اثر استراتيجية بوست وبرينان في تنمية التفكير التأملي والدافع المعرفي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات

أ.م.منى زهير حسين طه البياتي mklial321@gmail.com
كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى

الكلمات المفتاحية: بوست برينان ، التفكير التأملي ، الدافع المعرفي
Keywords: Post Brennan , reflective thinking , cognitive motivation
تاريخ استلام البحث : 2022/8/1
DOI:10.23813/FA/93/16
FA/202301/93A/494

المستخلص:
يهدف البحث الحالي الى معرفة اثر استراتيجية بوست وبرينان في تنمية التفكير التاملي والدافع المعرفي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات. استعملت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي و الاختبارين القبلي و البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة، وقد تكونت عينة الدراسة من(60)طالبة بواقع(30)طالبة للمجموعة التجريبية التي تدرس على وفق استراتيجية بوست وبرينان و (30) طالبة للمجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية. تم مكافأة المجموعتين في المتغيرات:(العمر الزمني للطالبات محسوبا بالشهور، درجات اختبار الذكاء والاختبار القبلي للتفكير التاملي والاختبار القبلي للدافع المعرفي). قد امتدت التجربة(12)اسبوع من الكورس الثاني للعام الدراسي(2021-2022)،وبعد انتهاء التجربة تم تطبيق اختبار التفكير التاملي ومقياس الدافع المعرفي وقد تم التحقق من صدق وثبات الاداتين، وباستعمال الوسائل الاحصائية المناسبة لمعالجة البيانات، أظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي درست على وفق استراتيجية بوست وبرينان على طالبات المجموعة الضابطة في اختبار التفكير التاملي ومقياس الدافع المعرفي. وفي ضوء النتائج التي توصلت اليها الباحثة وضعت مجموعة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

.استنتجت الباحثة من خلال عرض النتائج وتفسيرها ان استراتيجية بوست وبرينان اثبتت فاعليه واضحة في تدريس مادة التاريخ .
2. ان التدريس على وفق خطوات هذه الاستراتيجية اعطى للطالبات دور ايجابي في العملية التعليمية وذلك من خلال عمليات التفكير المتعددة والتامل وحب الاستطلاع مما ادى الى تعلم ذو معنى.

The Effect of Post and Brennan's Strategy on Developing Reflective Thinking and Cognitive Motivation among Second-Grade Female Students in the Middle School in Social Studies

A Research Paper submitted by
Assist. Prof. Mona Zuhair Hussein Taha Al-Bayati
mklial321@gmail.com
College of Basic Education - University of Diyala

Abstract:

The current research aims to identify the effect of Post and Brennan's strategy on developing reflective thinking and cognitive motivation of second-grade students in the middle school in social sciences. The researcher used the experimental design with partial control and the pre and post tests for the experimental and control groups. The study sample consisted of (60) female students, with (30) female students for the experimental group , who study according to the strategy of Post and Brennan, and (30) female students for the control group , who study in the usual way.

The two groups were equalized in the variables: (the chronological age of the students calculated in months. The scores of the intelligence test and the pre-test for reflective thinking and the pre-test for cognitive motivation). The experiment extended (12) weeks from the second course of the academic year (2021-2022). After finishing the experiment, the test of reflective thinking and the scale of cognitive motivation were applied. The validity and reliability of the two tools were verified, and by using the appropriate statistical means for data processing. The results showed the superiority of the female students of experimental group, who were taught according to

the Post and Brennan strategy over the female students of the control group in the reflective thinking test and the cognitive motivation scale. In light of the results reached by the researcher, a set of conclusions, recommendations and suggestions were developed.

1. By presenting and interpreting the results, the researcher concluded that Post and Brennan's strategy proved effective and clear in teaching the subject of history.
2. The teaching according to the steps of this strategy gave the students a positive role in the educational process through multiple processes of thinking, reflection and curiosity, which led to meaningful learning.

الفصل الاول:

اولا: مشكلة البحث:

"خلق الله تعالى الإنسان وميزه عن سائر المخلوقات بالعقل ودعاه في كثير من المواقف إلى التأمل فيما حوله وليست التربية والتعليم بمنأى عن هذه الدعوة الربانية ، اذ إن الهدف هو إعداد الفرد المفكر والقادر على مواجهة المشكلات التي تواجهه ، وفي ظل التطورات السريعة في شتى فروع المعرفة لم يعد الاهتمام مقصورا على اكتساب الطلبة للمعرفة فحسب، بل امتد إلى تنمية قدراتهم على التعامل معها بما تتضمنه من مواقف وأحداث ومثيرات، وتحليلها بعمق واكسابهم مهارات التفكير المختلفة لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة، ومنها التفكير التأملي بوصفه احد انماط التفكير التي كانت ولاتزال موضع اهتمام كثير من الباحثين فهو تفكير موجه يقصد به تامل الفرد للمواقف التي امامه وتحليلها الى عناصرها ورسم الخطط اللازمة لفهمها حتى يصل الى النتائج"(العماوي،2009:5).

"فعلى الرغم من اهميته اشارت العديد من الدراسات الى تدني مستواه لدى الطلبة كدراسة"(الكبيسي،2012)،"كما نادت الكثير من الدراسات الى اهمية اكساب الطلبة لمهارات التفكير التأملي بنماذج واستراتيجيات وطرائق وأساليب تدريسية متنوعة, كدراسة لايم وأنجيليكيو(**Lim & angelique,2011**) ودراسة الحارثي (2011) اللتين أشارات الى فعالية النماذج و الاستراتيجيات في تنمية التفكير التأملي.

ومن اجل التفوق في مجال العلم والمعرفة لابد من تنمية الدوافع عند المتعلمين فلايحدث تعلم دون وجود دافع معرفي اذ أشارت الدراسات إلى إرتباط التعلم وتنميةالتفكير بالدافع المعرفي ومنها دراسة (محمود ، 2004) ودراسة (احمد و صاحب ،2012) وتعد مادة التاريخ من المواد التي تعمل على تنمية جميع أنماط التفكير و خاصة التفكير التأملي . ومن هذه المنطلقات أتت هذه الدراسة لتستقصي أثر استخدام أستراتيجية بوست وبرينان- كأاستراتيجية تراعي أنماط التعلم النشط-

في تنمية التفكير التأملي والدافع المعرفي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات.
ومما تقدم تتبلور مشكلة البحث الحالي بالإجابة عن السؤال الآتي :
هل لاستراتيجية بوست وبرينان أثر في تنمية التفكير التاملي و الدافع المعرفي عند طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات ؟

ثانيآ: أهمية البحث:

"محور تقدم الدول هو العقل البشري المفكر الذي ينتج كل ما من شانه ان يطور الحياة البشرية فعلى الدولة التي تنشد التطور العلمي ان تعمل جاهدة على اعداد الفرد القادر على مسايرة العصر ومتغيراته ومواكبة التقدم العلمي، والوسيلة لتحقيق ذلك هي التربية"(ناصر،92:2001). "فالتربية عملية هادفة وقصدية لبناء الانسان وتنمية مهارات التفكير المختلفة لديه, والمدرسة اهم المؤسسات التي اوجدها المجتمع للتربية واعداد الافراد وفق قيم واهداف المجتمعات"(عبيدات وحمادنة،33:2012). "واداة المدرسة في تحقيق اهدافها هو المنهج المدرسي الذي يؤدي دورا مهما في نجاح النظام التربوي"(سليم واخرون،14:2006). "وتشكل مناهج المواد الاجتماعية ميدانا من الميادين الرئيسية لمناهج التعليم فهي ذات طبيعة حيوية يتم من خلالها بناء الانسان من زوايا محددة ومخصصة تتفق مع طبيعتها"(اللقاني،139:2006). "والتاريخ احد المواد الاجتماعية ورافد من روافد المعرفة يعمل على اكساب الطلبة المعارف و المهارات والخبرات التي تسهم في تنمية التفكير"(الحيالي،2:1999). "ويعد المعلم اكثر العناصرالمؤثرة في تعلم الطلبة لما له من دور مهم في توظيف كل ما هو مستحدث من استراتيجيات تدريس من اجل مساعدة الطلبة على التفكير،وتوليد الافكار،واستعمال المادة العلمية في تنمية قدراتهم المعرفية ويربط التعليم والتعلم بواقع الحياة"(كربولي،32:2002). "ولا يحقق المعلم النجاح في مهنته ما لم يكن ملما بطرائق التدريس واسسها واساليبها وفلسفتها، وان للتنويع في الطرائق والاستراتيجيات التدريسية التي يستعملها المعلم اهمية كبيرة في تنمية تفكير الطلبة وشد انتباهم وزيادة دافعيتهم المعرفية والاقبال على المادة العلمية "(السليتي،56:2008)."ولتنمية تفكير الطلبة ودافعيتهم المعرفية ظهرت العديد من نماذج واستراتيجيات تدريسية استندت الى النظريات المعرفية والبنائية والثقافية الاجتماعية والتعلم النشط الذي يعمل على تحفيز التفاعل بين الطالب والمعلم من خلال مراحل متسلسلة منتظمة لطريقة منطقية ومنها استراتيجية بوست وبرينان الذي يستند الى التعلم النشط، الذي يجعل المتعلم مركز العملية التعليمية ويستخدم عقله باساليب ابتكارية لحل المشكلات فمن خلالها يكون التفاعل الذي يكتسب الطلبة من خلاله لغة التواصل العلمي كوسيلة لرؤية الظواهر والتفكير فيها ومن ثم يتم دعم المتعلم وتوجيهه ويساعده على الربط بين المفاهيم والمعرفة الخارجية للطالب والمفاهيم اليومية من خلال التركيز في النشاط في المستوى النفسي والخارجي للفئة المستهدفة فالتعلم النشط يكون له اثر كبير في عملية التعلم اذ يشارك الطلبة بنشاط في بناء الافكار والمهارات وفهم الحقائق واستراتيجيات التعلم النشط تسهل عملية الفهم

نتيجة تنشيط وتوظيف مهارات التفكير في الانشطة التعليمية"(Becker&Glascoff,2005;52). "لذا ينبغي للمعلم الاهتمام في تشجيع التعلم النشط الذي يتعدى حدود الجلوس على نحو سلبي، والاستماع الى الملاحظات واجراء التصنيف وحل المشكلات واستخدام التعلم الذاتي من حين لاخر وتحفيز الطلبة على طرح الاسئلة غير المالوفة او التعليقات الغريبة"(سعادة،68:2011)."ان من اهم اهداف التدريس تعليم الطلبة كيف يفكرون، ويتحقق ذلك من خلال دمج مهارات التفكير في محتوى المادة الدراسية"(زيتون،102:2003). "ويعد التفكير التأملي احد انماط التفكير التي كانت ولاتزال موضع اهتمام كثير من الباحثين الذين استفادوا من اعمال جون ديوي واعتمدوا عليها اساسا لافكارهم وارائهم التربوية، وهو ما يجعل الفرد يخطط لمهامه دائما ويقوم اسلوبه في العمليات و الخطوات التي يتبعها لاتخاذ القرار ولديه القدرة على ادراك العلاقات وعمل الملخصات والافادة من المعلومات في تدعيم وجهة نظره وتحليل المقدمات ومراجعة البدائل والبحث عنها"(عبد الوهاب:2005،160). " كذلك الدافع المعرفي اذ يعده الكثير من العلماء والباحثين الاساس الذي يعتمد عليه تكوين العادات والميول والاتجاهات الايجابية نحو المدرسة وهو القوة التي تقف وراء تعديل سلوك المتعلمين وتوجيههم"(ابو جادوا،294:2009) " وأنَّ للمرحلة المتوسطة أهمية كبيرة من حيث أنها تلي المرحلة الابتدائية وحلقة الوصل في المرحلة الاعدادية وتعد امتداداً لها والقاعدة الأساسية للمرحلة الثانوية فهي مرحلة انتقالية بين مرحلتين, أذ تعد المرحلة المتوسطة بحكم موضعها في السلم التعليمي مرحلة انفصال مهمة في حياة الطلبة هدف التعليم الثانوي إلى تمكين الناشئين الذين أكملوا الدراسة الابتدائية والتحقوا بالتعليم الثانوي من مواصلة تطوير شخصياتهم من جوانبها الجسيمة والفكرية والخلقية والروحية كافة باكتشاف قدراتهم وميولهم وتوجيههم ومن تنمية معرفتهم بالثقافة العربية والإسلامية وتشربهم قيمها وفضائلها الأصلية بالعلوم وتطبيقاتها في الحياة ومواكبة تقدمها ومن اكتساب المهارات والاتجاهات الفكرية والعملية"(جمهورية العراق,2010 :10) .

"و في اعداد الطلبة وتاهيلهم معرفيا وعقليا من اجل مواجهة المراحل المعرفية المستقبلية وتزويدهم بمهارات التفكير التي تمكنهم من معالجة مواقف الحياة مستقبلا"(الشامي،12:2012).

وفي ضوء ما تقدم يمكن تلخيص اهمية البحث الحالي بما ياتي:ـ

1ـاهمية استراتيجية بوست وبرينان لكونها استراتيجية تعليمية تعتمد على التعلم النشط وبما يتفق مع الاتجاهات التربوية الحديثة في التركيز على المتعلم ونشاطه في التعلم.

2ـ اهمية التفكير التاملي الذي يتمثل بمجموعة من المهارات التي ينبغي لطلبة الصف الثاني المتوسط تعلمها وتنميتها.

3ـ اهمية الدافع المعرفي لدى الطلبة بوصفه الطاقة الكامنة والمحركة نحو تعديل السلوك وتحقيق الاهداف المرغوبة في تطوير العملية التعليمية.

4ـاهمية كتاب الاجتماعيات مادة(التاريخ) في بناء شخصية متكاملة للطلبة وخاصتا مادة تاريخ الحضارات الاسلامية بما تمد به الطلبة من اطلاع على احداث تاريخية مهمة.
5- اهمية المرحلة الدراسية المتوسطة فهي مرحلة انتقالية بين الطفولة الى مرحلة المراهقة المرحلة المتوسطة كونها مرحلة مُجملة للتغيرات المختلفة العقلية منها وجوانب نمو الشخصية سواء اكانت معرفية أو انفعالية أو نفس حركية, وهي مرحلة انتقالية مهمة من الطفولة إلى المراهقة, والتي تعد بداية النضج .

ثالثا: هدف البحث وفرضياته:Aims And Hypothese of the Research

يهدف البحث الحالي الى معرفة اثر استراتيجية بوست وبرينان في تنمية التفكير التاملي والدافع المعرفي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات من خلال التحقق من فرضياته الصفرية الاتية:

1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة التأريخ على وفق استراتيجية بوست وبرينان ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن المادة ذاتها على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير التاملي .

2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة التاريخ على وفق استراتيجية بوست وبرينان في التطبيقين القبلي و البعدي لاختبار التفكير التاملي .

3- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن مادة التأريخ على وفق الطريقة الأعتيادية في التطبيقين القبلي و البعدي لاختبار التفكير التاملي .

4- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة التأريخ على وفق استراتيجية بوست وبرينان ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن المادة ذاتها على وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس الدافع المعرفي .

5- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة التأريخ على وفق استراتيجية بوست وبرينان في التطبيقين القبلي و البعدي لمقياس الدافع المعرفي .

6- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن مادة التأريخ على وفق الطريقة الأعتيادية في التطبيقين القبلي و البعدي لمقياس الدافع المعرفي .

رابعا: حدود البحث: Limitation of the Research

يتحدد البحث الحالي بـ :

1- طالبات الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية النهارية الحكومية للبنات التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ديالى /بعقوبة المركز.

2- الفصول الثلاثة الاخيرة (الخامس والسادس والسابع)من كتاب الاجتماعيات الطبعة الثامنة المقرر تدريسه لطالبات الصف الثاني المتوسط للعام الدراسي(2021 ــــ2022)م .
3. الفصل الدراسي الثاني (الكورس الثاني) من العام الدراسي(2021- 2022)م.

خامسا: تحديد المصطلحات: Definition of the terms

فيما يلي توضيح لبعض المصطلحات :

❖ **أثر Effect :** إذ عرفه كل من :

- **أبراهيم و وفاء (2009) بأنه** " قدرة العامل موضوع الدراسة على تحقيق نتيجة ايجابية، لكن إذا أخفقت هذه النتيجة ولم تتحقق فأن العامل قد يكون من الأسباب المباشرة لحدوث تداعيات سلبية " (أبراهيم و وفاء ، 2009: 30).
- **السعدون (2012) بأنه :** " كمية التغير المقصود احداثه في المتغير التابع بفعل تأثير المتغير المستقل عليه " (السعدون ، 2012: 22) .
- دافيد: "عملية التأثير والتغيير في قيم الطالب ومواقفة وسلوكهِ نتيجة لعملية التعلم "(دافيد,2008 : 15) .

و تعرف الباحثة (اثر) تعريفاً اجرائياً بأنه "مقدار التغير الذي يتركه تدريس مادة التاريخ باستراتيجية بوست و برينان في تنمية التفكير التاملي والدافع المعرفي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط و الدرجات التي يحصلن عليها ويقاس من خلال التعرف على الزيادة او النقصان في متوسطات الدرجات في تنمية التفكير التاملي والدافع المعرفي".

❖ **استراتيجية strategy :** إذ عرفها كل من :

- **الحيلة (2008) بانها** : "مجموعة من الاجراءات والانشطة والاساليب التي يختارها المدرس ويخطط لاتباعها الواحدة تلو الاخرى بشكل متسلسل مستعملاً الامكانات المتاحة لمساعدة طلبته على اتقان الاهداف التربوية " (الحيلة، 2008 : 150).

و تعرف الباحثة (استراتيجية) تعريفا اجرائياً بأنها "مجموعة الاجراءات و الخطط التي وضعتها الباحثة حسب الخطوات الاربعة لاستراتيجية بوست و برينان للمجموعة التجريبية لتوظيف الامكانات المتاحة في المدرسة لتحقيق اهداف الدرس من خلال تزويد الطالبات بالمهارات اللازمة لذلك".

❖ **استراتيجية بوست وبرينان Strategy Post &Brennan :**

- **شاهين وخولة (2005) بأنها :** " نشاط عقلي يتواجه فيه الطالب بمشكلة ما ، فيسعى إلى ايجاد الحل المناسب لها " (شاهين وخولة ,2005: 57).
- **الخليفة (2007) بأنها :** " النشاطات والاجراءات التي يقوم بها المتعلم عند مواجهته للمشكلات للتغلب على الصعوبات التي تحول دون توصله الى الحل" (الخليفة ، 2007: 255).

و تعرفها الباحثة اجرائياً بأنها : النشاطات و الاجراءات المنظمة و المتمثلة بعدة خطوات هي (إدراك المشكلة وتوضيحها وفهمها ، مواجهة المشكلة ـ تحليلها ـ ،

مرحلة الإنتاج ، التأكد من صحة الحل) التي اتبعتها الباحثة في تدريس مادة التاريخ والتي من خلالها توصلت طالبات الصف الثاني المتوسط الى ادارك المشكلة و وضع الفرضيات والحلول المناسبة للمشكلات و التأكد من صحة هذه الحلول التي تم عرضها لهن من مادة التاريخ وتعليمهن الوصول الى تعميمات واستنتاجات مناسبة لهذه المشكلات.

ثانيا: التفكير التاملي Reflective Thinking

- عرفه (القطراوي:2010):بانه "نشاط عقلي هادف يقوم على التامل من خلال مهارات الرؤية البصرية، والكشف عن المغالطات والوصول الى استنتاجات،واعطاء تفسيرات مقنعة،ووضع حلول مقترحة للمشكلات العلمية"(القطراوي،10:2010).
- تعرفه الباحثة اجرائيا: مجموعة من المهارات العقلية التي تتمثل في الرؤية البصرية،والكشف عن المغالطات،والوصول الى استنتاجات،واعطاء تفسيرات مقنعة،ووضع حلول مقترحة،وتم قياسه بالدرجة التي حصلت عليها الطالبة في اختبار التفكير التاملي الذي اعدته الباحثة.

ثالثا :الدافع المعرفي Cognitive Motive

- عرفه (الكبيسي وصالح،2000):"بانه رغبةالطلبة في المعرفة وحب الاستطلاع والميل الى الاستكشاف والرغبة في التعرف غلى البيئة"(الكبيسي وصالح،64:2000).
- تعرفه الباحثة اجرائيا:هي الدرجة التي تحصل عليها الطالبات من خلال اجابتهن عن فقرات مقياس الدافع المعرفي الذي اعتمد في البحث الحالي.

رابعا: الصف الثاني المتوسط

"هو الصف الثاني من صفوف المرحلة المتوسطة التي تتكون من ثلاث صفوف "(جمهورية العراق, وزارة التربية : 2010،ص4).

خامسا:الاجتماعيات Social

أ- اصطلاحا :

عرفها كل من

❖ الزبيدي: "هي مجموعة المواد التي تضم (التأريخ والجغرافية وعلم الاجتماع والاقتصاد والتربية الوطنية) وتتصف اغلبها بالعمومية في معلوماتها وتصب اغلبها في دراسة الانسان والعلاقات الاجتماعية وما بنشا عنها من مشكلات "(الزبيدي, 2014: 33).

ب- التعرّيف الإجرائي:

بأنها المادة المقرر تدريسها لطالبات الصف الثاني المتوسط من قبل وزارة التربية, وتضم ثلاثة ابواب, اذ تضم موضوعات عن جغرافية العراق, وموضوعات عن تاريخ الحضارات الاسلامية, وسيقوم الباحث بتدريس الفصول الثلاثة الاولى من موضوعات التاريخ لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) .

الفصل الثاني :جوانب نظرية ودراسات سابقة

المحور الاول :- جوانب نظرية:

استراتيجية بوست وبرينان : Strategy Post &Brennan

" تُعد هذه الاستراتيجية من الاستراتيجيات الحديثة الفعّالة في التدريس ، و ذلك لأنها تتأسس على جعل المتعلم فعّالاً في البحث عن حل يخرجه من حيرته التي وضعه الموقف فيها من خلال إثارة اهتمامه ، و دفعه للبحث عن ذلك الحل . و ان هذه الاستراتيجية تمكّن المتعلم من الاحاطة بأساليب مختلفة لمواجهة تلك المشكلات" (عطية ، 2008 : 212) .

"إذ اشتقت هذه الاستراتيجية من مدخل بوليا (G. Polya) لحل المشكلات، وذلك بإعادة صياغة مدخل بوليا بما يلائم طبيعة المشكلات اللفظية، وإعادة صياغة الأساليب التي أشار إليها بوليا، من حيث اللغة ودرجة التركيب بما يناسب المشكلات في المرحلة المتوسطة، وأنَّ عملية حل المشكلات تعدّ من أعقد النشاطات العقلية, ممّا جعل الذكاء يعرف أحيانًا على أنَّه حل المشكلات, لذلك يعدُّ حل المشكلات نشاطًا عقليًا عاليًا يضم كثيرًا من العمليات العقلية المتداخلة مثل التخيل والتصور والتذكر والتجريد والتعميم والتحليل والتركيب وسرعة البديهة والاستبصار, فضلاً عن المعلومات والمهارات والقدرات العامة والعمليات الانفعالية مثل الرغبة والدافع والملل" (الأمين , 2001: 244).

" وإنّ عمليات حل المشكلات لا تعني بالدرجة الأولى تطبيق القواعد والقوانين المتعلمة فقط ولكنها تتعداه بوصفها في اغلب الأحيان عملية تعلم جديد فعند تعرض الطلبة لموقف يحتوي مشكلة يراد حلها فهم يتذكرون ويستدعون ما تعلموه ويضعون فروضاً وينسقون بعض المعطيات والفروض ويسيرون في خطة الحل نحو الهدف المقصود مما يمكنهم من بناء استراتيجية للحل يمكن الإفادة منها في مواقف أخرى" (الشارف ، 1996 : 69) .

"وهذه الاستراتيجية هي احدى الوسائل التي يمكن ان تثبت فاعليتها في هذا المجال . فقد بينت البحوث أن الطلبة الذين درسوا موضوعات معينة باستخدام أسلوب حل المشكلات ، كانوا أكثر قدرة على تذكر المادة المتضمنة في هذه الموضوعات من نظرائهم الذين درسوا الموضوعات نفسها بالطرق المعتادة" (العمرية و صيف ، 2015 :99) .

"هناك مشكلات يمكن أن تحلّ بأكثر من طريقة, وهذه الحلول تختلف من حيث جودتها, فالحل الذي يصل إلى الهدف بأقصر الطرائق وأقلها جهدًا يعدُّ من أجود الحلول "(شوق ,1989, 206) .

" إن حل المشكلة يعني إيجاد الأنسب للخروج منها . و بما أن هذا الحل ليس جاهزاً أو مباشراً فإن إيجاده يستدعي إيجاد طريقة للوصول إليه ، و هذا يفترض بالطبع اهتماماً بالمشكلة و استعداداً و تحفّزاً للعمل على حلها و إرادة و عزماً و

التزاماً بالوصول الى الحل أي باختصار تبنّي الوصول بالمشكلة الى الحل ، و اذا كان هذا التبنّي ضرورياً فإن الوصول الى الحل فعلياً يستلزم استخدام مهارات متعددة " (داغر، 2006 : 21) . "وقد لمست الباحثة اختلافاً في وجهات النظر حول مفهوم حل المشكلة , فالبعض يرى أنها أحد أهم الانشطة التي تميز الانسان عن غيره من المخلوقات و هي تعني ايجاد طريقة لتخطي صعوبة ما ، أو الدوران حول عقبة أو تحصيل هدف غير ميسور المنال . و يمكن النظر إليها على أنها الناتج العملي للذكاء البشري و الدالة عليه "(الزغول و عماد ، 2003 : 267) .

"و يرى البعض الآخر أنَّ حلّها عملية أو طريقة للتغلب على الصعوبات في موقفٍ ما يمكن أن يواجه المتعلم, ويمكن إدراك ذلك بسهولة إذا ما ميزنا بين الإجابات التي يقدمها الطلبة لمشكلاتهم، وبين الخطوات أو الإجراءات أو السياسات أو مسارات التفكير التي يمرون بها للوصول إلى هذا الحل، وعلى وفق ذلك يكون التركيز في الإجراءات والاستراتيجيات وكيفية اكتشاف الطلبة للحل بتوجيه المدرسين لهم "(العتوم ، 2012 : 266) .

وهناك وجهة نظر أخرى ترى أن حل المشكلة يمكن أنْ يُعد مهارة أساسية ينبغي أنْ يتعلمها الطلبة بعد تعلمهم للمادة ، ويكون دور المدرس هو اكسابهم مهارة حل المشكلة وتعويدهم على هذا السلوك , وبهذا يركزون في نوعية الموضوع العلمي وعناصره أو محتوياته وعلى أساليب وطرائق واستراتيجيات حلّها .

" يرى (Stemberg , 2003) كما أشار نوفل وفريال (2010) ان حل المشكلات عملية يسعى الفرد من خلالها الى تخطي العوائق التي تواجه الفرد و تحول بينه و بين الوصول الى الهدف الذي يسعى الى بلوغه ، اما (Solso, 2001) فيرى ان حل المشكلة يتضمن عمليات موجهة نحو اكتشاف حلول لموقف مشكل بطريقة محددة "(نوفل و فريال ، 2010: 109) .

" وهناك عوامل عدة يمكن أن تؤثر في عملية حلِّ المشكلات، يمكن توضيحها على النحو الآتي:

1. طريقة تقديم المشكلة وعرضها .
2. استيعاب المشكلة وفهمها .
3. الكفاية في اللغة.
4. ثقة الطلبة بقدرتهم على حلّ المشكلة .
5. الفروق الفردية والأسلوب المعرفيّ والقدرات العقليّة للطلبة.
6. الخلفية المعرفيّة عند الطلبة.
7. ضعف حصيلة الطلبة من الخطط والاستراتيجيات والمقترحات التي تؤدي إلى الحل.
8. مستوى النمو ."(الأمين , 2001: 244).

و ان الدارسين لطرائق تعلم التفكير يؤكدون ان هناك عدة شروط لحل المشكلة "من أهمها :

1. أن تكون المشكلة جديدة و محددة تستثير التعلم .
2. أن تكون واقعية قابلة للحل في نطاق الامكانات المتاحة .

3. ان تتوفر لدى المتعلم الرغبة الصادقة في تعلم اسلوب حل المشكلة .
4. ان تتوافر لدى المتعلم المتطلبات الاساسية اللازمة لحل المشكلة كالقواعد و المبادئ .
5. ان تتوافر لدى المتعلم القدرة على ادراك العلاقات بين اجزاء المشكلة .
6. ان يدرك المتعلم الطرق المختلفة لحل المشكلة .
7. ان تنتظم الافكار بصورة متسلسلة تؤدي الى حل المشكلة ."

(النخالة ، 2005: 80 – 81).

وتتكون استراتيجية بوست و برينان من المراحل الاتية

أولاً: إدراك المشكلة وتوضيحها وفهمها : Recognizing, clarifying and understanding the problem

" يحتاج الفرد قبل حل المشكلة أن يفهم و يتصور و يدرك ماهية المشكلة بالضبط، و يتصل ذلك بخصائص كل من الفرد و موضوع المشكلة "(الاشقر ،2011 : 82) ، "و ذلك من خلال بلورة جوانب الغموض والأسئلة المطروحة وتحديدها، وبيان أركانها ومكوّناتها، والعوامل التي أدت إليها، ولا تظهر المشكلة إلّا عندما يشعر الباحث بأنَّ الموضوع بحاجة إلى ايضاح "(عبد الرحمن و عدنان ، 2007: 477). "ولقد أتفق عدد من الباحثين على وجود معايير يمكن للباحث تطبيقها في اختيار مشكلة ملائمة وسليمة، وأن تكون قابلة للبحث وبمواصفات كالأصالة أو الجدة، وعدم تكرارها والمقصود في الأصالة عدم تطبيق خطوات البحث أو المنهج نفسها لباحث سابق، ويمكن إعادة البحث بالمشكلة نفسها وبظروف محددة، على وفق بعض المعايير الخاصة، وهذه المعايير، هي :

1. أن تكون المشكلة ضمن نطاق الباحث وعنايته.
2. كفاية الباحث وقدرته العلمية.
3. حداثة المشكلة وأصالتها.
4. أن تكون المشكلة قابلة للبحث ومفيدة علميًا.
5. توافر الإمكانات والظروف البيئية . "(الجابري، 2011 : 73 – 74).
6. "أن تكون المشكلة واقعية، وذات معنى واضح ومقصود للمدرس والطلبة على السواء، ومرتبطة بموضوع الدراسة، حتى يتمكن الجميع من المشاركة في دراستها وايجاد الحلول.
7. الابتعاد عن استعمال الطريقة الإلقائية في حلِّ المشكلات إلّا في أضيق الحدود، وعلى المدرس ارشاد الطلبة وتوجيههم على حل المشكلة من طريق:

حث الطلبة على القراءة الحرة والاطلاع على المصادر والكتب والمجلات."

(زاير، و آخرون ، 2014: 107).

" فخطوة الإحساس بالمشكلة تشتمل على تحديد الهدف الرئيس على هيأة نتاج متوقع من الطلبة ، مع وجود عائق يحول بين الطلبة وتحقيق هذا الهدف ، أي على الطلبة أنْ يعرفوا ما يريدون وما يعيق إرادتهم ، وبذلك يمكن القول أنَّ شعوراً بالمشكلة قد حصل "(طوابلة ، و آخرون ، 2011 : 222).

" وعادة يطرح المدرس مشكلة ما على طلبته والعمل على إثارة انتباههم إليها وتشويقهم لها ، وقد تكون بعض هذه المشكلات علميّة متضمنة في مفردات المنهج والمادة الدراسية المقررة ، أو قد تكون موجودة في البيئة المحلية ولها علاقة بالموضوعات التي يدرّسها ، أو قد تكون نتيجة لتساؤلات الطلبة حول مشكلة يتعرضون لها ، ويحاولون إيجاد الحلول الملائمة لها ، ويتم من طريق تقسيم المشكلة الى عناصرها الرئيسة ، واتجاهات البحث فيها، سواء بصورة فردية أم جماعية ، وتنظيم البيانات ذات العلاقة بالمشكلة وترتيبها ، بحسب أهميتها ، وهذا كله بمساعدة المدرس ؛ لأنَّ ذلك يُعدُّ دليلَ عملٍ للطلبة لتوجيه تفكيرهم ونشاطهم نحو مواجهة المشكلة "(الجبوري ، 2012 : 51) . "وتتضمن هذه الخطوة الخطوات الفرعية الآتية:

- اقرأ المشكلة بعناية.
- ابحث عن أية كلمات لا تفهمها.
- ما المجهول ؟ ما المعلومات المقدمة ؟
- ما الشروط.
- صف المشكلة بكلمات من عندك.
- جزأ المشكلة إلى أجزاء.
- ارسم شكلاً يساعدك على التوضيح أو التفسير."

. (Post & Brennan , 1976 : 59)

ثانياً: مواجهة المشكلة (تحليلها) : Confronting the problem (analyzed)

" و يتم في هذه المرحلة توفير المعلومات و استخدامها لحل المشكلة ، و مصادر المعلومات للطالب متعددة منها الخبرة السابقة ، و الكتاب المدرسي ، و المراجع المختلفة المرتبطة بالمشكلة "(الهويدي ، 2010 : 222) ، "و يمكن تلخيصها بعدة نقاط كالآتي :

- اجمع البيانات واسترجع الحقائق والقوانين، وابحث عن العلاقات الضرورية للحل .
- استرجع المعلومات الناقصة، واختبر المعلومات التي بينها علاقات من عبارات المشكلة، وابحث عن معلومات جديدة إن كان ذلك ضروريًا.
- تجاهل المعلومات التي ليست بينها علاقة .
- حدد نشاطات المدخل الذي تحتاجون إليه، وذلك من طريق ملاحظتك للعقبات الموجودة في حل المشكلة ".

.(Post & Brennan , 1976 : 59- 60)

ثالثاً: مرحلة الإنتاج : Productive Phase

" و في هذه المرحلة يتم وضع حلول او احتمالات مؤقتة للمشكلة قد تنجح او لا تنجح في الوصول الى حل للمشكلة فهي ليست حلاً نهائياً لها" (الساعدي و يوسف ، 2014: 122) ،" و ذلك من خلال عدة خطوات هي :

- أوجد العلاقة بين المعلومات المعطاة والمجهولة، ربما تلجؤون إلى مشكلات مساعدة في حالة عدم إدراك العلاقات، هل تعرفون مشكلة مشابهة لتلك المشكلة؟
- ابحث عن الفروض البديلة (الحلول الممكنة للمشكلة).
- رتب المعلومات التي عندك، عند الاختبار.
- ارفض الفروض التي لا تحقق شروط المشكلة.
- اختبر صحة حلّك. "

. (Post & Brennan , 1976 : 59- 60)

"وهنا تجرب الفروض واختيارها واحدًا بعد الآخر، حتى يصل الطلبة للحل الصحيح الذي تسنده أدلة علمية كافية تثبت صحتها حلّاً للمشكلة "(زاير، و آخرون ، 2014: 108).

رابعاً. التأكد من صحة الحل : Validating Phase-Checking-Proving

" في هذه الخطوة يبحث صاحب المشكلة عن الحل باقتراح البدائل الممكنة، ونسمي هذه الابدال بالفروض، والفرض ما هو الا حل يحتاج إلى تطبيق، وحتى يستطيع صاحب المشكلة اقتراح الابدال والفروض لا بد له من تحليل المشكلة وجمع البيانات والمعلومات المتصلة بها من حيث أسبابها والعوامل المؤثرة فيها، وإنَّ الابدال والفروض تنطلق في العادة من الأسباب الكامنة وراء المشكلة، وبتحويل السبب من جملة استفهامية إلى خبرية " (الطوالبة واخرون ، 2011: 65) ، و ذلك من خلال عدة خطوات هي ":

- اقبل الفرض أو ارفضه للتحقق من أنَّه يتوافق أو لا يتوافق مع شروط العمل .
- راجع، هل تستطيع اختبار صحة النتيجة؟ هل تستطيع استنتاج النتيجة بطريقة أخرى؟ هل تستطيع استعمال النتيجة ؟ أو الطريقة التي اتبعتها في حل بعض المشكلات الأخرى؟
- إذا رفضت فرضك ، اختر فرضًا أخر واختبره ."

(Post & Brennan , 1976 : 60)

ثانيا:التفكير التأملي: The Reflective Thinking:

ويشير مفهوم التفكير التأمل الى "إلنشاط العقلي الهادف الذي يقوم على التأمل من خلال مهارات الرؤية البصرية,والكشف عن المغالطات،والوصول الى استنتاجات,و إعطاء تفسيرات مقنعة,ووضع حلول مقترحة للمشكلات العلمية" (القطراوي، 10:2010)، ويعرفه (عطية،2015)"هوتفكير مقصود موجه نحو اهداف محدده ويستخدم عندما يتصدى التفكير لحل مشكلة تواجه الفرد او تشكل تحديا له " (عطية،122:2015).

يتضح من التعريفات السابقة أن التفكير التأملي نوع من التفكير القائم على حل الشكلات, ويشمل مجموعة من المهارات العقلية المتعددة المستويات التي تتطلب ربط الخبرات السابقة بالخبرات الجديدة.

- مهارات التفكير التاملي:

"أن التفكير التأملي يشمل على خمس مهارات أساسية :
1-الرؤية البصرية (التأمل والملاحظة):ويقصد بها القدرة على تعرف الموضوع من خلال الصور والرسومات والأشكال ـــــ أي التعرف على جوانب الموضوع بصريا.
2-الكشف عن المغالطات: ويقصد بها القدرة على تحديد الفجوات في الموضوع وذلك من خلال تحديد العلاقات غير الصحيحة .
3-الوصول إلى استنتاجات: ويقصد بها القدرة على التوصل إلى علاقات منطقية صحيحة حول الموضوع.
4-إعطاء تفسيرات مقنعة: ويقصد بها القدرة على إعطاء معنى منطقي , وذلك بالاستعانة بالخبرات السابقة والجديدة.
5-وضع حلول مقترحة: ويقصد بها القدرة على وضع خطوات منطقية لحل المشكلات من خلال مجموعة من الخطوات القائمة على التصورات الذهنية لحل المشكلة." (عفانة و للولو،4:2002)

- "مستويات التفكير التاملي:

هناك تصنيفات مختلفة لمستويات التفكير التأملي, ونشير هنا إلى التصنيف الذي ذكره عبد السلام "(2009) كونه أقرب إلى مهارات التفكير التأملي التي اشتملت عليها هذه الدراسة. وهذه المستويات هي: المستوى الأول: التأمل العابر اليومي: ويحدث التأمل اليومي (العشوائي) معظم الوقت, ولا يشترط عندما يكون الفرد وحيدا, وبينما لا يذهب هذا الشكل من التأمل أعمق من التفكير والتذكر أو التحدث حول الأ شياء مع فرد واحد أو أكثر, فإنه يمكن أن يؤدي جزءا في المستويات المتعمدة الكثيرة للتأمل التي تبلغ ممارسة التأمل.
المستوى الثاني:التأمل المدروس_المتعهد:يتضمن التأمل المتأني المدروس الذي يتضمن مراجعة الشخص,و تطويره للممارسة الفردية بأي عدد من الطرق المدروسة التي يمكن أن تكون فردية أو تعاونية, والتأمل داخل هذا المستوى هو التأمل على أو حول الإجراء, وربما يسهم او لا يسهم مباشرة في تطوير الممارسة.
المستوى الثالث: التأمل المدروس و المنظومي – المبرمج: ويحدث ضمن المراجعة المتعمدة و الثابتة و برامج التطوير, حيث يحدث التأمل من خلال الإجراء أو العمل, بالإضافة إلى أنه على وحول الإجراء وهذه البرامج عادة تأخذ شكل مشاريع, وحيث إنها تتطلب فترة كبيرة من الوقت والتخطيط الدقيق؛ فإنها تتطلب التمويل في أغلب الأحيان لدعم تلك الحاجات"(عبد السلام ،187:2009).

ثالثا:الدافع المعرفي : Cognitive Motive

"ويعد الدافع المعرفي من أهم الدوافع المرتبطة بالتعلم إذ يقع ضمن حاجات الفهم و المعرفة والرغبة في الاكتشاف ومعرفة حقائق الأمور وحب الإستطلاع ،كما يمكن التنبؤ به من خلال الأسلوب الذي يتعامل به الناس مع المهام والمعلومات**"(الجلبي ،2016 :444).**"ويؤكد أوزوبل على عدم حاجة الفرد إلى التعزيز،أو أي حافز آخر في حالة ظهور الحافز المعرفي في الموقف التعليمي "**(الشرقاوي،2012: 140) .**

- "المظاهر الدالة على الدافع المعرفي:

1- حب الإستطلاع:يتمثل في الرغبة الأكيدة الملحةلإكتشاف كل ما يجهله الفرد والبحث عن مثيرات جديدة والجري وراء
2- السلوك الإستكشافي:"ويعني قيام المتعلم بإكتشاف أنواع العلاقات أو المبادئ أو الحقائق أو حلول للمشكلات وذلك بجهده الذاتي مما يعطيه مهارة الإكتشاف و الوصول إلى الحقائق بنفسه في المستقبل "(سليم والهام ،2006 :153)
3- السعي إلى المعرفة :"يؤكد علماء النفس المعرفي أن السعي إل المعرفة يتولد من خلال التفكير والعمليات العقلية فلإنسان كائن عقلاني يتمتع بإرادة قوية تمكنه من إتخاذ قرارات واعية ويؤكد هذا المنظور على بعض المفاهيم مثل القصد والنية والتوقع لان النشاط المعرفي للطلبة يتولد من دوافع ذاتية مثل حب الإستطلاع ، والأكتشاف والسعي إلى للمعرفة " (محمود ،2004 :52)
4-الاستعلام أو التقصي:" إذ تتمثل بالبحث عن معلومات جديدة من خلال الأستقصاء (Inquiry) وطرح أسئلة هدفها فهم أوسع للظاهرة المدروسة للكشف عن سماتها الظاهرة والخفية "(العتوم وآخرون،2011: 215)

- أهم الخصائص التي يتمتع بها الطلبة ذو الدافع المعرفي" :-

1- الرغبة في تنسيق الأفكار واتجاهاته المعرفية ويناقش ويحاور للتحقق من صحة المعلومة .
2- يمارس التفكير المستقل في القضايا التي يدور حولها النص ويطرح الأسئلة التي تلبي حاجاته المعرفية والتي يريد البحث عنها .
3- يصحح ما رسخ في بنائه المعرفي من معلومات وحقائق مغلوطة،من أجل التصحيح لتلك المعلومات." (عبد الجبار وهيفاء،2016 :322) .

المحور الثاني : دراسات سابقة

ستوازن الباحثة بين دراسات سابقة والدراسة الحالية وكما موضح في الجدول(1)

جدول (1) موازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

ت	اسم الباحث والسنة والبلد	هدف الدراسة	حجم وجنس العينة	المادة	منهج الدراسة	اداة الدراسة	نتائج الدراسة
1	ساجت (2018) العراق	هدفت الى معرفة فاعلية استراتيجية بوست وبرينان في التحصيل مادة الجغرافية و تنمية التفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي	من(62) طلاب	الجغرافية	التجريبي	1- اختبار تحصيلي 2- اختبار التفكير التأملي	1- تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي. 2- تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في اختبار التفكير التأملي البعدي.
2	عبد وحسين (2018) العراق	فاعلية التدريس بانموذج نيدهام البنائي في التفكير التاملي لدى طلاب الصف الرابع العلمي	69 طالب	الاحياء	التجريبي	اختبار التفكير التاملي	تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في اختبار التفكير التاملي
3	سلمان (2018) العراق	أثـــر إستراتيجية ميردر" M.U.R.D.E.R"في التحصيل وتنمية الدافع المعرفي عند طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة التأريخ	79 طالبة	التاريخ	التجريبي	اختبار التحصيل ومقياس الدافع المعرفي	تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل ومقياس الدافع المعرفي

4	البياتي (2022) العراق	اثر استراتيجية بوست وبرينان في تنمية التفكير التاملي والدافع المعرفي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات	60	الاجتماعيات	التجريبي	اختبار التفكير التاملي ومقياس الدافع المعرفي	سيتم عرض النتائج للدراسة الحالية كما في فصل عرض النتائج

جوانب الافادة من الدراسات السابقة

1-الاطلاع على الاطر النظرية في هذه الدراسات.

2- ادراك اهمية استراتيجية بوست وبرينان في التدريس .

3-الاستئناس بنتائج الدراسات السابقة لصياغة الفروض الحالية وبناء اداة الدراسة الحالية واستخدام الوسائل الاحصائية المناسبة.

الفصل الثالث:منهج البحث و اجراءاته

اولا:منهج البحث:-اتبعت الباحثة المنهج التجريبي وبما يلائم متطلبات البحث الحالي.

ثانيا: التصميم التجريبي:اختارت الباحثة تصميماً تجريبياً ذو الضبط الجزئي بالمجموعتين التجريبية والضابطة والاختبارين القبلي والبعدي ، لان هدف البحث الحالي يتطلب هكذا تصميم . كما موضح في الشكل (1)

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع	اداتا البحث
التجريبية	اختبار التفكير التاملي ومقياس الدافع المعرفي	استراتيجية بوست وبرينان	1-التفكير التاملي 2- الدافع المعرفي	اختبار التفكير التاملي ومقياس الدافع المعرفي
الضابطة		ــــــــــــ		

شكل (1) التصميم التجريبي للبحث

ثالثا: مجتمع البحث: تمثل مجتمع البحث الحالي بطالبات الصف الثاني المتوسط اللائي يدرسن في المدارس المتوسطة والثانوية الحكومية النهارية للبنات التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ديالى/ بعقوبة المركز للعام الدراسي(2021-2022).

رابعاً:عينة البحث:من بين مدارس مجتمع البحث وبطريقة السحب العشوائي البسيط تم اختيار مدرسة متوسطة هوازن للبنات وعدد طالباتها(30)طالبة لتمثل المجموعة التجريبية، وثانوية فاطمة للبنات وعدد طالباتها(30)طالبة لتمثل المجموعة الضابطة، ليصبح العددالكلي للمجموعتين(60)طالبة للمجموعتين،بواقع(30)طالبة في المجموعة التجريبية، و(30)طالبة في المجموعة الضابطة، علما لم يكن هناك طالبات راسبات في العينة .

خامساً:تكافؤ مجموعتي البحث: وتم التكافؤ بين مجموعتي البحث،في بعض المتغيرات التي من المحتمل ان تؤثر على النتائج وهي:(الذكاء باستخدام اختبار كارتر وكين ذو(40)فقرة،العمر الزمني محسوباً بالشهور،الاختبار القبلي للتفكير التاملي،الاختبار القبلي للدافع المعرفي)ومن خلال استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين بالعدد فتبين عدم وجود فروق احصائية.

سادساً : متطلبات البحث :وتتمثل بتحديد المادة العلمية وتمثلت بالفصول الثلاثة الاخيرة(الخامس والسادس والسابع) من كتاب التاريخ للصف الثاني المتوسط المقرر تدريسه من قبل وزارة التربية للسنة الدراسية (2021_2022)،وصياغة(175)هدف سلوكي وفقا لتصنيف بلوم في المجال المعرفي، واعداد(45)خطة تدريسية لكلا المجموعتين وتم التاكد من صلاحية الاهداف السلوكية و الخطط التدريسية وذلك من خلال عرضهم على مجموعة من الخبراء والمحكمين في مجال طرائق التدريس والقياس والتقويم لبيان ملاءمتها للغرض الموضوعة لاجله.

سابعا: اداتا البحث

1- اختبار التفكير التاملي":

- كان الهدف من الاختبار هو قياس مهارات التفكير التاملي لدى طالبات عينة البحث وهن طالبات الصف الثاني المتوسط و بعد الاطلاع على عدد من الدراسات السابقة والادبيات المتعلقة بمهارات التفكير التاملي،تم تحديد مهارات التفكير التاملي بخمس مهارات وهي مهارة الرؤية البصرية(التامل والملاحظة) والكشف عن المغالطات والوصول الى الاستنتاجات واعطاء تفسيرات مقنعة ووضع حلول بديلة"(عفانة واللولو:2002،4).
- الصورة الاولية للاختبار :تكون الاختبارات من (30) سؤالا من نوع الاختيار من متعدد بحيث تقوم ست أسئلة بقياس إحدى المهارات التي تم تحديدها،وشمل الاختبار تعليمات كيفية الاجابة مع مثال توضيحي حيث ان الاجابة الصحيحة تنال درجة واحدة واما الاجابة الغير صحيحةاو باكثر من بديل او المتروكة تنال صفرا.
- صلاحية الفقرات: عرض الاختبار بصيغته الاولية على عدد من الخبراء و المحكمين في مجال طرائق تدريس التاريخ والقياس والتقويم وقدطلبت منهم الباحثة إبداء آراهم وملاحظاتهم في صياغة الأسئلة والسلامة اللغوية والدقة العلمية ومدى قياس كل سؤال لمهارة التفكير التأملي المحددة بالأضافة إلى ملائمة أسئلة الاختبار لمستوى طالبات الصف الثاني المتوسط،واعتمدت الباحثة على نسبة الاتفاق مقدارها(80%)،اذ تم قبول جميع الفقرات لانها استطاعت الحصول على نسبة اتفاق تصل الى83% فاكثر،مع تعديل صياغة بعضها اعتمادا على راي الخبراء.
- الخصائص السايكومترية للاختبار

أ- الثبات: "تم استخراج الثبات باستخدام معادلة الفا-كرونباخ،والذي بلغ مقداره(81،2)وهذه القيمة تعتبر جيدة للثبات"(الزاملي واخرون،280:2009).

ب- اعتمدت الباحثة "على الصدق الظاهري والذي تم تحققة بعرضه الخبراء والمحكمين ونسبة الاتفاق بينهم كما مرة ذكره سابقا،اما صدق البناء تم التاكد منه من خلال عدة مؤشرات وهي الصعوبة والتمييز وفاعلية البدائل وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية(الاتساق الداخلي)"(مجيد،107:2014).

2-مقياس الدافع المعرفي:

بعد أطلاع الباحثة على الأدبيات التربوية المتعلقة بموضوع الدافع المعرفي أعدت الباحثة عدداً من الفقرات التي تتفق وموضوع الدراسة الحالية وقد تم عرضها على

مجموعة من الخبراء والمحكمين في مجال التربية وطرائق التدريس والقياس و التقويم وقد بلغت (46) فقرة موزعة على مجالين:-المجال الأول:السعي إلى المعرفة وحب الأستطلاع وعدد فقراته (23) فقرة والمجال الثاني : الإكتشاف وطرح الأسئلة وعدد فقراته (23) فقرة. وقد حددت الباحثة بدائل المقياس بـ(تنطبق عليّ بدرجة كبيرة جدا ،تنطبق عليّ بدرجة كبيرة، تنطبق عليّ بدرجة متوسطة، تنطبق عليّ بدرجة قليلة، لا تنطبق عليّ) .وأعطيت الدرجات(5،4،3،2،1) على الفقرات الإيجابية والدرجات (1،2،3،4،5) للفقرات السلبية،وقداعتمدت الباحثة أسلوب ليكرت(Likert)الخماسي التدرج في إعداد فقرات المقياس،لأنه يعدأحد شروط بناءالمقاييس حسب طريقة ليكرت،كما يعد من الأساليب المفضلة و الشائعة في إعداد المقاييس**(زهران ،1974 : 145)** .

- صدق المقياس :تم استخراج صدق المقياس بطريقتين هما:

أ.صدق المحتوى: وقد تم التحقق منه من خلال مؤشر الصدق الظاهري .

ب. صدق البناء :وقد تحقق هذا النوع من الصدق من خلال مؤشرات القوة التميزية لفقرات المقياس والأتساق الداخلي لفقرات المقياس .

- الصدق الظاهري للمقياس :عرضت الباحثة المقياس بصورته الأولية البالغة(46) فقرة على مجموعة من الخبراء والمحكمين في مجال التربية وعلم النفس وطرائق التدريس وقد أعتمدت الباحثة موافقة أكثر من (80%) من الخبراء على الفقرة لتعد صالحة للقياس وجاءت النتائج كالآتي : حصلت موافقة الخبراء على (40) فقرة من فقرات المقياس بعد إجراء التعديل على بعض منها وبذلك أستبعدت (6) فقرات حصلت على نسبة أتفاق أقل من (80%) لذلك عدت غير صالحة للقياس.

الخصائص الإحصائية السايكومترية لفقرات المقياس :

أ-القوة التميزية لفقرات المقياس **:**

1- حساب معامل تميز كل فقرة من فقرات المقياس بأستعمال الاختبار التائي (T. test) لعينتين مستقلتين.

2- صدق فقرات المقياس **:** تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس باستعمال معامل ارتباط بيرسون (Person)، بحساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه، ، وتم اختبار دلالة معاملات الارتباط من طريق مقارنتها مع القيمة الجدولية لدلالة معامل الارتباط وكانت جميعها اكبر من قيمة معامل الارتباط الجدولية البالغة (0,098) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (398) وبذلك تعد فقرات المقياس ذات دلالة إحصائية وصالحة للتطبيق.

3- ثبات المقياس:لحساب ثبات المقياس استعملت الباحثة معادلة الفاكرونباخ، لأنها تشير إلى اتساق درجة كل فقرة من فقرات الاختبار، وكذلك اتساق فقرات الاختبار ككل (Anastaisi,1997,p,95).كما قامت الباحثة بحساب الثبات بطريقة إعادة الاختبار ، "إذ تشير إلى درجة أستقرار الأشخاص في إجابتهم عبر مدّة زمنية مناسبة من الزمن" (الكبيسي ،2010: 51) .

ثامنا: اجراءات تطبيق التجربة: بدأت التجربة يوم الاربعاء الموافق 2022/2/16وانتهت يوم الاربعاء الموافق 2022/5/11 اذ اجرت الباحثة الاختبار القبلي ل(اختبار التفكير التاملي ومقياس الدافع المعرفي) في يومي(16و2022/2/17)على التوالي والاختبار البعدي ل(التفكيرالتاملي والدافع المعرفي) في يومي الثلاثاء والاربعاء الموافقين (10 و2022/5/11).

تاسعا: الوسائل الاحصائية: قد تم تطبيق البرنامج الاحصائي الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية spss وبرنامج الاكسل 2010وذلك من اجل معالجة البيانات احصائيا .

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها

اولا:- عرض النتائج:

1- الفرضية الصفرية الاولى:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة التأريخ على وفق استراتيجية بوست وبرينان ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن المادة ذاتها على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير التاملي .

فقد تم عرض النتائج كما في الجدول (2).

جدول (2)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية (المحسوبة و الجدولية) لدرجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار التفكير التاملي البعدي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند0،05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	54،300	64،646	58	5،376	2	دالة احصائية
الضابطة	30	46،306	59،717				

ويتضح من الجدول (2)وللمقارنة بين المجموعتين باستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين متساويتين بالعدد لمعرفة الفروق بينهما،يتبين ان الفرق بين المتوسطين ذو دلالة احصائية ولصالح المجموعة التجريبيةاي تفوق طالبات المجموعة التجريبية،وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الاولى وتقبل الفرضية البديلة.

2-الفرضية الصفرية الثانية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة التأريخ على وفق استراتيجية بوست وبرينان في التطبيقين القبلي و البعدي لاختبار التفكير التاملي . فقد تم عرض النتائج كما في الجدول (3).

جدول (3)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للفرق بين التطبيقين(القبلي والبعدي)لاختبار التفكير التاملي للمجموعة التجريبية

المجموعة	العدد	متوسط الفروق	تباين الفروق	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند0،05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	8،069	6،440	29	11،044	2	غير دالة احصائيا

ويتضح من الجدول (3)وللمقارنة بين التطبيقين وباستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مترابطتين لمعرفة الفروق بين التطبيقين يتبين ان الفرق بين المتوسطين ذو دلالة احصائية ولصالح التطبيق البعدي لاختبار التفكير التاملي، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثانية وتقبل الفرضية البديلة.

3- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن مادة التأريخ على وفق الطريقة الأعتيادية في التطبيقين القبلي و البعدي لاختبار التفكير التاملي .فقد تم عرض النتائج كما في الجدول (4).

جدول (4)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للفرق بين التطبيقين(القبلي والبعدي)لاختبار التفكير التاملي لطالبات المجموعة الضابطة

المجموعة	العدد	متوسط الفروق	تباين الفروق	درجة الحرية	القيمة الثابتة		الدلالة الاحصائية عند0،05
					المحسوبة	الجدولية	
الضابطة	30	9، 4	903،165	29	9،3 31	2	دالة احصائيا

ومن الجدول (4) يتبين ان متوسط الفروق بين التطبيقين ذو دلالة احصائية ولصالح الاختبار البعدي، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثالثة وتقبل الفرضية البديلة.

4-الفرضية الصفرية الرابعة:

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة التاريخ على وفق استراتيجية بوست وبرينان ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن المادة ذاتها على وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس الدافع المعرفي البعدي. فقد تم عرض النتائج كما في الجدول (5).

جدول (5)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات طالبات مجموعتي البحث في التطبيق البعدي لمقياس الدافع المعرفي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة الثابتة		الدلالة الاحصائية عند0،05
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	136، 700	4، 956	74،18	58	2 ،739	2	دالة

الضابطة	30	366،131	9، 466	49،89				احصائيا

ويتضح من الجدول (5)وللمقارنة بين المجموعتين باستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين متساويتين بالعدد لمعرفة الفروق بينهما،يتبين ان الفرق بين المتوسطين ذو دلالة احصائية ولصالح المجموعة التجريبية اي تفوق طالبات المجموعة التجريبية،وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الرابعة وتقبل الفرضية البديلة.

5- الفرضية الصفرية الخامسة:

-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة التأريخ على وفق استراتيجية بوست وبرينان في التطبيقين القبلي و البعدي لمقياس الدافع المعرفي . فقد تم عرض النتائج كما في الجدول (6).

جدول (6)

دلالة الفروق بين درجات مقياس الدافع المعرفي (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية

المجموعة	العدد	متوسط الفروق	الانحراف المعياري للفروق	درجة الحرية	القيمة الثابتة		الدلالة الاحصائية عند0،05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	200، 16	27،9	29	56،9	2	دالة احصائيا

ويتضح من الجدول (6)وللمقارنة بين التطبيقين وباستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مترابطتين لمعرفة الفروق بين التطبيقين يتبين ان الفرق بين المتوسطين ذو دلالة احصائية ولصالح التطبيق البعدي لمقياس الدافع المعرفي، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الخامسة وتقبل الفرضية البديلة.

6-الفرضية الصفرية السادسة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن مادة التأريخ على وفق الطريقة الأعتيادية في التطبيقين القبلي و البعدي لمقياس الدافع المعرفي . فقد تم عرض النتائج كما في الجدول (7).

جدول (7)

دلالة الفروق بين درجات مقياس الدافع المعرفي (القبلي والبعدي) للمجموعة الضابطة

المجموعة	العدد	متوسط الفروق	الانحراف المعياري للفروق	درجة الحرية	القيمة الثابتة		الدلالة الاحصائية عند0،05
					المحسوبة	الجدولية	
الضابطة	30	336، 12	7 ،636	29	8 ،870	2	دالة احصائيا

ويتضح من الجدول (7)وللمقارنة بين التطبيقين وباستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مترابطتين لمعرفة الفروق بين التطبيقين يتبين ان الفرق بين المتوسطين ذو دلالة احصائية ولصالح التطبيق البعدي لمقياس الدافع المعرفي، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية السادسة وتقبل الفرضية البديلة.

ثانيا:- تفسير النتائج:-

1- من خلال عرض نتائج البحث التي ادت الى رفض الفرضيات الصفرية التي اظهرت تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن مادة التاريخ باستراتيجية بوست وبرينان للتعلم النشط على طالبات المجموعة الضابطة اللائي درسن المادة ذاتها على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير التاملي والدافع المعرفي تعزو الباحثة هذه النتيجة الى الاثر الايجابي لاستراتيجية بوست وبرينان لدى الطالبات فقد شدَّ انتباههن وزاد تركيزهن بوصفها استراتيجية تدريسية حديثة لم يعهدنها من قبل وهذا ما تدعوا له التربية الحديثة، وقد يكون السبب استخدام طريقة جديدة في التدريس قائمة على الخبرة السابقة للمتعلم والتي تعتبر اساس لبناء المعرفة الجديدة بالاضافة لوجود الحوار الذي يتجسد في اتجاهين هما الحوار مع الذات ونقاشات الطالبات فيما بينهن حول السؤال او المشكلة المطروحة ، كذلك ان تفاعل الطالبات اثناء الدرس ادى الى زيادة رغبتهن في البحث عن الحقائق الغامضة في المحتوى الدراسي مما ادى الى تنمية الدافع المعرفي لديهن، اضافة الى ان التفكير التاملي يعطي للطالبة احساس بالسيطرة على تفكيرها،وعندما يقترن مع ارتفاع الدافع المعرفي ينمي لديها الشعور بالثقة بالنفس والقدرة على الانجاز،وقد جاءت هذه النتيجة متفقة مع نتائج الدراسات السابقة كدراسة الحارثي(2011) و دراسة(عبد وحسين:2018) .

الاستنتاجات:

1.استنتجت الباحثة من خلال عرض النتائج وتفسيرها ان استراتيجية بوست وبرينان اثبتت فاعليه واضحة في تدريس مادة التاريخ .

2. ان التدريس على وفق خطوات هذه الاستراتيجية اعطى للطالبات دور ايجابي في العملية التعليمية وذلك من خلال عمليات التفكير المتعددة والتامل وحب الاستطلاع مما ادى الى تعلم ذو معنى .

3-اكدت هذه الدراسة ان استعمال خطوات هذا الاستراتيجية ساهمت في تنمية التفكير التاملي وساهمت في رفع مستوى الدافع المعرفي والمستوى العلمي للطالبات وزيادة فهم واستيعاب المادة التاريخية.

التوصيات:-1.اجراء دورات تدريبية لمدرسي ومدرسات التاريخ في وزارة التربية وتدريبهم على استعمال استراتيجية بوست وبرينان اثناء الخدمة.. تدريب المدرسين والمدرسات على تعليم الطلبة كيف يتاملون و يفكرون اثناء مواجهتهم مشكلة معينة .

المقترحات:

1. اجراء دراسة مقارنة بين استراتيجية بوست وبرينان واستراتيجيات تدريسية حديثة اخرى.
2. اجراء دراسة لتعرف اثر استراتيجية بوست وبرينان في متغيرات تابعة اخرى مثل التحصيل والمهارات وانواع اخرى من التفكير.

المصادر:

1. ابو جادو،صالح محمد علي(2009):*علم النفس التربوي*،ط7،دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع،عمان،الاردن.
2. الجلبي،محمد خالد عبد الرحمن(2016):*فاعلية كل من انموذجي فراير ودانيي في اكتساب المفاهيم العلمية وتنمية الدافع المعرفي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط*،بحث منشور،مجلة الاستاذ،المجلدالثاني،العدد219.
3. جمهورية العراق, وزارة التربية, نظام المدارس الثانوية2 لسنة 1977 المعدل سنة 2010.
4. الحارثي،حصة(2011): *اثر الاسئلة السابرة في تنمية التفكير التاملي والتحصيل الدراسي في مقرر العلوم لدى طالبات الصف الاول المتوسط في مدينة مكة المكرمة*،رسالم ماجستير غير منشورة،جامعة ام القرى،السعودية.
5. الحيالي،سعدون رشيدعبداللطيف(1999):*رؤية مستقبلية في اعداد المعلم العربي وتدريبه ونموه العلمي والمهني*،مجلة الاستاذ،كلية التربية،ابن رشد،جامعة بغداد.
6. دافيد , ليبرمان (2008)*كيف تأثر في الآخرين* ,ترجمة سعيد الحسنية ,
7. الزاملي،علي عبد جاسم واخرون(2009):*مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي*،ط1،مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع،الكويت.
8. الزبيدي, صباح حسن (2014) : *اسس بناء وتصميم مناهج المواد الاجتماعية واغراض تدريسها* , دار المناهج للنشر والتوزيع , عمان, الأردن.
9. زهران،حامدعبدالسلام(1974):*علم النفس الاجتماعي*،ط3،عالم الكتب للنشر،القاهرة،مصر.
10. زيتون،حسن(2003):*تعليم التفكير رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة*،عالم الكتب،القاهرة،مصر.
11. سعادة،جودة احمد(2011):*التعلم النشط بين النظرية والتطبيق*،دار الشروق للطباعة والنشروالتوزيع،عمان،الاردن.
12. سعادة،جودت احمدسعادة واخرون(2006):*التعليم النشط بين النظرية والتطبيق*،ط1،دار الشروق للنشر والتوزيع ،غزة،فلسطين.
13. السليتي،فراس(2008):*استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق*،دار الكتاب العالمي للنشر والتوزيع،عمان،الاردن.
14. سليم ،والهام الشعراني(2006):*الشامل في المدخل الى علم النفس*،ط1،دارالنهضة العربية،بيروت،لبنان.
15. سليم،محمد صبار واخرون(2006):*بناء المناهج وتخطيطها*،دار الفكر ناشرون وموزعون،عمان،الاردن.

16. سليم،مريم(2003):*علم النفس العام*،دار النهضة العربية،ط1،بيروت،لبنان.
17. الشامي،علاء احمد عبدالواحد(2012):*فاعلية التدريس بمهارات التفكير عالي الرتبة في تحصيل علم الاحياء وكفاية التمثيل المعرفي وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الرابع العلمي*،اطروحة دكتوراة غير منشورة،كلية التربية،ابن الهيثم،جامعة بغداد.
18. الشرقاوي،انور محمود(2012):*نظريات التعلم*،مكتبة الانجلو،القاهرة،مصر.
19. عبد السلام،مصطفى عبدالسلام(2009):*تدريس العلوم واعداد المعلم وتكامل النظريةوالممارسة*،ط1،دار الفكر العربي،القاهرة،مصر.
20. عبد الوهاب،فاطمةمحمد(2005):*فاعلية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفةفي تحصيل الفيزياءوتنميةالتفكيرالتاملي والاتجاه نحو استخدامها لدى طلاب الصف الثاني ثانوي الازهري*،مجلةالتربيةالعملية،مصر،العدد(4)،مجلد(8).
21. عبدالجبار،محمدعبدالوهاب وهيفاء حميد(2016):*اثر استراتيجيتي الاثراء الوسيلي وتنشيط المعرفة السابقة في التحصيل وتنمية الدافع المعرفي لدى طلاب الصف الرابع العلمي في مادة قواعد اللغة العربية*،بحث منشور،مجلة الاستاذ،المجلد الثاني،كلية التربية،ابن رشد،جامعة بغداد.
22. عبيدات ،خالد حسين محمد،ومحمد محمود ساري حمادنة(2012): *مفاهيم التدريس في العصر الحديث- طرائق واساليب*،عالم الكتب الحديثة للنشر والتوزيع،عمان ،الاردنز
23. العتوم،عدنان يوسف واخرون(2011):*علم النفس التربوي النظرية والتطبيق*،ط1،عمان،الاردن.
24. عطية،محسن علي(2015):*التفكير انواعه ومهاراته واستراتيجيات تعليمه*،ط1،دار صفاء،عمان,الاردن.
25. عفانة،عزو و فتحيةاللولو(2002):*مستوى مهارات التفكير التاملي في مشكلات التدريب الميداني لدى طلبة كلية التربيةبالجامعة الاسلاميةبغزة*،مجلة التربيةالعلمية،الجمعيةالمصريةللتربيةالعملية،العدد(5)،الجزء(1).
26. العماوي, جيهان(2009):*اثر استراتيجية طريقة لعب الادوار فيتدريس القراءة على تنمية التفكير التاملي لدى طلبة الصف الثالث الاساسي بمدارس خان يونس*،رسالة ماجستبر غير منشورة،كلية التربية،الجامعة الاسلامية،غزة،فلسطين.
27. القطراوي،عبد العزيزجميل(2010):*اثر استراتيجية المتشابهات في تنمية عمليات العلم ومهارات التفكير التاملي في العلوم لدى طلاب الصف الثامن الاساسي،رسالةماجستيرغيرمنشورة،الجامعة الاسلامية*،غزة،فلسطين.
28. الكبيسي،وهيب مجيد وصالح حسن احمد الداهري(2000):*المدخل في علم النفس التربوي*،ط1،دار الكندي للنشر والتوزيع،اربد،الاردن.
29. الكبيسي،وهيب مجيد(2010):*القياس النفسي بين النظرية والتطبيق*،دار العالمية المتحدة للنشر والتوزيع،بيروت،لبنان.

30. الكبيسي،ياسر عبد الواحد حميد(2012):*اثر استراتيجيتي التعلم التوليدي والتساؤل الذاتي في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التاملي عند طلاب الصف الخامس الادبي*،اطروحة دكتوراة غير منشورة،كلية التربية،ابن رشد،جامعة بغداد.
31. كربولي،ارثر(2002):*الابداع في التربية والتعليم*،ترجمة سعيد مقبل,ط1،مكتبة الشقري،الرياض،المملكة العربية السعودية.
32. اللقاني،احمد حسين(2006):*تدريس المواد الاجتماعية*،دار عالم الكتب، القاهرة،مصر.
33. الزغول ، رافع النصير وعماد عبد الرحيم الزغول (2003) : *علم النفس المعرفي* ، ط1 ، دار الشروق للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن .
34. زاير، سعد علي و داود عبد السلام صبري و محمد هادي حسن (2014) : *طرائق التدريس العامة* ، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان ، الاردن
35. الاشقر ، فارس راتب (2011) : *فلسفة التفكير و نظريات في التعلم و التعليم* ، ط1 ، دار زهران للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن .
36. النخالة ، منى مطلق ابراهيم (2005) : *اثر استخدام طريقة حل المشكلات في تدريس التربية الاسلامية على تحصيل تلاميذ الصف التاسع الاساسي في محافظة غزة* ، (رسالة ماجستير) ، الجامعة الاسلامية ، كلية التربية مناهج و طرق تدريس ، غزة ، فلسطين.
37. نوفل ، محمد بكر و فريال محمد ابو عواد (2010) : *التفكير و البحث العلمي* ، ط1 ، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة ، عمان ، الاردن
38. طوابلة ، هادي و باسم الصرايرة و نسرين الشمايلة و خالد الصرايرة (2011) : *طرائق التدريس* ، ط5 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن.
39. شوق, محمود أحمد (1989) : *الاتجاهات الحديثة في تدريس الرياضيات* , ط1 , دار المريخ للنشر , الرياض ، المملكة العربية السعودية.
40. الشارف، , أحمد العريفي (1996) : *المدخل لتدريس الرياضيات* , ط1 ، الجامعة المفتوحة , طرابلس ، لبنان.
41. الجبوري ، أسماء سلام خليل (2012) : *أثر التدريس بمهارات التفكير المنظوميّ في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص* ، (رسالة ماجستير غير منشورة) , الجامعة المستنصرية, كلية التربية الأساسية .
42. الجابري ، كاظم كريم رضا (2011) : *مناهج البحث في التربية وعلم النفس* ، كلية التربية الأساسية ، بغداد ، العراق.
43. الأمين, إسماعيل محمد (2001) : *طرق تدريس الرياضيات (نظريات وتطبيقات)* ، دار الفكر العربي , القاهرة، مصر.
44. العمرية ، صلاح الدين و صيف العمرية (2015) : *طرق تدريس العلوم* ، ط1 ، دار الاعصار العلمي ، عمان ، الاردن .

45. الهويدي ، زيد (2004) : *أساسيات القياس والتقويم التربوي* ، ط1 ، دار الكتاب الجامعي للنشر ، العين ، الامارات العربية المتحدة
46. محمود،احمد محمد نوري(2004):*قياس الدافع المعرفي لدى طلبة جامعة الموصل*،اطروحة دكتوراة غير منشورة،كلية التربية،جامعة الموصل.
47. ناصر،ابراهيم(2001):*فلسفات التربية*،دار وائل،عمان،الاردن.
48. الساعدي ، يوسف فالح و يوسف فاضل التميمي (2014) : *مفاهيم اساسية في تدريس العلوم* ، ط1 ، دار الكتب العلمية للطباعة و النشر و التوزيع ، عمان ، الاردن .
49. عبد الرحمن، أنور حسين و عدنان حقي زنكنة (2007) : *الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية* ، شركة الوفاق للطباعة ، بغداد ، العراق.
50. السعدون ، زينة عبد المحسن (2012) *: اثر برنامج تعليم التفكير في حل المشكلات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ من المرحلة الابتدائية* ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية ابن الهيثم ، العراق .
51. شاهين , جميل نعمان وخولة حطاب (2005): *المختبر المدرسي ودوره في بتدريس العلوم* , ط1, دار علم الثقافة , عمان ، الاردن.
52. الحيلة، محمد محمود (2008) : *تصميم التعليم (نظرية وممارسة)* ، ط4 ، دار المسيرة ، عمان ، الاردن.
53. أحمد ، حازم مجيد و صاحب أحمد ويس (2013) : *أسباب تدني مستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة المدارس الثانوية من وجهة نظر المدرسين و المدرسات و الطلبة* ، مجلة سر من رأى ، المجلد (8) العدد (38) ، كلية التربية ، جامعة تكريت ، سامراء ، العراق.
54. أبراهيم، لينا محمد و وفاء عبد الرحمن (2009) : *أساليب تدريس العلوم للصفوف الأربعة الأولى (النظرية والتطبيق)* ، ط1 ، مكتبة المجتمع العربي للنشر، عمان ، الاردن .
55. الخليفة , حسن جعفر(2007) : *مدخل الى المناهج وطرق التدريس* , ط2, مكتبة الرشد, الرياض ، السعودية.
56. ساجت ، محمد مهدي (2018) : *فاعلية استراتيجية بوست وبرينان في تحصيل مادة الجغرافية وتنمية التفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي* ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية الاساسية ، جامعة بابل ، العراق.
57. عبد ،احسان حميد،واحمد خضير حسن(2018):*فاعلية التدريس بانموذج نيدهام البنائي في التفكير التاملي لدى طلاب الصف الرابع العلمي*،مجلة كلية التربية للبنات ،كلية التربية للبنات للعلوم الانسانية جامعة الكوفة 82 .
58. Becker,C,&Glascoff,MkA;(2005).*Linking lessons and learning;*A technique to improve student preparation and engagement with subject materials.American journal.
59. Nabors,k.(2012)

60. Lim,Y.,&Angelique,L,(2011).*A comparison of student reflective thinking across different years in a problem-based learning environment.*
61. Anastasia,a,&Urbian,S.(1997);*Psychological Testing,New jersey,prentice Hill.*
62. *Post ,R. & Brennan ,L .(1976): An experimental study of effectiveness of formal versus an informal presentation of a general Heuristic Process on Problem Solving in Tenth-Grade Geometry , Journal for Research in Mathematics Education, Vol.(7) , No.(1).*
63. *Solso, R.(2001) : Cognitive Psychology . Allyn & Bacon.*