مجلة العلوم التربوية والنفسية
العدد التاسع – المجلد الأول
اكتوبر 2017
ISSN: 2518-5780

المجلة العربية للعلوم و نشر الأبحاث
Arab Journal of Sciences & Research Publishing
AJSRP

أثر إستراتيجية القبعات الست في التحصيل واتخاذ القرار في مادة طرائق التدريس لطلبة السنة الثالثة في كليات التربية

ياسر خلف رشيد الشجيري [1] حيدر عبد الكريم محسن الزهيري [2]

1 كلية التربية للعلوم الإنسانية - جامعة الأنبار - العراق

2 المديرية العامة لتربية الأنبار - العراق

الملخص: هدف البحث إلى التعرّف على أثر إستراتيجية القبعات الست في التحصيل واتخاذ القرار في مادة طرائق التدريس لطلبة السنة الثالثة في كليات التربية، واتبع الباحثان المنهج التجريبي في بحثهما، وبلغ عدد أفراد عينة البحث (70) طالباً وطالبة من طلبة السنة الثالثة في قسم العلوم التربوية والنفسية/ جامعة الأنبار، حيث وزعوا إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية وعدد أفرادها (35) طالباً وطالبة درسوا بإستراتيجية القبعات الست، والمجموعة الضابطة وعدد أفرادها (35) طالباً وطالبة درسوا بالطريقة الاعتيادية، ثم كافأ الباحثان بين المجموعتين إحصائياً في متغيرات: (العُمر الزمني محسوباً بالشهور، اختبار معلومات سابقة، اختبار الذكاء)، ولتحقيق هدف البحث صاغ الباحثان مجموعة من الأهداف السلوكية للمادة العلمية التي ستدرس في التجربة، ثم أعدا خططاً تدريسية للمجموعة التجريبية وفق إستراتيجية القبعات الست، ووفق الطريقة الاعتيادية للمجموعة الضابطة، وقد أعدّا اختباراً تحصيلياً تكوّن من (50) فقرة موضوعية من نوع (اختيار من متعدد)، ومقياس لاتخاذ القرار تكون من (41) فقرة ذات البدائل الثلاث، وقد تم استخراج الصدق والثبات لكليهما؛ وقد قام أحد الباحِثيْنِ بتدريس المجموعتين، وبعد انتهاء التجربة، تم تطبيق أداتي البحث؛ وقد أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية التي درست بإستراتيجية القبعات الست؛ حيث حصلت على متوسط (41,78)، في مقابل المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية؛ بمتوسط درجات (35,05) في اختبار التحصيل، وكذلك في مقياس اتخاذ القرار فقد حصلت التجريبية على متوسط (78,30) أما المجموعة الضابطة- التي درست بالطريقة الاعتيادية؛ فحصلت على متوسط (61,45)، ويتضح أن الفارق في اختبار التحصيل ومقياس اتخاذ القرار لصالح المجموعة التجريبية، وفي ضوء نتائج البحث أوصى الباحثان بعدة أمور منها تبني استراتيجية القبعات الست في التدريس لأثرها في التحصيل واتخاذ القرار.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية القبعات الست، التحصيل، اتخاذ القرار، مادة طرائق التدريس

المقدمة:

يشهد العالم اليوم تطوراً علمياً في نواحٍ متعددةٍ من الحياةِ في أغلب دول العالم، ويتسم بسرعة التطوّر والتغيير نتيجة لما أضافته الحضارة البشرية من حصيلة معرفية ضخمة في مختلف المجالات ممّا دعا إلى توافر تربية خاصة تتسق وطبيعة التغيرات التي تحدث فيه. (آشتيوه وآخرون، 2011: 11).

لقد حظي مفهوم التربية باهتمام الفلسفات التي تناولت الطبيعة الإنسانية وتفسير عمليات التعلم والنمو عند الإنسان وهذا ما أدى إلى اختلاف مفهوم التربية بين الفلسفات التربوية ونظرة المربين إلى دور التربية في حياة الإنسان، فمنهم من نظر إلى التربية على أنها إعداد الفرد للحياة، ومنهم من رأى أن التربية هي الحياة. (عطية، 2010: 25).

فالحياة التي نعيشها اليوم في تطوّر مستمر ولاسيما في ميداني التربية والتعليم، وهذا التطور يشمل جميع ما في العملية التعليمية من معلم وطالب ومحتوى تعليمي وطرائق تدريس ووسائل تعليمية ..الخ، مما أدى إلى ضرورة النظر باستمرار إلى كل ركن في هذه العملية، إذ تؤكد التربية الحديثة أن التعليم ذا النوعية الجيدة يجب أن يُعنى بتعليم جميع المهارات

الحياتية المتنوعة، ومنها مهارات التفكير والقدرة على اتخاذ القرارات لما لهما من أهمية كبيرة في حياة المتعلم.(العتوم وآخرون، 2011: 43).

وتُعّدُ تنمية القدرة على اتخاذ القرار لدى الطلبة من أهداف التدريس في مختلف المراحل الدراسية وهذا ما يتفق والهدف العام والأساس للجامعة وهو تخرج طلبة يمتلكون معلومات غزيرة، ومعارف غنية، ويمتازون بذاكرة منظمة، وأفكار مترابطة، ولديهم مهارات عقلية لتوظيفها في خدمة أنفسهم في مواجهة المشكلات والتحديات المستقبلية، فضلاً عن خدمة مجتمعهم، وهذا يتحقق عن طريق التعليم الجيد الذي يتطلب اعتماد استراتيجيات وتقنيات حديثة تتناسب مع ما يحدث من تطوّر في مختلف العلوم.(العجيلي، 2013: 197)؛ وعليه تُعّدُ القدرة على اتخاذ القرار هدفاً من أهداف النظام التربوي، وأن النظام مطالب بإعداد أفراد قادرين على اختيار بديل من جملة بدائل مقترحة، ويجب على متخذ القرار أن يضع في اعتباره الآثار المحتملة الحدوث، إذا تم تنفيذ هذا البديل فعلياً، وكذلك يجب أن يضع أهدافاً أمامه ثم يقوم بموازنة الآثار المحتملة لكل اختيار وبذلك سيظهر له أيّ البدائل أفضل من ناحية التطبيق في حل مشكلة ما.(نبيل، 2011: 60)؛ لهذا فإن تنمية قدرة المتعلم على اتخاذ القرار لحل المشكلات مهارة ينبغي تدريب المتعلمين على التمكّن منها، وتعد غاية من غايات التربية، وهذا يتطلب استعمال الفرد للكثير من مهارات التفكير، كما أنّ له علاقة ببعض المتغيرات الشخصية المعرفية، وأنه كلما زادت القدرة العلمية والمعرفية زادت القدرة على اتخاذ القرار.(جلدة، 2009: 18).

ويرى الباحثان مما سبق أن القدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة تعد من المهارات الأساسية التي ينبغي تنميتها لديهم بحيث يكونون قادرين على جميع المعلومات المرتبطة بالمادة العلمية واستخدامها، وأن يشاركوا بفعالية في اتخاذ القرار وحل المشكلات التي تواجههم وتواجه مجتمعهم؛ لذا دعت الحاجة إلى استعمال إستراتيجيات حديثة في التدريس لمواكبة التطور العلمي والتكنولوجي، ولتنمية قدرة الطلبة على التفكير واتخاذ القرار، إذ أكد (قطامي،2013: 31) أنّ تبني استراتيجية في التدريس تجعل منه عملية مخططة تخلو من العشوائية والتخبط، وتضمن الوصول إلى الأهداف باعتبار كافة العناصر التي تدخل في العملية التعليمية.

وتعد إستراتيجية القبعات الست من الاستراتيجيات الحديثة التي قدمها دي بونو (De Bono,1986) في تعليم التفكير التي يمكن عن طريقها تنمية مهارات التفكير، لأنها تجعل المتعلم يتمتع برؤية جميع ألوان التفكير وممارستها، وتجعله يدور حول الأفكار ويلونها مما ينتج في النهاية لوحة عقلية بها كل الألوان، فقد وضع كل لون في مكانه المناسب مما يضفي على تفكيره الفعالية. (أبو السعود وآخرون، 2011: 10).

وتتيح إستراتيجية القبعات الست للمتعلم أن يفكر بشكل مقصود وإرادي من خلال توليد المعلومات وتقييمها، والتفكير في السلبيات بشكل إبداعي وتحويلها إلى إيجابيات، كما يمكن أن يفكر إبداعياً في مزيد من الإيجابيات فلعب الأدوار التي تقترحها الاستراتيجية تتيح للمتعلم أن يلعب دور المبتكر والمبدع الناقد، وممارسة التفكير بطريقة سليمة وفعّالة، فضلاً عن إتقان المهارات والاستراتيجيات الفرعية الآتية:

1. تنظيم التفكير وضبط مساراته باتجاه محدد، مما يوفر الوقت والجهد اللازمين لتحقيق الأهداف المنشودة.
2. الابتعاد عن الذاتية وعدم الموضعية في التفكير.
3. تفعيل التفكير النقدي بما يخدم الفكرة أو الموضوع.
4. تنقية التفكير من العوامل المعيقة له وتحريره من أي سلطة إلا سلطة القيم وحرية التفكير.
5. التخلص من البيروقراطية والنمطية في إنتاج الأفكار أو تحسينها أو تقويمها.
6. السيطرة على مهارات التفكير الأخرى المساندة للتفكير النقدي والإبداعي. (رزوقي وسهى، 2015: 101).

ونظراً لأهمية ما تم ذكره اختار الباحثان استراتيجية القبعات الست في تدريس مادة طرائق التدريس لطلبة السنة الثالثة لمعرفة أثرها في تحصيلهم وقدرتهم على اتخاذ القرار، إذ تعد مادة طرائق التدريس إحدى المقررات الأساسية التي يدرسها طلبة السنة الثالثة في كليات التربية.

مشكلة البحث:

من يدقق في واقع التدريس في المدارس والجامعات العراقية يجد الطريقة التقليدية ما زالت تشغل حيزاً كبيراً بين الطرائق والأساليب التعليمية التي يستخدمها المدرسون، والتي تؤدي بالنتيجة إلى تحطيم قدرات الطلبة على التفكير عن طريق تقديم المعلومات الجاهزة لهم، وحصر الأهداف التعليمية بهدف واحد وهو تحصيل المعارف للحصول على درجات مرتفعة في الاختبارات النهائية، وبذلك تتلاشى في الطالب روح الإبداع والمبادرة والدافعية على بذل الجهد والتفكير، وهذا من شأنه أنْ يخفض لدى الطالب مهارات التفكير ويجعله لا يتخذ قراراً سليماً عندما تواجهه أيّة مشكلة، بل يبحث عن حلول جاهزة وربما يعمل على ترحيل المشكلة وليس حلها.

وقد كثرت الدعوات التي تطالب بتغيير طرائق التدريس وأساليبه المتبعة في المدارس والكليات العراقية، وأغلب هذه الدعوات تركز على الانتقال بالطالب من (كيف يتعلم تعليماً تقليدياً؟) إلى (كيف يفكر تفكيراً علمياً؟) باعتماد أساليب تفكير تنمي وتعلّم وتبني الأساليب الاستكشافية والإبداعية والنقدية لدى الطلبة وتركز على التحليل والاستنتاج والتطبيق بدلاً من الشرح والتفسير والحفظ.

ومن خلال خبرة الباحثين في التدريس ولقائهما بعدد من المدرسين في المدارس والتدريسيين في الجامعات العراقية، ومتابعة ورش العمل والندوات والمؤتمرات التي تهتم بإعداد المدرس أثناء الخدمة، وجدا مشكلة البحث الحالي تكمن في الأمور الآتية:

- إنّ أغلب المدرسين في العراق يتخرجون من كليات التربية وقد درسوا مادة (طرائق التدريس) ولم يستفيدوا منها بصورة حقيقية، بل صرّح بعضهم أنّه درس المادة بطريقة نظرية وأساليب تقليدية بعيدة كل البعد عن الممارسات التطبيقية والطرائق التفاعلية التي تركز على الطالب، وبذلك يتخرج المدرس ملقناً للطلبة وليس موجهاً ومرشداً وملهماً لهم؛ لأن طريقة إعداده أثناء الخدمة لم تزوده بالمهارات الكافية ليصبح مدرساً ناجحاً، وخير مثال على ذلك النسب العالية للرسوب في الامتحانات العامة العراقية وفي الجامعات العراقية للعام الدراسي 2017/2016م.

- انخفاض مستوى التحصيل الدراسي وتردد الطالب العراقي في اتخاذ القرار المناسب وخصوصاً في أيام الاختبارات النهائية، وربما يكون سببه ضعف القدرات العقلية المبنية على الحفظ والتذكر والاسترجاع، وعدم امتلاكه قدرات عقلية مبنية على أساليب التفكير المتعددة، بما أن الامتحانات النهائية في العراق سواء على مستوى المدارس أو الجامعات في أساسها مبنية على تقييم قابليات الحفظ واسترجاع المعلومات باستخدام الذاكرة قصيرة المدى.

- إنّ الصراعات المسلحة والحروب والتهجير والنزوح والكوارث تؤدي إلى تغييرات كبيرة في البنى المعرفية للأفراد، فضلاً عن تأثيراتها الملموسة في حياتهم الاجتماعية والاقتصادية والصحية، وهذا يؤدي إلى التأثير في مستوى إنجازهم المعرفي والوظيفي، وكما هو معلوم فقد تعرض العراق إلى العديد من الأزمات التي ألقت بظلالها على أفراد المجتمع الذين يعيشون في بيئة تتسم بخبراتها المؤلمة والتي تضعهم تحت مستويات عالية من التوتر والضغط النفسي الذي ينعكس على سلوكياتهم وردود أفعالهم واستجاباتهم، ومدى توافقهم مع المجتمع وتكيفهم مع البيئة المحيطة بكل عناصرها كما تتحدد وفق ذلك تفضيلاتهم لأساليب معينة في التفكير والتعلم.

ونظراً لتزايد الاهتمام بالبحث في استراتيجيات حديثة في التدريس؛ اختار الباحثان استراتيجية القبعات الست في تدريس مادة طرائق التدريس لطلبة السنة الثالثة في كليات التربية لمعرفة أثرها في التحصيل واتخاذ القرار لديهم.

أسئلة البحث:

للتصدي لمشكلة البحث الحالي فإن البحث يحاول الإجابة عن السؤال الآتي:

ما أثر استراتيجية القبعات الست في التحصيل واتخاذ القرار في مادة طرائق التدريس لطلبة السنة الثالثة في كليات التربية؟.

فرضيتا البحث:

من أجل تحقيق هدف البحث صيغت الفرضيتان الآتيتان:

1. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية التي تدرس باستراتيجية القبعات الست ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل ولصالح طلبة المجموعة التجريبية.
2. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية التي تدرس باستراتيجية القبعات الست ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية في مقياس اتخاذ القرار ولصالح طلبة المجموعة التجريبية.

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التعرّف على (**أثر استراتيجية القبعات الست في التحصيل واتخاذ القرار في مادة طرائق التدريس لطلبة السنة الثالثة في كليات التربية**).

أهمية البحث:

يمكن أن تتحدد أهمية البحث فيما يأتي:

1. يعد من البحوث الأولى (بحسب علم الباحثَينِ) التي تستهدف استخدام استراتيجية القبعات الست لتدريس مادة طرائق التدريس في التحصيل واتخاذ القرار لدى طلبة السنة الثالثة في كليات التربية/ جامعة الأنبار في العراق.
2. سيسهم هذا البحث في وضع خلفية نظرية لاستراتيجية القبعات الست في التدريس، ومقياس لاتخاذ القرار لدى طلبة السنة الثالثة كليات التربية/ جامعة الأنبار في العراق.
3. من المتوقع أن يفيد هذا البحث تدريسيي الجامعة في العراق في تطوير التدريس القائم على جعل الطالب محوراً لها، وتنمية قدرته على اتخاذ القرار في المراحل الجامعية المختلفة.
4. من المتوقع أن تسهم نتائج هذا البحث في فتح المجال أمام الباحثين لإجراء مزيدٍ من الدراسات التي تستخدم استراتيجية القبعات الست في متغيرات أخرى.

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على الحدود الآتية:

1. الحدود البشرية: طلبة السنة الثالثة من قسم العلوم التربوية والنفسية.

2. الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2016-2017م.

3. الحدود المكانية: كلية التربية للعلوم الإنسانية/ جامعة الأنبار في الموقعين الأصيل (الأنبار) والموقع البديل (بغداد)/ العراق.

4. الحدود الموضوعية: سيقتصر البحث على موضوعات مادة طرائق التدريس (التدريس وأسسه، التعلم والتعليم والتدريس، أركان العملية التدريسية، استراتيجية وطريقة وأسلوب التدريس، العوامل المؤثرة في طرائق التدريس ومعايير اختيارها وتقويمها، الطريقة والمنهج، الأهداف التعليمية، طرائق التدريس: تصنيفها وأنواعها وأسئلتها الصفية).

مصطلحات البحث:

1. القبعات الست Six Hats: عرّفها كل من:

* **(De Bono,2002:16)** " رموز عن نماذج في التفكير، تستعمل مرة واحدة للتفكير بنمط معين حول موضوع ما، ثم الانتقال إلى نمط آخر في الموضوع نفسه، إذ إن التفكير عملية نظامية منضبطة ".

* **(الهاشمي وطه، 2008: 58)** " إستراتيجية ذهنية تجعل التفكير واضحاً وبسيطاً وأكثر فاعلية وإنتاجاً، وبعيداً عن التعقيد والإرباك ".

* **(رزوقي وسهى، 2015: 105)** " وهي مجموعة من الإجراءات المرتبة والمخطط لها مسبقاً تهدف إلى تنشيط التفكير وتعدد أنواعها وتسمح للمتعلمين بتغيير نمط التفكير المستعمل واستعمال الأنشطة والوسائل بحسب طبيعة المادة الدراسية ".

التعريف الإجرائي: إستراتيجية ذهنية ذات خطوات متسلسلة ومرتبة استخدمها الباحثان في تدريس طلبة السنة الثالثة "المجموعة التجريبية" موضوعات مادة طرائق التدريس وساعدتهم على ممارسة ستة أنواع من التفكير، والانتقال من نوع إلى آخر وذلك بما يتناسب مع طبيعة المادة.

2. التحصيل Achievement: عرّفه كل من:

* **(علام، 122:2014)** " درجة أو مستوى النجاح الذي يحرزه الطالب في مجال دراسي عام أو متخصص، ويتمثل في اكتساب المعارف والمهارات والقدرة على استخدامها في مواقف حالية أو مستقبلية ".

* **(أبو جادو وآخرون، 425:2016)** " محصلة ما يتعلمه الطالب بعد مرور مدة زمنية ويمكن قيامه بالدرجة التي يحصل عليها في اختبار تحصيلي وذلك لمعرفة مدى نجاح الاستراتيجية التي يصنعها ويخطط لها المدرس لتحقيق أهدافه وما يصل إليه الطالب من معرفة تترجم إلى درجات) ".

التعريف الإجرائي: هو مقدار ما تعلمه طلبة المرحلة الثالثة من موضوعات طرائق التدريس التي درسوها خلال الفصل الدراسي الأول، ويقاس بالدرجة التي يحصلوا عليها عن طريق إجابتهم عن فقرات الاختبار التحصيلي الذي أعده الباحثان.

ثالثاً: اتخاذ القرار Decision Taking: عرّفه كل من:

* **(Festinger,1962:23)** " جمع الفرد أدق المعلومات والخبرات والأداء التي تؤكد وتعزز اختياره لأحد البدائل وتقلل من أهمية وجاذبية البديل المرفوض مما يقلل من حالة الصراع الذي ينتج عن التنافر المعرفي الذي من ضمنه اتخاذ القرار".

* **(غباري وخالد، 163:2011)** " عملية اختيار أحسن البدائل المتاحة بعد دراسة النتائج المتوقعة من كل بديل وأثرها في تحقيق الأهداف المطلوبة ".

* **(العفون ومنتهى، 134:2012)** " اختيار أنسب بديل لحل مشكلة من بين بدائل عديدة استناداً إلى معايير ذاتية ومنطقية ".

التعريف الإجرائي: قدرة طلبة السنة الثالثة على اتخاذ قرار عندما يواجهون موقفاً أو مشكلةً متبعين خطوات التفكير العلمي من تحليلهم لها واتخاذ القرار المناسب لتحديد الحل الأمثل للمشكلة من بين ثلاثة بدائل صحيحة لفقرات مقياس اتخاذ القرار الذي اعتمده الباحثان.

خلفية نظرية ودراسات سابقة:

أولاً: خلفية نظرية:

1. استراتيجية القبعات الست Six Hats:

وهي من استراتيجيات التفكير التي ابتكرها الطبيب البريطاني إدوارد دي بونو (Edward De Bono)، بعد أن تعمق في أبحاث الدماغ والتفكير؛ وتعد من التقنيات العالمية المتطورة وذات الفعالية من حيث السرعة والتأثير، ومن حيث ضمان الجودة في التفكير أيضاً، ويقول دي بونو إن هذه الاستراتيجية بنّاءة وفعّالة وأكثر إنتاجاً وإبداعاً وتساعد الجميع على ضبط مسارات التفكير لديهم ليقدموا أفضل ما لديهم من أفكار تطويرية ونقدية وإبداعية. (رزوقي وسهى، 99:2015).

وتقوم إستراتيجية القبعات الست على تقسيم التفكير إلى ستة أنماط كل نمط كقبعة يلبسها الإنسان أو يخلعها، بحسب طريقة تفكيره في تلك اللحظة، إذ تقوم على افتراض أنّ التفكير الواسع يحتوي على قبعة كبيرة للتفكير، وقد قسمت هذه القبعة إلى ست قبعات أو ستة أدوار مختلفة ذات ستة ألوان. (دي بونو، 2001: 47).

والقبعة هنا لا يقصد بها قبعة حقيقية، ولكنها رمز لطريقة تفكير معينة، فهي تخيلية، وفيها يستعمل الإنسان طريقة معينة في التفكير ثم ينتقل إلى طريقة أخرى من التفكير وهكذا، أي أنّ الفكرة هنا في عدم إزالة أي نوع من أنواع التفكير، وإنما يعطى لكل نوع من التفكير اسماً ووقتاً يتناسب مع المشكلة؛ وقد أعطى دي بونو لوناً مميزاً لكل قبعة نستطيع تمييزه وحفظه بسهولة، إذ يجعل هذا التوجه الحاضرين يفكرون من دون حواجز أو خوف حتى يتم التغلب على بعض السلبيات في أثناء الحديث، ويرى أنّ هذه الاستراتيجية صممت لمساعدة الأشخاص على تبني تشكيلة واسعة من المناحي التي تساعدهم على رؤية الموضوع من مختلف الزوايا، فالأشخاص عندما يلبسون قبعة معينة فهم يلعبون أدواراً كما لو أنهم انقسموا داخل منظور معين.(دي بونو، 2006: 35).

مبادئ القبعات الست وأغراضها:

يستند اختيار القبعات الست إلى الآتي:

1. إن القبعة جزء من الأمور التي نرتديها، وهي تتميز بسهولة ارتدائها وخلعها، لسهولة تقمص مزاج تلك القبعة والانتقال من واحدة إلى أخرى (تبديل القبعة وليس تبديل التفكير).
2. إمكانية التبديل بين القبعات، فنحن لا نلبس قبعة محددة دائماً، فسرعان ما نتخلى عنها بسبب تغير الظروف، فقد نعجب بفكرة معينة في وقت معين، ونتخلى عنها في وقت لاحق، لذا يفضل تغيير القبعات، لأن رأس الإنسان في حالة نمو وتطور.
3. لتوجيه الانتباه نحو الأوجه المختلفة للمشكلة أو القضية مجال البحث أو الابتعاد عن التمركز حول نقطة معينة.
4. إن القبعات هي الأقرب إلى الرأس، والرأس هو منصة العقل والتفكير، وهو موقع الدماغ المسؤول عن التفكير، وارتداء واحدة من هذه القبعات يعني السيطرة على التفكير بنمط القبعة الحاملة لقوانين وقواعد محددة.
5. ربط التفكير برمز ولون.
6. لعب الأدوار، فالقبعة رمز للدور الذي يمارسه المتعلم، إذ يقوم باختيار القبعة المناسبة في أيّة لحظة وعند تبديلها تتغير الأدوار ويصبح المتعلمون مجموعة مفكرين مختلفين لكنهم يستخدمون العقل نفسه. (دي بونو، 2006: 35-43).
7. لا يمكن لبس القبعة الواحدة طوال الوقت.
8. لا يحد الاقتصار على قبعة واحدة العقل والتفكير. (قطامي، 2010: 32).

مميزات إستراتيجية القبعات الست:

يتميز اعتماد إستراتيجية القبعات الست في التدريس، بتحقيق العديد من المزايا والفوائد ذات المردود الايجابي على التفكير والتحصيل للمتعلم منها:

1. الشمولية لأنها تشمل جميع عناصر ومهارات التفكير الأساسية.
2. المرونة في الطرح والتفكير.
3. تنمّي التفكير التعاوني بين المتعلمين.
4. سهلة التعلم والتعامل كلغة رمزية ولاسيما في وجود الألوان. (دي بونو، 2001: 53)
5. توجّه الانتباه لستة أنماط تمكننا من الحصول على ست رؤى مختلفة للأفكار.
6. تحسّن من عملية اتخاذ القرار لدى المتعلم.
7. تحسّن من عملية الاتصال بالأطراف الأخرى عن طريق لعب الأدوار.
8. تقود المتعلم إلى أكثر الحلول إبداعية لدى المتعلم. (أبو جادو ومحمد، 2010: 42)
9. تسهّل تعلم أنماط التفكير عن طريق دلالات ألوانها إذ تعد صوراً مرتبة لوصف التفكير.
10. توافر الوقت في المناقشات الخاصة بحل المشكلات، بحيث ينظر للموضوع من كل الاتجاهات، ففي التفكير المتوازي ليس عليك إلا أن تستجيب لمقترحات الآخرين، ولكن ممكن أن نظيف ببساطة فكرة أخرى له بالتوازي للوصول إلى الاستكشاف الكلي للموضوع. (أبو السعود وآخرون، 2011: 50).

طرق التفكير التي تمثلها القبعات الست:

ذكر دي بونو (De Bono,1995,p5) أن القبعات الست لا تعطي كل أنواع التفكير المتوقعة، لكنها تعطي فعلاً الأنماط الرئيسة، وقد تم اختيار رمز الألوان لقبعات التفكير الست للتمييز بينها لما للألوان من تأثير نفسي مدمج في عملية التفكير، إذ تم اختيار الألوان التي تتلاءم مع طبيعة تفكير كل قبعة ونوعها. وفيما يأتي وصف قبعات الست للتفكير:

1. القبعة البيضاء: وترمز إلى نمط من التفكير يستند إلى الحقائق والمعلومات والأشكال والإحصائيات، وترمز القبعة البيضاء (اللون الأبيض) للنقاء والصفاء والانفتاح، ولذلك جعلت القبعة البيضاء رمزاً للتفكير الحيادي أو الموضوعي، لذلك يشبّه دي بونو (De Bono) القبعة البيضاء بالكمبيوتر يسرد الحقائق والأرقام دون التركيز على التفسير والتحليل.

2. القبعة الحمراء: وهي رمز المشاعر والعواطف والحدس والأحاسيس، وترمز القبعة الحمراء (اللون الأحمر) إلى لون الدم الأحمر المرتبط بالنفس والمعبر عن المشاعر، وترمز إلى التفكير العاطفي (الانفعالي) القائم على العواطف والمشاعر والانفعالات والحدس والتخمين، وهذه الأمور موجودة حتماً في التفكير الإنساني.

3. القبعة الصفراء: يرمز اللون الأصفر لأشعة الشمس وشروقها، والنور والتفاؤل والوضوح، وهذه القبعة ترمز إلى التفكير الايجابي والبنّاء والمنتج، حيث تبرز الجوانب الإيجابية، وأنّ التفكير بهذه القبعة مثير للتساؤل مثلاً عن: لماذا ستنجح فكرة ما أو مشروع أو خطة معينة؟.

4. القبعة السوداء: اللون الأسود لهذه القبعة مأخوذ من العبوس والصرامة والحسم، وترمز هذه القبعة إلى التفكير السلبي، وهي قبعة النقد والحذر والتشاؤم ومدى مناسبة الحقائق من عدمها لموضوع ما.

5. القبعة الخضراء: لون القبعة مأخوذ من لون النباتات، الذي يرمز للخصوبة والنمو والتجدد، وقد اختير هذا اللون ليكون رمزاً للإبداع، وترمز هذه القبعة إلى التفكير الإبداعي الذي يهدف في البحث عن الأفكار الجديدة الأصيلة غير المسبوقة.

6. القبعة الزرقاء: لون القبعة مأخوذ من لون السماء، وترمز هذه القبعة إلى التفكير الشمولي (تفكير النظرة العامة) الذي يغطي ويشمل كل أنواع التفكير السابقة، كما هو في السماء التي تغطي وتشمل تحتها كل شيء، ويوحي اللون الأزرق بالاستقلال في الرأي والحيادية وعدم الانحياز، وعمل هذه القبعة يشبه عمل القائد المنظم والمنسق لعمل وأداء مجموعة ما؛ وهي رمز لاتخاذ القرار، والتفكير في التفكير، وعمل خرائط للتفكير وقيادة بقية القبعات. (رزوقي وسهى، 2015: 128-144)، والشكل الآتي يوضح وصف القبعات الست:

الشكل (1) يصف القبعات الست

2. اتخاذ القرار Making Decision:

إن اتخاذ القرار هو العملية التي من خلالها يتم التوصل إلى قرار قائم على الأدلة المنطقية، فهو خصيصة من خصائص الكائن الإنساني الذي ميّزهُ الخالق سبحانهُ وتعالى من باقي المخلوقات بالعقل وتوظيفه، ومن ثم فإن قُدرته على تحسين المخرجات تتوقف إلى حد كبير على قُدرته على اتخاذ القرار المناسب.(الخيري، 2012: 218).

وإن اتخاذ القرار هي عملية ذهنية تهدف إلى اختيار أفضل الحلول المتاحة التي تناسب الفرد إزاء موقف معين قد يتعلق بالعمل أو اتخاذ صديق من أجل تحقيق الهدف المنشود. (عبد العزيز، 2013: 150).

ويرى أدال ودانيالز (Udall&Daniels,1991) أنّ عملية اتخاذ القرار تعد جزءاً من إستراتيجيات التفكير كونها تتطلب استخدام الكثير من مهارات التفكير كالتحليل والتقويم والاستنباط والاستقراء، مع ضرورة وعيه التام لعملياته العقلية في أثناء اتخاذه للقرار. (الريماوي وآخرون، 2014: 331).

وإن عملية اتخاذ القرار تعد جزءاً أساسياً من حياة الأفراد الشخصية والمهنية، فبعض القرارات التي يتخذها الفرد أساسية وهامة ومعقدة وبعض القرارات بسيطة، ولكن تتطلب جميع القرارات إعمال الفكر ومعالجة المعلومات ولكن بدرجات متفاوتة، ومع أنّ القرار عملية عقلية؛ إلا أنّ النظام القيمي والاتجاهات تشكّل دوافع موجهة لما يصدر عن الفرد من قرارات، وعملية اتخاذ القرار عملية معقدة ذات مراحل متعددة ، يتم من خلالها التعامل مع قضايا شخصية أو مهنية أو إدارية والحصول على معلومات وتوليد أفكار حولها وتقييم هذه الأفكار وتحديد المخاطر والمكاسب التي تبنى عليها،

واختيار أحد البدائل المتاحة ثم تنفيذ القرار ومتابعته، والقرار في اللغة العربية هو ما قرَّ عليه الرأي من الحكم في مسألة ما.(الزغول وعماد، 2009: 314-315).

ويتطلب اتخاذ القرار الإجابة عن الأسئلة الآتية:

* ما هي الخيارات المتوافرة لدي ؟.
* ما هي المعلومات المتوافرة حول نتائج كل قرار؟.
* ما أهمية هذه النتائج ؟.
* ما الخَيار الأفضل في ضوء هذه النتائج ؟. (نوفل ومحمد، 2011: 202).

ويرى الباحثان مما سبق ذكره أنّ عملية اتخاذ القرار تتميز بأنها:

1. تتطلب وجود مشكلة أو موقف محير.
2. عملية عقلية واعية تعتمد على مجموعة من مهارات التفكير الأساسية والعليا.
3. تتطلب وجود أكثر من بديل (بديلين على الأقل) لحل المشكلة أو الخروج من الموقف المحيّر.
4. تتطلب اختيار بديل واحد استناداً إلى معايير محددة.
5. عملية منظمة تسير وفق خطوات متسلسلة.
6. تحتاج إلى عملية التقويم لتحديد مدى فاعلية البديل الذي تم اختياره.

مراحل عملية اتخاذ القرار:

حدد جروان عملية اتخاذ القرار بست مراحل، هي:

1. تحديد الهدف أو الأهداف المرغوبة بوضوح.
2. تحديد جميع البدائل الممكنة والمقبولة.
3. تحليل البدائل بعد جمع معلومات وافية عن كل منها باستخدام معايير محددة.
4. ترتيب البدائل في قائمة أولويات بحسب درجة تحقيقها للمعايير الموضوعة.
5. إعادة تقييم أفضل بديلين أو ثلاثة في ضوء المخاطر التي ينطوي عليها كل بديل والنتائج المحتملة التي ظهرت بعد مرحلة التحليل الأولى.
6. اختيار أفضل البدائل من بين هذه البدائل التي أُعيد تقييمها في الخطوة السابقة واعتماده للتنفيذ. (جروان، 2012: 105- 106).

النظريات التي تناولت اتخاذ القرار:

1. نظرية التحليل النفسي:

إن لمسلمات هذه النظرية أثر في مفهومها لاتخاذ القرار، حيث يعد سيجموند فرويد (Sigmund Freud) (1856-1939) مؤسس هذه النظرية، فالحتمية النفسية والطاقة الخفية والثبات والاتزان ومبدأ اللذة التي أكد عليها فرويد لا تدع مجالاً للشك في أن أي سلوك للكائن الحي وهو محدد بما لديه من دوافع شعورية أو مكبوتة وبما هو متيسر لديه من طاقة نفسية، فأكدت هذه النظرية على المؤشرات الداخلية (Bartton,1978:278)، والقرار من وجهة نظر هذه النظرية هو ما يسببه من استثارة للتوتر وبمدى تعارضه مع (الأنا) أو ابتعاده عن (الأنا العليا) وبمقدار الطاقة النفسية المتيسرة لدى الفرد متخذ القرار وقدرته على التعامل مع الموقف وهو الإطار الذي يتحدد بموجبه القرار، لذا فأنه يؤكد على المؤثرات الداخلية وتعد دوافع اتخاذ القرار حتمية لا شعورية وغير عقلانية في الأغلب (العبيدي، 1987: 28).

2. نظرية التنافر المعرفي:

وهي من النظريات ذات التأثير الكبير في علم النفس الاجتماعي حيث جذبت العديد من الدراسات والأبحاث التي يتم من خلالها تحديد الاتجاهات والمعتقدات وتذويب القيم واتخاذ القرارات (قطامي، 2010: 29)، ومن أبرز العلماء الذين تناولوا اتخاذ القرار وفقاً لذلك هو العالم الأمريكي ليون فستنجر (Leon Festinger) وتبدأ النظرية باقتراح مفاده: (بوصفنا بشراً فإننا نكره عدم الاتساق وبوجه خاص أننا لا نحب عدم الاتساق بين اتجاهاتنا وسلوكنا وحينما تنشأ مثل هذه الظروف فإننا نخبر حالة لا تبعث السرور لدينا تعرف بالتنافر (Dissionance) وحينما نحاول التعامل مع هذه المشاعر والعمل على التقليل منها فإن غالباً ما يسفر عن ذلك تغير في الاتجاه). (Beattie, 1994:132).

إنّ التنافر المعرفي ينشأ بين العناصر المعرفية المتعلقة بالبديل الذي تم اختياره والعناصر المعرفية المتعلقة بالبدائل الأخرى ويتوقف مقدار التنافر على عدة أمور منها:

1. أهمية القرار المتخذ.
2. الجاذبية النسبية للبدائل التي لم يتم اختيارها مقارنة بجاذبية البديل المختار.
3. درجة التداخل المعرفي بين العناصر. (فرحان، 1985: 17).

3. النظرية السلوكية:

تنظر السلوكية إلى عملية اتخاذ القرارات بعدّها سلوكاً سواء أكان ذلك السلوك رشيداً عقلانياً بصورة كاملة أم أنه يملك جانباً محدوداً من الرشد والعقلانية، وأنّ السلوك التنظيمي ليس إلا نتيجة لعمليات اتخاذ القرارات التي تجري في التنظيم، وقد أكد رواد هذه النظرية أهمية البيئة الخارجية والداخلية على طريقة اتخاذ القرارات، لذلك اقتصرت دراسة هذه النظرية على دراسة السلوك الخارجي والعمليات الفسلجية، فالسلوك من وجهة نظرها مجرد نتاج للتعلم (مكتسب) من غير أن يكون للوراثة أثر في ذلك ، والفرد عند واطسن (Watsen) هو حاصل لمجموعة من العادات ولم تكن العادة غير سلسلة من المنعكسات الشرطية التي ترابطت نتيجة التكرار، وقد انعكست مسلمات هذه النظرية على مفهوم اتخاذ القرار (العبيدي، 1987: 13). وهذه النظرية تفترض أن صانعي القرار ليس لديهم المعرفة التامة حول المشكلة وبدائلها، وأنهم غير مؤهلين للقيام بتقييم عقلاني أو اتخاذ أفضل القرارات الممكنة وقد استخدم (سايمون) عبارة "العقلانية المحددة" لتدل على تصرف متخذي القرار الذين يعملون ضمن حدود قدرتهم على اتخاذ القرارات (السالمي، 2005: 43).

ثانياً: دراسات سابقة: سيتم عرضها وفق محورين:

المحور الأول: دراسات تناولت استراتيجية القبعات الست:

1. دراسة (العتيبي، 2013): أُجريت الدراسة في المملكة العربية السعودية، وهدفت إلى التعرّف على (**أثر التدريس باستراتيجية قبعات التفكير الست في التحصيل العلمي والميول نحو مادة الأحياء في مكة المكرمة**)؛ تكونت عينة الدراسة من (62) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي وزعوا بالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، ومن أهم نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعتي الدراسة في اختبار التحصيل ومقياس الميل لصالح طالبات المجموعة التجريبية.(العتيبي، 2013: 144-186).

2. دراسة (علاوي، 2015): أجريت الدراسة في العراق، وهدفت إلى التعرّف على (**أثر استراتيجية القبعات الست في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة الجغرافية**)؛ تكونت عينة الدراسة من (56) طالبة، بواقع (28) طالباً لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة، ومن أهم نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعتي الدراسة في اختبار التفكير الاستدلالي لصالح طالبات المجموعة التجريبية.(علاوي، 2015: 468-507).

المحور الثاني: دراسات تناولت اتخاذ القرار:

1. دراسة (حافظ، 2015): أجريت الدراسة في العراق، وهدفت إلى التعرّف على **(فاعلية استراتيجية التساؤل الذاتي في تحصيل طلاب المرحلة الثالثة معاهد إعداد المعلمين واتخاذ القرار في مادة الكيمياء)**؛ تكونت عينة الدراسة من (27) طالباً، بواقع (14) للمجموعة التجريبية و(13) للمجموعة الضابطة، وقد تبنى الباحث مقياساً لاتخاذ القرار تكون من (20) فقرة، ومن أهم نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعتي الدراسة في اختبار التحصيل ومقياس اتخاذ القرار لصالح طلاب المجموعة التجريبية.(حافظ، 2015: 312-335).

2. دراسة (عبجل، 2016): أجريت الدراسة في العراق، وهدفت إلى التعرّف على **(أثر استراتيجية الدعائم التعليمية في تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي واتخاذ القرار لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مادة تاريخ الحضارات القديمة)**؛ تكونت عينة الدراسة من (60) طالبة وزعوا بالتساوي إلى مجوعتين: تجريبية وضابطة، وقد أعدت الباحثة مقياساً لاتخاذ القرار تكون من (14) فقرة ذات ثلاثة بدائل، ومن أهم نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعتي الدراسة في اختبار مهارات التفكير ما وراء المعرفي ومقياس اتخاذ القرار لصالح طالبات المجموعة التجريبية.(عبجل، 2016: 89-114).

تعليق على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة، يلاحظ أن الدراسات في المحور الأول ركزت على التدريس باستراتيجية القبعات الست في التحصيل والميل، كما في دراسة العتيبي (2013)، أو في تنمية التفكير الاستدلالي كما في دراسة علاوي (2015)، أما الدراسات في المحور الثاني فقد ركزت على فاعلية تدريس الكيمياء باستراتيجية التساؤل الذاتي في التحصيل واتخاذ القرار كما في دراسة حافظ (2015)، وركزت على تدريس التاريخ باستراتيجية الدعائم المعرفية في تنمية التفكير ما وراء المعرفي واتخاذ القرار كما في دراسة عبجل (2016)، وقد تم الاستفادة من الدراسات السابقة وأدواتها وإجراءات تطبيقها وبالتالي فإن الدراسة الحالية تتميز عن باقي الدراسات السابقة في أنها جاءت لتبحث في أثر استراتيجية القبعات الست في التحصيل واتخاذ القرار في مادة طرائق التدريس لطلبة السنة الثالثة في كليات التربية.

منهجية البحث وإجراءاته:

منهجية البحث: يقصد بمنهجية البحث الطريقة التي سيسلكها الباحث في جمع البيانات وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها.(علي، 2011: 391)؛ وعليه اتبع الباحثان منهج البحث التجريبي الذي يعبر عن محاولة التحكم في جميع المتغيرات والعوامل الأساسية باستثناء متغير واحد يقوم الباحث بتطويعه بهدف تحديد وقياس تأثيره في العملية.(ملحم، 2010: 421).

التصميم التجريبي: هو تغيير متعمد ومضبوط للشروط المحددة لواقعة معينة، وملاحظة التغييرات الناتجة في هذه الواقعة نفسها وتفسيرها. (قنديلجي، 2013: 108)؛ واعتمد الباحثان التصميم ذا الضبط الجزئي لكونه أكثر ملائمة لظروف البحث، والشكل (2) يوضح ذلك.

الشكل (2) التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	الأداة	المتغير التابع
التجريبية	**استراتيجية القبعات الست**	*** اختبار التحصيل**	* التحصيل
الضابطة	الطريقة الاعتيادية	*** مقياس اتخاذ القرار**	* اتخاذ القرار

مجتمع البحث وعينته: تألف مجتمع البحث الحالي من طلبة السنة الثالثة في قسم العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية للعلوم الإنسانية/ جامعة الأنبار الذين باشروا بالدوام في الموقعين الأصيل (الأنبار) والموقع البديل (بغداد) خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2016-2017م، والبالغ عددهم (125)؛ ثم اختار الباحثان (70) طالباً وطالبة عينة لبحثهما، وقد تم توزيعهم إلى مجموعتين: تجريبية بلغ عدد طلبتها (35)، وضابطة بلغ عدد طلبتها (35).

تكافؤ مجموعتي البحث: كافأ الباحثان بين طلبة عينة البحث إحصائياً في متغيرات العُمر الزمني محسوباً بالشهور، والحصيلة المعرفية للطالب مقاساً بالمعدل العام للسنة الثانية 2016/2015م، واختبار الذكاء لرافن. والجدول (1) يوضح ذلك:

جدول (1): نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمجموعتي البحث بمتغيرات التكافؤ

المتغيرات	المجموعة	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0.05
						المحسوبة	**الجدولية**	
العُمر الزمني محسوباً بالشهور	**التجريبية**	**35**	**255,63**	**3,44**	**68**	**0,84**	**1,99**	غير دالة
	الضابطة	**35**	**254,89**	**3,90**				
المعدل العام للسنة السابقة	**التجريبية**	**35**	**70,24**	**4,14**		**0,78**	**1,99**	غير دالة
	الضابطة	**35**	**69,39**	**4,90**				
اختبار الذكاء	**التجريبية**	**35**	**36,25**	**3,87**		**0,51**	**1,99**	غير دالة
	الضابطة	35	35,77	4,01				

تحديد المادة العلمية: حدد الباحثان موضوعات المادة العلمية لمادة طرائق التدريس (التدريس وأسسه، التعلم والتعليم والتدريس، أركان العملية التدريسية، استراتيجية وطريقة وأسلوب التدريس، العوامل المؤثرة في طرائق التدريس ومعايير اختيارها وتقويمها، الطريقة والمنهج، الأهداف التعليمية، طرائق التدريس: تصنيفها وانواعها واسئلتها الصفية).

صياغة الأهداف السلوكية: صاغ الباحثان (124) هدفاً سلوكياً حسب تصنيف بلوم (Bloom) المعدّل للأهداف المعرفية بمستوياته الستة: (التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتقويم، والإبداع)، وكانت جميعها صالحة مع إجراء بعض التعديلات الطفيفة على صياغة بعض الأهداف في ضوء ملاحظات المحكمين الذين تمّ عرض الأهداف عليهم لبيان آرائهم في سلامتها ومدى استيفائها لشروط الصياغة الجيدة وملائمة مستوياتها المعرفية، ووضع أسئلة الاختبار التحصيلي في ضوئها.

إعداد الخطط التدريسية: أعدّ الباحثان نوعين من الخطط، (20) خطة دراسية، بواقع (10) خطط دراسية للمجموعة التجريبية التي ستدرس (باستراتيجية القبعات الست)، و(10) خطط دراسية للمجموعة الضابطة التي ستدرس (بالطريقة الاعتيادية)، وقد تم عرضهما على مجموعة من المحكمين للإفادة من آرائهم ومقترحاتهم لتطويرها بشكل سليم وناضج، وقد باشرا بتطبيقها بدءاً من يوم الأحد الموافق 2016/9/25م.

أداتا البحث: تمثلت أداتا البحث باختبار التحصيل، ومقياس اتخاذ القرار؛ وفيما يأتي عرض الإجراءات التفصيلية التي اتبعها الباحثان في إعدادهما:

1. الاختبار التحصيلي Achievement Test: أعدّ الباحثان جدولاً للمواصفات (الخريطة الاختبارية) تمثلت فيه موضوعات مادة طرائق التدريس التي ستُدرّس في التجربة، وقد بلغ عدد فقرات الاختبار بصورته الأولية (50) فقرة

موضوعية من نوع (اختيار من متعدد) ذي أربعة بدائل فقط بديل واحد صحيح، ثم وضع الباحثان تعليمات الاختبار ومثالاً يوضح كيفية الإجابة.

صدق الاختبار: عمد الباحثان إلى التحقق من نوعين من الصدق هما:

1. الصدق الظاهري: تم التحقق منه من خلال عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين المختصين في طرائق التدريس والقياس والتقويم لإبداء آرائهم وملاحظاتهم في وضوح الفقرات وصياغتها بصورة جيدة ومدى قياسها للأغراض السلوكية المحددة لها ومنطقية البدائل وجاذبيتها وأيّة ملاحظات أخرى تفيد في تحسين نوعية الاختبار، وقد جاءت نتيجة آرائهم حول فقرات الاختبار على نسبة اتفاق أكثر من (85%)، لذا عُدّت جميع فقرات الاختبار صادقة.

2. صدق المحتوى: عَمدَ الباحثان إلى إعداد فقرات الاختبار التحصيلي وفقاً لجدول المواصفات (الخريطة الاختبارية) الذي يعد مؤشراً من مؤشرات صدق المحتوى.(ملحم، 2012: 217).

التطبيق الاستطلاعي للاختبار التحصيلي: للتأكد من وضوح تعليمات الإجابة عن الاختبار وفهم فقراته وتحديد الوقت المستغرق في الإجابة عليه، طبق الباحثان الاختبار على عينة استطلاعية أولية عشوائية مؤلفة من (30) طالباً وطالبة من طلبة السنة الثالثة (من غير عينة البحث الأساسية)، وقد تبين أن جميع فقرات الاختبار وتعليمات الإجابة عنه كانت واضحة، ولضبط الوقت المستغرق للإجابة عن فقرات الاختبار، تم رصد وقت انتهاء إجابات جميع الطلبة، وكان متوسط الوقت (50) دقيقة.

ثم طبّق الباحثان الاختبار على (عينة استطلاعية ثانية) وهم طلبة الدراسات المسائية في نفس القسم والمكونة من (26) طالباً وطالبة من طلبة السنة الثالثة لإجراء التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار، بعدها صُحِّحَت إجابات العينة الاستطلاعية ثم رتبت الدرجات تنازلياً؛ ووزعت العينة إلى مجموعتين، عليا عدد أفرادها (13) ودنيا عدد أفرادها (13)، إذ تشير أدبيات الموضوع إلى أنه من الأفضل تقسيم الدرجات نفسها إلى (50%) عليا و(50%) دنيا وخاصة في الاختبارات الصفية، فقد وجد كيلي (Kelly) أن هذه النسبة تعطي أعلى تمييزاً للفقرة إذا كان التوزيع متساوياً. (عودة، 2011: 122)؛ وكانت أعلى درجة في المجموعة العليا (42) وأوطأ درجة في المجموعة الدنيا (21)، ثم حُسِبَ مستوى الصعوبة وقوة التمييز لكل فقرة على النحو الآتي:

* **معامل صعوبة الفقرة:** طبّق الباحثان معادلة معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار ووجداها تتراوح بين (0,46-0,75)، وتُعد فقرات الاختبار مقبولة إذا تراوح مدى صعوبتها بين (0,20- 0,75). (ملحم، 2012: 269)؛ وهذا يعني أن فقرات الاختبار التحصيلي تُعدّ مقبولة ومعامل صعوبتها مناسباً.

* **معامل تمييز الفقرة:** طبّق الباحثان معادلة تمييز الفقرة ووجداها تتراوح بين (0,41- 0,70)، إذ تُعد الفقرة جيدة إذا كان معامل قوتها التمييزية (40%) أو أكثر.(علام، 2011: 256)؛ لذا تُعد جميع فقرات الاختبار جيدة من حيث قدرتها التمييزية، وبهذا تم إبقاؤها جميعاً دون حذف أو تعديل.

* **فعالية البدائل الخاطئة:** بعد حساب فاعلية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار ظهر أنها تتراوح بين (-0,7 و -0,18) وبذلك كانت جميع النتائج سالبة، وهذا يعني أن البدائل الخاطئة قد موهت عدداً من الطلبة ذوي المستويات الضعيفة مما يدل على فعاليتها، وعليه تم الإبقاء على جميع الفقرات دون تغيير.

ثبات الاختبار: تم حساب معامل ثبات الاختبار التحصيلي بطريقتين هما:

1. طريقة التجزئة النصفية: قسّم الباحثان الاختبار إلى نصفين، فقرات زوجية وفقرات فردية، ثم حساب الارتباط بين نصفيه باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson) وقد بلغت قيمة معامل الارتباط بين النصفين (0,86)، ثم صُححت هذه القيمة باستخدام معادلة سيبرمان – براون فبلغت (0,92).

2. طريقة ألفا كرونباخ: بلغ معامل الثبات المستخرج بهذه الطريقة (0,92)، وبعد هذا الإجراء أصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق النهائي.

الاختبار التحصيلي بصورته النهائية: تكوّنَ الاختبار التحصيلي بصورته النهائية من (50) فقرة موضوعية من نوع (اختيار من متعدد)، وتمّ تطبيقه على مجموعتي البحث في يوم الأربعاء الموافق 2017/1/4م، بعد أن تمّ إبلاغهم قبل أسبوع من موعده، وقد تمّ تصحيح إجابات الطلبة على وفق ورقة الإجابة الأنموذجية.

2. مقياس اتخاذ القرار Scale Making Decision:

اعتمد الباحثان على نظرية التنافر المعرفي للعالم ليون فستنجر (Leon Festinger) إطاراً نظرياً في تحديد مفهوم اتخاذ القرار وفي اعتماد مقياس القدرة على اتخاذ القرار وفي تفسير النتائج، وقد اعتمدا مقياس (الشجيري والدليمي، 2016) لقياس اتخاذ القرار، أو ما يسمى بالصورة (ب) اختبار الجمل ويتكون من (41) فقرة وهو مقياس مطبق على البيئة العراقية وتتوافر فيه شروط المقاييس العلمية.

صدق الاتساق الداخلي لمقياس اتخاذ القرار:

تمّ التحقق من صدق الاتساق الداخلي لمقياس اتخاذ القرار عن طريق تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (26) طالباً وطالبة، وتَمّ حساب معامل ارتباط بيرسون بين فقرات مقياس اتخاذ القرار مع الدرجة الكلية. والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2): يبين قيم معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مقياس اتخاذ القرار مع الدرجة الكلية

ت	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	**أملك القدرة على اختيار أنسب الأوقات لاتخاذ قرار.**	**0,48**	**دالة عند 0,05**
2	**لدي الخبرة ودرجة التعليم الكافيين لاتخاذ القرار الناجح.**	**0,57**	**دالة عند 0,05**
3	**أفكّر بعمق قبل اتخاذ إي قرار.**	**0,63**	**دالة عند 0,05**
4	**أستطيع التعرف على المشكلة واحددها بدقة.**	**0,50**	**دالة عند 0,05**
5	**أبنِ قراراتي على معرفتي بالحقائق العلمية.**	**0,65**	**دالة عند 0,05**
6	**أخطط بشكل واضح ومحدد لاتخاذ قراراتي.**	**0,62**	**دالة عند 0,05**
7	**أرصد النتائج المترتبة على اتخاذ القرار.**	**0,65**	**دالة عند 0,05**
8	**أقدّر مسؤولية اتخاذ القرار.**	**0,63**	**دالة عند 0,05**
9	**أتحمل مسؤولية الفشل في أي قرار خاطئ.**	**0,73**	**دالة عند 0,05**
10	**أعود إلى القوانين والتعليمات لأسترشد بها عند اتخاذ القرار.**	**0,57**	**دالة عند 0,05**
11	**أُحدد فوائد اتخاذ القرار وتبعاته.**	**0,63**	**دالة عند 0,05**
12	**أتابع نتائج القرار الذي اتخذه.**	**0,50**	**دالة عند 0,05**
13	**أعدُّ نفسي ممن يشتركون في المناقشات باستمرار لاتخاذ القرار**	**0,56**	**دالة عند 0,05**
14	**أقوّم المواقف عند اتخاذ القرار على الخبرات السابقة.**	**0.75**	**دالة عند 0,05**
15	**أستبعد الحلول التي تصطدم بالقوانين واللوائح التي لا يمكن تغييرها.**	**0,48**	**دالة عند 0,05**
16	**أعتمد على الاتصال الشخصي بالآخرين عندما أتَّخِذ قراراً.**	**0,55**	**دالة عند 0,05**
17	**أعفي المشاركين في اتخاذ القرار من مسئولية النتائج المترتبة عنه.**	**0,64**	**دالة عند 0,05**

18	أتحدث على انفراد مع الآخرين في سبيل للحصول على رأيهم بصراحة في مشكلة ما.	0,65	دالة عند 0,05
19	تنازلي عن بعض أفكاري وقبول الاقتراح المقدم من الآخرين علامة ضعف لي.	0,52	دالة عند 0,05
20	أراجع قراراتي المتخذة مرة ثانية.	0,46	دالة عند 0,05
21	أعتمد أسلوب تأخير اتخاذ القرار على أمل الوصول إلى أفضل الحلول.	0,62	دالة عند 0,05
22	أسمح للآراء السابقة أن تؤثر في قراراتي.	0,46	دالة عند 0,05
23	أتردد عند اتخاذ قراراتي.	0,55	دالة عند 0,05
24	تؤثر حالتي النفسية في نتيجة قراراتي.	0,42	دالة عند 0,05
25	أتراجع في قراري بعد اتخاذه.	0,54	دالة عند 0,05
26	أعاني علناً من الشك في قراراتي من حيث الخطأ أو الصواب.	0,52	دالة عند 0,05
27	أشعر بأن قراراتي متحيزة.	0,65	دالة عند 0,05
28	معرفة رأي الجماعة كتابة يستغرق وقتاً طويلاً	0,52	دالة عند 0,05
29	أواجه الاختلافات في ميول واتجاهات الأفراد بوضع مبادئ عامة.	0,47	دالة عند 0,05
30	أشعر بأنَّ لدي القدرة المطلقة على إيجاد بدائل وحلول فعالة لأية مشكلة.	0,48	دالة عند 0,05
31	لدي القدرة على كسب تأييد المعنيين بالقرار.	0,66	دالة عند 0,05
32	أبنِ قراراتي حسب الظرف الذي نعيشه.	0,54	دالة عند 0,05
33	أدافع عن القرار الذي أتّخِذه بأسلوب علمي.	0,45	دالة عند 0,05
34	أتخذ قرارات مهمة في حياتي المهنية.	0,52	دالة عند 0,05
35	أتخذ القرار المناسب في الوقت المناسب.	0,40	دالة عند 0,05
36	ألتزم بالقرارات التي أرى بأنَّها صالحة ولا أتراجع عنها.	0,46	دالة عند 0,05
37	أستطيع تحديد مزايا كلّ بديل من بدائل القرار وعيوبه .	0,59	دالة عند 0,05
38	قراراتي تعتمد على ثقتي بقدراتي في موضوع المشكلة .	0,65	دالة عند 0,05
39	لدي قدرة على اتخاذ إي قرار يتعلق بمستقبلي.	0,49	دالة عند 0,05
40	لدي القدرة على التمييز بين الوقائع والرأي الشخصي عند اتخاذ القرار.	0,60	دالة عند 0,05
41	أستعمل أسلوب المناقشة الهادئ لإقناع الآخرين باتخاذ القرار المناسب.	0,46	دالة عند 0,05

ر الجدولية عند درجة حرية (24) وعند مستوى دلالة (0,05) = (0,3809)

يتضح من جدول (2) أن معاملات الارتباط بين الفقرات والمجموع الكلي للاختبار دالة عند مستوى دلالة (0,05).

القوة التمييزية بأسلوب العينتين المتطرفتين:

اتبع الباحثان أسلوب المجموعتين المتطرفتين من خلال تطبيق المقياس بالصيغة التي اتفق عليها الخبراء، وهي (41) فقرة على عينة استطلاعية من طلبة السنة الثالثة في كليات التربية البالغ عددهم (26) تم اختيارهم عشوائياً، وبعد تصحيح

الاجابات وترتيب الدرجات من أعلى درجة إلى أدنى درجة، بلغ عدد الاستمارات لكل مجموعة (13) استمارة منها تمثل المجموعة العليا و(13) استمارة منها تمثل المجموعة الدنيا، وتم تحليل الفقرات بتطبيق الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفرق بين المجموعتين العليا والدنيا على كل موقف من المواقف في المقياس، ويعد الموقف مميزاً إذا كانت القيمة التائية المحسوبة أعلى من القيمة التائية الجدولية، وتبين ان الفقرات جميعها مميزة.

ثبات الاختبار: تم حساب معامل ثبات مقياس اتخاذ القرار بطريقتين هما:

1. طريقة إعادة الاختبار: استخدم الباحثان طريقة اعادة الاختبار لقياس ثبات مقياس القدرة على اتخاذ القرار بصورته الاولية عن طريق تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (26) طالباً وطالبة، ومن ثمّ اعادة تطبيقه بعد مرور (اسبوعين) وتُعّد هذه المدة مناسبة، إذ إن قصر المدة تتيح فرصة التذكر وطول المدة يتيح فرصة نمو الأفراد ثم تغيير أدائهم، وبعد الحصول على نتائج التطبيق للمقياس قام الباحثان بحساب الثبات بمعامل الارتباط بيرسون (Person) بين درجات التطبيق الأول والتطبيق الثاني فبلغ (0,92) وهو معامل ثبات جيد، إذ يشير الأدب التربوي إلى أن مثل هذه النسبة تعد جيدة وعالية (روسان وآخرون، 1992: 92).

2. طريقة الاتساق الداخلي (معامل ألفا – كرونباخ): استخدم الباحثان معادلة ألفا كرونباخ، وذلك لإيجاد معامل ثبات مقياس القدرة على اتخاذ القرار حصلت على قيمة معامل ألفا (0,92) ويعد معامل الثبات مرتفعاً جداً ويعطي مؤشراً جيداً لتطبيقه على عينة البحث.

الوسائل الإحصائية:

اعتمد الباحثان في التحليل الإحصائي لنتائج بحثهما على الوسائل الإحصائية الآتية:

1. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين في تكافؤ المجموعتين في العُمر الزمني واختبار معلومات سابقة واختبار الذكاء، وفي اختبار فرضيتي البحث.(الخفاجي وعبد الله، 2015: 147).
2. معامل ارتباط بيرسون لإيجاد ثبات اختبار التحصيل ومقياس اتخاذ القرار .(المغربي، 2011: 197).
3. معادلة سيبرمان– براون لتصحيح معامل الارتباط بين نصفي اختبار التحصيل عند حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية.(المغربي، 2011: 200).
4. معادلة فعالية البدائل الخاطئة لفقرات اختبار التحصيل.(أبو لبدة، 2008: 318).
5. معادلة ألفا كرونباخ لإيجاد معامل ثبات فقرات اختبار التحصيل ومقياس اتخاذ القرار.(مجيد وياسين، 2013: 88).
6. معامل الصعوبة والسهولة لفقرات اختبار التحصيل. (نجم وخلود، 2015: 114).
7. معامل التمييز لفقرات اختبار التحصيل ومقياس اتخاذ القرار. (نجم وخلود،2015: 111).

عرض النتائج ومناقشتها:

سيعرض الباحثان النتائج التي توصلا إليها بعد تطبيق اختبار التحصيل ومقياس اتخاذ القرار على مجموعتي البحث، ومن ثم مناقشتها، وذلك من خلال اختبار الفرضيتين، وهما:

1. الفرضية الأولى: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية التي تدرس باستراتيجية القبعات الست ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل لصالح طلبة المجموعة التجريبية.

وبعد تطبيق اختبار التحصيل على مجموعتي البحث أظهرت النتائج كما في جدول (3):

جدول (3): قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي مجموعتي البحث في التحصيل

المجموعة	عدد العينة	المتوسط الحسابي	درجة الحرية	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	الدلالة عند مستوى 0,05	حجم الأثر
التجريبية	**35**	**41,78**	**68**	**4,26**	**6,78**	**0,40**	**دالة**	**كبير**
الضابطة	35	35,05		4,02				

ومن الجدول نلاحظ أن قيمة "ت" = 6,78، وقيمة دلالتها = 0,40 وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05) بين المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية القبعات الست والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل لصالح المجموعة التجريبية؛ وعليه تقبل الفرضية البديلة؛ ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى:

1. اهتمت استراتيجية القبعات الست بالتساؤل للحصول على المعلومات، وهذا واضحٌ عن طريق (القبعة البيضاء) التي استهدفت حصول طلبة عينة البحث على المعلومات المفيدة والمركّزة من موضوع الدرس، فضلاً عن أنها ساعدت على توافر إجابات محددة ومباشرة لأسئلتهم.

2. حافظت استراتيجية القبعات الست على انتباه طلبة عينة البحث وتركيزهم مع الباحثَينِ نظراً للخروج من النمط التقليدي في التدريس، إذ إنَّ الانتباه يتأثر بالعوامل الخارجية ومنها حداثة المُثير"، وهذا ما قام به الباحثان من التنويع في تدريسهما بإستراتيجية القبعات الست لجذب انتباه المتعلمين.

3. ساعدت استراتيجية القبعات الست في تثبيت المادة المتعلمة في ذهن الطلبة لما وفرته من تغذية راجعة من خلال إعادة ما تم عرضه، ويتضح ذلك من تجميع النتائج النهائية من (القبعة الزرقاء).

4. سمحت استراتيجية القبعات الست للطلبة فرصة المناقشة الجماعية نظراً للعلاقات الاجتماعية بينهم، مما أعطى فرصة لكل طالب بمشاركة زملائه في معلوماته وأفكاره مما ساعد على ترسيخ المعلومات في ذاكرتهم مما أدى إلى تحسين تحصيلهم الدراسي.

وعند مقارنة نتائج الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة نجدها تتفق مع نتيجة دراسة كل من: العتيبي (2013)، علاوي (2015) إذ أكدتا الأثر الإيجابي لاستراتيجية قبعات التفكير الست في التحصيل الدراسي ومتغيرات أخرى في مواد دراسية متنوعة.

2. الفرضية الثانية: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية التي تدرس باستراتيجية القبعات الست ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية في مقياس اتخاذ القرار ولصالح طلبة المجموعة التجريبية.

وبعد تطبيق مقياس اتخاذ القرار على مجموعتي البحث أظهرت النتائج كما في جدول (4):

جدول (4):قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي مجموعتي البحث في مقياس اتخاذ القرار

المجموعة	عدد العينة	المتوسط الحسابي	درجة الحرية	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	الدلالة عند مستوى 0,05	حجم الأثر
التجريبية	**35**	**78,30**	**68**	**13,18**	**5,37**	**0,29**	**دالة**	كبير
الضابطة	35	61,45		13,07				

ومن الجدول نلاحظ أن قيمة "ت" = 5,37، وقيمة دلالتها = 0,29 وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ومن الجدول نلاحظ أن هناك فرقاً دالاً عند مستوى (0,05) بين المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية القبعات الست والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل لصالح المجموعة التجريبية؛ وعليه تقبل الفرضية البديلة؛ ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى:

1. ساعدت استراتيجية القبعات الست في انتقال أثر التعلم وترسيخ المعلومات في ذاكرة الطلبة وقدرتهم على تصحيح الخاطئة منها عن طريق مراقبة وتقويم تعلّمهم وتنويع وتطوير أساليب اقتراح مجموعة من البدائل وترتيبها حسب الفاعلية واختيار الأنسب منها وتقويمه من أجل المفاضلة بين القرارات المختلفة، كما أن الدور الفعّال للطلبة في أثناء الدرس وتفاعلهم في عرض الدرس وتقديمه قد عزز لديهم الثقة بالنفس في كيفية التعامل مع مختلف المواقف والتدريب على حل المشكلات مما ساعد في أن تكون خياراتهم لبدائل الإجابة على مقياس اتخاذ القرار موفقة.
2. وفرّت استراتيجية القبعات الست عنصر الشمولية، إذ شملت جميع عناصر التفكير الأساسية ومهاراته من ملاحظة الأشياء وتصنيف المعلومات وتحديد الطرائق المناسبة لقياسها واعتماد جميع المهارات العقلية الأساسية، مما أسهم في قدرتهم على اتخاذ القرار، إذ إن القبعات الست توجه الانتباه لستة أنماط مما يسهم في الحصول على ست رؤى مختلفة، مما حدا بالطلبة أن يبحثوا عن أكبر عدد ممكن من البدائل الصحيحة، ومن ثم اتخاذ القرار المناسب باختيار البديل الأفضل.
3. أسهمت استراتيجية القبعات الست لاسيما (القبعة الزرقاء) في تحديد المشكلة وتعريفها مما ساعد على تحديد المشكلة ووضع أفضل الحلول لها ومن ثم اتخاذ القرار المناسب باختيار البديل الأفضل.
4. أعطت استراتيجية القبعات الست للطلبة دوراً بارزاً ومهماً في المحاضرة، إذ جعلتهم يفكرون ويختارون أفضل الحلول والبدائل المتاحة لهم فأصبحوا مشاركين بشكل أكثر من كونهم مستمعين، وهذا الدور ساعد في قدرتهم على اتخاذ القرارات لحل المشكلات التي تواجههم.

وعند مقارنة نتائج الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة نجدها تتفق مع دراسة كلّ من: حافظ (2015)، وعبجل (2016) إذ أكدتا على فاعلية استخدام الاستراتيجيات التعليمية الحديثة في التحصيل واتخاذ القرار لدى الطلبة.

الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن أن نخلص إلى الاستنتاجات الآتية:

1. ساهمت استراتيجية القبعات الست في زيادة التحصيل واتخاذ القرار لطلبة المجموعة التجريبية مقارنة بطلبة المجموعة الضابطة التي دُرّستْ بالطريقة الاعتيادية.
2. تتفق إجراءات التدريس وفق استراتيجية القبعات الست مع ما تُركز عليه الاتجاهات الحديثة في التدريس في جعل الطالب محوراً للعملية التعليمية.

3. استراتيجية القبعات الست كانت سهلة التطبيق للمدرس وممتعة للطلبة وتوفر الوقت والجهد لما تحتويه من تنوع في الأسئلة وتحديد وقت لكل قبعة ويمكن للمدرسين تطبيقها في ضوء الإمكانات المتاحة في الجامعات.

التوصيات:

في ضوء ما تقدم من نتائج، يوصي الباحثان بالآتي:

1. تبني استراتيجية القبعات الست في التدريس لأثرها في التحصيل واتخاذ القرار.
2. تأهيل طلبة المرحلة الثالثة في كليات التربية على كيفية التدريس باستراتيجية القبعات الست وذلك من خلال إدخالها ضمن مادة طرائق التدريس.
3. إقامة دورات تدريبية لتدريسي الجامعة تركّز على كيفية توظيف اتجاهات حديثة في التدريس ومن ضمنها استراتيجية القبعات الست.

المقترحات:

في ضوء ما سبق واستكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحثان ما يأتي:

1. إجراء دراسة أثر استراتيجية القبعات الست في مواد دراسية أو مراحل دراسية أخرى.
2. إجراء دراسة أثر استراتيجية القبعات الست في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثالثة في مادة المناهج وطرائق التدريس.
3. إجراء دراسة أثر استراتيجية القبعات الست في التحصيل وتنمية محاور الذكاء المتعددة لدى طلبة المرحلة الرابعة في مادة القياس والتقويم.

قائمة المراجع والمصادر:

أولاً: المراجع العربية:

1. آشتيوه، فوزي فايز وآخرون (2011)، **مناهج التربية الإسلامية وأساليب تدريسها**، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
2. أبو جادو، صالح محمد ومحمد بكر نوفل (2010)، **تعليم التفكير النظرية والتطبيق**، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
3. أبو جادو، صالح محمد ومحمد بكر نوفل وفريال محمد أبو عواد (2016)، **علم النفس التربوي**، ط12، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
4. أبو السعود، محمد وآخران (2011)، **تفكير القبعات الست في العلوم**، ط1، مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان.
5. أبو لبدة، سبع محمد (2008)، **مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي**، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
6. جروان، فتحي عبد الرحمن (2012)، **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**، ط5، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
7. جلدة، سليم (2009)، **أساليب اتخاذ القرارات الفعالة الإدارية**، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان.

8. حافظ، محمد رحيم (2015)، فاعلية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تحصيل طلاب المرحلة الثالثة معاهد إعداد المعلمين واتخاذ القرار في مادة الكيمياء، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، جامعة بغداد، العدد (44)، ص312-335.
9. الخفاجي، رائد إدريس محمود وعبد الله مجيد حميد العتابي (2015)، **الوسائل الإحصائية في البحوث التربوية والنفسية**، ط1، دار دجلة للنشر والتوزيع، عمان.
10. الخيري، أروة محمد ربيع (2012)، **علم النفس المعرفي**، ط1، مكتبة عدنان للنشر، بغداد.
11. دي بونو، ادوارد (2001)، **قبعات التفكير الست**، (تعريب خليل الجيوسي)، المجمع الثقافي، أبو ظبي الإمارات.
12. دي بونو، ادوارد (2006)، **قبعات التفكير الست**، (تعريب شريف محسن)، ط1، دار نهضة مصر للنشر والتوزيع، القاهرة.
13. رزوقي، رعد مهدي وسهى إبراهيم عبد الكريم (2015)، **استراتيجيات تعلم وتعليم العلوم**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
14. روسان، سليم سلامة، والآخرون (1992)، **مبادئ القياس والتقويم وتطبيقاته التربوية والإنسانية**، ط1، المطابع التعاونية، عمان، الأردن.
15. الريماوي، محمد عودة وآخرون (2014)، **علم النفس العام**، ط4، دار المسيرة للنشر، عمان.
16. الزغول، رافع النصير وعماد عبد الرحيم الزغول (2009)، **علم النفس المعرفي**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
17. السالمي، علاء عبد الرزاق محمد حسن (2005)، **نظم دعم القرارات**، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.
18. عبجل، منى خليفة (2016)، أثر استراتيجية الدعائم التعليمية في تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي واتخاذ القرار لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مادة تاريخ الحضارات القديمة، **مجلة الأستاذ**، جامعة بغداد، العدد (217)، المجلد (2)، ص89-114.
19. عبد العزيز، سعيد (2013)، **تعليم التفكير ومهاراته (تدريبات وتطبيقات عملية)**، ط3، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
20. العبيدي، سعد خضير (1987)، دراسة تجريبية لبعض المتغيرات المؤثرة في اتخاذ القرار، **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، كلية الآداب، جامعة بغداد.
21. العتوم، عدنان يوسف وآخرون (2011)، **تنمية مهارات التفكير (نماذج نظرية وتطبيقات عملية)**، ط3، دار المسيرة للنشر، عمان.
22. العتوم، عدنان يوسف وآخرون (2015)، **علم النفس التربوي**، ط4، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
23. العتيبي، مها (2013)، أثر التدريس باستراتيجية قبعات التفكير الست في التحصيل العلمي والميول نحو مادة الأحياء في مكة المكرمة، **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية**، العدد (5)، المجلد (1)، ص144-186.
24. العجيلي، محمد صالح ربيع (2013)، **التعليم العالي في الوطن العربي "الواقع واستراتيجيات المستقبل"**، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
25. عطية، محسن علي (2010)، **أسس التربية الحديثة ونظم التعليم**، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.
26. العفون، نادية حسين ومنتهى مطشر عبد الصاحب (2012)، **التفكير أنماطه ونظرياته وأساليب تعليمه وتعلمه**، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

27. علام، صلاح الدين محمود (2011)، **القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
28. علام، صلاح الدين محمود (2014)، **الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية**، ط4، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان.
29. علاوي، فاطمة محمد (2015)، أثر استراتيجية القبعات الست في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة الجغرافية، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**، جامعة بابل، العدد (21)، ص468-507.
30. علي، محمد السيد (2011)، **اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
31. عودة، أحمد سليمان (2011)، **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، دار الأمل للنشر والتوزيع، عمان.
32. غباري، ثائر أحمد وخالد محمد أبو شعيرة (2011)، **أساسيات في التفكير**، ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان.
33. فرحان، علي ناصر (1985)، علاقة اتخاذ القرار ببعض السمات الشخصية لدى مديرات المدارس الاعدادية، **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، جامعة بغداد كلية التربية.
34. قطامي، يوسف (2010)، **تعليم تفكير القبعات الست (دليل المدربين)**، ط1، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان.
35. قطامي، يوسف (2013)، **استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
36. قنديلجي، عامر إبراهيم (2014)، **البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات التقليدية والإلكترونية (أُسسهُ، أساليبهُ، مفاهيمهُ، أدواتهُ)**، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان
37. مجيد، عبد الحسين رزوقي وياسين حميد عيال (2013)، **القياس والتقويم للطالب الجامعي**، مكتبة اليمامة للطباعة والنشر، بغداد.
38. المغربي، محمد جبر (2011)، **الإحصاء التحليلي في البحوث الاقتصادية والاجتماعية**، المكتبة العصرية، مصر
39. ملحم، سامي محمد (2010)، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط6، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
40. ملحم، سامي محمد (2012)، **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، ط6، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
41. نبيل، أحمد عبد الهادي (2011)، **صنع القرار التعليمي**، دار الفجر للنشر، القاهرة.
42. نجم، سعدون سلمان وخلود عزيز رحيم (2015)، **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، ط1، مكتب الأمير للطباعة، بغداد.
43. نوفل، محمد بكر ومحمد قاسم سعيفان (2011)، **دمج مهارات التفكير في المحتوى الدراسي**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
44. الهاشمي، عبد الرحمن وطه علي حسين الدليمي (2008)، **استراتيجيات حديثة في فن التدريس**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1. Bartton, M.(1978): Decision-making in compley educational organization, Dissertation Abstract International.

2. Battle, D.A.(1995): **Decision making of real gifted females**, Rooper-Review, V.(18), P.(33-38).

3. De Bono, Edward (1995), Serious Creativity, Journal for Quality and Participation, 18 (5) 12-18, USA.

4. De Bono, Edward (2002) : hats thinking"Ask (Attitudes, Skills, Knowledge): How to Teach Learning-to-learn in.

5. Festinger, L.(1962): Conflict decision and dissenace tavistock publications, U.S.A.

Abstract

The study aims to recognition the effect of the Six- Hats strategy in achievement and decision-making in the "Teaching Methods subject" for the third grade students at the faculties of Education.

The researchers adopted experimental research. The sample of the study consists of (70) students (males and females) from the third grade at the Department of Educational and Psychological Sciences at the university of Anbar. The sample was divided into two groups, the experimental group consisted of 35 students who had studied via Six- Hats strategy, and the control group consisted of 36 students who had studied via traditional method. Then the researchers had statistically parity between the two groups for the variables (chronological age, examining previous information, decision-making scale). To achieve the goal of the research, the researchers formulated a set of behavioral goals for the scientific- material to be studied in the experiment, then they prepared teaching plans for the experimental group according to the strategy of the six hats, and according to the traditional method of the control group. The researchers prepared an achievement test consisted of (50) objective items of type (multiple choice), and decision- making scale consisted of (41) items of three level Likert scale. The reliability and validity were extracted for both scales. One of the researchers taught the two groups, and after finishing the experiment, the results revealed that there were statistical significant differences at (α= 0.05) in the mean scores of the experiment group which was 41.78 that had taught via Six- Hat strategy, and the mean scores of the control group was 35.05 which had taught via traditional method in the achievement test, and in decision- making scale the mean scores of the experimental group was 78.30, while the mean scores of the control group was 61.45. it is obvious that the differences are in favor for the experimental group. In light of the results of the research, the researchers recommended a number of things, including the adoption of the strategy of the six hats in teaching due to its impact on achievement and decision-making.

Keywords: of six hats strategy, achievement, decision-making, methodology subject.