"منهج مقترح للفلسفة والتاريخ قائم على مدخل العلوم البينية لتنمية التفكير المنتج والتنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الثانوية"

"A Proposed Curriculum for Philosophy and History Based on Interdisciplinary Approach for Develop Productive Thinking and Self-regulation among Secondary Stage Students"

د. عمرو جابر قرني سيد

مدرس المناهج وطرق تدريس المواد الفلسفية

والاجتماعية كلية الدراسات العليا للتربية

جامعة القاهرة

amrgaber25@yahoo.com

د. أحمد سيد إبراهيم داوود

باحث بالمركز المصرى للفكر

والدراسات الاستراتيجية

Drahmeddawood@yahoo.com

"منهج مقترح للفلسفة والتاريخ قائم على مدخل العلوم البينية لتنمية التفكير المنتج والتنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الثانوية"

مستخلص:

هدف البحث إلى تنمية مهارات التفكير المنتج وأبعاد التنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الثانوية باستخدام منهج مقترح للفلسفة والتاريخ قائم على مدخل العلوم البينية، ولتحقيق هذا الهدف تم تطبيق أداتي البحث المتمثلة في: اختبار التفكير المنتج، ومقياس التنظيم الذاتي على مجموعة البحث التجريبية التي بلغت (30) طالبًا تطبيقًا قبليًا، ثم تدريس موضوعات المنهج المقترح لطلاب المجموعة التجريبية، ثم تطبيق أدوات البحث تطبيقًا بعديًا على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة.

وبعد تحليل البيانات، تم استخلاص النتائج: وجود فرق دال إحصائيًا بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير المنتج ومقياس التنظيم الذاتي لصالح التطبيق البعدي، وفاعلية منهج مقترح للفلسفة والتاريخ قائم على مدخل العلوم البينية في تنمية مهارات التفكير المنتج وأبعاد التنظيم الذاتي لدى طلاب المجموعة التجريبية. **وفي ضوء نتائج البحث تم التوصية بعدد من التوصيات منها:** استحداث مقررات جديدة وإضافتها للخطة وفق مدخل تداخل التخصصات، تصميم الأنشطة اللاصفية بإشراك مجموعة من ذوي التخصصات المتعددة في عمل مشروع مشترك بدءً من التخطيط له وانتهاء بنتائجه التي يتم التوصل إليها، تعليم الطلاب كيفية توجيه عمليات التعلم بأنفسهم وبفاعلية، والاهتمام بالمنطق العقلاني في التفكير، الحوار، والاستدلال والفحص والاستدلال المنطقي، تحديد الافتراضات والتعامل مع البدائل للوصول إلى هدف معين، الملاحظة المتعمقة وحب الاستطلاع والتشكيك، التعامل مع البدائل والمرونة والميل إلى المناقشة.

الكلمات المفتاحية:(مدخل العلوم البينية، ومهارات التفكير المنتج، أبعاد التنظيم الذاتي).

"A Proposed Curriculum for Philosophy and History Based on Interdisciplinary Approach for Develop Productive Thinking and Self-regulation among Secondary Stage Students"

Dr. Amr Gaber Korani Sayed
Lecture of curricula and methods of teaching philosophical subjects
amrgaber25@yahoo.com

Dr. Ahmed sayed dawood
Researcher in education issues
The Egyptian Center for Strategic Studies(ECSS)
Drahmeddawood@yahoo.com

Abstract:

the research attempted to develop productive thinking skills and of self-regulation among secondary school students using a proposed curriculum of philosophy and history based on the interdisciplinary approach. To achieve this goal، the two research tools: Productive Thinking Test and Self-regulation Scale were applied to the experimental research group، which amounted to (30) students. The researcher did the pre-administration، then taught the topics of the proposed curriculum to the students of the experimental group، then applying the research tools to the experimental and control groups. After analyzing the data، the results showed that there was a statistically significant difference between the scores of the experimental group students in the pre and post administrations of the productive thinking test and the self-regulation scale in favor of the post administration. In addition، there was an effect of the proposed curriculum of philosophy and history based on interdisciplinary approach in developing productive thinking skills and dimensions of self-regulation among experimental group students. The researcher recommended the following: designing educational concepts based on an interdisciplinary approach (creating new courses and adding them to the plan)، merging a course with one or more other courses called (interdisciplinary teaching method or interdisciplinary approach)، and designing extra-curricular activities by involving a group of multidisciplinary individuals in the work of a joint project. In addition، teachers should focus on teaching students how to guide their own learning processes effectively، paying attention to rational thinking،

dialogue، reasoning، examination and logical reasoning. Students should learn to identify assumptions and deal with alternatives to reach a particular goal، in-depth observation، curiosity and skepticism. In addition، students should learn dealingwith alternatives، flexibility and a tendency to debate .

Keywords: (Interdisciplinary approach، Productive thinking skills، Dimensions of self-regulation).

مقدمة:

يتجه العالم اليوم إلى الاهتمام بتنمية أنماط التفكير، والاهتمام بتربية أجيال تتمتع بقدر كافٍ من التنظيم الذاتي من أجل تنمية قدرتهم على مسايرة مجريات الأمور، والتعايش مع الواقع، والتعامل مع مشكلاته وقضاياه بشكل يتسم بالمرونة في التفكير والقدرة على وضع حلول ومقترحات تتميز بفكر واع وعقلية متفتحة، كما أن تمكّن الطلاب من امتلاك مهارات التفكير المنتج وحل المشكلات والتفكير حول التفكير (المهارات ما وراء المعرفية) يساعدهم ليعيشوا حياة منتجة ومحققة للذات.

ويجعل التفكير المنتج الطالب يفكر بشكل أفضل مما يصقل شخصيته المستقبلية، فينمي قدرته على الحكم على المعلومات المتاحة واستخدام المحكات المنطقية مما يزيد قدرته على التفكير المتروي.(عدنان المصري، 2017، 267)

والتفكير المنتج عملية ذهنية يتفاعل فيها الإدراك الحسي مع الخبرة لتحقيق هدف محدد، ويجمع بين التفكير الإبداعي والناقد للقيام بالأعمال وحل المشكلات بطريقة إيجابية عملية.(Lumbelli،2018،136) [(1)]

ومن المناهج الدراسية التي يمكن أن تسهم في تنمية التفكير المنتج لدى الطلاب منهجي الفلسفة والتاريخ؛ فالتاريخ بما يتطلبه من قراءة وجمع للمعلومات وتفسير لبعض الظواهر التاريخية– تعتمد على مستوى قدرة الطالب على القراءة الصحيحة والناقدة للحقائق التاريخية، وتوسيع آفاقهم، وتوفير جو من الإبداع الذي يعد الأداة الرئيسة للإنسان المعاصر في مواجهة المشكلات الحياتية المختلفة وتحديات المستقبل .

وتعد مناهج الفلسفة أحد المناهج التي تساهم في تحقيق التفكير المنتج لدى الطلاب من خلال إسهامها في بناء الطلاب وجدانياً وفكرياً؛ فيتعلم كيف يدير أموره بعقله، وكيف ينتقد ، وكيف يبدع بما يجعله قادر على أن يساهم في مواجهة مشكلات العصر وقضاياه، وحركة المجتمع وفتح أبواب التفاعل في المجالات المختلفة من خلال ما يمتلكه هؤلاء الطلاب من أراء تساعد المخططين في مختلف المجالات لتوجيه جهودهم كل حسب اهتمامه.(إلهام فرج، 2001، 155)

ويُعد درس الفلسفة مجالاً للحرية العقلية المتمثلة في التأمل؛ كعملية عقلية، ونقدية تساؤليه مستمرة الغرض منها إزالة البداهة عن الأفكار المألوفة والأحكام المسبقة، والتخلص من هيمنة الحقائق المطلقة بإعادة النظر فيها وجعلها تتسم بالنسبية والقابلية للتجاوز، وبهذا المعنى يجد المتعلم نفسه – في إطار التعلم الذاتي – أمام وضعيات مشكلة تتطلب منه إيجاد حلول لها اعتماداً على معارفه وإمكاناته وقدراته الفكرية، وتجعله

(1)يتم التوثيق كالتالي(اسم المؤلف أو الباحث، يليه سنة النشر، ثم رقم الصفحة أو الصفحات التي تم الرجوع إليها).

يبحث عن مخرج لمواجهة كل العوائق المتمثلة في المكتسبات المألوفة والأحكام المسبقة، وهذا ما يجعل تعلمه يتسم بالتفكير المنتج.(سعاد عمر، 2018، 66: 99)

ومن الناحية التاريخية فقد اهتم بعض الفلاسفة السابقين بالإبداع كأحد مهارات التفكير المنتج وكان لهم آراء مهمة في هذا الموضوع، فقد رأى أفلاطون في محاورة (أيون) أن الإلهام هو نوع من الجنون، أما كانط فقد ربط في كتابه (نقد ملكة الحكم) الإبداع بالخيال، وكانا كلا الرأيين لهما قوة مؤثرة على المفاهيم العامة للإبداع؛ فقد ذهب أفلاطون إلى أن الشاعر هو الشخص الملهم الذي يستمد قوته من الإلهام ولا ترشده قواعد القانون؛ فالشاعر قد ألهمته الآلهة ليقول ما يقوله، فآلهة الشعر هي التي تلهم الشاعر شعره.(مروة خليل، 2021، 151)

وتأكيدا لأهمية التفكير المنتج، فقد اتجهت العديد من الدراسات إلى استخدام برامج ومداخل واستراتيجيات حديثة لتنمية مهاراته لدى طلاب المرحلة الثانوية الدارسين للمواد الفلسفية والاجتماعية، ومن تلك الدراسات:

- دراسة (أحمد داود، 2014) التي أكدت فاعلية استراتيجية دورة التعلم في تنمية التفكير الناقد في التاريخ لدى طلاب المرحلة الإعدادية.
- دراسة (جمال إبراهيم، 2014) التي أكدت فاعلية استخدام نظرية تريز في تدريس الجغرافيا لتنمية عادات العقل المنتج والتفكير التقويمي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.
- دراسة (يوسف الضبيب، 2017) التي أكدت دور منهج الفلسفة في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب بدولة الكويت.
- دراسة(أماني يوسف، 2018) التي أكدت فعالية برنامج تعليمي قائم على تطبيقات الويب لتنمية كفايات التصميم التكنولوجي للدروس ومهارات التفكير المنتج لدى الطلاب المعلمين شعبة علم النفس بكليات التربية.
- دراسة (أمل محمد، 2020) التي أكدت فاعلية استخدام استراتيجية المكعب في تدريس علم الاجتماع لتنمية بعض مهارات التفكير المنتج لدى طلاب المرحلة الثانوية.

تأسيساً على ما سبق، يتضح اتفاق هذا البحث مع نتائج الدراسات والبحوث السابقة في التأكيد على أهمية تنمية التفكير المنتج لدى طلاب المرحلة الثانوية الدارسين للفلسفة والتاريخ، ولكن يختلف هذا البحث في بناء منهج مقترح للفلسفة والتاريخ قائم على مدخل العلوم البينية لتنمية التفكير المنتج لدى الطلاب.

ولكن لكي نصل بالطالب إلى مستوى التفكير المنتج من خلال دراسة الفلسفة والتاريخ ، ينبغي أولا الوصول إلى درجات ومعدلات مناسبة من ضبط التنظيم الذاتي لعملية تعلمه، وتنمية وعيه بعمليات ما وراء

المعرفة أثناء إتقانه لدروس وموضوعات الفلسفة والتاريخ ، وتنمية قدرته على إدارة مصادر وبيئة التعلم الصفية، وأيضاً توجيهه لممارسة عمليات التصحيح والتقويم الذاتي لأدائه أثناء عملية التعلم، وهذا ما نعني به بأبعاد التنظيم الذاتي للتعلم.(إبراهيم رزق،2020، 127؛عبد الله عبد المجيد، 2018، 5)

ولا تقل أبعاد التنظيم الذاتي للتعلم أهمية في القرن الحادي والعشرين عن مهارات التفكير المنتج؛ حيث يؤكد علماء النفس التربويون على أهمية تنظيم المتعلمين لذاتهم بما يمكنهم من اكتساب المعرفة وتكاملها واسترجاعها. (Gonzalez)،.S. et al. 2009

ويعد التنظيم الذاتي من أكثر الموضوعات التي تلقى قبولا في مجال التعلم، حيث يكون المتعلم مشاركا بصورة إيجابية وفعالة في تعلمه، ويزيد من درجة اعتماده على نفسه في عملية التعلم (Vrgut)، 1،2008

وتتضح القيمة التربوية لاكتساب القدرة على التنظيم الذاتي، في: أنها تكسب المتعلم القدرة على التخطيط، والتحكم المعرفي والانفعالي، والتأمل في مخرجات أدائه؛ مما يسهل للمتعلم اكتساب خبرات التعلم، وبعض القدرات كتحمل المسئولية، واتخاذ القرارات، ومراقبة الذات، والنقد الذاتي، واحترام الذات.(سماح إسماعيل ، 2016، 80)

ومن المناهج الدراسية التي يمكن أن تنمي أبعاد التنظيم الذاتي لدى الطلاب، منهجي الفلسفة والتاريخ ؛ فمناهج الدراسات الاجتماعية عموما، ومناهج التاريخ يجب أن تعلم الأبناء أن يكونوا نشطين ومفكرين، ويجب أن تعلمهم كيف يتحملون المسؤولية الاجتماعية والشخصية، وكيف يشتركون بفاعلية في الجماعات، وتزودهم بالفرص الفعالة التي تمكنهم من استعمال المهارات والمعارف في مجالات الحياة الحقيقية، وتسعى مناهج التاريخ أيضا إلى تعليم الطلاب تقدير الذات وأنماط الحياة والقيم والآراء والأفكار والمعتقدات والاتجاهات والمواقف، كما تسعى إلى تعليمهم تراثهم، وكيف يقدرون ويحترمون المجموعات الثقافية والاجتماعية الأخرى، إذ إنه يدرس الماضي في مختلف مراحله، ويزودنا بدراسة الثقافات والاختلافات بين المجتمعات، ويسعى إلى زيادة وعي المتعلمين بدورهم السياسي والاقتصادي والثقافي والإنساني في مجتمعهم، وزيادة وعيهم بمكانة مجتمعهم في العالم. (إبراهيم رزق، 2020، 128)

ويحدد كمال نجيب مبادئ أساسية يتعين مراعاتها في تدريس الفلسفة، منها:

- ربط محتوى الفلسفة بالحياة الإنسانية بوجه عام، والحياة الشخصية للطالب بوجه خاص، ومساعدة الطالب على فهم وتقدير أثر الفلسفة في التقدم الإنساني والاجتماعي.

- النظر إلى تدريس الفلسفة بوصفه "نشاطاً" يقوم به الطالب لا "تلقيناً" يؤديه المعلم، أي تزويد الطلاب بفرص تعليمية تتضمن خبرات شبيهة بخبرات الفلاسفة المحترفين.
- تشجيع الطالب على تكوين آراء شخصية تفسر أحداث الحياة اليومية بالأدلة المنطقية السليمة وحثه على إبداء الأسباب المنطقية في حالة طرح الآراء واتخاذ المواقف المختلفة. (محمد زيدان، 2019، 6)

فلن يفيد الإنسان العادي ذلك القدر الكبير من مناهج المواد الفلسفية والاجتماعية النظرية المجردة– والتي منها منهجي الفلسفة والتاريخ – فهو في أشد الاحتياج لأن يتعلم كيف يكون إنساناً في المجتمع الذي يعيش فيه وكيف يتصرف أمام كافة المواقف والمشكلات الحياتية التي تواجهه.(سعاد عمر، مروة غريب، محمد فرغلي، 2019، 269)

وتأكيدا لأهمية تنمية أبعاد التنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الثانوية الدارسين للفلسفة والتاريخ؛ فقد اتجهت بعض الدراسات والبحوث السابقة إلى استخدام برامج ومداخل واستراتيجيات حديثة لتنمية أبعاده لدى طلاب المرحلة الثانوية الدارسين للفلسفة والتاريخ ، ومن تلك الدراسات:

- دراسة (سماح إسماعيل ، 2016) التي أكدت استخدام نموذج استقلالية المتعلم في تدريس الفلسفة لتنمية أبعاد التنظيم الذاتي وقيم التعايش مع الآخر لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- دراسة (محمود سيد، 2017): التي أكدت فاعلية استخدام الفصول الافتراضية لتنمية التحصيل المعرفي ومهارات التنظيم الذاتي للتعلم لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مادة التاريخ.
- دراسة (عبد الله عبد المجيد، 2018) التي أكدت فاعلية استخدام نظرية المخططات العقلية في تدريس الفلسفة لتنمية أبعاد التنظيم الذاتي ومهارات الفهم العميق لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- (إبراهيم رزق، 2020)، التي أكدت فعالية نموذج تدريسي مقترح في التاريخ قائم على التعلم السريع لتنمية المهارات الاجتماعية والتنظيم الذاتي والتحصيل لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط.

تأسيساً على ما سبق، يتضح اتفاق هذا البحث مع نتائج الدراسات والبحوث السابقة في: التأكيد على أهمية تنمية أبعاد التنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الثانوية الدارسين للفلسفة والتاريخ ، ولكن يختلف هذا البحث في بناء منهج مقترح للفلسفة والتاريخ قائم على مدخل العلوم البينية لتنمية أبعاد التنظيم الذاتي لدى الطلاب.

وبالرغم من أهمية تنمية التفكير المنتج والتنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الثانوية الدارسين للفلسفة والتاريخ ؛ فإننا إذا ما نظرنا لمناهج الفلسفة والتاريخ في المرحلة الثانوية نجد أنها تعاني من عدة مشكلات تحول دون تنمية مهارات التفكير المنتج والتنظيم الذاتي لدى الطلاب، والتي أشارت إليها الكثير من الدراسات التربوية، ومن هذه الدراسات : (جمال إبراهيم، 2014؛ محمود سيد، 2017؛عبد الله عبد المجيد، 2018؛

هند بيومي، ، 2018؛ ولاء محمد، 2018؛ إبراهيم الجعفري،2019؛ أية مصطفي وآخرون،2019؛ سامح عبد الخالق، 2019؛ سماح إسماعيل، 2019؛ مروة غريب وآخرون، 2019، محمد زيدان، 2019، 8؛ إبراهيم رزق، 2020؛ إلهام بلال، 2021)، وتتمثل هذه المشكلات في: عدم شموليتها على مستوى النظرية والتطبيق، حيث تتناول موضوعات نظرية تدرس أو بعض الموضوعات التطبيقية المنفردة. انعزال المناهج عن المشكلات التي يواجهها المجتمع. ضعف قدرة المناهج على تحقيق التنمية المهارية والوجدانية للمتعلم مما يسبب له عدم القدرة على التعامل مع مشكلاته اليومية. اقتصار المناهج على الجوانب المعرفية التي تنمي عمليات الحفظ والاستظهار دون تنمية الوعي والإدراك.

وتفرض هذه المشكلات على المتخصصين في مجال تخطيط وتطوير مناهج الفلسفة والتاريخ بالمرحلة الثانوية؛ مسئولية تطوير هذه المناهج وتطويعها لتحقيق أهداف الفرد والمجتمع؛ باعتبار أن المتخصصين في المناهج هم أكثر وعياً بإمكانات ودور هذه المناهج، وهم الأقدر على التخطيط لها حتى يتحقق المرجو منها لحل مشكلات مجتمعهم وتحقيق الرضا لدى المتعلمين، وهذا ما يتفق مع نتائج الدراسة الاستطلاعية من خلال توجيه استبانة للموجهين والمعلمين في المرحلة الثانوية في مادتي الفلسفة والتاريخ كل حسب تخصصه، والتي أشارت نتائجها إلى أن 68% من العينة أقرت بعدم توافر أبعاد التنظيم الذاتي ومهارات التفكير المنتج في المناهج الحالية ومن هنا تظهر مشكلة البحث.

كما قام الباحثان بدراسة استكشافية لتحديد مستوى طلاب الصف الأول الثانوي الدارسين للفلسفة والتاريخ في مهارات التفكير المنتج وأبعاد التنظيم الذاتي، وذلك بتطبيق اختبار للتفكير المنتج ومقياس للتنظيم الذاتي على عدد (24) من طلاب الصف الأول الثانوي – غير مجموعة البحث الأصلية – بمدرسة الثانوية بنات الجديدة بإدارة بني سويف التعليمية، توصلت النتائج إلى وجود تدنٍ في كل من مهارات التفكير المنتج وأبعاد التنظيم الذاتي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، **ويوضح جدول (1) نتائج البحث الاستطلاعية:**

جدول(1)

نتائج البحث الاستطلاعية لمستوى طلاب الصف الأول الثانوي في اختبار التفكير المنتج **ومقياس** التنظيم الذاتي

الأداة	عـــدد الطلاب	الدرجـة النهائية	مستوى الطلاب					
			منخفض (أقل من 50%)		متوسط (50إلى 75%)		مرتفع (أكبر من 75%)	
			ن	%	ن	%	ن	%
اختبار التفكير المنتج	24	24	16	%67	8	%23	0	%0
مقياس التنظيم الذاتي	24	120	12	%50	7	%29	5	%21

يتضح من جدول(1) وجود ضعف في مهارات التفكير المنتج وأبعاد التنظيم الذاتي لدى طلاب الصف الأول الثانوي الدارسين للفلسفة والتاريخ .

ومشكلة مناهج العلوم الإنسانية والتي منها منهجي الفلسفة والتاريخ نوقشت كثيرا في العصر الحديث، واحتلت مساحة واسعة من فلسفة العلم ومناهج البحث، فهي لم تصل بعد لمرحلة التنبؤ والسيطرة، فعلى سبيل المثال : ظواهر مثل: الطلاق أو الانتحار، وهذه موضوعات تقليدية أُشبعت بحثا، لكن نجد أن هذه الظواهر تزيد مع مرور السنوات استفحالا. وكذلك يقوم الباحثون في العلوم الإنسانية بتقليد الشعائر البحثية للعلوم الطبيعية دون أن يصلوا إلى نتائج حقيقية، بينما يرى ميشيل فوكو عدمية العلوم الإنسانية وأنها مجرد وهم!(ليلى العصيلي، 2021، 261)

وبالتالي يتضح أن الأخذ بمنطق الابستمولوجيا المعاصرة كفيل بحل مشكلة العلوم الإنسانية التي يمكن إرجاعها لسببين : الأول هو تعقيد الظاهرة موضوع البحث، والثاني هو العلاقة بين الباحث وموضوع البحث، ومشكلة العلوم الإنسانية هي امتزاج ما هو علمي فيها بما هو غير علمي، بسبب تسرب الأيديولوجيا وأحكام الحس المشترك إليها، مما يعيق مرحلة التفسير، ويسبب التخلف النسبي لهذه العلوم، فلم تعد هناك قوالب أو نماذج مع النسبية والاحتمالية، بل ينبغي أن تتآزر العلوم بالاستفادة من مناهج بعضها البعض بما يضمن لها التقدم الرأسي والأفقي، الرأسي بتطور كل علم في تخصصه استنادا لإنجازات السابقين، والأفقي بتكامل العلوم بفروعها المختلفة في الزمان نفسه، وهذه هي الوحدة المطلوبة، إذ" يعود خصب العلم إلى التمازج المستمر بين مقتبسات الماضي ونماذج العلوم.

ويشكل مدخل العلوم البينية مجالاً خصباً للباحثين في العصر الحديث، لما تمثله من أهمية في دراسة ظواهر المجتمع المختلفة، وقضاياه ومشكلاته المعقدة التي تحتاج إلى عبور الحواجز والقيود المعرفية فيما بين العلوم الاجتماعية والطبيعية .ويمكن القول بأنه بعد عقود من التخصص المتزايد على المستوى الرأسي– أي فيما بين العلوم الاجتماعية – والمستوى الأفقي – أي فيما بين العلوم الاجتماعية والعلوم الطبيعية –تبين أن هناك اتجاهاً متزايداً نحو تمويل مشروعات وبرامج بحثية تحاول أن تعزز البحوث البينية بوصفها وسيلة لتشجيع التقدم العلمي والتكنولوجي، والاستفادة من المخرجات البحثية في التنمية الإنسانية وتحسين جودة الحياة. (هاني عبده، 2021، 159)

فالبحوث البينية التي تعتمد على التفاعل المعرفي ليست هدفاً في حد ذاته بل وسيلة لدعم جهود بحثية لمواجهة مشكلات مجتمعية، وتعزيز بيئة تنافسية، يمكن من خلالها الحصول على المعرفة، ويحدث ذلك من خلال تكامل معرفة، أو صياغة مجالات بحثية جديدة تعتمد على تكامل المعرفة من ميادين مختلفة.

لما كانت المناهج هي السبيل الرئيس في تحقيق أهداف التربية، والتي منها مهارات التفكير المنتج وأبعاد التنظيم الذاتي لدى الطلاب، كان لابد من وجود تنظيمات مختلفة للمناهج يسعى كل منها لتحقيق أهداف التربية ويتماشى مع كل ما وضع لأجلها في كل المجالات التربوية.(مجدي إبراهيم، 2004، 579)

ويمكن القول بأن الاهتمام الرئيس بمدخل العلوم البينية في بناء المناهج يدور حول التكامل، فالتكامل يعنى حرفياً" العمل معاً ." وفي سياق البحوث البينية فإن التكامل بمثابة عملية يمكن من خلالها الربط بين علمين أو أكثر من خلال الاستفادة من النظريات والأفكار، والمعطيات، والمعلومات، والمفاهيم، والمناهج، والأدوات داخل كل علم من العلوم التي يُستعان بها في الدراسة .وإذا كان هناك الشكل التعددى الذى يقصد به الحوار أو التفاعل بين علمين أو أكثر في ضوء إغفال أو تقليل أو رفض لدور التكامل، فإنه في المقابل يبرز الشكل التكاملي الذى يؤمن بأن التكامل يجب أن يكون هدف الدراسات والبحوث البينية؛ لأن التكامل يواجه تحديات التعقيد.

وتشير (يمنى الخولي، 2021، 109– 110) أن الدراسة البينية بين مناهج العلوم الإنسانية لا تعني تطابق العلوم الإنسانية والاجتماعية في منهجهما، فلكل علم مناهجه الخاصة به مما يسمح بالاستفادة من النظريات والأفكار، والمعطيات، والمعلومات، والمفاهيم، والمناهج، والأدوات داخل كل علم من العلوم التي يُستعان بها في الدراسة ، فالفلسفة محاولة إيجاد قانون واحد شامل ينتظم الكون بأسره وتخضع له جميع الحوادث، فالعلوم تبحث من الجزئيات والفيلسوف يستخرج من جزئيات العلم كليات الفلسفة، وقد حاول الكثيرون أن يبحثوا في التاريخ من ناحيته الفلسفية، وركزوا أذهانهم في البحث عن سبب واحد يعقلون به جميع حوادث التاريخ وتطوراته من يوم ولد إلى يوم يموت؛ فوصلوا إلى نتائج مختلفة وأسباب متشعبة. وكثيراً ما كانت لآراء الفلاسفة نتائج عملية في توجيه السياسة وليس أدل على ذلك مما كان لتعاليم روسو من أثر قوي في مجرى السياسة العالمية، مما أدى إلى قيام الثورة الفرنسية وما أستتبعها من تطورات، كما أدى إلى مناداة الولايات المتحدة بحريتها ومطالبتها باستقلالها.

ولقد ظهرت الدعوة إلى الدراسات البينية بين المناهج الدراسية عن حاجات الطلاب ودوافعهم النفسية أكثر من كونها مبنية على الأساس المعرفي، في حين أن المنهج متعدد التخصصات يُشعِر الطلاب بجدوى ما يتعلمونه وبارتباطه بحياتهم وحاجاتهم، كما أنه يدفعهم إلى البحث والاستقصاء، والتوصل إلى نتائج تدفعهم إلى العمل من جديد، عوضاً عن اعتبار المعلم مصدراً للمعلومات وملقناً لها. (وسام محمد، 2016، 1)

كما أوضح (Perels. Et.. al.2009.28) أهمية وحدة العلم من خلال بناء المناهج الدراسية القائمة على مدخل العلوم البينية لتنمية أبعاد التنظيم الذاتي لدى الطلاب؛ عندما أكد أنه ينبغي دمج أبعاد التنظيم الذاتي المتعددة التخصصات في دروس جميع المناهج الدراسية، بما فيها منهجي الفلسفة والتاريخ ، وأن تضمن إجراءات التدريس الصفية ممارسة الطلاب لجميع هذه الأبعاد بشكل متكامل بدلاً من تعليمها بشكل فردي ومنفصل عن بعضها البعض، وهذا يضمن تطوير سلوكيات التعلم البناءة في فترة زمنية قصيرة.

ويسعى مدخل العلوم البينية في بناء المناهج إلى تنمية الجانب المعرفي للطالب، وتعمل على تدريب عقله وتسهم في تزويده بمتطلبات الحياة من معرفة وحقائق ومفاهيم وتعميمات، خاصة ما يرتبط بالمواد الدراسية حيث أن المعارف البينية بين المناهج الدراسية تربط بين الجانب النظري والجانب العملي ويشعر المتعلم بالإفادة منها، كما أن لها دورها في مساعدته على مواجهة المواقف المختلفة، كما أن مدخل العلوم البينية في بناء المنهج المدرسي وتعلمه يقوم على أحدث متطلبات علم النفس والتربية، لأنه يعتمد على نشاط المتعلم وحيويته ويشعره بجدوى وفائدة ما يتعلمه.

وإذا كانت مناهج الفلسفة والتاريخ بهذه الأهمية في تنمية التفكير المنتج والتنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الثانوية؛ فإن ذلك يلقي على عاتق المتخصصين في مجال بناء مناهج الفلسفة والتاريخ بالمرحلة الثانوية في مجتمعنا مسئولية تطويرها وفقاً لمدخل العلوم البينية؛ بوصفه المدخل الذي يعتمد في تخطيطه وطريقة تنفيذه على إزالة الحواجز التقليدية التي تفصل بين جوانب المعرفة؛ مما يتيح للمتعلم اكتساب المفاهيم الأساسية التي توضح له وحدة العلم والمعرفة ودورها في حياته اليومية، وبما أن مدخل العلوم البينية قد يعين المتعلم على رؤية العلاقات المتداخلة بين المواد الدراسية، كما يعينه على استخدام أنواع المعلومات المختلفة، ومن ثم تتحقق درجة من انتقال أثر التعلم والتي لا تتوافر في حال تعلم مواد منفصلة عن بعضها.

تأسيساً على ما سبق يتضح، أن مبررات قيام الباحثان باقتراح منهج للفلسفة والتاريخ قائم على مدخل العلوم البينية تتمثل في:

- أزمة الفلسفة والتاريخ كسائر العلوم الإنسانية والاجتماعية نشأت من الرغبة في الاتجاه نحو التخصص الدقيق، وذلك تمشياً مع متطلبات العلم الحديث، ويمكن القول بأن ما تحقق من إنجاز في مجال العلوم الطبيعية يرجع إلى الإمعان في التخصص، إلا أن التخصص الدقيق في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية أدى إلى انحصارها في دراسة موضوعات جزئية، وابتعادها عما هو إنساني، وانفصالها عن أحداث الحياة الاجتماعية ولمواجهة نزعة الانقسام بين العلوم الإنسانية والاجتماعية، وازدياد نزعة التخصص داخل هذه العلوم، قامت النظرية النقدية بتقديم ما يسمى" مدخل العلوم البينية" للتغلّب على الانقسام والتخصص بين العلوم الاجتماعية.

-العلاقة الوثيقة للفلسفة والتاريخ من حيث ارتباط تنمية الإنسان حضارياً وبين انتمائه فكرياً، حيث تمثل الفلسفة ذلك المنهج الفكري التأملي التفسيري، الذي يشمل كافة عمليات العقل الباحثة في علل وجود الأشياء، وجوانب الحياة المختلفة البشرية منها والطبيعية، فهي ليست – كما يعتقد البعض– تخصص بعينه لا يلج مجاله إلا من أوتي علمه وأدواته ومناهجه، وليست كذلك قلعة متعالية لا تطلها سوى عقول الحكماء، لكن الفلسفة تمثل موقف نقدي ونظرة كلية تجاه قضايا وجوانب الحياة المختلفة، ومن هنا أصبح تدريس الفلسفة في مراحل التعليم العام وخاصة من المرحلة الثانوية مطلباً مهماً باعتبارها من أهم حقول المعرفة في فهم تاريخ الفكر الإنساني، وذات فائدة جديرة بالاعتبار لبناء عقلية الإنسان القابلة للاختلاف والاستيعاب والاحترام والتحليل والتفسير والتأمل والنقد والذي يساعده على تحقيق التنظيم الذاتي في ظل قيم ومعايير المجتمع.

-ما تواجهه المجتمعات الإنسانية –المتقدمة والنامية – من تحديات بيئية وصحية واقتصادية؛ لذا فإن هناك حاجة ملحة لمواجهة تلك التحديات والمخاطر المتزايدة من خلال التأمل، والبحث، والتفكير الإبداعي، والنقدي الذي يتطلب تجاوز الحدود فيما بين التخصصات المعرفية للباحثين.

-ما تعانيه العلوم الإنسانية والاجتماعية والتي منها منهجي الفلسفة والتاريخ من إشكالات منها : ما يتعلق بالابستمولوجيا والآخر بالأيديولوجيا، فالأول إشكال ابستمولوجي داخل بنية العلوم الإنسانية يعيق خضوعها للتجريب كما هو حال في العلوم الطبيعية، أما الإشكال الثاني فهو أيديولوجي من خارج بنية العلم، حيث أشار التقرير الأول للمرصد العربي للعلوم الإنسانية و الاجتماعية (2016) إلى أن العلوم الإنسانية والاجتماعية في العالم العربي تعاني عددا من المعوقات أبرزها ضعف الحرية الأكاديمية بسبب تعارض بعض موضوعات البحث الشائكة مع الأيديولوجيا العامة، وضعف التمويل الحكومي المباشر؛ لغياب الإستراتيجيات الوطنية الداعمة لدور العلوم الإنسانية والاجتماعية. لذلك يرى الباحثان أن حل مشكلة العلوم الإنسانية يكمن أولا في حل مشكلتها الأيديولوجية والثقافية برفع سقف الحرية الأكاديمية للباحثين، ودعم البحوث الإنسانية، وثانيا في حل مشكلتها الابستمولوجية بتنويع مصادر المعرفة ومناهجها وعدم الاقتصار على المنهج التجريبي، فقراءة الواقع وفهمه تحتاج تنويعا للمنهج العلمي المستخدم، فهناك ظواهر يثمر فيها المنهج التجريبي، وأخرى لابد لها من دراسة الحالة، أو المنهج الظاهراتي أو البنائي أو الاثنوجرافي، فكما أن الظاهرة الإنسانية معقدة ومركبة ومتعددة الأبعاد، فكذلك مقارباتها لا يمكن أن تكون بسيطة وسطحية.

مشكلة البحث:

وباستقراء ما سبق من توصيات بعض الدراسات السابقة ذات الصلة، وما أسفرت عنه نتائج البحث الاستكشافية من وجود ضعف لدى الطلاب في مهارات التفكير المنتج وأبعاد التنظيم الذاتي لدى طلاب

المرحلة الثانوية، وندرة وجود دراسة – على حد علم الباحث– اهتمت بدراسة فاعلية منهج مقترح للفلسفة والتاريخ قائم على مدخل العلوم البينية لتنمية التفكير المنتج والتنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الثانوية، واستناداً على ذلك تحددت مشكلة البحث في "وجود ضعف في مهارات التفكير المنتج وأبعاد التنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الثانوية "، وللتصدي لهذه المشكلة، **حاول الباحثان الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:**

ما فاعلية منهج مقترح للفلسفة والتاريخ قائم على مدخل العلوم البينية لتنمية التفكير المنتج والتنظيم الذاتي لدى طلاب الصف الأول الثانوي ؟، **ويتفرع من السؤال الرئيس السابق الأسئلة البحثية التالية:**

1- ما مهارات التفكير المنتج الواجب تنميتها لدى طلاب الصف الأول الثانوي من خلال منهج مقترح للفلسفة والتاريخ قائم على مدخل العلوم البينية؟

2- ما أبعاد التنظيم الذاتي الواجب تنميتها لدى طلاب الصف الأول الثانوي من خلال منهج مقترح للفلسفة والتاريخ قائم على مدخل العلوم البينية؟

3- ما صورة المنهج المقترح للفلسفة والتاريخ القائم على مدخل العلوم البينية لتنمية التفكير المنتج والتنظيم الذاتي لدى طلاب الصف الأول الثانوي ؟

4- ما فاعلية منهج مقترح للفلسفة والتاريخ قائم على مدخل العلوم البينية لتنمية التفكير المنتج لدى طلاب الصف الأول الثانوي ؟

5- ما فاعلية منهج مقترح للفلسفة والتاريخ قائم على مدخل العلوم البينية لتنمية التنظيم الذاتي لدى طلاب الصف الأول الثانوي ؟

هدفا البحث:

1- تنمية التفكير المنتج والتنظيم الذاتي لدى طلاب الصف الأول الثانوي من خلال إعداد منهج مقترح للفلسفة والتاريخ قائم على مدخل العلوم البينية.

2- الكشف عن فاعلية منهج مقترح للفلسفة والتاريخ قائم على مدخل العلوم البينية لتنمية التفكير المنتج والتنظيم الذاتي لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

أهمية البحث: قد تبرز أهمية هذا البحث فيما يقدمه لكلٍ من:

1- **طلاب المرحلة الثانوية:** في تنمية التفكير المنتج والتنظيم الذاتي لديهم.

2- **معلمي الفلسفة والتاريخ** ، قد يفيد هذا البحث معلمي الفلسفة والتاريخ في:

أ- تعرف مهارات التفكير المنتج وأبعاد التنظيم الذاتي الواجب تنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية، وكيفية قياسهما لديهم، حيث يوفر البحث الأدوات اللازمة لذلك.

ب–تطوير تدريس مادة الفلسفة والتاريخ ، حيث يقدم البحث منهج مقترح للفلسفة والتاريخ قائم على مدخل العلوم البينية .

3– بالنسبة للخبراء ومخططي المناهج:

أ–يمكن الاستعانة بنتائج هذا البحث في تطوير مناهج الفلسفة والتاريخ بالمرحلة الثانوية، بتضمين محتواها التفكير المنتج والتنظيم الذاتي.

ب–يوجه نظر الخبراء والمعنيين بتعليم الفلسفة والتاريخ إلى ضرورة تنمية التفكير المنتج والتنظيم الذاتي بما يتفق مع الفلسفات والاتجاهات التربوية الحديثة، والتي تنادي ببناء المناهج وفقا لمدخل العلوم البينية.

4–**بالنسبة للباحثين:** قد يفتح المجال لمزيد من البحوث والدراسات فيما يخص التفكير المنتج والتنظيم الذاتي في مواد دراسية أخرى، وإجراء بحوث تستخدم مدخل العلوم البينية في تنمية جوانب جديدة غير تلك التي تطرق إليها البحث.

أدوات البحث:

1– استبانة مهارات التفكير المنتج.
2– اختبار مهارات التفكير المنتج.
3– استبانة أبعاد التنظيم الذاتي.
4– مقياس أبعاد التنظيم الذاتي.

المواد التعليمية:

1– منهج مقترح للفلسفة والتاريخ قائم على مدخل العلوم البينية لتنمية التفكير المنتج والتنظيم الذاتي.
2– دليل المعلم وكتيب للطالب

حدود البحث:

- مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوي الدارسين للفلسفة والتاريخ، بلغ عددهم (31) طالباً بمدرسة الشهيد علي أحمد شوقي الثانوية بنات بإدارة المعادي.
- تم التطبيق بالفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2021/ 2022م.
- بعض مهارات التفكير المنتج (ملحق1)، وأبعاد التنظيم الذاتي (ملحق3) لطلاب الصف الأول الثانوي.

مصطلحات البحث:

1- **المنهج المقترح للفلسفة والتاريخ القائم على مدخل العلوم البينية:** إزالة الحواجز بين الفلسفة والتاريخ في تناولهما لقضايا مجتمعية تكون محل اهتمام مشترك، ودمج الأفكار والرؤى عن القضية المجتمعية محل الاهتمام المشترك لمنهجي الفلسفة والتاريخ من أجل الوصول إلى فهم أكثر شمولية وحل عملي. وتقديم معلومات وحقائق ومفاهيم ومبادئ وأفكار ونظريات وقواعد تساعد في تحليل هذه القضايا المجتمعية، وإعادة تجميعها وترتيبها وإحداث الربط الداخلي والخارجي بين العلاقات القائمة بينها بما يحقق للمفاهيم والمهارات الرئيسة النسق التفاعلي لتحقيق الأهداف المنشودة من تدريسها، والتي منها تنمية التفكير المنتج وأبعاد التنظيم الذاتي لدى الطلاب .

2- **التفكير المنتج:** قدرة طلبة الصف الأول الثانوي الدارسين للمنهج المقترح للفلسفة والتاريخ على تقديم أفكار إنتاجية وحلولاً مبتكرة للمشكلات والمواقف الحياتية عبر مرورهم بعمليات التفكير الإبداعي والناقد، وذلك من خلال بناء المعارف والخبرات في تراكيب جديدة تبدأ من مستوى بسيط إلى مستوى مركب؛ فتبدأ بتوليد أفكار وانتقائها لينتج عنها أفكار جديدة لم تدرك سابقاً لحل المشكلات.

3- **التنظيم الذاتي** : قدرة طلاب الصف الأول الثانوي الدارسين للمنهج المقترح للفلسفة والتاريخ على تنظيم تفكيرهم وانفعالاتهم وسلوكهم من خلال القيام بمجموعة من العمليات البنائية النشطة، وهي: التخطيط، والمراقبة الذاتية، الذاتي، والقيام بدور إيجابي في جمع المعلومات وتنظيمها وتكاملها وتقييمها ومتابعتها، وإدارة المهام والتأمل التعليمية المكلف بها داخل البيئة التعليمية بفاعلية.

الإطار النظري المتعلق بالمنهج المقترح للفلسفة والتاريخ القائم على مدخل العلوم البينية ومهارات التفكير المنتج وأبعاد التنظيم الذاتي والدراسات السابقة المرتبطة.

هدف الإطار النظري إلى تحديد أسس بناء المنهج المقترح للفلسفة والتاريخ القائم على مدخل العلوم البينية لتنمية التفكير المنتج والتنظيم الذاتي لطلاب الصف الأول الثانوي، ولتحقيق هذا الهدف، تم تناول العناصر الأتية:

أولاً: المنهج المقترح للفلسفة والتاريخ القائم على مدخل العلوم البينية :

لقد عانت العملية التعليمية كثيراً من المناهج التقليدية التي تركز تحديداً على نظام واحد فقط، على الجانب الآخر نجد أن برامج الدراسات البينية- في الآونة الأخيرة- تعدّ مطلباً أساسياً للعديد من المهن في سوق العمل، حيث ثبت أن الطلاب الذين يتعلمون من خلال الدراسات البينية يتمتعون بمهارات تفكيرية عليا.

ويهدف هذا البحث إلى البحث بطريقة مباشرة إلى الإجابة عن أسئلته، علاوة على ما قد يضيفه من معرفة جديدة بالآراء والنظريات العربية والأجنبية التي تناولت فكرة مدخل العلوم البينية في تعليم الفلسفة والتاريخ ووضعها في صورة تحدد العلاقات والروابط المشتركة فيما بينهما، للوصول إلى معنى العلوم البينية

القابل للتطبيق في غرفة الصف مع الأخذ بعين الاعتبار القضايا والمشكلات التي تواجه تحقيق فكرة البحث البيني في مناهج الفلسفة والتاريخ في ضوء معايير شاملة.

1- مفهوم المنهج المقترح القائم على مدخل العلوم البينية والمفاهيم المرتبطة

تُعَرَف أحياناً بالبينية أو البنائية، وهي تمثل نوعاً من المعرفة البينية؛ فهي تجسيم جيد وتوحيد متميز لروافد شتى، انبثقت من أنظمة معرفية متنوعة من بينها: الفلسفة، والاجتماع، وفلسفة العلوم، والرياضيات والعلوم واللغات وغيرها.

ولذا يجب علينا أولاً تعريف مصطلح" النظام " Discipline في أبسط أشكاله، النظام هو فرع من فروع المعرفة أو حقل دراسي يقع ضمن أي من الثلاث مجموعات أو التخصصات التالية:

- **العلوم** :الفيزياء والكيمياء والبيولوجيا والجيولوجيا والزراعة ومختلف المجالات الهندسية.
- **العلوم الاجتماعية** :علم النفس، القانون، علم الإنسان، والاقتصاد، والعلوم السياسية، وعلم الاجتماع.
- **العلوم الإنسانية** :الفنون، الأدب، التاريخ، الفلسفة، الدين، المسرح.

وعرف كلاين ووليم Klein)، &William ،(1998 مدخل العلوم البينية على أنها: دراسات تعتمد على حقلين أو أكثر من حقول المعرفة الرائدة، أو العملية التي يتم بموجبها الإجابة على بعض الأسئلة أو حل بعض المشاكل أو معالجة موضوع واسع جداً أو معقد جداً يصعب التعامل معه بشكل كاف عن طريق نظام أو تخصص واحد.

كما يصف (راتب عاشور، وأبو الهيجاء عوض، ٢٠٠٤) المنهج القائم على مدخل العلوم البينية "بالمنهج الذي يكون كل جزء في محتواه ليس مستقلا عن الآخر، بل يوجد ترابط بين أجزائه، وتكامل بين عناصر محتواه".

وحتى يمكن التعرف بصورة واضحة على مفهوم البحوث البينية؛ فإننا نحتاج إلى توضيح الفرق بين مصطلح تعدد التخصصات ومدخل العلوم البينية، **فالأول** لا يهدف إلى حل المشكلات، وإنما يركز على دراسة موضوع أو ظاهرة ما، وهذا يعني إسهام العديد من التخصصات البحثية في موضوع محدد من منظور متخصص، ومن الأمثلة على ذلك إسهام علماء الاجتماع وعلماء الاقتصاد وعلماء النفس في دراسة مشكلة البطالة وفي هذه الحالة لا يكون هناك ضرورة للتعاون بين التخصصات البحثية المشاركة، ومن ثم سوف يكون هناك منظورات مختلفة حول الموضوع، كما أننا لا نجد أي حل للمشكلة. Balsiger)،(412 :2004

وعلى النقيض مما سبق فإن مدخل العلوم البينية يقصد به عملية الإجابة عن سؤال أو حل مشكلة ما، كما أنها بمثابة نمط من البحوث يعتمد على تبني مفهوم" التكامل ويقصد به حرفياً" العمل معاً ، حيث إن التكامل هو العملية التي يمكن من خلالها عمل التآلف، والترابط، والمزج بين كل من البيانات، والمعلومات، والمناهج، والأدوات، والمفاهيم، والنظريات، من خلال فرعين أو أكثر من فروع المعرفة(Balsiger ، 2004: 412)

وبالتالي يتضح مما سبق، أن المنهج متعدد التخصصات يعني دراسة الأفكار والرؤى عن المشكلة المشتركة من الفرعين (أ، ب) ولكن لا يحدث الاندماج، بينما "مدخل العلوم البينية" يعني دمج الأفكار والرؤى عن المشكلة محل الاهتمام المشترك للفرعين(أ، ب) من أجل الوصول إلى فهم أكثر شمولية وحل عملي.

تأسيساً على ما سبق، عرف الباحث المنهج المقترح للفلسفة والتاريخ القائم على مدخل العلوم البينية من قبل إجرائياً. [(2)]

2- مدخل العلوم البينية (النشأة والتطور)

جاء في كتاب فولتير(1694- 1778م) بعنوان (مقال عن أخلاق وروحها) أوجه تطبيق الدراسة البينية للفلسفة والتاريخ، وهي استدعاءه تخصصات مختلفة عندما اقتضي موضوع البحث ذلك، عندما قصد به آنذاك تأمل التاريخ بطريقة أصحاب المذهب العقلي في القرن الثامن عشر.(مصطفي النشار، 1995، 70)

ونتيجة المشكلات الطارئة في المجتمع الإنساني، والتي لا يمكن معالجتها إلا باعتماد آليات منهجية تعددية بينية قائمة على أسلوبين متباينين لتناول مثل هذا المنهج، أولهما تحليلي، والآخر تركيبي ، وبحسب المنظور الهيجلي في القرن التاسع عشر يمكن أن ننظر إلى الدراسة البينية للفلسفة والتاريخ؛ بمنظورين أساسيين: الأول يجعلها دراسة لمناهج البحث التاريخي أي دراسة للطرق التي يكتب بها التاريخ وكيفية التحقق من صحة الوقائع التاريخية والكشف عن مدى صحة الوثائق ومناقشة فكرة الموضوعية في التاريخ، وإذا كان هذا هو المنظور الأول حسب الرؤية الهيجلية يسمى بالنشاط التحليلي للفلسفة (إمام عبد الفتاح، 1974، 11) ؛ فإن المنظور الثاني هو ما يمكن أن نطلق عليه النشاط التركيبي للفلسفة؛ حيث إن فيلسوف التاريخ هنا لا يدرس مناهج البحث في التاريخ وإنما يقدم وجهة نظر خاصة عن مسار التاريخ ككل.

(2) الرجوع إلي مصطلحات البحث ، ص13.

ونشر" يبونس Gibbons "وآخرون في عام (1994) ورقة بحثية بعنوان" الإنتاج الجديد للمعرفة واعتمدت تلك الورقة البحثية على فرضية مؤداها: أنه إلى جانب الإنتاج المتخصص الذي أطلق عليه "الطريقة1" ، فإن هناك شكلاً آخر أطلق عليه" الطريقة2" ، ويعتمد هذا الشكل على البحوث البينية ، كما أكد على أن" الطريقة 2 " بمثابة الشكل الجديد لإنتاج المعرفة، ولقد استخدم مصطلح" البحوث البينية " للإشارة إلى المشكلات البحثية التي تنشأ في سياق التطبيق، كما تعد تلك البحوث الموضوع الرئيس للأبحاث المستقبلية التي تتناول المشكلات غير المرتبطة بمجال تخصص بعينه .Balsiger) ،-407 :2004 (408)

وتاريخياً استطاع عالم الاجتماع" دافيد سيلز David. L. Sills " أثناء بحثه التاريخي عن أول ظهور لمصطلح البحوث البينية أن يجسده في التقرير السنوي السادس (1930 - 1929) لمجلس بحوث العلوم الاجتماعية، حيث أشار إلى أنه" غالباً ما سوف يستمر المجلس في السير نحو اتجاه هذه القضايا البينية"، وفي المقابل قدم عالم الاجتماع" لويس ويرث" الذي كان يعمل في جامعة شيكاغو تقريراً بتفويض من المجلس صاغ فيه الشكوك حول الآمال التي يعلقها المجلس على البحوث البينية، ويصف معظم ما يتعلق بسياسة المجلس حول التعاون والبحوث البينية بأنه" وهم"البحوث البينية " دمج الأفكار والرؤى عن المشكلة محل الاهتمام المشترك للفرعين (أ، ب) من أجل الوصول إلى فهم أكثر شمولية وحل عمليBalsiger)، :2004 410)

كما ظهرت خلال العقود الأخيرة من القرن العشرين العديد من المبادرات التي تهدف لتعزيز ودعم البحث والتعليم البيني ومنها على سبيل المثال" وادي السيلكون Silicon Valley "في جامعة كاليفورنيا بالولايات المتحدة الأمريكية، وفي جامعة كامبريدج بالمملكة المتحدة، حيث إن كثيراً من التخصصات البحثية والمعارف العلمية أصبحت تعتمد على البحوث البينية في دراسة وتحليل التحديات التي تفرضها العولمة ومنها على سبيل المثال اللا مساواة، والمشكلات البيئية، والتنمية المستدامة، وانتشار الأمراض .ومن أمثلة تلك التخصصات البحثية التي ظهرت في الآونة الأخيرة تخصص" تكنولوجيا المعلومات IT "ويعتمد على العلوم التكنولوجية والطبيعية وكذلك العلوم الاجتماعية والإنسانية DEA/FBE)،(20:2008

3- فلسفة وأسس بناء منهج للفلسفة والتاريخ قائم على مدخل العلوم البينية

اعتمد الباحثان في بناء المنهج على الاتجاهات الحديثة في بناء المناهج وعلى رأسها مدخل العلوم البينية وطبيعة المتعلم، وأهداف المجتمع المصري، وطبيعة منهج الفلسفة والتاريخ وخصائصهما ووظائفهما،

والآراء والنظريات التي تناولت مدخل العلوم البينية في تعليم الفلسفة والتاريخ ، والاتجاهات الحديثة في طرائق التدريس، وما توصلت إليه الدراسات السابقة من نتائج.

وتعتمد الممارسة العلمية لمدخل العلوم البينية على تبني مفهوم" البرنامج البحثي بدلاً من الشكل المؤسسي للتخصصات، وقد قام عالم الرياضيات الإنجليزي "إيمر لاكاتوس Imre Lakatos "في الستينيات من القرن العشرين بتقديم هذا المفهوم؛ فالبرنامج البحثي يصف المشكلة البحثية ويوجه العلماء للعمل من خلال تحديد التخصصات المختلفة التي يُستعان بها في دراسة وتحليل المشكلة، ويمكن تفسير هذا الترتيب بأن كل علم يعتمد على تلك العلوم التي تسبقه، ولا يمكن لعلم أن يسيطر على أي علم دون معرفة ما بالعلوم السابقة في السلسلة .ويشير كومت إلى أن هذا الترتيب يبرز أن هناك تفاعلاً متبادلاً فيما بينها .وفي المقابل يشير أحد فلاسفة العلم ويدعى" هينك زاند فورت Henk Zandvoort "إلى أن العلاقة بين العلماء والباحثين داخل البرامج البحثية يجب ألا تكون ذات بنية هرمية، بل يجب أن تكون علاقة تتميز بطابع" الإرشاد والدعم (Balsiger، 2004: 415)

ويتضح التأكيد على طابع" الإرشاد والدعم"من خلال إسهامات" ديكارت "حول المنهج، والتي أشار إليها في كتابه" مقال عن المنهج"؛ حيث أكد على مجموعة من القواعد من أبرزها تقسيم مشكلة البحث إلى أجزاء كثيرة قدر المستطاع، وبقدر ما يبدو ضرورياً لحلها على أحسن وجه، وكذلك ترتيب الأفكار، ويعني بذلك أن يبدأ الباحث بالقضايا الأكثر بساطة وأيسرها معرفة حتى يصل بالتدريج إلى معرفة أكثرها تعقيداً، مفترضاً ترتيباً حتى لو كان خيالياً بين الأمور التي لا يسبق بعضها بعضاً(وليم رايت، 2001، 88-89)

كما تعتمد البحوث البينية على" الاستقراء عن طريق فحص موضوع الدراسة من خلال الاستعانة بالعلوم ذات الصلة فعلى سبيل المثال فإن المجتمع بما يحتويه من أعضاء، وعلاقات، وظواهر، ونظم معقدة، يتطلب أن يكون هناك نوع من التكامل بين مختلف فروع العلوم الاجتماعية من أجل الوصول إلى فهم دقيق، وتصور شامل عن المجتمع .وفي هذا الصدد أشار فيلسوف العلم بيير دي بي Pierre de Bie في تقرير صادر عن" اليونسكو في عام (1970) بعنوان" الاتجاهات الأساسية "في البحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية "إلى أن مهمة أي بحث يركز على مشكلة ما أن يجد حلاً لهذه المشكلة في إطار من التأملات النظرية والفلسفية والفعل المخطط فالبحث يجب أن يربط بين النظرية والتطبيق. (هاني عبده، 2021، 159)

ويسعى مدخل العلوم البينية على تخطي الحواجز القائمة بين فروع العلوم المختلفة من جانب والانقسام بين العلوم من جانب آخر بالإضافة إلى إمكان استعارة نظريات ومناهج وآليات البحث المختلفة واستخدامها في عمليات الدراسة والتفسير، إلى جانب تقسيم مشكلة البحث إلى عدة مستويات لتحديد آليات البحث الملائمة لكل مستوى، **وبالتالي يقوم المنهج القائم على مدخل العلوم البينية على الأسس التالية:**

- احتواء المنهج أنواع مختلفة من التعلم التي تقابل ميول الطلاب، وقدراتهم وحاجاتهم. و تحتوي على المعلومات المختلفة القابلة للتطبيق.
- اشتمال المنهج على المهارات والفرص لتكوين العادات والاتجاهات.
- تمكين المنهج للطلاب من اتقان أدوات المعرفة والتدرب عليها: كالبحث والاستقصاء واستخدام الخرائط واستعمال القواميس.
- يكون للمنهج مغزى اجتماعي ومحور أساسي.
- تكون الخبرات والأنشطة التي يشتمل عليها المنهج متنوعة لتقابل ما بين الطلاب من فروق فردية.
- مساعدة الطلاب على إدراك العلاقات القائمة بين جوانب الموضوع الواحد.
- وجود مناخ تنظيمي يشجع على طرح الأفكار وتبادلها والتأكيد على أهمية وجود رؤية مشتركة للقضايا والمشكلات المختلفة.
- ربط الدراسة النظرية بالتطبيقية وذلك عن طريق استيعاب المشكلات البحثية المرتبطة بالتحديات الكبرى للمجتمع المصري.
- جعل الطالب نشط في مركز العملية التعليمية، والتركيز على الممارسة العلمية أكثر من التركيز على حفظ واسترجاع المعلومات دون الإفادة منها.
- إحداث تكامل بين المحتوى العلمي وحياة الطلاب وبيئتهم والمشكلات المجتمعية المعاصرة التي تقابلهم.
- مساعدة الطلاب في تعلم الجانبين المعرفي والمهاري عن طريق أسلوب البيان العملي من خلال إلقاء المعلومات وتنفيذ المهام والأنشطة المكلف بها الطلاب من قبل المنهج المطروح.
- الاهتمام بتنمية الجوانب المهارية لدى الطلاب من خلال ما يقوموا به من أنشطة ومهمات بأنفسهم.
- تقديم المعارف والمهارات بالتدريج من الأبسط إلى الأعقد طبقاً لتسلسل المادة العلمية المقدمة في منهج الفلسفة والتاريخ المقدم إليهم.
- الحرص على استغلال الإمكانات والموارد المتاحة في المدرسة والتي لا تسبب عبئاً كثيراً على الطلاب أو الحجرات المدرسية المعتادة.

هذا، وقد طرح البحث فكرة إعادة تنظيم محتوى مناهج الفلسفة والتاريخ بالمرحلة الثانوية في ضوء صيغة بينية جمعت بين توافر معايير وأسس أبعاد مداخل متعددة قد تكون ملائمة من وجهة نظر البحث في تطوير لمناهج الفلسفة والتاريخ بالمرحلة الثانوية، وبنيت الصيغة علي توافر علاقات تفاعلية متناغمة، تم في ضوئها تنظيم المحتوى، وقد شملت هده المداخل : المدخل المنطقي، والمدخل السيكولوجي والمدخل التطبيقي،

والمدخل التكنولوجي، والمدخل المنظومي حيث تم اختيار مفاهيم المحتوى وخبرات المنهج ورتبت من السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد(المدخل المنطقي) ، وتحددت مرحلة المراهقة كمرحلة لنمو كما تم تحديد مستوي القدرات العقلية الواجب توافرها لدي الطلاب لدراسة هذه المفاهيم والخبرات، ودرجت هذه المستويات وفقًا لنمو الطالب في هذه المرحلة(المدخل ال سيكولوجي)، والانتقال من المفهوم والفكرة إلي التطبيق العملي(المدخل التطبيقي) ، واكتمل التنظيم بتصميم المواقف التعليمية التعلمية القائمة علي الاستعانة بأدوات التكنولوجيا وتحديد مستوي المنظومية المناسب لكل موقف أو خبرة أو مفهوم، وتدرج هذا المستوي من البسيط إلى المعقد وبذلك تحقق تكامل المداخل المنطقية والسيكولوجية والتطبيقية والتكنولوجية والمنظومية في تنظيم محتوى تلك المواد.

4- خصائص الدراسات البينية وكيفية تطبيقها:

تتمثل خصائص الدراسات البينية في: (آسيا ياركندي، 2015، 28)

- **دمج المعرفة** : وتعني ربط وتكامل المدارس الفكرية والمهنية والتقنية للوصول إلى مخرجات ذات جودة عالية مبنية على العلوم الأساسية والطبيعية على سبيل المثال، هناك بعض المشاكل الاجتماعية، مثل: ظاهرة التطرف الديني، لا يمكن حلها من خلال تخصص واحد ولكن من خلال الدراسات البينية يمكن صياغة برنامج يجمع بين عدد من التخصصات، مثل: التاريخ والعلوم السياسية وعلم الاجتماع والقانون والاقتصاد والدين وعلم النفس، مما يساعد على فهم أعمق وأكثر شمولاً لحل هذه المشكلة.
- **الإبداع في طرق التفكير** : تعني تطوير القدرة على عرض القضايا ومزج المعلومات من وجهات نظر متعددة لتحدي الافتراضات التي بنيت عليها وتعميق فهمها، مع الأخذ في الاعتبار استخدام أساليب البحث والتحقيق من التخصصات المتنوعة لتحديد المشاكل والحلول للبحوث خارج نطاق النظام الواحد.
- **تحقيق التكامل** : تحقيق التكامل تعني إدراك ومواجهة الاختلافات بين التخصصات المختلفة للوصول إلى وحدة المعرفة المتكاملة والأكثر شمولاً من المسموح به من قبل رؤية أي تخصص واحد، فالدور الرئيس للدراسات البينية، هو تحقيق التكامل بين المعرفة وطرق التفكير لأثنين أو أكثر من التخصصات، ويمكن استيعاب ظاهرة تداخل التخصصات والفروع العلمية في برامج التأهيل والتعليم والبحث العلمي من خلال الدراسات البينية.
- **إنتاج المعرفة** : إن الحاجة إلى إجراء الدراسات البينية، أصبحت الآن أقوى من أي وقت مضى، ويرجع ذلك إلى: أن العديد من المشاكل المتزايدة التي تهم المجتمع لا يمكن أن تحل بشكل كاف عن طريق تخصص واحد معين، وإنما تتطلب دراسات بينية ذات رؤى واضحة تعتمد على الطرق الحديثة وعلى باحثين مؤهلين لإنتاج معارف جديدة . بالإضافة إلى أن الدراسات البينية تساعد على مواكبة التطور الجاري في

الكثير من التخصصات عالمياً؛ بما يلبي المتطلبات الديناميكية المستمرة للمجتمعات الحديثة التي تتطلب درجات أعلى من التخصص.

ويمكن تطبيق مدخل أو أسلوب الدراسات البينية من خلال:

- فريق من المعلمين متعددي التخصصات، وتوزيع المفاهيم التربوية على عدة مقررات دراسية موضوعة بالفعل ويتكون فريق التدريس هنا من مجموعة من المعلمين متعددي التخصصات في مواد دراسية مختلفة ويقومون بالتدريس لنفس المجموعة من الطلاب.
- القيام بتعليم البرامج الدراسية في جميع المراحل والاستجابة للاحتياجات الفردية لجميع الطلاب ومعرفة مدى تقدم الطلاب العلمي والمعرفي في جميع المقررات الدراسية، بالإضافية إلى التعرف على نقاط الضعف لدى الطلاب ومساعدتهم للوصول إلى المستوى التعليمي الأفضل.
- تصميم المفاهيم التربوية القائمة على مدخل تداخل التخصصات (استحداث مقررات جديدة وإضافتها للخطة)، ودمج مقرر دراسي مع مقرر دراسي آخر أو أكثر ويسمى(أسلوب التدريس بالدراسات البينية أو مدخل تداخل التخصصات)، وهنا يقوم مدرس واحد بتدريس هذا المقرر الجديد كيفاً وكماً. ويحتاج تطبيق هذا الأسلوب مراعاة تكامل العلوم والمقررات الدراسية وتجديد طرائق التعليم والتعلم وتطوير برامج المعلمين قبل الخدمة وبعدها في ضوء هذا الأسلوب.
- تصميم الأنشطة اللاصفية بإشراك مجموعة من ذوي التخصصات المتعددة في عمل مشروع مشترك بدءً من التخطيط له وانتهاء بنتائجه التي يتم التوصل إليها، كما تسمح هذه الأنشطة اللاصفية بتقديم حرية أوسع لكل من المعلمين والطلاب في اختيار الموضوعات ذات الطابع البيني.(آسيا ياركندي، 2015، 29).

5- أهمية بناء منهج للفلسفة والتاريخ في ضوء مدخل العلوم البينية لطلاب المرحلة الثانوية:

يشير ديكارت في الجزء الثاني من كتابه" مقال عن المنهج "إلى قاعدة منهجية مهمة مؤداها" :لا أقبل شيئاً على أنه حق، ما لم أعرف بوضوح أنه كذلك، أي يجب أن أتجنب التسرع وعدم التثبت بالأحكام السابقة، وأن لا أدخل في أحكام إلا ما يتمثل لعقلي في وضوح وتميز يزول معهما كل شك (وليم رايت، 2001، 88-89)

وتبرز القاعدة المنهجية لديكارت– على نحو ما سبق ذكره –أهمية العبارة الشهيرة التي قالها الفيلسوف "بول فييرابند" Paul Feyerabend "إن كل شيء ممكن ، وتلخص تلك العبارة دعوة" فييرابند "التي تؤكد تعدد وجهات النظر العلمية، ومن ثم رفض" الاختزال الممنهج والذي ينتج عنه ما أطلق عليه" التفكير الاستقرائي المضاد ، وجوهر هذا التفكير هو تقديم فرضيات قد لا تتسق مع النظريات القائمة، أو الحقائق القائمة، أو كليهما معاً، والنقطة الرئيسة هنا أن الباحث الذي يريد توسيع المحتوى التجريبي لوجهات نظره إلى أقصى حد، والعمل على فهم وجهات النظر بوضوح فإنما يجب عليه أن يقدم وجهات نظر أخرى، أي يجب عليه أن يتبني منهجاً تعددياً(Balsiger 2004: 418)."،

ويمكن القول بأن البحوث البينية تعتمد على تخطي الحواجز القائمة بين فروع العلم المختلفة من جانب، والانقسام بين العلوم من جانب آخر، بالإضافة إلى إمكان استعارة نظريات ومناهج وآليات البحث المختلفة واستخدامها في عمليات الدراسة والتفسير، إلى جانب تقسيم مشكلة البحث إلى عدة مستويات لتحديد آليات البحث الملائمة لكل مستوي.

ولوحظ في بداية الخمسينات تغير كبير في مفهوم المنهج ونظريته، وبدأت المناهج في ضوء هذا التغير في التطوير، وكان من بين هذه التغيرات والتطورات النظرة للخبرة التربوية على أساس أنها كل متكامل متعدد التخصصات، لا يمكن بأي حال أن تنفصل أجزاؤها بعضها عن بعض، إذ تقتضي طبيعة الإنسان أن يحصل على خبرات متكاملة، وتعد المادة الدراسية الممثلة للخبرة التربوية من أهم العوامل المؤثرة في العملية التربوية باعتبارها الوسيط التعليمي الذي يقدم مباشرة إلى الطالب بما فيه من حقائق ومفاهيم وتعميمات وقيم واتجاهات تمثل الحضارة الإنسانية.

ويعني تحقيق الدراسة البينية في الخبرة التربوية التي يكتسبها المتعلم تحقق التكامل في شخصيته، إذ أن السعي وراء هذا الهدف من الأمور المهمة التي توليها التربية اهتماماً عظيما، ومن هنا كانت انطلاقة دعوة المربين إلى كسر الحواجز بين المواد الدراسية المختلفة، واعتبار تجزئتها أمراً غير مرغوب فيه، في عصر تداخلت فيه آفاق الثقافة العامة، وبدا من المستحيل عزل أي فرع من فروع العلم عن النظام الكلي للمعرفة العلمية.

وإيماناً بجدوى الدراسات البينية بين مناهج العلوم الإنسانية في تنمية الموارد البشرية بادرت كل دول العالم المتقدم إلى الأخذ بهذا الأسلوب في بناء مناهجها المدرسية ثم ساد هذا الاتجاه من الفكر التربوي في السنوات القليلة الماضية ليشمل الدول المتنامية.(سعيد مراد ، محمد مقدادي، 1990، 3)، فبينما مستويات التعاون واقتسام نتائج البحوث بين المراكز والمؤسسات البحثية عبر دول الاتحاد الأوروبي في المجال الإنساني والاجتماعي لا تزال متدنية للغاية بالقياس إلى مجالات بحثية أخرى . أصدرت" اللجنة الاستشارية

لدول الاتحاد الأوروبي لسياسات البحوث The European Commission's Advisory " " Committeefor Research Policy " تقريراً تضمن توصياته دعم البحوث البينية في أوروبا، كما تضمن التقرير التأكيد على أهمية تلك البحوث، والعمل على إنشاء مراكز بحثية تهتم بإجراء مثل تلك البحوث.(هاني عبده، 2021، 164)

وتتضح أهمية بناء المناهج وتطويرها في ضوء العلوم البينية في: البحث عن الإطار المشترك فيما بين العلوم المختلفة، والتي سوف تعمل معاً من أجل حل مشكلة بحثية ما؛ ولذلك فإن نجاح البحوث البينية يعتمد على مواجهة الاختلافات والتباينات فيما بين فروع العلوم المختلفة أثناء صياغة البرنامج البحثي، كما تعمل على وضع إطار من المفاهيم والمصطلحات يساعد على تحقيق نوع من الفهم المشترك.Balsiger) ، (2004: 16)

ومن بين فروع المعرفة التي يمكن إحداث دراسة بينية بينها، منهجي الفلسفة والتاريخ ، حيث تمثل الفلسفة ذلك المنهج الفكري التأملي التفسيري، الذي يشمل كافة عمليات العقل الباحثة في علل وجود الأشياء، وجوانب الحياة المختلفة البشرية منها والطبيعية، فهي ليست – كما يعتقد البعض– تخصص بعينه لا يلج مجاله إلا من أوتي علمه وأدواته ومناهجه، وليست كذلك قلعة متعالية لا تطلها سوى عقول الحكماء، لكن الفلسفة تمثل موقف نقدي ونظرة كلية تجاه قضايا وجوانب الحياة المختلفة، ومن هنا أصبح تدريس الفلسفة في مراحل التعليم العام وخاصة من المرحلة الثانوية مطلباً مهماً باعتبارها من أهم حقول المعرفة في فهم تاريخ الفكر الإنساني، وذات فائدة جديرة بالاعتبار لبناء عقلية الإنسان القابلة للاختلاف والاستيعاب والاحترام والتحليل والتفسير والتأمل والنقد والذي يساعده على تحقيق التنظيم الذاتي في ظل قيم ومعايير المجتمع.

فدراسة التاريخ بدون النظرة التأملية الشاملة يبدو أحداثاً متراصة بدون فائدة تذكر. فالمؤرخ الذي يروي الأحداث دون أن ينظر إليها تلك النظرة الشاملة فهو يضع الأحداث على الأوراق دون أن يتساءل عن مغزاها والهدف الذي يراد تحقيقه من وراء روايتها، وعلى المؤرخ هنا أن يتساءل: أية فائدة يمكن أن نجنيها من هذا الكم الهائل من الروايات للأحداث التاريخية في مختلف العصور؟، وكيف يمكن لأمة من الأمم أن تستفيد من هذا التراكم للأحداث التي عاشتها وتعيشها دون أن يمتلك أبناء هذه الأمة (أي مؤرخوها) القدرة على التساؤل عن مغزى هذه الأحداث؟، وكيف يمكن من خلالها تأملها استشراف ما يمكن أن تقود إليه من أحداث جديدة في المستقبل؟. (مصطفي النشار، 1997، 19)

ولذلك فإن المؤرخ عليه أن يرتفع قليلاً فوق رواية الأحداث وتتابعها الزمني يعني فوق ذكر الحوادث المحفوظة المتكررة المتتالية، وهو حينئذ سيجد نفسه على طريقة جوردان يتفلسف دون أن يعلم، والأفضل دون

شك أن يتفلسف وهو يعلم، ومن أجل هذا لابد من تنشئة فلسفية قوية إذا ما أراد لعمله أن يكون ناجحاً ومفيداً.(مصطفي النشار، 1995، 12، جوزيف هورس، 1974)

كما أن الرؤية الفلسفية الشاملة للأحداث والقضايا والوقائع إلى مادة تاريخية وأمثلة كافية، وهو إن لم يفعل ذلك فكأنه يملي تأملاته وقوانينه العقلية النظرية المجردة على لا شيء ! إذ إنه حينئذ يبني أطر عقلية للأشياء غير موجودة أصلاً!! إن ذلك الفيلسوف الذي يحاول فرض المبادئ العقلية التي يؤمن بها على التاريخ بدون أن تكون مستنبطة منه أو مستقاة من أحداثه إنما يخون التاريخ بقدر ما يزيف وعي أمته بتاريخها وتاريخ العالم.(مصطفي النشار، 1997، 19)

وبالتالي فالنظرة الفلسفية لقضايا المجتمع ذات فائدة لا ترجى إلا من خلال الاستفادة من الرواية العلمية للأحداث التاريخية، إن عمل الأثنين إذن يتكامل لإدراك المغزى النهائي للتاريخ الإنساني سواء في أحداثه وقضايا المجتمعية الجزئية أو في التركيب الكلي وإدراك الترابط الشامل بين هذه الأحداث والقضايا المجتمعية.

وبمراجعة الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت أهمية مدخل العلوم البينية في بناء المناهج الدراسية، يمكن تلخيص أهمية بناء منهج للفلسفة والتاريخ قائم على مدخل العلوم البينية في النقاط التالية: (وليم رايت، 2001؛ Heberlein،2000 ؛ Balsiger،2004 ؛ DEA/FBE،2008 ؛ هاني عبده، 2021)

- يجعل الطلاب مبدعين ومتميزين، وذلك من خلال عرض الموضوعات الدراسية في صورة مشروعات تعاونية تعليمية.
- يجعل المتعلم يمر بخبرات حقيقية من واقع بيئته، تمكنه من ربط الخبرات السابقة بالخبرات اللاحقة بشكل تكاملي.
- اكساب الطلبة المعارف والمهارات والاتجاهات بطريقة بينية متعددة التخصصات تجمعها علاقات متشابكة ومتناغمة مما يساعد على اكتسابها بصورة وظيفية مترابطة ذات معنى ويزيد من الدافعية للتعلم.
- يجعل المتعلم محور العملية التعليمية في مناهج الفلسفة والتاريخ باعتباره أهم نتاجاتها.
- يجعل المتعلم قادراً على الشراكة الحقيقية في التعلم والتقويم الذاتي، مما يعمل على تسريع تعلم موضوعات الفلسفة والتاريخ .
- ينمي الفهم العميق لدى الطلاب للموضوعات العلمية المطروحة.
- ينمي قدرة الطلاب على إصدار الحكم المعتمد على الدليل، وتزيد من ثقتهم بأنفسهم والاعتماد على النفس.
- ينمي لدى الطالب الاستيعاب المفاهيمي ومهارات التعلم مدى الحياة.

- يحسن قدرة الطلاب على التفكير الاستدلالي ومهارات حل المشكلات من خلال ترابط الأجزاء وتشابكها ضمن محاور موضوعات الفلسفة والتاريخ وتزيد من قدرتهم على الاحتفاظ بالتعلم.
- يعزز عقلية الاستفسار والتحقق والتفكير المنطقي ومهارات التعاون والعمل كفريق.
- ينمي خبرات الطلاب ويزيد من فرص نجاحهم واتخاذ القرارات.
- ينمي مهارات الطلاب على الإبداع مثل الطلاقة ويسمح لهم بالمرونة عبر التخصصات المختلفة.
- يهتم التعليم بمدخل العلوم البينية بالأنشطة اللاصفية التي تقدم للطلاب، مما يجعل الطلاب لديهم القدرة على ممارسة المعرفة والاستفادة منها، ويعزز القدرة التنافسية بين مجموعات العمل، وينمي مهارات البحث العلمي من مصادر متعددة لدى الطلاب، كما ينمي مهارات التفكير المختلفة في مواجهة المشكلات التي يعاني منها المجتمع المصري من خلال تطبيق ما تعلموه في حل تلك المشكلات الحياتية ويدربهم على العمل كفريق لتحقيق التواصل وتحسين الواقع الفعلي.
- الانتقال بدور المعلم من ملقن إلى مرشد وموجه للطلاب في تنظيم بناهم المعرفية وميسر للعملية التعليمية وإدارتها بكفاءة عالية.

6- أهداف بناء منهج للفلسفة والتاريخ قائم على مدخل العلوم البينية :

وبمراجعة الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت أهداف مدخل العلوم البينية في بناء المناهج الدراسية، نجد أن **المنهج المقترح القائم على مدخل العلوم البينية يهدف إلى تحقيق الأهداف التالية:** (وليم رايت، 2001؛ Heberlein،2000 ؛ Balsiger،2004 ؛ DEA/FBE،2008 ؛ هاني عبده، 2021)

- تكوين النظرة الشمولية لدى المتعلم نظرا لاتساع مجال الدراسة وتعدد محدداتها والنظر إليها من مختلف الجوانب ليعد إنسانًا قادرا على أن يقوم بدوره ومسؤولياته تجاه مجتمعه على أكمل وجه.
- التأكيد على وحدة العلم ليضمن فهم المتعلم للتعميمات وأهميتها للتطبيق.
- تكوين نظرة منظومية لدى المتعلم، فمن خلال روح التكامل يرى بأن الموقف الواحد عبارة عن نظام له مدخلاته المتعددة والتي تتوقف عليها مخرجاته.
- إشباع حاجات المتعلم بالرغبة في تنوع المعرفة وذلك في زمن أقل.
- الوصول بالمتعلم إلى الشخصية المتكاملة، وذلك من خلال ما يقدمه لهم من معارف متكاملة ومهارات متنوعة بحيث يسمو بمهاراتهم العقلية وال جسمية والانفعالية والاجتماعية.
- تنظيم محتوى المنهج القائم على العلوم البينية وتدريسه بمنظومة المدى والتتابع ، بحيث يظهر المحتوى في صورة مترابطة وذا معنى مع استبعاد الحشو والتكرار.

- تنمية قدرة الطلاب على التفكير المتشعب القائم على الرؤية المستقبلية المترابطة.
- تنمية التفكير المنتج لدى المتعلمين بإنماء مهارات التحليل والتركيب لموضوعات الفلسفة والتاريخ ، وفق مخططات كلية، ومساعدة الطلبة على اكتساب الخبرات التعليمية (المعرفية، الوجداني، النفس حركية) أثناء تعلم موضوعات الفلسفة والتاريخ بشكل بيني.
- بناء اتجاهات ايجابية نحو التفكير الاستقرائي والاستنباطي في ضوء رؤى موضوعات الفلسفة والتاريخ
- إكساب الطلاب مهارات التعلم التعاوني والعمل الجماعي وتحمل المسئولية.
- استثمار الطالب للمعرفة العلمية في تطبيقات حياتية تثري فكره مما يجعله أكثر قدرة على التعايش مع العصر الذي يتسم بسرعة التغيير وزيادة المستحدثات المعرفية والتقنية.
- تطبيق مناهج وطرق تدريس تعتمد على مدخل العلوم البينية والمشروعات الاستقصائية.
- تسهيل وصول الطلبة إلى مصادر التعلم المختلفة.

ثانياً: التفكير المنتج وتدريس المنهج المقترح القائم على مدخل العلوم البينية لطلاب المرحلة الثانوية

يعد التفكير المنتج أحد أهم مزايا العقل البشرى، حيث يُمكن الإنسان من إصدار أحكام تتسم بنوع من الابتكار فيما يتعرض له من خبرات سواء كانت في إطار التعلم أم غيرها .

1- مفهوم التفكير المنتج والمفاهيم المرتبطة :

يعرف هورسن (Hurson،2008،15) التفكير المنتج بأنه : عملية ذهنية، يتفاعل فيها الإدراك الحسى مع الخبرة لتحقيق هدف معين، بدوافع داخلية، أو خارجية، أو هما معا، ويعد الأداة المنهجية العملية التي تجمع بين التفكير الإبداعي والتفكير الناقد للقيام بالأعمال وحل المشكلات بجودة عالية ويوظفهما لتحقيق نتائج إيجابية عملية .

وعرفته (عزة عبد السميع، سمر لاشين، 2012، 24) بأنه: عملية ذهنية، يتفاعل فيها الإدراك الحسي مع الخبرة لتحقيق هدف معين بدوافع داخلية أو خارجية او هما معا .ويعد التفكير المنتج الأداة المنهجية العملية التي تجمع بين التفكير الإبداعي والتفكير الناقد للقيام بالأعمال وحل المشكلات بجودة عالية، ونقطة قوة التفكير المنتج أنه يجمع بين التفكير الابداعي والناقد ويوظفهما لتحقيق نتائج عملية

وعرفته (نورا مصيلحى، دعاء أحمد ، 2018، 149) بأنه :عملية ذهنية تتضمن مجموعة من المهارات(التحليل –الطلاقة–المرونة –الأصالة –التوسع –التخيل والإنتاج – التقييم)، والتي تجمع بين مهارات التفكير الناقد والابداعي ويوظفها الطالب المعلم لإنتاج افكار جديدة لوسائل تعليمية ابداعية."

يتضح مما سبق، تباين تعريفات التفكير المنتج في ضوء الدراسات التي تناولتها، إلا أنها اتفقت في تضمنها جميعا لنمطين من أنماط التفكير هما التفكير الناقد والابتكاري وفي ضوء البحث الحالي يمكن وضع

تعريف إجرائي للتفكير المنتج وهو " ذلك النمط من أنماط التفكير المزيج بين التفكير الناقد والإبداعي ويشتمل على عدة مهارات هي: (التعرف علي الافتراضات ، الاستنتاج، التفسير، تقويم الحجج، الطلاقة، المرونة، الأصالة).

2- أهمية تنمية مهارات التفكير المنتج لطلاب المرحلة الثانوية الدارسين للمنهج المقترح القائم على مدخل العلوم البينية

تعود أهمية التفكير المنتج إلى ما يقوم به الطلاب الدارسين للمنهج المقترح القائم على مدخل العلوم البينية من أنشطة وعمليات، وممارسة مهارات تخص هذا النوع من التفكير، وقد أوردت العديد من الدراسات توضيحا لأهميته حيث أشارت (فاطمة الزيات،2009،239) أن التفكير المنتج يعد جزءا من البناء المعرفي للأفراد وأن الحياة تتمثل بمجموعة من المواقف التي يتعرض لها الفرد ويواجهها بما يمتلكه من خبرات معرفية ومهارية واجتماعية وثقافية وذاتية مما يدفعه ذلك إلى التغيير في تلك المواقف تحقيقا للأهداف التي يسعى إليها .

و ذكرت دراسة (رعد رزوقى، وآخرون ،2016، 13) أن توظيف التفكير المنتج في عملية التعلم يؤدى إلى فهم أكثر وأعمق للمحتوى ، ويحول الخمول في النشاط العقلي إلى نشاط عقلي قوى لاكتساب المعرفة ، كما يساعد في ربط عناصر المحتوى ببعضها والخروج بنتائج وأفكار جديدة يتجلى أهميتها في حل الكثير من المشكلات .

وتكمن أيضا أهمية التفكير المنتج في مساعدة المتعلمين على توسيع عقولهم ومداركهم ، ورؤية أشياء بطريقة جديدة والتفكير في إمكانية وجود احتمالات عدة مما يؤدى إلى توليد الأفكار وانتاجها بدون نتيجة معينة أو حل معين مسبق (حمزية حسين ،2018، 345).

كما تنبع أهمية التفكير المنتج من أهمية مكوناته، حيث يشتق أهميته من أهمية التفكير الناقد التي ذكرها (جودت سعادة، 2008،77) :

-مساعدة الطلاب في النظر إلي القضايا المختلفة من وجهات نظر الآخرين.

-تقييم آراء الآخرين في مواقف كثيرة والحكم عليها بقدر كبير من الدقة.

-احترام وجهات نظر الآخرين وآرائهم وأفكارهم.

-التحقق من الاختلافات المعتدة بين أراء الناس وأفكارهم.

-تعزيز عملية التعلم والاستمتاع بها.

-رفع مستوي الثقة بالنفس لدى الطلاب وتقدير الذات لديهم.

-تحرير عقول الطلاب وتفكيرهم من القيود في الإجابة عن الأسئلة الصعبة والحلول المقترحة للمشكلات العديدة التي يناقشوها ويعملون علي حلها أو التخفيف من حدتها علي الأقل.

-الإلمام بأهمية العمل الجماعي بين الطلاب وإثارة التفكير لديهم.

-الإلمام بكيفية التعلم وبالطرق والوسائل التي تدعمه.

-الاستعداد للحياة العملية بعد المدرسة وتنشئة المواطنة الصالحة.

كما أشارت (خديجة عمر، 95،2000) إلى أن أهمية التفكير المنتج تنبع من كونه يعمل علي :

-مساعدة الطالب في فهم أعمق للمحتوي المعرفي الذي يتعلمه ، حيث أن تحول التعلم من عملية خاملة إلي نشاط عقلي يؤدي إلي إتقان أفضل للمحتوي المعرفي وإلي ربط عناصره ببعضها .

-مساعدة التلميذ علي تطبيق صور المعرفة المختلفة في حياته اليومية.

-تلبية حاجة المتعلم إلى النزعة الاستقلالية والاستطلاع والفضول و ارتياد المجهول والاكتشاف والتجريب بأساليب علمية.

-تحقيق الصحة النفسية للمتعلم إذ يتمكن من التكيف مع الأحداث والمتغيرات والأشخاص.

-تكوين المنظور الذاتي لدي الفرد ونمو المسئولية الفكرية لديه.

-تهذيب السلوك وحسن التعامل مع الآخرين من خلال التفكير القائم علي الحوار والاستنباط والاستنتاج والتحليل وليس الفكر السطحي.

-تهيئة مستقبل أفضل للمتعلم بتزويده بالمهارات المساعدة علي خوض مجالات التنافس بشكل فعال في عصر ارتبط فيه النجاح والتفوق بالقدرة علي التفكير الناقد.

وتكمن أهمية التفكير المنتج أيضا في اشتماله لنمط التفكير الإبداعي الذى له أهمية كبير حيث يشير (سعيد عبد العزيز، 168،2006) أن التفكير الإبداعي يساعد على التسامح مع الغموض، روح الدعابة والمرح، الانفتاح الذهني، سعة الخيال، حرية التعبير، تقبل المخاطرة، التسامح مع الآخرين، الميول العديدة، القدرات العالية، الاهتمامات العديدة، البحث عن كل جديد، الشعور بالرغبة، السعي وراء الكمال، الاتزان بين نموهم الجنسي والعقلي، الاتزان الانفعالي وقلة التعرض للأمراض النفسية، التفكير المنتج وقدرة عالية في التعامل مع الأفكار.

وتؤكد (أمل الخليلى، 159،2005) أن التفكير المنتج يساعد الطالب في اكتساب عدة خصائص هي:

- الحرص على الجديد من الأفكار والآراء و المفاهيم والتجارب والوسائل.
- البحث عن البدائل من كل أمر و الاستعداد لممارسة الجديد منها.

- الاستعداد لبذل بعض الوقت والجهد للبحث على الأفكار والبدائل الجديدة ،ومحاولة تطوير الأفكار الجديدة أو الغريبة.
- الثقة بالنفس و التخلص من الروح الانهزامية.
- الاستقلالية في الرأي والموقف.
- تنمية روح المبادرة و المبادأة في التعامل في القضايا والأمور كلها.

في ضوء ذلك، نجد أن للتفكير المنتج أهمية كبيرة بالنسبة لطلاب المرحلة الثانوية الدارسين للمنهج المقترح للفلسفة والتاريخ القائم على مدخل العلوم البينية، حيث أن التفكير المنتج يجعل المتعلم قادرا على تحديد القضايا المجتمعية محل الاهتمام للفلسفة والتاريخ و التعرف على الافتراضات و إيجاد العلاقات بين القضايا المجتمعية وطرح المزيد من البدائل وتقويم أفضل الحلول التي تتسم بالأصالة والمرونة والطلاقة .

3- مهارات التفكير المنتج المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية الدارسين للمنهج المقترح القائم على مدخل العلوم البينية .

تشتق مهارات التفكير المنتج كونه مزيجا من نمطى التفكير الناقد والتفكير الإبداعي من المهارات التي يشتملها هذان النمطان من التفكير وفيما يلى عرض للمهارات التي يتضمنها النوعان الناقد والإبداعي :

أ- التعرف علي الافتراضات:

تتطلب مهارة التعرف علي الافتراضات أحكاما قوية ودقيقة في آن واحد، وكشف مدى صدق المعتقدات والأفكار التي نأخذها علي علاقتها أو تميل إلي قبولها كحقيقة واقعة وتمثل القدرة علي فحص الوقائع والبيانات التي تتضمنها موضوع ما بحيث يمكن أن يقر الفرد افتراضاً وما وارد أو غير وارد تبعا لفحصه للوقائع المعطاة (جودت سعادة ، 2008، 149).

ب- مهارة الاستنتاج:

تظهر مهارة الاستنتاج في القدرة علي التمييز بين درجات احتمال صحة أو خطأ استنتاج ما تبعاً لدرجة ارتباطها بوقائع معينة معطاة (محمد عطوة، 2009، 156)، ويمكن القول بأن مهارة الاستنتاج هي العملية التي يقوم الفرد من خلالها بالتوصل إلي استنتاجات معينة بدرجة متفاوتة من الدقة بناء علي حقائق وبيانات معطاة في صورة مقدمات.

وتسعي مهارة الاستنتاج إلي أن تحقق أهداف مثل أن يكون الطالب قادراً علي أن يزيد من المعلومات المتوفرة لديه حول القضية المطروحة للنقاش بين الأمور والأحداث التاريخية ويتوصل إلي نتائج في ضوء تلك المعلومات وتقوم مهارة الاستنتاج علي ما يلى (جودت سعادة ،2008، 132) :

- الاهتمام بالمعلومات المتوفرة عن موضوع أو قضية أو حدث تاريخي.
- مقارنة المعلومات والخبرات السابقة للتلاميذ بما هو مطروح من مواقف وخبرات جديدة.
- النظر في العلاقات المتداخلة والمتنوعة للقضايا أو الموضوعات المطروحة.
- العمل علي الوصول إلي قرار حول إمكانية تعميم الخبرات السابقة علي المواقف الحالية.

ج- مهارة التفسير:

تتمثل مهارة التفسير في القدرة علي إعطاء تبريرات أو استخلاص نتيجة معينة في ضوء الوقائع أو الحوادث المشاهدة التي يقبلها العقل الإنساني(محمد عطوة، 2009، 158)، وتعرف علي أنها تلك المهارة التي تستخدم لتحديد العلاقات السببية بين الحوادث المختلفة ، في حين يوجد تعرف آخر لهذه المهارة أنها عبارة عن محاولة الكشف عن أن شيئاً ما يكون سبباً لشيء آخر وتقوم مهارة التفسير علي ما يلي(جودت سعادة، 206،2008).

- تحديد الحادثة أو المشكلة أو الحدث التاريخي بشكل واضح.
- العمل علي رصد الملاحظات حول هذه الحادثة أو المشكلة.
- حصر العوامل أو المتغيرات التي أسهمت في إحداث المشكلة.
- التركيز علي أكثر هذه المتغيرات أو الأسباب لهذه الحوادث.
- العمل علي تحليل العلاقة بينها للوصول إلي قرار أو خلاصة أو حكم عام.

د- مهارة تقويم الحجج:

يقصد " بالتقويم" قدرة الفرد علي تقييم مصداقية أو معقولية عبارات أو تمثيلات أخري والتي بمثابة وصف لإدراك شخص أو تجربة أو موقف أو حكم أو معتقد و رأي لتقييم الفاعلية المنطقية للعلاقات الاستدلالية الفعلية أو المقصودة المتداخلة بين العبارات ، الأوصاف ، الأسئلة أو أي شكل من أِشكال التمثيلات التي تتضمن المهارات الفرعية وذلك لتقييم الادعاءات والحجج والمجادلات (محمد إبراهيم : 2006 ، 101)

وتظهر مهارة تقويم الحجج في القدرة علي التمييز بين مواطن القوة ومواطن الضعف في الحكم علي قضية أو واقعة معينة في ضوء الأدلة المتاحة . فهي مهارة تنطوي علي إدراك الجوانب المهمة التي تتصل اتصالاً مباشر بقضية ما ، وتتميز نواحي القوة أو الضعف فيها.

هـ- الطلاقة :

تعرف الطلاقة بأنها القدرة على استدعاء أكبر عدد ممكن من الاستجابات المناسبة تجاه مشكلة أو مثير معين وذلك في فترة زمنية محددة. و الطلاقة تتضمن تعدد الأفكار التي يمكن استدعاؤها أو السرعة التي

يتم استدعاء بها استعمالات، ومرادفات وفوائد لأشياء محددة ،سيولة الأفكار وتدفقها وسهولة توليدها (يوسف قطامى ، وآخرون : 2002 ، 198).

ويعرفها (جون لانغريهر:2002، 374) بأنها قدرة الفرد على إنتاج أكبر عدد من الأفكار المناسبة أو الملائمة؛ ولذلك يكون متفوقًا من حيث كمية الأفكار التي يقترحها عن موضوع معين في وحدة زمنية ثابتة بالمقارنة بغيره ، أي أنه على درجة مرتفعة من القدرة على سيولة الأفكار، وسهولة توليدها ، وتعني أيضا قدرة الفرد على توليد عدد كبير من البدائل أو المترادفات أو الأفكار أو المشكلات أو الاستعمالات عند الاستجابة لمثير معين ، والسرعة والسهولة في توليدها وهذه القدرة في جوهرها بمثابة عملية تذكر واستدعاء اختيارية لمعلومات أو خبرات أو مفاهيم سبق للفرد تعلمها؛ لذلك فإن الشخص الذي يستطيع أن يعطي عشر أفكار في الدقيقة يعتبر أكثر تفوقا من شخص يقدم فكرتين فقط في نفس الزمن. ويؤدي تعدد الأفكار والحلول للمشكلة الواحدة إلى ظهور أفكار أصلية أكثر وأفضل من مجرد فكرة واحدة أو اثنتين تخطران على أذهاننا وكلما ارتفعت طلاقة الأفكار ارتفعت نسبة الأصالة وتزايدت نسبة المرونة فيها.

و- المرونة :

القدرة على انتاج عدد متنوع ومختلف من الأفكار والاستجابات والتحول من نوع معين للتفكير لآخر ، وهى العمليات العقلية التي من شأنها أن تميز بين الفرد الذى لديه القدرة على تغيير اتجاه تفكيره من زاوية لآخري عن الفرد الذى يجمد تفكيره في اتجاه واحد (صالح أبو جادو: 2004 ،161).

ز- الأصالة :

هي القدرة على انتاج أفكار جديدة نادرة ، غير مألوفة قليلة التكرار بالمعنى الإحصائي داخل الجماعة التي ينتمى إليها الفرد (حسن زيتون : 2003، 63).

4- متطلبات طلاب المرحلة الثانوية من مهارات التفكير المنتج

يتطلب التفكير المنتج عدة متطلبات وفقا لما ذكره (محمد صوالحة 125، 2010):

- الحوار، والاستدلال والفحص والاستدلال المنطقي وتجنب الأخطاء الشائعة.
- الخيال والأمانة والتنظيم والتنافس، والحكم والقياس.
- تحديد الافتراضات والتعامل مع البدائل للوصول إلى هدف معين.
- الملاحظة المتعمقة وحب الاستطلاع والتشكيك.
- التعامل مع البدائل والمرونة والميل إلى المناقشة.
- توليد الأفكار واختيار المعنى والنقد بموضوعية واتخاذ القرار وحل المشكلات.

- الاهتمام بالأدوار الاجتماعية المنطقية والاهتمام بالمنطق العقلاني في التفكير.
- ربط المتغيرات وإعادة الحلول وتقبل آراء الآخرين .
- التمييز بين الحجج، والقدرة على التفسير وتقديم المناقشات والاستنتاج والاستنباط.
- محاولة الحصول على المعلومات الجيدة والحكم على مصداقية المصدر.
- تحديد النتائج والأسباب والفروض.
- الحكم على نوعية المناقشة وتشمل القدرة على تقبل الأسباب والفروض والدلائل.
- القيام بعمليات التفكير في سياق البحث عن الحقيقة.
- الميل إلى التحليل والتنظيم عند التعامل مع المعلومات والبيانات.
- منفتح الذهن نحو الأفكار والخبرات الجيدة ونمو خيال واسع.
- يستطيع تطبيق استراتيجيات حل المشكلة في مجالات جديدة.

5- استراتيجيات تنمية مهارات التفكير المنتج لدى طلاب المرحلة الثانوية

تتطلب طبيعة مهارات التفكير المنتج إجراءات تدريسية خاصة تراعي تركيبة مهاراته، وتُمثل البيئة التطبيقية للمواقف الحياتية البيئة الأكثر توافقاً مع طبيعة مهارات التفكير المنتج ، ويتطلب هذا التوجه تنمية قدرة المعلمين على تهيئة الظروف اللازمة لتعزيز مهارات التفكير المنتج لدى المتعلمين، وذلك عن طريق توظيف الممارسات التدريسية والتربوية المستندة إلى الأدلة الاجرائية والنماذج التطبيقية التي تدمج الطلاب بشكل نشط في المواقف التعليمية المختلفة، وتستهدف تطوير مهارات التفكير المنتج لديهم وتتيح لهم فرص تعلّم متكافئة في المدارس، ويمكن تنمية مهارات التفكير المنتج، من خلال استخدام الإستراتيجيات التالية:

أ- **استراتيجية التعلم بالتعاقد :**

يعد التعلم بالتعاقد أحد أنماط التعلم الممكن بواسطتها التعبير عن التزام الطالب و مشاركته في كيفية التعليم، إذ تُحمل الإستراتيجية الطالب مسؤولية أشكال تعلمه وأنماطها ومن ثم اتخاذ عملية القرار النهائي بشأنها من خلال تعاونه مع معلمه، وهي تأخذ شكل التفاوض بحيث يتوصل الطالب من خلالها إى قرار بشأن تعلمه ومن ثم بعد ذلك يحرر به عقد او وثيقة تمت كتابتها مسبقاً ويتم فيها إيضاح أبعاد صيغة هذا الاتفاق بدقة بينه وبين معلمه بحيث يلتزم الطرفان بمبادئ الاتفاق أثناء مروره بالخبرة التعليمية.

ويشير كل من (واثق عبد الكريم، زينب حمزة، 2012، 153) أن استراتيجية التعلم بالتعاقد لها إجراءات وخطوات محددة، **وهي كالاتي:**

- إجراءات ما قبل التفاوض لتحديد و إعداد موضوع ومفردات التعلم وأنشطته وتحديد الأهداف التعليمية له.

- إجراءات التفاوض وصياغة العقود، ويتم وفقها شرح المدرس للأهداف ومدى ارتباطها بموضوع التعلم، ويقوم مدرس المادة؛ بإيضاح جوانب التفاوض المختلفة من خلال طرائق عرض المحتوى ويترك للطلبة حرية الاختيار، ويقوم ايضاً بتحديد أنشطة التعلم المقترحة مثل التقارير وكتابة بعض المستخلصات ، وإجراء المناقشات مع الطلبة الآخرين.
- يعرض المدرس طرائق وأساليب التدريس المقترحة على الطلبة .
- يعرض المدرس أساليب التقويم والتقييم وأدواته المقترحة على الطلبة ويترك لهم الحرية في اختيار الأفضل منها .
- يشرح المدرس الوسائل التقنية التعليمية التعلمية المناسبة التي يمكن للطلبة الاستعانة بها أثناء الدرس.

ويذكر (وليم عبيد: 125،2009) إلى أن هناك ثلاث مراحل تسير وفقها" إستراتيجية التعلم بالتعاقد "وهي:

- **مرحلة الاندماج** : وفيها يدرك المتعلمين الصورة العامة لما يدرسونه وما هو المطلوب منهم تعلمه والقيام به. وهذا يعني أن يدرك الطالب الأهداف التي يسعى لتحقيقها وتتضمن هذه المرحلة التفاوض بين الطلبة بعضهم مع البعض الآخر .
- **مرحلة الاستكشاف** : وفيها يتم استكشاف المسار الذي سيتحركون خلاله عبر الموضوعات والمكونات الفرعية ، كما يتعرفون على مصادر التعلم المستهدفة مثل الكتاب المقرر ومواقع الانترنت والتجارب المختبرية وغيرها ويحددون الخطوات والتتابعات وبدائلها التي يمكن أن يسيروا بها لإنجاز العمل المتوقع منهم .
- **مرحلة التأمل** : وفي هذه المرحلة يتم التأكد من بلوغ النتائج المنشودة وانه قد تعلم ما متوقع منه وأن يعي جوانب الاستفادة مما تعلمه ، ويتجاوز ذلك إلى معرفة تحديات جديدة يثيرها لما تعلمه فتنمو لديه الدافعية الذاتية للتعلم المستمر لترسيخ مبدأ ماذا بعد ذلك؟ .

ب- دورة التعلم خماسية المراحل :

اتفق العديد من التربويين على أنها نموذج وضعه العالم التربوى"bybee" يقوم أساساً على فكرة النظرية البنائية ويهدف إلى أن يبنى التلميذ معرفته بنفسه من خلال عملية الاستقصاء التي تؤدى إلى التعلم ، ويؤكد على أهمية أن يكون التعلم ذا معنى بالنسبة لهم ، وقد تم تطوير هذا النموذج بواسطة " Bybee " Bybee،(2001 R).بمشروع تطوير العلوم البيلوجية (Bscs) عام ويتكون هذا النموذج من خمسة مراحل تبدأ بحرف (E) لذا سمى بـ (5'Es) بالنموذج الخماسي وهذه المراحل هي: مرحلة التهيئة Engagement ،ومرحلة الاستكشاف Exploration ، ومرحلة التفسير Explaination ،ومرحلة التوسع Elaboration ،ومرحلة التقويم Evaluation .

ج- التخيل:

لقد أكدت (تهاني الرسام، 2019، 49) أن هذا الأسلوب من أهم الأساليب المستخدمة في تنمية مهارات التفكير المنتج (الإبداعي والناقد) وأكثرها فاعلية. وفي هذا الأسلوب يتم التركيز على تهيئة الظروف البيئية أمام الأفراد للتخيل الموجه لمشكلة أو موقف من المواقف الحياتية، والذي من شانه أن يطور قدرة الفرد على إدراك المواقف والأحداث وتخيل الحلول المتاحة للمشكلات التي تواجهه، بالإضافة إلى تخيل ما سيكون عليه المستقبل، وفي هذا الأسلوب الذي يمارسه الفرد يمكن أن يستحضر صوراً خيالية لم يسبق تكوينها من قبل، وهذا ما يطلق عليه الخيال الإبداعي، وقد يستحضر الفرد صورا عقلية أنشأها الآخرون، وهذا ما يسمى بالخيال التقليدي.

ويشير (فتحي جروان، 2002) إلى أن هناك تقنيات عدة تعتمد على الخيال وتستخدم في سير المناقشات والأفكار أثناء جلسات العمل لحل المشكلات، ومن شأن هذه التقنيات أن تسهم في تطوير مستوى الأفكار المطروحة، ومن هذه التقنيات ما يلي :

- تقنية التناظر الشخصي: ويقصد بها أن يتخيل الفرد نفسه مكان الشيء أو الموضوع المطروح للمناقشة، كأن يتخيل نفسه جندياً يطير فوق الأعداء. وحتى يستطيع الفرد التعامل مع هذه التقنية بفاعلية يتطلب منه أن يكون مرناً قادراً على أن يتخيل نفسه شيئاً آخر، حسب متطلبات الموقف المتخيل. ويكون التركيز في هذه التقنية على التوحد العاطفي مع الشيء المتخيل وليس مجرد تمثيل الدور .

- تقنية التناظر الرمزي: ويقصد بهذه التقنية قدرة الفرد على استخدام التخيل من أجل وصف المشكلة وتحديدها، وقد تكون هذه الصورة العقلية المتخيلة والتي يستحضرها الفرد غير دقيقة من الناحية التكنولوجية ولكنها تحقق رضاً من الناحية الجمالية .

- تقنية التناظر الخيالي: ويقصد بهذه التقنية قدرة الفرد على استخدام التخيل المعتمد على التفكير القائم على تلبية الحاجات والأمنيات، وهي تعتمد على الأساس النظري الذي يعكس مفهوم فرويد وماسلو بالنسبة للإبداع. فقد نظر فرويد للإبداع باعتباره عملية إشباع لرغبة أو حاجة، بينما اعتبره ماسلو عملية تحقيق للذات. وتأكد هذه التقنية أهمية القدرة على التخيل في العملية الإبداعية .

د- **عصف الأفكار** (استدرار الأفكار): يعتبر هذا الأسلوب من الأنشطة الجماعية والتي يفضل استخدامها داخل غرفة الصف، ويستخدم هذا الأسلوب في أغراض متعددة منها توليد الأفكار وتنظيمها، وحل

المشكلات، وزيادة كفاءة العمليات الذهنية. ويمتاز هذا الأسلوب بالخصائص التالية: أن النقد مستبعد، وإصدار الأحكام على الأفكار مؤجل، وحرية استخدام الأفكار الغريبة والبناء عليها، والكم من الأفكار مطلوب.

ثالثاً: أبعاد التنظيم الذاتي وتدريس المنهج المقترح القائم على مدخل العلوم البينية لطلاب المرحلة الثانوية.

تزايد الاهتمام حالياً بالتنظيم الذاتي للتعلم واستراتيجياته في مجالات التعلم المختلفة، وأنه ينبغي تدعيمه وتنميته عبر مراحل النمو المختلفة، وذلك لأهميته المتزايدة في العملية التعليمية، التعلمية، ففي ضوئه يتعلم الطالب: كيف يتعلم؟، وكيف يعالج وينظم المعلومات التي يصل إليها لتحقيق الفهم؟، وكيف يصبح قادرا على معالجة مشكلات التعلم؟.

1. مفهوم التنظيم الذاتي والمفاهيم المرتبطة

ظهر الاهتمام بشكل متزايد بالتنظيم الذاتي للتعلم في العقدين الأخيرين، ونشأ مع نشأة المدرسة السلوكية في علم النفس، والتي وصفت سلوك المتعلم تجاه تعلمه وفقاً للدرجة. نشط أم بطيء أم ضعيف. ويُنظر للتنظيم الذاتي للتعلم باعتباره مهارة أساسية للحياة" التعلم مدى الحياة"، ويشير إلى أنماط تنظيم سلوك المتعلم، والتي يمكن التعبير عنها على هيئة متصل يمثل أحد طرفيه أداء المتعلم الدراسي الاستقلالي، الذي يمكن التحكم فيه ذاتياً. في حين يمثل الطرف الآخر الأداء الدراسي الموجه خارجياً والذي لا يتم التحكم فيه ذاتياً.

والتنظيم الذاتي من المنظور المعرفي، هو التفاعل الثلاثي بن الفرد (معتقداته عن نجاحه)،وسلوكه (مشاركته في المهمة)، والبيئة(التغذية الراجعة من المعلم)، وللتنظيم الذاتي سمات ثلاثة تميزه، هي: ملاحظة الذات ومراقبة أنشطة الفرد، والتفاعل الذاتي لمخرجات التعلم، والتقويم الذاتي للأداء(Wikipedia ،2010)

وعرف Kitsantas and Kavussanu) ،2011 ، (217 التنظيم الذاتي للتعلم بأنها : مجموعة من العمليات المعرفية والسلوكية، والعمليات المحفزة التي تتفاعل بصورة دائرية للتأثير على الأداء.

وعرفها(عبدالعزيز طلبة، 2011 ، 271) بأنها: عملية بناءة نشطة يقوم فيها المتعلم بوضع الأهداف ثم تخطيط وتوجيه وتنظيم وضبط معارفه ودافعيته وسلوكياته والسياق الذي يتم فيه التعلم من أجل تحقيق تلك الأهداف

يتضح مما سبق، أن التنظيم الذاتي؛ عملية متكاملة تتألف من تطوير نظام لبناء السلوك الذى يؤثر في تعلم الطلاب، وجعلهم مسئولين عن تعلمهم.

2. أهداف تنمية أبعاد التنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الثانوية الدارسين للمنهج المقترح القائم على مدخل العلوم البينية .

يستند التنظيم الذاتي للتعلم إلى أربعة أهداف مشتركة متعلقة بكيفية قيام الطلاب بالتنظيم الذاتي لتعلمهم هي: (Moos& Ringdal،2012،2)

- مراقبة وتنظيم الطلاب لمعارفهم وسلوكهم ودوافعهم، وهي عمليات تعتمد على عدد من العوامل مثل الفروق الفردية واختلافات مراحل النمو المتطورة.
- بناء الطلاب أهدافهم الخاصة ومعانيهم الذاتية من سياق التعلم ومعرفتهم السابقة، وبهذا يشارك الطلاب في عملية بناء التعلم.
- أن يكون سلوك جميع الطلاب موجهاً نحو الأهداف، وأن عملية التنظيم الذاتي تتضمن تعديل السلوك لتحقيق هذه الأهداف.
- أن يتوسط السلوك ذاتي التنظيم العلاقة بين أداء الطلاب وعوامل السياق والخصائص الفردية.

3. أهمية تنمية أبعاد التنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الثانوية الدارسين للمنهج المقترح القائم على مدخل العلوم البينية .

يعتبر تنمية قدرات الطلبة على التنظيم الذاتي للتعلم من الركائز الأساسية لنجاح التعليم الفعال ولتحقيق وحدة العلم في الوقت الحالي ، حيث أكد (Mega،Ronconi & De Beni، 2014) أن التنظيم الذاتي للتعلم يساعد الطلاب على التخطيط الفعال لدراستهم، ومراقبة وضبط وتقييم نتائج التعلم لديهم.

والتنظيم الذاتي للتعلم يؤكد على مسؤولية الطالب عن تعلمه، من خلال معرفته وإحاطته الكاملة والجيدة للأهداف المرغوب تعلمها بمروره في خبرات تعلميه تعليمية تنشأ أثناء عملية التعلم، والمهام التي ينبغي القيام بها، ويؤدي ذلك إلى تسهيل عملية التعلم، وأيضا تنمية الدافعية للتعلم لديه، والقدرة على استخدام المعرفة بكامل صورها المختلفة في تكوين تعلم ذو معنى يساعده على انتقال أثر التعلم وحل المشكلات.(خالد العصيمي، 2018، 273)

ولذلك يعد التنظيم الذاتي للتعلم مطلباً أكثر أهمية من قياس التحصيل الأكاديمي، حيث أنه يسهم في إثارة الدافعية والمثابرة والاستقلالية والانضباط الذاتي والثقة في النفس لدى الطالب لتحقيق أهداف التعلم الذي وضعها لنفسه.

وأكد (يوسف الغامدي، 2020، 282)أنه في التنظيم الذاتي للتعلم يقوم المتعلم بملاحظة نواحي سلوكه المختلفة، وبالتالي الحكم على مدى تقدمه باتجاه الأهداف التي وضعها وفقا لمعاييره الخاصة، ومن ثم

يقوم بتعديل سلوكياته تبعا لتلك الأهداف، وتوصل إلى أن العمليات الأساسية المستخدمة في التنظيم الذاتي للتعلم تتضمن التخطيط، وإدارة الوقت، والإحساس بالفعالية الذاتية، وتوجيه الأهداف، والتنظيم، والتسميع الذاتي، وترميز المعلومات بطريقة استرَاتيجية، وممارسة وبناء بيئة عمل مثمرة، واستخدام المصادر الاجتماعية بفعالية، وهي من العمليات الأساسية التي تُفَعل من أداء المتعلم عند حل المشكلات.

وبمراجعة بعض الأدبيات والبحوث السابقة، يتضح أن أهمية التنظيم الذاتي لطلاب المرحلة الثانوية الدارسين للمنهج المقترح القائم على مدخل العلوم البينية، تتمثل في:

- يُعد المتعلم للمستقبل وتحمل مسئولية تعلمه بنفسه.
- ينمى قدرتهم على ضبط تعلمهم وتحديد نقطة البداية.
- يجعل التعلم ذات معنى وذلك عن طريق تشجيع الطلاب على النظر للمعرفة كإطار ثقافي يؤثر في حياتهم ومجتمعهم.
- ينمى الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم المستقل مثل(الإيجابية – تحمل المسئولية – الاعتماد على النفس –تحديد الأولويات – جودة الأداء –سرعة الإنجاز .. إلخ).
- يشجع الطلاب على التعلم المستمر واستخدام المصادر المتعددة لتحقيق ذلك.
- يجعل الطلاب يشاركون ويخططون بإيجابية لإدارة المهام التعليمية الموكلة إليهم.
- يُعلم الطلاب الموضوعية في الحكم على الأداء والتقويم الذاتي لما قدم من أعمال.
- يزيد الرغبة لدى الطلاب في الوصول للحلول الإبداعية لما يواجهونه من مشكلات. (أشرف علي، 2020، 1573)
- ينمي مهارات أساسية للتعلم لدى الطلاب كالاستماع والتلخيص والترتيب.
- يساعد المتعلم على الإحساس بالثقة بالنفس لما يتعود عليه من مهارات تصاحبه طوال مراحل تعلمه؛ فهو تعلم مرتبط بشخصية المتعلم ومصاحب له طوال فترة تعلمه. (حنان محمد، 2018، 140)
- يُعدالتنظيم الذاتي للتعلم مرحلة مهمة لإيجاد متعلمين ذوي استقلالية تمكنهم من مسايرة تطورات القرن الحادي والعشرين.(نداء عفانه، وآخرون، 2021، 147)
- أن المتعلم الذي يمتلك مهارات التنظيم الذاتي للتعلم يمتلك مهارات معرفية وما وراء معرفية، إضافة الى امتلاكه قدرات وجدانية إيجابية نحو الذات، كما يتفوق في التحصيل الدراسي.
- فالمتعلم القادر على تحديد أهدافه بدقة، والتخطيط لكيفية تحقيق تلك الأهداف، واستخدام الوسائل والإستراتيجيات، والاحتفاظ بالدافعية الإيجابية المستمرة طوال إنجاز المهمة لتحقيق تلك الأهداف، وتقويم

الذات، هو القادر على مواجهة المشكلات والتحديات، بل ومواجهة كل جديد في مجالات الحياة المختلفة، وكل ذلك يساعد على بناء متعلم واعي مدرك لاحتياجاته المستقبلية ومتطلبات بيئته (إبراهيم رزق، 2020، 150)

مما سبق يتضح، أهمية تنمية أبعاد التنظيم الذاتي للتعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية، في: أنها تؤدي الى مشاركة الطلاب في عملية التعلم بفاعلية؛ حيث تحرر الطاقة الكامنة فيهم وتجعلهم يستجيبوا للمواقف التعليمية المختلفة، ويستخدموا استراتيجيات متطورة ويتبنوا طرق فعالة في معالجة المعلومات التي يحصلوا عليها أثناء العملية التعليمية من خلال توليد افكاراً تساعدهم على توجيه جهودهم لاكتساب المعرفة والمهارة أكثر من اعتمادهم على الاخرين. وبذلك يكونوا قادرين على تعديل سلوكهم وتكييف أنشطتهم لكى يصلوا إلى أهدافهم. مما يفرض تغير دور المعلم من المهيمن والملقن إلى الموجه والمرشد والميسر، والمتعلم من متلقي سلبي إلى متفاعل ونشط وباحث ومتواصل، وبالتالي تغير شكل ومضمون العملية التعليمية من إرسال وتلقي إلى اتصال وتفاعل، ويتضح أهمية ذلك أيضا في ظل التغيرات المتلاحقة في شتى مجالات الحياة وما تبعها من ثورة معلوماتية وتكنولوجية.

5- خصائص الطلاب المنظمين ذاتياً

يتميز الطلاب المنتظمين ذاتياً بتفاعل اجتماعي مبني على السؤال والاستفسار وطلب العون والمساعدة في الوقت المناسب والمكان الصحيح أثناء عملية التعلم، مما ينعكس على مستواهم العلمي، والعكس صحيح بالنسبة لغيرهم من الطلاب الأقل تنظيماً ذاتياً، كما أن هذا النوع من التعلم يضيف إلى الطالب شعوراً بحسن الأداء والفاعلية، ومن ثم زيادة الدافعية لديه، وعليه فإن الدوافع الداخلية والخارجية الدائمة والمستمرة تشكل عنصراً مهماً من عناصر التعلم المنظم ذاتياً. (خالد العصيمي، 2018، 274)

كما أن الطلاب يكونوا نشطين عقليا أثناء التعلم أكثر من كونهم مستقبلين سلبيين للمعلومات وأنهم يبذلون درجة عالية من الضبط لتحقيق أهدافهم .كما أن الطلاب المنظمين ذاتياً يعرفون متى وكيف وممن يطلبون المساعدة في التعلم . ويظهرون مستويات أعلى في التحصيل.(محمود سيد وآخرون، 2017، 376)

ويلخص (إبراهيم رزق، 2020، 151) خصائص المتعلم المنظم ذاتيا في أنه:

- يمتلك معرفة بالإستراتيجيات المعرفية وكيفية استخدامها مثل:(التسميع، استخدام التفاصيل ، التنظيم.)
- يعرف كيف يخطط ويتحكم ويوجه عملياته العقلية نحو تحقيق الأهداف المطلوب منه تحقيقها.
- يمتلك مجموعة من المعتقدات الخاصة بالدافعية والانفعالية التكيفية مثل:(الإحساس بفاعلية الذات- تبني الأهداف التعليمية – تنمية الأحاسيس الإيجابية نحو المهمة- الرضا – الحماس)، إلى جانب القدرة على التحكم بالظروف وتعديلها تبعا لمتطلبات الموقف التعليمي.

- يخطط ويتحكم في الوقت والمجهود المستخدم في إنهاء المهمة، وكذلك كيفية تهيئة بيئة المذاكرة وطلب المساعدة من المعلمين والزملاء عند مواجهة الصعوبات.
- يستخدم إستراتيجيات تحمي جهده من المشتتات الداخلية والخارجية.
- يتحكم في الفشل، ويعمل على تصحيح الأخطاء، وتعديل السلوك نحو تحقيق الهدف المطلوب.
- يمتلك من الكفاءة الذاتية وتقدير الذات مما يمكنه من تخطي العقبات والتغلب على الصعوبات.
- يمتلك القدرة على تنظيم وتعديل البيئة المحيطة، وطلب العون من المصادر الخارجية، ولديه القدرة على العمل الجماعي.

4. أبعاد التنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الثانوية الدارسين للمنهج المقترح القائم على مدخل العلوم البينية .

بمراجعة الأدبيات والدراسات السابقة، توصل الباحثان إلى أبعاد التنظيم الذاتي التالية:(فايزة الحسينى ، 2014؛ سماح إسماعيل ، 2016؛ حنان محمد، 2018؛أمل السعدي، 2021، 57)

أ- الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة الذاتية:

ويُعرف بأنه: قدرة الطالب على معرفة قدراته، ومراقبة عاداته السلوكية وتوجهاته بما يتوافق مع المعايير الاجتماعية التي تتيح له إدراك ذاته وتحقيق أهدافه، وإعادة ترتيب المتغيرات البيئية لإنتاج أداء متميز.

كما يقصد بالمراقبة هنا مراقبة الذات والتحكم فيها، وهي تعني وعي الفرد بخطوات سيره في المهمة التي يقوم بها، وهي تتطلب الانتباه والوعي المقصود للخطوات والنشاطات والعمليات التي يقوم بها من أجل تحقيق الهدف من المهمة، وتعتبر إحدى العمليات التنفيذية التي تشكل محورا مهماً في عملية التنظيم الذاتي ، كما أنها تعد إحدى ميكانيزمات التغذية الراجعة التي تساعد المتعلم على توجيه أنشطة تعلمه، كما أنها تلعب دوراً مهما في التحكم والتنظيم الذاتي لمهارات وأنشطة الفرد المعرفية المستخدمة في أثناء أداء المهمة، ذلك لتحديد المشكلات وتعديل الخطط. **وتتمثل مؤشرات الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة الذاتية في :**

- يسجل الأحداث ويدون النتائج.
- يقيم ذاته للوصول للجودة في الأداء.
- يراقب التغير في سياق التعلم.
- يحدد الصعوبات التي يمكن أن تعيق تحقيق الهدف من التعلم.
- يحدد أساليب مواجهة الصعوبات.

- يحترم المعايير الاجتماعية في سلوكياته.
- يراجع الوقت والجهد المبذولين لتحقيق الهدف من التعلم.
- يعيد ترتيب وتحويل المواد التعليمية لتحسين التعلم.
- ينفذ المهمات المطلوبة منه بإتقان.
- يُقَوم مدى نجاحه في تحقيق الهدف من التعلم.

ب- وضع الهدف والتخطيط:

ويُعرف بأنه: تقييم الطالب لجدارته وفعاليته كشخص يؤمن بإمكانياته الخاصة، وإدراك الجوانب الإيجابية والسلبية في ذاته، ومدى تقييمه للمواقف والأحداث المتوقفة على سلوكه، ومراقبة المتعلم لنتائج سلوكه لتحقيق التقدم المطلوب. وهي عملية ضبط عقلية عليا يتبعها الطالب لتحديد خطوات محددة عند قيامه بأداء مهمة معينة، أو عمل ما، أو عند حل مشكلة تواجهه، وتتضمن وعي الطالب بالاستراتيجيات اللازمة لإنجاز المهمات، ومعرفة كيفية استخدامها والمواقف التي يجب استخدامها فيها وتحديد الأهداف وتنشيط المعرفة السابقة، بالإضافة إلى تحديد المشكلات والأخطاء المحتملة وأساليب مواجهتها، والوقت اللازم لتحقيق الأهداف. **وتتمثل مؤشرات وضع الهدف والتخطيط في:**

- يحدد هدفاً لتعلمه.
- يختار الاستراتيجية المناسبة لتحقيق الهدف من التعلم.
- يضع خطة مناسبة لتنفيذ الاستراتيجية المختارة في الموقف التعليمي.
- يحدد المشكلات والأخطاء المحتملة وأساليب مواجهتها
- يستحضر معارفه السابقة المرتبطة بموضوع التعلم.
- يحدد الوقت والجهد المبذولين لتحقيق الهدف من التعلم.
- يستثير دافعيته نحو تحقيق الهدف من التعلم.
- يقترح بدائل لحل المشكلات.
- يخطط للمهمات التي سيقوم بأدائها.
- يستخلص الدروس المستفادة من أخطائه.

ج- التأمل الذاتي وإدارة الانفعالات:

يعد التقويم الذاتي إحدى الأبعاد التنفيذية المهمة في عملية التنظيم الذاتي، والتي يقوم فيها الفرد بتوظيف حسه ما وراء المعرفي في التحديد المبدئي لمدى كفاية العمليات المعرفية والمعطيات اللازمة لإنجاز المهمة، وأيضا لتقييم مدى نجاحه في إنجاز أهدافه، وتقييم فاعلية الخطة التي رسمت لمعالجة المهمة، وإلى

أي مدى كانت ناجحة، هذا فضلا عن تقييم إجراءات التقييم ذاتياً. كما يقصد بإدارة الانفعالات هنا : قدرة الفرد على إدراك مشاعره، ومهارة التحكم في انفعالاته، والتعامل بوعي مع المشاعر السلبية والسيطرة عليها ليحافظ على هدوئه النفسي، ومواجهة المواقف التي تثير تلك الانفعالات، ومكافأة المتعلم لنفسه أو عقابها في ضوء اقترابه أو ابتعاده عن المعايير والأهداف التي حددها لذاته. **وتتمثل مؤشرات التقويم الذاتي وإدارة الانفعالات في:**

- يتنبأ بالنتائج المتوقعة أو المرغوبة.
- يرتب تسلسل الأحداث والخطوات.
- يكتشف نقاط القوة والضعف لديه.
- يجمع بنفسه معلومات إضافية مرتبطة بمحتوى تعلمه من مصادر متعددة.
- يثابر على الاهتمام بالمهام والأنشطة العلمية.
- يمنح مكافأة لذاته في حالة النجاح أو عقاب في حالة الفشل.
- يزداد تقديره لذاته عند التغلب على العادات السيئة.
- يعتقد في إمتلاكه القدرات التي تؤهله للتغلب على الصعوبات والمعوقات.
- يطبق المعارف والمهارات الجديدة في مواقف غير مألوفة مع تقليل المساعدة من الآخرين.
- يتحدى الصعوبات والمعوقات التي تواجهه.

د- البحث عن المساعدة الاجتماعية:

ويُعرف أنه: نمط سلوكي يتسم بضعف التحكم في السلوك، والاستجابة المتسرعة من دون تفكير في النتائج المترتبة على ذلك، مما يعرض الفرد للمخاطرة، وعدم التأني في اتخاذ القرارات، أو تناول البدائل الممكنة لحل المشكلات. **وتتمثل مؤشرات البحث عن المساعدة الاجتماعية في:**

- يطلب المساعدة من المعلمين عند مواجهة صعوبات في فهم المادة.
- يطلب المساعدة من الأقران في توضيح المهمات التي يجد فيها صعوبة في أدائها بمفرده.
- يشارك بفاعلية في مجموعات العمل أُناء أداء المهمات التعليمية.
- يتعاون مع زملائه في أداء المهمات والواجبات.
- يعدل الاستراتيجية التي اختارها لتحقيق الهدف من التعلم في حال الفشل.
- يساعد أقرانه أثناء أداء المهمات التعليمية.
- يعبر عن مشاعره في المواقف الاجتماعية.

- يبحث عن أسباب سلوكه الذي يزعج الآخرين.
- يشارك الآخرين مناسباتهم الاجتماعية.
- يتقبل النقد من الآخرين دون الشعور بالإحباط.

5.طرق وأساليب تنمية التنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الثانوية الدارسين للمنهج المقترح القائم على مدخل العلوم البينية .

أكد (كميل غبرس وآخرون، 2020، 622: 623) بضرورة تضمين التنظيم الذاتي للتعلم بداخل الممارسات التعليمية، وذلك بأن يدفع المعلمون الطلاب إلى المشاركة في العملية التعليمية الخاصة بهم من خلال المناقشات حول التفكير والتعلم، ومن خلال اتباع ممارسات تعليمية تزيد من التنظيم الذاتي للتعلم لدى الطلاب، ومن هذه الممارسات التعليمية: التعلم التعاوني والتعليم بين الأقران والتدريس التبادلي، واستخدام الأنشطة المفتوحة أكثر من استخدام الأنشطة المغلقة، والتخطيط والتنظيم والمراقبة واختيار الإستراتيجية ، والنمذجة والإرشاد والتغذية الراجعة كطرق يمكن من خلالها نقل مسئولية التعلم من المعلم إلى المتعلم.

ويمكن اكتساب أبعاد التنظيم الذاتي من خلال المرور بالمراحل التالية:

- مرحلة التعرف على البعد.
- مرحلة القراءة أو الاستماع أو المشاهدة إلى أي بديل من البدائل لممارسة البعد.
- مرحلة التدريب على أداء البعد عن طريق الأمثلة والتدريبات.
- مرحلة التدريب على البعد جيداً واستخدام التغذية الراجعة حتى يتم الوصول إلى حد الاتقان .
- مرحلة التوصل إلى نتائج البعد.(إسراء محمد، 2020، 170)

6. متطلبات تنمية أبعاد التنظيم الذاتي للتعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية الدارسين للمنهج المقترح القائم على مدخل العلوم البينية .

ليكون الطلاب قادرين على التنظيم الذاتي للتعلم، يجب توافر مجموعة من المتطلبات، منها ما هو متعلق بالمعلم، ومنها ما هو متعلق ببيئة التعلم المناسبة، **وتتمثل هذه المتطلبات في:**(سماح إسماعيل، 2016، 101- 102)

أ- متطلبات تتعلق بالمعلم:

يلعب المعلم دوراً في إكساب الطلاب القدرة على التنظيم الذاتي للتعلم عن طريق:

- وضع الأهداف وإدارة الوقت عند أداء المهمات.
- غرس المعتقدات والتوقعات الإيجابية لدى المتعلم المتعلقة بالمهمات التي يقوم بها داخل الفصل.
- دمج عمليات ومهارات التنظيم الذاتي في المهمات التي يتطلب من المتعلم إنجازها باستقلالية.

- تدريب المتعلم على أبعاد واستراتيجيات التنظيم الذاتي ، وتدريبه أيضاً على أن يأخذ مسئولية التنظيم الذاتي لتعلمه، واتخاذ القرارات حول: أين ؟ ومتى؟ وكيف؟ ولماذا؟ عند أداء المهمات.
- يركز على تعليم الطلاب كيفية توجيه عمليات التعلم بأنفسهم وبفاعلية .
- يقدم المعلومات الكافية التي تصف المهمات التي سيقوم بها المتعلمين وأيضاً معايير التقويم المتعلقة بإنجاز المهمات.
- استخدام استراتيجيات معرفية وما وراء معرفية فعالة لمساعدة المتعلم على تنظيم المعرفة، وتقويم عمليات التعلم.
- أن يقدم المساعدة للطلاب كمرشد وموجه فحسب عند قيام الطالب بعملية التقويم الذاتي.
- استخدام استراتيجيات ومراجعات نقدية وتقويم ذاتي مع الطلاب أثناء وبعد أداء المهمات التعليمية سواء كانت بشكل مستقل أو تعاوني.

ب- متطلبات تتعلق ببيئة التعلم المناسبة، وتشمل الوضع الفيزيائي، والتفاعل الاجتماعي، والدعم الإيجابي من المعلمين والأقران، والتأكيد على التواصل المعرفي ، والتي يجب أن

- تراعي احتياجات الطلاب والفروق الفردية بين الطلاب.
- تعزز الدافعية تجاه التعلم، وتعزز العمل من خلال الأقران والتقويم المتبادل بينهم.
- تتيح الفرصة للطلاب لممارسة مهارات التعلم العليا والتدريب على استراتيجيات التنظيم الذاتي، وتدفعهم للمشاركة والتنافس فيما بينهم.
- تتيح الفرصة للطلاب لتطبيق المعارف والمهارات الجديدة في مواقف غير مألوفة مع تقليل المساعدة من الآخرين.
- توفر للمتعلم الحرية وتحمل المسئولية من أجل التعلم ، مع تقديم نماذج جيدة للتنظيم الذاتي يحاكيها المتعلم داخل الفصل.
- تؤكد المشاركة في التطبيقات التعليمية عن طريق وضع الأهداف ومراعاة نمو وميول الطلاب وتكسبهم المهارات الحياتية.
- تركز على استخدام طرق التعلم في المجموعات الصغيرة والكبيرة، والتي تدعم طلب المساعدة من الآخرين.

رابعاً: دور المنهج المقترح للفلسفة والتاريخ القائم على مدخل العلوم البينية في تنمية التفكير المنتج والتنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الثانوية:

هناك اعتقاد مؤداه: أن العلوم الإنسانية والاجتماعية لم تتطور على نحو مماثل للعلوم الطبيعية وذلك فيما يتعلق بقضايا النظرية والمنهج وتراكم التراث المعرفي، وربما يشكل ذلك عائقاً أمام العلوم الإنسانية والاجتماعية لكي تصبح شريكاً في المشروعات البحثية التي تعتمد على البحوث البينية من خلال التفاعل المعرفي بين العلوم الطبيعية والعلوم الإنسانية والاجتماعية. (Heberlein) ،2000:6

وأصبحت المجتمعات الإنسانية – المتقدمة والنامية – تواجه العديد من التحديات الاقتصادية والصحية والبيئية؛ ولذا أصبحت هناك حاجة ملحة لمواجهة تلك التحديات والمخاطر من خلال البحث والتفكير الإبداعي والنقدي الذي يحتاج إلى تجاوز الحدود فيما بين التخصصات المعرفية.

ولذا شكلت الدراسات الثقافية أحد المجالات البحثية التي أبرزت أهمية تجاوز الحدود والفواصل فيما بين فروع العلوم المختلفة، بمعنى أنها يمكن أن تستخدم أكثر من علم ومنهج لدراسة ظاهرة محددة. وتتمثل أهمية البحوث البينية في مواجهة وحل المشكلات المجتمعية والتحديات المحلية الإقليمية والعالمية التي تتركز في مجالات البيئة، والطاقة، والصحة، والفهم الثقافي للشعوب، حيث إن تلك المشكلات والتحديات بلغت من التعقيد لدرجة تحتاج إلى تعاون ودراسة من خلال تجاوز الحدود التقليدية فيما بين العلوم المختلفة .ويمكن القول بأن جودة البحث العلمي والإسهام في مواجهة التحديات وحل المشكلات لا يمكن مواجهتها من خلال تخصصات معرفية منفصلة، بل تحتاج إلى برامج بحثية تقوم على التداخل والتكامل عبر تخصصات معرفية مختلفة.

كما تتضح العلاقة الجدلية بين ضرورة الدراسة البينية للفلسفة والتاريخ لتنمية التفكير المنتج لدى الطلاب، في أن الكثيرون يحاولون البحث في التاريخ من ناحيته الفلسفية، وركزوا أذهانهم في البحث عن سبب واحد يعقلون به جميع حوادث التاريخ وتطوراته من يوم ولد إلى يوم يموت؛ فوصلوا إلى نتائج مختلفة وأسباب متشعبة. وكثيراً ما كانت لآراء الفلاسفة نتائج عملية في توجيه السياسة وليس أدل على ذلك مما كان لتعاليم روسو من أثر قوي في مجرى السياسة العالمية، مما أدى إلى قيام الثورة الفرنسية وما أستتبعها من تطورات، كما أدى إلى مناداة الولايات المتحدة بحريتها ومطالبتها باستقلالها. (يمنى الخولي، 2017، 218)

وبالرغم إن قراءة التاريخ عموماً مسألة في غاية الأهمية بالنسبة للإنسان، إذ لا يمكننا الأن أن نتخيل وجودنا الحاضر بدون الوعي بالتاريخ السابق الذي صنعه البشر من قبلنا. فإن قراءة التاريخ وفهم أبعاد التطور التاريخي للإنسانية مسألة شاقة؛ وخاصة إذا ما نُظر إلى التاريخ من منظور المؤرخ العادي الذي ينشغل في تأريخه بتتبع الأحداث الجزئية تتبعا تفصيلياً مملاً، إن من شأن هذا الإغراق في التفاصيل الذي

يبعث على الملل أن المرء عادة ما يفقد القدرة على إدراك المغزى من وراء الاطلاع على هذه الأحداث ومعرفة تفاصيلها، والمطلوب هو تقديم التاريخ في صورة مشوقة جاذبة للعقل وباعثة للوعي بأهمية ما نقرأ، وهنا تبرز أهمية كتابة التاريخ من منظور فلسفي شامل لا ينظر إلى التفاصيل وتفاصيل التفاصيل، بل ينظر إلى التاريخ الإنساني باعتباره تاريخاً لحضارات كبرى ولدت ونمت وتطورت ثم هرمت وبادت... ويفسر هذا التاريخ لتلك الحضارات من خلال التساؤلات عن كيف ولدت وكيف نمت، وتطورت، وما الذي أدى إلى هرمها ثم إنهيارها!!. إن هذه التساؤلات هي التي يبحث عنها عادة القارئ الواعي وكذلك المؤرخ الواعي ولا يمكن أن يتولد هذا الوعي إلا من خلال معرفة عقلية فلسفية لدى كل من المؤرخ والقارئ.

وبما إن الإنسان سواء أكان مؤرخاً أو قارئاً هو بلا شك ذلك الكائن العاقل وهو أيضاً ذلك الكائن المفكر الذي يريد أن يعرف نفسه وكل ما يدور حوله وهذه الرغبة العارمة لدى الإنسان في المعرفة هي ما تجعله دائماً يبحث عن الجديد في كل شيء، وهي ما تدفعه ليس إلى التعرف على الجديد المتعلق بالحاضر والمستقبل فقط، بل وأيضا هي تدفعه للتنقيب في التاريخ الماضي عله يجد ما يفيده بشأن فهم أبعاد الحاضر بصورة أشمل وأعمق.

وهنا ومن هذه الزاوية تأتي أهمية الدراسة البينية للفلسفة والتاريخ في عصرنا الراهن في تنمية التفكير المنتج لدى الطلاب؛ في زيادة وعي الطلاب بأهمية التاريخ وبأهمية قراءته قراءة فلسفية، وزيادة القدرة على فهم ما يقرأ من تاريخ الإنسانية، في كل عصورها ومراحلها، وزيادة الإدراك لأبعاد فهم التاريخ الإنساني في الماضي والحاضر، والتنبؤ بما يمكن أن تكون عليه أحداث ووقائع وقضايا المستقبل.

كما نجمت الدعوة إلى الدراسة البينية للفلسفة والتاريخ عن حاجات الطلاب ودوافعهم النفسية أكثر من كونها مبنية على الأساس المعرفي، في حين أن المنهج البيني يشعر الطلاب بجدوى ما يتعلمونه وبارتباطه بحياتهم وحاجاتهم، كما أنه يدفعهم إلى البحث والاستقصاء، والتوصل إلى نتائج تدفعهم إلى العمل من جديد وتنظيم ذواتهم للتعلم، عوضاً عن اعتبار المعلم مصدراً للمعلومات وملقناً لها.

وأوضح (Perels. Et.. al.2009.28) أهمية مدخل العلوم البينية بين المناهج الدراسية لتنمية أبعاد التنظيم الذاتي لدى الطلاب؛ عندما أشار أنه ينبغي دمج أبعاد التنظيم الذاتي المتعددة التخصصات في دروس جميع المناهج الدراسية، بما فيها منهجي الفلسفة والتاريخ ، وأن تضمن إجراءات التدريس الصفية ممارسة الطلاب لجميع هذه الأبعاد بشكل متكامل بدلاً من تعليمها بشكل فردي ومنفصل عن بعضها البعض، وهذا يضمن تطوير سلوكيات التعلم البناءة في فترة زمنية قصيرة.

وتشير البحوث السيكولوجية أن المتعلمين يدركون عالمهم المحيط بهم كوحدة متكاملة لا كمجموعة من الظواهر المتفرقة في مواد متعددة؛ فالمتعلم ينمو في جميع الجوانب أي نموه شامل، كما أن المنهج البيني للفلسفة والتاريخ يحرص على مراعاة ميول الطلاب وقدراتهم واستعداداتهم في كل ما يقدمه إليهم من معارف مختلفة، وأنشطة تعليمية متعددة، مما يخلق لديهم الميل والدافع القوي لدراسة هذه العلوم، ويتيح الفرصة للمتعلمين أن يتعرفوا على مشكلات مجتمعهم فيسهموا في حلها ووضع الخطط والبدائل، فالأسلوب البيني يربط البيئة بحياة الطالب على نحو يساعد على وحدة العلم وجعله ذا قيمة واضحة يشعر بها المتعلمين في حياتهم.

والمعرفة البينية للفلسفة والتاريخ تسعى إلى تنمية التفكير المنتج والتنظيم الذاتي للطلاب من خلال تنمية الجانب المعرفي للطالب، وتعمل على تدريب عقله وتسهم في تزويده بمتطلبات الحياة من معرفة وحقائق ومفاهيم وتعميمات، خاصة ما يرتبط بالمواد الدراسية حيث أن المعارف البينية تربط بين الجانب النظري والجانب العملي وتُشعِر المتعلم بالإفادة منها كما أن لها دورها في مساعدته على مواجهة المواقف المختلفة، كما أن مدخل العلوم البينية في بناء منهجي الفلسفة والتاريخ وتعلمهما يقوم على أحدث متطلبات علم النفس والتربية، لأنه يعتمد على نشاط المتعلم وحيويته ويشعره بجدوى وفائدة ما يتعلمه.

ومن هنا أصبح تدريس منهج مقترح بين التاريخ الفلسفة قائم على مدخل العلوم البينية في مراحل التعليم العام وخاصة من المرحلة الثانوية مطلباً مهماً باعتبارها من أهم حقول المعرفة في فهم تاريخ الفكر الإنساني، وذات فائدة جديرة بالاعتبار لبناء عقلية الإنسان القابلة للاختلاف والاستيعاب والاحترام والتحليل والتفسير والتأمل والنقد والذي يساعده على تحقيق التنظيم الذاتي في ظل قيم ومعايير المجتمع.

ويترتب على اهتمام التعليم القائم على مدخل العلوم البينية بالأنشطة اللا صفية التي تقدم للطلاب، جعل الطلاب لديهم القدرة على ممارسة المعرفة والاستفادة منها، ويعزز القدرة التنافسية بين مجموعات العمل، وينمي مهارات البحث العلمي من مصادر متعددة لدى الطلاب، كما ينمي مهارات التفكير المختلفة في مواجهة المشكلات التي يعاني منها المجتمع المصري من خلال تطبيق ما تعلموه في حل تلك المشكلات الحياتية ويدربهم على العمل كفريق لتحقيق التواصل وتحسين الواقع الفعلي.

كما تتضح العلاقة بين تنمية التفكير المنتج والتنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الثانوية وتدريس المنهج المقترح للفلسفة والتاريخ القائم على مدخل العلوم البينية، في: أن المتعلمون الذين يمتلكون مهارات التفكير المنتج وأبعاد التنظيم الذاتي يتسمون بالقدرة على اتخاذ القرارات الصائبة والاندماج بنحو جيد مع المجموعة، كما أن لديهم مسئولية تجاه عملهم الخاص ولديهم تشعب في التفكير والتعزيز عندهم داخلي ذاتي، لذلك باستطاعتهم القيام بالتقويم الذاتي لأدائهم، فضلاً عن ذلك فإنهم يستطيعون تحقيق التكامل بين شتى

مجالات المعرفة الإنسانية، ويتم تصنيفهم ضمن الأفراد ما وراء المعرفيين بخلاف المتعلمين الذين لا يمتلكون مهارات التفكير المنتج وأبعاد التنظيم الذاتي الذين يعتمدون على العلم في توجيههم واتخاذ القرارات وتقويم العمل.(إسراء محمد، 2020، 170)

وتتمثل أوجه الاستفادة العامة من الإطار النظري والدراسات السابقة في:

- تعرف الفلسفة التي يقوم عليها المنهج المقترح، وهي مدخل العلوم البينية.
- تصميم منهج للفلسفة والتاريخ قائم على مدخل العلوم البينية لتنمية التفكير المنتج والتنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- اختيار التصميم التجريبي للبحث، واختيار الأساليب الإحصائية المناسبة للإجابة عن أسئلة البحث.
- صياغة فروض البحث : بالاستفادة من الإطار النظري والدراسات السابقة.

خطوات البحث وإجراءاته:

لما كان هدف البحث الكشف عن فاعلية منهج مقترح للفلسفة والتاريخ قائم على مدخل العلوم البينية لتنمية التفكير المنتج والتنظيم الذاتي لطلاب الصف الأول الثانوي؛ **فإن ذلك يتطلب إعداد الأدوات والمواد التعليمية الآتية:**

أولًا: بناء أدوات البحث: لتحقيق أهداف هذا البحث، تم بناء الأدوات الآتية:

1- بناء اختبار التفكير المنتج: وقد مر بناء الاختبار بالخطوات التالية:

أ- **بناء استبانة التفكير المنتج:** تم وضع التفكير المنتج التي تم تحديدها على شكل استبانة في صورتها الأولية، حيث تضمنت التفكير المنتج، والمؤشرات الفرعية لكل مهارة من مهاراته، وخانة لإبداء رأي الخبراء والمتخصصين، حيث طلب منهم وضع علامة (صح) في الخانات التي قسمت إلى (مناسب أو غير مناسب)، وبعد أن تم التوصل إلى استبانة التفكير المنتج، تم عرضها على مجموعة من المحكمين لإبداء آرائهم، والحكم عليها. وقد اتفق المحكمون على مناسبة هذه المهارات لطلاب الصف الأول الثانوي، ودقتها اللغوية ومناسبتها لمادة الفلسفة والتاريخ، ومناسبة المؤشرات الفرعية للمهارات الرئيسة للتفكير المنتج، وتمثلت تعديلاتهم، في: إضافة مؤشر فحص المقدمات في مهارة تقويم الحجج، وبعد عمل التعديلات تم صياغة القائمة في صورتها النهائية.*(3)

(5)* ملحق(1): استبانة بمهارات التفكير المنتج، ص ص 55- 57.

ب- **إعداد اختبار التفكير المنتج:** تم إعداد اختبار التفكير المنتج؛ بحيث يتضمن أربعة وعشرون سؤالاً من أسئلة الاختيار من متعدد، بحيث يقيس هذا الاختبار التفكير المنتج، ثم عرض الباحث الاختبار في صورته المبدئية على مجموعة من الخبراء في مجال المناهج وطرق التدريس، وقد طُلب تحديد وضوح كل فقرة (واضحة، غير واضحة) وملاءمتها للاختبار، وللبعد الذي وردت فيه (ملائمة، غير ملائمة)، وقد طُلب من كل مُحكم حذف أو إضافة فقرات أخرى، وتمثلت تعديلاتهم في: تعديل صياغات أسئلة مهارة المرونة مثل : ما القضية التي تناولها الكاتب لتصبح ما القضايا التي تناولها الكاتب في الفقرة السابقة، تعديل سؤال مهارة الطلاقة من هل تختلف رؤية الفيلسوف عن رؤية المؤرخ و المؤرخ الفيلسوف في تلك المراحل لتصبح لماذا تختلف رؤية الفيلسوف عن رؤية المؤرخ و المؤرخ الفيلسوف في تلك المراحل، وتم إضافة سؤال لمؤشر فحص المقدمة بالنسبة لمهارة تقويم الحجج، وتم تعديل الفقرات في ضوء ما اتفق عليه المحكمين.

وتم حساب ثبات الاختبار بطريقة معامل ألفا كرونباخ، حيث طبق اختبار التفكير المنتج على عدد(100) طالباً بمدرسة الشهيد علي أحمد شوقي الثانوية بنات بإدارة المعادي التعليمية محافظة القاهرة. في الفترة من 2020/10/18 حتى 2020/10/19، وتم حساب قيمة معامل ألفا كرونباخ للاختبار ككل ولكل مهارة من مهاراته الذي بلغ (0.765) ، وهو معامل ثبات يقترب من (1)، مما يعني أن الاختبار يتمتع بمعامل ثبات مرتفع للاختبار ككل ولكل مهارة من مهاراته، **كما في جدول(2)** :

جدول(2)

قيم معامل الثبات ألفا كرونباخ للتفكير المنتج والمجموع الكلي للاختبار (ن=100).

المهارات	معامل الثبات
التعرف علي الافتراضات	0.765
الاستنتاج	0.665
التفسير	0.597
تقويم الحجج	0.714
الطلاقة	0.628
الأصالة	0.716
المرونة	0.665
الدرجة الكلية للاختبار	0.765

ثم تم حساب الاتساق الداخلي للاختبار، وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات أبعاد الاختبار والدرجة الكلية للبعد نفسه، وكذلك حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاختبار والدرجة الكلية للاختبار، **كما في جدول (3) كالتالي:**

جدول(3)

صدق الاتساق الداخلي لعبارات وأبعاد اختبار التفكير المنتج (ن= 100)

التعرف على الافتراضات		التفسير		تقويم الحجج		الطلاقة		الأصالة		المرونة	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	.412**	6	.412**	11	.748**	16	.674**	21	.693**	26	.525**
2	.656**	7	.656**	12	.655**	17	.725**	22	.550**	27	.534**
3	.655**	8	.674**	13	.685**	18	.693**	23	.748**	28	.634**
4	.486**	9	.725**	14	.748**	19	.650**	24	.655**	29	.507**
5	.530*	10	.532**	15	.655**	20	.536**	25	.685**	30	.625**
ارتباط البعد	.630*	ارتباط البعد	.667**	ارتباط البعد	.552**	ارتباط البعد	.610**	ارتباط البعد	.510**	ارتباط البعد	.607**

**داله عند مستوى 0.01

وبعد التأكد من صدق وثبات الاختبار أصبح في صورته النهائية يتكون من (30) عبارة. *(4)

وتم تقدير الزمن اللازم لتطبيق الاختبار عن طريق حساب متوسط الزمن الذي استغرقه كل طلاب التجربة الاستطلاعية، وفق المعادلة الآتية:

زمن الاختبار = الزمن المستغرق من جميع أفراد المجموعة / العدد الكلي(ن)

(6)* ملحق (3): اختبار مهارات التفكير المنتج، ص ص 61: 70.

5130 دقيقة

= ——————

100

زمن الاختبار = 50 دقيقة

2- **بناء مقياس التنظيم الذاتي** : وقد مر بناء مقياس التنظيم الذاتي بالخطوات التالية:

أ- **بناء استبانة بأبعاد التنظيم الذاتي** : تم وضع أبعاد التنظيم الذاتي التي تم تحديدها على شكل استبانة في صورتها الأولية، حيث تضمنت الأبعاد الرئيسة للتنظيم الذاتي، والمؤشرات الفرعية لكل بعد من أبعاده، وخانة لإبداء رأي الخبراء والمتخصصين، حيث طلب منهم وضع علامة (صح) في الخانات التي قسمت إلى (مناسب أو غير مناسب)، وبعد أن تم التوصل إلى استبانة بأبعاد التنظيم الذاتي، تم عرضها على مجموعة من السادة المحكمين لإبداء آرائهم، والحكم عليها. وقد اتفق المحكمون على مناسبة هذه الأبعاد لطلاب الصف الأول الثانوي، ودقتها اللغوية ومناسبتها لطبيعة مادة الفلسفة والتاريخ، ومناسبة المؤشرات الفرعية للأبعاد الرئيسة للتنظيم الذاتي، وتم صياغة قائمة أبعاد التنظيم الذاتي في صورتها النهائية.*(5)

ب- **إعداد مقياس التنظيم الذاتي** : تم إعداد مقياس التنظيم الذاتي بحيث يتضمن (40) مفردة من أسئلة المقياس المتدرج (موافق، غير متأكد، غير موافق)، ثم عرض الباحث المقياس في صورته المبدئية على الخبراء في مجال المناهج وطرق التدريس، وقد طُلب تحديد وضوح كل فقرة (واضحة، غير واضحة) وملاءمتها للمقياس بوجه عام، وللبعد الذي وردت فيه (ملائمة، غير ملائمة)، وقد طُلب من كل مُحكم حذف أو إضافة فقرات أخرى، وتمثلت تعديلاتهم في: إعادة صياغة مؤشر عندما لا أستطيع أن أفهم شيء فطلبي من أصدقائي شرحه لي يعد أمرا محرجا في بعد البحث عن المساعدة الاجتماعية لتصبح طلبي من أصدقائي شرح مهمة لي لا أفهمها يعد أمرا محرجا، وتم تعديل الفقرات في ضوء ما اتفق عليه المحكمين.

وتم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، حيث طبق مقياس التنظيم الذاتي على عدد(100) طالباً بمدرسة الشهيد علي أحمد شوقي الثانوية بنات بإدارة المعادي التعليمية محافظة القاهرة. في الفترة من 2020/10/18 حتى 2020/10/19، وتم حساب قيمة ألفا كرونباخ للمقياس ككل ولكل بعد من أبعاده الذي بلغ (0.716) ، وهو معامل ثبات يقترب من (1)، مما يعني أن المقياس يتمتع بمعامل ثبات مرتفع للمقياس ككل ولكل بعد من أبعاده، **كما في جدول(4):**

(7)* ملحق(2): استبانة بأبعاد التنظيم الذاتي، ص ص 58-60.

جدول(4)

قيم معامل الثبات ألفا كرونباخ لأبعاد التنظيم الذاتي للتعلم، والمجموع الكلي للمقياس (ن=100).

الأبعاد	معامل الثبات
الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة الذاتية	0.765
وضع الأهداف والتخطيط	0.665
التأمل الذاتي وإدارة الانفعالات	0.697
طلب المساعدة من الآخرين	0.714
الدرجة الكلية للمقياس	0.716

ثم تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس، وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات أبعاد المقياس والدرجة الكلية للبعد نفسه والمقياس ككل، **كما في جدول (5) كالتالي:**

جدول(5)

صدق الاتساق الداخلي لعبارات وأبعاد مقياس التنظيم الذاتي (ن= 30)

الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة الذاتية		وضع الأهداف والتخطيط		التأمل الذاتي وإدارة الانفعالات		البحث عن المساعدة الاجتماعية	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	.544**	11	.622**	21	.645**	31	.678**
2	.624**	12	.562**	22	.548**	32	.508**
3	.655**	13	.680**	23	.560**	33	.662**
4	.613**	14	.566**	24	.547**	34	.681**
5	.702**	15	.599**	25	.601**	35	.621**
6	.661**	16	.638**	26	.553**	36	.722**
7	.573**	17	.564**	27	.637**	37	.588** *
8	.693**	18	.600**	28	.694**	38	.648**
9	.539**	19	.676**	29	.526**	39	.561**
10	.605**	20	.560**	30	.623**	40	.674**
ارتباط البعد	.677**	ارتباط البعد	.659**	ارتباط البعد	.698**	ارتباط البعد	.730**

وبعد التأكد من صدق وثبات المقياس أصبح في صورته النهائية يتكون من (40) عبارة. *(6).

وتم تقدير الزمن اللازم لتطبيق المقياس عن طريق حساب متوسط الزمن الذي استغرقه كل طلاب التجربة الاستطلاعية، وفق المعادلة الآتية:

$$\textbf{زمن المقياس} = \frac{\text{الزمن المستغرق من جميع أفراد المجموعة}}{\text{العدد الكلي(ن)}}$$

$$\textbf{زمن المقياس} = \frac{4500 \text{ دقيقة}}{100}$$

زمن المقياس = 45 دقيقة

ثانيًا بناء المواد التعليمية: وقد مر إعداد للمواد التعليمية بالخطوات التالية:

1- **بناء منهج مقترح للفلسفة والتاريخ قائم على مدخل العلوم البينية :** وفقًا للخطوات التالية:

أ- **فلسفة المنهج المقترح للفلسفة والتاريخ القائم على مدخل العلوم البينية :** تقوم فلسفة المنهج المقترح على مدخل العلوم البينية، وذلك من خلال صياغة موضوعات المنهج وفقاً لأسس مدخل العلوم البينية، بتهيئة بيئة تعلم تدعم خبرة الطالب، وتجعله يُظهر مزيداً من الفهم والوعي بكيفية تعلمه، والتنظيم الذاتي، وضبط الأداء؛ وتوفير استراتيجيات للمراقبة والوعي بما وراء المعرفة للمتعلم ؛ لتحقيق أهداف التعلم للإتقان.

ب-**أسس إعداد منهج مقترح للفلسفة والتاريخ قائم على مدخل العلوم البينية:** اعتمد الباحث على التفكير المنتج، وأبعاد التنظيم الذاتي، ومفهوم المنهج المقترح القائم على مدخل العلوم البينية وأهميته ومراحله واستراتيجياته في اشتقاق أسس المنهج المقترح للفلسفة والتاريخ . *(7)

ج- خطوات المنهج المقترح للفلسفة والتاريخ القائم على مدخل العلوم البينية: تم إعداد المنهج وفقًا للخطوات التالية:

(1) **تحديد أهداف المنهج،** وقد تم تحديد أهداف المنهج، **وهي كالتالي:**

يسعى الباحث إلى بناء منهج للفلسفة والتاريخ قائم على مدخل العلوم البينية لتنمية التفكير المنتج والتنظيم الذاتي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، كما يهدف المنهج إلى تحقيق الأهداف التالية:

(8)* ملحق (4): مقياس التنظيم الذاتي، ص ص 71: 75.

(8)* أنظر الإطار النظري ، أسس إعداد منهج مقترح للفلسفة والتاريخ قائم على مدخل العلوم البينية، ص ص 18: 20.

(أ) **الأهداف الخاصة بوحدات المنهج المقترح للفلسفة والتاريخ القائم على مدخل العلوم البينية:** *(8)

(ب) **الأهداف التعليمية للمنهج المقترح للفلسفة والتاريخ القائم على مدخل العلوم البينية:** *(9)

(2) **استراتيجيات التدريس والأنشطة المستخدمة في المنهج المقترح للفلسفة والتاريخ القائم على مدخل العلوم البينية** : وتتنوع الاستراتيجيات المستخدمة في المنهج المقترح للفلسفة والتاريخ القائم على مدخل العلوم البينية، والتي يختار الطالب من بينها ما يتناسب مع موقف التعليم وقدرته على تنظيم تعلمه الذاتي..، والتي تتمثل في: استراتيجية التعليم التعاوني، واستراتيجية دورة التعلم الخماسية، واستراتيجية التعلم بالتعاقد، واستراتيجية التعليم بالأقران، واستراتيجية النمذجة، واستراتيجية التساؤل الذاتي، واستراتيجية التدريس التبادلي، واستراتيجية عصف الأفكار، واستراتيجية خرائط المفاهيم. وقد تم تحديد العديد من الوسائط التعليمية التي تناسب طبيعة المنهج المقترح للفلسفة والتاريخ القائم على مدخل العلوم البينية والأهداف المرجوة من تدريسها

(3) **التقويم:** التقويم ضمن المنهج المقترح للفلسفة والتاريخ القائم على مدخل العلوم البينية يكون تكوينياً في أساسه، الهدف منه قياس قدرات الطالب على التفكير المنتج والتنظيم الذاتي للتعلم.

(4) **الخطة الزمنية لتدريس موضوعات المنهج المقترح للفلسفة والتاريخ القائم على مدخل العلوم البينية للصف الأول الثانوي:**

فيما يلي جدول توضيحي للموضوعات الرئيسة للمنهج المقترح للفلسفة والتاريخ لطلاب الصف الأول الثانوي، وعدد الحصص اللازمة لتدريس كل موضوع.

جدول (6)

الخطة الزمنية لتدريس موضوعات الفلسفة لطلاب الصف الأول الثانوي

م	الموضوع	الدروس	عدد الحصص
1	تعريف بالمنهج المقترح	تعريف بالمنهج المقترح للفلسفة والتاريخ ، تطبيق أدوات البحث قبلياً	4
2	الموضوع الأول البحوث البينية بين الفلسفة والتاريخ	المقصود بالبحوث البينية بين الفلسفة والتاريخ	1
		مبررات إجراء بحوث بينية بين الفلسفة والتاريخ.	1
		أهمية البحوث البينية بين الفلسفة والتاريخ	1
		الملامح العامة للبحوث البينية بين الفلسفة والتاريخ	1

(9)* ملحق(5): المنهج المقترح للفلسفة والتاريخ القائم على مدخل العلوم البينية ، ص ص 76: 87.

(10)* ملحق(5): المنهج المقترح للفلسفة والتاريخ القائم على مدخل العلوم البينية ، ص ص 76: 87.

	الموضوع الثاني: الوعي الاجتماعي	مفهوم الوعي الاجتماعي	1
		أهمية الوعي الاجتماعي وأليات	1
		صناعة التاريخ بين دور الأبطال ودور الشعوب.	1
		نماذج من النظريات الفلسفية في تفسير التاريخ.	1
	الموضـــــوع الثالـــــث: الحضارة في بلاد اليونان	أهم الحضارات التي قامت في بلاد اليونان.	1
		الحياة السياسية في بلاد اليونان .	1
		الحياة الاقتصادية في بلاد اليونان.	1
		الحياة الدينية في بلاد اليونان .	1
		الحياة الفكرية في بلاد اليونان.	1
	الموضوع الرابع: الحضارة الرومانية	الحياة السياسية.	1
		الحياة الاجتماعية.	1
		ملامح الحياة الاقتصادية.	1
		ملامح الحياة الدينية.	1
		الحياة الثقافية والعلمية.	1
		الحياة الفنية.	1
المجموع			23

يتضح من جدول(6) أن المنهج المقترح للفلسفة والتاريخ للصف الأول الثانوي، يشتمل على عدد (20) عشرون درساً، ويبلغ عدد الحصص لتدريسها (19) حصة، بالإضافة إلى (4) حصص تعريف بالبرنامج، وتطبيق أدوات البحث قبلياً وبعدياً.

(5) **إعداد دليل المعلم:** في ضوء الهدف العام للمنهج المقترح للفلسفة والتاريخ القائم على مدخل العلوم البينية ، والأهداف الخاصة بموضوعات المنهج المقترح للفلسفة والتاريخ ، وبعد اطلاع الباحث على الدراسات في مجال مدخل العلوم البينية، تم إعداد دليل المعلم للاسترشاد به أثناء تدريس المنهج المقترح للفلسفة والتاريخ . ويحتوي الدليل على:(مقدمة الدليل، وأهداف المنهج المقترح للفلسفة والتاريخ ، والخطة الزمنية لتدريس موضوعات المنهج المقترح للفلسفة والتاريخ ، وتدريس موضوعات المنهج المقترح للفلسفة والتاريخ). وتم عرض الدليل على المحكمين، وتعديله في ضوء آرائهم، وأصبح في صورته النهائية. *(10)

(6) **إعداد كتيب الطالب:** وقد هدف الكتيب تنمية التفكير المنتج والتنظيم الذاتي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، ومن ثم تضمن كتيب الطالب: الأهداف الخاصة بكل موضوع من موضوعات المنهج المقترح

(1)* ملحق(6): دليل المعلم، ص ص 88: 144.

للفلسفة والتاريخ القائم على مدخل العلوم البينية ، وموضوعات المنهج المقترح، وأوراق عمل وأنشطة مرتبطة بالموضوعات. * (11)

تطبيق تجربة البحث الميدانية. ولتحقيق أهداف تجربة البحث الميدانية قام الباحث بما يلي:

1- **اختيار مجموعة البحث:** تتمثل مجموعة البحث التجريبية في طلاب الصف الأول الثانوي الدارسين لمادة الفلسفة والتاريخ ، وعددهم (30) طالباً بمدرسة علي أحمد شوقي الثانوية بنات بإدارة المعادي التعليمية بمحافظة القاهرة.

2- **المنهج التجريبي للبحث:** اتبع الباحث التصميم شبه التجريبي ذي المجموعة التجريبية الواحدة، والتطبيق القبلي والتطبيق البعدي لأداتي البحث.

3- **زمن إجراء التجربة:** استغرق زمن تطبيق البحث من يوم الاثنين الموافق 10/19/ 2020إلى يوم السبت الموافق 2020/12/5، وذلك بواقع حصتان أسبوعياً.

4- **تطبيق أداتي ومواد البحث:** وقد تم تطبيق أداتي البحث وفقاً للخطوات التالية:

- **التطبيق القبلي لأداتي البحث:** بعد اختيار مجموعة البحث التجريبية، تم تطبيق أداتي البحث المتمثلة في: اختبار التفكير المنتج، ومقياس التنظيم الذاتي تطبيقاً قبلياً، ثم تصحيح أوراق الإجابات، ورصد الدرجات لتعالج إحصائياً.

-**تطبيق المنهج المقترح للفلسفة والتاريخ القائم على مدخل العلوم البينية لطلاب الصف الأول الثانوي:** بعد الانتهاء من التطبيق القبلي لأداتي البحث، بدأ الباحث باختيار الدكتورة/ مروة سيد عبد المنعم- معلم الفلسفة- بمدرسة علي أحمد شوقي الثانوية بنات بإدارة المعادي التعليمية بتدريس المنهج المقترح للفلسفة والتاريخ لطلاب المجموعة التجريبية.

-**التطبيق البعدي لأداتي البحث:** عقب الانتهاء من تطبيق تجربة البحث الميدانية بواقع (9) أسابيع، تم إعادة تطبيق أداتي البحث على مجموعة البحث التجريبية للتعرف على فاعلية المنهج المقترح للفلسفة والتاريخ في تنمية التفكير المنتج والتنظيم الذاتي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، ثم قام الباحث بتصحيح أوراق الإجابات ومعالجتها إحصائياً تمهيداً لتفسيرها وتقديم التوصيات والمقترحات.

(2)* ملحق(7): كتيب الطالب، ص ص 145: 193.

- **المشكلات التي واجهت الباحث أثناء التطبيق وكيفية التغلب عليها:** لاحظ الباحث ما يلى:

1-الظروف التي تمر بها البلاد جراء ضعف وضوح الرؤية لآليات تطبيق النظام التعليمي الجديد، والموجة السادسة من فيروس كورونا المستجد ، والتي مثلت صعوبات مثل:

- غياب الطلاب سواء أثناء التجريب أو تطبيق أداتي البحث بعدياً، وتم التغلب على مشكلة غياب الطلاب، بتجميع طلاب المدرسة المنتظمين في الدراسة وتطبيق البحث عليهم كمجموعة بحث تجريبية، واستبعاد ستة طلاب من المعالجة الإحصائية، حيث كان عدد الطلاب (37) طالباً قبل المعالجة الإحصائية، وأصبحوا بعد المعالجة الإحصائية(30) طالباً.
- وجود بعض الصعوبات أثناء تطبيق الأنشطة الجماعية أثناء التجريب، ولذا حرص الباحث على ضرورة التباعد الاجتماعي والاقتصار فقط على تعلم الأقران المكون من اثنين فقط من الطلاب، بحيث يجلس كل طالب في مقعد مخصص له ويشاركه زميل آخر على مقعد آخر.
- صعوبة أداء الأنشطة والمهمات التعليمية بالاعتماد على الأوراق، ولذا حرص الباحث على استخدام التابليت عوضاً عن الأوراق لتجنب انتقال الأمراض من خلالها، واستخدام الشاشات التفاعلية لشرح سيناريوهات بعض الأنشطة الجماعية التي يتعذر أداؤها من جانب الطلاب.

نتائج البحث الميدانية وتحليلها وتفسيرها:

استخدم الباحث برنامج SPSS 22 لتحليل نتائج البحث، وقد تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية لتحليل نتائج تطبيق اختبار التفكير المنتج ومقياس التنظيم الذاتي:

- المتوسط الحسابي للكشف عن متوسطات متغيرات ومجموعات البحث .
- الانحراف المعياري للكشف عن انحرافات متغيرات ومجموعات البحث .
- معامل ارتباط بيرسون لمعرفة مدى ارتباط العلاقة بين متغيرين ومعرفة نوعها.
- معامل الثبات لطريقة التجزئة النصفية لاختبار الثبات للأداة المستخدمة في البحث .
- معامل الثبات ألفا كرونباخ لاختبار الثبات للأداة المستخدمة في البحث .
- اختبار(ت) (للعينات المستقلة، العينات المرتبطة، العينة الواحدة) للكشف عن دلالة واتجاه الفروق بين المتوسطات الدالة إحصائياً لمجموعتين.

وللتحقق من فروض هذه البحث ؛ قام الباحث بما يلي:

فيما يتعلق بالفرض الأول، ونصه: " يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على مهارات التفكير المنتج"

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار "ت" paired sample T-test لعينتين مرتبطتين باستخدام الحزمة الإحصائية SPSS، وذلك لدراسة الفروق بين متوسطات أفراد المجموعة التجريبية على اختبار مهارات التفكير المنتج في القياسين القبلي والبعدي، كما يلي:

جدول (7)

دلالة الفروق بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي لطلبة المجموعة التجريبية على اختبار مهارات التفكير المنتج (ن= 30)

المهارة	القياس	المتوسط	الانحراف	قيمة ت	د.ح	مستوى الدلالة
التعرف علي الافتراضات	قبلي	2.167	1.3153	-.180	29	.859
	بعدي	2.233	1.3047		29	
التفسير	قبلي	2.067	.6915	-6.707	29	.000
	بعدي	3.600	.8550		29	
تقويم الحجج	قبلي	1.967	1.2172	-6.397	29	.000
	بعدي	3.700	.7497		29	
الطلاقة	قبلي	2.067	1.1427	-7.167	29	.000
	بعدي	4.167	1.1167		29	
المرونة	قبلي	2.267	1.2299	-5.799	29	.000
	بعدي	4.300	1.0554		29	
الأصالة	قبلي	2.000	1.2034	-6.158	29	.000
	بعدي	3.700	.9154		29	
المهارات ككل	قبلي	12.533	2.9796	-9.535	29	.000
	بعدي	21.700	3.9492		29	

يتضح من جدول (7)، أنه تم رفض الفرض الذي ينص:" لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على مهارات التفكير المنتج "، مما يؤكد وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التفكير المنتج لصالح التطبيق البعدي، حيث تراوحت قيم "ت" لمهارات التفكير المنتج بين (7.167) ، (.180) لمهارتي" الطلاقة"،" التعرف على الافتراضات " عند مستوى دلالة (0.01)، فيما بلغت قيمة "ت" للمهارات الرئيسة ككل (9.535) ، عند مستوى دلالة (0.01).

اختبار صحة الفرض الثاني، ونصه" توجد فاعلية للمنهج المقترح القائم على مدخل العلوم البينية لتنمية مهارات التفكير المنتج ككل، وكل مهارة من مهاراته الرئيسة لدى طلاب المجموعة التجريبية"

وللتحقق من فاعلية استخدام فاعلية للمنهج المقترح القائم على مدخل العلوم البينية لتنمية مهارات التفكير المنتج لدى طلاب الصف الأول الثانوي، تم تطبيق معادلة نسبة الكسب المعدل لبلاك Black على درجات المجموعة التجريبية، ومقارنتها بدرجة الفاعلية لبلاك (1.2)(arman et al.،2009)،(143، على اختبار التفكير المنتج ، **وجدول(8) يوضح دلالة الفروق بين متوسط نسبة الكسب المعدل لبلاك Black ودرجة الفاعلية لبلاك (1.2).**

جدول (8)

نسبة الكسب المعدل لبلاك لاختبار التفكير المنتج (ن=30)

المجموعة	متوسط البعدي	متوسط القبلي	النهاية العظمي	معدل الكسب لبلاك
التعرف علي الافتراضات	2.233	2.167	5	**0.04**
التفسير	3.600	2.067	5	**1.02**
تقويم الحجج	3.700	1.967	5	**1.01**
الطلاقة	4.167	2.067	5	**1.13**
المرونة	4.300	2.267	5	**1.15**
الأصالة	3.700	2.000	5	**1.00**
مستويات عمق المعرفة الفلسفية ككل	21.700	12.533	30	**1.03**

يتضح من جدول (8) أن نسبة الكسب المعدلة التي حققها المنهج المقترح القائم على مدخل العلوم البينية لتنمية مهارات التفكير المنتج لدى طلاب الصف الأول الثانوي بوجه عام ومهاراته بوجه خاص هي نسب كسب لا تقل عن (1،00)، وهو الحد الفاصل الذي حدده بلاك لكي يكون المنهج القائم على مدخل العلوم البينية ذو فاعلية في تنمية التفكير المنتج بوجه عام، ومهاراته بوجه خاص. مما يشير إلى فاعلية استخدام المنهج المقترح للفلسفة والتاريخ القائم على مدخل العلوم البينية لتنمية التفكير المنتج لدى طلاب الصف الأول الثانوي، **ويرجع ذلك إلى:**

1- طرح البحث فكرة إعادة تنظيم محتوى مناهج الفلسفة والتاريخ بالمرحلة الثانوية في ضوء صيغة بينية جمعت بين توافر معايير وأسس أبعاد مداخل متعددة قد تكون ملائمة من وجهة نظر البحث في تطوير لمناهج الفلسفة والتاريخ بالمرحلة الثانوية، وبنيت الصيغة علي توافر علاقات تفاعلية متناغمة، تم في ضوئها تنظيم المحتوى، وقد شملت هده المداخل : المدخل المنطقي، والمدخل السيكولوجي والمدخل التطبيقي،

والمدخل التكنولوجي، والمدخل المنظومي حيث تم اختيار مفاهيم المحتوى وخبرات المنهج ورتبت من السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد(المدخل المنطقي) ، وتحددت مرحلة المراهقة كمرحلة لنمو كما تم تحديد مستوي القدرات العقلية الواجب توافرها لدي الطلاب لدراسة هذه المفاهيم والخبرات، ودرجت هذه المستويات وفقًا لنمو الطالب في هذه المرحلة (المدخل ال سيكولوجي)، والانتقال من المفهوم والفكرة إلي التطبيق العملي(المدخل التطبيقي) ، واكتمل التنظيم بتصميم المواقف التعليمية التعلمية القائمة علي الاستعانة بأدوات التكنولوجيا وتحديد مستوي المنظومية المناسب لكل موقف أو خبرة أو مفهوم، وتدرج هذا المستوي من البسيط إلى المعقد وبذلك تحقق تكامل المداخل المنطقية والسيكولوجية والتطبيقية والتكنولوجية والمنظومية في تنظيم محتوى تلك المواد مما ساهم في تنمية مهارات التفكير المنتج لدى المتعلمين بإنماء مهارات التفسير وتقويم الحجج لموضوعات الفلسفة والتاريخ، وفق مخططات كلية، ومساعدة الطلبة على اكتساب الخبرات التعليمية (المعرفية، الوجدانية، النفس حركية) أثناء تعلم موضوعات الفلسفة والتاريخ بشكل بيني.

2- الأنشطة اللاصفية التي قدمت للطلاب جعلت لديهم القدرة على ممارسة المعرفة والاستفادة منها، وعزز القدرة التنافسية بين مجموعات العمل، ونمي مهارات البحث العلمي من مصادر متعددة ، كما نمي مهارات التفكير المختلفة في مواجهة المشكلات التي يعاني منها المجتمع المصري من خلال تطبيق ما تعلموه في حل تلك المشكلات الحياتية ودربهم على العمل كفريق لتحقيق التواصل وتحسين الواقع الفعلي.

3- التأكيد على وحدة العلم لضمان فهم المتعلم للتعميمات وأهميتها للتطبيق مما نمى لدى الطلاب مهارة التعرف على الافتراضات وتقويم الحجج.

4- تنظيم محتوى المنهج القائم على العلوم البينية وتدريسه بمنظومة المدى والتتابع ، بحيث ظهر المحتوى في صورة مترابطة وذا معنى مع استبعاد الحشو والتكرار، مما نمى لدى الطلاب مهارة التفسير.

5- تطبيق طرق تدريس تعتمد على مدخل العلوم البينية والمشروعات الاستقصائية، مما نمى لدى الطلاب مهارات المرونة والطلاقة.

6- بناء منهج قائم على مدخل العلوم البينية للفلسفة والتاريخ حسن قدرة الطلاب على التفكير الاستدلالي ومهارات حل المشكلات من خلال ترابط الأجزاء وتشابكها ضمن محاور موضوعات الفلسفة والتاريخ وزيادة قدرتهم على الاحتفاظ بالتعلم.

7- نمي المنهج المقترح الفهم العميق لدى الطلاب للموضوعات العلمية المطروحة من خلال تركيز المهمات على إصدار الحكم المعتمد على الدليل، وبالتالي زاد من قدرة الطلاب على تقويم الحجج.

8- جعل المتعلم يمر بخبرات حقيقية من واقع بيئته، تمكنه من ربط الخبرات السابقة بالخبرات اللاحقة بشكل تكاملي، مما نمى لديهم مهارة المرونة للأفكار المطروحة.

9- وجود مناخ تنظيمي يشجع على طرح الأفكار وتبادلها والتأكيد على أهمية وجود رؤية مشتركة للقضايا والمشكلات المختلفة، مما نمى لدى الطلاب مهارة طلاقة الأفكار.

10- ربط الدراسة النظرية بالتطبيقية وذلك عن طريق استيعاب المشكلات البحثية المرتبطة بالتحديات الكبرى للمجتمع المصري، مما جعل الطالب نشط في مركز العملية التعليمية، والتركيز على الممارسة العلمية أكثر من التركيز على حفظ واسترجاع المعلومات دون الإفادة منها، مما نمى لديهم القدرة على طرح أفكار تتصف بالأصالة والندرة.

11- مساعدة الطلاب في تعلم الجانبين المعرفي والمهاري عن طريق أسلوب البيان العملي من خلال إلقاء المعلومات وتنفيذ المهمات والأنشطة المكلف بها الطلاب من قبل المنهج المطروح، مما نمى لديهم مهارة التفسير وتقويم الحجج.

كما اتضح من خلال النتائج عدم وجود فروق بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في مهارة التعرف على الافتراضات نظرا لارتباط هذه المهارة بالجانب المعرفي لموضوعات المنهج المقترح، وبالتالي وجد الباحثان وجود خلفية معرفية لدى الطلاب عن موضوعات المنهج المقترح.

وبالتالي عكس البحث الحالي فاعلية المنهج المقترح في الفلسفة والتاريخ القائم على مدخل العلوم البينية في تنمية مهارات التفكير المنتج لدى الطلاب، حيث تعلم الطلبة كيف يجردوا ويعمموا؟؛ باعتبارهم عمليتين مهمتين يتميز بهما مدخل العلوم البينية.

فيما يتعلق بالفرض الثالث، ونصه: " يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على أبعاد التنظيم الذاتي"

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار "ت" paired sample T-test لعينتين مرتبطتين باستخدام الحزمة الإحصائية SPSS، وذلك لدراسة الفروق بين متوسطات أفراد المجموعة التجريبية على اختبار أبعاد التنظيم الذاتي في القياسين القبلي والبعدي، كما يلي:

جدول (9)

دلالة الفروق بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي لطلبة المجموعة التجريبية على مقياس أبعاد التنظيم الذاتي **(ن= 30)**

المهارة	القياس	المتوسط	الانحراف	قيمة ت	د.ح	مستوى الدلالة
الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة الذاتية	قبلي	15.433	3.6264	-3.768	29	.001
	بعدي	24.067	2.2273			
وضع الأهداف والتخطيط	قبلي	14.900	3.4376	-5.502	29	.000
	بعدي	26.867	3.1375			
التأمل الذاتي وإدارة الانفعالات	قبلي	14.933	4.4095	-2.177	29	.038
	بعدي	23.967	3.3986			
البحث عن المساعدة الاجتماعية	قبلي	14.933	4.0932	-3.099	29	.004
	بعدي	24.700	3.0643			
الدرجة الكلية للمقياس	قبلي	60.200	10.9179	-5.304	29	.000
	بعدي	99.367	8.4097			

يتضح من جدول (9)، أنه تم رفض الفرض الذي ينص:" لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على أبعاد التنظيم الذاتي "، مما يؤكد وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد التنظيم الذاتي لصالح التطبيق البعدي، حيث تراوحت قيم "ت" لأبعاد التنظيم الذاتي بين (5.502) ، (2.177) لبعدي" وضع الأهداف والتخطيط "،" التأمل الذاتي وإدارة الانفعالات " عند مستوى دلالة (0.01)، فيما بلغت قيمة "ت" للأبعاد الرئيسة ككل (5.304) ، عند مستوى دلالة (0.01).

اختبار صحة الفرض الرابع، ونصه" توجد فاعلية للمنهج المقترح القائم على مدخل العلوم البينية لتنمية أبعاد التنظيم الذاتي ككل، وكل بعد من أبعاده الرئيسة لدى طلاب المجموعة التجريبية"

وللتحقق من فاعلية استخدام فاعلية للمنهج المقترح القائم على مدخل العلوم البينية لتنمية أبعاد التنظيم الذاتي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، تم تطبيق معادلة نسبة الكسب المعدل لبلاك Black على درجات المجموعة التجريبية، ومقارنتها بدرجة الفاعلية لبلاك (1.2)arman et al.،2009،(143، على

مقياس التنظيم الذاتي، **وجدول(10) يوضح دلالة الفروق بين متوسط نسبة الكسب المعدل لبلاك Black ودرجة الفاعلية لبلاك (1.2).**

جدول (10)

نسبة الكسب المعدل لبلاك لمقياس التنظيم الذاتي (ن=30)

المجموعة	متوسط البعدي	متوسط القبلي	النهاية العظمي	معدل الكسب لبلاك
الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة الذاتية	24.067	15.433	10	1.03
وضع الأهداف والتخطيط	26.867	14.900	10	1.24
التأمل الذاتي وإدارة الانفعالات	23.967	14.933	10	1.02
البحث عن المساعدة الاجتماعية	24.700	14.933	10	1.00
الدرجة الكلية للمقياس	99.367	60.200	40	1.05

يتضح من جدول (10) أن نسبة الكسب المعدلة التي حققها المنهج المقترح القائم على مدخل العلوم البينية لتنمية التنظيم الذاتي لدى طلاب الصف الأول الثانوي بوجه عام وأبعاده بوجه خاص هي نسب كسب لا تقل عن (1،00)، وهو الحد الفاصل الذي حدده بلاك لكي يكون المنهج القائم على مدخل العلوم البينية ذو فاعلية في تنمية التنظيم الذاتي بوجه عام وأبعاده بوجه خاص. مما يشير إلى فاعلية استخدام المنهج المقترح للفلسفة والتاريخ القائم على مدخل العلوم البينية لتنمية التنظيم الذاتي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، **ويرجع ذلك إلى:**

1. الأنشطة اللاصفية التي قدمت للطلاب جعلت لديهم القدرة على ممارسة المعرفة والاستفادة منها، وعزز القدرة التنافسية بين مجموعات العمل، ونمي مهارات البحث العلمي من مصادر متعددة ، كما نمي مهارات التفكير المختلفة في مواجهة المشكلات التي يعاني منها المجتمع المصري من خلال تطبيق ما تعلموه في حل تلك المشكلات الحياتية ودربهم على العمل كفريق لتحقيق التواصل وتحسين الواقع الفعلي، مما نمى لديهم أبعاد التنظيم الذاتي السابقة.
2. عزز المنهج المقترح عقلية الاستفسار والتحقق والتفكير المنطقي ومهارات التعاون والعمل كفريق في تنفيذ مهمات قائمة على مشروعات تعاونية تعليمية.
3. تكوين النظرة الشمولية لدى المتعلم نظرا لاتساع مجال الدراسة وتعدد محدداتها والنظر إليها من مختلف الجوانب ساهم ذلك على أن يقوم بدوره ومسؤولياته تجاه مجتمعه على أكمل وجه.
4. أشبع المنهج المقترح حاجات المتعلم بالرغبة في تنوع المعرفة وذلك في زمن أقل.
5. الوصول بالمتعلم إلى الشخصية المتكاملة، وذلك من خلال ما يقدمه لهم من معارف متكاملة ومهارات متنوعة بحيث يسمو بمهاراتهم العقلية والجسمية والانفعالية والاجتماعية.

6. بناء اتجاهات ايجابية نحو التفكير الاستقرائي والاستنباطي في ضوء رؤى موضوعات الفلسفة والتاريخ
7. إكساب الطلاب مهارات التعلم التعاوني والعمل الجماعي وتحمل المسئولية.
8. استثمار الطالب للمعرفة العلمية في تطبيقات حياتية تثري فكره مما يجعله أكثر قدرة على التعايش مع العصر الذي يتسم بسرعة التغيير وزيادة المستحدثات المعرفية والتقنية.
9. جعل المتعلم قادراً على الشراكة الحقيقية في التعلم والتقويم الذاتي، مما عمل على تسريع تعلم موضوعات الفلسفة والتاريخ .
10. إحداث تكامل بين المحتوى العلمي وحياة الطلاب وبيئتهم والمشكلات المجتمعية المعاصرة التي تقابلهم.
11. ما ظهر في الفترة القريبة السابقة من مصادر غير موثوقه في نقل ومعالجة مشكلات وقضايا المجتمع المصري، قد ولد لدى الطلبة حالة من القلق والحيرة في فهم هذه المشكلات والقضايا، وبالتالي وجد الطلبة في موضوعات المنهج المقترح أداة موضوعية ومحايدة في تفسير تلك القضايا وتحليلها.
12. تدريب الطلبة على منهجية مدخل العلوم البينية ساعد في تكامل وتنظيم المعلومات مما كان لها أثر ايجابي على تنمية الجوانب الوجدانية لديهم؛ كما أتاح للمتعلم إيجاد علاقة بين معلومات غير مترابطة للحصول على سياقات ذات معنى، وترتب على ذلك زيادة ثقة الطلبة في قدرتهم على اتخاذ قرارات مناسبة وملائمة وفقاً للمعطيات، كما أتاحت هذه المنهجية بيئة زادت فيها حدة المنافسة بين الأقران لإثبات الذات.
13. التدريب على المداخل التدريسية الحديثة ساعد على الارتقاء بمستوى الطلبة، حيث قُدم مدخل العلوم البينية للطلبة على أنه وسيلة إبداعية لوصف الحياة من حولهم، ومن ثم تذوق جمال الفلسفة والتاريخ، ومنها ما ساعد على تنمية التفكير الإبداعي من خلال تنمية وعي الطلبة بذاتهم، والسيطرة على النفس، مما يجعلهم قادرين على التعلم الذاتي، وتمكينهم من التفكير بأسلوب صحيح.

وبالتالي عكس البحث الحالي، فاعلية المنهج المقترح في الفلسفة والتاريخ القائم على مدخل العلوم البينية لما له من أثار إيجابية في تحسين نواتج التعليم المستمرة والتي منها أبعاد التنظيم الذاتي.

التوصيات والمقترحات: في ضوء النتائج السابقة للبحث الحالي يوصي الباحث بما يلي:

1. تصميم المفاهيم التربوية واختيار أساليب تدريس قائمة على مدخل العلوم البينية للفلسفة والتاريخ ، من خلال قيام مدرس واحد بتدريس هذا المقرر الجديد كيفاً وكماً.

2.تصميم الأنشطة اللاصفية؛ بإشراك مجموعة من ذوي التخصصات المتعددة (الفلسفة والتاريخ) في عمل مشروع مشترك بدءً من التخطيط له وانتهاء بنتائجه التي يتم التوصل إليها، وإعطاء حرية أوسع لكل من المعلمين والطلاب في اختيار الموضوعات ذات الطابع البيني.

3. التركيز على تعليم الطلاب كيفية توجيه عمليات التعلم بأنفسهم وبفاعلية، الاهتمام بالأدوار الاجتماعية المنطقية والاهتمام بالمنطق العقلاني في التفكير، الحوار، والاستدلال والفحص والاستدلال المنطقي وتجنب الأخطاء الشائعة، الخيال والأمانة والتنظيم والتنافس، والحكم والقياس، تحديد الافتراضات والتعامل مع البدائل للوصول إلى هدف معين، الملاحظة المتعمقة وحب الاستطلاع والتشكيك، التعامل مع البدائل والمرونة والميل إلى المناقشة.

4.التأكيد على التواصل المعرفي من خلال بيئة التعلم المناسبة، والتي راعت : احتياجات الطلاب والفروق الفردية بين الطلاب، وعززت الدافعية تجاه التعلم، وعززت العمل من خلال الأقران والتقويم المتبادل بينهم، إتاحة الفرصة للطلاب لممارسة مهارات التعلم العليا والتدريب على استراتيجيات التنظيم الذاتي، ودفعتهم للمشاركة والتنافس فيما بينهم، إتاحة الفرصة للطلاب لتطبيق المعارف والمهارات الجديدة في مواقف غير مألوفة مع تقليل المساعدة من الآخرين، توفير الحرية وتحمل المسئولية للمتعلم من أجل التعلم ، مع تقديم نماذج جيدة للتنظيم الذاتي يحاكيها المتعلم داخل الفص، تأكيد المشاركة في التطبيقات التعليمية عن طريق وضع الأهداف ومراعاة نمو وميول الطلاب وتكسبهم المهارات الحياتية، التركيز على استخدام طرق التعلم في المجموعات الصغيرة والكبيرة، والتي تدعم طلب المساعدة من الآخرين.

5.تدريب المتعلم على أبعاد واستراتيجيات التفكير المنتج والتنظيم الذاتي، وتدريبه أيضاً على أن يأخذ مسئولية التنظيم الذاتي لتعلمه، واتخاذ القرارات حول: أين ؟ ومتى؟ وكيف؟ ولماذا؟ عند أداء المهمات.

6.مراعاة المعلم القائم بالتدريس : وضع الأهداف وإدارة الوقت عند أداء المهمات، غرس المعتقدات والتوقعات الإيجابية لدى المتعلم المتعلقة بالمهمات التي يقوم بها داخل الفصل، دمج عمليات ومهارات التنظيم الذاتي في المهمات التي يتطلب من المتعلم إنجازها باستقلالية، وتقديم المعلومات الكافية التي تصف المهمات التي سيقوم بها المتعلمين وأيضاً معايير التقويم المتعلقة بإنجاز المهمات، استخدام استراتيجيات معرفية وما وراء معرفية فعالة لمساعدة المتعلم على تنظيم المعرفة، وتقويم عمليات التعلم، وتقديم المساعدة للطلاب كمرشد وموجه عند قيام الطالب بعملية التقويم الذاتي، استخدام استراتيجيات ومراجعات نقدية وتقويم ذاتي مع الطلاب أثناء وبعد أداء المهمات التعليمية سواء كانت بشكل مستقل أو تعاوني.

البحوث المقترحة : واستكمالا لهذا البحث، يمكن إجراء البحوث المستقبلية التالية:

1- فاعلية مدخل البحوث البينية في تنمية إدارة الهوية وخفض التشوهات المعرفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الدارسين للفلسفة والتاريخ.

2- برنامج مقترح قائم على مدخل العلوم البينية بين الفلسفة والتاريخ لتنمية الوعي النقدي وخفض الوحدة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

3- أنشطة إثرائية قائمة على مدخل العلوم البينية لتنمية عمق المعرفة الفلسفة والتاريخية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

4- برنامج لتنمية التفكير المنتج لدى معلمي الفلسفة التاريخ وأثره في التنظيم الذاتي لدى طلابهم.

5- استراتيجية مقترحة قائمة على مدخل العلوم البينية لتنمية التفكير المنتج والتنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

"قائمة المراجع العربية والأجنبية"

- إبراهيم عبد الفتاح إبراهيم رزق(2020). فعالية نموذج تدريسي مقترح في التاريخ قائم على التعلم السريع لتنمية المهارات الاجتماعية والتنظيم الذاتي والتحصيل لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط. **مجلة الشمال للعلوم الإنسانية**. جامعة الحدود الشمالية – مركز النشر العلمي والتأليف والترجمة. مج 5. ع2. ص ص 127: 178.
- أحمد سيد إبراهيم داوود(2013). فاعلية استراتيجية دورة التعلم في تنمية التفكير الناقد في التاريخ لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية– جامعة بني سويف.
- إسراء حسام عمر محمد (2020). أثر استخدام نظام SLOODLE في تنمية مهارات التنظيم الذاتي للتعلم لدى طلبة الدبلوم العام التربوي. **مجلة كلية التربية بالإسماعيلية**. ع47.ص ص 163: 185.
- آسيا حامد ياركندي(2015). **دليل المصطلحات التربوية**، كلية التربية. جامعة أم القرى . المملكة العربية السعودية.
- أشرف فتحى محمد علي(2020). فاعلية استراتيجية التنظيم الذاتي في تدريس مقرر التدريبات المهنية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التقنية لدى طلاب المدرسة الثانوية الصناعية. **المجلة التربوية**. جامعة سوهاج – كلية التربية. ج78. ص ص 1557: 1613.
- إلهام عبد الحميد فرج(2001): تصور مقترح لتطوير منهج الفلسفة بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر أساتذة ومعلمي وخبراء مناهج الفلسفة، **الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة**، ع3.
- إمام عبد الفتاح(1974). **المقدمة العامة التي كتبها لترجمته العربية لكتاب هيجل**. محاضرات في فلسفة التاريخ. الجزء الأول(العقل في التاريخ). دار الثقافة للطباعة والنشر. القاهرة.
- أماني كمال عثمان يوسف(2018). فعالية برنامج تعليمي قائم على تطبيقات الويب لتنمية كفايات التصميم التكنولوجي للدروس ومهارات التفكير المنتج لدى الطلاب المعلمين شعبة علم النفس بكليات التربية. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية– جامعة المنصورة.
- أمل عبدالله سعيد السعدي، سميرة محمد إبراهيم ، هبة سامي محمود(2021). الخصائص السيكومترية لمقياس الضبط الذاتي. **مجلة الإرشاد النفسي**. جامعة عين شمس – مركز الإرشاد النفسي. ع65. ص ص 49:68.

- أمل سعيد عابد محمد (2020). استخدام استراتيجية المكعب في تدريس علم الاجتماع لتنمية بعض مهارات التفكير المنتج لدى طلاب المرحلة الثانوية. **المجلة التربوية**. جامعة سوهاج – كلية التربية.ج77. 1145: 1202.
- أمل الخليلي (2005) . **الطفل ومهارات التفكير** ، ط 1 ،الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- تحسين يقين(2004): التربية المعلوماتية والتعلم الفعال. **مجلة رؤية**– السنة الثالثة. ع28.
- تهاني الرسام(2012). أثر برنامج تعليمي مبني على أبعاد التعلم في تنمية مهارات التفكير المنتج لدى الطلبة في دولة الكويت. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا للتربية. جامعة القاهرة.
- جمال حسن السيد إبراهيم(2014). استخدام نظرية تريز في تدريس الجغرافيا لتنمية عادات العقل المنتج والتفكير التقويمي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية.** الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية. ع57. ص ص 147: 192.
- جودت أحمد سعادة (2008م) **تدريس مهارات التفكير**. ط1، الأردن: دار الشروق صـ77.
- جوزيف هورس(1974). **قيمة التاريخ**. ترجمة نسيم نصر. منشورات هويدات ببيروت.
- جون لانغريهر : (2006) **تعليم مهارات التفكير** ، ترجمة منير الحوراني ، الإمارات العربية المتحدة ،العين دار الكتاب الجامعي ،
- حسن زيتون (2003) . **تعليم التفكير – رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة** ، ط1 ،القاهرة : علم الكتب
- حمزية حسين على: مهارات التفكير المنتج لدى طالبات الصف الخامس العلمي الأحيائي في مادة علم الأحياء ، **مجلة دراسات تربوية** ،ملحق العدد الرابع والعشرون، ص341–ص360 ، تشرين الأول 2018
- حنان محمود محمد(2018). فعالية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس الأحياء لتنمية مهارات التفكير التأملي والتنظيم الذاتي للتعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة البحث العلمي في التربية**. جامعة عين شمس – كلية البنات للآداب والعلوم والتربية. ع19.ج9.ص ص 123: 158.
- خالد حمود محمد العصيمي(2018). أثر إستراتيجية سكامبر لتدريس العلوم في تنمية التفكير الاستدلالي والتنظيم الذاتي والمهارات الحياتية لدى طلاب الصف الأول المتوسط. **مجلة كلية التربية.** جامعة بنها – كلية التربية. مج29. ع116. ص ص 271:335.

- راتب قاسم عاشور، وأبو الهيجاء عبد الرحيم عوض (٢٠٠٤). **المنهج بين النظرية والتطبيق**. ط ١. دار المسيرة: عمان.
- رعد مهدى رزوقى ، ونبيل رفيق ، ظمياء سالم (2016): **التفكير وأنماطه** ،ج6،دار الكتب والوثائق الوطنية العراق ، بغداد: العراق .
- سعيد محمد سعيد مراد، محمد فخري مقدادي(1990). منهج تكاملي مقترح في اللغة العربية للصف السادس. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة اليرموك. الأردن.
- سعاد محمد عمر" برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية المهارات الفلسفية لدى طلبة المرحلة الثانوية"، **دراسات في المناهج وطرق التدريس**، ع231، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، 2018.
- سعاد محمد عمر، مروة بيومي عبد الحميد أحمد غريب، محمد سيد فرغلي(2019). برنامج في الفلسفة قائم على مدخل تكامل المعرفة لتنمية التفكير الناقد والقيم الفلسفية لدى طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة القراءة والمعرفة**. جامعة عين شمس – كلية التربية – الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. ع216. ص ص 267: 296.
- سعيد عبد العزيز. (2006) **المدخل إلي الإبداع** ، ط 1 ،دار الثقافة ، الأردن
- سماح محمد إبراهيم اسماعيل(2016): استخدام نموذج استقلالية المتعلم في تدريس الفلسفة لتنمية أبعاد التنظيم الذاتي وقيم التعايش مع الآخر لدى طلاب المرحلة الثانوية. **دراسات في المناهج وطرق التدريس** . جامعة عين شمس – كلية التربية – الجمعية المصرية. للمناهج وطرق التدريس. ع211. ص ص 79: 138.
- صالح أبو جادو (2004). **تطبيقات عملية في تنمية التفكير الإبداعي باستخدام نظرية الحل الابتكاري للمشكلات** ، ط 1، الأردن : دار الشروق.
- عبدالله ابراهيم يوسف عبد المجيد(2018): استخدام نظرية المخططات العقلية في تدريس الفلسفة لتنمية أبعاد التنظيم الذاتي ومهارات الفهم العميق لدى طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**. الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية. ع105. ص ص 1: 82.
- عبد الرحمن بن محمد بن خلدون (1971) . مقدمة تاريخ بن خلدون ، كتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر ، فى أيام العرب والعجم والبربر ، ومن عاصرهم من ذوى السلطان الأكبر ،جـ1 ، بيروت :مؤسسة الاعلمى ،ص25 .

- عبدالعزيز طلبة عبدالحميد (2011) .أثر تصميم إسترتيجية للتعلم الالكتروني قائمة على التوليف بين أساليب التعلم النشط عبر الويب ومهارات التنظيم الذاتي للتعلم على كل من التحصيل وإستراتيجيات التعلم الالكتروني المنظم ذاتيا وتنمية مهارات التفكير التأملي . **مجلة كلية التربية.** جامعة المنصورة .العدد 75 .الجزء الثاني.
- عدنان المصري(2017): فعالية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية التفكير المنتج من خلال منهاج العلوم، م**جلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات** ، 7(2)، ص ص255: 288.
- عزة عبد السميع و سمر لاشين: نموذج أورجامى في تنمية التفكير المنتج والأداء الاكاديمي في الرياضيات لدي التلاميذ ذوي الاعاقة السمعية في المرحلة الإعدادية، **مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس**، ع 183 ،ص 47 – 15 ، يونيو. 2012
- فاطمة محمود الزيات (2009) . علم النفس الإبداعي ، ط1 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن.
- فايزة أحمد الحسينى مجاهد (2014). استخدام الفصول الافتراضية في تدريس التاريخ وأثرها على التحصيل وتنمية التفكير الناقد وبعض مهارات التواصل الإلكتروني لدى الطالبات المعلمات بكلية التربية .**مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**. العدد الخامس والاربعون . كلية التربية. جامعة عين شمس.
- فتحي جروان (2002). **الإبداع: مفهومه، معاييره، مكوناته، نظرياته، خصائصه، مراحله، قياسه، تدريبه.** الطبعة الأولى، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- كميل عزمي غبرس، محروس فرغلي عبد الحليم، جمال محمد بهنساوي، طلعت محمد محمد(2020). التنظيم الذاتى للتعلم والفاعلية التعليمية لدى المعلمين وعلاقتهما بتحصيل طلابهم . **مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية.** جامعة سوهاج – كلية التربية. ع2. ص ص 586: 698.
- ليلى إبراهيم محمد العصيلي(2021). ورقة علمية عن كتاب" مشكلة العلوم الإنسانية :تقنيتها وإمكانية حلها للدكتورة يمنى الخولي. **مجلة الثقافة والتنمية.** جمعية الثقافة من أجل التنمية. س20. ع164. ص ص 247: 272.
- محمد أحمد صوالحة (٢٠١٠) **قراءات في مهارات التفكير وتعليم التفكير الناقد والتفكير الإبداعي** ، القاهرة : دار النهضة العربية .

- محمد أمين عطوة (2009) **تدريس الدراسات الاجتماعية النظرية والتطبيق. رؤية معاصرة**، القاهرة: دار السحاب .
- محمد أنور إبراهيم (2006م) **التفكير وقضايا المجتمع المعاصر** ، ط1 ، القاهرة : الانجلو المصرية.
- وليم عبيد (2009). **إستراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة : أطر مفاهيمية ونماذج تطبيقية** ،عمان :دار المسيرة .
- محمود أبو الحجاج خضاري سيد، منال محمد محمود، فايزة أحمد الحسيني، فكرى حسن علي ريان(2017). استخدام الفصول الافتراضية لتنمية التحصيل المعرفي ومهارات التنظيم الذاتي للتعلم لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مادة التاريخ. **مجلة البحث العلمي في التربية**. جامعة عين شمس – كلية البنات للآداب والعلوم والتربية. ع18. ج4. ص ص 371:388.
- مصطفي النشار (1995). **فلسفة التاريخ – معناها ومذاهبها**. وكالة زووم برس للإعلام بالقاهرة.
- _____(1997). **من التاريخ إلى فلسفة التاريخ**. قراءة في الفكر التاريخي عن اليونان. دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع. القاهرة.
- مجدي عزيز إبراهيم(2004): **استراتيجيات التعليم وأساليب التعلم**. مكتبة الأنجلو المصرية. القاهرة.
- محمد سعيد أحمد زيدان.(2019). **الفلسفة والحياة اليومية**. المجلة التربوية جامعة سوهاج– كلية التربية. ج63. ص ص 1:25.
- محمود أبو الحجاج خضاري سيد (2017): استخدام الفصول الافتراضية لتنمية التحصيل المعرفي ومهارات التنظيم الذاتي للتعلم لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مادة التاريخ. **مجلة البحث العلمي في التربية**. جامعة عين شمس – كلية البنات للآداب والعلوم والتربية. ع18. ج4. ص ص 371: 388.
- مروة البدري أحمد خليل. (2021). الإبداع وتعليم الفلسفة للأطفال عند بريس جوت. **مجلة كلية الآداب**. جامعة سوهاج. كلية الآداب. ع6. ص ص 149: 170.
- نداء عزو إسماعيل عفانة، عبدالله محمد عبد المنعم، صلاح أحمد عبد الهادي(2021). فاعلية برنامج تعليمي مقترح في العلوم قائم على نظرية دي بونو لتنمية مهارات التفكير الجانبي والتنظيم الذاتي للتعلم لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في غزة. **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**. الجامعة الإسلامية بغزة – شئون البحث العلمي والدراسات العليا. مج 29. ع2. ص ص 145:168.
- نورا مصيلحى ، دعاء أحمد: " أثر إستراتيجية سكامبر لتنمية التفكير المنتج في الوسائل التعليمية وفعالية الذات الأكاديمية للطلاب معلمين الاقتصاد المنزلي" . المؤتمر الدولي الأول التعليم النوعي،

الابتكارية وسوق العمل كلية التربية النوعية جامعة المنيا، **مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية**، ع يوليو2018

- هاني خميس أحمد عبده(2021). البحوث البينية وتقدم المجتمعات الإنسانية خلال الألفية الجديدة: تجارب عملية وخيارات مستقبلية . **مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية**. جامعة السلطان قابوس– عمان. ص ص 155: 164.
- واثق عبد الكريم، وزينب حمزة 2012 : **المدخل البنائي نماذج واستراتيجيات في تدريس المفاهيم العلمية** ، بغداد: مكتبة نور الحسن .
- وسام مصطفي عبد الموجود محمد (2016): استخدام المنهج التكاملي في إكساب طالبات التعليم الأساسي معارف ومهارات عمل منتجات مطبوعة ومطرزة. **مجلة علوم وفنون** – دراسات وبحوث. جامعة حلوان. مج 28. ع2. ص ص 1: 30.
- وليم كلى رايت(1999). " **تاريخ الفلسفة الحديثة**"، ترجمة :إمام عبد الفتاح إمام .المجلس الأعلى للثقافة .المشروع القومي للترجمة ، القاهرة..
- يمنى طريف الخولي(2017). **نحو منهجية علمية إسلامية : توطين العلم في ثقافتنا** . إبداع: المؤسسة العربية للفكر والإبداع. بيروت. لبنان.
- _____(2021). **فلسفة كارل بوبر. منهج العلم ، منطق العلم**. هنداوي. القاهرة.
- يوسف جاسم الضبيب(2017). دور منهج الفلسفة في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب بدولة الكويت. **مجلة البحث العلمي في التربية**. جامعة عين شمس – كلية البنات للآداب والعلوم والتربية. ع18. ج1. ص ص 633: 650.
- يوسف سعيد الغامدي(2020). أثر استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة المنظم ذاتياً في تنمية التحصيل الدراسي والتنظيم الذاتي بمادة الفقه لدى طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية**. جامعة أم القرى. مج10.ع2. ص ص 279: 311.
- يوسف قطامي، وآخرون : (2000) **تصميم التدريس** ، ط1 ،الأردن: دار الفكر للطباعة.
- Barny،J(2011): Developing self- Regulation skills: Important role of homework ، **Journal of advanced academics**، Vol 22، N2، Winter ، pp .194-218.
- Balsiger، Philip. W، (2004)، "Supradisciplinary ResearchPractices: History، objectives and Rationale"، Futures، Vol (36)، 407421-

- Bybee، R (2001). The five E's from Roger By bee. Biological curriculum science study (Bscs) . Miami museum of science. Available at: **http://www.miamisces.org/ph/pintro5e.html** .
- Chaimalal، F.(2009): Conceptual Understanding، Scientific Explanations& Arguments in first year University Physics: Development and Evaluation of an Intervention، PhD، University of Southampton.
- DEA/ FBE، (2008)، Thinking Across Disciplines-Interdisciplinary in research.
- Gonzalez، S. (2009). Self-Regulation of Academic Motivation: Advances in Structure and Measurement. Retrieved from: www.aare.edu.au/05pop/gon05371.pdf.
- Klein، Julie Thompson and William H. Newell (1998). **"Advancing Interdisciplinary Studies،"** Essays From the Literature. New York: College Entrance Examination Board.
- Kitsantas، A. & Kavussanu، M.(2011). Acquisition of Sport Knowledge and Skill: The Role of Self-Regulatory Processes. In Zimmerman، B.& Schunk، D (Eds.)، Handbook of self-regulation of learning and performance (pp.217-250). New York:Routledge publisher.
- Perels،F. et….al (2009) Is it Possible to Improve Mathematical Achievement by Means of Self – Regulation Straties? Evaluation of an Intervention in Regular Math Classes، **European Journal of Psychology of Education**، Vol، XXIV.
- Heberlein، Thoma S.A.، (2000)، "Improving Interdisciplinary Research: Integrating the Social and Natural Sciences، Society and Natural Resources، Vol (1)، 516-.
- Hubber، p.; Tyjler، R. & Chittleborough، G.(2018): **Representatio Construction: A Guided Inquiry Approach for Science Education** .Library of Congress Control.
- Hurson.T. (2008). **Think better**: An innovators Guide to Productive Thinking.1st ed.USA: McGrawHill.
- Lumbelli، L. (2018):Productive Thinking in Place of Problem- Solving? Suggestions for Associating Productive Thinking with Text Comprehension Fostering،، **Gestalt Theory**، 40(2)، 131-148.
- Mega، C.، Ronconi، L.، & De Beni، R. (2014). What makes a good student? How emotions، self-regulated learning، and motivation contribute to academic achievement. **Journal of Educational Psychology**، 106(1)، 121 .

- Moos،D.& Ringdal،A.(2012). Self- Regulated learning in the Classroom A Literature Review on the Teachers Role ، **Education Research International**، Article ID 423284، pp1-15.
- Ranalli ، J.(2013). Designing online strategy instruction for integrated vocabulary depth of knowledge and web-based dictionary skills، **Journal of Calico**،30(1)،16-43.
- Ronis، D. (2004) .The five science inquiry and constructivist model . p.3، available at **http://www.skylightedu.com** / neighbor/articles/artice032 in STR /.com .
- Vrgut، A. (2008). Metacognitive، Achievement Goals، Study Strategies and Academic Achievement: Pathways to Achievement. Metacognition and Learning، Vol. 3 No. 2، 123-146.،
- Wikipedia (2010). Self-Regulated Learning the Free Encyclopedia. Retrieved from: **http://en،wikipedia.org** / wiki/self-regulated .