جمهورية العراق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جـــامـــعـــة ديـــــالى

كـــلـيـة الـتـربـيـة للعلوم الإنـسـانـيـة

قسم العلـوم الـتـربـوية والـنـفـسية

فاعلية استراتيجية العنقود في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة التاريخ

رِسالة مُقدمة إلى

مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة ديالى ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية (طرائق تدريس التاريخ)

من الطالبة

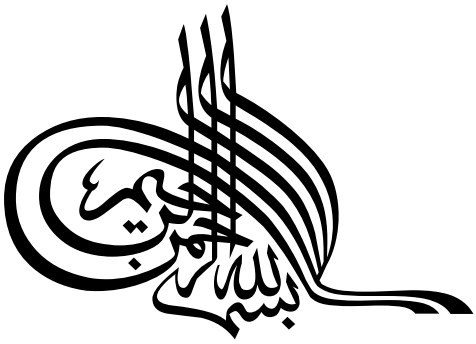
مروة عدنان فرج زنگَنة

إشراف

الأستاذ المساعد الدكتورة

منى خليفة عبجل

١٤٣٦هـ ٢٠١٥م



﴿ قُلْ سِيرُوا۟ فِى ٱلْأَرْضِ فَٱنظُرُوا۟ كَيْفَ بَدَأَ ٱلْخَلْقَ ۚ ثُمَّ ٱللَّهُ يُنشِئُ ٱلنَّشْأَةَ ٱلْءَاخِرَةَ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَىْءٍ قَدِيرٌ ﴿٢٠﴾ ﴾

صدق الله العظيم

سورة العنكبوت : الآية ٢٠

الإهداء

إلى . . . .

وطني المخضب بالدم والجراح . . . . عراقي الحبيب

من لاتكفي كلماتي لمقامها . . . من جنتي تحت اقدامها . . .

من افنت في خدمتي حياتها . . . من كان قارب نجاتي دعائها . . .

أمي الحنونة

من أحمل إسمه بكل فخر . . . من غابت أبتسامته وبقيت نسمات دعائه

حاضرة في الوجدان . . . من يرتعش قلبي لذكره . . .

من افتقده في مواجهة الصعاب . . . أبي الغالي (رحمه الله)

من أشدد بهم أزري . . . أخوتي واخواتي

من قيل في حقهم كاد المعلم ان يكون رسولاَ . . . أساتذتي الأفاضل

مروة

شكر وامتنان

الحمد لله رب العالمين الذي يقول في كتابه ﴿ وَلَقَدْ ءَاتَيْنَا لُقْمَٰنَ ٱلْحِكْمَةَ أَنِ ٱشْكُرْ لِلَّهِ ۚ وَمَن يَشْكُرْ فَإِنَّمَا يَشْكُرُ لِنَفْسِهِۦ ۖ وَمَن كَفَرَ فَإِنَّ ٱللَّهَ غَنِىٌّ حَمِيدٌ ﴿١٢﴾ ﴾ (سورة لقمان : الآية١٢) والصلاة والسلام على مبعوث رحمة للعالمين الذي يحث على نشر الشكر بين الناس إذ يقول (ﷺ) "من لم يشكر الناس لم يشكر الله" و رضى الله على آله الطيبين الطاهرين وصحابته الغر الميامين ورحم الله التابعين وتابعيهم على الحق ومن تبعهم إلى يوم الدين.

بعد أن من الله علي بإتمام هذا البحث لابد من الإشادة بفضل أهل الفضل امتثالاً لقوله تعالى ﴿ وَلَا تَنسَوُا۟ ٱلْفَضْلَ بَيْنَكُمْ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرٌ ﴿٢٣٧﴾ ﴾ (سورة البقرة: الآية٢٣٧) ، وفي مقدمتهم رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية الاستاذ المساعد الدكتور (**خالد جمال حمدي**) واعضاء الهيئة التدريسية في القسم لجهودهم الكبيرة التي قاموا بها في سبيل تيسير مراحل دراستي المنهجية والبحثية واتقدم ببالغ شكري وامتناني الى الأستاذ المساعد الدكتورة (**منى خليفة عبجل**) الذي شرفني الله أن أكون تحت إشرافها طالبة متعلمة مانحة إياي الفرصة الكبيرة لأفيد من علمها الواسع الرصين ، التي كانت طوال مدة البحث تمدني بتوجيهاتها السديدة وملاحظاتها القيمة ، بما كان له أثر واضح حتى استوى العمل على سوقه وخرج بهذه الصورة ، زادها الله من العلم ونفعنا به وجزاها الله عني خير الجزاء.

وأسجل شكري وامتناني إلى أعضاء الحلقة الدراسية (السمنار) وهم كل من الأستاذ الدكتور(**عبد الرزاق عبد الله زيدان**) ، والأستاذ المساعد الدكتور(**خالد جمال حمدي**)

والأستاذ المساعد الدكتورة (**سلمى مجيد حميد**) ، والأستاذ المساعد الدكتورة (**اشواق نصيف جاسم**) ، والأستاذ المساعد الدكتورة (**منى خليفة عبجل**) أدامهم الله العلي القدير ذخرا لطلاب العلم ومنهلا مباركا لرواد المعرفة.

كما أقدم شكري الجزيل الى النخبة الطيبة من المختصين والخبراء لما منحوني من علمهم وخبرتهم ما أضاف الى البحث الكثير من التصويبات. ومن الواجب اتقدم بالشكر الجزيل لإدارة إعدادية بابل للبنات على استضافتهم إياي ومساعدتهم إياي على انجاز هذا البحث

وأسجل شكري المملوء بالدعاء الى كل من مد يد العون لي من تقديم مصدر اونصح اومساعدة علمية واخص منهم ابنة خالتي الدكتورة (**نسرين جبار سلمان**) ، والمدرس المساعد (**سلوان عبد احمد**) والمدرس المساعد (**احلام فاضل مصلح**) فالله أسأل أنَّ يُسدد خطاهم ويتولاهم برعايته وحفظه.

ومن باب الوفاء أقدم شكري ودعائي للأخوة الزملاء وزميلات الدراسة جميعا واخص بالذكر(أحمد، انتصار، محمد، دريد ، ياسر)

و شكري وامتناني الكبير لإفراد اسرتي لما منحوني من رعاية وتشجيع على مواصلة مشوار البحث بالصبر والسلوان.

والله ولي التوفيق

الباحثة

مستخلص البحث

يهدف البحث الحالي الى تعرف (فاعلية استراتيجية العنقود في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة التاريخ). من أجل تحقيق هدف البحث صاغت الباحثة الفرضيات الصفرية الآتية:

١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة التاريخ وفق إستراتيجية العنقود وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة ذاتها بالطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير التأملي البعدي.

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات اختبار التفكير التأملي القبلي والبعدي لطالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة التاريخ وفق إستراتيجية العنقود.

٣- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات اختبار التفكير التأملي القبلي والبعدي لطالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن مادة التاريخ بالطريقة الاعتيادية .

ولتحقيق ذلك اتبعت الباحثة تصميما تجريبيا ذا ضبط جزئي ومجموعتين (تجريبية وضابطة).

اختارت الباحثة بطريقة عشوائية إعدادية بابل للبنات لتطبيق التجربة ،وبلغت عينة البحث (٦٦) طالبة بواقع (٣٣) طالبة في كل مجموعة ،أختيرت شعبة (أ) عشوائيا لتمثل المجموعة التجريبية التي تدرس التاريخ باستراتيجية العنقود والشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي تدرس التاريخ بالطريقة الاعتيادية.

كافـأت الباحثـة بـين مجمـوعتي البحـث بـالمتغيرات الآتيـة :(العمـر الزمنـي محسـوبا بالشهور، ،التحصيل الدراسي للآباء والأمهات،اختبار مستوى الذكاء، اختبار التفكير التأملي القبلي).

وبعد ان حددت الباحثة المادة الدراسية التي ستدرس في التجربة وهي الأبواب السبعة الاولى من كتاب تأريخ الحضارة العربية الإسلامية المقرر تدريسه لطلبة الصف الرابع الأدبي للعام الدراسي (٢٠١٣\٢٠١٤) صاغت الباحثة (١٨٠) هدفاً سلوكياً ، ثم أعدت الخطط التدريسية اللازمة للمجموعتين التجريبية والضابطة ، وعرضت إنموذجا منها على مجموعة من المختصين للتأكد من صلاحيتها.

اما أداة البحث فقد أعدت الباحثة اختباراً للتفكير التأملي معتمدة على مقياس (ايزنك وويلسون) للتفكير التأملي المعرب من قبل(بركات ٢٠٠٥) يتكون من خمسة مهارات هي التأمل والملاحظة ،الكشف عن المغالطات، إعطاء تفسيرات مقنعة، الوصول إلى استنتاجات ، وضع حلول مقترحة، بلغ عدد الفقرات الاختبار الكلي (٣٠) فقرة بواقع (٦) فقرات لكل مهارة، تثبتت الباحثة من صدقه وثباته ومعاملات صعوبة الفقرات وقوة تمييزها، وبعد تطبيقه على عينة استطلاعية بلغت (١٠٠) طالبة من طالبات الصف الرابع الأدبي في ثانوية تدمر للبنات، بدأت الباحثة بتطبيق التجربة يوم(الاربعاء) الموافق ٢٠١٣/١٠/١٦م.

وفي نهاية التجربة طبق اختبار التفكير التأملي البعدي على مجموعتي البحث يوم الخميس الموافق٢٠١٤/١/٩، وبعد تصحيح إجابات الطالبات ومعالجتها إحصائيا باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين والاختبار التائي لعينتين مترابطتين تبين للباحثة :

- وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة التاريخ وفق استراتيجية العنقود وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن المادة ذاتها

بالطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير التأملي البعدي ولصالح المجموعة التجريبية.

- ❖ وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات اختبار التفكير التأملي القبلي والبعدي لطالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة التاريخ وفق استراتيجية العنقود.
- ❖ لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات اختبار التفكير التأملي القبلي والبعدي لطالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن مادة التاريخ بالطريقة الاعتيادية.

وفي ضوء هذه النتائج توصلت الباحثة الى عدة استنتاجات منها : أن استراتيجية العنقود قد اثبتت فاعليتها ضمن الحدود التي اجري فيها البحث الحالي في تنمية مهارات التفكير التأملي لمادة التاريخ الحضارة العربية الاسلامية.

وعليه أوصت بعدة توصيات منها : ضرورة استعمال استراتيجية العنقود التي أثبتت فاعليتها في تدريس التاريخ الحضارة العربية الإسلامية وعدم الأقتصار على الطريقة الاعتيادية.

واستكمالاً لجوانب البحث الحالي اقترحت الباحثة عدة مقترحات منها :أجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في متغيرات تابعة اخرى مثل التحصيل ، تنمية التفكير الابداعي و المنظومي .

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة
الآية القرآنية	ب
الإهداء	ج
شكر و امتنان	هـ
مستخلص البحث	و– ح
ثبت المحتويات	ط– ك
ثبت الاشكال	ك
ثبت الجداول	ك– ل
ثبت الملاحق	م
الفصل الأول (التعريف بالبحث)	١-٢٠
مشكلة البحث	٢–٣
أهمية البحث	٤–١٣
هدف البحث وفرضياته	١٣–١٤
حدود البحث	١٤
تحديد المصطلحات	١٥–٢٠
الفصل الثاني (جوانب نظرية ودراسات سابقة) ٢١-٦٢	٢١-٥٩
استراتيجية العنقود	٢٢–٢٦
التفكير	٢٦–٢٧

التفكير التأملي	٤٧-٢٧
دراسات السابقة	٥٤-٤٨
الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية	٥٩-٥٥
جوانب الإفادة من الدارسات السابقة	٥٩
الفصل الثالث(منهج البحث وإجراءاته)	١٠٢-٦٠
اولاً: منهج البحث	٦١
ثانياً: التصميم التجريبي	٦٢-٦١
ثالثاً : مجتمع البحث	٦٤-٦٣
رابعاً: عينة البحث	٦٥-٦٤
خامساً: تكافؤ مجموعتي البحث	٧٢-٦٦
سادساً: ضبط المتغيرات الدخيلة	٧٧-٧٣
سابعاً: مستلزمات البحث	٩٧-٧٨
ثامناً: الوسائل الإحصائية	١٠٢-٩٨
الفصل الرابع(عرض نتائج البحث)	١٠٩-١٠٣
أولاً :عرض النتائج	١٠٧-١٠٤
ثانياً : تفسير النتائج	١٠٩-١٠٨
الفصل الخامس (الإستنتاجات والتوصيات والمقترحات)	١١٢-١١٠
أولاً: الاستنتاجات	١١١
ثانياً:التوصيات	١١٢-١١١
ثالثا:المقترحات	١١٢

المصادر	١١٣-١٣١
اولاً:المصادر العربية	١١٤-١٢٩
ثانيا:المصادر الاجنبية	١٣٠-١٣١
الملاحق	١٣٢-١٨١
المستخلص باللغة الإنكليزية	i–iii

ثبت الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
١	إنموذج استراتيجية العنقود	٢٣
٢	التصميم التجريبي المعتمد في البحث	٦٢

ثبت الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
١.	اسماء المدارس الاعدادية والثانوية (النهارية) الرسمية للبنات وعدد طالباتها في قضاء بلدروز	٦٣-٦٤
٢.	عدد طالبات مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده	٦٥
٣.	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية(المحسوبة والجدلية) للعمر الزمني للطالبات .	٦٧
٤.	تكرارات مستوى التحصيل الدراسي للآباء طالبات مجموعتي البحث	٦٨
٥.	تكرارات مستوى التحصيل الدراسي لآمهات طالبات مجموعتي البحث	٦٩

٦.	درجات العام السابق لمادة التاريخ	٧٠
٧.	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لمجموعتي البحث(التجريبية والضابطة) في اختبار مستوى الذكاء	٧١
٨.	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة في اختبار التفكير التأملي القبلي	٧٢
٩.	توزيع دروس التاريخ بين طالبات مجموعتي البحث	٧٦
١٠.	الموضوعات المقرر تدريسه أثناء التجربة	٧٨
١١.	معامل أرتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للاختبار وبالمهارة ومعامل ارتباط المهارة بالدرجة الكلية للاختبار	٨٥-٨٦
١٢.	معامل الصعوبة لفقرات الاختبار التفكير التأملي	٨٩
١٣.	معامل التمييز لفقرات الاختبار التفكير التأملي	٩٠-٩١
١٤.	فاعلية البدائل الخاطئة لفقرات اختبار التفكير التأملي	٩٢-٩٥
١٥.	نتائج الاختبار التائي لدرجات المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار التفكير التأملي البعدي	١٠٥
١٦.	نتائج الاختبار التائي لدرجات المجموعة التجريبية (القبلي والبعدي) في اختبار التفكير التأملي	١٠٦
١٧.	نتائج الاختبار التائي لدرجات المجموعة الضابطة (القبلي والبعدي) في اختبار التفكير التأملي	١٠٧

ثبت الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
١.	كتاب تسهيل مهمة	١٣٣
٢.	أعمار طالبات مجموعتي البحث محسوبة بالشهور	١٣٤
٣.	تحصيل الوالدين لطالبات المجموعة التجريبية	١٣٥-١٣٦
٤.	درجات العام السابق لمادة التاريخ	١٣٧-١٣٨
٥.	درجات طالبات مجموعتي البحث في أختبار مستوى الذكاء القدرة العقلية العامة (همنون ولسون)	١٣٩
٦.	اختبار التفكير التأملي	١٤٠-١٥٣
٧	درجات مجموعتي البحث في الاختبار القبلي لتفكير التأملي	١٥٤
٨	الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية	١٥٥-١٦٤
٩	أسماء المختصين الذين استعانت بهم الباحثة على وفق اللقب العلمي والأحرف الهجائية	١٦٥-١٦٦
١٠	درجات طالبات مجموعتي البحث في الاختبار البعدي	١٦٧
١١	إنموذج من الخطط التدريسية لمجموعتي البحث بصيغتها النهائية	١٦٨-١٨١

إقرار المشرف

أشهد أنّ إعداد الرسالة الموسومة بـ (**فاعلية استراتيجية العنقود في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة التاريخ**) المقدمة من قبل طالبة الماجستير (**مروة عدنان فرج**) قد جرى بإشرافي في قسم العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية للعلوم الإنسانية - جامعة ديالى ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية (طرائق تدريس التاريخ) .

التوقيع :
الأستاذ المساعد الدكتور

منى خليفة عبجل
التاريخ : / / ٢٠١٥

إقرار رئيس القسم

بناءً على التوصيات المتوافرة ،أرشح هذه الرسالة للمناقشة

الأستاذ المساعد الدكتور

خالد جمال حمدي

رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية

التاريخ: / / ٢٠١٥

إقرار المقوم اللغوي

أشهد أنّي قرأت الرسالة الموسومة بـ (**فاعلية استراتيجية العنقود في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة التاريخ**) التي قدمتها الطالبة (**مروة عدنان فرج**) وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية (طرائق تدريس التاريخ) وقد وجدتها صالحة من الناحية اللغوية.

التوقيع :

اللقب العلمي:

الاسم:

التاريخ : / / ٢٠١٥

إقرار المقوم العلمي

أشهد أنّي قرأت الرسالة الموسومة بـ (**فاعلية استراتيجية العنقود في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة التاريخ**) التي قدمتها الطالبة (**مروة عدنان فرج**) وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية (طرائق تدريس التاريخ) وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية .

التوقيع :

اللقب العلمي:

الاسم:

التاريخ : / /٢٠١٥

إقرار لجنة المناقشة

نحن أعضاء لجنة المناقشة نشهد أننا قد إطلعنا على الرسالة الموسومة بـ (**فاعلية استراتيجية العنقود في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة التاريخ**) وقد ناقشنا الطالبة (**مروة عدنان فرج**) في محتوياتها وفيما له علاقة بها ووجدنا أنها جديرة بالقبول لنيل درجة الماجستير في التربية (طرائق تدريس التاريخ) بتقدير (**امتياز**)

التوقيع:
أ.م. د خالد جمال حمدي
التاريخ : / / ٢٠١٥
(رئيساً)

التوقيع:
أ.م .د سلمى مجيد حميد
التاريخ : / / ٢٠١٥
(عضواً)

التوقيع:
أ.م .د محمد طاهر ناصر
التاريخ : / / ٢٠١٥
(عضواً)

التوقيع:
أ. م. د منى خليفة عبجل
التاريخ : / / ٢٠١٥
(عضواً ومشرفاً)

مصادقة مجلس الكلية /

صدقت الرسالة من قبل مجلس كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة ديالى

الأستاذ المساعد الدكتور / نصيف جاسم محمد
عميد كلية التربية للعلوم الإنسانية / وكالة
/ / ٢٠١٥م

فاعلية إستراتيجية العنقود في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة التاريخ

مستخلص رِسالة قدمتها

مروة عدنان فرج زنگنة

إلى م٨جلس كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة ديالى ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية (طرائق تدريس التاريخ)

بإشراف

الأستاذ المساعد الدكتورة

منى خليفة عبجل

١٤٣٦هـ **٢٠١٥م**

الفصل الأول

التعريف بالبحث

- **مشكلة البحث.**
- **أهمية البحث.**
- **هدف البحث وفرضياته.**
- **حدود البحث.**
- **تحديد المصطلحات.**

مشكلة البحث:

بالرغم من الأهمية التي تحظى بها دراسة التاريخ إلا أنَّ تدريس مقرراته لا يزال يواجه العديد من المشكلات والقضايا والتحديات، ومن ضمنها سيطرة الطرائق والأساليب ذات الطابع النظري التقليدي، وغياب الوسائل والأساليب الحديثة في تدريسه الأمر الذي كان له الأثر السلبي الواضح في العملية التعليمية وعلى المستوى الدراسي للطلبة في تلك المقررات، فضلاً عن تأثيره السلبي الواضح في مساهمة مخرجات ذلك التخصص المهم في عملية التنمية والأداء الوظيفي (بدوى،٢٠١٤:٩٣).

اذ إنَّ تدريس التاريخ بطريقة تقليدية وهي إلقاء المدرس للمادة الدراسية من دون استعمال الوسائل التعليمية يثير في نفس الطلبة الملل والسأم ، ويفقده عنصر الاثارة والتشويق لتلك المادة ، والمدرس حينما يقصد ذلك فانه يجعل من ذهن الطالب فهرساً يدون فيه أسماء الأعلام والتواريخ والأحداث بتفصيلاتها ونظم الحكم والتنظيمات السياسية والإدارية وأسماء المدن، مما يجعل المادة جافة و منفرة من وجهة نظر الطلبة (الأمين وآخرون،١٩٩٠:٤٧)

والمتطلع الى التدريس في مدارسنا يرى أنها نادراً ما تهيء فرصاً للطلبة كي يقوموا بمهمات تعليمية مبنية على تساؤلات يثيرونها لأنفسهم ، ويعود ذلك الى الطرائق التقليدية المتبعة القائمة على حفظ واستظهار المعلومات من جانب الطالب، والتي تؤدي الى ضعف قدرته على التفكير التأملي(الغريري،٢٠٠٧:٢٥)

وهذا ما لاحظته الباحثة من خلال اطلاعها على ما تيسر لها من البحوث والدراسات التي تناولت التفكير التأملي كدراسة(الحبار ٢٠١٢) ودراسة(الكبيسي،٢٠١٢) أن هناك

ضعفاً في التفكير التأملي ، واستنتجت الباحثة ان هذا الضعف نتيجة استخدام الطرائق التقليدية التلقينية.

وترى الباحثة أنَّ أهداف مادة التاريخ لا يمكن تحقيقها إلا بإتباع الأساليب الحديثة التي تعتمد على ايجابية الطلبة وتفاعلهم مع الدرس وقدرتهم على اكتساب المعرفة بما ينمي لديهم الثقة بالنفس ويكسبهم القدرة على التفكير.

ومن هنا تبرز الحاجة إلى البحث عن طرائق واستراتيجيات وأساليب تدريسية جديدة لتحقيق أهداف تدريس التاريخ استجابة للنداءات التربوية التي دعت إلى ضرورة تحسين وتطوير طرائق تدريس التاريخ للتقليل من الاهتمام باستظهار المعلومات وحفظها الى التركيز على تنمية مهارات التفكير وتطويرها لدى الطلبة . (بدوى،٢٠١٤ :١٦٣، ٢٠٧) كما انها تعمل على إثارة انتباه الطالبات ، وتحريك عقولهم ، وتنمية قدراتهم العقلية بشتى أنواعها وبالأخص التفكير التأملي لمواكبة ومواجهة تضاعف المعرفة البشرية ، ومحاولة سد الفجوة لان الأساليب التي تعتمد على الحفظ والتلقين لم تعد قادرة على إعداد أفراد يعيشون في زمن ينطوي عليه من متغيرات مستقبلية يتعذر التنبؤ بها ومواقف تتطلب الفهم والتفسير والتحليل للوصول إلى استنتاجات سليمة بشأنها ، مما دفع الباحثة إلى ايجاد وتجريب واحدة من الاستراتيجيات الحديثة في التدريس وهي استراتيجية العنقود التي قد تعمل على تنمية التفكير التأملي كونها تعطي الطلبة دوراً ايجابياً وفاعلاً في الدرس ، استنادا إلى ذلك تتحدد مشكلة البحث بالإجابة عن السؤال الآتي: "ما فاعلية استراتيجية العنقود في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة التاريخ" ؟

أهمية البحث

من أبرز سمات القرن الحادي والعشرين الذي نعيشه الآن هو سرعة التغير وسرعة قبول ما هو جديد، والانفجار المعرفي الذي جعل الأمم والدول تتسابق فيما بينها في تنمية مواردها البشرية، هذه السمات دفعت الأمم أنْ تعطي الأولوية للتربية والتعليم في خططها المستقبلية ، بعد ما تأكد لها ومن خلال الوقائع التاريخية ، وما أكدت عليه الحضارات والأديان السماوية و بخاصة الدين الإسلامي الحنيف الذي ركز وبشكل كبير على أهمية التربية والعلم في تنمية الإنسان ورقيه وكان نتيجة ذلك الازدهار والتقدم العلمي والتكنلوجي الذي يشهده العصر الحالي، إذا اجمع فلاسفة التربية على ان التربية يتوقف عليها رقي المجتمعات(الدوري،٢٠٠٩:٩،٢٥).

وبذلك يمكن القول بان التربية هي أداة المجتمع ، والوسيلة الأولى لتطوره ، فالهدف الأساسي منها هو إعداد إنسان قادر على الإسهام الفاعل في خدمة المجتمع وتطويره وتحديثه ، وإيصال الفرد إلى أوجه أقرب الى الكمال التي يراد منها إيصال الفرد إليها (يوسف،٢٠٠٧:٢٩٨) ، ولم يقتصر دور التربية الحديثة على نقل المعلومات والمعرفة العلمية للطالبات فقط ، بل هدفت إلى تنمية شخصيتهم وتكاملها ، فالمهمة الأساسية هي تعليم الطالبات كيف يفكرون وكيف يتعلمون (الحيلة ،٢٠٠٨: ٢٦٥)

وتعد المناهج وسيلة التربية في تحقيق أهدافها، بل هي لب التربية وأساسها الذي ترتكز عليه (زاير وايمان،٢٠١١:١٧)، وهي احد المكونات الأساسية للنظام التربوي ، وأهم الوسائل فاعلية في تحقيق أغراضه التربوية (الخوالدة،٢٠٠٧:١١).

والمنهج الحديث لا يقتصر على المعلومات التي يلقيها المدرس على طلبته عن طريق الارسال ليتلقونها عن طريق الاستقبال بل يشمل ايضا المهارات التعليمية والطرائق

التدريسية التي ترتكز على تنمية التفكير، لذلك يكون المنهج عبارة عن مادة وطريقة ونشاط ولا يمكن تجزئة هذه الأمور الواحد عن الأخرى ، والسبب أنَّ مجموعها يشكل وحدة متكاملة لا يمكن التفريط باي منها(البياتي،١٩٧٧:١٩٨).

وتعد المناهج بمثابة صمام الأمان ضد وسائل اتصال الخارجية، وتأثيراتها في الطلبة والغزو الفكري والثقافي بأساليبه المتعددة (الهاشمي وطه،٢٠٠٨:٨).كما الطريق الذي يسلكه الإنسان بغية الوصول إلى الهدف المنشود وقد ذكر المنهج في القرآن في قوله تعالى ﴿ وَأَنزَلْنَآ إِلَيْكَ ٱلْكِتَٰبَ بِٱلْحَقِّ مُصَدِّقًا لِّمَا بَيْنَ يَدَيْهِ مِنَ ٱلْكِتَٰبِ وَمُهَيْمِنًا عَلَيْهِ ۖ فَٱحْكُم بَيْنَهُم بِمَآ أَنزَلَ ٱللَّهُ ۖ وَلَا تَتَّبِعْ أَهْوَآءَهُمْ عَمَّا جَآءَكَ مِنَ ٱلْحَقِّ ۚ لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا ۚ وَلَوْ شَآءَ ٱللَّهُ لَجَعَلَكُمْ أُمَّةً وَٰحِدَةً وَلَٰكِن لِّيَبْلُوَكُمْ فِى مَآ ءَاتَىٰكُمْ ۖ فَٱسْتَبِقُوا۟ ٱلْخَيْرَٰتِ ۚ إِلَى ٱللَّهِ مَرْجِعُكُمْ جَمِيعًا فَيُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمْ فِيهِ تَخْتَلِفُونَ ﴿٤٨﴾ ﴾ (سورة المائدة: الآية : ٤٨) .

وتعد طرائق التدريس مكونا اساسيا من مكونات المنهج الذي يشمل الاهداف التربوية والمحتوى والانشطة التربوية والتقويم (زاير وآخرون،٢٠١٣:٣٠) ، فهي من عوامل نجاح وفشل المنهج المدرسي ، فطريقة التدريس التي يتبعها المدرس في تنفيذ المنهج سوف يترتب عليها تحقيق الأهداف التعليمية المحددة أو عدم تحقيقها ، مع التسليم إنه لا توجد طريقه تدريس معينة يمكن ان نقول عليها انها افضل الطرائق في جميع الاحوال (بدوى،٢٠١٤:٩٣).

وتتجلى أهمية طرائق التدريس في كونها أساسية لكل من المدرس والطالب والمنهج ، فبالنسبة للمدرس فأنها تعينه على تحقيق أهداف الدرس ، وبالنسبة للطالب فأنَّ أهميتها من

خلال متابعته لمادة الدرس بتدرج مريح ، كما أنها توفر الفرص للانتقال المنظم من خطوة إلى أخرى ومن موضوع إلى آخر بوضوح ، أما بالنسبة للمنهج فأن الهدف الأساسي من التعلم هو توصيل المادة الدراسية إلى الطلبة ، وإفراز تعليم جيد أو تطوير مهارة وكلما كانت الطريقة ملائمة من حيث المادة وأسلوب المدرس كانت عملية الاستيعاب أعمق(التميمي ،٢٠١٠:٣٣).

والتدريس في حقيقته ليست عملية تعليمية مجردة تهدف الى تأسيس الخلفية المعرفية للطلبة فحسب ،ولكنها عملية انسانية اجتماعية منتجة تغرس من خلال اعتماد الطرائق الحديثة القيم والاتجاهات المرغوب في سلوك الطلبة بحيث تصبح عملية انتاج انساني اجتماعي ، فالتدريس فَن فقد يحتاج إلى شخصٍ متمكن علمياً ، ومن ناحية أخرى علم كونه لا يمارس خارج السياق الاجتماعي فهو جزء منه وبالنتيجة يخضع لقوانينه (زاير و عايز،٢٠١١:٤١).

اذ ان نجاح العملية التعليمية متوقف على كثير من العوامل إلا أنَّ وجود مدرس كفء يعد حجر الزاوية لهذا النجاح (خزاعلة ،٢٠١١:٤٩٢) ، ويعد من أهم عوامل الحسم في مدى فاعلية عملية التدريس مهما استحدثت الوسائل والتقنيات وتقدمت التكنلوجيا وذلك لأنَّ هو الذي ينظم الخبرات ويديرها وينفذها في اتجاه محدد يريد تحقيقه (بدوى:٢٠١٤،٢٩).

وقد اتفق كثير من الباحثين والمربين على أنَّ المدرس هو المفتاح الرئيس لنجاح العملية التعليمية لانَّه هو الذي يهيء المناخ الذي يقوي ثقة الطالب بنفسه أو يضعفها، يثير التفكير او يحبطه ، يفتح مجال لانجاز او يضيقه (خزاعلة وآخرون ،٢٠١١:٤٩٢).

وترى الباحثة ان نجاح مدرس مادة التاريخ في تحقيق أهدافه يرتبط إلى حد كبير بنجاح طريقته في التدريس ،إذ من خلالها يستطيع تذليل الصعوبات التي تواجهه عند تدريس هذه المادة.

ولما تقدم فأن تدريس مادة التاريخ لم يعد مجرد مجال يستمتع القارئ بقراءة أحداثه وعلاقاته وقصصه وإنما هو قبل كل هذا رصيد من الخبرة له وظائف عديدة ويمكن توظيفه لبناء المواطن عقليا ووجدانيا (بدوى،٢٠١٤:١٦٣).

وقد تجلت فائدة التاريخ في ضوء منزلته في القران الكريم، إذا وضعه الله تبارك وتعالى في موضعه التربوي والأخلاقي ، ليستطيع الإنسان بوساطته أنَّ يتعرف على العناصر والقواعد التي يرتكز عليها في مختلف مجالات الحياة ليهتدي بها إلى سبيل الخير والصلاح (الكفيشي ،٢٠٠٣:٤١) ، كما في قوله تعالى ﴿ لَقَدْ كَانَ فِي قَصَصِهِمْ عِبْرَةٌ لِّأُولِي الْأَلْبَابِ ۗ مَا كَانَ حَدِيثًا يُفْتَرَىٰ وَلَٰكِن تَصْدِيقَ الَّذِي بَيْنَ يَدَيْهِ وَتَفْصِيلَ كُلِّ شَيْءٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً لِّقَوْمٍ يُؤْمِنُونَ ﴾ (سورة يوسف:الآية١١١)، فالاطلاع من خلال دراسته على سير الهداة من الأنبياء والأئمة والصالحين تشد من عزيمة القارئ وتبعث من همته وتقذف في نفسه الصبر والقوة والجمود (مريزيق وفاطمة ٢٠٠٨:٢٤-٢٥) ولنا أنَّ نستلهم كما في قوله تعالى ﴿ وَكُلًّا نَّقُصُّ عَلَيْكَ مِنْ أَنبَاءِ الرُّسُلِ مَا نُثَبِّتُ بِهِ فُؤَادَكَ ۚ وَجَاءَكَ فِي هَٰذِهِ الْحَقُّ وَمَوْعِظَةٌ وَذِكْرَىٰ لِلْمُؤْمِنِينَ ﴾ (سورة هود:الآية١٢٠) .

وقد أفاض المفكرين والمؤرخين في بيان أهمية التاريخ فهذا (ابن خلدون) يذكر أنَّ التاريخ " غزير المذهب ، جم الفوائد ، شريف الغاية، فهو يوقفنا على أحوال الماضيين من الأمم في أخلاقهم والأنبياء في سيرهم والملوك في دولهم (ابن خلدون،١٩٧٨:٣).

وقد وصف السخاوي التاريخ بأنَّه الإعلام بالوقت ، وأنَّ تاريخ الشي قد يدل على غايته ووقته الذي إنتهى إليه زمنه ، ويلحق به بما يتفق من الحوادث والوقائع الجليلة ، وهو فن يبحث في وقائع الزمن من ناحية التعين والتوقيت وموضوعه الإنسان والزمان ومسائله وأحواله المعضلة للجزئيات تحت دائرة الأحوال العارضة للإنسان وفي الزمان (برقي،٢٠٠٨:١٤٣).

أما المسعودي فيذكر أهمية دراسة التاريخ بأنَّه يمكننا من معرفة أخبار الملوك الغابرة ، والأمم الداثرة ، والقرون الخالية، والطوائف البائدة، وعلى سيرهم في تفسير أوقاتهم وتصنيف أعصارهم ، فذلك يساعدنا على ان نبقى للعالم ذكراً محموداً وعلماً منظوما عتيدًا (المسعودي،١٩٧٨: ١٨-٢٠).

ولقد أكد الإمام علي (عليه السلام) أهمية وفوائد التاريخ من وصيته للإمام الحسن (عليه السلام) التي يدعوا فيها إلى قراءة التاريخ والاطلاع على الماضي للاتعاظ والاعتبار فقال : " أحيي قلبك بالموعظة الحسنة... وأعرض عليه أخبار الماضين وذكره بما أصاب من كان قبلك من الأولين ، وكأنك عن قليل قد صرت كأحدهم ... أي بني واني وان لم أكن عمرت عمر من كان قبلي فقد نظرت في أعمالهم وفكرت في أخبارهم وفي آثارهم حتى عدت كأحدهم بل كأنني بما انتهى ألي من أمورهم قد عمرت مع أولهم إلى آخرهم فعرفت صفو ذلك من كدره ونفعه من ضرره " (ابن ابي الحديد،١٩٦٧:٦٢،٦٣).

وبذلك يمكن القول بأنَّ التاريخ علم دراسة حركة الزمن ورصد اتجاهات التطور (أبو سريع،٢٠٠٨:٣٣) ، والمقياس الوحيد لقياس التطور الذي أحرزه أي مجتمع في شتى جوانب الحياة (بدوى،٢٠١٤:٩٣).

وتعد طرائق التدريس الحديثة استجابة لنداء التطوير والتحديث الذي ينادي به التربويون وذلك في ضوء المنهج الجديد وأهدافه التي لم تعد الطرائق التقليدية قادرة على تحقيق تلك الأهداف بصورة مريحة (عطية،٢٠٠٦:٢٦٨)

لذا فقد توجهت الأنظار في العقود الأخيرة من القرن الماضي وبداية القرن الحالي الى إيجاد الأساليب والطرائق والاستراتجيات الحديثة في التدريس والتي تجعل من الطالب محور لعمليتي التعليم والتعلم (السليطي٢٠٠٢:٢٨٦).

وقد أكد المؤتمر الوطني لإصلاح التعليم العالي في العراق في عام (٢٠١٠) في جامعة بغداد على ضرورة أيجاد وتطوير طرائق جديدة ومختلفة والابتعاد عن الأساليب التقليدية في التعليم (جمهورية العراق، المؤتمر الوطني لإصلاح التعليم العالي ،٢٠١٠:٣).

ودعا المؤتمر الثالث عشر الذي عقد في كلية التربية الأساسية \الجامعة المستنصرية على ضرورة تطوير الأهداف والمحتوى والطرائق واساليب والاستراتيجيات التدريس من اجل مواكبة التطورات في التعليم والتعلم(المؤتمر الثالث عشر ،٢٠١١:١٠،٩،٥).

إنَّ استعمال المدرس لاستراتيجيات حديثة هي الوسيلة التي تساعده على نقل ما يتضمنه المحتوى التعليمي من معرفه ومهارات وترجمته بطريقة تكفل للطالبات التفاعل مع المادة الدراسية والنشاطات المدرسية والمدرسين ،كما أنَّ إتباع إستراتيجية مناسبة يساعد المدرس والطالب على تحقيق الأهداف بيسر وسهولة. (دروزة ، ٢٠٠٠: ٧٥)

لذا فأن الاستراتيجيات الحديثة من شأنها أنَّ تكسر الروتين الممل في نظر كثير من الطلبة الذي تفرضه طريقة التدريس التقليدية التي تركز على الدور الأساسي للمدرس وتغفل دور الطالب كعنصر أساسي في عملية التدريس (العجرش،٢٠١٣:٢١).

ومن هذه الاستراتيجيات إستراتيجية العنقود، التي قد تنمي تفكير التأملي للطالبات وتقوم بإيصال المعلومات والحقائق الى ذهن الطالبات وإبقائها أطول فترة ممكنة عن طريق المناقشة والحوار والإثارة الأسئلة والتعبير عن الرأي .

وتعد العنقدة جزء من تخطيط الأسئلة وطريقة للتركيز على المناقشة ، وتوفر نظاما لتطوير مجرى التفكير عامة ،كما أنها توفر تقديم السؤال من عدة زوايا مع عدة إجابات ، مما يتيح للطلبة تجاوز ردود أفعالهم الأولية عن السؤال الأساس ، وبذلك فان العنقدة تجعل الإجابات عن السؤال الشرحي الأساس ، تستند الى المعلومات التي تزودها الإجابات عن الأسئلة المتتابعة (قطاوي،٢٠٠٧:٣٢٧).

وللتفكير أهمية كبيرة في العملية التعليمية لانها تساعد الطلبة في النظر للقضايا المختلفة من وجهة نظر الآخرين واحترام هذه الوجهات وأرائهم وأفكارهم ، ورفع مستوى الثقة بالنفس وتعزيز الذات لديهم فضلا عن تحريرهم من قيود الاجابة عن الأسئلة الصعبة والحلول المقترحة لكثير من المشكلات التي يناقشونها ويعملون على حلها، وزيادة الحيوية والدافعية والنشاط لديهم مع التخفيف من التركيز من على عملية إلقاء المادة الدراسية لان الطلبة يستمتعون بالأنشطة التعليمية المختلفة التي يستطيعون عن طريقها اكتساب المعارف والاتجاهات المرغوب فيها (سعادة، ٢٠٠٦، ٧٧-٧٨)

وبذلك أضحى تعليم التفكير ضرورة من متطلبات المجتمع وهو موضوع يشغل قدر كبير من الأهمية على الساحتين المحلية والدولية، فتعويد الطالب أو الطالبة على حفظ وتلقين المعلومة لم يعد هدفاً في التدريس كما كان سابقا في المدة التعليمية السابقة بل اختلف الوضع وخاصة في العقد الأخير من القرن العشرين وبداية القرن الواحد والعشرين، إذ

أصبح الهدف الأساسي من التعليم هو تنمية مهارات التفكير التي تعود الطلبة في الحصول على معلومات جديدة (علي وآخرون٢٠١٣،١٢٣) .

ويرى (فهمي) أنَّ تنمية التفكير ينبغي أنْ تكون من أهم أهداف العملية التعليمية ، فالمدرس يجب أنَّ يضع هدفه أمامه وهو أنَّ يعلم طلابه كيفية التفكير ويغرس في نفوسهم مهارات التفكير وذلك يعني فتح أبواب العقل ونوافذه على مصارعها (فهمي،٢٠١٠:١١) ، ومن أهم أنواع التفكير التي يسعى التربويون الى تنميتها لدى الطلبة التفكير التأملي، حتى يستطيعوا التكيف مع التطورات المحيطة بهم وحل المشكلات التي تعترضهم (عبيد وعفانة،٢٠٠٢:٢٥) .

وقد ركز القرآن الكريم على ممارسة التفكير التأملي عند الإنسان حتى يزداد إيماناً بالله ووردت آيات قرآنية كثيرة تشير إلى التفكير التأملي كما في قوله تعالى﴿ أَفَلَا يَنظُرُونَ إِلَى ٱلْإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ ﴿١٧﴾ وَإِلَى ٱلسَّمَآءِ كَيْفَ رُفِعَتْ ﴿١٨﴾ وَإِلَى ٱلْجِبَالِ كَيْفَ نُصِبَتْ ﴿١٩﴾ وَإِلَى ٱلْأَرْضِ كَيْفَ سُطِحَتْ ﴿٢٠﴾ ﴾ (سورة الغاشية:الآية١٧-٢٠) ، وقوله تعالى ﴿ فَلْيَنظُرِ ٱلْإِنسَٰنُ مِمَّ خُلِقَ ﴾ (سورة الطارق:الآية ٥) .

والتأمل أمر فطري لا يستدعي من الفرد مكاناً أو زماناً أو شروط محددة، فالإنسان الذي لا يتأمل يبقى بعيدا كليا عن إدراك الحقائق، وعن إدراك سبب وجوده على الأرض (عبد الهادي ونادية،٢٠٠١:٢٢١).

ويرى(السليتي) أنَّ التفكير التأملي أحد ابرز المهارات التي يحتاجها الطلبة في مواقف القراءة والنظر والكتابة وهي بحاجة ماسة إلى تعليم مستمر عبر توفير خبراء لتعليم مهارات التفكير التأملي لدى الطلبة ليصبح لديهم عقل متأمل،

وفكر مفتوح ومرن قادر على الاكتشاف والإبداع والتقويم وإصدار الأحكام والتحليل والتركيب وحل بعض المشكلات التي تحدث في التعليم (اليسليتي،٢٠٠٦:٣).

وتبرز أهمية التفكير التأملي بأنَّه يؤدي إلى تحسين العمليات التي تجري داخل الصف والمخرجات وتوفير الدافعية وضبط الممارسات الصفية باستمرار (العفون،٢٠١٢:١٢٤) ، وينمي الشعور الذاتي بذواتنا الداخلية ووعينا النفسي ومن ثم يؤدي إلى طرح أسئلة تتعلق بالذات (العياصرة،٢٠١١:٢١٣) ، ويقوي الطالب في الموضوعات الدراسية ودراستها بطريقة منهجية ،بحيث يستطيع تأملها وتقويمها شخصياً وخصوصاً في المراحل الأساسية للتعليم لان الطالب المبتدئ يحتاج إلى أنَّ يكون أكثر قدرة على التأمل والانشغال فيه وممارسته في كل أوقاته من اجل عمل اتصال بين مايقرؤه من أمور نظرية وبين الممارسة العملية (Moallem,1997) ، كما يعمل على تطوير المجتمعات ويساهم في تحسين قدرات الأفراد وتمكينهم من التكيف السليم فهو محاولة لتحقيق هدف يتضمن عائقا ويحول دون تحقيق ذلك الهدف(زغلول،٢٠٠٢:٣٠٥) .

وترى الباحثة أنَّ تنمية التفكير التأملي عند الأفراد يساهم بشكل كبير في حل المشكلات التي تعترضهم.

وقد اختارت الباحثة المرحلة الاعدادية لكون الطالبات في هذه المرحلة العمرية يتميزن بالقدرة على التفكير في عمليات التفكير نفسه، و تخيل الاحتمالات اي تأمل الاحتمالات الموجودة في الموقف المشكل قبل ان يقدم الحلول له(عبد العزيز:٢٠١٣:٧٧) .

مما تقدم تتجلى أهمية البحث الحالي بما يأتي:

١- أهمية مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية لكونها تمثل سيرة حياة النبي محمد(ﷺ) .

٢- الحاجة الى تنمية قدرات الطالبات على التفكير التأملي لما لهذا النوع من التفكير أهمية بالغة وارتباط وثيق بالتاريخ وذلك لتأمل وتقويم الحوادث التاريخية.

٣- قد يسهم البحث على تشجيع المدرسين والمدّرسات على أستعمال طرائق تدريس حديثة ، وزيادة إدراكهم بأهمية استعمالها.

٤- يمكن عد البحث في حدود علم الباحثة من أول الدراسات التي تناولت أستراتيجية العنقود في تنمية التفكير التأملي في المرحلة الاعدادية والثانوية ،وذلك لندرة الابحاث والدراسات في هذا المجال ، مما قد يبرز اهمية هذا البحث والحاجة اليه للإفادة من نتائجه في الارتقاء بتدريس مدرسي ومدرسات مادة التاريخ.

هدف البحث وفرضياته

يهدف البحث الحالي إلى: تعرف فاعلية استراتيجية العنقود في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية من خلال التحقق من الفرضيات الصفرية الآتية :-

١-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة التاريخ وفق إستراتيجية العنقود وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة ذاتها بالطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير التأملي البعدي.

٢-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات اختبار التفكير التأملي القبلي والبعدي لطالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة التاريخ وفق استراتيجية العنقود.

٣- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات اختبار التفكير التأملي القبلي والبعدي لطالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن مادة التاريخ بالطريقة الاعتيادية.

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بـ:

١- عينة من طالبات الصف الرابع الأدبي في إحدى المدارس الإعدادية والثانوية النهارية الحكومية للبنات في قضاء بلدروز بمحافظة ديالى للعام الدراسي (٢٠١٣-٢٠١٤).

٢- الأبواب السبعة الاولى من كتاب التاريخ الحضارة العربية الإسلامية المقرر تدريسه من قبل وزارة التربية لطالبات الصف الرابع الإعدادي (فرع الأدبي) للعام الدراسي (٢٠١٣-٢٠١٤).

٣- الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠١٣-٢٠١٤).

تحديد المصطلحات

١-فاعلية (Effectivenss)

عرفها كل من :-

- **مورس Morris** : بأنَّها الاثر المرغوب او المتوقع الذي يخدم غرضاً معيناً.

(Morris ، 1980: 95)

- **الحيلــة** : بأنَّهـا الكفـاءة التـي يوصـف بهـا اداء معـين ، او المقـدرة علـى اكتسـاب المعرفة من قبل الطلبة، وتكون من خصائص المدرس الكفء .

(الحيلة ،٢٠٠٠: ٢٩٣)

- **نبهان:** " العمل الجيد الذي له تأثير ايجابي ".

(نبهان،٢٠١٢: ٣٩)

- **وتعرفهـا الباحثـة نظريـا** : التأثير الايجـابي النـاتج عن العمـل الذي يؤثر فـي الاداء الجيد من خلال استعمال طرائق تدريسية محددة.

- **.التعريف الإجرائي : الأثر الذي يمكن ان تحققه استراتيجية العنقود في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي ،ويمكن قياس هذا الأثر بالاختبار الذي أعدته الباحثة لهذا الغرض.**

٢- استراتيجية العنقود Cluster Strategy

عرفها كل من:

- **وزارة التربية** : بأنَّها أسئلة تنسجم بعضها مع بعض ، وتغطي الجوانب المهمة لاي موضوع ، وتشمل تقنية الاسئلة العنقودية تحديد السؤال الاساس والاسئلة المتتابعة بشكل مظلة ،بحيث الاجابات عن السؤال الشرحي الاساسي تستند على معلومات في الاسئلة المتابعة.

(وزارة التربية في الاردن ،١٩٩٣:٢٧٧)

- **الدامغ:** الأسئلة التي يوجد بينها ترابط بحيث ينبني كل واحد منها على آخر .

(الدامغ،٢٠١١:١٠٤)

- **تعرفه الباحثة نظرياً** : هي اسئلة مترابطة تتفرع من سؤال أساسي يقوم على اساس بناء مفاهيم جديدة من المفاهيم القديمة .

- **التعريف الإجرائي : هي استراتيجية تتضمن إجراءات وخطوات المخطط لها من قبل الباحثة لتدريس الابواب السبعة الاولى من كتاب التاريخ لطالبات المجموعة التجريبية من الصف الرابع الادبي من اجل تنمية مهارات التفكير التأملي لديهن.**

٣- التنمية : Development

عرفها كل من :

- **حجازي:** تغير تدريجي نحو الأفضل ضمن عملية مجتمعة واعية هادفة للوصول إلى مستوى لغوي أفضل من السابق .

(حجازي ،١٩٩٧:٢٢)

- **شحاته وزينب:** رفع مستوى أداء الطلاب في مواقف تعليمية هادفة مختلفة لمواكبة التغيرات والتجديدات الحاصلة فيها.

(شحاته وزينب،٢٠٠٣:١٥٧)

- **زاير وسماء:** إنها التطور والتقدم الحاصل للطالب نتيجة تعرضه الى متغيرات تعليمية فاعلة .

(زاير وسماء،٢٠١٣:١٥٧)

- **وتعرفه الباحثة نظريا:** رفع مستوى قدرة طالبات الصف الرابع الأدبي في التفكير التأملي من خلال تطبيق خطوات استراتيجية العنقود.

- **التعريف الإجرائي :عملية تطوير القدرات العقلية لطالبات (عينة البحث) وبنائها وصولا إلى درجات عقلية عليا، وتنمية قدرات الطالبات (عينة البحث) على القراءة المصحوبة بالتأمل .**

٤- التفكير التأملي Reflective Thinking

عرفه كل من:

- **سلامه** : هو التفكير الذي يأخذ معه الاعتبار جميع مراحل الحل وخطواته مؤدية إلى الحل الأفضل مع الافادة من جميع البدائل ". (سلامة،٢٠٠١:٥٤)
- **العياصرة** : هو التفكير الذي يؤدي الى الابداع والى امكانيات اطلاق الروح الإنسانية، وتنقل الفرد بعيداً عن الاهتمام الأساسي للناتج نحو الاهتمام بالعملية

(العياصرة،٢٠١١،٢١١)

- **الاسدي:** " تفكير ذاتي عميق حول قضية او ظاهرة ، يتأمل في الفرد الموقف، ويحلله الى عناصره، ويرسم الخطط اللازمة لفهمه بهدف الوصول الى النتائج التي يتطلبها الموقف وتطوير النتائج في ضوء الخطط الموضوعة ".

(الاسدي،٢٠١٣:١٧١)

وتعرفه الباحثة نظرياً: عملية عقلية فيها نظر ، وتدبر وتبصر واعتبار، وأعمال فكر،وتوليد واستقصاء تقوم على تحليل الموقف المشكل إلى مجموعة من العناصر ، وتأمل الطالبة للموقف الذي أمامها ، واستمطار الأفكار ، ودراسة جميع الحلول الممكنة ، والتحقق من صحتها للوصول إلى الحل السليم لهذا الموقف.

- **التعريف الإجرائي :نوع من أنواع التفكير يقوم على التأمل من خلال مهارات التأمل والملاحظة ، الكشف عن المغالطات ،الوصول إلى استنتاجات وإعطاء تفسيرات مقنعة ووضع حلول مقترحة ويقاس باختبار التفكير التأملي الذي أعدته الباحثة لطالبات الصف الرابع الأدبي.**

٥-التاريخ History

عرفه كل من:

- **المسعودي** : "هو عملية تحقيق في الحادثة التاريخية ، وهذا يتم عن طريق رحلة او مشاهدة ". (المسعودي،١٩٨٤:٨٤)
- **حسين ومحمد:** بحث حوادث الماضي واستقصائها لكل ما يتعلق بالإنسان منذ أن بدأ بترك أثاره على الأرض والصخر بتسجيل او وصف أخبار الحوادث الشعوب والأمم. (محمد وحسين،١٩٩٢:٥)
- **قطاوي:** معرفة ماضي البشرية منذ نشأتها الأولى، فهو علم البشرية الذي يحيط إحاطة شاملة بحياة الأنسان بكل أبعاده (الماضي والحاضر والمستقبل) وهو عامل أساسي في الوعي بوجودنا بحسب مقتضياتنا وحاجاتنا وإمكانياتنا

(قطاوي،٢٠٠٧:٢٥)

- **وتعرفه الباحثة نظرياً** :هو تاريخ الإنسان و دراسة أعماله في الماضي بأفكاره ومشاعره وأثاره وتطور المجتمعات البشرية بصفة عامة.
- **التعريف الاجرائي: هو المحتوى المعرفي من الموضوعات والمعلومات والحقائق والمفاهيم للموضوعات الدراسية في فترة التجربة التي تتضمنها الابواب السبعة الاولى من كتاب التاريخ الحضارة العربية الإسلامية للصف الرابع الادبي والمقرر من قبل وزرة التربية للعام الدراسي (٢٠١٣-٢٠١٤).**

٦-**الصف الرابع الأدبي:** هو الصف الأول من صفوف المرحلة الإعدادية التي تشمل الصف (الرابع والخامس والسادس) حسب نظام التعليم في العراق بفرعيه العلمي والأدبي أذ تكون مدة الدراسة ثلاث سنوات (وزارة التربية،١٩٩٣:١١).

تعرفه الباحثة : بأنه الصف الأول من الصفوف المرحلة الإعدادية التي تلي المرحلة المتوسطة في المدارس العراقية ،ويدرس الطلبة في هذا الصف مواد إنسانية (أدبية).

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

- **أولاً :- جوانب نظرية**
- **ثانيا:- دراسات سابقة**
- **ثالثا:- موازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية**
- **رابعا:- جوانب الإفادة من الدراسات السابقة**

أولاً : جوانب نظرية

إستراتجية العنقود

تمثل إستراتيجية العنقود جزء من تصنيف المجموعة التربوية للأسئلة إذ قسمت المجموعة الأسئلة التعليمية إلى:

أ. الأسئلة العقلية المعرفية Mental epistemological question

ب. الأسئلة الوجدانية Affective

ج. أسئلة التفكير التجميعي Convverent

د. أسئلة التفكير التشعبي (Divergent)

هـ. اسئلة تقنية العنقود المظلة Umbrella\cluster technique

(وزارة التربية في الاردن،١٩٩٣:٣٧٩)

واستراتيجية العنقود تصنيف جديد في الأسئلة الثنائية البسيطة التي تتمثل بالسؤال الأساسي والأسئلة المتابعة ، واللذان يشكلان تنظيماً مترابطاً في نقاشات الأسئلة المطروحة.

مكونات إستراتجية العنقود

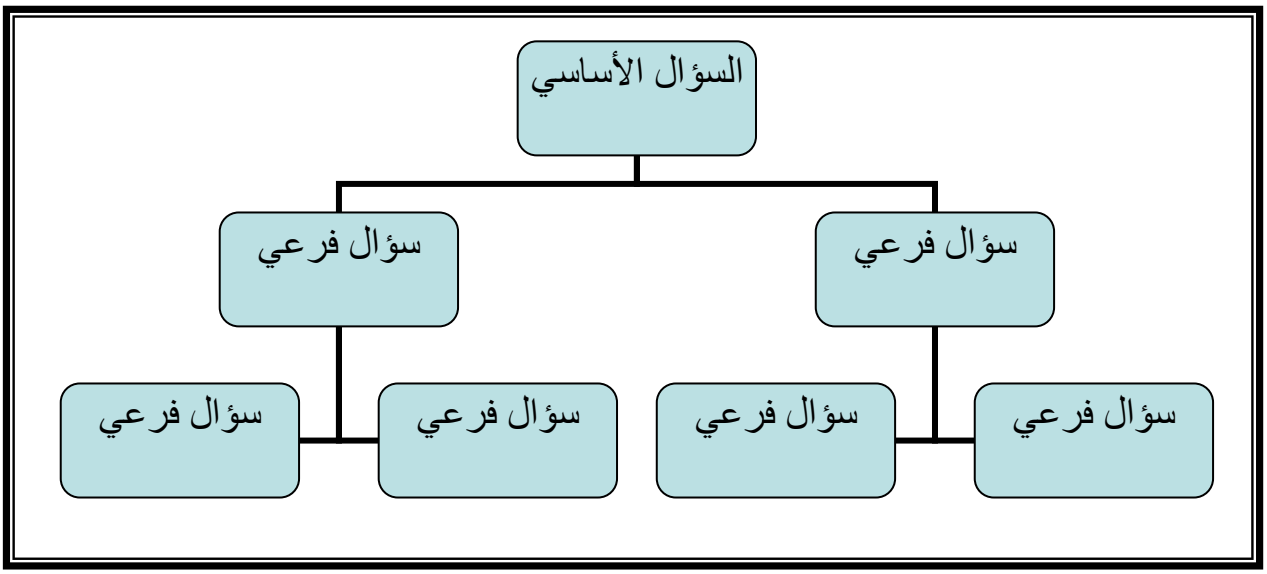
أولاً :السؤال الأساسي :

يتمثل بسؤال المظلة الأساسي الذي يعرف بانه سؤال شرحي يطرح القضية وله مجال واسع نسبياً.

ثانياً: الأسئلة المتتابعة:

وهي اسئلة شرحية تطور هذه القضية او الموضوع الدراسي وتكون هذه الاسئلة معا عنقودا(المسعودي ، ٢٠١٣ :١٩٠-١٩١) .

والاسئلة المتتابعة تتم في توجيه عدد من اسئلة المتتابعة في موضوع معين لاكثر من طالب بحيث يجيب كل طالب على سؤال منها بالتناوب والشكل(١) يوضح ذلك.



شكل (١)

إنموذج إستراتجية العنقود (خطايبة،٢٠٠٨:٢٦٩)

والغرض الأساسي من الاسئلة المتابعة تحديد مدى فهم الطالب للموضوع التاريخي او مساعدة الطالب على تطوير او توسيع إجابته فضلا عن توسيع قاعدة الطلاب المشاركين في الصف .(زيتون،٢٠٠٤:٥٨).

العلاقة بين السؤال الأساسي والأسئلة المتابعة

تعد الأسئلة العنقودية جزء من عملية تخطيط الأسئلة، وتوفر نظاما لتطوير مجرى التفكير لدى الطلبة في ناحية ما ، ويقدم موضوع السؤال الأساسي من جوانب وزوايا مختلفة متعلقة بأسئلة المتابعة ، إجابات متنوعة وعديدة في مجال موضوع التاريخ أو القضية قيد النقاش (قطاوي،٢٠٠٧:٣٢٧).

وهذا يساعد الطلبة على تجاوز ردود أفعالهم الأولية على السؤال الأساس، والنظر الى مجال واسع من المعلومات قبل الاستقرار على الإجابة النهائية ، لذا فان المظلة العنقودية تجعل الإجابات عن السؤال الأساس تستند الى المعلومات التي تزودها الإجابات عن الأسئلة المتابعة (العزاوي أ،٢٠٠٨:١٩).

إنَّ السؤال الأساس يمكن الإجابة عليه بطرائق مختلفة ،لان قوة المعلومات الداعمة المستخلصة من الموضوع التاريخي او النص تحدد صحة الإجابات الفردية، فإذا دلَّ السؤال على إجابة واحدة فقط فانه لا يعد سؤالا أساسيا ، لان جوهر القضية يكمن في ان الطالب يقدم أجوبة لا كثر من جانب واحد من القضية ، فالسؤال الأساسي يثير نقاشا مطولاً ، وهو سؤال مثير يزيد من اهتمام الطالب بإيجاد الإجابة له .(قطاوي،٢٠٠٧:٣٢٧)

ويختلف استعمال هذه الإستراتجية في التدريس في المراحل الدراسية ، ففي المرحلة الابتدائية يكون اقل توسعاً في الأسئلة والمعلومات واقل عمقا لأنهم غير معتادين على تقنية المناقشة ، أما في المرحلة الثانوية تكون أكثر توسع من حيث الاسئلة والمعلومات ،وكلما زاد انهماك الصف في المناقشات نابعة عن الأسئلة العنقود قل عدد الأسئلة التي يمكن تغطيتها،ويصبح الميل الى التعمق بشكل اكبر في مناقشة السؤال (المسعودي ،٢٠١٣:١٩٢) ، فبعض الصفوف الثانوية تخصص حصة صفية كاملة لمناقشة عنقود واحد على نحو وافر، وإذا قامت المجموعة نفسها من خلال الإسهامات الفردية بالتطرق الى مجالات وثيقة الصلة بالنص ، فلا حاجة اذن لعرقلة المناقشة او قطعها بمزيد من الأسئلة المتابعة ، ومن ناحية أخرى إذا ابتعدت المجموعة عن الموضوع الأساسي ، فانَّ طرح سؤال من أسئلة المتابعة سيعيدها إلى التركيز على النقاش (قطاوي ،٢٠٠٧:٣٢٧).

وسميت هذه الإستراتجية (بالمظلة) لان السؤال الأساسي فيها يغطي الأسئلة المتابعة ، كماوسميت بالعنقودية لأنها تشبه عنقود العنب في تفرعاته (ابو زينة،٢٠٠٢:١٤٤).

خصائص إستراتجية العنقود

١- ارتباط أسئلة المتابعة بالسؤال الأساسي ارتباطا وثيقا.
٢- تكون الأسئلة المتابعة ذات عناقيد مشتقة من السؤال الأساس.
٣- تساعد على تنظيم المعلومات والإجابات بشكل متناسق.
٤- يطرح سؤال أساسي واحد للنقاش في الموضوع الدراسي.
٥- يطرح ثمانية الى عشر من أسئلة المتابعة للموضوع الدراسي .
٦- تكون أسئلة المتابعة أسهل من السؤال الأساس.

(المسعودي،٢٠١٣:١٩٤)

خطوات التدريس بإستراتجية العنقود

يمكن للمدرس استعمال هذه الاستراتيجية وفق الخطوات الآتية:

- **أولاً** : بدء النقاش ببعض الاسئلة حول حقائق الموضوع لتعطي الطلبة خلفية في المادة.
- **ثانياً**: طرح السؤال الأساسي لتركيز النقاش واستثارة ردود الأفعال الأولية .
- **ثالثا** : البدء بطرح الأسئلة المتابعة في موضوع ما.
- **رابعاً** : مناقشة الأسئلة المتابعة في الموضوع.
- **خامساً** : إعادة تقديم السؤال الأساسي الرئيس الذي تدور حوله أسئلة المتابعة في الموضوع (خطابية،٢٠٠٨:٢٦٩)

وهذا يتطلب مهارة وكفاءة من قبل مدرس التاريخ في إدارة المناقشة بحيث يعطي لكل سؤال عنقودي وقت مناسب له ، وليس على حساب اسئلة اخرى ، ولا يترك المجال مفتوحاً لطرح أسئلة المتابعة التي قد تخرج من موضوع الدرس .

التفكير

يعد التفكير أرقى أشكال النشاط العقلي عند الإنسان ، وهو الهبة العظمى التي منحها الله تعالى للإنسان وفضله بها على سائر المخلوقات. (ابو جادو ومحمد،٢٠١٣:٢٥) ، فقد كان التفكير سلاح الإنسان القديم الذي واجه به المخاطر والمجهول ،اما في وقتنا الحاضر فيُعَّد العصر الذي نعيشه الان عصر التدفق المعرفي الذي يتميز بالتغيرات المتسارعة ، والمتلاحقة نتيجة التطور التقني والمعلوماتي في المجالات كافة ، مما جعل هناك حاجة ماسه للانتقال بالتعليم من مرحلة التلقين التي تعتمد على الحفظ واسترجاع المعلومات الى مرحلة تنمية مهارات التفكير لإعداد افراد قادرين على مواكبه هذا التطور الهائل وما ينطوي عليه من متغيرات مستقبلية يتعذر التبؤ بها، وبذلك يُعَّد التفكير الاداة الحقيقية التي يواجه بها الانسان متغيرات عصره ، وللتفكير دور كبير في تكوين معتقدات الفرد وميوله ونظرياته لما حوله وعليه فإنَّ اهتمام المجتمعات اصبح ينصب على تنمية مهارات التفكير لدى افراده لكي تفيد منهم الفائدة المثلى .(العتيبي،٢٠١١:٢).

وبذلك يمكن القول إنَّ التفكير احد متطلبات هذا العصر ، إذ لا يمكن تصور الحياة الإنسانية على الأرض ، وما أنجزه الإنسان فيها بدون تفكير ، فكل صور الحضارة من نتائج التفكير .(ابراهيم ،٢٠٠٢:٦٩٣) ، وهذا ما أكده الباحث ماكلر(Maclure) بأن التفكير للإنسان بمثابة التنفس لان التنفس مهم للحياة ، وبذلك

يُعَّد التفكير أشبه ما يكون بنشاط طبيعي لا غنى عنه في حياة الإنسان العادية. (السليتي،٢٠٠٦:١٨).

أنواع التفكير

للتفكير أنواع وأشكال مختلفة ومنها:

١- التفكير المنطقي .
٢-التفكير المحسوس.
٣- التفكير المجرد .
٤-التفكير الاستقرائي .
٥-التفكير ألاستبصاري .
٦-التفكير الاستنباطي .
٧- التفكير التباعدي.
٨-التفكير التقاربي.
٩-التفكير الناقد.
١٠- التفكير الابداعي.
١١- التفكير التأملي.
١٢- التفكير فوق المعرفي.

(علي وآخرون،٢٠١٣:١٢٨،١٣٠)

وسوف تتطرق الباحثة لنمط او نوع واحد من الأنواع السابقة وهو التفكير التأملي لأنهُ احد متغيرات البحث الحالي.

التفكير التأملي في القرآن الكريم

يعد التفكير التأملي أساس كل تفكير لأنه يبنى على التأمل بالأساس، ولقد سبق القرآن الكريم العلماء والعاملين في مجال التربية بذكر التفكير التأملي حين جعل التأمل من أسس العبادة الرئيسة ، وركز عليه قبل ان يعرفه العلماء بآلاف السنين ،وبذلك يكون القرآن الكريم الأسبق في هذا المجال (مصطفى،١٩٩٢:١٤).

ورد ذكر التفكير التأملي في القرآن الكريم بمعان متعددة منها التفكير والتدبر والنظر إلى خلق الله ،ومنها نلاحظ ان الدعوة إلى التفكير والتأمل في القرآن الكريم جاءت واضحة وصريحة وتدعو الإنسان إلى التفكير والتدبر والتأمل لقوله تعالى﴿ أَلَمۡ يَرَوۡاْ إِلَى ٱلطَّيۡرِ مُسَخَّرَٰتٖ فِي جَوِّ ٱلسَّمَآءِ مَا يُمۡسِكُهُنَّ إِلَّا ٱللَّهُۚ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَأٓيَٰتٖ لِّقَوۡمٖ يُؤۡمِنُونَ ﴾ (سورة النحل: الآية٧٩) ، ﴿ أَوَلَمۡ يَرَوۡاْ كَيۡفَ يُبۡدِئُ ٱللَّهُ ٱلۡخَلۡقَ ثُمَّ يُعِيدُهُۥٓۚ إِنَّ ذَٰلِكَ عَلَى ٱللَّهِ يَسِيرٞ ١٩ قُلۡ سِيرُواْ فِي ٱلۡأَرۡضِ فَٱنظُرُواْ كَيۡفَ بَدَأَ ٱلۡخَلۡقَۚ ثُمَّ ٱللَّهُ يُنشِئُ ٱلنَّشۡأَةَ ٱلۡأٓخِرَةَۚ إِنَّ ٱللَّهَ عَلَىٰ، ﴿ أَوَلَمۡ يَرَوۡاْ أَنَّا نَأۡتِي ٱلۡأَرۡضَ نَنقُصُهَا مِنۡ أَطۡرَافِهَاۚ وَٱللَّهُ يَحۡكُمُ لَا مُعَقِّبَ لِحُكۡمِهِۦۚ وَهُوَ سَرِيعُ ٱلۡحِسَابِ ٤١ ﴾ (سورة الرعد: الآية٤١) ، ﴿ أَوَلَمۡ يَتَفَكَّرُواْۗ مَا بِصَاحِبِهِم مِّن جِنَّةٍۚ إِنۡ هُوَ إِلَّا نَذِيرٞ مُّبِينٌ ١٨٤ أَوَلَمۡ يَنظُرُواْ فِي مَلَكُوتِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِ وَمَا خَلَقَ ٱللَّهُ مِن شَيۡءٖ وَأَنۡ عَسَىٰٓ أَن يَكُونَ قَدِ ٱقۡتَرَبَ أَجَلُهُمۡۖ فَبِأَيِّ حَدِيثِۭ بَعۡدَهُۥ يُؤۡمِنُونَ ١٨٥ ﴾ (سورة الاعراف: الآية١٨٤-١٨٥) ، ﴿ أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ ٱلۡقُرۡءَانَ أَمۡ عَلَىٰ قُلُوبٍ أَقۡفَالُهَآ ٢٤ ﴾ (سورة محمد : الآية٢٤) ، ﴿ أَفَلَمۡ يَنظُرُوٓاْ إِلَى ٱلسَّمَآءِ فَوۡقَهُمۡ كَيۡفَ بَنَيۡنَٰهَا وَزَيَّنَّٰهَا وَمَا لَهَا مِن فُرُوجٖ ٦ ﴾ (سورة ق : الآية٦) ، ﴿ أَفَلَمۡ يَسِيرُواْ فِي ٱلۡأَرۡضِ فَتَكُونَ لَهُمۡ قُلُوبٞ يَعۡقِلُونَ بِهَآ أَوۡ ءَاذَانٞ يَسۡمَعُونَ بِهَاۖ فَإِنَّهَا لَا تَعۡمَى ٱلۡأَبۡصَٰرُ وَلَٰكِن تَعۡمَى ٱلۡقُلُوبُ ٱلَّتِي فِي ٱلصُّدُورِ ٤٦ ﴾ (سورة الحج : الآية٤٦) ، ﴿ ٱلَّذِينَ يَذۡكُرُونَ ٱللَّهَ قِيَٰمٗا وَقُعُودٗا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمۡ

وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَٰذَا بَٰطِلًا سُبْحَٰنَكَ فَقِنَا عَذَابَ ٱلنَّارِ ﴿١٩١﴾ ﴾ (سورة آل عمران : الآية١٩١) ، ﴿ أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ ٱلْقُرْءَانَ وَلَوْ كَانَ مِنْ عِندِ غَيْرِ ٱللَّهِ لَوَجَدُوا۟ فِيهِ ٱخْتِلَٰفًا كَثِيرًا ﴿٨٢﴾ ﴾(سورة النساء : الآية٨٢) ، ﴿ أَفَلَمْ يَرَوْا۟ إِلَىٰ مَا بَيْنَ أَيْدِيهِمْ وَمَا خَلْفَهُم مِّنَ ٱلسَّمَآءِ وَٱلْأَرْضِ إِن نَّشَأْ نَخْسِفْ بِهِمُ ٱلْأَرْضَ أَوْ نُسْقِطْ عَلَيْهِمْ كِسَفًا مِّنَ ٱلسَّمَآءِ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَةً لِّكُلِّ عَبْدٍ مُّنِيبٍ ﴿٩﴾ ﴾(سورة سبأ: الآية ٩) ، وغيرها من الآيات التي تدعو إلى التفكر والتأمل.

وتعد عملية التأمل في القرآن الكريم عملية عقلية تمكن الإنسان من عبور العالم المحسوس إلى خالق هذا العالم ، فيؤمن بأن لا اله إلا الله ولا رب سواه،ويتميز أولوا الألباب بالقدرة على التفكير التأملي في خلق السموات والأرض ، إذ أنهم يستطيعوا أنَّ يستفيدوا من خبراتهم و أدراكاتهم الحسية في التفكير بخلق الله سبحانه وتعالى ، ويرون ان كل شي بيد الله خاضعا لأرادته (كشكو،٢٠٠٥:٤٦)

ويتميز التفكير التأملي في القرآن الكريم انه يحدث عند الإنسان المؤمن الذي يتأمل في خلق السماوات والأرض بعمق وخشية ، لذا فأن عملية التفكير التأملي لها صيغة شاملة ومتكاملة ،فلم يتم في جزئية معينة بذاتها بل انه يتركز على كل ما يدركه المؤمن من خلق الله ، فيكون في الظواهر الكونية والجوانب الحسية مثل الليل والنهار ، الشمس والقمر، الجبال والأنهار، النخيل والأعناب وغيرها..، كما أنه عملية عقلية يلجأ إليها الإنسان عندما يقع في مشكلة معينة يتضرع إلى الله سبحانه وتعالى متأملا في خلقه وقدرته على أن يخفف له وطأه هذه المشكلة (عفانة وفتحية،٢٠٠٢:٧)

النظريات التي اهتمت بالتفكير التأملي

يعود الأساس النظري لنشأة مفهوم التأمل إلى عام ١٩١١، عندما عرف جون ديوي(joon Dewey) التأمل على أنَّهُ النظر إلى المعتقدات بطريقة فعالة ثابتة أو متأنية ، أو انه شكل من الأشكال المعرفة المفترضة القائمة على الأرضية داعمة له أو نتائج متوقعة، ويرى جون ديوي(Joon Dewy) أن الشخص المتأمل هو الذي يشك دوما في أهدافه وأفعاله ويسأل عن مدى صحتها ، وهو الذي يستعرض أفعاله ويأخذ بعين الاعتبار الآثار القريبة والبعيدة ، إذ إنَّ هذا النوع من التفكير يقود الى الاستقلال في التفكير والعمل ، فضلاً عن انه يزيد من الفرص المعالجة الفعالة للمشكلات التي تعنيه وتعني غيره (العياصرة ، ٢٠١١ : ٢١٠-٢١٢).

ويعد التفكير التأملي عند جون ديوي (Joon Dewey) احد انماط التفكير التي يلجأ اليه الفرد عندما يواجه مشكله او موقف يحتاج الى حل منه .وهو من العمليات العقلية العليا ، وهذا ما تطرق اليه في كتابه كيف نفكر (How we think) منذ عام ١٩١١ وقد استعمل جارلز هابارد (Jarlaz habard) مفهوم التفكير التأملي عندما ركز في حل المشكلات الاجتماعية ، وفي عام ١٩١٢أكد كوردر وفيليب (Kordear&valaeb) أنَّ التفكير التأملي يجب ان يستعمل كأحد طرائق التعلم (عرفات،٢٠١٠: ٣٠).

وفي علم النفس التربوي فان التفكير التأملي يعد مصطلحا قديما استحوذ على اهتمامات العديد من كبار المربين في كتاباتهم ومنهم بينت (Binet , 1929) وجيمس (James ,1931) وجون ديوي(Joon Dewey ,1933) لكن هذا الاهتمام اختفى من الدراسات التي تناولتها علم النفس التربوي خلال ازدهار المدرسة السلوكية ، وبقي الحال على ذلك حتى مطلع الثمانينيات من القرن العشرين عندما جاء شون

(Schon,1983) وكتب عن أهمية التفكير التأملي في إعداد المعلمين قبل الخدمة وأثنائها ، وبعد ذلك انتبه الكثيرون إلى استخدام التأمل في الأبحاث التربوية خاصة المتصلة بالتعلم الصفي وإعداد المعلمين في أثناء الخدمة (العفون ومنتهى ،٢٠١٢: ٢٢١).

وقد قدم عدد من التربويون اتجاهات مهمة ونظريات تطبيقية فاعلة في استخدام التفكير التأملي في مجال التربية والتعليم، وهذه النظريات هي :

١-نظرية ايزنك(Eysenk)

هي نظرية في مفهوم الشخصية إذ قام(ايزنك) بتحديد أربعة أنماط للشخصية (الانبساطية Extravertion، العصابية Neuroitci sm ،الذهانية Psychoticism، الذكاءintelligence) ويشير ايزنك إنَّ الشخص المتأمل هو شخص متحفظ وهادى المزاج ومتردد في التحدث وفي اتخاذ قرارات حاسمة في حياته ودائم الانطواء على نفسه الا انه يتطلع للكمال في تفكيره.

وتعد نظرية(أيزنك) من النظريات المهمة وأكثرها نضوجاً وتكاملاً وعدت اطارا نظرياً للدراسة الراهنة للأسباب الآتية:

١- إنها نظرية شاملة قابلة للتطبيق على كل الناس وقابلة للاختبار .
٢- إنها تم اختبارها وتطبيقها على فترات زمنية متعددة وثقافات وأجناس مختلفة.
٣- إنها اقتصادية في المفاهيم .
٤- اعتمدت في تفسير الأبعاد الأساسية للشخصية على التفاعل بين البيئة والوراثة .

(Eysenk,1974: 14)

٢-نظرية شون(Schon)

وضع شون(Schon) إنموذج تدريب المعلمين يستند على التفكير التأملي في ممارسة المهمات التعليمية ،وقد افترض (شون) أنَّ الأنموذج يمر بثلاث مراحل أساسية هي:

١- **التأمل من اجل العمل:** إتباع المدرس خططاً عقلية تتطابق مع الأهداف التربوية المنشودة والأهداف السلوكية المرغوبة والمراد تحقيقها ، وهذه المرحلة قبل الممارسة الفعلية للتعلم.

٢- **التأمل في أثناء العمل** :تتم خلال عملية التعلم ، تتطلب من المدرس أتباع طرائق وأساليب تدريسية تتناسب مع موضوع الدرس وأهدافه وخصائص الطلبة.

٣- **التأمل بعد العمل:** تتطلب هذه المرحلة أدراك النتائج واتخاذ تعديلات على الخطة وتحليل والتقويم.

وقد عَدّ كثير من التربويون نموذج (شون) بانه ثورة في إعداد وتدريب المعلمين ، واتبعه عدد من الباحثين والتربويون فيما بعد، رافعين شعار (شون)القائل "المعلم الفعال هو المعلم المتأمل(شون) (Schon,1987: 54) .

٣-نظرية كلارك وبترسون Clark & Peterson إستراتجية للتعلم التأملي

تفترض هذه النظرية بان التفكير التأملي له علاقة بمرحلة النضج التي يبلغها الفرد من حيث خصائصه الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية ، وعوامل بيئيه معززة التي تدفعه إلى التفكير التأملي والى المساهمة في اكتساب الاتجاهات والمهارات المهنية الفعالة.وبالتالي فان القرارات إلي يتخذها المتعلم سواء كانت آنية أو مستقبلية تمر بأربعة مراحل هي:

- ❖ التخطيط وإعداد الإجراءات التنفيذية .
- ❖ مرحلة القيام بالتحليل والمقارنة .
- ❖ مرحلة التطبيق والتي تتمثل العودة الى الذات .
- ❖ التأمل بالمفاهيم والمعلومات المقدمة للطالب من اجل تطبيقها في مواقف جديدة ومتشابهة.

(Klark& Peterson,1989 : 337)

٤-منحى جبهارد (Gebhard) المعروف بالاستقصاء التأمل الذاتي- Self Reflective inquiry

يقوم هذا المنحى على الإجراء التجريبي لتنمية التفكير التأملي للأفراد لزيادة الفعالية والسلوكيات والمهارات التعليمية لكل من المعلم والمتعلم ، ويتم تنفيذه من قبل المعلمين لتحسين ممارستهم المهنية ، ويكون ذلك بتصنيف تفكير المعلم التأملي ضمن مستويات متدرجة ،تحديد المشكلة، جمع البيانات ، التخطيط والإعداد وتنفيذ الإجراء والتأمل في الملاحظات والبيانات التي تم جمعها ، وأخيراً مراجعة الخطة وتنظيمها.

.(Gebhard,1992: 5)

٥-نظرية سولومون(Solomon) التفكير بالتصور الادراكي imagery and thinking

يرى سولومون(Solomon) أنَّهُ من الممكن تنمية التصور الإدراكي التأملي لدى الطالب من خلال التعلم والتدريب ، وذلك بتزويده بمواقف تعليمية مناسبة مدعمة بوسائل تعليمية حسب ما يتطلبها الموقف التدريسي ، وللتصور الإدراكي التأملي ثلاث مستويات هي:التصور الواقعي والتصور الرمزي والتصور التأمل التجريبي.

(Solomon,1984: 262)

٦-نظرية هارسيون وبرومسون (Harrison & Bromson)

قدمت هذه النظرية أنموذجاً عرف بنموذج (التفكير بالأساليب متداخلة)، إذ أشار أصحاب هذا الأنموذج إلى أهمية إيجاد نوع من التداخل التكاملي بين أساليب التفكير، وان قابلية مكونات أي برنامج تدريبي في التفكير التأملي يجب ان يكون في عملية الاندماج الثنائي او الثلاثي على صورة نظام متكامل لا تنفصل فيه إحدى المكونات عن الأخرى

(Harrison&Bromson,1982: 122)

٧-نظرية كاجان(Kagan)الأسلوب الاندفاعي التأملي (reflective impulsive)

يربط كاجان (Kagan) الأسلوب الاندفاعي التأملي بأسلوب اتخاذ القرارات عند حل مشكلة من المشكلات ،ويرى (Kagan) أنَّ الطالب غير المدرب تأملياً يقوم باستجابة اندفاعية في مواجهة موقف ما يختلف عن الطالب المدرب على التأمل والتروي والتفكير حول طبيعة الموقف وصحة الاستجابة (Kagan,1988: 583).

لاحظت الباحثة مما سبق ان قسم من هذه النظريات قد انصب اهتمامها على عملية التعلم وإعداد المعلمين، ومن هذه النظريات(شون ، كلارك وبرتسون ، جيبهارد، هارسيون وبترسون) بينما انصب اهتمام النظريات الأخرى على دراسة الشخصية وابعادها وسماتها ، وتأثير ذلك على سلوك الفرد أثناء التعلم والتعليم وهي نظرية (سولومون ، كاجان، ايزنك).

علاقة التفكير التأملي بانواع التفكير الاخرى

- التفكير التأملي وعلاقته بالتفكير الإبداعي

يشير التفكير الإبداعي إلى الأسلوب الذي يستعمله الفرد في إنتاج اكبر قدر ممكن من الافكار حول للموضوع التي يتعرض لها.(كامل ،١٩٩٦:٦٦) ، ومما لاشك فيه أنَّ عملية التأمل العميق للموضوع الذي يتسم التعامل معه في اي مرحله من مراحله هو من الشروط الأساسية المسبقة الضرورية للإبداع .

ويرى (شاهين وحنان) ان عمليات التأمل تكشف عن احتمالات عديدة لتنظيم وإعادة التنظيم ، وبناء وإعادة البناء ،او التركيب وإعادة بناء وتركيب النمط الكلي، وكذلك الأجزاء المكونة لهذا النمط سواء كان لوحة وتمثالاً أو قصيدة . (شاهين وحنان ،٢٠٠٩:١٠٠)

وترى الباحثة ان التفكير الإبداعي يحتاج قبل كل شي إلى تفكير تأملي أكثر من غيره ، لأنه يحتاج إلى شمولية ، وتأمل وتفسير ، والمرونة ، والأصالة ، والتنبؤ، وهذا التفكير بعناصره المختلفة يحتاج إلى التفكير التأملي حتى يصل الى التفكير الابداعي.

- التفكير التأملي وعلاقته بالتفكير الناقد

يقوم التفكير التأملي على عملية تقصي الدقة في ملاحظة الوقائع التي تتصل بالموضوعات التي تناقش والدقة في تفسيرها واستخلاص النتائج بطريقة منطقية ، ومراعاة الموضوعية في العملية كلها(النجدي،١٩٩٥:٦٨).

والتفكير الناقد عبارة عن مهارة التعرف الصحيح والمبني على التفكير التأملي والاستدلالي ، وانه يتميز بالمميزات الآتية:

١. إنَّهُ تفكير معقول بمعنى انه يؤدي إلى استنتاجات والقرارات سليمة ومبررة او مدعومة بأدلة مقبولة .

٢. إنَّهُ تفكير تأملي يظهر فيه وعي تام لخطوات التفكير التي يتم التوصل من خلالها الى الاستنتاجات والقرارات

(الخليلي ،٢٠٠٥:١٨٤).

مما سبق تستنتج الباحثة ، أنَّ التفكير الناقد فيه تأمل للموقف من خلال النظر والتفكير في الموقف ، إذ أنَّ النظر هنا للتأمل ، اي ان التفكير التأملي يؤدي الى تفكير ناقد وهو جزء منه ومرحلة من مراحله .

-التفكير التأملي وعلاقته بالاستقصاء

يقوم التفكير التأملي على استراتيجية محددة توصل المتأمل الى صورة متكاملة من الموقف المشكل ولا تلزم اتخاذ خطوات عملية اجرائية مباشرة لتحويل صورة الموقف المشكل الى صورة اخرى (عفانة وفتحية،٢٠٠٢:١١).

ويقوم الاستقصاء العلمي على مجموعة من العمليات العقلية، وتسمى هذه العمليات بعمليات الاكتشاف ،وهي الملاحظة والقياس والتصنيف والتنبؤ والاستدلال (زيتون،١٩٩٦:١٣٨).

وترى الباحثة ان الاستقصاء يجب ان يكون فيه تفكيرا تأمليا قبل عمليات الاستكشاف، فلا تحدث العمليات العقلية بدون تأمل.

- التفكير التأملي وعلاقته بحل المشكلات

يتداخل التفكير التأملي مع الأسلوب العلمي في حل المشكلات ،فكل خطوة من خطوات حل المشكلة تتضمن تفكيرا تأمليا،ولكنه لا يعتبر مرادفا لهذه الطريقة في حل المشكلات (عفانة وفتحية،٢٠٠٢:١١).

وهذا ما أشار إليه (الخليلي) بأن التفكير التأملي وحل المشكلات بينهما صلة قويه لكنهما غير متطابقتين فحل المشكلة هو ايجاد حلول للمشكلات جديدة بوجه عام ، وللمشكلات التي حلولها لا تكون في متناول اليد على وجه الخصوص (الخليلي،٢٠٠٥:١٨٥).

ويرى (ابو سريع) أن هناك صعوبة في وضع المشكلات التي يختارها المدرس والطلبة وفق التفكير التأملي ، بسبب تعقدها وقلة الامكانيات، وقصر الزمن وقلة المصادر المتاحة ، واكثر ما يستطيع الدارس أن يعمله تجاه هذه المشكلات المعقدة أن يشعر بالمسؤولية نحوها بينما طريقة حل المشكلات يكون وضع الحلول ل سهل(ابو سريع،٢٠٠٨:٦٥)

مما سبق ترى الباحثة بأن هناك شبه توافق بين تفكير حل المشكلات والتفكير التأملي بل أول شي في التفكير التأملي هو حدوث مشكلة ، وتأمل المشكلة والبحث عن الحلول لها.

وبذلك يمكن القول أنَّ التفكير التأملي يمكن ان نجده متضمناً في معظم انواع التفكير ، ففي مجملها تحتاج تفكيراً تأملياً بصرياً للموقف للخروج باستنتاجات، وأصل أي تفكير هو التأمل وبدون تأمل لا يوجد تفكير.

- **التفكير التأملي ومشكلات الحياة الحقيقية .**

إنَّ النجاح الحقيقي في تدريس التفكير التأملي داخل غرفة الصف هو إحضار مواقف الحياة الواقعية الحقيقية التي يواجهها الطلبة في حياتهم اليومية، حتى تكون الخبرات المكتسبة خلال التأمل خبرات معاشة يسهل إدراكها لأنها محيطة بالطلبة خارج غرفة الصف ، وكذلك يمكن تطويرها لاكتساب المزيد من الخبرات في المستقبل(الشريف،٢٠١٣:١٩٨).

إنَّ ذلك يتطلب أنَّ نواجه التلاميذ بالمشكلات ، أو ندمجهم في خبرات لها جذورها في حياة الأفراد اليومية ، وألا نطلب منهم أنَّ يصغوا الى المشكلات الواردة في الكتب البعيدة كل البعد عن مجالات اهتمامهم ، و مهما حاول المؤلفون ان يكونوا المشكلات التي يدونونها في كتبهم ، فان هذا المشكلات لن تكون في نهاية الأمر إلا أشتاتاً من الحوافز المتناثرة ، وقد يتقبل بعض الطلبة هذه المشكلات ويتعاملون معها كما لو كانت مشكلاتهم هم.(هلفش وسمث،١٩٦٣:٣٧)

أهمية التفكير التأملي

يتضح أهمية التفكير التأملي من خلال النواتج العقلية التي يؤدي اليها ،وتتمثل بانه :

١- يحسن مهارات حل المشكلات .

٢- يساعد الأفراد على تحليل موضوعات مختلفة وتقيمها .

٣- يشجع الاتصال بمختلف انواعه.

٤- يساعد على التطور العاطفي والاجتماعي فضلاً عن التطور العقلي.

٥- تطوير وزيادة احترام الذات من خلال اطلاع على التطور الذاتي في مجال الكتابة ، وبالتالي يشعر الطالب بأنه تطور وتحسن فيزداد الشعور بالتقدير لذاته و ثقته بنفسه. (العياصرة ، ٢٠١١ :٢١٣)

وللتفكير التاملي دورا بارزا من شأنه مساعدة الطلبة على فهم ذواتهم من جهة ومعرفة طبيعة علاقاتهم مع المحيط الخارجي من جهة اخرى (محمد،١٩٩٣:٢٥١)

ويرى (العياصرة) ان ممارسته تكسب الطلاب القدرة على:

- ربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة.
- التفكير بما هو مجرد وما هو محسوس.
- فهم الاستراتجيات التفكير والتعليم. (العياصرة ،٢٠١١:٢١٣)

خصائص التفكير التأملي

ميز الباحثون خصائص التفكير التأملي في مستوين هما :

- ❖ التفكير من مستوى أدنى أو أساسي
- ❖ التفكير من مستوى أعلى أو مركب

ومن خصائص التفكير التأملي ما يأتي:

- ❖ تفكير نشط وفعال يتطلب منهجية علمية تبنى على افتراضات صحيحة.
- ❖ تفكير واقعي يعنى بالمشكلات الحقيقية.
- ❖ نشاط عقلي مميز بشكل غير مباشر يعتمد على القوانين العامة للظواهر وينطلق من النظر والاعتبار والتدبر والخبرة ويعكس العلاقات بين الظواهر (قطامي،١٩٩٠:٢٦).
- ❖ تفكير فوق المعرفي يوجد فيه الاستراتجيات حل المشكلات ، واتخاذ القرارات وفرض الفروض، وتفسير النتائج والوصول الى الحل الأمثل للمشكلة (جروان،٢٠٠٣:٤٥).
- ❖ التفكير التأملي ناقد: يختلف التفكير التأملي عن التفكير العادي ،فهو ذاتي الإدراك ، يستلزم التفكير في طريقة تفكيرك ،والنظر في المواقف وتأمله.
- ❖ التفكير التأملي يستلزم شد الانتباه ، وضبط الانتباه وتعزيز الإمكانيات الشخصية للفرد .

الانترنيت/مكتبة التربية العربية/ فرانس سكراج(٢٠٠٩)

مراحل(خطوات) التفكير التأملي

كان للباحثين آراء كثيرة حول تحديد مراحل وخطوات التفكير التأملي ، ولكن في جوهرها كانت تصب في المعنى والمضمون نفسهما ، وعليه ستعرض الباحثة بعضا من تلك الآراء: فقد حدد هلفش وسميث (Hulfish &Smith) خطوات التفكير التأملي بأربع مراحل هي

١- وجود موقف مشكل (والاعتراف به).

٢- استيضاح المشكلة.

٣- تكوين الفروض واختبارها .

٤- العمل على بناء أكثر الفروض تعزيزا .

(Hulfish &Smith،1963: 61-62)

أما سيمونز وآخرون (Simmons and others) فقد افترض ان التفكير التأملي يتم من خلال الخطوات الآتية :-

١- وصف الأحداث بلغة واقعية مناسبة.

٢- إيجاد العلاقات والنتائج المتصلة بالأحداث.

٣- استخدام الأبعاد الاجتماعية والأخلاقية لتفسير الأحداث التي تم تنفيذها.

(العفون،٢٠١٢:١٣٠)

اما (عبيد وعزو) فقد ذكروا مراحل التفكير التأملي بالآتي :

١- الوعي بالمشكلة

٢- فهم المشكلة

٣- وضع الحلول المقترحة وتصنيف البيانات واكتشاف العلاقات

٤- استنباط نتائج الحلول المقترحة ، قبول أو رفض الحل

٥- اختيار الحلول عمليا(تجريب) قبول أو رفض النتيجة

(عمران،١٩٩٠:١٠١)

ويرى (العياصرة) هذه الخطوات هي نفسها الخطوات التي يعتمد عليها حل المشكلة الا ان هناك اختلافا من حيث ان خطوات التفكير التأملي لا تسير باستمرار بالتتابع نفسه، كما أنها ليست بالضرورة مراحل فكرية منفصلة ولكن يحدث كثير من التداخل فيما بينها فالفرد ينتقل من مرحلة إلى أخرى أماماً وخلفاً فيغير ويبحث ويبدل ويفسر.(العياصرة،٢٠١١:٢١٤)

وتجمل الباحثة خطوات التفكير التأملي في النقاط التالية:

- ❖ تحديد المشكلة والتعرف عليها .
- ❖ النظر اليها من عدة جوانب.
- ❖ ربط العلاقات القائمة .
- ❖ تقديم التفسيرات.
- ❖ الوصول الى قواعد صحيحة سليمة.

العمليات العقلية المتضمنة في التفكير التأملي

عند مواجهه الفرد للموقف المشكل لابد من توافر عمليات عقلية معينة تعتمد على القدرة والميل والخبرة ، وعلى الفرد ان يختار من بين خبراته العادات والمعارف التي تلائم الموقف المشكل الذي يواجهه ، وعليه ان يعيد تجميع هذه الخبرات في نمط جديد من الاستجابات ينطبق على ظروف المشكلة الحالية. (موسى،١٩٨١:٣٣٥)

ويمكن تمييز العمليات العقلية المتضمنة في التفكير التأملي بالآتي:

١-الميل والانتباه الموجه نحو الهدف ← (اتجاه)

٢-ادراك العلاقة ← (تفسير)

٣-اختيار وتذكر الخبرات الملائمة ← (اختبار)

٤-تميز العلاقات بين مكونات الخبرة ← (استبصار)

٥-تكوين انماط عقلية جديدة ← (ابداع)

٦-تقويم الحل كتطبيق عملي ← (نقد)

(العياصرة،٢٠١١:٢١٢).

مما سبق ترى الباحثة أنَّهُ ينبغي التركيز على العمليات المتضمنة في التفكير التأملي ، كي تنمي لدى الطالب مستويات عليا في النشاطات العقلية ،تساهم في توليد أفكار جديدة،من خلال استدعاء الأفكار القديمة ، وانتقاء المفيد وماله صلة بالموقف المطلوب واتخاذ قرار بشأنه.

مهارات التفكير التأملي

من خلال اطلاع الباحثة على عدد من الكتب وقراءه آراء الباحثين قراءة متأنية ، وجدت انه يوجد شي من الاتفاق فيما بينهم على مهارات التفكير التأملي، واعتماد خمس مهارات اساسية تنسجم مع القدرات التعليمية للطلبة ،وذلك ماذكره (عبيد وعفانة، العفون ، العفون ومنتهى).

١- **التأمل والملاحظة:** القدرة على عرض جوانب المشكلة والتعرف على مكوناتها،بحيث يمكن اكتشاف العلاقات الموجودة بصريا .

(عبيد وعفانة،٢٠٠٢:٥٢)

٢- **الكشف عن المغالطات** : وهي القدرة على تحديد الفجوات في المشكلة ، وذلك من خلال تحديد العلاقات غير الصحيحة أو غير منطقية .

٣- **الوصول إلى استنتاجات** : القدرة على التوصل إلى علاقة منطقية معينة،من خلال رؤية مضمون المشكلة ، والتوصل إلى نتائج مناسبة ،وذلك من خلال التمعن في كل ما يعرض من متشابهات في الموقف التعليمي.

٤- **إعطاء تفسيرات مقنعة** :القدرة على إعطاء معنى منطقي للنتائج أو العلاقات الرابطة ، وقد يكون هذا المعنى معتمدا على معلومات سابقة أو على طبيعة الموضوع وخصائصه.

٥- **وضع حلول مقترحة:** القدرة على وضع خطوات منطقية لحل المشكلة المطروحة ، وتقوم تلك الخطوات على تصورات ذهنية متوقعة للمشكلة المطروحة.

(العفون ومنتهى، ٢٠١٢ : ٢١٧-٢١٨) (العفون،٢٠١٢:١٢٩)

تنمية التفكير التأملي

إنَّ التفكير التأملي تفكير موجه إذ يوجه العمليات العقلية إلى أهداف محددة لان مجموعة معينة من الظروف تتطلب مجموعة معينة من الاستنتاجات التي تهدف إلى الوصول إلى هدف، فالتفكير التأملي يرتبط بوجود مشكلة ما وضرورة توفر حل لها عبر وسائل الاستقراء والاستنتاج معا، ولا خلاف أنَّ العقل يصبح نشطا إذا ما واجه الفرد موقف مشكل إذ تتشكل لديه رغبه جدية في تحقيق هدف محدد،لا يمكن تحقيقه بأنماط السلوك المعتاد التي تتضمن الارتباط البسيط للخبرات والأفكار، فالفرد هنا يبدأ في تنظيم أفكاره في محاور تتحدى عمليات تفكيره المعتادة ، ويوجه التفكير نحو حل يتسم بالكلية او الجزئية للمشكلة .(العفون،٢٠١٢:١٢٨).

وتنمية التفكير التأملي تتوقف على قدرة المدرس على تدعيم كل فكرة مستحدثة، فالمدرس المتأمل هو المدرس الذي يتعامل مع كل الأفكار باعتبارها جديرة بالبحث والتأمل حتى لو كانت غير مجدية من وجه نظر المدرس ،فهو يحترم الافكار لكل الطلبة دون تفرقة ،ويحاول فهم هذه الأفكار ومعرفة هدف الطلبة من وراها فقد يكون لها مغزى معين لا يفهمه المدرس. والطالب بحاجة إلى أنَّ يتعلم كيف يفكر تأمليا قبل محاسبته على أفكاره التأملية أو طريقته في حل المشكلات او معالجة الامور.

التفكير التأملي والمنهاج

إنَّ تضمين أسس التفكير التأملي في المنهاج يعود بالفائدة الأولى على دارسي تلك المناهج،والتي تسعى فيما تسعى إليه التخلص من التسرع في الإجابة ، والتفكير بشكل روتيني.(Boydslon,2008: 128).وعلى هذا الأساس ينبغي أنَّ يأخذ التفكير التأملي مكانا ملازما للموضوعات في المنهج مع مراعاة انه عندما يقدم للطالب ،اسئلة جيدة لما يتصوره يتحسن لديه التفكير التأملي (ابراهيم،٢٠٠٥:٤٤٧) .

و يمكن الحكم على المناهج بأنها مبنية على التفكير وتسعى لتنميه مهاراته وبعيدة عن الحشو والتلقين، إذا كانت تراعي المبادئ وأسس بناء وتطوير الوحدات الدراسية المثيرة للتفكير والمكونة لمحتوى المنهاج ، ومن تلك المبادى:

١- مرونة الوحدات الدراسية ،بحيث تمكن المدرس والطالب من اكتشاف اهتماماتهم الذاتية.
٢- ينبغي أنَّ تحتوي الوحدات على مهارات علمية وعملية ،كمهارات حل المشكلات والاستقصاء ، ومهارات التفكير من التقييم وتحليل والتركيب .
٣- التركيز على المبادئ المجردة ، وعلى المفاهيم اكثر من الحقائق.

٤- التركيز على تطوير أنواع مختلفة من المخرجات المتكاملة مع المحتوى والعملية .

٥- إتاحة الفرصة للطلبة للتوصل للمخرجات المتكاملة مع المحتوى والعملية .

٦- الاهتمام بأن تركز الوحدات على المفاهيم ، مع التركيز على الدمج والتداخل اكثر من الفصل في عملية التعلم .(غباين،٢٠٠٤:١٧٣)

الأمور التي ينبغي مراعاتها لتنمية التفكير التأملي وتشجيعه في الصف

ينبغي على المدرس لتنمية التفكير التأملي داخل الصف مراعاة الأمور الآتية :-

١- عرض المعلومات في صورة مشكلات ،بحيث تكون هذه المشكلات واضحة في أذهان الطلبة ،لكي يألفوا وضع الخطط وتصميمها لحل ما يعترضهم من مشكلات في حياتهم. (العياصرة،٢٠١١:٢١٦).

٢- إعطاء الطلبة وقت كافي للتفكير قبل الإجابة على الأسئلة .

٣- عرض المدرس للطلبة بعض المواصفات الخاصة بالإنسان المفكر.

٤- إتاحة المدرس الفرص المناسبة للطلبة لإنتاج أفكار أصيلة وغير تقليدية .

(العفون وعبد الصاحب،٢٠١:٢٢٠)

٥- طرح الأسئلة التي تثير اهتمام الطلبة حول القضية أو المشكلة أو موقف بحيث تدعو إلى التساؤل والدهشة والتفكير العميق.

٦- تهيئة المناخ الصحي للحوار والذي يتسم بالعقلانية.

٧- إشراك الطلبة في التفكير ووضع الخطط في المواقف والمشكلات التي توجههم في حياتهم اليومية .

(العياصرة،٢٠١١:٢١٦)

الصفات التي ينبغي توفرها في المدرس المتأمل الفاعل

على المدرس اذا ما اراد تعزيز التفكير التأملي لدى طلبته ان يجعل الموضوع المراد مناقشته متعلقا باحتياجات طلبته ، والمدرس المتأمل ينبغي ان يكون قادرا على :

- ❖ التعرف على المشكلات التربوية التي يعاني منها طلبته .
- ❖ الاستجابة للمشكلة من خلال إجراء موازنة بينها وبين مشكلات أخرى جرت في سياقات مماثلة.
- ❖ تفحص المشكلات والنظر اليها من عدة جوانب.
- ❖ تجريب الحلول المقترحة والكشف عن نتائج الحلول والمغزى من اختيار كل حل .
- ❖ تفحص النواتج المقصودة والنواتج الغير مقصودة لكل حل من الحلول المجربة وتقييم ما إذا كان الحل المقترح قد أدى إلى النواتج المرغوب فيها .

(العياصرة، ٢٠١١ : ٢١٥-٢١٦)

معايير التفكير التأملي

إنَّ التفكير التأملي يتضمن أربعة معايير هي:

١- **المعيار الأول** : ويتمثل في عمليات بناء المعنى ، وهذا يعني أنَّ التأمل يساعد الطلبة على نقل خبراتهم إلى خبرات جديدة بفهم أعمق، بالاستفادة من الخبرات والأفكار السابقة .

٢- **المعيار الثاني** : ويتمثل في عد التأمل طريقة منظمة وصارمة ،ومضبوطة في التفكير تنبثق جذورها من عمليات الاستقصاء العلمي .

٣- **المعيار الثالث:** ويتعلق بشروط ومناخات حدوثه ، والذي يتطلب تفاعلاً مع الآخرين في سياقات اجتماعية متعددة، فثنائية التفاعل والمجتمع تكون مصفوفة متداخلة لتشكل الخبرة.

٤- **المعيار الرابع:** يتطلب اتجاهات تعطي قيمه لأفراده ونموهم العقلي ذاتيا مع الآخرين .

(Rodgers,2002: 862-866)

معوقات تعليم التفكير التأملي

من أهم الأسباب التي تعيق التفكير التأملي هي:

١- قلة وجود المدرسين متأملين مؤهلين قبل الخدمة في المدارس لاستراتجيات التدريس من اجل تعليم التفكير.

٢- اعتماد معظم المدرسين على الحفظ والتلقين واسترجاع المعلومات وترديدها .

٣- احتكار بعض المدرسين لوقت الحصة ،وقلة الاهتمام بتنمية مهارات التفكير واسئلة المفتوحة والتعلم التعاوني لدى الطلبة.

٤- ضعف استجابة المدرس للتطور المعرفي والعلمي والرتابة والروتين المعتاد ومقاومتهم للتغير .

٥- اعتماد معدي المناهج والإدارة التربوية على اختبارات تقيس الحفظ والتركيز. (جبر،٢٠٠٤:٢٢)

وترى الباحثة أنَّ من أهم معوقات التفكير التأملي في مدارسنا ،اعتماد المدرسين على طريقة التدريس بأسلوب الإلقاء و المحاضرة ، واللفظية في التعليم لضعف إلمامهم الكافي لمهارة تدريس التفكير التأملي.

ثانياً : دراسات سابقة

– دراسات تناولت المتغير المستقل (استراتيجية العنقود)

أ- دراسات عربية

- دراسة الخفاجي (٢٠٠٢)

–دراسات تناولت المتغير التابع (التفكير التأملي)

أ- دراسات عربية

١–دراسة الحارثي (٢٠١١)

٢- دراسة الحبار (٢٠١٢)

٣–دراسة الكبيسي (٢٠١٢)

٤- دراسة النجار (٢٠١٣)

ب – الدراسات الاجنبية

١–دراسة Drier(1999)

٢- Lisa–Angelique (2009)

- دراسات تناولت المتغير المستقل (استراتجية العنقود)

ت	عنوان الدراسة	اسم الباحث والبلد وسنة الدراسة	هدف الدراسة	حجم المجتمع وعينته	أداة الدراسة	الوسائل الاحصائية	اهم نتائج البحث
١-	أثر كل من الأسئلة العنقودية والاسئلة المصنفة بحسب مستويات بلوم المعرفية في التحصيل والتفكير العلمي لدى طالبات الصف الثاني معهد اعداد المعلمات.	الخفاجي، زينب طعمة عصمان جامعة بغداد كلية التربية ابن الهيثم العراق ٢٠٠٢	هدفت الدراسة الى التعرف على أثر كل من الاسئلة العنقودية والاسئلة المصنفة بحسب مستويات بلوم المعرفية في التحصيل والتفكير العلمي لدى طالبات الصف الثاني معهد اعداد معلمات .	تألف مجتمع البحث من طالبات الصف الثاني معاهد اعداد المعلمات في مدينة بغداد الدراسة الصباحية للعام الدراسي ٢٠٠١\٢٠٠٢ وتألفت عينة الدراسة من مجموعتين تجريبيتين احدهما تدرس بطرح الاسئلة العنقودية وبلغ عددها (٣٠) طالبة والثانية تجريبية تدرس بطرح الاسئلة المصنفة بحسب مستويات بلوم وبلغ عددها(٣٠) طالبة	١- اعدت الباحثة اختبار تحصيلي يتكون من (٦٠) فقرة ٢-اعتمد ت الباحثة في قياس التفكير العلمي على مقياس جاهز مؤلف (٤٣) فقرة نوع الاختيار متعدد الذي اعده الدكتور (سعد عبد الوهاب نادر)	١-اختبار التأئي (Ttest) لعينتين مستقلتين ٢- معامل ارتباط بيرسون معادلة كيودور - ريتشارد ٤- معامل الصعوبة -معامل التميز ٦- فعالية البدائل الخاطئة	١-وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠١) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الاولى ومتوسط درجات طالبات المجموعة الثانية في الاختبار التحصيل ولصالح المجموعة الاولى التي درست بطرح الأسئلة العنقودية. ٢- وجود فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الاولى ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية في الاختبار التفكير العلمي ولصالح المجموعة التجريبية الاولى (الخفاجي،٢٠٠٢: ٥٤-٥٥)

-دراسات تناولت المتغير التابع (التفكير التأملي)

أ- الدراسات العربية

ت	عنوان الدراسة	اسم الباحث والبلد وسنة الدراسة	هدف الدراسة	حجم المجتمع وعينته	أداة الدراسة	الوسائل الاحصائية	اهم نتائج البحث
١	اثر الاسئلة السابرة في تنمية التفكير التأملي والتحصيل الدراسي في مقرر العلوم لدى طالبات الصف الاول متوسط في مدينة مكة المكرمة.	الحارثي ،حصة بنت حسن حاسن جامعة ام الفرى كلية التربية السعودية ٢٠١١	هدفت الدراسة التعرف اثر الاسئلة السابرة في تنمية التفكير التأملي والتحصيل الدراسي في مقرر العلوم لدى طالبات الصف الاول متوسط	-جميع تلميذات الصف الاول متوسط في مدينة مكة المكرمة -تكونت عينة البحث من (٥٩) تلميذة بواقع (٤١) تلميذة في المجموعة التجريبية و(١٨) تلميذة في المجموعة الضابطة	اعدت الباحثة اختبارين ١-اختبار التحصيل المكون من (٤٠) فقرة ٢-اختبار التفكير التأملي المكون من (٢١) فقرة الاختيار متعدد	١-اختبار T-test ٢- ارتباط بيرسون ٣-معادلة سبيرمان (بروان) ٤-المتوسط الحسابي ٥- الانحراف المعياري	١-يوجد فروق دالة احصائيا بين متوسط درجات الاختبار البعدي للمجموعتين في التحصيل الدراسي ككل عند مستويات (التذكر،الفهم،التطبيق،التحليل) لصالح المجموعة التجريبية ٢-وجود فروق دالة احصائيا بين متوسط درجات الاختبار البعدي للمجموعتين في مستوى مهارات التفكير التأملي لصالح المجموعة التجريبية -وجود علاقة دالة احصائيا بين متوسط درجات التلميذات في اختبار التحصيل الدراسي ودرجاتهن في الاختبار التفكير التأملي(الحارثي،٢٠١١: ل)

ت	عنوان الدراسة	اسم الباحث والبلد وسنة الدراسة	هدف الدراسة	حجم المجتمع وعينته	أداة الدراسة	الوسائل الاحصائية	اهم نتائج البحث
٢	اثر استخدام طريقة الاكتشاف في اكتساب القيم الاسلامية وتنمية التفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس العلمي.	الحبار ، ندى لقمان محمد امين كلية التربية للبنات جامعة الموصل العراق ٢٠١٢	هدفت الدراسة إلى معرفة اثر استخدام طريقة الاكتشاف في اكتساب القيم الاسلامية وتنمية التفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس العلمي.	-طلاب الصف الخامس العلمي في المدارس الاعدادية والثانوية للعام الدراسي٢٠١١\٢٠١٢ في مركز مدينة الموصل -تألفت عينة البحث من (٤٠) طالبا بواقع ٢١)طالبا في المجموعة التجريبية و(١٩) طالبا في المجموعة الضابطة.	اعدت الباحثة اختبارين ١-اختبار القيم الاسلامية المكون من(٣٠) فقرة ٢-اختبار التفكير التأملي المكون من (٢٥) فقرة .	١-اختبار التائي (T-test) ٢-معامل الصعوبة ٣-معامل التميز ٤-معادلة كيودور-ريتشارد.	وجود فرق ذو دلالة احصائية بين مجموعتين الدراسة ولصالح المجموعة التجريبية في اختبار التفكير التأملي. (الحبار،٢١٢: م)

ت	عنوان الدراسة	اسم الباحث والبلد وسنة الدراسة	هدف الدراسة	حجم المجتمع وعينته	أداة الدراسة	الوسائل الاحصائية	اهم نتائج البحث
٣	اثر استراتيجيتي التعلم التوليدي والتساؤل الذاتي في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي	الكبيسي، ياسر عبد الواحد حميد جامعة بغداد كلية التربية ابن رشد العراق ٢٠١٢	رمت الدراسة الى التعرف على اثر كل من استراتيجتي التعلم التوليدي والتساؤل الذاتي في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي	-شملت الدراسة طلاب الصف الخامس الادبي في مركز محافظة الانبار/ قضاء الرمادي للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١ بلغت عينة البحث (٦٥) طالبا موزعين على ثلاث مجموعات مجموعتين تجريبية ومجموعة ضابطة بلغت المجموعة التجريبية الاولى (٢٢) طالبا درست باستراتيجية التعلم التوليدي والمجموعة التجريبية الثانية (٢٢)طالبا درست باستراتيجية التعلم التوليدي والجموعة الثالثة (٢١) طالبا درست بالطريقة التقليدية	اعد الباحث اختبارين ١اختبار التحصيلي مكون من (٥٠) فقرة من نوع الاختيار متعدد ٢- اختبار التفكير التأملي المكون من (٥٠) فقرة موزعة على خمس مهارات	١-معامل السهولة ٢-معامل التمييز ٣-تحليل التباين الاحادي ٤-معادلة كيودر- ريتشاردسون ٥- معامل بيرسون ٦اختبا(كا)٢ ٧-معادلة شيفيه	١-وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى(٠،٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الاولى التي تدرس باستخدام التعلم التوليدي ومتوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس بااستراتيجية التساؤل الذاتي ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل ولصالح المجموعتين التجريبيتين ٢-وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى ٠،٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الاولى ومتوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار التفكير التأملي ولصالح المجموعتين التجريبيتين ٣-وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى ٠،٠٥) بين متوسط درجات المجموعات الثلاث في اختبار التحصيل البعدي ولصالح المجموعة التجريبية الاولى التي درست استراتجية التعلم التوليدي (الكبيسي :٢٠١٢:١٣٦).

ت	عنوان الدراسة	اسم الباحث والبلد وسنة الدراسة	هدف الدراسة	حجم المجتمع وعينته	أداة الدراسة	الوسائل الاحصائية	اهم نتائج البحث
٤	أثر توظيف استراتجية (فكر زاوج شارك) في تنمية التحصيل والتفكير التأملي في الجبر لدى طالبات الصف التاسع الاساس [1] بمحافظة خان يونس.	النجار،اسماء محمود ياسين جامعة الازهر –غزة كلية التربية فلسطين ٢٠١٣	هدفت الدراسة الى الكشف عن اثر توظيف استراتجية (فكر زاوج شارك) في تنمية التحصيل والتفكير التأملي لدى طالبات الصف التاسع الاساس بمحافظة خان يونس	–تألف مجتمع البحث من طابات الصف التاسع الاساس في المدارس الحكومية في محافظة خان يونس التابعة لوزارة التربية والتعليم –تألفت عينة البحث من مجموعتين احدهما تجريبية بلغت عددها (٣٧) طالبة تدرس باستراتجية (فكر زاوج شارك والاخرى ضابطة بلغت عددها (٣٧)طالبة تدرس بالطريقة التقليدية	اعددت الباحثة اختبار تحصيلي مكون من (٤٠) فقرة نوع الاخيار متعدد–واختبارا يقيس التفكير التأملي من نوع الاختيار متعدد	١– الاختتبار التائي(T–test) ٢– معامل الصعوبة ٣–معامل التميز ٤– معامل ارتباط بيرسون ٥– معادلة كيودور ريتشارد ٦– معادلة الفاكرونباخ	١–وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى(٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيل. ٢– وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى(٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية في الاختبار التفكير التأملي (النجار،٢٠١٣:ل، م)

[1] يقابل الصف الثالث المتوسط في العراق .

ب – الدراسات الأجنبية :

ت	عنوان الدراسة	اسم الباحث والبلد وسنة الدراسة	هدف الدراسة	حجم المجتمع وعينته	أداة الدراسة	الوسائل الاحصائية	اهم نتائج البحث
١-	اثر برنامج تدريبي في تنمية التفكير التأملي في ضوء اختبار التأمل المدرك عند ست مدرسين جدد باستخدام الاستراتيجيات	Drier لندن 1999	رمت الدراسة الى الكشف عن اثر برنامج تدريبي في تنمية التفكير التأملي في ضوء اختبار التأمل المدرك عند ست مدرسين جدد باستخدام الاستراتيجيات	تألفت عينة البحث من ٦معلمين جدد للمرحلة الابتدائية	استخدم الباحث مقياس التأمل الذي اعدها (لابوسكي)	_	١-المعلمين الجدد يفضلون مجموعات التركيز والندوات والكتابة لانها الاكثر متعة ٢-ان مراجعة دروس الفيديو المسجلة كان أقل متعة (Drier,1999:p115-120)
٢-	مقارنة استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة على تنمية التفكير التأملي بحسب السنوات الدراسة التي يقضيها الطالب في التعلم المهني	Lisa-Angelique سنغافورة 2009	رمت الدراسة الى مقارنة استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة على تنمية التفكير التأملي بحسب سنوات الدراسة الي يقضيها الطالب في التعلم المهني	تألفت عينة الدراسة من(٣٩١) طالباً	استخدم الباحث اختبار التفكير التأملي الموضوع من قبل Kember، etal 2000 والمكون من ١٦فقرة	١-تحليل تباين ٢-اختبار توكي	١-وجود نمو في التفكير التأملي حسب سنوات الدراسة التي يقضيها الطالب في التعليم المهني وكانت اوطأ المستويات في المرحلة الاولى. ٢-ولم تكن الفروق ذات دلالة احصائية وعند مستوى (٠.٠٥) بين المراحل المتتالية ولكن اظهرت الفروق بين المستويات المتباعدة مثل الاول والثالث الاول والرابع والثاني والرابع . (Lisa-Angelique 2009 p 11-18)

ثالثاً : الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

١-منهج البحث:-

اتفقت الدراسات السابقة جميعها في منهجية البحث اذا اتبعت المنهج التجريبي وقد اتفقت معها الدراسة الحالية في هذا الجانب باستثناء دراسة (Lisa-Angelique،2009) التي اتبعت المنهج الوصفي.

٢-التصميم التجريبي:-

اختلفت الدراسات السابقة في تصاميمها التجريبية فقد قسمت معظمها على مجموعتين تجريبية وضابطة كدراسة (الحارثي،٢٠١١) و(الحبار٢٠١٢) و(النجار٢٠١٣) ومنها استعملت مجموعتين تجريبيتين كدراسة (الخفاجي،٢٠٠٢) ومنها استعملت مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة كدراسة (الكبيسي،٢٠١٢) ودراسة (Drier،1999) استعملت فيها ست مدرسين، اما دراسة (Lisa-Angelique ,2009) قسمت الى اربع مجموعات ، اما الدراسة الحالية فقد قسمت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة .

٣- الاهداف:-

تنوعت أهداف الدراسات السابقة إذ هدفت دراسة (الخفاجي٢٠٠٢) التعرف على اثر كل من الاسئلة العنقودية والاسئلة المصنفة بحسب تصنيف بلوم المعرفية في التحصيل والتفكير العلمي لدى طالبات الصف الثاني معهد اعداد المعلمات ، اما دراسة (الحارثي ، ٢٠١١) هدفت إلى التعرف على اثر الأسئلة السابرة في تنمية

التفكير التأملي والتحصيل الدراسي في مقرر العلوم لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مدينة مكة المكرمة ، وهدفت دراسة (الحبار ، ٢٠١٢) إلى تعرف اثر استخدام طريقة الاكتشاف في اكتساب القيم الإسلامية وتنمية التفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس العلمي ، اما دراسة (الكبيسي ،٢٠١٢) فهدفت الى التعرف على اثر كل من استراتيجيتي التعلم التوليدي والتساؤل الذاتي في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس الادبي ، في حين هدفت دراسة (النجار ، ٢٠١٣) إلى الكشف عن اثر توظيف استراتيجية (فكر زاوج شارك) في تنمية التحصيل والتفكير التأملي لدى طالبات الصف التاسع الاساس ، وهدفت دراسة (Drier,1999) الى الكشف عن اثر برنامج تدريبي في تنمية التفكير التأملي من خلال الاختبار التأمل المدرك عند ست مدرسين باستخدام الاستراتجيات ، ودراسة (Lisa-Angelique،2009) رمت الى مقارنة استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة على تنمية التفكير التأملي بحسب سنوات الدراسة التي يقضيها الطالب في التعلم المهني ،اما الدراسة الحالية فقد هدفت الى التعرف على فاعلية استراتيجية العنقود في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات الصف الرابع الادبي في مادة التاريخ.

٤- المرحلة الدراسية :-

تباينت الدراسات السابقة في المراحل الدراسية التي طبقت فيها فقد طبقت دراسة (الخفاجي ،٢٠٠٢) على طالبات معهد اعداد معلمات ، و دراسة (الحارثي ،٢٠١١) على طالبات الصف الاول المتوسط، ودراسة كل من (الحبار،٢٠١٢) و(الكبيسي،٢٠١٢) على طلاب الصف الخامس الاعدادي. ودراسة (النجار،٢٠١٣)على طالبات الصف التاسع الاساس، اما درسة Drier (1999)

على المدرسين الجدد .اما درسة(Lisa-Angeliqu (2009 فقد طبقت على المراحل الاربعة لطلاب التعليم المهني.

اما الدراسة الحالية فقد طبقت على طالبات الصف الرابع الأدبي، وبهذا فهي تختلف عن الدراسات السابقة ، لكنها تقترب من دراستي(الحبار،٢٠١٢) و(الكبيسي،٢٠١٢) في نفس المرحلة لكنها تختلف عنها في نفس الصف.

٥- المادة الدراسية :-

تنوعت المواد الدراسية التي تناولتها هذه الدراسات ، فقد اجريت دراسة (الخفاجي،٢٠٠٢) و(الحارثي،٢٠١١) ودراسة (Lisa-Angelique, 2009) في مادة العلوم .

اما الدراسة (الحبار،٢٠١٢) فقد اختصت في مادة الاسلامية ، ودراسة (الكبيسي،٢٠١٢) اختصت في مادة الجغرافية ودراسة (Drier, 1999) ودراسة (النجار ، ٢٠١٣) في الرياضيات .

اما الدراسة الحالية فقد اجريت في مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية .

٦- مكان اجراء الدراسة:-

تباينت الدراسات السابقة في مكان اجرائها فبعضها، اجريت في السعودية كما في دراسة (الحارثي،٢٠١١) وبعضها اجريت في فلسطين كما في دراسة (النجار،٢٠١٣) ودراسة(Drier(1999 في لندن ودراسة (Lise-Angelique,2009) في سنغفورا .اما دراسة (الخفاجي،٢٠٠٢) ودراسة (الحبار،٢٠١٢) و(الكبيسي،٢٠١٢) فأنها اجريت في العراق .والدراسة الحالية ايضا كانت في العراق.

٧- الجنس:-

اختلفت الدراسات السابقة في جنس العينة فمنها اجري على الذكور كما في دراسة (الحبار ٢٠١٢) ودراسة (الكبيسي ٢٠١٣) و (Drier , 1999) و (Lise- Angelique, 2009) على الذكور ، ومنها ما اجري على الاناث كما في دراسة (الخفاجي،٢٠٠٢) و(الحارثي،٢٠١١) و(النجار٢٠١٣) على الاناث .اما الدراسة الحالية فقد كانت على الاناث وبهذا فهي تتفق مع دراسة كل من (الخفاجي،٢٠٠٢) و(الحارثي ٢٠١١) و(النجار ٢٠١٣)

٨- حجم العينة:-

اختلفت حجوم العينة في الدراسات السابقة فقد تراوحت مابين (٣٩١-٦) طلاب، اما الدراسة الحالية فقد بلغت حجم العينة فيها (٦٦) طالبة.

٩- أداة البحث:-

تباينت الدراسات السابقة في أدوات بحثها حسب أهدافها والتي تم توضيحه ،اما الدراسة الحالية فستستعمل الباحثة فيها اختبار التفكير التأملي المعد من قبلها.

١٠- الوسائل الإحصائية :-

تباينت الدراسات السابقة في الوسائل الاحصائية المستعملة في معرفة النتائج، وهذا التباين في الوسائل سببه تباين الدراسات وأهدافها وفرضيتها وعدد مجموعتها وتصاميمها التجريبية، فقد اتفقت في عدد من الوسائل وأختلفت في الاخرى ومن الوسائل الاحصائية التي استعملت (أختبار التائي ، تحليل تباين، معامل بيرسون ، سبيرمان، معامل الصعوبة، التمييز، معادلة كيودور، معادلة الفاكرونباخ، اختبار

توكي، معادلة شفيه ، اختبار (كأ)، فعالية البدائل، اما الدراسة الحالية فستستعمل الباحثة الوسائل الإحصائية المناسبة.

١١- نتائج البحث:-

لقد توصلت الدراسات السابقة جميعها الى نتائج ايجابية لمنفعة المجموعات التجريبية في المتغير التابع وذلك بحسب اهداف الدراسة والاجراءات المتبعة فيها.وسيتم عرض نتائج الدراسة الحالية في الفصل الرابع .

رابعاً : جوانب الإفادة من الدراسات السابقة

أفادت الباحثة من اطلاعها على الدراسات السابقة عدة امور ، ويمكن تحديد هذه الإفادة بالنقاط الآتية:-

١- تحديد مشكلة البحث وأهميته.
٢- إعداد الخطط التدريسية.
٣- إعداد أداة البحث اختبار التفكير التأملي).
٤- اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة لإجراءات البحث الحالي .
٥- اطلاع الباحثة على المصادر ذات العلاقة بالبحث الحالي والإفادة منها.
٦- الإفادة من نتائج الدراسات السابقة بوصفها مؤشرات ودلائل على أهمية الدراسة الحالية .

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

- ❖ **أولاً : منهج البحث**
- ❖ **ثانياً : التصميم التجريبي**
- ❖ **ثالثاً :مجتمع البحث**
- ❖ **رابعاً : عينة البحث**
- ❖ **خامساً : تكافؤ مجموعتي البحث**
- ❖ **سادساً :ضبط المتغيرات الدخيلة**
- ❖ **سابعاً :مستلزمات البحث**
- ❖ **ثامناً : تطبيق التجربة**
- ❖ **تاسعاً : الوسائل الإحصائية**

يتضمن هذا الفصل عرضا لمنهج البحث والتصميم التجريبي ومجتمع البحث وعينته وتكافؤ العينة ومستلزمات البحث وأدواته واجراءات تطبيق التجربة فضلا عن الوسائل الاحصائية التي تستعمل في البحث ويتم التطرق الى كل مفردة منها بالتفصيل على النحو الآتي:

أولاً : منهج البحث

اختارت الباحثة المنهج التجريبي لتحقيق أهداف بحثها لأنه منهج ملائم لإجراءات البحث والتوصل الى نتائج دقيقة(العزاوي،٢٠٠٨:١١٠). ولكونه أدق أنواع أساليب البحث ، وأكفئها في التوصل إلى نتائج دقيقة يوثق بها ويمكن تعميمها (ملحم،٢٠١٠:٤٣٦)

والمقصود بالمنهج التجريبي: طريق يتبعه الباحث لتحديد مختلف الظروف والمتغيرات التي تخص ظاهرة ما والسيطرة عليها والتحكم فيها (نوايسة،٢٠١٣:٩٤)

ثانياً : التصميم التجريبي

يعد التصميم التجريبي أول خطوة ينفذها الباحث لاختبار صحة الفروض، وعزل المتغيرات الدخيلة ودراسة اثر المتغير المستقل على المتغير التابع بغية التأكد من مدى صحة معلومة معينة أو لمحاولة التوصل إلى التعميمات التي تحكم سلوك المتغير التابع(حلاق،٢٠١٠:١٠٠) .

فلابد أنَّ يكون لكل بحث تجريبي تصميم خاص به لضمان سلامته ودقة نتائجه (دعمس ،٢٠٠٨:٧٧).

وكلما كان التصميم التجريبي مبنياً على أساس أهداف الدراسة ومتغيراتها والظروف والتي ستنفذ في ظلها ، كانت النتائج التي تحصل عليها من خلال تحليل البيانات أكثر دقة واكثر صدقا وموضوعية (رؤوف،٢٠٠١:١٧٩).

إلا أنَّ البحوث التربوية لم تصل إلى تصميم تجريبي يبلغ حد الكمال في الضبط لان ضبط المتغيرات يعد أمراً صعبا نتيجة لطبيعة الظواهر التربوية والنفسية المعقدة ، لذلك فان ضبط هذه المتغيرات في مثل هذه البحوث تبقى صعبة وجزئية مهما اتخذت فيها من إجراءات واحد الأسباب الرئيسة لذلك إنَّ الإنسان هو محور القياس في هذه العلوم وهو دائم التغير لذا يصعب إخضاعه لعميلة الضبط (ابوعلام،٢٠٠٧:٢٤).

لذا اعتمدت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي بمجموعتين التجريبية والضابطة والاختبارين القبلي والبعدي كونه ملائماً لظروف البحث الحالي والشكل(٢) يوضح ذلك

المجموعة	المتغير المستقل	أختبار القبلي	المتغير التابع	أختبار البعدي
التجريبية	إستراتيجية العنقود	اختبار التفكير التأملي القبلي	التفكير التأملي	اختبار التفكير التأملي البعدي
الضابطة	–			

شكل (٢)

التصميم التجريبي المعتمد في البحث

ثالثاً : مجتمع البحث

يقصد بمجتمع البحث تلك المجموعة المتماثلة والمتكاملة من الافراد التي تمتلك خاصية مشتركة ، ويمكن ملاحظتها او تحليلها من قبل القائم بالدراسة، والذين يمكن ان تعمم نتائج البحث الحالي عليهم.(صبري وآخرون،٢٠٠١:١٥)

ولمّا كان البحث الحالي يتطلب إحدى المدارس الإعدادية و الثانوية للبنات ، زارت الباحثة تربية قضاء بلدروز للتعرف على المدارس الإعدادية والثانوية للبنات التابعة لها ، والتي تقع ضمن قضاء بلدروز فكانت المدارس كما مبين في الجدول (١) ، تكون مجتمع البحث الحالي من طالبات الصف الرابع الأدبي في المدارس الإعدادية والثانوية النهارية الرسمية للبنات في محافظة ديالى /قضاء بلدروز والبالغ عددهن (٤٧٤) طالبة اللاتي يدرسن مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية

جدول (١)

اسماء المدارس الاعدادية والثانوية (النهارية) الرسمية للبنات وعدد طالباتها في قضاء بلدروز

ت	اسم المدرسة	عدد الطالبات
١	اعدادية بابل للبنات	٧٢
٢	اعدادية الفاضلات للبنات	٤٢
٣	ثانوية بنت مزاحم للبنات	٥٠
٤	ثانوية تدمر للبنات	١٠٠
٥	ثانوية عتبة للبنات	٤٥

٦	ثانوية اليرموك للبنات	٨٠
٧	ثانوية قزانية للبنات	٨٥
	المجمـــــــــــــوع	٤٧٤

رابعاً :عينة البحث:

العينة مجموعة جزئية مميزة ومنتقاة من مجتمع البحث ، فهي مميزة لأنها تمتلك خصائص المجتمع نفسه ، ومنتقاة لأنها تنتخب من مجتمع البحث على وفق أساليب وإجراءات معينة (الحمداني،٢٠٠٦:١٩٤).

ولكون الباحثة عند دراستها لمجتمع البحث، لا تستطيع أنَّ تأخذ أفراده كافة في الدراسة ، لان هذا يتطلب جهداً ووقتاً وتكاليف مادية كبيرة جداً، لهذا اختارت الباحثة عينة محددة من مجتمع بحثها لدراسته. (محجوب،٢٠١٤:١٥٥).

ومن اجل اختيار عينة البحث ، قسمت العينة إلى قسمين:

أ-عينة المدارس:

بعد تحديد مجتمع المدارس تم استعمال الأسلوب العشوائي البسيط في اختيار المدرسة التي ستكون ميدانا للبحث الحالي .

إذ يرى (البياتي) أنَّ العينة عندما يراد أنْ تكون ممثلة للمجتمع تمثيلا صحيحا ينبغي اختيارها بطريقة عشوائية (البياتي وزكريا،١٩٧٧:٢٣٦). وبطريقة السحب العشوائي البسيط ظهرت (إعدادية بابل للبنات) لتمثل عينة البحث الحالي

ب- عينة الطالبات:

زارت الباحثة مدرسة (اعدادية بابل للبنات) بموجب كتاب تسهيل مهمة الصادر من المديرية العامة لتربية ديالى ملحق (١) فوجدت الباحثة أنها تحتوي على شعبتين للصف الرابع الأدبي شعبة (أ) وشعبة (ب)، وبأسلوب السحب العشوائي البسيط تم اختيار الشعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس مادة التاريخ باستعمال (استراتيجية العنقود) والشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي ستدرس المادة نفسها بالطريقة التقليدية.

بلغ حجم عينة البحث (٧٢) طالبة لكلا المجموعتين ، استبعدت الباحثة الطالبات الراسبات من عينة البحث عند حساب النتائج فبلغ عددهن (٦) طالبات ، إذ يرى (الزوبعي) أنَّ الطلبة الراسبين هم أكثر نمواً من الناحية الجسمية والنفسية مما يؤثر في استجابتهم (الزوبعي،١٩٨١:٩٥) ، أذ تم إبقائهم طول فترة التجربة حفاظا على النظام المدرسي ، وعدم أثارة الشك لدى طالبات الأخريات فبلغ عددهن النهائي (٦٦) طالبة (٣٣) لكل مجموعة من مجموعتي البحث. والجدول (٢) يوضح ذلك

جدول(٢)

عدد طالبات مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	الشعبة	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	عدد الطالبات الراسبات	عدد الطالبات بعد الاستبعاد
التجريبية	أ	٣٧	٤	٣٣
الضابطة	ب	٣٥	٢	٣٣
المجموع		٧٢	٦	٦٦

خامسا:تكافؤ مجموعتي البحث

قبل الشروع ببدء التجربة حرصت الباحثة على تكافؤ مجموعتي البحث إحصائياً في بعض المتغيرات التي يعتقد أنها تؤثر في نتائج التجربة ، وهذه المتغيرات

١-العمر الزمني للطالبات محسوبا بالشهور

٢- التحصيل الدراسي للآباء.

٣-التحصيل الدراسي للأمهات .

٤- درجات العام السابق

٤- درجات إختبار الذكاء

٥- إختبار التفكير التأملي القبلي.

١-العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور:

حصلت الباحثة على أعمار طالبات مجموعتي البحث من سجلات المدرسة ، ومن خلال المعلومات التي حصلت عليها ، تم حساب أعمار الطالبات بالشهور ملحق(٢) واستخراج متوسط اعمار الطالبات والانحراف المعياري ، وبعد معالجتها احصائياً ، بلغ متوسط أعمار طالبات المجموعة التجريبية (١٩٥،٢) وبانحراف معياري (٢١،١٦) أما المجموعة الضابطة فقد بلغ متوسط أعمار الطالبات (١٩٤،٨) وبانحراف معياري(٢٤،٠١) وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين في العدد لمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين ظهر أنَّهُ لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية ،

إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠،٧١) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢،٠٠٠) وبدرجة حرية (٦٤) ومستوى الدلالة (٠،٠٥) وهذا يدل على ان مجموعتي البحث متكافئتين في العمر الزمني والجدول(٣) يوضح ذلك

جدول (٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية(المحسوبة والجدولية) للعمر الزمني للطالبات

المجموعتين	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية T		مستوى الدالة(٠،٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٣	١٩٥،٢	٢١،١٦	٤٤٧،٧٤	٦٤	٠،٧١	٢،٠٠٠	غير دال احصائياً
الضابطة	٣٣	١٩٤،٨	٢٤،٠١	٥٧٦،٥٧				

٢- التحصيل الدراسي للآباء:

حصلت الباحثة على المعلومات المتعلقة بالتحصيل الدراسي للآباء من سجلات المدرسة ملحق(٣) ، وبعد الحصول على المعلومات عولجت إحصائياً باستعمال مربع كاي (كا^{٢}) ، وقد أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين إذ بلغت قيمة (كا^{٢}) المحسوبة (١،٠٢) وهي اقل من قيمة (كا^{٢}) الجدولية البالغة

(٧،٨١) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ، وبدرجة حرية (٣)، وبذلك تكون المجموعتان متكافئتين في متغير التحصيل الدراسي للآباء والجدول (٤) يوضح ذلك .

جدول (٤)

تكرارات المستوى الدراسي للآباء طالبات مجموعتي البحث

المجموعتان	حجم العينة	ابتدائية	متوسطة	اعدادية	دبلوم	بكالوريوس فما فوق	درجة الحرية	قيمة (كا)^{٢}		مستوى الدلالة ٠،٠٥
								المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٣	٥	٤	٤	٨	١٢	٣	١،٠٢	٧،٨١	غير دال إحصائياً
الضابطة	٣٣	٧	٣	٣	١٠	١٠				
المجموع	٦٦	١٢	٧	٧	١٨	٢٢				

٣- التحصيل الدراسي للأمهات:

حصلت الباحثة على المعلومات المتعلقة بالتحصيل الدراسي للأمهات من سجلات المدرسة ملحق(٣) ، وبعد الحصول على المعلومات عولجت إحصائياً باستعمال مربع كاي (كا^{٢}) ، وقد أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين إذ بلغت قيمة (كا^{٢}) المحسوبة (٤،١)، وهي اقل من قيمة (كا^{٢}) الجدولية البالغة (٧،٨١) عند مستوى الدلالة (٠،٠٥) ، وبدرجة حرية (٣) ، وبذلك تكون المجموعتان متكافئتان في متغير التحصيل الدراسي للأمهات والجدول (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥)

تكرارات المستوى الدراسي للأمهات طالبات مجموعتي البحث

المجموعتان	حجم العينة	ابتدائية	متوسطة	اعدادية	دبلوم	بكالوريوس فما فوق	درجة الحرية	قيمة (كا)٢		مستوى الدلالة ٠،٠٥
								المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٣	٧	٥	٦	١١	٤	٣	٤،١	٧،٨١	غير دال احصائياً
الضابطة	٣٣	١٢	٣	٣	٨	٧				
المجموع	٦٦	١٩	٨	٩	١٩	١١				

٤-درجات العام السابق:

حصلت الباحثة على درجات العام السابق لمادة التاريخ لمجموعتي البحث من سجلات المدرسة ملحق(٤) ، ومن خلال المعلومات التي حصلت عليها، استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين ، وبعد معالجتها احصائياً ، بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (٦٢،١٢) وبانحراف معياري (٩،٨٤) وبتباين(٩٦،٨٢) أما المجموعة الضابطة فقد بلغ متوسط الطالبات المجموعة الضابطة(٦١،٠٩) وبانحراف معياري(٩،٥٤) وبتباين(٩١،٠١) وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين في العدد لمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين ظهر أنَّهُ لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠،٤٣٢) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢،٠٠٠) وبدرجة حرية (٦٤) ومستوى الدلالة (٠،٠٥) وهذا يدل على ان مجموعتي البحث متكافئتين في العمر الزمني والجدول(٦) يوضح ذلك .

جدول (٦)

درجات العام السابق لمادة التاريخ

المجموعتين	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية T		مستوى الدالة(٠،٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٣	٦٢،١٢	٩،٨٤	٩٦،٨٢	٦٤	٠،٤٣٢	٢،٠٠٠	غير دال احصائياً
الضابطة	٣٣	٦١،٠٩	٩،٥٤	٩١،٠١				

- درجات اختبار الذكاء :

تكشف اختبارات الذكاء عن مستوى القدرات العقلية العام للفرد من خلال أدائه لمهمات عقلية معينة على افتراض أنها تمثل الوظائف التي ينطوي عليها مفهوم الذكاء(ميخائيل،١٩٩٧:٢٤٥)

والذكاء نشاط عقلي يتميز بالصعوبة والتعقيد والتجريد والتكييف الهادف والقيمة الاجتماعية والابتكار والحفاظ على هذا النشاط في ظروف تستلزم تركيز الطاقة ومقاومة القوى الانفعالية (ملحم،٢٠١١:٢٨٦).

ولمعرفة تكافؤ مجموعتي البحث في متغير مستوى الذكاء، اختير أختبار(هنمون ويلسون للقدرة العقلية العامة) لكونه من الاختبارات التي تم تقنينه على البيئة العراقية، وتم تقنينه من قبل الباحث جمال سالم احمد البدراني جامعة بغداد في مجال القياس والتقويم (٢٠٠٦) ، طبق اختبار الذكاء يوم الاثنين

الموافق١٤/١٠/٢٠١٣، يتكون الاختبار من(٦٥) فقرة ضمت كل فقرة أربعة بدائل وفي كل من هذه الفقرات بديل واحد يمثل الاجابة الصحيحة، صححت الاجابات بإعطاء درجة واحدة لكل إجابة صحيحة وصفر للأجابة الخاطئة او المتروكة، ملحق(٥) وبعد معالجة الدرجات احصائياً بلغ متوسط درجات الطالبات في المجموعة التجريبية (٤٧،٧٦) درجة وبانحراف معياري (٩،٣٣) ،في حين بلغ متوسط درجات الطالبات في المجموعة الضابطة (٤٤،٣٠) درجة وبانحراف معياري (١٠،٢٤) وعند استعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين متساويتين في العدد لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية اتضح أنَّ الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (١،٤٢) وهي أصغر من القيمة الجدولية البالغة (٢،٠٠٠)، وبدرجة حرية (٦٤) وهذا يدل على ان مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان في أختبار مستوى الذكاء والجدول (٧) يبين ذلك.

جدول (٧)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لمجموعتي البحث(التجريبية والضابطة) في اختبار مستوى الذكاء

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية T		مستوى الدلالة ٠،٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٣	٤٧،٧٦	٩،٣٣	٨٧،٠٥٧	٦٤	١،٤٢	٢،٠٠٠	غير دال احصائياً
الضابطة	٣٣	٤٤،٣٠	١٠،٢٤	١٠٤،٨٥				

٥- أختبار التفكير التأملي القبلي:

طبقت الباحثة الاختبار القبلي للتفكير التأملي على طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة يوم الثلاثاء الموافق١٥/١٠/٢٠١٣وبعد تصحيح اجابات الطالبات كانت درجاتهم كما وردت في الملحق(٦) ، اذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية (٦،٧٠) وبانحراف معياري(٢،٨٦) في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة الضابطة (٥،٧٩)،وبانحراف معياري(٢،٨٤) وعند استعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين متساويتين في العدد لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين المجموعتين ، اتضح أن الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (١،٢٨)،وهي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢،٠٠٠) وبدرجة حرية (٦٤)، وهذا يدل على ان مجموعتي البحث متكافئتين في هذا المتغير وجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول (٨)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في اختبار التفكير التأملي (القبلي)

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية T		مستوى الدلالة ٠،٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٣	٦،٧٠	٢،٨٦	٨،١٧	٦٤	١،٢٨	٢،٠٠٠	غير دال إحصائياً
الضابطة	٣٣	٥،٧٩	٢،٨٤	٨،٠٦				

سادسا:ضبط المتغيرات الدخيلة:The inner Differences Control

لغرض الحفاظ على سلامة التجربة حاولت الباحثة ضبط المتغيرات الدخيلة غير التجريبية ،الذي يعتقد أنهَّا إذا لم تضبط يمكن أنَّ تؤدي إلى نتائج غير سليمة بحيث يتعذر التمييز بين تأثيراتها وتأثير المتغير المستقل في المتغير التابع (عباس وآخرون،٢٠٠٩:١٦٦).

وفيما يلي عرض لهذا المتغيرات:

١- **الحوادث المصاحبة** :- يقصد بالحوادث المصاحبة الحوادث الطبيعية التي يمكن حدوثها في أثناء سير التجربة مثل الفيضانات و الكوارث الزلازل والأعاصير والحوادث الاخرى كالحروب والانفجارات وغيرها مما يعرقل سير التجربة ، ولم تتعرض التجربة في البحث الحالي إلى أي ظرف طارئ أو حادث يعرقل سيرها ويؤثر في المتغير التابع بجانب المتغير المستقل ، لذا أمكن القول بان اثر هذا العامل تم تفاديه.

٢- **الاندثار التجريبي**:- يعني الأثر الناتج عن ترك عدد من طالبات عينة البحث أو انقطاعهن في أثناء التجربة (الزوبعي وآخرون،١٩٨١:٩٥).

ولم يتعرض أفراد التجربة لمثل هذا الأثر عدا حالات الغياب الفردية التي كانت تحدث في مجموعتي البحث وبشكل يكاد يكون ضئيلاَ ومتساوياَ .

٣- **النضج** :- ويقصد بها النمو الجسمي والنفسي والبيولوجي الذي قد يحدث لطالبات التجربة في أثناء إجرائها مما يؤثر في استجاباتهم (الزوبعي ومحمد،١٩٨١:٩٥).

وتعتقد الباحثة ان هذه العمليات لم يكن لها اثر في التجربة اذ كانت مدة التجربة موحدة بين المجموعتين ، اذ بدأ بتاريخ ٢٠١٣/١٠/١٥ وانتهت بتاريخ ٢٠١٤/ ١/٩ .

فضلا عن ذلك ان مدة التجربة البالغة فصلا دراسيا واحدا قصيرة ومحددة ، اذن لو فرضنا ان لهذا العامل تأثير فمن الطبيعي ان يكون تأثيره في كلتا المجموعتين وبصورة متساوية.

٤- **اختيار أفراد العينة** :- من العوامل التي تؤثر في البحوث التجريبية اختيار أفراد العينة ، إذ حاولت الباحثة قدر الإمكان تفادي تداخل هذا المتغير في نتائج البحث وذلك من خلال إجراء عملية التكافؤ الإحصائي بين طالبات المجموعتين من حيث العمر الزمني والتحصيل الدراسي للأبوين التي يمكن أنَّ يكون لتداخلها مع المتغير المستقل اثر في (المتغير التابع)الاختبار البعدي ، وزيادة على ذلك تعايش افراد العينة في النواحي الاجتماعية والاقتصادية والثقافية إلى حد كبير وذلك لانتمائهم إلى بيئة واحدة متقاربة.

٥- **أداة القياس:**- قامت الباحثة بالسيطرة على هذا المتغير باستعمال الأداة ذاتها مع مجموعتي البحث وهو اختبار التفكير التأملي.

٦- **اثر الإجراءات التجريبية:**- يتأثر المتغير التابع بالإجراءات التجريبية ، لذا يفترض أنَّ يميل الباحث إلى ضبط هذه الإجراءات بحيث لا تؤدي إلى تأثير سلبي او ايجابي على النتيجة، لان ضعف ضبط هذه الإجراءات سيقلل من

قدرة الباحث على حصر اثر المتغير التابع(عبيدات واخرون ،١٩٩٢:٢٤٤-٢٤٧)

لذا حرصت الباحثة قدر المستطاع على السيطرة على هذه المتغيرات حرصا منها على سلامة التجربة ودقة النتائج، وتمثل ذلك بالآتي:

١- سرية التجربة :-

حرصت الباحثة على سرية التجربة بالاتفاق مع إدارة المدرسة على عدم إخبار الطالبات بطبيعة البحث وهدفه بل إخبارهم بأنها مدرسة جديدة لكي لا يتغير نشاطهم أو تعاملهن مع التجربة مما قد يؤثر على سلامتها ونتائجها.

٢- المادة العلمية:-

كانت المادة الدراسية موحدة لمجموعتي البحث والتي تمثلت بالأبواب السبعة الأولى من كتاب التاريخ الحضارة العربية الإسلامية للصف الرابع الأدبي والمقرر تدريسه من قبل وزارة التربية لعام ٢٠١٣/٢٠١٤م .

٣- المدرسة:

أنَّ المتغير التابع يتأثر بخصائص الباحث(المدرس) الذي يقوم بالتجربة لذلك يفترض ان يكون الباحث حريصا على نتائج البحث (عبيدات واخرون، ١٩٩٢ :٢٤٥-٢٤٦)

و فيما يتعلق باحتمال تداخل تأثير هذا العامل في نتائج البحث، فقد درست الباحثة بنفسها طالبات مجموعتي البحث ، وهذا يضفي على نتائج البحث درجة من الدقة والموضوعية ، لان إفراد مدرسة لكل مجوعة يجعل من الصعب رد النتائج إلى

المتغير المستقل فقد تعزى تمكن إحدى المدرسات من المادة أكثر من الأخرى أو إلى صفاتها الشخصية أو غير ذلك من العوامل.

٤- توزيع الحصص:

في بداية الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠١٣/٢٠١٤) اتفقت الباحثة مع إدارة المدرسة على تنظيم جدول الدروس الأسبوعي لمادة التاريخ إذ روعي فيه تدريس مجموعتي البحث في اليوم نفسه ، وبواقع ثلاثة حصص في الأسبوع لكل مجموعة على وفق ما وردت في تعليمات وزارة التربية ، وبعد الاتفاق مع إدارة المدرسة ومدرسات التاريخ ،تم تنظيم وتوزيع مادة التاريخ للمجموعتين على الايام الاثنين و الثلاثاء والخميس الجدول (٩)

جدول(٩)

توزيع دروس التاريخ بين طالبات مجموعتي البحث

اليوم	المجموعة	الدرس	الساعة
الاثنين	التجريبية	الأول	٨،٤٥-٨،٠٠
	الضابطة	الثاني	٩،٣٠-٨،٥٠
الثلاثاء	الضابطة	الأول	٨،٤٥-٨،٠٠
	التجريبية	الثاني	٩،٣٠-٨،٥٠
الخميس	التجريبية	الأول	٨،٤٥-٨،٠٠
	الضابطة	الثاني	٩،٣٠-٨،٥٠

٥- الوسائل التعليمية :

تعد عنصراً هاما من عناصر المنهج فهي تساعد المدرس على تحسين اداءه في إدارة الصف ، وتنمي لدى الطلبة حب الاستطلاع ، وتوسع مجالات الخبرات التي يمر بها الطالب ، وتساعد على توصيل المعلومات والاتجاهات والمهارات المتضمنة في المادة التعليمية إلى الطلبة (زاير ويونس ،٢٠١٢: ٧٠).

واستعملت الباحثة وسائل تعليمية متشابهة لطالبات مجموعتي البحث إذ تمثلت في (السبورة ، الطباشير الأبيض الملون ، خريطة شبه جزيرة العربية، مخطط مدينة بغداد).

٦- بيئة المدرسة :-

طبقت الباحثة التجربة في مدرسة واحدة وفي صفين متشابهين من حيث المساحة ،وعدد الشبابيك والإنارة ، وعدد المقاعد الدراسية ونوعها.

٧- مدة التجربة:-

كانت مدة التجربة موحدة و متساوية لمجموعتي البحث ،اذا بدأت يوم الأربعاء الموافق ٢٠١٣/١٠/١٦ وانتهت في يوم الخميس الموافق ٩ /١/٢٠١٤ .

سابعاً : مستلزمات البحث:-

تشمل مستلزمات البحث ما يأتي :-

١- تحديد المادة العلمية:-

حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرس في أثناء التجربة على وفق مفردات مادة التاريخ الحضارة العربية الإسلامية المقرر تدريسه للصف الرابع الأدبي للعام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٤، اذ اطلعت الباحثة على الخطط التدريسية السنوية واليومية لمدرسة مادة التاريخ وعلى وفق ذلك حددت الأبواب السبعة الأولى كما مبين في جدول(١٠)

جدول (١٠)

الموضوعات المقرر تدريسه في أثناء التجربة

ت	الفصل	الموضوع	الصفحة
١	الباب الاول	العرب قبل الاسلام	٥-٢١
٢	الباب الثاني	الدولة العربية الإسلامية في عهد الرسول(ﷺ).	٢٣-٣٤
٣	الباب الثالث	النظام الإداري في الدولة العربية الإسلامية	٣٥-٦٢
٤	الباب الرابع	النظام القضائي في الدولة العربية الإسلامية	٦٣-٧٣
٥	الباب الخامس	المؤسسة العسكرية	٧٥-٨٩
٦	الباب السادس	حياة السكان في الريف والمدن	٩٠-١٣١
٧	الباب السابع	الحركة الفكرية	١٣٢-١٤٢

- صياغة الاهداف السلوكية :-

تعرف الأهداف السلوكية بأنها أهداف تصاغ بعبارات واضحة تعبر عن التغير المرغوب المتوقع حدوثه في سلوك الطالب الذي يمكن ملاحظته وقياسه في اثناء عملية التعلم أو بعدها (كوافحة،٢٠٠٣:١٤١) .

صاغت الباحثة(٢٠٠) هدفاً سلوكيا للأبواب السبع الاولى في المجال المعرفي لتصنيف بلوم ضمن المستويات الستة (تذكر، فهم، تطبيق ، تركيب، تحليل ، تقويم) وبغية التثبت من صحة صياغتها واستيفائها لمحتوى المادة الدراسية ، تم عرضها على مجموعة من الخبراء والمختصين في طرائق التدريس ملحق(٩) واعتمدت الباحثة على نسبة أتفاق (٨٠%) معياراً لصلاحية كل هدف من هذه الأهداف ، وفي ضوء أراء الخبراء والمختصين تم تعديل بعض الأهداف وحذف(٢٠) هدفاً سلوكيا بناءاً على توصيات الخبراء، وبذلك أصبح عدد الأهداف (١٨٠) هدفاً سلوكيا وملحق(٨) يوضح ذلك.

٣- إعداد الخطط التدريسية:-

يرتبط نجاح عملية التدريس إلى حد كبير بنوعية الإعداد والتحضير له ،إذ إنَّ الخطط التدريسية تجعل المدرس متهيئا لما ينبغي ان يعطيه من معلومات ، وما سيستخدم من وسائل تحفيز وتشويق وطرائق وأنشطة تربوية سيقوم بها الطلبة للتعلم ،فبذلك يدخل المدرس غرفة الصف واثقاً بقدراته مما يساعد على إحداث عملية تربوية غنية بالنتائج (حمدان،١٩٨١:١٦١).

ولما كان إعداد الخطط التدريسية يعد واحدا من متطلبات التدريس الناجح لذا أعدت الباحثة مجموعة من الخطط مطابقة لمفردات مادة التاريخ الحضارة العربية الإسلامية التي ستدرس الى طالبات عينة البحث والبالغ عددها(٣٦) خطة لكل من مجموعتين البحث (التجريبية والضابطة) ،وقد عرضت إنموذجاً من هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمختصين في المناهج وطرائق التدريس ملحق(٩) لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لغرض تحسين صياغة تلك الخطط، وجعلها سليمة تضمن نجاح التجربة وفي ضوء ما أبداه المختصين أجريت بعض التعديلات اللازمة عليها وأصبحت جاهزة للتنفيذ ملحق (١١) .

٤- اداة البحث (اختبار التفكير التأملي)

تم بناء اختبار التفكير التأملي وفق الخطوات الآتية :-

١. **الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت التفكير التأملي للإفادة منها في إعداد الاختبار الحالي** كدراسة(الكبيسي،٢٠١٢)

٢. **تحديد هدف الاختبار**: هدف الاختبار إلى قياس التفكير التأملي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة التاريخ.

٣. **تحديد مهارات التفكير التأملي** : اعتمدت الباحثة على قياس المهارات الآتية والتي يعتمد قياسها على المواقف الحياتية التي يمكن ان تمر بها الطالبة وعلى المعلومات التاريخية ، وتشمل المهارات المراد قياسها لدى الطالبات فيما يلي مهارة (التأمل والملاحظة ، الكشف عن المغالطات، الوصول إلى استنتاجات ، إعطاء تفسيرات مقنعة ، وضع حلول مقترحة).

٤. **صياغة فقرات الاختبار** : قامت الباحثة بصياغة فقرات الاختبار من نوع الاختيار من المتعدد لسهولة تصحيحه، وخلوه من ذاتية التصحيح ، وارتفاع معامل صدقه وثباته (عطية ،٢٠٠٨: ٣١٠-٣١٢،). على صورة (مشكلة او صورة او عبارة منفردة) حسب ما يناسب المهارة ، ويندرج تحتها أربع بدائل مشتقة منها وتقيس أحدى المهارات المحددة مسبقا، كما راعت الباحثة في أعدادها للاختبار سهولة اللغة ووضوح العبارات وملاءمتها لمستويات الطالبات.

٥. **تعليمات الاختبار**

أ-**تعليمات الاجابة:** أعدت الباحثة للاختبار تعليمات واضحة ومفهومة لان التعليمات اذا كانت مفهومة ومسبقة تساعد على رفع معامل صدق الاختبار وموضوعيته وثباته (سمارة وآخرون،١٩٨٩: ٩٣).

وتضمنت هذه التعليمات معلومات عامة عن الطالب وعدد فقرات الاختبار، وكيفية الإجابة عنه، ووقت اللازم للاجابة عن فقرات الاختبار ، و مراعاة عدم ترك أي فقرة دون اجابة.

ب- تعليمات التصحيح: تم إعداد مفتاح لتصحيح فقرات الاختبار ، ولأن الاختبار من نوع الاختيار من المتعدد ،تم أعطاء درجة واحدة لكل إجابة صحيحة وإعطاء صفراً لكل إجابة خاطئة أو متروكة او تحمل اكثر من بديل ، وبذلك تتراوح درجات الاختبار بين(صفر-٣٠) درجة وهي مساوية لعدد فقرات الاختبار.

٦. **إعداد الاختبار بصورته الأولية:** اشتمل الاختبار في صورته الأولية على (٤٠) فقرة فقد عرضت على المختصين في هذا الشأن من الأساتذة في طرائق التدريس وتم تبعا لأرائهم وملاحظاتهم تغيير بعض الفقرات لعدم وضوحها ، إذ تم حذف بعض الفقرات تماما واستبدال بعض البدائل .

٧. **صدق الاختبار:** يمثل صدق الاختبار إحدى الوسائل المهمة في الحكم على صلاحيته، ويعنى بالصدق هو أن يقيس الاختبار ما وضع لقياسه (ربيع،٢٠١٣:١١٣) فالاختبار الصادق هو ذلك الاختبار القادر على قياس السمة التي وضع من اجلها (الإمام وآخرون،١٩٩٠:١٢٣).

وللصدق أنواع متعددة ،و تم التحقق من صدق الاختبار بنوعين من انواع الصدق هما:

-الصدق الظاهري:

يعبر هذا النوع من الصدق عن الصورة الخارجية للاختبار، ويتناول تعليمات الاختبار ومدى دقتها ، ودرجة ما يتمتع به من موضوعية ، بحيث يبدو الاختبار مناسبا للغرض الذي وضع من اجله، وهو المظهر العام للاختبار من حيث نوع المفردات وكيفية صياغتها ومدى خواصها ويتناول تعليمات الاختبار ودقتها ودرجة وخواص ومدى مناسبة الاختبار للغرض الذي وضع من اجله بمعنى إلى أي درجة يبدو الاختبار ظاهريا يقيس ما صمم من اجله (الكبيسي،٢٠٠٧:١٩٥).

ويرى (الزيود وعليان) إن الاختبار يمكن اعتباره صادقاً إذ تم عرضه على عدد من المختصين والخبراء في المجال الذي يقيسه الاختبار، وحكموا بأنه يقيس السلوك الذي وضع لقياسه بكفاءة (الزيود وهشام،٢٠٠٥:١٤٣).

ومن اجل التثبيت من صدق الاختبار بمواقفه وفقراته وتعليماته بصيغته النهائية،عرضت الباحثة فقرات الاختبار بصيغته الاولية على مجموعة من الخبراء والمختصين في طرائق التدريس والتربية وفي العلوم التربوية والنفسية الملحق(٩)، لإبداء آرائهم وملاحظاتهم في صلاحية الاختبار، ونالت موافقة أكثر من (٨٠%) من أراء الخبراء معيارا لصلاحية المواقف والفقرات ، وبهذه الإجراءات استكملت خطوات إيجاد الصدق الظاهري وقد أسفرت عن حذف(١٠) فقرات.

- صدق البناء:

يعنى صدق البناء بالسمات السيكولوجية التي تنعكس أو تظهر في علامات اختبار ما أو مقياس ما ،ويهدف صدق البناء إلى تحديد عدد السمات والصفات التي يتميز بها الاختبار وطبيعتها التي تشكل أساسا مجموعة من العلاقات او علامات اختبار ما (ملحم، ٢٠١١:٢٧٣).

فقد اتبعت الباحثة هذا النوع من الصدق للتحقق من صدق بناء الاختبار، وذلك عن طريق احتساب القيم الآتية:

١. **معامل ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للاختبار**: ويتم ذلك بحساب معاملات ارتباط البينية لفقرات الاختبار أو بنوده من اجل التناسق الداخلي للاختبار، وقد

استعمل معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الإرتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات الاختبار والدرجة الكلية للاختبار .

٢. **معامل ارتباط الفقرة بالمهارة:** ولتحقق ذلك حسبت الدرجة الكلية لأفراد العينة على وفق المجالات الخمس، وبعد ذلك تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على وفق كل فقرة من فقرات كل المهارة ودرجاتهم الكلية عن تلك المهارة.

٣. **معامل ارتباط المهارة بالدرجة الكلية للاختبار:** تم التحقق من ذلك من خلال

استعمل معامل ارتباط بيرسون لإيجاد معامل الارتباط بين درجة المهارة والدرجة الكلية للاختبار.

اذ تعد هذه المعاملات من مؤشرات صدق البناء لان مفهوم الصدق يقترب من مفهوم تجانس الفقرات في قياس الخصيصة التي يقيسها، لذا فأن الفقرة التي ترتبط أرتباطا سالباً يجب استبعادها لإنها غالبا تقيس وظيفة تختلف عن تلك التي تقيسها بقية الفقرات (احمد،١٩٨١:٢٩٣).

و لاستخراج معاملات ارتباط درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للاختبار، وارتباط كل فقرة بالمهارة، وارتباط المهارة بالدرجة الكلية للاختبار، حسبت درجات طالبات عينة الاستطلاعية البالغ حجمها(١٠٠) طالبة وبعدها تم استخراج معاملات ارتباط أدناه باستعمال معامل ارتباط بيرسون(person) وقد كانت معاملات الارتباط جميعها دالة إحصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة(٢،٠٠٠) والجدول(١١) يوضح ذلك

جدول(١١)

معامل ارتباط كل فقرة بالاختبار وبالمهارة ومعامل ارتباط المهارة بالاختبار

المهارة	ت	معاملات ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للاختبار	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار	معامل ارتباط المهارة بالاختبار	درجة الحرية	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة (٠،٠٥)
التأمل والملاحظة	١	٠،٣٢٥	٠،٥٧٣	٠،٤٩٢	٩٨	٢،٠٠٠	٠،٠٥
	٢	٠،٢٤٧	٠،٥٨٨				
	٣	٠،٣٢٠	٠،٥٧٠				
	٤	٠،٢٨٥	٠،٥٨٤				
	٥	٠،٢٧٦	٠،٥٤٨				
	٦	٠،٣٥٥	٠،٣٥٣				
الكشف عن المغالطات	٧	٠،٣١٠	٠،٥٠٢	٠،٦٩٥			
	٨	٠،٣١٥	٠،٤٤٩				
	٩	٠،٣٢٤	٠،٤٩٥				
	١٠	٠،٣٠٠	٠،٣٩٧				
	١١	٠،٢٨٦	٠،٤٢٧				
	١٢	٠،٤٣٣	٠،٤٩٠				
الوصول إلى استنتاجات	١٣	٠،٢٩٨	٠،٤٤٤	٠،٦٢٢			
	١٤	٠،٢٩٢	٠،٤٨٧				
	١٥	٠،٢٩٠	٠،٤٨٦				
	١٦	٠،٣٣٦	٠،٥٣١				

	١٧	٠،٢٦١	٠،٤٥٦				
	١٨	٠،٣٠٦	٠،٤٦٢				
أعطاء تفسيرات مقنعة	١٩	٠،٢٨١	٠،٥٣١	٠،٥٢٢			
	٢٠	٠،٢٩١	٠،٥٣٦				
	٢١	٠،٢٤٧	٠،٥٢١				
	٢٢	٠،٤٠٥	٠،٥٧٤				
	٢٣	٠،٢٧٩	٠،٥٨٣				
	٢٤	٠،٢٧٦	٠،٤١٦				
وضع حلول مقترحة	٢٥	٢٤٩	٠،٢٥٢	٠،٤٩٢			
	٢٦	٠،٢٩٣	٠،٥٩٢				
	٢٧	٠،٢٢٩	٠،٦٧٢				
	٢٨	٠،٢٩٩	٠،٦٤٠				
	٢٩	٠،٢٩٥	٠،٦٢٧				
	٣٠	٠،٢٩٥	٠،٥٧٢				

٣- التطبيق الاستطلاعي للاختبار:

لغرض التأكد من وضوح تعليمات الاختبار وفقراته ، والزمن المستغرق في الإجابة عنها ، طبقت الباحثة الاختبار على عينة الاستطلاعية ممثلة لعينة البحث الأساسية تقريباً، إذ اختارتها الباحثة من مجتمع البحث ذاته، ولها مواصفات عينة البحث ذاتها، وتألفت من (٦٠) طالبة من طالبات الصف الرابع الأدبي في (ثانوية

تدمر للبنات) ضمن مجتمع البحث في قضاء بلدروز، واختيرت بطريقة عشوائية وهي تابعة لمديرية العامة لتربية محافظة ديالى ، واختيرت عينة قوامها(٤٠) طالبة من مجتمع البحث نفسه لحساب الصدق والسهولة والصعوبة وفاعلية البدائل وبعد تطبيق الاختبار على عينة الاستطلاعية والبالغة(٦٠) طالبة تبين أن تعليمات الاختبار وفقراته واضحة وان الوقت الذي استغرق في الإجابة عن فقرات الاختبار جميعها كان بين(٤٠-٥٠) دقيقة وبعد حساب متوسط الزمن المستغرق للإجابة اتضح انه (٤٥) دقيقة وحسب بالمعادلة الآتية:

متوسط الزمن = زمن الطالبة الاولى +زمن الطالبة الثانية+زمن الطالبة الثالثة ..... زمن اخر طالبة / عدد الطالبات

٥- التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار

يقصد بتحليل الفقرات استخراج معامل السهولة ومعامل الصعوبة ومعامل التمييز، وكذلك تحديد فعالية البدائل الخاطئة، تمهيداً للحكم على الفقرة وجودة بدائلها (الروسان واخرون،١٩٩٥:٨٢).

وقد اعتمدت الباحثة على العينة الاستطلاعية التي طبقت عليها الاختبار، للكشف عن جوانب صعوبة الفقرات وتمييزها والتي بلغت (١٠٠) طالبة .

وبعد تصحيح إجابات الطالبات رتبت الباحثة الدرجات تنازليا واختارت العينتين المتطرفتين في الدرجة الكلية العليا والدنيا بنسبة (٢٧%) بوصفها افضل نسبة يمكن اخذها لايجاد صعوبة الفقرات وذلك لانها تقدم مجموعتين بأقصى مايمكن من حجم وتمايز (الزوبعي وآخرون،١٩٨١:٧٤)، ثم أجرت عملية التحليل الإحصائي على النحو الآتي:

١-معامل صعوبة

إنَّ الغاية من إيجاد معامل صعوبة الفقرة هو اختيار الفقرات ذات الصعوبة المناسبة وحذف الفقرات المتطرفة (سهلة جدا، صعبة جدا) (الزوبعي وآخرون،١٩٨١:١٧٧).

ويشير(عودة) بأنه ليس من المنطق إبقاء الفقرات الإختبارية التي يجيب عنها كل المفحوصين، وكذلك العكس فليس من المنطق إبقاء الفقرات الإختبارية التي يفشل جميع المفحوصين في الإجابة عنها (عودة،٢٠٠٢:١٢٨).

وعند حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار باستعمال معادلة الصعوبة وجد أنها تتراوح مابين (٠،٢٠- ٠،٦٧)، وهذا يعني أنَّ فقرات الاختبار جميعهاً مقبولة ، إذ يرى (Bloom) إنَّ فقرات الاختبار تعد مقبولة إذا كان معامل صعوبتها بين (٠،٢٠ -٠،٨٠) (Bloom,1971: 66) والجدول (١٢) يوضح ذلك.

جدول(١٢)

معامل الصعوبة لفقرات الاختبار التفكير التأملي

ت	معامل الصعوبة	ت	معامل الصعوبة
١	٠،٦٧	١٦	٠،٣٣
٢	٠،٣٧	١٧	٠،٣٣
٣	٠،٤٤	١٨	٠،٣٩
٤	٠،٤٣	١٩	٠،٤٤
٥	٠،٤٨	٢٠	٠،٤١
٦	٢٨،٠	٢١	٠،٣٣
٧	٠،٣٧	٢٢	٠،٥٢
٨	٠،٤١	٢٣	٠،٣٧
٩	٠،٤٤	٢٤	٠،٤٨
١٠	٠،٣٧	٢٥	٠،٥٠
١١	٠،٣٠	٢٦	٠،٤٣
١٢	٠،٥٤	٢٧	٠،٢٠
١٣	٠،٣٠	٢٨	٠،٣٠
١٤	٠،٣٥	٢٩	٠،٤١
١٥	٠،٣٧	٣٠	٠،٥٤

٢- معامل التمييز

يقصد به قدرة الفقرة على التمييز بين الطلاب ذوي المستويات العليا والدنيا بالنسبة للصفة التي يقيسها الاختبار، أو قدرتها على التمييز بين مجموعات متباينة (الظاهر و آخرون،١٩٩٩:١٢٩).

وعند حساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار باستعمال معادلة التمييز، وجد إنها تتراوح ما بين (٠،٣٠-٠،٦٣)

ويرى (أبوسل) أنَّ الفقرة التي يزيد معامل تمييزها عن (٢٥%) تعد فقرة مقبولة ومميزة، أما الفقرة التي تقل معامل تميزها عن هذه النسبة فأنها تحتاج إلى إعادة نظر بالتعديل أو الحذف (أبوسل،٢٠٠٢:١٤٢). وهذا يعني أنَّ جميع فقرات الاختبار تعد جيدة والجدول(١٣) يوضح ذلك.

جدول(١٣)

معامل التمييز لفقرات اختبار التفكير التأملي

ت	معامل التمييز	ت	معامل التمييز
١	٠،٣٧	١٦	٠،٣٣
٢	٠،٣٧	١٧	٠،٥٢
٣	٠،٤١	١٨	٠،٤٤
٤	٠،٣٧	١٩	٠،٤٤
٥	٠،٣٠	٢٠	٠،٥٩
٦	٠،٥٦	٢١	٠،٥٦

٧	٠،٤٤	٢٢	٠،٦٣
٨	٠،٤٤	٢٣	٠،٤٨
٩	٠،٤١	٢٤	٠،٥٩
١٠	٠،٣٠	٢٥	٠،٥٦
١١	٠،٥٦	٢٦	٠،٥٢
١٢	٠،٣٧	٢٧	٠،٣٠
١٣	٠،٤٤	٢٨	٠،٦٣
١٤	٠،٤٤	٢٩	٠،٥٢
١٥	٠،٥٦	٣٠	٠،٥٦

٣- فاعلية البدائل الخاطئة

يرى الباحثون في (الاختبارات والمقاييس التربوية) عند بناء الاختبارات الموضوعية (من نوع الاختيار من المتعدد) مهمة أساسية تتمثل بالتمويه على المفحوصين في محاولة لإبعاد الضعفاء منهم والذين يكونون غير متمكنين من الإجابة على الفقرة إجابة صحيحة (ابراهيم وآخرون،١٩٨٩:٧٨).

ويرى (العجيلي) أنَّ البديل الخاطئ يكون فاعلاً في تمويه الطلبة الضعفاء عندما تختاره عدد من المجموعة الدنيا أكثر من المجموعة العليا (العجيلي،٢٠٠٥:٩١).

وقد أشار(الحيلة) إلى أهمية البدائل الخاطئة عندما وضع بعض الملاحظات في اختيار البدائل وذلك (بأن يكون عدد البدائل لا يقل عن أربعة ولا يزيد عن ستة وان تكون قريبة من بعضها حتى تكون الإجابة مميزة (الحيلة،٢٠٠٥:٣٨٩).

وبعد أنَّ أجرت الباحثة العمليات الإحصائية اللازمة لمعرفة فاعلية البدائل الخاطئة بالنسبة لاختبار التفكير التأملي وجدتها بدائل جيدة لأنها جذبت إليها عدداً من طالبات المجموعة الدنيا ، أكثر من طالبات المجموعة العليا، اذ تراوحت ما بين (- ٠،٠٤الى-٠،٢٦) ولهذا تقرر إبقاء فقرات الاختبار على حالها ، والجدول (١٤) يوضح ذلك .

جدول(١٤)

فاعلية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار التفكير التأملي

الفقرة	المجموعة	البدائل				فعالية البدائل			
		أ	ب	جـ	د	أ	ب	جـ	د
١	العليا	٢٣	٢	١	١	*	-٠،٠٧	-٠،١١	-٠،١٩
	الدنيا	١٣	٤	٤	٦				
٢	العليا	٤	١٣	٦	٤	-٠،١٥	*	-٠،٠٤	-٠،٠٤
	الدنيا	٨	٧	٧	٥				
٣	العليا	٢	١٧	٣	٥	-٠،١٥	*	-٠،٠٧	-٠،١٥
	الدنيا	٦	٧	٥	٩				
٤	العليا	٤	٦	١٦	١	-٠،١١	-٠،١١	*	-٠،١١
	الدنيا	٧	٩	٧	٤				

٥	العليا	٢	٢	٤	١٩	-٠،١١	-٠،١١	-٠،٢٢	*
	الدنيا	٥	٥	١٠	٧				
٦	العليا	٥	٥	٤	١٣	-٠،١٥	-٠،١٩	-٠،٠٧	*
	الدنيا	٩	١٠	٦	٢				
٧	العليا	٦	١٤	٤	٣	-١٩،٠	*	-٠،٠٤	-٠،٠٧
	الدنيا	١١	٦	٥	٥				
٨	العليا	١٦	٣	٤	٤	*	-٠،١١	-٠،١٩	-٠،٠٧
	الدنيا	٦	٦	٩	٦				
٩	العليا	١٦	٢	٥	٤	*	-٠،٠٧	-٠،١١	-٠،١١
	الدنيا	٨	٤	٨	٧				
١٠	العليا	٥	٣	٤	١٥	-٠،٠٧	-٠،١١	-٠،١٩	*
	الدنيا	٧	٦	٩	٥				
١١	العليا	٧	١٣	٣	٤	-٠،١٩	*	-٠،١٥	-٠،١١
	الدنيا	١٢	١	٧	٧				
١٢	العليا	٠	٣	٢١	٣	-٠،١١	-٠،٢٦	*	-٠،١١
	الدنيا	٣	١٠	٨	٦				
١٣	العليا	٦	١١	٦	٤	-٠،٠٧	*	-٠،١١	-٠،٠٤
	الدنيا	٨	٥	٩	٥				

١٤	العليا	٥	١	١٥	٦	-٠،١٥	-٠،١٥	*	-٠،١١
	الدنيا	٩	٥	٤	٩				
١٥	العليا	١٤	٦	٥	٢	*	-٠،١٥	-٠،١٤	-٠،١١
	الدنيا	٦	١٠	٦	٥				
١٦	العليا	٤	١٣	٧	٣	-٠،٤	*	-٠،١١	-٠،١٥
	الدنيا	٥	٥	١٠	٧				
١٧	العليا	٥	١٢	٥	٥	-٠،١١	*	-٠،٧	-٠،٤
	الدنيا	٨	٦	٧	٦				
١٨	العليا	٧	٦	١٤	٠	-٠،٤	*	-٠،١١	-٠،١١
	الدنيا	١٠	٩	٧	١				
١٩	العليا	١	٦	٥	١٥	-٠،١١	-٠،٠٤	-٠،٠٧	*
	الدنيا	٤	٧	٧	٩				
٢٠	العليا	٤	٣	٦	١٤	-٠،٠٧	-٠،٠٤	-٠،١١	*
	الدنيا	٦	٤	٩	٨				
٢١	العليا	١٢	٩	٣	٣	*	-٠،١١	-٠،٠٤	-٠،٠٧
	الدنيا	٦	١٢	٤	٥				
٢٢	العليا	٤	١٩	٣	١	-٠،٢٢	*	-٠،٢٦	-٠،٠٤
	الدنيا	١٠	٥	١٠	٢				

٢٣	العليا	٦	٤	١٣	٤	٠،١١-	٠،٠٤-	*	٠،٠٧-
	الدنيا	٩	٥	٧	٦				
٢٤	العليا	٨	١	١٧	١	٠،١٩-	٠،٠٧-	*	٠،٠٤-
	الدنيا	١٣	٣	٩	٢				
٢٥	العليا	١٨	٣	٣	٣	*	٠،١٩-	٠،٠٧-	٠٠٧-
	الدنيا	٩	٨	٥	٥				
٢٦	العليا	٣	١٧	٣	٤	٠،١١-	*	٠،١٥-	٠،١٥-
	الدنيا	٦	٦	٧	٨				
٢٧	العليا	٨	٩	٣	٧	٠،١٥-	*	٠٠٧-	٠،٠٤-
	الدنيا	١٢	٢	٥	٨				
٢٨	العليا	١٢	٨	٣	٤	*	٠،٢٦-	٠٤،٠-	٠،٢٦-
	الدنيا	٢	١٥	٤	٦				
٢٩	العليا	٢	١٦	٣	٦	٠،١٩-	*	٠،١٥-	٠،٠٤-
	الدنيا	٧	٦	٧	٧				
٣٠	العليا	٠	٦	٢	١٩	٠،١١-	٠،٠٧-	٠،١٥-	*
	الدنيا	٣	٨	٦	١٠				

٤- ثبات الاختبار :

يرى (العدوان ومحمد) أنَّ الاختبار يكون ثابتا اذا كان هناك اتساق في نتائجه، أي إذا تطابقت نتائجه في كل مرة يستعمل فيه الاختبار، والثبات يعني الموضوعية ودقة القياس، وعدم تأثر نتائج الاختبار بذاتية الفاحص (العدوان ومحمد ،٢٠١١:٢٠٥).

وللتحقيق من ثبات الاختبار فقد اعتمدت الباحثة طريقة إعادة الاختبار ، إذ تشير هذه الطريقة إلى إجراء الاختبار على مجموعة من الافراد، ثم إعادة تطبيق نفس الاختبار على نفس المجموعة من الاشخاص وفي نفس الظروف مماثلة بعد مضى مدة زمنية قصيرة بين الاختبار الاول والاختبار الثاني(ربيع،٢٠١٣:٨٣)

وقد أشار (Adams) إلى أنَّ المدة بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني يجب أنَّ لا يتجاوز أسبوعين أو ثلاثة أسابيع (Adams,1960: 85)

وإعتماداً على ذلك تم تطبيق الاختبار على نفس المجموعة (العينة الاستطلاعية) من الطالبات مرتين ، وبفاصل زمني مقداره اسبوعين بين التطبيق الاول والثاني ، وقد تم مقارنة نتائج الاختبار في المرتين وإستخراج معامل الارتباط بينهما باستعمال معامل ارتباط بيرسون، ، فوجد ان معامل الثبات قد بلغ (٠،٧٥) اذ يعد معامل الثبات عالي اذ بلغ(٠،٧٥) فأكثر (سمارة وآخرون،١٩٨٩:١٢٠) .

٥- الاختبار بصيغته النهائية:

بعد الانتهاء من الإجراءات الإحصائية الخاصة بالاختبار أصبح بصيغته النهائية مؤلفا من (٣٠) فقرة، وبذلك أصبح الاختبار جاهزا للتطبيق ، ملحق (٦) يبين ذلك.

ثامن- تطبيق التجربة:

بدأت الباحثة بتطبيق التجربة يوم (الاربعاء) الموافق ٢٠١٣/١٠/١٦ على مجموعتي البحث بعد تهيئة متطلبات التجربة منها:

١. تنسيق الجدول الأسبوعي لحصص تدريس التاريخ وذلك بتخصيص يوم الاثنين والثلاثاء والخميس بمعدل ثلاث حصص في الأسبوع لكل شعبة كما في الجدول رقم (٩).

٢- أجراء عملية التكافؤ بين مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات التي تم ذكرها.

٣-تطبيق اختبار التفكير التأملي (القبلي) على مجموعتي البحث يوم ٢٠١٣/١٠/١٥، بعد تطبيق اختبار الذكاء لغرض التكافؤ.

٤- انتهت الباحثة من تطبيق التجربة في يوم الخميس٢٠١٤/١/٩

٥-طبقت الباحثة الاختبار البعدي للتفكير التأملي يوم(الخميس) الموافق٩ ١١\٢٠١٤ (الساعة، ١٢ظهرا) على المجموعتين في نفس الوقت ، وتم تصحيح الاختبارين بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة،وصفر للإجابة المخطوءة .

تاسعاً – الوسائل الإحصائية :Statistical Tools

استعملت الباحثة عدد من الوسائل الاحصائية في اجراءات البحث وتحليل النتائج وهي:

١ –البرنامج الأحصائي Spss: اذ تم من خلاله استخراج

أ–الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين .

استعمل لتحقق من :– تكافؤ افراد مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات (العمر الزمني للطالبات ، درجات اختبار الذكاء ،اختبار التفكير التأملي القبلي) وكذلك في اختبار الفرضية الاولى.

$$\frac{م_{١} - م_{٢}}{\sqrt{\frac{ع_{١}^{٢} + ع_{٢}^{٢}}{ن - ١}}}$$

إذ **أن** :

$م_{١}$: تمثل الوسط الحسابي للعينة الأولى .

$م_{٢}$: تمثل الوسط الحسابي للعينة الثانية .

ن : تمثل عدد أفراد العينة .

$ع^{٢}_{١}$: تمثل الانحراف المعياري للعينة الأولى .

$ع^{٢}_{٢}$: تمثل الانحراف المعياري للعينة الثانية .

(القصاص،٢٠٠٧ : ٧٥)

ب- اختبار T-Test لعينتين مترابطتين:-

استخدمت هذه الوسيلة لاختبار الفرضيتين الثانية والثالثة

$$\frac{\text{س ف}}{\frac{\text{ع ف}}{\sqrt{\text{ن}}}}$$

حيث ان :

س ف = الوسط الحسابي للفرق بين الاختبارين القبلي والبعدي .

ع ف = الانحراف المعياري بين الاختبارين القبلي والبعدي .

ن = حجم العينة (الكناني ،٢٠٠٩،ص١٥٣)

٢-مربع كأي (كا)٢:

استعملت هذه الوسيلة لمعرفة الفرق في التحصيل الدراسي لأباء وأمهات مجموعتي البحث عند اجراء التكافؤ بينها.

$$(\text{كا})^{٢} = \frac{\text{مج (ت و- ت م)}^{٢}}{\text{ت م}}$$

اذ تمثل :

ت و:التكرار الواقعي او الملاحظ ت م: التكرار المحتمل او المتوقع

(حمودي،٢٠٠٩:٢١١)

٣- معامل صعوبة الفقرة

استعملت هذه الوسيلة لحساب صعوبة فقرات اختبار التفكير التأملي

$$\text{ص} = \frac{\text{م ع} - \text{م د}}{\text{ك}}$$

إذ تمثل :

(ص) معامل صعوبة الفقرة

(م ع) مجموع الاجابات الصحيحة للمجموعة العليا

(م د) مجموع الاجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا

(ك) عدد الافراد في المجموعتين العليا والدنيا

(غانم،١٩٩٧:١٨١)

٥- معامل قوة التمييز

استعملت هذه الوسيلة لحساب معاملات قوة تمييز فقرات الاختبار التفكير التأملي

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{ن ع} - \text{ن د}}{\text{٢\١ ن}}$$

إذ تمثل :

ن ع :عدد طلاب المجموعة العليا

ن د: عدد طلاب المجموعة الدنيا

ن : العدد الكلي للطلاب المختبرين

٢١١: عدد طلاب كل من المجموعتين العليا والدنيا

(ابوعلام،٢٠١١:٢٥٤)

٦- فعالية البدائل الخاطئة :

استعملت هذه الوسيلة لايجاد فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار التفكير التأملي

$$\text{فعالية البدائل} = \frac{\text{ن ع م} - \text{ن} + \text{م}}{٢١١\ \text{ع} + \text{د}}$$

اذ تمثل:

(ن ع م) : عدد الطلاب الذين اختاروا البديل الخاطئ من المجموعة العليا

(ن+م) : عدد الطلاب الذين اختاروا البديل الخاطئ في المجموعة الدنيا

٢١١ ع +د : نصف عدد الطلاب المجموعتين (العليا والدنيا)

٧-**معامل ارتباط بيرسون** (Pearson)

استعمل للاستخراج معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار

$$ر = \frac{ن \text{ مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{[ن \text{ مج س}^2 - (\text{مج س})^2][ن \text{ مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2]}}$$

إذ تمثل:

ن= عدد افراد العينة

س = قيم المتغير الاول

ص= قيم المتغير الثاني

(الدليمي والمهداوي،٢٠٠٥ : ٩٢-١٢٨)

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

- **أولاً : عرض النتائج.**
- **ثانياً : تفسير النتائج**

يتضمن هذا الفصل عرضا لنتائج البحث في ضوء الإجراءات المشار إليها في الفصل الثالث وتفسيرها وفقا لهدف البحث وفرضياته وكالاتي:

أولاً:عرض النتائج

تشير الفرضية الأولى إلى انه:

١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة التاريخ وفق الإستراتجية العنقود وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة ذاتها بالطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير التأملي البعدي.

بعد أن طبق اختبار التفكير التأملي البعدي على مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) ، حسبت درجات طالبات مجموعتي البحث ملحق(١٠) ، فبلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (١٩،٤٨) وبانحراف معياري (٥،٤٨) وبتباين(٣٠،٠٣٠) ، في حين بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (٦،٠٩)، وبانحراف معياري(٢،٥٥٤) وبتباين(٦،٦٥١)، وعند استعمال الاختبار التائي (T- test) لعينتين مستقلتين متساويتين في العدد لمعرفة دلالة الفرق بين المتوسطين ، ظهر أنَّ الفرق ذو دلالة إحصائية فقد كانت القيمة التائية المحسوبة (١٢،٧١٩) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢،٠٠٠)، عند مستوى (٠،٠٥) ودرجة حرية (٦٤)، وفي ضوء هذه النتيجة رفضت الفرضية الصفرية الأولى ، وهذا يعني تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية

العنقود على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية ، والجدول (١٥) يوضح ذلك.

جدول (١٥)

نتائج الاختبار التائي لدرجات المجموعة (التجريبية والضابطة) في اختبار التفكير التأملي البعدي

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية T		مستوى الدلالة (٠،٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٣	١٩،٤٨	٥،٤٨	٣٠،٠٣٠	٦٤	١٢،٧١٩	٢،٠٠٠	دالة إحصائياً
الضابطة	٣٣	٦،٠٩	٢،٥٤٤	٦،٥٦١				

الفرضية الثانية تشير إلى انه:

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات اختبار التفكير التأملي القبلي و البعدي لطالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة التاريخ وفق استراتيجية العنقود.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية استعمل الاختبار التائي (T-test) لعينتين مترابطتين لمعرفة فيما اذا كانت هناك تنمية حاصلة في القدرة على التفكير التأملي لدى طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية العنقود، إذ بلغ متوسط

الحسابي القبلي لطالبات المجموعة التجريبية (٦،٧٠) وبانحراف معياري (٢،٨٦) وبتباين(٨،١٧) في حين بلغ المتوسط الحسابي البعدي (١٩،٤٨) وبانحراف معياري(٥،٤٨) وبتباين(٣٠،٠٣) والجدول(١٦) يبين ذلك، وتبين ان القيمة التائية المحسوبة قد بلغت (-١٤،٢٨) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة(٢،٠٤٢) بدرجة حرية (٣٢) وعند مستوى الدلالة (٠،٠٥) أي ان النتيجة دالة احصائياً ولمصلحة الاختبار البعدي وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية وذلك لتفوق درجات الاختبار البعدي على درجات الاختبار القبلي

جدول(١٦)

نتائج الاختبار التائي لدرجات المجموعة التجريبية (القبلي والبعدي) في أختبار التفكير التأملي

التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية T		مستوى الدلالة (٠،٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
القبلي	٣٣	٦،٧٠	٢،٨٦	٨،١٧	٣٢	-١٤،٢٨	٢،٠٤٢	دال إحصائياً
البعدي		١٩،٤٨	٥،٤٨	٣٠،٠٣				

تشير الفرضية الثالثة الى انه:

٣- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات اختبار التفكير التأملي القبلي والبعدي لطالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن مادة التاريخ بالطريقة الاعتيادية .

وللتحقق من صحة هذه الفرضية استعمل الاختبار التائي (T-test) لعينتين مترابطتين لمعرفة فيما اذا كانت هناك تنمية حاصلة في القدرة على التفكير التأملي لدى طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية، إذ بلغ متوسط الحسابي القبلي لطالبات المجموعة الضابطة(٥،٧٩) وبانحراف معياري(٢،٨٤) وبتباين(٨،٠٦) في حين بلغ المتوسط الحسابي البعدي (٦،٠٩) وبانحراف معياري (٢،٥٥٤) بتباين (٦،٥٢) والجدول(١٧) يبين ذلك، وتبين ان القيمة التائية المحسوبة قد بلغت (-١،١٦٩) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة(٢،٠٤٢) بدرجة حرية (٣٢) وعند مستوى الدلالة (٠،٠٥) أي ان النتيجة غير دالة احصائياً وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية الثالثة ، وهذا يعني عدم حصول تنمية في القدرة على التفكير التأملي لدى طالبات المجموعة الضابطة

جدول (١٧)

نتائج الاختبار التائي لدرجات المجموعة الضابطة(القبلي والبعدي) في اختبار التفكير التأملي

التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائيةT		مستوى الدلالة (٠،٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
القبلي	٣٣	٥،٧٩	٢،٨٤	٠٦،٨	٣٢	١،١٦٩	٢،٠٤٢	غير دال إحصائياً
البعدي		٦،٠٩	٢،٥٥٤	٦،٥٢				

ثانيا: **تفسير النتائج**:

من خلال استعراض النتائج التي اسفر عنها البحث الحالي ، تم تفسير نتائج البحث على محورين رئيسيين وكما يأتي :

المحور الاول : (تفسير الفرضيتان الاولى والثانية) :

اظهرت نتيجتا الفرضيتين ، ان التدريس على وفق استراتيجية العنقود يؤثر إيجاباً في تنمية التفكير التأملي لطالبات المجموعة التجريبية ، اذ تفوقت هذه إستراتيجية على الطريقة التقليدية ، وقد يعزى السبب في ذلك الى واحد او اكثر من الأسباب الآتية :-

١- استعمال استراتيجية العنقود ساعد على توفير بيئة تعليمية من خلال طرح وتقديم مجموعة من الاسئلة تبعث على التفكير التأملي ومن ثُمَّ أسهمت في تحقيق تعلم أفضل من خلال زيادة القدرة على التفكير بطريقة أفضل .

٢- الدور الذي تؤديه إستراتجية العنقود في زيادة ادراك وتأمل الطالبات من خلال إتاحة الفرصة لهن بالمشاركة الفاعلة في الدرس والتعبير عن آرائهم بحرية واحترام وجهات نظرهن(المسعودي،٢٠١٣:١٩).

٣- تساعد هذه إستراتجية في شد انتباه الطالبات وإثارة انتباههن وتركيزهن على الدرس وعدم تشتت أفكارهن بوصفها إستراتجية تدريس جديدة لم يعهدنها من قبل.

٤- ملاءمة إستراتيجية العنقود للمرحلة العمرية لطالبات الصف الرابع الأدبي لما تتميز به طالبات هذه المرحلة من نضج فكري وعقلي.

٥- وقد جاءت هذه النتيجة متفقة مع اغلب نتائج الدراسات السابقة كدراسة(الخفاجي،٢٠٠٢) ودراسة (الحبار،٢٠١٢) ودراسة(الكبيسي،٢٠١٢) بالرغم من الاختلاف في البيئة والجنس والمرحلة الدراسية وغير ذلك .

تفسير الفرضية الثالثة :

اظهرت نتيجة الفرضية الثالثة ان التدريس بالطريقة الاعتيادية لا يؤدي الى تنمية التفكير التأملي لطالبات المجموعة الضابطة ولعل السبب في ذلك يعود الى دور المدرسة بهذه الطريقة والتي تكون محور العملية التعليمية فهي التي تشرح وتوضح وتفسر وتستنتج ... ، أي انها مصدر المعلومات وموقف الطالبة هنا ينحصر في تلقي المعلومة فقط ، دون اتاحة الفرصة للطالبة لتوجيه الاسئلة المثيرة للتفكير والتي تتصل ببعض مفاهيم وقضايا وتعميمات يتضمنها موضوع الدرس .

- وان ما يؤخذ على هذه الطريقة (المحاضرة) تأكيدها على الحفظ واستظهار المعلومات مما يمنع الطالبات من ممارسة مهارات التفكير التأملي.

الفصل الخامس

الإستنتاجات والتوصيات والمقترحات

- **أولاً : الاستنتاجات**
- **ثانياً : التوصيات**
- **ثالثاً : المقترحات**

أولاً :الاستنتاجات:

بعد تحليل نتائج البحث توصلت الباحثة الى الاستنتاجات الاتية:

١- ان إستراتيجية العنقود قد اثبتت فاعليتها ضمن الحدود التي اجري فيها البحث الحالي في التفكير التأملي لمادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية.

٢- التدريس على وفق خطوات إستراتجية العنقود يتفق مع أهداف وفلسفة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية إذ إنها تعطي الطالبة دورا ايجابيا في العملية التعليمية تزاول من خلالها عمليات تفكيرية متعددة مما يعطي لتعليمها معنى.

٣- استعمال استراتيجية العنقود ساهم في زيادة فاعلية الطالبات واندفاعهن نحو تعليم المادة ومتابعة مفرداتها، كما ساهم في زيادة اعتمادهن على أنفسهن وثقتهن بها.

ثانياً :التوصيات:

في ضوء النتائج التي تَم التوصل إليها في هذه الدراسة توصي الباحثة بما يلي :-

١- ضرورة استعمال إستراتجية العنقود التي أثبتت فاعليتها في تدريس تاريخ الحضارة العربية الاسلامية وعدم الاقتصار على الطريقة الاعتيادية

٢-تضمين المقررات كليات التربية والتربية الاساسية مفهوم التفكير التأملي والطرائق المناسبة لتنميته واستخدامه كمعين على زيادة التحصيل، وإعدادهم بشكل يؤهلهم على ممارستها وتطبيقها.

٣-أعداد دليل يتضمن إستراتيجية العنقود واستراتجيات تدريسية أخرى في الدورات التدريسية التي تقيمها مديرية التربية.

٤-ضرورة إتاحة الفرصة المناسبة للطالبات لممارسة التفكير التأملي،من خلال تزويدهن بخبرات تعليمية ترتبط بواقعهم ، ومنحهن الوقت الكافي للتأمل فيها أما من خلال المناهج الدراسية أو باستراتجيات التدريس التي يستعملها المدرس فضلا عن توفير بيئات تعلم صفية لتساعد على تحقيق هذه الغايات.

ثالثا: **المقترحات**:

استكمالا للبحث الحالي تقترح الباحثة إجراء البحوث الآتية :-

١- دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مراحل دراسية أخرى وعلى كلا الجنسين.

٢- بناء برنامج تدريبي لمدرسي التاريخ في التعليم الإعدادي على تنمية مهارات التفكير التأملي.

٣- دراسة مماثلة للدراسة الحالية في متغيرات تابعة أخرى مثل التحصيل والاتجاه نحو المادة وتنمية التفكير الإبداعي و المنظومي.

مصادر ومراجع البحث

- **أولاً : المصادر والمراجع العربية .**
- **ثانياً : المصادر الأجنبية .**
- **ثالثاً : المواقع الالكترونية .**

أولاً : المصادر والمراجع العربية

القرآن الكريم

❖ **إبراهيم** ، عاهد وآخرون(١٩٨٩) : **مبادئ القياس والتقويم في التربية،** دار عمان للنشر، عمان، الاردن .

❖ **إبراهيم** ، مجدي عزيز (٢٠٠٢) : موسوعة التدريس ، ج٢ ، دار الميسرة للطباعة والنشر ، عمان .

❖ ـــــــــــــــــ (٢٠٠٥) : **التفكير من منظور تربوي، تعريفة ، طبيعته، مهاراته، تنميته،أنماطه** ، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة ، القاهرة.

❖ **إبن أبي الحديد**،عز الدين(١٩٦٧) : **شرح نهج البلاغة**، ط٢، تحقيق أبو الفضل ابراهيم ، دار الكتب العربية ،القاهرة.

❖ **ابن خلدون ،عبد الرحمن محمد (١٩٧٨): المقدمة،ج٣،ط٤،دار أحياء التراث العربي، بيروت، لبنان.**

❖ **أبو جادو**، صالح محمد، و محمد بكر نوفل(٢٠١٣) : **تعليم التفكير النظرية والتطبيق**، ط٤، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع،عمان.

❖ **أبو زينة** ، فاطمة حمزة (٢٠٠٢) : **رحلة الى مهارات الأسئلة الصفية،** المملكة العربية السعودية ، وزارة التربية والتعليم،Word press.com

❖ **أبـو سـريع** ، محمـود محمـد (٢٠٠٨) : **المرجـع فـي تـدريس المـواد الاجتماعية**، ط١، دار العالمية للنشر والتوزيع ، الجيزة ، مصر.

❖ **أبـو سـل** ، محمـد عبـد الكـريم (٢٠٠٢) : **قيـاس وتقـويم الطلبـة**،ط١،دار فرقان.

❖ **احمـد**، محمـد عبـد السـلام(١٩٨١) : **القيـاس النفسـي والتربـوي**، مكتبـة النهضة العربية ، القاهرة.

❖ **الأسـدي**، عبـاس حنـون مهنـا إدريـس (٢٠١٣) :**علـم الـنفس المعرفـي** ، بغداد.

❖ **الأمين** وآخرون(١٩٩٠): **طرائق تدريس الاجتماعيات لصف الرابع معاهد إعداد المعلمين**، مطبعة الامير، بغداد،العراق

❖ **الإمـام** ، مصـطفى محمـود وآخـرون(١٩٨٨) : **التقـويم والقيـاس**،ج٢،كليـة التربية ، جامعة بغداد.

❖ ـــــــــــــــــــ (١٩٩٠) : **التقويم والقياس**، دار الحكمة للطباعة والنشر، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

❖ **بدوى** ، عاطف (٢٠١٤) : **احدث مناهج وطرق تدريس التاريخ** ، ط١، دار الكتاب الحديث، القاهرة.

❖ **برقـي**، ناصـر علـي محمـد (٢٠٠٨) : **المشـكلات المسـتقبلية وتـدريس التاريخ**، ط١، مطبعة الانجلو المصرية ، القاهرة ، مصر.

❖ **البياتي، عبد الجبار توفيق، وزكريا أثناسيوس**(١٩٧٧)، الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس، مطبعة مؤسسة الثقافة العالمية، بغداد، العراق

❖ **التميمي**، عواد جاسم محمد(٢٠١٠) : **طرائق التدريس العامة المألوف والمستحدث** ، دار الحوراء ، المكتبة الوطنية، بغداد.

❖ **جبر** ، دعاء (٢٠٠٤) : **تفكير مغاير وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الأطفال** ، مجلة التربية والمعرفة ، القاهرة، مصر .

❖ **جروان**، فتحي(٢٠٠٣) : **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات** ، دار الفكر للنشر والتوزيع ،عمان، الأردن .

❖ **جمهورية العراق**، وزارة التربية(١٩٩٣): **ورقة عمل ندوة النهوض التربوي، مركز البحوث والدراسات التربوية.**

❖ **جمهورية العراق**، وزارة التربية(١٩٩٦): **(التقرير الوطني لجمهورية العراق اللجنة الوطنية العراقية للتربية والثقافة والعلوم** ، الدورة (٤٥)، مطبعة وزارة التربية، رقم(١)، بغداد ، العراق .

❖ **جمهورية العراق**(٢٠١٠):**المؤتمر الوطني لاصلاح التعليم العالي في العراق للفترة من٢/٢٨ لغاية ٣/٢**،وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

❖ **الحارثي**، حصة بنت حسن حاسن(٢٠١١): **أثر الاسئلة السابرة في تنمية التفكير التأملي والتحصيل الدراسي في مقرر العلوم لدى طالبات الصف**

الاول متوسط في مدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة ام القرى ،كلية التربية ،السعودية.

- **الحبار**، ندى لقمان محمد (٢٠١٢) : **أثر استخدام طريقة الاكتشاف في إكتساب القيم الإسلامية وتنمية التفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس العلمي**، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية للبنات جامعة الموصل.

- **حجازي**، محمود فهمي (١٩٩٧) : **اللغة العربية في قرن الواحد والعشرين**، ط٢، دمشق، سوريا.

- **حسين، محسن ومحمد** عبد الرحمن العزاوي(١٩٩٢):منهج البحث التاريخي، بغداد، دار الحكمة للطباعة والنشر

- **حلاق** ، حسان(٢٠١٠) : **مقدمة في مناهج البحث العلمي** ، ط١، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع ، بيروت ، لبنان.

- **حمدان**، محمد زياد(١٩٨١) : **التربية العلمية الميدانية مفاهيمها وكفايتها وممارستها**، مؤسسة الرسالة ، بيروت، لبنان.

- **الحمداني**، موفق وآخرون (٢٠٠٦) : **مناهج البحث العلمي – أساسيات البحث العلمي** ، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان ،الاردن.

- **حمودي** ، سعدي شاكر(٢٠٠٩) : **مبادئ علم الإحصاء وتطبيقاته في المجالين التربوي والاجتماعي** ، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط١،عمان.

❖ **الحيلة**، محمد محمود(٢٠٠٠) : **التصميم التعليمي نظرية وممارسة**، ط٢، دار المسيرة ،عمان.

❖ ـــــــــــــــ (٢٠٠٥) : **تصميم التعليم نظرية وممارسة**، ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

❖ ـــــــــــــــ (٢٠٠٨) : **تصميم التعليم نظرية وممارسة**، ط٤، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان ، الاردن.

❖ **الخزاعلة**، محمد سلمان فياض وآخرون(٢٠١١) : **طرائق التدريس الفعال** ، ط١، دار الصفاء للنشر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

❖ **خطايبة** ،عبد الله محمد(٢٠٠٥) : **تعلم العلوم للجميع**،ط١،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الاردن.

❖ **الخفاجي** ، زينب طعمة عصمان(٢٠٠٢) : **أثر كل من الأسئلة العنقودية والاسئلة المصنفة بحسب مستويات بلوم المعرفية في التحصيل والتفكير العلمي لدى طالبات الصف الثاني معهد اعداد معلمات**، رسالة ماجستير (غير منشورة) ،جامعة بغداد كلية التربية (إبن الهيثم).

❖ **الخليلي**، امل عبد السلام(٢٠٠٥) : **الطفل ومهارات التفكير**، ط١،دار الصفاء للنشر والتوزيع،عمان.

❖ **الخوالدة** ، محمد محمود(٢٠٠٧) : **أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي**، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،عمان ،الاردن.

❖ **الدامغ** ، خالد بن عبد عزيز(٢٠١١) : **معجم الاختبارت** ، ط١، مدار الوطن للنشر، الرياض ، السعودية .

❖ **دروزة** ، افنان نظير(٢٠٠٠) : **النظرية في التدريس وترجمتها عملياً**، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن

❖ **دعمس**، مصطفى نمر(٢٠٠٨) : م**نهجية البحث العلمي في التربية والعلوم الاجتماعية** ، دار غيداء للنشر والتوزيع،عمان.

❖ **الدليمي** ، احسان عليوي، وعدنان محمود المهداوي (٢٠٠٥) : **القياس والتقويم في العملية التعليمية** ، ط٢ ، مكتبة احمد الدباغ للطباعة والاستنساخ ، بغداد ، العراق .

❖ **الدوري**، علي حسين(٢٠٠٩) : **أصول التربية في مفهومها الحديث**، ط١، دار أثراء للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان ، الاردن .

❖ **ربيع**، محمد شحاتة(٢٠١٣) : **قياس الشخصية**، ط٤، دار المسيرة للنشر والتوزيع للطباعة.

❖ **الروسان**، سليم سلامة، وآخرون (١٩٩٥) : **مبادى القياس والتقويم وتطبيقاته التربوية والإنسانية** ، جمعية عمال المطابع التعاونية ، عمان ، الاردن.

❖ **رؤوف** ، ابراهيم عبد الخالق(٢٠٠١) : **التصاميم التجريبية في الدراسات النفسية والتربوية** ، ط١، دار عمار للنشر و التوزيع، عمان، الاردن.

❖ **زايـر**، سـعد علـي وإيمـان اسماعيل عـايز(٢٠١١) : **منـاهج اللغـة العربيـة وطرائق تدريسيها**، دار الكتب والوثائق، بغداد، العراق.

❖ ـــــــــــــ ويـونس رائـد رسـم (٢٠١٢) : **اللغـة العربيـة مناهجهـا وطرائق تدريسها** ، دار المرتضى، شارع المتنبي، بغداد العراق.

❖ ـــــــــــــ وسماء تركي داخل(٢٠١٣) : **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية** ،ج١، دار المرتضى ، بغداد، العراق.

❖ ـــــــــــــ وآخرون (٢٠١٣) : **استراتجيات وطرائق ونماذج وأساليب وبرامج** ،ج١، دار المرتضى للطباعة والنشر و التوزيع،بغداد العراق

❖ **زغلـول** ،عماد عبد الرحيم(٢٠٠٢) : **مبـادىء علـم الـنفس التربـوي**، ط٢، دار الكتاب الجامعي، العين ،الامارات العربية المتحدة.

❖ **الزوبعـي**، عبـد الجليـل ابـراهيم، ومحمـد أحمـد الغنـام (١٩٨١) : **منـاهج البحث التربوي**، ج١، بغداد.

❖ ـــــــــــــ وآخرون(١٩٨١) : **الاختبـارات والمقـايس النفسـية**، ط١، جامعة الموصل دار الكتب للطباعة والنشر

❖ **زيتـون**، حسن حسين(١٩٩٦) : **اسـاليب تـدريس العلـوم** ، دار الشروق ، عمان ، الاردن .

❖ ـــــــــــــ(٢٠٠٤) : **مهـارات التـدريس**، ط٢،عالم الكتب لنشر والتوزيع ،مصر.

❖ **الزيود** ، نادر فهمي، وهشام،عامر عليان(٢٠٠٥) : **مبادىء القياس والتقويم في التربية**، ط٣، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

❖ **سعادة** ، جودت احمد(٢٠٠٦) : **تدريس مهارات التفكير**، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان،الاردن.

❖ **سلامة**، عبد الحافظ محمد(٢٠٠١) : **مدخل إلى تصميم التدريس**،ط١، دار اليازوري العلمية ، عمان.

❖ **السليتي**، فراس محمود مصطفى(٢٠٠٦) : **التفكير الناقد والإبداعي : إستراتجية التعلم التعاوني في تدريس المطالعة والنصوص الأدبية**، ط١، عالم الكتب الحديث، أربد، الاردن.

❖ **السليطي**، طيبة سعيد فرج (٢٠٠٢) : **تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة**، دار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر.

❖ **سمارة** ، عزيز وآخرون(١٩٨٩) : **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، دار الفكر للنشر، عمان، الاردن.

❖ **شاهين** ، عوني، وحنان زايد(٢٠٠٩) : **الابداع دراسة في الأسس النفسية والاجتماعية والتربوية لظاهرة الإبداع الإنسانية** ، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع .

❖ **شحاتة** ، حسن، وزينب النجار(٢٠٠٣) : **معجم المصطلحات التربوية والنفسية** ،الدار المصرية اللبنانية للطباعة والنشر والتوزيع ، مصر.

❖ **الشريف**، خالد حسن(٢٠١٣) : **التعلم التأملي مفهومة تطبيقاته**، دار الجامعة الجديدة ، الاسكندرية .

❖ **صبري**، عزام، وآخرون(٢٠٠١) : **الاحصاء في التربية** ، ط١، دار الصفاء للنشر والتوزيع ،عمان.

❖ **الظاهر**، زكريا، وآخرون(١٩٩٩) : **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، ط ١ ، دار الثقافة للنشر والتوزيع،عمان.

❖ **عباس** ، محمد خليل وآخرون (٢٠٠٩) : **مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط٢، دار المسيرة، عمان.

❖ **عبد العزيز سعيد** (٢٠١٣) : **تعليم التفكير ومهاراته (تدريبات وتطبيقات عملية)** ، ط٣، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

❖ **عبد الهادي**، نبيل ونادية مصطفى (٢٠٠١) : **التفكير عند الاطفال**، ط١، دار الصفاء للنشر والتوزيع ، عمان.

❖ عبيد، وليم، وعزوعفانة (٢٠٠٢) : **التفكير والمنهاج المدرسي**، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، العين، الامارات العربية المتحدة.

❖ **عبيدات**، ذوقان، وآخرون (١٩٩٢): **البحث العلمي مفهومه ادواته ، أساليبه** ، ط٤، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن.

❖ **العتيبي**، خالد بن ناهس(٢٠١١) : **فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض**، رسالة ماجستير (غير منشورة) ،جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

❖ **العجيلي**، صباح حسين حمزة (٢٠٠٥) : **القياس والتقويم التربوي**،مركز التربية للطباعة والنشر، اليمن.

❖ **العدوان** ، زيد سلمان، ومحمد فؤاد الحوامدة(٢٠١١) : **تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق** ، ط١،عمان ، الاردن.

❖ **عرفات**، فضيلة محمد،(٢٠١٠) : **التفكير الابداعي مفهومه انواعه خصائصه مكوناته، مراحله والعوامل المؤثرة فيه**،مركز النور للدراسات،عمان، (بحث منشور)

❖ **العزاوي**، رحيم يونس(٢٠٠٧) : **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، دار دجلة للنشر والتوزيع ،عمان.

❖ ـــــــــــــــ أ(٢٠٠٨) : **استراتجيات طرح الأسئلة مع تطبيقات رياضياته** ، ط١، دار دجلة ،عمان.

❖ ـــــــــــــــ (٢٠٠٨) : **مقدمة في منهج البحث العلمي** ، ط١، دار دجلة للنشر والتوزيع ،عمان.

❖ **عطية** ، محسن علي(٢٠٠٦) : **الكافىء في أساليب تدريس اللغة العربية**، دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان.

❖ **عطية** ، محسن علي (٢٠٠٨):**الجودة الشاملة والمنهج، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.**

❖ **عفانة عزو وفتحية اللولو(٢٠٠٢): مستوى مهارات التفكير التأملي في مشكلات التدريب الميداني لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الاسلامية بغزة** ، بحث منشور، مجلة التربية العلمية ، المجلد(٥) ، العدد(١) ، كلية التربية ، جامعة عين شمس . قسم البحوث العلمية القاهرة.

❖ **العفون**، نادية حسين (٢٠١٢): **الإتجاهات الحديثة في التدريس وتنمية التفكير**، ط١، دار الصفاء للنشر والتوزيع،عمان.

❖ ــــــــــــــــ ، ومنتهى مطشر عبد الصاحب(٢٠١٢) : **التفكير أنماطه ونظرياته وأساليب تعليمه وتعلمه**، ط١،دار الصفاء للنشر والتوزيع،عمان.

❖ **ابو علام**، صلاح الدين محمود(٢٠٠٧) : **الأساليب الإحصائية والاستدلالية في تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية " البارامترية واللابارمترية** " ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر.

❖ ــــــــــــــــ (٢٠١١) : **القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية**، ط٤، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،عمان.

❖ **علي** ، عيد عبد الواحد وآخرون (٢٠١٣) : **اتجاهات حديثة في طرائق واستراتيجيات التدريس على طريق تطوير اعداد المعلم** ، ط١ ، دار الصفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

❖ **عمران**، محمد إسماعيل(١٩٩٠) : **مدخل الى علم النفس**، ط٢، مكتبة خدمة الطالب، مصر.

❖ **عودة**، أحمد سليمان (٢٠٠٢) : **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، دار الأمل للنشر والتوزيع، الاردن.

❖ **العياصرة** ، وليد رفيق (٢٠١١) : **استراتجيات تعليم التفكير و مهاراته**، ط١، دار أسامة للنشر والتوزيع،عمان.

❖ **غانم**، محمود محمد (١٩٩٧) : **القياس والتقويم** ، دار الأندلس، لبنان.

❖ **غباين**، عمر(٢٠٠٤): **تطبيقات مبتكرة في تعلم التفكير**، ط١، جهينة للنشر والتوزيع ، عمان.

❖ **الغريري**، سعدي قاسم عطية(٢٠٠٧):**التفكير مفهومه وتوجيهاته المعاصرة** ، مطبعة المصطفى، بغداد، العراق.

❖ **فهمي**، محمد عبد الصبور(٢٠١٠): **أرحمو وزير التربية والتعليم**، جريدة الوسط اليومية،العدد الاحد٢٠١٠/٦/٢٠،جمهورية مصر العربية.

❖ **القصاص** ، مهدي محمد (٢٠٠٧) : **مبادئ الاحصاء والقياس الاجتماعي** ، المنصورة ، مصر .

❖ **قطامي**، يوسف(١٩٩٠): **تفكير الاطفال تطوره وطرق تعليمه**، الاهلية للنشر والتوزيع، عمان.

❖ **قطاوي**، محمد ابراهيم(٢٠٠٧) : **طرق تدريس الدراسات الاجتماعية**، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع.عمان.

❖ **الكبيسي، عبد الواحد**(٢٠٠٧): **القياس والتقويم(تجديدات ومناقشات)**، دار الحرير للنشر والطباعة، عمان

❖ **الكبيسي**، ياسر عبد الواحد حميد (٢٠١٢) : **أثر إستراتجيتي التعلم التوليدي والتساؤل الذاتي في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي عند طلاب الصف الخامس الأدبي**، اطروحة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية (إبن الرشد) جامعة بغداد.

❖ **كشكو**، عماد جميل (٢٠٠٥) : **أثر برنامج تقني مقترح في ضوء الاعجاز العلمي بالقرآن على تنمية التفكير التأملي في العلوم لدى طلبة الصف التاسع الاساسي بغزة** ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، الجامعة الاسلامية ، غزة ، فلسطين .

❖ **الكفيشي**، عامر(٢٠٠٣) : **حركة التاريخ في القرآن الكريم، (قضايا أسلامية معاصرة)** ، ط١، دار هادي، بيروت، لبنان.

❖ **الكناني** ، عايد كريم (٢٠٠٩) : **مقدمة في الاحصاء وتطبيقات spss** ، ط١ ، دار الضياء للنشر والطباعة ، النجف ، العراق .

❖ **الكناني**، ممدوح عبد المنعم، عيسى عبدالله جابر(٢٠١١) :**القياس والتقويم النفسي والتربوي** ،ط٢مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ،دار حنين للنشر والتوزيع ،عمان، الاردن.

❖ **كوافحة**، تيسير مفلح(٢٠٠٣) : **القياس والتقويم واساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة**، ط١،دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

❖ **اللقاني** ، احمد حسين، و احمد رضوان برنس(١٩٧٦) : **تدريس المواد الاجتماعي**، ط٢،عالم الكتب ، القاهرة.

❖ **محجوب**، وجيه (٢٠١٤): **البحث العلمي ومناهجه**، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان.

❖ **محمد**، سليمان خضر(١٩٩٣) : **التفكير التأملي طريقة للتربية**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر،القاهرة.

❖ **مريزيق** ،هشام يعقوب ، وفاطمة حسين العقيبة (٢٠٠٨) : **أساليب تدريس الاجتماعيات** ط١،دار الراية،عمان.

❖ **المسعودي** ، الحسن بن علي(١٩٧٨) : **مروج الذهب ومعادن الجوهر**، ج١، ط٣، دار الأندلس لطباعة، بيروت.

❖ **المسعودي**، محمد حميد مهدي(٢٠١٣) : **طرائق تدريس الجغرافية**، ط١، دار الرضوان للنشر والتوزيع، مكتبة العلامة الحلي للنشر والتوزيع ،عمان.

❖ **مصطفى**، شريف(١٩٩٢) : **اثر تنمية قدرة التفكير التأملي عند معلمي العلوم في المرحلة الأساسية على فاعليتهم التعليمية**، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، الجامعة الأسلامية ، غزة، فلسطين.

❖ **ملحم** ،سامي محمد(٢٠١٠) : **مناهج البحث في التربية وعلم النفس،** ط٦، دار المسيرة والنشر والتوزيع والطباعة، عمان،

❖ ــــــــــــــــ(٢٠١١):**القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط٥**، دار المسيرة، للنشر والتوزيع والطباعة، عمان ، الأردن.

❖ **المؤتمر العلمي السنوي الثالث عشر** من٢٩- ٣١أذار/٢٠١١(مجلة كلية التربية الاساسية) الجامعة المستنصرية

❖ **موسى**، فاروق عبد الفتاح (١٩٨١) : **علم النفس التربوي**، دار الثقافة للنشر والطباعة والنشر، القاهرة.

❖ **ميخائيل**، انطانيوس(١٩٩٧): **القياس والتقويم في التربية الحديثة**، منشورات جامعة دمشق، سوريا.

❖ **نبهان** ، يحيى محمد(٢٠١٢) : **مهارة التدريس**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.

❖ **النجار**،أسماء محمود ياسين(٢٠١٣) : **أثر توظيف استراتيجية (فكر زاوج شارك) في تنمية التحصيل والتفكير التأملي في الجبر لدى طالبات الصف التاسع الاساس بمحافظة يونس**، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية جامعة الازهر، ، فلسطين.

❖ **النجدي**،احمد وآخرون(١٩٩٥) : **المدخل في تدريس العلوم**،دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة.

❖ **النوايسة،** فاطمة عبد الرحيم(٢٠١٣) : **أساسيات علم النفس**،ط١،دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن.

❖ **الهاشمي،** عبد الرحمن، وطه علي حسين الدليمي (٢٠٠٨) : **استراتيجيات حديثة في فن التدريس،** دار الشروق ، عمان، الاردن.

❖ **هلفش** ، جوردن ، سميث ، فليب (١٩٦٣) : **التفكير التأملي طريقة التربية والتعليم** ، ترجمة الغزاوي وآخرون ، دار النهضة العربية ، القاهرة .

❖ **وزارة التربية** والتعليم في الأردن(١٩٩٣) : **دليل المهارات الاساسية لتدريس المعلمين** ، عمان.

❖ **يوسف** ، حسني عبد الجليل(٢٠٠٧) : **اللغة العربية بين الاصالة والمعاصرة خصائصها ودورها الحضاري وانتصارها** ، دار الوفاء للنشر، الاسكندرية .

ثانياً : المصادر الأجنبية

- **Adams** ,G (1960) "Measuremend and **Evaluation in Educational psychology and Guidance**" New york , Holt.
- **Bloom** ,Benjamin, ct,al,**''Hand book on Formative and Summative Evaluation of student learning''**.London,Mc-Grow-Hill,1971.
- **Boydston**, J (2008**):DEWEY,JOHN\LATER WORK 1925-1953:THE LATER WORKS OF JOHN** DEWEY1925-1953 COLLECTED WORKS OF JOHN DEWEY SERIES First edition U. S. A:SIV Press
- **Drier,(1999)The Effect of a Training proramme in the Development of Reflective Thining through Mediation perceived Test at Six New Teachers used Strategies.London.**
- **Eysenck** ,H.J(1974)Uses **and Abuses of psychology London :Apelican** origingal.
- **Gebhard**,J.G(1992)**''Awarenesof teaching:Approaches benefits'tasks.**Forum"40(4)2-8.
- **Harrison** ,A&Bromson,R(1982).**Styles of thinking Strategies For Asking Question, Making Decisions ,and Solving Problems** .NEW YORK: Anchorpress.
- **Kagan،J.**M.(1988).**''Teaching as clinical Problem solving :A Gritical exammination of the analogy and its implications ''.Teaching &Teacher** Education ,6(4) 337-354.

- **Klark** G&Peterson p.(1988)**Teachers 3td.** Ed,New York.Mcmillan
- **Lisa-Angelique yuen lae lim,2009,comparison of students reflective thinking across different years in aproblem-based learing environment,Instructional science(2009):1-18,Noyember .**
- **Molleme** ,Mahnaz ,Z(1979).**the continue and Nature of Increace Reflective thinking :Acase of an Expert Middleschool science teacher Cleaving** How,66-83.
- **Morris**,W, (1980**) The Americ ahevgtag ctionarg of the English Languge** U.S.A,Houghon Miffing,
- **Rodgers** ,C(2002).**Defining Reflection:Another Look John Dewey and reflective thinking .Teachers college Record** 104(4)842-866.
- **Solomon** ,G(1984)"**.Theanalysis of concept to abstract classroom instructional'' Journal of Research and Developmentin Education**(8)-261-238).
- **Schon** ,D.A(1987):**Education the Reflective practitioner :Toward a new Design For Teaching and Learingin the professions san Francisco**:Jossey Bass.

- **ثالثاً**: **مصادر الانترنت**

- http\\: www abegs.org \Tportol\show Article.Spx-

الانترنت \ مكتبة التربية العربي \ فرانسيس سكراج (٢٠٠٩)

الملحق

ملحق (١)

كتاب تسهيل مهمة

بسم الله الرحمن الرحيم
جمهورية العراق

Republic Of Iraq
Ministry of Education

Directorate General of Education
In Diyala

Number \
A.D Data \
A.H Data \

وزارة التربية
المديرية العامة لتربية ديالى
شعبة البحوث والدراسات
العدد //
التاريخ الميلادي/ / ٢٠١٣م
التاريخ الهجري / / ١٤٣٤هـ

الصادر

الى / امارة اعدادية بابـــل للبنات

م / تسهيـــــل مهمـــــة
****

يرجى تسهيل مهمة طالبة الماجستير (مـروة عدنـان فـرج)في جامعة ديالى /كلية التربية للعلوم الأنسانية /قسم العلوم التربوية والنفسية / تخصص طرائق تدريـس التاريـخ لغرض اجـراء البحـث المـوسـوم (فاعلية استراتيجية العقـود في تنميـة التفكيـر التـأملي لدى طالبـات الصف الرابع الأدبي في مـــادة تاريخ الحضـارة العربية الأسلامية) وعلى ان يتم تطبيق التجربة بحضور مدرس المادة حصرا وان يتحمـل مدرس المادة مسؤولية اجراء الأمتحانات ومتابعة تنفيذ الخطة التدريسية وبالتنسيق مع المطبقة.

مـــع التقديـــــر...

سعيد كريم الزبيدي
و/ المدير العام
٢٠١٣ / ٨ /٢٢

نسخة منه الى/
****
- السيد معاون المدير العام للشؤون الأدارية / للتفضل بالعلم مع التقدير
- التفتيش التربوي / للتفضل بالعلم مع التقدير
- مديرية تربية بلدروز / للعلم مع التقدير
- مديرية الأشراف الأختصاصي/ للعلم مع التقدير
- مديرية التخطيط التربوي / للعلم مع التقدير
- شعبة البحوث والدراسات مع الأولويات

نجـــلاء ٢٢/محافظة ديالى / بعقوبة / شارع المحافظة الرئيسي / هـ: 528181 أو هـ: 528180

ملحق(٢)

أعمار طالبات مجموعتي البحث محسوبة بالشهور

ت	اعمار المجموعة التجريبية	ت	اعمار المجموعة الضابطة
١	١٩٠	١	١٩٣
٢	١٨٩	٢	٢٠٣
٣	١٨٩	٣	١٩٥
٤	١٨٩	٤	١٩٤
٥	١٩٠	٥	١٨٩
٦	١٩٠	٦	١٩٤
٧	١٩٠	٧	١٩٢
٨	١٩٠	٨	١٩٦
٩	١٩٠	٩	١٩٣
١٠	١٩٣	١٠	١٩٢
١١	١٩٣	١١	١٩٨
١٢	١٩٣	١٢	١٩٣
١٣	١٩٣	١٣	١٩٥
١٤	١٩٣	١٤	١٩٨
١٥	١٩٣	١٥	٢٠٠
١٦	٢٠٠	١٦	١٩٤
١٧	١٩٨	١٧	١٩٣
١٨	١٩٤	١٨	١٩٨
١٩	١٩٤	١٩	١٩٥
٢٠	١٩٥	٢٠	١٩٢
٢١	١٩٦	٢١	٢٠٠
٢٢	١٩٧	٢٢	١٩٦
٢٣	١٩٧	٢٣	٢٠٠
٢٤	١٩٩	٢٤	١٩٦
٢٥	٢٠٠	٢٥	١٩٤
٢٦	١٩٩	٢٦	١٩٩
٢٧	١٩٩	٢٧	١٩٥
٢٨	٢٠٠	٢٨	٢٠٥
٢٩	٢٠٠	٢٩	٢٠٠
٣٠	٢٠١	٣٠	١٩٥
٣١	٢٠١	٣١	١٩٢
٣٢	٢٠٣	٣٢	١٩٣
٣٣	٢٠٤	٣٣	١٩٧

ملحق (٣)

تحصيل الوالدين لطالبات مجموعتي البحث

المجموعة التجريبية			المجموعة الضابطة		
ت	تحصيل الآباء	تحصيل الأمهات	ت	تحصيل الآباء	تحصيل الأمهات
١	ابتدائية	دبلوم	١	ابتدائية	دبلوم
٢	متوسطة	بكالوريوس	٢	بكالوريوس	بكالوريوس
٣	إعدادية	بكالوريوس	٣	بكالوريوس	ابتدائية
٤	دبلوم	دبلوم	٤	متوسطة	بكالوريوس
٥	متوسطة	بكالوريوس	٥	دبلوم	دبلوم
٦	ابتدائية	دبلوم	٦	ابتدائية	ابتدائية
٧	ابتدائية	بكالوريوس	٧	بكالوريوس	بكالوريوس
٨	ابتدائية	إعدادية	٨	إعدادية	ابتدائية
٩	متوسطة	دبلوم	٩	بكالوريوس	دبلوم
١٠	ابتدائية	ابتدائية	١٠	ابتدائية	بكالوريوس
١١	متوسطة	دبلوم	١١	دبلوم	ابتدائية
١٢	بكالوريوس	دبلوم	١٢	ابتدائية	دبلوم
١٣	إعدادية	ابتدائية	١٣	دبلوم	ابتدائية
١٤	دبلوم	متوسطة	١٤	بكالوريوس	دبلوم
١٥	بكالوريوس	إعدادية	١٥	بكالوريوس	بكالوريوس

١٦	دبلوم	إعدادية	١٦	ابتدائية	إعدادية
١٧	إعدادية	ابتدائية	١٧	بكالوريوس	بكالوريوس
١٨	بكالوريوس	دبلوم	١٨	بكالوريوس	دبلوم
١٩	إعدادية	دبلوم	١٩	ابتدائية	ابتدائية
٢٠	دبلوم	إعدادية	٢٠	دبلوم	ابتدائية
٢١	بكالوريوس	ابتدائية	٢١	بكالوريوس	دبلوم
٢٢	دبلوم	دبلوم	٢٢	دبلوم	ابتدائية
٢٣	بكالوريوس	دبلوم	٢٣	متوسطة	ابتدائية
٢٤	بكالوريوس	إعدادية	٢٤	دبلوم	بكالوريوس
٢٥	دبلوم	متوسطة	٢٥	دبلوم	متوسطة
٢٦	بكالوريوس	ابتدائية	٢٦	إعدادية	ابتدائية
٢٧	بكالوريوس	متوسطة	٢٧	متوسطة	دبلوم
٢٨	دبلوم	إعدادية	٢٨	بكالوريوس	إعدادية
٢٩	بكالوريوس	دبلوم	٢٩	ابتدائية	ابتدائية
٣٠	بكالوريوس	ابتدائية	٣٠	دبلوم	متوسطة
٣١	دبلوم	متوسطة	٣١	إعدادية	ابتدائية
٣٢	بكالوريوس	متوسطة	٣٢	دبلوم	إعدادية
٣٣	بكالوريوس	ابتدائية	٣٣	دبلوم	متوسطة

ملحق(٤)

درجات العام السابق لمادة التاريخ

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
١	٥٠	١	٥١
٢	٦٠	٢	٥٠
٣	٥٥	٣	٥٥
٤	٦٤	٤	٦٣
٥	٦٠	٥	٦٠
٦	٦١	٦	٥٩
٧	٥٥	٧	٥٤
٨	٥٢	٨	٥٣
٩	٥٩	٩	٥٧
١٠	٦٩	١٠	٥٨
١١	٧٠	١١	٦٨
١٢	٥١	١٢	٦٩
١٣	٥٩	١٣	٥١
١٤	٦٩	١٤	٥٩
١٥	٦١	١٥	٥٤
١٦	٦٢	١٦	٥٩
١٧	٦٢	١٧	٦١
١٨	٥١	١٨	٥٠
١٩	٥٨	١٩	٥٠

٢٠	٥٨	٢٠	٥٩
٢١	٥٨	٢١	٥٩
٢٢	٥٨	٢٢	٥٨
٢٣	٥٦	٢٣	٥٧
٢٤	٥٣	٢٤	٥٤
٢٥	٥٢	٢٥	٦٠
٢٦	٦٠	٢٦	٦١
٢٧	٨١	٢٧	٦٠
٢٨	٧٨	٢٨	٨٠
٢٩	٨٨	٢٩	٧٩
٣٠	٧٢	٣٠	٨٠
٣١	٧٤	٣١	٧٩
٣٢	٧٩	٣٢	٧٤
٣٣	٧٩	٣٣	٧٥

ملحق(٥)

درجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار مستوى الذكاء القدرة العقلية العامة(همنون ولسون)

ت	درجات طالبات المجموعة التجريبية	ت	درجات طالبات المجموعة الضابطة
١	٦٠	١	٥٥
٢	٣٥	٢	٤٠
٣	٤٠	٣	٣٥
٤	٢٥	٤	٣٠
٥	٣٥	٥	٦٠
٦	٦٠	٦	٤٥
٧	٥٠	٧	٥٠
٨	٥٣	٨	٥٢
٩	٥٦	٩	٥١
١٠	٥١	١٠	٣٩
١١	٥٤	١١	٤٠
١٢	٥٢	١٢	٤٥
١٣	٤٠	١٣	٣٩
١٤	٤٢	١٤	٤٢
١٥	٣٦	١٥	٣٢
١٦	٤٠	١٦	٣٥
١٧	٣٣	١٧	٣٢
١٨	٣٤	١٨	٤٥
١٩	٤٢	١٩	٢٠
٢٠	٤٥	٢٠	٢٥
٢١	٥٥	٢١	٤٥
٢٢	٥٦	٢٢	٤٠
٢٣	٥٢	٢٣	٥٠
٢٤	٥٤	٢٤	٥٠
٢٥	٥٦	٢٥	٥٠
٢٦	٤٥	٢٦	٤٢
٢٧	٤٥	٢٧	٤٦
٢٨	٥٠	٢٨	٤٢
٢٩	٥٥	٢٩	٤٥
٣٠	٥٠	٣٠	٦٠
٣١	٥٥	٣١	٦٠
٣٢	٦٠	٣٢	٦٠
٣٣	٦٠	٣٣	٦٠

ملحق(٦)

إختبار التفكير التأملي

اسم الطالبة:

الصف والشعبة

المدرسة:

عزيزتي الطالبة

يتكون هذا الاختبار من (٣٠) فقرة ، ولكل فقرة اختباريه أربع اجابات محتملة والمعرفة بالحروف (أ، ب ، ج ، د).

اقرئي كل سؤال والإجابات الأربع المذكورة ، وبعد أنَّ تختاري الإجابة التي تعتقد أنها صحيحة ، ضعِ دائرة حول الحرف الذي يسبق الإجابة الصحيحة التي اخترتيها ولا تتركي أي سؤال من غير الإجابة ، علماً أنَّ الزمن المخصص للاختبار هو(٤٥) دقيقة واليك المثال التوضيحي الآتي:

١-عند إعلان نتائج الامتحان الوزاري/ فرع العلمي حصل احمد على معدل ٩٧% كل طالب يكون مؤهلاً لدخول كلية الطب عند حصوله على معدل اكثر من ٩٥% نستنتج أن:

أ- أحمد طالب في جامعة بغداد

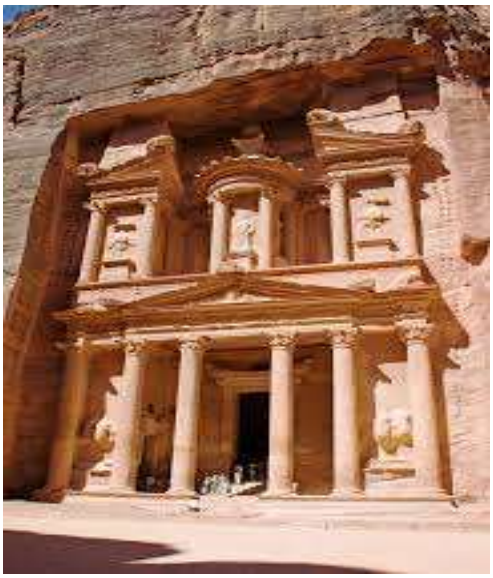
ب- احمد سيقبل في المعهد

ج- احمد طالب نشط

د- احمد سيقبل في كلية الطب

الإجابة الصحيحة لهذا السؤال هو (احمد سيقبل في كلية الطب) وضعت دائرة حول الحرف (د) . وهكذا البقية الفقرات.

١- من خلال الملاحظة والتأمل في الأشكال الاتية أي الشكل يمثل بوابة مدينة تدمر

أ-	ب- 
جـ -	د -

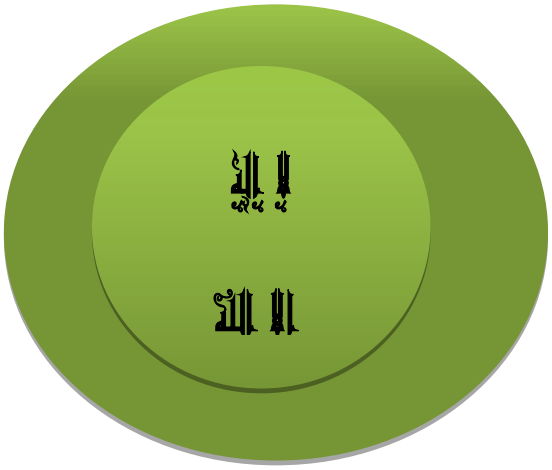
٢- في الصور الآتية عملات عربية اي العملات تمثل عملة الدولة العربية الإسلامية في العهد الاموي

أ-

ب-

جـ -

د-



٣- من خلال الملاحظة والتأمل في الاشكال الاتية: أي الشكل يمثل احوال الجيش في معركة القادسية ؟

ب-	ب-
جـ -	د-

٤- تأملي اي الاشياء الآتية تنم عن ذكاء القائد لدخول اية مدينة بدون خسائر:

أ- قيامه بحصار على المدينة

ب- أخذ رهائن من المدينة

ج- عقد هدنة مع ملك المدينة

د- وضع جواسيس في داخل المدينة

٥- من خلال الملاحظة والتأمل في الاشكال الاتية :أي الشكل يمثل مدينة بغداد:

أ-

ب-

جـ -

د-

٦-تأملي في العلاقة الاتية:البيانو الى النغمة مثل القلم الى

أ-الورق

ب-الريشة

ج-الكلام

د-الكتابة

٧- الآية القرآنية التي لا تدل على منزلة الشهداء :

أ - ﴿ وَلَا تَحْسَبَنَّ ٱلَّذِينَ قُتِلُوا۟ فِى سَبِيلِ ٱللَّهِ أَمْوَٰتًۢا ۚ بَلْ أَحْيَآءٌ عِندَ رَبِّهِمْ يُرْزَقُونَ ﴿١٦٩﴾ ﴾ (سورة آل عمران : ١٦٩)

ب- ﴿ ٱلْيَوْمَ نَخْتِمُ عَلَىٰٓ أَفْوَٰهِهِمْ وَتُكَلِّمُنَآ أَيْدِيهِمْ وَتَشْهَدُ أَرْجُلُهُم بِمَا كَانُوا۟ يَكْسِبُونَ ﴿٦٥﴾ ﴾ (سورة يس:٦٥)

ج- ﴿ وَأَعِدُّوا۟ لَهُم مَّا ٱسْتَطَعْتُم مِّن قُوَّةٍ وَمِن رِّبَاطِ ٱلْخَيْلِ تُرْهِبُونَ بِهِۦ عَدُوَّ ٱللَّهِ وَعَدُوَّكُمْ وَءَاخَرِينَ مِن دُونِهِمْ لَا تَعْلَمُونَهُمُ ٱللَّهُ يَعْلَمُهُمْ ۚ وَمَا تُنفِقُوا۟ مِن شَىْءٍ فِى سَبِيلِ ٱللَّهِ يُوَفَّ إِلَيْكُمْ وَأَنتُمْ لَا تُظْلَمُونَ ﴿٦٠﴾ ﴾ (سورة الانفال:٦٠)

د-﴿ مِّنَ ٱلْمُؤْمِنِينَ رِجَالٌ صَدَقُوا۟ مَا عَٰهَدُوا۟ ٱللَّهَ عَلَيْهِ ۖ فَمِنْهُم مَّن قَضَىٰ نَحْبَهُۥ وَمِنْهُم مَّن يَنتَظِرُ ۖ وَمَا بَدَّلُوا۟ تَبْدِيلًا ﴿٢٣﴾ ﴾ (سورة الاحزاب:٢٣)

٨- حددي العبارة الخاطئة كانت التعينات والتجاوز على الخلفاء بعد الخليفة :

أ- المتوكل

ب- المقتدر

ج- الراشد

د- المقتفي لأمر الله

٩- حددي العبارة الخاطئة: العمل الذي يقوم به الجيش بعد عودته من الحرب مباشرة هو:

أ- شن الحرب ثانية في مكان اخر

ب- يأخذون قسطا من الراحة

ج- مناقشة ماحدث لهم في المعارك السابقة

د- يعيد تدريبه

١٠- القمر انفع من الشمس اذ انه يضيْ لنا في الليل عندما تكون حاجتنا لضوء، بينما الشمس تضيء لنا في النهار عندما لا تكون لنا حاجة في الضوء حددي العبارة الخاطئة عما يأتي:

أ- عندما يظهر القمر لا يكون الليل مظلماً

ب- ان الشمس هي السبب في ضوء النهار

ج- في بعض الليالي لا يظهر القمر كلياً

د- ليس ضوء القمر مثل ضوء الشمس

١١- اذ كان (ربيع : صيف)

حددي العبارة الخاطئة

أ- خريف:شتاء

ب- معتدل :حار

ج_ رطب:جاف

د- دافىء : حار

١٢-أستحدث الأمويون مبدأ الوراثة في الحكم وقد ابتعدوا عما سار علية خلفاء الراشدين نستنتج من ذلك:

أ- دخول عناصر الأجنبية في الحكم

ب- التزام الأموين على ما سار عليه الخلفاء الراشدين

ج- لم يعمل الأموين بمبدأ الشورى في الحكم

د- وصول خلفاء غير أكفاء في الحكم

١٣- أنا احب ضحى ونهى ، ولكن كلاً من ضحى وسهى ومها وسرى لا يبادلوني المحبة نستنتج من ذلك أيهن تظني أنها صديقتي:

أ-ضحى

ب-نهى

ج- مها

د-سرى

١٤- سقطت بغداد بيد المغول (٦٥٦هـ- ١٢٥٨م)، ومن اسباب السقوط التدخل الاجنبي في السياسة الداخلية وقد ادى ذلك الى التدهور ومن ثم الى السقوط

نستنتج من ذلك:

أ-تولي خلفاء ضعفاء الحكم

ب- الأعتماد على مشورة الأجانب

ج- المناصب الحساسة كانت بيد الاجانب

د- عدم اعداد جيش قوي لمثل هذا الغزو

١٥- اغلب الطالبات يرغبن بالذهاب إلى المدرسة بالسيارات(الخطوط) بسبب الظروف الأمنية ، فإذا كانت الظرف الأمنية جيدة فإنهن يرغبن بالذهاب سيراً على الأقدام ، نور تذهب إلى مدرستها سيراً على الأقدام ، نستنتج من ذلك

أ- الظروف الامنية الجيدة

ب- المدرسة قريبة

ج- ظروفها الاقتصادية صعبة

د- أنها تحب رياضة المشي

١٦- آية اكثر ذكاء من لبنى ، ونور اقل ذكاء من روى نستنتج من ذلك :

أ- آية اقل ذكاء من نور

ب-نور اقل ذكاء من آية

ج- روى اقل ذكاء من نور

د-لبنى أقل ذكاء من مروة

١٧- مصروف نور اكثر من مصروف آية ، ومصروف مها اقل من مصروف نور، ومصروف ضحى وسرى يساوي مصروف ندى، نستنتج من ذلك:

أ-مصروف نور اقل من مصروف ندى

ب- مصروف مها اقل من مصروف نور

ج- مصروف ندى اكثر من مصروف ضحى

د- مصروف ضحى اكثر من مصروف سرى

١٨- قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ مِّنَ ٱلْمُؤْمِنِينَ رِجَالٌ صَدَقُوا۟ مَا عَٰهَدُوا۟ ٱللَّهَ عَلَيْهِ ۖ فَمِنْهُم مَّن قَضَىٰ نَحْبَهُۥ وَمِنْهُم مَّن يَنتَظِرُ ۖ وَمَا بَدَّلُوا۟ تَبْدِيلًا ﴾ **(الاحزاب:الأية٢٣)**

نستنتج من الآية الكريمة انها تدل على:

أ- الجهاد هو تكليف لرجال فقط

ب- تدل على منزلة الشهداء في سبيل الله

ج- تدل على مبدأ العهد والوفاء لله

د- تدل على الثبات

١٩-أكسبت الثقافة الاسلامية مقاما رفيعا في التاريخ الاسلامي ،فسرِ سبب اكتساب لهذا المقام

أ-لانها انشأت في الشرق

ب-ظهور علماء ومفكرين عرب

ج- تدل على مبادىء حقوق الإنسان

د-لان منهجها القرآن الكريم

٢٠- رسوب اغلب الطالبات في مادة التاريخ

ماه تفسيركِ المقنع لهذه الظاهرة:

أ- انشغال بالأمور الحياتية اكثر من التعليم

ب- عدم الاهتمام بمادة التاريخ

ج- الظروف الاسرية الصعبة لبعض الطالبات

د- صعوبة الاسئلة الموضوعة من قبل بعض المدرسات

٢١- ظاهرة الجلوس الطويل لأغلب الشباب على شبكة النت اومواقع التواصل الاجتماعي. ما هو تفسيركِ المقنع لهذا الظاهرة

أ- الهروب من الواقع الاجتماعي

ب- لغرض المذاكرة

ج- الانشغال بأعمال منزلية

د- مواكبة التطور العلمي

٢٢- عزوف بعض البنات عن قيادة السيارة في اكثر البلدان العربية .

ما هو تفسيركِ المقنع لهذه الظاهرة

أ- الخوف من قيادة السيارة

ب- الواقع الاجتماعي

ج- منع الاهل من قيادة البنت لسيارة

د- الخوف من الحوادث المرورية

٢٣-عند دخولك البيت وجدتي تجمعا كبيرا من المياه بالقرب من الثلاجة برائيك ما هو تفسير لهذه الحالة

أ- دخول شخص غريب للبيت

ب- حدوث عطل بالثلاجة

ج- نسيت ماء في المطبخ مفتوحا

د- انقطاع التيار الكهرباء

٢٤- عقد الرسول محمد (ﷺ) مع المشركين صلح الحديبية

ما هو تفسيركِ لهذا العقد

أ- خوف المشركين من المسلمين

ب- نشر الدين الاسلامي بدون قتال

ج- لكسب الوقت

د- بداية لعقد معاهدات مماثلة

٢٥- اثناء تجوالك في السوق وسمعتي احد الاشخاص يتفوه بكلام غير لائق.

برأيك ما هو الاقتراح الاصح:

أ- يقدم له النصيحة

ب- تركه وشأنه

ج- اخبار السلطات بالأمر

د- القيام بضربه

٢٦- تفوق البيزنطينين في معاركهم داخل البحر بسبب أساطيلهم

ماذا تقترحين على المسلمين

أ- أن يستوردوا السفن منهم

ب- بعث وفد لتعلم صناعة السفن

ج- كسب بعض المهندسين لبناء مثل هذه السفن

د- عدم دخول في حروب بحرية

٢٧- ظاهرة الغيرة عند بعض الطالبات

برأيكِ ما هو الاقتراح الصحيح للحد من هذه الظاهرة:

أ- معاملة المدرسة للطالبات بنفس المستوى

ب- عمل نشاطات جماعية بين الطالبات

ج- ترك الطالبات التي يحملن هذه الصفة وشأنهن

د- مراعاة الفروق الفردية بشكل واضح

٢٨- عند تدريس معركة القادسية

تقترحين على المدرسة أن:

أ- تشغيل جهاز عرض مع قراءة أحداث المعركة

ب- استخدام جهاز عرض

ج- قراءة أحداث المعركة

د- ترك الموضوع على الطالبات

٢٩- لو وقعت صديقتك بمشكلة معينة

برأيكِ ما هو الاقتراح الاصح لحل هذه المشكلة

أ- تعتمدي على رايكِ فقط

ب- أخبار الاهل فوراً

ج- كتمان سر المشكلة

د- مشورة بعض الأصدقاء

٣٠- لو اسند اليكِ قيادة المعركة

ماذا تقترحين ان تفعلي:

أ – تنسحبي من المهمة

ب- إعطاء المهمة لرجل

ج- تولي القيادة فقط وإعطاء الأوامر

د- محاربة الأعداء

ملحق(٧)

درجات طالبات مجموعتي البحث في الاختبار القبلي لتفكير التأملي

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
١	١٥	١	٢
٢	١٠	٢	٩
٣	٩	٣	١٠
٤	٥	٤	٢
٥	٧	٥	١٠
٦	٩	٦	١٠
٧	٨	٧	٥
٨	٤	٨	٥
٩	٥	٩	٧
١٠	٧	١٠	٥
١١	٦	١١	٧
١٢	١٠	١٢	٥
١٣	٢	١٣	٥
١٤	٤	١٤	٢
١٥	٢	١٥	٨
١٦	٤	١٦	٢
١٧	٥	١٧	٥
١٨	١٠	١٨	٧
١٩	٤	١٩	١٠
٢٠	٥	٢٠	٢
٢١	٤	٢١	٥
٢٢	١٠	٢٢	٥
٢٣	١٠	٢٣	٥
٢٤	٧	٢٤	١٠
٢٥	٧	٢٥	١
٢٦	٥	٢٦	٤
٢٧	٧	٢٧	٥
٢٨	٩	٢٨	٩
٢٩	٥	٢٩	٢
٣٠	٤	٣٠	٥
٣١	٥	٣١	٥
٣٢	١٠	٣٢	١٠
٣٣	٧	٣٣	٧

ملحق(٨)

الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية

الباب الاول: العرب قبل الإسلام

ت	الأهداف السلوكية : جعل الطالبة قادرة على :-	المستوى
١	تذكر الأوضاع السياسية للعرب قبل الاسلام	تذكر
٢	توضح اثر الطبيعة الجغرافية على الاوضاع الاقتصادية في شبه جزيرة العربية	فهم
٣	تعرف القبيلة	تذكر
٤	تعرف الملأ	تذكر
٥	تعرف المماليك	تذكر
٦	تعين على خريطة شبه الجزيرة العربية موقع اليمن	تطبيق
٧	تعلل انشاء السدود في اليمن	فهم
٨	تعدد دول اليمن	تذكر
٩	تقارن بين دول اليمن والامارات ذات النشأة التجارية	تحليل
١٠	تعرف أمارة البتراء	تذكر
١١	تحكم على اهمية امارة تدمر	تقويم
١٢	تقدم فكرة واضحة عن أمارة تدمر تجارياً	تركيب
١٣	تعرف الغساسنة	تذكر
١٤	تسمي مؤسس أمارة الغساسنة	تذكر
١٥	تعين على خريطة شبه جزيرة العربية عاصمة المناذرة	تطبيق

١٦	تعلل نهاية أمارة المناذرة في الحيرة	فهم
١٧	تقارن بين أمارة المناذرة وأمارة الغساسنة في الحيرة	تحليل
١٨	تضوغ تعريفاً لدولة كندة بأسلوبها الخاص	تركيب
١٩	تحدد موقع مكة المكرمة على خريطة شبه جزيرة العربية	تطبيق
٢٠	تعدد أسماء مكة المكرمة	تذكر
٢١	تعلل قطع الاشجار من قبل قصي بن كلاب	فهم
٢٢	تتابع النشأة التاريخية لمكة المكرمة	تحليل
٢٣	توازن بين مناخ مكة المكرمة ومناخ العراق	تحليل
٢٤	تعلل سيطرة قريش على مكة المكرمة	فهم
٢٥	تقارن بين قريش الظواهر وقريش البطاح	تحليل
٢٦	تعرف دار الندوة	تذكر
٢٧	تحكم على اهمية دار الندوة	تقويم
٢٨	تعرف أيلاف قريش	تذكر
٢٩	تلخص أهمية الكعبة الشريفة	تحليل
٣٠	تفسر اعتناء اهل مكة بالكعبة الشريفة	تحليل
٣١	تذكر الآية القرآنية الكريمة الخاصة بمكانة الكعبة الشريفة	تذكر
٣٢	تعلل أهتمام المكيون في التجارة	فهم
٣٣	تعطي أمثلة عن الحملات التي كانت ترمي الى هدم الكعبة الشريفة	تطبيق
٣٤	توضح دور الرسول محمد (ﷺ) في التجارة	فهم
٣٥	تعرف الإيلاف	تذكر

٣٦	تستشهد بآية قرآنية كريمة في تأمين سير القوافل التجارية الى مكة المكرمة	تطبيق
٣٧	تعرف حلف الفضول	تذكر
٣٨	تربط بين حلف الفضول وعدم وجود قاضي اوحاكم في المدينة	تركيب
٣٩	تعدد أهم الوظائف الخاصة بتنظيم أمور الحج والادارة في مكة المكرمة	تذكر
٤٠	تسمي أبرز سادة قريش	تذكر
٤١	تعلل توجه قريش للتجارة مع الحبشة	فهم
٤٢	تعطي أمثلة عن ابرز اعمال قصي بن كلاب	تطبيق
٤٣	توضح التكوين الاجتماعي للقبيلة	فهم
٤٤	تقارن مكانة المرآة قبل وبعد الاسلام	تحليل
٤٥	تعلل مبدأ الخلع	فهم
٤٦	تقارن بين الحليف والخليع في النظم القبيلية	تحليل

الباب الثاني:الدولة العربية الإسلامية في عهد الرسول محمد (ﷺ)

ت	الأهداف السلوكية : جعل الطالبة قادرة على أن:	المستوى
١	تعلل هجرة الرسول محمد (ﷺ) من مكة المكرمة الى المدينة المنورة	فهم
٢	تثمن دور الرسالة المحمدية في أنتشالها العرب من الظلم والظلالة	تقويم

٣	تصف موقف قريش من الهجرة النبوية	تركيب
٤	تعلل بناء المسجد في المدينة	فهم
٥	تفسر دوافع الرسول محمد (ﷺ)لإعلان المؤاخاة	تحليل
٦	تعطي أمثلة عن المؤاخاة	تذكر
٧	تفسر الغاء نظام المؤاخاة بعد معركة بدر	تحليل
٨	توضح اهتمام الإسلام بأمر العدالة والقضاء	فهم
٩	تكتب تقريراً ملخصاً عن حكومة الرسول محمد (ﷺ) في المدينة المنورة	تركيب
١٠	تعرف وثيقة المدينة	تذكر
١١	تحكم على أهمية وثيقة المدينة	تقويم
١٢	تربط بين وثيقة المدينة ودستور الدولة في الوقت الحاضر	تطبيق
١٣	تذكر الفترة التي أمتد فيها العصر الأموي	تذكر
١٤	تذكر تاريخ فتح مكة	تذكر
١٥	تذكر تاريخ وفاة الرسول محمد (ﷺ)	تذكر
١٦	تعرف حركات الردة	تذكر
١٧	تثمن دور الخليفة ابو بكر الصديق تجاه حركات الردة	تقويم

الباب الثالث : النظام الإداري في الدولة العربية الإسلامية

ت	الأهداف السلوكية : جعل الطالبة قادرة على أن:	مستوى
١	تعدد أسماء الخلفاء الراشدين حسب التسلسل الزمني للخلافة	تذكر
٢	تعلل تسمية الخليفة ابو بكر (رضي الله عنه) بالصديق	فهم
٣	تذكر فضائل الخليفة ابو بكر الصديق (رضي الله عنه)	تذكر
٤	تعطي مثالاً حول ديمقراطية الخليفة عمر(رضي الله عنه)	تطبيق

٥	تضوغ تعريفاً لمجلس الشورى بأسلوبها الخاص	تركيب
٦	تعرف الخليفة عثمان بن عفان (رضي الله عنه)	تذكر
٧	تكتب ملخص عن سيرة الامام علي(عليه السلام)	تركيب
٨	تعدد الخلفاء الأمويين	تذكر
٩	تعلل تنازل معاوية الثاني عن الخلافة	فهم
١٠	تعلل تسمية الخليفة عمر بن عبد العزيز(بالخليفة الراشدي الخامس)	فهم
١١	تعلل قوة الروم العسكرية اثناء الحكم الأموي	فهم
١٢	تقوم العصر الأموي	تقويم
١٣	تعرف العصر العباسي (١٣٢هـ- ٦٥٦)	تذكر
١٤	تعدد اشهر الخلفاء العباسين	تذكر
١٥	تذكر نظام الحكم في العصر العباسي	تذكر
١٦	تعلل نقل مركز الخلافة من بغداد الى سامراء في عهد الخليفة المعتصم	فهم
١٧	تقوم العصر العباسي	تقويم
١٨	توضح ابرز عمل قام به الخليفة المعتضد عند توليه الخلافة	فهم
١٩	تقارن بين عصر العباسي الاول والعصر العباسي الثاني	تحليل
٢٠	تعلل ضعف الدولة العباسية في عصرها الثاني	فهم
٢١	تقدم فكرة واضحة عن (أمرة الامراء)	تركيب
٢٢	تعرف البويهين	تذكر
٢٣	تصوغ تعريفاً للبرامكة بأسلوبها الخاص	تركيب
٢٤	تتابع التغلغل البويهي لبغداد	تحليل
٢٥	تعين على الخريطة شبه جزيرة العربية المنطقة التي جاء منها البويهين	تطبيق
٢٦	توجز الاحوال الاقتصادية في بغداد اثناء السيطرة البويهية	تركيب

٢٧	تستخلص الاثار الناجمة عن الاحتلال البويهي لبغداد	تحليل
٢٨	تثمن موقف اهل بغداد الرافض للاحتلال البويهي	تقويم
٢٩	تعرف السلاجقة	تذكر
٣٠	تؤشر على خريطة شبه جزيرة المنطقة التي جاء منها السلاجقة	تطبيق
٣١	تشرح كيفية نشأة السلاجقة	فهم
٣٢	توضح ابرز مميزات العصر السلجوقي	فهم
٣٣	توضح العوامل التي ساعدت العراق على التخلص من السيطرة السلجوقية	فهم
٣٤	تسمي أول وزير لمؤسس الخلافة العباسية	تذكر
٣٥	تعرف وزير التنفيذ	تذكر
٣٦	تعرف وزير التفويض	تذكر
٣٧	تقارن بين مهام وزير التنفيذ ومهام وزير التفويض	تحليل
٣٨	تعرف الكتابة	تذكر
٣٩	توضح وظائف الكاتب	فهم
٤٠	تعطي مثال حول ازدهار فن الكتابة في العصر العباسي	تطبيق
٤١	تبدي رأيها حول طبيعة التطور امارة الاقليم في الدولة العربية الإسلامية	تقويم
٤٢	تعرف الحجابة	تذكر
٤٣	توضح اسباب ظهور وظيفة الحاجب	فهم
٤٤	تعرف مصطلح صاحب الخبر	تذكر
٤٥	تعرف الأمارة	تذكر
٤٦	تعدد انواع الأمارة	تذكر
٤٧	تعين على الخريطة شبه جزيرة العربية موقع الولايات الادارية الكبرى	تطبيق
٤٨	تقارن بين الإمارة العامة والإمارة الخاصة	تحليل

٤٩	تعرف امارة الاستكفاء	تذكر
٥٠	توضح سبب تسمية إمارة الاستيلاء والإمارة الاستكفاء بإمارة العامة	فهم
٥١	تعرف الدواوين	تذكر
٥٢	تعدد انواع الدواوين	تذكر
٥٣	تعلل تنوع الدواوين في الدولة العربية الإسلامية	فهم
٥٤	تبين وظيفة ديوان الجند	فهم
٥٥	تعطي امثلة عن ابرز الدواوين التي ساهمت في تسير شوؤن الدولة العربية الإسلامية	تذكر
٥٦	تشرح المهام الاساسية لديوان الرسائل	فهم
٥٧	تكتب تقريراً موجز عن مهام ديوان الصدقات	تركيب
٥٨	توضح مهام ديوان الطراز	فهم
٥٩	تلخص مهام ديوان المظالم	تركيب
٦٠	تعلل تعريب الخراج في عهد الخليفة الاموي عبد الملك بن مروان	فهم

الباب الرابع:النظام القضائي في الدولة العربية الإسلامية

ت	الأهداف السلوكية: جعل الطالبة قادرة على أن:	المستوى
١	تعرف القضاء	تذكر
٢	تلخص تطور القضاء في العصر العباسي	تركيب
٣	تعدد المصادر التي يستند اليها القضاة في اصدار الاحكام	تذكر
٤	تصوغ تعريفا لقاضي القضاة	تركيب
٥	توضح وظيفة قاضي القضاة	فهم
٦	تعطي امثلة عن عدالة الامام علي (عليه السلام)	تطبيق
٧	تحدد وظيفة ناظر المظالم	فهم

٨	تبين نشأة ناظر المظالم	فهم
٩	تعرف الحسبة	تذكر
١٠	تكتب بحثا موجزاً عن التطور التاريخي لوظيفة المحتسب	تركيب
١١	تبين مهام المحتسب	فهم
١٢	تسمي الموظف المسؤول عن النظر في دعاوي الناس المدفوعة الى الدولة	تذكر
١٣	تعرف صاحب الشرطة	تذكر
١٤	تعرف العسس	تذكر
١٥	تشرح ظهور الشرطة بوصفها جهاز منظم يقوم بضبط شؤون المدن	فهم
١٦	توضح صلاحيات صاحب الشرطة	فهم

الباب الخامس: المؤسسة العسكرية

ت	الأهداف السلوكية: جعل الطالبة قادرة على أن:	المستوى
١	تعرف الجهاد	معرفة
٢	تشرح الأهداف الأساسية من وجود الجيش في الدولة العربية الإسلامية	فهم
٣	تلخص تطور الجيش في الإسلام	تركيب
٤	تصف تشكيلات الجيش وقياداته	تحليل
٥	تعرف الصواف	معرفة
٦	تعرف الجرادة	تذكر
٧	تعرف النار اليونانية	تذكر
٨	تكتب تقرير ملخصاً عن اهمية القوة الجوية في الدفاع عن الدولة العربية الاسلامية	تركيب

الباب السادس : حياة السكان في الريف والمدن

ت	الأهداف السلوكية: جعل الطالبة قادرة على أن:	المستوى
١	تعرف البدو	تذكر
٢	تشرح تنظيم الري في العراق	فهم
٣	تعرف خراج المساحة	تذكر
٤	تحلل ازدهار الحياة الاقتصادية في العراق	تحليل
٥	تصوغ تعريفاً للامصار بأسلوبها الخاص	تركيب
٦	تذكر اشهر الأمصار في الدولة العربية الإسلامية	تذكر
٧	توضح تنظيم هذه الأمصار	فهم
٨	تعدد اهم الحواضر الكبرى في الدولة العربية الإسلامية	تذكر
٩	تصوف تعريف لمدينة بغداد بأسلوبها الخاص	تركيب
١٠	تؤشر على خريطة العراق موقع مدينة بغداد	تطبيق
١١	توضح أهمية موقع مدينة بغداد	فهم
١٢	تشخص اسباب اختيار ابو جعفر بغداد عاصمة للدولة العباسية	تحليل
١٣	تذكر اهم المراكز التجارية في الدولة الدولة العربية الإسلامية	تذكر
١٤	تناقش زميلاتها الطالبات بإهم مراكز الحركة الفكرية في	تحليل
١٥	تسمى اعظم مدن الدولة العربية الإسلامية والتي وصفت بانها من اعظم مدن الشرق	تذكر
١٦	تحدد موقع دار الخلافة	فهم
١٧	تذكر المعالم التراثية والاثرية لمدينة بغداد	تذكر
١٨	تحكم على اهمية المعالم التراثية والاثرية لمدينة بغداد	تقويم
١٩	تعلل زوال اهمية سامراء	فهم

٢٠	توضح مراكز الصناعة بالعراق	فهم
٢١	تعلل احتلال الصناع والعمال مراكز مهمة في المجتمع العربي الاسلامي	فهم
٢٢	توجز عوامل ازدهار الصناعة في الاسلام	تركيب
٢٣	تكتب تقرير موجزاً عن المواصلات الرئيسة في العالم الاسلامي	تركيب

الباب السابع:الحركة الفكرية

ت	الأهداف السلوكية: جعل الطالبة قادرة على أن:	المستوى
١	تذكر الآية القرآنية التي تدل على طلب العلم	تذكر
٢	تلخص حرية الفكر العربي الاسلامي	تركيب
٣	تعطي الآية القرآنية التي تشير الى تفضيل العلم على الحسب والنسب	تذكر
٤	تعرف مراكز الحركة العلمية والفكرية	تذكر
٥	تصوغ تعريفًا لكتاتيب بأسلوبها الخاص	تركيب
٦	تعرف المدرسة النظامية	تذكر
٧	تعدد ابرز مدارس بغداد التي انشأها الخليفة المستنصر بالله	تذكر
٨	تصوغ تعريفاً للوراقين	تركيب
٩	تكتب بحثاً مختصراً عن خزائن الكتب في ظل الولاية العربية الإسلامية	تركيب
١٠	تقدر دور الكنائس والاديرة في تطور الحركة العلمية والفكرية	تقويم

ملحق(٩)

اسماء المختصين الذين استعانت بهم الباحثة على وفق اللقب العلمي والأحرف الهجائية

ت	الاسم	الاختصاص	مكان العمل	الاهداف السلوكية	الخطط التدريسية	اختبار التفكير التأملي
١	أ.د.ثناء يحيى حسو	طرائق تدريس الجغرافية	جامعة بغداد- كلية التربية ابن رشد	*	*	*
٢	أ.د. سعد علي زاير	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد – كلية التربية ابن رشد	*	*	*
٣	أ.د.سميعة عزيز محمود	تاريخ أسلامي	جامعة ديالى – كلية التربية للعلوم الانسانية	*	*	
٤	أ.د.عبد الرزاق عبد الله زيدان	طرائق تدريس التاريخ	جامعة ديالى - كلية التربية للعلوم الانسانية	*	*	*
٥	أ.د قصي محمد لطيف	طرائق تدريس التاريخ	جامعة تكريت - كلية التربية	*	*	*
٦	أ.م.د احمد هاشم محمد	طرائق تدريس التاريخ	جامعة بغداد كلية التربية للبنات	*	*	*
٧	أ.م.د اشواق نصيف جاسم	طرائق تدريس الجغرافية	جامعة ديالى كلية التربية للعلوم الانسانية	*	*	*
٨	أ.م.د جبار رشك شناوة	طرائق تدريس التاريخ	جامعة القادسية – كلية التربية	*	*	*
٩	أ.م.د حيدر خزعل نزال	طرائق تدريس التاريخ	جامعة المستنصرية – كلية التربية الاساسية	*	*	*
١٠	أ.م.د خالد جمال حمدي	طرائق تدريس التاريخ	جامعة ديالى - كلية التربية للعلوم الانسانية	*	*	*
١١	أ.م.د خضير عباس جري	طرائق تدريس التاريخ	الجامعة المستنصرية - كلية التربية الاساسية	*	*	*
١٢	أ.م.د. سلمى مجيد حميد	طرائق تدريس التاريخ	جامعة ديالى – كلية التربية للعلوم الانسانية	*	*	*

١٣	أ.م.د صبحي ناجي الجبوري	طرائق تدريس الجغرافية	الجامعة المستنصرية- كلية التربية الاساسية	*	*	*
١٤	م.د. محمد شلال عبيد	طرائق تدريس التاريخ	جامعة بغداد - كلية التربية ابن رشد	*	*	*
١٥	أم. د نجدت عبد الرؤوف عبد الرضا	طرائق تدريس الجغرافية	جامعة بغداد - كلية تربية ابن رشد	*	*	*
١٦	أ.م. دهناء خضير جلاب	طرائق تدريس التاريخ	جامعة بغداد - كلية التربية	*	*	*

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة

١	٢٨	١	٣
٢	٢٣	٢	٨
٣	درجات طالبات مجموعتي البحث في الاختبار البعدي		
٤	١٨	٤	٣
٥	١٨	٥	١١
٦	١٦	٦	٨
٧	١١	٧	٣
٨	١٢	٨	٤
٩	١٣	٩	٨
١٠	١٨	١٠	٤
١١	١٨	١١	٩
١٢	٢٣	١٢	٥
١٣	٢٥	١٣	٧
١٤	١٧	١٤	٣
١٥	١٧	١٥	٧
١٦	١٨	١٦	٣
١٧	١٦	١٧	٦
١٨	٢٨	١٨	٩
١٩	٢٧	١٩	٩
٢٠	٨	٢٠	٢
٢١	١٠	٢١	٧
٢٢	١٨	٢٢	٥
٢٣	٢٤	٢٣	٧
٢٤	٢٧	٢٤	١٢
٢٥	٢٣	٢٥	٣
٢٦	١٨	٢٦	٣
٢٧	٢٧	٢٧	٦
٢٨	٢٥	٢٨	٧
٢٩	١٨	٢٩	٤
٣٠	٢٥	٣٠	٧
٣١	٢١	٣١	٦
٣٢	٢٢	٣٢	٩
٣٣	١٨	٣٣	٦

ملحق(١٠)

ملحق(١١)

أنموذج من الخطط التدريسية لمجوعتي البحث بصيغتها النهائية

خطة إنموذجية لتدريس موضوع (مدينة بغداد) على وفق استراتيجية العنقود الي تطبق على المجموعة التجريبية

اسم المدرسة: إعدادية بابل للبنات — المادة : تاريخ الحضارة العربية الإسلامية

الصف: الرابع الأدبي، الشعبة: أ — الموضوع: مدينة بغداد

أولاً : الأهداف السلوكية

جعل الطالبة قادرة على أن:

١- تعرف مدينة بغداد.

٢- تؤشر موقع مدينة بغداد على خريطة العراق.

٣- توضح أهمية موقع بغداد.

٤- تشخص أسباب اختيار ابو جعفر المنصور بغداد عاصمة للخلافة العباسية.

٥- تذكر أهم مراكز التجارية في الدولة العربية الإسلامية .

٦- تناقش زميلاتها الطالبات بأهم مراكز الحركة الفكرية في الدولة العربية الإسلامية .

٧- تسمي أعظم مدن الدولة العربية الإسلامية والتي وصفت بأنها من أعظم مدن الشرق.

٨- تحدد موقع دار الخلافة .

٩- تذكر المعالم التراثية والأثرية في مدينة بغداد.

١٠- تحكم على أهمية المعالم التراثية والأثرية في مدينة بغداد.

ثانياً : الوسائل التعليمية

١-السبورة

٢- الطباشير الأبيض والملون

٣- مخطط مدينة بغداد

٤- خريطة العراق

ثالثاً: الطريقة التدريسية: إستراتجية العنقود

رابعاً : المقدمة (٥ دقائق)

عزيزاتي الطالبات درسنا في الدرس السابق موضوع الأمصار العربية الإسلامية الأولى وتعرفنا على أشهر تلك الأمصار والتي كان لها دور مهم في الحياة السياسية والاقتصادية والعسكرية في الدولة العربية الإسلامية وأسباب نشأت هذه الامصار وكيفية تنظيم أحوالها، ثم اقوم بتحفيز اذهان الطالبات من خلال ربط الدرس السابق بالدرس الحالي فأسأل الاسئلة التالية .

- ❖ المدرسة : ما تعريف الأمصار ؟
- ❖ الطالبة: هي المدن التي أنشأها العرب المسلمون بعد فتح وتحرير العراق وبلاد الشام ومصر في أطراف الأقاليم المحررة من اجل استيطان مقاتلة العرب المسلمين وأهلهم فيها.
- ❖ المدرسة: أحسنتِ وبارك الله فيك
- ❖ المدرسة وما أشهر هذه الأمصار؟
- ❖ الطالبة : من أشهر هذه الأمصار البصرة والكوفة

- ❖ المدرسة جيد .
- ❖ المدرسة: كيف تم تنظيم هذه الأمصار؟
- ❖ الطالبة: قسمت هاتين المدينتين إلى خطط يقيم في كل خطة عشيرة وأفرادها وهؤلاء مسؤولين عن استتاب الأمن والاستقرار في الخطة ولكل خطة (عريف) يقوم بحفظ أسماء إفراد العشيرة وتوزيع العطاء عليهم
- ❖ المدرسة: ممتاز

أما اليوم فدرسنا هو إحدى المدن التي كانت لها دوراً كبيراً في النهضة العربية الإسلامية ولازالت هي حاضرة وشاخصة لحد يومنا هذا وهي مدينة بغداد (مدينة السلام)

خامساً: العرض(٣٥دقيقة)

١-**الخطوة الأولى** : بدء النقاش بتوجيه بعض الأسئلة حول حقائق الموضوع لتعطي الطالبات خلفية في الموضوع

- ❖ المدرسة: كيف تم بناء مدينة بغداد؟
- ❖ الطالبة : تم بناءه على شكل دائري.
- ❖ المدرسة: جيد : و لماذا تعد بناء مدينة بغداد على شكل دائري اتجاه جديد في بناء المدن الإسلامية ؟
- ❖ الطالبة: لان معظم المدن الإسلامية كانت أما مستطيلة كالقسطاس أو مربعة كالقاهرة أو بيضوية كصنعاء
- ❖ المدرسة بارك الله فيكِ
- ❖ المدرسة :من هو أول خليفة عباسي اتخذ مدينة بغداد عاصمة لخلافة العباسية؟

- ❖ الطالبة: ابو جعفر المنصور
- ❖ المدرسة :جيد جداً

٢- الخطوة الثانية :طرح السؤال الأساس لتركيز النقاش واستثارة ردود الأفعال الأولية

- ❖ المدرسة : لماذا تعد مدينة بغداد من الحواضر الكبرى في الدولة العربية الإسلامية ؟

أبدأ بتلقي ردود الأفعال الأولية لطالبات حول السؤال الأساسي وطبقا لتقدم النقاش أبدء بطرح الأسئلة المتابعة

- ❖ الطالبة :لان أصبحت عاصمة للدولة العباسية
- ❖ طالبة أخرى : لان تختلف عن بقية المدن في تصميمها على شكل دائري
- ❖ طالبة أخرى : لموقعها الجغرافي المميز لذلك عدت من الحواضر الكبرى في الدولة العربية الإسلامية

٣- الخطوة الثالثة طرح أسئلة المتابعة .

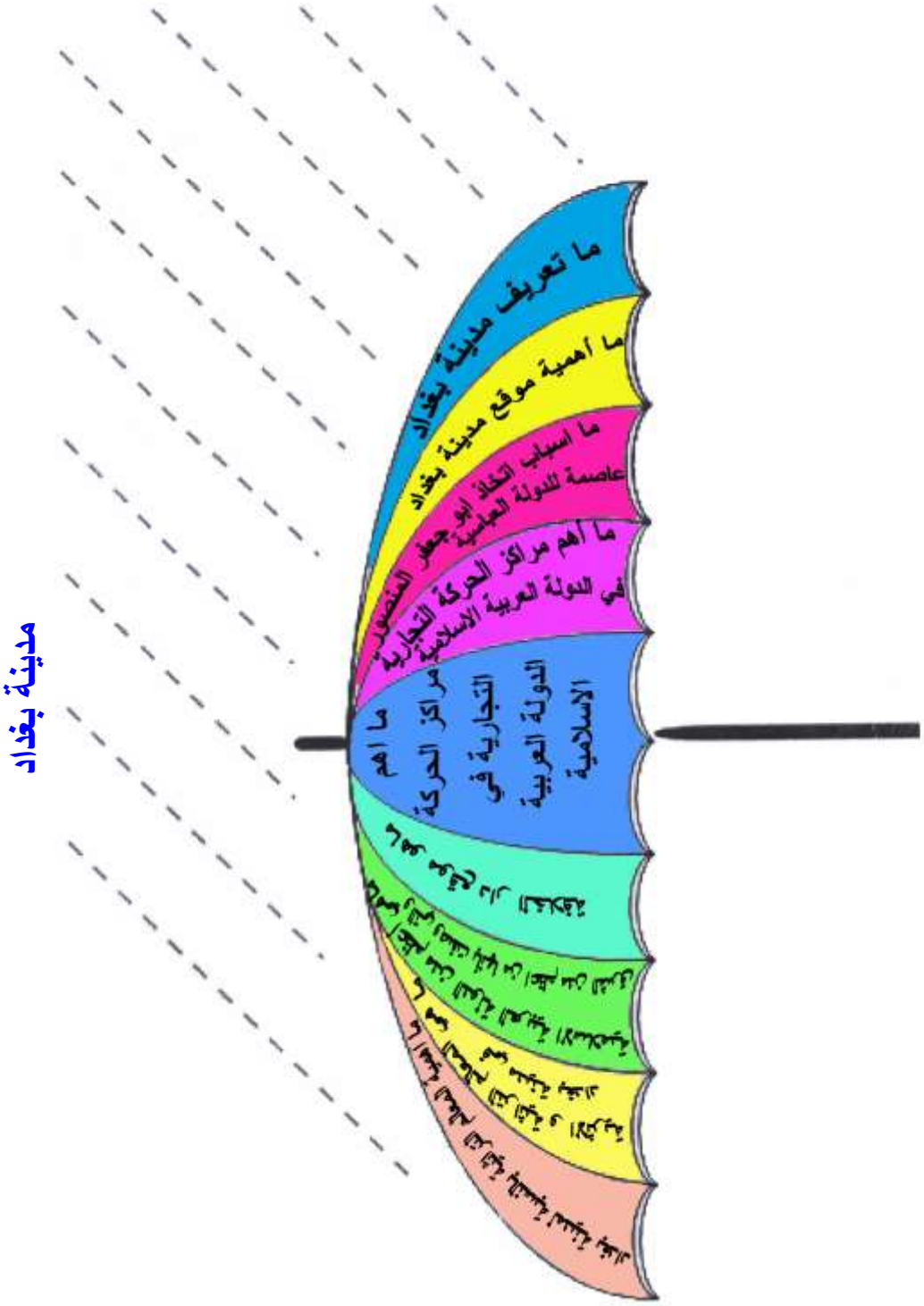
٤- الخطوة الرابعة :مناقشة أسئلة المتابعة .

- ❖ المدرسة : ما تعريف مدينة بغداد
- ❖ الطالبة: بغداد هي اكبر مدن العراق وكبرى مدن الشرق الأوسط وهي مدينة عريقة أنشأها الخليفة العباسي الثاني أبو جعفر المنصورسنة١٤٩هـ
- ❖ المدرسة :هل إجابة زميلتكن صحيحة
- ❖ الطالبة نعم صحيحة
- ❖ المدرسة : أين تقع بغداد على خريطة العراق

- تقوم إحدى الطالبات بالتأشير على الخريطة مدينة بغداد
- المدرسة :بارك الله فيكِ، وما أهمية هذا الموقع
- الطالبة: تكمن أهمية موقع بغداد في توافر المياه ، وتناقص أخطار الفيضانات مما أدى بدوره إلى اتساع رقعة المدينة وأزداد نفوذها إلى جانب سهولة اتصالها عبر دجلة بواسطة الجسور التي تربطها عبر جوانب النهر.
- المدرسة: ممتاز وهل هنالك إضافة
- الطالبة أخرى : نعم كما تكمن أهمية هذا الموقع انه كان بعيد عن حدود الدولة البيزنطينية التي كانت أقوى دولة تناصب الدولة العربية الإسلامية العداء لذلك فإنها كانت في موقع أمين .
- المدرسة: احسنتِ: وما الأسباب اختيار أبو جعفر المنصور بغداد عاصمة للدولة العباسية ؟
- الطالبة: من أسباب اختيار أبو جعفر المنصور لبغداد بان موقعها تعد مركزاً وسطا بين الأقطار الإسلامية الشرقية والغربية كما أنها تحتل مكانا وسطا بين البصرة والموصل أي بين الشرق والغرب وهذا جعلها تكتسب أهمية من الناحية الاقتصادية إذ تقع على الطرق التجارية .
- المدرسة :أحسنتِ، وهل هنالك إضافة .
- طالبة : بالإضافة إلى ذلك فانها تتمتع بحصانة عسكرية وطبيعية اذا يحميها من الشرق نهر دجلة ومن الغرب نهر الفرات فهي تقع في المنطقة التي يلتقي فيها النهران.
- المدرسة : أحسنتِ .
- المدرسة: ما هي أهم المراكز التجارية في الدولة العربية الإسلامية ؟

- الطالبة:عدت بغداد واحدة من أهم المراكز التجارية في الدولة العربية الإسلامية ، إذ ازداد إقبال الناس على الاستيطان فيها والمساهمة في النشاط الاقتصادي فيها، فازدادت ثروتها وتقدمت فيها الحضارة.
- المدرسة: جيد ولماذا تعد مدينة بغداد من أهم المراكز الحركة الفكرية في الدولة العربية الإسلامية ؟
- الطالبة: تعد بغداد من أهم المراكز الحركة الفكرية إذ أصبحت مركز للإشعاع الفكري والحضاري امتدت تأثيره إلى جميع البلدان والأقاليم التي انتشر فيها الإسلام تبلورت فيها مدارس عقائدية وفكرية وفنية مختلفة استوعبت مدارس الأمصار والبلدان التي خضعت لتأثيرها السياسي أو الحضاري أو كليهما،وكانت أساسا متينا لحضارة قادت العالم المتمدن انذلك لقرون عدة
- المدرسة: ممتاز
- المدرسة: ما هي أعظم مدن الدولة العربية الإسلامية والتي وصفت بانها أعظم مدن الشرق؟
- المدرسة : بغداد عدت من أعظم مدن الشرق
- المدرسة :جيد
- المدرسة :أين تقع دار الخلافة العباسية
- الطالبة: في بغداد
- المدرسة :جيد
- المدرسة: ما هي المعالم التراثية التي تميزت بها مدينة بغداد والتي جعلتها تشتهر من بين المدن الإسلامية في الدولة العربية الإسلامية

- الطالبة: اشتهرت مدينة بغداد بمعالم منها الحديث والترفيهي والخدمي ومنها الديني والأثري ومن هذه المعالم بقايا سور بغداد، دار الخلافة، المدرسة المستنصرية ، مقر المعتصم ،جامع المنصور ،جامع المهدي، المدرسة السلجوقية وغيرها كثير
- المدرسة :ممتاز ، وما أهمية هذه المعالم؟
- الطالبة: كانت لهذه المعالم التي تزخر بها مدينة بغداد من العوامل التي زادت من أهميتها والتي جعلتها تشتهر من بين الدول الإسلامية في الدولة العربية الإسلامية .


مدينة بغداد
لماذا تعد مدينة بغداد من الحواضر الكبرى في الدولة العربية الإسلامية
ما تعريف مدينة بغداد
ما أهمية موقع مدينة بغداد
ما اسباب اتخاذ ابو جعفر المنصور عاصمة للدولة العباسية
ما أهم مراكز الحركة التجارية في الدولة العربية الإسلامية
ما اهم مراكز الحركة التجارية في الدولة العربية الإسلامية

خامساً: أعادة تقديم السؤال الأساسي

لماذا تعد مدينة بغداد من الحواضر الكبرى في الدولة العربية الإسلامية ؟

بعد ما تم مناقشة أسئلة المتابعة اتضح لهم إجابة السؤال الأساس.

سادسا –التقويم

للتأكد من فهم الطالبات للمادة المادة أقوم بطرح بعض الأسئلة على الطالبات ليجيبن عنها :-

س- لماذا اختار أبو جعفر المنصور بغداد عاصمة للدولة العباسية ؟

س- ما أهم المعالم التراثية والأثرية لمدينة بغداد؟

الواجـــب ألبيتـــي : سـيكون الـدرس القـادم هـو بنـاء مدينـة سـامراء مـن ص ١١٣الى ص ١١٨

المصادر

١-كتاب التاريخ الحضارة العربية الإسلامية المقرر تدريسه للصف الرابع الأدبي.

٢- بغداد تاريخ وحضارة لحسين امين.

خطة إنموذجية يومية لتدريس موضوع(مدينة بغداد) التي ستطبق على المجموعة الضابطة

اسم المدرسة : اعدادية بابل للبنات المادة:تاريخ الحضارة العربية الإسلامية

الصف :الرابع الأدبي، الشعبة: ب الموضوع: مدينة بغداد

الشعبة :

أولاَ : الأهداف السلوكية

جعل الطالبة قادرة على أنَّ:

١- تعرف مدينة بغداد.

٢- تؤشر موقع مدينة بغداد على خريطة العراق.

٣- توضح أهمية موقع مدينة بغداد.

٤- تشخص أسباب اختيار أبو جعفر المنصور بغداد عاصمة للخلافة العباسية.

٥- تذكر أهم المراكز الحركة التجارية في الدولة العربية الإسلامية .

٦- تناقش زميلاتها الطالبات بأهم المراكز الحركة الفكرية في الدولة العربية الإسلامية .

٧- تسمي أعظم مدن الدولة العربية الإسلامية والتي وصفت بأنها من أعظم مدن الشرق.

٨- تحدد موقع دار الخلافة.

٩- تذكر المعالم التراثية والأثرية في مدينة بغداد.

١٠- تحكم على اهمية المعالم التراثية والاثرية في مدينة بغداد.

ثانياً : الوسائل التعليمية

١- السبورة

٢- الطباشير الابيض والملون

٣- مخطط مدينة بغداد

٤- خريطة العراق

ثالثاً: الطريقة التدريسية: الطريقة الاعتيادية

رابعاً : المقدمة (٥دقائق)

عزيزاتي الطالبات درسنا في الدرس السابق موضوع الأمصار العربية الإسلامية الأولى وتعرفنا على أشهر تلك الأمصار والتي كان لها دور مهم في الحياة السياسية والاقتصادية والعسكرية في الدولة العربية الإسلامية وأسباب نشأتها وكيفية تنظيم أحوالها .

المدرسة : ما تعريف الأمصار؟

- الطالبة:هي المدن التي أنشأها العرب المسلمين بعد فتح وتحرير العراق وبلاد الشام والعراق في الأطراف الأقاليم المحررة من اجل استيطان مقاتلة العرب المسلمين وأهلهم فيها.
- المدرسة: أحسنت وبارك الله فيك.
- المدرسة: ما أشهر هذه الأمصار
- الطالبة: من أشهر هذه الأمصار البصرة والكوفة
- المدرسة:جيد

- المدرسة:كيف تم تنظيم هذه الأمصار؟
- الطالبة: قسمت هاتين المدينتين إلى خطط يقيم في كل خطة عشيرة وأفرادها وهؤلاء مسؤولين عن استتاب الأمن والاستقرار في الخطة ولكل خطة(عريف) يقوم بحفظ أسماء أفراد العشيرة وتوزيع العطاء عليهم.
- المدرسة :ممتاز

ثالثا-العرض (٣٥) دقيقة

تبدأ المدرسة بعرض موضوع الدرس مستعملة طريقة المحاضرة وأسلوب الاستجواب أحياناً أخرى ، تبين لنا أنَّ بناء بغداد تم على شكل دائري واعتبره بناءه على شكل دائري اتجاه جديد في بناء المدن لان معظم المدن الإسلامية كانت أما مستطيلة كالفسطاس أو مربعة كالقاهرة أو بيضوية كصنعاء فبغداد هي مدينة عريقة واكبر مدن العراق وكبرى مدن الشرق الأوسط وهي المدينة لتي أنشأها الخليفة العباسي الثاني ابو جعفر المنصور :

- المدرسة فما أهمية موقعها؟
- الطالبة: تكمن أهمية موقع بغداد في توافر المياه وتناقص أخطار الفيضانات مما أدى بدوره إلى اتساع رقعة المدينة وازدياد نفوذها الى جانب سهولة اتصالها عبر دجلة بواسطة الجسور التي تربطها عبر جوانب النهر.
- المدرسة :ممتاز ، بالإضافة الى ذلك يكمن أهمية موقع مدينة بغداد انه كان بعيدا عن حدود الدولة البيزنطينية التي كانت تناصب العداء للدولة الإسلامية .فقد كانت هنالك أسباب تقف وراء اختيار أبو جعفر المنصور بغداد عاصمة للدولة العباسية و تتمثل بان موقعها يعتبر مركزا وسطا بين الأقطار الإسلامية الشرقية والغربية ، كما انها تحتل مكانا وسطا بين البصرة والموصل أي بين الشرق والغرب وهذا جعلها تكتسب أهمية من الناحية

الاقتصادية إذ تقع على الطرق التجارية ، وموقعا جيد من الناحية الطبيعية والمناخ ، أما من الناحية الصحية فإنها تقع بين نهري دجلة والفرات .

- ❖ المدرسة هل هنالك إضافة ؟
- ❖ الطالبة : نعم كما يمتاز موقع مدينة بغداد بحصانة عسكرية وطبيعية إذ يحميها من الشرق نهر دجلة ومن الغرب نهر الفرات فهي تقع في المنطقة التي يجري فيها النهران كل هذا الأسباب جعلت ابو جعفر المنصور يختارها عاصمة للدولة العباسية من بين المدن الأخرى .
- ❖ المدرسة : أحسنتِ ، كما كانت مدينة بغداد من أهم المراكز الحركة التجارية في الدولة العربية الإسلامية ، وبذلك أصبحت من أعظم مراكز الحياة الاقتصادية ، إذ ازداد إقبال الناس إليها والمساهمة في النشاط الاقتصادي ، فزادت ثروتها وتقدمت فيها الحضارة حتى صارت حاضرة الدنيا وأعظم المدن العربية والإسلامية
- ❖ المدرسة : لماذا تعد مدينة بغداد من أهم مراكز الحركة الفكرية في الدولة العربية الإسلامية
- ❖ الطالبة: تعد بغداد من اهم مراكز الحركة الفكرية إذ أصبحت مركز للإشعاع الفكري والحضاري امتدت تأثيرها الى جميع البلدان والأقاليم التي انتشر فيها الإسلام وتبلورت فيها مدارس عقائدية وفكرية وفنية مختلفة استوعبت مدارس الأمصار والبلدان التي خضعت لتأثيرها السياسي أو الحضاري أو كليهما ، وكانت أساساً متينا لحضارة قادت العالم المتمدن أنذلك لعدة قرون.
- ❖ المدرسة :بارك الله فيكِ،اذ كانت بغداد مركز للدار الخلافة العباسية وقيل عنها بأنها من أعظم مدن الشرق
- ❖ المدرسة : تميزت مدينة بغداد بمعالم تراثية وأثرية كثيرة ،فما هذه المعالم

- الطالبة:اشتهرت مدينة بغداد بمعالم منها الحديث والترفيهي والخدمي منها الديني والأثري واهم هذه المعالم ، بقايا سور بغداد ، دار الخلافة ، المدرسة المستنصرية، ومقر المعتصم ، جامع المنصور،جامع المهدي،المدرسة السلجوقية ، جامع الخلفاء ،وغيرها كثير
- المدرسة بارك الله فيكِ ، إذ كانت هذه المعالم التي تزخر بها بغداد من العوامل التي زادت من أهميتها وجعلتها تشتهر من بين المدن الإسلامية

رابعا : التقويم

لتأكد من فهم الطالبات لمادة المادة أقوم بطرح بعض الأسئلة على الطالبات ليجيبن عنها:

س: لماذا اختار أبو جعفر المنصور بغداد عاصمة لخلافة العباسية ؟

س: ما أهم المعالم التراثية والأثرية التي تميزت بها مدينة بغداد ؟

خامساً : الواجب البيتي

سيكون الدرس القادم هو بناء مدينة سامراء من ص١١٥الى ص ١١٨

سادساً: المصادر

١-كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية المقرر تدريسه للصف الرابع الأدبي

٢- بغداد تاريخ وحضارة لحسين أمين .