ISSN: 1817-6798 (Print)
Journal of Tikrit University for Humanities
available online at: www.jtuh.org/

Safia Rakan Ali

Falah Saleh Hussein Al-Jubouri

* *Corresponding author: E-mail* :
sr٢٣١٥٩١ped@st.tu.edu.iq

***Keywords*:**
Thinking styles /
Levels of cognitive preparation /
Philosophy and psychology /
Development /
Thinking / Strategic

A R T I C L E I N F O

Article history:

Received	15 July 2024
Received in revised form	25 July 2024
Accepted	17 Aug 2024
Final Proofreading	17 Dec 2024
Available online	25 Dec 2024

E-mail t-jtuh@tu.edu.iq

©THIS IS AN OPEN ACCESS ARTICLE UNDER THE CC BY LICENSE
http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

The Impact of Thinking Strategies on Developing Cognitive Processing Levels and Strategic Thinking among Fifth-Grade Literary Students in the Subject of Philosophy and Psychology

A B S T R A C T

The current research aimed to identify (The Impact of Thinking Strategies on Developing Cognitive Processing Levels and Strategic Thinking among Fifth-Grade Literary Students in the Subject of Philosophy and Psychology). The research population included fifth-grade female students in secondary and preparatory schools affiliated with the Salah al-Din Education Directorate. The research sample consisted of (62) students, with (31) students in each group (experimental and control).

The researcher equalized the two groups in several variables such as previous cognitive processing levels, intelligence, age, strategic thinking, and parents' cognitive processing levels. The experimental group students were taught using the thinking styles strategy, while the control group students were taught using the conventional method. The experiment lasted for a full academic semester.

The researcher prepared a strategic thinking test consisting of (20) items within six skills: (fluency, flexibility, originality, accuracy and clarity, observation and reflection, problem-solving). The face validity of the test and item discrimination were verified, in addition to its reliability.

After applying the post-experiment test, the research results showed a significant difference between the two groups in their strategic thinking, favoring the experimental group students. In light of the research results, the researcher presented a set of conclusions, recommendations, and suggestions.

© 2024 JTUH, College of Education for Human Sciences, Tikrit University

DOI: http://doi.org/10.25130/jtuh.31.12.2.2024.21

أثر إستراتيجية أساليب التفكير في تنمية مستويات التجهيز المعرفي والتفكير الاستراتيجي لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الفلسفة وعلم النفس

صافية راكان علي

فلاح صالح حسين الجبوري/ جامعة تكريت/ كلية التربية للعلوم الانسانية

الخلاصة:

هدف البحث الحالي التعرف على(أثر إستراتيجية أساليب التفكير في تنمية مستويات التجهيز المعرفي والتفكير الاستراتيجي لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الفلسفة وعلم النفس) شمل مجتمع البحث طالبات الصف الخامس في المدارس الثانوية والاعدادية التابعة لمديرية تربية صلاح الدين, شملت عينة البحث (٦٢) طالبة بواقع (٣١) طالبة في كل مجموعة (التجريبية والضابطة) , كافأت الباحثة بين المجموعتين في عدة متغيرات كالمستويات التجهيز المعرفي السابق والذكاء والعمر وتفكيرهن الاستراتيجي ومستويات التجهيز المعرفي الوالدين , درس طالبات المجموعة التجريبية باستراتيجية اساليب التفكير ودرس طالبات المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية , استمرت التجربة فصلا دراسيا كاملا , اعد الباحثة اختبارا للتفكير الاستراتيجي تكون من (٢٠) فقرة ضمن ستة مهارات هي (الطلاقة , المرونة , الاصالة , الدقة والوضوح , الملاحظة والتامل , حل المشكلات) وتم التاكد من صدقه الظاهري وتمييز فقراته فضلا عن ثباته , وبعد تطبيق الاختبار بعد التجربة اظهرت نتائج البحث وجود فرق دال بين المجموعتين في تفكيرهن الاستراتيجي ولصالح طالبات المجموعة التجريبية , وفي ضوء نتيجة البحث وضع الباحثة مجموعة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات .الباحثة

الكلمات المفتاحية:اساليب التفكير / مستويات التجهيز المعرفي / الفلسفة وعلم النفس / التنمية/ التفكير/ الاستراتيجي

الفصل الاول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث

أن تدريس مادة الفلسفة وعلم النفس ماتزال في استعمال الطرائق التقليدية المتبعة في تدريس هذه المادة ولا تهتم بالربط بين العلم وتطبيقه ، وتغلب عليها أكثر الأحيان اهمال النواحي التطبيقية التي تحث على تفكيرهن وربط العلاقات واستنتاج المعلومات ، والتأكيد على النواحي النظرية التي أساسها حفظ المعلومات وإستظهارها سعيا لتحقيق النجاح في نهاية العام الدراسي ، وانعكس ذلك على مستوى المستويات التجهيز المعرفي المعرفي بنحو عام ، والفلسفة وعلم النفس بنحو خاص ، والتراجع النسبي في مراحل الدراسية المختلفة وقد يرجع أحد الأسباب الى أن المدرس لم

يستطيع التغلغل المعلومات في نفوس طلابه ولم يستطيع التأثير فيهم تأثيرا ملموسا ، بسبب قلة اهتمام عدد من المدرسين بطريقة ايصال مادة الفلسفة وعلم النفس ايصالا يتفاعل مع تفكيرهن ، فضلا عن اسلوب تقديم المادة وطريقة شرحها التقليدية هي السبب في نفور كثير من الطالبات عن المادة الدراسية لذا فان مشكلة البحث تشغل فكر القائمين على العملية التعليمية وهي انخفاض مستويات التجهيز المعرفي بعض الطالبات في مادة الفلسفة وعلم النفس والتي بدورها تؤثر سلبيا على الطالبة ، فهي تسبب ضعف الدافعية وتكوين اتجاهات سلبية نحو دراسة المادة ، فنحن اليوم بحاجة اكثر من قبل الى أساليب تعليم وتعلم تمدنا بأفاق تعليمية واسعة ومتقدمة ، تساعد طلبتنا على اثراء معلوماتهم وتنمية مهاراتهم ، وتدريبهم على الإبداع ، ولا يأتي من دون وجود المدرس المتخصص الذي يعطي لطلابه فرصة المساهمة في وضع التعميمات وصياغتها وتجربتها . (محمد ، ٢٠٠١ : ١)

وان من نتائج الطرائق التقليدية وضعف الأساليب التدريسية عبر حشو عقول المتعلمين بالمعلومات لاستظهارها من دون استيعابها ، وغياب توجيه المتعلمين إلى ممارسة مهارات تفكيرهن الاستراتيجي والتي يفترض ان تنمى عندالمتعلمين من خلال ممارسة الانشطة التفاعلية وتوجيه الاسئلة التقويمية الجذابة ، وإعطاء فرصة مناسبة للتفكير وتهيئة جو صحي يتسم بالعقلانية يتيح للمتعلمين التعبير عن آرائهم و مدى فهمهم للموضوع ، فضلاً عن صعوبة ربط المعلومات السابقة بالموضوع الجديد لتكون أيضاً من معيقات تنمية مهارات تفكيرهن الاستراتيجي .(الخالدي , ٢٠١٢ : ٢) ومن شعور الباحثة و احساسه مشكلة بحثه يعزى الباحثة ان ضعف الطلبة ناتج عن ضعف الاعداد و تدريب و الإبلاغ من قبل المدرس عن الطرائق التدريسية الحديثة ونماذج و الاساليب و خصوصاً مع المواد الانسانية التي تحتاج الى مهارات تفكير عليا كالتحليل و التركيب و التقويم و مهارات الملاحظة و الاستنتاج و التركيب : لذا برزت الحاجة إلى اعتماد استراتيجيات وتصاميم تعليمية حديثة تأخذ بنظر الاعتبار عملية بناء المعرفة بأسلوب نشط وفعال ، عن طريق تهيئة أفضل بيئة وظروف التعلم عندما يتعرض المتعلم إلى مشكلات ومهام حقيقية تحتاج منه فهم واستيعاب المعرفة المقدمة له وصولا إلى ممارسة عمليات تفكيرية غير تقليدية ، والذي يعد أحد أهم انواع تفكيرهن الحديثة التي تعمل على اكتشاف المفاهيم والمبادئ من قبل الطلبة أنفسهم دون اللجوء الى حفظها واستظهارها . وتأسيسا على ما تقدم ارتى الباحثة تجريب استراتيجية تدريسية جديدة في تدريس مادة الفلسفة وعلم النفس وهي استراتيجية اساليب التفكير لعلها تمكن الطالبات من المستويات التجهيز المعرفي وتنمي لديهن تفكيرهن الاستراتيجي ، فان مشكلة البحث الحالي تتحدد عن طريق الاجابة عن السؤال الآتي : (اثر

استراتيجية اساليب التفكير في مستويات التجهيز المعرفي طالبات الصف الخامس الادبي في مادة الفلسفة وعلم النفس وتنمية تفكيرهن السابر) ؟

أهمية البحث

استراتيجية اساليب التفكير هي استراتيجية ترتكز على النظرية البنائية الاجتماعية , التي تستند على التفاعل الاجتماعي وجهاً لوجه وعلى أن يكون التعلم في المقام الأول عملية إجتماعية تأتي بجانب نقل المعرفة (الأسدي:٩,٢٠١٣).

وتعد استراتيجية اساليب التفكير مهمة في تنمية مهارات فوق المعرفية لأنَّ المدرسين لديهم القدرة على تفكيرهن بصوت عال لإظهار وتوضيح تفكيرهن امام الطالبات وهو بذلك يعمل كنموذج خبرة للطلاب , و يمكن لهم في ذلك أنْ يراقبوا طرائق وممارسة واستخدام استراتيجيات الادراك فوق المعرفية وبهذا تكون اساليب التفكير مكون أساسي في تدعيم هذه الاستراتيجيات, وتعد اساليب التفكير نظير اخر مختلف عن المدرس والطالب مثلاً عندما يقوم باساليب التفكير تفكيره وأيضاحه عن طريق التحدث بصوت عالٍ عن تفكيره أمام زملائه ويقوم آخر بمراقبة عمليات تفكير الزميل المتحدث.(الخطاب , ٢٠٠٧ :٦٤)

يمكن بلورة أهمية البحث الحالي بالنقاط الآتية:

١. أهمية التربية ووظيفتها في بناء شخصية المتعلم وتنمية سلوكه.
٢. أهمية مادة الفلسفة وعلم النفس كونها من بين العلوم الاجتماعية المهمة التى تعنى بالمجتمع ومؤسساته و طبيعة العلاقات اجتماعية و نوع السلوك الانساني في مختلف جوانبه
٣. أهمية المرحلة الإعدادية بوصفها المرحلة التي تهيئ الطالبات للحياة الجامعية أو الانخراط في ميادين الحياة وتؤدي دوراً رئيساً في إعداد الطالبات وبناء شخصيتهم وتعديل سلوكهم. (كونها مرحلة مهمة لا عداد الطالبات عقلياً و نفسياً و مهارياً) و بسبب مسؤوليتها المباشرة عن فئة عمرية تمثل ادق المراحل و اكثرها حساسية في حياة الانسان .
٤. تعريف المدرسين باهمية استراتيجية اساليب التفكير كونها توكد على اهمية تعليم الطالبات اساليب التعلم الذاتي .
٥. اهمية تفكيرهن الاستراتيجي باعتباره من انماط التفكير عالي الرتب .

ثالثا : هدف البحث

يهدف البحث الحالي التعرف على (أثر إستراتيجية أساليب التفكير في تنمية مستويات التجهيز المعرفي والتفكير الاستراتيجي لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الفلسفة وعلم النفس)

ولتحقيق هدفا البحث صاغت الباحثة الفرضيتين الاتيتين:

١- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية اللاتي درسن بأستعمال استراتيجية اساليب التفكير ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درسن بالطريقة التقليدية في اختبار تفكيرهن الاستراتيجي .

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية اللاتي درسن بأستعمال استراتيجية اساليب التفكير في اختبار تفكيرهن الاستراتيجي القبلي والبعدي .

رابعا : حدود البحث : يتحدد هذا البحث بما ياتي :

١. الحد البشري : عينة من طالبات الصف الخامس الادبي .
٢. الحد المكاني :مدرسة من المدارس الاعدادية الحكومية لمحافظة صلاح الدينالمركز التابعة لمديرية تربية صلاح الدين
٣. الحد المعرفي : الموضوعات الموجودة في كتاب الفلسفة وعلم النفس
٤. الحد الزماني : الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٣_٢٠٢٤

خامسا : تحديد المصطلحات:

اساليب التفكير

عرفها (عبيد , ٢٠٠٩) : هي استراتيجية تعليمية لإيصال المعرفة للمتعلمين يعرض فيها المعلم للمتعلمين طرائق في معالجة المعلومات بصوت مرتفع أثناء القيام بالإجراءات المتضمنة من اجلّ تعلم مهمة معينة والتركيز في إبراز طرائق المعلم في تفكيرهن في التعلم والعمل على أن يضع المتعلمين أنفسهم في الإطار المرجعي للمعلم"(عبيد ،٢٠٠٩:١٩٥).

تفكيرهن الاستراتيجي

العراك وحيدر (٢٠١٨) :

" ذلك النمط من تفكيرهن الذي تمثله كل من عمليات التفكير المقارنة، التخيل والاستدلال وعمليات تفكير عليا كحل المشكلات، اتخاذ القرار وما وراء المعرفة ".

(العراك وحيدر,٢٠١٨: ١٧٥٤)

ويعرف الباحثة التفكير الاستراتيجي اجرائيا مركباً بأنه :

مقدار الزيادة في الاستجابة سلوكية غير المحددة والتي تظهر على الطالبة, ويمكن الاستدلال عليها من خلال الدرجة الكلية التي تحصل عليها بإجابتها عن فقرات اختبار تفكيرهن الاستراتيجي الذي أعده الباحثة لهذا الغرض.

الفصل الثاني

إستراتيجية اساليب التفكير :

اساليب التفكير هي " إتاحة النموذج سلوكي مباشر " شخصي أو ضمني تخيلي " للمدرس إذ يكون الهدف هو توصيل معلومات حول الانموذج السلوكي المعروض للمتعلم بقصد إحداث تغيير ما في سلوكه (إكسابه سلوكاً جديداً) " . (الشناوي , ١٩٩٧ : ٣٦٨)

ويعتقد باندورا(Bandura) أن معظم حالات التعلم عند الإنسان تكون عن طريق ملاحظة الآخرين ومن ثم تقليدهم وعندما يتعلم الإنسان سلوكاً جديداً من خلال الملاحظة وحدها فإنّ هذا التعلم على الأرجح هو تعلم معرفي لذلك فإنّ باندورا(Bandura) على العكس من سكنر يرى أنّ التعلم لابد وأنّ يتضمن عمليات معرفية داخلية وبمعنى آخر فان باندورا(Bandura) يعتقد أنّ المدرسة السلوكية لم تقدم تفسيراً كاملاً للتعلم بسبب تجاهلهم لدور العمليات المعرفية والتي تعد الان من المحددات الرئيسة للتعلم (الخفاف،٢٠١١:٤٠).

وإنَّ اساليب التفكير تعني تقديم المدرس النموذج في الحياة اليومية والمدرسية وتتحد هذه الإستراتيجية في إعطاء دور للمدرس في إيضاح سلوكياته للمتعلمين عن طريق اساليب التفكير ذلك السلوك سواء أكان ذلك في قيامه بحل مشكلة، أم تقمص دور معين، أم تمثيل دور أم مهمة تعليمية معينة ويتم تقديم اساليب التفكير السلوكيات والمهارات الخاصة من المدرس إلى المتعلمين الذين هم بحاجة إليها ليبين لهم المدرس من خلال هذه اساليب التفكير كيفية استعمال هذه الإستراتيجية أو الطرائق في التدريس وقد يقوم المتعلمين بتقديم اساليب التفكير بعضهم لبعض من خلال تمثيل أو تقليد شخص أو مهمة معينة في البيئة الصفية مع إتاحة الفرصة لهم للتعبير عن آرائهم وأفكارهم من خلال عمليات التمثيل ومحاكاة الأدوار أو المهمات ولهذا فإنّ المتعلمين

يستطيعون أن يميزوا بين أنماط تفكيرهن المختلفة ويحكما على النمط الملائم (عطية،٢٠٠٩:٢٢٨-٢٢٩).

وتعد أستراتيجية اساليب التفكير من أقوى استراتيجيات التعلم من إذ التأثير , فإن عبارة " فكر كما تراني أفكر " هي أقوى من عبارة " إعمل ما أقوله " (الراشد , ٢٠٠٦ : ٦٤)

ويرى الباحثة أنه من خلال استراتيجية اساليب التفكير يبين المدرس ما يدور بتفكيره بصوت مرتفع ، ويُظهر كيفية السيطرة على العمليات المعرفية (التذكر والإنتباه والإدراك وتفكيرهن) والعمليات ماوراء المعرفية (التخطيط والمراقبة والتقويم والمراجعة) . إذ يقوم المدرس بوضع الاهداف واعطاء التعليقات وتقيم الاعمال امام الطلبة ومشاركتهم في الدرس وفسح المجال امام الطالبة للتحدث عن تفكيره الخاص ، ومن ثم الطلب منهم التعبير عن تفكيرهن ، أي إنَّها لا تقتصر على مجرد التقليد من جانب الطالبة كالتقليد في الألعاب الرياضية وإنَّما تتطلب من المتعلم أنْ يوضح ما يدور في فكره وإيضاح البدائل في كل خطوة في الاجابة وتوضيح سبب اختيار كل منها .

خطوات إستراتيجية اساليب التفكير :

١- **التهيئة:** هي توضيح الهدف وربط الدرس الذي سيعرض بالخبرات السابقة والتنبيه على الأخطاء التي قد يقع فيها الطالبة .

٢- **اساليب التفكير بوساطة المدرس:** إذ يقوم المدرس بدور "الأنموذج" الذي يمكن أن يحتذي به الطلبة في حل مشكلة معينة أو استيعاب مفهوم معين أو القيام بمهمة تعليمية أي أنّ المدرس يعرض سلوكياته في ممارسة عمليات تفكيرهن من خلال تعبيرات لفظية بصوت عالٍ عما يدور في ذهنه.

٣- **اساليب التفكير بوساطة الطالب:** في هذه الإستراتيجية يقوم أحد المتعلمين بدور النموذج ليحل مشكلة أو يناقش موضوعاً معبراً بصوت عال وقد يجري تجربة بسيطة أو يرسم بعض التوضيحات إذ إنّه يُمسرح الموقف أو المهمة التعليمية أمام زملائه في أثناء تناوله الموقف قد يسأل نفسه أو قد يقوم بخطأ في إحدى الخطوات ويدرك ذلك فيستدركه بصوت عالٍ.

٤- **الطالبة المراقبة :** تقوم متعلمة آخرى بدور المراقبة للمتعلمة الانموذج وتتولى متابعتها وتنبيهها في حال وجود خطأ وعدم إدراك النموذج للخطأ وتصحيحه وفي موقف آخر يمكن تبادل الأدوار بين المتعلمة الانموذج والمتعلمة المراقبة .

ويمكن تلخيص دور الانموذج والمراقبة في السيناريو الآتي:

أ- **الطالبة الانموذج:**

- تسأل نفسها ويحاور نفسها.
- تتحدث بصوت واضح عن طرائق تفكيرها والبدائل التي تفكر بها في الحل.
- تقدم الحل الذي تتوصل إليه وتعلل لاختياراتها.

ب- الطالبة المراقبة:

- تستمع وتلاحظ وتسجل ما تقوم به الانموذج.
- تنبه بالإشارة والتلميح والإيماءات للأنموذج في حالة وجود خطأ لا تدركه الانموذج.
- توجه الانموذج وتقدم تصويبات وبدائل.

ت- دور المدرس:

يقوم المدرس بتنظيم العمل وإعطاء إرشادات وتوجيهات مناسبة (عبيد،٢٠٠٩:١٩٥-١٩٧).

التفكير الاستراتيجي :

ويشير (Allen,2004) إلى أن تفكيرهن الاستراتيجي هو الفهم المرتبط باستعمال وتقديم المعرفة وإيصالها إلى الآخريات. طالما يفهمن أن المعرفة تحتوى على عدد لا يحصى من الروابط بين أجزاء معلوماتية صغيرة عندها ستكون قادرة على تحديد شكل المعرفة التي تريد استعمالها لنفسها وإن العلاقات والروابط بين الأفكار والأحداث والأعمال تصبح ذات معنى فقط في سياقها (كيف، اين، متى، ولماذا) ترتبط مع الأفكار والأحداث والأعمال الأخرى. (Allen,2004: 2).

وبرزت الحاجة في هذا العصر الذي يشهد تقدماً علمياً وتكنولوجياً غير مسبوق إلى تدريب الفرد تفكيرهن الاستراتيجي وغيره من أنماط التفكير الأخرى, لتغدو المهارة لديها تمكنهُا من مواكبة عصرها تعينها على توليد الحلول الجديدة والمتناهية التي تؤهلهُا للغوص في أعماق القضايا المطروحة, وعندما نفكر في شؤون حياتنا اليومية ليس علينا حل المشكلات فقط بل علينا أيضاً أن نجدها بين سيل المثيرات المتواصلة والمعقدة التي تفرض علينا مطالب وانشغالات وإيجاد الحلول الملائمة لها.(علوان وهديل, ٢٠١٦: ١٧٦٩)

لقد شبه هوريسمان (Horesman) السلوك الاستراتيجي الذكي بالحبل الذي تنسج في كل يوم خيطاً من خيوطه وفي النهاية لا تستطيع قطعه، وضمن هذا المفهوم فإن تفكيرهن الاستراتيجي هو عملية تطورية متتابعة تؤدي في النهاية إلى الإنتاج والإبتكار، وهو يتكون من عدد من المهارات والاتجاهات والقيم والخبرات السابقة

والميول، اي انها تعني اننا نفضل نمطاً من التصرف الفكري على غيره من الانماط.(Costa & Kalick,2000 : 12).

يعد دور تفكيرهن الاستراتيجي داخل المؤسسة التعليمية وخارجها دوراً حيوياً في نجاح الأفراد وتقدمهم، لان آرائهم في العمل التعليمي والاختبارات المدرسية والمواقف الحياتية أثناء الدراسة وبعد انتهائها هي نتاج تفكيرهن وبموجبها يتحدد مدى نجاحهم أو إخفاقهم. (جروان،٢٠٠٧ : ٢٦) .

ويشير (كوستا)إلى أن الحذاقة والمهارة يتم تعلمها في وقت مبكر جدا من حياة الفرد إذ تساعد في إدارة الأنشطة الروتينية (Routine) والأنشطة المعقدة (Complex Activites) وأن تعلمها يحتاج في البداية إلى مجموعة من العمليات المعرفية بدءا من عملية الانتباه (Attention) والمعرفة (Knowledge) والتكرار (Repetition) أو الممارسة (practice), والحذاقة والمهارة هي نمط غير واع في أغلب الأحيان في السلوك المكتسب من خلال عملية التكرار, وبالتالي فإنها تؤسس في العقل (Mentality) ويرى بيركنز أن الحذاقة هي نمط من الأداءات أو السلوك الذكي للفرد تقوده إلى افعال إنتاجية. (الصفار,٢٠٠٨: ٢٧)

وتفكيرهن الاستراتيجي لا ينمو تلقائياً، فهو ليس نتاجاً عرضياً للخبرة ولا نتاجاً أوتوماتيكياً، وإنما يتطلب تعلماً هادفاً ومنظماً وتمرين وتدريب مستمر (Costa and Kalick,2005:66).

ويحقق تفكيرهن الاستراتيجي مجموعة من النتاجات عند الأفراد يمكن توضيحها بالآتي:

١- ميل الأشخاص للتفكير بدقة وعناية بالمشكلات التي تواجههم في المواقف الحياتية المختلفة فيتعلمون السلوك الذكي واتخاذ القرارات التلقائية في بعض الأوقات .
٢- يستطيع الأفراد إدراك فرص ملائمة لاستعمال أنماط سلوكية معينة أفضل من غيرها.
٣- يفضلون اختيار انماط السلوك العقلاني الذكي الانتاجي بدل من أنماط اخرى تكون اقل إنتاجية.
٤- يمتلك الأفراد القدرة على القيام بأنماط تفكير لمواجهة المشكلات أي امتلاك المهارات والقدرات الأساسية لتنفيذ السلوك الذكي في مواقف معين.
٥-يحرص الأفراد على الالتزام بتفكيرهن العميق والرصين وتعلم المهارات والمعارف الجديدة باستمرار. (العراك وحيدر,٢٠١٨: ١٧٥٩- ١٧٦٠)

وتشير الدراسات إلى ان الشخص الاستراتيجي في مجال ما كالأدب ليس بالضرورة أن يكون حاذقاً في مجالات أخرى, فمثلاً اللاعب الخبير في الشطرنج ليس الأفضل في العلوم والرياضيات, والخبير في الكيمياء ليس الأفضل في حل المشكلات, والمميزون في تذكر الأعداد ليسوا الأفضل في تذكر الحروف, وهذا معناه أن

الاستراتيجي أو الخبير يكون في مجال دون غيره, وأن الفرد يفكر بصورة أفضل في المجالات المتشابهة منها في غير المتشابهة, وأياً كان الحال فهناك فرقٌ بين الأفراد في درجة اتقانهم للمهمات المختلفة, فبعضهم حاذق وخبير, وبعضهم مبتدئ.(مكي,٢٠١٥: ١٦٨)

يرى آلن (Allen, 2004) أن تفكيرهن الاستراتيجي يقدم مساعدة كبيرة للناس فهو يساعد الطالبات والتدريسيين والكبار على الدارسة لأداء أعمالهم, بشكل أفضل ويساعدنا أيضاً في اتخاذ القرارات المناسبة ويجعلنا مجتمعاً نشيطاً.(Allen ,2004: p2)

وهذا يقودنا إلى التمييز بين نوعين من تفكيرهن هما:

١- **تفكيرهن اليومي المعتاد** : الذي يكتسبه الإنسان بصورة طبيعية ، يشبه القدرة على المشي.

٢- **تفكيرهن الاستراتيجي أو الماهر**: يتطلب تعليماً مرناً وهادفاً ومنظماً ومستمراً حتى يتمكن أن يبلغ أقصى مدى له، وهذا النوع يشبه القدرة على تسلق الجبال، أو رمي القرص وغيرها من المهارات التي تتطلب تفكيراً مميزاً.

و ينبغي الإشارة هنا إلى أنَّ تعليم مهارات تفكيرهن الاستراتيجي قد يكون عملاً مهماً أنْ يقوم به المدرس أو المدرسة لأسباب عدة منها:

١- التعليم الواضح المباشر لعمليات ومهارات تفكيرهن المتنوعة يساعد على رفع مستوى الكفاءة تفكيرهن ية للمتعلم.

٢- التعليم الواضح المباشر لعمليات ومهارات تفكيرهن اللازمة لفهم موضوع دراسي يمكن أن يحسن مستوى مستويات التجهيز المعرفي المتعلم في هذا الموضوع .

٣- تعليم عمليات ومهارات تفكيرهن يعطي المتعلم إحساساً بالسيطرة الواعية على تفكيرهِ.

(دعمس ،٢٠١١: ٢١٨)

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

اولاً : منهج البحث :

اتبعت الباحثة المنهج التجريبي لتحقيق هدف البحث ، و البحث التجريبي هو تغيير متعمد و مضبوط ،للشروط المحددة ،لواقعة معينة و ملاحظة التغييرات الناتجة في هذه الواقعة ذاتها ،و تفسيرها

ثانياً : اجراءات البحث :

اعتمد الباحثة تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي يتلاءم مع البحث الحالي و يحتوي على مجموعتين (تجريبية و ضابطة) لكونه يتفق مع منهج بحثها ،و ينبغي الاعتراف منذ البداية ان التربية بحكم طبيعة الظواهر التي تعالجها لم تصل بعد الى تصميم تجريبي يبلغ حد الكمال في الضبط بإذ يفي بكل شروط السلامة الداخلية و الخارجية(الزوبعي ،والغنام ،١٩٧٤ :١٠٤ – ١٠٦). و الشكل (١) يوضح ذلك :

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع	أداة البحث
التجريبية	التفكير الاستراتيجي	استراتيجية اساليب التفكير	التجهيز المعرفي التفكير الاستراتيجي	اختبار التجهيز المعرفي اختبار التفكير الاستراتيجي
الضابطة		الطريقة الاعتيادية		

شكل (١)

التصميم التجريبي للبحث

٢ . مجتمع البحث : تألف مجتمع البحث الحالي من المدارس الاعدادية و الثانوية النهارية الحكومية للبنات التابعة للمديرية العامة للتربية في محافظة صلاح الدين/ قضاء الشرقاط للعام الدراسي (٢٠٢٣-٢٠٢٤) ، استعانت الباحثة بشعبة الاحصاء وحدة التخطيط التربوي ،للتعرف على المدارس الاعدادية و الثانوية النهارية للبنات وقد وجدها موزعة على اقسام المديرية العامة للتربية في محافظة صلاح الدين،و من بين هذه الاقسام اختار الباحثة قسم تربية الشرقاط ليمثل مجتمع البحث قصدياً لقربها من سكن الباحثة .

٣ . عينة البحث : زارت الباحثة المديرية العامة للتربية في محافظة صلاح الدين/قسم تربية الشرقاط ووجد فيها ثلاث عشرة مدرسة بين اعدادية و ثانوية نهارية تابعة للقسم المعني ، ومن بين هذه المدارس اختار الباحثة كل من ثانوية الزهور النهارية للبنات بطريقة عشوائية لإنجاز بحثه فيها .

زار الباحثة ثانوية الزهور للبنات فوجد ان هذه المدرسة تضم شعبتين لطالبات الصف الخامس الادبي (٢٠٢١-٢٠٢٢) و باستعمال طريقة السحب العشوائي اختار الباحثة شعبة (ب) في ثانوية الزهور للبنات لتمثل المجموعة التجريبية التي تدرس طالباتها مادة الفلسفة وعلم النفس على وفق (استراتيجية اساليب التفكير) إذ بلغ عدد طالباتها (٣٤) و شعبة (ا) في نفس الثانوية لتمثل المجموعة الضابطة التي تدرس المادة ذاتها بالطريقة الاعتيادية و قد بلغ عدد طالباتها (٣٣) .

وقد تم استبعاد الطالبات الراسبات كان عددهن (٥) طالبات بواقع (٣) طالبات في المجموعة التجريبية ، وطالبتين في المجموعة الضابطة ، ليكون عدد الطالبات في المجموعتين بعد الاستبعاد (٦٢) طالبة بواقع (٣١) طالبة في المجموعة التجريبية ،و (٣١) طالبة في المجموعة الضابطة .

ثالثا : تكافؤ مجموعتي البحث : حرص الباحثة قبل بدء التجربة على تكافؤ مجموعتي البحث احصائياً في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج التجربة ، و قد تمت عملية التكافؤ في المتغيرات الاتية :

١- **العمر الزمني محسوبا بالشهور** : لغرض اجراء التكافؤ بين افراد مجموعتي البحث في العمر الزمني تم حساب المتوسط الحسابي لأعمار طالبات مجموعتي البحث ،اذ بلغ متوسط اعمار طالبات المجموعة التجريبية (١٩٧,٩٧) والانحراف المعياري (٨,٠٣) ،في حين بلغ متوسط اعمار طالبات المجموعة الضابطة (١٩٧,٤٢) والانحراف المعياري (٨,١٠) وعند استعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية بين مجموعتي البحث ،تبين ان الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٢٧) ،هي اصغر من القيمة الجدولية (٢,٠٠٠) لدرجة حرية (٦٠) ،و هذا يدل على ان مجموعتي البحث متكافئتان احصائياً في العمر الزمني و الجدول (٢) يوضح ذلك :

جدول (٢)

المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و القيمة التائية (المحسوبة و الجدولية) لأعمار طالبات لمجموعتي البحث (التجريبية و الضابطة)

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	١٩٧,٩٧	٨,٠٣	٦٠	٠,٢٧	٢,٠٠٠	٠,٠٥
الضابطة	٣١	١٩٧,٤٢	٨,١٠				

٢- **درجات اختبار الذكاء** : عمد الباحثة الى تحقيق التكافؤ لمجموعتي البحث في مستوى الذكاء احصائياً ،و لتحقيق ذلك استعمل اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن الذي يعد من اكثر مقاييس الذكاء غير اللفظية شيوعاً و استخداماً طبق الباحثة اختبار الذكاء على افراد العينة مجموعتي البحث (ملحق ٣)، تم استخراج المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية اذ بلغ (٣٨,٦١) و الانحراف المعياري (٥,١٨) ،اما المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة فقد بلغ (٣٨,٢٦) و الانحراف المعياري (٤,٧٩) وعند تطبيق الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق الاحصائية بين المجموعتين ،اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٢٨) اصغر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٠٠) بدرجة حرية (٦٠) و هذا يدل على ان مجموعتي البحث متكافئتان احصائياً في درجات اختبار الذكاء و الجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣)

المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و القيمة التائية (المحسوبة و الجدولية) لاختبار الذكاء لمجموعتي البحث (التجريبية و الضابطة)

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٣٨,٦١	٥,١٨	٦٠	٠,٢٨	٢,٠٠٠	٠,٠٥
الضابطة	٣١	٣٨,٢٦	٤,٧٩				

٣- **التفكير الاستراتيجي**

طبق الباحثة اختبار التفكير الاستراتيجيبصيغته النهائية على طالبات مجموعتي البحث (ملحق ٣) , أذ بلغ عدد متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (٢٩,٨٤) والانحراف المعياري (٢,٢١) ،في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٢٩,٧٧) و الانحراف المعياري (٢,٤٠) ،و عند استعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق الاحصائية بين المجموعتين ،اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) ،اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,١١) و هي اصغر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٠٠) بدرجة حرية (٦٠) و هذا يدل على ان مجموعتي البحث متكافئتان احصائيا في درجات تفكيرهن الاستراتيجي ،و الجدول يوضح ذلك.

جدول (٥)

المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و القيمة التائية (المحسوبة و الجدولية) لدرجات طالبات مجموعتي البحث (تفكيرهن الاستراتيجي)

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
التجريبية	٣١	٢٩,٨٤	٢,٢١	٦٠	المحسوبة	الجدولية	٠,٠٥
الضابطة	٣١	٢٩,٧٧	٢,٤٠		٠,١١	٢,٠٠٠	

٤- مستويات التجهيز المعرفي الوالدين

أ- **مستويات التجهيز المعرفي الاباء** : استعمل الباحثة مربع كاي (كا٢) وسيلة احصائية لمعالجة البيانات الخاصة بهذا المتغير لمجموعتي البحث ،فأظهرت النتائج و البيانات ان قيمة (كا٢) المحسوبة (١,٩٣) و هي اصغر من قيمة (كا٢) الجدولية (٧,٨٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) و بدرجة حرية (٣) و هذا يعني ان مجموعتي البحث متكافئتان في هذا المتغير، و الجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦)

تكرارات المستويات التجهيز المعرفي الدراسي لأباء طالبات مجموعتي البحث و قيمة (كا٢) المحسوبية و الجدولية

المجموعة	حجم العينة	مستوى المستويات التجهيز المعرفي الدراسي				درجة الحرية	قيمة (كا٢)		مستوى الدلالة
		امي يقرأ ويكتب ابتدائية*	متوسطة	اعدادية	بكالوريوس فما فوق		المحسوبية	الجدولية	
التجريبية	٣١	٦	٧	٩	٩	٣	المحسوبية	الجدولية	٠,٠٥
الضابطة	٣١	٧	٦	٧	١١		١,٩٣	٧,٨٢	

ب - **المستويات التجهيز المعرفي الدراسي للأمهات** :استعملت الباحثة مربع كاي (كا٢) وسيلة احصائية لمعالجة البيانات الخاصة بهذا المتغير لمجموعتي البحث ،فأظهرت النتائج والبيانات ان قيمة (كا٢) المحسوبة (٠,٥٥٢) و هي اصغر من قيمة (كا٢) الجدولية (٧,٨٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) و بدرجة حرية (٣) و هذا يعني ان مجموعتي البحث متكافئتان في هذا المتغير، و جدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧)

تكرارات المستويات التجهيز المعرفي الدراسي لأمهات طالبات مجموعتي البحث و قيمة (كا٢) المحسوبة و الجدولية

المجموعة	حجم العينة	مستوى المستويات التجهيز المعرفي الدراسي				درجة الحرية	قيمة (كا٢)		مستوى الدلالة
		امية تقرأ وتكتب ابتدائية*	متوسطة	اعدادية	بكالوريوس فما فوق				
التجريبية	٣١	٩	١٠	٥	٧	٣	المحسوبة	الجدولية	٠,٠٥
الضابطة	٣١	٨	١٣	٥	٥		٠,٥٥٢	٧,٨٢	

رابعاً : ضبط المتغيرات الدخيلة

هناك عوامل عدة للتصميم منها :

- **النضج** : لم يحدث لمثل هذا العامل اي اثر ،لان مدة التجربة استمرت شهرين و(٣) اسابيع و اذا حدث نمو عقلي او جسمي او اجتماعي تتساوى فيه طالبات المجموعتين التجريبية و الضابطة.
- **ظروف التجربة و الحوادث المصاحبة** : لم تحدث في مثل هذه الظروف اثناء تطبيق التجربة التي قد تؤثر في المتغيرين التابعين لجانب المتغير المستقل.
- **موقف الاختبار** : لم يحدث في مثل هذا الموقف في اثناء التجربة و ذلك لان الباحثة طبق اداتي البحث على المجموعتين وفي نفس الظروف .
- **اداة البحث** : اذا اختلف شكل اداة البحث في الاختبار القبلي عنها في الاختبار البعدي ،قد يؤثر على نتائج البحث ،مثال ذلك اذا استعملت الباحثة اختباراً قبلياً صعباً و اختباراً بعدياً سهلاً ، قد تكون الزيادة في درجات الاختبار البعدي تعود الى سهولة الاختبار البعدي ،او اذا كان الاختبار القبلي من نوع المقالي و الاختبار البعدي من نوع الاختيار من متعدد فقد يرجع الفرق في الاداء الى نوع الاسئلة المستعملة في الاختبارين، و استعملت الباحثة اداتين موحدتين لقياس مستوى طالبات مجموعتي البحث .

- **اختيار العينة** : اذا اعتمد الباحثة في اختيار العينة على المتطوعين للدراسة فأن هذا يؤثر على بناء البحث ، وافضل وسيلة للتحكم في هذا العامل هو الاعتماد على الاختيار العشوائي او التعيين العشوائي او كليهما ،لذلك حرصت الباحثة على تفادي مثل هذا العامل و ذلك بالاختيار العشوائي لمجموعتي البحث التجريبية و الضابطة ، على الرغم من ان مجموعتي البحث كانت متجانستين في النواحي الاجتماعية و الاقتصادية لانتمائهن لبيئة واحدة .
- **التسرب** : لم يحدث لمثل هذا العامل سواء كان تسرباً او انقطاعاً او تركاً عدا حالات الغياب الفردية التي تعرض لها مجموعتا البحث و بنسبة قليلة جداً في اثناء التجربة ،لكنهن حضرن في اداء الاختبار .

خامساً : اثر الاجراءات التجريبية :

عملت الباحثة للحد من أثر هذه الاجراءات على سير التجربة بما يأتي :

١- سرية البحث : تستعمل هذه الطريقة في اخفاء حقيقة التجربة اي سرية البحث سواء كانت على المجموعة التجريبية او الضابطة ،و السبب في ذلك كي لا يكشف افراد العينة الحقيقية ويختلف التأثير النفسي و بالتالي يؤثر على التجربة، حرصت الباحثة على سرية البحث بالاتفاق مع ادارة المدرسة على عدم اخبار الطالبات في التجربة .

٢- الوسائل التعليمية : استعملت الباحثة الوسائل التعليمية لطالبات المجموعتين كل من السبورة و القلم الملون و الخرائط .

٣- مدة التجربة : كانت مدة التجربة متساوية لطالبات مجموعتي البحث ،اذ بدأت الباحثة بالتجربة يوم الخميس ٢٠٢٣/١١/١٦ ولغاية يوم الاثنين ٢٠٢٤/٢/٥ .

٤- القائم بالتدريس : درست الباحثة بنفسه مجموعتي البحث (التجريبية و الضابطة) المادة الدراسية المقرر تدريسها للفصول الثلاثة من الفلسفة وعلم النفس ،دون تخصيص مدرس لكل مجموعة ،من اجل الوصول الى نتائج اكثر دقة و موضوعية ،لان تخصص مدرس لكل مجموعة قد يؤدي الى تفاعل هذا المتغير مع المتغير المستقل ،و من الصعب في ذلك رد النتائج الى المتغير المستقل ؛لوجود الفروق بين المدرسين والمدرسات في طريقة التدريس او الشخصية او غير ذلك .

٥- توزيع الحصص : اعتمدت الباحثة على الجدول الاسبوعي المدرسي اذ درس الباحثة اربع حصص اسبوعياً بواقع حصتين لكل مجموعة ،اذ كان تدريس مادة الفلسفة وعلم النفس يوم الاثنين و الاربعاء من كل اسبوع .

٦- بناية المدرسة : طبقت الباحثة التجربة في مدرسة واحدة وفي شعبتين متقاربتين و متساويتين من إذ المساحة ،و عدد المقاعد ،وعدد الشبابيك ،و الانارة ،و متساويتين في الاجواء البيئية ايضاً .

سادساً : مستلزمات البحث

١- **تحديد المادة العلمية** : حددت الباحثة المادة لمجموعتي البحث اذ كانت موزعة على موضوعات كتاب الفلسفة وعلم النفس للصف الخامس الادبي المحددة من قبل وزارة التربية للعام الدراسي (٢٠٢٣-٢٠٢٤) تم تدريسها في اثناء التجربة .

٢ – **تحديد الاهداف السلوكية** : صاغت الباحثة (٧١) هدفاً سلوكياً مستندة الى الاهداف العامة ، و محتوى المادة الدراسية لكل الموضوعات المقرر تدريسها في اثناء التجربة موزعة على مستويات بلوم في المجال المعرفي للمستويات الاربعة الاولى (المعرفة ، و الفهم ، و التطبيق ، و التحليل)، و للتأكد من صحة صياغتها عرضتها الباحثة على مجموعة من الخبراء والمحكمين ،الملحق (٤) وتم التعديل على البعض منها ،و بذلك اصبحت (٧١) هدفاً سلوكياً ،بواقع (٣٢) هدفاً سلوكياً لمستوى المعرفة ،و (٢٠) هدفاً سلوكياً لمستوى الفهم ،و (١٤) هدفاً سلوكياً لمستوى التطبيق ،و (٥) هدفاً لمستوى التحليل و الجدول (١٠) يوضح ذلك :

جدول (١٠)

الأهداف السلوكية

المحتوى	عدد فقرات كل مستوى				
	المعرفة	الفهم	التطبيق	التحليل	المجموع
الموضوع الأول	١١	٩	٥	–	٢٥
الموضوع الثاني	٣	٥	٣	٢	١٣
الموضوع الثالث	١٨	٦	٦	٣	٣٣
المجموع	٣٢	٢٠	١٤	٥	٧١

سابعاً : اعداد الخطة التدريسية : اعدت الباحثة خططاً تدريسية في درس الفلسفة وعلم النفس للمجموعة التجريبية عددها (٢٢) خطة على وفق استراتيجية اساليب التفكير ،و للمجموعة الضابطة (٢٢) خطة على وفق الطريقة الاعتيادية. و قد عرضت الباحثة أنموذجين من الخطط التدريسية على مجموعة من الخبراء و المحكمين ملحق (٤) ، للإفادة من آرائهم و ملاحظاتهم و بعد اجراء بعض التعديلات عليها في ضوء آراء المتخصصين و مقترحاتهم و أصبحت جاهزة للتطبيق .

ثامناً : اداة البحث

اختبار التفكير الاستراتيجي:

سارت الباحثة في إعدادها لاختبار التفكير الاستراتيجي وفق الخطوات الآتية :

أ- الاطلاع على مصادر بناء الاختبار:

وهي الأدبيات التربوية ودراسات سابقة التي تناولت المقاييس السابقة التي تم بنائها في تنمية تفكيرهن الاستراتيجي, ونظراً لذلك لم يعثر الباحثة على اختبار للتفكير الاستراتيجي فقد حرص على أنَّ يعُد اختباراً للتفكير الاستراتيجي بما يتلاءم مع البحث الحالي, بذلك فقد تكون الاختبار من ست مهارات وهي الطلاقة, المرونة, الأصالة, الدقة والوضوح, الملاحظة والتأمل, حل المشكلات .

ب-تحديد هدف الاختبار:

قياس تنمية تفكيرهن الاستراتيجي عند طالبات الصف الخامس الأدبي.

ت- بناء فقرات الاختبار:

صاغت الباحثة فقرات اختبار التفكير الاستراتيجي التي تكونت عدد فقراته (٢٠) فقرة موزعة على النحو الآتي:(٣) فقرات تقيس مهارة الطلاقة و(٣) فقرات تقيس مهارة المرونة، و(٣) فقرات تقيس مهارة الاصالة, و (٣) فقرات تقيس مهارة الدقة والوضوح و(٣) فقرات تقيس مهارة الملاحظة والتأمل و (٥) فقرات تقيس مهارة حل المشكلات , كانت الإجابة على فقرات مهارات الطلاقة والمرونة والاصالة بشكل إجابات مفتوحة , اما الإجابة على مهارات الدقة والوضوح والملاحظة والتامل وحل المشكلات فكانت بشكل اختيار من متعدد , وقد راعت الباحثة وضوح وسهولة العبارات وملائمتها لمستويات الطالبات.

ث- الصدق الظاهري:

ومن اجل التثبت من الصدق الظاهري للاختبار, قامت الباحثة بعرضهِ على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال القياس والتقويم وطرائق التدريس والعلوم النفسية والتربوية الملحق (٤) لإعطاء ملاحظاتهم وتقييمهم، وجاءت النتائج بنسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر معياراً لصلاحية فقرات الاختبار

لقبولها أو رفضها, وفي ضوء آراء المحكمين تم تعديل بعض فقرات الاختبار من ناحية الصياغة اللغوية التي تم الأخذ بها .

ج- التطبيق الاستطلاعي للاختبار:

من أجل التحقق من الخصائص السيكومترية لفقرات الاختبار فقد طبقت الباحثة على عينة استطلاعية مكونة من(٤٠) طالبةً من طالبات الصف الخامس الأدبي في اعدادية القدس من مجتمع البحث ومن خارج افراد عينة البحث الأساسية، ولغرض التأكد من وضوح فقرات الاختبار وصلاحيته وتعليماته وتشخيص الفقرات الغامضة لإعادة صياغتها ولحساب الوقت المستغرق لإجابة الطالبات عن الاسئلة، وتحليل فقراته إحصائياً والتأكد من ثباته, فقد صححت الباحثة الاختبار الاستطلاعي, وتبين أنَّ تعليمات الاختبار وفقراتهُ وبنودهُ كأنَّت واضحة ومفهومة, كما استدلت الباحثة عن الوقت المستغرق للإجابة عن الفقرات جميعها بلغ (٤٥) دقيقة .

ح- **تصحيح الاختبار :**

تم تصحيح درجات الاختبار طبقاً لطبيعة كل بعد من أبعاده وفقاً لمفتاح تصحيح الاختبار الذي تكون من (٢٠) فقرة ، يقيس ست مهارات للقدرة على التفكير الاستراتيجي وهي كالآتي :

١- **مهارة الطلاقة** :وتتكون هذه المهارة من (٣) أسئلة, وكل استجابة تقوم الطالبة بتدوينها تحسب بدرجة، ويتم حذف أية إجابة عشوائية او مكررة او خاطئة او المتشابهة .

٢- **مهارة المرونة** :وتتكون هذه المهارة من (٣) أسئلة, كل استجابة تقوم الطالبة بتدوينها تحسب بدرجة، ويتم حذف أية إجابة عشوائية او مكررة او خاطئة او المتشابهة .

مهارة الأصالة : وتتكون هذه المهارة من (٣) أسئلة, كل استجابة تقوم الطالبة بتدوينها تحسب بدرجة، ويتم حذف أية إجابة عشوائية او مكررة او خاطئة او المتشابهة .

مهارة الدقة والوضوح : تعتمد على قدرة الطالبة للدقة والوضوح والاجابة عن التساؤلات وفي ضوء هذا التعريف تم إعداد (٣) فقرات لاختبار مهارة الدقة والوضوح، وأمام كل فقرة وضعت (٤) بدائل, وتم تحديد (درجة) لكل استجابة صحيحة لأسئلة الاختبار .

٣- **مهارة الملاحظة والتأمل:** تعتمد على قدرة الطالبة للملاحظة والتأمل والاجابة عن التساؤلات وفي ضوء هذا التعريف تم إعداد (٣) فقرات لاختبار مهارة الملاحظة والتأمل، وأمام كل فقرة وضعت (٤) بدائل, وتم تحديد (درجة) لكل استجابة صحيحة لأسئلة الاختبار.

٤- **مهارة حل المشكلات** : تعتمد على قدرة الطالبة لوضوح حل للمشكلات والاجابة عن التساؤلات وفي ضوء هذا التعريف تم إعداد (٥) فقرات لاختبار مهارة حل المشكلات، وأمام كل فقرة وضعت (٤) بدائل, وتم تحديد (درجة) لكل استجابة صحيحة لأسئلة الاختبار.

خ- **التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار** :

اعتمدت الباحثة على درجات العينة الاستطلاعية وقد رتبتها تنازلياً واختارت من ضمنها المجموعتين العليا والدنيا بواقع (٢٧) طالبة لكل مجموعة, وهي نسبة (٢٧%) من العدد الكلي للعينة الاستطلاعية البالغ عددها (١٠٠) طالبة, وتوصف هذه النسبة بأنها أفضل نسبة يمكن أخذها الإجراء التحليل الاحصائي لنتائج اختبار ما, وذلك لأنَّها تقدم مجموعتين بأقصى ما يمكن من حجم وتمايز وتمت عملية التحليل الاحصائي باستخراج القوة التمييزية للفقرة وفاعلية البدائل الخاطئة:

د-قوة تمييز الفقرة :

لاستخراج معاملات القوة التمييزية لها وللحكم على مدى صلاحيتها للتطبيق حلل الباحثة إحصائياً فقرات الاختبار وذلك باختيار عينة استطلاعية من مجتمع البحث مكونة من (١٠٠) طالبةً من طالبات الصف الخامس الأدبي من مدارس (المؤمنة والتحرير والزهراء) وبعد ترتيب استمارات الطالبات تنازلياً من الأعلى إلى الأدنى قسمت الباحثة الاستمارات على مجموعتين تمثل أحداهما العليا والثانية الدنيا, وعند حساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار باستعمال معادلة التمييز وجد أنها تتراوح ما بين (٠,٣٢-٠,٨٠) ويرى Ebel (1972) أنَّ الفقرة تكون جيدة إذا كأنَّ معامل تمييزها (٠,٢٥) فاكثر. (Ebel,1972: 133) أما الفقرة التي يقل معامل تمييزها عن هذه النسبة فأنَّها تحتاج إلى إعادة النظر بالتعديل أو الحذف, وهذا يعني أنَّ جميع فقرات الاختبار جيدة ومميزة. (الظاهر وآخرون,١٩٩٩: ١٣٠) ملحق (١١) يوضح ذلك.

ذ-ثبات الاختبار :

هناك عدة طرائق لقياس الثبات وقد اعتمدت الباحثة على طريقة إعادة الاختبار للتحقق من ثبات الأداة إذ أعادت تطبيقها على (٥٠) طالبةً وقد حسب معامل الثبات باستعمال معامل الفا كرونباخ إذ بلغ (٠,٨٧) وهي نسبة جيدة جداً، إذ يعد الاختبار جيداً وذا ثبات عال إذا بلغ معامل ثباتهِ (٠,٧٥) فأكثر. (سمارة وآخرون ،١٩٨٩: ١٢٠) وبذلك أصبح الاختبار جاهزاً بصيغته النهائية للتطبيق, الملحق(١٢).

تاسعاً : اجراءات تطبيق التجربة :

باشرت الباحثة بتطبيق التجربة على طالبات عينة البحث يوم الخميس ٢٠٢٣/١١/١٦ .

أ- قبل البدء بالتجربة :

١- تنظيم الجدول الاسبوعي بالاتفاق مع ادارة المدارس و ذلك بتخصيص الايام (الاثنين ، الاربعاء) بمعدل حصتين اسبوعياً لكلا المجموعتين.

٢- اجراء عمليات التكافؤ بين مجموعتي البحث في المتغيرات التي تم ذكرها سابقاً .

٣- اعداد الخطة التدريسية ضمن الفصول الثلاثة من مادة الفلسفة وعلم النفس لكلا المجموعتين (التجريبية و الضابطة) و تم عرضها على مجموعة من الخبراء و المحكمين .

٤- قامت الباحثة بأخبار الطالبات بأنها مدرسة جديدة على الملاك و تعرفت عليهن و اعطت الباحثة التعليمات و التوجيهات الكافية لكيفية تعليمهن على وفق خطوات استراتيجية اساليب التفكير للمجموعة التجريبية وعلى وفق الطريقة الاعتيادية للمجموعة الضابطة .

ب-**حفاظاً على سلامة التصميم التجريبي و تحقيق اهداف البحث وصولاً الى نتائجه قامت الباحثة بما يأتي :**

١- درست الباحثة بنفسها مجموعتي البحث و ذلك تجنباً للاختلاف الذي قد يحدث نتيجة اختلاف المدرس وقدرته و مدى اطلاعه على طبيعة المتغيرات التجريبية .

٢- كانت مدة التجربة واحدة لكلا المجموعتين اذ استغرقت فصلاً دراسياً كاملاً هو الفصل الاول للعام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤ اذ بدأت التجربة يوم الخميس ٢٠٢٣/١١/١٦ .

٣- قبل انتهاء التجربة بأسبوعين ابلغت الباحثة الطالبات بأن، هناك اختباراً سيجرى لهن من اجل ان يكنّ مستعدات للاختبار .

٤- تم تطبيق الاختبار البعدي يوم الخميس ٢٠٢٤/٢/٨ على مجموعتي البحث و تم تصحيح الاختبار .

عاشراً : الوسائل الاحصائية

استعملت الباحثة الوسائل الاحصائية الاتية : الاختبار التائي لعينتين مستقلتين , الاختبار التائي لعينتين مترابطتين , معامل ارتباط بيرسون .

الفصل الرابع

عرض نتائج البحث و تفسيرها

يضم هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل اليها البحث الحالي، على وفق الاجراءات التي استند اليها في الفصل الثالث، وفي ضوء هدف البحث وفرضياته، تم حساب الفرق بين متوسط مستويات التجهيز المعرفي طالبات

مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في الاختبار التحصيلي الذي طبق في نهاية التجربة، وبعد ذلك تم تفسير تلك النتائج وكما يأتي :

أولاً : عرض النتائج :

نتيجة الفرضية الصفرية الاولى

ولغرض التحقق من الفرضية، حصلت الباحثة على بيانات الطالبات في اختبار التفكير الاستراتيجي للمجموعتين (التجريبية والضابطة) وعولجت إحصائياً، وقد تبين أن المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية في اختبار تفكيرهن الاستراتيجي بلغ (٣٣,٩٧) درجة والانحراف المعياري (٢,٦٩) درجة، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة (٢٨,٢٩) درجة والانحراف المعياري (٢,٥٢) درجة و باستعمال الاختبار التائي (t–Test) لعينتين مستقلتين متساويتين بالعدد وجد أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٥,٥٦) درجة و هي اكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٦٠) ،وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطين لمصلحة طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة الفلسفة وعلم النفس باستعمال (استراتيجية اساليب التفكير المعرفية) على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية و تقبل البديلة، التي تنص على أنه (هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة الفلسفة وعلم النفس باستراتيجية اساليب التفكير و متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في تفكيرهن الاستراتيجي) والجدول (١٣) يوضح ذلك .

جدول(١٣)

المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و القيمة التائية (المحسوبة و الجدولية) لطالبات مجموعتي البحث (التجريبية و الضابطة) في اختبار التفكير الاستراتيجي البعدي

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٣٣,٩٧	٢,٦٩	٦٠	٥,٥٦	٢,٠٠٠	دالة احصائيا
الضابطة	٣١	٢٨,٢٩	٢,٥٢				

نتيجة الفرضية الصفرية الثانية

ولغرض التحقق من الفرضية، حصلت الباحثة على بيانات الطالبات في اختبار التفكير الاستراتيجي للمجموعة (التجريبية) وعولجت إحصائيا، وقد تبين أن المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الاستراتيجيالقبلي بلغ (٢٤,٨٤) درجة والانحراف المعياري (٢,٢١) درجة، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية البعدي (٢٨,٩٧) درجة والانحراف المعياري (٢,٦٩) درجة و باستعمال الاختبار التائي (T–Test) لعينتين مترابطتين وجد أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (١٠,٠٣) درجة و هي اكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٠) ،وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطين القبلي والبعدي لمصلحة متوسط طالبات المجموعة التجريبية البعدي , وبذلك ترفض الفرضية الصفرية و تقبل البديلة، التي تنص على أنه (هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة الفلسفة وعلم النفس باستراتيجية اساليب التفكير في اختبار تفكيرهن الاستراتيجي قبل وبعد التجربة) والجدول (١٤) يوضح ذلك .

جدول(١٤)

المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و القيمة التائية (المحسوبة و الجدولية) لطالبات المجموعة التجريبية في اختبار تفكيرهن الاستراتيجي القبلي والبعدي

الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	انحراف الفروق	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
قبلي	٢٩,٨٤	٢,٢١	٤,١٣	٢,٢٩	١٠,٠٣	٢,٠٠٠	دالة احصائيا
بعدي	٣٣,٩٧	٢,٦٩					

ثانياً : تفسير النتائج :

بينت نتائج البحث فاعلية استراتيجية اساليب التفكير في تنمية التفكير الاستراتيجي عند طالبات الصف الخامس الادبي , ويمكن تفسير نتائج البحث كما يأتي :

ا–ان ما تتضمنه هذه الإستراتيجية من مهمات تعمل على إثارة العمليات العقلية وزيادة المستويات التجهيز المعرفي عند الطالبات والتركيز على الأسئلة المفتوحة التي تكون إجابتها محددة وإثارة القضايا الجدلية وخاصة القضايا العلمية، والتي تزيد من المستويات التجهيز المعرفي عند الطالبات وتنفيذ النشاطات العلمية وطرحها على شكل مشكلات والإكثار من جلسات النقاش حول القضايا المختلفة المتصلة بموضوع الدرس.

ب–أن التفكير الاستراتيجي يمكن أن يظهر جلياً في استراتيجية اساليب التفكير فهي طريقة تعلم فيها الطالبة التفكير العلمي وطريقتها في حل المشكلات إذ أنه الانموذج الذي يعبر عن استراتيجيات تفكيرهن التي يقومن بها بلغة واضحة وبصوت يسمعنه الطالبات حينما يقومن بحل مشكلة ما، بمعنى إمكانية تعليم الإبداع من خلال الاقتداء ويرجع ذلك إلى أن الإبداع في جوهره ما هو إلا أسلوب تفكير وطريقة عمل، ومن ثم فإنه من الممكن محاكاته، فمن القدوات يتعلم الأفراد أسلوب تفكيرهن وطريقة العمل وهذا ما يساعد على تنمية مهارة التأمل والملاحظة عند طالبات الصف الخامس الادبي .

ج–تساعد أنشطة استراتيجية اساليب التفكير الطالبات على نقد الإجابات وتمييز الخاطىء منها وهذا ما يمثل مهارة تفكيرية مهمة ,كما أن تبرير الطالبات الإجابات زميلاتهن أثناء تنفيذ استراتيجية اساليب التفكير أو تعديلها ينمي مهارات اخرى .

د–تساعد الاسئلة المتضمنة في استراتيجية اساليب التفكير الطالبات على صياغة الإجابة وتركيزها في تعميم مختصر وبالتالي الوصول إلى استنتاجات صحيحة تنمي هذه المهارة وبالتالي فإن التعلم بهذه الاستراتيجية يعطي الطالبة فرصة لتطوير نفسها وتنظيم المعلومات التي تعلمتها.

الاستنتاجات: في ضوء نتائج البحث يمكن للباحثة استنتاج ما ياتي :

١– امكانية تطبيق استراتيجية اساليب التفكير في تدريس طالبات الصف الخامس الادبي لمادة الفلسفة وعلم النفس .

٢– كان لاستراتيجية اساليب التفكير اثر دال في تفكيرهن الاستراتيجي عند طالبات الصف الخامس الادبي .

التوصيات :

يوصي الباحثة ما ياتي استنادا الى نتائج البحث :

١– اعتماد مدرسي مادة الفلسفة وعلم النفس ومدرساتها على استراتيجية اساليب التفكير باعتبارها من الاستراتيجيات التدريسية الفاعلة .

٢– تضمين استراتيجية اساليب التفكير في مناهج طرائق التدريس في كليات التربية للعلوم الانسانية وكلية التربية للبنات وكليات التربية الاساسية .

المقترحات :

وتقترح الباحثة الدراسات المستقبلية الاتية :

١- اثر استراتيجية اساليب التفكير في اكتساب المفاهيم الاجتماعية عند طلاب الصف الرابع الاعدادي وتنمية تفكيرهم المنظومي .

٢- اثر استراتيجية اساليب التفكير في اكتساب المفاهيم النفسية عند طلاب الصف الخامس الادبي وتنمية تفكيرهم المنطقي .

٣- اثر استراتيجية ستيبانز في تحصيل طلاب الصف الخامس الادبي في مادة الفلسفة وعلم النفس وتنمية تفكيرهم الاستراتيجي .

Sources

1- Al-Arrak, Donia Jaafar Sadiq and Haider Masir Hamdallah (2018): Building a training program according to the productive thinking of biology teachers and its impact on their students' probing thinking, Journal of the College of Basic Education for Educational and Human Sciences, Issue (41), University of Babylon.
2- Al-Asadi, Doaa Reda Dakhel (2015): The effect of the cognitive modeling strategy on the achievement and creative thinking of second-year intermediate school students in chemistry, unpublished master's thesis, College of Basic Education, University of Babylon.
3- Al-Khafaf, Iman Abbas (2013): Theories of Learning and Teaching, 1st edition, Dar Al-Manhaj for Publishing and Distribution, Amman.
4- Al-Khalidi, Ahmed Muhammad (2012): The effect of using social inquiry in developing complex thinking in history among students of teachers' institutes in Nineveh Governorate, published master's thesis, University of Mosul.
5- Allen,M(2004)Smart thinking.sklls for Critical united ingdom Ox fordUniversity press .http;//www.edrev.asu.edu/revies/rev458.htm
6- Al-Rashidi, Bashir Saleh (2000): Educational Research Methods, A Simplified Applied Narrative, 1st edition, Dar Al-Kitab Al-Hadith, Beirut
7- Al-Saffar, Rafah Muhammad (2011), Their Insightful Thinking, 1st edition, Dar Al-Safaa for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
8- Al-Shennawi, Muhammad Mahrous, Al-Feki, Ismail Muhammad (1995) The relationship between the method of solving a problem and the locus of control and self-esteem among students of the College of Social Sciences in Riyadh, College of Education, Ain Al-Shams University, 4th edition (19
9- Attia, Mohsen Ali (2009): Comprehensive and new quality in teaching, 1st edition, Dar Al-Safaa for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
10- Costa,&Kilek(2000)Discovering and Explaring Habits of mind,ASCD.Alexandrla victoria. USA .
11- Damas, Mustafa Nimr (2011), Their Thinking Skills, Dar Ghaida for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.

12- Jarwan, Fathi Abdel Rahman, (2011): Teaching their thinking concepts and applications, 5th edition, Dar Al-Fikr for Publishing and Distribution, Amman.
13- Khattab, Ahmed Ali Ibrahim Ali (2007): The impact of the metacognitive strategy in teaching mathematics on the achievement and development of creative thinking among students of the second cycle of basic education (published master's thesis), Faculty of Education, Fayoum University.
14- Makki, Latif Ghazi (2015) Probing thinking and its relationship to the (organized - intuitive) cognitive style among university teachers, Journal of Educational and Psychological Research, Issue (44), Al-Mustansiriya University - Baghdad.
15- Muhammad, Al-Noubi, Muhammad Ali (2001) Clinical Psychology, Dar Al-Safaa for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
16- Obaid, William (2009): Teaching and learning strategies in the context of a culture of quality, 1st edition, Dar Al Masirah for Publishing and Distribution, Beirut.