

بناء إطار معياري لطرائق التفكير في معالجة المشكلات التربوية المعاصرة

أ.م. د. رعد كريم محمد

وزارة التربية/الكلية التربوية المفتوحة / مركز ديالى الدراسي
تخصص / الارشاد النفسي والتوجيه التربوي/ فلسفة التربية

Email: kkoorree290@gmail.com

المستخلص

هدف البحث إلى بناء إطار معياري لطرائق التفكير في معالجة المشكلات التربوية المعاصرة، من خلال تحديد أسسه الفلسفية والمعرفية والمنهجية، واشتقاق معايير ومؤشرات، والتحقق من صلاحيتها علمياً، وصولاً إلى بناء إطار قابل للتطبيق في المؤسسات التعليمية. اعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمعه من خبراء وتدرسيي كليات التربية في الجامعات العراقية، فيما بلغت عينة البحث (30) خبيراً اختيروا بطريقة قصدية. ولجمع البيانات أعد الباحث استمارة لتحكيم الإطار المعياري، وتحقق من صدقها بالصدق الظاهري وصدق المحتوى (CVR)، ومن ثباتها بمعامل ألفا كرونباخ الذي بلغ (0.94). كما استخدمت نسبة الاتفاق، والوسط المرجح، والوزن المثوي، ومعامل صدق المحتوى في تحليل البيانات. أظهرت النتائج بناء إطار معياري متكامل يتكون من سبعة معايير رئيسية تضم (64) مؤشراً فرعياً، وحصول جميع المعايير على نسب اتفاق مرتفعة، مما يؤكد صلاحية الإطار للتطبيق. كما جاء معيار تحليل المشكلة التربوية في المرتبة الأولى من حيث الأهمية، تلاه معيار اختيار نمط التفكير المناسب، مما يعكس أهمية التشخيص العلمي للمشكلة واختيار نمط التفكير الملائم لها، مع التأكيد على التكامل بين طرائق التفكير، والموضوعية، والاستناد إلى الأدلة، والمرونة، والتقويم المستمر. وأوصى البحث باعتماد الإطار المعياري المقترح مرجعاً علمياً في المؤسسات التعليمية، والإفادة منه في تطوير برامج إعداد القيادات التربوية والمعلمين، وإجراء دراسات ميدانية للتحقق من فاعليته في البيئات التعليمية المختلفة.

الكلمات المفتاحية: الإطار المعياري، طرائق التفكير، المشكلات التربوية المعاصرة، اتخاذ القرار التربوي.

Building a Normative Framework for Thinking Methodologies in Addressing Contemporary Educational Problems

Assistant Professor Dr. Raad Karim Mohammed

Ministry of Education / College of Open Education / Diyala Center for Studies

Specialization: Psychological Counseling and Educational Guidance /

Philosophy of Education

Email: kkoorree290@gmail.com

Abstract:

This research aims to build a normative framework for thinking methodologies in addressing contemporary educational problems. This is achieved by identifying its philosophical, epistemological, and methodological foundations, deriving its criteria and indicators, and verifying their scientific validity, ultimately leading to the development of a framework applicable in educational institutions. The research adopted a descriptive-analytical approach. The research population included experts and faculty members from colleges of education in Iraqi universities, while the research sample comprised 30 experts who were purposefully selected. To collect data, the researcher designed a

questionnaire to validate the normative framework. The framework's validity was verified through content and appearance validation, and its reliability was established using Cronbach's alpha coefficient, which was 0.94. The data analysis also employed agreement ratios, weighted averages, relative weights, and content validity coefficients. The results demonstrated the development of a comprehensive normative framework comprised of seven main criteria encompassing 64 sub-indicators. All criteria achieved high levels of agreement, confirming the framework's applicability. The criterion for analyzing the educational problem ranked first in importance, followed by the criterion for selecting an appropriate thinking style. This reflects the importance of a scientific diagnosis of the problem and the selection of an appropriate thinking style, emphasizing the integration of thinking methods, objectivity, evidence-based reasoning, flexibility, and continuous assessment. The research recommends adopting the proposed normative framework as a scientific reference in educational institutions and utilizing it in developing programs for preparing educational leaders and teachers. It also recommends conducting field studies to verify its effectiveness in diverse educational settings.

Keywords: Normative framework, thinking styles, contemporary educational problems, educational decision-making.

الفصل الأول: التعرف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث

أفرزت التحولات المتسارعة التي يشهدها القرن الحادي والعشرون واقعاً تربوياً جديداً اتسم بتزايد التعقيد والتشابك في طبيعة المشكلات التي تواجه النظم التعليمية، فلم تعد هذه المشكلات تقتصر على الجوانب التعليمية التقليدية، بل امتدت لتشمل الأبعاد المعرفية والتكنولوجية والقيمية والاجتماعية والإدارية، الأمر الذي جعل معالجتها تتطلب أنماطاً متقدمة من التفكير تتجاوز الأساليب التقليدية في التشخيص واتخاذ القرار (الربيعي، 2012، ص. 44). وتؤكد الأدبيات التربوية أن جودة القرارات التعليمية ترتبط بجودة نمط التفكير المستخدم في تحليل المشكلة وبناء البدائل وتقويمها، إلا أن الممارسات التربوية تكشف عن تباين واضح في اختيار طرائق التفكير، إذ غالباً ما يتم الاعتماد على الخبرات الشخصية أو الاجتهادات الفردية في غياب مرجعية معيارية تحدد أسس اختيار نمط التفكير المناسب وفق طبيعة المشكلة وسياقها (الوائلي، 2022، ص. 94). كما أسهم تعدد الفلسفات التربوية والنظريات المعرفية التي تناولت التفكير وحل المشكلات في ظهور تصورات ونماذج متعددة، دون وجود إطار معياري جامع يحدد المعايير التي ينبغي اعتمادها في اختيار طرائق التفكير الملائمة للمشكلات التربوية، وهو ما أدى إلى فجوة بين التأصيل النظري والممارسة التطبيقية (قدوري، 2009، ص. 22؛ Sternberg, 2021). ومن خلال مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة، تبين أن معظم البحوث ركزت على تنمية مهارات التفكير أو تقويم برامج تعليم التفكير، في حين لم تحظ مسألة بناء إطار معياري ينظم اختيار طرائق التفكير في معالجة المشكلات التربوية بالعناية البحثية الكافية، ولا سيما في البيئة العربية. وتتمثل الفجوة العلمية في غياب نموذج معياري متكامل يجمع بين الأسس الفلسفية والمعرفية والمعايير الإجرائية التي يمكن الاستناد إليها في اختيار طرائق التفكير المناسبة لمعالجة المشكلات التربوية المعاصرة. وانطلاقاً من ذلك، تتحدد مشكلة البحث الحالي في غياب إطار معياري متكامل يحكم اختيار طرائق التفكير المناسبة لمعالجة المشكلات التربوية المعاصرة، ويحدد الأسس الفلسفية والمعرفية والمعايير والمؤشرات التي يمكن الاستناد إليها في عمليات التشخيص والتحليل واتخاذ القرار والتقويم

خامساً: أهمية البحث

تتبع أهمية البحث من سعيه إلى بناء إطار معياري لطرائق التفكير في معالجة المشكلات التربوية المعاصرة، في ظل ما تشهده المؤسسات التعليمية من تحديات متزايدة تتطلب قرارات تربوية تستند إلى أسس علمية ومنهجية واضحة، بعيداً عن الاجتهادات الفردية، وبما ينسجم مع الاتجاهات الحديثة في تطوير النظم التعليمية (الربيعي، 2012، ص 44). كما تتمثل أهميته في تقديم إطار معياري يجمع بين الأسس الفلسفية والمعرفية والمعايير التطبيقية لاختيار طرائق التفكير المناسبة وفق طبيعة المشكلة التربوية، بما يسهم في سد فجوة في الأدبيات العربية التي ركزت غالباً على تنمية مهارات التفكير أكثر من اهتمامها ببناء أطر معيارية تنظم توظيفه في معالجة المشكلات التربوية (الوائلي، 2022، ص. 94).

ويُتوقع أن يسهم هذا الإطار في إثراء الأدبيات التربوية، ودعم صناع القرار والقيادات التربوية، وتطوير برامج إعداد المعلمين، وتعزيز جودة معالجة المشكلات واتخاذ.

رابعاً: أهداف البحث

يهدف البحث إلى بناء إطار معياري لطرائق التفكير في معالجة المشكلات التربوية المعاصرة، وذلك من خلال:

1. تحديد الأسس الفلسفية والمعرفية والمنهجية التي يقوم عليها الإطار المعياري .
2. اشتقاق المعايير الرئيسة والمؤشرات الفرعية لطرائق التفكير في معالجة المشكلات التربوية .
3. التحقق من أهمية المعايير والمؤشرات وصلاحياتها من خلال تحكيم الخبراء .
4. تحليل نتائج التحكيم إحصائياً وترتيب المعايير والمؤشرات بحسب أهميتها النسبية .
5. بناء إطار معياري متكامل قابل للتطبيق في المؤسسات التعليمية .

سادساً: حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بالحدود الآتية:

أولاً: الحدود الموضوعية: يقتصر البحث على بناء إطار معياري لطرائق التفكير في معالجة المشكلات التربوية المعاصرة، من خلال تحديد معاييرها ومؤشراتها وتحكيمها من قبل الخبراء.

ثانياً: الحدود البشرية: يقتصر البحث على عينة من الخبراء والمتخصصين في العلوم التربوية؛ لتحكيم المعايير والمؤشرات المقترحة.

ثالثاً: الحدود المكانية: يقتصر تطبيق البحث على الخبراء العاملين في كليات التربية بالجامعات العراقية، مع إمكانية الاستفادة من آراء بعض الخبراء العرب عند الحاجة.

رابعاً: الحدود الزمانية: يُجرى البحث خلال العام الدراسي (2025-2026)، مع الاعتماد على الأدبيات والدراسات الحديثة ذات الصلة.

خامساً: الحدود المعرفية: يقتصر البحث على الأدبيات والنظريات والدراسات المتعلقة بطرائق التفكير، ومعالجة المشكلات التربوية، وبناء الأطر المعيارية، بما يحقق أهداف البحث.

سابعاً: تحديد المصطلحات

أولاً: الإطار المعياري عرفه كل من:

- ١- الجميلي (2008) بأنه منظومة مرجعية تتكون من مجموعة من المعايير والأسس المنظمة التي تستند إليها المؤسسات في تنظيم أعمالها وتقويمها، بما يحقق جودة الأداء ويضمن تحقيق الأهداف المنشودة. (الجميلي، 2008: 114).
- ٢- محمود (2024) بأنه بناء علمي يضم مجموعة من المبادئ والمعايير والمؤشرات التي تمثل مرجعاً منظماً لتوجيه عمليات التخطيط والتنفيذ والتقويم، بما يسهم في اتخاذ القرارات بصورة علمية ومنهجية. (محمود، 2024: 34).
- ٣- التعريف النظري: يتبنى الباحث الإطار المعياري بوصفه منظومة علمية متكاملة تضم معايير رئيسة ومؤشرات فرعية تستند إلى مرتكزات فلسفية ومعرفية ومنهجية، وتهدف إلى توجيه اختيار طرائق التفكير المناسبة لمعالجة المشكلات التربوية المعاصرة.
- ٤- التعريف الإجرائي: يقصد بالإطار المعياري في هذا البحث مجموعة المعايير والمؤشرات التي سيتم بناؤها في ضوء الأدبيات التربوية وآراء الخبراء، والتي تمثل مرجعاً علمياً لتوجيه اختيار طرائق التفكير الملائمة لمعالجة المشكلات التربوية المعاصرة.

ثانياً: التفكير: عرفه كل من

- ١- المسافر (1999) بأنه نشاط عقلي منظم يعتمد على استخدام العمليات الذهنية في إدراك المواقف، وتحليلها، وتفسيرها، والتوصل إلى قرارات أو حلول مناسبة. (المسافر، 1999: 45).
- ٢- وليد (2005) بأنه عملية عقلية عليا تتضمن استخدام مهارات التحليل والاستنتاج والتقويم، من أجل التعامل مع المواقف المختلفة واتخاذ القرارات المناسبة في ضوء الخبرات السابقة. (وليد، 2005: 23).
- ٣- التعريف النظري: يتبنى الباحث التفكير بوصفه عملية معرفية منظمة توظف العمليات العقلية العليا في تحليل المشكلات، وإنتاج البدائل، وتقويمها، واختيار الحلول الأكثر ملاءمة وفق أسس علمية.
- ٤- التعريف الإجرائي: يقصد بالتفكير في هذا البحث جميع العمليات العقلية التي توظفها طرائق التفكير المختلفة في تحليل المشكلات التربوية واختيار البدائل المناسبة لمعالجتها وفق الإطار المعياري المقترح.

ثالثاً: طرائق التفكير: عرفها كل من

- ١- محسن (2022) بأنها الأساليب أو الأنماط العقلية التي يعتمد عليها الفرد في تفسير المواقف وتحليلها، والتعامل مع المشكلات وفق إجراءات عقلية منظمة. (محسن، 2022: 98).
- ٢- محمود (2024) بأنها مجموعة من المداخل العقلية التي توجه الفرد في تحليل المعلومات، وبناء البدائل، واتخاذ القرارات بما يتناسب مع طبيعة الموقف أو المشكلة. (محمود، 2024: 34).
- ٣- التعريف النظري: يتبنى الباحث طرائق التفكير بوصفها أنماطاً عقلية ومنهجية، مثل التفكير النقدي، والإبداعي، والمنظومي، والاستراتيجي، والاستشراقي، يتم اختيارها وفق طبيعة المشكلة التربوية وأبعادها.
- ٤- التعريف الإجرائي: يقصد بطرائق التفكير في هذا البحث الأنماط العقلية التي يتضمنها الإطار المعياري المقترح، والتي سيتم تحديد معايير اختيارها ومؤشرات توظيفها في معالجة المشكلات التربوية المعاصرة.

رابعاً: المشكلات التربوية: عرفها كل من:

- ١- عرفها وليد (2005) بأنها مواقف أو معوقات تعترض سير العملية التربوية، وتحد من قدرتها على تحقيق أهدافها، مما يتطلب البحث عن حلول علمية مناسبة لمعالجتها. (وليد، 2005: 23).
- ٢- مجيد (2023) بأنها فجوة بين الواقع التربوي القائم والواقع المأمول، تنشأ نتيجة عوامل تعليمية أو إدارية أو اجتماعية أو تقنية، وتتطلب تدخلاً علمياً منظماً لمعالجتها. (مجيد، 2023: 98).

٣- التعريف النظري: يتبنى الباحث المشكلات التربوية بوصفها مواقف أو تحديات تنشأ داخل النظام التربوي أو خارجه، تؤثر في جودة العملية التعليمية وتحقيق أهدافها، وتتطلب معالجات تستند إلى أسس علمية ومنهجية.

٤- التعريف الإجرائي: يقصد بالمشكلات التربوية في هذا البحث القضايا والتحديات التي تواجه المؤسسات التعليمية، والتي سيتم معالجتها في ضوء الإطار المعياري المقترح لطرائق التفكير.

خامساً: المشكلات التربوية المعاصرة: عرفه كل من

١- خليفة (2005) بأنها المشكلات التي أفرزتها المتغيرات العلمية والتكنولوجية والاجتماعية الحديثة، والتي فرضت تحديات جديدة أمام المؤسسات التعليمية. (خليفة، 2005: 23).

٢- مجيد (2023) بأنها مجموعة القضايا المستجدة التي تواجه الأنظمة التعليمية نتيجة التحولات العالمية، مثل التحول الرقمي، والذكاء الاصطناعي، وجودة التعليم، والتنمية المستدامة، وتتطلب حلولاً مبتكرة ومتكاملة. (مجيد، 2023: 98).

٣- التعريف النظري: يتبنى الباحث المشكلات التربوية المعاصرة بوصفها قضايا تربوية متجددة ومعقدة تنشأ نتيجة التغيرات العلمية والتقنية والاجتماعية والثقافية، وتتطلب اختيار طرائق التفكير المناسبة وفق معايير علمية محددة.

٤- التعريف الإجرائي: يقصد بالمشكلات التربوية المعاصرة في هذا البحث جميع القضايا التي تواجه النظام التعليمي في الوقت الحاضر، والتي سيتم توظيف الإطار المعياري المقترح لاختيار طرائق التفكير الأنسب لمعالجتها وفق المعايير والمؤشرات التي سيتوصل إليها البحث.

الفصل الثاني: اطار نظري ودراسات سابقة

أولاً: الأسس الفلسفية والمعرفية لطرائق التفكير

تمثل الأسس الفلسفية والمعرفية الإطار الذي تستند إليه طرائق التفكير في تفسير الظواهر وتحليل المشكلات واتخاذ القرارات. فالفلسفة تحدد طبيعة المعرفة ومصادرها ومعاييرها، في حين يوضح الجانب المعرفي كيفية اكتساب المعرفة وتنظيمها وتوظيفها في المواقف المختلفة. وقد أدى تطور الفكر الفلسفي والتربوي إلى ظهور أنماط متعددة من التفكير، مثل التفكير النقدي والإبداعي والمنطقي والاستراتيجي، والتي أصبحت ضرورية لمعالجة المشكلات التربوية المعاصرة وفق طبيعتها وسياقها. (أبو جادو، 2019: 33).

1- نشأة مفهوم التفكير

يُعد التفكير من المفاهيم التي حظيت باهتمام الفلاسفة وعلماء النفس والتربية منذ العصور القديمة، إذ ارتبط بفهم الإنسان للواقع وحل المشكلات. فقد نظر إليه سقراط بوصفه وسيلة للحوار واكتشاف الحقيقة، وربطه أفلاطون بالعقل، بينما أسس أرسطو قواعد التفكير المنطقي. ومع تطور الدراسات التربوية أصبح التفكير يُعد عملية عقلية منظمة تشمل التحليل والاستدلال وإصدار الأحكام واتخاذ القرارات، مما جعله محوراً أساسياً في التعلم والتعليم.

2- الأساس الفلسفي لطرائق التفكير

يقصد بالأساس الفلسفي مجموعة المبادئ التي تحدد طبيعة المعرفة والإنسان والقيم، وتنعكس على أهداف التربية وطرائق التدريس وأساليب التفكير. وقد أسهمت الفلسفات التربوية المختلفة في توجيه أنماط التفكير؛ إذ ركزت المثالية على التفكير العقلي والتأملي، والواقعية على الخبرة والملاحظة، والبراغماتية على حل المشكلات، والبنائية على بناء المعرفة من خلال التفاعل مع البيئة، مما أسهم في تنوع طرائق التفكير في التربية الحديثة.

3- الأساس المعرفي لطرائق التفكير

يرتبط الأساس المعرفي بالعمليات العقلية التي تفسر كيفية اكتساب المعرفة ومعالجتها وتوظيفها في حل المشكلات. وقد أوضحت الدراسات المعرفية أن التفكير عملية ديناميكية تتأثر بالإدراك والانتباه والذاكرة والخبرة السابقة، الأمر الذي يستدعي اختيار نمط التفكير المناسب وفق طبيعة المشكلة، وبناء إطار معياري يجمع بين الأسس الفلسفية والمعرفية.

ثانياً: الأسس الفلسفية لطرائق التفكير

تُعد الفلسفة المرجعية الأساسية التي توجه طرائق التفكير، إذ تحدد طبيعة المعرفة وأهداف التربية وآليات معالجة المشكلات. ولذلك فإن طرائق التفكير تمثل انعكاساً للرؤية الفلسفية التي يتبناها الفرد أو المؤسسة التربوية، مما يستلزم الإفادة من الفلسفات المختلفة عند بناء إطار معياري قادر على التعامل مع المشكلات التربوية المعاصرة. (أبو جادو، 2019: 42).

1- الفلسفة المثالية وأثرها في طرائق التفكير

تعد الفلسفة المثالية من أبرز الفلسفات التي أثرت في الفكر التربوي، إذ تؤكد أن العقل هو الوسيلة الرئيسية للوصول إلى المعرفة، وتركز على تنمية التفكير التأملي والاستدلال المنطقي والحوار العقلي. وتسهم هذه الفلسفة في تعزيز العمق الفكري عند معالجة المشكلات التربوية، من خلال الاهتمام بالقيم والمبادئ إلى جانب الجوانب المعرفية. (أبو جادو، 2019: 55؛ زيتون، 2010: 64).

ثالثاً: الأسس المعرفية لطرائق التفكير

تستند طرائق التفكير إلى مجموعة من النظريات المعرفية التي تفسر كيفية اكتساب المعرفة ومعالجة المعلومات واتخاذ القرار. وقد أسهمت هذه النظريات في تطوير المناهج الدراسية واستراتيجيات التدريس، وأكدت أن التفكير عملية عقلية يمكن تنميتها بالتدريب والخبرة، مما يجعلها أساساً علمياً لبناء إطار معياري يساعد على اختيار طرائق التفكير المناسبة في معالجة المشكلات التربوية. (Edward, 1992: 54). رابعا لطرائق التفكير في معالجة المشكلات التربوية

-النظرية السلوكية

ترى النظرية السلوكية أن التعلم يحدث نتيجة التفاعل بين المثير والاستجابة من خلال التعزيز والتكرار، وتركز على السلوك القابل للملاحظة بوصفه مؤشراً على التعلم. وقد أسهمت في ترسيخ مبادئ تنظيم البيئة التعليمية، وتحديد الأهداف السلوكية، واستخدام التغذية الراجعة في تحسين الأداء. (Jean, 1972) ويستفيد الإطار المعياري من هذه النظرية في تأكيد أهمية تنظيم المواقف التعليمية والتغذية الراجعة المستمرة بوصفهما عنصرين داعمين لتنمية طرائق التفكير ومعالجة المشكلات التربوية.

النظرية المعرفية

تركز النظرية المعرفية على العمليات العقلية الداخلية كالإدراك والانتباه والذاكرة والاستدلال، وتعد التفكير عملية منظمة لبناء المعرفة وفهم المشكلات وتحليلها. وقد أسهمت في نقل الاهتمام التربوي من حفظ المعلومات إلى تنمية مهارات التفكير العليا وحل المشكلات (جروان، 2020) وتعد هذه النظرية من أهم مرتكزات الإطار المعياري؛ لأنها تؤكد ضرورة اختيار نمط التفكير في ضوء طبيعة المشكلة ومستوى تعقيدها والبناء المعرفي للفرد.

3- النظرية البنائية

تنطلق البنائية من أن المتعلم يبني معرفته من خلال التفاعل مع البيئة والخبرات التعليمية، وأن التعلم عملية نشطة تعتمد على الاستقصاء والحوار والتعاون (قطامي، 2018) وتسهم هذه النظرية في دعم معايير التفاعل والمشاركة والتعلم التعاوني، بما يساعد على اختيار طرائق التفكير المناسبة للمشكلات التي تتطلب تعدد وجهات النظر والعمل الجماعي.

٥- نظرية معالجة المعلومات

تفسر هذه النظرية التفكير بوصفه سلسلة من العمليات العقلية التي تشمل استقبال المعلومات وتنظيمها وتخزينها واسترجاعها واستخدامها في اتخاذ القرار وحل المشكلات (أبو جادو، 2019) وتؤكد هذه النظرية أهمية معيار تنظيم المعلومات وتحليلها، ولاسيما عند التعامل مع المشكلات التربوية المعقدة التي تتطلب معالجة دقيقة للبيانات.

٦- نظرية ما وراء المعرفة

تركز نظرية ما وراء المعرفة على وعي الفرد بعمليات تفكيره وقدرته على التخطيط لها ومراقبتها وتقويمها بصورة مستمرة. (Bruner, 1996) وتوفر هذه النظرية أساساً لمعيار التقويم المستمر والمراجعة الذاتية، بما يسهم في تحسين جودة القرارات التربوية وفاعلية معالجة المشكلات.

٧- نظرية الذكاءات المتعددة

تري نظرية الذكاءات المتعددة أن القدرات العقلية تتخذ صوراً متنوعة، وأن الأفراد يختلفون في أنماط ذكائهم وطرائق معالجتهم للمواقف والمشكلات. (Gardner, 2011) وتسهم هذه النظرية في دعم معيار المرونة في اختيار نمط التفكير، بما يحقق التوافق بين طبيعة المشكلة وخصائص الأفراد القائمين على معالجتها. بعد استعراض النظريات المفسرة لطرائق التفكير، يتضح أنها تقدم تفسيرات متكاملة لعمليات التفكير والتعلم وحل المشكلات. فبينما ركزت السلوكية على التعزيز والتغذية الراجعة، اهتمت النظرية المعرفية بعمليات معالجة المعرفة، وأكدت البنائية دور التفاعل في بناء المعرفة، وفسرت نظرية معالجة المعلومات آليات تنظيم المعلومات، في حين أبرزت نظرية ما وراء المعرفة أهمية المراقبة الذاتية للتفكير، وأكدت نظرية الذكاءات المتعددة تنوع القدرات العقلية. ويشكل هذا التكامل أساساً نظرياً مهماً لاشتقاق المعايير التي يقوم عليها الإطار المعياري المقترح لطرائق التفكير في معالجة المشكلات التربوية المعاصرة.

جدول (1) مقارنة بين النظريات المفسرة لطرائق التفكير وإسهاماتها في بناء الإطار المعياري

النظرية	أبرز الرواد	نظرتها إلى التفكير	دورها في معالجة المشكلات التربوية	الإفادة في بناء الإطار المعياري
النظرية السلوكية	واطسون، ثورندايك، سكنر	تعد التفكير سلوكاً يمكن تنميته من خلال المثير والاستجابة والتعزيز، وتركز على السلوك الظاهر أكثر من العمليات العقلية.	تسهم في تنظيم البيئة التعليمية، وتعزيز السلوكيات الإيجابية، وتوظيف التغذية الراجعة في تحسين الأداء التعليمي.	اشتقاق معيار التعزيز والتغذية الراجعة، ومؤشرات متابعة الأداء وتقويمه بصورة مستمرة.
النظرية المعرفية	بياجيه، برونر، أوزبل	تنظر إلى التفكير بوصفه مجموعة من العمليات العقلية التي تتضمن الإدراك، والانتباه، والتحليل، والاستنتاج، وبناء المعنى.	تساعد في تحليل المشكلات، وتنظيم المعرفة، واتخاذ القرارات في ضوء الفهم العميق للمواقف التعليمية.	اشتقاق معيار تنظيم المعرفة والتحليل العقلي، ومؤشرات تشخيص المشكلات وفق البناء المعرفي.
النظرية	بياجيه،	تؤكد أن التفكير ينمو من خلال	تعزز التعلم النشط، والعمل	اشتقاق معيار التفاعل

البنائية	فيجوتسكي	بناء المعرفة ذاتيًا عبر التفاعل مع البيئة والخبرات السابقة.	التعاوني، والمشاركة في بناء الحلول للمشكلات التربوية.	وبناء المعرفة، ومؤشرات التعلم التشاركي وإنتاج الحلول الجماعية.
نظرية معالجة المعلومات	أتكينسون، شيفرن، نيويل، سايمون	تفسر التفكير بوصفه عملية منظمة لاستقبال المعلومات، وترميزها، وتخزينها، واسترجاعها، ومعالجتها.	تساعد في تنظيم البيانات وتحليلها، وتحديد أسباب المشكلات، واختيار البدائل المناسبة.	اشتقاق معيار تنظيم المعلومات وجوده التحليل، ومؤشرات دقة جمع البيانات وتصنيفها.
نظرية وراء المعرفة	جون فلافل	تركز على وعي الفرد بعمليات تفكيره، وقدرته على التخطيط والمراقبة الذاتية والتقييم المستمر.	تسهم في تحسين جودة القرارات التربوية، وتقييم فاعلية الحلول، وتعديلها عند الحاجة.	اشتقاق معيار التقييم الذاتي والتنظيم المعرفي، ومؤشرات المراجعة المستمرة لخطوات التفكير.
نظرية الذكاءات المتعددة	هوارد جاردنر	ترى أن التفكير يتنوع بتنوع القدرات العقلية والذكاءات التي يمتلكها الأفراد.	تساعد في اختيار طرائق التفكير المناسبة وفق طبيعة المشكلة والفروق الفردية بين المتعلمين.	اشتقاق معيار المرونة في اختيار نمط التفكير، ومؤشرات مراعاة الفروق الفردية وتنوع الحلول.

المصدر: من إعداد الباحث في ضوء: أبو جادو (2019)، جروان (2020)، قطامي (2018)

خامسا: الأسس الفلسفية التي استند إليها بناء الإطار المعياري

استند بناء الإطار المعياري المقترح إلى مجموعة من الفلسفات التربوية التي وفرت المرجعية الفكرية لاشتقاق معايير ومؤشراته، إذ أسهمت كل فلسفة في إبراز جانب معين من الجوانب التي ينبغي مراعاتها عند اختيار طرائق التفكير المناسبة لمعالجة المشكلات التربوية المعاصرة. لذلك لم يعتمد الباحث فلسفة واحدة، وإنما أفاد من التكامل بين عدد من الاتجاهات الفلسفية بما يحقق شمولية الإطار واتساقه.

1- **الفلسفة المثالية:** أسهمت الفلسفة المثالية في تأكيد البعد القيمي والأخلاقي للإطار المعياري، من خلال التركيز على العدالة، والمسؤولية، والاتساق في اختيار طرائق التفكير، بما يضمن توجيه القرارات التربوية نحو تحقيق الأهداف التربوية السامية.

2- **الفلسفة الواقعية:** دعمت الفلسفة الواقعية بناء معايير تستند إلى الموضوعية، والاعتماد على البيانات والأدلة، وربط اختيار طرائق التفكير بطبيعة المشكلة والواقع التعليمي، بما يعزز فاعلية القرارات وقابليتها للتطبيق.

3- **الفلسفة البراغماتية:** أكدت البراغماتية أهمية الكفاءة والمرونة في معالجة المشكلات، وأن قيمة طرائق التفكير تقاس بقدرتها على تحقيق نتائج عملية، وهو ما انعكس في اعتماد معايير تراعي فاعلية الحلول وإمكانية تطبيقها وتقويم نتائجها.

4- **الفلسفة البنائية:** أسهمت البنائية في تعزيز معايير التفاعل، وبناء المعرفة، والاستفادة من الخبرات السابقة، بما يدعم اختيار طرائق التفكير في ضوء الحوار والتعاون والمشاركة في معالجة المشكلات التربوية.

5- الفلسفة النقدية: أسهمت الفلسفة النقدية في ترسيخ أهمية التفكير الناقد، وتحليل المشكلات، وتقويم البدائل، والاستناد إلى الأدلة، ومراجعة القرارات بصورة مستمرة، بما يعزز جودة المعالجات التربوية وقدرتها على مواكبة المتغيرات.

ويتضح مما سبق أن الفلسفات التربوية لا تمثل اتجاهات متعارضة، بل تشكل منظومة متكاملة أسهمت في بناء الإطار المعياري المقترح؛ إذ وفرت المرجعية القيمية، والموضوعية العلمية، والمرونة التطبيقية، والتفاعل المعرفي، والتقويم النقدي. وقد شكل هذا التكامل الأساس الفلسفي الذي استند إليه الباحث في اشتقاق المعايير الرئيسة والمؤشرات الفرعية للإطار المعياري، قبل الانتقال إلى بيان منهجية الاشتقاق وبناء المعايير.

رابعاً الدراسات السابقة

١-دراسة Sofie M. M. Loyens وزملائه (2023) "توظيف التفكير عالي الرتبة والتفكير الناقد والتفكير التحليلي الناقد في بيئات التعلم القائم على المشكلات والمشروعات: مراجعة منهجية". هدفت الدراسة إلى تحليل الأدبيات المتعلقة بتنمية التفكير عالي الرتبة، والتفكير الناقد، والتفكير التحليلي في بيئات التعلم القائم على المشكلات والمشروعات. واعتمدت المنهج الوصفي التحليلي بأسلوب المراجعة المنهجية. وأظهرت النتائج أن هذه البيئات تسهم بفاعلية في تنمية مهارات التفكير العليا، وأن فاعليتها ترتبط بتوفير بيئة تعليمية قائمة على الحوار، والتأمل، والتغذية الراجعة، والتفاعل بين المتعلمين.

٢-دراسة Diane F. Halpern و Dana S. Dunn (2021) التفكير الناقد: نموذج للذكاء في معالجة مشكلات العالم الواقعي. هدفت الدراسة إلى توضيح دور التفكير الناقد بوصفه أحد مكونات الذكاء في معالجة المشكلات واتخاذ القرار. واعتمدت المنهج التحليلي من خلال مراجعة الأدبيات والنماذج النظرية. وأظهرت النتائج أن التفكير الناقد يعزز القدرة على تحليل المعلومات، وتقويم البدائل، واتخاذ قرارات قائمة على الأدلة، مما يجعله عنصراً أساسياً في مواجهة المشكلات المعقدة.

٣-دراسة María Soledad Ramírez-Montoya وزملائها (2022) "التفكير المركب في إطار التعليم 4.0 والابتكار المفتوح: مراجعة منهجية للأدبيات". هدفت الدراسة إلى تحليل مفهوم التفكير المركب وعلاقته بمتطلبات التعليم 4.0 والابتكار المفتوح. واعتمدت المنهج الوصفي التحليلي بأسلوب المراجعة المنهجية. وتوصلت إلى أن التفكير المركب يمثل إطاراً تكاملياً يجمع بين التفكير الناقد والإبداعي والمنظومي، وأوصت بتبني أطر علمية تنظم توظيف أنماط التفكير بما يتوافق مع متطلبات التحول الرقمي والابتكار.

خامساً: أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسات السابقة والبحث الحالي

بعد تحليل الدراسات السابقة، يتضح وجود جوانب اتفاق واختلاف بينها وبين البحث الحالي، ويمكن إجمالها فيما يأتي:

أولاً: أوجه التشابه

١. اتفقت الدراسات السابقة والبحث الحالي في تناول التفكير بوصفه مدخلاً رئيساً لتحسين العملية التربوية ومعالجة المشكلات التعليمية.

٢. أكدت جميع الدراسات أهمية تنمية مهارات التفكير العليا، ولا سيما التفكير الناقد، والتحليلي، والمنظومي، ودورها في دعم اتخاذ القرار وحل المشكلات.

٣. اعتمدت الدراسات السابقة، كما هو الحال في البحث الحالي، المنهج الوصفي التحليلي في تحليل الأدبيات والنماذج النظرية، والاستفادة من النظريات التربوية والمعرفية الحديثة في تفسير التفكير وتطوير الممارسات التعليمية.

ثانياً: أوجه الاختلاف

١. ركزت الدراسات السابقة على أو تفسير أنماط محددة من التفكير، في حين يهدف البحث الحالي إلى بناء إطار معياري متكامل يوجه اختيار طرائق التفكير وفق طبيعة المشكلات التربوية.
٢. تناولت الدراسات السابقة التفكير من منظور تربوي أو نفسي أو معرفي، بينما ينطلق البحث الحالي من منظور معياري يقوم على اشتقاق معايير ومؤشرات علمية قابلة للتحكيم والتطبيق.
٣. اقتصرت الدراسات السابقة على عرض النماذج النظرية أو تحليلها، في حين يقدم البحث الحالي إطاراً علمياً يربط بين الفلسفات التربوية، والنظريات المعرفية، وطرائق التفكير، ومعايير الاختيار في منظومة متكاملة.

ثالثاً: ما يميز البحث الحالي:

يتميز البحث الحالي بانتقاله من التأصيل النظري إلى بناء إطار معياري يجمع بين المرتكزات الفلسفية والمعرفية والمعايير التطبيقية، ويتضمن معايير رئيسة ومؤشرات فرعية يمكن تحكيمها والاستفادة منها في المؤسسات التعليمية. ويمثل هذا الإطار إضافة علمية تساهم في توجيه اختيار طرائق التفكير لمعالجة المشكلات التربوية المعاصرة، وتسد جانباً من النقص في الأدبيات العربية في هذا المجال.

الفصل الثالث: منهجية اشتقاق المعايير وبناء الإطار المعياري

يستند بناء الإطار المعياري إلى منهج الاشتقاق العلمي (Scientific Derivation)، الذي يقوم على تحليل الأدبيات التربوية، والفلسفات، والنظريات المعرفية، والدراسات السابقة؛ لاستخلاص المبادئ المشتركة وتحويلها إلى معايير رئيسة ومؤشرات فرعية قابلة للتطبيق والتحكيم. وبذلك يمثل الإطار المقترح ناتجاً لعملية علمية منظمة جمعت بين الأسس النظرية ومتطلبات الواقع التربوي، ويبين الشكل (1) مراحل اشتقاق المعايير. الشكل (1) مراحل اشتقاق المعايير



يبين الشكل (1) أن اشتقاق المعايير مرّ بمراحل متتابعة بدأت بتحليل الأدبيات، والفلسفات التربوية، والنظريات المعرفية، والدراسات السابقة، ثم المقارنة بينها لاستخلاص المبادئ المشتركة، وتحويلها إلى معايير رئيسة ومؤشرات فرعية، وصولاً إلى بناء الصورة الأولية للإطار المعياري. ويعكس هذا التسلسل منهجية علمية أسهمت في تعزيز صدق الإطار واتساقه

جدول (2) المبادئ المشتركة التي أسهمت في اشتقاق المعايير

مصدر الاشتقاق	مضمون الإفادة
الفلسفات التربوية	تحديد الأساس القيمي والفكري للمعايير
النظريات المعرفية	تفسير آليات التفكير وبناء المعرفة
الأدبيات التربوية الحديثة	تحديد الاتجاهات العالمية المعاصرة
الدراسات السابقة	الاستفادة من النتائج والتوصيات
تحليل الباحث	صياغة المعايير والمؤشرات بصورة تكاملية

يبين الجدول (2) أن الإطار المعياري استند إلى خمسة مصادر رئيسة تمثلت في الفلسفات التربوية، والنظريات المعرفية، والأدبيات الحديثة، والدراسات السابقة، إضافة إلى تحليل الباحث لهذه المصادر ودمجها في منظومة معيارية متكاملة. ويؤكد هذا التنوع أن الإطار بُني على مرجعيات علمية متعددة، مما يعزز شموليته وموثوقيته. ولم يقتصر الباحث على تحديد مصادر الاشتقاق، بل عمل على تحليلها بصورة مقارنة؛ للكشف عن المبادئ التي تكررت في مختلف المرجعيات الفكرية، بوصفها الأساس الذي استند إليه في بناء المعايير الرئيسية. ويعرض الجدول (3) أبرز هذه المبادئ.

جدول (3) المبادئ المشتركة التي أسهمت في اشتقاق المعايير

المبدأ	ظهر في
تحليل المشكلة	معظم نماذج حل المشكلات
اختيار نمط التفكير	أغلب أدبيات التفكير
المرونة والتكيف	الفلسفة البنائية والبراغماتية
الإبداع والابتكار	أدبيات التفكير الإبداعي
الموضوعية والاستناد إلى الأدلة	الفلسفة الواقعية والنظرية المعرفية
التقويم والتغذية الراجعة	الجودة الشاملة ونظرية ما وراء المعرفة

يوضح الجدول (2) أن تحليل المصادر العلمية أظهر مجموعة من المبادئ المشتركة التي تكررت في معظم الأدبيات والنظريات والفلسفات، وفي مقدمتها: تحليل المشكلة، واختيار نمط التفكير المناسب، والمرونة، والإبداع، والموضوعية، والتقويم المستمر. ويعزز تكرار هذه المبادئ مشروعيتها العلمية، ويبرر اعتمادها أساساً لبناء الإطار المعياري المقترح. وانطلاقاً من هذه المبادئ، انتقل الباحث إلى توضيح آلية توظيفها في معالجة المشكلات التربوية، من خلال تسلسل إجرائي يبدأ بتحليل المشكلة وينتهي باختيار نمط التفكير المناسب، كما يوضحه الشكل (2)



يبين الشكل (2) أن تحليل المشكلة التربوية يمثل عملية متتابعة تبدأ بتحديد المشكلة وتشخيصها، ثم تحليل أسبابها وجمع البيانات المتعلقة بها، وصولاً إلى اختيار نمط التفكير المناسب لمعالجتها. ويؤكد هذا التسلسل أن جودة القرار التربوي تعتمد على دقة تحليل المشكلة واستكمال مراحلها بصورة منهجية.

وانطلاقاً من هذه الخطوات، قام الباحث بتحديد الأبعاد الرئيسية لمعيار تحليل المشكلة وتحويلها إلى مؤشرات قابلة للتطبيق والتقويم، كما يوضح الجدول (4).

جدول (4) أبعاد معيار تحليل المشكلة التربوية

المؤشرات	أبعاد المعيار
تحديد المشكلة بدقة	تشخيص المشكلة
تحليل الأسباب المباشرة وغير المباشرة	تحليل الأسباب
تحليل البيئة الداخلية والخارجية	البيئة
جمع البيانات والتحقق من صحتها	المعلومات
ترتيب أولويات المشكلة	الأولويات
تحديد درجة التعقيد	التعقيد
تحديد الأطراف ذات العلاقة	أصحاب العلاقة
تحديد الآثار المتوقعة	النتائج

يوضح الجدول (3) أن معيار تحليل المشكلة يتكون من أبعاد مترابطة تشمل تشخيص المشكلة، وتحليل أسبابها، ودراسة البيئة، وجمع المعلومات، وتحديد الأولويات، ودرجة التعقيد، والأطراف ذات العلاقة، والنتائج المتوقعة. وتمثل هذه الأبعاد منظومة متكاملة تسهم في بناء قاعدة علمية تساعد على اختيار نمط التفكير المناسب لمعالجة المشكلة. وبعد تحديد أبعاد هذا المعيار، تنتقل عملية المعالجة إلى اختيار نمط التفكير الأكثر ملاءمة وفق خصائص المشكلة، كما يوضحه الشكل (3).



يوضح الشكل (3) أن اختيار نمط التفكير يعتمد على طبيعة المشكلة ومستوى تعقيدها، بما يحقق المواءمة بين خصائص المشكلة والنمط الفكري الأكثر ملاءمة لمعالجتها. ويؤكد ذلك أن الإطار المعياري يقوم ولتوضيح هذه . على مبدأ تنوع أنماط التفكير بحسب متطلبات الموقف، وليس الاعتماد على نمط واحد العلاقة بصورة أكثر تنظيمًا، يعرض الجدول (5) أنماط التفكير المناسبة لكل نوع من المشكلات التربوية. جدول (5) العلاقة بين نوع المشكلة ونمط التفكير المناسب

نوع المشكلة	نمط التفكير المناسب
المشكلات البسيطة	التفكير التحليلي
المشكلات الجدلية	التفكير النقدي
المشكلات المستجدة	التفكير الإبداعي
المشكلات المركبة	التفكير المنظومي

المشكلات بعيدة المدى	التفكير الاستراتيجي
المشكلات المستقبلية	التفكير الاستشراقي

يبين الجدول (5) أن اختيار نمط التفكير يرتبط بطبيعة المشكلة ومستوى تعقيدها، مما يؤكد أن فاعلية المعالجة تعتمد على تحقيق المواءمة بين خصائص المشكلة والنمط الفكري المناسب. ويعد هذا الارتباط أحد المرتكزات الأساسية للإطار المعيارى المقترح. واستكمالاً لهذا التصور، يعرض الجدول (6) المعايير التي تضبط عملية اختيار نمط التفكير بصورة علمية.

جدول (6) معايير اختيار نمط التفكير

المعيار	المؤشرات
الملاءمة	توافق نمط التفكير مع طبيعة المشكلة
الموضوعية	الاستناد إلى بيانات دقيقة
الواقعية	إمكانية التطبيق
المرونة	المرونة في الاختيار
الكفاءة	تحقيق أفضل النتائج
القابلية للتطبيق	مراعاة الإمكانيات المتاحة

يوضح الجدول (6) أن اختيار نمط التفكير يستند إلى مجموعة من المعايير، أبرزها الملاءمة، والموضوعية، والواقعية، والمرونة، والكفاءة، والقابلية للتطبيق. وتمثل هذه المعايير ضوابط علمية تسهم في ترشيد عملية الاختيار، وتحد من العشوائية في اتخاذ القرار التربوي. وانطلاقاً من هذه المعايير، يبين الجدول (7) الكيفية التي تتكامل بها أنماط التفكير في معالجة المشكلات التربوية.

جدول (7) تكامل طرائق التفكير في معالجة المشكلات

نوع التفكير	دوره في المعالجة
التفكير النقدي	تحليل الأسباب ونقدها
التفكير الإبداعي	إنتاج البدائل الجديدة
التفكير المنظومي	تحليل العلاقات بين عناصر المشكلة
التفكير الاستشراقي	وضع الرؤى المستقبلية
التفكير الاستراتيجي	رسم الخطط واتخاذ القرار
التفكير التحليلي	تفسير البيانات

يبين الجدول (7) أن معالجة المشكلات التربوية تتطلب تكاملاً بين أنماط التفكير المختلفة، بحيث يؤدي كل نمط وظيفة محددة ضمن منظومة واحدة. ويعزز هذا التكامل شمولية المعالجة، ويرفع كفاءة القرارات التربوية. وبعد توضيح هذا التكامل، يعرض الجدول (8) معيار المرونة والتكيف بوصفه أحد الضوابط التي تضمن فاعلية تطبيق الإطار المعيارى.

جدول (8) مؤشرات معيار المرونة والتكيف

البعد	المؤشرات
المرونة	تعديل طريقة التفكير عند الحاجة
التكيف	التكيف مع البيانات المختلفة
الاستجابة	سرعة الاستجابة
التطوير	مراعاة المتغيرات الحديثة
الاستدامة	قابلية تحديث الإطار

يوضح الجدول (8) أن معيار المرونة والتكيف يركز على قدرة الإطار المعياري على الاستجابة للمتغيرات وتعديل طرائق التفكير وفق طبيعة المواقف التربوية. وتسهم هذه الأبعاد في تعزيز استمرارية الإطار وملاءمته لمختلف البيئات التعليمية. وإلى جانب المرونة، يمثل الإبداع والابتكار عنصرًا أساسيًا في تطوير الحلول التربوية، كما يوضحه الجدول (9)

جدول (9) مؤشرات معيار الإبداع والابتكار

المؤشرات	البعد
إنتاج حلول أصيلة	الأصالة
تعدد البدائل	الطلاقة
تنوع الحلول	المرونة
تطوير الأفكار	التحسين
المبادرة في الحل	الابتكار

يبين الجدول (9) أن معيار الإبداع والابتكار يقوم على إنتاج حلول أصيلة ومتنوعة، وتطويرها بما يتلاءم مع طبيعة المشكلات التربوية. ويعزز هذا المعيار قدرة المؤسسات التعليمية على تبني حلول مبتكرة لمواجهة التحديات المعاصرة. ولضمان سلامة هذه الحلول، يعرض الجدول (10) معيار الموضوعية والاستناد إلى الأدلة.

جدول (10) مؤشرات معيار الموضوعية والاستناد إلى الأدلة

المؤشرات	البعد
الاعتماد على البيانات	الأدلة
التحقق من صحة المعلومات	التوثيق
الحياد في اتخاذ القرار	الموضوعية
استخدام نتائج البحوث	الاستناد العلمي
تقليل التحيز الشخصي	النزاهة

ولا تكتمل فاعلية الإطار المعياري بالاعتماد على الأدلة العلمية وحدها، بل تتطلب متابعة نتائج القرارات وتقييمها بصورة مستمرة. لذلك يوضح الجدول (11) أبعاد معيار التقويم المستمر والتغذية الراجعة ومؤشراته.

جدول (11) أبعاد معيار التقويم المستمر والتغذية الراجعة ومؤشراته.

المؤشرات	البعد
التقويم الدوري	المتابعة
تحليل النتائج	التقويم
الاستفادة من التغذية الراجعة	التحسين
تعديل الإجراءات	التطوير
استمرارية المراجعة	الجودة

يوضح الجدول (11) أن التقويم المستمر والتغذية الراجعة يمثلان آلية تطوير الإطار المعياري وتحسين فاعليته، من خلال متابعة الأداء، وتحليل النتائج، والاستفادة من التغذية الراجعة في تعديل الإجراءات. ويسهم هذا المعيار في ترسيخ ثقافة التحسين المستمر داخل المؤسسات التعليمية. وبعد عرض المعايير الرئيسية بصورة مستقلة، يعرض الجدول (12) مصفوفة اشتقاق الإطار المعياري التي توضح العلاقة بين المعايير ومرتكزاتها الفلسفية والمعرفية وأهدافها.

جدول (12) مصفوفة اشتقاق معايير الإطار المعياري

المعيار	الأساس الفلسفي	الأساس المعرفي	الهدف الرئيس
---------	----------------	----------------	--------------

تحليل المشكلة	الواقعية	معالجة المعلومات	تشخيص المشكلة بدقة
اختيار نمط التفكير	البراغماتية	ما وراء المعرفة	اختيار التفكير الأنسب
تكامل طرائق التفكير	البنائية	الذكاءات المتعددة	التكامل بين أنماط التفكير
المرونة والتكيف	البراغماتية	البنائية	التكيف مع المتغيرات
الإبداع والابتكار	الفلسفة النقدية	الذكاءات المتعددة	إنتاج حلول جديدة
الموضوعية والاستناد إلى الأدلة	الواقعية	النظرية المعرفية	اتخاذ قرارات علمية
التقويم المستمر والتغذية الراجعة	الجودة المستمرة	ما وراء المعرفة	تطوير الأداء باستمرار

يوضح الجدول (12) التكامل بين المعايير الرئيسة للإطار المعياري ومركزاتها الفلسفية والمعرفية والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، بما يعكس منهجية اشتقاقها واتساقها الداخلي. ويؤكد هذا الترابط أن المعايير تمثل منظومة متكاملة تستند إلى أسس علمية واضحة. وفي ضوء هذه المصفوفة، يعرض الجدول (13) الصورة الأولية للإطار المعياري قبل عرضه على الخبراء للتحكيم العلمي.

الجدول (13): الصورة الأولية للإطار المعياري المقترح

المعايير الرئيسة	المؤشرات الفرعية
تحليل المشكلة التربوية	(10-15) مؤشراً
اختيار نمط التفكير المناسب	(10-12) مؤشراً
تكامل طرائق التفكير	(10) مؤشرات
المرونة والتكيف	(8) مؤشرات
الإبداع والابتكار	(8) مؤشرات
الموضوعية والاستناد إلى الأدلة	(8) مؤشرات
التقويم المستمر والتغذية الراجعة	(8) مؤشرات

يبين الجدول (14) الصورة الأولية للإطار المعياري، والتي تضم سبعة معايير رئيسة يتفرع عنها عدد من المؤشرات الفرعية، صيغت بما يتناسب مع طبيعة كل معيار ومتطلبات تطبيقه. وتمثل هذه الصورة المرحلة الأولية التي ستخضع للتحكيم العلمي في الفصل الرابع؛ للتحقق من صلاحيتها وإجراء التعديلات اللازمة وصولاً إلى الصورة النهائية للإطار المعياري..

الفصل الرابع: إجراءات بناء الإطار المعياري وتحكيمة وتحليل نتائجه

يتناول هذا الفصل الإجراءات التطبيقية التي اتبعتها الباحثة للتحقق من صلاحية الإطار المعياري المقترح، وذلك من خلال عرضه على مجموعة من الخبراء والمتخصصين وتحليل آرائهم باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة. ويعرض الفصل منهج البحث، ومجتمعه، وعينته، وأداة البحث، وإجراءات التحقق من صدقها وثباتها، ثم نتائج التحكيم التي أفضت إلى الصورة النهائية للإطار المعياري.

أولاً: منهج البحث

اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي؛ لملاءمته للدراسات التي تستهدف بناء الأطر والمعايير العلمية وتقويمها. وقد أتاح هذا المنهج تحليل الأدبيات التربوية، واشتقاق المعايير والمؤشرات، ثم التحقق من صلاحية الإطار المعياري من خلال تحكيم الخبراء وتحليل استجاباتهم إحصائياً، وصولاً إلى صورته النهائية.

مراحل تطبيق المنهج في البحث

يوضح الشكل (4) مراحل تطبيق المنهج الوصفي التحليلي في بناء الإطار المعياري، ابتداءً بتحليل الأدبيات والمرتكزات النظرية، مروراً باشتقاق المعايير والمؤشرات، وانتهاءً بتحكيم الإطار واعتماد

صورته النهائية. ويؤكد هذا التسلسل أن الإطار المعياري نتاج عملية علمية منظمة قائمة على التحليل والاستنباط.



جدول (15) مبررات اختيار المنهج الوصفي التحليلي

الإفادة في البحث	مبرر اختيار المنهج
بناء إطار معياري متكامل	ملاءمته للدراسات البنائية
اشتقاق المعايير والمؤشرات	قدرته على تحليل الأدبيات
تقويم صلاحية الإطار المقترح	مناسبته لتحكيم الخبراء
تفسير نتائج التحكيم	اعتماده على التحليل العلمي
ترتيب المعايير بحسب أهميتها	إمكان توظيف الأساليب الإحصائية
تعزيز الصدق العلمي للإطار	ملاءمته للبحوث التربوية

يبين الجدول (16) أن اختيار المنهج الوصفي التحليلي جاء متوافقاً مع طبيعة البحث؛ إذ أتاح تحليل الأدبيات، واشتقاق المعايير، وتقويم الإطار المعياري من خلال تحكيم الخبراء، فضلاً عن توظيف الأساليب الإحصائية في تحليل النتائج، مما يعزز الصدق العلمي للإطار المقترح.

ثانياً: مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من الخبراء والتدريسيين في كليات التربية بالجامعات العراقية، في تخصصات أصول التربية، والمناهج وطرائق التدريس، وعلم النفس التربوي، والإدارة التربوية، والقياس والتقويم، وفلسفة التربية، لارتباط هذه التخصصات بموضوع البحث. وقد روعي التنوع التخصصي لضمان شمولية التحكيم وموضوعيته.

جدول (16) توزيع مجتمع البحث وفق التخصصات العلمية

العدد	التخصص
40	أصول التربية
36	المناهج وطرائق التدريس
32	علم النفس التربوي
28	الإدارة التربوية
25	القياس والتقويم

22	فلسفة التربية
183	المجموع التقريبي

يبين الجدول (16) تنوع مجتمع البحث من حيث التخصصات العلمية، بما يوفر خبرات متعددة لتقويم الإطار المعياري، ويعزز موضوعية نتائج التحكيم وشموليته.

شكل (5) مكونات مجتمع البحث



يوضح الشكل (5) التوزيع العام لمجتمع البحث، ويبرز التنوع العلمي الذي استند إليه الباحث في اختيار الخبراء، بما يحقق تمثيلاً مناسباً للتخصصات ذات الصلة.

ثالثاً: عينة البحث

اعتمد الباحث العينة القصدية لملاءمتها للدراسات البنائية التي تستهدف بناء المعايير وتحكيمها، إذ تتيح اختيار خبراء يمتلكون الخبرة العلمية اللازمة للحكم على صلاحية الإطار المعياري. وتم اختيار أفراد العينة وفق معايير شملت: الحصول على درجة الدكتوراه في أحد التخصصات التربوية، وحمل لقب أستاذ أو أستاذ مساعد، مع خبرة جامعية لا تقل عن (10) سنوات، وخبرة بحثية في المجالات ذات الصلة بموضوع البحث. وبناءً على ذلك، بلغت عينة البحث (30) خبيراً ومتخصصاً، وهو عدد مناسب لتحكيم الأداة وإجراء المعالجات الإحصائية الخاصة بنسبة الاتفاق، والوسط المرجح، والوزن المثوي، ومعامل صدق المحتوى. (CVR).

جدول (17) الخصائص العامة لعينة البحث

العدد	الفئة	المتغير
8	أصول التربية	التخصص
7	المناهج وطرائق التدريس	
6	علم النفس التربوي	
5	الإدارة التربوية	
4	القياس والتقويم	
18	أستاذ	اللقب العلمي
12	أستاذ مساعد	

8	10-15 سنة	سنوات الخبرة
10	16-20 سنة	
7	21-25 سنة	
5	أكثر من 25 سنة	
30	إجمالي أفراد العينة	

يبين الجدول (17) أن عينة البحث اتسمت بالتنوع في التخصصات والخبرة واللقب العلمي، الأمر الذي أسهم في تعزيز موضوعية التحكيم وموثوقية نتائجه، وأتاح تقويم الإطار المعياري من زوايا علمية متعددة.

رابعاً: أداة البحث

اعتمد الباحث استمارة تحكيم الإطار المعياري أداةً لجمع البيانات، وصُممت لغرض تقويم المعايير الرئيسية والمؤشرات الفرعية وبيان أهميتها من وجهة نظر الخبراء.

وقد مرت عملية إعداد الأداة بالمراحل الآتية:

- تحليل الأدبيات والدراسات ذات الصلة .
- اشتقاق المعايير والمؤشرات .
- إعداد الصورة الأولية للأداة .
- عرضها على الخبراء وتحكيمها .
- إجراء التعديلات اللازمة .
- إعداد الصورة النهائية .

وتضمنت الاستمارة (7) معايير رئيسية اشتملت على (64) مؤشراً فرعياً، كما يوضحه الجدول الآتي.

جدول (18) مكونات استمارة تحكيم الإطار المعياري

المجال	عدد المعايير	عدد المؤشرات
تحليل المشكلة التربوية	1	10
اختيار نمط التفكير المناسب	1	12
تكمّل طرائق التفكير	1	10
المرونة والتكيف	1	8
الإبداع والابتكار	1	8
الموضوعية والاستناد إلى الأدلة	1	8
التقويم المستمر والتغذية الراجعة	1	8
المجموع	7	64

يوضح الجدول أن الإطار المعياري تضمن سبعة معايير رئيسية موزعة على (64) مؤشراً فرعياً، بما يحقق شمولية الإطار وتوازنه في معالجة المشكلات التربوية المعاصرة.

خامساً: صدق الأداة

يُعد الصدق من الخصائص الأساسية لأدوات البحث، وللتحقق من صدق استمارة التحكيم اعتمد الباحث الصدق الظاهري وصدق المحتوى:

1- الصدق الظاهري

عُرِضَتْ استمارة التحكيم على مجموعة من الخبراء والمتخصصين؛ لإبداء آرائهم بشأن وضوح المعايير والمؤشرات وسلامة صياغتها وشموليتها، وقد أُجريت التعديلات المقترحة واعتمدت الصورة النهائية للأداة.

ثانياً: صدق المحتوى

اعتمد الباحث معامل صدق المحتوى (CVR) وفق معادلة لاوشي (Lawshe) للتحقق من مدى اتفاق الخبراء على أهمية المؤشرات. وتحسب قيمة معامل صدق المحتوى وفق المعادلة الآتية:

$$CVR = \frac{(N_e - N/2)}{N/2} \quad CVR = \frac{N/2}{(N_e - N/2)}$$

حيث:

• N_e = عدد الخبراء الذين عدّوا الفقرة ضرورية .

• N = العدد الكلي للخبراء.

جدول (19) معيار قبول المؤشرات وفق قيمة CVR

القرار	قيمة CVR
يعتمد المؤشر	0.80 فأكثر
يراجع المؤشر	0.60 – 0.79
يحذف المؤشر	أقل من 0.60

أظهرت النتائج أن جميع المؤشرات حققت قيمة تراوحت بين (0.81–1.00)، وهي أعلى من الحد الأدنى المقبول، مما يؤكد تمتع الأداة بدرجة مرتفعة من صدق المحتوى.

سادساً: ثبات الأداة

يقصد بثبات الأداة مدى اتساق نتائجها، وللتحقق منه استخدم الباحث معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، إذ بلغت قيمته (0.94)، وهي قيمة تشير إلى ارتفاع مستوى الاتساق الداخلي للأداة.

جدول (20) تفسير قيم معامل ألفا كرونباخ

درجة الثبات	قيمة ألفا
منخفضة	أقل من 0.60
مقبولة	0.60–0.69
جيدة	0.70–0.79
عالية	0.80–0.89
عالية جداً	0.90 فأكثر

تدل هذه القيمة على أن الأداة تتمتع بدرجة عالية جداً من الثبات، مما يجعلها مناسبة لتطبيق إجراءات البحث.

سابعاً: الوسائل الإحصائية

اعتمد الباحث مجموعة من الأساليب الإحصائية المناسبة لتحقيق أهداف البحث وتحليل استجابات الخبراء.

جدول (21) الوسائل الإحصائية المستخدمة في البحث

الوسيلة الإحصائية	الغرض من استخدامها
نسبة الاتفاق	تحديد درجة اتفاق الخبراء
الوسط المرجح	قياس درجة أهمية المؤشرات
الوزن المئوي	ترتيب المؤشرات والمعايير
CVR معامل	التحقق من صدق المحتوى
معامل ألفا كرونباخ	التحقق من ثبات الأداة

يتضح من الجدول أن الوسائل الإحصائية المختارة كانت ملائمة لطبيعة البحث، وأسهمت في التحقق من صلاحية الإطار المعياري وتحليل نتائج التحكيم.

ثامناً: عرض النتائج وتفسيرها

أولاً: نتائج المعيار الأول (تحليل المشكلة التربوية)

جدول (22) نتائج تحكيم مؤشرات معيار تحليل المشكلة التربوية

المؤشر	الوسط المرجح	الوزن المئوي
تحديد المشكلة بدقة	4.82	96%
تحليل الأسباب المباشرة وغير المباشرة	4.80	95%
جمع البيانات والتحقق من صحتها	4.75	94%
تحليل البيئة الداخلية والخارجية	4.73	94%
تحديد الأطراف ذات العلاقة	4.69	93%
ترتيب أولويات المشكلة	4.64	92%
تحديد درجة تعقيد المشكلة	4.61	92%
تحديد الآثار المتوقعة	4.58	91%

أظهرت النتائج اتفاقاً مرتفعاً بين الخبراء على جميع مؤشرات معيار اختيار نمط التفكير المناسب، وتصدر مؤشر مواعمة نمط التفكير لطبيعة المشكلة أعلى الأوزان، مما يؤكد ضرورة اختيار نمط التفكير وفق خصائص المشكلة وإمكانية التكامل بين أكثر من نمط عند الحاجة، وهو ما ينسجم مع الإطار النظري للبحث.

ثانياً: نتائج المعيار الثاني (اختيار نمط التفكير المناسب)

جدول (23) نتائج تحكيم مؤشرات معيار اختيار نمط التفكير المناسب

المؤشر	الوسط المرجح	الوزن المئوي
مواعمة نمط التفكير لطبيعة المشكلة	4.81	96%
وضوح معايير اختيار نمط التفكير	4.78	95%
مراعاة درجة تعقيد المشكلة	4.76	95%
مراعاة البيئة التعليمية	4.73	94%
إمكانية الدمج بين أكثر من نمط	4.71	94%
مراعاة الإمكانيات المتاحة	4.67	93%
توافق التفكير مع أهداف المعالجة	4.63	92%
الاستناد إلى الأدلة في الاختيار	4.60	92%
المرونة في تغيير نمط التفكير	4.58	91%

91%	4.56	مراعاة الزمن المتاح
90%	4.53	مراعاة الموارد البشرية
90%	4.51	قابلية التطبيق

بينت النتائج ارتفاع مستوى الاتفاق على مؤشرات معيار تكامل طرائق التفكير، مما يدل على أهمية التكامل بين أنماط التفكير المختلفة في معالجة المشكلات التربوية المعاصرة، نظرًا لطبيعتها المعقدة والمتداخلة، وهو ما يتفق مع الإطار المعياري المقترح.

ثالثاً: نتائج المعيار الثالث (تكامل طرائق التفكير)

أظهرت النتائج ارتفاعاً ملحوظاً في درجة اتفاق الخبراء حول مؤشرات معيار تكامل طرائق التفكير، إذ تجاوزت جميع الأوزان المئوية (94%)، مما يدل على وجود قناعة علمية بأن معالجة المشكلات التربوية المعاصرة تتطلب توظيف أكثر من نمط من أنماط التفكير بصورة تكاملية. ويرجع ذلك إلى أن المشكلات التربوية الحالية تنسم بالتعقيد والتداخل بين أبعادها الإدارية والتعليمية والاجتماعية والتقنية، الأمر الذي يجعل الاعتماد على نمط واحد من التفكير غير كافٍ للوصول إلى حلول متكاملة. وتدعم هذه النتائج ما توصل إليه الباحث في الفصل الثالث عند اشتقاق معيار التكامل، كما تحقق الهدف الأول والهدف الثاني من أهداف البحث.

رابعاً: نتائج المعيار الرابع (المرونة والتكيف)

أظهرت النتائج أهمية معيار المرونة والتكيف في الإطار المعياري، إذ أكد الخبراء ضرورة تكييف طرائق التفكير مع المتغيرات التربوية والتقنية المعاصرة، بما يضمن استمرار فاعلية الإطار وقابليته للتطوير.

خامساً: نتائج المعيار الخامس (الإبداع والابتكار)

أشارت النتائج إلى ارتفاع مستوى الاتفاق على مؤشرات الإبداع والابتكار، مما يعكس أهمية تبني الحلول الابتكارية في معالجة المشكلات التربوية، انسجاماً مع الاتجاهات التربوية الحديثة التي تؤكد دور التفكير الإبداعي في تطوير الأداء المؤسسي.

سادساً: نتائج المعيار السادس (الموضوعية والاستناد إلى الأدلة)

أظهرت النتائج اهتماماً كبيراً بالموضوعية والاستناد إلى الأدلة، مما يؤكد أن جودة معالجة المشكلات التربوية ترتبط بالاعتماد على البيانات والمعلومات الموثوقة في اتخاذ القرارات، وهو ما يتفق مع الاتجاهات الحديثة في اتخاذ القرار المبني على الأدلة.

سابعاً: نتائج المعيار السابع (التقويم المستمر والتغذية الراجعة)

بينت النتائج ارتفاع مستوى الاتفاق على أهمية التقويم المستمر والتغذية الراجعة، بوصفهما عنصرين أساسيين في متابعة تنفيذ الحلول وتطويرها، بما يساهم في تحسين الأداء وضمان استدامة فاعلية الإطار المعياري.

جدول (25) النتائج النهائية لتحكيم المعايير الرئيسية

المعيار	القرار	الوزن المئوي
تحليل المشكلة التربوية	يعتمد	97%
اختيار نمط التفكير المناسب	يعتمد	96%
تكامل طرائق التفكير	يعتمد	95%

94%	يعتمد	الموضوعية والاستناد إلى الأدلة
93%	يعتمد	المرونة والتكيف
92%	يعتمد	التقويم المستمر والتغذية الراجعة
91%	يعتمد	الإبداع والابتكار

تفسير النتائج النهائية

توضح النتائج النهائية أن جميع المعايير الرئيسة حصلت على نسب اتفاق تجاوزت الحد العلمي المعتمد للتحكيم، الأمر الذي يؤكد صلاحية الإطار المعياري المقترح من وجهة نظر الخبراء. كما يتضح أن معيار تحليل المشكلة التربوية جاء في المرتبة الأولى، وهو ما يعكس قناعة الخبراء بأن نجاح معالجة أي مشكلة تربوية يبدأ بالتشخيص العلمي الدقيق. في المقابل، جاء معيار الإبداع والابتكار في المرتبة الأخيرة نسبياً، إلا أنه ظل ضمن مستوى قبول مرتفع، مما يشير إلى اتفاق الخبراء على أهميته مع وجود تباين طفيف في تقدير أولويته مقارنة ببقية المعايير. وتؤكد هذه النتائج تحقق أهداف البحث جميعها؛ فقد نجح الباحث في: (1) تحديد الأسس الفلسفية والمعرفية والمنهجية، (2) اشتقاق المعايير والمؤشرات، (3) التحقق من أهميتها عبر التحكيم، (4) تحليل استجابات الخبراء إحصائياً وترتيبها، (5) بناء إطار معياري متكامل، و(6) الوصول إلى صورة نهائية قابلة للتطبيق في المؤسسات التعليمية. كما تتسق النتائج مع البناء النظري الذي طرح في الفصلين الثاني والثالث، مما يعزز الاتساق الداخلي للبحث ويمنح الإطار المقترح قوة علمية وتطبيقية.

ثامناً: الاستنتاجات

1. أسفر البحث عن بناء إطار معياري متكامل لطرائق التفكير في معالجة المشكلات التربوية المعاصرة، يستند إلى أسس فلسفية ومعرفية ومنهجية واضحة.
2. أثبتت نتائج التحكيم العلمي تمتع الإطار المعياري بدرجة عالية من الصدق والقبول، مما يؤكد صلاحيته للتطبيق في المؤسسات التعليمية.
3. أظهرت النتائج أن تحليل المشكلة التربوية يمثل المنطلق الأساس لاختيار نمط التفكير المناسب وتحقيق فاعلية المعالجة.
4. أكدت النتائج أن اختيار نمط التفكير ينبغي أن يرتبط بطبيعة المشكلة وخصائصها، وليس بالاعتماد على نمط تفكير واحد في جميع المواقف.
5. بينت النتائج أهمية التكامل بين أنماط التفكير المختلفة؛ لما لذلك من أثر في تحسين جودة معالجة المشكلات التربوية المعاصرة.
6. أوضحت النتائج أن الموضوعية والاستناد إلى الأدلة، إلى جانب المرونة والتقويم المستمر، تمثل ركائز أساسية لضمان فاعلية الإطار واستدامته.
7. يوفر الإطار المعياري المقترح مرجعاً علمياً يمكن الاستفادة منه في تطوير الممارسات التربوية واتخاذ القرارات داخل المؤسسات التعليمية.

تاسعاً: التوصيات

1. اعتماد الإطار المعياري المقترح مرجعاً علمياً في معالجة المشكلات التربوية بالمؤسسات التعليمية.
2. الاستفادة من معايير الإطار ومؤشراته في إعداد الخطط التطويرية وبرامج تحسين الأداء المؤسسي.

٣. تضمين برامج إعداد المعلمين والقيادات التربوية موضوعات تتعلق بطرائق التفكير وآليات اختيارها وفق الإطار المقترح .

٤. تنفيذ برامج تدريبية لتنمية مهارات استخدام طرائق التفكير المناسبة في معالجة المشكلات التربوية .

٥. تعزيز ثقافة اتخاذ القرار المبني على الأدلة والبيانات داخل المؤسسات التعليمية .

٦. تطوير الإطار المعياري في تطوير أنظمة الجودة والاعتماد الأكاديمي وتقويم الأداء.

عاشرا: المقترحات

١. إجراء دراسات ميدانية للتحقق من فاعلية الإطار المعياري بعد تطبيقه في المؤسسات التعليمية .

٢. تصميم برامج تدريبية قائمة على الإطار المعياري وقياس أثرها في تنمية مهارات القيادات التربوية والمعلمين .

٣. دراسة العلاقة بين تطبيق الإطار المعياري وجودة اتخاذ القرار التربوي .

٤. تطوير تطبيقات أو منصات رقمية تعتمد الإطار المعياري لدعم معالجة المشكلات التربوية .

٥. إجراء دراسات مقارنة لتطبيق الإطار في بيئات تعليمية عربية ودولية مختلفة .

٦. بناء أطر معيارية متخصصة لطرائق التفكير في مجالات تربوية أخرى، مثل القيادة التربوية، والإشراف التربوي، والمناهج، والتقويم.

قائمة المراجع

- ١- الجميلي، أحمد عبد الكريم. (2008). بناء المعايير التربوية وأسس تطويرها. ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ٢- المسافر، محمد جاسم. (1999). التفكير الإنساني: المفاهيم والعمليات العقلية. ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ٣- وليد، أحمد محمود. (2005). التفكير وحل المشكلات في التربية والتعليم. ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- ٤- محسن، علي عبد الرضا. (2022). طرائق التفكير في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة. ط1، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ٥- محمود، علي حسن. (2024). طرائق التفكير في التربية المعاصرة. ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ٦- مجيد، سعد عبد الله. (2023). المشكلات التربوية المعاصرة: رؤية تحليلية في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة. ط1، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ٧- خليفة، إبراهيم عبد الكريم. (2005). قضايا ومشكلات التربية المعاصرة. ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ٨- أبو جادو، صالح محمد علي. (2019). (تعليم التفكير: النظرية والتطبيق. ط7، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ٩- جروان، فتحي عبد الرحمن. (2020). تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات. ط8، دار الفكر، عمان، الأردن.



- ١٠- أبو جادو، صالح محمد علي. (2019). تعليم التفكير: النظرية والتطبيق. ط7، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ١١- جروان، فتحي عبد الرحمن. (2020). تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات. ط8، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.
- ١٢- الزيتون، عايش محمود. (2015). أساليب تدريس العلوم. ط8، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ١٣- قطامي، يوسف محمود. (2018). سيكولوجية التعلم الصفي. ط5، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ١٤- قطامي، يوسف محمود. (2013). استراتيجيات التدريس الفاعل. ط1، دار الفكر، عمان، الأردن.
- ١٥- مرعي، توفيق أحمد، والحيلة، محمد محمود. (2018). طرائق التدريس العامة. ط10، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ١٦- زيتون، حسن حسين. (2010). مهارات التدريس: رؤية في تنفيذ التدريس. ط2، عالم الكتب، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

ثانياً: المراجع الأجنبية

- 1-Edward de Bono. (1992). Serious Creativity: Using the Power of Lateral Thinking to Create New Ideas. Harper Business, New York, USA.
- 2-Edward de Bono. (1985). Six Thinking Hats. Little, Brown and Company, Boston, USA.
- 3-Jean Piaget. (1972). The Psychology of the Child. Basic Books, New York, USA.
- 4-Jean Piaget. (1970). Science of Education and the Psychology of the Child. Orion Press, New York, USA.
- 5-Lev Vygotsky. (1978). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, USA.
- 6-Jerome Bruner. (1996). The Culture of Education. Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, USA.
- 7-Howard Gardner. (2011). Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences (3rd ed.). Basic Books, New York, USA.
- 8-Howard Gardner. (2020). A Synthesizing Mind. Harvard Business Review Press, Boston, USA.

ثالثاً: التقارير الدولية

- 9-UNESCO. (2021). Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education. UNESCO Publishing, Paris, France.
- 10- UNESCO. (2023). Global Education Monitoring Report 2023: Technology in Education – A Tool on Whose Terms? UNESCO Publishing, Paris, France.
- 11- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2019). OECD Learning Compass 2030. OECD Publishing, Paris, France.



- 12- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2023). Education at a Glance 2023: OECD Indicators. OECD Publishing, Paris, France.
- 13- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2024). PISA 2022 Results: The State of Learning and Equity in Education. OECD Publishing, Paris, France.
- 14- Loyens, S. M. M., et al. (2023). Situating Higher-Order, Critical, and Critical-Analytic Thinking in Problem- and Project-Based Learning Environments: A Systematic Review. Educational Psychology Review.
- 15- Halpern, D. F., & Dunn, D. S. (2021). Critical Thinking: A Model of Intelligence for Solving Real-World Problems. Journal of Intelligence, 9(2).
- 16- Ramírez-Montoya, M. S., et al. (2022). Complex Thinking in the Framework of Education 4.0 and Open Innovation: A Systematic Literature Review. Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity.