اثر استراتيجية تخصيب الافكار في تحصيل طلاب الصف الخامس اعدادي في مادة الجغرافية وتفكيرهم التأملي

م.د.حازم محمد حسين

hazemmohammed7171@gmail.com

وزارة التربية/ المديرية العامة لتربية الكرخ الاولى

الملخص

هدف البحث الحالي التعرف على اثر استراتيجية تخصيب الافكار في تحصيل طلاب الصف الخامس اعدادي في مادة الجغرافية وتفكيرهم التأملي، تحددت عينة البحث الحالي بطلاب الصف الخامس اعدادي في ثانوين اليمن للبنين التابعة لمدارس تربية الكرخ الاولى في محافظة بغداد للعام الدراسي(٢٠٢٤ – ٢٠٢٥)، تم اختيار طلاب الصف الخامس الادبي ليكون طلابها عينة البحث بصورة قصدية وتم اختيار قاعتين من مجموع أربع قاعات من طلاب الصف الخامس اعدادي، أحد المجموعتين تجريبية والأخرى ضابطة ، وقد بلغت عينة البحث (٦٥) طالب بواقع (٣٣) طالب في المجموعة التجريبية، و (٣٢) طالب في المجموعة الضابطة وقد كافئ الباحث مجموعتا البحث في متغيرات (اختبار الذكاء، العمر الزمني، اختبار التفكير التأملي)، كذلك تم اعداد الاختبار التحصيلي، إذ تم صياغة (٥٠)، فقرة بما يتناسب مع محتوى المادة والاغراض السلوكية (معرفي، فهم، تطبيق)، اختبار التفكير التأملي، إذ تم اعداد اختبار من قبل الباحث وهو التفكير التأملي الذي تالف من (١٥) فقرة وتم تحليل البيانات ومعالجتها إحصائياً باعتماد البرنامج الإحصائي ،(SPSS.V.21) أظهرت النتائج أن الطلاب في المجموعة التجريبية اللذين تعلمو باستخدام استراتيجية تخصيب الافكار كان أداؤهم أفضل في اختبار التفكير التأملي من الطلاب في المجموعة الضابطة اللذين تعلمن بالطريقة المعتادة، وبناء على نتائج الدراسة يوصي الباحث بضرورة تبني استراتيجية تخصيب الافكار عند تدريس مادة الجغرافية لما لها من أثر إيجابي في تعزيز التفكير التأملي لدى الطلاب، ولغرض التحقق من هدف البحث وضع الباحث الفرضية الحضرية الآتية:-

١-"لا توجد فروق ذات دلالة، إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، بين متوسط درجات، طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون، وفق استراتيجية تخصيب الافكار، وبين درجات المجموعة الضابطة الذين يدرسون، بالطريقة الاعتيادية في التحصيل."

٢-"لا يوجد فرق ذو دلالة، احصائية عند مستوى (٠٥،٠) بين متوسط، درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون باستراتيجية (تخصيب الافكار)، ومتوسط درجات طلاب، المجموعة الضابطة الذين يدرسون، الطريقة الاعتيادية في التفكير التأملي".

الكلمات المفتاحية: استراتيجية تخصيب الافكار، التفكير التأملي، طلاب الصف الخامس اعدادي، مادة الجغرافية.

The effect of the idea enrichment strategy on the achievement of fifth-grade middle school students in geography and their reflective thinking

Extended by Hazem Mohammed Hussein

Ministry of Education / First Karkh Education Directorate.

Abstract

The present study seeks to examine the impact of the idea enrichment strategy on both the academic performance of fifth-grade students in geography and the development of their reflective thinking skills. The research sample was drawn from fifth-grade students enrolled at Yemen Secondary School for Boys، under the authority of the First Karkh Directorate of Education in Baghdad، during the academic year 2024–2025. The participants were intentionally selected from the literary branch، with two out of four available classes designated for the study. One class was assigned as the experimental group and the other as the control group. The total sample consisted of 65 students—33 in the experimental group and 32 in the control group.To ensure equivalence between the groups، the researcher controlled for variables such as intelligence، chronological age، and reflective thinking. An achievement test was developed، comprising 40 items designed in alignment with the curriculum content and cognitive objectives (knowledge، comprehension، and application). In addition، a reflective thinking test of 15 items was constructed. Data analysis was carried out using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS، version 21). The findings indicated that students in the experimental

group outperformed their peers in the control group. The results demonstrated that students in the experimental group، who were taught through the idea enrichment strategy، achieved higher scores in the reflective thinking test compared to those in the control group who were taught by conventional methods. In light of these findings، the researcher recommends incorporating the idea enrichment strategy into the teaching of geography، as it contributes positively to the development of students' reflective thinking. To address the research objectives، the following null hypotheses were formulated:

1. There are no statistically significant differences at the 0.05 level between the mean achievement scores of students taught using the idea enrichment strategy (experimental group) and those taught using the conventional method (control group).

2. There are no statistically significant differences at the 0.005 level between the mean scores of the experimental group taught through the idea enrichment strategy and the control group taught by the traditional method in reflective thinking.

Keywords: idea enrichment strategy، reflective thinking، fifth-grade middle school students Geography.

الفصل الاول

أولاً:مشكلة البحث :-

يشهد العصر الراهن تحديات متزايدة مقارنة بالمراحل السابقة، إذ يتسم بسرعة التطور في مجالات العلوم وتطبيقاتها، وانتشار الأفكار، وتعاظم وسائل الاتصال التي جعلت العالم أكثر ترابطاً، ويعيش الإنسان اليوم في بيئة معرفية وتقنية تتسم بالنمو المتسارع لاسيما في ميدان التكنولوجيا والمعلوماتية، الأمر الذي يفرض على العملية التربوية ضرورة مواكبة هذه التحولات والاستفادة منها في تحسين أساليب التعليم وتطوير المناهج الدراسية وطرائق التدريس.

وفي هذا السياق أقدمت وزارة التربية خلال السنوات الأخيرة على إدخال تعديلات جوهرية في مناهج مادة الجغرافية، وهو ما يعد منعطفاً مهماً في أساليب تدريسها، وعلى الرغم من وجود جوانب إيجابية لهذا التغيير إلا أنه أثار تساؤلات بين مدرسي المادة حول آليات ضمان تحقيق الأهداف التعليمية وإيصال المعرفة للمتعلمين لاسيما مع إدراج مفاهيم ومعارف جديدة في المنهج

المطور، ويبرز هذا التحدي بشكل خاص في الصفوف الاعدادية، التي تتطلب اعتماد استراتيجيات تدريسية حديثة تتلاءم مع المستجدات المعرفية وتستجيب لحاجات الطلاب.

يتضح أن النظام التعليمي في مدارسنا ما زال يعتمد بصورة أساسية على الطرائق التقليدية في التدريس، إذ يقتصر دور المدرس غالباً على التلقين والإلقاء والسرد، في حين يظل الطالب متلقياً سلبياً للمعرفة، وقد أشارت دراسة الفيلي (٢٠٢٢) إلى أن عدداً كبيراً من معلمي مادة الجغرافية يستمرون في تبني هذا النمط التقليدي لكونه الوسيلة الأكثر شيوعاً إذ يتيح لهم إنجاز المقرر الدراسي ضمن الإطار الزمني المحدد دون الحاجة إلى بذل جهد كبير في التحضير والتخطيط، غير أن هذا الأسلوب قد ينعكس سلباً على مستوى أداء الطلاب في هذه المادة (الفيلي، ٢٠٢٢: ٣٢).

ومن جهة أخرى، فإن تنمية التفكير التأملي لدى المتعلمين لا يمكن أن يتحقق بمجرد تزويدهم بالمعلومات أو تلقينها لهم، بل يتطلب تهيئة بيئة تعليمية تساعدهم على الوصول إلى المعرفة بأنفسهم، وتدريبهم على تحليلها وتوظيفها والاستفادة منها في مواقف حياتية مختلفة (طيطي، ٢٠٢١: ٦٥).

ويعزى جانب من تراجع مستوى تدريس مادة الجغرافية إلى محدودية خبرة بعض المدرسين بالطرائق الحديثة وأساليبها المتنوعة والتي من شأنها أن تفعل دورهم في تنمية المعرفة وإنتاجها فضلاً عن تعزيز قدراتهم الإبداعية والابتكارية، ويستمر الكثير منهم في الاعتماد على الأساليب التقليدية القائمة على الإلقاء والتلقين، إذ يكون المدرس محور العملية التعليمية بينما يقتصر دور الطالب على التلقي السلبي (جاسم وفراس، ٢٠٠٦: ٢٩).

ويرى الباحث أنّه على الرغم من التطور الحاصل في ميدان طرائق التدريس واستراتيجياته، فإن تدريس مادة الجغرافية في مدارسنا ولا سيما في المرحلة الاعدادية، ما زال بحاجة إلى التحديث والبحث عن أساليب تعليمية مبتكرة قادرة على إحداث أثر ملموس في تحقيق الأهداف التربوية ورفع مستوى التحصيل الدراسي، ومن هذا المنطلق يسعى الباحث إلى تجربة إحدى الاستراتيجيات الحديثة، انطلاقاً من قناعتها بأن توظيفها في تدريس مادة الجغرافية يمكن أن يسهم في تحسين نتائج التعلم، وبناء على ذلك تتحدد مشكلة البحث الحالي في السؤال الآتي : اثر استراتيجية تخصيب الافكار في تحصيل طلاب الصف الخامس اعدادي في مادة الجغرافية وتفكيرهم التأملي.

ثانياً: أهمية البحث :-

يتسم العصر الراهن بسمات عدة في مقدمتها الثورة المعلوماتية التي انعكست آثارها على مختلف مجالات الحياة وأفرزت بدورها مشكلات متعددة نتيجة التباينات الواضحة في مستويات التقدم بين الدول، ويستدعي ذلك من المؤسسة التربوية عموماً ومناهج الجغرافية خصوصاً إعداد

الطلاب وتأهيلهم لمواكبة هذه المستجدات وتحويلهم إلى عناصر فاعلة في تنمية مجتمعاتهم، فالمدرسة تعد وسيلة أساسية لتنشئة الطالب وتطوير شخصيته في الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية، وتسعى لتحقيق الأهداف التعليمية عبر تبني طرائق تدريس حديثة تجعل المتعلم محوراً في العملية التعليمية، بما يعزز اكتسابهم للمعارف والمهارات والقيم والعادات المرغوبة (الربيعي، ٢٠٢٢: ٨١).

وتحظى مادة الجغرافية بمكانة بارزة في المناهج الدراسية، لما لها من دور مؤثر في تنمية القدرات العقلية للطلاب وتشكيل اتجاهاتهم الفكرية وتطويرها، ويتجلى ذلك في مساعدتهم على فهم الواقع الجغرافي والتحديات التي يواجهونها وتمكينهم من الإسهام في التغيير والتطوير، فضلاً عن توظيف الموارد الطبيعية والبشرية في خدمة أوطانهم من خلال معرفة الوسائل والأساليب الملائمة (كاظم، ٢٠٢٣: ٨١).

وفي هذا السياق، يؤكد Banks أن العلوم الاجتماعية تسهم بفاعلية في بناء أبعاد شخصية المتعلم العقلية والوجدانية والمهارية، إذ تركز على ترسيخ قيم التفاهم والتعاون بين الشعوب المختلفة، عبر تناول المفاهيم العالمية ومناقشة أبرز القضايا والمشكلات المشتركة والبحث في الحلول المناسبة لها (العيساوي، ٢٠٢٠: ٧٢).

إذ يرى الباحث أن أهمية مادة الجغرافية تنبع من طبيعتها المتميزة وأهدافها التربوية الواضحة، والتي لا يمكن تحقيقها إلا من خلال توظيف استراتيجيات وطرائق تدريسية حديثة تواكب التطورات المتسارعة والثورة المعلوماتية التي يشهدها العالم، وتبرز الحاجة إلى مثل هذه الاستراتيجيات نتيجة مجموعة من العوامل، من أبرزها حالة الارتباك والحيرة التي يعاني منها الطلاب عقب انتهاء الدرس، وهي حالة يمكن تفسيرها بعدم قدرة المعلومات الجديدة على الاندماج بفاعلية مع المعارف السابقة في أذهانهم عقب كل نشاط تقليدي، ويعد هذا مؤشراً على أهمية اتباع منهج تربوي يركز على إشراك المتعلم في عمليتي التعليم والتعلم وتفعيل دوره فيهما، لما تتركه هذه المشاركة من أثر إيجابي على مختلف جوانب العملية التربوية، بما يسهم في تحقيق نتائج أكثر شمولية وتكامل (الجبوري وآخرون، ٢٠١٩: ٣٩).

وانطلاقاً من ذلك قام الباحث بتطبيق استراتيجية تخصيب الأفكار في تدريس مادة الجغرافية، وهي إحدى الاستراتيجيات التعليمية الحديثة التي أثبتت فعاليتها في تطوير الأفكار المحددة وتعزيز قدرة المتعلمين على تصنيف الجهد الإبداعي إلى فئات متنوعة، إضافة إلى زيادة وعيهم بالأفكار والمفاهيم الجديدة، ويستدعي نجاح هذه الاستراتيجية امتلاك المتعلم تصورات واضحة عما تم التدريب عليه خلال الجلسات التعليمية الإبداعية، بما يضمن تحقيق النتائج المرجوة، كما يمكن الاستفادة من قوائم تخصيب الأفكار لتصنيف الإنتاج الإبداعي

وملاحظة الجديد من المفاهيم والأفكار بوصفها جزءاً من مهارات الإبداع المنظم (أبو جادو ومحمد، ٢٠١٠: ٤٧٦).

وتشير الأدبيات إلى أن عملية تخصيب الأفكار تمثل جزءاً أصيلاً من العملية الإبداعية التي تهدف إلى تشكيل الأفكار لتصبح قابلة للتطبيق العملي عبر محاولات متكررة لإعادة صياغتها، فضلاً عن توافقها مع حاجات الأفراد والسياق التعليمي، وقد شبه ديبونو (٢٠٠١: ٢٢١-٢٢٤) هذه العملية بآلية إعادة تشكيل الفكرة القديمة لتبدو في صورة جديدة أكثر ملاءمة وفاعلية (الشويلي وآخرون، ٢٠١٦: ٩٦).

وبناء على ما سبق يمكن الاستنتاج أن استراتيجية تخصيب الأفكار تعد أداة فاعلة في توجيه انتباه الطلاب نحو المفاهيم الجديدة، إذ يمكنهم المدرس من النظر إلى المشكلات من زوايا متعددة بغية التوصل إلى أنسب الحلول، ويسهم ذلك في رفع قدراتهم الإبداعية وتحسين مستويات أدائهم الدراسي (أبو جادو ومحمد، ٢٠١٠: ٤٧٦)، كذلك يعد رفع مستوى التحصيل الدراسي أحد الأهداف الجوهرية للعملية التربوية، إذ يسعى النظام التعليمي إلى تحسين أداء الطلاب في هذا المجال لما له من انعكاسات إيجابية تتجاوز مجرد الانتقال بين المراحل الدراسية، فهو يسهم في إحداث تنمية شاملة للطالب وتمكينه من توظيف ما يكتسبه من معارف وخبرات لمواجهة التحديات الحياتية وحل المشكلات اليومية، كما ينظر إلى التحصيل الدراسي على أنه معيار أساسي لقياس تقدم المتعلم في دراسته وأداة موثوقة في اتخاذ القرارات التعليمية ذات الصلة (آل أزريج، ٢٠٢٣: ٨٢).

وفي السنوات الأخيرة أولى الباحثون اهتماماً متزايداً بالعوامل المؤثرة في مستوى أداء الطلاب عبر المراحل التعليمية المختلفة، إذ تناولت العديد من الدراسات العلاقة بين التحصيل الدراسي وبعض المتغيرات النفسية والمعرفية، ومن أبرزها التفكير التأملي إذ كشفت نتائج هذه الدراسات عن الدور المحوري للتفكير التأملي في تعزيز أداء المتعلمين وتحقيق نجاحهم في مواقف التعلم المتنوعة، ويعد التفكير التأملي كذلك من أهم آليات التكيف الإنساني كونه وسيلة فعالة لمواجهة تحديات الحياة وإيجاد الحلول المناسبة لها، فضلاً عن كونه عاملاً أساسياً في رفع الروح المعنوية وتحسين الصحة النفسية (حجازي، ٢٠١٢: ٣٨).

يمكن التأكيد على أن التفكير التأملي يمثل أهمية بالغة لطلاب المرحلة الاعدادية، إذ يعد بمثابة نهج ذهني يساعدهم على تحمل المسؤولية بشكل أفضل ويعينهم على رسم أهداف مستقبلية واضحة لحياتهم، فعند تبني التفكير التأملي يصبح بمقدورهم التخلص من الكثير من المشاعر السلبية التي قد تعيق طموحاتهم وتحد من قدراتهم على تحقيق أفضل ما لديهم (عبد العزيز، ٢٠١٢: ٢١).

أهمية البحث

١- ينسجم هذا البحث مع متطلبات الاقتصاد المعرفي القائم على تزويد الطلاب بالمعارف والمهارات والخبرات الضرورية التي تؤهلهم لمواكبة التطورات العالمية، وبما يتماشى مع الاتجاهات الحديثة التي توجه التعليم نحو التطبيق العملي في الحياة.

٢- يسعى البحث إلى تقديم تصور متجدد للعملية التعليمية التعلمية من خلال توفير بيئة تعلم نشطة تتيح للطلاب الاستفادة من مصادر تعلم متنوعة، وتدعم فرص التعلم الذاتي، وتعزز لديهم مهارات البحث والاستقصاء.

٣- يستند البحث إلى ما أوصت به دراسات سابقة بشأن الحاجة إلى تكثيف البحوث حول استراتيجيات التدريس الحديثة، ومنها استراتيجية تخصيب الافكار،

٤-يتيح البحث إمكانية الإفادة من أدوات تقويم حديثة، من أبرزها الاختبارات التي تقيس التفكير التأملي، بما في ذلك ما يتعلق بمادة الجغرافية لطلاب الصف الخامس ادبي.

ثالثاً:هدف البحث وفرضياته :-

يهدف البحث الحالي الى معرفة :-

اثر استراتيجية تخصيب الافكار في تحصيل طلاب الصف الخامس اعدادي في مادة الجغرافية وتفكيرهم التأملي.

رابعاً: فرضيات البحث :-

١-" لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسطات درجات طلاب في المجموعة التجريبية التي تم تدريسها باستراتيجية تخصيب الافكار ومتوسطات درجات طلاب في المجموعة الضابطة التي تم تدريسها بالطريقة المعتادة من حيث التحصيل .

٢ - لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسطات درجات طلاب في المجموعة التجريبية التي تم تدريسها باستراتيجية تخصيب الافكار ومتوسطات درجات طلاب في المجموعة الضابطة التي تم تدريسها بالطريقة المعتادة من حيث في اختبار التفكير التأملي

خامساً: حدود البحث :-

١- الحد البشري :- طلاب الخامس الادبي / اعدادية اليمن للبنين

٢- الحد المكاني :- تربية الكرخ الاولى .

٣- الحد الزمني :- العام الدراسي (٢٠٢٤ – ٢٠٢٥).

٤-الحد الموضوعي :- مادة الجغرافية.

سادساً: تحديد المصطلحات :-

اولاً:الاستراتيجية عرفها:

- عطية (٢٠٠٨ :

وهو عبارة عن خط يؤدي إلى هدف ما ويتضمن الخطوات الأساسية التي يخطط لها المعلم لتحقيق أهداف المنهج، ويشمل جميع الإجراءات والإجراءات ذات الأهداف والغايات. (عطية، ٢٠٠٨: ٣٠).

ثانياً:استراتيجية تخصيب الافكار عرفها :

- **دي بونو(De Bono) ،(2020**

بأنها الأسلوب الذي يقوم على استكشاف الأفكار الملهمة وتوظيفها في تحقيق الأهداف المنشودة، وذلك من خلال تحفيز العقل لإنتاج مجموعة واسعة من الأفكار والمفاهيم، حتى وإن بدت غير ذات جدوى آنية، إذ يمكن أن تسهم في إثراء تفكير الطلبة مستقبلاً(De Bono ، 2020، p212)

التعريف الإجرائي للباحث، فيتمثل في: تدريس موضوعات محددة من مادة الجغرافية لطلاب الصف الخامس اعدادي (المجموعة التجريبية) وفق خطوات منظمة لهذه الاستراتيجية، تبدأ بالاهتمام بالأفكار المطروحة وتسجيلها من قبل ممثلي المجموعات، يلي ذلك تصنيف تلك الأفكار إلى فئات متنوعة مثل: (قوية، ضعيفة، إيجابية، سلبية، جيدة، مثيرة). وبعد التصنيف، يكلف الطلاب بالبحث عن معلومات إضافية من مصادر متعددة، وفي اللقاء اللاحق يقوم بعض الطلاب بعرض ما توصلوا إليه من معلومات، وتهدف هذه الاستراتيجية إلى تنمية التحصيل الدراسي، وتنمية مهارات البحث عن المعرفة، وتحقيق الترابط بين موضوعات الدرس، فضلاً عن تطوير مهارات حل المشكلات وتعزيز التفكير الإيجابي لديهم.

ثالثاً: التحصيل عرفه كل من :

- **Albert Bedworth،(2010)**

بانه مقياس لدرجة الكفاءة التي يحققها الطالب في عدد من المهارات التربوية والاجتماعية والحركية والمهارية، والتي يمكن تقديرها من خلال الدرجة التي يحصل عليها في الاختبار باستخدام الوسائل الإحصائية 2010،(Albrt Bedworth،p7).

- **التعريف الإجرائي:**

هو مقدار ما يكتسبه طلاب الصف الخامس اعدادي – عينة الدراسة – من معارف ومفاهيم بعد تدريس مادة الجغرافية المقررة في الفصل الدراسي الثاني، ويقاس ذلك بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب في الاختبار التحصيلي المعد لهذا الغرض، وفق مستويات تصنيف بلوم (المعرفة، الفهم، التطبيق).

رابعاً: التفكير التأملي وعرفه:

- (سعادة، ٢٠١١):أنه أسلوب تفكير يرتبط بالوعي الذاتي ومعرفة الفرد لذاته ويعتمد على الاستبطان والمراقبة الذاتية والنظر العميق في الأمور المختلفة (سعاد، ٢٠١١: ٣٣).

- **(Eysenck،1977)**

هو سلوك متأصل في الشخص ويعد جزءاً من سمات الانبساط والانطواء، إذ تتميز الشخصية التأملية بالتحفظ، والمزاج الهادئ، والعمق في الإدراك والاستيعاب للأشياء (نورة، ٢٠١٣: ١٦٦).

التعريف الاجرائي: بأنها الدرجة التي يحصل عليها الطلاب على مقياس التفكير التأملي اعداد الباحث، كذلك تبنت الباحثة تعريف ونظرية (Eyncy's،1977).

الفصل الثاني: الاطار النظري والدراسات السابقة :-

اولاً: استراتيجية تخصيب الافكار :

اشار (الشويلي وآخرون، ٢٠١٦)، أن بعض الطلبة المشاركين في جلسات التفكير الإبداعي قد يحققون نتائج محدودة بسبب تركيزهم على الأفكار العملية والقيمة فقط في نهاية الجلسة متجاهلين الأفكار الأخرى التي قد تحمل إمكانيات إبداعية، ويرى الباحثون أن الإبداع الحقيقي يتطلب حرفية أكبر وانتباهاً للأفكار والمفاهيم الجديدة التي تظهر أثناء تحسين وتطوير الأفكار مع وضوح فيما تم تعلمه خلال الجلسة الإبداعية (الشويلي وآخرون، ٢٠١٦: ١١١).

وتعرف هذه العملية أيضاً بأنها منهجية مقصودة تهدف إلى تجميع النتائج الإبداعية التي برزت خلال الجلسة وتصنيف الجهد الإبداعي إلى فئات متنوعة، ويستخدم في ذلك قوائم تخصيب الأفكار كأداة مرجعية لتصنيف هذه الجهود (السباب، ٢٠١٨: ١١٠).

- **قائمة تخصيب الأفكار**

تحتوي هذه القائمة على عناصر تمثل فرصاً للاطلاع على الإبداعات، إذ تعرض من خلال نوافذ محددة تساعد على رؤية الأفكار بوضوح وهي:

١-**الأفكار المحددة:** تشمل الأفكار العملية والقيمة والتي تعد جوهرية في التفكير الإبداعي الجاد وقد تمثل ما يبحث عنه الفرد لتحقيق نتائج ملموسة.

٢-**طلائع الأفكار:** تتضمن بدايات الأفكار الجديدة سواء كانت جيدة أو غير قابلة للتطبيق مباشرة، على الرغم من أن بعض هذه الأفكار قد تكون نادرة الاستعمال أو غير مرغوبة إلا أن بعضها قد يكون مثيراً أو يحمل قيمة إبداعية عند تسجيله واستثماره لاحقاً.

٣-**المفاهيم:** تشمل الأفكار التي قد تكون واضحة أحياناً، لكنها غالباً تحتاج إلى تحليل إضافي لاستخلاص الأفكار الكامنة وراءها. ومن الممكن استخراج أكثر من فكرة من مفهوم واحد، ما يسهم في تطوير حلول بديلة قابلة للتطبيق (دوفل، ٢٠١٤: ١٩٧-١٩٨).

٤-**التغيرات** :تمثل التحولات التي قد تطرأ على الاتجاهات أو الأفكار أو النظرة للأمور، والتي قد تحدث بشكل مفاجئ أو تدريجي مما يتيح للأفراد المشاركة في عملية التغيير دون إدراكهم الكامل لتأثيره الواسع على نتائج الجلسة.

إذ تتمثل السمة المميزة لجلسات التفكير الإبداعي في الجوهر الفكري للأفكار المطروحة، كذلك تظهر في بعض الجلسات بشكل واضح طبيعة الإبداع وتميزه، وتكتسب هذه الأفكار قيمتها المميزة من خلال الملاحظة الدقيقة التي تساعد على تنمية مهارات التفكير الإبداعي واكتساب سمات جديدة في طريقة معالجة المشكلات (النعيمي، ٢٠١٦: ١١٤).

- **خطوات تطبيق استراتيجية تخصيب الأفكار**

تتبع استراتيجية تخصيب الأفكار عدة خطوات منظمة لضمان تفعيل دور الطلاب في العملية التعليمية وتعزيز التفكير الإبداعي لديهم:

١. الاستماع بانتباه لآراء الآخرين أثناء النقاش.
٢. توثيق الأفكار المطروحة، إذ يسجل ما يمكن كتابته في محضر الاجتماع.
٣. تصنيف الأفكار المقدمة وفق فئات محددة، مثل: إيجابية، سلبية، جيدة، مثيرة وغير متميزة.
٤. قيام الطلاب بالبحث والتحري عن معلومات متعلقة بالموضوع من مصادر متعددة مع توثيق هذه المصادر.
٥. في الاجتماع اللاحق يقدم بعض الطلاب عروضاً تطوعية لمشاركة ما اكتسبوه من معرفة مشيرين إلى المصادر التي اعتمدوا عليها ليتمكن زملاؤهم من الاستفادة منها (أبو جادو ومحمد، ٢٠٠٧: ٤٧٨).

- **نظرية الإبداع الجاد (التفكير الجانبي) التي فسرت تخصيب الافكار**

تعد نظرية الإبداع الجاد المعروفة أيضاً بالتفكير الجانبي، من إسهامات العالم دي بونو، الذي قدم رؤية متكاملة للإبداع تشمل القدرات الإبداعية والاستراتيجيات المستخدمة لتحقيق الأهداف المنشودة، وتوفر هذه النظرية نمطاً إبداعياً موحداً يساعد الأفراد على ابتكار طرق جديدة للتفكير واتخاذ القرار ما ينعكس إيجاباً على أدائهم في المهام اليومية من حيث السرعة والدقة والجودة(De Bono، 2006، p73).

ويشير نوفل (٢٠٠٤)، إلى أن الإبداع الجاد يتيح أفقاً جديداً للتفكير، ويعرف أيضاً بالتفكير الجانبي الذي يتميز بالقدرة على الانتقال بين جوانب مختلفة بأساليب متعددة، بدلاً من الالتزام بتسلسل منطقي متدرج كما في التفكير الراسي التقليدي، ويعكس هذا الأسلوب السعي نحو الأصالة والحداثة في معالجة المشكلات، إذ يتيح للطالب البحث عن حلول غير تقليدية ومبتكرة دون انتهاك المنطق مما يزيد من فرص التوصل إلى حلول فعالة لمشكلات معقدة (حسين، ٢٠٠٩: ١٠).

كما لم يكتف دي بونو بوضع المفهوم النظري فحسب بل طور آليات لفهم كيفية عمل الدماغ في معالجة المعلومات، فالدماغ يقوم بتنظيم المعلومات الواردة من الحواس وفق أنماط متعددة تعد بمثابة ترتيب للمعلومات في الذاكرة، ويتيح هذا التنظيم للدماغ القدرة على التعرف

السريع على المعلومات والتفاعل معها ما يمكن الفرد من استكشاف الحلول المحتملة بكفاءة وفعالية (نوفل، ٢٠٠٤: ٢٥).

ثانياً التفكير التاملي:-

- **مفهوم التفكير التأملي :**

يعود الأساس النظري لمفهوم التأمل إلى أعمال جون ديوي، الذي عرف التأمل على أنه النظر في المعتقدات بطريقة مستقرة ودقيقة، مع توقع النتائج المحتملة(Dewey، 1997، p88)

وقد شكلت دراسات ديوي قاعدة معرفية أساسية لفهم السلوك التأملي، إذ أشارت إلى أن هذا السلوك يسهم في تحقيق أهداف التعلم بشكل أفضل ويحفّز الطالب على الانخراط في العملية التعليمية بحماس أكبر، كما أكد ديوي أن السلوك التأملي يتجلى عندما يواجه الطالب مواقف صعبة ويعمل على تحليلها ومعالجتها بشكل مباشر،

وتطورت تعريفات السلوك التأملي مع تطور العناصر المكونة له، إذ أصبح التأمل يشمل المراجعة والتقويم كمهارات أساسية، وينظر إليه كجزء لا يتجزأ من العملية التعليمية التي تهدف إلى تعزيز التفكير النقدي وتحسين أداء المتعلم(Mahardale، 2007، p174).

النظريات التي تناولت التفكير التأملي:

- نظرية ايسنك **(Eysenck،1977)**

عرف السلوك التأملي كسمة معتادة تندرج تحت بعد الانبساط–الانطواء، وتميز الشخصية التأملية بالتحفظ، والهدوء النفسي، والعمق في الإدراك وفهم الأمور، وعلى صعيد الشخصية، تعد نظرية أيزنك من أبرز النظريات التي تناولت الشخصية التأملية، إذ حدد أربعة أبعاد أساسية للشخصية: الانبساطية، العصابية، الذهانية، والاتكاء، ويصنف الفرد بحسب موقعه على هذه الأبعاد وقد تصور أيزنك تنظيماً هرمياً للشخصية يتدرج من الأفعال إلى الاستعدادات وفق أهميتها وعموميتها، وأطلق على هذا التنظيم مصطلح البسط، الذي يشمل السمات الفردية، ويميز أيزنك بين نوعين من السمات :السمات الخاصة، وهي استجابات ملحوظة لكنها ليست دائمة، والسمات المعتادة، وهي استجابات تتسم بالعمومية والثبات النسبي، وتشير إلى الاتساق الملحوظ في عادات الفرد وسلوكياته (Eysenck، 1977، p240).

- نظرية سولومون **(Solomon،1984)**

تعنى النظرية المعروفة بالتفكير والإدراك المعرفي بدور التعلم والتدريب في تزويد الطلاب بالمواقف التعليمية المناسبة، إذ تساعدهم على تنمية مهارات إدراكية متعددة، وقد حدد ثلاثة مستويات للإدراك المعرفي، وهي : الإدراك الواقعي، والإدراك الرمزي، والإدراك التأملي المجرد، مع التركيز على التأمل في المستويات العليا منه (الشكعة، ٢٠٠٧: ١٧).

الدراسات سابقة:

دراسات تناولت استراتيجية تخصيب الافكار:

- دراسة **(حسن، ٢٠٢٤)**

(فاعلية استراتيجية تخصيب الافكار في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات والتفكير الايجابي لديهم)

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة فعالية استراتيجية تخصيب الأفكار في تحصيل طلبة الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات وتطوير التفكير الايجابي لديهم. شملت الدراسة مجموعتين، حيث كانت المجموعة التجريبية تضم ٣٥ طالباً، بينما ضمت المجموعة الضابطة ٣٣ طالباً. تم اختيار مدرسة متوسطة نافع بن هلال من مدارس محافظة بابل لتكون عينة لهذه الدراسة ، واعتمد الباحث منهج البحث التجريبي في إجراء الدراسة. استعمل المنهج متغير مستقل وهو "استراتيجية تخصيب الأفكار"، وكذلك متغيرين آخرين تابعين وهما التحصيل الدراسي والتفكير الايجابي . قام الباحث باختيار تصميماً تجريبياً لضبط متغيرات هذه الدراسة ، وقام الباحث بإعداد مستلزمات التطبيق وإجراء التجارب بعد انتهاء التطبيق، أقام الباحث تحليلاً احصائيا للبيانات حيث استعمل اختبار (t-test)، "بينت النتائج أن طلاب المجموعة البحث التجريبية كانوا أكثر تفوقاً من طلاب مجموعة البحث الضابطة رجح الباحث الى ان هذه الاستراتيجية ساعدت الطلاب على تبنى حلولاً متعددة وسهل هذا النهج على الطلاب فهم الافكار بشكل افضل واختيار البديل المناسب ومشاركة الطلاب في مناقشة الافكار وتوليدها والتوصل الى اكبر عدد من الاجابات لها مما يفتح الباب أمامهم الاستيعاب المادة بشكل جيد وعدم نسيانها مما ساعد في تحسين تحصيل الطلاب الدراسي وزيادة رضاهم عن الحياة وتحفيز التفكير الإيجابي لديهم (حسن،٢٠٢٤: ١-٢٥).

دراسات التفكير التأملي:

- دراسة **Westbrook & Rogers،(1991):**

(أثر دورة التعلم في اثارة الطلبة الى دوافع التفكير التأملي وتطوير قدراتهم على الفهم وتسهيل عمليات التحقيق العلمي)

هدفت هذه الدراسة إلى دراسة أثر دورة التعلم على دافعية الطلاب وتطوير تفكيرهم التأملي، وكذلك تعزيز قدرتهم على فهم وتيسير عملية الاستقصاء العلمي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي في الولايات المتحدة الأمريكية. ولتحقيق أهداف البحث، تم إجراء اختبارات قبلية وبعدية على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة. وأظهرت النتائج أن طلاب المجموعة التجريبية شهدوا تحسناً ملحوظاً في كل من التفكير التأملي والقدرة على أداء عملية الاستقصاء العلمي، مقارنة بأقرانهم في المجموعة الضابطة(Westbrook & Rogers ،.(77-1 :1991)

- دراسة بركات (٢٠٠٥)

(التعرف على مستوى التفكير التأملي لدى عينة من طلاب الجامعيين وطلاب الثانوية العامة في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية)

تهدف هذه الدراسة إلى تحديد مستوى التفكير التأملي لدى عينة من طلاب الجامعات وطلاب المدارس الثانوية، مع مراعاة تأثير بعض المتغيرات الديموغرافية. شملت الدراسة عينتين، إحداهما تتكون من ٤٠٠ طالب جامعي والأخرى من ٢٠٠ طالب من طلاب المدارس الثانوية في جامعة البحرين. ولتحقيق أهداف البحث، اعتمد الباحثون مقياس أيزنك لقياس التفكير التأملي، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات التفكير الانعكاسي بين طلاب المدارس الثانوية بناء على بعض المتغيرات الديموغرافية، وقد شملت العينة كلاً من الطلاب والطالبات (بركات، ٢٠٠٥: ١-٢٩).

الفصل الثالث: منهجية البحث واجراءاته:

أولاً: منهج البحث :-

اتبع الباحث المنهج التجريبي كونه الأكثر ملائمة مع طبيعة وإجراءات ، ويعرف بأنه تغيير متعمد ومضبوط للشروط المحددة للواقع او الظاهرة التي تكون موضوعاً للدراسة، وملاحظة ماينتج عن هذا التغير من آثار في هذا الواقع والظاهرة (عطوي ،٢٠٠٩ : ١٩٣) ، وذلك لغرض التوصل الى النتائج التي تفسر مشكلة البحث.

ثانياً: التصميم التعليمي :-" تم الاعتماد على المنهج شبه التجريبي للمجموعة الضابطة ذات الاختبار البعدي ويتضمن المتغير، المستقل استراتيجية تخصيب الافكار، والمتغير التابع وهو، التحصيل، لمجموعتين متكافئتين والتفكير التأملي وكما موضح بالجدول رقم (١).:

جدول رقم (١) يوضح التصميم التجريبي للبحث

ت	المجموعة	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع	اداة البحث
١	التجريبية	- العمرالزمني بالأشهر - الذكاء - التفكير التأملي	استراتيجية تخصيب الافكار	التحصيل الدراسي التفكير التأملي	اختبار التحصيل اختبارالتفكير التأملي
٢	الضابطة		الطريقة الأعتيادية		

ثالثاً:-مجتمع البحث وعينته :-

تم تحديد مجتمع البحث حسب طبيعة البحث والغرض منه، وتحدد مجتمع البحث الحالي بطلاب الصف "الخامس اعدادي في المدارس الاعدادية والثانوية" الحكومية النهارية في المديرية العامة لتربية" بغداد/ الكرخ الاولى وتم أختيار" العينة قصدياً في اعدادية (اليمن للبنين) من مدارس مجتمع البحث، اذ تضمنت عينة البحث (٦٥) طالب ، بواقع (٣٢) طالب في المجموعة التجريبية و (٣٣) طالب في المجموعة الضابطة وتم استبعاد ثلاث طلاب .

جدول (٢) توزيع طلاب عينة البحث على المجموعتين (التجريبية والضابطة)

المجموعة	الشعبة	عدد طلاب العينة	عدد الطلاب الراسبين	عدد طلاب العينة بالصورة النهائية
التجريبية (استراتيجية تخصيب الافكار)	أ	٣٢	١	٣١
الضابطة (الطريقة الاعتيادية)	ب	٣٣	٢	٣١
المجموع		٦٥	٣	٦٢

" قبل بدء التجربة، تأكد الباحث من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في عدة متغيرات يمكن أن تؤثر على نتائج التجربة، وحصل على معلومات عن كل متغير متكافئ من خلال ادارة المدرسة ولمعرفة اثر المتغير المستقل، في المتغير التابع، لذلك ينبغي التحقق من السلامة الداخلية والسلامة، الخارجية للتصميم التجريبي : لذلك عمل الباحث على ضبط أو تحديد العوامل الدخيلة، التي يمكن أن تؤثر في نتائج، التجربة، وكما يأتي:

١-العمر الزمني محسوباً بالأشهر

٢- درجات الذكاء

٣-التفكير التأملي

- "العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور: حصل الباحثةعلى المعلومات، لهذا للمتغير من سجلات المدرسة ، وأدرجت أعمارهم، وعند تحليلها وجد الباحث أن متوسط، العمر الزمني للطلاب المجموعة التجريبية (١٨ ،١٢٢)، وبانحراف، (٥٤، ٦)، ومتوسط العمر الزمني، للطلاب المجموعة، الضابطة ٢٠،١٢١)، وبانحراف، معياري (٤٩ ،٥) ، وعند استعمال الاختبار، التائي لعينتين مستقلتين، أتضح أن الفرق ليس بذي، دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠٥،٠) ودرجة حرية (٦٣) ، وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث، في هذا المتغير، وجدول (٣) يوضح ذلك."

جدول (٣) العمر الزمني للطلاب

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	المحسوبة	الجدولية	الدلالة
التجريبية	٣١	١٨،١٢٢	٤٥،٦	٦٠	٦٣٢،٠	٠٠،٢	غير دالة
الضابطة	٣١	٢٠،١٢١	٤٩،٥				

- **درجات اختبار الذكاء**

تم استعمال اختبار مان- وتني، لحساب دلالة الفرق بين المتوسطين للمجموعة التجريبية والضابطة، اتضح انه ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية، اذ بلغت قيمة مان وتني المحسوبة

الصغرى(١٢٠.٤٣٢) وهي اكبر من القيمة الجدولية(٨٣،١)، ومن طريق آخر اعتمد الباحث على القيمة الإحصائية (قيمة P الاحتمالية) حداً فاصلاً للدلالة الإحصائية، وقيمة p هي قيمة احتمالية تستعمل لتأويل مقايس الإحصاء الاستدلالي، وما إذا كان الاختلاف يوافق الصدفة أم أنه فرق ذو دلالة (Everitt &Skrondal،304 : 2010) ، وهي الصيغة المعتمدة (الافتراضية) في حساب الدلالة الإحصائية في برنامج SPSS، وبما ان قيمة p–value الاحتمالية البالغة(٠.٦٤٨) أكبر من قيمة مستوى الدلالة (٠.٠٥) لذا نقبل فرضية العدم، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان في متوسط أ درجات الطلاب في اختبار الذكاء.

بناء اداتي البحث: وتتمثل:

١- اعداد الأختبار التحصيلي :-

١- تحديد الهدف من الأختبار :- هدف الأختبار قياس التحصيل لطلاب الصف الخامس الاعدادي للمجموعتين التجريبية والضابطة في المواضيع الاربعة، من محتوى مادة الجغرافية للصف الخامس اعدادي، للعام الدراسي (٢٠٢٤/٢٠٢٥) للفصل الدراسي الثاني.

٢- صياغة فقرات الأختبار:-

اعد الباحث فقرات الأختبار التحصيلي بالأعتماد على جدول المواصفات حيث تضمن الأختبار (٣٤) فقرة موضوعية من نوع أختيار من متعدد ذي ثلاث بدائل لقياس مستويات بلوم المعرفية (التذكر، فهم، التطبيق،) ، و (١٦) فقرات مقالية

-اعداد الخارطة الاختبارية:

يشمل قياس مستويات (تذكر فهم تطبيق) في تصنيف بلوم (Bloom) للمجال المعرفي، وتحديد عدد فقرات الاختبار وتوزيعها على الخريطة الاختبارية للمادة و من الأفضل أن يكون عدد فقرات الاختبار (٥٠) فقرة كما مبين في الجدول (٦).

جدول رقم (٦) الخارطة الاختبارية

الموضوع	العدد الكامل للصفحات	الاهمية النسبية	الاهداف السلوكية			المجموع
			تذكر ٥١%	فهم٣٥%	تطبيق١٤%	١٠٠%
الاول	١٨	%٢٥،٧	٧	٤	٢	١٣
الثاني	١٠	%١٤،٣	٤	٣	١	٨
الثالث	٢٠	%٢٨،٦	٧	٥	٢	١٤
الرابع	٢٢	%٣١،٤	٨	٥	٢	١٥
المجموع	٧٠	%١٠٠	٢٦	١٧	٧	٥٠

٢-اختبار التفكير التأملي القبلي:

بلغ متوسط التفكير التأملي لطلاب المجموعة التجريبية (١٤.٠٦) بينما كان متوسط ذكاء طلاب المجموعة الضابطة (١٥.٥٦) ، عند استخدام اختبار تي لعينتين مستقلتين لتحديد أهمية الفرق الإحصائي بين مجموعتي الدراسة ، يكون الفرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (١.٩٠٢) أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢)، وكذلك ان قيمة **p-value** الاحتمالية البالغة (٠.٠٦٢) أكبر من قيمة مستوى الدلالة (٠.٠٥) لذا نقبل فرضية العدم، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان في متوسط درجات الطلاب في التفكير التأملي.

إجراءات السلامة الداخلية (ضبط المتغيرات الدخيلة)

العمليات المتعلقة بالنضج:- إنَّ جميع الطلاب يخضعن لعوامل نمو واحدة وان التوزيع العشوائي واجراء التكافؤ للعينة قد اسهما في الحد من هذا المتغير.

المادة الدراسية :- حددت المادة الدراسية نفسها لمجموعتي البحث، وتمثلت بثلاثة مواضيع (الاول الثاني، والثالث) من مادة االجغرافية للصف الخامس، وتم إعداد الخطط التدريسية المناسبة لكل مجموعة.

إعداد مستلزمات البحث:

يتطلب البحث إجراء مجموعة من المستلزمات لغرض تنفيذ إجراءات البحث، ومن هذه المستلزمات:

أ- تحليل المادة العلمية : تم تحديد خمس محاضرات من مادة الجغرافية المقرر تدريسها للصف الخامس الاعدادي والتي تم تدريسها خلال الفصل الدراسي الثاني المتضمن ثلاث مواضيع من العام الدراسي (٢٠٢٤ - ٢٠٢٥).

ب-اعداد الخطط التدريسية : قام الباحث بتطوير خطة التدريس اليومية للمجموعة التجريبية وفقا لاستراتيجية تخصيب الافكار ،إذ وصلت المجموعة الضابطة وفقا للطريقة المعتادة وتم صياغة (٨٠) هدف على مستوى كل من (التذكر والفهم والتطبيق) والاستراتيجية والطريقة، تم عرض مجموعتي الدراسة على العديد من المحكمين لإظهار آرائهم حول صحة الخطة ، وخطة التدريس المتبعة، تم إعدادها وفقا للملاحظات التي أدلى بها المحكمون المتفق عليها بين الطرفين وبلغت نسبة الاتفاق (٨٠%).

ج- الوسائل التعليمية

وهي مجموعة الوسائل تشمل الاجهزة والمواد، الادوات والاشياء التي يستخدمها المدرس في التعليم، ونقل مادة التعلم للمتعلمين، ثم استخدم الوسائل التعليمية للمجموعات بشكل متساوي وهي كل من السبورة و الاقلام الملونة.

٤- صدق الأختبار :-

ويعني ان يقيس الأختبار ما أعد لقياسه وللتحقق من صدق الأختبار تم اعتماد :-

أ-الصدق الظاهري :- ويقصد به ان الأختبار كان مظهره يدل على انه يقيس صفة ما أو ان عنوانه ومطابقة فقراته لهذا العنوان يقيس تلك الصفة .

قام الباحث بعرض الأختبار بالصيغته الأولية والمكون من (٥٠) فقرة على عدد من الخبراء المختصين في طرائق تدريس الجغرافية وذلك للتأكد من صدق الأختبار، وقد بلغت نسبة الأتفاق(٨٠%) .

ب- صدق المحتوى :- وهو مدى تمثيل محتوى الأختبار للنطاق السلوكي، للسمة المراد، الأستدلال عليها، إذ يجب ان يكون المحتوى ممثلاً تمثيلاً جيداً لنطاق المفردات الذي يتم تحديده مسبقاً" (علّام، ٢٠٠٠ : ١٩٠).

٥-اعداد تعليمات الأختبار :- اعد الباحث تعليمات لكيفية الأجابة عن فقرات الأختبار.

٦- تعليمات تصحيح الأختبار :- اعد الباحث الأجوبة النوذجية للأجابة عن فقرات الأختبار.

٧- تطبيق المقياس على العينة الأستطلاعية :- تم تطبيق الأختبار على عينة إستطلاعية تم أختيارها عشوائياً من طلاب الصف الخامس اعدادي من (اعدادية اليمن للبنين) ، اذ تكونت العينة من (٣٠) طالب لغرض التأكد من وضوح الفقرات وتعليمات الأختبار وتحديد الوقت اللازم للأجابة عن فقرات الأختبار ، وقد كان الوقت المستغرق للأجابة (٤٥) دقيقة.

٨- التحليل الأحصائي للفقرات :- طبق الأختبار على عينة البحث مكونة من (٦٢) طالب لغرض التحقق من الخصائص السايكومترية والتي تشمل :-

أ- صعوبة فقرات الأختبار :-

تم حساب معامل الصعوبة للفقرات الموضوعية وذلك بأستخدام معادلة معامل الصعوبة للفقرات الموضوعية ، وقد تراوحت قيمته (٠،٤٠-٠،٦٠) ، وكذلك تم حساب معامل الصعوبة للفقرات المقالية بأستخدام معادلة معامل الصعوبة للفقرات المقالية ، وقد تراوحت قيمته بين (٠،٤٠-٠،٦٤).

ب- معامل تمييز الفقرات :-

- الفقرات الموضوعية :- عند حساب معاملات التمييز للفقرات الموضوعية وجد انه يتراوح بين (٠،٢١-٠،٥٢) ، حيث تعد الفقرة التي معامل تمييزها (٠،٢٠) فأكثر مقبولة (عودة ،١٩٩٨: ٢٩٥) وهذا يعني ان جميع الفقرات تم قبولها من حيث القدرة التمييزية لذا تم الابقاء على جميع الفقرات ولم تحذف اي منها

- الفقرات المقالية :- عند حساب معامل التمييز للفقرات المقالية وجد انه يتراوح بين (٠،٣٠-٠،٥٠) ، حيث تعد الفقرة التي معامل تمييزها (٠،٢٠) فأكثر جيدة ومقبولة.

٩- ثبات الأختبار :- وبحسب الأجابة التي حصل عليها الباحث عند توجيه سؤال شفوي لعدد من المختصين في القياس والتقويم ، اذ بلغ معامل الثبات للأختبار التحصيلي (٨٣،٠) وهو معامل ثبات جيد حيث ان الأختبار يتصف بالثبات الجيد اذا كانت قيمته (٦٧،٠) فأكثر (ملحم، ٢٠٠٥ :٢٦٠).

بناء أداة البحث:

تطلب البحث الحالي أعداد أداة لقياس المتغير التابع، وتمثلت بـ (اختبار التفكير التأملي) وفيما يلي توضيح لإجراءات بناء هذا الاختبار:

تحديد الهدف من اختبار :

يعد تحديد الهدف من الخطوات الأساسية في اعداد هذا الاختبار ، هدفه قياس مستوى التفكير التأملي لطلاب الصف الخامس اعدادي.

صياغة فقرات الاختبار :

تم الاطلاع على الدراسات والاطر النظرية السابقة التي تخص التفكير التأملي، إذ تم صياغة (١٥) فقرة، وتم اختيار فقرات الاختبار من نوع (الاختيار من متعدد) ، اذ رأى الباحث عند صياغة الفقرات مراعات المستوى العقلي للطلاب، والدقة اللغوية والعلمية، وان تتناول الفقرة فكرة واحدة رئيسة ، وكذلك وضوح الفقرة بحيث لا تحتمل التأويل، والتوازن بين البدائل كي تقلل من فرص التخمين .

تعليمات تصحيح الاختبار

تم وضعت اجابة نموذجية لجميع الفقرات والتي عددها (١٥) فقرة من نوع اختبار من متعدد اذ اعد الباحث مفتاح للتصحيح ، واعطى لكل فقرة من فقرات الاختبار (درجة واحدة) اذا كانت الاجابة صحيحة و (صفر) اذا كانت الاجابة خاطئة او متروكة.

صلاحية فقرات اختبار:

تم عرض فقرات المقياس على عدد من المحكمين في مجال علم النفس وطرائق تدريس لبيان مدى ملائمة الفقرات للبدائل ومدى ملائمة الفقرات لمستوى الطلاب ومدى وضوح التعليمات، إذ تم الاخذ بملاحظات الخبراء وتم تعديل عدد من الفقرات ولم يتم حذف اي فقرة وكانت نسبة اتفاق الخبراء (٨٧%)، اذ تعد الفقرة صالحة اذا نالت موافقة (٨٠%) او اكثر من المتخصصين.

صدق اختبار:

إذ يعد اختبار صادقا اذا كان يقيس ما اعد لقياسه (عودة، ٢٠١٥: ٣٢)، وقد تم التحقق منه وكالاتي:

الصدق الظاهري :

قدر الصدق الظاهري من خلال التقدير الكيفي لبنود الاختبار وتمثيلها للمفهوم المراد قياسه، وأيد ذلك بحساب تقديرات المحكمين لصدق الفقرات وتمثيلها للمفهوم وأبعاده، إذ عرض اختبار للتحكيم على عدد من المحكمين وأظهر التحكيم تمتع جميع بنود اختبار بنسبة اتفاق (٨٦%) بين المحكمين ما يدل على تمتع اختبار بدرجة مرتفعة من الصدق الظاهري، وفي ضوء الاجراءات والتعديلات السابقة اصبح اختبار جاهزا بصيغته الاولية التطبيق على العينة الاستطلاعية الاولى .

التطبيق الاستطلاعي الاول للاختبار :

والتأكد من وضوح تعليمات اختبار ، وتحديد مدى ملاءمة الفقرات ووضوحها، وتحديد الوقت للإجابة عن فقرات اختبار ، قام الباحث بتطبيق اختبار على العينة الاستطلاعية الأولى من الطلاب (٣٠) طالب، إذ بلغ متوسط الزمن المستغرق للإجابة ما بين ٥-١٥ دقيقة على التوالي، وقد تم حساب متوسط الوقت الذي استغرقه الطلاب للإجابة عن فقرة اختبار ليكون (١٥) دقيقة، ولم يواجه الباحث أي استفسار من الطلاب في العينة الاستطلاعية الأولى، مما يتضح منه أن فقرة اختبار الخاصة بالتفكير التأملي تشير إلى الوضوح.

التطبيق الاستطلاعي الثاني :

قام الباحث بتطبيق اختبار على عدد من الطلاب بلغ عددهم (١٠٠) طالب من طلاب الصف الخامس اعدادي، وبعد اتمام تصحيح اجابات الطلاب قام الباحث بترتيب الدرجات الى مجموعتين عليا ودنيا بترتيب تنازلي ولكل مجموعة نسبة (٢٧%)، لإيجاد معامل الصعوبة والقوة التمييزية للفقرات وفعالية البدائل لكل فقرة من فقرات اختبار التفكير التأملي.

التحليل الاحصائي لفقرات اختبار التفكير التأملي

معامل الصعوبة

طبق الباحث معامل الصعوبة على الفقرات وكانت النتائج بعدم الغاء اي فقرة من الفقرات، إذ تراوح معامل بين (٠،٣٢١-٠،٥٤٤)، وهي جيدة.

معامل تمييز الفقرات

اظهرت نتائج معامل التميز لفقرات التفكير التأملي (٠،٢١٠-٠،٧٥٥)،إذ لم تلغى اي فقرة، وان قيمة معامل التمييز التي تساوي او تزيد عن (٠،٣٠) تكون مقبولة (الهويدي ، ٢٠١٥ : ١١٩).

فعالية البدائل للفقرات :

تم استعمال معادلة فعالية البدائل الخاطئة لجميع فقرات اختبار لأنه من نوع الفقرات الموضوعية ، ووجد ان معاملات فعالية البدائل الخاطئة فعالة .

صدق البناء :

تم التاكد من صدق البناء عن طريق الاتساق الداخلي والقوة التمييزية لفقرات اختبار التفكير التأملي

ايجاد معامل ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للأختبار :

تم الحصول على معاملات الارتباط بين درجات كل فقرة من فقرات الاختبار ودرجات اختبار الكلي ، واظهرت النتائج ان جميع الفقرات دالة احصائيا اذ تراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (٤٣٣،٠-٦٢٢،٠)، ويعد مؤشر جيد على صدق البناء اختبار التفكير التأملي.

ثبات اختبار :

استعمل الباحث لاستخراج الثبات معادلة (كيودر ريتشارد – ٢٠)، اذ تم تطبيق اختبار على العينة الاستطلاعية الثانية البالغة (١٠٠) طالب اذ بلغ معامل الثبات (٨٥،٠) ، وهذا يدل على ان اختبار يحظى بدرجة جيدة من معامل الثبات .

تطبيق اختبار التفكير التأملي :

طبق الباحث اداتي البحث اختبار التحصيل واختبار التفكير التأملي

الوسائل الاحصائية:

استخدم الباحث في هذا البحث الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية – SPSS.

الوسائل الاحصائية:

استخدم الباحث الوسائل الاحصائية الاتية:

اولاً:- استخدم الباحث في هذا البحث الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية – SPSS لاستخراج الاتي:

١-"الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين: استخدمت للتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في متغيرات (العمر ، والذكاء، التفكير التأملي ، كذلك في اختبار فرضية البحث.

ثانياً: برنامج Microsoft Office Excel 2010 وذلك لاستخراج" :

- "معامل صعوبة وسهولة الفقرة الموضوعية: استخدم في ايجاد سهولة وصعوبة الفقرات التفكير التأملي الصعوبة = ١- معامل السهولة".
- معادلة تمييز الفقرات الموضوعية : استخدم في ايجاد تمييز الفقرات للاختبار التفكير التأملي

ثالثاً: معامل ارتباط بوينت بايسريال:

استعمل لحساب معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية للمقياس لاختبار التفكير التأملي

رابعاً:- معادلة كيودر- ريتشاردسون ٢٠ :

أستخدم لحساب معامل ثبات اختبار التفكير التأملي.

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها:

يضم هذا الجزء من البحث عرضا للنتائج التي توصل إليها الباحث، ومناقشتها وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة وتبعا للفرضية المعتمدة في البحث وعرض التوصيات والمقترحات.

أولاً: عرض النتائج

١-"لا توجد فروق، ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة، (٠.٠٥) بين متوسط، درجات طلاب المجموعة التجريبية، الذين، يدرسون وفق استراتيجية تخصيب الافكار، وبين، درجات المجموعة الضابطة الذين يدرسون، بالطريقة الاعتيادية في التحصيل."

التحقق من الفرضية الصفرية للأختبار التحصيلي في الجدول رقم (٤).

جدول رقم (٤) الأختبار التحصيلي لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة

ت	المجموعة	عدد الطلاب	الوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة (٠،٠٥)
					المحسوبة	الجدولية		
١	التجريبية	٣١	٣٤،٠٤	٤،٠٧	٩،٢٥	٢	٦٠	دالة
٢	الضابطة	٣١	٢٣،٤٦	٤،٩١				

من الواضح من الجدول رقم (٤) كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجة الطلاب في المجموعة التجريبية ومتوسط درجة الطلاب في المجموعة الضابطة ، وبعد تطبيق معادلة حجم التأثير على أساس مربع إيتا ، كان مقدار حجم التأثير للمجموعة التجريبية المدروسة وفقا لاستراتيجية تخصيب الافكار نحو الإنجاز (٥٨.٠) ، وتبين أن هذه القيمة كبيرة وفقا للمعايير المقترحة من قبل. (Grissom & Kim،2005) .

ثانياً: "لا توجد فروق ذات دلالة، احصائية عند مستوى دلالة (٠٥،٠) بين متوسط، درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون، على وفق استراتيجية (تخصيب الافكار) ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة، الذين يدرسون على وفق الطريقة الاعتيادية، في اختبار، التفكير التأملي."

وللتحقق من هذه الفرضية استخرج الباحث المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري الدرجات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي ، ثم طبق الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين ، والجدول (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥) القيمة التائية المحسوبة والجدولية والمتوسط والانحراف المعياري لدرجات طلاب المجموعتين

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٣.٦٧٨	٠.٩٥٤	٦٠	٣،٦٧٢	٢	دالة
الضابطة	٣١	٤.٥٢٢	٠.٩٧٤				

يتبين من الجدول اعلاه الاتي :

١. ان القيمة التائية المحسوبة للتجريبية بلغت (٦٧٢،٣) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠٥،٠) ودرجة حرية (٦٠) ، وهذا يعني انه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية التي تدرس وفق استراتيجية (تخصيب الافكار) والمجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير التأملي ولصالح المجموعة التجريبية.

تفسير النتائج:

أظهرت نتائج سؤال الدراسة اثر استعمال استراتيجية تخصيب الافكار في تحسين مهارة التفكير والحفظ لدى طلاب الصف الخامس اعدادي في الاختبار البعدي، ويعزو الباحث التحسن في مستوى الطلاب إلى الخصائص التي امتازت بها استراتيجية تخصيب الافكار ويمكن تلخيصها بالنقاط الآتية:

١- ساعدت استراتيجية تخصيب الافكار على إثارة العمليات العقلية كالربط الانتباه الإدراك التأمل، مما ساهم في تحفيز الطلاب على توليد صور ذهنية جديدة والتعبير عنها.

٢- خروج الطلاب من الحصص التقليدية للكتابة وتحقيق المتعة والنشاط والحيوية.

٣- تنمية التواصل بين الطلاب من خلال المناقشات التفاوضية والحوار والعصف الذهني.

٤- بناء المعرفة بناء ذاتيا وتحقيق التعلم الإتقاني .

وقد يعزو الباحث ذلك التحسن إلى استراتيجيات التقويم أثناء عمليات التفكير والحفظ كاستراتيجية مراجعة للذات، وتبادل الأعمال وتقديم التغذية الراجعة.

تفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثانية : -

١- أدى عرض محتوى الدرس وفقاً لاستراتيجية تخصيب الافكار إلى زيادة التفكير التأملي

٢- أظهرت النتائج أن الطريقة المعتادة في التدريب لم تؤد إلى التفكير التأملي لدى المجموعة الضابطة من الطلاب ولعل السبب في ذلك يعود إلى أن المتدربين في هذه الطريقة يؤدون دورا محوريا في عملية التدريس، وأن وضع الطلاب هو وضع المتلقين للمعلومات والحفظ، دون إعطائهم الفرصة لطرح الأسئلة والمشاركة لزيادة المعلومات وزيادة التفكير التأملي .

الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث استنتج الباحث مايلي:-

١- بأمكان جميع المدرسين تطبيق استراتيجية تخصيب الافكار في الدروس لكونها من الأستراتيجيات التي تثير تفكير الطلاب وتحثهم على الابداع في حل المشاكل التي تواجههم .

٢-يكون دور الطلاب فعال وأيجابي في العملية التعليمية، اذ ان استراتيجية تخصيب الافكار زادت من قدرة الطلاب على فهم الحقائق والمعلومات والمعارف المتعلقة بالمحتوى الدراسي مما أدى الى رفع التحصيل.

التوصيات

١- توظيف استراتيجية تخصيب الافكار في تدريس مادة الجغرافية لما تتمتع به من مزايا تؤثر إيجابا في تحسين التفكير والعصف الذهني والحفظ.

٢ -عقد دورات تدريبية لمدرسي مادة الجغرافية لتعريفهم بتلك الاستراتيجية وتدريبهم عليها.

٣ -إجراء المزيد من البحوث والدراسات التي تبحث في أثر استراتيجية تخصيب الافكار في تحسين مهارات التفكير والابداع.

المقترحات:-

في ضوء ماتم التوصل اليه من نتائج واستكمالا للبحث الحالي يقترح الباحث الآتي:-

١- اجراء دراسة مماثلة بأستخدام أستراتيجية تخصيب الافكار في التحصيل لمواد دراسية أخرى كالاجتماعيات.

٢- اجراء دراسة مماثلة باستخدام استراتيجية تخصيب الافكار في مراحل دراسية اخرى كالمرحلة الأبتدائية والمرحلة المتوسطة.

٤- اجراء دراسة لمعرفة أثر استراتيجية تخصيب الافكار في متغيرات أخرى مثل التفكير المتشعب والاتجاهات والميول.

المصادر العربية والاجنبية:

- ال أزريج، سيف سداد (٢٠٢٣): **التحصيل الدراسي "مفهومه – مسوغاته – أهميته"**. ١. مكتبة انجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- ابو جادو صالح محمد على و محمد بكر توفل (٢٠٠٧): **تعليم التفكير النظرية والتطبيق** ١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- جاسم، فاضل حسن، وفراس نبيل محمود (٢٠٠٦): **أثر أنموذجين من نماذج التعلم التعاوني في تحصيل تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مادة التاريخ**، مجلة كلية الآداب، العدد (٨٥) موقع الانترنيت.

- الجبوري، سلام رحيم (٢٠١٦): **طرائق التدريس العامة**، ط١، مكتبة الدور للنشر والتوزيع، بغداد. العراق
- حجازي مستلقى (٢٠١٢): **إطلاق طاقات الحياة : قراءات في علم النفس الإيجابي**. ١١. مكتبة التنوير للطباعة والنشر والتوزيع لبنان.
- حسين، صلبي مكلف (٢٠٢٤): **فاعلية استراتيجية تخصيب الافكار في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات والتفكير الايجابي لديهم، جامعة بابل، كلية التربية للعلوم الانسانية، مج ٣١، العدد١.**
- الربيعي حسن سلام (٢٠٢٢): **التربية والتعليم**، ١١ دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- السباب ازهار محمد مجيد (٢٠١٨): **استراتيجيات الإبداع الجاد في تنمية عادات العقل**، ١٥، مركز ديبونو لتعليم التفكير الامارات العربية المتحدة.
- سعادة جودت (٢٠١١): **تدريس مها ارت التفكير**، دار الشروق رام الله، فلسطين.
- السويدان ، طارق (٢٠٠٨): **صناعة الإبداع** ، شركة الإبداع الفكري، الكويت.
- الشكعه، على (٢٠٠٧): **مستوى التفكير التأملي لدى طلبة البكالوريوس والدراسات العليا**، مجلة جامعة النجاح للأبحاث الإنسانية – جامعة النجاح.
- الشويلي، فيصل واخرون (٢٠١٦) : **أساليب التدريس الإبداعي ومهاراته**، ١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- طيطي، أكرم بديع (٢٠٢٠): **أنماط التفكير الايجابي لدى مرحلة التعليم الأساس**، العدد ٩، المجلد ٥ مجلة كلية التربية جامعة عين الشمس، القاهرة، مصر.
- عبد العزيز محمد عادل (٢٠١٢): **قوة التفكير الايجابي** ١ جمعية وادي التكنلوجية . القاهرة مصر.
- عطية قاسم السيد **(٢٠٠٣): فاعلية نظام مقترح لبيئة تعلم تشاركي عبر الإنترنت في تنمية مهارات حل المشكلات والاتجاهات نحو بيئة التعلم لدي طلاب تكنولوجيا التعليم** ، رسالة دكتوراة كلية التربية النوعية، جامعة عين شمس.
- العيساوي، وفاء سويدان على (٢٠١٥): **اثر التدريس بمهارات التفكير المحوري والاستقصاء العقلاني في تحصيل مادة علم الأحياء والتفكير الايجابي عند طالبات الصف الثالث متوسط**، كلية التربية ابن الهيثم جامعة بغداد العراق رسالة ماجستير غير منشورة.
- الفيلي محمد سعدون (٢٠٢٢): **اثار التحصيل الدراسي على طلبة المرحلة المتوسطة** العدد ٢ المجلدة مجلة نسق بغداد العراق.

- كاظم، سمير رائد (٢٠٢٣): **المناهج وطرائق التدريس**، ١ مؤسسة الصادق للنشر والتوزيع، بابل العراق
- النعيمي، سناء مالو (٢٠١٦): **أنماط التعلم والإبداع الجاد في التعليم**، ١ دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- نوفل، محمد بكر (٢٠٠٤): **إثر برنامج تعليمي – تعلمي مستند الى نظرية الابداع الجاد في تنمية الدافعية العقلية لدى طلبة الجامعة** من **ذوي السيطرة الدماعية اليسرى**، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، كلية الدراسات الثانوية عمان الأردن أطروحة دكتوراه غير منشورة.
- De bono،Edward،(2020):**Serious Creativity: using the power of lateral thinking to creative new idea**. New York،NY،Harper collingPublishers، Inc.
- Dewey، J. (1997): **How we think**. NY: Dover.
- Eysenck، H. J.، & Wilson، G. D. (1977): **Know Your Own Personality London**: Penguin Books.
- Mahardale، J، NevillR، Jais، N. chan،c(2007): **Reflective thinking in a problem based English programmer**: Astudy on the development of thinking clementary students.
- Westbrook، S. L & Rogers،L.N (1991): **an analysis the Relationship between students invented Hypotheses and the Development of Reflective Thinking** Strategies paper presented at the annual Meeting of the national Association for Research in Science Teaching، Geneva، WI، and April.
- De bono،Edward ،(2006) : **Serious ereative، bonos searious creativity demonstration.**