمان عن التعلم الشبكي(Web Learning)

التي تؤكد علي أهمية وحتمية ترتيب وتنظيم المحتوي التعليمي التعلمي في شكل شبكة مفاهيمية تبين وتبرز العلاقة التي تربط المفاهيم الرئيسية بالمفاهيم الفرعية المرتبطة بها (أماني رجب ٢٠١٧ ،٢٢٤)

بنية الذاكرة

كما أوضح (علي حمزة ، ٢٠١٥،٧٤،٧٣) أن الدراسات والأبحاث السابقة التي أُجريت في مجال عمليات الذاكرة المتعددة والتي منها (الإستقبال –التخزين–آليات الإسترجاع) قد أسفرت عن عدد من النتائج التي توضح أن الذاكرة تتضمن صورة تنقل فيها المعارف الأكثر عمومية والشاملة ثم تتدرج بالتسلسل إلي معارف أكثر تحديداً وتفصيلاً وذلك حتي يتم الوصول إلي المعارف المستهدفة التي يتم وضعها في مواقعها لذلك فإن الإسترجاع يمكن أن يسهل أو يعاق إلي حد أن البني التنظيمية في الذاكرة تصبح متوافرة لتوجيه عمليات البحث

اولا مفهوم نموذج ريجليوث

انجلش وريجليوث (Engligh&Reigeluth1996 p24)وهوفمان (Hoffman ,1997 p 60) بانها: معالجة المعرفة (المفاهيم –الاجراءات–النظريات) من المجمل العام المختصر الي المستوي الموسع اي اولا القاء الضوء علي الصورة الكلية ثم تناول الاجزاء الفرعية للصورة الكلية بشكي تدريجي ومنظم ثم تاتي عملية تلخيص الاجزاء الفرعية ثم ربط الاجزاء بالصورة الكلية اي التركيب

وعرفها أحمد الجلاد (٢٠١٠ ص٧٩) بأنها نظرية التصميم التعليمي التي تهدف إلي معالجة المعرفة في إطار تنظيم المحتوي التعليمي /التعلمي لوحدة دراسية أو موضوع دراسي أو منهاج تعليمي يدرس في أسبوعين أو فصل دراسي وأحيانا إلي سنه كاملة وتنظيم المحتوي التعليمي بشكل مرتب من العام إلي الخاص ومن البسيط للمعقد لبناء ابنية معرفية ذات معني وذلك عن طريق اتباع الاجراءات المتمثلة في تحديد المقدمة الشاملة والقيام بالتشبية ثم تحديد مراحل التفصيل والقيام بالربط والتلخيص والتركيب والتجميع والخاتمه الشاملة ومشاركة المتعلم من خلال ربط المعلومات الجديدة ببنيته المعرفية القديمة وتعد امتدادا لاعمال اوزبل في المنظمات المتقدمة وبرونر في المنهج الحلزوني

كما تري اماني رجب (٢٠١٧،٢٠٨)أ ن النظرية التوسعية تناولت تنظيم المادة الدراسية علي المستوي الموسع الذي يتناول مجموعة من المفاهيم أو المبادئ أو الإجراءات أو الحقائق أو المعلومات التي تكون محتوي وحدة دراسية أو منهجا دراسيا يدرس في سنه أو فصل أو شهر.

المكونات الرئيسية للنظرية التوسعية:

قدم ريجليوث سبع مكونات رئيسية للنظرية التوسعيه (Reigeluth1992p81-Reigeluth1999,82),

وهذه المكونات هي :

أولا المقدمة الشاملة Epitome:

تمثل المقدمة الشاملة طرح الأفكار العامة الرئيسية التي يتضمنها المحتوي التعليمي وفي الغالب يتضمن المحتوي التعليمي مفاهيم ومبادئ أما الحقائق المتضمنه في المحتوي التعليمي فهي تستخدم كمتطلبات سابقة لتعلم هذة المفاهيم والمبادئ وفي عملية تدريس عناصر المقدمة الشاملة يجب مرعاة أنها يجب أن تأتي في مستوي التطبيق بحيث تعطي تعريفات للأفكار الرئيسية الواردة في المقدمة الشاملة كل فكرة علي حدة ثم أمثلة منتمية ثم أمثلة غير منتمية وأخيراً نزود المتعلم بالتغذية الراجعه feedback

وتأخذ المقدمة الشاملة أحد الأنماط الثلاثة : حسب نوع المحتوي

- **مقدمة شاملة مفاهيمية Conceptual Epitome**

فيها يتم عرض الفكرة العامة عن المفاهيم الرئسية التي يتضمنها المحتوي التعليمي إلي جانب بعض الإجراءات والمبادئ التي يمكن أن تساعد في فهم هذة المفاهيم

- **مقدمة شاملة إجرائية Procedural Epitome**

فيها يتم عرض الفكرة العامة عن الإجراءات الرئيسية التي يتضمنها المحتوي التعليمي بالإضافه إلي بعض المفاهيم والمبادئ التي يمكن أن تساعد في تنفيذ هذة الإجراءات.

- **مقدمة شاملة نظرية Theoritical Epitome**

هنا يتم تقديم الفكرة العامة عن المبادئ التي يتضمنها المحتوي التعليمي بالاضافة الي بعض المفاهيم والاجراءات التي تسهم في فهم وتعلم هذة المبادئ.

ثانيا مستويات التوسع Levels of Elaboration

تأتي عمليات التوسع لتفصيل ماجاء في المقدمة الشاملة من معلومات وإجراءات ومبادئ وأفكار وتتم عمليه التوسع وفق مستويات وتتحدد مستويات التوسع والتفصيل حسب حجم المحتوي التعليمي المقدم

- المستوي الأول للتوسع: يتم في المستوي الأول للتوسع تفصيل ماورد في المقدمة الشاملة (أفكار ومبادئ وإجراءات) تفصيلاً متدرج من العام إلي الخاص ومن المجرد إلي المحسوس ومن المجهول للمعلوم
- المستوي الثاني للتوسع :يتم الانتقال إلي هذا المستوي حسب حجم المادة التعليمية فإذا كانت كبيرة لايوفي المستوي الأول بالغرض ولابد من الإنتقال للمستوي الثاني للتوسع

وذلك لتفصيل ماجاء في المستوي الأول تقديم قدر وافي من المعرفة للطالب يساعدة علي فهم ماورد في المستوي الأول وهكذا تتحدد مستويات التوسع حسب حجم المحتوي التعليمي ويقوم المعلم بالإنتقال الي مستويات أُخري من التوسع إذا كانت المادة التعليميه كبيرة ولم يستوفي فهمها المستوي الأول والثاني ويتم يتناول المادة العلميه في مستويات التوسع في تسلسل وتتابع حيث يبدأ بعدد محدود وبسيط حتي يصل إلي أعداد كبيرة من المفاهيم والإجراءات

ثالثا التشبيه Analogy

عمليه التشبيه تأتي لتقارن بين ماجاء في المقدمة الشاملة (الغير مألوف) وتشبيهه بموضوع أخر معلوم (مالوف) وله علاقة بما جاء في المقدمة وهي إستعمال فكرة أو مفهوم قديم لتوضيح فكرة أو مفهوم جديد بشكل أخر هي إستخدم خبرات المتعلم الموجودة في بنيته المعرفيه لتعلم خبرات جديدة وذلك من خلال مقارنتهم أو المشابهه بينهم وكلما كانت أوجه الشبه أو الإختلاف كثيرة كلما اتضحت المعلومات الجديدة وسهل فهمها وكلما قل الإختلاف أو التشابه بين الجديد والقديم كلما كان التعلم مشوشا وهنا نعتمد في ذلك علي قدرة المعلم في إختيار أمثلة مألوفة للتلاميذ وعلي دراية كامله بهم وذات صلة بواقعهم التعليمي الجديد و أيضا قدرته في التخلي عن المشابهه الغير مجديه وذلك حتي يصبح التعلم أكثر معني وفائدة وأسهل في الفهم والإسترجاع

وتشير افنان نظير (٢٨٤،٢٠٠١) إلي أن عمليه التشبيه يمكن أن تكون من حيث:

١) الوظيفة: اي التشبيه والمقارنه بين شيئين من حيث الوظيفه مثل (العقل والكمبيوتر)
٢) البنيه والتركيب: أي المقارنه والتشبيه من حيث التركيب داخلي أو خارجي مثل (شكل كل من الهضبه والجبل وبنيه البحر والنهر)
٣) الحواس: الشم والسمع والتذوق والبصر واللمس

رابعا الربط والتلخيص Relating and Summaarizing

تستهدف هذة المرحلة تحديد العلاقات الجديدة بين كل مراحل التفصيل وبعد إجراء عملية المشابهه وتحديد علاقة كل مرحلة بالتي تليها والتي تسبقها وذلك لتكوين نظرة كليه حول عناصر الدرس الكليه ومن ثم القيام بعرض موجز ومختصر وملخص شامل للمفاهيم والإجراءات والمبادئ المتضمنه في المحتوي التعليمي

وتري الباحثة أن مرحلة التلخيص هي أهم مرحلة في عملية التعليم وذلك لأن قدرة التلميذ علي التلخيص تعتبر مؤشر علي فهمه للعناصر والإجراءات الواردة في الدرس وتختلف قدرة

التلخيص من تلميذ إلي أخر لذلك علي المعلم تدريب التلاميذ علي مهارة التلخيص علي سبيل المثال في نهاية الدرس يطلب المدرس من الطلاب تلخيص الدرس في فقرات وتقديم الارشادات اللازمه لهم من حيث التقصير لا التطويل والتركيز علي المعلومات المهمة والإبتعاد عن الكلام غير المجدي

خامسا التركيب Synthesizing:

هو حالة خاصة من التلخيص وفي هذة المرحلة يقوم التلميذ بتركيب عناصر الدرس الرئيسيه وترتيبها بشكل يساعده علي تذكره ويسهل عمليه الفهم المتعمق للأفكار المجزاة من خلال المشابهه والمقارنه

ومن خلال ترابط تلك الافكار بروابط حقيقية تجعل التعليم أكثر ذي معني وتساعد في بقاء أثر التعلم وتزود المتعلم ببنيه معرفيه مترابطة وهادفة ووتزيد من دافعية التلميذ لتعلم المعرفة الجديدة وزيادة الإحتفاظ بين أجزائها من جهه وبينها وبين المعرفة القديمة من جهه أخري.

وينقسم التركيب إلي نوعين

- تركيب داخلي Synthesizing Internal: ويعني توضيح العلاقات والروابط الإضافيه بين عناصر الدرس الواحد
- تركيب خارجي External Synthesizing: ويعني توضيح الروابط التي تربط بين عناصر المحتوي التعليمي للدرس ووعناصر المحتوي التعليمي للدروس الأخري

سادسا ضبط المتعلم Learner Control Format

هنا تاتي حرية المتعلم وفق نموذج التدريس التوسعي يمكن للمتعلم القيام بعملية الاختيار والتتابع وذلك باي مما يلي :

- ضبط المحتوي التعليمي الذي يريد دراسته
- ضيط معدل السرعه التي تسيروفقها عملية التعلم

ويشير (Wilson &Cole 1992 p65) إلي أن أثناء ضبط المتعلم للمحتوي التعليمي يكون أمامه عدد كبير من البدائل وذلك في مرحلة المقدمة الشاملة بالنسبه لأي موضوع دراسي سوف يهتم بدراسته كما أن التتابع والتدرج من أعلي لأسفل يتيح للمتعلم فرصة إتخاذ قرار مسبق لإختيار الموضوع الدراسي وفي مراحل التوسع فإن المتعلم يستمر في إختيار توسعات وتفاصيل أكثر كما أاه في الإمكان أن تتاح له حرية التقرير في مدي حاجته الفعليه في كل من الملخص والتشبيه والتركيب

مميزات النظرية التوسعية

من إستقراء العديد من الدراسات السابقة (اماني رجب٢٠١٧ص ٢٢٩-علي حمزة ٢٠١٥ ص٥٥- مصطفي السيد٢٠١٢) و(خديجة الخلفاوي ٢٠١٠،٢٠٤) وغيرهم أمكن تلخيص مميزات النظرية التوسعية ومنها:

١) يسهم التعلم الموسع في تحقيق التعلم ذي المعني وبقاء أثر التعلم من خلال تعلم المفاهيم بصورة موسعة وربطها ببنية المتعلم المعرفيه مما يحقق ديمومة التعلم.

٢) يسهم التعلم التوسعي في ضبط عمليه التعلم والتأكد من نتائجه بدقة.

٣) تقوم المخططات التعليمية بدور فعال في التعلم والحصول علي نتائج تعليمية مفيدة

٤) يسهم التشبيه بدور كبير في فهم المعلومات الجديدة

٥) تقوم عملية تركيب الأفكار وتجميعها بتزويد المتعلم بخبرات تعليميه عميقة الفهم مما يثري بنائه المعرفي

٦) زيادة دافعية الطلاب لتعلم المادة التعليميه الجديدة وذلك بإثرائها بعدد من الوسائل التعليمية المشوقه وبذلك تنمي الإتجاهات الإيجابية نحو المادة

٧) يساعد التعلم الموسع المتدرج التلميذ في التفكير العميق و ربط عناصر الدرس بالدروس السابقة مما يجعل التعلم فعال

٨) تزود عملية التلخيص التلميذ بملخص لكل درس وخبرات تعليميه دقيقة ومثال مرجعي لكل فكرة وتساعد التلميذ علي تشخيص تعلم الخبرة ومستوي إستيعابه لها

أهمية نموذج ريجليوث الموسع في تدريس الدراسات الإجتماعية :

- يجعل المتعلم أكثر إنتباهاً وفعالية ويصبح مشارك في العملية التعليمية .
- تتيح للمعلم فرصة لترتيب أفكار الدرس مما يسهل عليه شرحه وتحقيق أعلي معدلات الفهم والإستيعاب
- من خلال مراحل نموذج ريجليوث يسطيع المعلم تنمية العديد من مهارات التفكير والتواصل وأحترام الرأي الآخر

دراسة (اماني رجب٢٠١٧) فقد إستهدفت تنظيم محتوي وحدتي "السياحة في مصر " و "ظهور الاسلام" بالصف الخامس الإبتدائي وفقا نظرية راجليوث التوسعية من وجهه نظر معلمي الدراسات الاجتماعيه و قد أكدت النتائج بعدم تشابه بين الإستجابات الفعليه لمعلمي الدراسات الإجتماعية (عينه الدراسه)علي الإستبانه مع الإستجابات المتوقعه للمجتمع وبالتالي فإن وجهة نظر معلمي الدراسات الإجتماعيه أن التصور المقترح في تنظيم وتدريس محتوي مادة الدراسات

الاجتماعيه وفقاً للنظرية التوسعيه ساهم في تنظيم وتدريس المحتوي علي المستوي الموسع أي تعليم وتنظيم أكثر من مفهوم أومبدأ أو إجراء تعليمي في الوقت نفسه كما ساعد هذا المحتوي التلاميذ في الإحتفاظ بالمعلومة وزيادة فهمه من خلال ربط المعلومة الجديدة بمعلومات

دراسة يمامة رسلان (٢٠١٥) التي أجرت دراسه إستهدفت تنظيم محتوي الدراسات الإجتماعيه في ضوء النظرية التوسعية لتنمية التفكير المنظومي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية توصلت النتائج إلي وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوي دلالة (٠,٠١)بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين :الضابطة والتجريبيه في التطبيق البعدي لإختبار مهارات التفكير المنظومي (الأبعاد والدرجة الكليه)لصالح تلاميذ المجموعه التجريبيه.

المحور الثاني: مهارات التفكير السابر الإبداعي:

نتيجة لما أصبح علي مجتمعنا المعاصر من تطور هائل في المعرفة وتعقدها فإن تطوير التعامل مع هذه المعرفة أصبح أمر حتمي بالنسبة للتربوين المنشغلين بتنمية مهارات التفكير لدي المعلمين والمتعلمين وذلك ليكون المعلم قادر علي التعامل مع المعلومات بشكل مثير لتفكير الطالب ويستطيع تعليم الطالب وتدريبه علي مهارات تفكير راقيه تليق بالتعامل مع المعرفة المعقدة وبذلك يتخلي الطالب عن مهارات التفكير البسيطة ويحقق الهدف المرجو منه

ومن أنماط التفكير التي تعتمد علي مهارات عليا في التفكير وتتعامل مع البنية المعرفية بشكل راقي هو التفكير السابر وتتحدد ملامحه في تدريب الطلاب علي التعامل مع المعلومات بخطوات متتالية من البسيط إلي المعقد وعدم القبول بالمعرفة السطحية ولكن الغوص في أعماق المعرفة والتوصيل إلي نتائج تفكير ترضي العقل ولذلك نجد إنه لانهايه لعمليات التفكير السابر

مفهوم التفكير السابر الإبداعي:

السبر في اللغه يعني : قياس العمق أو الغور في أعماق الشئ ،فيقال يسبره سبراً أي نظر مقداره وقاسه ليعرف غوره ،ومسبرته : نهايته

ويعرفه وليد توفيق العياصرة (٢٠١٠،٢٩) بأنه عملية عقلية يستطيع الفرد من خلالها معالجة المعلومات بطريقة راقية وفهمها وتسقيلها وتذويتها وإكتسابها وإماجها في بناه المعرفية واسترجاعها بسهولة عند الحاجة

كذلك قدمت صفاء محمد (٢٠٢-٢٠٣ ،٢٠١٦) تعريفاً للتفكير السابرالإبداعي بأنه قدرة عقلية تنتج من ممارسة الطلاب مجموعه من العمليات الذهنية وهي الإستيعاب وتفسير المعلومات والإستدلال وحل المشكلات وتقاس بنتائج أدائهم في إختبار التفكير السابر المعد لذلك

مهارات التفكير السابر الإبداعي المختارة في البحث :

١- مهارة توليد الأفكار والبدائل

٢- مهارة القدرة علي التنبؤ

٣- مهارة ترجمة المعلومات في صورة جديدة

٤- إكتشاف العلاقات غير المنطقية

فروض البحث :

يسعي البحث الحالي التحقق من مدي صحة الفروض :

١- يوجد فرق دال احصائيا عند مستوي دلالة (٠,٠٥>) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين: الضابطة، والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير السابر الإبداعي (الابعاد والدرجة الكلية) لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

٢- يوجد فرق دال احصائيا عند مستوي دلالة (٠,٠٥>)بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين :القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير السابر الإبداعي (الابعاد والدرجة الكلية) لصالح التطبيق البعدي.

أولاً : إختبار مهارات التفكير السابر الإبداعي :

تحديد الهدف من الاختبار :

أعدت الباحثة استهدف إختبار مهارات التفكير السابر الإبداعي لقياس قدرة الطلاب عينه البحث علي ممارسة التفكير السابر الإبداعي

وتم صياغة مفردات الإختبار من نوع الأسئلة مفتوحة النهاية ، والإختبار يتكون من أربعة محاور أساسية يضم كل محور (٢)مفردة ماعدا المحور الثالث (٣)مفردات ،بحيث يكون عدد مفردات الاختبار (مثيراته)(٩) مفردات.

عرض الإختبار علي المحكمين :

تم عرض الاختبار في صورته المبدئية علي مجموعة من المحكمين في مجال المناهج وطرج التدريس ، وذلك للتعرف علي ارائهم وفي ضوء هذه الآراء ثم إجراء التعديلات وإختبار المفردات التي أجمع عليها المحكمون علي صحتها ، وقد اشتمل الإختبار في صورته النهائية

التجربة الاستطلاعية للاختبار :

قامت الباحثة بإجراء الدراسة الاستطلاعية لاختبار التفكير السابر الإبداعي علي عينه قوامها (٣٠) طالب – غير عينه البحث الأساسية – وذلك بهدف :

تحديد زمن الاختبار :

وقد بلغ متوسط تطبيق الاختبار (٤٥) دقيقة.

حساب الاتساق الداخلي لاختبار التفكير السابر الإبداعي

حساب معامل ارتباط درجة كل مفردة من مفردات الاختبار بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

حساب ثبات الاختبار:

تم حساب ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ كما يلي:

تم حساب ثبات كل بعد من أبعاد الاختبار والاختبار ككل وذلك من خلال المعادلة التالية:

$$\text{معامل } (\alpha) = \left(\frac{\text{مج } ع_{ق}^2}{ع_{ك}^2} - 1 \right) \frac{ن}{ن - 1}$$

حيث ن: عدد بنود الاختبار : التباين الكلى لدرجات الطلاب في الاختبار

مجـــ : مجموع تباين درجات الأفراد على فقرة من فقرات الاختبار.

ثانياً :إعداد دليل المعلم:

تم إعداد دليل المعلم للوحدات المختارة ،وتضمن الدليل الخطوات الإجرائية لإستخدام نموذج ريجليوث التوسعي في كل درس من دروس الوحدات والتي بلغ عددها (٧) دروس.

- تحديد عنوان الدرس.
- تحديدالأهداف الإجرائية في بداية كل درس.
- تحديد الوسائل التعليمية المستخدمة في كل درس.
- تحديد مهارات التفكير السابر الإبداعي االتي يتم تنميتها في الدرس
- تحديدخطوات السير في الدرس وفقاً لنموذج ريجليوث.
- تحديد الأنشطة التعليمية المصاحبة لكل درس.
- طرح بعض الأسئلة متنوعة ما بين المقالية والموضوعية.

ثالثاً : إعداد كراسة النشاط للوحدتين :

اشتملت كراسة النشاط علي مجموعة من الأنشطه المتنوعة التي تساعد تلاميذ الصف الثاني الإعدادي علي إستخدام نموذج ريجليوث التي تساعد في تنمية مهارات التفكير السابر الإبداعي.

رابعاً عينة الدراسة :

إختارت الباحثة عينة من مدرسة المهندس أحمد عبد الملك الإعدادية المشتركة بالبدالة، وشملت العينه فصلين وتم اختيارهم عشوائيا من بين فصول المدرسة وبلغ عدد العينه (٦٠) طالبا من طلاب الصف الثاني الإعدادي بواقع (٣٠) طالباً للمجموعه التجريبية و(٣٠) طالباً للمجموعة الضابطة.

خامسا : تطبيق أدوات الدراسة قبلياً :

قامت الباحثة بتطبيق أدوات الدراسه علي تلاميذ الدراسة وهي إختبار مهارات التفكير السابر الإبداعي.

سادساً : التديس لمجموعتي البحث :

قامت الباحثة بالتدريس للمجموعة التجريبية باستخدام نموذج ريجليوث لتدريس وحدتي "ثروات وطننا العربي – روائع حضارتنا الاسلامية"بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة في التدريس بواقع حصتين أسبوعياً لكل مجموعة ،وقد بلغ العدد الإجمالي (١٤)حصة وبذلك استغرق التطبيق شهرين.

سابعاً : تطبيق أدوات الدراسة بعدياً:

بعد الإنتهاء من تدريس الوحدات للمجموعة التجريبية باستخدام نموذج ريجليوث ،وللمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية في التدريس تم تطبيق أدوات الدراسة بعدياً علي المجموعتين ،وبعد الإنتهاء من تطبيق أدوات الدراسة قبلياً وبعدياً ،تم تصحيح إختبار مهارات التفكير السابر الإبداعي ،ورصد الدرجات.

نتائج البحث:

مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن التساؤل الفرعي الأول الذي ينص علي :

ما أثر استخدام نموذج ريجليوث في تنمية بعض مهارات التفكير السابر الإبداعي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة الدراسات الإجتماعية؟

وللإجابه علي التساؤل تم إختبار صحة الفرضين الآتيين :

١) الفرض الأول "يوجد فرق دال احصائيا عند مستوي دلالة (٠٥،>) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين: الضابطة، والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير السابر الإبداعي (الابعاد والدرجة الكلية) لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية

لتوضيح الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في إختبار مهارات التفكير السابر الإبداعي ،استخدمت الباحثة اختبار "ت" للمجموعات المستقلة لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير السابر الإبداعي ،ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي :

جدول (١)

قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير السابرالابداعي

مهارات اختبار التفكير الابداعي	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الطلاقة	التجريبية	٣٠	٣٩,٦٣	٦,٢٦١	٨,١١٧	٥٨	٠,٠١
	الضابطة	٣٠	٢٧,٤	٥,٣٧٩			
المرونة	التجريبية	٣٠	٣٣,٩	٨,٠٣٦	١٠,٢٨٥	٥٨	٠,٠١
	الضابطة	٣٠	١٦,٨٧	٤,٢٠٨			
الاصالة	التجريبية	٣٠	٢٢,٠٧	٥,١٤٦	١٠,٥٥٩	٥٨	٠,٠١
	الضابطة	٣٠	١٠,٧٠	٢,٨٧٩			
الدرجة الكلية للاختبار	التجريبية	٣٠	٩٥,٦	١٥,٨٨٩	١٢,٢١٦	٥٨	٠,٠١
	الضابطة	٣٠	٥٤,٩٧	٨,٩١٥			

من الجدول السابق يتضح أنه:

- **بالنسبة للطلاقة:** توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الطلاقة بعدياً لصالح المجموعة التجريبية **(المتوسط الأكبر=٣٩,٦٣)**، حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (٨,١١٧) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.
- **بالنسبة للمرونة:** توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في المرونة بعدياً لصالح المجموعة التجريبية **(المتوسط الأكبر=٣٣,٩)**، حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (١٠,٢٨٥) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.
- **بالنسبة للأصالة:** توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الإصالة بعدياً لصالح المجموعة التجريبية **(المتوسط**

الأكبر=٢٢,٠٧)، حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (١٠,٥٥٩) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.

- **بالنسبة للدرجة الكلية للاختبار:** توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الإبداعي بعدياً لصالح المجموعة التجريبية **(المتوسط الأكبر=٩٥,٦)**، حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (١٢,٢١٦) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.

ومن نقبل الفرض الأول" توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (≤ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير السابر الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية".

٢) الفرض الثاني "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار التفكير السابر الابداعي لصالح التطبيق البعدي".

ولاختبار هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار " ت " للمجموعات المرتبطة لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار التفكير السابر الإبداعي، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (٢)

قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار التفكير السابر الإبداعي

مهارات اختبار التفكير السابر الابداعي	التطبيق	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الطلاقة	قبلي	٣٠	٢٢,٦	٨,٢٣٦	١١,٦٧٨	٢٩	٠,٠١
	بعدي		٣٩,٦٣	٦,٢٦١			
المرونة	قبلي	٣٠	١٧,٠٧	٦,٧٣٦	١٧,٥٠٩	٢٩	٠,٠١
	بعدي		٣٣,٩	٨,٠٣٦			
الاصالة	قبلي	٣٠	٦,٤٣	١,٤٣١	١٧,٨٨٢	٢٩	٠,٠١
	بعدي		٢٢,٠٧	٥,١٤٦			
الدرجة الكلية للاختبار	قبلي	٣٠	٤٦,١	١٤,٧٣١	٢٣,٩٩٨	٢٩	٠,٠١
	بعدي		٩٥,٦	١٥,٨٨٩			

من الجدول السابق يتضح أنه:

- **بالنسبة للطلاقة:** توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الطلاقة لصالح التطبيق البعدي (**المتوسط الأكبر=٣٩,٦٣**)، حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (١١,٦٧٨) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.
- **بالنسبة للمرونة:** توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في المرونة لصالح التطبيق البعدي (**المتوسط الأكبر=٣٣,٩**)، حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (١٧,٥٠٩) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.
- **بالنسبة للأصالة:** توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الأصالة لصالح التطبيق البعدي (**المتوسط الأكبر=٢٢,٠٧**)، حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (١٧,٨٨٢) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.
- **بالنسبة للدرجة الكلية للاختبار:** توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار التفكير الإبداعي لصالح التطبيق البعدي (**المتوسط الأكبر=٩٥,٦**)، حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (٢٣,٩٩٨) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.

ومن ثم نقبل الفرض الثاني الذي ينص على: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار التفكير السابر الإبداعي لصالح التطبيق البعدي".

- **حساب حجم تأثير التدريس بنموذج ريجليوث في تنمية بعض مهارات التفكير السابر الإبداعي في مادة الدراسات الاجتماعية دي تلاميذ المرحلة الإعدادية.**

لبيان قوة تأثير المعالجة التجريبية التدريس بنموذج ريجليوث في تنمية بعض مهارات التفكير السابر الإبداعي في مادة الدراسات الاجتماعية دي تلاميذ المرحلة الإعدادية، تم حساب حجم التأثير ($\eta 2$)، وذلك كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٣)

حجم تأثير التدريس بنموذج ريجليوث في تنمية بعض مهارات التفكير السابر الإبداعي في مادة الدراسات الاجتماعية دي تلاميذ المرحلة الإعدادية

مهارات اختبار التفكير السابر الابداعي	قيمة (η2)	حجم التأثير
الطلاقة	٠,٨٢٥	كبير
المرونة	٠,٩١٤	كبير
الاصالة	٠,٩١٧	كبير
الدرجة الكلية للاختبار	٠,٩٥٢	كبير

يتضح من الجدول السابق أن حجم تأثير التدريس بنموذج ريجليوث في تنمية بعض مهارات التفكير السابر الإبداعي في مادة الدراسات الاجتماعية دي تلاميذ المرحلة الإعدادية كبير، حيث تراوحت قيم حجم التأثير من (٠,٨٢٥– ٠,٩٥٢).

مناقشة النتائج الخاصة بتنمية مهارات التفكير السابر الإبداعي وتفسيرها :

يمكننا تفسير النتيجة المتعلة بنموذج ريجليوث في تنمية مهارات التفكير السابر الإبداعي إلي طبيعة نموذج ريجليوث الذي كان له دور كبير في تنمية مهارات التفكير السابر الإبداعي وذلك من خلال :

- أن نموذج ريجليوث الموسع اهتم بتنظيم المحتوي بشكل مرتب ومنظم ومتسلسل من العام إلي الخاص ،كما عمل علي معالجة المعرفة وتقديمها من خلال مهام إجرائية متمثلة في المقدمة الشاملة والقيام بعملية التشبية ،ومستويات التوسع ثم التلخيص والتركيب والإنتهاء بتقديم الخاتمة الشاملة ،ومشاركة المتعلم خلال مراحلها بشكل يثير الإنتباه ويزيد من التفاعل الصفي .
- يساعد نموذج ريجليوث المعلم علي تنظيم محتويات دروسه ؛وذلك يؤدي إلي تحسين العملية التعليمة كما وكيفا فتنظيم الدروس بنموذج ريجليوث يوفر الوقت والجهد
- يجعل المتعلم أكثر فعالية ونشاط من خلال ممارسة الأنشطة الإبداعية التي يمارسها خلال الدرس التعليمي مما يزيد ثقته بنفسه .
- تتنظيم الدرس وفق نموذج ريجليوث جعل المتعلم قادر علي كشف العلاقات غير المنطقية بين عناصر الدرس وبين الدروس بعضها البعض

توصيات البحث:

- تدريب معلمي مادة الدراسات الاجتماعية علي استخدام استرتيجيات تدريسية حديثة مثل نموذج ريجليوث التوسعي ،والتي بها يمكن تنمية مهارات التفكير العليا واليت من بينها مهارات التفكير السابر
- ضرورة تتنظيم محتوي مادة الدراسات الاجتماعية في صورة أنشطة وتدريبات تساهم في تنمية مهارات تفكير التلاميذ العليا ،مما يسهم في تحسين أداء الطلاب علي الأسئلة التي تتطلب منهم تفكير أعمق
- تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية وفق استرتيجيات التدريس الحديثة
- تحليل مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية من منظور إبداعي- ناقد- منطقي.
- ضرورة مراعات الفروق الفردية لدي الطلاب بإختلاف اساليبهم المعرفية؛ فالأساليب التقليدية في التدريس من الصعب أن تراعي هذه الفروق الفردية ،علي العكس من الأساليب الحديثة والتي تستخدم وسائل التكنولوجيا الحديثة وتراعي الفروق الفردية بين الطلاب.
- عقد الندوات والدورات التدريبه لمعلمي الدراسات الاجتماعية للتعرف علي نموذج ريجليوث الموسع وتوضيح مزاياه في التعليم.
- تدريب المعلمين علي كيفية إعداد إختبار مهارات تفكير سابر إبداعي وأختبار مهارات تفكير سابر ناقد .
- تدريب طلاب شعبة الدراسات الاجتماعية في كلية التربية علي استخدام نموذج ريجليوث الموسع في التدريس

بحوث مقترحة

١- دراسة فعالية نموذج ريجليوث الموسع في تنمية أنماط أخري من التفكير لدي طلاب المرحلة الثانوية

٢- فعالية تنظيم محتوي مادة التاريخ للصف الأول الثانوي وفق نموذج ريجليوث الموسع للطلاب المتفوقين علي تنمية التفكير التأملي لديهم

٣- دراسة فعالية نموذج ريجليوث الموسع في تنمية مهارات التفكير العليا لدي ذوي الإحتياجات الخاصة .

٤- دراسة مقارنة بين إستخدام نموذج ريجليوث الموسع وبعض التنظيمات الأخري ،وبيان أثر كل منهم علي مهارات التفكير السابر

٥- دراسة أثر استخدام نموذج التفكير السابر في مادة الدراسات الإجتماعية للمرحلة الإبتدائية

المراجع

- أحمد عبد الحميد محمد الجلاد (٢٠١٠) تصميم برنامج قائم علي النظرية وقياس أثره في تنمية المفاهيم والمهارات المتعلقة باستخدام آليات الإنترنت لدي طلاب الصف الثاني الإعدادي في ضوء معايير سكورم . أطروحة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث ،جامعة القاهرة.
- افنان نظير دروزة (١٩٩٣)اثر نظرية رايجليوث التوسعية في تنظيم المحتوي التعليمي مقارنة بجانبية الهرمية والطريقة العشوائية علي ثلاث مستويات في التعلم التذكر الخاص ،التذكر العام ،التطبيق .مجلة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الاسلامية. المجلد الخامس
- أمانى على السيد رجب: تنظيم محتوى وحدتى " السياحة فى مصر " و " ظهور الإسلام " بالصف الخامس الابتدائى وفقا نظرية رايجلوث التوسعية من وجهة نظر معلمى الدراسات الاجتماعية٢٠١٧
- خديجة بنت محمد خير بن أحمد الحلفاوي تنظيم محتوى منهج العلوم في ضوء نموذج التعليم الموسع وفعاليته في التحصيل وبقاء أثر التعلم لدى طالبات المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية المصدر: مجلة التربية العلمية –مصر المجلد/العدد: مج ١٣ ، ع ١محكمة: نعم التاريخ الميلادي: ٢٠١٠الشهر: مارس الصفحات: ٢١٧ – ٢٠١
- زيد سليمان العدوان و محمد فؤاد الحوامدة ،تصميم التدريس بين التدريس والتطبيق ٢٠١٠،عمان ،دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- شرين السيد ابراهيم: فعالية نموذج مقترح في ضوء النظرية التوسعية لتنمية التحصيل والتفكير المنطقي لدي طلاب المرحلة الثانوية في مادة الاحياء ٢٠٠٧
- صفاء محمد علي محمد (٢٠١٢) دراسة فعالة بين استخدام استراتيجية الإثراء الوسيلي والسعة العقلية وأثره علي إنتقال أثر التعلم وتنمية التفكير السابر والذكاء الوجداني لدي تلاميذ الصف السادس الإبتدائي ،مجلة الجمعية التربوية للدراسات الإجتماعية –مصر العدد٤٦
- علي حمزة هادي (٢٠١٥) فعالية استخدام استراتيجية مقترحة قائمة علي النظرية التوسعية في إكساب المفاهيم البلاغية لطلاب الصف الخامس الأدبي بالعراق ، رسالة ماجيستير غير منشورة كلية التربية جامعة المنصورة.

- مجدي جمعة سلامه برهوم ومحمد سليمان حسين أبو شقير ، أثر توظيف نظرية رايجليوث التوسعية علي تنمية بعض المفاهيم والمهارات التكنولوجية لدي طلاب الصف العاشر الأساسي بغزة ، رساله ماجيستير ٢٠١٢ كلية التربية الجامعة الإسلاميه (غزة)
- محمد السيد على الكسبانى (٢٠٠٨) التدريس نماذج وتطبيقات فى العلوم والرياضيات واللغة العربية والدراسات الإجتماعية ، القاهرة، دار الفكر.
- مصطفي عبد الرحمن طه السيد (٢٠١٢) فعاليه ربرنامج في مفاهيم الويب ٢,٠ قائم علي نظرية ريجليوث التوسعية في التحصيل الدراسي والاتجاه لدي الطلاب المعلمين–مجلة كلية التربية جامعة المنصورة–مصر ،العدد٧٩ الجزء ٢
- وليد توفيق العياصرة (٢٠١٠) التفكير السابر والإبداعي ،دار أسامة للنشر والتوزيع الأردن ،عمان
- يمامة حامد طلبه رسلان(٢٠١٥):تنظيم محتوي مادة الدراسات الاجتماعية في ضوء النظرية التوسعيد لتنمية التفكير المنظومي لدي تلاميذ المرحلة الاعدادية رسالة ماجيستير منشورة ،كلية التربية، جامعه المنصورة
- يوسف قطامي ،ونايفة قطامي(١٩٩٨):نماذج التدريس الصفي ط(٢)عمان ،دار الشروق.
- يوسف قطامي وآخرون (٢٠٠٨) تصميم التدريس ، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات بالتعاون مع جامعة القدس المفتوحة.
- Beissner,K.& Reigeiuth, C.(1994): ACase Study on – course Sequencing with Multiple Strands Elaboration Theory. Performance Improvement Quarterly.Vol.7,No.2,PP.38-61
- Hoffman,s.(1997).Elaboration Theory and Hypermedia:Is there a link Educational Technology ,Vol 37,No.1,pp57-64.
- Reigeluth &English(1996):Formative Researsh on Sequencing Instruction With the Elaboration Theory, Educational Technology and Development Vol. 40, No. 3,PP.63-79
- Wilson.B. &Cole, P.(1992)A Critical Review of Elaboration Theory. Educational Technology Research and Development, Vol. 40No. 3PP.63 -74