أثر استخدام استراتيجية تدريس الأقران
في تنمية مهارات التفكير العليا والاتجاه نحوها في مقرر الدراسات الاجتماعية في المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية

إعداد

د/ محمد بن حارب مليفي الشريف

أستاذ مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية المشارك

قسم المناهج وطرق التدريس– كلية التربية بالدوادمي– جامعة شقراء

أثر استخدام استراتيجية تدريس الأقران في تنمية مهارات التفكير العليا والاتجاه نحوها في مقرر الدراسات الاجتماعية في المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية

د/ محمد بن حارب مليفي الشريف *

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية تدريس الأقران في تنمية مهارات التفكير العليا والاتجاه نحوها في مقرر الدراسات الاجتماعية لدى طلبة الصف الثاني المتوسط، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، والمعالجة شبة التجريبية باستخدام مجموعتين إحداهما مجموعة تجريبية، والآخرى مجموعة ضابطة، وتكونت مواد الدراسة من كُتيب للطلبة وفق استراتيجية تدريس الأقران، ودليل المعلم وفقاً لتلك الاستراتيجية، وتكون اختبار مهارات التفكير العليا من (٢٨) سؤالاً، في حين تكون مقياس الاتجاه نحو استراتيجية تدريس الأقران من (١٦) فقرة، وتكونت عينة الدراسة من (٤٨) طالباً موزعين على مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة (٢٤) طالباً لكل مجموعة بالتساوي، وتوصل الباحث إلى وجود أثر لاستراتيجية تدريس الأقران لدى طلبة الصف الثاني المتوسط في تنمية مهارات التفكير العليا، وتكوين اتجاه إيجابي نحو تلك الاستراتيجية لديهم، وأوصى الباحث باستخدام استراتيجية تدريس الأقران في تدريس الدراسات الاجتماعية.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية تدريس الأقران، مهارات التفكير العليا، الاتجاه، المرحلة المتوسطة، الدراسات الاجتماعية.

* **د/ محمد بن حارب مليفي الشريف:** أستاذ مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية المشارك– قسم المناهج وطرق التدريس– كلية التربية بالدوادمي– جامعة شقراء.

The Effect of Using Peer Instruction Strategy in Developing High Order Thinking Skills and Attitudes towards Them in Social Studies Curriculum

Abstract

This study aimed at identifying the effect of using peer instruction strategy in developing high order thinking skills and attitudes towards them in social studies curriculum among 2nd grade intermediate students.The experimental approach and quasi-experimental treatment using two groups, one experimental group and the other control one.Tools were both students' booklet and teacher's guide prepared according to peer instruction strategy, high order thinking skills test-28, and attitudes towards peer instruction strategy scale-16.The sample comprised (48) students assigned to an experimental group and a control one.Each group consisted of (24) subjects.Results revealed that there was a positive effect of peer instruction strategy on teaching social studies for the 2nd grade intermediate students.Positive effect towards this strategy was also formed.The researcher recommended that peer instruction strategy should be utilized in teaching social studies.

Keywords: Peer Instruction Strategy – Higher Thinking Skills – Intermediate Stage – Attitude.Social Study.

مقدمة:

يُعدُّ التعليم أحد العوامل المهمة والركائز الأساسية التي تحقق التنمية المستدامة للمجتمع، وتنمية الطلبة في جميع جوانبهم المعرفية والوجدانية والمهارية، وتحقيق النمو الشامل لهم في جميع جوانب حياتهم، وهذا يتطلب تنمية مهارات المعلم من خلال تطوير أدائه وتمكينه من استراتيجيات التدريس التي تجعل الطالب محورًا للعملية التعليمية، ويكون المعلم مرشدًا وميسرًا للتعلم.

فاستراتيجيات التدريس لها أهمية في تحقيق أهدافه من خلال اكتساب القيم والخبرات والقدرات والمهارات والاستعداد للتعلم وتنمية ذلك، وتفعيل دور الطالب في العملية التعليمية التي تجعله يتفاعل مع الموقف التعليمي وينمي مهاراته.وقد أشار الجبوري ونعمه (٢٠١٥)، إلى أهمية استراتيجيات التدريس في إتقان المادة العلمية أو البنية المعرفية لمحتوى المنهج، وزيادة التواصل بين المعلم والطلبة، وكذلك بين الطلبة أنفسهم، الذي يسهم في بناء مجتمع التعلم وتنمية الجوانب الوجدانية المتعددة كحب الاستطلاع، والاتجاه الإيجابي نحو التعلم، والقيم الاجتماعية، والاستقلالية في التعلم، وثقة كل من الطالب والمعلم في أنفسهم، وتنمية الجوانب المهارية لديهم؛ بحيث تسمح لكليهما في تنفيذ المهارات وإتقانها.

تُعد استراتيجية التعلم بالأقران أو التعلم من الأقران أو تعلم الأقران من استراتيجيات التعلم النشط؛ وذلك لأن المتعلم يكون إيجابيًا يتفاعل مع أقرانه في عمليات التعليم والتعلم، والتي يكون فيها المتعلم محور العملية التعليمية؛ حيث تكون عملية التعليم موجهة نحو المتعلم، وهي نظام تعليمي يساعد المتعلمون فيه بعضهم البعض في بيئة تعلم تعاوني؛ حيث يتعاون المتعلمون فيما بينهم تحت إشراف المعلم.ومن خصائصها أنها توفر للمتعلم أن يتعلم من القرين الذي يرغب التعلم معه في بعض أساليبها.أما النظريات التي تقوم عليها هذه الاستراتيجية فهي نظرية التعلم الاجتماعي التي ترى أن أفضل بيئة لحصول التعلم البيئة التي يتعايش فيها الفرد مع الآخرين ويلاحظ أداءهم ويحاكيه في الممارسة والتطبيق (عطية، ٢٠١٨).هذا وقد أورد الشمري (٢٠١٩) أهمية تدريس الأقران في أنه يكسب القرين المعلم المهارات الأساسية لعملية التدريس، ويتيح للمتعلمين ممارسة دور المعلم وتغيير النظرة عن الدور التقليدي للمعلم الذي يكون فيه هو المسيطر على العملية التعليمية والمتحكم فيها، وتساعد المعلم بالقيام بمهام إنسانية كالاهتمام بالمتعلمين وحثهم على بذل الجهد والتغلب على العقبات التي تواجههم، كما تعزز من مبدأ الاعتماد الإيجابي المتبادل من أفراد المجموعات؛ حيث إن كل فرد لا يكون مسؤولًا عن عمله فقط، بل عن عمل أقرانه في المجموعة.وتتيح للقرين المعلم التدرب على مهارات تدريسية محددة في فترة زمنية قصيرة.

وذكر الطناوي (٢٠١٣) أن من الأهمية التربوية لتدريس الأقران الاهتمام الفردي بالقرين من خلال منحه فرصة للتعلم وفق قدراته واستعداداته التي يؤدي بها المهام، وتقديم التغذية الراجعة لتصحيح جهود الأقران.ويضيف سيد والجمل (٢٠١٢) أنها تفيد المتعلمين الأقل طموحًا وثقة بالنفس؛ لأن هذه الاستراتيجية تنمي لديهم قناعة أنه إذا كان بإمكان كل قرين على التعلم فسوف يتعلمون بسهولة أكبر، وتتكون لديهم ثقة في قدراتهم على التعلم.كما يلاحظ أداؤهم ويحاكونه في الممارسة والتطبيق (عطية، ٢٠١٨).

وقد اهتم نظام التعليم في المملكة العربية السعودية بالمناهج الدراسية الوظيفية التي تربط المدرسة بالحياة الواقعية للطلاب، وإعداد المواطن الصالح الذي ينشده طموح الرؤية التنموية ٢٠٣٠؛ لتحقيق مرتكزاتها الثلاثة: وطن طموح، ومجتمع حيوي، واقتصاد مزدهر.

وتُعَدُّ مناهج الدراسات الاجتماعية والوطنية من هذه المناهج، ويعكس ذلك ما جاء في وثيقة معايير مجال تعلم الدراسات الاجتماعية (٢٠١٩، ص١١).بأن الهدف الأساس للدراسات الاجتماعية والوطنية هو: "تحقيق المواطنة المسؤولة من خلال إعداد طالبٍ واعٍ بحقوقه وواجباته تجاه أسرته ووطنه، مُحقِّقِ الولاء والانتماء لوطنه وقيادته ومجتمعه، وذي فهم عميق لجغرافية وطنه، وعمقه التاريخي، ومقوماته، ومكتسباته، وتراثه، معتزٍ به، محافظٍ عليه، ويمتلك القدرة على المشاركة الفاعلة في بناء مجتمعه، وتطوره وازدهاره".حيث أشار أبو سرحان (٢٠١٦، ص٢٠) إلى أن لها دورًا واقعيًا واضحًا في تنمية مهارات الطلاب العقلية؛ لغرض تمكينهم من فهم طبيعة وطنهم، وثرواته، ومقدراته، ومشكلاته، ودورهم–فيما بعد–في المشاركة في تطوير بلادهم، واستغلال الثروات الطبيعية والبشرية، ومن المؤكد أنهم سيؤدون دورهم في هذا المجال بشكل أفضل؛ نتيجة لدراستهم للبيئة التي يعيشون فيها.

وأشار جونز (Jones, 2017, p4) إلى أنَّ مستوياتِ التفكير العُليا لدى بلوم (Bloom's)، عاملٌ مهمٌ وحيويٌّ في مراحل التعليم بشكل عام؛ إذ إن القيام بتفسير كثير من الأحداث الجغرافية يحتاج فهمًا وإدراكًا لطبيعتها وكيفية حدوثها، ويتطلب أيضًا تركيبًا في جوانب المعرفة والفهم، وتطبيق المعلومات الجديدة في سياقات مختلفة، وتقويم الأدلة والأفكار في حل المشكلات الجغرافية؛ لتحقيق درجة أكبر من التحليل والفرص الإبداعية.ويذكر الموسوي (٢٠١٦) أن تعليم مهارات التفكير والتعليم من أجل التفكير يرفع درجة الجذب للخبرات الصفية، ويجعل دور الطلاب إيجابيًا فاعلًا، وينعكس بصور عديدة منها: تحسين تحصيلهم الدراسي، ونجاحهم في الاختبارات بتفوق، وتحقيق الأهداف التي يتحمل المعلمون مسؤوليتها.ومحصلة هذا كله تعود بالنفع على المعلِّم والمدرسة والمجتمع.

وتأسيسًا على ما سبق، يتضح أهمية تدريس الأقران؛ حيث تعد من استراتيجيات التعلم النشط التي يكون الطالب إيجابيًا ومحورًا للعملية التعليمية في بيئة تعلمية تعاونية، وتتيح للطالب/ القرين التدريب على مهارات تدريس الأقران، وتنمية الجوانب المهارية لديهم؛ بحيث تسمح للطلاب بتنفيذ وإتقان المهارات التدريسية.وتعد مهارات التفكير العليا مهمة في تقييم المواقف التعليمية وتعزيز مهارة التعلم والاستمتاع به، ورفع مستوى الثقة وتقدير الذات لدى الطلبة الذي يتحقق من خلال استراتيجية تدريس الأقران والتركيز على أهمية العمل الجماعي، وإثارة التفكير لدى الطلبة، وتحسين تحصيلهم، وتحقيق الأهداف التعليمية.

وهذا يؤكد أهمية استراتيجية الأقران، لتحقيق أهداف التعلم، وخلق بيئة تعليمية إيجابية تفاعلية من خلال التعلم النشط، وتنمية مهارات التفكير العليا.

مشكلة الدراسة:

أوصت دراسة الخوالدة وعبد العزيز (٢٠١٢) بأهمية توظيف استراتيجية تدريس الأقران في التعليم، وكذلك تطبيق هذه الدراسة على عينة أكبر ومراحل دراسية أخرى.وكذلك دراسة الأحمدي (٢٠٢٣) التي أوصت بضرورة تطوير المناهج لتساير ما يحدث في العالم، وضرورة التركيز على المواقف النشطة، واستخدام استراتيجيات وطرائق التعليم والتعلم التي تسهم في تنمية المهارات الشخصية والعقلية والعملية المرتبطة بالمهارات العليا للتفكير لدى الطلبة.

وقام الباحث بدراسة استكشافية للتعرف على واقع استخدام استراتيجية تدريس الأقران في المرحلة المتوسطة من خلال المقابلة الشخصية لاثني عشر معلمًا من معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة بمحافظة الدوادمي، وذلك من أجل معرفة آراء معلمي الدراسات الاجتماعية في استخدام استراتيجية تدريس الأقران، وإسهامها في تنمية مهارات التفكير العليا، وخلصت الدراسة الاستكشافية إلى أن: عدد (١١) معلماً بنسبة (٩١%) يستخدمون استراتيجيات التعلم النشط والتعلم التعاوني، وأن استخدام طرائق التدريس التقليدية هي الغالب في التدريس، وأن عدد(١١) معلما بنسبة (٩١%) يركزون على الجوانب المعرفية والتحصيل في مهارات التفكير الدنيا من التذكر والفهم والتطبيق، كما أجرى الباحث دراسة استكشافية تمثلت في: اختبار لمستويات التفكير العليا، على (٢٥) طالباً من طلاب المرحلة المتوسطة في محافظة الدوادمي، وأظهرت النتائج أن مستويات التفكير العُليا لدى الطلاب تتراوح من نسب مقبولة إلى ضعيفة؛ حيث إن (٢٥%) من الطلاب أجابوا إجابة صحيحة في مستوى التحليل، و(١٥%) أجابوا إجابة صحيحة في مستوى التقويم، و(٢٢٪) أجابوا إجابة صحيحة في مستوى الإبداع.

وقد أكدت دراسات كلٌ من: دراسة البرقاوي (٢٠١٤)، ودراسة كايا (Kaya, 2018) في رصد واقع تدريس الدراسات الاجتماعية، أنَّ واقع تدريس الجغرافيا في المرحلة الثانوية لا يزال يركِّز على الطُّرق التقليدية التي تقوم على تذكر المعلومات واستظهارها لدى الطلاب، وقياس مستويات التفكير الدنيا من (تذكر، وفهم)، دون الاهتمام بالمستويات العُليا التي تتطلبها طبيعة المرحلة.

كما توصلت دراسة الحراحشة (٢٠١٨) إلى أن درجة ممارسة معلمي مواد الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا في الأردن لمهارات التفكير العليا من وجهة نظرهم جاءت بدرجة متوسطة.وكذلك دراسة الزعبي وأبو لاوي (٢٠١٧) التي توصلت إلى أن أسئلة التقويم للمستويات التفكير العليا لا تزيد نسبتها عن (١٠%)، وقد أوصت الدراسة بضرورة تضمين أسئلة التقويم في كتب الدراسات الاجتماعية من مستويات التفكير العليا (التحليل، التركيب، التقويم).

وتحددت مشكلة الدراسة الحالية في السؤال الرئيس الآتي:

ما أثر استخدام استراتيجية تدريس الأقران في تنمية مهارات التفكير العليا والاتجاه نحوها في مقرر الدراسات الاجتماعية؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الآتية:

١. ما أثر استخدام استراتيجية تدريس الأقران في تنمية مهارات التفكير العليا في مقرر الدراسات الاجتماعية لدى طلبة الصف الثاني المتوسط؟
٢. ما أثر استخدام استراتيجية تدريس الأقران في الاتجاه نحوها في مقرر الدراسات الاجتماعية لدى طلبة الصف الثاني المتوسط؟

فروض الدراسة:

تحددت فروض الدراسة في الفروض التالية:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند (٠.٠٥%) بين استجابات المجموعتين التجريبية والضابطة في تنمية مهارات التفكير العليا.
٢. لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند (٠.٠٥%) بين استجابات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاتجاه نحو استراتيجية تدريس الأقران.

أهداف الدراسة:

تحدد هدف الدراسة في الكشف عن أثر استخدام استراتيجية تدريس الأقران في تنمية مهارات التفكير العليا والاتجاه نحوها في مقرر الدراسات الاجتماعية.

أهمية الدراسة:

تحددت أهمية الدراسة في:

١) الاستفادة من الاختبار التحصيلي القائم على مهارات التفكير العليا في الدراسات الاجتماعية.

٢) الكشف عن فعالية استخدام استراتيجية تدريس الأقران في تنمية مهارات التفكير العليا (نظري).

٣) الكشف عن اتجاه الطلاب نحو تلك الاستراتيجية في مادة الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة.

حدود الدراسة:

تمثلت حدود الدراسة في:

- **الحدود الموضوعية:** يقتصر الحد الموضوعي في أثر استخدام استراتيجية تدريس الأقران في تنمية مهارات التفكير العليا والاتجاه نحوها في مقرر الدراسات الاجتماعية للصف الثاني المتوسط بالمملكة العربية السعودية.
- **الحدود الزمانية:** طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٤٥هـ.
- **الحدود المكانية:** طبقت هذه الدراسة في مدارس محافظة الدوادمي المتوسطة.

مصطلحات الدراسة:

تمثلت مصطلحات الدراسة في المصطلحات التالية:

- **استراتيجية تدريس الأقران:**

عرّفها علي (٢٠١١، ص٩٦) بأن "استراتيجية تدريس الأقران تعتمد هذه الطريقة على قيام التلاميذ بتعليم بعضهم البعض تحت إشراف وتوجيه المعلم، ويكون القرين المعلم من الفئة العمرية نفسها لأفراد أقرانه أو من فئة تعلوها عمرًا أو مستوى دراسيًا".

- **التعريف الإجرائي:**

تدريس الطلاب بعضهم البعض من خلال استراتيجية الأقران عن طريق الطالب/ المعلم والطالب/ القرين وفق خطوات تلك الاستراتيجية في شرح وحدة أغلفة كوكب الأرض لتنمية مهارات التفكير والاتجاه نحوها.

- **مهارات التفكير العليا:**

يرى فتح الله (٢٠٢٠، ص٢٥) أن التفكير: "نشاط ذهني معرفي قصدي موجه نحو موقف ما؛ من أجل الوصول إلى نتيجة، وقد تكون هذه النتيجة هي الفهم أو اتِّخاذ القرار أو التخطيط وحل المشكلات أو الحكم على شيء".

وعرّف (Nachiappan et al.2018, p25) مهارات التفكير بأنها القدرة على تطبيق المعرفة والمهارات والقيم في تكوين المعنى، والتفكير لحل المشكلات، واتخاذ القرارات والابتكار والإبداع.

التعريف الإجرائي: نشاط عقلي يعتمد على مهارات التفكير العليا التحليل والتقويم والإبداع في تدريس استراتيجية تدريس الأقران في مقرر الدراسات الاجتماعية في دروس أغلفة كوكب الأرض، ويقاس بنتائج الاختبار التحصيلي القائم على مهارات التفكير العليا في الدراسات الاجتماعية في الدراسة الحالية.

- الاتجاه:

عرفه محاميد (٢٠٠٣، ص٦٧) بأنه رد فعل إيجابي أو سلبي نحو موضوع ما قد يكون ماديًا أو معنويًا أو نحو قضية مثيرة للجدل أو أنه عبارة عن استعداد أو نزعة مكتسبة قد تسهم في تحديد استجابات المتعلمين تجاه موضوعات أو أشخاص أو أفكار.

التعريف الإجرائي: استجابات الطلاب تجاه استراتيجية تدريس الأقران الذي قد يكون سلبيًا أو إيجابيًا تجاه تلك الاستراتيجية.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

- مفهوم استراتيجية تدريس الأقران:

تعددت تعريفات استراتيجية تدريس الأقران؛ حيث عرفها القحطاني (٢٠٢٢، ص٥٣) بأنها "استراتيجية تدريس تقوم على المتعلمين بالتعاون مع بعضهم البعض؛ حيث يؤدي أحدهم (القرين/ المعلم) إلى نقل المعارف والخبرات العلمية والعملية التي يتقنها للآخرين (الأقران المتعلمين) الأقل كفاءة في إتقانها، وذلك تحت إشراف وتوجيه المعلم".

وعرفها علي (٢٠١١، ص٩٦) بأنها "تعتمد على قيام المتعلمين بتعليم بعضهم البعض تحت إشراف وتوجيه المعلم، ويكون القرين المعلم من الفئة العمرية نفسها لأفراد أقرانه أو من فئة تعلوها عمرًا أو مستوى دراسيًا".

وكذلك عرفها أبو شعبان (٢٠١٠، ص٧٠) بأنها" تقوم على التعاون مع بعضهم البعض؛ حيث يتم نقل المعارف والخبرات العملية والعلمية من خلال (القرين/المعلم) إلى القرين المتعلمين، والذي يقل كفاءة عنه في إتقانها وذلك في ضوء إشراف المعلم".

بناءً على ما سبق، فإن استراتيجية تدريس الأقران لها أسس تعتمد على التعاون بين الطلبة أنفسهم، وتقسيمهم لمجموعات؛ بحيث يقوم الطالب ذو المستوى الجيد بتدريس الطالب

ذي المستوى الأقل كفاءة تحت إشراف المعلم، ووفق العديد من الأنشطة التي تسهم في تطبيق تلك الاستراتيجية، وتحقيق أهداف التدريس التي تتطلبها.

أهمية استراتيجية تدريس الأقران:

نظرًا لأهمية هذه الاستراتيجية في التدريس من حيث تشجيع المتعلمين على التعلم الذاتي، وتعزيز التعاون فيما بينهم، والمشاركة في اتخاذ القرار، وحل المشكلات؛ فقد أورد الشمري (٢٠١٩) عن أهمية تدريس الأقران بأنها تكسب القرين المعلم المهارات الأساسية لعملية التدريس، وتتيح للمتعلمين ممارسة دور المعلم وتغيير النظرة عن الدور التقليدي للمعلم الذي يكون فيه المعلم هو المسيطر على العملية التعليمية والمتحكم فيها، وتساعد المعلم على القيام بمهام إنسانية كالاهتمام بالمتعلمين وحثهم على بذل الجهد والتغلب على العقبات التي تواجههم، كما تعزز مبدأ الاعتماد الإيجابي المتبادل من أفراد المجموعات؛ حيث إن كل فرد لا يكون مسؤولًا عن عمله فقط، بل عن عمل أقرانه في المجموعة.وتتيح للقرين المعلم التدرب على مهارات تدريسية محددة في فترة زمنية قصيرة.

في حين ذكر الطناوي (٢٠١٣، ص١٥٣) جوانب من أهمية التدريس وفق تلك الاستراتيجية من "الاهتمام الفردي بالقرين من خلال منحه فرصة للتعلم وفق قدراته واستعداداته التي يؤدي بها المهام، وتقديم التغذية الراجعة لتصحيح جهود الأقران".ويضيف سيد والجمل (٢٠١٢) جانبًا مهمًا في أهمية تلك الاستراتيجية تتعلق بالتعزيز والتحفيز في أنها تفيد المتعلمين الأقل طموحًا وثقة بالنفس؛ لأن هذه الاستراتيجية تنمي لديهم قناعة أنه إذا كان بإمكان كل قرين القدرة على التعلم فسوف يتعلم بسهولة أكبر، ويتكون لديه ثقة في قدراته على التعلم.

ولتطبيق تلك الاستراتيجية؛ فعلى المعلم استدراك بعض العوامل المؤثر في استراتيجية الأقران، فقد ذكر أسعد (٢٠١٧) أن من تلك العوامل المؤثرة: جنس القرين؛ فكلما كان الأقران من الجنس نفسه كان أفضل في عملية التعلم.وأيضًا المستوى الاجتماعي؛ بأن يكونوا من المستوى الاجتماعي والثقافي نفسه، وكذلك عمر القرين؛ فإذا كان القرين المعلم أكبر عمرًا من القرين المتعلم فسيحسن عملية التعلم على ألا يتجاوز الثلاثة سنوات.وأضاف عبد السلام (٢٠٢١، ص١٥٥) أنه "كلما زادت جلسات التعلم بالأقران زادت إمكانية تحقق أهداف التعلم، ويكون أكثر فائدة بالمقارنة بالأقل جلسات في مدة زمنية محددة".وقد أكّد البحيرات (٢٠١٣) على الاحترام المتبادل والثقة والمحبة بين الطلاب والتخطيط المسبق لسير العملية التعليمية.فيما ذكرت خيرية (٢٠٠٤) أنه يجب تهيئة الطلاب لاستخدام تلك الاستراتيجية، وتوضيح الهدف من استخدامها وطرق تطبيقها، وتدريبهم على آلية تنفيذها، وتوزيع الأدوار بين الطلاب، وتحديد القرين المعلم والمتعلم.

وقد أورد فرج (٢٠٠٥) أن هناك العديد من الخطوات لتنفيذ تلك الاستراتيجية؛ حيث يتم في عملية التدريس بالأقران إعطاء الدرس بالطريقة التقليدية المحاضرة أو الإلقاء حتى يتقن الطلاب المتميزون المهارات اللازمة، وبالتالي يقومون بالشرح لأقرانهم، ويكون دور المعلم مشرفًا موجهًا؛ ليتمكن من التركيز على حالات خاصة من التلاميذ التي تحتاج تدخلًا مباشرًا.

وذكر سيد والجمل (٢٠١٢) أن إحدى خطوات التطبيق الفعال لتعلم الأقران تتمثل في أن يقوم المعلم بما يلي: تحديد الأهداف التي يمكن تحقيقها، وإعداد الفصل من خلال شرح طبيعة التعلم من الأقران والغرض منه، وتجهيز المواد التعليمية التي سيتم التعامل معها، وأن يتم اختيار الطريقة الأبسط واستخدامها من قبل الأقران المعلمين مع أقرانهم المتعلمين، وأن يتابع المعلم سير العملية التعليمية، ويراعي في عملية اختيار الأقران المعلمين الكفاءة التدريسية، ومدى تقبل الأقران لبعضهم البعض.

ولكي يتم تطبيق تلك الاستراتيجية بشكل يؤدي لتحقيق الأهداف المرجوة مهنا؛ فقد ذكرت فرح أسعد (٢٠١٧) أن دور المعلم في تنفيذ استراتيجية تدريس الأقران يختلف عن دوره في التعليم التقليدي؛ حيث إنه المنظم للمجموعات والموجه والمرشد للعملية التعليمية، وذلك يوفر بيئة تعليمية إيجابية؛ حيث يعمل المتعلمون معًا في إنجاز المهام التي تساعدهم على النمو المعرفي والوجداني.ويقوم المعلم بتحضير الأدوات والوسائل اللازمة لتنفيذ الدرس، مع تحديد الزمن لكل نشاط، والمكان المناسب لتطبيقه، وتحديد الأهداف المطلوبة مع القرين المعلم، وطريقة التعامل وتعزيز القرين المتعلم، ويتابع المعلم سير العملية التعليمية، مع مراعاة عدم التدخل إلا عند الحاجة، ويكون التدخل بشكل إيجابي لتصحيح سير النشاط أو تغيير في الأدوات المستخدمة للنشاط المطلوب في الدرس.

وهناك العديد من المميزات الاستراتيجية لتدريس الأقران، فقد ذكر كلٌّ من عطية (٢٠١٨)، وعبد السلام (٢٠٢١)، والشمري (٢٠١٩)، أنها تجعل المتعلم إيجابيًا نشطًا، وتزيد من دافعيته تجاه التعلم، وتدرب المتعلمين على تحمل المسؤولية في تدريب وتعليم أقرانهم على بعض المهارات من خلال المحاكاة، كما تدربهم أيضاً على إدارة الوقت، وتزيد من روح التعاون بين المتعلمين، وتنمي التفاعل الإيجابي بين القرين المعلم والمتعلم، وتنمي مهارات الاتصال بين المتعلمين ومفهوم الذات واستقلاليتهم أثناء عملية التعلم، وتتيح أكثر من فرصة للتقويم من خلال تقويم المتعلمين لأنفسهم، وتقويم القرين المعلم للمتعلم، وتقويم المعلم لجميع المتعلمين.وتتيح للمعلم وقتًا للعمل، فضلًا عن القيام بتنظيم عمليات التعلم وتطويرها، كما تساعد في زيادة التحصيل الدراسي، وذلك من خلال تبادل الخبرات بين المتعلمين وتوظيف المتعلمين المتميزين

لتطوير الأقل منهم، وتنمية الاتجاهات الإيجابية تجاه العملية التعليمية، كما تناسب هذه الاستراتيجية مختلف المواد الدراسية وجميع المراحل التعليمية.وأضاف عامر والمصري (٢٠١٤، ص١٥٥) "أنها تفيد كلًا من القرين المتعلم؛ حيث توفر له المساعدة بما يتناسب مع قدراته واستعداداته وتقديم التغذية الراجعة له، أما القرين المعلم فتوفر له التعزيز الذاتي، ويشعر بقيمة المعلومات التي يملكها، وتنمي شعوره بالآخرين.وبالنسبة للمعلم: تتيح للمعلم فرصة لمراقبة المتعلمين وسير العملية التعليمية، وتنمي التعاون بين المعلم والمتعلمين داخل الصف".

وبناءً على ما سبق، فإن هناك العديد من الميزات لاستراتيجية تدريس الأقران التي تؤكد على جعل المتعلم إيجابيًا ونشطًا، وتزيد من دافعيته للتعلم، وتساعد في زيادة التحصيل الدراسي، ويكون دور المعلم ميسرًا للعملية التعليمية، ومخططًا ومنفذًا لها.

وبالرغم من ميزات تلك الاستراتيجية، فإن هناك العديد من العيوب التي لا تقلل من أهميتها في بناء شخصية الطالب، ومن تلك العيوب التي ذكرها عبد السلام (٢٠٢١، ص١٥٦)، "صعوبة هذه الاستراتيجية في أداء الواجب بدقة، والحاجة إلى أدوات ووسائل كثيرة، وكثرة المناقشات بين المتعلمين فيما يتعلق بالواجب المدرسي".وأورد فرج (٢٠٠٥)، أنها تحتاج إلى فهم من المعلم وتدريب حتى يتقنها، ويصعب فيها اختيار الطالب المتميز؛ لأن التميز أمر نسبي؛ فمثلًا ربما يكون المتعلم متميزًا في الرياضيات والعلوم، وغير متميز في اللغة العربية والدراسات الإسلامية.وأن اختيار المجموعات يتم باجتهاد من المعلم، ومازال يقيم كل متعلم على حدة "التقييم الشامل"، ولا يتم تقييم المجموعات ومدى تجانسها.

وذكر الطناوي (٢٠١٣)، بعض الانتقادات لاستراتيجية تدريس الأقران بأنه لا يمكن توفير جو يسوده الألفة والصداقة بين أعداد كبيرة من المتعلمين، وعادة ما تتسم الفصول ذات الأعداد الكبيرة والمزدحمة بالضوضاء؛ مما يسبب التشتت للمتعلمين.ونتيجة لعدم إعداد المعلم للأدوات والوسائل المستخدمة قبل البدء بالتعليم؛ لا يحدث التعلم بالأقران بفعالية، وقد يعترض بعض أولياء الأمور على هذا الأسلوب من التعلم، ومن الممكن أن يتغلب المعلمون على بعض القصور في تنفيذ هذا الأسلوب بعدم تسليم كامل السيطرة للقرين المعلم، وأن يشتركوا في عملية التعليم في ما يسمى ورشة المراجعة (Revision Workshop)، وفيها يقوم المعلم بمراجعة جميع أعمال المتعلمين، مع بيان الجيد منها والرديء، وتقديم المقترحات لتحسين مهامهم، وبذلك يعمل كل متعلم منفردًا لتطوير أدائه وتعديله، وبهذه الطريقة يتخلى المعلم عن دوره وسلطاته.ويضيف سيد والجمل (٢٠١٢)، أن من عيوب أسلوب التدريس بالأقران أن الوقت المقدر لتنفيذها يكون على حساب محتوى الدرس، وأن بعض المجموعات لا تمتلك مهارات التعاون، وليس لديها الخبرة الكافية في عملية التعلم، واختلاف مستويات المتعلمين وقدراتهم

وعدم تمكنهم من التقييم، وربما قد يواجهون صعوبة في تقييم بعضهم البعض، ومن الممكن أن يُقوَّم بعضهم بأعلى الدرجات؛ خوفاً من أن يستهان بهم في العملية التعليمية، وقد يتسبب في زيادة مسؤولية المتعلم وكثرة الأعمال المسندة إليه؛ مما ينتج عنها عدم استمرار هذه العملية، كما يركز هذا الأسلوب على تعزيز النوعية بدلًا من تغيير السلوك.

وتُعد نظرية التدريس ذات أهمية للمعلم في تقسر المواقف التعليمية؛ حيث ذكرت دروزه (٢٠٠٠، ص١٣٤)، "أنها تفيد في التعرف على عناصر الموقف وكيفية تنظيمه واستخدامه في تعليم وإكساب المتعلمين الخبرات التعليمية المخطط لها، ومعرفة النظرية تساعد على وجه الخصوص المعلم المبتدئ في أداء مهنته بشكل صحيح، وتمكنه من تقديم الدرس، وتوظيف الخبرات السابقة للمتعلمين، وشرح المحتوى، وطرح الأسئلة، وتحفيز المتعلمين على الإجابة، كما تساعدهم على تهيئة الفرص للممارسة وتزودهم بالتغذية الراجعة، فضلًا عن القيام بالتعزيز والتقويم".

وبناءً على ذلك، تعتبر النظريات ذات أهمية للمعلم؛ فبها يدرك ما يمكنه أن يتخذ من الإجراءات التي تساعده في العملية التعليمية وفقاً لخصائص المتعلمين، من حيث استخدام الاستراتيجيات والوسائل لإيصال المحتوى لهم بفعالية، وبذلك يحقق الأهداف المنشودة.

وتستند استراتيجية تدريس الأقران إلى عدة نظريات، منها:

نظرية التعلم الاجتماعي، ورائدها ألبرت باندورا (Bandura)؛ حيث أشار دحلان (٢٠٢٠)، أن التعلم يحدث عن طريق التقليد وملاحظة نماذج القدوة، وأن ما يراه الأطفال يؤثر بشكل كبير في سلوكهم الاختياري؛ لذلك أطلق على هذه النظرية نظرية التعلم بالملاحظة، فالتعلم بالتقليد والملاحظة ليس جديدًا، بل هو أمر عُرف منذ القدم؛ حيث ترى هذه النظرية أن التعلم يحدث عن طريق المحاكاة لسلوك مشاهد، ولا تتم هذه المحاكاة بشكل فوري، بل بعد حدوث عدة عمليات عقلية منها تنظيم المعلومات، وتفسير المثيرات، وتكوين الفروض عند الاستجابة المطلوبة التي ينتج عنها التعزيز المرغوب.

وفي ضوء ذلك، يتضح أن نظرية التعلم الاجتماعي تقوم على ملاحظة سلوك الطالب النموذج، ثم يقلده زميله؛ بمعنى أن يكون التعلم بالنمذجة، وأن الطلاب يتعلمون من بعضهم البعض في محيط اجتماعي، وهذا ما يحصل في استراتيجية تدريس الأقران حينما يتقن الطالب مرتفع التحصيل مهارات التفكير العليا، ومن ثمَّ يدرّب قرينه منخفض التحصيل.

وكذلك النظرية البنائية الاجتماعية التي حاولت تفسير عملية التعلم؛ حيث عرف زيتون (٢٠٠٧، ص٤١) النظرية البنائية الاجتماعية بأنها "عملية اجتماعية يتفاعل الطلاب فيها مع

الأشياء والأحداث من خلال حواسهم التي تساعد على ربط معرفتهم السابقة مع المعرفة الحالية التي تتضمن المعتقدات، والأفكار، والصور؛ لأنه من غير الممكن الفصل بين أفكار الفرد والمكونات الاجتماعية المحيطة به".

ويتضح مماسبق، أهمية استراتيجية تدريس الأقران في إكساب الطلبة الخبرات التعليمية وأداء المهارات بشكل صحيح، وتوظيف الخبرات السابقة في التعلم، وتجعل المتعلم نشطًا وإيجابيًا، وتزيد من دافعية المتعلمين للتعلم وبث روح التعاون فيما بينهم، وتتيح للمتعلم تنظيم عمليات التعلم وتطويرها، وتساعد في زيادة التحصيل العلمي من خلال تدريب الطلبة المتميزين وتطوير قدراتهم للأقل منهم، وتنمي الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم، وهذا ينعكس على استراتيجية تعليم مهارات التفكير والتعلم من أجل التفكير وإثارة الاستعداد للتعلم لديهم؛ مما يساعد في تنمية مهارات التفكير لدى الطلبة.

مهارات التفكير العليا:

تُعدُّ تنمية مهارات التفكير العليا من أهم أهداف التعليم، وبالذات المناهج الدراسية في توظيف استراتيجيات التدريس التي تساعد الطلاب على تنمية مهارات التفكير العليا؛ حيث ذكر الكبيسي (٢٠١٥، ص١٥)، أن التفكير نشاط عقلي معرفي كامن لا يمكن ملاحظته، ولكن يستدل عليه من أثره، ويُعدُّ عنصرًا أساسيًا في البناء العقلي الإدراكي، وبعمله المتكامل الذي يجعله يؤثر ويتأثر بالعمليات العقلية الأخرى، ويؤثر ويتأثر بجوانب الشخصية.ويتميز عن سائر العمليات المعرفية بأنه أشدها تعقيدًا، وأقدرها على النفاذ إلى عمق الأشياء والمواقف، والإحاطة بها؛ مما يمكنه من معالجة المعلومات، وإنتاج أو إعادة إنتاج معارف جديدة ودقيقة، ومركزة.وقد عرف رزوقي ومحمد (٢٠١٦م، ص٥٤) التفكير بأنه "عملية عقلية يوظف فيها الفرد خبراته وتجاربه وقدراته الذهنية لاستقصاء ما يقابله من مواقف، ومشكلات؛ للوصول إلى قرارات مألوفة أو غير مألوفة، تتطور هذه العملية بناءً على ما يتلقاه الفرد من تعليم وتدريب".كذلك عرفه عبدالكافي (٢٠١٩م، ص٨٩) بأنه: "معالجة العقل للمدخلات الحسية؛ من أجل التوصل للأفكار التي تساعد الإنسان على إدراك الأمور، وتشكيل صورة واضحة للحكم عليها، واتِّخاذ القرارات، والطرق الملائمة لحلّ المشاكل".

ويرى فتح الله (٢٠٢٠، ص٢٥) أن التفكير: "نشاط ذهني معرفي قصدي موجه نحو موقف ما؛ من أجل الوصول إلى نتيجة، وقد تكون هذه النتيجة هي الفهم، أو اتِّخاذ القرار، أو التخطيط وحل المشكلات، أو الحكم على شيء".

وقد عرفها حسين (٢٠١٩، ص٨٢) بأنها "مجموعة العمليات العقلية التي يستخدمها الطلاب عند تعلمهم وتتمثل هذه المهارات في التفاصيل وتحليل البيانات، وحل المشكلات والاستدلال الاستقرائي والاستنباطي".

وعند تجريد التعريفات السابقة لخصائص التفكير الأساس، يتضح أن التفكير توليفة من عمليات عقلية معقدة، ونشطة، وهادفة توظف المعارف والخبرات وتعالجها؛ لتحقيق أغراض متنوعة تنمو نظير ما يتلقاه الفرد من تعليم أو تدريب.

أهمية مهارات التفكير:

لتنمية التفكير العديد من أهداف مناهج القرن الحادي والعشرين؛ من أجل صنع طلاب قادرين على التعامل الفعَّال مع الحياة ومشكلاتها، ولديهم تصور أفضل للمستقبل، وقد ذكر سعادة (٢٠١٥، ص..)، أن التفكير يسعى إلى مساعدة الطلاب في النظر إلى القضايا المختلفة من وجهات نظر الآخرين، وتقييم آرائهم في مواقف كثيرة، والحكم عليها بنوع واضح من الدقة والموضوعية، وتعزيز عملية التَّعلُّم والاستمتاع بها، ورفع مستوى الثقة بالنفس وتقدير الذات لدى الطلاب، والبحث عن حلول للأسئلة الصعبة، والحلول المقترحة للمشكلات التي يناقشونها، ويعملون على حلها أو التخفيف من حدتها على الأقل، والإلمام بأهمية العمل الجماعي بينهم، وإثارة التفكير لديهم، والاستعداد للحياة بعد المدرسة، وتنشئة المواطنة الصالحة لديهم.

وفيما أشار الموسوي (٢٠١٦، ص٤٥)، إلى أن تعليم مهارات التفكير والتعليم من أجل التفكير؛ يرفع درجة الجذب للخبرات الصفية، ويجعل دور الطلاب إيجابيًا فاعلًا، وينعكس بصور عديدة، منها: تحسين تحصيلهم الدراسي، ونجاحهم في الاختبارات بتفوق، وتحقيق الأهداف التي يتحمل المعلمون مسؤوليته.ومحصلة هذا كله تعود بالنفع على المعلِّم والمدرسة والمجتمع.

وتعددت مهارات التفكير العليا؛ حيث لا يوجد تصنيف موحد لمهارات التفكير، فقد صنفها زيتون (٢٠٠٨، ص١٣٨) إلى مهارات حل المشكلات، ومهارات اتخاذ القرار، والتفكير الناقد، والإبداعي، والتفكير ما وراء المعرفي.بينما صنفها العتوم وآخرون (٢٠٠٧، ص٢٢٧) إلى "مهارات الوصف والتنظيم والتساؤل الناقد، وحل الأسئلة المفتوحة النهاية، والتحليل والتركيب، والتطبيق، والتقويم".بينما صنفت دراسة السيد (٢٠١٧، ص١٧٣) مهارات التفكير إلى المهارات الآتية: تحديد المشكلة، الشرح، التفسير، التصنيف، الاستنتاج، تكوين الرأي، الاستدلال الاستقرائي، والاستدلال المنطقي.

وقد ذكر فتح الله (٢٠٢٠، ص١٠٦)، تصنيف مهارات التفكير حسب بلوم المعدل كما يأتي:

١) **مستوى التذكر**: (Remember): القدرة على تذكر المادة المتعلمة التي سبق تعلمها من حقائق ومفاهيم ومصطلحات وقوانين...إلخ، وأَعرُّف المعلومات واسترجاعها من الذاكرة طويلة المدى، ومن الأفعال المناسبة لهذا المستوى: يعرف، يتعرف، يسمي، يذكر، يكرّر، يردد، يعدد، يحدد، يحفظ، يُسمع، وهكذا.وهو مستوى أساسي لباقي المستويات التي تعلوه، فيتوجب الاهتمام به، ولا يتوقف عليه الموقف التعليمي.

٢) **الفهم أو الاستيعاب** (Comprehension or Understand): هو القدرة على إدراك معنى المادة المتعلمة، وتفسير مواد التَّعلُّم، والتنبؤ بالنتائج من الأسباب، واستنباط المعاني من المواد والخبرات التعليمية المقدمة إليه، ومن الأفعال التي تعبر عن بلوغ الطالب هذا المستوى: يشرح، يلخص، يصنف، يوضح، يحدد، يبين، يصوغ، يناقش، يترجم، يعلل، يُمثّل (يدلي بمثال) وغيرها.

٣) **التطبيق** (Application): وهو مستوى إجرائي يتمثل في قدرة الطالب على تطبيق ما تعلمه في مواقف إجرائية جديدة لم يألفها، ولم تمر بخبرته من قبل، وتطبيق التعميمات العلمية على مشكلات واقعية، واستخدام القوانين في حل المسائل الخاصة؛ بمعنى وضع الطالب ما تعلّمه موضع التطبيق عندما يواجه بموقف يتطلب منه ذلك، ومن الأفعال المناسبة للمستوى: يطبّق، يجرّب، يبني، يحاكي، يستعمل، يعد، يحسب، يستخدم، ينفّذ، ينجز، وغيرها.

٤) **التحليل** (Analysis): يعني قدرة الطالب على تجزئة المادة المتعلمة إلى أجزائها التي تكوَّنت منها، وقدرته على بيان الكيفية التي ربطت الأجزاء ببعضها؛ أي: كيف كانت مُكوَّنة؟ فإذا كان التحليل ناقدًا يكون أقرب إلى التقويم، وإذا قورن بين التحليل والفهم، نجد أن الفهم يشمل الفكرة ككل، ولكن التحليل يرجع الفكرة إلى أجزائها قبل تكوينها فكرة كاملة، وتتطلب أسئلة هذا المستوى قدرة الطالب على تحليل المواقف إلى عناصرها أو التعميمات إلى مكوناتها، ومن الممكن وجود عدة استجابات صحيحة للمهمات الواقعة في مستوى التحليل.ومن الأفعال التي تعبر عن بلوغ الطالب هذا المستوى: يحلل، ينظم، يميز، يُقسّم، ينسب، يتوصل إلى، يقارن، يُفرّق، يكتشف، يختبر، يفحص...وغيرها.

٥) **التقويم**: (Evaluation): يعني القدرة على الحكم على قيمة المادة وفق غرض مُعطى، والقدرة على إصدار حكم، ونقد الأشياء أو الأفعال بموجب معايير ومحكّات تكوَّنت لدى الطالب؛ نتيجة تراكم الخبرات أو المعلومات التي مرَّ بها وتعلمها، وقد كان هذا المستوى

يحتل الترتيب السادس في التصنيف الأصلي، ومن الأفعال التي تقيس هذا المستوى: يُقوِّم، يحكم، يوازن، ينقد، يبدي، يستنبط، يدافع، يدعم، وغيرها.

٦) **الإبداع:** (Creating): ويعني ضم العناصر أو الأشياء إلى بعضها؛ لتكوين شيء جديد، أو قدرة الطالب على تعرف أشياء بينية جديدة بين معلومات تعلمها؛ إذ تجمع العناصر لتكوِّن كلًا متكاملًا لتكوين شيء لم يكن معروفًا من قبل، يعني وضع عناصر متباينة مع بعضها؛ لتشكيل شيء جديد كليًا، أو إعادة تنظيم عناصر موجودة بهدف تشكيل تركيبة جديدة.ومن الأفعال التي تعبر عن بلوغ الطالب هذا المستوى: يركّب، يُنشئ، يصمّم، يبني، يؤلّف، يكوِّن، يخطّط، ينتج، يطوّر، يبدع وغيرها.

وهناك العديد من المبررات لاستخدام مهارات التفكير العليا في التدريس لتنمية مهارات الطلاب فيها؛ حيث يرى جروان (٢٠١٦) أنَّ ما يجب تلافيه في العملية التعليمية/التَّعلُّمية، هو مبالغة التركيز على العمليات المعرفية التي تقوم على التلقين من المعلِّم والتلقي السلبي من الطالب، على حساب الجوانب العقلية والقدرات الإبداعية، التي تتعامل مع المضامين المعرفية للمناهج الدراسية، وحتى يمكِن تحقيق نقلة نوعية من مرحلة التلقين إلى بناء المضامين المعرفية للمناهج الدراسية، وإطلاق مقومات الفكر وملكات الإبداع لدى الطالب، وفي إطار هذا المفهوم يكون المعلِّم مخططًا ومديرًا للتفاعلات التي تشملها مواقف التدريس، والنشاطات التي يتضمنها الكتاب المدرسي، ومكتشفًا للمواهب، وليس مجرد ملقّنٍ لمضمون المنهج.

الممارسات التدريسية المناسبة لتنمية مهارات التفكير العُليا:

هناك العديد من الممارسات التدريسية المناسبة لتنمية مهارات التفكير العُليا، كما يأتي:

- **العصف الذهني:** تُعدُّ استراتيجية العصف الذهني من أكثر الأساليب التي تعمل على تحفيز الإبداع والمعالجة غير الروتينية للمشكلات في ميدان التربية وغيرها؛ إذ يُنشِّط "العصف الذهني" نصفي الدماغ أو العقل في التصدي للمشكلة، كما يعمل على توليد بدائل وحلول وأفكار متنوعة داخل جلسة العصف الذهني؛ سعيًا لحل للمشكلة المقدمة.
- **الاكتشاف وحل المشكلات:** يتاح للطالب –بمفرده أو بالتعاون مع زملائه– فرص كافية للقيام بعمليات الملاحظة، والقياس، والتصنيف، أو وضع الفروض واختبارها وتعميمها، وخاصة في تدريس المواد العلمية والدراسات الاجتماعية.

وإضافة إلى ذلك، المناظرة، ولعب الأدوار، والتمثيل، وترك مساحات للتَّعلُّم الذاتي والتَّعلُّم التعاوني عن طريق العمل ضمن مجموعات صغيرة؛ لحل مشكلات محددة داخل الصف، أو إجراء بحوث ودراسات حول قضايا مرتبطة بالمنهج خارج الصف.

ويرى (جروان، ٢٠١٦م، ص ص١٣٠–١٣١) استخدام مصادر المعرفة وتقنياتها، وإعطاء تدريبات وأسئلة مفتوحة، مثل: خرائط المفاهيم، والألعاب اللغوية، والرياضية، وتنظيم مسابقات ومعارض علمية وأدبية وفنية على مستوى الفصل، والصف والمدرسة، والمنطقة التعليمية.

وتأسيسا على ما سبق، يتضح أهمية مهارات التفكير في جعل الطالب محور العملية التعليمية إيجابيًا وتنمية القدرات الإبداعية لديه من خلال العصف الذهني، وحل المشكلات، ولعب الأدوار، والتعلم الذاتي، وبعض الممارسات التدريسية التي تجعل الطالب فاعلًا في عملية التعلم من خلال العمليات العقلية، والقدرة على العمل الجماعي، وإثارة التفكير الاستدلالي والمنطقي الذي يجعل الطالب ذا اتجاه إيجابي نحو عملية التعلم.

فقد عرف إبراهيم (٢٠٢٠، ص١٧٦) الاتجاه بأنه "شعور الفرد العام الثابت نسبيًا الذي يحدد استجابة نحو موضوع معين أو قضية معينة من حيث القبول أو الرفض أو التأييد أو المعارضة".

وقد حدد الزغلول (٢٠١٢)، مكونات الاتجاه في المكون المعرفي الذي يتمثل في خبرات وأفكار ومعتقدات الفرد حول الشيء أو الموضوع، بينما المكون الانفعالي يعكس حقيقة شعور الفرد حيال الموضوع، في حين المكون السلوكي يتمثل في ردة فعل الفرد السلوكية حيال ذلك الموضوع، وتتمثل القدرة التي يكتسبها الفرد من تعلم الاتجاه في الاختبار من عدمه للسلوك.

وفي هذا السياق يؤكد طيات (٢٠١٢)، على أن العلاقة بين المكون المعرفي والوجداني علاقة سببية، ولا يمكن الفصل بينهما في أي نشاط؛ لذلك فإن النواتج المعرفية والوجدانية –أيًا كانت– تتفاعل فيما بينها، ويمكن اعتبار المكون الوجداني من أكثر المكونات أهمية بالنسبة للاتجاهات؛ حيث إنها تؤدي إلى أنماط سلوكية معينة بغض النظر عن وضوح هذه الاتجاهات أو صدقها من الوجهة المعرفية.ويعتبر المكون السلوكي حصيلة التفاعل بين المكون المعرفي والمكونات الانفعالية؛ بحيث يسلك الطالب سلوكًا إيجابيًا أو سلبيًا نحو قضية معينة؛ مما قد يؤدي في النهاية إلى الوصول لدرجة من الميل أو الرغبة نحوها.

وتكمن أهمية الاتجاهات كما حددها الخولي (٢٠٢٠)، في أنها تحدد طريق السلوك وتفسّره، وتنظم العمليات والدافعية والانفعالية والإدراكية والمعرفية حول بعض النواحي الموجودة في المجال الذي يعيش فيه الطلاب، وتنعكس الاتجاهات في سلوك الطالب وأقواله وأفعاله وتفاعله مع الآخرين، وتتبلور الاتجاهات وتوضح صور العلاقة بين الطالب وبين عالمه الاجتماعي المحيط به.

ويرى الباحث أن استراتيجية تدريس الأقران تهتم بالطالب من خلال منحه فرصة للتعلم والمشاركة والاستعداد والتهيئة للتعلم والتغذية الراجعة والتحفيز والتعزيز له ولاهتمام بالطلاب

الأقل تعليمًا وطموحًا وقدرات وثقة بأنفسهم؛ لأن ذلك يبني لديهم القدرات ويشجعهم على التعلم، وهذا يساعد في تنمية مهارات التفكير العليا وعمليات التعلم التي تساعد في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والتحليل والقدرة على التقويم من خلال المواقف التعليمية المتباينة التي يخطط لها المعلم لتحقيق ذلك، وهذا يؤثر إيجابًا نحو التعلم، وبالذات استراتيجية تدريس الأقران التي تؤكد على أهمية تنمية قدرات المتعلم وتنمية ثقته بذاته من التعلم التعاوني.

الدراسات السابقة:

اطلع الباحث على العديد من الدراسات التي هدفت إلى معرفة أثر تدريس الأقران في تنمية مهارات التفكير العليا والاتجاه نحوها، وفيما يلي عرض لأهم الدراسات ذات الصلة بمجال الدراسة، ومرتبة وفق تسلسها الزمني.

- دراسة الأحمدي (٢٠٢٣) التي هدفت إلى التحقق من فاعلية استراتيجية تدريس الأقران في تنمية مهارات التفكير العليا لدى طلبة المرحلة الثانوية لاجتياز اختبار القدرات العامة (ثانوية الخندق نموذجًا).وتم اختيار مجموعة البحث من (٣٠) من طلاب المرحلة الثانوية بمدرسة الخندق نموذجًا.وتم تطبيق عليهم استراتيجية تدريس الأقران، وتم تطبيق اختبار مهارات التفكير العليا واختبار القدرات العامة عليهم تطبيقاً قبلياً وتطبيقاً بعدياً، ويقوم البرنامج على استراتيجية تدريس الأقران الذي يعنى بتدريس طالب لطالب، وذلك تحت إشراف المعلم، وقد تم اختيار خمس مهارات من مهارات التفكير العليا (مهارة الملاحظة، مهارة الوصف، مهارة التصنيف، مهارة التنبؤ، مهارة التفسير).وأشارت النتائج إلى وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير في مهارات الملاحظة، الوصف، التصنيف، التنبؤ، التفسير.ووجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار القدرات العامة لطلبة المرحلة الثانوية لصالح القياس البعدي.
- وهدفت دراسة هلال (٢٠٢١) إلى الكشف عن أثر التعلم للإتقان بمصاحبة استراتيجية تدريس الأقران والوسائل التكنولوجية في تدريس الهندسة على تنمية التفكير الرياضي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وتكونت العينة من (٨٠) طالبة بمحافظة أسيوط، واستخدمت المنهج شبه التجريبي، وتمثلت الأداة في اختبار التفكير الرياضي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الرياضي لصالح المجموعة التجريبية.

- دراسة Bulut (٢٠١٩) التي هدفت إلى التحقق من أثر استراتيجية تدريس الأقران في تنمية مهارات التفكير الابتكاري والإنجاز الأكاديمي، واعتمدت الدراسة المدخل شبه التجريبي، وأجريت الدراسة على عينة قوامها (٦٠) من طلاب كلية التربية قسم الدراسات الاجتماعية؛ حيث تم توزيعهم إلى مجموعتين متساويتين؛ إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة.وقوام كل مجموعة (٣٠) طالبًا.وتم جمع البيانات باستخدام اختبار تحصيلي ومقياس مهارات التفكير الابتكاري (Whetton & Cameron, 2002)، وأشارت النتائج إلى فاعلية استراتيجية تدريس الأقران في تنمية مهارات التفكير الابتكاري والإنجاز الأكاديمي؛ حيث وُجدت فروق دالة إحصائيًا بين مجموعتي الدراسة على الاختبار التحصيلي ومقياس مهارات التفكير الابتكاري، لصالح أفراد المجموعة التجريبية.
- دراسة Zaid et al.(٢٠١٨) التي سعت إلى الكشف عن فاعلية تضمين استراتيجية تدريس الأقران في إحدى بيئات التعلم الافتراضية لتحسين مهارات التفكير العليا والاندماج الدراسي.واعتمدت الدراسة على المدخل التجريبي، وتمثلت عينتها في (٢٠) من الطلاب الذين تم انتقاؤهم بالعينة القصدية من إحدى مؤسسات التعليم الجامعي.وانطوت التدخل على ثلاث جلسات تم فيها تطبيق استراتيجية تدريس الأقران، وتم جمع البيانات عن طريق اختبار معرفي قائم على الاختيار من متعدد، وأشارت النتائج إلى وجود أثر موجب دالٍ إحصائيًا في تحسين مهارات التفكير العليا والاندماج الدراسي لدى جميع المشاركين.
- دراسة Kanna & Gouripeddi (٢٠١٨) التي حاولت تحسين مهارات التفكير العليا، وفهم المصطلحات الفيزيائية عن طريق استراتيجية تدريس الأقران، واستخدمت الدراسة المدخل شبه التجريبي، وتمثلت العينة في مجموعتين الأولى تجريبية، والأخرى ضابطة من طلاب المرحلة الثانوية.وتم جمع البيانات بواسطة استبانة مهارات التفكير الناقد، واختبار تحصيلي معرفي في الفيزياء.وكشفت النتائج عن تفوق أفراد المجموعة التجريبية عن أقرانهم بالمجموعة الضابطة في مهارات حل المشكلات والتفكير الناقد وفهم المصطلحات الفيزيائية، وهو ما يعطي دلالة على فاعلية استراتيجية تدريس الأقران في تحسين مهارات التفكير العليا.
- دراسة الحراحشة (٢٠١٨) التي هدفت إلى معرفة درجة ممارسة معلمي مواد الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا في الأردن لمهارات التفكير العليا من وجهة نظرهم، وتكونت عينة الدارسة من (٨٠) معلمًا ومعلمة، وقد تكونت أداة الدراسة من استبانة بمهارات التفكير العليا، وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة معلمي مواد الدراسات الاجتماعية

للمرحلة الأساسية العليا في الأردن لمهارات التفكير العليا من وجهة نظرهم جاءت بدرجة متوسطة.

- دراسة الزعبي وأبو لاوي (٢٠١٧) التي هدفت إلى الكشف عن درجة مراعاة أسئلة التقويم لمستويات التفكير العليا في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية في الأردن.ولتحقيق أهداف الدراسة؛ أجابت الدراسة عن السؤال الآتي: ما مستويات التفكير التي ينبغي مراعاتها في كتب الدارسات الاجتماعية للصف السادس الابتدائي في الأردن؟ وتمثلت عينة الدارسة بجميع الأسئلة التقويمية الواردة في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي الابتدائي، وقد توصلت الدراسة إلى أن نسبة أسئلة التقويم لمستويات التفكير العليا لا تزيد عن (١٠%).
- دراسة الخوالدة وعبد العزيز (٢٠١٢) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تعليمي مستند إلى استراتيجية تدريس الأقران في تنمية مهارات التفكير الإبداعي وتحسين مستوى الدافعية للتعلم لدى الطلبة الموهوبين، وقد تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة القصدية، وقُسّموا عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية، وضابطة بالتساوي من مدرستي الملك عبد الله الثاني للتميز التابعة لوزارة التربية والتعليم في كل من السلط والزرقاء، وقد تم توزيعهم على مجموعتين مجموعة تجريبية وعددها (٣٠) طالباً وطالبة، ومجموعة ضابطة وعددها (٣٠) طالباً وطالبة.واستخدم اختبار تورانس للتفكير الإبداعي صورة الألفاظ (أ)، ومقياس لدافعية الإنجاز، وقد أعد الباحث البرنامج التعليمي المستند إلى استراتيجية تدريس الأقران من سبعة مكونات: (الطلاقة، والأصالة، والمرونة، والإفاضة أو التوسع، والحساسية للمشكلات، والاحتفاظ بالاتجاه، وتحسين الدافعية للتعلم) من خلال تخصيص مواقف تدريبية لكل مكون من المكونات السبعة المكونة من (٢١) جلسة تدريبية.وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: وجود فروق دالة إحصائياً على فاعلية البرنامج التعليمي المستند إلى استراتيجية تدريس الأقران في تنمية مهارات التفكير الإبداعي، كذلك عدم وجود فروق دالة على فاعلية البرنامج التعليمي في تحسين الدافعية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

هدفت دراسة هلال (٢٠٢١)، ودراسة الأحمدي (٢٠٢٣)، ودراسة Bulut (٢٠١٩)، ودراسة Zaid et al.(٢٠١٨)، وكذلك دراسة Kanna & Gouripeddi (٢٠١٨)، ودراسة الخوالدة وعبد العزيز (٢٠١٢) إلى دراسة أثر استخدام استراتيجية تدريس الأقران في تنمية مهارات التفكير العليا والتفكير الابتكاري والإبداعي والتفكير الرياضي.

طبقت دراسة هلال (٢٠٢١) على المرحلة الثانوية، وكذلك دراسة الأحمدي (٢٠٢٣)، ودراسة الخوالدة وعبد العزيز (٢٠١٢).بينما طبقت دراسة Bulut (٢٠١٩)، ودراسة Zaid et al (٢٠١٨) على المرحلة الجامعية.

استخدمت جميع الدراسات السابقة المنهج التجريبي والمعالجة شبه التجريبية؛ لمناسبته لموضوع تلك الدراسات.وأشارت نتائج تلك الدراسات إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية.

تتشابه هذه الدراسة في استخدام استراتيجية تدريس الأقران مع بعض الدراسات في تطبيقها على مهارات التفكير العليا، وتختلف معها في طبيعة المرحلة؛ حيث إن هذه الدراسة تُطبَّق على المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية الصف الثاني المتوسط، وكذلك في نوعية المجتمع؛ حيث إن الدارسات طُبقت في الأردن مثل دراسة هلال (٢٠٢١)، ودراسة الخوالدة وعبد العزيز (٢٠١٢).بينما تطبق دراسة الأحمدي (٢٠٢٣) في المملكة العربية السعودية المرحلة الثانوية.

وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في مراجعة الإطار النظري وأسلوب اختيار المجتمع وعينته، وكذلك إعداد وحدة دراسية وفق استراتيجية تدريس الأقران، والاستفادة كذلك في إعداد أدوات الدراسة مثل اختبار مهارات التفكير العليا والاتجاه نحو استراتيجية تدريس الأقران.

وتتميز هذه الدراسة بإعداد اختبار اختيار من متعدد في مهارات التفكير العليا في المرحلة المتوسط في الدراسات الاجتماعية، وكذلك إعداد مقياس الاتجاه نحو تلك الاستراتيجية.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

- منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، والمعالجة شبه التجريبية؛ وذلك للتعرف على أثر استراتيجية تدريس الأقران في تنمية مهارات التفكير العليا والاتجاه نحوها.

- مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع مدارس التعليم العام للمرحلة المتوسطة ــ الصف الثاني المتوسط ــ بمحافظة الدوادمي والبالغ عددها(٦٥) مدرسة، حيث بلغ مجموع طلاب الصف الثاني المتوسط في المدارس الحكومية النهارية بمحافظة الدوادمي(١٧٢٩) طالبا (قسم التخطيط ـ وتعليم الدوادمي).

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من مجموعة تجريبية (متغير مستقل) وأخرى ضابطة (متغير تابع)، تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية العنقودية، حيث وقع الاختيار على مكتب تعليم ساجر من

واقع أربعة مكاتب تعليمية بالمحافظة، بعد ذلك تم اختيار متوسطة القدس من بين مدارس المكتب والبالغ عددها(١١) مدرسة، وتم تعيين فصل (١/١) للمجموعة التجريبية وعددهم(٢٤) طالباً وفصل (٢/١) للمجموعة الضابطة وعددهم(٢٤) طالباً بأسلوب العينة العشوائية البسيطة من بين فصول الصف الثاني المتوسط وعددها(٣) فصول وبلغ متوسط أعمار الطالبة في هذه المرحلة (١٢) عامًا، وتم ضبط جميع المتغيرات ما عدا المتغير المستقل للمجموعة التجريبية.

متغيرات الدراسة:

شملت الدراسة متغيرين هما:

-**المتغير المستقل:** استراتيجية تدريس الأقران.

-**المتغير التابع:** مهارات التفكير العليا والاتجاه نحو استراتيجية تدريس الأقران.

إجراءات الدراسة:

لتحديد أثر استخدام استراتيجية تدريس الأقران في تنمية مهارات التفكير العليا (التحليل، التقويم، الإبداع) لدى طلبة الصف الثاني المتوسط؛ تم إجراء ما يأتي:

أولاً- تحليل الوحدة الدراسية الرابعة "أغلفة الكرة الأرضية" من مقرر الدراسات الاجتماعية للصف الثاني المتوسط؛ لتحديد المفاهيم والتعميمات وحقائق ومهارات التفكير العليا المتضمنة في تلك الوحدة.

الاطِّلاع على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة التي تناولت مستويات التفكير العُليا، مثل: دراسة كلٍّ من: الغامدي (٢٠١٩)، وعمار (٢٠١٩)، ويورنيواتي ودودونج. Yurniwati, A.& Dudung, 2020).

١) **تحديد الهدف من التحليل:** تحديد مهارات التفكير العُليا: التحليل، والتقويم، والإبداع بمهاراتها الفرعية لدى طلاب المرحلة المتوسطة في موضوعات ودروس الوحدة الرابعة (أغلفة كوكب الأرض) من مقرر الدراسات الاجتماعية للصف الثاني المتوسط.

٢) **إعداد قائمة بمهارات التفكير العُليا تتضمن المهارات الفرعية لها،** من خلال الرجوع للأدب التربوي والدارسات السابقة لإعداد قائمة بمهارات التفكير العليا والمهارات الفرعية لمستويات التفكير العُليا، مثل: ويلسون (Wilson, 2016)، ومصطفى (٢٠١٧)، وفتح الله (٢٠٢٠)، ثم عرضها على مجموعة مختصين في تدريس الدراسات الاجتماعية، ومناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية، وتم الخروج بالقائمة في صورتها النهائية، مشتملة على (٤) مهارات فرعية في مستوى التحليل، ومهارتين لكلٍّ من مستوى التقويم والإبداع.

٣) **وحدة التحليل:** تم استخدام الفكرة كوحدة لتحليل المحتوى.

٤) **ثبات تحليل المحتوى:** لقياس ثبات عملية تحليل محتوى الوحدة الرابعة (أغلفة كوكب الأرض)؛ قام الباحث بعملية التحليل والاستعانة بفاحص آخر من المعلمين تم تدريبه على أسلوب التحليل وفق أهدافه، وبحساب نسبة ثبات الاتِّفاق بين عمليتي التحليل باستخدام معادلة هولستي (Holsti) التي ذكرها عبدالرحمن (٢٠١٧) وهي: (ص٩٨).

$$\text{معادلة هولستي} = \frac{\text{٢ × عدد الفئات المتفق عليها}}{\text{مجموع الفئات في مرتي التحليل}}$$

وأشارت النتائج إلى أن معامل الثبات يساوي (٠.٨٩)، وهذا يدل على أن معامل ثبات تحليل المحتوى مرتفع، كما في جدول (١) التالي:

جدول (١)

نتائج حساب ثبات اتِّفاق تحليل المحتوى

المهارات الفرعية لمستويات التفكير العُليا	المحلل الأول	المحلل الثاني	نقاط الاتِّفاق	معامل الثبات
التمييز	٧	٦	٦	١
التنظيم	٢	٣	٢	١
النسب	٦	٦	٦	١
المقارنة والمقاربة	٣	٢	٢	١
المراجعة	٤	٣	٣	٠.٨٠
النقد	٥	٦	٥	٠.٩٠
التوليد والإنتاج والإنشاء	٣	٤	٣	١
التخطيط	٢	١	١	١
المجموع	٣٢	٣١	٢٨	٠.٨٩

ثانيًا– إعداد الاختبار التحصيلي لمهارات التفكير العليا:

لإعداد الاختبار التحصيلي؛ قام الباحث بما يأتي:

١) **تحديد الهدف من الاختبار:** وهو قياس مستوى مهارات التفكير العليا لدى طلبة الصف الثاني المتوسط من خلال المجموعة التجريبية التي درست "أغلفة الكرة الأرضية" من ضمن مقرر الدراسات الاجتماعية للصف الثاني المتوسط للعام ١٤٤٤هـ.

٢) **إعداد جدول مواصفات الاختبار:** تم بناء جدول للمواصفات يتضمن مهارات التفكير العُليا التي سوف يقيسها الاختبار، وعلى هذا الأساس تم تحديد عدد الفقرات التي ترتبط بكل مستوى من مستويات التفكير العُليا المراد تحقيقها، كما في جدول (٢) التالي:

جدول (٢) مواصفات الاختبار

الدروس	مستوى التحليل				مستوى التقويم		مستوى الإبداع		مجموع الأسئلة
	التمييز	التنظيم	النسب	المقارنة والمقاربة	المراجعة	النقد	الإنشاء والإنتاج والتوليد	التخطيط	
الدرس الأول الغلاف الجوي	١	٠	٣	٠	٠	٠	٠	٠	٤
الدرس الثاني: الطقس والمناخ	١	٠	١	٠	٠	٠	١	٠	٣
الدرس الثالث: عناصر الطقس والمناخ	١	٢	٠	٠	٠	١	٠	٠	٤
الدرس الرابع: الغلاف الصخري	١	٠	٠	٠	٠	١	٠	٠	٢
الدرس الخامس العوامل الداخلية والخارجية لتشكيل سطح الأرض	١	٠	٠	٠	١	١	٠	١	٤
الدرس السادس الغلاف الحيوي	٠	٠	١	١	١	١	١	٠	٥
الدرس السابع الأقاليم الحيوية	١	٠	١	١	١	١	١	٠	٦
عدد الأسئلة في كل مهارة فرعية	٦	٢	٦	٢	٣	٥	٣	١	٢٨
الأوزان النسبية للمهارات	٢١.٥	٧	٢١.٥٠	٧	١٠.٧	١٧.٩	١٠.٧	٣	٪١٠٠

٣) إعداد الاختبار في صورته الأولية: تم صياغة (٢٤) سؤالًا من نوع الاختيار من متعدد، و(٤) أسئلة مقالية في مستوى الإبداع من توليد الحلول وبناء الخطط، وبذلك يكون مجموع أسئلة الاختبار (٢٨) سؤالًا، موزعة على مستويات التفكير العُليا، وتم مراعاة الوضوح والشمول، ويوضح ذلك جدول(٣) التالي:

جدول (٣) توزيع فقرات الاختبار على مستويات التفكير العُليا

المستوى	م	مكونات الاختبار	أرقام الأسئلة	المجموع
التحليل	١	التمييز	١-٢-٣-٤-٥-٦	٦
	٢	التنظيم	٧-٨	٢
	٣	النسب	٩-١٠-١١-١٢-١٣-١٤	٦
	٤	المقارنة والمقاربة	١٥-١٦	٢
التقويم	٥	المراجعة	١٧-١٨-١٩	٣
	٦	النقد	٢٠-٢١-٢٢-٢٣-٢٤	٥
الإبداع	٧	التوليد والإنتاج والإنشاء	٢٥-٢٦-٢٧	٣
	٨	التخطيط	٢٨	١
المجموع				٢٨

٤) **كتابة تعليمات الاختبار:** تم وضع تعليمات إجراء الاختبار، وقد روعي وضوح الاختبار، والهدف من الاختبار، وعدد الأسئلة.

٥) **تصحيح فقرات الاختبار:**

أ- **الاختيار من متعدد:** بالتعبير عن قيمة الإجابة الصحيحة عن الفقرة بالدرجة (١)، والتعبير عن الإجابة الخاطئة بالدرجة (صفر).

ب- **الأسئلة المقالية:** تم بناء سلّم تقدير وصفي (لفظي) متدرج، وهو أنسب طريقة لتصحيح الاختبارات المقالية.

٦) **التَّأكُّد من الصدق الظاهري:** تم عرض الاختبار في صورته الأولية على المحكمين في مناهج وطرق تدريس الجغرافيا، والاجتماعيات، وعددهم (٦) لإبداء ملحوظاتهم ومقترحاتهم من حيث: وضوح تعليمات الاختبار، ملائمة الاختبار لقياس ما أُعد له، وضوح وسلامة الصياغة علميًا ولغويًا وطباعيًا، اتِّساق البدائل مع السؤال في نمط الاختيار من متعدد، مناسبة قواعد التقدير لتصحيح الأسئلة المقالية، إضافة أو تعديل أو حذف بحسب ما يرونه مناسبًا.

اتَّفق المحكمون على ملاءمة الاختبار للهدف الذي بُني من أجله، بنسبة اتِّفاق بلغت (٨١.٢٥٪) على جميع فقرات الاختبار، وهي نسبة مرتفعة تدل على الصدق الظاهري للاختبار، كما تم إجراء بعض التعديلات المقترحة التي أبداها بعض المحكمين، والمتمثلة في الآتي:

- تعديل صياغة مقدمة الفقرات الآتية: (١، ٢، ٤، ١١، ٢٤).
- إعادة صياغة بدائل الفقرات الآتية: (٤، ٥، ٦).
- اختصار بدائل الفقرة (١٥).
- نقل الفقرة (١٦-١٩-٢١-٢٤) من مستويات التفكير الدنيا إلى العُليا.

٧) تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من طلاب الصف الثاني المتوسط بمحافظة الدوادمي – وعددهم (٣٠) طالبا.

وذلك بهدف معرفة مدى وضوح فقرات الاختبار، الصدق الداخلي، ومعاملات السهولة والصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار، حساب معامل ثبات الاختبار، وتحديد الزمن المناسب للاختبار.وبعد التطبيق، كما في جدول (٤) التالي:

جدول (٤) نتائج معاملات السهولة والصعوبة والتمييز
لفقرات اختبار مستويات التفكير العُليا (ن= 30)

اختبار مستويات التفكير العُليا							
رقم الفقرة	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
١	0.53	0.47	0.40	١٥	0.60	0.40	0.40
٢	0.57	0.43	0.47	16	0.63	0.37	0.60
٣	0.60	0.40	0.40	17	0.63	0.37	0.73
٤	0.50	0.50	0.47	18	0.50	0.50	0.73
٥	0.47	0.53	0.40	19	0.47	0.53	0.40
6	0.57	0.43	0.60	20	0.40	0.60	0.40
7	0.60	0.40	0.40	٢١	0.63	0.37	0.47
8	0.60	0.40	0.40	٢٢	0.60	0.40	0.40
9	0.63	0.37	0.60	٢٣	0.37	0.63	0.47
10	0.60	0.40	0.53	٢٤	0.57	0.43	0.47
١١	0.53	0.47	0.40	٢٥	0.53	0.47	0.53
١٢	0.63	0.37	0.47	٢٦	0.50	0.50	0.47
١٣	0.63	0.37	0.73	٢٧	0.47	0.53	0.40
١٤	0.47	0.53	0.40	٢٨	0.60	0.40	0.40

يتضح من الجدول (٤) ما يلي:

- تراوحت معاملات الصعوبة لفقرات اختبار مستويات التفكير العُليا بين (٠.٣٧ – ٠.٦٣)، وهي قيم تقع في المستوى المعقول من الصعوبة حسبما قرره المختصون في مجال القياس والتقويم، وعلى ذلك فقد تم جميع قبول الفقرات لاختبار مستويات التفكير العُليا من حيث درجة الصعوبة.
- تراوحت معاملات التمييز لفقرات اختبار مستويات التفكير العُليا بين (٠.٤٠– ٠.٧٣)، وهي قيم تقع في المستوى المعقول من التمييز حسبما قرره المختصون في مجال القياس والتقويم، وعلى ذلك فقد تم قبول الفقرات جميعهن لاختبار مستويات التفكير العُليا من حيث درجة التمييز.
- تم تحديد زمن الاختبار؛ حيث سلم أول طالب ورقة الإجابة في الدقيقة (٢٥) بينما سلم آخر طالب في الدقيقة (٣٥)، وبالتالي فإن زمن الاختبار هو (٣٠) دقيقة.

ثانيًا– ثبات اختبار مستويات التفكير العُليا:

١. الثبات بطريقة كيودر ريتشاردسون ٢١: (Kuder-Richardson 21)

أُسْتُخْدِم معامل التجانس لكيودر– ريتشاردسون الصيغة ٢١؛ وذلك بهدف التأكد من ثبات المستويات والدرجة الكلية لاختبار مستويات التفكير العُليا، وذلك على البيانات التي تم جمعها من العينة الاستطلاعية، ويوضح الجدول الآتي النتائج التي تم التوصل إليها:

$$r = \frac{K}{K-1}\left[1 - \frac{\sum_{i=1}^{K} p_i q_i}{\sigma_X^2}\right]$$

جدول (٥)

نتائج ثبات اختبار مستويات التفكير العُليا بطريقة كيودر ريتشاردسون ٢١ (ن= ٣٠)

الاختبار	عدد الأسئلة	معامل الثبات
الدرجة الكلية لاختبار مستويات التفكير العُليا	٢٨	٠.٨٨٦

يتضح من جدول (٥) أن معاملات الثبات لمستويات اختبار مستويات التفكير العُليا بمعامل كيودر– ريتشاردسون بلغت (٠.٨٨٦)، وهي قيمة تؤكد أن اختبار مستويات التفكير العُليا ككل يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

٢.الثبات بطريقة التجزئة النصفية: (Split-Half Method)

وأُسْتُخْدِم معامل ارتباط "بيرسون" (Pearson's coefficient) في حساب مدى الارتباط بين النصفين، وجرى تعديل الطول باستخدام معامل "سبيرمان وبراون" (Spearman-Brown)، ومعامل "جتمان" (Guttmann) (سليمان وأبي علام، ٢٠١٠، ص٥٨٣)، وجاءت النتائج كما يعرضها الجدول الآتي:

جدول (٦) نتائج ثبات اختبار مستويات التفكير العُليا بطريقة التجزئة النصفية (ن= ٣٠)

الاختبار	معامل الارتباط	معامل الثبات	
		سبيرمان وبروان	جتمان
الدرجة الكلية لاختبار مستويات التفكير العُليا	٠.٧٢٦	٠.٨٤٢	٠.٨٣٠

يتبين من **جدول (٦)** أن معامل الارتباط بين فقرات الاختبار بلغت (٠.٧٢٦)، وهي قيمة تؤكد وجود ارتباط بين عبارات اختبار مستويات التفكير العُليا، بينما بلغ معامل الثبات العام لاختبار مستويات التفكير العُليا باستخدام معامل "سبيرمان وبراون" (٠.٨٤٢)، أما باستخدام معامل "جتمان" فبلغ (٠.٨٣٠).وتؤكد هذه القيم على أن اختبار مستويات التفكير العُليا يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

ثالثاً: إعداد كتيب الطلبة لدروس الوحدة المختارة أغلفة الكرة الأرضية وفقًا لاستراتيجية تدريس الأقران، وتم عرضه على مجموعة من المحكمين للتأكد من صلاحيته للتطبيق.

رابعاً: إعداد دليل المعلم وفق استراتيجية تدريس الأقران وعرضه على مجموعة من المحكمين؛ للتأكد من صلاحيته للتطبيق.

خامساً: مقياس الاتجاه نحو استراتيجية تدريس الأقران.

لتحديد هدف الدراسة في معرفة أثر استراتيجية تدريس الأقران في اتجاه طلبة الصف الثاني المتوسط نحو تلك الاستراتيجية؛ قام الباحث بإعداد مقياس للاتجاه نحوها في ضوء مراجعة الدراسات السابقة والأدبيات التربوية مثل دراسة شاهين (٢٠١٥)، ودراسة ناصر (٢٠١٥)، وفق الآتي:

١. **مقياس الاتجاه:** تم بناؤه على هيئة عبارات (١٩) عبارة، وصيغت جميع عبارات المقياس في الاتجاه الإيجابي، باستثناء ثلاث عبارات سالبة، وتم بناؤه وفق مقياس ليكرت الخماسي: موافق بشدة، موافق، نادرا، لا أوافق، لا أوافق بشدة.

٢. **ترتيب العبارات ترتيبًا منطقيًا في مقياس الاتجاه في صورته الأولية** من (١٩) عبارة تعبر عن الاتجاهات نحو استراتيجية تدريس الأقران، وتم عرضه على المحكمين وعددهم (٧) من المتخصصين، وهم أساتذة المناهج وطرق التدريس والمعلمين وأساتذة علم النفس؛ وذلك للحكم على عبارات المقياس، واتفق المحكمون على سلامته بعد الحذف وتعديل صياغة بعضها، وأصبح جاهزًا للتطبيق، وعدد عباراته النهائية (١٦).

تم تحديد الاتساق الداخلي لعبارات الأداة؛ حيث حُسِبَت معاملات الارتباط باستخدام معامل الارتباط بيرسون (Pearson) بين درجة كل عبارة، والدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو استراتيجية تدريس الأقران، وذلك باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، ويوضحها جدول (٧):

جدول (٧)

قيمة معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات مقياس الاتجاه نحو استراتيجية تدريس الأقران والدرجة الكلية للمقياس (ن=٣٠)

م	العبـــــــــارة	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
١.	أرى أن استراتيجية تدريس الأقران تساعدني في تنمية مهارات التفكير العليا.	0.797**	دالة عند ٠.٠١
٢.	أستطيع تعرف مكونات تلك الاستراتيجية.	0.781**	دالة عند ٠.٠١
٣.	أشارك بنشاط وهمة عالية فى أنشطة تلك الاستراتيجية.	0.614**	دالة عند ٠.٠١

م	العبـــــــــارة	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
٤.	أستطيع تنفيذ مهارات استراتيجية تدريس الأقران.	0.835**	دالة عند ٠.٠١
٥.	أرى أن تلك الاستراتيجية تساعدنى على البحث والاستقصاء.	0.855**	دالة عند ٠.٠١
٦.	أصبحت أكثر معرفة بتلك الاستراتيجية.	0.840**	دالة عند ٠.٠١
٧.	أشعر أن استراتيجية تدريس الأقران تحفز الطلبة على التعلم الذاتي.	0.811**	دالة عند ٠.٠١
٨.	أرى أن استخدام استراتيجية تدريس الأقران تزيد من مشاركة الطلبة فى الحصة الصفية.	0.878**	دالة عند ٠.٠١
٩.	أعتقد أنه بإمكاني أن أحقق نجاحًا أكبر باستخدام تلك الاستراتيجية.	0.862**	دالة عند ٠.٠١
١٠.	أعتقد أن استخدام استراتيجية تدريس الأقران تمكنني من أداء مهام التدريس بشكل أفضل.	0.844**	دالة عند ٠.٠١
١١.	تطبيق استراتيجية تدريس الأقران في كافة المدارس تثير حماسى.	0.830**	دالة عند ٠.٠١
١٢.	أميل لاستخدام التعليم التقليدي؛ لأنه أسهل فى التطبيق.	0.685**	دالة عند ٠.٠١
١٣.	أشعر بأن استخدام استراتيجية التدريس التقليدية تزيد من قدرتى على إدارة الصف.	0.755**	دالة عند ٠.٠١
١٤.	أرى أن استخدام استراتيجية تدريس الأقران يزيد من متعة التعلم لدى الطلبة.	0.744**	دالة عند ٠.٠١
١٥.	أتصور أن استخدام تدريس الأقران غير مناسبة للتدريس.	0.812**	دالة عند ٠.٠١
١٦.	أحرص على التعاون مع المعلمين الذي يستخدمون تلك الاستراتيجية.	0.731**	دالة عند ٠.٠١

** دال عند ٠.٠١، المصدر مخرجات SPSS.

من خلال جدول (٨) يتضح لنا معاملات الارتباط بين معدل كل عبارة من عبارات مقياس الاتجاه نحو استراتيجية تدريس الأقران (المهارات الرقمية الأدائية) مع المعدل الكلي لمقياس الاتجاه نحو استراتيجية تدريس الأقران؛ حيث كانت تتراوح بين (٠.٦١٤–٠.٨٧٨)، وأن جميع معاملات الارتباط بين العبارات المكونة لهذه المقياس وبين المجموع الكلي للبُعد المنتمية إليه دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)؛ مما يشير إلى أن عبارات مقياس الاتجاه نحو استراتيجية تدريس الأقران تتمتع بدرجة صدق مرتفعة، فضلًا عن صلاحيتها للتطبيق الميداني.

ثانياً– ثبات مقياس الاتجاه نحو استراتيجية تدريس الأقران:

تحقق الباحث من ثبات مقاييس الدراسة باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha Coefficient)، وكانت النتائج كما في جدول (٩) التالي:

جدول (٩) معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات المقاييس (ن=٣٠)

مقياس الاتجاه نحو استراتيجية تدريس الأقران	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ	النسبة
الدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو استراتيجية تدريس الأقران.	١٦	٠.٩٦٤	%٩٦.٤

- ويتضح من النتائج الموضحة في جدول (٩) أن قيمة معامل ألفا لجميع فقرات مقياس الاتجاه نحو استراتيجية تدريس الأقران (٩٦.٤%) كانت عالية جداً، وهذا يعني أن معامل الثبات مرتفع؛ مما يمكننا من استخدام مقياس الاتجاه نحو استراتيجية تدريس الأقران بطمأنينة.
- وبذلك تم التأكد من صدق وثبات أدوات الدراسة؛ مما يجعلنا على ثقة تامة بصحة المقياس وصلاحيته لتحليل النتائج والإجابة عن أسئلة الدراسة.
- تم تطبيق التجربة لمدة خمسة أسابيع اعتباراً من ١٤٤٥/٥/١٢هـ حتى ١٤٤٥/٦/١١هـ في متوسطة القدس بساجر.

أساليب المعالجة الإحصائية:

- معاملات السهولة والصعوبة والتمييز للتحقق من صدق اختبار مستويات التفكير العُليا.
- معامل التجانس لكيودر– ريتشاردسون الصيغة ٢١ (***Kuder-Richardson-21***) للتحقق من ثبات اختبار مستويات التفكير العُليا.
- معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية (***Split-Half Method***) للتحقق من ثبات اختبار مستويات التفكير العُليا.
- معامل ارتباط بيرسون (***Pearson Correlation***) للتحقق من صدق مقياس الاتجاه نحو استراتيجية تدريس الأقران.
- معامل ألفا كرونباخ (***Cronbach Alpha***) للتحقق من ثبات مقياس الاتجاه نحو استراتيجية تدريس الأقران.
- اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (***Independent sample T-test***)، لعينيتين مستقلتين؛ للكشف عن درجة دلالة الفروق الإحصائية لمتوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة في درجات المجموعتين التجريبية والضابطة.

تحليل النتائج ومناقشتها وتفسيرها:

هدفت الدراسة للإجابة عن السؤال الأول:

١. **ما أثر استخدام استراتيجية تدريس الأقران في تنمية مهارات التفكير العليا في مقرر الدراسات الاجتماعية لدى طلبة الصف الثاني المتوسط؟** وللإجابة على هذا السؤال سيتم التحقق من صحية الفرضية التالية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مستويات التفكير العليا لدى طلبة الصف الثاني المتوسط؟

حيث قام الباحث باستخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين Independent T-test، لعينيتين مستقلتين؛ للكشف عن درجة دلالة الفروق الإحصائية لمتوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة في درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي والبعدي لمستويات التفكير العليا عند مستويات: (مستوى التحليل/ مهارة التمييز، مستوى التحليل/ مهارة التنظيم، مستوى التحليل/ مهارة النسب، مستوى التحليل/ مهارة المقارنة، مستوى التقويم/ مهارة المراجعة، مستوى التقويم/ مهارة النقد، مستوى الإبداع/ مهارة التوليد والإنشاء والإنتاج، والمستويات ككل) لدى طلبة الصف الثاني المتوسط، وجاءت النتائج كما يوضحها جدول ر(١٠):

جدول ر(١٠) اختبار (ت) للنتائج المتعلقة

لاختبار مستويات التفكير العليا القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة

مستويات التفكير العليا			التجريبية العدد=٢٤ المتوسط الحسابي	الضابطة العدد= ٢٤ الانحراف المعياري	T-Test	مستوى الدلالة
مستوى التحليل	مهارة التمييز	التجريبية	0.667	0.917	١.٢٩٣	٠.٢٠٢
		الضابطة	0.333	0.868		
	مهارة التنظيم	التجريبية	0.375	0.576	٠.٢٣٨	٠.٨١٣
		الضابطة	0.333	0.637		
	مهارة النسب	التجريبية	1.110	1.260	١.١٨٥	٠.٠٩٤
		الضابطة	0.458	1.250		
	مهارة المقارنة	التجريبية	0.167	0.381	٠.٤٠١	٠.٦٩٠
		الضابطة	0.125	0.338		
مستوى التحليل		التجريبية	2.458	1.414	٢.٠٠٥	٠.٠٥٦
		الضابطة	1.250	2.592		
مستوى التقويم	مهارة المراجعة	التجريبية	0.292	0.690	٠.٩٩٢	٠.٣٢٦
		الضابطة	0.125	0.448		
	مهارة النقد	التجريبية	0.250	0.847	٠.٠٠٠	١.٠٠٠
		الضابطة	0.250	1.032		
مستوى التقويم		التجريبية	0.542	1.444	٠.٤٠١	٠.٦٩١

مستويات التفكير العليا			التجريبية العدد=٢٤ المتوسط الحسابي	الضابطة العدد= ٢٤ الانحراف المعياري	T-Test	مستوى الدلالة
		الضابطة	0.375	1.439		
مستوى الإبداع	مهارة التوليد والإنشاء والإنتاج	التجريبية	0.042	0.204	٠.٩١٥-	٠.٣٦٥
		الضابطة	0.167	0.637		
	مهارة التخطيط	التجريبية	0.000	0.000	١.٤٤٦-	٠.١٥٥
		الضابطة	0.083	0.282		
مستوى الإبداع		التجريبية	0.042	0.204	١.١٧١-	٠.٢٤٧
		الضابطة	0.250	0.847		
المستويات ككل		التجريبية	3.042	2.274	١.٠٧٩	٠.٢٨٦
		الضابطة	1.875	4.785		

يبين **جدول ر(١٠)** : مستوى الدلالة للكشف عن الفروق المتعلقة باختبار مستويات التفكير العليا كالآتي:

١. **أن قيم مستوى التحليل**، ويشتمل على (مهارة التمييز، مهارة التنظيم، مهارة النسب، مهارة المقارنة) لدى طلبة الصف الثاني المتوسط القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة، بلغت (٠.٢٠٢)، (٠.٨١٣)، (٠.٠٩٤)، (٠.٦٩٠) على التوالي، وهي قيم أكبر من (٠.٠٥)؛ أي إنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي لمهارات مستوى التحليل ككل الذي بلغ مستوى الدلالة للمستوى ككل (٠.٠٥٦)، وهي أكبر من (٠.٠٥).

٢. **أن قيم مستوى التقويم**، ويشتمل على (مهارة المراجعة، مهارة النقد) لدى طلبة الصف الثاني المتوسط القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة، بلغت (٠.٣٢٦)، (١.٠٠٠) على التوالي، وهي قيم أكبر من (٠.٠٥)؛ أي إنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي لمهارات مستوى التقويم ككل الذي بلغ مستوى الدلالة للمستوى ككل (٠.٦٩١)، وهي قيمة أكبر من (٠.٠٥).

٣. **أن قيم مستوى الإبداع**، ويشتمل على (مهارة التوليد والإنشاء والإنتاج، مهارة التخطيط) لدى طلبة الصف الثاني المتوسط القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة، بلغت (٠.٣٦٥)، (٠.١٥٥) على التوالي، وهي قيم أكبر من (٠.٠٥)؛ أي إنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي لمهارات مستوى التقويم ككل الذي بلغ مستوى الدلالة للمستوى ككل (٠.٢٤٧)، وهي قيمة أكبر من (٠.٠٥).

ويبين الجدول السابق أن مستوى الدلالة للكشف عن الفروق المتعلقة باختبار مستويات التفكير العليا ككل (٠.٢٨٦)، وهو أكبر من (٠.٠٥)؛ أي إنه لا توجد فروق ذات دلالة

إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي لمستويات التفكير العليا لدى طلبة الصف الثاني المتوسط.

جدول (١١) اختبار (ت) للنتائج المتعلقة
لاختبار مستويات التفكير العليا البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة

مستويات التفكير العليا			التجريبية العدد=٢٤ المتوسط الحسابي	الضابطة العدد= ٢٤ الانحراف المعياري	T-Test	مستوى الدلالة
مستوى التحليل	مهارة التمييز	التجريبية	5.750	0.442	٢٣.٦٥٥	٠.٠٠٠
		الضابطة	0.583	0.974		
	مهارة التنظيم	التجريبية	1.958	0.204	١٣.٧٦٩	٠.٠٠٠
		الضابطة	0.208	0.588		
	مهارة النسب	التجريبية	5.708	0.464	٢٠.٩٢٣	٠.٠٠٠
		الضابطة	0.625	1.096		
	مهارة المقارنة	التجريبية	1.917	0.282	١٢.٨٧٦	٠.٠٠٠
		الضابطة	0.292	0.550		
مستوى التحليل		التجريبية	15.333	0.637	٢٧.٨٣٢	٠.٠٠٠
		الضابطة	1.708	2.312		
مستوى التقويم	مهارة المراجعة	التجريبية	2.833	0.381	١٦.٥٠٤	٠.٠٠٠
		الضابطة	0.333	0.637		
	مهارة النقد	التجريبية	4.875	0.338	٢٣.٦٤٢	٠.٠٠٠
		الضابطة	0.250	0.897		
مستوى التقويم		التجريبية	7.708	0.464	٢٧.٥٩٨	٠.٠٠٠
		الضابطة	0.583	1.176		
مستوى الإبداع	مهارة التوليد والإنشاء والإنتاج	التجريبية	2.917	0.282	٢٠.٢٨٢	٠.٠٠٠
		الضابطة	0.125	0.612		
	مهارة التخطيط	التجريبية	1.000	0.000	21.095	*0.000*
		الضابطة	٠.٢٢٥	0.594		
مستوى الإبداع		التجريبية	3.917	0.282	٢٧.٥٤٧	٠.٠٠٠
		الضابطة	0.125	0.612		
المستويات ككل		التجريبية	26.958	0.806	٣٤.٢٨٨	٠.٠٠٠
		الضابطة	2.417	٣.٤١٢		

يتضح من جدول (١١) أن مستوى الدلالة للكشف عن الفروق المتعلقة باختبار مستويات التفكير العليا كالآتي:

١. أن قيم مستوى التحليل، ويشتمل على (مهارة التمييز، مهارة التنظيم، مهارة النسب، مهارة المقارنة) لدى طلبة الصف الثاني المتوسط البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة هي (٠.٠٠٠)، (٠.٠٠٠)، (٠.٠٠٠)، (٠.٠٠٠) على التوالي، وهي قيم أقل من (٠.٠٥)؛ أي إن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار

البعدي لمهارات مستوى التحليل ككل الذي بلغ مستوى الدلالة للمستوى ككل (٠.٠٠٠)، وهي أقل من (٠.٠٥).

٢. أن قيم مستوى التقويم، ويشتمل على (مهارة المراجعة، مهارة النقد) لدى طلبة الصف الثاني المتوسط البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة، هي (٠.٠٠٠)، (٠.٠٠٠) على التوالي، وهي قيم أقل من (٠.٠٥)؛ أي إن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي لمهارات مستوى التقويم ككل الذي بلغ مستوى الدلالة للمستوى ككل (٠.٠٠٠)، وهي أقل من (٠.٠٥).

٣. أن قيم مستوى الإبداع، ويشتمل على (مهارة التوليد والإنشاء والإنتاج، مهارة التخطيط) لدى طلبة الصف الثاني المتوسط البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة، هي (٠.٠٠٠)، (٠.٠٠٠) على التوالي، وهي قيم أقل من (٠.٠٥)؛ أي إن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي لمهارات مستوى التقويم ككل الذي بلغ مستوى الدلالة للمستوى ككل (٠.٠٠٠)، وهي أقل من (٠.٠٥).

ويبين الجدول السابق أن مستوى الدلالة للكشف عن الفروق المتعلقة باختبار مستويات التفكير العليا ككل (٠.٠٠٠)، وهو أقل من (٠.٠٥)؛ أي إن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي لمستويات التفكير العليا لدى طلبة الصف الثاني المتوسط.

ولتحديد حجم الأثر في مستويات التفكير العليا للاختبار البعدي؛ تم استخدام مربع إيتا حيث:

١. بلغ مربع إيتا في مهارات مستوى التحليل (مهارة التمييز، مهارة التنظيم، مهارة النسب، مهارة المقارنة) (٠.٩٢٤)، (٠.٨٠٥)، (٠.٩٠٥)، (٠.٧٨٣)؛ مما يدل على وجود تأثير كبير جداً في جميع مهارات مستوى التحليل.

٢. بلغ مربع إيتا في مهارات مستوى التقويم (مهارة المراجعة، مهارة النقد) (٠.٨٥٦)، (٠.٩٢٤)؛ مما يدل على وجود تأثير كبير جداً في جميع مهارات مستوى التقويم.

٣. بلغ مربع إيتا في مهارات مستوى الإبداع (مهارة التوليد والإنشاء والإنتاج، مهارة التخطيط) (٠.٨٩٩)، (٠.٩٠٢)

ويعزو الباحث هذا التأثير الإيجابي إلى أن استراتيجية تدريس الأقران تركز على مهارات التعلم التي تساعد الطلبة على التحليل والتقويم والإبداع؛ حيث إنها تحفز على التعلم الذاتي والتعاوني لإكسابهما للطلبة، وجعل الطالب محورًا للعملية التعليمية ودوره الإيجابي الفاعل في

عمليات التعلم الذي يساعد على زيادة التحصيل العلمي، ويحقق أهداف الدراسات الاجتماعية، وتقديم التغذية الراجعة، وتعزيز فرص التعلم، واستشعار الطلبة بأهمية التعلم والمعرفة وتحصيلها وتأملها وتحليلها واستيعابها، وبناء الخبرات الجديدة لديهم لتطوير قدراتهم وتكوين اتجاه إيجابي نحو التعلم، وهذا يساعد في تنمية مهارات التفكير العليا التي حققته هذه الدراسة.وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة هلال (٢٠٢١)، ودراسة الأحمدي (٢٠٢٣) وتختلف مع نتائج دراسة Bulut (٢٠١٩)، وحراحشة (٢٠١٨) من حيث المرحلة الدراسية.

الإجابة عن السؤال الثاني:

٢. ما أثر استخدام استراتيجية تدريس الأقران في الاتجاه نحوها في مقرر الدراسات الاجتماعية لدى طلبة الصف الثاني المتوسط؟ وللإجابة عن هذا السؤال سيتم التحقق من صحية الفرضية التالية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاه نحو استراتيجية تدريس الأقران لدى طلبة الصف الثاني المتوسط؟

وللتحقق من فرضيته؛ قام الباحث باستخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين Independent T-test، لعينيتين مستقلتين؛ للكشف عن درجة دلالة الفروق الإحصائية لمتوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة في درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاه نحو استراتيجية تدريس الأقران لدى طلبة الصف الثاني المتوسط، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (١٢)

اختبار (ت) للنتائج المتعلقة بالاختبار القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة

مقياس الاتجاه نحو استراتيجية تدريس الأقران		التجريبية العدد =٢٤ المتوسط الحسابي	الضابطة العدد= ٢٤ الانحراف المعياري	T–Test	مستوى الدلالة
الاختبار القبلي	التجريبية	٤٣.٢٥٠	٦.٩٦٧	١.١٤٢	٠.١٦٥
	الضابطة	٣٧.٧٩٢	١١.٨٩١		
الاختبار البعدي	التجريبية	٥٨.٩٥٨	٥.٩٣١	٧.٨٠٤	٠.٠٠٠
	الضابطة	٣٩.٤٥٨	١١.١٦٢		
قيمة مربع إيتا		٠.٥٥٩			

يبين الجدول (١٢) يتضح أن مستوى الدلالة للكشف عن الفروق المتعلقة بالاختبار القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة هي (٠.١٦٥)، وهي قيمة أكبر من (٠.٠٥)؛ أي إنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي.

أما بالنسبة للاختبار البعدي فقد أوضح الجدول السابق أن مستوى الدلالة للكشف عن الفروق المتعلقة بالاختبار البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة هي (٠.٠٠٠)، وهي قيمة أقل من (٠.٠٥)؛ أي إن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية؛ حيث كان المتوسط الحسابي لهم (٥٨.٩٥٨)، وهو أكبر من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٣٩.٤٥٨)، ولمعرفة حجم الأثر عن طريق مربع إيتا؛ حيث بلغ (٠.٥٥٩)؛ مما يدل على وجود تأثير كبير.

ويعزو الباحث ذلك إلى اهتمام استراتيجية تدريس الأقران بالجانب الإنساني والاعتماد الإيجابي المبادل بين أفراد المجموعات؛ حيث يكون كل فرد من أفراد المجموعة مسؤولًا عن الدور المنوط به، وتحقيق النجاح في ذلك، وتتيح للقرين/ المعلم التدريب على مهارات التدريس وتطبيقها، وكذلك تجعل المتعلم نشطاً، كما تحفز المتعلم الأقل طموحًا وثقة بنفسه نحو التعلم وتنمية قدراته ودافعيته للتعلم.ومن العوامل التي تخلق اتجاهًا إيجابيًا نحو استراتيجية تدريس الأقران تهيئة الطلبة للدرس بتوضيح الهدف منه، وطرق استخدامها وتطبيقها، وتدريبهم على آلية التنفيذ والتطبيق وتوزيع الأدوار فيم بينهم؛ مما يشجع الطلبة على التعاون والاتجاه الإيجابي نحو الاستراتيجية على وجه الخصوص، والتعلم بوجه عام، وهذا ما حققته استراتيجية تدريس الأقران.

التوصيات:

بناءً على النتائج، فإن الباحث يوصي بما يأتي:

١) تعميم استراتيجية تدريس الأقران في تنمية مهارات التفكير العليا والاتجاه نحو تلك الاستراتيجية في تدريس الدراسات الاجتماعية.
٢) استخدام الاختبار التحصيلي لتنمية مهارات التفكير العليا في مناهج الدراسات الاجتماعية.
٣) تدريب المعلمين والمعلمات على استراتيجية تدريس الأقران في تدريس الدراسات الاجتماعية.
٤) تضمين استراتيجية تدريس الأقران في مقررات طرق تدريس الدراسات الاجتماعية في برامج إعداد المعلمين في كليات التربية.

المقترحات:

يقترح الباحث إجراء الدراسات التالية:

١) فاعلية استراتيجية تدريس الأقران في تنمية مهارات التفكير الجغرافي والدافعية نحو التعلم لدى طلبة المرحلة المتوسطة.
٢) اتجاه المعلمين والمعلمات نحو استراتيجية تدريس الأقران وعلاقته ببعض المتغيرات.
٣) الصعوبات التي تواجه معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية في تطبيق استراتيجية تدريس الأقران في المرحلة الثانوية.
٤) درجة استخدام معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعي لاستراتيجية تدريس الأقران في تدريس الطلبة في المرحلة الابتدائية من وجهة نظرهم.

المراجع

إبراهيم، غادة شومان (٢٠٢٠).استخدام اليدويات في تدريس التوبولوجي وأثرها على تنمية التفكير البصري والاتجاه نحو الرياضيات لتلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة البحث العلمي في التربية*، ٢١ ، ١٤٢ــ٢٠١.

أبو سرحان، عطية عودة (٢٠١٦). *أساليب تدريس التربية الاجتماعية والوطنية*.دار الخليج للنشر والتوزيع.

أبوشعبان، نادر خليل (٢٠١٠).*أثر استخدام استراتيجية تدريس الأقران على تنمية مهارات التفكير الناقد في الرياضيات لدى طالبات الصف الحادي عشر* (رسالة ماجستير غير منشورة).الجامعة الإسلامية بغزة.

الأحمدي، أكرم حميد (٢٠٢٣).دور إستراتيجية تدريس الأقران في تنمية مهارات التفكير العليا لدى طلبة المرحلة الثانوية لاجتياز اختبار القدرات العامة (ثانوية الخندق أنموذجاً). *المجلة الدولية للبحوث والدراسات التربوية والنفسية*، ٨(١٨)، ١-١٠٧.

أسعد، فرح (٢٠١٧).*استراتيجيات التعلم النشط*.دار ابن النفيس للنشر والتوزيع

البحيرات، محمود مسلم (٢٠١٣). *تقديم التعلم باستخدام استراتيجيتي الأقران والمناظرة وأثره في التحصيل والتفكير الاستقرائي في مادة التربية الاجتماعية للصف السادس الأساس* (رسالة ماجستير غير منشورة).جامعة الشرق الأوسط.

البرقاوي، مولاي المصطفى (٢٠١٤).إشكالية تدريس الجغرافيا بالتعليم الثانوي وفق مدخل الكفايات.*المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، ٣ (٦)، ١٢-٢٢.

الجبوري، نبيل كاظم ونعمة، إقبال عبدالمحسن (٢٠١٥).*تقنيات واستراتيجيات وطرائق التدريس الحديثة* (رسالة ماجستير غير منشورة).جامعة سامراء.

جروان، فتحي عبدالرحمن (٢٠١٦).تعليم *التفكير مهارات وتطبيقات* (ط٩) دار الفكر.

الحراحشة، بكر (٢٠١٨).درجة *ممارسة معلمي مواد الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا في الأردن لمهارات التفكير العليا من وجهة نظرهم* (رسالة ماجستير غير منشورة).جامعة آل البيت.

حسن، أحمد محمد (٢٠١٩).*أثر استخدام إستراتيجية المحطات العلمية على تنمية الحس الفيزيائي ومستويات التفكير العُليا لدى طلبة المرحلة الثانوية* (رسالة ماجستير غير منشورة).جامعة الزقازيق.

الخوالدة، مالك إبراهيم وعبد العزيز، إبراهيم علي (٢٠١٢).فاعلية برنامج تعليمي مستند إلى استراتيجية تدريس الأقران في تنمية مهارات التفكير الإبداعي وتحسين مستوى الدافعية للتعلم لدى الطلبة الموهوبين.*مجلة التربية جامعة الأزهر*، ٢ (١٥١)، ٣٣٦-٣٦٦.

الخولي، هشام (٢٠٢٠). *الأساليب المعرفية وضوابطها في علم النفس*. دار الكتاب الحديث.

خيرية، سيف (٢٠٠٤).فعالية استراتيجية التعلم بالأقران في تنمية مهارات الطرح والاتجاه نحو الرياضيات لدى طلاب المرحلة الابتدائية لدولة الكويت.*المجلة التربوية*، *١٨* (٢)، ٦٦-٧٧.

دحلان، عمر علي (٢٠٢٠).*زاد المعلم في التعليم والتعلم*.(ط٢).المكتبة الفلسطينية الشاملة.

دروزة، أفنان نظير (٢٠٠٠).*النظرية في التدريس وترجمتها عمليًا* .دار الشروق.

رزوقي، رعد ومحمد، نبيل (٢٠١٦).*التفكير وأنماطه* (ط٣).دار الكتب العلمية.

الزعبي، دعاء وأبولاوي، أمين (٢٠١٧).درجة مراعاة أسئلة التقويم لمستويات التفكير العليا في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية في الأردن.*المجلة التربوية المتخصصة*، ٦ (١٧)،١٢٧-١٣٤.

الزغلول، عماد عبدالرحمن (٢٠١٢).*مبادئ علم النفس التربوي* (ط٢).دار الكتاب الجامعي

سعادة، جودت أحمد (٢٠١٥).*تدريس مهارات التفكير: مع مئات الأمثلة التطبيقية* (ط٦).دار الشروق.

سيد، أسامه؛ والجمل، عباس (٢٠١٢).*أساليب التعليم والتعلم النشط*.دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

شاهين، يوسف (٢٠١٥).اتجاهات طلاب الجامعة الإسلامية نحو مقرر طرق التدريس والتربية العملية ومهنة التعليم في ضوء بعض المتغيرات.*مجلة العلوم التربوية*،٤ (١)، ٣٧٥-٤٠٣.

الشمري، زيد (٢٠١٩).*استراتيجيات التدريس المثبتة علمياً وذات تأثير في جميع مستويات التعليم* (رسالة ماجستير غير منشورة).جامعة الكويت.

الطناوي، عفت مصطفى (٢٠١٣).*التدريس الفعال: تخطيطه- مهاراته – استراتيجياته – تقويمه* (ط.٣).دار المسيرة للنشر والتوزيع.

طياب، محمد (٢٠١٢).الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته بالأداء التدريسي أساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعلم الثانوي.*الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية*، *٨*، ١٣٥-١٤٦.

عامر، طارق؛ والمصري، إيهاب (٢٠١٤). *التعليم النشط*. مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

عبد الكافي، إسماعيل عبدالفتاح (٢٠١٩). *تنمية مهارات التفكير*.المكتب العربي للمعارف.
عبدالرحمن، أنور حسين (٢٠١٧).*تحليل المحتوى في العلوم السلوكية والاجتماعية*.دار صفاء للنشر والتوزيع.
عبدالسلام، محمد (٢٠٢١). *استراتيجيات التعلم النشط*.دار الكتب.
عطية، محسن (٢٠١٨).*التعلم النشط إستراتيجيات وأساليب حديثة في التدريس*.دار الشروق للنشر والتوزيع
علي، محمد السيد (٢٠١١). *موسوعة المصطلحات التربوية*.دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.
عمار، محمد حامد (٢٠١٩).فاعلية إستراتيجية التَّعلُّم الإلكتروني التعاوني المستخدمة في الرحلات المعرفية عبر الويب في تنمية مستويات التفكير العُليا لدى طلاب كلية التربية جامعة السلطان قابوس. مجلة الدراسات التربوية والنفسية *جامعة السلطان قابوس*، ١٣(١)، ١٧٥-١٩٣.
الغامدي، شروق (٢٠١٩). *أثر نموذج التَّعلُّم البنائي الخماسي على تنمية التحصيل ومهارات التفكير العُليا لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مادة الحاسب وتقنية المعلومات* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الباحة.
فتح الله، مندور (٢٠٢٠). *مهارات التفكير وأساليب التَّعلُّم*.دار النشر الدولي.
فرج، عبداللطيف حسين (٢٠٠٥). *طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين*.دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
القحطاني، مسفر ناصر (٢٠٢٢). *استراتيجيات التدريس الصحيحة: ١٠٠ استراتيجية تدريس دلت عليها الدراسات العلمية*. مكتبة الملك فهد الوطنية.
الكبيسي، عبدالواحد (٢٠١٥). *القياس والتقويم (تجديدات ومناقشات)*. دار جرير للنشر والتوزيع.
محاميد، شاكر (٢٠٠٣). *علم النفس الاجتماعي*.دار المدى للنشر
مصطفى، نمر مصطفى (٢٠١٧).*تنمية مهارات التفكير*.دار البداية ناشرون وموزعون.
الموسوي، عبدالعزيز حيدر (٢٠١٦).*التفكير وتعلم مهاراته*.الدار المنهجية للنشر والتوزيع.
ناصر، إبراهيم محي (٢٠١٢).اتجاهات طلبة معاهد إعداد المعلمين والمعلمات نحو مادة طرائق تدريس العلوم وعلاقتها بالتحصيل.*مجلة العلوم الإنسانية جامعة بابل*، ١(١١)، ٢٨٢_٢٩٤.

هلال، أسامة حسان (٢٠٢١).أثر استخدام التعلم للإتقان بمصاحبة تدريس الأقران والوسائل التكنولوجية في تدريس الهندسة على تنمية التفكير الرياضي لدى طلاب المرحلة الثانوية.*مجلة كلية التربية جامعة بني سويف*، ٣ .

Abdul Kafi, I.A.(2019).*Improving thinking skills* (in Arabic).Arab Knowledge Bureau.

Abdul Rahman, A.H.(2017).*Content analysis in behavioral and social sciences* (in Arabic).Dar Safaa for Publishing and Distribution.

Abdul Salam, M.(2021).*Active learning strategies* (in Arabic).Dar El-Kotob.

Abu Sarhan, A.O.(2016).*Methods of teaching social and national education* (in Arabic).Dar Al-Khaleej for Publishing and Distribution.

Abu Shaaban, N.K.(2010).*The effect of using peer teaching strategy on developing critical thinking skills in mathematics among 11th grade students* (unpublished master thesis) (in Arabic).Islamic University of Gaza.

Al-Ahmadi, A.H.(2023).The role of peer instruction strategy in developing higher-order thinking skills among high school students to pass the general aptitude test (Al-Khandaq Secondary School as a model) (in Arabic).*International Journal of Educational and Psychological Research and Studies, 8*(18), 1-107.

Al-Barqawi, M.M.(2014).*The problem of teaching geography in secondary education* according to the competency-based approach (in Arabic).*International Specialized Educational Journal, 3*(6), 12-22.

Al-Bohairat, M.M.(2013).*The effect of learning using peer and debate strategies on achievement and inductive thinking in social education for the 6th grade* (unpublished master thesis) (in Arabic).Middle East University.

Al-Ghamdi, S.(2019).*The effect of the 5E Instructional Model learning model on developing achievement and higher-order thinking skills in computer and information technology among the female 1st year intermediate students* (Unpublished master thesis) (in Arabic).Al Baha university.

Al-Harahsheh, B.(2018).*The degree of Jordanian social studies upper basic stages teachers' practice of higher-order thinking skills from their viewpoints* (unpublished master thesis) (in Arabic).Al-Bayt University.

Ali, M.A.(2011).*Encyclopedia of Educational Terminology* (in Arabic).Dar Al Maysara for Publishing, Distribution and Printing.

Al-Jabouri, N.K., & Neama, I.A.(2015).*Modern teaching techniques, strategies and methods* (unpublished master thesis) (in Arabic).Samarra University.

Al-Khawaldah, M.I., & Abdel Aziz, I.A.(2012).The effectiveness of an educational program based on the peer instruction strategy in developing creative thinking skills and improving learning motivation among gifted students (in Arabic) .*Journal of Education, Al-Azhar University, 2*(151), 336-366.

Al-Khouli, H.(2020).*Cognitive methods and their principles in psychology* (in Arabic).Modern Book House.

Al-Mousawi, A.H.(2016).*Thinking skills learning* (in Arabic).Dar Al-Manhajia for Publishing and Distribution.

Al-Qahtani, M.N.(2022).Appropriate teaching strategies: 1*00 teaching strategies evidenced by scientific studies* (in Arabic).King Fahd National Library.

Al-Qubaisi, A.(2015).Measurement and evaluation (developments and discussions) (in Arabic).Dar Jarir for Publishing and Distribution.

Al-Shammari, Z.(2019).*Scientifically proven teaching strategies having effects at all stages of education* (Unpublished master thesis) (in Arabic).Kuwait University.

Al-Tanawi, E.M.(2013).*Effective teaching: planning - skills - strategies - evaluation* (3rd ed.) (in Arabic).Dar Al Masirah for Publishing and Distribution.

Al-Zaghloul, I.A.(2012).*Principles of educational psychology* (2nd ed.) (in Arabic).University Book House

Al-Zoubi, D., & Abu Lawi, A.(2017).The degree to which assessment questions consider high order thinking levels in social studies

textbooks for the basic stage in Jordan (in Arabic).*Specialized Educational Journal, 6(*17), 127-134.

Amer, T., & Al-Masry, I.(2014).*Active education* (in Arabic).Taiba Foundation for Publishing and Distribution.

Ammar, M.H.(2019).The effectiveness of collaborative e-learning strategy used in cognitive trips via the web in developing high thinking levels among students of Faculty of Education, Sultan Qaboos University (in Arabic).*Journal of Educational and Psychological Studies, Sultan Qaboos University, 13*(1), 175-193.

Asaad, F.(2017).*Active learning strategies* (in Arabic).Dar Ibn Al-Nafis for Publishing and Distribution

Attia, M.(2018).*Active learning: modern strategies and teaching methods* (in Arabic).Dar Al Shorouq for Publishing and Distribution

Bulut, B.(2019).The impact of peer instruction on academic achievements and creative thinking skills of college students.*International Journal of Educational Methodology, 5*(3), 503-512.

Dahlan, O.A.(2020).*Teacher's aids for teaching and learning* (2nd edition) (in Arabic).Comprehensive Palestinian Library.

Darwaza, A.N.(2000).*Theory of teaching into practice* (in Arabic).Dar Al-Shorouk.

Faraj, A.H.(2005).*Teaching methods in the 21st century*.(in Arabic) Dar Al-Masirah for Publishing, Distribution and Printing

Fathallah, M.(2020).*Thinking skills and learning styles* (in Arabic).International Publishing House.

Hassan, A.M.(2019).*The effect of using science stations strategy on developing the physical sense and high thinking levels among high school students* (unpublished master thesis) (in Arabic).Zagazig University.

Hilal, O.H.(2021).The effect of using mastery-based learning accompanied by peer instruction and technological aids in teaching engineering on developing mathematical thinking among high school students (in Arabic).J*ournal of the Faculty of Education, Beni Suef University, 3*.

Ibrahim, G.S.(2020).The effect of using manuals in teaching topology on developing visual thinking and attitudes towards mathematics among primary school students (in Arabic).*Journal of Scientific Research in Education, 21*, 142201.

Jarwan, F.A.(2016).*Teaching thinking: skills and applications* (9th edition) (in Arabic).Dar Al-Fikr.

Jones, M.(ed.) (2017).The Handbook of Secondary Geography.Sheffield: Geographical Association

Kannan, V., & Gouripeddi, S.P.(2018, July).*Enhancement in critical thinking skills using the peer instruction methodology*.In 2018 IEEE 18th International Conference on Advanced Learning Technologies (ICALT) (pp.307-308).IEEE

Kaya, N.(2018).Main Challenges in Front of the Teachers to Teach Geography More Effectively.A Phenomenological Research.Review of International Geographical Education Online.(RIGEO), 8 (2), 371-393

Khairia, S.(2004).The effectiveness of peer instruction strategy in developing subtraction skills and attitudes towards mathematics among primary school students in Kuwait (in Arabic).*Educational Journal*, *18*(2), 6677.

Mahameed, S.(2003).*Social Psychology* (in Arabic).Dar Al Mada for Publishing.

Mostafa, N.M.(2017).*Improving thinking skills* (in Arabic).Dar Al-Bedaya-Publishers and Distributors.

Nasser, I.M.(2012).Attitudes of students at teacher training institutes towards science teaching methods in relation to their achievement (in Arabic).*Journal of Human Sciences, University of Babylon, 1*(11), 282-294.

Razouki, R., & Mohamed, N.(2016).*Thinking patterns* (3rd edition) (in Arabic).House of Scientific Books.

Saada, J.A.(2015).*Teaching Thinking Skills: Hundreds of Practical Examples* (6th ed.) (in Arabic).Dar Al-Shorouk.

Sayed, O., & Al-Gamal, A.(2012).*Methods of teaching and Active learning* (in Arabic).Dar Al-Ilm wal-Iman for Publishing and Distribution.

Shaheen, Y.(2015).Attitudes of Islamic University students towards courses of teaching methods, practical education, and the teaching profession according to some variables (in Arabic).*Journal of Educational Sciences, 4*(1), 375-403.

Tayyab, M.(2012).The attitude towards the teaching profession in relation to teaching performance of high school physical education teachers (in Arabic).*Academy for Social and Human Studies*, 8, 135-146.

Wilson, L.(2016).*Anderson and Krathwohl–Bloom's taxonomy revised*.Understanding the New Version of Bloom's Taxonomy

Yurniwati, A.& Dudung, S.(2020).The Effectiveness of Computer-Based Problem Solving to Improve Higher Order Thinking Skills on Prospective Teachers.*International Journal of Instruction, 13*(2)

Zaid, N.M., Yaacob, F., Shukor, N.A., Said, M.M., Musta'amal, A., & Rahmatina, D.(2018).Integration of peer instruction in online social network to enhance Higher Order Thinking skills. *JIM, 12*(8), 3-40.