فاعلية التدريس باستعمال استراتيجية القبعات الست في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ الأوربي

أ.م.د. حمدان مهدي عباس الباحث حيدر عبد الأمير رشيد
جامعة بابل/ كلية التربية الأساسية

الفصل الاول

التعريف بالبحث

اولا: مشكلة البحث

الناظر إلى مخرجات التعليم العام يجد أنّ نسبة كبيرة منها ليست بالمستوى المأمول فهناك ضعف عام نتج عن عدة عوامل سياسية واقتصادية وثقافية وتربوية وعلى الرغم من الجهود المبذولة من لدن المدرسين والمشرفين ومؤسسات الدولة فإنها لم تحقق الفائدة المرجوة، ولرأب الصدع وإنقاذ ما يمكن إنقاذه واللحاق بالركب، لزم ان يكون هناك علاج لمختلف العوامل المؤثرة ومنها نوعية التدريس أي أسلوب التعليم والتعلم وجعل التدريس فعالا قادرا على إحداث التغير المطلوب (السليتي، ٢٠٠٨: ٥٥).

فالمشكلة تكمن في الواقع الذي يجسد صورة غير سارة تظهر معالمها في انخفاض تحصيل الطلاب في تلك المادة، إذ يرى عابد أنّ الحديث عن ضعف التحصيل في المواد الاجتماعية بشكل عام يعني الحديث عن ضعف التحصيل في مادة التاريخ بشكل خاص اذ ان الكثير من الطلبة لايقبلون على تلك المادة لأنهم يعدونها غير ذات فائدة لذا فأن الضعف امر مفروغ منه (عابد، ٢٠٠٨: ٢٦٤).وهذا ما أكدته كثير من الدراسات اجريت في هذا الصدد والتي حاولت الحد من هذه المشكلة منها دراسة (المناصير ٢٠٠٢) ودراسة (الخزرجي ٢٠٠٣) ودراسة (الحسناوي ٢٠٠٣) إذ أوضحت ضعف الطلبة في مادة التاريخ الاوربي وان لهذا الضعف أسباباً عدة منها الاستراتيجيات والطرائق التي تعتمد على الحفظ والتلقين من دون الاهتمام بالطلبة وقدراتهم على التفكير.

ومن الصعوبات التي تواجه تدريس مادة التاريخ طبيعة المادة الدراسية المقررة على الطلاب التي غالبا ما تكون فيها الموضوعات مزدحمة بالأسماء والسنين والحقائق والمفاهيم التاريخية في فقرات يكون تسلسلها الزمني مربكا للطلاب (وزارة التربية، ١٩٧٣: ٦٥). وان معظم أسئلة المدرسين تتطلب مهارات تفكير متدنية ويتم التركيز على المستويات الدنيا من الأهداف التعليمية وإهمال المستويات العليا التي تتطلب عمليات عقلية من التحليل والتركيب والتقويم وهذا ما أشارت إليه دراسة (محمد، ١٩٨٩: ١٢٣) ودراسة (جلاب، ٢٠٠٠: ٦).

ومن هنا تبرز مشكلة البحث الحالي بالسؤال الآتي:

ما فاعلية التدريس باستعمال استراتيجية القبعات الست لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ الأوربي ؟ لعل هذه الاستراتيجية تسهم في معالجة بعض جوانب المشكلة أو الحد منها.

ثانيا/ أهمية البحث

لقد خلق الله الإنسان وعلمه طريق الهدى والبيان بنعمة العقل والقرآن، فبالعقل سيدّه على ما في الأرض وخصه بالرجحان، فهو نعمة من الله، وميزة للإنسان ممن سواه، من هنا جاء التشديد على التربية العقلية وتنمية القدرة على التفكير بوصف العقل مصدر المعرفة وآلة النتاج الفكري (عطية، ٢٠٠٩: ١٧).

والتربية الحديثة تضع تنمية العقل وتنظيم التفكير فوق كل ما تنشده فالمعرفة كما يقول كوفكا (Koffka) هي ليست أحسن ما تعلمه المدرسة وإنما هي تعويدنا على التفكير الصحيح وان نستقل استقلالاً فكرياً من التصرف في المواقف التي نواجهها تصرفاً يوافق مصالحنا، وكذلك يشير ديوي (Dewey) الى أنّ أهم وظيفة للتربية هي تربية عادة التفكير الصحيح وتثبيت جذورها (الصفار، ٢٠١١: ١٧).

لذا فنحن مطالبون اليوم أكثر من أي وقت مضى ببذل كل جهد ممكن لتربية جيل عصري وتعليمه كي يكون قادراً على التفكير السليم والمنظم وان نستثمر كل قدراتنا وإمكاناتنا لنتمكن من مواكبة ما يشهده العالم من تغيرات تكنولوجية متسارعة في مختلف جوانب الحياة (إبراهيم، ٢٠١١: ٢١).

لكي تحقق التربية أهدافها بشكل جيد في المجتمع لابد من وجود منهج يواكب تطورات المجتمع، لان المنهج يعد المحور الأساس في العملية التربوية (الموسوي، ١٩٩٧: ٢٣٣). فهو يحدد الخطوط العريضة للمضامين التعليمية للمواد الدراسية المختلفة ويرسم الطرائق والأساليب العامة التي تعين المدرس والطالب في تناول الموضوعات الأدبية، والعلمية، والثقافية، والفنية ويسهم في تحقيق الأهداف العامة والخاصة لتلك المواد وتقويم عملية التدريس (جابر وآخرون، ٢٠٠٩: ٣٧).

ومما تقدم نرى ان المناهج يجب ان تكون مواكبة للتطورات الكبيرة التي يشهدها العالم من حيث مراعاتها لجميع الجوانب التي تخص المتعلمين ومنها العقلية، والوجدانية، والمهارية، وان تحقق اسمى أهداف التربية وهو تخرج المواطن الصالح القادر على الإنتاج وحل المشكلات وفي الوقت نفسه ان تزرع المعرفة العلمية المتوارثة عبر الأجيال في عقول الطلبة.

وللمنهج علاقة وثيقة بطرائق التدريس، لأن الطريقة ركن من أركانه، فالمدرس لايستطيع التصرف بالمادة والموضوع تصرفا يؤدي الى الغاية المنشودة إذا لم يكن هناك تصميم وطريقة ما (الأمين، ٢٠٠٥: ٨٢). وللطريقة أساليب يؤديها المدرس من اجل تحقيق أهداف الدرس، فهي تعد من مكونات الاستراتيجية في التدريس وعنصرا من عناصر المنهج وحلقة الوصل التي يصممها المدرس بين الطالب والمنهج وعليها يتأسس بشكل كبير نجاح المنهج في تحقيق أهدافه (عطية، ٢٠٠٩: ٣٩).

ان طريقة التدريس لها اثر كبير في تحقيق أهداف التربية وينبغي ان نعلم ان المدرس لا يعلم بمادته فحسب وإنما يعلم بطريقته، وأسلوبه، وشخصيته، وعلاقاته مع الطلاب، والمدرس الناجح هو في حقيقته طريقة ناجحة توصل الدرس للطلبة بأيسر السبل، فمهما كان المدرس غزير المادة لكنه لا يملك الطريقة الجيدة فان النجاح لن يكون حليفه في عمله التربوي والتعليمي في المراحل الدراسية جميعها (فرج، ٢٠٠٩: ١٩).

وللمواد الاجتماعية مكانة بارزة في المناهج الدراسية في المراحل الدراسية المختلفة لما لها من اهمية واثر فعال في إعداد الجيل ثقافيا، وعلميا، ومهنيا ولجعلهم أعضاء نافعين لمجتمعهم، وأمتهم، وللبشرية جمعاء (الفتلاوي، ٢٠٠٤: ٢٢).فهي تهتم بدراسة الإنسان في المجتمع في الماضي والحاضر، والمستقبل، والخصائص الاجتماعية للإنسان، والفروق بين الجماعات، ووسائل تكيفها للبيئة الطبيعية وتكيف هذه البيئة لحاجاتها، وأساليب مواجهة الإنسان لمشكلات البيئة (رضوان وفتحي، ١٩٩٥: ١٧). زيادة على انها تعد من أكثر المواد الدراسية حساسية لما يجري في الإطار الاجتماعي من أحداث ولما يثار من مشكلات وتحديات لذا فإن المختصين بميدان المواد الاجتماعية مهتمون دائما بالسعي وراء كل جديد يمكن أن يزيد من فعالية تلك المواد وتحقيق الأهداف المرغوب فيها (اللقاني، ١٩٧٩: ٥).

والتاريخ احد المواد الاجتماعية المهمة التي أخذت جميع الأمم تعتني بدراسته عناية كبيرة لما له من اثر في تثقيف الناشئة والمتعلمين، اذ لا يمكن لأي إنسان ان يفرط بأهمية التاريخ وضرورة دراسته دراسة مستفيضة ودقيقة لأنه يزرع فينا الانتماء الاجتماعي والوطني ويعلمنا الحكمة والتدقيق والتمحيص ويبصرنا بالطريق السوي، ويصور لنا واقع الأمم وتقدمها ويعرفنا مُثلها وعاداتها وتقاليدها والعوامل التي أدت إلى استقرارها (السامرائي، ١٩٨٧: ٢٥). ولدراسة التاريخ أهمية كبيرة في بناء الأمم والمحافظة على شخصيتها، بل في قوتها وقدرتها على الشموخ والاستمرار، فالتاريخ جذر الأمة الذي يضرب في الأعماق، فلا تعصف بها الأنواء ولا تزلزلها الأعاصير ولا يفتتها الأعداء، والتاريخ ليس علم الماضي فحسب بل هو علم الحاضر والمستقبل، والأمة التي تستطيع البقاء هي الأمة التي لها حس تاريخي ومعرفة بالتاريخ (الديب، ١٩٩٢: ٥٤). ويصف ابن خلدون التاريخ في مقدمته: بانه (في ظاهره لا يزيد عن الأيام والدول، وسوابق من القرون الأول ... وفي باطنه نظر وتحقيق وتعليل

للكائنات ومبادئها دقيق وعلم بكيفيات الوقائع وأسبابها عميق) (ابن خلدون، د.ت:٣-٤). ويؤكد (Solomon، 1987) ان الطلبة والمدرسين الذين يحصرون تفكيرهم عند دراسة التاريخ وتدريسه في تذكر وحفظ الحقائق كما هي في الكتاب المدرسي لا يمكن ان يدركوا ان التاريخ هو جهود منظمة تجعل الماضي ذا معنى اعتماداً على تحليل الوثائق، وتقارير الشهود، وتفسيرات الآخرين (خريشة، ٢٠٠١: ١٧). لذلك لابد من مراجعة أساليب تدريس التاريخ والأخذ بالأساليب التربوية الحديثة المبنية على طبيعة الطلبة وحاجاتهم النفسية والتعليمية والاجتماعية كي يشاركوا مشاركة فعالة في العملية التعليمية (Dorothy, Grand, 1989, p:177).

ومن بين الاستراتيجيات الحديثة والفعالة في التدريس هي استراتيجية القبعات الست للعالم البريطاني المالطي الأصل ادوارد دي بونو، اذ اثبتت استراتيجيته نجاحها وفاعليتها في التدريس وهذا ما أكدته العديد من الدراسات ومنها (دراسة كيني2003 Kenny)، و(دراسة البركاتي ٢٠٠٧)، و(دراسة ألساعدي ٢٠٠٩) و(دراسة الجنابي ٢٠١٠).

يؤكد دي بونو أهمية التفكير على وفق استراتيجية القبعات الست بقوله: إنها توجه الانتباه نحو مناحٍ متعددة للقضية أو المشكلة وأن المتدرب على هذه الاستراتيجية يكتسب مهارة التفكير فيما يواجه من مواقف وزوايا وإبعاد مختلفة منها الموضوعية، والعاطفية، والنقدية، والايجابية، والإبداعية، والتوجيهية، وأن تبني هذه الاستراتيجية في التأمل بالمواقف أو المشكلات قد ينقل الفرد من رفضها أو قبولها إلى توسيعها وتوحيدها مع مواقف أخرى، وزيادة شيء لها أو حذف جزء منها لتصبح أكثر فائدة ومنفعة مادية أو معنوية، وفي الوقت نفسه تساهم في تخليص الأجيال من سلبيات التفكير الموجه. (De Bono، 2003: p32) ان استخدام استراتيجية التدريس بالقبعات الست يمكن ان يحقق اغراض التعليم الجيد من خلال:

- تقديم نشاطات متنوعة، تبدأ بالمعلومات والحقائق وتتنوع حسب متطلبات استخدام كل قبعة، فلكل قبعة دور معين، وهذا الدور يتطلب نشاطا مختلفا
- انها استراتيجية تسمح للطالب بالمشاركة في جميع مراحل الدرس بدأً من البحث عن المعلومات (القبعة البيضاء) وحتى تقديم التوجيه والتنظيم (القبعة الزرقاء). (عبيدات وسهيلة، ٢٠٠٧: ١٢٢).
- ان الغرض من مفهوم قبعات التفكير الست هو اتباع طريقة تفكير واحدة في الوقت الواحد، بدلا من القيام بكل شيء في نفس الوقت (دي بونو، ٢٠٠١: ٢٦٥).
- ومن اغراض القبعات الست انها توجه الانتباه فإذا أردنا ان يكون تفكيرنا أكثر من مجرد ردود أفعال يجب ان تكون لدينا طريقة لتوجيه الانتباه بمظهر تلو الأخر وهكذا فأن قبعات التفكير الست تفتح لنا المجال لتركيز انتباهنا إلى ستة مظاهر مختلفة للموضوع (دي بونو، ٢٠٠١: ٤٧).
- إمكانية استخدام القبعات الست لتنمية التفكير التأملي والتفكير الإبداعي وهذا ما توصلت اليه دراسة (Kenny، 2003) كما انها تساعد في تقليل التوتر والاحتراق النفسي (أبو جادو ومحمد، ٢٠٠٧: ٤٩٤).
- ان متعة وفاعلية التفكير لا يتحققان إلا بخلو التفكير من التداخلات التي قد تسبب في التشويش الفكري الذي يعيق الوصول إلى قرار أفضل، ويعد التفكير البناء وسيلة لتحقيق فكر غير مشوش او متداخل حيث نقوم بالتركيز على لون واحد والتأكيد من اعطاء الانتباه الكافي لكل الامور (شاهين، ٢٠٠٩: ١١٦).

والقبعات الست هي: القبعة البيضاء، والقبعة الحمراء، والقبعة السوداء، والقبعة الصفراء، والقبعة الخضراء، والقبعة الزرقاء.

ان طريقة القبعات الست تمنح الفرد في وقت قصير قدرة كبيرة على التوافق والنجاح في المواقف العلمية والشخصية، وتحول المواقف الجامدة إلى مواقف إبداعية وهي ليست قبعات حقيقية إنما قبعات افتراضية كل منها توجه الفرد بطريقة معينة على وفق الأنموذج الذي ترمز له القبعة المفترضة (عطية، ٢٠٠٩: ١٩٢).

وفي ضوء ما تقدم تتجلى أهمية البحث الحالي في النقاط الآتية:

١ . قد يسهم استخدام استراتيجية القبعات الست في تنمية انواع متعددة من التفكير لدى الطلاب وتحقيق ايجابية المتعلم في العملية التعليمية، وذلك بمشاركتهم الفاعلة فيها وازدياد دافعيتهم نحو التعلم.

٢ . إن استراتيجية القبعات الست استحداث تربوي جديد أُدخل إلى النظام التربوي منذ مدة زمنية قريبة وأن نقله إلى مدارسنا يمكن أن يحدث تطويراً في برامج العلم وتعليم التفكير مما يمكن أن يعود بالفائدة المستقبلية لطلابنا.

٣ . أهمية إدخال عدد من برامج تنمية التفكير والإبداع في المرحلة الإعدادية لكون الطلاب وصلوا إلى مرحلة عمرية تكاد تكون قدراتهم الإبداعية أكثر نضوجاً وتجديداً.

٤ . نأمل أن تستفيد الجهات ذات العلاقة بالعملية التربوية من النتائج التي تتوصل إليها الدراسة في طرائق تدريس العلوم الاجتماعية بصورة عامة ومادة التاريخ بصورة خاصة.

ثالثاً: هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى معرفة فاعلية التدريس باستعمال استراتيجية القبعات الست في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ الأوربي.

رابعا: فرضية البحث:

ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ الأوربي باستعمال استراتيجية القبعات الست وبين متوسط تحصيل طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية.

خامسا: حدود البحث:

١ . عينة من طلاب الصف الخامس الأدبي في مدرسة من المدارس الثانوية او الإعدادية النهارية في مركز محافظة بابل.

٢ . موضوعات الفصول الأربعة الأخيرة من كتاب التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر المقرر تدريسه للصف الخامس الأدبي في العراق للعام الدراسي ٢٠١٠ . ٢٠١١م، تأليف لجنة من وزارتي التربية والتعليم العالي.

٣ . الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٠ . ٢٠١١ م.

سادسا/ تحديد المصطلحات:

١ . الفاعلية

أ – عرفها مورس (Morris, 1980) بأنها: –

" الأثر المرغوب أو المتوقع الذي يخدم غرضا معينا " (Morris, 1980: P95).

ب . عرفها فينشر (Fincher) بأنها:–

" مقارنة قابلة للقياس بين المخرجات المتوقعة المستهدفة والنتائج الملاحظة" (قطامي، ٢٠٠٤: ٤٧٥).

التعريف الإجرائي للفاعلية:

الأثر الذي تحدثه استراتيجية القبعات الست في مستوى درجات الطلاب في التحصيل بمادة التأريخ الأوربي للصف الخامس الأدبي.

٢ . التدريس:

أ . عرفه العابد (١٩٨٧) بأنه:–

" عملية تفاعل متبادل بين المدرس والمتعلم وعناصر البيئة المختلفة التي يهيئها المدرس من أجل إكساب المتعلم الخبرات والمعلومات والمهارات والاتجاهات التي ينبغي تحقيقها في مدة زمنية محدودة" (العابد، ١٩٨٧: ٤٥).

ب . عرفه (سمارة وعبد السلام ٢٠٠٨) بأنه:–

" مجموعة الإجراءات والنشاطات التعليمية التعلمية المقصودة والمتوافرة من قبل المعلم والتي يتم من خلالها التفاعل بينه وبين الطلبة بغية تسهيل عملية التعلم وتحقيق النمو الشامل والمتكامل للمتعلم " (سمارة وعبد السلام، ٢٠٠٨: ٥٥).

التعريف الإجرائي للتدريس:

هو عملية التفاعل بين الباحث وبين طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ الأوربي والتي يوفر من خلالها (الباحث) البيئة الدراسية المناسبة من خلال الأنشطة والوسائل والمادة التعليمية والتي يتم بموجبها إكساب الطلاب الخبرات والمعلومات والمهارات والاتجاهات وخلال مدة زمنية محدودة داخل المدرسة أو خارجها.

٣. الاستراتيجية

أ . عرفها (سليمان، ١٩٨٩) بأنها:-

" مصطلح يشير إلى الخطة العامة بسلوك أو نشاط ومن خلال العمليات المتضمنة فيه، يتم التوصل إلى حل لبعض المشكلات أو إلى أهداف معينه " (سليمان، ١٩٨٩: ٤٥).

ب . عرفها ليفنجستون (Livingstion ١٩٩٧) بأنها:-

" مجموعة الخطط التي يستعملها الفرد ليتمكن من تحقيق الهدف الذي يصبو إليه" (Livingstion,1997: 59).

التعريف الإجرائي للاستراتيجية :

هي مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يتبعها الباحث والطلاب في الموقف التعليمي، لجعل عملية التعلم أكثر سهولة ومتعة، للوصول إلى مخرجات في ضوء الأهداف التي وضعها الباحث، وهي تضم مجموعة من الأساليب والوسائل والأنشطة وأساليب التقويم، وتتصف بأنها موجهة ذاتياً، ويمكن أن تنتقل من موقف إلى آخر.

٤ . استراتيجية القبعات الست

عرفها كل من:

أ. دي بونو (٢٠٠٢) بأنّها:-

"رموز عن نماذج في التفكير، تستعمل كل واحدة للتفكير بنمط معين حول موضوع ما، ثم الانتقال إلى نمط آخر في الموضوع نفسه، إذ إنّ التفكير عملية نظامية منضبطة" (دي بونو، ٢٠٠٢: ١٦). .

د . (الهاشمي وطه ٢٠٠٨) بأنها:

"استراتيجية ذهنية تجعل التفكير واضحاً بسيطاً وأكثر فاعلية وإنتاجا، وبعيدة عن التعقيد والإرباك" (الهاشمي وطه، ٢٠٠٨: ٥٨).

التعريف الإجرائي لاستراتيجية القبعات الست:

بأنها (مجموعة من الخطوات المنظمة والإجراءات المخطط لها مسبقا تهدف إلى تسهيل التفكير، وتركيزه، وتعدد أنواعه، والتي سيقوم الباحث بتطبيقها على طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ الأوربي بهدف الوصول الى اكبر قدر ممكن من الأفكار المتناسقة في الموقف التعليمي، ولكل قبعة لون يدل على نمط من التفكير.

٦. التحصيل:

أ . عرفه (سماره ١٩٨٩) بأنه:-

" مقدار ما حققه المتعلم من أهداف تعليمية في مادة دراسية معينة نتيجة مروره في خبرات ومواقف تعليمية – تعلمية " (سماره، ١٩٨٩: ١٦)

ب . عرفه (الخليلي ١٩٩٧) بأنه:-

" النتيجة النهائية التي تبين مستوى الطالب ودرجة تقدمه في ما يتوقع منه أن يتعلمه " (الخليلي، ١٩٩٧: ٦).

التعريف الإجرائي للتحصيل:

هو مجموعة الدرجات التي يحصل عليها طلاب عينة البحث في الاختبار التحصيلي الذي أعده الباحث بعد دراستهم للفصول الأربعة الأخيرة من كتاب التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر المقرر تدريسه للعام الدراسي ٢٠١٠ – ٢٠١١م

٧ ـ الصف الخامس الادبي:

هو الصف الثاني من صفوف المرحلة الإعدادية التي تقع بين المرحلة الدراسية المتوسطة والمرحلة الدراسية الجامعية، وتشمل الصفوف (الرابع، والخامس، والسادس). ووظيفة هذه المرحلة إعداد الطلاب لمرحلة دراسية أعلى وهي المرحلة الجامعية.

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

أولا/ جوانب نظرية

استراتيجية القبعات الست للتفكير Six Thinking Hats

في أوائل الستينيات ابتكر العالم دي بونو De Bono قبعات التفكير الست ويرى ان هذه الاستراتيجية تعلّم الإنسان كيفية تنسيق العوامل المختلفة في الموقف من اجل الوصول الى الخلق والإبداع (عطية، ٢٠٠٩: ١٩١)، ان هذه الاستراتيجية تقوم على ان هناك نماذج مختلفة من التفكير، ولا يجوز الوقوف عند احد هذه النماذج وأعطى كل قبعة لونا يعكس طبيعة التفكير المستخدم (عبيدات وسهيلة، ٢٠٠٧: ١٦٣). ويرى دي بونو ان استراتيجية القبعات الست رموز عن نماذج في التفكير، تستعمل كل واحدة للتفكير بنمط معين حول موضوع ما ثم الانتقال إلى نمط آخر في الموضوع نفسه، إذ ان التفكير عملية نظامية منضبطة والقبعة هنا لا يقصد بها قبعة حقيقية، ولكنها رمز لطريقة تفكير معينة أي انه لن يكون هناك لبس حقيقي لأية قبعة أو خلعها، وإنما يستعمل الإنسان طريقة معينة في التفكير ثم ينتقل إلى نمط آخر من التفكير وهكذا، أي ان مفتاح الموضوع هنا ان لا نزيل أي نوع من التفكير، وإنما نعطي لكل نوع من التفكير اسما ووقتا بحيث يتناسب مع الحدث أو المشكلة، وان هذه الاستراتيجية تعطينا الفرصة لنوجه الفرد أو (الجماعة) إلى ان يفكر بطريقة معينة، ثم نطلب منه التحول إلى طريقة تفكير أخرى، لذا فإنها سوف تعطي للإنسان في وقت قصير قدرة كبيرة على ان يكون متفوقا وناجحاً في المواقف العملية والشخصية والتعليمية، وفي نطاق العمل أو المنزل أو الدراسة، كما إنها تحول المواقف الجامدة إلى مواقف مبدعة، والحصول على نتائج فعالة، وبذلك تعلمنا كيف ننسق العوامل المختلفة للوصول إلى النجاح والإبداع (دي بونو، ٢٠٠٢:١٦-١٩).

ان القيمة الأساسية للقبعات الست سهولة استخدامها وملاءمتها للمواقف المختلفة (دي بونو، ٢٠٠١: ١١). ويرى جيمس ((James 2003 ان القبعات الست هي تقنية مهمة من اجل النظر الى اثار قرار ما من وجهة نظر مختلفة، وهذه التقنية تسمح للعاطفة والشك، ان يتم توظيفها فيما قد يكون بطريقة أخرى قرارات تفتقر إلى العقلانية من فتح مجالاً للإبداع في صنع القرار وتساعد هذه التقنية الأشخاص التشاؤميين على الدوام بأن يصبحوا ايجابيين ومبدعين (قطامي ومعيوف، ٢٠٠٨:٧٤-٧٥).

يذكر دي بونو ان الصعوبة الأساسية التي تقف أمام التفكير هي الحيرة واننا نلجأ الى إنجاز الكثير من الأعمال في وقت واحد وتتزاحم حولنا العواطف والمعلومات والمنطق والأمل والابتكار فنحن أشبه بمن يقوم بالتلاعب وقذف كرات عديدة في الهواء في آن واحد، والذي أهدف إليه من استراتيجية القبعات الست هو عرض مفهوم بسيط يتيح الفرصة للمفكر ان يقوم بعمل واحد في الوقت الواحد (دي بونو، ٢٠٠١: ١٠).

لماذا قبعات ؟ Why Hats

ان اختيار القبعات لا غيرها يتم على أساس ان:

١. القبعات هي الأقرب للرأس، والرأس يحتوي الدماغ الذي يقوم بوظيفة التفكير، ولهذا فهي الأقرب للتفكير (السويدان ومحمد، ٢٠٠٤: ٢٠٠).

٢. في المواقف الجماعية ارتداء جميع الأفراد لقبعة واحدة تعني مناقشة من جانب واحد فلا جدال ولا صراع، ومن ثم فأن ارتداء الأفراد لقبعات مختلفة يجعل الموضوع المطروح أكثر عمقا لتناوله من عدة جوانب (بدوي، ٢٠٠٨: ٢٧٣).

٣ . ان القبعة التي نلبسها مدة طويلة يمكن ان تتسخ وتفقد أناقتها وكذلك الفكرة فإنها إذا بقيت مدة طويلة في رأسنا فأنها قد تفسد وتصبح قديمة لا جدوى منها.

٤ . ان القبعة التي نلبسها ترمز للدور الذي يمارسه الشخص، فرجل الأمن يلبس قبعة مميزة، والقاضي يلبس قبعة خاصة وهكذا، فالقبعة ترمز إلى الدور (عبيدات وسهيلة، ٢٠٠٧: ١٣٠).

٥ . ان القبعات يمكن ارتدؤها وخلعها بسهولة، وهكذا التفكير يمكن الانتقال من نمط إلى آخر (حبيب، ٢٠٠٧: ٩١).

خصائص قبعات التفكير الست:

١ . القبعة البيضاء White Hat (التفكير المحايد)

ان اللون الأبيض يشير إلى الحياد والموضوعية والتجرد، فمن يلبس القبعة البيضاء عليه ان يكون محايدا، موضوعيا، متجردا، بعيدا عن إصدار الأحكام أو النقد (عبيدات وسهيلة، ٢٠٠٧: ١٣٠). ومرتدي القبعة البيضاء يتقمص دور الحاسوب لا يقدم تبريرات، او تفسيرات، او البوح بالمشاعر ولكنه قادر على التميز بين الحقيقة وبين الرأي وهذه مهارات المفكر الناقد (دي بونو، ٢٠٠١: ٥٣). فجهاز الحاسوب يعطينا الحقائق والأرقام بصورة محايدة فهو غير متحيز ولا يطرح تفسيرات أو أراء فتفكير الشخص الذي يرتدي القبعة البيضاء عليه تقليد الحاسوب (مجيد، ٢٠٠٨: ١٠٢ – ١٠٣). وعند سؤال الحاضرين في اجتماع ما أو سؤال الدارسين في صف ما عن التفكير بطريقة القبعة البيضاء، فانه يطلب منهم ان يضعوا المخططات والمناقشات والآراء والمشاعر جانبا ويركزوا بشكل مباشر على المعلومات، ولأول وهلة سوف يبحث كل من في الاجتماع أو في الصف على المعلومة المتاحة (أبو رياش، ٢٠٠٧: ٣٣١).

٢ . القبعة الحمراء Red Hat (التفكير العاطفي):

ويرمز اللون الأحمر الى النار والدفء والحب، انها تضفي شرعية للعواطف والمشاعر والأحاسيس كجزء مهم في التفكير، وتتيح القبعة الحمراء للمفكر ان يستكشف مشاعر الآخرين عندما يطلب رأيهم باستخدامها (دي بونو، ٢٠٠١: ١١٥). وان ارتداء هذه القبعة يعني السماح للفرد بالتعبير عن مشاعره وعواطفه من دون قيود ومن مظاهر التعبير عن المشاعر قول الفرد: اشعر بان الفكرة ممتعة، أو اشعر بجودة الفكرة أو انا أحب هذه الشخصية.... (عطية، ٢٠٠٩: ١٩٣). والقبعة الحمراء يجب ان لا تلبس مدة طويلة، ويجب تركها بعد ان تعبر عن مشاعرك، وان لا نستهلك وقتا كبيرا فيها، ولا نسرف في التعبير عن المشاعر (عبيدات وسهيلة، ٢٠٠٧: ١٣١).

القبعة السوداء Black Hat (التفكير السلبي)

ويرمز اللون الأسود إلى الحزن والتشاؤم، ويركز تفكير القبعة السوداء بشكل رئيس على تقيم الأمور سلبيا (الحكم الناقد)، ويقوم المفكر الذي يرتديها بلفت الانتباه إلى الأخطاء وبيان أسباب عدم صلاحية فكرة ما من الناحية العملية، كما يبين مخاطر الفكرة، وكذلك يشير إلى الأخطاء في تصميم ما (دي بونو ٢٠٠١: ١٥٣). ان ارتداء القبعة السوداء عملية سهلة ولكن يجب ان نحذر من ارتدائها دائما لأن ذلك:

- يجعل من يرتديها شخصا منفردا، يتدخل في شؤون الآخرين.
- يعكس تعالي من يرتديها، وتنمي مشاعر الغرور والظهور بمظهر الحكمة والنضج (عبيدات وسهيلة، ٢٠٠٧: ١٣٢).

ان التفكير في القبعة السوداء ينظر إلى الجانب الأسود في الأمور، ومع ذلك فأن هذه النظرة السوداوية يجب ان تكون لها أسباب مبررة ومقنعة تعتمد على الحقائق والمعلومات (سعادة، ٢٠٠٩، ٩٤). ولا يعد تفكير القبعة السوداء نزاعا أو خلافا، ولا يجب النظر إليه كذلك، بل هو محاولة موضوعية لوضع العناصر السلبية على الخريطة (مجيد، ٢٠٠٨: ١٠٤).

القبعة الصفراء Yellow Hat (التفكير الايجابي):

ويرمز اللون الأصفر إلى أشعة الشمس والتفاؤل، يركز تفكير القبعة الصفراء على القيمة والفائدة ويشجعها، وعلى التفكير البناء الذي يحقق الأشياء، وكذلك يركز على التقييم الايجابي (دي بونو، ٢٠٠١: ١٥٥ – ١٨٣). ان ميزة ارتداء هذه القبعة تأتي من كونها تلزمنا بالبحث عن المزايا والايجابيات، ولا تظهرنا بمظهر من يعترض دائما، وينتقد دائما فلكل موضوع جانب مشرق علينا ان نبحث عنه (عبيدات وسهيلة، ٢٠٠٧: ١٣٣).

القبعة الخضراء Green Hat التفكير الابداعي:

ويرمز اللون الأخضر إلى الخصب والنماء، والى النباتات التي تنمو وتكبر من بذور صغيرة، فالطبيعة رمز الوفرة والعطاء والابتكار وعليه يرمز تفكير القبعة الخضراء الى الأفكار الجديدة والطرق الجديدة في النظر إلى الأشياء والهروب من الأفكار القديمة من اجل الوصول الى أفكار أفضل (دي بونو، ٢٠٠١: ١٨٥). ان ارتداء القبعة الخضراء يتطلب منا أحيانا ان نخرج عن القواعد المألوفة، وان لانحصر أنفسنا ضمن حدود معينة، فالإبداع يتطلب جرأة ومغامرة بدلا من الحذر والتردد، والقبعة الخضراء من أصعب القبعات لأن عملية الإبداع ليست سهلة بل تتطلب مهارات عالية وتدريبا خاصا (عبيدات وسهيلة: ٢٠٠٧: ١٣٣). ويعد الاستفزاز والاستثارة من أسس قبعة التفكير الخضراء لأنها تنقلنا خارج الأنماط الاعتيادية في التفكير (مجيد، ٢٠٠٨: ١٠٦). ويكون التفكير وفق هذه القبعة استجابة لأسئلة مثل:

- ما الجديد في الفكرة ؟
- كيف نصحح الأخطاء ؟
- كيف نجدد او نطور الفكرة ؟

القبعة الزرقاء Blue Hat التفكير الشمولي:

ويرمز اللون الأزرق إلى التحكم الشامل كما هو الحال في السماء التي تغطي كل شيء، والقبعة الزرقاء هي قبعة التحكم والتنظيم، والتفكير حول التفكير، وكذلك تلخيص الآراء وتجميعها وبلورتها (دي بونو، ٢٠٠١: ٢٢٩– ٢٦١). ان من يرتدي هذه القبعة يحاول دائما تلخيص النقاش، وتحديد النقطة التي وصل اليها، كما انه مهتم بعمليات تنفيذ الفكرة أو المشروع (عبيدات وسهيلة، ٢٠٠٧: ١٣٤). ويشبه دي بونو هذه القبعة بقائد الاوركسترا الذي يؤشر إلى عازفي الكمان بالبدء ثم بعد ذلك للآلات الأخرى ويضبط قائد الاوركسترا الفرقة ويرتدي قبعة زرقاء (دي بونو، ٢٠٠١: ٢٢٩).

<u>الوقت اللازم لاستخدام قبعات التفكير الست:</u>

يقترح دي بونو ان تعطى كل قبعة من (٣ –٤) دقائق، وهذا الوقت قابل للتمديد كلما دعت الحاجة إلى ذلك، عدا القبعة الحمراء فدقيقة واحدة او اقل تكفي لإظهار مشاعرنا نحو فكرة معينة او شخصية ما (ابو جادو، ومحمد، ٢٠٠٧: ٤٩٤).

<u>منافع القبعات الست Benefits of six thinking Hats</u>

يؤكد دي بونو أن قبعات التفكير الست تعمل على تحقيق مجموعة من الفوائد هي:–

١ . توجيه الانتباه نحو منافع متعددة للقضية أو المشكلة ومن ثم يدرك الفرد أن هناك أكثر من منظور أو منحى لفهم أو حل للقضية.

٢ . تركيز التفكير لدى الفرد نحو حل المشكلة أو توليد مجموعة من الحلول.

٣ . تقودنا إلى الحلول الأكثر إبداعية خلال توليد الأفكار الجديدة والبديلة.

٤ . تحسن من عملية الاتصال بالإطراف الأخرى فهي تعمل على تبني الأدوار بين الإفراد المشاركين وهذا أمر بالغ الأهمية في العملية الإبداعية.

٥ . تحسن من عملية اتخاذ القرار لدى الفرد.

٦ . تنمية التفكير التعاوني بين المتعلمين، ومراقبة الأنا.

٧ . تسمح باستخدام طرائق مختلفة من التفكير، مما يجعل الطلبة غير محصورين بخط محدد من التفكير وتشجع على التعبير وتطوير أنماط مختلفة من التفكير، وتوفر مناخاً أكثر انفتاحاً وإبداعا للمنافسة.

٨ . تخلق التفكير المتوازي من خلال الإفراد وتنمية قدراتهم الإبداعية. (نوفل، ٢٠٠٩: ٢٤٨)

ثانيا/ دراسات سابقة:-

أ/ دراسات عربية:

١. دراسة البركاتي (٢٠٠٨)

(أثر التدريس باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة والقبعات الست و K.W.L في التحصيل والتواصل والترابط الرياضي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بمدينة مكة المكرمة). أجريت هذه الدراسة في المملكة العربية السعودية بمدينة مكة المكرمة في جامعة ام القرى/ كلية التربية، ورمت إلى معرفة أثر التدريس باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة والقبعات الست و K.W.L في التحصيل والتواصل والترابط الرياضي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بمدينة مكة المكرمة، ولتحقيق أهداف البحث صاغت الباحثة تسع فرضيات صفرية، وطبقت على وحدة هندسة المجسمات من مقرر الرياضيات بالصف الثالث المتوسط (بنات) بالمملكة العربية السعودية، ودرِّست موضوعات الوحدة وفق كل استراتيجية من الاستراتيجيات التجريبية الثلاث، من خلال إعداد وحدة للطالبة ودليل للمعلمة لتدريس موضوعات الوحدة وإثرائها وفقاً لكل استراتيجية، وقد تم إعداد اختبار تحصيلي لقياس تحصيل الطالبات في الوحدة، وآخر لقياس مهارتي التواصل والترابط الرياضي، وتم التحقق من ثبات أدوات الدراسة وصدقها، واستخدمت الباحثة تصميم المجموعة الضابطة غير المكافئة ذات الاختبارين القبلي والبعدي. وتكونت عينة الدراسة من (٩٥) طالبة، جرى توزيعهن عشوائيا على أربع مجموعات ؛ ثلاث منها تجريبية والرابعة ضابطة، وقد تم تدريس المجموعة التجريبية الأولى باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة، وتدريس المجموعة التجريبية الثانية باستخدام استراتيجية القبعات الست، وتدريس المجموعة التجريبية الثالثة باستخدام استراتيجية K.W.L، والمجموعة الضابطة بالاستراتيجية التقليدية. وتم استخدام اختبار تحليل التباين المصاحب كأسلوب إحصائي حيث أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً ؛ وتفوق كل مجموعة من المجموعات التجريبية الثلاث على المجموعة الضابطة من حيث التحصيل الدراسي، وعند مستويات التذكر، التطبيق، التحليل، التركيب، ومن حيث الترابط الرياضي، كذلك تفوق مجموعة الذكاءات المتعددة والقبعات الست على المجموعة الضابطة من حيث مستوى الفهم والتواصل الرياضي. في حين تفوقت مجموعتا الذكاءات المتعددة و K.W.L على المجموعة الضابطة من حيث مستوى التقويم، كما توصلت الدراسة إلى تفوق مجموعة الذكاءات المتعددة على مجموعة القبعات الست عند مستوى التقويم، وتفوق مجموعة القبعات الست على مجموعة الذكاءات المتعددة عند مستوى التذكر، وتفوق مجموعة الذكاءات المتعددة على مجموعة K.W.L عند مستوى الفهم والتواصل الرياضي، كذلك تفوق مجموعة القبعات الست على مجموعةK.W.L عند مستوى التذكر، وفي ضوء نتائج البحث أوصت الباحثة عدة توصيات منها:

- تدريب المعلمات على استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة، والقبعات الست، و K.W.L.

(البركاتي، ٢٠٠٨: ١ – ٢٠٠)

٢ . دراسة عيسى (٢٠٠٩)

(اثر استراتيجية القبعات الست في الأداء التعبيري ومهارات ما بعد المعرفية عند طالبات معاهد إعداد المعلمات)

أجريت هذه الدراسة في العراق/ جامعة بغداد/ كلية التربية ابن رشد ورمت إلى معرفة اثر استراتيجية القبعات الست في الأداء التعبيري ومهارات ما بعد المعرفية عند طالبات معاهد إعداد المعلمات، ولتحقيق هدف البحث وضع الباحث الفرضيتين الصفريتين الآتيتين:

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسنَ التعبير باستراتيجية القبعات الست، ومتوسط طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسنَ المادة نفسها بالطريقة التقليدية.

٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات مهارات ما بعد المعرفية لطالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسنَ التعبير باستعمال استراتيجية القبعات الست، ومتوسط طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسنَ المادة نفسها بالطريقة التقليدية.

اختار الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي، واختار قصديا معهد إعداد المعلمات في بغداد/ الرصافة الأولى عينة لبحثه، ويضم المعهد (٤) صفوف للمرحلة الثالثة، واختار الباحث بطريقة عشوائية أحد الصفوف وهو صف (د) ليمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس طالباتها مادة التعبير باستراتيجية القبعات الست، وقد بلغ عدد المجموعة (٣١) طالبة، واختار صف (ج) ليمثل المجموعة الضابطة التي ستدرس طالباتها مادة التعبير بالطريقة التقليدية من غير التعرض للمتغير المستقل، وقد بلغ عدد المجموعة (٣٠) طالبة، لتصبح عينة البحث (٦١) طالبة كافأ الباحث بين مجموعتي البحث في المتغيرات التالية:

درجات اختبار الذكاء، العمر الزمنيّ للطالبات محسوباً بالشهور، التحصيل الدراسي للابوين، درجات مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق.

استعمل الباحث مجموعة من الوسائل الإحصائية من بينها الاختبار التائي (T-Test)، واختبار (كا٢) مربع كاي، ومعامل ارتباط بيرسون (Pearson)، ومعادلة كرونباخ – ألفا Crounbach Alpha Equation.

وبعد تحليل النتائج إحصائيا توصل الباحث إلى النتائج التالية:

تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسنّ التعبير باستراتيجية القبعات الست على طالبات المجموعة الضابطة اللائي درسنّ التعبير بالطريقة التقليدية، وتفوق متوسط درجات مهارات ما بعد المعرفة لطالبات المجموعة التجريبية اللائي درسنّ التعبير باستراتيجية القبعات الست على طالبات المجموعة الضابطة اللائي درسنّ التعبير بالطريقة التقليدية. وفي ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث، أوصي الباحث بما يأتي:

- اعتماد استراتيجية القبعات الست عند تدريس مادة التعبير في معاهد إعداد المعلمات.
- ضرورة وضع منهج محدد لمادة التعبير أسوة بباقي فروع اللغة العربية.

(عيسى، ٢٠٠٩: ١-١٣٩)

٣ . دراسة الجنابي (٢٠١٠)

(اثر استعمال برنامج القبعات الست في تحصيل طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة الأدب والنصوص)

أجريت هذه الدراسة في العراق/ جامعة بابل/ كلية التربية الأساسية، ورمت إلى معرفة اثر استعمال برنامج القبعات الست في تحصيل طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة الأدب والنصوص، ولتحقيق هدف البحث صاغت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية: ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسط تحصيل الطالبات اللائي يدرسن مادة الأدب والنصوص ببرنامج القبعات الست ومتوسط تحصيل الطالبات اللائي يدرسن مادة الأدب والنصوص بالطريقة الاعتيادية.

اختارت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي والاختبار ألبعدي تصميما للبحث، واختارت عشوائيا إعدادية الخنساء للبنات عينة للبحث، وبلغت عينة البحث (٦٢) طالبة بواقع (٣١) طالبة للمجموعة التجريبية التي ستدرس مادة الأدب والنصوص ببرنامج القبعات الست، و(٣١) طالبة للمجموعة الضابطة التي ستدرس المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية. كافأت الباحثة بين المجموعتين في العمر الزمني محسوبا بالشهور، والتحصيل الدراسي للآباء والأمهات، ودرجات مادة اللغة العربية في اختبار نصف السنة للصف الرابع الأدبي للعام الدراسي ٢٠٠٩-٢٠١٠، استعملت الباحثة

مجموعة من الوسائل الإحصائية من بينها الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومربع كاي، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة معامل الصوبة، ومعادلة قوة التمييز، وفاعلية البدائل الخاطئة. وبعد تحليل النتائج إحصائيا توصلت الباحثة إلى: تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن مادة الأدب والنصوص باستعمال برنامج القبعات الست على طالبات المجموعة الضابطة اللائي درسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية في التحصيل. وفي ضوء نتائج البحث توصلت الباحثة إلى عدد من التوصيات منها:

✍ ضرورة الإسهام في تحقيق أهداف التطوير التربوي في العراق، اذ تحث على تنمية مهارات التفكير المختلفة لدى الطلبة.

✍ تنظيم دورات خاصة للمعلمين والمدرسين في إثناء الخدمة للاطلاع على ما يستجد من تطورات علمية وبرامج تعليمية خاصة بالتفكير (الجنابي، ٢٠١٠: ١-١٨٦).

ب/ دراسة اجنبية

١ . دراسة كيني (Kenny 2003)

(اثر برنامج القبعات الست لدي بونو لتشجيع التأمل والتفكير الإبداعي في غرفة الصف)

أجريت هذه الدراسة في كلية التمريض في المملكة المتحدة ورمت إلى معرفة توظيف برنامج القبعات الست لدي بونو لتشجيع التأمل والتفكير الإبداعي في غرفة الصف.قسم الطلاب على مجموعتين كل مجموعة ستة طلاب، طلب منهم دراسة حالة ((Case Study لأحد المرضى، ثم طلب منهم أن يفكروا حول القضايا التي تثير اهتمامهم في أحداث الحالة التي عرضت عليهم ثم قدمت إليهم (لعبة القبعات الست) المختلفة، إذ قدم الباحث ماذا ترمز كل قبعة؟ ونمط التفكير فيها ثم طلب الباحث النظر إلى الحالة مرة أخرى لكن هذه المرة من وجهه نظر قبعة واحدة فقط. القبعة الأولى البيضاء والتي تمثل المعلومات ثم طلب منهم أن يفكروا بالقضايا التي تثير اهتمامهم عندما يأخذون هذا الهدف وفق نمط التفكير بها وهكذا بجميع القبعات ثم اشتركت المجموعات لمناقشة القضايا التي أثيرت في جميع القبعات، ودور الباحث ميسراً بين المجوعتين، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي القائم على مجموعتين احدهما تجريبية والاخرى ضابطة، أظهرت النتائج إلى أمكانية استخدام برنامج القبعات الست لتنمية التفكير التأملي والتفكير الإبداعي، كما أنها تساعد من تقليل التوتر والمجهود (نوفل، ٢٠٠٩:١٤٩).

ثالثا/ موازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

بعد أن عرض الباحثان الدراسات السابقة حاولغا موازنتها مع دراسته الحالية وكما يأتي:-

١- أسلوب اختيار العينة:

تباينت الدراسات السابقة في اختيار العينة فمنها اختارت العينة قصديا، كدراسة عيسى (٢٠٠٩) ودراسة كيني (Kenny 2003) اما دراسة بركاتي (٢٠٠٨) ودراسة الجنابي (٢٠١٠) فكان اختيار العينة عشوائيا.

اما الدراسة الحالية فقد أُختيرت العينة فيها عشوائيا.

٢- حجم العينة:

تباينت الدراسات السابقة في حجم العينة، فقد بلغ حجم العينة في دراسة بركاتي (٢٠٠٨) {٩٥} طالبة، وفي دراسة الجنابي (٢٠١٠) {٦٢} طالبة، وفي دراسة عيسى (٢٠٠٩) {٦١} طالبة، وفي دراسة كيني (Kenny 2003) {١٢} طالب وطالبة، أما الدراسة الحالية، فبلغت عينتها (٦٠) طالب، منهم (٣٠) طالب يمثل المجموعة التجريبية، و(٣٠) طالب يمثل المجموعة الضابطة.

٣- متغير الجنس:

اتفقت معظم الدراسات السابقة على (الطالبات) كمتغير للجنس، عدا دراسة كيني (Kenny2003) فقد أُجريت على (طلاب وطالبات)

أما الدراسة الحالية فاتخذت الطلاب متغيرا للجنس.

٤- المراحل الدراسية

أجريت الدراسات السابقة على مراحل دراسية مختلفة منها اختارت المرحلة الجامعية كدراسة كيني (Kenny2003)، ومنها اختارت معهد إعداد المعلمات كدراسة عيسى (٢٠٠٩)، ومنها اختارت المرحلة الإعدادية كدراسة الجنابي (٢٠١٠)، ومنها اختارت المرحلة المتوسطة كدراسة بركاتي (٢٠٠٨).

اما الدراسة الحالية فقد أجريت على المرحلة الإعدادية.

٥ . المكان:-

تباينت الدراسات السابقة في مكان إجرائها فمنها ما جرى في العراق كدراسة عيسى (٢٠٠٩)، ودراسة الجنابي (٢٠١٠)، ودراسة بركاتي (٢٠٠٨) في السعودية، ودراسة كيني (Kenny2003) في المملكة المتحدة.

اما الدراسة الحالية فقد جرت في العراق.

٦ . الوسائل الإحصائية:

تباينت الوسائل الإحصائية المستخدمة في الدراسات السابقة تبعاً لأهدافها وعدد المتغيرات فيها، إذ استخدمت دراسة البركاتي (٢٠٠٨) اختبار تحليل التباين المصاحب، ومعادلة كرونباخ . ألفا Crounbach Alpha Equation للثبات، والانحراف المعياري، والمتوسط الحسابي، اما دراسة عيسى (٢٠٠٩) فقد استخدمت الاختبار التائي (T-Test)، واختبار ($كا^{٢}$) مربع كاي، ومعامل ارتباط بيرسون (Pearson)، ومعادلة كرونباخ – ألفا Crounbach Alpha Equation، فيما استخدمت الجنابي (٢٠١٠) الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومربع كاي، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة معامل الصعوبة، ومعادلة قوة التمييز، وفاعلية البدائل الخاطئة، اما الدراسة الحالية فقد استخدمت فيها الوسائل الإحصائية الآتية:

الاختبار التائي (T-Test) ذو النهايتين لعينيتين مستقلتين.معامل ارتباط بيرسون (Pearson) لحساب ثبات الاختبار، مربع كاي ($كا^{٢}$) chi-square، معادلة معامل الصعوبة للفقرات الموضوعية والمقالية، معادلة معامل تمييز للفقرات الموضوعية والمقالية، فعالية البدائل الخاطئة.

٩ . نتائج الدراسات السابقة:

لقد توصلت اغلب الدراسات السابقة إلى نتائج متشابهة ومتقاربة، إذ كلها أثبتت وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعات التجريبية التي درست باستعمال استراتيجية القبعات الست، أما الدراسة الحالية فستعرض النتائج في الفصل الرابع.

رابعا/ جوانب الإفادة من الدراسات السابقة:

لقد أفاد الباحثان من الدراسات السابقة في جوانب عدة هي:

١- اعتماد التصميم التجريبي المناسب لظروف البحث الحالي وأهدافه.

٢- تحديد حجم العينة وأسلوب اختيارها.

٣- إجراءات التكافؤ بين طلاب مجموعتي البحث في عدد المتغيرات.

٤- اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة لإجراءات البحث الحالي وأهدافه.

٥- الاطلاع على المصادر ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً: منهج البحث:-

تم اتباع المنهج التجريبي لتعرّف: (فاعلية التدريس باستعمال استراتيجية القبعات الست في تحصيل طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ الاوربي) لأنّه المنهج المناسب لطبيعة البحث، وقد اعتمدته دراسات عدّة، ويُمثّل أحد مناهج البحث العلمي المستعملة في البحوث التربوية والنفسية.

ثانيا: التصميم التجريبي:

التصميم التجريبي هو الأسلوب الأمثل عند دراسة الظواهر الإنسانية عامة، وكلما كان التصميم محكماً ومناسباً للظاهرة المراد دراستها، نجح منهج البحث التجريبي في فهم الظاهرة وتأويلها، لذلك فهو عبارة عن مخطط وبرنامج عمل لكيفية تنفيذ التجربة، أي تخطيط الظروف والعوامل المحيطة بالظاهرة التي ندرسها بطريقة معينة ثم ملاحظة ما يحدث (داؤد وأنور، ١٩٩٠: ٢٥٠-٢٥٦).

تم اختيار التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي، لأنه أكثر ملائمة لإجراءات البحث، وكما مبين في الجدول (١).

الجدول (١)

التصميم التجريبي

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	نوع الاختبار
التجريبية	استراتيجية القبعات الست	التحصيل	اختبار تحصيلي
الضابطة	الطريقة التقليدية	التحصيل	اختبار تحصيلي

ثالثا: مجتمع البحث:

مجتمع البحث هو جميع الطلاب الذين يكونون موضوع مشكلة البحث (عبيدات وآخرون، ١٩٩٢: ١٠٩).

يمثل مجتمع البحث الحالي طلاب الصف الخامس الأدبي في المدارس الإعدادية والثانوية النهارية للبنين في مركز محافظة بابل للسنة الدراسية (٢٠١٠- ٢٠١١). فكانت المدارس كما مبين في الجدول (٢).

الجدول (٢)

المدارس الثانوية والاعدادية النهارية للبنين في مركز محافظة بابل

ت	اسم المدرسة	الموقع
١	ثانوية/ الحلة	حي الجمهورية
٢	ثانوية/ الجزائر	حي الجزائر
٣	ثانوية/ الدستور	حي البكرلي
٤	ثانوية/ ابن سينا	حي الاكرمين
٥	إعدادية / علي جواد الطاهر	الحي العسكري
٦	إعدادية الحلة	حي القاضية
٧	إعدادية/ الإمام علي (ع)	حي النسيج
٨	إعدادية/ الفيحاء	كربطعة
٩	إعدادية/ الثورة	حي الثورة
١٠	إعدادية/ الكندي	حي الكرامة

رابعا: عينة البحث

العينة هي جزء من المجتمع الذي تجري عليه الدراسة، يختارها الباحث لإجراء دراسته عليها وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً (داؤد وأنور، ١٩٩٠:٦٧). وان نجاح الباحث في اختيار العينة الصحيحة من حيث النوع والحجم وطريقة السحب هو المفتاح السليم للوصول الى النتائج وإمكانية تعميمها على المجتمع المبحوث (النجار، ٢٠٠٩: ٨٥). ومن اجل ذلك كان لابد من إجراء ما يأتي:

- اختيار عينة المدارس.
- اختيار عينة الطلاب.

١ . عينة المدارس: يتطلب البحث الحالي اختيار مدرسة من بين المدارس الإعدادية أو الثانوية التابعة لمديرية تربية محافظة بابل، والتي يجب أن يتوافر فيها:

- الفرع الأدبي.
- شعبتان فأكثر للخامس الأدبي.

تم اختيار إعدادية الإمام علي (ع) للبنين الواقعة في مركز محافظة بابل بطريقة عشوائية [*]، من بين المدارس التي تتوافر فيها شعبتان أو أكثر ضمن مجتمع البحث.

٢ . عينة الطلاب:

تم زيارة إعدادية الإمام علي للبنين، وتبين انها تضم شعبتين للصف الخامس الأدبي، وبطريقة السحب العشوائي [**] اختيرت شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر باستخدام (استراتيجية القبعات الست)، وشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي ستدرس المادة نفسها بالطريقة (التقليدية)، وبلغ عدد طلاب المجموعتين (٦٥) طالباً بواقع (٣٣) طالباً في شعبة (أ) و(٣٢) طالباً في شعبة (ب) وبعد استبعاد الطلاب الراسبين البالغ عددهم (٥) طلاب، أصبح عدد أفراد العينة النهائي (٦٠) طالباً وبواقع (٣٠) طالب في المجموعة التجريبية، و(٣٠) طالباً في المجموعة الضابطة، وكما مبين في الجدول (٣)

جدول (٣)

عدد طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب الراسبين	عدد الطلاب بعد الاستبعاد
التجريبية	أ	٣٣	٣	٣٠
الضابطة	ب	٣٢	٢	٣٠
المجموع		٦٥	٥	٦٠

خامسا/ تكافؤ مجموعتي البحث:-

قبل الشروع ببدء التجربة تم تكافؤ طلاب مجموعتي البحث إحصائيا في بعض المتغيرات التي يعتقد انها تؤثر في سلامة التجربة على الرغم من أنّ طلاب العيّنة من منطقة واحدة، ومن الجنس نفسه وهذه المتغيرات هي:-

١- العمر الزمني للطلاب.
٢- درجة نصف السنة في مادة التاريخ الأوربي للصف الخامس الأدبي.
٣- الذكاء.
٤- التحصيل الدراسي للآباء.
٥- التحصيل الدراسي للأمهات.

١ . العمر الزمني محسوباً بالشهور:

تم الحصول على أعمار الطلاب من البطاقة المدرسية الخاصة بكل طالب، وتم حساب أعمار طلاب مجموعي البحث لغاية ١/ ٢/ ٢٠١١، اذ بلغ متوسط أعمار طلاب المجموعة التجريبية (٢٠٧,٧) شهر، في حين بلغ متوسط أعمار طلاب المجموعة الضابطة (٢٠٦,٩) شهراً، وعند استعمال الاختبار التائي (T–Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي بين أعمار طلاب المجموعتين، اتضح أنّ الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٢٨) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) بدرجة حرية (٥٨)، وهذا يدل على أنّ المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائيا في العمر الزمني والجدول (٤) يبيّن ذلك.

الجدول (٤)

نتائج الاختبار التائي لطلاب مجموعتي البحث في العمر الزمني محسوبا بالشهور

المجموعة	عدد أفراد العيّنة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٢٠٧,٧	٩,١	٨٣,٠٧	٥٨	٠,٢٨	٢	ليست بذي دلالة إحصائية
الضابطة	٣٠	٢٠٦,٩	١٢,٠٩	١٤٦,٢				

٢ – درجات مادة التاريخ الأوربي في امتحان نصف السنة للعام الدراسي ٢٠١٠–٢٠١١م

تم الحصول على درجات طلاب مجموعي البحث في مادة التاريخ الأوربي لنصف السنة للعام الدراسي نفسه (٢٠١٠–٢٠١١ م) من سجلات الدرجات الموجودة في إدارة المدرسة (ملحق ٥) إذ بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (٦٦,٧) درجة، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة (٦٦,٤) درجة وعند استعمال معادلة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق في درجات مادة التاريخ الأوربي بينهما، ظهر أنَّ الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٠٨) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية (٢)، بدرجة حرية (٥٨)، مما يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير، وجدول (٥) يبيّن ذلك.

جدول (٥)

نتائج الاختبار التائي لطلاب مجموعتي البحث في درجات نصف السنة للعام الدراسي (٢٠١٠-٢٠١١)

المجموعة	عدد أفراد العيّنة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند ٠.٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٦٦,٧	١٣,٤	١٨٠,٨	٥٨	٠,٠٨	٢	ليست بذي دلالة إحصائية
الضابطة	٣٠	٦٦,٤	١٤,٦	٢١٤				

٣ . الذكاء:-

تم تطبيق اختبار رافن (Raven) للمصفوفات المتتابعة لغرض تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير بسبب ملاءمته لطلاب عينة البحث فضلا عن انه تم تقنينه على البيئة العراقية (الدباغ، ١٩٨٣:٦٠). وهو اختبار غير لغوي ويمكن تطبيقه على أعداد كثيرة ويقيس قابلية الفرد ونشاطه العقلي، وهو من الاختبارات غير الانحيازية (علام، ٢٠٠٠: ٣٩٦).

وعند إجراء الموازنات بين متوسطات الدرجات التي حصل عليها الطلاب ملحق (٦)، وجد أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية قد بلغ (٣٨,٥) بانحراف معياري (٥,٤)، وبلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٣٩,٥) بانحراف معياري (٦,٣٧). وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-Test) ظهر عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٦٥) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية (٢) وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في متغير الذكاء والجدول (٦) يوضح ذلك

جدول (٦)

نتائج الاختبار التائي لطلاب مجموعتي البحث في متغير الذكاء

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٣٨,٥	٦,٣٧	٤٠,٥٨	٥٨	٠,٦٩	٢	ليست بذي دلالة احصائية
الضابطة	٣٠	٣٩,٥	٥,٤	٢٩,٠٥				

٤ . التحصيل الدراسي للآباء (*)

يبدو من جدول (٧) إن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائيا في التحصيل الدراسي للإباء، إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي، أن قيمة (كا^{٢}) المحسوبة (٠,٩) أصغر من قيمة (كا^{٢}) الجدولية (٧,٨١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٣)، مما يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير.

الجدول (٧)

تكرارات التحصيل الدراسي لآباء طلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا٢) المحسوبة والجدولية

التحصيل / المجموعة	حجم العينة	يقرأ ويكتب وابتدائية	متوسطة	إعدادية ومعهد	بكالوريوس فما فوق	درجة الحرية	قيمة كا٢ المحسوبة	قيمة كا٢ الجدولية	مستوى الدلالة ٠,٠٥
التجريبية	٣٠	٩	٦	٥	١٠	٣	٠,٩	٧,٨١	ليست بذي دلالة احصائية
الضابطة	٣٠	٩	٨	٦	٧				

٥. التحصيل الدراسي للأمهات (*):

يبدو من جدول (٨) أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في التحصيل الدراسي للأمهات، إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي، أن قيمة (كا٢) المحسوبة (١,٤) اصغر من قيمة (كا٢) الجدولية (٧,٨١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (٣)، مما يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير.

الجدول (٨)

تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا٢) المحسوبة والجدولية

التحصيل / المجموعة	حجم العينة	يقرأ ويكتب وابتدائية	متوسطة	إعدادية ومعهد	بكالوريوس فما فوق	درجة الحرية	قيمة كا٢ المحسوبة	قيمة كا٢ الجدولية	مستوى الدلالة ٠,٠٥
التجريبية	٣٠	١٠	٤	١١	٥	٣	١,٤	٧,٨١	ليست بذي دلالة
الضابطة	٣٠	٩	٧	٨	٦				

سادسا: ضبط المتغيرات الدخيلة:

يتأثر المتغير التابع بعوامل متعددة غير العامل التجريبي لذلك لابد من ضبط هذه العوامل وإتاحة المجال للمتغير التجريبي وحده بالتأثير على المتغير التابع، ويعد ضبط المتغيرات واحدا من الإجراءات الهامة في البحث التجريبي وذلك لتوفير درجة مقبولة من الصدق الداخلي للتصميم بمعنى أن يتمكن الباحث من عزو معظم التباين في المتغير التابع الى المتغير المستقل في الدراسة وليس إلى متغيرات اخرى (عطوي، ٢٠٠٩، ١٩٨). ولغرض الحفاظ على سلامة التجربة، تم ضبط بعض المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في دقة النتائج.

سابعا – تحديد المادة العلمية

تم تحديد المادة العلمية التي ستدرسها مجموعتي البحث قبل بدء التجربة، وقد تضمنت الفصول (الرابع، والخامس، والسادس، والسابع) من كتاب التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر للصف الخامس الأدبي المقرر تدريسه للعام الدراسي ٢٠١٠/ ٢٠١١م. وجدول (٩) يوضح ذلك

جدول (٩)

المادة العلمية في كتاب التاريخ ألأوربي الحديث والمعاصر للصف الخامس الأدبي للعام الدراسي ٢٠١٠ . ٢٠١١

ت	الفصل	عنوانه ومحتوياته	عدد الاوراق
١	الرابع	توحيد ايطاليا والاتحاد الألماني وظهور نظام الاستعمار: توحيد ايطاليا ١٨٦٦-١٨٧٠م. الاتحاد الألماني ١٨٦٢ – ١٨٩٠ م. سياسة بسمارك وظهور ألمانيا قوة أوربية ودولية تنافس القوى الأوربية للسيطرة على العالم (نظام الاستعمار)	١٧
٢	الخامس	الحرب العالمية الأولى ١٩١٤ ١٩١٨ م: أسباب الحرب المباشرة وغير المباشرة. اهم معارك الحرب وحوادثها. العراق خلال الحرب العالمية الأولى. نتائج الحرب في المجال الدولي.	١١
٣	السادس	الأوضاع الدولية بين الحربين العالميتين: تأسيس عصبة الأمم. الأزمة الاقتصادية (١٩٢٩ – ١٩٣٣ م). ظهور الاتحاد السوفيتي قوة دولية. ظهور الأنظمة الفاشية والنازية في اوربا.	١١
٤	السابع	الحرب العالمية الثانية (١٩٣٩- ١٩٤٥ م): أسباب الحرب المباشرة وغير المباشرة. أهم المعارك التي شهدتها الحرب. تأثيرات الحرب في البلاد العربية. اهم نتائج الحرب العالمية الثانية.	١١

ثامنا: صياغة الأهداف والسلوكية:

يعد تحديد الأهداف السلوكية واختيارها أمراً يجعل عملية التعليم والتعلم أكثر فاعلية، إذ يكون واضحاً في ذهن المدرس الهدف الذي يحاول أن يحققه ويكون قد فكر بالمواد والوسائل الضرورية والأساليب المناسبة لتحقيقه (أبو لبدة، ١٩٨٢:١٦٢). فعند صياغة الأهداف السلوكية يجب تحليل محتوى المادة الدراسية وتحويل الأهداف من صيغتها العامة إلى أهداف سلوكية بحيث تمكن الطلاب والمدرسين من امتلاك الفكرة الكاملة كما يجب إنجازها. (محمد، ١٩٩٠: ١١٦)

تم صياغة الأهداف السلوكية بما يتلاءم مع طبيعة محتوى المادة الدراسية المحددة بتجربة البحث، وبلغ مجموع الأهداف السلوكية بصيغتها الاولية (١١٦) هدفاً سلوكياً موزعة على المستويات الستة من المجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom)، (معرفة، فهم، تطبيق، تحليل، تركيب، تقويم)، وقد عرضت هذه الأهداف على عدد من الخبراء المتخصصين في المناهج والتاريخ الحديث وطرائق تدريس العلوم الاجتماعية والقياس والتقويم لبيان رأيهم في صحة صياغة الأهداف السلوكية ومدى تغطيتها لمحتوى المادة، وملاءمتها للمرحلة الإعدادية، وفي ضوء الملاحظات التي ابدأها الخبراء حذفت (٦) أهداف سلوكية، كما عُدل بعضا منها، وبذلك أصبح عدد الأهداف السلوكية بشكلها النهائي (١١٠) هدفاً سلوكياً، موزعة على محتوى الفصول الأربعة الأخيرة من كتاب التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر المقرر تدريسه للصف الخامس الأدبي للسنة الدراسية ٢٠١٠ – ٢٠١١ م.

تاسعاً: إعداد الخطط التدريسية:

يقصد بالتخطيط الدراسي هو مجموع الخطوات والإجراءات والتدابير التي يتخذها المدرس مسبقا قبل تنفيذ الدرس، ويتدرب عليها من اجل ضمان تحقيق تدريس أفضل، وتعلم أفضل (عبيدات وسهيلة، ٢٠٠٧: ٩). وينظر الى التخطيط ايضا على انه تصور عقلي يصف ما يجب ان يكون عليه العمل في اطار الامكانات المادية والبشرية المتاحة للوصول الى اهداف معينة، والتخطيط يجعل عملية التدريس متقنة الادوار، وفق خطوات منظمة ومترابطة الاجزاء وخالية من الارتجالية ومحققة للأهداف السلوكية (خضر، ٢٠٠٦:١٣٣).

وتم اعداد الخطط التدريسية الخاصة بمجموعتي البحث للموضوعات التي ستدرس في خلال مدة التجربة في ضوء المتغير المستقل (استراتيجية القبعات الست) في المجموعة التجريبية، وفي ضوء المتغير المستقل الثاني (الطريقة التقليدية) في المجموعة الضابطة، وعرضت نماذج من هذه الخطط على مجموعة من المتخصصين في التاريخ الحديث، وطرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية ومدرسي المادة لبيان آرائهم وملاحظاتهم لغرض تعديل تلك الخطط وجعلها سليمة تضمن نجاح التجربة، وفي ضوء ما أبداه الخبراء من ملاحظات أجريت التعديلات اللازمة عليها،

عاشرا: إعداد الاختبار التحصيلي:

يعد قياس وتقويم الطلاب وتحصيلهم جزءاً لا يتجزأ من العملية التربوية بعامة، والعملية التدريسية بخاصة، وللحصول على معلومات مناسبة تتعلق بقدرات الطلاب وتحصيلهم، فأن المدرسين يجب أن يكونوا قادرين على تصميم اختبارات جيدة، وقادرين على إدارة هذه الاختبارات، وتصحيحها وتفسير نتائجها (خضر، ٢٠٠٦: ٣٧١). ويتطلب البحث الحالي إعداد اختبار تحصيلي لقياس تحصيل طلاب مجموعتي البحث عند نهاية التجربة لمعرفة مدى تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع. ولعدم وجود اختبار تحصيلي جاهز يتصف بالصدق والثبات يغطي الموضوعات المحددة في مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر، اقتضى اعداد اختبار تحصيلي متسماً بالصدق والثبات والموضوعية، ويتلاءم مع مستوى عينة البحث. وقد مر هذا الاختبار بخطوات سبقت تطبيقه منها:

. إعداد الخارطة الاختبارية (جدول المواصفات): تعرف الخارطة الاختبارية: بأنها عبارة عن مخطط تفصيلي يحدد محتوى الاختبار، ويربط محتوى المادة الدراسية بالأهداف التعليمية السلوكية، ويبين الوزن النسبي الذي يعطيه المدرس لكل موضوع من الموضوعات المختلفة والأوزان السلوكية في مستوياتها المختلفة (النور، ٢٠٠٧: ١٢٧). وتعد الخارطة الاختبارية من المتطلبات الأولى والأساسية في إعداد الاختبارات التحصيلية، لأنها تضمن توزيع فقرات الاختبار على المفاهيم الأساسية للمادة وعلى الأهداف السلوكية التي يسعى الاختبار لقياسها وحسب أوزان كل منها. (Chisell,1975, P: 44). لذلك أعد الباحث خارطة اختباريه اشتملت على الفصول الأربعة الاخيرة لمادة التاريخ الأوربي المقرر تدريسها في الفصل الدراسي الثاني للصف الخامس الأدبي، والأهداف السلوكية للمستويات الستة من المجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom)، وحدد الباحث عدد الفقرات الاختبارية إذ بلغت (٥٠) فقرة، وزعت على تلك المستويات، وقد تم تحضير جدول للمواصفات وفقاً لما يأتي:

❶تحديد نسبة أهمية المحتوى لكل جزء في المادة الدراسية، ويتوقف ذلك على عدد الصفحات للمادة الدراسية وحسب المعادلة التالية:

$$\text{نسبة أهمية المحتوى} = \frac{\text{عدد الصفحات للفصل الواحد}}{\text{عدد الصفحات الكلية للمادة الدراسية}} \times ١٠٠\%$$

❷بعد إخراج اهمية المحتوى نستخرج النسبة المئوية لكل مستوى حسب المعادلة الآتية:

$$\text{نسبة أهمية كل مستوى} = \frac{\text{مجموع الأهداف السلوكية للمستوى}}{\text{مجموع الأهداف السلوكية الكلي}} \times ١٠٠\%$$

❸تعيين عدد الفقرات الاختبارية ونستخرج عدد الفقرات الاختبارية لكل فصل ولكل مستوى من مستويات تصنيف بلوم (Bloom) حسب المعادلة الآتية:

عدد الأسئلة لكل فصل = عدد الأسئلة الكلي × الأهمية النسبية للفصل

١٠٠

أما عدد الأسئلة لكل خلية فيحسب وفق المعادلة الآتية:

عدد الأسئلة لكل خلية = عدد الأسئلة للفصل × نسبة الهدف السلوكي

١٠٠

(الظاهر وآخرون، ١٩٩٩:٨١)، (العجيلي وآخرون، ٢٠٠١: ٦٧).

والجدول (١٦) يوضح توزيع الفقرات الاختبارية:

الجدول (١٠)

(الخارطة الاختبارية)

الموضوعات	عدد الصفحات	الأهمية النسبية	مستويات الأهداف						
			معرفة	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	المجموع
الفصل الرابع	١٧	٣٤	٧	٥	٢	١	١	١	١٧
الفصل الخامس	١١	٢٢	٤	٣	١	١	١	١	١١
الفصل السادس	١١	٢٢	٤	٣	١	١	١	١	١١
الفصل السابع	١١	٢٢	٤	٣	١	١	١	١	١١
المجموع	٥٠	١٠٠	١٩	١٤	٥	٤	٤	٤	٥٠
النسبة المئوية للمستويات			%٤٠	%٢٧	%١١	%٩	%٦.٥	%٦.٥	%١٠٠

ث . تحديد نوع فقرات الاختبار:

ومن أجل تحقيق الغاية العامة من الاختبارات وهي قياس عمليتي التعليم والتعلم، يفضل الجمع بين الاختبارات المقالية والموضوعية. كما أن قياس القدرات التحصيلية للطلاب تتطلب استعمال أنواع متعددة من الاختبارات (أبو جلالة، ٢٠٠١: ٧٥) (العزيزي واخرون، ١٩٩٦: ٦٧). لذا تم أعداد فقرات الاختبار التحصيلي لمادة التاريخ الأوربي من الاختبارات المقالية والموضوعية، لأن تنويع الاختبار يمكن أن يقيس جميع مستويات المجال المعرفي كما أنها تتلاءم مع المستوى التعليمي للطلاب

صدق الاختبار:-

من صفات الاختبار الجيد أن يكون صادقاً، ويقصد بصدق الاختبار هو ان يقيس الاختبار التحصيلي ما وضع لقياسه، وألا يقيس أي أهداف اخرى غير أهداف المقرر (النور، ٢٠٠٧: ١٩٤). بحيث يعطي صورة كاملة وواضحة لمقدرة الطالب على الخاصية المراد قياسها (العبسي، ٢٠١٠: ٢١٢).

لان صدق كل سؤال في الاختبار يتوقف على مدى قياسه الناحية المفروض ان وضع لقياسها، فيقال للاختبار التحصيلي انه صادق إذا تمكن من قياس مدى تحقق الأهداف للمادة الذي وضع من اجلها بنجاح (الكبيسي، ٢٠٠٧: ١٩٣).

ومن اجل التحقق من صدق الاختبار تم التحقق من نوعين من أنواع الصدق هما الصدق الظاهري وصدق المحتوى:-

أ . الصدق الظاهري:-

هو المظهر العام للاختبار من حيث نوع المفردات وكيفية صياغتها ويتناول تعليمات الاختبار ودقتها ودرجة وخواص ومدى مناسبة الاختبار للغرض الذي وضع من اجله، بمعنى إلى أي درجة يبدو المقياس ظاهريا يقيس ما صمم من اجله (الكبيسي، ٢٠٠٧: ١٩٥). ومن أفضل الوسائل لاستخراج الصدق الظاهري هي تقدير عدد من الخبراء والمختصين لمدى تمثيل فقرات الأداة التي يراد قياسها (العجيلي واخرون، ٢٠٠١: ٧٣).

ولغرض التثبت من الصدق الظاهري للاختبار، وتحقيقه للأهداف التي وضع من اجلها، عرضت فقرات اختباره مع الأهداف السلوكية على عدد من المختصين في طرائق التدريس والقياس والتقويم والتاريخ الحديث ومدرسي المادة لبيان مدى ملاءمة كل فقرة للهدف السلوكي الذي وضعت لقياسه وسلامة صياغتها، وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم عدلت بعض الفقرات التي لم تحصل على نسبة موافقة (٨٠%) من مجموع الخبراء، فأصبح الاختبار جاهزا للتطبيق بفقراته البالغة (٥٠).

ب . صدق المحتوى:-

إن الاختبار الذي يتصف بصدق المحتوى، تعد فقراته عينة ممثلة لنطاق السلوك، المراد قياسها، ومن ثم اختيار عدد من الأسئلة يفترض بها ان تمثل هذا النطاق تمثيلاً صحيحاً (الدليمي وعدنان، ٢٠٠٠:٧٥). ويشير صدق المحتوى إلى الصفات الداخلية للاختبار، ويعد بناء الخريطة الاختبارية مؤشراً من مؤشرات صدق المحتوى (غانم، ١٩٩٧:١٠٢). وهذا ما تحقق عن طريق إعداد جدول المواصفات الذي يعطي صورة صادقة لبناء فقرات الاختبار ألتحصيلي للطلاب، عن طريق الاهتمام بالموضوعات جميعها ومستويات الأهداف كافة كما مبين في الجدول رقم (١٠).

التطبيق الاستطلاعي للاختبار:

يستعمل التطبيق الاستطلاعي لمعرفة الزمن الذي تستغرقه الإجابة عنه وللتحقق من وضوح فقراته وتعليماته، تم طبق الاختبار على عيّنة استطلاعية، اختيرت عشوائياً مؤلفة من (٤٠) طالب في (إعدادية الكندي) في مركز محافظة بابل بتاريخ ٢١/ ٤/ ٢٠١١ بعد أن التأكد من أنهم قد درسوا المادة العلمية التي درسها طلاب مجموعتي البحث، وقد هدف الباحث من ذلك إلى:

١ . التحقق من وضوح فقرات الاختبار وتعليماته.

٢ . تحديد الزمن المناسب للإجابة عن للاختبار.

٣ . تحليل فقرات الاختبار واحتساب الآتي:

أ . مستوى صعوبة الفقرات.

ب . قوة تمييز الفقرات.

ت . فاعلية البدائل.

ث . حساب معامِل الثبات.

وفيما يأتي تفصيل ذلك

١ . إعداد تعليمات الاختبار: بعد التأكد من سلامة الفقرات وصلاحيتها، تم إعداد التعليمات الخاصة بكيفية الإجابة عنها ملحق (١٦).

٢ . تحديد الزمن المناسب للإجابة عن الاختبار.

لغرض معرفة الزمن الذي تستغرقه الإجابة عن الاختبار ألتحصيلي، والتحقق من وضوح فقراته، تم طبّق الاختبار على عيّنة استطلاعية مكونة من (٤٠) طالب من طلاب الصف الخامس الأدبي في إعدادية الكندي للبنين وفي ضوء تطبيق الاختبار على العيّنة الاستطلاعية، تبيّن أنَّ متوسط الوقت الذي استغرقه الطلاب للإجابة عن الاختبار كان (٦٠) دقيقة، فتّم تحديد متوسط الزمن اللازم للاختبار التحصيلي بتسجيل الزمن الذي استغرقه أسرع طالب، والزمن الذي استغرقه أبطأ طالب في الإجابة عن فقرات الاختبار، ثم حسب متوسط زمن الإجابة عن الاختبار باستعمال المعادلة الآتية:

زمن الاختبار= زمن اسرع طالب + زمن ابطأ طالب = ٥٢+٦٨= =٦٠ دقيقة

٢ ٢

٣ . التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار.

هي عملية فحص استجابات الأفراد عن كل فقرة من فقرات الاختبار، وتتضمن هذه العملية معرفة مدى صعوبة كل فقرة أو سهولتها ومدى فعاليتها في التميز في الفروق الفردية للصفة المراد قياسها (العجيلي وآخرون، ٢٠٠١:٦٧).ولذلك تم أجرى تصحيحا لاجابات العينة الاستطلاعية، بإعطاء درجتين للإجابة الصحيحة، وصفراً للإجابة الخاطئة، ومعاملة الفقرات المتروكة، والفقرات التي وضعت لها أكثر من علامة، معاملة الفقرات الخطأ هذا بالنسبة للفقرات الموضوعية اما الفقرات المقالية فقد اعُد محكا خاصا لتصحيحها وقد تضمن درجتين للإجابة الصحيحة ودرجة واحدة للإجابة الناقصة وصفر للإجابة الخاطئة، ثم رتبت درجات الطلاب تنازلياً، وقسمت على نصفين، النصف العلوي يشمل (٢٠) ورقة إجابة من الأوراق الحاصلة على أعلى الدرجات، والنصف الأسفل يشمل (٢٠) ورقة إجابة من الأوراق الحاصلة على أوطأ الدرجات، ولكون العينة الاستطلاعية اقل من (٥٠) أخذت بكاملها (الإمام وآخرون، ١٩٩٠:١٠٨).

وقد بلغت أعلى درجة في المجموعة العليا (٨٦) درجة، فيما بلغت أوطأ درجة في المجموعة الدنيا (٣٦) درجة، ثم حسب مستوى الصعوبة، وقوة التميز لكل فقرة من فقرات الاختبار وكما يأتي:

أ . معامل الصعوبة

تم طبق قانون معامل الصعوبة على كل فقرة من الفقرات الاختبارية ووجد ان قيمتها تتراوح بين (٠,٣٧ . ٠,٧٥) للفقرات الموضوعية و(٠,٣٧. ٠,٦٨) للفقرات المقالية، جدولي (١١، ١٢) وبهذا تعد فقرات الاختبار جيدة ومعامل صعوبتها مناسباً حيث يرى بلوم (Bloom) ان الفقرات تعد جيدة وصالحة للتطبيق إذ تراوح مستوى صعوبتها بين (٠,٨٠-٠,٢٠). (Bloom,1971: 66)

ب . قوة تميز الفقرة

يقصد بتميز الفقرة قدرتها على التمييز بين الطلبة ذوي المستويات العليا والطلبة ذوي المستويات الدنيا فيما يخص الصفة أو الظاهرة التي يقيسها الاختبار. (العزاوي، ٢٠٠٧: ٧٨)

ويهدف حساب القوة التمييزية للفقرات في المقاييس النفسية إلى استبعاد الفقرات التي لا تميز بين الأفراد، وإبقاء الفقرات التي تميز بينهم في الإجابات، لأنها تكشف القدرة على إظهار الفروق الفردية بين الأفراد فالفقرة تكون مميزة وفعالة إذا ميزت بين فردين في درجة امتلاك السمة. (العجيلي واخرون، ٢٠٠١: ٧٠)

ويشير براون Brown إلى ان الفقرة تكون جيدة التمييز إذا كانت قوتها التمييزية (٢٠% فأكثر) (Brown, 1981: 104).

وقد تبين ان فقرات الاختبار الموضوعية تراوحت قوتها التميزية بين (٠,٣٠ . ٠,٥٥) للفقرات الموضوعية، و(٠,٣٢. ٠,٥٠) للفقرات المقالية كما مبين في جدولي (١١، ١٢) لذا فان جميع فقرات الاختبار ذات قوة تميزية مقبولة.

ملحق (١١)

مُعاملات صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي، وقوى تمييزها (للفقرات الموضوعية)

الفقرة	الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا	الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا	صعوبة الفقرة	قوة تمييز الفقرة	الفقرة	الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا	الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا	صعوبة الفقرة	قوة تمييز الفقرة
١	١٩	١١	٠,٧٥	٠,٤٠	٢١	١٦	٦	٠,٥٥	٠,٥٠
٢	١٧	١١	٠,٧٠	٠,٣٠	٢٢	١٧	١١	٠,٧٠	٠,٣٠
٣	١٥	٨	٠,٥٧	٠,٣٥	٢٣	١٤	٨	٠,٥٥	٠,٣٠
٤	١٨	١٠	٠,٧٠	٠,٤٠	٢٤	١٧	١٠	٠,٦٧	٠,٣٥
٥	١٣	٥	٠,٤٥	٠,٤٠	٢٥	١٧	٨	٠,٦٢	٠,٤٥
٦	١٥	٩	٠,٦٠	٠,٣٠	٢٦	١٨	١٠	٠,٧٠	٠,٤٠
٧	١٦	٩	٠,٦٢	٠,٣٥	٢٧	١٧	٧	٠.٦٠	٠.٥٠
٨	١٩	٨	٠,٦٧	٠,٥٥	٢٨	١٣	٥	٠,٤٥	٠,٤٠
٩	١٨	١٠	٠,٧٠	٠,٤٠	٢٩	١٣	٧	٠,٥٠	٠,٣٠
١٠	١٢	٦	٠,٤٥	٠,٣٠	٣٠	١٤	٦	٠,٥٠	٠,٤٠
١١	١٥	٨	٠,٥٧	٠,٣٥	٣١	١١	٤	٠,٣٧	٠,٣٥
١٢	١١	٤	٠,٣٧	٠,٣٥	٣٢	١٥	٩	٠,٦٠	٠,٣٠
١٣	١٥	٦	٠,٥٢	٠,٤٥	٣٣	١٨	٩	٠,٦٧	٠,٤٥
١٤	١٨	١١	٠,٧٢	٠,٣٥	٣٤	١٤	٨	٠,٥٥	٠,٣٠
١٥	١٦	٨	٠,٦٠	٠,٤٠	٣٥	١٧	١٠	٠,٦٧	٠,٣٥
١٦	١٨	١٠	٠,٧٠	٠,٤٠	٣٦	١٧	٩	٠,٦٥	٠,٤٠
١٧	١٧	١١	٠,٧٠	٠,٣٠	٣٧	١٥	٩	٠,٦٠	٠,٣٠
١٨	١٣	٥	٠,٤٥	٠,٤٠	٣٨	١٤	٧	٠,٥٢	٠,٣٥
١٩	١٢	٦	٠,٤٥	٠,٣٠	٣٩	١٦	٨	٠,٦٠	٠,٤٠
٢٠	١٧	٩	٠,٦٥	٠,٤٠	٤٠	١٢	٤	٠,٤٠	٠,٤٠

جدول (١٢)

مُعاملات صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي، وقوى تمييزها (للفقرات المقالية)

رقم الفقرة	عدد الإجابات الصحيحة		الصعوبة	التمييز
	المجموعة العليا	المجموعة الدنيا		
١	٣٥	١٥	٠,٥٠	٠,٥٠
٢	٢٢	٨	٠,٣٧	٠,٣٥
٣	٢٨	١٠	٠,٤٧	٠,٤٥
٤	٣٢	١٣	٠,٥٦	٠,٤٧
٥	٢٩	١١	٠,٥٠	٠,٤٥
٦	٣٧	١٨	٠,٦٨	٠,٤٧
٧	٣٣	١٥	٠,٦٠	٠,٤٥
٨	٢٧	١٤	٠,٥١	٠,٣٢
٩	٣٠	١٣	٠,٥٣	٠,٤٢
١٠	٣٤	١٩	٠,٦٦	٠,٣٧

ت . فاعلية البدائل الخاطئة

إن صعوبة فقرة الاختبار من متعدد تعتمد على درجة التشابه الظاهري بين البدائل. (الظاهر، ١٩٩٩: ١٣١) وينبغي أن يكون المشتت أو المموه (البديل الخطأ) جذابا ومغريا للطلبة المنخفضين (ذوي المستوى الواطئ)، ويكون عدد الطلبة الذين جذبهم في المجموعة الدنيا اكبر منه في المجموعة العليا (ابو لبدة، ١٩٨٧: ٣٥٩).

ويعد الغرض من البدائل الخاطئة هو تشتيت انتباه الطلبة غير العارفين لكي لا يصلوا إلى الجواب الصحيح عن طريق الصدفة (امطانيوس، ١٩٩٧: ١٠٠). لذا تم ترتيب إجابات الطلاب عن فقرات الاختيار من متعدد على مجموعتين (عليا) و(دنيا)، وبعد حساب فعالية البدائل الخاطئة، وجد إن البدائل الخاطئة قد جذبت إليها عددا من طلاب المجموعة الدنيا أكثر من طلاب المجموعة العليا، وبهذا تم إبقاء البدائل على ما هي عليه جدول (١٣).

جدول (١٣)

فاعلية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار التحصيلي (للفقرات الموضوعية)

ت	البديل الخاطئ الأول	البديل الخاطئ الثاني	البديل الخاطئ الثالث	ت	البديل الخاطئ الأول	البديل الخاطئ الثاني	البديل الخاطئ الثالث
١	٠,٢٠-	٠,١٥-	٠,١٥-	٢١	٠,٢٠-	٠,١٥-	٠,١٥-
٢	٠,١٥-	٠,١٥-	٠,١-	٢٢	٠,١-	٠,١٥-	٠,٠٥-
٣	٠,٠٥-	٠,١٥-	٠,١٥-	٢٣	٠,١-	٠,١-	٠,١-
٤	٠,١-	٠,١٥-	٠,١٥-	٢٤	٠,١-	٠,١٥-	٠.١-
٥	٠.٥-	٠.٢٠-	٠,١-	٢٥	٠,٢٠-	٠,١-	٠,١٥-
٦	٠,١-	٠,١-	٠,١٥-	٢٦	٠,١-	٠,١٥-	٠,١٥-
٧	٠,١-	٠,١٥-	٠,١-	٢٧	٠,٢٠-	٠,٢٠-	٠,١-
٨	٠,١٥-	٠,٢٠-	٠,٢٠-	٢٨	٠,٠٥-	٠,٢٥-	٠,١-
٩	٠,١-	٠.١٥-	٠.١٥-	٢٩	٠,١-	٠,١٥-	٠,١-
١٠	٠,٠٥-	٠,٠٥-	٠,١-	٣٠	٠,١٥-	٠,١-	٠,١٥-
١١	٠.١٥-	٠.٠٥-	٠,١٥-	٣١	٠,١-	٠,٢٠-	٠,٠٥-
١٢	٠,١-	٠,١-	٠,١٥-	٣٢	٠,١-	٠,٠٥-	٠,١٥-
١٣	٠,١٥-	٠,٢٠-	٠,١-	٣٣	٠,٢٠-	٠,١-	٠,١٥-
١٤	٠.٢٠-	٠.١-	٠,٠٥-	٣٤	٠,١-	٠,١-	٠,١-
١٥	٠,٢٠-	٠,١٥-	٠,٠٥-	٣٥	٠,١-	٠,٠٥-	٠,١٥-
١٦	٠,١-	٠,١-	٠,١-	٣٦	٠,٠٥-	٠,٢٠-	٠,١٥-
١٧	٠,١٥-	٠,١٥-	٠,١-	٣٧	٠,١٥-	٠,٠٥-	٠,١-
١٨	٠,١٥-	٠,١-	٠,١٥-	٣٨	٠,٢٠-	٠,٠٥-	٠,١-
١٩	٠,١-	٠,٠٥-	٠,١٥-	٣٩	٠,١٥-	٠,١٥-	٠,١-
٢٠	٠,٢٠-	٠,١-	٠,١-	٤٠	٠,١٥-	٠,١٥-	٠,١-

ث . ثبات الاختبار (Test Reliability)

يعرف الثبات بأنه دقة تمييز العلامة الظاهرية للعلامة الحقيقية أو درجة تذبذب العلامة الظاهرية عند تكرار القياس (عودة، ٢٠٠٢: ١٤٤). وثبات الاختبار يعني الدقة والثقة المتوافرة في أداة القياس لان الأداة المتذبذبة لا يمكن اعتماد الباحث عليها، ولا يمكن الأخذ بنتائجها، وأنها مضيعة للوقت والجهد والمال. (الكبيسي، ٢٠٠٧: ٢٠٠). ويعد الثبات أحد المستلزمات الأساسية في بناء الاختبارات، لذا استخدم الباحثان لحساب معامل الثبات طريقة إعادة الاختبار وذلك بعد مضي أسبوعين عن الاختبار الأول أي بتاريخ ٥/ ٥/ ٢٠١١حيث بلغ معامل الارتباط (٠, ٨٦) وهذا يدل على ان معامل ثبات الاختبار جيد جدول (١٤).

ت	درجة الاختبار ألتحصيلي (س)	درجة إعادة الاختبار (ص)	(س * ص)	س^{٢}	ص^{٢}
١	٦٤	٦٦	٤٢٢٤	٤٠٩٦	٤٣٥٦
٢	٦٢	٦٠	٣٧٢٠	٣٨٤٤	٣٦٠٠
٣	٧٠	٧٤	٥١٨٠	٤٩٠٠	٥٤٧٦
٤	٥٩	٦٢	٣٦٥٨	٤٣٨١	٣٨٤٤
٥	٨٣	٨٥	٧٠٥٥	٦٨٨٩	٧٢٢٥
٦	٦٦	٦٥	٤٢٩٠	٤٣٥٦	٤٢٢٥
٧	٥٨	٦١	٣٥٣٨	٣٣٦٤	٣٧٢١
٨	٤٤	٤٢	١٨٤٨	١٩٣٦	١٧٦٤
٩	٧٢	٧٠	٥٠٤٠	٥١٨٤	٤٩٠٠
١٠	٧١	٧٣	٥١٨٣	٥٠٤١	٥٣٢٩
١١	٥٨	٦٧	٣٨٨٦	٣٣٦٤	٤٤٨٩
١٢	٥٢	٥٥	٢٨٦٠	٢٧٠٤	٣٠٢٥
١٣	٥٢	٤٢	٢١٨٤	٢٧٠٤	١٧٦٤
١٤	٦٠	٧٠	٤٢٠٠	٣٦٠٠	٤٩٠٠
١٥	٧٧	٨٠	٦١٦٠	٥٩٢٩	٦٤٠٠
١٦	٧٥	٨٥	٦٣٧٥	٥٦٢٥	٧٢٢٥
١٧	٦٩	٥٩	٤٠٧١	٤٧٦١	٣٤٨١
١٨	٣٦	٣٩	١٤٠٤	١٢٩٦	١٥٢١
١٩	٥٣	٥٣	٢٨٠٩	٢٨٠٩	٢٨٠٩
٢٠	٦٤	٦٦	٤٢٢٤	٤٠٩٦	٤٣٥٦
٢١	٤٨	٥٣	٢٥٤٤	٢٣٠٤	٢٨٠٩
٢٢	٥٦	٥٨	٣٢٤٨	٣١٣٦	٣٣٦٤
٢٣	٧١	٦٥	٤٦١٥	٥٠٤١	٤٢٢٥

٢٤	٨٧	٩٢	٨٠٠٤	٧٥٦٩	٨٤٦٤
٢٥	٦٢	٦٨	٤٢١٦	٣٨٤٤	٤٦٢٤
٢٦	٦٩	٧٣	٥٠٣٧	٤٧٦١	٥٣٢٩
٢٧	٥٤	٦٤	٣٤٥٦	٢٩١٦	٤٠٩٦
٢٨	٧٠	٧٤	٥١٨٠	٤٩٠٠	٥٤٧٦
٢٩	٦٥	٥٥	٣٥٧٥	٤٢٢٥	٣٠٢٥
٣٠	٨٥	٩٠	٧٦٥٠	٧٢٢٥	٨١٠٠
٣١	٤٧	٥٩	٢٧٧٣	٢٢٠٩	٣٤٨١
٣٢	٦٥	٥٦	٣٦٤٠	٤٢٢٥	٣١٣٦
٣٣	٥٧	٦٥	٣٧٠٥	٣٢٤٩	٤٢٢٥
٣٤	٥٨	٦٧	٣٨٨٦	٣٣٦٤	٤٤٨٩
٣٥	٧٣	٧٠	٥١١٠	٥٣٢٩	٤٩٠٠
٣٦	٧٣	٨٥	٦٢٠٥	٥٣٢٩	٧٢٢٥
٣٧	٦١	٧٠	٤٢٧٠	٣٧٢١	٤٩٠٠
٣٨	٧٦	٦٨	٥١٦٨	٥٧٧٦	٤٦٢٤
٣٩	٥٨	٦٠	٣٤٨٠	٣٣٦٤	٣٦٠٠
٤٠	٧٦	٧٩	٦٠٠٤	٥٧٧٦	٦٢٤١
المجموع	٢٥٥٦	٢٦٤٥	١٧٣٦٧٥	١٦٨٢٤٢	١٨٠٧٤٣

احد عشر: . تطبيق الاختبار التحصيلي:

بعد أن تم أعداد الاختبار بشكله النهائي حيث احتوى على حقول خصصت لكتابة (اسم الطالب، الشعبة). كما تضمن الاختبار بعض التعليمات لطريقة الإجابة عن فقراته، مثل (وضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة الذي يرى أنها صحيحة) عند الإجابة على فقرات الاختيار من متعدد، (والإجابة يجب أن تكون ضمن المكان المحدد) للأسئلة المقالية.

تم حدد موعد إجراء الاختبار للمجموعتين التجريبية والضابطة قبل أسبوع من إجرائه، وذلك لكي يستعد الجميع للتحضير. ثم طبق الاختبار على طلاب المجموعتين في الموعد المحدد لإجرائه، فقد أجري في يوم الخميس ١٢/ ٥/ ٢٠١١، في الساعة ١٠,٥ صباحاً في قاعة الامتحانات الكبرى في المدرسة وتحت اشراف الباحثان.

تصحيح الاختبار:

تم وضع مفتاحا للتصحيح عن فقرات الاختبارمن متعدد واعتمد في عملية التصحيح، وخصصت درجتين لكل إجابة صحيحة، وصفراً لكل إجابة خاطئة للفقرات من متعدد البالغة (٤٠) فقرة. وعليه فقد كانت الدرجة العليا (٨٠) درجة، والدرجة الدنيا (صفراً). أما الفقرات التي لم تكن الإشارة على بدائلها واضحة أو وضعت أكثر من إشارة، فقد عوملت معاملة الإجابة الخاطئة.

أما الفقرات المقالية محددة الإجابة فقد تم وضع محكا سهلاً للتصحيح وعرض على مجموعة من الخبراء، والمختصين في المناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم لإبداء آرائهم وتوجيهاتهم، وقد وافق جميع الخبراء والمختصين

على محك التصحيح وأصبح جاهزاً للتنفيذ، فكان المحك يتضمن درجتان للفقرة التي تكون إجابتها صحيحة، ودرجة واحدة للإجابة الناقصة، وصفرا للإجابة الخاطئة، فتصبح الدرجة العليا في الاختبار المقالي (٢٠) درجة، والدرجة الدنيا (صفراً)، لتصبح الدرجة العليا ككل موضوعي ومقالي (١٠٠) درجة، والدرجة الدنيا (صفراً)، وبعد حساب تصحيح الاختبار الموضوعي والاختبار المقالي، كانت أعلى درجة حصل عليها الطلاب (٩١) وأوطأ درجة (٤١) في الاختبار التحصيلي.

اثنا عشر: الوسائل الإحصائية:

تم استخدم الوسائل الإحصائية الآتية:

١. الاختبار التائي (T–Test) ذو النهايتين لعينيتين مستقلتين

$$ت = \frac{(س^{-}_{١} - س^{-}_{٢})}{\sqrt{\frac{(ن_{١} - ١)\, ع^{٢}_{١} + (ن_{٢} - ١)\, ع^{٢}_{٢}}{ن_{١} + ن_{٢} - ٢} \left[\frac{١}{ن_{١}} + \frac{١}{ن_{٢}} \right]}}$$

حيث إن:

س١ = الوسط الحسابي للعينة الأولى.

س٢ = الوسط الحسابي للعينة الثانية.

ن ١ = عدد أفراد العينة الأولى.

ن٢ = عدد أفراد العينة الثانية.

ع^{٢}١ = التباين للعينة الأولى.

ع^{٢}٢ = التباين للعينة الثانية. (البياتي وزكريا، ١٩٧٧: ٢٦٠)

٢. معامل ارتباط بيرسون (Pearson)

$$ر = \frac{ن \text{ مج س ص} - (\text{مج س})\,(\text{مج ص})}{\sqrt{[\,ن \text{ مج س}^{٢} - (\text{مج س})^{٢}\,]\,[\,ن \text{ مج ص}^{٢} - (\text{مج ص})^{٢}]}}$$

حيث إن:

ر= معامل ارتباط بيرسون.

ن= عدد أفراد العينة.

س= درجات المجموعة التجريبية.

ص= درجات المجموعة الضابطة.

(فيركسون، ١٩٩٠: ١٤٥)

٣. مربع كآي (Chi– Square)

$$كا^{٢} = \text{مج} \frac{(ل - ق)^{٢}}{ق}$$

حيث إن:

ل = التكرار الملاحظ

ق = التكرار المتوقع

(داؤد وأنور، ١٩٩٠: ١٥٦)

٤. معادلة معامل الصعوبة للفقرات الموضوعية:

$$ص = \frac{م}{ك}$$

إذ تمثل:

ص = صعوبة الفقرة.

م = مجموعة الطلاب الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة في كل من المجموعتين العليا والدنيا.

ك = مجموع الأفراد في المجموعتين العليا والدنيا (الزوبعي واخرون، ١٩٨١: ٧٥).

٥. معادلة معامل الصعوبة للفقرات المقالية:

$$ص = \frac{م\ ع + م\ د}{٢\ ن\ س}$$

حيث إن:

ص = معامل الصعوبة

م ع = مجموع درجات المجموعة العليا

م د = مجموع درجات المجموعة الدنيا

ن = عدد أفراد احدى المجموعتين

س = الدرجة المخصصة للسؤال

(الدليمي وعدنان، ٢٠٠٥: ٩٢)

٦. معادلة معامل التمييز للفقرات الموضوعية:

$$ت = \frac{مج\ ص\ ع - مج\ ص\ د}{١/٢\ (ع + د)}$$

حيث ان:

مج ص ع = عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا.

مج ص د = عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا.

١/ ٢ × (ع + د) = نصف مجموع الطلاب في كل من المجموعتين العليا والدنيا. (الإمام وآخرون، ١٩٩٠: ١١٥)

٧. معادلة معامل التمييز للفقرات المقالية:

$$ت = \frac{م\ ع - م\ د}{ن\ س}$$

حيث إن:

ت = قوة تمييز الفقرة

م ع = مجموع درجات المجموعة العليا

م د = مجموع درجات المجموعة الدنيا

ن = عدد إفراد احدى المجموعتين

س = الدرجة المخصصة للفقرة

(الدليمي وعدنان، ٢٠٠٥: ٩٢)

٨- فعالية البدائل الخاطئة:-

$$\text{ت م} = \frac{\text{ن ع م} - \text{ن د م}}{\text{ن}}$$

حيث إن:

ت م = معامل فعالية البديل الخاطئ.

ن ع م = عدد الذين اختاروا البديل من الفئة العليا.

ن د م = عدد الذين اختاروا البديل من الفئة الدنيا.

ن = العدد في إحدى المجموعتين العليا والدنيا.

(عودة، ١٩٨٥:١٢٥) (الدليمي وعدنان، ٢٠٠٠:٥٧).

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

<u>أولا: عرض النتائج:-</u>

للوصول إلى هدف البحث والتحقق من الفرضية الصفرية التي تنص على (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر باستخدام استراتيجية القبعات الست ومتوسط درجات المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية).

تم استخدم الاختبار التائي (T- Test) لعينتين مستقلتين، لاختبار دلالة الفرق بين الوسط الحسابي لدرجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية والوسط الحسابي لدرجات تحصيل طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار ألتحصيلي ألبعدي.

بلغ الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٧١,٨) والوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٦٥,٣).

وبلغت القيمة التائية المحسوبة (٢,٨٢) في حين بلغت القيمة التائية الجدولية (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٨).

ولما كانت القيمة التائية المحسوبة اكبر من القيمة الجدولية لذا ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة، أي يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية القبعات الست والجدول (١٧) يوضح ذلك.

جدول (١٧) نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للاختبار ألتحصيلي ألبعدي

المجموعة	عدد إفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٧١,٨	٩,٣٣	٨٧,٠٩	٥٨	٢,٨٢	٢	دالة احصائيا
الضابطة	٣٠	٦٥,٣	٨,٥٧	٧٣,٤٦				

ثانياً: تفسير النتائج:

أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست مادة التاريخ الأوربي باستخدام استراتيجية القبعات الست على المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها باستخدام الطريقة التقليدية في الاختبار ألبعدي الذي تم إجراؤه بعد إنهاء مدة التجربة، ويرى الباحثان ان هذا التفوق يعزى لأسباب عدة منها ما يأتي:-

١ . إن استخدام استراتيجية القبعات الست، ساعد في إكساب الطلاب المعرفة اللازمة والمشاركة الفاعلة في غرفة الدرس، وخلق اتجاهات ايجابية نحو المادة، واحترام الرأي، إذ إن التفاعل والمشاركة يقلّلان من عنصر الخجل والخوف مما شجع الطلاب على المشاركة في نقد الأفكار والشخصيات وطرح أفكار جديدة، كما إنَّ الرغبة تعجِّل في سرعة الحفظ، ومن ثم زيادة التحصيل.

٢ . تساعد استراتيجية القبعات الست على تلخيص المادة الدراسية وإعادة صياغتها وتجميعها وبلورتها في صورة جديدة بحيث يسهل على الطالب فهمها.

٣ . إن استخدام استراتيجية القبعات الست في التدريس قد حرك الدوافع النفسية لدى طلاب المجموعة التجريبية فجعلهم ينتبهون ويفكرون ويعملون وينجحون.

٤ . تمتع الطلاب بحرية الإجابة وخاصة فيما يتعلق بالقبعة الحمراء (إبداء المشاعر والعواطف) والقبعة الخضراء (التفكير الإبداعي) ساعد على إيجاد جو حر غير مقيد وعزز الثقة بطلاب المجموعة التجريبية وولد لهم حب المادة والتفوق فيها.

٥ . إنَّ المرحلة الإعدادية من المراحل الدراسية الملائمة لاستخدام استراتيجية القبعات الست، إذ يكون الطلاب في هذه المرحلة قد بلغوا مرحلة من النضج العقلي والانفعالي مما أهلهم إلى تقبل هذه الاستراتيجية.

٦ . ان هذه الاستراتيجية توفر المرونة للطالب في عمليات التفكير لأنه عندما يغير قبعته ويفكر بنمط آخر سيرى الأشياء بصورة مختلفة، ومن زوايا مختلفة، وهذا يجعله أكثر انفتاحا على الأفكار المختلفة.

وكانت نتائج الدراسة الحالية منسجمة مع نتائج دراسة كل من (كيني، ٢٠٠٧)، ودراسة (البركاتي، ٢٠٠٨)، ودراسة (الساعدي، ٢٠٠٩)، ودراسة (الجنابي، ٢٠١٠)، ودراسة (الحمداني، ٢٠١٠)، التي أظهرت وجود اثر ايجابي للقبعات الست في متغيراتها التابعة المختلفة.

الفصل الخامس

الاستنتاجات، والتوصيات، والمقترحات

اولا/ الاستنتاجات:

١ . إن استعمال استراتيجية القبعات الست للتفكير في ضمن الحدود التي اجري فيها البحث الحالي، أثبت فاعليته في زيادة تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر.

٢ . إن التدريس وفق استراتيجية القبعات الست يعطي فرصاً متساوية للطلاب جميعهم من خلال مشاركتهم بمجموعات تعاونية وهو بذلك يراعي (الفروق الفردية).

٣ . ان استعمال استراتيجية القبعات الست من لدن المدرس في عملية تدريس مادة التاريخ الأوربي يتطلب منه جهداً أكثر مما هو مطلوب في الطريقة التقليدية وخاصة في إعداد الأسئلة التي تخص كل قبعة من القبعات الست.

٤ . استراتيجية القبعات الست تجعل الطالب محور العملية التعليمية وهذا ما تنادي به الاتجاهات الحديثة في التدريس.

٥ . ان استعمال ستة أنماط من التفكير في تدريس مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر ساعد طلاب الصف الخامس الأدبي على الإحاطة بالموضوع من الزوايا جميعها.

٦. أتاحت هذه الاستراتيجية للطلاب تكوين علاقات طيبة نتيجة لزيادة الاتصال الشخصي فيما بينهم وعن طريق إثارة الأسئلة وطرح الآراء وإبداء وجهات النظر فضلاً عن جلوسهم المباشر وجهاً لوجه منذ بدء عمل المجموعات، مما خلق ذلك الألفة والتفاعل بينهم.

٧ . ان استعمال استراتيجية القبعات الست للتفكير ادى الى توسيع افق التفكير الناقد لدى الطلاب من خلال استخدام القبعة السوداء والقبعة الحمراء.

ثانيا/ التوصيات:

في ضوء ما توصل إليه الباحثان من نتائج في هذا البحث، فإنهما يوصيان بما يأتي:

١ . ضرورة اعتماد استراتيجية القبعات الست للتفكير في تدريس مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر لطلاب الصف الخامس الأدبي

٢ . ضرورة اطلاع مدرسي مادة التاريخ على أسس برامج التفكير ولاسيما استراتيجية القبعات الست، وذلك من خلال الدورات أو الندوات التربوية والنشرات الخاصة.

٣ . تشجيع المؤسسات التربوية ومراكز البحوث على تطبيق استراتيجية القبعات الست ضمن الأنشطة والتمارين في مناهج المواد الدراسية ومواقف الحياة اليومية.

٤ . جعل الطالب المحور الرئيس في العملية التعليمية وإعطاؤه الدور الأكبر في المناقشة والاستفسار وفي البحث عن الإجابات والحلول واستنباط الأفكار الأكثر إبداعية وتوظيفها بصورة صحيحة.

٥ – تهيئة الصفوف والقاعات الدراسية والأثاث والأجهزة والوسائل التعليمية اللازمة لمساعدة المدرس على التدريس وفق استراتيجية القبعات الست.

ثالثا/ المقترحات:

استكمالا لما توصل إليه البحث الحالي، وتطويرا له، يقترح الباحثان إجراء:

١ . دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل وصفوف دراسية أخرى.

٢ . دراسة مماثلة وعلى متغيرات أخرى مثل الاتجاه، والثقة بالنفس.

٣ . دراسة مماثلة للدراسة الحالية وفق متغير الجنس.

٤. دراسة مقارنة بين استراتيجية القبعات الست وإحدى استراتيجيات التفكير الأخرى.

المصادر والمراجع

القرآن الكريم

١. ابراهيم، نبيل رفيق محمد (٢٠١١)، الذكاء المتعدد، دار صفاء، عمان، الاردن.
٢. ابو جادو، صالح محمد علي ومحمد بكر نوفل (٢٠٠٧)، تعليم التفكير النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان، الاردن.
٣. أبو جلالة، صبحي حمدان (٢٠٠١)، استراتيجيات حديثة في طرائق تدريس العلوم، مكتبة الفلاح، الكويت،
٤. ابو رياش، حسين محمد (٢٠٠٧)، التعلم المعرفي، دار المسيرة، عمان، الاردن.
٥. أبو لبدة، سبع محمد (١٩٨٢)، مبادئ القياس النفسي والتقويم التربوي، الطبعة٢، جمعية عمال المطابع التعاونية، عمان.
٦. ـــــ، (١٩٨٧)، مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي، الطبعة الرابعة، جمعية عمال المطابع التعاونية، عمان.
٧. الامام، مصطفى محمود واخرون (١٩٩٠)، التقويم والقياس، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد.
٨. امطانيوس، ميخائيل (١٩٩٧)، القياس والتقويم في التربية الحديثة، جامعة دمشق، سوريا.
٩. الامين، شاكر (٢٠٠٥)، الشامل في تدريس المواد الاجتماعية، دار اسامة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
١٠. بدوي، رمضان مسعد (٢٠٠٨)، تضمين التفكير الرياضي في برامج الرياضيات المدرسية، دار الفكر، عمان، الاردن.
١١. البركاتي، نيفين بنت حمزة مشرف (٢٠٠٨)، أثر التدريس باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة والقبعات الست و K.W.L في التحصيل والتواصل والترابط في مدينة الرياض لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بمدينة مكة المكرمة، أطروحة دكتوراه غير منشورة جامعة ام القرى، المملكة العربية السعودية.
١٢. جابر، وليد احمد واخرون (٢٠٠٩)، طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، الطبعة الثالثة، دار الفكر، عمان.
١٣. جامل، عبدالرحمن عبدالسلام (٢٠٠٠)، طرق تدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس الطبعة الثانية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
١٤. جلاب، هناء خضير (٢٠٠٠)، تقويم منهج التاريخ للمرحلة المتوسطة في العراق، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية – ابن رشد، العراق.
١٥. الجنابي، مريم خالد مهدي (٢٠١٠)، اثر استعمال برنامج القبعات الست في تحصيل طالبات الصف الرابع الادبي في مادة الادب والنصوص، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بابل، كلية التربية الاساسية – العراق.
١٦. حبيب، مجدي عبد الكريم (٢٠٠٧)، علم طفلك كيف يفكر، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
١٧. الحسناوي، حاكم موسى (٢٠٠٣)، اثر استخدام ثلاث طرق تدريسية في التحصيل وتنمية الاتجاه العلمي لدى طلاب الصف الخامس الاعدادي في مادة التاريخ، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية/ ابن رشد، العراق.
١٨. خريشة، علي كايد سليم (٢٠٠١)، مستوى مساهمة معلمي التاريخ بالمرحلة الثانوية في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى طلبتهم، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، السنة العاشرة، العدد التاسع عشر.
١٩. الخزرجى، حيدر خزعل نزال (٢٠٠٣)، أثر استخدام التحضير القبلي والبعدي في التحصيل والاحتفاظ في مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية لدى طالبات معهد إعداد المعلمات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية – أبن رشد.
٢٠. خضر، فخري رشيد (٢٠٠٦)، طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، دار المسيرة، عمان، الاردن.
٢١. الخليلي، خليل يوسف (١٩٩٧)، التحصيل الدراسي لدى طلبة التعليم الإعدادي، وزارة التربية والتعليم، البحرين.
٢٢. داود، عزيز حنا وانور حسين عبد الرحمن (١٩٩٠) مناهج البحث التربوي، دار الحكمة للطباعة والنشر والتوزيع، بغداد.
٢٣. الدباغ، فخري وآخرون (١٩٨٣) اختبار رأفن للمصفوفات المتتابعة المقننة للعراقيين، مطبعة جامعة الموصل، العراق.
٢٤. الدليمي، إحسان عليوي وعدنان محمد المهداوي (٢٠٠٠)، القياس والتقويم، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة ديالى، كلية التربية، العراق.

٢٥. الديب، عبد العظيم (١٩٩٢)، المنهج في كتابات الغربيين عن التاريخ الإسلامي، سلسلة كتاب الأمة، عدد ٢٤، قطر.
٢٦. دي بونو، ادوارد، (٢٠٠١)، قبعات التفكير الست، ترجمة خليل الجيوسي، المجمع الثقافي، أبو ظبي، الأمارات العربية.
٢٧. ـــ، (٢٠٠٢)، تحسين التفكير بطريقة القبعات الست، ترجمة واختصار عبد اللطيف الخياط،، دار الإعلام، عمان.
٢٨. رضوان، ابو الفتوح وفتحي يوسف مبارك، (١٩٩٥)، المواد الاجتماعية في التعليم العام، الطبعة الرابعة، دار المعارف، القاهرة، مصر.
٢٩. الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم وآخرون (١٩٨١) الاختبارات والمقاييس النفسية، منشورات جامعة الموصل، العراق.
٣٠. السامرائي، قصي محمد لطيف (١٩٨٧)، اثر استخدام طريقة المناقشة الجماعية في تحصيل طلاب الصف الثاني متوسط في مادة التاريخ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد، العراق.
٣١. سعادة، جودة احمد، (٢٠٠٩)، تدريس مهارات التفكير مع مئات الامثلة التطبيقية، دار الشروق، عمان، الاردن.
٣٢. السليتي، فراس (٢٠٠٨)، استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق، جدارا للكتاب العالمي، عمان، الاردن وعالم الكتب الحديث، اربد، الاردن.
٣٣. سليمان، شاكر عبد الكريم (١٩٨٩) الطفولة والإبداع، ج٢، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، الكويت.
٣٤. سمارة، عزيز واخرون (١٩٨٩)، مبادئ القياس والتقويم في التربية. الطبعة الثانية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
٣٥. سمارة، نواف احمد وعبدالسلام موسى (٢٠٠٨)، مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية، دار المسيرة، عمان، الاردن.
٣٦. السويدان، طارق محمد ومحمد كرم العدلوني (٢٠٠٤) مبادئ الابداع، دار قرطبة للنشر، الكويت.
٣٧. شاهين، عوني معين وحنان فاضل زايد (٢٠٠٩)، الابداع: دراسة في الأسس النفسية الاجتماعية والتربوية لظاهرة الابداع الانسانية، دار الشروق، عمان، الاردن.
٣٨. الصفار، رفاه محمد علي (٢٠١١)، التفكير الحاذق، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
٣٩. الظاهر، زكريا محمد واخرون (١٩٩٩)، مبادئ القياس والتقويم في التربية، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن.
٤٠. العابد، أنور (١٩٨٧)، أسس التدريس ونظرياته، حوليات كلية التربية في جامعة قطر، العدد (٥)، السنة (٥)، الدوحة.
٤١. عابد، رسمي علي (٢٠٠٨)، ضعف التحصيل الدراسي أسبابه وعلاجه، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
٤٢. العبسي، محمد مصطفى (٢٠١٠)، طرق تدريس الرياضيات لذوي الاحتياجات الخاصة، دار المسيرة، عمان، الاردن.
٤٣. عبيدات، ذوقان وآخرون (١٩٩٢)، البحث العلمي، مفهومه، أدواته، أساليبه، الطبعة الرابعة، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
٤٤. عبيدات، ذوقان وسهيلة ابو السميد (٢٠٠٧)، استراتيجية التدريس في القرن الحادي والعشرين، دار الفكر، عمان، الاردن.
٤٥. العجيلي، صباح حسين واخرون (٢٠٠١)، مبادئ القياس والتقويم التربوي، مكتب احمد الدباغ للطباعة، بغداد، العراق.
٤٦. العزاوي، رحيم يونس كرو (٢٠٠٧)، القياس والتقويم في العملية التدريسية دار دجلة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
٤٧. العزيزي، عزت خليل واخرون (١٩٩٦)، مناهج وأساليب تدريس التربية الإسلامية، مؤسسة أمد ايست، وزارة التربية والتعليم، اليمن.
٤٨. عطوي، جودت عزت (٢٠٠٩) اساليب البحث العلمي مفاهيمه . ادواته . طرقه الاحصائية، الاصدار الثالث، دار الثقافة، عمان، الاردن.
٤٩. عطية، محسن علي، (٢٠٠٩)، الجودة الشاملة والجديد في التدريس، دار صفاء، عمان، الاردن.
٥٠. علاّم، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠)، القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة.
٥١. عودة، أحمد سليمان (١٩٩٣)، القياس والتقويم في العملية التدريسية الطبعة٢، دار الأمل، أربد . الأردن.

٥٢. عيسى، عمار جبار (٢٠٠٩)، اثر استراتيجية القبعات الست في الأداء التعبيري ومهارات ما بعد المعرفية عند طالبات معاهد إعداد المعلمات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد، العراق.
٥٣. غانم، محمود محمد (١٩٩٧)، القياس والتقويم، دار الأندلس، بيروت، لبنان.
٥٤. الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم (٢٠٠٤)، كفايات تدريس المواد الاجتماعية بين النظرية والتطبيق في التخطيط والتقويم، دار الشروق، عمان، الاردن.
٥٥. فرج، عبد اللطيف بن حسين (٢٠٠٩)، التدريس الفعال، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
٥٦. قطامي، نايفة (٢٠٠٤)، مهارات التدريس الفعال، دار الفكر للطباعة، عمان، الأردن.
٥٧. قطامي، نايفة، ومعيوف السبيعي (٢٠٠٨)، تفكير القبعات الست للمرحلة الأساسية، ديبونو للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
٥٨. الكبيسي، عبدالواحد (٢٠٠٧)، القياس والتقويم، دار جرير، عمان، الاردن.
٥٩. اللقاني، أحمد حسين، (١٩٧٩). المواد الاجتماعية وتنمية التفكير، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
٦٠. مجيد، سوسن شاكر (٢٠٠٨)، تنمية مهارات التفكير الابداعي الناقد، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
٦١. محمد، حسيبة سلمان (١٩٨٩)، دراسة تقويمية لأسئلة الامتحانات لمادة التاريخ للصفين الاول والثاني المتوسط، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد.
٦٢. محمد، مجيد مهدي (١٩٩٠)، المناهج وتطبيقاتها التربوية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، مطابع التعليم العالي، جامعة الموصل، العراق.
٦٣. المناصير، حسين جدوع (٢٠٠٢)، اثر اسلوب التعلم التعاوني في تنمية ميول طلبة الصف الخامس الادبي نحو مادة التاريخ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القادسية، كلية التربية.
٦٤. الموسوي، عبد الله حسن نعمة (١٩٩٧)، طرائق التدريس في التعليم الجامعي، مجلة الأستاذ، العدد التاسع، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد، العراق.
٦٥. النجار، فايز جمعة واخرون (٢٠٠٩)، اساليب البحث العلمي، منظور تطبيقي، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
٦٦. النور، احمد يعقوب (٢٠٠٧) القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، الجنادرية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
٦٧. نوفل، محمد بكر (٢٠٠٩)، الإبداع الجاد مفاهيم وتطبيقات، مركز ديبونو للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٦٨. الهاشمي، عبد الرحمن وطه علي حسين الدليمي (٢٠٠٨)، استراتيجيات حديثة في فن التدريس، الطبعة الثانية، دار المناهج للنشر، عمان، الاردن.

ثانيا / / المصادر الأجنبية

69. Bloom, B.S Hastings, J.T, and Maolaus G.F. ،(1971) Hand book on Formative and Summative Evaluation of Student Learning, New York Mc Grow Hill.
70. Brown, Frederick G, (1981),Measuring Classroom Achievement Holt Rinehart and Winston ,no, New York.
71. Chisell. (1975), E.ETheory of psycholoq. Ical measurement in the classroom loosting. Honqhon.
72. De bono (2003). Lateral Thinking word shop, retrieved mag 20.2003, prom. www edward debono com/ debono workit. htm.
73. Dorothy Grant and Others: (1989)To days elementary social studies harbert row, London.
74. Morris, w ،(1980) ،The Americal Hevitage Dictionary Of The English language, U.S.A, Houghon miffin