" أثرتوظيف الرحلات المعرفية عبر الويب لتدريس الإقتصاد المنزلى فى مستوى التفكير التأملى وحب الإستطلاع المعرفى لدي تلميذات المرحلة الثانوية "

د/ رحاب نبيل عبد المنصف خليفة

- مستخلص البحث :

هدف البحث الحالى الى التعرف على أثرتوظيف الرحلات المعرفية عبر الويب *WebQuests* لتدريس الإقتصاد المنزلى فى مستوى التفكيرالتأملى وحب الإستطلاع المعرفى لدي تلميذات الصف الاول الثانوى ، وتكونت أدوات البحث من مقياس للتفكير التأملى وآخر لحب الاستطلاع المعرفى ، وتوصلت نتائج الدراسة الى حدوث تحسن فى مستوى التفكير التأملى وحب الاستطلاع المعرفى لدى مجموعة الدراسة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة ويمكن أن تعزى هذه النتائج الى استخدام استراتيجية الويب كويست فى التدريس.

الكلمات المفتاحية : الويب كويست - التفكير التأملى - حب الاستطلاع المعرفى.

The Impact of Employing Cognitive Trips Across the Web (WebQuests) to Teach Home Economics in the Development of Reflective Thinking and Curiosity Cognitive for Secondary School Pupils.

Abstract :

The aim of the present research to identify the impact of the employment of trips cognitive across the web Quests Web to teach Home Economics in the level of contemplative and love thinking Poll cognitive to the pupils the first secondary grade, Search tools consisted of contemplative and the last love of cognitive thinking scale survey, and found the results of the study to an improvement in the level of reflective thinking and love of cognitive survey the pilot study group compared to the group control and that these results can be attributed to the use of Web Quest strategy in teaching.

keywords:Web Quest Reflective Thinking- Curiosity Cognitive.

- مقدمة البحث :

ان تنمية التفكير، أو التدريس من أجل تنمية التفكير هو موضوع الساعة في الأوساط التربوية وذلك لأنة المؤشر الحقيقي على وجود تعليم وتعلم صحيحين وسليمين ؛ لذا فهناك العديد من التوجهات نحو الاهتمام بهذا الجانب .

وقد حث الله سبحانه وتعالى جميع عباده على التفكر في آياته، ودعا لذلك بشكل واضح من خلال آيات الذكر الحكيم كما في قوله تعالى: ﴿أفلا ينظرون إلى الإبل كيف خلقت ، وإلى السماء كيف رفعت﴾ الغاشيه ﴿الذين يذكرون الله قياما وقعودا وعلى جنوبهم ويتفكرون في خلق السماوات والأرض﴾(آل عمران)

إن هذه الإشارات البليغة في القرآن الكريم تجسد بوضوح أهمية التفكير في الحياة والتأمل فيها ومن نعم الله على الإنسان أن وهبه ما لم يهبه لسواه من

المخلوقات، وهبه العقل به يفكر ويدرك العلاقات بين الأشياء والأسباب والنتائج،ويحلل الظواهر، ويسيطر على الأشياء فيصنع الحياة ويقودها فهو خليفة الخالق في الأرض؛ فبالعقل نحكم السلوك ، وندرك الأشياء، ونتدبر الأمور ونوازن بين الشئ وضده .

هذا التأمل أمر فطري لا يستدعي من الفرد مكاناً أو زماناً أو شروطاً محددة ، فالإنسان الذي لا يتفكر يبقى بعيدا كليا عن إدراك الحقائق، وعن إدراك سبب وجوده على الأرض، والتفكير التأملي هو نمط من التفكير الذي يحتاج إلى تعميق التفكير في الموقف وتوضيح العلاقات والنظر في الأفكار والعلاقات بينها، كما يقوم على التحليل والتفسير اللذان يشكلان شخصية الفرد المتأمل القادر على التوصل إلى النتائج بصورة علمية منطقية.

كما يعد حب الاستطلاع أحد مهارات القرن الحادى والعشرين، ولم يكن حب الاستطلاع أكثر أهمية مما هو عليه الآن، فى هذا العصر الذى يتسم بالتغيرات المتلاحقة، التى تتطلب نوعية من الأفراد تمتلك العديد من المهارات الأساسية والضرورية للتعامل مع معطيات هذا العصر وتحدياته، ويعد حب الاستطلاع أحد وسائل التوافق مع هذه التغيرات فى عالم أصبح كقرية صغيرة، فعن طريقه يتمكن المتعلم من ملاحقة هذه التغيرات؛ حيث إنه يثير التعلم المستمر، فيساهم فى جودة الحياة وفى زيادة رأس المال المعرفى للأفراد، لاسيما وأن المقررات الدراسية مازالت عاجزة عن ملاحقة هذه التغيرات.

- مشكلة البحث :

تتحد مشكلة البحث الحالى في أن تقليدية طرق التدريس المتبعة يؤثر سلبا على تنمية أنواع التفكير للمتعلم وهو ما يفرض علينا تبني مداخل وطرق واستراتيجيات تدريس جديدة يمكن أن تسهم في تنمية انواع التفكير المختلفة لدي الفرد .

وترى الباحثة ضرورة البحث والدراسة فى العوامل التى تزيد من إقبال المتعلمين على التعلم والتحصيل؛ فقد أصبح شعور المتعلمين بالملل والفتور ظاهرة ولعل أحد أسبابها قصور أساليب التعليم وطرق التدريس عن إشباع رغبات هؤلاء الطلاب وعدم تلبيتها حاجاتهم وعدم مراعاتها تفضيلاتهم، وعدم مناسبتها لمستوى حب الاستطلاع لديهم ؛ وهذا يستوجب ضرورة توافر برامج تعليمية كمبيوترية تتناسب ومستويات حب الاستطلاع المتنوعة، والكشف عن أثرها .

وتضيف كوثر كوجك أنه يجب أن تتوجه أهداف تدريس الاقتصاد المنزلي نحو تنمية المهارات الذهنية ، ونحو تنمية الجوانب الوجدانية ، وعدم الاقتصار على تدريب المهارات اليدوية ، وذلك لأن مواقف الحياة اليومية أصبحت من التعقيد على النحو الذي يتطلب معالجات غير روتينية وغير تقليدية ، وهو ما

يعني تنمية التفكير بأنواعه المختلفة ومهاراته المتعددة ، وبما يساعد الطالبات على استخدام ما تم تعلمه بفاعلية في حل مشكلات الحياة اليومية ، وفي اتخاذ القرارات المناسبة في مواقف التفاعل المختلفة (كوثر كوجك ،١٩٩٧ ، ١١١)

ويؤكد الازيرجاوي (١٩٩١) ان احدى الوظائف الاساسية في التعليم هي كيفية رعاية الاستطلاع المعرفى واستثارته لتحقيق تعلم وابداع لدى الطلبة من خلال اختيار موضوعات واتباع طرائق تدريسية تثير حب الاستطلاع لديهم، وتوظيف البرامج العلمية لتنميته بحيث يصبح التعلم مؤثرا. (فاضل الازيرجاوي، ١٩٩١، ٦٤)

ومجال الاقتصاد المنزلى من المجالات الحياتية التى يمكن أن تساهم وبشكل كبير فى تنمية هذا النوع من التفكير ، كما ترى الباحثة أنها قد تكون من أكثر المناهج الدراسية فعالية فى تنمية الدافع للاستطلاع المعرفى نظرا لإرتباطها بحياة التلميذات الواقعية ، وقد وجدت الباحثة أن من أفضل الاستراتيجيات لتحقيق هدف البحث استراتيجية الويب كويست .

من هنا جاءت فكرة البحث الحالى حيث ان مجال الاقتصاد المنزلى من المجالات التى يمكن أن تتعدد بها مصادر التعلم التي يمكن أن يستعين بها الطالبِ في أثناء عملية تعلمه، سواء ما كان منها بشريا أم ماديا، أم إلكترونيا،ولما كان المتعلم يعيش في ظلال الألفية الثالثة المتسمة بالانفجارالمعرفي في شتى جوانب الحياة، فقد فرضت عليه التفكير الواعي المدروس بمجريات أحداثها ؛ إذ أضحت مصادر التعلم تحتل مركزامرموقا في العملية التربوية بشكل عام وبخاصة إذا ما سلمنابافتراض مفاده: أن الطالب هو محور العملية التعليمية ـ التعلمية،وأن دوره لم يقتصر على تلقي المعلومة فقط، بل باحث مستقصي لها، ولما كانت شبكة الانترنت تفرض نفسها كوسيلة أو أداة قادرةٍ على تنمية قدرات التفكير العليا ، وحب الاستطلاع المعرفى كان لزاما على المربين على اختلاف مستوياتهم العمل على تبني استراتيجيات تمكن الطالب من البحث والتقصي بمنهجية علمية واضحة المعالم من خلال استراتيجية مقترحة تسمى استراتجية الويب كويست حيث أنها من الاستراتيجيات والمداخل التدريسية التي يمكن أن توفر للمتعلمين مواقف تعليمية تعلمية لاكتساب خبرات وللتوصل الى المعارف من خلال التعلم الفاعل والنشط ـ القائم على جهد المتعلم .

- تساؤلات البحث :

على ضوء مشكلة البحث تم تحديد السؤال الرئيسى:**ماأثرتوظيف الرحلات المعرفية عبر الويب Web Quests لتدريس الإقتصاد المنزلى فى مستوى التفكيرالتأملى وحب الإستطلاع المعرفى لدي تلميذات المرحلة الثانوية ؟**

ويتفرع من السؤال الرئيسى الأسئلة الفرعية التالية :

- كيف يمكن توظيف الرحلات المعرفية عبر الويب Web Quests لتدريس الإقتصاد المنزلى لدى تلميذات المرحلة الثانوية ؟
- هل يوجد أثر لتوظيف الرحلات المعرفية عبر الويب لتدريس الإقتصاد المنزلى فى مستوى التفكير التأملى لدى تلميذات المرحلة الثانوية ؟
- هل يوجد أثر لتوظيف الرحلات المعرفية عبر الويب لتدريس الإقتصاد المنزلى فى مستوى حب الإستطلاع لدى تلميذات المرحلة الثانوية ؟
- هل توجد علاقة بين تنمية التفكير التأملى وحب الإستطلاع لدى تلميذات المرحلة الثانوية ؟

• أهداف البحث :

- المساهمة فى تطوير تدريس مادة الاقتصاد المنزلى من خلال استخدام استراتيجية تدريسية حديثة .
- تنمية التفكير التأملى لدى طالبات المرحلة الثانوية من خلال استخدام استراتيجية الويب كويست .
- تنمية حب الاستطلاع المعرفى لدى طالبات المرحلة الثانوية من خلال استخدام استراتيجية الويب كويست .

• أهمية البحث:

تتلخص اهمية البحث فى :

- قد يفيد التأصيل النظري لطريقة الويب كويست في توضيح تطبيقاتها التربوية.
- قد تسهم هذه الدراسة في تطوير مؤسسات إعداد المعلمين والمدرسين، من خلال تدريبهم على أفضل الأساليب والطرائق التدريسية الحديثة، لأن عملية إعداد المعلم علمياً وتربوياً في مؤسسات إعداد المعلمين تتطلب توافر مواصفات وكفايات مهنية تربوية وعلمية في المعلم كي يحقق تعليماً فعالاً في المؤسسات التعليمية مستقبلا، ولا يمكن تحقيق ذلك وترجمته إلى مواقف عملية موضوعية وخصائص سلوكية إلا عن طريق المعلم ذي الإعداد الجيد تربوياً وعلمياً.
- قد تفيد الدراسة الحالية في تزويد المعلمات بطرق جديدة تساعدهم في زيادة تحصيل التلميذات وكذا إثارة التفكير التأملي وتنميته في مجالات أخرى.
- قد تفيد هذه الدراسة الفئات التالية :
  - ✓ واضعي المنهاج: وذلك عند صياغة مناهج الاقتصاد المنزلى بحيث يتم الاهتمام بمهارات التفكير التأملي ومراعاة حب الاستطلاع المعرفى وكيفية تنميتها لدى المتعلم .
  - ✓ المشرفين التربويين:توجيه أنظار مخططي مناهج الاقتصاد المنزلى علي ضرورة تبني هذه الإستراتيجية فقد تفيد هذه الدراسة العاملين في حقل الإشراف التربوي وذلك في عقد دورات تدريبية لمعلمات الاقتصاد المنزلى

من أجل تدريبهم على استخدام إستراتيجية الويب كويست على أسس علمية ووفق خطواتها .

- ان المتغير المستقل في الدراسة الحالية استراتيجية حديثة تجمع بين طرائق التدريس وتكنولوجيا العصر وكيفية تحقيق التعلم الفاعل القائم على ايجابية المتعلم في المواقف التعليمية – التعلمية، بحيث يبحث ويكتشف ويتوصل الى المعرفة بنفسه من خلال الشبكة العنكبوتية (الانترنت).
- اكساب الطالبة خبرات في مجال الاقتصاد المنزلى والاطلاع على المستجدات من خلال التعلم الذاتي والبحث عن مصادر المعرفة عبر احدث تكنولوجيا العصر.
- تدريب وممارسة الطالبات علي ممارسة التفكير التأملى ، حب الاستطلاع المعرفى من خلال خبرات تدريبية معدة لهذا الغرض قائمة علي فلسفة الويب كويست.
- جعل التلميذات محبين للمعرفة من خلال تنمية حب الاستطلاع لديهم ، وذلك بطرح مشكلات معاصرة ومثيرة للاهتمام ، وتوجيههم لتعلم أنماط جديدة من التفكير .
- يمكن من خلالها اكتساب الثقافة التكنولوجية في مجال الحاسوب و الانترنت، وما لهما من اثرفي تنور المتعلم علميا وعقليا وثقافيا.
- يمكن ان ينتقل اثر الثقافة والخبرات في مجال الاقتصاد المنزلى الى المجالات الاخرى سواء العلمية منها او الحياتية .

- حدود البحث :

اقتصر البحث الحالى على الحدود التالية:

- مجموعة من تلميذات الصف الأول الثانوى واللاتى تتراوح اعمارهن مابين ١٥: ١٦ سنة وتقسيمهن عشوائيا الى مجموعتين (تجريبية،ضابطة) . وقد تكونت عينة البحث من (٨٢) تلميذة بواقع (٤٢) تلميذة للمجوعة التجريبية ، (٤٠) تلميذة للمجموعة الضابطة .
- الكتاب المدرسى لمادة الإقتصاد المنزلى للصف الأول الثانوى .
- طريقة الرحلات المعرفية عبر الويبWeb Quests .

- مصطلحات البحث :

- الرحلات المعرفية عبر الويب **Web Quests** :

يعرفها (Sen& Neufeld)على أنها رحلة معرفية على الويب أو الإبحار الشبكي على الانترنت بهدف الوصول الصحيح والمباشر للمعلومة بأقل مجهود ممكن بهدف إنماء التفكير، وهذه الطريقة تعمل علي تحويل عملية التعلم إلى

عملية ممتعة للتلاميذ تزيد دافعيتهم وتجعلهم أكثر مشاركة في الفصول الدراسية.(Sen& Neufeld,2006,1-20)

وتعرفها الباحثة إجرائيا بأنها " مدخل تدريسى قائم على استخدام شبكة المعلومات فى التعليم والتعلم وفق خطوات ومراحل محددة بهدف تنمية التفكير التأملى وحب الاستطلاع المعرفى لدى تلميذات المرحلة الثانوية "

- التفكير التأملى **Reflective Thinking**

يعرفه بركات بأنه " قدرة الطالب على التعامل مع المواقف والأحداث والمثيرات التعليمية بيقظة، وتحليلها بعمق وتأنٍ للوصول إلى إتخاذ القرار المناسب في الوقت والمكان المناسبين لتحقيق الأهداف المتوقعة منه". (زياد بركات، ٢٠٠٠، ص ١٠٨)

وتعرفه الباحثة إجرائيا بأنه " الدرجات التى تحصل عليها التلميذات مجموعة البحث فى مقياس التفكير التأملى المستخدم فى البحث، والتى تعكس نسبة التفكير التأملى لديهن "

- حب الاستطلاع المعرفى **Curiosity Cognitive**

عرف ماو و ماو Maw & Maw حب الاستطلاع بأنه استجابة إيجابية من الفرد للمثيرات الجديدة، والغريبة، والمتناقضة، والمعقدة فى بيئته عن طريق محاولته استكشاف هذه المثيرات أو معالجتها مدفوعاً بالرغبة فى معرفة المزيد عن ذاته وبيئته، والبحث عن خبرات جديدة، والاستمرار فى دراسة واستكشاف المثيرات من أجل معرفة المزيد عنها.(Maw & Maw,1976 ,33)

وتعرفه الباحثة إجرائيا بأنه" تنمية الرغبة لدى تلميذات المرحلة الثانوية فى معرفة المزيد من المعلومات حول مجالات الاقتصاد المنزلى المختلفة عن طريق استخدام الرحلات المعرفية عبر شبكة الانترنت ، ويقاس حب الاستطلاع المعرفى فى الدراسة الحالية بمقياس حب الاستطلاع (اعداد الباحثة) .

- الاطار النظرى للبحث والدراسات السابقة ويشمل المحاور التالية :
- المحور الأول: الرحلات المعرفية عبر الويب :
- ماهية الرحلات المعرفية الويب كويست **WebQuest**:

الويب كويست من أبرز السمات التي يمتاز بها العصر الحالي خلال العقدين الماضيين هذا التقدم الهائل في مجالين لهما أهمية كبرى بالنسبة للتربية العلمية هما المجال المعرفي ومجال الاتصالات والمعلومات، ونتيجة لهذا التقدم في كلا المجالين فقد وضعت العملية التعليمية في مواجهة العديد من الضغوط والتحديات منها الانفجار المعرفي وما صاحبة من تضخم كبير في المعرفة الإنسانية وتزايدها كما وكيفا يوما بعد يوم، حيث أصبحت الشبكة العنكبوتية أداة تعليمية نظرا لما تتمتع به من الكثير من المزايا، فالطلاب يتعلمون من

خلالها بكفاءة وتحفيز أكثر، إلا أن هناك بعض الصعوبات التي تواجه المتعلم أثناء استخدام الشبكة داخل الفصل مما يؤدي إلى تقليل فاعليتها وضياع الوقت؛ حيث يذكر بعض التربويين أن مجرد وضع الطلاب في معامل الانترنت لا يؤدي بالضرورة إلى حدوث عملية التعلم، فالبحث والمناقشة يمكن أن تتشعب بسهولة إلى تبادل أراء بين الطلبة دون أدنى تغيير في المعرفة والفهم.

وانطلاقاً مما سبق ظهرت طريقة الويب كويست والتي توفر للمعلمين آلية جديدة لإدخال الانترنت واستخدامه في الفصل، فكل رحلة معرفية ترتكز على أهداف محددة وتوفر للطالب المصادر ومواقع الانترنت للاستعانة بها و الوصول للأهداف المتعلقة بهذه الرحلة بعيدا عن البحث العشوائي داخل الشبكة .

لقد أصبحت الرحلات المعرفية أو ما يعرف باسم الويب كويست طريقة تعليمية رائدة في العديد من المجالات التعليمية في الآونة الأخيرة، وتعزى هذه الطريقة إلي الأستاذ الباحث بجامعة سان ديغو في الولايات المتحدة الأمريكية بيرني دودج وشاركه الأستاذ توم مارش . وتتبلور فكرة هذه الطريقة في دمج شبكة الويب في العملية التعليمية وتعتمد على الاستقصاء والتساؤل والبحث والاكتشاف وتقوم جزئياً أو كلياً على المصادر الالكترونية الموجودة على الويب والمنتقاة مسبقاً مع إمكانية دمج مجموعة أخرى من المصادر كالمجلات والكتب والأقراص المدمجة أو أي مصادر أخرى للمعرفة؛ وقد أشار بعض الباحثين إلى أنها طريقة مرنة يمكن استخدامها في جميع المراحل الدراسية وفي كافة المواد والتخصصات .

تاريخ الويب كويست : فكرة الويب كويست كانت من الباحث بجامعة سان دياجو (بيرن دودوج) وتتلخص فكرته في بناء أنشطة موجهة للبحث في موضوع أو قضية معينة ويتم الوصول إلى المعلومات من خلال مصادر مقننة ومخصصة سواء من مصادر التعلم أو من شبكة المعلومات العالمية

لماذا الويب كويست : قد يتسائل البعض ما جدوى استخدام الويب كويست مع وجود الأنشطة الأخرى؟، الويب كويست يعطي للطالب مهمات محددة يقوم بها بنفسه للوصول إلى المعرفة ويستخدم الطلاب من خلال تلك المهمات مجموعة من الملكات كالتفكير العلمي وطريقة حل المشكلات والتأمل والتفكير في حلول أخرى مع إمكانية أن يركز ويب كويست معين على تنمية أحد هذه الملكات والمهارات فليس شرطا أن يركز عليها مجتمعة لذلك تفوق الويب كويست على مجموعة من الأنشطة التي ترتكز على الوصول إلى المعلومة وحفظها في طريقة الوصول إلى المعلومة ومن خلال خطوات الوصول إليها تنمى مجموعة من المهارات لدى هذا الطالب وللعلم يجب على المعلم انتقاء الدروس التي تتناسب وفكرة الويب كويست لكي يحصل على النجاح الذي ينشده من استخدامه للويب كويست في التدريس .

- مميزات و فوائد الويب كويست:

ترى الباحثة أن طريقة الويب كويست تعكس فكرة التدريس المعاصر الذي يعتمد على دمج التكنولوجيا في التعلم و التعليم بما يحقق الترابط والوظيفية بينهم من خلال استثارة اهتمام المتعلم بأسلوب مشوق وجذاب ،وإشباع حاجاته وتنشيط دافعيته ورغبته في الاستزادة من المعرفة.

هذا من جانب - ومن جانب آخر فالمتفحص لفلسفة الويب كويست يجد إنها تقوم على افتراضات نظريتي بياجية والبنائية من خلال مبدأ بنائية المعرفة أي أن الفرد هو الذي يبني معرفته بنفسه ، وإعادة بناء الفرد لمعرفته من خلال عملية تفاوض اجتماعي مع الآخرين وأهمية هذا التفاعل الاجتماعي في تحقيق النمو العقلي- والتخلص من التمركز حول الذات- وبناء الخبرة القائمة على النشاط .

ونظرا لان هذه الاستراتيجية تعتمد على دمج التكنولوجيا في التعلم و التعليم بما يحقق الترابط والوظيفية بينهما من خلال استثارة اهتمام المتعلم بأسلوب مشوق وجذاب، وإشباع حاجاته وتنشيط دافعيته ورغبته في الاستزادة من المعرفة، عليه ترى الباحثة أنها استراتيجية تعكس فكرة التدريس المعاصر الذي يعتمد على احدث تقنيات العصر في اعتمادها كمصدر للمعرفة في مختلف المراحل الدراسية، وان المعلومات المتوافرة فيها تتسم بالحداثة والجدة في التخصصات المختلفة.

- كيف نبنى الويب كويست (خطوات وعناصر بناء الويب كويست) :

- المقدمة **Introduction** :

تبدأ الرحلة المعرفية بتوضيح الفكرة العامة لموضوع الدرس عن طريق مقدمة تمهيدية، تهدف إلى تقديم السياق العام للمهمة التي ستقوم بها الطالبة، ويتم خلالها إعطاء بعض الأدوار المشجعة للطالبة مثل: مناداة الطالبات في هذه الرحلة بالباحثات العلميات، والتي تثير دافعيتهن وتحفزهن على البحث والاكتشاف، فالمقدمة الجيدة تجعل المهمة تبدو ذات صلة بتجربة الطالبة في الماضي ومتصلة بأهدافها في المستقبل، وجذابة بصريا، ومثيرة لاهتمامها .

كذلك ستقوم المعلمة إلى جانب تقديم السياق العام للرحلة المعرفية بتحديد الشكل الذي سيأخذه حصاد الرحلة المعرفية، فقد تطلب المعلمة من الطالبات تقديم حصاد الرحلة في شكل تقرير، أو عرض أمام زميلاتها، أو من خلال الإجابة على أسئلة التقويم التي أعدتها المعلمة، أو نشر رحلاتهن على موقع المدرسة، أو إعداد عرض بوربوينت .

بمنظور آخر، الويب كويست هو وسيلة تعليمية جديدة تهدف إلى تقديم نظام تعلمي جديد للطلاب و ذلك عن طريق دمج شبكة الويب في العملية التعليمية، و هو كوسيلة تعليمية مرنة يمكن استخدامه في جميع المراحل الدراسية و في كافة المواد و التخصصات.

- المهمة **Task** :

بعد التمهيد للرحلة المعرفية تقوم المعلمة بتحويل محتوي الدرس لمجموعة من الأسئلة الجوهرية للمهمة وتحديدها، والتي تتعلق بالأهداف الخاصة بالدرس، وهي المطلوب إنجازها من الطالبات في نهاية النشاط، لتتمكن الطالبات من تعلم المادة العلمية، ولذلك يجب أن تكون المهام قابلة للتنفيذ ومثيرة لاهتمام الطالبات .

- العملية **Process** :

يتم في هذه المرحلة وصف الخطوات التي يجب على الطالبة انجازها أثناء النشاط ، حيث يمكن أن يتعلق الأمر بتعليمات أو توجيهات أو مخططات مفاهيمية أو حتى أدوار تعاونية تؤديها الطالبة؛حيث تساعد التعليمات الطالبة في تنظيمها للخطوات التي ستتبعها في انجاز المهام المطلوبة منها، ويمكن للمعلمة متابعة الأمر وتقديم المساعدة للطالبات من خلال التغذية الراجعة الفورية المتواصلة والتلميحات، والتشجيع عند تأدية المهام بنجاح .

- المصادر **Resources** :

في هذه المرحلة تقوم المعلمة بتحديد وإدراج المواقع الإلكترونية التي تخدم الدرس المطلوب وأنشطته، بحيث تكون مواقع تعليمية، موثوقة، هادفة، مقننة. ويمكن إضافة مصادر أخرى كعروض البوربوينت، أو فلاش، أو فيديو، أو مقالات، أو صور،أو كتب وغيرها. وتكون هذه المصادر مرتبطة بالأسئلة التي يجب علي الطالبات الإجابة عليها في ورقة النشاط .

- التقييم **Evaluation**:

تقوم المعلمة بعمل قوائم للتقييم وفق معايير تربوية دقيقة، لقياس ما ستتقنه الطالبات خلال الأنشطة المختلفة، ويجب علي المعلمة ابتكار طرق جديدة للتقييم وبلورة المعايير التي سيتم استعمالها لتقييم هذه الرحلات بشكل واضح، ومن المعايير التي يمكن استخدامها (البحث ـ تقويم آراء الأعضاء الآخرين داخل المجموعة ـ طريقة عرض الحصاد النهائي للرحلة ـ تحقيق الأهداف السلوكية في جمع وتحليل وربط المعلومات ـ تحقيق المهارات التعاونية أثناء عمل المجموعات).

كذلك من المهم توضيح عملية التقييم بشكل جيد للطالبات قبل البدء بالرحلة المعرفية، وذلك لتحفيز الطالبات للبحث والتقصي، كما أنه سيمكن الطالبات من الاستفسار حول أي من نقاط التقييم، وكذلك فإنه يمكن تقييم الطالبات من خلال الأسئلة التي تضعها المعلمة (اختبري نفسك) والتي تجيب عليها الطالبة عبر صفحة الويب الخاصة بالرحلة المعرفية، حيث يتم تعزيز الطالبة بعد الإجابة مباشرة .

- الخاتمة **Conclusion**:

يشمل هذا الجزء حصاد الرحلة المعرفية حيث تقوم المعلمة بتوضيح النقاط التي قامت الطالبات بالتعرف عليها، وكذلك تذكير الطالبات بالمعلومات و المهارات التي تم اكتسابها في نهاية الرحلة المعرفية، وكذلك تحفيزهن علي إتمام مراحلها، ومواصلة البحث والحصول علي المعرفة.

في هذه المرحلة يجب أن تضع مجموعة من التوصيات حول الويب كويست وعن عمل الطلاب والنتائج التي توصلوا إليها ، وتذكير الطلبة بما قاموا به وتعلموه، وتشجيعهم من خلال عرض يتم إعداده من قبل المجموعة التي قامت بالمهمة ، وتطبيق ما تعلموه من خبرات في مواقف أخري، ويمكن للمعلم أن يسال طلابه أسئلة إضافية لتشجيعهم للاستمرار في اكتشاف أفكار ومعارف جديدة قيد الاهتمام بالمحتوي المكتشف (Dodge, 1995,10-13, Dodge,1997,1-5, Dodge, 1998.1-4, March,1998,1-4, Spanfelner,2000,23-28, Dodge, 2001,1-7 , Zheng,2005,41-49, Allan and Street,2007 , 1102-1112 , Schweizer and Kossow,2007,29-35)

- أنواع الويب كويست:

- الويب كويست قصيرة المدى**Short-term WebQuest**

- **مدتها: من حصة إلي ٣ حصص.**
- **هدفها: الوصول إلي مصادر المعلومات واكتسابها وفهمها واسترجاعها.**
- **متطلباتها: عمليات ذهنية بسيطة كالتعرف علي مصادر المعلومات واسترجاعها.**
- **استخدامها: مع المبتدئين وكمرحلة أولية للتحضير للرحلات المعرفية طويلة المدى.**
- **تقويمها: يقدم المتعلم مصادر الرحلة في شكل بسيط مثل لائحة بعناوين الموقع.**

- الويب كويست طويلة المدى**Long-term WebQuest**

- **مدتها: من أسبوع إلي شهر كامل.**
- **هدفها: الإجابة علي أسئلة محورية لمهمة العمل وتطبيق المعرفة.**
- **متطلباتها: عمليات ذهنية متقدمة كالتحليل والتركيب والتقويم.**
- **استخدامها: طلاب قادرين علي التحكم في أدوات حاسوبية متقدمة.**
- **تقويمها: يقدم المتعلم حصاد الرحلة في شكل عروض شفوية أو شكل مكتوب للعرض علي الشبكة.**

- أهداف استخدام الويب كويست :

- **الويب كويست يعطي الطالب مهام وأنشطة محددة تمكنهم من استخدام مصادر المعرفة المتاحة لحل المشكلات المطروحة بالإضافة إلى تعلم مهارات**

حياتية مثل الاكتشاف والاستنتاج والاستنباط والتعميم، لذلك فان الاستجابات عند التعامل مع المعرفة لا تكون محددة مسبقا وإنما يكون هناك إبداع وتعلم نشط ومستدام.

- الويب كويست تعتبر طريقة حديثة ورائعة لإشغال وتفعيل الطلبة لاستكشاف المعرفة بطريقة مخطط لها ومتسلسلة من خلال أنشطة تربوية، بأساليب تدريس تعليم تعتمد على تكنولوجيا المعلومات ومجموعات العمل مثل طرق حل المشكلات والتعلم النشط الفعال، التي تجعل الطالب مركز النشاط التعليمي.
- الويب كويست تسمح للطالب أن يستكشف قضايا معينة ويتحقق بنفسه من المعرفة ويحقق بناء معرفي خاص به ومن إبداعه لهذا فان الطالب يستطيع التعامل مع المعرفة بطريقة عملية مفيدة لا تعتمد على الحفظ والاستظهار.
- الويب كويست تنمي الإنتاج الإبداعي فهي تربي الطالب الباحث عن الحقيقة والصحفي المكتشف لمكامن الخطر والناقد الذي يقارن بين مختلف الطرق ويقف على أفضلها والمصمم الذي يملك أدوات التطوير ويستخدمها فيما يفيد مجتمعه والمتحدث اللبق الذي يعرض وجهة نظره بالأدلة ويدافع عنها والدبلوماسي المحنك الذي يقف على جميع وجهات النظر ويختار من الألفاظ ما يكسب به القلوب والعقول. (Lamb,2004,38-40)

وفي إطار الاهتمام باستخدام طريقة الويب كويست فقد أجريت العديد من البحوث والدراسات حولها ، ومن هذه الدراسات :

- دراسة فدوني ومادكس Vidoni and Maddux (٢٠٠٢) والتي توصلت نتائجها إلي فعالية الويب كويست في تنمية مهارات التفكير الناقد.
- دراسة ألن واستربت (Allan and strept,2007) وقد توصلت الدراسة إلي أن طريقة الويب كويست فاعلة وذات تأثير في تنمية المعرفة والتعليم عالي الرتبة.
- دراسة اكبزو بويد Ikpeze and Boyd(٢٠٠٧) والتي استهدفت قياس اثر المهام العلمية القائمة علي طريق الويب كويست في تنمية مهارات التنور العلمى ومهارات التفكير عالي الرتبة لدي طلاب الصف السادس الابتدائي ، وتوصلت الدراسة إلي فعالية الويب كويست ونجاحها خاصة عندما تكون الأنشطة مختارة جيدا وبعناية وبطريق منظمة.
- دراسة هالتHalat (٢٠٠٨) وتوصلت الدراسة إلي أثر استخدام الويب كويست في تكوين اتجاهات ايجابية نحو مقرر الرياضيات .
- دراسة الباحثان بيريرا والكساندرا(Pereira and Alexandra,2004) أظهرت النتائج نشاطا أكاديميا ملحوظا لدى الطلبة في تعلمهم من خلال الويب كويست وتحسنا في الممارسات التعاونية بين الطلبة.

- دراسة جورو وبينج وروير (Royer , Bing ,Gorrow2004) أظهرنتائجها أن استخدام طريقة الويب كويست في التدريس له أثرفاعل في التحصيل والاتجاهات، وأوصت الدراسة بإدخال مساق تدريبي للويب كويست في برامج إعداد المعلمين .
- دراسة اوكي (Aoki,2004) أظهرت النتائج أن مواقع ومحركات البحث الخاصة بالويب كويست تركز وبشكل كبير على المراحل الدراسية في أثناء وقبل المرحلة الثانوية، والقليل منها يركز على مرحلة الدراسة الجامعية، وأظهرت الدراسة أيضاً أن الطلبة الذين تعلموا علوم الحياة بواسطة الويب كويست أظهرواتأثيرات إيجابية في مهارات الاستنتاج والمعالجة الخاصة للمقرر.
- أما ميلندا (Melinda(2004 أظهرت النتائج أن الويب كويست تمنح المعلمين حرية لاستخدام التعلم المتمركز حول المتعلم، والتعلم التعاوني، ومهارات التفكير الناقد، وأوصت الدراسة المعلمين، باستخدام هذه الطريقة في تدريسهم لمساقاتهم المختلفة.
- وتحدثت دراسة شاري (Shari,2004) عن خبرات معلمي الصف الخامس الذين صمموا على إيجاد طريقة مبتكرة لحفزطلبتهم على الانخراط في الحياة المدنية حيث وجدوا طريقة الويب كويست الحل الأمثل لتصميم منهاج الدراسة في مادة التربيةالمدنية.
- دراسة إيزابيل (Isabele,2004) أظهرت النتائج أن استخدام التعليمات بطريقة الويب كويست حسنت وبشكل كبير من المهارات الكتابية لدى الطلبة مقارنه بالطريقة التقليدية.
- دراسة جانيت (Janet,2005) أظهرت النتائج أن استخدام الويب كويست زاد من دافعية الطلبة وثقتهم بأنفسهم، واستقلاليتهم الأكاديمية،عند استخدام هذه الطريقة ، وذلك بسبب زيادة تضمين مناطق الخبرة لديهم في هذه الطريقة.
- أما دراسة جورهي وجونزالزي وجراشيا (Gorghiu,Gonzalez , Garcia 2005)أظهرت النتائج أن الويب كويست جيدجداً في التدريس، وهي ممتازة في تحقيق التعلم المتمركز حول الطالب، وقد زادت الطريقة من إلهام الطلبة ومن دافعيتهم.
- فيما أجرى رثفن وآخرون (Ruthven ,Deany ,Hennesy , 2005) دراسة هدفت إلى معرفة مدى توظيف شبكة الإنترنت داخل قاعات التدريس باستخدام الويب كويست في مدارس المرحلة الثانوية في إنجلترا، وتم استخدام المقابلات وتدوين الملاحظات والتقارير ومشاريع تكنولوجية في مجال توظيف الويب كويست في مادة العلوم، والدراسات الاجتماعية، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك تأثيرات

إيجابية في تحسين ممارسات التعلم من خلال الويب كويست، وفي تنمية مهارات التفكير العليا لدى عينة الدراسة، وفي توفيروقت وجهد كل من المعلم والطالب في بناء واكتساب المعرفة المطلوبة.

- ودراسة برنتون (Brunton,2005) أظهر الطلبة الذين تعلموا باستخدام الويب كويست اتجاهات إيجابية نحوالعلوم وطريقة التدريس.
- كما قام ميشيل وإيلا (Michelle and Eula,2005) بدراسة وأظهرت النتائج تفوق الطلبة الذين درسوا الرياضيات بطريقة الويب كويست على أقرانهم الذين درسوا بالطريقة التقليدية.
- وأجرت سمينا وهامل دراسة (Simina and,Hamel,2005) أظهرت نتائجها فاعلية الويب كويست في تعلم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية.
- في حين استقصت بيركنز (Perkins, 2005) في دراسة لها اتجاهات المعلمين نحو الويب كويست كطريقة تعلمية، أظهرنتائجها الاستخدام الكبير لهذه الطريقة من قبل المعلمين، حيث يشعر المعلمون بأنهم موجهون ومرشدون ومنظمون لبيئة التعلم،وأن هذه الطريقة ممتعة ومثيرة للمعلم والمتعلم على حد سواء.
- قام ستكي وزانق و منشنا وستودرت (Stucky,Zheng, Menchana, Stoddart, 2005) بدراسة وصفية حول "تعلم الويب كويست كما يدركه طلبة المرحلة الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية" أظهرت نتائجها أن الويب كويست قد طوربشكل كبيرٍ مهارات التواصل والتعلم التعاوني لدى الطلبة؛ وأن هناك تحسناً ملحوظاً في أداء المعلمين بانتقالهم من مرحلة التعلم الوصفي إلى مرحلة تطوير بيئة التعلم التي تساعد على انهم اكالطلبة في حل المشكلات وبناء المعرفة والوصول إلى التعلم ذي المعنى.
- دراسة مارتونيا وانستيجا و ديفيد (David ,Anastasia,2006) أظهرت النتائج مقدار المتعة والمعرفة المعمقة التي يكتسبها كل من المعلم والمتعلم عند الإبحار في شبكة الإنترنت من خلال الويب كويست.
- وأجرى أحمد ٢٠٠٦ دراسته ناقش فيها التحضيرات اللازمة لاستخدام مهارات الإنترنت لطلبة السنوات الجامعية الأولى بطريقة التعلم المستند إلى الحاسوب متمثلة باستراتيجية الويب كويست، أظهرت النتائج أن الطلبة اعتبروا الويب كويست استراتيجية فعالة حسنت من تعلمهم ومن اتجاهاتهم المستقبلية نحو استخدام الحاسوب .
- وأجرى جاد الله ٢٠٠٦ دراسة وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل المباشر والمؤجل للطلبة الذين تعلموا بالويب كويست واتجاهات إيجابية نحو الكيمياء، وخلصت الدراسة إلى التوصية بإدخال مساقات تدريبية للويب كويست في برامج كليات العلوم التربوية .

- أيضا دراسة كلا من كوثر بلجون (٢٠٠٨)، دراسة كنج (King(2003، اني (Anne,2003) ، عُمر (Omar,2005) والتى أظهرت نتائجها إيجابية وفاعلية الويب كويست فى التعليم والتعلم . (دائرة تقنيات التعليم. (/http://www.moe.gov.om/ict

يتضح مما سبق عرضه من بحوث سابقة حول الويب كويست عدم وجود دراسات عربية في مجال طرق التدريس عامة ـ وطرق تدريس الاقتصاد المنزلى خاصة ـ دراسة عربية أو أجنبية تناولت الويب كويست فى مجال الاقتصاد المنزلى مما كان دافعا للقيام بهذا البحث .

- المحور الثانى التفكير التأملى**Reflective Thinking**:

ان الفرد لا يكتسب حريته الفكرية بالخضوع لافكار الآخرين الذين يدعون أنها صادقة دائما ، انه يكتسبها حين يتم له ذلك بالعمل ، والتفكير المتأمل فى الاشياء والموضوعات المعروضة عليه واستخدام كل الوسائل الممكنة في سبيل مواجهة المشكلات التي تواجهه في حياته ، ان هذه الحقيقة هي التي توفر قاعدة لنمو الافراد فكريا ومهنيا ، وهذا يقتضي من المربين والباحثين تقديم كل ما يعرفونه عن طبيعة التفكيروالتعلم ويقدموها للتلاميذ لتحسين قدراتهم المعرفية ، وتوفير لهم فرص التدرب والتعلم على اساليب التفكير الفعالة؛ان التربية للمستقبل يجب ان تزود المتعلمين بالمهارات الفكرية المختلفة ، حتى يتمكنوا من استعمال ذكائهم وقدراتهم في التأمل ، وتنمية نماذجهم الخاصة في التعامل مع الظواهر المحيطة بهم ، بطريقة حرة ومتفتحة نحو الاخر ، ومرنة تتضمن كل عناصر التطوير من تعديل وتغيير واضافة وحذف ، وهنا نتذكرمقولة التربوي " ديوي " حين يقول " تحدث الافكار في ذهن المتعلم ، وهي قادرة على التطور فيه ، وعن طريق الاثارة والتأمل والمناقشة والحوار يمكن ان ينتج فكرة تختلف تماما عن تلك الفكرة التي بدأ بها (Dewey,1961) "ويتفق معظم الباحثين والمهتمين بشؤون الثقافة والتربية والتعليم على ان التفكير ومهاراته وانواعه أمر مُلحَ و ضروري علينا التعرف عليه وأخذه بالاعتبار (Francis, et.all, 1999)، (Spangler,1999) ؛ (Kirk , 2000) .

ويرى عمايره (٢٠٠٥) بأن ممارسة التفكير التأملي يجعل الفرد يمتلك مجموعة من الخصائص والسمات التي تظهر في سلوكه لاحقا ، وتتمثل هذه الخصائص بالتقليل من الاندفاع أو التهور والاستماع للآخرين مع فهمهم وتقمصهم العاطفي والانفعالي ، و مرونة التفكير و التدقيق والضبط ، والإدراك لمدى أهمية التفكير.

فالتأمل في اللغة من تأّمل بمعنى تلَّبث في الأمر والنظر، وتأّمل في الشيء: تدبره وأعاد النظر فيه مرة بعد أخرى ليستيقنه. (أنيس وآخرون، ١٩٧٢ ، ص ٢٧)

وقد قامت الباحثة بالاطلاع على العديد من التعريفات للتفكير التأملى وتحليلها ومنها : تعريف زياد بركات (٢٠٠٤)، زياد الفار(٢٠١١)، مجدى إبراهيم (٢٠٠٥)، جرفث وفريدن (Frieden & Griffith2000) ، على الحلاق(٢٠١٠) ، كشنر (Kitchener1994) ، كوفاليك وولسن (Dewey,1961) (Kovalik&Olsen,2010), (Kagan,1988)(Schon,1987))،عزوعفانة، وليم عبيد (٢٠٠٢) ، محمد أبوملوح (٢٠٠٢)، ماجد الديب (٢٠٠٢)،فاطمة عبد الوهاب (٢٠٠٥) ، عماد كشكو(٢٠٠٥) ، راتب عاشور وعبد الرحيم أبو الهيجاء(٢٠٠٣)، أبو السكران (٢٠٠٦).

واتضح من تحليل التعريفات السابقة للتفكير التأملي أنها اتفقت فيما يلي :

- يتضمن التفكير التأملي قدرة الفرد في تبصر الأعمال واستقصاء الظواهر المختلفة.
- ضرورة تحليل الظواهر والمواقف إلى عناصرها المختلفة.
- أهمية التخطيط العقلي الواعي لحل التناقضات وكشف المغالطات.
- ضرورة اقتراح حلول معينة للموقف المشكل وتقييم مدى فاعلية هذه الحلول .
- تأمل المواقف والمشكلات التي يواجهها الفرد وتحديدها.
- تحليل المواقف والمشكلات إلى عناصرها المختلفة والتعامل معها بشكل متكامل.
- التخطيط الواعي في ضوء المعطيات التي تخدم الموقف مع استيعاب المعطيات التي لا تخدم ذلك الموقف.
- إتباع المنهجية العلمية في معالجة الأمور ومثل هذا الدور يجب أن تركز عليه المؤسسات العلمية، حيث لم يعد دور المؤسسات تزويد الطالب بالمعارف أو تطوير قدراته العقلية فقط بل أن فلسفتها التربوية اتسعت لتشمل بناء الشخصيه ومساعدة الطالب على التفكير العلمي الموجه وإعداد الفرد من جميع النواحي العقلية والبدنية والاجتماعية والنفسية.
- التفكير التأملي استقصاء ذهني نشط واعي ومتأن للفرد حول معتقداته وخبراته ومعتقداته المفاهميه والاجرائيه .
- التفكير التأملي يتضمن تأمل الفرد للموقف الذي أمامه وتحليله إلى عناصره ورسم الخطط للوصول إلى نتائج ومن ثم تقييم النتائج.
- ضرورة تحليل الظواهر إلى عناصرها المختلفة .
- أهمية التخطيط الواعي للمتناقضات وكشف المغالطات.
- ضرورة اقتراح حلول معينه للموقف المشكل وتقييم مدى فاعلية الحلول.

- أهمية التفكير التأملي :

- يتضمن التفكير التأملي التحليل واتخاذ القرار، وقد يسبق عملية التعلم ويحدث أثناءها وبعدها.
- يتيح الفرصة للمتعلم لربط الأفكار بالخبرات السابقة والحالية والمتنبأ بها.
- التفكير التأملي ضروري للمتعلم، حيث يتطلب اندماج العقل فيما يتم تعلمه ومع تنقل التلاميذ من معلم إلى أخر يتعزز التفكير إذا تكررت أنماطه في مجالات المحتوى العديدة.
- يعد التفكير التأملى من المهارات المهمة في التعلم القائم على حل المشكلات.
- يساعد المتعلم على التفكير الجيد حيث يتعمق فى العمليات اللازمة لحل المشكلات والخطوات المتبعة بها.
- يساهم في تنمية الإحساس بالمسؤولية والعقل المتفتح والخلاق.
- يعطى الطالب إحساسا بالسيطرة على تفكيره واستخدامه بنجاح.
- ينمي شعور الثقة بالنفس في مواجهة المهمات المدرسية والحياتية.(فاطمةعبد الوهاب ،٢٠٠٥، ١٧٧_ ١٧٨)

- خصائص الشخصية التأملية :

- الإدراك العالي للواقع المحيط والقدرة على إدراك الحقيقة في المواقف والمشكلات المتنوعة.
- الميل إلى التأني في مواجهة الموقف أو المشكلة وعدم التسرع في حل المشكلات واتخاذ القرارات.
- المتأمل هو الذي يخطط ويراقب دائما، ويقيم أسلوبه في العلميات والخطوات التي يتخذها لإصدار الحكم.
- يكون الفرد المتأمل أكثر قدرة على توجيه حياته، واقل انسياقاً للآخرين.
- السعي لجمع أكبر قدرممكن من المعلومات للمشكلة والمواقف.
- وضع اكبر عدد ممكن من الافتراضات والبدائل الممكنة لحل المشكلة.
- التركيزعلى أهمية اتخاذ القرارات الصائبة والكفوءة بغض النظرعن الوقت الذي تستغرقه تلك القرارات.
- قلة الوقوع في الأخطاء .
- الخوف والقلق من الفشل .

- خصائص التفكير التأملي :

- تفكير فعال يتبع منهجية دقيقة،وواضحة ويبني على افتراضات صحيحة.
- تفكير فوق معرفي،يوجد به استراتيجيات حل المشكلات واتخاذ القرار،وفرض الفروض،وتفسير النتائج،والوصول إلى الحل الأمثل للمشكلة.
- نشاط عقلي مميز بشكل غير مباشر،ويعتمد على القوانين العامة للظواهر ينطلق من النظر والاعتبار والتدبر والخبرة الحسية ويعكس العلاقات بين الظواهر .

- يرتبط بشكل دقيق بالنشاط العلمي للإنسان،ويدل على شخصية الإنسان .
- التفكير التأملي تفكير ناقد حيث أنه تفكير ذاتي الإدراك يستلزم التفكير في طريقة تفكيرك،والنظر في الموقف وتأمله .
- التفكير التأملي يستلزم استخدام المقاييس،والرؤية البصرية الناقدة ويجب أن تكون مقاييسه عالية المستوى.
- التفكير التأملي واقعي وهو يعني التفكير بالمشكلات الحقيقية .
- التفكير التأملي عقلاني تبصري ناقد،يتفاعل بحيوية ويتوصل الى حل المشكلات .
- التفكير التأملي يستلزم شد الانتباه وضبطه،وتعزيز الإمكانيات الشخصية للفرد .(Nelson, 1990, 956)

وهناك العديد من الدراسات التى هدفت الى تنمية التفكير التأملى بطرق واستراتيجيات مختلفة منها : دراسة ويستبروك وروجرز(١٩٩١) westbrook and rogers، دراسة حازم راشد(٢٠٠٣)، دراسة عماد كشكو (٢٠٠٥)، دراسة فاطمةعبد الوهاب (٢٠٠٥)، دراسة جيهان العماوى (٢٠٠٩) ، إبراهيم عبد العزيز البعلي(٢٠٠٦)، بعاد محمد الخالص (٢٠٠٨م)،أكرم صالح خوالدة (٢٠١٠) ،علي محمد ربابعة (٢٠٠٥) ، ملاك محمد السليم (٢٠٠٥)، محمد عبدالله العارضة(٢٠٠٨) ، عبدالعزيز طلبة عبدالحميد(٢٠١١) ، عاطف محمد عبدالله(٢٠٠٧) ،أحمد عبدالكريم عمايرة (٢٠٠٠) ميسر حمدان عودات (٢٠٠٦) ، عبدالعزيز جميل القطراوي (٢٠١٠) ، زبيدة محمد قرني(٢٠٠٥)، سهيلة العساسلة، وموفق بشارة (٢٠١٢)، موفق بشارة (٢٠١٠)، محمد خريسات (٢٠٠٥)،محمود شديفات (٢٠٠٧) ، أحمد عبد الحميد سيد (٢٠١٣)، عبد االله الثقفي،خالد الحموري ، قيس عصفور (٢٠١٣)، بسام محمد المشهراوي (٢٠٠٩)شادى عبد الحافظ حميد(٢٠١٣) ، صفية احمدالجدبة (٢٠١٢) .

من خلال اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة وتحليلها توصلت إلي ما يلي :

- استهدفت الدراسات السابقة تحديد فعالية بعض استراتيجيات التعلم والتعليم في تنمية التفكيرالتأملي لدى الطلاب وقد أثبتت فعاليتها.
- لم تتطرق أية دراسة من قبل في ـ حدود ما أطلعت عليه الباحثة ـإلي استخدام طريقة الويب كويست في تدريس الاقتصاد المنزلى علي تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات المرحلة الثانوية .
- أجمعت معظم الدراسات السابقة علي أهمية التفكير التأملي وضرورة تنميته لدي الطلاب بمراحلالتعليم المختلفة و المواد الدراسية المختلفة كذلك منخلال مجالات مختلفة في المدارس والجامعات .

• المحور الثالث حب الإستطلاع **Curiosity Cognitive** :

يرى فؤاد البهى السيد ١٩٧٤ أن دافع حب الاستطلاع هو أساس كل تفكير علمى، وإن قمع هذا السلوك أو عدم إشباعه يجعل الفرد فضولياً يتجسس على غيره بدلاً من أن يكون إنساناً مبدعاً ؛ويعرف حامد زهران١٩٧٧ حب الاستطلاع بأنه نزوع الفرد لاستكشاف شيء أو موقف بفحصه وبحثه، وذلك عند مجابهته لمثيرات ومواقف جديدة .

أما محمد المرى إسماعيل١٩٨٤ يعرف حب الاستطلاع بأنه الميل إلى الاقتراب من واستكشاف ومعرفة مواقف جديدة غامضة أو فجائية مثيرة أو معقدة متعارضة أو متنوعة فى وجود مواقف مشابهة مرت بخبرة الفرد السابقة. وعرفت هانم الشربينى١٩٩٣ حب الاستطلاع بأنه استجابة الفرد إيجابياً نحو الأشياء .

ويرى Hofeseten حب الاستطلاع أنه "البحث عن معلومات تتعلق بشيء أو حدث أو فكرة عن طريق السلوك الإستكشافى.(Hofeseten, 1982, P.230).

أما شاهين وحطاب ٢٠٠٥ فيريا أنه القدرة على التساؤل وامعان النظر والتفكير الدقيق،فالانسان المحب للاستطلاع والفضولي يتحرى دوما عن إيجاد اجابات عن الاسئلة لذلك فانه ينقب ليكتشف الاشياء التي قد تحدث مستقبلا، ويؤدي هذا الفضول بالطلبة مع حب الاستطلاع الموجود لديهم وكثرة الفضول إلى تعلم افضل.

كما عرفه القبيلات ٢٠٠٥ أنه المثابرة والاستطلاع باصرار للبحث عن مزيد من المعلومات والتفسيرات دون التخوف من كثرة المعلومات التي توصل اليها المتعلم، وهي نظرة متفائلة إلى المستقبل واعتقاد ان من الأفضل أن تتحسن المعلومات عن طريق عقل الباحث المستقصي.

ويعد الاستطلاع المعرفى احد مكونات المجال الوجداني والانفعالي ومن الاهداف التي تسعى التربية إلى تحقيقها، وانه عامل مؤثر بالنسبة لتعليم المتعلمين وحافز لهم للبحث عن المجهول، وتشير الادبيات العلمية إلى ان المتعلمين ذوي الاستطلاع المعرفى يكون أدائهم أفضل من نظرائهم الذين يملكون استطلاعاً علمياً أقل، وذلك نظرا لأستطلاعهم المستمر في رصد الحوادث والاشياء ولاستخدامهم اكثر من حاسة وبالتالي يحققون تعلما للمفاهيم بدرجة افضل . (عايش زيتون، ١٩٨٨، ٧٧) .

- التعلم والاستطلاع المعرفى :

ان الاستطلاع المعرفى من الاتجاهات التي تثير البحث وتدفع المتعلم إلى مزيد من النشاط والتعلم فيزداد اكتسابه للمعرفة والفهم لكثير من الاشياء والاحداث والظواهر من حوله فى البيئة ، كما تساعد المواقف المشكلة والاحداث

المتناقضة على تنمية حب الاستطلاع لدى المتعلمين (محمد الحمداني ، ٢٠١٠،٤٢)

ان حب الاستطلاع عند المتعلم يمكن ان يظهر من خلال ما ياتي:

- رد الفعل الايجابي نحو الاشياء الغريبة وغير المألوفة الموجودة في البيئة.
- اظهار الحاجة والرغبة في معرفة المزيد عن كل ما حوله.
- المثابرة على عملية الفحص والاكتشاف. (محمد البهادلي، ٢٠٠٣، ١٤٥)

ولقد اشار العلماء إلى ان حب الاستطلاع اساسي للتعلم والابداع والصحة النفسية، اذ ان احدى المهمات الرئيسية في التعلم هي كيفية رعاية حب الاستطلاع واستغلاله لتحقيق التعلم، فهناك الكثير مما يمكن عمله في اختيار الموضوعات والطرائق التي تثير حب الاستطلاع عند الطلاب. (جمال الالوسي، ١٩٨٨، ١٧٣) .

و يعرف حب الاستطلاع من خلال العناصرالسلوكية التي يظهرها المتعلم عندما:

- يتفاعل إيجابياً نحو عناصر جديدة وغريبة ومتنافرة وغامضة في بيئته وذلك بالتحرك أو الميل نحوها لاستكشافها ومحاولة التعرف اليها.
- يظهر حاجة أو رغبة لأنٍ يعرف أكثر حول نفسه والبيئة المحيطة به.
- يتفحص ما حوله باحثا عن الخبرات الجديدة.
- يصر على فحص وتقصي المثيرات البيئية كي يعرف عنها أكثروبدرجة أفضل(عايش زيتون، ١٩٨٨، ٧٧_ ٨٠) .

ومن هنا ينبغى ان يتضمن حب الاستطلاع النوايا المفصح عنها ، أو الرغبة للاستزادة من المعرفة من شيء ما لموقف ما ، فهو حالة استقصائية أساسية ، أو هو اتجاه نحو أهداف أو أحداث جديدة ، أى تحمل الجدة والغرابة وليس باتجاه أشياء أو أفكار مألوفة ، إن استثارة حب الاستطلاع لا يعتمد على اى شكل او نوع من المكافأة أو العقوبة ولا يرتبط بأى حوافز فسيولوجية خاصة ، ولذا يضفى حب الاستطلاع عند المتعلم حيوية أو نشاط عندما تصبح الأشياء أو الأفكار الجديدة أو الغريبة مألوفة (فاضل الأزيرجاوي، ١٩٩١، ٦٣) .

ويستخدم بعض الباحثين مصطلحا الاستكشاف وحب الاستطلاع كمرادفين، إلا أن برلين Berlyne يفرق بينهما من خلال درجة جدة المثير بالنسبة للفرد، حيث يرى أن حب الاستطلاع تتم استثارته عن طريق المثيرات الجديدة، وباستمرار تعرض الفرد لهذه المثيرات يقل مستوى هذا الدافع، وهنا يبدأ النشاط الاستكشافى للحصول على معلومات وخبرات عن هذه المثيرات (علاء شعراوى ،١٩٩٧، ١٨)

معنى هذا أن حب الاستطلاع يسبق الاستكشاف؛ ويرى علاء الشعراوى١٩٩٧ أن حب الاستطلاع سواء أكان معرفياً أم إدراكيا هو دافع داخلى تثيره مثيرات خارجية، هذه المثيرات تجعل الفرد فى حالة من الانتباه لمعرفة هذه المثيرات، ويبدأ الاستكشاف عندما يحاول الفرد تفحص هذه المثيرات لمعرفة مكوناتها.

إن الطلاب الذين يتسمون بحب الاستطلاع تجاه العالم المحيط بهم تكون لديهم دافعية داخلية للبحث عن إجابات عن الأسئلة المحيرة والمعقدة ، ويعتبر الميل إلى المحافظة على مستوى عال من حب الاستطلاع سمة حقيقية. ويظهر الطلاب الذين يتسمون بحب استطلاع عال سمات شخصية هى :

- يتفاعلون بطريقة إيجابية مع العناصر الجديدة فى البيئة وغالبا ما يبحثون عن خبرات جديدة.
- يكونون أكثر تحملاً للغموض، وأقل شعوراً بالقلق فى مواقف غير مؤكدة أكثر من الطلاب الذين لا يتسمون بحب الاستطلاع.
- استكشاف العناصر الجديدة فى البيئة بالانتقال إليها، أو معالجتها، أو بتوجيه أسئلة عنها المثابرة على دراسة العناصر الجديدة من أجل معرفة المزيد عنها.
- يتم حفزهم داخليا أكثر من حفزهم خارجيا للتعلم.
- يكون مدخل هؤلاء الطلاب، الذين يتسمون بحب الاستطلاع، للتعلم بطرق فريدة وهى:
- غالبا ما يتعلمون أكثر مما هو مطلوب.
- يكونون أكثر احتمالاً للبحث عن أنماط أو المشاركة فى اختبار الفروض.
- التردد والتلعثم فى موضوعات تشجع على البحث التلقائى.
- بذل محاولة إيجابية فى تعلم ومسايرة الأفكار الجديدة والأحداث الحالية.

• المثيرات التى تثير حب الاستطلاع :

حب الاستطلاع دافع ذاتى تستثيره مثيرات خارجية يجب أن تتوافر بها مجموعة من الشروط حتى يظهر هذا الدافع، فيرى كل من فؤاد أبو حطب وسيد أحمد عثمان١٩٧٢، وبرلين Berlyne1974 أن المثيرات التى تتصف بالجدة والتعقيد والتى تحدث بطريقة مفاجئة تستثيرحب الاستطلاع.

ويرى كل من ماو و ماو أن حب الاستطلاع استجابة إيجابية من الفرد للمثيرات الجديدة، والغريبة، والمتناقضة، والمعقدة، يحاول الفرد استكشاف هذه المثيرات مدفوعاً بالرغبة فى التعرف على ذاته وبيئته، والبحث عن خبرات جديدة، ويتسم فى سعيه بالمثابرة.

ويشير كل من آمال صادق وفؤاد أبو حطب١٩٩٤ إلى أن الجدة أهم شروط المثير الذى يثير الكائن ويجد ميلا نحوه، وأنه كلما كان المثير جديدا فإنه يستثير حب الإستطلاع والاستكشاف، إلا إذا كانت الجدة تامة أو عرض المثير عرضا مفاجئا فى هذه الحالة قد يستثير ا لخوف والإحجام، كما يشيران إلى أن لشروط المفاجأة وعدم التوقع، والتناقض أهميتها.

كما يرى سامى سلطى عريفج٢٠٠٠ أن دافع حب الاستطلاع من الدوافع الهامة ذات العلاقة بالتعلم المدرسي فإذا كان المثير جديدا، يستثير دافع حب الاستطلاع أكثر ، ولكن عندما يكون غير مرتبط بأى خبرة سابقة، أو إذا عرض المثير بشكل مفاجئ، فقد يستثير خوف المتعلم وتردده أو الإحجام .

يتضح مما سبق أن الشروط الواجب توافرها فى المثيرات التى تثير حب الاستطلاع هى : الجدة، والتعقيد، والتناقض، والمفاجأة، وعدم التوقع. وأن المثير إن كان جديدا تماما فقد يثير الخوف، وإن كان معقدا بدرجة كبيرة بحيث يصعب فهمه؛ فقد يبعد عنه الفرد، والتناقض الكبير الذى يبدو عليه المثير بشكل عشوائى، والصورة المفاجئة التى تحدث بها المثيرات؛ قد تثير التوتر لدى الفرد.

ويرى بيرلين أن الشروط السابقة ربما تزيد من مستوى الإثارة وتحدث حب الاستطلاع ويرى أن عرض المثير مع درجة معتدلة من الشك يحفز الفرد ليفهم هذه البيئة، وبذلك يشترك فى السلوك الاستكشافى، مثل البحث عن المعلومات ومعالتجها وتقييمها، ويحل أى صراعات مفاهيمية ويعود إلى "مستوى التوتر "، عند هذا المستوى المعتدل من الإثارة يقوم الفرد بالأداء بفاعلية أكثر ، ويكون المستوى المثالى من الإثارة (حيث يكون الفرد فضوليا) أعلى إلى حد ما عن مستوى التوتر، ويمكن اعتبار الزيادات البسيطة فى الإثارة ممتعة وذلك بسبب عودة الفرد إلى مستوى التوتر الذى يشعر به الفرد إلى أن يتم حل الصراع المفاهيمى.

- أنواع حب الاستطلاع :

يرى برلين أن هناك نوعين من حب الاستطلاع هما :

- حب الاستطلاع الإدراكى (Curiosity Perceptual)وهو الذى يؤدى إلى الإدراك المستمر للمثيرات، فعندما يؤثر مثير ما على حاسة من حواس الإنسان تصدر عنه استجابة نتيجة وجود مثير داخلى يدفعه وهو حب الاستطلاع، إلا أنه مع استمرار المثير فإن حب الاستطلاع الإدراكى يتضاءل نتيجة التعود .
- أما النوع الثانى فهو حب الاستطلاع المعرفى (Curiosity Epistemic)ويتمثل فى الرغبة فى المعرفة، ونتيجة لإشباع هذه الرغبة تنخفض حالة التوتر

الموجودة لدى الفرد والتى هى وليدة الرغبة فى المعرفة (Berlyne, D. C., 1974)

وقد ميز مالون 1981 بين حب الاستطلاع الحسى وحب الاستطلاع المعرفى، وهى مصطلحات متشابهة إلى حد ما مع حب الاستطلاع الإدراكى وحب الاستطلاع المعرفى الذى وضعه بيرلين،حيث يرى مالون أن حب الاستطلاع الحسى يمكن إثارته فى بيئات تعلم ثرية بما تشتمل عليه من عناصر مثل الرسومات المتحركة، والرسومات التوضيحية الملونة والموسيقى، هذه العناصر تقدم إثارة حسية، بينما يتم إثارة حب الاستطلاع المعرفى حين تكون بيئة المتعلم ناقصة وغير متسقة مما يحفزه إلى معرفة المزيد من أجل تحسين بنائه المعرفى، ويوصى مالون بتقديم رجع معلوماتى لمساعدة المتعلم الذى يتسم بحب الاستطلاع المعرفى(ArnoneMarilynP.;Small,RuthV.,1995) .

إن حب الاستطلاع المرتبط بالعمل المدرسى أو البيئة المدرسية يرتبط بالاستطلاع المعرفى أكثر من الاستطلاع الإدراكى .

ويرى حامد زهران أن لحب الاستطلاع عدة مستويات ترتبط بالعمر الزمنى، فهو يظهر مع الحركات الأولى للطفل الذى يحاول استكشاف الأشياء الموجودة فى بيئته من خلال حاسة التذوق، وينمو هذا الدافع ويتطور من خلال التفاعل الاجتماعى حتى يصبح أحد الدوافع التى يتمكن بها الفرد من التحكم فى البيئة، ويصبح أحد مصادر تحقيق الذات، وإشباع الرغبة فى المعرفة والفهم، تستمر الخبرات الحسية هى المثيرة للانتباه حتى نهاية مرحلة الطفولة الوسطى لتبدأ من مرحلة الطفولة المتأخرة وما بعدها تكوين خبرات معرفية انفعالية بالإضافة إلى الخبرات الحسية، وفيما يلى عرض ملخص لهذه المستويات وهى:

- المستوى الحسى : ويتمثل فى الرغبة فى الرؤية والسمع واللمس والتذوق والشم، ويكون فى مرحلة الطفولة المبكرة.
- المستوى الحركى : ويتمثل فى الرغبة فى تعلم المهارات الحركية كالمشى والتسلق، ويكون فى مرحلتى الطفولة المبكرة والوسطى.
- المستوى المعرفى : ويتمثل فى الرغبة فى المعرفة والفهم والتعلم والتحصيل، و يرتبط بمرحلة الطفولة المتأخرة.
- المستوى الانفعالى : ويتمثل فى الرغبة فى معرفة الخبرات الخاصة بالمشاعر الجديدة، ويرتبط بمرحلة الطفولة المراهقة (حامد زهران ،١٩٧٧،٨٩)

• مميزات حب الاستطلاع :

يزيد حب الاستطلاع من انتباه المتعلم ومن ثم إعطاء الاستجابة المناسبة للمثير، ويعزز من سلوك البحث عن المعلومات Camp& Giambra;2000, Grodsky1992, Berlyne1960 ; 1978; Driscoll، ويشجع على التكيف (Frijda,1994)، ويساعد على التنقيب والاستقصاء، وهى مقدمات البحث

العلمى وأساس كل تفكير أصيل، كذلك يساعد على تنمية المرونة، وزيادة الاهتمامات والتفتح العقلى، والبحث عن الأشياء الجديدة، ويؤدى إلى خفض حالة التوتر الناتجة عن زيادة الدافع، فعن طريق البحث الهادف المدفوع بحب الاستطلاع يخفض الفرد من حالة التوتر لديه (علاء شعراوى ، ١٩٩٧،٧٧) .

ومن الدراسات التى تناولت حب الاستطلاع :

- دراسة فلاح الصافي (١٩٩٤) وهدفت إلى تعرف استخدام ثلاث مستويات في الاستكشاف (الموجه ، وشبه الموجه ، والحر) في تنمية حب الاستطلاع لدى طلاب الصف الأول معاهد إعداد المعلمين في مادة العلوم، إذ أظهرت نتائج التحليل الإحصائي باستخدام تحليل التباين ومعادلة توكي ان الفروق ذو دلالة إحصائية في تنمية حب الاستطلاع بشكل عام بين طلاب المجموعات التجريبية الثلاث.
- دراسة محمد البهادلي (٢٠٠٣) هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام الألعاب التعليمية في التحصيل وحب الاستطلاع العلمي لطلبة الصف الثاني المتوسط في مادة الكيمياء.
- دراسة عزيزالجبورى (٢٠٠٢)وكانت حول اثر استخدام أنموذج دائرة التعلم في اكتساب المفاهيم الفيزيائية وتنمية الاستطلاع العلمي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط (اجريت هذه الدراسة في العراق، جامعة الموصل،كلية التربية) واظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين في اكتساب المفاهيم الفيزيائية ولصالح التجريبية ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين في الاستطلاع العلمي ولصالح التجريبية ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات الاستطلاع العلمي القبلي والبعدي ولصالح المجموعة التجريبية.
- دراسة احمد عبادة (١٩٩٢)بعنوان دافع حب الاستطلاع في علاقاته بقدرات وسمات الابتكارية في ضوء بعض متغيرات البيئة الاسرية لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي بدولة البحرين ،استهدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين كل من دافع الاستطلاع وقدرات وسمات الابتكارية، وقدرات التفكير الابداعي ومتغيرات البيئة الاسرية، وقد توصل البحث فيما يتعلق بالعلاقة بين دافع حب الاستطلاع وقدرات وسمات الابتكارية إلى وجود ارتباطات دالة احصائيا بين دافع حب الاستطلاع وكل من المرونة والاصالة والقدرات الابتكارية، وادراك العلاقات الوالدية والميول المتنوعة والمثابرة كما تبين وجود فروق دالة احصائيا في دافع حب الاستطلاع بين تلاميذ الريف والحضر ولصالح تلاميذ الحضربالاضافة إلى مجموعة اخرى من النتائج تتعلق بالعلاقة بين قدرات وسمات الابتكارية من جانب والبيئة الاسرية من جانب اخر.

• فروض البحث :

- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدي للتفكير التأملي لصالح طالبات المجموعة التجريبية.
- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي للتفكير التأملي لصالح القياس البعدي
- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي للتفكير التأملي.
- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدي لحب الاستطلاع المعرفي لصالح طالبات المجموعة التجريبية.
- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لحب الاستطلاع المعرفي لصالح القياس البعدي.
- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي لحب الاستطلاع المعرفي.
- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التفكير التأملى وحب الاستطلاع المعرفي لدى طالبات المرحلة الثانوية بعد إجراء تجربة البحث.

- إجـراءات البحث :

وتمثلت فيما يلى:

- أولامنهج البحث :

اتبع البحث الحالي كلا من:

- المنهج الوصفى التحليلى فى الجانب النظري.
- المنهج شبه التجريبى فى الجانب الميداني.

وطبق المنهج شبه التجريبى بإستخدام التصميم التجريبى ذو المجموعتين.

- ثانيا متغيرات البحث :

- المتغير المستقل المتمثل فى: أسلوب التدريس (الرحلات المعرفية عبر الويب Web Quests).
- المتغير التابع المتمثل فى : التفكير التأملى ، حب الاستطلاع المعرفى .

استخدمت الباحثة لتحقيق أهداف البحث الحالي الأدوات التالية:

- مقياس التفكير التأملى: لقياس مدى قدرة التلميذات على التفكير بطريقة تأملية .
- مقياس حب الاستطلاع المعرفى فى مجال الاقتصاد المنزلى : لقياس مدى التحسن فى حب الاستطلاع لدى التلميذات. (إعداد الباحثة)

- ثالثا أدوات البحث :

- أولاً مقياس التفكير التأملي :
- الهدف من المقياس:

يهدف هذا المقياس إلى قياس التفكير التأملي لدي تلميذات المرحلة الثانوية.

- وصف المقياس:

أعد هذا المقياس ايزنك وويلسون لقياس التفكير التأملي وقام بركات (٢٠٠٥) بتعريبه وقامت الباحثة بتعديله وتقنينه ليتناسب وأهداف البحث الحالى.

يتكون هذا المقياس من (٢٣) مفردة، يتم الإجابة عليها بنعم أو لا، ولكل مفردة درجة واحدة فقط؛ وعليه تبلغ النهاية العظمي للمقياس (٢٣) درجة فى حين تبلغ النهاية الصغري للمقياس (صفر) درجة.

- صدق المقياس:

قامت الباحثة بحساب صدق مقياس التفكير التأملي بالطرق الآتية:

- **الصدق العاملى.** Factorial Validity
- **صدق المقارنة الطرفية.**

وفيما يلي ستتناول الباحثة حساب الصدق باستخدام كل طريقة بالشرح والتفسير:

- الصدق العاملي:

يعتمد الصدق العاملي علي أسلوب التحليل العاملي، وهو أسلوب يكشف مدي تشبع الاختبار بالعوامل التي يتكون منها .(صفوت فرج، ١٩٩١، ١٧) .

والمهمة الأساسية للتحليل العاملى هي تحليل بيانات المتغيرات للتوصل إلى مكونات تتضمنها تلك المتغيرات. حيث يقدم التحليل العاملى نموذج عن التكوين النظري، ويتحدد هذا النموذج من العلاقات الخطية بين المتغيرات. (مراد ،٢٠١١، ٤٨٣)ويوضح الجدول (١) الجذور الكامنة لمصفوفة الارتباطات لمقياس التفكير التأملي.

جدول (١) الجذور الكامنة لمصفوفة الارتباطات لمقياس التفكير التأملى (ن=٣٧)

العوامل	الجذور الكامنة الأولية		الجذور المستخلصة من عملية التحليل	
	القيمة	نسبة التباين المفسر ٪	القيمة	نسبة التباين المفسر ٪
١	١,٨٤٧	٦٠,١٩٩	١,٨٤٧	٦٠,١٩٩

ويري سعد بشير (٢٠٠٣) أن قيمة الجذر الكامن الذي يمكن أن يُفسر التباين الكلي لا تقل قيمته عن واحد صحيح؛ وعليه يتضح من الجدول (١) وجود عامل واحد فقط يُفسر التباين الكلي، بعد إهمال العوامل الأخري لأن جذورها الكامنة تقل عن قيمة الواحد الصحيح وبذلك يمكن القول أن التحليل العاملي قد كشف عن وجود عامل واحد يُفسر (٦٠,١٩٩٪) من تباين أداء طالبات المرحلة الثانوية فى مقياس التفكير التأملي؛ لذا يمكن أن نطلق عليه

عامل التفكير التأملي حيث أن مفردات المقياس قد تشبعت به بصورة جوهرية. (سعد بشير، ٢٠٠٣، ١٧٥)

- صدق المقارنة الطرفية:

قامت الباحثة بإجراءصدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي)،حيث تم ترتيب أفرادالعينة الاستطلاعية البالغ عددهم(٣٧) طالبة ترتيبا تنازلياحسب درجاتهم فى مقياس التفكير التأملي،ثم تم حساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الإرباعي الأعلى والأدني (مرتفعوا ومنخفضوا التفكير التأملي) ويوضح جدول (٢) نتائج اختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الطالبات مرتفعوا ومنخفضوا التفكير التأملي.

جدول (٢) نتائج اختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الطالبات مرتفعوا ومنخفضوا التفكير التأملي

المتغير	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	قيمة "U"	مستوى الدلالة
التفكير التأملي	منخفضوا التفكير التأملي	١٠	٥,٥	٥٥	٣,٨٣٠	صفر	٠,٠١
	مرتفعوا التفكير التأملي	١٠	١٥,٥	١٥٥			

يتضح من الجدول (٢) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوي دلالة (٠,٠١)بين متوسطي رتب درجات الطالبات مرتفعوا ومنخفضوا التفكير التأملي لصالح الطالبات مرتفعوا التفكير التأملي؛ وعليه يتضح أن مقياس التفكير التأملي صادق صدق مقارنة طرفية.

ومن خلال حساب الصدق العاملى وصدق المقارنة الطرفية لمقياس التفكير التأملي؛ يتضح تمتع المقياس بقيم صدق مقبولة مما يُشير إلى إمكانية استخدامه فى البحث الحالي والوثوق بالنتائج التى سيسفر عنها البحث.

- ثبات المقياس:

قامت الباحثة بحساب ثبات مقياس التفكير التأملي بطريقتين وهما:

- طريقة ألفا كرونباخ.
- معادلة سبيرمانبراون للتجزئة النصفية Spearman-Brown Spilt Half

وفيما يلي ستتناول الباحثة حساب الثبات باستخدام كل طريقة بالشرح والتفسير:

- حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:

قامت الباحثة بحساب ثبات مقياس التفكير التأملي باستخدام طريقة ألفا كرونباخ ويوضح الجدول التالى قيم معاملات الثبات بطريقة "ألفا كرونباخ" لكل مفردة، ومعامل الثبات لمقياس التفكير التأملي ككل.

جدول (٣) قيم معاملات الثبات بطريقة "ألفا كرونباخ" لكل مفردة ومعامل الثبات لمقياس التفكير التأملي ككل (ن=٣٧)

المفردة	معامل الثبات	المفردة	معامل الثبات	المفردة	معامل الثبات

١	٠,٥٤٣ ❖❖	٩	٠,٦٠٢ ❖❖	١٧	٠,٦١٣ ❖❖
٢	٠,٤٤٠ ❖❖	١٠	٠,٤٦٩ ❖❖	١٨	٠,٤٧١ ❖❖
٣	٠,٥٦٦ ❖❖	١١	٠,٥٠٧ ❖❖	١٩	٠,٤٥٠ ❖❖
٤	٠,٥٧٠ ❖❖	١٢	٠,٤٧٩ ❖❖	٢٠	٠,٥٦٩ ❖❖
٥	٠,٥٠٣ ❖❖	١٣	٠,٤٤٠ ❖❖	٢١	٠,٥٠٨ ❖❖
٦	٠,٤٦٤ ❖❖	١٤	٠,٥٧٢ ❖❖	٢٢	٠,٥٨٠ ❖❖
٧	٠,٥٨٠ ❖❖	١٥	٠,٥٠٠ ❖❖	٢٣	٠,٦١٤ ❖❖
٨	٠,٥٧٣ ❖❖	١٦	٠,٦٦٢ ❖❖	٢٤	٠,٦٦٠ ❖❖
معامل ثبات المقياس ككل				٠,٧٨٢ ❖❖	

❖ قيمة معامل الارتباط الجدولية عند درجات حرية (٣٥) ومستوي دلالة (٠,٠٥) = (٠,٣٢٤).

❖ قيمة معامل الارتباط الجدولية عند درجات حرية (٣٥) ومستوي دلالة (٠,٠١) = (٠,٤١٨).

وإذا كان معامل الثبات بطريقة ألفا لكل سؤال من أسئلة الاختبار أقل من قيمة ألفا لمجموع أسئلة الاختبار ككل أسفل الجدول، فهذا يعني أن السؤال هام وغيابه عن الاختبار يؤثر سلبا عليه، وأما إذا كان معامل ثبات ألفا لكل سؤال أكبر من أو يساوي قيمة ألفا للاختبار ككل أسفل الجدول، فهذا يعني أن وجود السؤال يقلل أو يُضعف من ثبات الاختبار.(غنيم وصبري، ٢٠٠٠، ١٨٨)

ومن الجدول (٣) يتضح أن مفردات مقياس التفكير التأملي يقل معامل ثباتها عن قيمة معامل ثبات المقياس ككل وهي (٠,٧٨٢ ❖❖).

- حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

قامت الباحثة بحساب ثبات مقياس التفكير التأملي باستخدام طريقة التجزئة النصفية الجدول الآتي يوضح معاملات ثبات مقياس التفكير التأملي بطريقة التجزئة النصفية.

جدول (٤) معاملات ثبات مقياس التفكير التأملي بطريقة التجزئة النصفية (ن= ٣٧)

م	المتغير	معامل الثباتقبل التصحيح	معامل الثباتبعد التصحيح
معامل ثبات المقياس ككل		٠,٧١٧	٠,٨٣٥ ❖❖

❖ قيمة معامل الارتباط الجدولية عند درجات حرية (٣٥) ومستوي دلالة (٠,٠٥) = (٠,٣٢٤).

❖ قيمة معامل الارتباط الجدولية عند درجات حرية (٣٥) ومستوي دلالة (٠,٠١) = (٠,٤١٨).

ويتضح من الجدول (٤) أن قيمة معامل ثبات مقياس التفكير التأملي ككل بطريقة التجزئة النصفية (٠,٨٣٥ ❖❖).

ومما تقدم ومن خلال حساب معامل ثبات ألفا كرونباخ ومعامل ثبات التجزئة النصفية لمقياس التفكير التأملي؛ يتضح تمتع المقياس بقيم ثبات مقبولة ودالة إحصائياً مما يُشير إلى إمكانية استخدامه فى البحث الحالي والوثوق بالنتائج التى سيسفر عنها البحث.

- ثانياً مقياس حب الاستطلاع المعرفي :

- الهدف من المقياس:

يهدف هذا المقياس إلى قياس حب الاستطلاع المعرفي لدي تلميذات المرحلة الثانوية.

- وصف المقياس:

لبناءهذا المقياس اطلعت الباحثة علي العديد من الدراسات والأدبيات العربية والأجنبية التى تناولت حب الاستطلاع المعرفي السابق ذكرها كما اطلعت الباحثة علي العديد من استبيانات ومقاييس حب الاستطلاع المعرفي التى تم إعدادها فى هذه الدراسات.

ويتكون هذا المقياس من (٥٠) مفردة، يتم الإجابة عليها بإختيار أحد الاجابات الآتية (دائما ـ أحيانا ـ نادرا).

- صدق المقياس:

قامت الباحثة بحساب صدق مقياس حب الاستطلاع المعرفي بالطرق الآتية:

- **الصدق العاملى.** Factorial Validity
- **صدق المقارنة الطرفية.**

وفيما يلي ستتناول الباحثة حساب الصدق باستخدام كل طريقة بالشرح والتفسير:

- الصدق العاملي:

يهدف الصدق العاملي إلى قياس مدي تشبع المقياس أو الاختبار بالسمة أو الخاصية موضع القياس وتحديد العوامل التى تُمثل فى مجموعها الاختبار ككل. ويوضح الجدول (٥) الجذور الكامنة لمصفوفة الارتباطات لمقياس حب الاستطلاع المعرفي.

جدول (٥) الجذور الكامنة لمصفوفة الارتباطات لمقياس حب الاستطلاع المعرفي (ن=٣٧)

العوامل	الجذور الكامنة الأولية		الجذور المستخلصة من عملية التحليل	
	القيمة	نسبة التباين المفسر ٪	القيمة	نسبة التباين المفسر ٪
١	١,٦٣٣	٥٧,٥٠٥	١,٦٣٣	٥٧,٥٠٥

وقيمة الجذر الكامن الذي يمكن أن يُفسر التباين الكلي لا تقل قيمته عن واحد صحيح؛ وعليه يتضح من الجدول (٥) وجود عامل واحد فقط يُفسر التباين الكلي، بعد إهمال العوامل الأخري لأن جذورها الكامنة تقل عن قيمة الواحد الصحيح وبذلك يمكن القول أن التحليل العاملي قد كشف عن وجود

عامل واحد يُفسر (٥٧,٥٠٥٪) من تباين أداء طالبات المرحلة الثانوية فى مقياس حب الاستطلاع المعرفي؛ لذا يمكن أن نطلق عليه عامل حب الاستطلاع المعرفي حيث أن مفردات المقياس قد تشبعت به بصورة جوهرية.

- صدق المقارنة الطرفية:

قامت الباحثة بإجراء صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي)،حيث تم ترتيب أفرادالعينة الاستطلاعية البالغ عددهم(٣٧) طالبة ترتيبا تنازلياحسب درجاتهم فى مقياس حب الاستطلاع المعرفي،ثم تم حساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الإرباعي الأعلى والأدني (مرتفعوا ومنخفضوا حب الاستطلاع المعرفي). ويوضح جدول (٦) نتائج اختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الطالبات مرتفعوا ومنخفضوا حب الاستطلاع المعرفي.

جدول (٦) نتائج اختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الطالبات مرتفعوا ومنخفضوا حب الاستطلاع المعرفي

المتغير	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة " Z "	قيمة "U"	مستوى الدلالة
حب الاستطلاع المعرفي	منخفضوا حب الاستطلاع المعرفي	١٠	٥,٥	٥٥	٣,٨٨٥	صفر	٠,٠١
	مرتفعوا حب الاستطلاع المعرفي	١٠	١٥,٥	١٥٥			

يتضح من الجدول (٦) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوي دلالة (٠,٠١)بين متوسطي رتب درجات الطالبات مرتفعوا ومنخفضوا حب الاستطلاع المعرفي لصالح الطالبات مرتفعوا حب الاستطلاع المعرفي؛ وعليه يتضح أن مقياس حب الاستطلاع المعرفي صادق صدق مقارنة طرفية.

ومن خلال حساب الصدق العاملى وصدق المقارنة الطرفية لمقياس حب الاستطلاع المعرفي؛ يتضح تمتع المقياس بقيم صدق مقبولة مما يُشير إلى إمكانية استخدامه فى البحث الحالي والوثوق بالنتائج التى سيسفر عنها البحث.

- ثبات المقياس:

قامت الباحثة بحساب ثبات مقياس حب الاستطلاع المعرفي بطريقتين وهما:

- طريقة ألفا كرونباخ.
- معادلة سبيرمانبراون للتجزئة النصفية Spearman-Brown Spilt Half

وفيما يلي ستتناول الباحثة حساب الثبات باستخدام كل طريقة بالشرح والتفسير:

- حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:

قامت الباحثة بحساب ثبات مقياس حب الاستطلاع المعرفي باستخدام طريقة ألفا كرونباخ والجدول التالى يوضح قيم معاملات الثبات بطريقة "ألفا كرونباخ" لكل مفردة، ومعامل الثبات لمقياس حب الاستطلاع المعرفي ككل.

ومن الجدول (٧) يتضح أن مفردات مقياس حب الاستطلاع المعرفي يقل معامل ثباتها عن قيمة معامل ثبات المقياس ككل وهي (٠,٨١٤❖❖).

❖ قيمة معامل الارتباط الجدولية عند درجات حرية (٣٥) ومستوي دلالة (٠,٠٥) = (٠,٣٢٤).

❖ قيمة معامل الارتباط الجدولية عند درجات حرية (٣٥) ومستوي دلالة (٠,٠١) = (٠,٤١٨).

جدول (٧) قيم معاملات الثبات بطريقة "ألفا كرونباخ" لكل مفردة ومعامل الثبات لمقياس حب الاستطلاع المعرفي ككل (ن=٣٧)

المفردة	معامل الثبات	المفردة	معامل الثبات	المفردة	معامل الثبات
١	٠,٦٠٢❖❖	١٨	٠,٦١٤❖❖	٣٥	٠,٥٤٥❖❖
٢	٠,٥٥٤❖❖	١٩	٠,٦٣٦❖❖	٣٦	٠,٦٧٠❖❖
٣	٠,٦١٠❖❖	٢٠	٠,٥٤٠❖❖	٣٧	٠,٦١٨❖❖
٤	٠,٦٤١❖❖	٢١	٠,٦٥٢❖❖	٣٨	٠,٦٤٠❖❖
٥	٠,٥٥١❖❖	٢٢	٠,٥٢٠❖❖	٣٩	٠,٥٢٦❖❖
٦	٠,٥٠٧❖❖	٢٣	٠,٦١٩❖❖	٤٠	٠,٦٤٩❖❖
٧	٠,٦٤١❖❖	٢٤	٠,٦٠٥❖❖	٤١	٠,٦٤٠❖❖
٨	٠,٥١٤❖❖	٢٥	٠,٥١٨❖❖	٤٢	٠,٥٤٥❖❖
٩	٠,٦٥٦❖❖	٢٦	٠,٦٤٠❖❖	٤٣	٠,٥٦٢❖❖
١٠	٠,٦٤٠❖❖	٢٧	٠,٥١٥❖❖	٤٤	٠,٦٠٠❖❖
١١	٠,٦٠٤❖❖	٢٨	٠,٥٢٩❖❖	٤٥	٠,٥٤٦❖❖
١٢	٠,٥٤٠❖❖	٢٩	٠,٦٤٠❖❖	٤٦	٠,٦٢١❖❖
١٣	٠,٦٤٢❖❖	٣٠	٠,٥٦٠❖❖	٤٧	٠,٥٣٠❖❖
١٤	٠,٥٠٢❖❖	٣١	٠,٦٤١❖❖	٤٨	٠,٦٣٠❖❖
١٥	٠,٦٢٠❖❖	٣٢	٠,٦١٩❖❖	٤٩	٠,٦٠٤❖❖
١٦	٠,٦٤١❖❖	٣٣	٠,٦٤٠❖❖	٥٠	٠,٥٢٢❖❖
١٧	٠,٥٢٢❖❖	٣٤	٠,٦٠٣❖❖		
معامل ثبات المقياس ككل				٠,٨١٤❖❖	

- حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية :

قامت الباحثة بحساب ثبات مقياس حب الاستطلاع المعرفي باستخدام طريقة التجزئة النصفية الجدول الآتي يوضح معاملات ثبات مقياس حب الاستطلاع المعرفي بطريقة التجزئة النصفية.

جدول (٨) معاملات ثبات مقياس حب الاستطلاع المعرفي بطريقة التجزئة النصفية (ن= ٣٧)

م	المتغير	معامل الثبات قبل التصحيح	معامل الثبات بعد التصحيح
معامل ثبات المقياس ككل		٠,٧٦٦	٠,٨٦٧❖❖

❖ قيمة معامل الارتباط الجدولية عند درجات حرية (٣٥) ومستوي دلالة (٠,٠٥) = (٠,٣٢٤).

❖ قيمة معامل الارتباط الجدولية عند درجات حرية (٣٥) ومستوي دلالة (٠,٠١) = (٠,٤١٨).

ويتضح من الجدول (٨) أن قيمة معامل ثبات مقياس حب الاستطلاع المعرفي ككل بطريقة التجزئة النصفية (٠,٨٦٧ ❖❖).

ومما تقدم ومن خلال حساب معامل ثبات ألفا كرونباخ ومعامل ثبات التجزئة النصفية لمقياس حب الاستطلاع المعرفي؛ يتضح تمتع المقياس بقيم ثبات مقبولة ودالة إحصائيا مما يُشير إلى إمكانية استخدامه فى البحث الحالي والوثوق بالنتائج التى سيسفر عنها البحث.

- تصحيح المقياس:

تم تصحيح المقياس وفقاً لتدريج ليكرت الثلاثي، ويوضح الجدول الآتي الدرجات المستحقة عند تصحيح مقياس حب الاستطلاع المعرفي.

جدول (٩) الدرجات المستحقة عند تصحيح مقياس حب الاستطلاع المعرفي

الإجابة	الإجابة		
	دائما	أحيانا	نادراً
المفردة الموجبة	٣	٢	١
المفردة السالبة	١	٢	٣
النهاية العظمى للمقياس	١٥٠		
النهاية الصغرى للمقياس	٥٠		

- ثالثا المقرر التجريبى:

دليل تخطيط دروس مقرر الإقتصاد المنزلى للصف الأول الثانوى ـ الفصل الدراسى الثانى ـ والمعد بإستخدام الرحلات المعرفية عبر الويب (إعداد الباحثة) Web Quests .

- رابعاخطوات البحث:

للإجابة عن تساؤلات البحث والتحقق من صحة فروضه اتبعت الباحثة مايلى:

- الإطلاع على القراءات والبحوث والدراسات التربوية السابقة المرتبطة بمجال البحث الحالي، والإستفادة منها فى إعداد الإطار النظرى للبحث التخطيط للجانب التجريبى.
- التخطيط للجانب التجريبى وذلك عن طريق:
  - ✓ تحضير دروس منهج الإقتصاد المنزلى دليل تخطيط دروس مقرر الإقتصاد المنزلى للصف الأول الثانوى ـ الفصل الدراسى الثانى بإستخدام الرحلات المعرفية عبر الويب Web Quests.
  - ✓ إعداد أدوات البحث السابق ذكرها.

- ✓ إختيار عينة البحث من تلميذات الصف الأول الثانوى بمحافظة الجيزة وتقسيمهم عشوائيا الى مجموعتين:تجريبية وضابطة.
- ✓ إجراء التطبيق القبلى للأدوات على التلميذات عينة البحث.
- ✓ تطبيق تجربة البحث وتشمل تدريس منهج الإقتصاد المنزلى للصف الأول الثانوى بإستخدام الرحلات المعرفية عبر الويب Web Quests.
- ✓ للمجموعة التجريبية ، والطريقة التقليدية للمجموعة الضابطة.
- ✓ إجراء التطبيق البعدى للأدوات على التلميذات عينة البحث.
- ✓ رصد البيانات وتحليلها وإجراء المعالجات الإحصائية.
- ✓ عرض النتائج و تفسيرها ومناقشتها فى ضوء فروض البحث.
- ✓ تقديم التوصيات والبحوث المقترحة بناء على النتائج التى تم التوصل اليها.

- خامساً عرض خطة استخلاص نتائج البحث :

- ◄◄ تصحيح الأدوات والتوصل إلى نتائج التجريب:قامت الباحثة بتصحيح الأوراق الخاصة بأدوات البحث قبل وبعد التجريب ، ثم تم رصد الدرجات بهدف إجراء المعالجة الإحصائية اللازمة للإجابة عن تساؤلات البحث ، والتحقق من صحة فروضه .
- ◄◄ تسجيل البيانات:بعد الإنتهاء من رصد الدرجات الخاصة بأدوات البحث قبلياً وبعديا، تم تسجيل البيانات الخاصة بالأدوات ، ومجموعة البحث فى صورة جداول وبطريقة ملائمة لإجراء المعالجة الإحصائية.
- ◄◄ المعالجة الإحصائية:استعانت الباحثة بالأساليب الإحصائية الآتية لمعالجة نتائج البحث والتحقق من صحة الفروض.

- نتائج البحث :

يتناول هذا الجزء عرضاً لخُطة المعالجة الإحصائية التي قدمتها الباحثة للتحقق من صحة فروض البحث، وتفسيراً لنتائج البحث، ومناقشتها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.

بداية اعتمدت الباحثة فى التحليل الإحصائي للبيانات للتأكد من صحة فروض البحث من عدمها على الأساليب الإحصائية الآتية:

- ◄◄ اختبار "ت" t_Test الذى يستخدم لقياس دلالة الفروق بين المتوسطات المرتبطة وغير المرتبطة، للعينات المتساوية وغير المتساوية.(فؤاد البهي السيد، ١٩٧٨، ٣٣٢)
- ◄◄ حجم الأثر مربع إيتا ($\eta 2$) للتعرف على حجم أثر توظيف الرحلات المعرفية عبر الويب Web Quests لتدريس الإقتصاد المنزلى فى مستوى التفكيرالتأملى وحب الإستطلاع المعرفى لدي طالبات المرحلة الثانوية، وتتراوح قيمة حجم التأثير من (صفر ـ ١)، حيث يري كوهين Cohen

(1988) أن القيمة (٠,١) تعني حجم تأثير منخفض، بينما تعني القيمة (٠,٣) حجم تأثير متوسط ، فى حين تعني القيمة (٠,٥) حجم تأثير مرتفع. (Corder, G; Foreman, D,2009,59)

- معامل ارتباط بيرسون حيث أن معامل الارتباط هو مقياس لقوة (حجم) العلاقة بين متغيرين (مستوي قياسهما فتري أو نسبي)، وتتراوح قيمة معامل الارتباط ، ويدل معامل الارتباط (+١) على علاقة موجبة تامة، ويدل معامل الارتباط (ـ١) على علاقة سالبة تامة، أما معامل الارتباط (صفر) على إنعدام العلاقة. (صلاح مراد، ٢٠١١، ١٤٦ : ١٤٧)

وقد استخدمت الباحثة في التحليل الإحصائي للبيانات حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS20) وذلك لاجراء المعالجات الإحصائية، وفيما يلي عرض النتائج وتفسيرها:

- اختبار صحة الفرض الأول:

والذي ينص على" توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدي للتفكير التأملي لصالح طالبات المجموعة التجريبية".

ولاختبار صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت" t_Test للمجموعات غير المرتبطة لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدي للتفكير التأملي.

كما قامت الباحثة بحساب حجم التأثيرمربع إيتا ($\eta 2$) للتعرف على حجم أثر توظيف الرحلات المعرفية عبر الويب Web Quests لتدريس الإقتصاد المنزلى فى مستوى التفكيرالتأملى لدي طالبات المرحلة الثانوية.

ويوضح جدول (١٠) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق وحجم الأثر بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدي للتفكير التأملي.

جدول (١٠) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق وحجم الأثر بين متوسطي طالبات المجموعة التجريبية والمجوعة الضابطة فى القياس البعدي للتفكير التأملى

المتغير	المجموعة التجريبية (ن = ٤٢)		المجموعة الضابطة (ن = ٤٠)		دلالة الفروق		حجم التأثير ($\eta 2$)	
	م	ع	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	القيمة	الدلالة
التفكير التأملى	١٩,٣٣	٣,٠١	١٢,٧٠	٣,١٥	٩,٧٥٦	٠,٠١	٠,٥٤٣	مرتفع

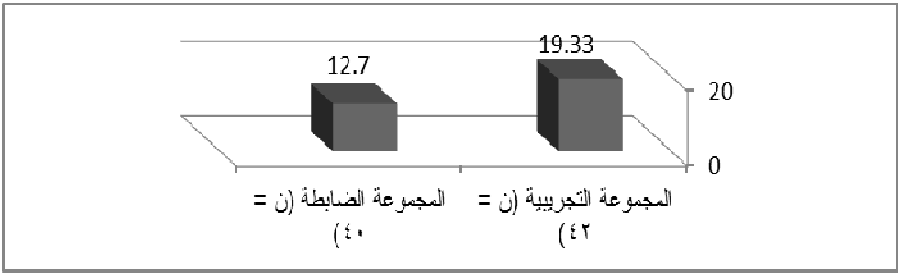
- قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ودرجات حرية (٨٠) هى (٢,٠٠)

❖ قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١)، ودرجات حرية (٨٠) هى (٢,٦٦)

يتضح من الجدول(١٠) أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدي للتفكير التأملى لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (٩,٧٥٦) وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١).

ويوضح الشكل (١) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطةفى القياس البعدي للتفكير التأملى.

وعن حجم أثر (η2) توظيف الرحلات المعرفية عبر الويب Web Quests لتدريس الإقتصاد المنزلى فى مستوى التفكيرالتأملى لدي طالبات المرحلة الثانوية يتضح من الجدول (١٠) أن حجم أثر الرحلات المعرفية عبر الويب Web Quests لتدريس الإقتصاد المنزلى فى مستوى التفكيرالتأملى بلغ (٠,٥٤٣) وهو حجم أثر مرتفع، أي أن نسبة التباين فى التفكيرالتأملى لدي طالبات المرحلة الثانوية والتى ترجع لأثر توظيف الرحلات المعرفية عبر الويب هي (٥٤,٣٪).



شكل (١) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدي للتفكير التأملى

ومن خلال الطرح المتقدم يتضح وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوي دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدي للتفكير التأملي لصالح طالبات المجموعة التجريبية؛ وعليه يمكن قبول الفرض الأول.

- اختبار صحة الفرض الثاني:

والذي ينص على" توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي للتفكير التأملي لصالح القياس البعدي".

ولاختبار صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت" t_Test للمجموعات المرتبطة لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي للتفكير التأملي.

كما قامت الباحثة بحساب حجم التأثيرمربع إيتا (η2) للتعرف على حجم أثر توظيف الرحلات المعرفية عبر الويب Web Quests لتدريس الإقتصاد المنزلى فى مستوى التفكيرالتأملى لدي طالبات المرحلة الثانوية.

ويوضح الجدول (١١) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق وحجم الأثر بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي للتفكير التأملي.

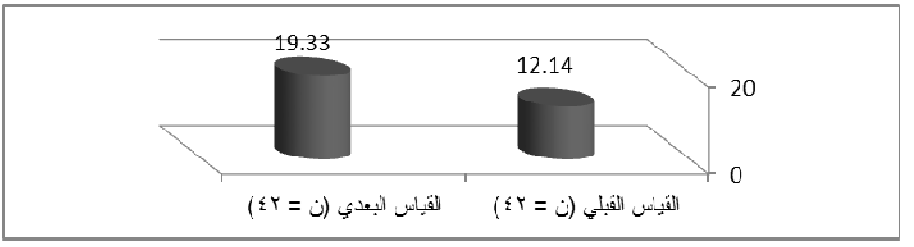
جدول (١١) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق وحجم الأثر بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى للتفكير التأملى

المتغير	القياس القبلى (ن= ٤٢)		القياس البعدى (ن = ٤٢)		دلالة الفروق		حجم التأثير (η2)	
	م	ع	م	ع	قيمة (ت)	مستوىالدلالة	القيمة	الدلالة
التفكير التأملى	١٢,١٤	٢,٦٨	١٩,٣٣	٣,٠١	١٢,٠١٨	٠,٠١	٠,٧٧٩	مرتفع

- قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ودرجات حرية (٤١) هى (٢,٠٢)
- قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١)، ودرجات حرية (٤١) هى (٢,٧٠)

يتضح من الجدول (١١) أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي للتفكير التأملي لصالح القياس البعدي، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (١٢,٠١٨) وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١).

ويوضح الشكل (٢) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي للتفكير التأملى.



شكل (٢) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي للتفكير التأملى

وعن حجم أثر (η2)توظيف الرحلات المعرفية عبر الويب Web Quests لتدريس الإقتصاد المنزلى فى مستوى التفكيرالتأملى لدي طالبات المرحلة الثانوية يتضح من الجدول (١١) أن حجم أثر الرحلات المعرفية عبر الويب Web Quests لتدريس الإقتصاد المنزلى فى مستوى التفكيرالتأملى بلغ (٠,٧٧٩) وهو حجم أثر مرتفع، أي أن نسبة التباين فى التفكيرالتأملى لدي طالبات المرحلة الثانوية والتى ترجع لأثر توظيف الرحلات المعرفية عبر الويب هي (٧٧,٩٪).

ومن خلال الطرح المتقدم يتضح وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي للتفكير التأملي لصالح القياس البعدي؛ وعليه يمكن قبول الفرض الثاني.

- اختبار صحة الفرض الثالث:

والذي ينص على" توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي للتفكير التأملي".

ولاختبار صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت" t_Test للمجموعات المرتبطة لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي للتفكير التأملي.

ويوضح الجدول (١٢) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي للتفكير التأملي.

جدول (١٢) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي للتفكير التأملى

المتغير	القياس البعدى (ن= ٤٢)		القياس التتبعى (ن = ٤٢)		دلالة الفروق	
	م	ع	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التفكير التأملى	١٩,٣٣	٣,٠١	١٩,٩٥	٣,٣٩	٠,٨٠٥	غير دالة

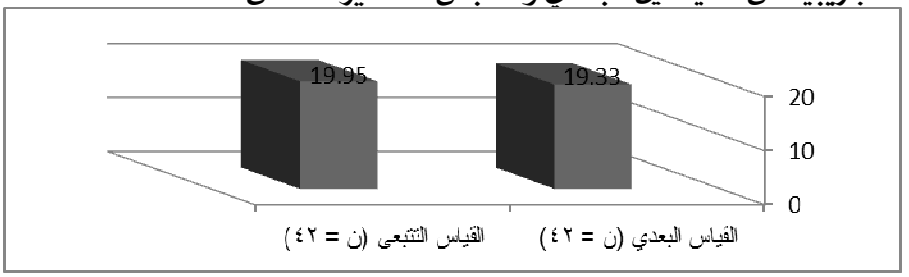
❖ قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ودرجات حرية (٤١) هى (٢,٠٢)

❖ قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١)، ودرجات حرية (٤١) هى (٢,٧٠)

يتضح من الجدول (١٢) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي للتفكير التأملي،

حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (٠,٨٠٥) وهى قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

ويوضح الشكل (٣) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعى للتفكير التأملى.



شكل (٣) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي للتفكير التأملى

ومن خلال الطرح المتقدم يتضح عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي للتفكير التأملي؛ وعليه يمكن رفض الفرض الثالث.

- اختبار صحة الفرض الرابع:

والذي ينص على" توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدي لحب الاستطلاع المعرفي لصالح طالبات المجموعة التجريبية".

ولاختبار صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت" t_Test للمجموعات غير المرتبطة لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدي لحب الاستطلاع المعرفي.

كما قامت الباحثة بحساب حجم التأثيرمربع إيتا ($\eta 2$) للتعرف على حجم أثر توظيف الرحلات المعرفية عبر الويب Web Quests لتدريس الإقتصاد المنزلى فى مستوى حب الاستطلاع المعرفي لدي طالبات المرحلة الثانوية.

ويوضح الجدول (١٣) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق وحجم الأثر بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدي لحب الاستطلاع المعرفي.

جدول (١٣) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق وحجم الأثر بين متوسطي طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدي لحب الاستطلاع المعرفي

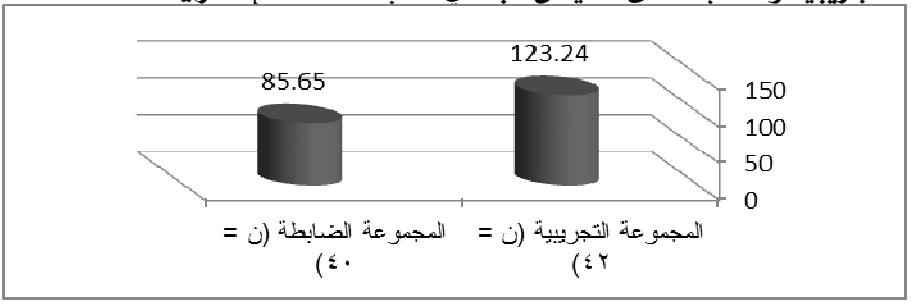
المتغير	المجموعة التجريبية (ن = ٤٢)		المجموعة الضابطة (ن = ٤٠)		دلالة الفروق		حجم التأثير (η2)	
	م	ع	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	القيمة	الدلالة
حب الاستطلاع المعرفي	١٢٣,٢٤	٥,٠٨	٨٥,٦٥	٦,٦٠	٢٨,٩٧٣	٠,٠١	٠,٩١٣	مرتفع

❖ قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ودرجات حرية (٨٠) هى (١,٩٩)

❖ قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١)، ودرجات حرية (٨٠) هى (٢,٦٤)

يتضح من الجدول(١٣) أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدي لحب الاستطلاع المعرفي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (٢٨,٩٧٣) وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١).

ويوضح الشكل (٤) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدي لحب الاستطلاع المعرفي.



شكل (٤) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدي لحب الاستطلاع المعرفي

وعن حجم أثر (η2)توظيف الرحلات المعرفية عبر الويب WebQuests لتدريس الإقتصاد المنزلى فى مستوى حب الاستطلاع المعرفي لدي طالبات المرحلة الثانوية يتضح من الجدول (١٣) أن حجم أثر الرحلات المعرفية عبر الويبWebQuests لتدريس الإقتصاد المنزلى فى مستوى حب الاستطلاع المعرفي بلغ (٠,٩١٣) وهو حجم تاثير مرتفع، أي أن نسبة التباين فى حب الاستطلاع المعرفي لدي طالبات المرحلة الثانوية والتى ترجع لأثر توظيف الرحلات المعرفية عبر الويب هي (٩١,٣٪).

ومن خلال الطرح المتقدم يتضح وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدي لحب الاستطلاع المعرفي لصالح طالبات المجموعة التجريبية؛ وعليه يمكن قبول الفرض الرابع.

- اختبار صحة الفرض الخامس:

والذي ينص على" توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لحب الاستطلاع المعرفي لصالح القياس البعدي".

ولاختبار صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت" t_Test للمجموعات المرتبطة لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لحب الاستطلاع المعرفي.

كما قامت الباحثة بحساب حجم التأثيرمربع إيتا ($\eta 2$) للتعرف على حجم أثر توظيف الرحلات المعرفية عبر الويب WebQuests لتدريس الإقتصاد المنزلى فى مستوى حب الاستطلاع المعرفي لدي طالبات المرحلة الثانوية.

ويوضح الجدول (١٤) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق وحجم الأثر بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لحب الاستطلاع المعرفي.

جدول (١٤) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق وحجم الأثر بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدى لحب الاستطلاع المعرفي

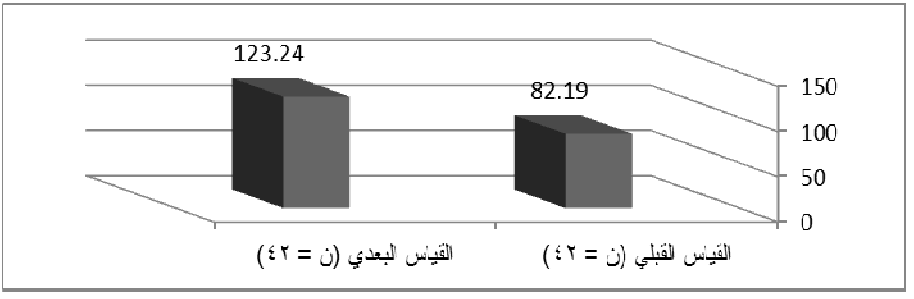
المتغير	القياس القبلى (ن= ٤٢)		القياس البعدى (ن = ٤٢)		دلالة الفروق		حجم التأثير ($\eta 2$)	
	م	ع	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	القيمة	الدلالة
حب الاستطلاع المعرفي	٨٢,١٩	٦,٣٩	١٢٣,٢٤	٥,٠٨	٣٢,٤٨٢	٠,٠١	٠,٩٦٣	مرتفع

- **قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ودرجات حرية (٤١) هى (٢,٠٢)**
- **قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١)، ودرجات حرية (٤١) هى (٢,٧٠)**

يتضح من الجدول (١٤) أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لحب الاستطلاع المعرفي لصالح القياس البعدي، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (٣٢,٤٨٢) وهى قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١).

ويوضح الشكل (٥) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لحب الاستطلاع المعرفي.

وعن حجم أثر ($\eta 2$) توظيف الرحلات المعرفية عبر الويب WebQuests لتدريس الإقتصاد المنزلى فى مستوى حب الاستطلاع المعرفي لدي طالبات المرحلة الثانوية يتضح من الجدول (١٤) أن حجم أثر الرحلات المعرفية عبر الويب WebQuests لتدريس الإقتصاد المنزلى فى مستوى حب الاستطلاع المعرفي بلغ (٠,٩٦٣) وهو حجم تاثير مرتفع، أي أن نسبة التباين فى حب الاستطلاع المعرفي لدي طالبات المرحلة الثانوية والتى ترجع لأثر توظيف الرحلات المعرفية عبر الويب هي (٩٦,٣٪).



شكل (٥) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لحب الاستطلاع المعرفي

ومن خلال الطرح المتقدم يتضح وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لحب الاستطلاع المعرفي لصالح القياس البعدي؛ وعليه يمكن قبول الفرض الخامس.

- اختبار صحة الفرض السادس:

والذي ينص على" توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي لحب الاستطلاع المعرفي".

ولاختبار صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت" t_Test للمجموعات المرتبطة لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي لحب الاستطلاع المعرفي.

ويوضح الجدول (١٥) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي لحب الاستطلاع المعرفي.

جدول (١٥) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي لحب الاستطلاع المعرفي

المتغير	القياس البعدى (ن= ٤٢)		القياس التتبعى (ن = ٤٢)		دلالة الفروق	
	م	ع	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
حب الاستطلاع المعرفي	١٢٣,٢٤	٥,٠٨	١٢٤,١٧	٦,٢٩	١,٠٠١	غير دالة

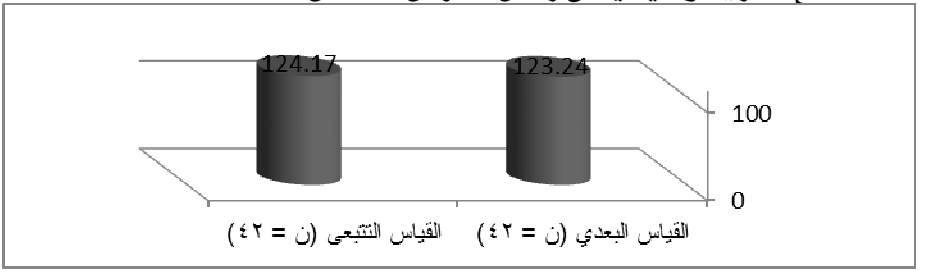
❖ قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ودرجات حرية (٤١) هى (٢,٠٢)

❖ قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١)، ودرجات حرية (٤١) هى (٢,٧٠)

يتضح من الجدول (١٥)عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي لحب الاستطلاع المعرفي، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (١,٠٠١) وهى قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

ويوضح الشكل (٦) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات طالباتالمجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي لحب الاستطلاع المعرفي.

ومن خلال الطرح المتقدم يتضح عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي لحب الاستطلاع المعرفي؛ وعليه يمكن رفض الفرض السادس.



شكل (٦) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي لحب الاستطلاع المعرفي

- اختبار صحة الفرض السابع:

والذي ينص على" توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين التفكير التأملى وحب الاستطلاع المعرفي لدى طالبات المرحلة الثانوية بعد إجراء تجربة البحث".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة معامل ارتباط "بيرسون" لحساب معامل الارتباط بين التفكير التأملى وحب الاستطلاع المعرفي لدى

طالبات المرحلة الثانوية بعد إجراء تجربة البحث، والنتائج يوضحها الجدول الآتي:

جدول (١٦)معاملات الارتباط بين التفكير التأملى وحب الاستطلاع المعرفي لدى طالبات المرحلة الثانوية بعد إجراء تجربة البحث (ن=٤٢)

المتغير	حب الاستطلاع المعرفي
التفكير التأملى	٠,٧١٤❖❖

يتضح من الجدول (١٦) أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التفكير التأملى وحب الاستطلاع المعرفي لدى طالبات المرحلة الثانوية بعد إجراء تجربة البحث حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (٠,٧١٤❖❖) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوي دلالة (٠,٠١).

ومن خلال الطرح المتقدم يتضح وجود علاقة ارتباطية ايجابية دالة إحصائياً بين التفكيرالتأملى وحب الاستطلاع المعرفي لدى طالبات المرحلة الثانوية بعد إجراء تجربة البحث؛ وعليه يمكن قبول الفرض السابع.

- تفسير نتائج البحث :

يمكن تفسير نتائج البحث على النحو التالى :وجدت فعالية لاستخدام الويب كويست فى تنمية التفكير التأملى وحب الاستطلاع المعرفى وذلك لأن: طريقة الويب كويست هي امتداد لطرق التدريس القائمة علي البحث والتساؤل والاستكشاف وتعكس فكرة حوسبة بيئات التعلم بما يحقق الترابط والوظيفية بين استخدام التكنولوجيا في التعلم ويعكس مفهوم التدريس المعاصر، فهي توفر قدر من المتعة والمرح والجاذبية في استكمال المعلومات من خلال عرض مشوق وغير تقليدي علي مواقع شبكة الانترنت التي تأخذ المتعلم مباشرة إلي المعلومات التي يحتاجها لانجاز المهمة أو حل المشكلة بحيث تكون علي شكل نتاجات للتعلم يمكن أن تظهر في صورة سلوك علمي حقيقي له،فهي تلبي احتياجاته من خلال زيارة المواقع المقترحة ودراستها وتنشيط دافعيته ورغبته في الاستزادة من المعرفة ، وفيها يتحول المتعلم من مستقبل للمعرفة إلي دور الباحث عنها والمحلل والمتأمل لها بحيث تكون جزء من البناء المعرفي له ، كما أن العمل بهذه الطريقة في شكل جماعي تعاوني تجعل الدراسة ممتعة للوصول إلي كم هائل من المعلومات المفيدة ذات الصلة وعلي نحو فعال، كما أنها تعمل علي تعزيز وسيلة التعامل مع مصادر المعلومات بكفاءة عن طريق الإبحار المعرفي علي شبكة الانترنت لتعميق فهمهم وتوسيع تفكيرهم حول الموضوعات المبحوثة.

أيضا يمكن تفسير هذه النتيجة بأن طبيعة الويب كويست المستخدمة تهيئ أفضل الظروف التعليمية للمتعلم الرحال المستكشف من خلال توجيهه نحو التعلم الذاتي ومهارة البحث علي شبكة الانترنت بشكل منتج وخلاق وهذا يتجاوز مجرد كونهم متصفحين للمواقع للإجابة علي السؤال قيد البحث

والاستقصاء والمرور بخبرات فعلية حقيقية، والحرية التي تسود جو العمل وتحمل المتعلم مسئولية كبيرة في تعلمه والتخلص من التمركز حول الذات كل ذلك يساعد علي زيادة الثقة بالنفس والشعور بالانجاز وحب الاستطلاع المعرفي والاستمتاع بالعمل ، ويمكن لهذه العوامل أن تساعد علي تنمية اتجاه تلاميذ المجموعة التجريبية نحو استخدام طريقة الويب كويست في التعلم.

وعليه يمكن القول بأن طريقة الويب كويست أثبتت فعاليتها في تنمية التفكير التأملى وحب الاستطلاع المعرفى لدى طالبات المرحلة الثانوية .

كما ان الاستراتيجية كانت بمثابة نهج جديد لم تألفه التلميذات من قبل حيث انها تتفق واهتماماتهم وتوجهاتهم في استخدام التكنولوجيا الحديثة وبوجه خاص الانترنت والتي قد تقضي معها يوميا ساعات في التبحر فيها لاغراض ترفيهية، وهذا التوافق في النهج بين التوجهين المادة الدراسية والترفيه اثار ولعهم وتوجيه اهتماماتهم لاغراض التعلم الذاتي وحب الاستطلاع المعرفى للمادة الدراسية .

ان نشاط وفاعلية الطالب في التوصل الى المعارف بنفسه وتنفيذ المهام الملقاة على عاتقه وفق مراحل تنفيذ الاستراتيجية والخروج من النمط التقليدي للدروس اليومية التي كان دوره فيها الاستماع والتلقي،جعلت المادة الدراسية محببة اليه وجعلته يثق بنفسه وقدراته، و يتلذذ بمتعة اكتشاف المعرفة بنفسه وهذا ما كان بمثابة تعزيز داخلي يحثه دوما نحو فهمه للمادة الدراسية والتعمق فيها والتشوق لمعرفة المزيد عنها، خاصة وان التعلم كان طابعه عمليا ومن مصدر غيرمالوف لديه سابقا الا وهو الانترنت وهذا ما يتفق وفلسفة التعلم القائم على العمل Learning by Doing التي نادى به برونر وزملاؤه والتعلم القائم على المعنى التي نادى به اوزبل والتي اثبتت نتائج الدراسات فاعليتها في التحصيل، والخروج عن الطابع النظري كما هو شائع في الدروس التقليدية، وهذا ما انعكس على قدراته وتحصيله الاكاديمي.

اضافة لأن التنوع في المهام الملقاة على عاتق الطلبه في تنفيذ النشاطات من جمع المعلومات وتنظيمها وتلخيصها واثبات صحتها بالادلة والتعرف على وجهات النظر حولها من خلال المناقشات التي تجرى بين افراد المجموعة الواحدة او المجموعات فيما بينها، بحد ذاتها ممارسات لتنمية التفكير عامة والتفكير التأملى خاصة والعمليات العقلية والتي تؤدي الي التعلم الفعال القائم على ادراك لمعنى مايتعلمه والالمام بجميع جوانبها وترسيخ المعارف في اذهانهم وانعكاسها على تحصيلهم.

ان الدور الفاعل لكل طالب اثناء المناقشات العلمية التي كانت تدور بين افراد المجموعة الواحدة اثناء اعداد المادة العلمية عند قيام كل طالب بتقديم ما اعده

امام اقرانه وتلك التي بين الطلبة في الصف باكملة، اسهم في تنمية قدرات الطلبة على الدقة العلمية والجرأة والدفاع عن صحة ودقة المعلومات التي حصل عليها من مصادر متنوعة والثقة بالنفس بحد ذاتها تمثل دافعا للتعلم والاستزادة من المعارف والتقصي (متطلبات حب الاستطلاع المعرفى) حتى في اوقات خارج الحصة عن المزيد عنها، تجعله في دوامة التفكير في المادة العلمية والتبحرفيها، وهذا ما لوحظ على الافراد اثناء المناقشات الصفية.

ان التقويم الذاتي الذي مارسه افراد المجموعة التجريبية تحت اشراف مدرسة المادة حيث المكون الهام في الويب كويست ان تستخدم الطالبات قوائم الرصد ودليل مجموع الدرجات scoring guid في تقييم أداء وانتاج الطالبات ، كان له الاثر الفاعل في توليد القناعة لدى كل فرد بامكاناته ومكانته بين افراد مجموعته والمجموعات الاخرى ومن ثم بذل المزيد من الجهد لتحسين مستواه ومنافسة الاخرين في المجموعات الاخرى ربما كان له الاثر في رفع مستوى كل منهم مقارنة باقرانها.

كما يمكن عزو هذه النتائج إلى طبيعة استرتيجية الويب كويست والتي وفرت مستوى عالياً من الدافعية لدى الطالبات ، والتعلم الذاتي الذي مكنهم من السعي نحوالبحث والاستقصاء لموضوعات تم تكليفهم بها، إضافة إلى توليد حلول متنوعة للمشكلات التي واجهوها. إضافة إلى ذلك فإن استراتيجية الويب كويست تؤكد على مشاركة الطالب الفاعلة في مجريات العملية التعليمية التعلمية، وهذا ما توصلت إليه نتائج الدراسات التي قام بها كل من(Gorghiu,) (Gorrow,et al.,2004) (Marianne;2004) (جادالله، etal.2005)Lauren, 2005; Ruthven, et al., 2005; Janet, 2005; ٢٠٠٦)

إنّ مساق تعليم التفكير يقوم أساساً على تدريب الطلبة على تملك مهارات البحث واستقصاء وجمع وتقييم المعلومات من مصادر متعددة لتوليد حلول مقترحة للمشكلات والقضايا البحثية؛وبالتالي فإن تعزيز دور الطالب في استراتيجية الويب كويست ليصبح دور الخبير المستقصي الباحث عزز لديه مهارات البحث والاستقصاء وزاد من مستوى الطموح لديه في الوصول إلىمستوى متقدم في البحث عن حلول لمشكلات مقترحة، وبالتالي زيادة قدرته على التحصيل الدراسي، وقدرة على تمحيص المعلومات وتحليلها، وإصدار أحكام عليها، وهذه بطبيعة الحال مهارات للتفكير التأملى والتي سعت الدراسة الحالية إلى تنميتها لدى الطلبات ، وهذا ما أكده(janet , 2005)

وتفيد نتائج هذه الدراسة إلى أن طبيعة استراتيجية الويب كويست قد وفرت خبرات وفرص تعلمية غنية بالمعلومات والخبرات؛ مما وسع مدارك

الطلبة ونمى من استراتيجيات تفكيرهم؛ مما قادهم إلى امتلاك مهارات تفكير راقية تمثلت بمهارات التفكير التأملى وهذا ما أكده كل من(Janet;2005)، (Gorghiu,. et al 2006).

كما تعمل استراتيجية الويب كويست على توجيه الطلبة إلى الاستقصاء الموجه والمباشر عبر بحثهم عن إجابات مباشرة للمثيرات والمهمات التعلمية التي كلفوا بها، وفي هذا نوع من التعزيز المعرفي الذاتي،كما تتبنى استراتيجية الويب كويست الاتجاه البنائي الذي يمكن المتعلم من بناء معارفه بذاته بطريقة ذاتية، من خلال تسخير مختلف حواسه لما يتعرض له من قضايا ومشكلات، تمكنه من فهم ما يمر به من خبرات متنوعة، والتي تقود ضمنا إلى مواجهة المشكلات التي يتعرض لها بما يملكه من بناء معرفي رصين، وبالتالي ركزت هذه الاستراتيجة على الدورالنشط للمتعلم؛ إذ شكل المتعلم وفق هذه الاستراتيجية المحورالرئيس في العملية التعليمية التعلمية ، وهذا يتفق مع نتائج (Ruthven, et al.,2005 و Lauren, 2005 و Aoki, 2004) .

فى تفسير الفرض المتعلق بوجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين التفكير التأملى وحب الاستطلاع المعرفى :

تدل هذه النتيجة على أن التلميذات ذوى حب الاستطلاع المعرفى المرتفع أكثر قدرة على التفكير التأملي من ذوي حب الاستطلاع المعرفى المنخفض، فالفرد الذي يملك دافع معرفي مرتفع لديه رغبة مستمرة في الفهم والمعرفة، ويزاول أنشطة استطلاعية واستكشافية للحصول على أكبر قدرممكن من المعلومات ، وللتوصل إلى حلول للمشكلات التي تواجهه ، ومن ثم ستزداد حصيلته الفكرية واللغوية و يصبح قادرا على إنتاج حلول كثيرة ومتنوعة للمشاكل التي تواجهه ، وقادرعلى الاهتمام العميق بالتفكير والاستمتاع به ، وهذا يتفق مع ما يمتاز به ذو القدرة العالية على التأمل من إخضاع كل شيء للتفكير والمحاكمة العقلية ، وتتفق نتائج البحث مع نتائج البحث في دراسة وسام رضوان ٢٠٠٤ ،ودراسة احمد الشخيبي١٩٩٣ ، ودراسة اسماعيل الفقي ١٩٩٣ ،ودراسة محمد غنيم١٩٨٩ ، ودراسة محمد المغربي ١٩٩٤ ، دراسة وجيمان١٩٩١ .

وتضيف الباحثة أيضا فى تفسير النتائج أن نجاح استخدام استراتيجية الويب كويست فى مجال الاقتصاد المنزلى فى تنمية التفكير التأملى وحب الاستطلاع المعرفى لأن مجال الإقتصاد المنزلى مجال خصب وحيوى ويحوى العديد من المجالات المرتبطة بحياة الأفراد اليومية والتى يرغب الفرد فى معرفة المزيد حولها والتأمل فى المعلومات المرتبطة بها وهذا بعكس مجالات أخرى متعددة لاترتبط ارتباطا مباشرا بحياة الأفراد.

- التوصيـــات:

- تدريب المعلمين والطلاب على استراتيجيات التفكير التأملي .
- الظروف التي يعمل بها المعلمون ظروف معقدة ومقلقة لا تساعد على خلق المعلم المفكر المتأمل ، ودون ايجاد المعلم المتأمل لا نستطيع ايجاد الطالب المفكر والمتأمل ، لذا يجب على المسؤولين في وزارة التربية والتعليم التخلص من هذه الظروف لتنمية العملية التربوية التعليمية ، لتصل لمستوى مقبول من الخلق والابداع .
- توصية الى الباحثين التربويين لبذل المزيد من الاهتمام واجراء دراسات حول التفكير التأملي في شرائح وعينات مختلفة للتثبت من أهمية ما تشير له الدراسات الاجنبية في هذا المجال.
- تصميم مواقع عربية بحثية تعمل على تزويد الطلبة بمعارف ومهارات بحثية واختبار فاعليتها ؛ للإفادة منها في عملية البحث والاستقصاء.
- عقد ورشات تدريبية للمعلمين وأساتذة الجامعات بهدف تمكينهم من تفعيل استراتيجية الويب كويست في العملية التعليمية.
- العمل على زيادة الدافع المعرفي(حب الاستطلاع المعرفى) عند الطلبة من خلال تشجيعهم على القراءة والمطالعة وزيارة المكتبات ، ومتابعة كل جديد يتعلق بدراستهم .
- تطوير المناهج الدراسية وتشجيع الكتاب المدرسي للتفكير التأملي كذلك تصميم المناهج بحيث تعطي الوقت للطالب للتفكير والتأمل .
- الخروج عن الطريقة التقليدية في التدريس ، والاهتمام بأساليب التدريس الفعالة والمواد الدراسية التي تحفزعلى التأمل عند الطلبة.
- الاهتمام بالبيئة الصفية وإضفاء خصائص الاجتماعية والإيجابية والإنجاز وحب الاستطلاع داخل حجرة المدرسة.
- الاهتمام ببرامج إعداد المعلمين قبل وأثناء الخدمة ، خاصة فيما يتعلق بتنمية قدراتهم التأملية الذاتية وجعلهم قادرين على اكتشاف القدرات التفكيرية المتميزة عند تلاميذهم والتعامل معها بصورة صحيحة .
- إعداد برامج إعلامية لتنمية التفكير التأملي عند الطالب والأسرة والمعلمين.
- فتح دورات تدريبية او اعدا د كتيب لخطوات الاستراتيجية وبمثال توضيحي وتوزيعها على الكوادر التدريسية في المراحل الدراسية المختلفة وبشكل خاص على المستوى الجامعي.
- حوسبة بيئات التعلم من أجل تحسين التدريس .

- المقترحات :

- اجراء دراسة مماثلة للتعرف على اثر الاستراتيجية في تدريس مواد تخصصية اخرى.

- اجراء دراسة مماثلة للتعرف على اثر الاستراتيجية في تنمية جوانب اخرى كالتفكير العلمي والتفكير الابداعي.....الخ.
- اجراء دراسة مماثلة للتعرف على فاعلية الاستراتيجية في تنمية الاتجاهات نحو المواد الدراسية في كل تخصص علمي وعلى مستوى الجامعة.
- إجراء مزيد من الدراسات باستخدام استراتيجية الويب كويست على متغيرات جديدة من مثل مهارات التواصل،والتعلم التعاوني، والتنظيم الذاتي وعلى عينات ومراحل دراسية مختلفة.

- المراجع :

- إبراهيم أنيس ؛ و عبد الحليم منتصر ؛ و عطيه الصوالحي ؛ و محمد خلف الله أحمد(١٩٧٢):المعجم المحيط،الطبعة الثانية، الجزء الأول، إسطنبول: المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر والتوزيع .
- إبراهيم عبد العزيز البعلي(٢٠٠٦) : وحدة مقترحة في الفيزياء قائمة على الاستقصاء لتنمية بعض مهارات التفكير التأملي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد ١١١، ص ص ٢- ١٤ .
- أحمد الرفاعي غنيم، ونصر محمود صبري(٢٠٠٠): التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام برنامج (SPSS). القاهرة : دار قباء للطباعة والنشر.
- أحمد الشخيبي (١٩٩٣):علاقة الدافع المعرفي والتغذية المعلوماتية بانتقاء الاستجابة في موقف التعلم،رسالة
- أحمد عبد الحميد سيد(٢٠١٣): فاعلية استخدام المدخل الجمالي في تدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية: كلية التربية – جامعة عين شمس .
- أحمد عبد اللطيف عبادة (١٩٩٢): دافع حب الاستطلاع في علاقته بقدرات وسمات الابتكارية في ضوء بعض متغيرات البيئة الأسرية لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي بدولة البحرين، مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، السنة الأولى، العدد الثاني، تموز ١٩٩٢، ص٣٠٣ - ٣٥١، دولة قطر
- أحمد عبدالكريم عمايرة(٢٠٠٠): أثر دورة التعلم وخرائط المفاهيم في التفكير التأملي والتحصيل لدى طلبة الصف العاشر في التربية الوطنية والمدنية، رسالة دكتوراه ، غير منشورة ،كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.
- أحمد مصطفى ، إسماعيل الفقي: (١٩٩٣): دراسة الفروق في التفكير الابتكاري والدافع المعرفي وحب الاستطلاع لدى الطلاب المتفوقين وغير المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية ، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، عدد ٧
- فاضل محسن الازيرجاوي (١٩٩١) أسس علم النفس التربوي،ط ١، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، العراق.
- أكرم صالح خوالدة (٢٠١٠) : فاعلية إستراتيجية التقويم اللغوي في تنمية مهارات التعبير الكتابي والتفكير التأملي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن ،رسالة دكتوراه غير منشورة ،كلية الدراسات التربوية والنفسية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

- آمال مختار صادق ، فؤاد أبو حطب(١٩٩٤) :علم النفس التربوى، ط٤ ، القاهرة، الأنجلو المصرية .
- بسام محمد المشهراوي (٢٠٠٩) : الدافع المعرفي والبيئة الصفية وعلاقتهما بالتفكير التأملي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة غزة، رسالة ماجستير ،غير منشورة، كلية التربية، غزة، فلسطين.
- بعاد محمد الخالص(٢٠٠٨): أثر تنمية التفكير التأملي لمعلمات رياض الأطفال باستخدام المنحى الروائي في تصميم البيئة التعلمية وذكاءات الأطفال المتعددة ،رسالة دكتوراة ، غير منشورة ، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية .
- جمال حسين الالوسي (١٩٨٨): علم النفس العام، جامعة بغداد، كلية التربية، العراق .
- جميل شاهين، وخوله حطاب (٢٠٠٥): المختبر المدرسي ودوره في تدريس العلوم،ط١،دارالأسرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- جيهان العماوي(٢٠٠٥): أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة على تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي بمدارس ختان يونس ،رسالة ماجستير ،غير منشورة ،كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين .
- حازم محمود راشد (٢٠٠٣):فاعلية التدريس التأملي في تنمية بعض الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية للتلاميذ ثنائي اللغة، مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، ع٢٥
- حسن حسين زيتون (١٩٨٩): الآيات الكونية في كتب العلوم بمراحل التعليم العام بالمملكة السعودية، مجلة الدراسات التربوية،المجلد٢،العدد١٦،الرياض .
- حامد عبد السلام زهران (١٩٧٧) : علم النفس الاجتماعى، ط٤ ، القاهرة، عالم الكتب.
- عماد جميل حمدان كشكو:(٢٠٠٥) : اثر برنامج تقني مقترح في ضوء الإعجاز العلمي بالقرآن علي تنمية التفكير التأملي، رسالة ماجستير ،غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الاسلامية ، غزة .
- حنان مطاوع أبو السكران (٢٠٠٦): أثر تدريس برنامج مقترح في الجبر علي تنمية قدرات التفكير الاستدلالي لدى طلبة الصف السادس، رسالة ماجستير، غير منشورة، كليةالبنات، برنامج الدراسات العليا المشترك بين جامعة عين شمس وجامعة الأقصى بفلسطين:غزة.
- دائرة تقنيات التعليم. http://www.moe.gov.om/ict/دراسات اجنبية في الويب كويست – الرحلات المعرفية على الويب.
- راتب عاشور، عبد الرحيم أبو الهجاء (٢٠٠٣): المنهج بين النظرية والتطبيق، عمان،دار المسيرة.
- راجي عيسى القبيلات (٢٠٠٥): أساليب تدريس العلوم في المرحلة الأساسية ومرحلة رياض الأطفال، دار الثقافة، عمان، الأردن.
- وسام سعيد رضوان(٢٠٠٤) : علاقة الدافع المعرفي والبيئة الصفية بالتفكيرالابتكاري،رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية،جامعة الازهر .
- زبيدة محمد قرني(٢٠٠٥) : التفاعل بين خرائط التفكير وبعض أساليب التعلم واثره في تنمية كل من التحصيل والتفكير التأملي واتخاذ القرارات لدىتلاميذ الصف الثالث الإعدادي في مادة العلوم، مصر،دراسات في المناهج وطرق التدريس،العدد ١٤٥، ص ص ١٨٢ – ٢٣٦.

- زياد امين بركات (٢٠٠٤):العلاقة بين التفكير التاملي والتحصيل لدي عينة من الطلاب الجامعيين وطلاب الثانوية العامة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية ،مجلة العلوم التربوية والنفسية ، كلية التربية ،جامعة البحرين .
- زياد امين بركات (٢٠٠٥) : العلاقة بين التفكير التأملي والتحصيل لدى عينة من الطلاب الجامعيين وطلاب المرحلة الثانوية في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية،مجلة العلوم التربوية والنفسية،كلية التربية ،جامعة البحرين .
- زياد يوسف الفار (٢٠١١):مدي فاعلية استخدام الرحلات المعرفية عبر الويب webquests في تدريس الجغرافيا علي مستوي التفكير التأملي والتحصيل لدي تلاميذالصف الثامن الاساسي ،رسالة ماجستير، منشورة ، غزة : جامعة الأزهر.
- سامى سلطى عريفج(٢٠٠٠):مقدمة فى علم النفس التربوى، ط١، الأردن، (عمان)، دار الفكرللطباعة والنشر والتوزيع، ص ١٥٢
- سعد زغلول بشير (٢٠٠٣): دليلك إلى البرنامج الإحصائي (SPSS)، العراق، بغداد : منشورات المعهد العربي للتدريب والبحوث الإحصائية.
- سهيلة العساسلة، وموفق بشارة (٢٠١٢): أثر برنامج تدريبي على مهارات التفكير الناقد في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الأردن، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية) المجلد ٢٦ .
- شادى عبد الحافظ حميد (٢٠١٣) : أثر توظيف أساليب التقويم البديل في تنمية التفكير التأملي ومهارات رسم الخرائط بالجغرافيا لدي طالبات الصف العاشر الأساسي ، رسالة ماجستير ،غير منشورة، كلية التربية، غزة، فلسطين.
- شريف مصطفي (١٩٩٢): أثر تنمية قدرة التفكير التأملي عند معامي العلوم في المرحلة الأساسية علي فاعليتهم التعليمية ، رسالة دكتوراة ، غير منشورة ، كلية الدراسات العليا بالجامعة الأردنية .
- صفوت أحمد فرج (١٩٩١): التحليل العاملي في العلوم السلوكية، ط (٢)، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- صفية احمدالجدبة(٢٠١٢): فاعلية توظيف استراتيجية التخيل الموجه في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير التاملي في العلوم لدي طالبات الصف التاسع الاساسي ، رسالة ماجستير، كلية التربية ،غزة : الجامعة الاسلامية ٠
- صلاح الدين محمود علام (٢٠٠٠): القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، القاهرة: دار الفكر العربي.
- صلاح مراد (٢٠١١): الأساليب الإحصائية فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- عاطف محمد عبدالله (٢٠٠٧): أثر استخدام نموذج ريجليوث للتدريس الموسع في تدريس التاريخ على التحصيل وتنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. مصر،مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية،العدد ١١ ، ص ص ١٤٧– ١٨٣ .
- عايش محمود زيتون، (١٩٨٨): الاتجاهات والميول العلمية، ط ١، دار عمار للنشروالتوزيع، عمان، الأردن.
- عايش محمود زيتون، ، (١٩٩٤):أساليب تدريس العلوم، ط١، دار الشرق للنشر، عمان، الأردن.

- عبد االله الثقفي ، خالد الحموري ، قيس عصفور(٢٠١٠):القيم الاجتماعية وعلاقتها بالتفكير التأملي لدى طالبات قسم التربية الخاصة المتفوقات أكاديميا والعاديات في جامعة الطائف ، المجلة العربية لتطوير التفوق ، العدد ٦، ٢٠١٣
- عبد العزيز جميل القطراوي (٢٠٠٩): أثر استخدام استراتيجية المتشابهات في تنمية عمليات العلم ومهارات التفكير التأملي في العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي ، رسالة ماجستير، كلية التربية ، جامعة غزة الاسلامية .
- عبدالعزيز طلبة عبدالحميد(٢٠١١) :أثر تصميم استراتيجية للتعلم الإلكتروني قائمة على التوليف بين أساليب التعلم النشط عبر الويب ومهارات التنظيم الذاتي للتعلم على كل من التحصيل واستراتيجيات التعلم الإلكتروني المنظم ذاتيا وتنمية مهارت التفكير التأملي، مصر،مجلة كلية التربية بجامعة المنصورة،العدد ٧٠، الجزء٢ يناير ص (٢٤٨-٣١٦) .
- عزيز محمد علي الجبوري (٢٠٠٢): اثر استخدام أنموذج دائرة التعلم في اكتساب المفاهيم الفيزيائية وتنمية الاستطلاع العلمي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الموصل، كلية التربية، العراق.
- علاء محمود الشعراوى (١٩٩٧) : حب الاستطلاع وعلاقته بالتوافق لدى عينة من تلاميذ الصف الثالث بالحلقة الأولى من التعليم الاساسى، مجلة كلية التربية بالمنصورة، ع ٣٣، يناير.
- علي الحلاق (٢٠١٠):اللغة والتفكير الناقد "أسس نظرية وإستراتيجية تدريسية" .عمان :دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- علي محمد ربابعة (٢٠٠٥) : أثر استراتيجيتي التدريس التشاركي والحواروالطريقة الاعتيادية في التحصيل وتنمية التفكير التأملي في مبحث التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن ،رسالة دكتوراه ، غير منشورة ،كلية الدراسات التربوية والنفسية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- فاطمة محمد عبد الوهاب(٢٠٠٥) : فعالية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفيزياء وتنمية التفكير التأملي والاتجاه نحو استخدامها لدى طلاب الثانيالثانوي الأزهري، ع٤، م٨، مجلة التربية العلمية،كلية التربية، ص ص ١٠٥ ـ ٢١٢.
- فلاح محمد حسن الصافي (١٩٩٤): أثر استخدام ثلاث مستويات من الاستكشاف في تنمية حب الاستطلاع العلمي لدى طلاب معهد إعداد المعلمين ،اطروحة دكتوراه ، غير منشورة، كلية التربية ،جامعة بغداد.
- فؤاد أبو حطب ، سيد أحمد عثمان (١٩٧٢) :التفكير : دراسات نفسية، القاهرة، الأنجلو المصرية.
- فؤاد البهى السيد (١٩٧٤) : مشكلات الأطفال السلوكية، القاهرة، دار الفكر العربى.
- فؤاد البهي السيد (١٩٧٨). علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشرى، القاهرة: دار الفكر العربي.
- كوثر جميل سالم بلجون(٢٠١٠) : مدى إتقان معلمي العلوم لممارسات التدريس التأملي وعلاقته بمستوى الكفاءة التدريسية لديهم. اللقاء السنوي الخامس عشر: تطوير التعليم :رؤى ونماذج و متطلبات، السعودية، ص ص:٦٠٧ ـ ٦٣٠
- كوثر كوجك (١٩٩٧) : اتجاهات حديثة فى المناهج وطرق التدريس ،ط٢، القاهرة ، عالم الكتب .

- ماجد الديب (٢٠٠٢) : فعالية برنامج مقترح في تنمية التفكير الهندسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة غزة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، غزة فلسطين.
- مجدي عزيز إبراهيم (٢٠٠٥) : التفكير من منظور تربوي تعريفه - طبيعته - مهارته- تنميته - أنماطه، عالم الكتب، القاهرة.
- محمد إبراهيم عاشور البهادلي (٢٠٠٣): اثر استخدام الألعاب التعليمية في التحصيل وحب الاستطلاع العلمي ، ماجستير غير منشورة،كلية التربية،جامعة عين شمس،القاهرة
- محمد أحمد إبراهيم غنيم (١٩٨٩) : نمو الدافع المعرفي وعلاقته بنمو القدرة الابتكارية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، بنها.
- محمد المرى إسماعيل(١٩٨٤) : العلاقة بين عوامل القدرة على التفكير الابتكارى وبعض جوانب الدافعية ، رسالة دكتورة ،غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق .
- محمد المري (١٩٨٦): حب الاستطلاع وعلاقته ببعض المتغيرات العقلية المعرفية لطلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد الأول.
- محمد المغربي (١٩٩٤) :أثر استخدام بعض أساليب العقاب ومستويات الدافع المعرفي في تحصيل الفيزياء لدى تلاميذ الصف الثاني الثانوي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الإسكندرية.
- محمد جاسم الحمداني (٢٠١٠) : أثر استخدام أشكال vee في استيعاب طالبات الصف الرابع فرع العلوم / معهد أعداد المعلمات للمفاهيم العلمية وتنمية استطلاعهن العلمي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الموصل، كلية التربية، العراق .
- محمد خريسات (٢٠٠٥) : أثر برنامج تدريبي على التفكير التأملي لحل المشكلات في الاستعداد للتفكير االتأملي، رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة اليرموك. إربد. الأردن.
- محمد سليمان صالح أبو ملوح (٢٠٠٢): تنمية التفكير في الهندسة واختزال القلق نحوها لدى طلبة الصف الثامن الأساسي بمحافظة غزة في ضوء مدخلي فان هايل ومخططات المفاهيم،رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، غزة، فلسطين.
- محمد عبدالله العارضة (٢٠٠٨) : أثر برنامج تدريبي للتفكير التأملي على أسلوب المعالجة الذهنية في التعلم لدى طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية وعلاقة ذلك بأدائهن التدريسي التطبيقي ومرونتهن الذهنية،رسالة دكتوراه غير منشورة،كلية التربية، الجامعة الأردنية، الأردن .
- محمود شديفات (٢٠٠٧): أثر برنامج تدريبي مستند إلى القصص القرآني في تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثامن، رسالة دكتوراه ،غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.
- ملاك محمد السليم(٢٠٠٥): فاعلية التعلم التأملي في تنمية المفاهيم الكيميائية والتفكير التأملي وتنظيم الذات للتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس العدد(١٤٧)، ص ص ٥٠ – ١٢٨ .
- موفق بشارة (٢٠١٠): أثر التدرب على الكتابة التأملية في تنمية التفكير التأملي لدى عينة من طالبات رياض الأطفال في جامعة الحسين بن طلال، مجلة جامعة الملك سعود : العلوم التربوية والدراسات الإسلامية. ص ص٢٧ – ٥٥ .
- ميسر حمدان عودات (٢٠٠٦): أثر استخدام طرائق العصف الذهني والقبعات الست والمحاضرة المفعلة في التحصيل والتفكير التأملي لدى طلبة الصف العاشر في مبحث التربية الوطنية في الأردن،رسالة دكتوراه غير منشورة ،كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

- هانم أبو الخير الشربينى (١٩٩٣) : دراسة تجريبية لتنمية دافع حب الاستطلاع لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الاساسى ، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.
- وليم عبيد ، عزوعفانة (٢٠٠٢): التفكير والمنهاج المدرسي،مكتبة الفلاح،الكويت .
- Arnone, Marilyn P.; Small, Ruth V., 1995: Arousing and Sustaining Curiosity: Lessons from the ARCS Model. Proceedings of the Annual National Convention of the Association for Educational Communications and Technology, Anaheim, Canada, 17p.
- Berlyne, D. C., 1974: A Curiosity Drive, London, Adison Wesley Pup. Co, p. , 323
- Corder, G; Foreman, D. (2009). Nonparametric statistics for non-statisticians A Step-by-Step Approach. USA. New Jersey: john Wiley & Sons. Sons, Hoboken.
- Dewey, J: (1961). Democracy and Education. New York, MacMillan.
- Dodge, B (1995): WebQuests: A technique for Internet-based learning. distance Educator, v1,n2, pp10-13. Dodge, B. (1997). Some thoughts about webquests. website: http://webquest.sdsu.edu/about_webquests.html
- Dodge, B. (2001). The building blocks of a webquest. Website: :http://projects.edtech.sandi.net/staffdev/buildingblocks/p-index.htm
- Dodge,B.(1998).Thewebquestpage.website:http://webquest.sdsu.edu/
- Griffith, B. & Frieden, G. (2000). Facilitating reflective thinking in counselor education. Counselor Education and Supervision,40(2),80.
- Hofeseten & Ruthben. (1982): Vi & some aspects of scientific curiosity in secondary school students international Science Education, Vol.(65), No.(2).
- Kagan , J . M (1988) " Teaching as clinical problem solving : A critical examination of the analogy and its implications" . Teaching & Teacher Education , V . 6 , N . 4 , pp 337 – 354
- Kirk , R (2000)" A study of the use a private chat room to increase reflective thinking in pri – service teachers". College Student Journal , V . 34 , N . 1 , pp115- 122

- Kitchener, K.S. (1994). Assessing Reflective thinking with in curricular contexts. Project organization university of Denver, college of education Washington, D.C.
- Kovalik ,S and Olsen, K. (2010) : Kid's Eye View of Science: A Conceptual Integrated Approach to Teaching Science K-6, first edition , U.S.A : Sage
- Lamb, A(2004): Key Words in Instruction: WebQuests, School Library Media Activities Monthly, v21, n2, pp38 -40. 17- March,T(1998):Why WebQuest?An introduction.website: http://www.ozline.com/webquest/intro.html
- Maw, W. H. & Maw, E. W., 1976: Nature and Assessment of Human Creativity, San Francisco, Javrey Boss Inc Press, p11.
- Nelson, W.f. (1990): Effects reinforcement and response – cost oncognitive styles in emctionnally distributed boys, journal of abnormal psychology.
- Reio, Thomas G. & Callahan, Jamie L., 2000: Affect, Curiosity, and Socialization Related Learning: A Path Analysis of Antecedents to Job Performance, Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association "Creating Knowledge in the 21 st Century: Insights from Multiple Perspectives" New Orleans, LA, April 24-28, 16p.
- Schon,D.A:(1987).Educating the Reflective Practitioner: Toward anew Design for Teaching and Leaning in the professions. San Francisco. Jossey Bass,Vol:4
- Schweizer, H& Kossow, B(2007):WebQuests: Tools for Differentiation .Gifted Child day, v30.n1.pp29-35.
- Sen, A& Neufeld, S(2006): In Pursuit of Alternatives in ELTMethodology: WebQuests ,Online Submission, Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET v5, n1, pp1-20
- Skylar, A& Higgins, K& Boone, R(2007) :StrategiesforAdapting WebQuests for Students with Learning Disabilities . Intervention in School and Clinic, v43, n1, pp20-28 .
- Spanfelner, D(2000): WebQuests, an Interactive Approach to the Web. Community and Junior College Libraries, v9, n4,pp23-28 .
- Spangler , M . D (1999) " Reflective thinking among preservice elementary mathem- atics teachers" . Journal for Research in Mathematics Education , V . 30 , N . 3 pp 316 – 341

- Vidoni, K& Maddux, C(2002): WebQuests: Can They Be Used ToImprove Critical Thinking Skills in Students? Computers in the Schools, v19, n1,pp101-117
- Wagman,R: (1991).A study of self concept at Attribution mossertion Abstracts international,Vol.50,2.
- westbrook,s.l and rogers,l.n (1991):"an anahysis the reiationship between students - invented hypotheses and the deveiopment of refiective thinking strategies "paper presanted at the annuai meeting of the national association for research in science teaching, geneva, wi, and aprih 7-1
- Zheng, R &Stuck, B& Mcalack ,M& Menchaca ,M& Stoddart, S (2005): WebQuests Learning as Perceived by Higher –Education Learners . Practice to Improve Learning,v49, n4 ,pp41-49 .

****