

الفصل الأول

الإطار العام للبحث

❖ المقدمة والإحساس بالمشكلة

❖ تحديد مشكلة البحث

❖ منطلقات البحث

❖ أهمية البحث.

❖ حدود البحث

❖ متغيرات البحث

❖ أدوات ومواد البحث

❖ منهج البحث.

❖ فروض البحث.

❖ إجراءات البحث.

❖ مصطلحات البحث

إن التفكير هو أرقى سمة يتسم بها الإنسان الذي كرمه الله سبحانه و تعالى وميزه به عن
سائر الكائنات الحية ولهذا نجد الإسلام اهتم اهتماماً شديداً بالعقل والتفكير وكلما بحثنا في القرآن
الكریم وجدنا أنه يحتوي على كثير من الإشارات التي تحت على التفكير وإعمال العقل مثل قول الله
سبحانه وتعالى ﴿ ذُرِّيَّتُكَ أَكْثَرُ مِنْ دَاجِلِهِ الَّذِي هُوَ أَعْيَنُ مِنَ الظَّاهِرِ ۚ تَخْتَبِي عَلَيْهِ الْشَّيَاطِينُ ۖ الْمَرْءُ عَلَىٰ نَفْسِهِ أَغْوَىٰ لِلْمَرْءِ ۖ فَإِنَّ إِلَىٰ رَبِّهِكَ الْإِسَارَةُ ۗ إِنَّكَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ حَكِيمٌ ۝٢١﴾
(الحشر: ٢١)

فالتفكير هو مدخل المعرفة والمعرفة تكتشف بالتفكير ، ويستحيل تحصيل المعرفة بلا تفكير فإذا أردنا أن نكون فلاسفة أو علماء فيجب أن نفكر كما فكر هؤلاء في عملهم وهذا يعني ان الأجيال الحالية من المتعلمين في حاجة إلى طرق جديدة في التفكير وتحصيل المعرفة وإدراك العلاقة بين التفكير والمعرفة والتعلم . (عبد المعطي سويد، ٢٠١٠، ٢٢) (*)

فالم تأمل للتقدم الحضاري الذي نلمسه الآن في مختلف جوانب الحياة نجد أنه يرجع إلى نتائج تفكير أجيال متعاقبة من الجنس البشري؛ فالإنسان يمارس تفكيره منذ وجوده على سطح الأرض بداية من التفكير بالمحاولة والخطأ وصولاً إلى التفكير العلمي.

ولذلك فإن ما حصده البشرية من نتاج للتفكير الجيد هو ما جعل موضوع التفكير يحظى باهتمام العديد من الباحثين التربويين والمربين، حتى بات من أكثر موضوعات علم النفس التربوي دراسة وبحثاً ولقد عُنيت المدارس الفكرية والتربوية والفلسفية بتنمية الفكر والتفكير، وذلك لكي يصبح الفرد أكثر قدرة على مواجهة الصعوبات والمشكلات التي تعترض سبيله، في جميع جوانب الحياة سواء كانت اجتماعية أو اقتصادية أو تربوية أو أخلاقية .

ولقد انعكس ذلك على كثير من الإتجاهات التربوية التى تؤكد على ضرورة تعليم مهارات التفكير ، حيث أشار **فتحي جروان (١٦،٢٠٠٢)** إلى أن تعليم مهارات التفكير هو بمثابة تمكين الفرد من اكتساب القدرة على التعامل بفاعلية مع أى نوع من أنواع المعرفة و المعلومات المقدمة له.

ويذكر أيضا **مجدى حبيب** (٢٥،٢٠٠٣) في هذا الشأن أن الطلاب يصبحون أكثر دافعية وأكثر إرتباطا بالفصول التي يجدوا فيها إثارة عقلية، ويميلون إلى هؤلاء المعلمين الذين يقومون باستشارة تفكيرهم، ويفضلون الدروس التي يطلب منهم فيها أن يقدموا تفسيراً وتحليلاً ومعالجة للمعلومات، وتطبيقاً للمعرفة والمهارة المكتسبة في المشكلات الغربية والمواقف الجديدة .

(*) نظام التوثيق المتبع (الاسم، السنة، الصفحة)

وبناءً على ما سبق، نجد أن الإهتمام بتعليم مهارات التفكير أصبح ضرورة تفرضها طبيعة الحياة والواقع الذي نعيشه إذا ما أردنا أن نصنع أجيال قادرة على مواكبة التغير والتعامل السليم مع مشكلات الواقع والتنبؤ بالمستقبل.

ولقد تناول حمدي أبو الفتوح، وعائده سرور (٢٠١١، ١٤٢) هذا الأمر بشيء من التفصيل حيث أكدوا على أن تنمية قدرات الطلاب على التفكير في المواد الدراسية المختلفة في كافة فروع المعرفة أمر لا غنى عنه لدى الطلاب؛ لأسباب منها:

١. وجود علاقة ارتباطية موجبة قوية بين الذكاء والتفكير فهناك مؤشرات قوية على أن الأكثر قدرة على التفكير يكون أكثر ذكاءً وحقيقه أن تدريب المتعلمين على التفكير يمكنهم أن يكونوا (أكثر ذكاء).
 ٢. توجيه الطلاب إلى رفض الإجابات المتسارعة، خصوصاً عند التعامل مع مواقف ومشكلات مركبة، فعندما يكتسب الطالب القدرات العقلية المتضمنة في التفكير المنطقي تصبح لديهم بدائل متعددة تتطلب قدراً من التأني المدروس.
 ٣. زيادة قدرة الطلاب الحالية والمستقبلية على التعامل مع ما يواجههم من مشكلات في حياتهم اليومية فالشخص المتسلح بقدرات تفكيرية جيدة يكون تعامله مع قضايا الحياة أفضل من الشخص ذوى القدرات العقلية المحدودة.
 ٤. ممارسة التفكير بأنواعه وأنماطه تقود إلى الابتكار، ومن ثم تطوير المجتمع من خلال ما يقدم من حلول مبتكرة.
- وفي سياق متصل يؤكد على أن تعليم مهارات التفكير للمتعلمين يؤدي إلى مخرجات تعليم مرغوباً بها وذات مواصفات مميزة أهمها:

- ❖ أفراد لديهم القدرة على ممارسة تفكير منظم حول مختلف القضايا .
- ❖ أفراد لديهم القدرة على تقديم نماذج عملية تبرز أن ممارسة التفكير يمكن أن تكون من خلال حل مشكلات تبدو معقدة.
- ❖ أفراد لديهم اتجاهات علمية اكتسبوها من خلال تدريبهم على ممارسة التفكير بشكل منظم.
- ❖ مجتمع يقدر قيمة التفكير في حياته ويقدر إمكانية توفير نفقات كثيرة إذا ما أستطاع أفراداه أن يفكروا بطريقة منطقية منظمة.

ويستطرد قائلين أن المخرجات قد أنجزت في حالة ما:

- ❖ توقف الطلاب عن إعطاء إجابات متسارعة للأسئلة المطروحة.
- ❖ زيادة قدرة الطلاب على التعامل مع الأسئلة والمشكلات والقضايا المركبة.

- ❖ زيادة قدرة الطلاب على إعطاء أكثر من حل وبديل محتمل عند التعامل مع المشكلة.
- ❖ زيادة وعى الطلاب بأهمية الاتجاهات العلمية المصاحبة لممارسة التفكير. (حمدي أبو الفتوح، وعابدة السرور، ٢٠١١، ١٣٢).

وفى ضوء ما سبق تبلور لدى الباحثة فكرة هذا البحث والتي تستهدف تنمية مهارات التفكير التاملى لدى الطلاب المعاقين بصريا في المرحلة الثانوية وذلك من خلال تفعيل تدريس منهج علم النفس والاجتماع باستخدام استراتيجيات للتعليم ترتبط بالتفكير وتشيع ثقافته بين الطلاب .

يأتي هذا في الوقت الذى يلاحظ فيه المستقري لمقرر علم النفس والاجتماع أنه من المواد الدراسية التى تتميز بطبيعة خاصة نظرا لتنوع الموضوعات والقضايا التربوية التي يتضمنها، فهي ترتبط ارتباطا وثيقا بأنماط التفكير المختلفة وذلك لما تعرضه من مشكلات نفسية واجتماعية تحتاج إلى تأمل وتحليل وفهم وإدراك للعلاقات واستقراء للأحداث وتتابع للنتائج وحل للمشكلات واتخاذ القرارات وهى كلها مهارات للتفكير قد تنتقل بالمتعلم من مستوى التعليم الكمي إلى مستوى التعليم النوعي.

ونظراً لهذه الطبيعة المميزة لمقرر علم النفس والاجتماع فإننا لا نغالى عند قولنا أنه يأتي فى مقدمة المواد الدراسية أهمية بالنسبة للطلاب المعاقين بصرياً، وذلك لأن عمر الطالب فى هذه المرحلة يقابل الفترة الثانية فى مرحلة المراهقة وما يصاحبها من تغيرات وما يطرأ عنها من مشكلات نفسية واجتماعية وتربوية الأمر الذى يؤثر على سوء تكيف الطلاب المعاقين بصريا .

وتأكيداً لهذا المعنى يشير **عاصم إسماعيل (١٥، ٢٠١٢)** إلى أن الأهمية التربوية لمقرر علم النفس والاجتماع بالنسبة للطلاب في المرحلة الثانوية سواء العاديين أو المعاقين بصريا تكمن في النواحي التالية:

١. تتمثل القيمة التربوية لدارسي مقرر علم النفس والاجتماع في أن الطالب فى المرحلة الثانوية تكون حاجته لدراسة هذا المقرر أكثر إلحاحاً لأنه قد تعلم فى السنوات السابقة العديد من الحقائق عن الكيمياء والطبيعة والرياضيات والجغرافيا ولم يكن عليه غير أن يقبل هذه الحقائق كما تعلمها ولكن دراسته لمقرر علم النفس والاجتماع يحفزها على عدم الوقوف سلباً أمام ما يتلقى من معرفة، وإنما يحثه على التساؤل المستمر وفهم دوافع السلوك للوصول إلى الحقيقة وفى ذلك صحة عقلية كبيرة تأتى بأفضل ما يتمنى المرء من نتائج.

٢. إن دراسة موضوعات علم النفس توضح للمتعلم دوافع السلوك و قواعد النمو الجسمي والعقلي حيث يتعرف الطالب على العمليات العقلية كالتفكير والإدراك والانتباه والإحساس

واستخلاص قوانينها العامة في التذكر والتأمل والذكاء الأمر الذى يمكنه من الإرتقاء بقدراته العقلية كما يفيد علم النفس فى فهم أبعاد النمو الوجدانى الذى يرتبط بالمشاعر والانفعالات بأنواعها وخصائصها وإدراك أهميتها في حياة المتعلم، وتوضيح قيمة الاتزان الوجدانى بعيدا عن التطرف.

٣. تساعد موضوعات علم الاجتماع على إعداد الطالب لمواجهة الحياة العملية فى المجتمع سريع التغير فالمشكلات والقضايا الخاصة بالمجتمع المصري وعلاقتها بمشكلات المجتمع الدولي والتي تعرفها مادة علم الاجتماع تخلق عند الطالب العقلية الراقية والمرونة فى التفكير والفطرة النقدية لشتى شئون الفكر والحياة.

ومن ثم ترى الباحثة أن مقرر علم النفس والاجتماع إذا أحسن تدريسة وتدريب الطلاب من خلاله على مهارات التفكير وإتباع الأسلوب العلمى فى حل المشكلات اليومية، فإنه سيساعد الطلاب فى المرحلة الثانوية بصفة عامة والطلاب المعاقين بصريا بصفة خاصة على إمكانية تعديل سلوكهم وأنماط تفكيرهم ودوافعهم بما يساير التطورات المستحدثة فى المجتمع وذلك بدلا من الجمود الفكرى و أنماط السلوك التقليدية التى ألفوها.

والجدير بالذكر أن تنمية التفكير بمهاراته المختلفة كان محط إهتمام الكثير من الدراسات والبحوث فى مجال تعليم وتعلم المواد الفلسفية منها دراسة (أماني عثمان ٢٠١٥) والتي استهدفت تنمية مهارات التفكير الإبداعى والتفكير المنطقى من خلال مقرر علم النفس والاجتماع بالاعتماد على مدخل حل المشكلات مفتوحة النهاية، ولقد أوصت الدراسة بتنمية أنماط مختلفة من التفكير من خلال مقرر علم النفس والاجتماع، كما أكدت على ضرورة تدريب المعلمين على استخدام أساليب تدريسية حديثة داخل الصف.

كما جاءت دراسة (رانيا سعد ٢٠١١) والتي استهدفت تنمية التفكير الفلسفي لدى الطلاب المكفوفين في الصف الأول الثانوي من خلال برنامج إلكتروني قائم على استراتيجية التساؤل الذاتى والمواقف الحياتية، ولقد أوصت الدراسة بضرورة تنمية أنماط مختلفة من التفكير لدى الطلاب المكفوفين من خلال المواد الفلسفية مما يساعدهم على التكيف والتسلح بالخبرات التي تمكنهم الفهم و التعايش مع واقعهم المجتمعي .

كما جاءت دراسة (ليلى بسيونى ٢٠١١) والتي استهدفت التعرف على فاعلية نموذج التعلم البنائى فى تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية ولقد أكدت الدراسة أهمية هذا النموذج فى إكساب الطلاب الكثير من مهارات التفكير الناقد وأوصت الدراسة بضرورة الاعتماد على

الأساليب التدريسية الحديثة التي تساعد الطلاب على ربط المعرفة المكتسبة بالواقع الذي يعيشون به.

كما إستهدفت دراسة (محمد زيدان ٢٠١٠) بتطوير منهج علم النفس والاجتماع فى المرحلة الثانوية من خلال إعداده على هيئة مواقف حياتية تهتم بتنمية التفكير الإبداعي كما أكدت الدراسة على أن المدخل الإبداعي هو المدخل الأكثر جدوى فى تطوير مناهج المواد الفلسفية.

كما توصلت دراسة (تهاني السعدوني ٢٠٠٨) إلى تنمية الوعي الإجتماعى من خلال تدريس علم الاجتماع باستخدام استراتيجيات تنمى التفكير الإبداعي مثل استراتيجية العصف الذهني لدى طلاب المرحلة الثانوية، وأوصت الدراسة بضرورة تنمية انماط مختلفة من التفكير من خلال الاستراتيجيات التربوية الحديثة .

وفى نفس السياق أيضا تؤكد (سهام فتحى ٢٠٠٧) على امكانية تنمية القدرات الابداعية والتحصيل الدراسى لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال استخدام الاكتشاف الموجه فى تدريس علم الاجتماع وأوصت الدراسة بتغيير طرق التدريس المتبعة فى تدريس مقرر علم الاجتماع حتى يسهم فى تنمية القدرات الابداعية لدى الطلاب.

ومن خلال تأمل العرض السابق للدراسات السابقة والتي اهتمت بتنمية أنماط مختلفة من التفكير من خلال المواد الفلسفية يمكننا ملاحظة الآتي :

أولاً: أن هذه الدراسات أكدت على أن واقع تدريس المواد الفلسفية يعانى من أزمة حقيقية وتتجلى أبعاد هذه الأزمة فى :

كون هذا الواقع يفتقر لمعايير ثقافة الجودة، وذلك من حيث تصميم المقررات الدراسية وأسلوب عرضها بالكتب المدرسية وما يرتبط بذلك من إستراتيجيات للتدريس وأساليب للتقويم، فالمحتوى التعليمي يميل إلى السرد الكامل للمعلومات والقضايا المطروحة مع إغفال الثغرات المعرفية وكذلك الأنشطة التي تحت الطلاب على التأمل فى المشكلات والتساؤلات المثيرة للتفكير الأمر الذى يترتب عليه جعل المتعلم يميل إلى إتباع أساليب التدريس العادية التى تعتمد فى مجملها على التعليم المباشر للمعلومات وما يرتبط بذلك من تنمية لثقافة الذاكرة لدى المتعلم أو ما يسمى المعرفة الخطية والتي فيها يقاس تحصيل المتعلم بما حفظه من معرفة نصية هى فى جوهرها تمثل المستويات الدنيا للسلوك المعرفي لدى المتعلم .

ثانياً: إن تنمية التفكير للطلاب المعاقين بصريا من خلال مادة علم النفس والاجتماع لم يخطي باهتمام كاف "ففي حدود علم الباحثة " لم تجد دراسات اهتمت بتنمية التفكير التأملي للمعاقين بصريا من خلال علم النفس والاجتماع.

ثالثاً: أن التفكير التأملّي لم يحظى بالاهتمام الكافي في تدريس مقررات المواد الفلسفية بوجه عام وعلم النفس والاجتماع بوجه خاص "ففي حدود علم الباحثة" لا توجد دراسة اهتمت بتنمية مهارات التفكير التأملّي من خلال مقرر علم النفس والاجتماع، على الرغم من العلاقة الوثيقة بين مقرر علم النفس والاجتماع الذي يدرس في المرحلة الثانوية ومهارات التفكير التأملّي والمتمثلة في ضرورة تأمل المشكلات النفسية والاجتماعية المحيطة بهم ومحاولة فهم وتفسير هذه المشكلات من خلال إستنتاج العوامل المؤدية لها ومحاولة اقتراح حلول لهذه المشكلات.

وفي هذا السياق يشير كمال زيتون (٢٠٠٣، ٣١١) إلى ضرورة الاهتمام بتنمية مهارات التفكير لدى الطلاب المعاقين بصرياً باعتبار أن تنمية مهارات التفكير والقدرة على حل المشكلات من أهداف التأهيل المعرفي للطلاب المعاقين بصرياً.

كما يؤكد سيد صبحي (٢٠٠٠، ٤٥) أنه ليس هناك ما يعيق تنمية التفكير عند المعاقين بصرياً حيث إن التفكير عند المعاق بصرياً يسير جنباً إلى جنب مع نمو اللغة فالعلاقة بين اللغة والتفكير وثيقة حيث يمكن عن طريق الوصف اللفظي الواضح أن يحتفظ المعاق بصرياً بأفكاره وينظمها في جمل ذات معنى تسهم في تطوير تفكيره.

ويعد التفكير التأملّي نوعاً مهماً من أنواع التفكير التي أكدت البحوث والدراسات التربوية على أهمية تعلمه لدى الطلاب في مراحل التعليم المختلفة لأنه تفكير يوجه العمليات العقلية إلى أهداف محددة، فالمشكلة تحتاج الى استجابات معينة من أجل الوصول الى حل معين ومن هنا نجد ان التفكير التأملّي هو النشاط العقلي الهادف لحل مشكلة معينة. (عزو عفانة، وليم عبيد، ٢٠٠٢، ٥٠،

ويعتبر التفكير التأملّي من أكثر أنماط التفكير ملائمة للطلاب في المرحلة الثانوية ويفسر ذلك زياد بركات (٢٠٠٥، ٤٠) نقلاً عن (francis,ettall,1999) بأن الطلبة في المرحلة الثانوية يكونوا قد قطعوا طريقاً طويلاً في تشكيل مفاهيمهم الخاصة و تحديد مواقفهم من القضايا من حولهم وأساليبهم في حل المشكلات ومن هنا يأتي التحدي لهذه المواقف في استخدام أنماط عقلية تعمل على استقلال العمليات الفكرية لديهم لتصبح أوسع من مجرد خبرات حسية بسيطة وإنما ممارسة فكرية عميقة ومتأملة، وهذا تطبيق لمبادئ النظرية البنائية كما حددها بياجيه حيث أن الأشخاص في سن السادسة عشر يتعلمون وفق مستويات معقولة من التجريد والتصور والتشكيل قادرين على التأمل العميق في التصور الإدراكي للأشياء.

كما يضيف (Lyons ٢٠١٠، p 12) من مقالة جون ديوي لماذا يجب أن يكون التفكير التأملّي هدفاً للتربية ؟ بأن التفكير التأملّي يقلل من التسرع ويكسب الطلاب أسلوب التروي المعرفي

ويمكننا من التبصر في الأمور والعمل بطريقة مدروسة كما يؤكد أن التفكير التأملي يحول الفرد من مستهلك للمعرفة إلى منتج لها.

ويشير وفي نفس السياق (Kovalik & Olsen, ٢٠١٠, p4) بأن الميل للتفكير التأملي عادة لا تقدر بثمن بالنسبة للعقل فهو يقلل من الإجهاد و يحسن التعلم و يعزز الأداء و يتيح للطلاب الانتقال من (ماذا في ذلك؟) إلى كيف يمكنني استخدام ذلك في الحاضر والمستقبل مما يساعد على تخزين المعلومات في الذاكرة طويلة المدى.

ومن هنا يمكننا أن نلاحظ أن التفكير التأملي وما يتميز به من خصائص يدعم استقلالية الطلاب و يغرس الثقة في نفوسهم مما يجعلهم أقل عرضه للانسياق وراء الآخرين وأكثر قدرة على توجيه حياتهم.

ولذلك كان التفكير التأملي محط اهتمام الكثير من البحوث والدراسات التربوية مثل دراسة (مي الشنيطي ٢٠١٤) والتي استهدفت تنمية التفكير التأملي للطلاب في المرحلة الثانوية من خلال التعلم المنظم ذاتيا في مادة الفلسفة، ولقد أكدت على أهمية تنمية التفكير التأملي للطلاب في المرحلة الثانوية .

وفي نفس السياق أيضا أكدت دراسة (خلف محمد ٢٠١٣) على إمكانية تنمية مهارات التفكير التأملي والمفاهيم البلاغية باستخدام خرائط المفاهيم لدى طلاب الصف الأول الثانوي باعتبارها استراتيجية بناءة في تنمية قدرات الطلاب على تأمل الأحداث وإدراك العلاقات، ولقد أوصت الدراسة بتنمية مهارات التفكير التأملي في المواقف التعليمية المختلفة.

هذا ولقد اتفقت دراسة (عبد العزيز طلبة ٢٠١١) مع دراسة (ملاك سليم ٢٠٠٩) من حيث إمكانية تنمية التفكير التأملي وبعض عادات العقل ، وذلك من خلال بعض الاستراتيجيات الفعالة مثل استراتيجيات التعلم الإلكتروني، ولقد أوصت الدراسة بالاهتمام بتصميم أنشطة التعلم الإلكتروني التي تنمي مهارات التفكير المختلفة.

وفي نفس السياق استهدفت دراسة (زبيدة قرني ٢٠٠٩) تنمية مهارات التفكير التأملي والتحصيل الدراسي من خلال خرائط التفكير في مادة العلوم، وأكدت الدراسة على أن لتنمية التفكير التأملي أثراً جيداً في حياة الطلاب العلمية والعملية.

ولقد أكدت دراسة (عاطف عبد الله ٢٠٠٧) على فاعلية استخدام نموذج ليجورت للتدريس الموسع في تدريس التاريخ على التحصيل وتنمية مهارات التفكير التأملي لطلاب الصف الأول الثانوي وأوصت الدراسة بضرورة تنمية مهارات التفكير التأملي من خلال المواد الدراسية المختلفة .

وعلى الرغم من أن المتأمل لهذه الدراسات السابقة والتي اهتمت بتنمية التفكير التأملية يجد أنها جميعها أكدت على أن الإستراتيجيات المستخدمة في التعليم تؤدي دورا هاما في تنمية مهارات التفكير التأملية إلا أن الأمر لا يقف عند هذا الحد فقط بل يتطلب تضافر مجموعة من العوامل معا. فيشير **جودت سعادة (٢٠٠٣، ٧٠)** أنه إذا كان المعلم والبيئة الصفية يمثلان ركنين من أركان نجاح عملية تعلم التفكير فان الركن الثالث يتمثل في أساليب التقويم وإجراءاته المتنوعة المتمركزة حول ضرورة قياس ما تعلمه الطالب .

وذلك لأن قوة أى نظام تربوي تكمن في جودة مخرجات هذا النظام ولكن المشكلة تكمن في كون التحصيل الدراسي لايزال هو المحك الرئيسى للحكم على مدى نجاح العملية التعليمية على الرغم من المشكلات الصعوبات المرتبطة بالاختبار التحصيلي ومن أهم هذه المشكلات أن الاختبارات التحصيلية تركز على المستويات المعرفية الدنيا (التذكر، الفهم، التطبيق) وتهمل المستويات المعرفية العليا (التحليل، التركيب، التقويم).

ولقد أثبتت الدراسات أن هناك علاقة ارتباطية بين تعليم مهارات التفكير والتحصيل الدراسي، فعندما تكون المعلومة ضعيفة فإن هذا يضع تحديات كبيرة أمام المعلمين لتنمية تفكير طلابهم.

ومن ثم لا يمكننا تنمية مهارات التفكير العليا إذا كان التحصيل يركز على المستويات الدنيا، فتتطلب مستويات مختلفة من الأسئلة تتعدى مستوى المعرفة، وهذا ما أكد عليه بلوم حين ذكر أن نوع معين من السؤال يقود إلى نوع معين من التفكير.

وهذا ما دفع الباحثة إلى عدم الاقتصار على المستويات التحصيلية الدنيا وخاصة في فئة المعاقين بصريا .

فلقد أكدت العديد من الدراسات أن الطلاب المعاقين بصريا الذين لا يعانون من إعاقات إضافية يمكنهم تحقيق نفس مستوى التحصيل الدراسي للمبصرين إذا ما ما توفرت الظروف الملائمة وتم تدريسهم بوسائل واستراتيجيات تعليمية مناسبة لطبيعة الإعاقة البصرية.

حيث أكدت دراسة **(عبد الفتاح مطر ٢٠٠٩)** على أن توافر الأساليب التعليمية المناسبة للإعاقة البصرية ومساعدتهم على تكوين صورة حسيه عن المفاهيم المتضمنه في المناهج التعليميه مما يسهم في زياده التحصيل، أما دراسة **(إبراهيم شعير ٢٠٠٢)** فقد أكدت على إمكانية الوصول بمستوى تحصيل الطلاب المكفوفين في مادة العلوم إلى مستويات عليا إذا ما أمكننا إستخدام الإستراتيجيات الملائمة لطبيعة الإعاقة البصرية.

ولقد أكد على ذلك ناصر جمعة و حسن شوقي (٢٠١٤، ٣٠٧) حيث يرتبط التفكير بالتحصيل إرتباطا إيجابيا كما أنه كلما كانت المعلومات المحصلة لدى الطلاب المعاقين بصريا كبيرة كلما إرتفع مستوى التفكير لديهم .

وفى ضوء القراءة السابقة بدأ شعور الباحثة بمشكلة البحث والذي تأكد من خلال :

١. إطلاع الباحثة على الدراسات والبحوث التربوية فى مجال تدريس مادة علم النفس والاجتماع والتي أكدت وجود قصور فى تدريس علم النفس والاجتماع وان الاعتماد الأساسي يكون على طريقة الحفظ والتلقين ومن هذه الدراسات دراسة: (عاصم إسماعيل ١٩٩٦) و التى أشارت إلى أن تعلم مهارات التفكير من خلال المواد الفلسفية لا يحظى باهتمام معلم الفلسفة حيث ان اسالسب التدريس لا تزال تسير مسترشدة بالاداء التقليدى الذى ينصب على المعرفة الخطية وليس المعرفة الأسلوبية وقليل ما نجد فى تدريس علم النفس والاجتماع إتجاها نحو الأخذ بالأساليب التدريسية الحديثة كالاستكشاف والاستقصاء وحل المشكلات والحوار الوظيفي الهادف.

ويؤكد على هذا المعنى دراسة (أمال إسماعيل ٢٠١٠) أن واقع تدريس علم الإجتماع مازال قائما على الأساليب التقليدية التى تقوم على طريقة الحفظ من المتعلم والتلقين من قبل المعلم ولقد أكدت على أن الاعتماد على أساليب واستراتيجيات حديثة (التعلم النشط ،نماذج البنائية، واستراتيجيات ما وراء المعرفة) أمر ضرورى لجعل المادة الدراسية ذات قيمة اجتماعية وعلمية ضرورة أساسية لتعلم مهارات التفكير.

وفى نفس السياق تشير (زينب محمد ٢٠١٢) إلي وجود قصور في طرق تدريس علم الإجتماع ولقد أشارت النتائج الدراسة الإستطلاعية التى أجرتها الباحثة إلى أن ٩٠% من المعلمين يعتمدون على الطريقة التقليدية في التدريس(الإلقاء) وأن ٨٥% من الحفظ من أجل الحصول على أعلى الدرجات فى الامتحان ، كما أوصت الدراسة بضرورة الإعتداد على الإستراتيجيات الحديثة فى تدريس المواد الفلسفية من أجل تنمية مهارات التفكير المختلفة.

٢. الدراسة الاستطلاعية (*) التي قامت بها الباحثة للتعرف على مهارات التفكير التأملى لدى الطلاب المعاقين بصريا فى الصف الثانى الثانوى .

ولقد إستخدمت الباحثة إختبار مهارات تفكير تأملى فى مادة علم النفس والاجتماع لقياس المهارات الأتية (الكشف عن المغالطات ،تفسير النتائج ،الوصول الى استنتاجات ،وضع حلول

مقترحة) وتكون الاختبار من عشرة أسئلة ولقد أجريت الدراسة على (١٠) من طلاب الصف الثاني الثانوي المعاقين بصريا في مدرسة النور بالدقهلية ولقد أشارت النتائج إلى :

جدول (١): يوضح درجات طلاب العينة الاستطلاعية

الكشف عن المغالطات		إعطاء تفسيرات مقنعة		الوصول للاستنتاجات		وضع حلول مقترحة	
العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
٣	%١٥	٢	%٣٠	٢	%٣٥	٣	%٢٠

ويتضح من الجدول السابق وجود انخفاض في مستوى مهارات التفكير التأملي الأمر الذي يستدعى ضرورة العمل على تنميتها.

٣. تحليل محتوى الوحدتين المختارتين (نماذج من العمليات الإجتماعية، العمليات المعرفية) المقررة على الصف الثاني الثانوي للمعاقين بصريا في ضوء مهارات التفكير التأملي وأشارت النتائج إلى أن نسب توافر هذه المهارات في محتوى الكتاب المدرسي جاء بعضها يتوافر بدرجة متوسطة والبعض الآخر بدرجة منخفضة كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (٢): يوضح نسبة تكرار مهارات التفكير التأملي في وحدتي (نماذج من العمليات الاجتماعية، العمليات المعرفية)

المهارة	التكرار	النسبة
الكشف عن المغالطات	صفر	صفر %
إعطاء تفسيرات مقنعه	٣	%٣٠
الوصول الى استنتاجات	٢	%٢٥
وضع حلول مقترحة	١	%١٥

- حيث ترى هيئة الإشراف أن المهارة التي تتواجد بنسبه ٥٠% فاكثر في محتوى الكتاب هي نسبة توافر مرتفعة وأن المهارة التي تتوافر بنسبه أقل من ٥٠ % إلى ٣٠% هي نسبة توافر متوسطة وما دون ذلك هي نسبة توافر منخفضة ولقد اتفق في هذا الرأي بعض الخبراء الذين تم عرض القائمة عليهم.*

ولذلك حاولت الباحثة في البحث الحالي الجمع بين ما توصلت إليه نتائج الدراسات السابقة وما أكدت عليه الإتجاهات الحديثه في تدريس المواد الفلسفية من حيث استخدام استراتيجيات حديثة

فى تدريس علم النفس والاجتماع وتنمية التحصيل والتفكير التأملى لديهم، ومن أمثله الإستراتيجيات التى شهدتها الساحة التربوية فى الآونة الأخيرة هى الاستراتيجيات ما وراء المعرفة وهى إحدى الاستراتيجيات التى تعتمد على الدور الإيجابي للمتعلمين ونشاطهم فى الربط بين معرفتهم السابقة ومعرفتهم المكتسبة مما يسمح بتعلم أكثر عمقا .

ومن بين هذه الاستراتيجيات ما وراء المعرفة استراتيجية بناء المعنى:

تعد استراتيجية بناء المعنى إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة التى تعتمد على تركيز على تنشيط المعرفة السابقة للمتعلم وربطها بالمعرفة اللاحقة ،مما يتيح له فهم الموضوعات وسهولة تحصيلها بالإضافة إلى الدافعية للتعلم الناتجة عن الدور النشط للمتعلم ،حيث تمثل خبراته السابقة نقطه الانطلاق ومحور الارتكاز مما يتيح له النمو المعرفي والانتقال من التعلم الكمي إلى مستوى التعلم النوعي.(أنور المصري، ٢٠١٣، ٧١)

ويشير (Erika et al(2015,15 إلى أن استراتيجية بناء المعنى هي إحدى استراتيجيات التفكير وحل المشكلات والتي تعمل على طرح التساؤلات عما لدينا من معلومات وما يجب أن نصل إليه وكذلك تحويل العلاقة الموجودة لفظيا إلى علاقات بصرية أو مكانية باستخدام المخططات المختلفة (الرمزية والشكلية) والتي تمكن المتعلم من الفهم العميق للمعرفة وتزيد من فرص التأمل الذاتي في المعرفة السابقة وربطها بالمعرفة الجديدة .

ولقد أكدت كثير من الدراسات التربوية على فاعلية استراتيجية بناء المعنى فى تنمية أنماط مختلفة من التفكير مثل دراسة :-

دراسة (ميرفت عرام ٢٠١٢) و التى أكدت على فاعلية استراتيجية بناء المعنى فى تنمية التفكير الناقد واكتساب المفاهيم فى العلوم لدى طلاب الصف السابع الأساسي، ولقد أوصت الدراسة بدراسة أثر استراتيجية بناء المعنى على تنمية التفكير التأملى والتفكير البصرى.

وفى نفس السياق أكدت دراسة (أمال جمعة ٢٠٠٨) على فاعلية استخدام استراتيجية بناء المعنى وغيرها من الاستراتيجيات المعرفية وغير المعرفية فى تنمية التفكير الناقد والوعى بالقضايا الاجتماعية لدى الطلاب المعلمين فى شعبة الفلسفة، ولقد أوصت الدراسة بالاهتمام بالاستراتيجيات التربوية الحديثة لتنمية التفكير الناقد وغيره من أنماط التفكير .

و لقد أكدت دراسة(مريم الأحمدى ٢٠١٢): على فاعلية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة "بناء المعنى" في تنمية مهارات القراءة الابداعية وأثرها على التفكير فوق المعرفى لدى طلاب المرحلة المتوسطة، وأوصت الدراسة بضرورة تدريب المعلمين على استخدام استراتيجية بناء المعنى في تدريس المواد المختلفة.

مشكلة البحث:

إن المستقرئ لواقع تدريس علم النفس والاجتماع في المرحلة الثانوية يلحظ ما يلي :

أن تدريس مقرر علم النفس والاجتماع يعتمد على اتباع أساليب التعلم التقليدية والتي تعتمد في مجملها على التعليم المباشر للمعلومات والنصوص المقروءة وهو التدريس الذى ينمى ثقافة الذاكرة والحفظ لدى المتعلم أو ما يسمى بالمعرفة الخطية والتي تتسم بقياسها لتحصيل الطلاب فى ضوء ما تم حفظه من معرفة نصية هى فى جوهرها تمثل المستويات الدنيا للسلوك المعرفى للمتعلم يأتى هذا فى الوقت الذى تغيب فيه المعرفة الأسلوبية وما يرتبط بها من ثقافة تدعو إلى تعليم و تعلم مهارات التفكير.

لذا حاول البحث الحالى الإجابة على التساؤل الرئيسى الآتى:

ما فاعلية استراتيجية بناء المعنى في تدريس علم النفس والاجتماع على تنمية التفكير التأملى والتحصيل الدراسى لطلاب الصف الثانى الثانوى المعاقين بصريا؟

وينتفرع هذا السؤال إلى مجموعة من التساؤلات الفرعية وهى :-

١. ما مهارات التفكير التأملى الواجب تنميتها لدى الطلاب المعاقين بصريا بالصف الثانى الثانوى ؟
٢. ما مدى توافر مهارات التفكير التأملى فى منهج علم النفس والاجتماع المقرر علي الطلاب المعاقين بصريا بالصف الثانى الثانوى؟
٣. ما التصور المقترح لوحدي (العمليات المعرفية، ونماذج من العمليات الاجتماعية) فى ضوء استراتيجية بناء المعنى من خلال دليل المعلم وكراسة النشاط؟
٤. ما فاعلية إستراتيجية بناء المعنى فى تدريس علم النفس والاجتماع على تنمية التفكير التأملى لدى طلاب الصف الثانى الثانوى من المعاقين بصريا ؟
٥. ما فاعلية استراتيجية بناء المعنى فى تدريس علم النفس والاجتماع على التحصيل الدراسى لدى طلاب الصف الثانى الثانوى المعاقين بصريا؟

منطلقات البحث:

يستند هذا البحث إلى عدد من المنطلقات الفكرية أهمها:

١. لقد أصبح التعلم من أجل تنمية التفكير من أكثر الاتجاهات الحديثة التي يتبناها المهتمون والعاملون في مجال التربية وتتمثل الفلسفة الرئيسية لهذا الاتجاه في تزويد الطلبة بأدوات المعرفة وإعطاء الفرصة للبحث والتأمل والتفكير والتقصي.
٢. تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب المعاقين بصريا والقدرة على حل المشكلات من أهداف التأهيل المعرفي للطلاب المعاقين بصريا.
٣. مازال البحث في موضوع التفكير التأملية ودوره في التعليم قليلا نسبيا وخاصة لفئة الطلاب المعاقين بصريا وذلك لحدادته وقلة الباحثين فيه ولذلك يحاول البحث الحالي الكشف عن هذا الدور.
٤. تأتي أهمية التفكير التأملية في مجال التربية مما يشار إليه من أفعال عقلية ووجدانية ينشغل بها الأفراد في إكتشاف خبراتهم من أجل التواصل لفهم جديد .
٥. تقديم رؤية نظرية واضحة لمفهوم التفكير التأملية والتمييز بينه وبين الكثير من المفاهيم التي يتداخل معها.
٦. أن تغير أساليب التدريس المتبعة في مجال تعلم المواد الفلسفية التي تعتمد على التلقين والحفظ، إلى الأخذ بأساليب تدريسية حديثة يعد أمرا مهما لتفعيل دور الطالب داخل الفصل الدراسي.
٧. التفكير التأملية يمثل مدخلا لأنماط التفكير الأخرى كحل المشكلات والتفكير الإبداعي والناقد.
٨. ان منهج علم النفس والاجتماع إذا أحسن إعداده وربطه بمجموعه من الأنشطة التربوية المرتبطة بمهارات التفكير التأملية يمكن الطلاب من استثمار المعرفة الموجودة لديهم في إنتاج معرفة جديدة وهذا جوهر التأمل.
٩. تنظيم المادة العلمية وفق نظام معين يعد مدخلا لطريقة التدريس المتبعة من المعلم، فإذا بنى تنظيم المحتوى علي السرد والحفظ وكم المعلومات فهذا يفرض علي المعلم التدريس وفق الطريقة المعتادة، وإذا ما تم تنظيمه وفق أساليب واستراتيجيات حديثة تسعى لتنمية مهارات التفكير المختلفة فإن هذا يتطلب طريقة تدريس مناسبة لهذا النمط من التنظيم.

أهمية البحث:

ترجع أهمية البحث الحالي إلى:

أولاً: الأهمية النظرية

يقدم البحث الحالي دراسة نظرية حول استراتيجيات ما وراء المعرفة بصفة عامة واستراتيجية بناء المعنى بصفة خاصة من حيث تعريفها وخصائصها وخطوتها وكيفية توظيفها في التدريس للطلاب المعاقين بصرياً، وعلاقتها بتنمية مهارات التفكير التأملي والتحصيل الدراسي لديهم.

ثانياً: الأهمية التطبيقية

(١) - الأهمية للمتعلم:

- تحقيقاً لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية وتماشياً مع أهداف التربية المعاصرة التي تؤمن بأن كل طالب يمكن أن يكون حالة خاصة وعلى النظام التربوي أن يتحمل مسؤوليته تجاه جميع الطلاب بصرف النظر عن درجة إعاقاتهم.
- أنه جاء استجابة لمتطلبات علم النفس المعرفي، من حيث ضرورة الكشف عن ما يدور داخل عقل المتعلم من عمليات عقلية أثناء تفكيره في المشكلات المطروحة أمامه.
- محاولة إخراج المتعلم من نظام القولية الذي تفرضه عليه أساليب التدريس التقليدية إلى عالم يمكن له أن يطلق فيه العنان للتفكير والتأمل من أجل الوصول إلى الحلول والأفكار المناسبة والتفكير في التفكير وعدم الإكتفاء بما هو جاهز أمامه من حلول تقليدية.

ثانياً - الأهمية للمعلم:

- إخراج المعلم من الصورة التي اعتاد على الظهور بها كملقن للمعرفة إلى موجه ومرشد للطلاب من أجل الحصول على المعرفة وذلك من خلال تزويدهم بدليل للمعلم يوضح كيفية استخدام استراتيجية بناء المعنى في تنمية التفكير التأملي للطلاب المعاقين بصرياً.
- مساعدة المعلم على خلق بيئة صفية أشبه بمجتمع التقصى قائمه على البحث والتحري والاستقصاء.
- تدريب المعلم على كيفية تقبل مبدأ إطلاق العنان لطلابه من أجل التفكير وتوليد الأفكار وتشجيعهم وتقبل ما يطرحونه من أفكار.

(٢) - الأهمية لمخططي المناهج:

- توجيه نظر مخططي مناهج علم النفس والاجتماع إلى ضرورة تزويد تلك المناهج بمهارات التفكير التأملي .

➤ يجب أن ينتبه مخططو المناهج إلى ضرورة الاهتمام بالمستويات المعرفية المختلفة وعدم الاقتصار على المستويات الدنيا فقط.

(٣) - الأهمية لموجهي مادة علم النفس والاجتماع:

➤ توجيه نظر موجهي مادة علم النفس والاجتماع إلى ضرورة تقبل تغيير طريقة التدريس المتبعة من الطريقة التقليدية إلى طرق حديثة يكون فيها المعلم موجهاً ومرشداً وليس ملقناً للمعرفة وتشجيع المعلمين على استخدام هذه الطرق الحديثة لتنمية أنماط التفكير المختلفة.

(٤) - الأهمية للمجتمع المدرسي والباحثين:

➤ فتح المجال أمام الكثير من الباحثين لإستخدام الاستراتيجيات الماوراء المعرفية المختلفة لتنمية أنماط مختلفة من التفكير لدى الطلاب المعاقين بصريا.

حدود البحث:

اقتصر البحث على:

(أ) العينة

من طلاب الصف الثاني الثانوي المكفوفين في محافظات (الدقهلية، طنطا، الزقازيق) وقسمت إلي مجموعتين (تجريبية ،وضابطة) حيث تضمنت المجموعة التجريبية الصف الثاني الثانوي في مدارس النور واشتملت المجموعة الضابطة علي طلاب الصف الثاني الثانوي في مدارس النور بمحافظة الزقازيق وطنطا.

(ب)الوحدات التدريسية:

▪ الجزء الخاص بعلم النفس الوحدة الثالثة "العمليات المعرفية":

ولقد تضمنت هذه الوحدة مجموعة من الموضوعات تمثلت في (الإحساس والانتباه والذاكرة) والمتأمل لهذه الموضوعات يجد أنها تحتوى على العديد من العمليات السيكلوجية التى تحتاج إلى مزيد من التأمل والفهم والتفسير واستنتاج العلاقة بين هذه العمليات ،كما تتطلب أعمال العقل فى الكشف عن المغالطات التى تؤدى إلى المشكلات السيكلوجية ومحاولة إيجاد حلول لتلك المشكلات وهذا بدوره يساعد على تنمية مهارات التفكير التأملى.

▪ الجزء الخاص بعلم الاجتماع "الوحدة الثالثة نماذج من العمليات الاجتماعية".

ولقد تضمنت هذه الوحدة مجموعه من القضايا والمشكلات وثيقة الصلة بالمجتمع الذى يعيشه الطلاب وتمثلت موضوعاتها في (التنشئة الاجتماعية والضبط الاجتماعي) تم إختيارها لأنها تحتوى على كثير من المشكلات الاجتماعية والتي تحتاج من الطالب نظرة تأملية للوقوف على أسبابها ومحاولة اقتراح حلول تلك المشكلات وهذا يسهم أيضا فى تنمية مهارات التفكير التأملى.

ج) مهارات التفكير التأملى:

- الكشف عن المغالطات .
- إعطاء تفسيرات مقنعة.
- الوصول إلى استنتاجات.
- وضع حلول ومواقف مقترحة.

د) التحصيل الدراسي :

واشتمل علي مستويات بلوم الستة(التذكر والفهم والتطبيق و التحليل والتركيب و التقويم)

متغيرات البحث :

- المتغير المستقل ويتمثل فى:
- استراتيجية بناء المعنى.
- المتغيرات التابعة وتتمثل فى:
- مهارات التفكير التأملى.
- التحصيل الدراسى.

أدوات ومواد البحث:

- استخدم البحث الحالي الأدوات الآتية :

١. اختبار مهارات للتفكير التأملى.
 ٢. الاختبار التحصيلي
- (إعداد الباحثة).
- (إعداد الباحثة).

١. قائمة مهارات التفكير التأملي.
٢. دليل المعلم لوحدي " العمليات المعرفية و نماذج من العمليات الاجتماعية" وفق استراتيجية بناء المعنى.
٣. كراسة نشاط الطالب وتحتوى على مجموعة من الأنشطة التي تسهم في تنمية التفكير التأملي.

منهج البحث:

اتبعت الباحثة خلال هذه الدراسة المنهجين التاليين:

➤ المنهج الوصفي التحليلي وذلك في:

١. استعراض كل الدراسات السابقة التى تناولت متغيرات الدراسة وإعداد أدوات البحث وإرساء الاطار النظري وتفسير ومناقشة نتائج البحث.
٢. تحليل محتوى وحدتي العمليات المعرفية ونماذج من العمليات الاجتماعية المقررة على طلاب الصف الثاني الثانوي المعاقين بصريا.

➤ المنهج شبه التجريبي وذلك فى:

اتبعت الباحثة المنهج شبه التجريبي فى دراستها على عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي المعاقين بصريا مقسمة إلى المجموعتين التاليتين:

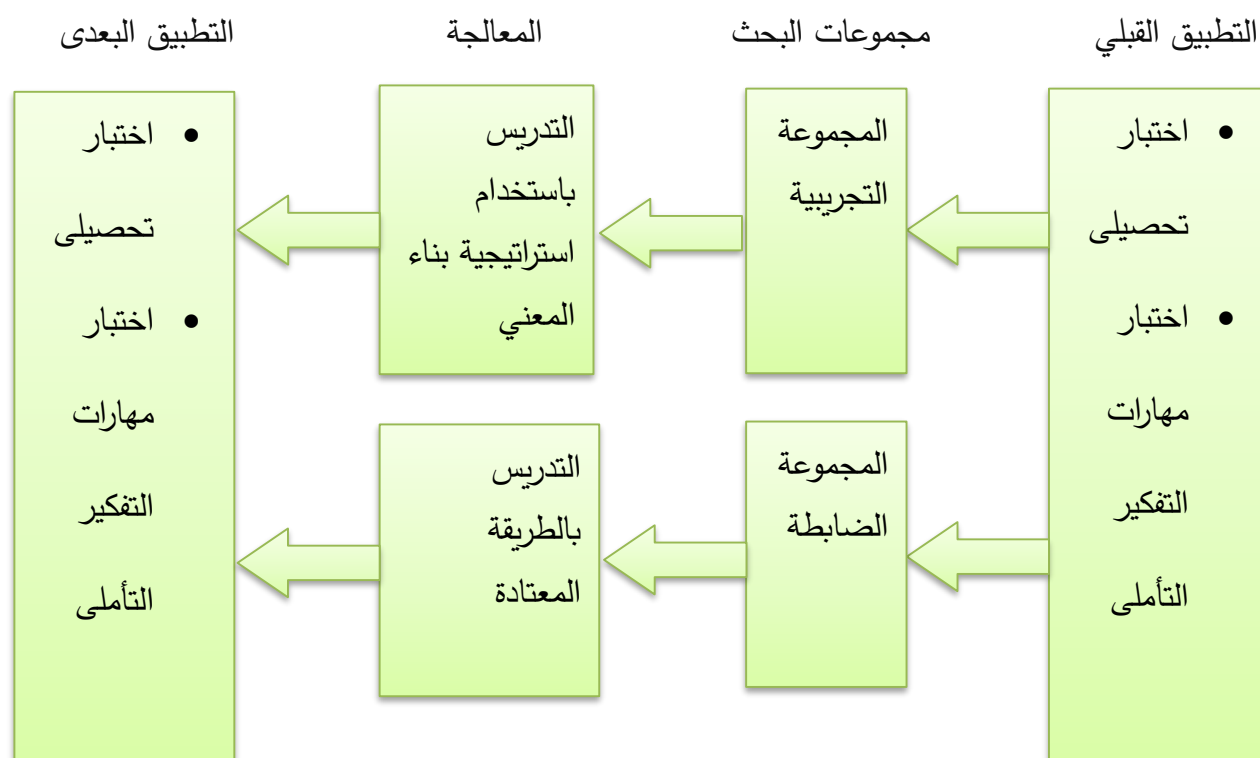
(أ) **المجموعة التجريبية:** وهى مجموعة الطلاب الذين يدرسون وحدتى العمليات المعرفية ونماذج من العمليات الاجتماعية "المقررتين على طلاب الصف الثاني الثانوي المعاقين بصريا وذلك باستخدام استراتيجية بناء المعنى.

(ب) **المجموعة الضابطة:** وهى مجموعة الطلاب المعاقين بصريا الذين يدرسون نفس محتوى وحدتى المجموعة التجريبية وذلك وفق الطريقة العادية والتنظيم المعتاد للكتاب المدرسي.

والشكل التالي يوضح التصميم التجريبي للبحث:

والشكل التالي يوضح التصميم التجريبي للبحث:

يوضح الشكل التالي التصميم التجريبي للبحث الحالي :



شكل (١): التصميم شبه التجريبي لمنهج البحث

فروض البحث:

- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية.
- "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي".
- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار مهارات التفكير التأملي لصالح المجموعة التجريبية
- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار مهارات التفكير التأملي لصالح التطبيق البعدي"

إجراءات البحث:

للإجابة على أسئلة البحث الحالي والتحقق من صحة الفروض اتبعت الباحثة الإجراءات الآتية:
أولاً: للإجابة على السؤال الأول والذي ينص على: ما هي مهارات التفكير التأملي الواجب تنميتها لدى الطلاب المعاقين بصرياً؟ قامت الباحثة بالآتي:

- الاطلاع على الأدبيات والدراسات ذات الصلة بمهارات التفكير التأملي والاستفادة منها.
- إعداد قائمة بمهارات التفكير التأملي الواجب تنميتها لدى الطلاب المعاقين بصرياً في الصف

الثاني الثانوي

- عرض القائمة في صورتها النهائية على مجموعة من المحكمين للتأكد من أهميتها و مدى ملاءمتها للطلاب المعاقين بصرياً.

ثانياً: للإجابة على السؤال الثاني والذي ينص على: ما مدى توافر مهارات التفكير التأملي في مقرر علم النفس والاجتماع للطلاب المعاقين بصرياً في الصف الثاني الثانوي قامت الباحثة بالآتي:

- تحليل محتوى وحدتي (العمليات المعرفية ونماذج من العمليات الاجتماعية) من كتاب علم النفس والاجتماع المقرر على طلاب الصف الثاني الثانوي المعاقين بصرياً في ضوء مهارات التفكير التأملي.
- عمل ثبات تحليل المحتوى في ضوء إعادة التحليل بعد فترة زمنية قدرها شهر.
- تحديد النسب المئوية من خلال التكرار لكل مهارة من المهارات التي تم تحديدها في القائمة الخاصة بمهارات التفكير التأملي.

ثالثاً: للإجابة على السؤال الثالث: ما التصور المقترح لوحدي (العمليات المعرفية، ونماذج من العمليات الاجتماعية) في ضوء استراتيجية بناء المعنى؟

قامت الباحثة بالتالي:

- الاطلاع على الادبيات السابقة التي إهتمت باستراتيجيات ما وراء المعرفة بصفة عامة واستراتيجية بناء المعنى بصفة خاصة والتعرف على أهميتها والأسس التي قامت عليها وأهم الخطوات الإجرائية لها.
- إعداد دليل المعلم لوحدي " العمليات المعرفية " من مقرر علم النفس ووحدة "نماذج من العمليات الاجتماعية" من مقرر علم الاجتماع للصف الثاني الثانوي المعاقين بصرياً باستخدام استراتيجية بناء المعنى.
- إعداد كراسة نشاط الطالب واحتواءها على مجموعة من الأنشطة التي تسهم في تنمية مهارات التفكير التأملي.

رابعاً: للإجابة على السؤال الرابع والخامس: الخاصين بفاعلية استراتيجية بناء المعنى فى تدريس علم النفس والاجتماع على تنمية مهارات التفكير التأملي والتحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي المعاقين بصرياً؟ قامت الباحثة بالآتي:

(١) إعداد أدوات البحث والتي تتمثل في:

- إعداد اختبار مهارات التفكير التأملي وتم إعداده لقياس مدى تنمية مهارات التفكير التأملي عند الطلاب المعاقين بصرياً.
- إعداد الاختبار التحصيلي في المستويات الستة لبلوم (التذكر والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم) لقياس مدى ارتفاع التحصيل لدى الطلاب المعاقين بصرياً.

(٢) إجراء الضبط العلمي للأدوات ويشتمل ذلك على ما يلي :

- عرض أدوات الدراسة على المحكمين لتحديد صدق الأدوات وتعديلها في ضوء آرائهم .
- تطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية-غير عينة البحث الأساسية - لحساب الثبات، ومعامل السهولة والصعوبة، والزمن.
- تحديد عينة الدراسة الأساسية و تقسيمها إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة) في مدرستين مختلفتين منعا لانتشار المعالجة.
- تطبيق أدوات الدراسة قبلها على عينة الدراسة (التجريبية والضابطة).
- تدريس وحدتي (العمليات المعرفية ونماذج من العمليات الاجتماعية) وفق استراتيجية بناء المعنى للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة.
- تطبيق أدوات البحث بعديا على عينة الدراسة (التجريبية والضابطة) .
- لحساب فاعلية استراتيجية بناء المعنى تم معالجة البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة وفق لحجم عينة البحث وطبيعة المتغيرات.
- مناقشة النتائج وتفسيرها.
- تقديم التوصيات والمقترحات فى ضوء ما أسفرت عنه الدراسه من نتائج.

مصطلحات البحث:

(١) استراتيجية بناء المعنى (kwl)

هي استراتيجية تعلم ناجحة تهدف لتنشيط معرفة الطالب السابقة وجعلها نقطة انطلاق ومحور ارتكاز لربطها بالمعلومات الجديدة وهذه الاستراتيجية تساعد على بناء المعنى وتكوينه. (إبراهيم بهلول، ٢٠٠٣، ١٨٣)

ويعرفها محسن عطية (١٧١، ٢٠٠٩) أنها من الاستراتيجيات ذات الاثر الفعال في تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي وقد شاع استخدامها في تعلم القراءة ويقوم التعلم فيها على اساس تنشيط المعرفة السابقة لدى المتعلمين واستثمارها في عملية التعلم الجديدة لذلك المعرفة السابقة نقطة الانطلاق والارتكاز التي يقوم عليها التعلم الجديد.

وتعرفها الباحثة اجرائيا:-

هي مجموعة الخطوات الاجرائية التي يتم من خلالها تقديم وحدتي العمليات المعرفية ونماذج من العمليات الاجتماعية في شكل جدول يتضمن أربعة فنيات مختلفة تسهم في اكتساب المعرفة التقريرية من خلال الإجابة على عدد من التساؤلات وهي (ماذا أعرف؟) و (ماذا أريد أن أعرف؟) و (ماذا تعلمت؟) من أجل تفعيل التفكير النشط وتقديم مجموعة من الأنشطة التأملية التي تسهم في تنمية مهارات التفكير التأملية ويقوم الطالب بالتفاعل مع الأنشطة التربوية المقدمة له ، كما يقوم المعلم بتشجيع الطلاب على التفكير والتأمل والوصول إلى الحلول للمشكلات المختلفة.

(٢) مهارات التفكير التأملية Reflective thinking skills :

يعرف (Griffith& Friedan (2000, p40) مهارات التفكير التأملية بانها عملية الدراسة المستمرة للأفكار والافتراضات المتوفرة في ذهن الشخص بحيث تسهم في تدعيم وتعزيز ما لديه من أفكار.

ويعرفها Song et al (٢٠٠٦، ٦٥) بأنها التقدم الناتج عن التفاعلات بين المهارات المفاهيمية للفرد والبيئة التي تحسن من أو تعوق هذه المهارات، فهي مهمة في بيئة التعلم القائم على المشكلات كما أنها تساعد المتعلمين على الانخراط بعمق في عملية التعلم.

تعرفها الباحثة اجرائيا :-

هي مجموعة العمليات المحددة التي يستخدمها الطلاب المعاقين بصريا بالصف الثاني الثانوي عن قصد للكشف عن المغالطات وإعطاء تفسيرات مقنعة والوصول إلى الإستنتاجات ووضع حلول للموقف المشكل ويستدل على استخدام تلك العمليات من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار مهارات التفكير التأملية.

٣) المعاقين بصريا Visually impaired:

يشير عبد المطلب القريطي (٢٠٠٥، ٥٢) إلى أن الإعاقة البصرية هي مصطلح عام يشير إلى درجات متفاوتة من فقدان البصرى تتراوح ما بين حالات العمى الكلى ممن لا يملكون الإحساس بالضوء ولا يرون شيئاً على الإطلاق ويتعين عليهم الاعتماد كلية على حواسهم الأخرى في حياتهم اليومية وتعليمهم، وحالات الأبصار الجزئي التي تتفاوت مقدرات صاحبها على التميز البصري للأشياء المرئية، ويمكنهم الاستفادة من بقايا بصرهم مهما كانت درجاتهم في التوجه والحركة وعمليات التعلم المدرسي سواء باستخدام المعينات البصرية أو بدونها.

ويتضمن مصطلح المعاقين بصريا كل من:

أ) المكفوفين ويعرفهم إبراهيم شعير (٢٠٠٩، ٥٣) من الناحية التربوية بأنه الشخص الذى تتوافر فيه الشروط الآتية:

١. أن تكون قوة إبصاره صفر أو اقل من (٦/٦٠) في العين الأقوى بعد العلاج والتصحيح بالنظارة الطبية أو غيرها من أساليب تصحيح الإبصار.
٢. الشخص الذى لا يستطيع أن يقرأ الكتابة العادية للمبصرين أو المكتوبة بخط كبير لضعاف البصر، ويجد صعوبة في الاندماج سلوكيا مع المبصرين.
٣. الشخص الذى لا يستطيع متابعة الدراسة في مدارس العادين أو في مدارس ضعاف البصر بنجاح ما لم تكن الكتب مطبوعة بطريقة برايل.

ب) ضعاف البصر ويعرفهم إيهاب الببلاوي ومحمد خضير (٢٠١٤، ٢٤) من الناحية التربوية بأنهم الأشخاص الذين يواجهون صعوبة في رؤية المواد التعليمية دون إضاءة خاصة وقد يحتاجون إلى استخدام عدسات خاصة أو معدات ووسائل بصرية خاصة.