



Journal of Tikrit University for Humanities

JTUH
مجلة جامعة تكريت للعلوم الانسانية
Journal of Tikrit University for Humanities

Journal of tikrit university

By
Hala Zamil Mahir Jasim

Education (General Methods
of Teaching)

EMIEL .

ABDALKUMAIT@YAHOO.COM

The Impact of Deaves Model on
Literary High Schoolgirl's
Achievement in History and the
improvement of their Creative
Thinking

Article info

Article history

RECEIVED 218/2018

ACCPTED 2618/2018

AVAILABLE 2018

The Impact of Deaves Model on Literary High Schoolgirl's Achievement in History and the improvement of their Creative Thinking

Abstract

This study aims at finding out the impact of Deaves Model on the literary high schoolgirl's achievement in history and the improvement of their creative thinking. The researcher has adopted the experimental method and chose the experimental design for two groups with pretest and posttest. The sample of the study consists of high schoolgirls/the fifth class of the preparatory and secondary schools of the General Directorate of Education in Saladdin Centre in (2017-2018). It is divided into two groups; experimental and control group. The first one studied according to Deaves method and the second one studied according to the traditional method.

DOI: <http://dx.doi.org/10.25130/jtuh.25.12.2018.19>

أثر أنموذج ديفز في تحصيل طالبات المرحلة الإعدادية الأدبي

في التاريخ وتنمية تفكيرهن الإبداعي

أ.د. قصي محمد لطيف - هالة زامل ماهر

الخلاصة

هدفت الدراسة الى تعرف اثر انموذج ديفز في تحصيل طالبات المرحلة الاعدياه في مادة التاريخ وتنمية تفكيرهن الابداعي , اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي واختارت التصميم التجريبي للمجموعتين ذات الاختبار القبلي والبعدي , تالف مجتمع الدراسة من طلاب الصف الخامس الادبي في المدارس الثانويه والاعدياه التابعه للمديرية العامه لتربية صلاح الدين \المركز للعام الدراسي (2017 2018) بلغت عينة الدراسة (63) طالبة من طالبات الصف الخامس الادبي وزعوا على مجموعتين تجريبيه درست وفق انموذج ديفز وضابطه وفق الطريقه الاعتياديه , وصاغت الباحثة ثلاثه فرضيات :

1- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعه التجريبيه السلاقي درسن مادة التاريخ اوربا وامريكا الحديث والمعاصر حسب انموذج ديفز وبين متوسط درجات طالبات المجموعه الضابطه الذين درسن المادة بالطريقه التقليديه في اختبار تنمية التفكير الابداعي البعدي .
2- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين طالبات المجموعه التجريبيه في اختبار تنمية التفكير الابداعي القبلي والبعدي

3- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الطالبات المجموعه التجريبيه السلاقي يدرسن مادة التاريخ اوربا وامريكا الحديث والمعاصر على وفق انموذج ديفز وبين متوسط درجات المجموعه الضابطه السلاقي يدرسن المادة نفسها على الطريقه التقليديه في اختبار التحصيلي البعدي .

واختارت الباحثة قصديا عينة من طالبات ثانوية الميسلون وثانوية البارودي مركز محافظة صلاح الدين (قسم تربيه تكريت) كافة الباحثة بين المجموعتين البحث من حيث (العمر الزمني محسوبا بالاشهر , درجات الطالبات في الصف الرابع الادبي , الذكاء , التحصيل الدراسي للوالدين , درجات اختبار التفكير الابداعي) .

الفصل الاول

التعريف بالبحث:

اولاً: مشكلة البحث (Problem of the Research) :-

يتجه جيل اليوم الى معرفة التاريخ بإشكاله كلها , باختلاف ابعاده للوصول الى الحقيقة التاريخية قبل الحكم بالقبول للحدث التاريخي او رفضه , وهذه العملية تمر بسلسلة من الخطوات تتمثل في حراك الذهن , وحس العقل , والتقرب , والتمعن في سياق الخبر او الحدث التاريخي , وطرح التساؤلات عن ماهيته وعلى هذا الاساس نادى رجال التربية بضرورة تفعيل دور التاريخ في المراحل الدراسية المختلفة , فالتاريخ يكون مفيداً عندما يتحول الى قوة دافعه تحركنا للأمام, ويكون ضاراً اذا شكل قوة جذب تدعونا للعودة الى الوراء (مغراوي , 2009 :17)

ان مناهج المواد الاجتماعية منها التاريخ تهتم بحفظ وتلقين المعلومات اكثر من اهتمامها باستيعاب المعلومات القائمة على التحليل والتركيب والتفسير زيادة على ذلك قلة اهتمامها بتنمية انماط التفكير واكساب المهارات للطلبة . ويكون دور الطالب محدود النشاط وهذا قد يحول دون تنمية مستواه الثقافي والمشاركة الجادة في الدرس وهذا ما اكدته دراسات عديدة منها دراسة (الريعي 2000) والسوداني, (2007) مما ادى الى ان يواجه تدريس التاريخ صعوبات تحد من القدرة على تحقيق الاهداف التربوية و جعل الاهتمام بحاجات الطلبة وميولهم شيئاً ثانوياً وهذا ما يتناقض مع اهداف تعليم وتعلم المادة الدراسية التي تهدف الى تفعيل وتنشيط دور المتعلم في المشاركة في دراسة مادة التاريخ فضلاً عن تنمية تفكير الطلبة , لقد اكدت الاتجاهات الحديثة اهمية التنويع في استراتيجيات تدريس مادة التاريخ الا اننا نجد كثيراً من المدرسين مازالوا يركزون على طرائق تقليدية في تدريسهم لإيصال معلومات الكتاب ولا يهتمون بتنمية القدرات والمهارات العقلية عند الطلبة , اذ ان تقديم المعلومات والحقائق بتلك الطرائق والاساليب لا يؤدي الى تدني العمليات العقلية لديهم وتكوين اتجاهات غير سليمة كالإيمان بكل ما يسمع او يقرأ ثم تصديقه , وهكذا يصبح الطالب منقاداً لما في محتوى الكتب من افكار, وهذا يدل على وجود تناقض مع ما يهدف اليه تدريس مادة التاريخ من تطوير لقدرات الطلبة واثارة تفكيرهم .(الامين واخرون :2000 :

(64)

تعتقد الباحثة ان عملية تدريس مادة التاريخ السائدة حالياً تحتاج الى التطوير فما يزال واقع هذه العملية واقعا تقليدياً قياساً الى المستجدات التي طرأت على تدريس هذه المادة اذ ان

الاستخدام التقليدي ضيق الطرائق التدريسية والتقنيات التربوية وممارسة النشاطات المصاحبة للمنهج في مجالات ضيقه جميعها لا تفيد في رفع مستوى التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي وتطوير العملية التعليمية .

ورغبة من الباحثة في الاطلاع على واقع تدريس مادة التاريخ في مدارسنا اجرت دراسة استطلاعية التقت من خلالها عينة من مدرسي ومدرسات مادة التاريخ في المرحلة الإعدادية بلغ عددهم (16) من المدارس الثانوية والإعدادية في مدينة تكريت ووجهت لهم سؤال ملحق (رقم 4)

وقد وجدت الباحثة في إجاباتهم على السؤال ان معظمهم يستخدمون الطريقة التقليدية في التدريس مع وجود ضعف في النماذج والاستراتيجيات التي يدرس فيها وان الطريقة التقليدية هي السائدة عندهم .

ومن هنا برزت الحاجة الى البحث عن اساليب واستراتيجيات ونماذج وطرائق تدريس اخرى يمكن من خلالها تحقيق اهداف تدريس مادة التاريخ لان الطرائق التقليدية لا يمكن ان تحقق هذه الاهداف

وترى الباحثة ان تحقيق ذلك يعتمد على فاعلية الاستخدام وجودته في الممارسات التي تتضمنها مجالات عملية التدريس التي تعمل على رفع مستوى تحصيل الطلبة وابعادهم عن اليه الحفظ والاستظهار وتبني الفهم اساسا في عملية التعلم وجعل الطلبة يمارسون عمليات عقلية تنمي لديهم المهارات . ومنها مهارة التفكير من خلال مشاركتهم الفاعلة في الدرس وعلى هذا ارتأت الباحثة اعتماد نموذج ديفز من اجل تحويل التدريس داخل الصف من التلقين الى عملية تفاعلية بين المتعلمين والمدرس عليها تسهم في تحسين تدريس مادة التاريخ .

وعليه يمكن صياغة مشكلة البحث العلمي الحالي على صيغة السؤال الاتي :

(ما أثر أنموذج ديفز في تحصيل طالبات المرحلة الإعدادية الأدبي في التاريخ وتنمية تفكيرهن الإبداعي)

أهمية البحث

ان الغاية الاساسية من دراسة التاريخ هو ان يفهم الطلبة العالم الذي يعيشون فيه فهما صحيحا قائما على الاحساس بمشكلاته , ويكون التاريخ عاملا مهما في تربية المواطن المستنير المفكر الذي يؤمن بالرقى والتطور , فلا يدرس التاريخ على انه قصه الاجداد في العصور المختلفة, او مجرد المعرفة او لأثارة الاهتمام فحسب. بل لان تاريخنا هو اساس

حضارتنا المعاصرة , لهذا ينبغي دراسة موضوعاته بشكل يصل الماضي بالحاضر ليستطيع الطلبة ادراك التطور وما يترتب عليه من التنبؤ بالمستقبل وفهم الحاضر . (جونسن , 1965 , 23)

وهذا يتأكد من زيادة دافعية الطلبة نحو تحصيل مادة التاريخ بشكل سليم بوصفه ذو اهمية كبيرة في حياة الفرد واسرته فهو ليس مجرد تجاوز مراحل دراسية متتالية بنجاح والحصول على درجات تؤهله الى ذلك , بل له جوانب اخرى مهمه في حياته فهو الطريق الاجباري في اختيار نوع الدراسة والمهنة , وبالتالي تحديد الدور الاجتماعي الذي سيؤدي به الفرد والمكانة الاجتماعية التي سيحققها . (الحموي , 2010 : 176 . 177)

فضلا على تعويد الطلبة على عدم اكتساب المعلومة كما هي دون تمحيصها والتأكد من صحتها ولا يمكن ان يتم هذا الا عن طريق زيادة قدرة المتعلمين على التفكير بتزوي وامعان لما للتفكير من اهمية كبيره في تعلم الطلبة وكيف يتخذون قراراتهم بأنفسهم اذ يؤكد المري سمث (sm, 1993) بقوله " لا يعني ماذا يعملون اولادي ولا يعني ماذا يدرسون , وانما كل ما يعني حقا هو ان يتعلموا كيف يفكرون (غانم , 2005: 8)

ويعد التفكير الابداعي احد الاشكال الراقية للنشاط الانساني وهو يختلف عن انواع التفكير الاخرى , لأنه تفكير في نسق مفتوح , او غير مقيد يروتين او طريقه محددة (الشريفات 2010 : 5).

فإنجازات الانسان الحضارية ترجع الى قدراته الإبداعية وميله الى تحقيق ذاته من خلال انتاجه الابداعي (جمل , 2008: 237)

فضلا عن ذلك تحول الاهتمام من التعليم التقليدي الذي يعتمد على حفظ المعلومات واسترجاعها الى التعليم الابداعي الذي يعتمد على تعلم التفكير وطرائق مواجهة المشكلات وتقديم الحلول الإبداعية لها , فالمعرفة لا تغني عن التفكير ولا يمكن الإفادة منها دون تفكير ابداعي يدعمها . (المانع , 1996: 27)

وترى الباحثة اهمية التفكير الابداعي بوصفه هدفا من اهداف التربية التي تسعى الى تحقيقه اذ ان الطلبة المبدعين ركيزة اساسية وفاعله في المجتمع . وهذا لا يمكن ان يتم الا اذا منح الطلبة الحرية في التفكير والنماذج التدريسية قادرة على منحهم تلك الحرية لان استعمالها داخل الصف تزيد من مهارات المدرسين في اكسابهم الخبرة في التدريس وتذلل الصعوبات التي تواجه المدرس اثناء تدريسه لذلك يجب التركيز على ابرز النماذج التدريسية ومنها النموذج ديفز الذي يتحدد .

بثلاثة مجالات هي (المدخلات , العمليات , والمخرجات . (زابر واخرون , 2014)
ان الهدف من استعمال النموذج (ديفنز) تنظيم الدرس بطريقة تهيئ الفرص للتقويم والتعديل و
وتحسين النظام المترتبة على مراجعة النتائج والاهداف, ويتألف من عدة خطوات ويرى ان
اساس التعلم هو الخبرات الحسية التي يمارسها المتعلم بنفسه التي يجعل المادة اكثر تشويقا
وايسر تعليميا. (قطامي , واخرون , 2000: 218) .

ولقد وقع اختيار الباحثة على المرحلة الإعدادية لان المدارس على اختلاف مراحلها لها
اهميتها ولها ميزتها و المرحلة الاعدادية تمتاز بخصوصيتها متمثلة بطلابها الذين هم بدور الفتوة
وعلى عتبة مرحلة الشباب وهم امل الامه وعماد نهضتها , فضلا عن ان معالم الشخصية ,
تبدأ تتبلور وتأخذ اتجاهاتهم الفكرية والاجتماعية في الظهور والنضوج ولكي تحقق هذه
المرحلة دورها في اعداد الطالب للمواطنة الصالحة تحتاج الى من يقودها ويوجهها من
المدرسين . والمدرسون هم احد العناصر المهمة في العملية التربوية . (ابراهيم , 1968, ص
437)

وتكمن أهمية البحث في :

- 1- تعد مادة التاريخ من المواد الدراسية التي لها طبيعة خاصه واهداف تربوية ذات اهمية كبيره
فضلا عما تتضمنه من حوادث ومواقف وشخصيات .
- 2- يأتي البحث استجابة لا راء التربويين والقائمين على العملية التعليمية في مجال طرائق
التدريس التاريخ التي تؤكد على استحداث نماذج وطرق واساليب تدريسيه تثير اهتمام
الطلاب وتهيئ لهم فرص العمل والتفاعل في المواقف التعليمية التعلمية .
- 3- يمكن ان تساعد نتائج البحث القائمين بالعملية التربوية في العراق , على التعرف بأفضل
الطرائق التدريسية في التحصيل وتنمية التفكير الابداعي لغرض تأكيدها ودعمها من خلال
بناء المناهج الدراسية بما يتفق وهذه الطرائق التدريس وخاصة ونحن نعيش اليوم عصر
الانفجار المعرفي .
- 4- اهمية التفكير الابداعي بوصفه هدفا من اهداف التربية التي تسعى الى تحقيقها , اذ ان
الطلبة المبدعين هم الركيزة الأساسية والفاعلة في المجتمع لما لهم من دور مهم في بناء المجتمع .
- 5- اهمية المرحلة الاعدادية بصورة عامة , والصف الخامس الادبي من الصفوف المهمة التي
تواجه فيها الطالبات تغيرات كثيرة منها النفسية والجسمية والاجتماعية والانفعالية , وتحتاج
فيها الطالبات الى تنظيم شؤونهن العلمية وتعليمهن بطرائق واستراتيجيات تدريس مرنة
تسمح بإبداء آراءهن بعيدا عن الحفظ القسري .

ثالثاً: هدف البحث

يهدف البحث الحالي الى معرفة :

1- (اثر استخدام أنموذج ديفز في تحصيل طالبات المرحلة الإعدادية الأدبي في التاريخ وتنمية تفكيرهن الإبداعي) .

رابعاً: فرضيات البحث :

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن مادة التاريخ الحديث والمعاصر حسب أنموذج ديفز وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن المادة بالطريقة التقليدية في اختبار تنمية التفكير الابداعي البعدي .

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات المجموعة التجريبية في اختبار تنمية التفكير الابداعي القبلي والبعدي .

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة التاريخ الحديث المعاصر على وفق أنموذج ديفز وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن المادة نفسها على الطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي البعدي

خامساً: حدود البحث

يتحدد البحث الحالي :

1- عينة من طالبات الصف الخامس الإعدادي (الأدبي) في إحدى المدارس التابعة لمديرية صلاح الدين قسم تربية تكريت .

2- الفصلين الأول والثاني من كتاب تاريخ أوروبا وأمريكا الحديث والمعاصر المقرر تدريسه من قبل وزارة التربية للعام الدراسي (2017-2018).

3- الكورس الأول من العام الدراسي (2017-2018).

تحديد المصطلحات

التحصيل :

عرفه كل من :

(ابو علام 2009) بانه " المعرفة المكتسبة او المهارة المتنامية من المواد الدراسية المختلفة , وتنعكس في درجات الاختبارات التي يجريها المدرس لطلابه " (ابو علام , 2009 : 55)

(عرفه عام 2000) بانه " درجة الاكتساب التي يحققها المتعلم , او مستوى النجاح الذي يحرزه , او يصل اليه في مادة دراسية او مجال دراسي معين " (علام : 2000 : 305) .

التعريف الاجرائي للتحصيل : هو مقدار ما يحصل عليه الطلاب (عينة البحث) من الدرجات على فقرات الاختبار التحصيلي البعدي الذي سيطبق عليهم في نهاية التجربة بعد ان درسوا الفصلين من الكتاب المقرر التاريخ الحديث المقرر تدريسه للعام الدراسي (2016) (2017) .

التفكير الابداعي

عرفه (نوفل , 2010) : بانه " التفكير الذي ليس لمجرد مراجعته راي بل لإنتاج شيء جديد ذي قيمة , ويتضمن العمل الابداعي او الابتكاري الذي يقود الى اختراع شيء يخدم غرضاً معيناً , او ابتكار شيء جديد في ميادين الادب والفن والموسيقى او اكتشاف علاقات جديد هو الوصول الى حل للمشكلات " (نوفل , 2010 : 26)

التعريف الاجرائي للباحثة: مهارات عقلية عليا تقوم بها طالبات المجموعة التجريبية والضابطة للوصول الى افكار جديدة لم تكن معروفة . او منقولة من قبل ويستدل عليها الباحث بالدرجات التي يحصلون عليها عند اجابتهن عن اختبار التفكير الابداعي .

انموذج ديفز : (davis) 1974

ديفز هو استاذ في تصميم النماذج صمم انموذج عام 1974 حسب مدخل النظم لتيسير عملية التعلم داخل الصف وأكد ان هذا الانموذج يستخدم مع المواد الدراسية والمراحل التعليمية كافة وبإمكان المدرسين استعماله في التدريس حسب مستوى قدرة المتعلمين. (joyceweil, 1986:55)

ويحدد انموذج ديفز بثلاثة مجالات :

1. المدخلات وتشمل :

١ . تحديد وصياغة الاهداف (النواتج التعليمية) ان من اولى خطوات تدريس موضوع ما هو تحديد الاهداف التي تتمثل بعبارات تكتب لتصف سلوك الطالب الذي يتكون من خلال تدريسه وحده دراسية او موضوع معين اي انه حصيلة عملية التدريس, تكوين سلوكا يمكن ان يكون انفعاليا او عقليا وهو الناتج النهائي للعملية التعليمية (الخزاعلة, واخرون: 2011:ص23-24) .

ب . الوسائل المتوفرة والامكانيات التربوية سواء البشرية او المادية في النظام . والتي تمثل مجموعة الاجراءات والادوات والوسائل التعليمية الموجودة في المدرسة التي تساعد الطالب في تحقيق الاهداف كاستخدام الخرائط والتسجيلات والافلام واستخدام المكتبة ويكون تصميم الخطة اليومية بناء على تواجد هذه الامكانيات (عليان: 2010:ص214)

2 . عمليات تصميم النظام وتنفيذه وتشمل :

أ- وصف مهمات التعلم وتحليلها : يقصد بالمهمة هي العمل او الاداء الذي يقوم به الفرد في اطار عمله ومسؤولياته اما في اطار المدرسة فالمهمة التي يقوم بها الطالب مرتبطة بالأهداف لذلك عليه إتقانها , اما تحليل المهمة فهي كيفية اداء المهمة حيث يقوم المدرس بذكر ووصف الإجراءات والخطوات التي يقوم بها الطالب عند تنفيذ المهمة , وتحديد الصعوبات والمشكلات المتوقعة والبدائل المناسبة للتغلب عليها . (العبادي , وايوب , 2006 : 212)

ويقوم المدرس بتصنيف المهمة الى :

1- مهمات بالجانب المعرفي (العقلي) وتشمل الحقائق والمعلومات والمبادئ والنظريات والمفاهيم .

2 مهمات بالجانب الوجداني (الانفعالي) اي يشمل القيم والاتجاهات .

3 مهمات بالجانب النفسي الحركي (المهارى) اي يشمل الأدرات والمهارات .

تخضع الأهداف إلى التحليل ويسمى هذا بتعلم تحليل المهمة اذ يحدد الشي الذي يجب تعلمه مسبقا فالمتعلم يتقدم من هدف سلوكي محدد الى هدف اخر ليصل في نهاية الامر الى تحقيق الاهداف المطلوبة. (العدوان , والحوامدة , 2011: 57-59) (سلامه , 2006: 620), (الكسواني , واخرون 2007 : 61)

ب . تصميم الاجراءات التدريسية وتنفيذها : ويقصد بالاجراءات بانها الاستراتيجيات والاساليب والطرائق التي تؤدي الى تحقيق النواتج التعليمية من خلال وضع الطلبة وهم في الصف في مواقف يتفاعلون فيها مع ما حدد من انشطه ولم يستخدم ديفز طريقه او استراتيجية تدريسيه معينه لكي يدرس فيها نموذجها وانما ترك للمدرس حرية اختيارها بحيث تتناسب مع طبيعة المتعلمين والمحتوى التعليمي والامكانيات المتاحة (دروزه , 2000 : 88)

(122, (الزند ,وعبيدات , 2010: 69, 71) وقد حددت الباحثة استراتيجية القبعات الستة وستوظفها في تدريس الموضوعات المحددة للتجربة .

ج . تطوير خطة التدريس وتقييمها بنائيا ونهائيا وتقييم اداء الطلبة :
يقصد بالتطوير هو تغير مقصود يحدثه المدرس في جميع عناصر البرنامج او الخطة وبالتالي يؤدي الى رفع مستواه وتحديثه وتعزيز جوانب القوه ووضع معالجه لجوانب الضعف في كل عنصر منه للانتقال من مستوى متدني الى الافضل والامثل بعد مراجعة الخطة ووضع التعديلات عليها بالحذف والزيادة بناء على نتائج التقييم . (الشافعي , 2012: 20)
ويتم تقويم الطالبات من قبل المدرسة (الباحثة) عن طريق:

تقويم التكوين (البنائي) وهي عملية منهجية منظمه ليس لها بداية او نهاية تبدأ مع التدريس وتنتهي معه فالطالب يتعرف عن طريق المناقشة والأسئلة داخل الصف على أخطائه ويحسنها ويتعرف على نواحي القوة والضعف وكذلك المدرس يستطيع معرفه مدى التقدم الذي حصل عندهم وعندما يتأكد من فهمهم ينتقل الى موضوع جديد ويساعده على تشخيص الطلبة الذين يحتاجون الى مساعده مثل اعاده شرح الموضوع.(كوافحة , 2010: 49- 50)
(عثمان , 2014 : 22)

التقويم النهائي (الختامي) هو التقويم الذي يعتمد الى نتائج الاختبارات التي يعطيها المدرس في نهاية الشهر او منتصف الفصل الدراسي او نهايته لمعرفة نتائجها ومدى تحقيق الاهداف (الكسباني , 2010: 63)

3 . تقويم فاعلية النظام وكفايته وتشمل : تقويم التحصيل النهائي للطلبة وتحديد الصعوبات وصيانة وتحسين وتعديل النظام :

يقصد به معرفة مدى تحقيق الاهداف التعليمية لدى المتعلمين وتحديد نقاط الضعف والقوة عن طريق ما خطط له من محتوى وانشطه واساليب واقتراح الحلول التي تساعد على تلافي الضعف وعلاجه من خلال . اداء الطالب باستعمال الاختبارات التي تهدف الى معرفة مدى تقدمه في الدرس لغرض تشخيص الصعوبات في المادة واتخاذ القرارات بشأنها وتكمن اهميتها في توجيه الطلبة تربويا ومهنيا ويستخدمه المدرس لمعرفة مدى تقدم طلبته ثم تقديم المساعدة لمن يحتاج وكذلك تحديد مستوياتهم وتحليل اخطائهم وعن طريقها يتم توجيههم الى الأنشطة التي تناسب خصائصهم فهي عملية علاجية لمعرفة الحصيلة النهائية من خبرات ومعرفة نتيجة للتعلم ,وتذليل الصعوبات عن طريق تحسين الاجراءات واعادتها بطريقه تلائم الطلبة وتعديل

الخطوة ووصف العلاج وإعادة صياغة الاهداف المحددة سابقا لتكون اكثر ملائمة لإمكانياتهم (عقل, 2002: 29.33).

التفكير الابداعي :

والتفكير الابداعي هو احد انواع التفكير وقد عرفه جيلفورد 1959 بأنه تفكير في سياق مفتوح يتميز الانتاج فيه بتنوع الاجابات المنتجة والتي لا تحددها المعلومات المعطاة (الطيبي: 2001)

عرفه تورانس 1962 " انه عمليه يصبح فيها الشخص حساسا للمشكلات , مع ادراك الثغرات والمعلومات والبحث عن الدلائل للمعرفة , ووضع الفروض واختبار صحتها , ثم اجراء التعديل على النتائج " (السرور , 2002)

والابداع " ظاهره ذهنيه متقدمه يعالج فيها الفرد الاشياء والاحداث والمواقف والمشاكل بطريقه غير ما لوفه بطريقه فريده ويضع مجموعه حلول سابقه والخروج منها بحل جديد " (قطامي, 2009. 191)

يتفق علماء النفس والابداع والتفكير امثال جيلفورد Guilford , 1950 , وتورانس (1977 , torrance ونوري جعفر 1971 ودي بونو (1986 debono) على اهمية تنمية ابداع الطلبة وتدريبه على وفق اساليب عديده بلغ عددها في الولايات المتحدة الأمريكية اكثر من (30) اسلوبا وفي اليابان اكثر من (300) اسلوبا.(عبد النور , 2011: 230)

ومن خصائص التفكير الابداعي :

1- الحساسية المرهفة لا دراك ما تنطوي عليه مواقف الحياة المختلفة من ثغرات وتعد هذه الحقيقة نقطة الانطلاق للتفكير المبدع , وان رؤيه المبدع للثغرات على هذا النحو قد لا يشاركه فيها احد ممن يحيطون به .

2- كذلك ان الاختلاف في الرؤية بينه وبين من يحيطون به قلما يظل اختلافا على المستوى المعرفي بل يكون اشمل من ذلك .

3- العناصر المعرفية ليست هي الخاصة الاولى للفكر والسلوك الابداعي بل هناك عناصر وجدانيه قيمه تتألف حول مشاعر الرغبة والمفاضلة , وعناصر دافعيه تشير الى التوجه الواجب للفعل . (سويف :2000 :ص107)

دراسات سابقة

3- دراسة نزال 2015

يهدف البحث الى التعرف على اثر النموذج ديفز في التفكير البصري لدى طلاب الصف الرابع الادي في مادة التاريخ .

. اجريت في كلية التربية الأساسية . الجامعة المستنصرية .

- اختار الباحث تصميمًا تجريبيًا له ضابطا جزئيا مكونا من مجموعتين تمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس المادة بأنموذج ديفز والمجموعة الضابطة التي ستدرس بطريقه التقليديه .

- بلغ عدد العينة (60) طالبا اختار المديرية العامة لتربية الرصافة الاولى بصوره قصديه واختار اعدادية ثورة الحسين للبنين لتطبيق التجربة للمجموعة التجريبية التي ستدرس بأنموذج ديفز وبلغ عددها (30) طالبا والمجموعة الضابطة (30) طالبا وشملت الفصول الثلاثة الاولى من كتاب التاريخ العربي الاسلامي .

- حرص الباحث على تكافؤ مجموعتي البحث في المتغيرات (العمر الزمني محسوبا بالأشهر, درجات اختبار الذكاء .)

- درس الباحث التجربة بنفسه واعد اختبار التفكير البصري بعد التأكد من صدقه وثباته والذي طبق في نهاية التجربة مكون من (30) فقره. لمعالجة البيانات احصائيا استعمل الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t test), معامل ارتباط بيرسون , سيرمان . براون . وظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة لتجريبه للذين يدرسون مادة التاريخ العربي الاسلامي بأنموذج ديفز على طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية . (نزال , 2015 , 486 . 502)

الفصل الثالث

• منهج البحث (Research methodology) :

اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي لأنه أكثر ملائمة لطبيعة هذا البحث وهو المنهج المناسب الذي يستطيع الباحث عن طريقه اختبار الفرضيات التي تتعلق بعلاقات السبب والنتيجة (عبد الحفيظ ومصطفى: 2000: 107)

• التصميم التجريبي (Experimental Design) :

وبما أن البحث الحالي يتضمن متغيراً مستقلاً واحداً هو (انموذج ديفز) ومتغيرين تابعين هما التحصيل الدراسي والتفكير الابداعي، لذا اختارت الباحثة تصميماً تجريبياً مناسباً لأغراض بحثها ومتغيراته، وهو تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة، من ذوات الاختبار البعدي للتحصيل الدراسي والتفكير الابداعي والقبلي و للتفكير الابداعي فقط ، كما مبين في المخطط (1) :

مخطط (1) التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	التكافؤ	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية	• العمر الزمني للطالبات • الذكاء • التحصيل السابق	اختبار التفكير	انموذج ديفز	التحصيل الدراسي
الضابطة	• التفكير الابداعي • التحصيل الدراسي للوالدين	الابداعي	الطريقة الاعتيادية	والتفكير الابداعي

ثالثاً : مجتمع البحث وعينة

• مجتمع البحث Research population :

شمل مجتمع البحث الحالي طالبات الصف الخامس الادبي جميعهن في المدارس الاعدادية والثانوية التابعة لمديرية تربية صلاح الدين (تكريت المركز) للعام الدراسي (2017 - 2018)

• عينة البحث Research Sample :

اختارت الباحثة مدرستين بطريقة قصديه لتمثل عينة البحث ، ولعدم وجود مدرسه اعداديه او ثانوية في مركز قضاء تكريت تحتوي على شعبتين للصف الخامس الادبي ارتأت الباحثة اختيار مدرستين هي ثانوية الميسلون وثانوية البارودي للبنات وبعد استحصال الموافقات الرسمية من المديرية العامة لتربية محافظة صلاح الدين ملحق (1) زارت الباحثة المدرستين للعام

الدراسي (2018/2017) وباستخدام الطريقة العشوائية مثلث ثانوية الميسلون مجموعة تجريبية ستدرس باستعمال (انموذج ديفز), ومثلث ثانوية البارودي مجموعة ضابطة ستدرس باستعمال الطريقة الاعتيادية , اذ كان عدد الطالبات في المدرستين (66) طالبة بواقع (32) و(34) على الترتيب, وبعد استبعاد الطالبات الراسبات البالغ عددهن (3) طالبات, اصبحت المجموعة التجريبية مكونة من (33) طالبة والمجموعة الضابطة من (30) طالبة .

رابعاً : تكافؤ مجموعتي البحث Groups Equivalence's Research :

لضمان التحقق من بعض المتغيرات التي يعتقد أنها تؤثر في دقة نتائج التجربة حرصت الباحثة على ضبط المتغيرات الآتية :-

اولاً : الذكاء Intelligent

بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (33,18) وانحراف معياري مقداره (5,19) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (33,10) وانحراف معياري مقداره (5,01) وباستعمال معادلة الاختبار التائي (**t-test**) لعينتين مستقلتين تبين أنه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية, بين متوسط درجات طالبات المجموعتين في هذا المتغير كما في الجدول (2) .

جدول (2) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لطالبات مجموعتي البحث

في متغير الذكاء

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	33	33,18	5,19	0,06	2,00	غير دالة
الضابطة	30	33,10	5,01			

إذ يبين الجدول (2) أنّ القيمة التائية المحسوبة هي (0,06) لطالبات المجموعتين وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (2.00) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (61) ما يدلّ على أنّ المجموعتين متكافئتان في هذا المتغير .

ثانياً : التحصيل السابق في مادة التاريخ

بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (66,18) وانحراف معياري مقداره (10,86) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (65,23) وانحراف معياري مقداره (10,88) وباستخدام معادلة الاختبار التائي (**t, test**) لعينتين مستقلتين متساويتين العدد

تبين أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين طلبة المجموعتين في هذا المتغير كما في الجدول (3).

جدول (3) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لطالبات مجموعتي البحث في متغير التحصيل السابق في المادة التاريخ

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	33	66,18	10,86	0,35	2,00	غير دالة
الضابطة	30	65,23	10,88			

ويتبين من الجدول (3) أن القيمة التائية المحسوبة (0,35) لطالبات المجموعتين أقل من القيمة الجدولية البالغة (2,00) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (61) مما يدل على أن المجموعتين متكافئتان في متغير التحصيل السابق في مادة التاريخ.

ثالثاً: اعمار الطالبات محسوبة بالأشهر

حُسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات مجموعتي البحث، فبلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (196,09) وانحراف معياري مقداره (3,07) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (195,73) وانحراف معياري مقداره (2,57) وباستخدام معادلة الاختبار التائي ($t, test$) لعينيتين مستقلتين متساويتين العدد تبين أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين طلبة المجموعتين في هذا المتغير كما في الجدول (4).

جدول (4) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لطالبات مجموعتي البحث في متغير العمر الزمني محسوباً بالشهور

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	33	196,09	3,07	0,50	2,00	غير دالة
الضابطة	30	195,73	2,57			

ويتبين من الجدول (4) أن القيمة التائية المحسوبة (0,50) لطالبات المجموعتين أقل من القيمة الجدولية البالغة (2,00) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (61) ما يدل على أن المجموعتين متكافئتان في متغير العمر محسوبا بالأشهر .

رابعاً: درجات اختبار التفكير الإبداعي:

للتثبت من تكافؤ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في درجات التفكير الإبداعي قبل التجربة طُبِّقت الباحثة مقياس التفكير الإبداعي المعتمد في هذا البحث على طالبات المجموعتين (ملحق 5) وعند استخدام الاختبار التائي (**T.Test**) لعينتين مستقلتين اتضح أنَّ الفرق لم يكن بذي دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة أقل من القيمة الجدولية، وهذا يعني أنَّ طالبات مجموعتي البحث متكافئتان في هذا المتغير ، والجدول (5) يوضح ذلك ..

جدول (5)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لعينة البحث في اختبار التفكير الإبداعي

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	33	75,82	17,67	0,04	2.000	غير دالة إحصائياً
الضابطة	30	76,00	20,65			عند مستوى 0.05

خامساً: التحصيل الدراسي للآباء:

لمعرفة دلالة الفرق بين التحصيل الدراسي لآباء طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة، استعمل اختبار مربع كاي، وكانت قيمة مربع كاي المحسوبة (0,45)، وهي أقل من قيمة (كا)² الجدولية (9,49) بدرجة حرية (4) وبمستوى دلالة (0.05)، وهذا يعني أن الفروق ليست دالة إحصائياً، وجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6)

تكرارات التحصيل الدراسي لآباء طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة وقيمة (كا)² المحسوبة والجدولية

المجموعة	العينة	يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسطة	إعدادية	معهد بكالوريوس فما فوق	درجة الحرية	قيمة كاي	
								المحسوبة	الجدولية
التجريبية	33	6	6	5	7	9	4	0,45	9,49
الضابطة	30	3	5	5	6	11			

مستوى الدلالة	قيمة كاي		درجة الحرية	معهد بكالوريوس فما فوق	إعدادية	متوسطة	ابتدائية	يقرأ ويكتب	العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة								
غير دالة عند مستوى 0,05	9,49	0,82	4	8	7	5	7	6	33	التجريبية
				6	6	6	8	4	30	الضابطة

سادساً: التحصيل الدراسي للأمّهات :

لمعرفة دلالة الفرق بين التحصيل الدراسي للأمّهات المجموعتين التجريبية و الضابطة استعمل اختبار مربع كاي، إذ كانت قيمة مربع كاي المحسوبة (0,82) وهي أقل من قيمة مربع كاي الجدولية (9,49) درجة حرية (4) وعند مستوى دلالة (0,05) وهذا يعني أنّ الفروق ليست ذات دلالة معنوية. وجدول (7) يوضح ذلك .

جدول (7) تكرارات التحصيل الدراسي للأمّهات طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة وقيمة (كا²) المحسوبة والجدولية

خامساً: اجراءات الضبط الاخرى (السلامة الداخلية للتصميم) :

ونعني بها المتغيرات التي يمكن أن تؤثر في التجربة , من دون أن يهدف المحرّب إلى دراستها. (النوح , 2004 : 14) إذ يتأثر المتغير التابع بعوامل متعددة غير المتغير المستقل و لذلك لابد من ضبط هذه العوامل, وإتاحة المجال للمتغير المستقل وحده بالتأثير في المتغير التابع إذ يتأثر بإجراءات التجربة والظروف الخارجية وغيرها .(عبيدات , 1998 : 282-283) لذلك فلا بد من ضبط بعض المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في نتائج البحث مما يؤدي الى عدم دقة نتائج التجربة و كما يأتي :-

1- مدرسة المادة :

قامت الباحثة بنفسها بتدريس مجموعتي البحث لضمان عدم تأثر التجربة باختلاف الخصائص الشخصية للمدرس والاساليب المتبعة .

2- المدة الزمنية :

كانت المدة الزمنية للتجربة متساوية لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) وهي فصل دراسي كامل إذ بدأ في 16\10\2017 و انتهى في 10\1\2018 واستغرقت الدراسة (9) اسابيع .

3- المادة الدراسية :

درّست الباحثة مجموعتي البحث المحتوى الدراسي نفسه , و المتضمن للفصلين الاول والثاني من كتاب تاريخ اوربا وأمريكا الحديث والمعاصر للصف الخامس الادبي و بإعداد الخطط المناسبة لكل مجموعة 4- توزيع الحصص :

اتفقت الباحثة مع ادارة المدرسة على أن تدريس مادة التاريخ للمجموعتين في الايام نفسها التي تتوزع على ثلاث حصص في الاسبوع لكل مجموعة و كما موضح في المخطط (2) :

المجموعة	الاحد	الوقت	الاربعاء	الوقت	الخميس	الوقت
التجريبية	الحصة الثانية	12,50	الحصة الثالثة	10,30	الأولى	8,00
الضابطة	الحصة الثالثة	1,30	الحصة الرابعة	11,15	الثانية	8,50

مخطط (2) توزيع الحصص الدراسية بين مجموعتي البحث .

1) الظروف الفيزيكية :

وتعني اختيار قاعة التدريس وما تتضمنه من مواصفات من حيث الاضاءة و التهوية و الظروف الاخرى إذ درّست الباحثة المجموعتين في قاعتين لهما المواصفات نفسها للتقليل من تأثير هذا العامل .

2) الاندثار التجريبي :

والاندثار التجريبي يعني الاثر الناتج عن ترك عدد من طلبة عينة البحث أو انقطاعهم اثناء التجربة . (الزوبعي , 1981 : 95)

إذ لم تعاني الباحثة من هذه المشكلة؛ لذلك لم تحصل خسارة بين طالبات عينة البحث اثناء التجربة .

سادسا : مستلزمات البحث

1- تحديد المادة العلمية :

قامت الباحثة بتحديد المادة العلمية التي تدرسها لمجموعتي البحث (التجريبية و الضابطة) , و تتمثل بالفصلين الاول والثاني من كتاب تاريخ اوربا وأمريكا الحديث والمعاصر للصف الخامس الادبي التي تدرس في الفصل الاول

2- صياغة الاغراض السلوكية :

قامت الباحثة بترجمة محتوى المادة العلمية إلى اغراض سلوكية ضمن مستويات الخمسة الاولى من تصنيف بلوم (Bloom) للمجال المعرفي (تذكر , استيعاب , تطبيق , تحليل , تركيب) قابلة للقياس والملاحظة , وبلغ مجموعها (72) غرضاً سلوكياً وعرضت على مجموعة من الخبراء والمختصين بطرائق

التدريس ملحق(6) لا عطاء آرائهم وملاحظاتهم بها ومدى ملائمتها لمستوى الهدف الذي تقيسه وشمولها لمحتوى المادة .

وقد اعتمدت الباحثة الاغراض السلوكية التي حصلت على نسبة اتفاق 80% فاكثر من نسبة الخبراء, ولم يحذف منها أي هدف سلوكي, وعليه توزعت على المستويات المعرفية لتصنيف بلوم (Bloom) (تذكر ,استيعاب , تطبيق , تحليل , تركيب).(ملحق 6) و كما موضح في الجدول (9) .

جدول (9) توزيع الاهداف السلوكية على المستويات المعرفية لتصنيف بلوم

المجموع	الاهداف السلوكية					الفصل
	تركيب %6	تحليل %13	تطبيق %21	استيعاب %26	تذكر %35	
54	2	9	10	14	19	الاول
18	2	-	5	5	6	الثاني
72	4	9	15	19	25	المجموع

2- اعداد الخطط التدريسية :

وقد اعدت الباحثة خطة تدريسية يومية للمجموعة التجريبية التي تدرس على وفق (انموذج ديفنز) ومثلها للمجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية , إذ عُرضت انموذج لكل خطة على الخبراء والمحكمين في مجال طرائق التدريس والتربية (ملحق 7), واستناداً لآرائهم أجريت التعديلات عليها لتأخذ صيغتها النهائية ملحق (7) .

سابعاً : اداتا البحث :

يتضمن البحث الحالي على متغيرين تابعين هما التحصيل الدراسي والتفكير الابداعي للتعرف على مدى تحقق هدف البحث وفرضياتها الصفرية وتطلب ذلك اعداد اداتين هما :

1) الاختبار التحصيلي

ولعدم توفر اختبارات تحصيلية معدة في مادة التاريخ قامت الباحثة بأعداد اختبار تحصيلي مستنداً في ذلك على الأهداف السلوكية التي تمت صياغتها والتي تعد من مستلزمات إعداد أداة البحث .

1. خطوات إعداد الاختبار التحصيلي :

2. تم تحديد الفصول المشمولة بالتجربة وتقسيمها إلى مجموعة فقرات أساسية اذ قامت الباحثة بوضع مجموعة أسئلة من نوع الاختيار من متعدد تغطي محتوى موضوعات المادة الدراسية المشمولة .

3. تحديد مجال الأهداف التي يحاول الاختبار تحقيقها حيث تم تحديد المجال المعرفي وفق تصنيف (بلوم) المكون من (6) ست مستويات هي (التذكر والفهم والتطبيق والتركيب والتحليل والتقييم). (بحري، 1985، ص 203) .

واختارت الباحثة من هذه المجالات المستويات الخمسة الأولى وهي (التذكر والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب) لملائمتها مع مستوى عينة البحث .

3. إعداد الخارطة الاختبارية :-

وقد شملت الخريطة الاختبارية الفصلين الأول والثاني من كتاب التاريخ المقرر للصف الخامس الاديبي والأهداف السلوكية للمستويات الخمس الأولى من تصنيف بلوم للمجال المعرفي وهي (التذكر ، الفهم ، التطبيق ، التحليل ، التركيب) وكما موضح في الجدول (10) .

جدول (10) الخارطة الاختبارية لمحتوى المادة الدراسية

عدد الفقرات الكلية	عدد الفقرات					الوزن المئوي	عدد الصفحات	الفصل
	تركيب %6	تحليل %13	تطبيق %21	فهم %26	تذكر %35			
37	2	5	8	10	12	%74	29	الأول
13	1	2	2	3	5	%26	10	الثاني
50	3	7	10	13	17	%100	39	المجموع

وحسب آراء الخبراء والمحكمين قامت الباحثة بتضمين الاختبار (40) فقرة من نوع الاختيار من متعدد للفقرات الي تقيس (التذكر والفهم والتطبيق) و(10) فقرات من نوع الاسئلة ذات الاجابات القصيرة والتي تقيس مستويي (التحليل والتركيب) .

4. صدق الاختبار :-

قامت الباحثة بعرض فقرات الاختبار على لجنة من المحكمين بعضهم متخصصين بمادة التاريخ ، والبعض الآخر متخصصين في الجانب التربوي (ملحق 3) لغرض تقويم صدق الاختبار، وقد اتفق المحكمون على عدم زيادة أي فقرة من ناحية المسوغ العلمي . وبناءً على ذلك فان الاختبار التحصيلي المعد في هذا البحث يعد مستوفياً لشروط صدق الاختبار لأنه حصل على اتفاق المحكمين وتم وضع معيار لهدف فقرات الاختبار .

5. التجربة الاستطلاعية:-

لغرض معرفة الوقت الذي تستغرقه الإجابة على جميع فقرات الاختبار ، وللتثبت من وضوح فقراته طبق الاختبار على عينة استطلاعية من طالبات الصف الخامس الادبي في مدرسة ام المؤمنين حيث بلغت العينة (30) طالبةً وذلك بعد دراستهم للمادة الدراسية . وذلك بهدف معرفة مدى وضوح فقرات الاختبار وفهمهم له وتحديد الوقت المطلوب للإجابة على الفقرات إذ طلب منهن تحديد الغموض في الفقرات والاستفسار عنها لغرض تعديلها من خلال الاتفاق المسبق مع مدرس المادة المذكور حول الموضوع. وبعد الانتهاء من الإجابة عن الاختبار تم تصحيحه على وفق الأسلوب الذي وضحته الباحثة سابقاً وتم حساب وقت الاختبار فكان معدل الإجابة علمياً (40) دقيقة. أما فقرات الاختبار فكانت مفهومة لدى الطالبات اذ لم تستفهم الطالبات عن وجود عبارات غامضة عند قراءة فقرات الاختبار وكانت جميع فقرات الاختبار ذات علاقة بالفصول الدراسية للمادة المقررة .

6. تحليل الفقرات :-

أ. مستوى الصعوبة :

قامت الباحثة بحساب مستوى الصعوبة لفقرات الاختبار وبعد تطبيق قانون صعوبة الفقرة أتضح أن معدل الصعوبة بلغ ما بين (34% - 63%) . ويرى بلوم إن الاختبارات تعد جيدة إذا تراوحت صعوبة فقراتها بين 20% - 80% . (Bloom , 1971m , p:61) . وعلى هذا الأساس يعد مستوى صعوبة فقرات الاختبار المعد مناسباً لتحقيق الغرض منه والملحق (8) يوضح ذلك.

ب. قوة التمييز :

يتضح بعد استخدام معادلة قوة التمييز للفقرات بأنها بلغت بين (33% - 55%) ويرى (فريدريك) إن الفقرة التي قدرتها التمييزية 20% فما فوق تعد فقرة جيدة (Brown , 1981:p11) لذلك يمكن اعتبار فقرات الاختبار المعد تمتلك القدرة على التمييز بين الطالبات والملحق (9) يوضح ذلك.

ج. فعالية البدائل غير الصحيحة :

ومن ملاحظة درجات المجموعتين العليا والدنيا لفقرات الاختبار ظهر إن البدائل الخاطئة كانت قد جذبت إليها عدد من طالبات المجموعة الدنيا بشكل أكثر من طالبات المجموعة العليا وبهذا تقرر الإبقاء على البدائل دون تغيير والملحق (10) يوضح ذلك .

7. ثبات الاختبار :-

استخدمت الباحثة طريقة كيودر ريتشاردسون لقياس ثبات الاختبار التحصيلي ، وعليه فقد تم تطبيق الاختبار بصيغته النهائية على عينة ممثلة لعينة المجتمع الأصلي وهي مجموعة من طالبات الصف الخامس الادبي في ثانوية ميسلون وعددهن (30) طالبة بعد ان أكملن دراسة الموضوعات نفسها التي درستها عينة البحث.

لقد ظهر أن معامل الثبات مقداره (0,83) وهو معامل ثبات عال وجيد بالنسبة إلى الاختبار غير المقنن حيث تراوح معامل ثباتها بين (60% - 80%) يعد هذا جيداً. (Gronlund , 1965, p:25).

كما استخدمت الباحثة طريقة كرونباخ الفا لحساب ثبات الاختبار ، وتبين ان معامل الثبات يساوي (0,80) ، وهو يعد معامل ثبات جيد .

الصيغة النهائية للاختبار التحصيلي

يتكون الاختبار التحصيلي بصيغته النهائية من (50) فقرة (40) فقرة منها من نوع الاختيار من متعدد ، وامام كل فقرة توجد اربعة بدائل ، و (10) فقرات من نوع الاسئلة ذات الاجابات القصيرة ، وتأخذ الاجابة الصحيحة في الفقرات الموضوعية درجة واحدة فقط ، اما الاجابة الصحيحة في الاسئلة ذات الاجابات القصيرة درجتين ، اي اقل درجة ممكن ان تأخذها الطالبة في الاختبار هي (صفر) واعلى درجة هي (60) . (ملحق 11) .

اختبار التفكير الإبداعي :

اعتمدت الباحثة اختبار التفكير الإبداعي الذي أعده (سيد مُحمَّد خير الله)

مكونات الاختبار : يتكون الاختبار من قسمين :

القسم الأول : مأخوذ من إحدى بطاريات تورانس للتفكير الإبداعي المعروفة باسم : (The Minnesota test of creative Thinking) اختبار مينسوتا

للتفكير الإبداعي نسبة إلى جامعة مينسوتا التي عمل بها ثورانس رئيساً لمكتب الأبحاث التربوية ويتألف الاختبار من أربعة اختبارات فرعية :

1. الاستعمالات : وفيها يطلب من المفحوص أن يذكر أكبر عدد ممكن من

الاستعمالات التي يعدها استعمالات غير فردية لـ (علبة الصفيح ، الكرسي) لتصبح هذه الأشياء أكثر فائدة وأهمية، وزمن كل وحدة خمس دقائق .

2. المترتبات : وفيها يطلب من المفحوص أن يذكر ماذا يحدث لو أنَّ نظام الأشياء تغيَّر

فأصبحت على نحو معيَّن ، وهو مكوَّن من فرعين :

أ - ماذا يحدث لو فهم الإنسان لغة الطيور والحيوانات.

ب - ماذا يحدث لو أن الأرض حفرت لتظهر الحفرة من الناحية الأخرى.

وخصصت خمس دقائق للإجابة عن كل فرع .

3. **المواقف** : وفيها يطلب من المفحوص أن يبين كيف يتصرف في بعض المواقف،

ويتكون من موقفين

أ - إذا عينت مسؤولاً عن صرف النقود في الحانوت المدرسي ويحاول أحد أعضاء

الحانوت أن يدخل في تفكير الزملاء أنك غير أمين ، فماذا تفعل ؟

ب - لو كانت جميع المدارس غير موجودة (أو حتى ملغاة) ماذا تفعل لكي تصبح

متعلماً ؟

وزمن كل موقف خمس دقائق .

4. **التطوير والتحسين** : وفيها يطلب من المفحوص أن يقترح طرقاً عدّة لتصبح بعض

الأشياء المألوفة لديه على نحو أفضل مما هي عليه مثل (الدراجة ، قلم الحبر) على ألا يقترح

طريقة تستخدم حالياً لتحسين هذا الشيء أو تطويره ، وعلى ألا يهتم إذا كان من الممكن

حالياً تطبيق اقتراحه أم لا ، وخصصت خمس دقائق للإجابة عن كل واحدة .

القسم الثاني : هو اختبار بارون المعروف (**Barrons Test of Anagrams**)

(وفيها يطلب من المفحوص أن يكون من حروف الكلمات المعطاة له كلمات جديدة بحيث

يكون لها معنى مفهوم على ألا يستخدم حروفاً جديدة ، ولكنّه يمكن أن يستخدم الحرف

الواحد أكثر من مرّة في الكلمة نفسها ، ويتكوّن الاختبار من كلمتين (ديمقراطية ، و واسط

(ولكل منها خمس دقائق .

صدق الاختبار:

اعتمدت الباحثة الصدق الظاهري للكشف عن صدق اختبار التفكير الابداعي ، اذ تم

عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء والمحكمين في مجال علم النفس التربوي وطرائق

التدريس (ملحق 4) ، وقد حصل الاختبار وجميع فقراته على موافقة جميع الخبراء والمحكمين

بدون اي حذف او تعديل .

ثبات الاختبار :

اعتمدت الباحثة في حساب ثبات الاختبار طريقة التجزئة النصفية ، بعد أن طبّق

اختبار القدرة على التفكير الإبداعي على عينة من طالبات الصف الخامس الأدبي بلغت

(50) طالبة، وذلك بحساب الارتباط بين درجات الوحدات الفردية و درجات الوحدات

الزوجية للعوامل المختلفة (طلاقة ، ومرونة ، وأصالة) ، ثم صَحَّحت الباحثة هذا الارتباط باستعمال معادلة سبيرمان براون وكان ثبات العوامل كما هو موضح في الجدول (11) .

جدول (11)

درجات ثبات العوامل بطريقة التجزئة النصفية

	الطلاقة الفكرية	المرونة التلقائية	الأصالة	القدرة على التفكير الإبداعي
قبل التصحيح	0.53	0.71	0.69	0.66
بعد التصحيح	0.69	0.83	0.81	0.79

ويتضح من الجدول السابق أن الاختبار يمتاز بدرجة عالية من الثبات سواء فيما يتعلق بعوامل (الطلاقة ، والمرونة ، والأصالة) ، أو فيما يتعلق بالقدرة الإبداعية العامة . وبذلك أصبح الاختبار بصيغته النهائية (ملحق 8)

ثامناً : اجراءات تطبيق التجربة

بعد الحصول على كتاب تسهيل مهمة ملحق (1) قامت الباحثة بتهيئة مستلزمات التجربة المادية فضلاً عن ضبط بعض المتغيرات المشار إليها سلفاً والتي يمكن أن تؤثر في نتائج التجربة ، وباشرت في التجربة بتاريخ 16\10\2017 و انتهت بتاريخ 10\1\2018 وبمعدل حصتين في الاسبوع لكل مجموعة وفي ضوء الاجراءات الاتية :-

- درست الباحثة محتوى قيد البحث الحالي لمجموعي البحث
- درست طالبات المجموعة التجريبية على وفق (انموذج ديفز) ودرست طالبات المجموعة الضابطة على وفق الطريقة الاعتيادية .

تاسعاً: الوسائل الاحصائية :

اعتمدت الباحثة عدداً من الوسائل الاحصائية في معالجة البيانات الخاصة بالبحث وبناء ادوات البحث استخراج نتائجه و كالآتي :-

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين العدد (t-test) :

1- مربع كاي (X^2)

2- معامل الصعوبة :

3- معادلة قوة تمييز الفقرات :

4- معادلة فاعلية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار :

5- معادلة (كيودر ريتشاردسون-20):

6- معادلة معامل ألفا - كرونباخ

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

- للتحقق من الفرضية الصفرية الأولى التي تنص على أنه :

(لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة التاريخ وفق (النموذج ديفز) وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل) .

للتحقق من صحة الفرضية اعتمدت الباحثة على حساب المتوسط الحسابي والقيمة التائية باستعمال (t.test) لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل والجدول (14) يوضح ذلك

جدول (14) نتائج اختبار (t- test) لدرجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار التحصيل

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند مستوى 0.05
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	33	29,94	3,07	3,24	2,00	دالة
الضابطة	30	27,50	2,89			

يتضح من الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية يساوي (29,94) وبانحراف معياري مقداره (3,07)، بينما المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة الضابطة يساوي (27,50) بانحراف معياري مقداره (2,89) وان القيمة التائية المحسوبة بلغت (3,24) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (2,00) عند درجة حرية (61) ومستوى دلالة (0,05) وهذا يدل على وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية في اختبار التحصيل. لذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة والتي مفادها (هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين تحصيل طالبات المجموعة التجريبية وتحصيل طالبات المجموعة الضابطة) وهذا دليل مادي على وجود أثر إيجابي (لأنموذج ديفز) في تنمية التحصيل الدراسي للطالبات .

- للتحقق من الفرضية الصفرية الثانية التي تنص على أنه :

(لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن وفق (نموذج ديفز) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير الابداعي) .
للتحقق من صحة هذه الفرضية اعتمدت الباحثة على حساب المتوسط الحسابي والقيمة التائية باستعمال (t.test) لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الابداعي والجدول (15) يوضح ذلك :

جدول (15)

نتائج اختبار (t- test) لدرجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار التفكير الابداعي

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدالة الاحصائية عند مستوى 0.05
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	33	88,70	15,38	2,27	2,00	دالة
الضابطة	30	78,60	19,81			

يتضح من الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية يساوي (88,70) وبانحراف معياري قدره (15,38)، بينما المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة الضابطة يساوي (78,60) وبانحراف معياري مقداره (19,81) وأن القيمة التائية المحسوبة بلغت (2,27) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (2,00) عند درجة حرية (61) ومستوى دلالة (0,05) وهذا يدل على وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الابداعي ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثانية وتقبل الفرضية البديلة، وهذه النتيجة تدل على تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن وفق نموذج ديفز على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير الابداعي .

- للتحقق من الفرضية الصفرية الثالثة التي تنص على أنه :

(لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن وفق نموذج ديفز قبل التجربة وبعدها في اختبار التفكير الابداعي) .

للتحقق من صحة هذه الفرضية اعتمدت الباحثة على حساب المتوسط الحسابي والقيمة التائية باستعمال (t.test) لعينتين مترابطتين للمقارنة بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية قبل التجربة وبعدها في اختبار التفكير الابداعي والجدول (16) يوضح ذلك :

جدول (16)

نتائج اختبار (t-test) لدرجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار التفكير الابداعي القبلي والبعدي

الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	انحراف الفروق	القيمة التائية		الدالة الاحصائية عند مستوى 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
قبلي	75,82	17,67	12,88	6,13	12,07	2,04	دالة
بعدي	88,70	15,38					

يتضح من الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية قبل التجربة يساوي (75,82) وانحراف معياري قدره (17,67)، بينما المتوسط الحسابي لدرجاتهن بعد التجربة يساوي (88,70) وانحراف معياري مقداره (15,38) وكان متوسط الفروق يساوي (12,88) بانحراف للفروق يساوي (6,13) وأن القيمة التائية المحسوبة بلغت (12,07) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (2,04) عند درجة حرية (32) ومستوى دلالة (0,05) وهذا يدل على وجود فرق ذي دلالة أحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية ولصالح متوسط درجاتهن بعد التجربة ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثالثة وتقبل الفرضية البديلة، وهذه النتيجة تدل على تفوق متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن على وفق (النموذج ديفز) على متوسط درجاتهن قبل التجربة في اختبار التفكير الابداعي .

ثانيا : تفسير النتائج ومناقشتها

كشفت نتائج البحث عن فاعلية (النموذج ديفز) في تنمية التحصيل الدراسي والتفكير الابداعي لدى طالبات العينة ، ويمكن للباحثة ان تعزو هذه النتائج الى الاسباب الاتية :

1- استناد النموذج ديفز الى نظرية النظم العامة والمتعلقة بالتفكير والتخطيط والبحث العلمي السليم، اذ يستند هذا النموذج على تحديد كل من المدخلات والعمليات والمخرجات للعملية التعليمية بشكل دقيق ، وهذا يجعل من العملية التعليمية عملية هادفة ومتكاملة من اجل تحقيق الاهداف التعليمية .

2- ان التدريس (بأنموذج ديفز) يجعل دور المدرس مختلفا عن دوره التقليدي الشائع ، فبدلا من ان يكون ناقلا للمعلومات والمفاهيم والحقائق، فقد اصبح مخططا للأنشطة وموجها للطلبة ومثيرا للتفاعل والحيوية داخل الصف .

- 3- ان تطبيق خطوات (انموذج ديفز) في الصف اعطى الحرية للطالبات والمرونة اكثر في عمليات التفكير والاستنتاج والاستقراء والمهارات العقلية الاخرى , وهذا انعكس بشكل ايجابي على تنمية التفكير الابداعي لدى الطالبات .
- 4- ان استخدام الاسئلة التي تتطلب عمليات تفكير عليا اثناء التدريس باستخدام (انموذج ديفز) حفز الطالبات على مزيد من التعلم ونمت لديهن الدافعية والرغبة في التأمل وادراك العلاقات والاستنتاج .
- 5- هيا هذا الانموذج فرصة للطالبات للتعاون بشكل ايجابي واعطاءهن فرصة تبادل الافكار والحوار البناء, وهذا ادى الى تنمية مهارات تفكيرهن بشكل عام والتفكير الابداعي بشكل خاص .

ثالثا: الاستنتاجات

في ضوء نتائج البحث الحالي تم التوصل الى الاستنتاجات الآتية :

- 1- أثر هذا الانموذج في التفكير الإبداعي لدى الطالبات وادى الى إيجاد الحلول المتعددة المناسبة للكشف عن اتجاهات مناسبة لاختيار الحلول الأنسب للمشكلة الواحدة.
- 2- أن اطلاع الطالبات على أساليب ومهارات جديدة للتفكير من خلال التدريس والتعامل بمثل هذا الأنموذج ينمي ويحفز الطالبات على التفكير الابداعي .
- 3- اثر انموذج ديفز في تحصيل مادة التاريخ لدى طالبات المجموعة التجريبية إذ تفوقن على طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن بالطريقة الاعتيادية.

رابعاً: التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت اليها الدراسة توصي الباحثة :

- 1- التأكيد على ضرورة التدريس (بأنموذج ديفز) في تدريس مادة التاريخ لطالبات الثانوية بصورة عامة.
- 2- ضرورة اطلاع مدرسي مادة التاريخ ومدرساتها على الطرائق والأساليب الحديثة في التدريس ولا سيما (أنموذج ديفز) في التعليم الثانوي والجامعي وذلك من خلال عقد الدورات والندوات التربوية والنشرات الخاصة.
- 3- ضرورة اشراك مدرسي ومدرسات المواد الاجتماعية لاسيما مادة التاريخ بدورات تطويرية في كيفية أعداد هذ الأنموذج واستعماله.

خامسا: المقترحات

استكمالاً لهذا البحث تقترح الباحثة اجراء الدراسات والبحوث الآتية :

- 1-دراسة أثر توظيف (انموذج ديفز) في تنمية مهارات التفكير بأنواعها المختلفة عامة وفي مواد دراسية أخرى خاصة.
- 2-اجراء دراسة مماثلة على صفوف دراسية أخرى لمرحلي التعلم المتوسط والإعدادي ولمواد دراسية أخرى.
- 3-اجراء دراسة مماثلة على الطلبة من الذكور ولمختلف المواد العلمية لمقارنتها مع الإناث في مقياس الأثر.

المصادر

1. 1- مغراوي , عبد المؤمن مُجَّد عبده , (2009) , اتجاهات حديثه في بحوث مناهج وطرائق تدريس الدراسات الاجتماعية , شركة دلتا , مكتبة بيروت , القاهرة , مصر .
2. الربيعي , شذى قاسم , (2000) اثر استخدام الاختبارات وأسئلة التحضير في تحصيل تلميذات الصف السادس الابتدائي , رسالة ماجستير غير منشورة , كلية التربية ابن رشد , جامعة بغداد .
3. السوداني , وفاء مجسن مشحوت , (2007) , اثر طريقة المناقشة الجماعية في اكتساب المفاهيم التاريخية واستبقائها لدى طالبات الصف الثاني المتوسط , رسالة ماجستير غير منشورة , كلية التربية , ابن رشد , جامعة بغداد .
4. الامين , شاكر محمود واخرون , اصول تدريس المواد الاجتماعية للصفين الرابع والخامس معاهد اعداد المعلمين والمعلمات , ط7 , مطبعة تونس , وزارة التربية , العراق , 2000 م .
5. جونسن , هنري , تدريس التاريخ , ترجمة ابو الفتوح رضوان , دار النهضة العربية , القاهرة, 1965 .
6. الحموي , منى (2010) , التحصيل الدراسي وعلاقته بمفهوم الذات على عينه من تلاميذ الصف الخامس من التعليم الاساسي دراسة ميدانية في محافظة دمشق , مجلة جامعة دمشق , المجلد 26 , الملصق , سوريا .
7. غانم , زياد بركات , التفكير الابداعي والسلبي لدى طلبة الجامعة , دراسة مقارنة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية والتربوية , مجلة درايات عربية في علم النفس , مج 2, العدد 3, يوليو , 2005 م .
8. قطامي , يوسف , واخرون , (2000) , تصميم التدريس , دار الفكر , عمان , الاردن .
9. ابراهيم, عبد العليم(1968),الموجه الفني المدرسي للغة العربية , دار المعارف , مصر , ط4.
10. الشريقات , باسل حمدان , دور معلمي الدراسات الاجتماعية في تنمية التفكير الابداعي لدى طلبة الاول الثانوي في مدارس قصبة المفرق من وجهة نظر المعلمين والطلبة انفسهم , مجلة علوم انسانية , عمان , الاردن , العدد 45 , 2010 م .

11. جمل , مُجدّ جهاد : تنمية مهارات التفكير الابداعي من خلال المناهج الدراسية , ط2 , دار الكتاب الجامعي , العين , الامارات العربية المتحدة , 2008 .
12. المانع , عزيز , (1996) , تنمية قدرات التفكير عند التلاميذ , مجلة رسالة الخليج , العدد (59) , السنة (17) .
13. زاير , سعد علي , واخرون , (2014) , الموسوعة التعليمية المعاصرة , مكتبة نور الحسن , بغداد , العراق .
14. ابو علام , صلاح الدين محمود , (2009) , القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية , ط2 , دار المسيرة , عمان , الاردن .
15. علام , صلاح الدين محمود , القياس والتقويم التربوي والنفسي , ط1 , دار الفكر العربي , عمان . الاردن , 2000 م .
16. نوفل , مُجدّ بكر , 2010 تطبيقات عمليه في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل , ط2 , طباعه ونشر وتوزيع , دار المسيرة , عمان الاردن .
17. الخزايلة , مُجدّ سلمان فياض , واخرون , (2011) , طرائق التدريس الفعال , دار صفاء , عمان الاردن .
18. عليان شاهر ربحي , 2010 مناهج العلوم الطبيعية وطرق تدريسها , دار المسيرة , عمان , الاردن .
19. العبادي , نذير , وايوب وعاليا , (2006) , تصميم التدريس , دار يافا العلمية , عمان , الاردن .
20. سلامه , عبد الحافظ مُجدّ جابر , (2006) , مدخل الى تصميم التدريس , دار البداية , عمان , الاردن .
21. الكسواني , مصطفى , واخرون , 2007 اساسيات في تصميم التدريس , دار الثقافة , عمان , الاردن
22. دروزه , افنان نظير , (2000) , النظرية في التدريس وترجمتها عمليا , دار الشروق , عمان , الاردن
23. الزند , وليد خضر , وعبيدات , هاني حتمل , (2010) , المناهج التعليمية , عالم الكتاب الحديث , اربد , الاردن .

24. الشافعي , صادق عيسى متكور , (2012) , تطوير برنامج اعداد مدرسي التاريخ في كليات التربية في الجامعات العراقية في ضوء معايير الجودة الشاملة , اطروحة دكتوراه غير منشوره , جامعة بغداد , كلية التربية ابن رشد , بغداد العراق .
25. كوافحه , تيسير مفلح , 2010 القياس والتقييم واساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة , ط 3 , دار المسيرة , عمان الاردن .
26. عثمان , السعيد جما (2014) : الاختبارات التحصيلية كأداة للتقويم , مؤسسة طيبة , عمان , الاردن .
27. الكسباني , مُجد السيد علي , 2010 مصطلحات في المناهج وطرق التدريس , مؤسسة حورس الدولية, الاسكندرية , مصر .
28. عقل , انور , (2002) : تطوير تقويم اداء الطالب , دار النهضة العربية , بيروت , لبنان .
29. الطيطي , محم حمد , (2001) : تنمية قدرات التفكير الابداعي , دار المسيرة , عمان , الاردن .
30. السرور , ناديا هائل , (2002) , مدخل الى تربية المتميزين والموهوبين , ط1 , دار الفكر , عمان الاردن .
31. قطامي , يوسف : رياض الشديقات : اسئلة التفكير الابداعي برنامج تطبيقي ط1 , دار المسيرة للنشر والتوزيع , عمان , الاردن , 2009 .
32. عبد النور , 2011 و مقدمة في التفكير والابداع , ط3 , مركز دي بونو , للطباعة والنشر والتوزيع , عمان , الاردن .
33. سويف , مصطفى , (2000) , علم النفس في حياتنا الاجتماعية , ط1 السلسلة الرابعة , دار المصرية اللبنانية .
34. النزال , حيدر خزعل , اثر أنموذج ديفز في التفكير البصري لدى طلاب الصف الرابع الادبي في مادة التاريخ , بحث منشور , 2015 , كلية التربية الأساسية , الجامعة المستنصرية .
35. عبد الحفيظ , أخلاص مُجد (2000) , الاختبارات والمقاييس التربوية , ط1 , مركز الكتاب للنشر والتوزيع , القاهرة .
36. عبيدات , ذوقان وآخرون (1998) , البحث العلمي، مفهومه أدواته أساليبه ط4 ، دار الفكر، عمان .

37. الزوبعي , عبد الجليل ابراهيم وآخرون (1981) الاختبارات والمقاييس النفسية
مشورات جامعة الموصل .

المصادر الاجنبية

1. Joyce ,bruce and m . weill , 1986 : modeis of taching ,3ed ,newjersey,engle ,wood ,cliffs prentice ,tall.
2. Bloom B.C and others (1971) Hand Book on from. Active , and summative of studentLeavning , New york mc 6raw Hill.
3. Groulund, No rman E measwmentand Eraluation in Teaching 4thed ., New York macmillan publishing co . , No.