

أثر استخدام إستراتيجية خرائط العقل في اكتساب المفاهيم التاريخية وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة المتوسطة في المدينة المنورة

د. محمود جمعه بني فارس - قسم المناهج وطرق التدريس - كلية التربية

جامعة طيبة - المملكة العربية السعودية

ملخص: هدفت الدراسة استقصاء أثر استخدام إستراتيجية خرائط العقل في اكتساب المفاهيم التاريخية، وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة المتوسطة. ولتحقيق هدفها أجريت دراسة شبه تجريبية على (65) طالباً من طلاب الصف الأول المتوسط بمنطقة المدينة المنورة. تم توزيعهم في مجموعتين، مجموعة تجريبية درست باستخدام إستراتيجية خرائط العقل، ومجموعة ضابطة درست بالأسلوب الاعتيادي. ولجمع البيانات تم اعتماد اختبار للمفاهيم التاريخية، وآخر لمهارات التفكير الإبداعي، ودلت النتائج على وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في القياس البعدي لكل من اختبار المفاهيم التاريخية، ومهارات التفكير الإبداعي ولصالح المجموعة التجريبية. وأوصت الدراسة القائمين على تأليف كتب الدراسات الاجتماعية الاهتمام بإستراتيجية خرائط العقل، وعقد ورشات عمل لمعلمي التاريخ للتدرب على استخدام إستراتيجية خرائط العقل في التدريس.

الكلمات المفتاحية: إستراتيجية خرائط العقل، مفاهيم تاريخية، مهارات التفكير الإبداعي.

Effect of Using Mind-Maps Strategy on Intermediate School Students' Acquisition of Historical Concepts and their Creative Thinking Skills in Madinah Munawarah

Abstract: This study aimed to investigate the effect of using mind-maps strategy on intermediate school students' acquisition of historical concepts and their creative thinking skills in Madinah Munawarah. The study made use of a quasi-experimental research design. A number of first grade intermediate school students based in Madinah Munawarah were selected and divided into two groups: control and experimental. The experimental group students were taught through using mind-mapping strategy while their control group counterparts were taught through the conventional method. Data were collected through a test of historical concepts and a test of creative thinking skills, both designed by the researcher.

Analysis of the pre-and post tests showed statistically significant difference at the level of .05 between the average mean scores of students of both groups in favour of the experimental group students.

Findings of data analysis posed a set of recommendations related to the social studies textbooks design, the importance of including mind mapping in the teaching of social studies and the training of teachers on the using mind maps.

Keywords: Mind-mapping Strategy, historical concepts, creative thinking skills.

المقدمة

يعد التاريخ ذاكرة الشعوب، والحافظ لتجاربها وكفاحها عبر الأزمنة والعصور، فهو يعكس ماضيها، ويترجم حاضرها، وتستلهم من خلاله مستقبلها، يهتم بكل ما قيل أو حدث منذ تكوين الخليقة حتى وقتنا الحاضر، ويحكي قصة الإنسان منذ أن وجد على سطح الأرض، ويمثل التفاعل القائم بين الإنسان والمكان والزمان. وتكمن أهمية دراسته في أن حاضر الإنسانية ومستقبلها في كثير من جوانبها نتاج عوامل وتطورات تاريخية أدت إلى ما هو عليه من أوضاع ومشكلات، وإننا بحاجة إلى فهم جذور تلك المشكلات والإفادة من خبرات الأجيال السابقة في معالجة الكثير من القضايا والمشكلات الحاضرة .

ونظراً لأهمية تدريس التاريخ فقد تم استخدام استراتيجيات تدريسية حديثة من أجل فهم أعمق لمجريات الأحداث التاريخية، وإيصال المعلومات بطريقة جذابة للطلبة، ومن هذه الاستراتيجيات خرائط العقل، فقد عرف الهلال (136، 2007) خريطة العقل بأنها إستراتيجية تعليمية فعالة، تقوم بربط المعلومات المقروءة في الكتب والمذكرات، بواسطة رسومات وكلمات على شكل خريطة، تحول الفكرة المقروءة إلى خريطة تحوي أشكالاً مختصرة ممزوجة الأشكال في ورقة واحدة، حيث تعطي المتعلم مساحة واسعة من التفكير، وتمنحه فرصة مراجعة معلوماته السابقة عن الموضوع وترسيخ البيانات والمعلومات الجديدة في مناطق المعرفة.

وعرف وليم وماري (William & Mary, 2006) خرائط العقل بأنها لغة بصرية تتكامل فيها مهارات التفكير، وفتيات الخرائط، مما يساعد على التفكير المنظم، وتكوين شبكة عصبية للتفكير. ويقدم هولزمان (Holzman, 2004)، وماركس وفلنتر (Margulies, & Vlentza, 2005) عدة أنواع من خرائط العقل، وفيما يلي شرح مختصر لكل نوع من الأنواع :

الخرائط الدائرية: Circle Maps: وهي عبارة عن دائرتين لهما نفس المركز مختلفتين في القطر، تستخدم لمساعدة المتعلم على تحديد الكلمة أو الفكرة في المحتوى، وتمثل الأفكار الناتجة من العصف الذهني والمعرفة القبلية بواسطة التزود بمعلومات المحتوى.

خرائط الشجرة: Tree Maps: عبارة عن فرع رئيس مستعرض يتفرع منه عدد من الأفرع على حسب الفئات الفرعية التي نريد أن نصنف بها الأفكار أو المفاهيم.

الخرائط الفقاعية: Bubble Maps عبارة عن دائرة - عدسة - مركزية يحيط بها عدد من الأذرع، وتحتوي نهاية كل ذراع على دائرة أخرى.

أثر استخدام إستراتيجية خرائط العقل في اكتساب المفاهيم التاريخية

خرائط الفقاعة المزدوجة: Double Bubble Maps عبارة عن دائرتين - عدستين - مركزيّتان بينهما عدد من الدوائر يكتب فيها الصفات المشتركة لمفهومين عند المقارنة بينهما، وفي جانب الدائريّتين من الخارج تكتب الصفات المختلفة للمفهومين عند المقارنة بينهما.

خرائط التدفق المتسلسلة: Flow Maps هي عبارة عن مجموعة من المستطيلات المتتالية، تتابع خلف بعضها ويمكن أن ينساب من احد المستطيلات مستطيلات فرعية اصغر منها، تهدف إلى تحديد العلاقات بين المراحل والخطوات الفرعية لموضوع معين بشكل منظم.

الخرائط التدفق المتعددة: Multi Flow Maps هي عبارة عن مستطيل وسطي محاط بعدد من المستطيلات من الجانبين، تستخدم لتوضيح علاقات السبب والنتيجة، حيث توضح تتابع الأسباب المؤدية إلى إحداث أو نتائج أو آثار.

الخرائط الدعامية: Maps Brace وهي تشبه قوس المحارب القديم الذي يطلق سهامه نحو الأهداف ، وتتكون من جزأين في الجانب الأيمن يوضع فيه الموضوع أو المفهوم أو الفكرة الأساسية وعلى الجانب الأيسر في الدعامية الأولى تكتب الأجزاء الرئيسية لهذا الموضوع .

الخرائط الجسرية: Bridge Maps وهي تشبه الجسر -الذي يربط بين مكانين متباعدين وتتكون من طرفين. الطرف الأيمن منها يوضع فيه الأشياء أو المعلومات الجديدة والمراد تعلمها، والطرف الأيسر منها يوضع فيه التشبيهات المعروفة سابقاً.

وتتمثل أهمية إستراتيجية خرائط العقل في أنها تشجع المتعلمين على استخدام التفكير النظري والذي يقود إلى التفكير البصري الملموس، وتسمح للمتعلمين بتمتية تفكيرهم، وتطور تعليمهم وتفاعلهم مع المحتوى. (William & Mary 2006) .

إضافة إلى ذلك تعتبر خرائط العقل إستراتيجية هامة ومفيدة للتعلم، فبالإضافة إلى أنها تساعد المتعلمين على التعلم ، فإنها تستخدم بفاعلية لتدعيم المستويات العليا لمهارات التفكير، وأنها أداة فعالة في مساعدة منخفضي التحصيل حتى يصلوا إلى المستوى المطلوب (Holzman , 2004). وأشار الرفاعي(2006، 6) إلى أن خرائط العقل تمتاز في أنها: تنمي القدرة على التذكر واسترجاع المعلومات، واستخدام أفضل للمخ، وإيجاد علاقة بين المتغيرات والربط بينها، وإيجاد الحلول للمشكلات بصورة أسرع وأسهل، وتساعد على التفكير الإبداعي.

ويوضح جولدبيرغ (Goldberge,2004) أن هناك فوائد تربوية لخريطة العقل بالنسبة للمتعلم منها: تنظيم البناء المعرفي والمهاري لدى المتعلم، ورفع القيد عن تفكير المتعلم، وتزويد من ثقة المتعلم بنفسه، وانه قادر على الإنتاج والإبداع، وتحفيز على الإبداع، وتنشيط الذهن،

د. محمود بني فارس

وتقوية الذاكرة، واستخدام المعلومات بشكل أفضل وفي الوقت المطلوب، والتشويق للمادة العلمية، والدراسة بمتعة، وتقديم نظرة شمولية للموضوع المراد تناوله.

ويضيف الرفاعي (2006) فوائد تربوية لخريطة العقل بالنسبة للمعلم: مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، وتوظيف التقنيات الحديثة كالحاسوب وجهاز العرض والشرائح، وتقليل من الكلمات المستخدمة في عرض الدرس، تلخيص الموضوع عند عرضه الملخص السبوري، توثيق البيانات والمعلومات من مصادر بحثية مختلفة، تساعد على تصنيف المعلومات بطرق سهلة.

ويحدد بوزان (2008) خطوات رسم خريطة العقل بما يلي:

- البدء بالرسم من منتصف الورقة، لأنه يعطي الحرية للذهن ليتحرك في جميع الاتجاهات.
- استخدام الصورة أو الأشكال للتعبير عن الفكرة المركزية، لأن الصورة أفضل من ألف كلمة، كما أنها تساعد على استخدام الخيال والصورة المركزية.
- وصل الفروع الرئيسية بالشكل المركزي، والأفكار الفرعية ذات الصلة بالفكرة المركزية، بشكل إشعاعات تخرج من المركز.
- وضع الأفكار الثانوية بشكل إشعاعات صادرة عن الأفكار الفرعية، لأن المخ البشري يعمل بالربط الذهني بين شيئين أو أكثر معاً، كما أن الربط يسهل عملية التذكر، كذلك لا بد من جعل الفروع أو الأفكار الفرعية في شكل خطوط متعرجة وليست مستقيمة حتى نبعد الملل، كون الخطوط المتعرجة أكثر جاذبية.
- استخدام الألوان داخل الخريطة بحيث تكون الفروع وفروع الفروع ملونة أيضاً، لأن استخدام الألوان يضيف قدراً من الحياة على الخريطة.
- جعل الفروع تتخذ الشكل المنحني بدلاً من الخطوط المستقيمة لأن الاختصار على الفروع المستقيمة وحدها يصيب ذهن بالملل أما المنحنية والمترايط كالأشجار فهي أكثر جاذبية للعين، وأكثر إثارة للانتباه.

ويشير ساندرز وكاجس (Sanders, & Kajs, 2002) ، عبيدات وأبو السميد، 2007، 71-73) إلى استخدام كلمة رئيسية واحدة في كل سطر، لأن الكلمة المفردة تمنح العقل والقوة والمرونة، حيث ينتج عنها مجموعة من الروابط العقلية.

ويقول بوزان (2006) أن هناك أدوات يمكن الاستعانة بها لتدوين الملاحظات: الأسهم، لإظهار طبيعة الاتجاهات، والرموز: كالنجوم وعلامات التعجب والاستفهام وأدوات الإشارة إلى جانب الكلمات، لتوضيح العلاقات والترابط فيما بينها ، والأشكال الهندسية: كالمربعات

أثر استخدام إستراتيجية خرائط العقل في اكتساب المفاهيم التاريخية

والمستطيلات والدوائر للإشارة للمساحات، والألوان: لها فائدة في كونها تثير الذاكرة وأداة مساعدة للإبداع.

ويشير مجدي (Magdy, 2008) إلى أن تنمية مهارات التفكير الإبداعي تعتمد على إستراتيجية التدريس المناسبة لبناء المعرفة الإنسانية، وأن تتواءم مع البناء المعرفي وتركز على تنمية المهارات، وأبرز هذه الاستراتيجيات خرائط العقل المرتبطة مباشرة في تفعيل القدرات العقلية لدى الطلبة.

ويقول بوزان، وبوزان (2006) أن خرائط العقل: Mind Mapping ترتبط بالتفكير البصري كونه أحد مستويات التفكير العليا، حيث تمكن المتعلم من الرؤية الشاملة لموضوع الدرس من خلال صياغة الأفكار الرئيسة على أشكال، أو صور مترابطة تمثل محتوى بصرياً، ونماذج إبداعية لتنظيم معلومات المحتوى، وترتبط مباشرة بمهارات التفكير الإبداعي.

وقد أشارت بعض الدراسات إلى فاعلية استخدام خرائط العقل في التدريس كدراسة عبد الرحمن (2008)، ودراسة البلادي (2010)، ودراسة تله (2013)، ودراسة سيمسك (Simsek, 2007).

ويشير (الجمال، 2005) أن تدريس التاريخ يعرف المتعلمين أحوال وتجارب دول العالم قديماً وحديثاً، وما أنجزه السابقون من تراث إنساني، ودراسة الشخصيات التاريخية التي أثرت في تاريخ العالم، مما ينمي لدى المتعلمين مفاهيم مثل: البطولة واليسالة والشجاعة، كما ينمي لديهم الشعور بضرورة الاقتداء بمثل تلك الشخصيات والاعتزاز بتراثهم، كل ذلك يساهم في تنمية المفاهيم التاريخية.

ولقد طور بوزان bozan (1974) الوارد في بوزان (2006) خرائط العقل لتكون نافذة ينظر من خلالها المعلم إلى الطريقة التي يقوم المتعلم باستخدامها في تنظيم المفاهيم التي يمتلكها، وجاءت هذه التقنية المتطورة امتداداً لنظرية أوزوبل في التعلم ذي المعنى، ونشأت ضمن المدرسة البنائية التي من خلالها يستطيع المتعلم أن يمثل البناء المفاهيمي الذي امتلكه في أي موضوع على شكل مخطط شبكي هرمي.

وتتعدد أهمية خرائط العقل في مساعدة المتعلمين على فهم وتوضيح أفكارهم بطريقة ملموسة، والتوصل إلى فهم أكبر للعلاقات بين المفاهيم (Hyerle, 2004).

وبوضح (الغبيسي، 2001) أهمية اهتمام المربين في تدريس التاريخ بتعليم وتعلم المفاهيم وتطويرها؛ باعتبارها عاملاً مهماً في مساعدة المتعلمين على تنمية التفكير بأنواعه المختلفة. ويشير (أحمد، 2008) إلى أنه يساعد في تشكيل قاعدة ضرورية للسلوك المعرفي، كالمبادئ

د. محمود بني فارس

واكتساب مهارات حل المشكلات، وصنع القرار، وعمليات التفكير كالملاحظة، والفهم والتركيب، والتفسير، وصياغة الفروض، وإصدار الأحكام.

وقد أشارت السيد (2002، 149) إلى أن قاموس التربية عرف المفهوم بأنه "مجموعة من الأشياء أو الرموز جمعت بعضها إلى بعض على أساس خصائص مشتركة يمكن أن يشار إليها باسم أو برمز معين". ويعرف البرعي (2009، 399) المفهوم "كلمة أو فكرة، أو تصور عقلي تجريبياً كان أو محسوساً، ويشير كل منهم إلى أشياء أو أحداث أو أفكار أو أشخاص تجمع بينها خصائص مشتركة، ويمكن الدلالة عليها باسم أو برمز معين لتعطي معنى معيناً".

وعرف باوزير، وقربان، وعبدالعزیز (2011، 61) المفهوم التاريخي " كل تعبير تجريدي ومختصر يشير إلى مجموعة من الحقائق والأفكار التاريخية الزمانية والمكانية المتجاوزة من حيث المعنى والدلالة، فهو صورة ذهنية ترسم في ذهن الفرد عن موضوع تاريخي معين".

ويرى الباحث أن المفهوم عبارة عن كلمة أو فكرة أو تصورات عقلية تقوم على إيجاد علاقات بين مجموعة من الأشياء والحقائق والأفكار والأحداث والعمليات، تساعدنا على التصنيف والتحليل والربط على أساس الخصائص المشتركة بينها وتصاغ في صورة وصفية لفظية.

ويشير طلافحة (2010) أن المفاهيم تعد اللبنة الأولى التي يقيم التفكير بينها علاقات ارتباطية، تؤدي دوراً جوهرياً في العملية التعليمية حيث تقلل من ضرورة إعادة وتكرار التعليم ؛ فما إن يتعلم الطالب المفهوم حتى يستطيع تطبيقه مرات متعددة على عدد من المواقف التعليمية دون الحاجة إلى تعلمه من جديد.

ويشير جوزال، ومحمد، وبدير (2005) إلى ضرورة تعلم المفاهيم كونها من الأهداف الرئيسة للدراسات الاجتماعية عامه والتاريخ خاصة ، إذ إن الطالب في هذا العصر لا يحتاج إلى معارف وحقائق بقدر حاجته إلى تحقيق مستوى الفهم للمفاهيم لتطبيقها في مجالات الحياة المختلفة.

ويوضح باوزير، وقربان، وعبدالعزیز (2011) أهمية تعلم المفاهيم في تسهيل عملية التعلم حيث لا يمكن لعملية التعلم أن تحقق نجاحاً إلا إذا كان لدى المتعلم ثروة من هذه المفاهيم.

وتبرز أهمية تعلم المفاهيم التاريخية من خلال دورها في المساهمة الفعالة في تعلم الطلاب بصورة سليمة، فالمفاهيم أسهل تذكرًا من الحقائق وأكثر بقاءً منها، وتساعد على تنظيم عدد كبير من الملاحظات والمدرجات الحسية، والتنظيم والتقليل من ضرورة إعادة التعلم (المقحم، 2004).

ولما كان من أهداف تدريس الدراسات الاجتماعية بصفة عامة، والتاريخ بصفة خاصة تنمية التفكير لدى المتعلم وتحسين قدراته العقلية، فقد تعددت الأساليب التدريسية لمساعدة المتعلم على

أثر استخدام إستراتيجية خرائط العقل في اكتساب المفاهيم التاريخية

استخدام الطرق العلمية في التفكير مما ينعكس على نمو التفكير لدى المتعلم وتطويره باستمرار، خاصة وان مادة التاريخ تتضمن العديد من المفاهيم المجردة والعلاقات التي تربط تلك المفاهيم في سياق السبب والنتيجة.

ومن أهداف تدريس التاريخ كما أشار محمود (2000) تنمية مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين، مما يجعل دراسة التاريخ له قيمة تربوية، تعود بالنفع عليهم في حياتهم العلمية والعملية.

ويوضح (طافش، 2004، جروان، 2005، إبراهيم، 2005، عبدالعزيز، 2007) أهمية إتقان المتعلم لمهارات التفكير كالاستنباط والتقييم، والقدرة على التمييز والاختيار، وعلى التوصل إلى حلول سليمة، وإلى اتخاذ قرارات صائبة يجعل منه متعلماً مهيباً لممارسة عملية التفكير الإبداعي التي تستند إلى عدد من المهارات التي يتصف بها الإنسان القادر على التفكير الإبداعي، وهي كالآتي:

الطلاقة: Fluency وتعني القدرة على التعبير بحيث يكون المبدع قادراً على توليد الأفكار أو البدائل أو المترادفات عند الاستجابة لمثير معين والتعبير عنها بوضوح، وبسرعة وسهولة في توليدها، وهي في جوهرها عملية تذكر واستدعاء لمعلومات أو خبرات أو مفاهيم سبق تعلمها، وللطلاقة أنواع متعددة منها الآتي:

الطلاقة اللفظية: وتشير إلى القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الكلمات تحت شروط معينة، كالمعنى بين هذه الكلمات، أو السرعة في إنتاج هذه الكلمات، أو أية صفات أخرى.

الطلاقة الشكلية: وهي قدرة الفرد على إضافة أجزاء بسيطة للشكل المعطى له بحيث ينتج أشكال عديدة غير موجودة.

الطلاقة الفكرية: وهي القدرة على ذكر أكبر عدد ممكن من الأفكار في زمن محدد، مثل: أكتب جميع النتائج المتوقعة لغزوة احد ، وطلاقة الأشكال، مثل: أرسم تصوراً عن مجريات غزوة أحد، وتتضمن الطلاقة الجانب الكمي في الإبداع؛ لأن فيها تعدداً للأفكار التي يأتي بها الفرد المتعلم. إضافة إلى السهولة والسرعة في استدعاء التدايعات الإبداعية بحيث تتميز هذه الأفكار بملاءمتها لمقتضيات البيئة الواقعية وبالتالي يتميز المتعلم بالطلاقة إذا كان قادراً على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار أو الإجابات في وحدة الزمن.

طلاقة التدايع: القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الألفاظ أو الكلمات المرتبطة معاً بنغمة واحدة أو لها نفس البدايات أو النهايات.

الطلاقة التعبيرية: القدرة على التفكير السريع في الكلمات لصياغة أفكار مترابطة في موقف محدد بشرط أن تتصف بالتنوع والغزارة. ومن مهارات التفكير الإبداعي:

المرونة Flexibility: وهي القدرة على تحويل مسار الأفكار حسب ما يقتضيه الموقف موضوع النقاش والبحث، والتخلي عن الأفكار القديمة إذا ثبت بطلانها، وقبول الأفكار الجديدة إذا ثبتت صحتها، أي ينظر إلى الأمور من زوايا مختلفة، وللمرونة نوعين هما:

المرونة التلقائية: وهي قدرة الشخص على إنتاج أكبر عدد ممكن من أنواع مختلفة من الأفكار التي ترتبط بموقف أو مشكلة معينة. ويتصف الشخص في حالة المرونة التلقائية بالمبادرة والتلقائية وعدم الاكتفاء بالاستجابة للمثير فقط.

المرونة التكيفية: وهي قدرة الشخص على تغيير طريقة التفكير في نظرته إلى مشكلة ما ومجابهتها، وكلما زادت قدرة الشخص على تغيير استجاباته لكي تتلاءم مع المشكلة كلما زادت لديه المرونة التكيفية الإبداعية. بالإضافة إلى مهارة:

الأصالة Originality: وهي أبرز صور الإبداع والابتكار وتتمثل في قدرة الشخص على ابتكار إنتاج جديد لم يسبق إليه أحد في ذلك، وهي تعني أيضا الجدة والتفرد والانفراد في الابتكار، وعدم تكرار ما قام به الآخرون، أي أنها تتميز في التفكير والقدرة على التفكير غير مألوف.

ويشير السميّر (2003) إلى أن الأصالة تختلف عن الطلاقة والمرونة والحساسية للمشكلات في عدة أمور منها: أنها تعتمد على قيمة تلك الأفكار، ونوعيتها، وجدتها، وهذا ما يميزها عن الطلاقة، ولا تشير إلى نفور الشخص من تكرار تصورات، أو أفكاره هو شخصياً كما في المرونة، بل تشير إلى النفور من تكرار ما يفعله الآخرون، وهذا ما يميزه عن المرونة. ولا تتضمن شروطاً تقويمية في النظر إلى البيئة، كما لا تحتاج إلى قدر كبير من الشروط التقويمية المطلوبة لنقد الذات، حتى يستطيع المفكر المبدع أن ينهي عمله على خير وجه، وهذا ما يميزه عن الحساسية للمشكلات.

وليستطيع معلم التاريخ القيام بتدريسه لا بد من امتلاك استراتيجيات تدريس المفاهيم التاريخية، والتفكير الإبداعي لأهميتها في تنمية شخصية المتعلم العلمية والعملية، وليقوم باستخدام إستراتيجية خرائط العقل التي تختصر الوقت والجهد على المعلم والمتعلم في إيصال وتوضيح المفاهيم، وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى المتعلمين بمستوياته المختلفة. ولهذا جاءت الدراسة الحالية للكشف عن أثر استخدام إستراتيجية خرائط العقل في اكتساب المفاهيم التاريخية ومهارات التفكير الإبداعي في المرحلة المتوسطة في مدارس المدينة المنورة.

أثر استخدام إستراتيجية خرائط العقل في اكتساب المفاهيم التاريخية

مشكلة الدراسة:

إن أحد معوقات تعلم المفاهيم التاريخية يعود إلى استخدام طرق تدريس تعتمد على التلقين، والإلقاء دون التركيز على إعطاء الفرصة للطالب للتأمل والبحث والاستقصاء، واقتصار معظم المعلمين في تدريسهم على المعلومات الموجودة في الكتاب المقرر، وعدم أثرائهم المنهاج بمواد تعليمية أدى إلى ضعف اكتساب المفاهيم لديهم، وتدني مستوى التفكير الإبداعي، وهذا ما أشارت نتائج بعض الدراسات (الموسى، 1998، الخريشة، 2001، خصاونة، 2001).

وقد أشار علي (2004) إلى ضرورة استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية أساليب تدريس حديثة تساعد الطلبة على إغناء معلوماتهم، وتنمية مهاراتهم العقلية المختلفة، وإكسابهم أساليب التفكير السليم، مما يؤدي إلى رفع مستوى المفاهيم لديهم وجعلها أكثر تماسكاً.

وأكد هو وتسا (Hu, &Tsa 2008) على أهمية تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة، وتعد إستراتيجية خرائط العقل من الاستراتيجيات الحديثة التي ظهرت في الآونة الأخيرة في التدريس لما لها من أهمية كبيرة في إحداث تعلم ذي معنى، وزيادة مستوى التحصيل، وتنمية المهارات التفكيرية لدى الطلبة.

وكون الباحث على إطلاع مباشر بمادة الدراسات الاجتماعية، ومنها التاريخ في جميع المراحل الدراسية، ومنها المرحلة المتوسطة، ونتيجة الخبرة الشخصية المتواضعة له، فقد لاحظ وجود مثل هذه المشكلات عند الطلبة الأمر الذي يستدعي أخذ مثل هذه المشكلات بعين الاعتبار لتطوير وتحسين تعلم هذه المادة، وجعلها مادة شيقة ومحبة لنفوسهم وأذهانهم، وإقبالهم على دراستها لفائدتها واتصالها الوثيق بحياة الأفراد والجماعات وفي تنمية تفكيرهم.

سؤال الدراسة الرئيس:

وانبثق عن هذه المشكلة سؤال الدراسة الرئيس:

ما أثر استخدام إستراتيجية خرائط العقل في اكتساب المفاهيم التاريخية وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة المتوسطة في المدينة المنورة؟ وانبثق عنه الأسئلة الفرعية الآتية:

1- هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لاستخدام إستراتيجية خرائط العقل في اكتساب المفاهيم التاريخية بعامه وعند كل مستوى من مستوياتها لدى طلاب المرحلة المتوسطة في المدينة المنورة؟

2- هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لاستخدام إستراتيجية خرائط العقل في تنمية مهارات التفكير الإبداعي بعامه ولكل مهارة من مهاراته (الطلاقة - المرونة - الأصالة) لدى طلاب المرحلة المتوسطة في المدينة المنورة؟

د. محمود بني فارس

فروض الدراسة :-

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم التاريخية الكلي وعند كل مستوى من مستوياته .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الإبداعي الكلي وعند كل مستوى من مستوياته.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الإبداعي بشكل عام وعند كل مستوى من مستوياته.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على ما يلي:

- أثر استخدام إستراتيجية خرائط العقل في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طلاب المرحلة المتوسطة في المدينة المنورة؟
- أثر استخدام إستراتيجية خرائط العقل في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة المتوسطة في المدينة المنورة؟

أهمية الدراسة :-

تبرز أهمية هذه الدراسة في أنها تبحث في إستراتيجية خرائط العقل، التي قد تسهم في زيادة قدرة الطلبة على مواجهة التحديات اليومية، وتمكنهم من ربط المفاهيم مع بعضها، وربط السبب بالنتيجة، ومن توظيف المعرفة في ابتكار الحلول للمواقف الشخصية والاجتماعية التي تعترضهم يرمياً، وتركز على مهارات التفكير الإبداعي، والتي تعد من العمليات الجوهرية في نشاطات الفرد اليومية، لأنه مقل على اتخاذ قرارات مصيرية في حياته، بالإضافة إلى تحقيقها هدفاً من الأهداف المرغوبة لأي نظام تربوي.

وقد يستفيد من نتائج هذه الدراسة:

- الباحثون من خلال تقديم إطار نظري لخرائط العقل، وطريقة استخدامها في الدراسات الاجتماعية.
- قد تسهم في تعزيز التوجهات الجديدة في تبني مفهوم اقتصاد المعرفة من قبل أصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم ، الذي يركز بشكل أساسي على استراتيجيات حديثة في التدريس.

أثر استخدام إستراتيجية خرائط العقل في اكتساب المفاهيم التاريخية

- قد تزود القائمين على إعداد المعلمين أثناء الخدمة على عقد الورش وحلقات تدريبية لمعلمين التاريخ من أجل استخدام إستراتيجية خرائط العقل في التدريس.
- قد تشجع هذه الدراسة الباحثين على إجراء المزيد من الدراسات حول استخدام خرائط العقل في تدريسهم لمادة التاريخ.
- **محددات الدراسة:**

- يمكن تعميم نتائج الدراسة الحالية في ضوء المحددات الآتية:
- الحدود البشرية: عينة من طلاب الصف الأول المتوسط بمدرسة (عبد القدوس الأنصاري).
- الحدود المكانية: منطقة المدينة المنورة.
- الحدود الزمانية : تم تطبيق أدوات الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام 1433 هـ - 1434 هـ.

أدوات الدراسة:

- اشتملت الدراسة على الأدوات الآتية:
- اختبار المفاهيم التاريخية من إعداد الباحث.
- اختبار التفكير الإبداعي لتورانس (أ) معدل حسب طبيعة محتوى المادة التعليمية من إعداد الباحث.
- إعداد دليل المعلم لتدريس الوحدة وفقاً لخرائط العقل إعداد الباحث.

التعريفات الإجرائية:

- خريطة العقل Mind Mapping** : عرفها الهلال (2007، 138) من الناحية التربوية بأنها "منهج عقلي فعال وأسلوب سريع يساعد الطالب أو المتعلم من جانب والمعلم من جانب آخر في التنظيم الجيد للبناء المعرفي والمهاري وإضافة معارف جديدة لدى كل منهما.
- ويعرف الباحث اجرائياً خريطة العقل بأنها إستراتيجية تعليمية يتبعها المعلم لتوضيح الأفكار من خلال استخدام الأشكال المرئية تشكل فكرة مركزية أو صورة ، ويتم بعد ذلك استكشاف هذه الفكرة عن طريق الفروع التي تمثل الأفكار الرئيسية.
- المفاهيم التاريخية Historical Concepts** : تعرفها الحسيني (2008، 17) بأنها "تصور عقلي قائم أساساً على تجميع الخصائص المشتركة بين عدد من المواقف والأحداث التاريخية التي يمكن أن يشار إليها باسم معين أو رمز محدد".
- ويعرفها الباحث إجرائياً أنها كلمة أو تعبير موجز يعطي اسماً أو رمزاً ليدل على ظاهرة أو حدث معين ويشير إلى مجموعة من الحقائق أو الأفكار المتقاربة.

التفكير الإبداعي Creative Thinking: يعرف جروان (2007، 83) التفكير الإبداعي بأنه: " نشاط عقلي مُركب وهادف توجهه رغبة قوية في الدراسة عن حلول أو التوصل إلى نواتج أصيلة لم تكن معروفة سابقاً"، ويوصف التفكير الإبداعي بأنه تفكير مُنتج Productive أو تفكير مُتباعد Divergent أو تفكير جانبي Lateral .

يعرف الباحث التفكير الإبداعي إجرائياً بأنه: " قدرة الطالب على إنتاج عدد كبير من الأفكار (الطلاقة) وتنويع الأفكار والحلول (المرونة)، وإنتاج أفكار وحلول جديدة وفريدة من نوعها (الأصالة)، وتقاس من خلال مقياس تورانس للتفكير الإبداعي بصورته اللفظية.

الدراسات السابقة:

أجريت العديد من الدراسات التي تناولت استخدام خرائط العقل في تدريس الدراسات الاجتماعية بعامة والتاريخ بخاصة، ودراسات تناولت المفاهيم ومهارات التفكير الإبداعي وفيما يلي عرض لأهم هذه الدراسات:

دراسة قام بها القضاة (1996) هدفت إلى معرفة أثر طريقة التعليم التعاوني في تنمية التفكير الإبداعي عند طلبة الصف العاشر الأساسي في مبحث التاريخ ، حيث بلغت العينة (104) طالباً من طلاب الصف العاشر في مديرية تربية عجلون، واستخدم القضاة مقياس تورانس اللفظي للتفكير الإبداعي بصورته المعدلة للبيئة الأردنية ، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين متوسط أداء الطلبة على مقياس التفكير الإبداعي تعزى للطريقة ولصالح طريقة التعليم التعاوني، ولجنس المتعلم ولصالح الإناث. وعدم وجود فروق إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين متوسط أداء الطلبة على مقياس التفكير الإبداعي تعزى للتفاعل بين الطريقة والجنس.

ولأهمية المفاهيم في الدراسات الاجتماعية أجرى القحطاني (2002) دراسة هدفت إلى معرفة مدى تمكن الطلاب من تعلم بعض مفاهيم الدراسات الاجتماعية لدى طلاب الصف السادس الابتدائي في منطقة أبها التعليمية، وتم اختيار (7) مدارس عشوائية من أصل (30) مدرسة، وبلغت عينة الدراسة (276) طالبة. وقد أظهرت نتائج الدراسة انخفاض تحصيل الطلاب لبعض المفاهيم في الدراسات الاجتماعية. وتخضع المفاهيم في نموها لمستويات تبدأ بالمظاهر الحسية وتنتهي بالمعاني الكلية، أي من مجرد الإدراك الحسي إلى التعميم والقدرة على التمييز والتفسير إلى التجريد وإدراك الخصائص المشتركة.

وفي دراسة قام بها الصرايرة (2006) هدفت إلى التعرف على مستوى اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم الزمانية والمكانية وأثر المعدل والنوع الاجتماعي في ذلك، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف العاشر الأساسي في مديرية التربية والتعليم للواء المزار

أثر استخدام إستراتيجية خرائط العقل في اكتساب المفاهيم التاريخية

الجنوبي خلال العام الدراسي (2005-2006)، والبالغ عددهم (1184) طالبا وطالبة، وتكونت عينة الدراسة من (585) طالبا وطالبة، وأعدت اختبارين من نوع الاختيار من متعدد، إحداهما للمفاهيم الزمانية والآخر للمكانية، وقد دلت النتائج على تدني مستوى اكتساب طلبة العاشر الأساسي للمفاهيم الزمانية والمكانية، فقد كان مستوى اكتسابهم لها يقل عن المستوى المقبول تربويا (75%)، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدى اكتساب طلبة العاشر الأساسي للمفاهيم الزمنية والمكانية تعزى إلى المعدل أو النوع الاجتماعي أو التفاعل بينهما، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية لمدى اكتسابهم للمفاهيم الزمانية أعلى من متوسط المفاهيم المكانية. وأجرى الجوارنه (2006) دراسة هدفت إلى اقتراح منهاج التاريخ لطلبة الصف الثامن الأساسي في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في محافظة إربد، قائم على المعايير الخاصة بمنهاج الطلبة المتميزين، ومعرفة أثر المنهاج في تنمية التفكير الإبداعي لهؤلاء الطلبة. تكونت عينة الدراسة من (80) طالبا للعام الدراسي (2005-2006)، واختيرت أربع شعب من هؤلاء الطلبة عشوائياً لتكون المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة. وأظهرت نتائج الدراسة تدني مستوى توافر معايير منهاج المتميزين في مجال الأنشطة وطرق التدريس والتقويم، ومستوى متوسط في المحتوى، ومستوى مرتفعاً في مجال الأهداف، ووجود أثر واضح للوحدة المطورة من المنهاج في تنمية التفكير الإبداعي لهؤلاء الطلبة.

وقام سيمسك (Simsek, 2007) بدراسة هدفت إلى معرفة تحسن التطور لمفهوم الزمن التاريخي وتصورات التسلسل الزمني بين طلاب الصف الخامس واستخدمت الدراسة اهتمامات الطلاب وردود أفعالهم لأساليب التدريس والمواد كجداول الوقت، الصور، والأدوات المنزلية القديمة، بالإضافة إلى الوسائل التعليمية، ودلت النتائج: أن إعداد جداول زمنية تاريخية وخطوط زمنية واستخدام الصور والأدوات المنزلية القديمة، تساعد في جذب اهتمام الطلاب نحو التاريخ وتقديم مساهمة ايجابية لمعرفة مفهوم الوقت التاريخي، وأكدت الدراسة بأنه يمكن تدريس مفهوم الوقت التاريخي للأطفال في سن مبكر جداً مع توافر أساليب مناسبة عن طريق استخدام الأدوات الوقتية للتاريخ.

ففي دراسة قام بها عبد الرحمن (2008) هدفت إلى التعرف على أثر استخدام الخرائط الذهنية الجغرافية لتنمية قدرات التصور المكاني والتحصيل لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. وتكونت عينة الدراسة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي في محافظة القاهرة، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في العمليات الذهنية للقدرة على التصور المكاني، وعلى تنمية التحصيل الدراسي، وإن

د. محمود بني فارس

استخدام مواد تعليمية في صياغة محتوى الدراسات الاجتماعية كالخرائط الذهنية ساعد في إثارة تفكير التلاميذ وحفزهم على المشاركة الفعالة في التعلم، وأوصت الدراسة بضرورة استخدام الخرائط الذهنية في التدريس.

وقام البلادي (2010) بدراسة هدفت إلى التعرف على أثر استخدام خريطة العقل لتدريس الرياضيات في تحصيل طلاب المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة، وتكونت عينة الدراسة من (63) طالباً، وقد تم التدريس للمجموعة التجريبية باستخدام خريطة العقل، وتم التدريس للمجموعة الضابطة باستخدام الطريقة المعتادة، وتم استخدام اختبار تحصيلي، وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة، لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام خريطة العقل. كما أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي البعدي وكانت هذه الفروق لصالح التطبيق البعدي.

وفي دراسة قامت بها تله (2013) هدفت إلى التعرف على أثر إعمال نصفي المخ باستخدام خرائط الذهنية في تنمية مهارات التفكير التاريخي، والاتجاه نحو المادة لتلاميذ المرحلة الإعدادية، تكونت عينة الدراسة من تلميذات الصف الثاني الإعدادي في العريش بمصر، استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في اختبار مهارات التفكير التاريخي في مستويات مهارة (فهم المادة التاريخية، مهارة تفسير الأحداث التاريخية، مهارة تمييز الأحداث التاريخية، مهارة رسم وتحليل الخرائط والأشكال التاريخية، مهارة إصدار الأحكام واتخاذ القرار). وعلى مقياس الاتجاهات نحو المادة، وأوصت الدراسة بضرورة استخدام الخرائط الذهنية في التدريس.

تعقيب على الدراسات السابقة:

تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في فحصها لأثر استخدام خرائط العقل في مجالات مختلفة، فقد أشارت دراسة عبد الرحمن (2008) إلى أثر استخدام خرائط العقل الجغرافية في قدرات التصور المكاني والزمني، في حين قام البلادي (2010) بقياس أثر خرائط العقل في التحصيل، وقياس أثر أعمال نصفي الدماغ باستخدام خرائط العقل كما في دراسة تله (2013). ودراسات تشابهت في إحدى متغيرات الدراسة للمفاهيم كما في دراسة القحطاني (2002)، ودراسة الصرايرة (2006)، وفي قياس التفكير الإبداعي كما في دراسة القضاة (1996) ودراسة الجوارنة (2006).

أثر استخدام إستراتيجية خرائط العقل في اكتساب المفاهيم التاريخية

وتختلف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة بأنها تناولت أثر استخدام إستراتيجية خرائط العقل في اكتساب المفاهيم التاريخية وفي تنمية مهارات التفكير الإبداعي في تدريس التاريخ، وفي حدود علم الباحث لم يعثر على دراسات محلية أو عربية أو أجنبية تناولت هذا الموضوع. واستفادت هذه الدراسة من الدراسات السابقة في الأدب النظري، وبناء الاختبارات، وفي التصميم الإحصائي.

إجراءات الدراسة :

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف الأول المتوسط بجميع مدارس المرحلة المتوسطة التابعة لوزارة التربية والتعليم بالمدينة المنورة للعام الدراسي 1433-1434. وتكونت عينة الدراسة فقد تكونت من (65) طالباً من طلاب المتوسط بمدرسة " عبد القدوس الأنصاري " بالمدينة المنورة ، والتي اختيرت بطريقة عشوائية بسيطة بحيث يمثل الفصل التجريبي(33) والفصل للمجموعة الضابطة(32).

منهج الدراسة:

استخدم في هذه الدراسة التصميم شبه التجريبي ذو الاختبار القبلي والبعدي لمجموعتين تجريبية وضابطة، تم اختيار إحدى المدارس بطريقة عشوائية بسيطة، وتكونت الدراسة من المتغيرات الآتية:

- المتغير المستقل: طريقة التدريس، ولها مستويان: التدريس باستخدام إستراتيجية خرائط العقل، والتدريس بالطريقة الاعتيادية.
- المتغيرات التابعة: وتشمل متغيرين هما: علامة الطالب على اختبار المفاهيم التاريخية، وعلامة الطالب على مقياس مهارات التفكير الإبداعي.

من أجل إنجاز هذه الدراسة، قام الباحث بإتباع الخطوات الآتية:

أولاً: تم إعداد أدوات الدراسة بعد الاطلاع على الدراسات والأبحاث المشابهة والمراجع العلمية المتخصصة، للاستفادة من برامجها ومنها بباطين(2012) ، والبلادي (2010)، وتله (2013) ، والحسيني (2008) ، والرفاعي (2006) ، وسليم (2012) ، وعبدالرحمن (2008) والتي تناولت استخدام خرائط العقل في التدريس والمفاهيم التاريخية، والتفكير الإبداعي.

ثانياً: تم اختيار الوحدة الخامسة وهي حياة النبي صلى الله عليه وسلم في المدينة المنورة من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الأول المتوسط الفصل الدراسي الثاني، وتشتمل هذه الوحدة على المواضيع الآتية (المدينة وطبيعتها الجغرافية - أسباب الهجرة إلى المدينة - أعمال النبي صلى

د . محمود بني فارس

الله عليه وسلم في المدينة - غزوة بدر - غزوة احد - غزوة الخندق - صلح الحديبية - فتح خيبر - فتح مكة - غزوة حنين - حجة الوداع، ووفاة النبي صلى الله عليه وسلم - قصص من حياة النبي).

وقد وقع اختيار الباحث على هذه الوحدة لعدة أسباب منها:

- تتضمن العديد من المفاهيم الأساسية والموضوعات التاريخية المتنوعة.

- تحتوي على العديد من الخرائط التاريخية.

- تشتمل على موضوعات تثير تساؤلات لدى الطلاب مما يشجعهم على استخدام مهارات التفكير الإبداعي.

- تساعد موضوعات الوحدة الطلاب على تصميم خرائط العقل.

ثالثاً: تم تحليل محتوى الوحدة بهدف حصر المفاهيم التاريخية المتضمنة فيها، باستخدام وحدة الكلمة كوحدة لتحليل المحتوى. ولحساب صدق التحليل تم عرض نتائج التحليل على أحد الزملاء، ولحساب الثبات تم التحليل مرة ثانية بالاستعانة بأحد الزملاء، وتم جمع نتائج عمليتي التحليل لإيجاد معامل الثبات باستخدام معادلة هولستي وكانت النتيجة = (0, 88) وهي نسبة عالية تدل على ثبات تحليل المحتوى.

رابعاً: إعداد دليل المعلم: أعيدت صياغة المادة التعليمية على شكل مجموعة مرتبة خرائط العقل، تجاوز مجموعها (12) خريطة، بحيث تتناسب مع عدد الدروس، وتم التركيز على أن تكون خرائط العقل واقعية تثير تفكير الطلاب، وقد احتوى الدليل على فكرة عن إستراتيجية التدريس المتبعة (إستراتيجية خرائط العقل)، وخطوات إتباع هذه الإستراتيجية.

المدة الزمنية للتطبيق : وهي خمسة أسابيع بمعدل ثلاث حصص أسبوعياً، وبواقع (45) دقيقة للوحدة الواحدة.

-إعادة صياغة الخطة الخاصة بكل درس باستخدام إستراتيجية خرائط العقل، واشتمل كل درس على ما يلي: عنوان الدرس، الأهداف السلوكية، المحتوى، خطوات السير بالدرس مع رسم خريطة العقل، التقويم. وقد تم التأكد على صدقه من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين.

خامساً: أدوات الدراسة:

بناء أدوات الدراسة: لأغراض الإجابة عن أسئلة الدراسة، تم بناء أداتي الدراسة حسب الخطوات الآتية:

إعداد اختبار المفاهيم التاريخية:

تم تحديد الهدف من الاختبار بقياس مستوى تحصيل المفاهيم التاريخية، لطلاب الصف الأول المتوسط في مادة الدراسات الاجتماعية في وحدة (حياة الرسول في المدينة). وذلك في المستويات

أثر استخدام إستراتيجية خرائط العقل في اكتساب المفاهيم التاريخية

(تحديد المفهوم، يعطي أمثلة على المفهوم، يعطي أمثلة على عدم انتماء المفهوم، يعلل سبب اختيار أمثلة المفهوم، يقوم بتحديد أمثلة المفهوم من بين مجموعة من الأمثلة المتنوعة، يعطي تعريفاً محدداً ودقيقاً للمفهوم ، يحدد الخصائص والشروط الكافية حتى يكون أي مثال هو مثال على المفهوم، يحدد الأشياء التي يجب توافرها في أمثلة المفهوم، يحدد الصفات المشتركة بين مفهومين، والصفات غير المشتركة، يذكر طرق استخدامات المفهوم المختلفة).

تم صياغة فقرات الاختبار وفق نموذج ديفيس أبو زينة (2001 ، 91)، لقياس اكتساب المفهوم التاريخي، وهو أداة تستخدم لقياس مستوى التمكن من المفهوم، وهذه الأداة تتكون من السلوكيات التي أمكن استنباطها من خلال العمليات المعرفية المتضمنة في تعلم المفهوم وقد صيغت فقرات الاختبار بحيث وزعت فقرات الاختبار لتقيس كل منها مستوى من المستويات العشرة السابقة، ويواقع (47) سؤالاً، وكل مفردة على نمط الاختيار من متعدد، على هيئة سؤال يعقبه أربعة اختيارات.

صدق اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية: تم التحقق من صدق الأداة من خلال الإجراءات المتبعة عبر مراحل تطويرها، والمتمثلة في: إعداد الفقرات وتوزيعها على المجالات العشرة، وعرضها على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس والمشرفين التربويين والمعلمين في بعض المناطق التعليمية للتأكد من دقة الصياغة ووضوح الفقرات ومقروئيتها، ومدى مناسبة فقرات الاختبار لمستوى الطلاب، ومدى تمثيل الفقرات للمفاهيم التاريخية ومدى كفاية الفقرات، وفي ضوء ملاحظاتهم تم إجراء التعديلات اللازمة وأصبح الاختبار مكون من (40) فقرة حيث تم حذف سبع فقرات وبهذا أخذ الاختبار صورته النهائية انظر ملحق (1) .

التجريب الاستطلاعي للاختبار: بعد الانتهاء من بناء الاختبار جرى تطبيقه على عينة مكونة من (35) طالباً تم اختيارهم عشوائياً من طلاب الصف الأول المتوسط، ومن خارج عينة الدراسة ومن المجتمع نفسه، وذلك للتأكد مما يلي : التعرف على مدى وضوح تعليمات الاختبار وفقراته، التعرف على مدى صحة مفردات الاختبار، ورصد ملاحظات الطلاب على الفقرات من حيث الأسئلة التي يطرحونها حولها، وإجراء التعديلات التي تجعل العبارات أكثر وضوحاً. بعد ذلك تم التحقق من صدق البناء للاختبار، بإيجاد معاملات الارتباط من الدرجات على الفقرات والدرجات على المجالات التي تنتمي إليها وبيين الجدول (1) هذه النتائج.

الجدول (1)

دلالات صدق بناء الاختبار باستخدام معاملات الارتباط على الفقرات والدرجات على المجالات التي تنتمي إليها

رقم الفقرة	تحديد المفهوم	يعطي أمثلة على المفهوم	يعطي أمثلة على عدم انتماء المفهوم	يعلل سبب اختيار أمثلة المفهوم	يقوم بتحديد أمثلة المفهوم من مجموعة من الأمثلة المتنوعة.
1	*0.91	* 0.90	* 0.78	* 0.84	* 0.80
2	*0.93	* 0.90	* 0.88	* 0.84	* 0.79
3	*0.92	* 0.89	* 0.86	* 0.82	* 0.87
4	*0.90	* 0.88	* 0.84	* 0.81	* 0.87
رقم الفقرة	يعطي تعريفاً محدداً ودقيقاً للمفهوم	يحدد الخصائص والشروط الكافية حتى يكون أي مثال هو مثال على المفهوم	يحدد الأشياء التي يجب توافرها في أمثلة المفهوم	يحدد الصفات المشتركة بين مفهومين، والصفات غير المشتركة	يذكر طرق استخدام المفهوم المختلفة
1	* 0.80	* 0.77	* 0.71	* 0.73	* 0.70
2	* 0.79	* 0.76	* 0.73	* 0.70	* 0.72
3	* 0.87	* 0.76	* 0.73	* 0.70	* 0.71
4	* 0.87	* 0.72	* 0.70	* 0.71	* 0.92

* دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$)

يتبين من الجدول (1) أن معاملات ارتباط كل فقرة بالمجال الذي تنتمي إليه كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05)، مما يعكس صدق بناء الاختبار.

ثبات الاختبار: تم التحقق من ثبات الاختبار باستخدام معادلة كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي بدلالة إحصائيات الفقرة، وذلك على كل مجال من مجالات الاختبار وعلى الاختبار كاملاً، وبلغ معامل الثبات للاختبار كاملاً (0.77) وهي مقبولة لأغراض الدراسة الحالية .

تحديد زمن الاختبار: بناء على تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية ، قُدر الزمن اللازم للإجابة عن مفردات الاختبار؛ وذلك بحساب متوسط حاصل جمع زمن انتهاء أول طالب (35)

أثر استخدام إستراتيجية خرائط العقل في اكتساب المفاهيم التاريخية

دقيقة، وزمن انتهاء آخر طالب (55) دقيقة ؛ وبذلك حدد الزمن اللازم للإجابة بحوالي (45) دقيقة.

الصورة النهائية للاختبار : تكون اختبار التحصيل الدراسي (اختيار من متعدد) وقد صيغ الاختبار في صورته النهائية بعد تحكيمه وتعديله وفقاً لمقترحات المحكمين ، وكتابة التعليمات اللازمة للإجابة ، وزمن الاختبار المناسب ، وبعد إجراء المعالجات الإحصائية، واستبعاد الأسئلة السهلة والصعبة ، أصبح يتكون من (40) سؤالاً ، ووزعت درجات الاختبار بواقع درجة واحدة لكل إجابة صحيحة ، وصفر إذا كانت الإجابة خاطئة ، وبالتالي تصبح الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي (40 درجة)، والجدول (2) يبين توزيع أسئلة الاختبار حسب مستويات المجالات.

الجدول (2)

توزيع أسئلة اختبار المفاهيم

تحديد المفهوم	يعطي أمثلة على المفهوم	يعطي أمثلة على عدم انتماء المفهوم	يحلل سبب اختيار أمثلة المفهوم	يقوم بتحديد أمثلة المفهوم من بين مجموعة من الأمثلة.	يعطي تعريفاً محدداً ودقيقاً للمفهوم	يحدد الشروط ليكون المثال هو مثال على المفهوم	يحدد الأشياء المتوافرة في أمثلة المفهوم	يحدد الصفات المشتركة بين مفهومين	يذكر طرق استخدامات المفهوم
4-1	8-5	12-9	16-13	20-17	24-21	28-25	32-29	36-33	40-37

اختبار مهارات التفكير الإبداعي:

الهدف من الاختبار: قياس مستوى امتلاك طلاب الصف الأول المتوسط لمهارات التفكير الإبداعي في مادة الدراسات الاجتماعية في وحدة (حياة النبي)، وذلك في المستويات (الطلاقة، المرونة ، الأصالة).

وصف الاختبار: تم اعتماد اختبار تورانس للتفكير الإبداعي صورة الألفاظ (أ)، المستخدم في عدد من الدراسات التي اعتمدت على الاختبار الأصلي أو اختبارات مُعدلة عنه كدراسة: اسليم (2003)، ودراسة القاعود وجوارنة، (1996)، ودراسة الشنطي، (1983)، المساعد (2005)، وتم تعديله من قبل الباحث حسب محتوى المادة التعليمية، وقد اشتمل اختبار التفكير الإبداعي على ستة أنشطة فرعية أعدها الباحث بحيث تتناسب مع محتوى التاريخ، وهي:النشاط الأول(توجيه الأسئلة)، النشاط الثاني (تخمين الأسباب)، النشاط الثالث(تخمين النتائج)، النشاط

د. محمود بني فارس

الرابع (تحسن الإنتاج/تخيل الحلول والبدائل)، النشاط الخامس (العنوان غير الشائع)، النشاط السادس (افرض أن...).

تحديد زمن الاختبار: حُدد زمن الاختبار بـ (42) دقيقة لكل أنشطة اختبار التفكير الإبداعي أي سبع دقائق لكل نشاط فرعي من الأنشطة الستة، ونظراً لاختلاف الفروق الفردية بين الطلبة تم تجريب الاختبار على شعبة استطلاعية من غير عينة الدراسة لمراعاة عامل الزمن وتم إضافة (8) دقائق على الزمن الكلي بحيث أصبح الزمن المقرر للاختبارات الكلية (50) دقيقة، وهذا الزمن هو الذي استغرقه آخر طالب لدى تنفيذ الاختبار في التجربة الاستطلاعية. إذ أدرك الباحث بأن هذا الوقت يتناسب مع جميع مستويات الطلبة المعرفية والعقلية مع الزمن اللازم للتعليمات والإرشادات.

صدق الاختبار وثباته:

يتوفر لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي (Torrance, 1966) صورة الألفاظ (أ) دلالات صدق وثبات كما أشار الشنطي (1983)، وإسليم (2003)، والمساعيد (2005)، والقاعود وجوارنه (1996)، والقضاة (1996). ومن خلال اطلاع الباحث على عدد من الدراسات السابقة التي أتيح له مراجعتها تم التأكد من المقياس لما يتمتع به من دلالات صدق وثبات كافية ومناسبة لأغراض الدراسة.

كما قام الباحث بإيجاد دلالات صدق، وثبات الاختبار عن طريق تطبيق اختبار التفكير الإبداعي على عينة مؤلفة من (35) طالباً. تم اختيارهم من غير عينة الدراسة من طلاب الأول المتوسط، وقد أخضعت البيانات للتحليل الإحصائي إذ تم حساب معاملات الاتساق الداخلي، وذلك بحساب معامل الارتباط بين أبعاد (الطلاقة، والمرونة، والأصالة) من جانب، والقدرة الإبداعية من جانب آخر. حيث يؤخذ دليلاً على صدق الاختبار البنائي؛ وذلك من خلال التطبيق السابق للاختبار على العينة المستخدمة لحساب الثبات، والجدول (3) يوضح ذلك.

الجدول (3)

قيم معاملات الارتباط بين كل مهارة فرعية ككل وبين الدرجة الكلية لاختبار التفكير الإبداعي

مهارة مهارة	الطلاقة	المرونة	الأصالة	التفكير الإبداعي
الطلاقة	1	0.616	0.453	0.894
المرونة		1	0.708	0.887
الأصالة			1	0.735
التفكير الإبداعي				1

أثر استخدام إستراتيجية خرائط العقل في اكتساب المفاهيم التاريخية

يلاحظ من الجدول (3) أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (0.735 - 0.894)، وهي دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$). وقد تم التأكد من ثبات الاختبار من قبل الباحث من خلال حساب معامل الثبات للاختبار باستخدام معادلة (كرونيباخ ألفا) لكل مهارة من مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، والمرونة، والأصالة) وللأداة ككل كما في الجدول (4).

الجدول (4)

قيم معاملات الثبات لمكونات الإبداع

قيم معاملات الثبات	مهارات التفكير الإبداعي
0.870	الطلاقة
0.880	المرونة
0.718	الأصالة
0.892	الاختبار ككل

يلاحظ من خلال الجدول (4) أن قيم معاملات الثبات للاختبار ككل (0.892)، وهذا يشير إلى تمتع الاختبار المُعد بدلالات صدق وثبات كافية لأغراض الدراسة.

صدق محتوى الاختبار:

تم التحقق من صدق محتوى الاختبار بصورته النهائية قبل التطبيق بعرضه على عدد من المحكمين من ذوي الاختصاص في علم النفس، والقياس والتقويم، والدراسات الاجتماعية، واللغة العربية من جامعة طيبة، ومن معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية الذين يُدرسون مادة التاريخ، حيث طلب الباحث من المحكمين إبداء الرأي حول وضوح التعليمات، وملاءمة الاختبارات للأهداف، وقياس القدرات الإبداعية لدى الطلبة (الطلاقة، والمرونة، والأصالة)، ومناسبة الصياغة اللغوية، وأعمار الطلبة، وفي ضوء اقتراحات وآراء المحكمين تم إجراء بعض التعديلات في بعض الاختبارات الفرعية، وفي محتواها، والملحق رقم (2) يشير إلى الاختبار في صورته النهائية.

تصحيح الاختبار:

اعتمد الباحث على مفاتيح لغايات تصحيح اختبار تورانس للتفكير الإبداعي صورة الألفاظ (أ) المُعدل وفق محتوى التاريخ من قبل الباحث، وقد تم الاعتماد على مفاتيح التصحيح من خلال الإطلاع على عدد من الدراسات السابقة التي استخدمت اختبار تورانس للتفكير الإبداعي كدراسة:

د. محمود بني فارس

السلخي (2004)، واسليم (2003)، والرواشدة والقضاة (2003)، والسمير (2003)، والقضاة (1996)، والقاعد، وجوارنه (1996). لتصحيح كل من مهارات الطلاقة، والمرونة، والأصالة في كل نشاط فرعي من أنشطة التفكير الإبداعي الست، بحيث يحصل المفحوص على الدرجة الكلية لاختبار التفكير الإبداعي من مجموع الدرجات الكلية التي يحصل عليها في أبعاد الطلاقة، والمرونة، والأصالة لجميع الأنشطة الستة، ويحصل المفحوص على الدرجة الكلية للطلاقة، والمرونة، والأصالة من مجموع الدرجات الفرعية للطلاقة، والمرونة، والأصالة التي يحصل عليها في كل نشاط. وتتراوح الدرجات التي يحصل عليها الطالب من (0 - 42) من مجموعة الدرجات الكلية التي يحصل عليها في الأبعاد : (الطلاقة ، المرونة ، الأصالة) لجميع الاختبارات الستة.

تطبيق أدوات الدراسة قبلياً :

تم تطبيق اختبار مهارات التفكير الإبداعي على المجموعتين التجريبية والضابطة في بداية الفصل الدراسي الثاني 1433/1434هـ. ، وقد أعطي للطلاب فكرة عن الاختبار وكيفية الإجابة عنه ، وتوضيح الهدف من تطبيق الاختبار ، والتنويه إلى أن عدم الاهتمام بالاختبار يعطي صورة غير صادقة عن بعض قدراتهم التي يقيسها الاختبار ، وذلك للتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة ، وجرى إيجاد الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم كذلك استخدام تحليل اختبار (ت) للمجموعة المستقلة Independent Sample – t test على الاختبار لمهارات التفكير الإبداعي القبلي، والجدول (5) يبين ذلك.

الجدول (5)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) للعينات المستقلة لاختبار مهارات التفكير

الإبداعي القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
اختبار المفاهيم القبلي	32	10.5	0.82	1.72	63	0.09
	33	11.02	1.01			
اختبار القبول لمهارات التفكير الإبداعي	32	13.31	1.176	1.672	63	.100
	33	12.91	.723			

مستوى الدلالة : ($\alpha \leq 0.05$)

أثر استخدام إستراتيجية خرائط العقل في اكتساب المفاهيم التاريخية

يتبين من الجدول (5) أن هناك تقارباً في قيم الأوساط الحسابية بين المجموعتين التجريبية والضابطة، ويتبين كذلك من اختبار (ت) للمجموعتين الضابطة والمستقلة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على اختبار مهارات التفكير الإبداعي القبلية، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي.

تدريس المجموعات : بعد تدريب المعلم على خطوات التدريس والتأكد من استيعابها لها ، قام المعلم بتدريس المجموعات يوم السبت الموافق 1434 / 3 / 3 هـ ، وانتهت يوم السبت الموافق 1434 / 4 / 10 هـ ، وقام المعلم بالتدريس للمجموعة التجريبية وفقاً للدليل، ومع المتابعة الدورية من الباحث من أجل التأكد من أن المعلم يقوم بالتدريس وفقاً للدليل ، ويراعي ما يلي:

تطبيق خطوات الدليل .

تنظيم وقت الحصة وفقاً لخطوات التدريس والأنشطة، واستخدام الأساليب المتبعة في الإستراتيجية وتكوين مجموعات عمل تعاونية وتوزيع الأدوار بين الطلاب، وبالنسبة للمجموعة الضابطة قام المعلم نفسه بالتدريس بالطريقة المعتادة.

تطبيق أدوات الدراسة بعدياً:

بعد الانتهاء من عملية التطبيق ، تم تطبيق الاختبار التحصيلي للمفاهيم التاريخية، واختبار مهارات التفكير الإبداعي على المجموعتين التجريبية والضابطة ، ثم جمع إجابات الطلاب، وتم تفرغها تمهيداً لمعالجتها إحصائياً.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

الإجابة عن سؤال الدراسة الأول: هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ لاستخدام إستراتيجية خرائط العقل في اكتساب المفاهيم التاريخية بعامه وعند كل مستوى من مستوياتها لدى طلاب المرحلة المتوسطة في المدينة المنورة ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) للعينات المستقلة للمجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار المفاهيم التحصيلي البعدي والجدول (6) يبين هذه النتائج.

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) للعينات المستقلة لاختبار المفاهيم

التحصيلي البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجال	الدرجة النهائية	المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
1	4	الضابطة	32	2.13	.609	-9.759	63	.000
		التجريبية	33	3.55	.564			
2	4	الضابطة	32	2.06	.619	-7.323	63	.000
		التجريبية	33	3.12	.545			
3	4	الضابطة	32	1.81	.592	-8.716	63	.000
		التجريبية	33	3.21	.696			
4	4	الضابطة	32	1.75	.568	-9.067	63	.000
		التجريبية	33	2.91	.459			
5	4	الضابطة	32	1.75	.672	-7.457	63	.000
		التجريبية	33	2.91	.579			
6	4	الضابطة	32	1.94	.669	-10.95	63	.000
		التجريبية	33	3.55	.506			
7	4	الضابطة	32	1.72	.581	-11.32	63	.000
		التجريبية	33	3.24	.502			
8	4	الضابطة	32	1.72	.683	-9.062	63	.000
		التجريبية	33	3.03	.467			
9	4	الضابطة	32	1.72	.523	-8.841	63	.000
		التجريبية	33	2.85	.508			
10	4	الضابطة	32	1.56	.619	-9.173	63	.000
		التجريبية	33	2.85	.508			
الاختبار الكلي	40	الضابطة	32	18.	4.458	-14.97	63	.000
		التجريبية	33	31.2	2.247			

يلاحظ من الجدول (6) أن الوسط الحسابي للمجموعة الضابطة كان (18.16) في حين كان الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية على اختبار المفاهيم البعدي (31.21)، ويلاحظ كذلك من خلال اختبار (ت) (T. Test) للعينات المستقلة أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين

أثر استخدام إستراتيجية خرائط العقل في اكتساب المفاهيم التاريخية

المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على اختبار المفاهيم البعدي ولصالح المجموعة التجريبية، وهذا يدل على أن هناك أثراً ذا دلالة إحصائية لإستراتيجية خرائط العقل على تحصيل الطلبة على اختبار المفاهيم البعدي.

وهذا يؤدي إلى رفض الفرضية الصفرية الأولى التي نصت على : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم التاريخية الكلي وعند كل مستوى من مستوياته وقبول الفرضية البديلة.

ربما يرجع ذلك إلى استخدام الرسوم والأشكال والخطوط والتي تركز على إبراز المفاهيم بشكل واضح ، من خلال وضعها في أشكال مميزة وعمل الربط بينها بأشكال وخطوط مختلفة كان لها تأثير في زيادة انتباه الطلاب، وربما ساهم في تخزين المفاهيم لديهم بطريقة بعيداً عن حفظ المعلومات بطريقة جافة، مما سهل على الطلاب سهولة تحديد المفهوم، ويعطي أمثلة على المفهوم ويعطي أمثلة على عدم انتماء المفهوم، وهذا ما يتوافق مع ما توصلت إليه دراسة (العيسى والخميسي، 2004) بتحسين مستوى التحصيل لدى الطلبة باستخدام خرائط العقل.

وهذا يؤكد ما أشار إليه (بوزان، 2006، 296) بأن استخدام خرائط العقل في التدريس يساعد على تخزين المعلومات بطريقة منظمة، وفهم المفاهيم بطريقة مبسطة برسوم ورموز وأشكال ، مما يؤدي إلى تثبيت المعلومة وإدراك العلاقات بينها مما جعل الطلاب يتوصلون إلى سبب اختيار أمثلة المفهوم، وتحديد أمثلة المفهوم من بين مجموعة من الأمثلة المتنوعة.

وربما أسهمت إستراتيجية الخرائط بجاذبية لملاءمتها لكيفية عمل عقل المتعلم الذي يتكون من أبنية معرفية منظمة من المفاهيم والأفكار الكبرى تترتب في هذه الأبنية بشكل هرمي، حيث تحتل المفاهيم الكبرى رأس الهرم ، وبالنزول إلى قاعدة الهرم تتدرج المفاهيم من الكبير إلى الصغير فالأصغر، بحيث يعطي تعريفاً محدداً ودقيقاً للمفهوم ويمثل كل بناء منها وحدة تطور معرفي تبرز ما لدى المتعلم من استعدادات وقابليات وخبرات وأفكار، وتتأثر قدرة الطالب على تعلم المفاهيم الجديدة بشكل كبير على المفاهيم التي تعلمها مسبقاً والتي تكون ذات علاقة بالمفهوم الجديد.

كما أن تدريس الطلاب باستخدام إستراتيجية خرائط العقل المتنوعة التي تضمنتها المادة التعليمية ربما ساعد على تنظيم طريقتهم في التفكير، ومكنهم من استيعاب المفاهيم وفهمها، وتحديد العلاقة بين الصفات المشتركة بين مفهومين، والصفات غير المشتركة كما مكنهم من إدراك العلاقة بين المفاهيم العامة والأقل عمومية، مما منحهم فرصة أكبر لابتكار خرائطهم العقلية الخاصة بهم،

د. محمود بني فارس

وهذا بدوره انعكس إيجابياً على تحصيلهم في اختبار المفاهيم كما توصلت دراسة (مقد، 2011) إلى أهمية تنوع وسائل عرض الإستراتيجية على الطلبة في زيادة اكتساب المعرفة. وربما كانت الإستراتيجية تتسجم مع عمل الدماغ وأساليب تعلم الطلبة وتفضيلاتهم تزيد في القدرة على فهم المفاهيم بمستويات مختلفة، وهذا ما أشار إليه عفانة والجيش (2008). ومن الممكن ان مزايا إستراتيجية خرائط العقل في مجال التعليم أنها تركز على التخطيط وتنظيم الأفكار بشكل يسمح بتدققها ويؤدي إلى التفكير غير الخطي مما يساعد الطلاب على ربط معلوماتهم الجديدة بما لديهم من خبرات سابقة تم عرضها في إطار تنظيمي جديد، (دايرسون، 2000، 11). ساهم في تحديد الخصائص والشروط الكافية حتى يكون أي مثال على المفهوم.

وربما أن استخدام إستراتيجية خرائط العقل وما تتضمنه من كلمات وصور وألوان ورموز يقلل من الوصف والسرور اللغوي للمحتوى ويسهل تذكر وفهم عناصر المحتوى داخل أشكال بصرية يمكن استدعائها بسرعة في ذهن الطالب، كما تساعد على إيجاد حوار بصري بين الطالب وأقرانه وبينه وبين المعلم بشكل مشوق (Hyerle, 2004) سهل عليه أن يحدد الأشياء التي يجب توافرها في أمثلة المفهوم.

وربما أتاح استخدام إستراتيجية خرائط العقل الفرصة للطلاب لاستنتاج المعلومات المهمة وتدوينها على الخريطة وإضافة بعض الروابط وتدوين الملاحظات مما ساعد على سهولة تخزين المعلومات واسترجاعها بسهولة، كما أن إيجابية الطالب في تخطيط وتنظيم العديد من خرائط العقل وتحمل مسؤولية التعلم أثناء تصميم وإعداد خرائط العقل أدى إلى التعلم المهني القائم على الفهم، وساعد في معرفة طرق استخدامات المفهوم المختلفة، وتحديد الصفات المشتركة بين مفاهيم، والصفات غير المشتركة، وهذا يتوافق مع ما توصلت إليه دراسة (تله، 2013، 2011، المقد، 2011، الفوري، 2009).

وقد يرجع ذلك إلى الخصائص التي تتمتع بها خرائط العقل من تنوع الأنشطة ضمن هذه الإستراتيجية التي تساعد على إيجاد بيئة التعلم النشط داخل غرفة الصف، وتوفير التغذية الراجعة التي تؤدي إلى تحسن مستمر في أداء الطلاب، والتقويم المستمر أثناء التدريس، وتنوع أساليبه، ومراعاة خرائط العقل للفروق الفردية، وتوفير مواقف اتصالية وظيفية تمارس من خلالها مواقف حقيقية ساهم في سهولة تخزين المعلومات وفهمها.

وتتسق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الهلال (2007)، ودراسة عبد الرحمن (2008)، ودراسة الفوري، (2009)، ودراسة هيرلي، (Hyerle, 2004)، ودراسة تله (2013). والتي

أثر استخدام إستراتيجية خرائط العقل في اكتساب المفاهيم التاريخية

توصلت نتائج هذه الدراسات إلى أن استخدام خرائط العقل في التدريس أدى لزيادة التحصيل، وتتفق مع نتائج دراسة كنفل ويسار (Akinoglu, & Yasar, 2007) في زيادة اكتساب المفاهيم باستخدام خرائط العقل. كل هذا وغيرها من النشاطات الصفية التي قدمتها إستراتيجية خرائط العقل أدت إلى تحسين القدرة على اكتساب المفاهيم التاريخية عند المجموعة التجريبية (الرفاعي، 2006، بوزان، 2007). وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة إيدن (Aydin, 2009).
الإجابة عن السؤال الثاني: هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لاستخدام إستراتيجية خرائط العقل في تنمية مهارات التفكير الإبداعي بعامة ولكل مهارة من مهاراته (الطلاقة - المرونة - الأصالة) لدى طلاب المرحلة المتوسطة في المدينة المنورة؟
 وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) للعينات المستقلة للمجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار مهارات التفكير الإبداعي البعدي والجدول (7) يبين هذه النتائج.

الجدول (7)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) للعينات المستقلة لاختبار مهارات التفكير الإبداعي البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الطلاقة	32	9.19	2.147	-3.273	63	.000
	33	11.61	3.605			
المرونة	32	7.75	3.037		63	.002
	33	12.67	2.594	-7.025		
الأصالة	32	1.22	.941	-4.904	63	.000
	33	3.39	2.331			
المجموع	32	18.16	4.386	-6.415	63	.000
	33	27.67	7.188			

يتبين من خلال الجدول (7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على اختبار مهارات التفكير الإبداعي البعدي، ولصالح المجموعة التجريبية، وهذا يدل على أن هناك أثر لإستراتيجية خرائط العقل على مهارات التفكير الإبداعي البعدي بمستوياته.

وللتأكد من حصول تنمية في مهارات التفكير الإبداعي حسبت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) للعينات الزوجية Paired-Samples T Test للمجموعة التجريبية على اختبار مهارات التفكير الإبداعي (القبلي، البعدي) الكلي، والجدول (8) يبين ذلك.

الجدول (8)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) للعينات الزوجية
Paired-Samples T Test للمجموعة التجريبية على اختبار مهارات التفكير الإبداعي
(القبلي، البعدي) الكلي

متغير	المجموعة التجريبية	الوسط الحسابي	العدد	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الطلاقة	طلاقه قبلي	9.18	33	3.459	-7.723	32	.000
	الطلاقة بعدي	11.61	33	3.605			
المرونة	المرونة قبلي	8.12	33	2.395	-14.758	32	.000
	المرونة بعدي	12.67	33	2.594			
الأصالة	الأصالة قبلي	1.79	33	1.193	-5.699	32	.000
	الأصالة بعدي	3.39	33	2.331			
التفكير الإبداعي الكلي	المجموع القبلي	12.91	33	5.913	-11.99	32	.000
	المجموع البعدي	27.67	33	7.188			

يتبين من خلال الجدول (8) أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اختبار التفكير الإبداعي القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يدل على أن هناك أثر ذو دلالة إحصائية لإستراتيجية خرائط العقل على مهارات التفكير الإبداعي البعدي بمستوياته.

ويعزو الباحث ذلك إلى اعتماد الطلاب من خلال التدريس بهذه الإستراتيجية على إتباع خطوات تتطلب منهم التفكير من خلال اختيار الفكرة العامة للخريطة والأفكار الفرعية المرتبطة بها،

أثر استخدام إستراتيجية خرائط العقل في اكتساب المفاهيم التاريخية

واختيار الرموز والرسوم والأشكال المختلفة بهدف إيجاد علاقات ترابطية بين الفكرة العامة والفرعية، ساعد في تنمية مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة، والأصالة) من خلال توليد أفكار وابتكار الأشكال وتقديم الأفكار الجديدة وغير المألوفة.

ومن الممكن أن يكون سبب الأثر الإيجابي لإستراتيجية خرائط العقل في تنمية مهارات التفكير الإبداعي جاء من خلال ما وفرته هذه الإستراتيجية من أنشطة إبداعية متنوعة إضافة إلى اعتمادها على سعة الخيال والجرأة في التفكير، جعل مستوى مهارة الطلاقة والمرونة في مستوى متقدم، والمساهمة الفاعلة من قبل الطلاب في المساهمة في الإعداد وتقديم الأفضل منها وعرضها أمام الطلاب وهذا يتوافق مع ما توصلت إليه دراسة سمسك (simsek.2007) بأنه استخدام الصور والأشكال ساهم في جذب اهتمام الطلاب إلى مادة التاريخ.

وربما يكمن في أن العديد من الطلاب تأثروا إيجابياً بإستراتيجية خرائط العقل في تنمية مهارات التفكير الإبداعي إذ وضعت المجموعة التجريبية في بيئة إبداعية حيث شجعت هذه الإستراتيجية الطلاب على العمل الحر والمبدع، في إطار جماعي حيث تعددت الأفكار وتنوعت في إيجاد خرائط متعددة ، وغير مقيدة بنمط معين، وتقديم الأصل منها، وساعدت الإستراتيجية على إيجاد أفكار جديدة وأصيلة وغير مألوفة من خلال عدد من الخرائط التي تثير التساؤلات، وتنمية القدرة على تنظيم الأفكار وتداولها والتعبير عنها والاعتماد على النفس في ممارسة الأنشطة ضمن قالب يثير الاهتمام والتشويق والمتعة في معالجة المشكلات الحياتية.

كما أنها ساعدت خرائط العقل الطلاب على التفكير بأنفسهم وعدم الاستعانة بغيرهم ، وعدم التقيد بالمعرفة الواردة في المحتوى العلمي ، كما ساهم في التفكير خارج النطاق التقليدي مما ساهم في توليد العديد من الأفكار الجديدة وهذا ما يتوافق مع ما أشار إليه (بوزان، 2007).

وقد يكون أن التدريس وفق عمل العقل يجعل الطلاب أكثر تركيزاً وتحملًا للمسئولية وتمنحهم لغة واضحة لتنمية تعلمهم العقلي والوجداني ذي المعنى، ويسمح لهم بقيادة تعلمهم، ويساعدهم على اتخاذ قرارات صائبة وإصدار أحكام صحيحة، بالإضافة إلى أنه يساعدهم على تنظيم عمليات التفكير ورفع قدرات التعلم ومهارات التفكير وتحسينها (عفانة والجيش، 2008).

وقد يكون استخدام إستراتيجية خرائط العقل بتصميمات مختلفة وصياغة البيانات على الخريطة بأنفسهم، ساهم في التعبير اللفظي الجيد والمبتكر، وتحفيز مهارات الإبداع (Frey, 2001). وأن خرائط العقل ساعدت الطلاب على تنمية شبكة عصبية للتفكير من الدماغ يتعرف ويبني المعرفة العلمية بصورة مستمرة مما يساعد على تنمية مهارات التفكير أثناء تناول المحتوى العلمي للوحدة التعليمية (سليم، 2012) ، وان خرائط العقل تعطي صورة شاملة عن الموضوع المراد دراسته

د. محمود بني فارس

أو التحدث عنه، لأن الطالب يرى الموضوع بصورة أكثر شمولية، وتجعل القرارات أكثر صواباً، ومصدر الهام للأفكار الجديدة حول الموضوع الذي يشغل ذهن الطالب، وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات مثل دراسة (بابطين، 2012، السوداني والكرعاوي، 2011، والعيسى، والخميسي، 2004، ، Karen&Long, 2004، William&Mary, 2006، Holzman, 2004).

ويعزو الباحث السبب في ندرة الاستجابات الأصيلة التي تمتاز بالجدة والتفرد إلى ضعف منهج التاريخ لعدم إتاحتها الفرصة للطلاب بالتفكير العميق في تحليل الأحداث التاريخية وتقديم الاقتراحات بحجة أن التاريخ موجود منذ عشرات القرون وليس هناك حاجة للتفسير الإبداعي الذي يُسائر التقدم العلمي، والاجتماعي، والمستجدات الحياتية التي تهتم الفرد والمجتمع بخلاف الطلاقة التي تهتم بعدد الاستجابات بغض النظر عن نوعيتها أو المرونة التي تهتم بالتنوع، الأمر الذي ربما يثير تساؤلاً كبيراً من الواجب أخذه بعين الاعتبار عند التخطيط للبرامج التربوية والتعليمية، وقد يكون السبب الآخر قصر مدة تطبيق التجربة حيث إن الأصالة تمثل جوهر عملية الإبداع والتفكير الإبداعي، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة (القاعد وجوارنه، 1996).

التوصيات :

بناءً على النتائج التي توصلت إليها الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

- 1- عقد دورات عمل لمعلمي الدراسات الاجتماعية لاستخدام إستراتيجية خرائط العقل في التدريس.
- 2- تطوير برامج إعداد معلمي الدراسات الاجتماعية بكلليات التربية بحيث تشتمل على مداخل واستراتيجيات متنوعة ومنها خرائط العقل.
- 3- الاهتمام من جانب القائمين على تأليف كتب الدراسات الاجتماعية بالخرائط العقلية ومحاولة تقديم الدراسات الاجتماعية من خلال الخرائط العقلية لأنها تستحوذ على اهتمام الطلاب وتتحدى قدراتهم.
- 4- تشجيع المعلمين والمعلمات على استخدام إستراتيجية الخرائط العقلية كمدخل لتقديم مادة الدراسات الاجتماعية ، لما لذلك من أثر فعال في تحسين قدرة الطلاب على فهم المفاهيم التاريخية، ورفع مستوى التحصيل الدراسي في مادة الدراسات الاجتماعية.

أثر استخدام إستراتيجية خرائط العقل في اكتساب المفاهيم التاريخية

المقترحات:

- 1- تضمين إستراتيجية خرائط العقل أدلة المعلمين، ومنهاج الدراسات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي.
- 2- إجراء دراسات أخرى مماثلة تتناول متغيرات أخرى غير تلك التي أخذت بها الدراسة الحالية.

المراجع :

1. إبراهيم، مجدي عزيز (2005). التفكير من منظور تربوي، القاهرة، عالم الكتب.
2. أبو زينة ، فريد (2001) . الرياضيات مناهجها وأصول تدريسها ، (ط5) ، الأردن ، دار الفرقان.
3. أحمد، صفاء (2008). رؤى معاصرة في تدريس الدراسات الاجتماعية، القاهرة، عالم الكتب.
4. اسليم، ناصر محمود محمد (2003)، أثر كل من طريقتي الاكتشاف والاستقصاء والطريقة الإلقائية في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مادة التربية الإسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا - عمان.
5. بابطين ، هدى محمد (2012). فاعلية خرائط العقل في تدريس العلوم على تنمية التحصيل والتفكير الابداعي لدى تلميذات الصف الأول متوسط بمدينة مكة المكرمة. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية - السعودية ، مج 4، ع 1.
6. باوزير، سلوب وقربان، أبو بكر وعبدالعزیز،نادية (2011). تنمية المفاهيم التاريخية والجغرافية لطفل الروضة. عمان: دار المسيرة.
7. البرعي، إمام محمد (2009). تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها الواقع والمأمول. القاهرة: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.
8. البلادي، منصور عامر (2010). أثر استخدام خريطة العقل لتدريس الرياضيات في تحصيل طلاب المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طيبة.
9. بوزان، توني (2008). كيف ترسم خريطة العقل. الرياض: ترجمة مكتبة جرير.
10. بوزان، توني، وبوزان ، باري (2006). خريطة العقل، (ط3)، الرياض، ترجمة مكتبة جرير.
11. بوزان، توني، (2006). خريطة العقل. الرياض، ترجمة مكتبة جرير.

12. بوزان، توني، (2007). الكتاب الأمثل لخرائط العقل. الرياض، ترجمة مكتبة جرير.
13. تله ، أزهار عبد المنعم. (2013). أعمال نصفي المخ باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مهارات التفكير التاريخي والاتجاه نحو المادة لتلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة القراءة والمعرفة - مصر، ع 136.
14. جروان، فتحي عبد الرحمن (2005). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. عمان: دار الفكر.
15. جروان، فتحي عبد الرحمن (2007). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط2، عمان، دار الفكر.
16. الجمل، علي أحمد (2005). تدريس التاريخ في القرن الحادي والعشرين. القاهرة: عالم الكتب.
17. الجوارنة، هيثم (2006). منهاج مقترح في التاريخ لطلبة الصف الثامن الأساسي في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز وأثره في تنمية التفكير الإبداعي لديهم. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
18. جوزال، عبد الرحيم، وفاء محمد، وكريمان بدير (2005). تنمية المفاهيم والمهارات العقلية لطفل الروضة، القاهرة: دار عالم الكتب.
19. الحسيني ،فايزة أحمد (2008). فاعلية استخدام إستراتيجيتي دورة التعلم وخرائط المفاهيم في تدريس التاريخ على تحصيل المفاهيم التاريخية وتنمية التفكير الاستدلالي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية - مصر، ع 15.
20. خريشة، علي (2001). مستوى مساهمة معلمي التاريخ بالمرحلة الثانوية في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى طلبتهم. مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، 10 (19).
21. خصاونة، فاتن (2001). درجة ممارسة معلمي التاريخ للمرحلة الأساسية العليا لمظاهر سلوكية ذات صلة بالإبداع ومستوى الإبداع لدى طلبتهم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن .
22. دايرسون، مارجريت (2000). استخدام خرائط المعرفة لتحسن التعلم. ترجمة مدارس الظهران الأهلية. السعودية: دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.
23. الرفاعي، نجيب عبدالله (2006). خريطة العقل خطوة ... خطوة ، الكويت، مهارات للاستشارات والتدريب.
24. سليم ، إبراهيم عبدالله (2012). فاعلية التعلم النشط القائم على الخرائط الذهنية في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية الفهم الجغرافي والتفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الاعدادي. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية - مصر، ع 44.

أثر استخدام إستراتيجية خرائط العقل في اكتساب المفاهيم التاريخية

25. السмир، محمد حسين النهار (2003)، فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التفكير الإبداعي في الأداء الإبداعي المعرفي لطلبة الصف العاشر الأساسي، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان - الأردن.

26. السوداني، عبد الكريم والكرعاوي، ختام (2011). فاعلية التدريس بالخرائط الذهنية في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الأول المتوسط. مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية، مج(10)، العددان 3-4.

27. السيد، جيهان كمال (2002). تدريس الدراسات الاجتماعية. الرياض: مكتبة الرشد.

28. السلخي، محمود جمال جميل (2004)، أثر برنامج قائم على الأنشطة التعليمية في تنمية التفكير الإبداعي لطلبة المرحلة الأساسية في التربية الإسلامية واتجاهاتهم نحوه، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان - الأردن.

29. الشربيني، فوزي و الطنطاوي، عفت. (2006). استراتيجيات ما وراء المعرفة. القاهرة: المكتبة العصرية.

30. الشنطي، راشد محمد (1983)، دلالات صدق وثبات اختبارات تورانس للتفكير الإبداعي. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان - الأردن.

31. الصرايرة، آمنة زكريا (2006). مستوى اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم الزمانية والمكانية وأثر المعدل والنوع الاجتماعي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة: الكرك، الأردن.

32. طافش، محمود، (2004). الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية، الطبعة الأولى، دار الفرقان، عمان - الأردن.

33. طلافحة، حامد (2010). مناهج الدراسات الاجتماعية وطرائق تدريسها. عمان: مطبعة الجامعة الأردنية.

34. عبد الرحمن، أحمد . (2008). أثر استخدام الخرائط الذهنية لتنمية القدرات المكانية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. دراسات تربوية واجتماعية. مصر ، مج 14، ع 4.

35. عبدالعزيز، سعيد. (2007). تعليم التفكير ومهاراته. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

36. عبيدات ، ذوقات و أبو السميد ، سهيلة. (2007) . استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين ، دليل المعلم والمشرف التربوي ، عمان ، دار الفكر .

د. محمود بني فارس

37. عفانة، عزو والجيش، يوسف (2008). **التدريس والتعلم بالدماغ ذي الجانبين**. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
38. علي، وائل عبد الله. (2004). أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الرياضيات وحل المشكلات لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. **الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، دراسات في المناهج وطرق التدريس**، ع(96)، أغسطس.
39. العيسى، علياء والخميسي، مها (2004). فاعلية خرائط التفكير في تنمية التحصيل والتفكير الابتكاري في مادة العلوم لدى تلاميذ الصف السادس ابتدائي. المؤتمر العلمي التاسع " تطوير المناهج في التعليم في ضوء معايير الجودة. **الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس**، 25-26 يوليو.
40. الغبيسي، محمد إسماعيل (2001). **تدريس الدراسات الاجتماعية، تخطيطه، تنفيذه، تقويم عائدته التعليمي، العين، مكتبة الفلاح**.
41. الفوري، رقية (2009). **فاعلية إستراتيجية الخريطة الذهنية في تحصيل مادة الدراسات الاجتماعية لدى طالبات الصف التاسع في سلطنة عمان واتجاهاتهن نحوها**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس.
42. القاعود، إبراهيم، وجوارنه، علي (1996)، أثر التعلم بواسطة الحاسوب في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في مبحث الجغرافيا، جرش للبحوث والدراسات، **العدد الأول**، مطبعة الحرية - إربد.
43. القحطاني، سالم بن علي (2002) تمكن الطلاب من تعلم بعض المفاهيم الدراسات الاجتماعية دراسة استكشافية على طلاب الصف السادس الابتدائي بمنطقة أبها التعليمية. **مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر**، 11 (21).
44. القضاة، بسام (1996). أثر طريقة التعلم التعاوني في تنمية التفكير الإبداعي عند طلبة الصف العاشر في مبحث التاريخ في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
45. محمود، جمال الدين (2000). **دراسة تحليلية للمفاهيم المتضمنة في مناهج التاريخ بالمرحلة الإعدادية ودورها في إنماء المعرفة والوعي السياسي لدى التلاميذ**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
46. المساعيد، صالح (2005). أثر برنامج تعليمي قائم على استراتيجيات تألف الأشتات في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في التربية الإسلامية.

أثر استخدام إستراتيجية خرائط العقل في اكتساب المفاهيم التاريخية

أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان - الأردن.

47. المقحم، إبراهيم (2004) برنامج مقترح لتنمية المفاهيم التاريخية لدى طلاب المرحلة المتوسطة في المملكة السعودية. رسالة ماجستير، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية - كلية العلوم الاجتماعية قسم التربية ، رسالة الخليج العربي، العدد 93 ، مكتب التربية العربية لدول الخليج ، الرياض.

48. مقلد، سحر (2011). فاعلية استخدام الخرائط الذهنية المعززة بالوسائط المتعددة في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل المعرفي وتنمية التفكير الاستدلالي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير غير منشورة. مصر. جامعة سوهاج.

49. موسى، جعفر (1998). مدى مساهمة كتب الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية في تنمية بعض مهارات التفكير من خلال تحليل محتواها ووجهة نظر معلميها. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

50. الهلال، محمد عبد الغني. (2007). مهارات التعلم السريع القراءة السريعة والخريطة الذهنية. القاهرة، مركز تطوير الأداء والتنمية.

51. Akinoglu, O & Yasar, Z (2007). The Effects of note taking in science education through the mind mapping technique on students Attitudes, achievement and concept learning, **Journal of science education**, 6(3), 34-42.

52. Aydin , Ali Balim (2009) , Prepared Map And Concept Mind Technologically – Supported " The Subjects Of The Unit Social and - " Systems In Our Body By Students . **Procedia Pages 2838- 2009** , **Volume 1, Issue 1. Behavioral Sciences** 2842.

53. Goldberge ,C.(2004):" Brain Friendly Techniques :Mind Mapping " **School Library Media Activities Monthly** , V.21, No.3.

54. Holzman ,S. (2004). **Thinking maps**: strategy-Based learning for English language learner and others, annual administrator conference 13th closing the achievement Gap for education learner students. Sonoma county office of education, California department of education. [On- Line] retrirved on 29/02/ 2013) available on: http://www.scoe.org/aiminghigh/docs/AH_maps.pdf

55. Hu, L & Tsai, C (2008). Mind mapping: a new tool for enhancing student learning student learning strategy. **Journal of Nursing**, Graduate Institute of Health Allied Education Taipei College of Nursing,

56. Hyerle, D. (2004). "Student Saccesses with thin king Mups : **Seeing is Understanding**". **Educational Leadership**, 53, (4) 85-98.
57. Karen, Long,R (2004). indesign thinking design : Maps-- **Think education Tanary, VOL 25**, Issue 1, Design studies , PP 63-91.
58. Magdy,A (2008). The Effect of Using Dimensions of Thinking Model in Developing Map Reading Skills and Creative Thinking Abilities of Elementary Student "**International Conference on Excellence in education**, France, Paris , (July 2-4).
59. Margulies,N.&Valentza,C.(2005):**Visual Thinking** :Tool For Mapping Your Idea,Grown House Pub.
60. Sanders, R and Kajs, L. (2002):Electronic Mapping in Education : The use of Geographic information systems , **Journal of Research on Technology in Education** , 34 (2) , p.p. 121-129.
61. Simsek, A. (2007). The Improvement of Chronological Perceptions among fifth Grade Students: A Quasi Experimental Study. **Educational Sciences**. 7, (1): 610-615.
62. William &Mary(2006):" **Thinking Maps**", retrirved on 29/02/ 2013) available on <http://www.members.Cox.net/~Jackie's/.thinkingmaps.html>.