مستوى استخدام التفكير التصميمي لدى مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الإعدادية

م.م. احمد عامر يحيى
الجامعة المستنصرية - كلية التربية الاساسية
ahmed.amer.yahyaa@uomustansiriyah.edu.iq

مستخلص البحث:
هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على **مستوى استخدام التفكير التصميمي لدى مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الإعدادية** ، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وقد تكونت عينة الدراسة من (80) مدرس ومدرسة من مختلف مديريات الكرخ ، وتم اختيارها بالطريقة الطبقية العشوائية، وتم إعداد استبانة مكونة من (30) فقرة موزعة على ثلاث مجالات (المجال الاول المعرفة النظرية للتفكير التصميمي وتندرج منها 10 فقرات)(المجال الثاني الكشف عن التفكير التصميمي وتندرج منها 10 فقرات)(المجال الثالث توظيف التفكير التصميمي وتندرج منها 10 فقرات) وتم التحقق من خصائص الأدوات السيكومترية، وأظهرت نتائج الدراسة أن **مستوى استخدام التفكير التصميمي لدى مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الإعدادية** على النحو التالي (المجال الاول المعرفة النظرية للتفكير التصميمي جاءت بالمرتبة الثالثة وبنسبة تحقق(68%) ، المجال الثاني الكشف عن التفكير التصميمي جاءت بالمرتبة الاولى وبنسبة تحقق (81%) المجال الثالث توظيف التفكير التصميمي جاءت بالمرتبة الثانية وبنسبة تحقق(75%)
اما الهدف الثاني التعرف على الفروق تبعاً لمتغير الجنس (ذكور- اناث) وقد تبين لاوجود فرق في استخدام المستوى التصميمي بين الذكور والاناث.
وقد توصل الباحث الى عدة استنتاجات وجزء منها ظهور قله معرفة ودراية لدى مدرسي التاريخ في التفكير التصميمي من ما يجعلهم يستعملون الطرق التقليدية وتوصيات وجزء منها الاهتمام المدرسي بتدريس على طريقة التفكير التصميمي، وان اكتساب الطالب للتفكير التصميمي يعمل على زيادة تعليمه

الكلمات المفتاحية: التفكير التصميمي.

الفصل الاول التعرف بالبحث

مشكلة البحث

بعد الاطلاع على العديد من دراسات وأبحاث سابقة مثل دراسة بليزا رد وآخرون (Blizzaard (2015)، ودراسة كوبس (Cupps, 2014) ودراسة (Morris & Warman, 2015) لوحظ أن عملية تدريس التاريخ تمحورت حول أنماط تفكير مختلفة مثل التفكير الإبداعي والتفكير الناقد و التفكير العاطفي التي تستخدم من جانب المدرسين في تدريس التاريخ، دون التطرق إلى نمط التدريس القائم على التفكير التصميمي ولم يتم وضع هذا النمط في موضع اهتمام وبحث من قبل الباحثين والمهتمين في العراق.بالتالي وبعد الاطلاع والتمحيص في الأبحاث والدراسات السابق التي طرقت هذا الموضوع وأظهرت الحاجة إلى طريقة تفكير غير تقليدية تخرج من التفكير بطريقة الخط المستقيم، وغير نمطية، ويكون الطالب هو محور العملية التعليمية ويكون استثمارنا في الطلاب أنفسهم (ديفنتالا وآخرون، 2017، 105).في ضوء اللقاءات و اهتمامات وزارة التربية التي دعت إلى إتباع أساليب التعليمية، وتجعل من الطالب قادراً على استخدام نمط معين من التفكير التطبيقي المتمثل في التفكير التصميمي الذي يمثل نظاما تكفيريا ومنهجاً لفهم المشاكل وحلها التي تهدف إلى خلق طالب

مفكر ومبدع قادر على البحث والتقصي وحل المشكلات ونظرا لأهمية التفكير التصميمي في إعطاء المتعلم الحرية والانطلاق في توليد وبناء الأفكار الإبداعية وهذا كان دافعا لي للبحث في استخدام التفكير التصميمي في هذه الدراسة. ومن هنا تمحورت مشكلة الدراسة حول معرفة **مستوى استخدام التفكير التصميمي لدى مدرسي التاريخ في المرحلة الإعدادية**.

اهمية البحث

تأتي هذه الدراسة استجابة للاتجاهات العالمية ولتوصيات التي توصلت لها هذه الدراسة والتي دعت إلى استخدام التفكير التصميمي في تدريس مادة التاريخ، وتسهم هذه الدراسة في توجيه أنظار المدرسين والباحثين في مواجهة التحديات التي يقابلها في بيئة التعلم، وتساعد القائمين على المؤسسات التعليمية على ابتكار حلول تعليمية تناسب بيئة التعلم، وتلبي هذه الدراسة احتياجات طلبة العلم والباحثين والمهتمين، وتشجعهم على الاستقصاء والتي من شأنها الدفع نحو المزيد من لبحوث، وتنتهي الدراسة باقتراح عدد من التوصيات الموجهة لصانعي القرار والسياسات والممارسين والباحثين الأكاديميين من أجل دعم التفكير التصميمي وتطوير مهارات القرن الواحد والعشرين لدى الطلاب (احمد،255: 15). ما يعزز اهمية التفكير التصميمي كونه احدى انواع التفكير الذي يرتبط ارتباطا وثيقا بالتصميم الهندسي الذي ينبغي الاهتمام بتنمية لدى الطلبة فالتفكير التصميمي عمل على انشاء تصميمات محددة كعملية تحليله وابداعية ومن هنا تبرز اهمية الى نعليم الطلبة للتفكير التصميمي لأنه ينمي لديهم قابلية الابداع وتنمية التخيل والتفكير طويل المدى والتفكير دون حدود وقيود وتطور الثقة الابداعية التي تعد الشق الاهم لدورها في جعل الطلبة روادا وقادة المستقبل
(ايدوا، ٢٠١٩: ٢٤) .تبرز اهمية التفكير التصميمي لدى مدرسين التاريخ من خلال التفكير الجيد بالقدرة على ملاحظة الطلبة ذوي القدرات التفكيرية العالية مما يعزز لديهم القابلية على التخيل واستثمار الطاقات وإبراز موهبة التفكير التصميمي لديهم واكتمال الفكرة بالأبداع
(خصاونة ،٢٠١٥:٢٨) .ما يعزز اهمية هذا البحث كون التعليم المدرسي عملية إنسانية تهدف إلى تمية جميع جوانب الفرد من خلال تزويدها في الخبرات المطلوبة لكي يكون قادرا على التفكير والمعاصرة من خلال فهم طبيعة الفرد وتطبيق المعرفة المتصلة بجميع مواقف الحياة من خلال الالمام بالاهتمامات المرتبطة بالعلم (علي ،٢٠٠٩:٢٠). لخص الباحث أهمية البحث النظرية بما يأتي :

_ اهمية المرحلة الاعدادية اذ تعد نقطة التركيز والاهتمام في كل المجتمعات ولأغنى عنها فهي تؤهل الفرد الى الحياة العلمية والاجتماعية .

_ تسليط على موضوع مهم التفكير التصميمي في مجال علم النفس للفرد وجميع جوانب الشخصية والسلوك لدى طلبة الجامعة.

أما الاهمية التطبيقية فلخصها الباحث بما يأتي :-

تشخيص متغير البحث الحالي مستوى التفكير التصميمي لدى مدرسي التاريخ.

هداف الدراسة

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. **مستوى استخدام التفكير التصميمي لدى مدرسي التاريخ في المرحلة الإعدادية**.
2. التعرف على دلالة الفروق تبعاً لمتغير الجنس (ذكور- اناث)

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بمدرسي مادة التاريخ ومدرساته في المديريات العامة لتربية بغداد / الكرخ الاولى و الثانية والثالثة ، للمرحلة الاعدادية والثانوية ومن كلا الجنسين، الدراسات الصباحية في المدارس الحكومية للعام الدراسي(2024 -2025).

تحديد المصطلحات

أولاً : التفكير التصميمي : Design Thinking عرفه كل من:

١ - بيكمان وباري (٢٠٠٧): هو عملية تطوير القدرات التصميمية لابتكار منتجات جديدة وايجاد حلول علمية وابداعية في المشكلات وتلبية حاجات المجتمعية ورغباته من خلال توظيف المعارف العلمية والممارسات العملية.

(Beckman Barry)

2- التفكير التصميمي: عملية عقلية يتم استخدامها لبناء الأفكار بصورة كلية كاملة وذات معنى واهمية من الأجزاء البسيطة غير ذات المعنى، وتتألف من (5) مهارات هي: التعاطف، والتحديد، والتصور، وبناء النموذج، والاختبار، وعمل على تمكين التلاميذ من تطوير حلول مبتكرة لمشاكل العالم الحقيقي (Carroll al, 2010: 144).

ويعرف التفكير التصميمي إجرائيا بأنه: طريقة هذا التفكير تعزز وتزيد قدرة الطلاب على الجمع بين التعاطف مع سياق مشكلة والإبداع في توليد الأفكار والحلول، والمهارة في تجسيد هذه الحلول من خلال النماذج واختبار هذه النماذج والتوصل إلى حلول من خلال المشاريع التي تتناسب مع المشكلة في مادة التارخ وتقاس بدرجة الاستجابة على الاداة التي سيتم تصميمها لجمع بيانات الدراسة.

ثانياً: المرحلة الاعدادية: وهي احدى مراحل التعليم الثانوي المتكونة من ثلاث مراحل دراسية هي(الصف الرابع الاعدادي، الصف الخامس الاعدادي، الصف السادس الاعدادي) والتي تعنى باكتشاف قابليات الطلبة وميولهم وتوجيهها" (جمهورية العراق، 1977: 4).

الفصل الثاني: اطار نظري ودراسات سابقة

التفكير التصميمي: في المؤتمر العالمي للابتكار في التعليم فقد تم تعرف التفكير التصميمي المتمثل في حل المشاكل على أنه مجموعة من المراحل التي تبدأ بالتعايش مع تحديد المشكلة وتنتهي بالتنفيذ. (Wise, 2017: 67) وكذلك عرف التفكير التصميمي بأنه منهجية تقوم على إيجاد الحلول والإبداع في حل المشكلات التي تواجه الإنسان وفق الخطوات الخمس الآتية: الملاحظة، التصور، النمذجة، الاختبار، التنفيذ (UNDP, 2017: 102). كما عرف (بكمان وباري) التفكير التصميمي على أنه عملية توظيف للأدوات والممارسات من أجل ابتكارات جديدة للمنتجات، وحلول مفيدة وعلمية، وإبداعية للمشاكل، وتلبية للحاجات المجتمعية وتطويرها يصبح لدينا القدرة التصميم (Beckman & Barry, 2017:53).

النظريات تفكير التصميم في التعليم

النظرية-(**المعرفية التصميمية**) تقوم بتوليد فكرة مستفيدة وعملية في حل مشاكل الحقيقية القائمة، ومن خلال التصميم تصاغ الأفكار التي يتقدم بها الطلبة بوضوح وحرية ويتم تقييمها.

وان الفكرة التصميمية لديها القدرة على اكتساب المفاهيم عن طريق التأمل والخبرة، وإضفاء هذه التفكير المصمم إلى مواقف الصعبة، الغامضة، المتناقضة، وإدراج نظرية المعرفية أو الطرق المعرفية تؤدي الى توسع أفق التعلم (Cross, 2001: 55).

وقد بين **لبوبر Popper** انه يدمج الطلبة في العوالم الثلاث بطريقة عملية تؤدي الى تطوير قدرت الطلبة على استعراض هذه العوالم باستمرار ويزدادو ازدهر في عصور المعرفية المتغيرة والسريعة. (Koh al, 2015: 120).

اما **(براون)** يفترض يتضمن العمليات المعرفية التالية: الفهم ثم الملاحظة ثم الاستجابة ثم التخيل ثم التصور ثم الاختبار. والخطوة (الأولى) العملية يتطلب من الفرد الاطلاع على ماهي طبيعة المشكلة وعليه القيام بعمل بحث. فيتركز الجزء الواسع من تلك العملية على أهداف من العالم الثالث أو خاصية فكرة من محتوى العالم الثالث. فأن من الواضح بأن مرحلة الاولى (الملاحظة) تقصد الاهداف، أو

أحداث من العالم الأول. وترتبط مرحلة الثانية (الاستجابة) في البينية لعالم الخبرة الشخصية والمكونة للعالم الثاني. وتدخل باقي المراحل في عملية (الانتقاد، والإبداع) ونواحي عملية لتفكير الإبداعي (Brown, 2009: 72). يركز على عملية البناء الفكرة المعرفية للطلبة من منطلق النظرية البنائية التي تدعو الى التصميم كنشاط تربوي تعليمي رئيسي. وتسعى العملية البنائية في داخل تعلم الطلبة التجربي من خلال تشجيعهم على عمل تصميم والبناء الادوات والنماذج، وفي واحدة من الحالات التعليمية أعاد (بابيرت،) فكره (التعلم بنائي) لكونه ان (بابيرت) مطلع بما قد وجده في صف الفنون حيث تم تخصيص الصف لنحت (،الصابون) وان الطلبة مندمجين بالنشاط لأسابيع ، ويتحدثون، ويتخيلون، ويتغيرون افكارهم في النحت الصابون وان بالتالي فقد ساعدت النظرية البنائية في بناء المعرفة لدى الطلبة حيث ان الطلاب اندمجو في طريقة التفكير التصميمي وعملت مجهودهم التعاوني في تحسين وتطوير الأفكار (Papert & Harel، 1991: 25).

أهداف التفكير التصميمي

يهدف التفكير التصميمي إلى جعل الجمهور المستهدف أكثر سعادة ورضا واستقرار من الناحية النفسية والاجتماعية من خلال حل مشاكلهم وتلبية احتياجاتهم وتحقيق رغباتهم، وإيجاد أفضل الحلول الإبتكارية لتيسير حياتهم، كما يهدف التفكير التصميمي عند عدم وجود مشكلة بحد ذاتها إلى تحسين الأداء والإنتاجية وتعزيز الانتماء، كذلك يهدف التفكير التصميمي إلى تطوير المنتجات والسلع والخدمات للجمهور بهدف ربحي أو غير ربحي (الحمد، 2020: 35).

ويذكر(Lokwod Bapgi2018) أن التفكير التصميمي له أهمية كبيرة تتمثل فيما يلي:

1. إن التفكير التصميمي يفتح الباب أمام التعاون الناجح والمشاركة بين الطلبة والمعلمين في الإبداع والابتكار، فالتفكير التصميمي يساعد على توافق الجهود المبذولة بشكل فريد.
2. التخطيط وتحديد الأهداف، فعندما ننظر إلى التفكير التصميمي على أنه تغيير، نبدأ في إدراك أهمية استخدامه في عملية التخطيط، فانه سيمثل مرساة عاطفية يمكن من خلالها التخطيط والإسهام في التغيير .
3. حل المشكلات من المهم فهم تأثير المشاركة في حل المشكلات على كيفية ارتباط الأفراد مصادر دوافعهم، ومدى الصراحة والأمانة التي يستطيعون التعبير بها عن أنفسهم.

اتخاذ القرار، يساعد التفكير التصميمي على الشعور بالاستقلالية جراء امتلاك القدرة على اتخاذ القرارات، ويزيد من شغف وقوة الطلبة في العملية التعليمية.

4. يفسح التفكير التصميمي المجال لحرية التعبير، وما ينتج عنه من عصف ذهني وتوليد الأفكار دون عائق، والتعبير عن الأفكار والمشاعر بصورة أكثر ابتكارا وفاعلية فهو السبيل الفعال نحو الابتكارات الاستثنائية. (Lokwod Bapgi,2018: 44)

خطوات التفكير التصميمي

خطوات التفكير التصميمي كم يصفها معهد التصميم في جامعة ستانفورد:

(Stanford, 2016:102)

المرحلة الأول: التعاطف

بعد التعاطف حجر الزاوية في عملية التفكير التصميمي المتمحورة حول الإنسان، والتعاطف يوفر نقطة انطلاق حاسمة للتفكير التصميمي. وتهتم المرحلة الأولى من العملية في التعرف على المستخدم وفهم ما يريده، واحتياجاته وأهدافه. وهذا يعني مراقبة الناس، والتعامل معهم من أجل فهمهم على المستوى النفسي والعاطفي. وخلال هذه المرحلة يسعى المصممون إلى تنحية فتراضاتهم جانباً، وجمع رؤى حقيقية حول المستخدم. وتعلم كل شيء عن أساليب بناء التعاطف الرئيسي هنا :

(Stanford, 2016:102)

المرحلة الثانية: التعريف

فيتم طرح مجموعة من الأسئلة مثل: ما هي الأنماط التي تلاحظها وتكرس المرحلة الثانية في عملية التفكير في التصميم لتعريف المشكلة حيث يتم جمع نتائج مرحلة التعاطف والبدء في فهم الصعوبات والحواجز التي تواجه المستخدم؟ ما هي مشكلة المستخدم الكبيرة التي يحتاج فريقك إلى حلها؟ وبنهاية مرحلة التعريف سيكون لدى المصمم بيان واضح للمشكلة. والمفتاح هنا هو تأطير المشكلة بطريقة تركز على المستخدم بدلاً من القول «نحن بحاجة إلى...»، فبتأطيرها من حيث مستخدم يمكن القول «المتقاعدون في منطقة الخليج بحاجة إلى..». وبمجرد أن يتم صياغة المشكلة في كلمات يمكن البدء في التوصل إلى حلول وأفكار مما يقودنا إلى المرحلة الثالثة. :(Stanford, 2016:102)

المرحلة الثالثة: توليد الأفكار

بعد فهم المستخدمين والبيان الواضح للمشكلة يمكن بدء العمل على الحلول المحتملة. المرحلة الثالثة في عملية التفكير التصميمي هي المنطقة التي يحدث فيها الإبداع. ومن المهم الإشارة إلى أن مرحلة التفكير هي منطقة خالية من الحكم! حيث سيعقد المصممون جلسات التفكير من أجل التوصل إلى أكبر عدد ممكن من الزوايا والأفكار الجديدة. فهناك العديد من الأنواع المختلفة من تقنيات التفكير التي قد يستخدمها المصممون من خلال العصف الذهني والخرائط الذهنية إلى العصف الجسدي (سيناريوهات لعب الأدوار) والاستفزاز. كذلك هناك تقنيات متطرفة مثل تقنية التفكير الجانبي الذي يحصل المصمم من خلاله على تحدي المعتقدات الراسخة واستكشاف خيارات جديدة وبدائل. ومع اقتراب نهاية مرحلة التفكير ينبغي تضييق الأفكار إلى عدد قليل، التي تنتقل منها إلى المرحلة اللاحقة :

(Stanford, 2016:102)

المرحلة الرابعة: بناء النموذج الأولي

الخطوة الرابعة في عملية التفكير التصميمي هي ما يتضمن التجريب وتحويل الأفكار إلى منتجات فعالة. فالنموذج الأولي هو في الأساس نسخة مجسمة من المنتج، الذي يتضمن الحلول المحتملة التي تم تحديدها في المراحل السابقة. هذه الخطوة هي المفتاح في وضع كل حل للاختبار وتسليط الضوء على أي قيود وعيوب. وخلال مرحلة بناء النموذج الأولي يمكن قبول الحلول المقترحة أو تحسينها أو إعادة تصميمها أو رفضها حسب كيفية تقديمها في شكل نموذج أولي. :(Stanford, 2016:102)

المرحلة الخامسة: الاختبار

بعد بناء النموذج الأولي يأتي اختبار المستخدم، ولكن من المهم ملاحظة أنه من النادر أن يكون هناك نهاية لعملية التفكير التصميمي. ففي الواقع، إن نتائج مرحلة الاختبار غالبا ما تقود إلى خطوة سابقة، وتوفر رؤى تحتاج إلى إعادة تعريف بيان المشكلة الأصلي أو الخروج بأفكار جديدة لم يتم التفكير بها من قبل. :(Stanford, 2016:102) ويرى الباحث من خلال ما سبق أنه سرد سريع للمراحل الخمس في التفكير التصميمي، ويتبيّن من خلالها أن التفكير في التصميم ليس عملية خطية. فإنجاز أي مرحلة لا يعني عدم العودة لها مرة أخرى، بل يمكن العودة لها بعد المزيد من الرؤى والأفكار الجديدة. وكذلك هذا لا يعني الاستمرار بدائرة مغلقة. فبعد عدد من الاختبارات لعدد من النماذج من قبل المستخدم سيصل إلى النتيجة المطلوبة التي كذلك لا بد أن يكون واضحًا في رسم مسارها ومتطلباتها.

الدراسات السابقة

أولاً: الدراسات العربية

دراسة المسيدي (2020) هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج مقترح في الأنشطة العلمية قائم على مدخل STEM في تنمية مهارات التفكير والميل نحو مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد البرنامج المقترح في صورة مجموعة من الأنشطة العلمية والتي في ضوئها تم إعداد الأدوات التالية: اختبار مهارات التفكير الاستدلالي (الاستقراء الاستنباط)

في ضوء الأنشطة وقياس الميل نحو مادة االعلوم، وقد تكون مجتمع الدراسة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي (السابع الأساسي)، وتم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية من تلميذات الصف الأول الإعدادي بمدرسة بلال ابن رباح إدارة السادات التعليمية بمحافظة المنوفية وعددهم (34) تلميذة، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة، واسفرت نتائج البحث عن فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التفكير لتلاميذ المرحلة الإعدادية، وتنمية الميل نحو مادة العلوم، وقدم البحث مجموعة من التوصيات والمقترحات.

دراسة أبو عودة (2021) هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر تدريس وحدة في العلوم

تبعت الدراسة في ذلك المنهجين الوصفي (الأسلوب التحليلي: تحليل المضمون)، والمنهج شبه التجريبي (تصميم المجموعة الواحدة (قبلي- بعدي)، وتحددت مواد وأدوات البحث في تحليل محتوى الوحدة وفق أبعاد المنحى التكاملي، والوحدة المقترحة، ودليل المعلم لتنفيذ تدريس الوحدة، وقائمة بمهارات التفكير التصميمي، وبطاقة ملاحظة مهارات التفكير التصميمي. أجري البحث على (40) طالبة من الصف التاسع بمدرسة طيبة الثانوية للبنات ديرية التربية والتعليم شرق خان يونس، حيث أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a-0.01) بين متوسطيْ درجات الطالبات في مهارات التفكير التصميمي في التطبيقيْن القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة، وقد أوصت الدراسة استخدام التعلم لقائم علىى تصميم التدريس في المباحث المختلفة، وكذلك في المراحل التعلم، وذلك بتطبيق أحد أنواع التكامل (التنسيق، التكميل، الربط، الاتصال والمزج).

ثانيا: الدراسات الأجنبية دراسة

دراسة لور (Lor,2017) هدفت إلى رسم وتقديم مراجعة نقدية وتحليلية لأكثر من 68 مقالة في الصحف والكتب والتقارير حول التفكير في التصميم في التعليم أجريت بين عامي 2005 و2016 وقد أكدت نتائج الدراسة المكاسب التي يمكن تحقيقها من استخدام التفكير التصميمي في التعليم وخاصة في السعي العالمي لتدريس مهارات القرن (11)، وتقترح هذه الورقة أيضا لحاجة إلى متابعة الدراسات حول تطوير أطار التفكير التصميمي للتعليم وتصميم المناهج وتدريب المعلمين.

وقامت كل من أوهلي، وبلوكتون، وكيسل (Kissel, Pluckthan, Ohly, 2017) بدراسة هدفت إلى تطوير الكفاءة الذاتية الإبداعية للطلاب بناء على التفكير التصميمي، من خلال تقييم دورة تم عقدها في جامعة (Elective University) بناء على مبادئ التفكير التصميمي، واما النتائج فقد اظهرت للطلاب ضعف في تصور الحلول للمشكلات المطروحة وتوليد الأفكار الجديدة المفيدة، فيحين كانت مهارات الطلاب مرتفعة في التعاون في البحث عن حلول للمشكلات التي قد تواجههم.

(ChaoK K-Ming, 2018) هدفت الى إعداد منهج في (التفكير التصميمي) وهي جمع ما بين المقررات والعلامات التجارية للمنتجات وجماليات التصميم ، وان الدراسة موسعة للتفكير الإبداعي والامكانية على استعمال التقنيات. تم طبقت على الطلبة لتنمية قدراتهم على تصميم، وظهرت النتائج إلى زيادة في مستوى االتفكير التصميمي للطلبة وزيادة في تفكيرهم الابداعي ، واضافة الى زيادة في حل مشكلاتهم في التصميم.

الفصل الثالث: منهجية البحث واجراءاته

اولاً: منهج البحث:

استعمل الباحث المنهج الوصفي لتحقيق اهداف البحث وهو احد مناهج البحث العلمي المستعملة في العلوم التربوية والنفسية، بالواقع ان المنهج الوصفي هو دراسة لظاهرة ما او قضية (شمعون، 139:1996).

ثانياً: مجتمع البحث:

يتحدد مجتمع البحث الحالي بمدرسي مادة التاريخ ومدرساته في المديريات العامة لتربية بغداد / الكرخ الاولى و الثانية والثالثة ، للمرحلة الاعدادية والثانوية ومن كلا الجنسين، الدراسات الصباحية للعام الدراسي(2024 -2025) البالغ عددهم (980) مدرسا ومدرسة والجدول (1) يوضح ذلك: .

جدول (1)

مجتمع البحث من حيث اعداد مدرسي مادة التاريخ في الكرخ

الناحية/ الكرخ	الذكور/ 362	الاناث/ 618
المجموع النهائي (980) مدرس ومدرسة في الاعداديات والثانويات الصباحية بغداد / الكرخ		

ثالثاً: عينة البحث: اختار الباحث بشكل عشوائي مديرية تربية الكرخ عينتا لبحثه، ثم سحبت منها باستعمال العينة العشوائية الطبقية من مجتمع البحث وقد تكونت من(80) مدرسا ومدرسة، بواقع (40) مدرسا و(40) مدرسة موزعين بين مدارس مديرية تربية الكرخ الثانية والجدول (2) يوضح ذلك:

جدول(2)

توزيع عينة مدرسي مادة التاريخ ومدرساته التابعة لمديرية تربية الكرخ حسب القاطع للعام الدراسي 2024-2025

ت	المديرية	اعدادية	ثانوية	المجموع
1	الاولى	25		
2	الثانية	29		
3	الثالثة	26		
المجموع		100		

رابعاً: اداة البحث :

من متطلبات هذا البحث اعداد استبانة الملاحظة تكون أداةً لمعرفة مدى استخدام التفكير التصميمي لدى مدرسي مادة التاريخ.

هدف الاداة: هدفت اداة (استبانة الملاحظة) معرفة مدى استخدام التفكير التصميمي لدى مدرسي مادة التاريخ .

طريقة اعداد الاداة: تطلب إعداد الصيغة الأولية لاستبانة الملاحظة عدة إجراءات، بدأت بعملية صياغة فقرات المقياس بما يتلاءم وطبيعة البحث فضلا عن وضع التعليمات المتعلقة بكيفية صياغتها عنها وطريقة التصحيح وهذه الإجراءات هي:

1- تحديد اسلوب صياغة الفقرات والإجابة عنها:

إعداد استبانة مكونة من (30) فقرة موزعة على ثلاث مجالات (المجال الاول المعرفة النظرية للتفكير التصميمي وتندرج منها 10 فقرات)(المجال الثاني الكشف عن التفكير التصميمي وتندرج منها 10 فقرات)(المجال الثالث توظيف التفكير التصميمي وتندرج منها 10 فقرات)

قام الباحث بإعطاء البديل الأول (عالية جدا) خمس درجات ، والبديل الثاني (عالية) اربع درجات ، والبديل الثالث (متوسط) ثلاث درجات، والبديل الرابع (منخفضة) درجتين ، والبديل الخامس (منخفضة جدا) درجة واحدة .اعتمد الباحث في صياغة الفقرات على اراء السادة الخبراء في اختيار بدائل استبانة الملاحظة وقد تم الاتفاق بنسبة (100 %) وتم صياغة فقرات استبانة الملاحظة.

خامساً: صدق اداة البحث:

يعد الصدق المقياس من الخصائص المهمة التي يجب مراعات الباحثون في بناء المقاييس النفسية، وتعريف صدق المقياس هو (المقياس الذي يحقق الوظيفة التي وضع من اجلها بشكل جيد والدرجة التي يكون فيها قادراً على تحقيق أهداف محددة) (ملحم، 2002: 269).

وحقق الباحث الصدق الظاهري بعرض اداة البحث (بطاقة الملاحظة الخاصة بالتفكير التصميمي) على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة في مجال التربية وطرائق التدريس لبيان رايهم في صلاحية الفقرات، وبعد جمع اراء الخبراء تبين انهم اتفقوا على صلاحية مجالات وفقرات الاداة بنسبة (100%) لذلك اصبحت الاداة جاهزة للتطبيق من ناحية صدقها .

سادساً: ثبات الاداة :

ويقصد بثبات الاداة ان تعطي النتائج نفسها إذا أعيد تطبيقها على المختبرين أنفسهم في وقت آخر وتبدو قيمة ثبات الاداة في قدرتها على الكشف عن الفروق في الأداء بين الأفراد (ميلز وبيتر،2012 :206). وإن للثبات يمكن أن يكون بأكثر من اسلوب، وذلك بحسب طبيعة البحث لذا اتبع الباحث اسلوب التقدير بإعادة الاختبار، وهذا الإجراء يوصل الى نتائج موثوق بها بدرجة كبيرة شريطة أن يستقل كل مقدر بتقديراته. لذا قام الباحث باستخراج الثبات للاداة وكما يأتي:

ثبات الاداة:

قام الباحث بتقييم ل (15) مدرسين وفق بطاقة الملاحظة المعدة لهذا الغرض ، ثم طلب الباحث من احد الزملاء بتقييم لنفس المدرسين وفق بطاقة الملاحظة المعدة بعد ان قام بتدريبه على كيفية استخدامها، وبعدها قام الباحث باخذ درجات التقييم للباحث والمقيم الاخر واستخدم معامل ارتباط بيرسون وكانت النتائج كما موضحة في الجدول (3).

جدول (3) معاملات الثبات لمجالات الاداة

مجالات بطاقة الملاحظة	معاملات الثبات
المعرفة النظرية للتفكير التصميمي	0,90
الكشف عن التفكير التصميمي	0,87
توظيف التفكير التصميمي	0,86
الاداة ككل	0,88

سابعاً: الوسائل الاحصائية:

استخدم الباحث الحقيبة الاحصائية (spss) في تحليل البيانات وهي كالآتي:.

1. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين: لايجاد الفروق في استخدام التفكير التصميمي تبعا لمتغير الجنس.
2. معامل ارتباط بيرسون(Pearson) وذلك لحساب قيمة ثبات اداة البحث.
2. الوسط الحسابي وذلك في نتائج البحث اذ تم ايجاد الوسط الحسابي لكل مؤشر في الاداة.
4. الانحراف المعياري في نتائج البحث اذ تم ايجاد الانحراف المعياري لكل مؤشر في الاداة.

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها

سيقوم الباحث بعرض للنتائج التي سيتوصل اليها في ضوء اهداف البحث المعتمدة من خلال اتباع سلسلة من الخطوات تتمثل بالاتي :

1- حسب الباحث التقديرات التي حصل عليها المدرسين لكل فقرة من فقرات اداة التفكير التصميمي وفقا للبدائل االمعتمدة.

2- اعتمد الباحث على الوسط الحسابي والانحراف المعياري وسائل احصائية لتحديد الفقرات المتحققة في كل مجال من مجالات اداة التفكير التصميمي .

3- قام الباحث بإعطاء البديل الأول (عالية جدا) خمس درجات ، والبديل الثاني (عالية) اربع درجات ، والبديل الثالث (متوسط) ثلاث درجات، والبديل الرابع (منخفضة) درجتين ، والبديل الخامس (منخفضة جدا) درجة واحدة .

4- احتساب متوسط الفقرة الذي هو (3) محكا للفصل بين الفقرات المتحققة وغير المتحققة ، اذ تعد الفقرة التي تحصل على وسط حسابي (3) فما فوق متحققة بالنسبة للعينة في حين تعد الفقرة التي تحصل على وسط حسابي يقل عن (3) غير متحققة .

5- سيرتب الباحث فقرات الاداة ضمن كل مجال ترتيبا تنازليا من أعلى وسط حسابي الى أقل وسط حسابي.

6- بعد أن يحدد الباحث الفقرات المتحققة وغير المتحققة في الاداة ، سيناقش تلك النتائج على وفق الاهداف المعتمد وكما يأتي:

الهدف الاول : معرفة مستوى استخدام مدرسي التاريخ في المدارس الاعدادية للتفكير التصميمي.

للتحقق من هذا الهدف قام الباحث بتطبيق اداة التفكير التصميمي على عينة بلغت (80) مدرس ومدرسة ، وقام الباحث بتقدير درجاتهم على كل مجال من مجالات الاداة التي بلغت (3) مجالات وكما يأتي:

المجال الاول (المعرفة النظرية للتفكير التصميمي):

يتضمن هذا المجال (10) مؤشرات ، وعند اخذ اجابات العينة على هذا المجال والتعامل معها احصائيا تبين أن جميع المؤشرات يستخدمها المدرسين ، وتراوحت اوساطها الحسابية بين (3,85) إلى (3,07) أما انحرافاتها المعيارية فقد تراوحت ما بين (0,624) الى (1,113) . والجدول (2) يوضح ذلك.**جدول (4)نتائج مؤشرات مجال المعرفة النظرية للتفكير التصميمي**

ت	تسلسل المؤشر في المجال	المؤشرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
1	1	يهتم ببناء المعرفة وليس بنقلها	3.85	0.624	الأولى
2	3	يعطي المتعلمين فرصا للتعبير عن معرفتهم السابقة	3.72	0.815	الثانية
3	10	يؤكد بأن الخطأ جزء من التعلم	3.65	0.885	الثالثة
4	8	يستند إلى الأسس المعرفية ذات العلاقة بالمعرفة وما ورائه	3.55	0.911	الرابعة
5	7	يسهل تعلمها من قبل المعلمين والمتعلمين	3.47	0.875	الخامسة
6	2	يستند إلى المعرفة السابقة لدى المتعلم	3.32	0.910	السادسة
7	9	يتجنب التفكير القائم على ذاتية المتعلم	3.2	0.895	السابعة
8	5	يكون المعرفة والمهارة والاتجاه	3.10	0.988	الثامنة
9	4	يعزز المعارف السابقة لديهم	3.07	1.022	التاسعة
10	6	يوفر نماذج بطريقة تمثيل الأدوار	3.02	1.113	العاشرة

يتضح من النتائج الواردة في جدول (4) انه قد حصل مؤشر **(يهتم ببناء المعرفة وليس بنقلها)** على المرتبة الاولى فيما حصل مؤشر **(يعطي المتعلمين فرصا للتعبير عن معرفتهم السابقة)** على المرتبة الثانية ، وحصل مؤشر **(يؤكد بأن الخطأ جزء من التعلم)** على المرتبة الثالثة ، وحصل مؤشر **(يستند إلى الأسس المعرفية ذات العلاقة بالمعرفة وما ورائه)** على المرتبة الرابعة ، وحصل مؤشر **(يسهل تعلمها من قبل المعلمين والمتعلمين)** على المرتبة الخامسة ، وحصل مؤشر **(يستند إلى المعرفة السابقة لدى المتعلم)** على المرتبة السادسة ، وحصل مؤشر **(يتجنب التفكير القائم على ذاتية المتعلم)** على المرتبة السابعة ، وحصل مؤشر **(يكون المعرفة والمهارة والاتجاه)** على المرتبة الثامنة ، وحصل مؤشر **(يعزز المعارف السابقة لديهم)** على المرتبة التاسعة ، وحصل مؤشر **(يوفر نماذج بطريقة تمثيل الأدوار)** على المرتبة العاشرة .

المجال الثاني (الكشف عن التفكير التصميمي):

يتضمن هذا المجال (10) مؤشرات ، وعند اخذ اجابات العينة على هذا المجال والتعامل معها احصائيا تبين أن جميع المؤشرات يستخدمها المدرسين ، وتراوحت اوساطها الحسابية بين (4,35) إلى (3,80) أما انحرافاتها المعيارية فقد تراوحت ما بين (0,587) الى (0,844) . والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (5)
نتائج مؤشرات مجال الكشف عن التفكير التصميمي

ت	تسلسل المؤشر في المجال	المؤشرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
1	4	يوفر للمتعلم الأمن النفسي ليتحدث بما يراه مناسبا	4.35	0.587	الأولى
2	9	يساعدهم على الوصول إلى مصادر المعلومات	4.22	0.611	الثانية
3	1	يطرح أسئلة تثير التفكير العلمي	4.15	0.622	الثالثة
4	5	يحرص على مراعاة الفروق الفردية	4.10	0.731	الرابعة
5	7	يزودهم بمشكلات للبحث عن الحل	4.08	0.755	الخامسة
6	8	يستخدم بعض استراتيجيات التعلم النشط المثيرة للتفكير (عصف ذهني، حوار ،.....)	4.05	0.678	السادسة
7	3	يوظف الأسئلة التعليمية المتنوعة	3.98	0.810	السابعة
8	6	يوفر نماذج بطريقة تمثيل الأدوار	3.90	0.798	الثامنة
9	10	يشجعهم على طرح آسئلة تثير التفكير مثل: (ماذا لو،...)	3.86	0.766	التاسعة
10	2	يستخدم التقنيات وأوراق العمل أكثر من الإلقاء	3.80	0.844	العاشرة

يتضح من النتائج الواردة في جدول (5) انه قد حصل مؤشر **(يوفر للمتعلم الأمن النفسي ليتحدث بما يراه مناسبا)** على المرتبة الاولى فيما حصل مؤشر **(يساعدهم على الوصول إلى مصادر المعلومات)** على المرتبة الثانية ، وحصل مؤشر **(يطرح أسئلة تثير التفكير العلمي)** على المرتبة الثالثة ، وحصل مؤشر **(يحرص على مراعاة الفروق الفردية)** على المرتبة الرابعة ، وحصل مؤشر **(يزودهم بمشكلات للبحث عن الحل)** على المرتبة الخامسة ، وحصل مؤشر **(يستخدم بعض استراتيجيات**

التعلم النشط المثيرة للتفكير) على المرتبة السادسة ، وحصل مؤشر **(يوظف الأسئلة التعليمية المتنوعة)** على المرتبة السابعة ، وحصل مؤشر **(يوفر نماذج بطريقة تمثيل الأدوار)** على المرتبة الثامنة ، وحصل مؤشر **(يشجعهم على طرح آسئلة تثير التفكير)** على المرتبة التاسعة ، وحصل مؤشر **(يستخدم التقنيات وأوراق العمل أكثر من الإلقاء)** على المرتبة العاشرة .

المجال الثالث (توظيف التفكير التصميمي):

يتضمن هذا المجال (10) مؤشرات ، وعند اخذ اجابات العينة على هذا المجال والتعامل معها احصائيا تبين أن جميع المؤشرات يستخدمها المدرسين ، وتراوحت اوساطها الحسابية بين (4,06) إلى (3,50) أما انحرافاتها المعيارية فقد تراوحت ما بين (0,722) الى (0,955) . والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (6)

نتائج مؤشرات مجال توظيف التفكير التصميمي

ت	تسلسل المؤشر في المجال	المؤشرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
1	1	يقوم المتعلمين بالمصداقية والموضوعية	4.06	0.722	الأولى
2	7	يسمح للطلبة بالتعبير عن أفكارهم	3.86	0.811	الثانية
3	8	ينوع طرق التقويم لتناسب كل الممارسات التعليمية والتعلمية	3.8	0.877	الثالثة
4	2	يساعد الطلبة على استنتاج المعلومات في ضوء القواعد والمبادئ المتوفرة	3.78	0.889	الرابعة
5	9	يشجع التعليم التعاوني بين الطلبة وتعزيز أساليب تفكيرهم	3.76	0.923	الخامسة
6	10	يحفز الطلبة لتدوين أفكارهم وتبريرها كتابياً	3.73	0.913	السادسة
7	3	يوظف التحليل والاستنباط في حل المشكلات	3.68	0.895	السابعة
8	6	ينمي مهارة الاستنتاج لدى الطلبة	3.65	0.944	الثامنة
9	4	يشجع الطلبة على صياغة تفسيرات ممكنة للمشكلة	3.56	0.918	التاسعة
10	5	يقدم المهارات من الأسهل إلى الأصعب	3.50	0.955	العاشرة

يتضح من النتائج الواردة في جدول (6) انه قد حصل مؤشر **(يقوم المتعلمين بالمصداقية والموضوعية)** على المرتبة الاولى فيما حصل مؤشر **(يسمح للطلبة بالتعبير عن أفكارهم)** على المرتبة الثانية ، وحصل مؤشر **(ينوع طرق التقويم لتناسب كل الممارسات التعليمية والتعلمية)** على المرتبة الثالثة ، وحصل مؤشر **(يساعد الطلبة على استنتاج المعلومات في ضوء القواعد والمبادئ المتوفرة)** على المرتبة الرابعة ، وحصل مؤشر **(يشجع التعليم التعاوني بين الطلبة وتعزيز أساليب تفكيرهم)** على المرتبة الخامسة ، وحصل مؤشر **(يحفز الطلبة لتدوين أفكارهم وتبريرها كتابياً)** على المرتبة السادسة ، وحصل مؤشر **(يوظف التحليل والاستنباط في حل المشكلات)** على المرتبة السابعة ، وحصل مؤشر **(ينمي مهارة الاستنتاج لدى الطلبة)** على المرتبة الثامنة ، وحصل مؤشر **(يشجع**

الطلبة على صياغة تفسيرات ممكنة للمشكلة) على المرتبة التاسعة ، وحصل مؤشر **(يقدم المهارات من الأسهل إلى الأصعب)** على المرتبة العاشرة .

ثم قام الباحث بأجراء اخر وكما يأتي:

بعد ان قام الباحث بتحليل مؤشرات الاداة ولكل مجال على حدة ومعرفة مستوى استخدام المدرسين لهذه المؤشرات قام بأجراء اخر هو معرفة مستوى استخدامهم لكل مجال وكذلك نتيجة المجالات ككل ، اذ استخرج الوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل مجال وللاداة ككل وكانت النتائج كما موضحة في الجدول (7).

جدول (7)

نتائج مجالات اداة التفكير التصميمي

ت	تسلسل المجال في الاداة	المجالات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
1	2	الكشف عن التفكير التصميمي	4.05	0.720	الأولى
2	3	توظيف التفكير التصميمي	3.74	0.885	الثانية
3	3	المعرفة النظرية للتفكير التصميمي	3.39	0.904	الثالثة
		الاداة ككل	3.73	0.836	

يتبين من الجدول اعلاه الاتي :

1. ان مجال الكشف عن التفكير التصميمي جاء بالمرتبة الاولى بوسط حسابي (4,05) وانحراف معياري (0,720) وبنسبة تحقق قدرها (81%) أي ان استخدام مدرسي التاريخ في المرحلة الاعدادية لهذا المجال كان بدرجة عالية جدا.
2. ان مجال توظيف التفكير التصميمي جاء بالمرتبة الثانية بوسط حسابي (3,74) وانحراف معياري (0,885) وبنسبة تحقق قدرها (75%) أي ان استخدام مدرسي التاريخ في المرحلة الاعدادية لهذا المجال كان بدرجة عالية.
3. ان مجال المعرفة النظرية للتفكير التصميمي جاء بالمرتبة الثالثة بوسط حسابي (3,39) وانحراف معياري (0,904) وبنسبة تحقق قدرها (68%) أي ان استخدام مدرسي التاريخ في المرحلة الاعدادية لهذا المجال كان بدرجة متوسطة.
4. اما بالنسبة للاداة ككل كان المتوسط الحسابي (3,73) وانحراف معياري (0,836) وبنسبة مئوية قدرها (75%) أي ان استخدام مدرسي التاريخ في المرحلة الاعدادية للتفكير التصميمي كان بدرجة عالية.

الهدف الثاني : التعرف على دلالة الفروق الاحصائية في مستوى استخدام التفكير التصميمي لدى مدرسي التاريخ في المدارس الاعدادية تبعا لمتغير الجنس (ذكور- اناث) .

قام الباحث باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للتعرف على الفروق في مستوى استخدام التفكير التصميمي وفقاً لمتغير الجنس (ذكور – اناث) والجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8)
الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لإيجاد دلالة الفروق في التفكير التصميمي وفق متغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة 0,05
ذكور	40	112,340	9,780	0,749	1,96	غير دالة احصائيا
اناث	40	110,656	10,322			

يتبين من الجدول اعلاه ان القيمة التائية المحسوبة بلغت (0,749) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2,00) بدرجة حرية (78) وبمستوى دلالة (0.05) وهذا يشير الى عدم وجود فرق في استخدام التفكير التصميمي بين الذكور والاناث.

الاستنتاجات

1- ظهور قله معرفة ودراية لدى مدرسي التاريخ في التفكير التصميمي من ما يجعلهم يستعملون الطرق التقليدية
2- ضعف المؤسسات التربوية والادارات المدرسية من اقامة عديد من الدورات حول التفكير التصميمي وتشجيع المدرسي على استخدامه
3- تعاني المدارس والقاعات الصفية الى الكثير من الاساسيات التي تساعد مدرسين في التدريس وخاصة التفكير التصميمي من ما يؤثر سلباً على استخدام التفكير التصميمي.

التوصيات

1- تعمل وزارة التربية على العمل درات مكثفي لمدرسين التاريخ في التفكير التصميمي والطرق التي يمكن من خلالها تنمية التفكير التصميمي.
2- الاهتمام المدرسي بتدريس على طريقة التفكير التصميمي، وان اكتساب الطالب للتفكير التصميمي يعمل على زيادة تعليمه
3- الاهتمام بتنمية مهارات التفكير التصميمي لدى المدرسي، لأن تنميتها يعكس ذلك على الطالب وبالتالي يصبح قادر على حل المشكلات لوحده دون مساعدة من احد.

الاقتراحات

1- اجراء دراسات مماثلة حول الافادة من اكتساب التفكير التصميمي لدى مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الاعدادية.
2- اجراء دراسة مماثلة على كيفية تنمية التفكير التصميمي لدى مدرسي التاريخ في المرحلة الاعدادية.
3- اجراء دراسة مماثلة حول الصعوبات التي تواجه استعمال التفكير التصميمي لدى مدرسي التاريخ.

المصادر:

المراجع العربية:

- أبو عودة، محمد فؤاد (2021): أثر توظيف التعلم القائم على المشروع وفق المنحى التكاملي في تنمية مهارات التفكير التصميمي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، المجلد (12)، العدد (33)، غزة- فلسطين.
- ابو معيلق، احمد (2015) تصميم التفكير دروس من اجل الصف ، دار الفكر للطباعة والنشر

- المسيدي، هبة الرؤوف (2020). فاعلية برنامج مقترح فى الانشطة العلمية قائم على مدخل في تنمية مهارات التفكير الإستدلالى والميل نحو مادة العلوم لاى تلاميذ المرحة AE
- بارشيد، عبد اللّه محمد (2011). معوقات التفكير الإبداعي لدى طلاب التعليم الثانوي وطرق علاجها من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة، رسالة دكتوراه، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، المملكة العربية السعودية.
- برنامج الامم المتحدة الإنمائي (2017) UNDP االتفكير التصميمي، دليل لنمذجة ولأختبار الحلول أهداف االتنمية .

، إنصاف محمد أحمد. (2014). تنمية التفكير في المناهج وطرق تدريس العلوم. مركز دراسات وبحوث المعوقين، أطفال الخليج.

- جمهورية العراق، وزارة التربية (1990)،منهج الدراسات الإعدادية، الطبعة الأولى، مطبعة وزارة التربية، بغداد.
- خصاونة، فؤاد إياد. (2015). عملية التفكير الإبداعي في التصميم، دراسات، العلوم الإنسانية والاجتماعية. https://fc-lc.com/KWb5Tr
- ريان، محمد. (2011). المفكر الناقد والتفكير الابتكاري. ط1. عمان: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- سامي، محمد. (2002). مناهج البحث في التربية. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- شمعون، محمد العربي) 1996) التدريب العقلي في المجال الرياضي، ط1، القاهرة، دار الفكر العربي.
- هواج، غياث، والمعمار، كندة. (2019). التفكير التصميمي في الابتكار الاجتماعي. ط1. الراجحي الإنسانية، الرياض، السعودية.
- حايك، هيفاء. (2019). التفكير التصميمي في البيئة التعليمية.
- ميزر، جيفري، وبيتر، إبستين. (2012). البحث التربوي كفايات للتحليل والتطبيقات. ترجمة صلاح الدين محمود علام. عمّان، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- ملحم، سامي محمد .(2002). **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، عمان، الأردن ،دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- ميلز، جيفري، وبيتر ايراسيان،(2012):**البحث التربوي كفايات للتحليل والتطبيقات** ،ترجمة صلاح الدين محمود علام ،عمان، الاردن، دار الفكر للنشر والتوزيع.
- يفنيتالا، آني، وسبيتمرر، سادي. (2017). كيف يمكن دعم التفكير عبر التعميم والابتكار في التعلم من المرحلة روضة حتى صف 12. مؤتمر 85 ص 102، قطر، الدوحة.

ثانياً: المواقع الالكترونية:

- حايك، هيام (2019) "التفكير التصميمي في البيئة التعليمية" 19/11/http://blog.nasoeej.com
- حمد، فيصل (2020) "التفكير التصميمي" https://www.new-edumc.com 1/4/2020.
- لعيسى، هند (2019) "مقدمة في التفكير التصميمي" https://mediuom.com/@hiknd 14/4/2019.

ثالثاً: المراجع الأجنبية:

- Blizzard , Klotz , L., Potvikn, Hazari, Z., Cribbns, J., Godwinm, A.(2015 (:(BeckmanK, S. & Barry). (2007.). Innovation as a learninhg process EmbeddingK design thinkinm. (Pubished Master's Thesis). School of

.business, University of California:

- Brown, T. (2009). Change by design: How design thinking transforms organizations and inspires innovation. New York, NY: HarperCollins.
- Carroll, M., Goldman, S., Britos. L., Koh, J., Royalty, A., & Hornstein, M.
- .(2010) Destination, imagination and the fires within: design thinking in a middle school classroom. International Journal of Art & Design Education, 29(1), 37-53.
- Wise, S. (2016). Desing Thinking in education: Empathy, challenge, discovery, and sharinjg. Retrievedh froom :// www.edutopia.org/ blog/desing-thinking-empathy-challenge-discovery-sharing-susie-wise.
- (Lokwod, Bapq;)i, T. (2018;). Designn thinking: Integrating innovation, customer Experience and brand value (3 Ed.) New York, NY: Allworth press.
- (D. school; Stanford). (2016). The bootcamlp bootlkeg. California: Stanford University Institute of Design..
- .(2017) Thinkijg & Acjting like a Desjhigner: How jdesign thinhking supports- innovajtion in k-12 educjtion. WIuSE
- Koh;, J., Chaji, C., Wojng, B., & Hong, H. (2015;). Djesign thinking for educjation: concepjtions and applicjtions in teakjching and lekrning Springer Singjjapore Heijdelberg Dordkjrecht Lojkndon.
- Cross, N). (2011;). Desijgn Thinking. Enland: Berg publishers.(

:Papert, S., & Harel, I. (1991). Constructionism. Norwood, New Jersey .Alex Publishing

- (Lor, R). (2017;). Desigkjn Thinjking in Edujcation: A Crijtical Reviejw of Litejature. Ckonference Proceedijngs, Bajngkok, Manajgement, Thhailand, May 24-26،

The Level of Design Thinking Utilization Among History Teachers at the Secondary Stage

Asst. Lect. Ahmed Amer Yahya
Al-Mustansiriyah University - College of Basic Education
ahmed.amer.yahyaa@uomustansiriyah.edu.iq

Abstract

This study aimed to identify the level of design thinking utilization among history teachers at the secondary stage. To achieve the study objectives, the descriptive analytical method was adopted. The study sample consisted of 100 male and female teachers from various directorates in Al-Karkh, selected using stratified random sampling. A questionnaire comprising 30 items was prepared, distributed across three domains:)1-Theoretical knowledge of design thinking (10 items)2-Identification of design thinking (10 items)3-Implementation of design thinking (10 items) The psychometric properties of the tool were verified. The results showed the following levels of design thinking utilization:

)Identification of design thinking ranked first with an achievement rate of 81%)(Implementation of design thinking ranked second with an achievement rate of 75%)(Theoretical knowledge of design thinking ranked third with an achievement rate of 68%) Regarding the second objective, which is to identify differences based on gender (male-female), the results indicated that there were no statistically significant differences in the level of design thinking utilization between genders.

The researcher concluded several findings, including a lack of knowledge and awareness among history teachers regarding design thinking, which leads them to rely on traditional teaching methods. Among the recommendations was the need to promote design thinking-based teaching, as acquiring design thinking enhances students' learning and academic achievement.

Keywords:Design Thinking, History Teachers, Secondary Stage