جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل – كلية التربية الاساسية
قسم التربية الخاصة
الدراسات العليا /الدكتوراه
طرائق التدريس عامة

فاعلية برنامج تعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية في تحصيل علم النفس التربوي وخفض مستوى التجوال العقلي لدى طلبة كليات التربية الاساسية

أُطروحة تقدم بها
إلى مجلس كلية التربية الاساسية – جامعة بابل وهي جزء
من متطلبات نيل درجة الدكتوراه في فلسفة التربية
(طرائق التدريس العامة)

الطالب

احمد محمد داود

إشراف

أ.م.د مهدي جادر حبيب

أ.م.د حيدر طارق كاظم

1443هـ **2022م**

بِسْمِ اللهِ الرَّحْمٰنِ الرَّحِيمِ

﴿ مَا كَانَ لِبَشَرٍ أَن يُؤْتِيَهُ اللَّهُ الْكِتَابَ وَالْحُكْمَ وَالنُّبُوَّةَ ثُمَّ يَقُولَ لِلنَّاسِ كُونُوا عِبَادًا لِّي مِن دُونِ اللَّهِ وَلَٰكِن كُونُوا رَبَّانِيِّينَ بِمَا كُنتُمْ تُعَلِّمُونَ الْكِتَابَ وَبِمَا كُنتُمْ تَدْرُسُونَ﴾

صدق الله العلي العظيم

[سورة آل عمران : آية 79]

إقرار المشرف

أشهد أن إعداد هذه الاطروحة الموسومة بـ**(فاعلية برنامج تعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية في تحصيل علم النفس التربوي وخفض مستوى التجوال العقلي لدى طلبة كليات التربية الاساسية)** التي تقدم بها الطالب (احمد محمد داود) قد جرت تحت إشرافي في كلية التربية الاساسية – جامعة بابل، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الدكتوراه في فلسفة التربية (طرائق التدريس العامة).

التوقيع :

المشرف: أ.م.د مهدي جادر حبيب

التاريخ: / /2022

التوقيع :

المشرف: أ.م.د حيدر طارق كاظم

التاريخ: / /2022

بناءً على هذه التوصيات نرشح هذه الأطروحة للمناقشة .

التوقيع:

الاستاذ الدكتور

عماد حسين المرشدي

رئيس قسم التربية الخاصة

/ /2022

التوقيع:

الاستاذ الدكتور

فراس سليم حياوي رزوقي

معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا

/ /2022

إقرار المقوم اللغوي

اشهد أن هذه الأطروحة الموسومة **بـ(فاعلية برنامج تعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية في تحصيل علم النفس التربوي وخفض مستوى التجوال العقلي لدى طلبة كليات التربية الاساسية)** التي قدمها الطالب (احمد محمد داود)، قد راجعتها لغوياً وقد اجريت التصويبات المطلوبة فيها، وقد وجدتها سليمة من الناحية اللغوية.

التوقيع :

اللقب : استاذ مساعد

الاسم : منير عبيد نجم

إقرار المقوم العلمي

أشهد أني قرأت هذه الاطروحة الموسومة بـ**(فاعلية برنامج تعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية في تحصيل علم النفس التربوي وخفض مستوى التجوال العقلي لدى طلبة كليات التربية الاساسية)** التي قدمها الطالب (احمد محمد داود) إلى كلية التربية الاساسية – جامعة بابل، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الدكتوراه في فلسفة التربية(طرائق التدريس العامة) وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية.

التوقيع :

اللقب :

الاسم :

اقرار لجنة المناقشة

نشهد نحن أعضاء لجنة المناقشة أننا اطلعنا على هذه الأطروحة الموسومة بـ **(فاعلية برنامج تعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية في تحصيل علم النفس التربوي وخفض مستوى التجوال العقلي لدى طلبة كليات التربية الاساسية)** وقد ناقشنا الطالب **(احمد محمد داود)** في محتوياتها وفيما له علاقة بها ، ووجدنا أنها جديرة بالقبول لنيل درجة الدكتوراه فلسفة في التربية (طرائق التدريس العامة) بتقدير ( ) .

التوقيع :

الاسم : أ. د. جؤذر حمزة كاظم

رئيس اللجنة

التوقيع :

الاسم : أ. د. وفاء عبد الرزاق عباس

عضواً

التوقيع:

الاسم: أ. م. د علي كاظم ياسين

عضواً

التوقيع :

الاسم : أ. م. د صالح صاحب كاظم

عضواً

التوقيع :

الاسم : أ. م. د نسرين حمزة عباس

عضواً

التوقيع :

الاسم : أ.م.د مهدي جادر حبيب

عضواً ومشرفاً

التوقيع :

الاسم : أ.م.د حيدر طارق كاظم

عضواً ومشرفاً

صُدقت هذه الاطروحة من مجلس كلية التربية الاساسية/ جامعة بابل بتاريخ /6/2022

أ.د علي عبد الفتاح محي الحاج فرهود

عميد كلية التربية الاساسية

/ 6/ 2022

الإهداء

إلى مَن أنار ليّ الدروب ..... ووقاني كُلَّ الخطوب

والدي

قيثارة الحياةِ ولحنها..... والشجرة الوارف ظلالها

والدتي

من آزرتني .....وتحملت معي العناء

زوجتي العزيزة

فلذات كبدي.....أبنائي الأعزاء

ضي وآمنة ومصطفى وحسين

مَن شدّدتُ بهم أزري..... فكانوا عونًا لي في أمري

أخوتي وأخواتي

أحمد محمد الخفَاجيّ

بِسْمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

شكر وامتنان

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيدنا محمد (ﷺ) معلم البشرية وعلى آله الطاهرين اللهم إني أحمدك حمد الحامدين، وأشكرك شكر الشاكرين على جزيل فضلك وإحسانك عليّ يا أرحم الراحمين . . وبعد

لما أكرمني الله سبحانه بإتمام هذه الدراسة لابد من الإشادة بفضل أهل الفضل؛ أمتثالاً لقوله تعالى **{ولا تَنسَوُا الفَضلَ بَينَكُم إِنَّ اللَّهَ بِما تَعمَلُونَ بَصيرٌ}**

البقرة آية /237

ثَمن العُمر أنّ نَسير نحو أهدافٍ لطالما حلِمنا بتحقيقها في مجالات الحياة كافة، كفلاحٍ في بُستانٍ زرَعَ وينتظر الثمر، وبعد أنّ جنينا ثمرة من تلك الثمار، كان لزامًا أن نذكُرَ مَن غرسوا فينا غرسهم، فمشاعر الإخلاص والوفاء مُتبادلة، وإذا لم نكُنْ مُخلصين لغيرنا بصدقٍ، فلن يخلص لنا الآخرون، فليكن عملُنا دائمًا بدافعٍ من الإخلاص.

يزيدُني اعتزازًا أنْ أقدّمَ الشكر الجزيل، والثناء الجميل إلى المشرفين الاستاذ المساعد الدكتور مهدي جادر حبيب والاستاذ المساعد الدكتور حيدر طارق كاظم وفقهما الله.

ويسرُني أن أثنيَ على أعضاء لجنة المناقشة المحترمين لتفضلهم بقبول المناقشة ولما أبدَوهُ من آراء أثرت هذه الرسالة الاستاذ الدكتورة جؤذر حمزة كاظم والاستاذ الدكتورة وفاء عبد الرزاق عباس والاستاذ المساعد الدكتور علي كاظم ياسين والاستاذ المساعد الدكتور صالح صاحب كاظم والاستاذ المساعد الدكتورة نسرين حمزة عباس.

كما لا يفوتني ان اسجل شكري وامتناني ايضاً لأعضاء لجنة السمنار المحترمين الاستاذ الدكتور محمد حميد مهدي والاستاذ الدكتور مشرق محمد مجول والاستاذ الدكتور عارف حاتم هادي والاستاذ الدكتور رياض كاظم عزوز والاستاذ الدكتور حيدر حاتم فالح .

وكذلك الشكر موصول للأساتذة المحكمين لما أغنَوهُ من ملاحظاتٍ قيّمة أضاءت طريقي الذي أسلكه.

وأطيلُ وقوفي في ميدان الشاكرين لزملائي وأحبتي وكل مَن ساعدني لوقوفهم معي وتقديمهم العون وتذليل الصعوبات فجزاكم الله عني خير جزاء المحسنين.

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي التعرف على (فاعلية برنامج تعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية في تحصيل علم النفس التربوي وخفض مستوى التجوال العقلي لدى طلبة كليات التربية الاساسية). وتنبثق من هذا الهدف الفرضيتين الاتيتين:

1- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يَدرسون على وفق البرنامج التعليمي القائم على نظرية المرونة الادراكية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يَدرسون بالطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل لمادة علم النفس التربوي.

2- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يَدرسون على وفق البرنامج التعليمي المقترح على نظرية المرونة الادراكية ومتوسط درجات الطلبة المجموعة الضابطة الذين يَدرسون بالطريقة التقليدية في مقياس التجوال العقلي.

لتحقيق هدف البحث استخدم الباحث المنهجين الوصفي والتجريبي ذات الضبط الجزئي وتكونت عينة البحث من (157) طالباً وطالبة من قسم التربية الخاصة في كلية التربية الاساسية – جامعة بابل موزعين على ثلاث قاعات دراسية، اختيرت عينة البحث بالطريقة العشوائية وبلغ عدد طلبة المجموعة التجريبية (51) طالباً وطالبة الذين درسوا بالبرنامج التعليمي القائم على وفق نظرية المرونة الادراكية وبلغ عدد طلبة المجموعة الضابطة (53) طالباً وطالبة درسوا بالطريقة الاعتيادية، وقد كافأ الباحث في المتغيرات الآتية (العمر- والذكاء – والمعلومات السابقة).

ولتحقيق هدف البحث واختبار فرضياته اعد الباحث برنامجاً تعليمياً قائماً على نظرية المرونة الادراكية، وللتوصل الى نتائج البحث اعد الباحث اداتي الدراسة وكانت الاداة الأولى اختباراً تحصيلياً تكون من (40) فقرة، منها (10) فقرة من نوع مقالي و (30) فقرة من نوع اختيار من متعدد رباعي البدائل، وقد تحقق الباحث من خصائصه السايكومترية فضلا عن ثباته، اما الأداة الثانية فهي مقياس التجوال العقلي للفيل (2019) المتبنى من قبل الباحث واستخرج الخصائص السايكومترية له وتكون من (26) فقرة ذات ثلاثة بدائل موزعة على محورين، درسّ الباحث نفسه مجموعتي البحث وذلك تحاشياً للاختلاف الذي قد ينجم عن اختلاف الأستاذ وقدراته، ومدى اطلاعه على طبيعة المتغيرات التجريبية، استمرت مدة التجربة 12 اسبوعاً بدأت يوم الخميس 2021/10/28 وانتهت يوم الخميس 1/13 /2022 وبعد الانتهاء من التجربة طبق الباحث اداتي البحث وجمع البيانات وحللها احصائياً باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين

ومعادلة حجم الاثر لبيان فاعلية البرنامج في التحصيل واستخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة الفرق بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في تحصيل علم النفس التربوي وفي مقياس التجوال العقلي ومعرفة اثر الحجم وظهرت نتائج البحث ما يأتي:

1- تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق البرنامج القائم على نظرية المرونة الادراكية على طلبة المجوعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية في التحصيل لمادة علم النفس التربوي.

2- انخفاض مستوى التجوال العقلي بنوعيه للمجموعة التجريبية التي درست على وفق البرنامج القائم على نظرية المرونة الادراكية بالمقارنة مع طلبة المجوعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس التجوال العقلي.

في ضوء نتائج البحث استنتج الباحث ما يلي:

1. قدرة البرنامج التعليمي وفاعليته في رفع مستوى تحصيل طلبة كليات التربية الاساسية إذا ما قيس بالطرائق الاعتيادية وهذا يدلل على الأهمية الكبرى للبرامج التعليمية في العملية التعليمية.
2. وجود حاجة ماسة لبناء برامج تعليمية مستندة في بنائها إلى نظريات تعلُّم حديثة تتلائم مع التطور العلمي والحياتي الحاصل في العالم, كالنظرية التي استند إليها البرنامج التعليمي الحالي.
3. إن التدريس على وفق البرنامج التعليم يزيد من دافعيتهم نحو التعلم مما يؤدي الى رفع مستوى الاندماج مع المهمة التعليمية ويقلل من مستوى التجوال العقلي لديهم.

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يأتي:

1. حث التدريسين على استعمال البرامج التعليمية التي تجعل الطالب محوراً للعملية التعليمية، والابتعاد عن أساليب التلقين.
2. تنظيم ورشة تدريبية لتدريسي مادة علم النفس التربوي في كلية التربية الاساسية حول البرنامج التعليمي الحالي وكيفية الاستفادة منه وكيفية تطبيقه في تدريس مادة علم النفس التربوي.
3. الاستفادة من الدراسة الحالية للتقليل من مستوى التجوال العقلي لدى طلبة كليات التربية الاساسية وفي مختلف المواد الدراسية.

المقترحات

1. إجراء دراسة في معرفة فاعلية البرنامج التعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية في تنمية التفكير بأنواعه (الإبداعي، الاستدلالي، الناقد، المنطقي..... الخ) في مادة علم النفس التربوي.
2. إجراء دراسة مماثلة في مواد دراسية أخرى مثل (طرائق التدريس العامة، التخطيط التربوي، مناهج البحث التربوي، الاحصاء التربوي).
3. اجراء دراسة حول متغير التجوال العقلي لدى طلبة الجامعات بشكل عام.

ثبت المحتويات

ت	الموضوع	الصفحة
1.	الآية القرآنية.	ب
2.	إقرار المشرف.	ت
3.	إقرار الخبير اللغوي.	ث
4.	إقرار الخبير العلمي.	ج
5.	إقرار لجنة المناقشة .	ح
6.	الإهداء .	خ
7.	شكر وامتنان.	د
8.	مستخلص البحث	ذ
9.	ثبت المحتويات	س
10.	ثبت الجداول	ض
11.	ثبت الاشكال	ط
12.	ثبت المخططات	ظ
13.	ثبت الملاحق	ع
	الفصل الأول: التعريف بالبحث.	
14.	مشكلة البحث.	2
15.	أهمية البحث.	4
16.	هدف البحث.	12
17.	فرضيات البحث.	12
18.	حدود البحث.	12
19.	تحديد المصطلحات.	13

	الفصل الثاني:- جوانب نظرية ودراسات سابقة.	
.20	المحور الاول : مفهوم البرامج التعليمية	19
.21	الحاجة للبرامج التعليمية	19
.22	اهمية البرامج التعليمية	20
.23	المحور الثاني : نظرية المرونة الادراكية	21
.24	المحور الثالث : التجوال العقلي	58
.25	المحور الربع : دراسات سابقة	64
.26	المحور الخامس: مناقشة الدراسات السابقة	70
.27	المحور السادس : جوانب الإفادة من الدراسات السابقة	74
	الفصل الثالث منهجية البحث وإجراءاته	
.28	منهج البحث	76
.29	المنهج الوصفي	76
.30	البرنامج التعليمي	76
.31	التصميم التجريبي.	91
.32	مجتمع البحث وعينته	92
.33	مجتمع البحث (Research population)	92
.34	عينة البحث Research Sample	92
.35	تكافؤ مجموعتي البحث	93
.36	إجراءات الضبط	98
.37	ادوات البحث	100
.38	الوسائل الاحصائية	141-137
	الفصل الرابع	
.39	عرض النتائج	118

.40	تفسير النتائج	121
.41	الاستنتاجات	124
.42	التوصيات	125
.43	المقترحات	126
.44	المصادر	127
.45	المصادر العربية	128
.46	المصادر الاجنبية	147
.47	الملاحق	153
.48	ملخص اللغة الانكليزية	A

ثبت الجداول

تسلسل الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
.1	مناقشة الدراسات السابقة : الدراسات التي تناولت نظرية المرونة الادراكية	70
.2	مناقشة الدراسات السابقة : الدراسات التي تناولت تحصيل علم النفس التربوي	72
.3	مناقشة الدراسات السابقة: الدراسات التي تناولت التجوال العقلي	73
.4	نتائج الاستمارة التي استعملها الباحث لتحديد حاجات الطلبة والصعوبات التي تواجههم	82
.5	نتائج الاستمارة التي استعملها الباحث لتحديد حاجات التدريسين	83
.6	توزيع الموضوعات الداخلة في التجربة على الاسابيع	87
.7	مجتمع البحث	92
.8	توزيع عينة البحث على المجموعتين التجريبية والضابطة	93
.9	تكافؤ طلبة مجموعتي البحث في متغير العمر الزمني محسوباً بالأشهر	94
.10	تكافؤ طلاب مجموعتي البحث في اختبار الذكاء	95
.11	تكافؤ طلاب مجموعتي البحث في اختبار المعرفة السابقة في مادة علم النفس النمو	96
.12	توزيع الحصص الدراسية	99
.13	جدول مواصفات الاختبار التحصيلي	102
.14	النسبة المئوية لقيمة مربع كاي لبيان صلاحية فقرات الاختبار التحصيلي	104
.15	توزيع الاوزان على بدائل الإجابة لمقياس التجوال العقلي	108
.16	ارقام عبارات مقياس التجوال العقلي ونسبه موافقة المحكمين عليها	109
.17	الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان لدرجات طلبة مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي.	118
.18	حجم الأثر للمتغير المستقل (البرنامج التعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية) في التحصيل	119

.19	قيمة حجم الأثر (D) ومقدار التأثير	119
.20	الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان لدرجات طلبة مجموعتي البحث في مقياس التجوال العقلي	120
.21	حجم الأثر للمتغير المستقل (البرنامج التعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية) في التجوال العقلي	121

ثبت الاشكال

تسلسل الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
.1	مخطط فين	23
.2	مراحل التدريس بأنموذج الاستقصاء الدوري	42
.3	العمليات المعرفية والوجدانية في استراتيجية سكامبر	46
.4	التصميم التجريبيّ للبحث	91
.5	الخطوات الإجرائية في اختيار عينة البحث وإجراءات التكافؤ (من تصميم الباحث)	97

ثبت المخططات

تسلسل المخطط	عنوان المخطط	الصفحة
.1	مقارنة بين المجالات المعرفية المحددة البنية والمجالات المعرفية الغير محددة البنية	34
.2	مقارنة بين المتعلم المرن ادراكياً والمتعلم غير المرن ادراكياً	37
.3	دور المعلم في انموذج الاستقصاء الدوري	43
.4	دور المتعلم في انموذج الاستقصاء الدوري	44
.5	دور المعلم والمتعلم في استراتيجية سكامبر	50
.6	خطوات بناء البرنامج التعليمي	79

ثبت الملاحق

تسلسل الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
.1	كتاب تسهيل مهمة	153
.2	استمارة معلومات الطلبة	154
.3	صعوبات مادة علم النفس التربوي من وجهة نظر الطلبة	155
.4	صعوبات تدريس مادة علم النفس التربوي من وجهة نظر التدريسيين	156
.5	الاهداف التعليمية الخاصة بالبرنامج التعليمي	157
.6	أسماء الأساتذة المحكمين	160
.7	الاهداف السلوكية	162
.8	صلاحية نماذج نظرية المرونة الادراكية واستراتيجياتها	169
.9	صلاحية البرنامج التعليمي	173
.10	حساب العمر الزمني لطلبة مجموعتي البحث بالشهور	179
.11	اختبار الذكاء (القدرات العقلية)	182
.12	مفتاح إجابة اختبار القدرات العقلية	187
.13	درجات مجموعتي البحث في اختبار الذكاء	188
.14	اختبار المعلومات السابقة لمادة علم نفس النمو	191
.15	اجوبة اختبار المعلومات السابقة	195
.16	درجات مجموعتي البحث في اختبار المعلومات السابقة	196
.17	معامل صعوبة وقوة تميزية وفعالية البدائل الخاطئة للفقرات الموضوعية لاختبار التحصيل	199
.18	معامل صعوبة وقوة تمييز الفقرات المقالية	200
.19	الاختبار التحصيلي لمادة علم النفس التربوي بصورته الاولية	201
.20	الاختبار التحصيلي لمادة علم النفس التربوي بصورته النهائية	207

.21	مفتاح اجوبة الاختبار التحصيلي النهائي	212
.22	علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية	212
.23	علاقة درجة الفقرة بالمجال	213
.24	علاقة درجة كل مجال بالدرجة الكلية	213
.25	القوة التمييزية لفقرات المقياس	214
.26	معامل ثبات مقياس التجوال العقلي للعينة الاستطلاعية	215
.27	مقياس التجوال العقلي	217
.28	نماذج من اختبارات التقويم التكويني (البنائي)	220
.29	درجات الاختبار التحصيلي النهائي لمجموعتي البحث	223
.30	درجات اختبار المقياس البعدي المرتبط بموضوع الدرس	225
.31	درجات اختبار المقياس البعدي الغير مرتبط بموضوع الدرس	227
.32	جوانب من تنفيذ البرنامج المقترح	230

The Republic of Iraq
Ministry of Higher Education and Scientific Research
Babylon University - College of Basic Education
Special Education Department
Postgraduate/PhD studies
General teaching methods

The effectiveness of an educational program according to the theory of cognitive flexibility in the achievement of educational psychology and reducing the level of mental wandering among students of the faculties of basic education

dissertation submitted
To the Council of the College of Basic Education - University of Babylon, which is part of
Requirements for obtaining a PhD in Philosophy of Education
(general teaching methods)

requester
Ahmed Mohamed Daoud
Supervisor
Prof. Dr. Mahdi Gader Habib
Prof. Haider Tariq Kazem

2022م **1443هـ**

The effectiveness of an educational program according to the theory of cognitive flexibility in the achievement of educational psychology and in reducing the level of mental wandering among students of the faculties of basic education.

by

Ahmed Mohamed Daoud

Prof. Dr. Mahdi Gader Habib

Prof. Haider Tariq Kazem

Abstract

The current research aims to identify (the effectiveness of an educational program according to the theory of cognitive flexibility in achieving educational psychology and reducing the level of mental wandering among students of basic education faculties). The following hypotheses stem from this goal:

1-There is no statistically significant difference at the level (0.05) between the average scores of the experimental group students who study according to the proposed educational program based on the theory of cognitive flexibility and the average scores of the control group students who study in the traditional way in the achievement test for educational psychology.

2-There is no statistically significant difference at the level (0.05) between the average scores of the experimental group students who study according to the proposed educational program on the theory of cognitive flexibility and the average scores of the control group students who study in the traditional way in the dimensional mental wandering scale.

To achieve the goal of the research, the researcher used the

descriptive and experimental approaches with partial control. The research sample consisted of (157) male and female students from the Department of Special Education in the College of Basic Education - University of Babylon distributed over three classrooms, the research sample was chosen by random method, and the number of students of the experimental group reached (51) Male and female students who studied in the proposed educational program based on the theory of cognitive flexibility, and the number of students of the control group reached (53) male and female students who studied in the usual way, and the researcher was rewarded in the following variables (age - intelligence - and previous knowledge).

To achieve the goal of the research and test its hypotheses, the researcher prepared a proposed educational program based on the theory of cognitive flexibility. A paragraph of the type of multiple choice from a quadruple alternative, and the researcher has verified its psychometric properties as well as its stability, and the second tool is the Elephant Mental Roaming Scale (2019) adopted by the researcher and extracted the psychometric properties of it and it consists of (26) paragraphs with three alternatives distributed on two axes The researcher himself studied the two research groups in order to avoid the difference that may result from the difference of the professor and his capabilities, and the extent of his knowledge of the nature of the experimental variables. The duration of the experiment lasted 12 weeks, starting on Thursday 28/10/2021 and ending on Thursday 13/1/2022. The researcher used the research tools, collecting data and analyzing them statistically by using the t-test for two independent samples and the effect size equation to show the effectiveness of the program in the achievement. and the control group in the achievement of educational psychology and in the mental wandering scale and knowing the effect of size. The results of the research showed the following:

1- The experimental group who studied according to the proposed program based on the theory of cognitive flexibility outperformed the students of the control group who studied according to the usual method in achieving the subject of educational psychology.

2- The low level of mental wandering with its two types for the experimental group that studied according to the proposed program based on the theory of cognitive flexibility in comparison with the students of the control group who studied according to the usual method in the mental wandering scale.

In light of the research results, the following conclusions can be drawn:

1- Teaching in the educational program according to the theory of cognitive flexibility contributed to increasing social interaction among students, reducing tension and fear of failure, and instilling in them a spirit of initiative and self-confidence.

2- The ability of the educational program and its effectiveness in raising the level of achievement of students of basic education faculties if it is measured by traditional methods, and this indicates the great importance of educational programs in the educational process.

3-There is an urgent need to build educational programs based on modern learning theories that are compatible with the scientific and life development taking place in the world, such as the theory on which the current educational program is based.

4-Teaching according to the educational program increases their motivation towards learning, which leads to raising the level of integration with the educational task and reduces their level of mental wandering.

In light of the research results, the researcher recommends the following:

1- Urging teachers to use educational programs that make the student the focus of the educational process, and to stay away from

indoctrination methods.

2- Organizing a training workshop for the teaching of educational psychology in the College of Basic Education on the current educational program and how to benefit from it and how to apply it in teaching educational psychology.

3- Benefiting from the current study to reduce the level of mental wandering among students of basic education faculties and in various academic subjects.

To complement the current research, the researcher suggests conducting the following research:

1- Conducting a study to find out the effectiveness of the educational program according to the theory of cognitive flexibility in developing all kinds of thinking (creative, deductive, critical, logical……etc) in the subject of educational psychology.

2-Conducting a study similar to the current study in other study subjects such as (general teaching methods, educational planning, educational research methods, educational statistics).

3- Conducting a study on the mental wandering variable among university students in general.

Keywords: cognitive flexibility – educational psychology – Mind Wandering.

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث Problem of Research

ثانياً: أهمية البحث Importance of the Research

ثالثاً: هدفا الباحث Research hypothec

رابعاً: فرضيتا البحث The Research Hypotheses

خامسًا: حدود البحث Limits of the Research

سادسًا: تحديد المصطلحات Determine of the Terms

أولاً: مشكلة البحث (Problem of Research)

تعد مشكلة التدني في تحصيل مادة علم النفس التربوي لدى طلبة كلية التربية الاساسية من المشكلات التربوية الكبيرة، وذلك لان مادة علم النفس التربوي تتناول ظواهر نفسية مجردة و بالغة في التعقيد ومصطلحات تحتاج في تدريسها الى برامج تعليمية قائمة على نظريات واستراتيجيات حديثة تجعلها سهلة الفهم والاستيعاب، اضافة الى ان تدريسها بالطريقة الاعتيادية المعتمدة على الالقاء من قبل مدرس المادة والتي تعتمد فقط على استرجاع المعلومات وتذكرها تبعث على الملل وتسبب التجوال العقلي ولا تساعد الطلبة في زياده مستوى تحصيلهم فيها (عبد اللطيف ، 2019 : 697).

وقد لوحظ تدني مستوى تحصيل الطلبة في مادة علم النفس التربوي في الكليات التربوية واصبح انخفاض مستوى التحصيل فيها واحدة من المشكلات التي تواجه الطلبة والمدرسين على حد سواء (العامري وحبيب، 2021 :433).

وما يزيد من خطورة هذ المشكلة هو ظهورها عند طلبة كليات التربية الاساسية الذين سيصبحون معلمين في المستقبل (محمد، 2012، 122).

وقد لاحظ الباحث ان الكثير من الادبيات والدراسات السابقة المحلية اكدت وجود هذه المشكلة مثل دراسة (عبد الفتاح، 2017) ودراسة (عبد اللطيف 2019) و ودراسة (العزاوي، 2019) ودراسة (محمد 2019) والتي اشارت جميعها الى وجود ضعف في تحصيل طلبة الكليات التربوية لماده علم النفس التربوي.

ولتحقق من مشكلة البحث وجه الباحث سؤالاً استطلاعياً مفتوحاً لعدد من اساتذة مادة علم النفس التربوي* حول مستوى تحصيل طلبتهم لمادة علم النفس التربوي، بينوا انهم غير راضين عن مستوى تحصيل طلبتهم في ماده علم النفس التربوي، واكدوا ان هناك انخفاض في مستوى تحصيل الطلبة في مادة علم النفس التربوي.

كما ان الاساليب الاعتيادية في التدريس خلفت مشكلة اخرى لدى الطلبة وهي ارتفاع مستوى التجوال العقلي لديهم فقد اشارت العديد من الدراسات إلى أن مستوى التجول العقلي يزداد في المحاضرات التقليدية، وكثيراً ما يُلاحظ أن انتباه الطلبة أثناء المحاضرات الجامعية لا يكون مكرساً بشكل تام للمادة العلمية بل ينجرفون تجاه أفكار داخلية او خارجية لا علاقة لها بمحتوى المحاضرات الدراسية (وداعة، 2020 :448).

---

* أ د عبد السلام جودت الزبيدي، أ. د عماد حسين المرشدي، أ.م.د مهدي جادر حبيب، أ.م.د حيدر طارق كاظم، أ.م.د جنان محمد عبد، أ.م.د حوراء عباس كرماش م.د نورس شاكر هادي

فهي من المشكلات التي تحظى باهتمام كبير من قبل الباحثين التربويين والنفسيين نظراً لانعكاسات السلبية على العديد من المتغيرات لدى الطلبة مثل مهارة حل المشكلات ومهارة الفهم القرائي ومهارة الاندماج النفسي والمعرفي والاداء الاكاديمي ، اضافة الى كونها من اكثر العوامل التي تعيق اندماج الطلبة وتفاعلهم الايجابي مع المحاضرة (حسين،2021: 427).

فهي تمثل عائقاً أمام تعلمهم وتؤثر بطريقة سلبية ومباشرة على نواتج التعلم والتعليم المختلفة المتوقع حدوثها، نظراً لما تحدثه من تشتت الذهن وفقدان التركيز والانتباه الذي يؤثر على رغبة الطلبة في التعلم بشكل فعّال، اضافة الى ما تسببه من ضرر بالغ بالمنظومة التعليمية (جوير، 2021: 2).

واخذ تأثير هذه المشكلة يزداد بشكل كبير ويعيق التكيف النفسي لدى الطلبة في القاعات الدراسية ويؤدي الى تدني مستوى قدراتهم العلمية والتحصيلية (كريم، 2021: 502)(حسين، 2021: 2).

فهو ببساطة يمثل عدم تفاعل القدرات العقلية والحسية للطالب مع المثيرات المحيطة به بالشكل المطلوب او الكافي مما ينتج عنه عدم التمكن من الفهم والتعامل المناسب مع المعلومات ويمثل التجوال العقلي اهدار لطاقات وقدرات الطلبة والمدرسين على حدٍ سواء (حسين وسليمان ، 2017 : 260).

وانطلاقًا من خطورة ارتفاع مستوى التجوال العقلي لدى الطلبة واهمية دراسته والتعرف على الحلول التي تسهم في خفض مستوى التجوال العقلي فقد تعددت الدراسات والبحوث المحلية التي اهتمت بدراسة تلك الظاهرة في المؤسسات الأكاديمية مثل دراسة (وداعة، 2020) ودراسة (جوير، 2021: 2) ودراسة (حسين،2021) ودراسة (حسين وسليمان، 2017) ودراسة (كريم، 2021: 502).

لذلك يرى الباحث ان أهمية ايجاد حلول لمشكلة التجوال العقلي تزداد في هذا العصر عن أي وقت مضى نظراً لتزايد مشتتات الانتباه والمثيرات المختلفة والسريعة التي تقلل من قدرة الطلبة على حل المشكلات.

ولذلك يرى الباحث ضرورة استعمال برامج واستراتيجيات تعليمية مرنة فعالة، تمنح الطلبة المعلمين دوراً نشطاً في تعلمهم وتحصيلهم لمادة علم النفس التربوي وخفض مستوى التجوال العقلي لديهم .

ومن هنا تبلورة لدى الباحث فكرة الدراسة بالتعرف على فاعلية برنامج تعليمي مقترح قائم على وفق نظرية المرونة الادراكية ، بمحاولة موضوعية للإسهام في تطوير تدريس مادة علم النفس التربوي ورفع مستوى التحصيل فيها وخفض مستوى التجوال العقلي لدى طلبة كليات التربية الاساسية.

وعليه استندت الدراسة الحالية على نظرية المرونة الادراكية التي تركز على بناء بيئة تعليمية مرنة يتم تقديم المعلومات في مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات والطرق التدريسية المرنة تساعدهم على حل المشكلات لدى الطلبة والوصول الى اقصى حالة الاندماج والتفاعل الايجابي مع بيئة التعلم.

كما أن الدراسات السابقة و البحوث التربوية لم تتناول تدريس الطلبة مادة علم النفس التربوي ضمن برنامج مبني على وفق نظرية المرونة الادراكية كمتغير تجريبي مستقل لمعرفة اثره في تحصيل مادة علم النفس التربوي و وخفض التجوال العقلي وهذا ما دفع الباحث للتثبت تجريبياً من معرفة فاعلية البرنامج التعليمي الذي يساعد على زيادة تحصيل مادة علم النفس التربوي وخفض التجوال العقلي لطلبة كليات التربية الاساسية.

ويمكن تحديد المشكلة في الاجابة عن السؤال الاتي: **ما فاعلية برنامج تعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية في تحصيل علم النفس التربوي وخفض مستوى التجوال العقلي لدى طلبة كليات التربية الاساسية ؟**

ثانيًا: أهمية البحث (Importance of the Research)

اصبح موضوع التحصيل الاكاديمي من الموضوعات التي نالت اهتماماً واسعاً من قبل الباحثين والدارسين في مجال التربية وعلم النفس وخاصةً في ظل العصر الحالي الذي يشهد تطوراً علمياً وتقنياً هائلاً في مجالات الحياة والذي يفرض بدوره على النظم التعليمية الاهتمام بالناتج الكيفي للتعليم من اجل مسايرة وملاحقة هذا التطور ومن اجل الجودة في التعليم، فهو من المواضيع التي نالت اهتماماً جوهرياً لكثير من المجتمعات وتعد له البرامج والنشطة التعليمية المختلفة وتجرى حوله الكثير من الدراسات وتعقد من اجله الندوات والمؤتمرات .

لان الاهتمام برفع مستوى التحصيل الاكاديمي للطلبة حتما سيؤدي الى رفع مستوى مخرجات التعلم والذي سينعكس بدوره على تقدم المجتمع وتقوية دعائمه المتمثلة في افراده ، وتستمد المجتمعات الحديثة تطورها من بناء قطاعاتها المختلفة وما توفره هذه القطاعات من مخرجات ، ومخرجات التعليم بأنواعها هي احدى اهم هذه المخرجات حيث تقاس انجازات وكفاءة المخرجات التعليمية بمستوى التحصيل الاكاديمي الذي هو الاداة المستخدمة في عصرنا هذا لقياس الجدارة والكفاءة والتأهيل بالنسبي للفرد (الرعدان و الصويلح ،2014: 75).

فالتحصيل الدراسي نتاج ما يحدث في المؤسسة التعليمية من عمليات تعلم متنوعة ومتعددة لمهارات ومعارف وعلوم مختلفة تدل على نشاط الطالب العقلي والمعرفي، فالتحصيل يعني أن يحقق الفرد لنفسه في مراحل حياته جميعها المتدرجة والمتسلسلة منذ الطفولة وحتى المراحل المتقدمة من عمره أعلى مستوى من العلم أو المعرفة، فمن خلاله يستطيع الانتقال من المرحلة الحاضرة إلى المرحلة التي تليها، والاستمرار في الحصول على العلم والمعرفة وإحداث تغيير سلوكي، وإدراكي، وعاطفي واجتماعي لدى التلميذ نسميه عادة بالتعلم، فالتحصيل هو نتاج للتعلم ومؤثر ومحسوس لوجوده في الوقت نفسه (العابد ، 2016 :34-44) .

ويعد مظهراً من مظاهر نجاح العملية التعليمية والتربوية ونتيجة من نتائجها المرغوبة وفي الوقت نفسه يعد هدفاً من اهدافها المقصودة لكل من الفرد والمجتمع فبالنسبة للفرد يعتبر التحصيل هدفاً من اهدافه الاساسية التي يتوقف عليها نجاحه في دراسته وحصوله على الشهادة وتحقيقه لذاته وتوافقه نفسياً واجتماعياً ومهنياً وشعوره بالرضا نتيجة لإشباع حاجاته النفسية والاجتماعية والتي منها حاجاته الى النجاح وتحقيق الذات وتأكيدها وتحقيق مكانه اجتماعية مرموقة بين الاهل والاقران والمجتمع عامه، اما بالنسبة للمجتمع فيعد التحصيل الدراسي مظهر من مظاهر التحسن في معدلات التدفق والانتاج للنظام التعليمي وانخفاض معدلات التسرب والهدر في هذا النظام و يعد من ضمن اهم مؤشرات كفاية النظام التعليمي كما يحقق التحصيل الدراسي المرتفع التوافق المطلوب بين انتاجية النظام التعليمي ومخرجاته وبين الحاجه الفعلية لمختلف مجالات العمل من الطاقات البشرية المؤهلة والمدربة كما يعد ضمان لتحقيق مبدا تكافؤ الفرص التعليمية الذي يعتبر من اهم المبادئ التي ترتكز عليها ديمقراطية التعليم ولهذه الاهمية الفردية والاجتماعية للتحصيل الدراسي فانه يعد الهدف الاساسي للمؤسسات التعليمية ومن اهم مبررات وجودها (الفاخوري، 2018 :7).

ولذلك فقد اوصت الكثير من المؤتمرات ببناء برامج تعليمية معاصرة تتيح للطلبة في كل مستويات ومراحل التعليم الاستفادة القصوى من الوسائل والادوات التكنلوجية المعاصرة في التحصيل الدراسي واكتساب المعارف والمهارات التي تتفق مع طبيعة العصر الذي نعيشه ومن هذه المؤتمرات المؤتمر العلمي العربي الثاني الذي عقد في الفترة من(31 – 10) الى (2 – 11) لسنة 2000م الذي اوصى ببناء برامج تعليمية موسعة تنهض بالواقع التعليمي انطلاقاً من التوجيهات الحديثة وان تساعد هذه البرامج المدرس على تنمية التفكير العلمي عند الطلبة ليتمكنوا من مواكبة المجتمعات المتطورة وكذلك مؤتمر هافانا للتعليم العالي اليونسكو2012 والذي اكد على وجوب اتخاذ مواقف استباقية ازاء تحليل الصعوبات واشكال العمل الناشئة وتكمن اهمية البرامج التعليمية في خلق التفاعل البناء والايجابي بين المدرس والطلبة داخل الصف وخارجه، لكون التدريس نشاط وعلاقه انسانية متبادلة بين المدرس وطلبته تحدث داخل الصف من طريق شرح الآراء ووجهات النظر والمناقشة وابداء الراي من اجل الوصول الى الاهداف المطلوبة لنجاح العملية التعليمية، الى جانب ان البرامج التعليمية ترفد المدرسين بالخبرة الكافية وبالمعلومات المتعلقة بطبيعة المنهج المتبع في البرنامج ومن ثم الاستفادة من هذه المعلومات في عمليه اتخاذ القرار المتعلق باستمرار تدريس المنهج والكشف عن الطريقة التي تتم بها عملية التعليم والتعلم وتحديد النقاط الاساسية التي يجب التأكيد عليها اثناء التدريس، فضلا عن ذلك تساعد البرامج التعليمية في تحديد جوانب التعليم التي تحتاج الى مزيد من العناية والتركيز (الكناني، 2020 : 2-3).

وقد أثبتت نتائج الكثير من الدراسات والبحوث التربوية أهمية وفاعلية البرامج التعليمية في تفعيل دور الطلبة ، وزيادة تحصيلهم ، وإثارة دافعيتهم نحو التعلم اضافة لدورها الكبير في معالجة حالات الضعف في التحصيل لدى الطلبة من خلال إنتاج برمجيات اثرائية، وعلاجية تناسب قدراتهم، ومستواهم التحصيلي، كما ان للبرامج التعليمية تأثيراً كبيراً ومباشراً في رفع القدرات التعليمية للطلبة في الكليات وتحسين ادائهم التربوي، وكذلك تساعد البرامج التعليمية في زيادة كفاءة التدريسيين وتحسين ادائهم المهني وهذا ما اكدته الاتجاهات الحديثة في بناء برامج اعداد المعلمين في الدول المتقدمة (الصجري ، 2018 :6).

ويرى الباحث بان اعداد برامج تعليمية في مادة علم النفس التربوي تأتي على قدر عالي من الاهمية ، وذلك لأهمية المادة من جانب ، ولان تدريس المادة وفق نظريات واستراتيجيات متنوعة تتيح للطلبة تعلم المادة بشكل فعال وعدم النفور منها من جانب آخر ، وكذلك تتيح لهم التعبير عما يجول بخاطرهم وابداء آرائهم، فاذ استطعنا أن نقدم مادة علم النفس التربوي لهم عن طريق اعتماد القواعد التي يمتلكونها وتنشيطها فأننا نصل بهم إلى مستوى عالٍ من التعلم .

ولما كانت البرامج التعليمية تستند الى نظريات التعلم، فان من أكثر نظريات التعلم ونماذجه الحديثة أهمية في تطوير عملية التعلم والتعليم نظرية المرونة الادراكية والتي من الممكن ان تكون حلاً للمشكلات التي تواجه الطلبة في قاعات الدراسة ، لأنها تتعامل مع المعرفة المعقدة، اضافة الى اهميتها في معالجة التعقيد في عملية التعليم والتعلم وتعمل على تطوير المستويات المرتفعة والمهارات العليا للطلبة من خلال استخدام التمثيلات المتعددة للمعرفة وتقديم المفهوم باستخدام امثلة متعددة الابعاد، وربط المفاهيم المجردة وتوضيحها بأمثلة متعددة، والتركيز على المداخل المترابطة بالطبيعة الكلية للمعرفة، والمرونة في استخدام المعرفة السابقة المرتبطة بالمساندة المعرفية حتى يمكن حدوث ترابط فعال بينهما بهدف اكتساب مهارات وخبرات تدور حول المخططات المعرفية للمتعلم (زيتون، 2008 : 78-80).

ان نظرية المرونة الادراكية من النظريات التعليمية التي تنمي قابلية اكتساب انماط جديدة من السلوك والتخلي عن انماط اخرى قديمة وثابتة وهي عكس التصلب الادراكي وتتضح اهميتها في تطوير قدرة الفرد على معرفة واستخدام الخيارات والبدائل الخاصة بموقف ما وتكييف استجابته حسب متطلبات الموقف الذي يواجهه بمرونة كبيرة، والقدرة على ادراك العلاقات الداخلية بين الاشياء والمفاهيم وكذلك ادراك اوجه التشابه والاختلاف بين تلك العلاقات (العرسان،2017 :161)

وتكمن اهميتها ايضاً في انها تعمل على تنمية قدرة الطلبة على توليد أفكار متنوعة أو حلول جديدة ليست من نوع الأفكار والحلول الروتينية، وهي كذلك تعمل على توجيه مسار التفكير أو تحويله الى استجابة لمتطلبات الموقف التعليمي او المشكلة، وبهذا المعنى، فهي عكس الجمود الذهني الذي يعني تبني أنماط

ذهنية محددة سلفاً وغير قابلة للتغير بسهولة حسبما تستدعي الحاجة أو تطورات المشكلة او الموقف (العارضة، 2016 :169) .

وتعمل نظرية المرونة الادراكية على تطوير قدرة الطلبة على البناء والتعديل المستمر في التمثيلات العقلية وتوليد الاستجابات المتعددة استناداً الى المثيرات والمعلومات الموجودة في الموقف وتطوير استراتيجياته المعرفية واستجاباته نحو المثيرات بحيث يستطيع معالجة المواقف الجديدة ليكون اكثر انسجاماً معها ، ونقل المعرفة المُتعَلَمة الى مجالات أُخرى متعددة والقدرة على معالجة المعلومات بطريقة أكثر مرونة تزيد من انتقال المعرفة وبالتالي رفع مستوى التحصيل لدى الطلبة (بريك، 2017 :96) (عبد الكريم و أبراهيم، 2015 :41-42) .

كذلك فان لنظرية المرونة الادراكية الدور البارز في تنمية قدرة الطلبة على التكيف مع المواقف الجديدة وفى حل مشكلات الحياة اليومية، كذلك تطوير قدراتهم على إعادة بناء معارفهم بشكل تلقائي لتوليد أفكار جديدة وتقديم وجهات نظر بديلة من أجل التكيف مع المواقف التعليمية المختلفة والاستجابة لمطالبها، و تساعدهم على اكتساب الخبرات للتعامل مع المشكلات التي تواجههم، وتنمية مهارة معالجة المعلومات الجديدة من خلال ربطها بالمعارف السابقة لتشكيل حقائق ومعلومات ترتبط بتعلم المواد الجديدة والمعقدة على أكمل وجه (كيشار، 2018 :15) .

ومن ابرز مميزاتها انها تتيح للطلبة الوصول المرن لمختلف انواع واشكال التعليم وهي طريقة تمكن المتعلمين من تنظيم وادارة عبئهم المعرفي كما انها تهدف لتكوين وبناء البنايات المعرفية عن طريق ربط ما هو جديد من معلومات مقدمة للمتعلم في ما هو موجود في بنيته المعرفية، كما انها تنص على ضرورة تقديم المعلومات للمتعلمين في سياقات المختلفة (الفيل، 2013 : 3).

يتضح مما سبق أن نظرية المرونة الادراكية تلعب دوراً مهما في عملية التعلم حيث تساعد الطلبة في تغيير استجاباتهم والتكيف مع الظروف الجديدة ومواجهة الصعوبات في المجالات الأكاديمية المختلفة، ومتابعة المهام الصعبة في المحتوى التعليمي في شتى الجوانب بسهولة ويسر، كما أنها تساعدهم على حل المشكلات التي تواجههم بطرق إبداعية. ومن ثم تسمح المرونة الادراكية للطلبة بفهم المعلومات واتخاذ القرار في الوقت المناسب .

وتأتي أهمية هذه الدراسة في انها تتناول موضوعاً من المواضيع المهمة في قطاع التعليم الجامعي وهو تحصيل مادة علم النفس التربوي، لان هذه المادة تكتسب اهمية كبيرة لكونها تُعنى بدراسة سلوك المتعلمين دراسة علمية دقيقة بهدف التعرف على العوامل المؤثرة في العملية التعليمية والتعلمية داخل غرفة الصف وتحسين عملية التعلم من أجل ضمان تحقيق الاهداف التربوية والتعليمية المنشودة، وكذلك لتزويد الطلبة

المعلمين بالمعرفة المتعلقة بخصائص المتعلمين والعوامل المؤثرة عليهم أثناء عملية التعلم وتزويدهم بما يلزم من توجيهات وارشادات تجعلهم اكثر قدرة على ممارسة عملهم في المستقبل (دخل الله، 2015 :12).

فالكثير من خبراء التربية يولون اهمية قصوى لمقرر علم النفس التربوي وينظرون له على انه الفرع الوسيط بين التربية وعلم النفس لاهتمامه بالجوانب التربوية في ميادين التربية والتعليم واعتماده على القوانين والمفاهيم النفسية في مجال علم النفس في علم النفس التربوي و يبحث في كل موضوعات علم النفس ويطبقها بعد ان يكون قد خبرها فهو العلم التطبيقي من فروع علم النفس العام الذي يكون موضوع في التربية والتعليم بغيته الوصول الى الطرق والوسائل الافضل لتعلم الفرد فهو يبحث في مواضيع التعلم وشروطه والاسس النفسية للتعلم والعملية التعليمية ونظريات التعلم والعمليات العقلية والقدرات العقلية والتقويم التربوي والقياس النفسي و الدوافع والانفعالات والاتجاهات والارشاد التربوي والاهداف التربوية العامة والخاصة ونمو المتعلم وخصائصه النمائية (سعيد، 2015 :33).

ويعتبرونها من أكثر فروع علم النفس تطوراً وانتشاراً في العالم، لما لها من أهمية نظرية وتطبيقية في العملية التربوية، ولان المعلم له الدور الاساسي في نجاح الطلبة والتأثير عليهم فان علم النفس التربوي مهم لنجاح المعلم في العملية التربوية والتعليمية لانه يزود الطلبة المعلمين في كلية التربية الاساسية بالأسس والمبادئ التي تتناول طبيعة التعليم المدرسي ليصبح اكثر فهماً وادراكاً لطبيعة عملهم واكثر مرونة في مواجهة المشكلات الناجمة عن هذا العمل لا سيما ان علم النفس التربوي له فاعليات ايجابية في مجال تدريب المعلمين وتأهيلهم على النحو الذي يمكنه من مواجهة صعوبات ومشكلات العملية التعليمية، فمن واجب المعلم الاهتمام بالجوانب النفسية للمتعلم حتى يتمكن من أعداده للحياة حيث يعد المعلم في العملية التربوية اساس الاصلاح التربوي الذي يخرج رجال او قاده المجتمع (منصور واخرون، 2014 :69-75).

وكذلك فهو يساعد القائمين على العملية التعليمية في التعرف على العناصر ومدخلاتها في خصائص المتعلمين و البيئة التعليمية ومخرجاتها من أدوات التقييم والقياس والاختبارات التحصيلية والتربوية كما يعني في إكساب المعلم مهارات الوصف العلمي والفهم النظري للعملية التربوية والتعليمية، ويكون ذلك من خلال تحقيق اهداف علم النفس التربوي العامة في فهم العمليات التعليمية وعناصرها والتنبؤ بمخرجاتها ومحاولة ضبطها ويقدم علم النفس التربوي المساعدة للمعلم في تحديد مواطن القوة والضعف في آلية عمل العملية التعليمية و نتاجاتها وبالتالي تبرز اهمية دراسة العوامل المؤثرة في نجاح او فشل العملية التعليمية ومدى تحقيقها لأهدافها، وكذلك يزود المعلم بأساس من القواعد والقوانين الصحيحة والسليمة في نظريات التعلم والتعليم (الجارم و أمين، 2020 :11-12).

وترى(الفلفلي، 2013) ان دراسة مادة علم النفس التربوي تساعد على تحسين العملية التعليمية ولها اهمية كبرى لطلبة الجامعات بشكل عام وطلبة كليات التربية الاساسية بشكل خاص وذلك عن طريق مساعدة الطلبة في مواجهة المشكلات التي تواجههم بصفتهم طلاب جامعيين وكذلك مساعدتهم في مواجهة المشكلات التي تواجههم في المدرسة بصفتهم المهنية كمعلمين في المستقبل والعمل على حلها، فقد يتعرضون اثناء القيام بعملهم الى بعض المشكلات منها ما يخص التلاميذ ومنها ما يخص المنهج لذلك فان مواجهة مثل هذه المشكلات تتطلب منهم قادراً من المعلومات والطرق المناسبة لحل هذه المشكلات، إضافة الى تزويدهم بالمهارات اللازمة التي تساعدهم في تذليل الصعوبات التي يواجهونها، وكذلك مساعدتهم كآباء وامهات وأخصائيين نفسيين واجتماعيين في حل المشكلات التربوية والنفسية التي يتعرض لها أبنائهم او التلاميذ مثل التأخر الدراسي والغياب والعدوان وهذا يتطلب قدراً من المعلومات واساليب التعامل مع هذه المشكلات عن طريق التعاون بين الاسرة والمدرسة لكي لا يقع التلاميذ تحت وطأة هذه المشكلات التي تؤدي الى ضعف التحصيل الدراسي وبالتالي فشلهم في العملية التعليمة، والسيطرة على العوامل الداخلية والخارجية التي تؤثر على العملية التعليمية و توفير الكفايات اللازمة والبرامج والانشطة الملائمة التي تتطلبها العملية التعليمية والتي تحتل دوراً مهما في تحسينها، ومساعدة الطلبة في تحصيل المعرفة بشكل افضل وذلك بما يقدمه لهم من معلومات وحقائق تعالج جوانب النقص لديهم وخاصة فيما يتعلق بالجوانب الدراسية بالطرق المناسبة للمذاكرة الصحيحة للحصول على مستوى عال من التحصيل الدراسي (الفلفلي، 2013 :46-47).

ويرى الباحث ان ما يعطي اهمية اخرى لهذه الدراسة اضافة للمميزات الانفة الذكر بانها تتناول مشكلة من المشاكل التعليمية المؤثرة في التحصيل الدراسي والتفاعل الايجابي البناء بين الاساتذة والطلبة والتي تكاد تكون موجودة في كافة مستويات المراحل التعلمية لا سيما الجامعية منها وهي التجوال العقلي الذي يقع فيه اغلب الطلبة اثناء دراسة المواد الدراسية ويعاني منه المدرسون خلال عرضهم المقررات الدراسية.

فهو نشاطٌ عقليٌ يحدث كثيراً للأفراد سواء كان الامر متعلق بالتعلم او غيره ، اذ يُعد التجول العقلي احد العوامل المؤثرة في متغيرات عمليتي التعليم والتعلم ، ومن العوائق التي تحول دون حدوث التعلم الفعال وهو عكس اليقظة العقلية لدى المتعلم التي تعمل على التخفيف من التأثير السلبي للتجوال العقل على عملية التعلم عن طريق تنميه الانتباه المستدام لدى الطلبة (الحنان، 2021 : 155- 156).

وتكمن أهمية الدراسة في استخدام برنامج تعليمي مستند إلى نظرية تعليمية تعلمية حديثة تسهم في تحسين التحصيل الدراسي لمبادئ علم النفس التربوي لطلبة كلية التربية الاساسية ، كما تأتي أهمية هذه الدراسة من مواكبة نتائج الأبحاث والمستجدات المتعلقة في معالجة المواقف التعليمية المعقدة ، وأثر ذلك على التعلم والتعليم، وتشجيع اساتذة الجامعات على استخدام البرامج التعليمية المستندة الى النظريات التربوية الحديثة،

كما يمكن أن تقدم نتائج الدراسة تغذية راجعة للمعنيين من اساتذة وباحثين في مجال التربية والتعليم(القرارعة، 2018 : 553).

لذلك اعد الباحث برنامجاً تعليمياً قائماً على نظرية المرونة الادراكية وهو محاولة علمية قد توفر نتائجه حصيلة علمية نافعة للتدريسين وواضعي المناهج والبرامج التعليمية وامكانية الاخذ بهذا البرنامج مما قد يسهم في تطوير المناهج التربوية في كليات التربية الاساسية وطرائق تدريسها بشكل عام ومادة علم النفس التربوي بصورة خاصة، اذ يرى الباحث وبعد اطلاعه على الادبيات والبحوث التي اجريت في العراق والتي تناولت استخدام طرائق تدريس مختلفة وبرامج متنوعة في محاولة لتطوير تدريس مادة علم النفس التربوي في العديد من الجوانب انه لم يجد دراسة او برنامجاً تعليمياً(على حد علم الباحث) يهدف الى بناء برنامج تعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية في تحصيل مادة علم النفس التربوي وخفض التجوال العقلي لدى طلبة كليات التربية الاساسية.

لذا فأن اهمية هذا البحث تتجلى بما يأتي:

1. اهمية بناء البرامج التعليمية وفقاً للتوجهات والنظريات والدراسات الحديثة التي تؤكد الجمع بين الجانب المنطقي والسيكولوجي في تقديم المحتوى العلمي للطلبة.
2. تبرز الأهمية العملية لهذه الدراسة من امكانية استفادة اساتذة الجامعات والمدرسين والمرشدين والمختصين من هذه الدراسة في وضع الخطط والبرامج والانشطة التعليمية التي تسهم في تحسين ورفع مستوى المرونة الادراكية لدى الطلبة.
3. تقديم دليل متكامل للأساتذة والمدرسين لتدريس المقررات الدراسية بصورة عامة ومادة علم النفس التربوي خاصة وفق نظرية المرونة الادراكية واستراتيجياتها مما يعينهم على تنفيذها داخل القاعات والصفوف الدراسية.
4. تسهم هذه الدراسة في إلقاء الضوء على مفهوم التجول العقلي كمتغير حديث وماله من تأثير على حياة الطالب الجامعي خاصة مع ندرة الدراسات التي تناولت التجول العقلي في البيئة المحلية، وكذلك التعرف على أهم العوامل التي تؤثر على التجول العقلي،
5. توفر نتائج الدراسة الحالية المجال لإجراء دراسات وبحوث معمقة وموسعة لاحقة في موضوع التجوال العقلي للتعرف عليه بشكل اكبر واوسع والاسهام في اثراء الجانب النظري والتطبيقي لهذا الموضوع.
6. اسهام نتائج هذه الدراسة في معرفة مجموعة جديدة من العوامل التي تؤثر في التحصيل الاكاديمي للطلبة في احدى المقررات المهمة في كليات التربية الاساسية وهو مقرر علم النفس التربوي من اجل رفع مستوى تحصيل الطلبة في هذه المادة.

7. اهمية المرونة الادراكية كونها وظيفة ادائية تساعد الاساتذة والمدرسين على تغيير وتنوع طرق التعامل العقلي مع الطلبة ومع المشكلات بحسب طبيعتها من خلال تحليل صعوبتها الى عوامل يمكن الاحاطة بها والاستفادة منها في ايجاد الحلول ورفع مستوى التحصيل.

8. أهمية مادة علم النفس التربوي بوصفها جزءاً من العلوم الأساسية الإنسانية إذ تعمل على توسيع وتطوير قدرات المتعلمين وتزويدهم بالمعرفة والثقافة بمبادئ وقوانين العملية التعليمية، وتعد من المواد المهمة لإعداد المعلمين.

9. تعد هذه الدراسة الاولى على المستوى المحلي (على حد علم الباحث) التي استعملت نظرية المرونة الادراكية في تدريس مادة علم النفس التربوي وخفض التجوال العقلي للطلبة في كليات التربية الاساسية، لذى يمكن رفد المكتبة الوطنية بمعلومات بحثية عنها .

10. التركيز على المرونة الادراكية، إذ يعمل على مساعدة الطلبة وتنمية قدراتهم المعرفية الأخرى للتعامل مع مستجدات الحياة المتغيرة.

أما الأهمية التطبيقية للبحث، فإن هذا البحث سيُقدم الآتي:

1. تزويد الميدان التربوي بأدب نفسي تربوي، يتم فيه مسح ما كُتب عن نظرية المرونة الادراكية، وما كُتب عن التجوال العقلي، مما يزود الاساتذة والمدرسين والطلبة بخلفية نظرية عنها.

2. تزويد الميدان التربوي على مستوى المناهج التربوية، والمدرسين ببرنامج مقترح يسهم في بلورة التعلم المستند إلى نظرية جديدة في رؤيتها للتعلم وفق المرونة الادراكية توضع موضع التجريب، يتُّم من طريقها اختبار النظرية بالتطبيق، والوصول إلى دلالات تطبيقية.

3. تزويد طلبة المرحلة الثانية في كليات التربية الاساسية ببرنامج مقترح على وفق نظرية المرونة الادراكية ، يستثمر ما لديهم من قدرات ومهارات تسهم في تنمية المرونة الإدراكية لديهم.

4. تزويد الميدان التربوي على مستوى المدرسين بأداة تقويم (اختبار) تحصيل مادة علم النفس التربوي لطلبة المرحلة الثانية لكليات التربية الاساسية، وصياغته والوصول إلى دلالات سايكومترية ملائمة بغية تحويل الصف الدراسي إلى مختبر يُقاس فيه نتائج التعلم، والمدخلات التجريبية ذات النتائج.

ثالثاً: هدفا البحث (Research hypothec)

يهدف البحث إلى:

1- بناء برنامج تعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية في تحصيل مادة علم النفس التربوي وخفض مستوى التجوال العقلي لدى طلبة كلية التربية الأساسية .

2- تعرف فاعلية برنامج تعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية في تحصيل علم النفس التربوي وخفض مستوى التجوال العقلي لدى طلبة كلية التربية الأساسية.

رابعًا: فرضيتا البحث (The Research Hypotheses)

لتحقيق هدفي البحث وضع الباحث الفرضيتين الصفريتين الآتيتين:

1 . لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يَدرسون مادة علم النفس التربوي باستعمال البرنامج التعليمي المقترح القائم على وفق نظرية المرونة الادراكية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يَدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل لمادة علم النفس التربوي.

2. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يَدرسون مادة علم النفس التربوي باستعمال البرنامج التعليمي المقترح القائم على وفق نظرية المرونة الادراكية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يَدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية في مقياس التجوال العقلي.

خامسًا: حدود البحث (Limits of the Research)

يقتصر البحث الحالي على

- الحد المعرفي : المتمثلة بمفردات مادة علم النفس التربوي المقررة من قبل اللجنة القطاعية في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.
- الحد البشري : طلبة السنة الثانية – الكورس الاول في قسم التربية الخاصة .
- الحد الزماني : العام الدراسي 2021- 2022 م.
- الحد المكاني : كلية التربية الاساسية – جامعة بابل.

سادسًا: تحديد المصطلحات (Determine of the Terms)

اولاً : الفاعلية The Effect :

عرفها كل من

- **(شحاته والنجار، 2003):** "بأنها مدى أثر عامل أو بعض العوامل المستقلة على عامل أو بعض العوامل التابعة" (شحاته والنجار، 2003: 230).
- **(فلية والزكي، 2004):** "بأنها القدرة على إنجاز الأهداف او المدخلات لبلوغ النتائج المرجوة والوصول إليها بأقصى حد ممكن". (فلية والزكي، 2004 :191).
- **(عطية 2008) :** "بأنها تحقيق الهدف والقدرة على الانجاز وهي المقياس الذي به نتعرف أداء المعلم وأداء المتعلم لدوريهما في عملية التعلم والتعليم" (عطية ، 2008 :61).
- **(ابراهيم،2009)** "بأنها القدرة على التأثير وبلوغ الأهداف وتحقيق النتائج المرجوة بأفضل صورة ممكنة " (ابراهيم ،2009: 754).
- **التعريف النظري:** تبنى الباحث تعريف (شحاته والنجار، 2003) لأنه ينسجم مع هدف بحثه.
- **ويعرفه الباحث إجرائيا:** الأثر الفاعل المتوقع حدوثه للبرنامج التعليمي في متغيري الدراسة، تحصيل علم النفس التربوي، وخفض التجوال العقلي واللذان يقاسا بمتوسط درجات الاختبار التحصيلي ومتوسط درجات مقياس التجوال العقلي لطلبة المجموعة التجريبية مقارنة بأقرانهن بالمجموعة الضابطة.

ثانياً : البرنامج التعليمي Educationl program:

عرفه كل من

- **(جعفر والتميمي، 2015):** خبرات وأساليب تربوية من أجل تحقيق الاهداف التعليمية وايصالها للمتعلم وتسهم في تحديث معلوماتهم ومهاراتهم وحل المشكلات (جعفر والتميمي،2015 : 234).
- **(زاير وداخل، 2015):** منظومة متكاملة من المحتوى التعليمي تنتظم فيه المعارف والعمليات والمهارات والخبرات والأنشطة والاستراتيجيات التدريسية التي توجه نحو تطوير المعارف والمهارات عند المتعلمين بغية تحسين مستوى إنجازهم وقدرتهم في إيجاد الحلول المناسبة لمشكلة موجه لهم (زاير وداخل، 2015 : 129).
- **(المياحي، 2018):** منظومة متكاملة من المحتوى التعليمي والمعارف المنتظمة والإجراءات والمهارات والأنشطة المستخدمة والمتسلسلة لتحقيق الأهداف التربوية المرجوة والمرغوب فيها (المياحي، 2018 :23).
- **(صبري وعبدالله ،2020):** "مخطط شامل يضم الدروس والفعاليات والانشطة المصاغة التي تؤدي في النهاية الى تغيير سلوكي في اداء المتعلمين" (صبري وعبدالله ،2020: 214).

- **التعريف النظري** : تبنى الباحث تعريف (زاير وداخل، 2015) لكونه الاقرب لمضمون عمله.
- **التعريف الإجرائي للباحث** : هو منظومة تعليمية متكاملة صممت وفقاً لنظرية المرونة الادراكية وتشمل على الاهداف والمحتوى والنشطة التعليمية ووسائل التقويم تم بنائها لتدريس مفردات مادة علم النفس التربوي المقررة من اللجنة القطاعية في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي لطلبة المجموعة التجريبية المرحلة الثانية الكورس الاول في قسم التربية الخاصة كلية التربية الاساسية جامعة بابل بهدف رفع مستواهم التحصيلي في مادة علم النفس التربوي وخفض التجوال العقلي لديهم.

ثالثاً : نظرية المرونة الادراكية cognitive flexibility theory:

عرفها كل من

- **(Spiro ,1992)** قدرة الفرد على إعادة بناء المعرفة بعدة طرق وبشكل تلقائي، وتكييف الاستجابات للتغيرات الأساسية التي يتطلبها الموقف، وتحدث هذه العملية من خلال تقديم المعرفة وتعليمها بطرق مختلفة ومتنوعة وتمثيلات عقلية متعددة بما ويتناسب مع تعقيدها (Spiro ,et, 1992 ,24-25).
- **(هلال، 2015)** القدرة على التحويل بين الاستجابات والعمليات العقلية لتوليد استراتيجية جديدة (هلال، 2015 : 7).
- **(قاسم وعبد الاله، 2018)** قدرة الفرد على التكيف مع مواقف الحياة المتنوعة والجديدة، عن طريق تغيير الأساليب التي يستخدمها الفرد لمواجهة هذه المواقف، بالإضافة إلي التفكير في بدائل متنوعة لحل المشكلات، واختيار البديل المناسب للموقف (قاسم و عبد الاله ، 2018 : 89 – 90).
- **(احمد وامين، 2019)** القدرة على تغيير الاستراتيجيات المعرفية التي يستخدمها الفرد لمعالجة الظروف والمواقف الجديدة وغير المتوقعة (احمد وامين، 2019 : 91).
- **(محمد ، 2020)** قدرة الطالب الجامعي على التحول الذهني و تغيير الوجهة العقلية والعمليات المعرفية التي يستخدمها عند مواجهة المواقف الصعبة والمشكلات الجديدة غير المتوقعة باختلاف أنواعها، وكذلك توليد وإنتاج الحلول والبدائل الجديدة والمتنوعة لتلك المواقف والمشكلات حتى يستطيع التعامل، والتوافق مع المؤثرات والأحداث البيئية والمواقف الحياتية الجديدة والمتغيرة بكفاءة وفعالية بما يساعده في حل مشكلات التواصل والتفاعل الاجتماعي (محمد، 2020 : 141).
- **التعريف النظري للنظرية:** قدرة المتعلم على بناء المعرفة بطرق واشكال متنوعة ومتعددة ومواجهة المشكلات والتكيف معها.
- **التعريف الاجرائي للنظرية:** تبنى الباحث تعريف (Spiro , 1992) لكونه الاقرب لفلسفة عمله .

رابعاً : التحصيل collection :

عرفه كل من

- **(اسماعيلي، 2019)** مستوى محدد من الاداء او الكفاءة في العمل المدرسي ويُقوم من قبل الاستاذ او عن طريق الاختبارات المقننة او كليهما (اسماعيلي ، 2019 :38).
- **(الفاخوري، 2018)** المعرفة التي تم الحصول عليها او المهارات التي تُكتسب في احدى المواد الدراسية والتي تم تحديدها بواسطة درجات الاختبار من قبل المدرس (الفاخوري ،2018: 10).
- **(ابو جادو، 2015)** محصلة ما يتعلمه التلميذ بعد مرور مدة زمنية معينة ويمكن قياسه بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار تحصيلي وذلك لمعرفة مدى نجاح الاستراتيجية التي يضعها ويخطط لها المعلم ليحقق اهدافه وما يصل اليه التلميذ من معرفة وتترجم إلى درجات (ابو جادو، 425:2015).
- **(زاير وداخل ، 2015)** مستوى النجاح الذي حققه المتعلم من ابراز قدراته في مدى تحقيق الأهداف التي اكتسبها من طريق تطبيقها في الاختبارات (زاير وداخل ، 2015 ، 149).
- **التعريف النظري :** تبني الباحث تعريف ابو جادو(2015) .
- **التعريف الإجرائي للتحصيل :** مدى استيعاب طلبة كلية التربية الأساسية – قسم التربية الخاصة – المرحلة الثانية لما درسوه من خبرات تشمل معارف ومهارات في مادة علم النفس التربوي ويُقاس بالدرجة التي يحصلون عليها في الاختبار التحصيلي المُعد لهذا الغرض.

خامساً : علم النفس التربوي educational psychology :

عرفه كل من

- **(الداهري ، 2011)** العلم الذي يطبق مبادئ علم النفس وقوانينه على ميادين التربية والتعليم لحل المشكلات الناشئة في هذه الميادين (الداهري،2011 : 20).
- **(الزغول ،2012)** ذلك الحقل الذي يعنى بدراسة السلوك الانساني في مواقف التعلم والتعليم من خلال التزود بالمبادئ والمفاهيم والمناهج والاساليب النظرية التي تمكن من حدوث عملية التعلم والتعليم لدى الافراد، وتساهم في التعرف على المشكلات التربوية والعمل على حلها والتخلص منها(الزغول،2012 : 24).
- **(العتوم واخرون،2014)** العلم الذي يعنى بتطبيق المبادئ والقوانين النفسية وفهم عمليات التعلم والتعليم داخل الغرفة الصفية وضبطها" (العتوم واخرون ،2014 : 18).
- **(العناني ،2014)** الدراسة العلمية للسلوك الانساني خلال العملية التربوية وما ورائه من عمليات عقلية وانفعالية وجسمية ، بهدف تنمية المتعلم من جميع النواحي الجسمية والعقلية والانفعالية

والاجتماعية ومساعدة المدرس على فهم سلوك المتعلم وضبطه والتنبؤ به والتخطيط له (العناني، 2014 : 15).

- **وقد عرف الباحث علم النفس التربوي إجرائياً:** هي المادة العلمية التي يدرسها طلبة المرحلة الثانية في قسم التربية الخاصة – كلية التربية الاساسية المقررة من قبل اللجنة القطاعية في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بواقع ساعتين في الأسبوع.

سادساً : التجوال العقلي Mind wandering:

عرفها كل من

- **(الفيل، 2019)** تحول تلقائي في الانتباه من المهمة الاساسية الى أفكار أُخرى داخلية أو خارجية، وهذه الافكار قد تكون مرتبطة بالمهمة الاساسية أو غير مرتبطة بها(الفيل، 2019 : 123).
- **(وداعة، 2020)** هو شكل آخر من اشكال الالهاء، والذي يمكن ان يتأثر بالسمات المعرفية (الميل نحو الفشل المعرفي أو الانتباه اليقظ) أو حالات مثل الشعور بالتعب أو التوتر(وداعة، 2020 : 499).
- **(الحنان،2021)** هو الفشل في الاحتفاظ بالتركيز على الافكار والانشطة الخاصة بالمهمة الحالية بسبب بعض المثيرات الداخلية والخارجية التي تتدخل لجذب الانتباه بعيدا عن المهمة الاساسية (الحنان،2021 : 179).
- **(حسين، 2021)** تحويل بؤرة الاهتمام عن الموضوع الحالي الى أفكار ومشاعر خاصة بالفرد، كما يعني فصل العمليات التنفيذية لمعالجة المعلومات من المعلومات ذات الصلة الى مشكلات شخصية أكثر عمومية (حسين، 2021 : 429).
- **التعريف النظري للباحث :** تحول تلقائي في الانتباه من المهمة الاساسية (تحصيل مادة علم النفس التربوي) أو فشل طلبة المرحلة الثانية في كلية التربية الاساسية في قدرتهم على الاحتفاظ بتركيزهم في مهمة التحصيل الدراسي بسبب مثيرات قد تكون داخلية أو خارجية تشغل تفكيرهم مما تسبب في صرف انتباههم عن المهمة الاساسية، وهذه المثيرات قد تكون مرتبطة بالمهمة الاساسية أو غير مرتبطة.

سابعاً: كلية التربية الاساسية College of Basic Education:

- **وعرفها الباحث نظرياً** : كلية اكاديمية تابعة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي يُقبل فيها الطلبة من خريجي الدراسة الاعدادية بفرعيها العلمي والادبي ويتعرض الطالب فيها الى الاعداد المهني والاعداد العلمي والاعداد الثقافي وتضم اقسام علمية وانسانية وهي قسم العلوم العامة والتاريخ والجغرافية واللغة الانكليزية والتربية الخاصة واللغة العربية والرياضيات والحاسبات ومعلم الصفوف الأولى، تعتمد الكلية النظام الفصلي الذي يضم(8) فصول دراسية ومدة الدراسة فيها اربع سنوات يُمنح خريجوها شهادة البكالوريوس تربية في تخصصاتهم الاولية، وتمنح شهادتي الماجستير والدكتوراه ايضاً.

الفصل الثاني

اطار نظري و دراسات سابقة

أولاً : البرنامج التّعليمي

ثانياً : نظرية المرونة الادراكية

ثالثاً : التجوال العقلي

رابعاً : الدراسات السابقة

خامساً : مناقشة الدراسات السابقة

سادساً : جوانب الإفادة من الدراسات السابقة

الإطار النظري

المحور الاول : البرنامج التعليمي : Imouteill calull pages :

يسعى علم النفس التربوي في ضوء منظور التكامل والتنسيق بين المفاهيم التربوية والتعليمية والبيئية إلى إحداث العديد من التغيرات السلوكية المرغوبة بها في المعارف والمهارات والاتجاهات ليس بين المتعلمين فحسب بل بين جميع أفراد المجتمع، ولا يمكن أن تتم هذه التغيرات بسهولة أو بشكل تلقائي أو ارتجالي وإنما تتم هذه التغيرات من خلال برامج تعليمية يتم التخطيط لها تخطيطاً جيداً وعلى وفق أسس علمية دقيقة (التميمي، 2019: 29).

وقبل الخوض في مفهوم البرنامج التعليمي لابد من معرفة البدايات الأولى لظهور هذه البرامج، فيمكن القول إنها بدأت عند طريق المحاولة والخطأ مرورا بالمحاكاة والتقليد وجاء بزوغ شمس الحضارات في وادي الرافدين يضيء تاريخ البشرية وينقلها إلى العصور التاريخية من خلال أعظم إنجاز على الإطلاق ألا هو الكتابة وسيلة للتدوين ثم من خلالها تجاوز حاجز الزمن في الاتصال بين الأفراد والأجيال الذي ترتب عليه اقتران التعليم بمكان (المعبد السومري) والذي معه وجد أول نظام تعليمي تمثل بقيام المتعلمين بتكرار ما يتعلموه من رموز الكلمات وإتقان كتابتها، ويمكن القول أن تلك الصورة كانت الشكل البدائي للبرامج التعليمية، وبقي التعليم محور اهتمام ومجال بحث وتطوير فما من فيلسوف إلا وله رأي فمنهم من أسهب ومنهم من أوجز (عباس، 2006 : 17).

الحاجة إلى البرامج التعليمية :

لقد دعى الكثير من علماء التربية الى ضرورة بناء منظومات تعليمية متكاملة مبنية على ما توصلت اليه نظريات التعلم وعلم النفس التربوي نتاجات تربوية ونفسية، وقد عبر عن هذا جملة من علماء النفس والمختصين في مجال التربية والتعليم ومن بينهم تايلور الذي أكد الحاجه لهذا النوع من المنظومات التعليمية والتي اصبحت تُعرف فيما بعد بالبرامج التعليمية وعبر عنها بالدور الوسيط بين المعلم والمتعلم، مثمرةً هذه الدعوات الى ايجاد علم يُعنى بهندسة البيئة التعليمية و يتضمن معلومات و خطوات عملية لتصميم وتطبيق وتقويم بيئة تعليمية متكاملة ، كما يصف الفعاليات التعليمية – التعلمية لغرض الوصول الى اعلى حد ممكن من النواتج التعليمية المطلوبة وهذا ما يطلق عليه بالبرنامج التعليمي (محمود، 2013 : 16).

في الآونة الأخيرة تزايد الاهتمام ببناء البرامج التعليمية والتي عكست حالة المجتمع ومدى التقدم العلمي الحاصل على مستوى العصر، وذلك لان بناء البرامج تعليمية، تتماشى مع منهج التغيير الحضاريّ، والتطور، والتقدم العلميّ، وذلك لأسباب أبرزها أنَّه بديل قائم على أساس شمولية مترابطة ومتوازنة، داخلها مترابط بظاهرها ارتباطًا وثيقًا في وحدة متناسقة لا تستطيع أن تفصل جزءاً من جزء، اضافة الى ما لها من اهمية بالغة في المنظومة التعليمية ، فهي تعمل على تسهيل و تنمية القدرات المهارية عند المتعلم والنهوض بجميع مناحي النمو التي يمتلكها، و تساعد البرامج التعليمية على رفع كفاءة المدرس وفاعليته في التدريس

ومن ثم يؤثر ذلك في تحصيل طلبة المدارس للمواد والمقررات التي يدَرِسُها المدرسون وهذا ما اكدته الاتجاهات الحديثة في برامج اعداد المعلمين والمدرسين في الدول المتقدمة وقد ظهر هذا الاتجاه منذ بداية السبعينات بوصفه طريقة جديدة في التعلم وهذه الطريقة تقوم على اساس بناء البرامج التي تُحدد فيها المعارف والاتجاهات والسلوك المطلوب اداءه من القائم في العملية التعليمية (محمد، 2014 : 40-41).

وهناك عدة عوامل تبرز هذه الحاجة اهمها :

1. ضعف مستوى التعليم للمتعلمين في كثير من الجامعات.
2. التغيرات المتسارعة في المجتمع في شتى ميادين الحياة.
3. ضعف نتاج طرائق التعليم التقليدية.
4. عدم توفر الوقت الكافي للمعلم في العناية بجوانب مهمه في شخصية المتعلمين مثل الجوانب الوجدانية والمهارية.
5. حاجة مؤسسات التعليم والتدريب المختلفة لطرق تعليم اكثر فعالية.
6. ضعف اهتمام المؤسسات التربوية والتعليمية بالاهتمام في العمليات العقلية العليا وتطوير المرونة الإدراكية لدى المتعلم مقتصرة في تدريبهم على حفظ المعلومات وارجاعها عن ظهر قلب و هذا كله لم يعد اسلوبا فعالا في تحقيق الاهداف التربوية ومدى استيعاب المادة العلمية والاستفادة منها وتطبيقها في الحياه العملية فضلا عن عمليات التحليل والتركيب والتقويم الامر الذي جعل الطلبة يتخذون قالباً جامدا في التفكير وهو ما يعرف بالتصلب الادراكي ينتقل معهم الى مراحل دراسية متقدمة من دون تغيير في الاسلوب ويجعلهم مثقلين في الاوامر والتعليمات من دون مناقشة وتمحيص (محمود ، 2013 : 16).

اهمية البرامج التعليمية

وتكمن أهمية البرامج التعليمية ايضاً في خلق التفاعل بين المدرس والطلبة داخل الصف وخارجه ، إذ ان التدريس نشاط وعلاقة انسانية متبادلة بين المدرس والطلبة تحدث داخل الصف من طريق شرح الآراء ووجهات النظر والمناقشة وإبداء الرأي وسواها ، حتى الوصول إلى الأهداف المطلوبة لإنجاح العملية التعليمية ، وتزويد المدرسين بالخبرة الكافية، وبالمعلومات المتعلقة بطبيعة المنهج المتبع في البرنامج، ومن ثم الإفادة من هذه المعلومات في عملة اتخاذ القرار المتعلق باستمرار تدريس المنهج ، والكشف عن الطريقة التي تتم بها عملية التعليم والتعلم، وتحديد النقاط الاساس التي يجب التأكيد عليها اثناء التدريس، فضلا عن ذلك تساعد البرامج التعليمية في تحديد جوانب التعليم التي تحتاج الى مزيد من العناية والتركيز ، كما تُعد عملية بناء البرامج التعليمية من المرتكزات الأساسية لتحسين طرائق التربية الحديثة لأنها تيسر الطريق أمام المدرس وطلابه في طرائق عرض المعلومات والمعارف والخبرات والأنشطة بأسلوب أكثر تشويقاً وإثارة وتحقيق نسب تعلم أفضل، فعملية التصميم تصنف الإجراءات والمناهج التي تتعلق باختيار المادة التعليمية وتنظيمها من أجل بناء مناهج جديدة تساعد على التعلم بطريقة أفضل وأسرع من ناحية اخرى ، ولها تأثير واضح في مواقف الطلبة واتجاهاتهم نحو المادة الدراسية ونحو مدرسيهم، ويتوقف عليها نجاح المدرس أو

فشله في عملهِ، اضافة لما لها من اهمية في مساعدة الطلبة على استثمار قدراتهم العقلية وتنمية دافعيتهم عن طريق اتاحة الفرصة الكافية لفتح هذه القدرات وتنميتها ووضعها على الطريق الصحيح الذي ينبغي ان توجه اليه (الركابي، 2020 : 3-4)(محمود، 2013 : 16).

المحور الثاني : نظرية المرونة الادراكية cognitive flexibility theory

المرونة الادراكية Cognitive Flexibility

لكل انسان مخزون معرفي من المعلومات والخبرات التي مر بها خلال المواقف المختلفة في حياته وفي الغالب يستخدم الانسان ما لديه من المخزون المعرفي لمعالجة المواقف الجديدة التي يتعرض لها و تعد قدرة الفرد على اعادة انتاج ما لديه من المعرفة وابتكار الافكار بشكل يتلاءم مع المواقف الجديدة من القدرات المميزة لبعض الاشخاص و هي ما نطلق عليه بالمرونة الادراكية (بريك، 2017: 97).

ترجع جذور مفهوم المرونة الادراكية الى نظرية الجشتالت (Gestalt Theory) واوضح كوهلر هذا المفهوم وقال بانها الرؤية داخل المشكلة وفهم الجوانب المعرفية الموجودة داخل المشكلة واعادة هيكلتها بشكل يثمر عن الحل الامثل لها ، وجاءت نظرية بياجيه لتضع معناً آخر للمرونة الادراكية حيث تنظر اليها على أنها قدرة يمتلكها أي مولود ولكنها لا تظهر في جميع المراحل العمرية حيث أنها تنحصر في مراحل الحس الحركية ، ومرحلة ما قبل العمليات في جهة واحدة وتتمركز حول الذات فقط أي بمعنى اخر ان المرونة الادراكية تبرز لدى الفرد نتيجة للتغيرات الناشئة عن طريق النضج والنمو وتزداد كلما نضج الفرد في العمر (السماوي،2017 : 16).

ويشير فؤاد ابو حطب الى ان الفضل في تحديد المرونة الادراكية يعود الى البحوث الاكلينيكية التي قام بها كلاين عام1954 وبحوث جاردنر وزملائه عام1959 حيث تتصل المرونة الادراكية في جوهرها بالقدرة على تجاهل المشتتات الادراكية والتركيز على المثيرات المرتبطة ، فالشخص المرن يميل الى التركيز على ما يؤديه من عمل تركيزا شديدا وتظهر أهمية المرونة الادراكية كآلية من اليات التحكم المعرفي حينما يُواجَه الفرد بأكثر من مهمة في وقت واحد لاسيما المهام المعقدة فحينما يقوم الفرد بأداء مهمة (أ) ثم تظهر مهمة اخرى (ب) اثناء ادائه للمهمة (أ) فانه يكون هناك عده احتمالات هي :

1 – الاستمرار في الانتباه للمهمة (أ) مع اعطاء قليل من الانتباه للمهمة (ب).

2 – توزيع الانتباه بين المهمتين مما يؤدي الى سوء في تنفيذهما.

3 – الاستمرار في الانتباه للمهمة (أ) وكف الانتباه عن المهمة (ب) او اهمالها.

4 – تحول في الانتباه للمهمة (ب) وكف الانتباه عن المهمة (أ).

بيد ان المرونة الادراكية تقدم لنا حلا خامسا يتمثل في الانتقال بمرونة بين المهمتين (أ) و (ب) وتتطلب عملية الانتقال المرنة هذه احتفاظ بمهام كل مهمة وتحديثها والذي تتكفل به الذاكرة العاملة كما تتطلب توقفا عن مهمة ما للانتقال الى اخرى والعودة لها مره ثانية وهذا ما تتكفل به عملية الكف المعرفي حيث يتم ذلك ضمن سياق اكبر وهو التحكم المعرفي (فؤاد، 2016 : 79).

و تستند المرونة الادراكية الى نظرية التوزيع المرن لسعة الانتباه التي وضعها كاهنمان(kahnman 1973)* والتي كانت ردة فعل على نظريات اعتبرت الانتباه عملية محدده السعة ويفترض كاهنمان ان سعة الانتباه يمكن ان تتغير على نحو مرن تبعا لتغيرات متطلبات المهمة التي نحن بصدد الانتباه اليها ويؤكد كاهنمان الى ان الانتباه وبالرغم من تغيره من مهمة الى اخرى فهو يستمر على نحو متوازي خلال جميع مراحل معالجة وانه في حالة زيادة متطلبات احد المهمات بحيث تستوجب الطاقة العليا من الانتباه فانه يحدث كف للمهمة الاخرى واعتماداً على هذه النظرية فان الانتباه يمكن توزيعه على نحو مرن الى عدة مهمات في وقت واحد وذلك اعتماداً على أهميتها وصعوبتها النسبية بالإضافة الى عوامل اخرى تتعلق بالموقف أو بالشخص ذاته (فؤاد، 2016 : 80).

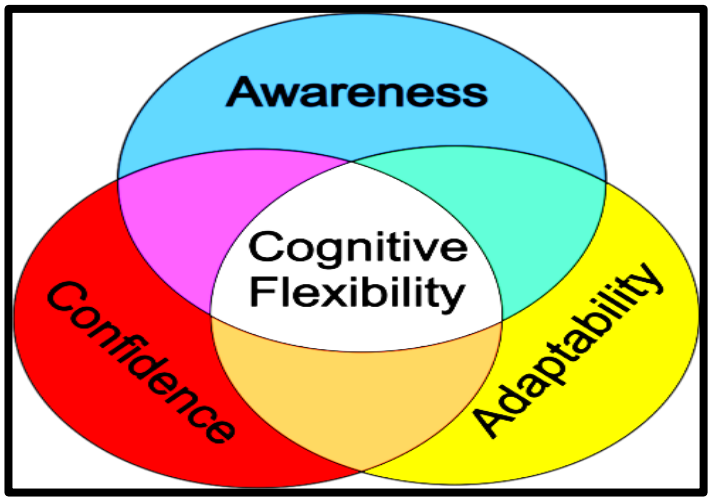
لقد تم دراسة المرونة الادراكية بشكل علمي كمتغير معرفي منذ عام 1988 وأصبحت هدفاً تربوياً هاماً للعلماء والباحثين في مجال التربية والتعليم نظراً للحاجة المتزايدة لها لحل المشكلات التعليمية المختلفة وخاصة لمجالات المعرفة الغير منتظمة البنية(J. Elen et al , 2011 p:2).

وهذا ما اكدت عليه الدعوات التربوية في السنوات العشرة الأخيرة بضرورة الاهتمام بتنمية المرونة الادراكية لدى المتعلمين، بوساطة توفير بيئة مرنة وآمنة للتعلم المعرفي، مما يعينهم على فهم الخبرات أو الموضوعات المعرفية، اعتماداً على أبنيتهم المعرفية، وتوظيف المعرفة في المواقف الجديدة، وتحقيق التكيف النفسي من طريق خفض التوتر، كما أن القصور في التعلم مرده جمود عملية التمثيل الذهني للخبرة المعرفية التي تعرض للفرد (بشارة، 2020 : 316).

أن المرونة الادراكية عبارة عن نتاج لتقاطع كل من الوعي والثقة والقدرة على التكيف حيث يُمكِن الوعي الفرد من النظر للمتغيرات المتعددة في وقت واحد ، وفي الوقت نفسه تعكس القدرة على التكيف المقدرة من قبل الفرد على تغيير ردود الفعل والتفاعلات لتناسب وضعاً جديداً أو متنوعاً وهذا ينطوي على تحولات في التفكير والاهتمام للاستجابة للظروف المتغيرة علاوة على ذلك فان المرونة الادراكية تسمح للفرد بالاستفادة من اخطاء الماضي ووضع استراتيجيات بديلة اما الثقة فتتمثل في المعرفة الذاتية التي يمكن للفرد ان يمارس السيطرة عليها في مواقف معين و يتفاعل معها وفقا لأحداث المعلومات (العساف و الزق ، 2020 : 425) (Crocker , 2018).

*دانييل كاهنمان هو اقتصادي وعالم نفس حائز على جائزة نوبل وفي عام 2011، سمّته مجلة فورين بوليسي في قائمتها لأفضل المفكرين العالميين في علم نفس العام، بعد نُشر كتابه "التفكير البطئ والسريع

ويوضح مخطط فين الاتي هذه الفكرة.



شكل(1)

مخطط فين

(Crocker , 2018)

وحسب مكعب القدرات العقلية الذي وضعه جيلفورد (Guilford) المشار إليه في (العارضة، 2016) يرى بان المرونة الادراكية تنتج من اتحاد الأبعاد التالية : العمليات (الإنتاج التباعدي) ، والمحتوى(المعاني)، والإنتاج (الفئات)، لتصبح المرونة التلقائية هي الإنتاج التباعدي لفئات المعاني التي عرفها في النهاية على أنها إنتاج العديد من تصنيفات أو فئات الأفكار المتسقة في المعاني المتعلقة بفكرة معينة (العارضة، 2016 :590).

ويضيف (Dennis, J., & Vander, J. (2010 ان للمرونة الادراكية ثلاث جوانب هي:

- الميل الى ادراك المواقف الصعبة على انها قابلة للسيطرة.
- القدرة على ادراك تفسيرات بديلة متعددة لمواقف الحياة والسلوك الانساني.
- القدرة على توليد حلول بديلة متعددة للمواقف الصعبة.

وهذا يعني ان الفرد عندما يواجه مشكلة ما و لها العديد من الحلول فانه يقوم ببناء تمثيلات عقلية جديدة او تعديل التمثيلات السابقة و بالتالي توليد استجابات تبعاً للمعلومات المتوفرة في البيئة

(Dennis, J., & Vander, J. , 2010, p 241)

كما أظهر التصوير بالرنين المغناطيسي وجود مناطق محددة في الدماغ تنشط عندما يمارس الفرد مهام المرونة الادراكية ، و تتأثر المرونة الادراكية طردياً بنضج الدماغ وترتبط نيورولوجيا بشبكة توزيع ممتدة في العديد من المناطق بالمخ وبشكل اساسي في النصف الكروي الايسر مع تأثيرات دالة لإحاطتها بمواقع منها

- المعالجة اللغوية وتشمل منطقة بروكا و المنطقة الصدغية العليا بالجانب الايسر.
- المعالجة المكانية وتشمل القشرة المخية العليا والسفلى.
- المعالجة الحركية تشمل القشرة المخية الحسية الحركية اليسرى.
- الذاكرة العاملة وتشمل القشرة الجدارية اليسرى العليا والسفلى والتلفيف الصدغي العلوي الايسر(Barbey et al., 2013, P. 550).

ويرى سبيرو وجينج (spiro & jehng ,1991) ان الشخص المرن ادراكياً هو من يمتلك :

1 – قدرة مرتفعة في معالجة التمثيلات العقلية.

2 – يستطيع ان ينقل المعرفة التي يكتسبها موقف الى مواقف مختلفة اخرى.

3 – تكييف استراتيجيات المعالجة المعرفية لديه مع الظروف البيئية غير المتوقعة التي يواجهها (spiro & jehng ,1991,p .163)

ولا يتساوى الأفراد في درجة امتلاكهم للمرونة الادراكية، ويعود ذلك إلى جملة من العوامل والمتغيرات المتفاعلة والمتداخلة، لخصها (مهدي و احمد، 2019) وتمثلت في مستوى نضج الفرد وخبرته، وقدرته على التكيف مع البيئة المحيطة به، وقدرته على التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، ومدى قدرته على تغيير اتجاهاته وأفكاره حول ما يتعرض له من مواقف ومشكلات (مهدي و احمد، 2019 : 515).

وكشفت نتائج البحوث التربوية التي اجراها علماء التربية ان الذكور لديهم ضعف المرونة الادراكية مقارنة بالإناث ، وان تَعاطي المواد المخدرة مثل الكوكايين يؤثر بشكل السلبي على المرونة الادراكية لدى الافراد و كذلك على كيفية معالجة المعلومات داخل الذاكرة العاملة (بلبل و حجازي، 2016: 55-56).

مكونات المرونة الادراكية

يمكن إيجازها مكونات المرونة الادراكية بحسب النماذج النظرية المفسرة لها، وهي على النحو الآتي :

أولاً – ترى ديللون و فينيارد المشار اليهما في(بريك ، 2017) الى ان المرونة الادراكية تتكون من ثلاث مكونات وهي على النحو التالي:

1. **الترميز المرن : Flexible Encoding** وهو قدره المتعلمين على ترميز كل مثير من المثيرات في عدة معاني بمعنى اخر ترميز كل مثير باستخدام تعريفات متعددة.
2. **التجميع المرن : Flexible Combination** ويساعد هذا المكون المتعلمين على توليد تكتيكات متعددة للحل من خلال استخدام التفكير الاستقرائي بالعناصر المتوفرة والانتهاء بالحل.
3. **المقارنة المرنة : Flexible Comparison** ويطور هذا المكون من قدرة المتعلمين على تغيير الحلول كلما احدث تغيير في المهمات حيث يقوم الفرد في اختيار عناصر معينة للحل ويقوم بمقارنتها بعدة انماط واخرى لتساعده على تغيير الحلول التكتيكية (بريك، 2017 : 97)

ثانياً– نموذج مارتن وروبن (Martin & Rubin Model) ويفترض أن هنالك ثلاثة مكونات للمرونة الادراكية، وهي:

- اعتراف الفرد بتوافر بدائل مختلفة، اعتماداً على عمليات المعرفة الاجتماعية.

- استعداد الفرد للتكيف، استناداً إلى الدافعية الداخلية لديه.
- حالة الشعور بالثقة، التي تعين الفرد على التصرف لتوليد السلوك.

ثالثاً – نموذج فيور (Furr Model) ويؤكد على وجود ثلاثة أبنية أساسية للمرونة الادراكية، وهي:

- التنوع الادراكي (Cognitive Variety).
- الجدة الادراكية (Cognitive Novelty).
- التشكيل الادراكي(Cognitive Framing) (بشارة، 2020 : 315).

رابعاً– نموذج دينس وفاندر وول (Dennis & Vander Wal) ويفترض أن المرونة الادراكية تتضمن ثلاثة مظاهر هي :

- قدرة الفرد على إدراك المواقف الصعبة والتحكم فيها.
- قدرة الفرد على تقديم التفسيرات البديلة والمتعددة لأحداث الحياة والسلوك الإنساني.
- قدرة الفرد على إنتاج أو توليد الحلول البديلة والمتعددة للمواقف الصعبة.

وقد أطلق على المكون الاول التحكم (control) ويمثل البعد الاول للمرونة الادراكية، وتم ضم المكون الثاني والثالث تحت بعد أطلق عليه البدائل (alternatives) ويمثل البعد الثاني للمرونة الادراكية (احمد، 2019 : 36)

اشكال المرونة الادراكية

يرى (سعادة، 2011) أن هناك ثلاثة اشكال من المرونة الادراكية هي :

1 – المرونة التكيفية Adaptive Flexibility : وتشير الى قدرة الفرد على تغيير الوجهة الذهنية في مواجهة مشكلة معينة ووضع الحلول لها ويكون بذلك قد تكيف الطالب مع أوضاع المشكلة ومع الصور التي تأخذها أو تظهر بها هذه المشكلة وكلما ازدادت لدى الفرد القدرة على تغيير استجاباته لكي تلائم الموقف الجديد تطورت لديه المرونة التكيفية الابداعية المطلوبة .

2 – المرونة التلقائية Spontaneous Flexibility : تعد المرونة التلقائية المكون الثاني للمرونة الادراكية ، وتُعرف على أنها العفوية في تغيير الحالة الذهنية للفرد وذلك للقيام بإنتاج أكبر قدر من الأفكار المرتبطة بموقف معين، على أن تكون أفكار متنوعة ومختلفة .

3 – إعادة التعريف أو التخلي عن مفهوم ما أو علاقة قديمة معينة ، وذلك من أجل معالجة مشكلة جديدة (سعادة، 2011: 291)

خصائص المرونة الادراكية

اتفق مجموعة من الباحثين والتربويين حول اهم الخصائص التي تميز المرونة الادراكية ومن هذه الخصائص ما يلي :

- يمكن تنميتها من خلال التدريب والتعليم
- تظهر في سلوك الفرد كاملا و لا ترتبط بموقف معين
- تتضمن ادراك العلاقات الداخلية بين الاشياء والمفاهيم

- تتضمن ادراك اوجه الشبه والاختلاف بين الاشياء والمواقف
- تشمل تكييف الاستجابة حسب متطلبات الموقف
- تقوم على تحديد الخيارات والبدائل الخاصة بالموقف
- ترتبط برغبة الشخص في ان يكون مرناً
- تضعف المرونة الادراكية بالضغوط النفسية (بريك، 2017 : 97).

أهمية المرونة الادراكية

تكمن أهمية المرونة الادراكية كونها وظيفة عقلية أدائية وهي أحدى جوانب الأداء التنفيذي (Johnco, Wuthrich, and Rapee , 2013, 576)

وتساعد الفرد على تغيير وتنويع طرق التعامل العقلي مع الأمور بحسب طبيعتها، بتحليل صعوباتها إلى عوامل يمكن الإحاطة بها، ومن ثم الاستفادة منها في إيجاد الحلول (العرسان، 2017 : 165).

فلا غنى عن مرونة التفكير في التكيف مع المستجدات والمعلومات الجديدة التي يواجهها الأفراد كافة ، كما لا غنى عن هذه المهارة في حياتنا العملية التي تتزايد مشكلاتها تعقداً يوماً بعد يوم في مختلف ميادين الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، كما أنها ضرورية في حل المشكلات بصورة فعالة، وفي إجادة الاتصال والتواصل مع الآخرين، ولعب الأدوار، والتفاوض، وحل النزاعات، والتوصل إلى حلول إبداعية للمشكلات وأكثر من يحتاج إلى المرونة في التفكير هو المراهق، إذ يؤمن إريكسون (Erikson) المشار اليه في (العارضة ، 2016) بأن المحور الأساسي للحياة يتمثل في البحث عن الهوية، ويشير هذا المفهوم إلى الوعي الشعوري بشخصية الفرد، وفهم وقبول النفس والمجتمع، وإذا استمر تطور الفرد بصورة طبيعية؛ فإن فهمه لهويته ينتقل إلى مستوى أعلى عند نهاية كل مرحلة، على الرغم من مواجهة تطور الهوية لمشكلة أو أزمة حقيقية أثناء فترة الطالب وهذا يتطلب بالضرورة من هذا المراهق أن يرى الأمور من زوايا مختلفة وبصورة إجمالية أكثر شمولية ليكيف سلوكه مع تفاصيل المشكلة او الموقف الجديد الذي يختبره ليجتازه بنجاح، ويحقق هويته المبتغاة (العارضة، 2016 : 590).

وتعد المرونة الادراكية احد مظاهر عمليه تجهيز ومعالجة المعلومات وتتضمن تفعيل وتعديل العمليات المعرفية الاستجابة للمتطلبات المتغيرة للمهام وعوامل السياق وتشمل القدرة على تحويل الانتباه وانتقاء الاستجابات المناسبة ويتصف اي فرد بان لديه مرونة ادراكية في حال كانت لديه القدرة على اعاده بناء وتعديل التصورات العقلية لديه وتوليد استجابات تتلاءم مع متطلبات البيئة وفق المعلومات الجديدة (بريك، 2017: 97).

وتعد المرونة الادراكية محور المهارات الإبداعية، حيث أن الإبداع لا يعتمد فقط على توليد الأفكار الجديدة، ولكن القدرة على كيفية مواجهة المشكلات الجديدة وطرق التعامل معها بأساليب ابداعية، حيث أن معظم المشاكل الحياتية تقع دون وجود حلول لها، وبالتالي فإن المهارات الإبداعية والتي محورها المرونة الادراكية ضرورة ملحة لهذه الغاية (الرقاد و الصوالحة، 2018 :669).

فالافراد الذين يمتلكون مهارات المرونة الادراكية يتميزون بمهارات افضل في الانتباه وتنظيم السلوك كما انها تمكن من الانتقال المرن بين المهام بالطريقة التي تمكنهم من التحكم في انتباههم وسلوكهم (بلبل و حجازي، 2016 : 65).

كما ان المرونة في التفكير تعد احدى الخصائص الضرورية في معالجة المشكلات بصورة فعالة وفي اجادة الاتصال مع الاخرين ولعب الادوار والتفاوض وحل النزاعات والتوصل الى حلول ابداعية للمشكلات، كما ان التصلب والجمود الذهني يتناقض مع العقل العلمي الذي ينفتح دائماً على الخبرات ويتغذى من التجارب السابقة(صالح، 2008 :240).

فالمرونة الادراكية تؤثر إيجابياً في قدرة الفرد على التكيف مع مصادر الضغوط النفسية الداخلية والخارجية، والاستعداد والتكيف مع المواقف المختلفة ، واكساب الفرد الوعي بالخيارات والبدائل المتاحة في المواقف المختلفة ، وبالتالي القدرة على حل المشكلات والتعلم بشكل افضل من اولئك الافراد الذين ينتهجون طريقة واحدة لمواجهة الصعوبات (Koesten, J., Schrodt, P., & Ford, J.,2009,p 83-85).

ويؤكد جبسون Gebson وهو احد علماء النفس المعروفين على أهمية عمليات استقبال المعلومات، وتخزينها ومعالجتها وتنظيمها بطريقة جديدة تتسم بالمرونة من خلال أساليب معرفية تتسم بالكفاءة والقدرة السريعة على تغيير وجهات النظر، والتفسير والتحليل الجيد للمعلومات التي يتم التقاطها (حبيب، 2019 : 8- 9) .

وقد ذكر (Crocker , 2018) عدة فوائد للمرونة الادراكية منها ما يلي :

1 – زيادة القدرة على التكيف : تعمل المرونة الادراكية على تجهيز المتعلم للتعامل مع المهام غير المألوفة من خلال تكييف ما تم تعلمه بالفعل ، بما في ذلك المعلومات المكتسبة حديثاً . كما تسمح المرونة الادراكية أيضًا للمتعلم بتطبيق معرفته عندما يتغير الموقف ، يجب تنفيذ مهمة في موقع جديد ، أو يجب استخدام أدوات غير مألوفة. يسمح للفرد بتكييف استجابته لتناسب الموقف والظروف .

2 – التفاهم الاجتماعي : ترتبط المرونة الادراكية بالتفاهم الاجتماعي ، اذ تساعد المرونة الادراكية الفرد على اكتساب الوعي بسلوكه وكذلك سلوك شريكه او شركائه في الاتصال ، كما أنها تلعب دورًا في التنظيم الذاتي ، وهو مكون رئيسي للتفاعل الاجتماعي .

3 – الابداع : لقد ثبت أن المرونة الادراكية تعزز التفكير الإبداعي وتسمح للأفراد بإدراك المعلومات وإعادة ترتيبها بطرق جديدة هذا يعزز الإبداع وانتاج اكبر عدد من الافكار المتنوعة وبالمحصلة كلما كان تفكير الافراد أكثر مرونة ، أصبحوا أكثر قدرة على التكيف مع المواقف الجديدة وتحسين التفاهم الاجتماعي والتواصل بالإضافة إلى تعزيز الإبداع (Crocker , 2018).

وتعد المرونة الادراكية احدى السمات الشخصية الهامة التي تساعد المتعلم على التكيف مع متطلبات الحياة المتنوعة والمتغيرة وخاصة في ظل الحياة العلمية السريعة والمتلاحقة ؛ لذلك شهدت العقود القليلة الماضية تطوراً واضحا في العملية التربوية والتعليمية فظهرت نظريات معاصرة في مجال علم النفس تتعامل مع

المعرفة المعقدة وفهمها ونقلها الى مواقف جديدة لحل المشكلات واتخاذ القرار المناسب مستخدمين ما لديهم من معلومات ومهارات واتجاهات ، منها نظرية المرونة الادراكية (فؤاد، 2020 :292).

وتختلف المرونة الادراكية كقدرة عقلية عن نظرية المرونة الادراكية التي تُعد نهجاً منظومياً لتصميم بيئات التعلم بهدف تمكين المتعلمين من التطبيق المرن والافضل لمعارفهم ، وانتاج البيئات المعرفية المرنة المفتوحة ، وكذلك تمكينهم من الاستجابة الإبداعية التكيفية للمواقف المختلفة (الفيل، 2014 : 271).

نظرية المرونة الادراكية cognitive flexibility theory:

يعود الفضل الى سبيرو (Spiro) وهو أستاذ في علم النفس التربوي وتكنلوجيا التعليم في جامعة ولاية ميتشيجن الأمريكية في فكرة نظرية المرونة الادراكية ، أذ رأى هو وزملائه (spiro , Coulson , feltovich & Jacobson) أن المرونة الادراكية هي قدرة قابلة للتدريب والتعلم ويتطلب تطورها بيئة تعليمية مرنة ، فالمعلومات يجب ان تعرض بطرق متنوعة واغراض مختلفة فطريقة التدريس المرنة هي التي تساعد الطلبة على اكتساب المعرفة وتؤدي الى زيادة المرونة الادراكية لذلك قدموا نظرية في هذا الاطار واطلقوا عليها نظرية المرونة الادراكية (خضر، 2008 : 23).

ومنذ ذلك الوقت ظهرت العديد من الأبحاث حول فعالية هذه النظرية في الولايات المتحدة الأمريكية ، وأيضا في اماكن متعددة من العالم، وقد قدمت بشكل نهائي كنظرية متكاملة عام (١٩٩١) إذ أن انبثاق هذه النظرية كإحدى النظريات البنائية في التعليم والتعلم لم يأتي كمجرد اضافة كمية للنظريات التربوية الموجودة ، وانما هي نظرية فوقية تربط بين النظريات المختلفة في المواد الدراسية المختلفة (Spiro et al , 2003, P.9).

وتعتبر نظرية المرونة الادراكية أحد المداخل المعاصرة في مجال علم النفس المعرفي والتي قُدِمت كحل للمشكلات التي تواجه الطلبة في قاعات الدراسة حيث أنها تتعامل مع المعرفة المعقدة(كيشار،2018: 15). والتي تسعي لتقديم حلول ناجعة للتعامل معها ومن ثم استخدام المعلومات والمعارف السابقة ونقلها إلي مواقف جديدة لحل المشكلات، حيث تفترض إنه لكي يتم حدوث عملية التعلم، يجب على المتعلم فهم المعرفة واكتساب المفاهيم، وتطبيقها بمرونة في سياقات متنوعة(عبد العال، 2020 :29).

مفهوم نظرية المرونة الادراكية

لقد تعددت التعريفات لنظرية المرونة الادراكية ، فبعض الباحثين تناولها في كإحدى مكونات الوظائف التنفيذية او التحكم المعرفي من خلال ربطها بالانتباه والبعض الاخر تعامل معها على انها احد الاساليب المعرفية التي تساعد الفرد على التفكير بمرونة واكتساب المعرفة وهناك من تعامل معها على انها احدى السمات الشخصية التي تساعد الفرد على التكيف لمتطلبات الموقف والتغيرات الحادثة والقدرة على انتاج مجموعة من الحلول المتنوعة لمواجهة هذه التغيرات وفيما يلي بعض التعريفات لنظرية المرونة الادراكية (فؤاد، 2020 : 298).

فقد عرفها سبيرو بانها نظرية للتعلم انبثقت كاستجابة لصعوبات اكتساب المعرفة في المجالات الغير سوية البناء وذلك عن طريق بيئات تعلم مرنة تقوم على السياق والسقالات المعرفية والتمثيل المتعدد للمعرفة (Spiro et al ,1991 p 24-33).

بينما يرى (Johnco & et al , 2014) بانها القدرة على تحويل الاوضاع المعرفية لإنتاج افكار متنوعة ، وكيفية الاستجابة بطريقة مناسبة عندما تتغير الظروف البيئية(Johnco & et al , 2014).

فيما عرفها (Carvalho,2005) بانها نظرية بنائية للتعليم والتعلم تحاول علاج المشكلة المرتبطة باكتساب المعرفة المتقدمة والوصول الى مستوى فهم أعمق لمادة المحتوى وتطبيقها بمرونة في مواقف تعليمية اخرى (Carvalho,2005 P3) .

أما (Jiaming & Koszalka ,2016) فقد تعرف عرفاها بانها وصفة تعليمية لمساعدة الطلبة على تحقيق تعلم اكثر عمقاً وليكونوا قادرين على التفكير في المعرفة الجديدة بمرونة اكثر وتطبيقها في مواقف جديدة (Jiaming & Koszalka ,2016 ,P 1).

اما (عبد العظيم، 2018) عرفها بأنها فلسفة في التدريس تُعين الدارسين على إعادة بناء معارفهم، ومعالجتها وتوظيفها بطرائق متعددة، وضبط عمليات تفكيرهم(عبد العظيم، 2018،31).

وعرف (وحيد ،2017) نظرية المرونة الادراكية هي نظرية بنائية في عملية التعلم والتعليم والتي تهدف إلى تصحيح المشكلات التي لها علاقة بالمعرفة المتقدمة , اذ ان اكتساب المعرفة المتقدمة يجب أن تكون مختلفة عن تلك الاهداف في التعليم التمهيدي ، وتقترح نظرية المرونة الادراكية بعض التقنيات في التدريس التي تهدف إلى تسهيل اتقان المعرفة في مستويات اكثر تعقيداً من التعلم وتجنب المشكلات المتعلقة بتطبيق طرائق التبسيط والنقل والتي بدورها تسمح لمزيد من المرونة الادراكية (وحيد، 2017: 22-23).

وترى أن المعرفة يجب أن تقدم للمتعلمين بطرائق مختلفة ومتنوعة ، ولأغراض متعددة حتى يمكن تنمية مهارات المعالجة المعرفية المرنة لديهم ومساعدتهم في بناء التراكيب المعرفية (زكي، 2019 : 900).

كما انها تهدف الى تنمية المرونة الادراكية وتسهيل اكتساب المعرفة المتقدمة في المجالات المعرفية غير محدد البينة (عبد الحافظ ، 2016 :390).

حيث اكد سبيرو على الحاجة الى معالجة التعقيد في التعليم والتعلم واشار الى المداخل التي يجب اتباعها في تدريس المتعلمين وكذلك المبتدئين في مجال التدريس وفاعليتها في تطوير المستويات المرتفعة والمهارات العليا واتفق ديك مع اشاره اليه سبيرو من ان المداخل التقليدية المستخدمة في التدريس للمبتدئين غير فعالة بكل المقاييس فلا تصلح الاساليب التي تعتمد على التلقين في حالات تدريس المعرفة ، فضلا عن انها لا تسمح باكتساب مستويات عليا لنقل الخبرة في مواقف اخرى ، ولا تؤثر المعرفة والمعلومات التي تؤخذ بطريقة التلقين على المتعلم بينما المتعلم الذي يتناول المعلومة وكأنه بحاجه اليها لمعرفة شيء ما او حل مشكلة ما يكون وَقعها عليه اسهل وابقى اثراً (زيتون، 2008 : 78-79).

كذلك تعالج هذه النظرية عملية التمثيل العقلي المعرفي على نحو أعمق من نظرية المخططات كون الاخيرة تركز على تمثيل مخطط واحد لكل موقف في حين تشير نظرية المرونة الادراكية الى امكانية تمثيل

المتعلمين عدة مخططات معرفية لحل مشكلة واحدة فهم بهذا يسهلون لا نفسهم اكتساب المعرفة بدلاً من اختصارها او اختزالها من خلال من خلال التبسيط الزائد للتعقيد المعرفي، وتقسيم البنى المعرفية (الغير قابلة للتجزئة أو الانفصال اي المشتركة) الى فئات مستقلة جامدة، والاعتماد الزائد على العمليات العقلية (من أعلى الى أسفل) والمتمثلة بمفاهيم المتعلم واهدافه، والعمليات العقلية من اسفل الى اعلى والمتمثلة بدوافع المتعلم ومثيراته الخارجية، و نقل المعرفة على نحو غير فعال من خلال ترميز المعرفة للمخططات (عبد الحافظ، 2016 : 390).

الاسباب التي ادت الى ظهور نظرية المرونة الادراكية

لقد تضافرت العديد من الاسباب التي ادت الى ظهور نظرية المرونة الادراكية ومنها الاخفاق في اكتساب المعرفة الحديثة المتقدمة امر شائع عند استخدام الاساليب التقليدية في التعليم ، فالمعرفة التي ستستخدم بطرق متعددة ومختلفة يجب ان تقدم بطرق مغايرة للطرق التقليدية فضلا عن ان التبسيط الزائد للمعارف من شانه ان يقلل من قدرة المتعلم على حل المشكلات بكفاءة بالإضافة تأثير السلبيات الناتجة عن التبسيط المخل في بنية المخططات المعرفية للمتعلمين ؛ ولذلك كان هناك حاجة الى ظهور نظرية تسعى الى تعميق فهم المتعلمين لمحتوى التعلم والتقديم المرن للمعارف حتى يكتسب المتعلمون المعارف المتقدمة والتي تمكنهم من حل المشكلات المعقدة ، فهي تعني باستبدال التمثيلات العقلية المتصلبة بتمثيلات اخرى مرنة و تسعى الى اكساب الفرد القدرة على تشكيل تمثيلات عقلية جديدة بدلاً من الاعتماد على التمثيلات العقلية الجاهزة لديه وهذه التمثيلات المرنة تسمح باستخدام المعارف في عدة مواقف ولعدة اغراض (عبد العظيم، 2018 : 30 -3) (زكي ، 2017 :904)

وكل مما سبق دعى الى ظهور نظرية جديده تعالج الاساليب الخاطئة في تدريس المجالات المعرفة غير سوية البناء، حيث تنص نظرية المرونة الادراكية على ان المعرفة دائما متشابكة ومعقدة كما انها ليست مناسبة للتبسيط (زيتون، 2008 : 78-79).

المبادئ الأساسية لنظرية المرونة الادراكية

إن الطريقة التي يقوم بها المدرسين لتقديم المعلومات والمعارف للطلبة يجب أن تقوم على التشجيع في عملية التفكير، و يجب أن يكون الأساس لدى المدرس سد الفجوة بين النظرية والتطبيق عن طريق تقديم أنشطة للطلبة تقوم على التحليل والتفسير بدلاً مدن الاقتصار على تقديم حل واحد صحيح للإجابة مع التدريب على إعطاء حلول بديلة وناجحة للمشكلات المعقدة في المواقف المتعددة، (حبيب، 2021: 12) ولذلك تقوم نظرية المرونة الادراكية على مبادئ عدة وهي كالاتي :

1. **تقديم المحتوى بطرائق عدة واستخدام تمثيلات متعددة للمعرفة وتقديم المفهوم بأشكال عديدة.**

يقصد بهذا المبدأ ضرورة تقديم المحتوى بطرائق عدة واتاحة الفرصة للمتعلمين لتقديم كل منهم لما فهمه بطريقته الخاصة كذلك إتاحة الفرصة لهم لجمع حالات متوافقة وأخرى مختلفة مع ما تم تقديمه، فيجب عند تقديم المفهوم التزويد بتمثيلات عقلية متعددة لتعلم المحتوى، بدلا من الاعتماد على تمثيل مفرد لوصف الأهداف والأحداث وذلك لان المفاهيم تفقد الكثير من خصائصها المهمة عند تمثيلها من خلال مخطط

عقلي مفرد، لذلك تعتمد المرونة الادراكية على تعدد التمثيلات العقلية للمفهوم، ويتم ذلك من خلال تقديم المعاني المتعددة التي يمكن أن يتخذها، بدلا من الاعتماد على معنى واحد له فقط ، ولا يقتصر استخدام التمثيلات العقلية المتعددة على المفاهيم المعقدة فقط، بل وتستخدم كذلك مع الأمثلة التي تعرض فيها تلك المفاهيم.

2. **التأكيد على التعليم القائم على الحالات المتعددة والامثال المتنوعة**

يقصد بهذا المبدأ ضرورة تقديم عدد من الحالات او المشكلات الواقعية او الامثال المتنوعة تعمل بمثابة تطبيقات عملية للمعرفة للمتعلمين كذلك لتجنب المشكلات التي قد تنجم عن استعمال عدد محدد من الحالات المتشابهة ، وربط المفاهيم المجردة وتوضيحها بأمثلة متنوعة ، ولذلك يجب على المعلم في هذه الحالة الاحتفاظ بسلسلة من الامثلة او المشكلات الواقعية المشابهة لموضوع الدرس لتفسر المفاهيم التي يقوم بتدريسها وتوضيحها وربط تلك المفاهيم المجردة بأمثلة مختلفة مع وجود تسلسل في الامثلة التي توضح المفاهيم المجردة من وجهات نظر مختلفة.

3. **دعم التعقيد في المعرفة (الترابط)**

يقصد بهذا المبدأ ضرورة البعد عن اكساب المتعلمين معارف متجزئة بعيدة عن سياقها فيحتاج المتعلمون الى التعرف على التناقضات في المعرفة بتطبيقها في سياقات مختلفة وعرضها من وجهات نظر مختلفة وتقدم نظرية المرونة الادراكية هذا التعقيد من خلال استعمال طرائق ومناظير عقلية وتمثيلات مختلفة لتقديم المعرفة ، ان التقديم المفهوم المعقد في بداية التعلم ليدرك المتعلم ان التعقيد موجود في المفهوم الكلي بدلا من تجزئته الى مستويات منفصلة يصعب معها ادراك المفهوم الكلي وبدلا من تجزئة الموضوع المعقد الى اجزاء صغيرة منفصلة يجب وضع الاجزاء في تسلسل مترابط وبذلك يدرك المتعلم ويفهم ان هذا التعقيد مطلوب في المفهوم الكلي(زيتون ، 2008 : 79-80).

4. **التركيز على المداخل المترابطة بالطبيعة الكلية للمعرفة**

فالمعرفة لا تتجزأ لذا يجب تقديمها في سياق كلي من الاتصالات والعلاقات المرنة ويتم ذلك في بيئات تعلم مرنة ادراكيا ويجب ان تكون مصادر المعرفة مترابطة بعضها مع بعض بدلا من انفصالها عن بعضها فطبيعة المعرفة ليست خطية البناء.

5. **تأكيد بناء المعرفة وليس نقلها**

يقصد بهذا المبدأ التأكيد على بناء واكتساب المعرفة ، المعرفة بدلا من نقلها، ويتم ذلك من خلال السماح للمتعلمين بتطوير تمثيلاتهم العقلية الخاصة، لتتلاءم مع الاستخدامات المتنوعة والمختلفة للمعرفة في المواقف المختلفة بحيث يبني المتعلم مخططات معرفية عديدة الابعاد ذات مضمون مرتبط من المفاهيم المعقدة وهذا يقلل من استخدام ذاكرة الاستظهار دون فهم والتي تبني مخططات قياسية فاقدة للمعنى والى ضرورة مساعدة المتعلمين على بناء المخططات المعرفية المعقدة التي تشمل على معارف إجرائية وواقعية حتى ينجحوا في التعامل مع الحالات المتشابهة

6. **المرونة في استخدام المعرفة السابقة المرتبطة بالمساندة المعرفية او (السقالات المعرفية)**

تتعلق المرونة في استخدام المعرفة السابقة مع المعرفة المقدمة بما يسمى المساند المعرفية حتى يمكن حدوث ترابط فعال بينهما بهدف اكتساب مهارات وخبرات تدور حول المخططات المعرفية للمتعلم (Spiro , 1991 pp.22-25 , at , el) (وحيد ، 2017 : 26-27)

7- تجنب التبسيط المفرط في تدريس المعرفة المتقدمة

يقصد بهذا المبدأ تأكيد التشابك , والترابط بين المفاهيم , أي إن التعليم القائم على هذه النظرية يجب أن يعكس التعقيدات التي تواجه الممارسين بدلا من المعالجة الخطية التي تواجههم ، فبسبب تفاعل المفاهيم مع المحتوى الذي توضع فيه في المجال غير محدد البنية فإن المفهوم سيتخذ أكثر من معنى مما يؤدي إلى فهمه بشكل خاطئ ، ولهذا السبب فلا بد من التأكيد على أن المعرفة المقدمة ليست بسيطة ومنظمة كما تبدو عليه من النظرة الأولى، فهناك أمور أساسية يمكن أن تساعد على تجنب التبسيط الزائد، من خلال عدم الوقوف عند الفهم الأول للمعرفة، والتركيز على الاستثناءات والانتباه إلى الاختلافات والتركيز على الاتصالات المتقاطعة بين الأفكار، وعكس التعقيد الذي يواجه المتعلمين، أكثر من التعامل مع المشاكل على انها بسيطة ومنظمة في حد ذاتها.

8 - دعم المعرفة المعتمدة على السياق

يقصد بهذا المبدأ ضرورة تقديم المعرفة للمتعلمين من واقع حياتيهم التي يعايشونها وبخبرات حقيقية يمرون بها, فان المعرفة التي يتم بنائها في الوقت الحاضر هي نتاج التفاعل والترابط بين المعلومات والنشاط الفعلي , والادوات المستعملة والسياق والاسس الثقافية , وبسب اتخاذ المفهوم أكثر من معنى في المجال غير محدد البنية، فإن من الصعب اكتساب المفاهيم من خلال الأمثلة المجردة (غير المادية) فنحن بحاجة لأن تتضمن الأمثلة تطبيقات عملية واقعية عن المفهوم حتى نتمكن من فهمه واستخدامه في المواقف الاخرى مستقبلاً لذلك لا يجب أن تقدم هذه المعرفة للمتعلمين بأدواتها فقط وانما يجب الحرص على تقديمها بسياقها واسسها الثقافية التي انتجتها، اذ ان استخدام التطبيقات العملية الواقعية تسمح بتعميم المفاهيم والنظريات إلى مواقف ديناميكية أخرى (spiro, at el , 1991 pp.22-25) (Rhodes , Rozell,2016 p :376) (وحيد ، 2017 : 26-27).

اهداف نظرية المرونة الادراكية

سعت نظرية المرونة الادراكية الى تقديم جملة من الأهداف وهي:

1. مساعدة المتعلمين على تعلم موضوع مهم ولكنه صعب

كثير من الموضوعات المركزية نجدها صعبة في التعليم والتعلم، وكثيرا ما يتم تعلم الحقائق الموجودة بها بشكل سطحي، بدلاً من الفهم العميق، والتعلم ذي المعنى للمعلومات والحقائق.

2. **تعزيز الاستخدام المرن للمعرفة في التعامل مع مواقف ومشكلات العالم الحقيقي**

فالهدف الرئيسي للنظرية هو تمكين المتعلمين من التطبيق المرن لمعرفتهم، والتمكن من تكييف الخبرات السابقة وذلك لمقابلة احتياجات المواقف الجديدة التي دائما ما تختلف جذرياً عن الظروف الاولية للتعلم، وهذا ما يطلق عليه في علم النفس (انتقال اثر التدريب).

3. تغيير طرق التفكير الأساسية

لا تسعى هذه النظرية الى تغيير نوعية المعارف التي يوظفها المتعلم فقط وانما الى تغيير المعتقدات المعرفية، عند اكتساب واستخدام المعرفة وعادات العقل.

4. تطوير تعلم الوسائط التشعبية

تطوير تعلم الوسائط التشعبية لتعزيز التعلم في مجالات التعلم المعقدة وتطبيق المعرفة المرنة (Spiro et al, 2003, P.5).

5 . زياده المرونة في الاستجابة للمواقف الجديدة

زياده المرونة في الاستجابة لحالات جديده شديدة التنوع تأتي بشكل متزايد من الاعتماد على الاستدلال فمن الصعب تطبيق المفهوم بمجرد الوصول اليه ، اذا كان يحتوي على العديد من مفاهيم المختلفة (زكي ، 2017 : 904).

نظرية المرونة الادراكية والمجالات المعرفية الغير محددة البنية

فرق سبيرو بين مجالين من المجالات المعرفية الاول المجالات المعرفية محددة البنية وهي معارف مرنة التركيب بمعنى انه يمكننا نقل خبرة وموقف ما لحل موقف اخر ومن أمثلة هذه المجالات هي الرياضيات. والثاني المجالات المعرفية غير محددة البنية وهي معارف يكون فيها المتعلم مضطرا لتطبيق ما تعلمه في مواقف التعلم على مواقف اخرى واقعية ومن أمثلة هذه المجالات هي (التاريخ والطب والتعليم)(زيتون، 2008: 78)

ويتميز هذا المجال بالأمور التالية:

- لا توجد هناك قواعد او مبادئ عامة يمكن تطبيقها على جميع الأمثلة، ولا تستطيع هذه القواعد أن تحدد خصائص الفعل المناسب الذي يمكن تطبيقه مع كل مثال.
- الصورة النمطية للأمثلة تكاد تكون مفقودة.
- يتم معالجة كل مثال بطريقة مختلفة تماما تبعا للسياق الذي يتخذ، على الرغم من التشابه الظاهري بين تلك الأمثلة.
- التفاعلات العديدة بين الخصائص المختلفة للمفهوم، تولد وجهة جديدة و غير مألوفة للمثال(خضر، 2008 ، 26 – 27).

وقد اجريت دراسات عديدة على اكتساب المعارف الجديدة في المجالات المعرفية الغير محددة البنية وتمثلت النقاط التالية اهم الملاحظات التي كشفتها هذه الدراسات وهي :

- يعد الاخفاق في اكتساب المعرفة الحديثة الغير محددة البنية امراً شائعاً عند استخدام الاساليب التقليدية في التعليم
- وجود اتفاق تام على ان اتجاه التبسيط المخل للمعرفة الحديثة الغير محددة البنية هو السبب الجوهري في حدوث التعلم غير الكفء

- تؤثر السلبيات الناتجة عن التبسيط المخل للمعرفة الحديثة الغير محددة البنية في بنية المخططات المعرفية للمتعلمين .

يعمم المتعلم اتجاه التبسيط المخل على جميع عناصر التعلم بما فيها استراتيجيات معرفية و تمثيلات عقلية وأساليب تدريسية و هذه المصادر كلها يدعم بعضها بعضا(زيتون، 2008 : 78- 79).

المجالات المعرفية المحددة البنية (WSDs)		المجالات المعرفية الغير محددة البنية (ISDs)	
1 -	تتم باتساع وانتظام محتواها	1 -	تتم باتساع وتعقد وعدم انتظام محتواها
2 -	المتعلمون في هذه المجالات لا يتعين عليهم تطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة	2 -	المتعلمون في هذه المجالات يتعين عليهم تطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة ومتفردة
3 -	يتم فيها اكتساب المعرفة من الامثلة	3 -	المعرفة فيها كامنة من الامثلة
4 -	التعميم الواسع النطاق فيها ممكن	4 -	التعميم الواسع النطاق فيها غير ممكن
5 -	أساليب التدريس التقليدية السلوكية (الخطية) تكون أكثر فعالية في تعليم هذه المجالات	5 -	نظرية المرونة الادراكية تكون أكثر فعالية في تعليم هذه المجالات
6-	المعلمون بعد تدريس المجالات السوية البناء يظهر رضاهم عن مستوى المتعلمين اذا ما اظهر المتعلمين مجرد وعي سطحي للمفاهيم المفتاحية , كالحقائق .	6 -	المعلمون بعد تدريس المجالات السوية البناء يظهر رضاهم عن مستوى المتعلمين اذا أظهر المتعلمون القدرة على تطبيق المعارف في مواقف مختلفة عن مواقف بيئة التعلم , والتمكن من التعقد المفاهيمي
7 -	ومن أمثلة هذه المجالات الرياضيات	7 -	ومن أمثلة هذه المجالات الطب، والتربية (إعداد المعلم) (وحيد، 2017 : 24)

مخطط (1)

مقارنة بين المجالات المعرفية المحددة البنية والمجالات المعرفية الغير محددة البنية

التمثيل العقلي من وجهة نظرية المرونة الادراكية

قدم سبيرو وزملائه نظرية في المرونة الادراكية والتي تعد امتداداً لأعمال اوزبل واندرسون واستندوا في نظرتهم لعملية التمثيل العقلي الى نظرية المخططات لأندرسون التي ترى ان العقل الانساني مكون من ابنية افتراضية يُختَزَن فيها ما هو معروف وما يتم تعلمه من المعلومات وهذه الابنية تشكل البنية المعرفية للفرد وتتكون من شبكات من المعرفة وكل شبكة تمثل مجال معين من مجالات المعرفة يطلق عليها مخطط Schema ، وتلخص المخططات العدد الكبير من المواقف والاحداث وتتميز بعموميتها وشمولها وتجريدها ولتمثيل مفهوم ما فان المتعلم يقوم بتجريد الخصائص المميزة له على شكل مخطط ومن ثم يقوم باستثارة مخطط الموجود اصلاً والمناسب في شبكة المعرفة الموجودة لديه ويدمج ذلك المخطط في البنية المعرفية ويحدث التمثيل عندما يقوم المتعلم بدمج المخطط في المكان المناسب له اما اذا وضعه في المكان غير المناسب فان ذلك سيؤدي الى فهمه بشكل خاطئ وبكلمات اخرى فان كل مخطط جديد يتم دمجه في البنيه المعرفية من خلال اماكن خاصه لربط المعلومات (وصلات) Slots موجودة في البنيه السابقة ويحتوي المخطط الجديد في الوقت نفسه على العديد من الوصلات لدمج اي مخططات لاحقة ، وتعالج نظرية المرونة الادراكية عملية التمثيل العقلي بشكل أعمق من نظرية المخططات فمن محددات نظرية المخططات انها تركز على تمثيل مخطط واحد لكل موقف في حين تشير نظرية المرونة الادراكية الى امكانية تمثيل المتعلمين عدة مخططات لفهم موقف واحد (خضير ، 2008 : 27-28)

وقد اشار (Spiro at el 1987) الى أن نظرية المرونة الادراكية تقوم على استبدال التمثيلات العقلية المتصلبة الى تمثيلات اخرى مرنة فهذه التمثيلات المرنة تسمح باستخدام المعرفة في عدة مناسبات و لعدة اغراض وتركز هذه النظرية على قدرة الفرد على تشكيل تمثيلات عقلية جديدة تتكون من تجميع عدد من التمثيلات السابقة بدلاً من الاعتماد على التمثيلات العقلية الجاهزة لديه

(Spiro et al , 1987 p :4)

نظرية المرونة الادراكية وعمليتي التعلم والتعليم

ان نظرية المرونة الادراكية هي نموذج نظري لتصميم بيئات تعلم قائمة على نظريات التعلم المعرفية و تركز النظرية على:

1. معالجة المشاكل التعليمية في المجالات المعرفية غير محددة البنية والمعقدة في مؤسسات التربية والتعليم بشكل مختلف عن المجالات المعرفية المحددة البنية والبسيطة (وحيد، 2017: 22-23).
2. أن بيئات التعلم المرنة التي تقدمها نظرية المرونة الادراكية تؤدي دوراً مهماً في عملية التعلم فهي تعمل على اكساب المتعلم المعرفة في المستوى المتقدم فالمتعلم في هذا المستوى يكتسب فهم عميق لمحتوى المواد، ويطبق ذلك الفهم بشكل مرن في محتويات أخرى (Spiro , et al 1992 , 121).
3. مساعدة الطلبة على تغيير استجاباتهم والتكيف مع الظروف الجديدة ومواجهة الصعوبات في المجالات التعليمة المختلفة، ومتابعة المهام الصعبة في المحتوى التعليمي في شتى جوانبه بسهولة ويسر، كما أنها تساعدهم حل المشكلات التي تواجههم بطرق إبداعية (كيشار : 2018 : 15).

4. توفر نظرية المرونة الادراكية لمصممي التعليم والمعلمين البيئات والسيناريوهات التعلمية التي يمكن أن يتشارك المتعلمين فيها بشكل أكثر فعالية وايجابية في تطوير مستويات التعلم العميقة للمعرفة غير سوية البنية . وبناء بيئات تعلم تشمل استخدام التمثيل المعرفي المتعدد واستخدام مساند معرفية متعددة مرتبطة بالمفاهيم المجردة (Jiaming &. Koszalka ,2016 ,P 6).
5. تقديم بيئات تعلم تسمح بتقديم المعرفة للطلبة وتعلمها بطرق متنوعة لذلك اقترح سبيرو وزملاءه استعمال السقالات المعرفية واستخدام التصوير المعرفي وربطها بالمفاهيم المجردة والتركيز على بناء المعرفة بدلا من الذاكرة المعتمدة على الحفظ والاستظهار وتعزيز التعلم النشط للطلبة (Jang , 2000 p: 137) .
6. أن بيئات التعلم القائمة على نظرية المرونة الادراكية تساعد الطلبة على بناء معرفتهم بأنفسهم وكذلك نقل خبرات التعلم النظري إلى مواقف حياتية واقعية، كما أنها تهتم بمجالات المعرفة المعقدة مما يجعلها ملائمة للمواد الدراسية المعقدة والتي تمثل صعوبة خاصة للطلبة والتي تحتوي على معرفة ضعيفة البناء لا تصلح معها الحلول التقليدية (كيشار ، 2018 : 20) ، وهذا ما ذهب اليه ايضاً (Ionescu,2012) الذي أكد على أن سيناريوهات التعلم المبنية على المرونة الادراكية تساعد الطلبة على متابعة المهام المعقدة (Ionescu , 2012, 190).

يرى (الفيل، 2018) أن الطلبة هم أكثر حاجة للمرونة الادراكية وذلك :

1. لمواجهة الحالات والمواقف التعليمية التي تستوجب عليهم ان يستجيبوا لها بمرونة والتكيف معها طوعاً في تصرفاتهم مع المتغيرات التي تحدث في البيئة التعليمية المحيطة بهم (الفيل، 2018 : 270).
2. تطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة، لذلك يجب على المعلم الخروج بالطلبة إلى استعمال الوسائل المتطورة والحديثة والابتعاد عن الأفكار التقليدية القديمة .
3. تنمية المرونة الادراكية لدى الطلبة من خلال توضيح كيفية استعمال طرائق التفكير المرن ومواجهة أي مشكلة والعمل على وضع أكثر من حل بديل لها .
4. تشجيع الطلبة على أداء المهام الصعبة بدلاً من السهلة وكيفية الخروج منها بسلام .
5. إثراء المنهج بأهم الطرائق التي تساعد الطلبة على كيفية توليد البدائل واتخاذ القرار المناسب منها (وحيد، 2017 ، 29).
6. تشجع الطالب المعلم البدا في التفكير وكأنه معلم خبير ويكون الاساس لديه سد الفجوة بين النظرية والتطبيق وذلك عن طريق انشطة الطلبة التي تتضمن تحليل وتفسير السيناريوهات والتي يمكن إعادة النظر فيها مرات عديدة بدلاً من الاقتصار على تقديم سيناريو واحد للإجابة الصحيحة مع التدريب على إعطاء حلول متعددة للمواقف والمشاكل المعقدة(عبد الكريم و ابراهيم، 2015 : 47).

ولهذا تسعى الدراسة الحالية لتنمية المرونة الادراكية عند الطلبة كليات التربية الاساسية وذلك لما قد يسهم في سد الفجوة بين النظرية والتطبيق في كليات التربية الاساسية وفي ضوء نظرية المرونة الادراكية التي تتطلب بيئة تعليمية مرنة يجب تقديم المعلومات في مجموعة متنوعة من الطرق والاغراض المختلفة مثل اساليب تعليمية مرنة تساعدهم على حل مشكلات غير محدده البنية والتكيف مع محتوى المشكلات من

وجهات نظر مختلفة وهذا ما تم الاعتماد عليه اثناء اعداد انشطة وخطط البرنامج التعليمي لتنمية المرونة الادراكية للدراسة.

المتعلم المرن ادراكياً والمتعلم الغير مرن ادراكياً

يختلف المتعلم المرن ادراكيا تماما عن المتعلم الغير مرن ادراكيا فالمتعلم المرن يستطيع تكييف استراتيجيات المعالجة المعرفية لديه مع الظروف البيئية الغير متوقعه التي يواجهها ان المتعلم المرن ادراكيا لديه قدرات مرتفعة على معالجة التمثيلات المعرفية كما انه يستطيع ان ينقل المعرفة التي اكتسبها من موقف الى اخر ، ويكون المتعلم غير مرن ادراكيا عندما يستخدم استجابات كانت فعالة مع مواقف سابقة عند استجابته للمواقف الجديدة بينما يقدم المتعلم غير المرن ادراكيا نفس الاستجابة القديمة حتى وان لم تتكيف هذه الاستجابة مع متطلبات الموقف الحالي كما ان المتعلم الذي يعاني من الصلابة (عدم المرونة) اكثر عرضة لعلاقات اجتماعية غير ناجحة كما انه اكثر قلقا واكتئابا (الفيل ، 2014 :272 -273).

المتعلم المرن ادراكياً		المتعلم غير المرن ادراكياً	
1 -	لديه عمليات انتباه قوية تمكنه من التقطن للتغيير في الظروف البيئية	1 -	لديه مستوى ليس مرتفع من عمليات الانتباه
2 -	يستجيب للمواقف بطرق مختلفة وجديدة	2 -	يستجيب للمواقف بطرق متكررة
3 -	استجابته غير تلقائية وغير نمطية	3 -	استجابته تلقائية و نمطية
4 -	لكل موقف عنده استجابة خاصة به لا تصلح مع باقي المواقف	4 -	استجاباته تنتقل ين المواقف
5 -	لا يمكن توقع استجابته وردود افعاله	5 -	يمكن توقع استجابته وردود افعاله
6 -	يمتلك قدرة عالية على اعادة بناء وهيكلة رصيده المعرفي لموجهة المواقف الجديدة	6 -	لا يحتاج الى اعادة هيكلة وبناء رصيده المعرفي لمواجهة المواقف الجديدة
7 -	يستطيع تكييف استراتيجيات المعالجة المعرفية لدية لمواجهة المواقف الجديدة	7 -	لا يستطيع تكييف استراتيجيات المعالجة المعرفية لدية لمواجهة المواقف الجديدة (الفيل ، 2014 :272 -273)

مخطط (2) مقارنة بين المتعلم المرن ادراكياً والمتعلم غير المرن ادراكياً

أوجه التشابه بين نظرية المرونة الادراكية وبعض نظريات التعلم

ان مبادئ نظرية المرونة الادراكية تتشابه مع مبادئ نظريات التعلم الأتية :

1. النظرية البنائية لبرونر: حيث يتم التركيز في هذه النظرية على أن الطالب هو الذي يبني المعرفة وهذا ما يتفق مع مبدأ نظرية المرونة المعرفية مبدأ التأكيد على بنية المعرفة وليست نقلها.

2. نظرية اوزبل : المعلومات الجديدة يجب أن تدمج مع المعلومات السابق تعلمها بوعي وادراك من جانب المتعلم وهذا ما يتفق مع مبدأ دعم التعقيد في المعرفة "الترابط".

3. نظرية بياجيه : الطلبة تنمو معرفيا من خلال مفهوم التكيف في المواقف الجديدة، ومن خلال المعلومات السابقة الموجودة في البنية المعرفية وهذا ما يتفق مع مبدأ تقديم المعرفة بطرق متعددة.

أوجه الاختلاف بين نظرية المرونة الادراكية ونظريات التعلم

علي الرغم من تشابه مبادئ نظرية المرونة الادراكية مع مبادئ نظريات التعلم إلا أنها تختلف في الآتي:

1 – مجال نظرية المرونة الادراكية هو مجال المشكلات غير محددة البنية.

2 – تركز نظرية المرونة الادراكية على مستويات التعلم المتقدمة (عبد الكريم وابراهيم، 2015: 46).

التدريس وفق نظرية المرونة الادراكية

أولاً : دور المعلم

1 – لابد ان يفهم المعلم بيئة الوسائط المتعددة التي تبنى عليها المرونة الادراكية

2 – ان يكون قادرا على توجيه الطلبة في بيئة (الوسائط الفائقة) والنص الفعال بحيث يدرك اللحظة التي يجب ان يتوقف فيها المتعلمون واللحظة التي يبدؤون فيها.

3 – ان يكون قادرا على فهم التكنولوجيا الحديثة واستخدامها وربطها في تكنولوجيا الوسائط المتعددة

4 – ان ينوع في مداخله التدريسية للمتعلمين.

5 – ان يخطط بيئة التعلم وينظمها وفق مبادئ المرونة الادراكية.

6 – ان يشجع المتعلمين على فهم الطبيعة المعقدة للمفاهيم.

7 – ان يستعين بالأنشطة التركيبية التي تتجنب المبالغة في تبسيط المفاهيم المعقدة (زيتون، 2008: 80).

ثانياً : دور المتعلم

1 – ان يكون قادراً على ربط المعارف السابقة بالمعرفة المقدمة بوساطة مساند معرفية مرنة.

2 – ان يكون ايجابيا في حل الموقف المشكل ونقل الخبرة الى مواقف اخرى.

3 – ان ينتج الحلول والاستجابات المرتبطة بالمفاهيم المجردة والمعقدة.

4 – ان يستخدم مصادر متنوعه لجمع المعلومات كالأنترنت لاكتشاف كثير من الموضوعات.

5 – ان يقوم بتنظيم وادخال المعلومات بشكل متسلسل يمكن استرجاعها بسهوله(زيتون، 2008 : 80 – 81).

ثالثا : بيئة التعلم

1 – ان تعرض المحتوى باستخدام وسائل متعددة الابعاد.

2 – ان تكون بيئة ثرية بالوسائل التعليمية.

3 – التأكيد على بناء الهيكل المعرفي بوساطة المتعلم نفسه (زيتون، 2008 : 80 – 81).

رابعاً : استراتيجيات التدريس

1 – تمتاز استراتيجيات التدريس بالمرونة في بيئة تدريسية مرنة.

2 – تُبني الطرق التدريسية التي تساعد المتعلمين على التخطيط وازالة التعقد عن المفاهيم التي يدرسونها عن طريق صياغتها وتسلسلها وبناؤها على المعرفة السابقة الموجودة لديهم .

3 – تبني الطرق التي تتعامل مع المحتوى من خلال تصورات مختلفة و طرق متنوعة تتناسب مع الاغراض مختلفة .

4 – استخدام استراتيجيات تشجع المتعلمين على فهم الطبيعة المؤكدة للمعرفة واكتشاف المفاهيم من زوايا متعددة (HADY , at el , 2020 p : 4).

ومن هذه الاستراتيجيات هي :

- التعلم بالاكتشاف
- التدريب الاستقصائي والاستقرائي
- التعلم القائم على حل المشكلات
- التعلم التعاوني.
- العصف الذهني
- الاستقصاء الدوري .
- انموذج سكمان الاستقصائي.
- طريقة حل المشكلات.
- استراتيجية دورة التعلم .
- استراتيجية سكامبر.
- استراتيجية تألف الاشتات.
- استراتيجية توليد البدائل.
- استراتيجية التركيز على المهمة.
- استراتيجية جعل المألوف الغريب واستراتيجية جعل الغريب مألوف.
- استراتيجية المنحى المبرمج لحل المشكلات. (عبد الكريم وابراهيم، ٢٠١5: 60) ، (زيتون ، 2008، 83) (Spiro et al., 1988, P. 445).

وقد أكد الباحثون أن هناك عدداً من الاستراتيجيات والنماذج تعبر عن الفكر النظري لنظرية المرونة الادراكية في صورة ممارسات ومنها المستعملة في هذا البحث، ويمكن عرضها على النحو الآتي:

1- الاستقصاء الدوري:

نموذج الاستقصاء الدوري هو أنموذج أعده بير ترام بروس وزملائه من جامعة الينوي في الولايات المتحدة الامريكية ، إن الفكرة الاساسية لا نموذج الاستقصاء الدوري مستوحاة من أن التعلم يبدأ مع فضول المتعلم ويأخذ الاستقصاء مسارا دورياً حلزونياً يتمثل بطرح الأسئلة واستقصاء الحلول ومناقشة الاستقصاءات وابتكار أفكار جديدة ، والتأمل في المعرفة التي حصل عليها ومن ثم طرح اسئلة جديدة وان كل خطوة من خطوات هذا النموذج ترتبط ارتباطاً طبيعياً بالخطوة التي تليها (عبد ومحمد ، 2018 : 243).

مراحل التدريس بأنموذج الاستقصاء الدوري :

يمر التدريس بأنموذج الاستقصاء الدوري بخمس مراحل متتابعة هي :

المرحلة الاولى / أسأل Ask :

وفي هذه المرحلة يبدأ المعلم بأثارة انتباه الطلبة لموضوع الدرس من خلال تعريضهم لمشكلة او حدث او ظاهرة، ثم يعرض مقدمة شاملة للمفاهيم والافكار الرئيسية المتضمنة موضوع الدرس والتي ينبغي ان يكتسبها لفهم ابعاد المشكلة، كما يطلب من الطلبة القيام بما يلي :

- التفكير في المفاهيم والافكار جيدا، مع اعطاهم الوقت المناسب للقيام بذلك.
- اثارة و طرح الاسئلة والاستفسارات عن هذه المفاهيم والافكار.

ثم يقوم المعلم بإعداد قائمة تتضمن كافة الأسئلة التي يطرحها الطلبة واختيار الأسئلة التي ترتبط مباشرة بموضوع الدرس وعرضها امام الطلبة لكي يقوموا بالإجابة عنها من خلال التجارب والأنشطة الاستقصائية(عبد السلام ، 2019 : 688).

المرحلة الثانية / استقصِ Investigation :

يشجع الاستقصاء الطلبة على دراسة موضوعاتهم باستخدام مصادر مختلفة ثم التخطيط له لذلك فهو يوفر لهم فرصة للتنقل في استفساراتهم حول الموضوع .

في هذه المرحلة يتم نقل الفضول الى العمل ، حيث يقوم المتعلمين بممارسة عمليات العلم المتنوعة في جمع المعلومات وصياغة الفروض ، وعمل التجارب ، والمراقبة والمقابلة ، وتحليل البيانات وتفسيرها ، كما يمكنهم ايضاً اعادة صياغة اسئلتهم , وصقل استقصاءاتهم او الاستغراق بمسار جديد لم يتم التساؤل عنه , او لم يستطيع السؤال الاصلي ان يغطي الموضوع ، وبذلك تصبح عملية جمع المعلومات عملية ذاتية يملكها (المتعلم) ، ولكون هذه المرحلة تتعلق بأصناف الخبرة الممكنة ، وتقترح ان فرص التعلم تتطلب مواد ومشاكل متنوعة أصلية ، وتحدي لفكر المتعلمين ، ولكون التجارب تشمل تفاعلاً مع الاخرين نلاحظ ان هناك بعداً أخلاقياً للاستقصاء ، وبالمثل فإن الابعاد المادية والعاطفية والجمالية والعملية متأصلة فيه ، وهنا يتم تشجيع الطلبة على دراسة موضوعاتهم باستخدام مصادر مختلفة ، لكون استخدامها يوفر لهم فرصة التنقل في استقصاءاتهم .

المرحلة الثالثة / ابتكر Create :

يسمح الانشاء للطلبة بناء المعنى من خلال الانخراط في أنشطة التعلم العملي، اذ يتعلم الطلبة تحويل الأفكار التي تم تطويرها مسبقًا من خلال السؤال والاستقصاء في مواضيع ذات معنى ، ففي هذه المرحلة يبدأ المتعلمين بجمع المعلومات ، وإجراء مجموعة من الاتصالات فيما بينهم ، لتشكيل المعرفة الجديدة ، وتتمثل القدرة في هذه المرحلة على بناء المعنى ، وهو الشرارة الابداعية لتلك المعرفة ، ويقوم المتعلم بالمهمة الابداعية المتمثلة بتشكيل افكار ونظريات جديدة هامة خارج تجربته السابقة ، وهنا تقوم كل مجموعة بكتابة تقرير يتضمن كافة المعارف ، والافكار والمعلومات التي تم اكتشافها ، والاستنتاجات الجديدة التي تم التوصل اليها ، والتي يمكن ان تسهم في الاجابة على الاسئلة الرئيسية . (Bruce & CHIU LIN , 2009 : 236 -237)

المرحلة الرابعة / ناقش Discuss :

وفيها تقوم كل مجموعة بعرض الافكار والاستنتاجات التي توصلت إليها أمام المجموعات الاخرى ، ومناقشتهم فيها ، كما توجه كل مجموعة أسئلة جديدة تتعلق بالأفكار الجديدة، على أن يكون دور المعلم هو الاتي :

- تشجيع الطلبة على ممارسة بعض مهارات التفكير العلمي مثل: مناقشة الاستنتاجات وطرح الأسئلة وتبادل الخبرات .
- متابعة المعلومات خلال هذه المرحلة .
- كتابة قائمة على السبورة تتضمن كافة المفاهيم والمعارف والأفكار ذات العلاقة بالأسئلة الرئيسة(ابو الركب، 2015: 31).

المرحلة الخامسة / تأمل Reflect :

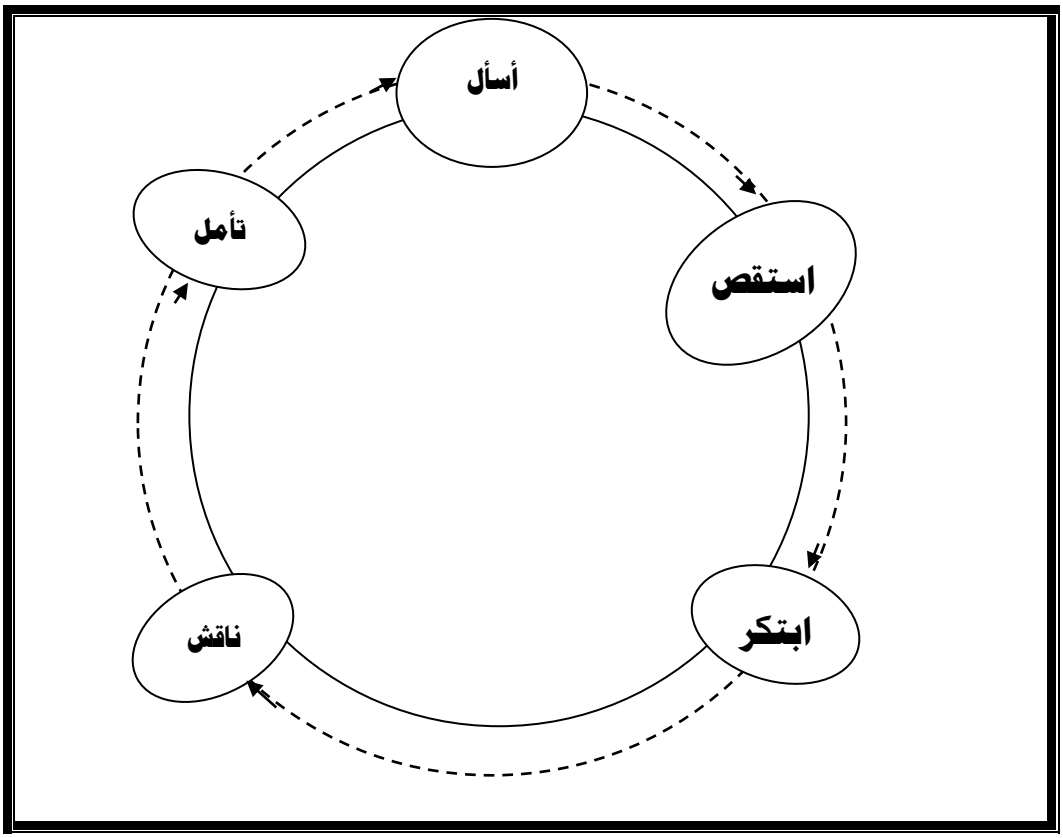
في هذه المرحلة يمنح المدرس وقتاً للطلبة للتفكير في ما تم أنجازه في الخطوات السابقة من حيث ، تحديد الأسئلة الرئيسية حول موضوع الدرس ، والطريقة التي تم إجراؤها للإجابة على هذه الأسئلة مثل إجراء التجارب والأنشطة الاستقصائية والعلاقة بين الاستنتاجات المستخلصة والأسئلة الرئيسية ، كما يلعب المدرس عدة أدوار ، وهي تدريب الطلبة على مهارات طرح الأسئلة الذاتية وتفعيل عملية التأمل من خلال طرح الأسئلة ، وذلك على النحو التالي :

- هل تمكنت من تحديد الأسئلة المناسبة لموضوع الدرس ؟
- هل استفدت من أنشطة التعليمية في الإجابة على هذه الأسئلة ؟

توجيه بعض الأسئلة إلى المجموعات لتفعيل قدراتهم العقلية وتنشيط تفكيرهم ، وذلك على النحو التالي:

- هل توصلت إلى إجابة علمية ومقنعة على الأسئلة الرئيسية ؟
- هل لديك أي أسئلة واستفسارات جديدة تتعلق بموضوع الدرس ؟
- ما هي الأسئلة التي يمكنك طرحها في هذه المرحلة للإجابة عليها ؟

بعد ذلك ، توجيه الطلبة الذين لديهم أسئلة جديدة للإجابة عليها والبحث عنها باتباع خطوات المسح الدوري السابقة (كاظم، 2021 :527 – 528)



شكل(2)

مراحل التدريس بأنموذج الاستقصاء الدوري

خطوات النموذج	دور المعلم
اسأل Ask	• إثارة انتباه الطلبة بطرح المشكلة او القضية او المفهوم المراد التصدي له . • مساعدة الطلبة على طرح اسئلة حول مشكلة الدرس . • ممكن ان يشارك في طرح اسئلة مفتوحة النهاية . • اختيار الاسئلة التي ترتبط بالمشكلة المطروحة والتأكد من كونها قابلة للبحث ، ويمكن تبريرها .
استقصِ Investigation	• توجيه الطلبة لممارسة عمليات العلم المختلفة . • توجيه الطلبة الى مصادر المعلومات . • مساعدة الطلبة في تنفيذ الانشطة الاستقصائية والتجريبية . • استخدام المناقشة الاستقصائية الجماعية لتسهيل عملية جمع وتنظيم البيانات وتحليلها .
ابتكر Create	• توجيه الطلبة على ربط المعلومات التي تم التوصل اليها مع بعضها للوصول الى الافكار الجديدة . • توجيه افراد كل مجموعة على كتابة تقرير عن القضية المطروحة . • مساعدة الطلبة على تقييم فروضهم من خلال تحليل البيانات .
ناقش Discuss	• حث الطلبة على مناقشة الاستنتاجات ومقارنة المعلومات وطرح الاسئلة وتبادل الخبرات والآراء والافكار فيما بينهم . • متابعة الكيفيات التي تطرح بها المعلومات الجديدة • توحيد الافكار والمعلومات التي توصل اليها الطلبة.
تأمل Reflect	• تدريب الطلبة على (التساؤل الذاتي) الذي يلزم عملية التأمل . • استثارة تفكير الطلبة فيما توصلوا اليه من خلال تنشيط قدراتهم الذهنية . • توجيه الطلبة الذين تكونت لديهم اسئلة جديدة للبحث عن اجابات لها باتباع مراحل الاستقصاء(محمد، 2018 : 248-250)

مخطط (3)

دور المعلم في انموذج الاستقصاء الدوري

خطوات النموذج	دور المتعلم
اسأل Ask	• تنمية مهارة طرح الاسئلة ، التي تمتاز بالصياغة الجيدة وذات نهاية مفتوحة ، وقابلة للبحث . • اتاحة الفرصة له لتتبع السؤال الذي يهمه ونتيجة لذلك تصبح دافعيته قوية . • يتعلم كيف يعبر على الاسئلة التي تهمه .
استقصِ Investigation	• اتاحة الفرصة للمتعلمين للعمل على المواد التي يحتاجونها بناءً على اسئلتهم . • يعزز التعلم النشط اليدوي . • اتاحة الفرصة لهم للعمل الجماعي للوصول الى افضل نتيجة فالتعلم هو الذي يسيطر على البحث وليس القوانين الاستبدادية • تنمية عمليات العلم المختلفة .
ابتكر Create	• اتاحة الفرصة للمتعلمين للتشارك مع بعضهم البعض في نتائج ما تعلموه وفي تحليلهم للأسئلة . • يلخص المتعلمون نتائجهم ويقومون بعمل تعميمات عن نتائجهم على مجالات اخرى . • اتاحة الفرصة لهم للتعبير عن فهمم للموضوع من خلال كتابة التقارير .
ناقش Discuss	• اتاحة الفرصة للمتعلمين لتبادل الآراء والافكار والخبرات مع بعضهم ومناقشتها . • زيادة تفاعل المتعلمين في النقاش لكون النقاش يتم بشكل جماعي .
تأمل Reflect	• يتأمل المتعلمون في خطوات انموذج الاستقصاء الدوري ككل ، بما في ذلك ما فعلوه وما تعلموه . • تنمية مهارات ما وراء المعرفة ، بمعنى انهم يفكرون في تفكيرهم لغرض مراقبته وضبطه وتقويمه من خلال استراتيجية التساؤل الذاتي • مساعدة المتعلمين على توضيح تفكيرهم والتركيز على الخطوات التي استخدموها في الاستقصاء . • توسيع تفكير المتعلمين وتشجيعهم على التفكير العميق في المهمات المختلفة . (محمد , 2018 : 246-247)

مخطط (4)

دور المتعلم في انموذج الاستقصاء الدوري

2- استراتيجية سكامبر

تهدف استراتيجيات التعلم النشط الى بناء الدور الايجابي المتعلم وتفعيل دوره من خلال العمل والبحث وربطه مع البيئة التي يعيش فيها، وتمكينه من مهارات التفكير التي تساعده على مواجهة المشكلات بمختلف انواعها ، وتؤكد على فاعلية دوره واستخدام المهارات التي تعلمها ليمارسها في المدرسة ، أو البيت، أو النادي، أو المجتمع، وتعد استراتيجية سكامبر(Scamper) واحدة من هذه الاستراتيجيات (الشيدي ، 2018 :11) .

ويعتبر بوب إبريل (Bob Eberel) أول من ابتكر الاستراتيجية عام (١٩٧١) وكانت عبارة عن توسع لاستراتيجية العصف الذهني ، وقام بوب ابريل (Bob Eberele) عام (1971) بمزج كل الخبرات السابقة ودمجها مع بعضها البعض لبناء برنامج سكامبر SCAMPER ، والمتمثلة في جهود وسورن (Osbon) وخصوصا قائمة توليد الأفكار والتي عرف كل حرف منها بشكل دقيق، وأضافها لأسلوب ويليامز وأصبح لديه نموذج سماه سكامبر ، وهو عبارة عن مكعب ثلاثي الأبعاد ، قام بصياغته وفقا لأسلوب دى ميلى لتنمية الخيال الإبداعي ، ويتكون من (النموذج العلمي، والأسلوب العلمي، والأنشطة)(التميمي، 2019 : 74).

مفهوم استراتيجية سكامبر

تقوم فلسفة استراتيجية سكامبر على فكرة مساعدة الطلبة على توليد الافكار الجديدة او البديلة و مساعدة الطلبة على طرح الأسئلة التي تتطلب منهم التفكير فيما وراء النص حيث تساعد على تنمية مهاراتهم ، وقدراتهم على التفكير الابداعي ، والنقدي وقد جاء مسمى تسمية الاستراتيجية بـ scamper من خلال بداية اول حرف من الكلمة scamper وهي (تبديل ، جمع ، تكيف ، تعديل ، التنقيب ، وضع استخدام اخرى ، الحذف ، عكس الشيء ، إعادة الترتيب) فيما اشار ايبريل بان فلسفة استراتيجية سكامبر ترتكز في مضمونها على عدد من المرتكزات وهي ان التدريب على الخيال بأسلوب المرح واللعب ، و اجراء معالجات ذهنية بواسطة قائمة توليد الافكار التي تسهم في تنمية التفكير الابداعي والخيالي ويتم ذلك إما بتقديم البرامج والأنشطة التي تهدف الى تعليم التفكير بشكل مستقل عن المناهج الدراسية العادية وتكون منهجا منفردا كبرنامج اثرائي مستقل لتنميه التفكير الابداعي، او من خلال تقديم الأنشطة وتنمية التفكير الإبداعي بشكل غير مباشر وتقديم الاستراتيجية داخل محتوى المنهج الدراسي العادي ، ويرى اصحاب هذا الاتجاه ان العمليات العقلية يتم تعلمها بهذا الاتجاه من خلال التدريس باستراتيجية سكامبر(ابو لبن،2016: 270-271).

وتعرف استراتيجية سكامبر على أنها استراتيجية عصف ذهني موجه تحلل احدى الافكار الى عدة افكار بطرح الأسئلة حول الاداءات او الاجراءات التي ينبغي اجرائها (صالح، 2015: 185).

او هي مجموعة الإجراءات التي تستخدم لمساعدة الطلبة على توليد أفكار جديدة أو بديلة من خلال دعم التفكير الإبداعي والمتشعب لديهم وذلك بطرح العديد من الأسئلة التي تتطلب من الطلبة التفكير المتعمق وفق خطوات محددة (ابو لبن، 2016: 263).

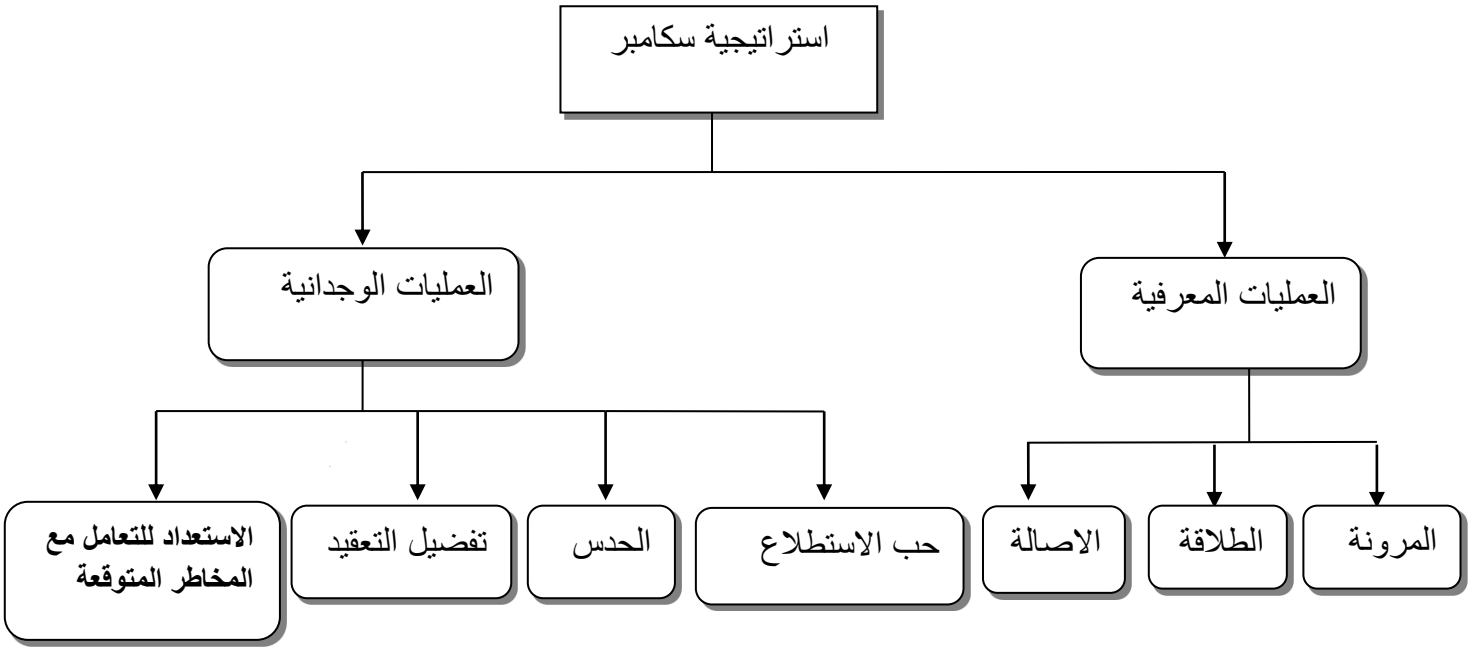
ويعرفها(الحارثي، 2019) على انها احدى الاستراتيجيات التعليمية المعتمدة على ستة عناصر أساسية وهي التبديل أو الاحلال، والتجميع، والتكييف، والتعديل، والاستخدامات الاخرى، والحذف، واعادة الترتيب(الحارثي، 2019 : 571).

ترجع اهمية تدريس استراتيجية سكامبر الى ما يلي :

- تنميه الخيال وبخاصه الخيال الابداعي لدى الطلبة .
- اكساب الطلبة وتعليمهم ممارسة اساليب توليد الافكار المتضمنة في استراتيجية سكامبر .
- تنميه مهارات التفكير بشكل عام والتفكير الانتاجي بشكل خاص لدى الطلبة
- تمكين الطلبة من توليد الافكار الإبداعية للمشكلات التي تُعرض عليهم .
- تعزيز مفهوم الذات وايجاد مستويات عالية من الطموح لدى الطلبة .
- اثارة حب الاستطلاع و تحمل المخاطر وتفضيل التعقيد لدى الطلبة .
- بناء روح الجماعة و زياده فترات الانتباه لدى الطلبة .
- مساعده الطلبة على تعميم الخبرات المكتسبة في مواقف حياتية مختلفة بعد تقديمها لهم في سياقات متنوعة (ابو لبن، 2016 :271).

العمليات المعرفية والوجدانية لاستراتيجية سكامبر

تتضمن استراتيجية سكامبر العديد من العمليات المعرفية والوجدانية التي يمكن تمثيلها في الشكل الاتي :



شكل (3) العمليات المعرفية والوجدانية في استراتيجية سكامبر

العمليات المعرفية وتشمل :

1. طلاقة التفكير : وهي توليد مجموعة من الافكار او النتائج الهدف من ذلك بناء مخزن كبير من المعلومات ويمكن التعبير عنها بالنقاط الأتية :
   - حرية انسياب الافكار وتدفقها
   - توليد اكبر عدد من الافكار
   - ايجاد عدد كبير من الردود المناسبة
2. مرونة التفكير : وهي الانتقال بين انواع التفكير والتحول السلس في التفكير ليشمل الآراء والخطط البديلة للمواقف ويمكن التعبير عنها بالنقاط الأتية :
   - التغيير والتعديل في انواع التفكير .
   - اضافه اراء مختلفة .
   - البحث عن الخطط البديلة .
3. الأصالة وهي انتاج الاجابات غير العادية وغير المتوقعة التي تتميز بالجدة والتفرد ويمكن التعبير عنها بالنقاط الآتية :
   - انتاج الاجابات غير العادية او غير المتوقعة .
   - والحداثة والتفرد .

العمليات الانفعالية الوجدانية

ويشمل :

1. حب الاستطلاع : هو سلوك استكشافي اولى موجه نحو اكتساب المعرفة ويضمن استخدام كل الحواس في البحث والاندفاع نحو المجهول او غير المألوف لتحقيق الرغبة القوية في معرفه الشيء ، ويتضمن النقاط الأتية :
   - الرغبة القوية والملحة لمعرفه الاشياء .
   - التساؤل وكثره النقاش والقدرة على التفكير بعمق .
   - الاستعداد للتعامل مع المخاطر المحسوبة .
2. الاستعداد للتعامل مع المخاطر المتوقعة : هو نشاط يشمل التأمل والتنبؤ ويتميز بتحمل المخاطرة بالإرادة والاستعداد ووضع الاهداف للمكاسب ويتضمن النقاط الأتية :
   - حريه التخمين و عدم الخوف من الخطأ .
   - والتأمل .
   - التنبؤ .
   - التوقع وحب المجهول .
   - المغامرات .

3. تفضيل التعقيد : والرغبة والاستعداد لقبول التحدي اي الرغبة في العمل والتعامل مع التفاصيل والميل الى البحث عن الافكار المؤكدة والصعبة ويُظهر التحدي في حل المشكلات وتتضمن النقاط الآتية :

- الرغبة في ترتيب حالات الفوضى .
- الرغبة في العمل مع كثرة التفاصيل والمشكلات المعقدة .
- الاستعداد لقبول التحدي .

4. الحدس : وهو الادراك الذي يتطلب نفاذ البصيرة وسرعة البديهة والفهم والتمييز للحقيقة او الواقع مستقلاً عن العمليات المنطقية وتضمن النقاط الاتية :

نفاذ البصيرة والحس الباطني .

فهم الافكار او العمليات وادراكها باستقلال عن العمليات المنطقية (صالح ، 2015 : 188 – 189) .

مكونات استراتيجية سكامبر (SCAMPER)

باستقراء الأدبيات التي تناولت استراتيجية سكامبر لوحظ أن هناك ثمة اتفاق على أن استراتيجية سكامبر تتكون من سبعة مكونات أو خطوات لتتابع التفكير ، حيث أن كل خطوة تختلف إلى حد ما تجاه الحل الذي يُقترح في استخدامه لحل المشكلة، وهذه المكونات أو الخطوات كالاتي :

1. **الاستبدال : Substitute**

هو التفكير في استبدال جزء من المنتج أو العملية لشيء ما، وهو أداء الشخص لدور شخص آخر، أو استخدام شيء معين بدل شيء آخر. وتتضمن التساؤلات الاتية: ماذا بعد ؟ هل هناك مكان آخر؟ هل هناك وقت آخر ؟...الخ .

وبمعنى آخر : أن استبدال شيئاً ما في المنتج أو الفكرة بشرط أن يتغير إلى الأفضل .

2. **التجميع : Combine**

هو التفكير في دمج جزئيين أو أكثر من المنتج أو العملية للحصول على شيئاً جديداً بشكل أفضل، مع توفير الوقت والجهد، وهو تجميع الأشياء مع بعضها البعض لتكون شيئا واحدا. وتتضمن التساؤلات التالية : ما الذي تستطيع أن تجمعه ؟ ما الذي يتقابل مع ؟ ما هي الأهداف ؟ ما هي الأفكار؟ ما هي المواد؟ هل يمكن ربط مواد مختلفة ، او إضافة مكونات أخرى ؟ هل يمكن المزج بين مكونات الشيء أو أعادة تركيبه ؟ ما المخلوط أو التشكيلة، أو المجموعة التي يمكننا دمجها؟ ما الأفكار والأغراض، والوحدات التي يمكننا دمجها؟ هل يمكن دمج هذا الشيء مع شيء آخر لإنتاج شيء جديد ذي مفعول أفضل؟...الخ

وبمعنى آخر : أن تضيف فكرة إلى الشيء فيصبح أفضل وأحسن أو أن تدمج شيئين معاً .

3. **التكييف : Adjust, Adapt**

تعنى إيجاد حل مماثل أو تغير للمشكلة الموجودة أو إجراء تعديلات على فكرة ما أو شيء لجعله ملائماً لغرض جديد، و كثير من الأفكار لا تعمل في ظروف معينة و إن إدخال تعديلات عليها تجعل منها فكرة

أكثر قبولا وتضمن مجموعة من الأسئلة مثل : ما يمكن نسخه أو تقليده ؟ ، كيف يمكن جعلها مناسبة ؟ ، ما الأفكار الأخرى المقترحة ؟ ، ما الطرق الأخرى لاستخدامه ؟ ، ما هو آخر مثال أو مشابه لهذه الفكرة ؟ ، كيف يمكن تكييفه لكي يناسب الهدف ؟(توفيق ، 2017 : 344 – 346).

4. التعديل ، التكبير ، التصغير : Edit, zoom in, zoom out

التعديل: إجراء تعديلات بتغيير الحجم أو اللون أو الشكل أو الحركة أو الرائحة أو الصوت، و إن التغير يعطي أفكارا جديدة.

التكبير: هو تكبير الشيء ليكون أكبر في الحجم او الطول او الشكل .

التصغير: هو تصغير الشيء ليكون أقل، أصغر، أخف، أبطأ ، ينكمش .

وتضمن مجموعة من الأسئلة: (كيف يمكن جعله أكبر وأقوى ؟ ، ما الجديد الذي يمكن إضافته ؟ ، أي الأجزاء التي يجب إضافتها ؟ ، كيف يمكن تغيير اللون أو الشكل ؟ ، ما الذي يمكن تغيره أو الاضافة إليه ؟ ، كيف يمكن أن يكون أسهل للاستخدام ؟ ، ماذا سيحدث إذا قمت بتغيير شكل أو نوعية ؟ (التميمي ، 2019 : 76) .

5. الاستخدامات المختلفة : Put to other use

يقصد بها استخدام الشيء لأغراض غير تلك التي وضعت من اجلها اصلاً ومن امثلتها : ما الاستخدامات الجديدة ؟ ، ما الاستخدامات الاخرى لهذه الفكرة ؟ ، متى يستخدم ؟ ، كيف يستخدم ؟

6. الحذف : Eliminate

يقصد به الازالة او التخلص من شيء ما ، او من تفاصيل معينة او رؤية الموضوع بدون تفاصيل بعينها ، ومن امثلتها : ما الذي يمكن ازالته او التخلص منه ؟ ، ما الذي يمكن تبسيطه ؟ ، ما الشيء غير الضروري ؟ ، هل يمكن حذفه ؟ .

7. العكس او اعاده الترتيب : Rearrange

هو وضع الشيء او الفكرة في موضوع معاكس او يزله او يقلبه او يقوم بتغيير الترتيب أو التنظيم ومن امثلتها : ما الذي يجب اعاده ترتيبه ؟ ، ما الادوار التي يمكن عكسها ؟ (القلعاوي 2019 : 66)

دور المعلم والتعلم في استراتيجية سكامبر:

في استراتيجية سكامبر كل من المعلم والمتعلم له دور خاص وكما مبين ادناه:

دور المعلم في استراتيجية سكامبر	دور الطالب استراتيجية سكامبر
• تحديد الأهداف التي يريد الطلبة تحقيقها من خلال الأنشطة والمواقف المختلفة وتصميم المشكلة محور النشاط • عرض المشكلات التي تتحدى عقول الطلبة وتثيرهم للبحث والاستقصاء. • يقوم بمثابة القائد والموجه للطلبة حيث يقوم بشرح خطوات استراتيجية سكامبر والأسئلة الإرشادية المتضمنة بكل خطوة بطريقة تتناسب مع المستوى العقلي للتلاميذ. • تدريب التلاميذ على استخدام مخطط استراتيجية سكامبر لتوليد الحلول الجديدة وغير المألوفة للمواقف والمشكلات المطروحة عليهم . • تهيئة المناخ الصفي والبيئة التعليمية ليسهل الفرصة أمام الطلبة لإثارة النقاش والعمل التعاوني مما يساعدهم على الاستفادة من المعلومات والخبرات المتوفرة لديهم . • تنظيم الوقت التعليمي للطلبة لتوفير فرص للتدريب على استراتيجية سكامبر وخطواتها مما يساعد على حل المشكلة المطروحة والتوصل للحلول الجديدة .	• باحث عن المعلومات وقد يكون مصدراً لها. • يشارك بفاعلية في عرض الأفكار. • ينقل خبراته إلى مواقف أُخرى مشابهة. • يختار ما يناسب من مكونات مخطط استراتيجية سكامبر لتنفيذ الحل وطرح أكبر عدد من الأفكار الجديدة والمبتكرة. • الحوار والمناقشة عن طريق طرح الأسئلة على المعلم والافتراضات التي يكونها والحلول الجديدة والتفسيرات التي يقدمها لحل المشكلة. • التدريب على قبول وجهات نظر الآخرين والبدائل التي يطرحونها في المواقف أو المشكلة المطروحة. (طلبة، 2015 :36 – 37)

مخطط (5)

دور المعلم والمتعلم في استراتيجية سكامبر

خطوات تطبيق استراتيجية سكامبر لتوليد الافكار الجديدة :

1. **تحديد المشكلة (الموضوع) ومناقشتها:** يقوم المعلم وبمشاركة الطلبة بتحديد المشكلة من طريق تجميع المعلومات والحقائق عن الموضوع المراد تعلمه .
2. **اعادة بلورة المشكلة وصياغتها** : يتم اعادة صياغة المشكلة المختارة بالاستعانة بالوسائل الكفيلة كالأفلام العلمية والمصورات وغيرها .
3. **عرض الافكار والحلول** : وهي الخطوة الرئيسة في الدرس وتتم باستعمال الاسئلة التحفيزية المنشطة للإبداع لتحفيز الطلبة على التفكير مع ترك الحرية للأفكار العفوية والتأكيد انه ليس بالضرورة استعمال الابداع لتحفيز الطلبة على التفكير مهارات انما يعتمد على طبيعة الموقف او المشكلة .
4. **استمطار الافكار وتقويمها** : وفي هذه الخطوة يطلب المعلم من الطلبة اختيار افضل الحلول ، ومن الممكن استعمال مهارات سكامبر كافة اكثر من مرة في الموقف التعليمي الواحد (الموسوي ، 2019 : 265) .

3 – العصف الذهني

العصف الذهني هو موقف تعليمي يستخدم من أجل توليد اكبر قدر من الأفكار للمشاركين في حل مشكلة مفتوحة خلال فترة زمنية محددة في جو تسوده الحرية والامان بعيد عن التقييم أو النقد وهو موقف يخلوا من اصدار الاحكام على الاخرين ويكون تعاونياً وتقييده مجموعة من القواعد توليد الطاقات الكامنة وتحفيز الابداع لحل المشكلة وهو بالتالي تصد نشط للمشكلة باستخدام العقل يؤدي الى وضع بدائل وحلول جديدة ونافعة.

و يعمل العصف الذهني على توظيف قوة التفكير الجماعية لمجموعة من المشاركين للتوصل إلى أفكار حول موضوع معين وتعد هذه الطريقة في التعليم من الطرق الحديثة التي تشجع التفكير الإبداعي والمعالجة الإبداعية للمشكلات وتطلق الطاقات الكامنة عند الطلبة في جو من الحرية و احترام الراي والراي الاخر (خضر ، 2014 : 216) .

وإن الأصل في كلمة عصف ذهني هو(تحفيز أو إثارة أو استمطار للعقل)، اذ انها تقوم على تصور حل المشكلة على أنه موقف به طرفان يتحدى أحدهما الآخر، العقل البشري من جانب والمشكلة التي تتطلب الحل من جانب آخر، ولا بد للعقل من التفكير في المشكلة من جميع الجوانب .

يُعرف العصف الذهني بأنه وسيلة للحصول على عدد كبير من الأفكار من مجموعة من الناس في أقصر وقت ممكن (أبو لطيفة وآخرون ، 2018 : 501) .

ويُعرف ايضاً على أنه أسلوب علمي يعتمد على توليد أكبر ما يمكن من الأفكار الإبداعية التي يتوقع من خلالها المساهمة في تحديد مشكلة أو مشكلات معينة ومن ثم التوصل إلى حلها من خلال المناقشة وتبادل الافكار والآراء (رشيد والسقا ، 2015 : 6) .

وكذلك يُعرف بانه توليد وإنتاج أفكار وآراء إبداعية من الأفراد والمجموعات لحل مشكلة معينة مفتوحة خلال فترة زمنية محددة، أي وضع الذهن في حالة من الإثارة والجاهزية للتفكير في كل الاتجاهات لتوليد أكبر قدر

من الأفكار حول المشكلة أو الموضوع المطروح، بحيث يتاح للفرد جو من الحرية يُسمح بظهور كل الآراء والأفكار بعيداً عن المصادرة والتقييم والنقد (قبلي وتغليت ، 2020 : 121)

قواعد العصف الذهني :

هناك اربع قواعد اساسية للعصف الذهني وهي :

- السماح لجميع الافكار بالظهور ، وهذا يعني ان الحكم المضاد للأفكار يجب ان يؤجل حتى وقت لاحق حتى لا نكبت الاخرين وندعهم يعبرون عنها ويشعرون بالحرية لكي يعبروا عن احاسيسهم وافكارهم بدون تقيد.
- توفير المناخ الحر والتشجيع على طرح الافكار ، فكلما كانت الافكار اشمل واوسع كان هذا افضل .
- الحرص على كمية الافكار المطروحة بغض النظر عن نوعها، إذ كلما ازداد عدد الافكار ارتفع رصيد الافكار المفيدة .
- اشراك المتعلمين في تطوير أفكار الاخرين، فالمشتركون فضلاً عن مساهمتهم في افكار خاصة بهم يخمنون الطرق التي يمكنهم بها تحويل افكار الاخرين الى افكار اكثر جودة او كيفية ادماج فكرتين او اكثر في فكرة اخرى افضل وانجح (عطية ،2008، 230) (الفاخوري ، 2018 : 74)

إن طريقة العصف الذهني مهمة لتنمية قدرات الطلبة المعرفية والمهارية والوجدانية للأسباب الآتية :

1. تساعد على إيجاد مناخ صفي حيوي متعاون ، وفي الوقت نفسه تفتح الأبواب للجهد الفردي المبدع .
2. تبني الثقة وتشجع الصراحة والانفتاح الذهني والاستعداد للتخيل والابداع .
3. تُظهر وجهات نظر عديدة ومختلفة قائمة على ردود فعل عاطفية وعقلية تجاه مشكلة معينة، فيكثر ذلك من البدائل المناسبة لحل كل مشكلة .
4. تلغي الحواجز التي تقف أمام القدرة الخلاّقة ، مما يساعد الطلبة على التفكير الابداعي.
5. تقدم لنا وسيلة للتركيز على مدى الإحساس لموضوع المشكلة، مما يسرع في الوصول إلى الحل.
6. تُسهم في ديمقراطية العملية التعليمية وتولّد الحماسة للطلبة واشعارهم بذواتهم وبقيمة أفكارهم.
7. تُسهم في الحد من أحلام اليقظة والإقلال من الخمول الفكري للطلبة.
8. للعصف الذهني جاذبية بديهية (حدسية) ، إذ أن الحكم المؤجل للعصف الذهني ينتج المناخ الإبداعي الأساسي عندما لا يوجد نقد أو تدخل مما يتيح مناخاً حراً للجاذبية البديهية بدرجة كبيرة .
9. العصف الذهني عملية بسيطة ، لأنه لا توجد قواعد خاصة تقيد إنتاج الفكرة ، ولا يوجد أي نوع من النقد أو التقويم .
10. العصف الذهني عملية مسلية ، فعلى كل فرد أن يشارك في مناقشة الجماعة أو حل المشكلة جماعياً والفكرة هنا هي الاشتراك في الرأي أو المزج بين الأفكار الغريبة وتركيبها .

11. العصف الذهني عملية علاجية ، فكل فرد من الأفراد المشاركين في المناقشة تكون له حرية الكلام دون أن يقوم أي فرد رأيه أو فكرته أو حله للمشكلة .
12. العصف الذهني عملية تدريبية ، فهي طريقة مهمة لاستثارة الخيال والمرونة والتدريب على التفكير الإبداعي (بني فواز ، 2019 : 237 – 238)

خطوات التدريس بالعصف الذهني

أ- الخطوة الاولى : (تحديد المشكلة)

وفيها يقوم المدرس بتحديد دقيق للمشكلة وذلك بإعادة صياغتها وتحديدها من خلال :

- تحديد المشكلة ومناقشتها.
- إعادة صياغة الموضوع وتحليله وفهمه.
- التأكد من ان المشاركين على دراية معقولة بموضوع المشكلة وما يتعلق من معلومات ومعارف وإتاحة المجال للطلبة بطرح أسئلة تتعلق بالمشكلة وإعطائهم الحد الأدنى من المعلومات.
- تحديد زمن الجلسة ويفضل ان يكون الوقت المثالي من(15–20) دقيقه واكثر من ذلك قد يكون مضيعة للوقت واهدار له.
- يحتفظ المعلم بقائمة من المعلومات لاستخدامها كأساس للأسئلة و لتوضيح الافكار او لتحديد مستوى معرفة الطلبة عن الموضوع (قطاوي، 2007: 195).

ب- الخطوة الثانية (العصف الذهني أو إيجاد الافكار والحلول للمشكلة)

وتعد هذه الخطوة مهمة لجلسة العصف الذهني حيث يتم من خلالها إثارة فيض من الأفكار والحلول للمشكلة، مع مراعاة الجوانب التالية :

1 – عقد جلسة تنشيطية .

2 – عرض المبادئ الأربعة للعصف الذهني .

3 – استقبال الأفكار المطروحة حتى لو كانت مضحكة .

4 – تدوين جميع الأفكار والحلول المقترحة للمشكلة .

5 – قد يحدث أن يشعر بعض الطلبة بالإحباط أو الملل ، ويجب تجنب ذلك (سعادة وآخرون، 2011 : 227).

ويتم تهيئة الجو الابداعي والعصف الذهني ودعوت الطلبة وتشجيعهم للتحدث عن افكارهم وطرحها مهما بدت غريبة او مستهجنا ويراعى فيها ما يلي:

- يطلب من الطلبة إعطاء مجموعة من الإجابات المحتملة لأسئلة معينة او مشكلة تتوافق وقدراتهم.
- يطلب الى الجميع المشاركة بإعطاء افكارهم بحرية تامة و يقوم كاتب الملاحظات في كتابتها على السبورة او ورقة وترقيمها حسب تسلسلها.
- الدعم والمساندة والتشجيع للمتعلمين والتدخل لسد الفراغات بين مجموعات العمل .

- الحرص على جعل جلسة العصف الذهني مريحة وذلك من اجل توفير البيئة المحفزة على الإبداع والتفكير بحرية .
- تشجع التفكير الإبداعي والتفكير الموجه نحو حل المشكلات.
- التجول بين المجموعات والتدخل عندما يشاهد بعض المجموعات مارس النقد او التقويم (قطاوي، 2007: 195-196) .

ج- الخطوة الثالثة : تسجيل الافكار المطروحة على السبورة كي يطلع عليها الجميع ودون السماح بتقديم أي نقد او تعليق او تقويم لها(قطاوي، 2007: 196).

د- الخطوة الرابعة (تقويم الأفكار التي تم التوصل إليها وايجاد الحلول)

تتصف جلسات العصف الذهني بأنها تؤدي إلى توليد عدد كبير من الأفكار المطروحة حول مشكلة معينة، ومن هنا تظهر أهمية تقويم هذه الأفكار وانتقاء الحلول الصحية(الغرايبة، 2011 : 83).

اذ تقوم كل مجموعة بعرض ما توصلت اليه من افكار، ويتم مناقشة ايجابيات كل فكرة وجدواها واولوياتها ومن ثم فلترة او تنقية الافكار ويتم تصنيفها الى أربع مجموعات وهي :

- افكار مفيدة وهي الأفكار التي تتمكن من استخدامها في الوقت نفسه (الحل او الاجابة).
- افكار تتطلب المزيد من البحث والدراسة وقد يكلف المدرس هنا الطلبة بإجراء دراسات وابحاث وكتابة التقارير او قراءة كتب ومراجع
- افكار مميزة ومثيرة ويمكن الاستفادة منها في توليد افكار جديدة
- افكار مستثناة (قطاوي، 2007، 196-197).

العوامل المساعدة في نجاح اسلوب العصف الذهني

1. ان يسود الجلسة جو من خفة الظل والمتعة.
2. يجب قبول الأفكار غير المألوفة في أثناء الجلسة وتشجيعها على الالتزام التام بالقواعد الرئيسية للعصف الذهني.
3. التشجيع والترحيب بالكم والنوع والابتعاد عن النقد.
4. يجب اتباع المراحل المختلفة لإعادة الصياغة.
5. ايمان قائد الجلسة بجدوى هذا الأسلوب في التوصل الى حلول إبداعية.
6. ان يفصل قائد الجلسة بين استنباط الأفكار وبين تقييمها.
7. أن تكون الجلسة موضوعية وبعيدة عن الآراء والدفاعات الشخصية.
8. تقويم وترقيم الأفكار المنبثقة من الجلسة بحيث يراها جميع المشاركين.
9. يجب أن يدرك المشاركون ان عملية العصف الذهني ليست مضمونة 100% وينبغي أن تستمر جلسة العصف وعملية توليد الأفكار حتى يجف سيل الأفكار.
10. يجب أن يكون عدد المشاركين في جلسة العصف من 6 الى 12 شخصاً.

11. ضرورة التمهيد لجلسات العصف وعقد جلسات لإزالة الحواجز بين المشاركين (الفاخوري، 2018 : 75-76).

دور المدرس في تنظيم العصف الذهني :

يتحدد دور المدرس اثناء جلسة العصف الذهني بما يأتي :

1. تقسيم المشاركين على مجموعات
2. ذكر المشكلة المطروحة للنقاش وتوضيحها بعنايه
3. التأكد من ان كل الطلبة فهموا المشكلة موضوع النقاش
4. تشجيع كل الطلبة على المشاركة الرأي لحل المشكلة
5. التوضيح بانه لا ينبغي لاحد ان يقوم اقتراحات الاخرين
6. تكليف طالبين بتدوين الملاحظات
7. تحديد الوقت واعطاء اشاره البدء والانتهاء
8. الطلب الى المتعلمين ان يجيبوا عن الأسئلة التي تتبع النشاط (جابر ، 2005 : 172)

اهمية استراتيجية العصف الذهني

1. نقل التركيز من التلقين الى المستويات العليا للتفكير
2. تدريب الطلبة على مهارة إنتاج أكبر عدد من الافكار الجديدة
3. تدريب الطلبة على الصراحة والوضوح والجدية
4. زيادة وعي الطلبة بمشاكل الحياة وطرق حلها
5. الحرية المطلقة للتفكير و كسر الجمود الفكري
6. تشجيع التفكير الإبداعي والتدريب عليه
7. جعل المتعلمين فاعلين أساسيين في العملية التعليمية
8. منح الطلبة الحرية الكافية للتعبير عن آرائهم وافكارهم
9. تدريب الطلبة على احترام وجهات نظر الاخرين وتقبل الآراء
10. تعطي فرصة للتكامل بين الآراء في انتاج افكار جديدة ذات شان في الحل (البارودي، 2019 : 85) (عطية، 2008 : 233).

أهداف استراتيجية العصف الذهني

تهدف استراتيجية العصف الذهني إلى تحقيق ما يلي :

1. حل المشكلات حلا إبداعياً.
2. إيجاد مشكلات أو مشاريع جديدة وغير مألوفة .
3. تفعيل دور المتعلم في المواقف التعليمية.
4. تحفز المتعلمين على توليد الأفكار الإبداعية حول موضوع معين، من خلال البحث عن إجابات صحيحة أو حلول ممكنة للقضايا التي تعرض عليهم.

5. أن يعتاد الطلبة على احترام آراء الآخرين وتقديرها.
6. أن يعتاد الطلبة على الاستفادة من أفكار الآخرين، من خلال تطويرها والبناء عليها(بني فواز، 2019 : 237) (أبو لطيفة وآخرون، 2018 : 501).

4 – حل المشكلات

تُعد المراحل التي حددها جون ديوي(John Dewey) من أوائل المحاولات التي أرست قواعد أساسية لحل المشكلات بطريقة إبداعية ومميزة ، حيث اجتذبت هذه الطريقة منذ نشأتها عدداً كبيراً من المهتمين بموضوع الإبداع، وجعلتهم يولون اهتماماً أكبر بالعمليات المعرفية التي يمكن أن تسهم في إنتاج حلول أصيلة للمشكلات . وربما يعزى الافتتان بهذه العمليات إلى حقيقة أنها لعبت دوراً حاسماً في حل المشكلات وتوليد الأفكار ، والأهم من ذلك أن هذه العمليات بطبيعتها العامة وفرت آلية جذابة لفهم كيفية توليد الحلول الأصيلة للمشكلات الجديدة (عبد الكريم،2011 : 174).

تعد استراتيجية حل المشكلات من الاستراتيجيات الحديثة الفعالة في التدريس ، وذلك لأنها تؤسس على جعل المتعلم فعالاً في البحث عن حل يخرجه من حيرته التي وضعه الموقف فيها من خلال اثارة اهتمامه واستهوائه ودفعه للبحث عن ذلك الحل وتقوم على ان حياة الفرد مليئة بالمشكلات التي تواجهه وان هذه الاستراتيجية التي تمكن المتعلم من الإحاطة بأساليب مختلفة لمواجهة تلك المشكلات (عطية، 2008 :212).

وكذلك تشجيع الطلبة على البحث والتنقيب والتساؤل والتجريب الذى يمثل فيه النشاط العلمي الذى يقوم به العلماء وعليه يصبح الغرض الأساسي من طريقة حل المشكلات هو مساعدة الطلبة على إيجاد الحلول بأنفسهم عن طريق القراءة العلمية وتوجيه الأسئلة وعرض المواقف(المشكلة) للوصول الى حلها فالمختصون مقتنعون بأن نجاح الطلبة في معالجة المشكلات والمواقف المشكلة وحلها سوف يُعِد الطلبة للنجاح في معالجة المشكلات التي تصادفهم في حياتهم اليومية وسوف تقرب الى أذهانهم صفات (العالم) الحقيقية (سعد، 2015 : 44).

وتُعرف استراتيجية حل المشكلات بانها عملية تفكير يستخدم فيها الفرد ما لديه من معلومات مكتسبة وخبرات سابقة ومهارات من أجل الاستجابة لموقف غير مألوف لديه (لعيبي، 2021 : 327).

فيما عرفها (سعد، 2015) على أنها نشاط عقلي معرفي يستند الى المعالجة العقلية الدقيقة التي تستخدم فيها أنواع التفكير المختلفة حيث يزداد حجم التفكير مع زيادة تعقد المشكلة (سعد، 2015 : 47) وعُرِفَت أيضاً غلى انها عملية معرفية تفكيرية تسعى إلى تخطي العوائق التي تعترض هدف الفرد ، أو توصله الى الحل الذي يزيل المشكلة التي تعترضه في المواقف اليومية (الخالدي و عباس، 2015 :177)، او هي سلوك مضمر لعمليات المحاولة والخطأ ويفترض أن الفرد يقوم بتجريب العادات والمعلومات السابقة المتوافرة لديه عبر نشاطات داخلية اثناء سعيه لحل المشكلات (خضر، 2021 : 324)، وبالمجمل يمكن تعريفها على انها عبارة عن عمليات عقلية يستخدم الفرد فيه مهارات التفكير المختلفة للوصول الى الحل المناسب للمشاكل التي تعترضه في الحياة اليومية .

عوامل نجاح طريقة حل المشكلات

1. ان تكون المشكلة نابعة من حياة الطلبة انفسهم وان تكون لها معنى في أنفسهم.
2. ان تكون متحدية لتفكير الطلبة وان تشمل خبرات لها قيمة في نمو الطلبة وتفكيرهم.
3. ان تكون مصادر المعرفة ووسائلها متوفرة لدى الطلبة وأن يكون المدرس على علم بها.
4. ان تكون المشكلات متنوعة من حيث مجالاتها وطبيعتها.
5. ان يكون المدرس ملماً بالمشكلة من جميع جوانبها حتى يستطيع توجيه الطلبة الوجهة السليمة.
6. ان يكون المدرس نفسه قادراً على توظيف طريقة حل المشكلات.
7. ان تكون المشكلات غير معروفة سابقاً للطلبة وان تكون المشكلات مشكلات حقيقية وواقعية.
8. ان يستخدم المدرس طريقة مناسبة لتقويم تعلم الطلبة أسلوب حل المشكلات.
9. ان يتأكد المدرس من وضوح المتطلبات الأساسية لحل المشكلات قبل الشروع في تعليمها. كإتقان الطلبة للمفاهيم والمبادئ الأساسية التي يحتاجونها في التصدي للمشكلات المعروضة (خضر، 2014 : 28-29).

خطوات حل المشكلات

من بين ما ترمي إليه هذه الطريقة تنمية القدرة على التفكير العلمي لذا تعتمد طريقة حل المشكلات الخطوات التالية في التدريس :

أولاً : الشعور بالمشكلة

من المعروف ان الحياة مليئة بالمشكلات ولكن ليس جميع هذه المشكلات تقع في بؤرة اهتمام المتعلم ولذلك فمن الأفضل لاستخدام هذه الطريقة في التدريس ان يتحسس الطلبة المشكلة بأنفسهم مع إمكانية التنبيه عليها واثارتهم للتفكير فيها ويستحسن من المدرس عرض مجموعة من المعلومات او البيانات او الظواهر الطبيعية التي تثير اهتمام الطلبة نحو المشكلة (موضوع الدرس) ويطلق على هذه المرحلة أو الخطوة مرحلة الاحساس بالمشكلة ويعتبر الإحساس بالمشكلة امراً مهماً في حل المشكلة لأن عدم الإحساس بالمشكلة وتحديدها بشكل دقيق سيؤدي إلى نتائج مغلوطة .

ثانياً : تحديد المشكلة

الخطوة التالية لتحسس المشكلة والشعور بها هي أن تحدد المشكلة وتصاغ بشكل واضح ومحدد بحيث لا يختلف الطلبة حولها فلا لبس فيها ، فعلى سبيل المثال الشعور بكثرة الاخطاء الاملائية يعد مشكلة ولكن هذه المشكلة تحتاج الى صياغة توجه مسار البحث كأن تكون أسباب وقوع الطلبة في الاخطاء الاملائية او المقترحات اللازمة لمعالجة الأخطاء الاملائية فعلى المدرس أن يقوم بمساعدة الطلبة على صياغة المشكلة وتحديدها في سؤال أو اكثر تحديداً واقعياً أي ان تصاغ المشكلة اجرائياً مع وضع معيار للحل مثل : ما هي أسباب وقوع طلبة المتوسطة في اخطاء املائية من وجهة نظر مدرسيهم ؟ ماهي المقترحات اللازمة لمعالجة الأخطاء الإملائية لدى طلبة المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المشرفين التربويين ؟

ثالثاً : فرض الفروض

وفيها يقوم المدرس بتشجيع الطلبة على عرض مجموعة من الأفكار أو الحلول المقترحة للمشكلة (موضوع الدرس) والفروض هي عبارة عن حلول مقترحة للمشكلة ، على سبيل المثال أسباب الوقوع في الأخطاء الإملائية هي :

- طرائق التدريس
- المعلمون
- المنهج
- الطلبة
- او غيرها

على أن هذه الفروض هي مجرد تأمينات تمثل حلولاً مقترحة مؤقتة لحين التثبت من صحتها او رفضها او قبول بعضها ورفض البعض الآخر.

رابعاً : جمع المعلومات او البيانات

وفيها يقوم المدرس بتوجيه الطلبة الى مصادر المعلومات المختلفة المتعلقة بموضوع المشكلة (موضوع الدرس) وفي هذه الخطوة يتم جمع المخزون من الخبرات السابقة لصياغة الحل أو الحلول.

خامساً : مناقشة المعلومات واختبار صحة الفروض

وفيها يوجه المدرس الطلبة إلى اختبار الأفكار والحلول المقترحة مستخدمين في ذلك المعلومات والبيانات التي سبق جمعها اضافة الى الدراسة العملية كلما تطلب الامر ذلك.

سادساً : الوصول إلى الحل واتخاذ القرار

وفيها يقوم المدرس بالاشتراك مع طلبته لتحديد أفضل الحلول للمشكلة ويتم ذلك في ضوء المعلومات التي تم التوصل إليها ، فيقبل احد الحلول المقترحة أو جميعها او يرفضها فيتخذ قراراً بتعميم النتائج التي تم التوصل إليها في ضوء تحليل المعلومات وتفسيرها ويكون هذا القرار هو الحل المقترح للمشكلة (عطية، 2008 : 213 – 215) (خضر، 2014 : 232–234).

ثالثاً : التجوال العقلي

السياق التاريخي لمفهوم التجول العقلي:

يُعد مصطلح التجوال العقلي من المصطلحات الحديثة في مجال التربية وعلم النفس والذي سيحظى باهتمام الباحثين التربويين والنفسيين في السنوات القادمة؛ نظراً لتأثيره المباشر وغير المباشر على عمليتي التعلم والتعليم لانعكاساته السلبية على العديد من المتغيرات لدى الطلبة مثل مهارات حل المشكلات ، ومهارات الفهم القرائي، والاندماج النفسي والمعرفي، والعبء المعرفي ، والاداء الاكاديمي للطلبة وذلك على الرغم من ارتباطها الايجابي ببعض المتغيرات مثل مهارات التفكير الابداعي، أذ انبثق مفهوم التجوال العقلي أول الامر من نظريات التحكم التنفيذي Theories of Executive Control التي تفسر قدرة الناس على التحكم وتنظيم مواردهم الخاصة او المعرفية من أجل تحقيق الاهداف، وانجاز المهام خاصة عند مواجهة تدخلات او مشوشات مختلفة (محمد، 2020 : 233)(العبيد، 2021: 316).

فقد لاحظ سميث (Smith, et al, 1993) أثر التدني في عمليات الانتباه لقدرة الفرد على حل المشكلات، حيث يمثل الانتباه التنفيذي الآلية المسؤولة عن القدرة في إدارة المصادر الادراكية بالنسبة إلى العمليات المستمرة (Engle ,et al ,1999 : 309-331).

وفي الواقع أن مفهوم النظام التنفيذي في علم النفس هو نظام افتراضي معرفي يقوم بالتحكم وإدارة العمليات المعرفية الاخرى بما فيها الوظائف التنفيذية، حيث تُعد منطقة القشرة امام الجبهة في الفص الجبهي للدماغ هي المسؤولة، ولكنها ليست الوحيدة عن اداء الوظائف في جسم الانسان (Alvarez, et al, 2006:17-42).

ولذلك يُشار إلى الوظائف التنفيذية مجتمعةً باسم الوظيفة التنفيذية والتحكم المعرفي (وهي مجموعة من العمليات الضرورية والمهمة للتحكم المعرفي بالسلوك عن طريق اختيار ورصد السلوكيات التي تُسَير تحقيق الاهداف المطلوبة)، وتنظم الوظائف التنفيذية مجموعة من العمليات المعرفية مثل التحكم الانتباهي والكف المعرفي والتحكم التثبيطي والذاكرة العاملة والمرونة الادراكية، وتتطلب هذه الوظائف استخدام عدة وظائف اساسية في آن واحد وتتضمن التخطيط والذكاء السائل مثل الاستدلال وحل المشكلات (Diamond, A, 2013: 135-168).

وتشير الدراسات والبحوث الى أن الانتباه التنفيذي يسهم في مراقبة أداء الفرد، عن طريق تحديد الأخطاء وتصحيحها، وتغيير الخطط غير الناجحة، أو من خلال التعرف على الأهداف الجديدة والمقبولة، وتشكيلها والبدء في تنفيذها(عبد الحافظ ,2016: 129).

وعلى الرغم من الزيادة الملحوظة في عدد البحوث العلمية المتعلقة بالوظائف التنفيذية واساسياتها العصبية في السنوات الاخيرة، إلا أن الإطار النظري لها ليس جديداً على الاطلاق ، ففي وقت ما من اربعينيات القرن العشرين حدد عالم النفس البريطاني دونالد برود بنت اوجه الاختلاف بين العمليات التلقائية والمنضبطة؛ والتي وصفها كل من العالمين شيفرين وشنايدر بصورة اشمل في عام 1977، وقدما مفهوم للتحكم الانتباهي الذي يرتبط بشدة مع مفهوم الوظائف التنفيذية، وفي عام 1975 استخدم عالم النفس الامريكي مايكل بوزنر مصطلح "التحكم المعرفي" في احد فصول كتابه المعنون "التحكم الانتباهي والمعرفي " (جوير،2021: 21).

وقد مهدت الاعمال البحثية للباحثين امثال مايكل بوزنر(Posner, M) وخواكين فاستر(Faster, J) وتيم شاليس(Shallice, T) وزملائهم في ثمانينيات القرن العشرين ومن لحقهم مثل تريفر روبنز(Robbins, T) وبوب نايت (Knight, B) وغيرهم آخرون، الطريق للأبحاث الحالية عن الوظائف التنفيذية، على سبيل المثال اقترح بوزنر وجود فرع تنفيذي منفصل ضمن نظام الانتباه، مسؤول عن تركيز انتباه الشخص تجاه جوانب مُختارة من البيئة المحيطة، في حين اقترح عالم النفس العصبي تيم شاليس شيئا مشابها، اذا أشار الى تحكم الدماغ بالانتباه من خلال نظام رقابي والذي يُمكنه من تخطي الاستجابات التلقائية وتفضيل جدولة السلوكيات على اساس خطط ونوايا الشخص، وخلال هذه الفترة ساد توافق في آراء الباحثين ان هذا النظام موجود في الجزء الامامي الاقصى من الدماغ اي في القشرة امام الجبهية (جوير،2021: 22).

في حين اقترح عالم النفس بادلي Baddeley نظاما مشابها لنظام نورمان وشاليس، ضمن نموذجه عن الذاكرة العاملة حيث اشار الى حتمية وجود مكّون اسماه " المكون التنفيذي المركزي " يسمح بالتلاعب بالمعلومات اثناء فترة مكوثها في الذاكرة قصيرة المدى كإجراء عملية حسابية ذهنية مثلا Baddeley, 1986: 527-533)).

وعليه فأن الكثير من الأدبيات الموجودة تؤطر التجوال العقلي على أنه حالة انتقالية خارج نطاق التركيز، وعادة ما تعتبر عكس الاهتمام المركز، وبالرغم من ذلك فإن العقل المتجول هو بناء معقد يمثل حالات مختلفة من الوعي ويمكن أن يظهر بطرق متعددة(Mittner & et al, 2016:570).

من هنا ظهر مصطلح التجوال العقلي (Mind Wandering) والذي لم يحظى بدراسات عربية موسعة الا أنه قد تم تناوله في حدود ضيقة من خلال الدراسات الاجنبية، وعلى الرغم من ذلك فإنه يُعد من المتغيرات الجديرة بالبحث والدراسة.

وعليه يرى الباحث أهمية دراسة التجوال العقلي وتأثيراته على جميع الظواهر التعليمية والتربوية في أي موقف تعلمي، وذلك من أجل تحقيق بيئات تعلم مثالية، ورفع مستوى التحصيل لدى الطلبة، لاسيما في الصفوف الدراسية وخلال المحاضرات الطويلة حيث تكون التفاعلات الفردية أقل شيوعاً ولما له من صلة وطيدة بمستوى التحصيل لدى الطلبة.

فقد تلمس علماء النفس المعرفي ان الانخفاض الواضح في الانتباه يؤثر على قدرة الاشخاص على حل المشكلات ومن هنا ظهر مصطلح التجوال العقلي والذي تم تناوله في حدود ضيقة من خلال الدراسات الأجنبية (وداعة، 2020 :449)(حسين، 2021 : 430).

حيث بدأت دراسة التجوال العقلي بوصفه متغيراً تربوياً مستقلاً في آخر ثلاثين عاماً، حيث يُعد عاملاً مشتركاً في جميع الأنشطة العقلية البشرية (العبيد، 2021 ، 316).

مراحل التجوال العقلي

يعد التجوال العقلي من المتغيرات المعرفية ذات الطبيعة التسلسلية في التشكيل والحدوث حيث انها لا تشكل بشكل فجائي بل تمر بمراحل حتى تكتمل مع صرف النظر عن الفترة الزمنية لكل مرحلة من مراحل تشكلها وظهورها في نظام معالجة المعلومات لدى الفرد، وعليه فأن التجوال العقلي يتم على مرحلتين هما :

1 – **مرحلة الظهور An onset phase** : حيث يتم في هذه المرحلة التحول من التركيز على المهمة الأساسية الى التركيز خارج المهمة .

2 – **مرحلة الاحتفاظ AMaintenance phase** : وتوكد هذه المرحلة على المدة التي يتم فيها نوع التركيز خارج المهمة ولا تعد جميع حالات الانباء او التأمل التي تتم لأشياء اخرى خارج المهمة الحالية تجوالاً عقلياً، لأن الحصول على معلومات من الذاكرة طويلة المدى او تكوين تصور عقلي للمهمة الحالية لا يعد تجوالاً عقلياً لانه يرتبط بالأداء على المهمة الحالية (حسين، 2021 : 430).

أسباب التجوال العقلي

من أهم أسباب التجوال العقلي هي :

- السعة العقلية المحدودة : وهذا يرجع الى انخفاض الوظائف التنفيذية الذاكرة وانخفاض مطالب المهمة.

- المهام التي تتطلب انتباهاً مستمراً : وهذا يحدث ضغوطات عقلية فيؤدي الى خروج ميكانزمات تدفع العقل الى الهروب من تلك الضغوط ويحدث تشتت التفكير لتجنب الضغوط.
- الحالة المزاجية : الحالة المزاجية سالبة تؤدي الى التجوال العقلي بصورة اكبر من الحالة الموجبة أثناء التفكير في المهمة.
- التفكير السلبي في المستقبل : وهذا يحدث من خلال التفكير السلبي والتحديات المستقبلية التي يواجهها الطلبة واشغالهم بطموحاتهم تزيد من التجوال العقلي.
- التنبؤات الإيجابية : مثل السعادة والكفاءة والتركيز والتمتع بالأشياء تصرف تفكير الطلبة عن المهمة الرئيسية المكلفون بها.
- التنبؤات العميقة : مثل الأنشطة الصعبة والمهام التي تحتاج الى تفكير وتخطيط والتي تتطلب اتخاذ قرارات تحدي للطلبة انفسهم وقدراتهم على القيام بتلك المهام والأنشطة (محمد، 2020 : 233-234).
- طول وقت المهمة التعليمية : يرى(RISKO, et.al ,2012) ان هناك علاقة طردية بين التجوال العقلي ووقت المهمة التعليمية اذ يرتفع مستوى التجوال العقلي لدى الطلبة مع زيادة الوقت الذي تستغرقه المهمة التعليمية (RISKO, et.al ,2012: 235).

استراتيجيات خفض التجوال العقلي في بيئات التعلم

يمكن للمدرس خفض التجوال العقلي لدى المتعلم من طريق الستراتيجيات الاتية :

- الحصول على فترات راحة منتظمة، مع مراعاة قيود النظام المعرفي .
- دمج اسئلة (Checkpoint) من خلال المحاضرات، وهو الاختبار المعروف ايضا باسم ممارسة الاسترجاع ويساعد هذا الاختبار بشكل كبير على تعزيز الاحتفاظ بالمعلومات على المدى الطويل اذ يقوم الطلبة بترسيخ المعرفة من خلال الاسترجاع .
- تعزيز التعلم النشط من طريق الاكثار من المناقشات والنشاطات التعليمية التي تدور حول المهمة التعليمية المراد تعلمها في غرفة الصف (RISKO, et.al ,2012: 235) ، كما وتشمل استراتيجيات التعلم النشط استخدام التقنيات التي تعزز مشاركة الطلبة مع التعلم الخاص بهم، ومن الطرق التي يمكن دمجها بالقاعات الدراسية وتقلل مساحة التجوال العقلي، جعل الطلبة يولدون بأنفسهم الأسئلة مما يؤدي إلى تحسين الانتباه اثناء المحاضرات.
- تشجيع الطلبة على تدريب التأمل اليقظ من خلال الحرم الجامعي أو الموارد عبر الانترنت، اذ يعد التأمل اليقظ هو حل للعديد من قضايا الانتباه وكثيراً ما تتضمن ممارسات التأمل تمارين مثل (الوعي بالتنفس، ومسح الجسم، وممارسة اليوغا) للحد من الإجهاد الحاصل في قاعة المحاضرات، ويعزز ذلك الوعي بالحاضر، ويساعد الطلبة أيضا على ادراك انفسهم وهم يتجولون بسرعة أكبر مما يؤدي إلى إعادة توجيه انتباههم وبالتالي تقليل وقت التعلم.
- السماح للطلبة بالتفكير في التجول عندما لا يؤثر بشكل كبير على التعلم. فمن المستحيل القضاء على تجوال العقل بالكامل في موقف التعلم(وداعة ، 2020 : 452).

أهمية خفض التجوال العقلي

تزداد أهمية إيجاد حلول لمشكلة التجوال العقلي في هذا العصر عن أي وقت مضى؛ نظراً لتزايد مشتتات الانتباه والمثيرات المختلفة والسريعة في هذا العصر، ونظراً لاعتقاد الطلبة أنفسهم بأن ميلهم الى التجوال العقلي وقدرتهم على تركيز الانتباه غير قابلة للتغير، كما يعد التجول عقلي عائقا أمام حدوث التعلم الفعال؛ لذا تزايدت اهمية ايجاد حلول لهذه المشكلة ، وتمثل خطورة في التجول عقلي في أنه يقلل من قدرة الطلبة على حل المشكلات(الحنان، 2021 : 183).

ويرى الباحث ان هناك علاقة عكسية بين التحصيل والتجوال العقلي اذ كلما انخفض مستوى التجوال العقلي ارتفع مستوى التحصيل لدى الطلبة وكلما ارتفع مستوى التجوال العقلي انخفض التحصيل لدى الطلبة.

التأثيرات السلبية لارتفاع مستوى التجوال العقلي لدى الطلبة

ان ارتفاع مستوى التجوال العقلي لدى الطلبة يؤدي الى مساوئ عديدة منها :

- يخفض من مستوى الرغبة في التعلم لدى الطلبة.
- يخفض من كفاءة التعلم لدى المتعلم.
- يخفض من مستوى الحماس والمشاركة الإيجابية في بيئة التعلم.
- يخفض من مستوى الاندماج النفسي والمعرفي في بيئة التعلم.
- يخفض من الفضول العلمي وحب الاستطلاع المعرفي للطلبة.
- يخفض من الاتجاه الإيجابي نحو المدرسة ونحو المقررات الدراسية.
- يقلل من مستوى التفاعل الصفي.
- يزيد من السلوكيات المقاومة للمعلم (الفيل، 2019 : 230-231).

أنواع التجوال العقلي

ينقسم التجول العقلي حسب ارتباطه بالمهمة التعليمية على :

1 - التجوال العقلي المرتبط بالمادة الدراسية : هو انقطاع إجباري في الانتباه إلى أفكار غير مرتبطة بالمهمة الحالية ولكنها مرتبطة بموضوعات المادة الدراسية والتي تحدث بشكل تلقائي (الحنان، 2021 : 180-181).

وتتمثل بالأفكار المتداخلة مع المهمة التعليمية (Task-Related Interference (TRI وهي الأفكار التي تسبب الانشغال عن أداء المهمة الحالية، وهذا الانشغال قد يكون إيجابيا أو سلبيا ومن هذه الأفكار تقييم المهمة، وهذه الأفكار تزداد لدى الطلبة الخبراء عن الطلبة المبتدئين(العمري والباسل ، 2019 : 364).

2 - التجوال العقلي غير المرتبط بالمادة الدراسية : وهو انقطاع إجباري في الانتباه إلى أفكار غير مرتبطة بالمهمة الحالية، كما أنها غير مرتبطة بموضوعات المادة الدراسية والتي تحدث بشكل تلقائي(العمري والباسل ، 2019 : 364).

وتتمثل بالأفكار غير مرتبطة بموضوع المهمة التعليمية (Task-Unrelated Thoughts (TUT هي الأفكار التي لا ترتبط بموضوع المهمة الحالية مثل الانتهاء من هذه المهمة والمعلومات غير ذات الصلة والأحداث القادمة أو السابقة للمهمة، والاهتمامات الشخصية والمخاوف، والمثيرات المولدة داخليا وأحلام اليقظة. بقيام الطالب اثناء الدرس ببعض السلوكيات منها التفكير في احد افراد العائلة او التفكير في موعد مهم بالنسبة له (الحنان، 2021 : 180-181).

التجوال العقلي والذاكرة العاملة والمهمة التعليمية

تؤكد نتائج الدارسات الحديثة على الارتباط القوي بين التجوال العقلي وسعة الذاكرة العاملة اذ ان الافراد ذوي سعة الذاكرة المرتفعة أكثر عرضة للتجوال العقلي من غيرهم ذوي سعة الذاكرة العاملة المحدودة (شلبي وآل معيض، 2021 : 615).

اذ ينخفض مستوى التجوال العقلي بشكل كبير عندما تكون مطالب المهمة التعليمية مرتفعةً فتمنع وحدة التحكم التنفيذي اي أفكار خارجية غير مرتبطة بالمهمة الحالية، أما إذا كانت مطالب المهمة التعليمية منخفضة (أي بسيطة) يسمح ذلك بحدوث التجوال العقلي وللتغلب على التجوال العقلي والحد منه يجب على المدرس توظيف واستخدام جميع موارد الذاكرة العاملة لدى المتعلم في الأفكار المرتبطة بالمهمة الحالية حتى لا يتبقى أي موارد أخرى من الذاكرة العاملة من شأنها أن تكون متاحةً لحدوث التجوال العقلي (العبيد، 2021 : 317) (الفيل،2019: 225).

التجوال العقلي وتشتت الانتباه

يجب الاشارة الى أن هناك فرق بين مصطلحي التجول العقلي (Mind- Wandering) وتشتت الانتباه (Attention deficit) فالتجوال العقلي حالة مؤقتة من فقدان التركيز تصيب الأفراد، مما يؤدي الى صرف انتباههم بشكل مؤقت عن المهمة التي يقومون بها ثم يعودون مرةً اخرى الى المهمة، الا ان هذا الامر قد لا يرتبط بمشكلة فرط الحركة لديهم، او عوامل وراثية، فهي ظاهرة تصيب الكثير من الافراد الاصحاء إلا أنها تسبب في بعض الأوقات اثاراً سلبية على الطلبة بوجه خاص، وفي أوقات اخرى قد تؤدي الى توليد أفكار إبداعية لديهم كما أن الوعي في التجوال العقلي يحد من الآثار السلبية لأعراض تشتت الانتباه، بينما يعود تشتت الانتباه الى عوامل تتعلق بعدم اكتمال النضج العصبي، أو صعوبات في الادراك، او عدم التركيز وكثرة النسيان كما أن اضطراب تشتت الانتباه يُصنف تحت ثلاث اعراض رئيسية هي نقص الانتباه، وفرط النشاط، والاندفاعية (المراغي، 2020: 38- 39).

طرق قياس التجوال العقلي

هناك طريقتان لقياس التجوال العقلي هما :

1 - الطريقة السلوكية : تعتمد هذه الطريقة على حساب زمن كمون الاستجابة او فشل الفرد في الاداء على المهام التي تتطلب اهتماما وانتباها متواصلا اي الانتباه المستدام للاستجابة على المهمة وهذه الطرق على الرغم من موضوعيتها ودقتها في قياس التجوال العقلي إلا أنها تتطلب تجهيزات وإعدادات بيئية صارمة لذا يظل مقدار الصدق البيئي لهذه الأدوات موضع تساؤل.

2 – الطرق غير السلوكية : تعتمد هذه الطرقة على أسلوب التقرير الذاتي وسؤال المتعلمين مباشرة عن مقدار نشاطهم العقلي وتقرير مستوى سيطرتهم على ذاتهم، كذلك تقرير مقدار التحقيق الذاتي وهذه الطرق لا يمكن ان يقوم بها شخص آخر غير المتعلم كالمدرس مثلا و يتم تقرير مقدار التجوال العقلي عن طريق الاستبانات ويُعد التقرير الذاتي من أهم أساليب قياس التجوال العقلي والمتعلم ذو التجوال العقلي المرتفع هو الذي يشير الى تعرضه لمعدلات اعلى من الأفكار خارج المهمة التعليمية ، كذلك يشير الى تعرض في معدلات اعلى من الافكار حول المهمة التعليمية وأشارت العديد من الدراسات الى ان اسلوب التقرير الذاتي لقياس التجوال العقلي يتمتع بمعامل ثبات مرتفع(الفيل،2019 : 226 – 227).

المحور الرابع : دراسات سابقة

سيعرض الباحث في هذا الفصل بعض الدراسات السابقة التي اطلع عليها بهدف الإفادة منها في بناء البرنامج التعليمي، واختيار التصميم التجريبي الملائم، وإعداد أدوات البحث المناسبة، والتعرف على الوسائل الإحصائية اللازمة لمعالجة النتائج، ويود الباحث أن يشير إلى أن الدراسات التي سوف يتم استعراضها وفق التسلسل الزمني جاءت في الفترة الزمنية بين الأعوام من 2000 الى 2021 وشاملة جملة من البلدان مما يشير إلى تنوعها الزمني والجغرافي.

هذا وقد تم تصنيف هذه الدراسات حسب المتغيرات الرئيسية للدراسة إلى ثلاث تصنيفات هي الدراسات التي تناولت محور المرونة الإدراكية والدراسات التي تناولت محور تحصيل علم النفس التربوي والدراسات التي تناولت محور التجول العقلي.

اولاً: دراسات تناولت المرونة الادراكية

الدراسات العربية التي تناولت المرونة الادراكية

- **دراسة عبد الكريم، ابراهيم (2015) بعنوان** (فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية المرونة المعرفية في تنمية مهارات التدريس الإبداعي ورفع مستوى الدافعية العقلية لدى الطالبات المعلمات ذوي الدافعية العقلية المنخفضة بجامعة المجمعة بالمملكة العربية السعودية)، اجريت الدراسة في السعودية ، وهدفت الى معرفة فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية المرونة الادراكية في تنمية مهارات التدريس الإبداعي ورفع مستوى الدافعية العقلية لدى الطالبات المعلمات ذوي الدافعية العقلية المنخفضة بجامعة المجمعة بالمملكة العربية السعودية. وقد تكونت عينة الدراسة من (53) طالبة تم تقسيمهم على مجموعتين (26) المجموعة التجريبية و(27) للمجموعة الضابطة من طالبات التربية الميدانية كلية التربية بالمجمعة، وهم الطالبات اللاتي يمثلن الرباعي الأدنى وفقا لدرجاتهن على مقياس كاليفورنيا الدافعية العقلية، واستخدم الباحثان المنهج التجريبي واستخدم الباحثتان كذلك مقياس المرونة الادراكية إعداد (Vander & Dennis) بعد تقنينه على البيئة السعودية وبطاقة ملاحظة لمهارات التدريس الابداعي (اعداد الباحثتان)، وبرنامج تدريبي قائم علي نظرية المرونة الادراكية (إعداد الباحثتان)، أظهرت نتائج تحليل التباين المصاحب ANCOVA واختبار (التائي) وحساب حجم الأثر مربع ايتا أن البرنامج التدريبي القائم على نظرية المرونة الادراكية كان له اثر فعال في

تنمية مهارات المرونة الادراكية ، ومهارات التدريس الابداعي، ورفع مستوى الدافعية العقلية لدي الطالبات المعلمات ذوي الدافعية العقلية المنخفضة (عبد الكريم ، ابراهيم ، 2015 ، 41).

- **دراسة كيشار (2018) بعنوان** (فعالية برنامج تدريبي قائم عل نظرية المرونة المعرفية في مهارات اتخاذ القرار والاتجاه نحو مادة المهارات الجامعية لدي طلاب الجامعة) اجريت الدراسة في السعودية، وهدفت الى التعرف على أثر برنامج تدريبي قائم على نظرية المرونة الإدراكية في مهارات اتخاذ القرار والاتجاه نحو مادة المهارات الجامعية لدى طلاب الجامعة، وطُبق البحثُ على عينة قوامها (59) طالباً، تم تقسيمهم إلى مجموعتين الأولى (29) طالباً بالمجموعة التجريبية، والثانية (30) طالباً بالمجموعة الضابطة، حيث أعدّ الباحث مقياس مهارات اتخاذ القرار، ومقياس الاتجاه نحو مادة المهارات الجامعية، والبرنامج التدريبي القائم على نظرية المرونة الادراكية، وتكون البرنامج التدريبي من (20) جلسة بواقع جلستين أسبوعياً، وبعد انتهاء البرنامج التدريبي تم تطبيق مقياس مهارات اتخاذ القرار، ومقياس الاتجاه نحو مادة المهارات الجامعية، وأشارت نتائج الدراسة إلى تحسن مهارات اتخاذ القرار، والاتجاه نحو مادة المهارات الجامعية لدى طلاب المجموعة التجريبية خلال القياس البعدي عند مقارنتهم بطلاب المجموعة الضابطة، واستمرار أثر التدريب على البرنامج خلال القياس التتبعي للمجموعة التجريبية بعد مرور أربعة أسابيع من القياس البعدي (كيشار ، 2018 : 14).

- **دراسة التميمي (2019) بعنوان** (فاعلية برنامج تعليمي قائم على نظرية المرونة المعرفية في تحصيل مادة القياس والتقويم وتنمية الكفاءة الذاتية الاكاديمية لدى طلبة كلية التربية الاساسية) اجريت الدراسة في العراق ، وهدفت الى معرفة فعالية برنامج تعليمي قائم على نظرية المرونة الإدراكية في تحصيل مادة القياس والتقويم وتنمية الكفاءة الذاتية الاكاديمية لدى طلبة كلية التربية الاساسية ، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهجين الوصفي والتجريبي ذات الضبط الجزئي وتكونت عينة البحث من (80) طالب وطالبة من قسم معلم الصفوف الاولى في كلية التربية الاساسية – جامعة سومر ، وبلغ عدد طلبة المجموعة التجريبية (40) طالباً وطالبة وبلغ عدد طلبة المجموعة الضابطة (40) طالباً وطالبة، وللتوصل الى نتائج الدراسة اعد الباحث برنامجاً تعليمياً على وفق نظرية المرونة الادراكية وكذلك اعد اداتي الدراسة وكانت الاداة الأولى اختباراً تحصيلياً تكون من (50). فقرة منها (10) فقرة من نوع مقالي محددة الإجابة و (40) فقرة من نوع متعدد رباعي البدائل، اما الأداة الثانية فهي مقياس الكفاءة الذاتية الاكاديمية الذي تكون من (50) فقرة ذات خمسة بدائل وتحقق من الخصائص السايكومترية لكلا الاداتين، وبعد الانتهاء من التجربة وتطبيق الباحث اداتي البحث جمع البيانات وحللها احصائياً باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومعادلة حجم الاثر لبيان فاعلية البرنامج أظهرت نتائج البحث تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق المقترح القائم على نظرية المرونة الادراكية على طلبة المجوعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية في التحصيل لمادة القياس والتقويم ، وفي مقياس الكفاءة الذاتية الاكاديمية (التميمي ، 2019 : ش– ص).

- **دراسة فؤاد (2020) بعنوان** (برنامج مقترح في العلوم قائم على المرونة المعرفية لتنمية مهارات التفكير عالي الرتبة والكفاءات الذاتية المدركة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية) اجريت الدراسة في مصر وهدفت الى تقديم برنامج مقترح في العلوم قائم على المرونة الادراكية وتحديد فاعليته في تنمية مهارات التفكير عالي الرتبة و الكفاءة الذاتية المدركة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، ولتحقيق هدف الدراسة أعدت الباحثة برنامجاً في العلوم قائم على نظرية المرونة الإدراكية لتنمية مهارات التفكير عالي الرتبة والكفاءة الذاتية المدركة لطالبات المرحلة الإعدادية لدراسة التفكير عالي الرتبة ، وتمثلت عينتها في (87) طالبة من طالبات المرحلة الاعدادية مقسمة على (43) طالبة في المجموعة التجريبية و(44) طالبة في المجموعة الضابطة، واستخدمت الباحثة اداة اختبار مهارات التفكير عالي الرتبة ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة لجمع البيانات وفق المنهج التجريبي وتم معالجة البيانات احصائياً وفق اختبار ("ت" t_Test) لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين، ودلالة حجم التأثير للتأكد من فاعلية البرنامج المقترح وكان من ابرز نتائج الدراسة فعالية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التفكير عالي الرتبة والكفاءة الذاتية المدركة (فؤاد ،2020 : 289).

الدراسات الاجنبية التي تناولت المرونة الادراكية :

- **دراسة Soojung Jang (2000) بعنوان** (فاعلية برنامج تعليمي قائم على نظرية المرونة الادراكية في تدريس التاريخ في المدارس الثانوية الكورية) اجريت الدراسة في كوريا وهدفت الى التعرف على فاعلية برنامج تعليمي قائم على نظرية المرونة الادراكية في تحصيل مادة التاريخ وتمثلت عينتها في طلبة المرحلة الثانوية في كوريا الجنوبية واستخدمت ثلاثة أدوات لهذه الدراسة وهي الاختبار القبلي ، والاختبار البعدي ، ومقياس ليكرت المكون من 12 فقرة للتعرف على مدى قبول واندماج الطلبة بجلسات البرنامج التعليمي لجمع البيانات وفق المنهج التجريبي وكان من ابرز نتائجها ارتفاع معدل التحصيل في مادة التاريخ لدى الطلبة اللذين درسوا وفق البرنامج التعليمي(Jang Soojung ,2000,136).
- **دراسة Emilia Mendes (2003) بعنوان** (فاعلية برنامج تعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية في تحصيل هندسة الويب) اجريت هذه الدراسة في نيوزلندا وهدفت الى التعرف على فاعلية برنامج تعليمي قائم على نظرية المرونة الادراكية في تحصيل هندسة الويب وتمثلت عينتها في طلبة علوم الكومبيوتر في جامعة اوكلاند واستخدمت اداة الاختبار التحصيلي البعدي المعد من قبل الباحث والمؤلف من (50) فقرة لهندسة الويب و(50) فقرة لهندسة الويب WEQ لجمع البيانات وفق المنهج التجريبي وكان من ابرز نتائجها ارتفاع معدل التحصيل في هندسة الويب لدى الطلبة اللذين درسوا وفق البرنامج التعليمي Emilia) Mendes ,2003).
- **دراسة (Cao , et.al , 2012) بعنوان** (فاعلية نموذج تعليمي الكتروني مصمم على وفق نظرية المرونة الادراكية حل المشكلات التعليمية الغير منتظمة وتطوير التفكير الابداعي لدى طلبة كلية العلوم التربوية والتكنلوجية في جامعة Husnggang Normal) اجريت هذه الدراسة في الصين وهدفت الى استكشاف جدوى وفعالية نموذج تعليمي الكتروني قائم على وفق نظرية المرونة الادراكية في حل المشكلات

التعليمية الغير منتظمة والقدرة على تطوير التفكير الابداعي لدى طلبة كلية العلوم التربوية والتكنلوجية في جامعة Husnggang Normal)، وتمثلت عينتها في طلبة كلية العلوم التربوية والتكنلوجية في جامعة Huanggang Normal والبالغ عددها (42) طالباً مقسمة على (21) طالب وطالبة للمجموعة التجريبية و(21) طالب وطالبة للمجموعة الضابطة واستخدمت اداة اختبار السلوك الاكاديمي و مقياس تشخيص قدرة التفكير الابداعي لريتشانج زينج لجمع البيانات وفق المنهج التجريبي وكان من ابرز نتائجها فاعلية البرنامج التعليمي الإلكتروني المصمم وفق نظرية المرونة الادراكية في تعزيز الدافعية نحو التعلم وجوته في التعلم والقدرة على حل المشاكلات في المجالات غير المنظمة ، وتطوير قدرة التفكير الإبداعي لدى الطلبة (Cao , et.al , 2012, 997).

ثانياً : دراسات تناولت تحصيل علم النفس التربوي

- **دراسة الجبوري (2020) بعنوان** (أثر استراتيجية التخيل الموجة في تحصيل مادة علم النفس التربوي لدى طلبة الكلية) اجريت الدراسة في العراق وهدفت الى معرفة أثر استراتيجية التخيل الموجة في تحصيل مادة علم النفس التربوي لدى طلبة الكلية، وطُبِقت على عينة عشوائية مكونة من (63) طالب وطالبة من طلبة جامعة بغداد – كلية التربية أبن رشد (المرحلة الأولى) قسم العلوم التربوية والنفسية، بواقع (32) للمجموعة التجريبية و(31) للمجموعة الضابطة، واستخدم الباحث اختباراً تحصيلياً مؤلفاً من (30) فقرة (من اعداد الباحث) لجمع البيانات وفق المنهج الشبه التجريبي وكان من ابرز نتائجها فاعلية استراتيجية التخيل الموجة في زيادة تحصيل طلبة المرحلة الأولى في مادة علم النفس التربوي (الجبوري، 2020: 329).
- **دراسة عبد الجبار (2021) بعنوان** (اثر الاستراتيجية الخطية في تحصيل مادة علم النفس التربوي لدى طلبة الجامعة) اجريت الدراسة في العراق وهدفت الى معرفة اثر الاستراتيجية الخطية في تحصيل مادة علم النفس التربوي لدى طلبة الجامعة، وطُبِقت على عينة قصدية مكونة من (67) طالب وطالبة من طلبة الجامعة الاسلامية – كلية التربية قسم اللغة الانكليزية المرحلة الاولى بواقع (34) للمجموعة التجريبية و(33) للمجموعة الضابطة، واستخدم الباحث اختباراً تحصيلياً مؤلفاً من (30) فقرة (من اعداد الباحث) لجمع البيانات وفق المنهج الشبه التجريبي وكان من ابرز نتائجها فاعلية الاستراتيجية الخطية في زيادة تحصيل طلبة المرحلة الأولى في مادة علم النفس التربوي (عبد الجبار، 2021: 202).
- **ثالثاً : دراسات تناولت التجوال العقلي**

الدراسات العربية التي تناولت التجوال العقلي

- **دراسة الفيل (2018) بعنوان** (برنامج مقترح لتوظفً أنموذج التعلم القائم على السيناريو(SBL) في التدريس وتأثيره في تنمية مستويات عمق المعرفة وخفض التجوال العقلي لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية) اجريت الدراسة في مصر وهدفت الى التعرف على تأثير برنامج مقترح لتوظيف أنموذج التعلم القائم على السيناريو في التدريس في تنمية مستويات عمق المعرفة، وكذلك التعرف على تأثير البرنامج وخفض التجوال العقلي ، والكشف عن درجة استمرارية تأثير البرنامج المقترح لتوظفً أنموذج التعلم القائم على السيناريو في تنمية مستويات عمق المعرفة لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية ، وطُبِقت

على عينة عشوائية مكونة من (90) طالباً وطالبة من طلبة الفرقة الرابعة بواقع (46) طالباً وطالبةً للمجموعة التجريبية و(44) طالباً وطالبةً للمجموعة الضابطة، واستخدم الباحث اداتي اختبار مستويات عمق المعرفة ومقياس التجول العقلي لجمع البيانات وفق المنهج الشبه التجريبي وكان من ابرز نتائجها وجود تأثير دال إحصائيا للبرنامج المقترح لتوظفً أنموذج التعلم القائم على السيناريو(SBL) في التدريس وتأثيره في تنمية مستويات عمق المعرفة وخفض التجوال العقلي لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية (الفيل، 2018 : 3).

- **دراسة العمري والباسل (2019) بعنوان** (برنامج مقترح لتوظيف التعلم المنتشر في التدريس وتأثيره على تنمية نواتج التعلم وخفض التجوال العقلي لدى طالبات كلية التربية جامعة طيبة) اجريت هذه الدراسة في السعودية وهدفت الى تعرف تأثير برنامج مقترح لتوظيف التعلم المنتشر في التدريس في تنمية نواتج التعلم، وكذلك تعرف تأثير البرنامج المقترح في خفض التجوال العقلي، واخيراً الكشف عن درجة استمرارية تأثير البرنامج المقترح لتوظيف التعلم المنتشر في تنمية نواتج التعلم لدى طالبات الدراسات العليا تخصص تكنولوجيا التعليم بكلية التربية جامعة طيبة وتكونت عينتها من (32) طالبة من طالبات الدراسات العليا مرحلة الماجستير تخصص تكنولوجيا التعليم بواقع (10) طالبات كمجوعة تجريبية و(10) طالبات كمجموعة ضابطة. واستخدمت الباحثتان اداتي اختبار نواتج التعلم ومقياس التجوال العقلي (من اعداد الباحثتان) لجمع البيانات وفق المنهج الشبه التجريبي وكان من ابرز نتائجها وجود تأثر دال احصائياً للبرنامج المقترح لتوظيف التعلم المنتشر في تدريس تنمية نواتج التعلم وخفض التجوال العقلي لدى طالبات كلية التربية جامعة طيبة (العمري والباسل، 2019 : 233).
- **دراسة بهنساوي (2020) بعنوان** (برنامج تدريبي قائم على اليقظة العقلية لتنمية الضبط الذاتي وأثره في خفض التجوال العقلي لدى طلاب الجامعة) اجريت هذه الدراسة في مصر وهدفت الى التعرف على تأثير البرنامج التدريبي القائم على اليقظة العقلية في الضبط الذاتي وخفض مستوى التجوال العقلي لدى طلبة الجامعة، وطُبقت الدراسة على عينة مكونة من (36) طالبا وطالبة من طلبة كلية التربية جامعة بني سويف واستخدمت مقياس الضبط الذاتي (إعداد الباحث) ومقياس التجوال العقلي (إعداد حلمي الفيل، 2018) لجمع البيانات وفق المنهج الشبه التجريبي وكان من ابرز نتائجها ان حجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على اليقظة العقلية في الضبط الذاتي وخفض مستوى الجوال العقلي للمجموعة التجريبية تأثيراً كبيراً (بهنساوي، 2020: 227).

الدراسات الاجنبية التي تناولت التجوال العقلي

- **دراسة Mrazek, et.al (2013) بعنوان** (اثر التدريب وفق اليقظة العقلية في تحسين سعة الذاكرة وخفض التجوال العقلي) اجريت هذه الدراسة في امريكا وهدفت الى التعرف على تأثير التدريب على اليقظة العقلية في تحسين سعة الذاكرة العاملة وخفض التجوال العقلي لدى طلبة الجامعة وطُبقَت على عينة مكونة من (48) طالباً وطالبةً بواقع (14) طالباً و (34) طالبة تم تقسيمهم عشوائيا الى مجموعتين تلقت التجريبية منها التدريب على اليقظة العقلية بواقع اسبوعين عدد اربع جلسات اسبوعيا فيما لم تتلقى الضابطة البرنامج

التدريبي المعد وفق اليقظة العقلية واستخدم الباحث اداتي الاختبار ومقياس التجوال العقلي لجمع البيانات وفق المنهج الشبه التجريبي وكشفت نتائج الدراسة علي انه يوجد تأثير دال احصائيا للتدريب على اليقظة العقلية في تحسين سعه الذاكرة العاملة وخفض التجوال العقلي لدى طلبة الجامعة (Mrazek, et.al , 2013:1)

- **دراسة Randall , J. (2015) بعنوان** (اثر اسلوب التنظيم الذاتي في خفض التجوال العقلي وتحسين اداء التدريب عبر الانترنت) اجريت هذه الدراسة في امريكا وهدفت الى التعرف على تأثير التنظيم الذاتي في خفض التجوال العقلي وتحسين اداء التدريب عبر الانترنت كذلك التعرف على العلاقة بين التجوال العقلي ونتائج التعلم في بيئة التعلم المنظم ذاتيا طُبقت هذه الدراسة على عينه مكونة من (133) متدرب ومتدربة من مختلف شرائح المجتمع الامريكي بمتوسط عمر زمني قدره (27.52) واستخدم الباحث مقياس التجوال العقلي في جمع البيانات واختبار الاختيار من تعدد مكون من (29) فقرة وفق المنهج شبه التجريبي ودلت النتائج عن وجود تأثير دال احصائيا للتنظيم الذاتي في خفض التجوال العقلي لدى المتدربين وكذلك يوجد تأثير دال احصائياً للتنظيم الذاتي في تحسين اداء التدريب عبر الانترنت كما وكشفت نتائج هذه الدراسة عن علاقة سالبة دالة احصائياً بين التجوال العقلي ونتائج التعلم (Randall, J. 2015: 2)

المحور الخامس: مناقشة الدراسات السابقة

جدول (1)

مناقشة الدراسات السابقة : الدراسات التي تناولت نظرية المرونة الادراكية

ت	اسم الباحث وسنة الدراسة	هدف الدراسة	مكان الدراسة	حجم العينة	المنهجية	ادوات البحث	النتائج
.1	دراسة عبد الكريم، ابراهيم (2015)	التعرف على فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية المرونة المعرفية في تنمية مهارات التدريس الابداعي ورفع مستوى الدافعية العقلية لدى الطالبات المعلمات ذوي الدافعية العقلية المنخفضة بجامعة المجمعة بالمملكة العربية السعودية	السعودية	(53) طالبة	شبه التجريبي	مقياس المرونة الادراكية وبطاقة ملاحظة مهارات التدريس الابداعي	اظهرت النتائج ان للبرنامج التدريبي القائم على نظرية المرونة الادراكية اثر فعال في تنمية مهارات المرونة الادراكية ومهارات التدريس الابداعي ورفع مستوى الدافعية العقلية لدى الطالبات المعلمات ذوي الدافعية العقلية المنخفضة
.2	دراسة كيشار (2018)	التعرف على اثر برنامج تدريبي قائم على نظرية المرونة الادراكية في مهارات اتخاذ القرار والاتجاه نحو مادة المهارات الجامعية لدى طلاب الجامعة	السعودية	(59) طالباً	شبه التجريبي	مقياس مهارات اتخاذ القرار ومقياس الاتجاه نحو مادة المهارات الجامعية	اظهرت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي في تحسن مهارات اتخاذ القرار والاتجاه نحو مادة المهارات الجامعية لدى طلاب المجموعة التجريبية
.3	دراسة التميمي (2019)	التعرف على فاعلية برنامج تعليمي قائم على نظرية المرونة الادراكية في تحصيل مادة القياس والتقويم وتنمية الكفاءة الذاتية الاكاديمية	العراق	(80) طالباً وطالبةً	شبه التجريبي	اختبار تحصيلي و مقياس الكفاءة الذاتية الاكاديمية	تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق البرنامج التعليمي المقترح القائم على نظرية المرونة الادراكية على طلبة المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية في تحصيل مادة القياس والتقويم والكفاءة الذاتية الأكاديمية

ت	اسم الباحث وسنة الدراسة	هدف الدراسة	مكان الدراسة	حجم العينة	المنهجية	ادوات البحث	النتائج
.4	دراسة فؤاد (2020)	التعرف على فاعلية برنامج تعليمي مقترح قائم على نظرية المرونة الادراكية في تدريس مادة العلوم في تنمية مهارات التفكير عالي الرتبة والكفاءة الذاتية المدركة لدى طالبات المرحلة الاعدادية	مصر	(87) طالبة	شبه التجريبي	اختبار مهارات التفكير عالي الرتبة ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة	فاعلية البرنامج التعليمي المقترح على وفق نظرية المرونة الادراكية في تنمية مهارات التفكير عالي الرتبة والكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة المجموعة التجريبية
.5	دراسة Soojung jang (2000)	التعرف على فاعلية برنامج تعليمي قائم على نظرية المرونة الادراكية في تحصيل مادة التاريخ لطلبة المرحلة الثانوية	كوريا الجنوبية	-	شبه التجريبي	اختبار تحصيلي و مقياس ليكرت	ارتفاع معدل التحصيل في مادة التاريخ لدى طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا وفق البرنامج التعليمي
.6	دراسة emilia mendes (2003	التعرف على فعالية برنامج تعليمي قائم على نظرية المرونة الادراكية في تحصيل هندسة الويب لدى طلبة علوم الكومبيوتر جامعة اوكلاند	نيوزلندا	-	شبه التجريبي	اختبار تحصيلي	ارتفاع معدل التحصيل في مادة هندسة الويب لدى طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا وفق البرنامج التعليمي
.7	Cao,et,al, (2012)	التعرف على فاعلية نموذج تعليمي الكتروني قائم على وفق نظرية المرونة الادراكية في حل المشكلات التعليمية الغير منتظمة القدرة على تطوير التفكير الابداعي لدى طلبة كلية العلوم التربوية	الصين	(42)	شبه التجريبي	اختبار السلوك الاكاديمي و مقياس تشخيص قدرة التفكير الابداعي	فاعلية البرنامج التعليمي الالكتروني المصمم على وفق نظرية المرونة الادراكية في حل المشكلات التعليمية في المجالات الغير منتظمة وتطوير التفكير الابداعي لدى طلبة المجموعة التجريبية

جدول (2)

مناقشة الدراسات السابقة : الدراسات التي تناولت تحصيل علم النفس التربوي

ت	اسم الباحث وسنة الدراسة	هدف الدراسة	مكان الدراسة	حجم العينة	المنهجية	ادوات البحث	النتائج
.1	دراسة الجبوري (2020) اجريت الدراسة في الباحث) لجمع البيانات وفق المنهج الشبه التجريبي وكان من ابرز نتائجها	معرفة أثر استراتيجية التخيل الموجة في تحصيل مادة علم النفس التربوي لدى طلبة الكلية	العراق	(63) طالباً وطالبةً	شبه التجريبي	اختبار تحصيلي	فاعلية استراتيجية التخيل الموجة في زيادة تحصيل طلبة المجموعة التجريبية في مادة علم النفس التربوي
.2	دراسة عبد الجبار (2021)	معرفة اثر الاستراتيجية الخطية في تحصيل مادة علم النفس التربوي لدى طلبة الجامعة	العراق	(67) طالباً وطالبةً	شبه التجريبي	اختبار تحصيلي	فاعلية الاستراتيجية الخطية في زيادة تحصيل طلبة المجموعة التجريبية في مادة علم النفس التربوي

جدول (3)

مناقشة الدراسات السابقة: الدراسات التي تناولت التجوال العقلي

ت	اسم الباحث وسنة الدراسة	هدف الدراسة	مكان الدراسة	حجم العينة	المنهجية	ادوات البحث	النتائج
.1	دراسة الفيل (2018)	التعرف على تأثير برنامج مقترح لتوظيف أنموذج التعلم القائم على السيناريو في التدريس في تنمية مستويات عمق المعرفة، وكذلك التعرف على تأثير البرنامج وخفض التجوال العقلي، والكشف عن درجة استمرارية تأثير البرنامج المقترح لتوظفً أنموذج التعلم القائم على السيناريو في تنمية مستويات عمق المعرفة لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية	مصر	(90) طالباً وطالبة	شبه التجريبي	اختبار مستويات عمق المعرفة ومقياس التجوال العقلي	وجود تأثير دال إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق البرنامج المقترح لتوظفً أنموذج التعلم القائم على السيناريو (SBL) في التدريس في تنمية مستويات عمق المعرفة وخفض التجوال العقلي لديهم
.2	دراسة العمري والباسل (2019)	وهدفت الى تعرف تأثير برنامج مقترح لتوظيف التعلم المنتشر في التدريس في تنمية نواتج التعلم، وكذلك تعرف تأثير البرنامج المقترح في خفض التجوال العقلي، واخيراً الكشف عن درجة استمرارية تأثير البرنامج المقترح لتوظيف التعلم المنتشر في تنمية نواتج التعلم لدى طالبات الدراسات العليا تخصص تكنولوجيا التعليم بكلية التربية جامعة طيبة	السعودية	(32) طالبة	شبه التجريبي	اختبار نواتج التعلم ومقياس التجوال العقلي	وجود تأثر دال احصائياً ولصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق البرنامج المقترح لتوظيف التعلم المنتشر في تدريس في تنمية نواتج التعلم وخفض التجوال العقلي لديهم
.3	دراسة بهنساوي (2020)	التعرف على تأثير البرنامج التدريبي القائم على اليقظة العقلية في الضبط الذاتي وخفض مستوى التجوال العقلي لدى طلبة الجامعة	مصر	(36) طالبا وطالبة	شبه التجريبي	مقياس الضبط الذاتي ومقياس التجوال العقلي	ان حجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على اليقظة العقلية في الضبط الذاتي وخفض مستوى التجوال العقلي للمجموعة التجريبية تأثيراً كبيراً

ت	اسم الباحث وسنة الدراسة	هدف الدراسة	مكان الدراسة	حجم العينة	المنهجية	ادوات البحث	النتائج
.7	دراسة Mrazek, et.al(2013)	التعرف على تأثير التدريب على اليقظة العقلية في تحسين سعة الذاكرة العاملة وخفض التجوال العقلي لدى طلبة الجامعة	امريكا	(48) طالباً وطالبةً	شبه التجريبي	الاختبار ومقياس التجوال العقلي	وجود تأثير دال احصائياً للتدريب على اليقظة العقلية في تحسين سعه الذاكرة العاملة وخفض التجوال العقلي لصالح طلبة المجموعة التجريبية
.8	دراسة, J. Randall (2015)	التعرف على تأثير التنظيم الذاتي في خفض التجوال العقلي وتحسين اداء التدريب عبر الانترنت كذلك التعرف على العلاقة بين التجول العقلي ونتائج التعلم في بيئة التعلم المنظم ذاتيا	امريكا	(133) متدرب و متدربة	شبه التجريبي	مقياس التجوال العقلي واختبار	وجود تأثير دال احصائيا للتنظيم الذاتي في خفض التجوال العقلي لدى المتدربين وكذلك يوجد تأثير دال احصائياً للتنظيم الذاتي في تحسين اداء التدريب عبر الانترنت كما وكشفت نتائج هذه الدراسة عن علاقة سالبة دالة احصائياً بين التجوال العقلي ونتائج التعلم.

المحور السادس : جوانب الإفادة من الدراسات السابقة :

1- بلورة مشكلة الدراسة وتحديد إبعادها ومجالاتها .

2- أغناء مشكلة الدراسة بالمعارف والدراسات والفرضيات والنتائج التي توصل إليها الآخرون .

3- تزود الباحث بالكثير من الأفكار والإجراءات والاختبارات التي تفيده.

4- تساعد الباحث على تحديد حجم العينة.

5- تزود الباحث بالكثير من المراجع والمصادر المهمة لدراسته.

6- توجه الباحث إلى تجنب الصعوبات التي واجهها الباحثون من قبله.

7- الاطلاع على الوسائل الإحصائية والإفادة منها في انتقاء المناسب منها للدراسة الحالية.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

أولًا: منهج البحث

ثانيًا: البرنامج التَّعليمي

ثالثًا: مجتمع البحث

رابعًا: عينة البحث

خامسًا: التكافؤ الإحصائي بين المجموعتين التجريبية والضابطة

سادسًا: اثر اجراءات التجربة

سابعًا: مستلزمات البحث

ثامنًا: أداتا البحث

تاسعاً: الوسائل الإحصائية

الفصل الثالث : منهجية البحث واجراءاته

يتضمن هذا الفصل عرضًا لمنهج البحث والإجراءات التي تتضمنها التجربة، لغرض الوصول إلى أهداف البحث فيتحتم على الباحث أنْ يعتمد المنهج الملائم لكلٍ منهما، وبما يتناسب مع طبيعة البحث الحالي، من حيث التصميم التجريبي، والمجتمع، وعينة الدِّراسة، وتكافؤ العينة، والإجراءات العلمية لإعداد أداتي الدِّراسة وتطبيقهما على العينة الأساسية بعد التأكُّد من صدقها وثباتها، والوسائل الإحصائية المناسبة لمعالجة البيانات المستحصلة، وفيما يأتي شرح لهذه الإجراءات:

أولاً: منهج البحث (Research Method)

اعتمد الباحث على المنهج الوصفي عند بناء البرنامج التَّعليمي القائم على نظرية المرونة الادراكية لتدريس طلبة قسم التربية الخاصة المرحلة الثانية في كلية التربية الأساسية – جامعة بابل في مادة علم النفس التربوي، ثم اتبع الباحث منهج البحث التجريبي ذا الضبط الجزئي للتعرف على أثر البرنامج في تحصيل مادة علم النفس التربوي وخفض التجوال العقلي.

أ – المنهج الوصفي (Description Method)

وهو مجموعة من الإجراءات البحثية التي يقوم بها الباحث بشكل متكامل لوصف الظاهرة المبحوثة معتمداً على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها، ومعالجتها وتحليلها تحليلاً كافياً دقيقاً لاستخلاص دلالاتها والوصول الى نتائج او تعميمات عن الظاهرة او الموضوع محل البحث(عطية، 2010: 138).

لقد راجع الباحث الكثير من الدِّراسات التربوية المتعلقة بالبرامج التَّعليمية، وقد توصل الباحث إلى أنَّ هناك آراء متنوعة لبناء البرامج التَّعليمية، كما أنَّ هناك اتفاقًا بشأن مراحل بناء البرنامج، وكل مرحلة تحتوي على عدد من العناصر والخطوات.

ثانيا: البرنامج التعليمي (Educational program)

اولاً : الأسس والمبادئ المنطقية والنفسية التي يستند إليها البرنامج التعليمي

قبل البدء ببناء البرنامج يجب على الباحث ان يذكر المسوغات والمبادئ والأسس النفسية والمنطقية التي يستند إليها في بناء برنامجه التعليمي(عباس، 2015: 29).

وعليه فقد حرص الباحث على تحديدها قبل البدء بعرض مراحل بناء البرنامج التعليمي وهي على النحو الاتي:

أ–الموائمة بين حاجات المتعلم وحاجات المجتمع.

ب– التركيز على دور المتعلم وايجابيته في عملية التعلم من خلال ممارسة الانشطة التعليمية التي توافق خصائصه وميوله.

ت– الاهتمام بتنمية كافة جوانب المتعلم مع مراعاة الفروق الفردية له.

ث– التنوع باستعمال الوسائل التعليمية التي من شانها تنمية مهارات التعلم الذاتي والابتكار لدى المتعلم.

ج– تنمية المهارات الاجتماعية المتمثلة بالتعاون والعمل الجماعي وتعزيز مبدا الانتماء للاسرة والوطن والتكيف مع افراد المجتمع.

ح- الحاجة إلى بناء برنامج تعلمي خاص بطلبة كليات التربية الاساسية (فاعلية برنامج تعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية في تحصيل علم النفس التربوي وخفض مستوى التجوال العقلي لدى طلبة كليات التربية الاساسية) يتناسب مع حاجاتهم، وقدراتهم، وميولهم، وكذلك طبيعية هذه المادة.

خ- نتائج الدراسات والابحاث التربوية السابقة التي تؤكد على اهمية الاستراتيجيات الفعالة القائمة على جعل المتعلم محور العملية التعليمية بدلاً من طرائق التدريس التقليدية.

د- أهمية مادة علم النفس التربوي في عملية إعداد الطلبة المعلمين ليكونوا مؤهلين لعلمية التدريس في المستقبل.

ذ-لم يجد الباحث من خلال اطلاعه على الأدبيات التي تناولت البرامج التعليمية برنامجاً في مادة علم النفس التربوي مبني على نظرية المرونة الادراكية.

ر- التطور التكنلوجي وضيق الوقت المتاح للطلبة ،وحاجتهم الى التمكن منها ووسائل مواجهتها.

ز- ظهور نظريات حديثة، وجديدة يمكن توظيفها لتحسين مستوى تحصيل الطلبة في مادة علم النفس التربوي، وخفض التجوال العقلي لديهم.

س- صياغة الأهداف السلوكية في بداية البرنامج التعليمي، يضمن للمصمم توجيه عملية التدريس، وتنظيم جهود المتعلمين نحو انجاز تلك الأهداف وتحقيقها، فضلاً عن أنها تجعل العملية التعليمية أكثر فاعلية ونجاحاً، وأكثر سهولة للمدرس والمتعلم على حد السواء.

ش- تحليل العملية التعليمية لموضوعات علم النفس التربوي وتنظيمها بما يتناسب، والأهداف التعليمية ،وخصائص الطلبة.

ص- إعلام المتعلم بمستوى انجازه ،وتقدمه بالأهداف التي حققها عن طريق التقويم المستمر والتغذية الراجعة الفورية، بما يزيد من نشاطه، ويثير دافعيته نحو التعلم.

ثانياً : مسوغات بناء البرنامج التعليمي:

يعد البرنامج التعليمي ذا تأثير مباشر في رفع القدرات التعليمية لدى الطلبة وفي جميع المراحل الدراسية، مع تحسين ادائهم التربوي بإكسابهم الخبرات والمعارف المختلفة، إذ تساعد البرامج التعليمية على رفع المستوى التحصيلي لدى الطلبة وتطوير أدائهم وهذا ما أكدته الاتجاهات الحديثة في بناء البرامج التعليمية بالدول المتقدمة ، ويكون بناءها عن طريق وصف الإجراءات التي تتعلق باختيار المادة وتحليلها وتنظيمها وتصميمها وتنفيذها وتقويمها عبر مراحل متعددة، ونتيجة لتزايد المعرفة وتنوع الاختصاصات وتشعبها جعل من الصعب الإلمام بدقائق الاختصاص الواحد لهذا اتجهت المناهج التربوية الحديثة، إلى وضع برامج تعليمية تنمي القدرة لدى المتعلم على توظيف العمليات المعرفية التي تسهم في انتاج التفكير الذي يكون أوسع أفقاً من الاتجاه القديم حيث جعل تعليم التفكير موازناً للتحصيل المعرفي(التميمي، 2019: 138).

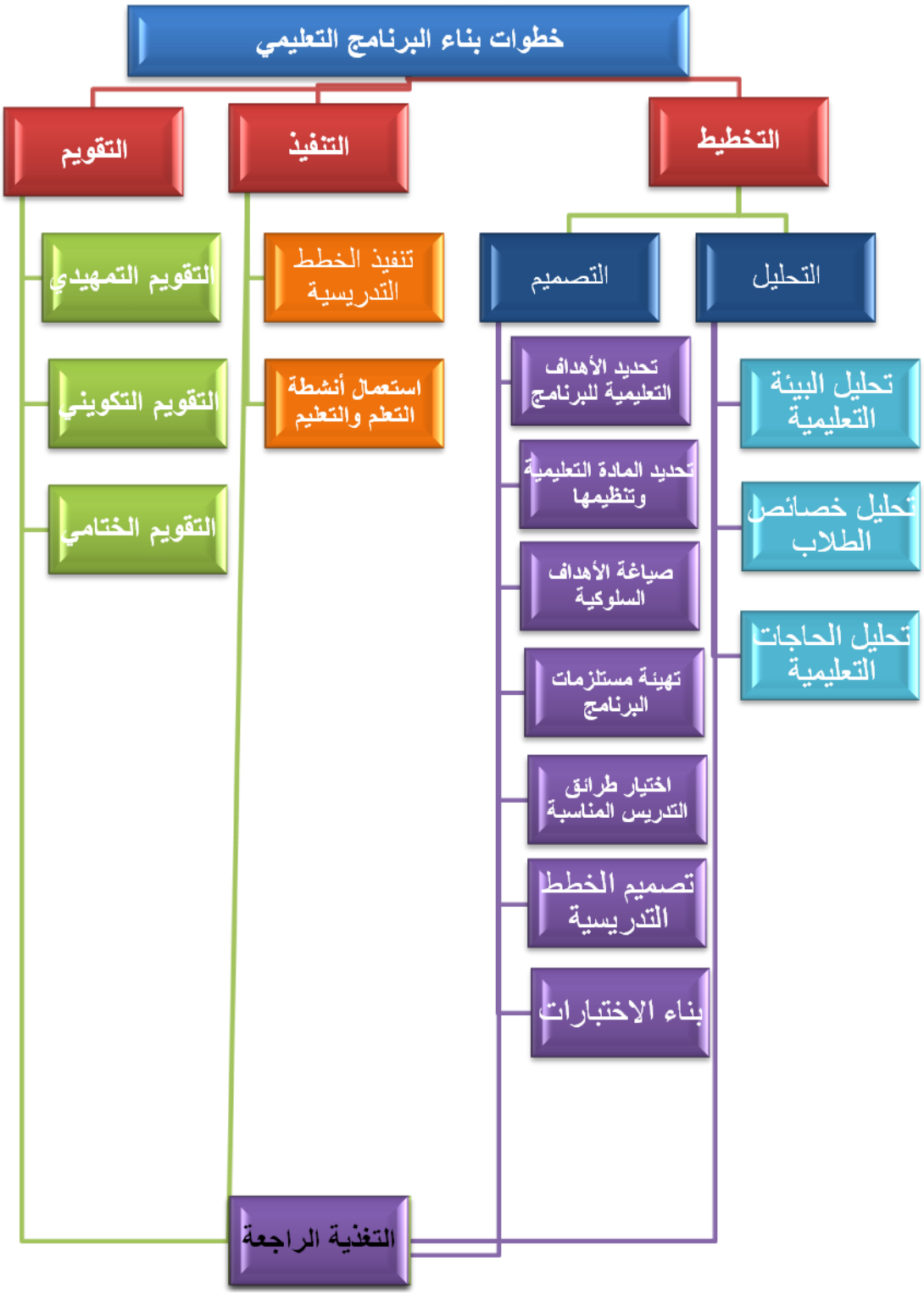
ولذلك عمد الباحث إلى بناء برنامجه التعليمي وفقاً للمبررات والمعطيات الاتية:

1. وجود مؤشرات تدل على ضعف تحصيل الطلبة في مادة علم النفس التربوي، هذا ما دلت عليه الأدبيات السابقة، وسؤال الباحث لبعض تدريسيي المادة

2. عدم استساغة مادة علم النفس التربوي من قبل الطلبة وارتفاع التجوال العقلي لديهم اثناء دراستها عزى بالباحث الى بناء برنامج تعليمي مستند الى نظرية تعلم حديثة تتسم بالمرونة الادراكية قد تساعدهم في تحصيل المادة وخفض التجوال العقلي.
3. تطوير القدرة على نقل المعرفة التي يكتسبها الطالب من موقف الى موقف اخر.
4. تنمية القدرات العقلية العليا لدى الطلبة (كالتحليل, والتركيب, والتقويم).
5. اعتماد الطالب على نفسه وتنمية مفهوم الذات لديه.
6. توظيف المعرفة في معالجة المشكلات واتخاذ القرارات.
7. رفع مستوى الاتجاهات الايجابية عند الطلبة نحو العملية التعليمية.
8. تعليم الطلبة النظام والتعاون.
9. إنَّ برامج التدريس المبنية على أسس علمية تجعل سلوك المدرس وأهداف درسه واضحه أمام الطالب مما ييسر ويسهل تنفيذ الدرس فيما يرتبط منها بمستويات أداء الطلبة.
10. اكساب الطلبة الفهم العميق للمحتوى، وان يكون لهم منطق متعلق بهم، ويطبقوا المحتوى بمرونة في سياقات مختلفة.

ثالثاً: مراحل بناء البرنامج التعليمي:

اطلع الباحث على بعض البرامج التعليميّة فوجد أراء مختلفة في عملية بناء البرامج التعليميّة، ولكن هناك اتفاقاً عاماً حول الخطوات الرئيسة لبنائها تتمثل في (التخطيط، والتنفيذ، والتقويم)، لذلك اعتمد الباحث على هذه الخطوات في بناء البرنامج التعليميّ المقترح، مخطط (6) يوضح ذلك:



مخطط (6)

خطوات بناء البرنامج التعليمي

أولاً : مرحلة التخطيط :

تشير هذه المرحلة إلى النشاطات العقلية التي تستهدف التفكير في بناء الأهداف وتصميم البرنامج (غنيمة، 2009: 90).

لذلك تمَّ التخطيط للبرنامج التعليمي الحالي بخطوات متمثلة في جانبين أساسين هما التحليل، والذي يشتمل على مجموعة من الإجراءات التي يستند إليها بناء الأهداف، وتصميم البرنامج، وهي على النحو الآتي.

1. **خطوة التحليل**

وتُعدُّ هذه الخطوة الأساس في عملية بناء البرنامج التعليمي، إذ يتمُّ خلالها الكشف عن المسارات الأساسية، والحاجات التي ينبغي للبرنامج التعليمي التركيز عليها واتباعها، فالتحليل عملية تتمُّ قبل الشروع بأي عمل معين يتطلب البناء أو التصميم؛ أي تحليليه إلى أجزائه الأولية (العدوان والحوامدة، 2011: 30).

وتشمل هذه الخطوة ما يأتي:

أ- **تحليل الواقع التعليمي**

لقد حدَد الباحث نقطتين لتحليل الواقع التعليمي هما:

1. **تحليل محتوى مادة علم النفس التربوي** : تحليل محتوى المادة التعليمية هو عملية دراسة المادة التعليمية لموضوع ما وتحديد المهمات الفرعية الملائمة المطلوبة من المتعلم لتحقيق الهدف التعليمي(الحيلة، 2008: 90).

فقد قام الباحث بالاطلاع على مفردات مادة علم النفس التربوي للمرحلة الثانية كلية التربية الاساسية جامعة بابل واعد محتوى لمفردات مادة علم النفس التربوي مبنية على وفق مبادئ نظرية المرونة الادراكية.

2. **تحليل الواقع التدريسي لمادة علم النفس التربوي** : وقد استنتج الباحث من خلال لقائه عدد من التدريسين* الذين يدرسون مادة علم النفس التربوي آراؤهم في صعوبة المصطلحات والمفاهيم الواردة فيها، أمَّا الطلبة وبعد لقائي بهم فقد عبَّروا عن سأمهم من مادة علم النفس التربوي بسبب جفاف المادة وصعوبتها واستمرار الاستاذ على طريقة واحدة، وكثرة تفاصيل المادة التي تشعرهم بالسأم والملل، وكلُّ ذلك أضعف مستواهم المعرفي في مادة علم النفس التربوي.

ب-**تحليل البيئة التعليمية**

تؤثر التسهيلات البيئية او اي عوامل مادية اخرى تقع ضمن البيئة التعليمية مثل وفرة القاعات الدراسية وسعتها والاجهزة والمواد والادوات الازمة للتعليم والتدريب وكذلك توافر الظروف البيئية الهادئة بعيدا عن المشتتات الضوئية والصوتية على تحقيق الاهداف المرغوبة (قطامي وآخرون، 2008 :133).

ولغرض تحليل واقع البيئة التعليمية التي سيطبَّق فيها الباحث برنامجه التعليمي فقد قام بزيارة كلية التربية الاساسية المختارة وهي كلية التربية الاساسية – جامعة بابل، واطلع على بناية الكلية وقسم التربية الخاصة

* أ . د عبد السلام جودت الزبيدي ، أ .د عماد حسين المرشدي ، أ. م. د مهدي جادر حبيب ، أ . م .د حيدر طارق، أ. م. د جنان محمد عبد، أ.م.د حوراء عباس كرماش م.د نورس شاكر هادي

وعدد شعب المرحلة الثانية والذي بلغ ثلاث شعب هم (أ، ب ، ج) ومدى توافر الوسائل التعليمية المطلوبة لتطبيق البرنامج التعليمي، وكذلك اطّلع الباحث على مكتبة الكلية ووجد فيها بعض المراجع والمصادر التي تخص مادة علم النفس التربوي، واطلع على مفردات منهج مادة علم النفس التربوي المقرة من اللجنة القطاعية لكليات التربية الاساسية، للعام (2021 – 2022 م)، والتي تُدرس لطلبة المرحلة الثانية، كما حدد الباحث من خلال الزيارة ما سيحتاجه من البيئة الخارجية، وبالاتفاق مع رئاسة قسم التربية الخاصة حدد الباحث وقت المحاضرات لمادة علم النفس التربوي بواقع محاضرة أسبوعياً واحدة للمجموعة التجريبية وواحدة للمجموعة الضابطة وبمعدل (2) ساعة للمحاضرة الواحدة، كما وتتناسب مساحة القاعة الدراسية وأعداد الطلبة في الشعبة الواحدة والذين يتراوح عددهم بين (40–55) طالباً مما يتيح التدريس بالاستراتيجيات التي حددها الباحث في البرنامج التعليمي وسيأتي ذكرها لاحقاً في مراحل بناء البرنامج التعليمي.

ج- تحليل خصائص الطلبة

إنَّ المتعلمين هم محور العمليّة التَّعليمية، ولغرض الوقوف على استعداداتهم لتقبل الخبرة المقدمة ينبغي تحليل خصائص المتعلمين لمعرفة فيما اذا كانت هناك مواءمة بين خصائص المتعلمين والمواد والأساليب المستخدمة في البرنامج أم لا، فمعرفة خصائص المتعلمين تتضمن النضج، والمستوى الدِّراسي، والعمر، والقابلية العقلية، فكلما عاد المحلل إلى أساسيات المهمة أصبح السلوك المدخلي أسهل (الفياض، 2020 :114).

وبما أنَّ الباحث هو مَن سيقوم بالتدريس لعينة الطلبة في البحث، فقد عمد إلى التعرُّف على الخصائص المشتركة لطلبة عينة البحث من طريق الخطوات الآتية:

1. قام الباحث بتوزيع استمارة معلومات على الطلبة للتعرُّف على اعمارهم ملحق (2)، فتبيَّن أنَّ أعمارهم تتراوح بين (19–20) سنة وضمن فئة عمرية متقاربة وفي هذه المرحلة تنمو لديهم قدرات التفكير ومهاراته كالتحليل، والملاحظة، والمقارنة، و التصنيف، والتطبيق وغيرها.
2. لم يخضعوا لأي برنامج تعليمي مماثل سابقاً كخبرة سابقة لها تأثيرها في نتائج البرنامج الحالي.
3. أفراد عينة البحث من الذكور والاناث.

د- تحليل حاجات الطلبة في مادة علم النفس التربوي والصعوبات التي تواجههم اثناء دراستهم للمادة :

تعرف هذه المرحلة بأنَّها سلسلة من الاجراءات الاستطلاعية التي يقوم بها المصمم أو المعد لبرنامج تعليمي معين تهدف الى تحديد الاحتياجات الغير مشبعة التي يعاني منها المتعلم و تخص موضوع او مادة معينة، والعمل على تلبيتها عن طريق البرنامج التعليمي (سرايا، 2007 :58).

ولتحقيق هذه الخطوة ولأهميتها قام الباحث بإعداد استبيان استطلاعي لمجموعة من طلبة المرحلة الثانية الكورس الثاني، وبلغ عددهم (30) طالباً وطالبة، وتضمن الاستبيان الاستطلاعي سؤال مفتوح عن أهم الحاجات التعليمية التي يجب توافرها عند تعلُم مادة علم النفس التربوي وكذلك التعرف على الصعوبات التي واجهوها في تعلم مادة علم النفس التربوي ملحق(3)، وقد أظهرت نتيجة الاستبيان وجود حاجات وصعوبات عدة يظهرها الجدول(4).

الجدول (4)

نتائج الاستمارة التي استعملها الباحث لتحديد حاجات الطلبة والصعوبات التي تواجههم

ت	الحاجات و الصعوبات
.1	عدم احتواء طريقة التدريس الى الانشطة والوسائل التعليمية
.2	صعوبة ترابط المعلومات في المقرر مع ما يستجد من التطورات العلمية
.3	افتقار طريقة تدريس بعض التدريسيين الى عنصر التشويق في محاضرة علم النفس التربوي
.4	قلة الدافعية نحو تعلم مادة علم النفس التربوي
.5	قيام بعض التدريسيين بعرض موضوع المحاضرة بصورة سريعة
.6	ضعف ارتباط موضوعات المقرر بالتطبيقات الحياتية اليومية
.7	افتقار المقرر الدراسي لمشكلات حياتية متوقعة.
.8	متابعة بعض تدريسي علم النفس التربوي لواجبات الطلبة بصورة شكلية
.9	رتابة طريقة التدريس المستعلمة في تدريس علم النفس التربوي
.10	تناسب الاسئلة الاختبارية مع مستوى الطلبة في المقرر
.11	افتقار طريقة تدريس بعض التدريسيين الى مناقشة الطلبة في المحاضرة الدراسية
.12	تركيز بعض التدريسين في التدريس على طريقة تدريسية واحدة
.13	اسراع بعض التدريسين في تغطية مفردات المقرر الدراسي على حساب فهم الطلبة
.14	عدم تركيز التدريسين على الامتحانات اليومية (quiz)
.15	استعمال التقنيات التربوية في تذليل صعوبات تدريس مادة علم النفس التربوي.
.16	التفاعل الايجابي بين التدريسيين وطلبتهم

هـ- تحديد حاجات تدريس مادة علم النفس التربوي من وجهة نظر التدريسين والصعوبات التي تواجههم اثناء تدريسهم للمادة :

قام الباحث بإعداد استبيان استطلاعي تضمن سؤال مفتوح للتعرف على صعوبات تدريس مادة علم النفس التربوي واهم الحاجات التعليمية الضرورية للمادة في كليات التربية الاساسية من وجهة نظر التدريسيين ملحق (4).

وفي ضوء الصعوبات المشخصة حددت الاحتياجات التي أخذت بالحسبان في البرنامج التعليميّ، وكانت نتائج استجاباتهم كما في الجدول (5) .

جدول (5)

نتائج الاستمارة التي استعملها الباحث لتحديد حاجات التدريسين

ت	الحاجات و الصعوبات
.1	برامج واستراتيجيات تعليمية
.2	الطرائق التدريسية السائدة لا تراعي الفروق الفردية بين الطلبة
.3	ازدحام الصف الدراسي يعرقل استخدام طرائق تدريس فعالة
.4	الاعتماد على الطرائق التدريسية التقليدية
.5	تقليل أعداد الطلبة داخل الصف الواحد
.6	توفير الإمكانيات لتطبيق طرائق التدريس الحديثة

2.خطوة التصميم

وهي واحدة من اهم الخطوات الاساسية لبناء البرنامج التعليمي وتعني وضع خطة عمل لإنجاز مشروع معين في ضوء الامكانات المتاحة او هي خريطة ذهنية متكاملة وفق محكات معينة ترشد الباحث الى كيفية التخطيط والتنفيذ والتقويم (خضر، 2014: 108)

وتتكون هذه الخطوة من المراحل الآتية:

أ- تحديد الهدف العام للبرنامج:

ويقصد بالهدف العام النتائج النهائية المرغوب فيها من الناحية التربوية ، وتستخدم في الغالب لتشير الى السبب في وجود برنامج تربوي ما (سعادة وابراهيم، 2011: 217).

ويهدف البرنامج الحالي بشكل عام إلى معرفة (فاعلية برنامج تعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية في تحصيل علم النفس التربوي وخفض مستوى التجوال العقلي لدى طلبة كليات التربية الاساسية) من خلال تدريسهم لمادة علم النفس التربوي باستعمال البرنامج التعليمي المعد لهذا الغرض وقياس مستوى التحصيل من طريق اختبار تحصيلي اعده الباحث وكذلك قياس مستوى التجوال العقلي لديهم من طريق مقياس التجوال العقلي لـ (الفيل، 2019) المتبنى من قبل الباحث.

ب-تحديد الأهداف التعليمية (الخاصَة) :

تعدُّ الاهداف التعليمية من اهم العناصر الحيوية التي يقوم بها مصمم البرامج التعليمية والتدريبية فمن دون الاهداف التعليمية لا يمكن تحديد الشروط الايجابية التي تساعد على التعلم، (قطامي واخرون، 2008، 621).

وتعرف الاهداف التعليمية بأنها نتائج متوقعة من عملية التعليم وتصاغ في عبارات اقل عمومية من الاهداف التربوية العامة لتحقيق مجموعة من نتائج التعلم المرغوبة والاساسية لتحقيق الاهداف التربوية العامة في مجال معين او صف دراسي محدد (سالم، 2001: 27)

لقد اشتقت الأهداف التعليمية الخاصة بالبرنامج من الأهداف العامة لتدريس مادة علم النفس التربوي، وعرضت على عدد من الخبراء الملحق (6) لبيان آرائهم في سلامة صياغتها ومدى تمثيلها لمحتوى البرنامج المعد، وفي ضوء ملاحظاتهم ومقترحاتهم عدلت بعض الأهداف حتى اتخذت الصيغة النهائية الملحق (5).

ت. تحديد الأهداف السلوكية :

تُعدُّ عملية صياغة الأهداف السلوكية لأي برنامج تعليمي الخطوة الأساس في بنائه, ولها اهمية كبرى فمن خلالها يتم تحديد الخبرات التعليمية المناسبة والوسائل والانشطة التعليمية والتقويم السليم (الياسري واخرون، 2015: 128-129).

وتُعرَّف الأهداف السلوكية بأنَّها اهداف اجرائية واضحة ومحددة ودقيقة يمكن ملاحظتها وقياسها مباشرة وتصف عينة من نواتج التعلم الخاصة التي يجب ان تظهر بالفعل في سلوك المتعلم او الفرد كمؤشرات على تحقيق الهدف التعليمي (راشد و خشان، 2009: 67).

وفي ضوء المفردات والمحتوى التعليمي المتمثل بالأهداف الخاصة بتدريس مادة علم النفس التربوي تم صياغة عدد من الأغراض السلوكية القابلة للملاحظة والقياس بلغ عددها (147) غرضا سلوكيا ممثلة لمستويات (Bloom) الستة في المجال المعرفي، (التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب والتقويم).

وتم عرضها على مجموعة من الخبراء والمختصين في طرائق تدريس وعلم النفس الملحق (6) لمعرفة مدى تغطيتها للمادة ومدى صحة مستوى الهدف وصياغته وفي ضوء آرائهم تمَّ اجراء بعض التعديلات على هذه الأهداف لتأخذ صيغتها النهائية وقد بلغت (115) هدفاً سلوكياً ملحق (7).

ث-تهيئة مستلزمات البرنامج التعليمي:

وتعني هذه الخطوة مدى توافر الاجراءات التي تُسهل تنفيذ البرنامج التعليمي وتسهم في تحقيق أهدافه وتتكون هذه الخطوة من خطوات فرعية تتلخص فيما يأتي:

1 - تهيئة البيئة الصفية (الفيزيقية والسيكولوجية):

يقصد بالبيئة الصفية الامنة جميع الظروف والعوامل المؤثرة في المدرسة او غرفة الصف ، التي تضفي عليها صفات خاصة تتيح للطلبة ان يعيشوا حياة تعليمية ذات طابع خاص ،وهي بالتالي بيئة تتشكل فيها جملة من التفاعلات المادية والتعليمية التي تساهم في اتاحة التعلم الفعال والفعال للطلبة ، ان توفير البيئة الصفية المحفزة تخدم عملية التعلم وتنمي الابداع وتزيد من تفاعل الطلبة (سمارة، 2017: 67)

وعليه فمن الضروري إن تتسم هذه البيئة بالاستخدام الفعال للتصميم التعليمي من خلال خلق إدارة صفية تيسر بلوغ أهداف التعليم وتعمل على جعل الطلبة يقومون بأدوار نشطة ايجابية وقادرين على تنظيم أنفسهم، و هذا يتطلب تنظيم بيئة فيزيقية ،وسيكولوجية تبرز الأهمية التي من شأنها زيادة التعلم وتحسين السلوك الطلبة ، وسيعرض الباحث هاتين البيئتين بالشكل الاتي:

أ – البيئة الفيزيقية:

يقصد بهذه البيئة واقع غرفة الصف وما تحتويه من أثاث واماكن للعمل والتي يجب ان تتوافر فيها عدة امور لتكون بيئة مريحة للمتعلم الذي يقضي معظم وقته الدراسي فيها فاذا لم تكن كذلك دخل الملل الى نفسه فلا يمكن تصور ان يكون المتعلم مرتاحا في غرفة صفية غير مريحة تتسم بالضوضاء قليلة الانارة جدرانها متسخة وطلائها متساقط واثاثها قديم وبالتالي لا يتفاعل بشكل ايجابي داخل غرفة الصف (سعاد، 2015: 49).

اختار الباحث مبنى كلية التربية الاساسية –جامعة بابل ووجد بها ما يأتي:

1– تصميم القاعة الدراسية يتناسب وعدد طلبة فيها.

2– بُعد موقع الكلية وقاعاتها عن مصادر الضوضاء.

3– التهوية والإضاءة جيدة جدا.

4– عدد النوافذ في القاعة الدراسية نافذتان كبيرتان .

5– لمقاعد الدراسية مرتبة بصورة متوازية، ووجود سبورة واحده كبيرة الحجم موضوعة على نحو ملائم يمكن الطلبة جميعهم من ملاحظة ما يكتب عليها بسهولة.

ب – البيئة السيكولوجية:

وهي بيئة غير محسوسة توجد في عقول التدريسيين والطلبة الذين يشغلون حجرة الدراسة ويمكن عدها المناخ الاجتماعي والانفعالي لها تتمثل البيئة السيكولوجية في الطابع الانفعالي الذي يسود حجرة الدراسة ،ومستوى الراحة التي يشعر بها الطلبة مع مدرسيهم وعلاقة الطلبة ببعضهم البعض(الطناوي، 2009: 132).

فضلاً عن تهيئة البيئة السيكولوجية لإثارة دافعية الطلبة وإدراكهم بأن هناك أهداف تعلم محددة عليهم متابعتها وبلوغها، من خلال توفير الجو في القاعة الدِّراسية المشجع للمناقشة والحوار والتفاعل سواء في القاعة أو إلكترونياً بين التدريسي والطلبة.

2– اختيار الوسائل التعليمية:

تعرف الوسائل التعليمية بانها مجموعة من الخبرات والمواد والادوات التي يستخدمها المعلم لنقل المعلومات الى ذهن الطالب سواء داخل الصف الدراسي او خارجه بهدف تحسين الموقف التعليمي الذي يعتبر التلميذ النقطة الاساسية فيه (جلوب، 2017: 7).

واختار الباحث عددًا من الوسائل التَّعليمية، ورُعيت في اختيار الوسائل التَّعليمية للبرنامج العوامل الآتية:

- إسهامها في تحقيق أهداف البرنامج.
- تضمّنها عناصر التشويق والإثارة.
- مناسبة لمستويات المتعلّمين.
- سهولة الاستعمال.

- قلة التكلفة المادية المناسبة قدر الإمكان.
- اتفاقها قدر الإمكان مع روح العصر.

وتمثلت الوسائل التَّعليمية المستعملة في البرنامج

وتمثلت الوسائل التعليمية بما يأتي :

- برنامج مايكروسوفت بوربوينت لتسهيل عملية عرض المادة في إثناء الدرس.
- جهاز الحاسوب.
- جهاز (Data show).
- قلم السبورة الملون.
- السبورة اللوحة البيضاء.

ثانياً : خطوة التنفيذ

1. اختيار المحتوى التعليمي للبرنامج التعليمي:

تعد عملية اختيار المحتوى التعليمي من الخطوات الاساسية في بناء البرنامج التعليمي, ويُعرَّف المحتوى بأنَّه جميع الخبرات والمعارف والمعلومات والمهارات والاتجاهات التي يسعى المنهج لإكسابها للمتعلم كما يشير ايضا الى المعلومات المكتوبة والمصطلحات والمفاهيم والمبادئ والقوانين والنظريات والرسوم التوضيحية والنشاطات والتمرينات والاسئلة والاختبارات والوثائق والمواد التعليمية المقررة (الهاشمي واخرون، 2016 : 84).

وقد راعى الباحث مجموعة من المعايير عند اختياره لمحتوى البرنامج التعليمي وهي:

1. صدق المحتوى : وهو الصحة والدقة والارتباط بالأهداف والمواكبة.
2. الاتساق مع الواقع الثقافي والاجتماعي.
3. التوازن بين العمق والشمول.
4. مراعاة تعلم الطلبة السابق.
5. مراعاة الاحتياجات المستقبلية للفرد والمجتمع.

كما أنَ المحتوى التعليمي للبرنامج التعليمي الحالي يتمثَّل في المفردات المقررة من اللجنة القطاعية لكليات التربية الاساسية، للعام(2020 – 2021م)، وقد قام الباحث بتوزيع الموضوعات الداخلة في تصميم البرنامج التعليمي على المدة الزمنية للتنفيذ وعلى النحو الموضح في الجدول الاتي (مع مراعات تخصيص بعض الوقت لأجراء عمليات التقويم البنائي المرافقة للبرنامج التعليمي) ومما موضح في الجدول (6).

الجدول (6)

توزيع الموضوعات الداخلة في التجربة على الاسابيع

تسلسل الجلسة	اليوم	التاريخ	موضوع الجلسة
الدرس الأول	الخميس	28 -10	اساسيات علم النفس التربوي، مدخل الى علم النفس التربوي تعريف علم النفس التربوي، اهمية علم النفس التربوي، اهداف علم النفس التربوي، علاقة علم النفس التربوي بالعلوم الاخرى.
الدرس الثاني	الخميس	4-11	خصائص شخصية المعلم المرغوب فيها ، الخصائص النفسية الخصائص الجسمية ، الخصائص العقلية، الخصائص الاجتماعية، وظيفة علم النفس التربوي ، تفسير العملية التعليمية ، العملية التعليمية وعلم النفس التربوي (محاور فاعلية العملية التعليمية)، العوامل المؤثرة في فاعلية العملية التعليمية.
الدرس الثالث	الخميس	11-11	الدافعية في التعلم ، تعريف الدافعية، تعريف الدافعية للتعلم ، تصنيف الدوافع، الوظائف التعليمية للدافعية ، الوظيفة الاستشارية، الوظيفة التوقعية، الوظيفة الباعثة، الوظيفة العقابية او التهذيبية، استراتيجيات استثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم.
الدرس الرابع	الخميس	11-18	الذاكرة والنسيان ، تعريف الذاكرة، اهمية دراسة الذاكرة ، وجهات نظر معاصرة في تفسير طبيعة الذاكرة ونماذجها ، وجهة نظر المعرفية، وجهة نظر السلوكية، وجهة نظر الجشتالت، اليات عمل الذاكرة .
الدرس الخامس	الخميس	11-25	العوامل المؤثرة في عملية التذكر، التطبيقات التربوية الاستراتيجية للتذكر، سبل تحسين عملية التذكر (استراتيجيات لتحسين الذاكرة) تعريف النسيان ، اسباب النسيان، نظرية في تفسير النسيان (التدخل القبلي (الكف الرجعي) والتدخل البعدي (الكف التقدمي))
الدرس السادس	الخميس	12-2	انتقال اثر التدريب، اهمية دراسة انتقال اثر التدريب، تعريف انتقال اثر التدريب، ابعاد انتقال اثر التدريب، نظريات انتقال اثر التدريب
الدرس السابع	الخميس	12-9	التغذية المرتدة ، تعريف التغذية المرتدة ، اهمية التغذية المرتدة خصائص التغذية المرتدة ، شروط التغذية المرتدة (محددات التغذية المرتدة)، انواع التغذية المرتدة ، التطبيقات التربوية للتغذية المرتدة (ابعاد التغذية المرتدة)
الدرس الثامن	الخميس	12-16	التعلم ، تعريف التعلم ، شروط التعلم الجيد ، خصائص التعلم الجيد التعلم يغير في الاداء، التنظيم الانفعالي، العادة الانفعالية ،الاتجاهات والقيم ، التنظيم المعرفي
الدرس التاسع	الخميس	12-23	التعلم واكتساب اللغة ، التعلم واكتساب المهارات الحركية التعلم وخصائص الاداء الماهر، نظريات التعلم وقوانينه، نظرية التعلم السلوكية ، نظرية بافلوف
الدرس العاشر	الخميس	12-30	التطبيقات التربوية لنظرية التعلم السلوكية ، واطسن، بافلوف، سكنر.
الدرس الحادي عشر	الاثنين	1-10	النظرية الجشطالتية ، خصائص نظرية الجشتالت، قوانين التعلم حسب نظرية الجشتالت، النظرية البنائية في التعلم (بياجيه) المفاهيم الاساسية في التعلم المعرفي عند بياجيه

الدرس الثاني عشر	الخميس	1-13	مراحل النمو العقلي عند بياجيه، التطبيقات التربوية لنظرية بياجيه، الاكتشاف والتعلم ، منحنيات التعلم ، انواع المنحنيات ، اشكال المنحنيات ، اهمية المنحنيات، العوامل المؤثرة في المنحنيات.

2. إعداد الأنشطة التعليمية:

يعرف النشاط التعليمي بانه الجهد العقلي والبدني الذي يقوم به المتعلم او المعلم او الاثنين معا وذلك من اجل تحقيق اهداف المنهج وتحقيق النمو الشامل المتكامل للمتعلم وقد تمارس هذه الانشطة داخل المدرسة او خارجها ولكن بإشراف منها وهذا يعني ان للأنشطة التي يتضمنها المنهج مضموناً وخطة موضوعة تمارس الانشطة في ضوئها، واهدافاً يتم السعي لتحقيقها (عطية، 2013: 79).

كما ان هناك معايير تتحكم في اختيار النشاط التعليمي منها: طبيعة المادة الدراسية، وطبيعة المتعلمين، وتوفر الوقت، وتوفر الامكانات البشرية والمادية، والتعلم القبلي للمتعلمين، وأهداف المادة الدراسية، وفلسفة المجتمع، والفروق الفردية بين المتعلمين، وطريقة ترتيب المحتوى، وعنصر التقويم، وطبيعة إعداد المعلم، وطريقة تدريسه (مرعي والحيلة، 2012: 88).

وعليه فقد اخذ الباحث بنظر الاعتبار تلك المعايير وقام بإعداد مجموعة من الأنشطة التعليمية التي توافق الموضوعات المقررة في البرنامج التعليمي، والبيئة المجتمعية للطالب ومنها تكليف الطلبة بإعداد التقارير القصيرة, والقراءة الخارجية للطلبة في ضوء مفردات المادة التي تدعم مواضيع البرنامج التعليمي في مادة علم النفس التربوي وعمل بوسترات الى جانب قيام الباحث بتوجيه الطلبة إلى القيام بأي نشاط ابداعي يحاكي امكاناتهم العقلية و المهارية واتجاهاتهم وميولهم.

3. تحديد الاستراتيجيات التدريسية :

تعرف الاستراتيجية بأنها خطة تصف الاجراءات التي يقوم بها المعلم والمتعلم من اجل تحقيق نتاجات التعلم المرجوة ، وتستند استراتيجيات التدريس في الاساس الى نماذج ونظريات التعلم (ابو شريخ،2008: 8).

لقد اعتمد الباحث على الاستراتيجيات التي نادت بها مبادئ نظرية المرونة الادراكية ملحق (8)، وقد قام بعرض الاستراتيجيات والنماذج التدريسية القائمة على نظرية المرونة الادراكية مع مفردات مادة علم النفس التربوي للمرحلة الثانية لطلبة كلية التربية الاساسية على مجموعة من المحكمين المختصين في طرائق التدريس وعلم النفس التربوي لإبداء آرائهم وملاحظاتهم ملحق (6)، لتحديد أكثرها ملاءمة لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة للبرنامج التعليمي وللمفردات المحددة لمادة علم النفس التربوي ، فتمثلت تلك الاستراتيجيات بما يأتي:

أ- الاستقصاء الدوري :

ب- استراتيجية سكامبر

ج- العصف الذهني

د- حل المشكلات

4. إعداد الخطط التدريسية:

يُعرَّف التخطيط للدرس بأنَّهُ عملية تصوُّر مقصود ومسبق للمواقف التعليمية وما يجري فيها من فعاليات وأنواع نشاط يراها المدرس مناسبة لتحقيق أهدافه المخطط لها والموضوعة مسبقاً أو هو عملية تحضير ذهني وكتابي يضعه المدرس قبل الدرس بفترة كافية، ويشتمل على عناصر مختلفة لتحقيق أهداف محددة (ستراك، 2010 :2).

ومن هذا المنطلق فقد أعدَّ الباحث خططاً تدريسية للموضوعات التي سيدرِسها في البرنامج التعليمي، وتمثلت بـ (12) خطة تدريسية على وفق استراتيجيات نظرية المرونة الادراكية (الاستقصاء الدوري، سكامبر، العصف الذهني، حل المشكلات) و(12) خطة تدريسية على وفق الطريقة الاعتيادية ومن ثمَّ عرض نماذج منها (دليل لبرنامج التعليمي ملحق (1) و(2)) على مجموعة من الخبراء والمحكمين في التربية وعلم النفس و طرائق التدريس ملحق(6) وقد أخذ الباحث بآراء الخبراء وأجرى التعديلات اللازمة، لضمان سير المحاضرات على وفق البرنامج التعليمي بما يتفق مع الاستراتيجيات التدريسية المختارة في تحصيل مادة علم النفس التربوي وخفض التجوال العقلي لدى طلبة كليات التربية الاساسية.

ثالثاً : مرحلة التقويم :

يعرف التقويم بشكل بسيط بانه اداة لقياس مدى تحقق الاهداف التعليمية المخطط لها مسبقا (سبيتان، 2010 :188).

يسعى المدرس الى تقديم المعارف والمعلومات والمهارات اللازمة لطلبته بحيث يكونوا قادرين على مواكبة المناهج وتحقيق اكبر قدر من الاهداف ونتاجات التعلم المنشودة ، ولكي يتمكن المعلم من تحقيق ذلك ، فانه يحاول التنوع من الاساليب التقويمية التي من شانها ان تكشف مدى تحقيق الطالب للأهداف المتوقع منه تحقيقها، حيث يعد التقويم ركنا اساسياً من اركان المنظومة التعليمية التعلمية، فهو يساعد المعلم على ادراك ملامح التغيير الذي يتعرض له الطلبة في الصف، ويجعله قادراً على ان يتخذ القرارات التربوية اللازمة لتحسين وتجويد عملية التعلم، وكذلك يوفر التعليم صورة واضحة عن صلاحية وفعالية البرامج التعليمية والتدريبية في اي مؤسسة تربوية، وبناء عليه يقدم للمعنيين تصورات واقتراحات لما يمكن أضافته او تعديله بشان تلك البرامج بناء على نتائج التقويم التربوي ومن هنا تكمن اهمية التقويم (ابو شارب، 2014 : 19)

لذا استعمل الباحث في البرنامج التعليمي الأنواع الآتية من التقويم :

أ- التقويم القبلي:

يقصد به تحديد مستوى الطالب قبل البدا بالتعلم الجديد ويهدف الى قياس مدى تمكن الطالب من المعلومات والمهارات اللزمة للتعلم الجديد ومقارنة مستواه بمستوى الطلبة الاخرين، ويمكن للمدرس ان يقوم بإعداد الاختبار اللازم لذلك بنفسه حيث يحلل محتوى المادة الدراسية المزمع تدريسها ثم يقوم بوضع بنود الاختبار التي تقيس مدى الالمام بالمعلومات والمهارات في ضوء الاهداف التعليمية ويعرف هذا النوع ايضا بالتقويم التشخيصي (راشد و خشان، 2009 :182).

ومن اجل التعرف على ما يمتلكه طلبة مجموعتي البحث(التجريبية و الضابطة) من المعلومات السابقة والتي تتعلق بالمادة التعليمية قيد التجربة، والتي تُعدُّ من المؤثرات المهمة في المتغير التابع، لذا قام الباحث بإعداد اختبار المعلومات السابقة وطبَّقه على مجموعتي البحث.

ب- التقويم البنائي:

هو تقويم يتم تنفيذه عدة مرات اثناء عملية التدريس، من اجل تحسينها وتطويرها وكذلك يمثل اصدار احكام على عملية مستمرة او على نتاج يمكن مراجعته وتطويره(خوالدة ،2012 :38)،

ويحدث هذا النوع من التقويم في أثناء وخلال العملية التعليمية لمعرفة المستوى الذي يصل إليه الطلبة ومدى تقدمهم نحو الأهداف التعليمية، ويتم ذلك من خلال إجراء مجموعة من اختبارات تحريرية أو شفوية يومية و شهرية التي أعدها الباحث للتحقق من مدى اكتساب المعرفة المحددة للمادة العلمية ومدى استفادتهم منها ملحق (28).

ت. التقويم الختامي :

وهو التقويم الذي يستند الى نتائج الاختبارات التي يعطيها المعلم في نهاية الفصل او العام الدراسي بهدف تحديد المستويات النهائية للطلبة والكشف عن مدى تحقق الاهداف التعليمية المتوقعة في تلك المرحلة كذلك يهتم هذا النوع من التقويم بمعرفة فاعلية البرامج التعليمية والتدريبية واتخاذ قرارات رئيسية حول مستقبل تلك البرامج من حيث الاستمرار بها او انهائها (ابو شعبان و عطوان ،2019 :26) (كولانجيلو و ديفيز،2012 :339).

وعليه فقد قام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي ختامي لمادة علم النفس التربوي ملحق (20)، وتبني مقياس التجوال العقلي للفيل (2019) ملحق(26) ليتمَّ تطبيقهما في نهاية التجربة على مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)(كما سيرد ذكرهما لاحقاً في مكان آخر من هذا الفصل).

ب : المنهج التجريبي (Experimental Method)

يعد المنهج التجريبي من اكثر المناهج البحثية اهمية في العلوم الانسانية والطبيعية ويقوم هذا المنهج على استخدام التجربة في اثبات صحة او عدم صحة الفرضيات موضع الدراسة (ساعاتي، 2014 :81).

ويعرف بانه عبارة عن تغيير متعمد ومضبوط للشروط المحددة لواقعة معينة ومن ثم ملاحظة التغيرات الناتجة في هذه الواقعة ذاتها وكذلك تفسيرها، او هو عبارة عن الطريقة التي يقوم بها الباحث بتحديد مختلف الظروف والمتغيرات التي تظهر في التحري عن المعلومات التي تخص ظاهرة ما، وكذلك العمل على السيطرة على مثل تلك الظروف والمتغيرات والتحكم بها (قندلجي، 2019 : 148).

ويتميز منهج البحث التجريبي عن باقي انواع المناهج الاخرى باتخاذه التجريب اداة لاختبار صحة الفروض، وبقدرته على التحكم في مختلف العوامل التي يمكن ان تؤثر في السلوك المدروس، كما انه يتيح الكشف عما بين الاسباب والنتائج من العلاقات لذلك كانت خطواته توازي خطوات المنهج العلمي في البحث الذي يتبعه العلماء والباحثين للوصول الى النظريات والقوانين (سليمان،2014 :89).

ومن هذا المنطلق اتبع الباحث المنهج التجريبي لمعرفة فاعلية البرنامج التعليمي، ولتعرف على فاعلية المتغير المستقل (البرنامج التعليمي القائم على نظرية المرونة الادراكية) على المتغيرات التابعة (تحصيل علم النفس التربوي و التجوال العقلي) ثم استخدام المنهج التجريبي المعتمد على التصميم التجريبي ذات الضبط الجزئي ويتضمن هذا المنهج الإجراءات الآتية:

اولاً: اختيار التصميم التجريبيّ

يعد تصميم التجارب احد الخطوات الرئيسية التي تتبع عند اجراء اي بحث علمي وذلك لأنها تمكن الباحث من الحصول على المعلومات اللازمة للإجابة على السؤال او الاسئلة محل الدراسة بطريقة منطقية (عشماوي واخرون ، 2009 :487).

وقد تعددت التصاميم التي يمكن للأبحاث في العلوم الانسانية والاجتماعية ان تجري وفقا لها بحسب طبيعة الاسئلة المتعددة اضافة الى طبيعة المتغيرات والفرضيات التي يدرسها الباحث وطبيعة البيانات التي تجيب عن اسئلة الدراسة موضع الاهتمام (البطش وابو زينة ،2007 : 242).

لذلك يعد اختيار التصميم التجريبي المناسب والمطابق لأسئلة الدراسة وفرضياتها وتغيراتها من اخطر المهام التي تقع على عاتق الباحث اذ ان سلامة التصميم التجريبي وصحته هي الضمان الاساسي للوصول الى نتائج موثوق بها (الحسناوي، 2019 : 109).

ومن هذا المنطلق وطبقا لمتغيرات الدراسة واسئلتها وفرضياتها فقد اختار الباحث التصميم ذا الضبط الجزئي ذو المجموعتين المتكون من المجموعة تجريبية التي تُدرس بالبرنامج التعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية، والمجموعة الضابطة التي تُدرس من دون البرنامج بـ(الطريقة الاعتيادية) باختبار ومقياس بعدي للمجموعتين والشكل (3) يوضح ذلك:

المجموعة	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاداة(الاختبار البعدي)
التجريبيّة	**الاختبار القبلي (اختبار المعلومات السابقة) واختبار الذكاء**	**البرنامج التعليميّ على وفق نظرية المرونة الادراكية**	**تحصيل مادة علم النفس التربوي ، و خفض التجوال العقلي**	**اختبار التحصيل، و مقياس التجوال العقلي**
الضابطة		**الطريقة الاعتيادية**		

شكل (4)

التصميم التجريبيّ للبحث

ثانياً: مجتمع البحث وعينته

1- مجتمع البحث: (Population Research)

ينبغي للباحث بعد الانتهاء من تحديد المشكلة ان يحدد مجتمع الدراسة الذي يمثل مصدر المعلومات، ويمكن تعريف مجتمع الدراسة بانه المجتمع الاحصائي الذي تجري عليه الدراسة ويشمل جميع انواع المفردات مثل الاشخاص والمباني وغيرها وبعبارة اخرى يقصد به جميع مفردات الظاهرة التي يقوم الباحث بدراستها (شعبان،2021 :81) (ابو النصر 2017 :160).

ويعد تحديد مجتمع البحث من الخطوات المنهجية المهمة والاساسية في البحوث التربوية وتتطلب دقة بالغة من قبل الباحث، حيث يتوقف عليها إجراء البحث وتصميمهُ وكفاءة نتائجهِ (المياحي، 2018 :136).

ويتمثل مجتمع البحث الحالي: جميع طلبة المرحلة الثانية في أقسام في كليات التربية الاساسية في الجامعات العراقية (المعترف بها من قبل وزارة التعليم العالي والبحث العلمي) للعام الدراسي 2020-2021م، والتي تدرس مادة علم النفس التربوي وقد بلغوا (373) طالباً وطالبةً، وجدول (7) يوضح ذلك.

جدول(7)

مجتمع البحث

الجامعة	الكلية	القسم	عدد طلبة المرحلة الثانية
المستنصرية	التربية الاساسية	التربية الخاصة	144
بابل	التربية الاساسية	التربية الخاصة	157
الموصل	التربية الاساسية	التربية الخاصة	54
المجموع			373

(دليل الطالب للقبول المركزي، 2021 ـ 2022)

2- عينة البحث: تعرف العينة بأنها جزء من المجتمع الذي تجرى عليه الدراسة، ويتم اختيارها على وفق قواعد خاصة لتمثل المجتمع تمثيلا صحيحاً(عباس واخرون، 2014 ، 218).

اختار الباحث بصورة قصدية قسم التربية الخاصة في كلية التربية الأساسية – جامعة بابل بحسب كتاب تسهيل المهمة ملحق(1) والذي بلغ عدد طلبته (157) طالباً وطالبة موزعين على ثلاث شعب (أ، ب، ج). وقام الباحث باختيار عينة الدِّراسة بطريقة عشوائية* وجرى اختيار شعبة (أ) التي بلغ عدد طلبتها(50) طالبًا وطالبة لتمثل المجموعة التجريبية التي سيدرس طلابها مادة علم النفس التربوي على وفق البرنامج التعليمي،

* كتب الباحث اسماء الشُعب (أ ، ب ، ج) على اوراق صغيرة ووضعها في كيس، وسحب واحدة فكانت شعبة (أ) فمثلت المجموعة التجريبية وسحب اخرى فكانت شعبة (ب) فمثلت المجموعة الضابطة

واختيار شعبة (ب) التي بلغ عدد طلبتها (50) طالبًا وطالبة لتكون المجموعة الضابطة التي سيدرس طلابها مادة علم النفس التربوي بالطريقة التقليدية، وجدول(8) يوضح ذلك.

جدول (8)

توزيع عينة البحث على المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	الشعبة	عدد أفراد العينة قبل الاستبعاد	عدد الطلبة المستبعدين	عدد أفراد العينة النهائي
التجريبية	أ	51	1	50
الضابطة	ب	53	3	50
المجموع		104	4	100

ثالثاً: تكافؤ مجموعتي البحث:

يقصد بالتكافؤ جعل المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتين تماماً، اي متشابهتين في المتغيرات جميعها عدا المتغير المستقل المراد دراسة اثره (العساف، 2006: 312).

وعلى الرغم من ان افراد عينة البحث جميعها من منطقة جغرافية واحدة ومن وسط اجتماعي واقتصادي متشابه الى حدٍ ما، ولكن الباحث ارتأى القيام بضبط المتغيرات التي قد تكون ذات فاعلية في المتغيرين التابعين وهي كالاتي:

1- العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور :

حصل الباحث على العمر الزمني لعينة البحث من خلال توزيع استمارة معلومات على الطلبة ملحق (2) للتعرُّف على اعمارهم، وتم حساب العمر الزمني بالشهور ملحق (10) حيث حسب الباحث أعمار طلبة مجموعتي البحث لغاية 2021/10/21 وعند استخدام الاختبار التائي (T.Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق بين أعمار طلبة مجموعتي البحث أظهرت النتائج انه ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث في هذا المتغير إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (1,065) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (1,98) وبدرجة حرية(98) عند مستوى دلالة (0.05) وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان في العمر الزمني، والجدول(9) يوضح ذلك.

جدول (9)

يوضح تكافؤ طلبة مجموعتي البحث في متغير العمر الزمني محسوباً بالأشهر

المجموعة	عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		الدلالة عند مستوى0.05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	50	254,42	19,66	98	1,065	1,98	غير دالة
الضابطة	50	250,06	21,25				

2- تكافؤ بالذكاء:

تسعى اختبارات الذكاء إلى الكشف عن المستوى العقلي العام للفرد عن طريق أداء مهمات عقلية معينة يُفترض أنها تمثل الوظائف التي ينطوي عليها مفهوم الذكاء (ملحم، 2009 : 292 – 293) ولمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى الذكاء استخدم الباحث اختبار(النبهان، 2019). ملحق (11)، وذلك لملائمته للفئة العمرية (عينة البحث) وتكون من (40) فقرة ولكل فقرة من فقرات الاختبار (4) بدائل، بديل واحد هو الاختيار الصحيح وتكون أعلى درجة(40) واقل درجة (صفر) وبعد ان عرض الباحث الاختبار على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص لبيان صلاحية هذا الاختبار لتقييم نسبة الذكاء عند الطلبة مجموعتي البحث (الضابطة والتجريبية) وحصلت موافقة المحكمين على صلاحية الاختبار بنسبة (100%) وقام الباحث بتزويد الطلبة بكراسات الاختبار يوم الخميس 21 /10 /2021.

وعند استعمال الاختبار التائي (T,Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق الإحصائية بين مجموعتي البحث ملحق (13)، اتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (0,345) أصغر من القيمة التائية الجدولية (1,98) وبدرجة حرية (98) وهذا يدل إن مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) متكافئتان إحصائياً في اختبار الذكاء والجدول (10) يوضح ذلك.

جدول (10)

يبين تكافؤ طلاب مجموعتي البحث في اختبار الذكاء

المجموعة	عدد افراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	50	19,9	5,36	98	0,345	1,98	غير دالة
الضابطة	50	20,28	5,67				

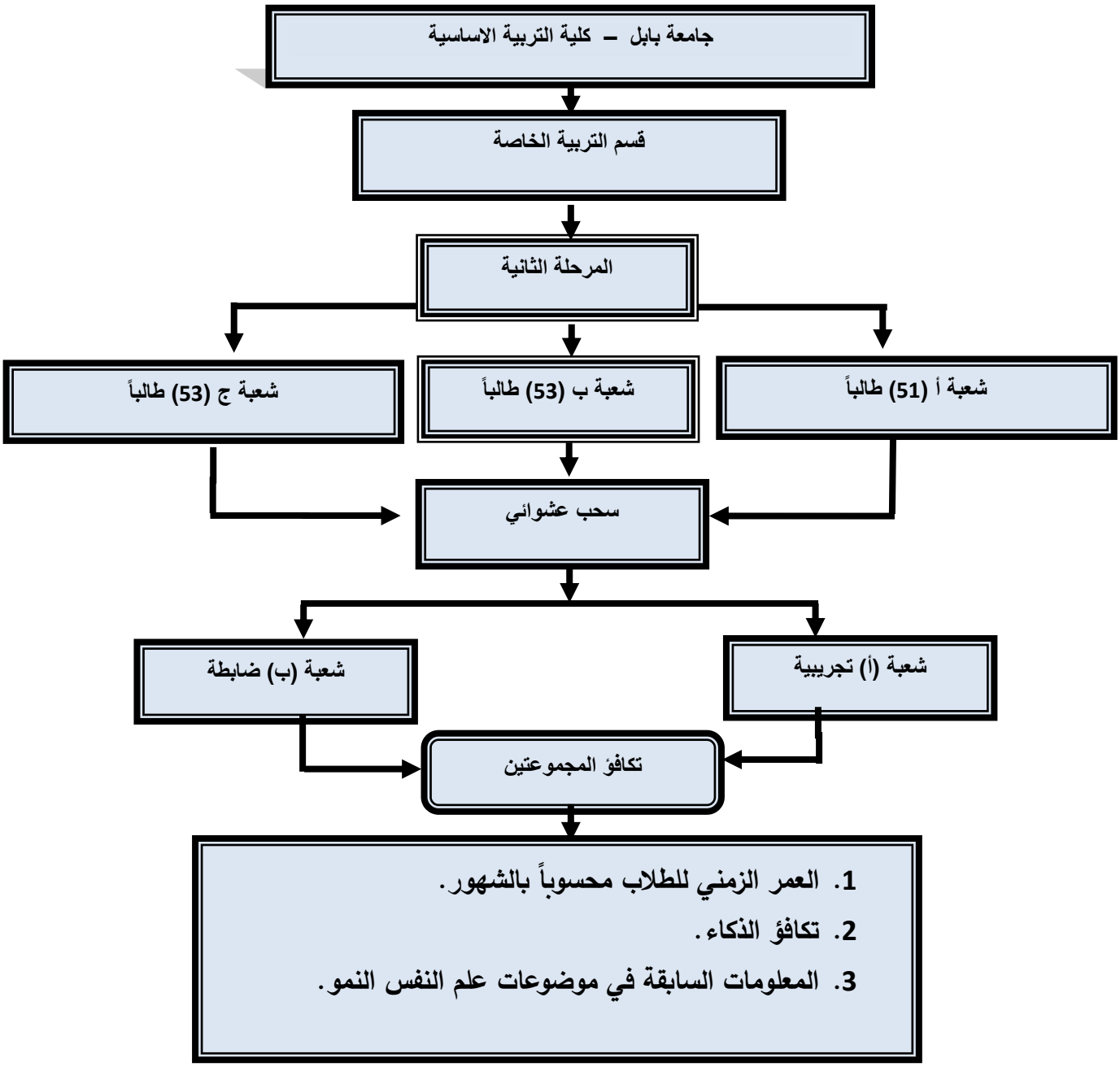
3 – اختبار المعرفة السابقة في مادة علم النفس النمو :

لغرض التعرف على ما يمتلكه طلبة مجموعتي البحث(التجريبية والضابطة) من معلومات سابقة في مادة علم النفس النمو ذات العلاقة بالمادة التعليمية قيد التجربة التي تعد من المؤثرات المهمة في المتغير التابع، قام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي من نوع الاختيار من متعدد والصواب والخطأ لمعرفة ما يمتلكه طلبة المجموعتين (التجريبية والضابطة) من معلومات سابقة، وقد تألف الاختبار من (30) فقرة ملحق (14) أعطيت (درجة واحدة) لكل فقرة صحيحة و (صفر للفقرة الخاطئة أو المتروكة) وبذلك سيكون مدى الدرجة (0–30)، وللتأكد من صلاحية الاختبار عُرض على مجموعة من الخبراء في مجال الاختصاص في المناهج وطرائق التدريس، وعلم النفس التربوي محلق (6) قبل تطبيقه، وقد تم الاتفاق على اغلبها وأجراء بعض التعديلات على صياغة بعض الفقرات، وتم إعداد الإجابة النموذجية لاختبار المعلومات السابقة في مادة علم النفس النمو ملحق (15)، طبق الاختبار على طلبة مجموعتي البحث يوم الاثنين الموافق 2021/10/25، وبعد استعمال الباحث الاختبار التائي (T–test) لعينتين مستقلتين ملحق (16)، وأتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (0,05)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (0.552) أصغر من القيمة التائية الجدولية (1,98) وبدرجة حرية (98) وهذه النتيجة توضح أن مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) متكافئتان إحصائيا في اختبار المعرفة السابقة في مادة علم النفس النمو والجدول (11) يوضح ذلك.

جدول (11)

يبين تكافؤ طلاب مجموعتي البحث في اختبار المعرفة السابقة في مادة علم النفس النمو

المجموعة	عدد افراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	50	13,02	4,63	98	0.552	1,98	غير دالة
الضابطة	50	12,54	4,04				



شكل(5)

الخطوات الإجرائية في اختيار عينة البحث وإجراءات التكافؤ (من تصميم الباحث)

رابعاً: إجراءات الضبط :

يُعّد الضبط التجريبي من أساسيات العمل التجريبي فهو يمثل الجهد الذي يبذله الباحث للسيطرة على العوامل المختلفة التي تؤثر على إجراء التجربة ويزيل أثره عدا المتغير المستقبل الذي يريد إظهاره وضبط طريقة ظهوره ويقوم بضبط المتغير التابع وتثبيته (الجابري، 2011: 314).

وقد عمل الباحث جهد الامكان ضبط جميع المتغيرات غير التجريبيّة التي يعتقد أن دخولها التجربة يؤثر في سلامتها وعلى النحو الآتي:

1. **الهدر او الفقدان التجريبي:** ويقصد به ترك او تسرب بعض افراد عينة البحث وعدم بقائهم في العينة الامر الذي يؤدي الى خفض العدد والتأثير في النتائج سلبا او ايجابا فيدخل هذا العامل الى جانب المتغير المستقل في تقرير النتائج وبالتالي يقلل من صدق النتائج (عطية، 2009: 185) والبحث الحالي لم يتعرض لمثل هذه الحالات سواء أكان تسرباً، أم انقطاعاً، أم تركاً، باستثناء بعض حالات الغياب الفردية التي تعرضت لها مجموعتا البحث.
2. **الحوادث المصاحبة:** حرص الباحث على الا تؤثر الظروف والحوادث على طبيعة التجربة ، ولا سيما وان السنة الدراسية (2021-2022) قد شهدت بعض الارباك في سير الدوام الرسمي بسبب بعض المناسبات الدينية والوطنية اضافة الى جائحة كورونا فقام الباحث وبالتنسيق مع رئاسة القسم بتعويض أي ساعة هدر نتيجة لتوقف الدوام بساعة تعويضية .
3. **أداتا القياس:** يؤدي اختلاف ادوات القياس للمجموعتين الضابطة والتجريبية الى حدوث اخطاء في التجارب (كوهين ومانيون،2011 : 234).

ولذلك استعمل الباحث أداتين موحدتين لقياس التحصيل والتجوال العقلي لطلبة مجموعتي البحث وهاتان الأداتان هما (الاختبار التحصيلي لمادة علم النفس التربوي المعدة من قبل الباحث ومقياس التجوال العقلي للفيل (2019) الذي تبناه الباحث وقد اتصفا بالموضوعية والصدق والثبات.

4. **اختيار إفراد العينة:** العينة هي جزء من المجتمع وممثلة له وتحتوي على بعض العناصر التي يتم دراستها بهدف تقرير معالم هذا المجتمع او اختبار فروض بحثية تعمم نتائجها على المجتمع المسحوبة منه ، ويجب ان تتوفر في العينة ثلاث شروط اساسية وهي ان تكون ممثلة للمجتمع الاصلي ، وان تكون لوحدات المجتمع الاصلي فرص متساوية في الاختيار ضمن العينة التي يتم اختيارها ، وان لا يقل عدد افراد العينة عن ثلاثين (علي، 2014 : 213- 214).

لذلك عمل الباحث على اختيار إفراد العينة الممثلة للمجتمع الاصلي بعناية كبيرة وتحييد الفروق على قدر المستطاع بين المجموعتين وذلك بإجراء عمليات التكافؤ إحصائياً، في العمر الزمني، والذكاء، والمعلومات السابقة، وتبين للباحث ان ظروف الطلبة تكاد تكون متشابهة لانتمائهم إلى بيئة اجتماعية واحدة.

5-اثـر الإجـراءات التجريبيّـة: مـن خصـائص التجربـة الحقيقيـة الضـبط والـتحكم، ويعنـي فيهـا تثبيـت عـدد مـن الخصـائص المتعلقـة بـالموقف البحثـي، التـي تظهـر فـي أثنـاء دراسـة العلاقـة بـين المتغيـر التجريبيّ والمتغير التابع (عباس واخرون،2014، 169).

وبـذل الباحـث قصـارى جهـده للحـد مـن اثـر هـذا العامـل فـي إثنـاء قيامـه بدراسـته الحاليـة، وتمثـل ذلـك في الآتي:

أ. **الحـرص علـى سـرية التجربـة:** حـرص الباحـث علـى سـرية التجربـة طـول مـدة تنفيـذها فـي كليـة التربيـة الاساسـية جامعـة بابـل للعـام الدراسـي (2021-2022) وبالتـالي لـم يكـن هنـاك تـأثيراً لهـذا العامل في سلامة إجراء التجربة أو نتائجها.

ب. **المـادة الدراسـية:** اعتمـد الباحـث المـادة التعليميـة نفسـها لمقـرر علـم الـنفس التربـوي وفـق المفـردات المقـررة لهـا مـن اللجنـة القطاعيـة لكليـات التربيـة الاساسـية، للعـام (2021-2022م) علـى مجموعتي البحث.

ت. **الخطـط التدريسـية:** أعّـد الباحـث الخطـط الدراسـية اللازمـة لتـدريس الموضـوعات الدراسـية وتـم عـرض نمـوذج مـن الخطـط التدريسـية الخاصـة بـالمجموعتين والموضـحة فـي (دليـل البرنـامج التعليمـي الملحـق (1) و (2)) ويوضـح فـي كـل خطـة تدريسـية للمحتـوى التعليمـي وأهـداف التدريس الخاصة والسلوكية، لتساعد الباحث على أداء عمله.

ث. **توزيـع الحصـص:** تمكـن الباحـث مـن السـيطرة علـى اثـر هـذا العامـل مـن طريـق توزيـع الـدروس بصـورة متسـاوية بـين مجمـوعتي البحـث بالاتفـاق مـع رئاسـة القسـم علـى النحـو الموضـح فـي جـدول (12).

جدول (12)

توزيع الحصص الدراسية (المحاضرات)

اليوم	المجموعة	الساعة
الخميس	التجريبية	10,30 – 12,30
الخميس	الضابطة	8,30 – 10,30

ج. **التـدريس:** درس الباحـث نفسـه مجمـوعتي البحـث، وهـذا يضـفي علـى التجربـة درجـة مـن الدقـة والموضـوعية، لان تخصـيص مـدرس لكـل مجموعـة قـد يجعـل مـن الصـعب رد النتـائج إلـى المتغيـر المسـتقل، وقـد يعـزى إلـى تمكـن احـد المدرسـين مـن المـادة أكثـر مـن الآخـر، أو إلـى صفاته الشخصية.

ح. **بنايـة الكليـة:** تـم تطبيـق التجربـة فـي مكـان واحـد ولـه نفـس الظـروف البيئيـة الصـفية مـن حيـث مسـاحة القاعـة الدراسـية والإنـارة والتهويـة ودرجـة الحـرارة فضـلاً عـن التشـابه فـي كافـة الامكانـات

المادية والمستلزمات الدراسية، ولهذا يجد الباحث ان تأثير هذه المتغيرات كان ضعيفا على تجربة البحث.

خ. **زمن التجربة:** كانت مدة التجربة متساوية لمجموعتي البحث ، إذ بدأت بتاريخ 2021/10/28 وانتهت بتاريخ 2022/1/13.

خامساً : ادوات البحث:

اولاً: الاختبار التحصيلي :

تحتل الاختبارات التحصيلية المكانة الاولى في عملية التقويم وهي من ابرز الادوات التي يستخدمها المعلمون والباحثون للوصول الى افضل النتائج (المصري وعبد الرؤف،2017 : 117-118).

ويُعرف الاختبار التحصيلي بانه اداة تستخدم لتحديد مستوى كسب المتعلم من المعلومات والمهارات والحقائق في مادة دراسية كان قد تعلمها مسبقا بصفة رسمية، من خلال اجاباته عن عينة من الاسئلة التي تمثل محتوى المادة الدراسية (خضر، 2014 :367).

ولغرض اعداد الاختبار التحصيلي قام الباحث بالإجراءات الآتية :

1- تحديد الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار الى قياس تحصيل طلبة المرحلة الثانية في قسم التربية الخاصة في محتوى مادة علم النفس التربوي المقررة للعام الدراسي 2021- 2022 م.

2- **تحديد المادة العلمية:**

وقد حدد الباحث المادة العلمية التي سيدرسها وكما في جدول (6) الذي يوضح المادة العلمية.

3- صياغة الاغراض السلوكية:

يعرف الهدف السلوكي بانه النتائج المتوقع من عملية التعلم وتتم صياغتها في عبارات تصف اداء المتعلم الذي يمكن ملاحظته والذي يستطيع المتعلم ان يظهره سلوكيا في نهاية عملية التعلم (سالم، 2001 : 28).

ويؤكد المختصون في مجال التربية والتعليم ان اي تعليم ناجح وفعال لابد ان يكون موجها نحو تحقيق اهداف ادائية محددة ومقبولة وبالتالي فانه لابد للمعلم والباحث في البرامج التعليمية والتدريبية ان يكون واعيا وعيا كاملا للأهداف الادائية وغاياتها (الحيلة، 2012 : 112).

لذا قام الباحث بصياغة (147) غرضا سلوكيا اعتماداً على تصنيف Bloom في المجال المعرفي للمستويات الستة(التذكر ،الاستيعاب، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) وعرضت هذه الأغراض على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والتخصص في مجال التربية وعلم النفس و طرائق التدريس ملحق (6)، لبيان آرائهم بشأن دقة صياغة الاغراض السلوكية ومدى شمولها للمحتوى التعليمي للمادة وتحديد المستوى الذي تقيسه كل فقرة , وفي ضوء آرائهم ومقترحاتهم اعتمدت جميع الاغراض التي حصلت على موافقة(80%) فاكثر من اراء الخبراء اذ بقيت

الاغراض السلوكية(115) غرضاً سلوكياً بعد الاخذ بآراء الخبراء في تعديل او ضافة البعض منها ملحق(7) موزعة بحسب المحتوى التعليمي ومستويات بلوم الست في المجال المعرفي.

3- **صياغة فقرات الاختبار التحصيلي :**

يُقسم الاختبار التحصيلي الى نوعين هما الاختبار الانشائي الذي تكون الاجابة عليه من نوع المقال، والاختبار الموضوعي وهو على عدة اشكال اهمها، الاختبار القائم على تزويد معلومات محددة مثل ملا الفراغات ، والاختبار القائم على الاختيار من متعدد، واختبار المطابقة او المزاوجة (جابر، 2005 :402).

لذا اعد الباحث فقرات الاختبار التحصيلي لمادة علم النفس التربوي من نوع الاختبارات الموضوعية والمقالية، لان تنويع الاختبار يمكن إن يقيس جميع مستويات المجال المعرفي، كما أنها تتلاءم مع المستوى التعليمي للطلبة.

4- **اعداد الخارطة الاختبارية (جدول المواصفات):**

يعد جدول المواصفات مرشدا لعملية بناء الاختبارات بأنواعها ويعرف على انه عبارة عن مخطط تفصيلي يبين محتوى المادة الدراسية بشكل عناوين رئيسية مع تحديد مستوى التركيز ونسبة الاهداف السلوكية وعدد الاسئلة المخصصة لكل جزء منها (مجاهد، 2021 : 304).

وعليه أعد الباحث جدول مواصفات الخريطة الاختبارية للاختبار التحصيلي على وفق الخطوات الآتية :

1. رسم مخطط ذي بعدين أحدهما أفقي يشمل الأهداف (النواتج التعليمية) التي يسعى الاختبار لقياسها والآخر عمودي ويمثل أجزاء محتوى المنهج الدراسي أو مادة الاختبار .
2. تعيين المحتوى (موضوع الاختبار) على طول أحد بعدي شبكة لائحة المواصفات وذلك بتقسيم المحتوى إلى أجزاء .
3. تحديد الأهداف (نواتج التعلم) للمادة الدراسية التي يسعى إليها الفاحص لمعرفة مدى تحقيقها.
4. حساب وزن المحتوى بالاعتماد على عدد الحصص لكل فصل.
5. تحديد الاهداف السلوكية للمستويات الست ضمن المجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom) على الترتيب (المعرفة، والاستيعاب، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم).
6. تحديد نسبة أهمية المحتوى لكل جزء في المادة الدراسية، ويتوقف ذلك على عدد الحصص للمادة الدراسية وحسب المعادلة الآتية :

نسبة اهمية المحتوى للموضوع = عدد الحصص لكل فصل \ العدد الكلي للحصص × 100

7. تحديد النسبة المئوية لكل مستوى حسب المعادلة الآتية :

الوزن النسبي للمستوى = مجموع الاهداف السلوكية للمستوى \ مجموع الاهداف السلوكية الكلية × 100

8. تعيين عدد الفقرات الاختبارية لكل فصل ولكل مستوى من مستويات تصنيف بلوم (Bloom) حسب المعادلة الآتية: عدد الأسئلة لكل فصل = عدد الأسئلة الكلي× الأهمية النسبية للفصل \ 100 .
9. تعيين عدد الأسئلة لكل خلية حسب المعادلة الآتية:

عدد الاسئلة لكل خلية = عدد الأسئلة للفصل × نسبة الهدف السلوكي للفصل \ 100

(الكريطي، 2018:156-157).

جدول(13)

جدول مواصفات الاختبار التحصيلي

الفصل	عدد الحصص	الأهمية النسبية للفصل	الأهداف السلوكية						مجموع الأسئلة
			تذكر 24,76	فهم 20,00	تطبيق 11,15	التحليل 18,09	التركيب 16,19	التقويم 9,00	
الأول	2	17	2	1	2	1	0	1	7
الثاني	1	8	1	1	1	0	0	0	3
الثالث	2	17	3	0	0	1	2	1	7
الرابع	1	8	1	0	0	1	1	0	3
الخامس	1	8	2	0	0	1	1	0	4
السادس	5	42	3	6	2	3	2	0	16
المجموع	12	100	12	8	5	7	6	2	40

6 – إعداد تعليمات الاختبار التحصيلي:

أثبتت بعض التجارب أن الاختبار قد يعطي نتائج مختلفة إذا لم تكن تعليماته موضوعة بدقة (الجلبي، 2005 : 616).

وعليه فقد وضع الباحث تعليمات خاصة بالاختبار للطلبة تهدف الى شرح فكرة الاختبار في أبسط صورة ممكنة، على النحو الآتي:

1. كيفية الإجابة على الفقرات الموضوعية : وذلك بإعطاء الإجابة بشكل مباشر على الاختيار الصحيح.
2. كيفية الإجابة على الفقرات المقالية : زود الطلبة بأوراق للإجابة عن الاسئلة المقالية من خلال إعطاء الإجابة على أوراق خاصة إذ زود الباحث الطلبة بأوراق للإجابة عن الأسئلة المقالية.
3. الزمن المحدد للإجابة عن الاختبار التحصيلي.
4. عدم ترك أي فقرة من فقرات الاختبار دون إجابة.

7 – تصحيح الاختبار:

يتم تصحيح الاختبار حسب الطريقة التي يراها واضع الاختبار ملائمة اكثر من غيرها فالذي يضع الاختبار هو الذي بيده مفاتيح التصحيح ومقدار الدرجة المعطاة ، وما على المصحح الا ان يقارن بين اجابة الطالب وما يتضمنه نموذج الاجابة المعد من قبل واضع الاختبار، ويضع الدرجة على حسب كلية او جزئية الاجابة (ربيع، 2008: 206) وعليه فقد وضع الباحث تعليمات تصحيح الاختبار وتوزيع الدرجات على الفقرات كما يأتي:

أ- تصحيح الاختبار الموضوعي (الاختيار من متعدد):

1. إعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة عن كل فقرة من فقرات الاختبار.
2. إعطاء درجة صفر للإجابة الخاطئة أو المتروكة أو التي تتضمن أكثر من إجابة عن كل فقرة من فقرات الاختبار.

ب- تصحيح الاختبار المقالي:

لتصحيح فقرات الاختبارات المقالية أعد الباحث محكات للتصحيح تم عرضها على مجموعة من الخبراء والمختصين في العلوم التربوية والنفسية ملحق (6) فكانت الدرجة الكلية (درجتان) لكل فقرة مقاليه توزعت على النحو الآتي (درجتان) إذا كانت الإجابة تامة و (درجة) اذا كانت نصف الاجابة و(صفر) إذا كانت الإجابة خاطئة أو من دون إجابة وبالنتيجة تكون الدرجة العليا لفقرات الإجابة المقالية جميعها (20) درجة والدرجة الدنيا (صفر)

8 – الخصائص السايكومترية للاختبار التحصيلي:

- **صدق الاختبار:**

يشير مفهوم الصدق الى ان الاختبار التحصيلي يقيس بالفعل الوظيفة المخصصة لقياسها، دون ان يقيس وظيفة اخرى الى جانبها او بديلاً عنها (عمر، 2009 : 102) فالاختبار الذي أُعِد لقياس تحصيل الطلبة في مادة علم النفس التربوي مثلاً لا بد ان تدور اسئلته حول هذا الموضوع دون غيره، وهذا يعني ان صدق الاداة يرتبط بصدق كل سؤال او فقرة من فقرات الاختبار، ويتحدد صدق اداة البحث عادة من خلال العلاقة بين اداء المستجيب عليها وبين وظيفة تلك الاداة (عباس واخرون، 2007: 262).

ويمكن الحصول على عدد من المؤشرات التي تدل على صدق الاداة بعدة طرق منها:

أ – الصدق الظاهري :

تكون الاداة صادقة اذا كان مظهرها يشير الى ذلك من حيث الشكل ومن حيث ارتباط فقراتها بالسلوك المقاس، فاذا كانت محتويات الاداة وفقراتها مطابقة للسمة التي تقيسها فإنها تكون اكثر صدقاً، وهذا النوع من الصدق ليس صدقا حقيقياً الا انه ينال ثقة المستجيبين وتفاعلهم مع الباحث (عباس واخرون، 2014 : 262).

ويستخدم هذا النوع من الصدق لوصف المظهر التام لمحتويات الاختبار التحصيلي من حيث وضوح مفرداته وقياس ما يرمي اليه قياسه (غنايم و جاد، 2004 : 175).

ومن أجل التحقق من صدق الاختبار الظاهري عرضت فقراته على عدد من الخبراء والمختصين في طرائق التدريس وعلم النفس والقياس والتقويم ملحق (6)، وقد اتخذ الباحث نسبة الاتفاق (80%) فأكثر معياراً لقبول كل فقرة من فقرات الاختبار، وباستعمال مربع كأي ($كا^2$) لمعرفة الفرق بين آراء الخبراء تبين أن الفقرات ذات دلالة إحصائية جميعها، إذا كانت قيمة مربع كأي ($كا^2$) المحسوبة اكبر من قيمة ($كا^2$) الجدولية (3,84)عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (1) وجدول (14) يوضح ذلك، وبذلك قبلت الفقرات جميعها بعد تعديل بعضها لذلك أصبح الاختبار صادقا لقياس التحصيل لدى أفراد عينة (طلبة المرحلة الثانية قسم التربية الخاصة كلية التربية الأساسية) وبهذا تم التحقق من الصدق الظاهري .

جدول (14)

يبين النسبة المئوية لقيمة مربع كاي لبيان صلاحية فقرات الاختبار التحصيلي

تسلسل الفقرات	عدد الخبراء	عدد الخبراء الموافقين	عدد الخبراء غير الموافقين	النسبة المئوية	قيمة كأي ^{2}		الدلالة الإحصائية عند مستوى (0.05)
					المحسوبة	الجدولية	
2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15-16-17-18-20-21-22-23-24-25-27-28-29-30-31-32-33-34-35-36-37-38-39-40	21	21	0	%100	21	3.84	دالة
26-19	21	20	1	%95	17.19		
1	21	19	2	%90	13.76		

ب- صدق المحتوى:

ويعني التأكد من ان فقرات الاختبار تعبر تعبيراً دقيقا عما يراد قياسه عن طريق فحص محتوى الاختبار لغرض تحديد مدى تمثيله للموضوع الذي يراد قياسه(عطية، 2009 : 209).

وقد تحقق الباحث من هذا النوع من الصدق عندما أعد جدول المواصفات الانف الذكر الذي حُدد في ضوئه عناصر المحتوى التي ينبغي أن يمثلها الاختبار والأهداف التعليمية التي يراد اختبارها،

وتحديد الاوزان النسبية لكل موضوع من موضوعات المحتوى، وتبعاً لتلك الإجراءات تمكن الباحث من التحقق من صدق المحتوى لأداة البحث الحالي.

- **التطبيق الاستطلاعي للاختبار :**

لغرض معرفة المدة التي تستغرقها الإجابة عن الاختبار، ووضوح فقراته وكشف الغامض منها، طبق الباحث على عينة مماثلة لعينة البحث مكونة من (20) طالباً و طالبةً من طلبة قسم التاريخ – كلية التربية الاساسية جامعة بابل، في يوم 2022/1/16، بعد أن أبلغ الطلبة بموعد الامتحان قبل مدة محددة، وبعد أن تأكد الباحث من إكمالهم للمادة الخاضعة للتجريب قبل التاريخ، أشرف الباحث بنفسه على الاختبار، لكي يتمكن من إدراج الملاحظات التي تتعلق بجوانب الغموض أو عدم الفهم حول الاختبار، وأتضح من خلال هذا التطبيق أن التعليمات واضحة والفقرات مفهومة، وانّ الوقت المستغرق في الإجابة عن فقرات الاختبار (52) دقيقة تقريبا*.

- **تحليل فقرات الاختبار التحصيلي (التحليل الاحصائي):**

تعرف عملية تحليل فقرات الاختبار بانها عملية بناء اختبار جديد او تطوير اختبار موجود اصلاً من خلال تحليل استجابات الطلبة لفقرات الاختبار وايجاد الخصائص الاحصائية لفقراته (العفون وجليل، 2013 : 208).

ويعرفها ربيع بانها عملية استخراج معامل السهولة والصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار التحصيلي ، وتحديد المموهات والمشتتات ثم استعمال نتائج هذا التحليل لتقييم الاسئلة وذلك بقصد تحسينها اذا وجد بها ضعف او التخلص منها اذا لم نستطع عمل ذلك (ربيع، 2008 : 207).

ولعملية تحليل فقرات الاختبار التحصيلي أهمية كبيرة في الكشف عن مستوى صعوبة الفقرة، وقدرتها على التمييز ، وكذلك تسهم في توفير بيانات ومعلومات تكشف عن مدى قدرة الاختبار وصلاحيته لقياس الاهداف التعليمية التي وُضِع من اجل قياسها والحكم على درجة تحققها (الحسناوي، 2019 : 155) (عطوان وابو شعبان، 2019 : 150).

ولتحليل فقرات الاختبار التحصيلي إحصائياً والتأكد من ثباته، تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (100) طالباً وطالبةً من طلبة قسم التاريخ والجغرافية والرياضيات والحاسبات في كلية التربية الاساسية – جامعة بابل، وبعد تصحيح الإجابات، رتبت الباحث درجات الطلبة تنازلياً من أعلى درجة لأدنى درجة، وبعد تقسيم نسخ الإجابة على فئتين، فئة عليا وفئة دنيا، واختار الباحث نسبة (27%) من إجابات الطلبة من المجموعة العليا، و(27%) من إجابات المجموعة الدنيا، لكون حجم العينة (100) طالب وطالبة، وقسم الباحث العينة على قسمين(27) طالباً وطالبةً يمثلون المجموعة العليا و(27) طالباً وطالبةً يمثلون المجموعة الدنيا للحصول على أفضل

*زمن الاختبار = زمن خروج الطالب الاول + زمن خروج الطالب الثاني + زمن الطالب (20) \ عدد الطلبة الكلي (20)

تباين بين المجموعتين، وحسب الباحث الإجابات الصحيحة وغير الصحيحة من كل فقرة من فقرات الاختبار لكلتا المجموعتين، وتم إجراء الآتي:

1- معامل الصعوبة :

يقصد بصعوبة الفقرة نسبة الطلبة الذين يجيبون على الفقرة إجابة صحيحة (الامام واخرون ، 1990 ، 108).

فإذا كانت النسبة عالية دلت على سهولة الفقرة وإذا كانت منخفضة دلت على صعوبتها وبحسب صعوبة كل فقرة، وحسب الباحث صعوبة كل فقرة باستعمال معادلة الصعوبة، وقد تراوحت ما بين (0,43-0,65) للفقرات الموضوعية وما بين (0,31-0,56) للفقرات المقالية.

ويشير (العبسي، 2010) ان الاختبار الجيد هو الذي يتضمن فقرات تتراوح نسبة صعوبتها بين(0,20 -0,80) (العبسي، 53:2010).

ووفقاً لهذا المعيار فإن جميع فقرات الاختبار التحصيلي للبحث الحالي تتمتع بصعوبة جيدة والملحق (17) وملحق (18) يوضح ذلك.

2- قوة تمييز الفقرات:

ويقصد بـ (تمييز الفقرة) مدى قدرتها على تمييز بين الطلبة الممتازين في الصفة التي يقيسها الاختبار التحصيلي، وبين الطلبة الضعاف في تلك الصفة (حسين، 2013 :420).

حسب الباحث قوة تمييز كل فقرة باستعمال معادلة التمييز للفقرات الموضوعية وقد تراوحت ما بين (0,33-0,67) والفقرات المقالية ما بين (0,37-0,46).

ويشير براون (Brown) الى أن الفقرة تكون جيدة التمييز إذا كانت قوتها التمييزية (30% فأكثر) (Brown, 1981:104).

ووفقاً لهذا المعيار فأن جميع فقرات الاختبار التحصيلي للبحث الحالي جميعها تتمتع بقوة تمييز جيدة والملحق (17) وملحق (18) يوضح ذلك.

3-فعالية البدائل الخاطئة :

ويقصد بها فحص البدائل الخاطئة في فقرة الاختيار من متعدد والتي يطلق عليها (بالمشتتات) فاذا كانت قيمها سالبة، يعد هذا دليلا على فاعليتها، اضافة لاختيارها من قبل الطلبة الذين حصلوا على درجات منخفضة في الاختبار ككل، لكونها اكثر من الاجابة الصحيحة ، وعليه يجب ابقائها (العفون وجليل،2013 : 237).

فالبديل يُعدُّ فعَّالاً عندما يكون عدد الطلبة الذين اختاروه في المجموعة الدنيا أكبر عدداً من الطلبة الذين اختاروه في المجموعة العليا، وفي الاختبارات التي تكون فقراتها من نوع الاختيار من

متعدد يفضل فحص اجابات الطلبة عن البديل من بدائل الفقرة، والهدف من هذا الاجراء الحصول على قيم سالبة للبدائل غير الصحيحة لكي تكون الفقرة جيدة(السلطاني، 2018 : 159).

لذا رتب الباحث إجابات الطلبة عن فقرات الاختبار من متعدد على مجموعتين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا، وقد حسبت فعالية البدائل الخاطئة للفقرات الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد، وكانت نتائج تطبيق معادلة فعالية البدائل للفقرات جميعها سالبة ، ووجد إنها تتراوح بين (-0,3) الى (- 0,26) ملحق (17) وهذا يعني إن البدائل الخاطئة قد موهت على الطلبة الضعفاء مما يدل على فعالية البدائل الخاطئة للاختبار التحصيلي.

- **ثبات الاختبار التحصيلي:**

يعتبر الثبات من اهم الخصائص السايكومترية للاختبار التحصيلي الجيد ويعني قدرة الاختبار التحصيلي على اعطاء نفس الدرجة اذا ما أُعيد تطبيقه في المرة او المرات التالية على نفس الافراد المفحوصين، وهناك عدة طرق لإيجاد ثبات الاختبار منها، طريقة التجزئة النصفية وطريقة اعادة الاختبار، والصور المتكافئة وتحليل التباين (العزاوي، 2008 : 129).

- **طريقة التجزئة النصفية** : وهي من اهم طرق حساب ثبات الاختبار التحصيلي وذلك عن طريق تجزئة الاختبار الى جزئيين متكافئين ومن ثم يتم حساب معامل الارتباط بين درجات المجموعتين وتصحح باحد الاساليب الاحصائية المناسبة للحصول على معامل ثبات الاختبار ككل (العبادي، 2015: 125).

اذ ان ايجاد معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية، لا يحتاج الباحث الا تطبيق الاختبار لمرة واحدة فقط، ومن ثم يقوم بتقسيم فقرات الاختبار الى نصفين و يفضل ان تكون فقرات الاختبار في النصف الاول مشابهة في المحتوى والصعوبة لفقرات النصف الثاني، ثم تصحح الفقرات وتعطى لها الدرجات بشكل مستقل الواحد عن الاخر، وعندما تكون هناك علاقة قوية بين النصفين فهذا يعني ان الثبات مرتفعاً، ويستطيع الباحث لغرض التصنيف اعتبار الفقرات الفردية تشكل نصف الاختبار والفقرات الزوجية تشكل النصف الثاني ويستخرج معامل الثبات بإيجاد معامل ارتباط بيرسون ثم يقدر بعد ذلك للاختبار الكلي باستخدام معادلة سبيرمان(النعيمي واخرون، 2015 : 166).

وتم احتساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية للأسئلة الموضوعية(الاختيار من متعدد) من اجابات (100) طالب وطالبة من عينة التحليل الاحصائي، حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون بين نصفي الاختبار(0,83) ولتصحيح معامل الارتباط استخدم الباحث معادلة (سبيرمان) حيث بلغ معامل الارتباط بين نصفي الاختبار (0,91)، وهذا يدل على ان معامل الثبات للاختبار جيدة اذ يعد الاختبار جيداً اذا كانت قيمة معامل الثبات اكبر من (0,70)(العساف ،2011: 237).

12- الاختبار التحصيلي بصيغته النهائية:

يتكون الاختبار التحصيلي في البحث الحالي من (40) فقرة موزعات وفقاً لجدول المواصفات بواقع(30) فقرة اختيار من متعدد وتصحح بإعطاء درجة واحده لكل فقرة عندما تكون الإجابة صحيحة، و(صفر) عندما تكون الإجابة خاطئة او لم يتم الاجابة عليها و (10) فقرات من الاختبار المقالي محدد الإجابة وصححت بإعطاء درجات متدرجة حسب إجابة الطلبة وذلك تبعاً للأفكار المتضمنة بالعبارة التي تصف الاجابة اذ تتدرج الدرجات التي يحصل عليها الطالب بين (2-1- صفر) ، وبذلك تكون الدرجة الكلية للاختبار (50) درجة واقل درجة (صفر) وبمتوسط نظري(25) درجة وبذلك اصبح الاختبار التحصيلي صالحاً للاستعمال في قياس تحصيل طلبة المجموعتين في مادة علم النفس التربوي ملحق (20).

ثانياً : مقياس التجوال العقلي :

تعتبر المقاييس وسيلة مهمة واساسية في تحديد مستوى سمه ما في الفرد من اختبارات خاصة تتضمن مكونات السمة المراد قياسها (رؤوف والمصري،2017 :23).

بعد اطلاع الباحث على ما تيسر له من ادبيات ودراسات سابقة لها علاقة بموضوع المتغير المراد دراسته التجوال العقلي تبنى الباحث مقياس التجوال العقلي (للفيل، 2019) كأداة لدراسته في قياس التجوال العقلي لدى طلبة كليات التربية الأساسية المرحلة الثانية وقد تكون المقياس من مجالين : الاول التجوال العقلي المرتبط بالموضوع (موضوع الدرس) وتكون من (12) فقرة لقياس مستوى التجوال العقلي المرتبط بالموضوع، والثاني التجوال العقلي الغير مرتبط بالموضوع (موضوع الدرس) وتكون من(14) فقره لقياس التجوال العقلي الغير مرتبط بالموضوع ووضع امام كل فقره مدرج ثلاثي لبدائل الإجابة يبدا من التدرج (1) وينتهي بالتدرج (3) ويتم الإجابة على نوع البدائل بـ (ابدا، احيانا، دائما) و يتم تصحيح المقياس بإعطاء درجات للاستجابة على الفقرات على ضوء اختيارات المستجيب لاحد البدائل والجدول(15) يوضح ذلك.

الجدول (15)

توزيع الاوزان على بدائل الإجابة لمقياس التجوال العقلي

الفقرات	دائما	احيانا	ابدا
البدائل	3	2	1

صلاحية المقياس

تحقق الباحث من صلاحية مقياس التجوال العقلي (للفيل، 2019) الذي تبناه لقياس مستوى التجوال العقلي لعينة البحث الأساسية بالطرق الأتية:

1. **الصدق الظاهري:**

تحقق الباحث من الصدق الظاهري لمقياس التجول العقلي من خلال عرض المقياس على مجموعة المحكمين المختصين في والعلوم التربوية والنفسية ملحق (6) لتقدير مدى صلاحية الفقرات وملاءمتها المكونة لمجالات المقياس بالنسبة للغرض الذي وضعت لا جله.

واعتمدت نسبة (80%) فاكثر من اراء الساده الخبراء وباستعمال مربع كأي ($كا^2$) لمعرفة الفرق بين آراء الخبراء تبين أن الفقرات ذات دلالة إحصائية جميعها، إذا كانت قيمة مربع كأي ($كا^2$) المحسوبة اكبر من قيمة ($كا^2$) الجدولية (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (1) وجدول (16) يوضح ذلك، وبذلك قبلت الفقرات جميعها.

الجدول (16)

ارقام عبارات مقياس التجوال العقلي ونسبه موافقة المحكمين عليها

المجال	تسلسل الفقرات	عدد الخبراء	عدد الخبراء الموافقين	عدد الخبراء غير الموافقين	النسبة المئوية	قيمة كأي^2		الدلالة الإحصائية عند مستوى (0.05)
						المحسوبة	الجدولية	
التجوال العقلي المرتبط بالموضوع	11-10-9-7-6-5-2-1	22	22	0	%100	22	3,84	دالة
	12-8-4-3	22	21	1	%95	18,18		
التجوال العقلي الغير مرتبط بالموضوع	14-12-8-7-6-5-4-3-2-1	22	22	0	%100	22		
	13-11-10-9	22	21	1	%95	18,18		

- **التطبيق الاستطلاعي للمقياس :**

لغرض معرفة المدة التي تستغرقها الإجابة عن المقياس، ووضوح فقراته وكشف الغامض منها، طبق الباحث المقياس على عينة مماثلة لعينة البحث مكونة من (20) طالباً و طالبةً من طلبة قسم الجغرافية – كلية التربية الاساسية جامعة بابل، في يوم 2021/12/27، وأتضح من خلال هذا التطبيق ان فقرات المقياس واضحة و مفهومة، وانّ الوقت المستغرق في الإجابة عن فقرات الاختبار (30) دقيقة تقريبا*.

2. صدق البناء ويشتمل على:

أ-علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس : استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون لإيجاد قيمة معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس لـ (130) استمارة وهي استمارات التحليل الاحصائي، وايجاد معامل ارتباط بيرسون لكل فقره ومقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (0,19) عند درجه حرية (128) وبمستوى دلالة (0.05) فقد اوضحت النتائج ان فقرات المقياس جميعها ذات ارتباط دال احصائياً، ملحق (22).

ب-علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال : للتحقق من ان فقرات كل مجال من مجالات المقياس تعبر عنه، حسب الباحث معامل الارتباط بين درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمجال التي تنتمي إليه، وقد تراوحت قيمها بين (0,57-0,78)، وبمقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (0,19) عند درجه حريه (128) وبمستوى دلالة (0.05) فقد اوضحت النتائج ان الفقرات جميعها ذات ارتباط دال احصائياً ملحق (23).

ج-علاقة درجة كل مجال بالدرجة الكلية : للتحقق من علاقة كل مجال بالدرجة الكلية تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل مجال والدرجة الكلية للمقياس، وقد بلغت (0,95) لمجال التجوال العقلي المرتبط بالموضوع فيما بلغت (0,97) لمجال التجوال العقلي الغير مرتبط بالموضوع وتم اختبار دلالة معاملات الارتباط من طريق مقارنتها مع القيمة الجدولية لدلالة معامل الارتباط وكانت جميعها اكبر من القيمة الجدولية البالغة (0,19) عند مستوى دلالة(0,05) ودرجة حرية (128) وبذلك تعد فقرات المقياس ذات دلالة إحصائية وصالحة للتطبيق ملحق (24).

1. ايجاد القوه التميزية لفقرات المقياس باستعمال اسلوب العينتين المتطرفتين

يعد حساب القوة التمييزية للفقرة من الخصائص القياسية المهمة لأنها تشير إلى قدرة فقرات المقياس على الكشف عن الفروق الفردية بين الأشخاص في الخاصية التي يقوم على أساسها القياس النفسي (الكبيسي، 2010 : 271).

*زمن الاجابة عن المقياس = زمن خروج الطالب الاول + زمن خروج الطالب الثاني + زمن الطالب (20) \ عدد الطلبة الكلي (20)

وتم حساب القوة التمييزية لفقرات المقياس على وفق الخطوات الآتية:

- طبق الباحث المقياس على افراد عينة التحليل الاحصائي البالغ عددها (130) طالباً وطالبةً.
- تصحيح فقرات المقياس على وفق مفتاح التصحيح، إذ تعطى لكل. فقرة درجة معينة، ومن ثم حساب الدرجة الكلية لكل طالب.
- ترتيب درجات الطلبة تنازلياً ابتداءً من أعلى درجة وانتهاءً بأقل درجة.
- أجراء التحليل الاحصائي المطلوب في ايجاد القوة التميزية للفقرات وبأسلوب المجموعتين المتطرفتين، (contrasted Groups).

وفي ضوء النسبة المئوية المعتمدة في مثل هذه الإجراءات، البالغة (27%) في اختيار المجموعات المتطرفة (الجلبي، 2005 :79)، فقد بلغ عدد الاستمارات في المجموعتين (العليا، الدنيا) (35) استمارة طالب وطالبة.

- حساب معامل تمييز كل فقرة من فقرات المقياس باستعمال الاختبار التائي (T– test) لعينتين مستقلتين، وجد إن القيمة التائية المحسوبة تتراوح بين(6,263–11,549) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2,000) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (68) ومحلق (25) يوضح ذلك، وبهذا تعد فقرات المقياس جميعها مميزة وصالحة للتطبيق.

2. ثبات المقياس

يعتبر الثبات من اهم الخصائص السايكومترية للاختبارات او المقاييس الجيدة ويعني قدرة الاختبار او المقياس على اعطاء نفس الدرجة اذا ما أُعيد تطبيقه في المرة او المرات التالية على نفس الافراد المفحوصين ، وهناك عدة طرق لإيجاد ثبات المقياس منها، طريقة التجزئة النصفية ، والصور المتكافئة وتحليل التباين (العزاوي، 2008 : 129).

وتم حساب ثبات المقياس على وفق الخطوات الآتية:

- تطبيق المقياس على عينة التحليل الإحصائي المذكورة سابقاً والبالغ عددها (130) طالباً وطالبة.
- تصحيح فقرات المقياس على وفق مفتاح التصحيح، إذ تعطى لكل فقرة درجة معينة، ومن ثم حساب الدرجة الكلية لكل طالب.
- تم حساب ثبات مقياس البحث بالطريقة الآتية :

معامل الفا كرو نباخ للاتساق الداخلي :

ويطلق عليها معادلة كرو نباخ يتم فيها حساب معامل الثبات عن طريق حساب معامل ألفا و يرمز له (a) وهو معامل التجانس الداخلي للمقياس، ويشير الى الخاصية الداخلية التي يتمتع بها المقياس التي تنشأ من العلاقة الاحصائية بين الفقرات و تستخدم معادلة ألفا كرو نباخ في حالة الاختبارات والمقاييس التي تتكون من فقرات تتميز بأن الدرجة عليها هي سلم مستمر (الدرجة تأخذ قيماً مختلفة : 1 ، 2 ، 3 ، ....) كسلم للإجابة عن الفقرة (العفون وجليل ، 2013 : 228).

وقد بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (0,94) لذا يعتبر ثبات عالي اذ يعد الاختبار جيداً اذا كانت قيمة معامل الثبات اكبر من (0,70)(العساف ،2011: 237) ملحق (26).

3. الصيغة النهائية لمقياس التجوال العقلي

يتكون مقياس التجول العقلي بصورته النهائية من (26) فقرة الملحق (27) تتوزع على مجالين على النحو الاتي:

1. التجوال العقلي المرتبط بالموضوع المتضمن (12) فقرة.
2. التجوال العقلي غير المرتبط بالموضوع المتضمن (14) فقرة.

ووضع متدرج ثلاثي يقابل بدائل الإجابة على الفقرة بحسب طريقة ليكرت، مرتبة على النحو الآتي: (3 ، 2 ، 1). ويتم حساب الدرجات بالتدرج التصاعدي للمدرج الرقمي، ويصنف المستجيب بوصفه يتمتع بمستوى عال من التجوال العقلي ممن يحصل على درجة تساوي الوسط النظري البالغ (52) او اكبر منها.

سادساً: تطبيق التجربة:

اتبع الباحث مجموعة من الإجراءات لتطبيق البرنامج التعليمي، وتوزعت على المراحل الآتية:

1. **مرحلة ما قبل التطبيق وتمثلت بالآتي:**

- زار الباحث يوم (الاثنين) الموافق 11 /2021/10 م كلية التربية الاساسية – جامعة بابل للقاء عينة البحث والتعرف عليهم، وتوضيح إجراءات تطبيق البرنامج التعليمي لهم، فضلاً عن تنسيق حصص تدريس مادة علم النفس التربوي في جدول المحاضرات اليومي وتهيأت كافة المتطلبات اللازمة لتطبيق التجربة من الوسائل التعليمية المختلفة وجهاز (Data Show) والحاسبة وغيرها من المستلزمات التي يحتاجها البرنامج من اجهزة ووسائل....الخ.
- تطبيق اختبار الذكاء يوم الخميس 21/ 10/ 2021م، واختبار المعرفة السابقة في يوم الاثنين 2021/10/25 م على طلبة مجموعتي البحث.

2. مرحلة تنفيذ البرنامج : باشر الباحث نفسه بتدريس مجموعتي البحث يوم الخميس الموافق 2021/10/28م، بواقع محاضرة (ساعتان) أسبوعيا لكلتا المجموعتين، اذ تم تدريس طلبة المجموعة التجريبية وفق الاستراتيجيات المعتمدة في البرنامج التعليمي المشار اليها مسبقًا وهذه الاستراتيجيات تركز على الدور الايجابي للمتعلم من خلال المشاركة الفاعلة في أداء النشاطات بصورة فردية أو جماعية، والمناقشة فيما بينهم ومع المدرس في جوانب الموضوع المختلفة وذلك بتوجيه من المدرس واشرافه.

2. مرحلة ما بعد التطبيق:

بعد الانتهاء من تطبيق دروس البرنامج التعليمي طبق الباحث الاختبار التحصيلي في مادة علم النفس التربوي على طلبة مجموعتي البحث يوم الاثنين الموافق 24/ 1 / 2022 ، فيما طبق

الباحث مقياس التجوال العقلي على طلبة مجموعتي البحث بعد الانتهاء من آخر محاضرة من محاضرات البرنامج التعليمي وذلك يوم الخميس الموفق 2022/1/13م.

الوسائل الإحصائية:

لمعالجة البيانات واستخلاص النتائج استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية:

1. **الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين:**

استعمله الباحث في إجراء التكافؤ بين طلبة مجموعتي البحث في المتغيرات:

- درجات اختبار المعرفة السابقة.
- العمر الزمني محسوباً بالشهور.
- القدرات العقلية (الذكاء)
- حساب القوة التمييزية لفقرات التجوال العقلي.
- تعرف دلالة الفروق الإحصائية بين درجات عينة البحث في الاختبار التحصيلي، ومقياس التجوال العقلي.

$$ت = \frac{(\bar{س}_1 - \bar{س}_2)}{\sqrt{\left[\frac{1}{ن_1} + \frac{1}{ن_2}\right] \frac{ع_1^2 (ن_1 - 1) + ع_2^2 (ن_2 - 1)}{ن_1 + ن_2 - 2}}}$$

إذ تمثل :

($\bar{س}_1$) – الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية .

($\bar{س}_2$) – الوسط الحسابي للمجموعة الضابطة .

($ن_1$) – عدد أفراد المجموعة التجريبية .

($ن_2$) – عدد أفراد المجموعة الضابطة .

($ع_1^2$) – التباين للمجموعة التجريبية .

($ع_2^2$) – التباين للمجموعة الضابطة .

2. **اختبار مربع كاي ($كا^2$):**

تم استعمال هذه الوسيلة لمعرفة دلالات الفروق في آراء المحكمين لفقرات الاختبار التحصيلي، وفقرات مقياس التجوال العقلي.

$$كا^2 = \frac{مج (ل - ق^2)}{ل}$$

إذ تمثل: ل= التكرار الملاحظ. ق= التكرار المتوقع. (الطريحي حمادي, 2013, 117-136) .

3. معامل الصعوبة للفقرات الموضوعية:

تم استعمال هذه الوسيلة لحساب معاملات صعوبة الفقرات الموضوعية في الاختبار التحصيلي.

$$\text{ص} = \frac{(\text{ن ص ع}) + (\text{ن ص د})}{2\ \text{ن}}$$

إذ تمثل : (ن ص ع) = عدد الطلبة الذين أجابوا إجابة صحيحة في المجموعة العليا.

(ن ص د) = عدد الطلبة الذين أجابوا إجابة صحية في المجموعة الدنيا.

2 ن = عدد الطلبة في المجموعتين العليا والدنيا .

4 . معامل قوة التمييز للفقرات الموضوعية:

تم استعمال هذه الوسيلة لإيجاد معاملات القوة التمييزية للفقرات الموضوعية للاختبار التحصيلي.

$$\text{معامل التمييز} = \frac{(\text{ن ص ع}) - (\text{ن ص د})}{\text{ن}}$$

إذ تمثل : (ن ص ع) = عدد الطلبة الذين أجابوا إجابة صحيحة في المجموعة العليا .

(ن ص د)= عدد الطلبة الذين أجابوا إجابة صحيحة في المجموعة الدنيا .

(ن) = عدد الطلبة في إحدى المجموعتين (مجيد وعيال، 2012: 35- 36).

5. معادلة فاعلية البدائل الخاطئة:

تم استعمال هذه الوسيلة لتعرف فعالية البدائل الخاطئة للفقرات الموضوعية في الاختبار التحصيلي.

$$\text{فعالية البدائل} = \frac{(\text{ن ع م}) - (\text{ن د م})}{\text{ن}}$$

إذ تمثل : (ن ع م) = عدد الطلبة الذين اختاروا البديل الخاطئ من المجموعة العليا.

(ن ع د) = عدد الطلبة الذين اختاروا البديل الخاطئ من المجموعة الدنيا .

(ن) = عدد أفراد إحدى المجموعتين (الكبيسي، 2007: 172- 184).

6 . معامل الصعوبة للفقرات المقالية:

تم استعمال هذه الوسيلة في حساب معاملات صعوبة الفقرات المقالية في الاختبار التحصيلي.

إذ إن: $$ص = \frac{م\ ع + م\ د}{ن \times ك}$$

ص = معامل الصعوبة.

م ع = مجموع الإجابات في المجموعة العليا.

م د = مجموع الإجابات في المجموعة الدنيا.

ن = عدد الطلبة في المجوعتين.

ك = أعلى درجة في السؤال.

7 . معامل التمييز للفقرات المقالية:

تم استعمال هذه الوسيلة في حساب معاملات تمييز الفقرات المقالية في الاختبار التحصيلي.

إذ إن: $$ت = \frac{م\ ع - م\ د}{ن \times ك}$$

ت = معامل التمييز.

م ع = مجموع الإجابات في المجموعة العليا.

م د = مجموع الإجابات في المجموعة الدنيا.

ن = عدد الطلاب في المجموعة الواحدة.

ك = أعلى درجة في السؤال. (مجيد وعيال، 2012: 35- 36)

8 . معادلة الفا كرونباخ :

تم استعمال معادلة الفاكرونباخ لإيجاد ثبات فقرات مقياس التجوال العقلي.

إذ إن : $$معامل\ a = \frac{ن}{ن - 1}\left(1 - \frac{مج\ ع2\ هـ}{ع2\ ك}\right)$$

ن = العدد الكلي للفقرات.

مج ع2 هـ = مجموع تباين درجات كل فقرة.

ع2 ك = تباين الدرجات الكلية في الاختبار. (علام، 2006 : 100)

9 . معامل ارتباط بيرسون(Penrson)

استعمل في حساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية.

- علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار.

$$ر = \frac{ن \text{ مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\{ن \text{ مج س}^2 - (\text{مج س})^2\}\{ن \text{ مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2\}}$$

إذ تمثل : ر = معامل ارتباط بيرسون

ن = عدد الطلبة في المجموعتين

س ص = قيم المتغيرين

10 . معادلة سبيرمان – براون:

استعملت لتصحيح معامل ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية.

$$(ث . ث) = \frac{2 ر}{1 + ر}$$

إذ تمثل : (ث . ث) = معامل ثبات الاختبار كله.

ر = معامل ثبات نصف الاختبار.

11 . معادلة حجم الأثر (Effect Size tes) لاستخراج اثر البرنامج التعليمي القائم على المرونة الادراكية في تحصيل علم النفس التربوي وخفض التجوال العقلي.

$$\triangle = \frac{\sqrt{2}}{\sqrt{n^2 - 1}}$$

$\triangle$ = حجم الأثر

N^2= قيمة مربع آيتا (حسن ، 2011، 271).

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

أولاً : عرض النتائج

ثانياً : تفسير النتائج ومناقشتها

ثالثاً : الاستنتاجات

رابعًا : التوصيات

خامساً: المقترحات

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرضاً شاملاً لنتائج البحث التي تم التوصل إليها بعد انتهاء المعالجات الإحصائية، ومن ثم تفسيرها، فضلاً عن الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات وهي على النحو الآتي.

أولاً : عرض النتائج Results Presentation

1-**النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى التي نصت على** :(لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يَدرسون المادة العلمية باستعمال البرنامج التعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يَدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي لمادة علم النفس التربوي).

وللتحقق من صحة هذه الفرضية عَمَدَ الباحث إلى حساب المتوسط الحسابي لدرجات طلبة مجموعتي البحث(التجريبية والضابطة) والقيمة التائية باستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل ملحق (32) وكما مبين في الجدول (17).

جدول (17)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان لدرجات طلبة مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي.

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	50	32,04	6,73	98	3,619	1,98	دالة
الضابطة	50	26,32	8,92				

يتضح من الجدول (17) ما يلي:

قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في اختبار التحصيل والبالغ(32,04) وبانحراف معياري قدره(6,73)، بينما المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة بلغ (26,32) وبانحراف معياري قدره(8,92)، ودرجة حرية(98) وكانت القيمة التائية المحسوبة (3,619)، وعند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (1,98) عند مستوى دلالة (0.05)، تبين وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية وبناءً على ذلك تم رفض الفرضية الصفرية الأولى وقبول الفرضية البديلة والتي تنص على :

" يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يَدرسون المادة العلمية باستعمال البرنامج التعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يَدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في تحصيل مادة علم النفس التربوي".

ولبيان حجم الأثر (مدى الفاعلية) للمتغير المستقل (البرنامج التعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية) في المتغير التابع (التحصيل)، استعمل الباحث معادلة حجم الأثر(D) بالاعتماد على قيمة مربع آيتا (η^2) وكما موضح بالجدول (18).

جدول (18)

حجم الأثر للمتغير المستقل (البرنامج التعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية) في التحصيل

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة حجم الاثر(D)	مقدار حجم الاثر
البرنامج التعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية	**التحصيل**	**0,73**	**متوسط**

ومن خلال الجدول (18) نستنتج أن حجم الأثر للمتغير المستقل (البرنامج التعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية) بلغ (0,73) في تحصيل مادة علم النفس التربوي، وهو مؤشر متوسط حسب المعيار الذي وضعه (Cohen.1988) لحجم الأثر والمشار إليه في (حسن، 2011)

جدول (19)

قيمة حجم الأثر (D) ومقدار التأثير

الاداة المستخدمة	حجم الاثر		
	صغير	متوسط	كبير
D	0.02	0.51	0.84

(حسن، 2011 ، 283)

2- النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثانية التي نصت على:

(لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يَدرسون المادة العلمية باستعمال البرنامج التعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يَدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية على مقياس التجوال العقلي).

وللتحقق من صحة هذه الفرضية عَمَدَ الباحث إلى حساب المتوسط الحسابي لدرجات طلبة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) والقيمة التائية باستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في مقياس التجوال العقلي ملحق (33) وملحق (34)، كما مبين في الجدول (20)

جدول (20)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان لدرجات طلبة مجموعتي البحث في مقياس التجوال العقلي

مقياس التجوال القلي	المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيم التائية		مستوى الدلالة عند (0.05)
						القيمة المحسوبة	القيمة الجدولية	
التجوال العقلي المرتبط بالموضوع	التجريبية	50	22,18	3,73	98	5,127	1,98	
	الضابطة	50	25,78	3,27				
التجوال العقلي الغير مرتبط بالموضوع	التجريبية	50	25,66	5,39	98	4,323	1,98	
	الضابطة	50	30,18	5,06				
الكلي	التجريبية	50	47,84	9,12	98		1,98	
	الضابطة	50	55,96	8,33				

يتضح من الجدول (20) ما يلي:

توجد فروق دالة بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس التجوال العقلي لصالح المجموعة الضابطة، حيث حصلت المجموعة الضابطة على المتوسط الاعلى والبالغ (55,96) بانحراف معياري قدره (8,33)، بينما المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية بلغ (47,84) وبانحراف معياري قدره (9,12) مما يدل على ان نسبة التجوال العقلي لدى المجموعة الضابطة اكبر من المجموعة التجريبية وفاعلية البرنامج التعليمي المبني على وفق نظرية المرونة الادراكية في خفض التجوال العقلي بنوعيه (التجوال العقلي المرتبط بالموضوع والتجوال العقلي الغير مرتبط بالموضوع) وبالمستوى الكلي لدى المجموعة التجريبية، وبناءً على ذلك تم رفض الفرضية الصفرية الثانية وقبول الفرضية البديلة والتي تنص :

" يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يَدرسون المادة العلمية باستعمال البرنامج التعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يَدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في التجوال العقلي ولصالح المجموعة الضابطة "

ولبيان حجم الأثر (مدى الفاعلية) للمتغير المستقل (البرنامج التعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية) في المتغير التابع (التجوال العقلي) استعمل الباحث معادلة حجم الأثر (D) بالاعتماد على قيمة مربع آيتا (η^2)، وكما موضح في الجدول (21).

جدول (21)

حجم الأثر للمتغير المستقل (البرنامج التعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية) في التجوال العقلي

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة حجم الاثر(D)	مقدار حجم الاثر
البرنامج التعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية	التجوال العقلي المرتبط بالموضوع	1,04	كبير
	التجوال العقلي الغير مرتبط بالموضوع	0,87	كبير
	الكلي	1,91	كبير

ومن خلال الجدول (21) نستنتج ما يلي:

أن درجة حجم الأثر للمتغير المستقل (البرنامج التعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية) في التجوال العقلي المرتبط بالموضوع بلغ (1,04) وفي التجوال العقلي الغير مرتبط بالموضوع بلغ (0,87) وبالمستوى الكلي بلغ (1,91) وهو مؤشر كبير حسب المعيار الذي وضعه (Cohen.1988) لحجم الأثر والمشار إليه في (حسن، 2011) جدول(19).

ثانياً : تفسير النتائج Results Interpretation

1- النتائج المتعلقة بالتحصيل الدراسي (الفرضية الأولى) :

ظهرت النتائج المتعلقة بالتحصيل الدراسي (الفرضية الأولى) تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين دَرسوا المادة العلمية باستعمال البرنامج التعليمي على طلبة المجموعة الضابطة الذين دَرسوا المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي لمادة علم النفس التربوي عن طريق ما يأتي :

- أن البرنامج التعليمي نقل الطلبة من النمط الاعتيادي الذي غالبا ما يكونون فيه مجيبين على اسئلة المدرس الى نمط جديد مبني على توفر المشاركة في العملية التعليمية التعلمية عن طريق انخراط الطلبة في النشاطات والتي غالبا ما تتميز بكونها استقصائية والتي تؤكد على المشاركة الفكرية الفعلية في النشاط والذي بدورها تُحِدث تعلماً ذو معنى قائم على الفهم وأن الخبرات والنشاطات العلمية (التعليمية –التعلمية) التي يقدمها المدرس والتي تعمل على اثارة وايقاظ الدافعية للتعلم عند الطلبة من جهة واستمرار احتفاظهم بها من جهة اخرى وتتم عن طريق النشاطات العلمية المثيرة للتفكير والبحث والتقصي والاكتشاف والتي تثير العقول وتحفزها وتدفعها للتساؤل والبحث، أي أن التعلم الجيد المبني على وفق البرامج التعليمية الفعالة يقوم على مساعدة الطلبة على التعلم عن طريق توفير الشروط والظروف الملائمة لذلك، وليس عن طريق التلقين المباشر.

- أن استخدام طرائق تدريس مناسبة لكل موضوع واستخدام الأنشطة والتغذية الراجعة والتعزيز فضلا عن وضوح الأغراض السلوكية في بداية المادة التعليمية له أهمية كبيرة، اذ دُرِست المجموعة التجريبية بطريقة غير مألوفة لديها حيث تعرضت الى مواقف عدة تضمنها البرنامج ومن ذلك فأنه يؤدي الى تنظيم جهود الطلبة نحو انجاز المهمات التعليمية ويجعل العملية التعليمية أكثر فاعلية ونجاحا وأكثر سهولة للمدرس والطالب على حد سواء، كل هذه تعد مؤثرات ايجابية للوصول الى أهداف البرنامج التعليمي ورفع مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلبة.
- أن ربط محتوى المادة بحياة الطلبة والتخلي عن الأسلوب الاعتيادي الذي يكون قاصراً على تلقي المعلومات كما هي في المحتوى الذي يدرسه الطلبة، أسهم في تطوير خبرات ذات معنى لدى طلبة المجموعة التجريبية ومكنهم من توظيفها في مواقف جديدة مما رفع مستوى التحصيل الدراسي لديهم.
- أن البرنامج التعليمي المعد قائم على حاجات الطلبة مما جعلهم يشعرون بأهمية هذا البرنامج اثناء دراستهم، مما مكنهم من متابعة انجاز البرنامج على وفق استراتيجيته وبفاعلية.
- استثارة ما يمتلكه الطلبة من معرفة وخبرات والارتكاز الى الخلفية المعرفية للمتعلم في اكتساب المعرفة الجديدة ساهم في تعزيز المعرفة الجديدة من خلال ربطها بالخلفية المعرفية للمتعلم وهذه من متبنيات نظرية المرونة الادراكية التي اعتمدها الباحث في بناء البرنامج التعليمي.
- التركيز على المتعلم وجعله المحور الاساس في العملية التدريسية وجعله متعلماً نشطاً فعالاً منتجاً للمعرفة، ساهم في تطور السلوك التعليمي للطلبة ورفع من مستوى تحصيلهم ، كما ان المعرفة التي اكتسبها المتعلم عن طريق الممارسة تستقر اكثر في الذاكرة وتكون أبطأ في النسيان مما ساعد على تفوقه واكتسابه للمعلومات .
- وفر البرنامج التعليمي بيئة تعلم منتجة وقيام الطلبة بأدوار نشطة من خلال التعلم بروح الجماعة حيث وفر قدر من الإحساس بالاستقلالية والمسؤولية فكل طالب يجتهد ويحاول الوصول الى ايجاد فهم لما حوله ، فيسأل دون خجل وبالتالي تصل بمجموعتها إلى مستوى الانجاز.
- إنَّ البرنامج التعليمي المبني وفق نظرية المرونة الادراكية تمَّ بناؤهُ على الأسس، والمعايير العلمية المتبعة في بناء البرامج التعليمية، وتصميمها وتطويرها، والتي أهمها العناية بالمتعلِّم، ودافعيته، وتفعيل دوره الإيجابي في عملية البناء عن طريق خصائصه، وتحديد حاجاته التعليمية مما ساعد في معرفة الفروق الفردية بين الطلبة ومراعاتها بينهم في أثناء عملية التدريس، وكذلك اختيار المحتوى وتنظيمه، وتحديد الطرائق والأساليب التدريسية المناسبة في تدريسهم للبرنامج التعليمي، وأساليب التقويم التي يمكن عن طريقها قياس مستوى تحصيل الطلبة في مادة علم النفس التربوي.
- إنَّ استعمال طرائق تدريسية متنوعة بحسب نظرية المرونة الادراكية جعل من عملية التعلُّم وفق البرنامج التعليمي أفضل وأوسع لدى الطلبة، إنَّ استعمال طريقة وحيدة في البرنامج التعليمي قد تناسب مجموعة من الطلبة ولا تناسب مجموعة أخرى، بينما أدى هذا التنوع في الطرائق إلى التناغم بين الطلبة من جهة، وطبيعة المادة الدراسية من جهة أخرى مما انعكس ايجابياً على زيادة دافعية الطلبة نحو التعلُّم، وارتفاع

مستوى تحصيلهم في مادة علم النفس التربوي إنَّ هذه الطرائق عززت اشتراك الطلبة في توليد الأفكار ومناقشتها، مما فتح المجال أمامهم إلى الفهم العميق، ودفع الملل والسأم عنهم، وقلل النسيان عندهم، وبالتالي زاد من مستوى تحصيلهم الدراسي.

- إنَّ استعمال البرنامج التعليمي في التدريس، ساهم في اكساب الطلبة في مادة علم النفس التربوي المعرفة الكاملة لجوانب المضوع والمشاركة الفاعلة في غرفة الدرس، والقضاء على الخجل والخوف لديهم، وخلق اتجاهات ايجابية عندهم كاحترام الرأي وحسن الاستماع والمناقشة الفاعلة مع المدرس وفي ما بينهم وكلُّ ذلك يساعد في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي.
- إنَّ استعمال البرنامج التعليمي في تدريس مادة علم النفس التربوي للمرحلة الثانية أكَّد ما جاءت به الرؤى الحديثة لتطوير العملية التعليمية والتي تنادي بضرورة استعمال وسائل حديثة في التدريس، لأنَّها تسهم في رفع دافعية الطلبة، وترسيخ المعلومات في أذهانهم، وتزيد من رغبتهم في طلب المعرفة واستعمالها في مواقف الحياة.
- إنَّ استعمال البرنامج التعليمي في تدريس مادة علم النفس التربوي شجَّع الطلبة على التعلُّم الفعال الذي يتجاوز حدود الجلوس والاستماع السلبي لتوجيهات المدرس وتوضيحاته فهو يتيح الفرصة للطلبة لممارسة عمليات الملاحظة، والمقارنة، والتصنيف، والتفسير وفحص الفرضيات، وتوليد الأفكار، وحلِّ المشكلات وبالتالي ينعكس ذلك في ارتفاع مستوى تحصيلهم .
- وتتفق هذه الدراسة مع دراسة التميمي (2019) ودراسة Emilia Mendes (2003) ودراسة Jang Soojung (2000) ، والتي توصلت الى أثر البرامج التعليمية في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة المجموعة التجريبية.

2- النتائج المتعلقة بالتجوال العقلي (الفرضية الثانية) :

اظهرت النتائج المتعلقة بالتجوال العقلي (الفرضية الثانية) انخفاض مستوى التجوال العقلي بنوعيه لدى طلبة المجموعة التجريبية الذين دَرسوا المادة العلمية باستعمال البرنامج التعليمي بالمقرنة مع طلبة المجموعة الضابطة الذين دَرسوا المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في مقياس بالتجوال العقلي ويعزو الباحث ذلك إلى الاسباب الآتية :

- وفر البرنامج التعليمي المبني وفق نظرية المرونة الادراكية فرص الحوار والمناقشة بين الطلبة في انجاز المهام العلمية، وهذا التعاون والتفاعل من شانه ان يخفض من مقدار التجول العقلي لدى طلبة المجموعة التجريبية في حين اعتمدت الطريقة الاعتيادية (السائدة) التي دُرِسَت بها المجموعة الضابطة بالجزء الاكبر على المدرس مما أدى إلى ارتفاع التجوال العقلي لدى طلبتها.
- تضمن البرنامج التعليمي المبني على وفق نظرية المرونة الادراكية لأنواع الاستراتيجيات المختلفة التي نادت بها النظرية والتي راعت الفروق الفردية بين الطلبة في انماط تعلمهم مما ادى الى زيادة تركيز وانتباه طلبة المجموعة التجريبية في بيئة التعلم وبالتالي انخفاض مستوى التجوال العقلي لديهم.

- من خلال استعمال البرنامج التعليمي شَعَرَ الطالب بالاستقلال عن مدرس المادة وتحمل مسؤولية تعلمهُ مما ساهم ذلك في رفع ثقة الطالب بنفسهِ وتقديرهُ لذاتهِ وهذا ما ساعد على خفض التجوال العقلي لدى طلبة المجموعة التجريبية، فكلما زاد اعتماد الطالب على نفسهِ ازدادت ثقته بها ومن توقعاته بالقدرة على انجاز المهام مما ساهم في خفض التجوال العقلي.
- أن تنفيذ المهام العلمية داخل البرنامج التعليمي ساعد على ادراك الطالب لقدرتهِ على تنفيذ ما تم تخطيطهُ مسبقاً في بذل الجهد حتى يتحقق الهدف المنشود .
- حقق البرنامج التعليمي المعد على وفق نظرية المرونة الادراكية متعة التعلم لدى طلبة المجموعة التجريبية مما ادى الى خفض نسبة التجوال العقلي لديهم
- رفع البرنامج التعليمي المقترح على وفق نظرية المرونة الادراكية مستوى الدافعية للتعلم لدى طلبة المجموعة التجريبية مما انعكس على خفض مستوى تجوالهم العقلي.
- ان توفر بيئة التعلم الإيجابية واستعمال استراتيجيات التدريس المتنوعة بواسطة البرنامج التعليمي المعد على وفق نظرية المرونة الادراكية ساعد طلبة المجموعة التجريبية على الاندماج الكلي مع المهمة التعليمية وزاد من السيطرة الانتباهية لديهم وهذا ما ساعد على خفض التجوال العقلي لديهم لانه من المفترض ان الاندماج والتجوال العقلي نقيضان لا يجتمعان.
- استخدام وسائل الدعم التقني (الداتا شو) المرفقة مع البرنامج التعليم المبني على وفق نظرية المرونة الادراكية ساعد كثيراً على جذب انتباه طلبة المجموعة التجريبية وخفض مستوى التجوال العقلي لديهم.
- إنَّ بناء البرنامج التعليمي على وفق حاجات الطلبة, ووضوح أهدافه الاجرائية, واتباع طرائق تدريسية متنوعة في تدريس محتوى البرنامج التعليمي, واستعمال أنشطة تعليمية تساعد على انخراط الطلبة في الدرس بشكل فعَال, فضلاً عن استعمال التقويم بأنواعه والتغذية الراجعة من قِبَل الباحث بشكل فاعل ومدى ملائمة هذه العناصر لطبيعة الطلبة من جهة وطبيعة المادة الدراسية من جهة أخرى, كلٌ هذه العناصر كان لها الأثر الواضح في تنمية قدرات الطلبة على التعلم وخفض التجوال العقلي لديهم.
- وتتفق هذه الدراسة مع دراسة العبيد(2021) و دراسة بهنساوي(2020) و دراسة العمري والباسل (2019) ودراسة الفيل (2018) و دراسة Acai, A (2016) و دراسة Mrazek, et.al (2013) و دراسة RISKO, et.al (2012) والتي توصلت الى أثر البرامج التعليمية في خفض مستوى التجوال العقلي لدى طلبة المجموعة التجريبية.

ثالثاً :الاستنتاجات (The Conclusion)

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث وضعت الاستنتاجات الآتية:

- إن التدريس بالبرنامج التعليمي على وفق المرونة الادراكية أسهم في زيادة التفاعل الاجتماعي بين الطلبة، وقلل من حدة التوتر والخوف من الفشل، وغَرَس فيهم روح المبادرة والثقة بالنفس.
- إن استعمال البرنامج التعليمي المبني على وفق المرونة الادراكية أسهم في تنظيم الموقف التعليمي وأبعده عن الارتجال والعشوائية، وساعد على استعمال الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية في أفضل صورة.

- ساعد البرنامج التعليمي الطلبة بأتباع الطرق التي تساعدهم في مواجهة المهام والمواقف المختلفة مكنتهم من تكيف استجاباتهم تبعا للموقف الذي يقعون فيه، كما ان لديهم امكانية تغيير وتعديل الاستراتيجيات المعرفية التي يستخدمونها في مواجهة المواقف والظروف الطارئة وغير المتوقعة وهذ ما تؤكد علية نظرية المرونة الادراكية اذ ترى ان المرونة الادراكية تنضج لدى الفرد كلما استطاع معرفة الخيارات والبدائل بموقف ما وتكييف استجاباته حسب متطلبات الموقف الذي يواجه.
- قدرة البرنامج التعليمي وفاعليته في رفع مستوى تحصيل طلبة كلية التربية الاساسية قسم التربية الخاصة المرحلة الثانية في مادة علم النفس التربوي إذا ما قيس بالأساليب والطرائق التقليدية وهذا يدلل على الأهمية الكبرى للبرامج التعليمية في العملية التعليمية، لما يحويه من طرائق تدريسية متنوعة بالإضافة إلى الاختبارات والتغذية الراجعة وغيرها, مما ترك أثراً ايجابياً واضحاً للبرنامج التعليمي في تحصيل طلبة كلية التربية الاساسية الذين دُرِّسُوا بالبرنامج التعليمي عن الذين دُرِّسُوا بالطريقة التقليدية.
- وجود حاجة ماسة لبناء برامج تعليمية مستندة في بنائها إلى نظريات تعلُّم حديثة تتلائم مع التطور العلمي الحاصل في العالم، كالنظرية التي استند إليها البرنامج التعليمي الحالي، والتي تساعد الطالب على رفع التحصيل وخفض التجوال العقلي بشكل فعال من خلال تمييزه لنقاط القوة لديه والاستفادة منها قدر الامكان، وتمييز نقاط الضعف لديه وايجاد الطرائق اللازمة لتصحيحها والعمل على معالجتها.
- إن التدريس على وفق البرنامج التعليمي يبعث الراحة في نفوس المتعلمين ويزيد من دافعيتهم نحو التعلم ويعودهم على الاستقلالية في التعلم كما يساعد على تفعيل الذاكرة لديهم.
- اعتماد البرامج التعليمية المعدة على وفق النظرية المعتمدة، فهي تزيد من كفاية العملية التعليمية، وتعطي أفضل النتائج، لأنها تنظم التدريس وتوجهه نحو أهدافه، وتبعد العمل التدريسي من هدر الوقت والاستخدام الأمثل للتقنيات التربوية.

رابعاً: التوصيات (The Recommendations)

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث يوصي الباحث بما يأتي:

- يمكن تضمين برامج إعداد المعلمين بكليات التربية الاساسية بمفردات جديدة خاصة بطرائق التدريس تتعلق بالبرنامج التعليمي في البحث الحالي لما له من أهمية في رفع مستوى التحصيل وخفض التجوال العقلي، وبذلك يمكن استخدامه في المدارس, مما يودي إلى تحسين تعلم الطلبة في مراحل التعليم المختلفة.
- حث التدريسين على استعمال البرامج التعليمية التي تجعل الطالب محوراً للعملية التعليمية، والابتعاد عن أساليب التلقين، وتقييد حرية التعلم، ومساعدة الطلبة للوصول إلى المعلومات بأنفسهم.
- يمكن الإفادة من نتائج البحث الحالي عند الشروع بإعادة بناء أو تصميم المناهج الدراسية التي تركز على زيادة التحصيل في مادة علم النفس التربوي وخفض التجوال العقلي.
- ضرورة الاهتمام بحاجات الطلبة وتنوع الطرائق التدريسية واستعمال أنشطة ووسائل تعليمية مختلفة عند بناء البرنامج التعليمي بشكل يدفع الملل والسأم عن الطلبة ويثير دافعيتهم للتعلُّم ويثير حماسهم للمشاركة الفاعلة في التعلُّم وبالتالي يؤدي الى خفض مستوى التجوال لدى الطلبة.

- تنظيم ورشة تدريبية لتدريسي مادة علم النفس التربوي في كلية التربية الاساسية حول البرنامج التعليمي الحالي وكيفية الاستفادة منه وكيفية تطبيقه في تدريس مادة علم النفس التربوي.

خامساً: المقترحات (The Proposals)

استكمالاً لجوانب هذا البحث يقترح الباحث إجراء ما يأتي:

- إجراء دراسة في معرفة فاعلية البرنامج التعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية في تنمية التفكير بأنواعه (الإبداعي، الاستدلالي، الناقد، المنطقي..... الخ) وبمقررات دراسية مختلفة.
- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مواد دراسية أخرى مثل (طرائق التدريس العامة ، التخطيط التربوي، مناهج البحث التربوي، الاحصاء التربوي.....الخ).
- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية يستخدم فيها البرنامج المعد لقياس أثره في متغيرات تابعة أخر كالتفكير الاستراتيجي، والذكاء الابداعي، وكفاءة التعلم.
- اجراء دراسة مسحية عن مستوى التجوال العقلي لدى طلبة كلية التربية والتربية الاساسية والسبل الكفيلة بخفضها.

دليل البرنامج التعليمي

(دليل المدرس)

المشرفان

أ.م.د مهدي جادر حبيب

أ. م. د حيدر طارق كاظم

اعداد

احمد محمد داود

محتويات الدليل

الموضوع	الصفحة
فهرست الدليل	2
مقدمة الدليل	3
الهدف من الدليل	4
توجيهات عامة	5-4
مراحل تدريس المحتوى الدراسي لمادة علم النفس التربوي	5
أولاً :مرحلة التخطيط	5
1- صوغ الأغراض السلوكية	6-5
2- تهيئة مستلزمات تدريس المادة الدراسية	6
أ- الفئة المستهدفة	6
ب- تحديد جلسات البرنامج التعليمي	7-6
ت- استراتيجيات التدريس المستخدمة لتنفيذ البرنامج	8-7
1- طريقة الاستقصاء الدوري	8
2- استراتيجية سكامبر	8
3- استراتيجية حل المشكلات	8
4- استراتيجية العصف الذهني	8
ث- الوسائط التعليمية المستخدمة في البرنامج:	8
ح- الانشطة التعليمية:	8
خ- اعداد الخطة التدريسية	9
ثانياً : مرحلة التنفيذ	9
1- استخدام انشطة التعلم والوسائل التعليمية	9
2- تنفيذ الخطط التدريسية اليومية	9
ثالثاً : مرحلة التقويم	9
ملحق رقم (1) الاهداف السلوكية	10
ملحق رقم (2) نماذج من الخطط التدريسية المعدة على وفق استراتيجيات نظرية المرونة الادراكية	15
ملحق رقم (2) نماذج من الخطط التدريسية المعدة على وفق الطريقة الاعتيادية	71
المصادر	78

دليل البرنامج التعليمي (دليل المدرس)

مقدمة

عزيزي المدرِّس المُبدع...

الطريقُ إلى التميز نادراً ما يكون مزدحماً، والتميز هنا لا يُقصد به (الاختلاف)، إنما التميز في الإبداع، فكنْ متميزاً في كل شيء، فهنا يكمنْ نجاحك وتألقك...

عزيزي المدرس تواجهك في القرن الواحد والعشرين ثورة معلوماتية واتصالية، وضعتْ العالم بأسره بين يدي الإنسان، فبلمسات من أنامله، استطاع أنْ يجوبَ العالم، ويسافر في أرجائه، من دون أن يبرحْ مكانه، ولِدَ مع هذه الثورة جيل الألفية الثالثة، الذي فُرض عليه مواجهة تحديات، ومشكلات عالمية جديدة لا مكان فيه للمتقاعسين، أو الذين يعيشون على ما ينتجه الآخرون، ولا مكان فيه لمن يعتقد أن حل المشكلات يأتي بضربة سحر أو حلم، ولا مكان فيه لأولئك الذين يكتفون بحملِ المعرفة من دون التنعم بها.

وعليه فقد أصبح التفكير والإبداع سمة العصر، وأصبح التنافس بين الأمم مرهوناً بما تملكه من علماء، ومفكرين مبدعين يضيفون إلى الإنسانية كل جديد.

وكنتيجة حتمية لما سلف، أصبح الابداع والتفنن والتنوع في برامج واستراتيجيات وطرق التعليم هدفًا رئيسياً للمؤسسات التعليمية تسعى اليه على قدمٍ وساق من اجل تنظيم عملية التعلم ورفع مستوى التحصيل لدى الطلبة.

وكما تعلم عزيزي المدرس ان عملية التعليم يجب ان لا تكون عشوائية او وليدة موقف التعلم الآني في داخل قاعة المحاضرة، بل عليك إعداد المواقف التعليمية، وتنظيم الخبرات الملائمة، وتهيئة انشطتها التعليمية والتدرب عليها، بحيث تكسب المتعلم المعارف، والمعلومات، وتقودهم إلى البحث عن معلومات أخرى أكثر بعداً، وعمقًا، ولا ننسى دورك الرئيس في تهيئة الجو النفسي الملائم للتعلم المرن القائم على تقديم المحتوى بطرائق عدة واستخدام تمثيلات متعددة للمعرفة وتقديم المفهوم بأشكال عديدة، التأكيد على التعليم القائم على الحالات المتعددة والامثال المتنوعة.

وفي الحقيقة عزيزي المدرس، اصبح التصلب الادراكي سمة بارزة بين الطلبة في مختلف المراحل الدراسية فقد أُسِروا لنمط معين من التعلم والتفكير، وبأسلوب موحد من التحليل، حتى كادتْ عقولهم تتجمد، وأفكارهم تشُح، في حين أن الحياة بطبيعتها تغلبُ عليها المشكلات ذات النهايات المفتوحة التي تتطلب النظر إليها بأكثر من زاوية، وتحتاج إلى مرونة ادراكية في التعامل معها والتنوع في ايجاد الحلول لها.

لذلك فإن التدريس على وفق البرنامج الذي بين يديك، يُزود طلبتك بالإمكانات المختلفة، والبدائل المتنوعة، ويحقق التميُّز والتفوق، فهو لا يعطي قوالب تعليمية جامدة ومحددة، بل يقدم مواقف تعليمية متنوعة قد ينتقل أثره إلى مواقف تعليمية أُخر، وبذلك يُشكّل حافزاً كبيراً يسوق الطلبة إلى الاندماج الكلي مع المهمات التعليمي والابتعاد قدر الامكان عن التجوال العقلي، ويجعلهم يشعرون بالمتعة، وفي الوقت نفسه يزودهم بتغذية راجعة حافزة، تساعدهم على الإتيان بأفكار جديدة، زيادةً على أنه يوسع من رقعة خيالهم، وتفكيرهم

بالاحتمالات الكثيرة، وبذلك تكتمل الفائدة المرجوة من اقتران المعرفة السابقة بالجديدة وكذلك بالممارسة الفعلية في مجالات الحياة.

يروم الباحث إجراء بحثه التجريبي بعنوان (فاعلية برنامج تعليمي وفق نظرية المرونة الادراكية في تحصيل علم النفس التربوي وخفض التجوال العقلي لدى طلبة كليات التربية الاساسية).

الغاية من الدليل

الغاية من هذا الدليل توضيح ماهية البرنامج، وكذلك توضح الاستراتيجيات الموظفة في عرض دروس البرنامج، اضافة الى إعطاء المعلومات والإرشادات للرجوع إليها عند تدريس مادة علم النفس التربوي وفقاً للمفردات المقرة من اللجنة القطاعية للمناهج في كليات التربية الاساسية في العراق التي تساعد التدريسي في تحقيق الأهداف، ويقدم الوسائل التَّعليمية التي تسهم في تبسيط المعلومات؛ لتحقيق الأهداف المرجوة، ونذكِّر بأنَّ هذا الدليل لا يمنع من إضافة او تعديل ما تراه مناسبًا في عملية تنفيذ البرنامج.

الهدف من الدليل

عزيزي المدرس المبدع...

وُضِع هذا الدليل للاسترشاد به واستخدامه كأساس للمراجعة الفنية ويهدف الى مساعدة المدرس على:

1. تحديد الاهداف السلوكية لكل جلسة من جلسات البرنامج بصورة إجرائية ملحق رقم(1).
2. التخطيط لتدريس الموضوعات المقررة ملحق (2).
3. اختيار الاستراتيجيات التدريسية المناسبة المنبثقة من نظرية المرونة الادراكية لتدريس محتوى المادة ملحق (2).
4. تهيئة مستلزمات تدريس مادة علم النفس التربوي.
5. تحديد أنشطة التعلم المناسبة وإجراءات تنفيذ جلسات البرنامج.
6. توضيح دور المدرس في عملية تدريس البرنامج.
7. تحديد الوسائل التعليمية المساعدة وأدوات تساعد في عملية اكتساب المفاهيم والمهارات وتقييم المتعلمين.
8. تحديد طريقة السير في البرنامج التعليمي وفقاً لمبادئ نظرية المرونة الادراكية.
9. أعداد الاختبار التحصيلي لقياس التحصيل في مادة علم النفس التربوي للطلبة جراء تعليم محتوى المادة.
10. قياس مستوى التجوال العقلي لدى الطلبة لمعرفة مدى انخفاض مستوى التجوال العقلي لدى الطلبة بعد تطبيق البرنامج التعليمي.

3- توجيهات عامة:

يرجى مراعاة ما يأتي إثناء عملية التدريس.

أ- تعرف الطلبة على الأهداف الخاصة والسلوكية لكل موضوع يتم دراسته.

ب-توضيح طريقة السير في جلسات البرنامج مع توفير تغذية راجعة في كل مرحلة لتصحيح مسار الجلسات.

ت-التأكد من تجهيز النشاطات والوسائل المُعينة المتعلقة بالجلسات.

ث-جعل بيئة التعلم من الأماكن الآمنة للمساعدة على الاسترخاء والانتباه وعدم التشتت داخل الجلسة من اجل العمل على خفض مستوى التجوال العقلي لدى الطلبة .

ج- تقديم البدائل والاختبارات لسير الدرس (تعلم جماعي، فردي، زوجي) وفقاً لمبادئ نظرية المرونة الادراكية.

ح- إتاحة الفرصة للطلبة للمشاركة في التفاعل الصفي للوصول إلى اعلى مستويات التحصيل في مادة علم النفس التربوي وكذلك خفض اكبر قدر ممكن من مستوى التجوال العقلي لدى الطلبة.

خ- تنشيط المعرفة القبلية لدى الطلبة وربطها بخبراتهم السابقة.

د- تقبل كل الأسئلة التي يطرحها الطلبة ومحاولة الإجابة عنها من خلال السير في خطوات التدريس وفقاً لنظرية المرونة الادراكية.

ذ- تقويم سير الجلسات للتأكد من مدى تحصيل الطلبة لمادة علم النفس التربوي.

ر- توفير الجو الملائم للاستفادة من الأنشطة والوسائل.

مراحل تدريس المحتوى الدراسي لمادة علم النفس التربوي

لتدريس المحتوى الدراسي لمادة علم النفس التربوي يتطلب القيام بثلاث مراحل وهي كالاتي

أولاً : مرحلة التخطيط

ثانياً: مرحلة التنفيذ

ثالثاً :مرحلة التقويم

أولاً : مرحلة التخطيط

اولاً : لابد للمدرس أن يعي بحاجات وخصائص المتعلمين ولعل أفضل وسيلة لذلك هي البيئة الصفية، فعملية التدريس تكشف مستويات الحاجات والمهارات التي يحتاجها الطلبة وتكشف عن الاستعدادات العقلية لدى الطلبة في الاستعداد لما هو جديد وغير مألوف من المواقف التعليمية والتعلمية ويشمل التخطيط ما يأتي :

1- صوغ الأغراض السلوكية

في ضوء المفردات والمحتوى التعليمي الممثل للأهداف الخاصة لتدريس مادة علم النفس التربوي تم صوغ عدد من الاهداف السلوكية القابلة للملاحظة والقياس والبالغ عددها (115) غرضاً سلوكياً ممثلة لمستويات بلوم في المجال المعرفي (التذكير و الفهم و التطبيق و التحليل و التركيب و التقويم) إذ يعني كل مستوى ما يأتي :

- **التذكر** : هي عملية استرجاع للمعلومات او تذكرها .
- **الفهم** : وهي مرتبة اعلى من التذكر وتعني القدرة على التفسير والاستنتاج .
- **التطبيق** : هي عملية استعمال المعارف المكتسبة في مواقف جديدة .
- **التحليل** : هي القدرة على اكتشاف العلاقات بين الاجزاء وطرقة تنظيمها.

- **التركيب** : هي عملية ربط الاجزاء والعناصر معا لتكوين الكل .
- **التقويم** : وتعني استعمال معايير محددة من قبل الطالب ليعطي رايه او يصدر حكماً عن قيمة المعرفة ومدى فعاليتها (مينا، 2013: 22- 26) .

2- تهيئة مستلزمات تدريس المادة الدراسية

أ- الفئة المستهدفة

يستهدف هذا البرنامج طلبة كليات التربية الاساسية

ب- تحديد المحاضرات التي سوف يتم على فقها تطبيق البرنامج التعليمي وكما مبين أدناه:

تسلسل الجلسة	اليوم	التاريخ	موضوع الجلسة
المحاضرة الأولى	الخميس	28 -10	اساسيات علم النفس التربوي ، مدخل الى علم النفس التربوي تعريف علم النفس التربوي ، اهمية علم النفس التربوي ، اهداف علم النفس التربوي ، علاقة علم النفس التربوي بالعلوم الاخرى
المحاضرة الثانية	الخميس	4-11	خصائص شخصية المعلم المرغوب فيها ، الخصائص النفسية الخصائص الجسمية ، الخصائص العقلية ، الخصائص الاجتماعية ، وظيفة علم النفس التربوي ، تفسير العملية التعليمية ، العملية التعليمية وعلم النفس التربوي (محاور فاعلية العملية التعليمية) ، العوامل المؤثرة في فاعلية العملية التعليمية
المحاضرة الثالثة	الخميس	11-11	الدافعية في التعلم ، تعريف الدافعية ، تعريف الدافعية للتعلم ، تصنيف الدوافع، الوظائف التعليمية للدافعية ، الوظيفة الاستشارية، الوظيفة التوقعية ، الوظيفة الباعثة ، الوظيفة العقابية او التهذيبية ، استراتيجيات استثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم
المحاضرة الرابعة	الخميس	11-18	الذاكرة والنسيان ، تعريف الذاكرة، اهمية دراسة الذاكرة ، وجهات نظر معاصرة في تفسير طبيعة الذاكرة ونماذجها ، وجهة نظر المعرفية ، وجهة نظر السلوكية ، وجهة نظر الجشتالت، اليات عمل الذاكرة ،
المحاضرة الخامسة	الخميس	11-25	العوامل المؤثرة في عملية التذكر ، التطبيقات التربوية الاستراتيجية للتذكر ، سبل تحسين عملية التذكر (استراتيجيات لتحسين الذاكرة) تعريف النسيان ، اسباب النسيان ، نظرية في تفسير النسيان (التدخل القبلي (الكف الرجعي) والتدخل البعدي (الكف التقدمي))
المحاضرة السادسة	الخميس	2-12	انتقال اثر التدريب، اهمية دراسة انتقال اثر التدريب، تعريف انتقال اثر التدريب، ابعاد انتقال اثر التدريب،

			نظريات انتقال اثر التدريب
المحاضرة السابعة	الخميس	12-9	التغذية المرتدة ،تعريف التغذية المرتدة ، اهمية التغذية المرتدة خصائص التغذية المرتدة ، شروط التغذية المرتدة (محددات التغذية المرتدة) ، انواع التغذية المرتدة ، ، التطبيقات التربوية للتغذية المرتدة (ابعاد التغذية المرتدة)
المحاضرة الثامنة	الخميس	12-16	التعلم ، تعريف التعلم ، شروط التعلم الجيد ، خصائص التعلم الجيد التعلم يغير في الاداء ، التنظيم الانفعالي ، العادة الانفعالية ، الاتجاهات والقيم ، التنظيم المعرفي
المحاضرة التاسعة	الخميس	12-23	التعلم واكتساب اللغة ، التعلم واكتساب المهارات الحركية التعلم وخصائص الاداء الماهر ، نظريات التعلم وقوانينه ، نظرية التعلم السلوكية ، نظرية بافلوف
المحاضرة العاشرة	الخميس	12-30	التطبيقات التربوية لنظرية التعلم السلوكية ، واطسن، بافلوف، سكنر
المحاضرة الحادية عشر	الاثنين	1-10	النظرية الجشطالتية ، خصائص نظرية الجشتالت، قوانين التعلم حسب نظرية الجشتالت، النظرية البنائية في التعلم (بياجيه) المفاهيم الاساسية في التعلم المعرفي عند بياجيه
المحاضرة الثانية عشر	الخميس	1-13	مراحل النمو العقلي عند بياجيه ، التطبيقات التربوية لنظرية بياجيه ، الاكتشاف والتعلم ، منحنيات التعلم ، انواع المنحنيات ، اشكال المنحنيات ، اهمية المنحنيات ، العوامل المؤثرة في المنحنيات

ت- استراتيجيات التدريس المستخدمة لتنفيذ البرنامج:

تعرف الاستراتيجية بأنها مجموعة من الإجراءات التدريسية التي تحدد لضمان سير البرنامج المعتمد، بهدف التدريس على وفق خطوات منظمة لتحقيق أهداف تدريسية محدده، وعموماً لا توجد استراتيجية تعليمية تكفي لكل المواقف التعليمية، فلكل موقف استراتيجية مناسبة (السيد واخرون، 2011 : 68).

لقد اعتمد الباحث على الاستراتيجيات التي نادت بها مبادئ نظرية المرونة الادراكية وبعد الاستعانة بعدد من الخبراء تم تحديد الاستراتيجيات التدريسية المستعملة لتدريس محتوى مادة علم النفس التربوي والقائمة على نظرية المرونة الادراكية ومنها:

1. استراتيجية العصف الذهني .
2. استراتيجية سكامبر .
3. استراتيجية حل المشكلات .
4. الاستقصاء الدوري .

ث- الوسائط التعليمية المستخدمة في البرنامج:

يقصد بالوسائط التعليمية كافة الوسائل التي يمكن الإفادة منها في المساعدة على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة من عملية التعلم ، سواء أكانت هذه الوسائل تكنولوجية كالأفلام ، أم بسيطة كالسبورة ، والرسوم التوضيحية ، أو بيئية كالآثار والمواقع الطبيعية (الكريطي، 2014: 25).

وقد تنوعت الوسائل التعليمية التي استعملها الباحث في تدريس البرنامج التعليمي منها:

- الكمبيوتر المحمول.
- جهاز العرض.
- السبورة الزيتية.
- الأقلام الملونة

ح- الانشطة التعليمية

تعرف الأنشطة التعليمية بأنها مجموعة الإجراءات التي يقوم بها كل من المدرس والمتعلم من أجل تحقيق الأهداف إلى درجة الإتقان ، وهي العنصر الثالث من عناصر المنهج ، وقد تكون تعليمية يقوم بها المتعلم ، وتنظم الأنشطة بنوعيها فتشكل ما يسمى طرائق التعليم وهي عامة لكل فرد ،ولكل المستويات (بهجات، 2013: 38).

وتم إعداد الأنشطة بما يتفق مع أهداف البحث، كالأنشطة الفردية والجماعية وتم تنظيمها ضمنياً بالبرنامج التعليمي.

من وهذه الأنشطة :

- كتابة بحث عن الموضوع المحاضرة .
- زيارة شبكة الانترنت وجمع معلومات عن المحاضرة .
- توجيه الطلبة إلى المكتبة للقراءة عن ألموضوع .
- التعرف على أسماء مصادر علم النفس التربوي .
- القيام بنشاط مشترك عن الموضوع المراد دراسته.
- عمل بوسترات للموضوعات

خ- اعداد الخطة التدريسية

تم اعداد الخطط التدريسية لتدريس المحتوى الدراسي لعلم النفس التربوي اذ بلغ مجموع الخطط التدريسية اليومية (12) خطة ممثلة لاستراتيجيات التدريس التي نادت بها نظرية المرونة الادراكية التي سوف يتم التدريس على وفقها.

ثانياً : مرحلة التنفيذ

1- استخدام انشطة التعلم والوسائل التعليمية

استعمل الباحث كافة الانشطة التعلمية – التعليمية المختلفة والمناسبة للخطط التدريسية اليومية الخاصة بربط المحتوى الدراسي مع الوسائل التعليمية المناسبة لبلوغ الاهداف الموضوعة .

2- تنفيذ الخطط التدريسية اليومية

تم تنفيذ الخطط التدريسية اليومية لكل موضوع من المحتوى الدراسي لمادة علم النفس التربوي . وقد استخدم عدد من الاستراتيجيات التدريسية التي نادت بها نظرية المرونة الادراكية بما يناسب كل موضوع مع استخدام التعزيز والتغذية الراجعة.

ثالثاً : مرحلة التقويم

وهي مرحلة يتم في اعطاء حكم او قرار على قيمة المادة المتعلمة بموجب معايير محددة وواضحة (الياسري، 2016 : 63).

وتم في هذه المرحلة اعداد اختبار التحصيل الدراسي في مادة علم النفس التربوي لقياس ما اكتسبه الطلبة من المعرفة في مادة علم النفس التربوي جراء تدريس المحتوى الدراسي وتم تبني مقياس التجوال العقلي (للفيل، 2019)

ملحق رقم (1)

الاهداف السلوكية

ت	الأهداف السلوكية جعل الطالب قادراً على أنْ	المستوى المعرفي	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
	الفصل الاول لمحة تاريخية عن علم النفس التربوي				
.1	يذكر اول ظهور مستقل لعلم النفس التربوي	تذكر			
.2	يكتب مقالاً بأسلوبه الخاص يوضح مراحل تطور علم النفس التربوي	تركيب			
.3	يعرف علم النفس التربوي كما جاء في المقرر	تذكر			
.4	يذكر اهمية علم النفس التربوي	تذكر			
.5	يستنتج فوائد اخرى لعلم النفس التربوي غير التي ذكرت في المقرر	فهم			
.6	يبين أهداف علم النفس التربوي	فهم			
.7	يصمم جدول يوضح فيه علاقة علم النفس التربوي بالعلوم الاخرى	تركيب			
.8	ان يذكر خصائص شخصية المعلم المرغوب فيها	تذكر			
.9	يبين خصائص اخرى في شخصية المعلم غير التي ذكرت في المقرر	فهم			
.10	يبدي رايه في مدى فعالية الخصائص في شخصية المعلم	تقويم			
.11	يُعِد مخططاً يوضح فيه وظائف علم النفس التربوي	تطبيق			
.12	يبين مفهوم العملية تعليمية	فهم			
.13	يرسم مخطط يوضح فيه عناصر العملية التعليمية	تطبيق			
.14	يصنف العوامل المؤثرة في فاعلية العملية التعليمية حسب الاهمية	تركيب			
.15	يبدي رايه في مدى فاعلية العوامل المؤثرة في العملية التعليمية	تقويم			
.16	يستنتج الروابط بين التعليم وعلم النفس التربوي	تحليل			
	الفصل الثاني : الدافعية للتعلم				
.17	يعرف الدافعية للتعلم	تذكر			
.18	يستنتج تعريفا من وجهة نظره للدافعية للتعلم	فهم			
.19	يذكر اهم التصنيفات التي ذكرها العلماء للدوافع	تذكر			

.20	يميز بين الدوافع الفسيولوجية(الاولية) والدوافع النفسية(الثانوية)	تحليل			
.21	يميز بين الدوافع الداخلية والدوافع الخارجية	تحليل			
.22	يعدد العوامل الرئيسية في اداء الفرد	تذكر			
.23	يربط بين الدافعية ومستوى التحصيل	تطبيق			
.24	يذكر اهم الابعاد الوظيفية للدافعية للتعلم	تذكر			
.25	يلخص اهم وظائف الدافعية للتعلم	فهم			
.26	يسمى العالم الذي صنف وظائف الدافعية للتعلم	تذكر			
.27	يشرح الوظيفة الاستشارية للدافعية	فهم			
.28	يسمي مصادر الاستثارة الخارجية في غرفة الصف	تذكر			
.29	يذكر مصادر الاستثارة الداخلية في غرفة الصف	تذكر			
.30	يذكر اهم عوامل اثارة الدافعية نحو التعلم	تذكر			
.31	يشرح الوظيفة التوقعية للدافعية	فهم			
.32	يعدد اهم العوامل المؤثرة لتحديد مستوى الطموح	تذكر			
.33	يعرف البواعث	تذكر			
.34	يبين اثر البواعث والمثيرات في التحصيل	تركيب			
.35	يستنتج دور المكافئات والتشجيع في التعليم المدرسي	فهم			
.36	يصنف اهم الاستراتيجيات التي ينبغي للمعلم ان يتبعها لإيجاد الدافعية للتعلم	فهم			
.37	يصمم مخططاً لوظائف الدافعية	تطبيق			
.38	يقوم الوظيفة العقابية للدافعية حسب منظوره الشخصي	تقويم			
	الفصل الثالث : الذاكرة والنسيان				
.39	يذكر اهم العوامل التي تساعد على ثبات المواد التعليمية في الذاكرة	تذكر			
.40	يربط بين الذاكرة و عملية التعلم	فهم			
.41	يعرف الذاكرة	تذكر			
.42	يصمم مخططاً تشعبياً لأنواع الذاكرة	تركيب			
.43	يميز بين انواع الذاكرة	تحليل			
.44	يعدد اطوار الذاكرة ومراحلها	تذكر			
.45	يميز بين مراحل الذاكرة	تحليل			

.46	يقارن بين وجهة نظر السلوكية والجشطالتية في تفسير الذاكرة	تحليل			
.47	تقويم وجهة نظر السلوكية والجشطالتية في تفسير الذاكرة	تقويم			
.48	يعدد اهم العوامل المؤثرة في التذكر	تذكر			
.49	يعد مخططاً يبين فيه التطبيقات التربوية الاستراتيجية للتذكر	تطبيق			
.50	يحدد المبادئ التي بنيت عليها التطبيقات التربوية الاستراتيجية للتذكر	تحليل			
.51	يعدد الافكار والمبادئ التي يمكن ان تحسن الذاكرة	تذكر			
.52	يعرف النسيان	تذكر			
.53	يصمم مخطط لأنواع النسيان	تركيب			
.54	يعلل اسباب النسيان	فهم			
.55	يبدي رايه في العوامل التي تسبب النسيان	تقويم			
.56	يقيم النظريات التي تفسر الاسباب النفسية للنسيان	تقويم			
	الفصل الرابع انتقال اثر التدريب				
.57	يستنتج تعريفا بمفهومه الخاص عن انتقال اثر التدريب	فهم			
.58	ينشئ مخطط لأنواع انتقال اثر التدريب	تطبيق			
.59	يقارن بين انواع انتقال اثر التدريب	تحليل			
.60	يكتب ملخصاً بأسلوبه الخاص يبين فيه ابعاد انتقال اثر التدريب	تركيب			
.61	يقارن بين ابعاد انتقال اثر التدريب	تحليل			
.62	يصمم مخططاً تشعبياً يوضح فيه نظريات انتقال اثر التدريب	تركيب			
.63	يبدي رايه في تفسير النظريات لانتقال اثر التدريب	تقويم			
.64	يعدد العوامل المؤثرة في فاعلية انتقال اثر التدريب	تذكر			
	الفصل الخامس : التغذية المرتدة (الراجعة)				
.65	يعرف مفهوم التغذية الراجعة	تذكر			
.66	يوضح العلاقة بين مفهومي التغذية الراجعة و التقويم	تحليل			
.67	يوضح العلاقة بين اهمية التغذية الراجعة و عمليات التعلم الصفي	تحليل			

.68	يعدد اهمية التغذية المرتدة	تذكر			
.69	تصميم مخطط يبين فيه خصائص التغذية المرتدة	تطبيق			
.70	تصميم جدول يوازن فيه بين خصائص التغذية المرتدة	تحليل			
.71	يفسر دور خصائص التغذية المرتدة في فاعلية التعلم	تركيب			
.72	يعدد انواع التغذية المرتدة	تذكر			
.73	يوازن بين انواع التغذية المرتدة	تحليل			
.74	يصمم مخططًا تشعبيًا لأنواع التغذية المرتدة مستندًا على المبدأ الذي صُنفت عليه كل نوع من هذه الانواع	تركيب			
.75	يعدد شروط التغذية المرتدة	تذكر			
.76	يذكر التطبيقات التربوية للتغذية المرتدة	تذكر			
.77	يقيم التطبيقات التربوية للتغذية المرتدة حسب الفائدة المرجوة	تقويم			
	الفصل السادس التعلم				
.78	يوضح مفهوم التعلم	فهم			
.79	يصمم مخطط يوضح فيه شروط التعلم الجيد	تطبيق			
.80	يبين معنى النضج	فهم			
.81	يستنتج العلاقة بين النضج والتعلم	فهم			
.82	يعرف الدافعية	تذكر			
.83	يبين العلاقة بين الدافعية والتعلم	فهم			
.84	يوضح اشكال الدافعية في المدرسة	تذكر			
.85	يعرف الممارسة	تذكر			
.86	يبين العلاقة بين الممارسة والتعلم	فهم			
.87	ان يعرف التسميع الذاتي	تذكر			
.88	يعلل سبب البدء بعمليه فهم المادة الدراسية قبل التسميع	فهم			
.89	يستنتج خصائص اخرى للتعلم الجيد غير التي ذكرت في المقرر	تركيب			
.90	يبدي رايه في مدى فاعلية شروط التعلم الجيد حسب معلوماته	تقويم			
.91	يصمم مخططاً تشعبياً يوضح شروط التعلم الجيد	تطبيق			
.92	يوازن بين خصائص معنى التعلم	تحليل			

.93	يكتب موضوعاً يلخص فيه خصائص معنى التعلم	تركيب			
.94	يقارن بين الاداء والتعلم	تحليل			
.95	يبين مفهوم نظريات التعلم	فهم			
.96	يعدد اهم المدارس التي اهتمت بدراسة الطريقة التي يتعلم بها الفرد	تذكر			
.97	يلخص قوانين الية التعلم عند واطسن	فهم			
.98	يصف المفاهيم الاساسية لعملية التعلم عند بافلوف	فهم			
.99	يصمم جدولاً يوضح فيه قوانين التعلم عند بافلوف	تركيب			
.100	يرسم مخطط يوضح فيه اهم التطبيقات التربوية لنظرية بافلوف	تركيب			
.101	يوضح اهم مفاهيم النظرية الاجرائية (السلوكية) في التعلم	فهم			
.102	يرسم مخططاً تشعبياً يبين فيه اساليب تعزيز الاستجابة لدى سكنر	تركيب			
.103	يوازن بين اساليب تعزيز الاستجابة لدى سكنر	تحليل			
.104	يقوم اساليب تعزيز الاستجابة لدى سكنر	تقويم			
.105	يكتب موضوعاً يلخص فيه التطبيقات التربوية لنظرية الاشتراط الاجرائي لسكنر	تركيب			
.106	يبين مفهوم نظرية الجشطالت	فهم			
.107	يوضح عملية حدوث التعلم من وجهة نظر الجشطالت	فهم			
.108	يصمم جدولاً يقارن يوازن فيه بين قوانين التعلم حسب نظرية الجشطالت	تركيب			
.109	يستنتج اهم المفاهيم الاساسية في التعلم المعرفي عند بياجيه	فهم			
.110	يلخص اهم التطبيقات التربوية عند بياجيه	فهم			
.111	يقارن بين التعلم والاكتشاف	تحليل			
.112	يعرف منحنيات التعلم	تذكر			
.113	يقارن بين انواع منحنيات التعلم	تحليل			
.114	يصمم جدولاً يبين فيه اشكال منحنيات التعلم	تركيب			
.115	يعدد اهمية منحنى التعلم	تذكر			

ملحق رقم (2)

الخطط التدريسية للبرنامج التعليمي

خطة أنموذجية لتدريس موضوع (خصائص شخصية المعلم المرغوب فيه ، وظيفة علم النفس التربوي ، تفسير العملية التعليمية ، العملية التعليمية وعلم النفس التربوي ، العوامل المؤثرة في فاعلية العملية التعليمية) على وفق الاستقصاء الدوري لطلبة المجموعة التجريبية

قسم التربية الخاصة **المادة / علم النفس التربوي**

المرحلة الثانية **التاريخ** : 2021/11/4

الوقت : (ساعتان)

أولاً: الأهداف السلوكية:

جعل الطالب بعد الانتهاء من المحاضرة قادراً على أَنْ :

1. يذكر خصائص شخصية المعلم المرغوب فيها .
2. يبين خصائص أُخرى في شخصية المعلم المرغوب فيها غير التي ذكرت في المقرر .
3. يبدي رأيه في مدى فعالية الخصائص في شخصية المعلم .
4. يبن مفهوم العملية التعليمية .
5. يرسم مخطط يوضح فيه عناصر العملية التعليمية .
6. يصنف العوامل المؤثرة في فاعلية العملية التعليمية حسب الاهمية .
7. يبدي رأيه في مدى فاعلية العوامل المؤثرة في العملية التعليمية .
8. يستنتج الروابط بين التعليم وعلم النفس التربوي .

ثانياً: الوسائل التعليمية:

1. قلم السبورة الملون.
2. السبورة.
3. جهاز (Data show).
4. جهاز الحاسوب.
5. برنامج مايكروسوفت بوربوينت لعرض المادة في اثناء الدرس.

ثالثاً:- المقدمة: الوقت (10 دقائق).

تهيئةٌ للموضوع الجديد يبدأ التدريسي باسترجاع معلومات المحاضرة السابقة مع الطلبة بالتذكير بأول ظهور مستقل لعلم النفس التربوي وبالمراحل التاريخية التي مر بها علم النفس التربوي وطرح مجموعة من الأسئلة ويفضل أن تكون من (4 إلى 6) أسئلة، وذلك لغرض ربط المحاضرة السابقة بالمحاضرة الحالية من جهة وتهيئة أذهان الطلبة للمحاضرة الجديدة من جهة أخرى.

التدريسي: من أول من استخدم علم النفس التربوي كعلم تجريبي مستقل ؟

الطالـــب : اول مـن أسـتخدم علـم الـنفس التربـوي كعلـم تجريبـي مسـتقل عـن الفلسـفة العـالم إدوارد ثورندايك .

تعقيـب التدريسـي : أحسنت وكـان ذلـك فـي الربـع الاخيـر مـن القـرن التاسـع عشـر إذ عمـل مدرساً لـه فـي كليـة المعلمـين بجامعـة كولومبيـا مـن عـام (1889) الـى (1949) والـف اول كتـاب فيـه عـام (1915) .

التدريسي : ما هي أهم مراحل تطور علم النفس التربوي ؟

الطالـــب : بـدأ الاهتمـام بعلـم الـنفس التربـوي فـي الثلاثينيـات مـن القـرن العشـرين حيـث تـم تحديـد موضوع سيكولوجية المواد الدراسية وانتشرت أبحاث كثيرة في طرق التدريس .

طالـب آخـر: وفـي الاربعينيـات مـن نفـس القـرن تطـور هـذا الفـرع نتيجـة تـأثره بالمفـاهيم الإكلينيكيـة المشـتقة مـن ميـدان الطـب العقلـي والعـلاج النفسـي حيـث زاد الاهتمـام بمشـكلات التوافـق والصـحة النفسية للطلبة .

طالـــب آخـــر : وفـي الخمسـينيات زاد الاهتمـام بعمليـات الـتعلم داخـل غرفـة الصـف بـين الطلبـة والمدرسين من جهة ن والطلبة أنفسهم من جهة أُخرى وبدأ علم النفس يبحث في تحصيل الطلبة .

تعقيـب التدريسـي : ثـم اتجـه علـم الـنفس التربـوي المعاصـر الـى مزيـد مـن التحديـد لموضـوعه ، فلـم يعـد مزيجـاً مـن نظريـة الـتعلم وسـيكولوجية النمـو والصـحة النفسـية والقيـاس النفسـي والتربـوي ، وانمـا اصـبح لـه كيانـه المسـتقل والمميـز ويعـود الفضـل فـي ذلـك الـى اسـتخدام العلمـاء لغـة الانسـاق او المنظومـات (systems) والتـي يقصـد بهـا مجموعـة مـن العلاقـات المنظمـة المتداخلـة التـي تـربط بـين اجزاء متفاعلة من الانماط ، وكل نمط يؤدي وظيفة معينة .

التدريسي : ما هو تعريف علم النفس التربوي ؟

الطالـب : هـو ذلـك الميـدان مـن ميـادين علـم الـنفس الـذي يهـتم بدراسـة السـلوك الإنسـاني فـي مواقـف التربيـة والتعلـيم وخصوصـاً فـي المدرسـة، وهـو العلـم الـذي يزودنـا بالمعلومـات، والمفـاهيم، والمبـادئ، والطرق التجريبية والنظرية التي تساعد في فهم عملية التعلم والتعليم والتي تزيد من كفاءتها.

التدريسي : ما هي أهداف علم النفس التربوي .

الطالب : فهم السلوك اذ يعتبر الفهم العميق للظاهرة التعليميّة هدفاً من أهداف علم النفس التربويّ، فالفهم الجيد للظواهر التعليميّة ودراسة المتغيّرات المُتاحة والبحث عن العلاقات فيما بينها، بالإضافة إلى الأسباب والدوافع والبواعث التي تنتج عنها هذه الظاهرة، جميع هذا يُسهم في استمراريّة نجاح العملية التعليميّة.

طالب آخر : التنبؤ وهو توقّع حدوث ظاهرة معيّنة في زمن معين، بناءً على المتغيرات المُتاحة قبل حدوثها، وهو عمليّة مهمّة في هذا المجال، فمن الممكن أن يُسهم في حل الكثير من المشكلات التربويّة والتعليميّة التي تحدث في ظروفها المختلفة، فعند تصنيف الطلبة الموهوبين عن الطلبة العاديين عن الطلبة ضعيفي التحصيل، فإنه من الممكن التنبؤ بحاجاتهم، فمثلاً الطلاب الموهوبون بحاجة إلى البرامج الإثرائية التي تُشبع

قدراتهم العقليّة، فإرفاقها في البرامج التعليميّة للموهوبين يوفر الكثير من المشاكل السلوكيّة الناتجة عن عدم ملاءمة المادة التعليميّة لهذه الفئة من الطلبة.

طالب آخر : الضبط وهو بعض الإجراءات التي يتخذها صاحب العمليّة التعليميّة تجاه بعض المتغيّرات السببيّة، ودراسة العلاقات التي بينها، ومحاولة التحكّم والسيطرة عليها، وضبط المُخرجات والنتاجات التعليميّة وِفق المطلوب قدر الإمكان، والتمكن من إتمام العمليّة التعليميّة بنجاح .

رابعاً : عرض المحاضرة (90 دقيقة)

بعد تهيئة الموضوع من قبل التدريسي للطلبة من خلال ربطه بالموضوع السابق، يوضح لهم خطوات التدريس على وفق نموذج الاستقصاء الدوري.

❖ **المرحلة الاولى: اسال Ask**

وفي هذه المرحلة ابدأ بأثارة انتباه الطلبة لموضوع المحاضرة من خلال تعريضهم لمشكلة او حدث او ظاهرة وفي هذه الخطوة يعرض التدريسي على السبورة بعض الاسئلة التي تحتاج إلى اجابة اذ تثير حيرة الطلبة.

التدريسي: برأيكم ، وكيف كانت تتم العملية التعليمية قبل ظهور المؤسسات التعليمية الحالية ، وهل كانت هناك عوامل تؤثر عليها ، وما هي خصائص من يمارس عملية التعليم فيها ، وما هي الوظيفة الاساسية التي من أجلها تم استحداث علم النفس التربوي ، وما هي علاقة علم النفس التربوي بعملية التعليم.

بعد ذلك اقوم بأعداد قائمة تتضمن كافة الاسئلة التي تثير الطلبة وعرضها امامهم على السبورة ليقوموا بالإجابة عنها وهي كالاتي:

س/ من يقوم بعملية التعليم في الوقت الحاضر؟

س / قارن بين من يقوم بعملية التعليم في الماضي والحاضر ؟

س / ما هي اهم الخصائص الشخصية المرغوب بها لمن يقوم بعملية التعليم ؟

س / ماذا يعني مفهوم العملية التعليمية ؟

س / ما هي انطباعاتك الشخصية تجاه مهنة التعليم ؟

س / ما هي اهم عناصر العملية التعليمية ؟

س / ما هي العوامل المؤثرة في العملية التعليمية ؟

س / حدد بمخطط اهم وظائف علم النفس التربوي تجاه عملية التعليم ؟

❖ **المرحلة الثانية: استقص Investigate**

في هذه المرحلة يتم تقسيم الطلبة إلى مجموعات عمل وتتعرف كل مجموعة على أدوارها ومسؤوليتها ، وتتكون كل مجموعة ما بين (5–6) طالب وتقوم بالبحث عن الأسئلة البحثية، وقد بيدا الطلبة بالتفكير في الإجابة عن هذه الأسئلة في مجموعات عمل صغيرة والتخطيط للأدوار

وهنا تقوم كل مجموعة بالتخطيط وتنفيذ هذا الحل ويطبقون في ذلك مبدأ التفاوض أو المشاركة حيث يقوم التدريسي بتوزيع ورقة الملاحظات لكل مجموعة ويوضح ما هو مطلوب من المجاميع ويطلب التدريسي من الطلبة في كل مجموعة على حدة التفاوض فيما بينهم وتسجيل ما يلاحظوه لغرض تبادل المعلومات ويطلب التدريسي من الطلبة الإجابة عن الأسئلة التي طرحت في الخطوة الاولى على ورقة الملاحظات الخاصة بالمجموعة.

يقوم التدريسي بتوجيه الطلبة عزيزي الطالب قم بالنشاطات الآتية وسجل ملاحظاتك على اوراق الملاحظات الخاصة بكل مجموعة (من يقوم بعملية التعليم في الوقت الحاضر؟ قارن بين من يقوم بعملية التعليم في الماضي والحاضر ؟ ما هي اهم الخصائص الشخصية المرغوب بها لمن يقوم بعملية التعليم ؟ ماذا يعني مفهوم العملية التعليمية ؟ ما هي انطباعاتك الشخصية تجاه مهنة التعليم ؟ ما هي اهم عناصر العملية التعليمية ؟ ما هي العوامل المؤثرة في العملية التعليمية ؟ وضح بجدول اهم وظائف علم النفس التربوي تجاه عملية التعليم ؟ وضح بمخطط اهم اسهامات علم النفس التربوي في عملية التعليم ؟)

بعد ذلك يطلب التدريسي من الطلبة كتابة الإجابة التي توصلوا إليها من خلال النقاش ثم بعد ذلك يقوم التدريسي بتدوين المعلومات التي توصلوا إليها على السبورة.

❖ **المرحلة الثالثة: كون افكاراً جديدة Create**

وفي هذه المرحلة اطلب من الطلبة ان يقوموا بدمج المعلومات التي توصلوا اليها في المرحلة السابقة مع بعضها البعض بهدف استنتاج وتوليد افكاراً جديدة وكالاتي:

التدريسي: من يقوم بعملية التعليم في الوقت الحاضر ؟

الطالب من المجموعة (3): المعلم او المدرس .

التدريسي: أحسنت .

الطالب من المجموعة (1): والمعلم والمدرس هو كل من تخرج من الكليات التربوية (كلية التربية الاساسية ، وكلية التربية) اذ يُدرس في هذه الكليات لمدة اربع سنوات لتهيئته للعمل في هذه المهنة .

التدريسي: أحسنت بارك الله فيك

التدريسي : قارن بين من يقوم بعملية التعليم في الماضي والحاضر ؟

طالب من المجموعة (2):من يقوم بالتعليم في الماضي شخص يطلق عليه تسمية الملة وهو لا يتمتع باي مؤهلات علمية سوى معرفته القراءة والكتابة ، فيما يقوم بممارسة مهنة التعليم في الوقت الحاضر المعلمون والمدرسون ولا يحق لهم ممارسة هذه المهنة الا بعد تخرجهم من كلية التربية الاساسية او كلية التربية التي يقضي فيها مدة اربع سنوات .

التدريسي: أحسنت

طالب من المجموعة (4): اضافة الى انه من يقوم بمزاولة مهنة التعليم يجب ان يتصف بعدة خصائص ليكون ناجحاً في ادائها

التدريسي : احسنت ممتاز

التدريسي: ما هي اهم الخصائص الشخصية المرغوب بها لمن يقوم بعملية التعليم ؟

طالب من المجموعة (3) : هناك خصائص أساسية للمعلم الناجح منها ما يتعلق بالجانب الجسمي ومنها ما يتعلق بالجانب النفسي فضلا عن الجوانب العقلية والاجتماعية .

التدريسي: أحسنت

طالب من المجموعة (2) : اول هذه الخصائص هي الخصائص الجسمية وتتمثل بالسلامة من العيوب والامراض والعاهات الجسمية ، وسلامة النطق والتلفظ بالكلمات ، الاهتمام بنظافة وحسن المظهر الخارجي ، والاتزان والهدوء في جميع التصرفات الحيوية ، والنشاط والانتظام .

التدريس : احسنت

طالب من المجموعة (5) : والخصائص النفسية متمثلتاً بالسلامة من الامراض والعقد النفسية ، وحب المهنة ، وايمان المعلم برسالته ، والصبر والثقة بالنفس ، والشخصية القوية ، والنضج الانفعالي

التدريسي : احسنت

طالب من المجموعة (6) : الخصائص العقلية وتشمل الذكاء العالي ، والميل الى التطوير في مجال تخصصه ، والتفكير العلمي والمنطقي ، والعدالة والموضوعية في التقويم ، والتأهيل العلمي والتربوي .

التدريسي : احسنت بارك الله فيك

طالب من المجموعة (3) : الخصائص الاجتماعية وتشمل العطف على الطلبة والتعاون معهم ، والمشاركة في حل مشكلاتهم ، وتكوين العلاقة الودية بين الطلبة ، والروح الجماعية ، والشعور بالمسؤولية

التدريسي : أحسنت.

تعقيب التدريسي: طلبتي الأعزاء من خلال ما تقدم يتضح انه لا بد ممن يمتهن مهنة التعليم التحلي بهذه الخصائص من اجل انجاح العملية التعليمية .

التدريسي : ماذا يعني مفهوم العملية التعليمية ؟

طالب من المجموعة (2) تعتبر العملية التعليمية مجموعة منظمة ومنسقة من الأنشطة والإجراءات التي تهدف إلى تلبية الاحتياجات التعليمية ضمن الشروط والأهداف التي يحددها التعليم العالي في الدولة

طالب من المجموعة (3) هي مجموعة من الانشطة والاجراءات التي تحدث داخل الصف الدراسي او القاعة الدراسية وذلك بهدف اكساب الطلبة مهارات عملية او معارف نظرية او اتجاهات ايجابية وذلك ضمن نظام مبني على مدخلات ومعالجات ومخرجات ، المدخلات عبارة عن طلاب العلم ، والمعالجات هي عبارة عن عملية تنسيقية الهدف منها تنظيم المعلومات وتسهيل فهمها على الطلبة وتفسيرها وكذلك العمل على ايجاد علاقة بين المعلومات الجديدة والمعلومات السابقة بينما المخرجات هي عبارة عن احداث تغييرات لدى الطلبة فيصبحون اكفاء ومتعلمين.

التدريسي : احسنت

بعد ذلك يقوم التدريسي بتحديد الإجابات الوافية ويكتبها على السبورة ويطرح سؤالاً آخر.

التدريسي: ما هي اهم عناصر العملية التعليمية ؟

طالب من المجموعة (1) أولاً : الطالب .. هو المتعلم الذي تقوم العملية التعليمية من أجله ، ثانياً : المحتوى التعليمي .. ويمكن تعريفه على أنه مجموعة أفكار ، و حقائق معبرة عن الثقافة التي تنتشر في مجتمع ما ، وفي التعليم يعرف ذلك المحتوى بالمناهج أو المقررات الدراسية

ثالثاً : الطريقة .. وتعريف على أنها الأسلوب المميز الذي يعتمد عليه المعلم لتحقيق أهداف عملية التعلم رابعاً : المعلم .. يلعب المعلم دوراً جوهرياً في هذه العملية ،و ذلك لأن يقوم بتحديد نوع المادة الدراسية ،و ما تشتمل عليه من اتجاهات ،و أفكار ، خامساً : البيئة التعليمية .. يجب ان تتوافر بيئة تعليمية مناسبة ،و ذلك لأن لها لها أثر فعال في جذب الطلاب لتلقي العلم و تشتمل البيئة التعليمة على الحجرات الدراسية ،و التي يتم خلالها التواصل بين المعلمين و الطلبة سادساً : الوسائل التعليمية ،و مصادر المعرفة .. تعتبر الوسائل التعليمية ذات أهمية كبيرة حيث يعتمد عليها في شرح ، وتوصيل المعلومة للطلبة و يعد الاعتماد على هذه الوسائل أمر هاماً لتحفيز الطلاب ،و جذب انتباههم و جعلهم أكثر تفاعلاً مع المعلم أثناء الشرح

طالب من المجموعة (3) اولاً المعلم : وهو اول عناصر العملية التعليمية و العنصر الاساسي والمعلم هو المسيطر على اجواء الصف الدراسي والمسؤول الاول عما يحدث في داخله و يعد العامل الاساسي والحاسم في مدى تقدم وفاعلية عملية التعليم داخل الصف ، ثانيا الطالب : وهو المتعلم وما يمتلكه من مميزات وخصائص عقلية ونفسية واجتماعية و هو الاساس والمحور الذي تقوم عليه العملية التعليمية وبناء على الخصائص التي يمتلكها الطلب يتم تطوير الاهداف والانشطة التربوية واختيار المادة الدراسية واساليب التدريس ، ثالثاً المناهج : وهو ما يُقدم للطلبة من كتب مدرسية مقررة وهي عبارة عن الوسائل التعليمية والادوات والمصادر والمراجع المختلفة رابعاً الاسلوب : وهو الطريقة المعتمدة في اتمام العملية التعليمية والتواصل على احسن وجه ويمتاز الاسلوب الناجح بعدة سمات منها يكون للمعلم الحرية الكاملة في اختيار اسلوبه التعليمي اذ ان هذا الاسلوب غالبا ما يتناسب مع موقفه ورؤيته ن ومتماشياً مع علم النفس الحديث ومخرجات ونتائج البحوث التربوية خامساً الصف الدراسي : يجب ان يكون الصف مصمم بطريقة عصرية ومريحة وتسمح للطالبة بالتحرك بأريحية في الصف وان يكون جيد التهوية والإضاءة .

التدريسي : احسنت ممتاز

التدريسي : ما هي العوامل المؤثرة في العملية التعليمية ؟

طالب من المجموعة (3) التهيؤ العقلي والنفسي ، التنظيم ، المعلم ، المدرسة ، البيئة ، الاسرة

التدريسي : احسنت

طالب من المجموعة (6) اولاً خصائص المتعلم : وتعتبر من أهم العوامل التي تقرر فاعلية التعلم وذلك لان المتعلمين يختلفون بعضهم عن البعض في مستوى قدراتهم العقلية والحركية وصفاتهم الجسدية ويختلفون في قيمهم واتجاهاتهم وتكامل شخصياتهم ثانياً خصائص المعلم : لا يقتصر تأثير المعلم على شخصية المتعلم وإنما يتعداه إلى ما يتعلمه. إن فاعلية التعلم تتأثر بدرجة كفاءة وذكاء وقيم واتجاه وميول وشخصية المعلم .

طالب من المجموعة (1) ثالثاً سلوك المعلم والمتعلم : من الواضح أن هناك تفاعل مستمر بين سلوك المتعلم والمعلم هذا التفاعل يؤثر في نتائج التعلم، هذا وترتبط شخصية المعلم الواعي الذكي بطرق تدريس فعالة قائمة على أساس من التفاعل رابعاً بيئة المدرسة : ترتبط فاعلية التعلم بمدى توفر التجهيزات والوسائل التعليمية الضرورية المتعلقة بمادة التعلم فلا يمكن تعلم العزف على البيانو دون وجود بيانو، وتكون درجة فاعلية تعلم اللغة الانجليزية أفضل في المدارس التي فيها مختبر اللغة من المدارس التي لا يتوفر فيها مثل هذا مختبر وهكذا.

طالب من المجموعة (2) خامساً المادة الدراسية : يميل بعض التلاميذ بطبيعتهم إلى مواد دراسية معينة بينما ينفرون من مواد دراسية أخرى، ومن هنا نرى أن تحصيل المتعلم الواحد يختلف في المواد الدراسية المختلفة ، فقد نجد مثلا طالبا تحصيله في اللغات أفضل من تحصيله في الرياضيات أو العلوم، إلا أن التنظيم الجيد والعرض الواضح لمادة الدراسة يزيد من فاعلية التعلم سادساً صفات المتعلمين : يتألف الصف المدرسي من مجموعة من الأفراد يختلفون في قدراتهم العقلية وقدراتهم الحركية وصفاتهم الجسدية كما يختلفون في اتجاهاتهم وميولهم وقيمهم، بالإضافة إلى هذا الفهم أيضا يختلفون في خبراتهم السابقة لانتمائهم إلى طبقات اجتماعية واقتصادية مختلفة. إن فاعلية التعلم والتعليم تتأثر بالتركيبة الاجتماعية التي يتكون منها الصف المدرسي، كما تتأثر بمدى التباين والتجانس في التركيبة الاجتماعية للمدرسة .

طالب من المجموعة (4) سابعاً القوى الخارجية التي تؤثر في فاعلية التعلم : يقصد بالقوى الخارجية تلك العوام التي تؤثر في موقف تجاه التعلم المدرسي، فالبيت والجيرة والبيئة الثقافية التي يعيش فيها المتعلم تعتبر من العوامل المهمة التي تحدد صفات الشخصية ونمط سلوكه داخل غرفة الصف، وبالتالي تلعب هذه العوامل دورا مهما في تحديد فاعلية عملية التعلم –التعليم ثامناً نظرة المجتمع إلى المدرسة : وهي من أهم العوامل الخارجية التي تؤثر في فاعلية التعلم ، فبعض المجتمعات تتوقع من المدرسة أن تعمل على تطوير شخصية المتعلمين فكريا واجتماعيا وجسديا وانفعاليا، وفي سبيل تحقيق هذا الهدف توفر هذه المجتمعات لأبنائها فرص الدراسة والتحصيل، في حين أن مجتمعات أخرى ترسل أبنائها للمدرسة للتخلص من مشاكلهم داخل البيت، وهذه المجتمعات لا تشجع أبنائها على بذل الجهد المتواصل وبالتالي لا تستطيع المدرسة أن تقدم لهم الشيء الكثير في سبيل تعلمهم وتعليمهم.

التدريسي: احسنتم بارك الله فيكم

التدريسي : وضح بجدول او بمخطط اهم وظائف علم النفس التربوي تجاه عملية التعليم ؟

طالب من المجموعة (2) طالب اخر من المجموعة (6)

من وظائف علم النفس التربوي تجاه العملية التعليمية هي :	
1 – الفروق الفردية	يأخذ علماء النفس التربوي بمسلمة أساسية مفادها أن الأفراد يختلفون بشكل جوهري عن بعضهم البعض، لذلك فمن اللازم أن يأخذ المعلم او المدرس أيضا هذه المسألة بعين الاعتبار في تعامله مع المتعلمين، بحيث يراعي الفروق الفردية الموجودة

	بينهم على مستوى الذكاء و الاستعدادات و الميولات ، وينكشف ذلك بشكل جلي في وجود متعلمين موهوبين و متميزين عن البقية في تخصصات بعينها، لذلك يركز علم النفس التربوي على الذكاءات المتعددة
2 – تحديد الطرق الفعالة في عملية التدريس:	كشف علم النفس التربوي عن العديد من المناهج و الطرف الجديدة في التدريس، و صارت هذه الأخيرة ذات أهمية بالغة في تجاوز تلك الممارسات التقليدية التي أصبحت لا تساير متطلبات عملية التدريس الحالية في ظل التقدم الذي عرفه المجتمع في شتى الميادين، و قد واكب علم النفس التربوي هذا التقدم من خلال الأبحاث و الدراسات المنجزة، التي ساهمت في تقديم العديد من الحلول و الاقتراحات القيمة تساهم بشكل مباشر في تجويد العملية التعليمية التعلمية، كما هو الحال بالنسبة لأسلوب التعلم باللعب عند الأطفال
3 – بناء المناهج الدراسية:	تستخدم مبادئ علم النفس التربوي في صياغة و بناء مناهج دراسية تراعي مختلف الخصائص النفسية للمتعلم ، و من المؤكد أن هذه الخصائص تختلف باختلاف المراحل العمرية، لذلك يبذل علماء النفس مجهودا مهما لتوفير مواضيع و أنشطة في المناهج الدراسية تتوافق مع احتياجات المتعلمين و خصائصهم النمائية
4 – فهم عملية التعلم	توصل علماء النفس بصفة عامة و علماء النفس التربوي على وجه التحديد الى العديد من النظريات التي تهدف الى فهم و تفسير العملية التعليمية التعلمية من أجل تحسينها و الرقي بها الى المستوى المطلوب، و هذا الأمر كشف للمهتمين بالمجال التربوي على العديد من المعطيات المهمة التي ساعدت على فهم الجزئيات الدقيقة التي ترتبط بهذه العملية و تجاوز المشاكل التي تعيقها.

التدريسي: احسنتم

التدريسي : وضح بمخطط اهم اسهامات علم النفس التربوي في عملية التعليم ؟ **طالب من المجموعة (3) طالب اخر من المجموعة (4)**

اسهامات علم النفس التربوي في العملية التعليمية
القرارات المتعلقة بالأهداف ونواتج التعلم
اذ تمثل الاهداف حصيلة الخبرات المراد اكسابها للمتعلمين بعد المرور بخبرة تعليمية معينة وهذه الخبرات تتطلب من المعلم التخطيط المسبق لها من حيث الاختيار والتنفيذ والتقويم ويلعب علم النفس التربوي دورا بارزا في ذلك من خلال مساعدة المعلم على تحديد انواع نواتج التعلم والتغيرات المراد احداثها
القرارات المتعلقة باختيار طرق واساليب التدريس
يسهم علم النفس التربوي في مساعدة المعلمين على اختيار طرائق وأساليب ووسائل التدريس المناسبة لإنجاح عملية التعلم لدى المتعلمين ومن المعروف أن طرق وأساليب التدريس تتباين في فعاليتها تبعا لاختلاف المواضيع وخصائص الطلبة فإن اتباع طريقة واحدة في التدريس قد لا يتناسب مع جميع المواد الدراسية فعلى سبيل المثال لا تصلح طريقة المحاضرة لتدريس
القرارات المتعلقة بخصائص الطلبة وحاجاتهم
من المعروف أن الغرفة الصفية تمثل بيئة اجتماعية مصغرة تشمل على مجموعة من الأفراد الذين يختلفون في خصائصهم واهتماماتهم وميولهم وحاجاتهم تبعا لاختلاف العوامل الثقافية والاجتماعية فكما ان الطلبة يختلفون في المستويات الصحية والعمرية كذلك يختلفون ايضا في خصائصهم النمائية وحاجاتها
القرارات المتعلقة بأشكال التعلم
يزود علم النفس التربوي المعلمين بنتائج الأبحاث والدراسات الخاصة بموضوع التعلم الصفي والعوامل المؤثرة فيه ، كما ويقدم معلومات عن أشكال التعلم المختلفة وكيفية التعامل مع هذه الأشكال من خلال التعرف على المبادئ والقوانين التي تحكم اكتساب المعلومات الخاصة بكل شيء ، مما يمكن المعلم من اختيار المبادئ والطرائق والأساليب المناسبة لطبيعة الموقف
القرارات المتعلقة بكيفية إثارة الدافعية لدى المتعلمين
يعد التدريس عملية تفاعلية ذات طابع اجتماعي يتطلب التواصل والحوار المتبادل بين المعلم والطلبة وبين الطلبة أنفسهم لتحقيق التعلم المرغوب . وقد تفشل عملية التدريس في بعض الاحيان لغياب دافعية الأفراد في التفاعل في أثناء العملية التعليمية سبب عدم معرفة المعلمين بأساليب إثارة وتحفيز الطلبة ، او بسبب جهلهم في أهمية إثارة
القرارات المتعلقة بالمشكلات الصفية
يواجه المعلم في كثير من الحالات مشكلات صفية متعددة منها ما يتعلق بالأنظمة والتعليمات المدرسية او ادارة الغرفة الصفية أو اكاديمية ترتبط بطبيعة المواد والمناهج الدراسية ومشاكل خاصة بالطلبة المشاكل النفسية والتحصيلية الأمر الذي يستدعي منه التعامل مع هذه المشكلات ويبرز دور علم النفس التربوي تزويد المعلمين في الخبرات والمهارات والأساليب والإجراءات المناسبة لتشخيص مثل هذه المشكلات
القرارات المتعلقة بعملية التقويم
يتطلب من المعلمين إجراء عملية التقويم للحكم على مدى تحقق أهداف التعلم لدى المتعلمين ومدى مناسبة طرق وأساليب التدريس المتبعة ، وذلك من اجل اتخاذ القرارات المناسبة حول مدى تقدم عملية التعلم او الحكم على تعلم الطلبة النهائي ، بالإضافة الى اتخاذ قرارات تتعلق بالنجاح والرسوب والترفيع الى الصفوف الاخرى ، او اتخاذ بعض التدابير والاجراءات المناسبة لتلافي الاخطاء ونقاط

التدريسي: احسنتم؟

التدريسي : ما الفرق بين الوظائف والمهام التي يقدمها علم النفس التربوي لعملية التعليم ؟

طالب من المجموعة (6) :لا فرق بين الوظائف والمهام التي يقدمها علم النفس التربوي لعملية التعليم فكلاهما يعني الخدمات والاسهامات التي يقوم بها علم النفس التربوي من أجل تسهيل عملية التعلم لدى الطلبة .

التدريسي : احسنت

❖ **المرحلة الرابعة: ناقش Discuss**

وفيها تعرض كل مجموعة تعاونية المعلومات والافكار التي توصلت اليها امام المجموعات الاخرى ومناقشتهم فيها من خلال المناقشة يتم الكشف عن الافكار والمفاهيم والمعلومات المكتوبة لدى كل مجموعة وتصحيحها من خلال المناقشة و كالاتي:

المجموعة (3): تتمثل خصائص شخصية المعلم المرغوب فيه بـ : اولاً الخصائص الجسمية : وتتمثل بالسلامة من العيوب والامراض والعاهات الجسمية ، وسلامة النطق والتلفظ بالكلمات ، الاهتمام بنظافة وحسن المظهر الخارجي ، والاتزان والهدوء في جميع التصرفات الحيوية ، والنشاط والانتظام . ثانياً الخصائص النفسية : متمثلتاً بالسلامة من الامراض والعقد النفسية ، وحب المهنة ، وايمان المعلم برسالته ، والصبر والثقة بالنفس ، والشخصية القوية ، والنضج الانفعالي ثالثاً الخصائص العقلية : وتشمل الذكاء العالي ، والميل الى التطوير في مجال تخصصه ، والتفكير العلمي والمنطقي ، والعدالة والموضوعية في التقويم ، والتأهيل العلمي والتربوي رابعاً الخصائص الاجتماعية : وتشمل العطف على الطلبة والتعاون معهم ، والمشاركة في حل مشكلاتهم ، وتكوين العلاقة الودية بين الطلبة ، والروح الجماعية ، والشعور بالمسؤولية

التدريسي : احسنتم

المجموعة (2) تعرف العملية التعليمية على أنها مجموعة من الانشطة والاجراءات التي تحدث داخل الصف الدراسي او القاعة الدراسية وذلك بهدف اكساب الطلبة مهارات عملية او معارف نظرية او اتجاهات ايجابية وذلك ضمن نظام مبني على مدخلات ومعالجات ومخرجات ، المدخلات عبارة عن طلاب العلم ، والمعالجات هي عبارة عن عملية تنسيقية الهدف منها تنظيم المعلومات وتسهيل فهمها على الطلبة وتفسيرها وكذلك العمل على ايجاد علاقة بين المعلومات الجديدة والمعلومات السابقة بينما المخرجات هي عبارة عن احداث تغييرات لدى الطلبة فيصبحون اكفاء ومتعلمين.

التدريسي : احسنتم

المجموعة (4) من ابرز عناصر العملية التعليمية هي اولاً المعلم : وهو اول عناصر العملية التعليمية و العنصر الاساسي والمعلم هو المسيطر على اجواء الصف الدراسي والمسؤول الاول عما يحدث في داخله و يعد العامل الاساسي والحاسم في مدى تقدم وفاعلية عملية التعليم داخل الصف ، ثانيا الطالب : وهو المتعلم وما يمتلكه من مميزات وخصائص عقلية ونفسية واجتماعية و هو الاساس والمحور الذي تقوم عليه العملية التعليمية وبناء على الخصائص التي يمتلكها الطلب يتم تطوير الاهداف والانشطة التربوية واختيار

المادة الدراسية واساليب التدريس ، ثالثاً المناهج : وهو ما يُقدم للطلبة من كتب مدرسية مقررة وهي عبارة عن الوسائل التعليمية والادوات والمصادر والمراجع المختلفة ، رابعاً الاسلوب : وهو الطريقة المعتمدة في اتمام العملية التعليمية والتواصل على احسن وجه ويمتاز الاسلوب الناجح بعدة سمات منها يكون للمعلم الحرية الكاملة في اختيار اسلوبه التعليمي اذ ان هذا الاسلوب غالبا ما يتناسب مع موقفه ورؤيته ن ومتماشياً مع علم النفس الحديث ومخرجات ونتائج البحوث التربوية ، خامساً الصف الدراسي : يجب ان يكون الصف مصمم بطريقة عصرية ومريحة وتسمح للطالبة بالتحرك بأريحية في الصف وان يكون جيد التهوية والإضاءة **التدريسي** : احسنتم

المجموعة (5) من أهم العوامل المؤثرة في العملية التعليمية اولاً خصائص المتعلم : وتعتبر من أهم العوامل التي تقرر فاعلية التعلم وذلك لان المتعلمين يختلفون بعضهم عن البعض في مستوى قدراتهم العقلية والحركية وصفاتهم الجسدية ويختلفون في قيمهم واتجاهاتهم وتكامل شخصياتهم ، ثانياً خصائص المعلم : لا يقتصر تأثير المعلم على شخصية المتعلم وإنما يتعداه إلى ما يتعلمه. إن فاعلية التعلم تتأثر بدرجة كفاءة وذكاء وقيم واتجاه وميول وشخصية المعلم ، ثالثاً سلوك المعلم والمتعلم : من الواضح أن هناك تفاعل مستمر بين سلوك المتعلم والمعلم هذا التفاعل يؤثر في نتائج التعلم ، هذا وترتبط شخصية المعلم الواعي الذكي بطرق تدريس فعالة قائمة على أساس من التفاعل ، رابعاً بيئة المدرسة : ترتبط فاعلية التعلم بمدى توفر التجهيزات والوسائل التعليمية الضرورية المتعلقة بمادة التعلم فلا يمكن تعلم العزف على البيانو دون وجود بيانو، وتكون درجة فاعلية تعلم اللغة الانجليزية أفضل في المدارس التي فيها مختبر اللغة من المدارس التي لا يتوفر فيها مثل هذا مختبر وهكذا ، خامساً المادة الدراسية : يميل بعض التلاميذ بطبيعتهم إلى مواد دراسية معينة بينما ينفرون من مواد دراسية أخرى، ومن هنا نرى أن تحصيل المتعلم الواحد يختلف في المواد الدراسية المختلفة ، فقد نجد مثلا طالباً تحصيله في اللغات أفضل من تحصيله في الرياضيات أو العلوم، إلا أن التنظيم الجيد والعرض الواضح لمادة الدراسة يزيد من فاعلية التعلم ، سادساً صفات المتعلمين : يتألف الصف المدرسي من مجموعة من الأفراد يختلفون في قدراتهم العقلية وقدراتهم الحركية وصفاتهم الجسدية كما يختلفون في اتجاهاتهم وميولهم وقيمهم، بالإضافة إلى هذا الفهم أيضا يختلفون في خبراتهم السابقة لانتمائهم إلى طبقات اجتماعية واقتصادية مختلفة. إن فاعلية التعلم والتعليم تتأثر بالتركيبة الاجتماعية التي يتكون منها الصف المدرسي، كما تتأثر بمدى التباين والتجانس في التركيبة الاجتماعية للمدرسة ، سابعاً القوى الخارجية التي تؤثر في فاعلية التعلم : يقصد بالقوى الخارجية تلك العوامل التي تؤثر في موقف تجاه التعلم المدرسي، فالبيت والجيرة والبيئة الثقافية التي يعيش فيها المتعلم تعتبر من العوامل المهمة التي تحدد صفات الشخصية ونمط سلوكه داخل غرفة الصف، وبالتالي تلعب هذه العوامل دورا مهما في تحديد فاعلية عملية التعلم –التعليم ثامناً نظرة المجتمع إلى المدرسة : وهي من أهم العوامل الخارجية التي تؤثر في فاعلية التعلم ، فبعض المجتمعات تتوقع من المدرسة أن تعمل على تطوير شخصية المتعلمين فكريا واجتماعيا وجسديا وانفعاليا، وفي سبيل تحقيق هذا الهدف توفر هذه المجتمعات لأبنائها فرص الدراسة والتحصيل، في حين أن مجتمعات أخرى ترسل أبنائها للمدرسة للتخلص من مشاكلهم داخل البيت، وهذه المجتمعات لا

تشجع أبنائها على بذل الجهد المتواصل وبالتالي لا تستطيع المدرسة أن تقدم لهم الشيء الكثير في سبيل تعلمهم وتعليمهم.

التدريسي : احسنتم

المجموعة (6) : من اهم الاسهامات والخدمات التي يقدمها علم النفس التربوي للعملية التعليمية هي : اولاً تحديد شكل التعلم : اذ يزود علم النفس التربوي المعلمين بنتائج الأبحاث والدراسات الخاصة بموضوع التعلم الصفي والعوامل المؤثرة فيه ، كما ويقدم معلومات عن أشكال التعلم المختلفة وكيفية التعامل مع هذه الأشكال من خلال التعرف على المبادئ والقوانين التي تحكم اكتساب المعلومات الخاصة بكل شيء ، مما يمكن المعلم من اختيار المبادئ والطرائق والأساليب المناسبة لطبيعة الموقف التعليمي ، ثانياً تحديد أهداف و نواتج التعلم : تمثل الأهداف حصيلة الخبرات المراد إكسابها للمتعلمين بعد المرور بالخبرة التعليمية هذه الخبرات تتطلب من المعلم التخطيط المسبق لها حيث الاختيار والتنفيذ والتقويم ويلعب علم النفس التربوي دورا بارزا في ذلك من خلال مساعدة المعلم على تحديد أنواع نواتج التعلم والتغيرات المراد إحداثها في سلوك المتعلم من حيث صيغتها وتنويعها الأمر الذي يمكن المعلم من تنفيذ مهمة الدرس بسهولة ، ثالثاً اختيار طرق وأساليب التدريس المناسبة : إذ يسهم علم النفس التربوي في مساعدة المعلمين على اختيار طرائق وأساليب ووسائل التدريس المناسبة لإنجاح عملية التعلم لدى المتعلمين ومن المعروف أن طرق وأساليب التدريس تتباين في فعاليتها تبعا لاختلاف المواضيع وخصائص الطلبة فإن اتباع طريقة واحدة في التدريس قد لا يتناسب مع جميع المواد الدراسية فعلى سبيل المثال لا تصلح طريقة المحاضرة لتدريس مادة الرياضيات للأطفال في حين انها يمكن ان تُستخدم مع طلبة المرحلة الثانوية وعليه فان علم النفس التربوي يُمكن المعلمين من تنويع طرائق وأساليب التدريس وفقا لطبيعة المحتوى الدراسي وخصائص الطلبة ، رابعاً تشخيص المشكلات الصفية وايجاد الحلول لها : يواجه المعلم في كثير من الحالات مشكلات صفية متعددة منها ما يتعلق بالأنظمة والتعليمات المدرسية او ادارة الغرفة الصفية أو اكاديمية ترتبط بطبيعة المواد والمناهج الدراسية ومشاكل خاصة بالطلبة المشاكل النفسية والتحصيلية الأمر الذي يستدعي منه التعامل مع هذه المشكلات ، ويبرز دور علم النفس التربوي بتزويد المعلمين بالخبرات والمهارات والأساليب والإجراءات المناسبة لتشخيص مثل هذه المشكلات والتعامل معها بفاعلية بهدف معالجتها ، خامساً مراعاة الفروق الفردية للطلبة : من المعروف أن الغرفة الصفية تمثل بيئة اجتماعية مصغرة تشمل على مجموعة من الأفراد الذين يختلفون في خصائصهم واهتماماتهم وميولهم وحاجاتهم تبعا لاختلاف العوامل الثقافية والاجتماعية فكما ان الطلبة يختلفون في المستويات الصحية والعمرية يختلفون ايضا في خصائصهم النمائية وحاجاتها الامر الذي يستدعي من المعلمين التعامل مع مثل هذه الفروق والاختلافات اذ يزود علم النفس التربوي المعلمين بالمعرفة و الاسس والمبادئ العلمية المتعلقة بكيفية مراعاه الفروق الفردية بين افراد المجموعة الواحدة ، سادساً إثارة الدافعية لدى المتعلمين : يعد التدريس عملية تفاعلية ذات طابع اجتماعي يتطلب التواصل والحوار المتبادل بين المعلم والطلبة وبين الطلبة أنفسهم لتحقيق التعلم المرغوب .

وقد تفشل عملية التدريس في بعض الاحيان لغياب دافعية الأفراد في التفاعل في أثناء العملية التعليمية سبب عدم معرفة المعلمين بأساليب إثارة وتحفيز الطلبة ، او بسبب جهلهم في أهمية إثارة الدافعية نحو التعلم ، او بسبب سلوك المعلم الممل الذي يخلو من الإثارة والتشويق ، او لأسباب نفسية تتعلق بالطالب ، ويسهم علم النفس التربوي بتزويد المعلمين بالمعرفة النظرية المتعلقة بإثارة الدافعية لدى الطلبة والعوامل المرتبطة بها وأهميتها في عملية التعليم والتعلم ويوفر لهم المعرفة التطبيقية حول كيفية اثارتها والحفاظ عليها ، سابعاً إجراء عملية التقويم الصحيح : يتطلب من المعلمين إجراء عملية التقويم للحكم على مدى تحقق أهداف التعلم لدى المتعلمين ومدى مناسبة طرق وأساليب التدريس المتبعة ، وذلك من اجل اتخاذ القرارات المناسبة حول مدى تقدم عملية التعلم او الحكم على تعلم الطلبة النهائي ، بالإضافة الى اتخاذ قرارات تتعلق بالنجاح والرسوب والترفيع الى الصفوف الاخرى ، او اتخاذ بعض التدابير والاجراءات المناسبة لتلافي الاخطاء ونقاط الضعف في عملية التدريس ويوفر علم النفس التربوي للمعلمين المعرفة العملية المتعلقة بأشكال واساليب وسائل القياس والتقويم المناسبة

التدريسي : احسنتم .

❖ **المرحلة الخامسة: تأمل Reflect**

وتكون هذه المرحلة بمثابة التقويم بالنسبة للطلبة وكذلك للمدرس اذ يعطى فيها فرصة للطلبة للتأمل فيما تم انجازه في المراحل السابقة من حيث تحديد الاسئلة وطريقة الاجابة عليها والاستنتاجات التي توصلوا اليها ، ويقوم التدريسي بتوجيه الاسئلة التالية:

1- ما هي انطباعاتك الشخصية تجاه مهنة التعليم ؟

2- عرف مفهوم العملية التعليمية بأسلوبك الخاص؟

3- من خلال دراستك لخصائص شخصية المعلم المرغوب فيه استنتج اهم تلك الخصائص ؟

4- برأيك ما هي ابرز وظائف علم النفس التربوي خدمةً لعملية التعليم ؟

5- هل تعتقد هناك عناصر أُخرى للعملية التعليمية غير التي ذكرت آنفاً ؟

6- برايك هل هناك عوامل أُخرى غير التي ذُكرت ذات اثر كبير في فاعلية العملية التعليمية ؟

خامساً : التقويم

بعد ان يتم تناول محاور الموضوع جميعها، أوجه بعض الاسئلة المتصلة بأهداف المحاضرة للتعرف على مدى فهم الطلبة لمحتوى المادة واكتسابهم للأهداف التدريسية السلوكية.

1. عدد خصائص شخصية المعلم المرغوب فيها ؟
2. عرف مفهوم العملية التعليمية ؟
3. عدد عناصر العملية التعليمية ؟
4. عدد العوامل المؤثرة في العملية التعليمية ؟

5. عدد وظائف علم النفس التربوي تجاه عملية التعليم ؟
6. أعطي مثالاً يفسر العلاقة بين علم النفس التربوي وعملية التعلم ؟

سادساً : الانشطة التعليمية

يُكلف التدريسي مجموعات من الطلبة بعمل بوسترات توضيحية لخصائص شخصية المعلم المرغوب فيه، وظائف علم النفس التربوي تجاه العملية التعليمية، وتفسير العملية التعليمية، والعوامل المؤثرة في فاعلية العملية التعليمية.

سابعاً : الواجب البيتي

يُكلف التدريسي الطلبة بكتابة تقرير عن موضوع (خصائص شخصية المعلم المرغوب فيه، ووظائف علم النفس التربوي تجاه العملية التعليمية، تفسير العملية التعليمية، العوامل المؤثرة في فاعلية العملية التعليمية.

ثامناً : المصادر:

- الزغول ، عماد عبد الرحيم (2012) **علم النفس التربوي** دار الكتاب الجامعي ط2 العين الامارات العربية المتحدة .
- منصور ، عبد المجيد سيد احمد و التويجري ، محمد بن عبد المحسن و الفقي ، اسماعيل محمد (2014) **علم النفس التربوي ، علم النفس ، والاهداف التربوية ، سيكولوجية التعلم ، سيكولوجية المتعلم ، التقويم التربوي ، سيكولوجي التنظيم العقلي** ، ط9 ، مكتبة العبيكان ، الرياض ، السعودية .
- كرماش ، حوراء عباس ، **علم النفس التربوي** ، دار الصادق للنشر ، بابل ، العراق .
- شبكة الانترنت، جامعة بابل، محاضرات السادة التدريسيين.

خطة أنموذجية لتدريس موضوع (الدافعية في التعلم ، وظائف الدافعية في التعلم) على وفق استراتيجية سكامبر لطلبة المجموعة التجريبية

قسم التربية الخاصة **المادة / علم النفس التربوي**

المرحلة الثانية **التاريخ** : 2021/11/11

الوقت : (ساعتان)

اولاً :الأهداف السلوكية : جعل الطالب قادراً على أنْ:

1. يعرف الدافعية للتعلم
2. يستنتج تعريفا من وجهة نظره للدافعية للتعلم
3. يربط بين الدافعية ومستوى التحصيل
4. يعدد وظائف الدوافع في للتعلم
5. يوضح الوظيفة الاستثارية للدوافع
6. يقارن بين الظروف التي يكون فيها التحصيل افضل للطلبة ذوي القلق المنخفض والطلبة ذوي القلق المرتفع
7. يوضح الوظيفة التوقعية للدوافع
8. يبين الوظيفة الباعثية للدوافع
9. يوضح الوظيفة العقابية للدوافع
10. يقوم الوظيفة العقابية للدافعية حسب منظوره الشخصي
11. يصمم مخطط يوضح فيه وظائف الدوافع
12. يعدد استراتيجيات استثارة الدوافع نحو التعلم

ثانياً: الوسائل التعليمية:

1. قلم السبورة الملون.
2. السبورة.
3. جهاز (Data show).
4. جهاز الحاسوب.
5. برنامج مايكروسوفت بوربوينت لعرض المادة في اثناء الدرس.

ثالثاً:- المقدمة: الوقت (10 دقائق).

تهيئةٌ للموضوع الجديد يبدأ التدريسي باسترجاع معلومات المحاضرة السابقة مع الطلبة فأقول: درستم في محاضرة الدرس السابق خصائص شخصية المعلم المرغوب فيه ، وظيفة علم النفس التربوي ، وتفسير العملية التعليمية ، والعوامل المؤثرة في فاعلية العملية التعليمية وقلنا أن هناك خصائص اساسية يجب ان يتصف بها المعلم الناجح وهي الخصائص الجسمية و يقصد بها سلامته من العيوب والعاهات والأمراض ، والخصائص النفسية ويقصد بها السلامة من الأمراض

والعقد النفسية والاتصاف بالصبر والتواضع والثقة بالنفس ، و الخصائص العقلية ويقصد بها اتصافه بالتفكير العلمي والمنطقي والعدالة التأهيل العلمي والتربوي اضافة الى الخصائص الاجتماعية التي تعني أن يتحلى المعلم بالعطف على الطلبة والتعاون معهم والمشاركة في حل مشكلاتهم و تكوين العلاقات الودية معهم ، كما بينا مفهوم العملية التعليمية التي يقصد بها مجموعة من الانشطة والاجراءات التي تحدث داخل الصف الدراسي او القاعة الدراسية بهدف اكساب الطلبة مهارات عملية أو معارف نظرية واتجاهات إيجابية وذلك ضمن نظام مبني على المدخلات وهي عبارة عن طلبة العلم والمعالجات هي عبارة عن عملية تنسيقية الهدف منها تنظيم المعلومات وتسهيل فهمها للطلبة وكذلك العمل على ايجاد علاقة بين المعلومات الجديدة والمعلومات السابقة و المخرجات التي هي عبارة عن إحداث تغيرات لدى الطلبة ليصبحوا اكفاء و متعلمين ، وبيننا ايضاً ان هناك عوامل عديدة تؤثر على فاعلية العملية التعليمية من أهمها خصائص المتعلم ، و خصائص المعلم ، و تفاعل سلوك المعلم والمتعلم ، والخصائص الطبيعية للمدرسة ، و طبيعة المادة الدراسية وتجانس مجموعة الطلبة ، والقوى الخارجية التي تؤثر في موقف المتعلم تجاه التعلم المدرسي كالبيت والجيران والبيئة والثقافة التي يعيش فيها المتعلم ، كما بيننا ان علم النفس التربوي ساهم في تحسين وتطوير عملية التعلم من خلال اسهاماته ووظائفه التي يقدمها لعملية التعلم والتي تتمثل بتزويد علم النفس التربوي المعلمين بالمعرفة النظرية المتعلقة بإثارة دافعية الطلبة نحو التعلم والعوامل المرتبطة بها وأهميتها في عملية التعليم والتعلم ، كما يسهم علم النفس التربوي في مساعدة المعلمين على اختيار طرائق وأساليب ووسائل التدريس المناسبة لإنجاح عملية التعلم لدى المتعلمين ، كذلك يزود علم النفس التربوي المعلمين بالمعرفة والاسس والمبادئ العلمية المتعلقة بكيفية مراعاه الفروق الفردية بين افراد المجموعة الواحدة ، ويزود علم النفس التربوي المعلمين بنتائج الأبحاث والدراسات الخاصة بموضوع التعلم الصفي والعوامل المؤثرة فيه والمعلومات الكفيلة باختيار أشكال التعلم المختلفة وكيفية التعامل مع هذه الأشكال من خلال التعرف على المبادئ والقوانين التي تحكم اكتساب المعلومات الخاصة بكل شيء ، ويسهم علم النفس التربوي بتزويد المعلمين بالخبرات والمهارات والأساليب والإجراءات المناسبة لتشخيص المشكلات الصفية وطرق التعامل معها بفاعلية بهدف معالجتها ، ويلعب علم النفس التربوي دورا بارزا بمساعدة المعلم على تحديد انواع نواتج التعلم والتغيرات المراد احداثها في سلوك المتعلم من حيث صيغتها وتنويعها الامر الذي يمكن المعلم من تنفيذ مهمة الدرس بسهولة ، ويوفر علم النفس التربوي للمعلمين المعرفة العملية المتعلقة بأشكال واساليب وسائل القياس والتقويم المناسبة .

رابعاً : عرض المحاضرة (90 دقيقة)

بعد تهيئة الموضوع من قبل التدريسي للطلبة من خلال ربطه بالموضوع السابق، يوضح لهم خطوات التدريس على وفق استراتيجية سكامبر.

أ- المرحلة الاولى (تحديد المشكلة الموضوع)

يقوم التدريسي بمشاركة الطلبة بتحديد المشكلة أو المنتج المرغوب بإنتاجه عن طريق تجميع المعلومات والحقائق عن المشكلة المختارة من خلال الوسائل المرئية أو المقروءة، وذلك للتأكد من إلمام جميع الطلبة وفهمهم المشكلة المختارة ، وفيها يمهد التدريسي من خلال المناقشة الحوارية وإثارة الأسئلة ، ويستجيب الطلبة فاللغة بين التدريسي والطلبة تصبح أداة نفسية للتفكير والتحدث والعمل والرؤيا وفي هذه المرحلة تتضح المفاهيم والمعلومات لدى الطلبة من خلال اللغة والكتابة والعمل تجاه المعلومة حيث يتم تحد مشكلة الموضوع الحالي بتوجيه الأسئلة الآتية :

1. هل لاحظت مزارعاً يهرع الى حقله بعد صلاة الفجر؟
2. هل لاحظت طالباً يحمل حقيبةً مليئةً بالكتب ومتجهاً الى مدرسته بنشاط وحيوية ؟
3. لماذا يتغيب بعض الطلبة عن محاضراتهم ؟
4. لماذا يُلاحظ على البعض التأفف ؟
5. هل سالت نفسك عن سبب هذا كله ؟
6. ماذا تعرف عن الدوافع ؟
7. هل للدوافع وظائف تساعد على تحسين عملية التعلم ؟

ب- المرحلة الثانية (إعادة بلورة المشكلة وصياغتها)

يتم في هذه الخطوة إعادة صياغة المشكلة المختارة بتحديدها بشكل يمكن البحث عن حلول لها، ويمكن الاستعانة بالوسائل الكفيلة بذلك كمحتوى المادة التعليمية ، والمصادر الخارجية، حول المشكلة ، ويطلب التدريسي من الطلبة القيام بأعاده صياغة للمشكلة في الخطوة الاولى وبأسلوبهم الخاص وتكون بالشكل التالي : ما تعريف الدوافع ؟ ، ماذا يُقصد بمفهوم الدافعية للتعلم ؟ ، ما هي اهم العوامل الرئيسية التي يتحدد بها اداء الفرد ؟ ، هناك علاقة ايجابية قوية بين الدافعية ومستوى التحصيل ، علل ذلك ؟ ، ما هي اهم المتطلبات القبلية للتعلمين ؟ ، ما هي الابعاد الوظيفية لدوافع التعلم ؟ ، عدد اهم وظائف الدافعية في التعلم ؟ ، ماذا تعني الوظيفة الاستثارية للدوافع ؟ ، قارن بين الطلبة فئة القلق المنخفض والطلبة فئة القلق المرتفع من حيث الظروف الملائمة لهما للتحصيل ؟ ، ماذا تعني الوظيفة التوقعية للدوافع ؟ ، ماذا تعني الوظيفة الباعثة للدوافع ؟ ، ماذا تعني الوظيفة العقابية للدوافع ؟ ، عدد اهم استراتيجيات استثارة الدافعية نحو التعلم ؟ .

ج- المرحلة الثالثة (عرض الأفكار والحلول)

يُطلب من الطلبة طرح الحلول وعرض الافكار بصورة منطقية وتتم من خلال مخطط للأسئلة يعرضه التدريسي أمام الطلبة باستخدام الأسئلة التي تم صياغتها في الخطوة السابقة وتكون هذه الاسئلة منشطة للإبداع لتحفزهم على التفكير وإثارة ما لديهم من ملكات وإبداعات حيث يقوم التدريسي بتوجيه الاسئلة التالية :

التدريسي: يُنظر الى الدافعية عادة على أنها المحركات التي تقف وراء سلوك الإنسان والحيوان على حد سواء فهناك سبب أو عدة أسباب وراء كل سلوك ، وهذه الأسباب ترتبط بحالة الكائن الحي الداخلية عند حدوث السلوك من جهة ، ومثيرات البيئة الخارجية من جهة أُخرى ، فما هو تعريف الدافعية ؟

طالب : الحالات الداخلية والخارجية التي تحرك سلوك الكائن الحي و توجههُ نحو تحقيق هدف معين وتحافظ على استمراريته حتى يتحقق ذلك الهدف .

التدريسي : احسنت.

طالب آخر : هي مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الكائن الحي من اجل اعادة التوازن الذي اختل ، فالدافع بهذا يُشير الى نزعة الوصول الى هدف معين وهذا الهدف قد يكون ارضاء حاجات داخلية او رغبات خارجية

التدريسي : احسنت ممتاز .

طالب آخر : هي سلسلة من العمليات تعمل على اثارة السلوك الموجه نحو الهدف والمحافظة عليه .

التدريسي : احسنت ممتاز.

التدريسي: دعونا نقارن بين حالتين في حصة الهندسة ، الحالة الاولى للطالب حسن الذي يكره الرياضيات وهو يحضر الدرس لسبب واحد فقط هو الحصول على تقدير جيد في الهندسة لأنه من متطلبات الحصول على بعثة دراسية في الجامعة التي يطمح الى الالتحاق بها ، اما الحالة الثانية فهي للطالب علي الذي يحب الرياضيات وسوف تساعده دراسة الهندسة على الحصول على بعثة دراسية في الجامعة ، لكن علي يجب ان يعرف كيف تستخدم الهندسة في حياته ، فهو يطمح ان يكون مهندس معماري في المستقبل والهندسة مهمة لهذه المهنة كما انه يرى ان دراسة الهندسة متعة في حد ذاتها ، السؤال هنا اي من هذين الطالبين سوف يتعلم اكثر في الصف الدراسي ؟

طالب : لا شك أن علي سوف يتعلم اكثر والسبب في ذلك أن على مدفوع للحصول على درجة جيدة أو أكثر وليس مجبور على تعلم الهندسة وبمقارنة علي مع حسن فان علي يحاول الاستفادة قدر المستطاع من كل النشاطات المدرسية ذات العلاقة بالهندسة فأن الطلبة المدفوعين للتعلم يركزون على الاهداف التعليمية اكثر من تركيزهم على الأهداف الأدائية وبالمقابل فان الطلبة ذوي الأهداف الأدائية يؤدون فقط لتحسين صورهم امام الاخرين وهم غالبا ما يبتعدون عن الأنشطة والمهام التي تفتح المجال أمامهم لتعلم واتقان المهارات الجديدة .

التدريسي : احسنت

التدريسي : من خلال المثال السابق ما هو تعريف دافعية التعلم ؟

طالب : الدافعية للتعلم هي حالة داخلية عند المتعلم تدفعه الى الانتباه للموقف التعليمي والاقبال عليه بنشاط موجه والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم .

التدريسي: أحسنت.

طالب آخر: تعرف الدافعية للتعلم من وجهة نظر السلوكية على انها الحالة الداخلية او الخارجية لدى المتعلم التي تحرك سلوكه وأداءاته وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق الهدف و الغاية

التدريسي: أحسنت.

طالب اخر : ومن وجهة نظر المعرفية هي حالة داخلية تحرك افكار ومعارف المتعلم وبُناه المعرفة ووعيه وانتباهه ، تلح عليه لمواصلة أو استمرار الاداء للوصول الى حالة توازن عرفية معينة .

التدريسي: أحسنت بارك الله فيك.

طالب آخر : اما من وجهة النظر الانسانية فتعرف الدافعية للتعلم بأنها حالة استثارة داخلية تحرك المتعلم لاستغلال اقصى طاقاته في أي موقف تعليمي يشترك فيه ويهدف الى اشباع دوافعه للمعرفة ومواصلة تحقيق الذات .

التدريسي: أحسنت ، ويرى برونر (bruner) ان التعلم يكون أكثر ديمومة واستمرارية عندما تكون دوافع القيام به داخلية ، وليست مرهونة بمعززات خارجية ، نعم يمكن ان تكون الدوافع الخارجية لازمة في بداية عملية التعلم ولكن بعد ذلك يجب التركيز على الاستثارة الداخلية للتعلم

التدريسي: يتحدد اداء الفرد بثلاث عوامل رئيسية فما هي تلك العوامل ؟

طالب : يتحدد اداء الفرد بـ : اولاً الدافعية والرغبة في القيام بالعمل ، ثانياً قدرة الفرد على القيام بالعمل ، ثالثاً بيئة العمل بما فيها من ادوات ومواد ومعلومات .

التدريسي: أحسنت.

التدريسي: وبصيغة أُخرى إذا كان لدى الفرد نقص في القدرة على القيام بالعمل فكيف يمكن تعويضه ؟

طالب : اذا كان لدى الفرد نقص في القدرة على القيام بالعمل يمكن تزويده بالتدريب المناسب ليصل الى الاداء المطلوب .

التدريسي : احسنت

التدريسي : وان كان هناك مشكلة في بيئة العمل فكيف يمكن معالجتها ؟

طالب آخر : يمكن اجراء تعديلات عليها لتطوير الاداء نحو الافضل .

التدريسي : احسنتم كما ترون فانه يمكن تعديل عنصري القدرة على العمل وبيئة العمل المؤثران على اداء الفرد ، فيما تكمن المشكلة في العنصر الثالث وهو الدافعية فان المهمة تصبح اكثر صعوبة وتحدياً للمعلم .

التدريسي: ما هي اهم المتطلبات القبلية لعملية التعلم .

طالب : تعتبر الدافعية من أكثر المتطلبات القبلية أهمية لعملية التعلم ، فعلى الرغم من أن مبالغ طائلة تنفق سنويا على انشاء الابنية المدرسية و توظيف الكوادر التعليمية وتجهيز المدارس

والغرف الصفية واستخدام الإمكانات المتوفرة لضمان إفادة الطلبة من ذلك إلا أن هذا كله سيظل قليل الفائدة إذا لم يكن الطلبة راغبين في التعلم .

التدريسي: أحسنت ممتاز .

طالب آخر : وينظر العديد من العلماء والباحثين للدوافع على أنها مصدر للطاقة البشرية وانها الاساس الذي يعتمد عليه في تكوين العادات والميول والممارسات والأفراد وهي القوة التي تقف وراء تعديل السلوك وتوجيهه نحو الأهداف المنشودة.

التدريسي: أحسنت بارك الله فيك .

التدريسي : هناك علاقة ايجابية قوية بين الدافعية ومستوى التحصيل ، علل ذلك ؟

طالب : وذلك لان الدافعية تسهم في تكوين اتجاهات ايجابية نحو المدرسة وتوجيه سلوك الفرد نحو التعلم وضمان استمرار نشاطه .

التدريسي: أحسنت.

التدريسي : ما هي الابعاد الوظيفية لدوافع التعلم ؟

طالب : إن للدافعية في التعلم وظيفة من ثلاث أبعاد وهي أولاً : تحرير الطاقة الانفعالية في الفرد فتثير نشاطاً معيناً لديه ، ثانياً : تجعل الفرد يستجيب لموقف معين ويهمل المواقف الأخرى وتدفعه للتصرف بطريقة معينة في ذلك الموقف ، ثالثاً : تجعل الفرد يوجه نشاطه وجهة معينه حتى يشبع الحاجات الناشئة عنده ويزيل التوتر الكامن لديه ، اي حتى يحقق هدفه

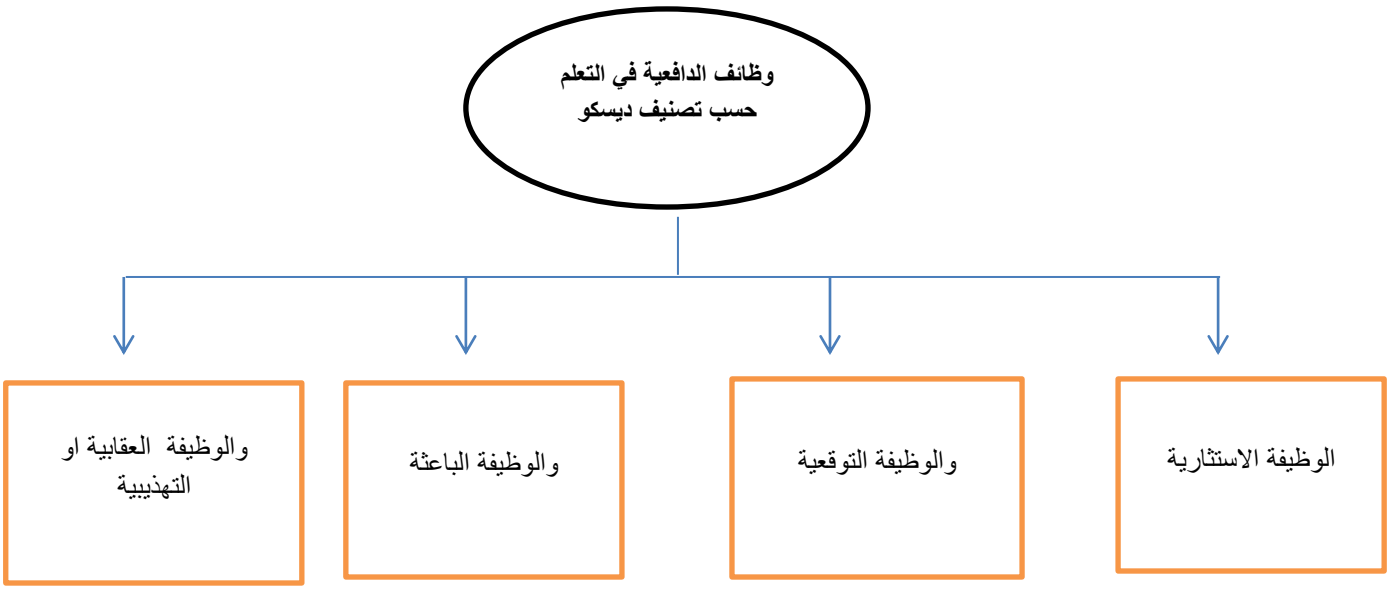
التدريسي: أحسنت بارك الله فيك.

التدريسي: عدد اهم وظائف الدافعية في التعلم ؟

طالب : الوظيفة الاستثارية ، والوظيفة التوقعية ، والوظيفة الباعثة ، والوظيفة العقابية او التهذيبية .

التدريسي : أحسنت

التدريسي : يمكن توضيح وظائف الدافعية في التعلم التي صنفها ديسكو في المخطط التالي :



التدريسي : ماذا تعني الوظيفة الاستثارية للدوافع ؟

طالب : تعتبر الوظيفة الاستثارية للدوافع اول وظائف الدوافع حيث أن وجهة النظر الحديثة في علم النفس ترى أن الدافع لا يسبب السلوك وإنما يستثير الفرد للقيام بالسلوك وان لدرجة الاستثارة والنشاط العام للفرد علاقة مباشرة بالتعلم الصفي.

التدريسي : احسنت ، وان أفضل درجات الاستثارة هي الدرجة المتوسطة لماذا ؟

طالب : لان الدرجة المتوسطة للاستثارة تؤدي إلى أفضل تعلم ممكن ، اذا ان نقص الاستثارة تؤدي الى الرتابة والملل ، وزيادة الاستثارة تؤدي الى النشاط والاهتمام ، الا ان الزيادة الكبيرة نسبياً في الاستثارة تؤدي الى زيادة الاضطراب والقلق وهذان العاملان يعملان بدورهما على تشتيت جهود التعلم .

التدريسي : أحسنت ، إن ازدياد درجة الاضطراب والقلق لدى الطلبة هو أحد أهم العوامل المؤثرة في عملية التعلم ، فيما يمكن اعتبار القلق المنخفض والمتوسط له آثار ايجابية في التعلم لكونه يلعب دورا دافعياً في التعلم .

التدريسي : مما سبق يمكن تقسيم الطلبة من حيث مستوى القلق الى فئتين الطلبة ذوي فئة القلق المنخفض والطلبة ذوي فئة القلق المرتفع ، قارن بين الطلبة ذوي فئة القلق المنخفض والطلبة ذوي فئة القلق المرتفع من حيث الظروف الملائمة لهما للتحصيل .

طالب :

	الظروف الملائمة للتحصيل للطلبة من فئة القلق المنخفض	الظروف الملائمة للتحصيل للطلبة من فئة القلق المرتفع
.1	اذا كانت المهمة المراد تعلمها تقدم نوعاً من التحدي لهؤلاء الطلبة	اذا لم تكن المادة الدراسية من النوع الذي يقدم تحدي واضح لهؤلاء الطلبة
.2	اذا تحقق الطلبة من ادعائهم سوف يتم تقييمه	اذا لم يلاحق هؤلاء الطلبة في الامتحانات والتقييم بشكل سافر واذا لم يهددوا بهما

التدريسي : أحسنت.

التدريسي : ما هي اهم مصادر الاستثارة في غرفة الصف ؟

طالب : ان مصادر الاستثارة في غرفة الصف متعددة منها : مصادر الاستثارة الخارجية كالمثيرات الطبيعية في غرفة الصف ، والمثيرات التي يقدمها المعلم ، ومصادر الاستثارة الداخلية : كأفكار ومشاعر ورغبات و حاجات الفرد المتعلم ، وتعتبر الاثارة الداخلية اكثر اهمية من الاثارة الخارجية .

طالب آخر : لا بد للمعلم ان ينتبه الى ثلاث نقاط رئيسية هي : اولاً اذا فشل في اثارة انتباه المتعلمين واهتماماتهم في المادة الدراسية فان ذلك يقود الى الملل وبالتالي يقود الى خفض مستوى التعلم لدى التلميذ ، ثانياً يزود المتعلمين انفسهم بالاستثارة اللازمة اذا سمح لهم ان يقدموا على نشاط التعلم وكأنه عمل اكتشافي ، ثالثاً ان الاطفال مدفوعين ذاتيا الى التعامل مع البيئة واكتشافها وغالبا ما يقومون بذلك اثناء اللعب .

التدريسي : احسنت

التدريسي : ماذا تعني الوظيفة التوقعية للدوافع ؟

طالب : التوقع هو اعتقاد مؤقت بأن ناتجا ما سوف ينجم عن سلوك معين. ولكننا نعرف بأن الناتج لا يتسق بالضرورة مع التوقع، ولذلك يوجد في كثير من الأحيان تباين بين الناتج الفعلي والتوقع المرغوب ، وبالتالي يوجد تباين بين الإشباع المتوقع والإشباع الفعلي ، إن هذا التباين يمكن أن يكون مفرحا أو مؤلماً، مسهلا أو معرقلا، بناء على درجته.

التدريسي : احسنت .

طالب : إن الوظيفة التوقعية للدوافع تتطلب من المعلم أن يشرح للطالب ما يمكن عمله بعد أن ينهي الطالب وحدة دراسية معينة ، وهذا على علاقة بالأهداف التعليمية. إن توقعات الطلاب قد تكون آنية كتعلم مهمة

جزئية، أو قد تكون متوسطة المدى كتحقيق الأهداف التعلمية، أو قد تكون بعيدة المدى كتحقيق أهدافهم في الحياة وهذه التوقعات على اختلاف أنواعها يمكن أن تتغير في حياة الإنسان.

التدريسي : احسنت

طالب : إن التوقعات بهذا المعنى على علاقة وثيقة مع مستوى الطموح (Levels of Aspiration). وفيما يتعلق بمستوى طموح الطلاب، وجد أن هذا العامل على علاقة وثيقة بخبرات النجاح والفشل، كما أنه على علاقة وثيقة بالخلفية الاجتماعية للفرد. فهناك مجتمعات أو ثقافات تشجع أبناءها على التحصيل وبذلك الجهد والتطلع إلى الأمام، بينما تهمل بعض المجتمعات الأخرى أبناءها ولا تشبع إنجازهم وتحصيلهم.

التدريسي : رائع احسنت

التدريسي : ماذا تعني الوظيفة الباعثة للدوافع ؟

طالب : البواعث عبارة عن اشياء تثير السلوك وتحركه نحو غاية ما عندما تقترن مع مثيرات معينة فنحن نتوقع من الطلاب ان يظهروا اهتماما اكبر بمادة دراسية يرتبط معها باعث اكبر او ثواب اكبر من مادة اخرى لا يرتبط معها مثل ذلك الباعث

التدريسي : احسنت

طالب : انواع البواعث في التعلم الصفي كثيرة ومعظمها من انواع الدفع الخارجي التي يستطيع المعلم ان يتحكم فيها بشكل مباشر وفعال وتلعب المكافآت دورا أساسيا ليس فقط في التعلم المدرسي او في تعلم المعارف والمعلومات وانما في كل انواع التعلم داخل المدرسة وخارجها ويعتبر التشجيع من اهم انواع المكافآت في التعلم المدرسي .

التدريسي : رائع احسنت

طالب : يمكن تلخيص نتائج الدراسات حول عاملي التشجيع واللوم بما يلي:

1- التشجيع المتتابع يزيد من الاداء واللوم المتتابع ينقصه .

2- التشجيع أحسن اثرا من اللوم لان نتائجه اكثر استدامة .

3- كِلا التشجيع واللوم يؤثران ايجابيا وبشكل افضل من مجرد الوقوف حياديا ازاء اداء وسلوك الطلبة .

4- التشجيع لا يساعد المتخلفين جدا في التحصيل .

5- اللوم لا يعيق اداء المتفوقين جدا خاصة المراهقين .

6- اثبتت الدراسات ان المدح ذا اثر فعال في الشخصية الانطوائية للاندماج والاستمرار في العمل .

7- اللوم والتأنيب والذنب له اثر سلبي في الشخصية الانبساطية .

التدريسي : احسنت بارك الله فيك

التدريسي : ماذا تعني الوظيفة العقابية للدوافع ؟

طالب : يعتبر العقاب مؤثر سلبي يسعى الفرد الى التهرب منه ، وان اثر العقاب واسلوب العقاب المتبع يختلف باختلاف الاستجابة المعاقبة وتشير الدراسات الى ان نتائج ثبتت صحتها فيما يتعلق بالموقف التعليمي :

1- يعتمد اثر العقاب على شدته وخاصة اذا كانت الاستجابة المعاقبة سبق وان اثيبت من قبل ومع مثل هذا النوع من الاستجابات يكون اثر العقاب اكثر كلما زادت شدة العقاب ومن الواضح اننا لا نستطيع استعمال العقاب الشديد في الموقف التعليمي .

2- العقاب يقوي السلوك خاصة اذا لحق العقاب ثوابا او حدثا معا في نفس الوقت .

3- لا يفسر العقاب عقاباً دوما من قبل الطلاب فما يقصده المعلم كعقاب قد يفسره الطلبة كثواب .

التدريسي : احسنت

طالب آخر : 4 - يعتبر العقاب مؤثرا فعالاً اذا اتبع السلوك المعاقب بسلوك بديل يمكن ان يثاب والا فلا جدوى من العقاب ويجب التذكير دوما بأن العقاب لا يُعلِم استجابات بديلة وإنما يعمل فقط على زوال بعض الاستجابات بشكل مؤقت .

5- يجب اقتران العقاب بالسلوك الذي ادى اليه مباشرة حتى يكون العقاب فعالاً في زوال الاستجابة .

6- العقاب الشديد قد يؤدي الى الخوف المرضي والهروب من المدرسة وهذان امران لا نريد لهما الظهور في المدرسة ومن هذه الناحية يجب ممارسة اقصى انواع الحذر واللجوء الى المرشد النفسي والتربوي في المدرسة عند ظهور بوادرهما .

التدريسي : احسنت .

التدريسي : ما هي اهم استراتيجيات استثارة الدافعية نحو التعلم ؟

طالب : استراتيجيات استثارة دافعية الطلبة نحو التعلم عديدة منها : استثارة الاهتمام بالجديد والمثير والنافع ، وتجنيب الطلبة المعاناة والاحباط الذي لا جدوى منه ، وتوفير مناخ تعلمي مشبع بالمحبة والدفء والاحترام والتقدير ، وتوظيف الاختبارات التي تساعد على الشعور بالإنجاز وتوفير التغذية الراجعة بشكل هادئ .

التدريسي : احسنت ممتاز .

طالب آخر : اعطاء العلامات التشجيعية ، ووضع الطلبة في الجو التنافسي المنظم وكذلك تحويل الجو التنافسي الى جو تعاوني منفتح في احيان اخرى ، وحث الطلبة على التعلم الذاتي والنشاط الاستكشافي ، تزويد الطلبة بخبرات مباشرة ومفيدة وتركيز انتباههم على خبرات النجاح لأقرانهم وكيف يمكن لهم ان يحتذوا حذوهم ، وربط المهمات التعليمية بحاجات واهتمامات الطلبة وإقناعهم بأهميتها في حياتهم الشخصية واليومية ، والتركيز على الجوانب العملية التطبيقية في محتوى التعلم وطرقه دون الاهتمام بالنواحي النظرية فقط ، وتقبل فشل وإخفاق التلاميذ في المهمات التعليمية وتشجيعهم في البحث عن طرق وأفكار جديدة لإنجاز تلك المهمات .

التدريسي : احسنت ممتاز .

د- المرحلة الرابعة (استمطار الأفكار وتقويمها)

يطلب التدريسي من الطلبة كتابة الأفكار والحلول التي تم التوصل إليها واختيار أفضلها وفقاً لمعايير معينة تتفق عليها المجموعة على أن يقوم المسجل بتدوينها في لوحة الفصل ليسهل تداولها حيث يتم توليد الافكار كالاتي:

التدريسي : من خلال ما تم عرضه عن الدوافع في الخطوات اعلاه ترجم بذلك وبأسلوبك الخاص؟

طالب : هي سلسلة من العمليات تعمل على اثارة السلوك الموجه نحو الهدف والمحافظة عليه وسوف ادون لكم الاجابة على السبورة .

التدريسي : احسنت ممتاز.

التدريسي : ماذا يُقصد بمفهوم الدافعية للتعلم ؟

طالب : الدافعية للتعلم هي حالة داخلية عند المتعلم تدفعه الى الانتباه للموقف التعليمي والاقبال عليه بنشاط موجه والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم وسوف ادون لكم الاجابة على السبورة .

التدريسي: أحسنت.

التدريسي: ما هي أهم العوامل الاساسية التي تحدد اداء الفرد ؟

طالب : سوف ادون لكم الاجابة على السبورة يتحدد اداء الفرد بثلاث عوامل هي . : اولاً الدافعية والرغبة في القيام بالعمل ، ثانياً قدرة الفرد على القيام بالعمل ، ثالثاً بيئة العمل بما فيها من ادوات ومواد ومعلومات .

التدريسي : أحسنت.

التدريسي : كيف يمكن تعويض النقص الحاصل في هذه العوامل ؟

طالب : سوف ادون لكم الاجابة على السبورة يتم تعويض النقص الحاصل في القدرة على القيام بالعمل يمكن تزويده بالتدريب المناسب ليصل الى الاداء المطلوب ، وان كانت هناك مشكلة في بيئة العمل فكيف يمكن معالجتها بإجراء تعديلات عليها لتطوير الاداء نحو الافضل .

اما العنصر الثالث وهو الدافعية فان المهمة تصبح اكثر صعوبة وتحدياً للمعلم بالمقارنة بالعاملين السابقين.

التدريسي : اذكر ابرز المتطلبات القبلية لعملية التعلم .

طالب : سوف ادون لكم الاجابة على السبورة الدافعية هي أكثر المتطلبات القبلية أهمية لعملية التعلم ، فعلى الرغم من أن مبالغ طائلة تنفق سنويا على انشاء الابنية المدرسية و توظيف الكوادر التعليمية وتجهيز المدارس والغرف الصفية واستخدام الإمكانات المتوفرة لضمان إفادة الطلبة من ذلك إلا أن هذا كله سيظل قليل الفائدة إذا لم يكن الطلبة راغبين في التعلم .

التدريسي : علل ما يلي هناك علاقة ايجابية قوية بين الدافعية ومستوى التحصيل ؟

طالب : وذلك لان الدافعية تسهم في تكوين اتجاهات ايجابية نحو المدرسة وتوجيه سلوك الفرد نحو التعلم وضمان استمرار نشاطه وسوف ادون لكم الاجابة على السبورة .

التدريسي: أحسنت ممتاز .

التدريسي : ما هي الابعاد الوظيفية لدوافع التعلم ؟

طالب : سوف ادون لكم الاجابة على السبورة هناك ثلاثة أبعاد وظيفية لدوافع التعلم هي أولاً : تحرير الطاقة الانفعالية في الفرد فتثير نشاطاً معيناً لديه ، ثانياً : تجعل الفرد يستجيب لموقف معين ويهمل المواقف

الأخرى وتدفعه للتصرف بطريقة معينة في ذلك الموقف ، ثالثاً : تجعل الفرد يوجه نشاطه وجهة معينه حتى يشبع الحاجات الناشئة عنده ويزيل التوتر الكامل لديه ، اي حتى يحقق هدفه

التدريسي: أحسنت بارك الله فيك.

التدريسي: عدد اهم وظائف الدافعية في التعلم ؟

طالب : سوف ادون لكم الاجابة على السبورة الوظيفة الاستثارية ، والوظيفة التوقعية ، والوظيفة الباعثة ، والوظيفة العقابية او التهذيبية .

التدريسي : أحسنت

التدريسي : ماذا تعني الوظيفة الاستثارية للدوافع ؟

طالب : تعتبر الوظيفة الاستثارية للدوافع اول وظائف الدوافع حيث أن وجهة النظر الحديثة في علم النفس ترى أن الدافع لا يسبب السلوك وإنما يستثير الفرد للقيام بالسلوك وان لدرجة الاستثارة والنشاط العام للفرد علاقة مباشرة بالتعلم الصفي وسوف ادون لكم الاجابة على السبورة .

التدريسي : احسنت .

التدريسي : ماهي أفضل درجات الاستثارة للطلبة ؟

طالب : الدرجة المتوسطة للاستثارة لأنها تؤدي إلى أفضل تعلم ممكن ، اذا ان نقص الاستثارة تؤدي الى الرتابة والملل ، اما الزيادة الكبيرة نسبياً في الاستثارة تؤدي الى زيادة الاضطراب والقلق وهذان العاملان يعملان بدورهما على تشتيت جهود التعلم وسوف ادون لكم الاجابة على السبورة .

التدريسي : اذكر الظروف الملائمة للتحصيل للطلبة ذوي فئة القلق المنخفض والطلبة ذوي فئة القلق المرتفع ؟

طالب : الظروف الملائمة للتحصيل للطلبة من فئة القلق المنخفض هي : اولاً اذا كانت المهمة المراد تعلمها تقدم نوعاً من التحدي لهؤلاء الطلبة ، ثانياً اذا تحقق الطلبة من ادعائهم سوف يتم تقييمه وسوف ادون لكم الاجابة على السبورة .

التدريسي : أحسنت.

طالب : الظروف الملائمة للتحصيل للطلبة من فئة القلق المرتفع هي : اولاً اذا لم تكن المادة الدراسية من النوع الذي يقدم تحدي واضح لهؤلاء الطلبة ، ثانياً اذا لم يُلاحق هؤلاء الطلبة في الامتحانات والتقييم بشكل سافر واذا لم يُهددوا بهما وسوف ادون لكم الاجابة على السبورة .

التدريسي : أحسنت.

التدريسي : ما هي اهم مصادر الاستثارة في غرفة الصف ؟

طالب : مصادر الاستثارة الخارجية كالمثيرات الطبيعية في غرفة الصف ، والمثيرات التي يقدمها المعلم ، ومصادر الاستثارة الداخلية : كأفكار ومشاعر ورغبات و حاجات الفرد المتعلم ، وتعتبر الاثارة الداخلية اكثر اهمية من الاثارة الخارجية وسوف ادون لكم الاجابة على السبورة .

التدريسي : ما هي أهم النقاط التي يجب على القائم بعملية التعليم الانتباه اليها ؟

طالب : اولاً اذا فشل في اثارة انتباه المتعلمين واهتماماتهم في المادة الدراسية فان ذلك يقود الى الملل وبالتالي يقود الى خفض مستوى التعلم لدى التلميذ ، ثانياً يزود المتعلمين انفسهم بالاستثارة اللازمة اذا سمح لهم ان يقدموا على نشاط التعلم وكأنه عمل اكتشافي ، ثالثاً ان الاطفال مدفوعين ذاتيا الى التعامل مع البيئة واكتشافها وغالبا ما يقومون بذلك اثناء اللعب وسوف ادون لكم الاجابة على السبورة .

التدريسي : احسنت

التدريسي : ماذا تعني الوظيفة التوقعية للدوافع ؟

طالب : التوقع هو اعتقاد مؤقت لما سوف ينجم عن سلوك معين. ولكننا نعرف بأن الناتج لا يتسق بالضرورة مع التوقع، ولذلك يوجد في كثير من الأحيان تباين بين الناتج الفعلي والتوقع المرغوب ، وإن الوظيفة التوقعية للدوافع تتطلب من المعلم أن يشرح للطالب ما يمكن عمله بعد أن ينهي الطالب وحدة دراسية معينة ، وهذا على علاقة بالأهداف التعليمية. إن توقعات الطلبة قد تكون آنية كتعلم مهمة جزئية، أو قد تكون متوسطة المدى كتحقيق الأهداف التعلمية، أو قد تكون بعيدة المدى كتحقيق أهدافهم في الحياة وهذه التوقعات على اختلاف أنواعها يمكن أن تتغير في حياة الإنسان ، وإن التوقعات بهذا المعنى على علاقة وثيقة مع مستوى الطموح (Levels of Aspiration) وفيما يتعلق بمستوى طموح الطلاب، وجد أن هذا العامل على علاقة وثيقة بخبرات النجاح والفشل، كما أنه على علاقة وثيقة بالخلفية الاجتماعية للفرد. فهناك مجتمعات أو ثقافات تشجع أبناءها على التحصيل وبذلك الجهد والتطلع إلى الأمام، بينما تهمل بعض المجتمعات الأخرى أبناءها ولا تشبع إنجازهم وتحصيلهم. وسوف ادون لكم الاجابة على السبورة .

التدريسي : احسنت .

التدريسي : ماذا تعني الوظيفة الباعثة للدوافع ؟

طالب : البواعث عبارة عن اشياء تثير السلوك وتحركه نحو غاية ما عندما تقترن مع مثيرات معينة فنحن نتوقع من الطلاب ان يظهروا اهتماما اكبر بمادة دراسية يرتبط معها باعث اكبر او ثواب اكبر من مادة اخرى لا يرتبط معها مثل ذلك الباعث ، وانواع البواعث في التعلم الصفي كثيرة ومعظمها من انواع الدفع الخارجي التي يستطيع المعلم ان يتحكم فيها بشكل مباشر وفعال وتلعب المكافآت دورا أساسيا ليس فقط في التعلم المدرسي او في تعلم المعارف والمعلومات وانما في كل انواع التعلم داخل المدرسة وخارجها ويعتبر التشجيع من اهم انواع المكافآت في التعلم المدرسي وسوف ادون لكم الاجابة على السبورة .

التدريسي : رائع احسنت

التدريسي : ما هي اهم نتائج الدراسات التربوية حول استخدام عاملي التشجيع واللوم ؟

طالب : اولاً التشجيع المتتابع يزيد من الاداء واللوم المتتابع ينقصه ، ثانياً التشجيع أحسن اثرا من اللوم لان نتائجه اكثر استدامة ، ثالثاً كِلا التشجيع واللوم يؤثران ايجابيا وبشكل افضل من مجرد الوقوف حياديا ازاء اداء وسلوك الطلبة ، رابعاً التشجيع لا يساعد المتخلفين جدا في التحصيل خامساً اللوم لا يعيق اداء المتفوقين جدا خاصة المراهقين ، سادساً اثبتت الدراسات ان المدح ذا اثر فعال في الشخصية الانطوائية

للاندماج والاستمرار في العمل ، سابعاً اللوم والتأنيب والذنب له اثر سلبي في الشخصية الانبساطية وسوف ادون لكم الاجابة على السبورة .

التدريسي : احسنت بارك الله فيك

التدريسي : ماذا تعني الوظيفة العقابية للدوافع ؟

طالب : يعتبر العقاب مؤثر سلبي يسعى الفرد الى التهرب منه ، وان اثر العقاب واسلوب العقاب المتبع يختلف باختلاف الاستجابة المعاقبة وسوف ادون لكم الاجابة على السبورة .

التدريسي : ما هي ابرز نتائج الدراسات التربوية المستخلصة من استعمال العقوبة في الموقف التعليمي ؟

طالب : هي اولاً يعتمد اثر العقاب على شدته وخاصة اذا كانت الاستجابة المعاقبة سبق وان اثيبت من قبل ومع مثل هذا النوع من الاستجابات يكون اثر العقاب اكثر كلما زادت شدة العقاب ومن الواضح اننا لا نستطيع استعمال العقاب الشديد في الموقف التعليمي ، ثانياً العقاب يقوي السلوك خاصة اذا لحق العقاب ثوابا او حدثا معا في نفس الوقت ، ثالثاً لا يُفسر العقاب عقاباً دوما من قبل الطلبة فما يقصده المعلم كعقاب قد يفسره الطلبة كثواب ، رابعاً يعتبر العقاب مؤثراً فعالاً اذا اتبع السلوك المعاقب بسلوك بديل يمكن ان يثاب والا فلا جدوى من العقاب ويجب التذكير دوما بأن العقاب لا يُعلِم استجابات بديلة وإنما يعمل فقط على زوال بعض الاستجابات بشكل مؤقت ، خامساً يجب اقتران العقاب بالسلوك الذي ادى اليه مباشرة حتى يكون العقاب فعالاً في زوال الاستجابة ، سادساً العقاب الشديد قد يؤدي الى الخوف المرضي والهروب من المدرسة وهذان أمران لا نريد لهما الظهور في المدرسة ومن هذه الناحية يجب ممارسة اقصى انواع الحذر واللجوء الى المرشد النفسي والتربوي في المدرسة عند ظهور بوادرهما وسوف ادون لكم الاجابة على السبورة

التدريسي : احسنت .

التدريسي : عدد اهم استراتيجيات استثارة الدافعية نحو التعلم ؟

طالب : اولاً استثارة الاهتمام بالجديد والمثير والنافع ، ثانياً تجنيب الطلبة المعاناة والاحباط الذي لا جدوى منه ، ثالثاً توفير مناخ تعلمي مشبع بالمحبة والدفء والاحترام والتقدير ، رابعاً توظيف الاختبارات التي تساعد على الشعور بالإنجاز وتوفير التغذية الراجعة بشكل هادئ ، خامساً اعطاء العلامات التشجيعية وسوف ادون لكم الاجابة على السبورة .

التدريسي : احسنت ممتاز .

طالب آخر : سادساً وضع الطلبة في الجو التنافسي المنظم وكذلك تحويل الجو التنافسي الى جو تعاوني منفتح في احيان اخرى ، سابعاً حث الطلبة على التعلم الذاتي والنشاط الاستكشافي ، ثامناً تزويد الطلبة بخبرات مباشرة ومفيدة وتركيز انتباههم على خبرات النجاح لأقرانهم وكيف يمكن لهم ان يحتذوا حذوهم ، تاسعاً ربط المهمات التعليمية بحاجات واهتمامات الطلبة وإقناعهم بأهميتها في حياتهم الشخصية واليومية ، عاشراً التركيز على الجوانب العملية التطبيقية في محتوى التعلم وطرقه دون الاهتمام بالنواحي النظرية فقط ، احدى عشر تقبل فشل وإخفاق التلاميذ في المهمات التعليمية وتشجيعهم في البحث عن طرق وأفكار جديدة لإنجاز تلك المهمات وسوف ادون لكم الاجابة على السبورة .

التدريسي : احسنت ممتاز .

خامساً : التقويم

بعد ان يتم تناول محاور الموضوع جميعها، أوجه بعض الاسئلة المتصلة بأهداف المحاضرة للتعرف على مدى فهم الطلبة لمحتوى المادة واكتسابهم للأهداف التدريسية السلوكية.

س / ماذا يُقصد بمفهوم الدافعية للتعلم ؟

س / علل ما يلي هناك علاقة ايجابية قوية بين الدافعية ومستوى التحصيل ؟

س / عدد اهم وظائف الدافعية في التعلم ؟

س / ماذا تعني الوظيفة الاستثارية للدوافع ؟

س / قارن بين الطلبة فئة القلق المنخفض والطلبة فئة القلق المرتفع من حيث الظروف الملائمة لهما للتحصيل ؟

س / ماذا تعني الوظيفة التوقعية للدوافع ؟

س / ماذا تعني الوظيفة الباعثة للدوافع ؟

س / ماذا تعني الوظيفة العقابية للدوافع ؟

س / عدد اهم استراتيجيات استثارة الدافعية نحو التعلم ؟

سادساً : الانشطة التعليمية

يطلب التدريسي من الطلبة استعراض امثلة من الواقع التعليمي للمجتمع عن موضوع (الدافعية في التعلم ، وظائف الدافعية في التعلم).

سابعاً : الواجب ألبيتي :

يُكلف التدريسي الطلبة بكتابة تقرير عن الدافعية في التعلم، وظائف الدافعية في التعلم).

ثامناً : المصادر:

- العتوم ، عدنان يوسف و علاونة ، شفيق والجراح ، عبد الناصر ذياب و ابو غزال ،معاوية محمود ، 2014 ، **علم النفس التربوي النظرية والتطبيق** ، دار المسيرة للنشر ، ط5 عمان ، الاردن .
- الفلفلي ، هناء حسين 2013 ، **علم النفس التربوي** ، دار كنوز للمعرفة العلمية عمان ، الاردن .
- كرماش ، حوراء عباس ،(2017) **علم النفس التربوي** ، دار الصادق للنشر ، بابل ، العراق .
- شبكة الانترنت، جامعة بابل، محاضرات السادة التدريسيين.

خطة أنموذجية لتدريس موضوع (مفهوم الذاكرة ، أهمية دراسة الذاكرة ، وجهات نظر معاصرة في تفسير طبيعة الذاكرة ونماذجها ، آليات عمل الذاكرة) على وفق استراتيجية العصف الذهني لطلبة المجموعة التجريبية

قسم التربية الخاصة **المادة / علم النفس التربوي**

المرحلة الثانية **التاريخ : 18/ 11/ 2021**

الوقت : (ساعتان)

الأهداف السلوكية : جعل الطالب قادراً على أنْ:

1. يعرف الذاكرة .
2. يذكر اهم العوامل التي تساعد على ثبات المواد التعليمية في الذاكرة .
3. يربط بين الذاكرة و عملية التعلم .
4. بين أهمية دراسة الذاكرة .
5. يوضح وجهة النظر السلوكية في تفسير الذاكرة .
6. يوضح وجهة النظر الجشطالتية في تفسير الذاكرة .
7. يقارن بين وجهات النظر السلوكية والجشطالتية في تفسير الذاكرة .
8. يقوم وجهات النظر المختلفة في تفسير الذاكرة .
9. يوضح آلية عمل الذاكرة .
10. يعطي مثالاً توضيحياً يجسد آلية عمل الذاكرة .

ثانياً: الوسائل التعليمية:

1. قلم السبورة الملون.
2. السبورة.
3. جهاز (Data show).
4. جهاز الحاسوب.
5. برنامج مايكروسوفت بوربوينت لعرض المادة في اثناء الدرس.

ثالثاً : المقدمة : الوقت (10 دقائق) .

من خلالها يقوم التدريسي بتهيئة أذهان الطلبة وإثارة الدافعية إلى المحاضرة الجديدة من خلال ربط المحاضرة السابقة بالمحاضرة الحالية فأقول: درستم في المحاضرة السابقة الدوافع وعرفنا بانها سلسلة من العمليات تعمل على اثارة السلوك الموجه نحو الهدف والمحافظة عليه ، وعرفنا مفهوم الدافعية للتعلم، وقلنا هي حالة داخلية عند المتعلم تدفعه الى الانتباه للموقف التعليمي والاقبال عليه بنشاط موجه والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم وبينا ان ابرز المتطلبات القبلية لعملية التعلم هي الدافعية وبينا ان هناك علاقة ايجابية قوية بين الدافعية ومستوى التحصيل وذلك

لان الدافعية تسهم في تكوين اتجاهات ايجابية نحو المدرسة وتوجيه سلوك الفرد نحو التعلم وضمان استمرار نشاطه وبينا ان هناك اربع وظائف للدافعية في التعلم هي الوظيفة الاستثارية ، والوظيفة التوقعية ، والوظيفة الباعثة ، والوظيفة العقابية او التهذيبية ، وتعتبر الوظيفة الاستثارية للدوافع اول وظائف الدوافع حيث أن وجهة النظر الحديثة في علم النفس ترى أن الدافع لا يسبب السلوك وإنما يستثير الفرد للقيام بالسلوك وان لدرجة الاستثارة والنشاط العام للفرد علاقة مباشرة بالتعلم الصفي وان أفضل درجات الاستثارة للطلبة هي الدرجة المتوسطة للاستثارة لأنها تؤدي إلى أفضل تعلم ممكن ، اذا ان نقص الاستثارة تؤدي الى الرتابة والملل ، اما الزيادة الكبيرة نسبياً في الاستثارة تؤدي الى زيادة الاضطراب والقلق وهذان العاملان يعملان بدورهما على تشتيت جهود التعلم وبينا الوظيفة التوقعية للدوافع وقلنا ان التوقع هو اعتقاد مؤقت لما سوف ينجم عن سلوك معين. ولكننا نعرف بأن الناتج لا يتسق بالضرورة مع التوقع، ولذلك يوجد في كثير من الأحيان تباين بين الناتج الفعلي والتوقع المرغوب ، وإن الوظيفة التوقعية للدوافع تتطلب من المعلم أن يشرح للطالب ما يمكن عمله بعد أن ينهي الطالب وحدة دراسية معينة ، وكذلك بينا الوظيفة الباعثة للدوافع وقلنا ان البواعث عبارة عن اشياء تثير السلوك وتحركه نحو غاية ما عندما تقترن مع مثيرات معينة فنحن نتوقع من الطلبة ان يظهروا اهتماما اكبر بمادة دراسية يرتبط معها باعث اكبر او ثواب اكبر من مادة اخرى لا يرتبط معها مثل ذلك الباعث ، وانواع البواعث في التعلم الصفي كثيرة ومعظمها من انواع الدفع الخارجي التي يستطيع المعلم ان يتحكم فيها بشكل مباشر وفعال وتلعب المكافآت دورا أساسيا ليس فقط في التعلم المدرسي او في تعلم المعارف والمعلومات وانما في كل انواع التعلم داخل المدرسة وخارجها ويعتبر التشجيع من اهم انواع المكافآت في التعلم المدرسي ثم بينا الوظيفة العقابية للدوافع وقلنا يعتبر العقاب مؤثر سلبي يسعى الفرد الى التهرب منه ، وان اثر العقاب واسلوب العقاب المتبع يختلف باختلاف الاستجابة المعاقبة وأخيراً ذكرنا اهم استراتيجيات استثارة الدافعية نحو التعلم وهي : اولاً استثارة الاهتمام بالجديد والمثير والنافع ، ثانياً تجنيب الطلبة المعاناة والاحباط الذي لا جدوى منه ، ثالثاً توفير مناخ تعلمي مشبع بالمحبة والدفء والاحترام والتقدير ، رابعاً توظيف الاختبارات التي تساعد على الشعور بالإنجاز وتوفير التغذية الراجعة بشكل هادئ ، خامساً اعطاء العلامات التشجيعية ، سادساً وضع الطلبة في الجو التنافسي المنظم وكذلك تحويل الجو التنافسي الى جو تعاوني منفتح في احيان اخرى ، سابعاً حث الطلبة على التعلم الذاتي والنشاط الاستكشافي ، ثامناً تزويد الطلبة بخبرات مباشرة ومفيدة وتركيز انتباههم على خبرات النجاح لأقرانهم وكيف يمكن لهم ان يحتذوا حذوهم ، تاسعاً ربط المهمات التعليمية بحاجات واهتمامات الطلبة وإقناعهم بأهميتها في حياتهم الشخصية واليومية ، عاشراً التركيز على الجوانب العملية التطبيقية في محتوى التعلم وطرقه دون الاهتمام بالنواحي النظرية فقط ، احدى عشر تقبل فشل وإخفاق التلاميذ في المهمات التعليمية وتشجيعهم في البحث عن طرق وأفكار جديدة لإنجاز تلك المهمات ومحاضرتنا لهذا اليوم طلبتي الكرام هي عن التذكر اذ

ان هناك علاقة بين التذكر والدوافع حيث وجِدَ في التجارب انه كلما زادت قوة الدافع الى التعلم والى استعادة الخبرة كان نشاط الذاكرة أوضح واقوى ولذلك سنتطرق في هذه المحاضرة الى مفهوم الذاكرة وأهمية دراسة الذاكرة ووجهات نظر معاصرة في تفسير طبيعة الذاكرة ونماذجها وآليات عمل الذاكرة .

رابعاً : عرض المحاضرة (90 دقيقة)

بعد تهيئة الموضوع من قبل التدريسي للطلبة من خلال ربطه بالموضوع السابق، يوضح لهم خطوات التدريس على وفق العصف الذهني.

أ- المرحلة الاولى : (تحديد المشكلة)

يقوم التدريسي وهو المسؤول عن جلسات العصف الذهني بطرح المشكلة على الطلبة وشرح أبعادها وجمع بعض الحقائق حولها بغرض تقديم المشكلة للطلبة ، حيث اقوم في توضح موضوع المحاضرة على صيغة مشكلة تثير حيرة الطلبة من خلال مجموعة تساؤلات وتكون كالاتي:

1. عرف الذاكرة ؟
2. ما هي اهم العوامل التي تساعد على ثبات المواد التعليمية في الذاكرة ؟
3. ما العلاقة بين الذاكرة و عملية التعلم ؟
4. وضح اهمية دراسة الذاكرة ؟
5. ما هي وجهة النظر السلوكية في تفسير الذاكرة ؟
6. ما هي وجهه النظر الجشطالتية في تفسير الذاكرة ؟
7. قارن بين وجهات النظر السلوكية والجشطالتية في تفسير الذاكرة ؟
8. ما هي الية عمل الذاكرة ؟
9. اعطي مثالاً توضيحياً يمثل الية عمل الذاكرة ؟

أ- الخطوة الثانية (العصف الذهني أو إيجاد الافكار والحلول للمشكلة)

يقوم التدريسي بتشجيع الطلبة وتحفزهم لإعطاء اكبر كم ممكن من الأفكار والحلول ثم تجميعها وإعادة صياغتها لتطويرها وتحسينها مع التذكير بضرورة الالتزام بالقواعد الرئيسة لطريقة العصف الذهني والتأكيد على مبدأ تأجيل الحكم مذكراً بـ:

- أعرض أفكارك بغض النظر عن خطئها أو صوابها أو غرابتها .
- لا تنتقد أفكار الآخرين أو تعترض عليها .
- لا تسهب في الكلام وحاول الاختصار ما استطعت .
- يمكنك الاستفادة من أفكار الآخرين بأن تستنتج منها أو تطورها .
- استمع لتعليمات رئيس الجلسة ونفذها .
- أعط فرصة لمقرر الجلسة لتدوين أفكارك .

ويتم تعيين مقرر يدون الاجابات على بوسترات خاصة ، بعدها يتم الطلب من الطلبة البدء بأطلاق أفكارهم للإجابة عن الأسئلة وكالاتي:

التدريسي : عرف الذاكرة ؟

طالب : الذاكرة عبارة عن استرجاع للمعلومات والخبرات التي سبق للفرد أن حصل عليها .

التدريسي: أحسنت.

طالب اخر : هي العملية العقلية التي يتم بها تسجيل وحفظ واسترجاع الخبرة الماضية .

التدريسي : أحسنت

طالب اخر : هي إحدى قدرات الدماغ البشري التي تمكنه من الترميز والتخزين والاحتفاظ ومن ثم استرداد المعلومات و الخبرات السابقة .

التدريسي: أحسنت.

التدريسي : ما هي اهم العوامل التي تساعد على ثبات المواد التعليمية في الذاكرة ؟

طالب : من اهم العوامل التي تساعد على ثبات المواد التعليمية في الذاكرة هي الانتباه ، والتركيز ، والفهم ، والاهتمام أو الدافعية ، ونوع المادة التي يتعلمها الفرد .

التدريسي: أحسنت.

طالب اخر: وكذلك يتأثر ثبات المادة في الذهن بالعوامل الصحية والمرضية وإصابات الدماغ وتعاطي العقاقير والعوامل النفسية .

التدريسي: أحسنت.

طالب اخر: عوامل تتعلق باستقبال المعلومات منها : دافع الوصول الى النجاح ، والانتباه .

وعوامل تتعلق بالمادة والدراسية ومنها : درجة المعنى في المادة الدراسية ، وتنظيم المادة الدراسية ، وارتباط المادة بميول واتجاهات الطلبة ، والمهارات الحركية والمهارات اللفظية وعوامل تتعلق بطرق التدريس ومنها : الطريقة الكلية والطريقة الجزئية ، والطريقة الموزعة والطريقة المكثفة ، وطريقة التسميع ، وعوامل تتعلق بالمتعلم نفسه فهناك عوامل عديدة ومختلفة تدخل ضمن المتعلم نفسه مما يجعل عملية التعلم ناقصة وبالتالي يكون الاحتفاظ والتذكر على مستوى ادنى .

التدريسي: أحسنت .

التدريسي : ما العلاقة بين الذاكرة و عملية التعلم ؟

طالب : يرتبط التعلم ارتباطا عميقاً بالذاكرة ، اذ تؤكد العلوم الحديثة أن التعلّم يتحقق بفضل إدراك المعلومات و تسجيلها و ذلك عبر انتقال المعلومة من الذاكرة القصيرة المدى و ذاكرة العمل إلى الذاكرة البعيدة حيث يتمّ التفاعل بين بنية الذاكرة و آليّات اشتغالها.

التدريسي: أحسنت .

الطالب آخر : إن المراحل الأساسية لعملية الذاكرة هي الترميز والتخزين والاسترجاع، ففي مرحلة الترميز ترسل المعلومات إلى المخ، إذ تشرح هذه المعلومات ثم تعالج مجموعة من خلايا الدماغ

المحفزات الواردة وتترجم تلك المعلومات إلى رمز عصبي متخصص، ثم يأتي دور التخزين في الذاكرة إذ يجب على المخ تخزين المعلومات لفترات طويلة ومن ثم تأتي عملية الاسترجاع التي تدخلنا في عالم لا نهائي من المعلومات، إذ نعيد المعلومات من الذاكرة طويلة الأمد إلى القصيرة، كما ويمكن معالجة هذه المعلومات عن طريق التعلم، فالتعلم هو القدرة على تعديل المعلومات المخزنة بالفعل في الذاكرة بناءً على المدخلات أو من خلال تجارب جديدة، إذ إن الذاكرة مشروطة بالتعلم المسبق، فأساس الذاكرة هو التعلم، والتعلم أيضًا عبارة عن عملية مستمرة ونشطة فهي تعني إدخال حسي للدماغ أي من خلال الحواس تلقائيًا والقدرة على أخذ المعنى من المدخلات الحسية بالانتباه لها لفترة طويلة حتى تصل إلى الذاكرة قصيرة المدى، ومن خلال التكرار تصل إلى الذاكرة طويلة المدى وتخزن لفترة طويلة .

التدريسي: أحسنت .

طالب آخر : انا مصطلح الذاكرة يشير الى الدوام النسبي لإثارة الخبرة ومثل هذا الامر دليل على حدوث التعلم لا بل شرط لابد منه لاستمرار عملية التعلم وارتقائها ولهذا فان الذاكرة والتعلم يطلب كل منهما وجود الاخر فيه ، فبدون تراكم الخبرة ومعالجتها والاحتفاظ بها لا يمكن ان يكون هناك تعلم وبدون التعلم يتوقف تدفق المعلومات عبر قنوات الاتصال المختلفة وتتحول الذاكرة عندئذ الى ذاكرة اجترارية وتلك علامة مرضية فاذا كان التعلم يشير الى حدوث تعديلات نظرية على السلوك من جراء تأثير الخبرة فان الذاكرة هي عملية تثبيت هذه التعديلات وحفظها وابقائها جاهز للاستخدام

التدريسي: أحسنت .

التدريسي : وضح أهمية دراسة الذاكرة ؟

طالب : يستفاد من دراسة الذاكرة معرفة الاستراتيجيات التي تساعد خزن المعلومات وثباتها .

التدريسي: أحسنت .

طالب اخر: كذلك يستفاد من دراسة الذاكرة بمعرفة العوامل التي تؤثر على الذاكرة **التدريسي** : أحسنت.

طالب اخر : يستفاد من دراسة الذاكرة في تطوير عملية التعلم لدى الطلبة .

التدريسي : أحسنت.

طالب اخر : يستفاد من دراسة الذاكرة في تطوير طرق التدريس .

التدريسي : أحسنت.

تعقيب التدريسي : ان دراسة الذاكرة وفهم عملية خزن المعلومات فيها تساعد القائمين على عملية التعليم بتطوير سبل التعلم وتحسينها

التدريسي : ما هي وجهة النظر السلوكية في تفسير الذاكرة ؟

طالـب : ان وجهـة نظـر السـلوكية تؤيـد تفسـير الـذاكرة علـى انهـا عمليـة ناتجـة او تابعـة للـتعلم وتفسـر وفق المفهومات الاتية

- المتغيرات او المثيرات او المدخلات .
- التخزين .
- الاستجابات او المخرجات .

وتهـتم وجهـة النظـر السـلوكية بشـكل اساسـي بعمليـة التخـزين ، وقـد تباينـت وجهـات النظـر السـلوكيين القـدامى والجـدد فـي تفسـير حـدوث الخـزن أي مـاذا يحصـل بـين المثيـر والاسـتجابة وقـد اعطـى اغلـب منظريهـا اهميـة للـزمن فـي تخـزين المعلومـات مـن خـلال عمليتـي التآكـل والتـداخل . امـا كيـف تفسـر وجهـة النظـر السـلوكية العـودة بالسـلوك المـتعلم مـن خـلال عمليـة الاسـترجاع التلقـائي , ان نمـوذج الـذاكرة مـن وجهـة النظـر السـلوكية هـو حـدوث ارتبـاط بـين مثيـر واسـتجابة وان الارتبـاط يختلـف بـاختلاف النظريـات , فنظريـة ثورنـدايك تؤكـد علـى ارتبـاط فسـيولوجي , امـا عنـد بـافلوف فأنـه اقتـران في القشرة الدماغية .

التدريسي : أحسنت.

التدريسي : ما هي وجهة النظر الجشطالتية في تفسير الذاكرة ؟

طالـب : تطـرح الجشـطالتية رأيهـا لتفسـير ذاكـرة باعتبارهـا عمليـة ادراكيـة تهـتم باسـتقبال المعلومـات قبل تخزينها مؤكدةً على عمليات يضمها المصطلح (الادراك الحسي) وهي :

- عملية الاحساس
- عملية الانتباه
- الوعي

ان وجهـة الجشـطالتية تهـتم باسـتقبال المعلومـات أي انهـا تؤكـد فـي تفسـير الـذاكرة بـدءاً بعمليـة الاحسـاس الـذي تتمثـل بالمعلومـات الناتجـة عـن المتغيـرات الاساسـية الطبيعيـة والاجتماعيـة والتنظيميـة وقـد اولتـه اهميـة مـن خـلال عمليتـي الترميـز والتنظـيم ، امـا دور عمليـة الانتبـاه فتتمثـل بتخـزين المعلومـات مـن خـلال عمليـة الاختبـار والانتقـاء فـي اسـتقبال المعلومـات وتصـنيفها وتحليلهـا ، امـا عمليـة الـوعي فأنهـا تتمثـل بإضـفاء المفـاهيم والمعـاني والعلامـات فضـلاً عـن اهميـة التنظـيم فـي عمليـة الخـزن واضـفاء المعـاني والاسـتعادة ، ان تفسـير الـذاكرة للجشـتالت يقتصـر علـى عمليـة الاحسـاس مـن خـلال عمليتـين اساسـيتين همـا : اولاً الترميـز أي تفسـير المعلومـات او تشـفيرها او اسـتقبالها كـي يسـمح بتشـكيلها ومـن ثـم تخزينهـا ، وقـد فُسِـرت عمليـة الترميـز او الشـفرة بانهـا العمليـة اللازمـة لأعـداد المعلومـات للتخـزين وهـي كثيـراً مـا تتضـمن تحليـل او ربـط المـادة بالمعرفـة او الخبـرة السـابقة حتـى يمكـن ان تجـد المعلومـات فيمـا بعـد ، ثانيـاً التنظـيم فللتنظـيم دور اساسـي فـي تسـهيل عمليـة خـزن المعلومـات او الحقـائق ومـن ثـم سـهولة اسـتعادتها , وقـد عرفـت الـذاكرة بأنهـا مصـرف منظم للمعلومات .

التدريسي : أحسنت .

التدريسي : قارن بين وجهات النظر السلوكية والجشطالتية في تفسير الذاكرة ؟

طالب :

	وجهة نظر السلوكية في تفسير الذكرة	وجهة نظر الجشطالتية في تفسير الذكرة
.1	تطرح السلوكية رأيها لتفسير ذاكرة باعتبارها عملية ناتجة او تابعة للتعلم وتفسرها وفق المفهومات الاتية : • المتغيرات او المثيرات او المدخلات • التخزين . • الاستجابات او المخرجات .	تطرح الجشطالتية رأيها لتفسير ذاكرة باعتبارها عملية ادراكية تهتم باستقبال المعلومات قبل تخزينها مؤكدةً على عمليات يضمها مصطلح (الادراك الحسي) وهي : • عملية الاحساس • عملية الانتباه • الوعي
.2	وتهتم وجهة النظر السلوكية بشكل اساسي بعملية التخزين	ان وجهة النظر الجشطالتية تهتم باستقبال المعلومات أي انها تؤكد في تفسير الذاكرة بدءاً بعملية الاحساس الذي تتمثل بالمعلومات الناتجة عن المتغيرات الاساسية الطبيعية والاجتماعية والتنظيمية
.3	ان نموذج الذاكرة من وجهة النظر السلوكية هو حدوث ارتباط بين مثير واستجابة وان الارتباط يختلف باختلاف النظريات	من خلال عمليتي الترميز والتنظيم ، ان تفسير الذاكرة للجشتالت يقتصر على عملية الاحساس من خلال عمليتين اساسيتين هما : اولاً الترميز أي تفسير المعلومات او تشفيرها او استقبالها كي يسمح بتشكيلها ومن ثم تخزينها ، ثانياً التنظيم فللتنظيم دور اساسي في تسهيل عملية خزن المعلومات او الحقائق ومن ثم سهولة استعادتها

التدريسي : أحسنت .

التدريسي : ما هي الية عمل الذاكرة ؟

طالـــب : يمـر عمـل الـذاكرة بـثلاث مراحـل اولهـا : عمليـة الترميـز حيـث يـتم تغييـر المعلومـات التـي نسـتقبلها مـن البيئـة المحيطـة بنـا لشـكل أخـر مـن المعلومـات بحيـث يمكـن للـدماغ التعامـل معهـا ، وهـذه المرحلـة شـبيهة بالطريقـة التـي يـتم بهـا تغييـر النصـوص المدخلـة للحاسـوب مـن لغـة بشـرية إلـى اللغـة الثنائيـة ، ثـم المرحلـة الثانيـة وهـي عمليـة التخـزين التـي يـتم حفـظ المعلومـات للرجـوع لهـا عنـد الحاجـة ، وهـي تشـبه عمليـة تخـزين المعلومـات علـى القـرص الصـلب ، والمرحلـة الثالثـة وهـي عمليـة الاسـترجاع اذ يـتم إعـادة المعلومـات المُرمـزة مسـبقاً ، إعادتهـا لـنفس الطبيعـة التـي اسـتقبلت بهـا تقريبـا, كما يتم في الحاسوب إعادة المعلومات باللغة الثنائية إلى أصلها كالنصوص مثلا.

التدريسي : أحسنت .

طالـــب آخـــر: امـا آليـة عمـل الـذاكرة البشـرية فسـيولوجياً فإنهـا تُبنـى علـى الخلايـا العصـبية ، حيـث تتواصـل الخلايـا العصـبية مـع بعضـها الـبعض عـن طريـق "مشـابك عصـبية " تـربط كـل خليـة عصـبية بـالأخرى ، ولتحفيـز هـذه التشـابكات العصـبية يلـزم وجـود " نـاقلات عصـبية " (مـواد كيميائيـة تسـمح بنقـل الإشـارات مـن خليـة عصـبية الـى أخـرى وتوجـد فـي المشـابك العصـبية) ، ويمكـن توضـيح الفكـرة بالمثـال الاتـي ، فيمكننـا تشـبيه " النـاقلات العصـبية " بالبريـد الإلكترونـي ، فـإذا تلقيـت رسـالة بريـد إلكترونـي واحـدة فيمكنـك تجاهلهـا ، ولكـن إذا تلقيـت مئـات الرسـائل مـن شـخص يحـدثك بـنفس الموضـوع فـي نفـس الوقـت ، فمـن المحتمـل أن تبـدأ فـي الانتبـاه والتحـدث معـه بالمثـل ، فالخلايـا العصـبية تفتح خـط اتصـال مـع بعضـها عنـدما تتلقـى تحفيـزًا مسـتمرًا مـن العديـد مـن النـاقلات العصـبية فـي وقـت واحـد مـثلاً إنـك تضـطر لتكـرار رقـم مُعـين لحفظـه عنـدها يكـون المُحفـز تكـرار الـرقم. إذاً تعتمـد قـدرتك علـى تـذكر بعـض الأحـداث دون غيرهـا علـى قـوة وتكـرار الاتصـال بـين التشـابكات العصـبية ، فالأشـياء التـي تكررهـا مثـل رقـم التليفـون أو عنـوان المنـزل تكـون حاضـرة بـذهنك وبتحفيـز بسيط للذاكرة تستطيع أن تسترجع المعلومة بسهولة، أما الأشياء التي لا تكررها تتضاءل وتتناسى.

التدريسي : أحسنت ممتاز .

طالـــب اخـــر: تمـر الـذاكرة بـثلاث مراحـل المرحلـة الاولـى هـي مرحلـة الترميـز وهـي عمليـة الـذاكرة الأولـى اذ تعتمـد علـى نقـل المعلومـات الآتيـة مـن المسـتقبلات الحسـية إلـى الخلايـا العصـبية ليـتم تخزينهـا ، والمرحلـة الثانيـة هـي مرحلـة التخـزين ويـتم فيهـا تخـزين الـذكرى لحـين اسـترجاعها، وتحتـوي هـذه العمليـة علـى تخـزين معلومـات عـن الحـدث مثـل وقـت ومكـان حصـول الحـدث ، والمرحلـة الثالثـة مرحلـة الاسـترجاع وهـذه العمليـة تشـير إلـى الحصـول علـى المعلومـات بعـد تخزينهـا حـين طلبهـا ولتقريـب الفكـرة نسـتطيع أن نشـبه عمـل الـذاكرة بحـافظ الملفـات فعنـدما نشـهد حـدث معـين تقـوم الـذاكرة بإنشاء ملف له وحفظه بعقولنا ثم نسترجعه حينما نطلبه مرةً أخرى .

التدريسي : أحسنت .

ج- الخطـــوة الثالثـــة : تسـجيل الافكـار المطروحـة علـى السـبورة كـي يطلـع عليهـا الجميـع ودون السماح بتقديم أي نقد او تعليق او تقويم لها.

د- المرحلة الرابعة (تقويم الأفكار التي تم التوصل إليها وايجاد الحلول)

خلال هذه المرحلة يطلب التدريسي من الطلبة بتقييم الحلول التي تم التوصل إليها وانتقاء افضلها بعد تبويب الحلول والافكار المقترحة من الطلبة ويقوم الطلبة بانتقاء وتقويم الحلول وكالاتي:

س : عرف الذاكرة ؟

ج : هي العملية العقلية التي يتم بها تسجيل وحفظ واسترجاع الخبرة الماضية .

س : ما هي اهم العوامل التي تساعد على ثبات المواد التعليمية في الذاكرة ؟

ج : من اهم العوامل التي تساعد على ثبات المواد التعليمية في الذاكرة هي الانتباه ، والتركيز ، والفهم ، والاهتمام أو الدافعية ، ونوع المادة التي يتعلمها الفرد اضافة الى العوامل الصحية والمرضية وإصابات الدماغ وتعاطي العقاقير والعوامل النفسية

س : ما العلاقة بين الذاكرة و عملية التعلم ؟

ج : انا مصطلح الذاكرة يشير الى الدوام النسبي لإثارة الخبرة ومثل هذا الامر دليل على حدوث التعلم لا بل شرط لابد منه لاستمرار عملية التعلم وارتقائها ولهذا فان الذاكرة والتعلم يطلب كل منهما وجود الاخر فيه، فبدون تراكم الخبرة ومعالجتها والاحتفاظ بها لا يمكن ان يكون هناك تعلم وبدون التعلم يتوقف تدفق المعلومات عبر قنوات الاتصال المختلفة وتتحول الذاكرة عندئذ الى ذاكرة اجترارية وتلك علامة مرضية فاذا كان التعلم يشير الى حدوث تعديلات نظرية على السلوك من جراء تأثير الخبرة فان الذاكرة هي عملية تثبيت هذه التعديلات وحفظها وابقائها جاهز للاستخدام

س : وضح أهمية دراسة الذاكرة ؟

ج : يستفاد من دراسة الذاكرة معرفة الاستراتيجيات التي تساعد خزن المعلومات وثباتها ، و كذلك يستفاد من دراسة الذاكرة معرفة العوامل التي تؤثر على الذاكرة ، و يستفاد من دراسة الذاكرة في تطوير عملية التعلم لدى الطلبة ، ويستفاد من دراسة الذاكرة في تطوير طرق التدريس ، وان دراسة الذاكرة وفهم عملية خزن المعلومات فيها تساعد القائمين على عملية التعليم بتطوير سبل التعلم وتحسينها

س : ما هي وجهة النظر السلوكية في تفسير الذاكرة ؟

ج : ان وجهة نظر السلوكية تؤيد تفسير الذاكرة على انها عملية ناتجة او تابعة للتعلم وتفسر وفق المفهومات الاتية :

- المتغيرات او المثيرات او المدخلات .
- التخزين .
- الاستجابات او المخرجات .

وتهتم وجهة النظر السلوكية بشكل اساسي بعملية التخزين ، وقد تباينت وجهات النظر السلوكيين القدامى والجدد في تفسير حدوث الخزن أي ماذا يحصل بين المثير والاستجابة وقد اعطى اغلب

منظريها اهمية للزمن في تخزين المعلومات من خلال عمليتي التآكل والتداخل . اما كيف تفسر وجهة النظر السلوكية العودة بالسلوك المتعلم من خلال عملية الاسترجاع التلقائي , ان نموذج الذاكرة من وجهة النظر السلوكية هو حدوث ارتباط بين مثير واستجابة وان الارتباط يختلف باختلاف النظريات , فنظرية ثورندايك تؤكد على ارتباط فسيولوجي , اما عند بافلوف فأنه اقتران في القشرة الدماغية .

س : ما هي وجهة النظر الجشطالتية في تفسير الذاكرة ؟

ج : تطرح الجشطالتية رأيها لتفسير ذاكرة باعتبارها عملية ادراكية تهتم باستقبال المعلومات قبل تخزينها مؤكدةً على عمليات يضمها المصطلح (الادراك الحسي) وهي :

- عملية الاحساس
- عملية الانتباه
- الوعي

ان وجهة الجشطالتية تهتم باستقبال المعلومات أي انها تؤكد في تفسير الذاكرة بدءاً بعملية الاحساس الذي تتمثل بالمعلومات الناتجة عن المتغيرات الاساسية الطبيعية والاجتماعية والتنظيمية وقد اولته اهمية من خلال عمليتي الترميز والتنظيم ، اما دور عملية الانتباه فتتمثل بتخزين المعلومات من خلال عملية الاختبار والانتقاء في استقبال المعلومات وتصنيفها وتحليلها ، اما عملية الوعي فأنها تتمثل بإضفاء المفاهيم والمعاني والعلامات فضلاً عن اهمية التنظيم في عملية الخزن واضفاء المعاني والاستعادة ، ان تفسير الذاكرة للجشتالت يقتصر على عملية الاحساس من خلال عمليتين اساسيتين هما : اولاً الترميز أي تفسير المعلومات او تشفيرها او استقبالها كي يسمح بتشكيلها ومن ثم تخزينها ، وقد فُسِرت عملية الترميز او الشفرة بانها العملية اللازمة لأعداد المعلومات للتخزين وهي كثيراً ما تتضمن تحليل او ربط المادة بالمعرفة او الخبرة السابقة حتى يمكن ان تجد المعلومات فيما بعد ، ثانياً التنظيم فللتنظيم دور اساسي في تسهيل عملية خزن المعلومات او الحقائق ومن ثم سهولة استعادتها , وقد عرفت الذاكرة بأنها مصرف منظم للمعلومات .

س : قارن بين وجهات النظر السلوكية والجشطالتية في تفسير الذاكرة ؟

ج :

	وجهة نظر السلوكية في تفسير الذكرة	وجهة نظر الجشطالتية في تفسير الذكرة
1	تطرح السلوكية رأيها لتفسير ذاكرة باعتبارها عملية ناتجة او تابعة للتعلم وتفسرها وفق المفهومات الاتية : • المتغيرات او المثيرات او المدخلات • التخزين . • الاستجابات او المخرجات .	تطرح الجشطالتية رأيها لتفسير ذاكرة باعتبارها عملية ادراكية تهتم باستقبال المعلومات قبل تخزينها مؤكدةً على عمليات يضمها مصطلح (الادراك الحسي) وهي : • عملية الاحساس • عملية الانتباه

		• الوعي
2	وتهتم وجهة النظر السلوكية بشكل اساسي بعملية التخزين	ان وجهة النظر الجشطالتية تهتم باستقبال المعلومات أي انها تؤكد في تفسير الذاكرة بدءاً بعملية الاحساس الذي تتمثل بالمعلومات الناتجة عن المتغيرات الاساسية الطبيعية والاجتماعية والتنظيمية
3	ان نموذج الذاكرة من وجهة النظر السلوكية هو حدوث ارتباط بين مثير واستجابة وان الارتباط يختلف باختلاف النظريات	من خلال عمليتي الترميز والتنظيم ، ان تفسير الذاكرة للجشتالت يقتصر على عملية الاحساس من خلال عمليتين اساسيتين هما : اولاً الترميز أي تفسير المعلومات او تشفيرها او استقبالها كي يسمح بتشكيلها ومن ثم تخزينها ، ثانياً التنظيم فللتنظيم دور اساسي في تسهيل عملية خزن المعلومات او الحقائق ومن ثم سهولة استعادتها

س: ما هي آلية عمل الذاكرة ؟

ج : يمر عمل الذاكرة بثلاث مراحل اولها : عملية الترميز حيث يتم تغيير المعلومات التي نستقبلها من البيئة المحيطة بنا لشكل أخر من المعلومات بحيث يمكن للدماغ التعامل معها ، وهذه المرحلة شبيهة بالطريقة التي يتم بها تغيير النصوص المدخلة للحاسوب من لغة بشرية إلى اللغة الثنائية ، ثم المرحلة الثانية وهي عملية التخزين التي يتم حفظ المعلومات للرجوع لها عند الحاجة ، وهي تشبه عملية تخزين المعلومات على القرص الصلب ، والمرحلة الثالثة وهي عملية الاسترجاع اذ يتم إعادة المعلومات المُرمزة مسبقاً وإعادتها لنفس الطبيعة التي استقبلت بها تقريبا كما يتم في الحاسوب إعادة المعلومات باللغة الثنائية إلى أصلها كالنصوص

خامساً : التقويم

بعد ان يتم تناول محاور الموضوع جميعها، أوجه بعض الاسئلة المتصلة بأهداف المحاضرة للتعرف على مدى فهم الطلبة لمحتوى المادة واكتسابهم للأهداف التدريسية السلوكية.

س / عرف الذاكرة ؟

س / ما العلاقة بين الذاكرة و عملية التعلم ؟

س / وضح اهمية دراسة الذاكرة ؟

س / ما هي وجهة النظر السلوكية في تفسير الذاكرة ؟

س / ما هي وجهه النظر الجشطالتية في تفسير الذاكرة ؟

س / قارن بين وجهات النظر السلوكية والجشطالتية في تفسير الذاكرة ؟

س / ما هي الية عمل الذاكرة ؟

سادساً : الواجب ألبيتي :

يُكلف التدريسي الطلبة : بكتابة تقرير عن موضوع الذاكرة واهميتها والعوامل التي تؤثر عليها ومراحل عملها ووجهات النظر المختلفة في تفسير الذاكرة .

ثامناً : المصادر:

- الفلفلي ، هناء حسين 2013 ، **علم النفس التربوي** ، دار كنوز للمعرفة العلمية عمان ، الاردن
- كرماش ، حوراء عباس ، **علم النفس التربوي** ، دار الصادق للنشر ، بابل ، العراق .
- توق ، محي الدين و قطامي ، يوسف و عدس ، عبد الرحمن ، 2003 ، **اسس علم النفس التربوي** ، ط3 ، دار الفكر للطباعة والنشر .
- العتوم ، عدنان يوسف و علاونة ، شفيق والجراح ، عبد الناصر ذياب و ابو غزال ، معاوية محمود ، 2014 ، **علم النفس التربوي النظرية والتطبيق** ، دار المسيرة للنشر ، ط5 ، عمان ، الاردن .
- شبكة الانترنت . جامعة بابل، محاضرات السادة التدريسيين.

خطة أنموذجية لتدريس موضوع (العوامل المؤثرة في عملية التذكر ، سبل تحسين عملية التذكر (استراتيجيات لتحسين الذاكرة) ، مفهوم النسيان ، اسباب النسيان ، نظرية في تفسير النسيان (التداخل القبلي (الكف الرجعي) والتداخل البعدي (الكف التقدمي)) على وفق استراتيجية حل المشكلات لطلبة المجموعة التجريبية

قسم التربية الخاصة **المادة / علم النفس التربوي**

المرحلة الثانية **التاريخ :11/25/ 2021**

الوقت : (ساعتان)

اولاً : الأهداف السلوكية : جعل الطالب قادراً على أَنْ:.

1. يذكر اهم العوامل المؤثرة في التذكر .
2. يصمم مخطط يوضح فيه اهم الافكار والمبادئ التي يمكن ان تحسن الذاكرة .
3. يعرف النسيان .
4. يعلل اسباب النسيان .
5. يوضح مفهوم التداخل القبلي الكف الرجعي في تفسير النسيان .
6. يبين مفهوم التداخل البعدي الكف التقدمي في تفسير النسيان .
7. يقارن بين مفهومي التداخل القبلي (الكف الرجعي) والتداخل البعدي (الكف التقدمي) في تفسير النسيان .
8. يقيم النظريات التي تفسر اسباب النسيان .

ثانياً: الوسائل التعليمية:

1. قلم السبورة الملون.
2. السبورة.
3. جهاز (Data show).
4. جهاز الحاسوب.
5. برنامج مايكروسوفت بوربوينت لعرض المادة في اثناء الدرس.

ثالثاً:- المقدمة: الوقت (10 دقائق).

من خلالها يقوم المدرس بتهيئة أذهان الطلبة وإثارة الدافعية إلى الدرس الجديد من خلال ربط المحاضرة السابقة بالمحاضرة الحالية فأقول: درسنا في المحاضرة السابقة مفهوم الذاكرة وقلنا هي العملية العقلية التي يتم بها تسجيل وحفظ واسترجاع الخبرة الماضية ، ومن ثم بينا العلاقة بين الذاكرة و عملية التعلم وقلنا ان مصطلح الذاكرة يشير الى الدوام النسبي لإثارة الخبرة ومثل هذا الامر دليل على حدوث التعلم لا بل شرط لابد منه لاستمرار عملية التعلم وارتقائها ولهذا فان

الذاكرة والتعلم يطلب كل منهما وجود الاخر فيه ، فبدون تراكم الخبرة ومعالجتها والاحتفاظ بها لا يمكن ان يكون هناك تعلم وبدون التعلم يتوقف تدفق المعلومات عبر قنوات الاتصال المختلفة وتتحول الذاكرة عندئذ الى ذاكرة اجترارية وتلك علامة مرضية فاذا كان التعلم يشير الى حدوث تعديلات نظرية على السلوك من جراء تأثير الخبرة فان الذاكرة هي عملية تثبيت هذه التعديلات وحفظها وابقائها جاهز للاستخدام ، وذكرنا بعدها أهمية دراسة الذاكرة وقلنا يُستفاد من دراسة الذاكرة معرفة الاستراتيجيات التي تساعد خزن المعلومات وثباتها ، ومعرفة العوامل التي تؤثر على الذاكرة ، ومعرفة الاساليب والسبل لتطوير عملية التعلم لدى الطلبة ، وتطوير طرق التدريس ، ومساعدة القائمين على عملية التعليم بتطوير سبل التعلم وتحسينها ، وايضاً تعرفنا على وجهة النظر السلوكية في تفسير الذاكرة وترى بانها عملية ناتجة او تابعة للتعلم وتُفَسر وفق مفاهيم ، المتغيرات او المثيرات او المدخلات ، والتخزين ، والاستجابات او المخرجات ، وتهتم وجهة النظر السلوكية بشكل اساسي بعملية التخزين ، كما بينا وجهة النظر الجشطالتية في تفسير الذاكرة وقلنا ان الجشطالتية يرون الذاكرة باعتبارها عملية ادراكية تهتم باستقبال المعلومات قبل تخزينها مؤكدةً على عمليات (الادراك الحسي) وهي عمليات الاحساس و الانتباه والوعي

ان وجهة الجشطالتية تهتم باستقبال المعلومات أي انها تؤكد في تفسير الذاكرة بدءاً بعملية الاحساس الذي تتمثل بالمعلومات الناتجة عن المتغيرات الاساسية الطبيعية والاجتماعية والتنظيمية وقد اولته اهمية من خلال عمليتي الترميز والتنظيم ، اما دور عملية الانتباه فتتمثل بتخزين المعلومات من خلال عملية الاختبار والانتقاء في استقبال المعلومات وتصنيفها وتحليلها ، اما عملية الوعي فأنها تتمثل بإضفاء المفاهيم والمعاني والعلامات فضلاً عن اهمية التنظيم في عملية الخزن واضفاء المعاني والاستعادة ، كما بينا آلية عمل الذاكرة التي تمر بثلاث مراحل اولها : عملية الترميز حيث يتم تغيير المعلومات التي نستقبلها من البيئة المحيطة بنا لشكل أخر من المعلومات بحيث يمكن للدماغ التعامل معها ، ثم المرحلة الثانية وهي عملية التخزين التي يتم حفظ المعلومات للرجوع لها عند الحاجة ، والمرحلة الثالثة وهي عملية الاسترجاع اذ يتم إعادة المعلومات المُرمزة مسبقاً وإعادتها لنفس الطبيعة التي استقبلت بها تقريبا ، سوف نستكمل محاضرتنا لهذا اليوم باستعراض العوامل المؤثرة في عملية التذكر ، وسبل تحسينها ، ثم نبين مفهوم النسيان ، واسبابه ، بعض النظريات التي فسرت النسيان .

رابعاً : عرض المحاضرة (90 دقيقة)

❖ **المرحلة الاولى : الشعور بالمشكلة .**

في هذه الخطوة يعمل التدريسي على عرض المشكلة فيقول راجعني احد الطلبة قبل فترة بعد ان اعطيتهم نتائج الامتحان الشهري وقال لي استاذ انا اتابع المادة باستمرار واحرص على مراجعتها لكنني اعاني دائماً من قلة درجتي في الامتحانات سواء كانت شهرية او فصلية بسبب نسياني للمادة وصعوبة تذكرها اثناء اداء الامتحانات وهذا الامر يؤرقني كثيرا ويجعلني محبط

دائماً وها انا اعرض عليك مشكلتي باعتبارك استاذاً لمادة لعلم النفس التربوي لمساعدتي على ايجاد الحل المناسب .

❖ **المرحلة الثانية : تحديد المشكلة .**

الخطوة التالية لتحسس المشكلة هي تحديد المشكلة على شكل سؤال واضح ومحدد بحيث لا يختلف الطلبة حولها وفيها يطلب التدريسي من الطلبة بتحديد دقيق للمشكلة وذلك بإعادة صياغتها وتحديدها من خلال مجموعة تساؤلات وتكون كالاتي :

1. عدد اهم العوامل المؤثرة في عملية التذكر ؟
2. ارسم جدول توضح فيه العوامل المؤثرة في عملية التذكر ؟
3. عدد اهم سبل تحسين عملية التذكر ؟
4. ارسم مخطط توضح فيه اهم سبل تحسين عملية التذكر ؟
5. عرف النسيان ؟
6. ما هي اهم أسباب النسيان ؟
7. وضح نظرية التدخل القبلي (الكف الرجعي) في تفسير النسيان ؟
8. وضح نظرية التدخل البعدي (الكف التقدمي) في تفسير النسيان ؟

❖ **المرحلة الثالثة : جمع المعلومات المتصلة بالمشكلة .**

التدريسي : هناك عوامل مؤثرة في عملية التذكر منها : اولاً الفروق الفردية بين التلاميذ فأن سرعة التعلم ومعدل التقدم متباينة للغاية بين طلبة الصف الواحد، وتعود اسباب هذه الفروق الى عامل النضج واستعدادات الطلاب وقدراتهم العقلية وميولهم والدوافع التي تثير اهتمامهم بالخبرات المتعلمة وخبراتهم السابقة ، ثانياً العوامل المتعلقة بالخبرات المراد تعلمها فان الخبرات المراد تعلمها تتأثر بنوع المادة المتعلمة، فإذا كانت ذا معنى كان تعلمها اسهل من المواد التي لا يفهم لها التلميذ معنى، وكذلك الامر اذا كانت هذه المواد تتفاعل بعضها مع بعض وليست تمثل خبرات مستقلة ، وان تعلم الخبرات الجديدة مرتبط ايضا بارتباط هذه الخبرات بميول التلاميذ واتجاهاتهم ، ثالثاً الطريقة المتعلقة بتعلم الخبرات فالطريقة التي يتبعها الطالب في الحفظ تؤثر تأثيرا فعالا سواء في تسهيل عملية الحفظ او في عرقلتها، ومن بين العوامل التي تساعد في عملية الحفظ التدريب الموزع (وليس التدريب المتواصل)، وتقسيم المادة المراد حفظها الى وحدات ذات معنى كامل، او محتوية على فكرة معينة، بحيث تدرس كل وحدة او فكرة على حدة، واستخدام عملية الترابط بحيث يربط الطالب بين مواقف الحاضر والمواقف السابقة، ثم استقرار الطالب الانفعالي عند تعلم مادة ما، الامر الذي يساعده على استرجاعها عند الضرورة .

طالب : من اهم العوامل التي تؤثر في عملية التذكر هي :

1 – عوامل خاصة بالمتعلم نفسه : وتتمثل بالنضج والعمر الزمني واستعدادات وقدرات المتعلم بالإضافة إلى ميوله ودوافعه وخبراته السابقة وخصائصه الانفعالية والعاطفية ونظام توقعاته، كل هذه العوامل مجتمعة أو معظمها يمكن أن تؤثر في نوعية الخبرات التي تم تذكرها واسترجاعها .

2– عوامل خاصة بالمواد الدراسية المراد تعلمها : وتتضمن وضوح الهدف ، ودرجة وجود علاقات بين الخبرات ، ودرجة ارتباط الخبرة (موضوع الدرس) بميول الفرد واتجاهاته .

3– عوامل خاصة بطريقة التدريس ويمكن تمثيلها باتجاهات التعلم السائدة حيث أن لكل اتجاه خصائص تنعكس على طبيعة الخبرات التي تم تعلمها وخزنها .

التدريسي : احسنت .

التدريسي : وعليه فلا بد من اتباع سبل عديدة لتحسين عملية التذكر لدى المتعلم ومن هذه السبل منها : ولاً اتباع استظهار جيد فمن الافضل للمتعلم في أي مستوى تحصيلي ان يقضي وقته الكبير في الاستظهار واعادة المادة وفهمها ونقلها بمعان ومفاهيم الى مخزن الذاكرة بعيد المدى والقليل من الوقت في القراءة المجردة ، ثانياً تحقيق تنظيم جيد اذ ان محاولة المتعلم جمع وحشر المعلومات في الذاكرة بعيدة المدى دون ان يعتني بتنظيمها يظهر بالتالي صعوبة ومشقة وعناء في استرجاعها والتعرف عليها من بعد ولذلك يؤكد العالم وليم جيمس ان الاهتمام بتنظيم المادة يحقق ربطاً ما بين المعلومات الجديدة والمعارف التي تم اكتسابها سابقا ، ولأجل تيسير حفظ المفاهيم والمعاني لابد من اتباع صيغ متعددة من التنظيم تتفق ومستوى المادة وطبيعتها لأجل التدرج فيها من السهل الى الصعب ومن الجزئيات الى الكليات ، ثالثاً استخدام حيل الذاكرة ، فإنها سبل او تكتيكات او معينات يستخدمها المتعلم لتحقيق حفظ او خزن جيد وقد عُرِفَت بأنها وسيلة يلجأ اليها المتعلم من اجل تنظيم المعلومات التي يستظهرها والتي تتيح له ان يحقق ربطاً بين مواد غير مترابطة ليحصل على مجموعة معلومات مترابطة ذات معنى ، ان استثارة المتعلم على استخدام هذه الحيل او التكتيكات يعني ايجاد عمليات وسيطة تساعده على ترميز الحقائق والمعلومات او وضعها لمخططات تيسر للمتعلم حفظ المادة العلمية وسهولة استرجاعها ، رابعاً احترام زمن التعلم ، اذ يُعد دور الزمن مهما وجوهريا في التعلم والتعليم وأن كمية التعلم تعتمد بشكل اساس على طول الزمن المخصص للتعلم وتنظيمه شريطة ان يقضي المتعلم الزمن المخصص للتحضير والدرس في مهمات تعليمية او تعلمية مثمرة ، خامساً التسميع ، فان التدريب وحده لا يجدي نفعا أي لا نستطيع ان نقوي القدرة على التذكر بمجرد حفظ المواد ، اما اذا تم تنظيم المادة فهذا امر يساعد على سهولة استعادتها وخاصة اذا وضعت المادة في علاقات متسقة بعضها مع بعضها الاخر وفي ارتباطات وعلاقات مع ما سبق للمتعلم ان تعلمه .

التدريسي : اعزائي من منكم يستطيع تعريف النسيان ؟

طالب : هو عجز الفرد أو إخفاقه في استعادة واسترجاع المعلومات والأفكار والخبرات التي سبق أن تعلَّمَها في وقتٍ سابقٍ من حياته .

التدريسي : احسنت .

طالب آخر : هو الفقدان التدريجي لما سبق أن اكتسبه الفرد من معلوماتٍ وخِبرات .

التدريسي : احسنت .

التدريسي : من منكم لديه معلومات عن مسببات النسيان .

طالب : هناك بعض العوامل التي تسبب النسيان منها : قلة النوم ، وبعض الأدوية المسببة للنسيان ، وقصور الغدة الدرقية ، ونقص فيتامين "ب12 ، والاكتئاب ، وتعدد المهام ، والتوتر والقلق ، والكحول .

التدريسي : احسنت .

التدريسي : وقد فسرت الكثير من النظريات اسباب النسيان منها نظرية التداخل القبلي (الكف الرجعي) ونظرية التداخل البعدي(الكف التقدمي) .

❖ **المرحلة الرابعة : (فرض الفروض)**

وفي هذه المرحلة يقوم التدريسي بعرض المشكلة (موضوع الدرس) ويطلب من الطلبة ايجاد الحلول .

التدريسي : ما هي اهم العوامل المؤثرة في عملية التذكر ؟

طالب : هناك عوامل عديدة مؤثرة في عملية التذكر منها: اولاً الفروق الفردية بين التلاميذ فأن سرعة التعلم ومعدل التقدم متباينة للغاية بين طلبة الصف الواحد، وتعود اسباب هذه الفروق الى عامل النضج واستعدادات الطلاب وقدراتهم العقلية وميولهم والدوافع التي تثير اهتمامهم بالخبرات المتعلمة وخبراتهم السابقة ، ثانياً العوامل المتعلقة بالخبرات المراد تعلمها فان الخبرات المراد تعلمها تتأثر بنوع المادة المتعلمة، فإذا كانت ذا معنى كان تعلمها اسهل من المواد التي لا يفهم لها التلميذ معنى، وكذلك الامر اذا كانت هذه المواد تتفاعل بعضها مع بعض وليست تمثل خبرات مستقلة ، وان تعلم الخبرات الجديدة مرتبط ايضا بارتباط هذه الخبرات بميول التلاميذ واتجاهاتهم ، ثالثاً الطريقة المتعلقة بتعلم الخبرات فالطريقة التي يتبعها الطالب في الحفظ تؤثر تأثيرا فعالا سواء في تسهيل عملية الحفظ او في عرقلتها، ومن بين العوامل التي تساعد في عملية الحفظ التدريب الموزع (وليس التدريب المتواصل)، وتقسيم المادة المراد حفظها الى وحدات ذات معنى كامل، او محتوية على فكرة معينة، بحيث تدرس كل وحدة او فكرة على حدة، واستخدام عملية الترابط بحيث يربط الطالب بين مواقف الحاضر والمواقف السابقة، ثم استقرار الطالب الانفعالي عند تعلم مادة ما، الامر الذي يساعده على استرجاعها عند الضرورة .

طالب آخر : من اهم العوامل التي تؤثر في عملية التذكر هي :

1 – عوامل خاصة بالمتعلم نفسه : وتتمثل بالنضج والعمر الزمني واستعدادات وقدرات المتعلم بالإضافة إلى ميوله ودوافعه وخبراته السابقة وخصائصه الانفعالية والعاطفية ونظام توقعاته، كل هذه العوامل مجتمعة أو معظمها يمكن أن تؤثر في نوعية الخبرات التي تم تذكرها واسترجاعها .

2– عوامل خاصة بالمواد الدراسية المراد تعلمها : وتتضمن وضوح الهدف ، ودرجة وجود علاقات بين الخبرات ، ودرجة ارتباط الخبرة (موضوع الدرس) بميول الفرد واتجاهاته .

3– عوامل خاصة بطريقة التدريس ويمكن تمثيلها باتجاهات التعلم السائدة حيث أن لكل اتجاه خصائص تنعكس على طبيعة الخبرات التي تم تعلمها وخزنها .

التدريسي : احسنت .

التدريسي :عدد اهم سبل تحسين عملية التذكر ؟

طالب : هناك سبل عديدة لتحسين عملية التذكر لدى المتعلم ومن هذه السبل : اولاً اتباع استظهار جيد فمن الافضل للمتعلم في أي مستوى تحصيلي ان يقضي وقته الكبير في الاستظهار واعادة المادة وفهمها ونقلها بمعان ومفاهيم الى مخزن الذاكرة بعيد المدى والقليل من الوقت في القراءة المجردة ، ثانياً تحقيق تنظيم جيد اذ ان محاولة المتعلم جمع وحشر المعلومات في الذاكرة بعيدة المدى دون ان يعتني بتنظيمها يظهر بالتالي صعوبة ومشقة وعناء في استرجاعها والتعرف عليها من بعد ولذلك يؤكد العالم وليم جيمس ان الاهتمام بتنظيم المادة يحقق ربطاً ما بين المعلومات الجديدة والمعارف التي تم اكتسابها سابقا ، ولأجل تيسير حفظ المفاهيم والمعاني لابد من اتباع صيغ متعددة من التنظيم تتفق ومستوى المادة وطبيعتها لأجل التدرج فيها من السهل الى الصعب ومن الجزئيات الى الكليات ، ثالثاً استخدام حيل المذاكرة ، فإنها سبل او تكتيكات او معينات يستخدمها المتعلم لتحقيق حفظ او خزن جيد وقد عُرِفَت بأنها وسيلة يلجأ اليها المتعلم من اجل تنظيم المعلومات التي يستظهرها والتي تتيح له ان يحقق ربطاً بين مواد غير مترابطة ليحصل على مجموعة معلومات مترابطة ذات معنى ، ان استثارة المتعلم على استخدام هذه الحيل او التكتيكات يعني ايجاد عمليات وسيطة تساعده على ترميز الحقائق والمعلومات او وضعها لمخططات تيسر للمتعلم حفظ المادة العلمية وسهولة استرجاعها ، رابعاً احترام زمن التعلم ، اذ يُعد دور الزمن مهما وجوهريا في التعلم والتعليم وأن كمية التعلم تعتمد بشكل اساس على طول الزمن المخصص للتعلم وتنظيمه شريطة ان يقضي المتعلم الزمن المخصص للتحضير والدرس في مهمات تعليمية او تعلمية مثمرة ، خامساً التسميع ، فان التدريب وحده لا يجدي نفعا أي لا نستطيع ان نقوي القدرة على التذكر بمجرد حفظ المواد ، اما اذا تم تنظيم المادة فهذا امر يساعد على سهولة استعادتها وخاصة اذا وضعت المادة في علاقات متسقة بعضها مع بعضها الاخر وفي ارتباطات وعلاقات مع ما سبق للمتعلم ان تعلمه

التدريسي : احسنت .

طالب آخر : اولاً : تعليم مادة لها معنى ومرتبطة بحاجات المتعلمين الحاضرة والمستقبلية لان مثل هذه المادة تثير دوافعهم وتشوقهم للدراسة وبالتالي يكونون اكثر قدرة على حفظها وتذكرها وقد دلت دراسات انبجهاوس على ان المادة ذات المعنى أسهل حفظ وأسهل تذكرًا من المقاطع عديمة المعنى .

ثانياً : التعلم الاتقاني : ان إتقان مادة التعلم والمهارات المرتبطة بها تساعد المتعلم على الاحتفاظ بها وتذكرها اكثر من المادة التي لم يتقنوا تعلمها أصلاً .

ثالثاً : ابعاد المتعلم عن عوامل الكف الرجعي المتمثل في التعطيل الناتج عن تعلم مادة جديدة مما يشوش تعلم الطلبة لمادة سابقة لها ، فالطلبة الذين يدرسون مادة المحاسبة بعدها مباشرة دون وجود فترة من الراحة يواجهون صعوبة في حفظ مادة الرياضيات لان مادة المحاسبة تداخلت مع مادة الرياضيات وأحدثت كفاً رجعيا ولذلك فانه من الواجب تنظيم البرامج للمتعلمين على اساس وجود فترة من الراحة بين كل نشاط والنشاط الذي يليه .

رابعاً : ابعاد المتعلم عن عوامل الكف البعدي المتمثل في تعلم التلاميذ لمادة بعد تعلمه لمادة سابقة مباشرة ، وفي مثل هذه الحالة تعمل المادة الاولى كعامل معيق لتعلم المادة الثانية يساعد نسيانه ولذلك فان مسؤولية المدرسة ان تقدم النشاط للمتعلم بعد ان يكون قد مر بفترة من الراحة فالراحة ثم النشاط يحدثان تعلما يكون اكثر ثباتا وحين تتشابه المادة الاولى والثانية تماما فان الكف البعدي يكون محدودا اما اذا كان النشاط محدودا فان الكف البعدي يكون عالياً .

خامساً : استخدام تقنيات فنية في الدراسة والتدريس كالمراجعة والتسميع والتعزيز ومن الثابت ان التعزيز يساعد المتعلم على حفظ ما يتعلمه واسترجاعه في وقت لاحق .

سادساً : استخدام حيل المذاكرة يعني استخدام او ايجاد عمليات بسيطة تساعد على ترميز الحقائق .

سابعاً : احترام زمن التعلم للمادة التي تؤخذ في شهور لا يمكن دراستها في يوم او ساعات .

ثامناً : استبدال عملية كيفية التعليم .

التدريسي : احسنت .

طالب آخر : اولاً : إعادة التعلم أن تكرار تعلم ما تعلمه الفرد في السابق يعزز من قيمه الاحتفاظ بها للتذكر .

ثانياً : بناء قواعد منظمة للمعرفة يمكن للمتعلم أن يستفيد من فكرة قواعد البيانات من خلال محاولة ربط المفاهيم الجديدة مع المفاهيم والحقائق القديمة حيث انه كلما تحسن التنظيم ورُبِط الجديد بالقديم كلما تحسنت الذاكرة .

ثالثاً : التوليد القصصي و تقوم على أساس محاولة بناء قصة ذات معنى ومغزى للفرد المتدرب وذلك من النص أو مجموعة المفردات المراد تذكرها .

رابعاً : تدوين الملاحظات بصورة مستمرة وذلك من خلال اعادة كتابة النص على شكل مختصر لتوفر للفرد دلالات للتذكر تغني عن النص أو المادة المطلوبة كاملة وهذه الطريقة أصبحت ممكن اكثر الان مع توفر أجهزة الحاسوب المحمولة الصغيرة او الهاتف الخلوي .

خامساً : عوامل البيئة المادية اذ يجب البحث عن الظروف البيئية المساعدة على التذكر والبعيدة عن تشتيت الانتباه بطريقة الجلوس ومكان الدراسة والإضاءة وغيرها من عوامل البيئة التي تؤثر في التذكر او التعرف .

التدريسي : احسنت .

التدريسي : عرف النسيان ؟

طالب : هو عجز الفرد أو إخفاقه في استعادة واسترجاع المعلومات والأفكار والخبرات التي سبق أن تعلَّمَها في وقتٍ سابقٍ من حياته .

التدريسي : احسنت .

طالب آخر : هو الفقدان التدريجي لما سبق أن اكتسبه الفرد من معلوماتٍ وخِبرات .

التدريسي : احسنت .

طالب آخر : النسيان هو عدم تذكر المعلومات والمهارات والخبرات التي مر بها الفرد .

التدريسي : احسنت .

التدريسي :ما هي اهم أسباب النسيان ؟

طالب : هناك بعض العوامل التي تسبب النسيان منها : قلة النوم ، وبعض الأدوية المسببة للنسيان ، وقصور الغدة الدرقية ، ونقص فيتامين "ب12 ، والاكتئاب ، وتعدد المهام ، والتوتر والقلق ، والكحول .

التدريسي : احسنت .

طالب آخر : التداخل بين المعلومات: أي تداخل التعلم السابق مع التعلم اللاحق ، وعدم الاستعمال للذكريات والخبرات السابقة ، والكبت (من الحيل الدفاعية النفسية) ، وعدم اكتمال الشيء المكتسب .

طالب آخر : اولاً : اسباب صحية وعضوية ونفسية ، مثل إصابات الدماغ وإصابات الحواس ، والأمراض النفسية كالقلق والتوتر والاكتئاب ، والمخاوف بأنواعها .

ثانياً : مستوى التعلم والإتقان للمادة التي يتعلمها الإنسان ومستوى التدريب العملي إلى جانب التعلم النظري , وكذلك التعلم على مراحل منتظمة (مقابل التعلم المكثف) . يتخللها استراحة عقلية ونفسية مناسبة , مع وجود اهتمام ودافعية لعملية التعلم أو لاكتساب الخبرات , فالأمور التي تهم الإنسان تثبت في ذاكرته اكثر من الأمور التي لا تهمه والتي سرعان ما ينساها .

ثالثاً : مدى استعمال الخبرات خلال حياة الإنسان , فقد ثبت بأنه كلما استعمل الإنسان خبراته على فترات زمنية غير متباعدة كلما أدى ذلك إلى مستوى احتفاظ مرتفع وذاكرة قوية , وكلما قاوم عملية النسيان .

التدريسي : احسنت .

طالب آخر : رابعاً : درجة المعنى أو الفهم لخبرات الإنسان أو لما يتعلمه في الحياة , فقد ثبت أن الخبرة ذات المعنى والمترابطة في عناصرها والمفهومة بشكل واضح تسهل عملية الاحتفاظ في الذاكرة كما تسهل عملية التذكر .

خامساً : هناك ما يسمى بعامل الكف حيث تؤثر المعلومات المتعلمة (أو المكتسبة) الجديدة أو اللاحقة على المعلومات المتعلمة والخبرات السابقة لدى الفرد , ويحدث بينهما تداخل وتفاعل يؤدي إلى ترك أو نسيان المعلومات التي لم تعد تفيد الإنسان في حياته .

التدريسي : وضح نظرية التدخل القبلي (الكف الرجعي) في تفسير النسيان ؟

طالب : التداخل القبلي (الكف الرجعي) : وهي نظرية سلوكية ترى ان معظم النسيان اليومي ربما يحدث نتيجة التداخل وتشوش القديم بوساطة الجديد ، وليس نتيجة التضاؤل والضمور التدريجي للآثار القديمة للذاكرة ، ويطلق على التداخل او تشوش التعلم الحالي بوساطة تعلم لاحق اسم (الكف الرجعي)

التدريسي : وضح نظرية التداخل البعدي (الكف التقدمي) في تفسير النسيان ؟

طالب : وهي نظرية سلوكية ايضاً ترى ان حدوث النسيان ناتج عن تداخل تعلم سابق وتأثيره على استدعاء تعلم لاحق ، بمعنى آخر يحدث النسيان نتيجة تشوش التعلم الجديد بفعل التعلم السابق ويطلق عليه تسمية (الكف التقدمي) .

❖ **المرحلة الخامسة اختبار (صحة الفروض)**

التدريسي : ما هي اهم العوامل المؤثرة في عملية التذكر ؟

طالب : من اهم العوامل التي تؤثر في عملية التذكر هي :

1 – عوامل خاصة بالمتعلم نفسه : مثل العوامل النضج والسن والاستعدادات والميول والدافعية والخبرة والحالة الجسمية والنفسية للمتعلم وقت الحفظ والاسترجاع ، كما أن معظم الدراسات الطبية والنفسية والفسيولوجية اهتمت بدراسة الدور الذي تلعبه الخلايا العصبية في عملية الاحتفاظ والتذكر والنسيان وتبين للباحثين والعلماء في هذا المجال ان هذه العمليات تتأثر بالعامل الوراثي وبعامل الاستعداد إلى جانب عوامل البيئة والاكتساب .

طالب آخر :

2– عوامل خاصة بالمواد الدراسية المراد تعلمها وتشمل :

أ – وضوح المعنى : يكون من السهل حفظ وتذكر المادة اذا استطاع المتعلم أن يفهم معنى المادة اي انه كلما كانت المادة ذات معنى واضح بالنسبة للمتعلم كان من السهل تذكرها وذلك على العكس من تذكر المادة التي ليس لها معنى ، ومن المعروف ان وضوح المعنى أمر نسبي لأنه يعتمد على ذكاء وخبرة المتعلم .

ب – الترابط بين وحدات المادة : فكلما كانت عناصر المادة المراد حفظها او تعلمها مترابطة ساعد ذلك على وضوح معناها وبالتالي يسهل تذكرها .

ج – المهارات الحركية واللفظية : إن أي مهارة حركية لابد ان تتضمن جوانب فكرية وأخرى لفظية وعند مقارنة الاحتفاظ والتذكر في المواد اللفظية والمهارات الحركية نجد أن المهارات الحركية هي الأكثر في التذكر والاحتفاظ .

د – ارتباط المادة المتعلمة بميل المتعلمين واتجاهاتهم : يميل بعض الطلبة الى مواد معينة ولا يميل الى اخرى والسبب في ذلك هو أن المواد تكون على الأغلب مرتبطة بحاجة من حاجات الفرد النفسية ، فنجد الكثير من الطلبة يطالعون ويهتمون بموضوعات معينة في حين يتكرر إخفاق الاخرين من الطلبة في موضوعات اخرى .

طالب آخر :

3– عوامل خاصة بطريقة التدريس ويمكن تمثيلها باتجاهات التعلم السائدة حيث أن لكل اتجاه خصائص تنعكس على طبيعة الخبرات التي تم تعلمها وخزنها .

التدريسي : احسنت .

التدريسي :عدد اهم سبل تحسين عملية التذكر ؟

طالب : اولاً : إعادة التعلم أن تكرار تعلم ما تعلمه الفرد في السابق يعزز من قيمه الاحتفاظ بها للتذكر .

ثانياً : بناء قواعد منظمة للمعرفة يمكن للمتعلم أن يستفيد من فكرة قواعد البيانات من خلال محاولة ربط المفاهيم الجديدة مع المفاهيم والحقائق القديمة حيث انه كلما تحسن التنظيم ورُبِط الجديد بالقديم كلما تحسنت الذاكرة .

ثالثاً : التوليد القصصي و تقوم على أساس محاولة بناء قصة ذات معنى ومغزى للفرد المتدرب وذلك من النص أو مجموعة المفردات المراد تذكرها .

رابعاً : تدوين الملاحظات بصورة مستمرة وذلك من خلال اعادة كتابة النص على شكل مختصر لتوفر للفرد دلالات للتذكر تغني عن النص أو المادة المطلوبة كاملة وهذه الطريقة أصبحت ممكن اكثر الان مع توفر أجهزة الحاسوب المحمولة الصغيرة او الهاتف الخلوي .

خامساً : عوامل البيئة المادية اذ يجب البحث عن الظروف البيئية المساعدة على التذكر والبعيدة عن تشتيت الانتباه بطريقة الجلوس ومكان الدراسة والإضاءة وغيرها من عوامل البيئة التي تؤثر في التذكر او التعرف .

التدريسي : احسنت .

التدريسي : عرف النسيان ؟

طالب : النسيان هو عدم تذكر المعلومات والمهارات والخبرات التي مر بها الفرد .

التدريسي : احسنت .

التدريسي :ما هي اهم أسباب النسيان ؟

طالب : اولاً الاسباب الصحية : يعزى النسيان إلى عدة أسباب صحية وهي التي تحدد فيما اذا كان قد حدث بصورة مفاجئة او تدريجية او مؤقتة او دائميه وتتمثل بما يأتي :

أ – ضعف تثبيت المعلومة في الذهن : وذلك اما نتيجة للمرور عليها بصورة سريعة أي عدم التركيز عليها او لتشابه المعلومات وعدم وضع حدود او فوارق بين المعلومات المتشابهة نتيجة لكثرة المعلومات من جهة ، ولحالة القلق والاجهاد الذي يرافق اقتباس المعلومة من جهة ثانية ، او عدم تصنيف المعلومات إلى أصنافها الرئيسة من جهة ثالثة ، حيث ان المعلومات مثل الكتب المرتبة في المكتبة كل مجموعة منها تتبع حقلاً رئيسيا من المعرفة فالكتب التي تتناول مختلف المواضيع الجغرافية تقع تحت حقل الجغرافيا وهكذا بالنسبة للمواضيع والحقول الاخرى .

ب – سوء التغذية : ولاسيما المؤدية الى نقص أحماض اوميغا3 تؤدي إلى ضعف تغذية الدماغ وبالتالي ضعف الذاكرة ، فضلاً عن نقص الفيتامينات والاملاح المعدنية التي تغذي الدماغ وتنشط الذاكرة مثل فيتامين (B1، B12، A، E) والبوتاسيوم والحديد والفسفور وتجدر الاشارة الى ان معظم مرضى النسيان يعانون من سوء التغذية وعدم اتزان المواد الغذائية المتناولة .

التدريسي : أحسنت .

طالب آخر : ج – الوراثة حيث تنتقل ظاهرة النسيان فضلاً عن امراض كثيرة اخرى بواسطة الجينات المتوارثة من الابوين او الاجداد والتي يتضاعف نموها بعد عام من الولادة .

د – الشيخوخة : حيث يؤدي التقدم بالعمر الي زيادة صلابة شرايين الدماغ وضعف الدم وبالتالي قلة المواد الغذائية المحمولة للدماغ الذي ينتج عنه ضعف الذاكرة ، حيث يلاحظ عند التقدم بالعمر ظهور بعض الصعوبات في تذكر الاسماء اولاً ثم الاحداث ثانياً وفيما بعد الاماكن ويسمى ذلك نسيان الشيخوخة الحميد وهو ليس له علاقة بمرض الخرف رغم وجود بعض المظاهر المتشابهة بينهما .

هـ – يمكن ان ينتج النسيان عن انتشار تلف دماغي : هو اصابات على جانبي الدماغ المسببة لجروح متعددة البؤر كالشظايا مثلاً وهذه تؤدي الى تلف مناطق خزن الذاكرة في نصف الكرة المخية التي تؤدي الى تلف مناطق الذاكرة في الدماغ .

و – الكآبة : والاعياء والصدمات والكوارث وصعوبة الحياة والكبت والضوضاء المستمرة والتنافس والحسد ومحاولة الكسب السريع والسيطرة على مساحة واسعة من العمل وكثرة تداخل الاحداث اليومية ، يؤدي إلى ضعف عملية ترسيخ المعلومات المنقولة بالحواس الخمس إلى الدماغ وبالتالي ضعف الذاكرة .

ح – انعدام الامن والقلق المستمر وذلك في قلة النوم والسهر ، وهذا يؤدي الى ضعف الذاكرة .

التدريسي : احسنت .

طالب : ثانيا : الأسباب النفسية : توجد ثلاث نظريات تفسر أسباب النسيان هي :

اولاً : نظرية الترك والضمور : فهذه النظرية ترى ان الذكريات والخبرات السابقة تضعف اثارها لعدم استعمالها وهذه النظرية ربما تفسر بعض حالات النسيان التي تعقب بعض الامراض في الشيخوخة ولكن هذه النظرية تعرضت الى الكثير من النقد .

ثانياً : نظرية التداخل والتعطيل : اذ ترى هذه النظرية أن كثيرا الأعمال والسلوكيات والأفعال التي يقوم بها الفرد من شانها عن تداخل مع بعضها وبالتالي ينسى الكثير من الاحداث التي مرت بها نتيجة هذا التداخل .

التدريسي : احسنت .

ثالثاً : نظرية الكبت فترى هذه النظرية أن النسيان ينجم عن الرغبات المكبوتة ، فالفرد ينسى الشيء المؤلم والغير سار لا شعوريا كما ان نسيان المواعيد والتواريخ والمعلومات نابعاً من رغبات مكبوتة ، ويرى (فرويد) أننا ننسى عن طريق الكبت ما لم نهتم به وما لا نريد ان تذكره .

التدريسي : احسنت .

التدريسي : وضح نظرية التدخل القبلي (الكف الرجعي) في تفسير النسيان ؟

طالب : التداخل القبلي (الكف الرجعي) : هي نظرية سلوكية ترى ان معظم النسيان اليومي ربما يحدث نتيجة التداخل وتشوش القديم بوساطة الجديد ، وليس نتيجة التضاؤل والضمور التدريجي للآثار القديمة للذاكرة ، ويطلق على التداخل او تشوش التعلم الحالي بوساطة تعلم لاحق اسم (الكف الرجعي) .

التدريسي : احسنت .

التدريسي : وضح نظرية التداخل البعدي (الكف التقدمي) في تفسير النسيان ؟

طالب : وهي نظرية سلوكية ايضاً ترى ان حدوث النسيان ناتج عن تداخل تعلم سابق وتأثيره على استدعاء تعلم لاحق ، بمعنى آخر يحدث النسيان نتيجة تشوش التعلم الجديد بفعل التعلم السابق ويطلق عليه تسمية (الكف التقدمي) .

التدريسي : احسنت .

❖ **المرحلة السادسة (الوصول الى الحل)**

وفي هذه الخطوة يصل المتعلم الى حل المشكلة (موضوع الدرس) بعد التأكد من صحه الفروض السابقة .

س / ما هي اهم العوامل المؤثرة في عملية التذكر ؟

ج / 1 – عوامل خاصة بالمتعلم نفسه : مثل العوامل النضج والسن والاستعدادات والميول والدافعية والخبرة والحالة الجسمية والنفسية للمتعلم وقت الحفظ والاسترجاع ، كما أن معظم الدراسات الطبية والنفسية والفسيولوجية اهتمت بدراسة الدور الذي تلعبه الخلايا العصبية في عملية الاحتفاظ والتذكر والنسيان وتبين للباحثين والعلماء في هذا المجال ان هذه العمليات تتأثر بالعامل الوراثي وبعامل الاستعداد إلى جانب عوامل البيئة والاكتساب .

2 – عوامل خاصة بالمواد الدراسية المراد تعلمها وتشمل :

أ – وضوح المعنى : يكون من السهل حفظ وتذكر المادة اذا استطاع المتعلم أن يفهم معنى المادة اي انه كلما كانت المادة ذات معنى واضح بالنسبة للمتعلم كان من السهل تذكرها وذلك على العكس من تذكر المادة التي ليس لها معنى ، ومن المعروف ان وضوح المعنى أمر نسبي لأنه يعتمد على ذكاء وخبرة المتعلم .

ب – الترابط بين وحدات المادة : فكلما كانت عناصر المادة المراد حفظها او تعلمها مترابطة ساعد ذلك على وضوح معناها وبالتالي يسهل تذكرها .

ج – المهارات الحركية واللفظية : إن أي مهارة حركية لابد ان تتضمن جوانب فكرية وأخرى لفظية وعند مقارنة الاحتفاظ والتذكر في المواد اللفظية والمهارات الحركية نجد أن المهارات الحركية هي الأكثر في التذكر والاحتفاظ .

د – ارتباط المادة المتعلمة بميل المتعلمين واتجاهاتهم : يميل بعض الطلبة الى مواد معينة ولا يميل الى اخرى والسبب في ذلك هو أن المواد تكون على الأغلب مرتبطة بحاجة من حاجات الفرد النفسية ، فنجد الكثير من الطلبة يطالعون ويهتمون بموضوعات معينة في حين يتكرر إخفاق الاخرين من الطلبة في موضوعات اخرى .

3– عوامل خاصة بطريقة التدريس ويمكن تمثيلها باتجاهات التعلم السائدة حيث أن لكل اتجاه خصائص تنعكس على طبيعة الخبرات التي تم تعلمها وخزنها .

س / عدد اهم سبل تحسين عملية التذكر ؟

ج / اولاً : إعادة التعلم أن تكرار تعلم ما تعلمه الفرد في السابق يعزز من قيمه الاحتفاظ بها للتذكر .

ثانياً : بناء قواعد منظمة للمعرفة يمكن للمتعلم أن يستفيد من فكرة قواعد البيانات من خلال محاولة ربط المفاهيم الجديدة مع المفاهيم والحقائق القديمة حيث انه كلما تحسن التنظيم ورُبِط الجديد بالقديم كلما تحسنت الذاكرة .

ثالثاً : التوليد القصصي و تقوم على أساس محاولة بناء قصة ذات معنى ومغزى للفرد المتدرب وذلك من النص أو مجموعة المفردات المراد تذكرها .

رابعاً : تدوين الملاحظات بصورة مستمرة وذلك من خلال اعادة كتابة النص على شكل مختصر لتوفر للفرد دلالات للتذكر تغني عن النص أو المادة المطلوبة كاملة وهذه الطريقة أصبحت ممكن اكثر الان مع توفر أجهزة الحاسوب المحمولة الصغيرة او الهاتف الخلوي .

خامساً : عوامل البيئة المادية اذ يجب البحث عن الظروف البيئية المساعدة على التذكر والبعيدة عن تشتيت الانتباه بطريقة الجلوس ومكان الدراسة والإضاءة وغيرها من عوامل البيئة التي تؤثر في التذكر او التعرف .

س / عرف النسيان ؟

ج / النسيان هو عدم تذكر المعلومات والمهارات والخبرات التي مر بها الفرد .

س / ما هي اهم أسباب النسيان ؟

ج / اولاً : الاسباب الصحية : يعزى النسيان إلى عدة أسباب صحية وهي التي تحدد فيما اذا كان قد حدث بصورة مفاجئة او تدريجية او مؤقتة او دائميه وتتمثل بما يأتي :

أ – ضعف تثبيت المعلومة في الذهن : وذلك اما نتيجة للمرور عليها بصورة سريعة أي عدم التركيز عليها او لتشابه المعلومات وعدم وضع حدود او فوارق بين المعلومات المتشابهة نتيجة لكثرة المعلومات من جهة ، ولحالة القلق والاجهاد الذي يرافق اقتباس المعلومة من جهة ثانية ، او عدم تصنيف المعلومات إلى أصنافها الرئيسة من جهة ثالثة ، حيث ان المعلومات مثل الكتب المرتبة في المكتبة كل مجموعة منها تتبع حقلاً رئيسيا من المعرفة فالكتب التي تتناول مختلف المواضيع الجغرافية تقع تحت حقل الجغرافيا وهكذا بالنسبة للمواضيع والحقول الاخرى .

ب – سوء التغذية : ولاسيما المؤدية الى نقص أحماض اوميغا3 تؤدي إلى ضعف تغذية الدماغ وبالتالي ضعف الذاكرة ، فضلاً عن نقص الفيتامينات والاملاح المعدنية التي تغذي الدماغ وتنشط الذاكرة مثل فيتامين (B1، B12، A، E) والبوتاسيوم والحديد والفسفور وتجدر الاشارة الى ان معظم مرضى النسيان يعانون من سوء التغذية وعدم اتزان المواد الغذائية المتناولة

ج – الوراثة حيث تنتقل ظاهرة النسيان فضلاً عن امراض كثيرة اخرى بواسطة الجينات المتوارثة من الابوين او الاجداد والتي يتضاعف نموها بعد عام من الولادة .

د – الشيخوخة : حيث يؤدي التقدم بالعمر الي زيادة صلابة شرايين الدماغ وضعف الدم وبالتالي قلة المواد الغذائية المحمولة للدماغ الذي ينتج عنه ضعف الذاكرة ، حيث يلاحظ عند التقدم بالعمر ظهور بعض الصعوبات في تذكر الاسماء اولاً ثم الاحداث ثانياً وفيما بعد الاماكن ويسمى ذلك نسيان الشيخوخة الحميد وهو ليس له علاقة بمرض الخرف رغم وجود بعض المظاهر المتشابهة بينهما .

هـ – يمكن ان ينتج النسيان عن انتشار تلف دماغي : هو اصابات على جانبي الدماغ المسببة لجروح متعددة البؤر كالشظايا مثلاً وهذه تؤدي الى تلف مناطق خزن الذاكرة في نصف الكرة المخية التي تؤدي الى تلف مناطق الذاكرة في الدماغ .

و – الكآبة : والاعياء والصدمات والكوارث وصعوبة الحياة والكبت والضوضاء المستمرة والتنافس والحسد ومحاولة الكسب السريع والسيطرة على مساحة واسعة من العمل وكثرة تداخل الاحداث اليومية ، يؤدي إلى ضعف عملية ترسيخ المعلومات المنقولة بالحواس الخمس إلى الدماغ وبالتالي ضعف الذاكرة .

ح – انعدام الامن والقلق المستمر وذلك في قلة النوم والسهر ، وهذا يؤدي الى ضعف الذاكرة . ثانيا : الأسباب النفسية : توجد ثلاث نظريات تفسر أسباب النسيان هي :

اولاً : نظرية الترك والضمور : فهذه النظرية ترى ان الذكريات والخبرات السابقة تضعف اثارها لعدم استعمالها وهذه النظرية ربما تفسر بعض حالات النسيان التي تعقب بعض الامراض في الشيخوخة ولكن هذه النظرية تعرضت الى الكثير من النقد .

ثانياً : نظرية التداخل والتعطيل : اذ ترى هذه النظرية أن كثيرا الأعمال والسلوكيات والأفعال التي يقوم بها الفرد من شانها عن تداخل مع بعضها وبالتالي ينسى الكثير من الاحداث التي مرت بها نتيجة هذا التداخل

ثالثاً : نظرية الكبت فترى هذه النظرية أن النسيان ينجم عن الرغبات المكبوتة ، فالفرد ينسى الشيء المؤلم والغير سار لا شعوريا كما ان نسيان المواعيد والتواريخ والمعلومات نابعاً من رغبات مكبوتة ، ويرى (فرويد) أننا ننسى عن طريق الكبت ما لم نهتم به وما لا نريد ان تذكره .

س / وضح نظرية التداخل القبلي (الكف الرجعي) في تفسير النسيان ؟

ج / التداخل القبلي (الكف الرجعي) : هي نظرية سلوكية ترى ان معظم النسيان اليومي ربما يحدث نتيجة التداخل وتشوش القديم بوساطة الجديد ، وليس نتيجة التضاؤل والضمور التدريجي للآثار القديمة للذاكرة ، ويطلق على التداخل او تشوش التعلم الحالي بوساطة تعلم لاحق اسم (الكف الرجعي) .

س / وضح نظرية التداخل البعدي (الكف التقدمي) في تفسير النسيان ؟

ج / وهي نظرية سلوكية ايضاً ترى ان حدوث النسيان ناتج عن تداخل تعلم سابق وتأثيره على استدعاء تعلم لاحق ، بمعنى آخر يحدث النسيان نتيجة تشوش التعلم الجديد بفعل التعلم السابق ويطلق عليه تسمية (الكف التقدمي) .

خامساً : التقويم

بعد ان يتم تناول محاور الموضوع جميعها، أوجه بعض الاسئلة المتصلة بأهداف المحاضرة للتعرف على مدى فهم الطلبة لمحتوى المادة واكتسابهم للأهداف التدريسية السلوكية.

س / عدد اهم العوامل المؤثرة في عملية التذكر ؟

س / عدد اهم سبل تحسين عملية التذكر ؟

س / عرف النسيان ؟

س / ما هي اهم أسباب النسيان ؟

س / وضح نظرية التدخل القبلي (الكف الرجعي) في تفسير النسيان ؟

س / وضح نظرية التدخل البعدي (الكف التقدمي) في تفسير النسيان ؟

سادساً : الانشطة التعليمية

يكلف التدريسي مجموعات من الطلبة بعمل بوسترات يوضح فيها مخططات للعوامل المؤثرة في عملية التذكر، وسبل تحسين عملية التذكر، واسباب النسيان.

سابعاً : الواجب ألبيتي:

يُكلف التدريسي الطلبة : بكتابة تقرير عن موضوع النسيان واهم أسباب النسيان .

ثامناً : المصادر:

- الفلفلي ، هناء حسين 2013 ، **علم النفس التربوي** ، دار كنوز للمعرفة العلمية عمان ، الاردن
- كرماش ، حوراء عباس ،(2017) **علم النفس التربوي** ، دار الصادق للنشر ، بابل ، العراق .
- العتوم ، عدنان يوسف و علاونة ، شفيق والجراح ، عبد الناصر ذياب و ابو غزال ، معاوية محمود ، 2014 ، **علم النفس التربوي النظرية والتطبيق** ، دار المسيرة للنشر ، ط5 ، عمان ، الاردن .
- شبكة الانترنت ، جامعة بابل، محاضرات السادة التدريسيين.

ملحق رقم (3)

خطط التدريس بالطريقة الاعتيادية

خطة أنموذجية لتدريس موضوع (خصائص شخصية المعلم المرغوب فيه ، وظيفة علم النفس التربوي ، تفسير العملية التعليمية ، العملية التعليمية وعلم النفس التربوي ، العوامل المؤثرة في فاعلية العملية التعليمية) على وفق الطريقة الاعتيادية لطلبة المجموعة الضابطة.

قسم التربية الخاصة — المادة / علم النفس التربوي

المرحلة الثانية — التاريخ : 4 /11/ 2021

الوقت : (ساعتان)

أولاً: الأهداف السلوكية:

- جعل الطالب بعد الانتهاء من المحاضرة قادراً على أَنْ :
- يذكر خصائص شخصية المعلم المرغوب فيها .
- يبين خصائص أُخرى في شخصية المعلم المرغوب فيها غير التي ذكرت في المقرر .
- يبدي رأيه في مدى فعالية الخصائص في شخصية المعلم .
- يبن مفهوم العملية التعليمية .
- يصنف العوامل المؤثرة في فاعلية العملية التعليمية حسب الاهمية .
- يبدي رأيه في مدى فاعلية العوامل المؤثرة في العملية التعليمية .
- يستنتج الروابط بين التعليم وعلم النفس التربوي .

ثانياً: الوسائل التعليمية :

- السبورة و الأقلام الملونة.

ثالثاً:- المقدمة: الوقت (10 دقائق).

تهيئةٌ للموضوع الجديد يبدأ التدريسي باسترجاع معلومات المحاضرة السابقة مع الطلبة بالتذكير بأول ظهور مستقل لعلم النفس التربوي وبالمراحل التاريخية التي مر بها علم النفس التربوي وطرح مجموعة من الأسئلة ويفضل أن تكون من (4 إلى 6) أسئلة، وذلك لغرض ربط المحاضرة السابقة بالمحاضرة الحالية من جهة وتهيئة أذهان الطلبة للمحاضرة الجديدة من جهة أخرى.

التدريسي: من أول من استخدم علم النفس التربوي كعلم تجريبي مستقل ؟

الطالب : اول من أستخدم علم النفس التربوي كعلم تجريبي مستقل عن الفلسفة العالم إدوارد ثورندايك .

تعقيب التدريسي : أحسنت وكان ذلك في الربع الاخير من القرن التاسع عشر إذ عمل مدرساً له في كلية المعلمين بجامعة كولومبيا من عام (1889) الى (1949) والف اول كتاب فيه عام (1915) .

التدريسي : ما هي أهم مراحل تطور علم النفس التربوي ؟

الطالب : بدأ الاهتمام بعلم النفس التربوي في الثلاثينيات من القرن العشرين حيث تم تحديد موضوع سيكولوجية المواد الدراسية وانتشرت أبحاث كثيرة في طرق التدريس .

طالب آخر: وفي الاربعينيات من نفس القرن تطور هذا الفرع نتيجة تأثره بالمفاهيم الإكلينيكية المشتقة من ميدان الطب العقلي والعلاج النفسي حيث زاد الاهتمام بمشكلات التوافق والصحة النفسية للطلبة .

طالب آخر : وفي الخمسينيات زاد الاهتمام بعمليات التعلم داخل غرفة الصف بين الطلبة والمدرسين من جهة ن والطلبة أنفسهم من جهة أُخرى وبدأ علم النفس يبحث في تحصيل الطلبة .

تعقيب التدريسي : ثم اتجه علم النفس التربوي المعاصر الى مزيد من التحديد لموضوعه ، فلم يعد مزيجاً من نظرية التعلم وسيكولوجية النمو والصحة النفسية والقياس النفسي والتربوي ، وانما اصبح له كيانه المستقل والمميز ويعود الفضل في ذلك الى استخدام العلماء لغة الانساق او المنظومات (systems) والتي يقصد بها مجموعة من العلاقات المنظمة المتداخلة التي تربط بين اجزاء متفاعلة من الانماط ، وكل نمط يؤدي وظيفة معينة .

التدريسي : ما هو تعريف علم النفس التربوي ؟

الطالب : هو ذلك الميدان من ميادين علم النفس الذي يهتم بدراسة السلوك الإنساني في مواقف التربية والتعليم وخصوصاً في المدرسة، وهو العلم الذي يزودنا بالمعلومات، والمفاهيم، والمبادئ، والطرق التجريبية والنظرية التي تساعد في فهم عملية التعلم والتعليم والتي تزيد من كفاءتها.

التدريسي : ما هي أهداف علم النفس التربوي .

الطالب : فهم السلوك اذ يعتبر الفهم العميق للظاهرة التعليميّة هدفاً من أهداف علم النفس التربويّ، فالفهم الجيد للظواهر التعليميّة ودراسة المتغيّرات المُتاحة والبحث عن العلاقات فيما بينها، بالإضافة إلى الأسباب والدوافع والبواعث التي تنتج عنها هذه الظاهرة، جميع هذا يُسهم في استمراريّة نجاح العملية التعليميّة.

طالب آخر : التنبؤ وهو توقّع حدوث ظاهرة معيّنة في زمن معين، بناءً على المتغيرات المُتاحة قبل حدوثها، وهو عمليّة مهمّة في هذا المجال، فمن الممكن أن يُسهم في حل الكثير من المشكلات التربويّة والتعليميّة التي تحدث في ظروفها المختلفة، فعند تصنيف الطلبة الموهوبين عن الطلبة العاديين عن الطلبة ضعيفي التحصيل، فإنه من الممكن التنبؤ بحاجاتهم، فمثلاً الطلاب الموهوبون بحاجة إلى البرامج الإثرائية التي تُشبع

قدراتهم العقليّة، فإرفاقها في البرامج التعليميّة للموهوبين يوفر الكثير من المشاكل السلوكيّة الناتجة عن عدم ملاءمة المادة التعليميّة لهذه الفئة من الطلبة.

طالب آخر : الضبط وهو بعض الإجراءات التي يتخذها صاحب العمليّة التعليميّة تجاه بعض المتغيّرات السببيّة، ودراسة العلاقات التي بينها، ومحاولة التحكّم والسيطرة عليها، وضبط المُخرجات والنتاجات التعليميّة وِفق المطلوب قدر الإمكان، والتمكن من إتمام العمليّة التعليميّة بنجاح .

رابعاً : عرض المحاضرة (90 دقيقة)

بعد تهيئة الموضوع من قبل التدريسي للطلبة من خلال ربطه بالموضوع السابق، يوضح لهم خطوات التدريس على وفق طريقة المحاضرة مصحوبة بالمناقشة والاستجواب ، محاضرتنا لهذا اليوم سوف نبين فيها خصائص شخصية المعلم المرغوب فيه ، ووظيفة علم النفس التربوي ، وتفسير العملية التعليمية ، وعلاقة العملية التعليمية وعلم النفس التربوي ، واخيراً العوامل المؤثرة في فاعلية العملية التعليمية .

التدريسي : عدد اهم خصائص شخصية المعلم المرغوب فيه ؟

طالب : اولاً الخصائص الجسمية : وتتمثل بالسلامة من العيوب والامراض والعاهات الجسمية ، وسلامة النطق والتلفظ بالكلمات ، الاهتمام بنظافة وحسن المظهر الخارجي ، والاتزان والهدوء في جميع التصرفات الحيوية ، والنشاط والانتظام . ثانياً الخصائص النفسية : متمثلتاً بالسلامة من الامراض والعقد النفسية ، وحب المهنة ، وايمان المعلم برسالته ، والصبر والثقة بالنفس ، والشخصية القوية ، والنضج الانفعالي

التدريسي : احسنت .

طالب : ثالثاً الخصائص العقلية : وتشمل الذكاء العالي ، والميل الى التطوير في مجال تخصصه ، والتفكير العلمي والمنطقي ، والعدالة والموضوعية في التقويم ، والتأهيل العلمي والتربوي رابعاً الخصائص الاجتماعية : وتشمل العطف على الطلبة والتعاون معهم ، والمشاركة في حل مشكلاتهم ، وتكوين العلاقة الودية بين الطلبة ، والروح الجماعية ، والشعور بالمسؤولية

التدريسي : احسنت .

التدريسي : عرف العملية التعليمية

طالب : هي مجموعة من الانشطة والاجراءات التي تحدث داخل الصف الدراسي او القاعة الدراسية وذلك بهدف اكساب الطلبة مهارات عملية او معارف نظرية او اتجاهات ايجابية وذلك ضمن نظام مبني على مدخلات ومعالجات ومخرجات ، المدخلات عبارة عن طلاب العلم ، والمعالجات هي عبارة عن عملية تنسيقية الهدف منها تنظيم المعلومات وتسهيل فهمها على الطلبة وتفسيرها وكذلك العمل على ايجاد علاقة

بين المعلومات الجديدة والمعلومات السابقة بينما المخرجات هي عبارة عن احداث تغييرات لدى الطلبة فيصبحون اكفاء ومتعلمين.

التدريسي : احسنت .

التدريسي : عدد عناصر العملية التعليمية

طالب : اولاً المعلم : وهو اول عناصر العملية التعليمية و العنصر الاساسي والمعلم هو المسيطر على اجواء الصف الدراسي والمسؤول الاول عما يحدث في داخله و يعد العامل الاساسي والحاسم في مدى تقدم وفاعلية عملية التعليم داخل الصف ، ثانيا الطالب : وهو المتعلم وما يمتلكه من مميزات وخصائص عقلية ونفسية واجتماعية و هو الاساس والمحور الذي تقوم عليه العملية التعليمية وبناء على الخصائص التي يمتلكها الطلب يتم تطوير الاهداف والانشطة التربوية واختيار المادة الدراسية واساليب التدريس .

التدريسي : أحسنت .

طالب : ثالثاً المناهج : وهو ما يُقدم للطلبة من كتب مدرسية مقررة وهي عبارة عن الوسائل التعليمية والادوات والمصادر والمراجع المختلفة ، رابعاً الاسلوب : وهو الطريقة المعتمدة في اتمام العملية التعليمية والتواصل على احسن وجه ويمتاز الاسلوب الناجح بعدة سمات منها يكون للمعلم الحرية الكاملة في اختيار اسلوبه التعليمي اذ ان هذا الاسلوب غالبا ما يتناسب مع موقفه ورؤيته ومتماشياً مع علم النفس الحديث ومخرجات ونتائج البحوث التربوية ، خامساً الصف الدراسي : يجب ان يكون الصف مصمم بطريقة عصرية ومريحة وتسمح للطالبة بالتحرك بأريحية في الصف وان يكون جيد التهوية والإضاءة .

التدريسي : احسنت .

التدريسي : عدد أهم العوامل المؤثرة في العملية التعليمية ؟

طالب : اولاً خصائص المتعلم : وتعتبر من أهم العوامل التي تقرر فاعلية التعلم وذلك لان المتعلمين يختلفون بعضهم عن البعض في مستوى قدراتهم العقلية والحركية وصفاتهم الجسدية ويختلفون في قيمهم واتجاهاتهم وتكامل شخصياتهم ، ثانياً خصائص المعلم : لا يقتصر تأثير المعلم على شخصية المتعلم وإنما يتعداه إلى ما يتعلمه. إن فاعلية التعلم تتأثر بدرجة كفاءة وذكاء وقيم واتجاه وميول وشخصية المعلم ، ثالثاً سلوك المعلم والمتعلم : من الواضح أن هناك تفاعل مستمر بين سلوك المتعلم والمعلم هذا التفاعل يؤثر في نتائج التعلم ، هذا وترتبط شخصية المعلم الواعي الذكي بطرق تدريس فعالة قائمة على أساس من التفاعل

التدريسي : احسنت .

طالب : رابعاً بيئة المدرسة : ترتبط فاعلية التعلم بمدى توفر التجهيزات والوسائل التعليمية الضرورية المتعلقة بمادة التعلم فلا يمكن تعلم العزف على البيانو دون وجود بيانو، وتكون درجة فاعلية تعلم اللغة

الانجليزية أفضل في المدارس التي فيها مختبر اللغة من المدارس التي لا يتوفر فيها مثل هذا مختبر وهكذا ، خامساً المادة الدراسية : يميل بعض التلاميذ بطبيعتهم إلى مواد دراسية معينة بينما ينفرون من مواد دراسية أخرى، ومن هنا نرى أن تحصيل المتعلم الواحد يختلف في المواد الدراسية المختلفة ، فقد نجد مثلا طالباً تحصيله في اللغات أفضل من تحصيله في الرياضيات أو العلوم، إلا أن التنظيم الجيد والعرض الواضح لمادة الدراسة يزيد من فاعلية التعلم ، سادساً صفات المتعلمين : يتألف الصف المدرسي من مجموعة من الأفراد يختلفون في قدراتهم العقلية وقدراتهم الحركية وصفاتهم الجسدية كما يختلفون في اتجاهاتهم وميولهم وقيمهم، بالإضافة إلى هذا الفهم أيضا يختلفون في خبراتهم السابقة لانتمائهم إلى طبقات اجتماعية واقتصادية مختلفة. إن فاعلية التعلم والتعليم تتأثر بالتركيبة الاجتماعية التي يتكون منها الصف المدرسي، كما تتأثر بمدى التباين والتجانس في التركيبة الاجتماعية للمدرسة .

التدريسي : احسنت .

طالب : سابعاً القوى الخارجية التي تؤثر في فاعلية التعلم : يقصد بالقوى الخارجية تلك العوامل التي تؤثر في موقف تجاه التعلم المدرسي، فالبيت والجيرة والبيئة الثقافية التي يعيش فيها المتعلم تعتبر من العوامل المهمة التي تحدد صفات الشخصية ونمط سلوكه داخل غرفة الصف، وبالتالي تلعب هذه العوامل دورا مهما في تحديد فاعلية عملية التعلم –التعليم ثامناً نظرة المجتمع إلى المدرسة : وهي من أهم العوامل الخارجية التي تؤثر في فاعلية التعلم ، فبعض المجتمعات تتوقع من المدرسة أن تعمل على تطوير شخصية المتعلمين فكريا واجتماعيا وجسديا وانفعاليا، وفي سبيل تحقيق هذا الهدف توفر هذه المجتمعات لأبنائها فرص الدراسة والتحصيل، في حين أن مجتمعات أخرى ترسل أبنائها للمدرسة للتخلص من مشاكلهم داخل البيت، وهذه المجتمعات لا تشجع أبنائها على بذل الجهد المتواصل وبالتالي لا تستطيع المدرسة أن تقدم لهم الشيء الكثير في سبيل تعلمهم وتعليمهم.

التدريسي : احسنت .

التدريسي : عدد اهم الاسهامات والخدمات التي يقدمها علم النفس التربوي للعملية التعليمية ؟

طالب : اولاً تجديد شكل التعلم : اذ يزود علم النفس التربوي المعلمين بنتائج الأبحاث والدراسات الخاصة بموضوع التعلم الصفي والعوامل المؤثرة فيه ، كما ويقدم معلومات عن أشكال التعلم المختلفة وكيفية التعامل مع هذه الأشكال من خلال التعرف على المبادئ والقوانين التي تحكم اكتساب المعلومات الخاصة بكل شيء ، مما يمكن المعلم من اختيار المبادئ والطرائق والأساليب المناسبة لطبيعة الموقف التعليمي ، ثانياً تحديد أهداف و نواتج التعلم : تمثل الأهداف حصيلة الخبرات المراد إكسابها للمتعلمين بعد المرور بالخبرة التعليمية هذه الخبرات تتطلب من المعلم التخطيط المسبق لها حيث الاختيار والتنفيذ والتقويم ويلعب علم النفس

التربوي دورا بارزا في ذلك من خلال مساعدة المعلم على تحديد أنواع نواتج التعلم والتغيرات المراد إحداثها في سلوك المتعلم من حيث صيغتها وتنويعها الأمر الذي يمكن المعلم من تنفيذ مهمة الدرس بسهولة ، ثالثاً اختيار طرق وأساليب التدريس المناسبة : إذ يسهم علم النفس التربوي في مساعدة المعلمين على اختيار طرائق وأساليب ووسائل التدريس المناسبة لإنجاح عملية التعلم لدى المتعلمين ومن المعروف أن طرق وأساليب التدريس تتباين في فعاليتها تبعا لاختلاف المواضيع وخصائص الطلبة فإن اتباع طريقة واحدة في التدريس قد لا يتناسب مع جميع المواد الدراسية فعلى سبيل المثال لا تصلح طريقة المحاضرة لتدريس مادة الرياضيات للأطفال في حين انها يمكن ان تُستخدم مع طلبة المرحلة الثانوية وعليه فان علم النفس التربوي يُمكن المعلمين من تنويع طرائق وأساليب التدريس وفقا لطبيعة المحتوى الدراسي وخصائص الطلبة .

التدريسي : احسنت .

طالب : رابعاً تشخيص المشكلات الصفية وايجاد الحلول لها : يواجه المعلم في كثير من الحالات مشكلات صفية متعددة منها ما يتعلق بالأنظمة والتعليمات المدرسية او ادارة الغرفة الصفية أو اكاديمية ترتبط بطبيعة المواد والمناهج الدراسية ومشاكل خاصة بالطلبة المشاكل النفسية والتحصيلية الأمر الذي يستدعي منه التعامل مع هذه المشكلات ، ويبرز دور علم النفس التربوي بتزويد المعلمين بالخبرات والمهارات والأساليب والإجراءات المناسبة لتشخيص مثل هذه المشكلات والتعامل معها بفاعلية بهدف معالجتها ، خامساً مراعاة الفروق الفردية للطلبة : من المعروف أن الغرفة الصفية تمثل بيئة اجتماعية مصغرة تشمل على مجموعة من الأفراد الذين يختلفون في خصائصهم واهتماماتهم وميولهم وحاجاتهم تبعا لاختلاف العوامل الثقافية والاجتماعية فكما ان الطلبة يختلفون في المستويات الصحية والعمرية يختلفون ايضا في خصائصهم النمائية وحاجاتها الامر الذي يستدعي من المعلمين التعامل مع مثل هذه الفروق والاختلافات اذ يزود علم النفس التربوي المعلمين بالمعرفة و الاسس والمبادئ العلمية المتعلقة بكيفية مراعاه الفروق الفردية بين افراد المجموعة الواحدة .

التدريسي : احسنت .

طالب : سادساً إثارة الدافعية لدى المتعلمين : يعد التدريس عملية تفاعلية ذات طابع اجتماعي يتطلب التواصل والحوار المتبادل بين المعلم والطلبة وبين الطلبة أنفسهم لتحقيق التعلم المرغوب .

وقد تفشل عملية التدريس في بعض الاحيان لغياب دافعية الأفراد في التفاعل في أثناء العملية التعليمية سبب عدم معرفة المعلمين بأساليب إثارة وتحفيز الطلبة ، او بسبب جهلهم في أهمية إثارة الدافعية نحو التعلم ، او بسبب سلوك المعلم الممل الذي يخلو من الإثارة والتشويق ، او لأسباب نفسية تتعلق بالطالب ، ويسهم علم النفس التربوي بتزويد المعلمين بالمعرفة النظرية المتعلقة بإثارة الدافعية لدى الطلبة والعوامل المرتبطة بها

وأهميتها في عملية التعليم والتعلم ويوفر لهم المعرفة التطبيقية حول كيفية اثارتها والحفاظ عليها ، سابعاً إجراء عملية التقويم الصحيح : يتطلب من المعلمين إجراء عملية التقويم للحكم على مدى تحقق أهداف التعلم لدى المتعلمين ومدى مناسبة طرق وأساليب التدريس المتبعة ، وذلك من اجل اتخاذ القرارات المناسبة حول مدى تقدم عملية التعلم او الحكم على تعلم الطلبة النهائي ، بالإضافة الى اتخاذ قرارات تتعلق بالنجاح والرسوب والترفيع الى الصفوف الاخرى ، او اتخاذ بعض التدابير والاجراءات المناسبة لتلافي الاخطاء ونقاط الضعف في عملية التدريس ويوفر علم النفس التربوي للمعلمين المعرفة العملية المتعلقة بأشكال واساليب وسائل القياس والتقويم المناسبة

التدريسي : احسنت .

خامساً : التقويم

بعد ان يتم تناول محاور الموضوع جميعها، أوجه بعض الاسئلة لمعرفة مدى استيعاب الطلبة للدرس

- عدد خصائص شخصية المعلم المرغوب فيها ؟
- عرف مفهوم العملية التعليمية ؟
- عدد عناصر العملية التعليمية ؟
- عدد العوامل المؤثرة في العملية التعليمية ؟
- عدد وظائف علم النفس التربوي تجاه عملية التعليم ؟

سادساً : الواجب ألبيتي :

يُكلف التدريسي الطلبة بكتابة تقرير عن موضوع (خصائص شخصية المعلم المرغوب فيه ، وظائف علم النفس التربوي تجاه العملية التعليمية ، تفسير العملية التعليمية ، العوامل المؤثرة في فاعلية العملية التعليمية

سابعاً : المصادر :

- الزغول ، عماد عبد الرحيم (2012) علم النفس التربوي دار الكتاب الجامعي ط2 العين الامارات العربية المتحدة .
- منصور، عبد المجيد سيد احمد و التويجري، محمد بن عبد المحسن و الفقي ، اسماعيل محمد (2014) علم النفس التربوي، علم النفس، والاهداف التربوية، سيكولوجية التعلم، سيكولوجية المتعلم ، التقويم التربوي ، سيكولوجي التنظيم العقلي، ط9 ، مكتبة العبيكان، الرياض ، السعودية.
- كرماش، حوراء عباس (2017)، علم النفس التربوي، دار الصادق للنشر، بابل، العراق .
- شبكة الانترنت

مصادر دليل البرنامج التعليمي

- بهجات ، رفعت (2013)المناهج المدرسية التحديات المعاصرة وفرص النجاح ، ط1، عالم الكتب للنشر : القاهرة
- السيد ، ماجدة مصطفى واخرون (2011) المناهج ومهارات التدريس ، الدار العربية للنشر والتوزيع : القاهرة.
- الفيل ، حلمي (2019) ، مقياس التجول العقلي ، كلية التربية ، جامعة الاسكندرية
- الكريطي، رياض كاظم عزوز (2014) التقنيات التربوية رؤية منهجية معاصرة ، ط1 ، دار صفاء للنشر والتوزيع : عمان.
- لافي ، سعيد عبدالله (2012) اساليب التدريس ، ط1 ، علم الكتب : القاهرة.
- مينا ، فايز مراد وعبد المسيح ، عبد المسيح سمعان (2013) التصنيف الجديد للأهداف التعليمية مكتبة الانجلو المصرية .
- الياسري ، نداء محمد باقر (2016) ادوات ومقاييس لتقويم العملية التربوية كعناصر مستقلة ومنظومة متكاملة ،ط1 ، دار صفار للنشر والتوزيع: عمان.

المصادر
والمراجع

المصادر والمراجع

اولاً :المصادر باللغة العربية

- القران الكريم
- ابراهيم ، مجدي عزيز .(2009) **معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم** . عالم الكتب ، القاهرة ، مصر .
- ابو جادو, صالح محمد.(2015). **علم النفس التربوي**.ط12, دار المسيرة للنشر والتوزيع .عمان .الأردن.
- أبو الركب، أسماء حسّن سالم .(2015)."**أثر نموذج الاستقصاء الدوري فِّي اكتساب المفاهيم العلمّية ومهارات التفكّير العلمي لدى طلبة الصف الخامس الأساسي فِّي الأردن**".(رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم التربوية جامعة ال البيت الاردن.
- ابو المعاطي، علي ماهر. (2014). **الاتجاهات الحديثة في البحوث الكمية والبحوث الكيفية ودراسات الخدمة الاجتماعية**. المكتب الجامعي الحديث للنشر.
- ابو النصر ، مدحت محمد. (2009م) . **تطوير المدارس**. الروابط العالمية للنشر والتوزيع القاهرة. مصر.
- ابو النصر، مدحت محمد . (2017). **مناهج البحث في الخدمة الاجتماعية** . المجموعة العربية للتدريب والنشر .
- ابو شارب، سليمان محمد. (2014) .**استراتيجيات التقويم في التربية المهنية** .دار غيداء للنشر .عمان. الاردن.
- ابو شريخ، شاهر.(2008). **استراتيجيات التدريس**. المعتز للنشر .عمان. الاردن.
- ابو شعبان ،عطوان صبحي وعطوان ، اسعد حسين .(2019).**القياس والتقويم التربوي** ، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع. بيروت. لبنان.
- ابو عابد، محمود محمد. (2005) .**المرجع في الاشراف التربوي**. دار الكتب الثقافي. اربد. الاردن.
- ابو لبن ، وجيه المرسى ابراهيم . (2016) ."فاعلية استراتيجية سكامبر في تنميه بعض مهارات التذوق الادبي والتعبير الكتابي الابداعي لدى طلاب الصف الاول الثانوي". **دراسات عربيه في التربية وعلم النفس**:(71).
- ابو لطيفة ، شادي فخري و الصلاحين ، عبد الكريم محمود ، والحناوي ، جمال سعد.(2018م)." أثر استخدام استراتيجية العصف الذهني في اكتساب المفاهيم الفقهية في وحدة الفقه المتضمنة في

كتب التربية الإسلامية لطلبة الصف العاشر الأساسي في مدينة السلط". **مجلة دراسات العلوم التربوية:** 45 (4) ملحق 7.

- أحمد، ميمي السيد و أمين ، فاطمة محمد .(2019) ."المرونة المعرفية وعلاقتها بمفهوم الذات الأكاديمي لدي طالبات كلية العلوم والآداب بسراة عبيده ". **المجلة التربوية:** (62).
- احمد ، سمارة فوزي (2017) **التفاعل الصفي السياسة التربوية واثرها على البيئة الصفية** . دار الخليج .
- أحمد ، دعاء عوض سيد.(2019م)." نموذج بنائي للعلاقات السببية بين المرونة المعرفية وكفاءة الذات الأكاديمية". **مجلة الإرشاد النفسي بكلية التربية جامعة المنيا:** 5 (7).
- الاسدي ، سعيد جاسم ، فارس ،سندس عزيز(2015) . **الاساليب الاحصائية في البحوث للعلوم التربوية والنفسية والاجتماعية والادارية والعلمية** ، ط1 دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان.
- اسماعيلي، يمانه عبد القادر. (2019). **انماط التفكير ومستويات التحصيل الدراسي**. دار اليازوري العلمية. عمان . الاردن.
- الامام ، مصطفى محمود ،انور حسين عبدالرحمن ، صباح حسين العجيلي (1990) . **التقويم والقياس** ، ط1 ، دار الوثائق ، بغداد.
- البارودي ، منال احمد .(2019م) .**استشراف المستقبل** .المجموعة العربية للتدريب والنشر . القاهرة. مصر.
- الباوي، ماجد علي والشمري ثاني حسين، (2020). **توظيف استراتيجيات التعلم النشط في اكتساب عمليات التعلم** . دار الكتب العالمية .بيروت . لبنان.
- بريك، سعود السيد رمضان.(2017م)." الإسهام النسبي للمرونة المعرفية في التنبؤ بالتكيف الاجتماعي والأكاديمي لدي الطلاب الوافدين بجامعة الملك". المجلة الدولية التربوية المتخصصة : 6(1).
- بشار ، موفق سليم .(2020)." العلاقة بين المرونة المعرفية والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الحسين بن طلال". **مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث:**6(2).
- بطاينة ، مروان زايد .(2014). "العوامل المؤثرة في تدني التحصيل الاكاديمي في مقرر علم النفس التربوي لطلاب كليه التربية بجامعه الملك سعود من وجهه نظر الطلاب واعضاء هيئه التدريس". **مجلة تطوير الاداء الجامعي:** 3. (1).
- البطش، محمد وليد وابو زينة ، فريد كامل.(2007) .**منهج البحث العلمي تصميم البحث والتحليل الاحصائي** .دار المسيرة .عمان .الاردن.

- بلبل، يسرى شعبان وابراهيم، حجازي حسن شكر عطيه.(2016) ."التنبؤ في الذاكرة العاملة من المرونة المعرفية والذكاء السائل لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي". **مجله كليه التربية:** 93 الزقازيق ج1.
- بني فواز ، سامر محمود عبد الرحمن.(2019 م) ."أثر استخدام استراتيجية العصف الذهني على التحصيل الدراسي لطلبة الصف العاشر الأساسي في مدرسة عنجرة الثانوية الشاملة للبنين في محافظة عجلون". المؤتمر الدولي الثاني 14 – 15 ابريل لتعليم النوعي.. وخريطة الوظائف المستقبلية ، **كلية التربية النوعية** ، جامعة المنيا.
- بهنساوي ، احمد فكري .(2020). "برنامج تدريبي قائم على اليقظة العقلية لتنمية الضبط الذاتي واثره في خفض التجوال العقلي لدى طلاب الجامعة ". **مجلة البحث في العلوم والتربية** : (21) ، ص 227.
- بورزق، سعاد (2015). "**الاثر البيئة الفيزيقية للصف الدراسي في مفهوم الذات لدى تلاميذ مرحلة الابتدائية**". (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة محمد بوضياف .الجزائر.
- بولنج، آن. (2007) .**قياس الصحة عرض لمقاييس جودة الحياة** . مجموعة النيل العربية للنشر.
- التميمي، اسماء فوزي حسن . (2016). **مهارات التفكير العليا (التفكير الابداعي، والتفكير الناقد)** .مركز ديبونو لتعليم التفكير دبي ، عمان.
- التميمي، حسين هادي علي. (2014). " **فاعليه برنامج تعليمي على وفق نظريه فلافل في تنميه مهارات التفكير ما وراء المعرفة لدى طلاب المرحلة المتوسطة**". (رسالة ماجستير غير منشورة) . كليه التربية للعلوم الانسانية. جامعه ديالى.
- التميمي، وسام نجم .(2019م) . "**فاعلية برنامج تعليمي قائم على نظرية المرونة المعرفية في تحصيل مادة القياس والتقويم وتنمية الكفاءة الذاتية الاكاديمية لدى طلبة كلية التربية الاساسية**" ، أُطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة البصرة.
- توفيق ، فاطمة عاشور. (2017م) ."فاعلية استخدام استراتيجية سكامبر (SCAMPER) في تدريس مادة التربية الأسرية لاكتساب التحصيل المعرفي وتنمية مهارات حل المشكلات لدى طالبات الصف الثالث المتوسط". **المجلة التربوية كلية التربية** جامعة سوهاج :(50).
- جابر ، وليد احمد (2005) **طرائق التدريس العامة** ، ط2 ، دار الفكر ، عمان.
- الجارم ، علي و امين ، مصطفى.(2020).**علم النفس واثاره في التربية والتعليم** .وكالة الصحافة العربية. الجيزة. مصر.
- الجبوري فلاح صلاح حسين.(2018م). **اكتساب المفهوم النحوي بأسلوب التلخيص اسسه وبرامجه**. دار اليازوري للنشر والتوزيع.

- الجبوري، خميس ضاري خلف، (2020)." أثر إستراتيجية التخيل الموجة في تحصيل مادة علم النفس التربوي لدى طلبة الكلية". مجلة البحوث المحكمة .(12) **كلية التربية للبنات**، جامعة تكريت.
- جعفر ، زهرة موسى و التميمي ، حسين هادي علي .(2015م). "فاعلية برنامج تعليمي على وفق نظرية فالفل في تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى طالب المرحلة المتوسطة". (66). جامعة ديالى.
- الجلبي ، سوسن شاكر. (2005 م). **أسس بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية** . ط1. دار ديبونو للنشر والتوزيع . الاردن .الأردن.
- جلوب سمير خلف .(2017م).**الوسائل التعليمية** .دار من المحيط الى الخليج للنشر والتوزيع .عمان. الاردن.
- جميل ، احلام.(2018م) ."اثر انموذج فينك في تحصيل مادة مبادئ علم النفس لدى طالبات الصف الخامس الادبي ودافعيتهن العقلية " . **مجلة الاستاذ كلية التربية** جامعة المستنصرية (227).
- الجنابي ، صاحب عبد مرزوق.(2019م). **علم النفس المعرفي**. دار اليازوري العلمية. عمان. الاردن.
- جوير، شكرية احمد .(2021). "**التجول العقلي وعلاقته بمستوى الرغبة في التعلم لدى طلبة الجامعة**" . رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة بغداد.
- الحارثي ، سعد بن دخيل الله بن سعد.(2019 م)." أثر استخدام برنامج سكامبر في تنمية حصيلة مفردات اللغة الانجليزية لدى طلاب الصف الأول المتوسط في مدينة مكة المكرمة". **المجلة العلمية لكلية التربية** – جامعة اسيوط: 35 (12) .
- حبيب ، سالي حسن حسن .(2021 م). "مستوى المرونة المعرفية وعلاقتها بالتنمر لدى التلاميذ المضطربين سلوكياً". **مجلة التربية الخاصة** كلية علوم الاعاقة والتأهيل جامعة الزقازيق: 10(35).
- حبيب، أماني أحمد عبد المنعم.(2019). "فاعلية برنامج قائم على إعادة صياغة الصورة الفوتوغرافي في تنمية المرونة لدى طلاب التربية الفنية إعداد بحوث في التربية الفنية والفنون الناشر". **مجلة جامعة حلوان** :(56). كلية التربية الفنية.
- حسن ، رمضان علي. (2015م)." أثر برنامج تدريبي قائم على عمل الدماغ في تنمية المرونة المعرفية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي". **مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر: (١٦٣)ج4.

- حسن ، عزت عبدالحميد (2011) **الاحصاء النفسي والتربوي تطبيقات باستخدام برنامج spss18** ، دار الفكر العربي القاهرة.
- حسن ، كمال لفتة .(2014م)."طريقتا حل المشكلات والاستقصاء" ، **مجلة دراسات تربوية**.:(25).
- الحسناوي .حاكم موسى عبد خضير.(2019م). **فاعلية طرائق التدريس الحديثة في تنمية الاتجاهات العلمية**. ابن النفيس للنشر والتوزيع. عمان. الاردن.
- حسين ، عبد الرزاق سرحان. (2015)." اثر استراتيجية التعلم للإتقان في تحصيل طلبة المرحلة الثالثة قسم التاريخ كلية التربية للعلوم الانسانية جامعة الانبار". **مجلة الفتح**: 11(64).
- حسين ، علاء الدين علي و سليمان ، عباس سليمان . (2017م) ." شرود الذهن لدى طلبة كلية التربية للعلوم الانسانية " . **مجلة البحوث المحكمة** . كلية التربية للبنات:4 (6).
- حسين ،عبد المنعم.(2013م). **القياس والتقويم في الفن والتربية الفنية**. مركز الكتاب الاكاديمي .عمان. الاردن.
- حسين، حازم عبد الكاظم .(2021م). "التجول العقلي وعلاقته بطلاقة الاشكال لدى طلبة جامعة واسط كلية التربية للعلوم الانسانية نموذجا". **مجلة كلية التربية** جامعة واسط :(42) ج2 .
- حسين، كرار علي.(2021)." **استخدام انموذج التقدير الجزئي في تطوير مقياس التجول العقلي لدى طلبة الجامعة**". رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية(ابن رشد)، جامعة بغداد.
- الحموز، محمد عواد .(2004م) . **تصميم التدريس** . دار وائل للنشر والتوزيع . عمان. الاردن .
- الحنان ، اسامة محمود محمد .(2021م) ."برنامج قائم على التلمذة المعرفي في تدريس الرياضيات لتنمية التطوير الرياضي وخفض التجوال العقلي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية". **مجلة تربويات رياضية**: 24(2) ج2.
- الحنيطي، احمد محمد .(2015م). " الثبات والمرونة في الشريعة الاسلامية بين التجديد والانفتاح ". **مجله دراسات علوم الشريعة والقانون** :(42) 2.
- الحيلة ، محمد محمود .(2008م) .**تصميم التعليم نظرية وممارسة** . ط5 .دار المسيرة . عمان .الاردن .
- الحيلة، محمد محمود. (1999) .**التصميم التعليمي**. دار المسيرة. عمان. الاردن.
- خالد ، حسن ظاهر بني .(2012 م) . "**فن التدريس في الصفوف الابتدائية الثلاثة الاولى**". دار اسامة للنشر والتوزيع .عمان . الاردن.
- الخالدي، أمل إبراهيم و عباس، إيمان شريف .(2015م)." الحاجة إلى المعرفة وعلاقتها بحل المشكلات لدى طلبة معهد الفنون الجميلة". **مجلة البحوث التربوية والنفسية**(45).

- خضر ، عبد الكريم اسحق. (2008)." **تنمية المرونة المعرفية و أثرها في اكتساب المفاهيم لدى عينة من طلبة كلية العلوم التربوية**". (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة اليرموك.
- خضر ، فخري رشيد .(2014م) . **طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية** . دار المسيرة . ط2 . عمان . الاردن .
- خضر ، وفاء كنعان. (2021م) ."حل المشكلات وعلاقتها بالطموح الاكاديمي لدى طلبة الجامعة". **مجلة آداب الفراهيدي**: 13 (45) .كلية الآداب .جامعة تكريت.
- خليفات، نجاح. (2019م). **تربويات المعلم الذي نريد**. دار اليازوري للنشر .عمان . الاردن.
- خميس، انعام عبد الله .(2014 م). "**بناء برنامج مقترح لتنميه المهارات الأساسية للقراءة الجهرية لتلاميذ المرحلة الابتدائية وقياس اثارهم**".(رساله ماجستير غير منشوره) كليه التربية للعلوم الإنسانية. جامعه ديالى .ص 32-38.
- خوالدة، اكرم صالح محمود.(2012). **التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي**. دار حامد للنشر والتوزيع. عمان. الاردن.
- الداهري، صلاح حسن. (2011) . **اساسيات عام النفس التربوي ونظريات التعلم** .دار حامد للنشر والتوزيع .عمان .الاردن .
- دخل الله ، ايوب. (2015).**علم النفس التربوي الخصائص النمائية والفروق الفردية البيئة الصفية وانعكاساتها على العملية التعليمية**. دار الكتب العلمية. بيروت. لبنان.
- **دليل الطالب للقبول المركزي**، (2021 ـ 2022). جمهورية العاق وزارق التعليم العالي والبحث العلمي. دائرة الدراسات والتخطيط والمتابعة.
- الدليمي ، عصام حسن و صالح ، علي عبد الرحيم .(2014) .**البحث العلمي اسسه ومناهجه** .ط1 . دار الرضوان للنشر والتوزيع . عمان. الاردن.
- راشد، محمد ابراهيم و خشان، خالد حلمي.(2009م). **مناهج الرياضيات واساليب تدريسها لصفوف الاساسية**. دار الجنادرية .عمان. الاردن.
- الربيعي، ايمان كاظم محمد.(2013). "**فاعلية برنامج تعليمي وفق الذكاءات المتعددة في فهم واكتساب المفاهيم الرياضية والاستدلال الرياضي لدى طالبات الصف الثاني متوسط**". (اطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية ابن الهيثم، جامعة بغداد.
- الربيعي، محمود داود. (2012م). **التقويم والارشاد والتوجيه في الميدان التربوي والرياضي**. دار الكتب العلمية. بيروت. لبنان.

- رشيد، ناظم حسن والسقا، زياد هاشم. (2015م) ."أثر استخدام العصف الذهني في دعم كشف الاحتيال عند تدقيق القوائم المالية". **مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعة**" (43).
- الرعدان ، دلال و الصويلح ، بدر.(2014م)." **تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الاكاديمي لدى عينه من طلبة وطالبات كلية التربية الاساسية في دوله الكويت**". مجلة العلوم التربوية(3)ج75.
- الرقاد ، هناء خالد والصوالحة ، وصفي أحمد كريم. (2018م). "الأمن النفسي وعلاقته بالمرونة المعرفية لدى طلبة الصف العاشر بمحافظة البلقاء". **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية** . جامعة بابل(41).
- رمضان ، هاني اسماعيل . (2017) . **برنامج تعليم العربية عن بعد للطلاب الاترك**. منشورات المنتدى العربي التركي.
- زاير ، سعد علي و داخل ، سماء تركي .(2015) .**اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية** . ط1 . دار المنهجية للطباعة والنشر . عمان. الاردن.
- الزغول ، عماد عبد الرحيم.(2012م). **مبادئ علم النفس التربوي**. ط2 . دار الكتاب الجامعي. العين. الامارات.
- زكي ، حنان مصطفى احمد. (2017م)." برنامج مقترح في الثقافة البيووالنانو تكنلوجية وفقا لنظريه المرونة المعرفية واثرها في التواصل العلمي ومهارات التفكير المستقبلي والوعي بالسلامة البيولوجية لدى طلاب كليه التربية". **المجلة التربوية**:(59).
- الزهيري ، حيدر عبد الكريم محسن .(2017م) . **مناهج البحث التربوي** . مركز ديبونو لتعليم التفكير. عمان .الاردن .
- زيتون، عايش محمود(2005):**اساليب تدريس العلوم**، دار الشروق، عمان, الأردن .
- زيتون، كمال عبد الحميد.(2008م). ت**صميم البرامج التعليمية بفكر البنائية تأصيل فكري وبحث امبريقي**. عالم الكتب. القاهرة .مصر.
- ساعاتي فهد بن سيف الدين غازي. (2014م). **الادارة الرياضية : مناهج البحث العلمي في الادارة الرياضية**. العربي للنشر والتوزيع .القاهرة . مصر.
- السالم ، فاروق محمد (2014) **الابداع** ، المؤسسة الوطنية للدراسات والبحوث ، القاهرة.
- سبيتان ، فتحي ذياب (2010) **ضعف التحصيل الطلابي المدرسي (الاسباب والحلول) اللغة العربية وفروعها المختلفة التربية الدينية والاسلامية الاجتماعيات** دار الجنادرية للنشر والتوزيع الاردن.
- ستراك ، رياض (2010) **التخطيط التربوي** ، ط1 ، مكتب النعيمي للطباعة ، بغداد.

- سرايا، عادل . (2007). **التصميم التعليمي والتعلم ذي المعنى**.ط2. دار وائل للنشر .عمان. الاردن.
- سعادة ، جودة احمد وآخرون (2011م) .**التعلم النشط بين النظرية والتطبيق** . دار الشروق للنشر والتوزيع. عمان. الاردن .
- سعادة ، جودت احمد.(2003) .**تدريس مهارات التفكير**. دار الشروق للنشر. بيروت. لبنان.
- سعادة ، جودت احمد.(2011). **تدريس مهارات التفكير**. دار الشروق. عمان. الاردن.
- سعادة، احمد جودة وابراهيم، عبدالله محمد . (2011) .**المنهج المدرسي المعاصر**. ط1. دار الفكر .عمان. الاردن.
- سعد، أحلام حسب الرسول احمد. **(2015م)** ."**أثر استخدام طريقة حل المشكلات في تدريس المسائل الرياضية اللفظية على التحصيل الدراسي لتلاميذ الحلقة الثانية بمرحلة التعليم الأساسي بمحلية الخرطوم**".(اطروحة دكتوراه غير منشورة). كلية الدراسات العليا كلية التربية. جامعة السودان للعلوم والتكنلوجيا.
- سعد، عمر سيف الاسلام.(2009). **الموجز في منهج البحث العلمي**. دار الفكر دمشق. سوريا.
- السعدي، ابتهال سهيل محمود .(2015)." **فاعلية برنامج تعليمي على وفق نظرية التعلم ذي المعنى في تحصيل مادة الجغرافية والدافعية الأكاديمية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي**". (أطروحة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية .جامعة بغداد.
- سعيد، سعاد جبر.(2015). **الذكاء الانفعالي وعلم النفس التربوي**. عالم الكتب الحديث. اربد. الاردن. ص33.
- السلطاني ،أحمد يحيى.(2018م)." حسن فاعلية برنامج تعليمي قائم على نظرية العبء المعرفي في التحصيل وتنمية الذكاء اللغوي والصوري لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة البلاغة. (اطروحة دكتوراه غير منشورة) .**كلية التربية للعلوم الإنسانية** . جامعة البصرة.
- السلطاني ،عبد الحسن شاكر.(2013). **القياس والتقويم في العملية التعليمية**. ط1. مطبعة المواهب للنشر. النجف. العراق.
- سليمان ،عبد الرحمن سيد. (2014) . **مناهج البحث** .عالم الكتب. القاهرة. مصر.
- السماوي، فجر حسين كاظم. (2017). **المرونة المعرفية وعلاقتها ببعض انماط الشخصية التسعة وفق نظرية الانيكرام لدى طلبة الجامعة**. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية لتربية للعلوم الانسانية، جامعة البصرة .
- شبر، ابراهيم خليل و جامل، عبد الحمن وابو زيد، عبد الباقي.(2014) .**اساسيات التدريس** ، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان ، الاردن.

- شحاتة، حسن و النجار، زينب.(2003) . **معجم المصطلحات التربوية والنفسية** . الدار المصرية اللبنانية . القاهرة. مصر.
- الشراري، ذياب بن مقبل هارب و خالف ، حمد بن حسن رجب.(2020). " أثر بيئة تعلم إلكترونية تكيفية على التحصيل والدافعية للتعلم لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في مقرر الدراسات الاجتماعية والمواطنة بمحافظة القريات بالمملكة العربية السعودية . **المجلة السعودية للعلوم التربوية:**(67) ص 47 .
- الشرقاوي، انور.(2003). **علم النفس المعرفي المعاصر**. مكتبة الانجلو المصرية القاهرة. مصر.
- الشكري ، مثنى عبد الرسول و الصجري ، رحيم كامل .(2015) **التدريس بين النظرية والتطبيق** . ط1 . دار المنهجية . عمان. الاردن.
- شلبي ، يوسف محمد و آل معيض ، عايض عبد الله .(2021م)." نمذجة العلاقات السببية بين التجول العقلي وكل من: اليقظة العقلية والانفعالات الأكاديمية والتحصيل لدى طلبة الجامعة. **المجلة التربوية:** (48)ج2 ، كلية التربية. جامعة سوهاج .
- الشيدي ، خالد بن جمعة بن خميس (2018) **اثر استخدام استراتيجية سكامبر(scamper) في تنمية التحصيل في مادة الرياضيات والتفكير الابتكاري لدى طالبات الصف التاسع في سلطنة عمان** رسالة ماجستير غير منشورة جامعة الشرق الاوسط
- صابر، فاطمة عوض وخفاجة، مرفت علي. (2002) . **اسس ومبادئ البحث العلمي** . مكتبة ومطبعة الاشعاع . الاسكندرية. مصر.
- صالح ، يوسف حمة .(2008) . "الاسلوب المعرفي". **مجلة كلية الآداب:**(81) جامعة بغداد.
- صالح ، محمد صالح. (2015) ." فاعلية استراتيجية سكامبر لتعليم العلوم في تنميه بعض عادات العقل العلمية ومهارات اتخاذ القرار لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية". **مجله كلية التربية:** (103) . بنها. مصر.
- صبري ، داود عبد السلام و عبدالله ، نور علي اثر .(2020م) ." برنامج تعليمي على وفق نظرية الذكاء الثلاثي في تحصيل مادة علم النفس الفسيولوجي لدى طلبة كلية التربية " . **مجلة الفنون والادب وعلوم الانسانيات والاجتماع** . (62) .
- الصجري ، رحيم كامل خضير.(2018م) ." **فاعلية برنامج تعليمي قائم على البنائية الاجتماعية في التحصيل وتنمية التفكير الحاذق والتسامح الاجتماعي لدى طلبة كلية الدراسات القرآنية جامعة بابل** .(اطروحة الدكتوراه غير منشورة). – كلية التربية للعلوم الإنسانية . جامعة البصرة .
- الطريحي ، فاهم حسين ، حمادي حسين ربيع (2013) **الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس** ، ط1 ، دار الصادق للنشر والتوزيع . بابل

- طلبة ، إيمان محمد السعيد .(2015) ."فعالية استراتيجية سكامبر SCAMPER في تنمية التفكير الإبداعي في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية". **مجلة البحث العلمي في التربية:**(16)
- الطناوي ،عفت مصطفي. (2009). **"التدريس الفعال تخطيطه – مهاراته – استراتيجياته – تقويمه**. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .عمان . الاردن.
- العابد ، ليندة .(2016) . **"التعاون بين الإدارة المدرسية والتلميذ وتأثيره على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية"**. (رسالة الماجستير غير منشورة). كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ، جامعة محمد خيضر بسكرة ، الجزائر.
- العارضة، محمد عبد الله جبر. (2016). "حالات الهوية النفسية وعلاقتها بالمرونة المعرفية لدى طلبة المرحلة الثانوية". **مجلة كلية التربية:** (169)ج3.
- العامري، صباح غازي داود وحبيب، امجد عبد الرزاق. (2021)." فاعليه برنامج تعليمي قائم على استراتيجيتي المنظم الشكلي و خرائط التفكير في تحصيل مادة علم النفس التربوي لطالبات معهد الفنون الجميلة". **مجله ابحاث البصرة للعلوم الإنسانية** :46(6).
- العبادي ، ايمان يونس ابراهيم .(2020) . **مقياس الاستصفاح المصور لدى طفل الروضة.** مركز الكتاب الاكاديمي . عمان . الاردن.
- العبادي ، حيدر عبد الرزاق كاظم. (2015) .**اساسيات كتابة البحث العلمي في التربية البدنية وعلوم الرياضة** . دار الغدير للطباعة والنشر. البصرة . العراق.
- العبادي، نذير سيحان.(2007) . **تصميم التدريس**. دار يافا العلمية . عمان . الاردن.
- عباس , عماد خضير .(2006) ."**أثر برنامج تعليمي في مهارات صنع القوالب واستخدامها لدى طلبة قسم التربية الفنية كلية التربية الأساسية في مادة الفخار**".(رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية الأساسية ، جامعة ديالى ، العراق .
- العبسي،محمد مصطفى (2010) **التقويم الواقعي في العملية التعليمية**. دار المسيرة. عمان، الاردن .
- عباس ، محمد خليل واخرون. (2014) . مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ط5 . دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان.
- عباس ، مصطفى فاضل ، (2015 م). **فاعلية برنامج تعليمي على وفق نظرية الابداع الجاد في تنمية التفكير الحاذق لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ** ،(رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية للعلوم الانسانية ، جامعة ديالى ،.
- عباس محمد خليل واخرون .(2007). **مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، دار المسيرة . عمان .

- عبد ، احسان حميد و محمد ، حيدر عدنان .(2018). "اثر انموذج الاستقصاء الدوري في التفكير المنظومي لدى طلاب الصف الخامس العلمي الاحيائي في مادة الأحياء". **مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية**:18(2)
- عبد الجبار، مضر صباح .(2021) ."اثر الاستراتيجية الخطية في تحصيل مادة علم النفس التربوي لدى طلبة الجامعة ". **مجلة الكلية الاسلامية الجامعة**: (60) ،النجف. العراق.
- عبد الحافظ، ثناء عبد الودود(2016). **الانتباه التنفيذي والوظيفة التنفيذية**. دار من المحيط إلى الخليج للنشر والتوزيع. ط1. عمان, الاردن.
- عبد الحافظ، ثناء عبدالودود. (2016) ."التفكير ما وراء المعرفي وعلاقته بالمرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة ". **مجلة الأستاذ**:2 (127).
- عبد السلام ، خديجه الطاهر محمد . (2019) ."استخدام نموذج الاستقصاء الدوري في تنمية التفكير الاستدلالي في مادة الكيمياء لدى طلاب الصف الاول الثانوي بليبيا". **مجله كليه التربية**: (26) جامعه بورسعيد.
- عبد الصاحب ، مهند عبد الجبار .(2013). " **اثر استراتيجيتين للتعلم النشط في تحصيل طالبات معهد الفنون الجميلة في مادة علم النفس التربوي**". (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية إبن رشد. جامعة بغداد. العراق.
- عبد العال ، هبة محمد محمود .(2020)." برنامج مقترح قائم على نظرية المرونة المعرفية وفاعليته في تنمية مهارات تدريس التفكير الرياضي واتخاذ القرار لدى معلمي الرياضيات". **مجلة كلية التربية**: (44)ج 3 جامعة عين شمس.
- عبد العظيم ، ريم احمد (2018) ."برنامج قائم على نظريه المرونه المعرفيه لتنميه الوعي بالتدريس المتمايز لدى الطالبات معلمات اللغه العربيه منخفضات معتقدات الفاعليه الذاتيه للتدريس". **الجمعيه التربويه لتدريس اللغات** :14.
- عبد الفتاح ، رؤى عبد الرزاق .(2017) فاعلية السبورة التفاعلية في تحصيل مادة علم النفس التربوي والدافعية للتعلم . **مجلة جامعة كربلاء العلمية**: (15) 2.
- عبد الفتاح، يسرا محمد سيد وعبد الحليم، رضا ربيع. (2021). " فاعلية نضام البلاك بورد Black board في خفض التجوال العقلي والتسويف الاكاديمي". **مجلة دراسات في التعليم الجامعي** : (51)
- عبد القادر ، مسرات محمد عبد الله (2016). "فعالية برنامج تعليمي مستند إلى نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل والتفكير الرياضي وبقاء أثر التعلم لدى طلاب المرحلة الأساسية العليا في الأردن". **مجله كليه التربيه** :(171)، جامعه الازهر.

- عبد القادر، طه فرج . (2007). **علم النفس الصناعي والاداري** . مكتبة الانجلو المصرية . القاهرة . مصر.
- عبد الكريم ، محمود محمد (2011م) ." أثر استخدام طريقة حل المشكلات في تنمية التفكير الاستدلالي في مادة الفقه لدى طلاب الصف السادس في الثانويات الإسلامية ". **مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية:**١٠(٣) جامعة الموصل .
- عبد الكريم ، سحر محمد وابراهيم ، سماح محمود .(2015) ."فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية المرونة المعرفية في تنمية مهارات التدريس الابداعي ورفع مستوى الدافعية العقلية لدى الطالبات المعلمات ذوي الدافعية العقلية المنخفضة". **المجلة الدولية التربوية المتخصصة:**(4) تشرين الاول
- عبد اللطيف، افراح جلال. (2019) . "اثر انموذج Rs4 في تحصيل ماده علم النفس التربوي لدى طالبات معهد الفنون الجميلة وتفكيرهم التأملي". **مجلة كلية التربية** :العدد(35) .ص 685 ـ 710.
- عبد الله، ميس انعام. (2014) . " **بناء برنامج مقترح لتنمية المهارات الاساسية للقراءة الجهرية لتلامذة المرحلة الابتدائية وقياس اثره**".(رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة ديالى.
- عبد المعز، محمد إبراهيم حسن القلعاوي.(2019) ."تأثير استخدام استراتيجية سكامبر SCAMPER في تدريس الجغرافيا على تنمية مهارات التفكير الجانبي كبعض عادات العقل لتلاميذ المرحلة الإعدادية". **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية:** 16(114).
- عبد الهادي، نبيل. (2002). **مدخل القياس والتقويم التربوي**. ط2، دار وائل، عمان .الأردن.
- العتوم ، عدنان يوسف واخرون.(2014م).**علم النفس التربوي النظرية والتطبيق** .دار المسيرة .ط5 .عمان. الاردن.
- العتيبي، عثمان الهام جلال و خليوي ، ابراهيم اسماء فراج (2017). "الذكاء الروحي في اساليب مواجهه الضغوط ثمن بيئات التحصيل الاكاديمي لدى طالبات كليه التربيه". مجله العلوم التربوية :(3) ج2.
- العجرش ، حيدر حاتم. (2015). **اسس البحث في التربية وعلم النفس**. ط1 . دار المنهجية للنشر والتوزيع ، عمان.
- العرسان ، سامر رافع ماجد .(2017). " فاعليه استخدام استراتيجيات التعلم النشط المستندة الى النظرية المعرفية الاجتماعية في تنمية المرونة المعرفية ودافعية الانجاز الاكاديمي لدى طلاب قسم علم النفس في جامعه حائل". **مجله القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية** :5 (18).

- عرفان، أسماء عبد المنعم أحمد. (2022)." فعالية التدريب على بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتي العقلي في الحد من التجول لدى طالبات الجامعة منخفضات التحصيل الأكاديمي". **المجلة المصرية للد راسات النفسية** : 32(114).
- العزاوي ، رحيم يونس كرو. (2008م). **مقدمة في منهج البحث العلمي** . دار دجلة. عمان. الاردن.
- العزاوي ، محمد عدنان محمد .(2019) اتجاهات طلبة كلية التربية الاساسية نحو مادة علم النفس التربوي ، **مجلة ديالى** :79.
- العساف، أحمد عارف و الوادي ، محمد .(2011) . **منهجية البحث في العلوم الاجتماعية والادارية (المفاهيم والادوات)** . دار صفاء للنشر والتوزيع . عمان . الاردن.
- عشماوي عبد الحليم و جلال صلاح وصادق محمد حسين. (2009). **الاحصاء الحيوي وتصميم التجارب** . المكتبة الاكاديمية للنشر. القاهرة. مصر.
- عطوان اسعد حسين وابو شعبان شيماء صبحي . (2019) .**القياس والتقويم التربوي** دار الكتب العالمية .بيروت. لبنان.
- عطوي، جودت عزت .(2011). **اساليب البحث العلمي (مفاهيمه- وادواته- طرقه الاحصائية).** ط4. دار الثقافة. عمان .الأردن .
- عطية محسن علي. (2008). **الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال.** دار صفاء للنشر والتوزيع. عمان. الاردن.
- عطية محسن علي. (2009) . **البحث العلمي في التربية مناهجه ادواته وسائله الاحصائية.** دار المناهج للنشر والتوزيع. عمان. الاردن.
- عطية، محسن علي. (2013) .**المناهج الحديثة وطرائق التدريس** . دار المناهج . عمان .الاردن
- العفون ، نادية حسين و جليل ، وسن ماهر.(2013) .**التعلم المعرفي واستراتيجيات معالجة المعلومات.** دار المناهج للنشر والتوزيع .عمان. الاردن.
- العفون، ناديه حسين و جليل، وسن ماهر. (2013). **التعلم المعرفي واستراتيجية معالجة المعلومات.** المناهج للنشر والتوزيع. عمان. الاردن.
- علام ، صلاح الدين محمود (2006):**الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية**، دار الفكر، عمان, الأردن .
- علي، أم الخير و حمد، زينب بو غزالة.(2015م)." **كثافة البرامج التعليمية وأثرها على أداء أساتذة التعليم الابتدائي** ". (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الشهيد حمه لخضر- الوادي. الجزائر.

- العمري ، عائشة بلهيش و الباسل ، رباب محمد عبد الحميد.(2019م) . "برنامج مقترح لتوظيف التعلم المنتشر في التدريس وتأثيره على تنمية نواتج التعلم وخفض التجول العقلي لدى طالبات كلية التربية جامعة طيبة". **مجلة تكنولوجيا التربية دراسات وبحوث** – عدد يناير.
- العنابي، حنان عبد الحميد .(2014) .**علم النفس التربوي** .ط5 . دار الصفاء للنشر. عمان. الاردن.
- عودة ، احمد سليمان وملكاوي ، فتحي حسين .(1992) .**اساسيات البحث العلمي في التربية وعلم النفس** . ط2. مكتبة الكناني . اربد . الاردن.
- العييد ، افنان بنت عبد الرحمن. (2021م)." أثر توظيف أنموذج التلمذة المعرفية في بيئات التعلم الالكتروني في تحسين كفاءة التعلم وخفض التجول العقلي لدى طالبات جامعة الامير نور بنت عبد الرحمن". **مجلة العلوم التربوية والنفسية**:22(2) يونيو.
- الغرايبة ، فيصل محمود .(2011م) . **الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية** . دار يافا العلمية للنشر والتوزيع . عمان. الاردن
- غنايم ، مهني محمد وجاد ، سمير عبد القادر (2004). **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**. ط1 . الدار العالمية للنشر والتوزيع . القاهرة .مصر .
- الفاخوري ، سالم عبدالله (2018) .**التحصيل الدراسي**. دار الكتاب الاكاديمي عمان ، الاردن .
- فرمان، شذى عادل. (2022)." اثر استراتيجية انظر قبل ان تسمع في تحصيل مادة علم النفس التربوي عند طلاب معاهد الفنون الجميلة". **مجلة نسق** : 33(5).
- الفلفلي ، هناء حسين. (2013) .**علم النفس التربوي**. دار كنوز المعرفة النشر. عمان الاردن.
- فلية، فاروق عبدة و الزكي احمد عبد الفتاح (2004). **معجم مصطلحات التربية لفضاً واصطلاحاً**. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الاسكندرية ، مصر.
- فؤاد ، هبة فؤاد سيد (2020)." برنامج مقترح في العلوم قائم على المرونة المعرفية لتنمية مهارات التفكير عالي الرتبة والكفاءات الذاتية المدركة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية". **مجلة البحث العلمي في التربية** "(21).
- فؤاد، هاني. (2016). "المرونة المعرفية وعلاقتها باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى عينه من طلاب الجامعة". **المجلة العربية للتربيه**:36.
- الفياض، علي غازي مهدي. (2020)." **أثر برنامَجٍ تعليمي مُقترَحٍ قائمٍ على المنحى التَّواصلي في تحسين مهارات الأداء اللُّغوي والتَّفكير التخيّلي لدى طلبة قسم اللُّغةِ العربيةِ في كلية التربية الأساسية**". أُطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية للعلوم الإنسانية – جامعة البصرة.

- الفيل ، حلمي محمد حلمي. (2013). "**تصميم مقرر الكتروني في علم النفس قائم على مبادئ نظرية المرونة المعرفية وتأثيره في تنميه الذكاء المنظومي وخفض العبء المعرفي لدى طلبة كلية التربية النوعية جامعة الاسكندرية**". (اطروحة دكتوراه منشوره) كليه التربية قسم علم النفس التربوي، جامعة الاسكندرية.
- الفيل ، محمد حلمي .(2018) ."برنامج مقترح لتوظفً أنموذج التعلم القائم على السيناريو(SBL) في التدريس وتأثيره في تنمية مستويات عمق المعرفة وخفض التجول العقلي لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية". **مجلة كلية التربية جامعة المنوفية**:2.
- الفيل، حلمي محمد حلمي. (2014)." الإسهام النسبي لاستراتيجيات التعلم العميق والسطحي في التنبؤ بالمرونة المعرفية والاندماج النفسي والمعرفي لدي طلاب المرحلة الإعدادية". **المجلة المصرية للدراسات النفسية** ، الجمعية المصرية للدراسات النفسية : 24 (8).
- الفيل، حلمي. (2019). **مقياس التجول العقلي**. كلية التربية. جامعة الاسكندرية.
- الفيل، حلمي. (2019). **متغيرات تربوية حديثة على البيئة العربية(تأصيل وتوطين)**. مكتبة الانجلو المصرية. القاهرة. مصر.
- قاسم ، آمنه قاسم إسماعيل و عبد اللاه ، سحر محمود محمد. (2018). "السعادة النفسية في علاقتها بالمرونة المعرفية والثقة بالنفس لدى عينة من طلاب الدراسات العليا بجامعة سوهاج كلية التربية". **المجلة التربوية** :(53) .جامعة سوهاج.
- قبلي ، إناس و تغليت ، صلاح الدين .(2020). "طرق التدريس الحديثة من منظور نظرية الذكاءات المتعددة (العصف الذهني نموذجا)". **مجلة الباحث في العلوم الإنسانية** ، والاجتماعية: 12(2) . جامعة قاصدي مرباح .ورقلة. الجزائرص 117 – 126.
- القرارعة ، أحمد عودة .(2018) . "أثر برنامج تعليمي مستند إلى نظرية التعلم القائم على الدماغ في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي في مادة الأحياء" . **مجلة دراسات العلوم التربوية**: 45 (4)، 5 .
- قطامي ، يوسف واخرون (2003). **تصميم التدريس** . ط3 . دار الفكر للنشر والتوزيع عمان. الاردن.
- القطاني ، سمر جميل .(2019). "التعلم الذاتٌ وأثره في تحصًل طلبُ كلية الأميرَ رحمُة الجامعية في مساق علم النفس التربوي (وحدة نظريات التعلم) مقارنة بالطريقةُ الاعتيادية". **مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية** : 27 (1) جامعة البلقاء التطبيقية، السلط ،الاردن.
- قطب، محمد عبدالله شعبان. (2021). **مهارات كتابة خطة البحث (منهجيا– فنيا)**.

- قطاوي، محمد ابراهيم (2007). **طرق تدريس الدراسات الاجتماعية**، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان ، الاردن.
- قندلجي عامر ابراهيم . (2019) .**منهجية البحث العلمي** ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن.
- كاظم ، عباس فاضل (2021) أثر انموذج الاستقصاء الدوري في عادات العقل لدى طلاب الصف الخامس العلمي – أحيائي في مادة الكيمياء ، **مجلة لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية** المجلد (3) العدد (42)
- الكبيسي ، وهيب مجيد (2010) **الاحصاء التطبيقي في العلوم الاجتماعية** ، ط1 ، دار العلمية المتحدة للنشر والتوزيع ، بيروت .
- الكبيسي ،عبد الواحد حميد (2007) **القياس والتقويم** ، ط1 ، دار جرير للنشر والتوزيع ، عمان.
- الكريطي، رياض كاظم عزوز.(2018). "**فاعلية برنامج تعليمي قائم على التفكير المنتج (p.t) في التحصيل والدافع نحو التفوق لدى طلبة قسم التربية الخاصة في كليات التربية الاساسية في مقرر التفوق العقلي**". اطروحة دكتوراه غير منشورة . كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة البصرة .
- كريم، ياسمين علوان. (2021)." التجول العقلي وعلاقته بالسيطرة الانتباهية لدى طلبة الجامعة". **مجلة البحوث التربوية والنفسية**:18(70).
- الكناني ، سلوان خلف جاسم ، (2020 م) **البرامج التعليمية الاتجاهات الحديثة التي تقوم عليها واستيراتيجياتها** ، العراق ، بغداد ، اليمامة للطباعة والنشر .
- كولانجيلو ، نيكولاس وديفيز، غازي .(2011) . **المرجع في تربية الموهوبين** ، العبيكان للنشر الرياض ، السعودية .
- كوهين، لويس ومانيون ، لورانس . (2012) .**مناهج البحث في العلوم الاجتماعية والتربوية** ، الدار العربية للنشر والتوزيع ، القاهرة مصر .
- كيشار ، أحمد عبد الهادي، (2018م) ."فعالية برنامج تدرَيبي قائم علً نظرية المرونة المعرفية في مهارات اتخاذ القرار والاتجاه نحو مادة المهارات الجامعية لدي طلاب الجامع لدي طلاب الثانوية الفنية: **المجلة العلمية لكلية التربية**: 35 (7) جامعة اسيوط .
- الكيلاني، سمر احمد محمد. (2021)." فاعليه برنامج تعليمي في علم النفس التربوي قائم على بعض مبادئ التعلم المستند الى الدماغ في تحسين اليقظة العقلية لدي طلاب كلية التربية جامعه مطروح" . **مجله جامعه مطروح للعلوم التربوية والنفسية**: (1)

- لعيبي ، فاتن كاظم. (2021م) .." لإسهام النسبي لفاعلية الذات في التنبؤ بأسلوب حل المشكلات لدى طلبة معهد الفنون الجميلة ".مجلة كلية التربية :(42) جامعة واسط.
- الحسيني، مجاهد فايزة احمد. (2021) . **مداخل واستراتيجيات في تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية** دار التعليم الجامعي، الاسكندرية.
- مجيد ، عبد الحسين رزوقي ، عيال ، ياسين حميد .(2012) .**القياس والتقويم للطالب الجامعي** . دار الكتب والوثائق . بغداد. العراق.
- محمد ، خلف الله حلمي فاوي. (2020م).." فعالية مدخل التعلم العميق في تنمية التفكير السابر والبراعة الرياضية وخفض التجوال العقلي لدى طلاب المرحلة الثانوية". **مجلة تربويات الرياضيات:** 23 (4) ج2.
- محمد ، عاطف محمد. (2020). "المرونة المعرفية وعلاقتها بالكفاءة الأكاديمية المدركة لدى الطلاب المتفوقين عقليًا بكلية التربية". **دراسات تربوية واجتماعية:**26(4) جامعة حلوان – كلية التربية – مصر.
- محمد ، نبيل رفيق. (2012م). "اثر العصف الذهنً على تحصيل واتجاه طلاب معاهد إعداد المعلمين نحو مادة علم النفس التربوي". **مجلة ابحث الذكاء الجامعة المستنصرية** : (13).
- محمد علي، احلام جميل. (2019). "اثر استراتيجية واكس في اكتساب المفاهيم النفسية وعادات العقل المنتجة لدى طلبة كلية التربية في مادة علم النفس التربوي". **مجلة البحوث التربوية والنفسية:** 61 (60)
- محمد، اسكندر احمد.(2014). "**اثر برنامج مقترح في تنميه بعض مهارات الخط العربي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي** ". (رساله ماجستير غير منشوره). كليه التربية الاساسية .جامعه ديالى.
- محمد، ايناس ريان. (2013) . "**فاعليه برنامج تعليمي في تنميه مهارات تصوير الطبيعة لدى طالبات قسم التربية الفنية**" .(رساله ماجستير غير منشوره). كليه التربية الاساسية. جامعه ديالى.
- محمد ، محمد سعيد. (2019). مدى الاستفادة من تدريس مقررات مادة علم النفس التربوي من وجهة نظر طلبة الدراسات المسائية في كلية التربية الاساسية. **مجلة ابحاث كلية التربية الاساسية** :(15) 4.
- محمود، ساره ابراهيم هاشم . (2013)." **اثر برنامج تعليمي وفق نظرية التدريسية الدافعية العقلية لدى طالبات المرحلة الاعدادية**". (رساله ماجستير غير منشورة) كليه التربية للعلوم الانساني، ديالى.

- محمود، سالم مهدي. (2001م). **الاهداف السلوكية تحديدها مصادرها صياغتها تطبيقها** .ط3 . مكتبة العبيكات. الرياض. السعودية.
- مراد، صلاح احمد وسليمان، امين علي. (2005). **الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية خطوات اعدادها وخصائصها**. ط2. دار الكتاب الحديث. القاهرة. مصر.
- المراغي، ايهاب السيد شحاتة .(2020م) ."استخدام استراتيجية عباءة الخبير في تدريس الهندسة بأسلوب تكاملي علي التحصيل وخفض درجة التجول العقلي والحد من أسبابه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية". **مجلة تربويات الرياضيات**: 23 (1)ج1.
- مرعي، توفيق احمد والحيلة، محمد محمود. (2012) .**المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها واسسها وعملياتها**. دار المسيرة. عمان. الاردن.
- المساعيد، اصلان صبح. (2008). "أثر استخدام طريقة الترميز والاسترجاع في تحصيل طلبة جامعة آل البيت في مساق علم النفس التربوي". **مجلة العلوم الانساني**: (30)
- المسعودي ، محمد حميد واخرون (2015) **المناهج وطرائق التدريس في ميزان التدريس** ، ط1 . دار الرضوان عمان .
- مشعان، ربيع هادي .(2008م). **القياس والتقويم في التربية والتعليم** .دار زهران للنشر والتوزيع. عمان الاردن.
- المصري ايهاب عيسى وعبد الرؤف طارق.(2017) .**المقاييس والاختبارات التصميم الاعداد التنظيم** . المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- ملحم، سامي محمد. (2000) .**القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**. ط1, دار المسيرة. عمّان. الأردن.
- منصور ، عبد المجيد سيد احمد و التويجري ، محمد بن عبد المحسن و الفقي ، اسماعيل محمد . (2014م). **علم النفس التربوي علم النفس والاهداف التربوية سيكولوجية التعلم سيكولوجية المتعلم التقويم التربوي سيكولوجية التنظيم العقلي**". ط9. مكتبة العبيكان للنشر والتوزيع . الرياض. السعودية.
- مهدي ، ياسر سيد حسن و أحمد ، شيماء أحمد محمد . (2019) . ."منهج مقترح في الفيزياء قائم على مهن المستقبل لتنمية المرونة المعرفية والاتجاه نحو صناعة التغيير والتحصيل العلمي ". **مجلة كلية التربية** :35 (7)ج 1ص497-553 .
- الموسوي ، عواطف ناصر علي. (2019) ."فاعلية استراتيجية سكامبر في تنمية التفكير الحاذق لدى طالبات السادس الاحيائي". **مجلة العميد**: 8 (31)

- المياحي ، إيثار عبد المحسن قاسم. (2018 م) . "**فاعلية برنامج تعليمي قائم على مهارات التفكير المحورية في التحصيل والسعة العقلية لدى طالبات كلية التربية للبنات** ".أُطروحة دكتوراه غير منشورة، **كلية التربية للعلوم الانسانية** ، جامعة البصرة .
- ميخائيل ، امطانيوس نايف .(2016) .**القياس والتقويم النفسي والتربوي للأسوياء وذوي الاحتياجات الخاصة** . ط1 . دار الاعصار العلمي للنشر والتوزيع . عمان. الاردن.
- النبهان، مسلم محمد جاسم. (2019). **اختبار الذكاء المقنن للعراقيين**. دار نيبور للطباعة والنشر. القادسية. العراق.
- النبهان، موسى. (2004) .**اساسيات القياس والتقويم في العلوم السلوكية**. ط1. دار الشروق. عمان. الأردن .
- نزال ، نصير خزعل. (2013)." **اثر انموذجي فراير ودرايفر في اكتساب مفاهيم القياس والتقويم وتنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات معهد اعداد المعلمات**". اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية . ابن رشد للعلوم الانسانية . جامعة بغداد .
- النعيمي، محمد عبد العال والبياتي، عبد الجبار توفيق وخليفة، غازي جمال. (2015). **طرق ومناهج البحث العلمي** . الوراق للنشر والتوزيع .عمان. الاردن.
- النور ، احمد يعقوب .(2007). **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس** . الجنادرية للنشر والتوزيع . عمان . الاردن .
- نور الدين ، محمد عبد العزيز.(2020) ." فاعليه برنامج تدريبي قائم على نظريه الحل الابتكاري للمشكلات TRIZ في تنميه المرونة المعرفية ومفهوم الذات الاكاديميه لدى طلاب الدراسات العليا". دراسات عربيه في التربيه وعلم النفس: **كليه التربيه النوعيه المنيا**:(123).
- الهاشمي عبد الرحمن واخرون .(2016) .**استراتيجيات معاصرة في تدريس التربية الاسلامية**. عالم الثقافة للنشر والتوزيع.
- هلال ، احمد الحسيني. (2015م) . "نمذجة العلاقات السببية بين الذكريات اللاإرادية والمرونة المعرفية والتفكير في احداث المستقبل لدى عينة من طلاب الجامعة" . **مجلة الإرشاد النفسي** :44.
- هناء، عوده العساف و الزق، احمد يحيى. (2020) ." مستوى المرونة المعرفية لدى طلبه المرحله الثانيه في ضوء بعض المتغيرات". **مجله الجامعه الاسلاميه للدراسات التربويه والنفسيه**. الاردن.
- وادي ، أكرم سعدي.(2020). "عوامل تدني التحصيل الدراسي في مادة الدراسات الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الاساسية العليا من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس ". **المجلة العربية للنشر العلمي**(18).

- وحيد ، مصطفى فاضل. (2017) ."**الدافعية للإتقان وعلاقتها بالمرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة** . (رسالة ماجستير غير منشورة) . كلية التربية . جامعة القادسية.
- وداعة ، زينة نزار .(2020م) ."واقع التجول العقلي لدى طلبة الجامعة في العراق في ضوء بعض المتغيرات". **المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية**:8 (2)
- الياسري ، نداء محمد باقر واخرون .(2015) . **المناهج واسسها ونظرياتها وتنظيماتها ومكوناتها وتقويمها وتطويرها واثرائها وخطط تدريسها**. ط1. دار صفاء للنشر والتوزيع. عمان. الاردن.

ثانياً : المصادر باللغة الانكليزية

- Acai , A , 2016 WHAT ARE RESIDENTS PAYING ATTENTION TO? AN EXPLORATION OF MIND WANDERING DURING CLASSROOM-BASED TEACHING SESSIONS ACADEMIC HALF-DAYS) IN POSTGRADUATE MEDICAL EDUCATION McMaster University
- Ana Amélia Carvalho Criss-crossing Cognitive Flexibility Theory based research in Portugal: an overview Interactive Educational Multimedia, Number 11 (October 2005), pp.(1-26)
- and validity of two self-report measures of cognitive flexibility, American Psychological Assessment, 26 (4), 1381–1387.
- Angela Crocker Cognitive Flexibility March , 2018 Retrieved June 15, 2021
- Ashley E. Rhodes and Timothy G. Rozell , Cognitive flexibility and undergraduate physiology students: increasing advanced knowledge acquisition within an ill-structured domain , Submitted 25 July 2016; accepted in final form 30 May 2017
- Ashley E. Rhodes, and Timothy G. Rozell , Cognitive flexibility and undergraduate physiology students: increasing advanced knowledge acquisition within an ill-structured domain Copyright © 2017 The American Physiological Society pp. 375-382
- Barbey, A., Colom, R., & Grafman, J.(2013): Architecture of cognitive flexibility revealed by lesion mapping , J Neurolmage,82,547-554
- Brown ,Frederick G (1981):Measuring classroom Achievement ,Holt Rinehart and win ston , no, NewYork
- Bruce, B. C. , & Bishob, A. p. (2002) . Using the web to support inquiry-based literacy development . Journal of adolescent and adult literacy , 45(8). 706 – 714
- Chieu, V. M. (2007). An Operational Approach for Building Learning Environments Supporting Cognitive Flexibility. Educational Technology & Society, 10 (3), 32-46

- Dennis, J., & Vander, J. (2010). The Cognitive Flexibility Inventory: Instrument Development and Estimates of Reliability and Validity. Journal of Cogniyive Therapy and Research, 34(3), 241-253.
- Emilia Mendes Applying the Cognitive Flexibility Theory to Teaching Web Engineering Conference Paper • January 2003 Copyright © 2001, Australian Computer Society, Inc. This paper appeared at the Australian Computing Education Conference (ACE2003), Adelaide, Australia. Conferences in Research and Practice in Information Technology, Vol. 20. Tony Greening and Raymond Lister, Eds. Reproduction for academic, not-for profit purposes permitted provided this text is included. All content following this page was uploaded by Emilia Mendes on 03 April 2014
- Flexibility, Constructivism, Spiro, R.J., Feltovich, P.J., Jacobson, M. &1991 Coulson, R.L. Cognitive And Hypertext: Advanced Knowledge Acquisition In Ill-Structured Domains, Educational Technology 31(5) , 24-33
- https://wiki.its.sfu.ca/permanent/learning/index.php/Cognitive_Flexibility
- Ionescu, T. (2012). Exploring the nature of cognitive flexibility New ideas in psychology, 30 (2), 190-200
- Jan Elen, Elmar Stahl, Rainer Bromme, and Geraldine Clarebout, Links Between Beliefs and Cognitive Flexibility © Springer Science +Business Media B.V. 2011
- Jiaming Cheng & Tiffany A. Koszalka Cognitive Flexibility Theory and its Application to Learning Resources RIDLR © 2016 PP1-7
- Johnco, C., Wuthrich, V. M., & Rapee, R. M. (2013). The role of cognitive flexibility in cognitive restructuring skill acquisition among older adults. Journal of Anxiety Disorders, 27(6), 576-584
- Johnco, Carly; Wuthrich, Viviana ; Rapee, Ronald (2014). Reliability
- Koesten, J., Schrodt, P., & Ford, J.(2009). Cognitive flexibility as a mediator of family communication environments and young adults' well-being, Health Communication, 24(1)
- Londeree, A. (2015). Mindfulness and Mind-Wandering in Older Adults: Implications for Behavioral Performance. Master Thesis, Ohio State University
- Michael D. Mrazek, Michael S. Franklin, Dawa Tarchin Phillips, Benjamin Baird, and Jonathan W. Schooler (2013) Mindfulnes Training Improves Working Memory Capacity and GRE Performance While Reducing Mind Wandering Psychological Science pp 1-6
- Nibal Abass Hady , Reyadh Hatif Obaid , Abdulsalam Jawdat Al Zabaidi, The effective of the educational program based on the theory of cognitive flexibility in the achievement of the students of the college of Education AEGAEUM JOURNAL, Volume 8, Issue 11, 2020
- Rand J. Spiro , Brian P. Collins , Jose Jagadish Thota , Paul J feltovish , Cognitive Flexibility Theory Hypermedia for Complex Learning Adaptive

Knowledge Application, and Experience Accelerationi Educational Technology – September – October 2003

- Rand J. Spiro, Paul J. Feltovich , Michael J. Jacobson, and Richard L. Coulson Knowledge Representation, Content Specification, and the Development of Skill in Situation-Specific Knowledge Assembly:
- Rand J. Spiro, W. P. Vispoel, John G. Schmitz, Ala Samarapungavan, and A. E. Boerger KNOWLEDGE ACQUISITION FOR APPLICATION: COGNITIVE FLEXIBILITY AND TRANSFER IN COMPLEX CONTENT DOMAINS University of Illinois at Urbana-Champaign September 1987
- Randall , J. (2015) Mind Wandering and Self-directed Learning: Testing the Efficacy of Self-Regulation Interventions to Reduce Mind Wandering and Enhance Online Training Performance Rice University
- Randall, J. (2015). Mind Wandering and Self-directed Learning: Testing the Efficacy of Self-Regulation Interventions to Reduce Mind Wandering and Enhance Online Training Performance. PhD Dissertation, Rice University
- RISKO, E. , ANDERSON, N . , SARWAL, A, . ENGELHARDT, M, .& KINGSTONE, A, . (2012) Everyday Attention: Variation in Mind Wandering and Memory in a Lecture Applied Cognitive Psychology, 26, pp 234–242 (2012)
- Some Constructivist Issues as They Relate to Cognitive Flexibility Theory and Hypertext Educational Technology September, 1991 pp.(22-25)
- Elliott, R. (2003): Executive functions and their disorders, British Medical Billetin, (65), PP. 49-59
- Anderson, P.(2002): Assesment and development of executive function (EF) during childhood, Child Neuropsychology, 8(2), pp.71-82.
- Chan, R.C.K., Shum, D., Toulopoulou, T. & Chen, E.Y.H.R., Shum, D., T., Chen, E.(2008): Assessment of executive function: Reviw of instruments and identification of critical issues, Archive of Clinical Neuropsychology, 23(2),PP.201-216.
-
- Soojung Jang Effects of Cognitive Flexibility Theory-based instruction on Korean high school history teaching Distance Education 2000 . Vol. 21. No. 1. pp. 136-161
- Soojung Jang , Effects of Cognitive Flexibility Theory-based instruction on Korean high school history teaching, Distance Education ,2000. Vol 21. No. 1. pp. 136-161.
- spiro , R : jehng , J .(1991) . cognitive flexibility and hypertext : theory and technology for ikm ,p .163
- Spiro, R., Coulson, R., Feltovich, R., & Jacobson. (1992) Cognitive Flexibility, Constructivisism, and Hypertext: Random access Instruction for Advanced

Knowledge Acquisition in Ill-structured Domains Constructivism in Education. In T. Duffy &

- Spiro, R., Coulson, R., Feltovich, R., & Jacobson. (1992). Cognitive Flexibility, Constructivisism, and Hypertext: Random access Instruction for Advanced Knowledge Acquisition in Ill-structured Domains, Educational Technology 31: (5) ; 24- 33
- Sullivan, Y. (2016). Costs and Benefits of Mind Wandering in a Technological Setting : Findings and Implications. PhD Dissertation University of North Texas
- Xianzhong Cao, Feng Wang, and Zhongmei Zhen The Experimental Research on E-Learning Instructional Design Model Based on Cognitive Flexibility Theory Physics Procedia 25 (2012) pp 997 – 1005 Published by Elsevier
- Smallwood, J., & Schooler, J.(2006): The restless mind. Psychological Bulletin, 132, PP 946- 958.
- Smallwood, J., O'Connor, R., Sudbery, M., & Obonsawin, M.(2007): Mind – Wandering and dysphoria, Cognition and Emotion, V(21), N(4).
- Christoff, K., Irving, Z., Fox, K., Spreng, R. & Andrews-Hanna, J. (2016). Mind-wandering as spontaneous thought: a dynamic framework. Nature Reviews Neuroscience, 17(11),pp. 1- 14. DOI: 10.1038/nrn.2016.113.
- Gong, Z., & Ding, Y. (2018). Mind Wandering: Mechanism, Function, and Intervention. pp. 2662-2672.
- McVay, J. & Kane, M. (2010). Does Mind Wandering Reflect Executive Function or Executive Failure? Comment on Smallwood and Schooler (2006) and Watkins (2008). Psychological bulletin, 136(2), 1-16. DOI: 198. 10.1037/a0018298.
-
- Smallwood, J., O'Connor, R., Sudberry, M. ,Haskell, C.,& Ballantyre, C.(2004): The consequences of encoding information on the maintenance of internally generated images and thoughts: The role of meaning complexes. Consciousness and Cognition, 13,PP789- 820
- Engle, R. W., Tuholski, S. W., Laughlin, J. E., & Conway, A. R. (1999). Working memory, short-term memory, and general fluid intelligence: a latent-variable approach. Journal of experimental psychology: General, 128(3), 309.
- Alvarez, J. A., & Emory, E. (2006). Executive function and the frontal lobes: a meta-analytic review. Neuropsychology review, 16(1), 17-42.
- Diamond, A. (2013). Executive functions. Annual review of psychology, 64, 135-168.
- Baddeley, A. D.(1986) Editorial: Modularity, Mass-action and Memory. The Quarterly Journal of Experimental Psychology (1986) 38A,pp 527-533
- . Jonassen (Eds.), Constructivism & the Technology of Instruction (PP. 119 - 135). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates BERTRAM BRUCE &

CHING-CHIU LIN Voices of Youth: podcasting as a means for inquiry-based community engagement , E–Learning Volume 6 Number 2 , 2009, 230 – 241 www.wwwords.co.uk/ELEA

- Mittner, M., Hawkins, G.E., Boekel, W., & Forstman, B.U.(2016): A neural model of mind wandering. Trends in Cognitive Sciences, 20(8), pp.570-578
- Randall, J.(2015): Mind wandering and self- directed learning: testing the efficacy of self- regulation interventions to reduce mind wandering and enhance online training performance, PhD Dissertation . Rice University.

الملاحق

ملحق رقم (1) كتاب تسهيل مهمة

جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل
كلية الدراسات العليا

Ministry of Higher Education and Scientific Research
University of Babylon
Faculty of Graduate Studies

No:
Date:

العدد
التاريخ

الى/ كليات التربية الاساسية/جامعة بابل/جامعة ديالى/جامعة الكوفة/جامعة سومر

م / تسهيل مهمة

تحية طيبة ...

يرجى تفضلكم بتسهيل مهمة طالب الدراسات العليا (احمد محمد داود عباس) دكتوراه/ طرائق تدريس عامة/ كلية التربية الاساسية والمقبول في جامعتنا للعام الدراسي (٢٠١٩/٢٠٢٠) وذلك لغرض الحصول على البيانات والمعلومات لإكمال بحثه(فاعلية برنامج تعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية في تحصيل علم النفس التربوي وخفض مستوى التجوال العقلي لدى طلبة كليات التربية الاساسية).

...تفضلوا بقبول فائق التحية والاحترام..

ا.د سعد مرزة الاعرجي
معاون عميد كلية الدراسات العليا
٢٠٢١/٤/١٨

صورة عنه الى/

- كلية التربية الاساسية اشارة الى تأييدكم بتاريخ ١١/ ٤ /٢٠٢١
- شؤون الطلبة... تعمم
- العلوم الانسانية مع الاولويات

graduatefaculty@uobabylon.edu.iq
graduatefaculty@gmail.com

ملحق رقم (2)

استمارة معلومات الطلبة

(استمارة طلب معلومات الطلبة)

أعزائي الطلبة:

تحية طيبة:

بين أيديكم عدد من الأسئلة يرجى الإجابة عنها بكلِّ دقَّةٍ وأمانةٍ ، علماً بأنَّ إجاباتكم سوف لن يطلع عليها سوى مدرس المادة..... مع شكري لكم واعتزازي بكم.

الاسم الثلاثي واللقب:

الكلية :

القسم والمرحلة :

تأريخ ولادتك: اليوم / الشهر / السنة/

مع شكري وتقديري.

ملحق رقم (3)

صعوبات مادة علم النفس التربوي من وجهة نظر الطلبة

وزراه التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية

قسم التربية الخاصة – دكتوراه

طرائق تدريس عامة

م/استبانة استطلاعية موجهه لطلبة المرحلة الثانية – كلية التربية الاساسية لتحديد حاجات الطلبة في مادة علم النفس التربوي والصعوبات التي تواجههم اثناء دراستهم للمادة.

عزيزي الطالب .....

عزيزتي الطالبة .....

تحية طيبة..

يروم الباحث اجراء بحثه الموسوم بـ (فاعلية برنامج تعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية في تحصيل علم النفس التربوي وخفض مستوى التجوال العقلي لدى طلبة كليات التربية الاساسية)، ومن متطلباتها تحديد حاجات الطلبة في مادة علم النفس التربوي والصعوبات التي تواجه طلبة المرحلة الثانية – كلية التربية الاساسية في دراسة مادة علم النفس التربوي.

وبصفتكم درستم مادة علم النفس التربوي في الكورس السابق ، لذا يرجى تعاونكم معنا وتفضلكم للإجابة عن السؤال التالي:

س: ما الصعوبات التي واجهتموها أثناء دراستكم مادة علم النفس التربوي في الكورس السابق، وما هي اهم الاحتياجات الواجب توافرها في تدريس علم النفس التربوي؟

.....

.....

المشرفان

ا. م د مهدي جادر حبيب

ا .م د حيدر طارق كاظم

الباحث

احمد محمد داود

ملحق رقم (4)

صعوبات تدريس مادة علم النفس التربوي من وجهة نظر التدريسيين

وزراه التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية

قسم التربية الخاصة – دكتوراه

طرائق تدريس عامة

م/ استبيان استطلاعي مقدم للتدريسيين لتحديد حاجات تدريس مادة علم النفس التربوي من وجهة نظر التدريسين والصعوبات التي تواجههم اثناء تدريسهم للمادة.

الأستاذ الفاضل..... المحترم

تحية طيبة:

يروم الباحث إجراء دراسته الموسومة بـ(فاعلية برنامج تعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية في تحصيل علم النفس التربوي وخفض مستوى التجوال العقلي لدى طلبة كلية التربية الاساسية).

ولما كان البرنامج التعليمي يعتمد في بنائه على معرفة الحاجات التعليمية للتدريسين في مادة علم النفس التربوي، ولما يتوسمه الباحث فيكم من خبرة علمية يرجو تعاونكم من خلال الإجابة بدقة علمية وموضوعية حول السؤال الآتي:

س/ ما الحاجات التعليمية الأساسية التي تجدونها ضروريةً في تطوير مستوى تدريس مادة علم النفس التربوي والصعوبات التي تواجهونها اثناء التدريس لطلبة المرحلة الثانية – كلية التربية الاساسية من وجهة نظركم؟

مع جزيل الشكر

المشرفان

ا. م د مهدي جادر حبيب

ا .م د حيدر طارق كاظم

الباحث

احمد محمد داود

ملحق رقم (5)

الاهداف التعليمية الخاصة بالبرنامج التعليمي

وزراه التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية

قسم التربية الخاصة – دكتوراه

طرائق تدريس عامة

م/ الأهداف التعليمية الخاصة بالبرنامج

الأستاذ/ة الفاضل/ة..... المحترم

تحية طيبة:

يروم الباحث إجراء دراسته الموسومة بـ(فاعلية برنامج تعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية في تحصيل علم النفس التربوي وخفض مستوى التجوال العقلي لدى طلبة كلية التربية الاساسية) وقد صاغ الباحث اهداف تعليمية خاصة بالبرنامج التعليمي.

ولما يعهده الباحث فيكم من دقة علمية وسعة اطلاع في هذا المجال ، فضلاً على ما تملكونه من خبرة ودراية يضع بين أيديكم هذه الاهداف ، راجياً التفضل بإبداء ملاحظاتكم القيمة في الحكم على صلاحيتها وصياغتها، ومدى ملائمته.

ولكم جزيل الشكر والتقدير

المشرفان	الباحث
ا. م د مهدي جادر حبيب	احمد محمد داود
ا .م د حيدر طارق كاظم	

أهداف البرنامج التعليمي

تصنف الأهداف العامة للبرنامج التعليمي في ثلاث مجالات وهي على النحو الآتي:

أولاً: المجال المعرفي:

يتضمن هذا المجال اكتساب الطلبة المعلومات, والحقائق , والمفاهيم , والمبادئ , والقوانين من طريق :

1-تكوين فكرة شاملة عن مفهوم علم النفس التربوي .

2-تعزيز القدرة على توظيف علم النفس التربوي في مختلف المجالات .

3- القدرة على ربط موضوعات مادة علم النفس التربوي بحياتهم الاجتماعية.

4-القدرة على ربط موضوعات مادة علم النفس التربوي بحياتهم الوظيفية .

5- تنمية الدافعية في اكتساب المعلومات في مادة علم النفس التربوي القائمة على البحث والتقصي التي تسهم في رفع مستوى التحصيل .

6-التعرف على التجوال العقلي واثره في الحياة الدراسية الحالية والمستقبلية كونه يعد من أهم المؤشرات على القدرة والدافعية نحو التعلم والتحصيل .

7- التعريف بدور مادة علم النفس التربوي في تسهيل عملية التعليم والتعلم وتشجيع العادات الدراسية الجيدة.

8-تنمية القدرة على دقة الملاحظة وحب الاستطلاع العلمي والاستكشاف.

9-تنمية الاتجاه والحث على مواصلة القراءة والتساؤل والبحث عن المعلومات وتفسيرها.

10- اكتساب الفهم العميق للمحتوى المعرفي، وانتاج منطق متعلق بهم .

11- تعزيز القدرة على اعادة هيكلة المعرفة في الذاكرة بشكل مرن لينتج عنها عدة اشكال كمتطلبات تكيفية مع المواقف الجديدة.

ثانيا: المجال الوجداني:

يتضمن هذا المجال تنمية اتجاها الطلبة الايجابية وميولهم وقيمهم وعواطفهم من طريق:

1-يبدي الرغبة بالاهتمام بمعرفة مفهوم علم النفس التربوي.

2-تنمية الرغبة والدافعية والاتجاه نحو دراسة مادة علم النفس التربوي.

3-تعزيز ثقتهم بأنفسهم وإرساء روح المحبة والتعاون والعمل الجماعي عندهم.

4-يثمن دور مادة علم النفس التربوي في العملية التعليمية.

5-يثمن دور العلماء في ميدان علم النفس التربوي.

6-يثمن دور نظريات التعلم في تفسير عملية التعلم وتطوير العملية التعليمية.

7-تقبل الآراء والافكار المختلفة التي تصب في نفس الموضوع.

8- رفض التجوال العقلي والتوجه للاندماج الكلي للمهمات التعليمية.

ثالثاً: المجال النفس حركي (المهارات):

يتضمن هذا المجال اكتساب الطلبة المهارات العقلية والحركية والفنية من طريق:

1- تنمية قدراتهم على رسم المخططات التشعبية لمختلف مواضيع علم النفس التربوي .

2-تنمية مهارات البحث من خلال كتابة البحوث والتقارير العلمية الخاصة بعلم النفس التربوي.

3-تنمية مهارات الاستماع والحوار والنقاش في موضوعات علم النفس التربوي.

4-تنمية مهاراتهم في توظيف التقنيات الحديثة كالأنترنت في مجالات العلم والمعرفة.

5-تنمية قدراتهم على توظيف المعلومات في حياتهم اليومية.

6-تنمية مهاراتهم في الابداع والمرونة في توظيف المعرفة.

ملحق رقم (6) أسماء الأساتذة المحكمين وتخصصاتهم وأماكن عملهم مرتبة حسب اللقب العلمي

ت	الاسماء	التخصص	مكان العمل	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
.1	أ.د عبد السلام جودت الزبيدي	قياس وتقويم	جامعة بابل / كلية التربية الأساسية	*	*			*	*	*			
.2	ا. د سعد جويد الجبوري	مناهج وطرق تدريس	جامعة كربلاء – كلية التربية					*			*	*	
.3	أ.د عماد حسين المرشدي	علم نفس التربوي	جامعة بابل / كلية التربية الأساسية	*	*	*	*	*	*	*			*
.4	ا. د شيماء حمزة كاظم	طرائق تدريس عامة	جامعة بابل– كلية التربية						*	*			
.5	ا. د مشرق محمد الجبوري	مناهج وطرائق تدريس	جامعة بابل – كلية التربية الاساسية		*	*	*		*	*			*
.6	أ.د اوراس هاشم الجبوري	مناهج وطرائق تدريس	جامعة كربلاء – كلية التربية						*	*			
.7	أ.د جؤذر حمزة كاظم	طرائق تدريس عامة	جامعة بابل– كلية التربية						*	*			
.8	ا. د علي تركي شاكر	مناهج وطرق تدريس	جامعة كربلاء – كلية التربية					*			*	*	
.9	ا. د حيدر حاتم عجرش	مناهج وطرائق تدريس	جامعة بابل – كلية التربية الاساسية	*	*					*			
.10	أ.د محمد كاظم منتوب	تربية وعلم نفس	جامعة بابل– كلية التربية الأساسية						*	*			
.11	ا. د حمزة هاشم محيميد	مناهج وطرائق تدريس	جامعة بابل – كلية التربية	*	*	*	*	*					
.12	أ. د محمد حميد المسعودي	مناهج وطرائق تدريس	جامعة بابل– كلية التربية الأساسية	*									
.13	ا.د احمد يحيى السلطاني	مناهج وطرائق تدريس	جامعة بابل – كلية التربية	*					*	*			
.14	ا.د ابتسام صاحب الزويني	مناهج وطرائق تدريس	جامعة بابل – كلية التربية الاساسية	*		*	*	*					*
.15	أ.د هاشم راضي جثير	مناهج وطرائق تدريس	جامعة بابل– كلية التربية الأساسية						*	*			
.16	أ. د صادق عبيس الشافعي	فلسفة التربية وعلم النفس	جامعة كربلاء – كلية التربية						*	*			
.17	ا. م .د مهدي جادر حبيب	مناهج وطرائق تدريس	جامعة بابل – كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
.18	ا. م. د حيدر طارق كاظم	علم النفس التربوي	جامع بابل – كلية التربية الأساسية	*	*	*	*	*		*	*	*	*
.19	أ.م.د نسرين حمزة عباس	طرائق تدريس عامة	جامعة بابل – كلية التربية الاساسية	*				*	*				
.20	ا. م. د خالد راهي هادي	مناهج وطرائق تدريس	جامعة بابل – كلية التربية الاساسية	*	*	*	*		*	*			*
.21	أ.م.د جنان محمد عبد	مناهج وطرائق تدريس	جامعة بابل – كلية التربية الاساسية	*	*		*	*	*	*	*		*
.22	أ.م.د فلاح حسن كاظم	مناهج وطرائق تدريس	الكلية التربوية المفتوحة						*	*			
.23	أ.م.د صلاح مجيد كاظم	مناهج وطرائق تدريس	جامعة كربلاء – كلية التربية						*	*			
.24	أ.م.د نبيل كاظم نهير	مناهج وطرائق تدريس	جامعة بابل– كلية التربية						*	*			
.25	ا. م. د جنان مرزة حمزة	مناهج وطرائق تدريس	جامعة بابل– كلية التربية الأساسية						*	*			
.26	ا.م.د حوراء عباس كرماش	علم النفس التربوي	جامعة بابل – كلية التربية الاساسية	*	*								
.27	أ.م.د. رياض كاظم عزوز	مناهج وطرائق تدريس	جامع بابل – كلية التربية الأساسية	*		*	*						*
.28	أ.م.د عمران عبد صكب	مناهج وطرائق تدريس	جامعة بابل– كلية التربية						*				
.29	أ.م.د مدين نوري الشمري	مناهج وطرائق تدريس	جامعة بابل– كلية التربية							*			
.30	أ.م.د سرمد اسد خان	مناهج وطرائق تدريس	جامعة كربلاء – كلية التربية						*	*			
.31	م.د. رحيم كامل خضير	مناهج وطرائق تدريس	جامع بابل – كلية التربية الأساسية	*	*								
.32	م.د نسرين قاسم عبد الرضا	مناهج وطرائق تدريس	جامعة بابل– كلية التربية الأساسية						*	*			
.33	م. د نورس شاكر هادي	علم النفس	جامعة بابل– كلية التربية الأساسية										

- مفتاح قائمة التحكيم

1. الاهداف السلوكية
2. صلاحية استراتيجيات نظرية المرونة الادراكية
3. اختبار المعرفة السابقة
4. الخطط التدريسية على وفق استراتيجيات نظرية المرونة الادراكية
5. البرنامج التعليمي
6. لاختبار التحصيلي
7. مقياس التجول العقلي
8. دليل المدرس
9. اهداف البرنامج التعليمي
10. الخطط التدريسية وفق الطريقة التقليدية

ملحق رقم (7)

الاهداف السلوكية

وزراه التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية

قسم التربية الخاصة – دكتوراه

طرائق تدريس عامة

م/ استبانة آراء الخبراء بشأن صلاحية الأهداف السلوكية

الاستاذ الفاضل/ الاستاذة الفاضلة ..... المحترم/ المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته....

يروم الباحث اجراء بحثه الموسوم بـ (فاعلية برنامج تعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية في تحصيل علم النفس التربوي وخفض مستوى التجوال العقلي لدى طلبة كليات التربية الاساسية) ولمّا كان هذا البحث يتطلب صياغة الأهداف السلوكية المطلوب تحقيقها في ضوء محتوى موضوعات مقرر علم النفس التربوي على وفق تصنيف بلوم بمستوياته الست (معرفة، فهم، تطبيق، تحليل، تركيب، تقويم). ولما يعهده الباحث فيكم من دقةٍ، وسعة إطلاع في هذا المجال، يضع بين أيديكم الأهداف السلوكية، راجياً التفضل بإبداء ملاحظاتكم القيمة في الحكم على صلاحيتها وسلامة صياغتها وتغطيتها لمحتوى موضوعات المادة المقررة وملائمتها للمستويات المعرفية التي تقابلها وذلك بوضع علامة (✓) في الحقل المناسب.

ولكم خالص الشكر والتقدير .

الاسم الكامل:

التخصص:

اللقب العلمي:

مكان العمل:

المشرفان	الباحث
أ.د مهدي جادر حبيب	احمد محمد داود
أ.د حيدر طارق كاظم	

ت	الأهداف السلوكية جعل الطالب قادراً على أَنْ :	المستوى المعرفي	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
	الفصل الاول لمحة تاريخية عن علم النفس التربوي				
.1	يذكر اول ظهور مستقل لعلم النفس التربوي	تذكر			
.2	يكتب مقالاً بأسلوبه الخاص يوضح مراحل تطور علم النفس التربوي	تركيب			
.3	يعرف علم النفس التربوي كما جاء في المقرر	تذكر			
.4	يذكر اهمية علم النفس التربوي	تذكر			
.5	يستنتج فوائد اخرى لعلم النفس التربوي غير التي ذكرت في المقرر	فهم			
.6	يبين أهداف علم النفس التربوي	فهم			
.7	يصمم جدول يوضح فيه علاقة علم النفس التربوي بالعلوم الاخرى	تركيب			
.8	ان يذكر خصائص شخصية المعلم المرغوب فيها	تذكر			
.9	يبين خصائص اخرى في شخصية المعلم غير التي ذكرت في المقرر	فهم			
.10	يبدي رايه في مدى فعالية الخصائص في شخصية المعلم	تقويم			
.11	يُعِد مخططاً يوضح فيه وظائف علم النفس التربوي	تطبيق			
.12	يبين مفهوم العملية تعليمية	فهم			
.13	يرسم مخطط يوضح فيه عناصر العملية التعليمية	تطبيق			
.14	يصنف العوامل المؤثرة في فاعلية العملية التعليمية حسب الاهمية	تركيب			
.15	يبدي رايه في مدى فاعلية العوامل المؤثرة في العملية التعليمية	تقويم			
.16	يستنتج الروابط بين التعليم وعلم النفس التربوي	تحليل			
	الفصل الثاني : الدافعية للتعلم				
.17	يعرف الدافعية للتعلم	تذكر			

.18	يستنتج تعريفا من وجهة نظره للدافعية للتعلم	فهم			
.19	يذكر اهم التصنيفات التي ذكرها العلماء للدوافع	تذكر			
.20	يميز بين الدوافع الفسيولوجية(الاولية) والدوافع النفسية(الثانوية)	تحليل			
.21	يميز بين الدوافع الداخلية والدوافع الخارجية	تحليل			
.22	يعدد العوامل الرئيسية في اداء الفرد	تذكر			
.23	يربط بين الدافعية ومستوى التحصيل	تطبيق			
.24	يذكر اهم الابعاد الوظيفية للدافعية للتعلم	تذكر			
.25	يلخص اهم وظائف الدافعية للتعلم	فهم			
.26	يسمى العالم الذي صنف وظائف الدافعية للتعلم	تذكر			
.27	يشرح الوظيفة الاستشارية للدافعية	فهم			
.28	يسمي مصادر الاستثارة الخارجية في غرفة الصف	تذكر			
.29	يذكر مصادر الاستثارة الداخلية في غرفة الصف	تذكر			
.30	يذكر اهم عوامل اثارة الدافعية نحو التعلم	تذكر			
.31	يشرح الوظيفة التوقعية للدافعية	فهم			
.32	يعدد اهم العوامل المؤثرة لتحديد مستوى الطموح	تذكر			
.33	يعرف البواعث	تذكر			
.34	يبين اثر البواعث والمثيرات في التحصيل	تركيب			
.35	يستنتج دور المكافئات والتشجيع في التعليم المدرسي	فهم			
.36	يصنف اهم الاستراتيجيات التي ينبغي للمعلم ان يتبعها لإيجاد الدافعية للتعلم	فهم			
.37	يصمم مخططاً لوظائف الدافعية	تطبيق			

.38	يقوم الوظيفة العقابية للدافعية حسب منظوره الشخصي	تقويم			
	الفصل الثالث : الذاكرة والنسيان				
.39	يذكر اهم العوامل التي تساعد على ثبات المواد التعليمية في الذاكرة	تذكر			
.40	يربط بين الذاكرة و عملية التعلم	فهم			
.41	يعرف الذاكرة	تذكر			
.42	يصمم مخططاً تشعبياً لأنواع الذاكرة	تركيب			
.43	يميز بين انواع الذاكرة	تحليل			
.44	يعدد اطوار الذاكرة ومراحلها	تذكر			
.45	يميز بين مراحل الذاكرة	تحليل			
.46	يقارن بين وجهة نظر السلوكية والجشطالتية في تفسير الذاكرة	تحليل			
.47	تقويم وجهة نظر السلوكية والجشطالتية في تفسير الذاكرة	تقويم			
.48	يعدد اهم العوامل المؤثرة في التذكر	تذكر			
.49	يعد مخططاً يبين فيه التطبيقات التربوية الاستراتيجية للتذكر	تطبيق			
.50	يحدد المبادئ التي بنيت عليها التطبيقات التربوية الاستراتيجية للتذكر	تحليل			
.51	يعدد الافكار والمبادئ التي يمكن ان تحسن الذاكرة	تذكر			
.52	يعرف النسيان	تذكر			
.53	يصمم مخطط لأنواع النسيان	تركيب			
.54	يعلل اسباب النسيان	فهم			
.55	يبدي رايه في العوامل التي تسبب النسيان	تقويم			
.56	يقيم النظريات التي تفسر الاسباب النفسية للنسيان	تقويم			
	الفصل الرابع انتقال اثر التدريب				

.57	يستنتج تعريفا بمفهومه الخاص عن انتقال اثر التدريب	فهم			
.58	ينشئ مخطط لأنواع انتقال اثر التدريب	تطبيق			
.59	يقارن بين انواع انتقال اثر التدريب	تحليل			
.60	يكتب ملخصاً بأسلوبه الخاص يبين فيه ابعاد انتقال اثر التدريب	تركيب			
.61	يقارن بين ابعاد انتقال اثر التدريب	تحليل			
.62	يصمم مخططاً تشعبياً يوضح فيه نظريات انتقال اثر التدريب	تركيب			
.63	يبدي رايه في تفسير النظريات لانتقال اثر التدريب	تقويم			
.64	يعدد العوامل المؤثرة في فاعلية انتقال اثر التدريب	تذكر			
	الفصل الخامس : التغذية المرتدة (الراجعة)				
.65	يعرف مفهوم التغذية الراجعة	تذكر			
.66	يوضح العلاقة بين مفهومي التغذية الراجعة و التقويم	تحليل			
.67	يوضح العلاقة بين اهمية التغذية الراجعة و عمليات التعلم الصفي	تحليل			
.68	يعدد اهمية التغذية المرتدة	تذكر			
.69	تصميم مخطط يبين فيه خصائص التغذية المرتدة	تطبيق			
.70	تصميم جدول يوازن فيه بين خصائص التغذية المرتدة	تحليل			
.71	يفسر دور خصائص التغذية المرتدة في فاعلية التعلم	تركيب			
.72	يعدد انواع التغذية المرتدة	تذكر			
.73	يوازن بين انواع التغذية المرتدة	تحليل			
.74	يصمم مخططًا تشعبيًا لأنواع التغذية المرتدة مستندًا على المبدأ الذي صُنفت عليه كل نوع من هذه الانواع	تركيب			
.75	يعدد شروط التغذية المرتدة	تذكر			

.76	يذكر التطبيقات التربوية للتغذية المرتدة	تذكر			
.77	يقيم التطبيقات التربوية للتغذية المرتدة حسب الفائدة المرجوة	تقويم			
	الفصل السادس التعلم				
.78	يوضح مفهوم التعلم	فهم			
.79	يصمم مخطط يوضح فيه شروط التعلم الجيد	تطبيق			
.80	يبين معنى النضج	فهم			
.81	يستنتج العلاقة بين النضج والتعلم	فهم			
.82	يعرف الدافعية	تذكر			
.83	يبين العلاقة بين الدافعية والتعلم	فهم			
.84	يوضح اشكال الدافعية في المدرسة	تذكر			
.85	يعرف الممارسة	تذكر			
.86	يبين العلاقة بين الممارسة والتعلم	فهم			
.87	ان يعرف التسميع الذاتي	تذكر			
.88	يعلل سبب البدء بعمليه فهم المادة الدراسية قبل التسميع	فهم			
.89	يستنتج خصائص اخرى للتعلم الجيد غير التي ذكرت في المقرر	تركيب			
.90	يبدي رايه في مدى فاعلية شروط التعلم الجيد حسب معلوماته	تقويم			
.91	يصمم مخططاً تشعبياً يوضح شروط التعلم الجيد	تطبيق			
.92	يوازن بين خصائص معنى التعلم	تحليل			
.93	يكتب موضوعاً يلخص فيه خصائص معنى التعلم	تركيب			
.94	يقارن بين الاداء والتعلم	تحليل			
.95	يبين مفهوم نظريات التعلم	فهم			

.96	يعدد اهم المدارس التي اهتمت بدراسة الطريقة التي يتعلم بها الفرد	تذكر			
.97	يلخص قوانين الية التعلم عند واطسن	فهم			
.98	يصف المفاهيم الاساسية لعملية التعلم عند بافلوف	فهم			
.99	يصمم جدولاً يوضح فيه قوانين التعلم عند بافلوف	تركيب			
.100	يرسم مخطط يوضح فيه اهم التطبيقات التربوية لنظرية بافلوف	تركيب			
.101	يوضح اهم مفاهيم النظرية الاجرائية (السلوكية) في التعلم	فهم			
.102	يرسم مخططاً تشعبياً يبين فيه اساليب تعزيز الاستجابة لدى سكنر	تركيب			
.103	يوازن بين اساليب تعزيز الاستجابة لدى سكنر	تحليل			
.104	يقوم اساليب تعزيز الاستجابة لدى سكنر	تقويم			
.105	يكتب موضوعاً يلخص فيه التطبيقات التربوية لنظرية الاشتراط الاجرائي لسكنر	تركيب			
.106	يبين مفهوم نظرية الجشطالت	فهم			
.107	يوضح عملية حدوث التعلم من وجهة نظر الجشطالت	فهم			
.108	يصمم جدولاً يقارن يوازن فيه بين قوانين التعلم حسب نظرية الجشطالت	تركيب			
.109	يستنتج اهم المفاهيم الاساسية في التعلم المعرفي عند بياجيه	فهم			
.110	يلخص اهم التطبيقات التربوية عند بياجيه	فهم			
.111	يقارن بين التعلم والاكتشاف	تحليل			
.112	يعرف منحنيات التعلم	تذكر			
.113	يقارن بين انواع منحنيات التعلم	تحليل			
.114	يصمم جدولاً يبين فيه اشكال منحنيات التعلم	تركيب			
.115	يعدد اهمية منحنى التعلم	تذكر			

ملحق رقم (8)

صلاحية نماذج نظرية المرونة الادراكية واستراتيجياتها

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل / كلية التربية الاساسية

قسم التربية الخاصة / دكتوراه

طرائق التدريس العامة

م/ استبانة آراء المحكمين في صلاحية نماذج نظرية المرونة الادراكية واستراتيجياتها

الأستاذ الفاضل ..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته....

يروم الباحث إجراء بحثه الموسوم بـ (فاعلية برنامج تعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية في تحصيل علم النفس التربوي وخفض مستوى التجوال العقلي لدى طلبة كلية التربية الاساسية) ويتطلب البحث تحديد بعض الاستراتيجيات والنماذج التدريسية المناسبة والملائمة لمحتوى مادة علم النفس التربوي، ونظراً لما تملكونه من دراية وخبرة علمية في هذا المجال، يضع الباحث بين أيديكم بعض الطرائق والاستراتيجيات والنماذج التدريسية القائمة على نظرية المرونة الادراكية مع محتويات مادة علم النفس التربوي للمرحلة الثانية لطلبة كلية التربية الاساسية لإبداء آرائكم وملاحظاتكم القيمة في اختيار الطرائق والاستراتيجيات والنماذج التدريسية الأكثر صلاحية وملاءمة لمجتمع البحث ومحتوى المادة الدراسية .

ولكم جزيل الشكر والتقدير....

المشرفان	الباحث
ا. م د. مهدي جادر حبيب	احمد محمد داود
أ.م. د حيدر طارق كاظم	

محتويات مادة علم النفس التربوي للمرحلة الثانية في كلية التربية الاساسية

الفصل الاول : اساسيات علم النفس التربوي.

- مدخل الى علم النفس التربوي
- تعريف علم النفس التربوي
- اهمية علم النفس التربوي
- اهداف علم النفس التربوي
- علاقة علم النفس التربوي بالعلوم الاخرى
- خصائص شخصية المعلم المرغوب فيها

1- الخصائص النفسية 2- الخصائص الجسمية 3- الخصائص العقلية

4- الخصائص الاجتماعية

- وظيفة علم النفس التربوي
- تفسير العملية التعليمية
- العملية التعليمية وعلم النفس التربوي (محاور فاعلية العملية التعليمية)
- العوامل المؤثرة في فاعلية العملية التعليمية

الفصل الثاني : الدافعية في التعلم

- تعريف الدافعية
- الوظائف التعليمية للدافعية : 1- الوظيفة الاستشارية 2- الوظيفة التوقعية

2- الوظيفة الباعثة 4- الوظيفة العقابية او التهذيبية

- استراتيجيات استثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم

الفصل الثالث : الذاكرة والنسيان

- تعريف الذاكرة
- اهمية دراسة الذاكرة
- وجهات نظر معاصرة في تفسير طبيعة الذاكرة ونماذجها

1- وجهة نظر المعرفية 2- وجهة نظر السلوكية 3- وجهة نظر الجشتالت

- اليات عمل الذاكرة
- العوامل المؤثرة في عملية التذكر
- سبل تحسين عملية التذكر
- تعريف النسيان
- اسباب النسيان
- نظرية في تفسير النسيان (التدخل القبلي (الكف الرجعي) والتدخل البعدي (الكف التقدمي))

الفصل الرابع : انتقال اثر التدريب

- اهمية دراسة انتقال اثر التدريب
- تعريف انتقال اثر التدريب
- ابعاد انتقال اثر التدريب
- نظريات انتقال اثر التدريب

الفصل الخامس : التغذية المرتدة

- تعريف التغذية المرتدة
- محددات التغذية المرتدة
- ابعاد التغذية المرتدة
- انواع التغذية المرتدة

الفصل السادس : التعلم

- تعريف التعلم
- شروط التعلم الجيد
- التعليم يغير في : 1- الاداء 2- التنظيم الانفعالي 3- العادة الانفعالية 4 - الاتجاهات والقيم 5- التنظيم المعرفي
- التعلم واكتساب اللغة
- التعلم واكتساب المهارات الحركية
- التعلم وخصائص الاداء الماهر
- نظريات التعلم وقوانينه
- الاكتشاف والتعلم
- منحنيات التعلم

استراتيجيات ونماذج نظرية المرونة الادراكية :

تنص هذه النظرية على ان "المعرفة التي سوف تستخدم بطرق متنوعة ومتعددة يجب أن تنظم، وتعلم، وتمثل عقليا بطرق متنوعة ومتعددة" ، بمعنى بناء بيئة تعليمية مرنة تعرض المعلومات والمعارف بطرق متنوعة واغراض مختلفة لنفس الموضوع من اجل حل المشكلات المرتبطة باكتساب المعارف المتقدمة والصعبة ، والحد من ظاهرة "التحيز" والتي يقصد بها ميل المتعلمين الى تعلم الأشياء بأبسط وأسهل مما هي موجودة عليه، وذلك عن طريق التمثيل للمتعلمين بعدة مخططات لفهم موقف واحد.

ملاحظة: يرجى وضع علامة (√) في الحقل المناسب أمام كل طريقة او استراتيجية في الجدول .

ت	الاستراتيجية أو الأنموذج او الطريقة	تصلح	لا تصلح	الملاحظات
1	نموذج سكمان الاستقصائي			
2	العصف الذهني			
3	حل المشكلات			
4	استراتيجية توليد البدائل (سكامبر).			
5	استراتيجية تألف الاشتات			
6	استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة			
7	استراتيجية المنحى المبرمج لحل المشكلات			
8	الاستقصاء الدوري			
9	النصوص الفائقة			
10	التعلم بالاستكشاف			
11	دورة التعلم			

ملحق رقم (9)

صلاحية البرنامج التعليمي

وزراه التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية

قسم التربية الخاصة/ دكتوراه

طرائق تدريس عامة

م/ صلاحية البرنامج التعليمي

الأستاذ الفاضل.....المحترم.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.....

يروم الباحث إجراء دراسته الموسومة بـ (فاعلية برنامج تعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية في تحصيل علم النفس التربوي وخفض مستوى التجوال العقلي لدى طلبة كليات التربية الاساسية).

وقد بنى الباحث برنامج تعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية علمية في هذا المجال يضع الباحث بين أيديكم بنود البرنامج لإبداء أراءكم وملاحظاتكم فيه، وتعديل واقتراح ما ترونه مناسباً.

مع جزيل الشكر والامتنان

المشرفان	الباحث
ا.م.د مهدي جادر حبيب	احمد محمد داود
ا.م.د حيدر طارق كاظم	

يتضمن البرنامج التعليمي ما يأتي:

أولاً: الأهداف العامة للبرنامج :

ويهدف البرنامج الحالي بشكل عام إلى معرفة (فاعلية البرنامج التعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية في تحصيل علم النفس التربوي وخفض مستوى التجوال العقلي لدى طلبة كليات التربية الاساسية من خلال تدريسهم لمادة علم النفس التربوي باستعمال البرنامج التعليمي المعد لهذا الغرض وقياس مستوى التحصيل من طريق اختبار تحصيلي اعده الباحث وكذلك قياس مستوى التجوال العقلي لديهم من طريق مقياس التجوال العقلي لـ (الفيل، 2019) المتبنى من قبل الباحث).

ثانياً: الاهداف التعليمية الخاصة :

الأهداف التعليمية (الخاصَة) :

تعدُّ الاهداف التعليمية من اهم العناصر الحيوية التي يقوم بها مصمم البرامج التعليمية والتدريبية فمن دون الاهداف التعليمية لا يمكن تحديد الشروط الايجابية التي تساعد على التعلم، (قطامي واخرون، 2008، 621).

وتعرف الاهداف التعليمية بأنها نتائج متوقعة من عملية التعليم وتصاغ في عبارات اقل عمومية من الاهداف التربوية العامة لتحقيق مجموعة من نتائج التعلم المرغوبة والاساسية لتحقيق الاهداف التربوية العامة في مجال معين او صف دراسي محدد (سالم،2001 :27)

لقد اشتق الباحث أهدافاً تعليمية خاصة بالبرنامج من الأهداف العامة لتدريس مادة علم النفس التربوي.

صنفت في ثلاث مجالات هي :

1 . المجال المعرفي: تضمن هذا المجال اكساب الطلبة المعلومات، والحقائق، والمفاهيم، والمبادئ، والقوانين.

2 . المجال الوجداني: تضمن هذا المجال تنمية اتجاها الطلبة الايجابية وميولهم وقيمهم وعواطفهم.

3 . المجال النفس حركي (المهارات): تضمن هذا المجال اكساب الطلبة المهارات العقلية والحركية والفنية.

ثالثاً: الأهداف السلوكية:

أعد الباحث أهدافا سلوكية لكل موضوع دراسي، وبما يتناسب مع محتوى المادة الدراسية وحاجات الطلبة وتم عرضها على مجموعة من المحكمين لبيان صلاحيتها ومناسبتها وتم اجراء التعديل اللازم.

رابعاً: المحتوى التعليمي

المحتوى التعليمي للبرنامج التعليمي الحالي يتمثَّل في المفردات المقررة لمادة علم النفس التربوي من اللجنة القطاعية لكليات التربية الاساسية، للعام2021-2022م والتي تمثلت بالمفردات الاتية :

الفصل الاول : اساسيات علم النفس التربوي.

- مدخل الى علم النفس التربوي
- تعريف علم النفس التربوي
- اهمية علم النفس التربوي
- اهداف علم النفس التربوي
- علاقة علم النفس التربوي بالعلوم الاخرى
- خصائص شخصية المعلم المرغوب فيها

1- الخصائص النفسية 2- الخصائص الجسمية 3- الخصائص العقلية

4- الخصائص الاجتماعية

- وظيفة علم النفس التربوي
- تفسير العملية التعليمية
- العملية التعليمية وعلم النفس التربوي (محاور فاعلية العملية التعليمية)
- العوامل المؤثرة في فاعلية العملية التعليمية

الفصل الثاني : الدافعية في التعلم

- تعريف الدافعية
- الوظائف التعليمية للدافعية : 1- الوظيفة الاستشارية 2- الوظيفة التوقعية

2- الوظيفة الباعثة 4- الوظيفة العقابية او التهذيبية

- استراتيجيات استثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم

الفصل الثالث : الذاكرة والنسيان

- تعريف الذاكرة
- اهمية دراسة الذاكرة
- وجهات نظر معاصرة في تفسير طبيعة الذاكرة ونماذجها

1- وجهة نظر المعرفية 2- وجهة نظر السلوكية 3- وجهة نظر الجشطالت

- اليات عمل الذاكرة
- العوامل المؤثرة في عملية التذكر
- سبل تحسين عملية التذكر
- تعريف النسيان

- اسباب النسيان
- نظرية في تفسير النسيان (التدخل القبلي (الكف الرجعي) والتدخل البعدي (الكف التقدمي))

الفصل الرابع : انتقال اثر التدريب

- اهمية دراسة انتقال اثر التدريب
- تعريف انتقال اثر التدريب
- ابعاد انتقال اثر التدريب
- نظريات انتقال اثر التدريب

الفصل الخامس : التغذية المرتدة

- تعريف التغذية المرتدة
- محددات التغذية المرتدة
- ابعاد التغذية المرتدة
- انواع التغذية المرتدة

الفصل السادس : التعلم

- تعريف التعلم
- شروط التعلم الجيد
- التعليم يغير في : 1- الاداء 2- التنظيم الانفعالي 3- العادة الانفعالية 4 - الاتجاهات والقيم 5- التنظيم المعرفي
- التعلم واكتساب اللغة
- التعلم واكتساب المهارات الحركية
- التعلم وخصائص الاداء الماهر
- نظريات التعلم وقوانينه
- الاكتشاف والتعلم
- منحنيات التعلم

خامساً : الاستراتيجيات والنماذج التدريسية :

تم الاعتماد على بعض الاستراتيجيات والنماذج والطرائق التدريسية المتلائمة مع نظرية المرونة الادراكية، بعد عرضها على مجموعة من المحكمين في استبانة ضمت مجموعة من الاستراتيجيات والنماذج التدريسية ، وتم الاتفاق بنسبة (80%)على ما يأتي.

1. طريقة الاستقصاء الدوري.

2. استراتيجية العصف الذهني.

3. استراتيجية سكامبر.

4. استراتيجية حل المشكلات.

سادساً: التقنيات التربوية والوسائل التعليمية:

وتم تحديدها على وفق المحتوى الدراسي والأهداف التعليمية المراد تحقيقها في البرنامج وتضمنت ما يأتي:

1- السبورة و الأقلام الملونة والكتاب المقرر.

2- بوسترات لعرض وتوضيح المادة مثل (بوستر يوضح شروط الاختبار الجيد) .

3- لابتوب وشاشة عرض.

4- أوراق عمل ، والاقراص المدمجة (CD) تفيد في عرض المادة العلمية بأسلوب مبسط وطريقة جذابة ومشوقة للطلبة.

سابعاً: الأنشطة التعليمية:

تم تضمين مجموعة من الأنشطة التعليمية في محتوى كل فصل دراسي، وفي كل خطة دراسية مع مراعاة ضرورة ارتباطها بالمحتوى الدراسي والواقع التعليمي للمتعلم بما يناسب ويلبي حاجات الطلبة وقدراتهم، وقد تضمنت قسمين:

1. أنشطة فردية : وتشمل رسم المخططات والجداول مثل ارسم مخططاً للوظائف التعليمية للدافعية.

2. أنشطة جماعية: وتشمل كتابة التقارير وإيجاد الحلول مثل تعاون مع أعضاء مجموعتك في كتابة تقريراً علمياً عن نظريات التعلم وقوانينه.

ثامناً: أساليب التقويم:

تضمن البرنامج التعليمي المقترح ثلاثة أساليب للتقويم هي:

1. التقويم القبلي: ويتمثل باختبار المعرفة السابقة .

2. التقويم البنائي: ويتمثل بالاختبار الذي يعقب كل فصل دراسي وكل خطة دراسية.

3. التقويم الختامي: ويتمثل بالاختبار التحصيلي البعدي، ومقياس التجوال العقلي.

مسوغات بناء البرنامج التعليمي:

جاءت فكرة بناء هذا البرنامج من أجل تطوير أساليب التفاعل بين المدرس والطلبة، والابتعاد عن الأساليب الروتينية المعتمدة داخل الصفوف الدراسية، وإتاحة الفرصة للطلبة للمشاركة في العملية التعليمية من خلال

بناء مواقف تعليمية صممت بعناية بعد الاطلاع على بعض الأدبيات والدراسات السابقة والمصادر التي تخص هذا الموضوع.

الإطار العام للبرنامج التعليمي:

تم بناء البرنامج التعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية التي تركيز على تقديم المحتوى بطرائق عدة واستخدام تمثيلات متعددة للمعرفة وتقديم المفهوم بأشكال معرفية عديدة ، والتأكيد على التعليم القائم على الحالات المتعددة والامثال المتنوعة ، اضافة الى تنوع الاستراتيجيات في ايجاد الحلول الابداعية عندما يواجه المتعلم مشكلة ما للمساهمة في رفع المستوى التحصيلي لدى الطلبة وتطوير أدائهم وهذا ما أكدته الاتجاهات الحديثة في بناء البرامج التعليمية بالدول المتقدمة ، ويكون بناءها عن طريق وصف الإجراءات التي تتعلق باختيار المادة وتحليلها وتنظيمها وتصميمها وتنفيذها وتقويمها عبر مراحل متعددة.

ونتيجة لتزايد المعرفة وتنوع الاختصاصات وتشعبها جعل من الصعب الإلمام بدقائق الاختصاص الواحد لهذا اتجهت المناهج التربوية الحديثة ، إلى وضع برامج تعليمية تنمي قدرة المتعلم على توظيف العمليات المعرفية التي تسهم انتاج التفكير وإيجاد الحلول الذي يكون أوسع أفقاً من الاتجاه القديم حيث جعل تعليم التفكير موازناً للتحصيل المعرفي .

وقد حرص الباحث على ضرورة أن يتسم البرنامج التعليمي بالمرونة من خلال التنويع في الاستراتيجيات، والأنشطة، والوسائل التعليمية، فضلاً عن تنوع أساليب التقويم وبما يتلاءم مع طبيعة محتوى وأهدافه .

ويود الباحث أن يقدم شكره وامتنانه لتعاونكم في تطوير البحث العلمي، واليكم بنود البرنامج.

ت	بنود تصميم البرنامج التعليمي	موافق	غير موافق	الملاحظات
1	الأهداف العامة لبرنامج			
2	الاهداف التعليمية الخاصة			
3	الاغراض السلوكية			
4	المحتوى التعليمي			
6	الاستراتيجيات والنماذج التدريسية			
7	التقنيات التربوية والوسائل التعليمية			
8	الانشطة التعليمية			
ت	أساليب التقويم			

ملحق رقم (10)

حساب العمر الزمني لطلبة مجموعتي البحث بالشهور

ت	التجريبية		ت	الضابطة
1	261		1	256
2	261		2	275
3	256		3	284
4	244		4	300
5	263		5	264
6	231		6	300
7	261		7	314
8	237		8	280
9	228		9	247
10	239		10	240
11	246		11	240
12	239		12	239
13	239		13	240
14	284		14	243
15	276		15	228
16	230		16	234
17	293		17	232
18	288		18	235
19	228		19	228
20	240		20	230

235	21		232	21
237	22		237	22
230	23		236	23
231	24		248	24
228	25		231	25
234	26		257	26
230	27		245	27
228	28		268	28
230	29		245	29
263	30		235	30
263	31		297	31
255	32		237	32
258	33		254	33
257	34		261	34
250	35		263	35
253	36		240	36
252	37		263	37
253	38		239	38
251	39		263	39
227	40		261	40
233	41		267	41
256	42		283	42
249	43		284	43

242	44		272	44
238	45		252	45
295	46		237	46
272	47		288	47
237	48		283	48
256	49		272	49
251	50		227	50
250.06	المتوسط		254.42	المتوسط
21.25	الانحراف		19.66	الانحراف
451.56	التباين		386.52	التباين
1.98	الجدولية	درجة الحرية = 98	1.065	المحسوبة

ملحق رقم (11)

اختبار الذكاء (القدرات العقلية) من عمر 19 فاكثر

1. عكس كلمة وفرة هي : (زيادة ، قلة ، كثرة ، تضخم)
2. السديم هو : (الأرض ، البشرة ، البرد ، الضباب)
3. مرادف كلمة نقود : (أشياء ، حاجات ، أموال ، دواء)
4. طير : سرب مثل كواكب : (مجرة ، قطيع ، باقة ، مجموعة)
5. ماهي الكلمة المختلفة ؟ (قصيرة ، طويلة ، جميلة ، فارعة)
6. كهرباء إلى سلك مثل ماء إلى : (بخار ، انبوب ، خزان ، نهر)
7. راديكالي تعني : (متحرر ، متطرف ، معتدل ، متفرد)
8. صنبور لها علاقة بالـ :(نار ، محرك ، ثلج ، ماء)
9. احدى الكلمات التالية لا علاقة لها بباقي الكلمات :

(ش ن ة ر ا ، ش ب خ ، ن ش م ر ا ، و ء ه ا)

10. اجمع الحروف التالية لتحصل على حكمة :(ف ا ن ع ، ن م ، ك ا ل ز ن ، ع م ا ل ل)
11. إذا كان عدنان عم علي ومحمد ابن عدنان وزيد ابن محمد ، فما علاقة زيد بعدنان؟
12. إذا كان د = 12 ، ل= 16 و أ = 9 فان (دلال) =
13. إذا كانت S = 3 و a = 1 فان مجموع أحرف كلمة assas =
14. لدى صادق 54 دينارا يريد أنّ يشتري بها 3 بنطلونات و6 قمصان ، فإذا كان ثمن البنطلون 8 دنانير ، فما ثمن القميص؟
15. ما الكلمة الغريبة في الآتي؟ (عقيق ، ذهب ، زمرد ، ياقوت)
16. ما أسم النبات الذي نجده في الحروف الآتية؟ (ص خ ر ن ل ا ة ف)
17. عمري الآن 42 سنة وبعد 6 سنوات سيكون عمري وعمر ابني 76 سنة فكم عمر إبني الآن؟
18. ما نصف ربع 24؟
19. ما الكلمتان التي تربطهما علاقة؟ (رَأس ، قَدم ، يد ، رَطل ، سَير)
20. ما الحرف الناقص لتكون كلمة لها معنى المحب ؟ (ل ا د و د)
21. استعمل العمليات الحسابية على ثمانية من الرقم واحد (11111111) للحصول على رقم 5.
22. في كود معين ، يتم ترميز MYSTIFY كـ NZTUJGZ ، فكيف يتم ترميز NEMESIS ؟

(D)PGOKUGU. (C) ODNHTDR.) . (B) OFNFTJT A) MDLHRDR

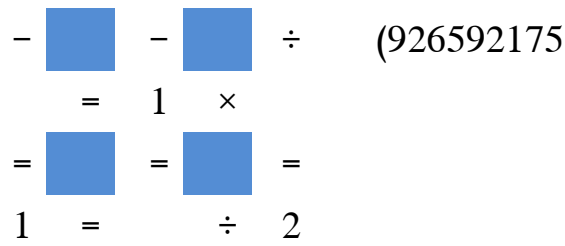
23. ما العدد الذي يكمل السلسلة ؟ 7, 12, 19, ? , 39 .

D) 24 C) 26 B) 28 A) 29

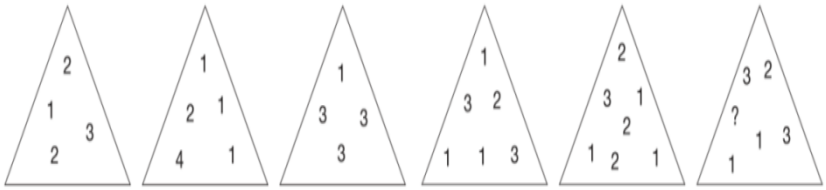
= - 8

24. بدءًا من اليمين في الآتي (92659217538941689724483) أجمع الأرقام الزوجية المسبوقة بأرقام فردية .

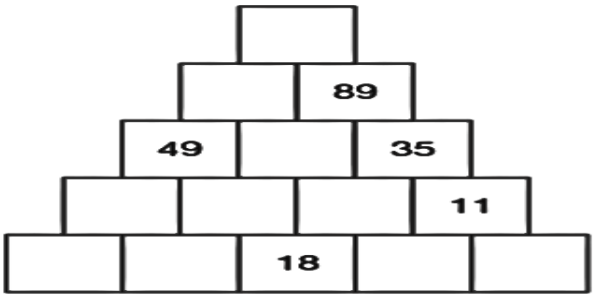
25. املأ المربعات الفارغة بأعداد أقل من 10



26.



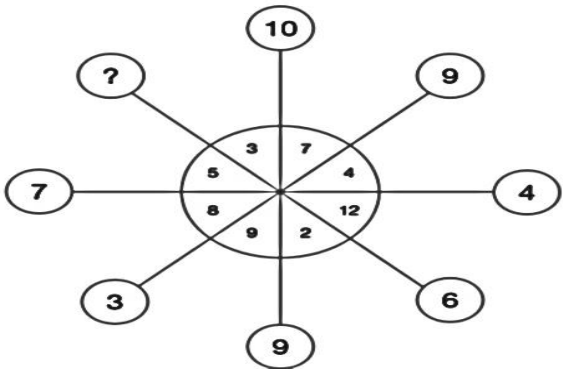
27.



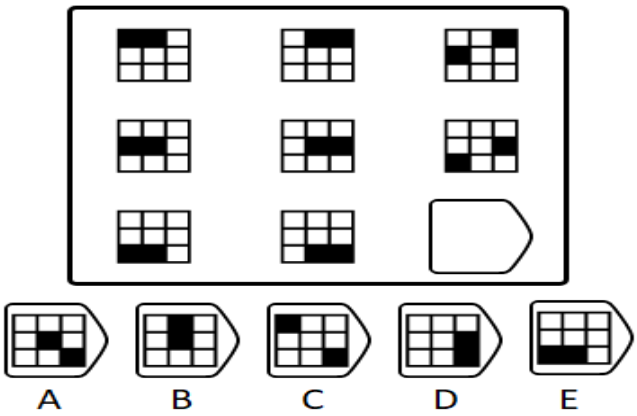
28. سيكون عمر أحمد بعد عامين أكبر من ضعف عمره قبل أربع سنوات ، كم عمره الآن؟

29. يشترك ثلاثة أشخاص في مبلغ من المال ، حصة الأول $\frac{5}{8}$ والثاني 0.25 والثالث 5 دنانير ، كم هو المبلغ الأصلي للمال؟

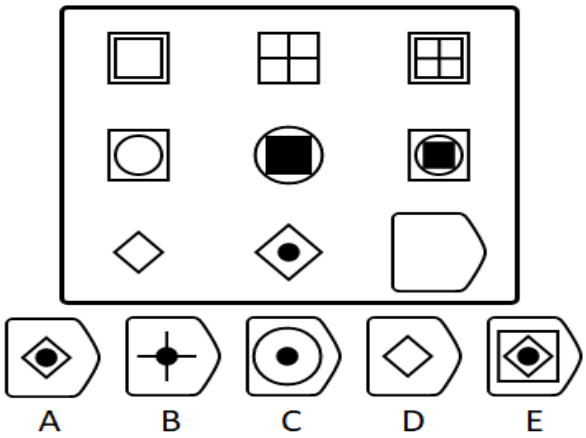
30.



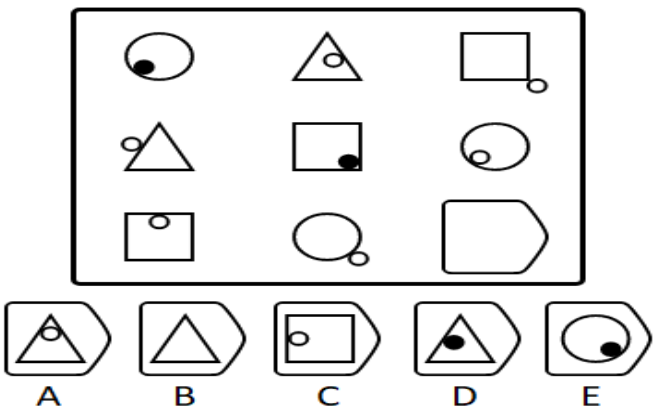
.31



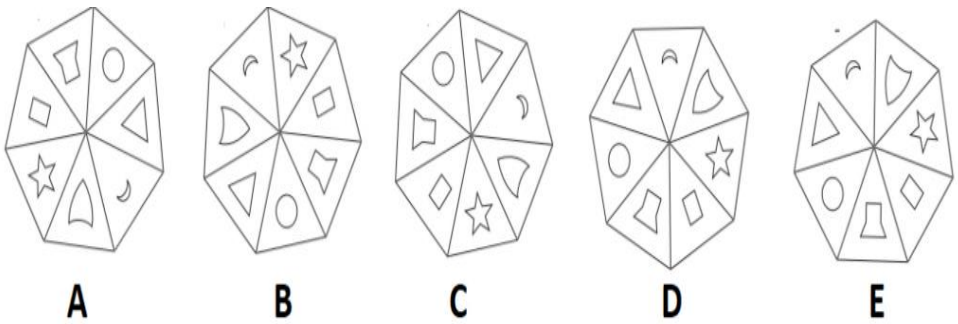
.32



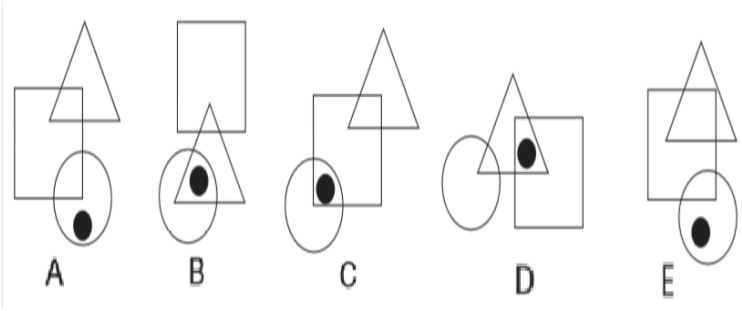
.33



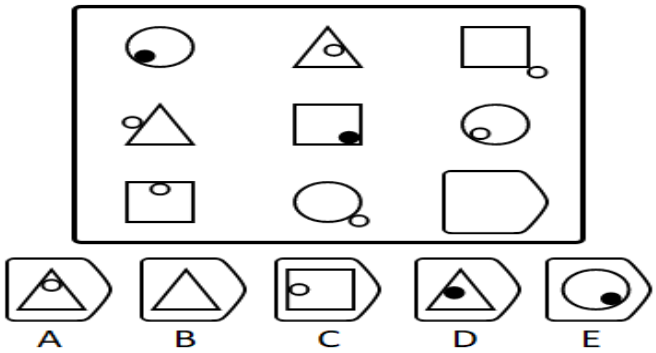
.34 حدد الشكل المختلف



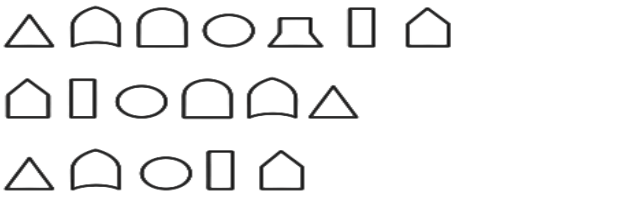
.35



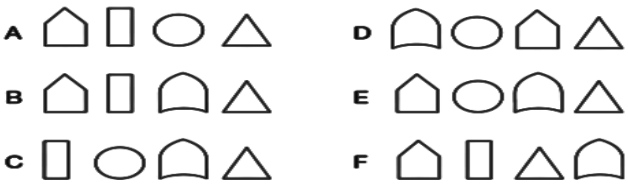
.36



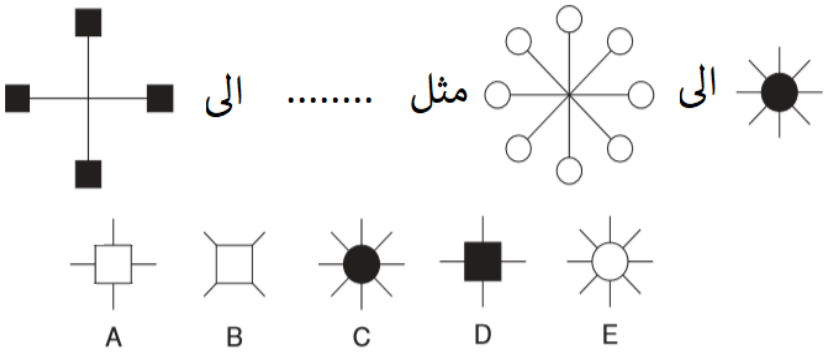
.37



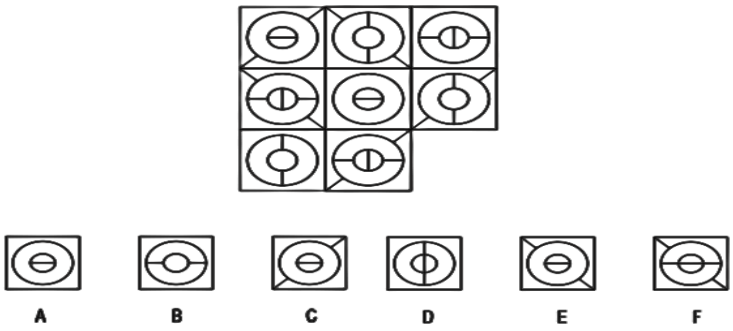
ماهو الترتيب التالي ؟



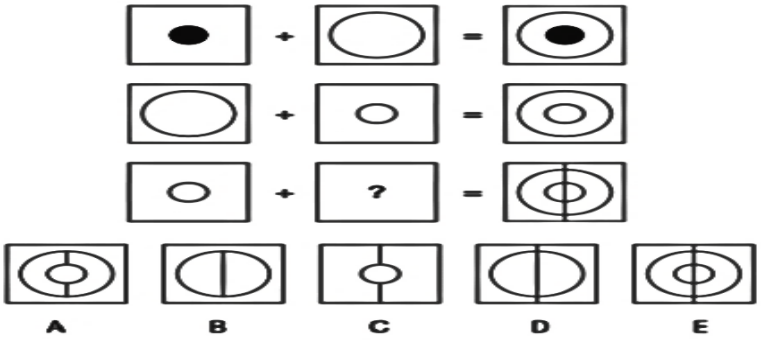
.38



.39



.40



ملحق رقم (12)

مفتاح إجابة اختبار القدرات العقلية

1. (قلة) 2. (الضباب) 3 . (أموال) 4. (مجرة) 5. (جميلة)

6. (انبوب) 7. (متطرف) 8. (ماء) 9. (و ء هـ ا) 10. (لا كنز انفع من العلم)

11. (زيد حفيد عدنان) 12. (12 16 9 16) 13. (13313) 14.(5)

15. (ذهب) 16. (النخلة) 17. (22سنة) 18. (3) 19. (سّير قدم)

20. (و) 21. (1+1+1+1+1+1+1÷1−1) 22. (B) 23. (B) 24. (36)

25.

8	−	3	=	5
÷		−		−
4	×	1	=	4
=		=		=
2	÷	2	=	1

26.(4) 27.

		192		
	103	80		
49	54	45		
10	30	24	11	
7	12	18	6	5

28.(10) 29. (40دينار)

30.مجموع الأرقام في كل قطعة بالإضافة إلى الرقم الموجود في الدائرة المرتبطة به دائمًا يبلغ 20 أي(5+3+12=20) ، (3+7+10=20) وهكذا .

31.(C) 32.(A) 33. (C) 34. (D) 35. (B)

36. (D) 37. (B) 38. (A) 39.(E) 40. (D)

ملحق رقم (13)

درجات مجموعتي البحث في اختبار الذكاء

ت	التجريبية		ت	الضابطة
1	28		1	19
2	8		2	13
3	15		3	15
4	21		4	28
5	17		5	13
6	11		6	23
7	15		7	13
8	9		8	11
9	15		9	19
10	13		10	21
11	19		11	9
12	21		12	15
13	20		13	34
14	26		14	26
15	22		15	26
16	24		16	20
17	13		17	15
18	19		18	23
19	17		19	25
20	23		20	13

19	21		25	21
23	22		32	22
17	23		12	23
19	24		19	24
32	25		25	25
17	26		21	26
27	27		15	27
17	28		19	28
29	29		15	29
21	30		21	30
21	31		17	31
15	32		19	32
23	33		23	33
19	34		23	34
23	35		21	35
19	36		34	36
17	37		21	37
23	38		17	38
20	39		19	39
32	40		27	40
23	41		15	41
16	42		18	42
21	43		19	43

14	44		24	44
23	45		25	45
28	46		24	46
14	47		18	47
19	48		26	48
17	49		22	49
25	50		23	50
20.28	المتوسط		19.9	المتوسط
5.67	الانحراف		5.36	الانحراف
32.15	التباين		28.73	التباين
1.98	الجدولية	درجة الحرية = 98	0.345	المحسوبة

ملحق رقم (14)

اختبار المعلومات السابقة لمادة علم نفس النمو

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل / كلية التربية الاساسية

قسم التربية الخاصة /الدكتوراه

طرائق تدريس عامة

اختبار المعلومات السابقة لمادة علم نفس النمو

الأستاذ / ة الفاضل / ة ..... المحترم

تحية طيبة:

يروم الباحث إجراء دراسته الموسومة بـ(فاعلية برنامج تعليمي قائم على نظرية المرونة الادراكية في تحصيل مادة علم النفس التربوي وخفض التجوال العقلي لدى طلبة كليات التربية الاساسية) وقد صاغ الباحث اختبار تحصيلي مكون من (30) فقرة من نوع اختيار من متعدد والصواب والخطأ.

ولما يعهده الباحث فيكم من دقة علمية وسعة اطلاع في هذا المجال ، فضل على ما تملكونه من خبرة ودراية يضع بين أيديكم فقرات الاختبار ، راجياً التفضل بإبداء ملاحظاتكم القيمة في الحكم على صلاحيته وصياغته، ومدى ملائمته .

ولكم جزيل الشكر والتقدير

الجامعة.....

الكلية.....

اللقب العلمي.....

التخصص العام والدقيق.....

المشرفان	الباحث
أ .م د مهدي جادر حبيب	احمد محمد داود
أ .م د حيدر طارق كاظم	

س1/ اختر الإجابة الصحيحة فيما يأتي واضعاً دائرة حول الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة :

1 – أول من وضع القواعد والمبادئ والقوانين الأساسية لظاهرة النمو عند الإنسان أو الكائنات الحية هي

أ – النظريات العلمية علماء النفس والأخلاق . ب – المدارس التربوية .

ج – التعاليم الدينية والتأملات . د – الفلسفية القديمة .

2 – من أهم المشكلات التي تعترض المراهقين خلال مرحلة المراهقة هي :

أ – الثورة والتمرد على السلطة . ب – مشكلات الدين

ج – المشكلات العاطفية والجنسية د – جميع ما ذُكر

3 – أكد دارون في نظرية النشوء والارتقاء التي كان لها أثر مباشر في علم النفس النمو على دور :

أ – المدرسة في تعديل السلوك . ب – البيئة في تعديل السلوك .

ج – التربية في تعديل السلوك . د – التعاليم الدينية في تعديل السلوك .

4 – العلم الذي يدرس سلوك الكائنات الحية ومن وراءه من عمليات عقلية دراسة علمية يمكن من خلالها فهم وضبط السلوك والتنبؤ به والتخطيط له هو علم :

أ – السلوك الإنساني . ب – علم النفس .

ج – علم النفس النمو . د – علم النفس التربوي .

5 – من أهم المبادئ العامة للنمو هي أن النمو يسير :

أ – من العام إلى الخاص . ب – من الخاص الى العام .

ج – من الخاص إلى خاص . د – من العام الى العام .

6 – يتأثر النمو بالظروف :

أ – البيئية ب – الداخلية فقط

ج – الخارجية فقط . د – الداخلية والخارجية .

7 – مرحلة الطفولة المبكرة بين أعمار :

أ – 3 – 4 – 5 . ب – 4 – 5 – 6 .

ج – 5 – 6 – 7 . د – 2 – 3 – 4 .

8 – تقدر مدة مرحلة ما قبل الميلاد بـ :

أ – 270 يوم . ب – 280 يوم .

ج – 290 يوم . د – 300 يوم .

9 – المضغة هي تسمية تطلق على الجنين ما قبل الولادة بعمر :

أ – شهر . ب – شهرين .

ج – ثلاثة أشهر . د – أربعة أشهر .

10 – أهم العوامل الوراثية التي تؤثر على البيئة الجنيه هي :

أ – ph ب – ph–

ج – RH – د – RH

11 – من العوامل البيئية التي تؤثر على نمو الجنين هي :

أ – المستوى العلمي للام . ب – ثقافة الأم .

ج – غذاء الأم . د – قرابة الأب من الأم .

12 – من متطلبات النمو في مرحلة الرشد :

أ – اختيار مهنة معينة والاستعداد لها جسميا وعقليا واجتماعيا .

ب – تحقيق الاستقلال اقتصاديا والاستعداد للزواج والحياة الأسرية .

ج – الاستعداد لتقبل المساعدة من الاخرين وتقدير ذلك .

د – تقبل الوالدين والشيوخ .

13 – من أهم مظاهر النمو :

أ – النمو المعنوي . ب – النمو العصبي .

ج – النمو الوظيفي . د – النمو اللغوي .

14 – إن الأطفال يسرقون لعدة اسباب منها:

أ – الغيرة ب – التشجيع .

ج – العوز . د – الطمع .

15 – وضع الفريد بينيه (A. Binet) أول مقياس للذكاء عام :

أ – 1904 . ب – 1905 .

ج – 1906 . د – 1907 .

س2 / ضع علامة صح امام العبارة الصحيحة وعلامة خطا امام العبارة الخاطئة لكل مما يأتي :

1 – قمة الشعور بالغيرة تحدث لدى الأطفال من 5 الى 6 سنة .

2 – من أهم أسباب الكذب عند الأطفال تقليد الكبار واتخاذهم كنماذج .

3 – ان جذور مشكلة الانزواء والانطواء عند الأطفال هي البيئة .

4 – من أهم طرق علاج مشكلة الخوف لدى الاطفال مكافأة الشجاعة .

5 – من أهم الأسباب الرئيسية لمشكلة القلق عند الاطفال النقد .

6 – من أهم طرق الوقاية من مشكلة الأنانية لدى الأطفال هي تشجيع تقبل النفس .

7 – من اهم طرق علاج مشكلة الخجل عند الاطفال التنمر .

8 – التأتأة أو التلعثم هو الكلام بشكل متقطع وغير اختياري .

9 – من اسباب التبول اللاإرادي هو النقد المستمر والتوبيخ .

10 – من أهم طرق الوقاية من ظاهرة مص الإبهام للأطفال التسامح .

11- يصنف رايت (wright 1906) طرق الملاحظة الطبيعية إلى نوعين هي الملاحظة المفتوحة والملاحظة الحرة .

12 – من أهم طرائق البحث في علم نفس النمو الطريقة الوصفية .

13 – المراهقة مصطلح وصفي يقصد به مرحلة نمو معينة تبدأ بنهاية الطفولة وتنتهي بابتداء مرحلة الرشد .

14 – أن السبب في التغيرات الجسمية السريعة لدى الذكور والاناث ، هي افرازات الجزء الداخلي التي تفرزها (الغدة النخامية) ونمو العضلات والعظام .

15 – من أهم العلماء الذين لمعت أسماؤهم في ميدان دراسة علم نفس النمو هو أريك اريكسون .

ملحق رقم (15)

اجوبة اختبار المعلومات السابقة

الفقرة	الإجابة الصحيحة	الفقرة	الإجابة الصحيحة	لفقرة	الإجابة الصحيحة	الفقرة	الإجابة الصحيحة
	السؤال الاول			السؤال ثاني			
1	د	9	ب	1	خطا	9	خطا
2	ب	10	ج	2	صح	10	صح
3	ب	11	ج	3	خطا	11	خطا
4	أ	12	د	4	صح	12	خطا
5	أ	13	د	5	صح	13	صح
6	د	14	ب	6	صح	14	صح
7	أ	15	ج	7	خطا	15	صح
8	ب			8	صح		

ملحق رقم (16)

درجات مجموعتي البحث في اختبار المعلومات السابقة

ت	التجريبية		ت	الضابطة
1	12		1	16
2	18		2	12
3	11		3	22
4	21		4	16
5	14		5	14
6	11		6	16
7	16		7	26
8	12		8	14
9	8		9	16
10	6		10	9
11	12		11	14
12	14		12	15
13	12		13	13
14	13		14	13
15	25		15	14
16	13		16	12
17	12		17	14
18	14		18	21
19	13		19	15
20	22		20	11

9	21		16	21
15	22		9	22
19	23		14	23
13	24		16	24
12	25		7	25
7	26		11	26
6	27		14	27
11	28		16	28
12	29		8	29
13	30		13	30
14	31		14	31
13	32		7	32
9	33		14	33
9	34		15	34
11	35		11	35
10	36		14	36
11	37		5	37
12	38		18	38
8	39		16	39
5	40		11	40
9	41		26	41
14	42		5	42
13	43		13	43

12	44		12	44
8	45		7	45
14	46		18	46
6	47		8	47
12	48		6	48
7	49		12	49
10	50		16	50
12.54	المتوسط		13.02	المتوسط
4.04	الانحراف		4.63	الانحراف
16.32	التباين		21.44	التباين
1.98	الجدولية	درجة الحرية = 98	0.552	المحسوبة

ملحق رقم (17)

معامل صعوبة وقوة تميزية وفعالية البدائل الخاطئة للفقرات الموضوعية لاختبار التحصيل

ت	عدد طلاب المجموعة العليا	عدد طلاب المجموعة الدنيا	معامل الصعوبة	قوة تمييزية	فعالية البديل 1	فعالية البديل 2	فعالية البديل 3
1	17	6	0.43	0.41	0.15-	0.15-	0.11-
2	18	9	0.50	0.33	0.07-	0.11-	0.15-
3	22	12	0.63	0.37	0.11-	0.07-	0.19-
4	20	9	0.54	0.41	0.15-	0.07-	0.19-
5	18	8	0.48	0.37	0.11-	0.15-	0.11-
6	19	10	0.54	0.33	0.11-	0.07-	0.15-
7	26	8	0.63	0.67	0.19-	0.3-	0.19-
8	19	7	0.48	0.44	0.07-	0.15-	0.22-
9	17	8	0.46	0.33	0.11-	0.07-	0.15-
10	19	7	0.48	0.44	0.19-	0.11-	0.15-
11	20	8	0.52	0.44	0.26-	0.07-	0.11-
12	23	12	0.65	0.41	0.07-	0.19-	0.15-
13	20	10	0.56	0.37	0.15-	0.15-	0.07-
14	25	10	0.65	0.56	0.19-	0.15-	0.22-
15	21	11	0.59	0.37	0.15-	0.11-	0.11-
16	23	8	0.57	0.56	0.26-	0.15-	0.15-
17	19	7	0.48	0.44	0.15-	0.19-	0.11-
18	22	9	0.57	0.48	0.11-	0.15-	0.22-
19	19	7	0.48	0.44	0.19-	0.11-	0.15-
20	24	11	0.65	0.48	0.19-	0.22-	0.07-
21	22	8	0.56	0.52	0.07-	0.15-	0.3-

22	20	9	0.54	0.41	0.11-	0.15-	0.15-
23	21	11	0.59	0.37	0.11-	0.07-	0.19-
24	23	8	0.57	0.56	0.22-	0.15-	0.19-
25	20	10	0.56	0.37	0.11-	0.11-	0.15-
26	22	9	0.57	0.48	0.15-	0.15-	0.19-
27	18	6	0.44	0.44	0.22-	0.11-	0.11-
28	26	8	0.63	0.67	0.3-	0.22-	0.15-
29	17	8	0.46	0.33	0.07-	0.15-	0.11-
30	22	7	0.54	0.56	0.22-	0.15-	0.19-

ملحق رقم (18)

معامل صعوبة وقوة تمييز الفقرات المقالية

ت	المجموعة العليا				المجموعة الدنيا				معامل صعوبة	قوة تميزية
	عدد الطلاب الذين حصلوا على درجة صفر	عدد الطلاب الذين حصلوا على درجة 1	عدد الطلاب الذين حصلوا على درجة 2*2	مجموع الدرجة	عدد الطلاب الذين حصلوا على درجة صفر	عدد الطلاب الذين حصلوا على درجة 1	عدد الطلاب الذين حصلوا على درجة 2*2	مجموع الدرجة		
1	6	5	16	37	17	7	3	13	0.46	0.44
2	3	6	18	42	14	8	5	18	0.56	0.44
3	2	8	17	42	13	11	3	17	0.55	0.46
4	4	8	15	38	15	8	4	16	0.50	0.41
5	3	11	13	37	16	9	2	13	0.46	0.44
6	6	7	14	35	17	5	5	15	0.46	0.37
7	8	6	13	32	19	5	3	11	0.40	0.39

ملحق رقم (19)

الاختبار التحصيلي لمادة علم النفس التربوي بصورته الاولية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية

قسم التربية الخاصة / الدكتوراه

طرائق تدريس عامة

م/الاختبار التحصيلي لمادة علم النفس التربوي بصورته الاولية

الأستاذ الفاضل / ة ..... المحترم

تحية طيبة:

يروم الباحث إجراء دراسته الموسومة بـ(فاعلية برنامج تعليمي على وفق نظرية المرونة الادراكية في تحصيل علم النفس التربوي وخفض مستوى التجوال العقلي لدى طلبة كليات التربية الاساسية) وقد اعد الباحث اختبار تحصيلي مكون من (40) فقرة موزعة على (30) فقرة من نوع اختيار من متعدد و(10) فقرات من النوع المقالي.

ولما يعهده الباحث فيكم من دقة علمية وسعة اطلاع في هذا المجال ، فضلاً على ما تملكونه من خبرة ودراية يضع بين أيديكم فقرات الاختبار التحصيلي ، راجياً التفضل بإبداء ملاحظاتكم القيمة في الحكم على صلاحيته وصياغته، ومدى ملائمته .

ولكم جزيل الشكر والتقدير

الاسم .....

الجامعة.....

الكلية.....

اللقب العلمي.....

التخصص العام والدقيق.....

المشرفان

أ.م.د مهدي جادر حبيب

أ.م.د حيدر طارق كاظم

الباحث

احمد محمد داود

س 1/ اختر الاجابة الصحيحة لكل مما يأتي

1. سيطرة نظرية الملكات على بدايات علم النفس التربوي وتعود هذه النظرية في اصولها الى الفلسفة اليونانية وفلسفة العصور الوسطى وكانت ترى ان العقل الإنساني يتألف من قوى:

أ – متكافئة كالذاكرة والانتباه تؤدي الى حدوث نشاطات عقلية مختلفة.

ب – متصلة كالذاكرة والانتباه تؤدي الى حدوث نشاطات عقلية مختلفة.

ج – مستقلة كالذاكرة والانتباه تؤدي الى حدوث نشاطات عقلية مختلفة.

د – متباينة كالذاكرة والانتباه تؤدي الى حدوث نشاطات عقلية مختلفة.

2. ظهر علم النفس التربوي كعلم تجريبي مستقل عن الفلسفة في الربع الأخير من القرن التاسع عشر على يد:

أ – ادوارد هنري. ب – ادوارد ثورندايك. ج – ادوارد فابلون . د – ادوارد روبن.

3. ان افضل درجه للاستثارة الدافعية نحو التعلم هي:

أ – القليلة ب – المتوسطة ج – فوق المتوسطة د – العالية

4. قال الامام الجواد عليه السلام (لكل امرئ لا بد له من ثلاث واعزٌ من نفسه وقبول النصائح من غيره وتوفيق من ربه) من خلال دراستك لموضوع دافعية التعلم فان مفردة واعزٌمن نفسه وقبول النصائح من غيره تمثل:

أ – الاسباب الداخلية والخارجية للسلوك. ب – الاسباب الارادية واللاإرادية للسلوك.

ج – الاسباب المعنوية والمادية للسلوك. د – الاسباب الاجتماعية والبيئية للسلوك.

5. الذاكرة هي العمليات :

أ – الوجدانية التي يتم بها حفظ واسترجاع الخبرة.

ب – الذاتية التي يتم بها حفظ واسترجاع المواد الدراسية.

ج – المعرفية التي يتم بها حفظ المعلومات.

د – العقلية التي يتم بها تسجيل وحفظ استرجاع المعلومات.

6. يعاني أغلب الطلبة من عدم ثبات المادة التعليمية في الذاكرة وذلك بسبب.

أ – قلة الدافعية. ب – عدم الفهم. ج – عدم التركيز. د – تشتت الافكار.

7. ان من ابرز الاسباب الصحية للنسيان هي:

أ – تأخر النطق. ب – الشيخوخة . ج – ضعف البصر. د – النضج الانفعالي والوجداني .

8. لانتقال اثر التدريب اهمية بالغة و ذلك:

أ – لانتقال الخبرة والمعلومات من موقف تعليمي الى موقف تعليمي اخر جديد.

ب – لرفع مستوى تحصيل الطلبة.

ج – لزياده دافعية الطلبة نحو التعلم .

د – للمساعدة في اعاده التعلم.

9. تعتمد نظريات العناصر المتماثلة والجشطالت والانماط المتماثلة في تفسير انتقال اثر التدريب على مبدا :

أ – الاختلاف في مواقف التدريب.

ب – التباعد في مواقف التدريب .

ج – التشابه في مواقف التدريب.

د – عدم الانسجام في مواقف التدريب.

10. ان الاهداف التعليمية المختلفة جميعها :

أ – قابلة للانتقال. ب – غير قابلة للانتقال.

ج – متباينة في الانتقال . د – متشابهة في الانتقال .

11. اصبحت التغذية الراجعة من اكثر الموضوعات استخداما في دراسات علم النفس المعاصر وذلك:

أ – لأنها تضع التلاميذ في جو تنافسي منظم.

ب – لكونها عامل اساسي في استثاره دافعيه المتعلم نحو البحث والاكتشاف.

ج – لتوفيرها مناخ تعليمي جيد.

د – لأنها تلعب دورا في الميول والاتجاهات لدى الطلبة.

12. تُعرف التغذية الراجعة على انها:

أ – عملية معرفه نتائج الاختبارات والاطلاع عليها بعد فترة وجيزة من الزمن .

ب – عملية تزود بمعلومات وخبرات جديدة تضاف الى المعلومات المكتسبة سابقا .

ج – عملية اعلام المتعلم بنتيجة تعلمه من خلال تزويده بمعلومات عن سير ادائه بشكل مستمر.

د – هي عملية التحكم التنفيذي الذي يمكن الكائن الحي من فهم العالم الخارجي والسيطرة عليه.

13. تهتم المدرسة السلوكية بدراسة السلوك

أ – الباطن للكائن الحي . ب – الظاهر للكائن الحي .

ج – الظاهر والباطن للكائن حي . د – الوجدان للكائن الحي.

14. يتضمن مفهوم التعلم بمعناه الشامل كل ما يكتسبه الفرد من معارف واتجاهات وقدرات بطريقة :

أ – مقصودة ب – غير مقصودة ج – اختيارية د – مقصودة وغير مقصودة

15. من اهم المفاهيم الاساسية في التعلم المعرفي عند بياجيه :

أ – القرب ب – الادراك ج – التكيف د – الغلق

16. تُعرف منحنيات التعلم بانها:

أ – كمية او مقدار الانحدار في التعلم التي تطرا على الفرد المتعلم

ب – هي مقدار ما يقدمه المتعلم من استجابة في عمليات التفكير

ج – هي عملية تطوير قابلية الفرد نحو التعزيز والنشاط

د – هي كمية التحسن في التعلم التي تطرا على الفرد المتعلم

17. يُقصد بقانون الكف عند بافلوف هو:

أ – اداء الاستجابة المتعلمة ب – التمرن على الاستجابة المتعلمة

ج – تعطيل الاستجابة المتعلمة د – نقل الاستجابة المتعلمة

18. الموضوع الرئيسي الذي شغَلَ علماء نظرية الجشتالت هو:

أ – التدريب ب – التعليم المبرمج ج – الانتقال د – الادراك

19. يُعرف التعلم بانه:

أ – تغير غير ثابت في السلوك ينجم عن نشاط الذاتي لا نتيجةً للنضج الطبيعي.

ب – تغير ثابت نسبي في السلوك ينجم عن النشاط الذاتي ونتيجةً للنضج الطبيعي.

ج – تغير ثابت نسبي في السلوك ينجم عن النشاط الذاتي للفرد لا نتيجةً للنضج الطبيعي.

د – تغير ثابت مطلق في السلوك ينجم عن النشاط الذاتي للفرد ونتيجةً للنضج الطبيعي

20. من اهم استراتيجيات استثارة الدافعية نحو التعلم هي :

أ – بناء قواعد للمعرفة ب – تجنيب التلاميذ المعاناة والاحباط

ج – التفكير العلمي والمنطقي د – الحيوية والنشاط والانتظام

21. يقصد بالسلوك الاستجابي :

أ – هو كل ما يصدر عن الكائنات الحية من السلوك في العالم الخارجي مستندة للإداء

ب – السلوك الناتج عن وجود ميزات محددة في الموقف السلوكي و تحدث الاستجابة بمجرد ظهور المثير

ج – هو تضاؤل واختفاء الاستجابة الشرطية نتيجة عدم تعزيزها والاستمرار في تقويتها

د – هو نشاط الكائن الحي بمختلف انواعه والقابل للملاحظة والاستنتاج من قبل الآخرين

22. يعرف علم النفس التربوي على أنه :

أ – دراسة التفكير الإنساني في المواقف التربوية

ب – الدراسة العلمية للمعرفة الإنسانية في المواقف التربوية

ج– الدراسة العلمية للمناهج والمواقف التربوية المتنوعة

د – دراسة السلوك الإنساني في المواقف التربوية

23. يستفاد من هدف التنبؤ بالسلوك في :

أ – ادراك السلوك ب – ضبط السلوك

ج – معرفة السلوك قبل وقوعه د – تبرير السلوك

24. يمر أي نشاط تقوم بها الذاكرة بثلاث مراحل هي

أ – التجميع والتخزين والاحتفاظ ب – حفظ وتسجيل واسترجاع المعلومات

ج – التعلم والخزن والاستخدام الفعلي د – الخزن والتنظيم الاسترجاع

25. ترى نظرية الترك والضمور في تفسير النسيان ان المعلومات والمعارف تضعف آثارها لدى الفرد وذلك لعدم

أ – خزنها ب – تسجيل

ج – أهميتها د – استعمالها

26. اي من الجداول التالية تمثل محددات التغذية المرتدة

أ– يجب أن تتصف التغذية المرتدة بالانقطاع ب – يجب أن تتصف التغذية المرتدة بالنشاط

يجب أن تتصف التغذية المرتدة بالوضوح يجب أن تتصف التغذية المرتدة بالجو التنافسي

يجب أن تتصف التغذية المرتدة بالخبرة يجب أن تتصف التغذية المرتدة بالطموح

ج – يجب أن تتصف التغذية المرتدة بالتحفيز د– يجب أن تتصف التغذية المرتدة بالدوام والاستمرارية

يجب أن تتصف التغذية المرتدة بالتشويق يجب أن تتم التغذية المرتدة على ضوء أهداف محدودة

يجب أن تتصف التغذية المرتدة بالتنوع يتطلب تفسير نتائج التغذية المرتدة فهما عميقا وتحليلا علميا دقيقا

27. من أهم الأبعاد التربوية للتغذية المرتدة هي استخدام التغذية المرتدة المكتوبة في :

أ – تدعيم المواقف الايجابية ب – تطوير أسلوب المناقشة

ج – إثارة انتباه الطلبة د – الواجب البيتي

28. يقصد بقانون المران هو :

أ – الروابط التي تقوى بالاتصال وتضعف بالاستعمال

ب – الروابط التي تقوي بالاستعمال وتضعف بالإغفال

ج – الروابط التي تقوى وتكتسب ميزه على غيرها

د –الروابط التي تؤدي الى صدور رضا عن المواقف المنتجة منها

29. من اهم الستراتيجيات التي تساعد الطلبة على التذكر هي:

أ – الاستماع الذاتي ب – التوليد القصصي

ج – التعزيز المستمر د – الذكاء العالي

س2 / اجب عما يأتي

30. صمم جدول توازن فيه بين الاكتشاف والتعلم؟

31. فسر قيام المعلم الناجح بإرشاد تلاميذه الى فهم المادة واستيعابها قبل البدا بعملية التسميع ؟

32. انت معلم في احدى المدارس وتريد مساعدة التلاميذ على التعلم الجيد فما هي اهم الشروط الواجب توفرها لذلك؟

33. ارسم مخطط يبين جداول التعزيز

34. من خلال دراستك لوجهات النظر المعاصرة في تفسير طبيعة الذاكرة ، قوم ايهما اقرب للواقع ؟

35. قارن بين الاداء والتعلم ؟

36. لو اردت اقامت وحدة تعليمية متكاملة فماذا يجب عليك ان توفر؟

37. ارسم مخطط لأنواع منحنيات التعلم؟

38. لو وُضعت في لجنة لاختيار المتقدمين لمهنة التعليم على أي معيار ستقوم باختيارهم؟

39. اعطي رايك بالعوامل المؤثرة في فاعلية العملية التعليمية .

40. صمم جدول تبين فيه المبادئ الاساسية لنظريات التعلم

ملحق رقم (20)

الاختبار التحصيلي لمادة علم النفس التربوي بصورته النهائية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل /كلية التربية الاساسية

قسم التربية الخاصة /الدكتوراه

طرائق تدريس عامة

م/الاختبار التحصيلي لمادة علم النفس التربوي بصورته النهائية

الأستاذ الفاضل / ة ..... المحترم

تحية طيبة:

يروم الباحث إجراء دراسته الموسومة بـ(فاعلية برنامج تعليمي قائم على نظرية المرونة الادراكية في تحصيل مادة علم النفس التربوي وخفض التجوال العقلي لدى طلبة كليات التربية الاساسية) وقد اعد الباحث اختبار تحصيلي مكون من (40) فقرة موزعة على (30) فقرة من نوع اختيار من متعدد و(10) فقرات من النوع المقالي. ولما يعهده الباحث فيكم من دقة علمية وسعة اطلاع في هذا المجال ، فضلاً على ما تملكونه من خبرة ودراية يضع بين أيديكم فقرات الاختبار التحصيلي ، راجياً التفضل بإبداء ملاحظاتكم القيمة في الحكم على صلاحيته وصياغته، ومدى ملائمته .

ولكم جزيل الشكر والتقدير

الاسم .....

الجامعة والكلية .....

التخصص العام والدقيق.....

المشرفان	الباحث
أ.د مهدي جادر حبيب	احمد محمد داود
أ.د حيدر طارق كاظم	

س 1/ اختر الاجابة الصحيحة لكل مما يأتي :

1. عند ظهور علم النفس التربوي في بدايات القرن التاسع عشر كانت تتنازع مسرحه نظرية
   أ – الجشطالت . ب – السلوكية .
   ج – البنائية . د – الملكات .
2. ظهر علم النفس التربوي كعلم تجريبي مستقل عن الفلسفة في الربع الأخير من القرن التاسع عشر على يد:
   أ – ادوارد هنري. ب – ادوارد ثورندايك. ج – ادوارد فابلون . د – ادوارد روبن.
3. ان افضل درجة لاستثارة الدافعية نحو التعلم هي:
   أ – المرتفعة ب – المتوسطة ج – فوق المتوسطة د – المقبولة
4. قال الامام الجواد عليه السلام (لكل امرئ لا بد له من ثلاث واعزٌ من نفسه ، وقبول النصائح من غيره ، وتوفيق من ربه) من خلال دراستك لموضوع دافعية التعلم فان مفردة واعزٌ من نفسه وقبول النصائح من غيره تمثل الاسباب:
   أ – الداخلية والخارجية للسلوك. ب – الارادية واللاإرادية للسلوك.
   ج – المعنوية والمادية للسلوك. د – الاجتماعية والبيئية للسلوك.
5. الذاكرة هي العمليات :
   أ – الوجدانية التي يتم بها حفظ واسترجاع الخبرة.
   ب – الذاتية التي يتم بها حفظ واسترجاع المواد الدراسية.
   ج – المعرفية التي يتم بها حفظ المعلومات.
   د – العقلية التي يتم بها تسجيل وحفظ استرجاع المعلومات.
6. ان ثبات المادة في الذاكرة والاحتفاظ بها يتأثر بعدة عوامل منها :
   أ – الانتباه . ب – الفهم. ج – التركيز. د – جميع ما ذكر.
7. ان من ابرز الاسباب الصحية للنسيان هي:
   أ – تأخر النطق. ب – الشيخوخة . ج – ضعف البصر. د – النضج الانفعالي والوجداني .
8. لانتقال اثر التدريب اهمية بالغة و ذلك:
   أ – لانتقال الخبرة والمعلومات من موقف تعليمي الى موقف تعليمي اخر جديد.
   ب – لرفع مستوى تحصيل الطلبة.
   ج – لزيادة فاعلية المتعلم .
   د – للمساعدة في اعاده التعلم.
9. أعتمد نظريات العناصر المتماثلة والجشطالت والانماط المتماثلة في تفسير انتقال اثر التدريب على مبدا :

أ – الاختلاف في مواقف التدريب. ب – التباعد في مواقف التدريب .

ج – التشابه في مواقف التدريب. د – عدم الانسجام في مواقف التدريب.

10. ان الاهداف التعليمية المختلفة جميعها :

أ – قابلة للانتقال. ب – غير قابلة للانتقال.

ج – متباينة في الانتقال . د – متشابهة في الانتقال .

11. اصبحت التغذية الراجعة من اكثر الموضوعات استخداما في دراسات علم النفس المعاصر وذلك:

أ – لأنها تضع التلاميذ في جو تنافسي منظم.

ب – لكونها عاملاً اساسياً في استثارة دافعية المتعلم نحو البحث والاكتشاف.

ج – لتوفيرها مناخاً تعليمياً جيدً.

د – لأنها تلعب دورا في الميول والاتجاهات لدى الطلبة.

12. تُعرف التغذية الراجعة على انها عملية :

أ – معرفه نتائج الاختبارات والاطلاع عليها بعد فترة وجيزة من الزمن .

ب – تزود بمعلومات وخبرات جديدة تضاف الى المعلومات المكتسبة سابقا .

ج – اعلام المتعلم بنتيجة تعلمه من خلال تزويده بمعلومات عن سير ادائه بشكل مستمر.

د – التحكم التنفيذي الذي يمكن الكائن الحي من فهم العالم الخارجي والسيطرة عليه.

13. تهتم المدرسة السلوكية بدراسة السلوك

أ – الباطن للكائن الحي . ب – الظاهر للكائن الحي .

ج – الظاهر والباطن للكائن حي . د – الوجدان للكائن الحي.

14. من اهم التطبيقات التربوية لنظرية الاشتراط الاجرائي لسكنر هي :

أ – مبدأ التوازن. ب – مبدأ بريماك. ج – مبدأ العقاب. د – مبدا الانتقال.

15. ان السلوك الذاتي للفرد الغير مرتبط بمثير محدد يسمى :

أ – سلوك استجابي . ب – سلوك تعزيزي. ج – سلوك اجرائي. د – سلوك عقابي.

16. يُقصد بكمية او مقدار التحسن في التعلم الذي يطرأ على الفرد المتعلم بـ :

أ – منحنيات النمو. ب – التغيير والحركة.

ج – منحنيات التعلم . د – الادراك التعليمي.

17. يُقصد بتعطيل الاستجابة المتعلمة عند بافلوف بـ:

أ – بقانون الكف. ب – قانون الارتقاء.

ج – قانون التسلسل. د – القانون المبرمج.

18. ان نظرية الجشطالت في الاساس نظرية في :

أ – النفس. ب – الوجدان. ج – السلوك. د – التفكير.

19. يُقصد بالتغير الثابت النسبي في السلوك الناجم عن النشاط الذاتي للفرد لا نتيجةً للنضج الطبيعي بانه:

أ – تأقلم . ب – تمرن .

ج – توافق . د – تعلم .

20. من اهم استراتيجيات استثارة الدافعية نحو التعلم هي :

أ – بناء قواعد للمعرفة ب – تجنيب التلاميذ المعاناة والاحباط

ج – التفكير العلمي والمنطقي د – الحيوية والنشاط والانتظام

21. يقصد بالسلوك الاستجابي أنه :

أ – كل ما يصدر عن الكائنات الحية من السلوك في العالم الخارجي مستندة للإداء

ب – السلوك الناتج عن وجود مثيرات محددة في الموقف السلوكي و تحدث الاستجابة بمجرد ظهور المثير مباشرة

ج – تضاؤل واختفاء الاستجابة الشرطية نتيجة عدم تعزيزها والاستمرار في تقويتها

د – نشاط الكائن الحي بمختلف انواعه والقابل للملاحظة والاستنتاج من قبل الآخرين

22. يقصد بالعلم الذي يهتم بدراسة السلوك الإنساني في المواقف التربوية هو :

أ – علم النفس العام ب – علم النفس التربوي

ج– علم النفس الكلينيكي د – علم نفس النمو

23. يستفاد من هدف التنبؤ بالسلوك في :

أ – ادراك السلوك ب – ضبط السلوك

ج – معرفة السلوك قبل وقوعه د – تبرير السلوك

24. يمر أي نشاط تقوم بها الذاكرة بثلاث مراحل هي

أ – التجميع والتخزين والاحتفاظ ب – حفظ وتسجيل واسترجاع المعلومات

ج – التعلم وخزن المعلومات والاستخدام الفعلي للذاكرة د – خزن المعلومات واستنساخها

25. ترى نظرية الترك والضمور في تفسير النسيان ان المعلومات والمعارف تضعف آثارها لدى الفرد وذلك لعدم

أ – استعمالها ب – تدوينها

ج – أهميتها د – خزنها

26. اي من الجداول الاتية تمثل محددات التغذية المرتدة :

أ – يجب أن تتصف التغذية المرتدة بالانقطاع ب – يجب أن تتصف التغذية المرتدة بالحيوية

يجب أن تتصف التغذية المرتدة بالوضوح يجب أن تتصف التغذية المرتدة بالتوافق

يجب أن تتصف التغذية المرتدة بالخبرة يجب أن تتصف التغذية المرتدة بالتزامن مع النشاط

ج – يجب أن تتصف التغذية المرتدة بالتحفيز د– يجب أن تتصف التغذية المرتدة بالدوام والاستمرارية

يجب أن تتصف التغذية المرتدة بالتشويق يجب أن تتم التغذية المرتدة على ضوء أهداف محدودة

يجب أن تتصف التغذية المرتدة بالتنوع يتطلب تفسير نتائج التغذية المرتدة فهما عميقا وتحليلا علميا دقيقا

27. من أهم الأبعاد التربوية للتغذية المرتدة هي استخدام التغذية المرتدة المكتوبة في :

أ – الواجب البيتي ب – تطوير أسلوب المناقشة

ج – اختيار الانشطة. د – تدعيم المواقف الايجابية

28. يقصد بقانون المران هو :

أ – الروابط التي تقوى بالاتصال وتضعف بالاستعمال

ب – الروابط التي تقوي بالاستعمال وتضعف بالإغفال

ج – الروابط التي تقوى وتكتسب ميزه على غيرها

د – الروابط التي تؤدي الى صدور رضا عن المواقف المنتجة منها

29. تعتبر استراتيجية التوليد القصصي من اهم الاستراتيجيات التي تساعد الطلبة على :

أ – الدافعية. ب – التدرب.

ج – التذكر. د – الانتباه.

30. على المعلم الناجح ارشاد تلاميذه الى فهم المادة واستيعابها قبل البدا بعملية التسميع وذلك؟

أ – لان التسميع دون الفهم للمادة يؤدي الى نسيانها

ب – وذلك لحماية المتعلم من الفهم الغير صحيح للمادة

ج – لان التعجل بالتسميع قبل فهم المادة مدعاة الى شعور المتعلم بالإحباط

د – لان التسميع قبل الفهم يؤدي الى تشتت انتباه التلميذ.

س2 / اجب عما يأتي

1. صمم جدول توازن فيه بين الاكتشاف والتعلم؟
2. انت معلم في احدى المدارس وتريد مساعدة التلاميذ على التعلم الجيد اذكر شرطين من الشروط الواجب توفرها لذلك؟
3. ارسم مخططاً تبين فيه اثنان من التطبيقات التربوية لنظرية بياجيه؟
4. من طريق دراستك لوجهات النظر المعاصرة في تفسير طبيعة الذاكرة ، قوم ايهما اقرب للواقع ؟
5. قارن بين الاداء والتعلم ؟
6. لو اردت اقامة وحدة تعليمية متكاملة فماذا يجب عليك ان توفر؟ اذكر عنصرين ؟
7. ارسم مخططاً تبين فيه نوعين من انواع منحنيات التعلم؟
8. لكونك طالب في كلية التربية الاساسية لو طُلب منك ذكر اثنين من الخصائص الشخصية للمعلم المرغوب فيها فبماذا ستجيب؟
9. برايك اي من العوامل المؤثرة في فاعلية العملية التعليمية اكثر تاثيراً على العملية التعليمية

10. ارسم مخططاً تبين فيه اثنين من نظريات التعلم.

ملحق (21)

مفتاح اجوبة الاختبار التحصيلي النهائي

الفقرة	الإجابة الصحيحة	الفقرة	الإجابة الصحيحة	الفقرة	الإجابة الصحيحة
1	د	11	ب	21	ب
2	ب	12	ج	22	ب
3	ب	13	ب	23	ب
4	ا	14	ب	24	ج
5	د	15	ج	25	ا
6	د	16	ج	26	د
7	ب	17	ا	27	ا
8	ا	18	د	28	ب
9	ج	19	د	29	ج
10	ا	20	ب	30	ج

ملحق رقم (22)

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية

ت	قيمة معامل الارتباط	ت	قيمة معامل الارتباط	ت	قيمة معامل الارتباط
1	0.63	10	0.64	19	0.72
2	0.67	11	0.62	20	0.73
3	0.6	12	0.6	21	0.69
4	0.6	13	0.66	22	0.65
5	0.55	14	0.76	23	0.63
6	0.59	15	0.71	24	0.72
7	0.57	16	0.57	25	0.67
8	0.64	17	0.75	26	0.64
9	0.61	18	0.57	27	

ملحق رقم (23)

علاقة درجة الفقرة بالمجال

ت	قيمة معامل الارتباط	ت	قيمة معامل الارتباط
1	0.68	1	0.7
2	0.73	2	0.78
3	0.65	3	0.76
4	0.59	4	0.57
5	0.6	5	0.77
6	0.65	6	0.58
7	0.62	7	0.72
8	0.67	8	0.77
9	0.64	9	0.7
10	0.67	10	0.68
11	0.61	11	0.65
12	0.64	12	0.69
13		13	0.7
14		14	0.69

ملحق رقم (24)

علاقة درجة كل مجال بالدرجة الكلية

ت	معامل الارتباط
التجوال المتربط	0.95
التجوال غير المرتبط	0.97

ملحق رقم (25)

القوة التمييزية لفقرات المقياس

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	
1	2.94	0.24	1.97	0.62	8.694
2	2.97	0.17	1.71	0.75	9.67
3	2.94	0.24	1.83	0.86	7.417
4	2.83	0.38	1.77	0.65	8.335
5	2.86	0.36	2	0.73	6.263
6	2.94	0.24	1.86	0.65	9.314
7	2.97	0.17	1.91	0.85	7.192
8	2.94	0.24	1.6	0.69	10.833
9	2.89	0.32	1.69	0.72	9.015
10	2.97	0.17	1.86	0.65	9.841
11	2.89	0.32	1.77	0.73	8.249
12	2.94	0.24	2	0.73	7.294
13	2.86	0.36	1.77	0.73	7.903
14	2.83	0.45	1.4	0.5	12.57
15	2.94	0.24	1.54	0.7	11.207
16	2.83	0.38	1.89	0.76	6.569
17	2.94	0.24	1.54	0.56	13.621
18	2.94	0.24	1.94	0.76	7.393
19	2.94	0.24	1.49	0.56	14.145
20	2.94	0.24	1.43	0.74	11.549
21	2.89	0.32	1.57	0.61	11.294
22	2.94	0.24	1.63	0.73	10.123

23	2.86	0.36	1.6	0.69	9.535
24	2.89	0.32	1.69	0.53	11.443
25	2.91	0.28	1.8	0.63	9.508
26	2.91	0.28	1.6	0.69	10.362

ملحق رقم (26)

معامل ثبات مقياس التجوال العقلي للعينة الاستطلاعية

ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
1	68	27	72	53	65	79	59	105	59
2	63	28	75	54	59	80	55	106	41
3	71	29	74	55	58	81	62	107	42
4	72	30	74	56	60	82	62	108	40
5	76	31	74	57	57	83	61	109	40
6	72	32	76	58	58	84	58	110	44
7	74	33	77	59	60	85	64	111	45
8	76	34	77	60	57	86	55	112	56
9	77	35	75	61	51	87	54	113	48
10	78	36	73	62	54	88	58	114	46
11	78	37	75	63	46	89	72	115	45
12	78	38	77	64	67	90	41	116	46
13	78	39	73	65	55	91	53	117	54
14	78	40	78	66	66	92	46	118	44
15	78	41	76	67	65	93	56	119	49
16	75	42	76	68	58	94	46	120	42
17	70	43	76	69	56	95	68	121	44
18	70	44	76	70	63	96	60	122	42

41	123	55	97	62	71	78	45	74	19
33	124	46	98	59	72	77	46	72	20
43	125	60	99	62	73	74	47	73	21
43	126	58	100	57	74	70	48	73	22
38	127	59	101	63	75	73	49	66	23
40	128	62	102	61	76	69	50	66	24
40	129	55	103	58	77	66	51	70	25
39	130	54	104	50	78	61	52	70	26

- معامل الثبات للعينة الاستطلاعية وفق الدرجات اعلاه =0.94

ملحق رقم (27)

مقياس التجوال العقلي بصيغته النهائية

مقياس التجول العقلي

Mind-Wandering Scale (MWS)

عزيزي الطالب / عزيزتي الطالبة

يهدف هذا المقياس الى قياس مقدار التجول العقلي لديك والتجول العقلي هو تحول تلقائي في الانتباه من المهمة الاساسية الى افكار اخرى داخلية وخارجية وهذه الافكار قد تكون مرتبطة بالمهمة الاساسية او غير مرتبطة به .

- المقياس مكون من (26) مفردة ، ويلي كل مفردة (3) بدائل للإجابة .
- يرجى الاجابة عن القياس بدقة وصدق .
- يرجى عدم ترك مفردة بدون إجابة . وعند ترك مفردة يجب الرجوع اليها مرةً أُخرى للإجابة عنها .
- اطمان تماماً فدرجتك في المقياس لا ترتبط اطلاقاً بدرجتك في المقرر الدراسي ، فإجابتك سوف تحاط بالسرية التامة ولا تستخدم الا لأغراض البحث العلمي فقط .
- يرجى اختيار الإجابة المناسبة لكل مفردة ، كما يوضح الجدول الاتي :

ت	المفردة	الاجابة		
		دائماً	احياناً	ابداً
1 -	أُفكر في بعض الاشياء الشخصية أثناء المحاضرة .		✓	

الاسم (اختياري) / .....

الجنس (ذكر ، انثى) / .....

المرحلة / .....

التخصص / .....

مقياس التجول العقلي

ت	المفردة	الاجابة		
		صالحة	غير صالحة	الملاحظات
أولاً : التجوال العقلي المرتبط بالموضوع : اثناء المحاضرة فإنني				
.1	أتأكد من زميلي عن بعض ما أستمع اليه من المعلومات	دائماً	احياناً	ابداً
.2	أحاول ايجاد افكار عن كيفية تطبيق ما استمع اليه			
.3	أتصفح بعض الاوراق لكي أتأكد مما أستمع اليه			
.4	أفقد مسايرتي لما أسمعه نظراً لتفكيري العميق في بعض أجزاء منه			
.5	أجهز بعض الاسئلة للمحاضر بعد انتهاء المحاضرة			
.6	أنشغل بكتابة بعض مما يذكره المحاضر			
.7	أحاول الربط بين ما أستمع اليه وما أعرفه			
.8	أسعى لإيجاد ثغرات في ما أستمع اليه			
.9	أميل لإظهار فهمي لما استمع اليه امام زملائي			
.10	أنشغل بالتفكير في الاجابة عن اسئلة هذا الموضوع في المقياس			
.11	أنشغل بمحاولة تخيل ما أستمع اليه			
.12	أبحث عما أعرفه عن معلومات مرتبطة بما أستمع اليه			

تابع مقياس التجول العقلي

ت	المفردة	الاجابة		
		دائماً	احياناً	ابداً
ثانياً : التجوال العقلي غير المرتبط بالموضوع : اثناء المحاضرة فإنني :				
.1	أفكر في أفراد عائلتي			
.2	أفكر في موعد مهم أنتظره			
.3	أفكر في الاشياء التي تجعلني أشعر بالذنب			
.4	أنشغل بالتفكير في مستقبلي			
.5	أعاني من صعوبة في الحفاض على تركيزي			
.6	أفكر في شيء حدث لي في الصباح			
.7	أعاني من التفكير في بعض الاشياء غير المرتبطة بموضوع المحاضرة			
.8	أفكر في بعض الاهتمامات الشخصية			
.9	أفكر في شيء قد يحدث في المستقبل			
.10	أفكر في تصفح هاتفي			
.11	أجد نفسي أستمع بأذن واحدة ، وأفكر في شيء آخر في نفس الوقت			
.12	أحاول التمكن من بعض المهارات التدريسية للمحاضرة			
.13	أجد نفسي مشتتاً ببعض الاشياء الاخرى الموجودة في دماغي			
.14	لا يمكنني الانتباه بسهولة عندما أريد ذلك			

ملحق رقم (28)

نماذج من اختبارات التقويم التكويني (البنائي)

الاختبار رقم (1):

س1 / اجب عما ياتي .

1. ظهر علم النفس التربوي كعلم تجريبي مستقل عن الفلسفة في .....
2. لقد كانت لنظرية ..... السيطرة الكاملة على بدايات علم النفس التربوي .
3. يعرف علم النفس التربوي بانه.....
4. تتمثل اهداف علم النفس التربوي بـ 1 .....2..... 3 .....
5. من اهم خصائص شخصيه المعلم المرغوب فيها هي 1 .....2....3...4.....
6. لماذا يجب توافر عدد من الخصائص الشخصية للمعلم المرغوب فيها ؟ علل .....
7. تعرف العملية التعليمية على انها .....
8. من اهم عناصر العملية التعليمية هي 1 .....2.....3.....4.....5.....
9. من اهم العوامل المؤثرة في فاعلية العملية التعليمية 1 ....2....3....4....5...6.....7.....
10. تعرف الدافعية للتعلم بانها .....
11. من اكثر المتطلبات القبلية اهميه للتعلم هي.....
12. هناك علاقه ايجابيه بين:

أ / الدافعية ومستوى التحصيل ب / الدافعية وميول التلاميذ

ج / الدافعية وطبيعة المادة د / جميع ما ذكر

13. من اهم استراتيجيات استثاره الدافعية نحو التعلم هي 1 .....2.....
14. هناك انواع كثيره للبواعث في التعلم الصفي منها .....
15. اشارت الدراسات الى ان الطلبة من حيث القلق يمكن ان يقسموا عموماً الى فئتين

أ / فئة القلق المرتفع والقلق المتوسط ب / القلق المنخفض والقلق المتوسط

ج/ القلق المتوسط والقلق المرتفع د / القلق المنخفض والقلق المرتفع

س2 / ضع كلمه صح امام العبارة الصحيحة وكلمه خطا امام العبارة الخاطئة وصحح الخطأ ان وجد

16. لا يوجد اهمية لدراسة علم النفس التربوي.
17. لا يؤثر انتقاص عنصر من عناصر العملية التعليمية على تمام العملية التعليمية.

18. يُقصَد بالقوى الخارجية التي تؤثر على العملية التعليمية (البناء المدرسي و ما يتوفر من التجهيزات اللازمة لراحة المتعلم).
19. الدافعية مفهوم حقيقي.
20. يتحدد اداء الفرد بثلاثة عوامل رئيسيه هي : الرغبة في القيام بالعمل ، والقدرة على القيام بالعمل، والتمكن منه.

.....

الاختبار (2):

س 1/ اختر الاجابة الصحيحة لكل مما يأتي :

1. الذاكرة هي العمليات :

أ – العقلية التي يتم بها تسجيل وحفظ استرجاع المعلومات.

ب – الذاتية التي يتم بها حفظ واسترجاع المواد الدراسية.

ج – المعرفية التي يتم بها حفظ المعلومات.

د – الوجدانية التي يتم بها حفظ واسترجاع الخبرة.

2. ان من ابرز الاسباب الصحية للنسيان هي:

أ – الشيخوخة. ب –تأخر النطق. ج – ضعف البصر. د – النضج الانفعالي والوجداني .

3. لانتقال اثر التدريب اهمية بالغة و ذلك:

أ – لانتقال الخبرة والمعلومات من موقف تعليمي الى موقف تعليمي آخر جديد.

ب – لرفع مستوى تحصيل الطلبة.

ج – لزياده دافعية الطلبة نحو التعلم .

د – للمساعدة في اعاده التعلم.

4. اعتمدت نظريات العناصر المتماثلة والجشطالت والانماط المتماثلة في تفسير انتقال اثر التدريب على مبدا :

أ – التشابه في مواقف التدريب. ب – التباعد في مواقف التدريب .

ج – الاختلاف في مواقف التدريب. د – عدم الانسجام في مواقف التدريب.

5. ان الاهداف التعليمية المختلفة جميعها :

أ – قابلة للانتقال. ب – غير قابلة للانتقال.

ج – متباينة في الانتقال . د – متشابهة في الانتقال .

6. اصبحت التغذية الراجعة من اكثر الموضوعات استخداما في دراسات علم النفس المعاصر وذلك:

أ – لكونها عاملاً اساسياً في استثارة دافعية المتعلم نحو البحث والاكتشاف

ب – لأنها تضع التلاميذ في جو تنافسي منظم.

ج – لتوفيرها مناخاً تعليمياً جيدً.

د – لأنها تلعب دورا في الميول والاتجاهات لدى الطلبة.

7. تُعرف التغذية الراجعة على انها عملية :

أ – اعلام المتعلم بنتيجة تعلمه من خلال تزويده بمعلومات عن سير ادائه بشكل مستمر.

ب – تزود بمعلومات وخبرات جديدة تضاف الى المعلومات المكتسبة سابقا .

ج – معرفة نتائج الاختبارات والاطلاع عليها بعد فترة وجيزة من الزمن .

د – التحكم التنفيذي الذي يمكن الكائن الحي من فهم العالم الخارجي والسيطرة عليه.

8. يمر أي نشاط تقوم بها الذاكرة في ثلاث مراحل هي :

أ – التعلم وخزن المعلومات والاستخدام الفعلي للذاكرة. ب – حفظ وتسجيل واسترجاع المواد

ج – التجميع والتخزين والاحتفاظ د – الخزن والتنظيم الاسترجاع

9. ترى نظرية الترك والضمور في تفسير النسيان ان المعلومات والمعارف تضعف آثارها لدى الفرد وذلك لعدم

أ – استعمالها ب – تسجيلها

ج – أهميتها د – خزنها

10. من أهم الأبعاد التربوية للتغذية المرتدة هي استخدام التغذية المرتدة المكتوبة في :

أ – الواجب البيتي ب – تطوير أسلوب المناقشة

ج – إثارة انتباه الطلبة د – تدعيم المواقف الايجابية

س2/ اجب عما ياتي

1. اذكر اهم شروط التغذية الراجعة
2. ما هي اهم المفاهيم الأساسية في التعلم المعرفي عند بياجيه؟
3. ارسم مخطط يوضح اهم اشكال منحنيات التعلم ؟
4. وضح العلاقة بين التعلم والذاكرة
5. وضح باختصار اهم العوامل المؤثرة في فاعلية انتقال اثر التدريب.

ملحق رقم (29)

درجات الاختبار التحصيلي النهائي لمجموعتي البحث

ت	التجريبية		ت	الضابطة
1	33		1	19
2	30		2	15
3	35		3	16
4	36		4	18
5	35		5	40
6	36		6	20
7	34		7	33
8	31		8	43
9	42		9	44
10	35		10	15
11	34		11	31
12	45		12	21
13	36		13	20
14	30		14	19
15	32		15	41
16	38		16	34
17	30		17	29
18	40		18	38
19	33		19	26
20	30		20	15
21	42		21	24
22	26		22	23

22	23		25	23
43	24		21	24
25	25		22	25
29	26		24	26
19	27		15	27
32	28		20	28
14	29		41	29
22	30		41	30
37	31		40	31
20	32		37	32
33	33		38	33
35	34		33	34
25	35		31	35
33	36		33	36
42	37		41	37
20	38		36	38
27	39		40	39
22	40		34	40
18	41		29	41
20	42		22	42
23	43		28	43
15	44		31	44
20	45		26	45
22	46		27	46
44	47		27	47
24	48		23	48

49	22		49	25
50	32		50	21
المتوسط	32.04		المتوسط	26.32
الانحراف	6.73		الانحراف	8.92
التباين	45.29		التباين	79.57
المحسوبة	3.619	درجة الحرية = 98	الجدولية	1.98
• حجم الاثر =0.73 متوسط				

ملحق رقم (30)

درجات اختبار المقياس البعدي المرتبط بموضوع الدرس

ت	التجريبية		ت	الضابطة
1	22		1	28
2	15		2	32
3	27		3	27
4	22		4	25
5	21		5	28
6	23		6	25
7	19		7	31
8	17		8	29
9	19		9	27
10	24		10	24
11	22		11	29
12	25		12	25
13	20		13	27
14	27		14	22
15	31		15	31

23	16		26	16
26	17		17	17
28	18		19	18
28	19		17	19
21	20		18	20
25	21		20	21
23	22		18	22
22	23		19	23
27	24		23	24
25	25		24	25
24	26		19	26
30	27		27	27
24	28		26	28
28	29		18	29
29	30		26	30
31	31		17	31
27	32		24	32
22	33		23	33
27	34		25	34
30	35		26	35
27	36		27	36
25	37		23	37
30	38		21	38
29	39		20	39
26	40		26	40
24	41		26	41

42	17		42	21
43	26		43	22
44	24		44	26
45	25		45	25
46	21		46	23
47	27		47	18
48	23		48	21
49	21		49	22
50	16		50	20
المتوسط	22.18		المتوسط	25.78
الانحراف	3.73		الانحراف	3.27
التباين	13.91		التباين	10.69
المحسوبة	5.127	درجة الحرية = 98	الجدولية	1.98
حجم الاثر = 1.04 كبير				

ملحق رقم (31)

درجات اختبار المقياس البعدي غير المرتبط بموضوع الدرس

ت	التجريبية		ت	الضابطة
1	24		1	31
2	28		2	37
3	20		3	33
4	25		4	29
5	31		5	34
6	19		6	25
7	21		7	36
8	26		8	30

33	9		35	9
29	10		18	10
21	11		36	11
37	12		37	12
32	13		25	13
28	14		30	14
34	15		26	15
26	16		28	16
25	17		26	17
29	18		38	18
34	19		19	19
36	20		25	20
24	21		26	21
18	22		30	22
30	23		24	23
31	24		30	24
26	25		21	25
29	26		18	26
37	27		23	27
34	28		24	28
32	29		19	29
35	30		30	30
33	31		22	31
38	32		27	32
26	33		31	33
31	34		29	34

39	35		21	35
34	36		22	36
35	37		19	37
36	38		18	38
32	39		21	39
33	40		18	40
29	41		19	41
25	42		21	42
29	43		28	43
23	44		34	44
24	45		30	45
28	46		26	46
27	47		31	47
20	48		29	48
31	49		25	49
21	50		30	50
30.18	المتوسط		25.66	المتوسط
5.06	الانحراف		5.39	الانحراف
25.60	التباين		29.05	التباين
1.98	الجدولية	درجة الحرية = 98	4.323	المحسوبة
حجم الاثر = 0.87 كبير				

ملحق رقم (32) جوانب من تنفيذ البرنامج المقترح