The Effectiveness of the Expert's Mantle Strategy in Developing Future Thinking Skills and Achieving Joy of Learning among Middle School Students in the Subject of Social Studies

Dr. Najwa I. Ragheb
Lecturer in the Department of Curriculum and Teaching Methods
Faculty of Women for Arts, Science & Education
Ain Shams University, Egypt
nagwa.ragheb@women.asu.edu.eg

Received: 1-11-2023 Revised: 4-12-2023 Accepted: 10-12-2023
Published: 18-1-2024

DOI: 10.21608/JSRE.2023.245983.1615
Link of paper: https://jsre.journals.ekb.eg/article_332874.html

Abstract

The current study aimed to reveal the effectiveness of the expert's mantle strategy in developing future thinking skills and achieving joy of learning among middle school students in the social studies subject (geography). The research problem was identified in the weak level of possession of future thinking skills among middle school students in the social studies subject (Geography), so the current study attempts to address this weakness by using one of the modern teaching strategies that takes into account the potential and capabilities of the students. To achieve this goal, the researcher prepared (the teacher's guide, the student's activity booklet, Future thinking skills test, learning pleasure scale). A sample of (60) male and female students in the first year of middle school was selected, and they were divided into two experimental and control groups, each with (30) male and female students. Then the researcher taught the experimental group using the expert's cloak strategy. As for the control group, it was taught in the usual way in schools, and the results resulted in the superiority of the students of the experimental group over the students of the control group in acquiring future thinking skills, and the effectiveness of the expert's cloak strategy used in developing future thinking skills and achieving the joy of learning among the students (study sample) in the subject of social studies (Geography), The current study recommended the necessity of building teaching units in the subject of social studies (geography) using teaching strategies concerned with developing future thinking skills and taking into account the needs of students. It also recommended the need to prepare guides for teachers explaining how teaching is planned and implemented in accordance with modern, purposeful learning strategies.

Keywords: *Future Thinking Skills, Fun learning, Expert Mantle Strategy, Social Studies.*

فاعلية استراتيجية عباءة الخبير في تنمية مهارات التفكير المستقبلي وتحقيق متعة التعلم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة الدراسات الاجتماعية

د. نجوى إبراهيم راغب
مدرس بقسم المناهج وطرق التدريس
كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، جمهورية مصر العربية
nagwa.ragheb@women.asu.edu.eg

المستخلص:

هدفت الدراسةُ الحاليةُ إلى الكشف عن فاعلية استراتيجية عباءة الخبير في تنمية مهارات التفكير المستقبلي وتحقيق متعة التعلم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا) ؛ حيث تحددت مشكلة البحث في ضعف مستوى امتلاك مهارات التفكير المستقبلي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا) ؛ لذا تحاول الدراسةُ الحاليةُ معالجةَ ذلك الضعف من خلال استخدام استراتيجية من استراتيجيات التدريس الحديثة التي تراعي إمكانات وقدرات التلاميذ، ولتحقيق هذا الهدف أعدت الباحثة (دليل المعلم ، كراسة الأنشطة الخاصة بالتلميذ ، اختبار مهارات التفكير المستقبلي، مقياس متعة التعلم)، وقد تم اختيار عينة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي قوامها(٦٠) تلميذا وتلميذة ، وتم تقسيمهما إلى مجموعتين : تجريبية وضابطة كل منهم (٣٠) تلميذًا وتلميذة ، ثم قامت الباحثة بالتدريس للمجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية عباءة الخبير ، أما المجموعة الضابطة درست بالطريقة المعتادة في المدارس ، وأسفرت النتائج عن تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة في اكتساب مهارات التفكير المستقبلي ، وفاعليةَ استراتيجية عباءة الخبير المستخدمة في تنمية مهارات التفكير المستقبلي ، وتحقيق متعة التعلم لدى التلاميذ (عينة الدراسة) في مادة الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا) ، وأوصت الدراسةُ الحاليةُ بضرورة بناء وحدات تدريسية في مادة الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا) باستخدام استراتيجيات تدريسية تهتم بتنمية مهارات التفكير المستقبلي وتراعي احتياجات التلاميذ. كما أوصت بضرورة إعداد أدلة للمعلمين توضح الكيفية التي يتم من خلالها تخطيط وتنفيذ التدريس وفقا لاستراتيجيات التعلم الحديثة الهادفة.

الكلمات المفتاحية: مهارات التفكير المستقبلي، متعة التعلم، استراتيجية عباءة الخبير، الدراسات الاجتماعية.

فاعلية استراتيجية عباءة الخبير في تنمية مهارات التفكير المستقبلي وتحقيق متعة التعلم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة الدراسات الاجتماعية

المقدمة:

يتسم عالم اليوم بأنه عالم المعرفة وعصر المعلومات والتقدم العلمي والتكنولوجي الذي يتميز بكثرة التحديات والمشكلات التي يواجهها الأفراد والمجتمعات ؛ لذا فإن تطوير المجتمعات وتقدمها يقاس بمدى قدرتها على مواجهة تلك التحديات والتطورات المتلاحقة ، وكيفية التعامل معها ، وبالتالي فإن الاهتمام بتنمية التفكير أصبح ضرورة اقتصادية ، وثقافية ، واجتماعية ، وحياتية.

فأصبح السبيل إلى التقدم ومواكبة العصر ومعايشته والمشاركة فيه تتوقف على التفكير ، خاصة أن أحد معايير التقدم الحديث هو قدرة الشعوب على التفكير السليم ، والبعد عن الآلية والتقليد ، وإتاحة الفرصة أمام الفرد للتفكير بعقله دون الاعتماد على الآخرين ، وتتضح الحاجة للتفكير في البحث عن المعلومات ، واختيار تلك المعلومات المناسبة للمواقف ، واستخدام هذه المعلومات في حل المشكلات على أفضل وجه ممكن، ولقد كان التفكير في المستقبل أحد الهواجس التي شغلت فكر الإنسان منذ بداية ظهوره على سطح الأرض في العصور المبكرة خلال كل مراحل التاريخ ؛ حيث تشير جميع الدراسات التاريخية والأثرية إلى اهتمام الإنسان بالمستقبل منذ زمن بعيد ، والسبب في ذلك هو أن الإنسان هو الكائن الوحيد الذي يتوافر لديه إحساس ذاتي بأهمية المستقبل ، لكن العلاقات التي ربطت الإنسان بالمستقبل تأثرت بنمط التفكير الذي ساد في كل مرحلة من المراحل المختلفة ، فنجد أن الاهتمام بالمستقبل أصبح يتطور تدريجيًّا ؛ حتى أصبح علمًا قائمًا بذاته في البدايات الأولى للقرن العشرين. (محمد فراج، ٢٠٠٦، ٢٠)

وقد يجلب لنا المستقبل تطورات نوعية وكيفية هائلة ومتنوعة ، قد تكون لها انعكاساتها على الأوضاع العملية والعلمية ، والسياسية ، والاقتصادية ، والاجتماعية ؛ لذا فإن تنمية التفكير المستقبلي لدى التلاميذ له أهمية كبيرة ؛ حيث يمثل التفكير المستقبلي قمة الهرم في أنماط التفكير المختلفة ؛ ذلك لأنه تفكير استراتيجي بعيد المدى ، وهو تفكير ابتكاري لحل القضايا والمشكلات المستقبلية ، وهو تفكير علمي يسير وفق المنهج العلمي ، ويسهم التفكير المستقبلي في تكوين المجتمع المثالي والمتوازن ، وإيجاد حلول مستقبلية لحل المشكلات المعاصرة ، كما يسهم في اكتشاف المشكلات المستقبلية قبل حدوثها ، ويعد من أهم الاتجاهات المعاصرة التي تعزز دور المتعلم في العملية التعليمية ، كما أنه يوفر قاعدة معرفية تبنى على دراسات الماضي والحاضر ، وتسهم في وضع البدائل المستقبلية المناسبة ؛ مما يساعد في زيادة مستوى الثقة لمواجهة المستقبل ومشكلاته ، ويكسب الطلاب العديد من المهارات من خلال تنميته لديهم ، من أهمها : التوقع المحسوب ، ومرونة العقل ، وحل المشكلات المستقبلية ، وهي مهارات أصبحت ذات أهمية كبيرة في الوقت المعاصر، ويساعد الطلاب على صنع قراراتهم وأحكامهم المتعلقة بحياتهم الدراسية واليومية ؛ إذ إن وعي التلاميذ بالاتجاهات والأحداث التي يحتمل أن تؤثر في المستقبل ، وفحص النتائج المحتملة لأفعال الآخرين في المستقبل يؤدي إلى صنع القرار في الحاضر. (أحمد متولي ، ٢٠١٠)، (مرفت هاني ، ٢٠١٦ ، ٦٥-٧٢).

اتبعت الباحثة طريقة التوثيق الآتية :(اسم المؤلف ، سنة النشر ، رقم الصفحة).

ويرى كثير من المهتمين بتعليم الدراسات الاجتماعية أن تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية بصفة عامة والجغرافيا بصفة خاصة وسيلة لبناء المستقبل سواء بالنسبة للأفراد أو المجتمعات ؛ حيث نجد أن جوهر الجغرافيا يتمثل في الإنسان كفرد ، والجغرافيا تزوده بتوجهات هادفة تحكم علاقاته بمن حوله ، وعلاقاته بالمكان والزمان وما يتعلق بهما ، وما يصاحبها من أحداث وتغيرات مما يجعل كلا منها له حتمية التأثير ، وإمكانية التغيير والتطوير ، والإنسان لديه من القدرات والإمكانات ؛ مما يجعل له إمكانية التفكير في مستقبله ومستقبل علاقاته وتعاملاته مع نفسه والآخرين ، ومع بيئته وأنظمتها واتساقها؛ وذلك لتحقيق أهداف آنية مؤداها أحكام السيطرة على المستقبل ، ومستقبل البيئة التي يتعاملون معها ، ويتم ذلك بالدرجة الأولى على ضوء قدرة الإنسان على التفكير المستقبلي واستخدامه لأساليب هذا النوع من التفكير ، وبالتالي حسن الإعداد والتخطيط لمجابهة تحدياته.(إبراهيم مرسي ، ١٩٩٧، ١٦٥)

لذا ينبغي على مناهج الدراسات الاجتماعية بصفة عامة والجغرافيا بصفة خاصة أن تحقق نوعًا من التوازن بين تجارب كل من الماضي والحاضر والمستقبل ؛ وذلك عن طريق إتاحة الفرصة للتلاميذ ليتفحصوا الأوضاع السياسية للمستقبل ، وكذلك المشكلات التي قد تعوق الوصول إليه.

(سليمان جبر ، سر الخاتم عثمان ، ١٩٨٣، ٤٣)

وأكدت العديد من الدراسات أن مناهج الجغرافيا أكثر ارتباطًا بالتفكير المستقبلي ؛ لأنها تسهم في التعلم والخبرات المستقبلية للتلاميذ، ومنها دراسة (إيمان عبدالوارث، ٢٠١٦)، دراسة (مروي إسماعيل ،٢٠١٦)، دراسة فينلاسون وآخرون (Finlayson , c. Gregory, M, Ludtke, c, Meoli, c &Ryan, 2017) ، دراسة (Sara Dyer, et al, 2018) ، دراسة (إيمان سيد ، ٢٠١٩) ، دراسة (أكرم وادي ، ٢٠٢١).

وتعد متعة التعلم بمثابة توجهًا تعليميًّا يهدف إلى المشاركة الفعالة للمتعلمين في تشكيل وتكوين الخبرات التعليمية ؛ لتحقيق الشعوربالمتعة فيما يقوم به المتعلمون من خبرات وممارسات ، وربما يكون تحقيق المتعة هو الأولوية الأكثر وضوحًا لدى المتعلمين ، وربما أكثر من أولوية تحقيق أهداف أكاديمية في بداية تحقيق متعة التعلم ، ولكن مع اندماج المتعلمين في الخبرات التعليمية الممتعة تتحقق الأهداف الأكاديمية وبطريقة أكثر استيعابا لدى المتعلم . (إبراهيم رفعت،٢٠١٧ ، ١٢).

ومن هنا نجد أن التعلم الممتع ظهر ليجمع بين التعليم والترفيه ؛ وذلك لجعل العملية التعليمية أكثر متعة وتشويقًا وبقاء لأثر التعلم ؛ وذلك لأن جميع الحواس اشتركت في تحصيل المعرفة ، فالمتعلم هنا من يبحث عن المعرفة وليس مجرد مُستقبِل سلبي لها ، كما أنه أثناء هذا البحث عن المعرفة يجد ما يحقق متعة تعليمية له ، كما أن شخصية المعلم ، وأسلوب تدريسه ، وتهيئة الجو المرح والبيئة التفاعلية ، وعلاقته بطلابه أثناء تدريس الجغرافيا يسهم في جذب التلاميذ نحو المادة ، ويحقق متعة في دراستها ؛ حيث إن المتعلم الذي يستشعر متعة في عملية التعلم يكون أكثر دافعية لتحقيق وإنجاز وإنجاز الأهداف المرجوة، ولقد تعددت الدراسات التي أكدت على أهمية تنمية متعة التعلم لدى الطلاب في المراحل التعليمية المختلفة ؛ لأنها تزيد من دافعيتهم نحو التعلم ، وتؤهلهم للمشاركة الإيجابية الإيجابية الفعالة في المهام التي توكل إليهم ؛ ومن هذه الدراسات ما يلي: دراسة (حسام الدين مازن ، ٢٠١٥)، دراسة (ابتسام غانم ، ٢٠١٦)، دراسة (Abykanova, et al , 2016) ، دراسة (عاصم إبراهيم ، ٢٠١٦)، دراسة (Suraji, et al , 2018)، دراسة (سماح عيد ، ٢٠٢٠)،

وتعد استراتيجية عباءة الخبير أحد تطبيقات الأفكار البنائية في ميدان تدريس المواد المختلفة ، حيث تؤكد أن المتعلم في ظل هذه الاستراتيجية ينخرط في مجموعات يعمل معهم في فريق لإيجاد حلول مناسبة للمشكلات المطروحة ، وبذلك يكوّن له فهمًا ذا معنى ، ويلعب المعلم في تلك الاستراتيجية ـ عباءة الخبيرـ دور الموجه والمرشد لسلوك المتعلمين ، ويكون خارج عباءة الخبير مساعدًا ، وأما المتعلمون فيكوّنون لهم عالمًا ينسجمون في داخله ، ويسيطرون عليه ويعبرون عن إحساسهم ، وكل فرد منهم مسؤول عن تصرفاته أثناء اندماجه في المهام والأنشطة بما لديه من مهارات اجتماعية وخيال علمي ومعلومات وخبرات سابقة . (دورثي هيثكوت ، ٢٠١٢، ٥٩-٦٣)

وتكمن أهمية توظيف استراتيجية عباءة الخبير في عملية التعليم أن استراتيجية عباءة الخبير كاستراتيجية تدريس يمكن أن تحقق ما يلي: تحقيق مشاركة فاعلة وحقيقية من الطالب ، فالطالب يتخيل نفسه نقطة زئبق أو ذرة ماء ، فأنه يصبح طرفًا فاعلاً في سلوك هذه الأشياء، فائدة ما نتعلمه عبر استراتيجية عباءة الخبير حيث إنه أشبه بخبرة حية حقيقية من شأنها أن تبقى في ذاكرتنا، الإفادة في تعلم إتقاني ؛ لأننا نعيش الحدث ونستمتع به، كما أنه يستفز الجانب الأيمن من الدماغ بالإضافة إلى الجانب الأيسر. (عبيدات أبو السميد ، ٢٠٠٧، ٨٢)

ولقد تعددت الدراسات والأبحاث التي تناولت استراتيجية عباءة الخبير في مجال الدراسات الاجتماعية بصفة عامة والجغرافيا بصفة خاصة التي أكدت على فاعليتها في العملية التعليمية ومن هذه الدراسات ما يلي : دراسة (أمل القحطاني ، ٢٠٢٠) ،دراسة (رحاب شحاته ، ٢٠١٨) ، دراسة (صالحة حسن ، ٢٠١٤) ،دراسة تايلور (Taylor , 2009) .

مشكلة الدِّراسة

وقد نَبَع الإحساس بمشكلة الدِّراسة من خلال ما يلي:

- الاطِّلاع على الدِّراسات السابقة التي تناولت التفكير المستقبلي ، ومن هذه الدراسات ما يلي : دراسة (إبراهيم مرسي،١٩٩٧)، دراسة(جميل السعدي ،٢٠٠٨)، دراسة (عماد حافظ ، ٢٠٠٩)، دراسة (شيماء عباس ، ٢٠١٢) ، دراسة (نجاة عارف ، ٢٠١٢)، دراسة (رمضان المنتصر، ٢٠١٣) ، دراسة (سماح إبراهيم ، ٢٠١٤) ، دراسة (صباح علي ، ٢٠١٤)، دراسة (سلوى عمار ، ٢٠١٥)، دراسة (هند أبو السعود ، ٢٠٠٧) ، دراسة (إيمان عبدالوارث، ٢٠١٦)، دراسة (مروي إسماعيل ،٢٠١٦)، دراسة (وليد خليفة ، ٢٠١٨)، دراسة (فايزة الحسيني ، ٢٠١٩) ، دراسة (إيمان سيد ، ٢٠١٩) ، دراسة (داليا الشربيني ، ٢٠١٩)، دراسة (أماني طه ، ٢٠٢٠) ، دراسة (أكرم وادي ، ٢٠٢١) ، دراسة (أماني فريحات، ٢٠٢٢) ، دراسة (علي بن آل سالم ، كرامي بدوي ، ٢٠٢٢) .

وقد أوصت تلك الدراسات بالآتي :

- ضرورة تحديد هذه المهارات.
- أهمية وضرورة تنميتها لدى الطلاب.
- التأكيد على تنميتها في المراحل التعليمية المختلفة.
- ضرورة دمج تلك المهارات في المناهج الدراسية .

- الاطِّلاع على الدِّراسات السابقة التي تناولت أهمية تحقيق متعة التعلم ، ومن هذه الدراسات ما يلي : دراسة دراسة (حسام الدين مازن ، ٢٠١٥) ، دراسة (ابتسام غانم ، ٢٠١٦) ، دراسة (Abykanova , et al , 2016) ، دراسة (عاصم إبراهيم ، ٢٠١٦) ، دراسة (شيرين خليل ، ٢٠١٨)، دراسة (محمود عزام ، هالة أحمد ، ٢٠١٨) ، دراسة (آمال مصطفى ، ٢٠١٨)، دراسة (سماح عيد ، ٢٠٢٠)، دراسة (إيمان سيد ، ٢٠٢١). **وقد أوصت تلك الدراسات بالآتي :**

- ضرورة الاهتمام بالناحية الوجدانية لدى الطلاب، وعدم الاقتصار على الناحية المعرفية فقط في التعلم .
- الحرص على جعل العملية التعليمية أكثر متعة وتشويقا وبقاء لأثر التعلم
- الحث على استخدام طرق واستراتيجيات تدريس تخلق جو المتعة والإثارة في العملية التعليمية.
- التركيز على استخدام الأنشطة التي تحث على الإبداع والابتكار والخلق.
- العمل على بث الحب والألفة والتفاهم والتعاون بين التلاميذ بعضهم البعض.

- الاطِّلاع على الدِّراسات السابقة التي تناولت استراتيجية عباءة الخبير والكشف عن أهميتها، ومن هذه الدراسات ما يلي : دراسة شان (Chan , 2009) ، دراسة تايلور (Taylor , 2009) ، دراسة سايرس (Sayers, 2011) ، دراسة (كريمة عوض الله ، ٢٠١٣) ، دراسة (صالحة حسن ، ٢٠١٤) ، دراسة (رحاب شحاته ، ٢٠١٨) ، دراسة (عمار الوحيدي ، وعبدة محرزة ، ٢٠٢٠) ، دراسة (إيهاب المراغي ، ٢٠٢٠)، دراسة (أمل القحطاني ، ٢٠٢٠) ، **وقد أوصت تلك الدراسات بالآتي :**

- أهمية استراتيجية عباءة الخبير في المراحل التعليمية المختلفة.
- ضرورة تبني استراتيجيات تساعد على تحقيق إيجابية إيجابية المتعلم .
- ضرورة استحداث طرق واستراتيجيات تدريس لتحقيق متعة التعلم.
- الحرص على جعل العملية التعليمية أكثر متعة وتشويقًا وبقاء لأثر التعلم.

ولتدعيم الإحساس بالمشكلة قامت الباحثة بالآتي :

- **دراسة استكشافية(١)** والتي هدفت إلى قياس مستوى امتلاك التلاميذ لمهارات التفكير المستقبلي، وذلك بتطبيق اختبار يتكون من (١٠) أسئلة مقالية ، على مجموعة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي، بلغ عددهم (٣٠) تلميذا وتلميذة ، وكانت الدرجة النهائية (٢٦) درجة ، وقد تبين من تطبيق الدراسة الاستكشافية (١) ما يلي:

جدول (١)

مستوى امتلاك التلاميذ (مجموعة الدراسة) لمهارات التفكير المستقبلي.

م	عدد التلاميذ	المتوسط الحسابي	الدرجة النهائية	النسبة المئوية
اختبار مهارات التفكير المستقبلي	٣٠	٧,٣	٢٦	% ٢٨,١

ويتضح من الجدول السابق ما يلي : أظهرت النتائج أن متوسط درجات التلاميذ في الدراسة االاستكشافية (١) بلغ (٧,٣) بنسبة (٢٨,١%) وهي نسبة ضعيفة تثبت أنه يوجد تدني في مستوى امتلاك التلاميذ (مجموعة الدراسة) لمهارات التفكير المستقبلي ، مما يؤكد على ضرورة الحاجة لتنمية تلك المهارات لدى التلاميذ.

- **دراسة استكشافية (٢)** والتي هدفت إلى قياس مستوى تحقيق متعة التعلم لدى تلاميذ ، وذلك بتطبيق مقياس يتكون من (١٦) عبارة ، على مجموعة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي ، بلغ عددهم (٣٠) تلميذا وتلميذة ، وكانت الدرجة النهائية (٤٨) درجة وقد تبين من تطبيق الدراسة الاستكشافية (٢) ما يلي:

جدول (٢)
مستوى امتلاك التلاميذ (مجموعة الدراسة) لأبعاد متعة التعلم.

م	عدد التلاميذ	المتوسط الحسابي	الدرجة النهائية	النسبة المئوية
مقياس متعة التعلم	٣٠	١٦,٣	٤٨	٣٤ %

ويتضح من الجدول السابق ما يلي : أظهرت النتائج أن متوسط درجات التلاميذ في الدراسة الاستكشافية (٢) بلغ (١٦,٣) بنسبة (٣٤%) وهي نسبة ضعيفة تثبت أنه يوجد تدني في مستوى تحقيق متعة التعلم لدى التلاميذ ؛ مما يؤكد على ضرورة استحداث طرق واستراتيجيات تدريس لتحقيق متعة التعلم.

وفي ظل نتائج الدراسة الاستكشافية التي أجرتها الباحثة وما أظهرته من قصور في مستوى امتلاك تلاميذ الصف الأول الإعدادي لمهارات التفكير المستقبلي ومدي الحاجة لتحقيق متعة التعلم ، وتعزيزا لإثراء نتائج دراسات سابقة سارت في هذا المنحى ، واستجابة لما نادت به توصيات عديدة من الدراسات السابقة جاءت هذه الدراسة للتعرف على فاعلية استراتيجية عباءة الخبير في تنمية مهارات التفكير المستقبلي وتحقيق متعة التعلم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا).

تحديد المشكلة

تحددت مشكلة الدراسة في ضعف امتلاك مهارات التفكير المستقبلي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي ،ويتم التعبير عن هذه المشكلة في السؤال الرئيس التالي: ما فاعلية استراتيجية عباءة الخبير في تنمية مهارات التفكير المستقبلي وتحقيق متعة التعلم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا) ؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما صورة وحدة من مادة الدراسات الاجتماعية(الجغرافيا) لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في ضوء استراتيجية عباءة الخبير؟
٢- ما مهارات التفكير المستقبلي الواجب تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا)؟

٣- ما فاعلية استراتيجية عباءة الخبير في تنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا) ؟
٤- ما فاعلية استراتيجية عباءة الخبير في تحقيق متعة التعلم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا) ؟

أهداف الدِّراسة:

تَهدِفُ الدِّراسةُ الحاليةُ إلى:

٥- الكشف عن فاعلية استراتيجية عباءة الخبير في تنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا) .
٦- الكشف عن فاعلية استراتيجية عباءة الخبير في تحقيق متعة التعلم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا) .

حدود الدِّراسة:

تقتصر الدِّراسة الحالية على:

- عينة عشوائية من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمدرسة القرية الرابعة للتعليم الأساسي الحكومية التابعة لإدارة النوبارية التعليمية بمحافظة البحيرة ، وقد وقع الاختيار على هذه العينة ؛ لأن التلاميذ في هذه المرحلة ينبغي أن يتدربوا على كيفية تنمية مهارات التفكير المستقبلي من أجل مواجهة المشكلات المعاصرة التي تواجههم بمادة الدراسات الاجتماعية بنظرة مستقبلية .
- تم التطبيق في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣ م.
- وحدة من كتاب الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا) للصف الأول الإعدادي بعنوان " الأخطار الطبيعية والبيئية ، " وذلك للأسباب الآتية : محتواها يتضمن العديد من المشكلات الجغرافيا المعاصرة التي يمكن من خلالها تنمية مهارات التفكير المستقبلي وترك الفرصة للتلاميذ للتنبؤ ، والتصور ، والتخطيط ، والتقييم المستقبلي لتلك المشكلات المعاصرة وصولا لحلول مستقبلية لها ؛ من خلال استخدام استراتيجية عباءة الخبير وما تتيحه للتلاميذ من دراما مشوقة .
- مهارات التفكير المستقبلي الآتية : (التنبؤ المستقبلي ، التصور المستقبلي ، التخطيط المستقبلي ، التقييم المستقبلي ، حل المشكلات المستقبلية) في ضوء ما أسفرت عنه نتائج قائمة مهارات التفكير المستقبلي، وذلك للأسباب الآتية : لأنها تعد من أهم الاتجاهات المعاصرة التي تعزز دور المتعلم في العملية التعليمية، كما أنها تساعد التلاميذ في اكتشاف المشكلات المستقبلية قبل حدوثها ؛ والمساهمة في وضع البدائل المستقبلية المناسبة لها ؛ مما يجعل التلاميذ يشعرون بزيادة مستوى الثقة لديهم لمواجهة المستقبل وما به من مشكلات .
- أبعاد متعة التعلم الآتية (المحتوي العلمي المقدم ، دافعية المتعلم ، أسلوب المعلم وطريقته، بيئة التعلم) وذلك للأسباب الآتية : لأن تحقيق متعة التعلم لدى التلاميذ يعتبر واقع قوي للتعلم لديهم ؛ لأنه يزيد من نشاطهم وحيويتهم أثناء تعلم مادة الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا) مما يؤدي إلى تكوين اتجاهات

إيجابية إيجابية نحو تعلم المادة ، وشعورهم بالمتعة والرضا والحماس أثناء التعلم ، وكل ذلك يجعل التعلم ذا مغزى وممتعا لهم.

أهمية الدِّراسة:

في ضَوء ما سبق يمكن أن تُفيد الدراسةُ الحالية كلا من :

أولًا: مُصَمِّمِي ومُطَوِّرِي المناهج :

- إمداد مُصَمِّمِي ومُطَوِّرِي المناهج الدراسية بأُسُس بناء وَحدة تدريسية باستخدام استراتيجية عباءة الخبير التي يمكن أن تكون دليلا لهم لبناء العديد من الوحدات الأخرى.
- توجيه مُصَمِّمِي ومُطَوِّرِي المناهج إلى ضرورة إدراج مهارات التفكير المستقبلي بالمناهج الدراسية والعمل على تنميتها داخل المناهج ، وأن تكون المناهج غنية في المحتوى والمهارات والأنشطة التي تعزز عملية التعليم بكفاءة وتسهم في تحقيق التعلم ذي المعنى.
- توجيه مُصَمِّمِي ومُطَوِّرِي المناهج إلى ضرورة تقديم المحتوى المعرفي بشكل منطقي ومتدرج ومترابط حتي يتمكن المتعلمون من ممارسة العمليات المعرفية عند تناولهم لهذا المحتوى.
- توجيه مُصَمِّمِي ومُطَوِّرِي المناهج إلى ضرورة استخدام استراتيجيات تدريس تركز على نشاط المتعلم وإيجابيته في العملية التعليمية وإعداد أدلة للمعلمين توضح الكيفية التي يتم من خلالها تنفيذ تلك الاستراتيجيات لتحقيق نواتج التعلم المستهدفة. .

ثانيًا: المعلمين:

تقدم هذه الدراسة نموذجاً إجرائيًا متمثلاً في (دليل المعلم ، وكراسة الأنشطة الخاصة بالتلاميذ) لكيفية تخطيط وتنفيذ التدريس لتنمية مهارات التفكير المستقبلي في مادة الدراسات الاجتماعية عامة والجغرافيا خاصة باستخدام استراتيجية عباءة الخبير القائمة على النظرية البنائية والتي تركز على نشاط المتعلم وفاعليته ، وتجعله محورًا للعملية التعليمية يمكن للمعلمين الاسترشاد به في تخطيط وحدات أخرى ، وفي تنفيذ مقرراتهم الدراسية بما يساهم في تحقيق التعلم الفعال.

ثالثًا: التلاميذ:

تنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى التلاميذ عينة الدراسة والذي قد يؤثر بالإيجاب في تحصيلهم لمختلف المواد الدراسية عامة والدراسات الاجتماعية خاصة ،هذا فضلاً عن أن التدريس باستخدام استراتيجية عباءة الخبير القائمة على النظرية البنائية قد يسهم في شعور التلاميذ بالمتعة في أي عمل يقومون به ؛ مما يسهم في إنجاز العمل واتقانه بما يضفي على نفوسهم الرضا والراحة النفسية وتكوين العقل المتفتح للتلميذ الباحث عن المعرفة بنفسه والذي يتحمل مسؤولية تعلمه .

رابعًا: الباحثين:

قد تفتح هذه الدراسة بمجالها ونتائجها آفاقًا جديدة في البحث عن مداخل واستراتيجيات حديثة تسهم في تنمية مهارات التفكير المستقبلي في مادة الدراسات الاجتماعية والمواد الدراسية الأخرى ، وأيضًا وأيضًا استقصاء فاعلية استراتيجية " عباءة الخبير" في تنمية متغيرات بحثية أخرى .

تحديد مصطلحات الدِّراسة:

- **مهارات التفكير المستقبلي :**

وتعرّف إجرائيًّا في هذه الدراسة بأنها : "مجموعة من العمليات العقلية التي يستخدمها التلميذ بكفاءة وفهم أثناء تعامله مع القضايا والمشكلات الجغرافية الماضية – الحاضرة التي يمتلئ بها مجتمعهم بهدف تكوين صور ذهنية والتوصل إلى تنبؤات محتملة تتعلق بمستقبل تلك القضايا والمشكلات ، ومن ثم التخطيط الجيد لحل تلك المشكلات بنظرة مستقبلية ؛ بما يمكن من التقييم المستقبلي لتلك القضايا والمشكلات الجغرافية عن طريق إصدار الأحكام حيالها مع إعطاء التبرير المنطقي لتلك الأحكام ".

- **متعة التعلم :**

وتعرّف إجرائيًّا في هذه الدراسة بأنها : " شعور التلميذ وإحساسه الداخلي بالسعادة والرضا الذي تتولد لديه نتيجة دراسته لمادة الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا) باستخدام استراتيجية عباءة الخبير وفق قدراته ورغباته ونشاطاته بحيث تساهم في تحقيق متعة وجاذبية تلاميذ الصف الأول الإعدادي لدراسة المحتوى العلمي وشعوره بقيمة وأهمية ما يتم دراسته".

- **استراتيجية عباءة الخبير :**

وتعرّف إجرائيًّا بأنَّها : "استراتيجية تدريسية قائمة على الدراما المشوقة في عملية التعليم والتعلم ؛حيث يتعلم فيها تلاميذ الصف الأول الإعدادي مادة الدراسات الاجتماعية من خلال تناولهم الموضوعات الدراسية والقضايا والمشكلات الجغرافية المعاصرة التي يتم التعمق فيها من خلال الدراما ، حيث يتعرضون أثناء التعلم لمراحل استكشاف لقضية أو موضوع ما ، ثم التركيز عليها عبر الدراما ، ثم يقومون بممارسة الأنشطة المختلفة التي تحثهم على التنبؤ والتصور والتخطيط والتقييم المستقبلي من أجل التوصل إلى حلول مستقبلية لتلك المشكلات الجغرافية المعاصرة المطروحة للدراسة ، ومن ثم تتغير أدوارهم ليكونوا خبراء في الموضوع أو القضية المطروحة عليهم للدراسة".

فروض الدِّراسة:

تسعى الدراسة للتحقق من صحة الفروض التالية:

١- توجد فروق دالة إحصائيًّا بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير المستقبلي ككل وفي كل مهارة على حدة لصالح المجموعة التجريبية.

٢- توجد فروق دالة إحصائيًّا بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير المستقبلي ككل ، وفي كل مهارة على حدة لصالح التطبيق البعدي.

٣- توجد فروق دالة إحصائيًّا بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس متعة التعلم ككل ، وفي كل بعد على حدة لصالح المجموعة التجريبية.

٤- توجد فروق دالة إحصائيًّا بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس متعة التعلم ككل وفي كل بعد على حدة لصالح التطبيق البعدي.

٥- يحقق تدريس الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا) باستخدام استراتيجية عباءة الخبير فاعلية مقبولة علميا في تنمية مهارات التفكير المستقبلي وتحقيق متعة التعلم لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

منهج الدِّراسة:

استَخدمَتِ الباحثةُ ما يلي:

- المنهج الوصفيّ التحليليّ ، لإعداد الجانب النظريّ من الدِّراسة.
- المنهج شِبْه التجريبيّ لإجراء التجرِبة، وذلك عند تطبيق الاستراتيجية وأدوات القياس على (عينة الدراسة).

خُطُواتُ الدِّراسةِ و إجراءاتُها:

للإجابة على تساؤلات الدِّراسة والتحقق من صحة الفروض، سارت الدِّراسة في الخطوات التالية:

أولًا: دراسة نظرية تتضمن :

١- الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة التي لها صلة بموضوعات الدِّراسة الحالية .
٢- دراسة نظرية **للمتغيرات** الدِّراسة الحالية.

ثانيًا : للإجابة عن السؤال الأول :

- ما صورة وحدة من مادة الدراسات الاجتماعية(الجغرافيا) لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في ضوء استراتيجية عباءة الخبير؟ **تم القيام بعمل الإجراءات التالية :**

إعادة صياغة دروس الوحدة المختارة في ضوء استراتيجية عباءة الخبير لتلاميذ المرحلة الإعدادية في (الأهداف – المحتوى – الأنشطة التعليمية – الوسائل التعليمية – أساليب التدريس – أساليب التقويم).

ثانيًا : للإجابة عن السؤال الثاني :

- ما مهارات التفكير المستقبلي الواجب تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا)؟ **تم القيام بعمل الإجراءات التالية :**

- إعداد قائمة مهارات التفكير المستقبلي الواجب تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة الدراسات الاجتماعية(الجغرافيا) من حيث:

  - دراسة الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت مهارات التفكير المستقبلي.
  - مراعاه أهداف تدريس الجغرافيا.
  - دراسة خصائص تلاميذ المرحلة الإعدادية.

- إعداد قائمة مبدئية بمهارات التفكير المستقبلي ، وعرضها على المحكمين وضبطها.
- وضع القائمة النهائية لمهارات التفكير المستقبلي.

ثالثًا : للإجابة عن السؤال الثالث والرابع :

- ما فاعلية استراتيجية عباءة الخبير في تنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا) ؟
- ما فاعلية استراتيجية عباءة الخبير في تحقيق متعة التعلم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا) ؟، تم القيام بعمل الإجراءات التالية :

١- إعداد دليل المعلم وفقا لاستراتيجية عباءة الخبير. (من إعداد الباحثة)
٢- إعداد كراسة الأنشطة وفقا لاستراتيجية عباءة الخبير . (من إعداد الباحثة)
٣- إعداد اختبار لمهارات التفكير المستقبلي. (من إعداد الباحثة)
٤- إعداد مقياس متعة التعلم . (من إعداد الباحثة)

لتطبيق تجربة الدِّراسة اتبعت الباحثة الخطوات التالية :

١- تحديد عينة الدراسة.
٢- تطبيق أدوات القياس تطبيقًا قبليًّا على المجموعتين (التجريبية والضابطة) .
٣- تدريس الوحدة المختارة باستخدام استراتيجية عباءة الخبير للمجموعة التجريبية وبطريقة التدريس التقليدية للمجموعة الضابطة .
٤- تطبيق أدوات القياس تطبيقا بعديًّا على المجموعتين (التجريبية والضابطة) .
٥- رصد النتائج والبيانات وإجراء المعالجة الإحصائية لها ، وتحليلها ، وتفسيرها في ضوء فروض الدِّراسة وأسئلتها .
٦- تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء ما تفسر عنه نتائج الدِّراسة .

الإطار النظريُّ: تعَلُّم مهارات التفكير المستقبلي وتحقيق متعة التعلم باستخدام استراتيجية عباءة الخبير.

أولًا: مهارات التفكير المستقبلي: (المفهوم - المهارات - الأهمية)

يمثل التفكير المستقبلي قمة الهرم في أنماط التفكير المختلفة ؛ ذلك لأنه تفكير استراتيجي بعيد المدى ، وهو تفكير ابتكاري لحل القضايا والمشكلات المستقبلية ، وهو تفكير علمي يسير وفق المنهج العلمي ، وعلى هذا تعددت تعريفات التفكير المستقبلي ، ومن هذه التعريفات ما يلي :

- يعرّفه ديكسون (Dixon,2007,5): "بأنه العملية التي تقوم على إدراك تطور الأحداث في امتداد زمني مستقبلي ؛ لمعرفة اتجاه وطبيعة التغير اعتمادًا على استخدام معلومات متنوعة عن الحاضر وتحليلها والاستفادة منها لرسم الصورة المستقبلية المرجوة".
- وكذلك عرّفته (ماجدة حسانين ، ٢٠١٤): " بأنه مجموعة من العمليات العقلية ومهارات التفكير التي تهدف إلى معرفة المشكلات والتغيرات المستقبلية ، وصياغة فروض جديدة والبحث عن حلول غير

مألوفة ، واقتراح أفكار مستقبلية محتملة، ويتطلب ذلك القدرة على إدراك معلومات الماضي والحاضر واختيار البدائل المرغوبة للتوصل إلى معرفة المستقبل وأحداثه".

- كما عرّفته (جيهان محمود ،٢٠١٤، ١٩٥) بأنه : " العملية العقلية التي يقوم بها الطالب ؛بغرض التنبؤ بموضوع أو قضية أو مشكلة ما مستقبلاً ، وحلها أو الوقاية من حدوثها أو التعرض لأضرارها وفقًا لما يتوافر لديه من معلومات مرتبطة بها حاليًا".
- ويعرّفه (محمد فرغلي ،٢٠١٥) بأنه :"عملية عقلية نشطة تقوم على إتقان مهارات التنبؤ والتوقع والتصور والاستشراق والتخطيط والاستقراء والابتكار للمشكلات والقضايا والأحداث الماضية ؛ ليصل منها إلى مستوى العلية والسببية لاستقراء المستقبل ، فهو نشاط عقلي مركب تحكمه قواعد المنطق والاستدلال وتؤدي إلى نتائج يمكن التنبؤ بها في المستقبل".
- وأوضحت (سلوى عمار ،٢٠١٥) بأنه : "عملية عقلية نشطة تقوم على إتقان مهارات حل المشكلات المستقبلية والتنبؤ والتوقع والتصور ، ويعتمد على قدرة الفرد على الإبداع والنقد والابتكار للمشكلات والقضايا والأحداث ؛ ليصل منها إلى استقراء المستقبل ".
- بينما تعرّفه (شيماء عبدالمنعم ،٢٠١٦): بأنه :" عملية عقلية يتم من خلالها تكوين صور محتمل حدوثها في المستقبل ، تكون قائمة على إدراك المشكلات والقدرة على صياغة فرضيات جديدة ، وتعديل الفرضيات بغرض وضع صور مستقبلية لقضية ما".
- وتعرّفها الباحثة إجرائيًّا في هذه الدراسة بأنها : " مجموعة من العمليات العقلية التي يستخدمها التلميذ بكفاءة وفهم أثناء تعامله مع القضايا والمشكلات الجغرافية الماضية – الحاضرة التي يمتلئ بها مجتمعهم بهدف تكوين صور ذهنية والتوصل إلى تنبؤات محتملة تتعلق بمستقبل تلك القضايا والمشكلات ، ومن ثم التخطيط الجيد لحل تلك المشكلات بنظرة مستقبلية ، بما يمكن من التقييم المستقبلي لتلك القضايا والمشكلات الجغرافية عن طريق إصدار الأحكام حيالها مع إعطاء التبرير المنطقي لتلك الأحكام ".

وبتحليل التعريفات السابقة يتضح أن التفكير المستقبلي :

- يتطلب ممارسة مجموعة من النشاطات والعمليات العقلية العليا.
- عملية عقلية إنتاجية إبداعية تسهم في التنبؤ بمستقبل المشكلات لإيجاد أفضل الحلول الممكنة لها.
- يتطلب القدرة على بناء رؤية استشراقية تمكن من وضع سيناريوهات مستقبلية.
- يعتمد على مجموعة من المهارات تعمل معًا معًا بهدف رسم صورة للمستقبل.
- يعتمد التوقع المستقبلي على المعطيات المتوفرة في الحاضر ، والتمكن من وضع سيناريوهات مستقبلية.

ثانيًا : مهارات التفكير المستقبلي

ويرتبط التفكير المستقبلي بالعديد من المهارات العقلية التي يمارسها الفرد ويستخدمها عن قصد في معالجة المعلومات من أجل استشراف آفاق المستقبل ، وقد أهتم العديد من التربويين والباحثين بتحديد مهارات التفكير المستقبلي كل حسب وجهة نظره وحسب توجهاته التربوية ، ومن ذلك ما يلي:

❖ **حدد (رمضان المنتصر ، ٢٠١٣، ٤٢-٤٣) مهارات التفكير المستقبلي فيما يلي:**

- مهارة الفهم التاريخي. – مهارة التحليل التاريخي.
- مهارة التفسير التاريخي. – مهارة البحث التاريخي.
- مهارة اتخاذ القرار. – مهارة الإدراك الزماني.
- مهارة الإدراك المكاني.

❖ **بينما حددها (أشرف علي ، ٢٠٠٤ ،١٨) فيما يلي:**

- السيناريو. – مهارة التصور . – مهارة إبداء الرأي.
- مهارة المقترحات. - مهارة التنبؤ. – مهارة الابتكار.
- مهارة التخطيط. – مهارة التوقع.

❖ **وقد حددها (أحمد متولي، ٢٠١٠ ،٦٤-٦٥) فيما يلي:**

- مهارة الاستنتاج . – مهارة الأصالة. – مهارة إصدار الأحكام وإبداء الرأي.
- مهارة التخيل. – مهارة التصور. – مهارة التوسع.
- مهارة التوقع. – مهارة الطلاقة. – مهارة المرونة.
- مهارة الاقتراح.

❖ **ويشير (عماد حافظ ، ٢٠٠٩، ٣٤٤) إلى أن مهارات التفكير المستقبلي تتمثل في الآتي:**

- مهارة التنبؤ - مهارة حل المشكلات المستقبلية.
- مهارة التصور. – مهارة التوقع.

وعلى الرغم من تباين الآراء حول مهارات التفكير المستقبلي إلا أن هذا التباين يعد تباينًا شكليًّا وليس جوهريًّا ، فمعظم هذه الآراء اتفقت على المهارات التالية والتي اقتصر عليها البحث الحالي: مهارة التنبؤ المستقبلي، مهارة التصور المستقبلي، مهارة التخطيط المستقبلي ،مهارة حل المشكلات المستقبلية ، مهارة التقييم المستقبلي، وهي كما يلي:

- **مهارة التنبؤ المستقبلي** : وتعرف إجرائيًّا بأنها : " قدرة التلميذ على استقراء الصورة المستقبلية المحتملة الحدوث والمتعلقة ببعض القضايا والمشكلات المعاصرة من أجل الوصول إلى تنبؤات مستقبلية لتلك القضايا والمشكلات المعاصرة ".
- **مهارة التصور المستقبلي**: وتعرف إجرائيًّا بأنها : " قدرة التلميذ على التفكير في مشكلة أو ظاهرة ما معاصرة ، وإطلاق الخيال للذهن بحيث يتجاوز حدود الزمن الحالي للزمن القادم ، وطرح التصورات الذهنية ؛ من أجل إنتاج وتكوين الصور العقلية لما يمكن أن تكون عليه تلك المشكلة أو الظاهرة المطروحة للدراسة بنظرة مستقبلية".
- **التخطيط المستقبلي** : وتعرف إجرائيًّا بأنها : " قدرة التلميذ على التخطيط الجيد لما يقابله من مشكلات معاصرة مستقبلية في حياته عن طريق تحديد الأهداف المناسبة ، وعمل قائمة لترتيب هذه الأهداف

وفقًا لدرجة أهميتها ومدى مناسبتها للمعايير الموضوعة ؛ ومن ثم اختيار أفضل هدف يحقق النتيجة المطلوبة ،من خلال وضع جدول زمني محدد لتنفيذ كل هدف من تلك الأهداف ، ووضع طرق التقويم اللازمة من أجل التأكد من مدى نجاح خطة العمل ".

- **مهارة حل المشكلات المستقبلية** : وتعرف إجرائيًا بأنها :" قدرة التلميذ على إيجاد حلول للمشكلات والقضايا التي تعترضه ، وذلك يتم من خلال اتباعه مجموعة من الخطوات المتسلسلة والمنظمة ، والتي تبدأ بالتحديد الدقيق للمشكلة ، ومن ثم جمع المعلومات المتوافرة والمتاحة حولها ، ثم تنظيم وتحليل تلك المعلومات وصولا لاقتراح بعض البدائل المناسبة ثم الموازنة بين هذه البدائل المطروحة من أجل اختيار أفضلها كحل لهذه المشكلة" .
- **مهارة التقييم المستقبلي** : وتعرف إجرائيًا بأنها :" قدرة التلميذ على إصدار الأحكام المناسبة على ما تم طرحه من قبل من بدائل وأفكار ومقترحات مستقبلية لمواجهة مشكلة ما تمثل خطر يواجه المجتمع في الوقت الحالي بل ويمتد تلك الخطر للمستقبل ، مع قدرته على إعطاء تبريرات منطقية لهذه الأحكام".

ويتضح مما سبق أن مهارات التفكير المستقبلي تعد من أهم أهداف تعليم وتعلم مادة الجغرافيا ؛ والتي يجب الحرص على تنميتها لدى التلاميذ ؛ لمساعدتهم على الفهم وإعادة التنظيم والمعالجة وتفسير المعلومات الجغرافية، وزيادة قدرتهم على التواصل مع الآخرين للمشاركة ، وإبداء الرأي حول القضايا والموضوعات المعقدة ؛ مما يسهم في تنمية العقول المفكرة الواعية القادرة على حل المشكلات التي تواجههم بطرق علمية سليمة.

ثالثًا : أهمية تنمية مهارات التفكير المستقبلي :

وللتفكير المستقبلي أهمية لدى المتخصصين في الدراسات الاجتماعية التي تتناول دراسة الماضي لأخذ الدروس والعبر وفهم الحاضر ، وبالتالي القدرة على التخطيط السليم للمستقبل ، كما أن له أهمية خاصة في مناهج الجغرافيا ، فالنظر إلى طبيعة دراسة الجغرافيا نجد أن أغلب القضايا المجتمعية والبيئية الحالية والمستقبلية تقع في نطاق دراستها ، وبناء على ذلك فهي معنيّة بالدرجة الأولى بتنمية التفكير المستقبلي لدى دارسيها ، ومن ثم يمكن تحديد أهمية التفكير المستقبلي في تعليم وتعلم مادة الجغرافيا ؛ وذلك من خلال استعراض أبرز ما أوردته الدراسات السابقة في هذا الصدد ، ومنها ما يلي : دراسة (نجاة عارف ، ٢٠١٢)، دراسة (رمضان المنتصر ، ٢٠١٣) ، دراسة (Jacqueline ,2014) ، دراسة (عبدالله عبدالمجيد ، ٢٠١٦) ، دراسة (شيماء عبدالمنعم ،٢٠١٦) في النقاط التالية:

- تنمية القدرة على دراسة واستكشاف المشكلات البيئية ، والسياسية ، والاقتصادية ، والاجتماعية المختلفة والاستعداد لمواجهتها.
- إكساب الطلاب المهارات اللازمة للعيش في القرن الحادي والعشرين بكل ما يحمل من تغيرات وتطورات ومشكلات اجتماعية وبيئية.
- تنمية القدرة على حل المشكلات والقضايا الجغرافية الراهنة ومعالجتها بشكل صحيح ؛ حتى لا تمتد آثارها السلبية للمستقبل .
- المساهمة في رسم خريطة شاملة للمستقبل مبنية على مجموعة من التأملات والتوقعات العلمية.
- تنمية قدرة الطلاب على توقع التهديدات والأزمات البيئية ، وكيفية تجنبها وإدارتها والوقاية منها.
- توفر بيئة تربوية تسهم في تنمية الوعي بالمشكلات البيئية .

- تسهم في مواصلة المتعلم طريقة بالحياة بشكل أفضل.
- تدعم استخدام التقنيات الحديثة في تدريس الجغرافيا.
- تدعم اتخاذ القرار المستقبلي.
- تسهم في اكتشاف الطبيعة البشرية والموارد ، وتفيد في تحقيق التنمية المستدامة.
- إعمال الفكر والخيال في دراسة قضايا جغرافية مستقبلية ممكنة ؛ بغض النظر عما إذا كان احتمال وقوعها كبيرًا أو صغيرًا ، وهو ما يؤدي إلى توسيع نطاق الخيارات البشرية.
- إعادة النظر في رؤية القضايا الجغرافية الراهنة ومعالجتها بشكل صحيح.

لذلك فقد أشار جراهام بوت (Graham Butt , 2011,36) أنه يتعين على مطوري مناهج الجغرافيا في المراحل المختلفة التركيز على البعد المستقبلي ، مع إعطاء الأولوية لاستحداث جغرافيا المستقبل باعتبارها تخصص جغرافي تفرضه طبيعة العصر الحالي.

لذا تعتبر عملية تنمية مهارات التفكير عند التلاميذ أحد الأهداف الرئيسة في مناهج الدراسات الاجتماعية عامة ، ومناهج الجغرافيا خاصة ؛ حيث تساعد التلاميذ على كيفية التفكير ، والتفكير هنا يقصد به تشكيل وتنظيم الأفكار والمعلومات من قبيل التلميذ بطريقة ما ونحو هدف ما ، وإعادة تركيب خبراته ، ويأخذ التفكير هنا أشكالا متعددة ، فالتفكير في استرجاع خبرة الماضي يختلف عن التفكير في التخطيط للمستقبل. (صلاح الدين محمود ، ٢٠٠٦، ١٠٧-١٠٨)

ويتضح مما سبق أن مهارات التفكير بصفة عامة ومهارات التفكير المستقبلي بصفة خاصة أحد الأهداف الرئيسية لمناهج الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا) ، من خلال توجيه الطلاب إلى استخدام معرفتهم لتنمية وفهم مجالات المستقبل ، وتعليمهم كيفية التفكير في المستقبل واستطلاع ملامحه من خلال القضايا الجدلية التي يثيرها عالم الغد، وإن تعليم وتعلم الجغرافيا وسيلة لبناء المستقبل ، فهي القادرة على إعمال الفكر من خلال رؤية لتوقع آفاق المستقبل ؛ حيث إن من بين الأهداف العامة لتدريس الجغرافيا " تربية التلاميذ في الحاضر والاستعداد للمستقبل " مع تصور للظروف العالمية المحيطة به .

وهناك العديد من الدراسات والأبحاث التي أكدت على أهمية تنمية التفكير المستقبلي في الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا) لدى الطلاب ، ومنها ما يلي :

- **دراسة (وليد خليفة ،٢٠١٨):** والتي توصلت إلى فاعلية استخدام استراتيجية الصف المقلوب عبر نظام بلاك بورد **Blackboard** في تدريس جغرافية البيئة على تنمية التحصيل المعرفي والمعارف البيئية وبعض مهارات التفكير المستقبلي لدى طلاب جامعة بيشا.
- **دراسة (داليا الشربيني ،٢٠١٩):** والتي توصلت إلى فاعلية برنامج قائم على مشروع التعلم الخدمي لتنمية التحصيل والمسؤولية الاجتماعية ومهارات التفكير المستقبلي لدى طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية
- **دراسة (أماني طه ،٢٠٢٠):** والتي أثبتت فاعلية برنامج أنشطة مقترح قائم على ريادة الأعمال لتنمية مهارات التفكير المستقبلي والاتجاه نحو التعلم الريادي في مادة الجغرافيا لطلاب المرحلة الثانوية.
- **دراسة(أكرم وادي ،٢٠٢١):** والتي توصلت إلى فاعلية استخدام نموذج ويتلي في تدريس الجغرافيا لتنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى طلاب المرحلة الثانوية

- **دراسة (أماني فريحات ،٢٠٢٢):** والتي توصلت إلى فاعلية توظيف استراتيجية محطات التعلم الذكية في تنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى طالبات الصف التاسع في مبحث الجغرافيا.
- **دراسة (علي بن آل سالم ، كرامي بدوي ،٢٠٢٢):** والتي أثبتت فاعلية وحدة مقترحة قائمة على التعلم الإلكتروني التشاركي في مقرر مشكلات بيئية وفاعليتها في تنمية مهارات التفكير المستقبلي والوعي بقضايا الأمن البيئي لدى الطلاب معلمي الجغرافيا .

ثانيا تحقيق متعة التعلم : (المفهوم - الأبعاد - الأهمية)

الشعور بالمتعة في أي عمل تقوم به أمر مهم يسهم في إنجاز العمل واتقانه ، والشعور بالمتعة أثناء التعلم عنصر مهم من عناصر العملية التعليمية وهدف يسعى إليه كل معلم لتحقيقه باعتباره مؤشرًا على فاعلية أداء المعلم واستخدامه لطرق تدريس وأنشطة تعليمية فعالة توافق اهتمام وميول المتعلمين ، وتكون مصدر لسعادتهم واستمتاعهم بعملية التعلم ، بما يضفي على نفوسهم الرضا والراحة النفسية ، بالإضافة إلى اندماج المتعلم وتوظيفه لحواسه المختلفة في المتابعة والتجريب والاستنتاج في تقديم الأفكار الجديدة ، واستشعاره بفائدة الوقت الذي يستغرقه في تقديم النتائج التي يتوصل إليها. (شيرين خليل ، ٢٠١٨، ١٣٤)

فمتعه التعلم تعد بمثابة توجهًا تعليميًّا يهدف إلى المشاركة الفعالة للمتعلمين في تشكيل وتكوين الخبرات التعليمية ، لتحقيق المتعة فيما يقوم به المتعلمون من خبرات ممتعة ، وربما يكون تحقيق المتعة هي الأولوية الأكثر وضوحًا لدى المتعلمين ، وربما أكثر من أولوية تحقيق أهداف أكاديمية في بداية تحقيق متعة التعلم ، ولكن مع اندماج المتعلمين في الخبرات التعليمية الممتعة تتحقق الأهداف الأكاديمية وبطريقة أكثر استيعابًا لدى المتعلم . (إبراهيم رفعت،٢٠١٧ ، ١٢)

ومن ثم نجد أن التعلم الممتع ظهر ليجمع بين التعليم والترفيه ؛ وذلك لجعل العملية التعليمية أكثر متعة وتشويقاً وبقاء لأثر التعلم ؛ وذلك لأن جميع الحواس اشتركت في تحصيل المعرفة ، فالمتعلم هنا من يبحث عن المعرفة وليس مستقبلا سلبيًّا لها وأثناء هذا البحث يجد ما يحقق متعة تعليمية له ، كما أن شخصية المعلم وأسلوب تدريسه وتهيئة الجو المرح والبيئة التفاعلية وعلاقته بطلابه أثناء تدريس الجغرافيا يسهم في جذب التلاميذ نحو المادة ، ويحقق متعة في دراستها ؛ حيث إن المتعلم الذي يستشعر متعة في عملية التعلم يكون أكثر دافعية لتحقيق وإنجاز الأهداف المرجوة ، **ولقد تعددت التعريفات لمتعة التعلم ، ومنها ما يلي:**

- يُعرِّفها (حسام الدين مازن ، ٢٠١٥، ٢٦) بأنها : " شعور وإحساس المتعلم بالسعادة والرضا والغبطة بما يتعلمه ويستشعر بأهميته وفائدته العملية له ولمجتمعه حاضراً ومستقبلاً واحساسه بأن ما يتعلمه ليس عبئاً إضافياً أو هماً ثقيلاً مفروضاً عليه فرضًا".
- كما تُعرِّفها (شيرين خليل ، ٢٠١٨، ١٣١) بأنها : "عبارة عن شعور داخلي يتولد لدى التلاميذ نتيجة دراسة للبرنامج التدريبي المقترح حيث يوفر لهم بيئة نشطة يمارس فيها التلاميذ بعض الأنشطة التعليمية أما بصورة فردية أو بصورة جماعية باستخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط مما يجذبهم للمعرفة ويزيد من دافعيتهم مع تقديم الدعم والتغذية الراجعة المناسبة فيحقق لهم الشعور بالطمانينة ويعبر عنه بالدرجة الكلية التي يحصل عليها التلميذ في مقياس متعة التعلم " .

- وكذلك عرّفها (Xiao&Kenan , 2018,36) بأنها : " دافعية داخلية لدى التلاميذ تحثهم على البحث والتقصي للوصول إلى المعلومات وتقودهم إلى اكتشاف اهتماماتهم وميولهم" .
- كما تُعرّفها (Garcia ,2019,71) بأنها :"الانهماك في عملية التعلم وينتج عنه استجابة التلميذ بالاستمتاع الذهني نحو عملية التعلم والذي يمثل له تحديًّا ويثير فيه الإصرار على المثابرة لتحقيق الهدف الذي يسعى إليه واكتشاف الحلول العملية".
- و تُعرّفها (سماح عيد ، ٢٠٢٠ ، ٧) بأن متعة التعلم عبارة عن :" شعور المتعلم بالسعادة والراحة أثناء عملية التعلم ، وتقاس بالدرجة التي يتم حصول التلميذ عليها في مقياس متعة التعلم ".
- وعرّفها أيضًا (نشأت أحمد ، تامر السعيد ، ٢٠٢٠، ٤) بأنها :"شعور المتعلم بالاشتياق والبهجة والرضا مما يتعلمه ويمارسه ويستشعر أنها تعود عليه بالنفع والنشاط والحيوية".

من خلال التعريفات السابقة استنتجت الباحثة التعريف الإجرائي لمتعة التعلم في الدراسة الحالية بأنها " شعور الطالب وإحساسه الداخلي بالسعادة والرضا الذي تتولد لديه نتيجة دراسته لمادة الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا) باستخدام استراتيجية عباءة الخبير وفق قدراته ورغباته ونشاطاته بحيث تساهم في تحقيق متعة وجاذبية تلاميذ الصف الأول الإعدادي لدراسة المحتوى العلمي وشعوره بقيمة وأهمية ما يتم دراسته ".

❖ **أبعاد متعة التعلم**

لقد تعددت وتنوعت أبعاد متعة التعلم ، نذكر منها ما يلي:

➢ **فقد حددتها (نهى السيد ، ٢٠١٥ ، ١٧٥) بأنها عبارة عن التالي:**

- ممارسة المتعلم حريته ونشاطه. – طبيعة تعامل المعلم نحوه.
- مدى تقديم تعلم ذو معنى ومغزى.

➢ **وذكرتها أيضًا (شيرين خليل ، ٢٠١٨ ، ١٤٥) بأنها مكونة من :**

- طبيعة تعامل المعلم مع المتعلمين. – دافعية المتعلم.
- تنظيم المحتوى التعليمي وتقديمه. – الأنشطة التعليمية.

➢ **وحددها كلٌّ من (محمود عزام ، هالة أحمد ، ٢٠١٨، ١٣٠) بأنها:**

- الموضوعات المتعلمة . – طريقة التعلم.
- الأنشطة التعليمية.

➢ **ثم حددها كل من (Kusmawan &Sembiring , 2016 ,6) ، و(سماح عيد ، ٢٠٢٠، ١٩) بأنها:**

- أسلوب المعلم . – دور المتعلم.
- الوسائل التعليمية. – بيئة التعلم .
- محتوى التعلم.

من خلال الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة تجد الباحثة أنه لكي تتحقق متعة التعلم لابد من توافر أبعاد رئيسة تحقق للتلاميذ المتعة التعليمية وهي الأبعاد التي اقتصرت عليها الدراسة الحالية والمتمثلة في التالي:

- **محتوى التعلم** : ويقصد به في هذه الدراسة بأنه الموضوعات التعليمية التي يقوم معلم الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا) بتدريسها للتلاميذ من خلال توظيفه واستخدامه لاستراتيجية عباءة الخبير.
- **بيئة التعلم** : ويقصد بها في هذه الدراسة بأنها بيئة التعلم المناسبة التي يسعى معلم الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا) بتوفيرها للتلاميذ من خلال توظيفه واستخدامه لاستراتيجية عباءة الخبير.
- **دافعية المتعلم** : ويقصد بها في هذه الدراسة بأنها مدى شعور المتعلم بالرغبة والرضا في دراسة مادة الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا) ، وذلك بعد قيام المعلم بتوظيف واستخدام استراتيجية عباءة الخبير بها.
- **أسلوب المعلم** : ويقصد به في هذه الدراسة بأنه الطريقة التي يتبعها المعلم في تدريسه لمادة الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا) من خلال توظيفه واستخدامه لاستراتيجية عباءة الخبير.

وذلك للأسباب التالية :لأن تحقيق متعة التعلم لدى التلاميذ يعتبر واقع قوي للتعلم لديهم ؛ لأنه يزيد من نشاطهم وحيويتهم أثناء تعلم مادة الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا) ؛ مما يؤدي إلى تكوين اتجاهات إيجابية نحو تعلم المادة ، وشعورهم بالمتعة والرضا والحماس أثناء التعلم ؛ مما يسهم في زيادة مستوى التميز لديهم وينشط قدراتهم الذهنية ، وذلك ينمي لديهم القدرة على التنظيم والإبداع حتى يصبحوا قادرين على الاستفادة مما تم تعلمه في حل المشكلات بطرق غير تقليدية وتفسير الظواهر والأحداث العلمية التي تحدث حولهم ، وكل ذلك يجعل التعلم ذا مغزى وممتعا لهم.

❖ **أهمية تحقيق متعة التعلم :**

فمتعة التعلم تجعل العملية التعليمية مشوقة وممتعة لدى التلاميذ ، وذلك عن طريق شعور داخلي يتولد لديهم بالسعادة والراحة أثناء عملية التعلم ، مما يحفزهم على الانهماك في عملية التعلم والقيام بأنشطة متعددة للوصول إلى المعلومات والاستفادة منها مما يجعل التعلم ذا معنى فيزيد من اعتمادهم على أنفسهم، ولتحقيق متعة التعلم أهمية بالغة لدى التلميذ ، نذكر منها ما يلي:

أولًا: أهمية متعة التعلم بالنسبة للمعلم :

- يتعرف على منهجية التعلم بالمتعة.
- يعمل على تصميم نشاطات التعلم بالمتعة.
- يطبق برامج التعلم بالمتعة داخل الصف لتحقيق الأهداف المطلوبة.
- القدرة على التعامل مع الطلاب واحترام تفكيرهم وآرائهم والتغلب على مشكلة الفروق الفردية.

(سامح عوض الله ، ٢٠١٨، ٤٧٥)

ثانيًا : أهمية متعة التعلم بالنسبة للمتعلم :

- تساعده على التعلم مع أقرانه وتحسن قدراته على الحوار والمناقشة . (محمود عزام ، هالة أحمد ، ٢٠١٨، ١٣٨)
- تؤدي إلى تكوين إيجابية نحو تعلم المادة ، وتعمل على زيادة الدافعية الداخلية لتعلمها والاستفادة منها ، كما تنمي لديه القدرة على التحدي في حل المشكلات. (Xiao&Kenan ,2018 ,36)
- تعمل على زيادة الدافعية نحو التعلم وأداء الأنشطة الهادفة والرغبة في التفكير ؛ مما يسهم في زيادة مستوى النجاح والتميز لديه وتنشيط قدراته العقلية. (ابتسام غانم ، ٢٠١٦، ٣٦-٣٧)
- تنمي قدراته على التنظيم ، كما تنمي لديه القدرة على الاستقلال والاعتماد على النفس ؛ مما تجعله قادرًا على الإبداع ويصبح قادرًا على حل المهام بطرق مختلفة وغير تقليدية .

(Abykanova , et al , 2016 ,3334)

- تساعد في تكوين علاقات حميمة بين المعلم والمتعلم ، مما تجعله أكثر نشاطا وحيوية مما يدفعه إلى الابتكار ، ويسهم في إعمال العقل ويجعله ينخرط في العلم والعمل. (سماح عيد ، ٢٠٢٠، ١٩)
- تزيد من ثقته بنفسه ودافعيته للتعلم . (نهى السيد ، نورا علي ، ٢٠١٥، ١٧٥)
- تزيد إنجازه وتحسن اتجاهاته ومهاراته وميوله تجاه التعلم ، والشعور بالمتعة والرضا والحماس أثناء التعلم . (أحمد الرفاعي ، ٢٠١٤، ١٦٨)
- تؤدي إلى زيادة القدرة التخمينية لديه والتوصل إلى المعلومات السياقية ، مما يعمل على زيادة الدافعية والوعي بنوعية التعلم . (Garcia , 2019 ,70)

وتضيف الباحثة أنها تجعل التعلم أكثر بقاء في أذهان التلاميذ ؛ لأنهمهم الذين يسعون للتوصل للمعلومات - بأنفسهم عن طريق الأنشطة التي يمارسونها ، كما أنها تساعد في القضاء على العديد من المشكلات التي تواجه العملية التعليمية مثل الرسوب المتكرر، والهروب والنفور من عملية التعلم ، كما أنها أيضًا تجعلهم أكثر نشاطًا وحيوية أثناء العملية التعليمية ،وهي أيضًا تساعد على تحويل المادة التي لا يستمتع التلميذ بدراستها إلى مادة ممتعة ، كما أنها تحثهم على تنمية العلاقات الحميمة الإيجابية مع الآخرين.

وهناك العديد من البحوث التي اهتمت بتنمية متعة التعلم وتحقيقها ، ومنها ما يلي:

- **دراسة (حسام الدين مازن ، ٢٠١٥)**: التي أكدت على أهمية تحقيق المتعة والطرافة العلمية والتشويق والحس العلمي أثناء تعلم العلوم وذلك عن طريق تصميم وتفعيل بيئات التعليم الإلكتروني الشخصي.
- **دراسة (ابتسام غانم ، ٢٠١٦):** التي هدفت للتعرف على فاعلية أسلوب حل المشاكل لدى المتعلمين في تحقيق المتعة والتشويق ، وتوصل إلى أن توظيف أسلوب حل المشاكل يجعل التعلم

مشوقاً وممتعاً وفعالاً ؛ لأنه يتطلب توظيف قدرات المتعلم ومهاراته لإنجاز مهمة محددة باستخدام الأنشطة التفاعلية الاجتماعية.

- **دراسة (Abykanova , et al , 2016)**: التي أوصت بضرورة مراعاة الظروف التربوية والنفسية للطلاب أثناء تقديم الأنشطة التفاعلية الإبداعية لنجاح التعلم.
- **دراسة (عاصم إبراهيم ، ٢٠١٦)**: الذي توصل إلى أهمية تنمية الاستمتاع بتعلم العلوم من خلال استراتيجية مقترحة قائمة على الانفوجرافيك .
- **دراسة (شيرين خليل ، ٢٠١٨)**: التي أكدت على أهمية تنمية متعة التعلم لدى التلاميذ ؛ لأنها تزيد من دافعيتهم نحو التعلم وتؤهلهم للمشاركة الإيجابية الفعالة في المهام التي توكل إليهم ؛ وذلك باستخدام برنامج تدريبي مقترح.
- دراسة (محمود عزام ، هالة أحمد ، ٢٠١٨) الذي هدفت إلى تنمية متعة التعلم لدى معلمي العلوم حديثي التخرج من خلال برنامج مقترح باستخدام التعلم المعكوس.
- **دراسة (Suraji , et al , 2018)** :الذي توصلت إلى استخدام استراتيجيات التنمية التي تؤدي إلى زيادة العمليات التعاونية التفاعلية بين التلاميذ وتزيد من متعة التعلم لديهم ، وتعمل على بناء المواهب المختلفة.
- **دراسة (سماح عيد ، ٢٠٢٠)**: والتي أوصت بضرورة تحقيق متعة التعلم لدى التلاميذ أثناء تدريس العلوم ، وذلك باستخدام المحطات التعليمية لما لها من دور كبير في زيادة دافعيتهم للتعلم.

ثالثًا : استراتيجية عباءة الخبير: (مفهومها ـ أهدافها ـ خطواتها ـ أهميتها)

➢ **مفهوم استراتيجية عباءة الخبير:**

- تعرّفها دورثي هيثكوت (Dorothy heathcot , 2004 , 23) التي يعود الفضل لها في وضعها بأنها : " استراتيجية قائمة على الدراما المشوقة في عملية التعليم والتعلم وتتضمن فكرتها الأساسية أن الطلبة يتعلمون المناهج كما لو أنهم مجموعة من الخبراء ، وأنهم يكتشفون تعلمهم ويتعلمون من خلال تحمل مسؤوليات خاصة".
- ويُعرّفها (Sengul ,2010,8) بأنها :" توجه درامي استقصائي تعليمي يتم من خلاله تأطير الطلاب في دور شخصيات درامية تتكون في موقع الخبير ، تتم مواءمة هذه المنظومة التعليمية وبشكل تكاملي مع الموضوعات المختلفة ، وفي سياق اجتماعي وثقافي وتعليمي ".
- وكذلك عرّفها كل من (Aitken , 2013,35 ؛ heathcote , 2004,1-2) بأنها :" لست بعباءة الشخص لتغطيته ، وإنما هي القيادة التي تحمل معايير السلوك والأخلاق والمسؤولية ، والأساس الفكري لجميع الأعمال".
- وكذلك عرّفتها (هبة سعيد ، ٢٠١٦، ٧) بأنها : "استراتيجية تعليمية درامية يتم من خلالها تأطير الطلبة في دور شخصيات درامية تكون في موقع الخبير ، حيث يتعرض فيه الطلبة لمراحل استكشاف واستقصاء لموضوع ما والتعمق فيه عبر الدراما ، ويسهم في تغيير أدوار الطلبة ليكونوا خبراء في الموضوع ، وكيف يقدمون تنازلات من أجل أن يحيوا معًا والدخول إلى العمق أكثر،

وكيف يفكرون ، وكيف يطرحون أسئلة مفتوحة ، وعدم النظر إلى السطح ، ومساعدة الأشخاص كي يقوموا بطرح أسئلة ، لأننا فعلاً لا نعرف الإجابة الصحيحة أو الخطأ ، نطرح أسئلة ونخلق مواقف يتطرق من خلالها المشاركون داخل استراتيجية عباءة الخبير إلى هذه الأسئلة.

- وقد عرّفتها (Swanson , 2016 ,24) بأنها :" نشاط تعليمي قائم على الدراما التربوية لتعلم المناهج الدراسية ، يقوم التلاميذ فيه بدور الخبراء فيتم تحفيزهم على التعلم الفعال وتحمل المسؤولية ، مما ينعكس على نواتج التعلم إيجابيًّا " .
- في حين تعرّفها (أمل القحطاني ، ٢٠٢٠، ١٠٥٦) بأنها :" مواقف وبيئات تعليمية تقوم على الدراما تتعلم فيه طالبات الصف الثاني المتوسط مادة الدراسات الاجتماعية من خلال تناولها الموضوعات وقضايا يتم التعمق فيها من خلال الدراما ؛ حيث تعمل الطالبات في فرق تعاونية وتتعرض كل منهن في تعلمهن لمراحل استكشاف لقضية أو موضوع ما ، ثم التركيز عليها عبر الدراما ، ومن ثم تتغير أدوارهن ليكنَّ خبراء في الموضوع أو القضية المطروحة".
- وفي نفس السياق تعرّفها (رنا زيدان ، ٢٠٢٠، ٨٩٦) بأنها :" استراتيجية تدريس تتضمن تنظيم المادة التعليمية وتشكيلها في مواقف عملية ، والتركيز في العناصر والأفكار المهمة المراد توصيلها في الدرس ، وذلك عن طريق تمثيل الأدوار المنظمة للمواقف ؛ لتوصيل المادة التعليمية وتفسيرها وتوضيحها".

وتعرّفها الباحثة إجرائيًّا في الدراسة الحالية بأنها :" استراتيجية تدريسية قائمة على الدراما المشوقة في عملية التعليم والتعلم ؛حيث يتعلم فيها تلاميذ الصف الأول الإعدادي مادة الدراسات الاجتماعية من خلال تناولهم الموضوعات الدراسية والقضايا والمشكلات الجغرافية المعاصرة التي يتم التعمق فيها من خلال الدراما ، حيث يتعرضون أثناء التعلم لمراحل استكشاف لقضية أو موضوع ما ، ثم التركيز عليها عبر الدراما ، ثم يقومون بممارسة الأنشطة المختلفة التي تحثهم على التنبؤ والتصور والتخطيط والتقييم المستقبلي من أجل التوصل إلى حلول مستقبلية لتلك المشكلات الجغرافية المعاصرة المطروحة للدراسة ، ومن ثم تتغير أدوارهم ليكونوا خبراء في الموضوع أو القضية المطروحة عليهم للدراسة ".

- **أهداف استراتيجية عباءة الخبير :**

وقد حددت (هبة سعيد ، ٢٠١٦ ، ١٥) أهداف استراتيجية "عباءة الخبير" فيما يلي:

- تطوير المهارات الحياتية ومنها تعلم اللغة بشكل أوسع عند تحويل الأحاديث والمناقشات الصفية إلى أشياء ملموسة يمكن تطبيقها.
- تطوير مهارات المعلمين التدريسية ومساعدتهم على اكتشاف ما لديهم من مواهب في المواقف التعليمية.
- زيادة الفاعلية والمشاركة الصفية من جانب المتعلمين في المواقف التعليمية حتى يتقمص المتعلم أثناء قيامه بالدور ، ويستخدم خياله لإنجاح ذلك.
- بقاء أثر التعلم لدى المتعلمين عند استخدام "عباءة الخبير" ؛ لأن الخبرات المتعلمة أشبه بالخبرات الحية الحقيقية.

- ارتباطها بالجسم والتفكير حيث يتم خلع وارتداء العباءة بتغير التفكير ، حيث تشير العباء إلى الدور الذي يقوم به المتعلم في الموقف التعليمي .
- ينمي القدرة على حل المشكلات لدى المتعلمين ، وتناول المهمات المطروحة في جوانب مختلفة.
- إيجاد مواقف تنشط تفكير المتعلمين في المواقف الحياتية المختلفة.
- إعادة انتاج الخبرات الماضية في ضوء الخبرات الحديثة.
- تشجيع المتعلمين على التفكير العميق في الظواهر المختلفة ، والبحث عن ايجاد التغيرات المناسبة لكل ما يتعلق بها.
- تفعيل الصور الذهنية لدى المتعلمين والاستفادة منها في المواقف التعليمية ، مما يزيد من دافعية التعلم لديهم.
- تشجيع المنحى التكاملي في طرق التدريس كالكتابة الإبداعية ومهارات الرسم والتصميم.
- تنمية أنماط مختلفة من التفكير لدى المتعلمين كالتفكير التخيلي والتفكير التأملي والتفكير الإبداعي والتفكير فوق المعرفي.
- إضفاء المتعة والتشويق في الموقف التعليمي والخروج عن الروتين الصفي.
- مراعاة الفروق الفردية ، وتنمية الذكاءات المتعددة لدى المتعلمين.

➢ **خطوات استراتيجية عباءة الخبير :**

لا يوجد ترتيب محدد لخطوات استراتيجية عباءة الخبير لكونها عمل درامي متكامل يقوم المعلم بالتخطيط له مسبقا ، ويستخدم المعلم في تخطيطه للتدريس نماذج متبعة في التخطيط لحصص عباءة الخبير باستخدام أحد النوعيين التاليين من التخطيط ، وهما كما يلي :

- **أولًا: التخطيط الخطي** : وفيه يقرأ المعلم قصة للتلاميذ ، ويطرح عليهم مجموعة من الأسئلة ، بعد ذلك يطلب منهم إيجاد حلول للأسئلة التي قام بطرحها ، وقد تكون هذه الحلول بصورة رسومات أو كلمات أو رموز حسب طبيعة المادة الدراسية التي يتم تناول استراتيجية عباءة الخبير من خلالها.
- **ثانيا: تخطيط المشهد الطبيعي** : حيث يتم اختيار مشكلة واقعية ظهرت في المجتمع كانقراض بعض الحيوانات أو تلوث مياه الشرب أو غيرها من المشكلات ، ثم يقوم المعلم بتحديد الأهداف المتعلقة بالمشكلة من خلال طرح مجموعة من الأسئلة يتطلب البحث عن إجابات محددة من الخبراء ، وغالبا ما يستخدم هذا النوع من التخطيط (المشهد الطبيعي) بهدف تنمية قيم أو مهارات عملية لدى التلاميذ، وغالبا ما يستخدم فيه أدوات خارجية يحتاجها الخبراء كالميكروسكوب ، والمنظار ، وأدوات التقطيع وغيرها من الأدوات التي تساعد الخبراء في التوصل إلى حلول للمشكلات المطروحة عليهم .

(Aitken,2013 ,4 ؛Sayers , 2011 ,33 ؛Abbott , 2005,37)

وقد لاحظت الباحثة من خلال اطلاعها على العديد من الأبحاث والدراسات السابقة التي تناولت استراتيجية عباءة الخبير عدم وجود خطوات واضحة وثابتة للسير عليها والاسترشاد بها أثناء تطبيق تلك الاستراتيجية ، وبناء على ذلك تمكنت الباحثة من وضع وبلورة خطوات ثابتة وواضحة المعالم لاستراتيجية

عباءة الخبير يمكن الاستعانة بها أثناء استخدام وتطبيق استراتيجية عباءة الخبير ، **وتتمثل تلك الخطوات فيما يلي:**

١- **مرحلة التهيئة الاستكشافية** :وفي هذه المرحلة يعرض المعلم على التلاميذ المشكلة الجغرافية المطروحة للدراسة عليهم، ثم يطرح عليهم مجموعة من التساؤلات حول المشكلة .

٢- **مرحلة الإيضاح والتفسير**: وفي هذه المرحلة يستقبل المعلم إجابات التلاميذ عن التساؤلات المطروحة عليهم ، ثم تأتي مرحلة الشرح والتفسير لتلك التساؤلات ، وهنا يمكن للمعلم تقسيمهم لمجموعات تعلم تعاونية وتكليفهم بمهام وأنشطة.

٣- **مرحلة التوسع** : وفي هذه المرحلة بعد ما تم التأكد من معرفة التلاميذ للمشكلة بكل تفاصيلها ، أطرح على التلاميذ سؤالا أخر وهو كيف يمكن التغلب على هذه المشكلة والحد من آثارها ، ويوجه المجموعات التعاونية للبحث عن تلك الحلول.

٤- **مرحلة التقويم النهائي:** وفي هذه المرحلة يتم عرض ما تم التوصل إليه من معلومات أمام باقي الصف ، ومن ثم فتح باب المناقشة حول تلك المعلومات من أجل تقييمها والاستفادة منها.

- **أهمية استراتيجية عباءة الخبير**

وتكمن أهمية توظيف استراتيجية عباءة الخبير في عملية التعليم كما حددها كل من (heathcote , 2004,9) و (Abbott,2005,36) و(Edmision , 2005,3) و (هيثكوت ، ٢٠١٢، ١٢) ، كما هي على النحو التالي:

- تحقيق التكامل والترابط في المعرفة وتنمية المهارات الفردية عند الطلبة.
- امتلاك القوة على إحداث تغيير في عملية التعلم من خلال بناء مجتمع داخل الصف.
- إضفاء جو من المتعة في عملية التعليم.
- توفير فرصة للمعلمين لإعادة اكتشاف موهبتهم مع الطلبة في عملية التعليم.
- العمل على تحويل الحديث والنقاش إلى شيء ملموس قابل للتطبيق.
- العمل على إدراك شيء جديد مفيد للطلبة وتغير في فهم المضمون.
- العمل على تحسين في المهارات الحياتية بما في ذلك تعلم اللغة بشكل أشمل.
- تطوير المهارات المتنامية في استخدام الشكل الدرامي.
- تعمل على استقلالية مجموعاتها الصغيرة.
- غياب النوع العادي التقليدي لحديث المعلم.
- زيادة ظهور الاستعداد الفردي لدى الطلبة ، وتكشف عن نفسها في سلوكيات مختلف الأفراد.
- الانخراط في العمل من خلال تسخير ممارسة الطلبة ، وقدرتهم على تخيل أنفسهم بموقع المسؤولية.
- العمل على تفريغ نتائج الحوار المعمق مع الطلبة.

ولقد تعددت الدراسات والأبحاث التي تناولت استراتيجية عباءة الخبير ،وأكدت على فاعليتها في العملية التعليمية ومن هذه الدراسات ما يلي :

- **دراسة (أمل القحطاني ، ٢٠٢٠) :** حيث هدفت إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية عباءة الخبير في تدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية القدرة على حل المشكلات ، وتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط ، وتوصلت النتائج إلى فاعلية تلك الاستراتيجية في تنمية القدرة على حل المشكلات والمهارات الاجتماعية لدى الطالبات عينة الدراسة.
- **دراسة (إيهاب المراغي ، ٢٠٢٠):** والتي هدفت إلى معرفة فاعلية استخدام استراتيجية عباءة الخبير في تدريس الهندسة بأسلوب تكاملي مع بعض المقررات على التحصيل وخفض درجة التجول العقلي والحد من أسباب التجول العقلي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.
- **دراسة (عمار الوحيدي ، وعبدة محرزة ، ٢٠٢٠):** والتي هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر استراتيجية دراما عباءة الخبير في تحسين التحصيل المعرفي من دروس القراءة لدى التلاميذ ، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية استخدام عباءة الخبير في تنمية التحصيل المعرفي وتفوقها على الطريقة التقليدية ، وأوصت الدراسة بتوظيف استراتيجية عباءة الخبير في التعليم لما لها من فائدة تربوية وتعليمية .
- **دراسة (رحاب شحاته ، ٢٠١٨) :** والتي هدفت إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية عباءة الخبير لتدريس الجغرافيا في تنمية المرونة الفكرية وبعض المهارات الحياتية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي ، وتوصلت النتائج إلى فاعلية تلك الاستراتيجية في تنمية المرونة الفكرية وبعض المهارات الحياتية لدى التلميذات عينة الدراسة.
- **دراسة (صالحة حسن، ٢٠١٤) :** والتي هدفت إلى تقصي أثر برنامج تعليمي قائم على استراتيجية عباءة الخبير في تنمية مهارات القدرة على حل المشكلات لدى طلبة الصف السادس بمحافظة غزة ، وقد توصلت الدراسة إلى التأثير الكبير لاستراتيجية عباءة الخبير في تنمية مهارات حل المشكلات (٧١%) وهو حجم تأثير كبير .
- **دراسة (كريمة عوض الله ، ٢٠١٣) :** هدفت الدراسة إلى استخدام نهج عباءة الخبير في تعليم العلوم من خلال سياق الدراما ، وتوصلت الدراسة إلى أن نهج دراما عباءة الخبير يعمل على مساعدة عينة الدراسة على فهم المادة المعرفية المقررة عليهم.
- **دراسة سايرس (Sayers, 2011) :** والتي هدفت إلى تقصي تأثيرات عباءة الخبير على ممارسات وتعلم أطفال المرحلة الأساسية ، وتوصلت النتائج إلى أن استراتيجية عباءة الخبير مثلت نمطا تعليميا جديدا ، وسهلت تعلم الأطفال الموضوعات مهمة مثل اللغة الانجليزية ، واستطاعت استراتيجية عباءة الخبير من تكوين مجتمعات تعلم صغيرة ، ومهدت الطريق أمامهم لنقل خبر ات التعلم إلى مواد أخرى.
- **دراسة تايلور (Taylor , 2009) :** هدفت الدراسة إلى فحص استراتيجية عباءة الخبير كمشروع للتعليم والتعلم من خلال وجهه نظر المشاركين في المشروع من معلمين وطلبة في المدارس المشاركة ، وذلك من خلال دراسة حالة بعض المدارس المشاركة في تطبيق نهج عباءة

الخبير ، وتوصلت إلى اتفاق كل من المعلمين والطلبة على أن استراتيجية عباءة الخبير نهج تعليمي يتميز بالمتعة والتشجيع والدافعية ، وأنه أصبح بمقدور الطلبة التفكير بطريقة مختلفة وكأنهم أعضاء حقيقيون في المجتمع.

- **دراسة شان (Chan , 2009) :** هدفت إلى معرفة نظرة الطلبة نحو تعلمهم الشخصي كنتيجة لتعليمهم عبر استخدام استراتيجية عباءة الخبير ، وتوصلت الدراسة إلى أن ما تعلمه الطلبة له أثر إيجابيًا على تعلمهم في المادتين بشكل أفضل من الطريقة التقليدية.
- **دراسة (نبيل أحمد ، ٢٠٢١) :** هدفت هذه الدراسة إلى معرفة فاعلية استخدام استراتيجيتي عباءة الخبير وحدائق الأفكار في تنمية مهارات القراءة الإبداعية والاندماج الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية ، وتوصل إلى فاعلية الاستراتيجيات المستخدمة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية والاندماج الأكاديمي لدى الطلاب.

أدوات الدّراسة وإجراءاتها : للإجابة عن أسئلة الدراسة وتحقيق ما ترمى إليه من أهداف قامت الباحثة بالخطوات التالية:

- **اختيار المحتوى العلمي (الوحدة)** : تم اختيار الوحدة الثانية " الأخطار الطبيعية والبيئية " من كتاب الدراسات الاجتماعية " ظواهر طبيعية وحضارة مصرية" المقرر دراسته لتلاميذ الصف الأول الإعدادي في مادة الدراسات الاجتماعية للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣) مجالا للدراسة وذلك للأسباب السابق ذكرها في حدود الدراسة.
- **إعداد وحدة الأخطار الطبيعية والبيئية** وفقًا لاستراتيجية عباءة الخبير ، وتطلب ذلك الإجراءات والأدوات التالية :

  - فحص محتوى الوحدة وتحديد بنيتها المعرفية وما بها من أوجه تعلم.
  - تحديد الأهداف العامة والإجرائية لدروس الوحدة وموضوعاتها.

- **إعداد كراسة الأنشطة** : في ضوء الأهداف العامة والإجرائية تم إعداد كراسة الأنشطة وفقًا لاستراتيجية عباءة الخبير ، بحيث يتضمن المواد التعليمية والأنشطة الخاصة بكل موضوع من موضوعات الوحدة المستهدفة والإجراءات المطلوب من التلميذ القيام بها ، كما يتضمن أسئلة للتقويم لكل موضوع والتي تمكن المتعلم من التقويم الذاتي.

- **إعداد دليل المعلم للتدريس وفقًا لاستراتيجية عباءة الخبير**: تم إعداد دليل تدريس وحدة الأخطار الطبيعية والبيئية وفقًا لاستراتيجية عباءة الخبير ، ويتضمن الدليل ما يلي:

  - مقدمة الدليل. – فلسفة الدليل.
  - توجيهات عامة للمعلم للاسترشاد بها . – الأهداف العامة والإجرائية .
  - مصادر التعلم ووسائله. – الأنشطة التعليمية.
  - أساليب التقويم. – الجدول الزمني لتنفيذ دروس الوحدة .
  - نماذج عملية لتخطيط الدروس ، هذا وقد اشتمل كل درس على ما يلي: عنوان الدرس – الأهداف الإجرائية – مصادر التعلم ووسائله- خطة السير في الدرس.

إعداد أدوات الدّراسة:

- **قائمة مهارات التفكير المستقبلي :**

- **تحديد الهدف من إعداد القائمة**: تحديد مهارات التفكير المستقبلي والتي تسعى الدراسة الحالية إلى تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية .
- **اشتقاق المهارات** : حيث تم اشتقاق قائمة مهارات التفكير المستقبلي من خلال الرجوع إلى المصادر التالية : البحوث والدراسات السابقة التي تناولت مهارات التفكير المستقبلي في مجال الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا) والكتابات النظرية والمراجع المتخصصة ، وأهداف تدريس الجغرافيا ، واستطلاع آراء المتخصصين في مجال تدريس الجغرافيا .
- **ضبط القائمة** : من خلال عرضها بصورتها المبدئية على مجموعة من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس لإبداء الرأي حول مدى ارتباط المهارات الفرعية بمهارات التفكير المستقبلي الرئيسة ،ومدى مناسبتها لتلاميذ المرحلة الإعدادية.
- **الصورة النهائية للقائمة** : في ضوء التعديلات التي أجراها المحكمون ، تم التوصل إلى الصورة النهائية لقائمة مهارات التفكير المستقبلي اللازمة لتلاميذ المرحلة الإعدادية ؛ بحيث أصبح العدد الكلي للمهارات الرئيسة (٥) مهارات رئيسة يندرج تحتها مجموعة من المهارات الفرعية، كما يوضحها الملحق الخاص بقائمة مهارات التفكير المستقبلي.(ملحق ٥).

- **إعداد اختبار مهارات التفكير المستقبلي:**

- **الهدف من الاختبار**: يهدف هذا الاختبار إلى قياس مدى اكتساب تلاميذ الصف الأول الإعدادي (عينة البحث) لمهارات التفكير المستقبلي، والتي تضمنت مهارات (التنبؤ المستقبلي – التصور المستقبلي – التخطيط المستقبلي – حل المشكلات المستقبلية – التقييم المستقبلي)، كما هدف إلى استقصاء فاعلية استراتيجية عباءة الخبير في تنمية مهارات التفكير المستقبلي في مادة الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا) لدى التلاميذ عينة الدراسة.
- **أبعاد الاختبار** : لقد تم صياغة الاختبار بحيث يتضمن تلك النوع من الأسئلة المقالية ، وأصبح عدد الأسئلة الكلي للاختبار (١٥) سؤالا ، وقامت الباحثة بتحديد خمسة أبعاد (مهارات) للاختبار وهي (مهارة التنبؤ المستقبلي – مهارة التصور المستقبلي – مهارة التخطيط المستقبلي – مهارة حل المشكلات المستقبلية – مهارة التقييم المستقبلي)، وذلك من خلال الرجوع للأدبيات التربوية والدراسات السابقة التي تناولت مهارات التفكير المستقبلي دراسة نظرية ، وتم صياغة مفردات الاختبار بحيث تشتمل أسئلة الاختبار على الأسئلة المقالية التي تتطلب إنتاج الإجابة ، وقد تم تحديد نوع السؤال والغرض منه وَفقًا للمهارة التي يقيسها كل سؤال ، بواقع (١٥) سؤالا مقاليا ، **وتم توزيعها على أبعاد الاختبار على النحو التالي:**

- **مهارة التنبؤ المستقبلي**: وتهدف إلى قياس قدرة التلميذ على استقراء الصورة المستقبلية المحتملة الحدوث والمتعلقة ببعض القضايا والمشكلات المعاصرة من أجل الوصول إلى تنبؤات مستقبلية لتلك القضايا والمشكلات المعاصرة، بواقع (٣) أسئلة مقالية.

- **مهارة التصور المستقبلي**: وتهدف إلى قياس قدرة التلميذ على التفكير في مشكلة أو ظاهرة ما معاصرة ، وإطلاق الخيال للذهن بحيث يتجاوز حدود الزمن الحالي للزمن القادم وطرح التصورات الذهنية ؛ من أجل إنتاج وتكوين الصور العقلية لما يمكن أن تكون عليه تلك المشكلة أو الظاهرة المطروحه للدراسة بنظره مستقبلية، بواقع (٣) أسئلة مقالية.
- **مهارة التخطيط المستقبلي** : وتهدف إلى قدرة التلميذ على التخطيط الجيد لما يقابله من مشكلات معاصرة مستقبلية في حياته عن طريق تحديد الأهداف المناسبة وعمل قائمة لترتيب هذه الأهداف وفقًا لدرجة أهميتها ومدى مناسبتها للمعايير الموضوعة ؛ ومن ثم اختيار أفضل هدف يحقق النتيجة المطلوبة ،من خلال وضع جدول زمني محدد لتنفيذ كل هدف من تلك الأهداف ، ووضع طرق التقويم اللازمة من أجل التأكد من مدى نجاح خطة العمل ، بواقع (٣) أسئلة مقالية.
- **مهارة حل المشكلات المستقبلية**: وتهدف إلى قياس قدرة التلميذ على إيجاد حلول للمشكلات والقضايا التي تعترضه ، وذلك يتم من خلال اتباعه مجموعة من الخطوات المتسلسلة والمنظمة ، والتي تبدأ بالتحديد الدقيق للمشكلة ، ومن ثم جمع المعلومات المتوافرة والمتاحة حولها ، ثم تنظيم وتحليل تلك المعلومات وصولاً لاقتراح بعض البدائل المناسبة ثم الموازنة بين هذه البدائل المطروحة من أجل اختيار أفضلها كحل لهذه المشكلة، بواقع (٣) أسئلة مقالية.
- **مهارة التقييم المستقبلي**: وتهدف إلى قياس قدرة التلميذ على إصدار الأحكام المناسبة على ما تم طرحه من قبل من بدائل وأفكار ومقترحات مستقبلية لمواجهة مشكلة ما تمثل خطر يواجه المجتمع في الوقت الحالي بل ويمتد تلك الخطر للمستقبل ، مع قدرته على إعطاء تبريرات منطقية لهذه الأحكام، بواقع (٣) أسئلة مقالية.

وقد تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين المختصين للحكم على صلاحيته ، وقامت الباحثة بإجراء التعديلات اللازمة وفقًا لآرائهم .

- **تقدير درجات الاختبار :**

بالنسبة لمهارتي التنبؤ المستقبلي والتصور المستقبلي لقد تم تحديد ثلاثة درجات لكل إجابة اشتملت طرح ثلاثة تنبؤات أو تصورات من التلاميذ ، ودرجتان في حالة طرح تنبؤين أو تصورين ، ودرجة واحدة في حالة طرح تنبؤ أو تصور واحد ، وصفر إذا لم يكتب التلميذ شيئا ، أما مهارة التخطيط المستقبلي تم تقدير درجتين لكل اجابة صحيحة وفق شروط التخطيط الصحيحة السابق وضعها، ودرجة لكل إجابة بها أخطاء ، وصفر إذا لم يكتب التلميذ شيئا ، أما مهارة حل المشكلات تم تحديد ثلاثة درجات عندما تقترح التلميذة ثلاثة حلول ، ودرجتين عندما تقترح إجابتين ، ودرجة واحدة في حالة اقتراح حل واحد ، وصفر في حالة اقتراح إجابات خاطئة ، أوعدم اقتراح إجابات ، في حين مهارة التقييم المستقبلي إذا أصدر التلميذ حكما منطقيا وثيق الصلة بالقضية أو المشكلة المطروحة مع تقديم تبريرات منطقية ، ودرجة واحدة إذا أصدر حكما غير مرتبط بالقضية أو المشكلة المطروحة وقدم تبريرات ضعيفة غير متصلة اتصالا مباشرا بالقضية أو المشكلة المطروحة ، وصفر إذا قدم تبريرات غير معقولة أو لم يقدم أي تبريرات ، وبذلك كانت الدرجة الكلية للاختبار (٣٩) درجة.

- **مفتاح تصحيح الاختبار :**

تم إعداد نموذج إجابة لتصحيح اختبار مهارات التفكير المستقبلي . (ملحق ٧)

التجربة الاستطلاعية للاختبار:

تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمدرسة القرية الرابعة للتعليم الأساسي الإعدادية التابعة لإدارة النوبارية التعليمية للعام الدراسي(٢٠٢٢/٢٠٢٣) بلغ عددهن (٦٠) تلميذا وتلميذة ، وكان الهدف من التجربة الاستطلاعية ما يلي:

- **التأكد من وضوح ومناسبة أسئلة الاختبار لمستوى التلاميذ.**

- **قياس ثبات الاختبار**: : قامت الباحثة بحساب ثبات الاختبار باستخدام طريقة إعادة تطبيق الاختبار ، وقد بلغ معامل الثبات (٠,75) وهي درجة عالية من الثبات ؛ مما يدل على أن الاختبار يقيس ما وضع لقياسه .
- **قياس صدق الاختبار**: تم حساب الصدق الذاتي للاختبار ، وذلك من خلال الجذر التربيعي لمعامل الثبات ، وقد بلغ معامل الصدق الذاتي (٠,87) وهو يمثل درجة عالية من الصدق الذاتيِ ، كما تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين المختصين والذين أكدوا صلاحية الاختبار لقياس ما وضع لقياسه.

تحديد زمن الاختبار: = زمن إجابة التلميذة الأولى + زمن إجابة التلميذة الأخيرة
٢

= ٧٠ دقيقة + ٩٠ دقيقة = ١٦٠ = ٨٠ دقيقة
٢ ٢

وبذلك يكون زمن الاختبار (٨٠) دقيقة بالإضافة إلى (١٠) دقائق للتعليمات وتوزيع الأوراق ، إذا الزمن المناسب للاختبار هو (٩٠) دقيقة .

- **تحديد الصورة النهائية للاختبار**: بعد الانتهاء من إجراء التعديلات في ضَوء آراء المحكمين ونتائج التجربة الاستطلاعية للاختبار، وتقدير درجاته وتجربته استطلاعيًّا وضبطه إحصائيًّا ، تم التوصل لصورته النهائية .(ملحق ٦)

➢ **بناء مقياس تحقيق متعة التعلم:**

- **الهدف من المقياس**: يهدف المقياس إلى قياس مدى شعور تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمتعة التعلم ، كما هدف إلى استقصاء فاعلية استراتيجية عباءة الخبير في تحقيق متعة التعلم في مادة الدراسات الاجتماعية لدى التلاميذ عينة الدراسة.
- **تحديد أبعاد المقياس**: تناول المقياس أبعاد متعة التعلم الآتية : بُعد محتوى التعلم، بُعد بيئة التعلم ، بُعد دافعية المتعلم ، بُعد أسلوب المعلم ، وعملت الباحثة على تنميته تلك الأبعاد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي (عينة الدراسة) في مادة الدراسات الاجتماعية ، وقد انقسم المقياس إلى أربعة أجزاء ، وتنوعت مفرداته بتنوع الأبعاد التي يعالجها المقياس ، فقد صِيغت مفرداته في صورة عبارات ، دُرِّجت على مقياس ليكرت الثلاثي (تنطبق – تنطبق إلى حد ما – لا تنطبق) بواقع (١٣) مفردة لبُعد محتوى التعلم ، و(١١) مفردة لبُعد بيئة التعلم ، و (١٤) مفردة لبُعد دافعية المتعلم ، و(١٣) مفردة لبُعد أسلوب المعلم .

- **تقدير درجات المقياس**:تم تقدير درجات مقياس متعة التعلم بحيث تم التدرج على النحو الآتي : (٣) درجات لكل عبارة تنطبق ، و(٢) درجتان لكل عبارة تنطبق إلى حد ما ، و(١) درجة واحدة لكل عبارة لا تنطبق ، و(٠) لكل عبارة فارغة بدون إجابة ، وبلغت عدد عبارات المقياس (٥١) عبارة ، وتساوت عدد العبارات الإيجابية والعبارات السلبية في كل بعد ، وبلغ درجات الحد الأعلى للمقياس (١٥٣) درجة والحد الأدنى من درجات المقياس (٥١) درجة. (ملحق ٩)
- **التجربة الاستطلاعية للمقياس**: تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من تلاميذ الصف الأول الإعدادي للعام الدراسي ٢٠٢٢ /٢٠٢٣ بمدرسة القرية الرابعة للتعليم الأساسي التابعة لإدارة النوبارية التعليمية ، بلغ عددهم (٦٠) تلميذ وتلميذة ، **وكان الهدف من التجربة الاستطلاعية ما يلي:**

- **التأكد من وضوح ومناسبة مفردات المقياس لمستوى التلاميذ**.
- **حساب ثبات المقياس**: قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس باستخدام طريقة إعادة تطبيق المقياس ، وقد بلغ معامل الثبات (٠,79) وهي درجة عالية من الثبات ؛ مما يدل على أن المقياس يقيس ما وضع لقياسه
- **حساب صدق المقياس**: : تم حساب الصدق الذاتي للمقياس ، وذلك من خلال الجذر التربيعي لمعامل الثبات ، وقد بلغ معامل الصدق الذاتي (٠,89) وهو يمثل درجة عالية من الصدق الذاتيّ، كما تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين المختصين والذين أكدوا صلاحية المقياس لقياس ما وضع لقياسه.
- **حساب زمن المقياس** : تم حساب زمن المقياس من خلال المعادلة التالية :

$$\text{زمن المقياس} = \frac{\text{زمن إجابة التلميذة الأولى} + \text{زمن إجابة التلميذة الأخيرة}}{٢}$$

$$= \frac{٢٥ \text{ دقيقة} + ٣٥ \text{ دقيقة}}{٢} = \frac{٦٠}{٢} = ٣٠ \text{ دقيقة}$$

وبذلك يكون زمن المقياس (٣٠) دقيقة بالإضافة إلى (١٠) دقائق للتعليمات وتوزيع الأوراق , إذا الزمن المناسب للمقياس هو (٤٠) دقيقة .

- **تحديد الصورة النهائية للمقياس**: بعد الانتهاء من إجراء التعديلات في ضَوء آراء المحكمين ونتائج التجربة الاستطلاعية للمقياس، وتقدير درجاته وتجربته استطلاعياً وضبطه إحصائيًّا ، تم التوصل لصورته النهائية.(ملحق ٨)

➢ **تحديد عينة الدراسة والتصميم التجريبي المستخدم:**

تمَّ اختيارُ عيّنةٍ عشوائيَّةٍ من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمدرسة القرية الرابعة للتعليم الأساسي التابعة لإدارة النوبارية التعليمية ، بمحافظة البحيرة ، وذلك بواقع فصلين أحداهما كمجموعة ضابطة والآخر كمجموعة تجريبية ، وذلك في العام الدراسي (٢٠٢٢/٢٠٢٣)، حيث اتبعت الباحثة التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين (التجريبية – الضابطة) ، مع القياس القبلي والبعدي ، وقد بلغ إجمالي عدد التلاميذ عينة الدراسة (٦٠) تلميذا وتلميذة ، موزعة على النحو التالي (٣٠) المجموعة التجريبيَّة التي

درست باستخدام استراتيجية عباءة الخبير، ، (٣٠) المجموعة الضابطة درست بالطريقة المعتادة ، وقد تم اختيار هذه العينة للأسباب السابق ذكرها في حدود الدراسة.

- **التطبيق القَبْلِيّ لأدوات الدِّراسة:**

تم تطبيق أداتَي القياس تطبيقا قَبليًّا على التلاميذ عينة الدراسة ؛ وذلك بأن يكون التطبيق في الفصلين التجريبي والضابط في نفس اليوم ؛ وللتأكد من تكافؤ المجموعتين قامت الباحثة بمقارنة نتائج التطبيق القبلي لأدوات الدراسة على المجموعتين ، وجاءت النتائج كما توضحها الجداول التالية :

جدول (٣) نتيجة التطبيق القبلي في اختبار مهارات التفكير المستقبلي لدى مجموعتي الدراسة ن=٣٠

م	المهارة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	د.ح	(ت) المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
١	التنبؤ المستقبلي	ضابطة	٤,٤٣	.٩٨٠	٥٨	١,٥١	.٦٩٤ غير دالة
		تجريبية	٤,٢٠	.٨٠٥			
٢	التصور المستقبلي	ضابطة	٣,٨٦	١,٢٧	٥٨	١,٨٣٦	.٧٢٠ غير دالة
		تجريبية	٢,٨٦	١,٢٥			
٢	التخطيط المستقبلي	ضابطة	٩,٣٦	.٧٥٨	٥٨	.٣٥٦	.٧٢٣ غير دالة
		تجريبية	١٠,٤٦	.٦٩١			
٣	حل المشكلات المستقبلية	ضابطة	١٦,٨٧	.٩٥٨	٥٨	,٠٠٠	١,٠٠٠ غير دالة
		تجريبية	١٥,٦٩	.٩٥٨			
٤	التقييم المستقبلي	ضابطة	٤,٨٦	١,٤٠٧	٥٨	١,٢٢٠	.٧٩١ غير دالة
		تجريبية	٤,٣٠	١,٣٤			
٥	الاختبار الكلي	ضابطة	٣٠,٩٥	٢,٣٤	٥٨	.٠٨٧	.٩٣١ غير دالة
		تجريبية	٣٠,٢٩	٢,٢٣			

يتضح من الجدول (٣) الخاص بنتائج التطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير المستقبلي أن قيمة (ت) (٠٨٧.) وقيمة الدلالة (٩٣١.) أي أنها أكبر من (٠,٠٥) ، وهذا يعني عدم وجود فرق دال إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للاختبار ككل ولكل مهارة، وبالتالي تصبح المجموعتين متكافئتين.

جدول (٤)
نتائج التطبيق القبلي في مقياس متعة التعلم لدى مجموعتي الدراسة ن=٣٠

الأبعاد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	د.ح	(ت) المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
محتوى التعلم	ضابطة	١١,٢٥	.٦٤٣	٥٨	.٣٧٢	.٧١١ غير دالة
	تجريبية	١٠,٩٣	.٧٣٩			
بيئة التعلم	ضابطة	١٠,٤٤	.٨٣٠	٥٨	.١٥٨	.٨٧٥ غير دالة
	تجريبية	١١,٠٣	.٨٠٨			
دافعية المتعلم	ضابطة	١٣,٩٤	.٦٨١	٥٨	.١٢٣	.٦٩٦ غير دالة
	تجريبية	١٢,٠٩	.٦٧٨			
أسلوب المعلم	ضابطة	١٤,٠٣	.٥٣٤	٥٨	٠,٣٣٠	.٦٦٥ غير دالة
	تجريبية	١٣,١١	.٥٥٤			
المقياس ككل	ضابطة	١٥,٢٢	١,٧٥	٥٨	.١٨٧	.٨٦٠ غير دالة
	تجريبية	١٤,٩٦	١,٧٥			

يتضح من الجدول (٤) الخاص بنتائج التطبيق القبلي لمقياس متعة التعلم أن قيمة (ت) المحسوبة (.١٨٧) ، وقيمة الدلالة (.٨٦٠) أي أكبر (٠,٠٥) وهذا يعني عدم وجود فرق دال إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس متعة التعلم ككل ولكل مستوى على حدة، وبالتالي تصبح المجموعتين متكافئتين.

تنفيذ تجربة الدراسة (تدريس الوحدة)

استغرق تدريس وحدة (الأخطار الطبيعية والبيئية) (٤) أسابيع بمعدل (٤) حصص أسبوعيًّا بواقع (٤٥) دقيقة للحصة وذلك في الفترة من ١/ ٣/ ٢٠٢٣ وحتى ١٢/ ٤/ ٢٠٢٣ ، وقد تم الالتزام بالوقت المحدد لتدريس الوحدة بالنسبة للمجموعتين التجريبية والضابطة ، وتم تدريس الوحدة للمجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية عباءة الخبير ، بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة في التدريس .

- **التطبيق البعدي لأدوات الدراسة**

بعد الانتهاء من تنفيذ الوحدة تم تطبيق أدوات الدراسة تطبيقا بعديًّا على التلاميذ عينة الدراسة .

تحليل النتائج وتفسيرها .

تم رصد نتائج تطبيق أدوات الدراسة ومعالجتها إحصائيًّا ، وفيما يلي عرض لأهم النتائج التي تم التوصل إليها:

الفرض الأول :" توجد فروق دالة إحصائيًّا بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير المستقبلي ككل وفي كل مهارة على حدة لصالح المجموعة التجريبية.

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة معادلات حساب (المتوسط الحسابي – الانحراف المعياري) وتم حساب قيم (ت) للمجموعة المستقلة لكل مهارة من المهارات المحددة ، وحساب قيمة (ت) للاختبار ككل وذلك لمجموعتي الدراسة والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (٥)

نتيجة التطبيق البعدي في اختبار مهارات التفكير المستقبلي لدى مجموعتي الدراسة ن= ٣٠

م	المهارة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	د.ح	(ت) المحسوبة	مستوي الدلالة
١	التنبؤ المستقبلي	ضابطة	٦,٦٠	.٦٢١	٥٨	١٧.٢٤١	.٠٠٠
		تجريبية	٨.٣٣	.٦٠٦			
٢	التصور المستقبلي	ضابطة	٥.٥٣	.٥٧١	٥٨	١٦.٨١٢	.٠٠٠
		تجريبية	٨.٣٣	.٧١١			
٣	التخطيط المستقبلي	ضابطة	١٧.٣٦	١.٥٦٤	٥٨	٢١.٣٣٨	.٠٠٠
		تجريبية	٢٥.٤٣	١.٣٥٦			
4	حل المشكلات المستقبلية	ضابطة	٢٤.٤٣	١.٧٣٥	٥٨	٢٤.٨٩١	.٠٠٠
		تجريبية	٣٦.٥٦	٢.٠٢٨			
5	التقييم المستقبلي	ضابطة	٥.٦٦	.٦٦٠	٥٨	١٢.٨١٥	.٠٠٠
		تجريبية	٨,١٠	.٨٠٣			
6	الاختبار ككل	ضابطة	٥٨.٦٠	٢.٣١٣	٥٨	٣٩.٥٨١	.٠٠٠
		تجريبية	٨٦,٧٦	٣,١٣٦			

يتضح من الجدول (٥) أن قيمة "ت" (٣٩.٥٨١) وقيمة الدلالة (.٠٠٠) وهي قيمة دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠٥.) وهذا يعني وجود فرق دال إحصائيًّا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير المستقبلي ككل وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

أما بالنسبة لأبعاد الاختبار فقد جاءت نتائجها على النحو التالي:

- **بالنسبة لمهارة التنبؤ المستقبلي** :يتضح من الجدول (٥) أن قيمة "ت" (١٧.٢٤١) وقيمة الدلالة (.٠٠٠) وهي قيمة دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠٥.) وهذا يعني وجود فرق دال إحصائيًّا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير المستقبلي في مهارة التنبؤ المستقبلي ؛ وذلك لصالح المجموعة التجريبية.
- **بالنسبة لمهارة التصور المستقبلي** :يتضح من الجدول (٥) أن قيمة "ت" (١٦,٨١٢) وقيمة الدلالة (,٠٠٠) وهي قيمة دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠٥,) وهذا يعني وجود فرق دال إحصائيًّا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير المستقبلي في مهارة التصور المستقبلي ؛ وذلك لصالح المجموعة التجريبية.
- **بالنسبة لمهارة التخطيط المستقبلي** :يتضح من الجدول (٥) أن قيمة "ت" (٢١,٣٣٨) وقيمة الدلالة (,٠٠٠) وهي قيمة دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠٥.) وهذا يعني وجود فرق دال إحصائيًّا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير المستقبلي في مهارة التخطيط المستقبلي ؛ وذلك لصالح المجموعة التجريبية.
- **بالنسبة لمهارة حل المشكلات المستقبلية** :يتضح من الجدول (٥) أن قيمة "ت" (٢٤,٨٩١) وقيمة الدلالة (.٠٠٠) وهي قيمة دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠٥.) وهذا يعني وجود فرق دال إحصائيًّا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير المستقبلي في مهارة حل المشكلات المستقبلية ؛ وذلك لصالح المجموعة التجريبية.
- **بالنسبة لمهارة التقييم المستقبلي** :يتضح من الجدول (٥) أن قيمة "ت" (١٢,٨١٥) وقيمة الدلالة (.٠٠٠) وهي قيمة دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠٥.) وهذا يعني وجود فرق دال إحصائيًّا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير المستقبلي في مهارة التقييم المستقبلي ؛ وذلك لصالح المجموعة التجريبية، وبذلك يكون الفرض الأول قد ثبت صحته.

الفرض الثاني :" توجد فروق دالة إحصائيًّا بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير المستقبلي ككل وفي كل مهارة على حدة لصالح التطبيق البعدي".

ولاختيار صحة هذا الفرض تم حساب متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي من خلال حساب قيمة (ت) (t.test) , وتم حساب قيمة (ت) لكل مهارة فرعية في اختبار مهارات التفكير المستقبلي, وحساب قيمة (ت) للاختبار ككل , والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (٦)
نتيجة (ت) في اختبار مهارات التفكير المستقبلي القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية ن = ٣٠

م	المهارة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	د.ح	(ت) المحسوبة	مستوي الدلالة	حجم التأثير
١	التنبؤ المستقبلي	قبلي	٣.٣٦	.٥٥٦	٢٩	٢٩.٣١٩	.٠٠٠	.٦٧٩
		بعدي	٨.٣٣	.٦٠٦				
٢	التصور المستقبلي	قبلي	٣.٣٦	.٥٥٦	٢٩	٢٩.٣١٩	.٠٠٠	.٦٧٩
		بعدي	٨.٣٣	.٧١١				
٣	التخطيط المستقبلي	قبلي	١٣.٢٦	١.٤٣٦	٢٩	٣١.٦٩٩	.٠٠٠	.٦٨٦
		بعدي	٢٥.٤٣	١.٣٥٦				
٤	حل المشكلات المستقبلية	قبلي	٢١.٢٦	٢.٩٢٣	٢٩	٢٨.٢٩٩	.٠٠٠	.٦٢٢
		بعدي	٣٦.٥٦	٢.٠٢٨				
٥	التقييم المستقبلي	قبلي	٣.٣٦	.٥٥٦	٢٩	٢٦.٤٤٧	.٠٠٠	.٦٤٥
		بعدي	٨.١٠	.٨٠٣				
6	الاختبار ككل	قبلي ٢	٤٤.٦٣	٢.٧٩٧	٢٩	٦٧.٢٥٣	.٠٠٠	.٨٢٢
		بعدي	٨٦.٧٦	٣.١٣٦				

يتضح من الجدول (٦) أن قيمة "ت" (٦٧.٢٥٣) وقيمة الدلالة (.٠٠٠) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يعني وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي - البعدي) لاختبار مهارات التفكير المستقبلي ككل وذلك لصالح التطبيق البعدي، ولمعرفة حجم هذه الفروق ومدى فاعلية استراتيجية عباءة الخبير في تنمية مهارات التفكير المستقبلي ، قامت الباحثة بحساب حجم التأثير وذلك باستخدام مربع (إيتا) وقد بلغ (.٨٢٢) وهذا يعني أن (٨٢,٢%) من تباين النمو في مهارات التفكير المستقبلي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية يرجع إلى استخدام استراتيجية عباءة الخبير .

أما بالنسبة لأبعاد الاختبار فقد جاءت نتائجها على النحو التالي:

- **بالنسبة لمهارة التنبؤ المستقبلي :**يتضح من الجدول (٦) أن قيمة "ت" (٢٩,٣١٩) وقيمة الدلالة (.٠٠٠) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يعني وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي – البعدي) لاختبار مهارات التفكير

المستقبلي في مهارة التنبؤ المستقبلي ؛ وذلك لصالح التطبيق البعدي، كما بلغ حجم التأثير (٠,٦٧٩) وهي نسبة مرتفعة فاقت النسبة المحددة (٠,١٤) مما يدل على الأثر الكبير لاستخدام استراتيجية عباءة الخبير في مهارات التفكير المستقبلي في مهارة التنبؤ المستقبلي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

- **بالنسبة لمهارة التصور المستقبلي :**يتضح من الجدول (٦) أن قيمة "ت" (٢٩,٣١٩) وقيمة الدلالة (٠٠٠,) وهي قيمة دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يعني وجود فرق دال إحصائيًّا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي – البعدي) لاختبار مهارات التفكير المستقبلي في مهارة التنبؤ المستقبلي ؛ وذلك لصالح التطبيق البعدي، كما بلغ حجم التأثير (٦٧٩,) وهي نسبة مرتفعة فاقت النسبة المحددة (٠,١٤) مما يدل على الأثر الكبير لاستخدام استراتيجية عباءة الخبير في مهارات التفكير المستقبلي في مهارة التصور المستقبلي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.
- **بالنسبة لمهارة التخطيط المستقبلي :**يتضح من الجدول (٦) أن قيمة "ت" (٣١,٦٩٩) وقيمة الدلالة (٠٠٠,) وهي قيمة دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)وهذا يعني وجود فرق دال إحصائيًّا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي – البعدي) لاختبار مهارات التفكير المستقبلي في مهارة التنبؤ المستقبلي ؛ وذلك لصالح التطبيق البعدي، كما بلغ حجم التأثير (٠,٦٨٦) وهي نسبة مرتفعة فاقت النسبة المحددة (٠,١٤ مما يدل على الأثر الكبير لاستخدام استراتيجية عباءة الخبير في مهارات التفكير المستقبلي في مهارة التخطيط المستقبلي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.
- **بالنسبة لمهارة حل المشكلات المستقبلية :**يتضح من الجدول (٦) أن قيمة "ت" (٢٨,٢٩٩) وقيمة الدلالة (٠٠٠,) وهي قيمة دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)وهذا يعني وجود فرق دال إحصائيًّا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي – البعدي) لاختبار مهارات التفكير المستقبلي في مهارة التنبؤ المستقبلي ؛ وذلك لصالح التطبيق البعدي، كما بلغ حجم التأثير (٦٦٢,) وهي نسبة مرتفعة فاقت النسبة المحددة (٠,١٤) مما يدل على الأثر الكبير لاستخدام استراتيجية عباءة الخبير في مهارات التفكير المستقبلي في مهارة حل المشكلات المستقبلية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.
- **بالنسبة لمهارة التقييم المستقبلي :**يتضح من الجدول (٦) أن قيمة "ت" (٢٦,٤٤٧) وقيمة الدلالة (٠٠٠,) وهي قيمة دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يعني وجود فرق دال إحصائيًّا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي – البعدي) لاختبار مهارات التفكير المستقبلي في مهارة التنبؤ المستقبلي ؛ وذلك لصالح التطبيق البعدي، كما بلغ حجم التأثير (٦٤٥,) وهي نسبة مرتفعة فاقت النسبة المحددة (٠,١٤) مما يدل على الأثر الكبير لاستخدام استراتيجية عباءة الخبير في مهارات التفكير المستقبلي في مهارة التقييم المستقبلي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، وبذلك يكون الفرض الثاني قد ثبت صحته.

الفرض الثالث: " :" توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس متعة التعلم ككل وفي كل بعد على حدة لصالح المجموعة التجريبية."

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة معادلات حساب (المتوسط الحسابي – الانحراف المعياري) ، وتم حساب قيم (ت) لكل بعد من أبعاد مقياس متعة التعلم ، وحساب قيمة (ت) للمقياس ككل ، وذلك لمجموعتي الدراسة والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (٧)
نتيجة التطبيق البعدي في مقياس متعة التعلم لدى مجموعتي الدراسة ن=٣٠

م	الأبعاد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	د.ح	(ت) المحسوبة	مستوي الدلالة
١	محتوى التعلم	ضابطة	١٩,٠٠	١.٢٥٩	٨٥	١٧,٣٠١	.٠٠٠
		تجريبية	١٠.٢٧	٢.٢٣٣			
٢	بيئة التعلم	ضابطة	١٩.١٣	١.١٣٦	٥٨	١٩,٤١٦	.٠٠٠
		تجريبية	٢٧.٣٦	٢.٠٢٥			
٣	دافعية المتعلم	ضابطة	١٩.٥٠	١.٢٢٤	٥٨	٢٢,٠٤١	.٠٠٠
		تجريبية	٢٧.٦٣	١.٦٠٧			
٤	أسلوب المعلم	ضابطة	١٨.٩٦	١.٠٩٨	٥٨	٢٩,١٠٤	.٠٠٠
		تجريبية	٢٨.٢٦	١.٣٦٢			
٥	المقياس ككل	ضابطة	٧٦,٦٠٠	٣.١٦٨	٥٨	٣٧.٣٧٤	.٠٠٠
		تجريبية	١,١٠٣٧E2	٣.٨٠٠			

يتضح من الجدول (٧) أن قيمة "ت" (٣٧,٣٧٤) وقيمة الدلالة (,٠٠٠) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يعني وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس متعة التعلم ككل وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

أما بالنسبة لأبعاد المقياس فقد جاءت نتائجها على النحو التالي:

- **بالنسبة لبعد محتوى التعلم :**يتضح من الجدول (٧) أن قيمة "ت" (١٧,٣٠١) وقيمة الدلالة (,٠٠٠) وهي قيمة دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠,٠٠٠) وهذا يعني وجود فرق دال إحصائيًّا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس متعة التعلم في بعد محتوى التعلم ؛ وذلك لصالح المجموعة التجريبية.
- **بالنسبة لبعد بيئة التعلم :**يتضح من الجدول (٧) أن قيمة "ت" (١٩,٤١٦) وقيمة الدلالة (,٠٠٠) وهي قيمة دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يعني وجود فرق دال إحصائيًّا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس متعة التعلم في بعد بيئة التعلم ؛ وذلك لصالح المجموعة التجريبية.
- **بالنسبة لبعد دافعية المتعلم :**يتضح من الجدول (٧) أن قيمة "ت" (٢٢,٠٤١) وقيمة الدلالة (,٠٠٠) وهي قيمة دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يعني وجود فرق دال إحصائيًّا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس متعة التعلم في بعد دافعية المتعلم ؛ وذلك لصالح المجموعة التجريبية.
- **بالنسبة لبعد أسلوب المعلم** :يتضح من الجدول (٧) أن قيمة "ت" (٢٩,١٠٤) وقيمة الدلالة (,٠٠٠) وهي قيمة دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يعني وجود فرق دال إحصائيًّا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس متعة التعلم في بعد أسلوب المعلم ؛ وذلك لصالح المجموعة التجريبية، وبذلك يكون الفرض الثالث قد ثبت صحته.

الفرض الرابع: " توجد فروق دالة إحصائيًّا بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس متعة التعلم ككل وفي كل بعدعلى حدة لصالح التطبيق البعدي".

"ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب متوسط فروق درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي من خلال حساب قيمة (ت) (T.TEST), وتم حساب قيمة (ت) لكل بعد فرعي في مقياس متعة التعلم ، وحساب قيمة (ت) للمقياس ككل ، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (٨)
نتيجة (ت) في مقياس متعة التعلم القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية ن=٣٠

م	الأبعاد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	د.ح	(ت) المحسوبة	مستوي الدلالة	حجم التأثير
١	محتوى التعلم	قبلي	٢٧.١٠	٢.٢٣٣	٢٩	٣٢.٢٧٠	.٠٠٠	.٦٨٩
		بعدي	١٣.١٣	١.٣٣٢				
٢	بيئة التعلم	قبلي	٢٧.٣٦	٢.٠٢٥	٢٩	٢٩.٦٩٧	.٠٠٠	.٦٧١
		بعدي	١٣.٠٣	١.٣٥١				

٣	دافعية المتعلم	قبلي	٢٧.٦٣	١.٦٠٧	٢٩	٣٥.٠٥٧	.٠٠٠	.٧٠٧
		بعدي	١٢.٠٧	١.٣٩٣				
٤	أسلوب المعلم	قبلي	٢٨.٢٦	١.٣٦٢	٢٩	٤٤.٢٤٠	.٠٠٠	.٧٥٣
		بعدي	١٢.٩٠	١.٢٦٨				
٥	المقياس ككل	قبلي	٥١.٧٦	٣.٨٠٠	٢٩	٥٥.٨٦٧	.٠٠٠	.٧٩٣
		بعدي	١,٠٣٧ E2	٣.٤٧٠				

يتضح من الجدول (٨) أن قيمة "ت" (٥٥,٨٦٧) وقيمة الدلالة (,٠٠٠) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يعني وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي - البعدي) لمقياس متعة التعلم ككل وذلك لصالح التطبيق البعدي، ولمعرفة حجم هذه الفروق ومدى فاعلية استراتيجية عباءة الخبير في تحقيق متعة التعلم ، قامت الباحثة بحساب حجم التأثير وذلك باستخدام مربع (إيتا) وقد بلغ (٠,٧٩٣) وهذا يعني أن (٨٠ %) من تباين النمو في أبعاد مقياس متعة التعلم لدى تلاميذ المجموعة التجريبية يرجع إلى استخدام استراتيجية عباءة الخبير.

أما بالنسبة لأبعاد المقياس فقد جاءت نتائجها على النحو التالي:

- **بالنسبة لبعد محتوى التعلم :**يتضح من الجدول (٨) أن قيمة "ت" (٣٢,٢٧٠) وقيمة الدلالة (,٠٠٠) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يعني وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي – البعدي) لمقياس متعة التعلم في بعده الخاص محتوى التعلم ؛ وذلك لصالح التطبيق البعدي، كما بلغ حجم التأثير (٠,٦٨٩) وهي نسبة مرتفعة فاقت النسبة المحددة (٠,١٤) مما يدل على الأثر الكبير لاستخدام استراتيجية عباءة الخبير في مقياس متعة التعلم في بعده الخاص بمحتوى التعلم لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.
- **بالنسبة لبعد بيئة التعلم** :يتضح من الجدول (٨) أن قيمة "ت" (٢٩,٦٩٧) وقيمة الدلالة (,٠٠٠) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يعني وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي – البعدي) لمقياس متعة التعلم في بعده الخاص ببيئة التعلم ؛ وذلك لصالح التطبيق البعدي، كما بلغ حجم التأثير (٠,٦٧١) وهي نسبة مرتفعة فاقت النسبة المحددة (٠,١٤) مما يدل على الأثر الكبير لاستخدام استراتيجية عباءة الخبير في مقياس متعة التعلم في بعده الخاص ببيئة التعلم لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.
- **بالنسبة لبعد دافعية المتعلم** :يتضح من الجدول (٨) أن قيمة "ت" (٣٥,٠٥٧) وقيمة الدلالة (,٠٠٠) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يعني وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي – البعدي) لمقياس متعة التعلم في بعده الخاص بدافعية المتعلم ؛ وذلك لصالح التطبيق البعدي، كما بلغ حجم التأثير (,٧٠٧) وهي نسبة مرتفعة

فاقت النسبة المحددة (١٤,) مما يدل على الأثر الكبير لاستخدام استراتيجية عباءة الخبير في مقياس متعة التعلم في بعده الخاص بدافعية المتعلم لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

- **بالنسبة لبعد أسلوب المعلم** :يتضح من الجدول (٨) أن قيمة "ت" (٤٤,٢٤٠) وقيمة الدلالة (٠٠٠,) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يعني وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي – البعدي) لمقياس متعة التعلم في بعده الخاص بأسلوب المعلم ؛ وذلك لصالح التطبيق البعدي، كما بلغ حجم التأثير (٠,٧٥٣) وهي نسبة مرتفعة فاقت النسبة المحددة (٠,١٤) مما يدل على الأثر الكبير لاستخدام استراتيجية عباءة الخبير مقياس متعة التعلم في بعده الخاص بأسلوب المعلم لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

الفرض الخامس : "يحقق تدريس الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا) باستخدام استراتيجية عباءة الخبير فاعلية مقبولة علميا في تنمية مهارات التفكير المستقبلي وتحقيق متعة التعلم لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي"

ولاختبار صحة هذا الفرض تم الاستعانة بمعادلة بلاك لحساب نسبة الكسب المعدل وذلك في ضوء درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لأدوات الدراسة ، وفيما يلي نتناول النتائج الخاصة بكل متغير تابع على حدة :

أولًا : مهارات التفكير المستقبلي

جدول (٩)
حساب نسبة الكسب المعدل للمجموعة التجريبية لبلاك في اختبار مهارات التفكير المستقبلي.

المهارة	متوسط الدرجات في التطبيق القبلي	متوسط الدرجات في التطبيق البعدي	النهاية العظمى للاختبار	نسبة الكسب المعدل لبلاك	الفاعلية
التنبؤ المستقبلي	٤,٢٠	٨,٣٣	٩	١,٠٥	ذو فاعلية
التصور المستقبلي	٤,٨٦	٨,٣٣	٩	١,٠٦	ذو فاعلية
التخطيط المستقبلي	١٠,٤٦	٢٥,٤٣	٦	١,٣٠	ذو فاعلية
حل المشكلات المستقبلية	١٥,٦٩	٣٦,٥٦	٩	١,٥٦	ذو فاعلية
التقييم المستقبلي	٤,٣٠	٨,١٠	٦	١,٣٨	ذو فاعلية
الاختبار ككل	٣٠,٢٩	٨٦,٧٦	٣٩	١,٧٩	ذو فاعلية

يتبين من الجدول (٩) أن تدريس وحدة من كتاب الدارسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي باستخدام استراتيجية عباءة الخبير كان له فاعلية عالية في تنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية ، ويؤكد ذلك أن نسبة الكسب المعدل لبلاك بلغت في مهارة التنبؤ المستقبلي (١,٠٥)

، وبلغت في مهارة التصور المستقبلي (١,٠٦) ، وبلغت في مهارة التخطيط المستقبلي (١,٣٠) ، وبلغت في مهارة حل المشكلات المستقبلية (١,٥٦) ، وبلغت في مهارة التقييم المستقبلي (١,٣٨) ، بينما بلغت نسبة الكسب في الاختبار ككل (١,٧٩) ، وهذه النسب أعلى من المدى الذي حدده بلاك للفاعلية (١,٢) ، ويدل ذلك على فاعلية استراتيجية عباءة الخبير المستخدمة في تنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي .

ثانيًا : مقياس متعة التعلم :

جدول (١٠)
حساب نسبة الكسب المعدل للمجموعة التجريبية لبلاك في مقياس متعة التعلم.

المهارة	متوسط الدرجات في التطبيق القبلي	متوسط الدرجات في التطبيق البعدي	النهاية العظمى للمقياس	نسبة الكسب المعدل لبلاك	الفاعلية
محتوى التعلم	١٠,٩٣	٢٧,١٠	٣٩	١,٣٤	ذو فاعلية
بيئة التعلم	١١,٠٣	٢٧,٣٦	٣٣	١,٣٧	ذو فاعلية
دافعية المتعلم	١٢,٠٩	٢٧,٦٣	٤٢	١,٥٢	ذو فاعلية
أسلوب المعلم	١٣,١١	٢٨,٢٦	٣٩	١,٥٨	ذو فاعلية
المقياس ككل	١٤,٩٦	١,١٠٣٧E2	١٥٣	١,٦٩	ذو فاعلية

يتبين من الجدول (١٣) أن تدريس وحدة من كتاب الدارسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي باستخدام استراتيجية عباءة الخبير كان له فاعلية عالية في تحقيق متعة التعلم لدى تلاميذ المجموعة التجريبية ، ويؤكد ذلك أن نسبة الكسب المعدل لبلاك بلغت في بعد محتوى التعلم (١,٣٤) ، وبلغت في بعد بيئة التعلم (١,٣٧) ، وبلغت في بعد دافعية المتعلم (١,٥٢)، وبلغت في بعد أسلوب المعلم (١,٥٨) ، ، بينما بلغت نسبة الكسب في المقياس ككل (١,٦٩) ، وهذه النسب أعلى من المدى الذي حدده بلاك للفاعلية (١,٢) ، ويدل ذلك على فاعلية استراتيجية عباءة الخبير المستخدمة في تحقيق متعة التعلم لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي .

<u>ملخص عام لعرض النتائج</u> :

يتضح من نتائج الدراسة أن استراتيجية عباءة الخبير ذات فاعلية وكفاءة وأقوى تأثيراً من الطريقة الاعتيادية في تنمية مهارات التفكير المستقبلي وتحقيق متعة التعلم في مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي ، فقد أسفر عن نتائج موجبة بفروق جوهرية دالة إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة ، وأيضًا بفروق دالة إحصائيا بين التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية وذلك في متغيرات الدراسة (مهارات التفكير المستقبلي، تحقيق متعة التعلم) في مادة الدراسات الاجتماعية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي ، وذلك على النحو التالي :

➢ **بالنسبة لمهارات التفكير المستقبلي :**

١- يوجد فرق دال إحصائيًّا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير المستقبلي ككل ولكل مهارة على حدة لصالح المجموعة التجريبية ، حيث بلغ متوسط تلاميذ المجموعة التجريبية (٨٦,٧٦) ، والانحراف المعياري (٣,١٣٦)، بينما بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (٥٨,٦٠) ، والانحراف المعياري (٢,٣١٣)، وبلغت قيمة (ت) للاختبار ككل (٣٩,٥٨١) وهي دالة إحصائيا ، وهذا يدل على أن استراتيجية عباءة الخبير لها تأثير كبير على تنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية .

٢- يوجد فرق دال إحصائيًّا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار ككل وفي كل مهارة على حدة (التنبؤ المستقبلي ، التصور المستقبلي ، التخطيط المستقبلي ، حل المشكلات المستقبلية ، التقييم المستقبلي) لصالح المجموعة التجريبية ، وهذه النتائج الإيجابية يمكن أن نرجعها لطبيعة استراتيجية عباءة الخبير وما تتميز به من عمل التلاميذ في العملية التعليمية ، كما أنها تتيح العديد من الفرص لتعلم إيجابي وفعال.

٣- أثبتت النتائج وجود فرق دال احصائيا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير المستقبلي ككل لصالح التطبيق البعدي ، حيث بلغ متوسط درجات التلاميذ في التطبيق القبلي (٤٤,٦٣) والانحراف المعياري (٢,٧٩٧) ، بينما بلغ متوسط درجات التلاميذ في التطبيق البعدي (٨٦,٧٦ والانحراف المعياري (٣,١٣٦) ، وبلغت قيمة (ت) (٦٧,٢٥٣) ، وهي دالة عند مستوى (٠,٠٥) وبلغ حجم التأثر (.٨٢٢) ، نرجع هذا الفرق إلى تدريس الوحدة المختارة باستخدام استراتيجية عباءة الخبير ، كما بلغت نسبة الكسب المعدل لبلاك للمجموعة التجريبية (١,٧٩) الأمر الذي يدل على فاعلية استراتيجية عباءة الخبير المستخدمة وانخفاض فاعلية الطريقة المعتادة في التدريس في تنمية مهارات التفكير المستقبلي .

٤- يوجد فرق دال إحصائيًّا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير المستقبلي في كل مهارة على حدة (التنبؤ المستقبلي، التصور المستقبلي ، التخطيط المستقبلي ، حل المشكلات المستقبلية ، التقييم المستقبلي) لصالح التطبيق البعدي ، وفاقت نسبة الكسب المعدل لكل مهارة من هذه المهارات النسبة التي حددها بلاك (١,٢) مما يدل على فاعلية استراتيجية عباءة الخبير في تنمية مهارات التفكير المستقبلي ، الأمر الذي يؤكد على انخفاض فاعلية الطريقة المعتادة في التدريس في تنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى التلاميذ .

➢ **بالنسبة تحقيق متعة التعلم :**

١- يوجد فرق دال إحصائيًّا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس متعة التعلم ككل لصالح المجموعة التجريبية ، حيث بلغ متوسط تلاميذ المجموعة التجريبية (E2 ١,١٠٣٧) ، والانحراف المعياري (٣,٤٧٠)، بينما بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (٧٦,٦٠٠) ، والانحراف المعياري (٣,١٦٨) ، وبلغت قيمة (ت) للاختبار ككل (٣٧,٣٧٤) وهي دالة إحصائيا عند مستوى (.٠٥)، وهذا يدل على أن استراتيجية عباءة الخبير لها تأثير كبير على تحقيق متعة التعلم لدى تلاميذ المجموعة التجريبية .

٢- يوجد فرق دال إحصائيًّا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس متعة التعلم في كل بعد على حدة (محتوى التعلم، بيئة التعلم ، دافعية المتعلم، أسلوب المعلم) لصالح المجموعة التجريبية وهذه النتائج الإيجابية يمكن أن نرجعها لطبيعة استراتيجية عباءة الخبير وما تتميز به من عمل التلاميذ في العملية التعليمية ، كما أنها تتيح العديد من الفرص لتعلم إيجابي وفعال.

٣- أثبتت النتائج وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس متعة التعلم ككل لصالح التطبيق البعدي ، حيث بلغ متوسط درجات التلاميذ في التطبيق القبلي (٥١,٧٦) والانحراف المعياري (٣,٨٠٠) ، بينما بلغ متوسط درجات التلاميذ في التطبيق البعدي (١,١٠٣٧ E2) ، والانحراف المعياري (٣,٤٧٠)، وبلغت قيمة (ت)(٥٥,٨٦٧) ، وهي دالة عند مستوى (٠,٠٥) وبلغ حجم التأثر (٠,٧٩٣)، نرجع هذا الفرق إلى تدريس الوحدة المختارة باستخدام استراتيجية عباءة الخبير ، كما بلغت نسبة الكسب المعدل لبلاك للمجموعة التجريبية (١,٦٩) الأمر الذي يدل على فاعلية استراتيجية عباءة الخبير وانخفاض فاعلية الطريقة المعتادة في التدريس في تحقيق متعة التعلم.

٤- يوجد فرق دال إحصائيًّا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس متعة التعلم في كل بعد على حدة (محتوى التعلم، بيئة التعلم ، دافعية المتعلم، أسلوب المعلم) لصالح التطبيق البعدي ، الأمر الذي يؤكد على انخفاض فاعلية الطرق المعتادة في التدريس في تحقيق متعة التعلم لدى التلاميذ ، وفاقت نسبة الكسب المعدل لكل بعد من هذه الأبعاد النسبة التي حددها بلاك للفاعلية (١,٢) مما يدل على فاعلية استراتيجية عباءة الخبير المستخدمة في تحقيق متعة التعلم .

تفسير النتائج

- أسفرت النتائج الخاصة بتطبيق اختبار مهارات التفكير المستقبلي على كل من المجموعتين التجريبية والضابطة بعدياً وعلى المجموعة التجريبية قبل تنفيذ تجربة البحث وبعدها عن وجود فروق دالة إحصائيًّا لصالح المجموعة التجريبية ولصالح التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير المستقبلي ككل وفي كل مهارة من مهاراته على حدة ؛ هذا فضلاً عن حساب حجم التأثير باستخدام مربع (إيتا) وقياس الفاعلية باستخدام معادلة الكسب المعدل لماك جوجيان والتي أكدت نتائج كل منها على فاعلية استراتيجية عباءة الخبير في تنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي عينة الدراسة.
- كما أسفرت النتائج الخاصة بتطبيق مقياس متعة التعلم على كل من المجموعتين التجريبية والضابطة بعدياً وعلى المجموعة التجريبية قبل تنفيذ تجربة البحث وبعدها عن وجود فروق دالة إحصائيًّا لصالح المجموعة التجريبية ولصالح التطبيق البعدي لمقياس متعة التعلم ككل وفي كل بعد من أبعاده على حدة ؛ هذا فضلاً عن حساب حجم التأثير باستخدام مربع (إيتا) وقياس الفاعلية باستخدام معادلة الكسب المعدل لماك جوجيان ؛ والتي أكدت نتائج كل منها على فاعلية استراتيجية عباءة الخبير في تحقيق متعة التعلم لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي عينة الدراسة.

➢ **وترجع الباحثة هذه النتائج للأسباب التالية:**

- أتاحت استراتيجية عباءة الخبير العديد من الفرص لتطبيق المعلومات والمعارف والمفاهيم المكتسبة في مواقف وسياقات جديدة وهو ما أسهم في تحقيق الفهم السليم لتلك المعلومات والمعارف والمفاهيم المكتسبة في بعده الخاص بالتطبيق.
- طبيعة استراتيجية عباءة الخبير القائمة على التعلم التعاوني وممارسة التعلم باللعب والتي أسهمت في نقل عملية التعلم من نمط التعلم التقليدي القائم على الحفظ والاستظهار إلى نمط مبنٍ على العمليات العقلية.
- تحمل المتعلم مزيدا من المسؤولية في عملية التعلم وهو ما كان له أكبر الأثر في تحقيق التعلم ذي المعنى حيث وفرت هذه الاستراتيجية بيئة صفية أتاحت فرصة المناقشات وزودت من مشاركة وديناميةالمتعلم في الموقف التعليمي ، والاندماج الحقيقي في العملية التعليمية.
- ساهمت في تحقيق التكامل والترابط في المعرفة وتنمية المهارات الفردية عند التلاميذ، وامتلاك القوة على إحداث تغيير في عملية التعلم من خلال بناء مجتمع داخل الصف عن طريق إضفاء جو من المتعة في عملية التعليم.
- أتاحت فرصة تحويل الحديث والنقاش إلى شيء ملموس قابل للتطبيق ، مما يساعد التلاميذ على إدراك شيء جديد مفيد للتلاميذ وتغير في فهم المضمون ، وحثهم على تفريغ نتائج الحوار المعمق.
- العمل على تحسين المهارات الحياتية بما في ذلك تعلم اللغة بشكل أشمل وتطوير المهارات المتنامية في استخدام الشكل الدرامي ، مما ساهم في نمو استقلالية التلاميذ في مجموعاتهم الصغيرة.
- الانخراط في العمل من خلال تسخير ممارسة التلاميذ ، مما زاد من قدرتهم على تخيل أنفسهم بموقع المسؤولية زيادة هذا وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج بعض الدراسات السابقة والتي أكدت فاعلية استراتيجية عباءة الخبير في تحقيق بعض الأهداف الأكاديمية في مجالات دراسية متباينة ، إلا إنها تختلف عنها في استقصاء فاعلية استراتيجية عباءة الخبير في تنمية مهارات التفكير المستقبلي وتحقيق متعة التعلم في مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، ومنها دراسة (أمل القحطاني ، ٢٠٢٠) ، دراسة (إيهاب المراغي ، ٢٠٢٠ ، دراسة (عمار الوحيدي ، وعبدة محرزة ، ٢٠٢٠)، دراسة (رحاب شحاته ، ٢٠١٨) ، دراسة (صالحة حسن، ٢٠١٤) ، دراسة (كريمة عوض الله ، ٢٠١٣) ، دراسة سايرس (Sayers, 2011) ، دراسة تايلور (Taylor , 2009) دراسة شان (Chan , 2009) .

التوصيات والمقترحات :

في ضَوء نتائج هذه الدِّراسة، تُوصِي الباحثةُ بما يلي:

- تحليل محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا) في المراحل الدراسية المختلفة للوقوف على مدى تضمينها لمهارات التفكير المستقبلي.
- تضمين مهارات التفكير المستقبلي في مناهج الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا) بالمراحل الدراسيَّة المختلفة.

- بناء وحدات تدريسية في مادة الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا) باستخدام استراتيجيات تدريسية تهتم بتنمية مهارات التفكير المستقبلي وتراعي احتياجات التلاميذ، مثل : استراتيجية عباءة الخبير وغيرها من الاستراتيجيات.
- إعداد نماذج توضيحية لكيفية تخطيط التدريس باستخدام استراتيجيات التعلم الحديثة وتوزيعها على المعلمين بالمدارس.
- إعداد أدلة للمعلمين توضح الكيفية التي يتم من خلالها تخطيط وتنفيذ التدريس وفقًا لاستراتيجيات التعلم الحديثة الهادفة.
- أعداد برامج ودورات تدريبية للمعلمين أثناء الخدمة لتدريبهم على كيفية تخطيط وتنفيذ التدريس وفقًا لنماذج واستراتيجيات التعلم الحديثة.

كما تقترح الدِّراسةُ إجراءَ الدراسات التالية:

- دراسة فاعلية استراتيجية عباءة الخبير في خفض العبء المعرفي في مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- استخدام استراتيجية عباءة الخبير في تنمية التفكير الناقد في الجغرافيا لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- تطوير مقرر الجغرافيا لطلاب الصف الأول الثانوي في ضوء أبعاد الفهم العميق وأثره قي تنمية التفكير المستقبلي لدى الطلاب.
- تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا) في المراحل الدراسية المختلفة في ضَوء استراتيجية عباءة الخبير.
- تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا) في المراحل الدراسية المختلفة في ضَوء مهارات التفكير المستقبلي.

قائمة المراجع:

المراجع العربية:

إبتسام غانم (٢٠١٦): أسلوب حل المشاكل وفعاليته في تحقيق المتعة والتشويق لدى المتعلمين ، **مجلة دراسات وأبحاث المدرسة العليا لأساتذة التعليم الإلكتروني** ، سكيكدة ، الجزائر ، ع (٢٤).

إبراهيم رزق مرسي (١٩٩٧): فعالية برنامج مقترح في الدراسات الاجتماعية في تنمية التوجهات المستقبلية لطلاب الثانوية العامة ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية فرع دمياط ، جامعة المنصورة.

إبراهيم رفعت إبراهيم (٢٠١٧): فاعلية استراتيجية مقترحة للتعليم للمتعة في اكتساب العمليات الأساسية للمجموعات وتنمية الذكاء الفكاهي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، **مجلة كلية التربية** ،جامعة بورسعيد ،ع(٢٢).

أحمد سيد متولي (٢٠١٠): فاعلية حقيبة تعليمية الكترونية قائمة على المدخل الوقائي في التدريس في تنمية التفكير المستقبلي والتحصيل وبقاء أثر التعلم في الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

أحمد محمد الرفاعي (٢٠١٤): الحل السحري لمشكلات تعليم الرياضيات : بث روح متعة التعلم ، المؤتمر العلمي الثالث والعشرون للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بعنوان " تطوير المناهج رؤى وتوجهات ، المعقدة في القاهرة ، أغسطس ، ١٥٤- ١٧٢ .

أشرف عبدالرحمن على (٢٠٠٤): فاعلية برنامج مقترح للطلاب المعلمين شعبة الجغرافيا بكلية التربية في اكتسابهم استراتيجيات التفكير المستقبلي وتنمية وعيهم نحو بعض القضايا المستقبلية ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية، جامعة المنيا.

أكرم سعدي وادي (٢٠٢١): فاعلية استخدام نموذج ويتلي في تدريس الجغرافيا لتنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى طلاب المرحلة الثانوية ، **مجلة البحث العلمي في التربية** ،ع(٢٢)،ج(١)،٢٧٠-٢٨٩.

آمال أحمد مصطفى (٢٠١٨): فعالية برنامج تدريبي قائم على متعة التعلم في تعزيز الدافعية والمشاركة الأكاديمية للتلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية، **مجلة التربية الخاصة** ، كلية علوم الإعاقة والتأهيل – مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئة بجامعة الزقازيق ، ع(٢٣).

أماني عبدالرحمن فريحات (٢٠٢٢): أثر توظيف استراتيجية محطات التعلم الذكية في تنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى طالبات الصف التاسع في مبحث الجغرافيا ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية العلوم التربوية جامعة آل البيت،الأردن،١-١٤٥.

أماني محمد طه (٢٠٢٠): برنامج أنشطة مقترح قائم على ريادة الأعمال لتنمية مهارات التفكير المستقبلي والاتجاه نحو التعلم الريادي في مادة الجغرافيا لطلاب المرحلة الثانوية ، **مجلة العلوم التربوية** ، جامعة القاهرة ، كلية الدراسات العليا للتربية ، مج(٢٨)،ع(١)، يناير،٥١-١٤٨.

أمل سعيد القحطاني (٢٠٢٠): أثر استخدام استراتيجية عباءة الخبير في تدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارة القدرة على حل المشكلات وتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط ، **المجلة التربوية** ،ج(٧٨)،١٠٤١-١٠٧٩ .

إيمان جمال سيد (٢٠١٩): تطوير منهج الجغرافيا في ضوء بعض تحديات القرن الحادي والعشرين لتنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى طلاب المرحلة الثانوية ،**مجلة كلية التربية** ،مج(٣٠)،ع(١١٩)،٥٨١-٦٢٠.

إيمان جمال سيد (٢٠٢١): أثر استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية على تنمية بعض المفاهيم الجغرافية وتحقيق متعة التعلم بالمرحلة الإعدادية ، **المجلة التربوية** ،ج(٨٧)، ٢٥٣-٣٣٢.

إيمان محمد عبدالوارث (٢٠١٦):استخدام مدخل العلم والتكنولوجيا والمجتمع والبيئة (**STSE**) في تدريس الجغرافيا لتنمية مهارات التفكير المستقبلي والوعي بأبعاد استشراق المستقبل لدى طلاب المرحلة الثانوية ،**مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس** ،رابطة التربويين العرب ، ع (٧٥).

إيهاب السيد المراغي (٢٠٢٠): استخدام استراتيجية عباءة الخبير في تدريس الهندسة بأسلوب تكاملي على التحصيل وخفض درجة التجول العقلي والحد من أسبابه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، **مجلة تربويات الرياضيات** ، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات ، مج (٢٣)، ع(١)، ٣١-٧٩.

جميل بن سعيد السعدي (٢٠٠٨): فعالية استخدام بعض الأنشطة الإثرائية القائمة على أساليب استشراق المستقبل في تدريس التاريخ بالتعليم العام بسلطنة عمان في تنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى الطلاب ،رسالة دكتوراه ،القاهرة، معهد الدراسات والبحوث التربوية .

جيهان أحمد محمود (٢٠١٤): فاعلية مقرر في العلوم البيئية قائم على التعلم المتركز حول مشكلات في تنمية مهارات التفكير المستقبلي والوعي البيئي لدى طلاب كلية التربية جامعة حلوان **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس** ،رابطة التربويين العرب،ع(٤٦)،الجزء الأول.

حسام الدين محمد مازن (٢٠١٥): تصميم وتفعيل بيئات التعليم الإلكتروني الشخصي في التربية العلمية لتحقيق المتعة والطرافة العلمية والتشويق والحس العلمي ، المؤتمر العلمي السابع عشر : التربية العلمية وتحديات الثورة التكنولوجية ، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، المؤتمر ١٧.

داليا فوزي الشربيني (٢٠١٩): برنامج قائم على مشروع التعلم الخدمي لتنمية التحصيل والمسؤولية الاجتماعية ومهارات التفكير المستقبلي لدى طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية، **مجلة كلية التربية**(٢٨)، ٣٠٨-٣٦٨.

دورثي هيثكوت (٢٠١٢): الدراما من أجل التعليم : **نهج عباءة الخبير في التعليم (ترجمة عيسى بشارة)** ، ط١، رام الله : مركز القطان للبحث والتطوير التربوي .

رحاب فتحي شحاتة (٢٠١٨): أثر استخدام استراتيجية عباءة الخبير لتدريس الجغرافيا في تنمية المرونة الفكرية وبعض المهارات الحياتية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي ، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس** ، ع(٩٨)، ٢٣-٦٠.

رمضان فوزي المنتصر (٢٠١٣): وحدة مطورة لتنمية الحس التاريخي والتفكير المستقبلي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري ،رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية ،جامعة طنطا.

رنا علي زيدان (٢٠٢٠): أثر استراتيجيتي (عباءة الخبير وأفعل ولا تفعل) في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية عند طالبات الصف الأول المتوسط ، **مجلة كلية التربية** ،جامعة واسط ، أبحاث المؤتمر العلمي الدولي الثاني ، نقابة الأكاديميين العراقيين – مركز التطوير الاستراتيجي الأكاديمي، جامعة صلاح الدين ، كلية التربية الأساسية ، أربيل ،٨٨٩-٩٢٦.

سامح إبراهيم عوض الله (٢٠١٨): متعة التعلم بين النظرية والتطبيق " المؤتمر الدولي الأول لقسم المناهج وطرق التدريس : المتغيرات العالمية ودورها في تشكيل المناهج وطرائق التعليم والتعلم "، ٥-٦ ديسمبر.

سلوى محمد عمار (٢٠١٥): فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم الخدمي لتدريس القضايا المعاصرة لطلاب شعبة التاريخ بكميات التربية في تنمية مهارات التفكير المستقبلي والوعي بهذه القضايا ، رسالة دكتوراه غير منشورة ،كلية التربية ،جامعة الفيوم

سليمان محمد جبر ، سر الخاتم عثمان (١٩٨٣): **اتجاهات حديثة في تدريس المواد الاجتماعية** ، الرياض: دار المريخ للنشر والطباعة.

سماح محمد إبراهيم (٢٠١٤): برنامج قائم على أبعاد حوار الحضارات لتنمية التفكير المستقبلي والوعي ببعض القضايا المعاصرة لدى الطلاب المعلمين ،**مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية** ،كلية التربية ،جامعة عين شمس ،ع(٦٥)،ديسمبر.

سماح محمد عيد (٢٠٢٠): استخدام المحطات التعليمية في تدريس العلوم لتنمية التفكير البصري ومتعة التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **المجلة المصرية للتربية العلمية** ، مج(٢٣) ،ع (٤) ، ١-٤٣.

شيرين السيد خليل (٢٠١٨): فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية بعض مهارات البحث العلمي ومتعة التعلم لدى التلاميذ بالمركز الاستكشافي للعلوم والتكنولوجيا ، **المجلة المصرية للتربية العلمية** ، مج (٢١) ، ع(٣).

شيماء علي عبدالمنعم (٢٠١٦): فاعلية موقع تعليمي تفاعلي قائم على المدونات في تنمية التفكير المستقبلي والوعي بالتحديات البيئية للقرن الحادي والعشرين لدى طلاب الصف الأول الثانوي ،**مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية** ،ع(٨١)،يونيو، ١٦٩-١٩١.

صالحة بسام حسن (٢٠١٤): أثر برنامج تعليمي قائم على استراتيجية عباءة الخبير في تنمية مهارات القدرة على حل المشكلات لدى طلبة الصف السادس بمحافظات غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس ،كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

صباح أمين علي (٢٠١٤): تصور مقترح عن المقومات الشخصية والمهنية الضرورية لمعلمي المواد الفلسفية في ضوء متطلبات مهارات التفكير المستقبلي ، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية** ، ع(٦٢)، أغسطس، ١٦١-١٩٩.

صلاح الدين عرفه محمود(٢٠٠٦): **تفكير بلا حدود** ،ط١،القاهرة:عالم الكتب.

عاصم محمد إبراهيم (٢٠١٦): فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على الإنفو جرافيك في اكتساب المفاهيم العلمية وتنمية مهارات التفكير البصري والاستمتاع بتعلم العلوم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، **مجلة التربية العلمية** ، مج (١٩) ،ع(٤)، ٢٠٧- ٢٦٨.

عبدالسجاد عبدالساده البدران(٢٠١١): قلق الدراسة لدى طلبة الدراسة الإعدادية في مركز محافظة البصرة،**مجلة آداب البصرة** جامعة البصرة مج(٥٦)،٣٣١-٣٥٦.

عبدالله عبدالمجيد (٢٠١٦): فاعلية استخدام أبعاد المنهج التكعيبي في تشكيل منهج علم الاجتماع على تنمية التفكير المستقبلي والمسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية ،**مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية** ،مصر، مج(٧٨)،ع(١٠٢)،١٥٧.

عبيدات أبو السميد (٢٠٠٧): **استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين (دليل المعلم والمشرف التربوي)** ، ط١، عمان: دار الفكر العربي.

علي بن يحيى آل سالم كرامي محمد بدوي (٢٠٢٢): وحدة مقترحة قائمة على التعلم الإلكتروني التشاركي في مقرر مشكلات بيئية وفاعليتها في تنمية مهارات التفكير المستقبلي والوعي بقضايا الأمن البيئي لدى الطلاب معلمي الجغرافيا بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، **مجلة الشمال للعلوم الإنسانية** ، مج(١٧)،ع(١)،٢٢١-٢٦٥.

عماد حسين حافظ (٢٠٠٩): أثر التفاعل بين أساليب عرض المحتوى ونمط الذكاء في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى تلاميذ المرحلة الثانية من التعليم الأساسي ،رسالة دكتوراه ،كلية التربية ،جامعة حلوان.

عمار الوحيدي ،عبدة محرز (٢٠٢٠): أثر استخدام استراتيجية دراما عباءة الخبير في تحسين التحصيل المعرفي في دروس القراءة لدى التلاميذ ، **مجلة إشكالات في اللغة والأدب** ، معهد الآداب واللغات ، مج (٩)، ع(١)،١٠-٣١.

فايزة أحمد الحسيني (٢٠١٩): أثر استخدام استراتيجية التعليم التحليلي في تدريس التاريخ على تنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس التعليم المجتمعي ،**مجلة كلية التربية** مج(٣٥)،ع(٢)، ١ -٤٤.

كريمة فريد عوض الله (٢٠١٣): استخدام نهج عباءة الخبير في تعليم العلوم عبر سياق الدراسة (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الدراسات العليا، جامعة بيرزيت، بيرزيت، فلسطين.

ماجدة سيد حسانين(٢٠١٤): فاعلية برنامج مقترح في علم الاجتماع قائم على البنائية الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير المستقبلي والمفاهيم الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة ،رسالة دكتوراه، كلية التربية ،جامعة بني سويف ،٧٤.

محمد أنور فراج (٢٠٠٦): قلق المستقبل وعلاقته ببعض المتغيرات لدى عينة من طلاب كلية التربية جامعة الإسكندرية دراسة وصفية تنبؤيه ، **مجلة كلية التربية** ،جامعة الإسكندرية.

محمد سيد فرغلي (٢٠١٥): نموذج تدريسي مقترح في ضوء التعلم المستند إلى المخ لتنمية التفكير المستقبلي وإدارة الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية الدارسين لعلم الاجتماع ،**المجلة التربوية للدراسات الاجتماعية** ،الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ،ع(٧٥)،١٢.

محمود رمضان عزام ، هالة إسماعيل أحمد (٢٠١٨): فعالية برنامج مقترح باستخدام التعلم المعكوس لتدريس بعض الموضوعات العلمية المستحدثة في اكتساب معلمي العلوم حديثي التخرج المفاهيم العلمية وتنمية المهارات الحياتية ومتعة التعلم ، **المجلة المصرية للتربية العلمية** ، مج (٢١) ، ع(٦) ، ١٢١- ١٦٣ .

مرفت حامد هاني (٢٠١٦): فاعلية مقرر مقترح في بيولوجيا الفضاء لتنمية مهارات التفكير المستقبلي ومهارات التفكير التأملي لدى طلاب شعبة البيولوجي بكليات التربية، **مجلة التربية العلمية** مج(١٩)،ع(٥)،٦٥ -١٢٢.

مروى حسين إسماعيل (٢٠١٦): برنامج مقترح في الجغرافيا قائم على بعض أبعاد خطة التنمية المستدامة ٢٠١٦-٢٠٣٠ لتنمية مهارات التفكير المستقبلي والمسؤولية الاجتماعية لدى الطالب المعلم **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية** ،ع(١٥)،نوفمبر،١-٤٦.

نبيل عبدالهادي أحمد (٢٠٢١): أثر استراتيجيتي عباءة الخبير وحدائق الأفكار في تنمية مهارات القراءة الإبداعية والاندماج الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية ،جامعة الأزهر ،**مجلة كلية التربية**، مج (١٨) ،ع (١٠٦) ،٦٤٩-٥٢٢.

نجاه عبدة عارف (٢٠١٢): فاعلية برنامج قائم على أبعاد التربية المستقبلية في تدريس الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية على تنمية بعض مهارات التفكير والاتجاهات المستقبلية ،رسالة دكتوراه كلية التربية ،جامعة جنوب الوادي.

نشأت محمد أحمد، تامر محمود السعيد (٢٠٢٠): تأثير استخدام أنماط البرمجة اللغوية العصبية على مستوى الأداء المهاري ومتعة التعلم في كرة اليد لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **المجلة العلمية للتربية الرياضية وعلوم الرياضة** ، كلية التربية الرياضية بنين ، جامعة حلوان ،ع(٨٨).

نهى يوسف السيد (٢٠١٥):استراتيجية مقترحة في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية عمليات العلم وكفاءة الذات المدركة وتحقيق متعة التعلم لدى تلميذات المرحلة الإعدادية ، **مجلة دراسات تربوية واجتماعية** ، كلية التربية جامعة حلوان، مج (٢١)، ع(٤).

هبة سعدي سعيد (٢٠١٦): فاعلية برنامج مقترح قائم علي توظيف استراتيجية عباءة الخبير لتنمية الممارسات التأملية لدى الطالبات المعلمات في جامعة الأزهر بفلسطين ، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية ،جامعة الأزهر، غزة.

هند أحمد أبو السعود (٢٠١٧): فاعلية برنامج مقترح قائم على النظرية البنائية الاجتماعية لتنمية المفاهيم التاريخية ومهارات التفكير المستقبلي والدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية ،رسالة دكتوراه ،كلية البنات جامعة عين شمس.

وليد محمد خليفة (٢٠١٨): أثر استخدام استراتيجية الصف المقلوب عبر نظام بلاك بورد **Blackboard** في تدريس جغرافية البيئة على تنمية التحصيل المعرفي والمعارف البيئية وبعض مهارات التفكير المستقبلي لدى طلاب جامعة بيشا ، مجلة العلوم التربوية ،ع(٣٧)، ٣٨٦-٤٢٨.

English References:

Abbott, I. (2005). Mantle of the Expert: training materials and tools, Essex, UK: Essex County Council.

Abykanovaa, B, Bilyalovaa, Z: makhatovaa, v: Idrissova, s. & and Samal nugumanova, s. (2016): PsychologicL and pedagogic conditions of activating creative activity in students for successful learning in ternational Journal of Environmental &science Education ,11(10),3333-3343

Aitkin, v. (2013). Dorothy heathcotes mantle of the Expert approach to teaching and learning: brief Introduction, connecting curriculum- linking learning, (11),34-56.

Chan, yuk-Lan. (2009).in their own words: how do student relate drama pedagogy to their learning in curriculum Subjects?: the Journal of Applied theater and performance , 2(14),191-209.

Dixon, p. (2007). Future wise: six face of global change, profile books, Available at: www. Bemorecreative. Com

Edmision, B, (2005). What's my Position? Role, frame and positioning of Applied theater and performance ,8(2),221-229

Finlayson. c., Gregory, m., Ludtke, c., Meoli, c., &Ryan, m. (2017) cultivating Geographical thinking: frame work for student – led Research on food waste. review of international Geographical Education online, 7 (1) ,80-93, Retrieved from. P

Garcia, B. (2019): Leading the Development of strategies to Rekindle the joy of learning and Build resilience, international Journal of teacher leadership ,10(1),65-75.

Graham, Butt. (2011). geography Education and the Future, Bloomsbury .1st Ed, us. Bloom Sbury publishing.

Heathcote, D. (2004). The mantle of the Expert: system for learning through the active imagination and enquiry methodology. retrieved on 15/10/2013.

Jacqueline, Mciean (2014). Prepare for the Future. It's happening fast, managing Future, Management matters. available at: www.instame .org.

Kusmawan, Udan, Sembiring, Maximus. (2016). modeling the traits of Joyful learning observed from curriculum, Governance, arrange meets, working paper facility and Educator available at: https://www.researchgate.net.

Sara, Dyer: Michael, Solem: Martin, Haigh. (2018). Acapabilities Approach to Higher Education: Geocapabilities and implications for Geography Curricula, v. 42. no1,7-24.

Sayers, R. (2011). The implications of introducing Heath coats mantle of the Expert approach as community of practice and cross curricular learning tool in aprimary school, English in the Education vol 45 No.1,20-37.

Sengul, T. (2010). Activity models about using drama method in history lessons, Procedia social and Behavioral sciences,2,3155-3159.

Suraji, s, Ahmed, A. R. Awng. M.M, Mamat, N.& Seman, A. A. (2018). Fun learning Approaches in Enhancing patriotism values among preschool Children. International Journal of Academic Research in Business and social sciences,8(8),152-158.

Swanson, c. (2016). Positioned as Expert Scientists: learning science through mantle -of-the-Expert at years 7/8, PhD, university of Waikato.

Taylor, A. (2009). Acritical evaluation of mantle of the Expert as a teaching and learning approach based on pupil and practitioner opinion. Retrieved on March 9-2016 from: ww. The mantle of the Expert. Com.

Xiao, K.& Kenan, f. (2018): Lgniting the joy of learning mathematics, amt**,74(3),34-40.**

Translation of Arabic References:

Ibtisam Ghanem (2016): The method of solving problems and its effectiveness in achieving fun and excitement among learners, Journal of Studies and Research of the Higher School of E-Learning Teachers, Skikda, Algeria, p. (24).

Ibrahim Rizk Morsi (1997): The effectiveness of a proposed program in social studies in developing the future orientations of high school students, doctoral dissertation, Faculty of Education, Damietta Branch, Mansoura University.

Ibrahim Refaat Ibrahim (2017): The effectiveness of a proposed strategy for teaching for fun in acquiring basic group operations and developing humorous intelligence among primary school students, Journal of the Faculty of Education, Port Said University, p. (22).

Ahmed Sayed Metwally (2010): The effectiveness of an electronic educational package based on the preventive approach to teaching in developing future thinking, achievement, and maintaining the impact of learning in mathematics among middle school students, unpublished doctoral dissertation, Institute of Educational Studies, Cairo University.

Ahmed Muhammad Al-Rifai (2014): The magic solution to the problems of teaching mathematics: spreading the spirit of joy in learning, the twenty-third scientific conference of the Egyptian Association for Curricula and Teaching Methods entitled "Curriculum Development, Visions and Directions," held in Cairo, August, 154-172.

Ashraf Abdel-Rahman Ali (2004): The effectiveness of a proposed program for student teachers, Geography Division, College of Education, in acquiring strategies for future thinking and developing their awareness of some future issues, PhD thesis, College of Education, Minya University.

Akram Saadi Aliani Wadi (2021): The effectiveness of using the Wheatley model in teaching geography to develop future thinking skills among secondary school students, Journal of Scientific Research in Education, issue (22), vol. (1), 270-289.

Amal Ahmed Mustafa (2018): The effectiveness of a training program based on the joy of learning in enhancing the motivation and academic participation of students with difficulties learning to read in the primary stage, Special Education Journal, College of Disability and Rehabilitation Sciences - Center for Educational, Psychological and Environmental Information at Zagazig University, No(23).

Amani Abdul Rahman Freihat (2022): The impact of employing the smart learning stations strategy in developing future thinking skills among ninth-grade female students in geography, unpublished master's thesis, College of Educational Sciences, Al al-Bay University, Jordan, 1-145.

Amani Muhammad Taha (2020): A proposed program of activities based on entrepreneurship to develop future thinking skills and the trend towards entrepreneurial learning in geography for secondary school students, Journal of Educational Sciences, Cairo University, Faculty of Graduate Studies for Education, Volume (28), p. 1), January, 51-148.

Amal Saeed Qaani Al-Qahtani (2020): The effect of using the expert's mantle strategy in teaching social studies in developing the skill of being able to solve problems and developing some social skills among second-year middle school female students, Educational Journal, vol. (78), 1041-1079.

Iman Jamal Sayed (2019): Developing the geography curriculum in light of some of the challenges of the twenty-first century to develop future thinking skills among secondary school students, Journal of the College of Education, vol. (30), no. (119), 581-620.

Iman Jamal Sayed (2021): The impact of using electronic mental maps on developing some geographical concepts and achieving the joy of learning in the preparatory stage, Educational Journal, vol. (87), 253-332.

Iman Muhammad Abdel-Wareth (2016): Using the Science, Technology, Society, and Environment (STSE) approach in teaching geography to develop future thinking skills and awareness of the dimensions of future Orientalism among secondary school students, Journal of Arab Studies in Education and Psychology, Arab Educators Association, p(75)..

Ihab Al-Sayed Al-Maraghi (2020): Using the expert's mantle strategy in teaching geometry in an integrated manner to achieve achievement, reduce the degree of mental wandering, and limit its causes among primary school students, Journal of Mathematics Education, Egyptian Society for Mathematics Education, Vol. (23), No. (1), 31-79

Jamil bin Saeed Al-Saadi (2008): The effectiveness of using some enrichment activities based on future Orientalist methods in teaching history in public education in the Sultanate of Oman in developing future thinking skills among students, doctoral dissertation, Cairo, Institute of Educational Studies and Research.

Jihan Ahmed Mahmoud (2014): The effectiveness of a course in environmental sciences based on problem-centered learning in developing future thinking skills and environmental awareness among students of the Faculty of Education, Helwan University, Journal of Arab Studies in Education and Psychology, Arab Educators Association, p. (46), part One.

Hossam El-Din Mohamed Mazen (2015): Designing and activating personal e-learning environments in scientific education to achieve fun, scientific novelty, excitement, and scientific sense, the Seventeenth Scientific Conference: Scientific Education and the Challenges of the Technological Revolution, Egyptian Society for Scientific Education, Conference 17.

Dalia Fawzi El-Sherbiny (2019): A program based on the servicelearning project to develop achievement, social responsibility, and future thinking skills among students of the Geography Department of the College of Education, Journal of the College of Education, No. (28), 308-368.

Dorothy Heathcote (2012): Drama for Education: The Expert's Mantle Approach to Education (translated by Issa Bishara), 1st edition, Ramallah: Al-Qattan Center for Educational Research and Development.

Rehab Fathi Shehata (2018): The effect of using the expert's mantle strategy to teach geography in developing intellectual flexibility and some life skills among second-year middle school girls, Journal of Arab Studies in Education and Psychology, No. (98), 23-60.

Ramadan Fawzi Al-Muntaser (2013): A developed unit for developing historical sense and future thinking among Al-Azhari second year secondary school students, unpublished master's thesis, Faculty of Education, Tanta University.

Rana Abdul Ali Zaidan (2020): The impact of my strategy (the mantle of the expert and do and do not do) on the acquisition of Arabic grammar among first-year intermediate school female students, Journal of the College of Education, University of Wasit, Research of the Second International Scientific Conference, Syndicate of Iraqi Academics - Strategic Development Center Academician, Saladin University, College of Basic Education, Erbil, 889-926.

Sameh Ibrahim Awadallah (2018): The joy of learning between theory and practice, "The First International Conference of the Department of Curricula and Teaching Methods: Global Variables and Their Role in Shaping Curricula and Teaching and Learning Methods," December 5-6.

Salha Bassam Hassan (2014): The impact of an educational program based on the Mantle of the Expert strategy in developing problem-solving skills among sixth-grade students in the Gaza governorates, unpublished master's thesis, Department of Curriculum and Teaching Methods, College of Education, Al-Azhar University, Gaza, Palestine.

Salwa Muhammad Ammar (2015): The effectiveness of a proposed program based on service learning for teaching contemporary issues to students of the History Department in the Colleges of Education in developing future thinking skills and awareness of these issues, unpublished doctoral dissertation, Faculty of Education, Fayoum University.

Suleiman Muhammad Jabr, The Secret of the Ring Othman (1983): Modern trends in teaching social subjects, Riyadh: Dar Al-Marikh for Publishing and Printing.

Samah Muhammad Ibrahim (2014): A program based on the dimensions of the dialogue of civilizations to develop future thinking and awareness of some contemporary issues among student teachers, Journal of the Educational Association for Social Studies, Faculty of Education, Ain Shams University, No. (65), December.

Samah Muhammad Eid (2020): Using educational stations in teaching science to develop visual thinking and the joy of learning among primary school students, Egyptian Journal of Scientific Education, vol. (23), (4), 1-43.

Sherine El-Sayed Khalil (2018): The effectiveness of a proposed training program in developing some scientific research skills and the joy of learning among students at the Exploratory Center for Science and Technology, Egyptian Journal of Scientific Education, vol. (21), no.) 3(

Shaima Ali Abdel Moneim (2016): The effectiveness of an interactive educational site based on blogs in developing future thinking and awareness of the environmental challenges of the twenty-first century among first year secondary school students, Journal of the Educational Association for Social Studies, No. (81), June, 169-191.

Sabah Amin Ali (2014): A proposed vision of the necessary personal and professional components for teachers of philosophical subjects in light of the requirements for future thinking skills, Journal of the Educational Association for Social Studies, No. (62), August, 161-199.

Asim Muhammad Ibrahim (2016): The effectiveness of a proposed strategy based on infographics in acquiring scientific concepts, developing visual thinking skills, and enjoying learning science among fifth-grade primary school students, Journal of Scientific Education, Vol. (19), No. (4), 207-268.

Saladin Arafa Mahmoud (2006): Thinking Without Borders, 1st edition, Cairo: World of Books.

Abdul-Sajjad Abdul-Sada Al-Badran (2011): Study anxiety among preparatory school students in the Basra Governorate Center, Journal of Basra Arts, University of Basra, vol. (56), 331-356.

Abdullah Abdul Majeed (2016): The effectiveness of using the dimensions of the Cubist approach in shaping the sociology curriculum on developing future thinking and social responsibility among secondary school students, Journal of the Educational Association for Social Studies, Egypt, vol. (78), no. (102), 157.

Obaidat Abu Al-Samid (2007): Teaching Strategies in the Twenty-First Century (Teacher and Educational Supervisor's Guide), 1st edition, Amman: Dar Al-Fikr Al-Arabi.

Ali bin Yahya Al Salem, Karami Muhammad Badawi (2022): A proposed unit based on participatory e-learning in an environmental problems course and its effectiveness in developing future thinking skills and awareness of environmental security issues among students who are geography teachers at Imam Muhammad bin Saud Islamic University, Magazine Al-Shamal for Human Sciences, Vol. (17), No. (1), 221-265.

Imad Hussein Hafez (2009): The effect of the interaction between methods of presenting content and the intelligence type in teaching social studies on developing future thinking skills among students in the second stage of basic education, doctoral dissertation, Faculty of Education, Helwan University.

Ammar Al-Wahidi, Abda Mahrez (2020): The effect of using the expert's mantle drama strategy in improving cognitive achievement in students' reading lessons, Journal of Problems in Language and Literature, Institute of Arts and Languages, vol. (9), issue (1), 10-31.

Fayza Ahmed Al-Husseini (2019): The impact of using the analytical education strategy in teaching history on developing future thinking skills among primary school students in community education schools, Journal of the College of Education, vol. (35), no. (2), 1-44.

Karima Farid Awadallah (2013): Using the expert's mantle approach in teaching science through the context of study (unpublished master's thesis), College of Graduate Studies, Birzeit University, Birzeit, Palestine.

Magda Sayed Hassanein (2014): The effectiveness of a proposed program in sociology based on social constructivism on developing future thinking skills and social concepts among high school students, doctoral dissertation, Faculty of Education, Beni Suef University, 74.

Muhammad Anwar Farrag (2006): Anxiety about the future and its relationship to some variables among a sample of students from the Faculty of Education, Alexandria University, a predictive descriptive study, Journal of the Faculty of Education, Alexandria University.

Muhammad Sayed Farghali (2015): A proposed teaching model in light of brain-based learning to develop future thinking and self-management among secondary school students studying sociology, Educational Journal for Social Studies, Educational Association for Social Studies, No. (75), 12.

Mahmoud Ramadan Azzam, Hala Ismail Ahmed (2018): The effectiveness of a proposed program using flipped learning to teach some new scientific topics in newly graduated science teachers' acquisition of scientific concepts, development of life skills, and the joy of learning, Egyptian Journal of Scientific Education, vol. (21), p. 6), 121-163.

Mervat Hamid Hani (2016): The effectiveness of a proposed course in space biology to develop future thinking skills and reflective thinking skills among students of the biology department in colleges of education, Journal of Scientific Education, vol. (19), no. (5), 65-122.

Marwa Hussein Ismail (2016): A proposed program in geography based on some dimensions of the Sustainable Development Plan 2016-2030 to develop future thinking skills and social responsibility among student teachers, Journal of the Educational Association for Social Studies, No. (15), November, 1-46.

Nabil Abdel Hadi Ahmed (2021): The impact of the strategies of the Mantle of the Expert and the Gardens of Ideas in developing creative reading skills and academic integration among students of the Faculty of Education, Al-Azhar University, Journal of the Faculty of Education, vol. (18), no. (106), 649-522.

Najat Abda Arif (2012): The effectiveness of a program based on the dimensions of future education in teaching social studies in the middle school on developing some thinking skills and future trends, doctoral dissertation, College of Education, South Valley University.

Nashat Mohamed Ahmed, Tamer Mahmoud Al-Saeed (2020): The effect of using neuro-linguistic programming patterns on the level of skill performance and the enjoyment of learning in handball among primary school students, Scientific Journal of Physical Education and Sports Sciences, Faculty of Physical Education for Boys, Helwan University, No(88).

Noha Youssef Al-Sayed (2015): A proposed strategy in teaching home economics to develop learning processes, perceived self-efficacy, and achieving the joy of learning among preparatory school students, Journal of Educational and Social Studies, Faculty of Education, Helwan University, Volume (21), No (4).

Heba Saadi Saeed (2016): The effectiveness of a proposed program based on employing the Mantle of the Expert strategy to develop reflective practices among female student teachers at Al-Azhar University in Palestine, unpublished master's thesis, College of Education, Al-Azhar University, Gaza.

Hind Ahmed Abu Al-Saud (2017): The effectiveness of a proposed program based on social constructivist theory for developing historical concepts, future thinking skills, and motivation for achievement among secondary school students, doctoral dissertation, Girls' College, Ain Shams University.

Walid Muhammad Khalifa (2018): The impact of using the flipped classroom strategy via the Blackboard system in teaching environmental geography on developing cognitive achievement, environmental knowledge, and some future thinking skills among students at Betha University, Journal of Educational Sciences, No. (37), 386-428