فاعلية وحدة تعليمية قائمة علي استراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس التاريخ لتنمية التفكير الإبداعي والحكمة لدي طلاب الصف الثاني الثانوي

إعـــداد

د/ صبري إبراهيم عبد العال الجيزاوي

أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد
كلية التربية بالدقهلية - جامعة الأزهر

د/ عبدالرحمن محمد عبدالرحمن مسعود

مدرس علم النفس التعليمى
كلية التربية بالدقهلية - جامعة الأزهر

فاعلية وحدة تعليمية قائمة علي استراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس التاريخ لتنمية التفكير الإبداعي والحكمة لدي طلاب الصف الثاني الثانوي

إعـــداد

د/ صبري إبراهيم عبد العال الجيزاوي د/ عبدالرحمن محمد عبدالرحمن مسعود

أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد — مدرس علم النفس التعليمى

كلية التربية بالدقهلية - جامعة الأزهر — كلية التربية بالدقهلية - جامعة الأزهر

الملخـــــص

هدف البحث إلي التعرف علي فاعلية وحدة تعليمية قائمة علي استراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس التاريخ لتنمية التفكير الإبداعي والحكمة لدي طلاب الصف الثاني الثانوي . وقام الباحثان بإعداد دليل معلم في وحدة (مصر والدول المستقلة) المقررة علي طلاب الصف الثاني الثانوي باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب , وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار التفكير الإبداعي في الدراسات الاجتماعية في الوحدة المختارة من إعداد الباحثان, ومقياس الحكمة من إعداد الباحثان. وتوصلت نتائج الدراسة إلي ما يلي : وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية. وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في مقياس الحكمة لصالح المجموعة التجريبية.

Abstract

The current study aimed to identify the effectiveness of divergent thinking strategies for teaching history in developing creative thinking and wisdom among second-year secondary stage students. The two researchers prepared a teacher's guide in the unit (Egypt and independent countries) prescribed for second-year secondary stage students using divergent thinking strategies. The instruments of the study were the creative thinking test of social studies in the selected unit and the wisdom scale prepared by the two researchers. The results of the study reached the following:

- There were statistically significant differences between the mean scores of the experimental group and the mean scores of the control group in the innovative thinking test in favor of the experimental group.
- There were statistically significant differences between the mean scores of the experimental group and the mean scores of the control group in the wisdom scale in favor of the experimental group.

مقـــدمـــة:

إن للتربيـة دوراً مهمـا فـي إكسـاب الفرد المعـارف والمهـارات والقـيم التـي تحقـق النمـو الشامل والمتكامل له , فمن المؤكد أن التربية بالنسبة للمتعلمين تمثل لهم طوق النجاة في هذه الحياة ,حيث تلعب دوراً مهما بالنسبة لهم , فهي تمدهم بالمعارف والمهارات والقيم التي تهذب سلوكهم وتجعلهم أفراداً فاعلين يشاركون في بناء المجتمع.

ومن ثم فإن تربية العقول المفكرة وتنمية منطقيتها وقدرتها على التفكير السليم , وتحكمها في كل ما يطرأ , وتخيلها للحلول الجديدة للمشكلات المطروحة , وانتقائها من بين البدائل والخيارات المتعددة , وتفحصها للمواقف من كل جوانبها المختلفة يمثل مطلباً هاماً في الوقت الراهن , ويعد أفضل استثمار في عالم اليوم . (إبراهيم عبد الرحمن على , ١٩٩٨ : ١٦٤).

وترجع أهمية التفكير ومهارات التفكير المختلفة في أن الفرد يستخدمه في أمور حياته اليومية , وهو ضروري في كل مناحي الحياة , كالتفكير الإبداعي والتفكير العلمي . (عبد الحميد عصفور, ١٩٩٤ : ١٤).

والدراسات الاجتماعية (التاريخ) في القلب منها تتطلب تنمية مهارات التفكير المختلفة , ولا ينفصل محتوى الدراسات الاجتماعية عن المهارات العقلية , والبحوث في مجال الدارسات الاجتماعية تتطلب جمع الأدلة والشواهد , كما تقتضى التفكير الدقيق فيها , وتقويم المصادر والتقييم والاستنتاجات , كما أن الأعمال التاريخية تتضمن وتتطلب إدراك المعلومات والمقارنة بينها وبين التفسيرات في الأعمال الأخرى وتحديد وجهة النظر. (جابر عبد الحميد , ١٩٩٧)

ويعد التفكير المتشعب من أنواع التفكير المختلفة كما تشير(طاهر الحنان ,٢٠١٣) أن التفكير المشعب تفكير بلا حدود حيث يجعل عملية التعلم نظاماً ديناميكياً مفتوحاً، مما يؤدى استخدام إستراتيجياته المختلفة إلى الابتعاد عن الإطار الضيق لحل المشكلات، من خلال إدراك العلاقات التاريخية، وبناء علاقات جديدة، وتقديم رؤى مختلفة ومتعددة، واستنتاج نتيجة تاريخية من مقدمة وأسباب تاريخية والإتيان بأكثر من حل للمشكلة أو القضية التاريخية، مما يعمق فهم الأحداث والقضايا التاريخية والوعي التاريخي للمواقف والأحداث الحياتية الأمر الذي يكسب المتعلم الحكمة والاتزان في الأمور والقضايا ومهارات التفكير المختلفة والتصرف في حل المشاكل المختلفة.

وتعد إستراتيجيات التفكير المتشعب إحدى إستراتيجيات التفكير القائمة على إعمال الدماغ ، فالتشعب في التفكير يساعد على حدوث اتصالات جديدة بين الخلايا العصبية في المخ، بما يسمح للتفكير بأن يسير عبر مسارات جديدة لم يسلكها من قبل وعلى نحو يساعد في إتاحة إمكانية جديدة للعقل تسهل في إحداث مزيد من إعمال العقل وبما يقود العقل للعمل بإمكانية أفضل ، وعلى نحو أسرع ، وبكفاءة أعلى ، هذا فضلاً عن دور التفكير المتشعب في إحداث الاستجابات التباعدية التي تساعد على ظهور الابتكار والتفكير الابتكاري. (تغريد عبد الله عمران، ٢٠٠٢).

وتعتبر إستراتيجيات التفكير المتشعب من الإستراتيجيات التي تساعد المتعلم على تشكيل بنيته المعرفية(الخبرات السابقة) بشكل ذاتي تأملي وتمكنه من التفكير بأكثر من نمط وتساعده علي الفهم الصحيح للمحتوي المقدم له.(Manik & Chery ، 2009،5).

ولأهمية إستراتيجيات التفكير المتشعب فقد تناولتها العديد من الدراسات السابقة في المواد الدراسية المختلفة وذلك لتحقيق بعض أهداف التدريس مثل دراسة (ريم عبد العظيم،٢٠٠٩)، دراسة(أحمد زارع،٢٠١٢)، دراسة (علي الحديبي،٢٠١٢)، دراسة (تهاني سليمان،٢٠١٤) ، دراسة (أحمد عبد المجيد،٢٠١٥) ، دراسة (حياة رمضان،٢٠١٦) ، دراسة (سلمي حميد،٢٠١٦) ، دراسة (أسامة احمد،٢٠١٦) ، دراسة (إبراهيم الشيخ،٢٠١٧)، دراسة كل من (أسامة كمال الدين ، هزاع عامر،٢٠١٧)، دراسة(أحمد عبد الرحمن، ٢٠١٨) وقد كشف هذه الدراسات عن فاعلية استخدام بعض استراتيجيات التفكير المتشعب لتنمية التحصيل ومهارات التفكير المختلفة.

ودراسة أحداث الماضي تساعد إلى حد كبير في فهم الحاضر والتنبؤ بالمستقبل، وهي رؤية تتسم بالحيوية والحركة، وليست ثابتة في مكانها أو جامدة، فالماضي يلعب دوره الواضح في تحريك الحاضر، ولا يتوقف الأمر على ملامح تكوين الذات الاجتماعية (الذكاء الاجتماعي) بل يتخطاها إلى الذات الشخصية (الذكاء الشخصي)، من حيث "المظهر، والذوق"، ومعرفة التاريخ يعتبر وسيلة مهمة بالنسبة لقياس ما يجري أمام أعيننا وما يتوقع حدوثه في المستقبل، ويقول بعض العلماء: "إن التاريخ يعيد نفسه"، وهو قول فيه بعض الصواب، كلما ارتبط بظاهرة السلطة وما تنتجه من أقوال وأفعال.

ومزج الحكمة مع التاريخ وما يجود به العقل والفؤاد من قدرة على البصيرة يجعل باستطاعتنا التنبؤ بما سيجري، ويصبح التاريخ عديم الجدوى، إذا لم يمدنا بجانب المعرفة والخبرة، ويصبح له قيمة عملية وهي جزء أساسي من الحكمة. (عمار علي حسن، ٢٠١٤).

الإحســـاس بالمشكلـــة:

تشير العديد من الدراسات ومنها دراسة (قصي عجاج,٢٠١٧) ودراسة (Strenberg, 2001) إلى أن الحكمة لا تتطلب إدراك الشخص للمعرفة فحسب, بل عليه أن يدرك فضلا عن ذلك كيف ومتى يكون استخدام هذه المعرفة ضرورياً, وينبغي أن يكون لديه قدرة معرفية ورؤى شخصية للظروف المحيطة بالمشكلة وأصلها وجذورها أي تاريخها حتى يتغلب على الموقف المشكل ,وأن يدمج المعرفة السابقة (الخبرات السابقة) بالمعرفة الحالية وأن يكون له دور في تشكيل المستقبل.

ويتوقف نجاح المعلم – أي معلم– على فعالية الاستراتيجيات المستخدمة أثناء التدريس والتي يسمح بها موضوع الدرس.ويمتد نجاح المعلم إلى ما يغرسه وينميه لدى تلاميذه من سلوك واتجاهات وقيم وطريقة تفكير واتخاذ قرارات صائبة وحل مشكلات. ويسعى الباحثان في هذا البحث إلى استخدام استراتيجيات تعمل على إعمال الفكر والذكاء والإنتاج الحر والذي يهدف إلى الإبداع من خلال مادة التاريخ متبنياً استراتيجيات التفكير المتشعب.

والمناهج التعليمية وكذلك التقويم يعتمد علي الحفظ والاستظهار لدى الطلاب وأيضاً وضع الأسئلة في الاختبارات بطريقة تقليدية ولهذا أشارت بعض الدراسات إلى استخدام استراتيجيات ووسائل أخرى لتعليم الطلاب وتنمية التحصيل والتفكير في المناهج المختلفة بطرق متنوعة, ومن هذه الدراسات , دراسة (مشعل أحمد المنصورى,٢٠١٧) ودراسة (مرفت محمد كمال,٢٠٠٨).

ومن خصائص ذوى التفكير المتشعب انه قادر على توليد عدد من الإجابات للقضايا التي تطرح أمامه, وتعدد الاستجابات والأفكار والحلول وبطريقة غير مقيدة ويتجه إلى الماضي والحاضر والمستقبل (التاريخ), وذلك بدلاً من الحفظ والاستظهار. و يواجه الطلاب في الصف الثاني الثانوي قصوراً في تحقيق مادة التاريخ لأهدافها العامة التي تسعى إلى تحقيقها ومنها إكساب مهارات التفكير المختلفة.

وتحتل الحكمة رأس هرم العمليات العقلية، وتتداخل مفاهيمها مع غالبية أنواعها، كالتفكير الناقد، والإبداعي، والتأملي، وحل المشكلة، واتخاذ القرار، والتفكير ما وراء المعرفي. والنمو في الحكمة يحدث على مدار الحياة، وإن كانت مرحلتي المراهقة والشباب تعد حاسمة في تطور لبنات الحكمة الأساسية.لذا سوف يقوم الباحثان بالتطبيق في المرحلة الثانوية. ولا نستطيع الحديث عن الحكمة خارج السياق المجتمعي لمجموعة من الأنساق القيمية والتي تقود الإنسان للتفكير الأخلاقي الحكيم وذلك من خلال مادة التاريخ.

وتعد الحكمة مهارة من مهارات التعامل بين الناس وحل المشكلات التي تتسم بالجدة، والقدرة على حل المشكلات وتعد من خصائص الشخص الحكيم، التي تتطلب قدراً من الخبرة ومهارات تجهيز المعلومات والمجتمعات، والمؤسسات المختلفة مشغولة بتنمية المهارات المعرفية وبناء الخبرات، لذا من الضروري التركيز على تنمية الحكمة ولا سيما في المدارس لمساعدة الطلبة على الاستخدام الحكيم للمعارف المقدمة لهم في المدارس والتفكير بحكمة. لذا يسعى الباحثان في البحث الحالي إلى تحسين الحكمة والتفكير الإبداعي لدى عينة البحث من خلال استخدام مجموعة من الاستراتيجيات للتفكير المتشعب من خلال استخدام مقرر التاريخ كمنهج دراسي.

وهذا البحث محاولة للتغلب على الصعوبات السابقة باستخدام وحدة تعليمية قائمة على استراتيجيات التفكير المتشعب على التفكير الإبداعي في مادة التاريخ والحكمة لدي طلاب الصف الثاني الثانوي ، ويمكن **صياغة مشكلة البحث من خلال التساؤلات التالية:**

١- ما فاعلية وحدة تعليمية قائمة علي استراتيجيات التفكير المتشعب على التفكير الإبداعي في التاريخ لدي طلاب الصف الثاني الثانوي؟

٢- ما فاعلية وحدة تعليمية قائمة علي استراتيجيات التفكير المتشعب في التاريخ على الحكمة وأبعادها لدي طلاب الصف الثاني الثانوي؟

أهميـــة الدراســـة:

ترجع أهمية الدراسة فيما يلي:

- التغلب على جفاف مادة التاريخ باستخدام استراتيجيات حديثة.
- قد تفيد نتائج البحث الحالي القائمين على التعليم وإعداد المناهج تبنى استراتيجيات التفكير المتشعب في تحسين أنواع أخرى من التفكير.
- تدريب المعلمين على استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب كأسلوب لإثارة اهتمام الطلاب لموضوع الدرس على التفكير الابتكاري والحكمة النفسية بصفة عامة.
- تقديم اختبار في التفكير الإبداعي في موضوعات التاريخ يمكن الإفادة منه عند بناء اختبارات مماثلة في هذا المجال.
- تقديم وحدة قائمة علي استراتيجيات التفكير المتشعب في التاريخ للاستفادة منها في بعض المقررات الأخرى.
- تقديم مقياس في الحكمة يمكن الإفادة منه عند بناء مقاييس مماثلة في هذا المجال.

أهـــــداف الدراســـــة :

تتمثل أهداف الدراسة الحالية في الآتي:

- الكشف عن فاعلية وحدة تعليمية قائمة علي استراتيجيات التفكير المتشعب لتنمية التفكير الإبداعي في مادة التاريخ لدي طلاب الصف الثاني الثانوي.
- الكشف عن فاعلية وحدة تعليمية قائمة علي استراتيجيات التفكير المتشعب في الحكمة لدي طلاب الصف الثاني الثانوي.

فـــروض الدراســـة:

من خلال منهج الدراسة ومتغيراتها يمكن صياغة فروضها علي النحو التالي:

١- يوجد فرق ذو دالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الإبداعي لمادة التاريخ البعدي لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

٢- يوجد فرق ذو دالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في مقياس الحكمة البعدي لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

خامساً : حـــدود البحـــث:

اقتصر البحث الحالي على الحدود التالية:

- **الحدود البشرية:** مجموعة من طلاب الصف الثاني الثانوي بمعهد أكوة الحصة الإعدادي الثانوي التابع لإدارة كفر الزيات الأزهرية منطقة طنطا الأزهرية بمحافظة الغربية.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق البحث بالفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩م.
- **الحدود الموضوعية :** وقد تمثلت في الحدود التالية:

أ) وحدة " مصر والدول المستقلة" المقررة ضمن منهج التاريخ لطلاب الصف الثاني الثانوي للعام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩ م.

ب) إستراتيجيات التفكير المتشعب التالية:(التفكير الافتراضي،التفكير العكسي،تطبيق الأنظمة الرمزية المختلفة ، التناظر، تحليل وجهة النظر، التكملة، التحليل الشبكي).

ج) ج-الحكمة وأبعادها (الخبرة السابقة- الذكاء الشخصي- الذكاء الاجتماعي).

د) د- التفكير الإبداعي في مادة التاريخ.

مصطلحـــات البحـــث:

- **التفكيـــــر المتشعـــب: Divergent Thinking**

يعرف بأنه " القدرة على توليد بدائل منطقية أو معقولة من المعلومات المعطاة وفيها يكون التركيز على التنوع والاختلاف والوفرة والندرة في النواتج والحلول ". (حسن شحاتة, زينب النجار،٢٠٠٣، ١٢٦)

- **إستراتيجيات التفكير المتشعب: Divergent Thinking Strategies:**

يعرفها كل من (Cardilichio & Field, 1997, 37) بأنها مجموعة من الإجراءات التي تتميز بقدرتها على تحفيز وتدعيم حدوث اتصالات جديدة بين الخلايا العصبية في شبكة الأعصاب بالمخ مما يساعد على تشعيب تفكير المتعلم من خلال فتح مسارات جديدة للتفكير.

كما يعرفها(مجدي عزيز، ٢٠٠٩، ٧٥) بأنها العمليات والإجراءات والممارسات التي يمكن أن يستخدمها التلميذ؛ كي تساعده في اكتساب وتخزين واستدعاء واستخدام المعلومات، ويجب أن تتم أداءات المتعلم بطريقة واضحة وسلسلة؛ مما يجعل عملية التعلم أكثر سهولة، وأسرع فعلاً، وأعظم إمتاعاً؛ مما يمكنه من تطبيقها في المواقف الجديدة.

ويمكن تعريفها إجرائياً في البحث الحالي: بأنها مجموعة من إستراتيجيات التدريس والتعلم التي تعمل مجتمعة أو مفردة مما يساهم في تهيئة بيئة تعليمية ثرية ومحفزة تثير اهتمام المتعلم وتساعده على التفكير في الأحداث والعواقب والنتائج المترتبة والتفكير في ما وراء المعرفة وإدراك العلاقات بين الأجزاء وتحديد أوجه التشابه والاختلاف بين الأحداث التاريخية مما يسهم في التفكير الإبداعي والحكمة.

التفكيـــــر الإبداعـــــي: creative thinking

يعرف إجرائيا بأنه: قدرة المتعلم على إنتاج أفكار إنتاجاً يتميز بأكبر قدر من الطلاقة، والمرونة، والأصالة، كاستجابة لمشكلة أو موقف أو مثير ويحسب بالدرجة التي يحصل عليها المتعلم في الاختبار المعد لذلك .

ثانياً: الحكمة: wisdom

(ا): الحكمة لغة: معنى الحِكْمَة لغة الحَكَمَة، ما أحاط بحنكي الفرس، وسميت بذلك لأنها تمنعه من الجري الشديد، وتذلل الدابة لراكبها، حتى تمنعها من الجماح، "ابن منظورج٢، ب. ت، ص ٩٥٢- ٩٥٤)، ومنه اشتقاق الحكمة لأنها تمنع صاحبها من أخلاق الأرذال، وأحْكم الأمر أي أتقنه فاستحكم ومنعه عن الفساد.

ابن الأثير (٢٠٠٩) الحكمة عبارة عن معرفة أفضل الأشياء بأفضل العلوم، ويقال لمن يحسن دقائق الصناعات ويتقنها "حكيم".

ويعرفها الباحثان إجرائياً: بناء الفرد معرفياً واجتماعياً وشخصياً وسلوكياً، في جميع مجالات حياته من حل للمشكلات، واتخاذ القرارات، والمشاركة في الأنشطة المتنوعة، وتحديد الأهداف المنشودة، وتطويرها للتقدم والنجاح من خلال التوازن بين خبراته الشخصية والماضية وتفاعله مع الآخرين، ويتم تحديد درجته من خلال مقياس مواقف الحكمة المعد في الدراسة الحالية.

الإطار النظري والدراسات السابقة للبحث

أولاً : التفكيـــــر المتشعـــب :

- **ماهية التفكير المتشعب Divergent Thinking Thinking:**

ويعرفه (Cardellichio & Field, 1997, 33) بأنه نمط من أنماط التفكير الذي يؤدي ممارسته إلى حدوث وصلات جديدة بين الخلايا العصبية؛ مما يدعم بناءً الأنسجة العصبية في شبكة الأعصاب بالدماغ.

وتعرفه (تغريد عبد الله عمران، ٢٠٠٢، ١٢) بأن التفكير المتشعب هو "القدرة على ممارسة أكبر قدر من الربط بين الأفكار والمفاهيم والمعلومات والحقائق والمعارف المرتبطة بالموضوع،وهو يحدث اتصالات جديدة بين الخلايا العصبية في شبكة الأعصاب بالمخ، ويتعلق بالكيفية التي يعمل بها العقل عند معالجته للمعلومات أو الأفكار أو المواقف والأحداث".

وتعرفه (ميرفت كمال، ٢٠٠٨، ٩٣) بأن التفكير المتشعب أحد أنماط التفكير التي تسهم في تنمية قدرة المتعلم على استقبال واستيعاب وتمثل المعرفة ودمجها في البنية العقلية له والمواءمة بينها وبين خبراته السابقة، وتحويلها إلى خبرة مكتسبة ذات معنى بالنسبة له، ويحدث نتيجة حدوث إلتقاءات جديدة بين خلايا الأعصاب تشكل مسارات تسمح بالعديد من الاتصالات بين الخلايا المكونة لبقية العقل، ويستدل عليه من خلال مرونة التفكر وصدور استجابات تباعدية غير نمطية، وتعدد الرؤى عند معالجة المتعلم للمشكلات الجديدة بالنسبة له.

كما يعرفه (536، ٢٠٠٩، John) بأنه قدرة الأفراد على إنتاج استجابات عديدة لحافز معين.

ويعرفه (وائل عبد الله،٢٠١٠ ، ٧٨) بأن التفكير المتشعب " نمط من التفكير يكشف عن قدرة المتعلم على إنتاج أكبر عدد ممكن من البدائل أو الأفكار المناسبة لموقف معين في التاريخ على أن تكون هذه الأفكار متنوعة ومختلفة عن أفكار الآخرين ويمكن توظيفها في عمل موضوع ما أو إثراء فكرة معينة.

ويعرفه (أحمد زارع ،٢٠١٢، ٢٥) بأنه ذلك النمط من التفكير الذي يقوم على انطلاق التفكير في اتجاهات متعددة في موضوعات الدراسات الاجتماعية التي يقوم بدراستها، وكذلك مجموعة المهارات التي يقوم المتعلم من خلالها بإصدار الاستجابات الإبداعية في المشكلات أو القضايا في موضوعات الدراسات الاجتماعية المقررة عليهم.

ويعرفه (طاهر الحنان،٢٠١٣ ،٢٠) بأنه عمليات ذهنية تساعد عقل المتعلم على الانطلاق في اتجاهات متشعبة ومتعددة، ويستدل عليه عن طريق تعدد الرؤى المختلفة، وإنتاج أكثر من حل للأحداث والمشكلات والقضايا التاريخية وإصدار استجابات تباعديه .

- **المنطلقات الفلسفية التي يقوم عليها التفكير المتشعب:**

والتفكير المتشعب يقوم ويستند علي نظرية التعلم القائم على الدماغ والتي اهتمت وامتدت لتشمل العلوم المعرفية وعلم نفس الأعصاب والبيولوجيا العصبية والكيمياء العصبية وعلم الخلايا العصبية والتشريح العصبي وهذه العلوم تهتم جميعها بدراسة الجهاز العصبي للإنسان والمخ البشري وفهم الأساس الحيوي للشعور والإدراك والذاكرة والتعلم والتفكير.(صلاح الدين عرفه، ٢٠٠٦)، (Dennis,2007)، (محمد بكر نوفل، ٢٠٠٨)

- **إستراتيجيات التفكير المتشعب (DTS) Divergent Thinking Thinking Strategies**

تتكون إستراتيجيات التفكير المتشعب من سبع إستراتيجيات وتنبثق هذه الاستراتيجيات من نظرية العقل، أو ما يعرف بالتعلم المستند إلى العقل وهو التعلم الذي يقوم على معرفة كيفية عمل الدماغ.

تشير (تغريد عبد الله عمران، ٢٠٠٢) على أن إستراتيجيات التفكير المتشعب إحدى إستراتيجيات التفكير القائمة على إعمال عقل المتعلم مما يسمح للتفكير بأن يسير عبر مسارات جديدة لم يسلكها من قبل، وعلى نحو يساعد في إتاحة إمكانية جديدة للعقل تسهل في إحداث مزيد من إعمال الذهن والعقل، وبما يقود العقل للعمل بإمكانات أفضل. وعلى نحو أسرع وبكفاءة أعلى، وهذا فضلاً عن دور التفكير المتشعب في إحداث الاستجابات التباعدية، والتي تساعد على في ظهور الإبداع والابتكار.

تتكون إستراتيجيات التفكير المتشعب من سبع إستراتيجيات وهي كما حددها كل من (Thomas & Wendy, 1997,34)) ،(Imai, 2000)، (تغريد عمران،٢٠٠٢) ، (Cardellichio & Field, 2002) ،(Debrah, 2007,4)،(ميرفت كمال،٢٠٠٨ ،٩٦)،

وهذه الإستراتيجيات ذات فاعلية في تحفيز وتنمية تفكير المتعلمين في اتجاهات مختلفة ومتنوعة والتفكير من خلال تكوين وصلات جديدة بين الخلايا العصبية كما تعمل على تهيئة بيئة تعليمية ثرية ومناسبة تقوم على مدى إيجابية المتعلم ونشاطه الذهني، وهذا يؤدي إلى تحقيق أفضل النتائج الممكنة والمرجوة من المتعلم.

وفيما يلي عرضاً لهذه الاستراتيجيات:

وتتكون إستراتيجيات التفكير المتشعب: Divergent Thinking Strategies من سبع إستراتيجيات كما يلي :

١- إستراتيجية تحليل وجهة النظر: Analysis of Point of view Strategy :

وهذه الإستراتيجية تعتمد على تحليل المتعلم لوجهة نظره لتتيح له فرصاً كثيرة لمزيد من تعميق التفكير فيها ،والتأمل في مدى صحتها ومدى مناسبتها للموقف أو لحل مشكلة من المشكلات ، وتحليل وجهة النظر قد ينتج عنه تدعيمها وقبولها،أو تعديلها،أو رفضها.

٢- إستراتيجية التكملة: Completion Strategy :

وهذه الإستراتيجية تعتمد على إكمال الشيء غير المكتمل، حيث إن إكمال الأشياء يحث المتعلم على التفكير في اتجاهات متعددة ؛ لمحاولة إيجاد علاقات بين العناصر الموجودة، بحيث تساعده في معرفة العنصر الناقص، أو إيجاد علاقة بين الأحداث تساعده على التنبؤ بما يمكن حدوثه.

٣- إستراتيجية التفكير الافتراضي: (Hypo Thetical Thinking Strategy) :

وهذه الإستراتيجية تعتمد على توجيه مجموعة من الأسئلة الافتراضية للمتعلمين أثناء التدريس والتي تدفعهم للتفكير في الأحداث والعواقب والنتائج المترتبة عليها ، وهى إستراتيجية فعالة لتكوين معلومات جديدة.

٤- إستراتيجية التفكير العكسي: (Reversal Thinking Strategy) :

وهذه الإستراتيجية تعتمد على تعميق رؤية المتعلم للأحداث والمواقف والتفكير فيما وراءها، وهذا النمط من التفكير العكسي يزيد من إدراك المتعلم للعلاقات بين عناصر الموقف ، وينمي قدرته على النظرة الشمولية الكلية له من خلال رؤية أكثر عمقاً.

٥- إستراتيجية الأنظمة الرمزية المختلفة: Application of Different Symbol Systems Strategy :

وهذه الإستراتيجية تعتمد على استخدام الأنظمة الرمزية المختلفة في مواقف التعلم، فكلما نمت قدرة المتعلم على التعبير باستخدام أنظمة رمزية مختلفة كلما دل ذلك على قدرته على استيعاب عناصر الموقف، وإدراك العلاقات بين أجزائه، والتعبير عنها بأسلوبه.

٦- إستراتيجية التناظر: Analogy Strategy:

تعتمد هذه الإستراتيجية على تنشيط القدرات الذهنية للمتعلم ، عن طريق البحث عن الاستجابات المختلفة حول شيئين أو عنصرين، وذلك عن طريق أسئلة عامة تثير أوجه التفكير التشبيهي.

٧- إستراتيجية التحليل الشبكي: Web Analysis Strategy :

وهذه الإستراتيجية تعتمد على تحليل الأحداث التي لها نتائج كثيرة ، أو ظواهر مختلفة؛ ومعقدة، وذلك عن طريق سلسلة من الأسئلة حول العلاقات التي تشكل الحدث، والظواهر المختلفة، لتحديد العلاقات والنتائج المتشابكة للأحداث، ومعرفة مدى ارتباط كل منها ببقية العناصر.

التفكير الإبداعي والتفكير المتشعب:

اختلف الباحثون وعلماء النفس في النظر إلى المصطلحين ,هل هما مختلفين أم شيئ واحد. لذا يقوم الباحثان بعرض وجهات النظر حول هذين المصطلحين من خلال الإطلاع على الدراسات كدراسة (Runco & Acar, 2012) , ودراسة (Baer, 2001) ودراسة (Cardellichio & field, 1997, 33), ودراسة (تغريد عمران، ٢٠٠٢) .وتتلخص فيما يلي:

- مصطلح thinking **Divergent Thinking** نمط من أنماط التفكير الذى تؤدى ممارسته والتدريب عليه غلى زيادة الترابطات والوصلات العصبية بين الخلايا العصبية ويصعب لاحظتها وقياسها ولكن يستدل عليها من خلال استجابات التلاميذ المتشعبة.
- إن التفكير المتشعب شرط أساسي للتدريب على الابتكار وإنتاج الأفكار والبدائل والاستجابات المتعددة. وانه يمكن التدريب على مهارات واستراتيجيات التفكير المتشعب لتنمية وتحسين التفكير الإبداعي. وهذا ما يقوم به الباحثان في البحث الحالي.
- التفكير المتشعب ليس هو التفكير الإبتكارى بأي شكل من الأشكال وذلك لن التفكير المتشعب يعتمد على كثرة البدائل والأفكار والحلول التي ينتجها التلاميذ دون النظر إلى قيمتها أو أهميتها, بينما التفكير الابتكاري يعتمد على تقييم تلك الأفكار ومدى ملائمتها وأهميتها للواقع, وبهذا يعتبر التفكير المتشعب خطوة أساسية للتفكير الإبتكارى, أو أن التفكير المتشعب (عمليات) والتفكير الإبتكارى من ضمن (النواتج).
- التفكير المتشعب يتبع نظريات الدماغ (نظرية النصفين الكرويين للدماغ- نظرية الدماغ الكلى- نظرية التعلم المستند إلى الدماغ), بينما التفكير الابتكارى يستند غلى نموذج بنية العقل الذي اقترحه جيلفورد.

- مهارات التفكير الإبداعي هي (الأصالة – المرونة – الطلاقة – والتفاصيل), بينما مهارات التفكير المتشعب هي بالإضافة إلى مهارات التفكير الإبتكارى فإنها تتضمن مهارات أخرى (توليد وإنتاج الأفكار – إدخال التحسينات – إدراك العلاقات – إعادة التصنيف والتركيب والتأليف).

- **دور المعلم والمتعلم في إستراتيجيات التفكير المتشعب:**

يشير كل من (Zollar & Waston,2006)،(تهاني سليمان، ٢٠١٤) إلى أن دور المعلم في إستراتيجيات التفكير المتشعب يتمثل في الآتي:

- الكشف عن أنماط التعلم وأساليبه والقدرات الدماغية للمتعلمين.
- تمكين المتعلمين من التعامل مع المشكلات العلمية والاجتماعية.
- تهيئة المناخ الصفي الملائم للتعلم التعاوني لتوفير التفاعل الاجتماعي والمهارات الاجتماعية.
- تجنب التهديد أثناء التعلم وإتاحة الفرصة لهم للتعبير عن آرائهم.
- تنشيط المتعلمين داخل البيئة الصفية وخارجها من خلال وسائل تقنية متعددة.
- إعطاء التلاميذ الفرصة لليقظة العقلية.
- إتاحة الفرصة للمتعلمين لتحليل وتركيب الأشياء.

- **دور المتعلم في إستراتيجيات التفكير المتشعب:**

أشارت (نادية لطف الله، ٢٠٠٦) إلي عدة ادوار للمتعلم في إستراتيجيات التفكير المتشعب وهى :

- التعاون والتآزر والبحث عن المعرفة وتكوين نماذج عقلية لما تم تعلمه.
- التعبير عن وجهات النظر والأفكار والمبادئ والقيم .
- اكتشاف العلاقات والارتباطات وطرق التداخل بين المفاهيم والمبادئ والنظريات وتبسيطها لتنمية مهارات عقلية جديدة.
- القيام بالأنشطة التي تتميز بممارسة مهارات التفكير العليا.
- البحث عن أوجه التشابه والاختلاف بين العناصر في الموضوعات المقدمة .

ثانياً: الحكمة: wisdom

يعرف براون وكرين (Brown & Creene, 2006) الحكمة بأنها مفهوم متعدد الأبعاد ويتضمن أبعاد اجتماعية وانفعالية وهي: (المعرفة الذاتية – إدارة الانفعالات – الإيثار – المشاركة الملهمة – إصدار الحكم – معرفة الحياة – مهارات الحياة – الاستعداد للتعلم).

ويشير راولي (Rowley, 2006) بأنها قدرة الشخص على تمييز المعلومات التي يحصل عليها، واختيار ما يساهم في سعادته.

ويعرف (Staudinger, 2011) الحكمة بأنها المعرفة بأحوال الناس والحياة، وكيفية التصرف في إطار غموضها وتعقيداتها.

ومن الملاحظ أنه لا يوجد اتفاق عام حول تعريف الحكمة، ولكن هناك شبه إجماع على أنه مفهوم متعدد الأبعاد وتدعم بعضها البعض, حيث يعرفها آخرون مثل:

(الراغب الأصفهاني) بأنها إصابة الحق بالعلم والعقل.

والحكمة من التحكم لأنها تمنع صاحبها من قبيح الأفعال وسوء الأخلاق. والحكيم الذي تمنعه حكمته من الوقوع في الفساد وتمنعه من الظلم، وتجعله حكيماً حليماً، لا يغضب، عالماً لا يجهل.

وعرفها (ابن القيم الجوزي, ٢٩٩) بأنها فعل ما ينبغي على الوجه الذي ينبغي في الوقت الذي ينبغي. والحكمة هي الفصل بين الحق والباطل. وورد لفظ الحكمة في القرآن الكريم (٢٠) مرة، في (١٩) آية، في (١٢) سورة، وورد بمعان مختلفة.

ووردت الحكمة في السنة النبوية وهي المصدر الثاني للتشريع.

عن ابن عباس رضي الله عنهما قال "ضمني رسول الله صلى الله عليه وسلم إلى صدره وقال اللهم علمه الحكمة) (رواه البخاري).

عن أبي بن كعب رضي الله عنه أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال (إن من الشعر حكمة) (رواه البخاري).

ـ الحكمة عند علماء النفس والتربية:

تشير جمالات محمد غرابية (٢٠١٥) إلى الحكمة بأنها قدرة الفرد على استخدام مجموعة من المعارف ومهارات التفكير العليا بغرض إطلاق الأحكام المنطقية على المشكلات التي يواجهها الفرد ومن ثم العمل على إيجاد الحل المناسب لهذه المشكلات.

وتعرف صفاء الأعسر (٢٠٠١) الحكمة بأنها التوازن بين الاهتمامات الشخصية والبين شخصية.

ويشير خالد محمد زايد (٢٠١٤) إلى أن الحكمة بناء يتكون من ثلاث مهارات هي :

١–قدرة الفرد على إدراك معارفه الذاتية.

٢–قدرة الفرد على إدراك قدراته الضرورية تجاه المعارف التي يستطيع تحقيقها.

٣–قدرة الفرد على إدراك قدراته الضرورية تجاه السلوكيات التي لا يستطيع تحقيقها.

ويعرفها (محمد غازي الدسوقي، ٢٠٠٨): قدرة الفرد على التصرف السليم في المواقف وحل المشكلات الحياتية حلاً صحيحاً، والحكم على الأمور من منظور قيمي، وذلك في إطار النظرة السياقية للموقف والتوازن بين الاهتمامات الشخصية واهتمامات الآخرين لتحقيق الصالح العام.

ـ عناصر الحكمة (الأبعاد المكونة لها):

- تنظر (Ardelt, 2003) للحكمة على أنها خليط من الجوانب المعرفية والانفعالية والتأملية، وهذه المكونات تكون موجودة في شخصية الحكيم.
- ويرى باسكال (Pascual Leano, 1995) أن الحكمة هي الغاية النهائية الممكنة لنمو الإنسان وتطوره، وتصل بقدرات الإنسان إلى أقصى مدى ممكن.
- ونموذج كرامر (Kramer, 2000) بمزج الحكمة بين النواحي المعرفية والعاطفية، ووظائفها في حل المشكلات، والعمل الاجتماعي، والتفكير الروحاني.
- ونموذج (Achenbaum, 1997) الذي نظر للحكمة على أنها شبكة ثلاثية مكونة من (العاطفة، والمعرفة، والإرادة).

ويشير يعقوب عادل ناصر الدين (٢٠١٣) إلى أن مكونات الحكمة هي الذكاء والمعرفة والإرادة، وكل منها بمفرده لا يجعل الإنسان حكيماً، قوة الإرادة هي التي تجعلنا ننصاع لأمر الخبرة، وهي التي تنتج سلوكاً يختصر فيه الفارق بين النظرية والتطبيق.

وتلخص ناهد فتحي أحمد (٢٠١٢) أن الحكمة تتضمن خمس جوانب رئيسة هي:

- الحكمة تشير إلى المعرفة والخبرة.
- الحكمة دالة العمر، فهي ترتبط بالأداء.
- الحكمة تشير إلى القدرة على اتخاذ القرار والحكم السليم الصائب، ويرى البعض أنها تشير إلى التوازن بين الاهتمامات الشخصية وغير الشخصية، ويرى آخرين أنها تشير إلى الارتقاء والنضج للشخصية.

وأشار فؤاد أبو حطب (١٩٩٦) إلى أن الحكمة هي التوازن بين الذكاء الموضوعي والذكاء الشخصي والذكاء الاجتماعي. تعد الحكمة مظهراً من مظاهر القوى الانسانية الإيجابية للفرد، وتتضمن توظيف الصالح الشخصي والصالح العام.

وتعد الحكمة عند (Baltes, 2000) أفضل صور التكامل بين الجوانب المعرفية والجوانب الوجدانية والمهارات والخبرات، وتوظيفها من أجل تحقيق الصالح العام، وذلك من خلال إحداث التوازن بين المصالح الشخصية ومصالح الآخرين، والصالح العام.

ويشير كل من (Wink & Helson, 1997, 11) أن الحكمة بناء مركب ومتعدد الأوجه، الأمر الذي قد يعزز صعوبة دراستها إمبريقياً.

ويشير (Achenbaum, 1997) الطبيعة المركبة لخصائص الشخص الحكيم: هو الشخص الذي تتجلي لديه بوضوح خصائص تسعة موزعة على ثلاثة أبعاد تتكون منها شخصيته، وهي البعد الوجداني (تطوير الذات – الفاعلية للتعاطف – وتسامي الذات)، والبعد الإدراكي (معرفة الذات – الفهم – ووعي الشخص)، والبعد النزوعي السلوكي (التكامل – نضج العلاقات مع الآخرين – الالتزام).

والتركيز على نظرية التوازن في الحكمة يرى (Strenberg, 2003) أن الحكمة مفهوم متعدد الأبعاد، يتضمن الذكاء العملي، والتحليلي، والإبداعي.ويفرق (Strenberg, 2003) بين ثلاثة مفاهيم هم: الحكيم، والمبدع، والذكي(فالحكيم: يشعر بالارتياح في ظل الغموض ويرى أن الغموض مشكلة تحتاج إلى حل, والمبدع: الذي يتحمل الغموض ولكن لا يشعر بالارتياح في حياته, والذكي: الذي يستخدم الآلية والتلقائية لمعالجة العمليات العقلية بسرعة وكفاءة. (روبرت, ستيرنبرج,٢٠١٠)

ـ خصائص الأفراد مرتفعي التفكير الحكيم (الحكماء):

تعددت الدراسات والأبحاث التي توضح خصائص الحكماء، ومن هذه الدراسات والبحوث فؤاد أبو حطب (١٩٩٦)، (Strenberg, 2001) (Ardett, 2003)،(Ardelt, 2004, ويمكن إيجازها في النقاط التالية:

- دالة لقدرات الذكاء والابتكار و الهدوء والقدرة على الإبداع.
- لديهم فهم للناس الآخرين والسياق الاجتماعي المحيط بهم.
- معرفة متطلبات الحياة الاجتماعية.
- لديهم قدرة على التعامل مع المشكلات الداخلية وبينهم وبين الناس ومشكلات الحياة.
- تكوين علاقات طبية والقدرة على احتواء الآخرين والتفاعل معهم.
- يتسم بالواقعية مع الناس، ويعي الأفعال والكلام قبل صدوره.
- معرفة معنى الحياة وشؤونها والتصرف بروية وتأنى.
- إصدار الأحكام الصائبة، والعادات السلوكية الحسنة، وأنماط الفعل القويم.
- التمييز بإدراك الفروق الدقيقة بين الأشياء.
- الحوار والمناقشة والنقد والتحليل والتخيل.
- ضبط الذات، وفهم الذات، ومعرفة نقاط القوة والضعف.
- امتلاك روح الدعابة والفكاهة.

ـ مبادئ تعليم وتنمية الحكمة:

ما الذي نرغب في بلوغه الحد الأقصى من خلال تعليمنا في المدارس (المعرفة أم الذكاء، أم الحكمة).

إذا كانت الحكمة فنحن نحتاج إلى صنع حلول بمسارات متعددة ونرفع من قيمة الحكمة (كيف يستثمر الفرد قدراته الفردية ليصل بالإنجازات إلى أقصى حد. وأيضاً الوصول بمنجزات الآخرين إلى الحد الأقصى (جمالات محمد غرابية، ٢٠١٥).

أشار علاء الدين عبد الحميد أيوب (٢٠١٢) إلى شروط تيسير وتنمية الحكمة هي:

١- **التوجه نحو التعلم:** يقصد بها اتجاه مشاركة الشخص ومستوى قدرته على اكتساب المعرفة عندما يواجه الآخرين والأنشطة والمواقف الحياتية المختلفة.

٢- **الخبرات:** يتضمن أي نشاط منظم أو غير منظم ويتضمن التفاعلات مع الآخرين، والتجارب مع الناس المختلفين عن الشخص مثل العلاقات مع الأهل والأصدقاء وذوي النفوذ والسلطة.

٣- **البيئة:** ويقصد بها المحيط العام الذي يوفر السياق والفرص لتفاعل الفرد مع التعلم والآخرين والخبرات المتنوعة لإنتاج الحكمة.

وهناك مجموعة من المبادئ والشروط الميسرة لتنمية وتعليم الحكمة مستمدة من نظرية التوازن لستيرنبرج:

- استكشف مع الأفراد أن الإمكانات والقدرات والإنجازات التقليدية ليست مرضية بل ينقصها الشعور بتحقيق الذات.
- بين للأفراد أن القرارات الحكيمة تفيد على المدى الطويل من القرار.
- وضح أهمية الاعتماد المتبادل.
- أهمية القدوة كنموذج عملي لأن ما تفعله أهم مما تقوله والحكمة تعتمد على الفعل والأفعال الحكيمة تحتاج إلى تبيان.
- ساعد الأفراد على المعرفة والتوازن بين المصالح الشخصية وبين الشخصية ومصالح المؤسسات.
- عِلّم الأفراد أن الوسيلة التي تتحصل بها الغاية مهمة وليست الغاية وحدها.
- عِلّم الأفراد أهمية التفكير الحواري والجدلي وبهما يفهمون المصالح والأفكار من وجهات نظر متعددة.
- وضح أهمية تطعيم الذات ضد ضغوط مصلحة ذاتية غير متوازنة ومصلحة جماعية ضيقة.

لـذا الباحثـان يركـزان علـى اسـتخدام طـرق متعـددة لتنميـة الحكمـة وذلـك باسـتخدام اسـتراتيجيات التفكيـر المتشـعب ولتيسـر تنميـة الحكمـة لابـد مـن الاعتمـاد علـى مجـال الـتعلم والتدريس لذا قام الباحثان بالاعتماد على منهج التاريخ.

الدراســـات السابقـــة:

أولاً: الدراسات التي تناولت التفكير المتشعب .

دراسة (أحمد زارع ،٢٠١٢) والتي استهدفت التعرف على فاعلية البرنامج التدريبي في إكساب معلمي الدراسات الاجتماعية مهارات استخدام إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وأثره على التحصيل وتنمية مهارات التفكير المتشعب لدى تلاميذهم، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المعلمين والتلاميذ في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في كل من مقياس مهارات إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، والاختبار التحصيلى، واختبار مهارات التفكير المتشعب لصالح التطبيق البعدي.

دراسة(طاهر الحنان ،٢٠١٣) والتي استهدفت بناء وحدة لتدريس التاريخ باستخدام إستراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات اتخاذ القرار والوعي التاريخي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية إستراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات اتخاذ القرار والوعي التاريخي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

دراسة (أسامة أحمد،٢٠١٦) والتي استهدفت التعرف على فاعلية استخدام إستراتيجية البيت الدائري في تدريس الجغرافيا لتنمية المفاهيم الجغرافية والتفكير المتشعب لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي وقد توصلت الدراسة إلى أن فاعلية إستراتيجية البيت الدائري في تدريس الجغرافيا في تنمية المفاهيم الجغرافية ومهارات التفكر المتشعب لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

دراسة (عزة نعمة الله،٢٠١٦) والتي استهدفت التعرف على فاعلية إستراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس القضايا الاجتماعية والفلسفية على تنمية مهارات التفكير لدى الطالبات المعلمات شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية البنات، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية إستراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس القضايا الاجتماعية والفلسفية على تنمية مهارات التفكير لدى الطالبات.

دراسة (إبراهيم الشيخ،٢٠١٧) والتي استهدفت التعرف على فاعلية استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير المتشعب والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية الألعاب الإلكترونية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير المتشعب والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

دراسة كل من (أسامة سالمان ، هزاع الشمري ، ٢٠١٧) والتي استهدفت التعرف على فاعلية استخدام الرحلات المعرفية والتفكير المتشعب لتدريس المدلولات اللغوية الجغرافية في النصوص الأدبية لطلاب الصف الأول الثانوي وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية إستراتيجية الرحلات المعرفية في تنمية مهارات الدمج القرائي والتفكير المتشعب وتحصيل المدلول الجغرافي في النصوص الأدبية لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

دراسة (أسامة أحمد،٢٠١٨) والتي استهدفت التعرف على فاعلية برنامج في تدريس التاريخ قائم على إستراتيجيات التفكير المتشعب لتنمية مهارات التفكير التاريخي واتخاذ القرار لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج القائم على إستراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات التفكير التاريخي واتخاذ القرار لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

دراسة (هالة الشحات، ٢٠١٩) والتي استهدفت التعرف على فاعلية برنامج قائم على إستراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس التاريخ على تنمية الفهم العميق ومفهوم الذات الأكاديمي لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وتوصلت نتائج الدراسة إلي فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس التاريخ لتنمية الفهم العميق ومفهوم الذات الأكاديمية لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

ثانيًا : دراسات تربط الحكمة ببعض المتغيرات الأخرى.

هدفت دراسة (محمد غازي الدسوقي، ٢٠٠٨) إلى معرفة البنية العاملية للحكمة لدى الموهوبين والعاديين، واختبار النموذج المفترض نظرياً عن المفهوم، ومعرفة علاقة الحكمة ببعض المتغيرات (الموهبة، والنوع، والبيئة، والعمر)، وتكونت عينة الدراسة من طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين والعاديين، بلغ عدهم (٣٦٢) طالباً وطالبة، وتكونت أدوات الدراسة من استبيان الخصائص السلوكية للشخص الحكيم واستمارة ترشيح للطالب الموهوب والموهوب قيادياً، ومقياس الحكمة من إعداد الباحث (أردلت، ٢٠٠٣)، على طلاب المرحلة الثانوية، وأشارت نتائج الدراسة إلى التوصل لنموذج بنائي مفترض للمفهوم، وأيضاً عدم وجود فروق دالة بين البنية العاملية للحكمة لدى الموهوبين والبنية العاملية للحكمة لدى العاديين، ووجود فروق دالة إحصائياً في الحكمة بين الموهوبين والعاديين بالمرحلة الثانوية لصالح الموهوبين، وأيضاً عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الدرجة الكلية للحكمة بين الذكور والإناث والريفيين والحضريين وبين أعمار طلاب المرحلة الثانوية.

وأشارت دراسة يسريه أنور صادق (٢٠١٠) إلى تنمية فهم طبيعة مفهوم الحكمة لدى الطالبات الجامعيات، وقدرة الطالبات على تفسير مفهوم الحكمة واستخدامه في حياتهن اليومية، وتكونت عينة الدراسة من (٣١٨) طالبة من المستويات الدراسية المختلفة، وأعمارهن من (١٨ –٢٤) عاماً، بمتوسط عمري (٢١,١٨) سنة، وانحراف معياري قدره (٢,٢٤)، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس الحكمة إعداد الباحثة، واستخبار الاتجاه نحو التفكير والتعلم إعداد نبيل محمد زايد، وأظهرت نتائج الدراسة أن الفرد الحكيم كما تراه الطالبة الجامعية هو الفرد ذو الإمكانات العقلية المتميزة، كما يتمتع بخصائص وجدانية متميزة، ولديه الحكمة في التعامل مع الآخرين، ويتمتع بتقدير الآخرين واحترامهم، واتضح أن هناك علاقة إيجابية دالة بين مفهوم الحكمة والمعرفة المتصلة لدى الطالبات الجامعيات، وأيضاً وجود علاقة إيجابية بين مفهوم الحكمة والمعرفة المنفصلة لدى الطالبات.

وقام ريا (Rhea, 2011) بدراسة كان الهدف منها التعرف على مستوى الحكمة والتفكير الحكيم لدى طلاب المرحلة الثانوية، والكشف عن أثر التدين والثقافة على التفكير الحكيم، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٠) طالباً وطالبة من المرحلة الثانوية، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق في مستوى التفكير الحكيم تعزي إلى درجة التدين ولصالح الطلاب الأكثر تديناً.

وأوضحت دراسة (هيام صابر شاهين، ٢٠١٢) مدى الإسهام لكل من الذكاء الاجتماعي وأحداث الحياة الضاغطة في التنبؤ بالحكمة لدى معلمي مدارس التربية الفكرية، واختلاف الحكمة باختلاف متغيري "النوع والعمر"، وتكونت عينة الدراسة من (١١٠) معلماً ومعلمة (النصف من مدارس التربية الفكرية والنصف الآخر من مدارس عادية)، وتمثلت أدوات الدراسة من مقاييس للحكمة، والذكاء الاجتماعي، وأحداث الحياة الضاغطة من إعداد الباحثة، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود ارتباط إيجابي دال إحصائيا بين الذكاء الاجتماعي وأحداث الحياة الضاغطة من ناحية والحكمة من ناحية أخرى، فضلاً عن قدرة كل منهما على التنبؤ بها، وأن الحكمة لا تختلف باختلاف النوع والفئة العمرية، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين معلمي التربية الفكرية والمعلمين في المدارس العادية في الحكمة.

وأشارت دراسة (Craft, 2013) إلى التعرف على التفكير الحكيم وعلاقته بالتفكير المتشعب، وتكونت عينة الدراسة من (٧٠) طالباً من طلبة المرحلة المتوسطة الذين تم اختيارهم عشوائياً، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس الحكمة لأردلت، وأظهرت نتائج الدراسة أن طلبة المرحلة المتوسطة ليس لديهم أي مؤشرات واضحة حول استخدام التفكير الحكيم مما يمكن القول بأن هذا الموضوع من التفكير مرتبط مع الأفراد الأكبر عمراً.

وهدفت دراسة (فاتن عبد الفتاح وشيري حليم، ٢٠١٤) إلى التعرف على العلاقة بين الصمود النفسي وكل من الحكمة وفاعلية الذات لدى طلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (٥٤٠) طالباً وطالبة، بالفرقتين الأولى والرابعة بكلية التربية بجامعة الزقازيق، وأظهرت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائياً بين الدرجة الكلية والأبعاد للصمود النفسي والدرجة الكلية والأبعاد للحكمة لدى طلبة الجامعة، وأيضاً وجود تأثير موجب دال إحصائياً للصمود النفسي على كل من فاعلية الذات والحكمة، ووجود تأثير موجب دال إحصائياً للحكمة على فاعلية الذات لدى طلاب الجامعة.

وهدفت دراسة (محمد خليفة الشريدة، ٢٠١٥) إلى التعرف على مستوى التفكير ما وراء المعرفي ومستوى الحكمة لدى عينة من طلبة الجامعة والعلاقة بينهما، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠١) طالباً وطالبة في مرحلة البكالوريوس، منهم (١٤٩) طالبة، و (١٥٢) طالباً، من الكليات العلمية والإنسانية في جامعة أم القرى بمكة المكرمة، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس (شراو ودينن) عام ١٩٩٤، ومقياس الحكمة لبراون وجرين (٢٠٠٦)، وأظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة يمتلكون مستوى متوسط من التفكير ما وراء المعرفي على المقياس ككل وعلى الأبعاد الفرعية، كما أظهرت أن أفراد عينة الدراسة يمتلكون مستوى متوسط من الحكمة على المقياس ككل وعلى الأبعاد الفرعية أيضاً، وأشارت إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين التفكير ما وراء المعرفي وأبعاده والحكمة وأبعادها، كما أظهرت أنه يمكن التنبؤ بالدرجة الكلية للحكمة من خلال الدرجة الكلية للتفكير ما وراء المعرفي، وبعد تنظيم المعرفة.

وأوضحت دراسة (عفراء إبراهيم العبيدي، ٢٠١٥) إلى أهمية التعرف على الحكمة وعلاقتها بالسعادة النفسية لدى عينة من طلبة جامعة بغداد، والتعرف على الفروق في الحكمة والسعادة النفسية حسب متغير النوع والمرحلة الدراسية والكشف عن العلاقة الارتباطية بين الحكمة والسعادة النفسية، وتكونت عينة الدراسة من (٣٦٥) طالباً وطالبة، تم اختيارهم عشوائياً، وأظهرت نتائج البحث تمتع طلبة الجامعة بالحكمة والسعادة النفسية، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق في السعادة النفسية بين الطلبة وفق متغير النوع، بينما كان هناك فروق في السعادة النفسية لدى الطلبة وفق المرحلة الدراسية الأولى والرابعة، وكانت لصالح الفرقة الرابعة، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائياً بين الحكمة والسعادة.

وكشفت دراسة (وفاء محمد عبد الجواد، ٢٠١٥) إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الحكمة ومهارات التفاوض لدى عينة مكونة من (١٥٠) من طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بالإرشاد النفسي والتربية الخاصة، والتعرف على الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على

مقياس الحكمة ومهارات التفاوض التي تعزي للنوع والتخصص، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائياً بين درجات أفراد العينة على مقياس الحكمة، ودرجاتهم على مقياس مهارات التفاوض، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس الحكمة تعزي للنوع والتخصص.

وهدفت دراسة (جمالات محمد غرابية، ٢٠١٥) إلى تقصي العلاقة بين التفكير المستند إلى الحكمة ومنظومة القيم لدى طلبة جامعة اليرموك، وتكونت عينة الدراسة من (١٤٤٣) طالباً وطالبة من جامعة اليرموك، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التفكير المستند للحكمة لدى طلبة جامعة اليرموك كان متوسطاً، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطيه إيجابية بين الأبعاد المعرفية للتفكير المستند للحكمة وبين القيم الدينية والاجتماعية، ووجود علاقة ارتباطيه موجبة بين التفكير التأملي والبعد الانفعالي والبعد المعرفي للتفكير المستند للحكمة وبين القيم الدينية والاجتماعية.

وكشفت دراسة (سماح محمود إبراهيم ، ٢٠١٦) عن النمذجة البنائية السببية لعلاقات الحكمة والذكاء الأخلاقي والذكاء الشخصي والذكاء الاجتماعي لدى عينة من طالبات المرحلة الجامعية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٣٢) طالبة من كليات التربية، وأسفرت أهم النتائج عن وجود تأثيرات بنائية سببية مباشرة وكلية للذكاء الأخلاقي وأبعاده (العدالة، والرقابة الذاتية، والاحترام، والضمير، والتعاطف، والتسامح)، في أبعاد الحكمة "الوجداني، والتأملي، والمعرفي" و ووجود تأثيرات غير مباشرة للذكاء الشخصي والاجتماعي في الحكمة.

وأوضحت دراسة (أحمد رمضان محمد، ٢٠١٦) استراتيجيات الحكمة المعرفية والتقدير الثقافي الذاتي في ضوء بعض المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٤) معلماً ومعلمة بمدينة الخارجة، وأشارت النتائج إلى وجود مستوى كبير من استراتيجيات الحكمة المعرفية والتقدير الثقافي الذاتي لدى عينة الدراسة، ووجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين استراتيجيات الحكمة المعرفية والتقدير الثقافي الذاتي .

وأعد (أحمد ثابت فضل، وعلاء سعيد الريس، ٢٠١٧) برنامج لتنمية الحكمة لدى طلاب المرحلة الثانوية المتفوقين عقلياً ومعرفة أثر تنمية الحكمة في تحسين الصمود النفسي لديهم، وتكون المشاركون في الدراسة من (٤٤) طالباً وطالبة، وتوصلت نتائج لدراسة إلى وجود فروق في القياسين (القبلي/ البعدي) على مقياس الحكمة لصالح القياس البعدي، وأيضاً وجود فروق في القياسين (القبلي والبعدي) على مقياس الصمود النفسي لصالح القياس البعدي، ووجود فروق دالة إحصائياً على مقياسي "الحكمة/ الصمود النفسي" لدرجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة (خالد ناهس العتيبي، ٢٠١٧) إلى فحص طبيعة النموذج البنائي وأثر كل من الحكمة الشخصية والسعادة النفسية بالاحتراق النفسي لدى عينة من المعلمين، وتكونت عينة الدراسة من (٥٦٢) معلماً سعودياً، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة سلبية دالة بين الاحتراق النفسي وكل من الحكمة الشخصية والسعادة النفسية، ويمكن التنبؤ بمستوى الاحتراق النفسي من خلال هذين المتغيرين وأن السعادة النفسية تسهم في تفسير الاحتراق بنسبة أعلى من الحكمة الشخصية.

وأشارت دراسة (قصي عجاج سعود، ٢٠١٧) إلى معرفة التفكير القائم على الحكمة لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية، ومعرفة الفروق في التفكير القائم على الحكمة لدى طلبة الدراسات العليا "ذكور – إناث"، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالباً وطالبة، من الدراسات العليا بكلية التربية جامعة المستنصرية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه لا يمتلك أفراد العينة للتفكير القائم على الحكمة، ولكنهم يتمتعون ببعض مكونات التفكير القائم على الحكمة "المعرفة الذاتية، وإدارة الانفعالات، ومعرفة الحياة، والرغبة في التعلم" في حين لا يمتلكون "الإيثار – والمشاركة الملهمة – وإصدار الحكم – والمهارات الحياتية"، ولا يوجد فرق دال إحصائياً في التفكير القائم على الحكمة في الدرجة الكلية تبعاً لمتغير الجنس، وهناك فرق دال إحصائياً في بعض مكونات التفكير القائم على الحكمة لصالح الذكور في "إصدار الأحكام – ومعرفة الحياة – وإدارة الانفعالات – والإيثار" ولصالح الإناث في "مكون الرغبة في التعلم" ولا توجد فروق في مكونات "المعرفة الذاتية، المشاركة الملهمة، المهارات الحياتية".

وبينت دراسة (حسني زكريا النجار ، ٢٠١٨) مدى الإسهام النسبي لأساليب اتخاذ القرار والمرونة المعرفية وفعالية الذات الاجتماعية في التنبؤ بالحكمة لدى طلبة الجامعة، والكشف عن العلاقة بينهم وتأثير كل من التخصص، والنوع، والفرقة، وتفاعلاتهم في الحكمة، وأساليب اتخاذ القرار وفعالية الذات الاجتماعية، وتكونت عينة الدراسة من (٥٣٢) طالب وطالبة من كليتي التربية والعلوم بكفر الشيخ ، وكانت أهم النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين الحكمة "الأبعاد والدرجة الكلية"، وكل من أساليب اتخاذ القرار "العقلاني – الاعتمادي – التلقائي – الحدسي – التجنبي"، والمرونة المعرفية، وفعالية الذات الاجتماعية "الدرجة الكلية وبعد الثقة بالنفس"، ولكنها كانت سالبة بين بعد المعرفة الذاتية كأحد أبعاد الحكمة وأسلوبي اتخاذ القرار "الاعتمادي والتجنبي".

واهتمت دراسة (حمدي محمد ياسين، ٢٠١٨) بتنمية الحكمة لدى الموهوبين ذوي صعوبات التعلم من مدخل القراءة، وتقديم الخدمات التربوية والرعاية والإرشاد النفسي، والكشف عن اختلاف مستوى الحكمة باختلاف النوع والمتغيرات الديموجرافية، وتكونت عينة الدراسة من الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم وعددها (٩٣) طالباً وطالبة، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس الحكمة في اتجاه الذكور، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس الحكمة باختلاف المستوى الاقتصادي، ووجود أثر تنموي لصالح المجموعة التجريبية على مقياس الحكمة يرجع إلى القراءة كمدخل علاجي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مقياس الحكمة لصالح القياس البعدي، ووجود فروق بين القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الحكمة لصالح القياس التتبعي.

وأشارت دراسة (حمدي ياسين ، سومية مرزوق، ٢٠١٨) إلى إمكانية التنبؤ بكفاءة المعلم من خلال متغيري الحكمة والوعي بالذات لدى المعلمين، والكشف عن تباين كل من المتغيرات الدينامية لكل من (الحكمة، والوعي بالذات، وكفاءة المعلم) بتباين النوع، والفئة العمرية، وتكونت عينة الدراسة من (٦٣) تتضمن (٢٩) ذكور، (٣٤) إناث، والعمر يتراوح من (٢٠- أكثر من ٦٠)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين (الذكور والإناث) من معلمي التعليم الثانوي على مقاييس كلا من (الحكمة، والوعي بالذات، وكفاءة المعلم)، ومكوناتها، وأيضاً عدم وجود فروق دالة إحصائياً للفئات العمرية على مقاييس الحكمة والوعي بالذات لدى المعلمين والمعلمات.

تعقيب على دراسات الحكمة وعلاقتها ببعض المتغيرات:

اهتمت بعض الدراسات بالكشف عن العلاقة بين الحكمة النفسية وبعض المتغيرات الأخرى مثل الاتجاه نحو التفكير , القيم الدينية والاجتماعية,والتفكير المتشعب ,وبعض مهارات التفكير والمرونة المعرفية , واتخاذ القرار , وفعالية الذات, والذكاء الاجتماعي والشخصي والسعادة النفسية, ومهارات التفاوض.ومن هذه الدراسات (Craft, 2013) ودراسة(هيام صابر شاهين, ٢٠١٥) ودراسة(وفاء عبد الجواد, ٢٠١٥) ودراسة(حمدي محمد ياسين, ٢٠١٨).

وأشارت دراسات أخرى إلى تطبيق أدوات البحث ومتغيراته على عينات مختلفة من طلاب المرحلة الثانوية أو المرحلة الجامعية أو المعلمين أو ذوى الفئات الخاصة كالموهوبين أو صعوبات التعلم أو المتفوقين عقلياً.ومن هذه الدراسات (Rhea, 2011) ودراسة (محمد غازى الدسوقى، ٢٠٠٨) ودراسة(عفراء العبيدى، ٢٠١٥) ودراسة (خالد العتيبى، ٢٠١٧).

ويقوم الباحثان في هذا البحث بالتطبيق على طلاب المرحلة الثانوية نظراً لأن تنمية الحكمة تبدأ في هذه المرحلة وأيضاً ندرة البحوث التي طبقت على المرحلة الثانوية.

كما أوصت بعض الدراسات الأخرى بأهمية تنمية الحكمة وأبعادها لدى الفئات المختلفة وذلك من خلال إعداد البرامج التنموية استخدام الطرق المختلفة كمداخل للعلاج مثل القراءة والتدريبات المتحررة . ومن هذه الدراسات والبحوث دراسة(حمدي ياسين وسومة مرزوق,٢٠١٨) ودراسة (أحمد ثابت فضل وعلاء سعيد الدرس,٢٠١٧) ودراسة (خالد ناهس العتيبى,٢٠١٧) ودراسة (يسريه أنور صادق, ٢٠١٠).

ويهتم الباحثان في هذا البحث بتنمية التفكير الإبداعي لمادة التاريخ و الحكمة من خلال التدريب على بعض استراتيجيات التفكير المتشعب كمدخل لتنمية الحكمة ولما في هذا المقرر من خبرات ماضية متعددة تستخدم للتنمية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

إجـــــراءات الدراســـــة :

تم بناء إجراءات الدراسة وفقاً للإجراءات التالية:

أولاً: إعداد دليل المُعلم وفقا لاستراتيجيات التفكير المتشعب: والذي تضمن ما يلي:

- **الجزء الأول:** تضمن تعريفاً مبسطاً لأبعاد التفكير الإبداعي وأهمية تنميته لدى الطلاب وكذلك إستراتيجيات التفكير المتشعب حيث تم تقديم فكرة موجزة للمعلم عن تلك الإستراتيجيات من حيث: مفهومها، أنواعها ، أهدافها، دور المتعلم في تلك الاستراتيجيات، وكذلك تم تقديم مجموعة من التوجيهات والإرشادات التي يمكن أن يستعين بها المعلم عند تدريس الوحدة.
- **الجزء الثاني:** تناول دروس وحدة " مصر والدولة المستقلة "المقررة علي طلاب الصف الثاني الثانوي وفقاً لإستراتيجيات التفكير المتشعب حيث تم تحديد الأهداف العامة للوحدة في بداية الدليل، والأهداف الإجرائية تم صياغتها بصورة إجرائية في بداية كل درس بحيث تشمل الجوانب الأساسية للتعلم ، كما تم تحديد أساليب التقويم المناسبة للتأكد من مدى تحقق أهداف الوحدة، وبعد الانتهاء من إعداد الصورة الأولية لدليل المعلم تم عرضه على مجموعة من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس وعلم النفس (ملحق ١) وذلك للحكم على مدى صلاحية الدليل، وقد أشار بعض السادة المُحكَّمين إلي تعديل صياغة بعض الأهداف الإجرائية لدروس الوحدة وإضافة بعض الأنشطة،وقد تم إجراء التعديلات اللازمة، وأصبح الدليل جاهزاً في صورته النهائية. (ملحق٢).

ثانياً: إعداد اختبار التفكير الإبداعي:

قام الباحثان بإعداد اختبار للتفكير الإبداعي في مادة التاريخ , وقد مر إعداد الاختبار بالخطوات التالية:

- **تحديد الهدف من الاختبار:**

استهدف الاختبار قياس القدرة على التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي في مادة التاريخ ، وذلك في ضوء تعريف مصطلح التفكير الابتكاري الذي تم تحديده، وهو قدرة الفرد على الإنتاج، إنتاجا يتميز بالطلاقة الفكرية، والمرونة والأصالة، وذلك كاستجابة لمشكلة أو موقف مثير نتيجة دراسته للبرنامج القائم علي استراتيجيات التفكير المتشعب.

- **تحديد محتوى الاختبار:**

لتحديد محتوى الاختبار تم الاطلاع على العديد من الأدبيات، والبحوث التي تناولت التفكير الإبداعي، وكذلك مجموعة من اختبارات التفكير الإبداعي التي سبق إعدادها واستخدامها مثل اختبار تورانس (Torrance, 1962) ترجمة وإعداد (عبد الله سليمان، فؤاد أبو حطب, ١٩٧٠)، واختبار القدرة على التفكير الابتكاري الذي أعده (سيد خير الله, ١٩٨١)، واختبار مهارات التفكير الإبداعي في الجغرافيا (عبد الحفيظ عبد الرحمن,١٩٩٨)، واختبار التفكير الابتكاري في الرياضيات (طلال عامر,٢٠٠١)، وقد وضع الباحثان الاختبارات السابقة موضع الاعتبار عند بنائه لاختبار التفكير الإبداعي في التاريخ .

وقد تكون الاختبار من (ستة) بنود ارتبطت بموضوعات الوحدة المختارة "مصر والدول المستقلة" المقررة علي طلاب الصف الثاني الثانوي.

وقد راعى الباحثان عند صياغة البنود أن:

- تكون في صورة لفظية.
- تكون مفتوحة النهايات.
- يقيس كل بند المهارات الثلاث للتفكير الإبداعي (الطلاقة الفكرية – المرونة – الأصالة).

- **تحديد طريقة تصحيح الاختبار:**

لتصحيح الاختبار تم إتباع الخطوات التالية:

- إعداد قائمة بالإجابات التي وردت بمحتوى الوحدة المختارة .
- استبعاد الإجابات التي تم تسجيلها بالقائمة عند تصحيح الاختبار.

- استبعاد الأفكار غير المناسبة.
- إعطاء درجة لكل إجابة بالنسبة للطلاقة والمرونة.
- إحصاء تكرار الإجابات بالنسبة للأصالة.
- جمع درجة كل مهارة للحصول على الدرجة الكلية للاختبار.

- **تقدير صدق الاختبار:**

لتحديد صدق الاختبار قام الباحثان بعرضه على مجموعة من المحكمين في المناهج وطرق التدريس وعلم النفس في صورته الأولية، وذلك بهدف:

- تحديد مدى مناسبة بنود الاختبار لقياس ما وضعت لقياسه.
- التعرف على مدى دقة الصياغة اللغوية للبنود الاختيارية .
- تحديد مدى مناسبة مفردات الاختبار لمستوى طلاب العينة.

وقد قام الباحث بإجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون، والتي تمثلت في إعادة صياغة بعض البنود فقط.

- **الدراسة الاستطلاعية للاختبار:**

قام الباحثان بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية بلغ عددها (٢٥) طالب من طلاب الصف الثاني الثانوي بمعهد أكوة الحصة الإعدادي الثانوي التابع لإدارة كفر الزيات – منطقة طنطا الأزهرية. وقد أجريت الدراسة الاستطلاعية للاختبار بهدف:

- **حساب ثبات الاختبار:**

تم حساب معامل ثبات اختبار التفكير الإبداعي عن طريق التجزئة النصفية، حيث تم تجزئة بنود الاختبار إلى جزأين (البنود ذات الأرقام الفردية، والبنود ذات الأرقام الزوجية)، وقد استخدم الباحثان معادلة رولون "Rolun" المختصرة للتجزئة النصفية لحساب ثبات الاختبار وقد بلغ معامل ثبات الاختبار (٠,٩٤٧)، وهو معامل ثبات مرتفع، مما أكد على صلاحية الاختبار للاستخدام في البحث الحالى .

- **تحديد زمن الاختبار:**

تم تحديد زمن الإجابة على الاختبار عن طريق حساب متوسط الزمن الذي استغرقه طلاب العينة الاستطلاعية في الإجابة على الاختبار، حيث بلغ إجمالي الزمن (٩٠) دقيقة موزعة على بنود الاختبار، بواقع (١٥) دقيقة لكل بند من البنود.

- **الصورة النهائية للاختبار:**

أصبح الاختبار في صورته النهائية مكوناً من (ستة) بنود استهدفت إلى قياس التفكير الإبداعي في مادة التاريخ .

ثالثاً: إعداد مقياس الحكمة:

قام الباحثان بإعداد مقياس مواقف الحكمة في صورة مواقف لطلاب المرحلة الثانوية بعد عدة خطوات هي:

- الاطلاع على الأطر النظرية النفسية والعربية والأجنبية في مجال الحكمة كمفهوم سيكولوجي.
- الاطلاع على بعض الدراسات السابقة العربية والأجنبية في مجال الحكمة، ومنها على سبيل المثال لا الحصر:

- مقياس (Brown & Green, 2006) استناداً إلى نموج براون متعدد الأبعاد للحكمة ترجمة (علاء الدين عبد الحميد، ٢٠١٢).
- مقياس التفكير القائم على الحكمة إعداد قصي عجاج (٢٠١٧).
- مقياس الحكمة (حمدي ياسين، ٢٠١٨)، وكانت أبعاده (الخبرة، مرونة المعالجة المعرفية، التنظيم الوجداني، نضج المنظومة الاجتماعية).
- مقياس العتيبي (٢٠١٧) للحكمة الشخصية. – مقياس أحمد ثابت فضل للحكمة (٢٠١٧).
- مقياس (Ardelt, 2003) للحمة ثلاثي الأبعاد.– مقياس طلعت منصور وآخرون (٢٠١٦). وتمت الاستفادة من الاطلاع على المقاييس السابقة، فتم بناء المقياس الحالي في صورة مواقف نظراً لأن الحكمة تعني قدرة الفرد على التصرف في المواقف المختلفة بصورة صائبة ورشيدة، وسوف يتبنى الباحثان وجهة نظر فؤاد أبو حطب (١٩٩٦) بأن الحكمة التوازن بين الاهتمامات الشخصية "الذكاء الشخصي"، والاهتمامات بالآخرين "الذكاء الاجتماعي"، والخبرات والمعارف الجديدة (الذكاء الموضوعي).
- ويتكون مقياس مواقف الحكمة لدى طلاب المرحلة الثانوية من ثلاثة أبعاد وهي: "الخبرة السابقة وتضم المواقف التالية(١، ٤، ٧، ١٠، ١٣، ١٦، ١٩، ٢٢، ٢٥، ٢٨، ٣١، ٣٤، ٣٧).
- الذكاء الشخصي ويضم المواقف(٢، ٥، ٨، ١١، ١٤، ١٧، ٢٠، ٢٣، ٢٦، ٢٩، ٣٢، ٣٥، ٣٨).
- الذكاء الاجتماعي ويضم المواقف (٣، ٦، ٩، ١٢، ١٥، ١٨، ٢١، ٢٤، ٢٧، ٣٠، ٣٣، ٣٦، ٣٩).

وتكون المقياس ككل من (٣٩) موقفاً سلوكياً، ويطلب من الطلاب التصرف واتخاذ القرار في اختيار الحل الأمثل من وجهة نظرهم إزاء هذه المواقف.وتم اختيار المرحلة الثانوية نظراً لأن معظم البحوث والدراسات أشارت إلى أن نبوغ الحكمة يبدأ في المرحلة العمرية عند البلوغ، وتزداد الحكمة بزيادة العمر، نظراً لتراكم الخبرات والتفاعلات الشخصية والاجتماعية.

إجراءات الدراسة الاستطلاعية لمقياس الحكمة :

قام الباحثان بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغ عددها (٢٥) طالب من طلاب الصف الثاني الثانوي بمعهد أكوة الحصة الإعدادي الثانوي التابع لإدارة كفر الزيات منطقة طنطا الأزهرية. وقد أجريت الدراسة الاستطلاعية للمقياس بهدف:

أولًا: صدق الاتساق الداخلي:

بعد تطبيق مقياس الحكمة في صورته النهائية على العينة الاستطلاعية، تم حساب معامل ارتباط درجة كل عبارة بالمجموع الكلي لعبارات كل بعد تنتمي إليه؛ لاستبعاد المواقف غير الصالحة، وبلغ عدد مواقف المقياس (٣٩) موقفًا، وقد رُوعي أن تحذف المواقف التي يصل معامل ارتباطها إلى أقل من (٠,٢٠).

جدول (١) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه لمقياس الحكمة (ن = ٣٠)

الخبرة السابقة		الذكاء الشخصي		الذكاء الاجتماعي	
رقم المفردة	قيمة ر	رقم المفردة	قيمة ر	رقم المفردة	قيمة ر
١	٠,٨٠٢**	١٤	٠,٨٧٤**	٢٧	٠,٦٩٦**
٢	٠,٤٧٧**	١٥	٠,٨٧٤**	٢٨	٠,٥٧٨**
٣	٠,٩١٩**	١٦	٠,٦٩٢**	٢٩	٠,٦٨٥**
٤	٠,٩١٩**	١٧	٠,٧٨٤**	٣٠	٠,٧٨٣**
٥	٠,٦٩١**	١٨	٠,٧٨٤**	٣١	٠,٧٢١**
٦	٠,٤٨٩**	١٩	٠,٦٠٠**	٣٢	٠,٦٥٨**
٧	٠,٦٦٥**	٢٠	٠,٨٧٤**	٣٣	٠,٥٩٩**
٨	٠,٣٦٣*	٢١	٠,٨٧٤**	٣٤	٠,٧٢١**
٩	٠,٨٣٠**	٢٢	٠,٧٨٤**	٣٥	٠,٣٧١*
١٠	٠,٧٦٥**	٢٣	٠,٧٦٥**	٣٦	٠,٥٩٩**
١١	٠,٥٠٥**	٢٤	٠,٨٠٧**	٣٧	٠,٧٢١**
١٢	٠,٩١٩**	٢٥	٠,٦٩٢**	٣٨	٠,٧٨٣**
١٣	٠,٣٩٤*	٢٦	٠,٨٠٧**	٣٩	٠,٧٢١**

مستوى الدلالة عند (٠,٠١) = ٠,٤٤٨، (٠,٠٥) = ٠,٣٤٩

*دال عند مستوى (٠,٠٥)، ** دال عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول رقم (١) أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، (٠,٠٥) وبالتالي فهي مقبولة.ثم تم حساب الصدق الداخلي لعبارات المقياس وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس كما يتضح في الجدول (٢):

جدول (٢) معاملات ارتباط أبعاد مقياس الحكمة (ن = ٣٠) والدرجة الكلية للمقياس

الأبعاد	الخبرة السابقة	الذكاء الشخصي	الذكاء الاجتماعي	الدرجة الكلية
الخبرة السابقة	----	**٠,٨٧٥	**٠,٩٢٠	**٠,٩٦٠
الذكاء الشخصي	----	----	**٠,٩٣٠	**٠,٩٧٥
الذكاء الاجتماعي	----	----	----	**٠,٩٢٩

مستوى الدلالة عند (٠,٠١) = ٠,٤٤٨، (٠,٠٥) = ٠,٣٤٩

يتضح من الجدول (٢) أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً وبالتالي قبولها جميعا.

ثانيًا: ثبات المقياس:

١ – باستخدام معادلة ٢ألفالكرونباك:

تم حساب معامل ثبات مقياس الحكمة باستخدام معادلة ألفا لكرونباك ويوضح الجدول (٣) معاملات الثبات

جدول (٣) معاملات ثبات أبعاد مقياس الحكمة للانجاز(ن = ٣٠)
والدرجة الكلية للمقياس باستخدام طريقة ألفا لكرونباك

الأبعاد	معامل الثبات
الخبرة السابقة	٠,٨٥٥
الذكاء الشخصي	٠,٨٨٤
الذكاء الاجتماعي	٠,٨١٣
المقياس ككل	٠,٩٦٥

يتضح من الجدول (٣) أن معاملات الثبات للمقياس بلغ (٠,٩٦٥) للمقياس ككل وتراوح بين (٠,٨١٣، ٠,٩٦٥) وهي معاملات دالة إحصائياً مما يدعو للثقة في صحة النتائج التي يسفر عنها المقياس.

باستخدام طريقة التجزئة النصفية:

جدول (٤) يوضح معاملات الثبات للمقياس (ن = ٣٠)

البعد	معامل الارتباط قبل تصحيح سبيرمان براون	معامل الارتباط بعد التصحيح	معامل جتمان
المقياس ككل	٠,٩٤١	٠,٩٥٥	٠,٩٥٤

يتضح من الجدول (٤) أن معاملات الثبات للمقياس بلغ (٠,٩٥٥) للمقياس ككل وهي معامل دالة إحصائياً مما يدعو للثقة في صحة النتائج التي يسفر عنها المقياس.

ثالثا: حساب زمن المقياس:

تم تحديد زمن الإجابة عن المقياس عن طريق الوقت الذي استغرقه جميع التلاميذ من أول تلميذ انتهى من الإجابة على المقياس وهو (٣٣) دقيقة، والوقت الذي استغرقه آخر تلميذ انتهى من الإجابة على المقياس وهو (٥٥) دقيقة وتم حساب ذلك وفقاً للمعادلة الآتية:

$$\text{زمن المقياس} = \frac{\text{مجموع (الزمن الذي استغرقه التلاميذ في الإجابة عن المقياس)}}{\text{عدد التلاميذ}}$$

جدول رقم (٥) حساب زمن المقياس (ن = ٣٠)

زمن المقياس =	$\frac{١٣٣٩}{٣٠}$	= ٤٤ دقيقة

يتضح من الجدول(٥) أن مجموع وقت انتهاء الإجابة لجميع التلاميذ(١٣٣٩) دقيقة وتم قسمتهم على عددهم(٣٠)، إذاً متوسط زمن المقياس تقريبًا أربع وأربعون (٤٤) دقيقة.

رابعاً: الصورة النهائية للمقياس:

بعد أن تم حساب الصدق والثبات، والزمن لمقياس الحكمة أصبح المقياس في صورته النهائية، يتكون من (٣٩) عبارة، أشتمل البعد الأول (الخبرة السابقة) على(١٣) موقف، والبعد الثاني(الذكاء الشخصي) على (١٣) موقف، والبعد الثالث(الذكاء الاجتماعي)على (١٣) موقف.

والجدول (٦) يوضح أرقام العبارات ونسبتها المئوية التي يشملها كل بعد من الأبعاد الرئيسة لمقياس الحكمة للانجاز:

جدول رقم (٦) : عدد مواقف المقياس (ن = ٣٠) موزعة على الأبعاد الرئيسية

م	الأبعاد الرئيسة	عدد المواقف	أرقام بنود المواقف	النسبة المئوية
١	الخبرة السابقة	١٣	١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩،١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥	%٣٣,٣٣
٢	الذكاء الشخصي	١٣	١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤،٢٥،٢٦،٢٧	%٣٣,٣٣
٣	الذكاء الاجتماعي	١٣	٢٨،٢٩،٣٠،٣١،٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٣٧، ٣٨، ٣٩	%٣٣,٣٣
المجموع		٣٩		%١٠٠

يتضح من الجدول (٦) أن مجموع عبارات المقياس (٣٩) موقف،وبذلك يكون المقياس جاهزًا للتطبيق.

ثانياً : التطبيق الميداني للدراسة :

١- تجانس المجموعات في التطبيق ما قبل التجريبي:

تم التأكد من تجانس وتكافؤ المجموعتين(التجريبية و الضابطة) من خلال الخطوات التالية:

أ) تجانس مجموعتي البحث في التطبيق القبلي لاختبار التفكير الإبداعي:

للتحقق من تكافؤ مجموعتي البحث تم تطبيق أدوات البحث على مجموعتي البحث قبل التجريب, ومن ثم تم تطبيق اختبار (ت) للتحقق من تكافؤ مجموعتي البحث كما يلي :

جدول رقم (٧) يبين نتائج التطبيق القبلي لاختبار التفكير الإبداعي

علي مجموعتي البحث ودلالتها باستخدام اختبار (ت)

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	الاحتمال
التجريبية	٢٥	١٧,٣٢٠	١,٦٥٨	٠,٢٩٥٦	٢٩	١٢,٠٢١	٠,٥٦٨
الضابطة	٢٥	١٥,٦٥٠	١,٥٩٦	٠,٣٢٦٥			

يتضح من الجدول السابق من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الإبداعي , مما يدل على تجانس مجموعتي البحث في اختبار التفكير الإبداعي قبل التجريب . وبذلك يمكن الاطمئنان إلى تكافؤ مجموعتي البحث قبل التجريب .

ب) تجانس مجموعتي البحث في التطبيق القبلي لمقياس الحكمة:

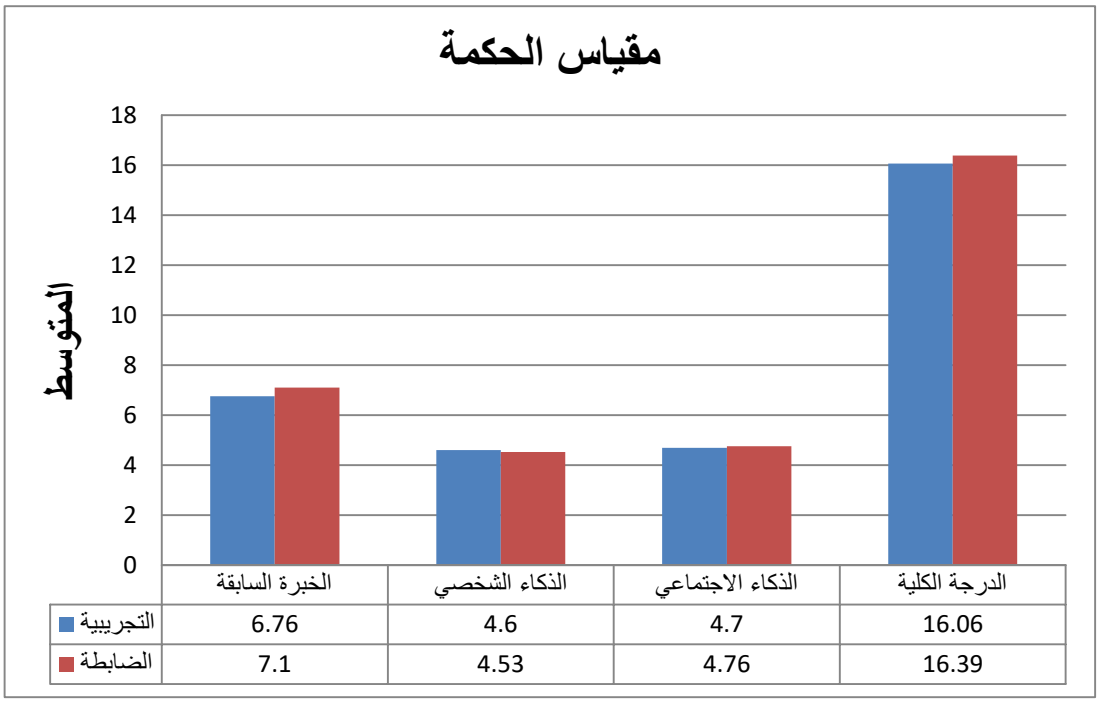
حيث تم مقارنة متوسطي درجات طلاب المجموعتين(التجريبية، الضابطة)، وذلك من خلال استخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS v 25)، تم حساب قيمة (ت) للعينات المستقلة (Independent Sample t-Test) لدرجات تلاميذ مجموعتي البحث للتحقق من التكافؤ بين طلاب المجموعتين في التطبيق القبلي لمقياس الحكمة، وذلك كما يوضحه الجدول (٨):

جدول (٨) نتائج اختبار النسبة التائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين (التجريبية، الضابطة) في التطبيق القبلي لمقياس الحكمة.

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق بين القياسين	الخطأ المعياري للفرق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة عند ٠,٠١
الخبرة السابقة	التجريبية	٣٠	٦,٧٦	٠,٨١٧	٠,٣٣٣	٠,٢٧١	١,٢٢	غير دالة
	الضابطة	٣٠	٧,١٠	١,٢٤				
الذكاء الشخصي	التجريبية	٣٠	٤,٦٠	٠,٧٧٠	٠,٠٦٦	٠,١٨٧	٠,٣٥٣	غير دالة
	الضابطة	٣٠	٤,٥٣	٠,٦٨١				
الذكاء الاجتماعي	التجريبية	٣٠	٤,٧٠	٠,٩٥٢	٠,٠٦٦	٠,٢٣٨	٠,٢٧٧	غير دالة
	الضابطة	٣٠	٤,٧٦	٠,٨٩٧				
الدرجة الكلية	التجريبية	٣٠	١٦,٠٦	٣,٥٨	٠,٣٣٣	٠,٩٥٠	٠,١٧٠	غير دالة
	الضابطة	٣٠	١٦,٣٩	٣,٨٣				

* دال عند مستوى ٠,٠٥، ** عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق: أن قيمة (ت) غير دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) وأن متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي بلغ (١٦,٠٦) في الدرجة الكلية،(٦,٧٦ ، ٤,٦٠ ، ٤,٧٠) في الأبعاد الفرعية بينما بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (١٦,٣٩) في الدرجة الكلية،(٧,١٠ ، ٤,٥٣ ،٤,٧٦) للأبعاد الفرعية، وأن قيمة النسبة التائية المحسوبة (٠,١٧٠) للدرجة الكلية أقل من الجدولية عند مستوى (٠,٠١) حيث تبلغ (٢,٦٥) مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الدرجة الكلية وكذلك الأبعاد الفرعية، وهذا يعد مؤشراً على تجانس المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس الحكمة كما يوضحه الشكل (١).



شكل (١) نتائج اختبار النسبة التائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين (التجريبية، الضابطة) في التطبيق القبلي لمقياس الحكمة.

ثالثاً : نتائـــج البحـــث:

١- النتيجة المتعلقة بالفرض الأول ونصه :

" توجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الإبداعي لمادة التاريخ ".

جدول (٩) يبين دلالة الفروق بين متوسطات درجات مقياس التفكير الإبداعي بين مجموعتي البحث باستخدام اختبار (ت)

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت) لمحسوبة	الاحتمال
التجريبية	٢٥	٤٣,٢٠٠	٥,٠٤١٤٩	١,٠٠٨٣٠	٤٩	٤٢,٨٤٤*	٠,٠٠٠
الضابطة	٢٥	٣١,٣٦٠	٤,٣٨٧٣٤	٠,٨٧٧٢٧			

*ذات دلالة إحصائية عند (α=٠,٠٥)

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير الإبداعي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة عند مستوى دلالة معنوية (α=٠,٠٥) وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

٣- عرض نتائج البحث المتعلقة بمقياس الحكمة:

ينص الفرض الثاني للبحث على أنه " توجد فرق ذو دالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدى لمقياس الحكمة ككل والأبعاد (الخبرة السابقة- الذكاء الشخصى - الذكاء الاجتماعى) ". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة)، باستخدام اختبار (ت) للمجموعات غير المترابطة في التطبيق البعدي لمقياس الحكمة ككل وأبعاده، وذلك كما يوضحه الجدول (١٠):

جدول (١٠) نتائج اختبار النسبة التائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الحكمة.

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق بين القياسين	الخطأ المعياري للفرق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الخبرة السابقة	التجريبية	٣٠	٢٣,٦٠	٢,٥٤	١٠,١٦	٠,٧٥٨	١٣,٤٠	٠,٠١
	الضابطة	٣٠	١٣,٤٣	٣,٢٨				
الذكاء الشخصى	التجريبية	٣٠	٢٤,٤٠	٢,٤٩	١٠,٢٦	٠,٦٨٣	١٥,٠٢	٠,٠١
	الضابطة	٣٠	١٤,١٣	٢,٧٨				
الذكاء الاجتماعي	التجريبية	٣٠	٢٤,٠٦	٢,٦٢	٩,٨٣	٠,٧١٣	١٣,٧٧	٠,٠١
	الضابطة	٣٠	١٤,٢٣	٢,٨٩				
الدرجة الكلية	التجريبية	٣٠	٧٢,٠٦	١٢,٢٦	٤٦,٢٦	٢,٩٦	١٥,٦٢	٠,٠١
	الضابطة	٣٠	٥١,٧٩	١٠,٦٥				

يتضح من الجدول السابق(١٠) : أن قيمة (ت) دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) و أن متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي بلغ لبعد الخبرة السابقة(٢٣,٦) ولبعد الذكاء الشخصى(٢٤,٤٠) ولبعد الذكاء الاجتماعى(٢٤,٠٦) و بلغ (٧٢,٠٦) في الدرجة الكلية، بينما بلغ متوسط الدرجات في القياس البعدي للمجموعة الضابطة (٥١,٧٩) في الدرجة الكلية ، وتراوح في الأبعاد الفرعية (١٣,٤٣ ، ١٤,٢٣)، وأن قيمة النسبة التائية المحسوبة (١٥,٦٢) للدرجة الكلية ، وتراوحت بين(١٣,٤٠، ١٥,٠٢) في الأبعاد الفرعية أكبر من الجدولية عند مستوى (٠,٠١) حيث تبلغ (٢,٦٥) مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً ، وهذا يعد مؤشراً على تفوق المجموعة التجريبية في القياس البعدي, وهذا يعنى رفض الفرض الصفرى وقبول الفرض البديل.

مناقشـــــة النتائـــــج وتفسيرهـــــا:

ويمكن تفسير هذه النتائج بما يلي:

أظهـرت النتـائج للفـرض الأول وجـود فـروق دالـة إحصـائياً بـين كـل مـن المجموعـة التجريبية والمجموعة الضابطة في التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية, مما يدل علي فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب مقارنة بالطريقة التقليدية السائدة في تحقيق هذه المخرجات وهذا ما يتفق مع نتائج الدراسات السابقة , ومنها دراسة (أحمد زارع ،٢٠١٢)، (طاهر الحنان،٢٠١٣)، (أسامة أحمد،٢٠١٦) ، (عزة نعمة الله،٢٠١٦)، (إبراهيم الشيخ،٢٠١٧) ، (أسامة سالمان ، هزاع الشمري ، ٢٠١٧)، (أسامة أحمد،٢٠١٨)، (هالة الشحات ،٢٠١٩)

كما تؤكد النتيجة فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب لأنها تعمل علي فاعلية الطلاب داخل الفصل الدراسي، وهذا الأمر مقبول في ضوء ما تتميز به استراتيجيات التفكير المتشعب من خصائص تؤكد فاعليته بالإضافة إلى ما تتميز به هذه الاستراتيجيات من تكوين روابط شخصية قوية بين الطلاب بعضهم البعض.

وارتبطت فلسفة استراتيجيات التفكير المتشعب بالتقصي والبحث والرصد للبيانات, فالمعرفة هنا معرفة استقصائية تعتمد علي الرصد المباشر لكل ما يحيط بالموضوع.

كما أن الأفكار التي تحيط بالمفهوم يعاد تعديلها من خلال الطلاب أنفسهم فيعيدون قراءتها عدة مرات فيساعد ذلك علي القدرة علي القراءة والتأمل لمعني المفاهيم.

وتبني استراتيجيات التفكير المتشعب فلسفتها التدريسية علي روح الممارسة الفعلية للبحث والرصد للبيانات والأفكار وكل ما يحيط بالموضوع أو العلاقات بين الأحداث بدلاً من استقبالها فقط من المعلم.

وتعمل استراتيجيات التفكير المتشعب على جعل الطلاب أكثر إنتاجية للأفكار فهو يسمع مقترحات زملاءه ويبني عليها , وأكثر فعالية ونشاطاً نتيجة المشاركة والعمل الجماعي , والتقصي فالطالب بذلك لن يكون سطحياً وإنما متعمقاً لمعرفة أدق واشمل لمعني المفهوم والإلمام به وبالتالي الوعي بمكوناته .

وقد يستوحي الطلاب معاً بعض المفاهيم التي لها علاقة بموضوع الدرس من خلال الأداء الفردي أو الجماعي وذلك من خلال تدفق الأفكار من الطالب نفسه أو من زملائه عن كل ما يحيط بموضوع الدرس وذلك باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب التي تم التدريب عليها.

استخدام استراتيجيات تعلم فاعلة أثناء موقف التعلم منها : إثارة الأسئلة , وتبادل الآراء حول معاني المفردات والجمل وتحليل الأساليب اللغوية والبيانية , وما يمكن استنتاجه من

المفاهيم التاريخية , وذلك باستخدام أدوات متنوعة منها الكتابة والمناقشة المباشرة , وهذه الاستراتيجيات والأدوات أدت إلى تحسين في تعلم التفكير الإبداعي. استراتيجيات التفكير المتشعب تعمل على تنوع الأنشطة التي يقوم بها الطالب والمتصلة بالوحدة المقررة على الطلاب, وأدى ذلك إلى مشاركة الطلاب تجاه ما يتعرضون له من موضوعات , والطريقة المتبعة لا تؤدى إلى مشاركة المتعلم في الأنشطة التعليمية المختلفة مما يؤدى إلى سلبية المتعلم واعتماده على المدرس والكتاب المدرسي فقط دون أن يقوم بأي أنواع من النشاط المتصل بالمادة التعليمية وبالتالي تنخفض مهارات التفكير المختلفة لديهم.

وإضفاء جو من الحرية في تعامل الطلاب مع بعضهم أثناء التدريس وإزالة الرهبة بين الطالب والمعلم وبين الطالب وزملائه وفاعليته ومشاركته في الموضوع حتى يصل إلى مرحلة الإتقان بدون خوف من المدرس من حيث أسئلته المتكررة عن الأشياء الصعبة أو الخوف من استهزاء زملائه به فنجد أن ترك الحرية للتلميذ وبمتابعة من المدرس أدى ذلك إلى فاعليته في العملية التعليمية. واستراتيجيات التفكير المتشعب يتم من خلالها عرض الدرس من خلال استراتيجيات متنوعة مما يعمل على تبسيط وتسهيل الموضوع المراد تدريسه, من حيث التهيئة ويتيح ذلك للطالب الرجوع إلى العنصر الذي يجد صعوبة في فهمه في سهولة.

كما دلت النتائج للفرض الثاني علي فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تحسن الحكمة النفسية وأبعادها(الخبرة السابقة– الذكاء الشخصي – الذكاء الاجتماعي) من الطريقة المتبعة من حيث التأثير على الأداء البعدى لصالح طلاب المجموعة التجريبية في مقياس الحكمة وأبعاده.

استراتيجيات التفكير المتشعب تتميز باهتمامها الشديد بالمتعلم وجعله محور العملية التعليمية, وينظر إلى المتعلم باعتباره عنصراً مهماً وعنصراً نشطاً وفعالاً في العملية التعليمية, حيث يهيئ التدريب الفرصة لتحقيق التفاعل بين كل من المتعلم والمحتوي والمتعلم وزملائه أثناء عرض محتوى المادة, وكلما انتقل المتعلم خطوة في التدريب كلما ازداد ثقة في نفسه وثقة في أدائه وتقديراً لذاته, وادي ذلك إلي تحسن في الذكاء الشخصي وبالتالي الحكمة لديه.

كما أن استراتيجيات التفكير المتشعب أدت إلى استمتاع الطلاب بدراسة المادة عن طريق ما يشاهده الطلاب من ثناء المعلم وزملائه علي أدائه أثناء عرض المحتوي واستخدام استراتيجيات متنوعة والتي تعمل بشكل تكاملي مما يؤدى إلى استمتاعه بعرض موضوعات الوحدة عن طريق هذه الاستراتيجيات , واهتمامهم بمادة التاريخ التي تكسبهم الخبرة السابقة من خلال عرض موضوعات وخبرات وتجارب الآخرين وتجارب الدول وقيام الدول وزوالها مما يؤدى إلى زيادة الرصيد الخبراتى وصقل البنية المعرفية لديه والحكمة ككل , ويؤدى ذلك أيضاً

إلى زيادة التصرف بلباقة وحكمة في الأمور المختلفة حيث توجد علاقة وثيقة بين التفكير الحكيم والتنبؤ بالحكمة واستراتيجيات التفكير المتشعب . وهذا ما أشارت إليه الدراسات السابقة كدراسة(craft, 2013) وما أوصت به دراسة(جمالات محمد غريبة, ٢٠١٥) بأن تتضمن المناهج الدراسية برامج واستراتيجيات تسهم في تحسين مستوى التفكير الحكيم.

استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب تهتم بالطالب وجعله محوراً للعملية التعليمية ويعمل على التقليل عدم مشاركة الطلاب في العملية التعليمية حيث عمل التدريب على تفعيل حواس الطلاب في التعلم من خلال القراءة والكتابة والتحدث والاستماع وتقد يم محتوى الوحدة المختارة من خلال استراتيجيات متنوعة أدت إلى تركيز انتباه التلاميذ أثناء عرض المادة التعليمية, واستمتاعهم بعرض المادة التعليمية وثقة في قدراتهم وإمكاناتهم المعرفية والمهارية والنفسية ورضاهم عن دواتهم واتساع في مداركهم وتنمية الحكمة لديهم وهذا يتفق مع بعض الدراسات كدراسة (حمدي محمد,٢٠١٨) ودراسة(علاء الدين ,٢٠١٢).

والطالب نجده قائد العملية التعليمية داخل الفصل الدراسي – ولكن بتوجيه من المعلم فكل ذلك يقضى على جفاف مادة التاريخ , ويعمل على زيادة استمتاع الطلاب بمادة التاريخ , وإدراك قيمتها في حياتهم , في حين نجد أن الطريقة المتبعة في تدريس التاريخ عند مقارنتها باستراتيجيات التفكير المتشعب نجد أنها بعيدة عن الإثارة والمتعة وعن توفير المناخ المناسب لمشاركة التلاميذ وفاعليتهم في العملية التعليمية , مما يؤدى إلى عدم ثقة التلاميذ في قدراتهم وإمكاناتهم ومهاراتهم وأيضاً انخفاض ثقتهم في أنفسهم مقارنة بزملائهم من المجموعة التجريبية وعدم تنمية الحكمة لديهم . وهذا يتفق مع دراسة(أحمد ثابت,وعلاء سعيد,٢٠١٧) وورقة عمل ل(عمار على حسن,٢٠١٤).

بالإضافة إلى أن إستراتيجيات التفكير المتشعب تهتم بميول وقيم وسلوكيات واهتمامات الطلاب، وتسمح لهم بالتعبير عن أرائهم وأفكارهم؛حيث تجعل التلاميذ يعتمدون علي أنفسهم في وضع الأسئلة ويتحملون مسئولية تعلمهم مع باقي زملائهم، كما أن من ضمن خطواتها الأساسية خطوة التفكير ، وكما هو معروف فإن وقت التفكير يساعد على إطلاق أكبر عدد من الأفكار والاستجابات ؛ مما كان له أثره الفعال في ذاتية الطلاب وقدرته على إنتاج العديد من التساؤلات والأفكار والحلول للمشكلات المطروحة ،كما تساعدهم في كيفية التعامل مع الآخرين في بيئة تعاونية حرة خالية من الخوف، الأمر الذي ساهم في تنمية الحكمة لدى الطلاب وزيادة إقبالهم على تعلم مادة التاريخ.وهذا يتفق مع دراسة(Rhea,2011) ودراسة (قصي عجاج,٢٠١٧) ودراسة(يسريه أنور, ٢٠١٠) ودراسة(أحمد رمضان,٢٠١٦).

كما استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب والتي تعتمد على المجموعات الصغيرة المتعاونة أتاحت الفرصة للطلاب في الحركة والتفاعل الإيجابي بين بعضهم البعض، وبينهم وبين المعلم عند تنفيذ الأنشطة في جو يسوده التعاون المساعدة والدعم من جميع أفراد المجموعة (الذكاء الاجتماعي) مما أسهم في زيادة إقبالهم بكل جد ونشاط، مما ساهم في اكتسابهم للمهارات من خلال أجواء المشاركة في الأنشطة وورش العمل والمهام التي أسندت إليهم مما ساعدهم علي تحسن و تبنى مواقف وأفكار تتسم بالعقلانية والحكمة. وهذا يتفق مع دراسة (هيام صابر ،٢٠١٢) ، ودراسة (وفاء محمد عبد الجواد،٢٠١٥) ودراسة(حسنى زكريا النجار،٢٠١٨).

توصيـــــات البحـــــث :

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث فإن يوصى بما يلي:

١- ضرورة الاهتمام بتنمية مهارات التفكير بصفة عامة والتفكير الإبداعي بصفة خاصة أثناء تدريس التاريخ بمراحل التعليم المختلفة .

٢- ضرورة الاهتمام بتطوير طرق واستراتيجيات التدريس والتعلم واستخدام إستراتيجيات التفكير المتشعب لتحث الطلاب على إعمال العقل وتوفر اكبر قدر ممكن من الخبرات للتلاميذ في الموقف التعليمي.

٣- ضرورة إعادة النظر في تخطيط مناهج التاريخ بالمرحلة الثانوية بحيث تركز من خلال محتواها على تنمية أبعاد الحكمة ومهارات التفكير لدى التلاميذ، وليس فقط الاهتمام بتحصيل المعارف والحقائق .

٤- تشجيع معلمي التاريخ بمراحل التعليم المختلفة على استخدام إستراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس التاريخ كإحدى إستراتيجيات ما وراء المعرفة من خلال تنظيم دورات تدريبية للمعلمين بالمدارس للتدريب علي كيفية استخدام جميع إستراتيجيات التفكير في التدريس حتى يتمكنوا من تدريب تلاميذهم عليها.-

٥- الاهتمام باستخدام أساليب التقويم المتنوعة التي تتطلب من المتعلم الفهم العميق ورصيد كافي من الخبرات السابقة والذكاء الشخصي.

مقترحـــات البحـــث :

انطلاقا من إجراءات البحث والنتائج التي تم التوصل إليها يمكن اقتراح إجراء المزيد من البحوث والدراسات حول ما يلي :

١- فاعلية إستراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية التحصيل الدراسي والدافعية للانجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية .

٢- فاعلية إستراتيجيات التفكير المتشعب على تنمية التفكير التاريخي و الذكاء الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٣- فاعلية إستراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس التاريخ على تنمية مهارات التفكير التأملي والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٤- فاعلية إستراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية المفاهيم وحب الاستطلاع لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٥- فاعلية إستراتيجيات التفكير المتشعب في بناء البنية المعرفية والثقة بالنفس لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٦- فاعلية إستراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية المفاهيم والتفكير الخلقي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٧- فاعلية إستراتيجيات التفكير المتشعب لتنمية الذكاء الشخصي وتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية.

المـــــراجـــــع

أولا : المراجـــع العربيـــة :

- إبراهيم خضاري عوض الشيخ (٢٠١٧).تأثير استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير المتشعب والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .مجلة البحث العلمي في التربية – مصر،٤(١٨)،٣٨٩ – ٤٠٦ .
- إبراهيم عبد الرحمن على (١٩٩٨) . أثر استخدام قواعد هداية العقل لديكارت في تدريس بعض المشكلات الفلسفية على الدوجماطقية لدى طلاب كلية التربية . دراسات في المناهج وطرق التدريس . العدد الخامس والخمسون . نوفمبر ١٩٩٨ .
- أحمد ثابت فضل رمضان، وعلاء سعيد محمد (٢٠١٧). تنمية الحكمة كمدخل لتحسين الصمود النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية المتفوقين عقلياً. مجلة التربية الخاصة، جامعة الزقازيق، كلية علوم الإعاقة والتأهيل، ع ٢١، ص ٨٣ – ١٧٠.
- أحمد رمضان محمد علي (٢٠١٦). استراتيجية الحكمة المعرفية والتقدير الثقافي الذاتي في ضوء بعض المتغيرات لدى معلمي مدينة الخارجة. مجلة كلية التربية بالأزهر، ع ١٧١، ج٢.
- أحمد زارع أحمد زارع (٢٠١٢).برنامج تدريبي مقترح في إكساب معلمي الدراسات الاجتماعية مهارات استخدام إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وأثره على التحصيل وتنمية مهارات التفكير المتشعب لدى تلاميذهم. مجلة كلية التربية بأسيوط، ٢٨(٢)، ١ – ٥.
- أحمد صادق عبد المجيد (٢٠١٥).أثر استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس "التفاضل والتكامل" على مهارات التعلم المنظم ذاتياً وتقدير القيم الرياضة لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية، المجلة التربوية، (١١٧)، ٤٨١– ٥٦١.
- أحمد عبد الرحمن محمد احمد (٢٠١٨).فاعلية برنامج في تدريس التاريخ قائم على إستراتيجيات التفكير المتشعب لتنمية مهارات التفكير التاريخى واتخاذ القرار لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي .رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ، جامعة المنيا.
- أسامة احمد السيد احمد (٢٠١٦).أثر استخدام استراتيجيه البيت الدائري في تدريس الجغرافيا لتنمية المفاهيم الجغرافية والتفكير المتشعب .مجلة كلية التربية بأسيوط ،٣٢ (٤)، ١٢٧– ١٥٧ .
- أسامة كمال الدين سالمان، هزاع عامر الشمري (٢٠١٧).الرحلات المعرفية في تنمية مهارات الدمج القرائى والتفكير المتشعب لتدريس المدلولات اللغوية الجغرافية في النصوص الأدبية لطلاب الصف الأول الثانوي.دراسات عربية في التربية وعلم النفس،(٨٣)،١١١ – ١٦٧ .

- تغريد عبد الله عمران(٢٠٠٢). فاعلية التدريس باستخدام بعض إستراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مستويات أداء تلميذات المرحلة الإعدادية واتجاهاتهن نحو مادة التربية الأسرية. المؤتمر العلمي الرابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بعنوان مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء، كلية التربية ، جامعة عين شمس، (٢)، ٤٩٩-٥٥٥.
- تهاني محمد سليمان (٢٠١٤).برنامج تدريبي قائم على إستراتيجيات التفكير التشعبي لتنمية الأداء التدريسي المنمى للتفكير لدى معلمي العلوم والتفكير التوليدي لدى تلاميذهم. مجلة التربية العلمية، ٦(١٧) .
- جابر عبد الحميد جابر (١٩٩٧) . قراءات في تعليم التفكير والمنهج . القاهرة : دار النهضة العربية.
- جمالات محمد غرابية (٢٠١٥). التفكير المستند إلى الحكمة وعلاقته بمنظومة القيم لدى طلبة جامعة اليرموك. رسالة ماجستير غير منشورة، ص ١- ١١٦، كلية التربية، جامعة اليرموك، الجامعة الأردنية.
- حسني زكريا السيد النجار (٢٠١٨). الاسهام النسبي لأساليب اتخاذ القرار والمرونة المعرفية وفعالية الذات الاجتماعية في التنبؤ بالحكمة لدى طلبة الجامعة. مجلة كلية التربية ببنها، مج ٢٩، ع ١١٣، ص ص. ٥٣٧- ٦٠١.
- حسن شحاتة، زينب النجار (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية والنفسية.القاهرة . الدار المصرية اللبنانية.
- حمدي محمد ياسين (٢٠١٨). القراءة مدخل لتنمية الحكمة لدى الموهوبين ذوي صعوبات التعلم. مجلة البحث العلمي في التربية، ع ١٩، ج٦، ص ص. ٢٤٣- ٢٨٦.
- حمدي محمد ياسين، سوميه محمد مرزوق (٢٠١٨). الحكمة والوعي بالذات محددات لكفاءة معلمي المرحلة الثانوية. مجلة البحث العلمي في التربية، ع١٩، ج٥، ص ص. ٢١١- ١٣٥.
- حمدي محمد ياسين، ومحمد سامي سعيد (٢٠١٨). القراءة مدخل لتنمية الحكمة لدى الموهوبين ذوي صعوبات التعلم. مجلة البحث العلمي في التربية، ع ١٩، ج٦، ص ص. ٢٤٣- ٢٨٦.
- حياة علي محمد رمضان (٢٠١٦).فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية التحصيل والحس العلمي وانتقال أثر التعلم في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، مجلة التربية العلمية، ١٩(١)، ٦٣-١١٤.

- خالد محمد زايد (٢٠١٤). الهوية النفسية وعلاقتها بكل من الحكمة والتعصب لدى الطلبة الجامعيين. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.
- خالد ناهش الرقاصي العتيبي (٢٠١٧). النموذج البنائي للعلاقة بين الاحتراق النفسي والحكمة الشخصية والسعادة النفسية لدى عينة من المعلمين. مجلة العلوم التربوية، مج ٤٥، ع٢ ص ص. ١٩٧- ٢٢٢.
- روبرت ج. ستيرنبرج (٢٠١٠). الحكمة والذكاء والإبداعية (رؤية تركيبية) ترجمة هناء سليمان,المركز القومي للترجمة.
- ريم أحمد عبد العظيم (٢٠٠٩). فعالية برنامج قائم على إستراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية وبعض عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة القراءة والمعرفة، (٩٤)، ٣٣-١١٢.
- سماح محمود إبراهيم (٢٠١٦). النمذجة البنائية للعلاقات بين الحكمة والذكاء الأخلاقي والذكاء الشخصي والذكاء الاجتماعي لدى طالبات المرحلة الجامعية. رابطة التربويين العرب، ع ٧٦، ص ص. ٦٩- ١٠٩.
- سلمى مجيد حميد (٢٠١٦).اثر استراتيجية الأمواج المتداخلة في تنمية التفكير المتشعب لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ.مجلة الفتح ،١٢(٦٥)،٩٩- ١٣٢.
- صفاء الأعسر(٢٠٠١) تربية الطفل والإصلاح الحضاري: من الذكاء إلى الحكمة.ورقة بحثية,كلية البنات, جامعة عين شمس.
- صلاح الدين عرفة (٢٠٠٦): تفكير بلا حدود: رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه.القاهرة :عالم الكتب.
- طلعت منصور غبريال، وعبد العزيز محمود عبد العزيز، ومحمد إبراهيم عيد (٢٠١٦). الخصائص السيكومترية لمقياس الحكمة في الحياة. مجلة الإرشاد النفسي، ع ٤٨، ص ٢٣١- ٢٥٠.
- طاهر محمود محمد الحنان (٢٠١٣).وحدة مقترحة لتدريس التاريخ باستخدام إستراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات اتخاذ القرار والوعي التاريخي بتاريخ القدس لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية – مصر، (٤٨)، ١٣- ٧٤ .
- عبد الحميد كامل عصفور (١٩٩٤) . " برنامج مقترح لتنمية التفكير الناقد من خلال تدريس العلوم البيولوجية لطلاب المرحلة الثانوية العامة " . رسالة دكتوراه . غير منشوره . كلية التربية . جامعة المنوفية .

- عفراء إبراهيم خليل العبيدي (٢٠١٥). الحكمة وعلاقتها بالسعادة النفسية لدى عينة من طلبة جامعة بغداد. المجلة العربية لتطوير التفوق، مج٦، ع ١٠، ص ص. ١٨١- ٢٠١.
- علاء الدين عبد الحميد (٢٠١٢). أثر برنامج تدريبي لتنمية التفكير القائم على الحكمة في تحسين استراتيجيات المواجهة لحل المشكلات الضاغطة لدى طلاب الجامعة، مجلة عمان للدراسات والبحوث، +مج٤، ع١، ص ٢٧.
- علي عبد المحسن الحديبي (٢٠١٢).فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية المفاهيم البلاغية والاتجاه نحو البلاغة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، مجلة العربية للناطقين بغيرها، معهد تعليم اللغة العربية، (١٤)، ١- ١٠٤.
- عمار على حسن (٢٠١٤). حكمة التاريخ والتنبؤ. الماضي والمستقبل. مؤسسة كان التاريخية، س٧، ع ٢٣، ص ٨.
- فاتن فاروق عبد الفتاح ، شيري مسعد حليم (٢٠١٤). الصمود النفسي لدى طلبة الجامعة وعلاقته بكل من الحكمة وفاعلية الذات لديهم. مجلة كلية التربية جامعة بورسعيد، ع ١٥، ص ص. ٩٠- ١٣٥.
- فؤاد أبو حطب (١٩٩٦). القدرات العقلية. القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- قصي عجاج سعود (٢٠١٧). التفكير القائم على الحكمة لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية. مجلة الأستاذ، ع ٢٢٠، مج ١، ص ص. ٤٦٥- ٥١٣.
- فواز قدر الكبيسي (٢٠١٧). مستوى مهارات التفكير المستندة إلى الحكمة لدى معلمي التربية الاسلامية في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت بالأردن.
- مجدي عزيز(٢٠٠٩). معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم. القاهرة:عالم الكتب.
- محمد بكر نوفل (٢٠٠٨): تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل . عمان :دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- محمد خليفة ناصر الشريرة (٢٠١٥). مستوى التفكير ما وراء المعرفي والحكمة لدى عينة من طلبة الجامعة والعلاقة بينهما. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مج ١١، ع٤، ص ٤٠٣- ٤١٥.
- محمد غازي الدسوقي (٢٠٠٨). البنية العاملية للحكمة لدى الموهوبين والعاديين. المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، س٨، ع٢٤، ص ص. ٣٥٦ – ٣٦١.
- محمد غازي الدسوقي (٢٠٠٨). سيكولوجية الحكمة. طنطا، دار النابغة للنشر.

- مرفت محمد كمال (٢٠٠٨). أثر استخدام إستراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية القدرة على حل المشكلات الرياضية والاتجاه نحو الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية مختلفي المستويات التحصيلية. مجلة تربويات الرياضيات، (١١) ، ٨٣-١٣٩.
- مشعل بدر أحمد(٢٠١٧) .فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية التحصيل بمادة الرياضيات للصف التاسع بدولة الكويت , مجلة العلوم التربوية .كلية الدراسات العليا ,مج٢٥ ع٣ ص ص٢٨٤-٣١١.
- نادية سمعان لطف الله (٢٠٠٦). أثر استخدام التقويم الأصيل في تركيب البنية المعرفية وتنمية الفهم العميق ومفهوم الذات لدى معلم العلوم أثناء إعداده، ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي العاشر للجمعية المصرية للتربية العلمية بعنوان (تحديات الحاضر ورؤى المستقبل)، كلية التربية،جامعة عين شمس، (٢)، ٥٩٥- ٦٤٠.
- ناهد فتحي أحمد (٢٠١٢). الذكاء الثقافي وعلاقته بالحكمة والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية، صيغة مصرية من مقياس الذكاء الثقافي. مجلة دراسات عربية في علم النفس، ٣، (١١)، ص ص. ٤١٩- ٤٧٦.
- ناصر بن سليمان العمر (٢٠٠٠). الحكمة. ط١، الرياض، دار الوطن للنشر.
- هيام صابر صادق شاهين (٢٠١٢). إسهام كل من الذكاء الاجتماعي وأحداث الحياة الضاغطة في التنبؤ بالحكمة لدى معلمي مدارس التربية الفكرية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج ١٣، ع٣، ص ص. ٤٩٥- ٥٣٠.
- وائل عبد الله محمد(٢٠٠٩).فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في رفع مستوى التحصيل في الرياضيات وتنمية بعض عادات العقل لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، القاهرة، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس. (١٥٣).
- وفاء محمد عبد الجواد (٢٠١٥). الحكمة وعلاقتها بمهارات التفاوض لدى عينة من طلاب الدراسات العليا بالإرشاد النفسي والتربية الخاصة. مجلة التربية الخاصة، ع ١٢.
- هيئة التحرير: د/ مصطفي سويف (٢٠١٦). سيكولوجية الحكمة. الهيئة المصرية العامة للكتاب، س ٢٩، ع ١١٠، ص ١١١- ١٢٠.
- يسرية أنور صادق (٢٠١٠). البنية العاملية لمفهوم الحكمة كما تدركه الطالبات الجامعيات ببعض كليات جامعة الملك عبد العزيز وعلاقته بطرق المعرفة لديهن. مجلة كلية التربية، مج ٢٠، ع٣، ٣٣٣- ٣٧٧.
- يعقوب عادل ناصر (٢٠١٣). مفهوم الحكمة وأبعادها شرعاً ووضعاً (بحث نظري). من منشورات جامعة الشرق الأوسط، المجلة الأردنية، عمان.

ثانياً: المـــراجـــــع الأجنبيـــــة:

- Achenbaum, W. & Andrew. (1997). The wisdom of age: An historian 's perspective. University of North Carolina institute on Aging Distinguished Lecture Series. April on o. G. Brrim , J. Kagan (Eds.), Constancy and change in human development. Cambridge, MA: Harvard university press.
- Ardelt, M. (2003). Empirical assessment of a three-dimensional wisdom scale. *Research on aging*, *25*(3), 275-324.
- Ardelt, M. (2004). Where can wisdom be found?. *Human Development*, *47*(5), 304-307.
- Ardelt, M. (2004). Wisdom as expert knowledge system: A critical review of a contemporary operationalization of an ancient concept. *Human development*, *47*(5), 257-285.
- Baer, J. (2001). The effects of task-specific divergent-thinking training. *The Journal of Creative Behavior*, 30, (1), 183-187.
- Baltes, P. B., & Staudinger, U. M. (1993). The search for a psychology of wisdom. *Current directions in psychological science*, *2*(3), 75-81.
- Brown, S. C., & Greene, J. A. (2006). The wisdom development scale: Translating the conceptual to the concrete. *Journal of College Student Development*, *47*(1), 1-19.
- Bluck, S. & Gluk, J. (2005). From the inside out: Peoples implicit theories of wisdom in R. J. Sternberg & J. Jordan (Eds.) , A handbook of wisdom: psychological Perspectives (PP. 84- 109). Cambridge: Cambridge university press.

- Craft,(2013). Childhood ,possibility thinking and wise, humanizing educational futures, international journal of educational research , 61,126-134
- Cardellichio, Thomas & Field, Wendy (1997). Seven Strategies that Encourage Neural Branching. in Schere marge (Ed) "How Children learn" Educational Leadership Mag.,54(6), 33-37.
- Cardellichio, Thomas (2002). Seven Strategies that Encourage Neural Branching. Journal of science education,2(2), 1-5.
- Deberah, S. (2007).Teaching Science Scientifically: Using Cognitive Science to Enhance Student learning, Center for teaching and learning, Whitman collegy.
- Dennis, C. (2007).Psychology and The Teacher, 8th edition, Continuum International Publishing Group, New York.
- Imai, T. (2000).The Influence of Overcoming Fixation in Mathematics towards Divergent Thinking in Open-Ended Mathematics Problems on Japanese Junior High School Students. International Journal of Mathematical Education in Science and Technology, 31(2),187-193.
- John, M . (2009). Personality and Ability Predictors of The Consequences: Test of Divergent Thinking in A Large Non Student Sample Personality and Individual Differences.(46), 536.
- Kramer, D. A. (2000). Wisdom as a classical source of human strength: Conceptualization and empirical inquiry. *Journal of social and clinical psychology*, *19*(1), 83-101.
- Pascual-Leone, J. (1995). Learning and development as dialectical factors in cognitive growth. *Human Development*, *38*(6), 338-348.

- Rhea, Rob (2011) .Exploring spiritual formation in the Christian Academy: the Dialects of church culture ,and larger integrative task .journal of psychology& theology,39 (1) ,3-15
- Rowley, J. (2006). What do we need to know about wisdom?. *Management Decision*, *44*(9), 1246-1257.
- Runco, M. & Acar, S. (2012). Divergent thinking as an indicator of creative potential. ***Creativity Research Journal***, 24(1), 66-75.
- Staudinger, U. M., & Glück, J. (2011). Psychological wisdom research: Commonalities and differences in a growing field. *Annual review of psychology*, *62*, 215-241.
- Sternberg, R. J. (2001). Why schools should teach for wisdom: The balance theory of wisdom in educational settings. *Educational psychologist*, *36*(4), 227-245.
- Thomas, C. & Wendy, F. (1997).Seven Strategies that Encourage Neural Branching. Educational leadership. 54(6), 33-36.
- Zaller, F & Waston, G (2006).Teacher training for the second generation of science. Curricula: the curriculum proof teacher.Journal of science Education,58 (1), 93- 103.
- Wink, P., & Helson, R. (1997). Practical and transcendent wisdom: Their nature and some longitudinal findings. *Journal of Adult Development*, *4*(1), 1.