PRINT ISSN: 2537-0685 ONLINE ISSN: 2536-9407 إبداعات تربوية

بحوث تربوية : ١

فعالية استخدام استراتيجية القبعات الست في التحصيل والتفكير التأملي لدى طلبة الصف الأول الثانوي الأردني في مادة التربية الإسلامية

د. عبد القادر عبد الرحمن النجيلي
أستاذ العلوم التربوية المساعد جامعة مينسوتا الأمريكية
أ.د. جودت أحمد سعادة
أستاذ جامعي متقاعد جامعة الشرق الأوسط عمان / الأردن

- **المستخلص:**

هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد فعالية استخدام استراتيجية القبعات الست في كل من التحصيل والتفكير التأملي لدى طلبة الصف الأول الثانوي الأردني في مادة التربية الإسلامية. وقد تألفت عينة الدراسة من (77) طالبا من طلبة الصف الأول الثانوي الذكور في إحدى مدارس العاصمة الأردنية عمان، في الوقت الذي قام به الباحثان بإعداد المادة التعليمية من كتاب التربية الإسلامية للصف الأول الثانوي وفق أسلوب القبعات الست، بعد إعداد كل من الاختبار التحصيلي ومقياس مهارات التفكير التأملي، وعرضهما على المحكمين. وطبق الباحثان المنهج البحثي شبه التجريبي، كما تمّ استخدام الإحصاء الوصفي للحصول على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة، كما تمّ استخدام تحليل التباين الثنائي المشترك. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي، ولصالح الطلبة الذين درسوا باستخدام القبعات الست. كما أظهرت النتائج أيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مادة التربية الإسلامية، ولصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام أسلوب القبعات الست. وأوصى الباحثان في نهاية الدراسة بأهمية توظيف استراتيجيات القبعات الست في تدريس فروع التربية الإسلامية المختلفة، مع ضرورة إجراء دراسة ميدانية جديدة عن أثر التدريس باستراتيجية القبعات الست واستراتيجية برنامج كورت، في كلٍ من التفكير التأملي والتفكير الإبداعي لمادة التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن.

الكلمات المفتاحية: القبعات الست، التحصيل الدراسي ،مهارات التفكير التأملي ، مبحث التربية الإسلامية.

Effectiveness of using the six thinking hats strategy on the first Jordanian secondary grade students' achievement and reflective thinking in the Islamic Education subject matter

Prof. Jawdat A. Saadeh & Dr. Abdulqader A. Alnujaili

Abstract:

This study aimed at investigating the effectiveness of using the six thinking hats strategy on the first Jordanian secondary grade students' achievement and reflective thinking in the Islamic Education subject matter. The two researchers prepared an achievement test and a reflective thinking skills scale. The two instruments were applied to the two groups, before and after the experiment. The sample of the study was consisted of (77) first secondary grade students. The two researchers used quasi experimental design methodology. Means, standard deviations and ANCOVA have been used in this study. The results showed that there were statistically significant differences between the students' achievement,

due to the teaching strategy variable for the benefit of the students who studied by using the six thinking hats strategy. The results also showed that there were statistically significant differences in the reflective thinking skills, due to teaching strategy variable, in favor of students who have studied by using the six thinking hats strategy. The researchers recommended that the six thinking hats strategy should be applied during teaching branches of Islamic education> Moreover, a new study should be conducted dealing with the effect of using six hats and CoRT program, on the students' reflective thinking and creative thinking.

Key Words: Six Thinking Hats Strategy, Achievement, Reflektive Thinking.

- **مقدمة:**

تسعى التربية الإسلامية إلى تربية الفرد تربيةً سليمةً وراشدةً، وذلك من خلال مخاطبتها للإنسان بكونه خليفة لله في الأرض، يمشي في مناكبها ويأكل من خيراتها ويسعى لإعمارها، حيث تقيم التربية الإسلامية توازنا بين مكونات النفس البشرية من عقل وجسم وروح، دون أن يطغى أي جانبٍ منهما على الجانب الآخر. كما تشجع التربية الإسلاميَّة العلم وتحث على البحث والاستقصاء والتعليل والتحليل والتأمل والتفكير، منسجمة بذلك مع التوجهات والأهداف التربوية الحديثة المرغوب فيها. كذلك تشجع في الوقت ذاته على العلم وتحث على البحث والتحليل والتأمل والتفكير، في سياق مواكبتها لتوجهات التربية الحديثة في تنمية التفكير وتطوير وسائله، والإفادة من كل جديد في عصر يتسم بشكلٍ واضح بالإنفجار المعرفي والمعلوماتي.

وتشكل طرائق التدريس المختلفة، الأساس في العملية التعليمية التعلمية. فعلى المعلمين في هذه الحالة، العمل على تنويع طرائق التدريس وأساليبه التي تسمح بسهولة للمتعلم بالتفكير والاشتراك الفعال في العملية التعليمية التعلمية داخل الحجرة الدراسية وخارجها. ونظرا لأهمية التربية الإسلامية وقيمتها الجليلة في تنوير الفرد وصقل سلوكه وأخلاقه، فإنه لا بد أن توضع لها مناهج تراعي حاجات الطلبة وميولهم واهتماماتهم، وأن يتم كذلك تطوير أساليب تدريس التربية الإسلامية على أسس حديثة تجمع بين الأصالة والمعاصرة، مما يسهم في بناء الفرد الذي يمتلك المعارف والخبرات والمفاهيم والمهارات المطلوبة للنجاح في الحياة اليومية(الهاشمي، ٢٠١٠).

ويتمثل السبيل الأفضل لتحسين مستوى فهم الطلبة وتحصيلهم العلمي في توظيف الاستراتيجيات المناسبة للتعلم، وتنشيط المعرفة لدى المتعلمين، وتنمية قدراتهم على استخلاص المعرفة وتوظيفها في المواقف التعليمية التعلمية المختلفة، ومنها استراتيجية القبعات الست على وجه الخصوص، التي تهدف في نهاية المطاف إلى تطوير الوعي الذاتي لعملية الفهم لدى المتعلمين، كما تسهم في زيادة وعيهم لما يدور حولهم من أمور وأحداث، وتزيد من كفاءة العمل الذهني لديهم في معالجة المشكلات المختلفة، وتعمل على تفعيل دور المتعلم بوصفه محور العملية التعليمية التعلمية (عبد الأمير،٢٠٠٧).

وتهدف التوجهات التربوية الحديثة، إلى تنشئة إنسان يواكب التطورات المتنوعة، وذلك عن طريق تزويده بالخبرات اللازمة في المواقف المختلفة واستخدام الاستراتيجيات الحديثة ومهارات التفكير الأساسية منها كالملاحظة والمقارنة، أو العمليات العليا كالتفكير الناقد والإبداعي، والتأملي. وقد أشار شون (Schon, 1987) إلى أن الاهتمام بتطوير قدرات التفكير التأملي في الدوائر التربوية المختلفة هو اهتمام قديم، على اعتبار أن نمط التفكير التأملي

مناسب استخدامه في برامج إعداد المعلمين وتدريبهم.كما ازدادت الحاجة - من جهة أخرى- إلى هذا النمط من التفكير لمساعدة الطلبة على إتقان مهارات تحليل البيانات والمعلومات الكثيفة التي يتعرضون لها أثناء قيامهم بالتعلم. ويرى الباحثان أن هذا الاهتمام المتزايد بالتفكير التأملي عند المتعلمين والمعلمين على حد سواء، قد جاء نتيجة تغير أدوار المعلم التعليمية، حيث لم يعد يقتصر دور المعلم على إلقاء الدرس وتقديم المعلومات، بل أصبح يؤدي أدوارا جديدة، فهو ميسر ومسهل وموجه ومنظم للعملية التعليمية- التعلمية في وقتٍ واحد.

ويصنف التفكير التأملي كما في يوست وسنتنر (Yost & Sentner ,2000) إلى مجموعتين من المهارات هما: المجموعة الأولى وتشمل مهارة الاستقصاء، وتتضمن جمع البيانات وتحليلها والفحص الدقيق للمعلومات وطرح الفرضيات المناسبة، والتوصل إلى استنتاجات ملائمة، وتقديم تفسيرات منطقية، ثم المجموعة الثانية وتضم مهارة التفكير الناقد وتشمل مهارات الاستنتاج والاستنباط والاستدلال وتقويم الحجج والمناقشات. وتتضح أهمية تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلبة إذ هو استقصاء ذهني واعٍ للفرد حول معتقداته ومعرفته المفاهيمية، ودورها في تكوين مجتمع التقصي وتشكيل خبرات واعية للفرد المتعلم وربطها بواقعه، وتنمية البنى المعرفية لديه.

لكل ما سبق، جاء اختيار هذه الدراسة من أجل تقصي أثر استخدام أسلوب القبعات الست في التحصيل وتنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مادة التربية الإسلامية في الأردن.

- **مشكلة الدراسة:**

لاحظ القائمون على الدراسة الحالية من خلال تواصلهم مع الميدان التربوي، تركيز المعلمين على استخدام الأساليب والاستراتيجيات التقليدية في تدريس مادة التربية الإسلامية، مما يؤدي إلى ضعف مخرجات التعلم لدى الطلبة. لذا، كان لا بد من تشجيع استخدام أساليب فعالة واستراتيجيات تدريس حديثة تمكن الطلبة من امتلاك مهارات التفكير العليا ، كما أشارت لذلك العديد من الدراسات التي أجريت على مناهج التربية الإسلامية مثل دراسة بني أحمد (2007)، ودراسة أبو نحل (2010)، ودراسة عبد الجبار(٢٠١٣)، ودراسة ناظم(٢٠١٥).

ومن جهةٍ أخرى، أشارت هذه الدراسات إلى أن طرائق تدريس التربية الإسلامية لا تزال تدور في حيز الفكر المعتمد على التلقين، والذي يكون دور المتعلمين فيه مقتصرا على ما يقدم لهم من معرفةٍ دون منحهم الفرص الكافية للتفاعل الإيجابي مع تلك المعرفة، الأمر الذي يؤدي إلى ضعف فاعلية المردود التعليمي لمادة التربية الإسلامية على المتعلمين، وضعف اكتسابهم للحقائق والمفاهيم المتنوعة، مما أدى إلى مطالبة العديد من التربويين بضرورة استخدام المعلمين لنماذج واستراتيجيات تدريس تتيح للمتعلم الدور الفاعل في عملية التعلم والتعليم. ومن هنا، جاءت مشكلة الدراسة الحالية التي تتمثل في تقصي أثر استخدام أستراتيجية القبعات الست في التحصيل و تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مبحث التربية الإسلامية في الأردن.

- **أسئلة الدراسة:**

في ضوء مشكلة الدراسة الحالية، فقد صيغت الأسئلة الخاصة بها على النحو الآتي:

- هل توجد فروقٌ ذات دلالةٍ إحصائيةٍ عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، في اختبار التحصيل البعدي لطلبة الصف الأول الثانوي الأردني في مادة التربية الإسلامية، تُعزى للتدريس وفق استراتيجية القبعات الست ، مقارنة بالطريقة الاعتيادية؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى أفراد الدراسة، تُعزى إلى استراتيجية التدريس المستخدمة (القبعات الست والطريقة الاعتيادية)؟

• أهمية الدراسة:

تظهر أهمية الدراسة الحالية في بُعدين أساسيين هما:

- البُعد النظري: ويتمثل في الإجابة عن أسئلة الدراسة، وفيما تضيفه هذه الدراسة للمعرفة حول استراتيجية القبعات الست، وفي مدى انسجامها مع التوجهات التربوية الحديثة في تدريس التربية الإسلامية، باستخدام استراتيجيات تدريس حديثة، ودورها في تنمية قدرات الطلبة على تنمية مهارات التفكير التأملي بسهولة ويسر وفاعلية في وقت واحد.
- البُعد التطبيقي: ويتمثل في تحسين الأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية ومعلماتها، وتغيير ممارساتهم التعليمية بالانتقال من الطريقة التقليدية المعروفة بسلبياتها العديدة، إلى الاستراتيجيات التي تسهم بانتقال دور المعلم من الملقن للمعرفة إلى دور الميسر والموجه لها، والمستمع إلى مناقشات المتعلمين وآرائهم، بحيث يكون الطالب فيها محور العملية التعليمية التعلمية. وتتمثل الأهمية التطبيقية كذلك بما تقدمه الدراسة لدليل المعلم المعد وفق استراتيجية القبعات الست، بالإضافة إلى أداة الدراسة التي أعدها الباحثان والمتمثلة في مقياس التفكير التأملي، والذي قد يفيد الباحثين في هذا المجال، واستخدام استراتيجيات تدريس حديثة كاستراتيجية القبعات الست.

• أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحديد فعالية استخدام أستراتيجية القبعات الست في كل من التحصيل والتفكير التأملي لدى طلبة الصف الأول الثانوي الأردني في مادة التربية الإسلامية.

• تعريف مصطلحات الدراسة:

يمكن تعريف مصطلحات الدراسة الحالية المهمة كالآتي:

- القبّعات الست: مجموعة من أنماط التفكير المختلفة تم وفقها بناء البرنامج التعليمي الذي استُخدم في الدّراسة الحالية، والذي يقوم على حثّ الطلبة على التفكير بأنماط مختلفة بحسب لون القبّعة التي يرتدونها.
- التحصيل الدراسي: هو عبارة عن مقدار المعلومات التي يتمكن الطلبة من حفظها أو فهمها أو تطبيقها، أثناء تدريسهم من جانب المعلم لأي موضوع من موضوعات المادة الدراسية المقررة عليهم، أو بالاعتماد على أنفسهم كدراسة ذاتية. أما تعريفه إجرائيا في الدراسة الحالية، فيقصد به مقدار الدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار التحصيلي الذي أعده الباحثان لمادة الثقافة الإسلامية المقررة على طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن.
- مهارات التفكير التأملي: هي عبارة عن القدرة على تقييم وتفسير الدليل وتعديل الآراء وعمل الأحكام الموضوعية (عبد الحميد،٢٠١١).أما عن تعريفها إجرائيا فهي عبارة عن نشاطٍ عقليٍ هادفٍ يتمعن فيه طلبة الصف الأول الثانوي، ويتضمن مهارات: التأمل والملاحظة، وكشف المغالطات، والتوصل إلى استنتاجاتٍ مناسبةٍ، وتقديم تفسيراتٍ منطقية، ووضع حلول مقترحةٍ للمشكلات التي يختبرها الطلبة، والتي قيست إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها الطالب بمقياس مهارات التفكير التأملي الذي أعده القائمون على الدراسة الحالية، من أجل تحقيق أهدافها.

- مادة التربية الإسلامية: هي عبارة عن مجموعة المعارف والخبرات التعليمية المخططة والمنظمة في إطار الدين الإسلامي، والمقرر تدريسها في مدارس المملكة الأردنية الهاشمية للصف الأول الثانوي وقت إجراء هذه الدراسة.

• حدود الدراسة ومحدداتها:

تتمثل حدود الدراسة الحالية ومحدداتها في الآتي:

- تناولت الدراسة الحالية أثر أستراتيجية القبعات الست في التحصيل وتنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مادة التربية الإسلامية في الأردن. لذا، فقد تحدد تعميم نتائج الدراسة بما يأتي:
- تطبيق الدراسة الحالية على طلبة الصف الأول الثانوي في مدرسة الفتح الثانوية، من مدارس مديرية لواء قصبة بالعاصمة الأردنية عَمّان، حيث اختيرت المدرسة بطريقة قصدية لتوفر عددٍ كافٍ من شُعَب الصف الأول الثانوي فيها .
- لقد تمّ تحديد الشُعَبِ التي طبقت عليها الدراسة الحالية بطريقةٍ عشوائيةٍ من مجموع شُعَبِ المدرسة للعام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤.
- اقتصرت الدراسة الحالية على كتاب التربية الإسلامية المقرر تدريسه في مدارس المملكة الأردنية الهاشمية في مسار التعليم الثانوي.
- اقتصرت الدراسة الحالية على استخدام الاختبار التحصيلي و مقياس مهارات التفكير التأملي
- واقتصرت الدراسة الحالية أيضاً على استخدام خمس مهارات للتفكير التأملي هي: التأمل، والملاحظة، والكشف عن المغالطات، والوصول إلى استنتاجات، وإعطاء تفسيرات مقنعة، ووضع حلول مقترحة.

كما يتم تحديد عملية تعميم نتائج الدراسة الحالية بما يأتي:

- لقد تم تطبيق الدراسة على طلبة الصف الأول الثانوي في مدرسة من مدارس مديرية تربية لواء قصبة عمان في المملكة الأردنية الهاشمية، للعام الدراسي (٢٠٢٣-٢٠٢٤).
- اختار الباحثان مدرسة الفتح الثانوية بطريقةٍ قصديةٍ، واختيرت الشُعَب التي تمّ تطبيق الدراسة عليها بطريقةٍ عشوائيةٍ من بين مجموع شُعَب المدرسة ذاتها.
- قام الباحثان بإعداد أداتي الدراسة وهما: (الاختبار التحصيلي ومقياس التفكير التأملي).
- اقتصرت الدراسة الحالية على تدريس كتاب التربية الإسلامية المقرر تدريسه في مدارس المملكة الأردنية الهاشمية للصف الأول الثانوي وقت إجراء هذه الدراسة.
- تحدد تعميم نتائج هذه الدراسة بمدى ملاءمة الأدوات المستخدمة، ودرجة صدقها وثباتها.

• الإطار النظري للدراسة:

تعد أنماط التفكير الطريقة التي يستقبل بها الفرد المعارف والمعلومات والخبرات، كي يتم بعد ذلك تسجيلها وترميزها واسترجاعها من المخزون المعرفي بطريقةٍ تمثل تعبيره الذاتي. وتختلف هذه الأنماط في العادة تبعا لاختلاف أهداف الناس ومدخلاتهم الذهنية. لذا، كان من الضرورة تنويع طرائق التدريس وأساليبه المختلفة التي تسمح للمتعلم بالتفكير والمشاركة الفاعلة في الدرس. ونظرا لأهمية التربية الإسلامية في ميدان التربية العامة وقيمتها الجليلة

في تنوير الفرد وصقل سلوكه وأخلاقه، فقد كان لابد أن توضع لها مناهج تلائم حاجات الطلبة واهتماماتهم وميولهم، وأن يتم أيضا تطوير أساليب تدريس التربية الإسلامية على أسس حديثة تجمع بين الأصالة والمعاصرة، مما يسهم في بناء الإنسان الذي يمتلك المعارف والخبرات والمفاهيم والمهارات المتنوعة (الهاشمي، ٢٠١٠).

ومن الأساليب والاستراتيجيات التربوية الحديثة التي ازداد الاهتمام بها مؤخراً وتؤدي دوراً كبيراً في تسهيل تعلم الطلبة، أستراتيجية القبعات الست التي ظهرت لأول مرة على يد الطبيب ادوارد دي بونو، في عام ١٩٩٢، والذي يستند إلى إجراءاتٍ محددةٍ وأدواتٍ فاعلةٍ تقوم على تقمص صاحب القبعة لما يمليه عليه الدور المنوط به. ويصفها بدران (٢٠٠٥) بأنها "طريقة لتقسيم التفكير إلى ستة أنماط، واعتبار كل نمط كقبعة يلبسها إنسان، أو يخلعها حسب طريقة تفكيره في تلك اللحظة".

وتعتبر القبعات الست استراتيجية تسمح للطالب بالمشاركة في جميع مراحل الدرس، بدءاً من البحث عن المعلومات، وحتى تقديم التوجيه والتنظيم. كما أنها تمثل استراتيجية تهدف إلى تبسيط عملية التفكير وزيادة فاعليته، وتسمح للمفكر بتغيير النمط والتنقل. فالقبّعات الست الملونة هي وسيلة يستخدمها الفرد في معظم لحظات حياته، وتركز هذه القبّعات على أنّ التفكير عملية نظامية منضبطة. (أبو جادو ونوفل،٢٠٠٧).

ويخلص الباحثان إلى أن استراتيجية القبعات الست هي عبارة عن نظام يسمح للفرد بالتركيز على تفكيره، وذلك عن طريق الاعتماد على نمطٍ واحدٍ من التفكير في كل حين، ويتم استخدام الألوان الستة ليعبر عن نوع التفكير.

- **المفاهيم الأساسية لنظرية القبّعات الست:**

ويتم الحديث تحت هذا العنوان عن ماهية القبعات الست وكيفية عملها، وكيفية التعامل معها، وخصائصها. وفيما يأتي توضيح لكل ذلك:

- **ما القبعات الست ؟، وكيف تعمل؟**

القبعات الست عبارة عن ستة أنماط تمثل أكثر أنماط التفكير الشائعة في استخدامها عند الناس. فالقبعة البيضاء تمثل التفكير الرقمي أو المنطقي الذي يؤمن بلغة الأرقام والوثائق والإثباتات، والقبعة الصفراء تمثل نمط التفكير المتفائل الحالم الذي يركز على الإيجابيات. أما القبعة الحمراء فتمثل نمط التفكير العاطفي الذي يعمل على تفعيل العاطفة وخياراتها بشكل أكبر وفي كل المواقف، والقبعة السوداء تمثل نمط التفكير المتشائم الذي يركز على السلبيات، والقبعة الخضراء تمثل نمط التفكير الإبداعي، الذي يهتم بالبحث عن البدائل الأخرى، والتفكير بالأمور بطريقة غير مألوفة وجديدة، أو يعطي الكلمات دائما مفهوما معاكسا، وأخيرا القبعة الزرقاء، التي تسمى قبعة التحكم بالعمليات، وتمثل نمط التفكير الذي يدير ويضع جدول الأعمال ويخطط ويرتب وينظم باقي العمليات.

والفكرة الأساسية التي يقوم عليها برنامج قبعات الست للتفكير هي ضرورة أن يتدرب الإنسان على ممارسة كل هذه الأنماط أثناء حل المشكلات والقضايا العالقة تجنبا للوقوع في مصيدة تشويش الأفكار، ويتم ذلك من خلال الممارسة والتدّرب على تجسيد شخصية الإنسان الرقمي والعاطفي والمبدع والإيجابي والسلبي. وباختصار، فإن المطلوب هو ارتداء قبعة كل نمط من هذه الأنماط الستة ثم خلعها لارتداء القبعة الأخرى وهكذا. فتبديل كل هذه القبعات وممارسة كل هذه الأنماط من التفكير على حدة، يساعد الإنسان على ترتيب أفكاره أكثر وتنظيمها بشكل متوازٍ، فيكفل له الوصول إلى الحل الأفضل للمشكلة واتخاذ القرار السليم(Gourley,2001).

- **كيف نتعامل مع القبعات الست؟**

إن القبعات التي نتحدث عنها قبعات ليست حقيقية، وإنما هي عبارة عن قبعات نفسية، أي أن أحدا لن يلبس أية قبعة حقيقية، وطريقة القبعات الست هي الجواب على السلبية حيث ستتوقف بعد استيعابك لهذه الطريقة عن منع الناس من التفكير. فهذه الطريقة تعطيك الفرصة لتوجه الشخص إلى أن يفكر بطريقة معينة ثم تطلب منه التحول إلى طريقة أخرى، كأن يتحول مثلا إلى تفكير القبعة الخضراء التي ترمز إلى الإبداع. وحتى إذا لم يكن المشتركون في الجلسة يحسنون الإبداع فنقول " لنخصص ثلاث دقائق لتفكير القبعة الخضراء، لنقم بذلك كأننا ممثلون نقوم بهذا الدور لتحقيق هدفٍ محدد. ومثل هذا التوجية يجعل الحاضرين يفكرون دون حواجز ودون خوف. وحينما نتحول من نوع التفكير إلى آخر عن اتفاق وقصد محددين، فإن الذي يكون في موقف الناقد دوما (و هو تفكير القبعة السوداء) يصبح في وضع ضعيف ما لم يغير من طريقته المعتادة، ويتوقف بعد ذلك عن الهجوم على الآخرين.(De Bono, 2000).

- **خصائص القبعات الست:**

يذكر إدوارد دي بونو (١٩٩٢) في كتابه الإبداع الجاد Serious Creativity، أن التفكير له أنماط ستة نعبر عنها بقبعاتٍ ست، وكل قبعةٍ لها نوع يميز هذا النمط من التفكير. وعندما تتحدث أو تناقش أو تفكر فأنت تستعمل نمطا من هذه الأنماط، أي تلبس قبعة من لون معين، وعندما يغير المتحدث أو المناقش نمطه فهو يبدل قبعته، وهذه المهارة يمكن تعلمها والتدرب عليها. ومثل هذه المتعة وفاعلية التفكير لا يتحققان إلا بخلو التفكير من التداخلات التي قد تسبب في التشويش الفكري الذي يعيق الوصول إلى قرار أفضل، ويعتبر التفكير البناء وسيلة لتحقيق فكرٍ غير مشوش أو متداخل، حيث نقوم بالتركيز على نوعٍ واحدٍ من التفكير فقط في الوقت الواحدً، والتأكد من إعطاء الانتباه الكلي لكل الأمور. كما أن استخدام قبعات التفكير يحقق عدة أغراض مهمة منها: الابتعاد عن التحيز وتحقيق الموضوعية والمصداقية والعدالة، وتوضيح الأفكار والوعي بها أكثر، وتحقيق التنوع والاتزان بالتفكير، وتوجيه التفكير نحو أفكار جديدة ومبدعة.

وتعمل استراتيجية القبعات الست على الرد المناسب للسلبية التي تتم أحياناً في عمليات التفكير، حيث لا تركز على إزالة أي نوع من التفكير، وإنما تعطي كل نوع منه إسمه وتحديد مهامه. فهي تعطي الفرصة للفرد لأن يفكر بطريقةٍ معينة، ثم تطلب منه التحول إلى طريقةٍ أخرى، كأن يتحول مثلا إلى تفكير القبعة الخضراء التي ترمز إلى الإبداع، حتى لو لم يحسن المشتركون في المناقشة الإبداع، مما يشجع المشاركين على التحول من تفكير إلى آخر بكل سلاسة ويسر(سعادة، ٢٠١٥).

- **مفهوم التحصيل الدراسي:**

التحصيل الدراسي هو وصول الطالب إلى مستوى معين من الكفاءة في الدراسة في جميع المراحل التعليمية، ويتم معرفة ذلك من خلال العديد من الاختبارات أو التقارير التي يقوم بإعدادها وتجهيزها المعلمين، لكي يقيس من خلالها مستوى الطلبة الأكاديمي فى كل مرحلة. كما أن التحصيل الدراسي هو القدرة على اكتساب الكم الكبير من المعلومات والمهارات التي يمكن للطالب استيعابها خلال الفترة التعليمية التي يمر بها. ذلك الأمر الذي يتوقف على قدرة الطالب على استيعاب المعلومات التي تقدم له خلال الفترة التعليمية التي يقضيها على مقاعد الدراسة. كما أن التحصيل الدراسي يقاس عن طريق مؤشر الأداء الدراسي أو الأكاديمي الذي يتم إعداده من جانب المسؤولين عن العملية التعليمية التعلمية للطالب فى كل مرحلة من

المراحل التعليمية المختلفة، وهي الدرجة التي يحققها الطالب أو مستوى النجاح الذي يصل إليه في مادةٍ دراسيةٍ معينةٍ أو مجال تعليمي محدد، وهو مستوى من الكفاءة الذي يصل إليه الطالب في عمله الأكاديمي أو المدرسيّ (الخوالدة ٢٠٠٣).

- **أهميته بالنسبة للطالب:**

يعتبر التحصيل الدراسي واحداً من العوامل التي تؤدي إلى مساعدة الطالب في العملية التعليمية التعلمية، وله أهمية كبرى فى مشوار الطالب التعليمي. كما أن التحصيل الدراسي هو الذي يدل على مستوى الطلبة ومدى تحصيلهم ومعرفتهم خلال كل مرحلة تعليمية يلتحقون بها. وهو يساعد الطلبة أيضا فى عملية تحديد الأهداف التي يريدون الوصول إليها من خلال كل مرحلة تعليمية يمرون بها. والتحصيل الدراسي للطلبة يشير إلى مدى نجاح أو فشل المنظومة التعليمية والعاملين على إعدادها وتقديمها لهم. كذلك يساعد التحصيل الدراسي الطلبة في معرفة مدى تحقيق أهدافهم التعلمية بشكل ناجح. وللتحصيل الدراسي الدور المهم أيضا في التطوير الدراسي للطلبة، حيث أنه يعمل على تقييم مدى تقدمهم، ويساعد في تطوير مهاراتهم الذاتية وتوسيع مداركهم المعرفية وغيرها من المهارات التي تساعدهم على تطوير أنفسهم خلال المراحل التعليمية المختلفة.

ويمكن إجمال أهمية التحصيل الدراسي في النقاط الأربع الآتية:

- يعمل على تحقيق التقدم، حيث أن المجتمعات تتقدم بناءً على تطلعاتها المختلفة، والتقدم يحدث مما توفره لها مخرجات التعلم.
- يعتبر من أهم الأنشطة العقلية التي يقوم به الطالب، والذي يظهر من خلالها مدى تفوقه الدراسي.
- يعمل على قياس مدى الاستفادة التي حصل عليها الطالب ومعرفة مستواه.
- يساعد الطالب على معرفة نقاط القوة وجوانب الضعف لديه(قطامي وقطامي، ٢٠٠٠).

- **التفكير التاملي [Reflective Thinking]:**

يعد التفكير التأملي أحد أنماط التفكير التي تساعد الفرد في أن يخطط ويقيّم أسلوبه في العمليات والخطوات التي يتبعها لإتخاذ القرارات المناسبة، ويعتمد على كيفية مواجهة المشكلات وتغير الأحداث والاتجاهات وتغير أساليب حل المشكلات، حيث تتوفر لدى الشخص الذي يمارس التفكير التأملي باستمرار القدرة على إدراك العلاقات والاستفادة من المعلومات، وتحليل المقدمات ومراجعة البدائل. وتتضح أهمية استثارة التفكير التأملي في أثناء التعلم لمساعدة المتعلمين في تطوير أساليب تطبيق المعرفة الجديدة في المواقف الصعبة من خلال أنشطتهم اليومية (عبد الوهاب، ٢٠٠٥).

إن علاقة التفكير التأملي بالتربية الإسلامية تتجلى من خلال دعوة القرآن الكريم، الإنسان إلى إلتأمل في ملكوت السموات والأرض، فقد جعل الله عز وجل التفكير القائم على التأمل وسيلة عقلية من أجل الوصول إلى الإيمان بالله وتوحيده، كما في قصة ابراهيم عليه السلام في بحثه عن طريقةٍ مناسبةٍ لإقناع قومه بالتوحيد الذي هو رسالة كافة الأنبياء والمرسلين، فقد تدرج عليه السلام بمستوى تفكيرهم ليصل بهم إلى الحقيقة المطلقة بوجود الخالق الواحد. وفي مناظرته لهم من كوكب إلى آخر إثارة لعقولهم ودعوة صريحة لهم للتأمل في أن هذه الأجرام والكواكب لا تصلح للألوهية ولا تستحق العبادة لأنها مخلوقة في الأساس، قال تعالى:(وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ لِأَبِيهِ آزَرَ أَتَتَّخِذُ أَصْنَامًا آلِهَةً إِنِّي أَرَاكَ وَقَوْمَكَ فِي ضَلَالٍ مُبِينٍ. وَكَذَلِكَ نُرِي إِبْرَاهِيمَ مَلَكُوتَ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَلِيَكُونَ مِنَ الْمُوقِنِينَ. فَلَمَّا جَنَّ عَلَيْهِ اللَّيْلُ رَأَى كَوْكَبًا قَالَ هَذَا رَبِّي فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ لَا أُحِبُّ الْآفِلِينَ. فَلَمَّا رَأَى الْقَمَرَ بَازِغًا قَالَ هَذَا رَبِّي فَلَمَّا

أَفَلَ قَالَ لَئِنْ لَمْ يَهْدِنِي رَبِّي لَأَكُونَنَّ مِنَ الْقَوْمِ الضَّالِّينَ. فَلَمَّا رَأَى الشَّمْسَ بَازِغَةً قَالَ هَذَا رَبِّي هَذَا أَكْبَرُ فَلَمَّا أَفَلَتْ قَالَ يَا قَوْمِ إِنِّي بَرِيءٌ مِمَّا تُشْرِكُونَ. إِنِّي وَجَّهْتُ وَجْهِيَ لِلَّذِي فَطَرَ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضَ حَنِيفًا وَمَا أَنَا مِنَ الْمُشْرِكِينَ) (سورة الأنعام، ٧٤- ٧٩).

كما اهتم الإسلام بمنزلة العقل وحمّله كثيراً من المسؤوليات والمهام والتكاليف التي تظهر في النقاط الآتية:

- التأمل في ملكوت الله تعالى والتفكر في قدرته للتعرف على وجود الخالق، فقد جعل التفكير في الكون عبادة، وجعل التقصير في التفكير معصية، ذلك لأن فيه تعطيلا للعقل عن القيام بدوره ووظيفته. وقد ورد في ذلك الكثير من النصوص القرآنية مثل قول الله تعالى:(أَفَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَتَكُونَ لَهُمْ قُلُوبٌ يَعْقِلُونَ بِهَا أَوْ آذَانٌ يَسْمَعُونَ بِهَا فَإِنَّهَا لَا تَعْمَى الْأَبْصَارُ وَلَكِنْ تَعْمَى الْقُلُوبُ الَّتِي فِي الصُّدُورِ(سورة الحج،٤٦). ولم يكتف الإسلام بالحث على التفكر فحسب، بل ذهب الإسلام إلى ما هو أبعد من ذلك، حيث مرحلة التدبر فإذا كان التفكر يعني النظرة الأولى البسيطة، فإن التدبر يعني إعادة النظر مرة تلو الأخرى أي التفكير المتأمل، قال تعالى (ثُمَّ ارْجِعِ الْبَصَرَ كَرَّتَيْنِ يَنْقَلِبْ إِلَيْكَ الْبَصَرُ خَاسِئًا وَهُوَ حَسِيرٌ) (سورة الملك ، ٤).
- أناط الإسلام بالعقل لفهم الشريعة وتطبيقها، وحث على الإجتهاد في الأحكام الشرعية من أدلتها التفصيلية. ولما كانت النصوص ثابتة لا تتغير، والحوادث متغيرة بتغير الزمان والمكان، كان لابد من تفعيل الفكر وإعادة النظر باستمرار بممارسة أقصى درجات الإجتهاد والتفكير للتوصل إلى الحلول المناسبة للمشكلات المتجددة التي تواجه البشرية، قال تعالى:(وَمَا كَانَ الْمُؤْمِنُونَ لِيَنْفِرُوا كَافَّةً فَلَوْلَا نَفَرَ مِنْ كُلِّ فِرْقَةٍ مِنْهُمْ طَائِفَةٌ لِيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ وَلِيُنْذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ) (سورة التوبة، ١٢٢).
- إدراك حقائق العقيدة، حيث يستطيع الإنسان بالعقل أن يدرك بأن لهذا الكون موجداً، ويدرك العقل هذه الحقيقة ويفهمها عن طريق التدبر والتفكر في هذا الكون، وما فيه من صنع متقن، ونظام محكم بديع، واتساق وتناغم وتوافق عجيب، قال الله تعالى: (الَّذِي خَلَقَ سَبْعَ سَمَوَاتٍ طِبَاقًا مَا تَرَى فِي خَلْقِ الرَّحْمَنِ مِنْ تَفَاوُتٍ فَارْجِعِ الْبَصَرَ هَلْ تَرَى مِنْ فُطُورٍ) (سورة الملك ، ٣).
- ويعود الأساس النظري لمفهوم التفكير التأملي إلى ديوي (Dewey,1939) الذي يرى أن الشخص المتأمل هو الذي يعيد النظر دوما في أهدافه وأفعاله ويسأل عن مدى صحتها، وهو الذي يستعرض أفعاله بشكل مستمر، ويأخذ بعين الاعتبار الآثار البعيدة والقريبة. ويرى كيش وشيهان(Kish & Sheehan, 1997:254) بأن التفكير التأملي يبحث في الربط بين ما يعرفه الفرد وما يقرأه وما يشعر به، حيث تتم إثارة وتوجيه الفضول في الوقت الذي يقوم فيه الفرد بالربط بين التجارب وتتابع الأفكار"
- وقد قام كمبر (Kember, 1999: ٢٠) بتعريف التفكير التأملي على أنه عبارة عن عملية الاختبار الذاتي واكتشاف القضايا والموضوعات المهمة، وذلك عن طريق التجارب الحياتية التي من خلالها يبدع المفكر ويوضح المعنى بنفسه " (وزارة التربية والتعليم الأردنية، ٢٠٠٦).

في ضوء كل ما سبق، يرى الباحثان بأن التفكير التأملي هو عبارة عن عملية عقلية تقوم على تحليل الموقف وتحديد عناصره، ودراسة جميع الحلول الممكنة وتقويمها والتحقق من صحتها، حيث تؤكد التعريفات السابقة على النقاط المشتركة الآتية:

- قدرة الفرد المتعلم على تبصر الأعمال واستقصاء الظواهر المختلفة.

- أهمية تحليل الظواهر والمواقف التعليمية المختلفة إلى عناصرها الرئيسة.
- ضرورة اقتراح حلول من جانب الطلبة للمواقف والمشكلات التي يواجهونها.

• مراحل التفكير التأملي:

تعددت آراء الباحثين في تحديد مراحل التفكير التأملي، فمنهم من ينظر إليه كجزء من التفكير الناقد ويصنف مراحله بناء على ذلك، ومنهم من يصنف مراحله كمراحل أسلوب حل المشكلات، كونه يتعامل مع موقف في صورة مشكلة، فقد حدد روس (Ross, ١٩٩٩) خطوات التفكير التأملي كالآتي:

- الاستجابة للمشكلة من خلال أجزاء مشابهة بينها وبين مشكلات جرت في سياقات مماثلة.
- تفحص المشكلة والنظر إليها من جميع الجوانب.
- تجزئة الحلول المقترحة والكشف عن نتائج الحلول.
- ويحدد بويدستون (Boydston, 2008) تلك المراحل في الآتي:
- وجود موقف مشكل والاعتراف به.
- استيضاح المشكلة عن طريق معرفة أسباب حدوثها.
- تكوين الفروض واختبارها وتعديلها.
- اعتماد أكثر الفروض تعزيزا.

ويرى القائمون على الدراسة الحالية أن خطوات التفكير التأملي لا تسير باستمرار بالتتابع نفسه الذي حدده الباحثون بصورةٍ عامة، كما أنها ليست بالضرورة مراحل فكرية منفصلة ولكن كثيرا من التداخل يحدث فيما بينها،كما أن التفكير التأملي ليس مرادفا لطريقة حل المشكلات، على أن مراحل حل المشكلات ومهاراتها غالبا ما يتضمنها التفكير التأملي.

• مهارات التفكير التأملي:

يمكن تعريف مهارات التفكير التأملي بأنها القدرة على تقييم وتفسير الدليل وتعديل الآراء وعمل أحكام موضوعية، بحيث يشتمل التفكير التأملي على خمس مهارات أساسية كالآتي:

- التأمل والملاحظة، ويقصد بها القدرة على عرض جوانب المشكلة والتعرف إلى مكوناتها سواء كان ذلك من خلال المشكلة أو إعطاء رسم أو شكل يبين مكوناتها، بحيث يمكن اكتشاف العلاقات الموجودة بصريا .
- الكشف عن المغالطات، وذلك من حيث القدرة على تحديد الفجوات في المشكلة وذلك من خلال تحديد العلاقات غير الصحيحة أو غير المنطقية في إنجاز المهمة التربوية.
- الوصول إلى استنتاجات، ويقصد بها القدرة على التوصل إلى علاقةٍ معينةٍ من خلال رؤية مضمون المشكلة والتوصل إلى نتائج مناسبة.
- إعطاء تفسيراتٍ مقنعةٍ وهي القدرة على إعطاء معنىً منطقياً للنتائج أو العلاقات الرابطة، وقد يكون هذا المعنى معتمدا على معلوماتٍ سابقةٍ أو على طبيعة المشكلة وخصائصها.
- وضع حلول مقترحة: وتتمثل في القدرة على وضع خطوات منطقية لحل المشكلة المطروحة والتي تقوم تلك الخطوات على تصوراتٍ ذهنيةٍ متوقعةٍ للمشكلة المطروحة (عبد الحميد، ٢٠١١).

• أساليب تنمية مهارات التفكير التأملي:

يمكن تنمية مهارات التفكير التأملي باتباع مجموعة من الأساليب من أهمها ما يأتي:

- ربط التعليم بواقع الحياة .

- صياغة الأسئلة المثيرة للتفكير.
- غرس الثقة المتبادلة بين المعلم والمتعلم.
- الاستقلال الذاتي، فالمفكر المستقل لا يكرر ما يقوله ويفكر فيه الآخرون(Milner, 2003).

• الدراسات السابقة:

قام الباحثان بمراجعة الأدب التربوي ذي الصلة بموضوع الدراسة الحالية، وتم الحصول على عددٍ من الدراسات ذات العلاقة بها سواء تلك العربية منها أو الأجنبية، والتي يمكن تقسيمها الى محورين رئيسين كالآتي:

• المحور الأول: الدراسات التي تناولت إستراتيجية القبعات الست :

ومن بين أهم هذه الدراسات ما قام به المحي ورفاقه(٢٠٢٠) من دراسةٍ هدفت إلى تحديد أثر استراتيجية القبعات الست في تحصيل طلبة الصف التاسع المتوسط بمادة التربية الإسلامية في دولة الكويت، حيث تم استخدام المنهج شبه التجريبي. وتكون أفراد الدراسة من (٦٠) طالبا من طلاب الصف التاسع المتوسط الذكور في مدرسة عبد الله علي الصانع، والموزعين على شعبتين في كل منها (٣٠) طالبا اختيرتا قصديا. كما تم اختيار إحدى الشعبتين عشوائيا لتكون المجموعة التجريبية والأخرى المجموعة الضابطة. كذلك تم إعداد اختبار تحصيلي لطلبة الصف التاسع المتوسط بدولة الكويت في اختبار التربية الإسلامية لوحدة الفقه، والذي تألف من (٢٣) سؤالا، تم التأكد من صدقه وثباته . وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، لاستجاباتهم على مقياس الاختبار القبلي للتحصيل في وحدة الفقه في التربية الإسلامية للصف التاسع المتوسط، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تحصيل مجموعتي الدراسة في الاختبار البعدي، ووجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط علامات الطلبة في المجموعة التجريبية، ومتوسط علامات الطلبة في المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل لوحدة الفقه في التربية الإسلامية للصف التاسع المتوسط البعدي. وأوصت الدراسة بضرورة استخدام معلمي التربية الإسلامية استراتيجية القبعات الست في تعليم التربية الإسلامية.

وأجرى الشاذلي وبسيوني(٢٠١٨) دراسةٍ هدفت إلى تحديد فاعلية استراتيجية قبعات التفكير الست لتدريس مقرر المناهج وطرق التدريس في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والتحصيل لدى طلاب كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بمنطقة الأحساء بالسعودية. واعتمد البحث على كل من المنهج الوصفي والمنهج التجريبي. وتمثلت أدوات البحث في استخدام اختبار مهارات التفكير الإبداعي، واختبار التحصيل المعرفي، وتم تطبيقهم على عينة من طلاب المستوى السابع شريعة وأصول الدين ولغة عربية والجغرافيا، وهي المستويات التي تدرس مقرر المدخل في المناهج وطرق التدريس، وذلك في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي (٢٠١٧-٢٠١٨). وجاءت نتائج البحث مؤكدة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(٠,٠١) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي في وحدة مكونات المنهج المدرسي لصالح القياس البعدي. كما أكدت على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في القياس القبلي لاختبار مهارات التفكير الإبداعي، الأمر الذي يشير إلى عدم وجود تفوق ملموس لإحدى المجموعتين على الأخرى، ويعني ذلك تكافؤ المجموعتين قبل التجربة. وأوصى البحث بضرورة تدريب الطلاب على استخدام مهارات التفكير الإبداعي.

وأجرى أحمد(٢٠١٥) دراسة بهدف تحديد أثر استراتيجية القبعات الست في التحصيل الدراسي لطلبة الصف التاسع الأساسي بمادة التربية الإسلامية في محافظة المفرق الأردنية. وتألف مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف التاسع الأساسي في تربية لواء قصبة المفرق الأردني، وذلك خلال الفصل الثاني من العام الدراسي (٢٠١٤\٢٠١٥) والبالغ عددهم (٢٥٩١) طالبا

وطالبة منهم (١٣٧٣) طالباً و (١٢١٨) طالبة. وقد تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة، والتي تكونت من (١٩٥) طالبا وطالبة، منهم (٨٩) طالبا و (١٠٦) طالبة. وقد تم تقسيم الطلبة إلى ثماني مجموعات: أربع منها تجريبية درست بطريقة القبعات الست، وأربع أخرى ضابطة درست بالطريقة التقليدية. واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، ولغايات تحقيق أهداف الدراسة، طوّر الباحث اختبارا تحصيليا بمحتوى التربية الإسلامية في مبحث وحدة الحديث النّبوي الشريف، وتكوّن هذا الاختبار من (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد. وتمّ التأكد من صدق الأداة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين، وتمّ التحقق من ثبات الاختبار باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار، وبلغت قيمة معامل الثبات الكلي للاختبار (٠.٩٠). وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(٠.٠٥) بين متوسط أداء الطلبة على اختبار التحصيل الدراسي الكلي، يُعزى لطريقة التدريس ولصالح استراتيجية القبعات الست. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى للجنس ولصالح الإناث، ولم تكن هناك فروق تعزى للتفاعل بين الطريقة والجنس. وفي ضوء نتائج الدراسة قدم الباحث مجموعة من التوصيات من أهمّها ضرورة استخدام قبعات التفكير الست في تدريس مادة التربية الإسلامية لأنّ الدراسة اثبتت فاعلية استخدامها في زيادة التحصيل الدراسي للطلبة، وتضمين استراتيجية القبعات الست في برامج إعداد المعلم عامة ومعلم التربية الإسلامية خاصّة، حتى يكتسب الطلبة هذه الاستراتيجية وأسسها وكيفية تطبيقها، كما أوصى الباحث بإجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة للتعرف إلى أثر هذه الاستراتيجية في تدريس مادة التربية الإسلامية على تنمية مهارات التفكير واكتساب مهارات التكامل في المراحل الدراسية الأخرى، وزيادة عدد الأبحاث حول أثر فاعلية استراتيجية القبعات الست في التعليم على مستوى التحصيل الدراسي للطلبة.

وقام محمد(٢٠١٣) ببناء برنامج تعليمي في التربية الإسلامية قائم على القبعات الست واختبار فاعليته في تحصيل الطلبة الموهوبين و تنمية مهارات التفكير التأملي لديهم. وأجابت هذه الدراسة عن الأسئلة الآتية: ما مكوّنات البرنامج التعليمي في التربية الإسلامية القائم على القبّعات الست؟ وما فاعلية البرنامج التعليمي في التربية الإسلامية القائم على القبّعات الست في تحصيل الطلبة الموهوبين في مبحث التربية الإسلامية؟ وما فاعلية البرنامج التعليمي في التربية الإسلامية القائم على القبّعات الست في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلبة الموهوبين؟. و قد تكون أفراد الدراسة من (٤٨) طالبا و طالبة من طلبة الصف العاشر الأساسي من مدرسة اليوبيل للموهوبين في الأردن، وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٢م، الذين تم اختيارهم وتوزيعهم بالطريقة العشوائية على مجموعتين: الأولى تجريبية و الثانية ضابطة، وكلّ مجموعة تتكون من (٢٤) طالبا و طالبة.

ولتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث ببناء برنامج تعليمي في التربية الإسلامية قائم على القبعات الست، يتناول وحدة الفقه المقررة في وزارة التربية و التعليم و يضم دليلا للمعلم، حيث تم تطبيقه على المجموعة التجريبية بعد التأكد من صدقه بعرضه على مجموعة من الخبراء المحكمين والمتخصصين في موضوع الدراسة. أما المجموعة الضابطة فقد درست وحدة الفقه بالطريقة الاعتياديّة. و قام الباحث بعد ذلك بإعداد الاختبار التحصيلي لقياس تحصيل الطلبة قبل وبعد البرنامج، واعتماد اختبار التفكير التأملي المعدّ من قبل (بني أحمد، ٢٠٠٧) لقياس التفكير التأملي لدى الطلبة قبل وبعد البرنامج، وذلك بعد تحقيق الصدق و الثبات لهما.

وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (≤٠.٠٥) في أداء مجموعتي الدراسة، على اختبار التحصيل البعدي واختبار التفكير التأملي، وكان الفرق لصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت باستخدام البرنامج التعليمي القائم على استراتيجية القبّعات الست.

وفي ضوء نتائج الدراسة، أوصى الباحث بتدريب المعلمين والمعلمات على استخدام القبعات الست وتطبيق مهاراتها في التدريس كما يوصيهم بالاستفادة من البرنامج التعليمي القائم على القبّعات الست المعدّ في هذه الدّراسة لتدريس وحدة الفقه في مادة التربية الإسلامية.

- **المحور الثاني: الدراسات التي تناولت مهارات التفكير التاملي:**

ومن بين أهم دراسات هذا المحور ما قامت به الرشيدي (٢٠١٥) من دراسة هدفت إلى تعرف مستوى التفكير التأملي لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة بمحافظة القصيم وعلاقته بتقدير الذات. وتكونت عينة الدراسة من (٨٥) طالبا وطالبة، واستخدمت الدراسة أداتين هما: مقياس كمبر للتفكير التأملي النسخة الإنجليزية، ومقياس تقدير الذات لبروس هير. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التفكير التأملي وتقدير الذات. وأظهرت كذلك وجود فروق ذات دلالة احصائية لدى الطلبة الموهوبين على درجات مقياس التفكير التأملي، تعزى للنوع الاجتماعي ولصالح الذكور.

وأجرت أبو بشير(٢٠١٢) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التفكير التأملي ضمن منهاج التكنولوجيا لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في غزة. واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٤) طالب وطالبة، وطبقت الدراسة اختبارا للتفكير التأملي. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة وطلبة المجموعة الضابطة اللذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير التأملي لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة جاسم وخليل (٢٠١١) إلى تعرف أثر بناء برنامج تقني في ضوء الاعجاز العلمي في القرآن الكريم، على التفكير التأملي لدى طلبة المرحلة الجامعية في كلية التربية/ واسط في العراق. وتكونت عينة الدراسة من (٧٠) طالبا وطالبة للمرحلة الأولى من قسم معلمي الصفوف الأولى، وكانت أداة الدراسة عبارة عن اختبار للتفكير التأملي تكون من (٣٥) فقرة. وبعد تطبيق الأداة قبليا وبعديا، أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين أداء طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة الاعتيادية وأداء طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن وفق البرنامج المعد في ضوء الإعجاز العلمي في القرآن الكريم في اختبار التفكير التأملي البعدي، وكذلك أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة احصائية بين أداء طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية وأداء طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا وفق البرنامج المعد في ضوء الاعجاز العلمي في القرآن الكريم في اختبار التفكير التأملي البعدي

وطبق أبوسمك (٢٠١٠) دراسةً بهدف تحديد أثر التدريس بالخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة، مقارنة بالطريقة الاعتيادية في التحصيل وتنمية مهارات التفكير التأملي في السيرة النبوية بدولة الإمارات العربية المتحدة. وتكونت عينة الدراسة من (٨٠) طالبة من طالبات الصف السادس الابتدائي. وطبقت الدراسة التي اتبعت المنهج شبه التجريبي على عينة عشوائية بلغت (٨٠) طالبة وزعت على ثلاث مجموعات: مجموعتين تجريبيتين وأخرى ضابطة، وبلغت المجموعة التجريبية الأولى (٢٦) طالبة درست باستخدام الخرائط المفاهيمية، وبلغت المجموعة التجريبية الثانية (٢٦) طالبة درست باستخدام السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة والمجموعة الضابطة بلغت (٢٨) طالبة درست بالطريقة الاعتيادية. وتكونت أداتا الدراسة من اختبار تحصيلي واختبار لمهارات التفكير التأملي، تم تطبيقهما بعد التحقق من صدقهما وثباتهما. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل تعزى لطريقة التدريس لصالح المجموعتين التجريبيتين اللتين درستا

بطريقة الخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية في مهارات التفكير التأملي تعزى لطريقة التدريس لصالح المجموعتين التجريبيتين، وتفوق المجموعة التجريبية الأولى على المجموعة التجريبية الثانية في مهارات التفكير التأملي.

وأجرى أبو نحل (٢٠١٠) دراسة هدفت إلى تعرف أثر استخدام مهارات التفكير التأملي في محتوى منهاج التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي ومدى اكتساب الطلبة لها في قطاع غزة. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي واشتملت عينة الدراسة على (٤٠) معلم ومعلمة، و(٣٢٦) طالبا وطالبة من طلبة الصف العاشر الأساسي، وزعوا على مجموعتين تجريبية وضابطة. وكانت أداتا الدراسة عبارة عن اختبار لقياس مهارات التفكير التأملي، واستبانة لمعلمي ومعلمات العينة. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات التفكير التأملي في محتوى منهاج التربية الإسلامية لدى طلبة الصف العاشر لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى الخوالدة (٢٠١٠) دراسة هدفت إلى كشف فاعلية استراتيجية التقويم اللغوي(حقيبة الإنجاز التقويمية وتقويم الأقران) في تنمية مهارات التعبير الكتابي، والتفكير التأملي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن. وتكونت عينة الدراسة من (١١٢) طالبا وطالبة، واستخدمت الدراسة اختبارا لمهارات التعبير الكتابي ومقياسا للتفكير التأملي. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية في تنمية مهارات التفكير التأملي، تعزى إلى استراتيجية التقويم اللغوي لصالح طلبة المجموعة التجريبية الذين استخدموا استراتيجية حقيبة الإنجاز التقويمية وتقويم الأقران. كما أظهرت النتائج أيضا عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في تنمية مهارات التفكير التأملي تُعزى إلى التفاعل بين الجنس واستراتيجيتي حقيبة الإنجاز التقويمية وتقويم الأقران.

وهدفت دراسة ربابعة (٢٠٠٩) إلى الكشف عن أثر استراتيجيتي التدريس التشاركي والحوار والطريقة الاعتيادية في التحصيل وتنمية التفكير التأملي في مبحث التربية الإسلامية بمحافظة البلقاء في الأردن. وتألفت عينة الدراسة من (٧٨) طالبا من طلبة الصف الأول الثانوي، توزعت على ثلاث مجموعات: مجموعة تجريبية أولى وبلغ عدد أفرادها(٣١) طالبا درست باستراتيجية التعلم التشاركي، ومجموعة تجريبية ثانية وصل عددها (٢٤) طالبا درست باستراتيجية الحوار، ومجموعة ضابطة بلغت (٢٣) طالبا درست بالطريقة الاعتيادية. واستخدمت الدراسة أداتين هما اختبار تحصيلي واختبار مقياس مستوى التفكير التأملي. وبعد التحقق من صدقهما وثباتهما، تم تطبيقهما على عينة الدراسة قبليا وبعديا، وأظهرت النتائج تفوق مجموعة التعلم التشاركي على مجموعتي الحوار والاعتيادية في كل من الاختبار التحصيلي واختبار مقياس التفكير التأملي.

وأجرى بني أحمد (٢٠٠٧) دراسة هدفت إلى بناء أنموذج مقترح لتطوير منهاج التربية الإسلامية في ضوء المعايير العالمية، وقياس أثره في تنمية التفكير التأملي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن. وطبقت الدراسة التي اتبعت المنهج شبه التجريبي على عينة مؤلفة من (٦١) طالبا من طلبة الصف العاشر، تم توزيعهم على مجموعتين: ضابطة مكونة من (٣١) طالبا درست بالطريقة الاعتيادية، وتجريبية مكونة من (٣٠) طالبا درست وفق الوحدة المطورة في ضوء المعايير العالمية، وتم تطبيق أداتي الدراسة وهما اختبار تحصيلي واختبار مستوى التفكير التأملي بعد التحقق من صدقهما وثباتهما. ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء قائمة بالمعايير العالمية وتطوير وحدة النظم والأخلاق الإسلامية في ضوء تلك المعايير، وأظهرت النتائج وجود أثر ذي دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، يُعزى إلى دراسة الوحدة التعليمية المطورة.

- **التعقيب على الدراسات السابقة:**

بناءً على ما تقدم من مراجعةٍ دقيقةٍ للعديد من الدراسات السابقة ذات الصلة بالدراسة الحالية، فإنه يمكن تسجيل الملاحظات الآتية:

- تناول الجزء الخاص بالدراسات السابقة محورين مهمين: الأول وركز على الدراسات التي تناولت استراتيجيات القبعات الست في المواد الدراسية المختلفة، في حين اهتم المحور الثاني بالدراسات التي تناولت التفكير التأملي.
- كشفت بعض الدراسات السابقة مثل دراسة عبد الجبار(٢٠١٣)، ودراسة أبو نحل(٢٠١٠)، ودراسة بني أحمد(٢٠٠٧) عن وجود أثر لاستراتيجيات القبعات الست في التدريس، حيث جاءت تلك الدراسات لصالح المجموعات التجريبية التي درست باستخدام استراتيجيات القبعات الست.
- هدفت معظم الدراسات السابقة إلى تقصي أثر استراتيجيات القبعات الست في التحصيل، كما في دراسة أبو نحل (٢٠١٠)، ودراسة عبد الجبار(٢٠١٣).
- استفاد الباحثان من الدراسات السابقة في إثراء الأدب النظري للدراسة حول أسلوب القبعات الست وتطبيقاته التربوية، وفي إعداد أدوات الدراسة وإجراءات تطبيقها ومقارنة نتائجها بنتائج الدراسات السابقة.
- تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة ذات الصلة، في تناولها لموضوع القبعات الست مع الإشارة هنا إلى أن هذه الدراسة هي من أولى الدراسات التي تناولت استراتيجية القبعات الست في مادة التربية الاسلامية في الأردن للصف الأول الثانوي (المنهاج الجديد) في حدود علم القائمين عليها.

- **الطريقة والإجراءات :**

يتناول هذا الجزء المهم من الدراسة عدة موضوعاتٍ أساسية تتمثل في المنهج البحثي المستخدم، وأفراد الدراسة، وأدوات البحث المستخدمة وصدقها وثباتها، وتحضير المادة التعليمية وفق استراتيجية القبعات الست، وإجراءات الدراسة ومتغيراتها، والمعالجة الإحصائية المستخدمة، ونتائج الدراسة وتفسيرها وربطها بنتائج الدراسات السابقة، ثم التوصيات الخاصة بالدراسة. وفيما يأتي توضيح لكل ذلك:

- **المنهج البحثي المستخدم:**

استخدم الباحثان في الدراسة الحالية المنهج البحثي شبه التجريبي (Quasi Experimental Design)، لمناسبته لأغراض الدراسة ذاتها، إذ تمّ تدريس الشعبة التجريبية باستخدام استراتيجية القبعات الست، بينما درست الشعبة الضابطة باستخدام طريقة التدريس الاعتيادية. كما تمّ في الوقت ذاته تطبيق الاختبار التحصيلي ومقياس التفكير التأملي على المجموعتين قبليًا وبعديًا.

- **أفراد الدراسة:**

لقد تكون أفراد الدراسة من (٧٧) طالباً من طلبة الصف الأول الثانوي. وقد اختار الباحثان مدرسة الفتح الثانوية للبنين، التابعة لمديرية لواء قصبة عمان في الأردن بصورة قصدية؛ وذلك لملاءمتها لأغراض التطبيق، وتم في الوقت ذاته اختيار شُعَب الدراسة عشوائيا، منها شُعبة للمجموعة التجريبية وشُعبة للمجموعة الضابطة، والجدول الآتي (١)، يبين توزيع أفراد الدراسة:

الجدول (١): توزيع أفراد الدراسة حسب الجنس والمدرسة

المجموعة	الجنس	العدد	المدرسة
المجموعة التجريبية	ذكر	٣٨	مدرسة الفتح الثانوية للبنين
المجموعة الضابطة	ذكر	٣٩	مدرسة الفتح الثانوية
المجموع		٧٧	

- **أدوات الدراسة:**

لقد تمثلت أدوات الدراسة الحالية في كلٍ من الاختبار التحصيلي ومقياس التفكير التأملي. وفيما يأتي توضيح لكل أداةٍ منهما:

[أ]- الاختبار التحصيلي:

قام الباحثان بإعداد اختبار تحصيلي تألف في صورته الأوّلية من (٤٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وبأربعة بدائل، وتمّ تطوير هذا الاختبار لقياس درجة تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في مادة الثقافة الإسلامية. وفي الوقت ذاته، تمت مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات العلاقة بالدراسة الحالية مثل دراسة ناظم (٢٠١٥) ودراسة عبد الجبار(٢٠١٣)، ودراسة أبو نحل(٢٠١٠)، ودراسة بني أحمد(٢٠٠٧).وغيرها.

وقد اتبع الباحثان مجموعة من الخطوات والإجراءات الآتية عند إعداد الاختبار التحصيلي:

- تحليل محتوى كتاب التربية الإسلامية للصف الأول الثانوي (المنهاج الجديد).
- صياغة الأهداف السلوكية التي تغطي جوانب المحتوى في ضوء تصنيف بلوم للأهداف التربوية.
- توزيع فقرات الاختبار، وتحديد مستويات الأهداف حسب الموضوعات، والنسبة المئوية لكل مستوى منها.

- **صدق الاختبار:**

للتحقق من صدق اختبار التحصيل ومدى ملاءمته لأغراض الدراسة الحالية، قام الباحثان بعرضه في صورته الأولية على مجموعةٍ من المحكمين ذوي الاختصاص، وذلك للنظر فيه من حيث مناسبة البدائل المقترحة، وسلامة الصياغة اللغوية، وأية ملاحظات أخرى يقترحها المحكمون لتحسين صورة الاختبار. وفي ضوء ملاحظات المحكمين المتنوعة، أجريت التعديلات اللازمة بإعادة صياغة بعض فقرات الأسئلة، وتغيير بعض البدائل المطروحة، وحذف بعضها الآخر، وخرج الاختبار في صورته النهائية مؤلفا من (٣٦) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وبأربعة بدائل مختلفة.

- **ثبات الاختبار:**

للتأكد من ثبات أداة الدراسة المتمثلة في الاختبار التحصيلي، تمّ التحقق من ذلك عن طريق تطبيق طريقة الاختبار وإعادة الاختبار test – retest Method بفاصل زمني مدته أسبوعان بين تطبيق الاختبار وإعادةٍ تطبيقه، وذلك على مجموعةٍ من الطلاب من خارج عينة الدراسة، والتي تألفت من (٢٠) طالبا. وقام الباحثان بعد ذلك بتصحيح الإجابات، حيث تم رصد درجةٍ واحدةٍ لكل إجابةٍ صحيحةٍ، وصفرٍ لكل إجابةٍ غير صحيحة، بحيث بلغت الدرجة العليا للامتحان (٣٦). وعند الانتهاء من ذلك، تمّ حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديرات الطلبة في المرتين والذي بلغ (٠.٨٧) وهو معامل مناسب لغايات الدراسة الحالية.

[ب]. مقياس التفكير التاملي:

اعتمدت الدراسة الحالية مقياس التفكير التأملي لكمبر وزملائه (Kember et.al, 2000) وتعريب ريان (٢٠١٠)، والذي تكون من (١٦) فقرة على سلم استجابة خماسي كالآتي: (موافق

بشدة، موافق، غير متأكد، معارض، معارض بشدة)، وهي موزعة على أربعة أبعاد للتفكير التأملي كالآتي:

- العمل الاعتيادي: ويشير إلى كل ما تعلمه الفرد سابقاً من خلال الاستخدام المتكرر، وأصبح نشاطا يتم تنفيذه تلقائيا.
- الفهم: ويتضمن هذا البعد إدراك المفاهيم واستيعابها دون التأمل في دلالاتها أو معانيها أو ممارسات الموقف.
- التأمل: وتشير إلى جميع الأنشطة الإنفعالية أوالعقلية التي يشترك فيها الأفراد بهدف استكشاف خبراتهم والتعمق فيها وصولا إلى تقديرات جديدة.
- التأمل الناقد: ويمثل هذا البعد أعلى أبعاد التفكير التأملي وينطوي على تحولات جوهرية في وجهات النظر، ويتحقق عندما يصبح الفرد قادرا على تبرير وجهات نظره، وأفكاره، ومشاعره، واتجاهاته.

حيث يشتمل التفكير التأملي على خمس مهارات أساسية كما في عبد الحميد (٢٠١١) وهي:

- التأمل والملاحظة: ويقصد بها القدرة على عرض جوانب الموضوع والتعرف إلى مكوناته سواء كان ذلك من خلال طبيعة الموضوع أو إعطاء رسم أو شكل يبين مكوناته بحيث يمكن اكتشاف العلاقات الموجودة بصريا .
- الكشف عن المغالطات: وهي القدرة على تحديد الفجوات في الموضوع، وذلك من خلال تحديد العلاقات غير الصحيحة أو غير المنطقية في إنجاز المهمة التربوية.
- الوصول إلى الاستنتاجات: ويقصد بها القدرة على التوصل إلى علاقة معينة من خلال رؤية مضمون الموضوع والتوصل إلى نتائج مناسبة.
- إعطاء تفسيرات مقنعة: وهي القدرة على إعطاء معنى منطقي للنتائج أو العلاقات الرابطة، وقد يكون هذا المعنى معتمدا على معلوماتٍ سابقة أو على طبيعة الموضوع وخصائصه .
- وضع حلول مقترحة: وتمثل القدرة على وضع خطوات منطقية لحل الموضوع المطروح، وتقوم تلك الخطوات على تصورات ذهنية متوقعة للموضوع. والجدول (٢) يبين مهارات التفكير التأملي والمؤشرات الدالة عليها.

الجدول (٢): مهارات التفكير التأملي والمؤشرات الدالة عليها.

الرقم	مهارات التفكير التأملي	الفقرات الدالةعليها
١	التأمل والملاحظة	١ – ٢– ٣
٢	الكشف عن المغالطات	٤–٥–٦–٧
٣	الوصول إلى استنتاجات	٨–٩–١٠
٤	إعطاء تفسيرات مقنعة	١١–١٢–١٣
٥	وضع حلول مقترحة	١٤–١٥–١٦

- **صدق مقياس التفكير التاملي :**

بعد أن تمّ اعتماد المقياس بصورته الأولية، قام الباحثان بعرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين وذوي الخبرة من أساتذة طرائق التدريس التربية الإسلامية ومشرفيها، وذلك لإبداء ملاحظاتهم فيما يتعلق بمدى ملاءمة صياغة الفقرات ووضوحها، ومدى انتماء الفقرة للمهارة التي تندرج ضمنها. وقد تم تعديل أداة البحث وفق ملاحظات المحكمين وتعديلاتهم، كما تمّ اعتماد المقياس بصورته النهائية المكونة من ست عشرة فقرة وخمس مهارات للتفكير التأملي.

- **ثبات مقياس التفكير التاملي:**

للتحقق من ثبات مقياس التفكير التأملي اعتمد الباحثان طريقتين هما:

- طريقة الاختبار وإعادة الاختبار test-retest للمقياس ككل ولكل مجال من مجالاته، وذلك بتطبيقه على عينة استطلاعية تكونت من(٢٠) طالبا من طلاب الصف الأول الثانوي من مدرسة الفتح الثانوية من خارج عينة الدراسة، وبفارق زمني مقداره أسبوعان بين التطبيقين. وجاءت معاملات الثبات للدرجة الكلية للمقياس (٠.٨٨١) وتراوحت للمجالات بين (٠.٧٧٣) و (٠.٨٤٥) وهي معاملات ثباتٍ مقبولة لأغراض الدراسة (عودة، ٢٠٠٣).
- طريقة الاتساق الداخلي للمقياس ككل ولكل مجال من مجالاته: وذلك عن طريق استخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، حيث بلغت معاملات الثبات للدرجة الكلية (٠.٨٣٦)، في حين تراوحت للمجالات بين (٠.٧١٨) و (٠.٧٩٧)، وهي معاملات ثبات مقبولة لأغراض الدراسة. والجدول (٤) يبين معاملات الثبات لمقياس التفكير التأملي ومجالاته باستخدام طريقتي إعادة الاختبار والاتساق الداخلي:

الجدول (٣) : معاملات الثبات لمقياس التفكير التأملي ومجالاته باستخدام إعادة الاختبار والاتساق الداخلي

المجال	الاتساق الداخلي (كرونباخ الفا)	إعادة الاختبار
التأمل والملاحظة	0.718	٠.٧٨٥
كشف المغالطات	٠.٧٥٩	٠.٨٠٣
التوصل إلى استنتاجات مناسبة	٠.٧٩٧	٠.٨٤٥
تقديم تفسيرات منطقية	٠.٧٢٨	٠.٧٧٣
وضع حلول مقترحة للمشكلات	٠.٧٧٩	٠.٧٩٨
المقياس الكلي	٠.٨٣٦	٠.٨٨١

- **إعداد المادة التعليمية وفق استراتيجية القبعات الست:**

لقد أعد الباحثان دليل المعلم لتدريس المادة التعليمية، وذلك وفق الخطوات المهمة الآتية:

- الاطلاع على الأدب التربوي المتعلق باستراتيجية القبعات الست.
- مراجعة عميقة للدراسات السابقة التي تناولت استراتيجية القبعات الست مثل دراسة عبد الجبار(٢٠١٣)، ودراسة أبو نحل(٢٠١٠)، ودراسة بني أحمد(٢٠٠٧).

وقد اشتمل دليل المعلم على الآتي:

- التمهيد حول استراتيجية القبعات الست.
- النتاجات التعليمية المتوقعة من استخدام استراتيجية القبعات الست.
- إجراءات تنفيذ الدروس في كل من استراتيجية القبعات الست.
- دور المعلم في تنفيذ الدروس في كل من القبعات الست.
- دور الطالب في تنفيذ الدروس في كل من استراتيجية القبعات الست.
- استراتيجيات وأدوات التقويم المستخدمة في استراتيجيةالقبعات الست.

- **إجراءات الدراسة :**

يمكن توضيح الإجراءات التي اتُبعت في تنفيذ الدراسة الحالية كالآتي:

- الرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية.

- التحقق من صدق أدوات الدراسة وثباتها.
- إعداد دليل المعلم في تطبيق استراتيجية القبعات الست.
- اختيار مدرسة الفتح الثانوية للبنين بصورةٍ قصدية.
- اختيار المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بالطريقة العشوائية البسيطة.
- تطبيق أداتي الدراسة قبليا على أفراد الدراسة.
- تدريس المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية القبعات الست.
- جمع البيانات وتحليلها ومعالجتها إحصائيا.
- مناقشة النتائج وتفسيرها والتوصل إلى توصيات ومقترحات في ضوء النتائج التي ظهرت.

• متغيرات الدراسة :

وتشمل هذه المتغيرات الآتي:

- أولاً: المتغير المستقل: ويتمثل في الدراسة الحالية ب: (طريقة التدريس)، ولها مستويان:
- (استراتيجية القبعات الست، والطريقة الاعتيادية).
- ثانيا: المتغير التابع: ويتمثل في كلٍ من التحصيل و مهارات التفكير التأملي.

• المعالجة الإحصائية:

بعد الانتهاء من عملية جمع البيانات والمعلومات حول متغيرات الدراسة، تمّ إدخالها للحاسب الآلي لاستخراج النتائج وتحليلها إحصائيا من خلال الأساليب الاحصائية المعتمدة في برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وذلك بغرض معالجة البيانات التي تمّ الحصول عليها. وللإجابة عن أسئلة الدراسة، تمّ استخدام الإحصاء الوصفي للحصول على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة، كما تمّ استخدام تحليل التباين الثنائي المشترك.

• نتائج الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد فعالية استخدام إستراتيجية القبعات الست في التحصيل وتنمية مهارات والتفكير التأملي لدى طلبة الصف الأول الثانوي الأردني في مادة التربية الإسلامية. وقد جرى تطبيق الاختبار التحصيلي ومقياس التفكير التأملي على أفراد الدراسة قبليا وبعديا، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: وينص هذا السؤال على الآتي: هل توجد فروق ذات دلالةٍ إحصائيةٍ عند مستوى الدلالة [$\alpha = 0.05$]، في اختبار التحصيل البعدي لطلبة الصف الأول الثانوي الأردني في مادة التربية الإسلامية، تُعزى للتدريس وفق استراتيجية القبعات الست، مقارنةً بالطريقة الاعتيادية؟**

وللإجابة عن هذا السؤال، تمّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. والجدول الآتي (٤) يوضّح ذلك لأداء مجموعتي الدراسة على اختبار التحصيل البعدي:

الجدول (٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة على اختبار التحصيل البعدي

المجموعة	العدد	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	38	18.25	3.86	34.05	2.16
الضابطة	39	17.55	3.18	30.08	2.65

ويلاحظ من الجدول (٤) السابق، أنّ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية التي درست باستخدام القبّعات الست بلغ (٣٤.٠٥)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية (٣٠.٠٨). ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين متوسطات مجموعتي الدّراسة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥)، قام الباحثان بتطبيق أسلوب تحليل التباين المشترك ANCOVA، وجاءت النتائج كما يوضحه الجدول (٥) الآتي:

الجدول (٥): نتائج تحليل التباين المشترك للفروق بين متوسطات تحصيل طلبة مجموعتي الدّراسة على اختبار التحصيل البعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
التطبيق القبلي للاختبار	0.079	1	0.079	0.021	0.826
طريقة التدريس	170.241	1	170.241	17.124	0.000
الخطأ	432.348	74	5.71		
المجموع	602.668	76			

ويتبين من الجدول(٥)السابق، أن قيمة (ف) قد بلغت (١٧.١٢٤) بمستوى دلالة يساوي(٠.٠٠٠). وهذه القيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥)، مما يؤكد على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء مجموعتي الدّراسة على اختبار التحصيل البعدي. ولمعرفة لمن تعود هذه الفروق، فقد تمّ استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة، وذلك كما في الجدول الآتي (٦):

الجدول (٦): المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لأداء مجموعتي الدّراسة على اختبار التحصيل البعدي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري
التجريبية	38	34.88	0.46
الضابطة	39	30.50	0.46

ويلاحظ من الجدول السابق (٦) أنّ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية القبّعات الست بلغ (٣٤.٨٨)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة التي تعلمت بالطريقة الاعتيادية (٣٠.٥٠)، الأمر الذي يظهر بأن الفرق كان لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية القبّعات الست.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: وينص هذا السؤال على الآتي: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة [α =0.05]، في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى أفراد الدراسة، تُعزى إلى استراتيجية التدريس المستخدمة [القبعات الست، والطريقة الاعتيادية]؟**

وللإجابة عن هذا السؤال، تمّ استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء مجموعتي الدّراسة على اختبار التفكير التأملي البعدي، كما تم استخدم اختبار " ت" لعينتين مستقلتين لفحص الفروق تبعا لمتغير المجموعة،كما في الجدول (٧) الآتي:

الجدول(٧):المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار(t-test) للفروق بين أداء مجموعتي الدّراسة على اختبار التفكير التأملي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
التجريبية	38	34.23	2.06	3.634	0.000
الضابطة	39	30.17	2.69		

وتشير النتائج كما في الجدول السابق (٧)، إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء مجموعتي الدّراسة على اختبار التفكير التأملي، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (٣.٦٣٤) وبمستوى دلالة (٠.٠٠٠)، وذلك لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام أسلوب القبّعات الست .

- **مناقشة النتائج:**

لقد تمّ في هذا الجزء من الدراسة، مناقشة النتائج الخاصة بكل سؤالٍ من أسئلة الدراسة، وذلك كالآتي:

- **أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:**

ينص السؤال الأول من أسئلة الدراسة الحالية على الآتي: هل توجد فروقٌ ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05)، في اختبار التحصيل البعدي لطلبة الصف الأول الثانوي الأردني في مادة التربية الإسلامية، تُعزى للتدريس وفق استراتيجية القبعات الست، مقارنة بالطريقة الاعتيادية؟

وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي لصالح طلبة المجموعة التجريبية، تُعزى لطريقة التدريس وفق استراتيجية القبعات الست. حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية التي درست بأسلوب القبعات الست (34.23). وفي المقابل بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية (30.17)، الأمر الذي يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطين في تحصيل الطلبة البعدي، تُعزى الى طريقة التدريس. وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية القبعات الست. ويعزو الباحثان هذه النتيجة لما تمتاز به هذه الاستراتيجية من خصائص تربوية عديدة يتمثل أهمها في كونها سهلة التعلم من جهة، وإمكانية تطبيقها على مختلف موضوعات المادة الدراسية، بالإضافة إلى القيام بعملية تنظيم التفكير لدى الطالب، وتشجيعه على لعب الأدوار المختلفة التي تتطلبها كل قبعة من القبعات الست المختلفة. كل هذا يجعل لدى التعلم عند الطلبة تفكيرا منظما حتى للمادة الدراسية وليس حفظا مؤقتا لها، بحيث يجعل فهم المادة الدراسية بشكل أفضل وأعمق ولفترة أطول، وليس مجرد حفظ المعلومات لفترة محدودة ثم نسيانها فيما بعد. هذا بالإضافة إلى تشجيع هذه الاستراتيجية للطالب على توليد الأفكار المختلفة التي تساعد على استخدام التحصيل للمادة الدراسية توظيفا فعليا لتلك المادة في مواقف تعليمية وتعلمية متنوعة.

وتتفق هذه النتيجة للدراسة الحالية مع نتائج عددٍ من الدراسات السابقة مثل دراسة عبد الجبار(٢٠١٣)، ودراسة محمد(٢٠١٣) ودراسة أبو نحل(٢٠١٠)، ودراسة بني أحمد(٢٠٠٧)، والتي أظهرت جميعها وجود أثر لاستخدام استراتيجية القبعات الست في التدريس، حيث جاءت النتائج لصالح المجموعات التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية القبعات الست. وفي الوقت ذاته اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة المحي ورفاقه(٢٠٢٠)، ونتائج دراسة الشاذلي وبسيوني(٢٠١٨)، اللتان أكدتا على عدم وجود فروق جوهرية بين المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية القبعات الست، وبين المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية.

- **مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:**

ينص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة الحالية على الآتي: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05)، في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى أفراد الدراسة، تُعزى إلى استراتيجية التدريس المستخدمة (القبعات الست، والطريقة الاعتيادية)؟

وقد أظهرت نتائج الدراسة الحالية وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05)، بين أداء مجموعتي الدراسة على مقياس التفكير التأملي، ولصالح الطلبة الذين درسوا باستخدام استراتيجية القبعات الست، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (٣.٦٣٤) وبمستوى

دلالة (٠.٠٠٠)، وذلك لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية القبّعات الست. كل هذا يؤكد على مدى تأثير استراتيجية التدريس باستخدام القبعات الست في تمية مهارات التفكير بصورة عامة ومهارة التفكير التأملي منها على وجه الخصوص؛ بشكل ساهم باستخدام استراتيجية القبعات الست في حفز الطلبة وحثهم وتشجيعهم على التفاعُل مع الدروس، حيث يمثل كل لون من ألوان القبعات الست نوعاً مميزاً من أنواع التفكير، مما يساعد بالتالي في عملية تنظيم التفكير لدى الطلبة أنفسهم.

فنجد على سبيل المثال، اللون الأخضر في برنامج القبعات الست يرمز الى إنتاج التفكير والبحث عن حلول للمشكلات بطريقةٍ إيجابية، الأمر الذي يدفع الطلبة للعمل والتفكير بطرقٍ إبداعيةٍ مختلفة من أجل الوصول إلى حلولٍ مبتكرة للمشكلات، مما يساعد بالتالي على استخدام مهارات التفكير التأملي وتفعيلها كمهارة (وضع حلول مقترحة لهذه المشكلات)، فالطالب عندما تتاح له الفرصة لاستخدام مهارات التفكير وتفعيلها، فإنه بذلك يمارس نوعاً فاعلاً من التفكير التأملي.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية في هذا الصدد مع عددٍ من نتائج الدراسات السابقة مثل دراسة (محمد، ٢٠١٣)، ودراسة (أبو بشير، ٢٠١٢) ودراسة (أبو نحل، ٢٠١٠) ودراسة (أبو سمك(٢٠١٠)، ودراسة (أبو نحل،٢٠١٠)، ودراسة (بني أحمد، ٢٠٠٧)، والتي أكدت جميعها على تفوق المجموعات التجريبية التي درست باستخدام ستراتيجية القبعات الست على المجموعات الضابطة التي درست باستخدام الطريقة المعتادة. وفي الوقت ذاته، تعارضت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (جاسم وخليل، ٢٠١١)، التي لم تظهر فيها أية فروقٍ دالة إحصائيا بين المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية القبعات الست وبين المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية.

- **توصيات الدراسة:**

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، يوصي الباحثان بالآتي:

- ضرورة قيام معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية الأردنية بالتنويع في طرائق التدريس وأساليبه واستراتيجياته لديهم، ولا سيما عند تدريس طلبة المرحلة الثانوية لوحدات المادة الدراسية الخاصة بالتربية الإسلامية، مستخدمين استراتيجية القبعات الست، من أجل تشجيعهم على تنشيط التفكير لدى طلبتهم.
- ضرورة عمل دورات تدريبية لمعلمي التربية الإسلامية من جانب المشرفين التربويين أو أساتذة الجامعات الخبرء بتدريس استراتيجية القبعات الست، من أجل تشجيعهم على استخدامها لتدريس مادة التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية الأردنية.
- ضرورة التركيز في دليل المعلم لمادة التربية الإسلامية، على مهارات التفكير التأملي وكيفية تطبيقها في مادة التربية الإسلامية.
- إجراء درسة ميدانية جديدة تدور حول أثر التدريس باستراتيجية القبعات الست واستراتيجية برنامج كورت، في كل من التفكير التأملي والتفكير الإبداعي لمادة التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن.
- إجرء دراسة ميدانية أخرى عن فعالية تطبيق استراتيجية القبعات الست في تدريس طلبة الصف الثامن لمادة التربية الإسلامية، وأثر ذلك في التحصيل والتفكير الناقد.

- **مراجع الدراسة:**
- **أولاً: المراجع العربية:**

- أبو بشير، أسماء (٢٠١٢). "أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التفكير التأملي في منهاج التكنولوجيا لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بمحافظة الوسطى". رسالة ماجستير غير منشورة . الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- أبو جادو ، صالح ؛ ونوفل ، محمد(2007). تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيق. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- أبو سمك، أحمد(٢٠١٠)." أثر التدريس بالخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة في تحصيل السيرة النبوية وتنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات المرحلة الأساسية في دولة الإمارات العربية المتحدة".أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
- أبو نحل، جمال(٢٠١٠)."مهارات التفكير التأملي في محتوى منهاج التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي ومدى اكتساب الطلبة لها".رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- أحمد ، ناظم خلف (٢٠١٥) " أثر استراتيجية القبعات الست في التحصيل الدراسي لطلبة الصف التاسع الأساسي في مادة التربية الإسلامية في محافظة المفرق". رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة آل البيت، المفرق/ الأردن.
- بني أحمد، عودة (٢٠٠٧). "أنموذج مقترح لتطوير منهاج التربية الإسلامية في ضوء المعايير العالمية وقياس أثره في تنمية التفكير التأملي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن". أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية ، عمان، الأردن
- جاسم، بتول وخليل، محمد (٢٠١١). "أثر برنامج تقني مقترح في ضوء الإعجاز العلمي بالقرآن على التفكير التأملي في العلوم العامة لدى طلبة المرحلة الجامعية". مجلة كلية التربية، ١٠، ٣٦٦- ٤٠٢.
- -الخوالدة، أكرم (٢٠١٠)."فاعلية استراتيجية التقويم اللغوي في تنمية مهارات التعبير الكتابي والتفكير التأملي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن". أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
- -الخوالدة ، محمود عبد الله(٢٠٠٧) ." أثر استخدام المدخل القائم على القضايا في تنمية مهارات التفكير التأملي ومهارات تحديد المشكلات الاجتماعية في مبحث التربية الوطنية والمدنية لدى طلاب الصف العاشر في الأردن". رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد/ الأردن.
- دي بونو ، إدوارد(٢٠٠١) تعليم التفكير، ترجمة عادل عبد الكريم ياسين ، دمشق : دار الرضا للنشر والتوزيع.
- دي بونو ، إدوارد(٢٠٠٢)، وترجمة خليل الجيوشي. قبعات التفكير الست. أبو ظبي: مؤسسة المجتمع الثقافي.
- ربابعة، علي(٢٠٠٩)." أثر استراتيجيتي التدريس التشاركي والحوار والطريقة الاعتيادية في التحصيل وتنمية التفكير التأملي في مبحث التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن". أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
- الرشيدي، فاطمة(٢٠١٥). "مستوى التفكير التأملي لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في محافظة القصيم وعلاقته بتقدير الذات".مجلة جامعة الخليل للبحوث، ١٠،(١)، ٢٣٣- ٢٤٩
- سعادة، جودت أحمد(٢٠١٥). تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- الشاذلي، عادل إبراهيم عبدالله، والشيخ، بسيوني إسماعيل عبدالجواد(٢٠١٨). "فاعلية استراتيجية قبعات التفكير الست لتدريس مقرر المناهج وطرق التدريس، في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والتحصيل لدى طلاب كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالأحساء". مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد ١٨٠، الجزء الثاني، الصفحات ٤٧١-٥١٧.
- عبد الجبار محمد (٢٠١٣)."بناء برنامج تعليمي في التربية الإسلامية قائم على القبعات الست و اختبار فاعليته في تحصيل الطلبة الموهوبين و تنمية مهارات التفكير التأملي لديهم". أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية
- عبد الحميد، ماهر(٢٠١١). تعليم المفردات اللغوية. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع-
- عبد الوهاب، فاطمة(٢٠٠٥)."فعالية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفيزياء وتنمية التفكير التأملي والاتجاه نحو استخدامها لدى طلبة الصف الثاني الثانوي الأزهري". مجلة التربية العلمية، ٨(٤)، ١٥٩-٢١٢.
- محمد، عصام عبد الجبار(٢٠١٣). "بناء برنامج تعليمي في التربية الإسلامية قائم على القبعات الست وأختبار فاعليته في تحصيل الطلبة الموهوبين وتنمية مهارات التفكير التأملي لديهم".أطروحة ذكتوراة غير منشورة، عمان/الأردن.
- المحي، بدر سالم (٢٠٢٠). "أثر استراتيجية القبعات الست في تحصيل طلبة الصف التاسع المتوسط في مادة التربية الإسلامية في دولة الكويت". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان/الأردن.
- الهاشمي، عبد الرحمن (٢٠١١). دراسات في مناهج التربية الإسلامية واللغة العربية وأساليب تدريسها. عمان، دار الوراق للنشر والتوزيع.
- وزارة التربية والتعليم الأردنية (٢٠٠٦). التقرير الإحصائي للاختبارات الوطنية لضبط نوعية التعلم. عمان: مطابع وزارة التربية والتعليم.

- **ثانياً: المراجع الأجنبية:**

- Boydston , J. (2008) .Collected works of John Dewey series. First Edition. New York SIU Press.
- De Bono; Edward(1992).Teach your child How to think.London: Penguin Books.
- De Bono; Edward(2000). Six thinking hats. London: Penguin Books.
- Gourley, L. (2001), Edward De Bono. Six thinking hats. From:
- http://www.slamnet.org.uk/geography/ks3geog/de_bonos_thinking_hats.htm.
- Kember , D. (1999).”Determining the level of reflection thinking from student intercitizenship” . Journal of Lifelong Education, 18(1), 18 - 30.
- Kember,D (2000).”Development of a questionnaire to measure level of reflection thinking assessment and evaluation in higher”. Journal of lifelong Education, 25, (4), 381 – 395.
- Kember, D. Leung, D. Jones, A. Loke, A. Mckay, J. Sinclair, K. Tse,H. , Webb, C. Wong, F. Wong, M. & Yeung, E. (2000). “Development of a questionnaire to measure the level of reflective thinking”. Assessment & Evaluation in Higher Education, 25 (4) , 381 – 395.
- Kish, C. & Sheehan, J. (1997).“Portfolios on the classroom: A vehicle for Developing reflective thinking”. High School Journal, 80(4). 254-321.
- Matthew, Channel (2021). "The six thinking hats: How to improve decision making, with examples". tsw, Retrieved 30/12/2021.
- Milner, H.(2003).”Teacher reflection and race in cultural context: History, meanings, methods in teaching”. Theory into Practice, 42 (3), 173-191.
- Ross, D. (1999). Programmatic structures for the preparation of reflective teacher. Educational Psychology, 48(6), 23-54
- Schon , D.A. (1988). Educating the reflective practitioner,towards a new design for teaching and learning in the professions". Teaching and Teacher Education, V.1:4.
- Yost, D. & Sentner, S. (2000). An examination of the construct of critical reflective: Implication for teacher education programming in the 21st century . Journal of Teacher Education , 1(1) , 39-50.

❋ ❋ ❋ ❋ ❋