

اثر استراتيوجية ولن وفليبس في التفكير الايجابي لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي بمادة العلوم

THE EFFECT OF STRATEGY WILLEN AND PHILLIPS IN THE POSITIVE THINKING OF STUDENTS IN THE FIFTH GRADE SCIENCE

أ.م.د محمد هادي حسن الشمري / كلية التربية / جامعة واسط
رسول طارق حسن القربيشي / كلية التربية / جامعة واسط

مستخلص البحث

هدف هذا البحث الى معرفة (اثر استراتيوجية ولن وفليبس في التفكير الايجابي لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي بمادة العلوم) ، ولتحقيق ذلك وضعت الفرضية الصفرية الآتية (ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠٠٥) بين متوسط درجات تلامذة المجموعة التجريبية الذين يدرسون على وفق استراتيجية (ولن وفليبس)، ومتوسط درجات تلامذة المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة العلوم على وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس التفكير الايجابي). واقتصر هذا البحث على تلامذة الصف الخامس الابتدائي في مدرسة الوركاء الابتدائية المختلطة في مدينة الكوت مركز محافظة واسط لعام الدراسي (٢٠١٧ - ٢٠١٨) (للفصل الدراسي الثاني، ويبلغ افراد العينة (٥٢) تلميذاً وتلميذة بواقع (٢٦) تلميذًا وتلميذة للمجموعة التجريبية و (٢٦) تلميذًا وتلميذة للمجموعة الضابطة ، وقد كوفنت مجموعة البحث التجريبية والضابطة) بمتغيرات (العمر الزمني محسوباً بالشهر، التحصيل الدراسي للأباء ، التحصيل الدراسي للأمهات ، درجات مادة العلوم في نصف السنة ، الذكاء، اختبار المعرفة المسألة) . وقد بنت الباحث مقياساً للتفكير الايجابي ، مكون من (٣٢) فقرة ، وتحقق الباحثة من صدقه وثباته، واستعملت الباحثة مجموعة من الوسائل الاحصائية منها(الاختبار الثاني، ومعادلة الفا كرونباخ ، والقيمة الثانية لمعاملات الارتباط، ومعامل ارتباط بيرسون)، وبعد الانتهاء من تطبيق التجربة واختبار التلامذة وتصحيح الإجابات وتصحيح الإجابات ومعالجة البيانات احصانياً بأستخدام الحقيقة الاحصائية spss ، اظهرت النتيجة أنه لا يوجد فرق بين تلامذة المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في مقياس التفكير الايجابي .

ABSTRACT

The purpose of this research is to find out (the Effect of the strategy and willen and Phillips in the achievement of students in the fifth grade of primary science). To achieve this, the following hypothesis was developed(There are no statistically significant difference on the level marker (٠٠٥) between the average of the students of the experimental group who are studying according to the strategy (Willen and Phillips), and the average of the students of the control group who study the science according to the usual method in the positive thinking scale).

This research was limited to the students of the fifth grade primary school in Warka Primary Mixed School in the city of Kut, the center of Wasit province for the academic year (٢٠١٧-٢٠١٨) for the second semester. The sample consisted of (٥٢) students and students with (٢٦) students and students of the experimental group and (٢٦) students and students of the control group. The study groups (experimental and control) were rewarded with variables (age of months calculated, months of schooling, parents 'achievement, mothers' educational attainment, grade of material, Science half-year, intelligence).

As for the second tool, the researcher built a measure of positive thinking, consisting of (٣٢) paragraphs The researcher achieved his sincerity by presenting him to a group of experts and arbitrators (The T-test , the Cronbach alpha equation , the T value of the correlation coefficients , and the pearson correlation coefficient), After the application of the experiment, student testing, correcting the answers, and statistical processing of the data using the Social Sciences Statistical Package (sssp), the results showed the following There are no difference between the students of the experimental group and the control group in the positive thinking scale.

الفصل الاول التعريف بالبحث

مشكلة البحث

تعتبر المرحلة الابتدائية من المراحل الاساسية والمهمة في حياة التلامذة، وان ما يترتب عليها من اثار قد يؤثر على النتيجة النهائية للتعلم ومنها التحصيل الدراسي، ولقد لوحظ تدني مستويات التلامذة في مادة العلوم للصف الخامس الابتدائي في السنوات الاخيرة، اذ ان تلامذة المرحلة الابتدائية يعانون من ضعف في تحصيل مادة العلوم، وقد لاحظت الباحثة ذلك عن طريق اطلاعها على عدد من الدراسات التي تناولت مناهج وطرائق التدريس العلوم على نحو عام والمرحلة الابتدائية بنحو خاص وهذه المشكلة شغلت القائمين بالتعليم والمعنيين بشؤون التربية اذ لا يمكن التغاضي عنها.

وعملت الباحثة الى تحديد مشكلة بحثها بأسلوب علمي اكثر دقة فقد قامت بتوزيع عدد من الاستبيانات على معلمي ومعلمات ومسيرفي تربويين متخصصين بمادة العلوم؛ لكونهم على دراية ومعايشة واصحاب خبرة واختصاص لمعرفة الاسباب والمعوقات التي تكمن خلف تدني تحصيل التلامذة ومن خلال اجاباتهم لمست الباحثة ان الطرائق المعمول بها في الميدان التربوي لازالت تعتمد على الطرائق التقليدية في (الحفظ والتلقين والتسميم والتربيض)، مما جعل التلامذة يشبهون الانسان الالي لا يمتلك شيئاً سوى ما خزن في عقله من تعليمات و اوامر، وعدم اعتمادهم لطرائق واستراتيجيات تدريسية حديثة، فضلاً عن قلة استعمال التجارب والوسائل التوضيحية، بالإضافة الى قلة خبرة المعلمين والمعلمات.

ونتيجة لнациف المعلومات من قبل التلامذة فتؤكد (المنصوري، ٢٠٠٠)، على ان التلامذة تكون قدرتهم منخفضة في التفكير؛ لأن المعلم هو الذي قام بتقديم المعلومات والمعارف فهو صاحب الدور الاكبر في عملية التعليم فهذا لا يحفزهم، ولا ينمی لديهم القدرة على التفكير، ويعمل كعائق امام تربية عمليات التفكير العليا.
(المنصوري، ٢٠٠٤: ٤٣)

والتلامذة وخاصة في مجتمعنا العراقي يتعرضون لضغوطات في مختلف جوانب الحياة، مما يؤثر على تفكيرهم، ويجعل تفكير التلميذ غير واضح ومرتبك، فيجب تنظيم التفاعلات الاجتماعية للتلامذة ومساعدتهم على التفكير بإيجابية بعيداً عن السلبية التي تحبطهم وتشعّبهم من تحقيق طموحاتهم وآدفهم. (صاحب، ٢٠١٦) وهناك دراسات أكدت على وجود ضعف عند التلامذة في مستوى التفكير كدراسة (راضي، ٢٠١٤) ودراسة (عبد الصاحب وسوزان، ٢٠١٤)، وهذا ما دفع الباحثة الى تسليط الضوء على مستوى التفكير لدى التلامذة. ويمكن تحديد مشكلة البحث بالسؤال الآتي (ما اثر استراتيجية ولن وفليبس في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي بمادة العلوم وتفكيرهم الايجابي؟ وهذا ما سيحاول البحث الاجابة عنه.

أهمية البحث

ان العصر الذي نعيش فيه هو عصر التقدم والرقي وما تحرزه الامم من تطور في مجال التكنولوجيا والعلم فتميز عصرنا بالتغيرات والتطورات السريعة والهائلة في المعرفة العلمية وتطبيقاتها. فالعلم وتطبيقاته مفترض بالمجتمع المعاصر فيدخل في جميع قطاعات الحياة المختلفة الاجتماعية، والصناعية، والاقتصادية، والتربية،

والصحية، حيث يتضح اثره على المجتمع، وذلك عن طريق تطبيق مبادئه ونظرياته وقوانينه في المكتشفات والمخترعات التقنية الحديثة من أجل سعادة الإنسان ورفاهيته. (مهدي، ٢٠١٥: ٢٣)

وان التربية الحديثة لم يقتصر دورها على نقل المعارف والمعلومات العلمية للتلامة، وإنما تهدف إلى تنمية جميع جوانب شخصياتهم وتكاملها . (الحيلة، ١٩٩٩: ٢٦٥) ، فالهدف الأساس من العملية التربوية هو إعداد التلميذ بحيث يكون قادر على التفاعل مع بيئته ومجتمعه عملاً لدفع عجلة التقدم . (حلمي و محمد، ٢٠١٢: ٧٩)

وتمثل التربية في تهيئة الظروف الملائمة لتطوير شخصية التلميذ من خلال التعليم . فتجعل التلميذ قادر على التفاعل مع متغيرات عصره بكل إيجابية ، لتساعد في نمو قدراته بشكل متكامل ، فتسهم التربية في البناء المتكامل لشخصية التلميذ من جوانبها المختلفة، فلا تقصر على الجانب الجسمي والاجتماعي والانفعالي، وتهمل الجوانب الأخرى لكنها تمتد لتشمل الجوانب المعرفية أيضاً . (عبد الله، ٢٠١٤: ١٩)

ويعد المنهج الاداة الرئيس في تحقيق الاهداف المنشودة، فهو الطريق لإعداد الاجيال القادمة ، فيعتبر المنهج وسيلة وليس غاية في ذاته، فينبغي ان تكون للمناهج الدراسية اهداف واضحة ومحددة يمكن صياغتها من الناحية المثالية على اساس التغيرات التي يراد احداثها لدى التلامذة. وكما تعتبر المناهج التربوية وسيلة التربية لتعديل السلوك وتقوين العادات وتهذيب الاخلاق وتنمية القدرات والمهارات والاتجاهات الايجابية.

(الزهيري، ٢٠١٥: ٩-٨)

ولابد ان تكون مناهج مادة العلوم مناسبة وملائمة لاحتياجات الفرد النفسية والعقلية والفلسفية والاجتماعية، وكما يجب ان تتلائم هذه المناهج مع المجتمع فمناهج العلوم يجب عليها ان تقدر الفرد في فهم العلاقة المتبادلة بين العلم والتكنولوجيا ، عليها ان تعينه على اتخاذ مواقف من مشكلات التغيير الاجتماعي ومشكلات العلم والمجتمع والتكنولوجيا، ويقع على هذه المناهج عبئ اكساب الفرد القدرات التي تمكنه من اتخاذ مواقف من مشكلات العلم والتكنولوجيا، ومشكلات التغيير الاجتماعي . (عطى الله، ٢٠١٠: ٥٥)

وقد تطورت اهداف تدريس العلوم نتيجة لانعكاسات التقدم التكنولوجي والعلمي فأصبح من اهدافه الاساسية هو تعليم التلامذة (كيف يفكرون)، لا كيف يحفظون المناهج المدرسية عن ظهر قلب دون فهمها واستيعابها، ولتحقيق ذلك لابد ان يركز تدريس العلوم على مساعدة التلامذة في التركيز على طرائق العلم وعملياته. (زيتون، ٢٠١٣: ٩٤-٩٥)

ولل استراتيجيات اهمية في تحسين البيئة التعليمية، وهي بذلك تساعد على الوصول الى نتائج متطورة، اذ هناك عدد من الموصفات لاستراتيجيات التدريس الناجحة منها ملائمتها للمكان والوقت، واعطاء التلميذ فرصة لتبادل الآراء وتطوير انفسهم، وممارسة التقويم الذاتي لتوليد الحماس، والاستجابة من قبل التلامذة. (الدليمي، ٢٠٠٩: ١٥)

فهي تساعد على تطوير قابليات وقدرات التلامذة العقلية وتحسينها، حيث نلاحظ ان حركة الاصلاح في تدريس العلوم اكدت على اهمية التطوير والتجديد من حيث طرائق التدريس والمحظى حيث أكد (مؤتمرون اليونسكو) الخاص بالعراق (٢٠٠٨) ، في توصياته النهوض بمواد واجهة التعلم ونوعية التعليم .
 (اليونسكو، ٢٠٠٨: ١)

ومن الاهداف المهمة التي يسعى التربويون لتحقيقها هي مساعدة التلميذ على التعلم وذلك عن طريق تقديم استراتيجيات التعلم الحديثة. التي تساعد على اكتساب المعلومات وتنظيمها ومعالجتها. (الحيلة، ٢٠٠٩: ١٤٩)، ويعتبر استعمال استراتيجيات التعلم فاعلاً في عملية التعلم وذلك لأهميتها في تعلم التلامذة لاستراتيجيات التعلم، فهو يساعدهم على التعامل مع الكم الهائل للمعلومات في البيئة، بالإضافة إلى عمليات التفكير الخاصة به، وهي بحد ذاتها هدفا رئيساً لنظام التربوي، سوف تتزايد أهميتها في المستقبل . (ابو رياش وسليم وعبد الحكيم، ٢٠٠٩: ٢٠)

وانبثقـت عـدة طـرـائق واسـترـاتـيجـيات حـديثـة قـائـمة عـلـى نـظـريـة ما بـعـد المـعـرـفـة فـمـحـور الـاهـتمـام فـي اـسـترـاتـيجـية ما بـعـد المـعـرـفـة يـكـمن فـي جـعـل التـلـمـيـذ يـفـكـر بـنـفـسـه فـي حلـ المشـكـلات بـدـلاً مـن اـعـطـاء اـجـابـات مـحـدـدة او القـاء المـعـلـومـات ليـقـوم بـحـفـظـها وـاستـظهـارـها، حيث يـفـكـر التـلـمـيـذ فـي حلـ المشـكـلات وـالصـعـوبـات التـي تـواـجـهـه، كما انـ لهـذـه اـسـترـاتـيجـية اـهـمـيـةـها فـي الـاـنـقـلـالـ منـ مـسـتـوـيـ التـلـمـيـذـ الـكـيـميـ الـىـ مـسـتـوـيـ التـلـمـيـذـ الـنـوـعـيـ الـذـيـ يـسـتـهـدـفـ اـعـدـادـ وـتـأـهـيلـ التـلـمـيـذـ. (بـدرـ، ٢٠١٠، ٤: ٢٠٠٦) حيث يـؤـكـدـ (جـروـانـ، ٢٠١٠) انـ التـدـرـيـسـ باـسـترـاتـيجـياتـ ماـ بـعـدـ المـعـرـفـةـ تـسـاعـدـ التـلـمـيـذـ عـلـىـ الـامـسـاكـ بـالـرـؤـيـةـ وـالـثـأـملـ عـنـ التـفـكـيرـ ، وـهـذـاـ يـعـمـلـ عـلـىـ رـفـعـ مـسـتـوـيـ الـوـعـيـ لـدـيـهـمـ بـحـيثـ يـسـتـطـيـعـونـ التـحـكـمـ فـيـ وـتـعـدـيلـ مـسـارـهـ وـهـذـاـ يـؤـدـيـ إـلـىـ بـلوـغـ الـهـدـفـ. (جـروـانـ، ٢٠١٠، ٢٨٨: ٢٠١٠)

ومنـ اـسـترـاتـيجـياتـ ماـ بـعـدـ المـعـرـفـةـ الـاـسـترـاتـيجـيةـ الـتـيـ اـقـرـحـهـاـ كـلـ مـنـ وـلـنـ وـفـيلـبسـ (Wilen & Phillipsـ)ـ وـالـتـيـ يـقـومـ فـيـهـاـ الـمـعـلـمـوـنـ بـالـتـعـبـيرـ عـنـ تـفـكـيرـهـمـ بـصـوـتـ عـالـ لـتـقـدـيمـ نـمـوذـجـ لـلـتـلـمـذـةـ عـنـ كـيـفـيـةـ اـسـتـعـماـلـ التـفـكـيرـ ماـ بـعـدـ المـعـرـفـةـ عـنـ الـعـلـمـ فـيـ مـجـمـوعـةـ مـهـامـ حـيـثـ يـجـعـلـ التـلـمـذـةـ يـسـمـعـونـ كـيـفـ يـخـطـطـ الـمـعـلـمـوـنـ، وـكـيـفـ يـرـاقـبـوـنـ عـلـمـهـمـ وـيـقـيـمـوـنـهـ، ايـ تـجـعـلـ التـلـمـذـةـ يـسـمـعـونـ ماـ يـجـرـيـ دـاخـلـ عـقـلـ الـمـعـلـمـ ، وـيـمـكـنـ للـتـلـمـذـةـ فـيـ ذـلـكـ اـنـ يـرـاقـبـوـاـ وـسـائـلـ مـارـسـةـ وـاـسـتـعـماـلـ مـهـارـاتـ ماـ بـعـدـ المـعـرـفـةـ ، وـتـعـدـ نـمـذـجـةـ نـظـيرـ اـخـرـ مـخـتـلـفـ عـنـ الـمـعـلـمـ وـهـوـ التـلـمـيـذـ الـذـيـ يـقـومـ (كـمـ تـتـضـمـنـ هـذـهـ اـسـترـاتـيجـيةـ)ـ بـنـمـذـجـةـ تـفـكـيرـهـ وـايـضـاحـهـ عـنـ طـرـيقـ التـحـدـثـ بـصـوـتـ عـالـ عـنـ تـفـكـيرـهـ اـمـامـ زـمـيلـهـ فـيـماـ يـقـومـ الـاـخـرـ بـمـراـقبـةـ عـمـلـيـاتـ تـفـكـيرـ الزـمـيلـ الـمـتـحـدـ ، اـمـكـانـيـةـ اـخـرـىـ يـمـكـنـ مـنـ خـلـلـ تـنـمـيـةـ مـهـارـاتـ ماـ بـعـدـ المـعـرـفـةـ وـكـيـفـيـةـ مـارـسـتـهاـ. (Gama, ٢٠٠٤: ١١٨)

وـتـعـتـرـبـ هـذـهـ اـسـترـاتـيجـيةـ مـنـ اـسـترـاتـيجـياتـ الـمـهـمـةـ لـتـعـلـيمـ التـلـمـذـةـ الـمـفـاهـيمـ لـلـوـصـولـ إـلـىـ حـلـ مشـكـلةـ تـعـلـيمـيـةـ مـعـيـنةـ، اوـ اـسـتـيـعـابـ نـصـ مـعـيـنـ، وـتـعـدـ مـنـ الـادـوـاتـ الـتـيـ تـظـهـرـ لـلـتـلـمـذـةـ كـيـفـ يـنـبـغـيـ لـهـمـ اـنـ يـفـكـرـوـاـ .
 (عاـشورـ وـمـحـمـدـ، ٢٠٠٩: ٨٧-٨٨)

وـتـقـوـمـ هـذـهـ اـسـترـاتـيجـيةـ عـلـىـ اـسـاسـ جـعـلـ مـعـرـفـةـ التـلـمـيـذـ وـاـضـحـةـ بـكـيـفـيـةـ تـفـكـيرـ الـمـعـلـمـيـنـ حـولـ المشـكـلاتـ الـمـعـيـنةـ، وـبـكـيـفـيـةـ مـحاـوـلـتـهـمـ لـحـلـهـاـ، وـتـدـعـىـ هـذـهـ اـسـترـاتـيجـيةـ بـاـسـترـاتـيجـيةـ النـمـذـجـةـ (modeling)ـ وـهـيـ تـحـدـثـ مـنـ

خلال ما يدعى بـ(التفكير بصوت عال) اذ يقوم من خلالها المعلم بالتعبير عن طريق استعمال الالفاظ عن عملياته ما وراء المعرفة في داخل الدرس، وذلك عن طريق عمله لحل مشكلة معينة وعلى العموم فإن هذا الامر يتضمن عدة عبارات من مثل : (ان هذا ليس الجواب الذي اعتقدت انني سأحصل عليه)، او (اعتقد ان الصيغة التي تعلمناها في الاسبوع الماضي ستعمل افضل على هذه المشكلة)، والهدف من هذا هو نقل ما خطط المعلم لفعله والخطوات التي اتخذها، ومتى قام بأخذها ،لتلامذة ليكونوا على دراية وعلم بها، ان التفكير بصوت عالي وجد انه طريقة فعالة لإظهار ما وراء المعرفة، وتزويد التلامذة بالأمثلة الخاصة لاستعمالاته الفعلة. (fior, ٢٠١٥:٢٦)

والتفكير ضرورة من ضروريات ومتطلبات التعليم، فهو يلعب دوراً في تنمية عمليات التفكير الذي يمكن التلامذة من تطوير كفاءاتهم، كما يساعد التلامذة على النجاح الدراسي والحياتي وتحقيق الذات ويفيد في كيفية الحصول على المعلومة، كما يمكن الفرد في خلق علاقات جيدة في محیط المدرسة مع رفقاء ومعلميه.

(العزيز، ٢٠١٣ : ٣٢-٣١)

ويعتبر علم النفس الايجابي من المواضيع المهمة خصوصاً في مجال علم النفس، لكونه احد اساليب التفكير التي تفتح الافق لمستخدميها ،فالتفكير الايجابي يساعد الافراد في ايجاد الحلول للمشاكل والاخطراء التي يقع فيها . (سليم، ٢٠١٥ : ٧)

واشار (سعيد، ٢٠١٣) ان ادراك الافراد يعتمد على تفكيرهم وتجيئهم العقلي، فالافراد يختلفون في رؤيتهم للأشياء، فالسلبي يرى الاشياء بشكل سلبي ،والايجابي يرى الاشياء بشكل ايجابي ،فالتفكير الايجابي يساعد الافراد في صناعة حياتهم و اختيارهم من خلال افكارهم كما تخفف من متاعب الحياة ويكون تركيز الفرد اقوى، وخطشه افضل للمستقبل، كما يزرع الثقة بالنفس. (سعيد، ٢٠١٣ : ٥٦)

وهناك علاقة قوية بين الثقة بالنفس وبين الافكار الايجابية، فكلما كانت ثقة الفرد بنفسه قوية وبقدراته وسماته الشخصية كلما كانت افكاره واساليب تفكيره ايجابية ، وعلى العكس من ذلك كلما كانت ثقة الفرد بنفسه ضعيفة ومهزوزة كلما كانت افكار تفكيره سلبية لأن ذلك ينعكس على جوانب شخصيته، فيجب ان تسعى المناهج الدراسية والمعلمين لتحقيق هذا النوع من التفكير في جميع المراحل الدراسية ، حيث يعتبر وسيلة لارتقاء بمستوى الفرد والمجتمع. (عبد السلام، ٤: ٢٠٠٤)

فكلاما كانت شخصية التلميذ ايجابية انعكس ذلك على سلوكه التعليمي والاجتماعي، وبعد التفكير الايجابي هدفاً تسعى المناهج الدراسية والمعلمين لتحقيقه في جميع المراحل الدراسية. كما يعتبر وسيلة لارتقاء بمستوى التلميذ والمجتمع على حد سواء، فتدريب التلامذة على مهارات التفكير الايجابي له فائدة على حياة الافراد حاضراً ومستقبلاً. (عبد السلام، ٤: شبكة المعلومات)

وتعتبر المرحلة الابتدائية من اشتق العمليات الاجتماعية واهمها لكونها عملية اعداد التلامذة للمبتدئين وتساعدتهم على التكيف مع المدرسة وكل فرد يحتاج الى دراسة عميقة للتعرف على حاجاته الفعلية ومعرفة

الجو المدرسي الذي يحيط به ومعرفه تصرفاته للوقوف على المعوقات التي صادفه في مجال الاسرة ودرجة عمقها في حياته، وان تلامذة المرحلة الابتدائية مسؤولة كبرى تقع على عائق المسؤولين عن التربية والتعليم فهم يحتاجون الى معلمين ناجحين ومحليين في ادائهم، لما تحمله هذه المرحلة من حاجات ومطالب وخصائص تتطلب عناية فائقة. (سالم، ٢٠٠٨: ٣٩)

وبناء على ما تقدم يمكن اجمال اهمية البحث في النقاط الآتية :-

- ١- اهمية التربية لكونها العامل الاول في التطور العلمي والتقي الذي يشهده العالم.
- ٢- اهمية المناهج بوصفها مركبات للعملية التعليمية فهي اساس لتحقيق اهداف وغايات المجتمع، وفق الفلسفة التي يتبناها ذلك المجتمع .
- ٣- اهمية مادة العلوم بوصفها احدى المواد الدراسية المهمة، لاحتوائها على مفاهيم مجردة كثيرة.
- ٤- اهمية استراتيجية ولن و فيلبس كونها تساعد التلميذ على رفع مستوى الوعي لديهم والامساك بالرؤية والتأمل عند التفكير .
- ٥- اهمية التفكير الايجابي؛ لأنه ينمي الحصول الايجابية في شخصية التلميذ فيعد حصنًا وقائيًا ضد الضغوط فيساعد في ايجاد الحلول للمشاكل والاخفاء التي يقع فيها.
- ٦- اهمية المرحلة الابتدائية في بناء شخصية التلميذ بجوانبها المختلفة واعداده اعداداً يمكنه من التقدم والاستمرار في المراحل التعليمية اللاحقة.

هدف البحث:

يهدف هذا البحث الى معرفة (اثر استراتيجية ولن و فيلبس في مقياس التفكير الايجابي لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي بمادة العلوم) ولتحقيق هدف البحث وضفت الباحثة الفرضية الصفرية الاتية(ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٥٠٠٥) بين متوسط درجات تلامذة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة العلوم وفق استراتيجية ولن و فيلبس، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في مقياس التفكير الايجابي).

حدود البحث: يقتصر هذا البحث على :-

- ١- الحد البشري:- عينة من تلامذة الصف الخامس الابتدائي.
- ٢- الحد المكاني:- مدرسة الوركاء الابتدائية المختلطة في مركز مدينة الكوت/محافظة واسط.
- ٣- الحد الزماني:- الفصل الثاني للعام الدراسي ٢٠١٧ - ٢٠١٨ م.
- ٤- الحد المعرفي: عدد من موضوعات كتاب العلوم المقرر تدريسيّة لتلامذة الصف الخامس الابتدائي في العراق للعام ٢٠١٧ - ٢٠١٨ م ، وهي (الاحتكاك، الطاقة المتتجدة، الارض والكون، نشأة الارض ، والعمليات الجيولوجية).

تحديد المصطلحات:

أولاً/ استراتيجية ولن و فيلبس(Wilen & Phillips): عرفها كل من:-

(بهلول، ٢٠٠٤) بأنها :- "احد استراتيجيات ما بعد المعرفة اقتراحتها كل من ولن و فيلبس وتقوم هذه الاستراتيجية على ثلاثة مراحل هي التهيئة والنماذج بواسطة المعلم والنماذج بواسطة التلميذ، من أجل زيادةوعي التلميذ بعمليات تفكيره والتفكير فيما يفكر فيه". (بهلول، ٢٠٠٤: ٢١٣)

التعريف الاجرائي للباحثة :- هي مجموعة من الخطوات المعدة والمنظمة على عينة البحث المتمثلة بالمجموعة التجريبية من تلامذة الصف الخامس الابتدائي عن طريق خطوات الاستراتيجية المتمثلة بثلاث مراحل هي التهيئة والنماذج بواسطة المعلم والنماذج بواسطة التلميذ من أجل وعي التلميذات بفكرة والتفكير فيما يفكرون فيه
ثانياً/ التفكير الايجابي: عرفه كل من:-

١- (بايلس وسيلجمان، ٢٠٠٩) بأنه: "التفاؤل بكل ما تحمله هذه الكلمة من معنى والنظر الى الجميل في كل شيء، والبحث عن الجانب المثير في الحياة وان كانت ومضة ضوء". (بايلس وسيلجمان، ٢٠٠٩: ٢٣٤)

٢- (دريب، ٢٠١٣) بأنه :- "هو طريقة في التفكير تنعكس ايجابياً على سلوك الشخص اتجاه الاشخاص والاحاديث الطبيعية والاجتماعية بطريقة يغلب عليها جانبها الجيد والايجابي". (دريب، ٢٠١٣: ٩)

التعريف الاجرائي للباحثة : هو الدرجة التي يحصل عليها المستجيب من خلال اجابته على المقياس المعد لهذا الغرض.

الفصل الثاني خلفية نظرية ودراسات سابقة

أولاً/ خلفية نظرية:

أولاً/ استراتيجية ولن و فيلبس:-

وتتضمن هذه الاستراتيجية الخطوات الآتية:

أولاً: التهيئة: وتحدف هذه المرحلة إلى:

توضيح الهدف من عملية التعلم.

ربط الدرس بالخبرات السابقة.

تحديد الأخطاء التي يتوقع أن يقع فيها التلامذة.

ولتحقيق ذلك يتم عرض سؤال او مشكلة يجعل التلميذ في حالة تفكير لحله، مع توضيح أهم الأخطاء التي يتوقع أن يقع فيها التلميذ في أثناء الحل وأسبابها، وكيفية التغلب عليها، مما يجعل التلميذ على وعي بالمشكلة.

ثانياً/ النماذج بواسطة المعلم:

في هذه المرحلة يقوم المعلم بدور النموذج أمام التلامذة في حل مشكلة معينة أو استيعاب مفهوم معين أو القيام بمهمة تعليمية، حيث يفكر المعلم بصوت عال أثناء الحل ويعمل على توضيح ما يدور في ذهنه، وعمليات تفكيره والتلامذة يستمعون إلى المعلم وهو يوجه نفسه لفظياً في العمليات العقلية المتضمنة في الحل

مستخدماً التساؤل الذاتي مع توضيح الأسباب وراء كل خطوة، وكيفية التغلب على صعوبات الفهم. فان المعلم يقدم نموذجاً لعملية التفكير وذلك من خلال التعبير اللفظي عما يدور في رأسه.

ثالثاً: النبذة بواسطة التلميذ:

يقوم المعلم بتقسيم التلامذة إلى مجموعات تضم كل مجموعة تلميذين ثم يوزع الأدوار بين التلامذة في كل مجموعة وباستخدام طريقة (فكر زاوج شارك) التعلم التعاوني يتم الآتي:

ويقوم احد التلميذين في كل مجموعة بدور النموذج مثلاً فعل المعلم لكن في فقرة جديدة بإيضاح تفكيره أمام زميله في مجموعةه أثناء حل المشكلة ويعمل على قراءة ما يدور في ذهنه بصوت عال، والتعبير عنه لفظياً مستخدماً التساؤل الذاتي وبيان الأسباب وراء اختيار كل خطوة. ويقوم التلميذ الآخر في المجموعة بدور المراقب إذ يقوم بتسجيل ما يقدمه النموذج من طرق للحل وما يواجهه من مشكلات اذ يقوم بالتنبيه في حالة الخطأ دون تقديم الحل، وفي حالة عجز النموذج عن تصحيح الخطأ يمكن للتلמיד المراقب أن يقدم له اشارة او اقتراحأ حول ما ينبغي عمله لتصحيح الخطأ دون تقديم الحل.

وبعد الانتهاء من حل المشكلة والوقت المخصص لها، يتم تبادل الأدوار في حل مشكلة أخرى جديدة، إذ أن التلميذ الذي لعب دور النموذج في نشاط معين يلعب دور المراقب في النشاط التالي وبالعكس.

وتلقي الاستجابات: بعد انتهاء التلامذة من حل الأنشطة الموجهة إليهم يقوم المعلم بتلقي الاستجابات من التلامذة، فيختار احد التلامذة من أحدي المجموعات عشوائياً ليجيب على السؤال، حيث يطلب منه أن يقدم ويوضح الطرق المختلفة التي توصل إليها هو وزميله في مجموعةه في حل السؤال، وكيفية التفكير في حل السؤال، وبعد الانتهاء من تقديم الحلول التي توصل إليها هو وزميله في الحل يطلب المعلم من المجموعات الأخرى الطرق المختلفة للحل بما عرضه زميلهم منعاً للتكرار. وبذلك يصبح التلامذة مدربين عمليات تفكيرهم، والمعلم يتتأكد من فهم التلامذة لعملية التفكير، وبناءً على ما يقولون بمناقشتهم في الحلول التي توصلوا إليها، ويقوم بإعطائهم التغذية الراجعة ويعمل على تزويدهم بإيضاحات إضافية تساعدهم على التفكير كالخبراء، وبالتالي عندما يستمعون إلى زملائهم وهم يصفون عملياتهم العقلية، فإنهم ينمون مرونة في التفكير وتقديرأ للطرق المختلفة لحل نفس المشكلة.

ويكون دور المعلم خلال قيام المجموعات بالأنشطة هو تسهيل عمل المجموعات والإجابة عن استفساراتهم. (Wilen & Phillips, ١٩٩٥: ١٣٦-١٣٨)

وقد حدد (عبد العزيز، ٢٠٠٧) دور التلميذ المستمع بما يأتي:

- ١ . يعمل على تحري الدقة في أقوال شريكه في كل خطوة يقوم بها.
- ٢ . أن يوقف زميله في حالة اكتشافه لأي خطأ.
- ٣ . يقدم اقتراحات لزميله إذا عجز عن معالجة الخطأ. دون تقديم الحل.
- ٤ . أن يستوقف زميله إذا اسرع في الحل أو عندما يشعر بأنه لم يفهم شيئاً ما.

- ٥- إعطاء زميله فرصة للتحقق والمراجعة للتأكد من سلامته تفكيره.
 - ٦- التأكد من أن زميله يفكر بصوت عال في كل خطوة يقوم بها.
 - ٧- طلب التوضيح حول تفكير زميله عند الشعور بأن هناك خطوة لم يعمل على توضيحها، القفز من خطوة أو أكثر دون شرح. (عبد العزيز، ٢٠٠٧: ٢٢٤-٢٢٥)
- ويؤكد (جروان، ٢٠١٠) أن استعمال هذه الإستراتيجية يكون مناسباً وفعال في بداية تطبيق برنامج تعليم مهارات التفكير ما بعد المعرفية، خلال المرحلة الابتدائية أو المتوسطة لكون التعلم بالقدوة من انجح أساليب التعلم وأكثرها فاعلية، وخاصة عندما يقترن بتعليقات او ايساحات يقدمها النموذج أو القدوة (المعلم) أثناء قيامه بالعمل. (جروان، ٢٠١٠: ٢٩٧)

فأهم مكونات هذا المدخل هو أن يوضح المعلم للتلامذة كيف يفكر هو نفسه في حل المشكلات بدلاً عن مجرد إعطاء الإجابات وهذا هو المقصود بالنماذج . ومن الخصائص الأخرى هو أن يظهر المعلم اهتماماً بأفكار التلامذة ومداخلهم في حل المشكلات، ويجب ان يكون على دراية بالصعوبات التي يواجهونها في فهم الموضوعات المشكلية. (إبراهيم، ٢٠٠٤: ١٧١٦)

اذ أن التفكير بصوت مرتفع يكشف عن التلميذ الماهر ، وكيفية تفكيره عند التحدث بصوت عال أمام مجموعة من زملائه، فهو يتبع الآخرين تقليده في عملية تفكيره، وان عملية نماذج التفكير تساعده على تطوير واكتساب المفردات التي يحتاجها التلامذة لتطوير التفكير. (أبو جادو محمد، ٢٠١٥: ٣٥٦)

وتعزز استراتيجية (ولن وفيلبس، ١٩٩٥) من الاستراتيجيات التي تؤكّد على خلق البيئات الصحفية التي تعزز التفكير، اذ حدد (ولن وفيلبس، ١٩٩٥) الابعاد الاولية للصف المعزز للتفكير وكالاتي:

وهناك دليلاً قوياً لفاعلية النماذج ضمن الاتجاه ما وراء المعرفي ومنها ما جاءت به الدراسات الاجتماعية في جامعة (ويسكنسون، ١٩٩٥)، من خلال قيام (نيومان) ومساعدته (Newmannet-al) بمحاولة التخطيط لما يجب ان يقوم به المعلمون لخلق بيئات صحفية معززة للتفكير، وفي ضوء ذلك تم تحديد الابعاد الاولية للبيئة الصحفية المعززة للتفكير وسعياً للقيام بلاحظة انواع النشاط الصفي فضلاً عن التحدث الذي نسهم في تطوير فهم التلميذ لمادة الدرس.

واعتماداً على ما جاء به (سانا كور، ١٩٨٤) فإن ما وراء المعرفة تعني (المعرفة بما نعرفه) او (معرفة ما نريد ان نعرف) ولكي يكون التلميذ مفكراً فعالاً و كفؤاً فيجب ان يكون قادرًا على مراقبة درجة فهمه، وان يكون على وعي بمعالجته للمعلومات ووعيًّا بمتطلبات المهمة محظوظ الاهتمام، وعارفاً بالاستراتيجيات التي تسهل عملية التفكير. (ولن وفيلبس، ١٩٩٥)

الفرق بين النماذج المعرفية والنماذج في إستراتيجية (ولن وفيلبس)

أن النماذج التي يقوم بها المعلم والتلميذ في إستراتيجية ولن وفيلبس هي نماذج ما بعد معرفية وهذه تختلف بدورها عن النماذج المعرفية، حيث ان النماذج المعرفية تقوم على التعلم باللحظة أي ملاحظة التلميذ

لسلوك يقوم به المعلم لتقليده، وعندما يستخدمها المعلم وهو يفكّر بصوت عال أمام التلامذة عندما يحل المشكلة ويوجه نفسه لفظياً مع الوعي بالتفكير وإظهاره للتلامذة وموضحاً مساراته فهي تدخل في إطار النمذجة ما بعد المعرفية فالنمذجة ما بعد المعرفية لا تقتصر على العرض المتعارف عليه من حيث أن المعلم يقوم بالتنفيذ خطوة تلو خطوة أمام التلامذة، ولكن يقوم إلى جانب ذلك بتوضيح الخيارات المتاحة في كل مرحلة . وتحديد أسباب انتقاء كل خيار من هذه الخيارات، وتعتبر عمليتا الاداء والتوضيح جزءاً فعالاً وذا اهمية كبيرة وضرورياً وان الأخذ بإحدى العمليتين غير كاف، فتخالف النمذجة المعرفية عن النمذجة ما بعد المعرفية في أن النمذجة المعرفية تقوم على ملاحظة التلميذ لسلوك يقوم به المعلم ثم يقوم التلميذ بتقليده دون إن يوضح التلميذ عمليات تفكيره، والاستراتيجيات التي استخدمها في التفكير.

وهناك وجه اختلاف آخر بين النمذجة المعرفية والنمذجة ما بعد المعرفية في أن نجاح التلميذ في النمذجة المعرفية يعتمد على مدى تشابه ما قام به بما فعله المعلم، بينما في النمذجة ما بعد المعرفية ليس بالضرورة أن يؤدي التلميذ في الموقف مثلما فعل المعلم لحل المشكلة و يمكن أن يختلف مما أداه المعلم ولكن يحاكيه في أسلوب تناول المشكلة وليس في أسلوب حل المشكلة، حيث يمكن له أن يعطي طرائق مختلفة في الحل ولكن في كل طريقة يوضح عمليات تفكيره وأسلوبه مثلما فعل المعلم، اي ملاحظة التلميذ لأسلوب التفكير الذي يقوم به المعلم لتقليده، فهنا تدخل في إطار النمذجة ما بعد المعرفية. (الحادي، ٢٠٠٢: ١٢) نقاً عن (خطاب، ٢٠٠٧)

ثانياً/ التفكير الايجابي:

أ- مفهومه:-

يعتبر التفكير الايجابي من المفاهيم المهمة والتي جاء بها العالم مارتن سليمان اذ قال ان التفكير بايجابية يساعد الانسان على تحسين حياته اليومية ويقاوم عن طريقها المرض النفسي ويستطيع ان يتكيف بسهولة مع المثيرات المقلقة والمزعجة. (العبودي و علي، ٢٠١٨: ٤٣)

يمثل التفكير الايجابي الاساليب والانشطة التي يستعملها الفرد لمعالجة المشكلات عن طريق قناعات عقليّة بناءة واستراتيجيات القيادة الذاتية للتفكير، ومن اجل تدعيم ثقة الفرد في النجاح وذلك بتكوين انظمة وانساق عقلية منطقية ذات طابع تفاؤلي. (ابراهيم، ٢٠٠٥: ٢٦)، وتعرفه (مصطفى، ٢٠٠٢) بأنه استعمال العقل الباطن للتأثير على الحياة العامة بطريقة تساعد على تحقيق الاحلام وبلغ الأمان. (مصطفى، ٢٠٠٢: ٢٩)

ب- فوائد التفكير الايجابي:-

١- يعزز بيئه العمل بالانفتاح والثقة والصدق ويعتبر سر الاداء العالي.

٢- باعث على التغيير، والتحرك نحو بيئه العمل بايجابية.

٣- يعتمد الواقعية وهو من العناصر الاقوى في حل المشكلات المستعصية.

٤- يمكن الفرد من اختيار اهدافه المستقبلية.

٥- يحفز على الابتكار والابداع. (الرقب، ٢٠٠٦: ٢٩)

جـ- خصائص التفكير الايجابي:-

- ١- يدفع الافراد نحو الابداع والحماس في الحياة.
- ٢- يحسن من العلاقات الاجتماعية والاسرية.
- ٣- مصدر من المصادر التي تقوی الایمان بالله تعالى.
- ٤- يعطي التفكير الايجابي للناس انبطاعات حسنة عن الشخص.
- ٥- الاحترام المتبادل مع الاخرين وحب الحياة.
- ٦- افضل طريقة للتحاور مع الاخرين وادارتهم وتحفيزهم. (البهدل، ٢٠٠٨: ٧٨)

دـ- السلوكيات والافكار التي يتتصف بها الايجابيون

- ١- التوقعات الايجابية والتفاؤل:- وذلك من خلال ايجاد مكاسب في مختلف جوانب حياة الفرد وزيادة مستوى التفاؤل لديه، وما يتوقعه من نتائج ايجابية في مختلف حياته الشخصية والمهنية والاجتماعية والصحية.
- ٢- الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا:- يتحقق ذلك بمهارة الفرد في توجيه انتباذه، وقدرته على التخيل التي تعمل على تنمية رصيده المعرفي.
- ٣- حب التعلم والتفتح المعرفي الصحي:- الاهتمام بالتعلم والمعرفة بما هو جديد لتحقيق الصحة النفسية، والثقة بما يقدمه المعالج من توجيهات ونصائح.
- ٤- الشعور العام بالرضا:- في مستوى المعيشة والتعلم والسعادة والانجاز بتحقيق الاهداف العامة في الحياة.
- ٥- التقبل الايجابي للاختلاف عن الاخرين:- تفهم الاختلاف بين الناس واقع وحقيقة لا مفر منه وبالتالي فنحن مطالبون بتشجيع هذه الاختلافات بمنظور ايجابي.
- ٦- السماحة والارياحية: الفرد الناجح لا يعرف الشكوى ولا يتذمر من الاشياء الخارجة عن ارادته.
- ٧- الذكاء الوجداني:- وهو مجموعة من الصفات الشخصية والمهارات الوجدانية والاجتماعية التي تمكن الفرد من تفهم مشاعر الاخرين وانفعالاتهم، وبالتالي تكون لديه القدرة على تنظيم حياته الاجتماعية والنفسية انطلاقاً من هذه المهارات.
- ٨- تقبل غير مشروط للذات:- هو ان تعرف قيمة ذاتك وتتجنب اضعاف الذات امام الاخرين بهدف الحصول على عطفهم او انتباهم.
- ٩- تقبل المسؤولية الشخصية:- فالافراد الايجابيون لا يلقون الاعدار على غيرهم ويتحملون مسؤولية الامور التي تقع على عاتقهم مما يساعدهم على تحقيق النجاح.
- ١٠- المجازفة الايجابية:- يتمثل الايجابيون بقدرات عالية في الاستطلاع واكتشاف المجهول فيكونون اكثر قدرة على المجازفة المحسوبة واتخاذ القرارات. (ابراهيم، ٢٠٠٨: ١٠)

٥- مجالات التفكير الايجابي:

اولاً : قوة الارادة:

وتعني الاستعلاء على كل مظاهر المتع اللحظية والاغراء بغية الوصول الى الهدف المرسوم ، وتشير الى التحلي بالصبر على معوقات العمل التي تقابل الفرد في الطريق، وإيجاد الحلول المناسبة لها لتحقيق الهدف المطلوب . (الفقي ، ٢٠١٠ : ١)

ثانياً : الشعور بالمسؤولية:

يعد الشعور بالمسؤولية أحد مجالات التفكير الايجابي ومطلبًا مهمًا وحيويًا من أجل اعداد الافراد لتحمل أدوارهم والاسهام في بناء المجتمع ورقمه وتقديمه ، ويقاس نمو الفرد ونضجه بمستوى تحمله للمسؤولية اتجاه ذاته واتجاه الآخرين. (كيرة ، ١٩٩٨ : ٢)

ثالثاً : التفاؤل:

يعد التفاؤل أحد المتغيرات الايجابية الفعالة لتقليل حدة الضغوط النفسية من خلال تنمية قدرات التلميذ ونظرته للحياة وإيجابياته في حل المشكلات الاسرية والحياتية واقامة علاقات اجتماعية ناجحة. وبقدر ما يتتوفر للللميذ من تفاؤل ونظرة ايجابية للحياة فإنه يتمتع بأساليب فعالة في مواجهة مشاكل الحياة والضغط النفسي، ونجد ان الشخص المتفائل يظهر كأنه يقوم بحماية نفسه من مشاعر الحزن والاكتئاب الشديد والقلق بسبب التوقعات والافكار الايجابية التي يحملها. (ابو الديار ، ٢٠١٠ ، ٦١:٦١)

رابعاً : الشعور بالرضا:

يشير الى النظرة الايجابية للمشاعر الوجدانية التي يشعر بها التلميذ تجاه الحياة او موقف ما او عمل معين . وهذه المشاعر قد تكون إيجابية او سلبية، وان درجة الرضا تمثل سلوكاً مستتراً او ضمنياً يكمن في وجدان التلميذ ، وقد تظل هذه المشاعر كامنة في نفس التلميذ ، وقد تظهر في سلوكه الخارجي الظاهر، ويتقاوت التلامذة في الدرجة التي تعكس فيها اتجاهاتهم النفسية الكامنة على سلوكهم الخارجي. (شاويش ، ٢٠٠٤ ، ١١١)

خامساً : تقدير الذات:

إن تقدير الذات هو من نعم الله على العبد ان يهبه المقدرة على معرفة ذاته وقوتها. والقدرة على وضعها في الموضع اللائق بها اذ ان جهل الانسان لنفسه وعدم معرفته بقدراته يجعله يقيم ذاته تقريباً خاطئاً؛ فاما ان يعطيها أكثر مما يستحق فيتقل كاھلها واما ان يزدرى ذاته ويقل من قيمتها فيسقط نفسه ، فالشعور السيئ عن النفس له تأثير كبير في تدمير الايجابيات التي يمتلكها الشخص. فالاحاسيس والمشاعر التي نملكها تجاه انفسنا هي التي تكتبنا الشخصية القوية والايجابية المتميزة او تجعلنا سلبيين خاملين. (شعبان ، ٢٠١٠ ، ٤٥)

سادساً : الطموح:

إن مصطلح الطموح بدل على ذلك الأمر البعيد الذي يسعى الفرد للوصول اليه . فهو غير محقق له في الوقت الراهن ولكنه يأمل ان يتحقق في المستقبل وعلى نحو ايجابي. (شعبان ، ٢٠١٠ ، ٥٤)

وإن مصدر مستوى طموح التلميذ يتوقف على تنبؤات وتوقعات الآخرين بدرجة الانجاز التي يحققها التلميذ في عمل ما ، اذ يعد النجاح من العوامل الدافعة للرفع من مستوى طموح التلميذ ، فالطموح هو جزء من ايجابية التلميذ فالنجاح الذي يتحققه التلميذ في اعماله هو نتيجة نهائية لمستوى طموحه. (صالحي، ٢٠١٣: ٤٢)

سابعاً : التسامح:

هو القبول والاحترام بتتنوع واختلاف ثقافات عالمنا وليس مجرد واجب اخلاقي؛ ولكنه أيضاً ضرورة قانونية وسياسية ، وهو فضيلة تجعل السلام ممكناً عالمياً، وتساعد على استبدال ثقافة الحرب بثقافة السلام وهو أحد مجالات التفكير الايجابي. وإن شرط التسامح او مداره هو وجود التباين والاختلاف اصلاً ، فهو يبني على أساس القبول والاقرار بحقيقة وجود الاختلاف والتتنوع . ولما كان هذا التنوع والاختلاف حقيقة طبيعية وكونية قائمة بين الناس، فإن التسامح حقيقة خاصة إنسانية وحاجة إنسانية، اي انها تتصل ب الإنسانية الانسان التي كرمها الله وينبغي ان تُحترم وتصان . (المزين، ٢٠٠٩ : ١٢٨)

ثامناً: التوافق الاجتماعي:

ويشير الى الاسلوب الذي عن طريقه يصبح الانسان اكثر فاعلية وكفاءة بعلاقته مع البيئة التي يعيش فيها، فإذا كانت رغبات الانسان غير متوافقة مع رغبات مجتمعه فتولد لديه مشكلات خلقية، وحالات صراع نفسي، ويمثل التوافق الاجتماعي شعور الانسان بالأمن الاجتماعي وتتضمن الالتزام بالأخلاق، والسعادة مع الاخرين، والاتزان الاجتماعي، وتقبل الاخرين، واقامة علاقات ايجابية معهم، ويجب ان تكون هناك درجة كافية من الاستقرار بين الانسان والمجتمع من اجل استمرار علاقة التوافق مع الاخرين.

(الجماعي، ٢٠١٠: ٧٩)

دراسات سابقة

١- دراسة (محمود، ٢٠١٣)

أجريت هذه الدراسة في مصر، والهدف من هذه الدراسة هو معرفة (اثر استخدام استراتيجية تعلم الاقران في تمية التفكير الايجابي وتقدير الذات لدى التحصيل المنخفض والمرتفع من تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي) وتكونت عينة الدراسة من (١٢٧) تلميذاً وتلميذة، الواقع (٦٦) تلميذًا و (٦١) تلميذة وتم اختيار العينة قصدياً، وادع الباحث مقياساً لتقيير الذات ومقياساً للفكر الايجابي وقد تم التحقق من الصدق الظاهري وصدق المحتوى واستخراج معامل الصعوبة وفعالية البدائل. وبعد تطبيق الاداة وباستعمال الاختبار الثاني ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة التجزئة النصفية، ومعامل ثبات الاتساق الداخلي (رولون). وتوصلت الدراسة الى النتائج الآتية: وجود فروق ذات دلالة احصائية في مقياس التفكير الايجابي. (محمود، ٢٠١٣: ذ- د)

٢- دراسة (راضي، ٢٠١٤)

أجريت هذه الدراسة في العراق جامعة واسط ، والهدف من هذه الدراسة هو معرفة (بناء برنامج تدريبي وفقاً لفلسفه النمل التربوية لتنمية المثابرة والتفكير الايجابي لدى اطفال الرياض). وتكونت عينة الدراسة من (٣٥٩٠) طفلاً وطفلاً ، وتم اختيار روضة الزهور بطريقة عشوائية لتمثل عينة البحث، ثم وزعوا عشوائياً

الى مجموعتين، احدهما تجريبية بلغت (٤٠) طفلاً و طفلة، و تم تطبيق برنامج فلسفة النمل التربوية عليهم، والمجموعة الأخرى ضابطة بلغت (٤٠) طفلاً و طفلة التي درست بالطريقة الاعتيادية.

و قامت الباحثة ببناء برنامج مكون من (٢٦) جلسة تدريبية توزعت على مدة زمنية امدها اربعة اسابيع و تم تطبيق التجربة على اطفال المجموعة التجريبية وطبق الاختبار البعدى على المجموعتين لمقياس المثابرة واختبار التفكير الابيجابي، وبناء مقياس المثابرة الذي يتتألف من (٢١) فقرة وتم التأكد من صدق المقياس و ثباته، وبناء اختبار التفكير الابيجابي الذي يتتألف من (٢١) فقرة وقد تم التأكد من صدق الاختبار و ثباته.

وبعد تطبيق الاداة و باستعمال الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين، والانحراف المعياري و معامل ارتباط بيرسون و المتوسطات الحسابية و معادلة حجم الاثر (d) كوسائل احصائية لمعالجة البيانات.

توصلت الدراسة الى النتائج الاتية: وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية و درجات المجموعة الضابطة في مقياس المثابرة وايضاً وجود فروق ذات دلالة احصائية بين درجات المجموعة التجريبية و درجات المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الابيجابي. (راضي، ٢٠١٤: ي- ك)

٣- دراسة (صاحب، ٢٠١٦)

أجريت هذه الدراسة في العراق في جامعة بغداد، والهدف من هذه الدراسة هو معرفة (اللياقة العقلية و علاقتها بالمعالجة المعرفية والتفكير الابيجابي لدى طالبات قسم رياض الاطفال).

وتكونت عينة البحث من طالبات قسم رياض الاطفال والبالغ عددهن (٤٠٠) طالبة من كلية التربية للبنات/ جامعة بغداد و (٢٠٠) طالبة من كلية التربية الاساسية/ الجامعة المستنصرية، و تم اختيار العينة بالأسلوب الطبقي العشوائي، و اعادت الباحثة مقياسين هما مقياس اللياقة العقلية و مقياس التفكير الابيجابي ، وقد استخدمت مؤشرين للصدق هما الصدق الظاهري و صدق البناء ، اما ثبات المقياس فقد استخرجت الباحثة لكل مقياس نوعين من الثبات هما طريقة اعادة الاختبار و معادلة كيودريشسون- ٢٠.

وبعد تطبيق الاداة و باستعمال معامل الارتباط بوينت باي سيرفال، معامل الارتباط بيرسون، و المتوسط الحسابي، والانحدار المعياري، الاختبار الثاني لعينة واحدة، تحليل التباين الاحادي، اختبار شفيه، معامل الانحدار المتعدد و معامل الانحدار المعياري Beta. و توصلت الدراسة الى النتائج الاتية: وجود فروق ذات دلالة احصائية على مقياس التفكير الابيجابي بحسب متغير المرحلة. (صاحب، ٢٠١٦: س- ر)

الفصل الثالث منهجة البحث واجراءاته

اولاً/ منهجة البحث:

اتبعـت الباحـثـةـ منهـجـ التجـريـبيـ لـتـعـرـفـ فـاعـلـيـةـ استـراتـيـجـيـةـ ولـنـ وـفـيـلـبـسـ فـيـ التـحـصـيلـ تـلـامـذـةـ الصفـ الخامسـ الـابـتدـائـيـ بمـادـةـ العـلـومـ وـنـفـكـيرـهـمـ الـابـيجـابـيـ؛ـ لـأـنـهـ المـنهـجـ المـلـائـمـ لـطـبـيـعـةـ الـبـحـثـ،ـ وـيـمـثـلـ أـحـدـ مـناـهـجـ الـبـحـثـ الـعـلـمـيـ الـمـسـتـعـمـلـةـ فـيـ الـبـحـوثـ التـرـبـوـيـةـ وـالـنـفـسـيـةـ.

ثانياً/ التصميم التجاري:-

اختارت الباحثة التصميم التجاري ذا الضبط الجزئي المتمثل بالاختبار البعدى للتحصيل ؛ لأنه أكثر ملاءمة لإجراءات بحثها، وكما موضح مخطط (١) .

مخطط (١) التصميم التجاري للبحث

المتغير التابع	المتغير المستقل	المجموعة
الفكر الإيجابي	استراتيجية ولن وفليبس	التجريبية
	الطريقة الاعتيادية	الضابطة

ثالثاً مجتمع البحث وعيته:-

اختارت الباحثة قصدياً مدرسة الوركاء المختلطة مركز محافظة واسط للعام الدراسي ٢٠١٧ - ٢٠١٨ م، وذلك بسبب قربها من سكن الباحثة، زيادة على ابداء ادارة المدرسة ومعلمة العلوم فيها الرغبة في تقديم المساعدة والعون للباحثة لإكمال اجراءات التجربة. وبعد تحديد المدرسة التي ستطبق فيها التجربة وقبل البدء بالتدريس، زارت الباحثة المدرسة المختارة ومعها كتاب تسهيل مهمه صادر من المديرية العامة ل التربية محافظة واسط لتسهيل مهمتها فيها ملحق (١)، وبطريقة السحب العشوائي اختيرت شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي سيتعرض تلامذتها الى المتغير المستقل (استراتيجية ولن وفليبس) عند تدريس مادة العلوم، في حين مثلت شعبة (ب) المجموعة الضابطة التي سيدرس تلامذتها المادة نفسها من دون التعرض للمتغير المستقل، وقد بلغ عدد تلامذة الشعبتين (٥٩) تلميذاً وتلميذة بواقع (٣٠) تلميذاً وتلميذة في شعبة (أ) و (٢٩) تلميذاً وتلميذة في شعبة (ب)، وبعد استبعاد التلامذة الراسبين البالغ عددهم (٧) تلميذاً وتلميذة، أصبح عدد العينة النهائي (٥٢) تلميذاً وتلميذة بواقع (٢٦) تلميذاً وتلميذة في المجموعة التجريبية و (٢٦) تلميذاً وتلميذة في المجموعة الضابطة والجدول (١) يوضح ذلك.

الجدول (١) عدد تلامذة مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعد

المجموعة	الشعبة	عدد التلاميذ قبل الاستبعاد	عدد التلاميذ الراسبين	عدد التلاميذ بعد الاستبعاد
التجريبية	أ	٣٠	٤	٢٦
الضابطة	ب	٢٩	٣	٢٦
	المجموع	٥٩	٧	٥٢

رابعاً/ تكافؤ مجموعتي البحث:-

على الرغم من تجانس تلامذة عينة البحث في المجموعتين بالمتغيرات الثقافية والاقتصادية والاجتماعية واختيار الشعبتين بالشكل العشوائي، فإن الباحثة ارتأت التأكد من تحقيق التكافؤ ولا سيما في المتغيرات التي تؤثر في المتغيرات التابعه وهي (العمر الزمني بالشهر، الذكاء، درجات مادة العلوم في نصف

السنة، التحصيل الدراسي للأباء، التحصيل الدراسي للأمهات، اختبار المعرفة المسبقة)، وباستخدام الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين وجد أن الفرق بين المجموعتين غير دال احصائيا وبهذا تكون متكافئة .

خامساً/ تحديد المادة العلمية:-

حددت الباحثة المادة العلمية من كتاب العلوم المقرر للعام الدراسي ٢٠١٧ - ٢٠١٨م تمثلت بالوحدات الثلاث الاخيرة وهي:-

١- الوحدة الرابعة (القوة والطاقة) الاحتراك.

٢- الوحدة الخامسة (الارض ومواردها) البحار والمحيطات.

٣- الوحدة السادسة (الارض والكون) نشأة الارض.

سادساً/ صياغة الاهداف السلوكية:-

قامت الباحثة بصياغة اهداف سلوكية بلغت (١٧٣) هدفاً سلوكيأً اعتماداً على الاهداف العامة، ومحتوى الموضوعات التي ستدرس في التجربة، موزعة على المستويات الثلاثة الاولى للمجال المعرفي في تصنيف بلوم (التذكر، والفهم، والتطبيق)، وبغية التثبت من صلاحيتها واستيفائها لمحتوى المادة الدراسية عرضتها الباحثة على مجموعة من الخبراء والمحكمين في المناهج وطرق التدريس.

سابعاً/ الخطط التدريسية:-

لما كان اعداد الخطط التدريسية يعتبر واحداً من المتطلبات لعملية التدريس الناجحة فأعدت الباحثة خططاً تدريسية لموضوعات مادة العلوم والبالغ عددها (٢٧) خطة تدريسية. في ضوء محظى الكتاب والاهداف السلوكية التي صاغتها الباحثة على وفق استراتيجية ولن وفليبس بالنسبة الى تلامذة المجموعة التجريبية وعلى وفق الطريقة الاعتيادية بالنسبة الى تلامذة المجموعة الضابطة، حيث عرضت الباحثة نماذج من الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرق التدريس.

ثامناً/ اداة البحث:-

اقتضى هذا البحث اعداد اداة من اجل قياس المتغير التابع (التفكير الايجابي)
مقاييس التفكير الايجابي:-

لبناء مقاييس التفكير الايجابي اتبعت الباحثة الخطوات الآتية:-

أ- الاعتماد على المنطقات النظرية والتي اشتقت من الخلفية النظرية لهذه الدراسة اذ ترى الباحثة من الضروري الانطلاق من الاعتبارات الاساسية في بناء المقاييس؛ لأنها تكون لها رؤية واضحة لاشتقاق فقرات المقاييس وصياغة مكوناته.

ب- المراجع العربية والاجنبية ذات العلاقة بالتفكير الايجابي.

ج- الاطلاع على ما تيسر من المقاييس والاختبارات التي تقيس التفكير

وقد مر اعداد هذا المقياس بعدد من الخطوات سبقت تطبيقه وهي:-

أولاً/ صياغة فقرات المقياس:-

بعد ان حددت الباحثة مجالات التفكير الايجابي، وذلك بعد اطلاعها على الادبيات والدراسات السابقة، واعتمادها لمجموعة من فقرات المقياس اخذت بعين الاعتبار طبيعة وخصائص المجتمع الذي سوف تطبق عليه المقياس، حيث قامت الباحثة بصياغة عدد من الفقرات بلغ عددها (٣٢) فقرة توزعت على مجالات المقياس فأعطت لكل مجال (٤) فقرات.

ثانياً/ تصحيح الاجابة:-

حددت الباحثة لكل فقرة ثلاثة بدائل هي (تنطبق على تماماً، تنطبق على الى حد ما، لا تنطبق على)، وتم تصحيح فقرات المقياس بالأوزان (٣،٢،١) فإذا أشر على اختيار (تنطبق على تماماً) تعطي الدرجة (٣) وإذا أشر على اختيار (تنطبق على الى حد ما) تعطي الدرجة (٢) وإذا أشر على اختيار (لا تنطبق على) تعطي الدرجة (١) وبهذه الطريقة احتسبت الدرجة الكلية لكل مستجيب فكانت اعلى درجة هي (٩٦) واقل درجة هي (٣٢).

ثالثاً/ صدق مقياس التفكير الايجابي:-

بغية التثبت من صدق المقياس الذي اعدته الباحثة عرضته على عدد من الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرائق التدريس لأبداء آرائهم وملحوظاتهم لمعرفة صلاحية الفقرات في قياس ما وضعت لأجل قياسه، وبعد ان حصلت الباحثة على ملاحظات الخبراء وآرائهم ،عدلت الباحثة عدداً من فقرات المقياس التي لم تحصل على نسبة اتفاق بين المحكمين واضافت فقرتين.

رابعاً/ التجربة الاستطلاعية لمقياس التفكير الايجابي:-

قامت الباحثة بتطبيق المقياس قبل اسبوع من التطبيق النهائي للتجربة، وذلك في يوم الاحد المصادف ٢٠١٨/٤/١٥ على عينة استطلاعية مكونة من (١٢٨) تلامذة من الصف الخامس الابتدائي واستعانت بمدارس خارج العينة الاساسية وهي (مدرسة النقوى للبنات، ومدرسة الافنان المختلطة، ومدرسة النجاح للبنين) للعام الدراسي ٢٠١٧ - ٢٠١٨ م.

خامساً/ التحليل الاحصائي لفقرات المقياس:- تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (١٢٨) تلميذاً وتلميذة، وبعد تصحيح الاجابات تم حساب الاتي :-

١- معامل قوة تميز الفقرة:-

تم حساب معامل قوة التمييز لكل فقرة ،ووجدت الباحثة ان جميع فقرات المقياس جيدة، اذ تراوحت قوتها التمييزية بين (٤٨٥-١،٨٥٧-٢).

٢- علاقة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس التفكير الايجابي:-

استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لإيجاد علاقة الفقرة بالدرجة الكلية لفقرات مقياس التفكير الايجابي، وحللت بيانات العينة البالغ عددها (١٢٨) تلميذاً باستعمال برنامج Spss، تبين ان جميع فقرات المقياس كانت دالة.

٣- علاقة الفقرة بمجموع درجات المجال:-

استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لإيجاد علاقة الفقرة بالدرجة الكلية لفقرات مقياس التفكير الايجابي، وبعد تحليل بيانات العينة البالغ عددها (١٢٨) تلميذاً باستعمال برنامج Spss ، وعند مقارنة قيمة (p) الاحتمالية البالغة (٠٠٠٥) مع مستوى الدلالة (٠٠٠٧)، تبين ان جميع فقرات المقياس دالة احصائياً ولم يتم استبعاد اي فقرة من فقرات المقياس .

٤- ثبات المقياس:-

استعملت الباحثة معادلة (الفا كرونباخ) لاستخراج معامل الثبات اذ بلغ معامل الثبات (٠٠٨٢)، حيث يرى (الزوبعي واخرون، ١٩٨١: ٣١)، بأن الاختبارات غير المقمنة تعد جيدة اذا كان معامل ثباتها يتراوح بين (٠٠٦٠، ٠٠٨٠).

٥- الخصائص الاحصائية الوصفية للمقياس:-

تم الحصول على بعض التقديرات الإحصائية الوصفية لدرجات أفراد العينة في الاختبار التحصيلي ، ومنها الاعتدالية

جدول (٢) الخصائص الاحصائية الوصفية لمقياس التفكير الايجابي

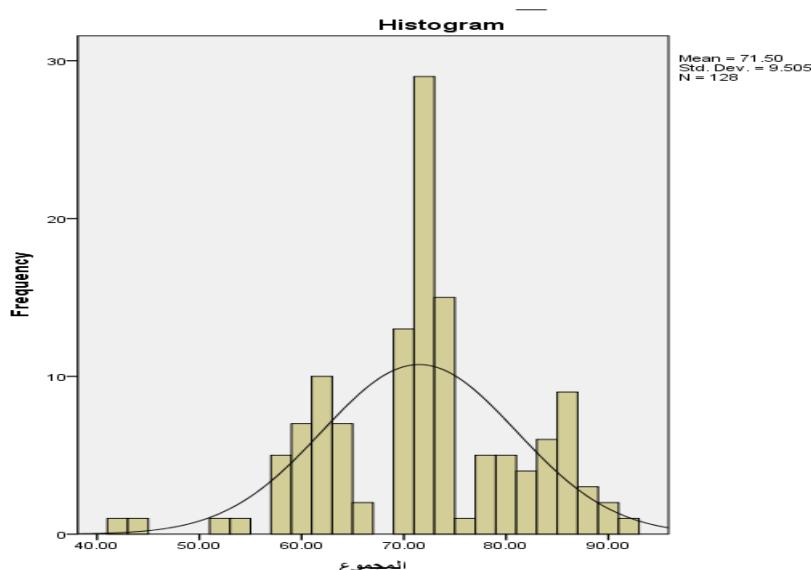
المؤشر	القيمة المحسوبة	الخطأ المعياري
الوسط الحسابي	٧١,٥٠٠	٠,٨٤٠١٤
الوسط الحسابي المشتذب	٧١,٦٧٣٦	
الوسيط	٧١,٠٠٠	
التبالين	٩٠,٣٤٦	
الانحراف المعياري	٩,٥٠٥٠٨	
أدنى درجة	٤٢,٠٠	
أعلى درجة	٩٢,٠٠	
المدى	٥٠,٠٠	
الالتواز	٠,٢٥٢-	٠,٢١٤
التقلط	٢٦٧.	٠,٤٢٥

ومن الاختبارات المتخصصة في قياس مستوى الاعتدالية اختبار كلوجروف سميرنوف –

Kolmogorov Smirnov

جدول (٣) اختبار كلمجروف سميرنوف للأعتدالية

اختبار سميرنوف		
قيمة p المحسوبة	درجة الحرية	الإحصاء
.٠٠٠	١٢٨	٠،١٢٣



شكل (١) يوضح الاعتدالية لمقياس التفكير الايجابي
تاسعاً/ تطبيق اداة البحث (مقياس التفكير الايجابي)

بعد أن أعدت الباحثة المقياس بشكله النهائي. حددت الباحثة موعد إجراء تطبيق المقياس للمجموعتين التجريبية والضابطة قبل أسبوع من إجرائه، ثم طبق المقياس على تلامذة المجموعتين في الموعد المحدد لإجرائه، فقد أجري تطبيق المقياس في يوم الاربعاء ٢٥/٤/٢٠١٨.

عاشرًا/ الوسائل الاحصائية:-

استعملت الباحثة الحقيقة الاحصائية (Spss) في اجراءات بحثها وتحليل نتائجها و كالتالي:-

١- الاختبار الثاني:-

استعملت هذه الوسيلة لمعرفة دلالات الفروق بين مجموعتي البحث عند النكافي الاحصائي لعدد من المتغيرات، وتحليل فقرات المقياس، وفي تحليل النتائج النهائية.

٢- معامل ارتباط بيرسون:-

استعملت هذه الوسيلة لمعرفة معامل الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمجال، وكذلك لإيجاد معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس.

٣- معادلة ألفا - كرونباخ:

استعملت هذه الوسيلة لمعرفة ثبات مقياس التفكير الايجابي.

٤- القيمة الثانية لمعاملات الارتباط:-

استعملت هذه الوسيلة لمعرفة قيمة الاختبار الثاني لمعاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمجال والدرجة الكلية للمقياس.

٥- الخصائص الاحصائية الوصفية للاختبار والمقياس (الوسط الحسابي، الوسط الحسابي المشذب، الوسيط، التباين، الانحراف المعياري، ادنى درجة، أعلى درجة، المدى، الالتواء، التقطح).

عرض النتائج :

للتتحقق من الفرضية الصفرية التي تنص على ان (ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة ٠٠٥) بين متوسط درجات التلامذة الذين يدرسون مادة العلوم باستعمال استراتيجية ولن وفيليبس ، ومتوسط درجات التلامذة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في مقياس التفكير الايجابي .

استعملت الباحثة الاختبار الثاني (T- test) لعينتين مستقلتين، لاختبار الدلالة الاحصائية لفرق بين متسطين حسابيين لدرجات تلامذة المجموعة في مقياس التفكير الايجابي، اذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٦٧،١٥)، والمتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٦٧،٦٢) .

وبلغت القيمة الثانية المحسوبة (٠،٩٠٤) في حين بلغت قيمة (p) الاحتمالية (٠،٣٧) عند مستوى دلالة (٠٠٥) وبدرجة حرية (٥٠) .

ولما كانت قيمة (p) الاحتمالية (٠،٣٧) اكبر من مستوى الدلالة (٠٠٥) لذا لا يوجد فرق بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في مقياس التفكير الايجابي، والجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤) نتائج الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين في مقياس التفكير الايجابي

نوع الدلالة (عند مستوى ٠٠٥)	القيمة الثانية		درجة الحرية	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد الطلاب	المجموعة
غير دال	p قيمة الاحتمالية	المحسوبة	٥٠	١٤،٤٤	٧٠،٦٢	٢٦	التجريبية
	٠،٣٧	٠،٩٠٤		١٣،١٤	٦٧،١٥	٢٦	الضابطة

تفسير النتائج :

تبين من النتائج التي توصل اليها البحث لا يوجد فرق بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في مقياس التفكير الايجابي وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى ان التفكير الايجابي هو حصيلة سنوات من التنشئة الاجتماعية والتي يتاثر فيها الفرد بشخصيات ذات سلوكيات ايجابية ويحاول نمذجتها، ويرى علماء النفس ان التفكير الايجابي يرتبط بالأمل والتفاؤل وهمما يتعلمان مثل باقي انواع السلوك، كما ترى الباحثة ان التفكير

الإيجابي لا يتتطور بوقت قصير كفترة التجربة التي استعملت في هذا البحث وإنما يحتاج إلى برامج تعلم وتطور التفكير الإيجابي والتي تستمر لفترات زمنية طويلة وممكن أن تستمر لعدة سنوات.

ثالثاً: الاستنتاجات :

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث يمكن استنتاج ما يأتي :-

- ١- تفوق استراتيجية ولن وفيلبس التي درست وفقها المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.
- ٢- فاعلية استراتيجية ولن وفيلبس بتطوير مهارات ما بعد المعرفة مقارنة بالطريقة التقليدية .
- ٣- إن استعمال المعلم استراتيجية ولن وفيلبس في تدريس مادة العلوم يتطلب جهداً وقتاً أكثر مما هو مطلوب في الطريقة الاعتيادية
- ٤- إن استراتيجية ولن وفيلبس تعطي للتلمذة القدرة على إبراز الأفكار الرئيسية، وتنظيمها، وتسلسل الأفكار .
- ٥- ان استراتيجية ولن وفيلبس لم تؤثر في التفكير الإيجابي لدى التلمذة.

رابعاً: التوصيات :

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بما يأتي :-

- ١- استعمال استراتيجية ولن وفيلبس في تدريس مادة العلوم لملائمتها المرحلة الابتدائية ، وفاعليتها في رفع مستوى التحصيل مقارنة بالطريقة التقليدية .
- ٢- إقامة دورات تدريبية للمعلمين لبيان كيفية تنفيذ خطوات استراتيجية ولن وفيلبس داخل الصف .
- ٣- تعريف المعلمين بمهارات ما بعد المعرفة ليتمكنوا من تدريب تلامذتهم عليها عن طريق اعداد دليل للمعلمين يتحدث عن كيفية تتميم مهارات ما بعد المعرفة في مجال التدريس والتأكيد على ممارستها امام التلمذة لدورها الإيجابي في تنمية تفكير التلميذ.
- ٤- على المعلمين اعطاء فرصة للتلمذة للتعبير عن افكارهم مع تقديم تغذية راجعة مستمرة لتعديل مسارات التفكير لدى التلمذة.

خامساً: المقترنات :

في ضوء نتائج البحث تقترح الباحثة ما يأتي:-

- ١- إجراء دراسات للتعرف على أثر استراتيجية ولن وفيلبس في المواد العلمية المختلفة، وعلى مراحل دراسية أخرى .
- ٢- دراسة فاعلية استراتيجية ولن وفيلبس على متغيرات أخرى مثل (مهارات حل المشكلات، التفكير الناقد، التفكير العلمي، القدرة على اتخاذ القرار) .
- ٣- إجراء دراسة مقارنة بين استراتيجية ولن وفيلبس واستراتيجيات أخرى في المرحلة الابتدائية.

المصادر العربية:-

- ابراهيم، سيد احمد، (٢٠٠٨)، قوة الارادة، ط١، دار النهضة للنشر والتوزيع، القاهرة.
- ابراهيم، مجدي عزيز، (٢٠٠٥)، التفكير من منظور تربوي، ط١، عالم الكتب ، القاهرة.
- ابو الديار، مسعد نجاح، (٢٠١٠)، فاعلية برنامج للارشاد العقلاني الانفعالي في تنمية التفاؤل لخضن حدة الضغوط النفسية لدى عينة من اسر الاطفال المعوقين سمعياً، مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الكويت، العدد (٣٨).
- ابو جادو، صالح محمد، ونوفل بكر، (٢٠١٥)، تعليم التفكير النظري والتطبيقي، ط٥، دار المسيرة، عمان-الأردن.
- ابو رياش، حسين محمد، وسليم محمد شريف، عبد الحكيم الصافي، (٢٠٠٩)، استراتيجيات التعلم والتعليم، ط١، دار الثقافة، عمان.
- باليس وسيلجمان، (٢٠٠٩)، قوة التفكير الابيابي، (ترجمة) هند رشدي، كنوز للنشر والتوزيع، القاهرة.
- بدر، بثينة محمد، (٢٠٠٦)، اثر التدريب على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية اساليب التفكير لدى طالبات قسم الرياضيات في كلية التربية بمكة المكرمة، مجلة مستقبل التربية العربية، المركز العربي للتعليم والتنمية، المجلد (١٢)، العدد (٤١).
- الههدل، موسى، (٢٠٠٨)، صعود بلا حدود رحلة في عالم التفكير الابيابي، دار الحضارة للنشر والتوزيع، الرياض.
- بهلول، احمد ابراهيم، (٢٠٠٤)، اتجاهات حديثة في استراتيجيات ما وراء المعرفة في تعلم القراءة، مجلة القراءة والمعرفة، العدد (٣٠).
- حلمي، احمد الوكيل، محمد امين المفتى، (٢٠١٢)، اسس بناء المفاهيم وتنظيماتها، ط٥، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان-الأردن.
- الحليلة، محمد محمود، (٢٠٠٩)، مهارات التدريس الصفي، ط٣، دار المسيرة، عمان.
- جروان، فتحي عبد الرحمن، (٢٠١٠)، تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط٥، دار الفكر ، عمان.
- الجماعي، صلاح الدين احمد، (٢٠١٠)، الاغتراب النفسي الاجتماعي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي، ط١، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان-الأردن.
- خطاب، احمد علي ابراهيم، (٢٠٠٧)، اثر استخدام استراتيجية ولن وفليبس في تدريس الرياضيات على التحصيل وتنمية التفكير الابداعي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الاساسي، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة القويم.
- دريب، محمد جبیر، (٢٠١٣)، دور المناهج الدراسية في تنمية التفكير الابيابي ومهارات الاستدراك لدى طالبات كلية التربية للبنات: بحث ميداني في ضوء بعض المتغيرات، جامعة الكوفة، مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية، العدد (١٢).
- الدليمي، طه علي حسن، (٢٠٠٩)، تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، ط١، عالم الكتب الحديثة، اربد-الأردن.
- راضي، نور عبد الكري姆، (٢٠١٤)، بناء برنامج تدريبي وفقاً لفلسفه النمل التربوية لتنمية المثابرة والتفكير الابيابي لدى اطفال الرياض، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة واسط.
- رمضان، رياض ناصر، (١٩٩٩)، دافع الانجاز وعلاقته بالتحصيل الدراسي مقارنة بين ابناء الشهداء واقرائهم ابناء غير الشهداء في مرحلة الاعدادية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة البصرة.
- الرقب، توفيق زايد، (٢٠٠٦)، درجة فهم عمداء كليات الجامعات الاردنية الرسمية مفهوم التفكير الابيابي واثر ذلك على عملية صنع القرار، اطروحة دكتوراه (غير منشورة) ن كلية الدراسات العليا، الجامعة الاردنية، عمان.
- الزهيري، حيدر عبد الكري姆 محسن، (٢٠١٥)، المناهج وطرائق التدريس المعاصرة، ط١، دار اليازوري، عمان-الأردن.
- زيتون، عايش محمود، (١٩٩٩)، طبيعة العلم وبنائه وتطبيقاته في التربية العلمية، ط٣، دار عمار، عمان.
- ———، (٢٠١٣)، اساليب تدريس العلوم، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان-الأردن.
- سالم، رائدة خليل، (٢٠٠٨)، التعليم الابيابي، ط١، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان-الأردن.
- سعيد، هاني، (٢٠١٣)، اسرار الطاقة الخفية، دار الحرية، القاهرة.
- سليم، علاء بن احمد بن حسن، (٢٠١٥)، التفكير الابيابي كمتغير وسيط في العلاقة بين السمات الشخصية ومعدل الاخطاء في قيادة السيارات، رسالة ماجستير (غير منشورة)، المملكة العربية السعودية، جامعة ام القرى.
- شاويش، مصطفى، (٢٠٠٤)، ادارة الموارد البشرية ادارة الافراد، ط٣، دار الشروق، عمان.

- ٢٧ شعبان، عبد ربه علي، (٢٠١٠)، الخجل وعلاقته بتقدير الذات ومستوى الطموح لدى المعاين بصرياً، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية- الجامعة الاسلامية، غزة.
- ٢٨ صاحب، وجдан عناد، (٢٠١٦)، اللباقة العقلية وعلاقتها بالمعالجة المعرفية والتفكير الايجابي لدى طلبات قسم رياض الاطفال، اطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد.
- ٢٩ صالح، هناء، (٢٠١٣)، علاقة الضغط النفسي بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة المقيمين بجامعة ورقلة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة قصدي مرباح ورقلة.
- ٣٠ عاشور، راتب قاسم، محمد فخري مقدادي، (٢٠٠٩)، المهارات القرائية والكتابية طرائق تدریسها واستراتيجيتها، ط٢، دار المسيرة، عمان.
- ٣١ عبد السلام، عبد السلام مصطفى، (٢٠٠٤)، دور مناهج العلوم والمعلمين في مساعدة اطفالنا ليصبحوا مفكرين ومتطلعين فعالين في العلوم، المجلات العلمية، كلية المعلمين، ابها، العدد (٢)، عن الشبكة العالمية للمعلومات (الانترنت) <http://www.Tcabha>
- ٣٢ عبد الصاحب، منتهي مطشر، وسوزان دريد احمد، (٢٠١٤)، التفكير الايجابي وعلاقته بالدافعية الاكademie الذاتية والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى طلابات كلية التربية، مجلة جامعة بغداد، كلية التربية للعلوم الصرفة، ابن الهيثم، العدد (٤١).
- ٣٣ عبد العزيز، سعيد، (٢٠٠٧)، تعليم التفكير ومهاراته، ط١، دار الثقافة، عمان.
- ٣٤ عبد الله، رشا، (٢٠١٤)، تعليم التفكير من خلال القراءة، ط١، الدار المصرية اللبنانية للنشر والتوزيع، القاهرة.
- ٣٥ العبودي، طارق محمد بدر، وعلي عبد الرحيم صالح، (٢٠١٨)، علم النفس الايجابي، ط١، دار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان-الأردن.
- ٣٦ العزيز، سعيد عبد، (٢٠١٣)، تعليم التفكير ومهاراته تدريبات وتطبيقات عملية، ط٣، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان-الأردن.
- ٣٧ عطا الله، ميشيل كامل، (٢٠١٠)، طرائق واساليب تدريس العلوم، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان-الأردن.
- ٣٨ العيساوي، وفاء سويدان علي، (٢٠١٥)، اثر التدريس بمهارات التفكير المحورية والاستقصاء العقلاني في تحصيل مادة علم الاحياء والتفكير الايجابي عند طلابات الصف الثالث المتوسط، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية- ابن الهيثم، جامعة بغداد.
- ٣٩ الفقي، ابراهيم، (٢٠١٠)، الذكاء والتفكير الايجابي والسلبي، ط١، دار الرأي للنشر والتوزيع.
- ٤٠ كيرة، نيسير محمد، (١٩٩٨)، المسؤولية الاجتماعية وبعض سمات الشخصية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية- جامعة الزقازيق، بنها.
- ٤١ محمود، عبد الناصر عبد الفتاح محمد، (٢٠١٣)، اثر استخدام استراتيجية تعلم الاقران في تنمية التفكير الايجابي وتقدير الذات لذوي التحصيل المنخفض والمرتفع من تلامذة مرحلة التعليم الاساسي، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة القاهرة.
- ٤٢ المزين، محمد حسن محمد، (٢٠٠٩)، دور الجامعات الفلسطينية في تعزيز قيم التسامح لدى طلبتها من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية- جامعة الازهر، فلسطين.
- ٤٣ مصطفى، وفا محمد، (٢٠٠٢)، حق احلامك بقوة تفكيرك الايجابي، ط١، دار ابن حزم، بيروت.
- ٤٤ المنصوري، امال عبد الرزاق نعيم، (٢٠٠٠)، اعادة البناء المعرفي وتعديل اساليب التفكير الخاطئ باستخدام طريقة الدفع- المتعلق، اطروحة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة البصرة.
- ٤٥ مهدي، حسن ربحي، (٢٠١٥)، تكنولوجيا التعليم والتعلم، ط١، دار المسيرة، عمان - الأردن.
- ٤٦ الهماسي، دعاء كاظم محسن، (٢٠١٦)، تحليل محتوى كتب سلسلة علوم المرحلة الابتدائية في ضوء مشروع تطوير مناهج العلوم في العراق، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة واسط.
- ٤٧ اليونسكو، (٢٠٠٨)، توصيات مؤتمر التعليم في البلدان المتأثرة في الازمات، باريس، للفترة من ٣٠/١٠/٢٠٠٨- ١١/١/٢٠٠٨.

المصادر الاجنبية:-

٤٨- Fior, Noring, meghan (٢٠١٥): Investigating and Fostering metacognition in early Math Learneres, University of Calgary, doctorin philosophy.

٤٩- Gama, C. A (٢٠٠٤): Integrating metacognitive Instruction in interactive Learning Environ ments, Doctor of philosophy, University of Sussex.

٥٠-Wilen, w.w. & Phillips, J. A, Teaching Critical Thinking: A metacognitive Approach. Social Education, vol. (٥٩), No. (٣)، ١٩٩٥.