فاعلية استخدم استراتيجية REACT فى تدريس الفلسفة لتنمية مهارات التفكير المحورى وجودة الحياة لدى طلاب الصف الأول الثانوى

إعـــــداد

أ.م.د/ميساء محمد مصطفى أحمد حمزة
أستاذ المناهج وطرق التدريس(المواد الفلسفية)
المساعد كلية التربية – جامعة بنها

د/ ياسمين السيد يوسف عزب
مدرس المناهج وطرق تدريس الفلسفة والاجتماع
كلية التربية – جامعة بنها

١٤٤٥ هـ – ٢٠٢٤ م

فاعلية استخدم استراتيجية REACT فى تدريس الفلسفة لتنمية مهارات التفكير المحورى وجودة الحياة لدى طلاب الصف الأول الثانوى

أ.م.د/ميساء محمد مصطفى أحمد حمزة د/ ياسمين السيد يوسف عزب

مستخلص البحث:

استهدفت البحث الكشف عن فاعلية استخدم استراتيجية REACT فى تدريس الفلسفة لتنمية مهارات التفكير المحورى وجودة الحياة لدى طلاب الصف الأول الثانوى، وقد تكونت مجموعة البحث من (٦٠) طالبة بالصف الأول الثانوى، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بواقع (٣٠) طالبة بكل مجموعة، واستخدمت الباحثتين اختبار لقياس مهارات التفكير المحورى (إعداد الباحثتين) وكذلك مقياس جودة الحياة (إعداد الباحثتين) ، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لاختبار التفكير المحورى ككل لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لمقياس جودة الحياة لصالح المجموعة التجريبية، كما توصلت الى وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى و البعدى فى اختبار التفكير المحورى ككل لصالح التطبيق البعدى، وكذلك وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى و البعدى فى مقياس جودة الحياة ككل لصالح التطبيق البعدى، وبالتالى أثبتت النتائج فاعلية استراتيجية REACT فى تنمية مهارات التفكير المحورى وجودة الحياة لدى طلاب الصف الأول الثانوى.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية REACT – مهارات التفكير المحورى – جودة الحياة – تدريس الفلسفة.

The Effectiveness of Using REACT Strategy in Teaching Philosophy for Developing Pivotal Thinking Skills and Quality of Life among First-Grade Students of Secondary Stage.

By:

Yasmeen Elsayed Yousef Azab
Lecturer of Curriculum and Methodology
philosophy instruction and curriculum
Faculty of Education – Benha University

Maisaa Mohammed Moustafa Ahmed Hamza
associated professor of Curriculum and Methodology
(philosophical studies)
Faculty of Education – Benha University

Abstract:

The research aimed to investigate The Effectiveness Of Using REACT Strategy in Teach Philosophy for Developing Pivotal Thinking Skills and Quality of Life among First-Grade Students of Secondary Stage**,** The sample consisted of (60) female students in the Second year in Secondary School,were divised to two groups (experimental and control group), Two research tools , Pivotal Thinking Test, Quality of Life Scale were developed (by researcher), and The Research Findings revealed that There are statistically significant differences at the (0.05) level of significance between the mean scores of the experimental group students and the control group in the post application of pivotal thinking Test as a whole in favor of the experimental group, There are statistically significant differences at the (0.05) level of significance between the mean scores of the experimental group students and the control group in the post application of quality of life Scale in favor of the experimental group, There were statistically significant differences among student's scores means between the Pre- and the post application for pivotal thinking Test as a whole in favor of the post application, There were statistically significant differences among student's scores means between the Pre- and the post application for Quality of Life Scale as a whole in favor of the post application Consequently, the results proved the Effectiveness of Using REACT Strategy in Teach Philosophy for Developing Pivotal Thinking Skills and Quality of Life among First-Grade Students of Secondary Stage.

Key words: REACT Strategy – Quality of life – Pivotal (Core) Thinking- Teaching Philosophy.

المقدمة:

يشهد القرن الحادى والعشرين العديد من التغيرات المعرفية والتكنولوجية المتسارعة والمتلاحقة، والتي أدت بطبيعة الحال إلى تراكم المعارف والمعلومات بشكل غير مسبوق، وأصبح الحصول على المعلومات من أى مصدر وفى أى وقت أمر عادياً، ولذا فقد أصبح على مؤسسات التربية أن تواجه هذا التغير المعرفى بتدريب الطلاب على أنماط تفكير من شأنها التأكد من صحة المعلومات ومناقشتها وتحليلها والتوصل إلى تفسيرات واستنتاجات مقنعة منها.

ويعتبر التفكير من المهارات التى تمكن الفرد من مواجهة التغيرات الناتجة عن التطور المعرفى والتكنولوجي، ويحتاج تنمية مهارات التفكير بصفة عامة ومهارات التفكير المحورى بصفة خاصة إلى تعاون المتعلم فى المواقف التعليمية، وذلك بتوفير أنشطة متنوعة غير تقليدية، تشجع الطلاب على الإستفسار والمقارنة والتحليل والإبتكار والإبداع وتوجههم لتطوير قدراتهم ومهاراتهم، وهذا يتطلب تدريبهم على مهارات التفكير بصورة عامة والتفكير المحورى بصورة خاصة (إبراهيم ،٢٠٢١: ٣٠٤). (*)

كما يعد التفكير المحورى أحد أنواع التفكير الذى نحتاج إلى تنميته فى مرحلة مبكرة لدى المتعلم، وذلك لتمكينه من تحقيق أفضل فائدة من الخبرات التى يمر بها أو المعارف التى يتلقاها، وتمكينه من تعلم طريقة الحصول على المعرفة وليس فقط تمكنه من تعلم المعرفة (Oxman & michell, 2005: 123).

ويعرفه جابر (٢٠٢٠: ٣٩١) بأنه قدرة الطالب على ممارسة الأنشطة والعمليات الذهنية التى تستثير وتحفز قدراته وتوظف مهارات تفكيره وتقوده للوصول للاستنتاجات أو الاستدلالات.

ويرى نوفل والريماوى (٢٠٠٨: ٣٣) أن التفكير المحورى عملية عقلية تستخدم لتحقيق هدف معين، وتعمل على تزويدنا بالطريقة التى يحتاجها الطلاب لتنظيم التفكير بشكل خاص كى يصبحوا مفكرين جيدين.

كما تعرف مهارات التفكير المحورى بأنها عمليات عقلية دقيقة وحساسة تتداخل بعضها مع بعض وتمثل الأساس الذى يقوم عليه عملية التفكير الفاعل والمؤثر، وتعتمد مرارًا وتكرارًا بهدف الوصول إلى معنى أو معرفة (أبو جادو ونوفل ،٢٠٠٧: ٧٦).

(*) يتبع البحث نظام التوثيق APA الإصدار السادس (اسم عائلة المؤلف، السنة: الصفحة)

كما عرفه Ali, Aziz & Abd (2016: 177) بأنه ذلك التفكير القائم على عدة عمليات عقلية معرفية منفصلة، والتي تعد أساسية للتفكير وتتضمن (٢١) مهارة مهارة عقلية، تم تجميعها في ثمان (٨) مهارات.

ويشير أبو السميد وذوقان (٢٠١٣: ١٣) إلى أن مهارات التفكير المحورى تنبع أهميتها من إرتباطها بعملية التدريس الصفي، وإمكانية إكسابها للمتعلمين، والإهتمام بالتخطيط الجيد لها، وتوفير الطاقات المطلوبة التى من شأنها التأثير الإيجابي فى تنميتها وتحسين المستوى العلمي للمتعلمين.

كما تبين إبراهيم (٢٠٢١: ١٩٧) أن للتفكير المحورى يمكن أن يساعد فى:

- تطوير قدرات ومهارات متنوعة لدى الطالب.
- تساعد الطالب على التخطيط والاستنتاج، والملاحظة، والاستدلال، والتقويم.
- تطوير مستوى الأداء الأكاديمي للطالب والوصول به للفهم العميق للمحتوى.

وتساعد مهارات التفكير المحورى على تعليم الطلبة كيف، ولماذا ينفذون مهارات التفكير واستراتيجياته، وتعمل تشجيع المتعلم على التفكير والتطور والإبداع، كما تمنح المعلم الفرصة للمقارنة بين الطلاب وتحسين أدائهم، والربط بالحياة اليومية ومراقبة الذات وحسن التقييم (Belvel ,2009: 4).

كما تؤكد وثيقة المعايير القومية للتعليم فى مصر (٢٠٠٣) على أهمية ممارسة الطالب لمهارات التفكير، بالإضافة إلى ممارسة الطالب للمهارات الحياتية، ولما كان التفكير المحورى أحد أنماط التفكير وكذلك أحد مهارات القرن الحادى والعشرين، فإن هذا يعنى اهتمام المعايير القومية للتعليم بالتفكير المحورى.

وكذلك وثيقة الفلسفة والمنطق (٢٠١١-٢٠١٢، ٥-٦) تبين أن من بين غايات تدريس الفلسفة بالمرحلة الثانوية ما يلى:

١- تكوين المعنى الحياتى للحياة يعيشها المتعلم.

٢- تكوين الوعى بالذات وفهم قدراتها وأهدافها.

٣- تحقيق فهم أفضل للمحتوى التعليمى فى الفلسفة.

ووبذلك يتضح ضرورة تنمية مهارات التفكير المحورى للطلاب لأنها تزودهم بأدوات التفكير التى يحتاجونها فى حياتهم، وتزيد من قدرتهم على التركيز والقدرة على جمع المعلومات وتنظيم المعلومات والتحليل.

من مظاهر الاهتمام بالتفكير المحورى، اهتمام العديد من البحوث والدراسات السابقة سواء فى الدراسات الاجتماعية أو المواد الفلسفية، **ومن هذه الدراسات:**

- دراسة Ali , Aziz & Abd (2016)، ودراسة (البرزنخى ،٢٠١٨)، ودراسة (المشهدانى ،٢٠١٩)، ودراسة (جابر ،٢٠٢٠)، ودراسة Ahmed &hamoodi (2021) ، و دراسة Hamdallah & Al Nuaimi (2021) ، ودراسة (عبد الرحمن ،٢٠٢٢)، ودراسة (كاظم ، ٢٠٢٢)، ودراسة (حسين ،٢٠٢٢)، ودراسة (بيومي ، ٢٠٢٣).

ويلاحظ على البحوث والدراسات السابقة أنها أكدت على ما يلى:

- وجود اهتمام بتنمية مهارات التفكير المحورى لدى الطلاب بالمراحل التعليمية المختلفة.
- ضرورة التفكير المحورى حيث يساعد فى معرفة الأسباب والتوصل إلى الحلول.
- تعدد المداخل والاستراتيجيات المستخدمة في تنمية مهارات التفكير المحورى لدى طلاب المرحلة الثانوية.

ويؤكد رزقى، وعبد الكريم (٢٠١٤: ٣٤) قدرة الطالب على التفكير الجيد تساعده على الراحة النفسية، حيث يستطيع التكيف مع الأحداث والمشكلات من حولهم، كما يستطيع النظر بعمق في المشكلات التي تواجهه، بالإضافة إلى رؤية الأمور بشكل أوضح، وتعزيز عملية التعلم والاستمتاع بها.

ويعتبر البعض مفهوم جودة الحياة، مفهوم عام لدى معظم الناس، فالأمر يتعلق بخير الحياة، حيث تساعد الناس على أن يكونوا قادرين على الحياة بنجاح وسعادة في أي ظروف وبيئات، على الرغم من الإختلافات بين الأمم والثقافات والمجتمعات والأفراد، حيث تعمل جودة الحياة على تعزيز الرفاهية ضمن السياقات الثقافية المختلفة (Brown, & Brown, 2005: 720).

ولم تعد الفلسفة المعاصرة اليوم تبحث في المسائل النظرية كما كانت من قبل في العصور السابقة، وتوجهت اليوم – مع تطور الفكر المعاصر نظرا للتقدم العلمى والتكنولوجى– إلى فهم وتسيير شؤن الإنسان فكانت تبحث في أهم مسألة تتعلق بالإنسان

وهي جودة الحياة، ولذا كان من الضرورى تحديد معنى الحياة الجيدة التي ترقى بالإنسان، فحفظ حياة الإنسان يرتبط بتوفير هذه الحياة وتحقيق التوازن المتوقف بدوره على تحقيق التكامل بين الحاجات المادية والمعنوية، وبالتالي فالمشكلة لا تكمن في الإجابة على السؤال: بماذا نعيش؟، بل بالقدرة على تحقيق الطريقة السليمة التي تعلمنا كيف نعيش (بسى،٢٠٢٠: ٤٣٣)

ويعرف Guide& Carpentieri (2021:155) جودة الحياة بأنها حالة من الرفاهية لدى الفرد التى تتضمن قدرته على أداء الأنشطة اليومية التى تعكس رفاهيته الاجتماعية، والنفسية والجسدية، ورضاه عن مستويات الأداء.

كما تعرف بأنها الإحساس الكلي بالسعادة العامة التى تنتج عن التقييم الذاتي الموضوعي للكفاءة النفسية والاجتماعية والأكاديمية والجسمية معًا (زهير، ٢٠٢٢: ٢٢٠٠).

وتتضمن جودة الحياة حسب وجهة نظر منظمة الصحة العالمية WHO (2015)أربعة أبعاد متداخلة ومتفاعلة معًا، هى كالتالي :

- **البعد الجسمي:** متعلق بالراحة والنوم وكيفية التعامل مع الألم والتخلص من التعب.
- **البعد النفسي:** ويتكون من المشاعر الإيجابية، والسلوكيات الإيجابية، وتركيز الانتباه، والرغبة فى التعلم والتفكير وتقدير الذات، وإهتمام الإنسان بمظهره، وصورة الجسد، ومواجهة المشاعر السلبية.
- **البعد الاجتماعي:** ويتضمن العلاقات الشخصية والاجتماعية والدعم الاجتماعي والزواج الناجح، وإشباع الحاجات الاجتماعية مثل: الحاجة إلى الولاء والانتماء والتقبل الاجتماعي، والتفاعل الاجتماعي.
- **البعد البيئي:** يتضمن ممارسة الحرية بالمعنى الإيجابي، والشعور بالأمن والأمان فى الجوانب البيئية وبيئة المنزل، ومصادر الدخل والابتعاد عن التلوث والضوضاء.

ومن مظاهر الاهتمام بجودة الحياة، اهتمام العديد من الدراسات والبحوث السابقة به ومنها:

- دراسة مرسى (٢٠١١)، ودراسة Gill, et.al (2013) ، ودراسة عبد السلام ،وحماد، وبحيرى (٢٠١٥)، ودراسة أبو راسين (٢٠١٢) ، ودراسة ودراسة أحمد، وحبيب(٢٠٢٣)، ودراسة الغامدى (٢٠١٧) ، ودراسة السلماني (٢٠٢٣) .

ويتفق كل من الشنيطى (٢٠١٤: ٢)، وزيدان (٢٠٠٨، ٧٣) أن تعليم وتعلم المواد الفلسفية لا يتم من خلال التلقين، وإنما من خلال التعلم النشط والممارسات العملية للمهارات والسلوكيات التى تؤدى إلى إدراك الحقائق الفلسفية والنفسية والاجتماعية، كما تسهم فى تعزيز القيم والسلوكيات الأخلاقية في مختلف نواحى الحياة، ولذا على المعلم توظيف نشاطات الطلاب فى ممارسة التفلسف داخل الفصل وخارجه.

كما يؤكد عبد المجيد (٢٠١٤: ١١٦) أنه بالرغم من أهمية دراسة الفلسفة بالمرحلة الثانوية، إلا أن الاعتماد على طرق معتادة فى تدريس الفلسفة وإعتبارها مادة تحصيل معرفى فقط، وعدم الاستفادة مما يمكن أن تقدمه للطالب من صحوة عقلية ونشاط فكرى لطرح المزيد من الأفكار حول الموضوعات والقضايا المختلفة.

ويشير إبراهيم (٢٠٢١) إلى أن تنمية مهارات التفكير بصفة عامة والمحورى بصفة خاصة تتطلب توظيف برامج أو استراتيجيات تعليمية متنوعة ترتكز على فاعلية الطالب وإيجابيته فى الموقف التعليمي ، وذلك بإتاحة الفرصة له لممارسة أنشطة تعليمية متنوعة تحفزه على ممارسة مختلف مهارات التفكير، وبالتالي تتطور مهاراته ويكتسب القدرة على التعلم ذاتيًا، كل هذا يساعد فى تنمية التفكير المحورى لدى الطلاب.

وتعد استراتيجية REACT أحد تطبيقات المدخل السياقي فى العملية التعليمية، والتى تتضمن خمس خطوات مترابطة ، ولقد أكد مركز (CORD) على أهمية تطبيقها لتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة متضمنًا المشاركة الفعالة من المعلم والمتعلم (Asmahasanh & Sadiyah ,2018:55).

وترى جاد (٢٠٢١: ٧٧٠) أن استراتيجية REACT هى مجموعة من الأنشطة والإجراءات التدريسية، يتم من خلالها ربط المعلومات الجديدة بالمواقف الحياتية للمتعلم، واكتشاف المعارف الجديدة وتطبيقها على مواقف أخرى، ويتم ذلك فى صورة مجموعات عمل تعاونية تعتمد على نقل المعارف الجديدة إلى مواقف جديدة أكثر اتساعًا.

أما محمد (٢٠١٩: ٨٩) فتعرفها بأنها أحد الإستراتيجيات التى تعتمد على توفير بيئة داعمة ومحفزة للفهم وتحليل المعلومات وربط المعرفة التى يحصل عليها الطالب بالحياة اليومية الواقعية.

ويشير كل من (Hulya Demircioglu, et al ,2019: 104)، و (درويش ، ٢٠١٩: ٢٧)، و(محمد، ٢٠١٩: ٩٣)، و(جاد، ٢٠٢١: ٧٧٤) ، (الفولي، ٢٠٢٢: ٢١٦) إلى أن أهمية استراتيجية REACT تتمثل فيما يلي :

- إثارة اهتمام الطلاب بين ما يتعلمونه من مفاهيم علمية وحياتهم اليومية.
- بناء المعارف الجديدة وبقاء أثر تعلمها لفترة زمنية طويلة.
- صقل مهارات التواصل مع الآخرين، وزيادة القدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات.
- تحمل الطلاب المسئولية وزيادة الإعتماد على أنفسهم مما يؤدى لتحسين اتجاههم نحو التعلم.
- اكساب الطلاب معارف جديدة، عن طريق البحث والتجريب.

ونظراً لأهمية استراتيجية REACT فقد أجريت العديد من الدراسات فى المواد الدراسية المختلفة ومن بينها مادة الفلسفة وهى:

- دراسة **Ultay(2012)**، ودراسة (عبد الكريم، ٢٠١٧)، ودراسة Jelatu, Sariyasa, & Ardana,. (2018)، ودراسة (صالح، ٢٠١٨) ، ودراسة (درويش، ٢٠١٩) ودراسة (محمد، ٢٠١٩) ،و دراسة Karaş,& Gül (2020) ، ودراسة (الفولي، ٢٠٢٢) ودراسة (جاد الرب،٢٠٢٢) ودراسة (زوين، ٢٠٢٣)، ودراسة (زيتون، ٢٠٢٣) ودراسة (الشنيطى، ٢٠٢٣) .

ويلاحظ على البحوث والدراسات السابقة ما يلى:

١- اهتمام العديد من البحوث والدراسات السابقة باستخدام استراتيجية REACT.

٢- قصور الدراسات والبحوث التى اهتمت باستراتيجية REACT فى مجال المواد الفلسفية، حيث لا توجد فى حدود علم الباحثتين سوى دراسة فى علم الاجتماع، وهذا ما دعى إلى الاهتمام باستراتيجية REACT والاستفادة بما تقدمه الاستراتيجية من إسهامات عديدة فى مجال التدريس.

الاحساس بالمشكلة:

وللتأكيد على مشكلة البحث استندت الباحثتان إلى ما يلى:

- نتائج الدراسات والبحوث السابقة التى أكدت أن هناك قصور فى مهارات التفكير المحورى وكذلك جودة الحياة لدى طلاب المرحلة الثانوية وأوصت بمزيد من الاهتمام بهذين المتغيرين مثل دراسة (عبد الفتاح ،٢٠٢٠)، و (الشنيطى، ٢٠٢٣)، التى أوصت بضرورة تضمين استراتيجية REACT أثناء تدريس مختلف المواد الدراسية ، نظرًا لأنها تربط المادة بالمشكلات الحياتية المحيطة بالطالب ، مما يجعله قادر على اكتشاف المعلومات الجديدة بنفسه، وانتقال أثر التعلم إلى المواقف الجديدة التى يواجهها ، مما يزيد من جودة الحياة لديه .
- كما قامت الباحثتان بإجراء مقابلة مع موجهى ومعلمى المواد الفلسفية الذين أكدوا مناسبة التفكير المحورى لطلاب المرحلة الثانوية، لأنها بداية التفكير العقلى المجرد، كما أنه سيفتح أمام الطلاب أفاق معرفية متعددة بعيدة عن ثلاثية الحفظ والتلقين والاستظهار.
- بالإضافة إلى ملاحظة طلاب الصف الأول الثانوى، من خلال الإشراف على الطلاب بالتدريب الميدانى، حيث لوحظ من خلال متابعة الطلاب المعلمين أثناء التدريس أن طلاب الصف الأول الثانوى لا يتمكنون من تحديد الأسباب الحقيقية لبعض الأحداث، وكذلك ضعف قدرتهم على التعقيب بأرائهم، بالإضافة إلى شعور الطلاب بعدم الرضا فيما يتعلق بحياتهم الشخصية والاجتماعية، وعلاقاتهم مع بعضه البعض مما يؤثر بشكل عام على اكتساب الطلاب والمهارات اللازمة للحياة، مما دعى الباحثتان إلى القاء المزيد من الضوء على هذه المتغيرات.
- كما تم القيام بتحليل عام لأهداف كتاب الصف الأول الثانوى الجزء المرتبط بالفلسفة وهو وحدة (مبادئ التفكير العلمي والفلسفي) وتبين من خلال تحليل الأهداف تركيز الأهداف على الجانب المعرفى وفق تصنيف بلوم للأهداف المعرفية، على الرغم من أهمية التفكير المحورى خاصة وأن المحتوى يمكن تضمينه مواقف وأنشطة لتنمية مهارات التفكير المحورى أما فيما يتعلق بأبعاد جودة الحياة فهناك قصور فيما يتعلق بالاهتمام بالبعد الوجدانى بصفة عامة.

ولذا يسعى البحث الحالى إلى تنمية بعض مهارات التفكير المحورى وجودة الحياة لدى طلاب الصف الأول الثانوى.

مشكلة البحث:

تتحدد مشكلة البحث فى قصور مهارات التفكير المحورى وجودة الحياة لدى طلاب الصف الأول الثانوى، والذى قد يرجع إلى عدم الاهتمام بهذا النمط من التفكير أثناء تدريس مادة الفلسفة، على الرغم من العلاقة الوثيقة بين كل من التفكير المحورى والفلسفة، بالإضافة إلى عدم وعى الطلاب بأبعاد جودة الحياة مما يؤثر على توافقهم مع زملائهم والمجتمع المحيط، ومن هنا كان التساؤل الرئيس للبحث كالتالى:

" ما فاعلية استخدم استراتيجية REACT فى تدريس الفلسفة لتنمية مهارات التفكير المحورى وجودة الحياة لدى طلاب الصف الأول الثانوى؟

ويتفرع عن هذا التساؤل التساؤلات الفرعية التالية:

١- ما مهارات التفكير المحورى المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية؟

٢- ما أبعاد جودة الحياة المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية؟

٣- ما فاعلية استراتيجية **REACT** فى تنمية التفكير المحورى لدى طلاب الصف الأول الثانوى ؟

٤- ما فاعلية استراتيجية **REACT** فى تنمية جودة الحياة لدى طلاب الصف الأول الثانوى؟

حدود البحث:

١- مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوى بإدارة قويسنا محافظة المنوفية.

٢- وحدة " مبادئ التفكير العلمي والفلسفي" بالصف الأول الثانوى ٢٠٢٣ / ٢٠٢٤م الفصل الدراسى الثانى.

٣- بعض مهارات التفكير المحورى المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوى.

٤- بعض أبعاد جودة الحياة المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوى.

منهج البحث:

اعتمدت الباحثتان على المنهج الوصفى وذلك في الاطار النظرى وعرض البحوث والدراسات السابقة وإعداد أدوات البحث ومواده والمنهج التجريبى بتصميمه شبة التجريبى ذي المجموعتين (التجريبية والضابطة) في معالجة بيانات البحث.

فروض البحث:

١- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لاختبار التفكير المحورى ككل لصالح المجموعة التجريبية.

٢- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى فى اختبار التفكير المحورى ككل لصالح التطبيق البعدى.

٣- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لمقياس جودة الحياة لصالح المجموعة التجريبية.

٤- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى فى مقياس جودة الحياة ككل لصالح التطبيق البعدى.

أهداف البحث:

يسعى البحث الحالى إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تنمية مهارات التفكير المحورى لدى طلاب الصف الأول الثانوى.

٢- تقصى مدى فاعلية استراتيجية REACT في تنمية مهارات التفكير المحورى لدى طلاب الصف الأول الثانوى.

٣- تقصى مدى فاعلية استراتيجية REACT في تنمية جودة الحياة لدى طلاب الصف الأول الثانوى.

٤- توعية الطلاب بأبعاد جودة الحياة، وتأثيرها على توافقهم النفسى والاجتماعى والشخصى.

أهمية البحث:

ترجع أهمية البحث إلى ما يمكن أن تسهم به فى النواحى التالية:

١- توعية الطلاب بالتفكير المحورى ومهاراته حيث توجد علاقة وثيقة بينه وبين ما تقدمه الفلسفة من موضوعات.

٢- مساعدة المعلمون على تدريس مادة الفلسفة بطريقة تساعد على تنمية مهارات التفكير المحورى وجودة الحياة لدى الطلاب.

٣- توجيه أنظار خبراء المناهج والمهتمين بتدريس الفلسفة إلى أهمية استخدام استراتيجية REACT في تدريس مادة الفلسفة.

٤- توجيه أنظار الباحثين إلى الاتجاهات الحديثة في في تدريس الفلسفة والاستفادة منها في إجراء بحوث مستقبلية.

أدوات ومواد البحث:

١- اختبار التفكير المحورى: **إعداد الباحثتان.**

٢-مقياس جودة الحياة: **إعداد الباحثتان.**

٣- دليل المعلم فى تدريس وحدة " مبادئ التفكير العلمي والفلسفي" باستخدام استراتيجية REACT.

إجراءات البحث

سارت إجراءات البحث وفقاً للخطوات التالية:

أولاً: للإجابة عن السؤال الأول للبحث، اتبعت الإجراءات التالية:

١- الإطلاع على الكتابات النظرية والدراسات السابقة المرتبطة بالتفكير المحورى.

٢- الإطلاع على الكتابات النظرية والدراسات السابقة المرتبطة بطبيعة طلاب المرحلة الثانوية.

٣- الإطلاع على أهداف تدريس مادة الفلسفة بالصف الأول الثانوى.

٤- الإطلاع على المعايير القومية للتعليم فى مصر.

٥- إعداد قائمة مبدئية بمهارات التفكير المحورى المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية.

٦- عرض القائمة على المحكمين وتعديلها فى ضوء آرائهم.

ثانيا: للإجابة على السؤال الثانى للبحث اتبعت الإجراءات التالية:

١- إعادة صياغة أهداف الوحدة وفق خطوات استراتيجية REACT.

٢- تحديد الأنشطة والوسائل التعليمية بالوحدة.

٣- تحديد أساليب تقويم الوحدة.

٤- إعداد دليل المعلم.

٥- عرض دليل المعلم على السادة المحكمين وتعديله فى ضوء أرائهم.

ثالثا: للإجابة على السؤال الثالث للبحث اتبعت الإجراءات التالية:

١- إعداد اختبار التفكير المحورى وعرضه على المحكمين للتأكد من صدقه وثباته.

٢- إعداد مقياس جودة الحياة وعرضه على المحكمين للتأكد من صدقه وثباته.

٣- اختيار مجموعة البحث وتقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة.

٤- تطبيق الأدوات تطبيقا قبليا على مجموعتى البحث.

٥- تدريس الوحدة المختارة بعد إعادة صياغتها وفق استراتيجية REACT.

٦- تطبيق الأدوات تطبيقا بعديا على مجموعتى البحث.

رابعا: رصد البيانات ومعالجتها احصائيا.

خامساً: تفسير النتائج ومناقشتها.

سادساً: تقديم التوصيات والمقترحات.

مصطلحات البحث: (*)

التفكير المحورى:

ويعرف إجرائيًا " بأنه قدرة طلاب الصف الأول الثانوى على ممارسة مجموعة من المهارات مثل التركيز، وجمع المعلومات، والتحليل ، والتوليد ، والتقويم . وتقاس بالدرجة التى يحصل عليها الطالب فى اختبار التفكير المحورى المعد لذلك.

جودة الحياة

وتعرف إجرائيًا بأنها إحساس أو شعور الفرد بالرضا، والإيجابية والراحة النفسية، ومجموعة المتطلبات التى يحتاجها الشخص، بمجرد الحصول عليها تجعله راض عن حياته"، ويقاس وفق مقياس جودة الحياة المعد لذلك.

(*) اقتصرت الباحثة على التعريف الإجرائى فقط نظراً لتناول التعريفات بالإطار النظرى.

استراتيجية REACT

وتعرف إجرائيًا فى البحث بأنها " مجموعة الخطوات والاجراءات التى تعتمد على خمس مراحل وهى: ربط المعرفة الجديدة بالخبرات السابقة والحياة الواقعية للطلاب، وتجريبها، وتطبيقها فى الحياة الواقعية، ثم تنفيذ الأنشطة فى شكل مجموعات عمل تعاونية، واستخدام ما تعلمه الطلاب فى مواقف جديدة أكثر اتساعًا.

أولاً: الإطار النظرى والدراسات السابقة:

سوف يتم عرض الإطار النظرى وفقا لمتغيرات البحث على النحو التالى:

أولاً: التفكير المحورى Pivotal Thinking ثانياً: جودة الحياة Quality of Life

ثالثاً: استراتيجية REACT

أولاً: التفكير المحورى Pivotal (Core) Thinking

١- مفهوم التفكير المحورى.

اهتم علماء النفس بتضمين أشكال التفكير المختلفة وخصوصا ما يتعلق منها بمهارات أو أنماط التفكير العليا، بالإضافة إلى الاهتمام بأشكال التفكير المتقدمة كالتفكير المحورى وذلك ضمن مناهج ومقررات المراحل التعليمية المختلفة إيماناً منهم بأن أشكال التفكير المختلفة قابلة للنمو والتعلم (العتوم، ٢٠٠٤: ٣٦).

ويرى Marazano, et.al. (1988: 68) أن التفكير المحورى مجموعة من المهارات أو العمليات العقلية العامة التي تضم مجموعة من المهارات المتتابعة التي تهدف الى تحقيق مخرجات محددة.

ويساعد التفكير المحورى المتعلم فى تحقيق أفضل فائدة من المعلومات التى يحصل عليها والخبرات التى يمر بها أو المعارف التى يتلقاها من المحيطين به وتمكينه من تعلم طريقة الحصول على المعرفة وليس فقط تمكنه من تعلم المعرفة والمعلومات (Oxman, 2005: 123).

كما يتفق كل من هذال (٢٠٢٠: ٤٦٤)، ومارزانو Marazano (١٩٩٨: ٢٦٨) على أنه نمط من أنماط التفكير التى تركز على توليد المعرفة وتقييمها، وتوضيح المفاهيم والأفكار، والبحث عن البدائل المختلفة لحل المشكلات، ومن خلاله يفكر الطلاب على نطاق أوسع

وأعمق، وذلك بالإعتماد على سلوكيات ومهارات تركز على إعمال العقل والمنطق وسعة الحيلة والإبتكار والخيال فى شتى مجالات التعلم.

ويرى أبو جادو، ونوفل (٢٠٠٧: ٧٦) أنه عملية عقلية دقيقة وحساسة تتفاعل مع بعضها البعض وتمثل الأساس الذى يقوم عليه التفكير الفاعل والمؤثر، وتعتمد مرارًا وتكرارًا بهدف الوصول إلى معنى أو معرفة، ويتكون التفكير المحورى من ثمانى مهارات أساسية.

وعرفته العفون (٢٠١٢: ١١١) بأنه نشاط ذهني موجه نحو إيجاد حل لمشكلة معينة، لايوجد لها سوي حل واحد صحيح، لابد وأن يصل إليه الطالب.

ويعرفه ليبمان (٢٠٠٩، ١٢٢) بأنه نمط التفكير الذى يدمج بين كل من التفكير الناقد والتفكير الإبداعي، فهو تفكير جيد يتضمن مجموعة من القدرات الناقدة والقدرات الإبداعية، ويتمثل فى المستويات الثلاثة العليا عند بلوم، فالتفكير الناقد يشار إليه بالتحليل، أما التفكير الإبداعي فيشار إليه بالتركيب.

كما عرفه محمود (٢٠١٦: ٣٧) بأنه نمط من أنماط التفكير يحتاج فيه الطالب إلى إجابة واحدة صحيحة للسؤال، فمن خلاله يتم تقليل عدد الأفكار أو البدائل المطروحة إلى فكرة واحدة، أو بديل واحد أو اثنين يمثلان أفضل وأشمل وأدق الأفكار.

وهناك من يرى أنه نوع من التفكير يتكون من الوحدة المعرفية والتى تتطور لدى الطلاب نتيجة اختلاطهم وتفاعلهم مع البيئة أو الأحداث الاجتماعية التى تتنج عنها، وتأتى فى صورة عمليات عقلية دقيقة وحساسة تندمج مع بعضها البعض لتمثل الجوهر الذى يقوم عليه التفكير الفاعل والمؤثر من أجل الوصول للمعنى (هجرس، ٢٠١٨: ٤٢٨).

كما يتفق كل من خيرو (٢٠٢١: ٥٠٤)، و(2021) Ahmed & Hamoodi على أنه عملية عقلية معرفية تضم العديد من المهارات التى تنظم تفكير الطلاب، ليصبحوا مفكرين جيدين ، ويتضمن ثمان مهارات أساسية، يتفرع منها (٢١) مهارة فرعية، وتهدف إلى اكساب الطلاب القدرة على التفكير فى إيجاد الحلول والتفسيرات المناسبة لمختلف المواقف ، والمشكلات ، وذلك باستخدامهم لمهارات جمع المعلومات، والتركيز، والتذكر، والتكامل، والتقويم.

وعرفه عيد (٢٠٢٢ :٩٣) بأنه مجموع النشاطات والعمليات العقلية التى يمارسها الفرد خلال مواجهته للمواقف المختلفة من تحديد الأهداف والمشكلات وجمع المعلومات وتنظيمها وإصدار حكم عليها فى ضوء معايير محددة.

كما يعرفه بيومي (٢٠٢٣: ٩٢) بأنه مجموعة من العمليات العقلية التى يجب أن يمتلكها الطلاب ليتمكنوا من الفهم والاستيعاب، وإدراك العلاقات والأفكار والمفاهيم الرئيسية الواردة بها. **وتعرفه الباحثه إجرائيًا** " بأنه قدرة طلاب الصف الأول الثانوى على ممارسة مجموعة من السلوكيات والعمليات الذهنية مثل التركيز، وجمع المعلومات، والتحليل، والتوليد، والتقويم.

مما سبق يتضح أن كل المفاهيم التى وردت عن تؤكد أن التفكير المحورى:

- ✓ مجموعة من الأنشطة والعمليات العقلية التي يقوم بها المتعلم.
- ✓ يتضمن تحديد الأهداف، والمشكلات، وجمع المعلومات ،وتحليلها.
- ✓ يلجأ اليه الفرد عندما يتعرض لمواقف صعبة تتطلب إصدار حكم عليها.

٢- أهمية التفكير المحورى:

تسعى المناهج الدراسية إلى تنمية القدرة على التفكير عامة والتفكير المحورى بصفة خاصة، حيث يساعد الطالب فى التغلب على مختلف التحديات التى تواجهه فى وقتنا الحالي، خاصة مع التطور العلمي والتكنولوجى السريع، وما يرافقه من الكثير من المشكلات والأحداث التى تتطلب عقول واعية مفكرة قادرة على إتخاذ القرار المناسب فى الوقت المناسب.

كما أن الهدف من التفكير بصفة عامة ليس حفظ الإجابات الصحيحة فقط، وإنما هو القدرة على البحث بطرق مختلفة لحل مشكلة أو إتخاذ قرار أو النظر للأمور بطرق جديدة، وبالتالى من المهم أيضا أن نتعلم إجراءات تتعلق بربط واستنتاج المعلومات وتفسيرها ولا يمكن ذلك إلا من خلال عمليات ملاحظة دقيقة، تكون من خلالها قادراً على الدغاع عن أفكارك مستخدما حجج وبراهين وأدلة سليمة(لانغريهر،٢٠٠٢: ١٣).

ويتفق كل من مجيد (٢٠٠٨: ٨٣)، والبريدى (٢٠٠٨: ٣٢٨)، والعتوم، والجراح، وبشارة (٢٠٠٩: ٤٤) على أن أهمية تعليم مهارات التفكير المحورى للطلاب تتمثل في:

- تجعل المواقف الصفية أكثر فاعلية، وزيادة ثقتهم بأنفسهم فى مواجهة الحياة.

- اكتسابهم مهارات عديدة مثل التركيز وجمع المعلومات وتنظيمها وتوليد الأفكار.
- تساعدهم على ربط معلوماتهم مع بعضهم البعض بشكل أفضل.
- تمكنهم من مواجهة تحديات المستقبل، وتنمية الإتجاهات المرغوبة.
- يعزز من قدرتهم على التكيف والتوافق مع حياتهم الأسرية والتعليمية والحياتية.

كما يوضح عبد العزيز (٢٠٠٩ :١٣) أن أهمية هذه المهارات تتمثل في:

- على درجة مهمة للمتعلمين مع إمكانية تعليمها وتعزيزها فى المدرسة.
- تحرر فكر الطلاب وتحفزهم على تقييم ما يتعلمونه، وتوظيف المعرفة السابقة.
- تساعد الطلاب على التصور بفضل مهارات التوليد المتعلقة بتمثيل المعلومات.

فى حين أشارت وهبة ، والجراح (٢٠٢١: ٣٢٦) إلى أن أهمية التفكير المحورى تتمثل فى :

- ❖ التفكير العميق والمتأن لموضوع أو موقف معين.
- ❖ تحليل الأحداث والمواقف بالاعتماد على أفكار متعددة.
- ❖ تنفيذ المهام التى تساعد على تثبيت التعلم.
- ❖ تنمية الابداع لدى الطلاب.
- ❖ التعامل مع المشكلات الحياتية بكفاءة.

ويوضح (بيومي،٢٠٢٣: ١٠٧) أهمية التفكير المحورى للطلاب تتمثل فى :

- يساعد على إمتلاك مهارات التفاعل والتوافق مع الحياة، فيصبح التعلم ذو معنى.
- تعزز من ثقتهم بأنفسهم وتحسن مفهومهم عنها وعن إمكانايتهم وتقييمهم لذاتهم .
- تطوير قدرتهم على إتخاذ أفضل القرارات تجاه مختلف المشكلات التى تواجههم.
- زيادة الوعى بخصائصهم الوجدانية والعقلية والاجتماعية.

ويتضح من خلال ماسبق أن أهمية تنمية مهارات التفكير المحورى تأتى من أنها تتيح للطلاب رؤية المواقف بشكل أوضح وأوسع عند تعلم مادة الفلسفة، وتطوير نظرة أكثر إبداعية فى حل المشكلات التى تواجههم أثناء ممارسة الأنشطة ،وهذا يساهم بشكل كبير فى إعداد

الطلاب ليكونوا أكثر قدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات، وإتاحة الفرصة لكى يفكروا تفكيرًا إيجابيًا.

٣- مهارات التفكير المحورى:

اتفقت العديد من الدراسات مثل Marazano, et.al. (1988: 69) ، و سعادة (٢٠٠٦: ٤٩) ، و أبو جادو ونوفل (٢٠١٠: ٨٨) ، و عطيفة والسرور (٢٠١١ :٧٨) ، و مكي ، و الباوي (٢٠١٧: ١٢٦) ، و Farhan & Risen (2020:15) ، و بيومي (٢٠٢٣: ١١٧) على أن مهارات التفكير المحورى تشمل ثمان مهارات أساسية مفصلة إلى إحدى وعشرين مهارة فرعية وهى:

١) **مهارة التركيز** : تساعد المتعلم فى الاهتمام بجمع جزئيات صغيرة من المعلومات المتوفرة لديه وتشمل:

أ) **مهارة تعريف المشكلات** : تعمل على توضيح المواقف المحيرة أو المثيرة للتساؤل من قبل المتعلم.

ب) **مهارة وضع الأهداف** : تهدف إلى تحديد النواتج التعليمية التى يتوقع من المتعلم بلوغها بعد مروره بالخبرة.

٢) **مهارة جمع المعلومات** : تتضمن هذه المهارة مهارتين فرعيتين هما:

أ) **مهارة الملاحظة** : تعنى الحصول على المعلومات من البيئة عن طريق توظيف حواس الإنسان.

٣) **مهارة صياغة الأسئلة** : تتضمن توضيح القضايا والمعنى عن طريق استقصاء المعلومات المهمة.

٤) **مهارات التذكر**: وتعنى بكيفية تخزين المعلومات فى الذاكرة بعيدة المدى والاحتفاظ بها وتتضمن هذه المهارة مهارتين فرعيتين :

أ) **مهارة الترميز** : تعنى ربط أجزاء المعلومات مع بعضها للاحتفاظ بها فى الذاكرة بعيدة المدى .

ب) **مهارة الاسترجاع** : تعرف مهارة الاسترجاع بأنها عملية منظمة وواعية لتخزين المعلومات بحيث يسهل استرجاعها .

٥) **مهارات التنظيم** : تتضمن هذه المهارة أربع مهارات فرعية وهي:

أ) **مهارة المقارنة** : أى تحديد أوجه الشبة والاختلاف بين المعلومات التى يتم البحث والاستقصاء عنها.

ب) **مهارة التصنيف** : تهدف إلى تجميع الفقرات والمفردات على أساس خصائصها، أو العمل على وضع المفردات فى مجموعات بناء على خصائصها المشتركة .

ج) **مهارة الترتيب** : تعنى إخضاع العناصر أو المفردات إلى تنظيم تبعًا لمعيار معين.

د) **مهارة التمثيل** : تهدف إلى إقامة المتعلم علاقات بين العناصر، بتغيير شكل المعلومات الواردة إليه.

٥) **مهارات التحليل** : تتضمن هذه المهارة أربع مهارات فرعية وهي:

أ) **مهارة تحديد السمات والمكونات:** تعنى تحديد خصائص أو أجزاء شئ ما، عن طريق قواعد المعرفة المخزنة لديه، ومن ثم العمل على توضيح الأجزاء التى تكون الكل .

ب) **مهارة تحديد الأنماط والعلاقات:** تعنى قدرة المتعلم على توضيح العلاقات الداخلية بين المعلومات، فالعلاقات يمكن أن تكون علاقة سبب ونتيجة، أو علاقة جزئية، أو علاقة الكل بالجزء، أو علاقة تحويلية.

ج) **مهارة تحديد الأفكار الرئيسة:** تعد عملية تحديد الأفكار حالة من أجل التعرف على الأنماط والعلاقات.

د) **مهارة تحديد الأخطاء:** وتعنى اكتشاف الأخطاء فى أثناء العرض المنطقي للمعلومات.

٦) **مهارات التوليد:** وهى قدرة المتعلم على تعديل المعلومات للوصول إلى حل جديد، وتتضمن ما يلى:

أ) **مهارة الاستدلال** : هى نوع من البرهان الإستقرائي الذى يشير إلى التصريح المنطقي إعتمادًا على حالات متباينة، وهى نوع من البرهان الاستنباطى الذى يشير إلى قدرة الفرد على تحديد مبدأ موجود بطريقة منطقية .

ب) **مهارة التنبؤ:** وهى عملية توقع نتائج معينة من موقف معين بناء على المعلومات الموجودة لدى المتعلم.

ج) **مهارة التوسع:** تعنى قدرة المتعلم على إيراد المزيد من التفضيلات والشرح والمعلومات ذات العلاقة بالمعرفة السابقة ، بهدف تحسين عملية الفهم لدى المتعلمين .

٧) **مهارات التكامل** : تتضمن هذه المهارة مهارتان فرعيتان :

أ) **مهارة التلخيص** : قدرة المتعلم على استخلاص العناصر الأساسية فى نص ما.

ب) **مهارة إعادة البناء:** هى عملية تغيير البنى المعرفية الموجهة من أجل دمج معلومات جديدة، فيقوم المعلم بتقديم أنشطة تهدف إلى تعديل أو إعادة تنظيم فى المادة من أجل التخلى عن مفاهيم سابقة لإدراكه.

٨) **مهارات التقويم : تتضمن هذه المهارة مهارتان فرعيتان وهما :**

أ) **مهارة بناء المعايير:** تشير إلى وضع مجموعة من المحكات للحكم على قيمة الأفكار ونوعيتها.

ب) **مهارة التحقق:** تهدف إلى التأكد من دقة الإدعاءات المقدمة بشأن قضية ما، وتعد من أعلى العمليات العلمية فهى بذلك تتضمن معظم عمليات العلم.

ومن العرض السابق لمهارات التفكير المحورى، يمكن استنتاج مجموعة من المهارات الأكثر ارتباطًا بمادة الفلسفة، والأكثر مناسبة لطلاب الصف الأول الثانوى وجاءت هذه المهارات على النحو التالي :

أ- مهارة التركيز. ب- مهارة جمع المعلومات .

ج- مهارة التحليل. د- مهارة التوليد.

هـ- مهارة التقويم.

ويرجع التركيز على هذه المهارات نظراً لأنها أكثر مناسبة لطبيعة منهج الفلسفة بالصف الأول الثانوى الذى يتناول موضوعات فلسفية ذات أهمية بالنسبة للواقع الحالى للطالب، كما أنها مناسبة لطبيعة الطلاب فى هذه المرحلة، خاصة أنهم في حاجة ماسة إلى الرؤية الموضوعية الناقدة للأمور والأحداث التى تحيط بالمجتمع، والتى قد لا يتمكن الطلاب منها، نظراً لعدم قدرتهم على التحليل والتفسير للمواقف، مما قد يجعله أسير أفكار هدامة قد تضر بنفسه ومجتمعه.

٤- علاقة التفكير المحورى بمادة الفلسفة بالمرحلة الثانوية:

إن دراسة الطلاب لمذاهب وتيارات الفلسفة والتى هى نتاج التفاعل بين الواقع الاجتماعى والعقل البشرى، يمكن أن يساعد على تنمية بعض المهارات العقلية لديهم، مثل التحليل والربط والاستنتاج ، كما أن الفلسفة بعرضها لوجهات النظر المختلفة، تبين أن الانسان بمفرده لا

يمكن أن يصل إلى الحل السليم، إلا بعض دراسة وجهات الظر المختلفة، وبذلك فهى تكسبهم روح النقد والتحليل والقدرة على التفكير الواعى فى مشكلات المجتمع (إبراهيم، ١٩٩١: ٣٥).

كما يشير باير (١٩٩٧: ٤٤) إلى أنه توجد علاقة وثيقة بين التفكير والفلسفة، فليس هناك فرع من فروع الفلسفة أكثر تعلقا بالتفكير من الفلسفة، فهما متداخلان، فالفلسفة هى بحث قائم على التفكير المنطقى أو هى محبة الحكمة والبحث عنها، وهى الفرع الوحيد الذى يتخذ من التفكير موضوعا ومنهجا فى نفس الوقت، فهى الفكير الذى يقوم وراء كل التوكيدات والادعاءات والمبادى.

ويؤكد سليمان (٢٠١١: ١٨٧) أن الفلسفة تؤدى إلى إعمال الفكر ورفض الوصاية وتربية العقل على التساؤل، وتنمية الاستعداد للتأمل والقدرة على اتخاذ القرار، ولذلك فهناك مبادىء أساسية ينبغى الاهتمام بها عند تدريس الفلسفة وهى:

- تدريسها باعتبارها نشاطا للطالب يقوم به وليست تلقينا من المعلم.
- ربط محتوى المادة بالحياة الواقعية والقضايا والمشكلات التى تواجه الطلاب بوجه خاص، حتى تتحول إلى مادة لإعمال العقل وتنمية التفكير.

كما يرى كوس Kus (٢٠١٧ :١٨٨) أن الهدف الأساسى للمواد الاجتماعية هى الاهتمام بالطالب باعتباره مواطن لديه قيم ديمقراطية ومهارات تمكنه من العيش فى المجتمع من خلال خلق فرص للطلاب لتطبيق معارفهم، فهى تمد الطلاب بالمعارف والمعلومات والمهارات والقيم، ولذا فإن إكساب الطلاب مهارات التفكير المحورى يعد مطلباً أساسيا للمواطنة الفعالة فى مجتمع ديمقراطى.

إن تعلم المواد الفلسفية يمكن أن يجعل عقلية الطالب نشطة، وديناميكية، تبحث دائمًا عن علل الأشياء والظواهر والأحداث والقضايا المحيطة به، والبحث فى أسبابها وعلاقات التأثير والتأثر فيما بينها، والنتائج المترتبة على هذه العلاقات، وبذلك فهى مناسبة لتنمية مهارات التفكير المحورى (بيومى، ٢٠٢٣: ١١٧).

مما سبق يتضح أن هناك علاقة وثيقة بين التفكير المحورى ومادة الفلسفة، حيث تسعى الفلسفة إلى أعمال الفكر، ليس فقط فى القضايا والمذاهب الفلسفية، ولكن فى المواقف والمشكلات الحياتية، وإعمال الفكر هذا يتطلب التأمل والبحث عن الأسباب وتحليلها، وتقديم التفسيرات لها، وكذلك طرح الأفكار والرؤى حول حل هذه المشكلات.

٨ - مظاهر الاهتمام بالتفكير المحورى:

اهتمت العديد من الدراسات والبحوث السابقة بتنمية التفكير المحورى لدى الطلاب بالمراحل التعليمية المختلفة، وفيما يلى توضيح ذلك:

- دراسة Ali , Aziz & Abd (2016) التي استهدفت تحديد أثر نموذج التعلم النشط على تنمية التحصيل ومهارات التفكير المحورى في العلوم التطبيقية، وتوصلت الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستخدام نموذج التعلم النشط على المجموعة الضابطة.
- دراسة Al-Benayyan (2017) التي استهدفت بيان فاعلية برنامج مقترح في تدريس التفكير المحورى لدى طلاب الصف الأول المتوسط وتأثيره على التحصيل الدراسى لدى الطلاب، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التفكير المحورى لدى الطلاب.
- دراسة البرزنجي(٢٠١٨) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تربوي مستند إلى نظرية توني بوزان في تنمية التفكير المحورى لدى طلبة المرحلة الإعدادية ، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى المجموعات التجريبية على الاختبار البعدي مما يدل على فاعلية البرنامج المستخدم فى تنمية التفكير المحورى لدى طلبة المرحلة الإعدادية .
- دراسة المشهدانى (٢٠١٩) التي هدف إلى التعرف على مستوى التفكير المحورى لدى طلاب الجامعة ، وتوصلت إلى ضعف مستوى التفكير المحورى ومهاراته لديهم، وأن هناك علاقة ارتباطية بين مهارات التفكير المحورى لديهم وبين تحصيليهم.
- دراسة جابر (٢٠٢٠) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية التعلم المعكوس فى تنمية مهارات التفكير المحورية فى مادة التاريخ لدى طلاب الصف الخامس الأدبي، وتوصلت الدراسة إلى وجود فرق دال إحصائيًا لصالح المجموعة التجريبية.
- دراسة Farhan & Risen (2020) التي استهدفت تحليل محتوى كتاب الرياضيات للصف الثالث المتوسط لتحديد مهارات التفكير المحورى المتضمنة به، وتوصلت الدراسة إلى أن مهارات التفكير المحورى متضمنة إلى حد كبير بمحتوى كتاب الرياضيات.

- دراسة Ahmed & hamoodi (2021) التى استهدفت تنمية مهارات التفكير المحورى لدى طلاب كلية التربية الرياضية، وتوصلت نتائج البحث إلى فاعلية الحوار والمناقشة في تنمية مهارات التفكير المحورى لدى الطلاب.
- دراسة عبد الأمير(٢٠٢١) التي استهدفت التعرف على فعالية نموذج تريجوست فى التحصيل الدراسي للرياضيات ومهارات التفكير المحورى لدى طالبات الصف الثاني المتوسط ، وتوصلت الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة فى اختبار مهارات التفكير المحورى.
- دراسة Hamdallah & Al Nuaimi (2021) التي استهدفت تحليل محتوى مادة البيولوجى لدى طلاب المرحلة الإعدادية، حيث تضمن التحليل ثمان مهارات وهى التذكر، وجمع المعلومات، والتحليل، والتركيز، وتوليد المعلومات، والتكامل، والتقويم.
- دراسة (عبد الرحمن ،٢٠٢٢) التي هدفت إلى معرفة أثر استراتيجية المكعب فى تنمية مهارات التفكير المحورى لدى طلاب الصف الرابع الأدبي فى مادة التاريخ، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات كل من المجموعة التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لاختبار التفكير المحورى لصالح المجموعة التجريبية.
- دراسة (كاظم، ٢٠٢٢) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية توظيف مهارات التفكير المحورية فى تحصيل مادة التاريخ وتنمية التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى فى الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية.
- دراسة (حسين ،٢٠٢٢) التي هدفت إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط فى التحصيل وتنمية مهارات التفكير المحورى لدى طالبات الصف الخامس الأدبي فى مادة التاريخ، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى اختبار مهارات التفكير المحورى لصالح المجموعة التجريبية .
- دراسة الجنابى، والسعدى (٢٠٢٢) التي استهدفت التعرف على أثر استراتيجية Kud المحوسبة في تنمية مهارات التفكير المحورى لدى طلاب الصف الثانى المتوسط في مادة الاجتماعيات، وتوصلت النتائج إلى عدم وجود أثر لاستراتيجية Kud المحوسبة في تنمية

مهارات التفكير المحورى لمادة الاجتماعيات بين المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدى.

- دراسة (بيومى، ٢٠٢٣) التى استهدفت التعرف على فاعلية تدريس علم النفس باستخدام التعلم التحويلي فى تنمية مهارات التفكير المحورى ومتعة التعلم لدى طلبة المرحلة الثانوية، وتوصلت الدراسة إلى وجود فاعلية كبيرة لتدريس علم النفس باستخدام التعلم التحويلي فى تنمية مهارات التفكير المحورى لدى طلبة الصف الثانى الثانوى .ل
- دراسة صالح (٢٠٢٣) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية استراتيجية مقترحة فى ضوء التعلم القائم على التحدى لتنمية مهارات التفكير المحورى ومهارات التفاوض الاجتماعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادى، وتوصلت الدراسة إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى لاختبار التفكير المحورى ككل .

يتضح من عرض البحوث والدراسات السابقة ما يلى:

- ❖ هناك اهتمام متزايد بتنمية مهارات التفكير المحورى لدى الطلاب بالمراحل المختلفة.
- ❖ أهمية التفكير المحورى وضرورته.
- ❖ تأكيد معظم البحوث والدراسات السابقة على وجود قصور فى مهارات التفكير المحورى لدى الطلاب، مما يستدعى استخدام استراتيجيات حديثة لتنمية هذه المهارات .

وقد استفادت الباحثتان من عرض البحوث والدراسات السابقة فى:

١- تحديد مفهوم التفكير المحورى وأهميته.

٢- تحديد مهارات التفكير المحورى المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية.

٣- التعرف على الأدوات التى استخدمها الباحثين لقياس التفكير المحورى وكيفية إعدادها.

ثانياً: جودة الحياة Quality of Life

١- مفهوم جودة الحياة:

استحوذ مصطلح جودة الحياة على الكثير من الاهتمام فى السنوات الأخيرة على الرغم من أنه ليس وليد القرن الحادى والعشرين، وإنما يعود إلى قدامى الفلاسفة مثل أرسطو عندما كتب عن الحياة الطيبة أو المرهفة والعيش بهناء، كما يعتبر مصطلح جودة الحياة من

المفاهيم الحديثة فى العلوم الطبيعية والعلوم الإنسانية منها: علم البيئة والصحة وعلم النفس والاجتماع والتربية، وفى علم النفس تم تبنى مفهوم جودة الحياة فى مختلف التخصصات الدقيقة وبصفة خاصة علم النفس الايجابى.

ويعرف منسي ، وكاظم (٢٠٠٦) جودة الحياة بأنها مستوى الرضا الذى يتمتع به الفرد تجاه البيئة الذى يعيش فيه وقدرتها على إشباع احتياجاته المتعددة وتوفير الخدمات الصحية والاجتماعية والتعليمية والنفسية المقدمة له بما يحقق له السعادة والرفاهية مع حسن إدارة الوقت واستثماره له.

كما عرفها Theofilou (٢٠١٣: ١٥١) بأنها ردود أفعال الفرد العاطفية تجاه أحداث الحياة والشعور بالانجاز والرضا عن العمل والعلاقات الشخصية.

ويرى عبد الجليل، وسليمان، وموسى(٢٠١٣) جودة الحياة بأنها عبارة عن شعور الفرد بالإيجابية والطمأنينة والراحة النفسية والهدوء النسبي فى ظل تقييم الفرد نفسه لأبعاد الحياة المعيشية المختلفة ووجود العلاقات الاجتماعية وأنشطته اليومية.

وتعرف جودة الحياة على أنها شعور الفرد بالرضا والذى ينعكس على كل من الرفاهية النفسية، والأداء الوجداني والاجتماعى، والحالة الصحية والأداء الوظيفي، والرضا عن الحياة، والدعم الاجتماعي، ومستوى المعيشة (Costa, et. al., 2021).

ويرى أحمد، وحبيب (٢٠٢٣: ١٣) أن جودة الحياة هى حالة من الرفاهية التى تتضمن قدرته على أداء الأنشطة اليومية التى تعكس رفاهيته الاجتماعية والنفسية والشخصية والأكاديمية، ورضاه عن مستويات الأداء المعرفي المهني.

كما عرفت منظمة الصحة العالمية WHO (٢٠٠٠) جودة الحياة بأنها إدراك الفرد لوضعه المعيشي فى سياق الثقافة والمجتمع الذى يعيش فيه، وهى حالة من المعافاة النفسية والعقلية والاجتماعية والجسدية ، وليست غياب المرض أو العجز فقط .

وتعرف إجرائيًا بأنها إحساس أو شعور الفرد بالرضا، والإيجابية والراحة النفسية، ومجموعة المتطلبات التى يحتاجها الشخص، بمجرد الحصول عليها تجعله راض عن حياته، ويقاس وفق المقياس المعد لذلك.

وبناء على العرض السابق يمكن القول أن مفهوم جودة الحياة مفهوم نسبي يختلف باختلاف المراحل العمرية التى يعيشها والظروف المعيشية التى يمر بها، ويلاحظ عدم وجود تعريف محدد لمفهوم جودة الحياة نظرًا لارتباطه بالعديد من المجالات الحياتية.

٢- أبعاد جودة الحياة:

يرى عبد السلام، وحماد، وبحيرى (٢٠١٥: ٦) أن أبعاد جودة الحياة تتمثل في:

- **جودة الحياة الموضوعية:** وتشمل ما يوفره المجتمع للافراد من إمكانات مادية بالإضافة إلى الحياة الاجتماعية الشخصية.
- **جودة الحياة الذاتية:** وتعنى كيف يشعر الفرد بالحياة الجيدة.
- **جودة الحياة الوجودية:** وتعنى مستوى عمق الحياة الجيدة لدى الفرد، والتي تساهم في العيش بصورة متناغمة.

كما حددت منظمة التعاون الاقتصادى والتنمية OECD (2018) إحدى عشر معيارًا لجودة الحياة كالتالي:

- الوظيفة. – الدخل. – السكن. – التوازن بين العمل والحياة . – الأمان.
- الصحة. – المشاركة فى الحياة المدنية. – البيئة. – التعليم. – التفاعل الاجتماعي .

كما حدد (السلماني ،٢٠٢٣: ٣٩-٤٤) أبعاد جودة الحياة التربوية كالتالي :

- **البعد التربوي الدينى:** ويتناول أداء الشعائر الدينية والمحافظة على المبادئ والقيم التربوية.
- **البعد التربوي النفسي:** ويتضمن الحالة الانفعالية والشعور بالطمأنينة والإيجابية والهدوء النفسي.
- **البعد التربوي الجسدى والصحي:** ويتضمن توفر الغذاء الصحى والرعاية الصحية والعلاج المناسب.
- **البعد الشخصى الذاتي:** يقصد به قدرة الفرد على بلوغ الغايات وتحقيق الأهداف ومواجهة التحديات.
- **البعد التربوي الاجتماعي:** يقصد به المحافظة على كيان الأسرة وإقامة علاقات قوية مع أفراد المجتمع.

- **البعد التربوى العلمي:** ولا تقتصر جودة الحياة التعليمية على توفر المؤسسات التعليمية والبنية التحتية لها، بل يتعدى لجودة الحياة إلى نجاح العملية التعليمية وكفاءة الكوادر الأكاديمية.
- **البعد التربوى العملي الوظيفي :** حيث تحقق جودة الحياة العملية الرضا النفسي والشعور بالراحة.
- **البعد التربوي البيئي:** هو يعنى بالدور التربوي فى تكوين اتجاهات الأفراد وتحسين سلوكياتهم.

٣- أهمية جودة الحياة:

يرى العتيبي (٢٠٢٣: ١٤١) أن أهمية جودة الحياة تتمثل في مساعدة الطالب فى :

١- اكتساب المعارف والمهارات اللازمة عن طريق معالجة القضايا الاجتماعية والثقافية والبيئية.

٢- بناء حياة جديدة بالتركيز على الجوانب الإيجابية سواء الإجتماعية، والثقافية والبيئية، والاقتصادية .

٣- تستثير تفكير المتعلم وتجعله قادرًا على الاستكشاف والابتكار، ويكسبه المهارات اللازمة والضرورية .

كما تتضح أهمية تنمية أبعاد جودة الحياة لدى الطالب فى : Kostereliogl, (2015:275)

- تنمى مستويات الدافعية الأكاديمية لإنجاز المهام التعليمية المكلف بها داخل الفصل أو خارجه.
- تجعله واثقًا فى نفسه ومتقبلًا للآخرين ، وتشعره بالانتماء إلى أسرته ومجتمعه ككل والشعور بالمسئولية.
- تمكن من التكييف والتوافق الاجتماعي والرغبة فى الحياة.
- تجعل قادرًا على توليد الأفكار والابتكار، وإدارة الوقت بفاعلية واتخاذ القرار.
- القدرة على تحمل الضغوط الحياتية داخل الفصل والأسرة والمجتمع.
- تنمى القدرة على التحصيل الأكاديمي وجوانب التعلم الأخرى.

- تكسب مهارات الذكاء الوجداني مثل: الاستقلالية وتقبل الذات .

ويشير (العنزى ،٢٠٢٣: ٧٠) إلى أن أهمية جودة الحياة تتمثل فى زيادة وعى الفرد بتحقيق التوازن بين الجوانب الجسمية والنفسية والاجتماعية لتحقيق الرضا عن الحياة والاستمتاع بها ، كما أنها ترتبط بالإدراك الذاتي لهذه الحياة، لأن هذا الإدراك يؤثر على تقييم الفرد للجوانب الموضوعية للحياة مثل : التعليم والعمل ومستوى المعيشة والعلاقات الاجتماعية من ناحية ، وأهمية هذه الموضوعات من ناحية أخرى

يتضح مما سبق أن جودة الحياة أحد المتغيرات المهمة، والتي من الممكن أن تساعد طالب المرحلة الثانوية في مواجهة تحديات الحياة، حيث تساعده في التحصيل ومواجهة الضغوط الحياتية، كما تكسبه التفاؤل والثقة بالنفس.

٤- مظاهر الاهتمام بجودة الحياة :

تعددت البحوث والدراسات السابقة فى مجال جودة الحياة، ومن بين هذه الدراسات ما يلى:

- دراسة مرسى(٢٠١١) التي استهدفت تحديد العلاقة بين جودة الحياة والذكاء الخلقى لدى طلاب كلية التربية، وتوصلت الدراسة الى وجود علاقة موجبة .دالة احصائيا بين جودة الحياة والذكاء الخلقى.
- دراسة أبو راسين (٢٠١٢) التى هدفت تحسين جودة الحياة لدى عينة مكونه من (٣١) طالب فى الدبلوم التربوى ، من خلال تقديم برنامج تدريبي عبارة عن ١٤ جلسة ، وتوصلت الدراسة إلى تحسن مستوى جودة الحياة لدى عينة الدراسة وارتفعت فى جميع الأبعاد ما عدا البعد التعليمي.
- دراسة عبد الحميد وسليمان (٢٠١٤) . هدفت التعرف على أبعاد جودة الحياة المناسبة لكل منهج من الجغرافيا والفلسفة بالمرحلة الثانوية ،وجوانب القوة والضعف فيهما، وتوصلت الدراسة إلى وجود قصور فى معرفة الطلاب بأبعاد جودة الحياة المختلفة .
- دراسة Gill, et.al. (2013) التي استهدفت تحديد العلاقة بين بين النشاط البدنى والحركى على جودة الحياة لدى عينة من طلاب الجامعات، وقد أشارت النتائج أن الأنشطة البدنية والحركية تحسن من جوانب جودة الحياة، وبصفة خاصة الجوانب الاجتماعية والعاطفية.

- دراسة الغامدى (٢٠١٧) هدفت التعرف على مدى فاعلية برنامج إرشادي فى تحسين جودة الحياة لدى معلمي المرحلة الثانوية، وتوصلت الدراسة إلى تحقيق الفاعلية فى البرنامج الإرشادي وتمتع المعلمون بجودة الحياة والشعور بالإيجابية والرضا النفسي الذى يساعدهم على مواجهة التحديات واجتياز ضغوطات العمل الأكاديمي .
- دراسة مصطفى ، ويوسف (٢٠١٨) التي استهدفت التعرف على مستوى جودة الحياة لدى طالبات جامعة المسيلة، وتوصلت النتائج إلى أن مستوى الطالبات بقسم علم النفس فى مقياس جودة مرتفع .
- دراسة عبد العزيز (٢٠١٩) التي هدفت إلى تقديم برنامج في علم النفس قائم على المدخل الجمالي لتنمية أبعاد جودة الحياة لطلاب المرحلة الثانوية، وتوصلت الدراسة إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات عينة البحث فى القياسين القبلي والبعدى فى مقياس أبعاد جودة الحياة ككل لصالح القياس البعدى.
- دراسة أحمد، وحبيب(٢٠٢٣) التى استهدفت بناء برنامج تدريبي قائم على المدخل الاتصالي لتنمية مهارات اللغة لأغراض مهنية، وقياس أثره على مستوى جودة الحياة ، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج التدريبي القائم على المدخل الاتصالي فى تنمية مهارات اللغة لأغراض مهنية وتحسين جودة الحياة .
- دراسة السلماني (٢٠٢٣) التى اهتمت بمعرفة مدى تحقق مفهوم جودة الحياة وأبعادها من منظور التربية الإسلامية ، وقد أوصت الدراسة بضرورة ربط جودة الحياة بالبرامج التربوية التعليمية والمقررات الدراسية .

من العرض السابق للبحوث والدراسات المرتبطة جودة الحياة يتضح ما يلى:

- ضرورة الاهتمام بتحسين جودة الحياة بأبعادها المختلفة، من أجل بناء طالب قادر على تحمل مسؤولياته، ويستطيع العيش والاستمتاع بحياته.
- ضرورة تحقيق التوازن بين الجوانب الجسمية والنفسية والاجتماعية لتحقيق الرضا والاستمتاع بالحياة.

من خلال العرض السابق لجودة الحياة من حيث مفهومها وأهميتها وطبيعتها ، أمكن التوصل إلى بعض أبعاد جودة الحياة التى يمكن تنميتها من خلال البحث الحالى وهى: جودة الحياة الاجتماعية، جودة الحياة النفسية، جودة الحياة الشخصية، جودة التعليم والدراسة.

ثالثاً: استراتيجية REACT

١-مفهوم استراتيجية REACT

تعد استراتيجية REACT أحد تطبيقات المدخل السياقي فى العملية التعليمية والتى تتضمن خمس خطوات مترابطة، ولقد أكد مركز (CORD) على أهمية تطبيقها لتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة متضمنًا المشاركة الفعالة من المعلم والمتعلم (Asmahasanh, I & Sadiyah ,2018:55).

كما أن استراتيجية REACT يتم فيها ربط دراسة المواد الدراسية بسياقات الحياة الواقعية، وتمكن المعلمين من ربط الموضوعات التى سيتم تدريسها بسياق الحياة الواقعية، وتشجع الطلاب على ربط معرفتهم بتطبيقها فى الحياة اليومية(Jannah &Supardi ,2020: 158).

وتعرف استراتيجية REACT بأنها نموذج تعليمي يتيح ربط المفاهيم التى تم تعلمها حديثًا مع المفاهيم السابقة لدى الطلاب، مما يساعد فى تحقيق التعلم الهادف من خلال ربط الموضوعات مع بعضها البعض وبالحياة اليومية، ويستمر مع خبرة الطلاب وتطبيق المعرفة فى التعاون وينتهى بنقل ماتم تعلمه (Karas&GUL, 2020 :1689).

ويتفق كل من عبد الكريم (٢٠١٧: ٢٣٨)، وإبراهيم (٢٠١٩: ٩٠) على أنها إحدى الاستراتيجيات التى تساعد على إشراك الطلاب فى التفكير وحل المشكلات والأنشطة العلمية من أجل تحسين فهمهم وزيادة إنجازهم، وتتكون من خمس خطوات وهى (الربط ، التجريب ، التطبيق ، التعاون ، الانتقال).

كما يتفق كل من درويش (٢٠١٩: ١٤)، وجلال (٢٠٢١: ٧٧٢) أنها مجموعة من الإجراءات والأنشطة التدريسية التى يتم تنفيذها داخل الصف حيث يتم ربط المعلومات الجديدة بالخبرات السابقة، والمواقف اليومية للمتعلم، ثم اكتشاف المعرفة الجديدة وتطبيقها واستخدامها فى مواقف جديدة، ثم تنفيذ الأنشطة فى شكل مجموعات عمل تعاونية للوصول إلى نتائج سليمة، ونقل المعرفة المتعلمة إلى مواقف جديدة أكثر اتساعًا.

كما تعرفها الشنيطى (٢٠٢٣: ٦٧٨) بأنها مجموعة من الإجراءات التدريسية التى تؤكد على ربط المفاهيم والمعلومات الجديدة بسياق الخبرات الواقعية الحياتية للطالب ، ويقوم المعلم بتوفير البيئة المحفزة الداعمة لحدوث التعلم وتتكون من خمس مراحل ضرورية للتعلم وهى (الربط ، المرور بالخبرة ، التطبيق ، التعاون والانتقال).

وتعرف إجرائيًا فى البحث بأنها مجموعة من الخطوات والاجراءات التى تعتمد على خمس مراحل وهى: ربط المعرفة الجديدة بالخبرات السابقة والحياة الواقعية للطلاب، وتجريبها، وتطبيقها فى الحياة الواقعية، ثم تنفيذ الأنشطة فى شكل مجموعات عمل تعاونية، واستخدام ما تعلمه الطلاب فى مواقف جديدة أكثر اتساعًا.

٢- مراحل أو خطوات استراتيجية REACT:

يتفق كل من (Utami, S & Utaya ,2016: 101) و(Jelatu , S & Ardana, 2018, 330) و (Karas &GUl ,2020: 1689) على أن هناك خمس مراحل كالتالى :

- **الربط أو العلاقة R (Relating):** ويتم فيها ربط المفهوم المراد تعلمه بشئ أو بموقف مألوف يعرفه الطلاب، ويسمى التعلم فى سياق الخبرات الحياتية ، ويتم الاستفادة من المعارف القبلية السابقة والأحداث اليومية للطلاب لفهم معلومات جديدة أو حل مشكلات معينة.
- **المرور بالخبرة أو التعلم بالخبرات أو التجريب E (Experiencing):**

ويتم فيها استقصاء واكتشاف الخبرات ومعالجة المعلومات والبيانات، وذلك من خلال الأنشطة المباشرة مثل أنشطة حل المشكلات، وأنشطة البحث والتقصي التى يقدمها المعلم مما يسمح للطلاب بأن يكتشفوا المعارف الجديدة .

- **التطبيق أو التوظيف أو الاستخدام A (Applying) :**

وهو تطبيق واستخدام الطلاب للمفاهيم والمعلومات والمعارف فى سياقات ومواقف الحياة الحقيقية وعلى المعلم توفير الأنشطة والتدريبات والمهام التى تتيح للطلاب تطبيق المعارف المتعلمة الجديدة.

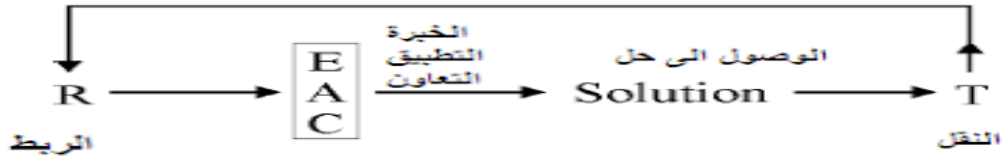
- **التعاون أو المشاركة C (Cooperating):**

يتم فيها مشاركة الطلاب مع بعضهم البعض لحل مشكلات أو قضايا معينة مرتبطة بالمعارف التى تم تعلمها وتطبيقها، من أجل تعزيز المعارف وتنمية مهارات تشاركية تعاونية لديهم، ويمكن تحقيق ذلك من خلال أنشطة جماعية كالمشاريع، والسيناريوهات الواقعية، وحل المشكلات.

- **الانتقال أو التحويل T (Transfrring) :**

هو نقل وتوظيف ما تعلمه الطلاب من معارف وخبرات ومهارات فى مواقف وسياقات جديدة أكثر اتساعًا (انتقال أثر التعلم)،وبذلك يستطيع المتعلم نقل تلك الخبرات إلى المحيط الاجتماعي له.

ويشير ألتاى (Ultay, 2012: 235) أن هذه المراحل سميت بالعملية الدورية لأن مع آخر مرحلة وهى (الانتقال) تبدأ دورة جديدة من التعلم ، كما هو واضح فى الشكل التالي :



شكل (١) العملية الدورية لاستراتيجية REACT (Ultay, 2012: 235)

من خلال العرض السابق لخطوات استراتيجية REACT يتضح أنه يمكن تطبيق خطواتها فى تدريس مادة الفلسفة، وذلك باختيار أنشطة ومشكلات ذات صلة بالحياة اليومية للطلاب، وتحفيزهم للحصول على المعلومات الضرورية لحلها، وإعطائهم فرصة لتطبيق المعارف والمعلومات المتعلمة، وكل ذلك يتم بشكل تعاوني بين الطلاب وبعضهم، مما يساعدهم فى اكتشاف العلاقات والحلول التى تمكنهم من نقل ما تم التوصل إليه ، ويمكن بدأ دورة جديدة من حيث انتهى الطلاب وذلك بربط ما تم نقله بحياتهم الواقعية وتطبيق باقى المراحل السابقة مرة أخري .

٣- التدريس وفق استراتيجية REACT :

يتفق كل من (Utami&et al , 2016:100)، و(صالح ،٢٠١٨ :١٩)، و(Satriani& etal, 2012:19)، و(درويش ،٢٢٠١٩: ٢٤-٢٧)، و(محمد،٢٠١٩ :٩٤)، (جاد ، ٢٠٢١: ٧٧٣)، و(جاد الرب ،٢٠٢٢ :١٥٤٢)، و(Herlina, 2022:52) **على أن كل من المعلم والمتعلم يقوم بالعديد من الأدوار فى كل مرحلة من مراحل استراتيجية REACT والجدول التالى يوضح ذلك:**

جدول رقم (١) يوضح دور كل من المعلم والمتعلم في استراتيجية REACT

المرحلة	دور المعلم	دور المتعلم
الربط	ربط المعارف الجديدة بالمعارف الحياتية السابقة للمتعلم من خلال توجيهه ومساعدته لاستدعاء المعارف السابقة لديه والمرتبطة بموضوع الدرس.	ربط المعارف والخبرات الجديدة بالخبرات السابقة والمواقف المألوفة، مع توضيح للعلاقة بين المعارف القبلية ومواقف وأحداث حياتهم اليومية .
التجريب	توفير الخبرات المناسبة للطلاب وذلك بتنظيم بيئة الصف، وتوفير الأنشطة والأدوات والوسائل التعليمية المعينة للتجريب، وتوجيه ومتابعة الطلاب لأداء الأنشطة، ومناقشتهم بعد القيام بالأنشطة.	إجراء الطلاب للأنشطة وتفاعلهم المباشر من خلال تبادل المناقشات فى المجموعات التعاونية للتعلم، وتدوين النتائج، وتقديم التفسيرات ،والملاحظات، والاستنتاجات.
التطبيق	دعم الطلاب لتنظيم وتطبيق خبراتهم ومعارفهم، من خلال إعطائهم تطبيقات وأمثلة أخرى مشابهة للخبرات والمعارف التى توصلوا إليها.	تطبيق ماتم اكتشافه من معارف وخبرات فى مواقف مشابهه ، وإيجاد علاقة بين المعارف والخبرات الجديدة والمشابهة ، ومن ثم تعميم الخبرات السابقة.
التعاون	دعوة الطلاب للعمل كمجموعات لتعزيز مهارات التعلم التعاونى لديهم من خلال توفير الأنشطة، وإتاحة الفرصة أمام كل مجموعة لعرض النتائج، وتوجيه ومناقشة المجموعات فيما توصلوا إليه من نتائج .	العمل فى مجموعات وفرق لأداء الأنشطة التعاونية التى تشجع على عرض وتبادل الخبرات ومناقشة النتائج التى توصلت إليها المجموعة .
الانتقال	طرح أسئلة ومشكلات وقضايا تباعدية مرتبطة بموضوع الدرس، لاتساع دائرة تفكير الطلاب وتهيئتهم لاكتساب خبرات جديدة، وحثهم لإيجاد حلول إبداعية لهذه القضايا والمشكلات.	نقل معارف وخبرات الطلاب المكتسبة وتطبيقها على مواقف تعليمية فى سياقات جديدة، وتقديمهم حلولا إبداعية للقضايا والمواقف والمشكلات، واكتشاف تطبيقات جديدة والتنبؤ بها.

٤-أهمية استراتيجية REACT:

ويتفق كل من (Utami, et.al. ,2016:101)، و(Arzu Bilgin etal, 2017: 69)، (Asmahasanh, I & Sadiyah ,2018: 58)، و Ültay, N., Güngören & (Ültay , 2017:50)، و(صالح،٢٠١٨: ١٨)، و(Jelatu & Ardana, 2018: 334) ،

و(عبد الكريم ،٢٠١٧: ٢٤٢)، و(نصحى ، ٢٠٢١: ٢٣٦) على أن أهمية استراتيجية REACT تتمثل فيما يلى :

- تساعد على الفهم العميق للمعارف الجديدة، وذلك بالربط بين المحتوى العلمي وأحداث الحياة اليومية .
- تعمل على تعزيز الذاكرة وإثارة الاهتمام والدافعية للتعلم لدى الطلاب.
- تنمية قدرة الطلاب على التنبؤ والمقارنة والمراقبة، حيث يدمج فيها الطلاب توقعاتهم ومعارفهم من أجل مراقبة التفسير المنطقي للقضية المعروضة.
- تنمى لدي الطلاب روح العمل الجماعي والقيادة وتحمل المسؤلية والثقة بالنفس.
- تجعلهم قادرين على بناء جو جديد مليئ بالمحفزات التى تثري الخبرات التعليمية لديهم وتنمية التفكير وحل المشكلات، مما يزيد من الكفاءة التعليمية.

كما يتفق كل من (Hulya Demircioglu ,et al ,2019: 104)، و(درويش ، ٢٠١٩: ٢٧)، (محمد، ٢٠١٩: ٩٣)، و(جاد، ٢٠٢١: ٧٧٤) ، و(الفولي، ٢٠٢٢: ٢١٦) على أن أهمية استراتيجية REACT تنبع مما يلي :

- إثارة اهتمام الطلاب بين ما يتعلمونه من مفاهيم علمية وحياتهم اليومية .
- بناء المعارف الجديدة وبقاء أثر تعلمها لفترة زمنية طويلة بالمقارنة بأساليب التدريس التقليدية.
- اعتماد الطلاب على أنفسهم وتحملهم المسئولية مما يؤدى لتحسين اتجاههم نحو التعلم.
- اكساب الطلاب معارف خارج نطاق التعليم التقليدى ، عن طريق البحث والتجريب ورؤيتهم لفائدة وأهمية ما يتعلمونه فى حياتهم اليومية .

يتضح مما سبق أن استخدام استراتيجية REACT فى تدريس مادة الفلسفة يمكن أن يساعد الطلاب فى:

- تنمى مهارات التفكير المختلفة وبصفة خاصة التفكير المحورى.
- تنمى المهارات الاجتماعية مثل التعاون والعمل فى فريق والقيادة الناجحة .
- التأكيد على الجانب التطبيقي من خلال ربط ما يتعلمه الطالب بالسياق الواقعى للعالم الخارجي .

- تنمية دافعية التعلم لدى الطلاب القائم على ربط محتوى المقرر بالقضايا والأحداث اليومية.
- إتاحة الفرصة للمناقشة والتفاعل المستمر بين الطلاب وبعضهم البعض مما يمكنهم من حل المشكلات.

٥- العلاقة بين استراتيجية REACT والتفكير المحورى:

يعتبر التفكير المحورى أحد أنواع التفكير الجيد المتمحور حول مهارات التفكير العليا، الذى يحث على تبنى الفكرة عبر عمليات إدراكية منفصلة تعتبر لبنات لبناء التفكير، ويعد اللبنة الأساسية فى بنية التفكير، وعلى درجة كبيرة من الأهمية للطلاب فى جميع المراحل الدراسية، ويمكن الطلاب من العمل إلى جانب إمكانية تعليم مهاراته وتعزيزها فى المدارس (غانم ، ٢٠١٤: ٣).

ويرى البرزنجى (٢٠١٨: ٥٥) أن دمج مهارات التفكير المحورى بالمواد الدراسية على قدر كبير من الأهمية حيث يساعد فى:

- إكساب الطلاب مهارات التفكير التى تساعدهم وتحفزهم على التعلم الذاتي.
- تنمية مهارات التفكير من خلال سياق معرفي.
- الجمع بين تعلم مهارات التفكير، وتعلم محتوى المادة الدراسية فى آن واحد.
- التأكيد على أن التفكير عنصرًا رئيسيًا فى الحياة .

وترى الفولي (٢٠٢٢: ٢١٠) أن استراتيجية REACT تعتمد على تنشيط المعرفة الموجودة فى البنية المعرفية للمتعلم وربطها بالمعرفة الجديدة وبواقع حياة الطلاب وتوضيح العلاقة بينهم، وتجريب المعرفة الجديدة وتطبيقها فى الحياة الواقعية، وتساعد الطلاب على التعاون مع الآخرين، ونقل المعرفة لسياق جديد.

كما ترى زوين (٢٠٢٣: ٢٠٢) أن استراتيجية REACT تساعد الطلاب على فهم المعارف والحقائق واكتساب الخبرات بشكل أفضل دون الاعتماد على الحفظ والتذكر للحقائق والمعلومات ، كما تساعدهم على فهم البيئة المحيطة بهم والمواقف التى يمرون بها، بالإضافة إلى ربط المعارف بواقع حياتهم اليومية والاجتماعية.

مما سبق يتضح أن التفكير المحورى يتوافق إلى حد كبير مع خطوات استراتيجية REACT التى توضح للطلاب المعارف القبلية المتواجدة لديهم ، كما تربط المعارف الجديدة

بالقضايا وأحداث حياتهم اليومية ، وتتيح لهم الفرصة لاستخدام المعارف والبناء عليها، ويتم ذلك فى إطار تعاوني، وتحمل الطلاب مسؤلية تعلمهم.

٦- مظاهر الاهتمام باستراتيجية REACT :

اهتمت العديد من الدراسات والبحوث السابقة باستخدام استراتيجية REACT، ومن بين هذه الدراسات:

- دراسة **Ultay(2012)** التى استهدفت المقارنة بين استخدام استراتيجية REACT والطريقة التقليدية في تحسين فهم المفاهيم لدى طلاب شعبة العلوم بكلية التربية، وتوصلت النتائج إلى تحسن نمو المفاهيم باستخدام الاستراتيجية.
- دراسة عبد الكريم (٢٠١٧) التي هدفت إلى قياس أثر استخدام استراتيجية REACT (الربط – الخبرة – التطبيق- التعاون – النقل) فى تنمية قدرات الذكاء الناجح والفهم المفاهيمي ومستوى الطموح لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وتوصلت إلى أن استخدام استراتيجية REACT لها أثر كبير فى تنمية قدرات الذكاء الناجح والفهم المفاهيمي وزيادة مستوى الطموح لدى طلاب الصف الأول الثانوى.
- دراسة صالح (٢٠١٨) التى هدفت قياس أثر استراتيجية REACT القائمة على مدخل السياق فى تنمية انتقال أثر التعلم والفهم العميق والكفاءة الذاتية الأكاديمية لطلاب المرحلة الثانوية، وتوصلت إلى فاعلية استخدام استراتيجية REACT فى تنمية انتقال أثر التعلم والفهم العميق والكفاءة الذاتية الأكاديمية.
- دراسة Jelatu, Sariyasa, & Ardana,. (2018) التي استهدفت دراسة تأثير استراتيجية REACT بمساعدة برنامج الجيوجبرا على فهم المفاهيم الهندسية لدى الطلاب، وتوصلت إلى أن استخدام الاستراتيجية يؤدى إلى تحصيل أعلى للمفاهيم.
- دراسة درويش (٢٠١٩) التي هدف إلى معرفة فاعلية استراتيجية REACT فى تنمية مهارات البحث الجغرافي لدى طلاب الصف الأول الثانوى، وتوصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات الضابطة فى اختبار مهارات البحث الجغرافي..

- دراسة محمد (٢٠١٩) التى هدفت إلى التعرف على فاعلية استخدام استراتيجية (REACT) لتنمية قدرات الذكاء الناجح وبعض مفاهيم التربية الغذائية لدى طالبات المرحلة الثانوية ، وتوصلت إلى وجود تأثير دال إحصائيًا لاستخدام استراتيجية (REACT) لتنمية قدرات الذكاء الناجح لدى طالبات المرحلة الثانوية .
- دراسة Karaş,& Gül (2020) التي استهدفت معرفة أثر تدريس وحدة الخلية باستخدام استراتيجية REACT على تعلم الطلاب للوحدة، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب في الاختبار القبلى والبعدى لصالح التطبيق البعدى.
- دراسة الفولى (٢٠٢٢) التي هدفت إلى تنمية البنية المفاهيمية ومهارات التنظيم الذاتي من خلال تدريس مادة البيولوجى باستخدام استراتيجية (REACT)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية تدريس مادة البيولوجى باستخدام استراتيجية REACT فى تنمية البنية المفاهيمية ومهارات التنظيم الذاتي لدى الطلاب.
- دراسة جاد الرب (٢٠٢٢)التى هدف إلى قياس فاعلية استخدام استراتيجية (REACT) فى تدريس البلاغة لتنمية مهارات التفكير التخيلي لدى طلاب الصف الأول الثانوى ، وتوصلت إلى فاعلية الاستراتيجية فى تنمية مهارات التفكير التخيلي لدى الطالبات عينة البحث.
- دراسة زوين (٢٠٢٣) التي هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام استراتيجية (REACT) فى تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير الجانبي والفهم الجغرافي، وتوصلت إلى وجود فرق بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى لصالح المجموعة التجريبية.
- دراسة زيتون (٢٠٢٣). هدفت التعرف على فاعلية النموذج التدريسي القائم على استراتيجية REACT فى تنمية مهارات القرن الحادى والعشرين لدى الطالب المعلم، وتوصلت إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لمقياس مهارات القرن الحادى والعشرين .
- دراسة الشنيطى (٢٠٢٣) التى استهدفت الكشف عن فاعلية تدريس مادة علم الاجتماع باستخدام استراتيجية REACT القائمة على مدخل التعلم السياقي فى تنمية تجهيز المعلومات الاجتماعية ومهارات فعالية الحياة لدى طلبة الصف الثاني الثانوي، وتوصلت

إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدي.

ويلاحظ على البحوث والدراسات السابقة فى مجال استراتيجية REACT ما يلى:

١. تعدد البحوث والدراسات السابقة التي استخدمت الاستراتيجية فى المواد الدراسية المختلفة، كذلك على مستوى المراحل التعليمية، مما يؤكد أنه يمكن استراتيجية REACT في تدريس المواد الفلسفية.

٢. قصور البحوث والدراسات السابقة التى اهتمت باستراتيجية REACT فى مجال المواد الفلسفية، رغم أهمية استراتيجية REACT لمادة الفلسفة وهى أكثر المواد ارتباطا بالتفكير، وهذا ما دعى إلى الاهتمام باستخدام استراتيجية REACT في تدريس الفلسفة.

ثانيا: إجراءات البحث ونتائجه:

بناءاً على العرض السابق للإطار النظرى والدراسات السابقة فى مجال التفكير المحورى من حيث مفهومه وأهميته ، وكذلك جودة الحياة من حيث مفهومها وأهميتها، وأيضا طبيعة استراتيجية REACT وكيفية توظيف خطواتها فى التدريس، أمكن إعداد قائمة المهارات وأدوات البحث والدراسة الميدانية وفقاً للآتى:

١- **إعداد قائمة بمهارات التفكير المحورى المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية،** وقد اتبعت الباحثة الإجراءات التالية :

أ- **تحديد الهدف من بناء القائمة:** تهدف هذه القائمة إلى تحديد بعض مهارات التفكير المحورى المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية.

ب-مصادر اشتقاق القائمة:

- استندت الباحثة فى اشتقاق قائمة المهارات إلى **البحوث والدراسات السابقة** المرتبطة التفكير المحورى من حيث مفهومه وأهميته وخصائصه، وكذلك الكتابات النظرية المتخصصة والتى تعد مصدراً خصبا وذا أهمية كبيرة فى اشتقاق قائمة المهارات.
- **طلاب المرحلة الثانوية:** حيث تزداد قدرة طالب المرحلة الثانوية على اتخاذ القرارات وتكوين الأحكام ، ولذلك فإن تنمية التفكير المحورى لدى طالب المرحلة الثانوية تعد مطلبا أساسيا يساعده مواجهة مشكلات الحياة.

- **الإطلاع على المعايير القومية للتعليم فى مصر:** قامت الباحثة بالإطلاع عليها وتبين تأكيد الوثيقة على ممارسة مهارات التفكير بصفة عامة وكذلك المهارات الحياتية والتى يعد التفكير المحورى إحداها.

ج- الصورة الأولية للقائمة:

من خلال المصادر السابقة تم التوصل إلى صورة مبدئية لقائمة مهارات التفكير المحورى المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية وتضمنت القائمة المهارات الرئيسة التالية (التركيز – التذكر- جمع المعلومات – التنظيم – التحليل – التوليد- التكامل – التقويم) وقد تضمنت المهارات الرئيسة (١٣) ثلاث عشرة مهارة فرعية بمثابة مؤشرات تدل عليها أو الأداء السلوكى الدال عليها.

وقد تم عرض القائمة على السادة المحكمين لإبداء الرأى حولها، (ملحق ١)، وقد أشار المحكمون إلى الإقتصار على خمس مهارات فقط ، وحذف مهارات (التذكر- التنظيم – التكامل)، لأن المؤشرات السلوكية المتضمنة بهم مشابهة أيضا جمع المعلومات والتحليل، ولذا تم إعداد الصورة النهائية للقائمة وقد تضمنت خمس مهارات رئيسة وعشرة مهارة فرعية وبها مؤشرات سلوكية مرتبطة بكل مهارة من المهارات. (ملحق ٢)

وبهذا أمكن للبحث الإجابة على السؤال الأول المرتبط بتحديد مهارات التفكير المحورى المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوى.

٢- **إعداد قائمة بأبعاد جودة الحياة المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية،** وقد اتبعت الباحثة الإجراءات التالية :

أ- **تحديد الهدف من بناء القائمة:** تهدف هذه القائمة إلى تحديد بعض أبعاد جودة الحياة المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية.

ب-مصادر اشتقاق القائمة:

- استندت الباحثة فى اشتقاق قائمة الأبعاد إلى **البحوث والدراسات السابقة** المرتبطة بجودة الحياة، وكذلك الكتابات النظرية المتخصصة والتى تعد مصدراً خصبا وذا أهمية كبيرة فى اشتقاق قائمة الأبعاد.

- **طلاب المرحلة الثانوية:** حيث يتعرض طلاب المرحلة الثانوية إلى هزات وجدانية شديدة، قد تؤدى إلى حالة نفسية سيئة، وبالتالي من الضرورى الاهتمام بتحسين جودة الحياة لدى المراهق، حيث يشعر بالايجابية داخل المجتمع، والمشاركة الفعالة به.
- **الإطلاع على المعايير القومية للتعليم فى مصر:** تم الإطلاع عليها وتبين تأكيد الوثيقة على ضرورة أن يعتنى الطالب بصحته ومظهره، ويشارك بإيجابية فى المجتمع، ويحترم ذاته ويقدرها، ويتعاون مع الأخرين في تحقيق هدف مشترك.

ج- الصورة الأولية للقائمة:

من خلال المصادر السابقة تم التوصل إلى صورة مبدئية لقائمة أبعاد جودة الحياة المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية وتضمنت القائمة الأبعاد الرئيسة التالية (جودة الحياة الاجتماعية – جودة الحياة النفسية – جودة الحياة الشخصية – جودة التعليم والدراسة) وقد تضمن كل بعد من الأبعاد المؤشرات أو الأداء السلوكى الدال عليها.

وقد تم عرض القائمة على السادة المحكمين لإبداء الرأى حولها، وقد أشار المحكمون إلى صلاحية الأبعاد والمؤشرات الدالة عليها، ولذا تم إعداد الصورة النهائية للقائمة وقد تضمنت أربعة أبعاد رئيسة. (ملحق ٣)

وبهذا أمكن للبحث الإجابة على السؤال الثانى المرتبط بتحديد أبعاد جودة الحياة المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوى.

٣- تحديد صورة وحدة الفلسفة القائمة على استراتيجية REACT لتنمية التفكير المحورى وجودة الحياة: تم صياغة الوحدة وفقا لما يلى:

أ- **تحديد الأهداف العامة الوحدة:** تم تحديد أهداف الوحدة فى ضوء أهداف الموضوعات المتضمنة بوحدة (مبادئ التفكير العلمي)،وتنوعت هذه الأهداف لتشمل أهداف الوحدة، وكذلك مهارات التفكير المحورى ، وأبعاد جودة الحياة المراد تنميتها لدى الطلاب.

ب- تحديد المحتوى العلمى للوحدة.

اشتملت الوحدة على ثلاث موضوعات أساسية وهم (معنى العلم وأخلاقيات العالم) و (خصائص التفكير العلمي وخطواته) ، و(التفكير الناقد والتفكير الإبداعي) التى يمكن من خلالها تدريب الطلاب على مهارات التفكير المحورى والتركيز على أبعاد جودة الحياة للطلاب من خلال تضمين أنشطة ومواقف ومشكلات يمكن من خلالها توظيف خطوات

استراتيجية REACT بحيث تساهم في تنمية المهارات والأبعاد، كما تتيح الموضوعات الفرصة للطالب لعرض وجهة نظره فى الأراء المطروحة، وبالتالى يشعر بتحقيق مستوى مناسب من الشعور بالرضا من خلال إشباع احتياجاته النفسية والاجتماعية والتعليمية، كما ترتبط الموضوعات المختارة بحياة الطلاب وواقعهم المعاش مما يتيح تضمين مواقف وأنشطة واقعية

ج- تحديد خطوات ومراحل استراتيجية REACT:

فى ضوء العرض النظرى لخطوات **استراتيجية REACT** تمت إعادة صياغة موضوعات ودروس الوحدة وفقا لخطوات الاستراتيجية وهى:

- **الربط أو العلاقة R (Relating):** هى المرحلة التى يتم فيها ربط المفهوم المراد تعلمه بشئ أو بأمر مألوف يعرفه الطلاب بالفعل.
- **المرور بالخبرة أو التعلم بالخبرات أو التجريب E (Experiencing):** وهذه المرحلة يتم فيها استقصاء واكتشاف الخبرات ومعالجة والبيانات، وذلك من خلال الأنشطة المباشرة مثل أنشطة حل المشكلات.
- **التطبيق أو التوظيف أو الاستخدام A (Applying):** وهو تطبيق واستخدام الطلاب للمفاهيم والمعلومات والمعارف فى سياقات ومواقف الحياة الحقيقية.
- **التعاون أو المشاركة C (Cooperating):** يتم فيها مشاركة وتواصل الطلاب مع بعضهم البعض لحل مشكلات أو قضايا معينة مرتبطة بالمعارف التى تم تعلمها وتطبيقها .
- **الانتقال أو التحويل T(Transfrring):** هو نقل وتوظيف ما تعلمه الطلاب من معارف وخبرات ومهارات فى مواقف وسياقات جديدة أكثر اتساعًا (انتقال أثر التعلم)

د- **تحديد الأنشطة والوسائل التعليمية بالوحدة:** نظراً لأن الموضوعات المختارة تمت إعادة صياغتها في ضوء مراحل وخطوات استراتيجية REACT ، وقد تمت الاستعانة بالعروض التوضيحية، والصور والرسومات التى تبين وتوضح المواقف والأنشطة التى يتم عرضها.

هـ- **تحديد أساليب تقويم الوحدة:** تتعدد أساليب التقويم المستخدمة، حيث تم تقييم الطلاب من خلال ما يلى:

- **تقويم مرحلى:** أثناء عرض خطوات الدرس ، وذلك للتأكيد على سلامة الخطوات المتبعة فى العرض.
- **تقويم تكوينى:** يتم بعد كل درس من دروس الوحدة ويتنوع حسب طبيعة المهارات والمعلومات المطروحة بالدرس.
- **تقويم نهائى:** يتمثل فى اختبار التفكير المحورى ومقياس جودة الحياة من إعداد الباحثتان.

و- **إعداد دليل المعلم:** تم إعداد الدليل ليسترشد به المعلم فى تدريس موضوعات الوحدة وقد تضمن الدليل مقدمة وتوجيهات للمعلم وأهداف الوحدة والخطة الزمنية لتدريس الوحدة، ثم دروس الوحدة ، وقد تضمن كل درس ما يلى: عنوان الدرس – الأهداف السلوكية- مصادر التعلم- الأنشطة والتكليفات – خطة السير فى الدرس وتضمنت مراحل استراتيجية REACT

وقد تضمنت موضوعات ودروس الوحدة أنشطة ومواقف يتم من خلالها تدريب الطلاب على مهارات التفكير المحورى، وقد تم عرض دليل المعلم على مجموعة من المحكمين، للتأكد من صحة وسلامة الدليل من الناحية العلمية والإجرائية، وكذلك مدى صحة صياغة الموضوعات وفق استراتيجية REACT وقد تم تعديل الدليل فى ضوء ملاحظات المحكمين، وأصبح فى صورته النهائية. (ملحق ٤)

٤- <u>بناء اختبار التفكير المحورى:</u>

تم بناء الاختبار فى ضوء مهارات التفكير المحورى التى تم الاقتصار عليها وهى خمس مهارات (التركيز – جمع المعلومات – التحليل – التوليد – التقويم) ، وتضمن الاختبار مواقف حياتية وفلسفية مرتبطة بموضوعات مادة الفلسفة بالصف الأول الثانوى.

ولإعداد الاختبار اتبعت الباحثة الخطوات التالية:

أ- **تحديد الهدف من الإختبار:** يهدف الاختبار إلى قياس مهارات التفكير المحورى لدى طلاب الصف الأول الثانوى، من خلال مواقف حياتية وفلسفية قد يواجهها في حياته اليومية.

ب- **حدود الاختبار:** اقتصر الاختبار على مهارات التفكير المحورى الخمس وهى (التركيز – جمع المعلومات – التحليل – التوليد – التقويم) التى أشار المحكمون إلى مناسبتها.

ج- صياغة مفردات الاختبار:

تم الاستعانة بعدد من الاختبارات التى تقيس التفكير المحورى لدى طلاب المرحلة الثانوية مثل دراسة(المعمورى، ٢٠١٨) ودراسة (إبراهيم، ٢٠٢١) ودراسة (نزال ، ٢٠٢٢) ،(حسين ،٢٠٢٢)، (صالح ،٢٠٢٣)، (بيومى ،٢٠٢٣) وقد تمت صياغة مفردات الاختبار على نمط الاختيار من متعدد حيث يختار الطالب البديل المناسب من البدائل المطروحة، قد روعى عند صياغة مفردات الاختبار أن:

- ترتبط بمهارات التفكير المحورى السابقة.
- تعبر عن مواقف حقيقة مرتبطة بموضوعات مادة الفلسفة بالصف الأول الثانوى.
- تكون مناسبة لمستوى طلاب الصف الأول الثانوى.

د- الصورة الأولية للاختبار:

تضمنت الصورة الأولية لاختبار التفكير المحورى مواقف حياتية وفلسفية، تقيس هذه المواقف خمس مهارات للتفكير المحورى وهى (التركيز – جمع المعلومات – التحليل – التوليد – التقويم)، وقد تكون الاختبار فى صورتة الأولية من (٢١) مفردة فى صورة اختيار من متعدد ، يلى كل مفردة أربعة بدائل للحل وعلى الطالب أن يختار البديل الصحيح من البدائل المطروحة.

هـ- ضبط الاختبار : تم ضبط الاختبار فى صورته الأولية من خلال:

١- عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين فى المناهج وطرق التدريس :

وقد أسفرت آراؤهم عن الآتى:

- اتفق معظم المحكمين على مناسبة المواقف المختارة سواء مواقف الحياتية أو الفلسفية،إعادة صياغة بعض المفردات بحيث تعبر بصورة سليمة عن المهارة المراد قياسها .
- اتفق معظم المحكمين على أن الموقف السادس الخاص بالارادة العامة لروسو طويل جداً وقد ورد مذهب روسو بصورة مقتضبة بالكتاب المدرسى ولذا أشار المحكمون بحذف هذا الموقف من الاختبار.

٢- التجربة الاستطلاعية للاختبار

بعد عرض الاختبار على المحكمين للتأكد من سلامته أصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق على العينة الاستطلاعية من طلاب الصف الأول الثانوى بمدرسة شبرابخوم الثانوية بنات بمحافظة المنوفية وذلك بهدف:

أ- **حساب زمن الاختبار:** تم حساب الزمن المستغرق بحساب متوسط الأزمنة التي استغرقها الطلاب حيث كان الزمن المناسب للاختبار (٦٠) دقيقة.

ب-حساب ثبات الاختبار:

يقصد بثبات الاختبارات مدى قياس الاختبار للمقدار الحقيقى للسمة التى يهدف لقياسها، من خلال إعادة تطبيق الاختبار على نفس العينة ليعطى نفس النتائج.

وقد تم حساب معامل ثبات الاختبار بطريقة الفا كرونباخ ببرنامج SPSS. وقد بلغت نسبة ثبات الاختبار (٠,٧٣) وهى قيمة ثبات مناسبة تشير إلى صلاحية استخدام الاختبار.

ج- حساب صدق الاختبار: وقد استخدمت الباحثة منها ما يلى:

١- **صدق المحتوى:** يقصد به مدى تمثيل الاختبار للميدان الذى يقيسه، ولذلك تم الاطلاع على الاختبارات العربية التى أعدت لقياس التفكير المحورى ، بالإضافة إلى الإطار النظرى للدراسة الحالية، وتم وضع المفردات فى صورة مواقف تتصل بموضوعات الوحدة وتناسب طلاب الصف الأول الثانوى.

٢- **الصدق الذاتى:** باستخدام معادلة حساب الصدق الذاتى للاختبار، وجد أن معامل صدق الاختبار (٠,٨٥) تقريباً وهذه القيمة تدل على أن الاختبار على درجة عالية من الصدق تمكن من استخدامه كأداة للقياس.

و- الصورة النهائية للاختبار: بعد إجراءات ضبط الاختبار، تم إجراء التعديلات التى أشار إليها المحكمون، وأصبح الاختبار فى صورته النهائية، التى تضم ما يلى:

١-تعليمات الاختبار:

تعد تعليمات الاختبار عنصراً هاماً فى توضيح وتحديد الهدف من الاختبار، وكيفية التعامل معه، ولذلك حرصت الباحثة على كتابة تعليمات الاختبار بوضوح، وقد تضمنت ما يأتى:

أ- تقرأ وتفكر فى كل مفردة بعناية تامة.

ب-تختار الاختيار الصحيح من بين البدائل المطروحة.

ج- تضع دائرة حول الاختيار السليم.

د- تحاول الإجابة عن كل الأسئلة المطروحة.

هـ-الإلتزام بالزمن المحدد للاختبار.

٢- **جدول مواصفات الاختبار**

قامت الباحثة بإعداد جدول لتوزيع مفردات اختبار مهارات التفكير المحورى ، يتضمن المهارات الرئيسة وأرقام المفردات التى تقيس كل مهارة داخل الموقف فى الصورة النهائية، والجدول رقم (٢) يوضح ذلك:

جدول رقم (٢) يوضح توزيع مفردات اختبار التفكير المحورى لطلاب الصف الأول الثانوى

م	المهارات	أرقام المفردات	المجموع
١	مهارة التركيز	١ – ٢ – ٣ – ٤	٤
٢	مهارة جمع المعلومات	٥-٦ – ٧- ٨	٤
٣	التحليل	٩-١٠-١١-١٢	٤
٤	التوليد	١٣-١٤- ١٥- ١٦	٤
٥	التقويم	١٧- ١٨- ١٩- ٢٠	٤
٦	المجموع		٢٠

وبذلك تكون الاختبار في صورته النهائية من (٢٠) مفردة في صورة اختيار من متعدد، وبذلك تصبح النهاية العظمى للاختبار (٢٠) درجة والنهاية الصغرى (صفر)، وقد أصبح الاختبار في صورته النهائية جاهزا للتطبيق ملحق (٥)، وقد تم تخصيص درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة ملحق (٦).

٥- بناء مقياس جودة الحياة:

تم اعداد مقياس جودة الحياة وفقا للخطوات التالية:

أ- **تحديد الهدف من المقياس:** يهدف المقياس إلى قياس أبعاد جودة الحياة لدى طلاب الصف الأول الثانوى.

ب- **تحديد أبعاد المقياس:** فى ضوء الإطلاع على المقاييس التى اعدت بالدراسات السابقة المرتبطة تم تحديد أبعاد المقياس وهى (جودة الحياة النفسية – جودة الحياة الاجتماعية – جودة الحياة الشخصية – جودة التعليم والدراسة).

ج- **صياغة عبارات المقياس:** بعد الاطلاع على الدراسات السابقة، تم صياغة مفردات المقياس بحيث روعى بها تمثيل كل بعد من أبعاد المقياس، وقد تكون المقياس من (٣٨) مفردة يتم تقديرها على مقياس خماسى (دائما – كثيراَ – أحيانا – قليلاً- لا تنطبق أبداَ). والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (٣) جدول توزيع مفردات مقياس جودة الحياة لدى طلاب الصف الأول الثانوى

م	أرقام العبارات الموجبة	أرقام العبارات السالبة
	٧-٨-١١-١٢-١٤-١٥-١٦-١٩-٢١-٢٢-٢٥-٢٦-٢٧-٢٨-٢٩-٣٠-٣١-٣٢-٣٤-٣٥-٣٦-٣٨	١-٢-٣-٤-٥-٦-٩-١٠-١٣-١٧-١٨-٢٠-٢٣-٢٤-٣٣-٣٧
المجموع	٢٢	١٦

من الجدول السابق يتضح أن النهاية العظمى لدرجات المقياس (١٩٠) والنهاية الصغرى لدرجات المقياس (٣٨) درجة.

د- التجربة الاستطلاعية للمقياس:

- تم تطبيق المقياس على مجموعة من طلاب مدرسة (شبرابخوم الثانوية بنات) بالصف الأول الثانوى، وذلك بهدف تحديد زمن المقياس وحساب صدق وثبات المقياس، حيث تم:
- حساب زمن المقياس بواقع (٣٠) دقيقة، من خلال حساب متوسط الزمن االذى استغرقة الطلاب فى الاجابة على المقياس.

- حساب ثبات المقياس: تم تطبيق المقياس على الطلاب مرتين متتاليتين بفاصل زمنى إسبوعين بين التطبيق الأول والثانى، وقد استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون ، وقد كان معامل الارتباط (٠.٨٢) وهى قيمة ثبات عالية تشير إلى صلاحية المقياس.
- حساب صدق المقياس: باستخدام معادلة الصدق الذاتى ، وجد أن معامل صدق المقياس هو (٠.٩٠)، وتدل القيمة على صلاحية المقياس لاستخدام، وبذلك أصبح المقياس فى صورته النهائية جاهزا للتطبيق (ملحق ٧)

٥- الدراسة الميدانية ونتائجها:

١- التحقق من تكافؤ مجموعتى البحث التجريبية والضابطة :

قامت الباحثتان بتطبيق اختبار التفكير المحورى ومقياس جودة الحياة على المجموعتين التجريبية والضابطة، للتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة، على النحو الآتى:

أ) **المستوى الثقافى والاقتصادي:**حيث إن مجموعتى البحث مأخوذتان من مدرستين فى بيئة اجتماعية واحدة بإدارة قويسنا التعليمية محافظة المنوفية (المجموعة الضابطة)، مما يمثل مؤشراً على تقارب المستوى الثقافى والاقتصادى، والإجتماعى.

ب) **مستوى التفكير المحورى لدى الطلاب:** للتأكد من تكافؤ مجموعتى البحث فى التفكير المحورى ؛ تم حساب قيمة " ت " لدلالة الفروق بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق القبلى لاختبار التفكير المحورى ككل وفق الجدول التالى:

جدول (٤) "قيمة " ت " لدلالة الفروق بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق القبلى لاختبار التفكير المحورى ككل

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط	الإنحراف المعيارى	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	درجات الحرية
الاختبار ككل	التجريبية	٣٠	٨.٥٦٦	٠.٨١٧	١.٢٦٢	٠.٠٥	٥٨
	الضابطة	٣٠	٨.٢٣٣	١.١٩٤			

وبذلك يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة بين المجموعتين

ج) مستوى جودة الحياة لدى الطلاب:

للتأكد من تكافؤ مجموعتى البحث فى جودة الحياة ؛ تم حساب قيمة " ت " لدلالة الفروق بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق القبلى لمقياس جودة الحياة ككل. وذلك وفق الجدول التالى:

جدول (٥) "قيمة " ت " لدلالة الفروق بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق القبلى لمقياس جودة الحياة ككل

الأبعاد	المجموعة	العدد	المتوسط	الإنحراف المعيارى	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	درجات الحرية
المقياس ككل	التجريبية	٣٠	٩٠.٦٣٣	١٢.٧١٥	٠.٦٠٠	٠.٠٥	٥٨
	الضابطة	٣٠	٩٢.٦٦٦	١٣.٥١٧			

وبذلك يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة بين المجموعتين

تم تنفيذ الدراسة الميدانية وفقا للخطوات التالية:

- تم اختيار مجموعة البحث من طلاب الصف الأول الثانوى بمدرسة شبرابخوم الثانوية بنات (المجموعة التجريبية)، ومدرسة كفر ميت العبسى الثانوية (المجموعة الضابطة) وعددهم (٣٠) طالبة في كل مجموعة.
- تطبيق اختبار التفكير المحورى ومقياس جودة الحياه للطلاب تطبيقا قبليا على مجموعتى البحث يوم (الإثنين) الموافق ١٢/ ٢/٢٠٢٤م ، وقد اختارت الباحثة **التصميم التجريبى ذو المجموعتين**، حيث أن هدف البحث هو قياس تأثير استراتيجيةREACT على المتغيرات التابعة للبحث.
- تدريس موضوعات الوحدة المختارة فى الفترة من ١٣/ ٢/ ٢٠٢٤ م وحتى ٢٠٢٤/٣/٢٨ م للمجموعة التجريبية وفق استراتيجية REACT، والمجموعة الضابطة وفق الطريقة المعتادة في التدريس.
- تطبيق الأدوات بعديا على مجموعتى البحث ٢٠٢٤/٣/٣١ م،
- المعالجة الاحصائية للبيانات.

نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها

تم معالجة البيانات باستخدام برنامج الرزم الإحصائية (18) SPSS ، حيث تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent sample T.Test) وكذلك اختبار "ت"

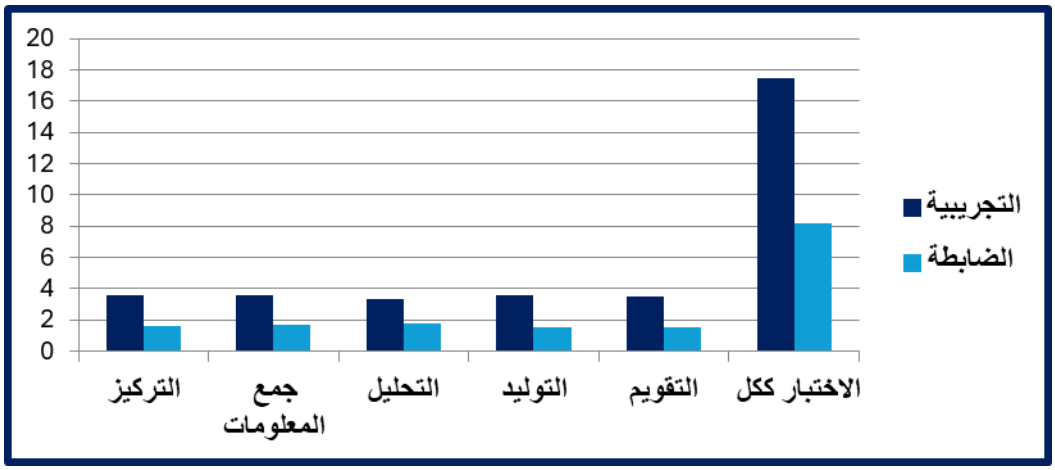
للعينات المرتبطة (Paired sample T.Test) ، وقد جاءت نتائج البحث على النحو التالى:

١- بالنسبة للفرض الأول: الذى ينص على " توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لاختبار التفكير المحورى ككل لصالح المجموعة التجريبية"، تم حساب قيمة " ت " لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين في التطبيق البعدي للاختبار االتفكير المحورى ككل، ولقياس حجم تأثير المعالجة التجريبية ، تم حساب حجم التأثير (η^2)، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (٦) قيمة "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التفكير المحورى ككل، وفي كل مستوى على حدة"، وكذلك حجم التأثير

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط	الإنحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	درجات	حجم
التركيز	التجريبية	٣٠	٣.٥٦٦	٠.٥٠٤	١٣.٣١٨	٠.٠٥	٥٨	٠.٧٥٣
	الضابطة	٣٠	١.٦٣٣	٠.٦١٤				
جمع المعلومات	التجريبية	٣٠	٣.٥٥١	٠.٥٠٦	١١.٥٨٥	٠.٠٥	٥٨	٠.٦٩٨
	الضابطة	٣٠	١.٧٠٠	٠.٧٠١				
التحليل	التجريبية	٣٠	٣.٣٣٣	٠.٤٧٩	٨.٣٣٢	٠.٠٥	٥٨	٠.٥٤٤
	الضابطة	٣٠	١.٨٠٠	٠.٨٨٦				
التوليد	التجريبية	٣٠	٣.٥٦٦	٠.٥٠٤	١٤.٦١٨	٠.٠٥	٥٨	٠.٧٨٦
	الضابطة	٣٠	١.٥٣٣	٠.٥٧١				
التقويم	التجريبية	٣٠	٣.٤٦٦	٠.٥٠٧	١٢.١٠٤	٠.٠٥	٥٨	٠.٧١٦
	الضابطة	٣٠	١.٥٠٠	٠.٧٣١				
الاختبار ككل	التجريبية	٣٠	١٧.٤٦٦	٠.٨٦٠	٢٧.٦٧٧	٠.٠٥	٥٨	٠.٩٢٩
	الضابطة	٣٠	٨.١٣٣	١.٦٣٤				

والرسم البيانى التالى يبين الفرق فى أداء الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة:



شكل (٢) التمثيل البيانى لدرجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير المحورى ككل

يتضح من الجدول والشكل السابق تحسن أداء الطلاب حيث:

- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية فى **مهارة التركيز**، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب فى المجموعة التجريبية (٣.٥٦٦) مقابل (١.٦٣٣) فى الضابطة، كما بلغ متوسط درجات الطلاب فى **مهارة جمع المعلومات** فى المجموعة التجريبية (٣.٥٥١) مقابل (١.٧٠٠) فى الضابطة.
- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى درجات الطلاب فى المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية فى **مهارة التحليل**، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب فى المجموعة التجريبية (٣.٣٣٣) مقابل (١.٨٠٠) فى الضابطة، كما بلغ متوسط درجات الطلاب فى **مهارة التوليد** فى المجموعة التجريبية (٣.٥٦٦) مقابل (١.٥٣٣) فى الضابطة.
- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية فى **مهارة التقويم**، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب فى المجموعة التجريبية (٣.٤٦٦) مقابل (١.٥٠٠) فى الضابطة.
- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى درجات الطلاب فى المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية فى **اختبار التفكير المحورى ككل**، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب فى المجموعة التجريبية (١٧.٤٦٦) مقابل (٨.١٣٣) فى الضابطة.

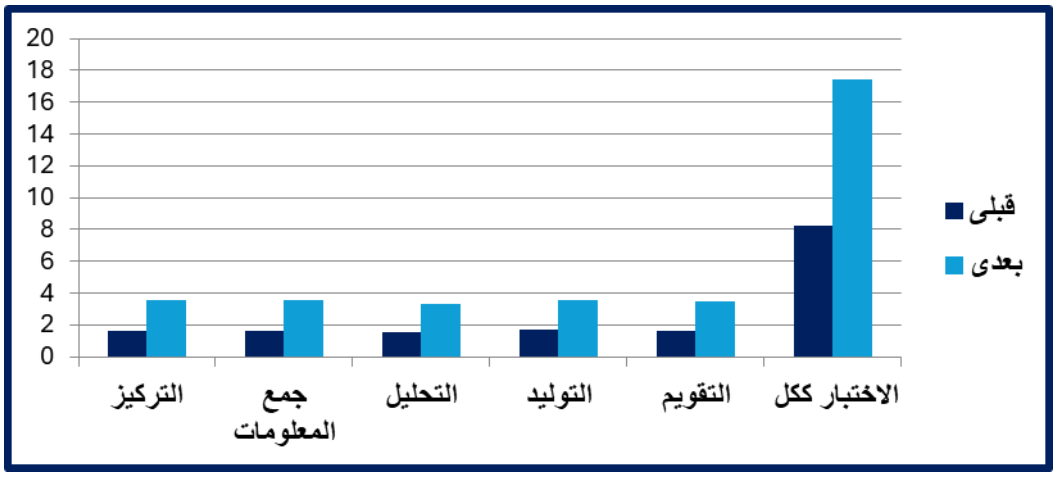
- كما بلغت قيمة " ت" المحسوبة (٢٧.٦٧٧) وهى دالة عند مستوى (٠.٠٥)، مما يدل على تحسن مهارات **التفكير المحورى** لدى الطلاب، مما يعنى قبول الفرض الأول للبحث.

٢- **بالنسبة للفرض الثانى: الذى ينص على" توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى فى اختبار التفكير المحورى ككل لصالح التطبيق البعدى،** تم حساب قيمة " ت " لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلى والبعدي للاختبار االتفكير المحورى ككل، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (٧) قيمة "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلى والبعدى للاختبار التفكير المحورى ككل، وفي كل مستوى على حدة"، وكذلك حجم التأثير

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط	الإنحراف المعيارى	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	درجات الحرية	حجم الأثر
التركيز	قبلى	٣٠	١.٦٣٣	٠.٦١٤	١٦.٥٥٤	٠.٠٥	٢٩	٠.٩٠٤
	بعدى	٣٠	٣.٥٦٦	٠.٥٠٤				
جمع المعلومات	قبلى	٣٠	١.٦٣١	٠.٤٩٠	١٢.٩٦٠	٠.٠٥	٢٩	٠.٨٥٢
	بعدى	٣٠	٣.٥٥١	٠.٥٠٧				
التحليل	قبلى	٣٠	١.٥٦٦	٠.٥٦٨	١٣.٢٩٣	٠.٠٥	٢٩	٠.٨٥٩
	بعدى	٣٠	٣.٣٣٣	٠.٤٧٩				
التوليد	قبلى	٣٠	١.٧٠٠	٠.٥٩٥	١٦.٢٦٠	٠.٠٥	٢٩	٠.٩٠١
	بعدى	٣٠	٣.٥٦٦	٠.٥٠٤				
التقويم	قبلى	٣٠	١.٦٦٠	٠.٦٠٦	١٢.٢٤٥	٠.٠٥	٢٩	٠.٨٣٧
	بعدى	٣٠	٣.٤٦٦	٠.٥٠٧				
الاختبار ككل	قبلى	٣٠	٨.٢٠٠	١.٠٦٣	٤٩.٩٧٦	٠.٠٥	٢٩	٠.٩٨٨
	بعدى	٣٠	١٧.٤٦٦	٠.٨٦٠				

والرسم البيانى التالى يبين الفرق فى أداء الطلاب في المجموعة التجريبية قبل وبعد المعالجة:



شكل (٣) التمثيل البيانى لدرجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلى والبعدى لاختبار مهارات التفكير المحورى كل مهارة على حدة ، وكذلك الاختبار ككل

- **يتضح من الجدول والشكل السابق** تحسن أداء الطلاب في مهارات التفكير المحورى حيث:
- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى درجات الطلاب فى التجريبية في التطبيقين القبلى والبعدى لصالح التطبيق البعدى فى **مهارة التركيز**، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب فى التطبيق البعدى (٣.٥٦٦) مقابل (١.٦٣٣) فى القبلى، كما بلغ متوسط درجات الطلاب فى **مهارة جمع المعلومات** فى التطبيق البعدى (٣.٥٥١) مقابل (١.٦٣١) .
- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى درجات الطلاب فى التجريبية في التطبيقين القبلى والبعدى لصالح التطبيق البعدى فى **مهارة التحليل**، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب فى التطبيق البعدى (٣.٣٣٣) مقابل (١.٥٦٦)، كما بلغ متوسط درجات الطلاب فى **مهارة التوليد** فى التطبيق البعدى (٣.٥٦٦) مقابل (١.٧٠٠) فى الضابطة.
- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى درجات الطلاب فى التجريبية في التطبيقين القبلى والبعدى لصالح التطبيق البعدى فى **مهارة التقويم**، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب فى المجموعة التجريبية (٣.٤٦٦) مقابل (١.٦٦٠) فى الضابطة.
- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى درجات الطلاب فى التجريبية في التطبيقين القبلى والبعدى لصالح التطبيق البعدى فى **اختبار التفكير المحورى ككل**، حيث بلغ

متوسط درجات الطلاب فى المجموعة التجريبية (١٧.٤٦٦) مقابل (٨.٢٠٠) فى الضابطة، مما يدل على تحسن أداء الطلاب.

- كما بلغت قيمة " ت" المحسوبة (٤٩.٩٧٦) وهى دالة عند مستوى (٠.٠٥)، مما يدل على تحسن مهارات **التفكير المحورى** لدى طلاب الصف الأول الثانوى، مما يعنى قبول الفرض الثانى للبحث.

مناقشة نتائج البحث المرتبطة بالتفكير المحورى

وتتفق النتائج السابقة مع نتائج دراسات كل من ودراسة (جابر ،٢٠٢٠)، ودراسة (إبراهيم ، ٢٠٢١)، ودراسة (2021) Ahmed &hamoodi ، ودراسة (2021) Hamdallah & Al Nuaimi ، ودراسة (عبد الرحمن ،٢٠٢٢)، ودراسة (كاظم ، ٢٠٢٢)، ودراسة (حسين ،٢٠٢٢)، ودراسة (بيومي ، ٢٠٢٣).

ويرجع ذلك إلى:

١- **معرفة الطلاب بالتفكير المحورى** وأهميته ومهاراته المتعددة، وعلاقه هذه المهارات بمواقف الحياة اليومية، حيث تم عرض بعض المعلومات المرتبطة بكل مهارة وبيان أهميتها مما كان له أثر طيب في نفوس الطلاب.

٢- **الموضوعات المتضمنة بالوحدة** ، حيث تضمنت موضوعات بحياة الطالب الواقعية فقد كان لتناول هذه الموضوعات وعرضها وفقاً للاستراتيجية REACT، وما يتوافق مع هذه الاستراتيجية من مراحل وخطوات تدريسية، بالغ الأثر على تنمية مهارات التفكير المحورى لدى الطلاب.

٣- أن استخدام مراحل استراتيجية REACT في أثناء تنفيذ الدروس، ساعد الطلاب على تحديد المعرفة السابقة وتنظيمها، وتحديد ما يتعلمونه ، وتوليد العديد من الأفكار حول المواقف المطروحة، وتنفيذ المهمات التعليمية بصورة فردية أو في مجموعات، من خلال تواصل المتعلم مع زملاء مجموعته، وتطبيق ما تعلموه في مواقف حياتية أخرى، كل هذا ساعد على إدراك الطلاب لأهمية التفكير المحورى بالنسبة لهم، مما أدى إلى نمو مهارات الطلاب.

٤- **المناخ الانفعالى الإيجابى المحفز للتعلم** أثناء تنفيذ الدراسة الميدانية والذى يعتمد على دعم فرص التفكير لدى الطلاب ، والمناقشة الهادئة والمنظمة للأفكار وتبادل وجهات

النظر، والربط بين الموضوعات والمواقف المتضمنة بها بالبيئة الاجتماعية للطالب، وإطلاق حريتهم فى المناقشة والتفكير، ساعد ذلك على تنمية قدرة الطلاب على الملاحظة وصياغة الأسئلة والتأكد من صحة الإدعاءات.

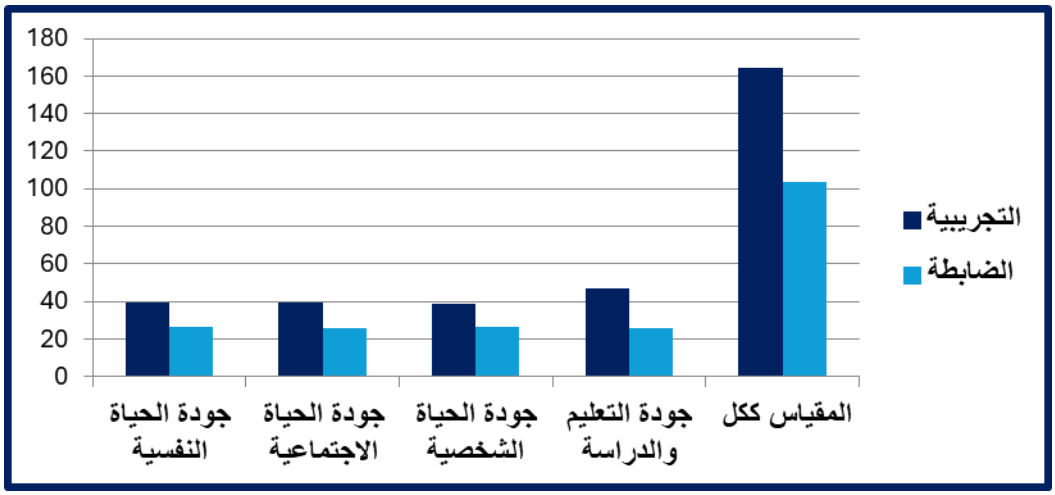
- **وبذلك تكون الباحثتان قد أجابت عن التساؤل الثالث للبحث " ما فاعلية استراتيجية REACT فى تنمية التفكير المحورى لدى طلاب الصف الأول الثانوى ؟**

٣- **بالنسبة للفرض الثالث: الذى ينص على " توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لمقياس جودة الحياة لصالح المجموعة التجريبية"**، تم حساب قيمة " ت " لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيقين البعدي لمقياس جودة الحياة ككل، كما تم حساب حجم التأثير (η^2)، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (٨) قيمة "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس جودة الحياة ككل، وفى كل بعد من أبعادة وكذلك حجم التأثير

الأبعاد	المجموعة	العدد	المتوسط	الإنحراف المعيارى	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	درجات الحرية	حجم الأثر
جودة الحياة النفسية	التجريبية	٣٠	٣٩.٢٠٠	٢.٩٥٢	١٦.١٨٨	٠.٠٥	٥٨	٠.٨١٨
	الضابطة	٣٠	٢٦.٢٣٣	٣.٢٤٤				
جودة الحياة الاجتماعية	التجريبية	٣٠	٣٩.٢٦٦	١.٩٢٨	٢٦.١١٠	٠.٠٥	٥٨	٠.٩٢١
	الضابطة	٣٠	٢٥.٧٣٣	٢.٠٨٣				
جودة الحياة الشخصية	التجريبية	٣٠	٣٨.٨٦٦	١.٩٩٥	٢٢.٢٤٠	٠.٠٥	٥٨	٠.٨٩٥
	الضابطة	٣٠	٢٦.٣٠٠	٢.٣٦٥				
جودة التعليم والدراسة	التجريبية	٣٠	٤٧.١٦٦	٣.٦٤٩	٢٧.٤٠١	٠.٠٥	٥٨	٠.٩٢٨
	الضابطة	٣٠	٢٥.٤٦٦	٢.٣٤٤				
المقياس ككل	التجريبية	٣٠	١٦٤.٥٠٠	٥.٥٦٣	٤٢.٨٧٨	٠.٠٥	٥٨	٠.٩٦٩
	الضابطة	٣٠	١٠٣.٧٣٣	٥.٤١٣				

والرسم البيانى التالى يبين الفرق فى أداء الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة:



شكل (٣) التمثيل البيانى لدرجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى التطبيق البعدي لمقياس جودة الحياة.

يتضح من الجدول السابق ما يلى:

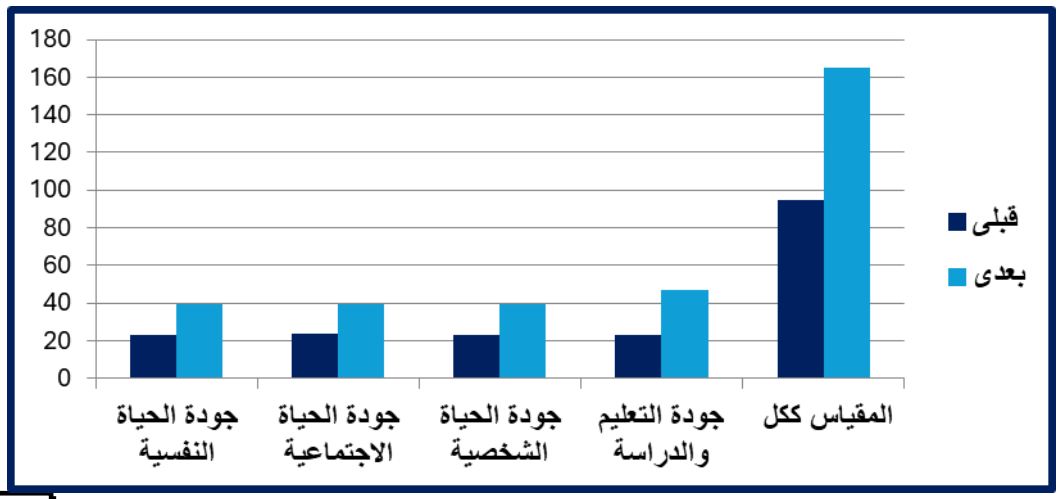
- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى درجات الطلاب فى المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لمقياس جودة الحياة لصالح المجموعة التجريبية، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب فى المجموعة التجريبية (١٦٤.٥٠٠) مقابل (١٠٣.٧٣٣) فى المجموعة الضابطة، مما يدل على تحسن أداء الطلاب، كما بلغت قيمة " ت" المحسوبة (٤٢.٨٧٨) وهى دالة عند مستوى (٠.٠٥)، مما يدل على نمو وتحسن أبعاد جودة الحياة لدى المجموعة التجريبية لدى طلاب الصف الأول الثانوى.

٤- **بالنسبة للفرض الرابع: الذى ينص على " توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى فى مقياس جودة الحياة ككل لصالح التطبيق البعدى"**، تم حساب قيمة " ت " لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلى والبعدي لمقياس جودة الحياة، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (٩) قيمة "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس جودة الحياة ككل، ، وكذلك حجم التأثير

الأبعاد	المجموعة	العدد	المتوسط	الإنحراف المعيارى	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	درجات الحرية	حجم الأثر
جودة الحياة النفسية	قبلى	٣٠	٢٣.٠٣٣	٢.٩٥٢	١٦.٤٩	٠.٠٥	٢٩	٠.٩٠٣
	بعدى	٣٠	٣٩.٢٠٠	٣.٤٣٨				
جودة الحياة الاجتماعية	قبلى	٣٠	٢٣.٤٠٠	٢.٣٧٢	٢٩.٦٣١	٠.٠٥	٢٩	٠.٩٦٨
	بعدى	٣٠	٣٩.٢٦٦	١.٩٢٨				
جودة الحياة الشخصية	قبلى	٣٠	٢٣.٣٦٦	٢.٩١٨	٢٥.١٧٢	٠.٠٥	٢٩	٠.٩٥٦
	بعدى	٣٠	٣٩.٤٠٠	١.٤٠٤				
جودة التعليم والدراسة	قبلى	٣٠	٢٦.٠٦٦	٣.٥٧	٢٧.٤٣٢	٠.٠٥	٢٩	٠.٩٦٢
	بعدى	٣٠	٤٧.١٦٦	٣.٦٤				
المقياس ككل	قبلى	٣٠	٩٥.٠٣٣	٩.٩٥٣	٣٤.٣٥٥	٠.٠٥	٢٩	٠.٩٧٦
	بعدى	٣٠	١٦٥.٠٣٣	٥.٣٧٨				

والرسم البيانى التالى يبين الفرق فى أداء الطلاب في المجموعة التجريبية قبل وبعد المعالجة:



شكل (٤) التمثيل البيانى لدرجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس جودة الحياة.

يتضح من الجدول السابق ما يلى:

- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى درجات الطلاب فى المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس جودة الحياة لصالح التطبيق البعدى، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب فى التطبيق البعدى (**١٦٥.٠٣٣**) مقابل (٩٥.٠٣٣) فى التطبيق القبلى، مما يدل على تحسن أداء الطلاب، كما بلغت قيمة " ت" المحسوبة (**٣٤.٣٥٥**) وهى دالة عند مستوى (٠.٠٥)، مما يدل على نمو وتحسن أبعاد جودة الحياة لدى المجموعة التجريبية لدى طلاب الصف الأول الثانوى.

مناقشة نتائج البحث المرتبطة بجودة الحياة

- تتفق النتيجة السابقة مع نتائج دراسات كل من دراسة مرسى (٢٠١١)، دراسة عبد الحميد وسليمان (٢٠١٤) ، ودراسة عبد السلام ،وحماد، وبحيرى (٢٠١٥)، ودراسة عبد العزيز (٢٠١٩). ودراسة أحمد، وحبيب(٢٠٢٣)، ودراسة السلماني (٢٠٢٣) .

ويرجع ذلك إلى ما يلى:

١- **الاعتماد على مراحل استراتيجية REACT**، حيث ساعد توظيف خطوات الاستراتيجية أثناء تنفيذ التجربة على رضا الطلاب على عملية التدريس وشعورهم بأنهم جزء من المنظومة، مما ساهم في التغلب على الصعوبات التي تواجههم، وتقديم الدعم والمساندة للاخرين والاستماع للرأي ونقل الخبرات والربط بين المعلومات.

٢- **تنوع الخبرات والمواقف المرتبطة بجودة الحياة** والتي ساعدت على تنمية أبعاد جودة الحياة لدى الطلاب ، كما تم بتدريب الطلاب على استخدام أساليب جديدة للتعلم تتضمن تفضيل المهام الصعبة التى ترتبط بالتحدى.

٣- **طرق التدريس المستخدمة فى عرض الموضوعات** والتى دعمت ثقة الطلاب بأنفسهم، وأتاحت لهم حرية التعبير فى عرض الأفكار، والمنافسة الإيجابية وبالتالى ارتفعت لديهم معدلات الشعور بالأمن، وزيادة التفاؤل.

وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الرابع للبحث" ما فاعلية استراتيجية REACT فى تنمية جودة الحياة لدى طلاب الصف الأول الثانوى ؟

من العرض السابق لنتائج البحث يتضح أن:

١- كان لاستخدام استراتيجبية **REACT** كان لها دور كبير فى تنمية مهارات التفكير المحورى وجودة الحياة لدى طلاب الصف الأول الثانوى وهذا يشير إلى ضرورة الاهتمام بكل جديد فى مجال نظريات واستراتيجيات التعليم والتعلم لضمان مواكبة التغيرات والتطورات التربوية فى مجال التدريس.

٢- ضرورة زيادة الاهتمام بتوظيف التوجهات الحديثة التي تتماشى مع التطور المعرفى لضمان تحقيق تعلم أفضل وذا معنى للمتعلم .

توصيات البحث:

فى ضوء نتائج البحث السابقة توصى الباحثة بما يلى:

١- تضمين كتب الفلسفة والاجتماع لأنشطة ومواقف تتيح تنمية مهارات التفكير المحورى.

٢- نشر الوعي بين معلمى المواد الفلسفية عامة والفلسفة خاصة بأهمية استخدام استراتيجية REACT فى تدريس الفلسفة والاجتماع .

٣- استخدام استراتيجية REACT فى تدريس موضوعات المواد الفلسفية بصفة عامة، ومادة الفلسفة خاصة.

٤- الاهتمام بالتفكير المحورى ومهاراته المختلفة نظراً لأهميته فى مواجهة الطالب للمواقف الحياتية.

٥- التأكيد على أهمية الاستعانة بالدراسات التربوية التى تمت فى مجال المواد الفلسفية ، وتفعيل البرامج أو الاستراتيجيات المختلفة التى وردت بهذه الدراسات لتنمية أنماط التفكير المختلفة، فلم يعد أمام المعلم إلا تنمية قدرة الطالب على التفكير، حتى يستطيع مواجهة تحديات الحياة.

مقترحات البحث:

انطلاقًا من إجراءات البحث والنتائج التى توصلت إليها الباحثة يمكن اقتراح إجراء المزيد من البحوث والدراسات حول مايلي :

١- برنامج مقترح في علم النفس قائم على الذكاء الناجح في تنمية مستويات جودة الحياة لدى طلاب المرحلة الثانوية .

٢- تطوير منهج علم الاجتماع بالمرحلة الثانوية في ضوء مهارات التفكير المحورى وجودة الحياة .

٣- أثر استخدام استراتيجية REACT القائمة على مدخل السياق فى تنمية مهارات التفكير الاحتمالى لدى طلاب المرحلة الثانوية .

٤- فاعلية استخدام استراتيجية REACT فى تنمية مهارات التفكير التحليلى ومتعة التعلم لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

قائمة المراجع

- إبراهيم ، خالد أحمد عبد العال (٢٠٢١). فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية الذكاء الناجح فى تنمية مهارات التفكير المحورى لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ، *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، (٣)١٥، ٣٠٠-٣٤١ .
- إبراهيم، جمال حسن (٢٠٢١). استخدام استراتيجية مقترحة فى ضوء نظرية الإبداع الجاد فى تدريس الجغرافيا لتنمية مهارات التفكير المحورى وإتخاذ القرار الإبداعي لدى طلاب الصف الأول بالتعليم الفني . *مجلة البحث فى التربية وعلم النفس* ، ٣٦(٢)، ١٧٥-٢٢٦.
- إبراهيم ، محمود أبو زيد (١٩٩١). **تطوير التدريس فى الفلسفة والدراسات الاجتماعية.** القاهرة: مركز الكتاب للنشر.
- أبو السميد ، سهيلة، وذوقان ، عبيدات (٢٠١٣). **إستراتيجية التدريس فى القرن الحادى والعشرين**، عمان ، مركز ديبونو .
- أبو جادو، صالح ونوفل ،بكر (٢٠٠٧). **تعليم التفكير النظرية والتطبيق** ، عمان : دار المسيرة .
- أبو راسين ، محمد حسن راسي (٢٠١٢). فعالية برنامج تدريبي مقترح لتحسين جودة الحياة لدى طلبة الدبلوم التربوى فى جامعة الملك خالد بأبها ، (٣٠)، *مجلة الإرشاد النفسي* ،١٨٧- ٢٣٤.

- أحمد، صفاء محمد محمود إبراهيم. (٢٠١٤). التفاعل بين نمط التعلم وأسلوب استخدام الخرائط الذهنية في تدريس اللغة العربية لتنمية مهارات التفكير المحورية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي .*مجلة كلية التربية*–جامعة الإسكندرية..(3)24 , 488-375.
- أحمد، رضا توفيق عبد الفتاح ، حبيب ، أحمد أمين محمد (٢٠٢٣). فعالية برنامج تدريبي قائم على المدخل الاتصالي لتنمية مهارات اللغة لأغراض مهنية وأثره على مستوى جودة الحياة للتلاميذ المعاقين سمعيًا بالمرحلة الإعدادية ،*مجلة كلية التربية* ، جامعة المنوفية ، ٢(٢)، ٤-١١٤.
- البرزنجي، ليلى على (٢٠١٨). فاعلية برنامج تربوي مستند إلى نظرية توني بوزان في تنمية التفكير المحورى لدى طلبة المرحلة الإعدادية ، *مجلة جامعة تكريت للعلوم*،٢٥(٩)، ٣٩٢-٤١٥.
- البريدى ، عبد الله عبد الرحمن (٢٠٠٨). تدريس ودمج مهارات التفكير الإبداعي فى بعض مقررات العلوم الإدارية إطار مقترح . *مجلة العلوم الإدارية والاقتصادية* ، ١(٢)،١٥١-١٨٧.
- باير ، بارى ك (١٩٩٧). **ماذا تقدم الفلسفة لتدريس التفكير**، فى " قراءات فى مهارات التفكير وتعليم التفكير الناقد والتفكير الابداعى" ، ترجمة: فيصل يونس، القاهرة: دار النهضة العربية.
- بسي، محمد العيد. (٢٠٢٠). جودة الحياة من منظور فلسفي.أعمال الملتقى الوطني : "جودة الحياة والتنمية المستدامة في الجزائر – الأبعاد والتحديات"، مج ١، الوادي: جامعة الشهيد حمة لخضر – مخبر اقتصاديات الطاقات المتجددة ودورها في تحقيق التنمية المستدامة ومركز فاعلون للبحث في الأنثروبولوجيا والعلوم الاجتماعية والانسانية، ٤٣٣-٤٣٨.
- بيومى ، بيومى صلاح أحمد (٢٠٢٣). فاعلية تدريس علم النفس باستخدام التعلم التحويلي فى تنمية مهارات التفكير المحورى ومتعة التعلم لدى طلبة المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

- جابر ، حسام سلام (٢٠٢٠). فاعلية التعلم المعكوس فى تنمية مهارات التفكير المحورية فى مادة التاريخ لدى طلاب الصف الخامس الأدبي . *مجلة كلية التربية بالجامعة المستنصرية* ، (١) ، ٣٨٩-٤٠٦.
- جاد الرب، مايسة محمد سعيد (٢٠٢٢). فاعلية استخدام استراتيجية (REACT) فى تدريس البلاغة لتنمية مهارات التفكير التخيلي لدى طلاب المرحلة الثانوية ، *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية* ، (١٠)١٦، ١٥٣١-١٥٨٢.
- جاد،إيمان فتحى جلال (٢٠٢١). فاعلية تدريس الأحياء باستخدام استراتيجية REACTفى تنمية التحصيل ومهارات حل المسائل الوراثية والدافعية للتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية ، *المجلة التربوية* ، جامعة سوهاج، (٨٤)، ٧٦١-٨٠٤.
- الجنابى، حسن نعمة عفجاوى، والسعدى، صلاح مجيد كاظم (٢٠٢٢). أثر استراتيجية (Kud) المحوسبة في تنمية مهارات التفكير المحورى، *مجلة نسق*، ٣٦(٤)، ٨٤٠- ٨٦٤.
- الحسان ، لؤي (٢٠١٤). أثر استراتيجية Po4R فى تحصيل مادة علم الاحياء ومهارات التفكير المحورى عند طلاب الصف الثاني المتوسط ، رسالة ماجستير ، كلية التربية .جامعة بغداد.
- حسين ، منى زهير (٢٠٢٢). أثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط فى التحصيل وتنمية مهارات التفكير المحورى لدى طالبات الصف الخامس الأدبي فى مادة التاريخ ، *مجلة كلية التربية الأساسية بجامعة ديالي* ، ٢٨(١١٥)، ٧٨٥-٨١١.
- خيرو، انتصار مظهر. (٢٠٢١). اثر استراتيجية التعليم التوليدي في تنمية التفكير المحورى عند طالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الكيمياء .*مجلة أبحاث الذكاء*،١٥(٣٢) ، ٥٠١-٥١٨.
- درويش ، دعاء محمد محمود (٢٠١٩). فاعلية استراتيجية REACT القائمة على مدخل السياق فى تنمية مهارات البحث الجغرافي لدى طلاب الصف الأول الثانوى، *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية* ، (١١٣)، ١-٥٤ .
- رزوقى، رعد مهدى و عبد الكريم، سهى إبراهيم (٢٠١٤). **التفكير وأنماطه: التفكير العلمى – التفكير التأملى – التفكير الناقد – التفكير المنطقى** ، عمان: دار المسيرة.

- زهير ، سارة محمود (٢٠٢٢). مؤشرات جودة الحياة وعلاقتها بأعراض اضطراب المزاج الدوري ، *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية* ،١٦(٩)، ٢٢٣٦-٢٢٠٢.
- زوين ،سها حمدى محمد (٢٠٢٣). أثر استخدام استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق فى تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير الجانبي والفهم الجغرافي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ، *مجلة كلية التربية* ، جامعة بنى سويف ، (٢٠) ١١٧، ١٨٦-٢٤٥.
- زيتون، منى مصطفى السيد (٢٠٢٣). نموذج تدريسي قائم على استراتيجية REACT وفاعليته فى تنمية مهارات القرن الحادى والعشرين لدى الطالب المعلم ، *مجلة البحوث فى مجالات التربية النوعية* ، جامعة المنيا ، كلية التربية النوعية ، (٤٥)، ٢١٧٣-٢٢٢٨.
- زيدان، محمد سعيد أحمد (٢٠٠٨). تعليم المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية فى مقالات حليم تادرس الصحفية دراسة تحليلية، *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، (١٤)، ٧٠-١٢٩.
- السليمانى ، خيرية جميل ياسين (٢٠٢٣). مفهوم جودة الحياة وأبعادها من منظور التربية الإسلامية : دراسة مقارنة بين مكة المكرمة وبعض المدن السعودية ، *دراسات عربية فى التربية وعلم النفس* ، رابطة التربويين العرب ، (١٤٧)، ٢٣-٥٦.
- صالح ، آيات حسن. (٢٠١٨). أثر استراتيجية REACT القائمة على مدخل السياق في تنمية انتقال أثر التعلم والفهم العميق والكفاءة الذاتية الأكاديمية في مادة الأحياء لطلاب المرحلة الثانوية، *المجلة المصرية للتربية العلمية*، ٦(٢١) ، ١-٦٨.
- صالح ، ليلى جمعه (٢٠٢٣). فاعلية استراتيجية مقترحة فى ضوء التعلم القائم على التحدى فى تنمية التفكير المحورى ومهارات التفاوض الاجتماعي فى مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، *مجلة كلية التربية ببنها* ، ١(١٣٤)، ٤٢٧-٤٦٩.
- عبد الأمير ، عباس ناجي ،وحسن ، نور الحياة (٢٠٢١). أثر استخدام نموذج تريجوست فى التحصيل الدراسي للرياضيات ومهارات التفكير المحورى لدى طالبات الصف الثاني المتوسط ، *مجلة علم النفس والتعليم* ، ٥٨(٢)، ٧٧٢٣-٧٧٣٣.

- عبد الجليل ، فادية رزق ، سليمان ، سناء محمد ، موسى ، رشاد على (٢٠١٣). الخصائص السيكومترية لمقياس الشعور بجودة الحياة للمراهقات المعوقات بصريًا ، *مجلة البحث العلمي فى التربية*، (٤)١٤، ٤٧٣-٥٠٠.
- عبد الحميد ، خميس محمد ،وسليمان ، سليم عبد الرحمن (٢٠١٤). تصور مقترح لمنهج الجغرافيا ومنهج الفلسفة فى المرحلة الثانوية فى ضوء أبعاد جودة الحياة (دراسة مقارنة)، *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، (٥٨)، ٢٥٢-٢٩٢.
- عبد الرحمن، فراس برهان الدين (٢٠٢٢). أثر استراتيجية المكعب في تنمية مهارات التفكير المحورى لدى طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة التاريخ، *مجلة كلية القلم بجامعة كركوك* ، ٦(١١)، ١-٣٧ .
- عبد السلام، سميرة أبو الحسن، وحماد، عبد اللاه محمود، وبحيرى، صفاء محمد (٢٠١٥). جودة الحياة مظاهرها أبعادها محدداتها وكيفية قياسها وتحسينها، *العلوم التربوية*، ٢(١)، ١-١٣.
- عبد العزيز ، ياسمين سمير (٢٠١٩). برنامج في علم النفس قائم على المدخل الجمالي لتنمية أبعاد جودة الحياة لطلاب المرحلة الثانوية . *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، ١٦ (١١٩), ٥٠-٨٠.
- عبد العزيز، سعيد (٢٠٠٩). **تعليم التفكير ومهاراته تدريبات وتطبيقات عملية** ، عمان ، دار الثقافة للنشر والتوزيع .
- عبد الكريم ، سحر محمد (٢٠١٧). أثر استخدام استراتيجية REACT (الربط – الخبرة – التطبيق– التعاون – النقل) فى تنمية قدرات الذكاء الناجح والفهم المفاهيمي ومستوى الطموح لدى طلاب الصف الأول الثانوي ذوات الاتجاه السلبي نحو تعلم الكيمياء ، *مجلة البحث العلمى فى التربية* ، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية ، جامعة عين شمس ،(٩) ١٨،٢٣١-٢٧٥ .
- العتوم، عدنان يوسف (٢٠٠٤). **علم النفس المعرفى النظرية والتطبيق**. عمان : دار المسيرة.
- العتوم، عدنان يوسف، الجراح، عبد الناصر ذياب ، بشارة ، موفق (٢٠٠٩). **تنمية مهارات التفكير – نماذج نظرية وتطبيقات عملية** . عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع .

- العفون، نادية حسين (٢٠١٢). **الاتجاهات الحديثة فى التدريس وتنمية التفكير** . عمان : دار الصفاء.
- عيد، سماح محمد أحمد (٢٠٢٢). استخدام إستراتيجية مقترحة قائمة على أنماط فارك VARKفى تدريس العلوم لتنمية مهارات التفكير المحورى ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي . *مجلة البحث العلمي فى التربية* ، ١(٢٣)، ٧٩-١٢٢.
- الغامدى ، خالد عبد الرازق (٢٠١٧).فعالية برنامج إرشادى فى تحسين جودة الحياة لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة شقراء ، مجلة كلية التربية ، جامعة الأزهر ، ٢(١٧٥).
- غانم ، سناء أحمد محمد مصطفى (٢٠١٤) . أثر تنظيم محتوى مادة العلوم العامة على شكل نشاطات فى تحسين مهارات التفكير المحورى والتفكير الرعائي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي فى فلسطين ، عمان ، رسالة دكتوراة ، جامعة العلوم الإسلامية العالمية .
- الفولى ، السيد عبد الوهاب سند محمد (٢٠٢٢). تدريس مادة البيولوجى باستخدام استراتيجية (REACT) القائمة على مدخل السياق لتنمية البنية المفاهيمية ومهارات التنظيم الذاتي لدى طلاب التعليم الثانوى الزراعي ، *مجلة كلية التربية* ، جامعة بنى سويف ، (١٩)١١٥، ٢٠٠-٢٤٩.
- كاظم ، فلاح حسن (٢٠٢٢). فاعلية توظيف مهارات التفكير المحورية فى تحصيل مادة التاريخ وتنمية التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي ، *مجلة نسق* ،٣٤(١)، ٢٨٥-٣١٧.
- الكنعاني ، عبد الواحد محمود محمد مكي (٢٠٢٢). التفكير المحورى وعلاقته بالحل الإبداعي للمشكلات الرياضية لدى طلبة المرحلة الثالثة بكلية التربية للعلوم الصرفة ، *مجلة القادسية فى الآداب والعلوم التربوية* ، جامعة القادسية ، العراق ،(٢٢)، ٣٦٧-٣٩٠.
- لانغريهر، جون (٢٠٠٢). **تعليم مهارات التفكير: تدريبات عملية لأولياء الأمور والمعلمين والمتعلمين**، ترجمة: منير الحورانى، العين: دار الكتاب الجامعى.
- ليبمان ، ماثيو (٢٠٠٩). *دور التفكير فى العملية التعليمية*. ترجمة : نهير نصر الله ، العين: دار الكتاب الجامعي.

- مجيد، سوسن شاكر (٢٠٠٨). **تنمية مهارات التفكير الإبداعي والناقد** ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان .
- محمد ، غادة محمد حسني النوبي (٢٠١٩). فاعلية استخدام استراتيجية (REACT) فى تدريس مقرر الاقتصاد المنزلي لتنمية قدرات الذكاء الناجح وبعض مفاهيم التربية الغذائية لدى طالبات المرحلة الثانوية ، *المجلة العلمية لكلية التربية* ، جامعة الوادى الجديد، (٢٩)، ٧٧-١٤٧.
- محمد ، وليد طاهر (٢٠١٢/٢٠١١). **وثيقة منهج الفلسفة والمنطق " المرحلة الثانوية**". القاهرة: مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية.
- مرسى، جليلة عبد المنعم (٢٠١١). جودة الحياة والذكاء الخلقى لدى عينة من طلاب كلية التربية: دراسة تنبؤية، *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٢١(٧٢)، ١٣٥-٢١٦.
- المشهداني ،عباس ناجى عبد الأمير (٢٠١٩). مستوى التفكير المحورى لدى التدريسين فى كلية التربية الأساسية – قسم الرياضيات وعلاقته بالتحصيل العلمي ، *مجلة كلية التربية الأساسية* (الجامعة المستنصرية) العراق ، (١٠٥)، ١٢٠-١٣٩.
- مصطفى، بعلى، ويوسف، جغلولى (٢٠١٨). مستوى جودة الحياة لدى طالبات جامعة المسيلة، *مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية* ، (٨)، ٣١٤- ٤٣١.
- مكي ، لطيف غازي، والباوي، ماجدة ابراهيم. (٢٠١٧). مهارات التفكير المحورى والتفكير البصري لدى طلبة مدارس الموهوبين والمدارس الاعتيادية... دراسة مقارنة، مركز البحوث النفسية، (26) ، ١١٩-١٤٢.
- منسي، محمود عبد الحليم ،وكاظم ، على مهدى (٢٠٠٦). مقياس جودة الحياة لطلبة الجامعة، وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة جامعة سلطان قابوس ، ١٧-١٩ ديسمبر.
- هجرس، بيداء عبد الستار (٢٠١٨). مهارات التفكير المحورى فى مادة الفيزياء وعلاقتها بالاتزان الانفعالي عند طلاب الصف الرابع العلمي . *مجلة الأستاذ* ، ٣(٢٢٦) ، ٤٢٥-٤٤٤.
- هذال، تغريد خضير (٢٠٢٠). مهارات التفكير المحورى وعلاقتها بالتحصيل الدراسي فى مادة الرياضيات لدى طالبات الصف الرابع الاعدادى، *مجلة الفتح* ، (٨١)، ٤٦٠-٤٧٢.

- وزارة التربيـة والتعلـيم (٢٠٠٣).**المعـايير القوميـة للتعلـيم فـى مصـر، القـاهرة:وزارة التربيـة والتعليم.**
- وهبة ،فاطمة عبد الكريم ، الجراح ، عبد المهدي علي. (٢٠٢١). تصميم منصة تعليمية (Edmodo)لتدريس مادة اللغة العربية وقياس أثرها في التحصيل الدراسي وفي تنمية مهارات التفكير المحورية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في الأردن.*مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*.(1)29 ، ٣١٨-٣٤٠.
- وهبة، فاطمة عبد الكريم ،الجراح ، عبد المهدي علي (٢٠٢١). تصميم منصة تعليمية (Edmodo) لتدريس مادة اللغة العربية وقياس أثرها فى التحصيل الدراسي وفى تنمية مهارات التفكير المحورية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي فى الأردن، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية* ، ٢٩(١)،٣١٨-٣٤٠.

المراجع الأجنبية

- Ahmed, Z.J., & Hamood, L.S. (2021). Pivotal Thinking and its Relationship to the Performance of the Skills of Preparing and Receiving Serve Volleyball for Female Students, Annals of R.S.C.B.,25 (6),7950 – 7958.
- Al-Benayyan, E.B. (2017). The Effectiveness of a Proposed Program to Teach Core Thinking Skills for 1st Grade Middle Stage Students and Its Impact on Achievement in Family Education, American Journal of Educational Research, 5(8), 848-857.
- Asmahasanah, S., et.al. (2018). Social Studies Education in Elementary Schools Through Contextual REACT-Based on Environment and Sociopreneur. International Journal of Multicultural and Multireligious *Understanding*, 5(6), 52-61.
- Asmahasanah, S., et.al. (2018). Social Studies Education in Elementary Schools Through Contextual REACT-Based on Environment and Sociopreneur. *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding*, *5*(6), 52-61.
- Belvel, P. S. (Ed.). (2009). Rethinking classroom management: Strategies for prevention, intervention, and problem solving. Corwin, California: USA.
- Bilgin, A. K., et.al. (2017). The Effect of A Developed REACT Strategy on The Conceptual Understanding of Students:" Particulate nature of matter". *Journal of Turkish Science Education*, *14*(2), 65-81.
- Brown, R.I., & Brown, I. (2005). The application of quality of life, *Journal of Intellectual Disability Research*, 49(10), 718-727.
- Costa, D. S., et.al. (2021). How is quality of life defined and assessed in published research? *Quality of Life Research*, 30, 2109-2121.
- Dixon, R. A. (2011). Selected Core Thinking Skills and Cognitive Strategy of an Expert and Novice Engineer. *Journal of STEM Teacher Education*, *48*(1), 7.

- Farhan, S.M., & Risen, H.K. (2020). Core Thinking Skills Included In The Mathematics Textbook for The Intermediate Third Grade, Cosmos An International *Journal of Art & Higher Education*, 9 (2), 13-21.
- Gill, D.L., et.al. (2013). Physical Activity and Quality of Life, *Journal of Preventive Medicine& Public Health*, (46), 28-34.
- Guide, C., & Carpentieri, G. (2021). Quality of life in the urban environment and primary health services for the elderly during the Covid-19 pandemic: An application to the city of Milan (Italy). Cities, 110, 103038.
- Hamdallah, H, M., & Al Nuaimi, R.M.R. (2021). Analysis of the content of preparatory school biology books in light of pivotal thinking, *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education skills*, 12 (13), 5162-5171.
- Herlina, E. (2022). The Implementation of REACT Strategy in Training Students' Higher Order Thinking Skills (HOTS), *TA DIB Journal*, 25 (1) ,47-57.
- Jannah, M., & Supardi, Z. I. (2020). Guided Inquiry Model with the REACT Strategy Learning Materials to Improve the Students' Learning Achievement. IJORER: *International Journal of Recent Educational Research*, 1(2), 156-168.
- Jelatu, S., & Ardana, I. (2018). Effect of GeoGebra-Aided REACT Strategy on Understanding of Geometry Concepts. *International journal of instruction*, 11(4), 325-336.
- Jelatu, S., Sariyasa, Ardana, I.M. (2018). Effect of GeoGebra-Aided REACT Strategy on Understanding of Geometry Concepts, *International Journal of Instruction*, 11(4), 325-336.
- Karaş, Ö. E., & Gül, Ş. (2020). The effect of teaching of the 7 th grade'the cell and divisions' unit through REACT strategy on learning. *Ilkogretim Online*, 19(3).
- Karaş, O.E., & Gül, S. (2020). The effect of teaching of the 7th grade 'the cell and divisions' unit through REACT strategy on learning, *kogretim Online - Elementary Education Online*, 19(3), 1688-1702.
- Kosterelloglu, M. A., & Kosterelloglu, I. (2015). Effects of high school students' perceptions of school life quality on their academic motivation levels. *Educational Research and Reviews*, 10(3), 274-281.
- Marzano, R. J. (1988). Dimensions of thinking: A framework for curriculum and instruction. The Association for Supervision and Curriculum Development, 125 N. West St., Alexandria, VA 22314-2798.
- Marzano, R(1998). What are the General Skills of Thinking and Reasoning and How do you Teach Them? Clearing House. *Journal of Educational Strategeies*, 71(5) ,268-273.
- Marzano, R. J. (1998). What are the general skills of thinking and reasoning and how do you teach them? , *Journal of Educational Strategies, 71*(5), 268-273.

- Organization for Economic cooperation and Development (2018). Standards of Quality of life. OECD , paris .France.
- Satriani, I., Emilia, E., & Gunawan, M. H. (2012). Contextual teaching and learning approach to teaching writing. Indonesian *Journal of Applied Linguistics*, 2(1), 10-22.
- Theofilou, P. (2013). Quality of Life: Definition and Measurement, *Europe's Journal of Psychology*, 9(1), 150-162.
- Ultay, E (2012). Implementing react strategy in a context-based physics class: Impulse and Momentum Example, Energy Education Science and Technology Part: B, Social *and Educational Studies*, 4(1): 233-240.
- Ültay, E. (2012). Implementing REACT strategy in a context-based physics class: Impulse and momentum example. Energy Education Science and Technology Part B: *Social and Educational Studies*, 4(1), 233-240.
- Ültay, N., et.al. (2017). Using the REACT strategy to understand physical and chemical changes. *School Science Review*, 98(364), 47-52.
- Utami, W. S., Ruja, I. N., & Utaya, S. (2016). React (Relating, Experiencing, Applying, Cooperative, Transferring) Strategy to Develop Geography Skills. *Journal of education and practice*, 7(17), 100-104.