فعالية استخدام إستراتيجية قبعات التفكير الست في تدريس مقرر الدراسات الاجتماعية بالصف الثالث المتوسط في تنمية التحصيل ومهارات حل المشكلة ودافعية الإنجاز

The Effectiveness of Using "Six Thinking Hats" Strategy at Teaching Social Studies Curriculum among Third-Grade Students in The Development of Their Achievement, Problem Solving Skills, and Achievement Motivation

الدكتور علي عبد الكريم محمد الكساب

أستاذ مشارك في أساليب وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية

جامعة أم القرى– الكلية الجامعية بالقنفذة

البريد الالكتروني: Alikssb@ yahoo.com

الملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى فعالية استخدام إستراتيجية قبعات التفكير الست في تدريس مقرر الدراسات الاجتماعية بالصف الثالث المتوسط في تنمية التحصيل ومهارات حل المشكلة ودافعية الإنجاز، بلغ مجتمع الدراسة (٥٧٥٠) طالباً، أثناء الفصل الدراسي الثاني (١٤٣٥/١٤٣٦ هـ)، اختيرت العينة قصدياً وتكونت من (٥٧) طالباً للمجوعتين؛ المجموعة التجريبية (٢٩) طالباً، والمجموعة الضابطة(٢٨) طالباً، ولتحقيق أهداف الدراسة تمّ تطبيق الاختبار التحصيلي، واختبار مهارات حل المشكلة، ومقياس دافعية الإنجاز. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وأن الإستراتيجية التدريسية القائمة على قبعات التفكير الست قد ساهمت في تنمية حل المشكلة عند الطلاب، ولها أثر إيجابي في زيادة مستوى دافعية الإنجاز، وكان حجم الأثر مرتفعاً لإستراتيجية التدريس باستخدام قبعات التفكير الست على التحصيل الأكاديمي، ومهارات حل المشكلة، ومقياس الدافعية مقارنة بالمجموعة الضابطة. وأوصت الدراسة بتوظيف إستراتيجية التدريس بالقبعات الست وتنمية حل المشكلات لديهم.

الكلمات المفتاحية: الإستراتيجية، القبعات الست، التحصيل، مهارات حل المشكلة، دافعية الإنجاز، مقرر الدراسات الاجتماعية.

Abstract

This study sought to identify the effectiveness of the effectiveness of using "Six Thinking Hats" strategy at teaching social studies curriculum among third-grade students in the development of their achievement, problem solving skills, and achievement motivation. Population of this study consisted (N=٥750) student during the second semester (1435/1436 AH), sample selected purposely consisted (N=57) student of two groups ; experimental group (N=29) student and control group (N=28) student. To achieve study goals were applied achievement test, problem solving skills test, and the measure of achievement motivation. Results showed that the presence of statistically significant differences in the posttest application differences for the experimental group, and that the strategy of teaching based on the six thinking hats may have contributed to the development in problem solving among students, it has a positive role in increasing the level of achievement motivation, there was great effect in teaching strategy by using six thinking caps on academic achievement, and problem solving skills, motivation and scale compared to the control group. This study recommended hiring of six hats teaching strategy and the development of solving problems.

Keywords: Strategy, Six Hats, Achievement, Problem Solving Skills, Achievement Motivation, Social Studies Curriculum .

المقدمة:

يتميز العصر الحالي بتغيرات سريعة ومطردة في شتى المجالات وهي نتيجة طبيعية ومنطقية وحتمية للتقدم العلمي والتكنولوجي، والذي جمع العالم في مساحة محدودة أشبه بالقرية الصغيرة، جعلت التواصل وتبادل الخبرات مع الآخرين يزيد يوماً بعد يوم ، ولذا كان من الضروري أن تنهض العملية التعليمية والتدريبية نحو هذا المتغيرات لتأخذ منها ما يسد رمقها، وتنهل من معينها ما يحفزها للقيام بمهامها وواجباتها في خدمة البشرية، خصوصاً مع توافر وتطور صيغ التعلم وأساليبه ووجود بيئات مساعدة ومصادر متعددة للبحث والخطو الذاتي النشط، لذا أصبح من الضروري مواكبة العملية التعليمية لهذه التغيرات، ومواجهة المشكلات الناجمة عنها باستخدام أنماط وطرق تدريس تتناسب وطبيعة المتعلمين(Krista, R. (2004 –، ويتأتى ذلك خلال تطوير التعليم عن طريق وضع فلسفة جديدة تهدف إلى تغيير تفكير الطلاب باستخدام أساليب التفكير السديدة بالحوار المنظم، والإجابة على الأسئلة السابرة، وتنفيذ الواجبات الصفية والبيتية، ليكونوا قادرين على مجابهة المشاكل التي تواجههم في عالم سريع التغيّر، واعتبار الطالب أساس عملية التعلّم، وتنمية قدراته ومهاراته على التعامل مع المشكلات المصاحبة للتطور التقني الهائل بنظرة فكرية علمية وعملية ومحاكمتها بمنهجية منزهة عن الهوى، وبعيدة عن الحفظ والتلقين وبرمجة العقول.

والأساليب التدريسية الناجحة تساعد المعلمين في الوصول إلى أهدافهم في أقل وقت وأيسر جهد مع إثارة اهتمام الطلبة وتحفيزهم على العمل الإيجابي والمشاركة الفاعلة في الدرس، وتثبيت أو استبقاء الحقائق والمعارف وفهمها فهماً سليماً لا استظهاراً لمحتويات المادة فقط، وتشجيعهم على التفكّر النشط والحر، وإصدار الأحكام الصائبة، مع تشجيعهم على المشاركة الإيجابية، والعمل الجماعي المنظم من غير أن يسأموا أو يملوا من الدرس، أو يحصل لهم شرود ذهنيّ (العتابي، ٢٠٠٣).

والحديث عن أهمية طرائق التدريس الحديثة يأخذنا إلى الحديث عن إستراتيجية قبعات التفكير الست، التي هي إحدى نظريات المفكر (إدوارد دي بونو)، التي تعطي الطالب قدرة كبيرة على أن يكون متفوقاً وناجحاً في المواقف العلمية والشخصية بأقل وقت وجهد، حيث تحوّل المواقف الجامدة والسلبية إلى مواقف مبدعة، إذ يرى أنَّ هناك نماذج متعددة ومختلفة من التفكير، ولا يجوز الوقوف عند أحد هذه النماذج، وقد أعطى لكل قبعة لوناً يعكس طبيعة التفكير المستخدم (الخزرجي، ٢٠١١). ويعد العالم (ادوارد دي بونو) مبتكر برنامج قبعات التفكير الست، أحد رواد تعليم التفكير، حيث يفترض أن التفكير يمكن تقسيمه إلى ست قبعات بمعنى ست أدوار مختلفة يقوم بها الشخص، واختيار أي قبعة من قبعات التفكير الست يكون من ورائه هدف يسعى الشخص لتحقيقه، ويهدف برنامج قبعات التفكير الست إلى تطوير الاستكشاف والإبداع والمبادرة، من خلال إعطاء كل نوع من التفكير حقه في التعبير عن وجهة نظره، مع الديمقراطية في الحوار دون جدل أو تعصب، وذلك من خلال تشجيع التفكير

المتوازي وتنظيم المعلومات، وتوجيه الشخص إلى التفكير بطريقة معينة، والقبعات ليست قبعات حقيقية وإنما قبعات نفسية تجعل الإنسان يفكر بطريقة معينة، ثم التحول إلى طريقة أخرى حسب الموقف، أي أن الشخص يمكن أن يلبس أي من القبعات الست الملونة، التي تمثل كل منها لون من ألوان التفكير، ولكل قبعة من القبعات مدلول، فالقبعة البيضاء تدل على المعلومات والبيانات المعطاة بشكل موضوعي، والقبعة الحمراء تدل على المشاعر والعواطف دون تبرير منطقي، والقبعة الصفراء تشير إلى التفكير الإيجابي، وإبراز إيجابيات الموضوع وتوليد الأفكار البناءة مع إعطاء تبريرات منطقية، والقبعة السوداء تشير إلى التفكير التشاؤمي، حيث تبرز السلبيات والعقبات والمشاكل وأوجه القصور في الموضوع لعلاجها، والقبعة الخضراء تشير إلى التفكير الإبداعي، وهي مأخوذة من لون الأشجار وما فيها من معاني الإبداع والتجديد، بمعنى عند ارتداء القبعة الخضراء نبحث عن أفكار وحلول جديدة لم يسبق طرقها، والقبعة الزرقاء تشير إلى التفكير الشمولي وتسهم في إعطاء حكم نهائي حول الموضوع لاتخاذ القرارات اللازمة(دي بونو، ٢٠٠٥).

مشكلة الدراسة

نظراً لتنوع الاستراتيجيات التدريسية القديمة والمستخدمة في التدريس تميزت بأنها جافة ومملة، ولا تراعي بيئة المتعلم وخصائصه النمائية، الأمر الذي أصبح يشعرهم بالملل والنفور وتخلق لديهم اتجاهات سلبية نحو دراستهم، مما يستدعي الباحث في تجريب طرق تفكير واستراتيجيات تدريسية جديدة ومفيدة وبديلة تنمي فهم هؤلاء الطلاب لمداركهم وقدراتهم المختلفة، وكون الباحث متخصصاً في طرائق التدريس ولنفس المقررات تبين لديه الأهمية العظمى في تنمية مهارات التفكير وذلك لإكساب المتعلمين مرونة في التفكير، والعمل على مساعدتهم في انتقال أثر التعلم إلى واقع حياتهم اليومية مما يسهم في حل مشكلاتهم وتكيفهم مع ظروف الحياة المتغيرة، كذلك لا نغفل مستوى تدني مستوى التفكير لدى الطلاب بدليل نتائج الدراسات والأبحاث التي أجريت في هذا المجال، حيث أن مقرر الدراسات الاجتماعية لا ينمي التفكير باعتباره أكثر المقررات التعليمية تغييراً وتبديلاً، وفقاً للتغيرات المعرفية والإنسانية المتتالية، وتناسبها مع معطيات العصر وتغيراته، إلا أن نجاح تحقيق الأغراض المقصودة يتوقف على عدة عوامل منها استراتيجيات وطرق التدريس التي يختارها المعلم، بحيث تتوافق مع خصائص المتعلم وطبيعة الموضوع، والإمكانيات المتاحة، وتقع على معلم الدراسات الاجتماعية مسؤولية تقديم المعرفة للمتعلمين بأساليب وطرق تدعم تنمية مهاراتهم في التفكير والتحليل، وصنع القرار، والتفكير الناقد وحل المشكلات، مما يساعدهم على بناء شخصية سوية.

ونتيجة لملاحظة الباحث على تدني مستوى التحصيل لدى الطلاب في مرحلة التعليم المتوسط وخاصة الصف الثالث المتوسط، وعدم إثارة تفكيرهم باستخدام استراتيجيات وطرائق تدريس تثير تفكيرهم في القضايا التي يواجهونها، مما دفع الباحث لاختيار طريقة تدريس قائمة على استخدام قبعات التفكير

الست لتحسين التفكير لدى طلابنا، وتعينهم على التغلب على مشكلات الحياة التي تواجههم وتنمية مهارات حل المشكلة ودافعية الإنجاز لديهم. لذلك جاءت إستراتيجية قبعات التفكير الست كي تعلّم الطلاب كيفية الانتقال بمرونة من موقف إلى آخر، والبحث عن البدائل وتحسين عمليات التفكير، مما ينعكس على رفع مستوى التحصيل الأكاديمي، وتنمية الميول الأكاديمية هذه الأسباب دفعت الباحث إلى إجراء هذه الدراسة للتعرف على فعالية استخدام إستراتيجية قبعات التفكير الست في تدريس مقرر الدراسات الاجتماعية بالصف الثالث المتوسط في تنمية التحصيل ومهارات حل المشكلة ودافعية الإنجاز. ومن ثم فإن مهمة الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما فعالية استخدام إستراتيجية قبعات التفكير الست في تدريس مقرر الدراسات الاجتماعية على تنمية التحصيل لدى الصف الثالث المتوسط؟

السؤال الثاني: ما فعالية استخدام إستراتيجية قبعات التفكير الست في تدريس مقرر الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات حل المشكلة لدى الصف الثالث المتوسط؟

السؤال الثالث: ما فعالية استخدام إستراتيجية قبعات التفكير الست في تدريس مقرر الدراسات الاجتماعية على تنمية دافعية الإنجاز لدى الصف الثالث المتوسط؟

فرضيات الدراسة:

أولاً: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسط درجات الطلاب في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل بمستوياته المختلفة لمجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة.

ثانياً: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسط درجات الطلاب في التطبيق البعدي في اختبار مهارات حل المشكلة وأبعاده المتعددة لمجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة.

ثالثاً: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسط درجات الطلاب في التطبيق البعدي في مقياس الدافعية للإنجاز لمجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة.

أهداف الدراسة:

- بيان أثر التدريس باستخدام إستراتيجية قبعات التفكير الست في التحصيل الأكاديمي في مقرر الدراسات الاجتماعية لدى طلاب الصف الثالث متوسط بمحافظة العاصمة المقدسة.
- التعرّف على أثر التدريس باستخدام إستراتيجية قبعات التفكير الست في تنمية مهارات حل المشكلة في مقرر الدراسات الاجتماعية لدى طلاب الصف الثالث متوسط بمحافظة العاصمة المقدسة.
- التعرّف على أثر التدريس باستخدام إستراتيجية قبعات التفكير الست في زيادة دافعية الإنجاز في مقرر الدراسات الاجتماعية لدى طلاب الصف الثالث متوسط بمحافظة العاصمة المقدسة.

أهمية الدراسة: تكتسب هذه الدراسة أهميتها من الاعتبارات الآتية:

- **الإسهام في ممارسة الطلاب لمهارات التفكير وتحسين العمليات العقلية، وإكسابهم الثقة بالنفس، وتقبل نقد الآخرين، والنقد البناء لذاتهم، وحل مشكلاتهم الحياتية وكيفية إعدادهم للحياة المستقبلية.**
- **العناية بأهمية إستراتيجية قبعات التفكير الست كإستراتيجية حديثة ومتطورة تسهم في تدريس مقرر الدراسات الاجتماعية والتي تتطلب المزيد من العناية والتوجيه والرعاية والاهتمام في اختيار إستراتيجيات التدريس المناسبة للطلاب، ولكون هذه المرحلة غاية في الدقة والخطورة تستوجب التركيز والكشف على دقة وخطورة المرحلة التي تواجه الطلاب.**
- **بيان الأدوات المستخدمة في الدراسة كونها الأحدث في تناول موضوعات الدراسات الاجتماعية في تقييم الطلاب وقياس مهارة حل المشكلة والدافعية للإنجاز لديهم حسب المقياس المصمم.**
- **تعتبر الدراسة من الدراسات الحديثة والتي اشتملت على عدة موضوعات لقياس طرائق التدريس المستخدمة وإفادة مطوري مناهج الدراسات الاجتماعية في المملكة العربية السعودية.**
- **توجيه معلمي التربية الاجتماعية بإستراتيجية القبعات التفكير الست والتي تتناسب والفئة العمرية المستهدفة لتحقيق أهداف نفسيه يمكن معالجتها بسهولة ويسر وخاصة في تنفيذ موضوعات المنهاج.**
- **اطلاع المتخصصين من المعلمين على إستراتيجية التفكير بالقبعات الست في تبسيط وتسهيل التعلّم، وتنمية التفكير، وزيادة دافعية الإنجاز في حال استخدامها في عملية التدريس وخاصة في هذه المرحلة لما تسهم به في إعداد الطلاب إعداداً قوياً ومؤثراً في المراحل التعليمية الأخرى وفقاً للأساليب التربوية السليمة.**
- **الإسهام في الخروج من النمطية والرتابة والتلقين في التدريس إلى طرق وإستراتيجيات تعليمية إبداعية جديدة تنمي لدى الطلاب مهارات التفكير المختلفة، والتأمل في المواقف والمشكلات، والتخلص من سلبية التفكير الموجه، ومواكبة الجديد في المجال التعليمي.**

حدود الدراسة: تتحدد نتائج هذه الدراسة بمجموعة من المحددات، وهي:

- المحدد البشري: تم تطبيق هذه الدراسة على طلاب الصف الثالث متوسط.

- المحدد المكاني: تم تطبيق هذه الدراسة على طلاب الصف الثالث متوسط في المدارس التابعة لإدارة التربية والتعليم بالعاصمة المقدسة في المملكة العربية السعودية.

- المحدد الزماني: تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني في العام الدراسي (١٤٣٥/١٤٣٦ هـ).

– المحدد الموضوعي (الإجرائي): اقتصرت نتائج الدراسة على صدق وثبات أداوت القياس المستخدمة في الدراسة قياس تحصيل الطلبة عند مستويات (التذكر، الفهم، التطبيق، المهارات العليا)، وقياس جميع مهارات حل المشكلة، وقياس الدافعية للإنجاز في المحاور الآتية السعي نحو التفوق، التخطيط للمستقبل، المثابرة والنضال، أداء الأعمال بسرعة وإتقان، الشعور بالمسؤولية، الثقة بالنفس وامتلاك القدرة، المكافآت المادية والمعنوية، المنافسة، الاستقلال، التغلب على العوائق والصعوبات.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية لمصطلحات الدراسة

– الإستراتيجية ويعرّفها عطية (٢٠٠٨) بأنها مجموعة من الإجراءات والخطوات والوسائل التي ينفذها المعلم بشكل منتظم ومتسلسل، معدة مسبقاً ومناسبة لأهداف الموقف التعليمي، لتمكين الطالب من القدرات التعليمية المخططة أثناء تنفيذ الدرس وبطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المرجوة بأقصى فاعلية وفي ضوء الإمكانات المتاحة. ويعرّفها الباحث إجرائياً بأنها إجراءات وممارسات محددة يستخدمها المعلم أثناء تدريسه للتجربة أو المشاهدة، الأمر الذي يكفل تحقيق الأهداف المنشودة خلال مدة التجربة.

– إستراتيجية القبعات الست ويعرّفها العزاوي (٢٠١٢) بأنها إستراتيجية تهدف إلى تبسيط التفكير وزيادة فاعليته، وتسمح للمفكر بتغيير النمط والانتقال إلى نمط آخر حول الموضوع نفسه بكل مرونة، بعيداً عن التعقيد والإرباك، وهي قبعات ملونة هي وسيلة يستخدمها الفرد في معظم لحظات حياته، وتركز هذه القبعات على أنَّ التفكير عملية نظامية منضبطة. ويعرّفها الباحث إجرائياً بأنها إستراتيجية تقوم على فكرة ست قبعات لكل قبعة لون معين حتى يمكن تمييزه وحفظه بسهولة يستخدمها المعلم مع طلاب المجموعة التجريبية في الصف، وكل قبعة مسؤولة عن نمط معين من السلوك أو التفكير في تلك اللحظة، ينتقل فيه الطالب من أسلوب معين إلى أسلوب آخر حسب الموقف الذي يتعرض له وفق موضوعات الوحدة الدراسية المقررة في الدراسة الحالية. أنواع القبعات؛ هي:

١– القبعة البيضاء ---- وترمز إلى التفكير الحيادي.

٢– القبعة الحمراء ---- وترمز إلى التفكير العاطفي.

٣– القبعة السوداء ---- وترمز إلى التفكير السلبي.

٤– القبعة الصفراء ---- وترمز إلى التفكير الإيجابي.

٥– القبعة الخضراء ---- وترمز إلى التفكير الإبداعي.

٦– القبعة الزرقاء ---- وترمز إلى التفكير الموجه.

– التحصيل ويعرّفه حسين(٢٠١١) بأنه مستوى محدد من الإنجاز يصل إليه الطالب في تعلمه المدرسي أو إنجاز ما اكتسب من الخبرات التعليمية التي وضعت من أجله، سواء لمقرر دراسي، أو

برنامج في مجال تعليمي، أو مجال تدريبي، ويقاس من قبل المعلم أو الاختبارات المقننة. ويعرّفه الباحث إجرائياً بأنه مقدار ما يكتسبه ويحققه طلاب الصف الثالث متوسط من جوانب التعلّم والمعرفة والتي تشمل مستويات (التذكر، الفهم، التطبيق، المهارات العليا) حسب تصنيف بلوم للأهداف المعرفية والمتضمنة في الوحدة الدراسية المحددة بالدراسة الحالية، ويقاس ذلك بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار التحصيلي واختبار مهارات حل المشكلة (الاختبار البعدي) الذي أعدّه الباحث من موضوعات الوحدة المقررة في مقرر الدراسات الاجتماعية.

- مهارات حل المشكلة ويعرّفه قطيط وأبو رياش(٢٠٠٨) بأنها عملية تفكيرية يستخدم الفرد فيها ما لديه من معارف مكتسبة سابقة ومهارات معرفية عليا من أجل الاستجابة لمتطلبات موقف ليس مألوفاً لديه، والتي يمكن عن طريقها أن يكتشف الطالب القواعد المُتعلّمة ويطبقها لإزالة التناقض أو اللبس أو الغموض الذي يتضمنه الموقف والتوصل إلى حل المواقف الجديدة. ويعرّفها الباحث إجرائياً بأنها تلك العملية التي تتضمن عدداً من الخطوات هي على الترتيب (الإحساس بالمشكلة وتحديدها، جمع المعلومات المتصلة بالمشكلة، تحديد الفروض، اختيار صحة الفروض، الوصول إلى النتائج وإيجاد الحلول، تفسير النتائج وتعميمها) وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار المُعدُّ لذلك.

- دافعية الإنجاز ويعرّفها خميس(٢٠٠٨) بأنها: الرغبة والسعي لبذل الجهد والتحصيل والتغلب على الصعوبات والعوائق، والسعي نحو التفوق والمثابرة والنضال، وفي مواجهة المشكلات وحلها، وإتقان الأعمال والمهام في إطار استغلال الوقت أفضل استغلال ممكن لتحقيق النجاح في أداء المهام المطلوبة. ويعرّفه الباحث إجرائياً بأنها الرغبة في الأداء الجيد، وتحقيق النجاح في مقرر الدراسات الاجتماعية لدى طلاب عينة الدراسة والمتمثل في التوجه نحو دراسة المادة، والمثابرة في العمل باستقلالية، والمنافسة الشريفة فيما بينهم، والتوجه نحو المستقبل العلمي، والمبادأة في العمل، والمرونة في المواقف الحياتية المختلفة وشكل الاستجابة لتلك المواقف، وتيقنهم من النجاح والفشل في أداء المهام الأكاديمية الموكلة لهم أثناء دراستهم لمقرر الدراسات الاجتماعية ، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس الدافعية للإنجاز وأبعاده المختلفة المعدّة لهذا البحث وفق تصميم الغامدي (٢٠٠٩).

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: الإطار النظري

لما كانت الدراسة مهتمة بالتعرف على فعالية استخدام إستراتيجية قبعات التفكير الست في تدريس مقرر الدراسات الاجتماعية بالصف الثالث المتوسط في تنمية التحصيل ومهارات حل المشكلة ودافعية

الإنجاز، فقد تناول الإطار النظري للدراسة الحالية توضيحاً لماهية الإستراتيجية وأهميتها وخطوات استخدامها في التدريس.

ما هية إستراتيجية القبعات الست وخطوات تدريسها:

تهدف إستراتيجية قبعات التفكير الست إلى توضيح وتبسيط التفكير حتى تزداد فاعليته، وتسمح للفرد بالانتقال أو بتغير نمط التفكير الذي يمارسه تبعاً لتغيّر الموقف، وتنمية التفكير التعاوني بين كافة الطلبة لتحسين الأداء الجماعي، والاتصال والتواصل مع الآخرين، وتقليل الخلافات والصراعات، وتوفير المناخ الأكثر انفتاحاً وإبداعاً للمنافسة الحرة الشريفة، كما تهدف إلى تنمية مهارات التفكير بجميع أشكاله وأنواعه، وتزويد الطلبة بطرق إيجابية في مواجهة المواقف المختلفة في حياتهم اليومية (Karadag, Saritas & Erginer, 2008)

ويؤكد نوفل (٢٠٠٩) نقلاً عن ديبونو هناك نماذج مختلفة من التفكير وأعطى كل قبعة لوناً يعكس طبيعة التفكير المستخدم وهي من الأساليب الشائعة والممتعة لتنمية الإبداع وتحسين التفكير، فقد صممت قبعات التفكير الست لمساعدة الأفراد بشكل كبير على تبني تشكيلة واسعة من الزوايا أو المناظر التي تساعدهم على رؤية الموضوع من مختلف الاتجاهات، إذ إنَّ الأفراد عندما يلبسون قبعة معينة فهم يلعبون أدواراً كما أنهم أنفسهم داخل منظور معين.

وتأتي أهمية استخدام القبعات الست في قدرة المتعلم على تغيير تفكيره من مرحلة إلى مرحلة أخرى فلا يجوز له أن يرتدي قبعة واحدة فترة طويلة من الزمن، لأنها قد تفسد في رأسه ويبدو عنيداً ومقيداً على جميع الأفكار ومتخلفاً، فارتداء جميع القبعات في وقت واحد يبعد المتعلمين عن الجدال والصراعات العقيمة وغير المجدية، وتمده بالمرونة ويتغير ذلك عند تغيره القبعة فإنه يرى الأشياء بصورة مختلفة ومن زوايا متعددة وجوانب مختلفة، مما يجعله منفتحاً على جميع الأفكار (Alderman, M. Kay. (2007، وأن تبادل القبعات بين الطلاب يشعرهم بالتعاطف فيما بينهم، ويتفهمون طريقة تفكيرهم للأمور والأحداث، فالقبعات الست عبارة عن مواقف نفسية عقلية يجري تقمصها خلال جلسات الحوار والمناقشة أو خلال حالات التفكير الفردي (المدهون، ٢٠١٢). وتساهم في إدارة الجودة الشاملة وتقلل من الصراعات والخلافات، وتساهم في بناء فرق عمل فعّالة تجعل من الاجتماعات أكثر فعالية، ويمكن استخدامها بمختلف الدرجات و الوظائف وتحسن من التواصل و العلاقات عامة وتقلل من النزاعات، والخلافات وتشجع الإبداع وترتقي بنوعية وكفاءة التفكير (Dymer, 2004) .

يبيّن العمران والضلال (٢٠٠٩) إلى طرق التفكير المختلفة التي تمثلها قبعات التفكير الست بمدلول اللون الذي تمثله، وهي: القبعة البيضاء (التفكير بطريقة حيادية): عرض الحقائق والمعلومات والبيانات والأفكار الرئيسية المتوافرة، والقبعة الصفراء (التفكير بطريقة إيجابية) وتعبر عن الإيجابيات

والفوائد في الموقف، والقبعة الخضراء (التفكير بطريقة الإبداع) وبموجب هذه القبعة يتم البحث عن الأفكار والمقترحات الجديدة غير المألوفة، وإدخال عمليات تطوير ضرورية من تغير أو تعديل أو تحسين أو إضافة وإبداع وتجديد، والقبعة السوداء (التفكير بطريقة ناقدة تشاؤمية) وهي تشر إلى تقديم النقد للأفكار والمقترحات والشخصيات في الموقف وفق تعليقات وأحكام سلبية، والقبعة الحمراء (التفكير العاطفي أو الانفعالي) وهي تتمثل في التعبير عن المكنونات الداخلية من مشاعر وأحاسيس وانفعالات نحو موضوعات الدرس، بحيث يتفهمون موضوع ومدى تأثيره على شخصياتهم أو مشاعر شخصيات الدرس إن وجدت، وأخيراً القبعة الزرقاء (التفكير في التفكير) وتسمى قبعة التنفيذ التي من خلالها يتم وضع الخطط اللازمة للتنفيذ واتخاذ القرارات على ضوء ما تمَّ في القبعات السابقة من حقائق ومعلومات وبيانات وسلبيات وإيجابيات وفوائد ومشاعر وأحاسيس ومقترحات للتطوير فيحددون خطوات التنفيذ.

مهارة حل المشكلات:

ازداد في السنوات الأخيرة التأكيد على تدريس مهارات التفكير وحل المشكلات في المدارس نتيجة للانفجار المعرفي الهائل وغير المسبوق، ونتيجة لتغيّر المجتمع وتعقده، وتُعدُّ تنمية قدرة الفرد على التفكير السليم ومجابهة المشكلات التي تصادفه أحد الأهداف الرئيسة والتي تهدف إلى تدريس مقررات الدراسات الاجتماعية (Wood,J.T,(1997، وأنَّ كثيراً من المعلمين يعتبرون مهمة تطوير قدرة كل طالب على التفكير هو تحقيقاً لهدف تربوي يضعونه في مقدمة أولوياتهم، فبرزت الحاجة إلى تطوير أساليب التفكير المنطقي ليغدو الطالب قادراً على التعامل مع المشكلات المصاحبة للتطور التقني، وعلى اتخاذ قرارات صعبة في قضايا معقدة (James, 2005).

ويشير زيتون (٢٠٠٣) إلى أن إستراتيجية حل المشكلات تعتمد أساساً على تطبيق المعارف وأساليب وإستراتيجيات الحل السابق، تعلمها من قبل بحيث تنظم هذه المعارف وتلك الأساليب بشكل يساعد على تطبيقها على موقف مشكلة غير مألوف من قبل، بحيث يختار من بين ما سبق له تعلّمه من معارف وما اكتسبه من أساليب وإستراتيجيات في حل موقف ما، ليطبقه في مواقف آخري.

وعند تدريس حل المشكلة وضعت (Turetz, 2005)؛ عدة خطوات لتوظيف إستراتجية حل المشكلات؛ وهي الشعور بالمشكلة، وتحديد طبيعة المشكلة بوضوح والتعرّف على عواملها وأسبابها، وجمع المعلومات المرتبطة بالمشكلة، وصياغة الفرضيات، واختبار صحة الفروض واختيار أكثرها احتمالاً للوصول إلى الحل الأمثل، ومناقشة الفرضيات ووضع خطة للوصول إلى حل المشكلة، والتعميم من النتائج، واستخدام التعميمات في التفسير.

ويرى الباحث إنَّ توظيف أسلوب حل المشكلات في التعليم يحقق عدة أهداف منها إثارة الدافعية لدى الطلاب، وتنمية القدرات والمهارات والمعلومات المعرفية لديهم، واستخدام أساليب التفكير المختلفة

(الدنيا والعليا) في عملية التعليم والتعلّم، وتوظيف الخبرات والمهارات السابقة في حل المشكلات، بحيث تجعل الطلاب يعيشون الواقع الحقيقي الذي يحيط بهم، وتحقيق دورهم في عملية التعلّم من خلال تعزيز الجانب الإيجابي الفعّال لهم أثناء عملية التعلّم، ويوجه الطالب نحو التعلّم الذاتي من خلال إتباع خطوات حل المشكلة بشكل منطقي، ووسيلة تصل الحياة خارج أسوار المدرسة بالحياة لمواجهة المواقف والتفكير في حلها، وتنمية ثقتهم بأنفسهم وبقدرتهم على مواجهة العوائق والصعوبات، مما يدخل السرور إلى أنفسهم ويعزز معنوياتهم.

وتُعَدُّ تنمية مهارات حل المشكلة من أهم الأهداف التي نسعى إلى تحقيقها أثناء عملية التدريس، لأنها تضع الطالب في موقف حقيقي بهدف الوصول إلى حالة اتزان معرفي، وتعتبر حالة الاتزان المعرفي حالة دافعية يسعى الطالب إلى تحقيقها، وتتم هذه الحالة عند وصوله إلى حل أو اكتشاف أو استجابة لمتطلبات موقف ليس مألوفاً له يستهدف حل التناقض أو اللبس أو الغموض الذي يتضمنه الموقف التعليمي، وبالتالي فإنَّ دافعية الطالب تعمل على استمرار نشاطه الذهني وصيانته حتى يصل إلى الفهم أو الحل أو الخلاص من التوتر أو الطاقة السلبية، وذلك بإكمال المعرفة الناقصة لديه فيما يتعلق بالمشكلة (Sternberg, 2003).

وتنبع أهمية ذلك من ربط المشكلات التدريسية بالحياة العملية وجعلها مشابهة للمشكلات الحياتية اليومية التي تواجه الطالب في المنزل والمدرسة والمجتمع، لذلك انصبَّت الجهود الرامية لتطوير المناهج على تنمية مهارات الطلاب في أساليب التفكير العلمي، ليتمكنوا من التفاعل مع هذه المشكلات بكفاءة عالية، وذلك بإعطائهم حرية التخطيط الهادف، وتحمل المسؤولية والاستقلالية في التفكير مما يكسبهم ثقة بالنفس وقدرة على اتخاذ القرارات بمنهجية علمية عالية؛ ليس هذا فحسب بل يجب على المعلمين أيضاً أن يساعدوا الطلاب ليس فقط في اكتساب وفهم المعرفة العلمية بل يحتاجون إلى فهم طبيعة نظريات التعلّم والتعليم وإستراتيجيات تعليمية متطورة بالقدر نفسه Seiler, W.J.and .M.L.Beal,(2005)

ويؤكد سكولز (Scholes, 2002) على أن تقديم المواضيع الدراسية في صورة مشكلات من الطرق التي تبعث في الطالب الثقة بالنفس، وتثير دافعيته للتعلّم، وتنمي قدرته على التنبؤ، كما أنها طريقة فعّالة لتنمية مهارات التفكير وإتاحة الفرصة للطالب لبناء اتجاهاته العلمية اللازمة للبحث مثل حب الاستطلاع، والاستمتاع في العمل، والمواظبة عليه.

أما الأساليب التربوية التقليدية المتبعة في المدرسة فتجعل من الطالب متلقياً للمعلومات دون أن يشترك مع المعلم في التحليل والاستنتاج، مما يفقده القدرة على التفكير، علماً بأنّه يمكن تنمية قدرته على التفكير والاستقلالية في الوصول إلى النتائج من خلال عرض الموضوعات الدراسية في صورة مشكلات (مصطفى، ٢٠٠٢).

الدافعية للانجاز:

حظيت الدافعية باهتمام علماء النفس والتربية في الوقت الحاضر باعتبارها أحد العوامل التي تؤثر في معظم المواقف التي تواجه الإنسان وتفرض عليه سلوكاً معيناً ولعلاقتها بنشاطه وفاعليته وتوجيه سلوكه وتفسيره، فهي المحرك للسلوك وهي الباعث عليه، وحولها تتمحور مسببات السلوك بتشابكاته وتفرعاته المختلفة، وهي مؤشر ومؤثر مباشر على مستوى الأداء للطلاب سواء في تحصيل المعلومات والمعارف أو في حل المشكلات، نظراً لآن أداء الفرد وإصراره على القيام بأعمال معينة أو مواصلة هذه الأعمال يتوقف على ما لديه من دافعية، وأنّ تباين سلوكه في المواقف المختلفة قد يرجع أساساً إلى دافعيته، حيث تزداد قوة الدافع وحدته كلما كانت درجة إشباع الحاجة أقل من المطلوب. بمعنى آخر إنّ دوافع الإنسان تنبع منه وتدفعه إلى السلوك في تجاه معين وبقوة محددة، ولا شك أنّ التعليم يحتاج – كأي سلوك – إلى استنهاض الدافعية وتوجيهها، وتشتق الدافعية للتعلّم من الدافعية العامة للإنسان (الفرماوي، ٢٠٠٤؛ الغامدي، ٢٠٠٩).

فدافعية الإنجاز هي إحدى مكونات الشخصية التي يكتسبها الفرد من البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها ويتفاعل معها، كما أنها تُعدُّ متغيراً دينامياً في الشخصية شأنها شأن غيرها من الدوافع تتأثر بالمتغيرات وتؤثر فيها، إضافة إلى أنَّ الدافعية تعتبر وسيلة لتطوير التعلّم ورفع كفاءة الطلاب وتحسين مهاراتهم، ومن هنا فإنَّ أهمية الدافعية تكمن في أنها وسيلة وغاية في حدِّ ذاتها (Petri & Govern, 2004).

ويتفق الكثير من علماء النفس على أن دافعية الإنجاز هي الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح وبذل المحاولات الجادة للحصول على قدر كبير من النجاح والتفوق في المواقف التعليمية التعلّمية المختلفة (الفرماوي، ٢٠٠٤).

وبذلك تُعدُّ الدافعية إحدى خصائص السلوك الإنساني، وإنها أقوى الطاقات النفسية الداخلية توجه وتنسق بين تصرفات الفرد ونشاطه وسلوكه أثناء استجابته مع المواقف والمؤثرات البيئية المحيطة به، وتتمثل هذه الطاقات بالرغبات والحاجات والتوقعات والطموحات والمقاصد والأهداف التي يسعى إلى إشباعها وتحقيقها نحو غاية أو هدف معين(لطف الله، ٢٠٠٥).

والدافعية بهذا المعنى تُعَدُّ مفهوماً مهماً جداً في العملية التربوية، وطاقة كامنة لا بدَّ من وجودها لحدوث التعلّم لدى الإنسان لعلاقتها بنشاطه وفاعليته وتوجيه سلوكه، وليست مقتصرة على مستوى الفرد وتحصيله ولكنّها مهمة بالنسبة للمجتمع الذي يعيش فيه الفرد القادر على الإنجاز والتفوق، فاستثارة دافعية الطلاب وتوجيهها، وتوليد اهتمامات واتجاهات إيجابية لديهم تجعلهم يقبلون على ممارسة نشاطات معرفية وعاطفية ومهارية وحركية داخل المدرسة وخارجها، كما تظهر أهمية الدافعية

من الوجهة التعليمية من حيث كونها وسيلة يمكن استخدامها في سبيل إنجاز أهداف تعليمية معينة على نحو فعّال (Ormrod, 2004).

تعتبر مرحلة التعليم المتوسط من أهم وأخطر مراحل التعليم وأكثرها حساسية، لظهور مرحلة المراهقة التي يحدث فيها تغيرات فيزيولوجية مفاجئة تنقل الطالب إلى أحلام اليقظة، وهي مرحلة متقلبة وصعبة يمر بها الطالب، لأنه يعيش في عالمه الخاص، ويحاول الانفصال عن الآباء بشتى الطرق، كذلك فإنَّ مرحلة المراهقة ليست مستقلة بذاتها استقلالاً تاماً، وإنما تتأثر بما يمر به الطالب من خبرات في المراحل السابقة، فالنمو عملية مستمرة ومتصلة ليحتم على المعلمين تهيئة البيئة المناسبة لتنمية تفكيرهم والاهتمام بتربيتهم معرفياً وانفعالياً وجسمياً وحركياً واجتماعياً، وتوفير فرص العمل والنشاط، وإشباع الحاجات والرغبات والدوافع، وتدريبهم على آليات التفكير السليم باستخدام برامج التفكير المختلفة (المدهون، ٢٠١٢). والمختصون في ميدان التربية والتعليم وعلم النفس يهتمون بالتحصيل الدراسي، لما له من أهمية كبيرة في حياة الطالب الدراسية، فهو ناتج عما يحدث في المؤسسة التعليمية من عمليات تعلّم متنوعة ومختلفة لحقائق ومعارف ومهارات وعلوم ومجالات مختلفة تدل على نشاطه العقلي المعرفي، فالتحصيل يعني أن يحقق الطالب لنفسه في جميع مراحل حياته المتدرجة والمتتابعة والمتسلسلة منذ الطفولة وحتى المراحل العمرية المتقدمة في أعلى مستوى من العلم والمعرفة، والتحصيل الأكاديمي الذي يحصل عليه الطالب عبارة عن الدرجة التي يحققها في امتحان مقنن حسب المواد الدراسية وحسب التخطيط والتصميم المسبق من قبل إدارة المؤسسة التعليمية، فهو من خلاله يستطيع الطالب الانتقال من المرحلة الحاضرة إلى المرحلة التي تليها مع الاستمرار في الحصول على العلم والمعرفة، والتحصيل الدراسي ظاهرة متعددة المتغيرات يرتبط بها عدد من العوامل بعضها عقلية معرفية وأخرى دافعية وانفعالية وأخرى اجتماعية ثقافية تتعلق بالبيئة المدرسية والأسرية التي يعيش فيها (الجلالي، ٢٠١١).

ثانياً: الدراسات السابقة

نتيجة لتحري الباحث عن الدراسات التي خصت الموضوع ظهرت عدة دراسات تناولت القبعات الست في موضوعات متنوعة وحول موضوع الدراسة، وتم ترتيبها من الأحدث إلى الأقدم فقد أجرى العتيبي (٢٠١٣) دراسة هدفت إلى التعرّف على أثر التدريس بإستراتيجية قبعات التفكير الست في التحصيل الأكاديمي والميول نحو مادة الأحياء لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة مكة المكرمة، استخدم المنهج شبه التجريبي، وبلغت عينة الدراسة (٦٢) طالبة، واختير أحد الفصلين كمجموعة ضابطة ويشمل (٣١) طالبة، والآخر لتمثيل المجموعة التجريبية ويشمل (٣١) طالبة للفصل الدراسي الأول، وتمّ تطبيق الاختبار التحصيلي ومقياس الميول قبلياً وبعدياً على المجموعتين بعد التأكد من صدقهما

وثباتهما، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ومقياس الميول نحو الأحياء لدى طالبات الصف الأول الثانوي لصالح طالبات المجموعة التجريبية، وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التحصيل والميول نحو الأحياء لدى طالبات المجموعة التجريبية.

كما أجرى المدهون (٢٠١٢) دراسة هدفت إلى التعرّف على أثر استخدام قبعات التفكير الست في تنمية مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة) في مبحث حقوق الإنسان لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مدارس وكالة الغوث الدولية، وتمَّ اختيار عينة الدراسة عشوائياً من مدارس غزة (ذكور وإناث)، واشتملت على (١٤٠) تلميذاً، وتمَّ استخدام المنهج التجريبي بتصميم حقيقي لمجموعتين متكافئتين وقياس قبلي وبعدي، وتكون الاختبار من (٨) أسئلة، وأسفرت نتائج الدراسة أن برنامج قبعات التفكير الست كان ذا فعالية كبيرة تزيد عن (٠.٧٨) وفقاً لمعامل مربع إيتا في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في تدريس مبحث حقوق الإنسان لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

وهدفت دراسة عباس (٢٠١٢) لتعرّف على أثر استخدام قبعات التفكير الست على اكتساب المفاهيم التاريخية واستبقائها لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة التاريخ، اعتمدت الدراسة المنهج التجريبي، وقد بلغت عينة الدراسة (٩٣) طالبة بواقع (٤٧) طالبة في المجموعة التجريبية و(٤٦) في المجموعة الضابطة، وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات الطالبات اللاتي درسن بالطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي البعدي، وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث عند مستوى دلالة (٠.٠٥) لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام إستراتيجية القبعات الست على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في اختبار الاستبقاء (الاحتفاظ).

كما هدفت دراسة الخزرجي (٢٠١١) التعرّف على أثر التدريس بإستراتيجية قبعات التفكير الست في التحصيل لدى طلاب المرحلة المتوسطة في مادة التاريخ، ولتحقيق هدف البحث اتبع الباحث المنهج التجريبي ذا الضبط الجزئي، وتمّ اختيار عينة الدراسة عشوائياً موزعين على مجموعتين متكافئتين من حيث: الذكاء، العمر الزمني، التحصيل الدراسي للأبوين، درجات المعرفة السابقة، بلغ عدد أفراد العينة (٨٤) طالباً بواقع (٤١) طالباً في المجموعة التجريبية و(٤٣) طالباً يمثلون المجموعة الضابطة، تكون الاختبار التحصيلي البعدي من (٤٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وفقاً للمحتوى والأهداف السلوكية للمادة، أسفرت نتائج البحث عن وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) لصالح

المجموعة التجريبية التي درست التاريخ العربي الإسلامي بإستراتيجية القبعات الست على المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية.

أجرى بكر (٢٠١١) دراسة هدفت إلى التعرّف على أثر استخدام طريقة حل المشكلات في تنمية التفكير الإبداعي والتحصيل لدى الطلبة المتفوقين عقلياً بالصف العاشر في مدرسة الباسل للمتفوقين بمحافظة مدينة دمشق، حيث بلغت عينة البحث من (٦٠) طالباً وطالبةً، وتمّ تقسيم عينة البحث إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية تكونت من (٣٠) طالباً وطالبةً، والمجموعة الضابطة من (٣٠) طالباً وطالبةً، حيث تمّ استخدام المنهج التجريبي، وقد أسفرت نتائج البحث عن تفوق المجموعة التجريبية على اختبار تورانس للتفكير الإبداعي بأبعاده الأربعة المتمثلة بالدرجة الكلية (الطلاقة، المرونة، الأصالة) وذلك نتيجة التطبيق البعدي، كذلك تفوق أفراد المجموعة التجريبية على اختبار التحصيل الدراسي في التطبيق البعدي، وهذا يعني أثر استخدام طريقة حل المشكلات على تنمية التحصيل الدراسي.

كما أجرى الخطيب وعبابنة (٢٠١١) دراسة هدفت إلى تقصي أثر استخدام إستراتيجية تدريسية قائمة على حل المشكلات على التفكير الرياضي والاتجاهات نحو التفكير الرياضي لدى طلاب الصف السابع الأساسي في الأردن، بلغت عينة الدراسة (١٠٤) طلاب، تمّ اختيارهم بطريقة عشوائية تم تقسيمهم إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة)، وقد أظهرت نتائج الدراسة المتعلقة بالتفكير الرياضي تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير الرياضي تعزى للتفاعل بين إستراتيجية التدريس والمستوى التحصيلي، وأن اتجاهات طلاب المجموعة التجريبية كانت أفضل من اتجاهات المجموعة الضابطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلاب نحو الرياضيات تعزى للتفاعل بين إستراتيجية التدريس والمستوى التحصيلي.

وأجرى إبراهيم (٢٠١٠) دراسة هدفت إلى معرف مدى فاعلية استخدام قبعات التفكير الست في تنمية التحصيل الأكاديمي والوعي الصحي ومهارات اتخاذ القرارات لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، استخدم الباحث المنهج التجريبي لمجموعتين متكافئتين إحداهما تجريبية وعددها (٣٠) تلميذاً وتلميذة، والأخرى ضابطة وعددها (٣٠) تلميذاً وتلميذة، وتمّ اختيار العينة بطريقة عشوائية من مدرسة الحجاز بمحافظة سوهاج، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية، وأنَّ حجم تأثير قبعات التفكير الست في زيادة تحصيل التلاميذ باستخدام مربع إيتا كبيراً لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، ومن هنا أشارت النتائج إلى فاعلية استخدام قبعات التفكير الست في تنمية التحصيل الأكاديمي والوعي الصحي وتنمية مهارات اتخاذ القرار لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

وهدفت دراسة الغامدي (٢٠٠٩) لمعرفة العلاقة بين التفكير العقلاني ومفهوم الذات ودافعية الإنجاز لدى عينة من المراهقين المتفوقين دراسياً والعاديين بمدينة مكة المكرمة وجدة، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي بشقيه الارتباطي والسببي المقارن، تكونت عينة الدراسة من (٤٠٠) طالباً من طلاب المرحلة الثانوية، توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفكير ودافعية الإنجاز لدى المتفوقين ولدى العينة الكلية، بينما لا توجد علاقة لدى المتفوقين، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية على مقياس دافعية الإنجاز بجميع أبعادها بين العقلانيين وغير العقلانيين لصالح العقلانيين ما عدا بعد الاستقلالية فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الدراسة، إضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية على مقياس دافعية الإنجاز بين متفوقي مكة المكرمة ومتفوقي جدة، وبين عاديي مكة المكرمة وعاديي جدة.

كما أجرى حسام الدين وفهمي (٢٠٠٥) دراسة هدفت التعرّف أثر التدريس وفقاً لنموذج وودز وتاريخ العلم في تنمية التحصيل ومهارات حل المشكلة وفهم طبيعة العلم لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وقد تم تطبيق البحث بمدرسة مشتهر الإعدادية بمحافظة القليوبية، وقد تمّ اختيار ثلاثة فصول بطريقة عشوائية لتمثل أحدهما مجموعة تجريبية (١) و(٢) والثالثة مجموعة ضابطة، وكان العدد التجريبي لكل مجموعة (٣٨) تلميذاً، حيث استخدم المنهج شبه التجريبي بالبحث، وقد أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية وفقاً لنموذج (Woods) وتارخ العلم وساعد في نمو التحصيل الأكاديمي ومهارات حل المشكلة وفهم طبيعة العلم مقارنة بنتائج المجوعة الضابطة.

كما أجرى صبري (٢٠٠٥) دراسة هدفت إلى استقصاء فاعلية برنامج تعليمي – تعلمي في تعليم التفاؤل وتنمية الدافعية المعرفية ودافعية الإنجاز لدى طلاب الصف السادس في مدارس منطقتي شمال عمان وجنوب عمان التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن. وقد تم اختيار عينة عشوائية من طلبة الصف السادس في كلا المنطقتين، حيث بلغ عدد أفراد الدراسة (١٦٠) طالباً وطالبة، تمّ تقسيمهم عشوائيا إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة. وتمّ استخدام الاستبانة لنمط العزو لدى الأطفال واختبار الدافعية المعرفية واختبار دافعية الإنجاز، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء الطلبة الذين تعرضوا للبرنامج التعليمي – التعلّمي، ومتوسط أداء الطلبة الذين لم يتعرضوا له، على كل من المقاييس الثلاثة المستخدمة في الدراسة. كما كشفت النتائج أيضا عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء الذكور ومتوسط أداء الإناث من طلبة الصف السادس على استبانه نمط العزو لدى الأطفال واختبار دافعية الإنجاز، بينما ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على اختبار الدافعية المعرفية لصالح الإناث.

أما دراسة ماير وكابلن (Meyer & Kaplan, 2004) فقد هدفت التعرف على مدى تأثيرات انتقال أثر إستراتيجية حل المشكلة على مستوى إتقان الأهداف وإنجازها ودافعية الإنجاز تجاه المهمة، وتألفت

عينة الدراسة من عينتين فرعيتين تجريبيتين، العينة الأولى من (٣٠) طالباً بمتوسط عمر (٧.٥) سنة و(٣٠) طالباً بمتوسط عمر (١١.٥) سنة، وتألفت العينة الثانية من (٣٠) طالباً من الصف الثاني الابتدائي بمتوسط عمر (٧.٥) سنة و(٣٠) طالباً من الصف السادس الابتدائي بمتوسط عمر (١١.٥)، وقد تمّ توزيع المشاركين بشكل عشوائي على ثلاث مجموعات تشمل مجموعة إتقان الأهداف، وأسلوب تحقيق أو إنجاز الأهداف، وأخيراً مجموعة الضبط، وقد أشارت نتائج الدراسة في المجموعة الأولى إلى أنّ المشاركين في مجموعة إنجاز الأهداف ومجموعة الضبط أثناء إجاباتهم الاستبانة الذاتية الخاصة باتجاهات الدافعية كانوا أقل ميلاً إلى نقل إستراتيجية حل المشكلة من المشاركين في مجموعة إتقان الأهداف، أما المجموعة الثانية فقد كان المشاركون في مجموعة إتقان أهداف التعلّم أكثر ميلاً نحو نقل إستراتجية حل المشكلة من أولئك الذين في مجموعة إنجاز الأهداف، وكان الطلاب الأكبر سناً يمتلكون احتمالية أعلى لنقل إستراتيجية حل المشكلة، وفيما يتعلق بدافعية الإنجاز الأولية تجاه المهمة فقد تمثلت هذه الدوافع في إتقان أهداف عالية وإنجاز أهداف متدنية.

كما أجرى شواشرة (٢٠٠٤) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقات الارتباطية بين القدرة على حل المشكلات ومتغيرات دافعية الإنجاز والسعة العقلية والتفكير الناقد والسرعة المعرفية؛ وقد تألفت عينة الدراسة من (٧٣٨) طالبا وطالبة من طلبة الصفين التاسع والعاشر الأساسيين تم اختيارهم بالمعاينة العشوائية العنقودية، واستخدم الباحث في الدراسة اختبار واطسون للتفكير الناقد واختبار دافعية الإنجاز للريماوي واختبار السعة العقلية لجان باسكاليوني واختباري السرعة المعرفية والقدرة على حل المشكلات اللذين أعدهما الباحث، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن قيم معاملات ارتباط بيرسون بين المتغيرات الخمسة التي تضمنها النموذج السببي تراوحت بين (٠.٦٥) و(٠.٧٨)، وكانت جميعها دالة إحصائياً.

كما أجرى كيني (Kenny, 2003) دراسة هدفت إلى توظيف برنامج القبعات الست لتشجيع التأمل والتفكير الإبداعي في غرفة الصف، وأجريت الدراسة على عينة من الطلبة في كلية التمريض على مجموعتين (تجريبية وضابطة)، واستخدم أسلوب دراسة الحالة مع المجموعة التجريبية ولعبة القبعات الست وقدم للطلاب المعنى الذي يرمز لكل لون من ألوان القبعات الست وطلب منهم النظر إلى الحالة مرة أخرى ولكن في كل مرة من وجهة نظر قبعته، وتمّ جمع أفراد العينة للمناقشة، وسجل الباحث ملاحظته وخلصت نتائج الدراسة إلى إمكانية استخدام برنامج القبعات الست لتنمية التفكير الإبداعي والتأملي.

التعقيب على الدراسات السابقة وعلاقتها بالدراسة الحالية

- تبين أن هناك دراسات تناولت إستراتيجية القبعات التفكير الست من حيث الأهداف كدراسة العتيبي (٢٠١٣)، ودراسة المدهون (٢٠١٢)، ودراسة عباس (٢٠١٢)، ودراسة إبراهيم (٢٠١٠)، دراسة شواشرة (٢٠٠٤)، ودراسة كيني (٢٠٠٣) .

- تبين أن هناك دراسات تناولت العينات والمراحل التعليمية والجنس كدراسة كيني (٢٠٠٣)، ودراسة إبراهيم (٢٠١٠)، ودراسة الخطيب وعبابنة (٢٠١١)، ودراسة حسام الدين وفهمي (٢٠٠٥)، ودراسة بكر (٢٠١١)، ودراسة الخزرجي (٢٠١١)، ودراسة شواشرة (٢٠٠٤)، ودراسة العتيبي (٢٠١٣)، ودراسة عباس (٢٠١٢)، ودراسة الغامدي (٢٠٠٩).

- تبين أن هناك دراسات تناولت عدة أدوات تعلقت بإستراتيجية قبعات التفكير الست كدراسة إبراهيم (٢٠١٠)، ودراسة الخزرجي (٢٠١١).

- تبين أن هناك دراسات تناولت استخدام المنهج التجريبي في إستراتيجية القبعات الست كدراسة المدهون (٢٠١٢)، ودراسة عباس (٢٠١٢)، ودراسة الخطيب وعبابنه (٢٠١١)، ودراسة بكر (٢٠١١)، ودراسة الخزرجي (٢٠١١)، ودراسات استخدمت كدراسة العتيبي (٢٠١٣) المنهج شبه التجريبي، ومنها استخدمت المنهج الوصفي والمنهج شبه التجريبي، ودراسة الغامدي (٢٠٠٩) المنهج الوصفي بشقيه الارتباطي والسببي. وما يميز هذه الدراسة أنها أجريت على الطلاب في مدارس المملكة العربية السعودية وعلى المرحلة المتوسطة واستخدمت المنهج التجريبي، واستخدمت إستراتيجية القبعات الست على التحصيل، ومهارات حل المشكلة واتخاذ القرارات وتعتبر الدراسة الأولى في مجال الدراسات الاجتماعية على مستوى العالم.

الطريقة والإجراءات

فيما يلي وصف لمجتمع الدراسة وعينتها، وأدوات الدراسة، وطرق التحقق من صدقها وثباتها، ومتغيرات الدراسة، والمعالجات الإحصائية التي تم استخدامها للتوصل إلى النتائج.

منهجية الدراسة: استخدم الباحث المنهج التجريبي الذي يتناسب وطبيعة هذه الدراسة وذلك من خلال توزيع أداة الدراسة على طلاب المرحلة المتوسطة في المدارس التابعة لإدارة التربية والتعليم للعاصمة المقدسة، والقيام بجمعها وتحليل بياناتها إثناء الفصل الدراسي الثاني (١٤٣٥/١٤٣٦ هـ).

مجتمع الدراسة: اشتمل مجتمع الدراسة على جميع الطلاب الدارسين في المدارس المتوسطة والتابعة لإدارة التربية والتعليم في العاصمة المقدسة (مكة المكرمة) للعام الدراسي (١٤٣٥/١٤٣٦ هـ).

عينة الدراسة: تم اختيار عينة قصدية تكونت من شعبتين، مجموعة تجريبية وعددهم (٢٩) طالباً، ومجموعة ضابطة وعددهم (٢٨) طالباً من مدرسة سليمان أبن يسار المتوسطة، إثناء الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (١٤٣٥/١٤٣٦ هـ).

أدوات الدراسة:

– فحص تكافؤ مجموعتي الدراسة: تم إجراء فحص التكافؤ بين مجموعتي الدراسة (التجريبية، الضابطة) إحصائياً في بعض المتغيرات، لضبط المتغيرات الدخيلة وذلك من خلال الاطلاع على درجات الطلاب النهائية في مقرر الدراسات الاجتماعية في الصف الثاني متوسط وحسب الفئة العمرية وتبين أن متوسط أعمار المجموعة التجريبية (١٥.٨)، ومتوسط أعمار المجموعة الضابطة (١٥.٧٥)، وعند استخدام الاختبار التائي كانت قيمة (ت) (٠.٦١٨)، وهي غير دالة إحصائياً مما يعني عدم وجود فروق بين متوسطات المجموعتين في العمر الزمني عند مستوى (٠.٠٥)، مما يشير إلى تكافؤ المجموعات في هذا المتغير.

– درجة مقرر الدراسات الاجتماعية للصف الثاني متوسط: عند مقارنة درجات طلبة المجموعتين مقرر الدراسات الاجتماعية والتي تمّ الحصول عليها من المدرسة مباشرة، أتضح أنَّ درجات متوسط المجموعة التجريبية كانت (٦٨.٦)، في حين كانت درجات متوسط المجموعة الضابطة (٨١.٥)، وبعد إجراء الاختبار التائي، تبين عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥)، حيث تبين أنَّ قيمة (ت) (٨.٢) وهي تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وعليه فإنَّ المجموعتين متكافئتين من حيث التحصيل الدراسي في مقرر الدراسات الاجتماعية للصف الثاني متوسط.

إعداد أدوات الدراسة؛ وتشمل:

– تحديد المادة العلمية: تمّ اختيار وحدة قضايا وطنية (الأمن والسلامة) وتتضمن الدروس (مفهوم الأمن ومجالاته، مفهوم السلامة ومجالاتها، السلامة المرورية) والمقرر دراستها لطلاب الصف الثالث المتوسط في مقرر الدراسات الاجتماعية للعام الدراسي (١٤٣٥/١٤٣٦ هـ).

– إعداد الاختبار التحصيلي:

أ– الهدف من الاختبار: يهدف الاختبار إلى التعرّف على أثر استخدام إستراتيجية قبعات التفكير الست على التحصيل لوحدة " وحدة قضايا وطنية (الأمن والسلامة) وتتضمن الدروس (مفهوم الأمن ومجالاته، مفهوم السلامة ومجالاتها، السلامة المرورية)، وذلك في مستويات (التذكر . الفهم . التطبيق . المهارات العليا وتشمل: تحليل وتركيب وتقويم)، وقد صيغت مفردات الاختبار على نمط الاختيار من متعدد رباعي البدائل.

ب- صدق الاختبار: للتأكد من صدق الاختبار تمّ عرضه في صورته الأولية على مجموعة من الخبراء في مجال المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية وعددهم (١٨)؛ وذلك للحكم على مدى شمول الأسئلة ومناسبتها للمحتوى، ودقة صياغتها ومدى قياسها للمستويات المعرفية الستة، وقد أبدى السادة المحكمون بعض التعديلات التي أخذت في الاعتبار عند إعداد الصورة النهائية، حيث كان معيار القبول بالاتفاق بنسبة (٩٢%).

ج- التجربة الاستطلاعية للاختبار: طُبق الاختبار في صورته الأولية على أحد شُعب الصف الثالث متوسط من مدرسة سليمان أبن يسار المتوسطة، وعددهم (٢٥) طالباً وهم من مجتمع الدراسة ومن خارج العينة الأصلية وذلك بغرض حساب زمن الاختبار، حساب ثبات الاختبار وذلك بحساب معامل ثبات الاختبار باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، حيث بلغ ثبات الاختبار (٠.٨٧) مما يدل على أنه يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات. وبلغت عدد فقرات الاختبار في صورته النهائية (٣٠) فقرة.

- إعداد اختبار مهارات حل المشكلة:

- الهدف من الاختبار: يهدف الاختبار التعرّف على فعالية استخدام إستراتيجية قبعات التفكير الست في تنمية مهارات حل المشكلة لدى طلبة الصف الثالث متوسط، قياس مدى نمو كل مهارة من مهارات حل المشكلات.

- أبعاد الاختبار: بعد مراجعة العديد من الدراسات التي استخدمت اختبارات حل المشكلة، تمّ تحديد أبعاد الاختبار بحيث تدور حول خطوات حل المشكلة (تحديد المشكلة، تمثيل المشكلة والتعبير عنها، جمع البيانات المتعلقة بالمشكلة، تحديد الفروض وترجمة البيانات، اختبار صحة الفروض، تفسير النتائج، تعميم النتائج). وقد تمّ صياغة مفردات الاختبار في صورة مواقف معينة وهذه المواقف تندرج تحت كل خطوة من خطوات حل المشكلة ولكل موقف أربعة اختيارات إحداهما هو الإجابة الصحيحة.

- صدق الاختبار: للتأكد من صدق الاختبار تمّ عرضه في صورته الأولية على مجموعة المحكمين نفسها التي سبق الإشارة إليها، وذلك للتأكد من صدق الاختبار وملاءمته لقياس ما أعد لأجله، ومدى سلامة صياغة الأسئلة، ومدى اتساق البدائل، ومدى تمثيلها بدرجة عالية للجوانب التي تقيسها، وقد أبدا السادة المحكمون بعض التعديلات التي أخذت في الاعتبار عند إعداد الصورة النهائية، حيث كان معيار القبول بالاتفاق بنسبة (٩٢%).

- التجربة الاستطلاعية: طبق الاختبار في صورته الأولية على نفس العينة التي طبق عليها الاختبار التحصيلي بغرض حساب زمن الاختبار، وتمّ حساب معامل ثبات الاختبار عن طريق التجزئة النصفية ووجد أنه يساوي (٠.٨٦) مما يدل على أنه يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات.

- الصورة النهائية للاختبار: بلغ عدد مفردات الاختبار في صورته النهائية (٣٢) مفردة وقد أعطي لكل مفردة يجيب عنها الطالب إجابة صحيحة درجة واحدة، وصفراً إذا كانت الإجابة خاطئة، وبذلك تكون الدرجة النهائية للاختبار (٣٢) درجة، والدرجة الصغرى صفراً.

- مقياس دافعية الإنجاز:

- الهدف من المقياس: قياس فعالية استخدام إستراتيجية قبعات التفكير الست في زيادة دافعية طلاب الصف الثالث متوسط للإنجاز الأكاديمي من خلال الإجابة على مفردات المقياس، أو الحكم على إستراتيجية قبعات التفكير الست وحجم تأثيرها من خلال المعالجة الإحصائية.

- تحديد أبعاد المقياس وفقراته: استعان الباحث بمفردات المقياس الذي صممه الغامدي (٢٠٠٩) الذي يتكون من (٨٠) فقرة موزعة على (١٠) أبعاد كل بعد يقيس مجالاً من مجالات دافعية الإنجاز، حيث بلغ معامل الثبات (٠.٨٦) مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات، وقد استخدم الباحث هذا المقياس في دراسته الحالية لملاءمة صياغة المفردات لخصائص الطلاب ومستوى نضجهم وأبعاده هي: (السعي نحو التفوق، التخطيط للمستقبل، المثابرة والنضال، أداء الأعمال بسرعة وإتقان، الشعور بالمسؤولية، الثقة بالنفس وامتلاك القدرة، المكافآت المادية والمعنوية، المنافسة، الاستقلال، التغلب على العوائق والصعوبات).

- التجريب الاستطلاعي للمقياس: طبق المقياس في صورته الأولية على مجموعة التجريب الاستطلاعي السابق نفسها وذلك لتحديد:

١- طريقة الإجابة على المقياس: تكون الإجابة على المقياس على النحو الآتي:

. إذا رأى المفحوص أن العبارة (تنطبق عليه) يضع علامة (×) تحت العمود (تنطبق).

. إذا رأى المفحوص أن العبارة (تنطبق عليه بدرجة متوسط) يضع علامة (×) تحت العمود (تنطبق بدرجة متوسطة).

. إذا رأى المفحوص أن العبارة (لا تنطبق عليه) يضع علامة (×) تحت العمود (لا تنطبق).

٢- زمن المقياس: وجد أنَّ الزمن المناسب للإجابة على مفردات المقياس (٥٠) دقيقة تتطلب من الطالب فهم عبارات المقياس قبل وضع الإجابة.

٣- تصحيح المقياس: المقياس ثلاثي متدرج تتراوح الدرجة فيه (٣) درجات حين تنطبق العبارة على المفحوص، وتنطبق بدرجة متوسطة (درجتان)، وتسجل درجة واحدة (١) حين لا تنطبق العبارة على المفحوص، هذا بالنسبة للعبارات الموجبة، ويُعكس ميزان التصحيح بالنسبة للعبارات السالبة، بحيث يأخذ المفحوص درجة واحدة حين تنطبق عليه العبارة، ويأخذ درجتان حين ينطبق عليه بدرجة متوسطة، ويأخذ (٣) درجات حين لا تنطبق عليه العبارة، وبذلك يتراوح المجموع الكلي للمقياس ما بين (٢٤٠) درجة لمن لديه دافعية مرتفعة للإنجاز، و(٨٠) درجة لمن لديه دافعية منخفضة للإنجاز.

د- الصورة النهائية للمقياس: بلغ عدد مفردات المقياس في صورته النهائية (٨٠) فقرة تضمنت (١٠) أبعاد تقيس الدافعية للإنجاز، وهي كما وردت في مقياس الغامدي (٢٠٠٩).

إجراءات الدراسة: من أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة، تم تطبيق مجموعة من الإجراءات التي يمكن تلخيصها بما يلي:

١- تحديد الهدف من الدراسة: حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فعالية استخدام إستراتيجية قبعات التفكير الست في تدريس مقرر الدراسات الاجتماعية بالصف الثالث المتوسط في تنمية التحصيل ومهارات حل المشكلة ودافعية الإنجاز في محافظة العاصمة المقدسة.

٢- بناء أدوات الدراسة: قام الباحث بالاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة والمقاييس وأدوات واستبيانات تتعلق بموضوع الدراسة، واستفاد الباحث من تلك المقاييس كمقياس الغامدي (٢٠٠٩)، والاختبار المعدة.

٣- تم عرض الاختبارات والمقياس على المحكمين من ذوي الاختصاص لقياس صدقها الظاهري، وتعديل المطلوب من المحكمين حول المحاور والفقرات.

٤- الأداة بعد التحكيم: تم تعديل بعض الفقرات من الاختبارات التحصيلية والإبقاء على مقياس الغامدي (٢٠٠٩).

٥- تم توزيع الاختبارات والمقياس على عينة الدراسة بهدف تطبيق المقياسين على العينة الاستطلاعية للتأكد من صدق البناء والثبات لهما.

٦- تم تطبيق الاختبارين والمقياس على عينة الطلاب وذلك من خلال إدارة التعليم بمحافظة العاصمة المقدسة.

٧- تم جمع الاستبانات وتصنيفها، وتفريغ بياناتها وتحليل النتائج باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS)، وعرض ومناقشة النتائج، واستخلاص النتائج النهائية والتوصيات.

متغيرات الدراسة: اشتملت الدراسة على المتغيرات التالية:

- المتغيرات المستقلة:

أولاً: إستراتيجية قبعات التفكير الست للعينة التجريبية.

ثانياً: الطريقة الاعتيادية.

المتغيرات التابعة: التحصيل الدراسي لمهارات حل المشكلة دافعية لإنجاز.

أولاً: التحصيل الأكاديمي للمحتوى العلمي لوحدة قضايا وطنية (الأمن والسلامة) وتتضمن الدروس (مفهوم الأمن ومجالاته، مفهوم السلامة ومجالاتها، السلامة المرورية)، كما يقيسه الاختبار المعد لذلك.

ثانياً: مهارات حل المشكلة المرتبطة بدراسة وحدة قضايا وطنية (الأمن والسلامة) وتتضمن الدروس (مفهوم الأمن ومجالاته، مفهوم السلامة ومجالاتها، السلامة المرورية)، كما يقيسه الاختبار المعد لذلك.

ثالثاً: دافعية الإنجاز الأكاديمي كما يقيسها مقياس دافعية الإنجاز.

المعالجات الإحصائية: استخدم الباحث الأساليب والمعالجات الإحصائية الآتية:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الوصفية لعلامات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار التحصيلي، ومهارات حل المشكلة، ودرجات مقياس دافعية الإنجاز.

- استخدام اختبار (ت) (T-test) للتحقق من تكافؤ المجموعتين قبل إجراء التجربة، ولتحليل البيانات، واختبار صحة الفروض لدراسة الفروق بين المتوسطات.

- اختبار تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لاستجابات أفراد مجموعات الدراسة على التحصيل ومهارات حل المشكلة ومقياس دافعية الإنجاز.

- حساب معامل ثبات الاختبار التحصيلي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، وحساب اختبار مهارات حل المشكلة عن طريق معادلة التجزئة النصفية.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

فيما يلي عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها بعد أن قامت الباحثة بجمع البيانات بواسطة أداتي الدراسة؛ وهي اختبار التحصيل ومقياس الاتجاهات في " فعالية استخدام إستراتيجية قبعات التفكير الست في تدريس مقرر الدراسات الاجتماعية بالصف الثالث المتوسط في تنمية التحصيل ومهارات حل المشكلة ودافعية الإنجاز"، وقام الباحث بعرضها وفقاً لفرضيات الدراسة.

النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى: نصت الفرضية الأولى على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسط درجات الطلاب في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل بمستوياته المختلفة لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة". ولاختبار هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة على كل من الاختبار التحصيلي القبلي والاختبار التحصيلي البعدي، كما تم حساب المتوسطات المعدلة لعلامات الطلاب على الاختبار البعدي بعد إزالة أثر الاختبار القبلي، ويبين الجدول (١) هذه النتائج.

الجدول (١): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة على كل من الاختبار التحصيلي القبلي والاختبار التحصيلي البعدي والمتوسطات الحسابية المعدلة

المجموعة	العدد	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي		المعدل	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري
التجريبية	٢٩	١٣.٠٤	٣.٠٦	٣15.8	٢3.1	١٥.٨٨	٠.٤١
الضابطة	٢٨	١٣.٢٥	١.٨٤	٤13.5	٢1.8	١٣.٤٨	٠.٤١

يظهر من النتائج الواردة في الجدول (١) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لعلامات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة على كل من الاختبار التحصيلي القبلي والاختبار التحصيلي البعدي والمتوسطات المعدلة. ولمعرفة دلالة هذه الفروق تم استخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)، ويبين الجدول (٢) هذه النتائج.

الجدول (٢): نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) للمقارنة بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار التحصيلي البعدي بعد إزالة أثر الاختبار التحصيلي القبلي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الاختبار القبلي	102.369	1	102.369	21.365	.000٠
المجموعة	82.430	1	82.430	17.204*	.000٠
الخطأ	258.733	54	4.791		
الكلي	435.930	56			

* دال على مستوى الدلالة (α= ٠.٠٥)

يظهر من النتائج الواردة في الجدول (٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لعلامات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار التحصيلي البعدي، حيث كانت قيمة (ف) تساوي (١٧.٢٠٤) بمستوى دلالة (٠.٠٠٠). وبالرجوع للمتوسطات الحسابية المعدلة الواردة في الجدول (١) يتضح أن الفروق لصالح المجموعة التجريبية التي كان متوسطها الحسابي المعدل (١٥.٨٨)، مقارنة بالمجموعة الضابطة التي كان متوسطها الحسابي المعدل (١٣.٤٨). وهذا يؤدي إلى عدم قبول الفرضية الصفرية، وقبول الفرضية البديلة، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لعلامات طلاب المجموعة التجريبية اللذين درسوا باستخدام إستراتيجية قبعات التفكير الست، والمتوسطات الحسابية لعلامات طلاب المجموعة الضابطة اللذين درسوا بالطريقة التقليدية، على الاختبار التحصيلي في مقرر الدراسات الاجتماعية ولصالح طلاب المجموعة التجريبية في وحدة جهود الدولة في تنمية الموارد– أهمية المحافظة على الموارد. ويعزي الباحث هذا الأثر إلى استخدام ألوان القبعات الست لدورها في إثارة الدافعية وجذب انتباه الطلاب،

وتشويقهم نحو تعلم موضوعات الوحدة من مقرر الدراسات الاجتماعية، وسهل ذلك عملية تنظيم التعلّم الصفي ومشاركة الطلاب في تنظيم أفكارهم وأتباع الترتيب أثناء عرضها ومناقشتها، كل ذلك ساعد ذلك في زيادة مستوى تحصيل الطلاب وتوجههم نحو إتباع شكل من أشكال التفكير تبعاً لتغير الموقف التعليمي، ويفسر الباحث ذلك للتفاعل المرن إثناء دراسة الوحدة التعليمية حيث ساعدت على تعزيز الثقة بالنفس وتمكينهم من القدرة على التعبير عن مشاعرهم وأحاسيسهم، وتوليد الأفكار لديهم، وعززت من قدراتهم على فهم المحتوى المعرفي وإدراك العلاقة بين مكونات المحتوى والأهداف المراد تحقيقها. وتتفق نتائج هذا البحث مع نتائج دراسة (العتيبي، ٢٠١٣)، ودراسة (عباس، ٢٠١١)، ودراسة (المدهون، ٢٠١٢)، (الخزرجي، ٢٠١١) ودراسة (إبراهيم، ٢٠١٠)، ودراسة كيني (Kenny, 2003).

النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية: نصت الفرضية الثانية على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسط درجات الطلاب في التطبيق البعدي في اختبار مهارات حل المشكلة وأبعاده المتعددة لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة". لاختبار هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة على وقد تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطلاب في المجموعتين (التجريبية والضابطة) في اختبار مهارات حل المشكلة وأبعاده المتعددة لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة، كما تم حساب المتوسطات المعدلة لتقديرات الطالبات على المقياس البعدي بعد إزالة أثر المقياس القبلي، ويبين الجدول (٣) هذه النتائج.

الجدول (٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة على اختبار مهارات حل المشكلة

المجموعة	العدد	المقياس القبلي		المقياس البعدي		المعدل	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري
التجريبية	٢٩	٦٨.٧٢	١٢.٢٨	٨١.٢١	١١.٦٧	٨٠.٥٣	١.٧٣
الضابطة	٢٨	٦٦.٨٢	٨.٣٥	٧٠.٠٤	١٢.٢٦	٧٠.٧٤	١.٧٦

يظهر من النتائج الواردة في الجدول (٣) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة على كل من مهارات حل المشكلة وأبعاده المتعددة لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة البعدي والمتوسطات المعدلة. ولمعرفة دلالة هذه الفروق تم استخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)، ويبين الجدول (٤) هذه النتائج.

الجدول (٤): نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) للمقارنة بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار مهارات حل المشكلة ومقدار حجم الأثر البعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الاختبار القبلي	3202.249	1	3202.249	37.080	.000٠
المجموعة	1354.824	1	1354.824	15.688*	.000٠
الخطأ	4663.474	54	86.361		
الكلي	9643.509	56			

* دال على مستوى الدلالة (α= ٠.٠٥)

يظهر من النتائج الواردة في الجدول (٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار مهارات حل المشكلة في الاختبار البعدي، حيث كانت قيمة (ف) تساوي (١٥.٦٨٨) بمستوى دلالة (٠.٠٠٠). وبالرجوع للمتوسطات الحسابية المعدلة الواردة في الجدول (٣) يتضح أن الفروق لصالح المجموعة التجريبية التي كان متوسطها الحسابي المعدل (٨٠.٥٣) مقارنة بالمجموعة الضابطة التي كان متوسطها الحسابي المعدل (٧٠.٧٤).

وهذا يؤدي إلى عدم قبول الفرضية الصفرية، وقبول الفرضية البديلة، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات طلاب المجموعة التجريبية وجاءت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام إستراتيجية قبعات التفكير الست، وبهذا يتم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة، ويمكن أن يكون مرد هذه النتائج الإيجابية إلى أن الإستراتيجية التدريسية القائمة على قبعات التفكير الست قد ساهمت في تنمية حل المشكلة، التي تقوم على أساس صياغة المحتوى على شكل مشكلة تتحدى تفكير الطالب، وتخلق فيه نوعاً من التحفيز يدفعه إلى القيام بجهد عقلي يهدف إلى إيجاد حل المشكلة، حيث تزيل الضغط والتوتر النفسي، وتبعث على الرضا وإثارة الاهتمام والتساؤل بينهم، وتنمية روح المنافسة الشريفة، وهذه الإستراتيجية تعتبر خروجاً عن النمط التقليدي السائد في المدارس، حيث تبرز قدرات الطلاب وتمنحهم مساحة أكبر للتفكير والنشاط وزيادة الحيوية والدافعية لتحسين مهاراتهم الذهنية، وتكسبهم القدرة على التحليل والتعديل والحذف والإضافة لفهم البيئة التي يعيشون فيها، إذ إنها غيرت دور كل من المعلم والطالب عن الدور الذي اعتاد عليه في الطريقة الاعتيادية، فالمعلم تحرر من الدور التقليدي ليغدو خبيراً في المادة التعليمية ومنظماً ومثيراً وميسراً وموجهاً ومرشداً للطلاب.

وتعتبر استخدام إستراتيجية حل المشكلات سهلت على الطلاب اكتشاف المفاهيم والحقائق والمعلومات وعززت لديهم الرغبة في معالجة المشكلات بمعاينتها وتفحصها من عدة اتجاهات، كذلك لا نغفل أنها تثير الاهتمام والتشويق والمتعة، وتعمل على إثارة دافعيه الطلاب نحو دراسة مقرر

الدراسات الاجتماعية لتتفق مع ما جاءت به دراسة (Turetz, 2005)، والتي تعمل على إشراك الطلاب في المناقشات وإجراء الأنشطة التي توجهها الإستراتيجية في استخلاص النتائج والحكم عليها وتفاعلهم مع بعضهم البعض من خلال التعبير عن أفكارهم وآرائهم. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (الخطيب وعبابنه، ٢٠١١)، ونتائج دراسة (Meyer & Kaplan, 2004)، ودراسة (حسام الدين وفهمي، ٢٠٠٥)، ودراسة (بكر، ٢٠١١).

النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية: نصت الفرضية الثالثة على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسط درجات الطلاب في التطبيق البعدي في مقياس الدافعية للإنجاز لمجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة". وقد تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة في المجموعتين (التجريبية والضابطة) على الاختبار التحصيلي، والجدول (٥) يبين نتائج استجابات أفراد المجموعة (التجريبية _ الضابطة) لمقياس دافعية الإنجاز.

الجدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد المجموعة (التجريبية _ الضابطة) لمقياس دافعية الإنجاز

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المجموعة التجريبية	٢٩	١٩٨	١٥.٢
المجموعة الضابطة	٢٨	١١٦	٢١.٢

ولفحص دلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد المجموعتين لمقياس دافعية الإنجاز لكلا المجموعتين (التجريبية والضابطة)، تمّ إجراء تحليل التباين المشترك (ANCOVA)، والجدول (٦) يوضح نتائج التحليل.

الجدول (٦): نتائج اختبار تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لاستجابات أفراد المجموعتين(التجريبية _ الضابطة) وحجم الأثر في التطبيق البعدي لمقياس دافعية الإنجاز ومقدار حجم الأثر

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مربع إيتا	مستوى الدلالة
الاختبار القبلي	٥٣٧٤.١	١	٥٣٧٤.١	١٩.٠١	٠.٢٢	٠.٠٠٠
طريقة التدريس	١٠٥٧٩٥.٢	١	١٠٥٧٩٥.٦	٣٧٥.٢	٠.٨٥	*٠.٠٠٠
الخطأ	١٨٨٨٣.٥	54	٢٨١.٨			
المجموع	٢٠٦٣٦٩٠	56				

يتضح من الجدول رقم (٦) أن قيمة ف = (٣٧٥.٢) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٠٠)، وبهذا يتم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية ذات المتوسط

الأكبر (١٠٥٧٩٥.٢) مقابل متوسط المجموعة الأصغر (٥٣٧٤.١) في التطبيق البعدي لمقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي، وبحجم أثر مرتفع بلغ (٠.٨٥)، مما يدل على أنَّ التدريس بإستراتيجية قبعات التفكير الست كان له أثر إيجابي في زيادة مستوى دافعية الإنجاز لدى طلاب الصف الثالث متوسط. ويعزى الباحث هذا الأثر إلى جذب انتباه وتركيز الطلاب إثناء دراسة موضوعات مقرر الدراسات الاجتماعية، نظراً لتشكل شكل جديد عند الطلاب من خلال تعلمهم القبعات الست وطريقة التفكير، وإشراك الطلاب بإبداء أرائهم والتعبير عن مشاعرهم وأحاسيسهم، لارتباط ذلك بأبعاد دافعية الإنجاز النفسية والانفعالية حيث أسهمت إستراتيجية قبعات التفكير الست في إشباع حاجات الطلاب الانفعالية والعاطفية، جعل الطلاب أكثر إيجابية في التعامل مع المشكلات ومواجهة المشكلات التي تواجههم وتوليد حلول بديلة وجديدة للمشكلات المطروحة وإصدار الأحكام بعقلانية وموضوعية ومنطقية وحيادية، وربط محتوى الموضوعات مع واقع الحياة اليومية للطلاب، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (لطف الله، ٢٠٠٥)، ومع نتائج دراسة (Meyer & Kaplan, 2004).

التوصيات: بعد عرض نتائج الدراسة ومناقشتها، يوصي الباحث بالتوصيات الآتية:

- ضرورة توظيف إستراتيجية قبعات التفكير الست إثناء تدريس موضوعات مقرر الدراسات الاجتماعية في المرحلة المتوسطة.
- ضرورة التركيز على إعداد الاختبارات التحصيلية والتي تعتمد على مستويات تصنيف الأهداف العليا لأهداف بلوم من قبل المعلمين.
- عقد الدورات التدريبية لمعلمي التربية الاجتماعية على تطبيق إستراتيجيات القبعات الست عند تدريسهم الحصص الدراسية ومراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، والتركيز على الطلاب الذين يعانون الضعف في حل المشكلات، وضعف في دافعية الإنجاز.
- ضرورة العناية بتوظيف الأنشطة المنهجية واللامنهجية المرحلة المتوسطة وربطها باستخدام إستراتيجية التدريس بقبعات التفكير الست في العملية التعليمية التعلّمية.

المراجع

المراجع العربية:

١) إبراهيم، علي.(٢٠١٠). فاعلية استخدام قبعات التفكير الست في تنمية التحصيل الأكاديمي والوعي الصحي ومهارات اتخاذ القرار لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. المجلة التربوية، جامعة سوهاج، ٢٨، ص ٣١١ – ٣٨٥.

٢) بكر، أحمد.(٢٠١١). أثر استخدام طريقة حل المشكلات في تنمية التفكير الإبداعي والتحصيل لدى الطلبة المتفوقين عقلياً. رسالة ماجستير غير منشوره، كلية التربية، جامعة دمشق.

٣) الجلالي، الدباجي.(٢٠١١). التحصيل الدراسي. ط١، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٤) حسين، عبد المنعم خيري.(٢٠١١). القياس والتقويم. ط١، عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.

٥) الخزرجي، مثنى إبراهيم محمد. (٢٠١١). أثر إستراتيجية القبعات الست في التحصيل لدى طلاب المرحلة المتوسطة في مادة التاريخ. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة ديالى.

٦) الخطيب، محمد.(٢٠١١). أثر استخدام إستراتيجية تدريسية قائمة على حل المشكلات على التفكير الرياضي والاتجاهات نحو الرياضيات لدى طلاب الصف السابع الأساسي في الأردن. دراسات، العلوم التربوية، المجلد ٣٨، (١)، ص ١٨٩ – ٢٠٤.

٧) خميس، شارخ.(٢٠٠٨). الاستثارة الانفعالية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى لاعبي الكرة الطائرة. مجلة علوم التربية الرياضية، جامعة بابل، ١ (٩)، ص ٢٨٠ – ٢٩٦.

٨) دي بونو، ادوارد.(٢٠٠٥). قبعات التفكير الست. ترجمة خليل الجيوسي، المجمع الثقافي. أبو ظبي.

٩) زيتون، كمال عبد الحميد. (٢٠٠٣). التدريس نماذجه ومهاراته. ط١. القاهرة: عالم الكتب.

١٠) شواشرة، عاطف حسين. (٢٠٠٤). اختبار نموذج سببي للقدرة على حل المشكلات. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن: اربد.

١١) صبري، محمد. (٢٠٠٥). فاعلية برنامج تعليمي – تعلمي في تعليم التفاؤل و تنمية الدافعية المعرفية و دافعية الإنجاز لدى طلبة الصف السادس في مدارس منطقتي شمال عمان و جنوب عمان التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.

١٢) عباس، محمد. (٢٠١٢). أثر استخدام إستراتيجية قبعات التفكير الست على اكتساب المفاهيم التاريخية واستبقائها لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة التاريخ. مجلة البحوث التربوية والنفسية. (٣١)، ص ٣٠٨ – ٣٥١.

١٣) العتابي، فادي. (٢٠٠٣). أثر طريقتي الاستقصاء والحوار في تحصيل مادة أصول الدين الإسلامي والاحتفاظ به لطلبة أقسام طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد، ابن رشد.

١٤) العتيبي، محمد. (٢٠١٣). أثر التدريس بإستراتيجية قبعات التفكير الست في التحصيل الأكاديمي والميول نحو مادة الأحياء لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة مكة المكرمة. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية. ٥(١)، ص ١٤٤ – ١٨٦.

١٥) العزاوي، خالد. (٢٠١٢). أثر إستراتيجية القبعات الست في تحصيل مادة التربية الإسلامية لدى طلاب المرحلة الإعدادية. مجلة الفتح. (٤٨)، ص ١٤٣ – ١٧٤.

١٦) عطية، محسن علي. (٢٠٠٨). الإستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعّال. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

١٧) العمران، حمد، والضلال، منيرة(٢٠٠٩). مراكز مصادر التعلم، ط١، الدار المصرية، القاهرة.

١٨) الغامدي، غ. (٢٠٠٩). التفكير العقلاني والتفكير غير العقلاني ومفهوم الذات ودافعية الإنجاز لدى عينة من المراهقين المتفوقين دراسياً والعاديين بمدينتي مكة المكرمة وجدة. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، السعودية، جامعة أم القرى.

١٩) الفرماوي، حمدي علي. (٢٠٠٤). دافعية الإنسان بين النظريات المبكرة والاتجاهات المعاصرة. القاهرة: دار الفكر العربي.

٢٠) قطيط، غانم؛ وأبو رياش، حسين.(٢٠٠٨). حل المشكلات. ط١، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

٢١) المدهون، حمد. (٢٠١٢). أثر استخدام برنامج قبعات التفكير الست في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في مبحث حقوق الإنسان لدى تلاميذ الصف السادس بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.

٢٢) مصطفى، فريد. (٢٠٠٢). مهارات التفكير في مراحل التعليم العام. ط١، القاهرة: دار الفكر العربي.

٢٣) نوفل، محمد. (٢٠٠٩). الإبداع الجاد مفاهيم وتطبيقات. عمان: ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.

المراجع باللغة الأجنبية:

1) Alderman, M. Kay. (2007). Motivation for Achievement: Possibilities for Teaching and Learning, 2nd Education.

2) James, E. (2005). Construction a Math Application Curriculum Based Assessment: an Analysis of the Relationship between Application

Problem, Computation Problems and Criterion – Referenced Assessments. DAI- B, 66 (7): 33-39.

3) Karadag, M., Saritas, S., & Erginer, E. (2008) Using the "Six thinking hats" Model of Learning in a Surgical nursing Class: Sharing the experience and Student Opinions. Australian Journal of Advanced Nursing Vol. (26). No. (3). 59-69.

4) Kenny, S. (2003). Using Edward de Bono's Six Hats Game to Aid Critical Thinking and Reflection in Palliative Care. International Journal of Palliative Nursing, 9 (3): 105-112.

5) Krista, R. (2004). Personal Epistemology and Mathematics: a critical review and synthesis of research. Review of Educational Research, 74 (3), 317-376.

6) Meyer, Y. Kaplan, A. (2004). Motivational influences on Transfer of Problem-Solving Strategies. Contemporary Educational Psychology. 30: 1-22.

7) Ormrod, J. (2004). Educational Psychology: Developing Learners. New Jersey: Donnelley and Sons Company.

8) Petri, H., & Govern. J. (2004). Motivation: Theory Research, and Application. Belmont: Wadsworth Thomson Learning.

9) Scholes, M. (2002). Games worth Playing: Effective Science Teaching Through Active Learning. South Africa Journal of Science, 500 – 497. File// A: ABSCOhost.htm.

10) Sternberg, R. (2003). Cognitive Psychology. 3rd Edition. Thomson, Wads-Worth, Australia.

11) Turetz, A. (2005). The Science of Creative Problem Solving. Mcom, 2 (1): 3-14.

12) Dymer, C.(2004). Six hats to manage your next meeting. Educational psychology, 53(9), pp. 30-31.

13) Seiler, W.J.and M.L.Beal,(2005).Communication: Making Connections.6 th ed.Boston:Pearson.

14) Wood,J.T,(1997). Communication in our Lives. Belmont: Wadsworth Publishing Co.