IUGJEPS
Vol 29, No 2, 2021, pp 970 -991

ISSN 2410-3152

مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية

تاريخ الإرسال (00-00-0000)، تاريخ قبول النشر (00-00-0000)

فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الصف الثامن الإعدادي في مادة الجغرافيا في ليبيا

اسم الباحث الأول: عبد الواحد ميلاد السنوسي *1

اسم الباحث الثاني: أ.د. زيد سليمان العدوان 2

[1] اسم الجامعة والبلد (المناهج التدريس -جامعة العلوم الإسلامية

[2] اسم الجامعة والبلد (المناهج التدريس -كلية الأميرة عالية

* البريد الالكتروني للباحث المرسل:

E-mail address:

Abdalwahedly92@gmail.com

https://doi.org/10.33976/IUGJEPS.29.2/2021/40

الملخص:

هدفت هذه الدراسة للتعرف على فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الصف الثامن الإعدادي في مادة الجغرافيا في ليبيا، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اتباع المنهج شبه التجريبي، حيث تم اختيار أفراد عينة الدراسة بالطريقة القصدية، من مدرسة موسى بن نصير للمرحلة المتوسطة للفصل الدراسي الاول 2020/2019 في محافظة بني وليد، وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة (60) طالباً بواقع (30) طالباً في المجموعة التجريبية درسوا باستخدام التفكير المتشعب، و(30) طالباً في المجموعة الضابطة درسوا بالطريقة الاعتيادية، وقام الباحث بتطوير اختبار لقياس مستوى الذكاء الاجتماعي، وبعد إجراء التحليل الإحصائي تبين فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الصف الثامن الإعدادي في مادة الجغرافيا في ليبيا.

بناءا على النتائج أوصت الدراسة بمجموعة من التوصيات كان أبرزها: إعادة النظر في المناهج الدراسية بشكل عام ومناهج الدراسات الاجتماعيات في المرحلة الإعدادية وإعادة صياغتها في ضوء التفكير المتشعب واستراتيجياته، وضرورة عقد دورات تدريبية لمعلمي مقرر الجغرافيا على تنمية مهارات الذكاء الاجتماعي، وحث معلمي الجغرافيا ومعلماتها على تنمية مهارات التفكير المتشعب لدى طلبتهم واستخدامها في التدريس.

كلمات مفتاحية: (استراتيجيات التفكير المتشعب، مهارات الذكاء الاجتماعي، مادة الجغرافيا، ليبيا)

The Effectiveness of Branching Thinking Strategies in Developing the Social Intelligence Skills for the Eighth Grade Students in Geography in Libya

Abstract:

This study aimed to determine the effectiveness of branching thinking strategies in developing the social intelligence skills for the eighth grade students in geography in Libya. To achieve the objectives of the study, the semi-experimental approach was adopted where the sample of the study were intentionally selected from Mousa Bin Nasir middle school for the second semester 2019/2020 in Bani Walid governorate. There were 60 students in the study sample, 30 students in the experimental group who studied through adopting the branching thinking and 30 students in the control group who studied through adopting the traditional approach. The research prepared a test to measure the level of the social thinking. After conducting the statistical analysis, the research showed effectiveness for the branching thinking strategies in developing the social intelligence skills for the eighth grade students in geography in Libya.

Based on the results, the study found some recommendations, including: reconsidering the curricula in general and the social studies curricula at the primary level in light of the branching thinking philosophy and strategies, the need for holding training courses for the geography teachers on developing the social intelligence skills, and motivating the geography male and female teachers to develop the branching thinking skills among their students and using them in teaching.

Keywords: (branching Thinking Strategies, Social Intelligence Skills, students of the Eighth Grade, Geography, Libya)

مقدمة:

يشهد العصر الحالي تطورًا كبيرًا في جميع مجالات الحياة، وفتحت عديدًا من الأفاق والرؤى والتطورات، فضًلا عن أنها غيرت نظريات وأفكار كانت سائدة، فأصبحت قوة الدول تقاس بما تملكه من موارد وطاقات بشرية، فكان العلم ركيزة أساسية، فالاستفادة من الأفراد والطاقات البشرية يعد ثروة لا تقل أهمية عن الثروات الطبيعة والاقتصادية.

وقد بينت نظرية الذكاءات المتعددة توجهاً جديداً اتجاه طبيعة الذكاء، مما شكل تحدياً واضحاً للمفهوم التقليدي للذكاء، ذلك المفهوم الذي لم يعترف إلا بشكل واحد من أشكال الذكاء، يظل ثابتاً لدى الفرد في مختلف مراحل حياته. فقد وسعت نظرية الذكاءات المتعددة في نظرتها للاختلافات بين البشر في أنواع الذكاءات المتعددة التي لديهم وفي أسلوب استخدامها مما يسهم في إثراء المجتمع وتنويع ثقافته وحضارته عن طريق إفساح المجال لكل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة بالظهور والتبلور في إنتاج ذي معنى يسهم في تطوير المجتمع وتقدمه (عاشور، 2008).

ويرى سيبرمان أن الذكاء ليس مجرد عملية عقلية، ولكنه استعداد عام يتجلى في جميع العمليات العقلية والمعرفية، فجميع مظاهر النشاط العقلي والمعرفي تشترك في هذا العامل العام، وتختلف العمليات العقلية في احتياجها للذكاء، وذلك في درجة تشبعها بهذا العامل؛ فتحتاج العمليات الحسابية المعتمدة على مراكز عصبية محددة إلى قليل من الذكاء، بينما يحتاج استنباط العلاقة بين طرفين – مثلا– درجة أعلى ذكاء، كما أن الذكاء هو العامل المشترك بين جميع العمليات التي تتطلب إدراك العلاقات، وأطراف العلاقات والتواصل المعرفي للمعلومات، وكل اختبار للذكاء يقيس نشاطاً عقلياً، يمكن تحليله: أحدهما عامل مشترك بين هذا النشاط أو محتواه، وهو ما يسمى بالذكاء العام، وعوامل خاصة تتعلق بهذا النشاط دون غيرها من الأنشطة (محمد، 2004).

ويعد ثورندايك من الأوائل الذين كشفوا عن مفهوم الذكاء الاجتماعي بالمعني الصحيح وكان ذلك في مقال نشره عام (1925) في مجلة (Hober) وكانت هذه نقطة البداية التي انطلق منها المنظرون للخوض في مفهوم الذكاء الاجتماعي (مطشر، 2011).

والذكاء الاجتماعي هو القدرة على إدراك العلاقات الاجتماعية وفهم الناس والتفاعل معهم وحسن التصرف في المواقف الاجتماعية، وقدرته على التأثير في الآخرين في حالة التفاعل معهم والمشاركة الاجتماعية للأخرين (زهران، 2000) .

ويعرف أيضا بأنه قدرة الفرد على التحليل الاجتماعي وذلك من خلال اكتشافه لمشاعر الإنسان واهتمامات الآخرين ببصيرة نافذة، وأيضًا هو التصرف في المواقف الاجتماعية بشكل مناسب وهذا يجعل الإنسان أكثر مرونة في تعامله مع الأخرين ويكتشف ذلك بالممارسة والتفاعل الاجتماعي، وكذلك تدريب النفس على التسامح واحترام آراء الآخرين عند التعبير عنها والمشاركة في مناسباتهم المختلفة، وضبط النفس وتجنب الانفعال عند توجيه أي لوم وعدم إساءة الظن بالأخرين (ابو ماجن ، 2016).

فزيادة هذا النوع من الذكاء لدى أفراد المجتمع يؤثر في ضبط النفس وتحويل الانفعالات السيئة إلى انفعالات إيجابية (المغازي، 2003).

ويسمى أيضا ذكاء التعامل مع الآخرين ويتكون من القدرة على العمل التعاوني والقدرة على الاتصال الشفوي وغير الشفوي مع الآخرين ويتضمن استعمال فهم الشخص لأهداف الآخرين، ودوافعهم ورغباتهم لكي يتفاعل معهم بطريقة مرضية كما يفعل البائع (العدوان وقطاوي وداوود، 218).

وتعتبر استراتيجيات التفكير المتشعب من أنواع التفكير الذي ظهر كنتاج للعديد من الدراسات والبحوث والتي ارتكزت على نظرية جيلفورد للتحليل العاملي للإبداع، ونظرية بياجيه للنمو المعرفي، ونظريات الذكاء المعاصرة ومنها نظرية جاردنر، والنظريات والأبحاث القائمة على جانبي الدماغ (الحديبي ، 2012).

وتعد استراتيجيات التفكير المتشعب أسلوبًا تعليميًا يشغل مكانًا واضحًا بالنسبة لأساليب التدريس في العصر الراهن، فهو يتناول أنواع عديدة من المشكلات التي تواجه المتعلم من خلال سؤال أو مشكلة يطرحها المعلم، وبالتالي تتاح له الفرصة لكي يفكر وينشغل في اكتشاف

واختيار البدائل، ويبحث عن السبل التي تساعد على حل المشكلات أثناء هذه الفترة، ونتيجة للعمليات الفكرية التي يمارسها يستطيع إيجاد مجموعة من الأفكار (الحشحوش، 2012) .

مشكلة الدراسة:

يواجه المعلمين اليوم صعوبات في تدريس مادة الجغرافيا التي تصمم مناهجها لتواكب التطور العلمي والتكنولوجي وتساير التغيرات الحاصلة في مختلف المجالات وذلك بالتحول إلى المنهج العلمي في البحث والتقصي، وإعطاء الدور الفاعل للمتعلم، مما يحتم عليهم استبدال الطرق التدريسية التقليدية التي تعاني من قصور في تنمية مهارات الذكاء الاجتماعي، وقد ينجم عن ذلك ضعف في الذكاء الاجتماعي وعدم معرفة طرق وأساليب تنميته لدى الأفراد، فمعرفة مستوى الذكاء الاجتماعي يساعد في تحديد حاجات واتجاهات الأفراد الإيجابية والسلبية، فالذكاء الاجتماعي يتمثل في حسن التصرف في المواقف الاجتماعية والقدرة على إقامة علاقات اجتماعية بناءة مع الآخرين، ونظراً لأهمية الذكاءات وما تتصف به، أصبحت الحاجة ملحة لإيجاد استراتيجيات لتدريس الجغرافيا وطرقه القائمة على الذكاء الاجتماعي وبخاصة إذا وظفت فيها التكنولوجيا الحديثة التي يمكن من خلالها التغلب على هذه المشكلة؛ وانطلاقا مما سبق جاءت هذه الدراسة لمعرفة فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس مادة الجغرافيا واختبار أثرها في تنمية مهارات الذكاء الاجتماعي لدى الطلبة، ويمكن صياغة مشكلة الدراسة من خلال التساؤل الآتي:

ما فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الصف الثامن الإعدادي في ليبيا؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة من خلال النقاط الآتية:

- من المؤمل أن تقوم الدراسة بتوفير برنامج تعليمي مطور في ضوء نظرية الذكاء الاجتماعي وتدريسها باستراتيجيات التفكير المتشعب التي تراعي الفروق الفردية المختلفة بين الطلبة، ومن خلال توفير مناخ تعليمي ملائم يساعد الطلبة في بناء المفاهيم العلمية ذاتيًا.
- إتاحة الفرص المناسبة لممارسة التفكير المتشعب، وإثراء معرفة الطلبة بالتفكير المتشعب والذكاء الاجتماعي.
- من المؤمل أن تقدم نتائج الدراسة رؤية أولية حول استراتيجيات التدريس التي يستخدمها معلمي مادة الجغرافيا من حيث ارتباطها باستراتيجيات التفكير المتشعب. مما سيؤكد أو ينفي بضرورة تطوير المناهج المدرسية لمواكبة المستجدات التربوية والعلمية.
- من المؤمل أن نتائج الدراسة ستمهد لإيجاد إطار عام حول أهمية التفكير المتشعب وأثرها على تنمية مهارات الذكاء الاجتماعي، بشكل عام وعلى البيئة التربوية الليبية على وجه الخصوص.

التعريفات المفاهيمية

تتضمن هذه الدراسة العديد من المصطلحات، وفيما يلي التعريفات الإجرائية لكل منها:

استراتيجيات التفكير المتشعب: التفكير المتشعب: هوعملية معرفية تتيح عدداً من الاستجابات لسؤال واحد، والتي تنتج عدداً من الأفكار غير المألوفة لمشكلة ما .إن إنتاج عدداً اكبر من الاستجابات يزيد من احتمال التوصل الى فكرة جديدة و أصيلة ،لذا فان التفكير المتشعب هو عملية تفتح لخيال الفرد للعديد من الأبحاث والارتباطات والجهود الممكنة.

وتعرف استراتيجية التفكير المتشعب إجرائيا :هي طرائق وأساليب تعمل على خلق بيئة تعليمية محفزة ومثيرة للتفكير من خلال إعداد مادة الجغرافيا لطلبة الصف الثامن، مما تساعد الطلبة على ممارسة أنماط التفكير وتوليد االاجابات المختلفة، وهي مكونة من سبع استراتيجيات(التفكير الافتراضي، و العكسي، واألنظمة الرمزية، والتناظر، وتحليل وجهة النظر، والتكملة، والتحليل الشبكي).

الذكاء الاجتماعي: قدرة أو إمكانية بيولوجية نفسية كامنة لمعالجة المعلومات، التي يمكن تنشيطها في بيئة ثقافية لحل المشكلات أو إيجاد نتاجات قيمة في ثقافة ما. وهذا التعريف يؤكد أن الذكاء ليس عبارة عن أشياء يمكن أن ترى أو تعد، بل أنه عبارة عن إمكانيات أو قدرات

عصبية يتم تنشيطها أو لا يتم تنشيطها، وذلك يتوقف على قيم ثقافة معينة، وعلى الفرص المتاحة في تلك الثقافة، والقرارات الشخصية التي يتخذها أفراد الأسر ومعلمو المدارس (Gardner and walter, 1994).

و**يعرف الذكاء الاجتماعي إجرائيا:** بأنه الدرجة التي حصل عليها الطالب على استبانة الذكاءالاجتماعي في الدراسة الحالية والتي تقيس: "القدرة على التعامل مع الآخرين، كباراً وصغاراً، أفردا وجماعات، بحكمة وعقلانية في المواقف الاجتماعية والحياتية من خلال التواصل معهم وفهم مقاصدهم والاستجابة لها وفق ما يتطلب الموقف الاجتماعي، وامتلاك القدرة على التأثر والتأثير والإبداع في المواقف الاجتماعية.

حدود الدراسة ومحدداتها

• حدود موضوعية: تناولت الدراسة فاعلية وحدة تعليمية في كتاب الجغرافيا قائمة على التفكير المتشعب وأثرها في الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي.

• حدود مكانية: يتم تطبيق الدراسة على طلبة الصف الثامن في محافظة بنى وليد(ليبيا).

• حدود البشرية وزمانية: طبقت خلال الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي 2020/2019.

الإطار النظري:

تعد استراتيجيات التفكير المتشعب من استراتيجيات التدريس الحديثة التي تسهم في تحقيق متطلبات التعلم الجيد من خلال توسيع الشبكة العصبية للمخ، وما ينتج عنه من تشعب تفكير الطلاب وفتح مسارات جديدة للتفكير، مما يساعد على إنتاج أفكار جديدة والحصول على المعلومات والبيانات التي تساعد في التغلب على المشكلات التي تواجه المتعلمين عند التعلم.

ونظراً لحداثة مفهوم استراتيجيات التفكير المتشعب وأهميتها، فقد تنوعت الأدبيات و التربويات التي تناولتها بالدراسة، وبناء على ذلك تنوعت تعريفاتها بتنوع المدارس والنظريات والاتجاهات.

أما زينب (2016، 92) فقد عرفتها بأنها : مجموعة من الاستراتيجيات التدريسية تعمل مجتمعة أو بصورة مفردة أو بالتبادل من خلال خلق بيئة تعليمية ثرية ومحفزة تثير اهتمام المتعلم وتساعده على ممارسة أنماط التفكير .

عرفها زرنوقي (2015، 477) بأنها : هي الأسئلة التي تطرح على الطلبة وتتطلب استجابات متعددة ومتنوعة وباتجاهات مختلفة، وتعطي الطالب حرية التعبير بطريقة أكثر عمقاً و اتساعاً.

وعرفها ابراهيم و محمود وسعيد (2014، 122) بأنها : استراتيجيات تتميز بقدرتها على تحفيز حدوث اتصالات جديدة بين الخلايا العصبية في شبكة الأعصاب بالمخ، كما تساعد على تشعب تفكير المتعلم من خلال فتح مسارات جديدة بالتفكير ، وهي.

1- استراتيجية التفكير الافتراضي:

تعتمد هذه الاستراتيجية على توجيه المعلم مجموعة من الأسئلة الافتراضية للطلاب مع مراعاة تتابع الأسئلة، وتكون هذه الأسئلة حافزاً تشجع الطلاب على التفكير بقوة في الأحداث والأسباب والعواقب والنتائج المترتبة عليها، ويتم توظيف إجابات الطلاب لتوضيح الأحداث في النص القرائي لاستيعابها وادراكها بشكل جيد، واستنتاج أسباب الأحداث ونتائجها، وابتكار علاقات جديدة بين الأحداث المختلفة، والتي تسهم في تكوين موضوعات افتراضية جديدة تحتوي أحداث وعلاقات جديدة.

2-استراتيجية التفكير العكسي (الانقلابي):

بعد إطلاع الباحث على مجموعة من الدراسات اتضح أن هذه الاستراتيجية تعتمد على توجيه الطلاب للبدء من النهاية، أو عكس الواقع الموجود، أو الخروج عن المألوف أي بالنظر إلى الموقف أو الحدث بصورة معكوسة، حيث تعمق رؤية الطلاب للأحداث والمواقف والتفكير فيما ورائها، وبذلك ينتقل من المعرفة المكتسبة إلى التفكير فيما وراء هذه المعرفة وبالتالي يعطي رؤية جديدة.

3-استراتيجية الأنظمة الرمزية المختلفة:

تعتمد هذه الاستراتيجية على استخدام الأنظمة الرمزية المختلفة بشكل مخالف في مواقف التعلم كرسم خرائط أو خطوط أو صياغة معادلة توضح العلاقة بين المواقف والأحداث، حيث أن قدرة التلميذ على استخدام الأنظمة الرمزية المختلفة للتعبير عن الموقف يدل على استيعابه لعناصر الموقف، وادراك العلاقات بين أجزائه، والتعبير عنها بأسلوبه، وهذا يعني تجاوز النظرة الضيقة إلى نظرة أكثر اتساعاً للمعرفة المتكاملة في نظام متكامل العناصر تربطها علاقات واضحة. (أبو زيد، 2014، ص 116-117)

4-استراتيجية التناظر:

تقوم هذه الاستراتيجية على إعمال العقل لبحث وتوضيح العلاقات بين الأشياء والعناصر؛ للتعرف على أوجه التشابه والاختلاف، وتعتبر عملية البحث عن نقاط تناظر واختلاف بين الأشياء عملية تتطلب إبداعاً عالياً حيث إن الإجابة على هذا النوع من الأسئلة يتطلب رؤية جديدة بين العناصر ، مما يتيح مزيداً من تشعب التفكير. (عبد العظيم، 2009 ، ص76)

5-استراتيجية تحليل وجهة النظر:

تعتمد على تحليل الطالب لوجهة نظره وذلك لتعميق التفكير فيها، والتأمل في صحتها ومعقوليتها ومناسبتها للموقف أو لحل مشكلة معينة، وينتج عن عملية التحليل أما قبول وتدعيم وجهة النظر، أو تعديلها، أو رفضها. (أبو زيد، 2014، ص118)

6-استراتيجية التكملة:

تعتمد هذه الاستراتيجية على وجود دافع فطري طبيعي لدى الأفراد لإكمال الشيء غير المكتمل، إن إكمال الأشياء يحث الطالب على التفكير في اتجاهات متعددة (يشعب تفكيره) لمحاولة إيجاد وتحديد علاقات بين العناصر الموجودة، بحيث تساعده على معرفة العنصر الناقص، أو ايجاد علاقة بين الأحداث تساعده على التنبؤ بما يمكن حدوثه.

7-استراتيجية التحليل الشبكي:

تعتمد هذه الاستراتيجية على تنمية قدرة الطالب على اكتشاف العلاقات التي تربط بعض الأحداث والظواهر بروابط معقدة ومتشابكة ومتداخلة والتعبير عنها لتصبح أقل تعقيداً، واستنتاج الارتباطات بينها والعمل على تبسيطها، وتحديد طرق التداخل، وذلك بهدف استيعاب الموقف والأحداث والظواهر، وعملية اكتشاف العلاقات والارتباطات هي بمثابة تمرين للمخ وتشعيب لتفكير الطالب، وتنمية للمهارات الابداعية .

دور المعلم في استراتيجيات التفكير المتشعب

اتفقت دراسة كل من (Zolar & Waston ،2006) و (سليمان ،2014)على ان دور المعلم في استراتيجيات التفكير المتشعب تمثلت في النقاط الآتية :

- تهيئة المناخ الصفي الملائم للتعلم التعاوني لتوفير التفاعل الاجتماعي.
- تجنب التهديد أثناء التعلم واتاحة الفرصة للطلبة للتعبير عن آرائهم من خلال توفير مناخ آمن للطلاب يساعد على انطلاق الأفكار الابداعية.
- الكشف عن أنماط التعلم وأساليبه والقدرات الدماغية للمتعلمين.
- إعطاء الطلاب فرصة لليقظة العقلية.
- تمكين المتعلمين من التعامل مع المشكلات العلمية والاجتماعية.

وقد أضاف الحنان (2013) والعدوان وهاني (2019) على ما سبق النقاط الاتية:

- القيام بتطبيق عملي أمام المتعلمين حول آلية عمل استراتيجيات التفكير المتشعب وكيفية التعامل معها.
- توجيه الطلاب نحو رصد أفكارهم وترتيبها وتنظيمها وفق محاور معينة.
- التعزيز المستمر للأفكار، وتزويد الطلاب بالتغذية الراجعة على أدائهم .
- تنمية الجوانب الوجدانية وإنشاء علاقات اجتماعية بين الطلاب والمعلم، وبين الطلاب وبعضهم.

وهنا يؤكد الباحث على ضرورة أن يكون المعلم على معرفة بأدواره ومهامه ضمن الاستراتيجية، وقادراً على إدارة دقة المناقشة والحوار البناء بشكل هادف حتى تؤتي الاستراتيجية ثمارها.

دور المتعلم في استراتيجيات التفكير المتشعب

قامت (الحنان، 2013) بإيجاز أدوار المتعلم في استراتيجيات التفكير المتشعب النقاط الآتية:

- الاستجابة للأسئلة التي يبحثها المعلم معه للوصول إلى النتائج.
- المناقشة وتبادل الأفكار للمساعدة على استبقاء المعلومات والمعرفة التي تم تحصيلها وتطبيقها في مواقف جديدة.
- إدراك أوجه التشابه والاختلاف بين عناصر الموضوع.
- إدراك الارتباطات والعلاقات بين المفاهيم والمبادئ والنظريات وتبسيطها لتنمية مهارات عقلية جديدة.

الذكاء الاجتماعي:

تسود العلاقات الاجتماعية جميع جوانب الحياة كنتاج للتفاعل البشري بين الأفراد في المواقف الشخصية والمهنية، وتؤدي القدرة على التفاعل الإيجابي مع الآخرين دورا محوريا في نجاح الفرد أو فشله في الحياة الاجتماعية والمهنية، فالفرد لا يحيا في فراغ، وإنما يعيش في مجتمع يتفاعل معه، ويؤثر فيه ويتأثر به.

بدأ البحث في مفهوم الذكاء الاجتماعي على يد ثورندايك عام (1920) الذي طرح فكرة إمكانية فصل الذكاء إلى ثلاثة أنواع متميزة، واقترح تصنيف الذكاء إلى الذكاء الاجتماعي (social intelligence) والذكاء الآلي الميكانيكي (mechanical intelligence). والذكاء المجرد (abstract intelligence)، وكان العامل الحاسم في فصل هذه الذكاءات هو أنماط المواضيع أو المحفزات التي يجب على الفرد التفاعل معها، حيث أرى ثورندايك أن الذكاء الآلي الميكانيكي يشير إلى قدرة الفرد على التفاعل بكفاءة مع آلات والأشياء المادية المحسوسة، في حين يتناول الذكاء المجرد أداء الفرد المتعلق باستخدام الأفكار والمواضيع الأخرى غير الملموسة، أما الذكاء الاجتماعي فيتعلق بتفاعل الفرد مع الآخرين بأسلوب ذكي (Unterborn 2011,)، وبالتالي يمكن القول بأن نظرية ثورندايك تؤكد على أن الفرد الذكي اجتماعيا هو القادر على فهم الآخرين، ولديه القدرة على استخدام هذه المعلومات للتصرف بحكمة في علاقاته الإنسانية. ووفقاً لنظرية جولمان (goleman,2006) في الذكاء الاجتماعي فإن هذا الذكاء يشتمل بالإضافة للمكونات المعرفية على مكونات وجدانية ومهارية، تم تصنيفهم في فئتين رئيسيتين، هما: الوعي الاجتماعي، وهو ما نشعر به تجاه الآخرين، ويتم تحديد مدى الوعي الاجتماعي لكل فرد من خلال أربع مهارات متميزة، هي:

- مهارة التعاطف الأولي، ويتصل بالقدرة على إدراك المشاعر غير اللفظية والإحساس بالآخرين.
- مهارة التناغم مع الآخرين، ويتعلق بالقدرة على إظهار الانتباه الكامل وحسن الاستماع عند التفاعل مع الآخرين.
- مهارة دقة المشاعر، وتتعلق بالقدرة على فهم أفكار الآخرين ومشاعرهم ونواياهم.
- مهارة الإدراك الاجتماعي، وهو يرتبط بفهم الكيفية التي يعمل بها المحيط الاجتماعي.

أما الفئة الثانية فهي البراعة (المهارة) الاجتماعية، وهي تتصل بالأفعال التي نقوم بها في ضوء المعلومات التي نمتلكها، ويتم تحديدها من خلال أربع مهارات فرعية، هي:

- مهارة التوافق، وتتعلق بالتفاعل الناجح مع الآخرين في المستوى غير اللفظي.
- مهارة تقديم النفس، وتتعلق بالقدرة على تقديم الفرد لنفسه أمام الآخرين بصورة فعالة.
- مهارة التأثير، وتختص بالقدرة على صياغة طريقة التفاعل مع الآخرين بأسلوب بارع.
- مهارة الاهتمام والعناية، وتتعلق بالقدرة على الاهتمام بحاجات الآخرين واهتماماتهم، والتصرف في ضوء تلك الاهتمامات.

أن أهمية الذكاء الاجتماعي تكمن بالأتي:

علاقة الذكاء الاجتماعي بمتغيرات ذات صلة بمتغيرات اجتماعية، ومتغيرات ذات صلة بالمسؤولية الاجتماعية، ويتضح ذلك من خلال ما توصل اليه مارلو وديفيد (Morlwo & Defed ،1983) وأثبتوا وجود علاقات ارتباطية مرتفعة بين مهارات الذكاء الاجتماعي وكل من زيادة وتنمية الإنجاز وانسجام لدى كل مجموعة في نشاطها اي كان وتنمية مهارات التفكير العليا كالتفكير الإبداعي والتفكير التبادلي والتفكير فيما وراء المعرفة.

تؤكد معظم الاتجاهات النظرية أن للذكاء الاجتماعي أهمية كبيرة في حياة الفرد، إذ يتوقف عليه نجاح الفرد في تحقيق أفضل توافق في المحيط الذي يعيش فيه، وربط جميع الاتجاهات النظرية بين الذكاء الاجتماعي والسلوك، اذ أنه لا يمكن ملاحظته والاستدلال عليه إلا عن طريق السلوك الاجتماعي (الصاحب، 2011). ويرى أبو حطب، (1996) أن الذكاء الاجتماعي قدرة لها أهمية قصوى عند الافراد الذين يتعاملون مباشرة مع الآخرين، كما تتجلى أهمية الذكاء الاجتماعي من خلال إسهامه في زيادة نمو العلاقات الإنسانية لدى الجميع (زيدان و أبو زيد 2002).

ويرى الباحثان أن أهمية الذكاء الاجتماعي للعاملين والموظفين أنه يمثل منطلق لنجاحهم في حياتهم الاجتماعية واستثمار لجميع إمكانيات الفرد ، والذكاء الاجتماعي مؤشر واضح على مدى نجاح الفرد وتحفيز وتفجير للطاقات الإبداعية . وسيسرد الباحثان أهمية الذكاء الاجتماعي في عدة نقاط وهي على النحو التالي:

- حسن التصرف في المواقف الاجتماعية والنجاح في التعامل مع الآخرين.
- معرفة الحالة النفسية للآخرين واطفاء شخصية الفرد على المواقف الاجتماعية.
- اقامة علاقات اجتماعية ناجحة وزيادة الكفاءة الاجتماعية لدى الفرد.
- التنبؤ بالسلوك لدى الأفراد وبردود الأفعال خاصة.
- تنمية حب الانتماء الى الجماعات والأفراد وتكوين صداقات حميمة.
- التعاطف مع الأخرين واحترام وجهات نظرتهم وتقديم النصح والإرشاد لهم.
- إدارة التحديات اليومية وتحويل الانفعالات السلبية إلى انفعالات إيجابية.
- تنمية جميع المهارات التي تتصل بالذكاء الاجتماعي من خلال ممارستها في الحياة اليومية.
- إظهار شخصية الفرد الإيجابية والاجتماعية في جميع ميادين الحياة مثل الحياة العلمية والحياة العملية والحياة المهنية.

أبعاد الذكاء الإجتماعي:

توصل كورين وأوليفر (Corinne & Oliver, 1993)إلى مكونات الذكاء الاجتماعي وهي على النحو التالي

اولاً: التعامل مع الآخرين والتكيف معهم

يرى عثمان وحسن (2003) أن الذكاء الاجتماعي هو القدرة على التعامل مع الآخرين وأنه يمكن تحليل مظاهر التعامل مع الآخرين إلى عدة قدرات تعبر كل منها عن مظهر بسيط من مظاهر الذكاء الإجتماعي وهي كما يلي:

1 . التصرف في المواقف الاجتماعية، وتعني القدرة على حسن التصرف مع الآخرين أو النجاح في التعامل معهم بكفاءة.

2 . التعرف على الحالة النفسية للمتكلم، وتعني القدرة على فهم الآخرين والتعرف على حالتهم النفسية من أحاديثهم.

3 . تذكر الاسماء والوجوه ، وتعني القدرة على الاحتفاظ بأسماء الأشخاص وملامحهم وتذكرها بدقة، ويدل على شدة الاهتمام بهم.

4 . ملاحظة السلوك الانساني، وتعني القدرة على ملاحظة سلوكيات الآخرين، والتنبؤ ببعض المظاهر السلوكية البسيطة للآخرين.

5 . روح الدعابة والمرح، وتعني القدرة على فهم النكت (المزاج) والاشتراك مع الآخرين في مرحهم ودعاباتهم.

ثانياً: التواصل مع الآخرين

إن التواصل مع الآخرين يعكس قدرة الفرد على التعامل معهم ومدى تكيفه معهم ومراعاة حالاتهم المزاجية وتحفيزهم والتواصل الاجتماعي بدور يوصل الفرد إلى الاستفادة من كل الاطراف الاجتماعية المحيطة به ويعد الانسان في الحقيقة ميتاً دون علاقات اجتماعية فالتواصل يعني الحياة (غباري و أبوشعيرة، 2011)

كما أن هذا البعد من الذكاء الإجتماعي ذكر جاردنر وهاتش (1989) (Garden & Hatch) بمسمى " الإتصال الشخصي " فيه تتضح قدرة الفرد على التواصل وادراك مشاعر الآخرين (حسين، 2011 ، 652) وهذه القدرة قدرة من يستطيع تكوين علاقات مثل الأصدقاء الحميمين وشركاء العمل وتذكر بام روبيتز وجان سكوت (2000) Riborters and scott أن هذ المهارات هي المكونات الضرورية للجاذبية الإجتماعية والنجاح الإجتماعي وأن من يتمتع بالذكاء الإجتماعي يستطيع التواصل مع الآخرين بسهولة ويسر ويقرأ مشاعرهم واستجاباتهم ويستطيع أن ينظم ويقود ويعالج الخلافات وهم القادة .

كما يركز ريجيو (Riggio ,1991) في تناولهم لمفهوم الذكاء الاجتماعي على دراسة المهارات الأساسية للاتصال الاجتماعي الذي عدو حجر الأساس في الذكاء الاجتماعي وهذ المهارات تكون ضرورية حتى يكون الفرد ذكياً اجتماعياً لأنها تمثل البنية الأساسية للذكاء الاجتماعي وتنقسم مهارات التواصل الاجتماعي إلى مهارة التعبير الانفعالي، مهارة الحساسية الانفعالية، مهارة الضبط الانفعالي، مهارة التعبير الاجتماعي، مهارة الحساسية الاجتماعية، ومهارة الضبط الاجتماعي كما اتفقت العديد من الدراسات مثل دراسة داز Daz (1984) دراسة ريجو وآخرين على تصور الذكاء الاجتماعي هو مهارة التواصل مع الآخرين(حسين، 2011).

ثالثاً: فهم الآخرين

ويعد فهم الآخرين أحد الركائز التي بني عليها مقياس الذكاء الاجتماعي كما أن القدرات في الجانب السلوكي يمكن أن توصف أنها الذكاء الاجتماعي الذي يساعدنا على فهم سلوك الغير وفهم سلوكنا (جابر، 2003) ويهتم جاردنر) (Gardner 1991 بخصائص الذكاء الاجتماعي ويحدده بأنه قدرة الشخص على فهم دوافع ورغبات الأشخاص الآخرين (حسين، 2011) كما يعرف الداهري وسفيان(1998) بأنه القدرة على فهم الناس بكل مما يعنيه هذا الفهم من تفريعات، أي فهم أفكارهم، واتجاهاتهم ومشاعرهم، وطبيعتهم، ودوافعهم، والتصرف السليم في المواقف الاجتماعية بناء على هذا الفهم وان الكثير من الدراسات مثل دراسة(عثمان وحسن، 2003) تؤكد أن الذكاء الإجتماعي هو القدرة على فهم السلوك اللفظي وغير اللفظي للآخرين.

رابعاً: التأثير والتأثر الاجتماعي والذاكرة الاجتماعية

ويقصد به مشاركة الآخرين في كل ما يشعرون به والتأثير فيهم والتأثر بهم وهذا بدور يؤدي إلى علاقات اجتماعية ناجحة.

ويورد فورد (1983 (Ford) شرط لكي يكون الفرد ذكي اجتماعياً وهو قوة التأثير النفسي(حسين، 2011) كما يؤكد(عثمان وحسن، 2003) أن الذكاء الاجتماعي هو قدرة الفرد على التأثير والتأثر في الآخرين حال التفاعل معهم مما يؤدي بدور إلى التوافق الاجتماعي وهذا يترادف مع ما يورده (الدسوقي، 2002) تحت مسمى " التوافق الاجتماعي " وقصد به حسن التعامل مع الآخرين، والتأثير فيهم والتأثر بهم، وبناء علاقات ناجحة معهم.

عوامل الذكاء الاجتماعي .

يرى جيلفورد : (Guilford) أن الذكاء الاجتماعي يتكون من ستة عوامل وهي(حسين، 2011):

1 . معرفة الوحدات السلوكية: وتتضح هذ القدرة على فهم فئات من التعبيرات، وتقاس بالاختبارات التعبيرية .

2 . معرفة الفئات السلوكية: تتضح في القدرة على معرفة التشابه بين المعلومات السلوكية في صيغ تعبيرات مختلفة وتقاس باختبارات تصنيف التعبير .

3 . معرفة العلاقات السلوكية: وتتضح في القدرة على فهم العلاقات الاجتماعية، وتقاس باختبارات الرسوم المفقودة .

4 . معرفة المنظومات السلوكية: وتتضح في القدرة على استيعاب المواقف الاجتماعية، وتقاس باختبار الصورة المفقودة .

5 . معرفة التحويلات السلوكية: وتتضح في القدرة على إعادة ترجمة إشارة أو تعبير وجهي أو جملة أو موقف اجتماعي كامل كي تتغير الدلالة السلوكية، ويقاس باختبار الترجمات الاجتماعية .

6. معرفة المضامين السلوكية: وتتضح في القدرة على استنتاج مضامين وتكوين تخمينات، تبعا للموقف الاجتماعي وتقاس باختبارات تخمينات الرسوم.

ويرى الباحثان أنه يمكن الحكم على وجود الذكاء الاجتماعي من عدمه من خلال معيار التواصل مع الآخرين فالشخص الذكي اجتماعيا هو الشخص الذي يستطيع التواصل مع الآخرين وتذليل جميع العقبات التي تواجه إتصاله مع الآخرين، كما أن عملية التواصل مع الآخرين اللازمة للقائد تبدأ بعملية التنسيق لجهود مجموعة مشتركة من الأشخاص وهذا لا يأتي الا من خلال التواصل مع الاخرين، وكلما زاد إتصال الفرد بالآخرين كلما زاد توافقه الإجتماعي ويتضمن ذلك الإتصال الإجتماعي مهنياً وادارياً ويعد التواصل عنصر مهم ويساعد على تنمية الذكاء الإجتماعي بشكل يؤدي إلى المشاركة في الأفكار والمشاعر.

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة أحمد (2016) للتعرف على فاعلية استخدام استراتيجية التفكير المتشعب لتدريس مادة التسويق في تنمية التحصيل الدراسي وبعض عادات العقل لدى طالب التعليم الثانوي التجاري، وقد استخدمت الدراسة المنهجين الوصفي التحليلي و شبه التجريبي ، وتكونت عينة الدراسة من (70) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي التجاري ، حيث تم اختيار فصلين بمدرسة السيدة زينب الثانوية التجارية بنات بالقاهرة، إحداهما تجريبية ضمت (35) طالبة، والأخرى ضابطة ضمت(35) طالبة ، تمثلت أداة الدراسة في اختبار تحصيلي واختبار عادات العقل "اختبار مواقف " في عادات محددة وهي : الإبداع ، التساؤل و طرح المشكلات ، تطبيق المعلومات السابقة على مواقف جديدة، و قدأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لأداتي الدراسة لصالح المجموعة التجريبية التي درست مقرر التسويق باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب.

هدفت دراسة صلاح (2016) للتعرف على أثر استخدام وحدة قائمة على الدمج بين التفكير المتشعب والخرائط الذهنية في تنمية مهارات التفكير الرياضي لدى طلبة الصف الأول الثانوي، وقد استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من طالبات الصف الأول الثانوي بمدرستي العزيز بالله الثانوية بنات و التي تمثل المجموعة التجريبية (32) طالبة ، و صفية زغلول الثانوية بنات والتي تمثل المجموعة الضابطة (32) طالبة بمصر، تمثلت أداة الدراسة في اختبار مهارات التفكير الرياضي ، و قد أشارت النتائج إلى تفوق طالبات المجموعة التجريبية على أداء طالبات المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الرياضي ومستوياته الفرعية ، وهذا يرجع إلى تدريس المجموعة التجريبية باستخدام الوحدة القائمة على التفكير المتشعب و الخرائط الذهنية.

كما أجرى الحنان (2013) دراسة للتعرف إلى فاعلية وحدة مقترحة لتدريس التاريخ باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات اتخاذ القرار و الوعي التاريخي بتاريخ القدس لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي، وقد استخدمت الدراسة المنهجين الوصفي و شبه التجريبي ، وتكونت عينة الدراسة (35) تلميذا و تلميذة بمدرسة الزهور الإعدادية المشتركة بمحافظة الوادي الجديد بمصر تمثلت أداة الدراسة في قائمة مهارات اتخاذ القرار، اختبار مهارات اتخاذ القرار، و مقياس الوعي التاريخي بتاريخ القدس، و قد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيق القبلي و البعدي لاختبار مهارات اتخاذ القرار ككل، مقياس الوعي التاريخي بتاريخ القدس لصالح التطبيق البعدي، وهذا يرجع إلى استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس الوحدة المقترحة.

وبحث زراع (2012) في دراسته التي هدفت إلى التعرف على البرنامج التدريبي المقترح في إكساب معلمي الدراسات الاجتماعية مهارات استخدام استراتيجيات التعلم المنتظم ذاتيا وأثره على التحصيل وتنمية مهارات التفكير المتشعب لدى طلابهم، وأجريت في محافظة مصر واقتصرت عينته على مجموعة من معلمي الدراسات الاجتماعية، وبلغ عددهم (18) معلماً، وأيضا شملت على (70) طالباً من طلبة الصف

الثاني الإعدادي، تم إختيارهم من (430) طالب موزعين على 15 صف بمدينة أسيوط، ولجأ الباحث إلى استخدام قائمة بمهارات استراتيجية التعلم المنظم ذاتيا، واختبار تحصيلي للموضوعات، واختبار لقياس مهارات التفكير المتشعب، وكانت النتائج تدل على وجود فروق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المعلمين في التطبيقين القبلي والبعدي لمجموعة البحث لصالح التطبيق البعدي، ويدل على أن البرنامج التدريبي حقق نجاحاً في إكساب المعلمين مهارات إستخدام إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، أيضاً وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي في كل من الإختبار التحصيلي واختبار التفكير المتشعب لصالح التطبيق البعدي.

وهدفت دراسة جيلودار ويونس (Jeloudar & Yunus 2011) إلى معرفة مستوى الذكاء الاجتماعي لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في ماليزيا في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية، ومعرفة العلاقة الارتباطية بين الذكاء الاجتماعي للمعلمين واستراتيجيات الضبط الصفي، و لأغراض الدراسة استخدام مقياس ترومسو للذكاء الاجتماعيtsls– Tromso social intelligence scale)) بالإضافة الي استبانة رومي (romi) لاستراتيجيات الضبط الصفي، وتكونت عينة الدراسة من (203) معلمين ومعلمات. وكشفت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء الاجتماعي لدى المعلمين جاء بدرجة متوسطة، كما أظهرت الدراسة أن مستوى الذكاء الاجتماعي يزداد بازدياد العمر للمعلم، كذلك أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيا بين مستوى الذكاء الاجتماعي للمعلمين واستراتيجيات الضبط الصفي (استراتيجية المناقشة، واستراتيجية التعزيز والمكافأة، واستراتيجية إشراك الطلبة بإدارة الصف، وإستراتيجية التلميح)، في حين أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة إحصائيا بين مستوى الذكاء الاجتماعي للمعلمين واستراتيجيات الضبط الصفي القائمة على العقاب.

أما دراسة ديبتي هودا (deepti hooda ,2009) هدفت للتعرف على العلاقة بين الصحة النفسية الإيجابية والذكاء الاجتماعي وتكونت عينة الدراسة من (300) شخص يعملون منهم ذكور (170)، وإناث (130) وجرى تقييم الصحة النفسية الإيجابية من خلال قائمة أكسفورد للسعادة، رضا عن الحياة، وكان الذكاء الاجتماعي من خلال مقياس يضم بعد الصبر، وروح التعاون والثقة الاعتراف من البيئة الاجتماعية، واللباقة، روح الدعابة ، والذاكرة. وأظهرت الدراسة النتائج التالية: وجود علاقة إيجابية بين عنصرين الصحة النفسية الإيجابية (الرضا عن الحياة والسعادة) وعوامل الذكاء الاجتماعي (روح التعاون، والثقة، والحساسية، الصبر، والثقة، اللباقة، روح الدعابة).

أما دراسة أوغر ساك (Uger Sak,2005) فقد هدفت إلى معرفة العلاقة بين التفكير التقاربي والمتشعب (التباعدي) مع التركيز على الطلاقة، والأصالة، والمرونة، وتطوير المجال الرياضي، وأجريت في المنطقة الجنوبية الغربية للولايات المتحدة الامريكية وطبقت على 857 طالب من الصف الأول إلى السادس لأربع مدارس، وتم استخدام التقييم DISCOVER للتفكير التباعدي ومتقاربة لتقويم الطلاب، وأظهرت النتائج أن هناك ارتباط كبير بين متقاربة التفكير ومكونات التفكير المتشعب.

أما دراسة لي (lee،2004) أجريت هذه الدراسة للتعرف إلى أثر استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية التفكير والأداء الابداعي ، وقد استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي ، وتكونت عينة الدراسة من(15) طالباً في المجموعة التجريبية، و(15) طالباً في المجموعة الضابطة ، وجميعهم تتراوح 5 – 11 عاماً، وكانوا من الطلبة الكوريين المقيمين في أمريكا، تمثلت أداة الدراسة في اختبار تورانس للتفكير الابداعي، و مهمات لحل مشكلات واقعية تكون على شكل قصة، و قد أشارت النتائج إلى أن المجموعة التجريبية حققت مكاسب في درجات الأصالة و الطلاقة في اختبار تورانس للتفكير الابداعي ، إضافة إلى التفوق في مهمات حل المشكلات التي تمثلت في قصص واقعية على المجموعة الضابطة .

وتميزت الدراسة الحالية من خلال تطوير وحدة تعليمية في مادة الجغرافية قائمة على التفكير المتشعب وقياس أثرها في الذكاء الاجتماعي، كما أن الدراسات السابقة اجريت في مجتمعات مختلفة عن بعضها، وفي أوقات متغيرة، بالإضافة الى أن نتائجها متباينة، وهذا ما دفع الباحث الى اجراء هذه الدراسة لبيان مدى تطابق أو اختلاف هذه الدراسة عن نظيراتها، في ظل عالم يعج بالتغير والتطور.

منهجية الدراسة

المنهج المستخدم في الدراسة الحالية هو المنهج شبه التجريبي، فإن هذا المنهج يتطلب وجود مجموعات (ضابطة، وتجريبية).

أفراد الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة القصدية، من مدرسة موسى بن نصير للمرحلة المتوسطة للفصل الدراسي الثاني 2020/2019 في محافظة بني وليد، لكونه مكان عمل الباحث قريب من المدرسة مما يتيح تعاوناً أفضل مع إدارة المدرسة، ووجود أكثر من شعبة للصف الثامن الإعدادي في المدرسة المذكورة، وكذلك توافر الإمكانات المادية والتعليمية اللازمة للقيام بهذه الدراسة، وبلغ عدد عينة الدراسة (60) طالباً موزعين على شعبتين، تم توزيعهما بشكل عشوائي على طرق التدريس (التفكير المتشعب، الاعتيادية)، بحيث تمثل الشعبة (أ) المجموعة التجريبية وتكونت من (30) طالباً، وتمثل الشعبة (ب) المجموعة الضابطة، وتكونت من (30) طالباً.

أداة الدراسة

مقياس الذكاء الاجتماعي.

قام الباحثان بتطوير مقياس الذكاء الاجتماعي بعد الرجوع إلى الأدب النظري، والدراسات السابقة، حيث اشتمل المقياس على أربعة أبعاد، وقد تكون البعد الأول من (7) فقرات تقيس بُعد المهارات الاجتماعية، أما البُعد الثاني فقد تكون من (12) فقرة تقيس بعد الإدراك الاجتماعي، أما البُعد الثالث فقد تكون من (9) فقرات تقيس بُعد المعرفة الاجتماعية، أما البعد الرابع فقد تكون من (11) فقرة تقيس بُعد حل المشكلات.

ولتحليل البيانات والاجابة على الاسئلة تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي في الإجابة عن الأسئلة وذلك حسب الدرجة التالية: درجة (1) تعبر بدرجة قليلة جدا، درجة (2) تعبر بدرجة قليلة، درجة (3) تعبر بدرجة متوسطة ، درجة (4) تعبر بدرجة كبيرة ، درجة (5) تعبر بدرجة كبيرة جدا، أما فيما يتعلق بالحدود التي اعتمدتها هذه الدراسة عند التعليق على المتوسط الحسابي للمتغيرات الواردة في نموذج الدراسة فهي لتحديد درجة الموافقة فقد حدد الباحث ثلاث مستويات هي (مرتفع، متوسط، منخفض) بناءًا على المعادلة الآتية:

طول الفترة= (الحد الأعلى للبديل– الحد الأدنى للبديل) / عدد المستويات

(5–1)/3 = 3/4 =1.33 وبذلك تكون المستويات كالتالي:

درجة موافقة منخفضة من 1 – أقل من 2.33 .

درجة موافقة متوسطة من 2.34 – أقل من 3.67 .

درجة موافقة مرتفعة من 3.68 – 5 .

صدق المقياس:

الصدق الظاهري(المحتوى): للتأكد من صدق المحتوى للمقياس تم عرض المقياس على (14) من الأستاذة في الجامعات الأردنية، والجامعات الليبية وذلك بهدف معرفة مدى ملائمة الصياغة اللغوية ومناسبتها للبيئة ومناسبتها للمقياس وأبعاده، وتم اعتماد معيار اتفاق (80%) من المحكمين على الفقرة للاحتفاظ بها في المقياس.

مؤشرات صدق البناء : لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، استخرجت معاملات ارتباط فقرات المقياس مع الدرجة الكلية في عينة استطلاعية سابقة الذكر، حيث تم تحليل فقرات المقياس وحساب معامل ارتباط كل فقرة من الفقرات، كما في الجداول (1).

جدول (1)

معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية والمجال التي تنتمي إليه لمقياس

الرقم	بُعد المهارات الاجتماعية		بعد الإدراك الاجتماعي		بُعد المعرفة الاجتماعية		بُعد حل المشكلات	
	معامل الارتباط مع البُعد	معامل الارتباط مع أداة الدراسة	معامل الارتباط مع البُعد	معامل الارتباط مع أداة الدراسة	معامل الارتباط مع البُعد	معامل الارتباط مع أداة الدراسة	معامل الارتباط مع البُعد	معامل الارتباط مع اداة الدراسة
1	**0.78	*0.58	**0.92	**0.82	**0.87	**0.69	**0.79	*0.54
2	**0.79	*0.59	**0.88	**0.87	**0.94	**0.83	**0.87	**0.64
3	**0.77	*0.57	**0.80	**0.82	**0.93	**0.81	**0.90	**0.71
4	**0.85	**0.67	**0.79	**0.85	**0.91	**0.78	**0.90	**0.74
5	**0.90	**0.71	**0.85	**0.87	**0.83	**0.73	**0.94	**0.76
6	**0.90	**0.74	**0.77	**0.87	**0.70	**0.73	**0.91	**0.79
7	**0.94	**0.80	**0.82	**0.88	*0.64	**0.70	**0.85	**0.85
8			**0.89	**0.86	**0.81	*0.58	**0.77	**0.78
9			**0.89	**0.76	**0.82	*0.58	**0.75	**0.85
10			**0.91	**0.78			**0.80	**0.86
11			**0.90	**0.71			**0.83	**0.87
12			**0.92	**0.77				

*دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$).

**دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.01$).

يظهر من الجدول (1) أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

كما قام الباحث باستخراج معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس، الجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2)

معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الاجتماعي

البُعد	المهارات الاجتماعية	الإدراك الاجتماعي	المعرفة الاجتماعية	حل المشكلات
المهارات الاجتماعية	1			
الإدراك الاجتماعي	*0.55	**1**		
المعرفة الاجتماعية	***0.54**	*0.65	1	
حل المشكلات	**0.65	**0.67	**0.68	1

*دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$).

**دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0 \alpha \geq 0.01$).

ثبات المقياس

للتأكد من ثبات المقياس، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test – Re test) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد ثلاثة أسابيع على مجموعة من خارج العينة الاستطلاعية السابق ذكرها ، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين.

وتم أيضا حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، وبطريقة التجزئة النصفية حسب معادلة جوتمان، والجدول (3) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا والتجزئة النصفية، وثبات الإعادة للمجالات وفق معادلة كرونباخ ألفا والتجزئة النصفية، وثبات الإعادة للمجالات والأداة ككل واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

جدول (3)

معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة والتجزئة النصفية للمجالات والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الاجتماعي

البُعد	ثبات الإعادة بيرسون ر	الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا	جوتمان للتجزئة النصفية
المهارات الاجتماعية	0.62	0.86	0.80
الإدراك الاجتماعي	0.60	0.87	0.82
المعرفة الاجتماعية	0.64	0.77	0.74
حل المشكلات	0.64	0.78	0.75

يتبين من خلال الجدول (3) أن معاملات الثبات كانت جيدة واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة، حيث أشارت الدراسات إلى أن معاملات الثبات التي تكون (0.70) فما فوق هي معاملات جيدة.

المادة التعليمية باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب

المادة التعليمية تتمثل في مذكرات تحضير الدروس اليومية للفصلين السادس والسابع من جغرافية الوطن العربي للصف الثامن، وقد تضمنت المذكرات: فكرة عامة عن استراتيجية التفكير المتشعب، فكرة عامة عن مهارات الذكاء الاجتماعي، الخطة الزمنية المقترحة لتدريس دروس الجغرافية وفقاً لاستراتيجية التفكير المتشعب، تخطيط دروس الجغرافيا وفقا لاستراتيجية التفكير المتشعب، عنوان الدراس، عدد الحصص المقترحة للتدريس، الهدف العام، النتاجات التعليمية لكل درس، المتطلبات الأساسية والبنود الاختبارية، الوسائل والأدوات التعليمية، وللوقوف على صدق المادة التعليمية، قام الباحثان بعرضها على المحكمين، وكانت تقديراتهم كافية لاختبار المادة التعليمية صادقة.

وتضمن المادة التعليمية الفصلين السادس والسابع من جغرافية الوطن العربي للصف الثامن وتشمل هذه الفصول الدروس الآتية: الإنتاج الزراعي، والإنتاج الحيواني، والثروة المعدني، الصناعة، والنقل البري، والنقل المائي، والنقل الجوي، وتمت إعادة صياغة المادة التعليمية لتدريسها وفقاً لاستراتيجية التفكير المتشعب وتمت مراعاة ما يلي أثناء إعداد الدروس:

- السير في الدروس المحددة ضمن خطوات استراتيجيات التفكير المتشعب.
- تدريب المعلم المشرف على تدريس الطلاب وفقا استراتيجيات التفكير المتشعب.
- تحكيم المادة التعليمية: بعد إعداد المادة التعليمية، عرضت على مجموعة من المحكمين؛ وذلك بهدف التأكد من صدق المادة التعليمية، لإبداء الرأي حول مدى وضوح النتاجات ودقتها، ومدى ارتباط الدروس بالنتاجات، ومدى مطابقة الدروس للمحتوى بالتعليمي، ومدى كفاية المادة التعليمية بمهامها حسب الخطة الموضوعة لتجربة الدراسة، ومدى مسايرة المادة التعليمية لاستراتيجيات التفكير المتشعب، واقتراح آية تعديلات يرونها مناسبة، وتم الأخذ برأي المحكمين، وإعادة صياغة بعض الدروس، بالإضافة إلى إجراء بعض التعديلات المتعلقة بتنظيم المادة التعليمية، وإحكام الجانب اللغوي، طبقاً لما أشار إليه المحكمون، وتم إعدادها بالصورة النهائية.

تصميم الدراسة:

استخدم في هذه الدراسة التصميم شبه التجريبي الذي يمكن التعبير عنه بما يلي:

(R): الاختيار العشوائي لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة.

(G1): تعني المجموعة التجريبية.

(G2): تعني المجموعة الضابطة.

(O1): تعني القياس القبلي.

(X): المعالجة.

(–): بدون معالجة.

(O2): تعني القياس البعدي.

R	G1 O1 X O2
R	G2 O1 - O2

متغيرات الدراسة:

أولاً: المتغير المستقل:

استراتيجية التدريس ولها مستويان: (التدريس باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب، التدريس باستخدام الاستراتيجية الاعتيادية).

ثانياً: المتغير التابع: الذكاء الاجتماعي.

المعالجة الإحصائية:

بعد تطبيق الاستراتيجية على المجموعة التجريبية وإجراء القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والمتوسطات المعدلة، والخطأ المعياري ، لأداء أفراد المجموعتين على مقياس الذكاء الاجتماعي ، وسيتم استخدام تحليل التباين المتعدد المشترك (MANCOVA) ، للتعرف على الفروق في إجابات أفراد عينة الدراسة على المجالات الفرعية لمقياس الذكاء الاجتماعي تبعاً لمتغير (المجموعة) وتحليل (ANCOVA) للتعرف على الفروق في إجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس ككل تبعاً لمتغير (المجموعة).

تكافؤ المجموعات لمقياس مهارات الذكاء الاجتماعي:

للتحقق من تكافؤ المجموعات تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للمهارات الفرعية، والدرجة الكلية لدرجات طلبة في مقياس مهارات الذكاء الاجتماعي في القياس القبلي، تبعاً لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار (Independent Samples T–Test)، والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (Independent Samples T–Test) بين درجات المجموعة الضابطة والتجريبية في مقياس مهارات الذكاء الاجتماعي في القياس القبلي

المهاة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
المهارات الاجتماعية	التجريبية	30	2.01	0.24	0.97	58	0.34
	الضابطة	30	2.09	0.35			
الإدراك الاجتماعي	التجريبية	30	2.02	0.20	0.68	58	0.50
	الضابطة	30	1.96	0.50			
المعرفة الاجتماعية	التجريبية	30	2.06	0.22	0.55	58	0.58
	الضابطة	30	2.15	0.85			
حل المشكلات	التجريبية	30	2.09	0.62	0.21	58	0.83
	الضابطة	30	2.14	1.08			

المهاة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
مهارات الذكاء الاجتماعي ككل	التجريبية	30	2.05	0.24	0.23	58	0.82 غير دال
	الضابطة	30	2.08	0.61			

يتبين من الجدول (4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) تعزى إلى المجموعة في القياس القبلي لمهارات الذكاء الاجتماعي والمقياس ككل، وهذه النتيجة تشير إلى تكافؤ المجموعات فيما يتعلق بمقياس الذكاء الاجتماعي.

عرض النتائج ومناقشتها

فيما يلي عرض نتائج الدراسة التي هدفت للتعرف على فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الصف الثامن الإعدادي في مادة الجغرافيا في ليبيا وذلك وفقا لما تناولته من أسئلة، وذلك على النحو الآتي:

أولاً: النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة: ما فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الصف الثامن الإعدادي في ليبيا؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والخطأ المعياري والمتوسط المعدل للأداء البعدي لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مهارات الذكاء الاجتماعي والجدول (5) يبين ذلك:

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية القبلية والبعدية لأداء طلبة عينة الدِّراسة في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مهارات الذكاء الاجتماعي ككل

المجموعة	طريقة التدريس	مقياس مهارات الذكاء الاجتماعي	القياس القبلي		القياس البعدي		المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
			س	ع	س	ع		
التجريبية	استراتيجيات التفكير المتشعب	المهارات الاجتماعية	2.01	0.24	3.85	1.10	3.85	0.20
		الإدراك الاجتماعي	2.02	0.20	3.69	0.92	3.69	0.14
		المعرفة الاجتماعية	2.06	0.22	3.48	0.89	3.48	0.15
		حل المشكلات	2.09	0.62	3.57	0.53	3.57	0.13
		مهارات الذكاء الاجتماعي ككل	2.05	0.24	3.64	0.64	3.64	0.12
الضابطة	الاعتيادية	المهارات الاجتماعية	2.09	0.35	2.39	1.05	2.39	0.20
		الإدراك الاجتماعي	1.96	0.50	2.30	0.64	2.30	0.14
		المعرفة الاجتماعية	2.15	0.85	2.43	0.77	2.43	0.15
		حل المشكلات	2.14	1.08	2.53	0.85	2.53	0.13
		مهارات الذكاء الاجتماعي ككل	2.08	0.61	2.41	0.69	2.41	0.12

س: المتوسط الحسابي، **ع:** الانحراف المعياري

يتضح من الجدول (5) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات الطلبة على أبعاد مقياس مهارات الذكاء الاجتماعي في المجموعتين التجريبية والضابطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات أفراد المجموعة التجريبية عن مقياس مهارات الذكاء الاجتماعي ككل في القياس القبلي (2.05)، وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في القياس البعدي (3.64)، كما بلغ المتوسط الحسابي لدرجات أفراد المجموعة الضابطة عن مقياس مهارات الذكاء الاجتماعي ككل في القياس البعدي (2.08)، وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في القياس القبلي (2.41).

وللكشف عن دلالة الفروق بين هذه المتوسطات، تم استخدام أسلوب تحليل التباين المصاحب (MNCOVA) على المتوسطات الحسابية البعدية لدرجات الطلبة على أبعاد مقياس الذكاء الاجتماعي البعدية، باعتبار درجات الطلبة القبلية متغايراً مشتركاً، ويبين الجدول (6) نتائج هذا التحليل.

الجدول (6)

نتائج تحليل التباين المصاحب (MNCOVA) على المتوسطات الحسابية البعدية لدرجات الطلبة على أبعاد مقياس الذكاء الاجتماعي

المصدر	المجال	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية	Eta square
المجموعة	المهارات الاجتماعية	32.06	1	32.06	27.38*	0.00	0.32
	الإدراك الاجتماعي	28.94	1	28.94	47.23*	0.00	0.45
	المعرفة الاجتماعية	16.48	1	16.48	24.99*	0.00	0.30
	حل المشكلات	16.21	1	16.21	38.69*	0.00	0.40
القياس القبلي	المهارات الاجتماعية	0.01	1	0.01	0.01	0.92	0.00
	الإدراك الاجتماعي	1.38	1	1.38	2.25	0.14	0.04
	المعرفة الاجتماعية	2.36	1	2.36	3.57	0.06	0.06
	حل المشكلات	1.48	1	1.48	3.06	0.09	0.05
الخطأ	المهارات الاجتماعية	66.74	57	1.17			
	الإدراك الاجتماعي	34.92	57	0.61			
	المعرفة الاجتماعية	37.59	57	0.66			
	حل المشكلات	23.87	57	0.42			
المجموع	المهارات الاجتماعية	683.41	60				
	الإدراك الاجتماعي	603.24	60				
	المعرفة الاجتماعية	581.20	60				
	حل المشكلات	603.33	60				
المجموع مصحح	المهارات الاجتماعية	98.81	59				
	الإدراك الاجتماعي	65.23	59				
	المعرفة الاجتماعية	56.42	59				
	حل المشكلات	45.18	59				

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

يلاحظ من الجدول (6) ما يلي:

1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للمهارات الاجتماعي تعزى لاستراتيجيات التفكير المتشعب، بلغت قيمة (F) لبُعد المهارات الاجتماعية (27.38) وهي قيمة دالة إحصائياً، وعند مراجعة المتوسطات الحسابية الموضحة في جدول (5) تبين أن الفروق لصالح المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي (3.85)، وفي حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (2.39)، إذ أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية أعلى من للمجموعة الضابطة.

2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للإدراك الاجتماعي تعزى لاستراتيجيات التفكير المتشعب، بلغت قيمة (F) لبُعد الإدراك الاجتماعي (47.23) وهي قيمة دالة إحصائياً، وعند مراجعة المتوسطات الحسابية الموضحة في جدول (5) تبين أن الفروق لصالح المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي (3.69)، وفي حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (2.30)، إذ أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية أعلى من للمجموعة الضابطة.

3- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للمعرفة الاجتماعية تعزى لاستراتيجيات التفكير المتشعب، بلغت قيمة (F) لبُعد المعرفة الاجتماعية (24.99) وهي قيمة دالة إحصائياً، وعند مراجعة المتوسطات الحسابية الموضحة في جدول (5) تبين أن الفروق لصالح المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي (3.48)، وفي حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (2.43)، إذ أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية أعلى من للمجموعة الضابطة.

4- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لحل المشكلات تعزى لاستراتيجيات التفكير المتشعب، بلغت قيمة (F) لبُعد حل المشكلات (38.69) وهي قيمة دالة إحصائياً، وعند مراجعة المتوسطات الحسابية الموضحة في جدول (5) تبين أن الفروق لصالح المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي (3.57)، وفي حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (2.53)، إذ أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية أعلى من للمجموعة الضابطة.

مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين الدرجات البعدية للمجموعتين، وعند مراجعة المتوسطات الحسابية يتبين أن الفروق لصالح المجموعة التجريبية والتي درست باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب؛ إذ إن المتوسطات الحسابية البعدية للمجموعة التجريبية كانت أعلى منها للمجموعة الضابطة.

كما تم استخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي المصاحب (ONE WAY ANCOVA) على المتوسط الحسابي البعدي لدرجات الطلبة على مقياس الذكاء الاجتماعي ككل، باعتبار درجات الطلبة القبلية متغيراً مشتركاً، ويبين الجدول (7) نتائج هذا التحليل.

جدول (7)

نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب (ONE WAY ANCOVA) لدرجات طلبة عينة الدِّراسة على مقياس الذكاء الاجتماعي البعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة الإحصائي (F)	الدلالة الإحصائية	Eta square
طريقة التدريس (المعدل)	22.50	1	22.50	*53.54	0.00	0.48
القياس القبلي (مصاحب)	1.88	1	1.88	4.48	0.05	0.07
الخطأ	23.96	57	0.42			
المجموع	597.15	60				
المجموع مصحح	48.34	59				
Blake Modified Gain Ratio=0.484						

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

يلاحظ من الجدول (7) أن قيمة (F) المتعلقة بمقياس مهارات الذكاء الاجتماعي ككل بلغت (53.54) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)؛ مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين الدرجات البعدية للمجموعتين، وعند مراجعة المتوسط الحسابي يتبين أن

الفروق لصالح المجموعة التجريبية؛ إذ إن المتوسط الحسابي البعدي للمجموعة التجريبية كانت أعلى منها للمجموعة الضابطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (3.64)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (2.41) ولإيجاد حجم الأثر لاستراتيجيات التفكير المتشعب ، تم حساب مربع إيتا (Eta square)، وبلغ (0.48)، أي أن حوالي (48%) من التباين في أداء الطلبة عينة الدِّراسة على مقياس الذكاء الاجتماعي البعدي يعود إلى مستوى طريقة التدريس، أما الباقي (52%)، فيعود لعوامل غير مفسرة، كما أظهرت النتائج أن قيمة (Blake Modified Gain Ratio) بلغت (0.484).

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن استراتيجيات التفكير المتشعب ساهمت في خلق بيئة تعليمية محفزة تثير اهتمام الطالب وتساعده على ممارسة أنماط التفكير واكتساب المهارات الاجتماعية المختلفة؛ وذلك من خلال تنمية قدرة الطالب على استقبال واستيعاب وتمثيل المعرفة، ودمجها في بنيته العقلية، والمواءمة بينها وبين خبراته السابقة، كما أن استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب يساعد في تفعيل دور الطالب في المواقف التدريسية من خلال المشاركة الفاعلة في التوصل للمعرفة؛ مما يزيد من ثقة الطالب بنفسه وجعله مسئولا عن تعلمه وقدرته على إيصال المعلومات للآخرين، كما أنها تساهم في خلق بيئة تعليمية ثرية، مما يجعل تفكير الطالب يسير في مسارات جديدة ويؤدي لظهور أنماط من التعاون الاجتماعي بين الطلبة الأمر الذي يساهم في اكتساب الطالب لمجموعة من المهارات الاجتماعية، فضلا عن بث روح التعاون من العمل الجماعي القائم على التوازن بين تحقيق الذات وصالح الجماعة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن استخدام الاستراتيجيات يساهم في تحسين مستوى المساندة الاجتماعية بين الطلبة؛ إذ أنها توفر المعلومات التي تجعل الطالب يعتقد أنه محل عناية وتقدير من الآخرين، وأنه عضو في شبكة الاتصال والالتزام المتبادل، كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن استراتيجيات التفكير المتشعب ساهمت في خلق بيئة صفية تعليمية غنية من خلال تعزيز العمل الجماعي بين الطلبة؛ مما يحفز اهتمام الطالب بالتواصل مع زملائه وتساعده على استخدام المهارات الاجتماعية المختلفة؛ إذ أشارت أغلب الدراسات السابقة إلى أن استراتيجيات التفكير المتشعب تتضمن أن يخلق المعلم بيئة تعليمية تعتمد على التفاعل الاجتماعي بين الطلبة من خلال التعلم التعاوني؛ مما يتيح للطالب الفرصة لتنمية الذكاء الاجتماعي من خلال التواصل مع زملائه للتعبير عن رأيه وأفكاره بحرية تامة عبر مناخ آمن؛ مما يساهم في إنشاء علاقات اجتماعية متبادلة بين الطلبة وتنمية الجوانب الوجدانية بينهم؛ إذ أن المعلم يقوم بإدارة الحوار بين الطلبة بشكل هادف من خلال المناقشة السليمة الأمر الذي ينعكس على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى الطالب؛ إذ أن اتباع استراتيجية التفكير المتشعب جعل الطالب أكثر قدرة على إدراك مشاعره ومشاعر الآخرين والتحكم بها، كما أنها ساهمت في تنمية قدرته على تحفيز دافعية بطريقة جيدة؛ مما يعزز القيم الإيجابية لديه ويجعله أكثر مرونة وواقعية وفعالية في التكيف مع الآخرين من خلال البيئة المحيطة به؛ كما أن التفكير المتشعب ساعد الطلبة على التحكم في مشاعرهم ومراقبة مشاعر الآخرين وتنظيم انفعالاتهم وفهمها والتحكم بها والحساسية لحل وتنظيم تلك الانفعالات وفقًا لإنفعالات ومشاعر الآخرين؛ مما يساعدهم على تنمية مهارات الذكاء الاجتماعي لديهم.

ويفسر الباحثان هذه النتيجة أيضاً بأن التفكير المتشعب يجعل عملية التعليم والتعلم نظاماً ديناميكياً مفتوحاً، ودائم التغير والتشكيل، يربط المعلومات الجديدة مزجا بالبنية المعرفية السابقة لدى الطالب، مما يؤدي إلى تنمية مهارات المرونة وإدراك وتركيب علاقات جديدة مع الآخرين، والتوليد المتزامن للأفكار، إدخال تحسينات وتفصيلات، وتقديم رؤى جديدة، والتحول من فكرة إلى فكرة أخرى، مما ينعكس على مهارات الذكاء الاجتماعي. واتفقت هذه النتيجة مع الدراسات السابقة التي أشارت إلى وجود فاعلية إيجابية للتفكير المتشعب على مهارات الطلبة بشكل عام؛ ومنها دراسة الحنان (2013) التي أظهرت أن هناك فاعلية وحدة مقترحة لتدريس التاريخ باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات اتخاذ القرار، ودراسة لي (lee،2004) التي اظهرت أن هناك فاعلية لاستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية التفكير والأداء الابداعي إذ لا يوجد أي دراسة سابقة ربطت بين التفكير المتشعب ومهارات الذكاء الاجتماعي لدى الطلبة.

التوصيات

بناءا على ما سبق من نتائج توصى الدراسة بما يلي:

- إعادة النظر في المناهج الدراسية بشكل عام ومناهج الدراسات الاجتماعيات في المرحلة الاعدادية وإعادة صياغتها في ضوء فلسفة التفكير المتشعب واستراتيجياته.
- ضرورة عقد دورات تدريبية لمعلمي مقرر الجغرافيا على تنمية مهارات الذكاء الاجتماعي.
- حث معلمي الجغرافيا ومعلماتها على تنمية مهارات التفكير المتشعب لدى طلبتهم واستخدامها في التدريس.
- ضرورة التركيز على تفعيل مهارات الذكاء الاجتماعي لدى الطلبة من خلال العملية التعليمية.
- إعداد برامج تدريسية قائمة على استخدام التفكير المتشعب في تعزيز المهارات المختلفة لدى الطلبة.

المقترحات

تقترح الدراسة المقترحات الآتية:

- إجراء دراسات أخرى تهدف إلى معرفة فاعلية التفكير المتشعب في تحسين مهارات أخرى خاصة بتعلم الجغرافيا مثل (مهارات رسم الخرائط، مهارات التفكير الجغرافي).
- بحث الصعوبات التي تواجه معلمي عند استخدام مهارات التفكير المتشعب في التدريس واتجاهاتهم نحوها.

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية:

إبراهيم، أحمد ومحمود، عبد الرزاق وسعيد، فاطمة. (2014). فاعلية برنامج قائم علي استراتيجيات التفكير المتشعب لتنمية مهارات الفهم القرائي الابداعي وبعض عادات العقل المنتج لدى طلاب الصف الاول الثانوي . *مجلة كلية التربية باسيوط* –مصر ، (4)30 ، 116-165 .

أبو زيد، عادل. (2014) .*فاعلية التدريس باستخدام التفكير المتشعب في تنمية تحصيل الخرسانة وحساب الإنشاءات وبعض عادات العقل والاتجاه نحو المادة لدى طلاب المدارس الثانوية الصناعية المعمارية* . دراسات عربية في التربية وعلم النفس- السعودية، (35)1،103-154.

ابو ماجن، احمد.(2016) .*مقالة في فن التسامح الانساني*. مقالات – موقع الزمان www. azzaman.com

عثمان، أحمد وحسن، عزت .(2003). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بكل من الدافعية للتعلم والخجل والشجاعة والتحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبا كلية التربية بجامعة الزقازيق، *مجلة كلية التربية جامعة الزقازيق*، (44)1، 273 -320.

ألبرشت ، كارل .(2006). *الذكاء الاجتماعي " علم النجاح الجديد "* ، (322) ، الشركة العربية للإعلام العلمي، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

الحديبي ، علي.(2012) فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية المفاهيم البلاغية والاتجاه نحو البلاغة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات اخرى. *مجلة العربية للناطقين بغيرها معهد تعليم اللغة العربية*، (14)1 ، 1- 104 .

حسين ، فادية (2011) *الذكاء الشخصي وعلاقته بالذكاء الوجداني والذكاء الاجتماعي* دراسة عاملية، مصر: دار المعرفة الجامعية.

الحشحوش، خالد. (2012).*طرق التدريس التربية الرياضية الحديثة*. عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر.

الحنان، طاهر. (2013). وحدة مقترحة لتدريس التاريخ باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات اتخاذ القرار والوعي التاريخي القدس لدى طلاب الصف الثاني الاعدادي . *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية* – مصر، (48)2 ، 13–75.

الدسوقي، محمد (2002) الذكاء الاجتماعي تحديد وقياسه لعينة من مشرفي الأنشطة الاجتماعية بمرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي، *مجلة عالم التربية*، (9) 207–218.

زرنوقي، علاء. (2015م) .فاعلية الأسئلة التباعدية في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات الخامس الأدبي في مادة التاريخ الأوروبي الحديث والمعاصر. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*– جامعة بابل ، (22)1 ،473 – 496 .

زهران ، حامد (2000) . *علم النفس الاجتماعي*، القاهرة: عالم الكتب.

زيدان ، محمد و أبو زيد ، محمود (2001) *تنمية التفكير الفلسفي*، القاهرة: جمهورية.

سليمان، تهاني. (2014 م) .برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التفكير التشعبي لتنمية الأداء التدريسي المنمي للتفكير لدى معلمي العلوم والتفكير التوليدي لدى طلابهم . *مجلة التربية العلمية* – مصر ، (2) 17، 102–123.

صلاح ، محمد.(2016). اثر استخدام وحدة قائمة علي الدمج بين التفكير المتشعب والخرائط الذهنية لتنمية مهارات التفكير الرياضي لدى طلاب المرحلة الثانوية . *مجلة تربويات الرياضيات* – مصر ، (11) 19، 309–335.

عبد العظيم ، ريم. (2009 م) . فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية وبعض عادات العقل لدى طلاب المرحلة الإعدادية . *مجلة القراءة والمعرفة* – مصر، (9)1 ،32–112.

العدوان، زيد وقطاوي ، محمد وداوود، احمد (2018) *استراتيجيات معاصرة في تعلم وتعليم الدراسات الاجتماعية* ، عمان: دار المسيرة.

العدوان، زيد وعبدالسلام ، هاني (2019) *الابداع، أسسه واستراتيجياته*، الاردن: منشورات وزارة الثقافة الاردنية.

عريان ، سميرة (2011) *عادات العقل ومهارات الذكاء الاجتماعي المطلوبة لمعلم* الفلسفة والاجتماع في القرن الحادي والعشرين، كلية البنات، جامعة عين شمس، مصر.

غباري، ثائر وأبو شعيرة، خالد(2010) *القدرات العقلية بين الذكاء والابداع*، عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

المغازي ، ابراهيم محمد(2003) *الذكاء الاجتماعي والوجداني والقران الحادي والعشرين* ، بحوث ومقالات ، مكتبة الايمان المنصورة .

أحمد، زينب.(2016) . فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب لتدريس مادة التسويق في تنمية التحصيل الدراسي وبعض عادات العقل لدى طلاب التعليم الثانوي التجاري . *مجلة القراءة والمعرفة*، مصر، (1) 174. 79– 139.

ثانياً: المراجع المرومنة الأجنبية:

Abdel Azim, Reem. (2009 AD). The effectiveness of a program based on divergent thinking strategies in developing creative writing skills and some habits of mind among middle school students. Reading and Knowledge Magazine - Egypt, 112, 32-1 (9).

Abu Magen, Ahmed. (2016). An article on the art of human tolerance. Articles - Zaman website www.azzaman.com.

Abu Zeid, Adel. (2014). The effectiveness of teaching using divergent thinking in the development of concrete achievement, construction calculation, some habits of mind, and attitude toward matter among students of architectural industrial secondary schools. Arab Studies in Education and Psychology - Saudi Arabia, (35)1,103-154.

Ahmed, Zainab. (2016). The effectiveness of using divergent thinking strategies to teach marketing in developing academic achievement and some habits of mind among commercial secondary education students. Reading and Knowledge Magazine, Egypt, (1) 174. 79-139.

Al-Adwan, Zaid and Abdel Salam, Hani (2019) Creativity, its foundations and strategies, Jordan: Publications of the Jordanian Ministry of Culture.

Al-Adwan, Zaid and Kattawi, Muhammad and Daoud, Ahmed (2018) Contemporary Strategies in Learning and Teaching Social Studies, Amman: Dar Al Masirah.

Albrecht, Karl. (2006). Social Intelligence, "The New Science of Success", (322), The Arab Company for Scientific Media, Cairo, Arab Republic of Egypt.

Al-Desouki, Muhammad (2002) Social Intelligence: Determining and measuring it for a sample of supervisors of social activities in the preparatory and secondary levels, Education World Magazine, (9) 207-218.

Al-Hudaibi, Ali (2012) The effectiveness of divergent thinking strategies in developing rhetorical concepts and the tendency towards rhetoric among learners of Arabic speaking other languages. Al-Arabiya Magazine for Speakers of Other Languages, Institute of Arabic Language Teaching, (1, 14), 1-104.

Al-Maghazi, Ibrahim Muhammad (2003) Social and Emotional Intelligence and the Twenty-First Qur'an, Research and Articles, Al-Iman Library Al-Mansoura.

Arian, Samira (2011) Habits of Mind and Social Intelligence Skills Required for Philosophy and Sociology Teachers in the Twenty-First Century, Faculty of Girls, Ain Shams University, Egypt.

Ghobari, Thaer and Abu Shaira, Khaled (2010) Mental abilities between intelligence and creativity, Amman: The Arab Society Library for Publishing and Distribution.

Goleman, D. (2006). Social Intelligence. New York: Bantam Dell enhance divergent within a sixth-grade social studies class. (PhD diss). Texas Tech University . Journal of Genetic Psychology . (148)1, 119-125.

Goleman, D. (2006). Social Intelligence. New York: Bantam Dell. Jeloudar, S. and Yunus, A. (2011). Exploring the Relationship between Teachers' Social Intelligence and Classroom Discipline Strategies. International Journal of Psychological Studies, 3(2), 149-155.

Hashhush, Khaled. (2012). Modern Physical Education Teaching Methods. Amman: Arab Society Publishing Library.

Hussein, Fadia (2011) Personal intelligence and its relationship to emotional intelligence and social intelligence, a global study, Egypt: University Knowledge House.

Ibrahim, Ahmed and Mahmoud, Abdel-Razzaq and Saeed, Fatima. (2014). The effectiveness of a program based on divergent thinking strategies for developing creative reading comprehension skills and some habits of the productive mind among first-year secondary students. Journal of the Faculty of Education in Assiut - Egypt, (4)30, 116-165.

Kindness, pure. (2013). A proposed unit for teaching history using divergent thinking strategies in developing decision-making skills and historical awareness of Jerusalem for second year

middle school students. Journal of the Educational Society for Social Studies - Egypt, (48)2, 13-75.

Lee, Young Ju., (2004). Effects of Divergent Thinking Training/Instructions on Torrance Tests of Creative Thinking and Creative Performance. (PhD diss) , University of Tennessee.

Othman, Ahmed and Hassan, Ezzat. (2003). Social intelligence and its relationship to motivation to learn, shyness, courage and academic achievement among students of the Faculty of Education at Zagazig University, Journal of the Faculty of Education, Zagazig University, (44)1, 273-320.

Sak, U. (2005). Divergence & convergence of mentel forces of children in open and closed mathematical problems. International Education Journal, 6(2), 252-260.

Salah, Mohamed. (2016). The effect of using a unit based on integrating divergent thinking and mental maps to develop mathematical thinking skills for secondary school students. Journal of Mathematics Education - Egypt, (11) 19, 309-335.

Solomon, congratulations. (2014). A training program based on hyper-thinking strategies to develop the teaching performance of developing thinking among science teachers and generative thinking among their students. Journal of Scientific Education - Egypt, (2) 17, 102-123.

Unterborn, K. (2011). Creating A Performance-Based Social Intelligence Measure Using A Situational Judgment Test Format. Unpublished Dissertation. Central Michigan University, Mount Pleasant, Michigan, USA.

Zahran, Hamed (2000). Social Psychology, Cairo: The World of Books.

Zarnouki, Alaa. (2015). The effectiveness of divergent questions in achievement and the development of critical thinking among students of the fifth literary class in the subject of modern and contemporary European history. Journal of the College of Basic Education for Educational and Human Sciences - University of Babylon, (22) 1, 473-496.

Zeidan, Mohamed and Abu Zeid, Mahmoud (2001) The Development of Philosophical Thinking, Cairo: Republic.