Vol. 6. No.4, Aug, 2018 ISSN: 2090-5890

أهمية أنشطة الثقافة البصرية في تنمية بعض مهارات التفكير البصرى لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية

رانيا أحمد حسن أحمد فرج

الملخـــص :

هدف البحث الحالي إلى التعرف على فعالية وحدة اثرائية في الدراسات الاجتماعية قائمة على أنشطة الثقافـة البصـرية لتنميـة بعـض مهارات التفكير البصري لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية وتوصلت نتائج البحث إلى: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بـين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار مهارات التفكير البصري لصالح المجموعة التجريبية".

Abstract:

The objective of the current research is to identify the effectiveness of enrichment unit in social studies based on the activities of visual culture to develop some visual thinking skills among students in the preparatory stag :There were statistically significant differences at (0.05) between the intermediate scores of the experimental and control groups in the post-test application of visual thinking skills for the experimental group.

مقدمـــه :

تعيش المجتمعات اليـوم فـى عصـر التقـدم التكنولـوجى، حيـث تتسـارع المعلومـات وتنمـو تطبيقات المعرفـة لتسـاهم فـى تقـدم المجتمعـات وتطورها، وهـذا بـدوره يتطلـب تطـوير المنـاهج وأساليب تدريسها لكى تنمو قـدرة الفـرد للمشـاركة بفاعلية فى سياق الحياة وتطورها، فلـم تعـد الغايـة إعداد أجيال مزودة بالمعرفـة فحسـب بـل إعـداد أجيال مفكـرة قـادرة علـى استشـراف المسـتقبل والتأقلم مع تحديات وتدريب عقـول بشـرية ناضـجة وإطـلاق عقليـة كاملـة والوصـول بـالمتعلم إلـى اقصـى مـا تسـمح بـه قدراتـه. (**محمـود بـدر، ٢٠٠٥، ١٠٨**).

وقد تدرب علـى ذلـك أن ظهـرت دعـاوى كثيرة نحو الاهتمام بمجـالات الـتعلم النشـط ومـا يترتب عليهـا مـن اسـتراتيجيات للتـدريس تقـوم أساساً على الاهتمام بتطـوير ملكـات التفكيـر لـدى المتعلمين بغـرض اكتسـاب الخبـرات الحياتيـة و المهارات المختلفة التى تجعل تفكيـرهم يـدور حـول اكتشاف وتعلم كيف يبحثون عـن المعنـى ويـدرون تفكيرهم ويقومون ما يعن لهـم مـن مواقـف تـدعو إلى التأمل والتفكير فى العلل البعيـدة للأشـياء وفـى ضـوء ذلـك دع الفكـر التربـوى إلـى الاهتمـام باستراتيجيات التـدريس التـى تقـوم علـى أنشـطة التفكير المختلفة وتحويل المعانى المجـردة التـى قـد يصعب اكتسابها لدى المتعلمين إلـى خبـرات حسـية ، وذلك من خـلال مـا يقرؤونـه مـن مجـردات تتضمنها المناهج الدراسية عامـة و خاصـة منـاهج الدراسات الاجتماعية .

ومن بـين هـذه الاسـتراتيجيات التـى تقـوم على الانشطة الفاعلـة فـى هـذا المجـال ظهـرت حركة التعليم البصـرى خـلال العقـد الثـانى مـن القـرن العشـرين، وبـدأت الـدعوة إلـى اسـتخدام المعنيات البصرية مثل الاشـياء الواقعيـة والنمـاذج والصور والرسـوم والشـرائح الضـوئية، والأفـلام الثابتـة والمتحركـة الصـامتة فـى عمليـة الـتعلم انطلاقاً من ان المعينـات البصـرية تعـالج الافكـار المجردة وتجعلهـا أفكـار ملموسـة (محمـد عيـاد، نجوان القبانى، ٢٠١١، ٩١).

يأتى هذا فى الوقت الـذى يواجـه فيـه معلـم الدراسات الاجتماعية تحدياً تربويـاً فـى المقـررات الدراسية التى يغلب عليهـا الطـابع التجريـدى ممـا يتطلب من المعلم استخدام طرائـق تـدريس تسـاعد تلاميذه على تطوير المهـارات اللازمـة للمواطنـة، بأنشطته المختلفـة ويشـجع التلاميـذ علـى أنمـاط التفكير المختلفة بما فيها التفكير البصرى التـى إلـى

إثراء المادة الدراسية بغرض تخفيف متطلبات فهم و استيعاب المحتوى الدراسى.

وفى هذا السياق يشير (ياسر مصطفى، السيد محمد، ٢٠٠٣، ٢٩٤، ٢٩٥) إن الإثراء كأسلوب تربوى من أنسب الاساليب فى مواجهة الاحتياجات المنفردة للطلاب

ولكن نجاح هذا الاسلوب يعتمد على متطلبين هما:

- ان يكون المعلم قادراً على التعرف على التعديلات المحددة فى المنهج والتى يتم إجراؤها خصيصاً للطلاب الموهوبين.
- تحديد شخص بعينه مسئولاً عن تنسيق برنامج الإثراء التى تقدمها المدرسة ويكون قادراً على تقدم العون للمعلم العادى.

لذلك ظهر الاتجاه إلى ما يسمى" إثراء المناهج الدراسية " وفيه يتم إضافة مجموعة من الألعاب والطرائف والنوادر التاريخية ومواقف التحدى الفكرى التاريخى، ويمكن بث روح البهجة والمتعة والسرور فى نفوس التلاميذ باستخدام وسائط التعليم المتعددة مما يدفعهم إلى التفكير الواعى الكى من ناحية ، وينمى الاتجاهات الايجابية نحو تعلم الدراسات الاجتماعية لديهم من ناحية أخرى ، ومن هنا يتضح حاجة مناهجنا الدراسية إلى عملية تطوير الدراسات الاجتماعية فى محتواها واساليب تقويمها وتدريسها، لا تعتمد على مجرد تغير أو تعديل المحتوى الدراسى بقدر ما تعتمد على إضافة الانشطة الاثرائية المتنوعة والممتعة ذات الصلة بموضوعات التعلم المختلفة ولا يأتى ذلك إلا من نظرة جديدة للمنهج المدرسى يصبح معها المنهج اثرائياً أكثر من كونه تحصيليا، ويصبح معها الكتاب المدرسى كتاباً لأنشطة ذكية واعية أكثر من كونه مجرد وعاء لمجموعة من الافكار والمعلومات الجغرافية و التاريخية عالية التجريد.

ومن ثم فإن اثراء المحتوى المقرر فى المنهج بمزيد من انشطة الثقافة البصرية باستخدام تطبيقات تعرض على الداتا شو والكمبيوتر التعليمى من الصور والرسوم والاشكال التوضيحية التى تظهر فيها أهم الأنشطة المقدمة للتلاميذ ، وبعض المواقف و الطرائف التى تساعدهم على كشف مالديهم من إمكانيات و ميول خاصة و إعطائها وقتاً كافياً لاعمال قدرتهم العقلية فى الاحداث التاريخية و الظواهر الجغرافية الواردة بالمحتوى كذلك تشجيع الطلاب على المناقشة و الحوار وإعطائهم الفرصة على اكتشاف العلاقات التى توجد بين الاحداث التى يدرسونها وعلاقتهم بالإمكان أو البيئات التى ظهرت فيها وفى هذا يتعرض التلميذ لأنشطة متعددة تمكنه من إدراك العلاقات المكانية التى تقع ضمن ادراكه البصرى مما يخلق بيئة صفية جيدة لتنمية مهارات المتعلم على التامل و التخيل.

الأمر الذى يسهم فى تنمية التلاميذ على إدراك النواقص فى الاشياء المرئية لديهم ، وكذلك إدراك الإشكال المختلفة ، وإدراك العلاقات بينهما .

والمادة لإاثرية تتميز عن المادة المتضمنة فى الكتاب المقرر ببعدين هامين هما :

الإتساع والعمق : ويقصد بالاتساع هنا ان تعرض المادة الاثرية لمجالات متنوعة فى استخدامات المواد الاجتماعية ، كما تعرض مواد مناسبة للعديد من الاطفال ومستوياتهم ، والطريقة الثانية للإثراء المنهج تكون عن طريق العمق فبينما يهتم بعد الاتساع بتقديم موضوعات جديدة ولكن مرتبطة بمفردات المقرر ، بأن التعمق يهتم بما هو مقرر فعلاً، وإعطاء فرص لمزيد من التبصر و التفكير البصرى و الثقافة البصرى عند الاطفال المتعلمين ، ويمكن أن يتم ذلك من خلال تزويد التلاميذ بمواقف وانشطة تدريبية تقوم على

إدراك الاشياء الكلية من حوله كذلك ادراك ما يوجد فيها من جوانب غير مكتملة اى نقاصة مثل المهارات الاغلاق البصرى .

وأكدت دراسة(**عبد الناصر عبد الحميد** ، ٢٠٠١) على ان الاثراء لايقتصر على التلاميذ المتفوقين فقط وإنما يصلح لجميع التلاميذ فى الفصل الدراسى بإختلاف قدرتهم العقلية و مستوياتهم التحصيلية ، كما لا يقتصر على مراحل تعليمية معينة دن أخرى ، وإنما يصلح لجميع المراحل التعليمية .

ولذلك ترى الباحثة أن فى مجال تعليم و تعلم المواد الدراسية بصفة عامة والدراسات الاجتماعية بصفة خاصة بحكم طبيعتها التجريدية إمكانية استخدام هذة الانشطة لجميع التلاميذ بكل تنوع وتدرج فى الفصل المدرسى ، وتقوم على مجموعة من مهارات الادراك البصرى والتصور المكانى باستخدام بعض الوسائط المتعددة فى تدريسها للتلاميذ .

إن التفكير البصرى لما له من اهمية ، يمثل أداة عظيمة لتبادل الأفكار بسرعة قياسية ، سواء تم ذلك بصورة فردية أو جماعية ، حيث يساعد على تسجيل الأفكار والمعلومات بصورة منظمة ، بغرض عرض ما يمكن عمله أو معالجته تجاه موضوع أو مشروع ما بصورة واضحة ، و بالإضافة إلى تميز هذا الاسلوب من التفكير فى تنظيم المعلومات المعقدة ، فإن اختلاط الألوان و الصور و الأشكال فى المشاهد المتتابعة الملتقطة بواسطة العين تعمل على زيادة القدرة على ما يسمى باستحضار وهى ذات فائدة حمة من خلال التحصيل العلمى لاستيعاب المعلومات

إن تنمية الجانب البصرى لدى المتعلم من العوامل التى تساعد على تنمية التفكير لديه وتحسين أدائه ، وبالتالى تقوى عملية التعلم لديه ، وذلك ضمن نظرية الذكاءات المتعددة التى تعتمد ثمانية استراتيجية تنمية التفكير ومن أهمها الاستكشاف البصرى (visual Discone) من خلال الاعتماد على الاشكال والرسومات المختلفة ، والاجابة عن أسئلة المعلم داخل الفصل بالاعتماد على التصور البصرى و عمليات التمثيل و عمليات التمثيل العقلية و استحضار الصورة من الذاكرة .

(حسن المهدى ٢٠٠٣، ١٤٨)

ليس هذا فحسب بل ان التفكير البصرى منظومة من العمليات تترجم قدرة الفرد على قراءة الشكل البصرى و تحويل اللغة البصرية التى يحملها ذلك الشكل إلى لغة لفظية (مكتوبة أو منطوقة) واستخلاص المعلومات منه ، وتتضمن هذة المنظومة المهارات التالية : مهارة التعرف على الشكل

ووصفه – مهارة تحليل الشكل – مهارة ربط العلاقات فى الشكل – مهارة إدراك و تفسير الغموض – مهارة استنتاج المعانى (حليمة المولد ، ٢٥،٢٠١١) .

وإذا كانت جميع المناهج الدراسية تتحمل مسئولية تعليم الابناء مهارات التفكير البصرى ، إلا ان مناهج الدراسات الاجتماعية تتحمل قدراً من هذة المسئولية نظراً لما يوجه من نقد إلى طبيعة محتوى هذة المناهج ، من اعتمادها على التجريد والعمومية ، مما يجعل المتعلمين يعتمدون فى تعلمها على الحفاظ و الاستظهار ، ومن ثم سرعة نسيانها بعد الانتهاء من أداء الاختبارات المرتبطة بها .

ونظراً للاهمية البالغة التى يحظى بها التفكير البصرى فقد حرص كثير من الباحثين على استخدامه فى الدراسات الاجتماعية ومن بين هذة الدراسات: دراسة صلاح الدين عرفة،٢٠٠٣) التى استهدفت تعرف أثر استخدام الصور والاشكال التوضيحية فى الدراسات

الاجتماعية على تنمية عمليات التفكير لدى طلاب الصفر الرابع و الخامس الابتدائى و ميولهم نحو المادة و أشارت نتائجها إلى أن استخدام الصور و الأشكال التوضيحية ساعد على تنمية عمليات التفكير و تنمية ميول الطلاب نحو المادة . ودراسة **(عبد المولى، ٢٠١٠)** التى هدفت إلى تنمية التفكير البصرى لدى التلاميذ الصم بالمرحلة الاعدادية باستخدام التعليم الخليط فى تدريس الدراسات الاجتماعية، ودراسة **(رضا جمعة، ٢٠١٤)** تنمية مهارة التفكير البصرى لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائى باستخدام خرائط التفكير فى تدريس الدراسات الاجتماعية.

ومن خلال الدراسات السابقة يتبين ما يلى :

- تعد مادة الدراسات الاجتماعية بحكم طبيعتها مجالاً خصباً لتعليم التلميذ حيث تعمل على :

١- التامل فى الأحداث والحقائق التاريخية و الجغرافية و يقوم بتحليلها .

٢- البحث عن أسباب حدوثها و إدراك العلاقات وعمل الاستنتجات و النقد الموضوعىلها و البحث عن حلول منطقية للمشكلات و هذا كله من شانه ان ينمى التفكير البصرى لدى التلاميذ فى المرحلة الإعدادية .

يتضح مما سبق أن التفكير البصرى يتمثل فى مجموعة من المهارات العقلية الخاصة بالإدارك التماثلات البصرية و كذلك رؤية الاختلافات البصرية و التوصل إلى النمط الذى تسير فيه الأشكال البصرية و إدراك التصورات البصرية التى ستكون عليها الاشكال البصرية .

الإحساس بالمشكلة :

وياتى هذا فى الوقت الذى تشمل فيه مقررات الدراسات الاجتماعية على مجموعة متنوعة من الخرائط الطبيعية والبشرية و التاريخية التى تحتاج فى فهمها و قراءتها بشكل جيد على أنشطة وخبرات الثقافة البصرية الذى تنمى لدى المتعلمين التفكير البصرى الذى يرتبط بكيفية التعامل مع رموز هذه الخرائط .

إن مناهج الدراسات الاجتماعية بما تتضمنه من محتوى ، يمكنها ان تنمى مهارات التفكير البصرى لدى المتعلمين، سواء فيما يتصل بالبعد الزمنة او البعد المكانى، فالخرائط الذهنية والمفاهيم للظواهر والأشياء و الاحداث، وكذلك الخرائط و الرسوم التوضيحية و البيانات و الصور و الأشكال و الجداول، فهى تعد ادوات بصرية تحول فى محتواها العديد من المعلومات الخطية المكتوبة إلى معلومات بصرية منظورة وفى هذا تحول من الثقافات الخطية إلى الثقافة الاسلوبية البصرية و استنتاجها بسهولة ويسر، فضلاً عما تتضمنه من قضايا و مشكلات تتطلب اعمال العصف الذهنى و تصور الافتراضات ، و الملاحظة و إدراك العلاقات بين الحدث أو الظاهرة و أمكان حدوثها .

إلا ان واقع تدريس الدراسات الاجتماعية كما صورته بعض الدراسات مثل **(تهانى عطية، ٢٠١٠، ونوال البسطويسى ٢٠١٤، وهيثم عبد الغنى ٢٠١٤)** يعانى من أزمة تتمثل فى انها تركز على حشو عقول التلاميذ بالكثير من المعلومات والحقائق دون الاعتماد على تنمية مهارات التفكير عامة، وخاصة مهارات التفكير البصرى.

وبإطلاع الباحثة على المحتوى الدراسى لوحة أخطار من باطن الارض والانشطة التقويمية المرتبطة به لاحظت ان المحتوى الدراسى نفسه يفتقر إلى الأنشطة والعمليات الذهنية التى تحث على الاتصال البصرى وإدراك العلاقات البصرية، وكذلك تكوين رؤية محددة نحو بعض مهارات التفكير البصرى، مما يدل على ان معلم الدراسات الاجتماعية يميل إلى التدريس بالاساليب التقليدية التى تفتقر إلى فهم

مدلول الصور أو حتى استخدام اللغة البصرية كتابياً مما دعا الباحثة إلى إجراء الدراسة الحالية

مشكلة البحث:

تبرز مشكلة البحث الحالى فى ان تدريس مادة الدراسات الاجتماعية لايوفر فرصاً متنوعة لتنمية اساليب التفكير المختلفة لدى التلاميذ لغلبة الطابع اللفظى على اللغة التى تكتب بها مادة الدراسات الاجتماعية و الاعتماد على اساليب الحفظ و التلقين فى تدريسها مما ادى إلى عدم إلمام التلاميذ بمهارات التفكير العليا و خاصة تلك التى ترتبط بتنمية ابعاد الثقافة البصرية وما يرتبط بها منها تصورات بصرية و تفكير بصرى ويمتد ليشمل مهارات اخرى ومن ثم فإن الدراسة الحالية تستهدف غعداد وحدة باصاليب اثرائية و انشطة الثقافة البصرية بغرض تنمية التفكير البصرى بهدف تحسين أداء التلاميذ على مهارات التفكير البصصرى و غثراء مادة الدراسات الاجتماعية بادوات بصرية متنوعة .لذا يحاول البحث الحالى الإجابة على السؤال الرئيسى التالى:

ما فعالية وحدة إثرائية قائمة على أنشطة الثقافة البصرية فى مادة الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات التفكير البصرى لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية؟

ويتفرع عن هذا السؤال التساؤلات الفرعية التالية:

١. ما مهارات التفكير البصرى التى ينبغى توافرها لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية فى مادة الدراسات الاجتماعية؟
٢. ما مدى توافر هذه المهارات في محتوى مادة الدراسات الاجتماعية؟
٣. ما التصور المقترح لوحدة اثرائية وسائطية قائمة على أنشطة الثقافة البصرية فى مادة الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات التفكير البصرى لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية ؟
٤. ما فعالية استخدام الوحدة المقترحة فى تنمية مهارات التفكير البصرى فى مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟

أهمية البحث:

١- وضع قائمة علمية بأهم مهارات التفكير البصرى الواجب توافرها لدى طلاب المرحلة الاعدادية.
٢- تقديم استراتيجية جديدة تفيد فى تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية تنطلق من فعاليات التعلم البصرى.
٣- توجيه نظر المتقدمين على تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية الى مراعاة المستحدثات التكنولوجية فى عصرنا الحالى من أجهزة الحاسوب والشبكات المحتلفة كشبكة الانترنت وغيرها.
٤- تقديم اداة بحثية مضبوطة علمياً لقياس مهارات التفكير البصرى المذكورة فى حدود البحث.

فروض البحث:

١. " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار مهارات التفكير البصري لصالح المجموعة التجريبية".
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار مهارات التفكير البصري لصالح التطبيق البعدي".

حدود البحث:

١. تم اختيار مدرسة (حسين حماد الاعدادية المشتركة بالخيارية) بمحافظة الدقهلية، وشملت العينة فصلين تم اختيارهم بشكل عشوائياً، وبلغ حجم العينة (٦٤) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وقسمت الى مجموعتين، إحداهما تجريبية وعددها (٣٢) تلميذ/ تلميذة، والأخرى ضابطة وعددها (٣٢) تلميذ وتلميذة.

٢. وحدة (الأخطار الطبيعية والبيئية) من كتاب الدراسات الاجتماعية والمقررة على طلاب الصف الأول الإعدادي لعام٢٠١٧/٢٠١٨م.

أدوات ومواد البحث:

- اختبار مهارات التفكير البصري . (إعداد الباحثة)
- دليل المعلم وفق أنشطة الثقافة البصرية. (إعداد الباحثة)
- كراسة نشاط التلميذ وفق أنشطة الثقافة البصرية. (إعداد الباحثة)

منهج البحث:

استخدمت الباحثة المنهجين التاليين:

١. المنهج الوصفى: استقراء الادبيات والدراسات السابقة التى تناولت متغيرات البحث واعداد أدوات البحث وذلك بغرض بناء الوحدة المقترحة واداوت البحث.

٢. المنهج شبه التجريبي: التعرف على مدى فاعليه وحدة اثرائية قائمة على أنشطة البصرية (كمتغير مستقل) في تنمية التفكير البصري (كمتغير تابع) لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

مصطلحات البحث:

الإثراء: Enrichment:

الإثراء كمصطلح اجرائي يعرفه **فتحي جروان (٢٠٠٢)** بانه إدخال تعديلات أو إضافات على المناهج المقررة للطلبة العاديين حتى تتلاءم مع احتياجات الطلبة الموهوبين والمتفوقين فى المجالات المعرفية والانفعالات والابداعية والحس حركية.

وتعرف الباحثة الإثراء إجرائياً:

هو عبارة عن أنشطة التى تعمل على زيادة الخبرات لدى التلاميذ مما تحقق لهم تنمية ميولهم واتجاهاتهم نحو المادة مما يحقق لهم الاهداف التعليمية فى المجالات المعرفية والبصرية.

التفكير البصرى: Visual thinking:

تعرف الباحثة التفكير البصرى إجرائياً:

بانه منظومة من العمليات تترجم قدرة الفرد على قراءة الشكل البصرى وتحويله اللغة البصرية التى يحملها إلى لغة لفظية مكتوبة أو منطوقة واستخلاص المعلومات منه ويقدر بالدرجة التى يحصل عليها الطالب على اختبار التفكير البصرى.

الثقافة البصرية Visual culture:

تعرف الباحثة أنشطة الثقافة البصرية إجرائياً:

بانها مجموعة من الصور والرسوم والجداول القائمة على الوسائط المتعددة، وذلك من خلال إعادة شكل محتوى وحدة (أخطار من باطن الارض) فى ضوء أنشطة الثقافة البصرية الوسائطية.

إجراءات البحث:

أولاً: إعداد قائمة ببعض مهارات التفكير البصري:

تم تحديد قائمة ببعض مهارات التفكير البصري من خلال:

- الاطلاع على بعض الدراسات والبحوث السابقة في مجال التفكير البصري لإعداد القائمة الأولية لمهارات التفكير البصري حيث اشتملت هذه القائمة علي(٧) مهارات رئيسية (القراءة البصرية، إدراك العلاقات المكانية، التمييز البصري، الترجمة البصرية، استنتاج المعنى، إنتاج نماذج ومواقف بصرية، التصور البصري للأجسام والأشكال) واشتملت كل مهارة رئيسية على مجموعة من المهارات الفرعية.
- توزيع القائمة الأولية للمهارات على مجموعة من المختصين في مجال المناهج لتحكيمها، وإبداء ملاحظتهم عليها من تعديا أو حذف أو إضافة ومن هذه الملاحظات:
  - تعديل صياغة بعض المهارات الفرعية.
  - حذف المهارات الآتية (التنظيم البصري، إنتاج نماذج ومواقف بصرية، الترجمة البصرية البصرية، التصور البصري للأجسام والأشكال).
  - وبعد إجراء التعديلات التي اقترحها المحكمين تكونت قائمة المهارات البصرية في صيغتها النهائية من (١٥) مهارة فرعية، توزعت على (٤) مهارات رئيسية هي: القراءة البصرية، التمييز البصري، إدراك العلاقات المكانية، استنتاج المعنى).
  - ووقع اختيار الباحثة على هذه المهارات الرئيسية والفرعية نظراً لأن محتوى مادة الدراسات الاجتماعية بالصف الأول الإعدادي (الأخطار الطبيعية والبيئية) بشكله الحالي يناسبه المهارات البصرية التي تتضمنها المهارات المذكورة، ومن ثم فهي تعد مناسبة لمستوى التلاميذ بهذه المرحلة ويمكنهم التدريب عليها بعد إعادة صياغتها على هيئة مواقف وأنشطة تنمي لديهم مهارات بصرية مناسبة لهم.

ثانياً: تحليل محتوى وحدة "الاخطار الطبيعية والبيئية" في ضوء مهارات التفكير البصري:

قامت الباحثة بتحليل محتوى وحدة" الأخطار الطبيعية والبيئية" من مقرر الدراسات الاجتماعية المقررة على تلاميذ الصف الأول الاعدادي، في ضوء مهارات التفكير البصري، وذلك وفق الخطوات التالية:

- **تحديد الهدف من التحليل:**

وذلك للحكم على مدى تناول محتوى الوحدة لمهارات التفكير البصري الموجودة بقائمة المهارات السابق إعدادها، وذلك من خلال أداة التحليل التي أعدتها الباحثة لهذا الغرض.

- **تصميم أداة التحليل:**

تم إعدادها في ضوء قائمة مهارات التفكير البصري اللازمة لتلاميذ الصف الاول الاعدادي، والتي قد تم تحديدها في ضوء آراء المحكمين التي سبق عرضها.

- **تحديد وحدة التحليل:**

يقصد بها وحدات المحتوى التي يمكن إخضاعها للقياس بسهولة ويعطي وجودها أو غيابها أو تكرارها أو إبرازها دلالات تفيد الباحثة في تفسير النتائج الكمية، مثل الكلمة، أو الجملة، أو الفقرة، أو الموضوع، وقد اختيرت الفقرة كوحدة لتحليل المحتوى نظراً لمناسبتها للهدف من عملية التحليل، وهى أصغر وحدة يظهر من خلالها تكرار الظاهرة.

- **تحديد فئات التحليل:**

يقصد بها العناصر الرئيسية والثانوية التي يتم وضع وحدات التحليل فيها، وتمثلت وحدات التحليل على المهارات والادوات البصرية، وتم تحديد فئات التحليل بالاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة التي اهتمت بمهارات التفكير البصري في فئتين ويندرج تحت كل فئة مستويات فرعية وهي:

ه- ضوابط عملية التحليل:

تمت علمية التحليل في إطار محتوى وحدة (الأخطار الطبيعية والبيئية) في ضوء مهارات التفكير

البصري المحددة سابقاً، مع استبعاد أسئلة التدريبات بنهاية كل فصل.

و- خطوات التحليل:

١- قراءة كل صفحة من صفحات الوحدة قراءة تحليلية.

٢- تقسيم كل صفحة إلى عدد من الفقرات.

٣- تحديد مهارات التفكير البصري المتضمنة بالفقرة.

٤- حساب عدد المهارات الفرعية وعدد مرات تكرارها في الوحدة.

د- ثبات التحليل:

يقصد به الحصول على نفس التحليل في حالة إعادة تحليل المحتوى بعد فترة زمنية معينة مهما اختلف القائمون على التحليل. وقد اعتمدت الباحثة احصائياً على معادلة هولستي Holsti، ولحساب مدى الاتفاق بين التحليل الأول والثاني التي قامت بها الباحثة.

وتوصلت نتائج تحليل محتوى وحدة (الاخطار الطبيعية والبيئية) للصف الأول الاعدادي على النحو التالي:

- أشارت النتائج لتحليل المحتوى إلى ارتفاع الوزن النسبي لمهارة (التمييز البصرى) حيث وصل مقدار (ر) الى ٩٢.٣%، و(القراءة البصرية) حيث وصل مقدار (ر) الى ٨٣.٨%، و(إدراك العلاقات المكانية) حيث وصل مقدار (ر) الى ٨١.٨% و(استنتاج المعني) حيث وصل مقدار (ر) الى٨١.٤% على الترتيب .

ثالثاً: اعداد أداة البحث :

- **اختبار مهارات التفكير البصري:**

١. تحديد الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار إلى معرفة مدى اكتساب تلاميذ الصف الأول الإعدادي لمهارات التفكير البصري في مادة الدراسات الاجتماعية.

٢. صياغة فقرات الاختبار:

قامت الباحثة بالاطلاع على بعض الدراسات السابقة، والأدبيات التربوية، والتي تناولت التفكير البصري وكيفية قياس مهاراته، وقامت الباحثة ببناء اختبارًا موضوعيًا من نوع الاختيار من متعدد، حيث تضمن هذا الاختبار مهارات التفكير البصري لموضوع (الأخطار الطبيعية والبيئية)، وذلك للتمكن من الإجابة على تساؤلات البحث.

٣. وضع تعليمات الاختبار:

بعد تحديد عدد الفقرات وصياغتها قامت الباحثة بوضع تعليمات الاختبار التي تهدف إلى شرح فكرة الإجابة على الاختبار في أبسط صورة ممكنة، وقد راعت الباحثة عند وضع تعليمات الاختبار ما يلي:

- بيانات خاصة بالتلميذ، وهي: الاسم، والمدرسة.
- تعليمات خاصة بوصف الاختبار، وهي: عدد الفقرات وعدد البدائل.
- تعليمات خاصة بالإجابة عن جميع الأسئلة، ووضع البديل الصحيح في المكان المناسب.
- إعداد مفتاح التصحيح؛ للاسترشاد به عند تصحيح الاختبار.

الصورة الأولية للاختبار:

قامت الباحثة بإعداد اختبار التفكير البصري في صورته الأولية المكون من (٢٤) فقرة، من نوع الاختيار من متعدد بثلاث بدائل، واحد منها صحيح، وبعد كتابة فقرات الاختبار تم عرضه على لجنة من المحكمين وذلك لاستطلاع آرائهم حول:

- مدى تغطية فقرات الاختبار للمحتوى.
- تمثيلها لمهارات التفكير البصري المراد قياسه او مناسبتها لمستوى التلاميذ
- عدد فقرات الاختبار ودقتها اللغوية والعلمية
- أي تعديلات أخرى لازمة من وجهة نظر المحكمين لتصبح الأسئلة طبقًا لمهارات التفكير البصري والأوزان النسبية لها إمكانية الحذف والاضافة

جدول (١) يوضح مواصفات اختبار التفكير البصري

المهارة	أرقام الأسئلة	عدد الأسئلة	الوزن النسبي
مهارة قراءة بصرية.	١-٢-٣-٤-٥-٦-٧	٧	٢٩.١٦٦
مهارة تمييز بصري.	٨-٩-١٠-١١-١٢-١٣-١٤	٧	٢٩.١٦٦
مهارة إدراك علاقات مكانية.	١٥-١٦-١٧	٣	١٢.٥
مهارة استنتاج المعني.	١٨-١٩-٢٠-٢١-٢٢-٢٣-٢٤	٧	٢٩.١٦٦
المجموع	٢٤	٢٤	%١٠٠

تصحيح الاختبار:

تم إعداد مفتاح تصحيح الاختبار على فقراته حيث حددت درجة واحدة لكل فقرة وبذلك تكون الدرجة التي حصل عليها التلميذ محصورة بين (صفر-٢٤) درجة، حيث تكون الاختبار في صورته النهائية من (٢٤) فقرة.

الدراسة الاستطلاعية

تم تطبيق اختبار مهارات التفكير البصري على (٣٠) طالباً من خارج عينة البحث، بهدف تحديد زمن تطبيقه وحساب الاتساق الداخلي والثبات لهذه الأداة، كما يلي:

١) تحديد زمن الاختبار

تم حساب الزمن اللازم للإجابة على مفردات الاختبار، وذلك بتسجيل الزمن الذى استغرقه كل تلميذ من العينة الاستطلاعية في الإجابة عن أسئلة الاختبار، ثم حساب متوسط الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار، وبعد تطبيق المعادلة تم تحديد الزمن المناسب للاختبار(٤٠) دقيقة، وقد التزمت الباحثة بهذا الزمن، عند التطبيق القبلي والبعدي للاختبار على عينة البحث الأساسية.

٢) حساب الاتساق الداخلي

تم حساب صدق الاتساق الداخلي لاختبار مهارات التفكير البصري بعد تطبيقه على عينة عددها (٣٠) من غير عينة البحث، وذلك من خلال:

- **حساب معامل ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه:** تم حساب معاملات ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه، وجاءت النتائج كما هي مبينة بالجداول التالية:

جدول (٢): قيم معاملات ارتباط درجة كل مفردة من مفردات الاختبار بالدرجة الكلية للاختبار

الأبعاد	رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الأبعاد	رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
القراءة البصرية	١	٠.٧٥٧	٠.٠١		١٤	٠.٧٩١	٠.٠١
	٢	٠.٨٠٤	٠.٠١	إدراك العلاقات المكانية	١٥	٠.٧٩٩	٠.٠١
	٣	٠.٧٤٤	٠.٠١		١٦	٠.٦٧٣	٠.٠١
	٤	٠.٨٣١	٠.٠١		١٧	٠.٨٠٥	٠.١
	٧	٠.٨١٨	٠.٠١		١٨	٠.٧١٢	٠.٠١
التمييز البصري	٨	٠.٧٤٢	٠.٠١	استنتاج المعني	١٩	٠.٧١١	٠.٠١
	٩	٠.٧٩٩	٠.٠١		٢٠	٠.٧٤	٠.٠١
	١٠	٠.٤٩٨	٠.٠١		٢١	٠.٨٧١	٠.٠١
	١١	٠.٤٥٩	٠.٠١		٢٢	٠.٨١٢	٠.٠١
	١٢	٠.٤٤٨	٠.٠٥		٢٣	٠.٨٤٣	٠.٠١
	١٣	٠.٧٦٦	٠.٠١		٢٤	٠.٧٢٨	٠.٠١

من الجدول السابق: يتضح أن معاملات الارتباط جاءت دالة عند مستوي دلالة ٠.٠٥، ٠.٠١ مما يدل علي قوة العلاقة بين درجة مفردات الاختبار والدرجة الكلية للأبعاد التي تنتمي إليها، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠.٤٤٨ – ٠.٩١٣).

- **حساب معامل ارتباط درجة كل بعد بالدرجة الكلية للاختبار**

للتأكد من صدق التكوين الفرضي(الاتساق الفرضي) لاختبار مهارات التفكير البصري، تم حساب معامل ارتباط درجة كل بعد من أبعاد الاختبار (القراءة البصرية – التمييز البصري– إدراك العلاقات المكانية – استنتاج المعني) بالدرجة الكلية للاختبار، ويوضح الجدول التالي قيم معاملات الارتباط ومستويات دلالتها:

جدول (٣)

معاملات ارتباط أبعاد الاختبار بالدرجة الكلية للاختبار

أبعاد الاختبار	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
القراءة البصرية	٠.٥٧٤	٠.٠١
التمييز البصري	٠.٥٤	٠.٠١
إدراك العلاقات المكانية	٠.٤٧	٠.٠١
استنتاج المعني	٠.٥١٨	٠.٠١

من الجدول السابق: يتضح أن معاملات الارتباط موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة٠.٠٥ مما يدل على صدق الاتساق الداخلي للاختبار.

٣) حساب ثبات الاختبار بمعادلة ألفا كرونباخ

تم حساب ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ حيث تقوم هذه الطريقة على حساب تباين مفردات الاختبار، والتي يتم من خلالها بيان مدى ارتباط مفردات الاختبار ببعضها البعض، وارتباط كل مفردة مع الدرجة الكلية للاختبار، وجاءت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

كما يتضح أن معاملات الثبات للاختبار ككل = ٠.٧٥٧، وهي قيم ثبات مقبولة، مما يدل على ملائمة الاختبار لأغراض البحث. وبهذا تم إعداد الاختبار في صورته النهائية حيث تم تطبيقه على عينة البحث الأساسية في مرحلة التطبيق.

سادساً: اختيار وحدة التجريب:

١- أسباب اختيار وحدة التجريب:

قامت الباحثة بالاطلاع على محتوى الجغرافيا من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الأول الاعدادي الفصل الدراسي الثاني، وقد تم اختيار وحدة (الاخطار الطبيعية والبيئية) لمعالجتها في ضوء الانشطة الاثرائية والثقافة البصرية للأسباب الآتية:

١. احتواء الوحدة على الكثير من المعلومات التي تساعد في تنمية مهارات التفكير البصري لدى التلاميذ.
٢. تساعد التلاميذ على الوصف والتحليل والتعليل لما يشاهده من خلال الاعتماد على حاسة البصر بل إن أهميتها تتجلى في الناحية العملية التي تساعد على دراسة حياة الإنسان في بيئته وكيف يمكنه أن يستفيد من تلك الظواهر الطبيعية إلى أقصى حد،
٣. استنتاج المعلومات من الخرائط والصور التوضيحية.
٤. القدرة على تفسير الظواهر وتعلل أسباب حدوثها ونتائجها.
٥. التعرف على موقع الزلازل والبراكين.
٦. التعرف على تأثير الظواهر الطبيعية على حياة الانسان وظيفية التخفيف من أضرارها.
٧. مساعدة التلاميذ على التمييز بين المعلومات والصور والاشكال، وإدراك العلاقات، واستنتاج المعاني من الصور والاشكال التوضيحية.

سابعاً: إعداد مواد البحث:

أولاً: دليل المعلم :

مرت عملية اعداد المعلم في ضوء الأنشطة الاثرائية بالخطوات الآتية :

- قامت الباحثة باختيار وحدة" الأخطار الطبيعية والبيئية" من مقرر الجغرافيا للصف الأول الإعدادي الفصل الدراسي الثاني، وتتألف الوحدة من ثلاث دروس تتمثل في الآتي:
  - ✓ الدرس الأول: أخطار من باطن الارض
  - ✓ الدرس الثاني: أخطار المياه والرياح
  - ✓ الدرس الثالث: الأخطار البيئية

ومر إعداد الدرس بالخطوات التالية:

- **عنوان الدرس:**

راعت الباحثة بأن يكون عنوان الدرس في الدليل هو نفس العنوان الموجود بالكتاب المدرسي.

- **تحليل المحتوى الدرس:**

قامت الباحثة بتصميم جدول لتحليل محتوى لكل درس لتحديد جوانب التعلم المراد إكسابها لدى تلاميذ الصف الاول الاعدادي من مفاهيم وحقائق وقيم واتجاهات ومهارات حسب المحتوى التعليمي لكل درس، وتعد الخطوة الأولى من إجراءات تنفيذ دروس دليل المعلم ومرفق تحليل المحتوى لكل درس بدليل المعلم، وفى ضوء تحليل المحتوى تم صياغة الأهداف السلوكية واختيار الوسائل والأنشطة التعميمية المناسبة وأساليب التقويم .

- **الأهداف الإجرائية للدرس :**

تم تحديد الأهداف السلوكية لكل درس بما يتفق مع مستويات وجوانب التعلم التي تم تحديدها من قبل، مع مراعاة أن تشمل الأهداف السلوكية لكل درس على المفاهيم والحقائق والاتجاهات والمهارات التي تتكون منها.

- **تحديد وسائط التعلم وأنشطة الثقافة البصرية المستخدمة في تدريس الوحدة :**

تم تحديد بعض الوسائط التعليمية المساعدة في تدريس الوحدة منها :

- الكتاب المدرسى
- السبورة التعليمية .
- رسم تخطيطي يوضح (أخطار باطن الأرض).
- فيديو تعليمي عن (الزلازل- البراكين) .
- شرائح بوربوينت توضح الفيضانات – السيول- الاثار السلبية للفيضانات- الانهيارات الجليدية- تأثير الرياح والاعاصير.
- شكل توضيحي عن أنواع أخطار المياه .
- شرائح بوربوينت توضح ظاهرة التصحر- الاحتباس الحراري
- شكل تخطيطي يوضح الاخطار الطبيعية والاخطار البيئية.
- فيديو تعليمي يوضح حرائق الغابات.

وكان الهدف من تلك الوسائل :

- توفير خبرات تعليمية حسية واقعية تثير نشاط التلاميذ.
- رفع درجة الانتباه واهتمام التلاميذ من أجل زيادة دافعيتهم للتعلم.
- مساعدة التلاميذ فى فهم المعلومات المقدمة إليهم في كل درس ومساعدتهم
- فى صياغة أفكار جديدة وحلول لما يطرح عليهم وربطها بخبرتهم السابقة.
- مراعاة الفروق الفردية بين الدارسين بطريقة أفضل.
- تعديل السلوك وتكوين اتجاهات مرغوبة.

تقويم النشاط (العنصر) :

تم تقويم النشاط عن طريق مجموعة من الأسئلة والمواقف التى يمكن من خلالها الحكم على مدى تحقيق الأهداف المتضمنة فى النشاط وكذلك إعطاء التلاميذ مجموعة من التكليفات مثل التعليق على صورة أو جمع بعض المقالات من الصحف والمجلات المتعلقة بموضوع النشاط والتعليق عليها.

- **تحديد أساليب التقويم المناسبة للوحدة :**

احتوت الوحدة على أساليب التقويم التالية:

- الأسئلة التي تعقب كل موضوع من موضوعات الوحدة.
- تكليف التلاميذ بكتابة مقالات وأبحاث والتعليق على الأفلام التعليمية وغيرها.

وبعد الانتهاء من صياغة الوحدة تم عرضها على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مجال مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية وذلك لاستطلاع آرائهم حول هذه الوحدة من حيث:

- مدى مناسبة المادة العلمية المتضمنة بمحتوى الوحدة مع أهدافها .
- مدى صدق المادة العلمية المتضمنة بمحتوى الوحدة من الناحية اللفظية والعلمية .
- مدى مناسبة محتوى الوحدة وطريقة تنظيمها وصياغتها لتلاميذ الصف الاول الاعدادي.
- مدى مناسبة الأنشطة والوسائل التعليمية وأساليب التقويم لأهداف الوحدة .

وبعد إجراء التعديلات التي أشار إليها السادة المحكمون، والتي تمثلت في:

- إعادة صياغة بعض أجزاء المحتوى واضافة بعض الأنشطة والتدريبات والرسوم التوضيحية وبناء الأنشطة المصاحبة المستخدمة في تدريس الوحدة.

ثانياً: إعداد كراسة النشاط التلميذ:

قامت الباحثة بإعداد كراسة نشاط للتلميذ بحيث تتضمن(٣) دروس، ويتضمن كل درس مجموعة من الانشطة والتدريبات التي يمكن القيام بها بشكل متزامن مع الوقت المحدد لتنفيذ كل درس والتي تساعد في تنمية مهارات التفكير البصري لدى التلاميذ من خلال مجموعة من الانشطة الاثرائية.

تم عرض كراسة النشاط على عدد من المحكمين، وذلك لمعرفة آرائهم حول مدى:

- ملائمة الأنشطة المقدمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.
- ارتباط الأنشطة بأهداف الدرس.
- ملائمة اللغة المستخدمة في الأنشطة والتدريبات لكل موضوعات الدروس.
- الحاجة إلى إضافة أنشطة أخرى للدروس.

وقد أبدى بعض المحكمين مجموعة من الملاحظات يمكن إيجازها في الآتي:

- زيادة عدد من الانشطة والتدريبات المقدمة للتلميذ كإثراء للمحتوى العلمي.
- تعديل بعض أسئلة التقويم لكى تناسب المهارات المراد تنميتها.

وقامت الباحثة في ضوء ذلك بإجراء التعديلات، وإعداد كراسة النشاط في صورتها النهائية.

ثامناً: إجراءات تنفيذ التجربة :

١) التطبيق القبلي لأداة البحث:

تم تطبيق اداة البحث قبلياً يوم الأحد(٢٠١٧/٣/٥م) للتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة، وقامت الباحثة بتطبيق الاختبار على طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية، وبعد ذلك تم تصحيح الإجابات ورصد الدرجات، وللتأكد من تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار، وتم استخدام اختبار " ت" للمجموعات المستقلة للمقارنة بين متوسطات درجات المجموعتين على تلك الأداة، وتوضح الجداول التالية الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية، ومستوى الدلالة الإحصائية وذلك لاختبار مهارات التفكير البصري.

جدول (٤)

قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في أبعاد اختبار مهارات التفكير البصري والدرجة الكلية له قبلياً

أبعاد الاختبار	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
القراءة البصرية	التجريبية	٣٢	٠.٨١	٠.٦٤٤	٠.٧٤٧	٦٢	غير دالة
	الضابطة	٣٢	٠.٦٩	٠.٦٩٣			
التمييز البصري	التجريبية	٣٢	٠.٧٨	٠.٧٥١	٠.٣٥	٦٢	غير دالة
	الضابطة	٣٢	٠.٨٤	٠.٦٧٧			
إدراك العلاقات المكانية	التجريبية	٣٢	٠.٩٧	٠.٧٨٢	٠.٨٧٢	٦٢	غير دالة
	الضابطة	٣٢	٠.٨١	٠.٦٤٤			
استنتاج المعني	التجريبية	٣٢	٠.٨٤	٠.٧٢٣	١.١٢٧	٦٢	غير دالة
	الضابطة	٣٢	٠.٦٦	٠.٦٠٢			
الدرجة الكلية	التجريبية	٣٢	٣.٤١	١.٨٢٩	١.٠١٢	٦٢	غير دالة
	الضابطة	٣٢	٣	١.٣٤٤			

يتضح من الجدول السابق أن قيم " ت" غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، مما يشير لعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار، وهذا يشير إلى تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في أداة الدراسة.

٢) تنفيذ التجربة:

قامت الباحثة بالتدريس لتلاميذ المجموعة التجريبية فى حين درس تلاميذ المجموعة الضابطة الوحدة بالطريقة العادية، وقد استغرق تدريس هذه الوحدة (٣) أسابيع، في الفترة ما بين ٢٠١٧/٣/٦وحتى ٢٠١٧/٣/٢٩م وقد تم مراعاة بعض الاعتبارات عند تنفيذ الأنشطة المتضمنة والمصاحبة لدروس الوحدة منها:

- توزيع كراسة نشاط التلميذ على تلاميذ المجموعة التجريبية قبل بدء تنفيذها.
- توجيه أنظار التلاميذ إلى الهدف الأساسي من تنفيذ هذه الأنشطة وهو تنمية مهارات التفكير البصري لديهم.
- توضيح أهداف كل نشاط يقومون بتنفيذه.
- اتباع الإجراءات الخاصة بتنفيذ كل نشاط وتجهيز الأدوات الخاصة به وشرح الأدوار والمهام التى يقوم بها التلاميذ أثناء كل نشاط .
- تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة (من ٤- ٦) تلاميذ بكل مجموعة وحث كل تلميذ على أن يقوم بالدور المكلف به طبقاً لكل نشاط.

- **بعض الانطباعات أثناء تنفيذ الأنشطة التعليمية المرتبطة بالوحدة المطورة على التلاميذ:**

١- أظهرت المجموعة التجريبية في بداية تنفيذ الأنشطة فتوراً واضحاً وملحوظاً في المشاركة وتجلى ذلك في النشاط الأول حيث أنهم كانوا يعتبرونها عبئاً إضافياً عليهم، ولكن مع تقدم الوقت ومع عمل التهيئة اللازمة والخروج بالتلاميذ من جو الطريقة التقليدية أبدوا حماساً وتفاعلاً ملحوظاً في المشاركة وتعاوناً كبيرًا في الإعداد للأنشطة وأثناء تنفيذها.

٢- طرح التلاميذ للأفكار والاستفسارات المتعلقة بكل درس من دروس الوحدة وتنافسهم في الإجابة على الأسئلة المطروحة عليهم والخاصة بتنمية التفكير البصري والمتضمنة بكل درس.

٣- تنافس التلاميذ الشديد فى تنفيذ الأنشطة حيث أنها تستثمر طاقات وقدرات التلاميذ وتشبع رغباتهم وحيث أن محتواها مرتبط ببيئة التلاميذ.

٣) التطبيق البعدى لأداة البحث :

بعد الانتهاء من تدريس الوحدة المطورة وتنفيذ الأنشطة المصاحبة لها على تلاميذ المجموعة التجريبية ودراسة تلاميذ المجموعة الضابطة للوحدة المقررة عليهم بالطريقة العادية، تم تطبيق أداة البحث بعدياً لتلاميذ المجموعتين فى يوم الخميس(٢٠١٧/٣/٣٠م) والقيام بتسجيل درجاتهم ومعالجتها إحصائياً لاستخلاص النتائج وتفسيرها.

نتائج البحث وتفسيرها :

للإجابة عن التساؤل الرابع من تساؤلات البحث: ما فعالية استخدام الوحدة المقترحة القائمة على الثقافة البصرية في تنمية مهارات التفكير البصري في مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟

١) تم الاجابة علي هذا التساؤل من خلال اختبار صحة الفرض الفرضين الآتيين:

الفرض الأول: الذي ينص على أنه" توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير البصري لصالح المجموعة التجريبية".

ولاختبار هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار " ت " للمجموعات المستقلة لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في أبعاد اختبار مهارات التفكير البصري والدرجة الكلية له بعدياً، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (٥)

قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في أبعاد اختبار مهارات التفكير البصري والدرجة الكلية له بعدياً

أبعاد الاختبار	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
القراءة البصرية	التجريبية	٣٢	٤.٨٤	٠.٧٦٧	١٨.٩٨٩	٦٢	٠.٠١
	الضابطة	٣٢	١.٥٣	٠.٦٢١			
التمييز البصري	التجريبية	٣٢	٤.٢٨	٠.٨٥١	١٠.٧٣٩	٦٢	٠.٠١
	الضابطة	٣٢	٢.٠٦	٠.٨٠١			
إدراك العلاقات المكانية	التجريبية	٣٢	٤.٣١	٠.٨٢١	١٣.٤٨٣	٦٢	٠.٠١
	الضابطة	٣٢	١.٩١	٠.٥٨٨			
استنتاج المعني	التجريبية	٣٢	٤.٤١	٠.٨٣٧	١٢.٦٨١	٦٢	٠.٠١
	الضابطة	٣٢	٢	٠.٦٧٢			
الدرجة الكلية	التجريبية	٣٢	٧.٥	١.٣٤٧	٢٧.٣١٨	٦٢	٠.٠١
	الضابطة	٣٢	١٧.٨	١.٦٦٦			

من الجدول السابق يتضح ما يلي:

- **بالنسبة للقراءة البصرية:** توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في القراءة البصرية بعدياً لصالح المجموعة التجريبية **(المتوسط الأكبر=٤.٨٤)**، حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (١٨.٩٨٩) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠.٠١.
- **بالنسبة للتمييز البصري:** توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في التمييز البصري بعدياً لصالح المجموعة التجريبية **(المتوسط الأكبر=٤.٢٨)**، حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (١٠.٧٣٩) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠.٠١.
- **بالنسبة لإدراك العلاقات المكانية:** توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في إدراك العلاقات المكانية بعدياً لصالح المجموعة التجريبية **(المتوسط الأكبر=٤.٣١)**، حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (١٣.٤٨٣) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠.٠١.
- **بالنسبة لاستنتاج المعني:** توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في استنتاج المعني بعدياً لصالح المجموعة التجريبية **(المتوسط الأكبر=٤.٤١)**، حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (١٢.٦٨١) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠.٠١.
- **بالنسبة للدرجة الكلية للاختبار:** توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في الدرجة الكلية للاختبار بعدياً لصالح المجموعة التجريبية **(المتوسط الأكبر=١٧.٨)**، حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (٢٧.٣١٨) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠.٠١.

ويمكن توضيح متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار مهارات التفكير البصري، من خلال الشكل التالي:

ومن ثم نقبل الفرض الأول" توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار مهارات التفكير البصري لصالح المجموعة التجريبية".

٢) الفرض الثاني" توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير البصري لصالح التطبيق البعدي".

ولاختبار هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" للمجموعات المرتبطة لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في أبعاد اختبار مهارات التفكير البصري والدرجة الكلية له، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (٦)

قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في أبعاد اختبار مهارات التفكير البصري والدرجة الكلية له

أبعاد الاختبار	التطبيق	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
القراءة البصرية	قبلي	٣٢	٠.٨١	٠.٦٤٤	٢٢.١١٣	٣١	٠.٠١
	بعدي		٤.٨٤	٠.٧٦٧			
التمييز البصري	قبلي	٣٢	٠.٧٨	٠.٧٥١	١٧.٨٨٣	٣١	٠.٠١
	بعدي		٤.٢٨	٠.٨٥١			
إدراك العلاقات المكانية	قبلي	٣٢	٠.٩٧	٠.٧٨٢	١٨.٢٧٣	٣١	٠.٠١
	بعدي		٤.٣١	٠.٨٢١			
استنتاج المعني	قبلي	٣٢	٠.٨٤	٠.٧٢٣	١٨.٧٣٣	٣١	٠.٠١
	بعدي		٤.٤١	٠.٨٣٧			
الدرجة الكلية	قبلي	٣٢	٣.٤١	١.٨٣	٣٤.٨٨٩	٣١	٠.٠١
	بعدي		١٧.٨	١.٣٤٧			

من الجدول السابق يتضح ما يلي:

- **بالنسبة للقراءة البصرية:** توجد فروق ذات دلالة احصائية بين التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في القراءة البصرية لصالح التطبيق البعدي (**المتوسط الأكبر=٤.٨٤**)، حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (٢٢.١١٣) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠.٠١.
- **بالنسبة للتمييز البصري:** توجد فروق ذات دلالة احصائية بين التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في التمييز البصري لصالح التطبيق البعدي (**المتوسط الأكبر=٤.٢٨**)، حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (١٧.٨٨٣) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠.٠١.
- **بالنسبة لإدراك العلاقات المكانية:** توجد فروق ذات دلالة احصائية بين التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في إدراك العلاقات المكانية لصالح التطبيق البعدي (**المتوسط الأكبر=٤.٣١**)، حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (١٨.٢٧٣) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠.٠١.
- **بالنسبة لاستنتاج المعني:** توجد فروق ذات دلالة احصائية بين التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في استنتاج المعني لصالح التطبيق البعدي (**المتوسط الأكبر=٤.٤١**)، حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (١٨.٧٣٣) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠.٠١.
- **بالنسبة للدرجة الكلية للاختبار:** توجد فروق ذات دلالة احصائية بين التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الدرجة الكلية للاختبار لصالح التطبيق البعدي (**المتوسط الأكبر=١٧.٨**)، حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (٣٤.٨٨٩) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠.٠١.

ومن ثم نقبل الفرض الثاني" توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في

التطبيق القبلي والبعدي للاختبار مهارات التفكير البصري لصالح التطبيق البعدي".

- **حساب حجم تأثير الوحدة الإثرائية في الدراسات الاجتماعية القائمة على أنشطة الثقافة البصرية لتنمية بعض مهارات التفكير البصري لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.**

لبيان قوة تأثير المعالجة التجريبية الوحدة الإثرائية في الدراسات الاجتماعية القائمة على أنشطة الثقافة البصرية لتنمية بعض مهارات التفكير البصري لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، تم حساب حجم التأثير ($\eta 2$). ويتضح أن حجم تأثير الوحدة الإثرائية في الدراسات الاجتماعية القائمة على أنشطة الثقافة البصرية لتنمية بعض مهارات التفكير البصري لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية كبير، حيث تراوحت قيم حجم التأثير من (٠.٩١٢- ٠.٩٧٥). ربما يعود ذلك الى إحتواء الوحدة الاثرائية على أنشطة متنوعة وشائقة استثارت تفكير التلاميذ عندما استخدمت الباحثة أسلوب الأسئلة المفتوحة، ونوعت في الوسائل والتقنيات، وفي أساليب تقديم الأنشطة، وطرحت أنواعاً مختلفة من الأسئلة ولاسيما الأسئلة التباعدية التي تساهم في حفز وتنمية مهارات التفكير البصري وتوفير بيئة نفسية مناسبة لاستثارة التفكير البصري تقوم على إقامة علاقة مبنية على الاحترام والمحبة والثقة بقدرات التلاميذ، وعدم السخرية من أسئلتهم وأجوبتهم، ومنحهم جوا من الحرية التي تعد شرطا ضروريا لعملية الإبداع، إضافة إلى جو المرح الذي ساد الأنشطة وبشكل خاص عندما كانت الباحثة تطلب من التلاميذ ذكر أكبر عدد من الاستجابات لموقف ما، فقد أظهر التلاميذ تفاعلا كبيرا مع هذا النوع من الأسئلة الذي يتحدى قدراتهم.

- كما أن طبيعة محتوى الوحدة الاثرائية والذي تضمن عرضاً لطبيعة البيئة وإبراز ما بها من ظواهر، كان له أثر إيجابي في تنمية بعض التفكير البصري لدى التلاميذ.
- نشاط التلاميذ فى البحث بأنفسهم عن بعض المعلومات الخاصة بالأنشطة الإثرائية قد ساهمت فى اكساب التلاميذ بعض مهارات التفكير التى كان لها أثر إيجابى فى نمو الأصالة عند التلاميذ.

المراجـع:

١. حسن ربحى مهدى (٢٠٠٦) : فاعلية استخدام تعليمية على التفكير البصرى والتحصيل فى تكنولوجيا المعلومات لدى طالبات الصف الحادى عشر . رسالة ماجستير غير منشورة ، غزة ، الجامعة الاسلامية .

٢. حليمة عبد القادر المولد (٢٠٠٩) : اثر استخدام الخرائط الذهنية فى التدريس على التحصيل لدى طالبات الصف الثالث الثانوى فى مادة الجغرافيا ، **مجلة القراءة والمعرفة**، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ، العدد (٩) الجزء الاول ، كلية التربية، جامعة عين شمس .

٣. حسين حسن موسى (٢٠٠٩). **استخدام الوسائط المتعددة فى البحث العلمى، التعليم الالكترونى ودور الوسائط المتعددة فى العملية التعليمية** ، القاهرة ، دار الكتاب الحديث .

٤. صلاح الدين عرفة (٢٠٠٤) : **تعليم وتعلم مهارات التدريس فى عصر المعلومات**، عالم الكتاب، القاهرة .

٥. عبد الناصر محمد عبد الحميد (٢٠٠١) : برنامج قائم على الانشطة الاثرائية لتنمية أساليب التفكير و الاتجاه نحو الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، رسالة ماجستير، جامعة المنوفية .

٦. محمد عياد حامد عمار ، نجوان حامد القبانى (٢٠١١). **هندسة المنهج من منظور تكنولوجيا التعليم (المفهوم – التطور**

العلاقة)، الاسكندرية ، دار الجامعة الجديدة .

٧. محمود بدر (٢٠٠٥). **رؤية جديدة وانعكاسات تربوية** ، المؤتمر الخامس : التغيرات العالمية و التربوية وتعليم الرياضيات (٢٠-٢١)يوليو، الجمعية المصرية التربويات الرياضيات ، نادى أعضاء هيئة التدريس بينها .

٨. نوال محمد البسطويسى (٢٠١٤) : فعالية استخدام التعلم المدمج فى تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية واتجاهاتهم نحوه ، كلية التربية ، جامعة المنصورة

٩. تهانى عطية البنا (٢٠١٠). فعالية تدرس بإستراتيجية حل المشكلات فى التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية فى مادة الجغرافيا، كلية التربية، جامعة المنصورة.

١٠. هيثم أسامة عبد الغنى (٢٠١٤). فعالية استخدام العصف الذهنى المدعم بالوسائط المتعددة فى تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية التفكير الابداعى لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية واتجاهاتهم نحو المادة، جامعة المنصورة.