مجلة الدراسات التربوية والعلمية - كلية التربية - الجامعة العراقية
العدد الخامس والعشرون - المجلد الثالث - علم النفس - آذار 2025 م
doi.org/10.52866/esj.2025.03.25.09

اثر استراتيجيتي اعواد المناقشة وعصا المناقشة في تحصيل طلاب الصف الرابع الادبي في مادة علم الاجتماع وتفكيرهم العامودي

أ.م. مهند مجيد رشيد
الجامعة العراقية - كلية التربية / وزارة التعليم العالي والبحث العلمي - العراق
a.muhnd@yahoo.com mohand.m.rasheed@aliraqia.edu.iq

مستخلص:

يهدف البحث إلى تعرف (**أثر استراتيجيتي اعواد المناقشة وعصا المناقشة في تحصيل طلاب الصف الرابع الادبي في مادة علم الاجتماع وتفكيرهم العامودي**) استخدم الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي اختار الباحث عشوائياً المجموعة الضابطة تمثل ثانوية الصديق في حين تمثل المجموعة التجريبية الأولى اعدادية الريف للبنين، أما ثانوية الجاحظ تمثل المجموعة التجريبية الثانية، وبلغ عدد افراد العينة (83) طالبا وكوفئ بين طلاب مجموعات البحث الثلاث إحصائياً باستعمال تحليل التباين الأحادي في المتغيرات الآتية (العمر الزمني محسوبا بالشهور، اختبار الذكاء، تحصيل الابوين مقياس التفكير العمودي القبلي) تم اعداد اختبار تحصيلي يتكون من (50) فقرة والتحقق من صدقه وثباته وبعد معالجة نتائج الاجابات الطلبة إحصائياً باستعمال تحليل التباين الأحادي ولمعرفة مصدر الفروق بين المتوسطات تم استعمال اختبار توكي، أتضح وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات (تحصيل) طلاب المجموعات ولمصلحة طلبة المجموعة التجريبية الأولى الذين درسوا مادة علم الاجتماع باستراتيجية اعواد المناقشة وعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعات الثلاث في التفكير العمودي.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيتي اعواد المناقشة ، عصا المناقشة ، التحصيل ، التفكير العامودي.

The effect of the strategies for discussion and discussion sticks in the achievement of the fourth -grade literary students in the subject of sociology and their vertical thinking

M. Muhannad Majeed Rashid
Iraqi University - College of Education
a.muhnd@yahoo.com mohand.m.rasheed@aliraqia.edu.iq

Abstract :

The research aims to identify the effect of the strategies of discussion sticks and discussion sticks on the literary achievement of fourth-grade students in the subject of sociology and their vertical thinking. The researcher used an experimental design with partial control. The researcher randomly selected the control group representing Al-Siddiq High School, while the first experimental group represented Al-Rif Middle School for Boys. As for High School Al-Jahiz represents the second experimental group, and the number of members of the sample was (83) students, and he was rewarded among the students of the three research groups statistically using one-way analysis of variance in the following variables (chronological age calculated In months, intelligence test, parental achievement, vertical priori thinking scale(A achievement test was prepared and verified its sincerity and stability. After addressing the results of the student answers statistically, using the unilateral contrast analysis and to find out the source of the differences between the averages, the Toki test was used, it became clear that there are a statistically significant difference between the average score (collection) of group students and for the benefit of the first experimental group who studied the subject Sociology with the strategy of discussion sticks and the absence of a statistically significant difference between the average grades of students of the three groups in vertical thinking.

Key words: Discussion sticks strategies, discussion stick, achievement, vertical thinking.

أولاً: مشكلة الدراسة :

على الرغم من التقدم الحاصل في مجال طرائق التدريس فان تعليمنا في المدارس لازال بحاجة ماسة لتطوير التدريس فيه من خلال بحث فاعلية طرائق ونماذج واستراتيجيات تعليمية حديثة قد يكون لها اثر ملموس في تحقيق اهداف تعليمية هامة في التدريس (راجي، 2007: 2) وان التراجع النسبي في مستوى التحصيل المعرفي سببه الاساليب القائمة على اهمال دور المتعلم وجعل موقفه سلبيا في العملية التعليمية ودور المدرس هو نقل المعلومات والمهارات من الكتاب الى اذهان الطلبة وحفظهم لها(زاير، 2012: 105).

وقد تأثرت المناهج الدراسية بالمستجدات الحديثة والمتطورة ولاسيما مادة علم الاجتماع التي تدرس بالطرائق التقليدية والتي لا تهتم بربط الجانب النظري بالجانب العملي للمادة تركز على الحفظ واستظهار المعلومات الدراسية مما ادى الى انخفاض التحصيل عند الطلبة، علما بانه تتوافر الان الكثير من الاستراتيجيات الحديثة التي ظهرت في الوقت الحاضر التي تؤدي بالتأكيد الى زيادة التحصيل والتفكير والمعرفة لدى الطلبة الا ان الملاحظ هو قلة افادة المدرسين من هذه الاستراتيجيات وهذا الامر قد يرجع الى قلة متابعتهم للمستجدات في مجال التربية والتعليم (قطامي، 2001: 173)

يرى الباحث ان استخدام الاستراتيجيات تدريسية حديثة يساعد في التدريس المواد بوضوح ويعمل على اكتسابها تماشيا مع الفلسفة التربوية المعاصرة، ويرى ايضا أن تعليم التفكير العمودي أصبح من الضروريات لتحسين مستوى العلمي الطلبة وأن المؤسسات التربوية بحاجة إلى وضع وتخطيط مفردات المناهج الدراسية في ضوء ذلك، لأنه من التوجهات الحديثة في المجال التربوي الذي يؤكد على أهمية الفهم في التعليم أكثر من تركيزها في حفظ المعلومات واستظهارها، وانطلاقا مما تقدم اصبح من الضروري مواكبة كل ما هو حديث وجديد من استراتيجيات التدريس، وطرائقه، واساليبه اذ لم يعد مقبولا التمسك بأستراتيجيات قائمة على الحفظ والالقاء والتسميع بمجرد التعود عليها وسهولتها ، لم تعد كافية لمتطلبات العملية التعليمية وان الاتجاهات التربوية الحديثة تؤكد ضرورة استعمال الاستراتيجيات التعليمية والنماذج التي تركز على المتعلم وتجعله محور العملية التعليمية ونتيجة لاطلاع الباحث على الأدبيات التربوية قابل عدد من المدرسين الذين يكلفون بتدريس مادة علم الاجتماع وبلغ عددهم (10) و قدم الباحث لهم استبانة مفتوحة عن مدى استعمال طرائق ونماذج تدريسية حديثة في تدريس هذه المادة.

اكد الباحث من خلال هذه الاستبانة وجود مشكلة في تدريس المادة من جوانب متعددة هو عدم وجود مدرس متخصص وصعوبة استخدام الاستراتيجيات والنماذج الحديثة والاعتماد على الحفظ والتلقين، ومن الناحية العملية تحسس الباحث ان اغلب مدرسين لا يستخدمون استراتيجيات يثير اهتمام الطلاب بالدرس وهذا يودي الى الملل ، وفي ضوء ما سبق حدد مشكلة البحث الحالي في الآتي:

هل لاستراتيجيتي اعواد المناقشة وعصا المناقشة اثر في رفع مستوى تحصيل مادة علم الاجتماع لدى طلاب الصف الرابع الادبي وتفكيرهم العمودي ؟.

أهمية البحث :

1. تجريب استراتيجيات الحديثة للتثبت من فاعليتها ومنها استراتيجيتي اعواد المناقشة وعصا

المناقشة التي قد تسهم في رفع مستوى تحصيل في مادة علم الاجتماع للصف الرابع الادبي.

2. استجابة موضوعية لما ينادي به المربون من ضرورة إعادة النظر في استراتيجيات تدريس واستخدام الاستراتيجيات والطرائق و النماذج التي تؤكد التفاعل بين المتعلمين فهم محور الاساس للعملية التعليمية ويجعل منهم مشاركين نشطين فيها.

3. أهمية المرحلة الاعدادية بوصفها الركيزة الأساسية المهمة في كل مجتمع ألتي تسهم في بناء العملية التعليمية بمجمل جوانبها.

4. إيجاد البدائل المناسبة للطريقة القديمة في تدريس هذه المادة ، لا نها مادة أساسية ومهمة وتزود الطلبة بالمعرفة والطرائق والأساليب والمهارات التي تساعدهم على التفوق وزيادة التحصيل لديهم .

5. عدم وجود دراسة عراقية -حسب علم الباحث- تناولت استراتيجيتي اعواد المناقشة وعصا المناقشة في التحصيل مادة علم النفس الاجتماعي وتفكيرهم العمودي .

6. ضرورة تفحص ما هيه التفكير العمودي والعمل على تشكيل فهم عميق لهذا المصطلح الذي اصبح فهمه وممارسته احد العوامل الاساسية التي تعد من متطلبات النجاح في مناشط الحياة المختلفة .

هدف البحث:

يهدف الى معرفة أثر استراتيجيتي اعواد المناقشة وعصا المناقشة في تحصيل طلاب الصف الرابع الادبي في مادة علم الاجتماع وتفكيرهم العامودي.

فرضيتا البحث:

1- «لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط تحصيل طلبة المجموعة التجريبية الأولى التي درست على وفق استراتيجية اعواد المناقشة ومتوسط تحصيل طلبة المجموعة التجريبية الثانية التي درست على وفق عصا المناقشة ومتوسط تحصيل طلبة المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة التقليدية في مادة علم الاجتماع».

2- «لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط تحصيل طلبة المجموعة التجريبية الأولى التي درست على وفق استراتيجية اعواد المناقشة ومتوسط تحصيل طلبة المجموعة التجريبية الثانية التي درست على وفق عصا المناقشة ومتوسط تحصيل طلبة المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة التقليدية في مقياس التفكير العمودي».

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على :

1- الحدود البشرية : عيّنة من طلاب الصف الرابع الادبي .

2- الموضوعية: الفصول الاربعة الاولى من كتاب علم الاجتماع للصف الرابع الادبي الطبعة الرابعة عشر للعام الدراسي 2023.

3- الحدود المكانية: المدارس الاعدادية في المديرية العامة لتربية في محافظة بغداد / الكرخ الثالثة.

4- الحدود الزمانية : الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي 2025-2024.

تحديد المصطلحات:

ا- **استراتيجية اعواد المناقشة: (Sticks Discus-sion): عرفها :**

- **(امبو السعيدي، 2019)**: وهي احدى استراتيجيات التعلم النشط التي تنمي لدى الطلبة

مهارات التفكير ومهارات اتخاذ القرار وحل المشكلات والعمل مع الاخرين كما تنمي لديهم مهارة الاستماع ويعطي لكل طالب فرصة بالتحدث في اثناء عملية المناقشة (**امبو السعيدي**2019: 557).

تعريف الباحث اجرائياً بأنَها :

«عدد من الخطوات المنظمة ومتسلسلة قام الباحث باتباعها في التدريس وتتضمن عدة خطوات تبدا من تحديد الموضوع وجلوس الطلبة على شكل دائرة وتحديد ثلاثة اعواد لكل طالب ومن ثم تلخيص المناقشة للمجموعة التجريبية الاولى».

ب- استراتيجية عصا المناقشة: (Truncheon Discussion) : عرفها:

- (santrock,2008) :

"استراتيجية تعليمية تشجع مشاركة المتعلمين ومهارات التفكير مع تحديد ادوارهم وتزويد كل متعلم في مجموعة صغيرة بعصا المناقشة ويمكن للمدرس بعد ذلك ان يطلب منهم ان يتناوبون في مشاركة افكارهم حول موضوع ما ويمكن استخدام العصا لاختيار طالب عشوائيا للرد على سؤال او لتلخيص مناقشة المجموعة" **(san-trock,2008: 23).**

تعريف الباحث اجرائياً بأنَها :

عدد من الخطوات المنظمة ومتسلسلة قام الباحث باتباعها في تدريس المادة وتتضمن عدة خطوات تبدأ بالتقديم والشرح للمادة بأساليب مختلفة وتحديد عصا المناقشة والقواعد والشروط والاغلاق والتأمل ربما تؤدي الى رفع مستوى التحصيل الدراسي للمجموعة التجريبية الثانية.

ج- التحصيل (Achievement) : عرفه:

- (زاير وتركي ، 2013):

«بانه مجموعة من المثيرات المعرفية التي يستجيب لها المتعلم، وباستطاعته أن يستعيدها على نحو مستمر ومتى شاء، لأنها ناتجة عن ترتيب معرفي مسبق مبني على نحو سلسلة أفكار تكون حاضرة عند المتعلم». **(زاير وتركي، 2013: 156)**

التعريف الإجرائي للتحصيل :ما يحصل عليه المتعلمين عينة البحث من درجات في الاختبار التحصيلي الذي اعدّه الباحث.

د- التفكير العامودي : (Vertical thinking):- عرفه:

- (عطية ، 2015) :

«هو نوع من التفكير قريب الشبه بالتفكير المنطقي والتفكير العلمي وقد يتداخل معها ويركز على المتقدمات والنتائج المادية ولا يلفت الى غيرها من التفريعات الجانبية ومن ثم فهو أحادي الاتجاه وليس متعدد الاتجاهات ويبدا براي او مفهوم او اقتراح معين ثم يواصل التفكير في هذا الراي حتى يتم الوصول الى الحل فهو تفكير يحرك الفرد الى الامام بخطوات توضيحيه تتابعية منطقية مدروسة تستبعد البدائل غير المألوفة»**(عطية،2015:137).**

تعريف الباحث اجرائياً:

هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب عند اجابته على فقرات المقياس المعد لهذا الغرض .

مادة علم الاجتماع: (Sociology)

هي مادة علمية تدرس لطلبة الصف الرابع الادبي للعام الدراسي 2024م/ 2025م وهي مقرة من قبل وزارة التربية.

الفصل الثاني
الخلفية النظرية ودراسات سابقة

- مفهوم التعلم النشط:

ان الدعوات التي نادت إلى تبني التعلم النشط في التدريس وأساليب التعليم هي أكثرها شيوعاً بين التربويين، لا سيما مع بداية القرن الحادي والعشرين بعد ظهور البنائية فلسفة ونظرية في التعليم، إذ يعد البعض التعلم النشط الوجه الآخر للبنائية لما له من صلة كبيرة فيها، فالتعلم النشط، يستند إلى المدخل البنائي الذي يشدد على ضرورة أن يبني الإنسان تعلمه بنفسه عند تفاعله مع العناصر والمتغيرات التي تشكل بنائه المعرفي وهذا يشير الى ان العملية التعليمية، تقوم على التفاعل الإيجابي للفرد مع مواقف التعلم المختلفة. (عطية، 2016: 322)

التعلم النشط هو فلسفة تربوية تأكد على أن يكون دور الطالب ايجابي ونشط في الموقف التعليمي هدفها جعل الطالب فعال في عملية التعلم واستقباله التعليمات والاعتماد على الذات في البحث والتجريب للوصول إلى المعلومات واكتساب القيم والمهارات والاتجاهات بالممارسة والمشاركة الايجابية في التعلم وتنمية قدراته ليتجاوز التلقين والحفظ الأصم إلى الإبداع والتفكير المنتج. (عطية، 2018: 30)

من الجدير بالذكر لقد ازداد الاهتمام بالتعلم النشط بشكل ملحوظ باستراتيجيات التعلم وتطبيقاته وهذه الاستراتيجيات لازمة لاكتساب المعلومات وتخزينها واستعمالها وان الاهتمام باستراتيجيات التعلم ليست بالأمر الهين لدى المتعلمين وأن طبيعة التعلم النشط تقوم على المشاركة الفعالة للمتعلم في عملية التعلم واستخدام مهارات التفكير العليا كالتحليل والتركيب والتقويم، والأنشطة التفاعلية التي يستخدمها المتعلمون والتي تتطلب من المتعلم الحركة والأداء فيما يتعلق بالقراءة والمناقشة والكتابة وحل المشاكل المتعلقة بما يتعلمونه أو عرض علمي وتطبيق ما تعلموه في المواقف الحياتية والواقع. (فرح ،2017: 12) ومن البديهي أن يعمل التعلم النشط على تفعيل عمليتي التعلم والتعليم بما يقود إلى تنشيط الطالب ويمكنه إن يكون مشاركاً فعال، وتكمن الغاية من استعمال التعلم النشط داخل غرفة الصف الدراسي مساعدة المتعلمين على اكتساب العديد من المهارات والمعارف والقيم والاتجاهات بالإضافة الى ذلك استعمال طرائق واستراتيجيات حديثة تمكنهم من الاستقلال في التعلم والقدرة على مواجهة المشكلات الحياتية. (خيري، 2018: 20)

أهمية التعلم النشط :

تتمثل أهمية التعلم النشط بالاتي:

1-ينمي دافعية المتعلمين نحو عملية التعليم .

2-يكون اتجاهات إيجابية لدى المتعلمين.

3-يساعد على إشاعة روح المحبة والتعاون بين المعلم والمتعلمين وبين المتعلمين انفسهم .

4-يزيد من اندماج المتعلمين في العمل.

5-يجعل من عملية التعلم عملية إيجابية ويكسبها متعة وبهجة

6-يكسب المتعلمين تفاعلاً فيما بينهم. (شاهين، 2010 : 104)

دور المعلم في التعلم النشط:

1. تنمية الجانب الديني والأخلاقي لدى الطلبة و التأكيد على القيم أثناء العملية التعلمية.

2. مساعدة الطلبة على التعلم وتعزيز دافعيتهم نحو التعلم.

3. تفعيل دور الطالب وذلك بإعطائه الفرصة

للنقاش والحوار وإبداء الرأي.

4. يتطلب توظيف التعلم النشط توفير بيئة تعليمية محفزة. (أيوب،2017: 21-20)

5. يساهم في مساعدة الطلبة في عملية التعلم وذلك بأشراكهم في الاجابة عن التساؤلات.

6. ترغيب الطلبة في العلم والتعلم وتهيئتهم نحو المستقبل الافضل. (الكعبي، 2018: 34-33)

دور المتعلم في التعلم النشط:

1- فاعلية دور المتعلم في العملية التعليمة مما يتيح له المشاركة الإيجابية في الموقف التعليمي كالمساهمة في تخطيط الدرس وتنفيذه.

2- يتطلع على كل ما هو جديد، في ميدان المعارف والمعلومات.

3- يثمن قيمة تبادل الأفكار والآراء مع الآخرين فضلاً عن المشاركة في الخبرات التعليمية.

4- يبادر في طرح الأفكار والآراء الجديدة بالإضافة إلى طرح الأسئلة أو التعليق على ما يقال.

5- يقوم ببناء المعرفة لذاته وذلك من خلال نقده للأفكار والآراء عند الآخرين وتقويم ذاته يجعل الطالب اكثر كفاية في التعلم .

6- يجعل المتعلم مستقلا في التعلم والعمل. (الاشقر، 2017: 34)

مميزات التعلم النشط :

1. تعلم ايجابي: إذ يجعل المتعلم في حالة من النشاط والعمل الدائم.

2. تعلم هادف: إذ يهتم بتحقيق الأهداف المنشودة مع مراعاة خصائص الطلبة.

3. تعلم تشاركي: حيث يقوم على مشاركة جميع اطراف العملية التعليمية لتحقيق الاهداف.

4. تعلم تعاوني: إذ يتعاون المتعلمون مع بعضهم بأشراف المدرس لإنجاز المهمات المقدمة لهم وفي ظل ذلك يكتسب الطلبة صفات محببة.

5. تعلم ممتع: يحقق البهجة والمتعة عند الطلبة لأنه يهتم بشخصية الطالب وميوله كما يوفر لهم الأنشطة التعليمية التي تساعدهم على التعلم والإنجاز. (خيري، 2018: 72-71)

اولاً: استراتيجية اعواد المناقشة :

هي احدى استراتيجيات التعلم النشط وتقوم فكرة هذه الاستراتيجية على قيام المدرس بتقديم ثلاثة اعواد (خشب او بلاستيك) لكل طالب وعلى الطالب عندما يريد التحدث في اثناء المناقشة رفع احد اعواد ومن يقوم بذلك ثلاث مرات ولا يسمح له بالتحدث مرة اخرى، ان استخدام المدرس هذه الفكرة يسمح يعطي فرصة لكل طالب بالتحدث في اثناء عملية المناقشة وبالتالي المساهمة الايجابية او البناءة فيما يتم تناوله في الحصة، ويتم تنفيذها في أي وقت يراه المدرس مناسبا من الحصة ويفضل ان تنفذ والطلبة جالسين على شكل دائرة او شبه دائرة (امبو سعيدي واخران، 2019: 557)

بموجب هذه الاستراتيجية يقوم الطلبة بأغلب العمل بأنفسهم ويعملون على الانتباه، بالاستخدام الفعال لعقولهم، وحل المشكلات بفعالية أكثر، الأمر الذي قد يؤدي الى سرعة أدراكهم لما تعلموه، و ذلك من خلال تطبيق ما تعلموه، بمعنى أن مفتاح الفهم يكمن في الأصغاء الايجابي من المتعلم لما يدور حوله من نشاطات وفعاليات ذات صلة بالدرس وبالنتيجة يكون له دور فعال في اكتشاف الأمور وتشخيصها و طرح الأسئلة حول المهارات المراد اكتشافها أو دراستها(Silberman,1996:21)، وايضا تتمثل سلسلة من الاجراءات التعليمية التعلمية التي يقوم بها الطلبة بتخطيط وتنظيم وتيسير من قبل المدرس لتحقيق اهداف تعليمية

تغطي كل مستويات نتائج التعلم الرئيسية المعرفية وللأدائية والوجدانية. (عبد العظيم، 2016: 38)

خطوات استراتيجية اعواد المناقشة:

هذه الاستراتيجية تبدأ في الاستعداد لتقديم الدرس، تناسب هذه الاستراتيجية جميع انماط المتعلمين، ومن الضروريات التي يجب على المعلم القيام بها في هذا المجال تتمثل بالاتي:

1. ان يحدد المدرس موضوع الدرس الذي سيدرسه للطلبة ويخطط له بشكل جيد.
2. يطلب المدرس من الطلبة الجلوس على شكل دائرة او شبه دائرة.
3. يقدم المدرس لكل طالب ثلاثة اعواد خشب او البلاستيك ويفضل ان تكون ملونة لاستخدامها في المناقشة
4. عندما يريد الطالب ان يعلق او يطرح فكرة في موضوع قيد النقاش عليه رفع العود ولدى الطالب ثلاثة محاولات فقط بثلاثة اعواد وهذه الحدود تساعد الطالب على التفكير فيما يطرحه من افكار.
5. يشجع المدرس الطلبة على استخدام الاعواد الثلاثة قدر الامكان في الحصة.
6. يلخص المدرس اهم النقاط التي تم تناولها في المناقشة (امبو سعيدي واخران، 2019: 558).

الخصائص الأساسية للمناقشة الصفية

لكي تسير المناقشة بشكل صحيح وسليم يفترض ان يتمتع المشاركون فيها بالخصائص الآتية:

1- العقل المنفتح : يفترض في الطالب المناقش أن يكون منفتحا على الأفكار الجديدة والمفاهيم ومستعداً لتقبلها، إذ رأى صلاحيتها، ويتمعن في الأفكار الجديدة ويتأملها ويحاول اكتشاف أوجه التشابه ونقاط الاختلاف بين أفكاره وأفكار الآخرين من زملائه.

2- المرونة : إذا كان الطالب المنافس ذي عقل منفتح فهو قادر ومستعد لتبديل ولتعديل رأيه اعتمادا على البراهين الموضوعية المنطقية ويتمسك برأيه إذا أعتمد بصحته ولم يظهر بطلانه بطريقة موضوعية

3 - الموضوعية : ينبغي تأكيد عمليات التفكير لان المناقشة في جو مشبع بالحماس والديمقراطية، وعند عرض الأفكار ينبغي الإشارة إلى مصادر المعلومات التي تدعمها فأما أن تثبت بالدليل أو تلغى وإذا أراد المعلم الإسهام ببعض الأفكار تناقش أفكاره من قبل جماعة المناقشة.

4 - العمليات التفكيرية : الهدف الأساس من المناقشة هو التأمل في المعلومات والأفكار التي تؤدي إلى حل المشكلة المطروحة ولذلك يعطي الطالب رأيه ويسهم بمعلوماته ويطرح سؤالا ثم ينتظر ليستمع الجواب من الآخرين، ويكون الطلبة في الجلسة مشاركين فعالين، ويحاول المعلم طرح أسئلة تشجعهم على التحليل العميق وتقويم الأفكار المطروحة (الحصري، 1995: 310)

شروط عامة للمناقشة الصفية:

1. اختيار الموضوع الذي يصلح للمناقشة فيه.
2. تنبيه الطلبة بالقراءة حول هذا الموضوع.
3. تخصيص جزء من المناقشة لتوضيح موضوعها وافكارها الرئيسية واهداف المناقشة.
4. محاولة اشتراك الجميع في الحوار والنقاش.
5. الا يستأثر مجموعة من الطلبة بالحوار والمناقشة دون غيرهم.
6. تشجيع الطلبة غير مشاركين في محاولة جذبهم للمناقشة وازالة عامل الخوف والرهبة من انفسهم (عبد العظيم، 2016: 40)

ثانياً: استراتيجية عصا المناقشة:

تعد هذه الاستراتيجية اداة تعليمية فعالة تشجع المشاركة النشطة في المناقشات الصفية، وتتضمن استخدام شيء مادي مثل العصا او الرمز المميز والذي يتم تمريره بين المتعلمين اثناء المناقشة ويسمح فقط للمتعلم الذي يحمل العصا او الرمز بالتحدث مما يضمن حصول كل مشارك على فرصة للمساهمة بأفكاره، وهذ الاستراتيجية مفيدة بشكل خاص في تحسين مهارات الاتصال والاستماع وتعزيز المشاركة العادلة في المناقشات الصفية وان لها تأثير ايجابي على ديناميكية الصف الدراسي من خلال تشجيع المتعلمين على التناوب في التحدث والاستماع بفاعلية لأقرانهم مما يعزز بدوره قدراتهم على المشاركة في الحوار التفاعلي(Tobin,1987;80)

وهذه الاستراتيجية تعطي المناقشة قدرا كبيرا للطلبة ليعبروا عن آرائهم وافكارهم وتجعلهم قادرين علة تحري الحقيقة والبحث عنها والتأكد من وجودها، مناقشة وتعديل المعتقدات والافكار والتصورات الخاطئة لدى الطلبة من خلال تدريبهم على الاستماع والفهم الجيد لأفكار الاخرين ومعتقداتهم وتصوراتهم وتؤكد الاستراتيجية على العلاقة بين عمليات الإستراتيجيات وحل المشكلة من خلال الفرض الذي يقول إن دراسة عمليات حل المشكلة، فضلا عن الاختيار بين البدائل والاختيارات المطروحة امامهم وبهذا المعنى تضع المناقشة الطلبة في دور نشط فعال وايجابي ويتم من خلاله التعلم ويقوم المدرس بدور المخطط والمنظم والميسر لعملية التعلم.(عبد العظيم، 2016: 39)

خطوات هذه الاستراتيجية:

1- التقديم والشرح في هذه الخطوة يتم تقديم معلومات للمتعلمين ويشرح المدرس الغرض الاساسي من استخدام العصا او الرمز ويسمح فقط للمتعلم الذي يحمل العصا بالحوار والمناقشة

2- تحديد عصا المناقشة يختار المدرس شيء ملموسا ليكون بمثابة عصا المناقشة وقد تكون عصا مادية او حتى رمزا رقميا في الصفوف الدراسية الافتراضية ويعد اختيار عصا المناقشة امر بالغ الاهمية لأنه يرمز الى الدور في التحدث.

3- القواعد والشروط قبل البدا في المناقشة يتم وضع القواعد الاساسية لضمان بقاء المحادثة نشطة وتتضمن ارشادات للاستماع النشط وتجنب المقاطعات اثناء المناقشة بيدا المدرس برفع عصا المناقشة حينما يرغب الطالب في المشاركة ثم يقوم المدرس بتمرير العصا على الطالب الذي يرغب بالمناقشة والحوار.

4- الاغلاق والتأمل في هذه المرحلة يسمح المدرس للتعلمين بمشاركة افكارهم حولة عملية المناقشة وما تعلموه وكيف يمكن تحسينها ويشجع هذا عنصر التأمل ويمكن ان يؤدي الى فهم اعمق للموضوع ويقود المدرس خلاصة المناقشة مما يسمح للمتعلمين بمشاركة افكارهم حول عملية المناقشة. (جاسم، 2023: 1455)

شروط نجاح المناقشة الصفية:

1. اعداد الاسئلة مسبقا وتوجيهها الى الطلبة في الوقت المناسب في اثناء الدرس

2. ان ترتبط الاسئلة بموضوع المناقشة ولا تبعد عنه.

3. عدم ترك النقاش مفتوحا بالشكل الذي يفقد قيمته.

4. السماح لجميع الطلبة بعرض آرائهم و مقتر حا تهم .

5. تدريب الطلبة على احترام اراء الاخرين .

معوقات استعمال المناقشة الصفية:

1. صعوبة الامتناع عن الكلام اغلب الوقت.

2. صعوبة التعامل مع الاجابة غير الموفقة او الخارجة عن الموضوع.

3. صعوبة السيطرة على الصخب داخل الصف من بعض الطلبة.

4. احتكار عدد من الطلبة للمناقشة واهمال بقية الطلبة.

5. قد يحدث تشعب وخروج عن الموضوع الاصلي في المناقشة مما يؤدي الى تشويس في تسلسل افكار الطلبة.(زاير واخران، 2012: 100)

ثالثاً: التفكير العمودي: Vertical Thinking

في سياق التطور العلمي الذي نعيشه اليوم الذي هو ثمرة لجهود مضيئة للعديد من المفكرين فان العمل على استمرار هذا التقدم يتمحص عنه مشكلات في شتى مناحي الحياة والتي تحتاج الى حلول ابداعية لا تأتي الا من خلال اعداد الفرد اي كان موقعه لمواجهة هذه التحديات، لذا فان الاهتمام بتربية المفكرين يعد هدفا اساسيا من اهداف المجتمع بدءا بالأسرة ومرورا بالجامعات فهذه الجامعات تحرص على التربية الفكرية لجميع افرادها (نوفل وابو عواد، 2010: 24).

يعد التفكير العمودي أحد أنماط التفكير ، وهو يرتبط بالعالم النفساني الانكليزي (ادورد دي يونو) والذي يعني البحث عن حل للمشاكل بأساليب تقليدية أو منطقية ويعد التفكير العمودي بطبيعته غير قادر على توليد افكار جديدة ، بحيث ينزع الأفراد إلى التحكم الكامل بكل ما يجري في العقل ، أي اننا نخضع كل شي للتحليل والتركيب المنطقيين ونجهد انفسنا بالوسوسة والتدقيق كما في بعض الافلام التي تقسم الحركة إلى سلسلة من الصور الساكنة ، أي أن التفكير العمودي هو نمط ذهني متطرف ومتسلسل. (ديبونو، 2005 : 92-91)، ويرى (Mayer) بان التفكير قد يحدث عندما يقوم الفرد بحل مشكلة تصادفه في حين ترى (Barbara) بانه عملية معرفية معقدة بعد اكتساب معرفة ما ويتم من خلاله اكتشاف للخبرة من اجل الوصول الى الاهداف المرسومة (عبد العزيز، 2013: 22).

ان التفكير العمودي بحاجة الى نقطة انطلاق ولبنية اساسية نقبلها مبدئيا ثم توسعها اثناء العمل بها ، وقد يؤدي هذا التوسع لتغيير في تلك الفكرة لكن من المستبعد أن يؤدي هذا التغيير إلى فكرة جديدة ، لان مجرد القبول بها يعني الالتزام بها والابتعاد عن الفوضى الكامنة اللامحدودة ، اذ انه خطوة بعد خطوة أو حجرا فوق حجر ، حيث يوضع كل حجر فوق سابقه بشكل راسخ كما يجب على كل حجر لاحق ان يتناسب مع سابقه ، وهذا هو جوهر المنطق وتنشا الافكار الجديدة عن طريق التفكير العمودي. (ديبونو، 2010 : 53)

لقد أجمع الكثير من العلماء والمربين أمثال (ديبونو، ليبمان، فورستاين) ان التعلم لمهارات التفكير اصبحت حاجة ملحة اكثر من اي وقت مضى لان العالم اصبح اكثر تعقيدا نتيجة التحديات التي تفرضها تكنولوجيا المعلومات في شتى مناحي الحياة وربما كان النجاح في مواجهة هذه التحديات لا يعتمد على الكم المعرفي بقدر ما يعتمد على كيفية استخدام تلك المعلومات في معالجة المشكلات على افضل وجه ممكن (المبيضين، 2011: 16)، ويعد التفكير من الموضوعات التربوية المهمة اذ تتبع اهميته في كونه من الاهداف الرئيسية التي تسعى العملية التربوية الى تحقيقها فالتفكير ذو مساس مباشر بحياة الافراد والمجتمعات كما يسهم في

مساعدة الافراد على التكيف مع الاوضاع الراهنة والمستجدة ويعمل على بقاء المجتمعات ونموها وتطورها (رزوقي وسهيل، 2022: 155).

والتفكير العمودي هو علمي ومنطقي تحليلي، ومنهجي. وهناك الكثير من القيمة والفائدة لهذا الشكل من التفكير ، ويمكن أن تكون مشكلة خاصة لتوليد حلول وأفكار مبتكرة . وذلك لأنه يتصف بانه بعيد عن اللهو عند العمل، وعلى الرغم من انه قد يوجد احد اشكاله أكثر ملائمة لغرض معين من الآخر، أو احد الاشكال قد يكون أكثر ملائمة لشخصية معينة من أخرى، لكن لا يعني هذا أن احدهما جيد و الآخر سيء . كما لا يعني أن احدهما مرغوب فيه، والآخر يجتنبه ، كما أنه لا يعني أن احدهما أفضل من الآخر، إلا أنه قد يكون من الأفضل أن يكون أكثر ملائمة من الآخر، تبعا لطبيعة المشكلة التي يتم التفكير فيها، أو للهدف الذي يسعى إليها المفكر . (Derrick,2002;5)

خصائص التفكير العمودي بانه:

1. تفكير منظم يشجع على اتباع نهج متسلسل.
2. تفكير تفاعلي.
3. يتبع المسار الاكثر احتمالية.
4. تحليل الافكار.
5. التركيز والاستبعاد ما ليس له اهمية او فائدة

ثانياً: دراسات سابقة

اولاً: دراسات شملت استراتيجية اعواد المناقشة:

لم يجد الباحث أي دراسة تناولت هذه الاستراتيجية

ثانياً: دراسات شملت استراتيجية عصا المناقشة:

وجد الباحث دراسة واحدة عن الموضوع.

دراسة جاسم (2023) :

اجريت هذه الدراسة في العراق وهدفت الدراسة التعرف على اثر استراتيجية عصا المناقشة في اكتساب المفاهيم النحوية عند طالبات الطف الثاني المتوسط، تألفت العينة من (66) طالبة موزعين على مجموعتين مجموعات الاولى (33) طالبة، واستخدمت المنهج التجريبي وتم مكافئة المجموعتين بمتغير العمر الزمني والذكاء واعدت الباحثة اختبارا لاكتساب المفاهيم النحوية واستخدم الباحثة الوسائل المناسبة، واظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية والتي تم تدريسها باستخدام استراتيجية عصا المناقشة على المجموعة الضابطة. (جاسم، 2023: 1446).

جوانب الإفادة من الادبيات ودراسات سابقة:

- تم الافادة من الدراسة السابقة في تحديد مشكلة واهمية البحث.
- تم التعرف على المعالجات الإحصائية والأدوات المستخدمة تم الافادة منها.
- أغنى الباحث في الاطلاع على المزيد من المصادر والمراجع ذات العلاقة بمتغيرات البحث

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته:

تناول هذا الفصل عرضاً للإجراءات المتبعة في هذا البحث، من حيث اعتماد التصميم التجريبي المناسب، ومجتمع البحث وطريقة اختبار العينة ، وطرق تكافؤ المجموعات وعرض متطلبات البحث وأدواته وكيفية تطبيقها والوسائل الاحصائية المستعملة لتحليل النتائج ، وفيما يأتي عرض لهذه الإجراءات

أولاً: التصميم التجريبي:

هو التخطيط للظروف والعوامل المحيطة بالظاهرة التي ندرسها بطريقة معينة وملاحظة

ما يحدث فهو مخطط وبرنامج عمل لكيفية تنفيذ التجربة (العفون وجليل، 2013: 172) ، اذ اختار الباحث التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي ووجده ملائماً لظروف بحثه فجاء التصميم على ما يوضحه الشكل (1):

الشكل(1) التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل استراتيجيات	المتغير التابع	
التجريبية الأولى	اعواد المناقشة	التحصيل	التفكير العمودي
التجريبية الثانية	عصا المناقشة		
الضابطة	التقليدية		

المجموعة الأولى: التي يدرس فيها الطلبة الى استراتيجية اعواد المناقشة عند تدريس مادة علم الاجتماع

المجموعة التجريبية الثانية: التي يدرس فيها الطلبة الى استراتيجية عصا المناقشة عند تدريس مادة علم الاجتماع

المجموعة الضابطة: المجموعة التي تدرّس مادة علم الاجتماع بالطريقة التقليدية.

التحصيل: متغير تابع يتم قياسه ببناء اختبار تحصيلي للمجموعات الثلاثة.

التفكير العمودي: هو متغير تابع الآخر يتم قياسه بمقياس خاص لهذا المتغير.

ثانياً: مجتمع البحث وعينته:

يقصد بالمجتمع جميع مفردات الظاهرة التي يقوم بدراستها الباحث (ابو النصر، 2017: 160) تم اختيار المديرية العامة لتربية في محافظة بغداد الكرخ الثالثة مجتمعا للبحث اختار الباحث عشوائياً واختيار الباحث اعدادية الريف للبنين لتمثل المجموعة الأولى التي ستدّرس مادة علم الاجتماع باستراتيجية اعواد المناقشة واختار ثانوية الجاحظ لتمثل المجموعة التجريبية الثانية التي ستدّرس مادة علم الاجتماع باستراتيجية عصا المناقشة وفي حين تمثلت ثانوية الصديق بالمجموعة ضابطة أبلغ عدد الطلاب (84) طالبا وبعد استبعاد الطلبة الراسبين البالغ عددهم (1) طلاب فقط ، أصبح عدد أفراد العينة النهائي (83) طالبا والجدول (1) يوضح ذلك .

الجدول(1) توزيع عينة الدراسة التجريبية

ت	المجموعة	عدد الطلبة قبل الاستبعاد	عدد الطلبة الراسبين	عدد الطلبة بعد الاستبعاد
1	التجريبية الأولى	29	1	28
2	التجريبية الثانية	28	–	28
3	الضابطة	27	–	27

ثالثاً: تكافؤ أفراد العينة:

تحقق الباحث قبل اجراء التجربة من تكافؤ المجموعات الثلاثة في المتغيرات هي :

ا- العمر الزمني بالأشهر : حصل الباحث على المعلومات من أفراد العينة، اذ بلغت المجموعة التجريبية الاولى المتوسط الحسابي (183.892) شهراً. أما لأفراد المجموعة التجريبية الثانية فقد بلغ المتوسط الحسابي (184.892) شهراً. بينما المجموعة الضابطة فقد بلغ المتوسط الحسابي (184.074) شهراً، وباستعمال تحليل التباين الأحادي اظهر أنّ القيمة الفائية المحسوبة (0.456) وهي أصغر من القيمة الجدولية (2.92) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجتي حرية(80.2)، والجدول (2) يوضح ذلك .

الجدول (2) نتائج تحليل التباين الأحادي لأعمار المجموعات الثلاثة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	15.851	2	7.926	0.456	2.92	0.05
داخل المجموعات	1391.209	80	17.390			
المجموع الكلي	1407.060	82				

ب-التحصيل الدراسي للأبوين :

1-التحصيل الدراسي للآباء: استعمل الباحث (مربع كاي) وسيلة احصائية لمعالجة البيانات من اجل ضبط هذا المتغير لمجموعات البحث الثلاث، إذ بلغت قيمة (كا2) المحسوبة (1.529) وهي أقل من قيمة (كا2) الجدولية البالغة (12.592) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (6) وقد اظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعات، وهذا يدل على أن مجموعات البحث متكافئة في التحصيل الدراسي للإباء والجدول (3) يوضح ذلك .

الجدول (3) قيمة (كا2) المحسوبة والجدولية للتحصيل الدراسي للآباء

المجموعة	حجم العينة	يقرأ ويكتب	متوسطة	اعدادية	بكالوريوس	درجة الحرية	قيمة كا2		مستوى دلالة 0.05
							محسوبة	الجدولية	
التجريبية الاولى	28	8	7	6	7	6	1.529	12.592	غير دالة
التجريبية الثانية	28	9	8	5	6				
الضابطة	27	6	7	8	6				
المجموع	83	23	22	19	19				

2- التحصيل الدراسي للأمهات: استعمل الباحث (مربع كاي) وسيلة احصائية لمعالجة البيانات الخاصة بهذا المتغير لمجموعات البحث الثلاث، إذ بلغت قيمة (كا2) المحسوبة (2.105) وهي أقل من قيمة (كا2) الجدولية البالغة (12.592) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (6) وقد اظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعات وهذا يدل على أن مجموعات البحث متكافئة في التحصيل الدراسي للأمهات والجدول(4) يوضح ذلك.

الجدول (4) قيمة (كا2) المحسوبة والجدولية للتحصيل الدراسي لأمهات

المجموعة	حجم العينة	يقرأ ويكتب	متوسطة	اعدادية	بكالوريوس	درجة الحرية	قيمة كا^2		مستوى دلالة 0.05
							المحسوبة	الجدولية	
التجريبية الاولى	28	9	9	5	5	6	2.105	12.592	غير دالة
التجريبية الثانية	28	7	8	8	5				
الضابطة	27	7	6	7	7				
المجموع	83	23	23	20	17				

* أُدمجت الخلايا (يقرأ ويكتب وابتدائية)و(والبكالوريوس فما فوق) مع بعضها لكون التكرار المتوقع فيها اقل من (5) . (البياتي، 1977: 87).

3- **اختبار التفكير العمودي القبلي.**

طبق اختبار التفكير العمودي يوم الخميس 10/10/2025 على طلبة مجموعات البحث الثلاث قبل بدء التجربة لتثبيت فيما إذا كانت مجموعات البحث متكافئة في هذا المتغير أم لا، وعند إجراء الموازنات بين متوسطات درجات مجموعات البحث وجد الباحث ان درجات أفراد المجموعة الأولى التي كان المتوسط الحسابي (79.321)، أما درجات أفراد المجموعة التجريبية الثانية فقد بلغ المتوسط الحسابي (75.142)، بينما درجات مجموعة ضابطة فقد بلغ المتوسط الحسابي (74.370)، وباستعمال تحليل التباين الأحادي اظهر أن القيمة الفائية المحسوبة (1.422)، هي اقل من القيمة الفائية الجدولية البالغة (2.92) وبدرجتي حرية (2،80)عند مستوى دلالة (0،05) هذا يبين أنّ لا توجد فروق غير دالة ، والجدول (5) يوضح ذلك.

الجدول (5) نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات للمجموعات الثلاثة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	393.638	2	196.819	1.422	2.92	0.05
داخل المجموعات	11075.83	80	138.448			
المجموع الكلي	11469.470	82				

ب- لادرجات اختبار الذكاء

وقد اعتمد الباحث اختبار القدرات العقلية لـ(اوتيس- لينون) المقنن المطبق على طلبة المرحلة الاعدادية، هذا الاختبار يتكون من (50) فقرة لكل فقرة من فقرات الاختبار (4) بدائل، بديل واحد هو الاختيار الصحيح وتم وضع(2) درجة للإجابة الصحيحة و(صفرا) للإجابة الخاطئة وتكون أعلى درجة (100) وأقل درجة هي (صفر)، ان درجات أفراد المجموعة الأولى التي كان المتوسط الحسابي هو(535, 43). أما درجات أفراد المجموعة الثانية فقد بلغ المتوسط الحسابي هو (642, 47). بينما درجات مجموعة ضابطة فقد بلغ المتوسط الحسابي هو (45.000). وباستعمال تحليل التباين الأحادي اظهر أنّ القيمة الفائية المحسوبة (1,347)، هي اقل من القيمة الفائية الجدولية البالغة(2.92) وبدرجتي حرية (80.2) عند مستوى دلالة (0.05)، اذ تبيّن لا توجد فروق ذات دلالة، والجدول (6) يوضح ذلك .

الجدول (6) نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات للمجموعات الثلاثة في اختبار الذكاء

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	242.487	2	121.243	1.347	2.92	0.05
داخل المجموعات	7203.393	80	90.042			
المجموع الكلي	7445.880	82				

رابعاً: ضبط المتغيرات الدخيلة :

تهدف عملية ضبط المتغيرات في الدراسات التجريبية ، ولاسيما البحوث التربوية والنفسية الى ازالة اي تأثير لأي متغير غير المتغير المستقل، لان المتغير التابع قد تأثر بعوامل أخرى غير العامل التجريبي ، وهذا يعني ضبط العوامل او المتغيرات الاخرى التي قد تؤثر في نتيجة التجربة وابعادها ، لأنّ ضبطها يؤدي إلى نتائج دقيقة.

1- ظروف التجربة والحوادث المصاحبة:

لم تتعرض تجربة البحث إلى أي ظروف اثر في سيرها ، لذا يمكن القول إنّ أيّ أثر يمكن تفاديه.

2- الاندثار التجريبي:

يتمثل بالأثر الناتج من ترك عدد من الطلبة (عيّنة البحث) وانقطاعهم في أثناء التجربة، لم تتعّرض التجربة في هذا البحث إلى انقطاع او الترك الطلبة للتجربة .

3- الفروق في اختيار أفراد العيّنة :

تم التعرف على هذا المتغير من خلال إجراءات التكافؤ الإحصائي بين طلبة مجموعات البحث في ثلاث متغيرات.

4- العمليات المتعلقة بالنضج :

يتمثل بالنمو البيولوجي والنفسي التي قد يحدث لطلبة التجربة في أثناء إجرائها مما قد يؤثر في استجاباتهم.

5- أداة القياس :

استعمل الباحث أداة موحدة -اختبار تحصيلي - لقياس التحصيل ومقياس التفكير العمودي لدى طلاب مجموعات البحث (التجريبيتين ، والضابطة).

6- أثر الإجراءات التجريبية:

أ- الحرص على سرية البحث: حرص الباحث على سرية البحث بالاتفاق مع مدير المدرسة اذ قام مدرس المادة بمساعدة الباحث في تنفيذ التجربة بدلا عنه من اجل التخلص من تحيز الباحث.

ب- المحتوى الدراسي : كانت موضوعات المادة العلمية موحدة لمجموعات البحث اذ شملت على الفصول الاربعة الاولى من مادة علم الاجتماع .

ج- توزيع الدروس: تم توزيع متساوي لدروس بين المجموعتين التجريبيتين والضابطة من اجل تفادي هذا المتغير اذ تم توزيع درسين في الاسبوع لكل مجموعة .

د- الوسائل التعليمية: استعمل الباحث الوسائل التعليمية موحدة اذ استعمال اقلام الملونة والسبورة.

هـ- بناية المدرسة : تم اجراء التجربة في اعدادية الريف للبنين وثانوية الجاحظ وثانوية الصديق للبنين ووجود صفوف الدراسية المتشابهه من حيث والانارة والمقاعد وحجمها وعدد الطلبة.

7- مدة التجربة: إذ بدأت اجراء التجربة للمجموعات الثلاثة يوم الاحد 2024/ 10/ 6م، وأنهيت يوم الاحد 2025/ 1/ 5م اذ كانت المدة متساوية .

خامساً: متطلبات البحث:

1- تحديد المحتوى: حدد الباحث موضوعات المادة التي ستدرس في أثناء التجربة، وتتمثل بالموضوعات الآتية (علم الاجتماع، النظرية والمنهج، علاقة علم الاجتماع بالعلوم الاخرى، المؤسسات الاجتماعية) المقرّرة تدريسها لطلاب الصف الرابع الادبي للعام الدراسي 2024م/ 2025م.

2- إعداد الخطط التدريسية والاهداف السلوكية:

تعرف الاهداف السلوكية بانها عبارات محددة تحديدا دقيقا وواضحا تشير الى ما يراد من المتعلمين ان يتعلمونه او يقوموا به بعد التعلم او تصف ما سيكون المتعلمون قادرين على ادائه (حمود ، 2023: 95)

اعد الباحث لمجموعات البحث خططا تدريسية اعتماداً على المحتوى والاهداف السلوكية فقد تم إعداد (12) خطة تدريسية لكل المجموعة، وتم صياغة (130) غرضاً سلوكياً وقد عُرِضَت على عدد من المحكمين في علم النفس التربوي والقياس والتقويم وطرائق التدريس وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم اجري بعض التعديلات البسيطة. تم تصميم اختبار تحصيلي على وفق موضوعات مادة علم الاجتماع المقرر تدريسها خلال مدة التجربة وكما موضح بالجدول (7).

الجدول (7) الخارطة الاختبارية لفقرات الاختبار

المجالات المحتوى	عدد صفحات	الاهمية النسبية	معرفة 30٪	فهم 23٪	تطبيق 19٪	تحليل 13٪	تركيب 9٪	تقويم 6٪	عدد الاسئلة الكلية
علم الاجتماع	5	12٪	3	2	0	0	1	0	6
النظرية والمنهج	18	44٪	10	4	3	3	1	1	22
علاقة علم الاجتماع بالعلوم الاخرى	6	10٪	1	2	1	1	0	0	5
المؤسسات الاجتماعية	13	34٪	9	2	3	1	1	1	17
مج ك	42	100٪	23	10	7	5	3	2	50

اعداد الخارطة الاختبارية: اعدّ الباحث خارطة اختبارية شملت محتوى موضوعات المادة العلمية، وتحديد الاهداف السلوكية للمستويات الستة من المجال المعرفي لتصنيف (بلوم Bloom)، (المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) فقد اعتمد الاهداف السلوكية، بحسب اهداف كل موضوع إلى العدد الكلي للأهداف.

وحدّد عدد الفقرات في كل مستوى من المستويات الستة للأهداف السلوكية من مجموع فقرات الاختبار النهائي بـ (50) فقرة في ضوء عدد الفقرات الكلي، والاهمية النسبية لمحتوى الموضوعات، والاهمية النسبية لمستويات الاهداف السلوكية في الخريطة الاختبارية.

3- **إعداد أداة البحث (الاختبار التحصيلي):**

الاختبارات التحصيلية هي عبارة عن اجراء منظم لتحديد ما تعلمه الطلبة في موضوع ما في ضوء الاهداف المحددة (البكري ونافيا، 2011: 249) وتمثل طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل الطالب للمعلومات في مادة دراسية كان قد تعلمها مسبقا بصفة رسمية من خلال اجاباته عن عينه الاسئلة والفقرات التي تمثل محتوى المادة الدراسية تم اعداد اختبارا تحصيلي شمل المادة العلمية.

ب- صياغة الفقرات الاختبارية : حدد الباحث عدد فقرات الاختبار التحصيلي البعدي (50) فقرة اختبارية حدد (40) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وبأربعة بدائل لكل فقرة، وقد تم اختيار هذا النوع من الاختبارات الموضوعية لما تتصف به من صدق وثبات وقدرة على القياس كثير من نواتج التعلم و(10) فقرات من نوع مقالي محدد الاجابة.

ج- صدق الاختبار: وللتحقق من صدق الاختبار تم عرض فقرات الاختبار البالغة خمسون فقرة اختبارية على عدد من الخبراء لاستطلاع آرائهم لبيان مدى ملاءمة كل فقرة للمستوى الذي وضعت لقياسهِ، وقد اعتمد الباحث نسبة (80٪) لقبول الفقرات، لذا أبقي على الفقرات جميعها لحصولها على نسبة (80٪) فاكثر.

د- أعداد تعليمات الاختبار:

1- **تعليمات الإجابة:** وقد تمت صياغة التعليمات الخاصة بالاختبار وكيفية الإجابة عنها، وإعطاء فكرة عن عدد الفقرات الكلي وزمن الإجابة.

2- **تعليمات التصحيح** : تمّ وضع إجابة نموذجية لفقرات الاختبار، وخصصت درجتان للفقرة التي تشير إلى الاختيار الصحيح، وصفر للاختيار غير الصحيح، وعوملت الفقرات المتروكة والأخرى التي تحمل أكثر من إجابة واحدة معاملة الفقرة الخاطئة، وكانت أقصى درجة يحصل عليها الطالب (100) درجة.

هـ- التطبيق الاستطلاعي الاول والثاني:

تم تطبيق الاختبار الاستطلاعي الاول بتاريخ 27/ 11/ 2024 على عينة مكونة من (30) طالبا الغرض منه تحديد الوقت ومدى وضوح الاختبار وقد بلغ متوسط الوقت (42) دقيقة.

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن انتهاء اول طالب+ زمن انتهاء ثاني طالب+ زمن انتهاء ثالث طالب + الخ}}{\text{عدد الطلاب الكلي}}$$

وطبق الاختبار على عينة استطلاعية ثانية مكونة من (200) طالبا تم اختيارهم من (ثانوية الرواد والشيخ حمد وحسن البصري والتاجي والثائر وثانوية الحسين) بمساعدة الزملاء بتاريخ 1-2/ 12/ 2024، أجرى البَاحثُ ما يَأتي :

- صَحَّحَ إجَابات عَيّنةِ التحليل الإحصائيّ جميعهم.

- رَتَّبَ درجاتهم تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة واخَتار٪27 للمُجْمُوعَة العَليَّا ٪27 للمُجْمُوعة الدَّنَيا وقد بلغ عدد الطلاب في المجموعتين (108) طالبا للمجموعة العليا والدنيا.

و- تحليل فقرات الاختبار (Test Items Analysis):

1- مستوى صعوبة الفقرات(Difficulty level):

تم استخراج معامل الصعوبة لكل فقرة من الفقرات، وقد تراوحت بين(0.425)، (0.546). (جدول/ 6). يرى (Detrik) ان الاختبار يعد جيدا وصالحا للتطبيق اذا كان معامل صعوبة فقراته تتراوح في مستوى صعوبتها بين (0.20) إلى (0.80) تعد فقرات جيدة (العبادي، 2020 : 201).

2- قوة تمييز الفقرات (Discrimination power):

هي قدرة الفقرة على التمييز بين الافراد الذين حصلوا على درجة عالية في الاختبار وبين الذين حصلوا على درجة واطئة في الامتحان وتعدّ الفقرة جيدة إذا كانت قوة تمييزها (0.20) فأكثر (العبادي، 2020: 191). فقد تراوحت القوة التميزية بين (0.462) و(0.629). (جدول/ 8) يبين ذلك.

الجدول (8) معامل الصعوبة والتمييز للفقرات للإجابات الصحيحة في المجموعة العليا والمجموعة الدنيا

ت	عدد الإجابات		معامل الصعوبة	معامل التمييز	ت	عدد الإجابات		معامل الصعوبة	معامل التمييز
	عليا	دنيا				عليا	دنيا		
1	39	11	0,462	0,518	26	41	12	0,490	0,537
2	42	11	0,490	0,574	27	40	11	0,472	0,537
3	41	9	0,462	0,592	28	41	9	0,462	0,592
4	40	10	0,462	0,555	29	39	8	0,435	0,574
5	39	13	0,481	0,481	30	42	17	0,546	0,462
6	41	11	0,481	0,555	31	41	15	0,518	0,481
7	41	12	0,490	0,537	32	42	13	0,509	0,537
8	41	11	0,481	0,555	33	40	12	0,481	0,518
9	42	14	0,518	0,518	34	42	10	0,481	0,592
10	40	12	0,481	0,518	35	41	9	0,462	0,592
11	41	10	0,472	0,574	36	44	11	0,509	0,611
12	39	13	0,481	0,481	37	40	12	0,481	0,518
13	41	11	0,481	0,555	38	40	9	0,453	0,574
14	40	9	0,453	0,574	39	42	11	0,490	0,574
15	38	9	0,435	0,537	40	42	13	0,509	0,537
16	39	11	0,462	0,518	41	40	10	0,462	0,555
17	40	12	0,481	0,518	42	43	10	0,490	0,611
18	40	8	0,444	0,592	43	40	9	0,453	0,574
19	38	8	0,425	0,555	44	41	10	0,472	0,574
20	40	9	0,453	0,574	45	41	12	0,490	0,537
21	40	10	0,462	0,555	46	40	10	0,462	0,555
22	43	10	0,490	0,611	47	42	11	0,490	0,574
23	40	9	0,453	0,574	48	42	13	0,509	0,537
24	39	11	0,462	0,518	49	40	11	0,472	0,537
25	42	11	0,490	0,574	50	41	7	0,444	0,629

ز- حساب معامل الثبات :

فقد اعتمد الباحث معادلة (كيودر- ريتشارد سون20) لحساب ثبات التجانس الداخلي للفقرات الموضوعية وبعد تطبيق المعادلة وجد ان معامل ثبات الاختبار (0.86) وهذا يدل على ان الاختبار يحظى بدرجة عالية من الثبات، اما الفقرات المقالية فقد تم حساب ثباتها باستخدام معادلة الفاكرونباخ اذ بلغ معامل الثبات الاختبار (0.82).

ي - الصورة النهائية للاختبار :

تكون الاختبار بصورته النهائية من سؤالين السؤال الاول يتكون من (40) فقرة من الاختيار من متعدد والسؤال الثاني يتكون من(10) فقرات من نوع مقالي محدد الاجابة.

ثانياً: مقياس التفكير العمودي

قام الباحث ببناء مقياس للتفكير العمودي اذ اعتمد على الادبيات والمراجع ذات العلاقة كدراسة (شوكت 2018) في عملية البناء اذ تكون المقياس من (26) فقرة، وصمم المقياس على وفق مقياس ليكرت يقابل كل فقرة اربعة بدائل تنطبق علي (دائما، غالبا، احيانا، ابدا).

إجراءات إعداد مقياس التفكير العمودي للبحث الحالي

الصدق الظاهري: بعد ان عرضت فقرات المقياس على عدد من الخبراء في العلوم التربوية والنفسية وطرائق التدريس والبالغ عددهم (10)، فاجمعوا على صدقه وصلاحيته للتطبيق، وقد أشار (Bloom,1971) «انه اذا ما حصلت الفقرة على نسبة اتفاق بين المحكمين قدرها ٪75 فأكثر يتحقق الصدق لها»(Bloom, 1971:p. 76).

العينة الاستطلاعية الاولى والثانية: بعد اعداد تعليمات المقياس وفقراته، وللتحقق من فهم العينة لفقرات المقياس وتعليماته وطريقة الاجابة عن المقياس، طبق الباحث المقياس على عينة استطلاعية بلغت (30) طالب سحبت من المجتمع، اظهرت ان فقرات المقياس واضحة وان متوسط الوقت المطلوب في الإجابة عن الفقرات هي(26) دقيقة.

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن انتهاء اول طالب+ زمن انتهاء ثاني طالب+ زمن انتهاء ثالث طالب + الخ}}{\text{عدد الطلاب الكلي}}$$

- التحليل الإحصائي لفقرات مقياس التفكير العمودي: فقد تم تطبيق مقياس الدراسة على عينة التحليل الاحصائي والبالغة (200) طالب هي نفس العينة التي تم اختبار التحصيلي فيها من اجل تحليل فقراته احصائياً وتحقيقاً لذلك قام الباحث باستخراج:

القوة التمييزية لفقرات المقياس: بعد التطبيق رتبت إجابات الطلاب ترتيباً تنازلياً من أعلى درجة إلى أقل درجة كلية، وحددت بنسبة (٪27) من أفراد عينة التمييز في كل مجموعة، فأصبح عدد الأفراد في كل مجموعة (27) طالب اي كان عدد الافراد (108) طالباً وبعد استعمال الاختبار (t-Test) لعينتين مستقلتين في معرفة دلالة الفرق بين المجموعتين المتطرفتين في درجات كل فقرة من فقرات المقياس ظهر أن جميع فقرات مميزة .

ثبات المقياس: تحقق الباحث من الثبات بطريقة إعادة الاختبار، من خلال درجات العينة البالغة (30) طالب اختيروا بالأسلوب العشوائي من عينة

التحليل الاحصائي.

طريقة إعادة الاختبار للمقياس: تم تطبيق المقياس للمرة الثانية بعد التطبيق الاول بقرابة اسبوعين على نفس الافراد، وباستعمال معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين الأول والثاني فكان معامل الثبات (0.76) وتعد هذه القيمة مؤشر جيد على استقرار إجابات الأفراد على المقياس عبر الزمن.

سادساً: تطبيق أداتا البحث: تم تطبيق التجربة من قبل الباحث يوم الاحد الموافق 2024/ 10/ 6م ، واستمر التدريس إلى يوم الثلاثاء الموافق 2024/ 12/ 31م. وبعد انتهاء التجربة تم تطبيق مقياس التفكير العمودي على طلاب المجموعات البحث في الخميس 2025/ 1/ 2 في وقت واحد وتم تطبيق الاختبار التحصيلي وفي اليوم الاحد الموافق 2025/ 1/ 5م وتم تصحيح الإجابات الخاصة بالموضوع.

سابعاً : المعالجات الإحصائية :

استخدم الباحث الوسائل الاحصائية الآتية: (تحليل التباين الأحادي، معامل ارتباط بيرسون، معادلة سبيرمان براون، معامل توكي، معامل صعوبة وتمييز الفقرات وحساب القوة التمييزية لفقرات لمقياس االتفكير العمودي والتكافؤ واعادة الاختبار).

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

عرض النتائج

اولاً: للتحقق من صحة الفرضية الصفرية الاولى التي نصت على:

«لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط تحصيل طلبة المجموعة التجريبية الأولى التي درست على وفق استراتيجية اعواد المناقشة ومتوسط تحصيل طلبة المجموعة التجريبية الثانية التي درست على وفق عصا المناقشة ومتوسط تحصيل طلبة المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة التقليدية في مادة علم الاجتماع» بعد تطبيق الاختبار التحصيلي من قبل الباحث على عينة البحث، وتم تصحيح الأوراق الخاصة بالاختبار، ووضع الدرجات، وبعد استخرج متوسطات، والانحرافات المعيارية للمجموعات الثلاثة وجد الباحث ان درجات أفراد المجموعة الأولى التي كان المتوسط الحسابي (72.607) وانحراف معياري بلغ (6.454)، أما درجات أفراد المجموعة التجريبية الثانية فقد بلغ المتوسط الحسابي (71.000) وانحراف معياري بلغ (7.393)، بينما درجات مجموعة ضابطة فقد بلغ المتوسط الحسابي (65.444) وانحراف معياري بلغ(5.206) وجدول (9) يوضح ذلك .

جدول (9) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعات البحث الثلاثة

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المجموعة التجريبية الأولى	28	72.607	6.454
المجموعة التجريبية الثانية	28	71.000	7.393
المجموعة الضابطة	27	65.444	5.206

استعمل تحليل التباين الأحادي، اشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة عند مستوى (0.05) بين طلبة مجموعات البحث الثلاث، اذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (9.352) وهي أكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (2.92)، وبدرجتي حرية (2، 80)، وبهذا نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروق بين المجموعاتأ والجدول(10) يوضح ذلك.

جدول (10) تحليل التباين الأحادي لطلبة المجموعات الثلاثة في الاختبار البعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	772.823	2	386.412	9.352	2.92	0.05
داخل المجموعات	3305.345	80	41.317			
المجموع الكلي	4078.169	82				

ولمعرفة الفروق بين المجموعات استعمل الباحث اختبار توكي (Tukey) لتعرف مصدر الفروق الإحصائية، فتوصلت إلى النتائج المعروضة في الجدول (11).

الجدول (11) يمثل قيم اختبار توكي الحرجة والمحسوبة

مجموعة تجارب (أ)	مجموعة تجارب(ب)	متوسط الانحراف	مستوى الدلالة
المجموعة الأولى اعواد المناقشة	المجموعة الثانية عصا المناقشة المجموعة الثالثة الضابطة	1.607 * 7.162	0.05
المجموعة الثانية عصا المناقشة	المجموعة الأولى اعواد المناقشة المجموعة الثالثة الضابطة	-1.607 * 5.555	0.05
المجموعة الثالثة الضابطة	المجموعة الأولى اعواد المناقشة المجموعة الثانية عصا المناقشة	* 5.555*7.162	0.05

ثانياً: للتحقق من صحة الفرضية الصفرية الثانية التي تنص على:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط تحصيل طلبة المجموعة التجريبية الأولى التي درست على وفق استراتيجية اعواد المناقشة ومتوسط تحصيل طلبة المجموعة التجريبية الثانية التي درست على وفق عصا المناقشة ومتوسط تحصيل طلبة المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة التقليدية في مقياس التفكير العمودي، وبعد إعادة تطبيق مقياس

التفكير العمودي وتصحيح أوراق الاختبار ووضع الدرجات عليها، استخرج الباحث المتوسطات، والانحرافات المعيارية وجد الباحث ان درجات أفراد المجموعة الأولى التي كان المتوسط الحسابي (79.357) وانحراف معياري بلغ (11.826)، أما درجات أفراد المجموعة التجريبية الثانية فقد بلغ متوسطها الحسابي (75.357) وانحراف معياري بلغ(10.978)، بينما درجات مجموعة ضابطة فقد بلغ متوسطها الحسابي (76.555) وانحراف معياري بلغ (9.345)، كما موضح في جدول (12).

جدول (12) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعات البحث الثلاثة

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المجموعة التجريبية الأولى	28	79.357	11.826
المجموعة التجريبية الثانية	28	75.357	10.978
المجموعة الضابطة	27	76.555	9.345

استعمل تحليل التباين الأحادي اظهرت النتائج ان القيمة الفائية المحسوبة (1.014) هي اقل من القيمة الفائية الجدولية البالغة (2. 92)، وبدرجتي حرية (2، 80)، وبهذا لا توجد وفروق بين المجموعات الثلاثة في مقياس التفكير العمودي والجدول (13)، يوضح ذلك.

الجدول (13) تحليل التباين الأحادي درجات لطلبة المجموعات الثلاث في مقياس التفكير العمودي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	235.705	2	117.853	1.014	2.92	0.05
داخل المجموعات	9301.524	80	116.269			
المجموع الكلي	9537.229	82				

النتائج

1. تفوق طلاب المجموعة الأولى على طلاب المجموعة الثانية، وان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الأولى كان (72.607) والانحراف المعياري (6.454)، في حين كان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية (71.000) وانحراف معياري (7.393)، إذ ظهر فرق معنوي عند مستوى دلالة (0.05).

2. تفوق طلاب المجموعة التجريبية الأولى على طلاب المجموعة الضابطة، إذ كان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الأولى (72.607) وبلغ انحرافها معياري (6.454)، في حين كان المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (65.444) وبلغ انحرافها المعياري (5.206). إذ ظهر فرق معنوي عند مستوى دلالة (0.05).

3. تفوق طلاب المجموعتين التجريبيتين على المجموعة الضابطة اذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الأولى (72.607) وبلغ انحرافها معياري (6.454)، وكان المتوسط الحسابي

للمجموعة التجريبية الثانية (71.000) وانحراف معياري (7.393)، في حين كان المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (65.444) وبلغ انحرافها المعياري (5.206). إذ ظهر فرق معنوي عند مستوى دلالة (0.05).

4. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين مجموعات البحث الثلاث في مقياس التفكير العمودي.

التوصيات:

في ضوء الاستنتاجات التي توصل اليها الباحث فانه يوصي بما يأتي:

1- التنويع في طرائق التدريس المستعملة في تدريس مادة علم الاجتماع مع الاهتمام استراتيجيتي اعواد المناقشة وعصا المناقشة.

2- تعريف مدرسي المرحلة الاعدادية باستراتيجيتي اعواد المناقشة وعصا المناقشة ومزاياها وخطوات السير الدرس فيها.

3- الاستمرار في عقد اللقاءات للتوعية المدرسين بكيفية تنفيذ هذه الاستراتيجيات داخل الصف المدرسي.

المقترحات:

يقترح الباحث إجراء الدراسات الآتية:

1. فاعلية استراتيجيتي اعواد المناقشة وعصا المناقشة في اكتساب مفاهيم الفلسفية والنفسية لمادة مبادئ الفلسفة وعلم النفس.

2. اثر استراتيجيتي اعواد المناقشة وعصا المناقشة في تدريس مواد دراسية أخرى في المرحلة المتوسطة.

3. دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مدارس مختلطة ذكور واناث.

المصادر:

ابو النصر، مدحت محمد (2017): **مناهج البحث في الخدمة الاجتماعية**، ط1، المجموعة العربية للتدريب والنشر.

الاشقر، فاطمة عليان عبد الرحمن (2017): **أثر استخدام استراتيجيتين للتعلم النشط في تنمية المهارات الحياتية في العلوم لدى طالبات الصف السادس الأساسي بغزة**، الجامعة الاسلامية، كلية التربية، فلسطين.

امبو سعيدي، عبد الله بن خميس وعزة بنت سيف البريدية وهدى بنت علي الحوسنية (2019): **استراتيجيات المعلم للتدريس الفعال**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

أيوب، نداء نزار حسن (2017): **أثر توظيف استراتيجيات التعلم النشط في ضوء برنامج (SBTD) في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثاني الاساسي**، الجامعة الاسلامية، كلية التربية، فلسطين.

البكري، امل ونادية بني مصطفى عجور (2011): **علم النفس المدرسي** أدار المعتز للنشر والتوزيع.

ألبياتي، عبد الجبار توفيق وزكريا اثنا سيوس (1977): **الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس**. مطبعة مؤسسة الثقافة، بغداد.

جاسم، رحاب مهند (2023): **اثر استراتيجية عصا المناقشة في اكتساب المفاهيم النحوية عند طالبات الصف الثاني متوسط**، مجلة نسق، المجلد (40) العدد (30).

الحصري، علي (1995): **طرائق تدريس الجغرافية لطلبة دبلوم التأهيل التربوي**، منشورات

جامعة دمشق، دمشق.

حمود، رقيقة سليم (2023): **التقويم والقياس التربوي مع تطبيقات عملية**، ط1، مكتبة الانجلو المصرية .

خيري، لمياء محمد ايمن(2018): **التعلم النشط**، ط1أدار يسطرون للنشر والتوزيع، عمان.

دي بونو، ادورد (2005): **تعلم التفكير**، دار الرضا، دمشق، سوريا.

دي بونو، ادورد (2010): **التفكير الجانبي وكسر للقيود المنطقية**، ترجمة: نايف الخوص، منشورات الهيئة العامة للكتاب السوري، وزارة الثقافة، دمشق، سوريا.

راجي، زينب حمزة (2007): **اثر أنموذجي دانيال ومكارثي في اكتساب المفاهيم العلمية والاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي**، اطروحة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية ابن الرشد، جامعة بغداد.

رزوقي، رعد مهدي وسهيل جميلة عيدان (2018): **التفكير وانماطه**، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.

زاير ، سعد علي ، داود عبد السلام صبري وحمد هادي الشمري (2012): **طرائق التدريس العامة** ، ط1، مكتبة اليمامة للطباعة والنشر، بغداد، العراق.

زاير، سعد علي وسماء تركي (2012): **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**، ط1، دار المرتضى، بغداد، العراق.

شاهين، عبد الحميد حسن(2010): **استراتيجيات تدريس المتقدم واستراتيجيات التعلم وانماط التعلم**، كلية التربية، المنصورة.

العبادي، ايمان يونس(2020): **الادراك البصري لدى طفل الروضة**، ط1، مركز الكتاب الاكاديمي للنشر والتوزيع.

عبد العزيز، سعيد (2013): **تعليم التفكير ومهاراته**، ط3، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

عبد العظيم، صبري (2016): **استراتيجيات وطرق التدريس العامة والالكترونية**، ط1، المجموعة العربية للتدريب.

عطية، علي محسن (2015): **التفكير انواعه ومهاراته واستراتيجيات تعليمه**، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع.

عطية محسن علي(2016): **التعلم انماط ونماذج حديثة**، ط1، دار الصفاء للنشر، عمان، الاردن

عطية، محسن علي (2018): **التعلم النشط استراتيجيات وأساليب حديثة في التدريس**، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

العفون، نادية حسين وجليل، وسن ماهر (2013): **التعلم المعرفي واستراتيجيات معالجة المعلومات**، ط1، دار المنهل للنشر والتوزيع، عمان.

فرح أسعد (2017): **استراتيجيات التعلم النشط**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

قطامي، يوسف وقطامي نايفة (2001): **سيكولوجية التدريس**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان-الأردن.

الكعبي، كرار عبد الزهرة (2018): **استراتيجيات حديثة في التعلم والتعليم**، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

المبيضين، لانا محمد يوسف (2011): **التفكير خارج الصندوق من خلال برنامج الكورت**، ط1، دار ديبونو للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

نوفل، محمد بكر وابو عواد، فريال محمد (2010): **التفكير والبحث العلمي**، ط1، دار المسيرة

للنـشر والتوزيـع والطباعـة، عـمان.

-Bloom, B. S. & et. al.(1971) Hand Book on Formative and Summative Evaluation of Student Learning, New York. MC Graw Hill

-. Derrick, B (2002) : The Role of Vertical Thinking in Creative Thinking ,IRM Training Pty Ltd, Creative Thinking Techniques , New York, no (30)

Santrock, John W.(2008). Educational Psychology. 5th ed. Boston: McGraw-Hill-.

-Tobin, K. (1987). The role of wait time in higher cognitive level learning. Review of Educational Research, 57(1), 69-95.