اثر استراتيجية قائمة على بعض مهارات التفكير المحوري في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية وتنمية تفكيرهن عال الرتبة.

م.م. سعدية محمد سحاب مطر

ISLAMIC SCIENCES JOURNAL (2022) Vol (13) Issue (7) section(2): 46-76
https://doi.org/10.25130/jis.22.13.7.2.3

IRAQI Academic Scientific Journals
العراقية المجلات الأكاديمية العلمية

ISSN:2073-1159 *(Print)* *E-ISSN*: 2663-8800 *(Online)*
ISLAMIC SCIENCES JOURNAL
Journal Homepage: http://jis.tu.edu.iq

ISJ

The Effect of a Strategy Based on Some Pivotal Thinking Skills on the Achievement of Fifth-grade Literary Female Students in the Subjects of the Holy Quran and Islamic Education by Creating their High-Ranking Thinking

Saadia Muhammad Sahab Matar ♦ [1]

Methods of teaching Islamic Education / College of Education for Girls / Tikrit University _ Iraq.

KEY WORDS:

strategy, achievement, fifth literary grade, thinking , essential thinking.

ARTICLE HISTORY:
Received: 9 / 6 /2022
Accepted: 20/ 6 / 2022
Available online: 10 /8 /2022

ABSTRACT

This paper includes the experimental approach with two equal groups was chosen in the research. The research has been applied in the first semester of the academic year (2020-2021). The sample consisted of (54) female students, with (27) female students in each of the experimental and control groups. The two groups were rewarded with several variables and were prepared. The researcher sought behavioral purposes for the scientific subject, and teaching plans, and prepared two tools for research, which are an achievement test that consisted of (30) objective items and a test of pivotal thinking consisting of (42) objective and essay items. Their validity and psychometric properties have been verified, and their validity was also found.

ISLAMIC SCIENCES JOURNAL (ISJ ISLAMIC SCIENCES JOURNAL (ISJ)

♦ Corresponding author: E-mail: **smohammed@tu.edu**

ISLAMIC SCIENCES JOURNAL (2022) Vol (13) Issue (7) section(2): 46-76
https://doi.org/10.25130/jis.22.13.7.2.3

اثر استراتيجية قائمة على بعض مهارات التفكير المحوري في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية وتنمية تفكيرهن عال الرتبة.

م.م سعدية محمد سحاب مطر

طرائق تدريس التربية الإسلامية_ كلية التربية للبنات _ جامعة تكريت_ العراق.

الخلاصة:

لقد تم اختيار المنهج التجريبي ذو المجموعتين المتكافئة في البحث , طبق البحث في الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١) م تكونت العينة من (٥٤) طالبة بواقع (٢٧) طالبة في كل من المجموعة التجريبية والضابطة .كوفئت المجموعتين بمتغيرات عدة واعدت الباحثة اغراضا سلوكية للمادة العلمية , وخططا تدريسية , وأعدت اداتين للبحث هما اختبارا تحصيليا تألف من(٣٠) فقرة موضوعية واختبارا للتفكير المحوري تكون من (٤٢) فقرة موضوعية ومقالية وتم التحقق من صدقهما وخصائصهما السايكومترية كما تم أيجاد ثباتهما.

الكلمات الدالة: استراتيجية , التحصيل , الصف الخامس الادبي , التفكير , التفكير المحوري .

المقدمة

الحمد لله والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى اله وصحبه وسلم, اما بعد:

هدف البحث التعرف على اثر استراتيجية قائمة على مهارات التفكير المحوري في تحصيل طالبات الصف الخامس الادبي في مادة التربية الاسلامية وتنمية تفكيرهن المحوري.

تم اختيار المنهج التجريبي ذو المجموعتين المتكافئة , طبق البحث في الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١) م تكونت العينة من (٥٤) طالبة بواقع (٢٧) طالبة في كل من المجموعة التجريبية والضابطة .كوفئت المجموعتين بمتغيرات عدة واعدت الباحثة اغراضا سلوكية للمادة العلمية , وخططا تدريسية , وأعدت اداتين للبحث هما اختبارا تحصيليا تألف من(٣٠) فقرة موضوعية واختبارا للتفكير المحوري تكون من (٤٢) فقرة موضوعية ومقالية وتم التحقق من صدقهما وخصائصهما السايكومترية كما تم أيجاد ثباتهما .بعد الانتهاء من تدريس المجموعتين وتطبيق الاختبارات البعدية تمت معالجة البيانات احصائيا وأظهرت **نتائج البحث** :

١-وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الاتي درسن وفقا للاستراتيجية القائمة على مهارات التفكير المحوري ودرجات طالبات المجموعة الضابطة الاتي درسن وفقا للطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي واختبار التفكير المحوري لصالح متوسط المجموعة التجريبية .

٢-وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية الاتي درسن وفقا للاستراتيجية القائمة على مهارات التفكير المحوري قبل التجربة وبعدها في اختبار التفكير المحوري لصالح المتوسط البعدي .

وبناء على هذه النتائج وضعت الباحثة جملة من الاستنتاجات والتوصيات كما اقترحت أجراء دراسات مستقبلية .

مشكلة البحث : لاحظت الباحثة طوال فترة تدريسها لبعض مواد التربية الإسلامية أن هناك كثيراً من المدارس قد لا تراعي استخدام الطرائق الحديثة في تدريس مادة التربية الإسلامية، و التربية الإسلامية ليست مجرد تربية بسيطة بل مركز من مراكز الدعوة والتربية والتعليم[١] وان طرق إيصالها إلى المتعلمين إيصالاً يتفاعل مع تفكيرهم، وهذا الضُمور الذي أصاب تدريس مادة التربية الإسلامية في مختلف المراحل الدراسية أدى إلى انصراف المتعلمين عن المادة .

لذا ينبغي أن تكون لديهم دراية بطرق واستراتيجيات تدريسية متعددة وقادرين على تطبيقها في الظروف التي تناسبها , و أن يجعلوا من عملية التعليم والتعلم عملية مشوقة للمتعلمين ومناسبة لقدراتهم وحياتهم اليومية وتطلعاتهم المحورية , و لذلك يجب التركيز على تعليم المتعلمات كيفية توليدي وتنمية الافكار لديهن وتوظيفها في المجالات

(١) محمد ، ٢٠١٧ ، ص٣٠٠.

المختلفة , حيث يرى أنه من الواجب التركيز على تنمية مهارات التفكير كطريقة للتدريس لتحقيق الهدف الاساسي , وهو أن يصبح لديهن ممارسة لاستخدام مهارات التفكير في حياتهن اليومية وحل مشكلاتهن وصولاً الى المعرفة العلمية بأنفسهن .

ولكي ننمي مهارات التفكير المحوري ينبغي على المعلم إعطاء الفرصة للمتعلمين لممارسة مهارات التفكير من خلال تدريبهم على توليد المعارف والمعلومات , بأن يطرح المعلم عليهم مشكلة ويسمح لهم باستخدام معلوماتهم السابقة لتلك المشكلة وطرح أفكار جديدة بدلاً من ان يكون كل اهتمامهم هو تلقي المعلومات جاهزة دون أي جهد , وأن استخدام المتعلمين لمهارات التفكير المحوري يعطيهم الدافع على المشاركة بحزم وبدون تردد في عملية التعلم ويولد لديهم اتجاهات ايجابية نحو المواد الدراسية ونحو الطريقة أو الاستراتيجية التي يتعلم بها وبذلك نتوصل الى تحقيق هدف التعلم وإيصال المتعلمين الى مرحلة التعلم ذي معنى , وبذلك تتلخص مشكلة البحث الحالي بالسؤال الآتي : ما اثر استراتيجية قائمة على بعض مهارات التفكير المحوري في تحصيل طالبات الصف الخامس الادبي في مادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية وتنمية تفكيرهن عال الرتبة

أهمية البحث :حظي التفكير باهتمام العديد من المنظرين والعلماء والفلاسفة والباحثين عبر التاريخ لأنه من الظواهر النمائية التي تتطور عبر مراحل العمر المختلفة واكد ذلك بياجيه، لذلك يجب ان تكون هناك غاية من التفكير فبواسطته يتميز الانسان عن باقي المخلوقات الاخرى وبه تميز انسان عن انسان اخر، اذ يقول البرت انشتاين (ان العالم الذي ابتدعناه هو نتاج تفكيرنا وليس في مقدورنا تغيير العالم من دون تغيير افكارنا) كما ان ديكارت استدل بالتفكير على وجوده فقال مخاطباً نفسه:((هل أنا موجود؟... أنا أفكر اذاً انا موجود...)، ذلك لأن الانسان لا يساوي شيئاً بدون فكر، ان اختلاف وجهات النظر والتفكير يؤدي الى حالة من التصادم تختلف شدتها حسب الطريقة المتبعة في علاجها[١]، والنظر والتفكير في ملكوت الله يزيد من ايمان الانسان المسلم والخضوع والاستسلام والشكر لله تعالى[٢] وقال تعالى ﴿ ڈ ڈ ژ ژ ڑ ڑ ک ک ﴾[٣]، فالتفكير هو الأساس الذي يؤدي إلى تقدم الامم ورقيها وازدهارها , ولذلك اذا لم يتعلم الطالب كيف يفكر، كيف يتسنى له ان يستمر في التعلم؟ .

ومن هنا تبرز أهمية مهارات التفكير المحورية بوصفها أدوات أساسية للتفكير الفاعل وضرورة الحاجة لتفعيلها وتعليمها للطلبة فهي عمليات محددة يمارسها التلميذ ويستخدمها في معالجة المعلومات وتنظيمها وحفظها في ذاكرته, والاتجاهات التربوية الحديثة في بناء المناهج في كثير

(١)(ياس ، ٢٠٢٠ ، ص٢٠٣).
(٢)(نوري ، ٢٠١٩ ، ص١٨٧)
(٣)(سورة العنكبوت : الآية ٢٠)

من الدول أصبحت تعطي اهتماما لمهارات التفكير كهدف التعليم والتعلم فضلا عن ان تعليم الطلبة وتدريبهم على مهارات التفكير هو من مسؤولية العاملين في التربية, وإنه مسؤولية المناهج التربوية التي ينبغي ان تسعى لتزويد الطلبة بمهارات تفكير أساسية تساعدهم في التكيف مع المتغيرات المتجددة , وتعد مهارات التفكير المحوري من اهم انواع مهارات التفكير المنوعة والمهمة اذ يتم تداولها في الادب التربوي لتصبح تنميتها من ضمن التوجيهات الحديثة , وعرف هذا النوع من التفكير بعدة مسميات ومنها التفكير المعرفي او الأساسي وهذا أدى إلى اختلاف بين التربويين في تحديد المهارات وأهميتها(١).

بحيث انها تسهم في زيادة مستوى الوعي والتفكير والقدرات العقلية لدى المتعلم ليستطيع التعامل مع المواقف التعليمية المختلفة وهذا يساعدهم في تعديل انماط التفكير ليصبح التفكير اكثر مرونة وهذا يدفع بالارتقاء بالتفكير والاستخدام الامثل في اثناء عملية التعلم.

وأشار (٢)ان من المهارات الأكثر ارتباطا واستخداما بعملية التدريس الصفي هي مهارات التفكير المحوري(٣).

ويُعد التفكير عالي الرتبة أحد الأبعاد التربوية التي بدأ التربويون الاهتمام به لتحقيق الأهداف التربوية لعملية التعلم والتعليم، ولضمان التطور المعرفي الفعَّال الذي يسمح للأفراد باستخدام أقصى طاقاتهم العقلية لتحقيق النجاح والتكيف السليم في مجال التعلم والحياة العامة (٤) ويمكن تنميته للطلبة اذ ما تم الاعداد والتخطيط لها بشكل منظم وتوفير الأدوات اللازمة التي من شأنها ان تؤثر تأثيرا ايجابيا وهذا ينعكس على نجاح الطلبة وتحسين مستوى التحصيل والتفكير السليم لأنها ضرورية في تطوير التعلم (٥).ومما ذكرناه آنفاً يمكن تلخيص أهمية البحث بما يأتي:

١. أهمية مهارات التفكير المحورية :إن مهارات التفكير المحورية واسعة الاستخدام في المجال التربوي والتعليمي لما لها من خصائص فريدة في التعليم والتعلم. فهي تعرف المتعلمين على كيفية معالجة المعلومات و هندسة العلاقات المتداخلة بين عناصر الموضوع المراد درسه. وهذه المهارات تساعد في تحسين عملية التعليم والتعلم في مُختلف المباحث الدراسية، وذلك في مجال توصل المتعلمين للمعلومات وتخزينها واستدعائها و تطويرها. فبواسطة هذه المهارات يتضح البناء المعرفي والمهاري لدى المتعلم في فهم وترتيب المنظومة التركيبية لذلك الموضوع.

---

(١)(العبسي,٢٠٠٩: ٢١٩).

(٢)(المصدر نفسه,٢٠١٣)

(٣)(عبيدات وأبو سميد, ٢٠١٣: ٣٥١)

(٤)(العتوم واخرون، ٢٠٠٩ : ٢٠١)

(٥)(عبدالعزيز,٢٠٠٧: ٣٤)

٢. أهمية المرحلة الإعدادية: بوصفها الحجر الأساس الذي ترتكز عليه المرحلة الجامعية لمن يقرر مواصلة الدراسة, والمرحلة الإعدادية من المراحل الهامة في حياة كل منا، فهي بمثابة تهيئة للفرد لما سيأتي مستقبلًا في حياته، وهي كما يمكننا أن نلاحظ من اسم المرحلة، إعداد وتجهيز للشخص لما يمكن أن يحدث في حياته فيما بعد، وبالتالي يجب أن تحظى الدراسة الإعدادية بالاهتمام الكافي منا، ويجب الاستعداد لها جيدًا حتى يمكن التعامل معها بالشكل الصحيح.

٣. أهمية التفكير عالي الرتبة لأنه أداة الطالب لحل مشكلاته وإدراك العالم من حوله.

هدف البحث: التعرّف على " **اثر استراتيجية قائمة على بعض مهارات التفكير المحوري في تحصيل طالبات الصف الخامس الادبي في مادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية وتنمية تفكيرهن عال الرتبة** " .

فرضيات البحث:

١. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن باستخدام الاستراتيجية المقترحة وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي .
٢. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن باستخدام الاستراتيجية المقترحة ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن بالطريقة الاعتيادية في اختبار عال الرتبة البعدي.
٣. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في اختبار التفكير عال الرتبة القبلي والبعدي.

حدود البحث:

١. **الحد البشري:** طالبات الخامس الادبي في المدارس الاعدادية
٢. **الحد المكاني** : المدارس الإعدادية والثانوي للبنات النهارية التابعة للمديرية العامة للتربية في محافظة صلاح الدين – قسم تربية تكريت .
٣. **الحد الزماني:** الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٠-٢٠٢١

تحديد المصطلحات :

١-**التفكير المحوري:** هو نوع من انواع التفكير يتكون من مجموعة من المهارات المترابطة والمتصلة مع بعضها ويمكن تميزها وهو النشاط الذهني للفرد وقدرته على اكتساب المعلومات من البيئة المحيطة به وخزنها[١].

(١)(ياس ، ٢٠٢٠ ، ص٢٠٣).

وتعرفه الباحثة اجرائياً: مجموعه من بعض المهارات العقلية المحددة. والتي تم دمجها مع المحتوى الدراسي لمادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية. والتي تتضمن احدى وعشرين مهارة صنفت في ثمان مهارات اساسية (التركيز جمع المعلومات التذكر تنظيم. التحليل توليد التكامل التقويم).

٢-**التحصيل عرفه حسين (٢٠١١):** بانه "ما يحصل عليه الطالبات من المعلومات وحقائق ومفاهيم ومبادئ من خلال برنامج معد يهدف إلى جعلهم اكثر تكيفا مع الوسط الاجتماعي الذي ينتمون اليه[١] ".

تعريف الاجرائي للباحثة: هو مقدار ما تكتسبه طالبات المجموعة التجريبية من معلومات وحقائق ومفاهيم عند دراستهن لموضوعات التربية الاسلامية للصف الخامس الأدبي ويكون عن طريق قياس درجاتهن التي حصلن عليها في الاختبار التحصيلي الذي اجرته الباحثة في نهاية تطبيق التجربة.

٣- **مقياس عال الرتبة عرفه العتوم وآخرون (٢٠٠٧):** نمط تفكيري مستقل ويمتلك الخصائص التي تميزه عن انماط التفكير العادي والتفكير الناقد والتفكير الابداعي والتفكير التأملي وغيرها [٢].

- **تعريف الباحثة الاجرائي للتفكير عالي الرتبة:**

هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها طالبات الصف الخامس الادبي قبل وبعد تعرضهن الاستراتيجية المقترحة على اختبار مقياس مهارات التفكير عالي الرتبة بمجالاته الأربعة المعد لأغراض الدراسة الحالية.

٤- **الصف الخامس الأدبي** ؛الصف الثاني من المرحلة الإعدادية التي تلي المرحلة المتوسطة في العراق ، ومدتها ثلاث سنوات، وتنتهي بحصول الطالب على شهادة الدراسة الإعدادية وظيفتها الإعداد للحياة العملية والدراسة الجامعية الأولية[٣].

(١)(حسين,٢٠١١: ١٧٦).

(٢)(العتوم وآخرون ، ٢٠٠٧ ، ٢٠٢)

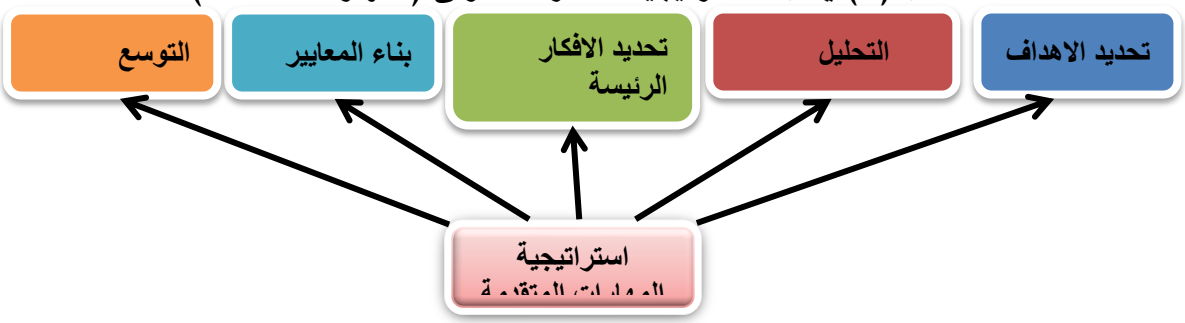
(٣)(وزارة التربية، ٢٠٠٣، ص٤)

الفصل الثاني: الخلفية نظرية والدراسات السابقة

الاستراتيجية المقترحة :تقوم هذه الاستراتيجية على اسس النظرية البنائية في التعلم التي ترى ان سلوك الفرد محكوم بناءه المعرفين وانما لدى المتعلم المعرفة سابق يؤثر بشكل كبير في ما يمكن ان يضاف اليها من معارف جديدة وانما تعلم الفرد يتأسس على ما يعرفه فعلا وان التعلم الجديد وما يحصل عند تمثيل المعلومات الجديدة في البنية المعرفية السابقة ودمجها فيها لتكون جزءا من البنية المعرفية وان التعلم لا يكون عن طريق حفظ المعلومات و تكرارها وقيام المعلم بتلقينها , انما عن طريق قيام المتعلم نفسه ببناء معرفته داخليا متأثرا من بيئته التعليمية و طريقة تنظيمها وقدرته على تمثيل المعلومات الجديدة ؛ لتكون جزءا من بنيته المعرفية [١]

استراتيجية المهارات المتقدمة :اقترحت الباحثة خمس مراحل للاستراتيجية المقترحة في التدريس وهي : ١. تحديد الاهداف٢. التحليل ٣. تحديد الأفكار الرئيسة ٤. بناء المعايير٥. التوسع ، فالتفكير ليس عملية بسيطة أو جهداً ذا بعد واحد، فهو عملية معقدة تتضمن عمليات عقلية وأشكالاً معرفية ومضامين نفسية (كالدافعية)، إن العمليات العقلية بعضها يمثل مستوى منخفضاً من التفكير مثل تذكر المعلومات وبعضها يمثل مستوى أرقى وأكثر تعقيداً مثل التحليل والتركيب والتفسير وفرض الفروض والتأكد من صحتها والتقويم [٢]. وقد اعدت الباحثة الشكل التالي لتوضيح خطوات الاستراتيجية :

شكل (١) يمثل الاستراتيجية المقترحة الاولى (المهارات المتقدمة)



التفكير المحوري :اختلف المربون في تحديد المهارات العقلية وفي تصنيف هذه المهارات حسب أنواع التفكير المختلفة. فهناك من صنفها إلى مهارات أساسية وأخر ناقد وأخر إبداعي، وهناك من صنفها إلى مهارات تفكير فعال وغير فعّال أو مهارات معرفية وفوق المعرفية، وهنالك من يرى إن مهارات حل مشكلات واتخاذ القرارات هي أنواع من التفكير وبعيدا عن هذه التصنيفات [٣] فإننا سنحدد المهارات العقلية كما حددها مارزانو وزملاؤه إلى إحدى وعشرين مهارة فرعية وقد

(١)(عطية, ٢٠١٥, ٢٩٨)

(٢)(اللقاني، ١٩٧٩، ٢٨)

(٣)(عبيدات وسهيلة، ٢٠٠٥: ٨٩)

جمعها في ثمان فئات (مهارات مركزية) حيث استخدم مارزانو وزملاؤه معايير متعددة لاختيار المهارات العقلية التي يمكن تعلمها في غرفة الصف.

أولا: مهارات التركيز: تبدأ مهارة التركيز بالعمل عندما يشعر الفرد انه إمام مشكلة ما أو وجود مسالة أو نقص بالمعاني فمهارة التركيز تساعده بالاهتمام بجمع الجزئيات الصغيرة وإهمال المعلومات الأخرى(١).

وتشمل مهارتين فرعيتين هي تحديد المشكلات و صياغة الأهداف.

تحديد المشكلات : هي عبارة عن المهارة التي تعمل على توضيح المواقف المحيرة أو المثيرة للتساؤل من خلال الإجابة عن التساؤلات التالية: ما المشكلة ؟ من لدية مشكلة ؟ ما الأمثلة عليها ؟ متى يجب حلها ؟ وهنا يجب إعطاء المتعلمين مشكلات حقيقية للتعامل معها. (٢)

مراحل حل المشكلات :

١ ـ الإحساس بالمشكلة: يحدد المعلم وبمساعدة المتعلمين مشكلة يعاني منها المجتمع كمشكلة تلوث البيئة مثلا، وتبدأ الدراسة بتحديد طبيعة ومعالم المشكلة.

٢ ـ جمع المعلومات حول المشكلة: يساعد المعلم المتعلمين على جمع معلومات حول المشكلة المطروحة للبحث من خلال طرح مجموعة من الأسئلة، ويفضل أن يدون المتعلمون المعلومات التي جمعوها في ورقة خاصة.

٣ ـ فرض الفروض لحل المشكلة: والغرض هنا حل أولي متوقع أو محتمل أو متصور للمشكلة وكلما كانت الفروض أكثر عددا زاد من احتمال وجود الحل بينها ويستحسن وضع أولوية للفروض كما يحددها المتعلمون. وكلما كان الفرض واضحا ومحددا سهل على المتعلم اختبار صحته.

٤ ـ اختبار صحة الفروض: يتطلب ذلك إجراء بعض الأنشطة والتجارب لإثبات صحة أو عدم صحة بعض الفروض

٥ ـ الوصول للنتائج: إذا ثبت أن أحد الفروض يقدم حلا للمشكلة فإنه يستخدم في الحل ويصاغ بطريقة تسهل استخدامه وتفسيره حيث يمكن الاستفادة منه في مواقف جديدة. ويتم اختيار الحل من خلال مناقشة يشترك فيها الجميع.

٦ ـ تطبيق الحل: أن يطبق المتعلمون ما توصلوا غليه في مواقف جديدة سواء داخل أو خارج البيئة الصفية وبذلك تصبح طريقة حل المشكلات ضمن مخزونهم الفكري.

٧ ـ التقويم والمتابعة: متابعة وتقويم مدي فاعلية وجدوى الحل الذي تم تطبيقه في المشكلات الجديدة(٣).

---

(١)(مارزانو وآخرون، ٢٠٠٤: ١٦٧)

(٢)(قطامي ورغدة، ٢٠٠٧, ٥)

(٣)(عالم , ١٩٩٧, ١٤٥).

صياغة الأهداف: وتتضمن بناء الاتجاهات والأغراض وتعني أيضا الوصول إلى النتائج التي يتوقع حصول شخص ما عليها بعد مروره في خبرة معرفية محددة[١] ولتحديد الهدف في انشطة التعلم والتعليم دور كبيرا يتمثل بـ :

١ . تيسير عملية التفاهم بين المعلمين من جهة وبين المعلمين وطالباتهم من جهة اخرى وتمكن المعلم من المناقشة مع زملائه المعلمين في الاهداف والغايات والوسائل وصولا الى تنفيذ الاهداف مما يفتح المجال امام الحوار للتفكير التعاوني .

٢ ـ تسهم تحديد الاهداف في تسليط الضوء على المفاهيم والحقائق و المعلومات الجوهرية التي تكون هيكل الموضوعات الدراسية وترك التفصيلات المعلومات غير الجوهرية التي قد يلجا لها الطالب.

٣ ـ توفر اطارا تنظيميا ييسر عملية استقبال المعلومات الجديدة من قبل الطالب لتصبح المادة مترابطة وذات معنا ما يساعد على تذكرها.

٤ ـ تساعد على تفريد التعليم والتعامل مع الطالب كفرد له خصائصه و تميزه عن غيره من خلال تصميم وتطوير برامج التعليم الذاتي.

٥ ـ يساعد على تخطيط عملية التعليم وتوجيهها وتوجيها عن طريق اختيار الأنشطة المناسبة المطلوبة لتحقيق التعلم الناجح، بما في ذلك اختيار طريقة التدريس الفاعل والمناسبة للأهداف واختيار وسائل التعليم المفيدة لتحقيق الهدف[٢] .

ثانيا: مهارات جمع المعلومات :هي مهارات إكساب المتعلمين معلومات تمكنهم من الحصول على المعلومات التي يحتاجون إليها، سواء كانت المعلومات ناتجة عن استخدام الحواس والملاحظة البسيطة والمنظمة أو من خلال عمليات أكثر تعقيدا مثل البحث والتجريب والشك والتساؤل والتأمل[٣] وتتمثل بمهارتين هما:

الملاحظة : هي قدرة الفرد العقلية التي تمكنه من استخدام حاسة أو أكثر من حواسه في تفحص شيء ما أو حدث ما ثم وصفه وتسجيل نتائج ذلك مباشرة بدقة وموضوعية وهي مهارة أساسية لازمة للفرد تمكنه من تعلم وتطوير المهارات الأخرى[٤].و ان أهمية السمع و البصر و ضرورة استخدامهما بدقة لنقل المعلومات إلى وعي الإنسان يمثلان دعامتي الملاحظة , وأن السمع و البصر من أسماء الله الحسنى، فهو السميع البصير .

والملاحظة تعني الاهتمام أو الانتباه إلى الشيء أو حدث أو ظاهرة بشكل منظم عن طريق الحواس حيث نجمع خبراتنا من خلال ما نشاهده أو نسمع عنه، و الملاحظة العلمية تعني الانتباه للظواهر و الحوادث بقصد تفسيرها و اكتشاف أسبابها و الوصول إلى القوانين التي تحكمها[٥].

---

(١)(قطامي ورغدة، ٢٠٠٧: ٥٧).

(٢)(جبريل , ٢٠٠٥, ١٥٨).

(٣)(عبيدات وسهيلة، ٢٠٠٥: ٩٠)

(٤)(عطا الله، ٢٠٠١, ٢٧٩)

(٥)(عطوي،٢٠٠٧، ١٢٠).

صياغة الأسئلة : وتتمثل بالبحث عن معلومات جديدة عن طريق الاستقصاء وطرح أسئلة هدفها فهم أوسع للظاهرة المدروسة [١]. ولمهارة صياغة الاسئلة تأثير على عدة جوانب منها :

أ. تأثير الأسئلة على مواقف التلاميذ تنمى ثقة التلاميذ بأنفسهم وخاصة عند رضا المعلم عن مستويات اجاباتهم و حصولهم على التعزيز المناسب لذلك اكدت الكثير من الدراسات انه على المعلم ان يكون عارفا بالأساسيات الواجب اتباعها عند التخطيط ووضع السؤال ومدى استخدامه لجميع انماط الأسئلة واجادته لأساليب توجيه السؤال و اساليب المتابعة في معالجه اجابات التلاميذ.

ب. تأثير الأسئلة في تفكير التلاميذ تسهم في تنمية مهارات التفكير لدى التلاميذ في الأسئلة المدروسة والمعدة بشكل جيد و المطروحة بشكل صحيح تثير التفكير لديهم. [٢]

٣. تأثير الأسئلة في تحصيل التلاميذ تدفع التلاميذ الى المشاركة في الأسئلة والإجابة عنها مما يؤدي في النهاية الى متابعتهم لعملية التعلم كما تجذب الانتباه الى الافكار المهمة في المادة الدراسية و تلخص له المادة وتحثه على دراستها وفهمها استرجاعها في الوقت المناسب ثم الاستفادة منها في المستقبل فالأسئلة التعليمية بشكل عام تثري عملية التعلم وتزيد من دافعية المتعلم وتشجع حب الاستطلاع لديه بطريقة فعالة منظمة. [٣]

ثالثا: مهارات التذكر: هي أبسط مهارات التفكير، وهو القدرة على تخزين المعلومات في الذاكرة واسترجاعها عند الحاجة إليها، وتعتمد تنمية هذه المهارة على تسجيل المادة المقروءة وتحديد الأفكار الرئيسة والأفكار الفرعية، ثم تصفح رؤوس الموضوعات للمادة المقروءة، ثم تلخيص الأفكار التي اشتملت عليها، ثم نطرح على أنفسنا أسئلة بهدف تحديد ما أستوعبنا من معلومات. [٤],وتتمثل بمهارتين هما:

١-**الترميز**: عملية ربط أجزاء صغيرة من المعلومات مع بعضها البعض للخزن في ذاكرة بعيدة المدى[٥] وهناك عدة اساليب للترميز منها :

ا ـ اسلوب الحروف الاولى .ب ـ أسلوب القوافي .ج ـ اسلوب احلال الأماكن .

د ـ أسلوب التوليف القصصي .هـ ـ أسلوب الخرائط المفاهيمية والخرائط الذهنية.

٢- **الاستدعاء** : هي عملية منظمة وواعية لتخزين المعلومات بحيث يسهل استرجاعها وتعتمد هذه المهارة بدرجة كبيرة على الطريقة التي يخزن بها المتعلم المعلومات من حيث تنظيمها وترميزها[٦] و أنّ نظرية معالجة المعلومات أحد مجالات علم النفس المعرفي إذ تركز على وصف

---

(١)(جروان، ٢٠٠٩, ٥١)

(٢)(سلامه واخرون ٢٠٠٩،١٢٨)

(٣)(دروزه ، ٢٠٠٥، ٤٨)

(٤)(أبو جادو ومحمد، ٢٠٠٧: ٨٥)

(٥)(Marzano & Other، 111 , 1988)

(٦)(أبو جادو ومحمد، ٢٠٠٧:٨٧).

وصف وتتبع اثر العمليات العقلية ونتائجها [١] وقد حاولت هذه النظرية تفسير آلية حدوث العمليات ودورها في معالجة المعلومات وإنتاج السلوك وذلك لأنّ السلوك ليس مجموعة استجابات مرتبطة بشكل آلي بمثيرات كما ترى المدرسة الارتباطية وإنما هو نتاج لسلسلة من العمليات المعرفية التي تتوسط استقبال المثير وإنتاج الاستجابة المناسبة وهذه العمليات تستغرق زمنا من الفرد لتنفيذها وان زمن الرجع يعتمد على طبيعة المعالجات المعرفية ونوعيتها. وقد ظهر هذا الاتجاه في أواخر الخمسينات من القرن الماضي مستفيدا من التطورات التي حدثت في مجال علم الاتصالات والحاسوب وقد استخدم العلماء تفسير ما يحدث داخل نظام معالجة المعلومات لدى الانسان على نحو مناظر لما يحدث في أجهزة الاتصال والحاسوب من عمليات تحويل الطاقة المستقبلة على شكل موجات صوتية إلى شكل آخر من الطاقة . [٢]

رابعا: مهارات التنظيم :وتعني ترتيب المعلومات بحيث يمكن استخدامها بفاعلية وتشمل المقارنة من خلال ملاحظة التشابهات والاختلافات بين شيئين أو أكثر أو من خلال وضع الأشياء في مجموعات حسب الصفات المشتركة وكذلك الترتيب من خلال تسلسل الأشياء طبقا للمعيار المعطى والتحليل من خلال توضيح المعلومات والتمييز بين المركبات والصفات[٣].

وتتضمن أربع مهارات فرعية هي:

١. **مهارة المقارنة** : يقصد بها القدرة على إيجاد أوجه التشابه والاختلاف بين مجموعات مثل: أفكار، أشياء، أشخاص وعندما نطلب من المتعلمين المقارنة بين الأشياء يتطلب وضعهم في موقف تفكيري، ويتاح لهم فرصة الملاحظة لنواحي الفروق والتشابه إي يفحصون شيئين أو أكثر أو فكرتين أو أكثر أو عمليتين أو أكثر بقصد إدراك العلاقات القائمة بين الواحدة والأخرى وتتفاوت المقارنة من حيث صعوبتها وتتطلب هذه المهارة التجريد والإمساك بهذا التجريد في العقل مع الانتباه إلى الشيئين موضع المقارنة [٤].

٢. **مهارة التصنيف** : قدرة الفرد على وضع الأشياء في مجموعات مختلفة تبعا لخصائصها [٥].

٣. **مهارة الترتيب** : هي مهارة تتضمن إخضاع العناصر أو المفردات إلى تنظيم تبعا لمعيار معين [٦].

---

(١)(قطامي، ٢٠٠٥: ٢٠٨).

(٢)(الزغول،٢٠٠٣ :١٧٣ –١٧٤).

(٣)(خطاب، ٢٠٠٨: ٣)

(٤)(جابر، ١٩٩٩: ٣٦٧).

(٥)(الشامي، ٢٠٠٩: ١٧٤)

(٦)(الحويجي ومحمد، ٢٠١٢: ٦٧)

٤. **مهارة التمثيل** : هي إعادة صياغة المعلومات والتعبير عنها بصورة تظهر العلاقات المهمة في عناصرها عن طريق تحويلها إلى أشكال تخطيطية أو مخططات أو جداول أو إشكال بيانية [١].

خامسا: مهارات التحليل:هي مهارة تتجلي في عملية فحص الأجزاء في المعلومات والعلاقات فيما بينها وتوضح مهارة التحليل المعلومات المتوافرة بالتعريف والتميز بين المفردات والصفات ونحو ذلك [٢] وذكر الجبوري (٢٠١٨) أن التحليل هو تجزئة الموضوع الى مكوناته الاساسية حتى تتضح العلاقة بين الافكار التي يشتمل عليها والربط بينها والاستنتاج منها: [٣]

وتتضمن أربع مهارات فرعية.

١. **مهارة تحديد السمات (الخصائص) والمكونات:** ويقصد بها التمييز بين الأشياء والتعرف على خصائصها وأجزائها ان تحديد السمات والمكونات يتطلب من الفرد معرفة، وتوضيح الأجزاء التي تكون مع الكل [٤].

٢. **مهارة تحديد العلاقات والأنماط** : يقصد بها التعرف على الطرائق الرابطة بين المكونات [٥] [٥]

٣. **مهارة تحديد الأفكار الرئيسة:** تعني القدرة على إدراك وظيفة الجزء وعلاقاته بالأجزاء الأخرى [٦].

٤. **مهارة تحديد الأخطاء** : تستند هذه المهارة أساسا إلى اكتشاف الأخطاء أثناء العرض المنطقي الذي يتضمن مجموعة من الحسابات والإجراءات والمعلومات [٧].

سادسا: مهارات التوليد : وهي مهارة تتضمن استخدام المعرفة السابقة لإضافة معلومات جديدة بطريقة بنائية إذ يقوم المتعلم وفق هذه المهارة بالعمل على إقامة الصلات بين الأفكار الجديدة المولدة والأفكار السابقة من خلال إيجاد بناء متماسك من الأفكار يربط بين المعلومات المولدة والأبنية المعرفية السابقة لدى المتعلم [٨]وتتضمن ثلاث مهارات فرعية هي:

١. **الاستدلال** :يقصد بهذه المهارة تحديد وتوفير العناصر اللازمة لاستخلاص النتائج المنطقية للعلاقات المحورية المقصودة أو الفعلية من بين العبارات أو الصفات أو الأسئلة أو إي شكل أخر للتعبير [٩]

---

(١)(الربيعي ومازن و مازن، ٢٠١٣: ١٢٦).

(٢)(سليمان، ٢٠١١: ١٤١)

(٣)(الجبوري ٢٠١٨, ٤٣)

(٤)(مارزانو وآخرون، ٢٠٠٤: ٢٠٦)

(٥)(جروان، ٢٠١٣, ٥٣).

(٦)(عبيدات وسهيلة، ٢٠٠٥: ٩٢)

(٧)(أبو جادو ومحمد، ٢٠٠٧: ٩٨)

(٨)(الحويجي ومحمد، ٢٠١٢: ٦٩)

(٩)(المصدر نفسه، ٢٠١٢: ٧٠)

٢. **التنبؤ:** وهي التفكير في ما وراء المعلومات المعطاة للتنبؤ بما هو جديد وقادم[١]

٣. **التوسع:** يقصد بهذه المهارة قدرة المتعلم على إيراد المزيد من التفاصيل والشرح والمعلومات ذات العلاقة بالمعرفة السابقة وتأتي أهمية مهارة التوسع من خلال توليد صورة عقلية أو عبارات لغوية جديدة تعمل على ربط الجديد بما هو متوافر في البناء المعرفي للمتعلم . [٢]

سابعا: مهارات التكامل:هي عبارة عن وضع أو ترتيب الأجزاء التي تتوافر فيما بينها علاقات مشتركة مع بعضها البعض بحيث تؤدي إلى فهم أعمق لتلك العلاقات [٣]وتتضمن مهارتين فرعيتين هما:

١. **التلخيص** : بأنها عملية تفكيرية تتضمن القدرة على إيجاد لب الموضوع واستخراج الأفكار الرئيسة فيه والتعبير عنها بإيجاز ووضوح[٤].

٢. **إعادة بناء** :وهي عبارة عن عملية تغير البنية المعرفية الموجهة من اجل دمج معلومات جديدة إذ يقوم المدرس وفق ما يستجد من أمور بنشاط يهدف من خلاله إلى تعديل أو توسيع أو إعادة تنظيم في المادة التي تدرس للطلبة بهدف التخلي عن المفاهيم السابقة، وتعد صياغة الأفكار جزءا رئيسا من عملية النمو المعرفي أي تغير بنيةالمعرفة الموجودة ليتم دمجها مع المعلومات الجديدة. [٥]

ثامنا: مهارات التقويم :هي عبارة عن تقدير معقولية النتائج أو الأفكار التي تم التوصل إليها، ويمكن النظر أليها على أنها عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات لغرض تحديد درجة تحقيق الأهداف واتخاذ القرارات، بغرض معالجة جوانب القصور وبالتالي توفير متطلبات النمو السليم المتكامل وهذه المهارة تحكم مدى تحقق الهدف ودقة النتائج ومدى ملائمة الأساليب [٦]وتتضمن مهارتين هما:

١ ـ **بناء معايير** : وهي عبارة عن وضع مجموعة من المحكات للحكم على قيمة ونوعية الأفكار(الحويجي ومحمد، ٢٠١٢: ٧٤) وإن وضع المعايير الخاصة بالطلاب وتحديدها بشكل مناسب ومتوافق مع المعلومات والمعارف والمهارات التي يتوقع اداءها ، يسهم إلى حد كبير في تقويم العملية التعليمية بكافة عناصرها ، والتعرف على مدى كفاءة الكفايات الداخلية والخارجية للنظام التربوي القائم خاصة وإننا نعيش اليوم في القرن الواحد والعشرين الذي يتطلب العمل فيه اكتساب الطالبات لمجموعة من المهارات والمعارف التي تهيئهم بقدر مناسب من الكفاءة التي تمكنهم من النجاح والاستمرار . ولهذا يمكننا تعريف معايير الطالبات هنا أنها مجموعة من

---

(١)(قطيط، ٢٠١١: ٢٧٩)

(٢)(المصدر نفسه، ٢٠١٢: ٧١)

(٣)(الحويجي ومحمد، ٢٠١٢: ٧١)

(٤)(جروان، ٢٠١٠: ١٧٥)

(٥)(غانم، ٢٠٠٩: ٢٤٠)

(٦)(أبو علام، ٢٠١٠: ٨٠)

التوقعات التي تحدد ما ينبغي أن يتعلمه ، وما يقوم به الطالبات خلال مرحلة وفترة زمنية محددة ، والتي من خلالها يمكن الحكم على أداء الطالبات ومستواهن .

٢ ـ التحقق : ونعني بها تأكيد دقة الادعاءات المقدمة حول قضية ما باستعمال معايير أو محكات التقويم [١] وهي تأكيد دقة الادعاءات المقدمة بشان قضية ما وتعتبر من اعلى العمليات العلمية فهو يتضمن معظم عمليات العلم في جمع المعلومات والملاحظة وادوات القياس وضع الفروض وتمييز المتغيرات ثم القيام بالتجريب. واختبار صحة الفرضية عن طريق استخدام المواد والادوات و ضبط المتغيرات. [٢]

التفكير عالي الرتبة

المفهوم العام : يُعدّ التفكير عالي الرتبة أحد الأبعاد التربوية التي بدأ التربويون الاهتمام بها في السنوات الاخيرة كأحد المفاتيح المهمة لتحقيق الأهداف التربوية لعملية التعليم والتعلم, ولضمان التطور المعرفي الفعَّال الذي يسمح للفرد باستعمال أقصى طاقته العقلية لتحقيق النجاح والتكيف السليم في مجال التعلم والحياة العامة. [٣].

تباينت وجهات نظر العلماء والباحثين التربويين في مجال علم النفس المعرفي حول مفهوم التفكير عالي الرتبة وتحديد معالمه وخصائصه، إذ قدموا مفاهيم مختلفة استنادا الى أسس واتجاهات نظرية متعددة، وقد يرجع ذلك الى مناهج الباحثين واهتماماتهم العلمية والثقافية من جهة، وتعدد جوانب هذا النمط من التفكير وتعقده من جهة أخرى.

يرى بعض العلماء ان التفكير عالي الرتبة احد أشكال التفكير المتطور كالتفكير الناقد والإبداعي والتفكير ما وراء المعرفة، في حين يرى البعض الأخر انه مزيج من عدة اشكال من التفكير المتطور ويظهر على نحو مجموعة من الأنشطة الذهنية المفصلة التي تتطلب محاكمة عقلية، وتحليلاً لأوضاع معقدة وفقاً لمعايير متعددة ويتضمن حلولاً متعددة، وهو يتجنب الحلول أو الصياغات البسيطة، وإنَّ مهمة المفكر هو أن ينشئ معنى أي الوصول إلى معنى على الرغم من عدم وضوح الخبرة أو الموقف. [٤].

التعلم في التفكير عالي الرتبة : أكد العديد من التربويين الأمريكيين في السنوات الأخيرة على أهمية تعليم مهارات التفكير عالي الرتبة واختبار الطلبة في هذا النمط من التفكير كونه ناتجا تعليميا مستهدفا، وتتجه السياسات التربوية والمناهج الحديثة في كثير من الدول التي تهتم بعقول أفرادها نحو التفكير عالي الرتبة. ويشير الباحثون التربويون إلى أن هنالك مجموعة من العوامل التي تنمي التفكير عالي الرتبة التي منها:

---

(١)(Marzano &Other , ١٩٨٨،117)

(٢)(الضامن , ١٩٩٣ , ٨)

(٣)(العتوم واخرون, ٢٠٠٧: ٢٠١).

(٤)(العتوم، ٢٠٠٧ : ٢٣١).

١. أسلوب المدرس. ٢طبيعة الأسئلة الاختبارية والصفية.٣. طبيعة منهاج الدراسة ومحتواها.٤. نوعية النشاطات الصفية واللاصفية. [١]

دراسات تناولت التفكير المحوري

اسم الباحث والسنة والدولة	الهدف	العينة	المادة والمرحلة	الوسائل الاحصائية	النتائج
الحبوس , ٢٠١٨ , العراق	اثر استراتيجية (جيسكو) في تحصيل طالبات الخامس الادبي في مادة علم النفس وتنمية تفكيرهن المحوري	(٦٠) طالبة	الفلسفة وعلم النفس , الخامس الادبي	الاختبار التائي , معامل التمييز , معامل الصعوبة , معامل الفا كرونباخ	فعالية استراتيجية (جيسكو)في التحصيل وتنمية التفكير المحوري
بشارة , ٢٠٠٣ , الاردن	اثر برنامج تدريبي لمهارات التفكير عالي الرتبة في تنمية التفكير الناقد والابداعي لدى طلاب الصف العاشر الاساسي	(٦٠) طالب	المرحلة الاعدادية	الاختبار التائي , معامل التمييز , معامل الصعوبة , معامل الفا كرونباخ	اثر البرنامج التدريبي في السعة العقلية للطلاب

الفصل الثالث : منهجية البحث وإجراءاته

أولاً: التصميم التجريبي :استعملت الباحثة البحث التجريبي ذا الضبط الجزئي ضمن التصاميم الخاصة بالاختيار العشوائي ووجدته ملائماً لظروف بحثها فكان البحث وفق المخطط الآتي:

مخطط (١)(التصميم التجريبي للبحث)

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار البعدي
التجريبية	مقياس تفكير عال الرتبة	الاستراتيجية المقترحة	التحصيل وتفكير عال الرتبة	اختبار التحصيل مقياس تفكير عال الرتبة
الضابطة		الطريقة التقليدية		

إذ يقصد بالمجموعة التجريبية التي يتعرض طالباتها لأثر المتغير المستقل (الاستراتيجية المقترحة) عند تدريس مادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية ، وتدرس المجموعة(الضابطة) بالطريقة الاعتيادية (التقليدية) حيث لا يتعرض طالباتها لأثر المتغيرين المستقلين .ويقصد بالتحصيل ومقياس تفكير عال الرتبة هما المتغيرات التابعان .

ثانياً : مجتمع البحث :تم تحديد مجتمع البحث الحالي من طالبات الصف الخامس الادبي في المدارس الإعدادية والثانوية النهارية الحكومية في قسم تربية تكريت للعام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١) .

عينة البحث :اختارت الباحثة عينة البحث بالطريقة العشوائية من بين مدارس القضاء التي تمثل مجتمع البحث، إعدادية (البيان) للبنات والتي تضم شعبتين للصف الخامس الادبي , وبلغ عدد

(١)(العتوم وآخرون، ٢٠٠٧: ٢١٩).

طالبات الشعبتين (٥٤) طالبه بواقع (٢٧) طالبة في المجموعة التجريبية و(٢٧) طالبة في المجموعة الضابطة ولم يتم استبعاد أي طالبة لعدم وجود طالبات راسبات .

ثالثا ـ تكافؤ مجموعات البحث :تحققت الباحثة قبل البدء بالتجربة من تكافؤ مجموعتي البحث (التجريبية ، والضابطة) في بعض المتغيرات التي أشارت الدراسات السابقة إلى ضرورة تكافؤها في البحوث التجريبية والمتغيرات هي : كانت متغيرات التكافؤ كما يأتي:

المعدل العام السابق : ويقصد بها الدرجات النهائية التي حصل عليها أفراد التجربة للصف الرابع الادبي في العام السابق، وقد حصلت عليها الباحثة من سجلات المدرسة، وعند حساب متوسطات درجات طالبات مجموعتي البحث، والانحرافات المعيارية، ظهر أن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (٦٨,٣٣)، وبانحراف معياري (٧,٠٣)، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (٦٧,٦٧)، وبانحراف معياري (٦,٦٩) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين استخرجت قيمة التائية المحسوبة لدرجات الطالبات، والجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١) نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لطالبات مجموعتي البحث في التحصيل السابق

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى(٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٧	٦٨,٣٣	٧,٠٣	٥٢	٠,٣٦	٢,٠٠	غير دالة
الضابطة	٢٧	٦٧,٦٧	٦,٦٩				

يتضح من الجدول أن القيمة التائية المحسوبة (٠,٣٦) أصغر من قيمة التائية الجدولية (٢,٠٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٥٢) وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتان في التحصيل السابق .

●**العمر الزمني بالأشهر:** حسبت الباحثة أعمار الطالبات بالأشهر، وقد حصلت على تاريخ ولادة كل طالبة في مجموعات البحث من البطاقة المدرسية ومن خلال استمارة أعدتها الباحثة، وعند حساب متوسطات درجات طالبات مجموعتي البحث، والانحرافات المعيارية، ظهر أن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (٢٠٣,٤٤)، وبانحراف معياري (٤,٩٥)، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (٢٠٢,٩٣)، وبانحراف معياري (٤,٨٦) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين استخرجت قيمة (ت) المحسوبة لأعمار الطالبات، والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢) نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لطالبات مجموعتي البحث في العمر الزمني بالأشهر

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٧	٢٠٣,٤٤	٤,٩٥	٥٢	٠,٣٩	٢,٠٠	غير دالة
الضابطة	٢٧	٢٠٢,٩٣	٤,٨٦				

يتضح من الجدول أن قيمة (ت) المحسوبة (٠,٣٩) أصغر من قيمة (ت) الجدولية (٢,٠٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٥٢) وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتان في العمر الزمني بالأشهر .

٢- **اختبار الذكاء:** طبقت الباحثة اختبار (أوتيس – لينيون) للقدرة العقلية العامة ، طبقت الباحثة اختبار الذكاء يوم الاحد المصادف ٢٠٢٠/١٠/١٨، وذلك قبل البدء بتطبيق التجربة، وعند حساب متوسطات درجات طالبات مجموعتي البحث، والانحرافات المعيارية، ظهر أن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (٣٤,٢٢)، وبانحراف معياري (٣,٦٣)، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (٣٣,٩٣)، وبانحراف معياري (٣,٥٨) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين استخرجت القيمة التائية المحسوبة لدرجات الطالبات، والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣) نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لطالبات مجموعتي البحث في الذكاء

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى(٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٧	٣٤,٢٢	٣,٦٣	٥٢	٠,٣٠	٢,٠٠	غير دالة
الضابطة	٢٧	٣٣,٩٣	٣,٥٨				

يتضح من الجدول أن القيمة التائية المحسوبة (٠,٣٠) أصغر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٥٢) وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتان في متغير الذكاء.

اختبار التفكير عال الرتبه :طبقت الباجثه التفكير عال الرتبه على مجموعتي البحث قبل التجربة وعند حساب متوسطات درجات طالبات مجموعتي البحث، والانحرافات المعيارية، ظهر أن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (٢٦,٤٨)، وبانحراف معياري (٢,٥٠) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (٢٦,١٥)، وبانحراف معياري (٢,٣٠) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين استخرجت القيمة التائية المحسوبة لدرجات الطالبات والتي بلغت (٠,٥١)

هي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٢)، والجدول (٤)يوضح ذلك.

جدول (٤) نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لطالبات مجموعتي البحث في التفكير المحوري

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى(٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٧	٢٦,٤٨	٢,٥٠	٥٢	٠,٥١	٢,٠٠	غير دالة
الضابطة	٢٧	٢٦,١٥	٢,٣٠				

٥- التحصيل الدراسي للوالدين:

أ . **المستوى الدراسي للآباء** : استمدت الباحثة كل معلوماته المتعلقة بالتحصيل الدراسي للآباء والأمهات من البطاقة المدرسية للطالبة ومن استمارة المعلومات , إذ يبدو من الجدول (٥), أنَّ مجموعتي البحث متكافئتان إحصائيا في تكرار التحصيل الدراسي للآباء, إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي أن قيمة (كا٢) المحسوبة (٠,٢٧), وهي أصغر من قيمة (كا٢) الجدولية (٥,٩٩), فرق ذو دلالة احصائيه عند مستوى(٠,٠٥) وبدرجة حرية (٢).

جدول (٥) قيمة (كا٢) المحسوبة والجدولية للتحصيل الدراسي لآباء مجموعتي البحث

المجموعة	حجم العينة	ابتدائية ومتوسطة	اعدادية او معهد	كلية فما فوق	درجة الحرية	القيمة كا٢		الدلالة الإحصائية عند مستوى(٠,٠٥)
						المحوسبة	الجدولية	
التجريبية	٢٧	٩	٩	٩	٢	٠,٢٧	٥,٩٩	غير دالة إحصائية
الضابطة	٢٧	١٠	٨	٩				

ب .**المستوى الدراسي للأمهات** : يتضح من الجدول رقم (٦) إنَّ مجموعتي البحث متكافئتان إحصائيا في تكرار التحصيل الدراسي للأمهات, إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع (كاي) أن قيمة (كا٢) المحسوبة (٠,٣٧), وهي أصغر من قيمة (كا٢) الجدولية (٥,٩٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٢).

جدول (٦) قيمة(كا٢)المحسوبة والجدولية للتحصيل الدراسي لأمهات طالبات مجموعتي البحث

المجموعة	حجم العينة	ابتدائية ومتوسطة	اعدادية او معهد	كلية فما فوق	درجة الحرية	القيمة كا٢		الدلالة الإحصائية عند مستوى(٠,٠٥)
						المحوسبة	الجدولية	
التجريبية	٢٧	١٢	٨	٧	٢	٠,٣٧	٥,٩٩	غير دالة إحصائية
الضابطة	٢٧	١١	١٠	٦				

رابعاً : ضبط المتغيرات غير التجريبية الدخيلة : حاولت الباحثة قدر المستطاع ضبط بعض المتغيرات (الدخيلة) غير التجريبية التي ترى بأنها تؤثر في سلامة التجربة ؛ لأنَّ ضبطها يؤدي إلى نتائج دقيقة وهي :

١. **اختيار العينة** :سعت الباحثة قدر الإمكان للسيطرة على الفروق بين طالبات مجموعات البحث وذلك باختيار العينة عشوائياً وكذلك إجراءات عملية التكافؤ الإحصائي في عدد من المتغيرات .

٢. **أحوال التجربة والحوادث المصاحبة** : يقصد بها الحوادث الطبيعية التي يمكن حصولها أثناء التجربة والتي تعرقل من سير التجربة مثل : الزلازل ، والفيضانات ، والأعاصير ، والحوادث الأخرى كالحروب ، حظر التجوال وغيرها من الظروف التي تعرقل سير التجربة

٣. **الاندثار التجريبي** : المقصود به الأثر الناتج من ترك عدد من الطالبات(عينة البحث) وانقطاعهن في أثناء التجربة ، ولم يتعرض البحث الحالي لمثل هذه الحالات ، باستثناء حالات الغياب الفردية التي تعرضت لها مجموعتي البحث والتي تحدث في المدارس بشكل اعتيادي .

٤.**عامل النضج** : ولم يكن لهذا العامل أثر في البحث الحالي ؛ لأنَّ مدة التجربة كانت محدودة وموحدة للمجموعتين التجريبية والضابطة.

٥. **أداة القياس** :استعملت الباحثة الأدوات نفسها وفي الوقت نفسه .

أثر الإجراءات التجريبية : من أجل حماية التجربة من بعض العوامل التي يمكن أن يكون لها أثر في المتغير التابع عملت الباحثة، قدر المستطاع ، للحد من أثر هذه العوامل في سير التجربة وتمثلت في :

أ. سرية البحث : اتفقت الباحثة على سرية البحث مع إدارة المدرسة ومدرسي مادة التربية الاسلامية على عدم إخبار الطالبات بطبيعة المهمة التي تقوم بها حرصاً على سير التجربة بشكل طبيعي وللوصول إلى نتائج أكثر دقة، بل أوحي إليهم إنها مدرّسة جديدة على ملاك المدرسة كي لا يتغير نشاطهم أو تعاملهم مع التجربة مما يؤثر في سلامة النتائج .

ب. المادة الدراسية: درست المجموعتين نفس المادة الدراسية في كتاب القران الكريم والتربية الاسلامية والمنهج المقرر تدريسه لطالبات الصف الخامس الأدبي للعام الدراسي ٢٠٢٠ م – ٢٠٢١ م وبهذا تمكنت الباحثة من السيطرة على هذا العامل .

ج. المدرّس: قامت الباحثة(بتدريس طالبات مجموعتي البحث ، وهذا يضيف إلى نتائج التجربة درجة من درجات الدقة والموضوعية ، لأنه لو قام مدرّس آخر بتدريس إحدى المجموعات يجعل من الصعب رد نتائج التجربة إلى المتغيرات المستقلة ، فقد تعزى إلى تمكن احد المدرّسين من المادة أكثر من الأخر أو إلى صفاته الشخصية ، أو إلى غير ذلك من العوامل الأخرى.

د- توزيع الحصص:اتفقت الباحثة مع إدارة المدرسة، لتحديد الأيام والدروس التي ستدرس فيها مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية لمجموعتي البحث بواقع حصتين أسبوعيا لكل مجموعة وفقاً لمنهج توزيع الحصص لمادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية للصف الخامس الأدبي .

هـ- المدة الزمنية: كانت المدة الزمنية للتجربة متساوية لطالبات مجموعتي البحث وهي الكورس الأول من العام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠٢١ م والذي تمثل في ثلاثة شهور كاملة لجميع المجموعات.

و- البيئة الصفية: طبقت التجربة في صفوف متشابهة من حيث التصميم ومتقاربة من حيث عدد الطالبات ومساحة الصفوف وسعتها والإضاءة والتهوية وعدد المقاعد وحجمها ، والبيئة الاجتماعية متقاربة .

ز-الوسائل التعليمية والمستلزمات التربوية :

حرصت الباحثة على أن يستخدم نفس الوسائل التعليمية والمستلزمات التربوية التي اعتمدها في التجربة على طالبات المجموعتين التجريبية والمجموعة الضابطة بشكل متساوٍ .

خامسا : مستلزمات البحث :

يتطلب البحث الحالي إجراء الآتي :- تحديد المادة العلمية : قبل البدء بتطبيق التجربة حددت المادة العلمية التي ستدرسها لطالبات مجموعتي البحث في أثناء التجربة ، وهي الموضوعات التي تتضمنها الفصول الخمسة الأولى من كتاب القرآن الكريم والتربية الإسلامية التي أقرته اللجان المختصة في وزارة التربية والتعليم والمقرر تدريسه لطالبات الصف الخامس الأدبي للعام الدراسي ٢٠٢٠ /٢٠٢١.

الخطط التدريسية اليومية: أعدَّت الباحثة الخطط التدريسية لموضوعات مادة القرآن الكريم التربية الاسلامية التي ستدرسها في أثناء التجربة في ضوء الأهداف السلوكية ومحتوى الكتاب للمادة الدراسية وعلى وفق الاستراتيجية المقترحة للمجموعة التجريبية والطريقة التقليدية لطالبات المجموعة الضابطة ، ولقد تم عرض هذه الخطط على مجموعة من المختصين ، لاستطلاع ملاحظاتهم وآرائهم ومقترحاتهم لغرض إعادة صياغة هذه الخطط وتحسينها وجعلها سليمة لضمان نجاح التجربة .

سادسا: أداتا البحث: أولاً: الاختبار التحصيلي: من اجل قياس تحصيل طالبات العينة أعدت الباحثة اختبارا اشتمل على (٣٠) فقرة موزعة على محتوى المادة الدراسية المختارة للتجربة, وقد اتبعت الباحثة عدة خطوات في إعداد هذا الاختبار تمثلت بما يأتي:-

- **صياغة فقرات الاختبار** :إن البحث الحالي يتطلب إعداد اختبار تحصيلي لقياس تحصيل الطالبات للصف الخامس الأدبي- عينة البحث لمعرفة أثر الاستراتيجية المقترحة في تحصيل مادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية, أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً معتمداً على المحتوى التعليمي للمادة الدراسية, والأهداف السلوكية المحددة, وفق مستويات بلوم (تذكر, فهم, تطبيق, تحليل) مكون من (٣٠) فقرة موزعة على الأهداف السلوكية بحسب جدول المواصفات (خارط الاختبارية) لموضوعات الفصلين وأهميتها النسبية في ضوء مستويات بلوم الأربعة الأولى ضمن الخطوات التالية:

١- تحديد أوزان محتوى الوحدتين من كتاب القرآن الكريم والتربية الإسلامية للخامس الأدبي.
٢- تحديد أوزان الأهداف السلوكية للمستويات (تذكر, فهم, تطبيق, تحليل)

جدول (٧) جدول المواصفات للاختبار التحصيلي

الوحدة	عدد الدروس	الاهمية النسبية	الأهداف السلوكية				عدد الفقرات
			تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	
الأولى	٦	%٤٠	٤	٤	٤	١	١٣
الثانية	١٠	%٦٠	٥	٥	٥	٢	١٧
المجموع	١٦	%١٠٠	٩	٩	٩	٣	٣٠

- **صدق الاختبار:** ولغرض التحقق من صدق الاختبار الظاهري قامت الباحثة بعرض الاختبار التحصيلي على مجموعة من الخبراء والمختصين في المناهج وطرائق التدريس والتربويين للحكم على مدى صلاحية الفقرات وملامتها للأهداف وسلامة صياغتها, ووفقا لآرائهم عدلت بعض البدائل الخاصة بالفقرات الاختبارية وعلية لم يتم حذف اية فقرة من الاختبار .

٣- التطبيق الاستطلاعي للاختبار التحصيلي:- طبقت الباحثة الاختبار التحصيلي على عينة تكونت من (٣٠) طالبة من طالبات الصف الخامس الأدبي واختارت الباحثة العينة الاستطلاعية من مدرسة (إعدادية أم المؤمنين) لمعرفة الوقت الذي تستغرقه الإجابة عن فقرات الاختبار, ولمعرفة وضوح فقراته, وكشف الغامض منها, ومن خلال التجربة الاستطلاعية اتضح للباحثة ان فقرات الاختبار وتعليمات الإجابة كانت واضحة ومفهومة للطالبات فقد تم التحقق منها, من ملاحظة الباحثة للاستفسارات القليلة التي وجهتها الطالبات حول الفقرات في أثناء الإجابة, ثم حسب الوقت المستغرق في الإجابة عن فقرات الاختبار فكان متوسط الإجابة هو (٣٠) دقيقة .

٤- التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار: ولغرض تحليل الفقرات إحصائيا طبقت الباحثة أداة الاختبار على عينة مكونة من (١٠٠) طالبة من طالبات الصف الخامس الأدبي ومن أربع مدارس هي (الزهور, العقيدة, أم المؤمنين, ميسلون) بالتساوي ومن أجل تحقيق ذلك أتبعت الباحثة بعض الإجراءات منها تصحيح إجابات الطالبات وترتيبها تنازليا, ثم اختيار مجموعتين بنسبة ٢٧% العليا و ٢٧% الدنيا أحداهما (٢٧) طالبة حصلن على أعلى الدرجات في الاختبار، وتمثل المجموعة الثانية (٢٧) طالبة حصلن على أدنا الدرجات في الاختبار، بوصفها أفضل نسبة يمكن أخذها في إيجاد معاملي الصعوبة وقوة تمييز الفقرات، لأنها تقدم لنا مجموعتين بأقصى ما يمكن من حجم وتباين (الأمام وآخرون ، ١٩٩٠ : ١٥٠) و بلغت العينة الكلية (٥٤) طالبة من المجموعتين العليا والدنيا بعد ذلك أجريت التحليلات الإحصائية وعلى النحو الآتي:-

- **معامل صعوبة الفقرات:** بعد حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار, وجدت أنها تتراوح بين (٠,٢٧ – ٠,٦٢) لذا تعد الفقرات مقبولة في ضوء معايير الصعوبة المحددة ضمن أدبيات القياس والتقويم وهي ما بين (٠,٢٠-٠,٨٠),

- **معامل تمييز الفقرات:** بعد حساب قوة تمييز كل فقرة من الفقرات وجد أنها كانت تتراوح بين (٠,٢٩-٠,٧٤), إذ يرى (Stanly) أن الفقرات الاختبارية تعد جيدة إذا حصلت على قوة تمييز قدرها (٠,٢٠) فأكثر لذا أبقت الباحثة على جميع الفقرات من غير حذف أو تعديل .

٥- فعالية البدائل الخاطئة: بعد حساب فعالية البدائل الخاطئة وجدت الباحثة أن معاملات فعالية جميع البدائل الخاطئة سالبة أي أنها جذبت إليها إجابات أكثر من طالبات(المجموعة الدنيا),مقارنة بإجابات طالبات(المجموعة العليا), وبناءً على ذلك تقرر الإبقاء على جميع بدائل الفقرات, من غير حذف أو تعديل .

- **ثبات الاختبار:** استخدمت الباحثة معادلة (كودر- ريدتشاردسون-٢٠) على درجات طالبات العينة الاستطلاعية وذلك لكون الاختبار ثنائي التصحيح (١-٠) ويعتمد على معامل الصعوبة للفقرة وبلغ (٠,٨٦) وهو يدل على أن الاختبار يحظى بدرجة عالية من الثبات.

٦- صياغة تعليمات الاختبار:

أ-تعليمات الإجابة: أعدت الباحثة تعليمات خاصة بالاختبار وكيفية الإجابة عنها وطلبت من الطالبات قراءة فقرات الاختبار بدقة قبل الإجابة عليها, وعدم تضمين الإجابات اكثر من إجابة صحيحة واحدة وعدم ترك اية فقرة دون إجابة عليها,

ب- تعليمات التصحيح: تم تخصيص درجة واحدة للفقرة التي تكون اجابتها صحيحة, وصفرا للفقرة التي تكون اجابتها غير صحيحة, وتعامل الفقرة المتروكة او التي تحمل اكثر من إجابة

واحدة معاملة الإجابة غير الصحيحة , وبذلك أصبح الاختبار بصورته النهائية ويتكون من (٣٠) فقرة

ثانياً: إعداد اختبار مقياس تفكير عال الرتبة : اطلعت الباحثة على عدد من الاختبارات العربية والمحلية أُعدت لقياس التفكير عالي الرتبة، وأعد الباحثة اختباراً للتفكير عالي الرتبة بالاعتماد على الأساليب والمهارات التي اعتمدتها من خلال تعاريف التفكير عالي الرتبة، واعتمد الباحثة في إعداد اختبار التفكير عالي الرتبة على تصنيف نورث كارولينا الذي أعده قسم التعليم العام لولاية كارولينا الشمالية عام (١٩٩٤)، وهو نسخة معدلة لتصنيف الجمعية الأمريكية لتطوير المناهج والتعليم. (مارزانو وآخرون ،٢٠٠٤ ، ١٠٦)

وأعدت الباحثة اختبارا لقياس التفكير عالي الرتبة يتضمن أربعة مجالات رئيسة هي: (التحليل – التوليد – التكامل – التقويم) وتسع مهارات فرعية هي: (تحديد الخصائص – المكونات – تحديد العلاقات – الانماط – الاستنتاج – التنبؤ – التوسع – التلخيص – اعادة بناء – وضع المعايير – التحقق) الذي يتكون من (٤٢) فقرة تعتمد على المهارات الفرعية التي تم ذكرها .

١- **تصحيح الاختبار:** تم تصحيح فقرات الاختبار على أساس (صفر,١)اذ تعطي الباحثة (١)اذا كانت إجابة صحيحة, وأما إذا كانت إجابتهن خاطئة أو متروكة فتعطي درجة (صفر) وبذلك تبين مدى درجات الاختبار (صفر-٤٢) درجة وبذلك اصبح الاختبار بصورته النهائية .

٢- **تطبيق التجربة** :تمثلت إجراءات تطبيق التجربة عندما زارت الباحثة إدارة المدرسة وتم الاتفاق معهم على تخصيص حصتين في الأسبوع لتدريس مادة التربية الإسلامية للصف الخامس الأدبي لكل شعبة ، التقت الباحثة بطالبات عينة لبحث, وبعد التعرف عليهم طبق الاختبار (اختبار التفكير عال الرتبة القبلي) فضلا عن اخذ معلومات فيما يخص أعمار المجموعتين والتحصيل السابق والمستوى الدراسي للوالدين من خلال استبانة أعدتها الباحثة لهذا الغرض ، أما مرحلة تطبيق التجربة : باشرت الباحثة بتدريس طالبات عينة البحث باعتماد جدول الحصص الأسبوعي، في يوم الأحد الموافق ٢٠٢٠/١١/٢٩، بواقع حصتين في الأسبوع لكل مجموع ، وانتهي تدريس موضوعات التجربة في يوم الأحد ٢٠٢١/٢/١٠ .آما بالنسبة مرحلة ما بعد تطبيق التجربة : طبقت الباحثة اختبار التحصيل في يوم الأربعاء الموافق ٢٠٢١/٢/١٠ بالإضافة طبقت الباحثة كذلك مقياس اختبار التفكير عال الرتبة البعدي يوم الأربعاء الموافق ٢٠٢١/٢/١١.

سابعاً:- الوسائل الإحصائية : الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومترابطتين. مربع كاي .معامل الصعوبة لفقرات الاختبار , معامل تمييز .فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار , معامل ألفا كرونباخ ,(كيودر ريتشاردسون – ٢٠) معادلة جمع الاثر .

الفصل الرابع : عرض نتائج البحث وتفسيرها والتوصيات والمقترحات

اولآ: عرض النتائج :

الفرضية الأولى: تتعلق هذه الفرضية بالمتغير التابع الأول (التحصيل) : وبعد تصحيح إجابات الطالبات اظهرت النتائج إن متوسط درجات المجموعة التجريبية بلغ (٢٤,١١) وبانحراف معياري بلغ (١,٨٠) في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٢٠,٦٣) وبانحراف معياري بلغ (٢,٦٨) وباستخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين للمقارنة بين هذين المتوسطين, ظهر إن القيمة التائية المحسوبة (٥,٦٠) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٢) وكما موضح في جدول (٨).

جدول (٨) نتائج الاختبار التائي لاختبار التحصيل البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٧	٢٤,١١	١,٨٠	٥٢	٥,٦٠	٢,٠٠	دالة
الضابطة	٢٧	٢٠,٦٣	٢,٦٨				

مما يدل على وجود فروق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعتي البحث في اختبار التحصيل ولصالح المجموعة التجريبية, والتي درست المادة الدراسية المحددة لمدة التجربة باستخدام الاستراتيجية المقترحة على طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن بالطريقة التقليدية ,وفي ضوء هذه النتيجة ترفض الفرضية الصفرية الأولى .

الفرضية الثانية: تتعلق هذه الفرضية بالمتغير التابع الثاني (تفكير عال الرتبة) : بعد تصحيح إجابات الطالبات اظهرت النتائج ان متوسط درجات المجموعة التجريبية بلغ (٣٠,٧٨) وبانحراف معياري بلغ (٢,٢٢) في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٢٦,٧٠) وبانحراف معياري (٢,٢٧) وباستخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين للمقارنة بين هذين المتوسطين ظهر ان القيمة التائية المحسوبة (٦,٦٧) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٠) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٢) وكما موضح في جدول (٩).

جدول (٩) نتائج الاختبار التائي لاختبار (تفكير عال الرتبة) البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٧	٣٠,٧٨	٢,٢٢	٥٢	٦,٦٧	٢,٠٠	دالة
الضابطة	٢٧	٢٦,٧٠	٢,٢٧				

مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعتي البحث في اختبار تفكير عال الرتبة ولصالح المجموعة التجريبية والتي درست باستخدام الاستراتيجية المقترحة على طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن بالطريقة التقليدية وفي ضوء ذلك ترفض الفرضية الصفرية الثانية .

الفرضية الثالثة: تتعلق هذه الفرضية ايضاً بالمتغير التابع الثاني (تفكير عال الرتبة):

وللتحقق من هذه الفرضية قامت الباحثة بالمقارنة بين نتائج الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة التجريبية في اختبار مقياس **تفكير عال الرتبة** ، وقد اظهرت النتائج ان متوسط درجات الاختبار القبلي بلغ (٢٦,٤٨) بانحراف معياري بلغ (٢,٥٠) وان متوسط درجات الاختبار البعدي بلغ (٣٠,٧٨) وبانحراف معياري بلغ (٢,٢٢) وباستخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مترابطتين للمقارنة بين هذين المتوسطين, ظهر ان القيمة التائية المحسوبة (١٢,٧٦) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٤)عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) ودرجة الحرية (٢٦) وكما موضح في جدول (١٠)

جدول (١٠) نتائج الاختبار التائي لاختبار(تفكير عال الرتبة) القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية

الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي للفروق	الانحراف المعياري للفروق	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
القبلي	٢٦,٤٨	٢,٥٠	٤,٣٠	١,٧٥	٢٦	١٢,٧٦	٢,٠٤	دالة إحصائية
البعدي	٣٠,٧٨	٢,٢٢						

مما يدل على وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات الاختبارين القبلي والبعدي للتفكير عال الرتبة لدى طالبات المجموعة التجريبية لصالح البعدي, مما يدل على أن الاستراتيجية المقترحة لها أثر في تنمية تفكير عال الرتبة لدى طالبات المجموعة التجريبية وفي ضوء ذلك ترفض الفرضية الصفرية .

الكشف عن حجم الأثر :

ا- بالنسبة لمتغير التحصيل : لبيان حجم تأثير الاستراتيجية المقترحة في المتغير التابع (التحصيل) استخدمت الباحثة معادلة حجم الاثر , وكما موضح في جدول(١١).

جدول (١١) حجم الأثر للمتغير المستقل في متغير التحصيل

المتغير المستقل	التابع	قيمة مربعات الحجم الأثر	مقدار حجم الأثر
التدريس بالاستراتيجية المقترحة	التحصيل	٠,٤١	كبير

يتبين من الجدول (١١) ان حجم اثر المتغير المستقل في المتغير التابع الأول (التحصيل) كبير بحسب الجدول (١٢).

جدول (١٢)المرجع لتحديد مستويات حجم الأثر وفقاً للتصنيفات الثلاثة في العلوم النفسية والتربوية

حجم الأثر	صغير	متوسط	كبير
قيمة الأثر	٠,٠١	٠,٠٦	٠,١٤

ب- بالنسبة لمتغير التفكير عال الرتبة :لبيان حجم تأثير الاستراتيجية المقترحة في المتغير التابع الثاني (التفكير عال الرتبة) استخدمت الباحثة معادلة حجم الأثر , وكما موضح في جدول (١٣).

جدول (١٣)حجم الأثر للمتغير المستقل في متغير (تفكير عال الرتبة)

المتغير المستقل	التابع	قيمة مربعات الحجم الأثر	مقدار حجم الأثر
الاستراتيجية المقترحة	تفكير عال الرتبة	٠,٤٩	كبير

يتبين من الجدول (١٣) ان حجم اثر المتغير المستقل في المتغير التابع الثاني (التفكير عال الرتبة) كبير بحسب الجدول (١٢).

ثانياً :- تفسير النتائج : أظهرت نتائج البحث تفوق طالبات المجموعة التجريبية في (التحصيل ومقياس تفكير عال الرتبة) على طالبات المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية .وقد يعزى ذلك إلى الأسباب الآتية:-

أ) تعدّ مهارات التفكير المحورية , من المهارات الموضحة والمحللة للمواد العلمية و تحديدها للأفكار الرئيسة التي تساعد على تبلور المفهوم و من ثم تحسن من قدرات الطالب على اكتساب مهارات التفكير عال الرتبة٠ ب) أسهم استراتيجيات التفكير المحورية في جعل الموقف التعليمي أكثر جدية و نشاط و حيوية و كذلك التفاعل بين الطالبات أنفسهم و الطالبات و المدرس ادى إلى جعل الطالب محور العملية التعليمية مّما سهل عملية زيادة التحصيل لديهن .

ج) اهتمت استراتيجيات التفكير المحوري بتقديم خبرات تعليمية ذات معنى إذ تهتم بربط الخبرات التعليمية بما لدى المتعلم من خبرات سابقة ذات صلة بها . د) إنَّ تنوع مهارات التفكير عال الرتبة ساهم بتعدد الأنشطة و تنوعها بما يتناسب مع الموضوعات و يسهل من عملية التعلم .

ح) تتكون مهارات التفكير عال الرتبة من مراحل منظمة تتسم بالوضوح و التركيز مما ساعد طالبات المجموعة التجريبية على ابراز قدراتهم في التعامل مع متغيرات العملية التعليمية , والتفاعل مع المواقف التعليمية , والتغذية الراجعة وأن تفاعل هذه المتغيرات انعكس ايجابياً على عملية التعلم .

ثالثاً:- الاستنتاجات :من خلال نتائج البحث الحالي ، يمكن للباحثة استنتاج الآتي :

١- إنَّ استخدام استراتيجيات التفكير المحوري لهما دور فعال في زيادة تحصيل لطالبات الصف الخامس الأدبي في مادة القران الكريم التربية الإسلامية ، ويسهمان في عملية تنمية التفكير عال الرتبه عند الطالبات . ٢- إنَّ استخدام استراتيجيات التفكير المحوري يؤكدان على الدور الايجابي للطالب لأنهما المحور الأساسي في العملية التعليمية التربوية من خلال المشاركة الفعالة لجميع الطالبات في الدرس. ٣- لم يثبت أفضلية أي من الاستراتيجيتين على الآخر في زيادة اكتساب مهارات طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة القران الكريم التربية الإسلامية وفي تنمية التفكير عال الرتبة لديهم .

رابعاً :- التوصيات :في ضوء ما أسفرت عنه النتائج والاستنتاجات ، توصي الباحثة بما يأتي:

١- التأكيد على المدرسين والمدرسات باستخدام القدرات المهارية في التفكير عال الرتبة في تدريس مادة القران الكريم التربية الإسلامية ، لفاعليتها في تحسين اكتساب المفاهيم ، ولما لها من أهمية في تنمية التفكير عال الرتبة عند الطالبات. ٢- ضرورة تضمين، ضمن مفردات محتوى مادة طرائق مهارات التفكير عال الرتبة في التدريس في كليات التربية والتربية الأساسية ، مع بيان أهم مميزاتها. ٣- ضرورة اطلاع الاختصاصين والمشرفين التربويين على إعداد هذه المهارات وبدورهم يقومون بتدريب التدريسيين والتدريسيات على كيفية استخدامها من خلال عمل دورات تطويرية واشتراكهم فيها خلال خدمتهم التعليمية .

خامساً :- المقترحات :استكمالاً للبحث الحالي تقترح الباحثة ما يأتي :

١. دراسة أثر التفكير علي تحصيل طالبات الصف الرابع الادبي في مادة القران الكريم التربية الاسلامية وتنمية تفكيرهم عال الرتبة الايجابي

٢. دراسة اثر نمطين تعليميين قائميين على بعض مهارات التفكير عال الرتبة في اكتساب المفاهيم الإسلامية لدى طالبات قسم علوم القران و التربية الإسلامية.

٣. دراسة أثر استراتيجية التعليم النشط في تحصيل مادة أصول الفقه لدى طالبات العلوم الإسلامية وتنمية تفكيرهم عال الرتبة .

المصادر والمراجع

اولا: القرآن الكريم.

ثانيا: الكتب.

١. إبراهيم, ايمان يونس (٢٠٠٧). **تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي لرياض الأطفال**, رسالة ماجستير, غير منشورة, جامعة المستنصرية, كلية التربية الأساسية, بغداد ، العراق .

٢. أبو جادو، صالح، محمد نوفل (٢٠٠٧). **تعليم التفكير النظرية والتطبيق**. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الاردن .

٣. أبو علام، رجاء محمود، (٢٠١٠). **التعلم أسسه وتطبيقاته**، (ط٢)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٤. بشارة ، موفق (٢٠٠٣) . **اثر برنامج تدريبي لمهارات عال الرتبة في تنمية التفكير الناقد والابداعي لدى طلاب الصف العاشر الاساسي** ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) جامعة اليرموك ، الاردن .

٥. جابر، جابر عبد الحميد، (١٩٩٩). **استراتيجيات التدريس والتعلم**، دار الفكر العربي، القاهرة، سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس، الكتاب العاشر، مصر .

٦. جبريل , جلال من الله.(٢٠٠٥). **صياغة الاهداف التعليمية السلوكية واثرها في التصميم التعليمي للتدريس**. جامعة السودان المفتوحة. دراسات تربوية العدد ١٢، السودان.

٧. جروان، فتحي عبد الرحمن، (٢٠٠٩). **تعليم التفكير، مفاهيم وتطبيقات**، (ط٤)، دار الفكر، عمان ، الاردن .

٨. فتحي عبد الرحمن، (٢٠١٠). **تعليم التفكير – مفاهيم وتطبيقات**، (ط٣)، دار الفكر العربي، عمان ، الاردن .

٩. حسين, هيام غائب (٢٠١١): **فاعلية استراتيجية (swom) في تحصيل مادة الكيمياء لدى طالبات الصف الخامس العلمي**, مجلة الفتح, جامعة ديالى, العدد (٥٠) ، العراق .

١٠. الحويجي ، خليل إبراهيم، محمد سلمان الخزاعلة، (٢٠١٢). **مهارات التعلم والتفكير** ، الناشر زمزم وناشرون وموزعون ، الكويت .

١١. خطاب، ناصر جمال، (٢٠٠٨). **تعليم التفكير للطلبة ذوي صعوبات التعلم**، الطبعة العربية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.

١٢. دروزه ، افنان نظير (٢٠٠٥).**الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي** ، مطبعة الشروق للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.

١٣. الربيعي، محمود داود، مازن عبد الهادي الشمري، مازن هادي كزار الطائي، (٢٠١٣). **نظريات التعلم والعمليات العقلية**، دار الكتب العلمية، بيروت ، لبنان.

١٤. الزغول, عماد عبد الرحيم(٢٠٠٣) . **نظريات التعلم**, ط١,دار الشروق ,عمان, الاردن.

١٥. سلامة ، عادل ابو العز وآخرون (٢٠٠٩). **طرائق التدريس العامة معالجه تطبيقيه معاصره** ، دار الثقافة للنشر والتوزيع عمان, الاردن .

١٦. الشامي، علاء احمد عبد الواحد، (٢٠٠٩). **مدى تضمن أنشطة وأسئلة كتب العلوم في المرحلة الابتدائية لمهارات التفكير الأساسية**، مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية، العدد (١) المجلد (٨) ، العراق .

١٧. الضامن , ريم (١٩٩٣)، **توظيف مهارات التفكير العلمي في تدريس العلوم في المرحلة الابتدائية الرئاسة العامة لوكالة الغوث** ، عمان ، الأردن.

١٨. عالم , حمد توفيق علي.(١٩٩٧) ، **اثر استخدام طريقه حل المشكلات على تحصيل طلبه الصف السابع الاساسي في ماده الرياضيات** ، (رسالة ماجستير غير منشوره) كليه التربية جامعة صنعاء ، اليمن .

١٩. عبد العزيز, سعيد (٢٠٠٧). **تعليم التفكير ومهاراته** ، ط١, دار الثقافة للنشر والتوزيع, عمان ، الاردن .

٢٠. العبسي, محمد مصطفى (٢٠٠٩). **الالعاب والتفكير في الرياضيات**, ط١, دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة والنشر, عمان ، الاردن .

٢١. عبيدات، ذوقان، سهيلة أبو السميد، (٢٠٠٥) . **الدماغ والتعلم والتفكير**، دار ديبونو للنشر والتوزيع، عمان ، الاردن .

٢٢. عبيدات، ذوقان، وسهيلة، أبو السميد(٢٠١٣). **استراتيجيات تدريس في القرن الحادي والعشرين**, دليل المعلم والمشرف التربوي، عمان ، الأردن .

٢٣. العتوم وآخرون ، عدنان يوسف، عبدالناصر ذياب الجراح، موفق بشارة (٢٠٠٧) . **تنمية مهارات التفكير (نماذج نظرية وتطبيقات عملية)** . ط ١. دار المسيرة، عمان، الأردن.

٢٤. عطا الله، ميشيل كامل، (٢٠٠١). **طرق وأساليب تدريس العلوم**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان ، الأردن.

٢٥. عطوي , جودت عزت (٢٠٠٧) . **أساليب البحث العلمي :مفاهيمه ،أدواته ،طرقه الإحصائية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، بغداد ، العراق .

٢٦. عطية, محسن علي وآخرون (٢٠١٥). **البنائية وتطبيقاتها تدريس استراتيجيات حديثة**, ط١, الدار المنهجية للنشر والتوزيع, عمان, الاردن.

٢٧. غانم، محمود محمد، (٢٠٠٩). **مقدمة في تدريس التفكير**، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، بغداد ، العراق .

٢٨. قطامي يوسف ، والروسان محمد(٢٠٠٥) . **الخرائط المفاهيمية** ، أسسها النظرية تطبيقات على دروس قواعد اللغة العربية دار الفكر ،عمان , الاردن .

٢٩. قطامي, يوسف, ورغدة عرنكي (٢٠٠٧). **نموذج مارزانو لتعليم التفكير للطلبة الجامعيين**, ط١, ديبونو للطباعة والنشر, الأردن .

٣٠. قطيط، غسان يوسف (٢٠١١). **حل المشكلات إبداعيا**، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، بغداد ، العراق .

٣١. اللقاني أحمد حسين (١٩٧٩). **المواد الاجتماعية وتنمية التفكير**. عالم الكتب القاهرة ، مصر .

٣٢. مارزانو، روبرت وآخرون، (٢٠٠٤).**إبعاد التفكير – إطار عمل للمنهج وطرق التدريس**، ترجمة يعقوب نشوان ومحمد خطاب، جمعية الإشراف والتطوير، فرجينيا، (ط٢)، دار الفرقان ، عمان ، الاردن.

٣٣. محمد ،حميد سلمان (٢٠١٧) . **التربية والتعلم في فكر العلامة امجد الزهاوي** ، العلوم الاسلامية الصادرة من جامعة تكريت ، العدد (٣١) السنة (٧) ، العراق .

٣٤. نوري ، سندس شكر (٢٠١٩) . **حق المواطنة في الاسلام دراسة مقارنة مع الاعلان العالمي والاعلان الاسلامي لحقوق الانسان** ، مجلة العلوم الاسلامية الصادرة من جامعة تكريت ، العدد (٤٢) القسم (١) السنة (٩) ، العراق .

٣٥. وزارة التربية (٢٠٠٣) . **نظام المدارس الثانوية رقم (٢) لسنة ١٩٩٦ ، المعدل** ، مطبعة وزارة التربية ، بغداد ، العراق .

٣٦. ياس ، عبدالمنعم خلف (٢٠٢٠) . **التفكك الأسري وإثاره على الطلبة** ، مجلة العلوم الاسلامية الصادرة من جامعة تكريت ، العدد (٤٢) القسم (٣) السنة (٩) ، العراق .

37. Marzano ,Rebor,J &Others (1988), **Dimension of thinking A frame work of curriculum and Instruction ASCB ,**Alexandrio, U.S.A.

Sources and References

First: the Holy Quran.

Second: books.

1. Ibrahim, Iman Younes (2007). The effect of an educational program on developing cognitive thinking skills for kindergarten, a master's thesis, unpublished, Al-Mustansiriya University, College of Basic Education, Baghdad, Iraq.
2. Abu Jado, Saleh, Muhammad Nofal (2007). Teaching thinking theory and practice. Dar Al Masirah for Publishing, Distribution and Printing, Amman, Jordan.
3. Abu Allam, Raja Mahmoud, (2010). Learning its foundations and applications, (2nd floor), Dar Al Masirah for publishing, distribution and printing.
4. Bishara, Muwaffaq (2003). The effect of a training program for high-ranking skills in developing critical and creative thinking for tenth grade students (unpublished doctoral thesis) Yarmouk University, Jordan.
5. Jaber, Jaber Abdel Hamid, (1999). Teaching and Learning Strategies, Dar al-Fikr al-Arabi, Cairo, Reference Series in Education and Psychology, Book Ten, Egypt.
6. Gabriel, Jalal Min Allah. (2005). The formulation of behavioral educational objectives and its impact on the instructional design of teaching. Sudan Open University. Educational Studies No. 12, Sudan.
7. Jarwan, Fathi Abdel Rahman, (2009). Teaching Thinking, Concepts and Applications, (4th Edition), Dar Al-Fikr, Amman, Jordan.
8. Fathi Abdel Rahman, (2010). Teaching Thinking - Concepts and Applications, (3rd Edition), Dar Al-Fikr Al-Arabi, Amman, Jordan.
9. Hussain, Hiam Ghaib (2011): The Effectiveness of the Swom Strategy in the Achievement of Chemistry for Fifth Grade Female Students, Al-Fath Journal, Diyala University, Issue (50), Iraq.
10. Al-Huwaiji, Khalil Ibrahim, Muhammad Salman Al-Khaza'leh, (2012). Learning and Thinking Skills, publisher Zamzam, Publishers and Distributors, Kuwait.
11. Khattab, Nasser Jamal, (2008). Teaching thinking for students with learning difficulties, Arabic Edition, Al-Yazuri Scientific Publishing and Distribution House, Amman - Jordan.
12. Darwazeh, Afnan Nazir (2005). Educational questions and school assessment, Al-Shorouk Press for Publishing and Distribution, Amman - Jordan.
13. Al-Rubaie, Mahmoud Daoud, Mazen Abdel-Hadi Al-Shammari, Mazen Hadi Kazar Al-Tai, (2013). Learning theories and mental processes, Scientific Books House, Beirut, Lebanon.
14. Al-Zaghoul, Imad Abdel Rahim (2003) . Learning theories, 1st floor, Dar Al-Shorouk, Amman, Jordan.
15. Salama, Adel Abu El-Ezz et al (2009). General Teaching Methods: Contemporary Applied Treatment, House of Culture for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.

16. Al-Shami, Alaa Ahmed Abdel Wahed, (2009). The extent to which the activities and questions of science books in the primary stage include basic thinking skills, Al-Qadisiyah Journal of Arts and Educational Sciences, Issue (1), Volume (8), Iraq.
17. Al-Damen, Reem (1993), Employing Scientific Thinking Skills in Teaching Science in the Primary Stage, UNRWA General Presidency, Amman, Jordan.
18. Scholar, Hamad Tawfiq Ali. (1997), the effect of using the problem-solving method on the achievement of seventh-grade students in mathematics, (unpublished master's thesis), College of Education, University of Sana'a, Yemen.
19. Abdel Aziz, Saeed (2007). Teaching thinking and its skills, 1st floor, House of Culture for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
20. Al-Absi, Muhammad Mustafa (2009). Games and Thinking in Mathematics, 1st Edition, Dar Al-Maysara for Publishing, Distribution, Printing and Publishing, Amman, Jordan.
21. Obeidat, Thouqan, Suhaila Abu Al-Sameed, (2005). The brain, learning and thinking, Debono House for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
22. Obeidat, Thouqan, and Suhaila, Abu Al-Sameed (2013). Teaching strategies in the twenty-first century, a guide for the teacher and educational supervisor, Amman, Jordan.
23. Al-Atoum et al., Adnan Youssef, Abdel Nasser Diab Al-Jarrah, Mowaffaq Bishara (2007). Developing thinking skills (theoretical models and practical applications). I 1. Dar Al Masira, Amman, Jordan.
24. Atallah, Michel Kamel (2001). Methods and Methods of Teaching Science, Dar Al Masirah for Publishing, Distribution and Printing, Amman, Jordan.
25. Atwi, Jawdat Ezzat (2007). Scientific Research Methods: Concepts, Tools, and Statistical Methods, House of Culture for Publishing and Distribution, Baghdad, Iraq.
26. Attia, Mohsin Ali et al (2015). Constructivism and its Applications Teaching Modern Strategies, 1st Edition, Methodology House for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
27. Ghanem, Mahmoud Mohamed (2009). Introduction to Teaching Thinking, House of Culture for Publishing and Distribution, Baghdad, Iraq.
28. Qatami Youssef, and Alrosan Muhammad (2005). Conceptual maps, theoretical foundations, applications on Arabic grammar lessons, Dar Al-Fikr, Amman, Jordan.
29. Qatami, Youssef, and Raghda Arnaki (2007). Marzano's Model for Teaching Thinking to University Students, 1st Edition, Debono Printing and Publishing, Jordan.
30. Kotaite, Ghassan Youssef (2011). Creative Problem Solving, 1st Edition, House of Culture for Publishing and Distribution, Baghdad, Iraq.
31. Al-Laqani Ahmed Hussein (1979). Social materials and the development of thinking. World of Books, Cairo, Egypt.
32. Marzano, Robert et al., (2004). The Distraction of Thinking - A Framework for Curriculum and Teaching Methods, translated by Jacob Nashwan and Muhammad Khattab, Association for Supervision and Development, Virginia, (2nd floor), Dar Al-Furqan, Amman, Jordan.

33. Muhammad, Hamid Salman (2017). Education and Learning in the Thought of the Allama Amjad Al-Zahawi, Islamic Sciences issued by the University of Tikrit, No. 31, year (7), Iraq.
34. Nouri, Sundus Shukr (2019). The Right to Citizenship in Islam A Comparative Study with the Universal Declaration and the Islamic Declaration of Human Rights, Journal of Islamic Sciences issued by the University of Tikrit, Issue (42), Section (1), Year (9), Iraq.
35. Ministry of Education (2003). Secondary School System No. (2) for the year 1996, amended, Ministry of Education Press, Baghdad, Iraq.
36. Yas, Abdel Moneim Khalaf (2020). Family disintegration and its effects on students, Journal of Islamic Sciences issued by the University of Tikrit, Issue (42), Section (3), Year (9), Iraq.