جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل/ كلية التربية الأساسية

فاعلية برنامج تعليمي على وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري في تحصيل مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية وتنمية التفكير التباعدي عند طلبة كليات التربية الاساسية

أطروحة مقدمة الى
مجلس كلية التربية الاساسية - جامعة بابل
وهي جزء من متطلبات
نيل درجة الدكتوراه – فلسفة في التربية
(طرائق تدريس عامة)

من الطالبة
مريم ياسر كاظم المنشداوي
بأشراف
الاستاذ الدكتور
رياض كاظم عزوز الكريطي

١٤٤٥ هـ **٢٠٢٣ م**

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿وَأَنزَلْنَا إِلَيْكَ الْكِتَابَ بِالْحَقِّ مُصَدِّقًا لِّمَا بَيْنَ يَدَيْهِ مِنَ الْكِتَابِ وَمُهَيْمِنًا عَلَيْهِ ۖ فَاحْكُم بَيْنَهُم بِمَا أَنزَلَ اللَّهُ ۖ وَلَا تَتَّبِعْ أَهْوَاءَهُمْ عَمَّا جَاءَكَ مِنَ الْحَقِّ ۚ لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا ۚ وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَجَعَلَكُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً وَلَٰكِن لِّيَبْلُوَكُمْ فِي مَا آتَاكُمْ ۖ فَاسْتَبِقُوا الْخَيْرَاتِ ۚ إِلَى اللَّهِ مَرْجِعُكُمْ جَمِيعًا فَيُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمْ فِيهِ تَخْتَلِفُونَ﴾

صدق الله العلي العظيم

(سورة المائدة: الآية ٤٨)

إقرار المشرف

أشـهد أَنَّ إعـدادَ هـذه الأطروحـة الموسـومة بـ **(فاعليــة برنــامج تعليمــي علــى وفــق استراتيجيات التدريس الابتكاري في تحصيل مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية وتنمية التفكير التباعديّ عند طلبة كليات التربية الاساسية)**، التي قدمتها طالبة الدكتوراه **(مريم ياسر كاظم)** قد أنجزت تحت إشرافي في جامعة بابل/ كلية التربية الأساسية في قسم التربية الخاصة، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الدكتوراه فلسفة في التربية (طرائق تدريس عامة).

المشرف

الأستاذ الدكتور

رياض كاظم عزوز

التاريخ: ٢٩ / ٥ /٢٠٢٣م

بناءً على التوصية أعلاه، أُرشّح هذه الأطروحة للمناقشة.

الأستاذ الدكتور

عماد حسين عبيد ألمرشدي

رئيس قسم التربية الخاصة

/ / ٢٠٢٣ م

الأستاذ الدكتور

فراس سليم حياوي

معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا

/ /٢٠٢٣

إقرار الخبير اللغوي

أشهدُ أنّي اطلعتُ على أطروحة الدكتوراه الموسومة بـ **(فاعلية برنامج تعليمي على وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري في تحصيل مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية وتنمية التفكير التباعديّ عند طلبة كليات التربية الاساسية)**، التي قدّمتها الطالبة **(مريم ياسر كاظم)**، وقد راجعتها لغوياً، ووجدتها صالحة من الناحية اللغوية .

الإمضاء:

اللقب العلمي:

الاسم:

التاريخ : / /٢٠٢٣م

إقرار المقوم العلمي الأول

أَشهد أَنّي اطلعت على اطروحة الدكتوراه الموسومة بـ **(فاعلية برنامج تعليمي على وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري في تحصيل مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية وتنمية التفكير التباعديّ عند طلبة كليات التربية الاساسية)** التي قدّمتها طالبة الدكتوراه **(مريم ياسر كاظم)**، وقد قومت علمياً من قبلي، وأصبحت سليمة من الناحية العلمية .

الإمضاء:

اللقب العلمي:

الاسم:

التاريخ : / /٢٠٢٣

إقرار المقوم العلمي الثاني

أشهد أَنّي اطلعت على اطروحة الدكتوراه الموسومة بـ **(فاعلية برنامج تعليمي على وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري في تحصيل مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية وتنمية التفكير التباعديّ عند طلبة كليات التربية الاساسية)**، التي قدّمتها طالبة الدكتوراه **(مريم ياسر كاظم)**، وقد قومت علميا من قبلي، وأصبحت سليمة من الناحية العلمية .

الإمضاء:

اللقب العلمي:

الاسم:

التاريخ : / /٢٠٢٣

اقرار لجنة المناقشة

نشهدُ نحنُ أعضاء لجنة المناقشة بأننا اطلعنا على هذه الأطروحة الموسومة بـ**(فاعلية برنامج تعليمي على وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري في تحصيل مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية وتنمية التفكير التباعديّ عند طلبة كليات التربية الاساسية)** المقدمة من طالبة الدكتوراه (مريم ياسر كاظم)، الى قسم التربية الخاصة/ الدكتوراه – وقد ناقشنا الطالبة في محتوياتها وما له علاقة بها، وقد وجدنا أنها جديرة بالقبول لنيل درجة الدكتوراه في (طرائق تدريس عامة) بتقدير ( ).

التوقيع:

أ.د. سلام ناجي باقر

رئيساً

التاريخ: / /٢٠٢٣

التوقيع:

أ.د. ضياء عويد حربي

عضواً

التاريخ: / /٢٠٢٣

التوقيع:

أ.د. جؤذر حمزة كاظم

عضواً

التاريخ: / /٢٠٢٣

التوقيع:

أ.م.د. علاء ابراهيم رزوقي

عضواً

التاريخ: / /٢٠٢٣

التوقيع:

أ.م.د. نسرين حمزة عباس

عضواً

التاريخ: / /٢٠٢٣

التوقيع

أ.د رياض كاظم عزوز الكريطي

عضواً ومشرفاً

التاريخ: / /٢٠٢٣

صدقت هذه الأطروحة من مجلس كلية التربية الأساسية / جامعة بابل بتاريخ: / /٢٠٢٣

الاستاذ الدكتور

علي عبد الفتاح الحاج فرهود

عميد كلية التربية الاساسية

/ /٢٠٢٣

الإهداء

إلى

كوكبٍ درّي شعَّ نوره بأرضِ المصطفى الهادي الشفيعِ .

كلَّ قطرةَ دمٍ سالت من الشهداء الذين بذلوا أنفسهم من أجل العراق .

من كلّلَ العرقُ جبينهُ وشقّقت الأيامُ يديهِ، من علّمني أنَّ الأعمالَ الكبيرة لا نتم إلاّ بالصبرَ والعزيمةَ

والإصرارَ، والدي العزيز ووالدتي يرحمها الله .

الشموع التي تحترق لتضيء لأجيال المستقبل طريقهم

كل من علمني حرفاً

إليهم جميعاً بتواضعٍ أهدي هذا الجهد

مريم

شكر والامتنان

الحمد لله على إحسانه، والشكر له على توفيقه وإمتنانه، وأشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له تعظيماً لشأنه، وأشهد أن محمداً عبده ورسوله الداعي إلى رضوانه، الهادي إلى إحسانه، صلى الله عليه وعلى آله الأطهار وصحبه المنتجبين وسلّمَ تسليماً كثيراً.

الحمد لله رب العالمين وأفضل الصلاة وأزكى التسليم على خير خلق الله محمد وآله الطيبين الطاهرين... امتثالاً لقول الله جلَّ وعلا شأنه: ﴿وَلَا تَنْسَوُا الْفَضْلَ بَيْنَكُمْ إِنَّ اللَّهَ بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرٌ﴾ (سورة البقرة: من الآية ٢٣٧)، وجب عليَّ أن أذكر كلَّ من كان له الفضل في مسيرة هذه الرسالة... وبعد أنْ وفقني الله تعالى لإكمال هذا العمل يسرني أولاً أن أُقدّم وافر شكري وعرفاني إلى مُشرف البحث، الأُستاذ الدكتور (رياض كاظم عزوز)، لما بذله من جهود علمية، وآراء صائبة، وتوجيهات سديدة كان لها الأثر الكبير في إنجاز هذا العمل وإغنائه، فكان نعم المشرف المخلص الذي اتصف بأسمى مكارم الأخلاق من صبر، ومثابرة، طيلة مدة إعداد هذا البحث، دعائي له بأنْ يزيد الله في عمره، وعلمه، ومنه تعالى التوفيق والسداد.

ويُسعدني أنْ أُقدم شكري إلى الأستاذ الدكتور (عماد حسين المرشدي) رئيس قسم التربية الخاصة، وإلى لجنة السمنار الموقرة الأساتيذ (أ.د عارف حاتم هادي ، أ.د مشرق محمد مجول ، أ.د محمد حميد المسعودي ،أ.د ، أ.د حيدر حاتم فالح) والى جميع الأساتذة في هذا القسم كافة، والموظفين جميعًا على ما قدموه من تسهيلات ذلّلت الصعاب، وعلى حُسن معاملتهم. ويُسعدني، ويملأ قلبي فرحاً وسروراً أنْ أتشرف بتقديم أرق عبارات الشكر والثناء إلى زملائي طلبة الدراسات العليا في كلية التربية الاساسيّة في جامعة بابل على ما قدموه من جهد ومساعدة وتشجيع أسهم في دعم هذا العمل، وإخراجه لكي يرى النور، فهم خير موجّه وخير معين. والشكر والثناء إلى الأساتيذ الأفاضل جميعهم الذين أبدوا المساعدة، أو المشورة، أو أسدوا النصيحة في كلية التربية الاساسية – قسم معلم الصفوف الاولى .

واخيراً أجد من واجب الوفاء أنْ أقدم أحرّ عبارات الشكر واجملها وأرقها، وبالغ العرفان، والإجلال إلى والديَّ وزوجي العزيزين، مدّ الله بعمرهما، وجعلهما شمعة تنير لي طريق الحياة، وسنداً ألتجئ إليه في معترك الدنيا. ويطيب لي أنْ اشكر إخوتي الأفاضل، وأخواتي المخلصات، الذين لم يبخلوا عليَّ بأي جهد، ولا أنسى دعمهم، وتشجيعهم المستمر لي دائمًا...

وآبتهالي وتضرعي إلى الله العلي القدير أنْ يَمنّ على الجميع بلطائف رحمته على عباده، وأنْ يكسوهم بالصحة، والسعادة، وأنْ يوفقهم لما يحب ويرضى، والحمد لله رب العالمين.

ملخص البحث

هدف البحث: فاعلية برنامج تعليمي على وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري في تحصيل مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية وتنمية التفكير التباعديّ عند طلبة كليات التربية الاساسية)

فرضيتا البحث :

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة مناهج وتحليل كتب المدرسية بأستعمال البرنامج التعليمي ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية بأستعمال الطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل .

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة مناهج بأستعمال البرنامج التعليمي ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية بأستعمال الطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير التباعدي .

مُجتمع البحث وعينته: تكوَّن مُجتمع البحث من طلبة المرحلة الرابعة في قسم معلم الصفوف الاولى في كليات التربية الاساسية في الجامعات (المستنصرية ، سومر ، ميسان) ، والبالغ عددهم (٣٤٩) طالباً وطالبة ، للعام الدراسي(٢٠٢٢-٢٠٢٣م)، وبلغت عينة البحث (٩٢) طالباً وطالبة (بعد الاستبعاد) بواقع (٤٦) طالب لكل مجموعة من مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)، وكافأت الباحثة إحصائيّاً بين طلبة مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات(العمر الزمني للطلبة محسوباً بالأشهر ، الذكاء ،أختبار المعلومات السابقة ، اختبار التفكير التباعدي القبلي، التحصيل الدراسي للوالدين).

أداتا البحث : بنت الباحثة أداتي البحث المتمثلتين بالأختبار التحصيلي الذي تكون من (٥٠) فقرة اختبارية، واختبار التفكير التباعدي البعدي الذي تكون من (٢٦) فقرة موزعة على تسع مهارات بشكلٍ متساوٍ، وبعد التحقق من صدقهما وثباتهما، طبقتهما على عينة بحثها.

الوسائل الاحصائية: عُولجت البيانات إحصائيًا باستعمال برنامج (**Microsoft Excel-2010**) وبرنامج الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (**IBM SPSS Statistics**– الاصدار ٢٥).

نتائج البحث: أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين طلبة المجموعة التجريبيّة الذين درسوا مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية القائم على وفق البرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات التدريس

الابتكاري على طلبة المجوعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة الإعتيادية في التحصيل والتفكير التباعدي البعدي عند مستوى دلالة (٠،٠٥).

استنتاجات البحث:

١- امكانية استخدام البرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات التدريس الابتكاري في تدريس طلبة الجامعة في ضوء الظروف الحالية والامكانات المتاحة

٢- ساهم اعتماد البرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات التدريس الابتكاري في تفاعل الطلبة مع المادة العلمية بشكل ايجابي مما زاد في تحصيلهم لها.

التوصيات :

١- توصي الباحثة بتوجيه التدريسين على عدم الاقتصار على استعمال الطرائق التقليدية في التدريس وضرورة تنويعها بالطرائق والنماذج والاساليب الحديثة والتي ثبت دورها الايجابي في رفع مستوى تحصيل الطلبة وتنميتها لمهارات التفكير لديهم.

٢- حث المسؤولين في مراكز التعلم المستمر في الجامعات على تنظيم ورش تدريبية لتدريسي الجامعة حول كيفية بناء البرامج التعليمية وكيفية تطبيقها في أثناء عملية التدريس.

المقترحات:

في ضوء ما سبق واستكمالا للبحث تقترح الباحثة ما يأتي:

١- أجراء دراسة في معرفة فاعلية البرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات التدريس الابتكاري في مواد تربوية اخرى مثل (القياس والتقويم، طرائق التدريس، اصول التربية، اساسيات البحث العلمي، تعليم التفكير وغيرها).

٢- اجراء دراسات تكشف فاعلية البرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات التدريس الابتكاري على متغيرات اخرى مثل (الحس العلمي، الفهم العميق، الدافعية، الاتجاهات، مهارات ما وراء المعرفة وغيرها)

ثبت المحتـويات

المحتــويات	الصفحة
العنــوان.	أ
الآية القرآنيـة.	ب
إقرار المشرف.	ت
إقرار المقوم اللغوي.	ث
إقرار المقوم العلمي الأول .	ج
إقرار المقوم العلمي الثاني .	ح
إقرار لجنة المناقشة.	خ
الإهـداء.	د
شكر وامتـنان.	ذ
ملخص الاطروحة.	ر – ز
ثبت المحتويات.	س– ض
ثبت الجـداول	ض– ط
ثبت الأشكال.	ظ
ثبت الملاحـق.	ظ– غ
الفصـل الأول / التعريف بالبحث	٢– ٢٧
مشكلة البحث.	٢–٥
أهمية البحث.	٥– ١٨
هدفا البحث	١٨
فرضيات البحث	١٨
حدود البحث	١٩
تحديد المصطلحات.	١٩–٢٧
الفصل الثاني / اطار نظري ودراسات سابقة	٢٩–٩٤
المبحث الأول / جوانب نظرية	٢٩

أولاً :البرنامج التعليمي (مفهومه)	٢٩
بناء البرنامج	٣٠- ٣١
أنواع البرامج التعليمية	٣١ – ٣٣
أسس بناء البرنامج	٣٣ -٣٤
مزايا بناء البرنامج الناجح	٣٥
مراحل بناء البرنامج	٣٦ – ٣٨
المهارات اللازمة لتصميم البرامج	٣٨ – ٣٩
المحور الثاني / أستراتيجيات التدريس الأبتكاري	٣٩
مفهوم الأبتكار	٤٠
النظريات التي تفسر الأبتكار	٤١-٤٤
مكونات عملية الأبتكار	٤٤ – ٤٥
مراحل عملية الابتكار	٤٥ – ٤٦
مستويات الأبتكار	٤٦- ٤٧
خصائص المبتكرين	٤٧- ٤٨
خصائص الأداء التدريسي الابتكاري	٤٨- ٤٩
معايير تنمية الأبتكار	٤٩- ٥٠
دور المدرس في تنمية الأبتكار	٥٠- ٥١
أستراتيجيات التدريس الأبتكاري	٥١- ٦٢
مهارات التدريس الأبتكاري	٦٣
ثالثاً : التحصيل الدراسي	٦٣- ٦٤
أهمية التحصيل الدراسي	٦٤- ٦٥
جوانب التحصيل	٦٥
العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي	٦٦- ٦٧
قياس التحصيل	٦٧
أهداف قياس التحصيل	٦٧- ٦٨

المحور الرابع / التفكير	٦٩-٧٠
مستويات التفكير	٧١
خصائص التفكير	٧١- ٧٢
افتراضات التفكير	٧٢- ٧٣
عناصر التفكير وأدواته	٧٣- ٧٤
التفكير التباعدي	٧٤- ٨٤
نظريات التفكير التباعدي	٨٤- ٩٢
المبحث الثاني / دراسات سابقة	٩٣- ٩٤
جوانب الأفادة من الدراسات السابقة	٩٤

الفصل الثالث / منهجية البحث وإجراءاته	**٩٦-١٨٣**
مراحل بناء البرنامج التعليمي	**٩٦- ١٢٣**
مرحلة تنفيذ البرنامج	**١٢٣**
١ـ تصميم التجريبي	**١٢٤-١٢٦**
٢ـ مجتمع البحث وعينته	**١٢٧- ١٣١**
٣ـ تكافؤ مجموعتي البحث (للتصميم التجريبي)	**١٣١- ١٣٨**
العمر الزمني للطلبة محسوباً بالشهور	**١٣٢**
المعدل العام للطلبة في العام السابق	**١٣٣ -١٣٤**
التحصيل الدراسي للآباء والامهات	**١٣٤ - ١٣٥**
اختبار الذكاء.	**١٣٦**
رابعا: التفكير التباعدي	**١٣٧- ١٣٨**
٤ـ ضبط المتغيرات الدخيلة (السلامة الخارجية للتصميم التجريبي)	**١٣٨-١٤١**
صياغة الاهداف السلوكية	**١٤٢**

اعداد الخطط التدريسية	١٤٣
أ –:داتا البحث :إعداد الاختبار التحصيلي:	- ١٦٥ –١٤٣
ب ـ اعداد اختبار التفكير التباعدي	١٦٥ – ١٨٢
الوسائل الاحصائية	١٨٢–١٨٣
الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها	١٨٤
عرض النتائج	١٨٤–١٩٠
تفسير النتائج	١٩٠–١٩٥
الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات	١٩٥– ١٩٧
المصـــادر	١٩٨– ٢٣٠
المصادر العربيـة.	١٩٩– ٢٢٨
المصادر الأجنبيـة.	٢٢٨– ٢٣٠
المـــــلاحق.	٢٣١– ٤٢٢
ملخص الاطروحة باللغة الانكليزية.	A – B

ثبت الجـداول

ت	عنوان الجـدول	الصفحة
١.	تحديد حاجات الطلبة	١٠٧
٢.	تحديد حاجات الطلبة من وجهة نظر التدريسيين	١٠٨
٣.	توزيع الموضوعات الداخلة في التجربة	١١٤– ١١٦
٤.	مجتمع البحث	١٢٧
٥.	العينة الاستطلاعية الاولى	١٢٩
٦.	العينة الاستطلاعية الثانية	١٣٠
٧.	تكافؤ مجموعتي البحث في العمر الزمني محسوبا بالشهور	١٣٣

٨.	تكافؤ مجموعتي البحث في اختبار المعلومات السابقة	١٣٤
٩.	تكافؤ مجموعتي البحث في اختبار التحصيل الدراسي للاباء والامهات	١٣٤- ١٣٥
١٠.	تكافؤ مجموعتي البحث في اختبار الذكاء	١٣٧
١١.	تكافؤ مجموعتي البحث في اختبار التفكير التباعدي	١٣٨
١٢.	توزيع المحاضرات	١٤١
١٣.	جدول المواصفات	١٤٧- ١٤٨
١٤.	معامل الصعوبة والقوة التمييزية وفعالية البدائل لاختبار التحصيل	١٥٤- ١٥٧
١٥.	جدول الصدق التميزي لاختبار التحصيل	١٥٩
١٦.	جدول معامل الثبات	١٦١
١٧.	جدول قيم معامل الارتباط الاختبار التحصيلي	١٦٢- ١٦٤
١٨.	مربع كاي لاتفاق الخبراء لاختبار التحصيل	١٦٩- ١٧٠
١٩.	مربع كاي لاتفاق الخبراء لاختبار التفكير	١٧٣
٢٠.	القدرة التميزية في اختبار التحصيل	١٧٤
٢١.	معاملات الارتباط لاختبار التفكير	١٧٦
٢٢.	معامل الثبات اختبار التفكير التباعدي	١٧٩
٢٣.	معامل الثبات مهارات التفكير التباعدي	١٨٠- ١٨١
٢٤.	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين لاختبار التحصيل	١٨٥
٢٥.	حجم الاثر	١٨٦
٢٦.	قيم حجم الاثر	١٨٦

٢٧.	**المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين لاختبار التفكير التباعدي**	١٨٨
٢٨.	**حجم الاثر لاختبار التفكير التباعدي**	١٨٩

ثبت الإشكـال والمخططات

ت	عنوان الشكـل	الصفحة
١	**التصميم التجريبي**	٩٨
٢ ٢	**الاوساط الحسابية لمجموعتي البحث في اختبار التحصيل**	١٨٧
٣	**الاوساط الحسابية لمجموعتي البحث في اختبار التفكير التباعدي**	١٨٩

ثبت المــلاحق

ت	عنوان الملحق	الصفحة
١.	استبانة استطلاعية موجهة للطلبة لتحديد صعوبات تدريس المادة	٢٣٧
٢.	استبيان استطلاعي موجه للسادة التدريسسن لتحديد صعوبات مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية	٢٣٨
٣.	أسماء الأساتذة المحكمين وتخصصاتهم وأماكن عملهم مرتبة حسب اللقب العلمي.	٢٣٩
٤.	اهداف البرنامج التعليمي	٢٤١
٥.	الاهداف السلوكية بصيغتها النهائية	٢٤٣- ٢٥٢
٦.	استبيان مفتوح لتحديد استراتيجيات التدريس الابتكاري	٢٥٣

٧.	استبيان السادة الخبراء لتحديد الاستراتيجيات	٢٥٤- ٢٥٩
٨.	دليل البرنامج	٢٦٠-٢٦٩
٩.	دليل الطالب	٢٦٩- ٢٨٩
١٠.	صلاحية الخطط التدريسية وفق البرنامج	٢٩٠- ٣٥٢
١١.	اختبار المعلومات السابقة	٣٥٣- ٣٥٥
١٢.	صلاحية البرنامج	٣٥٩- ٣٦٠
١٣.	العمر الزمني	٣٦١
١٤.	درجات افراد العينة	٣٦٢
١٥.	اختبار هملتون نلسون للقدرات العقلية	٣٦٤- ٣٧٢
١٦.	الذكاء	٣٧٢- ٣٧٣
١٧.	اختبار التفكير التباعدي	٣٧٤- ٣٧٨
١٨.	درجات اختبار التفكير التباعدي	٣٧٩- ٣٨٠
١٩.	اختبار التحصيل	٣٨٠- ٣٨٦
٢٠.	صلاحية اسئلة اختبار التحصيلي	٣٨٦- ٣٩٣
٢١.	اختبار التحصيل بصورته النهائية	٣٩٣-٤٠٠
٢٢.	معيار تصحيح الاختبار	٤٠٢
٢٣.	اختبار التفكير التباعدي بصورته الاولية	٤٠٥
٢٤.	اختبار التفكير التباعدي بصورته النهائية	٤١٠-٤١٥

٢٥.	مفتاح الاجوبة	٤١٥
٢٦.	درجات الطلبة في الاختبار القبلي والبعدي للتحصيل والتفكير	٤١٧- ٤٢٠
٢٧.	التقويم الجامعي	٤٢١

الفصل الأول

التعريف بالبحث

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً مشكلة البحث:- Research problem

إن تطور الأمم والمجتمعات يقاس بمدى تطويرها لنظامها التربوي بما يتلائم ومستجدات العصر ومتطلباته، لذا يجب السعي حثيثاً لتعرف المشكلات التي تواجه المنظومة التعليمية وأساليب علاجها بما يتناسب وحاجات الطلبة والمستجدات التربوية. (علي، ٢٠١٢، ص٩)

ومع ما يشهده العالم من تغيرات جذرية في مجال التفكير، بدأ ينظر إليه على أنه مهارة من المهارات التي يجب أن يمتلكها الطلبة حتى يكتسبوا القدرة اللازمة على التعامل مع العصر الذي يعيشون فيه، إذ يرى الكثير من التربويين إن معظم الطلبة يعانون من قصور واضح في مقدرتهم على التفكير ويرجع السبب في ذلك إلى طرائق التدريس واستراتيجياته المتبعة غير القادرة على جعل الدرس مشوقا.

وبذلك أضحت الحاجة ملحة إلى إعادة النظر في استراتيجيات التدريس المختلفة والمستعملة في مؤسساتنا، ولم تعد لتلك الطرائق الاعتيادية ذلك الأثر السابق في التدريس بعد أن أصبح تعليم مهارات التفكير في الآونة الأخيرة شعارا تنادي به كل الأنظمة التربوية في العالم. (الكبيسي، ٢٠١٣، ص ١٧-١٨) ، زد على ذلك أن بعض الأساليب التي يمكن يمارسها المدرس مع طلبته ، وحتى على مستوى الجامعة مثل إظهار الامتعاض من بعض الأفكار التي يطرحها الطلبة وربما استهجانه لها سيولد رد فعل سلبي لديهم يعبرون عنه بعدم المشاركة في الدرس والابتعاد عن إبداء الرأي في إي موضوع يطرحه المدرس .

(عطية، ٢٠١٥، ص ٥٦) .

وتعد مهمة تفعيل قدرة الطلبة على التفكير هدف تربوي يضعه التربويون في مقدمة أولوياتهم، إلا أن هذا الهدف غالبا ما يصطدم بالواقع عند التطبيق، لأن النظام التربوي القائم لا

يوفر خبرات كافية في التفكير، وان مؤسساتنا نادراً ما تهيئ للطلبة فرصاً كي يقوموا بمهمات تعليمية نابعة من فضولهم أو مبنية على تساؤلات يثيرونها بأنفسهم، ومع أن غالبية العاملين بالحقل التربوي والتعليمي على قناعة كافية بتعليم مهارات التفكير لدى الطلبة.

وقد لاحظت الباحثة من خلال قيامها بالتدريس، لتحديد مدى قدرة الطلبة على التفكير التباعدي فيما يتعلمونه، وطبيعة الطرائق المتبعة في التدريس ومدى قدرتها في الوصول الى عقول مفكرة مبدعة، وجدت انها تقوم على الحفظ ، والتسميع ، وليست بالمشجعة لتحفيز التفكير والابداع ومناقشة الاحداث والوقائع بأسلوب علمي اساسه ادراك الحقائق وفهمها، وتحليلها، ونقدها، لذلك يبقى الطلبة مجرد متلقين للمعلومات التي ينسونها بمجرد امتحانهم بها، ومن خلال اطلاع الباحثة على كثير من الدراسات والبحوث، التي تعرضت إلى هذه المشكلة وجدت أن الحفظ والتلقين والتكرار في التدريس الجامعي هو السائد، ومازالت المحاضرات مكدسة بالمعلومات ، والمعارف غير الكافية لتعليم الطلبة مهارات التفكير، والتدريسي هو الأساس في توصيل هذه المعلومات والمعارف إلى الطلبة وعدم تمكنهم من ممارسة هذه المهارات، فكان لابد من إيجاد مهارات واستراتيجيات حديثة تنشط فكرهم ليكون لهم دور فاعل في العملية التربوية. وأشارت دراسة (العبودي،٢٠٠٨) الى وجود صعوبات تدريس المواد التربوية والنفسية من وجهة نظر التدريسيين التي تحتاج إلى تشخيص وعلاج ، وإن أشراك التدريسيين في هذه الدراسة يعد أمرا ضروريا لأنه يشكل عاملا محفزا لهم ويشعرهم بارتباطهم بالمنهج ، وأن الإبقاء على مناهج دراسية معينة لأكثر من عقد من الزمن دون إخضاعها إلى دراسة علمية ونحن نشهد عصر التطورات العلمية، فأصبح من الضروري دراسة المناهج بين فترة وأخرى، لأن المنهج الذي يصلح لمدة معينة في مجتمع من المجتمعات قد لا يصلح لفترة أخرى في حياة نفس المجتمع (العبودي ،٢٠٠٨ : ١٥٧).

وتشير قطامي (٢٠٠٣) إلى أن البرامج التي تعد من اجل تعليم التفكير هي محاولة لتهيئة الفرص والمواقف وتنظيم الخبرات، التي تتيح الفرصة للطالب للتفكير الفعال ، وتوظيف العمليات الذهنية المختلفة ، أما تعليم مهارات التفكير تتضمن أعتبار التفكير مهارة كجميع المهارات الاخرى القابلة للتعلم ،والتدريب مما يتطلب تعليم المتعلم أستراتيجيات وعمليات ذهنية تتناسب والمهمات التي يقوم بتنفيذها. (قطامي:٢٠٠٣، ٣٢)

وعلى هذا الاساس فان التفكير التباعدي يشير الى تعدد الاستجابات والاطلاق بحرية في مناخ متعددة، وهو الذي يميز الشخص المبدع. (التميمي: ٢٠١٨، ٢٨).

وفي ضوء ما تقدم أصبحت المشكلة واضحة، متمثلة في أن معظم طلبة الجامعة يعانون من ضعف في التفكير التباعدي في المواد الدراسية بنحو عام ومادة المناهج وتحليل الكتب المدرسية بنحو خاص، لأنها تعاني من كثرة المعلومات النظرية والمفردات الدراسية وصعوبة فهمها واستيعابها، وعليه فان إبقاء هذه المادة على ما هي عليه دون إخضاعها لدراسات علمية بشكل مستمر ومواكبة لما يستجد من أهداف وطرائق وأساليب يؤدي إلى إعاقة العملية التعليمية، وتنفيذا لما جاء في كتاب وزارة التعليم العالي ذي العدد ١٢٤٨في ٣١-٥-٢٠٠٧ على ضرورة إطلاق حملة تحث الكوادر التدريسية على تطوير المناهج الدراسية في الجامعات، وعليه حاولت الباحثة من خلال بناء البرنامج على وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري التصدي لهذه المشكلة من إجراء هذا البحث لعله يسهم في تحصيل الطلبة وتنمية التفكير التباعدي لديهم، وفي ضوء ذلك تتبلور مشكلة البحث في السؤال الاتي:-

هل للبرنامج التعليمي القائم على وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري فاعلية في تحصيل مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية وتنمية التفكير التباعدي عند طلبة كليات التربية الاساسية ؟

أهمية البحث: IMPORTANCE OF RESEARCH

تعد التربية بحكم طبيعتها ودورها في المجتمع هي اكثر الجوانب عرضةً للتغيير، وبناءً على ذلك، فإن المتغيرات التي ينطوي عليها عصر المعلومات ستؤدي الى إحداث هزاتٍ عنيفةٍ في منظومة التربية من حيث فلسفتها، وسياستها، ومناهجها، وأساليبها، بحيث لم يعد هدف التربية حصول الطلبة على المعرفة كهدف في حد ذاته، بل اشغال الفكر في كيفية الحصول عليها، والوصول الى مصادرها المتنوعة والعمل على توظيفها في حل المشكلات التي يواجهونها في حياتهم الدراسية واليومية، مع كيفية اتقان ادوات التعامل معها. (سعادة، ٢٠١٥: ٧٥) .

ويَنظر الإسلام الحنيف إلى التربية وأهميتها من طريق مواقع وايحاءات عدّة، دلالة على أهميتها وخطورة موقعها، فقد اصبحت عبارة عن منهج شامل يهتم بكل تفاصيل الإنسان سواء أكان من الناحية الجسمية أم الروحية أم العقلية، ومن أجل تكامل هذه النظرة الحياتية للوجود والمجتمع استطاعت التربية الإسلامية الجمع بين تهذيب النفس وتنقية الروح وتثقيف العقل وتقوية الجسم، فهي تهتم بالتربية الخلقية والصحية والعقلية من دون تقديم أو تفضيل لأيٍّ منها على حساب الأخرى؛ لذلك ينشأ المسلم سوياً قوي الصلة بربه محققاً لرسالته في الحياة. (صالح، ١٩٨٨: ١٤٠).

وقد أشار القرآن الكريم إلى هذا الأثر في الحياة، فقد وصف الله سبحانه وتعالى رسوله الكريم (ص) بقوله **(وَإِنَّكَ لَعَلى خُلُقٍ عَظِيم)** (سورة القلم، الآية٤)، إذ تُعد رفعة الخُلق أعلى رتب التربية وأسماها، وهذا يدل على مكانة التربية وأهميتها في الحياة، فهي عطاء إنساني يحقق التطور للفرد والمجتمع ويرتقي بهم إلى مستويات أفضل، إذ تتحمل التربية ومؤسساتها المسؤولية في اعداد الإنسان وتنميته ليتصف بقدرته على الإبداع والتخيّل والتصوّر الذي يؤدي إلى التقدم العلمي والتكنولوجي والمعرفي في جميع جوانب الحياة. (ابراهيم،٢٠٠٥: ١٧١)، والتربية حقلا معرفيا يخوض تجارب إنسانية وتربوية واجتماعية تتوخى الارتقاء بالإنسان

سلوكا و إبداعا ليسهم في تحقيق التنمية الشاملة للمجتمع الذي ينتمي إليه، و هذا ما يفرض على التربية أن تضع أهدافا ترتكز على دعامتين هما الفلسفة العامة للمجتمع والخصائص النمائية للطلبة ، ولا يمكن أن تتحقق أهداف التربية إلا من خلال جودة المناهج التربوية والتعليمية التي تعد أداة منهجية فعالة تترجم الأهداف العامة النابعة من فلسفة المجتمع إلى مرام توزع من خلال مواد دراسية توجه الطلبة، يقوم بتنفيذها الأساتذة بطرائق التدريس (فرحاوي،٢٠١٧: ٧).

ويتجلى هنا (بحسب نظرة الباحثة) أثر التربية الكبير في إعداد النشئ وتربيته، فهي تسهم في تنمية الأفراد، ويتم هذا من طريق مشاركتهم الفعالة بكافة المجالات المجتمعية التي لها أثر في تطوير مهاراتهم العلمية والعمليّة والمحافظة على التراث المجتمعي وحثهم وتشجيعهم على احترام عاداتهم وتقاليدهم لما له من أثر في النهوض بالمجتمعات وتطويرها.

وللتعليم أهمية فائقة في عملية التربية إذ يُعد اداة المجتمعات الأولى للتطور بوصفها إعداد الإنسان القادر على التفكير والإبتكار والإسهام الفعلي في بناء مجتمعه وتطويره وتحديثه بصورة مستمرة هو الهدف الأساس من عملية التعليم. (الخزرجي،٢٠٠٨: ٤).

وأن نجاح التعليم يرتبط بعناصر العملية التعليمية المتمثلة في المدرس والطالب والمنهج ،ويعد التدريس من اهم الوظائف التي ارتبطت بالتعليم لان عن طريقه يتم نقل المعارف والخبرات وتنمية الميول والمهارات واكتساب القيم والاطلاع على كل ما هو جديد ؛ واعداد الطلبة وتربيتهم تربية متكاملة معرفيا واجتماعيا وخلقيا وروحيا ؛ ليكونوا مواطنين قادرين على الاسهام في انماء مجتمعهم لانهم قادة المجتمع في مختلف المجالات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية ، ولكي تمارس وظيفة التدريس على اتم وجه ففرضت على القائمين بالعملية التعليمية ان يكونوا ملمين بأعداد البرامج التعليمية التي تستند الى النظريات الحديثة ،وتوفير المناخ الملائم لنجاح العملية التعليمية (الكبيسي، واخرون ،٢٠١٢: ٢١٧).

وعلى هذا الاساس فالتعليم عملية تواصلية تهدف إلى إثارة دافعية الطلبة وتسهيل تعلمهم، بما يتضمنه من النشاطات والقرارات التي يتخذها المدرس (أو الطالب) في الموقف التعليمي، كما انه علم يهتم بدراسة طرائق التعليم وتقنياته، وبأشكال تنظم مواقف التعلم التي

يتفاعل معها الطلبة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة، وبالنتيجة فإنه تصميم مقصود أو هندسة للموقف التعليمي بطريقة ما، بحيث يؤدي ذلك إلى تعلم، أو إدارة التعلم التي يشرف عليها المدرس، زد على ذلك هو توفير الشروط المادية والنفسية، التي تساعد الطلبة على التفاعل النشط مع عناصر البيئة التعليمية في الموقف التعليمي، واكتساب الخبرة، والمعارف، والمهارات، والاتجاهات، والقيم التي يحتاجون إليها. (مرعي، ومحمد، ٢٠٠٩، ص٢١-٢٢)

وترى الباحثة أن التعليم نشاط اجتماعي وانساني يمكن الطلبة من تطوير امكانياتهم وقدراتهم وقابلياتهم التي تركز على أهمية الدور الذي يقوم به الطلبة في العملية التربوية الناجحة فدورهم لا يقل أهمية عن دور المدرس في العملية التعليمية .

لذا تحوّل الإهتمام إلى صناعة برامج يكون لها أثر في إعداد الطالب وتهيئته للمستقبل لبلوغ أهداف تتصف بالثبات، لأنَّ الأهداف التربوية تُعبِّر عن حقائق ثابتة لامجال في مناقشتها، وما على الطالب الا تعلمها حتى لو بإستعمال العقاب، بغض النظر عن مدى صعوبتها ودرجة ملائمتها للطالب وإهتماماته. (الجابري وآخرون،٢٠١١: ٦).

ويعد البرنامج التعليمي خطة عمل متكاملة وشاملة من القواعد والمفاهيم والإجراءات التي تقترحها نظريات التعلم، مما يساعد الطلبة على تحقيق الأهداف التعليمية وفق قدراتهم واهتماماتهم وحاجاتهم وإتاحة الفرصة لهم للتقدم باتجاه تحقيق الأهداف المحددة تحديدا" وثيقا"، والتأكد في نهاية البرنامج من كون الطلبة قد تعلموا فعلاً أم لا.(زاير، وآخرون، ٢٠١٣، ص ٢٤-٢٥)

وانطلاقاً في ذلك فأن بناء البرامج التعليمية قد يوفر للمدرس بيئة تعليمية تستند على أسس رصينة، توفر له الوقت والجهد للقيام بمهمته على نحو ناجح، زد على أنها تكسب الطلبة كفايات مهنية عالية تجعلهم يندمجون مع المادة الدراسية بدرجة كبيرة. (زاير، وخضير، ٢٠١٥، ص٣٤-٣٥)

فالبرامجِ التّعليمية والاستراتيجيات والطرائق والأساليب لها أهمية كبيرة في دفع عجلة العملية التّعليمية إلى الأمام ممَّا يجلب النفع في رفع قدرات الفرد وتطوريها، لذلك نجد

المختصين في المجال التّربوي وواضعي المناهج والمُدّرسين جُلَّ اهتمامهم هو إيجاد برامج تدريسية من شأنها تحقيق الاهداف التّربوية مِمَّا يحقق النّمو الشّامل لدى الطّلبة. (غضيب، ٢٠١٩:٧)

ومهما بلغت البرامج التعليمية المصممة من دقة وعناية؛ فأنها لا تستطيع أن تحقق النتائج المرجوة منها ما لم تتضمن ما يثير دافعية الطلبة المعرفية (الحيلة،٢٠٠٢: ٢٧٨) وتحقق البرامج التعليمية نتائج تعليمية ايجابية، لان عن طريقها يتم تسهيل عمليتي التعليم والتعلم وبناء قاعدة بيانات معلوماتية تمكن المتعلم من التفاعل والتحول بحرية داخل البرنامج التعليمى والوصول إلى المعرفة فى أشكال وصيغ متعددة الأمر الذى يساعد المتعلم على اكتساب عدد من المهارات العملية عند توظيف هذه المعارف في مواقف تعليمية جديدة (ستيفين،٢٠١٢: ١٩) فيتطلب ذلك الارتقاء بالبرامج التعليمية وتطويرها في الجامعة لأنها تمثل الخطوة الاساس في مواكبة التطورات والمستحدثات العلمية في المجالات المعرفية كافة، كون هذا الأمر يساعد الطالب الجامعي على تجاوز ما يواجه في حياته الجامعية لما لهذه الحياة من تغيرات مختلفة عن المراحل الدراسية التي سبقتها، الدور الأساس في صقل شخصيتهِ وتحديد الأولويات لكل مجال من مجالات المعرفة، فضلاً عن وضوحها وملاءمتها لمستوى الطلبة وحاجاتهم وحاجة المجتمع وهذا ماأكدت عليه دراسة (الصجري ٢٠١٨، : ٧) .

ان البرامج التعليمية ذات تأثير مباشر في رفع القدرات التعليمية للطلبة في الكليات وتحسين ادائهم التربوي باكتسابهم المهارات اللازمة في هذا المجال وتساعد البرامج في زيادة كفاية التدريسي وتحسين ادائه لعمله وهذا ما اكدته الاتجاهات الحديثة في بناء البرامج في الدول المتقدمة. (زيدان، ٢٠٠٨: ١٠)

وفي هذا السياق، ترى الباحثة أن بناء البرامج التعليمية حاجة ملحة في الوقت الحاضر لتحقيق تعلم أفضل يتماشى مع التقدم الحاصل في تكنولوجيا المعلومات، كما أن لها دور في تزويد الطلبة بالخبرات العلمية والمفاهيم والحقائق بما ينسجم مع خصائص الطلبة وحاجاتهم، ومن ثم تحقيق الأهداف التعليمية عن طريق الاستراتيجيات الحديثة التي تؤثر في التعليم، وتمكن الطلبة من المشاركة الفاعلة، والتفاعل مع الآخرين.

إذ إنَّ إلمامَ المدرس ومعرفته بطرائقِ واستراتيجياتِ التدريسِ المختلفة، ومهارته في استعمالها ستُعينَهُ بلا شكٍ على كشف الظروف التدريسية الملائمة للتطبيق، إذ تضيف هذه المعرفة متعةٌ للطلبة أثناءَ عملية تعلّمهم، وتصبح العملية التعليميّة شيّقة لهم وملائمة لقدراتهم العقليّة والمعرفية، ووثيقة الصلة بحياتهم اليوميّة، وحاجاتهم ورغباتهم، وتطلعاتهم المستقبلية. (الحيلة،٢٠٠٣: ٤٩).

وتعد استراتيجيات التدريس من أهم الاساسيات التي تبنى عليها العملية التدريسية، إذ تمثل عنصراً مهماً من العناصر الرئيسة للمنهج، فهي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالمادة المعرفية والاهداف التربوية، كما أنها تؤدي دوراً في تحقيق هذه الأهداف لأنها تحدد دور كل من التدريسي والطالب في العملية التعليمية وتحدد الوسائل والأساليب والأنشطة التعليمية الواجب استخدامها. (زاير واخرون، ٢٠١٦:٨١) .

وبالرغم من التطور الهائل والسريع في مجال المدخلات التربوية وعملياتها إلى أن موضوع استراتيجيات التدريس الابتكاري لا زال لم يأخذ نصيبه من الاهتمام على أهمية هذا النوع من التدريس وفي تنشيط الدماغ الإنساني وفي تدريب خلاياه من أجل إحداث تعليم جذاب بعيداً عن التوتر والانفعالات السلبية وكره الطلبة للمدرسة وموجوداتها. (ناظر، ٢٠١٥، ص١٢).

ان استراتيجيات التدريس الإبتكاري تعتمد على قواعد وأسس تتطلب من المدرس والطالب والجامعة توفيرها وكذلك على المدرس أن يعي بطرائق التدريس والعوامل التي تؤثر فيها والأسس التي تقوم عليها ومهارات التدريس وفاعلية التدريس وشروط التدريس معتمداً على الإبتكارية التي تعتمد على (طريقة التدريس والصفات الشخصية للمدرس ونتائج التدريس) لأجل صقل شخصية الطالب المتكاملة على وفق تحديات القرن الحادي والعشرين. (السيد ، ٢٠١٦،٧٨).

ويعد التدريس الابتكاري من أهم انواع التدريس، التي تتيح توظيف استراتيجياته و مهارات التعلم بفاعلية عالية، مما يسهم في تطوير الطالب معرفياً ومهارياً ووجدانياً، وتزويده بقدرات تمكنه من استيعاب معطيات الواقع الذي يعيش فيه. ويتعلم فيه الطالب كيف يتعلم ما يريد بنفسه، وأن يتعلم أن امتلاك وإتقان مهارات التعلم الذاتي، تمكنه من التعلم في كل الأوقات وخارج المدرسة وداخلها. (عبدالعظيم، ٢٠١٦، ص٨٢) .

ويتفق التدريسيون على أن تعليم الطلبة بحسب إمكانياتهم النفسية والعقلية هو الهدف الأساس للتعليم، فهو عملية يتم عن طريقها بناء المعرفة للطلبة عن طريق التفاعل المباشر مع المفاهيم والخبرات الجديدة وربطها بما لديهم من خبرات سابقة تجعل التعلم ذا معنى ، فالنجاح في مواجهة تحديات الانفجار المعرفي لا يعتمد على كمية المعرفة بل على كيفية استعمالها وتنظيمها وتوليدها وحل المشكلات بكفاءة وسرعة، ونظرا" لهذا التغير تغير دور الطلبة فأصبحوا نشيطين في استقبال المعلومات وتنظيمهم لها، وتوظيفهم لما يمتلكون وتخزينها في أنماط معرفية ذات معنى تعزز ثقتهم بأنفسهم، وتجعلهم ايجابيين في تعلمهم.

(رمضان، ٢٠١٦، ص٥)

فنجد أن بعض الجهود اتجهت الى البحث عن المتغيرات العقلية المرتبطة بالتحصيل الدراسي، وهناك جهود اخرى اتجهت نحو البحث عن المتغيرات الدافعية والانفعالية والاجتماعية المرتبطة بالتحصيل الدراسي في الوقت الذي اتجه الباحثون الى اجراء دراساتهم

حول امكانية التنبؤ بمستوى التحصيل الدراسي في ضوء المتغيرات المرتبطة به. (الجلالي، ٢٠١١:٢١) .

والمنهج الحديث يتخذ من المادة التعليمية والمعلومات وسيلة لتعليم الطلبة كيفية التعلم، مع التركيز على تعددية مصادر التعلم، ومزيد من إيجابية الطالب خلال مشاركته الفعالة مع المدرس في مجريات عمليتي التعليم والتعلم، فالمنهج الحديث هو برنامج شامل متكامل يتجاوز حدود المعارف والمعلومات إلى جميع خبرات التعليم والتعلم (المعرفية والمهارية والوجدانية)

الهادفة التي يتم التخطيط لها بشكل فردي أو جماعي وتحقق قدراً كبيراً من التفاعل بين المدرس والطالب). (الحريري، ٢٠١١: ٩٧- ٩٨).

ويوصف المنهج الدراسي بأنه خطة شاملة متكاملة يتم من طريقها تزويد المتعلمين بمجموعة من الفرص التعليمية التي تعمل على تحقيق أهداف عريضة مرتبطة بأهداف خاصة مفصلة يجري تحقيقها في ميدان علمي معين تحت إشراف هيأة علمية مسؤولة، وللمنهج مكونات تجمع الادبيات التربوية لها أربع ركائز أساسية هي (الأهداف، المحتوى، طرائق التدريس، وسائل التقويم) (الحموز، ٢٠٠٤: ٩).

وبذلك فدور المنهج يعكس مقومات الفلسفة الاجتماعية ويحولها إلى سلوك يمارسه الطلبة بما يتفق ومتطلبات الحياة في المجتمع بجوانبها المختلفة. (مرعي ومحمد، ٢٠٠٢: ١٩٥)

وتذهب الباحثة مع آراء الباحثين والمتخصصين في أن المنهج المدرسي هو أداة التعليم ووسيلة لتحقيق أهداف المجتمع، وأنه يجب أن يتضمن الأهداف ،والمحتوى ، والانشطة ، والتقويم ، والنشاطات التي يقوم بها المتعلمون والتقويم حتى يستطيع تحقيق أهداف المدرسة وبالتالي أهداف المجتمع فهو عنصر مهم وله دور فعال في العملية التربوية.

وتعد المناهج الدراسية العمود الفقري ، والركن الاساس ، والقاعدة العريضة لإعداد تربويين تقع على عاتقهم تربية الجيل الذي سوف يتحمل مسؤولية بناء المجتمع وتطويره (العفون وفاطمة، ٢٠١١، ٣٥)

فالمدرس مطالب بتنويع طرائق التدريس حين يستعملها ليكون قادراً على اذابة الفروق الفردية بين الطلاب ،وبالنهاية يحقق تعلم مثمر ،وفعّال لكونه يستند على قدراتهم ،واستعداداتهم وميولهم. (الوكيل ومحمد ، ٢٠١٢: ٧٢-٧٣).

وترى الباحثة أن على المدرس استعمال استراتيجيات تدريسية تكون واضحة الاهداف ،وقابلة للتحقق، وتوظيف التقنيات التكنولوجية التي تنسجم معها من اجل خلق متعلم فعَّال ونشط، وقد ظهرت عدة استراتيجيات واساليب تعليمية مبتكرة قائمة على توظيف التقنية المتنوعة في العملية التعليمية.

لذا حظي موضوع التفكير بأهتمام العديد من المربين والباحثين، حتى بات من أكثر الموضوعات دراسة وبحثا" في مجال علم النفس التربوي، وقد عنيت المدارس الفلسفية والفكرية والتربوية بتنمية التفكير لكي يصبح الطالب أكثر قدرة على مواجهة المشكلات والصعوبات التي تعترض سبيله سواء أكانت اقتصادية ،أم تربوية، أم فكرية ،أم اجتماعية أم غيرها، ونتيجة للتحديات الكبيرة التي فرضتها الثورة الهائلة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ولمواجهة هذه التحديات كان لا بد من الاهتمام بالتفكير، إذ لم يعد كافيا" تزويد الطلبة بأكبر قدر من المعلومات بل أصبح من الضروري تعليمهم كيفية استعمال هذه المعرفة وتطبيقها في مجالات الحياة كافة، وهذا يحتم على الجامعات الاهتمام المستمر بتوفير الفرص الملائمة لتطوير وتحسين مهارات التفكير لديهم بصورة منظمة وهادفة لمساعدتهم على التكيف مع متطلبات العصر بعد تخرجهم. (الحلاق، ٢٠٠٧، ص ٢٧-٣٥)

ويعد التفكير إحدى العمليات العقلية المعرفية العليا الكامنة وراء تطور الإنسان وقدرته على اكتشاف الحلول الفعالة التي يتغلب بها على ما يواجهه في الحياة من مشكلات ومصاعب، بل أن معظم الانجازات العلمية التي حققتها البشرية مبنية على عملية التفكير، لذلك يحتاج الكثير من الطلبة إلى اكتساب الاستراتيجيات المختلفة للتفكير والتي تعطيهم القدرة على التعامل مع المعلومات والمواد الدراسية المختلفة وفهمها فهماً جيداً واختيار أنسبها لهم. ولا ترجع أهميته إلى كونه أداة لتقدم الإنسان فحسب، بل ضرورة وجوده واستمرار بقائه على الأرض؛ لأنه منذ وجوده لو لم يكن مفكرا" لطرق معيشته المختلفة وأساليب دفاعه عن نفسه ما كتب له البقاء، وما استطاع أن يحقق ما حققه من تقدم ورقي. (الطيب، ٢٠٠٦، ص ١٩)

والتفكير التباعدي هو نوع من انواع التفكير يهدف الى ايجاد حل جديد او مختلف او غير معروف من قبل لمشكلة ويتضمن ايجاد اتساق جديد من الافكار (محمد، ٢٠٠٤،١٢٣)، كما انه قدرة الفرد على توجيه فكرة ما اكثر من اتجاه في الوقت نفسه وهو امر تزداد صعوبته كلما ازداد عدد العناصر التي يتعامل معها العقل في اثناء التفكير. (فارس، ٢٠٠٤: ٥)

وانسجاماً مع ذلك نالت قدرات التفكير التباعدي اهتماماً واضحاً من الباحثين المعاصرين بصورة خاصة وذلك لأنها القدرات الاساسية اللازمة للأبداع وفي هذا الصدد يشير

"جيلفورد" Guilford ١٩٦٧ قائلاً: (ان التفكير التباعدي عامل مهم في الجهد الابداعي وتعدّ الاستعدادات والوظائف العقلية مظهراً اساسياً لذلك كما ان تمييز الاشخاص المبدعين ورفع ادائهم مبني على الاستعدادات والعوامل العقلية التي تقع ضمن مجموعة قدرات التفكير التباعدي). (Guilford. 1967 P.162)

فالجامعة مؤسسة اجتماعية تؤثر، وتتأثر بالجو الاجتماعي المحيط بها، وتهتم اهتماماً كبيراً بنوعية الطلبة، وإعدادهم إعداداً عريضاً، ومتخصصاً في شتى الميادين التي يحتاجها المجتمع، وتأهيلهم بالخبرة الفنية المتخصصة للانخراط في العمل والحياة. (الاسدي، ٢٠١٤، ص٢٣-٣٣)

وقد اختارت الباحثة المرحلة الجامعية، لتكون ميداناً لبحثها. فالجامعة تمثل إحدى المراحل التعليمية المتميزة في أي مجتمع، وهذا يتطلب منها أن تقدم للطلبة تعليماً مهنياً وتعليماً عاماً، وتنقل إليهم المعرفة ، والمهارات ،والطرائق والاستراتيجيات الحديثة ، وتعدهم لممارسة مهنة ما، وان وظائفها الأساسية تتمثل في البحث ،والتعليم ،وخدمة المجتمع ،وتنمية طلبته ،وطاقاتهم ووسائلهم، وتنمية الموارد البشرية والحفاظ على الثقافة والهوية الوطنية، وتساهم الجامعة أيضاً بنقل الاتجاهات والمهارات العلمية من مجتمع إلى أخر، ومن جيل إلى جيل وبذلك تعمل على أنماء المعرفة العلمية وتنمية روح البحث الأكاديمي ، وترسيخ القيم الخلقية عند الطلبة، وتطوير قابلياتهم وقدراتهم وتعزيز شخصياتهم العلمية والوطنية. (العجيلي، ٢٠١٣، ص ٨٠-٨٢) .

عبر ما تقدم ترى الباحثة، أن الجامعة المسؤولة عن إعداد الطلبة وإكسابهم مهارات وأساليب التفكير الحديثة لمواكبة التطور العلمي والتكنولوجي، والخروج من الجمود التعليمي القائم على التلقين وحفظ المعلومات واسترجاعها إلى حيوية التعلم الناتج عن البحث والتنقيب وصولاً إلى حل المشكلات، زد على أنها تساعد على تنمية عقولهم وقدراتهم، من اجل تخريج كفاءات قادرة على العمل في مختلف المؤسسات والقطاعات.

وفي ضوء ما سبق فأن أهمية البحث النظرية تتجلى بالاتي:-

- ان تعنى التربية بتعليم الطلبة كيف يفكرون، وتدربهم على اساليبه الحديثة، حتى يستطيعوا ان يشقوا طريقهم في الحياة بنجاح التعليم يخلق الكوادر القادرة على التعامل مع متطلبات العصر.

- التعلم بالتدريس الابتكاري شكل من الإشكال التربوية الحديثة التي تجعل التعلم أكثر متعة وجاذبية للمدرس والطلبة.

- البرامج التعليمية المخططة المستندة إلى الاستراتيجيات الحديثة التي تعمل على تقديم المادة العلمية بطريقة جديدة وفاعلة ومبدعة، والتي جاءت نتيجة الحاجة الملحة للتقليل من حدة المشكلات التعليمية.

- التفكير هو الثروة الحقيقية التي لا تنضب إذا ما أحسن استثمارها واستغلالها بطريقة مناسبة وكفوءة.

- التفكير التباعدي بوصفه نوع من التفكير يساعد الطلبة على اتخاذ القرار الأفضل والقدرة على حل المشكلات المختلفة.

- المرحلة الجامعية كونها من المراحل المهمة في حياة الطلبة، والتي لها الأثر الايجابي في تطور أي مجتمع وتقدمه.

أما الأهمية التطبيقية للبحث فتتضح في الأتي:-

- تمكين التدريسيين من استراتيجيات التدريس الابتكاري ، لتحسين مستوى تحصيلهم الدراسي في المواد الدراسية جميعها.

- تزويد الميدان التربوي على مستوى المناهج التربوية، والمدرسين ببرنامج تعليمي يسهم في بلورة التفكير المستند للتدريس الابتكاري عبر استعمال الطرائق والاستراتيجيات الحديثة في التدريس.

- لا وجود لدراسة سابقة عربية أو محلية، في حدود علم الباحثة تناولت استراتيجيات التدريس الابتكاري في تحصيل مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية.

ثالثاً: هدفا البحث وفرضياته :-Research goals and hypotheses

يهدف البحث الحالي إلى:

١- بناء برنامج تعليمي قائم على وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري.

٢- تعرف فاعلية البرنامج التعليمي على وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري وتحصيل مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية وتنمية التفكير التباعدي عند طلبة كليات التربية الاساسية.

ولتحقيق هذين الهدفين صاغت الباحثة الفرضيات الآتية:

١- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية بأستعمال البرنامج التعليمي ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية بأستعمال الطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل.

٢- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية بأستعمال البرنامج التعليمي ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة بأستعمال الطريقة التقليدية في اختبار التفكير التباعدي.

٣-ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية بأستعمال البرنامج التعليمي ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة بأستعمال الطريقة الاعتيادية في الاختبارين (القبلي- البعدي) في التفكير التباعدي.

رابعاً: حدود البحث (RESEARCH LIMITS):

يتحدد هذا البحث بـ:-

الحد البشري: طلبة المرحلة الرابعة / قسم معلم الصفوف الاولى.

الحد المكاني: كلية التربية الاساسية / جامعة ميسان.

الحد الزمني: الكورس الاول من العام الدراسي (٢٠٢٢ -٢٠٢٣).

الحد المعرفي: موضوعات من مادة مناهج وتحليل الكتب المدرسية للمرحلة الرابعة / قسم معلم الصفوف الاولى.

تحديد المصطلحات: DETERMINE TERMS

أولاً / الفاعلية (Effectiveness)

لغةً:- وردت في لسان العرب على أنها مأخوذة من مادة (ف ع ل):- " الفعل: كناية عن كل عمل متعدٍ، او غير متعدٍ. فَعَلَ يَفْعَل فَعْلا وفَعلاً... والفِعال فِعْل الواحد. خاصة في الخير والشر. وفَعال: قد جاء بمعنى فاعِلة، بكسر اللام. والفَعال اسم للفِعْل الحسن من الجود والكرم ونحوه ". (ابن منظور، ٢٠٠٥، ص٣٣٠٥ – ٣٣٠٦)

اصطلاحاً: عرفها كل من :-

- **شحاته والنجار(٢٠٠٤)** بانها " مدى أثر عامل أو بعض العوامل المستقلة على عامل أو بعض العوامل التابعة " . (شحاته والنجار ، ٢٠٠٤، ص ٢١٥).

- **كوجك (٢٠٠٦) بأنها** "درجة أو مدى التطابق بين المخرجات الفعلية للنظام والمخرجات المنشودة، بمعنى مقارنة النتائج بالأهداف ". (كوجك، ٢٠٠٦، ص٢٣٠) .

- **مجدي(٢٠٠٩) انها** " القدرة على التأثير وبلوغ الأهداف وتحقيق النتائج المرجوّة بأفضل صورة ممكنة ". (مجدي ، ٢٠٠٩، ص٤٥٧).

- **حمادنة وخالد(٢٠١٢) بأنها:** "التأثير الناتج عن العمل الذي يؤثر في الأداء، أو الإنتاج الجيد من خلال طرائق تدريس محددة". (حمادنة وخالد ، ٢٠١٢، ص ٦) .

- **المسعودي وآخرون(٢٠١٥) انها** " تحقيق الهدف والقدرة على الانجاز وهي المقياس الذي نتعرف به على أداء كلٍ من المعلم والمتعلم لدورهما في عمليتي التعلم والتعليم " .

(المسعودي واخرون ، ٢٠١٥ ، ص ٥٥)

التعريف النظري للفاعلية:-

هي القدرة على أحداث النمو والتغيير الإيجابي عن طريق استعمال طرائق وأساليب واستراتيجيات تدريس حديثة من اجل تحقيق الأهداف المنشودة.

التعريف الإجرائي للفاعلية:-

الأثر الذي يحدثه البرنامج التعليمي المستند إلى استراتيجيات التدريس الابتكاري في التحصيل والتفكير التباعدي مقاسه بالدرجات التي سيحصل عليها طلبة قسم معلم الصفوف الاولى في كلية التربية الاساسية المجموعة التجريبية في الاختبارين المعدان لهذا الغرض (التحصيل والتفكير التباعدي) أثناء دراستهم للمادة.

ثانياً / البرنامج (The program)

لغةً:- ورد (البرنامج) في المعجم الوسيط أنه: ((الورقة الجامعة للحساب... والنسخة التي يكتب فيها المحدث أسماء رواته، وأسانيد كتبه... والخطة المرسومة لعمل ما كبرامج الدرس والإذاعة ". (مصطفى وآخرون، د. ت، ص٥٢) .

اصطلاحاً البرنامج التعليمي The Instructional Program عرفه كل من :-

- الحولي(٢٠١٠) انه " وحدة تعليمية مصممة بطريقة مترابطة ومنظمة وفق أسس تربوية سليمة متضمنة مجموعة من المعارف والخبرات والأنشطة والوسائل واساليب التقويم المتنوعة ومعتمدة على مبدأ الاستجابة والتعزيز تسعى لتحقيق اهداف تعليمية محددة " .

(الحولي ، ٢٠١٠، ص ٧).

- (علي(٢٠١١) انه " مجموعة من الموضوعات الدراسية التعليمية تُقدم الى فئة معينة من الدارسين بغية تحقيق اهداف تعليمية مقصودة في فترة زمنية محددة مع بيان الساعات التي تقابل كل موضوع ". (علي ،٢٠١١، ص ١٩) .

- كروان(٢٠١٢) انه " مجموعة الخبرات والأنشطة التعليمية المصممة على شكل منظومة دراسية، مُعدة بطريقة مترابطة ومنظمة في ضوء التنظيم المنطقي والسيكولوجي ، بحيث نحدد للبرنامج الأهداف والمحتوى والأنشطة والوسائل التعليمية ، واساليب التدريس والتقويم " .

(كروان ، ٢٠١٢، ص ٨).

- زاير وجري(٢٠٢٠) انه " مجموعة من الدروس المتناسقة والمنظمة و نماذج التعليم والموارد والحصص والتي هدفها هو بلوغ المعارف والمهارات المطلوبة " .

(زاير وجري، ٢٠٢٠، ص ١٣٠)

التعريف النظري للبرنامج التعليمي:-

خطة متكاملة ومنظمة ، تضم محتوى تعليمي، وأساليب، وألوان من الأنشطة، وطرائق تدريس، واستراتيجيات، ترافقها أساليب التقويم المتنوعة لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة في مدة زمنية محددة.

التعريف الإجرائي للبرنامج التعليمي:-

تنظيم بنائي متكامل يستند إلى أسس تربوية وتعليمية، ويهدف إلى تمكين الطلبة من التفكير التباعدي، خططته الباحثة وطبقته بالتفاعل مع طلبة قسم معلم الصفوف الاولى في كلية التربية الاساسية المجموعة التجريبية – لمعالجة محتوى تعليمي في دروس تعليمية تنضوي

في إطارها الإجراءات والممارسات وألوان الأنشطة مدعومة بوسائل وطرائق تدريس واستراتيجيات مناسبة، وتقاس فاعلية هذا البرنامج بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة في اختبار التحصيل واختبار التفكير التباعدي المعدان لهذا الغرض أثناء دراستهم للمادة.

ثالثاً/ التدريس الابتكاري :-

- **عرفه السيد علي (٢٠١٦):** "وهو مجموعة السلوكيات التدريسية التي يظهرها المدرس في نشاطه التعليمي – داخل غرفة الصف أو خارجها– في شكل استجابات حركية أو لفظية تتميز بعناصر الدقة والسرعة في الأداء والتكيف مع الموقف التدريسي، وتصنف في ثلاث مهارات رئيسية هي الطلاقة والمرونة والأصالة، لتصبح قائمة مهارات التدريس الابتكاري اللازمة للمدرس كي يتصف بالتدريس الابتكاري".

(السيد ، ٢٠١٦، ص ٨٧).

- **وعرفه الهاشمي واخرون (٢٠٢٠):** "جملة من المبادئ والقواعد والطرق والأساليب والقيم والاتجاهات المتكاملة يتبعها المدرس في توجيه وتنظيم الطلبة والتفاعل لأجل الوصول الى الأهداف المحددة". (الهاشمي واخرون ، ٢٠٢٠، ص ١١٣)

التعريف النظري للتدريس الابتكاري :-

مجموعة من السلوكيات تنظم فيها المعارف والعمليات والأنشطة والمهارات والخبرات والإستراتيجيات التي توجه نحو تطوير معارف التفكير ومهاراته لدى الطلبة بغية تحسين مستوى انجازهم وقدرتهم في حل المشكلات.

التعريف الاجرائي للتدريس الابتكاري :-

هو مدخل تدريسي يتضمن مجموعة من المبادئ والاستراتيجيات التدريسية والتي تستخدم في تنفيذ دروس داخل غرفة الصف أو خارجها- في شكل استجابات حركية أو لفظية تتميز بعناصر الدقة والسرعة في الأداء والتكيف مع الموقف التدريسي .

رابعاً / التحصيل (Achievement):

التحصيل لُغَة : جاء في لسانِ العربِ "حَصَلَ الشيء يحصُلُ حصولاً، والتحصيل تمييز ما يُحَصّلُ وقد حصّلت الشيء تحصيلاً. وتحّصّل الشيء تجمّع وثبت".

(ابن منظور، ٢٠١١، ص.١٥٣).

واصطلاحًا: عرفه كلٌ من:

- **علام (٢٠١٠)** بانه "الإنجاز أو كفاءة الأداة في مهارة معينة أو مجموعة من المعارف أو المعرفة المكتسبة أو المهارة النامية في مجالات دراسية مختلفة، وتتمثل في درجات الاختبارات، التي يضعها المدرس لطلابه". (علام ،٢٠١٠، ص٥٥).

- **الجلالي (٢٠١١)** بانه "مستوى الأداء الفعلي للفرد في المجال الأكاديمي الناتج عن عملية النشاط العقلي المعرفي للطالب ويستدل عليه من خلال إجابات الطالب على مجموعة من اختبارات تحصيلية نظرية أو عملية أو شفوية تقدم له نهاية العام الدراسي أو في صورة اختبارات تحصيلية مقننة" .(الجلالي ، ٢٠١١، ص ٢٥).

- **حمادنة وعبيدات (٢٠١٢)** بانه "إجراء مُنظم وفق معايير محددة لمعرفة ما توصل اليه المتعلمون واكتسبوه من الحقائق والمفاهيم بعد دراسة موضوع دراسي بغض النضر عن عدد صفحاته فقد يكون بعد الانتهاء من وحدة او فصل او مقرر" .

(حمادنة وعبيدات ، ٢٠١٢، ص١٤٧).

- **السلخي (٢٠١٣)** بانه "مدى اكتساب الطالب للحقائق والمفاهيم والمبادئ والنظريات التعليمية في مرحلة دراسية او في صف دراسي معين او مساق معين ومدى تمكنه من ذلك" .

(السلخي ٢٠١٣، ص ٢٣).

التعريف النظري للتحصيل :-

وعرفتهُ الباحثة نظرياً بأنه محصلة ما اِكتسبه الطلاب من المعرفة، ودرجة تقدمهم في المادة الدراسية بعد الانتهاء من دراستهم في مدة زمنية محددة من طريق اختبار تحصيلي يعرض على الطلاب.

التعريف الاجرائي للتحصيل :-

الدرجات التي سيحصل عليها طلاب عيّنة البحث في الاختبار التحصيلي البعدي الذي ستعدّه الباحثة في نهاية التجربة في مادة مناهج وتحليل الكتب المدرسية التي ستدرس في أثناء التجربة.

تعريف الباحثة الاجرائي:

مقدار ما يحصل عليه طلبة قسم معلم الصفوف الاولى في كلية التربية الاساسية من معارف ومهارات وحقائق ومفاهيم من خلال مرورهم بمجموعة من الخبرات والانشطة التعليمية في مادة المناهج والكتب المدرسية معبراً عنه بالدرجة التي يحصلون عليها في الاختبار التحصيلي الذي اعدته الباحثة.

خامساً: التنمية (Development):

لغة: "نمَّى ينمِّي، نَمّ، تنميةً، فهو مُنمٍّ، والمفعول مُنمَّى، نمَّى إنتاجَه: زادَه وكثَّره، رفع معدَّله، نمَّى الأمرَ: طوّره، نمَّى ذاكرتَه: أنعَشها وقَوّاها". (عبد الحميد، ٢٠٠٨: ٢٢٨٩)

اصطلاحاً: عرفها كل من

- شحاتة والنجار (٢٠٠٣) بأنها:

"رفع مستوى اداء الطلاب في مواقف تعليمية- تعلمية مختلفة، وتحدد التنمية على سبيل المثال بزيادة متوسط الدرجات التي يحصلون عليها بعد تدريبهم على برنامج محدد".

(شحاتة والنجار ، ٢٠٠٣، ص١٥٧).

- **فلية والزكي (٢٠٠٤) بأنها:**

" قدرة الافراد على البناء والتنظيم والتوجيه والابتكار والاستثمار، وقدرتهم على زيادة حجم التعليم وتوسيعه؛ إذ يشمل كل فرد، مما يساعد على نموه، وبالتالي استثمار طاقات الافراد وإشراكها في جهود التنمية". (فلية والزكي ، ٢٠٠٤، ص ١٣٢).

- **السيد (٢٠٠٥) بأنها:**

"تطوير وتحسين أداء الطالب لتمكنه من إتقان جميع المهارات بدرجة منتظمة".

(السيد ، ٢٠٠٥، ص ١٧)

- **الجبوري(٢٠١٠) انها** " تغيير تدريجي نحو الأفضل ضمن عملية مجتمعة واعية هادفة للوصول الى مستوى أفضل من آخر سابقاً له " . (ص . ٨)

- **علي (٢٠١١) بانها** " تطوير أداء الطالب وتحسينه بحيث تمكنه من اتقان جميع المهارات بدرجة منتظمة". (ص . ١٨٧)

التعريف النظري : هي التطور الملحوظ في اداء الفرد في مجال ما للوصول الى مستوى افضل وذلك بعد مروره بمجموعة من الخبرات الجديدة .

- تعرفها الباحثة إجرائياً:

مقدار النمو والتحسن والتطور الحاصل في الاداء الذي يتضح في التكرارات المرصودة في التفاعل الصفي والدرجات في اختبار التفكير التباعدي لدى طلاب المرحلة الرابعة (المجموعة التجريبية) التي يحصلون عليها بعد تدريسهم وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري.

سادساً / التفكير التباعدي: اصطلاحاً

عرفه كل من:

- **جلفورد ١٩٥٩** بانه انتاج معلومات جديدة من معلومات معطاة مع تعدد الاستجابات وتنوعها من المصدر ذاته. (.P.20Gilford .P.20)

- الشيخلي (٢٠٠١) بأنه:

"انتاج افكار باتجاهات عّدة ومتنوعة لأية قضية معروضة، وتعتمد على مؤشرين اساسيين هما تعدد الافكار المطروحة من الفرد وطلاقتها ". (الشيخلي ، ٢٠٠١، ص٩) .

- **الأشقر (٢٠١١) بأنه**"ذلك النمط من التفكير الذي يتطلب توليد العديد من الاستجابات المختلفة للسؤال الواحد او المشكلة الواحدة". (الاشقر ، ٢٠١١، ص ٣٩) .

- **الحديبي (٢٠١٢) بأنه:**

"مجموعة العمليات العقلية غير المرئية التي تحدث في اتجاهات عّدة نتيجة حدوث وصلات جديدة بين الخلايا العصبية في شبكة الاعصاب بالمخ، لمساعدة الفرد على التكيف مع مواقف الحياة المختلفة". (الحديبي ، ٢٠١٢، ص ١٢).

- التميمي (٢٠١٨) بأنه:

"هو التفكير الذي يتطلب توليد العديد من الاستجابات المختلفة للسؤال الواحد او المشكلة الواحدة". (التميمي ، ٢٠١٨، ص ٣٢) .

التعريف النظري:

انتاج معلومات جديدة من معلومات مقدمة تضمن تعدد الاستجابات وتنوعها من المصدر ذاته.

التعريف الإجرائي:

هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها طلبة قسم معلم الصفوف الاولى في كلية التربية الاساسية عبر إجابتهم على فقرات اختبار التفكير التباعدي المستعمل للبحث الحالي.

سادساً/ كليات التربية الاساسية:- (Colleges of Basic Education)

عرفتها منظمة الامم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة (٢٠١٣) بأنها:-

((أحدى المؤسسات التربوية التعليمية التابعة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي في جمهورية العراق، تقبل خريجي المرحلة الاعدادية بفرعيها (العلمي والادبي)وتضم سبعة هي : اللغة العربية ، اللغة الانكليزية ، العلوم ، التاريخ ، الجغرافية ، التربية الخاصة ، الرياضيات)مدة الدراسة فيها أربع سنوات. (منظمة الامم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة ، ٢٠١٣، ١٣)

عرفتها الباحثة نظرياً : كلية تابعة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، يُقبل فيها الطلبة من خريجي الدراسة الاعدادية بفرعيها العلمي والأدبي ، ويخضع فيها الطالب الى الاعداد العلمي والاعداد المهني ، وتضم اقسام علمية وانسانية ، ومدة الدراسة فيها أربع سنوات يمنح خريجوها شهادة البكالوريوس في تخصصاتهم الأولية ، وتمنح شهادتي الماجستير والدكتوراه في الدراسات العليا.

الفصل الثاني
جوانبٌ نظريّة ودراساتٌ سابقة

الفصل الثاني
جوانبٌ نظريّة ودراساتٌ سابقة

المبحث الأول/ جوانب نظرية:

يتناول هذا الفصل جوانب نظرية ودراساتٍ سابقة خاصة بمتغيرات عنوان البحث، إذ قسّمَت الباحثة الإطار النظري على أربعة محاور وكالآتي:

اولاً: البرنامج التعليمي.

ثانياً: استراتيجيات التدريس الابتكاري .

ثالثاً: التحصيل الدراسي.

رابعاً: التفكير التباعدي.

أولاً: البرنامج التعليمي (Educational Program):

١ – مفهومه:

تعد البرامج التعليمية عمليات مقصودة يمكن تحديدها وتكراراها، ويفترض إنها تؤثر تأثيراً مرغوباً في مجموعة أو مجموعات معينة من الأفراد ويمتد تأثيرها إلى المؤسسة أو النظام بعامة، وبذلك يمكن اعتبار البرنامج بمثابة مشروع (Project) أو شيء مستحدث (Innovation)، كما يمكن النظر إلى البرامج على أنها منظومة (System) تتألف من جوانب مترابطة ومتفاعلة تشمل: تخطيط البرامج وبرمجتها وأساليب تنفيذها، وما يندرج تحتها من تحديد الأهداف و وإدارة، وتمويل، وتقويم هذه العمليات تتطلب تقويماً مستمراً قبل بدء البرنامج لتحديد الاحتياجات وتقييمها بحسب الأولويات، وأثناء تنفيذها لتقويمها تقويماً بنائياً وعقب الانتهاء منه للتأكد من تحقيقه لأهدافه المرجوة. وبذلك تكون عملية تقويم البرامج عملية ايجابية إذ إنها تكشف عن قصور مثلاً في نظام تمويل هذه البرامج، أو نظام إعداد المشرفين عليهِ، أو القائمين على تنفيذه، أو نظام المواد والأدوات والتسهيلات، أو الوقت اللازم لتنفيذ كل مرحلة من مراحل بناء البرامج أو غير ذلك مما يؤثر في فاعليته وفي تحقيق أهدافه. فالتعرف على مدى تأثير هذه الأنظمة الفرعية يساعد القائمين على أمر تخطيط وتنفيذ البرامج في مواجهة أوجه القصور المختلفة. (شامخ، ٢٠١١، ٢٦)

ويعد البرنامج من أكثر عناصر المنهاج التعليمي ارتباطا بالأهداف التربوية العامة، اذ يتم اختياره من مجالات المعرفة الكبرى في ضوء هذه الأهداف المرتبطة بعدة معايير من بينها فلسفة المجتمع. (حثروبي، ٢٠١٢: ٢٦)

وتُعَد عملية بناء أي برنامج تعليمي من المراحل المهمة التي تمر بها العملية التعليمية؛ لأنه يلبي حاجات الطلبة والمدرسين على حدٍ سواء من هذه المادة على أسس تربويّة؛ بإعتباره خطّة شاملة للمحتوى تقدمها المؤسسة التربوية التعليمية للطلبة لغرض تأهيلهم لعملية التعلّم. (الكناني، ٢٠٢٠، ٣)

لذا تعددت التعريفات، واختلفت بشأن البرنامج التعليمي ولكنها رغم ذلك فإنها تتفق على العديد من النقاط، فكلها تتفق على أنه قائمة المعارف والمعلومات المنظمة، يجب تلقينها للطلبة لبلوغ الأهداف المرجوة.

- بناء البرنامج:

تعد عَملية اعداد خطة لبناء الَبرامج التعليمية من أَهم مَراحل العملية التعليمية، اذ ان التوجهات العصرية الحديثة الموجودة نحو بناء البرامج تطور، وتسهل ،وتنمي قدرات ومهارات المتعلم المختلفة، والنهوض بِواقعه من جَميع مَناحي النمو التي لديه، فَنجاح البرنامج يعتمد في الأساس على البناء الدقيق لمكوناته، فاذا تم تنظيم خطة تعليمية، يجب أولاً تحديد الأهداف التعليمية المتعلقة بالوصول المباشر إلَى محتوى المادة الدراسية وتحديد المجالات المختلفة للسلوك البشري من خلال هذه الأهداف، ومن ثم تحويلها إلَى أهداف خاصة تستعمل لخدمة الأهداف العامة، وفي البرامج التعليمية يعتمد الطلبة الأسلوب أو الطريقة أو الإجراء التعليمي المتضمن في البرنامج، لأنه يؤدي إلَى تحقيق الأهداف التربوية، وعليه فإن تصميم بناء البرامج التعليمية بغية تعليم الطلبة يتطلب فيه التخطيط والتنفيذ والتقويم وفق الأسس التي يتم فيها تحقيق الأهداف التربوية، ويجب أن تُستمد هذه الأهداف من الواقع الاجتماعي الذي تبنى من اجله، بالإضافة إلَى ذلك يجب أن تستند إلَى مدى ملاءمتها لاحتياجات المتعلمين، وقدراتهم

وطبيعة موضوع التعلم، والبيئة المدرسية والموارد المادية، والاحتياجات والقدرات المتاحة في المؤسسة التعليمية. (زاير واخرون،:٢٠١٣، ٢٢-٢٤) .

أنواع البرامج التعليمية:

قسمت البرامج التعليمية إلى نوعين:

١- البرامج التعليمية التدريبية Training educational programs:

تقوم هذه بتدريب المتعلمين على استخدام محدد يتقن فيه خطوات تدريبية قد لا تستدعي شيئا من التحليل أو التمثيل أو التقويم أو غيرها من تلك المستويات المعرفية المتقدمة، لذا يسعى التربويون أن يكون تصميم هذه البرامج بطريقة مرنة تسمح للمتعلمين أو المؤسسة التعليمية بالتعديل والإضافة وإدراج ما يستجد في المحتوى الذي يقوم البرنامج بالتدريب عليه.

البرامج التعليمية التدريسية Teaching educational programs: الهدف الأساس من بناء وتفعيل هذا النوع من البرامج ليس فقط إيصال معلومة تطبيقية إلى المتعلم وتنتهي كامل العملية التعليمية بإيصال تلك المعلومة التطبيقية إلى المتعلم بل صمم بطريقة يمتد تأثيرها إلى مستوى معرفي متقدم، فإذا كان الهدف من برنامج تعليمي من هذا النوع من البرامج أن يتقن الطلبة عملية، الجمع الحسابي فلن يقتصر تعليم الطالب فقط على معرفة جمع عددين بل سوف يتعدها إلى مرحلة تحليلية تطبيقية لجمع أي عددين قياسا على ما تم تعلمه في السابق، لذا يعني هذا النوع من البرامج بمراحل التفكير ومستويات التعلم التي يمر بها الطلبة خلال المرور في مراحل البرنامج التعليمية. (محمود، ٢٠١٣، ١٧)، وإن اختيار مكونات البرنامج التعليمي يتم في ضوء ملاءمته لحاجات المتعلمين النمائية وطبيعة الموضوع الدراسي والامكانات والتسهيلات المتاحة في المؤسسات التعليمية والبيئية والامكانات المادية والزمنية، وكذلك في ضوء الاهداف التربوية المحددة، وان تتضمن البرامج التعليمية هذه المبادئ والاساليب فأن ذلك يؤدي الى:-

١- تشجيع المتعلمين على اكتساب اساليب التفكير المتنوعة.

٢- تقليل الفروق الفردية بين المتعلمين والناتجة عن اختلاف نسب الذكاء.

٣- يصبح المتعلم فعّال ومشارك في العملية التعليمية.

٤- يشجع اساليب العمل الجماعي.

٥- يشجع المتعلمين على البحث والكشف والاستقصاء.

٦- ينمي اساليب التعلم الذاتي للمتعلمين. (زاير وسماء، ٢٠١٥، ١٣٢)

شروط نجاح البرامج التعليمية: لنجاح أي برنامج تعليمي لابد من توافر عدد من الشروط وهي:-

١- ان تكون تكاليف البرنامج المادية، والزمن الذي يستغرقه تنفيذ البرنامج والجهد المبذول فيه مناسباً لما تم تحقيقه من التعلم.

٢- ان يستفيد البرنامج التعليمي من خبرات التدريسيين ويأخذ بها ويستفيد من دعمهم للبرنامج وتحمسهم له.

٣- ان يكون البرنامج قادراً على اكساب الطلبة انماط الاتجاهات الضرورية والمعرفة والمهارات، واكسابهم التعلم المناسب اثناء استعمال التقنيات المتوفرة لكي يتم تحقيق التعلم المرغوب.

٤- ان تكون خبرات التعلم فيه ذات معنى ومثيرة ومشوقة وتهم الطلبة لزيد من دافعيتهم للاستمرار في التعلم ومتابعة الدراسة.(العابدي وايوب، ٢٠٠٦، ١٥)

وتعتقد الباحثة أنه اذا ما اردنا زيادة تفاعل المتعلمين مع المواقف التعليمية وتطوير معارفهم وخبرات ادائهم يجب أن نعتمد على البناء الدقيق للبرنامج بأطاراً منظم ومخطط ومصمم بشكل يتوائم مع قدرات الطالب فضلا عن تضمينه للأنشطة هادفة مخطط لها بصورة دقيقة وتهيئة الظروف المناسبة لتطبيقها.

- أسس بناء البرنامج:

١- الاجتماعي:

من وظيفة التربية أنها تعد الناشئ للتكيف مع مجتمعه، ولذا يراعي واضع البرنامج ملائمته لزمان ومكان تنفيذه، أي تراعي تراث المجتمع وقيمه ومعاييره ومشكلاته وآماله، وأهدافه الحاضرة والمستقبلة، فيدرس الطلبة تاريخ وطنهم، وخبراته ومميزاته، والمهن التي يمكن أن يمارسها الفرد من تجارة وزارعة وصناعة، والأمراض التي توجد فيه وكيف يقي نفسه منها، والمشاكل التي تواجه مجتمعه والتفكير فيها والعمل على حلها، وعلاقات مجتمعه بالمجتمعات الأخرى، ويجب أن تتماشى برامج الدراسة مع تغير الحياة لتسد حاجة الوطن وتشبع مطالبه الاقتصادية والاجتماعية، وبذلك تصبح المدرسة وبرامجها وسيلة لإحداث التغير الاجتماعي الذي يسعى إليه المجتمع. (العتوم، ٢٠١٣: ١١٠) .

٢- النفسي:

كان لكتابات المفكرين والفلاسفة، وتقدم العلوم الإنسانية وخاصة علم النفس، أثر في توجيه الاهتمام إلى المتعلم في العملية التعليمية، وقد أدى هذا إلى العناية بان يكون البرنامج متنوع الخبرات لإشباع ميول الطلبة والكشف عن مواهبهم بما يساعد على تنميتهم جسميا، وعقليا، واجتماعيا نموا متكاملا، ومعنى هذا عدم الاقتصار على المادة الدراسية دون ألوان النشاط الأخرى، وأن يهتم البرنامج بحاضر الطالب ونشاطه ويراعي خصائصه وطبيعته حتى يصبح مشاركا إيجابيا في كل عمل بدلا من أن يكون سلبيا متلقيا، ولذا كانت البرامج مزدحمة بالمادة العلمية، وكان يعلم الطالب كل ما يهم الرجل معرفته، فكانت البرامج منصبة على الناحية العقلية فقط وأهملت بقية جوانب الشخصية، وبظهور هذا الاتجاه تغيرت النظرة إلى المتعلم وامكانياته ودوافعه ووضعت شروط للخبرة المربية، أي أن البرنامج حسب هذا الاتجاه وضعت للتلاميذ ولم يوضع الطلبة لها. (الرباط ، ٢٠١٥: ٢٣)

٣- البيئي:

البرنامج يكون عاما لطلبة المجتمع، وذلك لضمان تحقيق التماسك الاجتماعي عن طريق توحيد الثقافة والخبرات، ولكن البرنامج ينفذ في بيئات مختلفة، منها الساحلية والصحراوية والزراعية والصناعية، ونتيجة لاختلاف البيئات الطبيعية والاقتصادية، يجب أن تكون البرامج من المرونة بحيث تسمح للمدرس بأن يكيفه حسب البيئة، مع مراعاة الإطار العام للبرنامج، لأن من الخطأ أن ينتزع البرنامج الطفل من بيئته، ولذا يجب أن تكون موضوعات الدراسية، شديدة الاتصال بحياة الانسان وبيئته وينطبق بصفة خاصة على صغار الطلبة، ثم يتدرج البرنامج في ترابط وتناسق ووحدة حتى يشمل كل البيئات، أي من البيئة المحيطة بالطالب إلى بيئة خارجية أوسع وهكذا، و من المعلوم للطفل إلى المجهول له، فربط التعليم بالبيئة يكسب المعلومات ترابطا ووحدة ويظهر قيمتها العملية ووظيفتها، فعندما يواجه الطفل مشاكل بيئته ويفكر في حلها، فهذا يثير اهتمامه بدراسة واقعه، ويدفعه إلى تعلم الخبرات التي تساعده على المحافظة على حياته والتوافق مع البيئة أو الوسط الذي يعيش فيه يعد النظام التربوي من أهم النظم الاجتماعية، حيث يوضع من المجتمع والى المجتمع فالأولى تعني أنه يوضع من خلال عدة محددات اجتماعية وأخلاقية وسياسية واقتصادية وثقافية الخ، أما الثانية فتعني أنه يحافظ على تلك المحددات جميعها، لذلك لا يمكن إعارة النظم التربوية من بلد لأخر أومن مجتمع لمجتمع، لوجود عوامل مؤثرة في هذه النظم ويجب مراعاه لقيام هذا النظام، كذلك الحال بالنسبة للبرامج التعليمية حيث أن بناءها وتصميمها يتطلب مهارة خبراتية ذكية، فالبرنامج يجب أن يعمل على إعداد الفرد للتكيف مع مجتمعه وأن يكون فردا فاعلا فيه للحفاظ على مقوماته الشخصية، كما يجب أن يكون البرنامج مناسب للتلاميذ كل حسب فئته العمرية ومتماشيا مع اهتماماتهم وميولهم.

- مزايا بناء البرنامج الناجح:

١- المرونة: ويقصد بذلك التحرك بين القديم والحديث والنظر والتأمل في العلاقة بين هذا وذاك وكيف أن المعاصرة قد ألبست العديد من القديم ثوبا جديدا لتوضيح الأهداف الخاصة بالمادة يعني ما يراد تعلمه من المادة التعليمية، وايجاد الحلول للمشاكل.

٢- الاستمرار: إن الكثير مما ينتمي إلى الأصالة استمر عبر عصور عديدة بل ويفرض نفسه على الواقع المعاصر، ذلك أنه لا ينبغي مقاومة ما ينتمي إلى الجذور بحكم أنه قديم على الرغم من استمراريته طوال عقود مضت.

٣- الملائمة إن الكثير مما ساد في حياتنا في عصور سابقة لم يعد صالحا اليوم نظرا لتغير الظروف والعلاقات والمهن، ولذلك فهناك ما لا ينبغي الحرص عليه وعلى بقائه فإن لم يكن بمقدورنا تطويره ليلائم العصر الحاضر فلا نفرض إجراء عملية إحلال لأمور معاصرة مكان كل ما يلاءم الحياة المعاصر. (يعقوب، ١٩٩٢: ٥١-٥٢) .

٤- تقديم شبكة منظمة من الأهداف والمحتويات تكون ملبية لحاجات المجتمع ومنبثقه منه.

٥- تيسير عمل التدريسيين وذلك بتقديم المساعدة لهم حتى يتمكنوا من نقل المحتوى التعليمي وتحقيق الأهداف المرجوة.

٦- اقتصاره على ما هو مخطط له فقد يشمل البرنامج التعليمي المواد التعليمية جميعها، أو قد يقتصر على مواد قسم معين، أو مادة تعليمة واحد أو جزءاً منها. (زاير وآخرون، ٢٠١٧: ٣٤)

٧- أنْ يكون البرنامج قادراً على إكساب المشاركين المعرفة والمهارات وأنماط الاتجاهات الضرورية، ويكون قادراً على إكسابهم التدريب المناسب عِبرَ الاستخدام الأمثل للتقنيات المرغوب بها.

٨- المعرفة التي تقدم إلَى الطلبة ينبغي إن تكون ذات معنى، وأن تكون ذات مغزى ومثيرة ومشوقة للطلبة. (قطامي وآخرون، ٢٠٠٩:٨٦-٨٧)

- مراحل بناء البرنامج:

تشير هذه المراحل الى النشاطات العقلية التي تستهدف التفكير في بناء الأهداف وتصميم البرنامج التعليمي، وتتضمن ما يلي:

أولا: مرحلة التحليل

يشير التحليل الى تجميع المعلومات ودراستها وتحليلها وترجمتها الى انشطة يجب انجازها قبل تصميم او تطوير اي برنامج والغرض من هذه الخطوة تحديد فيما اذا كان بالإمكان حل المشكلة عن طريق تصميم برنامج تعليمي، وتشمل تحليل الحاجات والمشكلات وتحليل خصائص المتعلمين وتحليل المصادر وتحليل المعوقات وتحليل المهام والمسؤوليات، كما يتم في هذه المرحلة دراسة الواقع التعليمي الذي توجد فيه المشكلة وتحليله وما يتوافر من مصادر تعلم هذا الواقع. (الحوامدة والعدوان، ٢٠٠٨: ٣٧)

ثانيا:- مرحلة التصميم:

يعد التصميم عملية منطقية تتناول الاجراءات المطلوبة لتنظيم التعليم وتطويره وتنفيذه وتقويمه بما يتفق والخصائص الادراكية للمتعلم ويتم فيها وضع المخططات والمسودات الأولية وتحضير المواد التعليمية واختيار الوسائل التعليمية المناسبة وتحديد أساليب التدريس التي تحقق الأهداف التعليمية. (الجعافرة ، ٢٠١١، ٢٨٤) .

ثالثا: مرحلة تنفيذ البرنامج (التطبيق):

في هذه المرحلة يتم وضع البرنامج المصمم موضع التطبيق الفعلي وفى ظروف حقيقية وتطبيق التدريس الصفي وضمان سير النشاطات جميعها بكل جودة وإتقان.

ولأهمية هذه المرحلة في كونها تحدد مدى ملائمة البرامج ومكوناته يستدعي أن يكون المدرس مؤهلا للقيام بعملية التدريس الى وجود بعض المتغيرات المؤثرة في هذه المرحلة على التصميم التعليمي أهمها خصائص المدرس ومكونات الموضوع الدراسي والتسهيلات البيئية اذ يجب ان يكون المدرس (المنفذ) مدرباً بشكل جيد على التدريس ولديه المعلومات والمهارات

المطلوبة في مجال تصميم التعليم، مما يجعل التصميم أكثر فاعلية ويزيد من استيعاب الطلبة ويسهل عملية التعليم.(Blinder، 1993:P61) تتحدد بنية الموضوع بالمحتوى والمنهاج والمواد المتضمنة فيه والتدرج في الموضوع على وفق اسس تسمح بنجاح التعليم بما يحقق المستوى المحدد ضمن اطار الخبرات والمواد المعبدة لتلك المواقف، وكذلك تؤثر التسهيلات البيئية من توافر الإمكانات المادية والزمنية وتوفير ظروف بيئية هادئة على نجاح البرنامج التعليمي، وتحقيق الأهداف المنشودة. (الحيلة، ٢٠٠٨: ٩٨)

رابعا: مرحلة التقويم:

يعني التقويم مقدار ما تحقق من الأهداف فهو يشير إلى تلك العملية التي تساعد في الحصول على المعلومات والبيانات التي تمكن من إصدار حكم على مدى التقدم والنجاح في بلوغ النتاجات التعليمية وهذه العملية هي عملية تشخيصية علاجية تعطي المدرس المصمم تغذية راجعة عن أدائه وفاعلية تدريسه، ويتضمن ثلاثة مراحل:

١- **التمهيدي:** ويقوم على تقويم العملية التعليمية قبل بدئها، ويهدف الى تحديد مستوى استعداد المتعلمين للتعلم ومستوى البدء به، او التعرف على المدخلات السلوكية قبل البدء بعملية التدريس للتعرف على الواقع.

٢- **التكويني:** ويقوم على مبدأ تقويم العملية التعليمية خلال مسارها لغرض اكتشاف الايجابيات لتدعيمها وتحديد السلبيات لمعالجتها بغية تطوير الشيء المقوم كالمتعلم او المنهج او البرنامج او طريقة التدريس ويهدف كذلك الى تحديد مدى تقدم المتعلمين نحو الأهداف التعليمية المحددة.

٤- **النهائي:** ويقوم على مبدأ تقويم العملية التعليمية بعد انتهائها وبالتالي يهدف الى معرفة مقدار ما تحقق من الأهداف التعليمية المنشودة. (الحيلة، ٢٠٠٨: ٢٠٧-٢١٠).

ـ المهارات اللازمة لتصميم البرامج:

١- يتم اختيار هذا البرنامج أو ما يسمى بالمحتوى الدراسي في ضوء الأهداف العامة للتربية والأهداف الخاصة للميدان الذي تنتمي إليه المادة.

٢- الدراية الكافية بأنواع السلوك التي تدل على تحقيق أهداف المحاضرة، ويتطلب ذلك تعمقاً في المادة الدراسية التي يوضع لها التصميم، فضلاً عن القدرة على صياغة الأهداف بطريقة صحيحة.

٣- أن يحقق البرنامج التفكير المغاير للحقيقة بحيث يصبح الطلبة ماهرين بطرق البحث والمعرفة. (السيد وآخرون، ٢٠١١: ١٥٢).

٤- المعرفة التامة بخصائص الطلبة ومواصفاتهم الذين يصمم لهم البرنامج التعليمي، ويتطلب ذلك دراسة نفسية واجتماعية وعقلية للمتعلمين الذين سيدرسون عِبرَ ذلك البرنامج التعليمي، للتعرف على طريقة التعامل معهم فضلاً عن إيجاد الحلول للمشكلات التي يمكن ان تحدث معهم.

٥- امتلاك مهارة تحليل الأهداف من ناحيتي الفئة والمستوى، إذْ تساعد هذه المهارة على اختيار أنسب طرائق التدريس والوسائل التعليمية وبناء أدوات التقويم.

٦- المعرفة التامة بأنواع البيئات التعليمية المختلفة، ليساعدها ذلك في تحديد الخبرات والأنشطة التعليمية التي تحدث أثراً أكبر في دفع الطلبة للتعلم، وكيفية تقديم هذه الأنشطة، وطرائق تعزيز استجابات المتعلمين الصحيحة، واستبعاد غير المرغوب فيها.

٧- الدقة ودرجة الاطلاع على التخطيط النظامي للمشروع، فضعف التخطيط يؤدي إلى نتائج خطيرة مثل سوء توزيع الوقت مما يترتب عليه التعليم الخامل الذي يخلو من الدوافع ويكون غير فعّالٍ.

٨- القدرة على ترجمة النتائج، والحكم على فعالية البرنامج التعليمي وكفاءته، حتى يمكن الاستفادة من هذه النتائج في تحسين التصميمات المستقبلية للبرامج التعليمية، أو تغيير التصميم ككل.

٩- الإبداع في عملية التصميم، فيجب على مصمم البرنامج التعليمي أن يبتعد عن الروتين والتقليد، فالإبداع يبقى محفوظاً في الذاكرة ويسهم في اختصار الجهد والوقت لعملية التنفيذ، فتتحقق الأهداف بكفاءة عالية وتساعد المتعلمين على تطوير ثقتهم بأنفسهم. (العبادي وعالية، ٢٠٠٦: ١٧)

وترى الباحثة ان للبرامج التعليمية الاثر الكبير في تطوير المناهج التعليمية من خلال أعتمادها طرائق واستراتيجيات حديثة تكون اكثر اهمية من الاستراتيجيات التقليدية المعتمدة على الملاحظة والمناقشة وتحتوي على أدوات تعليمية قادرة في ايصال المعلومة للطلاب بصورة اسرع وفهم اكبر وترسيخ المعلومة لأطول فترة ممكنة.

المحور الثاني : التدريس الابتكاري :-

مقدمة :

لقد أصبح تحقيق أهداف العملية التعليمية يرتبط ارتباطاً وثيقاً بقدرة المدرس على مواكبة الأساليب الحديثة في مجال تنظيم الخبرات التعليمية داخل الصفوف الدراسية، بغرض خلق البيئة التعليمية المناسبة التي تساعد على تدريب الطلاب كيف يفكرون؟، لا كيف يحفظون المادة الدراسية، ومن ثم تتكون لديهم القدرة على التجديد والابتكار من خلال المواقف التعليمية ونتائج التعلم المرتبطة بها.

ولهذا، فإن تنمية الابتكار لدى الطلبة لا يتحقق إلا إذا توافرت لدى المدرس بعض المهارات التي ترتبط بالتدريس الابتكاري، حيث إن المدرس المبتكر هو المفتاح الأساسي في عملية تعليم طلابه القدرات الابتكارية، وإذا لم يمتلك المدرس حداً أدنى من معامل الابتكار، فقد ينعكس ذلك سلباً- في أثناء الممارسات التدريسية- على الطلاب بعامة، والمبتكرين منهم بخاصة. (السيدعلي، ٢٠١٦، ص٧٥)

ان واجب الأسرة ، والمدرسة، والجامعة ، والمؤسسات التربوية هو مساعدة المتعلم على إكتشاف الميدان الذي يمكن أن يتفوق به ويبتكر فيه وتوفير الظروف المساعدة على تنمية وتدريب مواهبه لمصلحته وأسرته ومجتمعه. (البرقعاوي، ٢٠١٤، ص١٠٧)

مراحل عملية الابتكار:

تمر عملية الابتكار بأربع مراحل هي:

١. الإعداد Preparation: وفي هذه المرحلة ينبغي أن يطلع الشخص المبتكر على الخبرات السابقة، وما قدمه الاخرون حول القضية او المسألة المطروحة، كما يتم في هذه المرحلة استيعاب المشكلة بمختلف ابعادها وزواياها. (السيدعلي، ٢٠١٦، ص٧٨)

٢. الاحتضانIncubation: وفي هذه المرحلة يترك الفرد المشكلة او الموقف وينصرف عنه الى موقف او نشاط اخر ليترك مجالا للافكار كي تنضج في ذهنه، حيث ينغمس الشخص شعورياً ولا شعورياً في المشكلة، مما يتيح له الوصول الى الحل او الفكرة. (الزغول والهنداوي، ٢٠١٦، ص٣٥٨)

٣. الإلهام او الاشراق Illumination: وتعرف هذه المرحلة بانها مرحلة انبثاق شرارة الابتكار، واللحظة التي تولد فيها الفكرة الجديدة المبتكرة فجأة وكأنها قد نظمت دون تخطيط، وتتضح فجأة وكأنه نوع من الاستبصار الفجائي او الحدس. (عبدالرحمن، ٢٠٢١، ص٢٤٦)

٤. التحقيق والتحقق:Verification ويتم في هذه المرحلة تطبيق للفكرة الابتكارية للتأكد من الحل وسلامته وملاءمته للقضية او المشكلة المطروحة، واختبارها بشكل ذاتي في بادئ الامر(التحقيق) ومن ثم مع الآخرين (التحقق). (Russell and Helen، 2020، P48)

والعملية الإبتكارية لا تسير بصورة متتابعة، حيث عملية متداخلة ومستمرة دون فاصل زمني بين مراحلها، وتتضمن العديد من العمليات المعرفية والدافعية التي يمكن التدريب عليها وتنميتها من خلال أساليب معينة، كما تتفق خطواتها مع خطوات حل المشكلة، حيث يساعد التدرب عليها الفرد على إنتاج أفكار جديدة وحلول مبتكرة غير مألوفة بالنسبة للمحيطين به،

والمرور بمراحل العملية الابتكارية لا يعني الوصول إلى الناتج الابتكاري، حيث يتوقف ذلك على إمكانات الفرد واتجاهاته نحو الابتكار، وكذلك البيئة التي توفر العوامل الميسرة للابتكار، وتحد من معوقاته.

مستويات الابتكار:

توجد خمسة مستويات للابتكار وهي:

١- التعبيري:Expressive وفي هذا المستوى، لا تكون هناك أهمية للمهارات وأصالة ونوعية الناتج الابتكاري. (الطيب، ٢٠٠٦، ص١٣٩)

٢- الإنتاجي Productive: يصل الفرد إلى هذا المستوى حين تنمو مهاراته لإنتاج الأعمال الكاملة التي لا ينبغي أن تكون مستوحاة من عمل الآخرين. (القواسمة وابو غزالة، ٢٠١٣، ص١١٠)

٣- الاختراعي Inventive: وهو عالم الابتكار للمخترعين والمكتشفين، وأصحاب هذا المستوى من الذين يبحثون عن طرق جديدة لرؤية الأشياء القديمة. (الداهري، ٢٠١٤، ص١٧)

٤- التجديدي Innovative: وأصحاب هذا المستوى يحاولون أن يمحصوا أكثر وبعمق في الافتراضات الكامنة وراء فن أو علم معين من أجل عمل تغيرات جوهرية فنية.

٥- البزوغي Emanative: وهو أعلى مستوى للطاقة الابتكارية الذي يحاول أصحابه استنتاج مبادئ جديدة كلية. (عبدالرحمن، ٢٠٢١، ص٢٤٣)

خصائص المبتكرين:

الأصل في الابتكار هو العقل المفكر الحر المنطلق غير المقيد بالروتين، أو بالمألوف المعتاد، وهو غير مقيد بمجال محدد من مجالات المعرفة كالعلوم أو الفنون، بل يمكن أن يظهر في أي مجال.

هذا، ويتصف المبتكرون بعامة، والمبتكرون في مجال العلوم خاصة بعدد من الصفات والسمات التي يمكن من خلالها تمييزهم تمهيداً لرعايتهم منذ إدراك مظاهر الابتكار لديهم ومن هذه الصفات والسمات ما يلي:

١. الميل الى توجيه الكثير من الأسئلة والاستفسارات وعدم الاكتفاء بالإجابات الناقصة أو التفسيرات المبتورة.

٢. الدافعية القوية للإنجاز وحل المشكلات. (السيد علي، ٢٠١٦، ص٧٨)

٣. التعلم المستمر و المتابعة.

٤. التمتع بدرجة عالية من القدرة على سيولة الافكار وسرعة توليدها.

٥. التحرر من القيود التقليدية والتمتع بقدرة عالية على الانجاز. (البرقعاوي، ٢٠١٤، ص١٢٥)

٦. البراعة والدهاء وسعة الحيلة، وسرعة البديهة.

٧. القدرة على ممارسة مهارات التفكير العلمي المختلفة. (الحلاق، ٢٠١٠، ص٣٢) .

٨. صياغة فرضيات متنوعة وعديدة عند طرح قضية علمية للنقاش والحوار.

٩. المشاركة في جلسات العصف الذهني بشكل ملفت للانتباه فيما يقدمه من مقرحات وأفكار جديدة لم يسبقه أحد من زملائه إليها. (الكيلاني، ٢٠٠٩، ص١٣٢)

خصائص الأداء التدريسي الابتكاري:

ان التدريسي الذي يؤمن بالمبادئ ويتمسك بها له القدرة على تنمية التفكير الابتكاري والإبداعي والتجديد الدائم، وله القدرة على التقويم الصحيح لذاته وللطالب في عصر تتصارع المعرفة والنظريات للوصول بالتعليم الى مراتب العمليات العلمية المعرفية العليا وهو الإبداع والابتكار بهدف الوصول الى جودة التعليم. ولا يفوتنا أن من أهم التحديات التي تواجه

المؤسسات التربوية هي: تربية المبدعين وتنمية التفكير الابتكاري لدى الطلبة في مراحل التعليم العام، وإن تطور العملية التعليمية مرهون بتطور المعلم وتحديثه والأخذ بالحسبان التغيرات الثقافية التي يمر بها العالم اليوم، وما يتطلب ذلك العملية التعليمية لأجل أن تكون قادرة على التكيف مع التطورات؛ ليكون الجيل الجديد أكثر قدرة على الإبداع والابتكار من أجل تحقيق النقلة الحضارية. (الهاشمي وآخرون، ٢٠٢٠، ص١٤١)

ومن البديهي أن التدريسي هو حجر الزاوية في العملية التعليمية، وهو القادر على تناول المنهج الدراسي على المستوى التنفيذي، ولم يستطع القيام بعملية التدريس في إطار ابتكاري إلا إذا تمكن من الابتكار فكراً وسلوكاً ووجدانياً، وامتلك أيضاً المهارات اللازمة للتدريس الابتكاري، مما يسمح له بمساعدة طلابه على التفكير الابتكاري، فالابتكار في التدريس ما هو إلا التفاعل بين قدرات الطلاب الابتكارية ومهارات التدريسي الابتكارية، كما أنه يعتمد على ما يلي:

١. إثارة الأفكار، وتحدث هذه الاستثارة بتشجيع وحث الطلاب على إعطاء افكار جديدة ومشكلات جديدة.

٢. الإثارة المتزايدة، وتحدث بتدريب الطلاب على الطلاقة التلقائية وذلك عن طريق إعطائهم

موضوعات تساعد على توليد الأفكار الجيدة. (الداهري، ٢٠١٤، ص٥٨)

٣. إرجاء تقويم الأفكار، حيث يجد التقويم الفوري من تعرف خبرات الطلاب، كما يقلل من قدرة الطلاب على التفكير حتى مع الأفكار المألوفة لديه وشعوره بالأمن. (سرج، ٢٠٠٩، ص١٤٣)

٤. تجنب عوائق الابتكار، فمن الضروري أن يعمل المعلم على توفير مناخ تعليمي يساعد الطلاب على إنتاج الأفكار الابتكارية، وذلك باتباع ما يلي:

أ. يطلب من الطلاب ترك أوراقهم التي تم تسجيل استجاباتهم فيها، وأن يبدؤوا من جديد.

ب. الإقلال من وضع الأمثلة للطلاب، وحثهم على وضع الأمثلة بأنفسهم.

ج. تقديم الإرشادات والاقتراحات التي تعمل على إثارة تفكير الطلاب وحثهم على إنتاج أعمال ابتكارية. (ابوجادو ونوفل، ٢٠٠٧، ص١٨٧)

٥. توفير بيئة مناسبة للتعلم والتفكير، وذلك لإشباع حاجات الطلاب وتوفير الراحة النفسية والجسمية لهم، حيث تؤثر حاجات الطلاب على أساليب تفكيرهم وتعلمهم.

٦. العلاقة بين التدريسي والطالب ينبغي أن تقوم على الحب والاهتمام والود، حتى يشعر الطالب بأن التدريسي يقف بجانبه، وأنه حريص على أن يسهل له أمر المرور بالخبرات وتحقيق أفضل النتائج. (السيدعلي، ٢٠١٦، ص٨١)

معايير تنمية الابتكار:

ينبغي أن يعمل التدريسي في إطار عدد من الضوابط والمعايير لكي يكون قادرا على تنمية الابتكار لدى طلابه، كما يلي:

١. يجب أن يحرص التدريسي على أن يقدم شيئا فريداً.

٢. التأكد على أن يفكر الطلاب تفكيراً حراً. (العتوم وآخرون، ٢٠٠٩، ص١٥٤)

٣. التأكد على الدافعية كمتطلب أساسي بكل مواقف تعليم الابتكار.

٤. ما يصل إليه الطلاب من مظاهر الابتكار لا يجب تحديده قبلياً.

٥. إفساح الوقت وتوفر الإمكانات اللازمة. (القواسمة وابو غزالة، ٢٠١٣، ص١٠٨)

٦. شمول المواقف التدريسية واستمرارها ليتعلم الطلاب المعارف والمهارات والاتجاهات.

٧. تشجيع إفصاح الطلاب عن الرغبة من المزيد من التعلم.

٨. تنوع الطرائق والأساليب باختلاف الطلاب من حيث المستوى ومسار الفكر. (العبيدي وآخرون، ٢٠١٠، ص٤٩)

٩. الحرص على سيادة المدخل الإنساني في كافة التفاعلات الصفية واللاصفية.

١٠. الحرص على أن يكون التقويم خبرة سارة وفرصة لمزيد من التعلم. (جروان، ٢٠٠٧، ص١١٠)

دور المدرس في تنمية الابتكار:

يشير الأدب التربوي إلى مجموعة من الممارسات التعليمية التي ينبغي أن يقوم بها التدريسي لظهور وتنمية الابتكار لدى طلابه وهي:

١. إتاحة الفرص الكافية لتشجيع التفكير الإيجابي والعمل التعاوني بين الطلاب فيما بينهم، وبين التدريسي والطلاب.

٢. تشجيع أساليب البحث والاستقصاء والتدريب على حل المشكلات. (البرقعاوي، ٢٠١٤، ص١٠٨)

٣. توفير الفرص الكافية لتفريد التعلم وممارسة التعلم الذاتي المستقل الموجه بحيث يتمكن كل طالب من ممارسة الخبرات التعليمية. (ابوجادو ونوفل، ٢٠٠٧، ص١٧٣)

٤. توفير أكبر قدر من المعارف والمعلومات التي تتصل بالقضية أو المسألة أو الموضوع قيد الدرس، وتزويد الطلاب بالمراجع ومصادر التعلم اللازمة.

٥. تشجيع الطلاب على التأني في إصدار الأحكام والاستناد إلى التفكير المنطقي والمعايير

العلمية والموضوعية في تقييم الأمور. (ابو النصر، ٢٠١٢، ص١٠١)

٦. توفير أكبر عدد من البدائل التي يستطيع الطلاب أن يتعاملوا معها في سعيهم للوصول إلى الإجابات أو الحلول للمسائل المطروحة.

٧. الإكثار ما أمكن من ممارسة عمليات استمطار الأفكار، حيث يتاح للطلاب تقويم أكثر أو إصدار أحكام حول ما يطرحونه من حلول واقتراحات وتقبلها جميعها. (العتوم وآخرون، ٢٠٠٩، ص١٥١)

٨. الإكثار من استخدام أنماط الأسئلة المعينة على التفكير الابتكاري والمشجعة على الطلاقة الفكرية، وخاصة تلك الأسئلة التي تعدل أوضاعاً معينة أو تكيفها في ضوء مستجدات معينة. (الطيب، ٢٠٠٦، ص١٥٩)

المحور الثاني / استراتيجيات التدريس الابتكاري:

يمكن تنمية الابتكار لدى الدارسين من خلال طرائق وأستراتيجيات التدريس الحديثة، حيث ان معرفة التدريسي لهذه الاستراتيجيات ضرورية، وذلك لأنها تسهم في تحسين التعلم الصفي من حيث اعداد الخبرة والموقف والأحداث التدريسية، هذا فضلاً عن الدور الفاعل الذي سيقوم به الطالب بالمشاركة في تعلمه بكونه نشطاً وايجابياً يشارك في تخطيط تعلمه وفق أساليبه في ذلك. (قطامي، ٢٠١٣: ٧٢٤) .

ومن أهم أستراتيجيات التدريس الابتكاري هي:

١- استراتيجية الدليل الاستباقي:

نشأة استراتيجية الدليل الاستباقي:

أول من تناول هذه الاستراتيجية هما العالمان (ستيفاني هارفي وآن جودفيس)حيث اكدا على أهمية تنشيط المعرفة السابقة. ففي الثمانينيات ابتكر علماء النفس الإدراكي مصطلح نظرية المخططات لشرح كيف أن خبراتنا السابقة ومعرفتنا وعواطفنا لها تأثير كبير على ماذا وكيف نتعلم؟. (Harvey & Goudvis، ٢٠٠٧ ، ١٧)

فهي استراتيجية تعمل على تنشيط المعرفة السابقة للطلاب حول موضوع أو فكرة جديدة. سوف ينشأ اهتمام الطلبة وفضولهم عند استخدام هذه الاستراتيجية بشكل صحيح. حيث تشجع على تحفيز المعرفة لدى الطلبة وخلق الفضول لديهم (Barry ، ٢٠٠٢، ١٢).

ثم جاءت بعد ذلك (مادلين هانتز) حيث سلطت الضوء على استراتيجية الدليل الاستباقي بعد أن اكتسبت شهرة واسعة في كتابها، (إتقان التدريس) فقالت ان الهدف من هذه الاستراتيجية هو زيادة احتمالية التعلم من خلال إعلام الطلبة بما يحتاجون إليه من أجل إيلاء اهتمام خاص له خلال القراءة القادمة اي تعريفهم بنقاط الضعف لديهم من اجل التركيز عليها. (Duffelmeyer، ٢٠٠٤، ٤٥٢)

ومن المعروف منذ فترة طويلة أن تعيين غرض للقراءة فعال في توجيه انتباه المتعلم نحو أهداف معينة، وبالتالي يؤدي زيادة فهم المحتوى إلى زيادة معرفة ما يمكن توقعه في النص قبل القراءة للطلاب، أي ما يشبه القيام بعملية العصف الذهني لتوقع النتائج لاحقًا، ويمكنهم التحقق من اجاباتهم التي خمنوها مقابل ما حدث بالفعل في النص، تضمن هذه الاستراتيجية إشراك الطلبة في التفكير في النص وحدوث تفاعلات مهمة داخل الصف قد لا تحدث بطريقة أخرى. (Head&Readence، ١٩٩٢، ٢٠٠) .

وكما يحاول الناس توقع ما سيحدث قبل أن يحدث بالفعل، وهذا يترجم القراءة لمعظم الطلبة أيضًا، حيث يحاول القراء الماهرون توقع ما يدور حول النص قبل القراءة. سوف ينظرون إلى الغلاف، العنوان، وسيسألون الأصدقاء عما إذا كان الكتاب "جيدًا"ومع ذلك، فإن الطلبة الذين يواجهون صعوبة في القيام بذلك في بعض الأحيان لا يفعلون ذلك. (Duffelmeye، ١٩٩٤، ١٧٥).

- خطوات استراتيجية الدليل الاستباقي:

١- يحدد التدريسي الدرس المراد تقديمة للطلبة والذي به معلومات جديدة.

٢- يقوم التدريسي بتجهيز مجموعة من العبارات من نوع صح/ خطأ للطلبة عن موضوع الدرس.

٣- يطلب قبل بدء الدرس بتوقع الاجابة الصحيحة لكل عبارة، ثم يناقش ذلك مع زميل له، على ان يتم تبرير الاجابة المختارة من كل طالب، واذ يمكن عمل هذا في صورة منظم تخطيطي على شكل جدول.

٤- يشجع التدريسي الطلبة على طرح اسئلة عن محتوى العبارات التي سيتم الاجابة عليها خلال شرح الدرس.

٥- يناقش التدريسي الطلبة في اجاباتهم ثمّ يقوم بشرح الدرس بالطرائق المعتادة.

٦- بعد شرح الدرس بالطريقة المعتادة يطلب منهم مقارنة توقعهم بما تعرفوا علية من خلال المعلومات الجديدة في الحصة. (امبو سعيدي واخرون، ٢٠١٩: ١٠٩)

مزايا استراتيجية الدليل الاستباقي:

١- تحفز الاستراتيجية اهتمام الطلبة بموضوع ما وتحدد غرضًا للقراءة، كما أنها تخلق فضولًا للقارئ .

٢- إنهم يعلمون الطلبة إجراء تنبؤات وتوقع النص والتحقق من تنبؤاتهم.

٣- يربطون المعلومات الجديدة بالمعرفة السابقة ويخلقون فضولًا حول الموضوع الجديد. (Wixon، ١٩٨٧، ٤٠) .

٤- تشجع الطلبة على التفكير بمستوى عال.

٥- تكون وسيلة للمعلم لإدراك مستويات الطلبة ومقدار استيعابهم للمواضيع المطروحة.

٦- تمكن الطلبة على اختلاف مستوياتهم من التعبير عن آرائهم بحرية. (Hock & Mellard، ٢٠٠٥، ١٩٢) .

٧- تشجع على مشاركة الطلبة جميعهم على اختلاف مستوياتهم. (Readence et al ، ١٩٨١، ٣٢) .

وترى الباحثة ان استراتيجيات التدريس الابتكاري ومن ضمنها استراتيجية (الدليل الاستباقي) تحفز الطلبة على التعلم بنفسه والبحث عن المعلومة الجيدة والمصطلحات الحديثة ليكون دور المدرس هو الموجه والمرشد للطلبة لترشيدهم الى سلوك الطرائق الصحيحة للحصول على بحث علمي جيد.

٢- **استراتيجية التفكير التناظري:** عرفها العجرش " بأنها أداة معرفية تربط بين فكرة مألوفة (شبكة من التعبيرات اللغوية، والمفاهيم العلمية، والخبرات السابقة) مع فكرة غير مألوفة من اجل توليد فهم جديد من خلال ادراك التشابه والاختلاف بين المألوف وغير المألوف. (العجرش، ٢٠١٣: ٦٣)

وعرفها قطامي " بأنها اجراء مقارنات وايجاد أوجه تشابه بين شيئين متبادلين، وفي مجال التعلم الصفي يساعد ذلك الطلبة على صنع علاقات بين المفاهيم، ونقل المعرفة ذات المعنى الى التعلم الجديد.(قطامي، ٢٠١٣: ٧٢٥)

*** لاستراتيجية التفكير التناظري اهمية تربوية منها:**

١. تجعل التعلم ممتعا عن طريق اثارة عقول المتعلمين للبحث عن تناظرات وايجاد علاقات جديدة.

٢. انها تعطي للطالب دوراً ايجابياً وفاعلاً في المشاركة بالتعلم.

٣. انها تساعد الطالب في التفكير الابداعي باستعماله التناظرات، سواء بالطلاقة التي تتطلبها من الطالب ام في المرونة اللازمة لإجراء التناظر.

٤. ان لهذه الاستراتيجية اهمية في حل المشكلات والتوصل الى حلول ابداعية في حلها. (قطامي، ٢٠١٣: ٧٢٩. ٧٣٠)

٥. تزيد من فاعلية المتعلمين واستمتاعهم بالدرس وزيادة الثقة بأنفسهم.

٦. توفر الفرصة للمتعلمين لتناول المفهوم الجديد او الموضوع المطروح من زوايا متعددة. (عطية، ٢٠٠٩: ٢١٣)

٧. تثبيت المعلومات السابقة، وتعطي المتعلمين الفرصة لمراجعتها، واختبار مدى صلاحيتها، وتطوير معلوماتهم عنها. (العتوم وغلاونة ، ٢٠١٣ ، ٦٧)

دور المدرس في استراتيجية التفكير التناظري:

١. تحديد الخطوات التي يجري فيها التفكير التناظري بدقة.

٢. مساعدة المتعلمين في قبول الافكار القريبة والتعامل معها ببساطة من دون اي استغراب او تعجب. (عفانة، يوسف، ٢٠٠٩: ٢٢١).

٣. استعمال التناظر بفعالية وبما يتناسب مع المحتوى للمتعلمين والمعرفة السابقة.

٥. مساعدة الطلبة في التفكير والتذكر برسم تمثيل بياني للموضوع، حيث ان من شأن ذلك مساعدة الطالب في توليد الصور الذهنية.

٦. اثارة الخيال وتشجيعهم على التفكير التناظري في الموضوعات المختلفة. (قطامي، ٣٠١٣: ٧٣٦. ٧٣٧) .

٧. توفير جو صفي دافئ خال من التهديد والسخرية من افكار الطلبة.

٨. يساعد المتعلمين على توفير مستوى من التفكير الذهني يسمح بالإبداع. (الشافعي، ٢٠١٠: ٣٥)

دور الطلبة في استراتيجية التفكير التناظري:

١. له دور أساسي في ربط خبرته السابقة بالخبرة الجديدة، حيث يقوم بالمقارنات واستخلاص الاستنتاجات من تلك المقارنات.

٢. يستعمل التناظر لحل المشكلات التي تواجهه.

٣ .يرسم بطرائق مختلفة ما يتوصل اليه من معرفة.

٥. توليد تناظـــر خاص به، وتمييز أوجه التشابه والاختلاف في العلاقات.

أساليب التدريس بالمتناظرات وهي

١. أسلوب يعتمد على المدرس ويطلق عليه (التدريس العرضي التفسيري): يعتمد هذا الأسلوب اعتماداً كلياً على المدرس اذ يقدم التناظر ويشرح العلاقات ويحدد أوجه التناظر والاختلاف بين المفهوم ومماثله، أما الطالب فيكون دوره سلبياً اذ لا يمارس أي نشاط عقلي إلا مشاركة قليلة في نهاية الدرس.

٢. أسلوب يعتمد على المدرس والطلاب ويسمى بـ (التدريس الموجه): اذ يعرض المفردة المراد شرحها وينتقي المناظر المناسب للمفردة، وتعطي الفرصة للطلاب لاستنتاج نقاط التناظر والاختلاف بينهما ثم المقارنة والتفسير ويتم ذلك بإشراف المدرس وتوجيهه.

٣. أسلوب يعتمد على الطلاب ويطلق عليه (التدريس بتقديم الطلاب للمناظرة) ويتم فيه تقديم المناظر به عن طريق الطلاب انفسهم وهذا الاسلوب فعال في التدريس وخاصة عند الطلاب الذين لديهم قدرة على التخيل.(الكعبي، ٢٠١٨: ٤٢)

افتراضات الاستراتيجية التعلمية للتفكير التناظري:

تستند هذه الاستراتيجية الى مجموعة من الافتراضات المنبثقة من النظريات المعرفية وامتداداتها في التفكير التناظري، ومنها:

١. التفكير التناظري يقود الى اكتشافات ابداعيـة.

٢. التفكير التناظري المرادف للتشابهي تفكير مولد لتناظرات حية فيها اعمال الذهن المتعمق.

٣. يمكن الوصول الى تناظرات متعددة كلما امدنا التفكير التناظري في الموضـوع.

٤. الطالب ايجابي ونشط يعمل باستمرار لإيجاد علاقات بين المفاهيم واعطاء معنى للمفهوم الذي يتناولـــه.

٥. يتركز التعليم على المتعلم وهو محور الاهتمام في العملية التعليميـة.

٦. يستعمل التناظر كأداة للتعليم و للتقييم في آن واحد.

٧. يعد التعلم عملية بناء نشطة، حيث يعتمد على التعلم السابق والتخزين ذي المعنى، وجهة النظر البنائية، ووعي الطالب بما وراء المعرفة، والقدرة على التفكير.
(قطامي، ٢٠١٣: ٧٢٩)

٨. التناظر عملية بناء مستمر اضافة لخصائص المفهوم أو المفردة موضوع التعلم.

خطوات تنفيذ الاستراتيجية

١. تقديم المفردة المستهدف المراد توصيله. (شواهين، ٢٠١٨: ٣٠٤)

٢. تحديد مفهوم مألوف وذي معنى لديه صفات المفهوم الجديد نفسه ومراجعته مع الطلبة. (الكعبي ،٢٠١٨: ٥٧)

٣. القيام بالعصف الذهني للصفات التي تشبه المفاهيم القديمة والجديدة.

٤. عصف ذهني آخر لأماكن عدم التناظر.

٥ . مناقشة الموضوعات التي تبين أوجه التشابه بين هاتين العلاقتين.

٦. نطلب من الطلبة كتابة ملخص حول أوجه التشابه بين المفهومين القديمين والاشارة الى أماكن انهيار أو سقوط التناظر. (قطامي، ٢٠١٣: ٧٣٨)

٣- استراتيجية العقول المدبرة:

- نشأة العقول المدبرة:

قدم نابليون هيل مفهوم "تحالف العقل الرئيسي" في كتابه (قانون النجاح) من عشرينيات القرن الماضي وتوسع في كتابه في الثلاثينيات والذي تم اختصاره وتحديثه إلى "مجموعة العقل المدبر"حيث تم اصداره في عام ١٩٣٧ فكانت مجموعات العقل المدبر موجودة منذ ذلك الوقت. فكان نابليون هيل هو اول من شرح الاستراتيجية بوضوح وشجع الناس على التجمع معًا في بيئة منظمة وقابلة للتكرار من أجل نجاح الجميع .

وتم اعتماد هذه الاستراتيجية في بدايتها بمادة الرياضيات والعلوم التطبيقية فقط (Berghman،2008:15)، ثم بعد ذلك تطور استخدامها في علم النفس والحياة العامة وبعد ان كانت تعتمد على شخصين فقط وجد أن استخدامها مع الجماعات يجعلها اكثر فعالية

اضافة إلى تطور استخدام الرموز على شكل الوان او ارقام او احرف. (DeBondt،2004:200)

- **خطوات استراتيجية العقول المدبرة:**

- يدون المدرس عددا من المصطلحات بشفافية.
- يمنح المدرس الطلبة وقتا معينا لحفظ المعلومات.
- بعد انتهاء وقت الحفظ يتم اطفاء جهاز العرض.
- يجب على الطلبة كتابة تعريفات للمصطلحات.
- مراجعة ما كتبوه من تعريفات مع المصطلحات.
- يناقش المدرس ما كتبه الطلبة للتأكد من صحته. (امبو سعيديواخرون، ٢٠١٩: ٢٢٨)

- **خصائص الاستراتيجية داخل الصف الدراسي:**

١- تحفيز الطلبة بتكلفة قليلة أو بدون تكلفة على السبورة أو الكمبيوتر المحمول لفهم الدرس بسهوله.

٢- تجعل الدرس أكثر تشويقًا من الناحية المرئية وقد تجذب المتعلمين للدرس. (Chvátal، 1983:325).

٣- أنها تعمل بشكل جيد كتدريب جماعي، حيث يتعاون الطلبة لكسر الشفرة.

٤- تشجع الطلبة على التحدث والقيام باستنتاجات، ومناقشة استراتيجيات التجربة التالية. (Chen et al 55 : 1996)

- **إيجابيات استراتيجية العقول المدبرة:**

١- تحفز الاستراتيجية الطلبة على العمل بأعلى مستوى وتحقيق افضل النتائج

٢- تعد مصدر إلهام لاتخاذ الإجراءات بطرق جديدة، من زوايا جديدة

٣- تجعل الطلبة منظمين بشكل أفضل وأكثر حرصاً على وقتهم

٤- تساعد على اكتشاف المواهب والمهارات التي كانت مخفية في السابق

٥- تجعل الدرس اكثر متعه وتجنب الملل مما يحفز الطلبة على المشاركة

٦- إذ تتميز هذه الاستراتيجية بسهولة الاستخدام ولا تتطلب المهارات اللغوية المتقدمة والتدريب العلمي المسبق او مختبرات علمية لتطبيقها. (Jungck، ١٩٨٤، ٤٦٤)

ان معرفة المعلم لهذه الاستراتيجيات ضرورية، وذلك لأنها تسهم في تحسين التعلم الصفي من حيث اعداد الخبرة والموقف والأحداث التدريسية، هذا فضلاً عن الدور الفاعل الذي سيقوم به الطالب بالمشاركة في تعلمه بكونه نشطاً وايجابياً يشارك في تخطيط تعلمه وفق أساليبه في ذلك. (قطامي، ٢٠١٣: ٧٢٤)

٣- استراتيجية التفكير بالمعكوس:

تُعدُّ استراتيجية التفكير بالمقلوب أحدى استراتيجيات التدريس الابتكاري ؛ لأن الذهن يفكر بطريقة مختلفة أو غير مألوفة ومجرد التفكير بأسلوب غير مألوف ينخرط الفكر في الإبداع والخلق، ومن هنا يمكن ملاحظة العلاقة بين الإبداع والتفكير بالمقلوب التي تمثّل عملية ذهنية نشيطة تتطلب قدرات ذهنية عالية الكفاءة والفعالية وخصوصاً في ايجاد الافكار غير الاعتيادية، ويقوم هذا النمط من انماط التفكير على وضع الطالب أمام موقف يجعله في حالة من عدم التوازن الامر الذي يجعل ذهنه ينشط في عملية التفكير للبحث عن حل واعادة التوازن لانَّ حالة عدم التوازن هذه تعد أمراً ضرورياً ولازماً من لوازم تنشيط التفكير والحصول على منتجات فكرية غير تقليدية(عطية، ٢٠٠٩: ٢٢٧)

وتفترض (Grasha، 1983) أنَّ هذا الأسلوب يقوم على الافتراض القائل: انه أذا أتيح للذهن بأن يطلق عِنان التفكير في مسألة أو قضية ما، فأن الأفكار تتدفق من دون توقف، وبغض النظر عن مدى تحقيقها.(العتوم، وآخرون، ، ٢٠٠٩ ، ١٥٥)

وتتضمن هذه الاستراتيجية وصف فعل متخيل، أو حل متخيل، ثم اختيار الحقائق والظروف أو الأحداث الممكنة، وفسح المجال للعقل بإنتاج افكار أو حلول الخاصة بالحقيقة الجديدة التي نتخيلها عن طريق توجيه السؤال الآتي ماذا لو؟ فكر بالنتائج المنطقية التي تنتج عنه والنتائج الجيدة والسيئة التي يتوصل إليها المتعلم من خلال الافكار. (لافي، ٢٠١٢، ٣٧)

وإنَّ استراتيجية التفكير بالمقلوب تعد من الاستراتيجيات المهمة في العملية التعليمية، وتتسم بسهولة والمرونة في تطبيق خطواتها التعليمية، إذ تعتمد على توسيع ذهن الطالب في تكوين الافكار المتنوعة ومعالجة المعلومات الجديدة التي تتكون من خلال اعمال الذهن وتنشيطه بالأفكار المتنوعة، وبالرغم من وجود الفروق بين الطلبة في القدرة على التفكير والقدرة على الخيال فهناك من يتمتع بخيال واسع، وهناك من يتسم بتخيل ضيق لا يبتعد كثيراً عن الواقع لأن لهذه الاستراتيجية القدرة على جعل المتعلم يتمتع بالقدرة على التفكير والوصول الى جعل ذهن المتعلم قادر على الوصول حلول وابتكارات جديدة مناسبة في العملية التعليمة (عطية،:٢٠٠٩، ٢٤٠ –٢٤١)، وتوضع هذه الاستراتيجية تحت تأثير المواقف التعليمية المتعارضة مع ما يعيه أو ما يمتلكه من الخبرات السابقة، مما يثير عنايته ويجعله متشوقاً لمعرفة هذا التناقض، والبحث والاستقصاء عن تفسير مقنع لحل هذا التناقض وتفسيره(عفانة ويوسف، ٢٠٠٩: ١٦٧)، وتعد هذه الاستراتيجية من استراتيجيات فك حواجز أو معيقات التفكير التباعدي لدى الطلبة، إذ تعتبر من الاستراتيجيات الأساسية في تنمية التفكير التباعدي، وبهذه الاستراتيجية نتمكن من التفكير بأبعد مما نعرف انه صحيح، والأساس الذي تنطلق منه هذه الاستراتيجية هو ماذا لو كان، لذا يمكن عّدها من الادوات القادرة على جعل الذهن يتمتع بالمرونة في التفكير ثم الافادة منها في جميع المواقف الحياتية والتعليمة لذا يمكن اعتبارها من الاستراتيجيات التي تمكن الطالب من العمل على تفحص المشكلة وتخليق أفكار جديدة إذ

تتعامل مع المشكلة أو القضية المطروحة من كل الزوايا والاتجاهات، وبذلك يمكن رؤية الموضوع من جوانب عدة وبأفكار ابداعية متنوعة. (أبو جادو، ٢٠٠٧، ص١٩٤)

وفي حقيقة الامر أنّ هناك مسميات عدة لمفهوم هذه الاستراتيجية، فبعضهم يطلق عليها التفكير بالمقلوب أو استراتيجية لاحظ –فكر–اشرح او استراتيجية المتناقضات أو استراتيجية العكسية.

أثر المدرس في استراتيجية التفكير المعكوس :

١–التوجيه والارشاد وطرح الموضوعات لإثارة انتباه المتعلمين وتشجعهم على التساؤل.

٢– منظم للبيئة الصفية لإحداث التفاعل المرموق.

٤–مساعد في إعطاء معلومات إضافية للمتعلمين لحل التناقض الناتج عن الموقف التعليمي.(العفون وعبد الصاحب ، ٢٠١٢، ١٨٧)

أهـداف استعمالها:

١– تنشيط الجانب الايسر من دماغ المتعلم عن طريق عكس الاشياء واثبات صحتها من خطئها ثم توضيح المبررات واسباب حدوث الظاهرة.

٢– تنشيط القدرة اللغوية واللفظية للجانب الايسر من دماغ المتعلم إذ يقوم المتعلم بتوضيح سبب حدوث الظاهرة وتفسيرها وكيفية التعامل معها.

٣– المساعدة في حل التناقضات التي تنشأ من عكس الاشياء حيث تُعدّ التناقضات من أهم سمات الجانب الايسر من الدماغ إذ يسعى المتعلم إلى فهم الاختلافات والتناقضات الناتجة عن عكس الاشياء ومحاولة التعامل معها بجدية. (عفانة ويوسف، ٢٠٠٩: ١٨٤)

٤– تنمية عمليات المتعلم لدى المتعلمين وبالأخص الملاحظة والتفسير والتنبؤ.

٥– إثراء الصور الذهنية للمتعلمين والتي تعد اساساً لعملية توليد الافكار الابداعية.

٦– التعرف على الافكار التي يحملها المتعلمين سواء أكانت صحيحة ام غير صحيحة

٨- تضيف متعة حقيقية للمتعلمين في ممارسة العملية التعليمة. (أمبو سعيدي، ٢٠١٨ :٢٧٨-٢٧٩)

خطواتها:

١- جذب انتباه الطلبة إلى شيء معين في البيئة، أو موقف معين بأحد اساليب الاثارة القوية، وحث الطلبة على مشاهدة الموقف أو الظاهرة بدقة، والتفكير الدقيق في خصائصها، وما يتصل بكيفية حدوثها، والبدائل الممكنة لحدوثها.

٢- حثّ الطلبة على قلب الأشياء أو عكسها، أو عكس أسباب الحدث، ثم استنتاج ما يحصل لو كان الأمر معكوساً، هذه الخطة تعزز عمليات التفكير، وينشط التساؤل عند الطلبة حتى يصلوا إلى افكار جديدة.

٣- تجميع الأفكار التي تولَّدت من عمليات التفكير المقلوب ومناقشتها مناقشة جماعية بين الطلبة والمدرس وصولاً الى الاستنتاجات والمسوغات التي تتعلق بالظاهرة المطروحة وأسبابها. (زاير وأخرون، ٢٠١٣:). (لافي، ٢٠٠٦: ٤٥-٤٦) .

ثالثاً/ التحصيل الدراسي (Academic Achievement):

١- **مفهومه:** لاشكَّ أنَّ نتائج الأداء الدراسي للطالب مؤشرٌ مهمٌ يتيح للقائمين على العمليّة التعليميّة الحصول على نظرةٍ سلبيةٍ أو إيجابية لطبيعة بيئة الطالب التي تؤثر بشكل مباشرعلى تحصيله الدراسي، وتساعده في تحقيق نتيجة معينة، في زمانٍ ومكانٍ ما

إذ يُعد التحصيل الدراسي رُكناً أساسيّاً من أركان عمليّة التعلّم والتعليم، لما له من أهميّة في تحديد مقدار ماتمَّ تحقيقه من أهداف تعليميّة وغايات تربويّة. (أبو الريش،٢٠١٣: ٣٣).

فالتحصيل الدراسي يُعد من مظاهر نجاح العمليّة التعليميّة التربويّة ونتيجة من نتائجها المتوقعة وهدفاً من أهدافها المقصودة لكل من الفرد والمجتمع، فإنه يدل على مايكتسبه الفرد من

مهاراتٍ فكريّة أوغير ذلك، ويُقترن التحصيل غالباً بالدراسة فنقول التحصيل الدراسي. (الفاخري،٢٠١٨: ٣).

لذى يرى الباحث أنَّ مفهوم التحصيل ما هو الّا كمية المعلومات والمعارف التي اكتسبها الطالب خلال مروره بفترات تعليميّة محددة قد تكون قصيرة الأمد (يوميّة- إسبوعيّة- شهريّة)، أوطويلة الأمد (فصليّة- سنويّة)، وتقاس بمدى حصوله على الدرجات التي نالها من طريق الاختبار المعد لهذا الغرض.

٢- **أهمية التحصيل الدراسي:** تُشير كثيرٌ من الدراسات والأدبيات التي تناولت التحصيل الدراسي الى أهميته، إذ يحتل هذا العامل مكانة بارزة في حياة الطلبة ومايحيطون بهم من آباء ومدرسين، بوصفه أحد معايير تقويم الطلبة والتلاميذ في المستويات التعليمية المختلفة. (السلخي،٢٠١٣: ٢٦).

ويمكن إجمال هذه الأهميّة بالآتي:

أ- التعرف على قدرات الطالب الفرديّة والخاصة وما لديه من امكانيات.

ب- يسهم بتحفيز الطالب على إستذكار المعلومات وبذل مجهود أكبر للحصول عليها.

ج- تسهم نتائج التحصيل في تقويم طرائق التدريب التي يتبعها المدرسون، فإنَّ استعمال طرائق تدريس جيّدة تؤدي الى تحصيل جيّد.

د- تقرر نتيجة الطالب وترحيله من مرحلة دراسيّة الى مرحلة تليها.

هـ- يحدد نوع الدراسة والتخصص الذي سوف ينتقل اليه الطالب لاحقاً.

و- يساعد تقويم التحصيل في معرفة مستوى الطلبة في التحصيل الدراسي.

ز- يساعد المدرّسين بمعرفة مدى استجابة الطلبة لعمليّة التعلّم. (بن يوسف،٢٠٠٨: ١١٠).

٣- جوانب التحصيل: هنالك عدة جوانب للتحصيل ينبغي على المدرسة أوالمؤسسة التعليميّة الإهتمام بها وتطويرها، وهذه الجوانب هي:

أ- العلميّة: ويعني بها هي القدرة على تطبيق المعرفة والتركيز على حل المشكلات والمواقف الصعبة التي يواجهها الطلبة.

ب- الشخصيّة والإجتماعيّة: وتعني قابلية الطالب على الإتصال والتواصل مع أقرانه الآخرين، والحقائق الشخصية، مثل المبادرة والاعتماد على الذات والإعداد للقيادة... إلخ.

ج- الدافعية والثقة بالنفس: وتختص بتصور الطالب لذاته وقدراته.

د- القدرة على التذكر وإعتماد الحقائق: ويشير إلى نوع اختبار التحصيل الذي يحاول قياس إنجاز الطالب. (النعيمي وآخرون،٢٠٠٩: ٣٢).

٤- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

بعد الإطلاع على بعض الأدبيات التي تخص موضوع التحصيل الدراسي، لاحظ الباحث أنَّ هنالك عدد من العوامل التي تؤثّر على الموضوع، والتي اشار اليها نصر الله (٢٠١٠) منها:

أ- العوامل التربويّة:

هذه العوامل تكون مختصة ومتعلقة في العمليّة التعليميّة ويمكن أجمالها بالآتي:

- **ترتبط بالمادة الدراسيّة:** وتتمثل هذه العوامل بمدى صعوبة المادة العلميّة التي تتضمنها ومحتواها ومستوى التنظيم لها بالإضافة الى درجة إرتباطها بحياة الطلبة ومستقبلهم.
- **ترتبط بالمدرّس:** يختص هذا الجانب بما يقوم به المدرّس من استعماله لطرائق التدريس والأنشطة أثناء قيامه بعملية التدريس ووسائل التقويم المتبعة ومراعاته للفروق الفرديّة بين الطلبة.

- **ترتبط بالمدرسة:** تشمل عناصر البيئة التعليميّة كافة ولاسيما إدارة المدرسة وامكانياتها المدرسية وحجم القاعات الدراسية ومدى توافر الوسائل التعليميّة والتقنيات التربويّة والمكتبات وغيرها.

ب- العوامل الشخصيّة: تتحدد بإمور تخص الطالب وأسرته وطبيعة مجتمعه الذي يعيش فيه، ويمكن إجمالها بالآتي:

- ترتبط بالصحة البدنيّة للطالب والجانب النفسي ومستوى القدرات العقليّة وميوله وإتجاهاته وثقته بنفسه ودافعيته.
- أسريّة وإجتماعيّة: تتمثل بالمستوى التعليمي للوالدين ونوع العلاقة الأسريّة والحالة الإقتصاديّة للأسرة. (نصرالله،٢٠١٠: ١٩).

٥- قياس التحصيل الدراسي:

يعرف الاحتبار على أنه الاداة التعليمية المكتوبة التي يتم من خلالها قياس تحصيل الطلاب في موضوع ما ، وهو وسيلة فعالة لتحقيق الاهداف التعليمية ، وقياس مدى تقدم تعلم الطلبة ، وتحديد نقاط الضعف والقوة لديهم ، وكشف الفروق الفردية بينهم ، والتنبؤ بأدائهم في المستقبل . (عليان ، ٢٠١٠ ، ١٦٧).

وتُشير (قناني، ٢٠١٧) إنَّ أشهر وسيلة لقياس عمليّة التحصيل الدراسي هي طريقة الإختبارات، التي تهدف إلى الكشف عن كمية المعلومات التي استطاع الطالب أن يكتسبها خلال مرحلة معيّنة من التعليم، وتقسم الى ثلاث طرائق:

أ- **طريقة الاختبارات الشفويّة:** هي عبارة عن مجموعة من الأسئلة تطرح على الطالب بشكل شفهي لايُسمح له استعمال الكتابة في ذلك، لقياس خبرته في الموضوعات التي سبق أن درسها وقياس قدرته للتعبير عن ذاته.

ب- **طريقة الاختبارات التحريريّة:** هي الإختبارات التي يُراد منها قياس التحصيل المدرسي للطالب، من طريق عملية تدوين إجاباته تحريريّاً باستعمال الكتابة ويقسم هذا النوع الى قسمين رئيسين هما:

- الاختبارات المقاليّة.
- الاختبارات الموضوعيّة.(عودة ، ٢٠١٠ ، ٧٩- ٨٠)

٦- اهداف قياس التحصيل الدراسي:

يعدُّ التحصيل الدراسي محلَّ إهتمامٍ لمعظمِ التربويين؛ لما له من أهميةٍ في اتخاذِ القراراتِ الصحيحةِ في المؤسساتِ التعليميَّة بإعتباره احد الجوانب الهامةِ في النشاط العقلي الذي يقوم به الطالب، والذي يُظهرُ فيه أثرَ تفوقه الدراسي، وقد اشار الردادي (٢٠١٩) لأهم هذه الاهداف بالآتي:

أ- مساعدة المدرس في الحكم على نمو الطلبة المعرفي وتقييم مايمتلكونه من قدرات عقلية والتنبؤ بأدائهم المستقبلي، ومدى استعدادهم للتعلّمِ.

ب- تزويد الطلبة بتغذية راجعة عن ادائهم التحصيلي بغرض تحسين ذلك الاداء، ومساعدتهم على اتخاذ القرار المناسب حول مواصلة الدراسة في مجال معيّن.

ج- يسهم في الكشفِ عن الفروق الفردية بين الطلبة (المتفوقين، العاديين، بطيئي التعلم).

د- تزويد اولياء امور الطلبة بمعلوماتٍ عن درجة التقدم التي يحرزها ابناؤهم وتوضيح جوانب القوة والقصور لديهم، واكتشاف قدراتهم وميولهم وتحديد الطرائق والاساليب التي يمكن بواسطتها مساعدتهم.

هـ- تطوير المنظومة التعليميّة من طريق تحسين عناصرها المتعددة والمتمثلة في (الاهداف، المحتوى الدراسي، اساليب التدريس، الوسائل والانشطة التعليمية، اساليب التقويم وادواته)، حتى تصبح هذه العناصر ذي كفاءةٍ عالية في إحداثِ التعلم لدى الطالب.

و- تزويد القائمين على العملية التعليمية بمعلومات تساعدهم على ارشاد وتوجيه الطلبة مهنيّاً وتربويّاً، والتعرّف على المشكلات الأجتماعية والنفسية التي تواجههم اثناء عملية التعلم للمساعدة على حلها والتكيف مع المجتمع.

ز- يساعد المدرس على تحديد نقاط القوة والضعف لديه وذلك بتسليط الضوء على مايملكه من مهارات تدريسيّة ومساعدته في صياغة الأهداف التعليميّة، وتحديد الطرائق والوسائل والأنشطة واختيار المصادر الفعالة للتعلم، وتسليط الضوء على علاقته بطلبته وزملائه وبإدارة المدرسة. (علام،٢٠١٤: ٥٥).

المحور الرابع: التفكير التباعدي :

أولا: التفكير: لقد تعددت تعريفات التفكير أذ لم يجد الأدب التربوي تعريفاً جامعاً له ، بسبب تباين اهتمامات ووجهات نظر المفكرين التربويين واختلاف المدارس التي ينتمون اليها ، ونذكر منها:

عرفه ديبونو (٢٠٠١) : انه مسألة حل المشكلات، أو محاولة الوصول الى نتيجة ما، وقد يكون الغرض من التفكير هو الإحساس بالبهجة أو الخيال الجامح، أو الانغماس في احلام اليقظة. (ديبونو ، ٢٠٠١، ٤٠)

وعرفه العتوم واخرون (٢٠٠٩) : انه نشاط معرفي يعمل على إعطاء المثيرات البيئية معنى ودلالة من خلال البنية المعرفية لتساعد الفرد على التكيف والتلاؤم مع ظروف البيئة. (العتوم واخرون ، ٢٠١٣، ١٩) .

وقد ورد التفكير في كتاب الله العزيز ، بقوله تعالى (الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَامًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَٰذَا بَاطِلًا سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ) (سورة إل عمران، من الآية ١٩١) .

وهو مفهوم مجرد كالعدالة والظلم والكرم والشجاعة، لان النشاطات التي يقوم بها الدفاع عند التفكير هي نشاطات غير مرئية، وما نشاهده ونلمسه في الواقع ليس الا نواتج فعل التفكير سواء كانت بصورة مكتوبة او منطوقة او حركية. (جروان، ٢٠١٠: ٤٠).

فالتفكير كعملية معرفية عنصراً اساسياً في البناء العقلي المعرفي الذي يجعله يتناول التأثر مع عناصر البناء المؤلف منها، اي يؤثر ويتأثر ببقية العمليات المعرفية الاخرى كالأدراك والتصور والذاكرة. (عبد الهادي، ٢٠٠٥: ١٧)

ويعد التفكير سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله من طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمسة: اللمس والبصر والسمع والشم والذوق. وهو بمعناه الواسع عملية بحث عن معنى في المواقف أو الخبرة، وقد يكون هذا المعنى ظاهراً حيناً وغامضاً حيناً أخر، ويتطلب التوصل إليه تأملاً وإمعان نظر في مكونات الموقف والخبرة. (Barell، 1991، 270-252 :p).

ويرى (ديبونو، ٢٠٠١) انه التقصي المدروس للخبرة من اجل غرض ما وقد يكون ذلك الغرض هو الفهم أو اتخاذ قرار أو التخطيط أو حل المشكلات أو الحكم على الأشياء أو القيام بعمل ما. (ديبونو، ٢٠٠١، ص ٤١).

في حين يرى (زيتون، ٢٠٠٣) بأنه مجموعة من العمليات / المهارات العقلية التي يستخدمها الفرد عند البحث عن إجابة لسؤال أو حل لمشكلة أو بناء معنى أو التوصل إلى نواتج أصيلة لم تكن معروفة له من قبل وهذه العمليات / المهارات قابلة للتعلم من خلال معالجات تعليمية معينة. (زيتون، ٢٠٠٣، ص ٦).

ويتميز التفكير عن سائر العمليات المعرفية بانه اكثر رقيا واشدها تعقيدا واقدرها على النفاذ الى عمق الاشياء والظواهر والمواقف والاحاطة بها مما يمكنه من معالجة المعلومات

وانتاج واعادة انتاج معارف ومعلومات جديدة بموضوعية دقيقة وشاملة، ومختصرة. (سليمان ، ٢٠١١: ١١)

فهو عملية ذهنية يتطور فيها المتعلم من خلال عمليات التفاعل الذهني بين الفرد وما يكتسبه من خبرات بهدف تطوير الابنية المعرفية، والوصول الى افتراضات وتوقعات جديدة.(ابو جادو ومحمد، ٢٠٠٧: ٢٨)

ولذا يمكن تصنيف التفكير الى نوعين هما:

اولا: التفكير الحر غير الموجه: هذا النوع من التفكير هو اقرب الى التخيل منه الى التفكير، مثال ذلك احلام اليقظة، وهذا النوع من التفكير هو مجرد تعبير عن رغبات وحاجات ولا يعتمد الا على علاقات بسيطة غير حقيقية، ولا اساس لها في العالم الخارجي

ثانيا: التفكير الموجه: هو التفكير الذي يهدف الى حل مشكلة ما او نقد عمل ما، او ابتكار شيء ما، وهو يأخذ شكل التفكير التقاربي، والتباعدي ويتضمن التفكير التقاربي تضيق الاحتمالات عند انتاج اجابة واحدة محتملة للمشكلة، بينما يتطلب التفكير التباعدي انتاج اكبر قدر ممكن من الاجابات .(الناصر، ٢٠٠٧: ١٣٤)

مستويات التفكير: هناك مستويين رئيسيين للتفكير هما :-

١. **التفكير الأساسي :** عبارة عن الانشطة العقلية او الذهنية غير المعقدة والتي تتطلب ممارسة او تنفيذ المستويات الثلاثة الدنيا من تصنيف بلوم للمجال المعرفي او العقلي والمتمثلة في مستويات الحفظ والفهم والتطبيق ، مع بعض المهارات الأخرى كالملاحظة والمقارنة والتصنيف ، وهي مهارات لابد من اتقانها قبل الانتقال الى التفكير المركب .

٢. **التفكير المركب :** مجموعة من العمليات العقلية المركبة التي تضم مهارات التفكير الناقد والتفكير الابداعي وحل المشكلات وعملية صنع القرارات والتفكير فوق المعرفي ، ويشمل كل نوع من هذ الانواع على عدد من مهارات التفكير . (سليمان ، ٢٠١١، ١٢١) .

خصائص التفكير:

اشارت العديد من الدراسات التي اهتمت بالتفكير كعملية معرفية إلى انه يتميز بخصائص يمكن اجمالها على النحو الاتي :-

١. سلوك هادف على وجه العموم ولا يحدث في فراغ أو من دون هدف .

٢. سلوك تطوري يزداد تعقيداً وحذقاً مع نمو الفرد وتراكم خبراته .

٣. التفكير الفعال هو التفكير الذي يستند إلى أفضل المعلومات الممكن توافرها ويسترشد بالأساليب والاستراتيجيات الصحيحة . (نوفل، ومحمد، ٢٠١٠، ص٢٥-٢٦).

٤. الكمال في التفكير أمر غير ممكن في الواقع ، والتفكير الفعال غاية يمكن بلوغها بالتدريب والتمرين .

٥. يتشكل التفكير من تداخل عناصر المحيط التي تضم الزمان (مدة التفكير) والموقف والموضوع الذي يجري حوله التفكير.

٦. يحدث التفكير بأشكال وانماط مختلفة (رمزية، لفظية، كمية، مكانية، شكلية) ولكل منها خصوصيتها . (العتوم ، ٢٠١٢، ٢١).

٧. التفكير الجيد هو التفكير الذي يختصر الجهد والزمن وتثبت فاعليته في إنتاج الحلول والأفكار المجدية التي تلبي الحاجة في الوصول إلى الهدف.

٨.التفكير سلوك يتطور مع نمو الفرد وتراكم خبراته الأدائية والمعرفية، إي أن التفكير سلوك يمكن تطويره بالتدريب والممارسة. (الغريري ، ٢٠٠٧، ٣٧)

٩.التفكير الجيد يستند إلى قاعدة من المعلومات والخبرات الجيدة الموثوقة التي يستحضرها المفكر لحظة التصدي لموقف مشكل.

١٠.التفكير لا يحصل من دون لغة وان الإنسان لا يفكر إلا بلغة، وعلى هذا فان هناك علاقة قوية بين التفكير واللغة، ويمكن القول أن من خصائص التفكير انه مرتبط ارتباطا" وثيقا" باللغة أو الكلام. (عطية، ٢٠١٥، ص ٣٩-٤٠)

في ضوء ذلك، ترى الباحثة أن التفكير أرقى أشكال النشاط العقلي لدى الإنسان، يؤدي دوراً حيوياً في تقدم الطلبة ونجاحهم داخل المؤسسة التعليمية وخارجها، فهو لا يحدث من دون هدف، ويحدث بأشكال متعددة قد تكون كمية أو مكانية أو لفظية أو رمزية... الخ يتطور مع نمو الفرد وتراكم خبراته لذا فان مشاركة الطلبة في اكتساب المعلومات والربط بينها يتيح لهم التحرر من الجمود في التفكير ومواجهة المشكلات التي تعترضهم، فهو لا يحصل من دون

لغة؛ لأنها الوسيلة الوحيدة التي عبرها تتواصل الأجيال، وتنتقل عبرها المعارف والخبرات والمنجزات الحضارية من جيل لأخر.

افتراضات التفكير:-

ثمة مجموعة من المسلمات أو الافتراضات التي يتم الاستناد إليها، عند التعامل مع موضوع التفكير منها:-

١) التفكير يمثل إنتاج وجهة نظر معينة: وذلك يتم عبر تحديد وجهة النظر والبحث عن وجهات نظر أخر مع تحديد جوانب القوة والضعف فيها، ثم بذل كافة الجهود الممكنة للعمل بعقل مفتوح من اجل تقييم وجهات النظر جميعها.

٢) التفكير له هدف محدد أو أهداف محددة: إذ يجب صياغة الهدف بوضوح والتدقيق فيه من حين لأخر للتأكد من السير حسب الأهداف المحددة.

٣) التفكير يمثل محاولة لاكتشاف شيء ما أو طرح بعض الأسئلة أو حل مشكلة ما: وذلك عبر دقة صياغة وتوضيح السؤال ذي العلاقة بالقضية المطروحة بطرق متنوعة، ثم تجزئة السؤال الواسع العام إلى أسئلة فرعية.

٤) التفكير يقوم على مجموعة من الافتراضات: إذ ينبغي أن توضح الافتراضات، ومعرفة ما إذا كانت تعبر عن وجهة نظر معينة أو لا. (سعادة ،٢٠٠٦، ٥٨).

٥) يتم التعبير عن التفكير عبر الأفكار المتنوعة والمفاهيم: يجب أن تحدد المفاهيم الرئيسة مع شرحها بوضوح، ثم تحديد المفاهيم البديلة، والتأكد من استعمالها بدقة.

٦) يحتوي التفكير على استنتاجات نستطيع من طريقها الوصول إلى الحلول والأحكام العامة أو إعطاء المعنى الحقيقي للمعلومات والبيانات.

٧) التفكير له توابع وتطبيقات أو تأثيرات: إذ ينبغي التحقق من إمكانية حدوث التطبيقات الناتجة عن عملية التفكير، ثم البحث عن الجوانب الايجابية والسلبية لهذه التطبيقات، وبعدها الاهتمام بجميع ما يتبع من نتائج لعملية التفكير.(أبو جادو، ٢٠٠٧، ص٣٧).

عناصر التفكير وأدواته:-

يشير(مانجل، ٢٠٠٤) mangal إلى أن ثمة تنوع في عناصر التفكير وأدواته التي يستعملها الفرد في عمليات التفكير، ويمكن إيجازها بالاتي:-

١. التصور(التخيل): Image

هو صور الأشياء المادية التي تنطبع وتسجل في دماغ الفرد إذ أن كل صورة حسية عبارة عن عدد كبير من العناصر التي توجد في علاقة محددة من التشابه والاتساق وتتميز بعمومية مبدأ انتظامها الزمني والمكاني.

٢. المفاهيم: Concepts

تعرف بأنها قواعد معرفية في عقل الفرد توجد على شكل خطط يمكن الاستفادة منها في توجيه سلوكه لتصنيف الأشياء الواقعة في بيئته بناء على الخصائص المشتركة بينها.

٣. الرموز والإشارات: Symbois and signs

هي أسماء مقررة تعرف بها الظواهر والأشياء والعمليات كأسماء الأشياء والأرقام، و الرمز طريقة اصطنعها الإنسان لتحل إشارة ما محل واقعة أو حدث، وتستعمل في عملية تكوين المفاهيم، ومن الأمثلة عليها إشارات المرور وأجراس المدرسة وإشارات سكة الحديد، وهي إشكال تعبر عن أدوات تستعمل في تحفيز التفكير وإثارته وتدفعنا إلى التفكير والتصرف بطريقة معينة فهي مثيرات توجه التفكير بطريقة أو بأخرى.

٤. اللغة: Language

وهي من أكثر الوسائل كفاءة في تنفيذ عملية التفكير، تسمح للفرد بالتواصل مع الآخرين، فعندما يسمع أحدنا أو يقرأ أو يكتب كلمة أو جملة أو يلاحظ إشارة في إي لغة عندها يتحفز لعملية التفكير.

٥. النشاطات العضلية: Muscle Activities

فالأنشطة العضلية التي يقوم بها الفرد تسمح له بالتوجه نحو التفكير في شيء يقوم به. (أبو جادو، ٢٠٠٧، ص ٣٩)

التفكير التباعدي Divergent Thinking :

أن التفكير التباعدي هو قدرة الفرد على التفكير في اتجاهات متعددة لم تكن معروفة من قبل (قطامي واخرون، ٢٠٠٥: ٥٥).

بينما يرى بعض الباحثين ان التفكير التباعدي هو تفكير حر ومنطلق ويمثل عملية عقلية متنوعة تنطلق في اتجاهات متعددة ومتشعبة وتبتعد عن طرائق واساليب التفكير التقليدية والمألوفة للبحث عن الحلول الممكنة للمشكلة التي ينطوي عليها وضع ما وخاصة عند توافر أكثر من حل صحيح لهذه المشكلة (نشواتي، ٢٠٠٤: ١٣٧).

وهناك من ينظر إلى التفكير التباعدي بأنه التفكير التشعبي الذي يتطلب من الفرد طرح العديد من الاستجابات المختلفة للسؤال الواحد أو المشكلة الواحدة (سعادة، ٢٠٠٣: ٢٤٣)، لقد اسهم جيلفورد في دراساته بأحداث نقلة نوعية للنظرة للإبداع عندما اثبت وجود ما اسماه بالتفكير التباعدي (او التشعبي او الافتراضي او المختلف). (Divergent thinking)

وينظر إلى التفكير التباعدي بأنه قدرة الفرد على إنتاج أفكار وحلول جديدة تتميز بأكبر قدر من الطلاقة الفكرية والمرونة التلقائية كاستجابة لمشكلة أو موقف ما.(خير الله، ٢٠٠٦: ٥) ، بمعنى انه تفكير منطلق من اتجاهات متعددة ومختلفة تتمثل بالتنوع والاجابات المحتملة التي لا تتحدد بالمعطيات المتوافرة وان التفكير التباعدي هو قدرة تفكير الفرد على توجيه فكرة

ما في أكثر من اتجاه في الوقت نفسه وهو امر تزداد صعوبته كلما ازداد عدد العناصر التي يتعامل معها العقل في اثناء التفكير (فارس٢٠٠٤: ٥).

"وهو القدرة على تطوير الافكار الاصيلة وتنويعها بطلاقة وبسرعة" (WilsonLesli 2005:P.3).

ويعد سبيرمان (Spearman) أول من ميز بين التفكير التباعدي والتفكير التقاربي من خلال وسائل القياس فالتفكير التباعدي (الحر أو المطلق) يقاس بأستعمال إختبارات خاصة به تتطلب من المفحوص الاستقلالية في التفكير والتفرد في اختيار الاجابات المبدعة ذات الاصالة والتميز في حين أن التفكير التقاربي (المحدود أو الضيق) يقاس باستعمال إختبارات الذكاء العامة التقليدية التي تتطلب من المفحوص تحديد اجابات محددة وصحيحة على اسئلة أو فقرات مباشرة ومحدودة (مارزانو واخرون، ٢٠٠٤: ٢٨).

ويعد سبيرمان (Spearman) أيضأ من أكد على الجانب العقلي عند تفسير لمفهوم التفكير التباعدي وذكر ثلاث اسس يقوم عليها هذا النوع من التفكير

أ- إدراك الخبرة

ب- إدراك العلاقات أو الارتباطات

ج- استنباط المتعلقات وصولاً إلى النتائج الجديدة أو الحلول الاصيلة (الابداعية) لمشكلة ما.

(خير الله وإبراهيم ، ٢٠٠١، ٥٣).

واشار "جيلفورد" الى عوامل اخرى تسهم في عملية التفكير التباعدي وهي: التحليل والتركيب واعادة البناء او التنظيم، وتعني القدرة التحليلية او التركيبية ان الافكار الرمزية يجب ان تحلل قبل تركيب صياغات جديدة اصيلة، اما اعادة التنظيم وهي ان الكثير من الاختراعات كانت تحولاً لشيء موجود الى تصميم او وظيفة جديدة او استعمال جديد (التميمي، ٢٠١٨، ٤٧)، اذن يرتبط الابداع وفق ما يراه "جيلفورد" بالتفكير الانطلاقي (التباعدي) والذي يتضمن

جملة من المهارات كالطلاقة والمرونة والاصالة ويرتبط ايضاً بعامل الحساسية تجاه المشكلات، لقد اوضح "جيلفورد" هذه الخصائص بما يأتي:-

اولاً: الطلاقة Fluency:

تعد الطلاقة مكوناً اساسياً للتفكير التباعدي، وهي تقديم اكبر عدد من الاستجابات الملائمة ازاء مشكلة ما خلال فترة زمنية محددة (ريان ، ٢٠٠٤: ٦٠).

وعرف جيلفورد (Guilford) ١٩٥٦ الطلاقة بانها القدرة على انتاج اكبر عدد من الافكار في موقف معين بحيث يستوفي شروط معينة (Guilford، 385 :1959).

وعرفها أبو جادو (٢٠٠٤) بأنها " القدرة على توليد عدد كبير من البدائل أو الأفكار عند الاستجابة لمثير معين والسرعة والسهولة في توليدها. وهي في جوهرها عملية تذكر واستدعاء اختيارية لمعلومات أو خبرات أو مفاهيم تم تعلمها على نحو مسبق " (أبو جادو، ٢٠٠٤: ٣٠).

ويؤكد "المليجي" بأنها "سيل غير عادي من الافكار المترابطة يبدو فيها وكأن العقل المبتكر كما لو كان يطلق طلقات من الافكار الجديدة" (المليجي، ٢٠٠٢، ص٧)، اما "العزة" فيؤكد بانها "القدرة على توليد عدد من البدائل او الافكار عند الاستجابة لمثير معين" (العزة، ٢٠٠٢، ص٢٦٥).

انواع الطلاقة

تختص هذه العوامل بكفاءة الشخص في الاستدعاء بدءاً من الاشياء المدركة حسياً الى النواحي المجردة، وقد تم عن طريق دراسات التحليل العاملي الوصول الى خمسة عوامل من الطلاقة. (قطامي، ١٩٩٠، ص٦٥٢).

أ- اللفظية Verbal

وهي تشير الى القدرة على انتاج عدد كبير من الكلمات التي تتضمن حرفاً او عدة حروف في مدة زمنية محددة (الطحان، ١٩٨٢، ص١٩).

وقد اوضحت الطلاقة اللفظية من قبل "معوض" بانها "القدرة على سرعة انتاج اكبر عدد ممكن من الكلمات التي تتوافر فيها شروط معينة" (مصطفى، ٢٠١٤، ص١٧٣).

ب- الارتباطية Associational

وهي التي يمكن قياسها عن طريق عدد الكلمات المترادفة التي ينتجها الفرد في وحدة زمنية محددة، وقد وضحها "جيلفورد" بانها "وعي الفرد بالعلاقات والسهولة التي يستطيع بها تقديم الفكرة بصورة متكاملة المعنى". (Guilford، 1959، P.185)

وقد عرف رويس (Royce، 2003) الطلاقة الارتباطية بأنها" سهولة إنتاج الكلمات التي يكون لها المعنى نفسه إلى حد كبير". (الشرقاوي واخرون، ٢٠٠٧: ٢٠٦)

وان الطلاقة الارتباطية تتضمن القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الاشياء التي تتصف بخصائص معينة قابلة للمقارنة. (أبو جادو، ٢٠٠٤: ٣٠)

وعرفها "المليجي" بانها "سرعة توليد وحدات معاني للتعبير عن علاقة ما عند اعطاء علاقة معينة او وحدة معينة مثل (علاقة تشابه، تضاد، او الجزء الى الكل)" (المليجي، ٢٠٠٠، ص٢٠).

ت- الاشكال Figural

سماها "جيلفورد" بالإنتاج التباعدي لوحدات الاشكال (ابو حطب، ١٩٧٢، ص٢٠٩) ويؤكد الشرقاوي وهي "القدرة على إنتاج استجابة بسرعة وذلك بضرب عدد من الأمثلة والتوضيحات أو اعادة التشكيل على اساس مثير بصري أو لفظي ". (خير الله ، ٢٠٠٨: ١٣٨)، أما جروان (٢٠٠٢) فقد عرفها بأنها القدرة على الرسم لعدد من الأشكال أو الاشياء في الاستجابة لمثير شكلي أو بصري. (جروان، ٢٠٠٢: ٢٤٨)، ويؤكد النافع " بأنها "تتمثل في رسم اشكال متعددة ومختلفة" (النافع، ٢٠٠٢، ص٦٠).

ث- الفكرية Ideational

وهي التي تقاس بإنتاج اكبر عدد من الافكار التي تنتمي الى نوع معين في وقت محدد ويطلق على هذا النوع من الطلاقة اسم القدرة التباعدية للوحدات السيمانتية، وهو عامل يتطلب انتاج افكار عديدة في موقف يتطلب اقل درجة من الحكم (قطامي، ١٩٩٠، ص٦٥٣).

والطلاقة الفكرية عموماً تعد سمة حاسمة لدى العملية الابداعية وقد تكون الاستجابات اما مألوفة عامة او اصيلة (علام، ٢٠٠٠، ص٢٠٠).

وانها القدرة على سرعة إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار التي تنتمي إلى نوع معين من الأفكار ترتبط بموقف معين، وتستوفي شروطاً معينة يحددها هذا الموقف (نشواتي، ٢٠٠٨: ١٣٥)، اما "معوض" فيؤكد بانها "القدرة على سرعة انتاج اكبر عدد ممكن من الافكار التي تنتمي الى نوع معين من الافكار في زمن محدد" (مصطفى، ٢٠١٤، ص١٧٣).

ج - التعبيرية Expressional

وتتضمن التفكير السريع في الكلمات المرتبطة بموقف معين، وصياغة الافكار السليمة كما وتتضمن اصدار افكار متعددة في موقف محدد، وتتضمن هذه الافكار بالوفرة والتنوع (قطامي، ٢٠٠٧، ص١٥٣).

ويؤكد "جيلفورد" ١٩٥٩ بانها "القدرة على التفكير السريع في الكلمات المتصلة الملائمة" (Guilford، 1959، P.51.) ،اما "العزة" بانها "التعبير عن افكار معينة بجمل مختلفة لها نفس المعنى او قول جملة مكونة من عدد كلمات تبدأ بحرف معين" (النافع، ٢٠٠٢، ص٦٢).

واشار (قطامي وعمور) إلى انها سرعة صياغة الأفكار السليمة واصدار أفكار مترابطة في موقف محدد، على ان تتصف هذه الأفكار بالوفرة والتنوع والغزارة واحياناً الندرة (قطامي وعمور، ٢٠٠٨: ٣٤١).

أن الطلاقة التعبيرية تبين ضرورة الإنتاج التباعدي ضمن سياق نظام من المثيرات المتداخلة، كأن يعطى المفحوص اربعة حروف ويطلب منه تشكيل أكبر عدد ممكن من الجمل التي تبدأ كل كلمة فيها بكل هذه الحروف بالترتيب، ويمكن دراسة الطلاقة التعبيرية في سياق اعادة صياغة جملة معطاة بعدة طرائق مختلفة (أبو جادو، ٢٠٠٤: ٣٠).

ثانياً: المرونة Flexibility:

إن المرونة هي القدرة على توليد أفكار متنوعة ليست من نوع الأفكار المتوقعة عادة، وتوجيه أو تحويل مسار التفكير مع تغير المثير أو متطلبات الموقف (أبو جادو، ٢٠٠٤: ٣٠).

حيث يتضح لنا ان المرونة هي قدرة الوصول إلى حلول تباعدية للمشكلات تحت ظروف وفرة المعلومات، وتعتمد على الخصائص الكيفية للاستجابات وتقاس بمقدار تنوع هذه الاستجابات وبهذا المنظور يتبين لنا الفرق بين الطلاقة والمرونة فالأولى تعتمد على محك كم الأفكار، أو الترابطات أو التغيرات، أما الثانية تعتمد على محك تنوع هذه الأفكار، بمعنى اخر أن الطلاقة تتحرر تماما في حدود كمية الاستجابات أو سرعة صدورها أو كلاهما معاً، أما المرونة فأنها تعتمد على الخصائص الكيفية للاستجابات وتقاس بمقدار تنوع هذه الاستجابات وندرتها.(الناصر ،٢٠٠٩، ٢٨).

المرونة هي الحل التباعدي للمشكلات تحت ظرف وفرة المعلومات وتتحدد كيفياً بأنواع الاستجابات التي تصدر عن المفحوص، وهي شرطاً لازماً للإنسان في عصرنا المتغير السريع وهي تعني القدرة على الانتقال من مجرى للتفكير الى اخر (ابو حطب، ١٩٨٧، ص٣٩٩).

وهي تعني كذلك "درجة السهولة في تغيير التفكير التي تميز الاشخاص المبدعين من الاشخاص العاديين الذين يجمد تفكيرهم في اتجاه معين" (مصطفى، ٢٠١٤، ص١٧٣). ويؤكد "جيلفورد" بانها "القدرة على سرعة انتاج افكار تنتمي الى انواع مختلفة من الافكار التي ترتبط بموقف معين" .

(Guilford ، 1959، P.357) ، اما "قطامي" فيرى بانها "القدرة على تغيير الحالة الذهنية بتغير الموقف، وهي عكس الجمود الذهني" (قطامي، ٢٠٠٧، ص٦٥٤).

ويرى "المليجي" بانها "سهولة تحول او سيولة المعلومات المختزنة في ذاكرة الفرد" (المليجي، ٢٠٠٠، ص١٣٦).

انواع المرونة

تتخذ المرونة مظهرين اولهما قدرة الشخص على الانتقال السريع من استجابة الى اخرى ويسمى هذا النوع بـ (المرونة التلقائية) اما الشكل الاخر للمرونة وهو يعني التغيير في الحلول الممكنة، كإعطاء عناوين مختلفة لقصة قصيرة واحدة وتسمى بـ (المرونة التكيفية) (النافع، ٢٠٠٢، ص٧).

وفيما يأتي توضيح لهما:

أ- التلقائية Spontaneous

إن المرونة التلقائية هي القدرة عل سرعة إنتاج أكبر عدد ممكن من أنواع متباينة من الأفكار والاستجابات التي ترتبط بموقف معين والتي تحدد بسرعة ويسر، ويجب أن لا يخلط هنا بين المرونة التلقائية والطلاقة الفكرية، فحينما يبرز عامل المرونة التلقائية اهمية تغيير اتجاه أفكارنا، ويستدل على عامل الطلاقة من كثرة هذه الأفكار وكميتها (السيد، ٢٠٠١: ١٩٣)، وإنها القدرة على إنتاج العديد من تصنيفات الأفكار الملائمة في المعنى والتي تدور حول فكرة معينة. (ريان ، ٢٠٠٤: ٦٢)، اما "الطحان" فيؤكد بانها "قدرة الفرد على انتاج عدد كبير ومتنوع من الافكار التي ترتبط بموقف معين". (الطحان، ١٩٨٢، ص١٩).

ويرى عدس " بانها "المقدرة على تغيير التفكير في حرية دون توجيه نحو حل معين وامكان تغير الشخص لمجرى تفكيره في اتجاهات جديدة لإنتاج اكبر عدد ممكن من الافكار المختلفة في سهولة ويسر". (عدس ، ٢٠٠٠، ص١٧٤).

ب- **التكيفية Adaptive :**

وتعني القدرة على تغيير اتجاه التفكير بسرعة ويتميز الفرد بالمرونة التكيفية عندما يكون قادر على إنتاج ما يسمى بالتشكيلات أو التحولات التي هي عبارة عن تغير أو تحول في المعنى أو التفسير أو اعادة التعريف. (التميمي، ٢٠٠٦: ٦٨).

وتشير المرونة التكيفية إلى الإنتاج التباعدي للتحويلات اذ انها القدرة على اعادة النظر في الحلول العادية ومحاولة وضعها موضع الإختبار والاختيار ويمكن تقسيم المرونة التكيفية إلى قسمين هما:

١- المرونة التكيفية للأشكال Flexibility Fiyral:

وهي تشير إلى الإنتاج التباعدي لتحويلات الأشكال وقد عرفها جيلفورد (١٩٧١) بأنها " القدرة على تغيير الحالة لمواجهة المتطلبات الجديدة التي تحددها المشكلات المعروضة. وانها القدرة على اكتشاف الترتيبات الممكنة المختلفة لعناصر النموذج البصري المقدم للتوصل إلى ترتيب يكون مناسباً لعدة محكات موضوعية وقد ظهر عامل المرونة التكيفية بوضوح في الدراسة التي اجراها ادكوك ومارتن (Adcock And Martin) ١٩٧١ ومن أهم الإختبارات التي تقيس مرونة الأشكال اختيار تخطيط الأشكال، وإختبار عيدان الثقاب. (خير الله وإبراهيم ، ٢٠٠١: ٢٤٧).

٢- المرونة التكيفية للمعاني Semantic Adaptive Flexibility:

وتشير إلى الإنتاج التباعدي لتحولات المعاني إذ يجب على الفرد أن يحدث تغيراً في المعنى ليصل إلى أفكار جديدة وذكية وغير مألوفة. وأكد كلاس(Class) ١٩٩٠ بأنها قدرة الفرد على أن يعيد صياغة المشكلة دون أن يتقيد بأفكار مسيطرة ومحددة ودون أن يدور في مجال ضيق لا يغيره (التميمي، ٢٠٠٦: ٦٢).

ويؤكد "قطامي" بانها "قدرة الفرد على تغير الوجهة الذهنية التي ينظر من خلالها الى حل مشكلة محددة" (قطامي، ١٩٩٥، ص٦٥٥).

ويؤكد "معوض" بانها "تتمثل في القدرة على تغيير التفكير والزاوية الذهنية لمواجهة مواقف جديدة ومشكلات صغيرة" (معوض، ٢٠٠٠، ص١٧٤).

٣-الاصالة Originality

وتعني القدرة على إنتاج أفكار جديدة نادرة غير مألوفة بشرط كونها مفيدة وعملية فالسلوك الإبداعي قد يفقد سمته حينما لا يحقق الهدف المرجو منه (جميل ،٢٠٠١: ٦١)، وترتبط أصالة الفكرة بجديتها، ومهارتها، وقدرتها على حل المشكلة وتعد الفكرة أصيلة إذا كانت غير شائعة أو معروفة.

وتعني القدرة على سرعة انتاج اكبر عدد ممكن من الاستجابات غير المباشرة والافكار الطريفة غير الشائعة، والتي هي في نفس الوقت مقبولة ومناسبة للهدف، والاصالة تعني الجدة والطرفة (حسين وعبد الناصر ، ٢٠٠٢، ص١٧٤)، ويشير "جيلفورد" ان الاصالة "ظاهرة يتصف بها كل الناس بدرجات مختلفة وبالتالي تتميز بانها توجد لديهم كموصل (Continuum) أي بمستويات متدرجة ومختلفة".(Guilford، 1959، P.339)، اما "العزة" فيؤكد بانها "الجدة (Newness) والتفرد (Uniqueness) أي النتاج الابداعي يجب ان يكون اصيلاً وغير مسبوق بعمل اخر وليس مجرد تفكير لعمل سابق" (نوفل وفريال، ٢٠١١، ص٢٠٦).

ويشير "خير الله" بانها "انتاج استجابات اصيلة أي بمعنى قليلة التكرار بالمعنى الاحصائي داخل الجماعة التي ينتمي اليها الفرد، أي انه كلما تقلصت درجة شيوع الفكرة زادت درجة اصالتها" (خير الله، ٢٠٠٦، ص٨).

والأصالة أمر نسبي يمكن تحديده في ضوء ماهو معروف ومتداول بين أفراد جماعة معينة في زمن معين، بحيث يتقبله الجماعة (الشيخ، ٢٠١٠: ١٨٣).

٤- الافاضة:

يؤكد "البسيوني" بانها "تعديل الاستجابة من خلال اضافة استجابات اخرى تؤدي كأن يؤخذ فكرة بسيطة يتم توسيعها وجعلها جذابة اكثر مما يعني اضافة لتفاصيل لفكرة معينة بحيث تتناسب هذه التفاصيل مع الفكرة الاساسية".، ويبين "البسيوني" بانها "الافكار التي تنبعث في الشخص وتنتمي اليه وتعبر عن طابعه وعن شخصيته" (البسيوني، ٢٠٠٥، ص٨- ٩)

وتعد هذه الصفة من سمات قدرات التفكير التباعدي التي يطلب فيها من المفحوص توليد استجابات من معلومات مقدمة وتتضمن تقديم تفصيلات متعددة لأشياء معينة، ويرى جيلفورد أنّ هذه القدرة الإبداعية تشمل إضافة عناصر ومكونات للأشكال الموجودة أمامه. (الرابغي، ٢٠١٣، ٧٢) .

٥- **التطوير**: المقدرة على تجديد أفكارنا والقابلية على دمجها في تطورات العصر.

٦- **الخيال**: المقدرة على الحلم أو التصور الداخلي بأفكار جديدة.

٧- **التفرد**: المقدرة على خلق أفكار مختلفة عن الغير.

٨- **الفضول**: البحث الدائم للحصول على معلومات جديدة لبناء معرفة كثيرة بأشياء كثيرة وطرح العديد من الأسئلة.

٩- **ادراك التفاصيل**: وتعني "القدرة على اضافة تفاصيل الى فكرة رئيسة ينتجها الفرد" (علام، ٢٠٠٠، ٤٥٦). وقد اكد "قطامي" بان هذه القدرة من نوع التفكير التشعيبي Divergent Thinking والذي يعني ان يأتي الفرد بشيء جديد من معلومات مقدمة اليه (قطامي، ٢٠٠٧، ص٦٥٧).

نظريات التفكير التباعدي:

اولا: التحليل العاملي: إن المنظور الذي قدمه جيلفورد للإبداع بنائياً أكثر من كونه وظيفيّاً، وفي أحدث تعديل لنظريته عام (١٩٨٨) أشار إلى أن العقل الإنساني يتضمن وجود (١٨٠) قدرة عقلية (١٥٠) منها ذكائية و(٣٠) إبداعية يمكن تحفيزها والتدريب عليها، وقد ميّز الخصائص المرتبطة بالإبداع على أساس التحليل العاملي فالعمليات تشمل: المعرفة، والذاكرة،

والتفكير المتشعّب، والتفكير المحدود، والتقويم، والعملية العقلية تبدأ عند مواجهة الفرد لمشكلة تحتاج إلى حل، (الصاحب ونادية، ٢٠١٢: ١٢٧)

وقد فسر سبيرمان بالنشاط العقلي أي أن الفرد يميل إلى التعرف لإحساسه ومشاعرهُ والتعرف على الاشياء والخبرات التي تواجهه، وبإمكانه ان يدرك العلاقات، وبعد ان يدرك الفرد تبرز العلاقات الاساسية الموجودة في الخبرة بعدها يتم استنباط المتعلقات اكتشاف المدرك الجديد. (عبد العزيز، ٢٠٠٦: ٥٤)

لقد ظهرت محأولات عدة لتفسير التكوين العقلي للإنسان وجاءت جهود سبيرمان (Spearman) الذي قدم عام ١٩٧٢ (نظرية العاملين) والتي ترى ان كل عملية عقلية تتأثر بعاملين.

الأول يشارك في العمليات العقلية جميعها التي يقوم بها الفرد ولكن بنسب متفاوتة، كما انه يحدث لدى الأفراد جميعهم بنسب متفاوتة أيضاً، والثاني يختلف ما بين عملية عقلية وأخرى ويعزى السبب في ذلك إلى عدم ارتباط بين أي عمليتين عقليتين.

وقد تركزت جهود سبيرمان في وضع تصور عقلي يقوم على ثلاث اسس تتلخص بالاتي:

- التعرف على الاشياء أو الخبرات التي يواجهها الفرد في مواقف الحياة.
- إدراك العلاقات.
- إدراك المتعلقات.

فعندما يتعرض الفرد إلى خبرة ما تتحول عندها الاحساسات الموجودة إلى إدراك ينتهي عندها الاساس الأول ليليه الاساس الثاني والمتمثل بإبراز العلاقات الاساسية الموجودة في الخبرة، في حين يقوم الاساس الثالث على استنباط المتعلقات وبهذه الطريقة يكشف المدرك الجديد المتعلقة بالجديدة.(عبد الغفار، ٢٠٠٧: ١٩٦).

كما وجد سبيرمان ما يعرف بالعامل العام الذي يمثل الذكاء، اذ يتطلب النجاح في العمليات العقلية العليا كالاستدلال إلى قدر من العامل العام ويعد سبيرمان هذا العامل السبب المؤثر في الوان النشاط العقلي كافة، إذ يكون تأثيره بدرجات متفاوتة. (عوض، ٢٠٠٦: ٤١).

ثانياً: جيلفورد:

حينما واجه جيلفورد (Guilford) مشكلة تنظيم العوامل التي توصل اليها علماء التحليل العاملي في النشاط العقلي في نسق متكامل كان عدد القدرات العقلية التي تم اكتشافها في ذلك الحين عام (١٩٧٧) (١٢٠) قدرة فقد كان عدد قدرات التفكير التباعدي (٢٤) قدرة (خمس القدرات العقلية) ومما تجدرالاشارة اليه ان البحوث العاملية التي اجريت في الولايات المتحدة لم تؤيد فرض العامل العام وانما كان الاتجاه تحديد كل عامل بعدد قليل من الإختبارات، أي الاهتمام بالعوامل الطائقية الكبرى (حسب تفسير فرنون) فقد كانت العوامل متسأوية إلى حد كبير في عموميتها اذ يمثلها عدد محدد من الإختبارات ويصف جيلفورد العوامل تبعاً لأسس ثلاث هي:

نوع العملية (Operation)

ونوع المحتوى (Content)

ونوع الناتج (Product)

ويقترح بالنسبة للعمليات العقلية وجود مجموعتين من العوامل مجموعة صغيرة تتضمن قدرات الذاكرة ومجموعة أكبر عدداً تتضمن قدرات التفكير والتي بدورها تنقسم إلى ثلاث اقسام هي قدرات التفكير المعرفي (Cognition) وقدرات التفكير الإنتاجي (Production) وقدرات التفكير التقويمي (Evaluation) وتتعلق قدرات المعرفة باكتشاف المعلومات التي يتطلبها الإختبار أو اعادة اكتشافها أو التعرف عليها أما قدرات الإنتاج فيقصد بها استعمال المعلومات المتاحة في الإختبار لإنتاج معلومات أخرى، أما قدرات التقويم فتتعلق بتحديد ما إذا كانت المعلومات التي تتوافر في الإختبار مناسبة أو صالحة أو صحيحة أو تتفق مع أي محك من

محكات الحكم وتنقسم قدرات التفكير الإنتاجي بدورها إلى قسمين اساسيين هما التفكير الإنتاجي التقاربي (Convergent) ويقصد به إنتاج معلومات صحيحة ومحددة تحديداً مسبقاً أو متفق عليها، والتفكير الإنتاجي التباعدي (Divergent) فانه يتعلق بإنتاج معلومات متنوعة متعددة دون ان يكون هناك اتفاق مسبق على محكات الصواب والخطأ. (أبو حطب، ٢٠٠٣: ١٠٨).

ثالثا: تورانس Torrance:

يعد بول تورانس (Torrance E .Poul) من أهم العاملين في هذا الميدان ويصف التفكير التباعدي بانه عملية يصبح فيها الفرد حساساً للمشكلات وأوجه النقص وفجوات المعرفة والمباديء الناقصة وعدم الانسجام وغير ذلك، فيحدد فيها الصعوبة، ويبحث عن الحلول، ويقوم بتخمينات، ويصوغ فروضاً عن النقائص، ويختبر هذه الفروض، ويعيد إختبارها، ويعد لها، ويعيد إختبارها، ثم يقدم نتائجه في اخر الامر. (عبد الخالق، ٢٠٠٠: ٥٣٨).

ويعدّ تورانس التفكير التباعدي نوع خاص من حل المشكلات وهو يرى ان حل المشكلات يمكن عدها تفكيراً تباعدياً إلى الحد الذي يتحدد فيه واحد أو أكثر من الشروط الاتية:

- حين يكون نتاج التفكير جديداً وذا قيمة.
- حين لا يكون للتفكير اتفاقية (Unconventional) بمعنى انه يتطلب تغييراً للأفكار المقبولة سابقاً أو رفضاً لها.
- حين يتطلب التفكير اثارة شديدة ومثابرة ويدوم مدة طويلة بصورة مستمرة أو متقطعة أو يكون عميقاً.
- حين تكون المشكلة كما طرحت في البداية غامضة، غير محددة اذ تكون صياغة المشكلة نفسها جزءاً من المهمة.

ويشير تورانس إلى ان الإختبارات التي وضعها هو ومعاونوه لقياس التفكير التباعدي تختلف عن تلك التي وصفها جيلفورد، ويرى تورانس من الضروري الاعتراف بالفروق الفردية بين الاطفال وان غرفة الصف يجب ان تكون مختبراً للديمقراطية، ولا تقل الاهداف الاجتماعية أهمية عن الأهداف العقلية ويجب ان يعلم الطفل كيف يفكر بصورة ناقدة بدلاً من أن يتقبل الأفكار بصور عمياء.

ومن هنا اقترح تورانس (Torrance) بعض المبادئ والقواعد لتشكيل مناخ تربوي مقبول لتنمية قدرات التفكير التباعدي وتطوير إنتاجها عند التلاميذ ومنها ما يأتي:

- العمل على احترام الاسئلة غير الاعتيادية للتلاميذ.
- اشراك التلميذ في جلسات التعلم والمناقشات الحرة.
- ربط أفكار التلميذ باطار له معنى لمساعدته على إدراك قيمة أفكاره والاعتزاز بها.

رابعاً: الإنسانية: وتعد هذه النظرية الانسان قيمة عليا ولا بد من التركيز على حاجاته وعلاقاته مع محيطه الخارجي ومع الاخرين، إذ ان هذه العلاقة تندمج في صيرورة دائمة التطور، فلا بد للتفكير التباعدي ان يظهر لا بوصفه نتاجاً فردياً، ولكن بوصفه اسلوباً في التصرف مع مقتضيات الحياة (عبد الحميد، ٢٠٠١: ٨٨).

وينظر روجرز (Rogers) لعملية التفكير التباعدي بوصفها دافعاً يسود الحياة العضوية للإنسان والذي بدوره يعد دافعاً رئيساً من دوافع الأصالة.(خير الله والكناني، ٢٠٠١: ٢٣١).

وتؤكد هذه النظرية على ان التفكير التباعدي مبني على اساس سلسلة من الحاجات الاساسية متدرجة من الاسفل إلى الاعلى. وفي قمة هذه الحاجات تأتي حاجة الانسان إلى التخطي والابداع، ويرى منظروا هذه النظرية ان الانسان لا يمكن ان يصل إلى هذه الحاجات المتقدمة الا على اساس العلاقات التي يقيمها الانسان مع العالم الخارجي من خلال تعامله مع المواقف والمشكلات وتقديمه للحلول المبتكرة في محاولة لاكتشاف ذاته والتعبير عنها. ان

منطق الانسانيون يستند على الدوافع الابداعية ودورها في التفكير التباعدي والتي توجه المبدع نحو تحقيق الذات (Self Actualization) ومن الملاحظ على هذه النظرية انها لا تعير اهتماما للنتاج بقدر ما توليه لعملية تحقيق ذات المبدع فضلاً على انها تتذكر ما للمجتمع من دور في حياة المبتكر فهي بذلك تقف ضد النظرية الاجتماعية في تأكيدها على المجتمع، ويرى الانسانيون ان الخصائص الاجتماعية متضمنة في طبيعة الانسان نفسه لا خارجة عنه. (خير الله والكناني، ٢٠٠١، ٢٣٤) .

خامساً: الوظيفية: لقد بدأ اتجاه البحوث والدراسات المعاصرة يتحول نحو مجالات التخيل أو التصور وحل المشكلات إلى جانب الانتباه والذاكرة والتفكير بهدف اكتشاف العمليات المعرفية (Cognitive Process) والعوامل البيئية الاجتماعية التي تقف خلف النتاج التباعدي وقد

جاءت الطروحات من سترنبرج ولوبارت (Lobart & Sterenburg ١٩٩١) في هذا الجانب وقد اطلقا على نظريتهما اسم النظرية التوظيفية (An Investment Theory).

ويستند مدخل هذه النظرية إلى ثلاثة مجالات أساسية وهي:

١- **العمليات التوليدية:** وهي عمليات ذات طبيعة تحضيرية تختص باسترجاع المعلومات اللازمة من الذاكرة واحداث ترابط بينها، والتأليف بين مكوناتها، وتحويل هذه المعلومات من صورة إلى أخرى واحداث تعميمات على وفق متطلبات الموقف المشكل.

٢- **الابنية المعرفية المهيئة:** تنتج هذه من استثارة العمليات التوليدية وتنشيطها لأنماط من التراكيب أو الابنية المعرفية يطلق عليها ابنية وتراكيب ما قبل التفكير التباعدي ويندرج تحت هذه الابنية:

أ- **أنماط تصويرية أو بصرية (Visual Patterns):** مثل توليد أنماط ثنائية البعد. أو ثلاثية البعد لأشكال وتصميمات فنية، أو اشكال هندسية أو تكوينات مجسمة.

ب- **المؤالفات العقلية (Mental Patterns):** وتتمثل بالمؤالفة بين نمط معين وآخر لإنتاج توليفة جديدة أو منتج آخر يختلف في خصائصه عن كل من النمطين المكونين له.

ت- النماذج التصنيفية (Category Examples): إذ تم تصنيف النماذج الافتراضية على وفق معايير أو محكمات أو محددات تصنيفية غير تقليدية، وغير مألوفة.

ث- النماذج العقلية (Mental Models): بناء انظمة ميكانيكية أو طبيعية أو كيمائية أو هندسية أو فنية أو إدراكية، وتبدو هذه النماذج العقلية عند بنائها غير متكاملة أو تفتقر إلى الاتساق أو المنطقية أو المألوفية ثم تتحسن من خلال المؤالفات العقلية حتى تصبح اكتشافاً علمياً أو فنياً له منطقيته واتساقه وتكامله.

ج- التوافقات أو التجميعات اللفظية (Verbal Combinations): اذ يتم توليد علاقات بين الكلمات أو الجمل تقوم على المعنى أو التركيب أو الاستعمال أو أي مظهر آخر من مظاهر هذه التوافقات.

٣- العمليات المعرفية الأكتشافية (Exploratory Processes): وتمثل العمليات الأكتشافية الصيغة النهائية لناتج العمليات المعرفية بما تنطوي عليه من توليد وتحضير ومؤالفات عقلية، اذ تشكل العمليات التوليدية تراكيب أو ابنية، وخصائص هذه التراكيب أو الابنية تشكل المجال والمحتوى المعرفي الذي تنشط فيه العمليات الأكتشافية للوصول إلى التفكير التباعدي. (الزيات، ٢٠٠٥ ، ٥٣٤- ٥٣٥).

إن أهم ما يميز هذه النظرية عن نظرية التحليل العاملي أن الأخيرة تناولت العمليات المعرفية في الناتج التباعدي على افتراض إن هذا الناتج هو عدد من العمليات المعرفية التي تقوم على قدرات، في حين إن هذه النظرية جاءت في محاولة للكشف عن التحول الحاصل أو (القدرة) التي أكدت عليها نظرية التحليل العاملي إلى العملية التي تفسر النشاط المعرفي وعملياته (التفكير التباعدي ومكوناته) وترى هذه النظرية ان العمليات العقلية هي مكونات معرفية المصدر (Cognitive Resource) والتي ترتبط بالبنى المعرفية والتي هي المجال النوعي الذي يمد الفرد باطار وخلفية المعلومات المرتبطة بالتفكير التباعدي والذي لا بد له من عوامل انفعالية ودافعية في ظل سياق بيئي ملائم والملاحظ لهذا النموذج انه لا يمكن النظر إلى عملية التفكير التباعدي على انها احادية البعد بل على انها مجموعة من العمليات تشتمل

على عمليات داخلية وعمليات خارجية تتمايز فيما بينها في مقدار ما تشتمل عليه من نشاط داخلي وخارجي. ونعني بذلك كافة العمليات الحسية والإدراكية والمعرفية والوجدانية والدافعية والشخصية والاجتماعية وعملية الاحاطة بهذه العمليات بدأ من التقاط المعلومات وهي عادة ما تكون حسية وإدراكية وما يصاحبها من خيال وتركيز وعوامل وجدانية وانفعالية ودافعية وانتهاء بعملية التنفيذ والتقويم والتعديل التي هي جميعها عمليات متفاعلة وديناميةٌ متداخلة تؤدي بالنهاية إلى النتاج التباعدي سواء على صعيد الفن ام العلم. (السامرائي، ٢٠٠٤، ٣٢)

سادساً: الترابطية: تؤكد هذه النظرية على أن التفكير التباعدي هو سلسلة من الأفكار أو سلسلة من المثيرات والاستجابات التي ترتبط فيما بينها مكونة أفكاراً جديدة. وهذه الأفكار انما هي ارتباطات لأفكار قديمة، تحدث وكما يعتقد (فرتهأيمر) نتيجة للترابطات الأقترانية في الخلايا العصبية وقدرة الفرد على التفكير المنتج تعتمد على عدد الترابطات التي اكتسبها خلال حياته. (حأوي، ٢٠٠٧:٢٠)، ويعد كل من Medink & Malhizman التفكير التباعدي تنظيماً للعناصر المترابطة في تراكيب جديدة متطابقة مع مقتضيات الخاصة، أو تمثيلاً لمنفعة ما، وبقدر ما تكون العناصر الجديدة الداخلة في التركيب أكثر تباعداً الواحد عن الاخر بقدر ما يكون الحل أكثر ابداعاً. (روشكا، ٢٢،٢٠٠٣).

وقد وضع ميدنيك شروطاً ثلاثة اساسية للتكوين الذي يمكن ان نعده تكويناً ابداعياً وهي على النحو الاتي:

أ- **المصادفة السعيدة Serendipity:** وتحدث عندما تستثار العناصر الارتباطية عن طريق اقتران بعضها بالبعض الاخر بوساطة مثيرات بيئية تحدث مصادفة مما يؤدي إلى تكوين ارتباطات جديدة لم يسبق ان ارتبطت من قبل.

ب- **التشابه Similarity:** وعادة ما تعتمد هذه العملية على التشابه بين العناصر المكونة للإنتاج عن طريق اقتران العناصر الارتباطية بسبب تشابه المثيرات التي تستثيرها تلك العناصر.

ت- التوسط Mediation: تحدث هذه العملية نتيجة لاستثارة العناصر الارتباطية المطلوب اقترانها زمنياً بعضها مع بعض عن طريق توسط أو وساطة عناصر أخرى ويظهر هذا الاسلوب في الميادين التي تعتمد الرموز مثل الرياضيات والكيمياء (Mednik ، ٢٠٠٢ ،٢٢١- ٢٢٢).

المبحث الثاني :دراسات سابقة

تعد الدراسات السابقة من المصادر المهمة وركيزة أساسية من ركائز البحث العلمي، فهي تساعد الباحث وتوجهه في إجراءات البحث وتحديد المشكلة ويطلع على منهجية البحث التي يتبعها، وكيفية تصميم أداة البحث بالإضافة إلى وضع الفروض واختيار العينة، وتنير طريق الباحث وتساعده على تفسير نتائج بحثه. (اخلاص ومصطفى،٢٠٠٠ ، ١٩٧) .

ترى الباحثة أنّ القراءة التحليلية للدراسات السابقة تعد مصدراً غنياً بالمعلومات، ومجالا خصباً لتكوين فكرة واضحة عن موضع بحثها، وفي هذا الجزء ستعرض الباحثة ملخصا لعدد من الدراسات التي تناولت استراتيجيات التدريس الابتكاري والتفكير التباعدي:

أولاً /المحور الاول: لم تجد الباحثة على حد علمها دراسة او دراسات تناولت فاعلية برنامج تعليمي قائم على وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري.

ثانياً/ المحور الثاني: لم تجد الباحثة دراسات تناولت التفكير التباعديّ في المرحلة الجامعية، لكنها استعانت ببعض الدراسات التي تناولت التفكير التباعدي بصورة عامة وعلى المرحلة الاعدادية، وفيما يأتي عرض لهذه الدراسات:

- **دراسة داخل (٢٠١١):**

- أُنجزت هذه الدراسة في العراق.
- رمت الدراسة إلى التعرف على" أثر أنموذج كارين في اكتساب المفاهيم النحوية والتفكير التباعديّ عند طلاب الصف الرابع الإعدادي"

- لتحقيق هدف الدراسة، استعمل الباحث المنهج التجريبيّ.

- تكونت عينة الدراسة من ٦٦ طالبا، قُسِمّوا على مجموعة تجريبية، قوامها ٣٤ طالبا، ومجموعة ضابطة، قوامها ٣٢ طالبا.

- أعد الباحث اختبارين، الاول: لقياس مهارات القراءة الابداعية، والاخر: لقياس التذوق الادبي.

- استعمل الباحث الوسائل الاحصائية الآتية (تحليل التباين الأحادي، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين، والاختبار التائي لعينتين مترابطتين، ومربع كاي (كا٢)، ومعامل ارتباط بيرسون).

- نتائج البحث :

اظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق انموذج كارين على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة التقليدية في اختبار التفكير التباعدي البعدي.

- **دراسة سالم (٢٠١١):**

- أُنجزت هذه الدراسة في العراق.

- رمت الدراسة إلى التعرف على "اثر إستراتيجية العصف الذهني عند تدريس التعبير في تنمية التفكير التباعدي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي "

- لتحقيق هدف الدراسة، استعمل الباحث المنهج التجريبي.

- تكونت عينة الدراسة من ٦٦ طالبا، قُسِمّوا على مجموعة تجريبية، قوامها ٣٤ طالبا، ومجموعة ضابطة، قوامها ٣٢ طالبا.

- أعد الباحث اختبارين، الاول: لقياس مهارات القراءة الابداعية، والاخر: لقياس التذوق الادبي.

- استعمل الباحث الوسائل الاحصائية الآتية (تحليل التباين الأحادي، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين، والاختبار التائي لعينتين مترابطتين، ومربع كاي (كا٢)، ومعامل ارتباط بيرسون).

- **نتائج البحث :**

اظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق استراتيجية العصف الذهني على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة التقليدية في اختبار التفكير التباعدي البعدي.

- **دراسة الظالمي (٢٠١٩):**

- أُنجزت هذه الدراسة في العراق.

- رمت الدراسة إلى معرفة:" أثر استراتيجية عباءة الخبير في تحصيل مادة الجغرافية الطبيعية وتنمية مهارات التفكير التشعبي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي "

- لتحقيق هدف الدراسة، استعمل الباحث المنهجين الوصفيّ والتجريبيّ.

- تكونت عينة الدراسة من ٦٦ طالبا، قُسِمّوا على مجموعة تجريبية، قوامها ٣٤ طالبا، ومجموعة ضابطة، قوامها ٣٢ طالبا.

- أعد الباحث اختبارين، الاول: لقياس مهارات القراءة الابداعية، والاخر: لقياس التذوق الادبي.

- استعمل الباحث الوسائل الاحصائية الآتية (تحليل التباين الأحادي، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين، والاختبار التائي لعينتين مترابطتين، ومربع كاي (كا٢)، ومعامل ارتباط بيرسون).

- نتائج البحث :

اظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق استراتيجية عباءة الخبير على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة التقليدية في اختبار التحصيل واختبار التفكير التشعبي البعدي.

موازنة بين الدراسات السابقة والبحث الحالي:

جوانب الاتفاق والإِختلاف بين البحث الحالي والدراسات السابقة:

بعد مقارنة البحث الحالي بالدراسات السابقة تم استخلاص بعض جوانب الأتفاق والأختلاف بين البحث الحالي والدراسات السابقة، وكما يأتي:

١. **جنس العينة:** أختلف البحث الحالي مع دراسة داخل وسالم والظالمي في أن جنس العينة من الذكور،بينما البحث الحالي يشمل الذكور والاناث .

٢. **حجم العينة:** أختلف البحث الحالي عن جميع الدراسات السابقة في حجم العينة، حيث بلغت (٩٢) طالباً وطالبة ، بينما بلغ حجم العينة في دراسة داخل (٦٦) ودراسة سالم (٦٠) ، ودراسة الظالمي بلغت (٦١).

٣. **المرحلة الدراسية:** اختلف البحث الحالي مع دراسة داخل وسالم والظالمي في تناول المرحلة الجامعية، بينما بقية الدراسات تناولت المرحلة الاعدادية .

٤. **المادة الدراسية:** اختلف البحث الحالي عن جميع الدراسات السابقة في المادة الدراسية، اذ تناولت دراسة داخل مادة اللغة العربية، ودراسة سالم مادة التعبير، ودراسة الظالمي مادة الجغرافية.

٥. **منهجية البحث:** أتفق البحث الحالي مع دراسة داخل ، وسالم ، والظالمي في استعمال المنهج التجريبي ، أما البحث الحالي اتبع المنهجين الوصفي والتجريبي.

٦. **التصميم:** أتفق البحث الحالي مع دراسة داخل ، وسالم ، والظالمي في اختيار التصميم التجريبي لمجموعتين وذا الضبط الجزئي والاختبار البعدي.

٧. **أداة الدراسة:** اختلف البحث الحالي عن جميع الدراسات في اختيار اداة قياس المتغير التابع وهو اختبار التحصيل الذي اعده الباحث، اذ اعد (داخل)اختبارين، الاول لقياس اكتساب المفاهيم النحوية ، والاخر: لقياس التفكير التباعدي ، بينما اعد (سالم) اختبارا لقياس التعبير واختبار للتفكير التباعدي ، اما البحث الحالي أتفق مع دراسة الظالمي في اداة البحث، الأول لقياس التحصيل ، والأخر لقياس التفكير التباعدي .

ثالثاً: جوانب الإفادة من الدراسات السابقة:

١- الإطلاع على النماذج التعليمية التي تناولتها الدراسات السابقة كمتغيرات مستقلة، ومعرفة كيفية توظيفها في تدريس مختلف المواد.

٢- الإفادة من إجراءات التكافؤ التي تضمنتها الدراسات السابقة واختيار ما يلاءم عينة البحث.

٣- الإفادة من التصاميم التجريبية واختيار ما يلاءم الدراسة الحالية.

٤- الإفادة من أسلوب بناء الاختبارات ومعرفة كيفية صياغة فقرات وأختيار الأسئلة المناسبة لكل مستوى معرفي.

٥- التعرف إلى الوسائل الإحصائية واختيار ما يناسب إجراءات البحث الحالي وطبيعة عينة البحث.

٦- الإفادة من نتائج تلك الدراسات ومقارنتها بنتائج الدراسة الحالية.

٧- الإفادة في أعتماد أختيار العينة .

٨- الإفادة في اختيار أدوات البحث .

الفصل الثالث

منهج البحث واجراءاتهِ

الفصل الثالث

منهج البحث واجراءاتهِ

مراحل بناء البرنامج التعليمي

بعد اطلاع الباحثة على عدد من الادبيات التربوية المعنية بالبرامج التعليمية. والاطار النظري للبرنامج التعليمي الذي وضح الأسس المعتمدة في ذلك، فضلا عن الدراسات والبحوث التي أجريت بهذا الصدد سواء التي تبنت نماذج جاهزة من التصاميم التعليمية وبينت فاعليتها بعد تجريبها في الميدان التربوي او التي كان هدفها بناء تصميم تعليمي والكشف عن فاعليته من طريق التجريب، ومنها دراسة العيفاري (٢٠٢٢)ودراسة الفتلاوي (٢٠٢٠) تبين أن هناك اختلافاً في الآراء بشأن عملية تصاميمها، ولكن يتفق المصممون حول الخطوات الرئيسة المعتمدة في عملية بناء أي تصميم، والخطوات المتبعة تكون متسلسلة ومتتابعة كالآتي:

يُعد منهج البحث الطريقة التي تسلكها الباحثة في الاجابة عن الأسئلة، وهي خطة تبين وتحدد طرائق جمع وتحليل البيانات واجراءاتها (النجار وآخرون، ٢٠١٨: ١٨)، ويضمن هذا الفصل عرضاً مفصلاً للإجراءات المتبعة في هذا البحث من حيث بناء البرنامج التعليمي، واعتماد المنهج المناسب، وتحديد مجتمع البحث وعينتهُ، واجراء التكافؤ، وضبط المتغيرات الدخيلة فضلاً عن اعداد أداتي البحث والتحقق من خصائصها السيكومترية، وتطبيق التجربة، وتحديد الوسائل الاحصائية لاستخراج النتائج، ولتحقيق أهداف البحث اتبعت الباحثة منهجين احدهما المنهج الوصفي لبناء البرنامج التعليمي، والآخر المنهج التجريبي لتعرّف فاعلية البرنامج التعليمي، وكما يأتي :-

اولاً: المنهج الوصفي Descriptive Method

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لبناء البرنامج التعليمي القائم على التدريس الابتكاري، وتحديد عناصره ومكوناته، والمنهج الوصفي هو مجموعة الاجراءات 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، ٢٠١٠: ١٣٨).

ويهتم بوصف الظاهرة وصفا دقيقا من خلال التعبير النوعي الذي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها أو التعبير الكمي الذي يعطي وصفا ويوضح مقادير وحجم الظاهرة (عباس واخرون، ٢٠٠٦: ٧٤)، وبما ان هدف هذا البحث هو بناء برنامج تعليمي وفقا لاستراتيجيات التدريس الابتكاري في تحصيل مادة مناهج وتحليل الكتب المدرسية وتنمية التفكير التباعدي ولتحقيق هذا الهدف اطلعت الباحثة على عدد من الادبيات التربوية والدراسات السابقة والتي تضمنت بناء برامج تعليمية مختلفة وقد توصلت الى تكوين تصور حول كيفية بناء البرنامج.

بناء البرنامج التعليمي

بعد اطلاع الباحثة على عدد من الأدبيات المعنية ببناء البرامج التعليمية، اعتمدت في بناء البرنامج التعليمي المقترح على الخطوات الاتية:-

أولاً : مبررات بناء البرنامج التعليمي

هناك مبررات كثيرة لبناء البرنامج التعليمي ويمكن حصرها بالآتي :-

- لم تجد الباحثة خلال اطلاعها على الأدبيات التي تناولت البرامج التعليمية برنامجاً في مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية مبني على وفق التدريس الابتكاري.
- ان وضع البرامج التعليمية ينمي قدرة المتعلم على توظيف العمليات المعرفية التي تُسهم في انتاج التفكير الذي يكون واسعا افقياً ويجعل تعليم التفكير موازناً للتحصيل المعرفي (الكسواني، ٢٠٠٧: ٢٤).
- الحاجة الى مراجعة طرائق التدريس للمواد التربوية والنفسية لجعلها مواكبة للاتجاهات التربوية المعاصرة.
- ان البرامج التعليمية المبنية على أسس عملية تجعل سلوك المدرس واهداف البحث واضحة امام الطلبة مما ييُسر بلوغ اهداف الدرس بما يرتبط منها بمستويات اداء الطلبة، والبرنامج

المقترح واحد من هذه البرامج، والذي يعده التربويين نموذج فعال في التربية خلال السنوات الاخيرة.

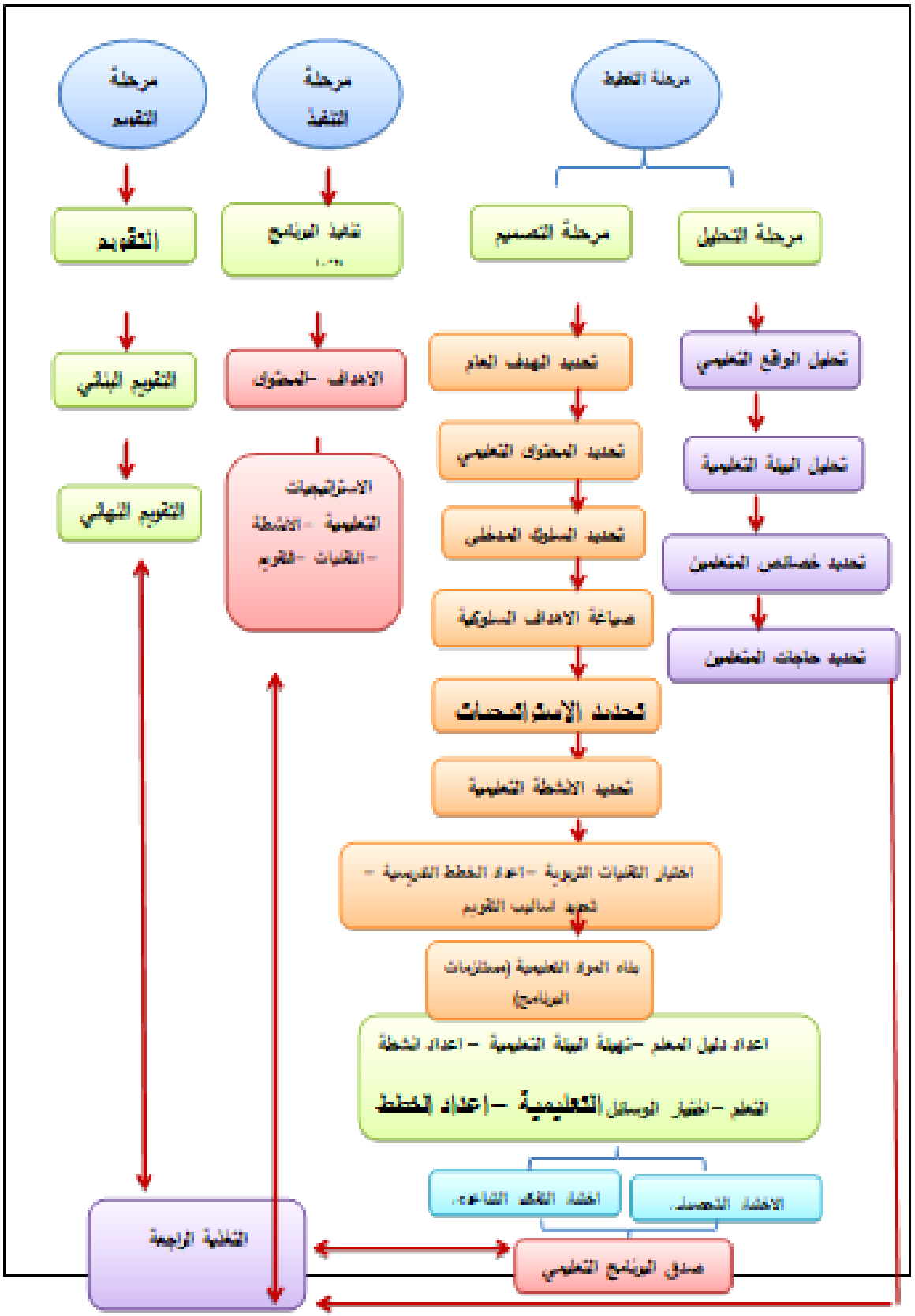
- التغييرات التي طرأت على مهنة التدريس، وظهور متطلبات جديدة وضعت على اساسها ادوار جديدة للطالب والمعلم، ومن هذه الأدوار أن يكون ملماً بمفهوم تصميم التعليم واساسياته ومحاولة تطبيقها والافادة منها في عملية التدريس مستقبلاً.
- ظهور العديد من النظريات الحديثة التي يمكن توظيفها لتحسين مستوى تحصيل الطلبة، وتنمية تفكيرهم التباعدي.
- العمل على تنمية القدرات العقلية العليا لدى طلبة الجامعة (التحليل، والتركيب، والتقويم).
- تظهر الحاجة للبرنامج وجود مؤشرات تدل على ضعف تحصيل الطلبة في المواد التربوية ومنها مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية، هذا ما دلت عليه الأدبيات السابقة وخبرة الباحثة في تدريس هذه المادة في كلية التربية الاساسية.
- لتحقيق الهدف الاول للبحث وهو بناء برنامج تعليمي قائم على وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري، وبالتالي التأكد من مدى فاعليتها في رفع المستوى التحصيلي للطلبة وتنمية تفكيرهم التباعدي.
- ان مبادئ التدريس الابتكاري تعطي اهمية كبيرة لمصادر المعرفة واستراتيجيات التعلم والانتباه والفهم والذاكرة والاستقبال ومعالجة وتجهيز المعلومات، فوعي المتعلم بما اكتسبه من معرفة وبطريقة اكتسابها يزيد نشاطه الميتامعرفي. (قطامي، ٢٠١٣: ١٠٢)

وترى الباحثة ان العديد من البرامج التعليمية تقوم وتُبنى على نقاط الضعف لدى الطلبة ثم تعمل على علاجها، الأمر الذي قد ينعكس سلباً على الطالب والعملية التعليمية – التعلمية بصورة عامة، لذلك فإن البرنامج التعليمي الحالي يتجه اتجاهاً مختلفاً في تركيزه على جوانب القوة والتميز لدى الطلبة ومحاولة توظيفها في تطوير وتحسين مهارات القدرة على توظيف المعرفة في مواقف جديدة، كون البرنامج التعليمي الحالي يستند الى التدريس الابتكاري الذي يركز على تنوع الاستراتيجيات التي تستخدم في تدريس مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية.

ثانياً: مراحل بناء البرنامج التعليمي

لتحقيق الهدف الأول للبحث (بناء برنامج تعليمي على وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري) اطلعت الباحثة على الأدبيات والخلفية النظرية لبناء البرامج التعليمية، وتبين لها وجود آراء مختلفة في عملية بنائها، الا ان هناك اتفاقاً في خطوات بناء أي برنامج تعليمي – تعلمي تتمثل في ثلاث مراحل :-

- تخطيط: والتي تشمل مرحلتان فرعيتان هما التحليل والتصميم.
- تنفيذ
- تقويم



والمخطط (١) يوضح تحليل مراحل بناء البرنامج التعليمي، والذي أُعد من قبل الباحثة

وفيما يأتي عرض مفصل لكل مرحلة من مراحل بناء البرنامج التعليمي الحالي:-

اولا/ مرحلة تخطيط البرنامج Program Planning Stage :

تمثل هذه الخطوة الأساس الذي يستند عليه البرنامج التعليمي، فعن طريقها تجمع المعلومات النظرية بهدف تحليلها والوصول إلى الخطوط التي يتم السير عليها لبناء البرنامج التعليمي، ابتداءً من الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة بما في ذلك تحديد الأهداف وتحديد خصائص المتعلمين وحاجاتهم، والاستراتيجيات والأنشطة، انتهاءً بتحديد أساليب التقويم، بما يحقق أهداف البرنامج التعليمي، لذلك تم التخطيط للبرنامج التعليمي الحالي في جانبين اساسيين هما التحليل والتصميم.

١- خطوة التحليل Analysis Step

يشتمل التحليل على مجموعة من الاجراءات التي يستند اليها بناء الاهداف وتصميم البرنامج، وتعد خطوة التحليل الخطوة الاساس في عملية بناء البرنامج التعليمي اذ يتم خلالها الكشف عن المسارات الاساسية والحاجات التي ينبغي للبرنامج التعليمي التركيز عليها واتباعها، فهي عملية تتم قبل الشروع باي عمل تعين يتطلب البناء او التصميم، حيث يتم تحليله الى اجزائه الاولية (العدوان والحوامدة، ٢٠١٢، ٣٠) وتتضمن خطوة التحليل ما يأتي:-

أ- تحليل الواقع التعليمي:-

لقد حددت الباحثة نقطتين لتحليل الواقع التعليمي هما :-

١. تحليل محتوى مادة (مناهج وتحليل كتب مدرسية):

ويقصد بالمحتوى التعليمي، بانه المعلومات والمعارف التي تتضمنها المادة التعليمية، وتهدف الى تحقيق اهداف تعليميه منشودة، وهذه المعلومات والمعارف التي تعرض على المتعلم مطبوعة على صورة رموز او اشكال، او صور او معادلات او بقالب سمعي او سمعي – بصري (سلامة، ٢٠٠٢: ٣٨- ٤٢) ويشير تحليل المحتوى القدرة على تفكيك المادة إلى مكوناتها وأجزائها من اجل فهم بناءها التنظيمية (بحري، ٢٠١٢ : ١٩٦)، وعليه تحدد

محتوى البرنامج التعليمي في ضوء مفردات مقرر مناهج وتحليل كتب مدرسية لطلبة المرحلة الرابعة/ قسم معلم الصفوف الاولى في كلية التربية الاساسية.

واسفرت عملية التحليل عن قوائم تتضمن عناصر محتوى المادة التعليمية للمناهج وتحليل كتب مدرسية واجزائها. وتعني هذه المهمة درست الباحثة بدراسة مفردات مادة مناهج وتحليل الكتب المدرسية وعلاقتها بحاجات المتعلمين، واهداف تعليم المادة وترى العلاقة بينها وبين واقع المتعلمين، وتحديد جوانب القصور لمعالجتها، ومواطن القوة للاستفادة منها، وقد تبين ان محتوى مادة (مناهج وتحليل الكتب المدرسية) يشوب بعض مفرداتها الغموض وعدم ملائمة مفرداتها للوقت الذي تدرس فيه وافتقارها لبعض المعايير العلمية في وضع مفرداتها لاحتوائها على الكثير من التفاصيل واهمالها لجوانب اخرى.

٢. تحليل الواقع التدريسي لمادة (مناهج وتحليل كتب مدرسية) :-

عملت الباحثة على مناقشة عدد من التدريسيين الذين درسوا المادة حول بعض الصعوبات التي تواجههم عند التدريس، وكذلك مناقشة عدد من الطلبة في المرحلة الرابعة في قسم معلم الصفوف الاولى الذين درسوا المادة في الفصل الدراسي الاول وقد عبروا عن كثرة تفاصيل ومفردات المادة التي تشعرهم بالملل والسأم، مما أضعف من حبهم للمادة نفسها واضعف من مستواهم التعليمي في مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية.

ب. تحليل البيئة التعليمية:-

ان عملية تحليل البيئة التعليمية تمكن من يقوم بعملية بناء أو تصميم برنامجاً تعليمياً من تقدير درجة النجاح المتوقعة، ومداها والمعوقات التي يمكن ان تعترض عملية التنفيذ. (قطامي وآخرون، ٢٠٠٩: ١٣٣)، ان تحليل واقع البيئة التعليمية التي سيطبق فيها البرنامج التعليمي وهي كلية التربية الاساسية – جامعة ميسان، لكون الباحثة تدريسية فيها، والاطلاع على البيئة التعليمية ومنها بناية الكلية وقسم معلم الصفوف الاولى، وعدد شعب المرحلة الرابعة الذي بلغ شعبتان (أ – ب)، ومدى توافر الوسائل التعليمية المطلوبة لتطبيق البرنامج، كذلك اطلعت الباحثة على مكتبة الكلية للتأكد من وجود المراجع والمصادر المتعلقة بمادة الدراسة، وتم الاتفاق مع رئاسة قسم معلم الصفوف الاولى بتدريس المادة ضمن وقت المحاضرات بواقع

محاضرة واحدة اسبوعيا للمجموعة الضابطة وواحدة للمجموعة التجريبية وبمعدل (٢) ساعة للمحاضرة الواحدة، كما لاحظت الباحثة تناسب مساحة القاعة الدراسية واعداد الطلبة في الشعبة الواحدة والذين تتراوح اعدادهم بين (٤٦) طالب وطالبة مما يتيح التدريس بالطرائق والاستراتيجيات التي حددتها الباحثة في البرامج التعليمي التي سيأتي ذكرها في مراحل بناء البرنامج التعليمي.

ت. تحديد خصائص الطلبة وحاجاتهم:

من المهمات المتصلة بمرحلة التخطيط لبناء البرنامج التعليمي والتأثير فيها مهمة تحليل خصائص الطلبة والتي تقتضي من الباحثة معرفة خصائص المتعلمين وتحليلها معتمدة في ذلك على ما درسه في علم النفس التربوي لأنَّها أحد الشروط الواجب توافرها في كل مَنْ يدرِس، وأن التدريس لا يكون فعَّالاً ما لم يكن المدرس مُلما بالخلفية المعرفية، والميول، والدوافع لدى المتعلمين وكل ذلك يمكنه من التعامل مع طلبته بطريقة فعَّالة (الوكيل، المفتي، ٢٠١١: ٥٣)، وبما أن الباحثة مَن سيقوم بالتدريس لعينة الطلبة الأساس في البحث، فقد عملت الباحثة على معرفة الخصائص المشتركة للطلبة عن طريق الخطوات الآتية:

- الاطلاع على معلومات الطلبة الموثقة في التسجيل، فتبين ان اعمارهم تتراوح بين (٢١-٢٣) سنة، اذا الفئة المستهدفة، تقع ضمن فئة عمرية متقاربة.
- تقارب المستوى الاجتماعي والاقتصادي لانهم من بيئة ثقافية واجتماعية واقتصادية واحدة.
- لم يسبق للطلبة ان تعرضوا لبرنامج تعليمي مماثل كخبرة سابقة مؤثرة في نتائج البرنامج الحالي.
- تقارب المستوى العقلي لدى عينة البحث كما تضمنت اجراءات التكافؤ التي اجرتها الباحثة نسبة عالية من تجانس عينة البحث.
- أفراد عينة البحث من الذكور والاناث وتأكدت من عدد افراد العينة.

وقد أكد (عبيد وآخرون، ٢٠٠١) على ضرورة مراعاة صفات الطلبة وخصائصهم في الخلفية الثقافية، والذهنية، والخبرات السابقة، والمعرفة الموجودة، والقدرات التي يمتلكوها، الجسمية وغيرها من الأمور التي لها علاقة في بناء البرنامج. (عبيد وآخرون، ٢٠٠١: ٩٣)

ت. تحليل حاجات الطلبة في مادة (مناهج وتحليل كتب مدرسية) :-

أن تحديد حاجات الطلبة (عينة البحث) وحصرها تمثل الأساس الذي يرتكز عليه بناء البرنامج، باعتبار أن التدريس يهدف بالدرجة الأولى إلى إشباع حاجات معينة (الجابري، ٢٠١١: ٨٤).

ولتحقيق هذه الخطوة ولأهميتها اعدت الباحثة استبيان استطلاعي لمجموعة من طلبة المرحلة الرابعة الذين درسوا مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية في الفصل الاول من السنة الماضية (٢٠٢١ – ٢٠٢٢) من خلال تواصل الباحثة معهم لكونها مشرفة عليهم ببحوث التخرج، وبلغ عددهم (٢٠) طالباً وطالبة، وتضمن الاستبيان الاستطلاعي سؤالاً حول أهم الحاجات التعليمية التي يرغبون توفرها عند تعلُم مقرر مناهج وتحليل كتب مدرسية، كما في ملحق(٢).

أ- **استبانة الطلاب** : تم توزيع استبانات لعينة من طلبة المرحلة الرابعة للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢)وكان عددهم (٤٨ طالباً) وكانت الاجابة على الاستبانة بنعم ام لا كما في ملحق (٢) لمعرفة الحاجات والصعوبات التي واجهوها في المرحلة السابقة و النتائج مبينة في الجدول (١).

جدول (١) نتائج الاستبانة التي استعملتها الباحثة لتحديد حاجات الطلبة

ت	الحاجات والصعوبات التعليمية	عدد الطلبة الذين اجابوا بنعم	عدد الطلبة الذين اجابوا بلا	اجابات الطلبة	
				النسبة المئوية للذين اجابوا بنعم	النسبة المئوية للذين اجابوا بلا
١.	ضعف ارتباط موضوعات المحتوى بواقع الحياة اليومية للطلبة	١٢	٣٦	% ٢٥	%٧٥
٢.	اعتماد الطلبة على ملازم مُعّدة مسبقاً مما يقلل حضورهم للمحاضرة داخل القاعات الدراسية	٢٢	٢٦	% ٤٦	%٥٤
٣.	كثرة المعلومات في المادة وتداخلها	١٠	٣٨	% ٢١	%٧٩
٤.	قلة الأمثلة والتطبيقات الخارجية المتعلقة بالمحتوى الدراسي	١٩	٢٩	% ٤٠	%٦٠
٥.	عدم وجود صلة بين مفردات المادة وباقي المواد التي يدرسها الطلبة في القسم.	١٦	٣٢	%٣٣	%٦٧
٦.	افتقار تدريس المادة الى الانشطة والوسائل التعليمية	٢٠	٢٨	% ٤٢	%٥٨
٧.	اهتمام التدريسيين بتطوير مهارات التفكير وبالخصوص مهارات التفكير التباعدي	١٠	٣٨	%٢١	%٧٩
٨.	اهتمام التدريسيين بحاجات الطلبة وميولهم واهتماماتهم	١٠	٣٨	%٢١	%٧٩

ث. تحديد الحاجات من وجهة نظر التدريسيين :

للتعرف على الحاجات التعليمية لطلبة المرحلة الرابعة في دراستهم لمادة مناهج وتحليل كتب مدرسية من وجهة نظر تدريسي المادة، وجهت الباحثة استبانة استطلاعية كما في ملحق (٣) لعدد من السادة التدريسيين وكانت نتائج استجاباتهم كما في الجدول (٢).

جدول (٢) نتائج الاستمارة التي استعملتها الباحثة لتحديد حاجات الطلبة من وجهة نظر التدريسيين

ت	نتائج الاستمارة فيما يتعلق في البيئة التعليمية	النسبة المئوية
١.	ازدحام القاعة الدراسية بأعداد الطلبة مما يعيق استخدام طرائق تدريس فعآلة	٩٠ %
٢.	طبيعة تنظيم القاعات الدراسية لا تسمح للتدريسي استخدام بعض من الاستراتيجيات الحديثة تتطلب المرونة في جلوس الطلبة وتحركهم ضمن القاعة.	٨٠ %
٣.	قلة الوسائل التكنولوجية داخل القاعات الدراسية كاللوحة الذكية والداتا شو وغيرها	٧٠ %
٤.	تأخر وقت المحاضرة الخاص بالمادة ضمن جدول الدروس الاسبوعي الخاص بالطلبة مما يؤثر سلباً على دراسة الطلبة	٧٠ %
٥.	كثرة مفردات المادة الدراسية وخاصة مع كثرة العُطل وانقطاع الطلبة.	٨٠ %
٦.	تركيز المعلومات في المحتوى المقرر للمادة على الجانب المعرفي واهماله للجانب المهاري والوجداني	٧٠ %
٧.	عدم توفر مواقع رسمية على شبكة النت كمصادر اثرائية في عملية التدريس	٧٠ %
٨.	افتقار المحتوى الدراسي لمهارات التفكير التي تنمي عملية التفكير لدى الطلبة	٦٠ %
٩.	تركيز التدريسيين على عملية التقويم الختامي دون التقويم البنائي	٨٠ %
١٠.	عدم توافر مفردات المادة المقررة من اللجنة القطاعية لكليات التربية الاساسية في كل عام دراسي	٨٠ %
١١.	قلة وجود تعاون وتنسيق بين الكليات المتناظرة داخل البلد وخارجه وبالتالي عدم مشاركتهم في ندوات او مؤتمرات قطرية او دولية	٧٠ %

وفي ضوء الصعوبات المشخصة تم تحديد الاحتياجات الواجب اخذها بالحساب في البرنامج التعليمي وهي:-

١- توفير الامكانات لتطبيق طرائق التدريس الحديثة والمعتمدة على تنوع الاستراتيجيات التدريسية.

٢- الحاجة الى تحديث معلومات المحتوى المقرر لمادة مناهج وتحليل الكتب المدرسية

٣- الحاجة الى تنظيم المحتوى على الاسس السيكولوجية للمتعلم.

٤- اعطاء الفرصة لمشاركة الطلبة في المناقشة والحوار في اثناء الدرس.

٥- التنويع في وسائل وادوات التقويم المستعملة ومراعاة القدرات الفردية بين الطلبة وبجوانبها المعرفية والمهارية والوجدانية.

٦- الاهتمام بالتغذية الراجعة (Feed Back) واستخدام الاختبارات اليومية كجزء من تقييم مستوى الطلبة.

٧- محاولة ربط محتوى المادة بالحياة اليومية للطلبة من خلال الامثلة الخارجية ذات الصلة.

٨- تكليف الطلبة بالأنشطة اللأصفية كإعداد التقارير الصفية لتكون انشطة تقويمية او إثرائية.

٩- زيادة دافعية الطلبة واثارة اهتمامهم لدراسة المواد التربوية ومنها مادة مناهج وتحليل الكتب المدرسية وذلك بأستعمال برامج وانشطة ووسائل تعليمية وتقنيات تربوية حديثة.

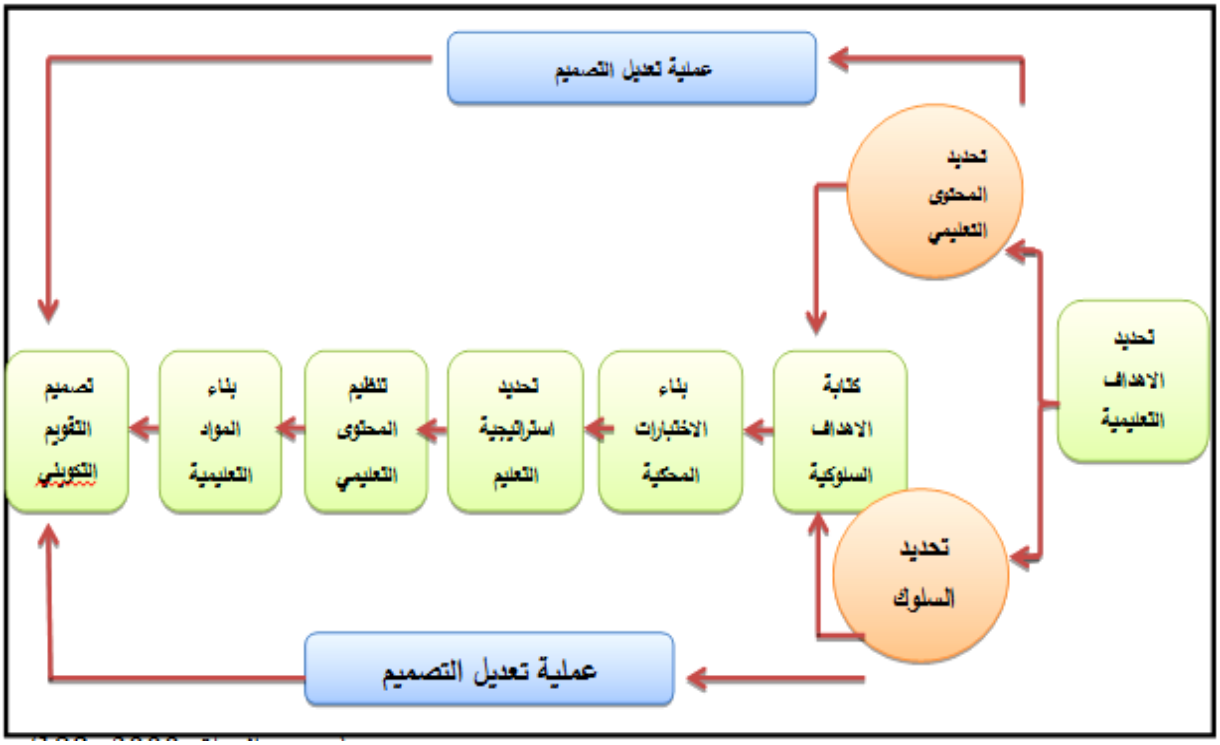
١٠- تكليف الطلبة بالأنشطة اللأصفية كإعداد التقارير الصفية لتكون انشطة تقويمية او إثرائية.

١١- زيادة دافعية الطلبة واثارة اهتمامهم لدراسة المواد التربوية ومنها مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية وذلك بأستعمال برامج وانشطة ووسائل تعليمية وتقنيات تربوية حديثة.

وترى الباحثة ضرورة الاخذ بتلك الحاجات عند تصميم وتنفيذ البرنامج التعليمي لضمان اشباعها وتوفير بيئة تعليمية تراعي الخصائص السيكولوجية لدى الطلبة قادرة على الارتقاء بمستوياتهم التحصيلية، ومحاولة توفير مثيرات غنية تعمل على اثارة التفكير لديهم.

٢. خطوة تصميم البرنامج Program Design Stage

تُعد خطوة تصميم البرنامج خطوة أساس في عملية بناء أي برنامج تعليمي، لأنها تتناول الاجراءات اللازمة لتنظيم التعليم، وتطويره، وتنفيذه، وبما يتفق والخصائص الإدراكية والعقلية للمتعلم. (الدجاني، ٢٠١٢: ٢٩)، وقد حدد (مرعي ومحمد، ٢٠٠٠) لعملية التصميم تسع خطوات متداخلة ومتفاعلة تنطلق من عناصر المنهج الأربعة الأساسية وهي (الأهداف، المحتوى، النشاطات، التقويم). (مرعي ومحمد، ٢٠٠٠: ١٩٧)، والمخطط التالي يبين هذه الخطوات:



مخطط (٢) مراحل عملية التصميم

(مرعي ومحمد، ٢٠٠٠: ١٩٨)

يهدف البرنامج التعليمي الحالي بشكل عام الى معرفة فاعلية البرنامج التعليمي القائم على وفق التدريس الابتكاري في رفع المستوى التحصيلي وتنمية التفكير التباعدي عند طلبة كليات التربية الاساسية من خلال تدريسهم مادة مناهج وتحليل الكتب المدرسية بأستعمال البرنامج التعليمي المُعد لهذا الغرض، وفيما يلي توضيح لخطوات التصميم:-

أ- الإطّلاع على البرامج السابقة ودراستها:

إذ تم اطلاع الباحثة على عدد من البرامج التعليمية والدراسات السابقة في مجال التدريس الابتكاري والتحصيل بشكل عام، وتحليلها لمعرفة نقاط القوة والضعف لهذه البرامج والنظريات والنماذج والأساليب المعتمدة فيها للإفادة منها في بناء البرنامج التعليمي الحالي يضاف الى ذلك أخذ رأي نخبة من الخبراء والمختصّين في طرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية وعلم النفس، ملحق (٤)، عند وضع آلية لإعداد البرنامج التعليمي على وفق أسس تربوية ونفسية سليمة.

١- **تحديد الهدف العام للبرنامج:** يهدف البرنامج الحالي بشكل عام الى معرفة (فاعلية البرنامج التعليمي على وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري في تحصيل مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية وتنمية التفكير التباعدي عند طلبة كليات التربية الاساسية) من خلال تدريسهم لمادة مناهج وتحليل كتب مدرسية باستعمال البرنامج التعليمي المعد لهذا الغرض.

٢- تحديد المحتوى التعليمي للبرنامج:-

ويتمثل بجميع المفاهيم، والمبادئ، والإجراءات، والحقائق التي من الأفضل أن تسير بشكل منطقي متسلسل من المحسوس إلى المجرد، ومن السهل إلى الصعب، بما يتفق مع حاجات الطلبة وقدراتهم ومستوياتهم المعرفية، ليكونوا قادرين على فهمه واستيعابه، والتفاعل معه، بطريقة فعالة. (الحيلة، ٢٠٠٣، ص ٩٩) .

وفي ضوء الأهداف المحددة، وتبعاً لاحتياجات الطلاب وبما يتفق مع مستوياتهم الإدراكية المعرفية، تم تحديد محتوى البرنامج، بحيث تضمن الآتي:

لكي تتحقق اهداف البرنامج التعليمي لا بد لها من محتوى دراسي وتعد عملية اختيار المحتوى التعليمي من اهم الخطوات والعناصر المساهمة في بناء اي برنامج تعليمي، ويعرف المحتوى

بانه مجموعة من المعلومات والحقائق والمفاهيم والقيم والاتجاهات والمهارات الموجهة للمتعلم بقصد ان يتعلمها وهي بمجموعها تمثل جوانب التعلم المعرفية والمهارات (الخالدي، ٢٠١٧، ١٤)، ومن المعايير التي قامت الباحثة مراعاتها عند اختيارها لمحتوى البرنامج التعليمي هي :-

١- صدق المحتوى وهو الصحة والدقة والارتباط بالأهداف السلوكية.

٢- الاتفاق مع الواقع الثقافي والاجتماعي.

٣- التوازن بين العمق والشمول.

٤- مراعاة تعلم الطلبة السابق.

٥- مراعاة الاحتياجات المستقبلية للفرد والمجتمع. (مرعي ومحمد ، ٢٠٠٠، ٨٣)

٦- لذا برزت أهمية تحديد المحتوى التعليمي لكونه من الخطوات الرئيسة في هذه المرحلة، ومن الضروري أن يراعى عند تحديد المادة التعليمية ما يأتي:

أ- أن تكون سليمة الصياغة. واضحة الأفكار والمعاني.

ب- ترتبط بالأهداف العامة.

ت- تتلائم مع قدرات الطلاب العقلية، ومستوياتهم المعرفية.

ث- يراعى فيها التدرج المنطقي.

ج- مراعية لحاجات الطلاب.

لقد اشتقت الأهداف السلوكية الخاصة بالبرنامج من مفردات مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية الخاص بالمرحلة الرابعة / قسم معلم الصفوف الاولى التي اشتقتها الباحثة في ضوء المفردات المقرة مركزياً من قبل وزارة التعليم العالي والبحث العلمي وهي تتعلق بمدة زمنية لمحاضرة دراسية معينة، وقد عرضت على مجموعة من الخبراء المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية ملحق (٤) لبيان آرائهم في سلامة صياغتها ومدى تمثيلها لمحتوى البرنامج المعد، وفي ضوء ملاحظاتهم ومقترحاتهم عدلت بعض الأهداف حتى اتخذت الصيغة النهائية.

تعد هذه الخطوة ضرورية كونها تمثل المحتوى الذي سيتم تصميم البرنامج التعليمي بالاعتماد عليه ويشمل الخبرات التعليمية بأنواعها المختلفة كالمعلومات الذي تتضمن المفاهيم

والمبادئ والنظريات وايضاً المهارات المختلفة، لذلك عملت الباحثة على تنظيم المحتوى الدراسي لمقرر مناهج وتحليل كتب مدرسية بالاعتماد على مجموعة من المصادر لمادة مناهج وتحليل كتب مدرسية ولم تعتمد على مصدر واحد للمادة، وقد نظمت الباحثة محتوى المنهج المقرر مراعية عدد من المستلزمات والمواصفات المهمة التي من الضروري مراعاتها عند وضع أي مادة تعليمية وهي كالآتي :

١- الاخذ بنظر الاعتبار عند اعداد المحتوى الاهداف التربوية لمقرر مناهج وتحليل الكتب المدرسية.

٢- ان تكون المادة ذات خطة مرسومة واضحة ومحددة.

٣- ان تكون المادة منهجية أي أن تتوافر فيها شروط ومواصفات المنهج الدراسي الصحيح.

٤- تنظم المادة بطريقة سلسة واضحة ومفهومة، لغة وقواعد ومنطقا وصولا إلى ما يعرف بالمنافذ التعليمية.

٥- العمل على أن تنمي قابليات الطلبة وقدراتهم العقلية فالمحتوى لا يقتصر على الحفظ والتذكر فقط وانما يشمل مستوى تفكيره عن طريق طرح الاسئلة والاطروحات المنتجة التي تكون مدار الحوار والنقاش وصولا الى الحل والنتيجة.

٦- العمل على ان يتناسب محتوى الموضوع في ضوء المفردات مع المدة الزمنية المخصصة وهي فصل دراسي واحد مدته (١٥) خمسة عشر اسبوعاً.

٧- ان تكون المادة شاملة وتغطي مفردات مناهج وتحليل الكتب المدرسية جميعها المقرة من قبل وزارة التعليم العالي والمعتمدة من قبل كليات التربية الأساسية في العراق.

٨- مراعاة التسلسل التاريخي لكل موضوع من موضوعات البرنامج.

٩- اعداد امثلة وتطبيقات شيقة تحفز الطلبة على دراسة المادة.

ثانيا / مرحلة تنفيذ البرنامج Program Synthesis Stage

ان عملية التنفيذ هي وضع الشيء موضع العمل وفي مجال تصميم البرامج التعليمية يتضمن التنفيذ وضع التصاميم واستعمالها بنجاح في السياقات المحددة التي اعدت من اجلها (الكناني، ٢٠٢٠، ٧٥)، وتمثل المرحلة التي ينفذ فيها البرنامج التعليمي بشكل فعلي اي بدأ التدريس الصفي باستعمال المواد التعليمية والمخطط لها مسبقا والمعدة سلفا، ومن خلال الانشطة المتفق عليها وعلى اكمل وجه (الحموز، ٢٠٠٤، ١٤٧)، كما تزود هذه المرحلة مصمم البرنامج التعليمي بفكرة عن مدى ملائمة البرنامج ومكوناته ومحتواه التعليمي في ظروف حقيقة (قطامي واخرون، ٢٠٠٩، ١٣٢)، وقد تم تحديد بداية العام الدراسي ٢٠٢٠ – ٢٠٢١م للبدء بتنفيذ البرنامج التعليمي الخاص بالتجربة وكما سيرد تفصيله في المنهج التجريبي.

اولا : اختيار التصميم التجريبي : selecting of experimental design:

يجب على الباحث قبل اجراء اي دراسة اختيار تصميم تجريبي مناسب لاختبار صحة النتائج المستنبطة من فروضه، فالتصميم هو التخطيط الذي يعده الباحث لكي يتمكن عن طريقه الاجابة على اسئلة البحث وبعبارة اخرى يعبر التصميم المستعمل عن قدرة الباحث على الدراسة والوصف الدقيق للأجراءات والاساليب التي يستعملها للحصول على اجابة علمية عند دراسة مشكلة البحث (المياحي، ٢٠١١ : ٣٨).

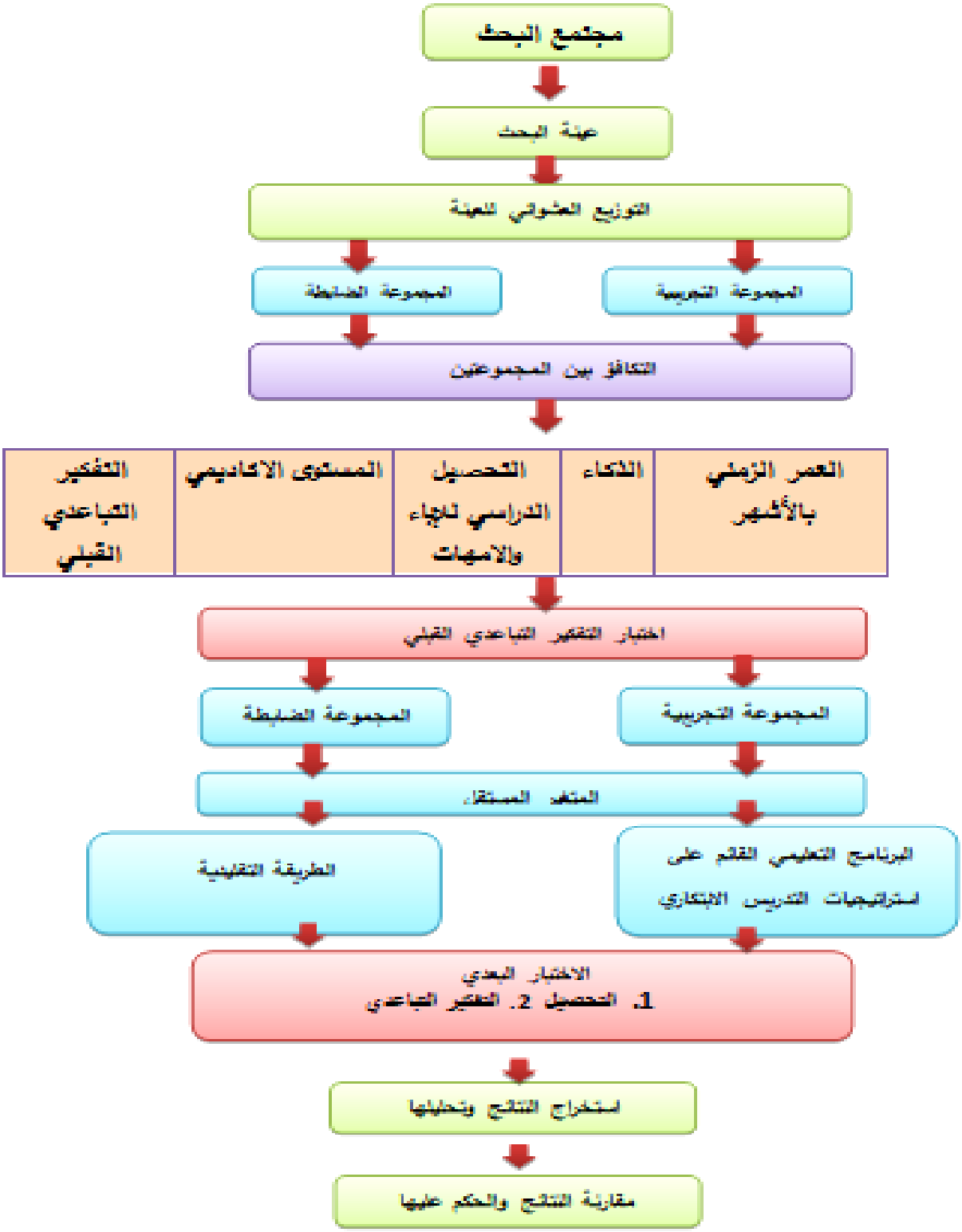
ويقصد بالتصميم التجريبي الخطة التي يضعها الباحث بهدف الاجابة عن الاسئلة البحثية، وتتضمن هذه الخطة الاجراءات التي تحدد الكيفية التي ينفذ فيها الباحث دراسته، والتصميم الجيد الذي يمكن الباحث من الوصول الى اجابات للأسئلة البحثية بشكل موضوعي وبعيدا عن التحيز والتقليل من مصادر الخطأ التي ترافق اجراءات التجربة ولهذا يجب ان ينظر الى تصميم البحث بمثابة دليل موجه لتنفيذ كل خطوة من خطوات الدراسة وذلك تجنبا

للعشوائية والارتجالية والتخبط في اجراءات التنفيذ ومن ثم التأثير في نتائج الدراسة. (الجادري ويعقوب، ٢٠٠٩: ٢٤٩) .

وقد اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي ذو المجموعتين مجموعة تجريبية تدرس وفق برنامج تعليمي قائم على استراتيجيات التدريس الابتكاري، ومجموعة ضابطة تدرس بالطريقة التقليدية وتضبط احداهما الاخرى ضبطا جزئيا، تتعرض المجموعتان لاختبار قبلي واخر بعدي، لأنه اكثر ملائمة لطبيعة وغرض البحث الحالي ،والشكل (٦) يوضح ذلك:

المجموعة	التكافؤ	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار البعدي
التجريبية	* العمر الزمني بالأشهر * الذكاء *المستوى الاكاديمي *اختبار التفكير التباعدي القبلي	اختبار التفكير التباعدي	البرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات التدريس الابتكاري	* التحصيل * التفكير التباعدي	* اختبار التحصيل * اختبار التفكير التباعدي
الضابطة			الطريقة التقليدية		

الشكل (٢) التصميم التجريبي للبحث


مجتمع البحث
عينة البحث
التوزيع العشوائي للعينة
المجموعة التجريبية
المجموعة الضابطة
التكافؤ بين المجموعتين
العمر الزمني بالأشهر
الذكاء
التحصيل الدراسي للآباء والأمهات
المستوى الأكاديمي
التفكير التباعدي القبلي
اختبار التفكير التباعدي القبلي
المجموعة التجريبية
المجموعة الضابطة
المتغير المستقل
البرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات التدريس الابتكاري
الطريقة التقليدية
الاختبار البعدي
1. التحصيل 2. التفكير التباعدي
استخراج النتائج وتحليلها
مقارنة النتائج والحكم عليها

والمخطط (٣) ادناه يوضح التصميم التجريبي الذي اعتمدته الباحثة

ثانيا / مجتمع البحث وعينته Population and Sample of the Research :

١-مجتمع البحث The Research Population :-

يعد تحديد مجتمع البحث من الخطوات المنهجية المهمة في البحوث التربوية وهي تتطلب الدقة البالغة، اذ يتوقف عليها بدء اجراء البحث وتصميمه وكفاءة نتائجه (العجرش، ٢٠١٥، ٩٥)، ويُقصد بمجتمع البحث المجموعة الكلية ذات العناصر المشتركة التي يسعى الباحث الى تعميم النتائج عليها. (حمزة، ٢٠١٦، ١٠٣)

ويتألف مجتمع البحث الحالي من طلبة المرحلة الرابعة في قسم معلم الصفوف الاولى في كليات التربية الأساسية في جامعات (المستنصرية، سومر، ميسان) للعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣م والبالغ عددهم على وفق سجلات هذه الكليات (٣٤٩) طالب وطالبة، إذ بلغ عددهم في الجامعة المستنصرية (١٨٤) طالباً منهم (١٠٠) من الذكور و (٨٤) من الاناث و (٧٣) طالباً في جامعة سومر منهم (٢٨) من الذكور و (٤٥) من الاناث و(٩٢) طالباً في جامعة ميسان منهم (٤٦) من ذكور و (٤٦) من اناث وجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤)

مجتمع البحث/ جامعات العراق التي تحتوي كليات التربية الاساسية فيها على اقسام معلم الصفوف الاولى / المرحلة الرابعة للعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣م واعداد الطلبة فيها

		الجنس		المجموع
ت	الجامعة	ذكور	أناث	
١	المستنصرية	١٠٠	٨٤	١٨٤
٢	سومر	٢٨	٤٥	٧٣
٣	ميسان	٤٦	٤٦	٩٢
	المجموع			٣٤٩

١- عينة البحث Sample's Research :-

تعرف عينة البحث بانها جزء من المجتمع الذي تجري عليه الدراسة، ويتم اختيارها على وفق قواعد خاصة لتمثل المجتمع تمثيلا صحيحا. (عباس واخرون، ٢٠١٤، ٢١٨)

حددت الباحثة عينة البحث بعد ان زارت كليات التربية الاساسية في جامعات المستنصرية وسومر وميسان، والتقت السادة رؤساء الأقسام، واطلعتهم على مهمتها وأهداف دراستها وحاجتها إلى الإحصائيات الدقيقة عن أعداد الطلبة في كلياتهم، وقد تألفت عينة البحث من :

أ- عينة الجامعات :

اختارت الباحثة بصورة قصدية جامعة ميسان / كلية التربية الأساسية عينة اساس لبحثها وذلك لتوافر الظروف والإمكانات لتطبيق التجربة ولقربها من سكن الباحثة ولكون الباحثة احد تدريسياتها.

ب- **عينة الطلبة** : تحتوي المرحلة الرابعة في قسم معلم الصفوف الاولى – كلية التربية الأساسية _ جامعة ميسان على شعبتين (أ) و (ب) اختارت الباحثة بطريقة السحب العشوائي البسيط (*) لتكون شعبة (ب) المجموعة التجريبية وشعبة (أ) المجموعة الضابطة.

بلغ عدد الطلبة الكلي لعينة الدراسة مبدئياً (٩٢) طالب وطالبة منهم (٤٦) طالب و (٤٦) طالبة، تم الحصول على معلومات من السجلات الرسمية فوجدت حالات رسوب سابقة في الصف الرابع ضمن مجموعات البحث، إذ وجد (٢) طلاب ضمن طلبة المجموعة التجريبية و (٢) طلاب ضمن المجموعة الضابطة، وبذلك بلغ مجموع عدد الطلبة الراسبون ضمن مجموعتي البحث (٤) طلاب.

وقد عولجت مثل هذه الحالات ببقاء الطلبة واستمرار تدريسهم حفاظاً على النظام في الكلية واستبعاد الطلبة الراسبون إحصائياً، ويعود سبب الاستبعاد لامتلاك الطلبة الراسبون خبرة سابقة في الموضوعات التي تدرس خلال مدة التجربة وهذه الخبرة قد تؤثر في دقة نتائج البحث او في السلامة الداخلية للتجربة.

(*) استعملت الباحثة طريقة السحب العشوائي البسيط، إذ كتبت الباحثة أسماء الشعبتان على أوراق صغيرة ووضعها في كيس وسحبهما، سحب الورقة الاولى لتكون المجموعة التجريبية فكانت الورقة المسحوبة تحمل (شعبة ب)، أما الورقة التي تحمل أسم شعبة (أ) فكانت للمجموعة الضابطة.

وقد تم توزيعها على النحو الآتي :

١- العينة الاستطلاعية الاولى :

أخذت الباحث عينة من مجتمع البحث تمثلت بطلبة من المرحلة الرابعة في قسم معلم الصفوف الاولى في كلية التربية الأساسية في جامعة سومر في العام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣م بلغ عددها(٧٣) طالب وطالبة منهم وجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦)

العينة الاستطلاعية الاولى من طلبة المرحلة الرابعة / قسم معلم الصفوف الاولى في جامعة سومر - كلية التربية الأساسية للعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣م

الجامعة	الجنس		المجموع
	ذكور	أناث	
جامعة سومر	٢٨	٤٥	٧٣

٢- العينة الاستطلاعية الثانية (التحليل الاحصائي) Sample statistical analysis) :أخذت الباحثة عينة من مجتمع البحث تمثلت بطلبة من المرحلة الرابعة في قسم معلم الصفوف الاولى في كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية في العام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣م بلغ عددها (١٨٤) طالباً وطالبة منهم (١٠٠) طالباً و(٨٤) طالبة وجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧)

العينة الاستطلاعية الثانية عينة التحليل الاحصائي من طلبة المرحلة الرابعة / قسم معلم الصفوف الاولى في الجامعة المستنصرية – كلية التربية الأساسية للعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣م

الجامعة	الجنس		المجموع
	ذكور	أناث	
الجامعة المستنصرية	١٠٠	٨٤	١٨٤
المجموع			١٨٤

٣- عينة التطبيق النهائي The final sample application :

بلغت العينة النهائية (الاساس) التي طبقت عليها التجربة (٩٢) طالب وطالبة في المرحلة الرابعة / قسم معلم الصفوف الاولى في كلية التربية الأساسية / جامعة ميسان للعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣م منهم (٤٦) طالب و (٤٦) طالبة. وقد تم اختيار عينة البحث بطريقة قصدية من طلبة المرحلة الرابعة في قسم معلم الصفوف الاولى / كلية التربية الاساسية / جامعة ميسان – الدراسة الصباحية، وذلك لكون الباحثة تدريسية في القسم وابداء المساعدة من السيد رئيس قسم معلم الصفوف الاولى، وضم شعبتين للمرحلة الرابعة /قسم معلم الصفوف الاولى / للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣) وكان عددهم(٩٤) طالب وطالبة، يتوزعون على شعبتين بواقع (٤٦) طالبا وطالبة شعبة (أ) و(٤٨) طالبا وطالبة شعبة (ب)، وقد اختارت الباحثة عشوائياً[١] شعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس طلبتها مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية على وفق البرنامج التعليمي، وشعبة (أ) تمثل المجموعة الضابطة التي ستدرس طلبتها مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية بالطريقة التقليدية، وبعد استبعاد طالبين استضافة من المسائي، علما ان الاستبعاد كان احصائيا فقط عند تحليل النتائج، اذ استمر

(١) كتبت الباحثة اسماء الشعبتين (أ، ب) على ورقتين ووضعتهما في كيس، وسحبت الورقتين بشكل عشوائي لتمثل الأولى (ب) المجموعة التجريبية و (أ) المجموعة الضابطة.

الطالبان على الدراسة حفاظا على النظام وبهذا اصبحت عينة البحث الحالي (٩٢) طالب وطالبة بواقع (٤٦) طالب وطالبة للمجموعة التجريبية و(٤٦) طالب وطالبة للمجموعة الضابطة وطالبة موزعين على النحو الاتي الذي يوضحه جدول (٥)

جدول (٥) توزيع عينة البحث

المجموعة	الشعبة	عدد افراد العينة قبل الاستبعاد	عدد الطلبة المستبعدين	عدد افراد العينة النهائي
التجريبية	ب	٤٨	٢	٤٦
الضابطة	أ	٤٦	/	٤٦
المجموع				٩٢

رابعاً – التفكير التباعدي:-

بعد اطلاع الباحثة على عدد من الاختبارات والمقاييس ذات العلاقة بالتفكير التباعدي، رأت الاختبار المعد من قبل الظالمي (٢٠١٩) اختبار ملائم للبحث الحالي أذ يتألف من عشرة اسئلة متنوعة كما في ملحق (١٩) ، للتأكد من تكافؤ مجموعتا البحث الضابطة والتجريبية في درجات اختبار التفكير التباعدي، طبقته الباحثة على المجموعتين الضابطة والتجريبية في يوم (الخميس) الموافق (٢٠٢٢/١٠/٦) وكما في الملحق (١٩) وعند استخدام الاختبار التائي t–test لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية، تبين عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠٥، ٠) اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٢٦٦، ١) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية (٩٩، ١) وبدرجة حرية (٩٠) وهذا يدل على تكافؤ مجموعتا البحث الضابطة والتجريبية في اختبار التفكير التباعدي والجدول (١٣) يوضح ذلك.

جدول (١٣) تكافؤ طلبة مجموعتا البحث في اختبار التفكير التباعدي القبلي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
						المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٤٦	٧٦.١٣٠	٣،٣١١	١٠،٩٦٠	٩٠	١،٢٦٦	١،٩٩	٠.٢٠٩	غير دال احصائياً
الضابطة	٤٦	٧٧،٠٢٢	٣،٤٤٢	١١،٨٤٤					

أ- ضبط السلامة الخارجية (المتغيرات الدخيلة) External Safety

يقصد بالمتغيرات الدخيلة internal variables هي تلك المتغيرات التي تكون وراء علاقة ظهرت بين متغيرين احدهما مستقل والاخر تابع. (رؤوف، ٢٠٠١، ١٦٧)

والمتغير الدخيل الذي لا يخضع لسيطرة الباحث قد يؤثر في نتائج الدراسة او في المتغير التابع تأثيرا غير مرغوب فيه ولا يستطيع الباحث ملاحظته او قياسه. (ملحم، ٢٠١٠، ٧٠)

إذ ترمي عملية ضبط المتغيرات في الدراسات التجريبية ولا سيما البحوث التربوية والنفسية الى ازالة أي تأثير لأي متغير في المتغير المستقل، لان المتغير التابع يتأثر بعوامل كثيرة غير العامل التجريبي.(الضامن، ٢٠٠٧، ١٤٨)، وهذا يعني عزل العوامل والمتغيرات الاخرى التي تؤثر في السلوك وابعادها عن التجربة ولقد تحققت الباحثة من تكافؤ مجموعتا البحث في بعض المتغيرات التي تعتقد انها تؤثر في المتغيرات التابعة وحاولت الباحثة ضبط بعض المتغيرات غير التجريبية التي قد تؤثر في سلامة التجربة وعلى النحو الاتي:-

١- الاندثار التجريبي Experimental Mentality

وهو الاثر الناجم عن حالة تسرب الطلبة خلال التجربة، مما يحدث اضطرابا لتأثيرات المتغيرات التجريبية. (البسيوني، ٢٠١٣، ١٣٩)، ولم تتعرض التجربة لحالات تسرب او انقطاع او ترك الطلبة باستثناء بعض حالات الغياب الفردية التي تعرضت لها مجموعتا البحث.

٢- الحوادث المصاحبة Association Events

لم تتعرض التجربة الى أي حادث يعرقل سيرها ويؤثر في المتغيرين التابعين بجانب المتغير المستقل، وحرصت الباحثة على الا تؤثر بعض الظروف على طبيعة التجربة مثل ارباك سير الدوام الرسمي بسبب بعض المناسبات الدينية والوطنية وظروف جائحة كورونا فقامت وبالتنسيق مع رئاسة القسم بتعويض أي ساعة هدر نتيجة لتوقف الدوام بساعة تعويضية.

٣- العمليات المتعلقة بالنضج Processes Related to Maturity

ويقصد بها التغيرات البيولوجية والفسيولوجية والسيكولوجية التي تحدث لدى الكائن البشري وهي عادة تحدث لدى معظم الافراد في العمر نفسه. (ملحم، ٢٠٠٩، ٨٣٩)، سيطرت الباحثة قدر المستطاع على هذا العامل وذلك بإجراء عمليات التكافؤ احصائيا بين افراد البحث في العمر الزمني والذكاء ومعدل العام للطلبة للعام الماضي، والمعلومات السابقة، ونتيجة لخضوع مجموعتي البحث لظروف متشابهة ومدة زمنية واحدة، فلم يكن لهذا العامل أي تأثير ملحوظ وذلك لتقارب اعمار الطلبة ولم تظهر اية تغيرات تشير الى الفارق في عامل النضج لديهم.

٤- اداتا القياس Measurement Tools

ان اختلاف شكل اداة البحث قد تؤثر على نتائج البحث لذا لا بد من استخدام نفس الاداة حتى يقلل من اثر هذا العامل (ابو علام، ٢٠١٣، ٢٠٣)، وتمكنت الباحثة من السيطرة على هذا المتغير باستعمال اداتين موحدتين لقياس المتغيرين التابعين لدى طلبة مجموعتي البحث وهاتان الاداتان هما الاختبار التحصيلي واختبار التفكير التباعدي واللتان اعدتهما الباحثة نفسها وقد اتصفتا بالموضوعية والصدق والثبات، وثم تطبيقهما على المجموعتين في ان واحد من قبل الباحثة بنفسها من اجل ضمان سلامة التطبيق.

٥- اثر الاجراءات التجريبية Experimental Procedures Effect

من سمات التجربة التجريبية الحقيقة الضبط والتحكم وهذا يعني تثبيت عدد من الخصائص المتعلقة بالموقف التجريبي والتي تظهر في اثناء دراسة العلاقة بين المتغير التجريبي والمتغير التابع. (عباس واخرون، ٢٠١٤، ١٦٩)، وبذلت الباحثة قصار جهدها للحد من اثر هذه العوامل في سير التجربة وتمثل ذلك في الاتي :-

أ- سرية التجربة Experimental Privates

لكون الباحثة تدريسية في كلية التربية الاساسية – قسم معلم الصفوف الاولى لذا كان قيامها بتدريس طلبة المرحلة الرابعة لمادة مناهج وتحليل الكتب المدرسية امرا طبيعيا ولم يثير شك الطلبة بالباحثة ولا بطبيعة البحث وبالتالي لم يكن هناك تأثيرا لهذا العامل في سلامة اجراء التجربة او نتائجها.

ب-المادة الدراسية The Subject

اعتمدت الباحثة المادة التعليمية نفسها لطلبة مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية وهي محتوى مادة مناهج وتحليل الكتب المدرسية لضمان تساوي المجموعتين فيما تتعرض له من معلومات.

ت-التدريس Teaching :-

قامت الباحثة بتدريس مجموعتا البحث الضابطة والتجريبية بنفسها كونها تدريسية في القسم لعدة سنوات سابقة، مما يضفي على نتائج التجربة الموضوعية والدقة وتجنبا لتأثر التجربة بالفروق الناجمة من الخصائص الشخصية للمدرسين واساليبهم في التدريس وتباين تمكنهم من المادة العلمية.

ث-المكان The Place:-

تم تطبيق التجربة بتدريس مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية في مكان واحد له نفس الظروف البيئية الصفية من حيث مساحة القاعة الدراسية والانارة، والتهوية، ودرجة الحرارة فضلا عن تشابه كافة الامكانات المادية والمستلزمات الدراسية وبهذا يكون تأثير هذه المتغيرات ضعيفا على تجربة البحث.

وقد تمكنت الباحثة من تطبيق تجربتها داخل القاعات الدراسية بموجب كتاب تسهيل المهمة كما في ملحق (١- أ).

ج-توزيع الحصص Lesson Distribution :-

تم تنظيم الجدول الاسبوعي بالاتفاق مع ادارة قسم معلم الصفوف الاولى بواقع ساعتين اسبوعيا لكل مجموعة من مجموعتي البحث وعلى النحو الموضح في جدول (١٤)

جدول (١٤)

توزيع المحاضرات الدراسية الاسبوعية على مجموعتي البحث

اليوم	المجموعة	الساعة
الاربعاء	التجريبية	٨ – ٨،٣٠ ، ١٠
الخميس	الضابطة	٨ – ٨،٣٠ ، ١٠

ح- المدة الزمنية The Time Space :-

كانت المدة الزمنية للتجربة لدراسة مادة مناهج وتحليل الكتب المدرسية هو العام الدراسي ٢٠٢٢ – ٢٠٢٣م وكانت متساوية لكلتا المجموعتين الضابطة والتجريبية اذ بدأت التجربة وفق البرنامج التعليمي يوم (الاحد) الموافق (٢ /١٠/٢٠٢٢م) وانتهت يوم (الخميس) الموافق (١٢/ ١/ ٢٠٢٣م).

رابعا / مستلزمات البحث Research Procedure :-

تطلب البحث الحالي اعداد مجموعة من المستلزمات لغرض تنفيذ اجراءات البحث ومن هذه المستلزمات:-

١-تحديد المادة العلمية Content Determination :-

قبل عملية الشروع بإجراء التجربة حددت الباحثة المادة العلمية التي ستقوم بتدريسها لطلبة مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية وقد سبق توضيحها في بناء البرنامج التعليمي وتمثلت بجميع محتوى مادة مناهج وتحليل الكتب المدرسية.

٢-صياغة الاهداف السلوكية Behavioral Purposes Editing :-

صاغت الباحثة عدد من الأهداف السلوكية القابلة للملاحظة والقياس والمعقولة في عددها وواقعية في إمكانية تحقيقها ومتناسبة مع طموحات التدريسي والطلبة كما يؤكد ذلك. (دروزة، ٢٠٠٠، ص٧٧) بلغ عددها (١٦٥) هدفاً سلوكيا ممثلة لمستويات (Bloom) الستة في المجال المعرفي، (المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب والتقويم)، وعرضت هذه الأهداف على مجموعة من المحكمين والمختصين في مجال العلوم التربوية والنفسية وعلم النفس والقياس والتقويم ملحق (٤)، لإعطاء أراءهم وملاحظاتهم بها ومدى ملائمتها لمستوى الهدف الذي تقيسه، وقد عدت الأهداف صالحة إذا حصلت على نسبة اتفاق ٨٠% فما فوق من أراء الخبراء، وقد بلغ عدد الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية بعد إجراء التعديلات عليها من قبل الخبراء (١٦٥) هدفاً، كما في ملحق (٦).

٣-اعداد الخطط التدريسية :-

لا بد للتدريسي من تصور مسبق لما سيقوم به من اساليب وانشطة واجراءات واستعمال ادوات واجهزة او وسائل تعليمية من اجل تحقيق الاهداف. (الهويدي، ٢٠١٤، ١٠٦)، ان التدريس الجيد لا يمكن ان يتم عن طريق الصدفة وانما يأتي عن بذل الجهود الصادقة من قبل التدريسي وايمانهم العميق بالتطوير بأهمية ما يقومون بتدريسه والخطة تجعل نشاط المدرس هادفا وغير عشوائي، ويساعد ايضا على تحديد افضل الخطوات المناسبة لتنفيذ الدروس وتقويمها، والاستفادة من زمن الدرس بالصورة الامثلة. (العزاوي، ٢٠٠٩: ٣٠٢)

وقد أعدت الباحثة عدد من الدروس النموذجية لتدريس طالبات المجموعة التجريبية على وفق الاستراتيجيات التي يتضمنها البرنامج التعليمي بلغ عددها (١٤) أنموذجاً، كما أعدت مجموعة من الخطط التدريسية للمجموعة الضابطة على وفق طرائق التدريس التقليدية

بلغ عددها (١٤) أنموذجاً تم عرض نماذج منهما على مجموعة من المحكمين المختصين في هذا المجال ملحق (١٠ – أ) لإبداء آرائهم وملاحظاتهم، وفي ضوئها تم التعديل اللازم وأصبحت الخطط صالحة للتطبيق.

ثامنا: أداتا التجربة:

أ . الاختبار التحصيلي:

يعد الاختبار من اهم ادوات القياس والتقويم الصفي بل ومن اكثرها استخداما، وهو اجراء منظم تتم فيه ملاحظة سلوك المتعلمين والتأكد من مدى تحقيقهم للأهداف الموضوعة، وذلك عن طريق وضع مجموعة من الفقرات او الاسئلة المطلوب الاجابة عنها، مع وصف هذه الاستجابات بمقاييس عددية. (ابو جادو:٢٠١١، ٤١١) وعلى هذا الاساس تُعد الاختبارات التحصيليّة من الوسائل المنظمة التي تستعمل لقياس ماتوصل إليه الطالب في تحصيل أي مادة دراسية من طريق تقديمه لأسئلة متنوعة الأهداف، ومن نتائج هذه الاختبارات يُحكم على مدى تحقيق الأهداف التعليمية الموضوعة. (غنيم،٢٠٠٤: ١٦٩)

ولمعرفة أثر البرنامج التعليمي في تحصيل مادة مناهج وتحليل الكتب المدرسية عند طلبة كليات التربية الاساسية أعدت الباحثة اختبارا تحصيليًا يتكون من جزأين، الأول اختبار موضوعي لقياس نواتج التعلم في المستويات المعرفية (المعرفة، الفهم، التطبيق، تحليل، تركيب، تقويم) من تصنيف بلوم وقد بلغ عدد فقراتها (٤٠) فقرة، الاخر مقالي لقياس نواتج التعلم في المستويات المعرفية العليا(التحليل التركيب،التقويم) من تصنيف بلوم وقد بلغ عدد فقراته (١٠) فقرة،، بلغ العدد الكلي لفقرات الاختبار التحصيلي(٥٠) فقرة. وقد بُني الاختبار على وفق الخطوات الموضحة :

١- خطوات بناء الاختبار التحصيلي:

وبالنظر لما يتطلبه البحث الحالي من وسيلة تقويم نهائي لقياس تحصيل طلّاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) تمَّ اعداد اختبار تحصيلي لهذا الغرض للتعرف على فاعلية البرنامج التعليمي بعد الإنتهاء من التجربة، لأنه يُعد من أكثر وسائل التقويم شيوعاً التي

تستخدم طوال أيام السنة الدراسية لغايات ومقاصد تربوية مختلفة، ولإتمام بناء هذا الاختبار عملت الباحثة على :-

أ- تحديد هدف الاختبار التحصيلي:

إنّ عملية بناء الاختبارات التحصيلية تتطلب من معدّيها تحديد الهدف الرئيس من وضعها لما يترتب عليها من نتائج، وفي النتيجة يجب أن تكون أسئلتها محققةً للغرض الذي بُنِيَت من أجله، فإذا لم يُحدّد بوضوح هدف الاختبار الذي أعدَّ لغرضه فأنَّ نتائجه المترتبة على ذلك لن يكون لها أي معنى يُذكر، لأنَّ وضوح الهدف في بداية أي عمل يمثل الأنطلاقة الصحيحة والأساس السليم للسير في إكماله وتنفيذه. (قطاوي،٢٠٠٧: ٢٤).

وعليه فقد حددت الباحثة الهدف من الاختبار الذي وضعته، وهو قياس التحصيل الدراسي لطلّاب المرحلة الرابعة (مجموعتي البحث، التجريبية والضابطة) في مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية للعام الدراسي(٢٠٢٢/٢٠٢٣م).

ب- تحديد المحتوى الدراسي:

حددت الباحثة (قبل البدء بتجربتها) المادة العلميّة التي ستقوم بتدريسها لطلّاب مجوعتي البحث (التجريبية والضابطة) والتي تمثلت بالمفردات الدراسية المقررة لمادة مناهج وتحليل كتب مدرسية للعام الدراسي (٢٠٢٢ – ٢٠٢٣).

ت- صياغة الأهداف السلوكية:

يعرّف الهدف السلوكي بأنّهُ لفظٌ أوتعبيرٌ أوصيغة تعبّر عن التغيير المطلوب الذي يسعى المدرس الى إحداثه في سلوك طلّابه نتيجة الخبرات التعليميّة إذ يمكن ملاحظة ذلك التغيير وقياسه. (سلامة وآخرون،٢٠٠٩: ٦٧).

فبعد إتمام عملية تحديد الهدف من الاختبار أصبح من اللازم على المدرس أن يعرف ماذا يقيس من خلال الاختبار، وقد حددت الباحثة مستويات الاختبار بالمستويات الستة للمجال

المعرفي لتصنيف بلوم وهي: (المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم)، وقد صاغت الباحثة (١٦٥) هدفاً سلوكيّاً معتمداً.

ث- اعداد جدول المواصفات Preparing of Specification Table :-

من الاجراءات المهمة في بناء الاختبارات ولا سيما التحصيلية منها هي وضع خطة او مخطط لذلك الاختبار قبل البدء ببنائه ويكون ذلك من خلال جدول والمواصفات. (الزاملي واخرون، ٢٠٠٩، ٢٩٢)، ويعرف جدول المواصفات (الخارطة الاختبارية) بانه عبارة عن مخطط تفصيلي يحدد محتوى الاختبار، ويربط محتوى المادة الدراسية بالأهداف التعليمية السلوكية، ويبين الوزن النسبي الذي يعطه المدرس لكل موضوع من الموضوعات المختلفة، والاوزان للأغراض السلوكية في مستوياتها المختلفة.(النور، ٢٠٠٧، ١٢٧).

كما ان جدول المواصفات يقيس مدى التحقق من صدق المحتوى والذي يمثله عنصران اساسيان هما الشمولية والتمثيل فالشمولية تعني ان فقرات الاختبار تغطي مكونات المحتوى من اغراض سلوكية، والتمثيل يعني ان فقرات الاختبار تمثل عينة المحتوى المعرفي تمثيلا صادقا. (الجلبي، ٢٠٠٥، ٢٣٦)

وعلى وفق ذلك اعدت الباحثة جدول مواصفات شمل المادة الدراسية المقرر تدريسها في البرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات التدريس الابتكاري، والأهداف السلوكية للمستويات الستة من المجال المعرفي لتصنيف بلوم (المعرفة- الفهم- التطبيق- التحليل- التركيب- التقويم)، وقد تم تحديد الفقرات الاختبارية بـ (٥٠) فقرة اختبارية موزعة بين موضوعات حدود البحث للمادة الدراسية والأهداف السلوكية التي سوف يقيسها، هذا وعملت الباحثة على إعداد جدول المواصفات (الخارطة الاختبارية) للمادة الدراسية على النحو الآتي:

ث -١ تحديد الوزن النسبي (الأهمية النسبية) للمحتوى : تم تحديد الوزن النسبي لمحتوى المادة العلمية قيد التجربة من طريق عدد الحصص التي يستغرقها تدريس ذلك المحتوى ، وتم

حساب عدد الحصص من خلال عدد الحصص المثبتة في منهجية الكتاب، وبالتالي تم حساب أوزان محتوى الموضوعات كما في المعادلة الآتية:

$$\text{الوزن النسبي لِمُحتوى كُلّ موضوع} = \frac{\text{عدد الحصص للموضوع}}{\text{عدد الحصص الدراسية الكلي للموضوعات}} \times ١٠٠\%$$

ث-٢) تحديد الأوزان النسبية للأهداف السلوكية: تم تحديد الأوزان النسبية للأهداف السلوكية للمستويات الستة من طريق حساب نسبة الأغراض السلوكية لكل مستوى وللموضوعات السبعة إلى العدد الكلي للأغراض كما في المعادلة الآتية:

$$\textbf{ث-٣) الوزن النسبي للأهداف السلوكية للمُستوى} = \frac{\text{عدد الاهداف السلوكية في المستوى الواحد}}{\text{مجموع الاهداف السلوكية الكلي}} \times ١٠٠\%$$

ث-٤) عدد الأسئلة في كل خلية = الوزن النسبي للمحتوى × الوزن النسبي لمستوى الأغراض × العدد الكلي للأسئلة . (شواهين ، ٢٠١٨ : ٨٧) .

بعد تحديد فقرات الاختبار بـ (٥٠) فقرة اختبارية توزعت الأسئلة في كل خلية على وفق المعادلة الأتية:

عدد الأسئلة في كل فصل= عدد الأسئلة الكلي× نسبة المحتوى× نسبة الأهداف السلوكية.

(الدليمي والمهداوي، ٢٠٠٥: ٣٠).

جدول (١٥)

جدول المواصفات

المحتوى الدراسي			النسبة المئوية لمستويات الاهداف						المجموع
عنوان الموضوع	عدد الحص	الوزن	التذكر ٤٢	الفهم ٣٠	التطبيق ٣٠	التحليل ٢٥	التركيب ٢٠	التقويم ١٨	١٦٥
			%٢٦	%١٨	%١٨	%١٥	%١٢	%١١	%١٠٠
المناهج (المفهوم القديم والحديث للمنهج)	٤	%١٥	١،٩ ≈ ٢	١،٣ ≈ ١	١،٣ ≈ ١	١،١ ≈ ١	٠،٩ ≈ ١	٠،٨ ≈ ١	٧
اسس المناهج (الفلسفية ، الاجتماعية ، النفسية)	٤	%١٥	١،٩ ≈ ٢	١،٣ ≈ ١	١،٣ ≈ ١	١،١ ≈ ١	٠،٩ ≈ ١	٠،٨ ≈ ١	٧
عناصر المنهج(الأهداف ، المحتوى ،الأنشطة ، التقويم)	٦	%٢٣	٢ ،٩ ≈٣	٢ ،٠٧	٢ ،٠٧	١،٨ ≈ ٢	١،٤ ≈ ٢	١،٣ ≈ ١	١٢
انواع المناهج (منهج المواد المنفصلة والمترابطة ، منهج النشاط ، منهج المحوري)	٤	%١٥	١،٩ ≈ ٢	١،٣ ≈ ١	١،٣ ≈ ١	١،١ ≈ ١	٠،٩ ≈ ١	٠،٨ ≈ ١	٧

تقويم المناهج الدراسية	٢	%٨	٠ ،٩٧	٠،٧ ≈ ١	٠،٧ ≈ ١	٠،٦ ≈ ١	،٤٦٢ ٠ ≈ ١	٠ ،٤٢ ≈ صفر	٥
تطوير المناهج	٤	%١٥	١،٩ ≈ ٢	١،٣ ≈ ١	١،٣ ≈ ١	١،١ ≈ ١	٠،٩ ≈ ١	٠،٨ ≈ ١	٧
الكتاب المدرسي والالكتروني	٢	%٨ ،٠٧٧ ٠	١	٠،٧ ≈ ١	٠،٧ ≈ ١	٠،٦ ≈ ١	٠،٤ ≈ ١	٠،٤ ≈ صفر	٥
المجموع	٢٦	%١٠٠	١٣	٨	٨	٨	٨	٥	٥٠

ج – تحديد عدد فقرات الاختبار:

بعد إطّلاع الباحثة على عدد من الدراسات والبحوث التجريبية التي تناولت طلّبة المرحلة الجامعية كعينة بحث وإستشارة عدد من الخبراء في مجال القياس والتقويم وطرائق التدريس، لغرض تحديد عدد الفقرات التي يمكن للاختبار التحصيلي أن يتضمنها بما يناسب مستويات طلبة المرحلة الجامعية في الوقت والأهداف السلوكية والمحتوى الدراسي، وتم التوصل إلى أن يتكوّن الاختبار من (٥٠) فقرة اختبارية مناسبة منها (٤٠) فقرة أسئلة موضوعيّة (اختبار من متعدد) و(١٠) فقرات أسئلة مقالية بما يتلائم مع الوقت المحدد للحصة الدراسية والبالغ (٩٠) دقيقة.

ح – صياغة فقرات الاختبار Formulation of the Test Items

بالنظر لعدم وجود نوع واحد من الاختبارات يناسب جميع الاهداف المواد التأكد من تحقيقها في سلوك الطلبة، ومن اجل تحقيق الغاية العامة من الاختبارات وهي قياس عملتي التعليم والتعلم يفضل الجمع بين الاختبارات المقالية والموضوعية لان قياس القدرات التحصيلية للطلبة تتطلب استعمال انواع متعددة من الاختبارات. (العساف، ٢٠٠٣، ٦٦)، لذا اعدت

الباحثة فقرات الاختبار التحصيلي لمادة المنهج والكتاب المدرسي من نوع الاختبارات الموضوعية والمقالية، حيث تم صياغة (٤٠) فقرة موضوعية من نوع الاختيار من متعدد وبأربعة بدائل لما يتصف به هذا الاختبار من مزايا تتعلق بالشمولية وكفاءة التصميم وقياسه لأغلب جوانب الموضوع الذي يتناوله وسهولة تسجيل الدرجات، فضلا عن ارتفاع مستوى ثبات النتائج وتشخيص نواحي الضعف والقوة لدى الطلبة وحث الطلبة على التفكير والمرونة عند البحث عن الاجابة الصائبة من بين عدة بدائل متنوعة. (نشواتي، ٢٠٠٣، ٦٢٠)، وكذلك صيغت (١٠) فقرات مقالية، وان الاختبارات المقالية تقيس جوانب مهمة من التحصيل يصعب قياسها بواسطة الاختبارات الموضوعية ومنها قدرة الطالب على تنظيم افكاره والتعبير الكتابي عنها، كما انها تكشف عن الطريقة التي يفكر بها الطالب ويحل المشكلات العلمية التي تواجهه بأسلوب ذاتي، وانها تنمي عادات جيدة لدى الطالب في المذاكرة لا يمكن توفيرها من خلال الاختبارات الموضوعية. (عمر واخرون، ٢٠١٠، ٣٦٧ – ٣٦٨)، ملحق (٢٠ – أ).

خ – اعداد تعليمات الاختبار Test Instructions :-

اثبتت بعض التجارب ان الاختبار قد يعطي نتائج مختلفة اذا لم تكن تعليماته موضوعية بدقة. (الجلبي، ٢٠٠٥، ٦١٦)، لذا حرصت الباحثة على وضع تعليمات خاصة بالاختبار تهدف الى شرح فكرة الاختبار وكيفية الاجابة عن فقراته في ابسط صورة وعلى النحو الاتي:-

١- كيفية الاجابة على الفقرات الموضوعية بإحاطة الاختبار الصحيح او تحديده مباشرة على ورقة الاختبار.

٢- كيفية الاجابة على الفقرات المقالية من خلال الاجابة على اوراق خاصة اذ زودت الباحثة الطلبة بأوراق للإجابة عن الاسئلة المقالية.

٣- الزمن المحدد للإجابة عن الاختبار التحصيلي والذي تم تحديده بـ(٦٠) دقيقة.

٤- تنبيه الطلبة عدم ترك أي فقرة من فقرات الاختبار دون اجابة لعدم وجود ترك ضمني في الاسئلة.

ز – اعداد تصحيح الاختبار Correction of the Test

على المصحح ان يراعي الموضوعية عند وضع الدرجات مهما كانت نوعية فقرات الاختبار المستخدمة مقالية ام موضوعية من نوع اختبار من متعدد او الصواب والخطأ، كما يتوقف تصحيح الاختبار بشكل رئيس على نوع الاختبار المستخدم وعلى الاجراءات التي اتخذت لأغراض التصحيح. (ملحم، ٢٠٠٩، ٣٤٥)، وقد وضعت الباحثة معايير لتصحيح الاختبار وبالتشاور مع الخبراء والمتخصصين في علم النفس والقياس والتقويم ملحق (٢٠ – ج) وكما يأتي :-

ز – أ- تصحيح الفقرات الموضوعية :-

- اعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة عن كل فقرة من فقرات الاختبار.
- اعطاء درجة صفر للإجابة الخاطئة او المتروكة او التي تضمنت اكثر من اجابة عن كل فقرة من فقرات الاختبار وبذلك تكون الدرجة العليا (٤٠) درجة والدرجة الدنيا (صفر).

ز – ب – تصحيح الفقرات المقالية :-

لتصحيح فقرات الاختبار المقالية اعتمدت الباحثة محكات للتصحيح بعد عرضها على مجموعة من الخبراء والمختصين في القياس والتقويم ملحق (٢٠ – د) وهي كما يأتي :-

- اعطاء ثلاث درجات لكل فقرة اذا كانت الاجابة تامة.
- اعطاء درجتان لكل فقرة اذا كانت ثلثي اجابتها صحيحة.
- اعطاء درجة واحدة اذا كانت الاجابة ناقصة.
- اعطاء درجة الصفر اذا كانت الاجابة خاطئة او من دون اجابة.

وبالنتيجة تكون الدرجة العليا لفقرات الاجابة (٣٠) درجة والدرجة الدنيا (صفر) وبذلك تكون الدرجة الكلية للاختبار (٧٠) درجة واقل درجة (صفر) وبمتوسط نظري (٣٥) درجة.

١- التطبيق الاستطلاعي للاختبار :-

وكان على مرحلتين :-

أ- التطبيق الاستطلاعي الاول :-

لغرض التحقق من وضوح فقرات الاختبار وتعليماته وحساب المدة الزمنية التي تستغرقها الاجابة عن الاختبار، طبق الاختبار بصورته الاولية على عينة استطلاعية مؤلفة من (٤٠) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الرابعة من قسم معلم الصفوف الاولى الدراسة الصباحية كلية التربية الاساسية / جامعة سومر يوم (الخميس) الموافق (٢٠٢٢/١٠/٦) وبعد اكمال الدراسة موضوعات البحث وقد اشرفت الباحثة بنفسها على الاختبار. وقد تبين لها ان تعليمات الاختبار وفقراته كانت واضحة، وتم تحديد الوقت المناسب للاختبار من خلال احتساب متوسط الزمن المستغرق في الاجابة عن فقرات الاختبار وكان (٦٠) دقيقة، وبذلك اعتمدت الباحثة على هذا الوقت عند تطبيق الاختبار على عينة البحث عند اجراء التجربة.

ب- التطبيق الاستطلاعي الثاني :-

بعد التأكد من وضوح فقرات الاختبار وتعليماته والوقت المستغرق للإجابة ومن اجل عملية تحليل فقرات الاختبار التحصيلي احصائيا، ولما لعملية التحليل من فوائد تساعد على الخروج بأدوات قياس فعالة تعمل على قياس السمات بدقة، وتطوير فقرات الاختبار الى الحد الذي يجعلها تسهم اسهاما ذا دلالة فيما يقيسه الاختبار (مجيد واخرون، ٢٠١٢، ٣٠)، لذا طبقت الباحثة الاختبار مرة ثانية (لتحليل فقراته احصائيا) على عينة استطلاعية مكونة من (١٨٤) طالب وطالبة من طلبة قسم معلم الصفوف الاولى في كلية التربية الاساسية في الجامعة المستنصرية ،وبالتعاون مع رئيس القسم وذلك في يوم (الخميس) الموافق (٢٠٢٢/١٢/٢٣)، وبعد تصحيح الاجابات رتبت الباحثة درجات الطلبة تنازليا من اعلى درجة الى ادنى درجة لغرض اجراء التحليلات الاحصائية لفقرات الاختبار.

١- التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار التحصيلي Statistical Analysis of Test Items :-

من اجل تحديد الخصائص الاحصائية لاستجابة الممتحنين على كل فقرة من فقرات الاختبار وبعد تطبيق الاختبار التحصيلي الاستطلاعي الثاني وتقسيم اوراق الاجابات الى مجموعتين ثم اخذ نسبة (٢٧%) من الدرجات العليا وبنسبة (٢٧%) من الدرجات الدنيا لاستخراج الخصائص السايكومترية للاختبار وكما يأتي:-

١- معامل صعوبة الفقرات Difficulty Factor of Items :-

يقصد بها أي فقرة في الاختبار التحصيلي يجب ان لا تكون سهلة جدا بحيث يتمكن جميع الطلبة الاجابة عنها ولا تكون صعبة جدا فيفشل الجميع في الاجابة عنها، ويقصد بمعامل الصعوبة نسبة الطلبة الذين يجيبون على الفقرة اجابة خاطئة الى العدد الكلي للطلبة. (عبد الرحمن، ٢٠٠٨، ٢٢٠) .

وقد حسبت الباحثة معامل صعوبة كل فقرة باستعمال معادلة معامل الصعوبة، وقد تراوحت ما بين (٤٤، ٠- ٥٢، ٠) للفقرات الموضوعية للاختبار، اما الفقرات المقالية تراوحت نسبة صعوبتها بين (٤٨، ٠- ٥٦، ٠) و تعد جميع فقرات الاختبار التحصيلي المعدة للبحث الحالي ضمن الحد المقبول من الصعوبة والتي تتراوح بين (٠،٢٠ - ٠،٨٠). (الكبيسي، ٢٠١٠، ٢٧٥)

٢- معامل تمييز الفقرات Discrimination Factor of Items :-

ويقصد بها قدرة الفقرة على التمييز بين اداء الطلبة من ذوي المستوى العالي واداء الطلبة من ذوي المستوى المنخفض، أي قدرة الفقرة على تمييز الفروق بين الافراد الذين يعرفون الاجابة والذين لا يعرفون الاجابة الصحيحة لكل فقرة من فقرات الاختبار. (الكبيسي، ٢٠٠٧، ١٧٨)، حسبت الباحثة تمييز كل فقرة باستعمال معادلة التمييز الفقرات الموضوعية وقد تراوحت بين (٦٦، ٠- ٩٠، ٠) والفقرات المقالية تراوحت (٦٤، ٠-٨٨، ٠)، وقد كانت الفقرات جميعها مميزة عند وضعها (Ebel،1972) وكما في جدول (١٦)

جدول (١٦) معايير Ebel لتمييز الفقرات

دليل التمييز	تقويم الفقرات
0.40 فأعلى	فقرات جيدة جداً.
0.39 – 0.30	فقرات جيدة حد القبول لكنها يمكن ان تخضع للتحسين.
0.29 – 0.20	فقرات جيدة عادة تخضع للتحسين.
اقل من 0.19	فقرات ضعيفة، تحذف او يتم تحسينها.

٣- فعالية البدائل الخاطئة للفقرات الموضوعية Distracter effective of Objective Items:-

يقصد بفعالية البديل الخاطئ قدرته على جذب انتباه الطلبة ذوي المستويات الادنى لاختياره كبديل يمثل الاجابة الصحيحة، وان البديل الفعال المشتت او المموه عن الاجابة الصحيحة هو الذي يجذب عددا اكبر من طلبة المجموعة الدنيا. (الزاملي واخرون، ٢٠٠٩، ٣٧٩)، وفي الاختبارات الموضوعية من نوع الاختبار المتعدد تكون لكل فقرة اجابة صحيحة واحدة فقط وباقي الاجابات الاخرى خاطئة، لكن يجب ان تكون مموهات حقيقية أي جذابة

ومغرية للطلبة ذوي المستوى المتدني أي يكون عدد الطلبة الذين جذبهم الاختيار الخاطئ في المجموعة الدنيا اكبر منه في المجموعة العليا. (الفتلي، ٢٠١٤، ١٠٢)، ويمكن اعتبار البديل الخاطئ غير فعال اذا كان معامل تميزه (العكسي) صفراً او موجباً، فلا بد من تعديل البدائل غير الفعالة او حذفها، اما اذا كان معامل تمييزه العكسي سالبا يعني انه فعال بجذب المجموعة الدنيا اكثر من المجموعة العليا. (الجلبي، ٢٠٠٥، ٣٠)

وثبتت الباحثة اجابات الطلبة عن فقرات الاختبار من متعدد (٤٠ فقرة) على مجموعتين العليا والدنيا، وقد حسبت فعالية البدائل الخاطئة للفقرات وكانت نتيجة تطبيق معادلة فعالية البدائل للفقرات جميعها سالبة، وكانت تتراوح بين (١٤، ٠ -_ ٣٦، ٠-) وهذا يعني

ان البدائل الخاطئة الدنيا مقارنة بطلبة المجموعة العليا وبذلك عدت جميع البدائل لجميع الفقرات مناسبة.

❖ **التحليل الاحصائي لأسئلة الاختبار التحصيلي:**

جدول (١٧)

يبين معامل الصعوبة والقوة التمييزية وفعالية البدائل الخاطئة لأسئلة الاختبار التحصيلي الموضوعية

ت	عدد طلاب المجموعة العليا	عدد طلاب المجموعة الدنيا	معامل الصعوبة	القوة التمييزية	فعالية البدائل الخاطئة			
					أ	ب	ج	د
١	٤٢	٥	٠.٤٧	٠.٧٤	-٠.٢٢		-٠.٣٦	-٠.١٦
٢	٤٤	٧	٠.٥١	٠.٧٤		-٠.٢٢	-٠.٣٢	-٠.٢٠
٣	٣٩	٦	٠.٤٥	٠.٦٦	-٠.٢٤		-٠.٢٤	-٠.١٨
٤	٤٥	٧	٠.٥٢	٠.٧٦		-٠.٢٦	-٠.٢٦	-٠.٢٤
٥	٤١	٤	٠.٤٥	٠.٧٤	-٠.٢٠	-٠.١٨	-٠.٣٦	
٦	٤٤	٥	٠.٤٩	٠.٧٨	-٠.١٨		-٠.٢٦	-٠.٣٤
٧	٤٠	٤	٠.٤٤	٠.٧٢		-٠.٢٠	-٠.٢٤	-٠.٢٨
٨	٤٧	٣	٠.٥٠	٠.٨٨		-٠.٣٠	-٠.٤٠	-٠.١٨
٩	٤١	٤	٠.٤٥	٠.٩٠	-٠.٢٤		-٠.٣٦	-٠.١٤

١٠	٤١	٥	٠.٤٦	٠.٧٢	-٠.٢٢	-٠.٣٢		-٠.١٨
١١	٤١	٤	٠.٤٥	٠.٧٤	-٠.٢٠		-٠.١٨	-٠.٣٦
١٢	٤٤	٥	٠.٤٩	٠.٧٨	-٠.١٨		-٠.٣٤	-٠.٢٦
١٣	٤٠	٤	٠.٤٤	٠.٧٢	-٠.٢٠	-٠.٢٤	-٠.٢٨	
١٤	٤٢	٥	٠.٤٧	٠.٧٤	-٠.٢٢		-٠.١٦	-٠.٣٦
١٥	٤٤	٧	٠.٥١	٠.٧٤	-٠.٢٢	-٠.٣٢	-٠.٢٠	
١٦	٣٩	٦	٠.٤٥	٠.٦٦	-٠.٢٤		-٠.١٨	-٠.٢٤
١٧	٤٥	٧	٠.٥٢	٠.٧٦	-٠.٢٦	-٠.٢٦		-٠.٢٤
١٨	٤٤	٥	٠.٤٩	٠.٧٨	-٠.١٨		-٠.٣٤	-٠.٢٦
١٩	٤٠	٤	٠.٤٤	٠.٧٢	-٠.٢٠		-٠.٢٨	-٠.٢٤
٢٠	٤٧	٣	٠.٥٠	٠.٨٨	-٠.٣٠		-٠.١٨	-٠.٤٠
٢١	٤١	٤	٠.٤٥	٠.٧٤	-٠.٢٤		-٠.١٤	-٠.٣٦
٢٢	٤١	٥	٠.٤٦	٠.٧٢	-٠.٢٢		-٠.١٨	-٠.٣٢
٢٣	٤١	٤	٠.٤٥	٠.٧٤		-٠.١٨	-٠.٣٦	-٠.٢٠
٢٤	٤٤	٥	٠.٤٩	٠.٧٨		-٠.٢٦	-٠.٣٤	-٠.١٨
٢٥	٤٠	٤	٠.٤٤	٠.٧٢	-٠.٢٠	-٠.٢٤		-٠.٢٨
٢٦	٤٧	٣	٠.٥٠	٠.٨٨	-٠.٣٠		-٠.١٨	-٠.٤٠

٢٧	٤١	٤	٠.٤٥	٠.٧٤	-٠.٢٤	-٠.٣٦		-٠.١٤
٢٨	٤٢	٥	٠.٤٧	٠.٧٤	-٠.٢٢	-٠.٣٦	-٠.١٦	
٢٩	٤٤	٧	٠.٥١	٠.٧٤	-٠.٢٢	-٠.٣٢	-٠.٢٠	
٣٠	٤٤	٥	٠.٤٩	٠.٧٨	-٠.١٨	-٠.٢٦	-٠.٣٤	
٣١	٤٠	٤	٠.٤٤	٠.٧٢	-٠.٢٠	-٠.٢٤	-٠.٢٨	
٣٢	٤٧	٣	٠.٥٠	٠.٨٨		-٠.٤٠	-٠.١٨	-٠.٣٠
٣٣	٤٢	٥	٠.٤٧	٠.٧٤	-٠.٢٢	-٠.٣٦		-٠.١٦
٣٤	٤٤	٧	٠.٥١	٠.٧٤	-٠.٢٢		-٠.٢٠	-٠.٣٢
٣٥	٤١	٤	٠.٤٥	٠.٧٤	-٠.٢٠	-٠.١٨	-٠.٣٦	
٣٦	٤٤	٥	٠.٤٩	٠.٧٨	-٠.١٨		-٠.٣٤	-٠.٢٦
٣٧	٤٠	٤	٠.٤٤	٠.٧٢		-٠.٢٤	-٠.٢٨	-٠.٢٠
٣٨	٤٢	٥	٠.٤٧	٠.٧٤	-٠.٢٢	-٠.٣٦	-٠.١٦	
٣٩	٤٤	٧	٠.٥١	٠.٧٤	-٠.٢٢	-٠.٣٢		-٠.٢٠
٤٠	٤١	٥	٠.٤٦	٠.٧٢	-٠.٢٢		-٠.١٨	-٠.٣٢

تكون البدائل جيده وجذابة ولا تحذف عندما يكون الفرق بين العليا والدنيا اكبر من (٥%)

صدق الاختبار Test Validity :-

يعد الشروط الواجب توفرها في اداة البحث سواء كانت اختبارا او استبيانا هو أي قياس ما وضع لأجله. (عبد الهادي، ٢٠٠٢، ١٢٣)، ويكون الاختبار صادقا اذا كان يقيس ما وضع لقياسه، أي اذا حقق الغرض الذي صمم من اجله وبمعنى اخر كلما كانت مفرداته تعبر عنه وتعكس بدقة المفاهيم التي وضع الاختبار من اجل قياسها. (عمر واخرون، ٢٠١٠، ١٨٩)

لذلك تم التأكد من صدق الاختبار التحصيلي بطرقتين :-

الطريقة الاولى : الصدق الظاهري Face Validity :-

يقصد به ان تكون فقرات الاختبار قوية الصلة بما يفترض ان تقيسيه، ويتطلب هذا النوع من الصدق عرض الاختبار بصيغته الاولية على مجموعة من الخبراء او المختصين من ذوي العلاقة بموضوع الاختبار. (الزاملي واخرون، ٢٠٠٩، ٢٤٠)، ومن اجل التحقق من الصدق الظاهري للاختبار عرضت فقراته على عدد من الخبراء والمختصين في العلوم التربوية والنفسية ملحق (٤)، وقد اتخذت الباحثة نسبة (٨٠%) فاكثر معيارا لقبول كل فقرة من فقرات الاختبار، وباستعمال مربع كاي (كا^{٢}) لمعرفة الفروق بين اراء الخبراء تبين ان الفروق ذات دلالة احصائية جميعها وبذلك قبلت الفقرات جميعها بعد تعديل بعضها لذلك اصبح الاختبار صادقا ظاهريا لقياس التحصيل لدى افراد العينة، كما في ملحق (٢٠ – ج).

الطريقة الثانية / صدق المحتوى Content Validity :-

ويقصد به مدى تمثيل الاختبار للجوانب المعني بقياسها وصدق المحتوى هو دليل على درجة تمثيل المحتوى. (الشكري والصجري، ٢٠١٥، ٢٨٢)، وكما ان هذا النوع من الصدق يشير الى مدى ارتباط الفقرة بمحتوى الهدف الذي يقيسه أي مقارنة ما يجب ان يتضمنه الاختبار بحسب ما يهدف اليه وما يتضمنه فعلا (Aiken. 2007: ٨٩)، وقد تحققت الباحثة من هذا النوع من الصدق عندما اعدت جدول المواصفات الذي حدد في ضوئه عناصر المحتوى التي ينبغي ان يمثلها الاختبار والاهداف التعليمية التي يراد اختبارها، وتحديد الاوزان

النسبية لكل موضوع من موضوعات القوى، وتبعا لتلك الاجراءات تمكنت الباحثة من التحقق من صدق المحتوى لأداة البحث الحالي.

صدق التميزي:

استخدمت الباحثة الصدق التميزي، على عينة التحليل الإحصائي المُحددة (عينة البناء) البالغ عددهم (١٨٤) طالباً إذ تم ترتيب الدرجات الخام ترتيباً تنازلياً واختار منها (٢٧%) من الدرجات العليا و (٢٧%) من الدرجات الدنيا إذ تمثل (٥٠) طالباً لكل منها في المجموعتين المتطرفتين. إذ تعد " القوة التمييزية إحدى الخصائص المهمة التي يمكن الاعتماد عليها في تقويم كفاءة السمة المراد قياسها، لأنها تميز بين الأفراد الذين يحصلون على درجات مرتفعة من الأفراد الذين يحصلون على درجات منخفضة، وهذا التمييز يكون على أساس الدرجة الكلية في الاختبار" وكما مبين في الجدول(١٩).

الجدول (١٩)

يبين حساب الصدق التميزي بأسلوب المقارنة الطرفية في الاختبار التحصيلي

الاختبار	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		قيمة (T) المحسوبة	مستوى الدلالة	الدلالة والتمييز
	سَ	±ع	سَ	±ع			
التحصيلي	٥٩.٣٠٠	٤.٣١١	١٩.٩٦٠	١.٦٤١	٦٠.٣١١	٠،٠٥	دال ومميز

*** دالة ومميز عندما تكون قيمة (T) تحت مستوى الدلالة (٠.٠٥) عند درجة حرية (٩٨)**

من خلال عرض الجدول أعلاه، نتائج وقيمة معامل الصدق التميزي بين المجموعتين الطرفيتين (العليا والدنيا) في الاختبار التحصيلي، اذ يتضح لنا بأن المتوسط الحسابي للمجموعة (العليا) قد بلغ (59.300) درجة، وبإنحراف معياري بلغ (4.311)، فيما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة (الدنيا) (19.960) درجة، وبإنحراف معياري (1.641).

وعند استعمال قانون (T-Test) للعينات غير المترابطة (المستقلة)، أذ بلغت قيمة (T) المحتسبة (60.311) تحت مستوى دلالة (0.000) مما يدل على معنويتها عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٩٨)، وهذا يدل على صدق الاختبار التحصيلي.

ثانياً : ثبات الاختبار التحصيلي Reliability of Test :-

يقصد بالثبات ان يعطي الاختبار النتائج نفسها (تقريبا) في كل مرة يطبق فيها على نفس المجموعة وفي نفس الظروف. (الامام، ٢٠١١، ١١٧)، يعد الثبات من الخصائص السايكومتيرية التي يجب توافرها في الاختبار الجيد لأنه يعني ان تكون ادوات القياس على درجة عالية من الدقة والاتقان والاتساق فيما تزوديه البيانات عن السلوك المفحوص. (عمر واخرون، ٢٠١٠، ٢١٥)، وعليه استخرجت الباحثة ثبات الاختبار وكما يلي:-

أ- ثبات فقرات الاختبار الموضوعية :- وتم حسابه بطريقتين:-

١- طريقة التجزئة النصفية Split Half Method :-

تم احتساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية، وذلك لأنها من اكثر الطرائق شيوعا ويعود ذلك الى انها تتلافى مساوئ الطرائق الاخرى وعيوبها. (عوده، ٢٠١٠، ٣٧)، وباستخدام معادلة بيرسون اذ بلغ معامل الارتباط بين نصفي الاختبار (٨١، ٠) ولتصحيح معامل الارتباط استخدمت الباحثة معادلة سبيرمان براون (Spearman-Braun) ، اذ بلغ معامل الثبات (٨٩، ٠).

طريقة الفا كرونباخ Alpha Cronbach:-

لأنها لم تكتفي الباحثة بمعامل بيرسون وسبيرمان استخدمت طريقة الفاكرونباخ هي من اكثر المعادلات شيوعا لقياس الثبات وتعتمد على الاتساق الداخلي وتعطي فكرة عن اتساق الاسئلة مع بعضها البعض ومع كل الاسئلة بصفة عامة. (ربيع، ٢٠١٤، ٩٩)، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (٨١٠، ٠) عند تطبيق المعادلة وهو معامل ثبات جيد، اذ تعد الاختبارات

جيدة فيما يبلغ معامل ثباتها (٠.٨٠) فهو كفيل بالميل حيال ثبات الاداة المستخدمة. (ابو حطب واخرون، ٢٠٠٨، ١٥١)

ب –ثبات فقرات الاختبار المقالية :-

لتحقيق ثبات الفقرات المقالية للاختبار استعملت الباحثة نوعين من الثبات هما :-

١- المصحح مع نفسه :-

للتحقق من ثبات التصحيح على وفق التصحيح المستعمل في تصحيح الفقرات المقالية للاختبار الذي اعدته الباحثة قامت بتصحيح اجوبة الاسئلة المقالية التي عددها (١٠) اسئلة لـ(٣٠) ورقة امتحانية تم اختيارها عشوائيا وذلك في ضوء الاجوبة النموذجية لها، وحجبت الدرجة ثم اعيد تصحيح الاوراق نفسها من قبلها ايضا وحسبت معاملات الارتباط بين درجات التصحيحين باستعمال معادلة هولستي Holisti ويعد معامل ثبات جيد للأسئلة المقالية. (عودة، ٢٠١٠، ٣٦٢)

المصحح مع مصحح اخر:-

يتم هذا النوع من الثبات عندما يطلب من مصححين ان يقوما بعملية التصحيح، بان يصحح كل واحد الاختبار ثم يصححه زميله على نحو مستقل ومن ثم تحسب درجة الارتباط بين مجموعتي الدرجات. (النبهان، ٢٠١٣، ٢٥٣)، لقد اعتمدت الباحثة للتأكد من ثبات التصحيح بالطلب من تدريسي أخر يدرس المادة على تصحيح فقرات الاسئلة المقالية على وفق

محاكات التصحيح المستعملة بعد ان حجبت نتائج تصحيح الباحثة عنه وحسبت معاملات الارتباط بين الدرجات باستعمال معادلة هولستيHolisti) وهذا يعد معامل ثبات لتصحيح جيد للأسئلة المقالية. (عودة، ٢٠١٠، ٣٦٢)

رابعاً: إيجاد الإتساق الداخلي لأسئلة الاختبار التحصيلي:

جدول (٢١)

يُبين قيم معاملات الإرتباط فيما بين درجات أوزان الاسئلة والدرجة الكلية للأختبار التحصيلي

ت	(R) بين السؤال والدرجة الكلية للأختبار	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية	ت	(R) بين السؤال والدرجة الكلية للأختبار	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
1	0.762	٠،٠٥	دالة	٢٦	0.823	٠،٠٥	دالة
2	0.698	٠،٠٥	دالة	٢٧	0.807	٠،٠٥	دالة
3	0.745	٠،٠٥	دالة	٢٨	0.778	٠،٠٥	دالة
4	0.798	٠،٠٥	دالة	٢٩	0.788	٠،٠٥	دالة
5	0.709	٠،٠٥	دالة	٣٠	0.763	٠،٠٥	دالة
6	0.743	٠،٠٥	دالة	٣١	0.756	٠،٠٥	دالة
7	0.752	٠،٠٥	دالة	٣٢	0.811	٠،٠٥	دالة
8	0.677	٠،٠٥	دالة	٣٣	0.767	٠،٠٥	دالة
9	0.664	٠،٠٥	دالة	٣٤	0.755	٠،٠٥	دالة
10	0.709	٠،٠٥	دالة	٣٥	0.789	٠،٠٥	دالة

١١	0.784	دالة	٠،٠٥	٣٦	0.734	دالة	٠،٠٥
١٢	0.745	دالة	٠،٠٥	٣٧	0.750	دالة	٠،٠٥
١٣	0.755	دالة	٠،٠٥	٣٨	0.770	دالة	٠،٠٥
١٤	0.698	دالة	٠،٠٥	٣٩	0.822	دالة	٠،٠٥
١٥	0.762	دالة	٠،٠٥	٤٠	0.754	دالة	٠،٠٥
١٦	0.743	دالة	٠،٠٥	٤١	0.742	دالة	٠،٠٥
١٧	0.734	دالة	٠،٠٥	٤٢	0.799	دالة	٠،٠٥
١٨	0.775	دالة	٠،٠٥	٤٣	0.741	دالة	٠،٠٥
١٩	0.709	دالة	٠،٠٥	٤٤	0.742	دالة	٠،٠٥
٢٠	0.768	دالة	٠،٠٥	٤٥	0.768	دالة	٠،٠٥
٢١	0.653	دالة	٠،٠٥	٤٦	0.809	دالة	٠،٠٥
٢٢	0.698	دالة	٠،٠٥	٤٧	0.812	دالة	٠،٠٥
٢٣	0.730	دالة	٠،٠٥	٤٨	0.764	دالة	٠،٠٥
٢٤	0.722	دالة	٠،٠٥	٤٩	0.743	دالة	٠،٠٥
٢٥	0.744	دالة	٠،٠٥	٥٠	0.755	دالة	٠،٠٥

*** دال عندما تكون قيمة (R)ٌ تحت مستوى الدلالة (٠.٠٥) عند درجة حرية (١٨٢)**

يتبين من الجدول (٢١) بأنه تم الإبقاء على جميع اسئلة الاختبار التحصيلي التي حققت الشروط المحددة بالدلالة الإحصائية لمعاملات الإرتباط فيما بين درجة وزن الموقف

والدرجة الكلية للأختبار، إذ كانت جميع قيم مستوى الدلالة اصغر من (٠٥، ٠) عند درجة حرية (١٨٢)، كما لا توجد فيها معاملات ارتباط أصغر من (٠.١٩).

رابعاً : موضوعية الاختبار التحصيلي:

وقد اعتمدت الباحثة الأرقام كحصيلة لنتائج الاختبار، فأرقام الاختبار التحصيلي بالدرجة، فأنها استخرجت بطريقة دقيقة وسهلة لتنزيل درجات الاختبار المصمم، وان هذه الاختبار لا يحتاج الى التأويل فضلاً عن عدم التحيز لذا يعد الاختبار قيد الدراسة ذات موضوعية عالية.

٤-الاختبار التحصيلي بصيغته النهائية :-

بعد استخراج الخصائص السايكومترية للاختبار اصبح الاختبار التحصيلي في البحث الحالي من (٥٠) فقرة موزعة وفقا لجدول المواصفات، بواقع (٤٠) فقرة من اختيار من متعدد وتصحح بإعطاء درجة واحدة لكل فقرة تكون اجابتها صحيحة او (صفر) عندما تكون الاجابة خاطئة، و(١٠) فقرات من الاختبار المقالي محدد الاجابة وصححت بإعطاء درجات متدرجة حسب اجابة الطلبة وذلك تبعا للأفكار المتضمنة بالعبارة التي تصف الاجابة، اذ تتدرج الدرجات التي يحصل عليها الطلبة بين (صفر – ١ – ٢ – ٣) وبذلك تكون الدرجة الكلية للاختبار (٧٠) درجة واقل درجة (صفر) وبمتوسط نظري (٣٥) درجة، وبذلك اصبح الاختبار التحصيلي صالحا للاستعمال في قياس تحصيل طلبة المجموعتين الضابطة والتجريبية في مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية، ملحق (٢٠ – ب).

ثانيا / اعداد اختبار التفكير التباعدي البعدي :

مخطط رقم (٣) خطوات بناء اختبار التفكير التباعدي (اعداد الباحثة)

أ- **تحديد هدف الاختبار:** يهدف هذا الاختبار الى قياس مهارات التفكير التباعدي (الطلاقة، المرونة، الاصالة، الخيال، التطوير، التفرد، الافاضة، ادراك التفاصيل والتفضيل)، لدى عينة البحث وهم طلبة المرحلة الرابعة قسم معلم الصفوف الاولى.

ب -تحديد مهارات الاختبار:

تعد الاختبارات جزءاً أساسيا من برامج القياس والتقويم التي يعتمد عليها المدرس لتعرف نواتج العملية التعليميّة (البجة، ١٩٩٩: ١٦).

من متطلبات هذا البحث إعداد اختبار ملائم لاختبار التفكير التباعدي، وبالنظر لعدم توافر مثل هذا الاختبار الملائم يتوافق ومتطلبات هذا البحث، ولإعداد الاختبار اطلعت الباحثة على عدد من اختبارات الخاصة بمهارات التفكير التباعدي في الدول العربية، كاختبارات (محمود، ٢٠٠٣)، و(طه وشاكر، ٢٠٠٤)، و(الخليفي، ٢٠٠٧)، زيادة على الأدبيات المتعلقة بها فوجدتها جميعها تقيس المهارات الرئيسة للتفكير التباعدي وهي (الطلاقة والمرونة والاصالة)، ووجدت الباحثة أنَّ عليها إعداد اختبار لجميع مهارات التفكير التباعدي، ولیناسب المرحلة الجامعية لطلبة كليات التربية الاساسية ، بعد عرض هذه المهارات على الخبراء والمحكمين ، وقد سار بناء الاختبار على وفق الخطوات الآتية:

١- الاطلاع على عدد من الأدبيات والاختبارات ذات العلاقة بموضوع هذا البحث.

٢- توجيه استبانة متكونة من تسع مهارات للتفكير التباعدي إلى عدد من الخبراء والمحكمين في العلوم التربوية والنفسية ملحق رقم (٤)، لتحديد مهارات التفكير التباعدي الملائمة لطلبة عينة البحث وممكنة القياس وتحديد النسبة للتمثيل في الاختبار، فوقع اختيارهم على جميع مهارات، وهي :

المهارة الأولى – مهارة الطلاقة :

تكوّن الاختبار الخاص بهذه المهارة من ثلاث فقرات، حيث قدمت الباحثة عدد من إلاسئلة للطلاب، وبعد قراءتها بتمعن يُطلب من الطلاب الإجابة عن الاسئلة، وأعطت الباحثة لكلِّ سؤال ٣ درجات، وبذلك يكون مجموع الدرجات عن هذه الاسئلة (٩) درجات فقط.

المهارة الثانية – مهارة المرونة :

تكوّن الاختبار الخاص بهذه المهارة من ثلاث فقرات، حيث قدمت الباحثة الاختبار للطلبة وبعد قراءتها بتمعن يُطلب من الطلاب الإجابة عن الاسئلة، وأعطت الباحثة لكلِّ سؤال ٣درجات، وبذلك يكون مجموع الدرجات عن هذه الاسئلة (٩) درجات فقط.

المهارة الثالثة– الاصالة :

تكوّن الاختبار الخاص بهذه المهارة من ثلاث فقرات، وأعطت الباحثة لكلِّ سؤال ثلاث درجات، وبذلك يكون مجموع الدرجات عن هذه الاسئلة (٩) درجات فقط، من مجموع درجة الاختبار الكلية هي (٧٨) درجة.

المهارة الرابعة – الخيال :

تكون الاختبار الخاص بهذه المهارة ثلاث فقرات، على كل فقرة ٣ درجات.

المهارة الخامسة – التطوير:

تكون الاختبار الخاص بهذه المهارة من ثلاث فقرات واعطت الباحثة لكل سؤال ثلاث درجات، وبذلك يكون مجموع الدرجات عن هذه الاسئلة (٩) درجات فقط.

المهارة السادسة – التفرد : تكون الاختبار الخاص بهذه المهارة من فقرتين، واعطت الباحثة لكل سؤال ثلاث درجات، وبذلك يكون مجموع الدرجات عن هذه الاسئلة (٦) درجات فقط.

المهارة السابعة – الافاضة : تكون الاختبار الخاص بهذه المهارة من ثلاث فقرات، واعطت الباحثة لكل سؤال ثلاث درجات، وبذلك يكون مجموع الدرجات عن هذه الاسئلة (٩) درجات فقط.

المهارة الثامنة – ادراك التفاصيل : تكون الاختبار الخاص بهذه المهارة من ثلاث فقرات، واعطت الباحثة لكل سؤال ثلاث درجات، وبذلك يكون مجموع الدرجات عن هذه الاسئلة (٩) درجات فقط.

المهارة التاسعة – الفضول : تكون الاختبار الخاص بهذه المهارة من ثلاث فقرات، واعطت الباحثة لكل سؤال ثلاث درجات، وبذلك يكون مجموع الدرجات عن هذه الاسئلة (٩) درجات فقط.

وبالاعتماد على المصادر السابقة تمكنت الباحثة جمع واستنتاج عدد لا باس به المهارات (مهارات التفكير التباعدي) الاساسية واللازمة لطلاب المرحلة الجامعية، ثم وضعها في صورة قائمة مبدئية، ملحق (٢٢– أ)، تم عرضها على عدد من الخبراء والمحكمين في

اختصاصات العلوم التربوية والنفسية وطرائق التدريس العامة ملحق (٢٢- ب) من أجل ابداء آرائهم فيها من حيث:

- مدى مناسبة المهارة لطلبة المرحلة الرابعة.
- مدى انتماء المهارة لمستوى التفكير التباعدي.
- مدى وضوح الصياغة اللغوية لمهارات التفكير التباعدي.
- حذف أو تعديل أو إضافة أي مهارة في القائمة.
- إبداء ملاحظات عامة حول هذه القائمة.

وقد عرُضت الباحثة (٩) مهارات لاختبار التفكير التباعدي على ذوي الخبرة والاختصاص ضمن اختصاص العلوم التربوية والنفسية وكان عددهم (٢٥) خبيراً ومختصاً، وذلك لتحديد او تعديل او اضافة المهارات المناسبة وبيان صلاحيتها وإبداء أية ملاحظات، وبعد تحليل الإجابات وذلك باستخدام قانون مربع كاي لاتفاق رأي الخبراء اذ أسفر التحليل النهائي على قبول جميع المهارات التسعة وفروعها، وان درجة مربع كاي المحسوبة تساوي (٥.٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠٥، ٠) ودرجة حرية (١) وهي اكبر من قيمتها الجدولية البالغة (٣.٨٤) مما يدل على معنوية هذه الدرجة وهي تمثل (١٥) خبير من أصل (٢٥) خبيراً،. وقد تم تحديد النسب المئوية لاستجابات المحكمين حول كل مهارة من تلك المهارات من حيث مناسبتها لطلبة المرحلة الرابعة، وبعد إجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون تم الإبقاء على اعلى نسبة والمحددة في هذه الدراسة اكثر من (٨٥%) بغرض بناء اختبار مهارات التفكير التباعدي البعدي في ضوئها، والجدول (٢٢) يبين ذلك

جدول (٢٢)

يبين مربع كاي لاتفاق رأي الخبراء والمختصين على مهارات اختبار التفكير التباعدي

ت	المهارات		عدد الخبراء المتفقين	عدد الخبراء غير المتفقين	درجة كا٢ المحتسبة	درجة (Sig)	الدلالة والقبول
١	الطلاقة	الطلاقة اللفظية	١٨	٢	١٢.٨٠٠	٠،٠٥	دال ومقبول
		الطلاقة التعبيرية	١٧	٣	٩.٨٠٠	٠،٠٥	دال ومقبول
		الطلاقة الفكرية	١٩	١	١٦.٢٠٠	٠،٠٥	دال ومقبول
		طلاقة الاشكال	١٥	٥	٥.٠٠٠	٠،٠٥	دال ومقبول
2	المرونة	المرونة التكيفية	٢٠	صفر	٢٠.٠٠٠	٠،٠٥	دال ومقبول
		المرونة التكيفية للمعاني	١٨	٢	١٢.٨٠٠	٠،٠٥	دال ومقبول
٣	الاصالة		١٥	٥	٥.٠٠٠	٠،٠٥	دال ومقبول
٤	الخيال		١٩	١	١٦.٢٠٠	٠،٠٥	دال ومقبول
٥	التطوير		٢٠	صفر	٢٠.٠٠٠	٠،٠٥	دال ومقبول
٦	التفرد		٢٠	صفر	٢٠.٠٠٠	٠،٠٥	دال ومقبول
٧	الافاضة		١٧	٣	٩.٨٠٠	٠،٠٥	دال ومقبول
٨	ادراك التفاصيل		١٦	٤	٧.٢٠٠	٠،٠٥	دال ومقبول
٩	الفضول		١٥	٥	٥.٠٠٠	٠،٠٥	دال ومقبول

*** دالة ومقبولة عندما تكون قيمة (كا٢) تحت مستوى الدلالة (٠.٠٥)**

ب- **الصورة النهائية للمهارات:** بعد التحكيم على المهارات في صورتها المبدئية اعيد النظر فيها، وتم تعديلها واعادة صياغتها من جديد في ضوء اراء السادة المحكمين، وملاحظاتهم، ومقترحاتهم، بالإضافة الى رؤية الباحثة، واطلاعها على ما

جاء من الدراسات السابقة، واصبحت القائمة في شكلها النهائي مكونة من تسع مهارات، وهي (الطلاقة، المرونة، الاصالة، الخيال، التطوير، التفرد، الافاضة، ادراك التفاصيل والتفضيل).

ت- إعداد تعليمات الاختبار: -

وضع تعليمات التصحيح: لأجل استكمال الاختبار، تم اعداد تعليماته والاشارة الى ان ما يتم الحصول عليه من نتائج الاختبار هي لأغراض البحث العلمي فحسب، ولا تستعمل لأغراض اخرى، كما وضعت اجابة نموذجية لفقرات الاختبار ملحق (٢٣ – أ)، وان الدرجة الكلية للاختبار تتراوح بين (٠ – ٨٤) درجة، اذ اعطيت درجة واحدة للإجابة الصحيحة و(صفر) للإجابة الخاطئة او المتروكة او اذا كان هناك اكثر من بديل بالنسبة للفقرات الموضوعية، والفقرات المقالية تكون درجتها حسب عدد الافكار الواردة فيها.

ث- **تحديد صلاحية فقرات اختبار التفكير التباعدي:** بعد أن حدّدت فقرات اختبار مهارات التفكير التباعدي وتعليمات الاجابة عليها، عُرضت على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في التربية وعلم النفس وطرائق تدريس عامة ملحق (٤) لبيان آرائهم وملاحظاتهم بشأن صلاحية هذه الفقرات ملحق (٢٣- ب)، وفي ضوء **الآراء** والملاحظات أجريت بعض التعديلات على قسم منها؛ إذ حظيت الفقرات بموافقة جميع المحكمين، وأصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق الاستطلاعي.

ج- التطبيق الاستطلاعي: يتضمن عينة المعلومات وعينة التحليل الاحصائي وكالآتي:

ج-١) عينة المعلومات: إنّ الهدف من إجراء التطبيق الإستطلاعي الأول هو لغرض التأكد من وضوح الفقرات ووضوح تعليمات الاختبار والزمن المستغرق للإجابة عن الاختبار، لذا طبقت الباحثة اختبار التفكير التباعدي البعدي على عينة استطلاعية أولية مكونة من (٤٠) طالباً وطالبة من جامعة سومر، لغرض تحديد الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار ومدى وضوح

فقراتهِ وتعليماتهِ وتشخيص الفقرات الغامضة منهُ، وقد تم الاتفاق مع ادارة القسم على موعد الاختبار الذي أُجري يوم الخميس الموافق (٢٠٢٢/١٠/٦).

لحساب الزمن المستغرق للإجابة على فقرات الاختبار من خلال حساب متوسط الزمن وذلك برصد زمن إنتهاء أول طالب وبعد إنتهاء كل طالب يتم تسجيل الوقت من الإجابة، ثم تم حساب متوسط الزمن، وأشرفت الباحثة بنفسها على تطبيق الاختبار ولاحظ أنّ تعليمات الاجابة وفقرات الاختبار كانت واضحة للطلاب، إذ بحسب الباحثة متوسط وقت الإجابة عن فقرات الاختبار باستعمال المعادلة الآتية:

متوسط الزمن المستغرق = $\frac{\text{زمن اجابة الطالب الاول+الثاني+الثالث....\cdots+الاخير}}{\text{عدد الطلاب}}$ **(شواهين، ٢٠١٨ : ٨٧)**

متوسط الزمن المستغرق = ١٢٥٦ / ٣٠ = ٤٢ دقيقة ~ ٤٥

وبذلك حددت الباحثة زمن الاختبار بـ (٤٥) دقيقة.

صدق الاختبار Test Validity :-

يعني صدق الاختبار قدرته على قياس ما وضع اجله او السمة التي وضع من اجلها(Marczyk& et al 2005: p.106)، وتم التأكد من صدق الاختبار بطرقتين:-

الصدق الظاهري Face Validity :- ويشير الى المظهر السطحي لما يقيمه الاختبار من وجه نظر آخذ الاختبار او الملاحظ للاختبار (Urbina، 2004، 168) وتم التحقق من الصدق الظاهري من خلال عرض الاختبار بصيغته الاولية مع قائمة تتضمن مهارات التفكير التباعدي التي تم تحديدها والتعريف بها والفقرات التي تقييس تلك المهارات، على مجموعة من المختصين في العلوم التربوية والنفسية، ملحق (٤) وذلك لإبداء آرائهم وملاحظاتهم بالنسبة الى صلاحية الفقرات ومدى ملائمتها لعينة البحث وكذلك مدى ملائمة كل فقرة للمهارة التي تقيسها، وبناءً على آرائهم وملاحظاتهم تم تعديل بعض الفقرات الاختبارية وقد اعتمدت نسبة ٨٠% فاكثر من اتفاق الخبراء اساسا في قبول الفقرة الاختبارية وقد حصلت (٢٧) فقرة على تلك

النسبة لذلك عد الاختبار يتمتع بالصدق الظاهري بواقع (٢٧) فقرة وتم حساب قيمة مربع كا[٢] لكل فقرة ومقارنتها مع القيمة الجدولية البالغة (٩٨، ١) عند مستوى دلالة(٠٥، ٠) .

❖ **تحديد صلاحية مهارات اختبار التفكير التباعدي :**

❖ **صدق المحكمين :**

عرُضت (٩) مهارات لاختبار التفكير التباعدي على ذوي الخبرة والاختصاص ضمن تخصصات العلوم التربوية والنفسية وكان عددهم (٢٥) خبيراً ومختصاً ملحق (٢٣- ب)، وذلك لتحديد او تعديل او اضافة المهارات المناسبة وبيان صلاحيتها وإبداء أية ملاحظات لذلك وبعد تحليل الإجابات وذلك باستخدام قانون مربع كاي لاتفاق رأي الخبراء اذ أسفر التحليل النهائي على قبول جميع المهارات التسعة وفروعها، وان درجة مربع كاي المحسوبة تساوي (٥.٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠٥، ٠) ودرجة حرية (١) وهي اكبر من قيمتها الجدولية البالغة (٣.٨٤) مما يدل على معنوية هذه الدرجة وهي تمثل (١٥) خبير من أصل (٢٥) خبيراً، والجدول (٢٣) يبين ذلك.

جدول (٢٣)

يبين مربع كاي لاتفاق رأي الخبراء والمختصين على مهارات اختبار التفكير التباعدي

ت	المهارات	عدد الخبراء المتفقين	عدد الخبراء غير المتفقين	درجة كا[٢] المحتسبة	درجة (Sig)	الدلالة والقبول
١	الطلاقة	١٨	٢	١٢.٨٠٠	٠،٠٥	دال ومقبول
2	المرونة	٢٠	صفر	٢٠.٠٠٠	٠،٠٥	دال ومقبول
٣	الاصالة	١٥	٥	٥.٠٠٠	٠،٠٥	دال ومقبول
٤	الخيال	١٩	١	١٦.٢٠٠	٠،٠٥	دال ومقبول

٥	التطوير	٢٠	صفر	٢٠.٠٠٠	٠،٠٥	دال ومقبول
٦	التفرد	٢٠	صفر	٢٠.٠٠٠	٠،٠٥	دال ومقبول
٧	الافاضة	١٧	٣	٩.٨٠٠	٠،٠٥	دال ومقبول
٨	ادراك التفاصيل	١٦	٤	٧.٢٠٠	٠،٠٥	دال ومقبول
٩	الفضول	١٥	٥	٥.٠٠٠	٠،٠٥	دال ومقبول

*** دالة ومقبولة عندما تكون قيمة (كا^{٢}) تحت مستوى الدلالة (٠.٠٥)**

❖ صدق البناء (الإتساق الداخلي) لاختبار التفكير التباعدي:

تعد الفقرة صادقة إذا حصلت على معامل إرتباط دال بينها وبين البُعد وبينها وبين الاختبار ككل وبالعكس، كما تُحذف الفقرة التي تحصل على معامل إرتباط واطئ. (الجابري، ٢٠١١، ٢٢٢)

يستلزم في بناء الاختبار التحقق من أن يكون كل اختبار قيد البحث متجانساً بأرتباط درجة وزن كل مهارة مع درجة الاختبار الكلية لتسير نسق المهارة بمسار الاختبار نفسه، لكون المهارات في هذا الاختبار منفصله ولكل مهارة اسئلة خاصة بها، وعليه تحققت الباحثة من صدق البناء التكويني على العينة الاستطلاعية عينة التحليل الإحصائي البالغة (184) طالباً، إذ تم التحقق من هذا الإتساق بإيجاد هذهِ العلاقات بالمعالجة الإحصائية وذلك بأستخدام معامل الإرتباط البسيط (person) إذ تُعد هذه الطريقة من أدق الوسائل التي يُعتمد عليها عند أيجاد الاتساق الداخلي لاختبارات الورقة والقلم، والجدول (٢٥) يُبين قيم معاملات الإرتباط التي تُعبر عن الإتساق الداخلي.

جدول (٢٥)

يُبين قيم معاملات الإرتباط فيما بين درجات كل مهارة والدرجة الكلية لاختبار التفكير التباعدي

ت	المهارات	(R) بين كل مهارة والدرجة الكلية للاختبار	درجة (Sig)	الدلالة
١	الطلاقة	٠،٧٢٠	٠،٠٥	دالة
2	المرونة	٠،٧٦٥	٠،٠٥	دالة
٣	الاصالة	٠،٧٤٥	٠،٠٥	دالة
٤	الخيال	٠،٦٩٨	٠،٠٥	دالة
٥	التطوير	٠،٥٧٧	٠،٠٥	دالة
٦	التفرد	٠،٦٩٠	٠،٠٥	دالة
7	الافاضة	٠،٧١٦	٠،٠٥	دالة
٨	ادراك التفاصيل	٠،٧٧٣	٠،٠٥	دالة
٩	الفضول	٠،٧٤٩	٠،٠٥	دالة

*** دالة عندما تكون قيمة (R) تحت مستوى الدلالة (٠،٠٥)، علماً ان قيمة (R) الجدولية = (٠.١٣٨)**

١- التطبيق الاستطلاعي لاختبار التفكير التباعدي :-

أ) التطبيق الاستطلاعي الاول :

لغرض التعرف على وضوح تعليمات الاختبار، ووضوح فقراته والكشف عن الفقرات الغامضة وغير الواضحة والزمن المستغرق للإجابة طبق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٤٠) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الرابعة من قسم معلم الصفوف الاولى / الدراسة الصباحية – كلية التربية الاساسية / جامعة سومر يوم (الخميس) كما في ملحق (١- ب) الموافق ٢٠٢٢/١٠/٦ م.

وقد تبين للباحثة ان فقرات الاختبار جميعها واضحة من حيث المعنى والصياغة، كذلك وضوح تعليمات الاختبار وتم تحديد الزمن المستغرق للإجابة عن الاختبار من خلال احتساب متوسط الزمن المستغرق في الاجابة عن الفقرات لجميع افراد العينة، وكان (٦٠) دقيقة وبذلك اعتمدت الباحثة على هذا الوقت عند تطبيق الاختبار على عينة البحث عند اجراء التجربة.

ب) التطبيق الاستطلاعي الثاني:-

لغرض ايجاد الخصائص السايكومترية لكل فقرة من فقرات الاختبار اعيد تطبيق الاختبار على عينة التحليل الاستطلاعية الثانية مكونة من (١٨٤) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الرابعة – قسم معلم الصفوف الاولى – الدراسة الصباحية كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية، وذلك يوم (الخميس) الموافق (٢٣/ ١١/ ٢٠٢٢) وبالتعاون مع رئيس القسم، كما في ملحق (١- ج) وبعد تصحيح اجابات الطلبة رتبت درجاتهم تنازليا من اعلى الى ادنى درجة لغرض اجراء التحليلات الاحصائية لفقرات الاختبار.

٢- التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار Statistical Analysis of Test Items :

ان التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار له اهمية كبيرة لتبين مدى قدرة الاختبار لقياس ما وضع من اجله، فاختبار الفقرات ذات الخصائص السايكومترية المناسبة والجيدة يؤدي إلى بناء مقياس يتصف بخصائص قياسية جيدة أي ان دقة المقياس في قياس ما وضع له تعتمد الى حد كبير على دقة فقراته وخصائصها السايكومترية. (ملحم، ٢٠٠٩، ٢٢٩)، لذلك وبعد تصحيح اجابات طلبة العينة الاستطلاعية الثانية على فقرات الاختبار قامت الباحثة بترتيب الدرجات تنازليا من اعلى درجة الى ادنى درجة ثم قسمت بين مجموعتين واخذت نسبة (٢٧%) من الدرجات العليا لتمثل المجموعة العليا ونسبة (٢٧%) من الدرجات الدنيا لتمثل المجموعة الدنيا وذلك لإجراء التحليلات الاحصائية التالية:-

أ. معامل صعوبة الفقرة Difficulty Factor of Items:-

ان معامل الصعوبة يشير الى نسبة الطلبة الذين اجابوا عن الفقرة او السؤال اجابة خاطئة الى العدد الكلي للطلبة لذلك تم حساب عدد الاجابات الخاطئة عن كل فقرة لأجل حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار، وبعد تطبيق معادلة الصعوبة للفقرات الموضوعية والمقالية.

أ. قوة تمييز الفقرة Discrimination Factor of Items

يقصد بالتمييز قدرة الفقرة على بيان الفروق الفردية بين الافراد الذين يعرفون الإجابة الصحيحة وبين الذين لا يعرفون الاجابة الصحيحة لكل فقرة من فقرات الاختبار.(الكبيسي، ٢٠٠٧: ١٧٨)، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات اختبار التفكير التباعدي ولكل من المجموعتين العليا والدنيا، ولمعرفة الفرق بين المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة فقد استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين Independent Sample t- test ومن مقارنة القيمة التائية المحسوبة مع القيمة التائية الجدولية عند مستوى

دلالة (٠٥، ٠) ودرجة حرية وبذلك تم قبول جميع الفقرات لان معامل تميزها اكثر من (٢٠، ٠) (كروكر، والجينا، ٢٠٠٩: ٤١٨) .

❖ **ثبات اختبار التفكير التباعدي:**

يعد الثبات من العناصر الأساسية في إعداد الاختبارات واعتماد نتائجها و يعرف الثبات بأنهُ " الدقة في تقدير العلامة الحقيقية للفرد على الفقرة التي يقيسها الاختبار، أو مدى الاتساق في علاقة الفرد إذا أخذ الاختبار نفسهُ مرات عدة في الظروف نفسها.

وهناك عدة طرائق تم من خلالها استخراج معامل الثبات وقد أختارت الباحثة من بينها طريقتان هي :

اولاً : ثبات اختبار التفكير التباعدي بطريقة اعادة الاختبار:

الجدول (٢٦)

يبين حساب معامل ثبات اختبار التفكير التباعدي بطريقة اعادة الاختبار

الاختبار	الاختبار الاول		الاختبار الثاني		معامل الارتباط (R)	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
التفكير التباعدي	٤٢، ٢٨٨	٢٠، ٠٦١	٤٥، ١٩٠	١٩، ٨٨٠	٠، ٨٥٨	٠، ٠٥	دال احصائياً

يبين الجدول (٢٦) قيمة معامل ثبات اختبار (التفكير التباعدي)، اذ يتضح لنا بأن المتوسط الحسابي في (الاختبار الاول) قد بلغ (٢٨٨، ٤٢) درجة، وبإنحراف معياري بلغ (٠٦١، ٢٠)، فيما بلغ المتوسط الحسابي في (الاختبار الثاني) (١٩٠، ٤٥) درجة، وبإنحراف معياري (٨٨٠، ١٩).

وعند استعمال قانون (ارتباط بيرسون)، أذ بلغت قيمة (R) المحتسبة (0.858) تحت مستوى دلالة (٠،٠٥) مما يدل على معنويتها عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (١٨٢)، وهذا يدل على ثبات اختبار التفكير التباعدي.

ثانياً : طريقة الفا كرونباخ :

استخدمت هذه الطريقة نظراً " لكونها تُستخدم في أي نوع من أنواع الأسئلة الموضوعية والمقالية، اذ تم استخراج الثبات بهذه الطريقة من خلال تطبيق معادلة الفا كورنباخ على أفراد عينة بناء الاختبار باستخدام الحقيبة الإحصائية (spss)، تبين أن قيمة معامل الثبات لجميع مهارات اختبار التفكير التباعدي هي (٧٠٣، ٠)، وهو معامل ثبات عال، ويمكن الاعتماد عليه لتقدير ثبات الاختبار، والجدول (٢٧) يبين ذلك.

الجدول (٢٧)

يبين حساب معامل ثبات مهارات اختبار التفكير التباعدي بطريقتي الفا كرونباخ

ت	المهارات	معامل الثبات (R) بطريقتي ألفا كرونباخ	درجة (Sig)	الدلالة
١	الطلاقة	0.690	٠،٠٥	دالة
2	المرونة	0.739	٠،٠٥	دالة
٣	الاصالة	0.669	٠،٠٥	دالة
٤	الخيال	0.709	٠،٠٥	دالة
٥	التطوير	0.633	٠،٠٥	دالة
٦	التفرد	0.727	٠،٠٥	دالة
7	الافاضة	0.740	٠،٠٥	دالة

٨	ادراك التفاصيل	0.732	٠،٠٥	دالة
٩	الفضول	0.688	٠،٠٥	دالة
	الدرجة الكلية للاختبار	0.703	٠،٠٥	دالة

*** دالة عندما تكون قيمة (R) تحت مستوى الدلالة (٠.٠٥)، علماً ان قيمة (R) الجدولية = (٠.١٣٨).**

الصيغة النهائية لاختبار التفكير التباعدي :

بعد ايجاد صدق الاختبار والتحليل الاحصائي لفقراته أصبح الاختبار بصورته النهائية مؤلف من(٢٧) فقرة، موزعة وفق مهارات التفكير التباعدي، وكما موضح في جدول (٢٧)، وبذلك تكون أعلى درجة للاختبار هي (٧٨) درجة وأقل درجة هي (صفر) ، والملحق (٢٢ – ب) يوضح اختبار التفكير التباعدي بصورته النهائية.

سادسا: اجراءات تطبيق التجربة Experiment application procedures:-

تم تطبيق التجربة وفقاً للخطوات الاتية :-

١- أعدت الباحثة المستلزمات والأدوات الخاصة بالبحث : (محتوى المادة الدراسية، الأغراض السلوكية، الخطط التدريسية، الاختبار التحصيلي واختبار التفكير التباعدي)

٢- كافأت الباحثة بين طلبة مجموعتي البحث قبل إجراء التجربة في الاسبوع الأول للعام الدراسي ٢٠٢٢ – ٢٠٢٣ م في بعض المتغيرات (العمر الزمني، الذكاء، المستوى الاكاديمي، المعلومات السابقة، التفكير التباعدي).

٣- باشرت الباحثة التجربة بتطبيق اختبار التفكير التباعدي على مجموعتي البحث يوم (الخميس) الموافق (١٠/٦/ ٢٠٢٢ م).

٤- بدأت الباحثة التدريس الفعلي يوم (الخميس) الموافق (١٠/٦/ ٢٠٢٠ م) ولغاية يوم (الأربعاء) الموافق (٢٠٢٣/١/١٨ م)

٥- درست الباحثة مجموعتي البحث بنفسها وبواقع درسان اسبوعياً لكل مجموعة، درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، في حين درست المجموعة التجريبية وفق البرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات التدريس الابتكاري وقد تم تدريس الطلبة حضوريا خلال الفصل الدراسي الاول.

٦- طبقت الباحثة اختبار التفكير التباعدي البعدي يوم (الاربعاء) الموافق (٢٠٢٣/١/١١ م) .

٧- طبقت الباحثة الاختبار التحصيلي على مجموعتي البحث يوم (الخميس) الموافق (١٢ / ١ /٢٠٢٣م)

٨- تم تصحيح الاجابات للأختبارين وافرغت البيانات في جداول لمعالجتها احصائياً.

سابعا: الوسائل الاحصائية Statistical Means:-

أذا اعتمدت الباحثة برنامج (Spss) في التحليل الاحصائي لنتائج بحثها على الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS-22) وبرنامج (Microsoft Excel 2010) لمعرفة متطلبات البحث الآتية :

- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين T.test Independent. لتكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية.
- معادلة ألفا كرونباخ Alpha Cronbach Formula. لإيجاد ثبات الاختبار التحصيلي واختبار التفكير التباعدي.
- معادلة معامل صعوبة الفقرة Difficlty Coefficent Formula. لحساب معامل صعوبة فقرات الاختبارات الموضوعية والمقالية في الاختبار التحصيلي وفقرات الاختبار التباعدي
- معامل تميز الفقرة Discrmination Coefficien Formula. لاستخراج معامل تميز فقرات الاختبار التحصيلي الموضوعية والمقالية وفقرات اختبار التفكير التباعدي
- معادلة فعالية البدائل Effectiveness of Destructors. لحساب فعالية البدائل الخاطئة للفقرات الموضوعية في الاختبار التحصيلي واختبار التفكير التباعدي.
- معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlaion Coeffcient لحساب الثبات.

- معامل سبيرمان براون Spearman– Brown coefficient لتصحيح معامل الثبات المستخرج من معامل ارتباط بيرسون.
- اختبار (كا^{٢}) Chi – Square لمعرفة دلالة الفرق بين الموافقين وغير الموافقين من الخبراء الذين استعانت بهم الباحثة.
- معادلة مربع ايتا ($\eta 2$) Eta Square لحساب الفاعلية (حجم الاثر) للمتغير المستقل.
- معادلة ماك –جوجيان لقياس فعالية البرنامج.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتحليلها وتفسيرها

الفصل الرابع

عرض النتائج وتحليلها وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضا للنتائج التي توصلت إليها الباحثة على وفق اهداف البحث وفرضيتاه وتفسيرها، كما يتضمن الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

اولاً: عرض النتائج وتحليلها:

- عرض وتحليل نتائج الاختبارات البعدية لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة في اختبار (التحصيل):

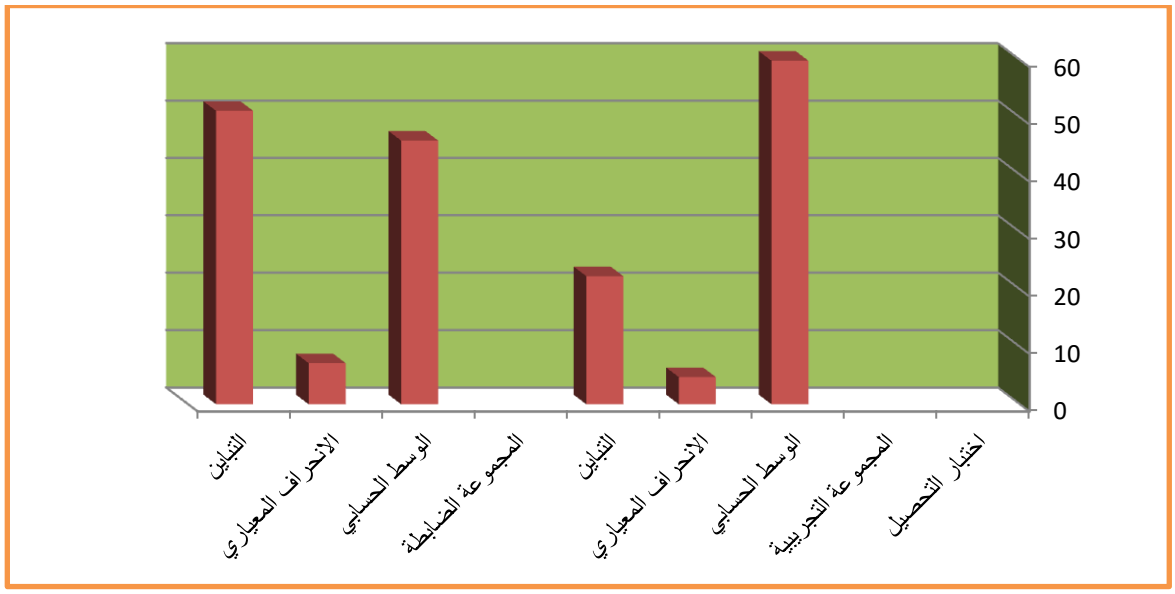
اولاً: عرض النتائج المتعلقة بالتحصيل والخاصة بالفرضية الصفرية الاولى:

لغرض التحقق من الفرضية الاولى التي تنص على انه (ليس هناك فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة البحث التجريبية الذين يدرسون مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية بأستعمال البرنامج التعليمي ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية بأستعمال الطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل، ولغرض الحصول على النتائج استخدمت الباحثة قانون (T-Test) للعينتين (المستقلتين) بواسطة الحزمة الاحصائية (spss)، والجدول (٢٨) يبين نتائج هذا الفرض.
في اختبار التحصيل البعدي عند مستوى دلالة (٠،٠٥).

من خلال عرض الجدول ادناه، نتائج الاختبارات البعدية للمجموعتين التجريبية والضابطة يتضح لنا بأن المتوسط الحسابي لاختبار (التحصيل) قد بلغ (٨٧٠، ٥٩) درجة للمجموعة التجريبية، وبإنحراف معياري بلغ (٧٧٢، ٤) وتباين بلغ (٢٩٤، ٢٢)، فيما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٩٣٥، ٤٥) درجة، وبإنحراف معياري (١٥٠، ٧) وتباين بلغ (١٢٩، ٥١).

وعند استعمال قانون (T-Test) للعينات غير المترابطة (المستقلتين)، أذ بلغت قيمة (T) المحسوبة (٠٣٠، ١١) وهي اكبر من قيمة (T) الجدولية (١.٩٩) تحت مستوى دلالة

(0.05) وبدرجة حرية (٩٠) وبذلك يكون الفرق معنوي ولصالح المجموعة التجريبية، وكما موضح في الجدول (٢٨).



شكل (٣)

يوضح الاوساط الحسابية في الاختبارات البعدية للمجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل

٤-٢ عرض وتحليل نتائج الاختبارات البعدية لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة في اختبار (التفكير التباعدي):

اولاً: عرض النتائج المتعلقة بالتفكير التباعدي والخاصة بالفرضية الصفرية الثانية:

لغرض التحقق من الفرضية الثانية التي تنص على انه ليس هناك فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة البحث التجريبية الذين يدرسون مادة مناهج وتحليل الكتب المدرسية بأستعمال البرنامج التعليمي ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية بأستعمال الطريقة التقليدية في مهارات اختبار التفكير التباعدي، ولغرض الحصول على النتائج استخدمت الباحثة قانون (T-Test) للعينتين

(المستقلتين) بواسطة الحزمة الاحصائية (spss)، والجدول (٣٢) يبين نتائج هذا الفرض في اختبار التفكير التباعدي البعدي عند مستوى دلالة (٠،٠٥).

من خلال عرض الجدول ادناه، نتائج الاختبارات البعدية للمجموعتين التجريبية والضابطة يتضح لنا بأن المتوسط الحسابي لاختبار (التفكير التباعدي) قد بلغ (٦٧٤، ٦٢) درجة للمجموعة التجريبية، وبإنحراف معياري بلغ (٧٣٥، ٥) وتباين بلغ (٣٢.٨٩١)، فيما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٥٢٢، ٥٠) درجة، وبإنحراف معياري (٠١٠، ٦) وتباين بلغ (٣٦.٢٤٨).

وعند استعمال قانون (T–Test) للعينات غير المترابطة (المستقلتين)، أذ بلغت قيمة (T) المحسوبة (٩٢١، ٩) وهي اكبر من قيمة (T) الجدولية (١.٩٩) تحت مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (٩٠) وبذلك يكون الفرق معنوي ولصالح المجموعة التجريبية، وكما مبين في الجدول (٣١).

الجدول (٣١)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في اختبار التفكير التباعدي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند مستوى (٠.٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٤٦	٦٢ ،٦٧٤	٥ ،٧٣٥	٣٢ ،٨٩١	٥٨	٩.٩٢١	١.٩٩	٠ ،٠٥
الضابطة	٤٦	٥٠ ،٥٢٢	٦ ،٠١٠	٣٦ ،٢٤٨				

مما يدل ذلك على تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست على وفق (استراتيجيات التدريس الابتكاري) على طلاب المجموعة الضابطة التي درست على وفق

الطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير التباعدي، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة.

ثانياً: تفسير النتائج:

اولاً: تفسير النتائج الخاصة بمتغير اختبار التحصيل:

١- النتائج المتعلقة بالتحصيل الدراسي (الفرضية الأولى):

أظهرت 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 مناهج وتحليل كتب مدرسية وتعزو الباحثة اسباب ذلك الى ما يأتي:

- تم بناء البرنامج التعليمي القائم وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري 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 مناهج وتحليل كتب مدرسية.

- حرصت الباحثة في اثناء تنفيذ البرنامج التعليمي على التركيز على الطلبة وجعلهم المحور الاساس في العملية التدريسية، كما ساهم في تطور السلوك التعليمي للطلبة ورفع من مستوى تحصيلهم، كما ان المعرفة التي اكتسبها الطلبة عن طريق الممارسة تكون أبطأ في النسيان مما ساعد على تفوقهم واكتسابهم للمعلومات.

- أن البرنامج التعليمي المعد قائم على حاجات الطلبة مما جعلهم يشعرون بأهمية هذا البرنامج في اثناء دراستهم، وبالتالي مكنهم من متابعة انجاز البرنامج على وفق استراتيجياته

وبفاعلية واضحة في عملية التعلم للمحتوى الدراسي نتيجة استشعارهم لأهميته بالنسبة لهم مما اثر في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي لمادة مناهج وتحليل كتب مدرسية .

ثانياً: تفسير النتائج الخاصة بمتغير اختبار مهارات التفكير التباعدي:

أظهرت النتائج المتعلقة بالتفكير التباعدي ما يلي:

- من طريق استراتيجيات البرنامج التعليمي تم توفير أهم شروط التفكير التباعدي وهو وجود المناخ الاقل تقيدا، والاكثر وفرة في العناصر والمثيرات والخبرات، والتنوع في الاساليب التدريسية التي تخرج عن التقليد وتنقل الطالب الى المجرد والتخيل والانطلاق في الخيال والافكار غير المألوفة، وترك الحرية للأفراد في اختيار المهمات بها بالكيفية التي يرونها مناسبة، مما رفع من توقعات الطلبة حول ما يمكنهم القيام به من المهام مما يؤثر ايجابا على تنمية مستوى مهارات التفكير التباعدي.

- وفر البرنامج التعليمي فرص الحوار والمناقشة بين الطلبة في انجاز المهام العلمية، اذا ان التعاون بين الطلبة يساعد على تنمية مهارات التفكير لديهم ومنها التفكير التباعدي والذي يزداد من خلال تفاعل الطلبة فيما بينهما وبين المدرس وهذا ما لمسناه لدى طلبة المجموعة التجريبية، في حين اعتمدت الطريقة التقليدية بالجزء الاكبر على المدرس مما ادى عدم حصول ارتفاع مؤثر في مستوى تفكيرهم التباعدي نتيجة انعدام التفاعل داخل الصف الدراسي مما يؤثر سلبا على توقعاتهم حول ما يستطيعون ان يؤدوه من مهام ومن ثم لا يرتفع مستوى مهاراتهم في التفكير التباعدي.

- ان الطلبة مختلفون في مستوى تفكيرهم التباعدي، اذ ان عملية التفكير ليست عامة بل هي سمة متمايزة تبعا للموقف التعليمي للمهمة التعليمية التي ينبغي عليهم انجازها، لذا على المدرسين ان يكون لديهم معلومات مفصلة لحظة بلحظة حول نقاط القوة والضعف لدى طلبتهم في كل مهمة أو موضوع دراسي، وليس فقط معلومات عامه حول تحصيلهم العام، وهذا ما يتوقف مع استعمال البرنامج التعليمي، من حيث ان البرنامج ركز على دور المدرس في جمع المعلومات من خلال اجابات الطلبة، وتقديم التغذية الراجعة، بهدف تقليل الفجوة بين الاداء الحالي والمتوقع وهذا يفسر ان الطلبة في المجموعة التجريبية الذين تم تدريسهم باستخدام

البرنامج التعليمي ارتفع مستوى تفكيرهم التباعدي بشكل اعلى من الطلبة الذين لم يتعرضوا الى نفس الخبرة، اذ ان عمليات التفكير ترتبط بالموقف التعليمي، وبما يقدمه المدرس لطلبته اولاً بأول.

- ان استعمال البرنامج التعليمي في تدريس مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية ساهم في جعل الطلبة اكثر دافعية، وتوجها نحو انجاز المهمة أذا ما عرفوا الاهداف التعليمية التي يجري تعلمها، مما ساعدهم في تركيز انتباههم، وتجاهل المعلومات التي لا تتعلق بالهدف الذي يعملون عليه، فتقديم الباحثة اهدافا محددة أو متقاربة ومتوسطة الصعوبة وبلغة مفهومة لدى طلبة المجموعة التجريبية يساعدهم في ادراكهم ان التعلم عملية تطورية وبنائية يمكنهم اكتسابها وتحقيقها اذا ما بذلوا جهداً عقلياً معقولا في تعلمها مما يعطيهم الشعور بالتمكن ويعزز تفكيرهم التباعدي.

- أن بناء البرنامج التعليمي وفق حاجات الطلبة، وضوح أهدافة الإجرائية، واتباع استراتيجيات متنوعة في تدريس محتوى البرنامج التعليمي، واستعمال انشطة تعليمية تساعد على انسجام الطلبة مع الدرس بشكل فعال، فضلاً عن استعمال التقويم بأنواعه والتغذية الراجعة من قبل التدريسي بشكل فعال ومدى ملائمة هذه العناصر لطبيعة الطلبة من جهة وطبيعة مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية من جهة اخرى، كل هذه العناصر كان لها الاثر الواضح في تنمية مهارات التفكير التباعدي لدى طلبة المجموعة التجريبية.

- ساهم البرنامج التعليمي في رفع مستوى التفكير التباعدي لدى طلبة المجموعة التجريبية من خلال محاولة التدريسية توفير عوامل نجاح تعلم التفكير مثل واعطاء وقت كافي لهم للتفكير، تنمية ثقة الطلبة بأنفسهم والاستماع الى الطلبة، وتثمين افكار الطلبة، فضلاً من تعليم مهارات التفكير من خلال مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية أي من خلال تعلمها ضمن محتوى المادة الدراسية المقررة وبالتالي تعزيز عمليات التفكير التباعدي لدى الطلبة.

- اذ كان للبرنامج اسهاما واضحا في مساعدة التدريسي ليكون له الدور الرئيسي في تهيئة الجو النفسي للتدريب على التفكير بدلا من التركيز على الحفظ والتلقين وذلك من خلال تزويد الطلبة بالتغذية الراجعة المناسبة عن ادائهم ليبقى الطالب في مسارة الصحيح نحو تنمية التفكير

التباعدي، وتوفير طرائق واستراتيجيات مناسبة للتعامل مع الموقف والمشكلات التي تعترض طريق المتعلم او يطلب منه التعامل معها.

ثالثاً: الاستنتاجات The Conclusions:

في ضوء النتائج التي توصل اليها البحث الحالي وضعت الباحثة الاستنتاجات الاتية:

٣- امكانية استخدام البرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات التدريس الابتكاري في تدريس طلبة الجامعة في ضوء الظروف الحالية والامكانات المتاحة

٤- ساهم اعتماد البرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات التدريس الابتكاري في تفاعل الطلبة مع المادة العلمية بشكل ايجابي مما زاد في تحصيلهم لها.

٥- جميع البرامج التعليمية تجعل من الطالب محور للعملية التعليمية، وهذا يتفق مع النظريات التربوية الحديثة في التعليم والتي تؤكد على ان يكون الطالب المحور الاساس في عملية التعلم.

٦- ان التدريس وفق البرنامج التعليمي ساعد الطلبة على تحمل مسؤولية تعلمهم واعتمادهم على بنيتهم المعرفية، مما ادى الى تنمية مهارات التفكير التباعدي لديهم.

٧- قدرة البرنامج التعليمي وفاعليته في تنظيم المواقف التعليمية وابعادها عن الارتجال والعشوائية، وامكانية استعمال الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية في افضل صورة.

رابعاً: التوصيات: The Recommendations

في ضوء النتائج التي توصل اليها البحث الحالي توصي الباحثة بما يأتي:

٣- توجيه التدريسين على عدم الاقتصار على استعمال الطرائق التقليدية في التدريس وضرورة تنويعها بالطرائق والنماذج والاساليب الحديثة والتي ثبت دورها الايجابي في رفع مستوى تحصيل الطلبة وتنميتها لمهارات التفكير لديهم.

٤- حث التدريسين على تطبيق البرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات التدريس الابتكاري لما لها من الاثر الايجابي في رفع مستوى تحصيل الطلبة الدراسي، وتنمية مهارات التفكير التباعدي لديهم.

٥- التأكيد على التدريسين للقيام بتضمين الممارسات الصفية والاختبارات البنائية والختامية على أسئلة تقيس مستويات التفكير العليا لدى الطلبة (ومنها التفكير التباعدي) وعدم اقتصارها على قياس مستوى الحفظ فقط.

٦- حث المسؤولين في مراكز التعلم المستمر في الجامعات على تنظيم ورش تدريبية لتدريسي الجامعة حول كيفية بناء البرامج التعليمية وكيفية تطبيقها في أثناء عملية التدريس.

خامساً: المقترحات: The Suggestions

في ضوء ما سبق واستكمالا للبحث تقترح الباحثة ما يأتي:

٣- أجراء دراسة في معرفة فاعلية البرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات التدريس الابتكاري في مواد تربوية اخرى مثل (القياس والتقويم، طرائق التدريس، اصول التربية، اساسيات البحث العلمي، تعليم التفكير وغيرها).

٤- اجراء مزيد من الدراسات المماثلة للدراسة الحالية على مراحل دراسية اخرى (المتوسطة، الاعدادية).

٥- اجراء دراسات تكشف فاعلية البرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات التدريس الابتكاري على متغيرات اخرى مثل (الحس العلمي، الفهم العميق، الدافعية، الاتجاهات، مهارات ما وراء المعرفة وغيرها)

٦- اجراء دراسة مسحية عن مستوى التفكير التباعدي لدى طلبة كلية التربية الاساسية بأقسامها العلمية والانسانية لجميع المراحل الدراسية.

٧- أجراء دراسات وصفية لتحليل محتوى المواد التربوية في كلية التربية الاساسية في ضوء مهارات التفكير التباعدي.

المصادر

المصادر

- **القران الكريم**

١. ابراهيم، مجدي عزيز (٢٠٠٩): **التفكير لتطوير الابداع وتنمية الذكاء**، *سيناروهات تربوية مقترحة*، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

٢. ابراهيم، فاضل خليل. (٢٠١١). **اساسيات في المناهج الدراسية**، بغداد: دار الكتب والوثائق.

٣. ابراهيم ،مجدي عزيز (٢٠٠٥):**التفكير من منظور تربوي:** تعريفه.طبيعته.مهاراته.تنميته. انماطه، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

٤. ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، (٢٠١١م)، ***لسان العرب***، ط٧، مجلد ١٣، دار صادر، بيروت.

٥. العوفي، عيسى سعد والجميدي، عبدالرحمن عليوي. (٢٠١٠). **القاموس العربي لمصطلحات علوم التفكير**. عمان: ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.

٦. أبو حطب، فؤاد؛ وعثمان، سيد أحمد؛ وصادق، آمال (٢٠٠٨): **التقويم النفسي**، ط٤، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.

٧. ابو جادو، صالح محمد علي، محمد بكر نوفل ٢٠٠٧ : **تعليم التفكير النظرية والتطبيق**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.

٨. ابو جادو، صالح محمد (٢٠٠٤): **سيكولوجية التنشئة الاجتماعية**، ط١٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن

٩. ابو حطب، فؤاد عبداللطيف، وعثمان احمد(١٩٨٧): **القدرات العقلية**، ط٧، دار الكتب الجامعية، بيروت– لبنان.

١٠. ابو حطب، فؤاد،(٢٠٠٣): **اساليب قياس المرونة الفكرية**، دار النهضة العربية، القاهرة،، مصر.

١١. ابو علام، رجاء محمود (٢٠١٣): **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**، ط٦، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر.

١٢. ابو النصر، مدحت محمد. (٢٠١٢): **التفكير الابتكاري والابداعي** طريقك الى التميز والنجاح. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

١٣. الاسدي، سعيد جاسم. (٢٠١٤):**فلسفة التربية في التعليم الجامعي والعالي**، ط ١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١٤. الامام، محمد صالح (٢٠١١): **القياس في التربية الخاصة رؤية تطبيقية**، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن

١٥. امبو سعيدي واخرون، عبدالله خميس، عزه بنت سيف البريدية، هدى بنت علي الحوسنية، (٢٠١٩): **استراتيجيات المعلم للتدريس الفعال:** ط١، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان– الاردن.

١٦. امبو سعيدي، عبد الله خميس؛ ، سليمان محمد والبلوشي (٢٠١١): **طرائق تدريس العلوم مفاهيم وتطبيقات عملية**، مجلة التطور التربوي، سلطنة عمان.

١٧. امبو سعيدي، عبد الله خميس (٢٠١٨): **التدريس – مداخله – نماذجه – استراتيجياته**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١٨. الحديبي، علي عبد المحسن (٢٠١٢ ديسمبر): **فاعلية إستراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية المفاهيم البلاغية والاتجاه نحو البلاغة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات** أخرى، بحث منشور، مجلة العربية للناطقين بغيرها، معهد تعليم اللغة العربية– جامعة أفريقيا العالمية، العدد١٤.

١٩. حسين، ثائر غازي(٢٠١١): **الشامل في مهارات التفكير**، ط ٢، ديبونو للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٢٠. الحلاق، علي (٢٠١٠): **اللغة والتفكير الناقد أسس نظرية واستراتيجيات تدريسية**، ط٢، تقديم رشدي طعيمه، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٢١. حمادنه، محمد محمود ساري؛ وخالد حسين محمد عبيدات (٢٠١٢): **مفاهيم التدريس في العصر الحديث وطرائق واساليب واستراتيجيات**، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، اربد، الاردن.

٢٢. حمزة، حميد محمد (٢٠١٦): **:مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط١، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٢٣. الحلاق، هشام سعيد. (٢٠١٠): **التفكير الابداعي (مهارات تستحق التعلم)**. دمشق:الهيئة العامة السورية للكتاب.

٢٤. الحموز، محمد عواد (٢٠٠٤) : **تصميم التدريس**، دار وائل للنشر، ط١، الاردن.

٢٥. الحميدان، ابراهيم عبد الله (٢٠٠٥): **التدريس والتفكير**، ط١، مركز الكتاب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

٢٦. الحوامدة، محمد فؤاد، العدوان، زيد سليمان (٢٠٠٨): **تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان – الاردن.

٢٧. الحولي، خالد عبد الله سليمان (٢٠١٠): ***برنامج قائم على الكفايات لتنمية مهارة تصميم البرامج التعليمية لدى معلمي تكنولوجيا التعليم***، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة غزة.

٢٨. الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٨): **التربية الفنية وأساليب تدريسها**، ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٢٩. الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٣): **التصاميم التعليمية**، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٣٠. الحيلة، محمد محمود (٢٠١٦): **التصميم التعليمي نظرية وممارسة**،عمان،دار المسيرة للنشر.

٣١. الخوالدة، محمد محمود (٢٠٠٤): **اسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٣٢. خير الله، عبد الكريم عبد السلام،(٢٠٠٨): **طلاقة الاشكال في التفكير التباعدي**، دار النبطية، بيروت، لبنان

٣٣. خير الله، سيد احمد، وابراهيم الكناني، (٢٠٠١)، **دراسات في التفكير التباعدي**، مطبعة دار النهضة العربية، مصر.

٣٤. خير الله، سيد احمد، (٢٠٠٦): **التفكير التباعدي، رؤية علمية حديثة في التدريس**،مطبعة الاسكندرية، مصر.

٣٥. الخزرجي، سليم ابراهيم (٢٠٠٨): **اساليب معاصرة في تدريس العلوم**، ط١، دار اسامة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٣٦. الداهري، حسن صالح. (٢٠١٤): ***سيكولوجية الابداع والشخصية***، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

٣٧. دعمس، مصطفى نمر(٢٠١١): **استراتيجيات تطوير المناهج واساليب التدريس الحديثة**، ط١، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٣٨. الدليمي، احسان ؛ وعدنان المهداوي (٢٠٠٥): **القياس والتقويم في العملية التعليمية**، ط٢، مكتب احمد الدباغ، بغداد، العراق.

٣٩. ديبونو، ادوارد (٢٠٠١): **تعليم التفكير**، ترجمه عادل ياسين واياد ملحم وتوفيق العمري، دار الرضا للنشر، دمشق، سوريا.

٤٠. الرابغي، خالد بن محمد بن محمود (٢٠١٣): **التفكير الإبداعي والمتغيرات النفسية والاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين**، مركز ديبونو لتعليم التفكير.

٤١. الراوي، اقبال حسن. **دليل كلية التربية**، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد، ١٩٩٠.

٤٢. الربيعي، ضرغام سامي؛ والمحنة، علي كاظم (٢٠١٧): **المعلم المعاصر (اعداده وتدريبه واستراتيجياته التدريسية)**، دار دجلة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٤٣. الربيعي، ياسين حميد عيال (٢٠٠٥): **تقنين اختبار هنمون- نيسلون للقدرات العقلية لدى طلبة الجامعة**،(اطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد.

٤٤. رزوقي، رعد مهدي، وجميلة عيدان سهيل (٢٠١٦): **التفكير وانماطه**، دار الكتاب العلمية، بيروت، لبنان.

٤٥. رضوان، يوسف ابراهيم محمود (٢٠١٦): ***فاعلية برنامج قائم على ابعاد التعلم عند مارزانو لتنمية مهارات التفكير المنتج في مادة الرياضيات لدى طلبة الصف التاسع الاساسي***، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية / الجامعة الاسلامية – غزة.

٤٦. رمضان، منال حسن٢٠١٦: **استراتيجيات التعلم النشط – ضبط الذات – التفكير الايجابي – الابداع والشعور الابداعي**، ط ١، شركة دار الاكاديميون للنشر والتوزيع، عمان، الاردن،.

٤٧. ربيع، محمد شحاته(٢٠١٤): **قياس الشخصية**،ط٥،دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٤٨. روشكا، الكسندرو(٢٠٠٣): **الإبداع العام والخاص**، عالم المعرفة، دار الاعصار للنشر والتوزيع،دمشق.

٤٩. رؤوف، ابراهيم عبد الخالق (٢٠٠١): **التصاميم التجريبية في الدراسات التربوي**، دار عمان للنشر، عمان، الاردن.

٥٠. **الردادي**، فهد بن عايد(٢٠١٩): **التعليم المنظم ذاتياً والتحصيل الدراسي**، ط. ١. الناشر، المدينة المنورة، الناسخ العلمي للطباعة والتصوير.

٥١. ريان، محمد هاشم (٢٠٠٤): **مهارات التفكير وسرعة البديهة**،ط١،دار حنين للنشر والتوزيع،عمان – الاردن.

٥٢. الزاملي، وآخرون. (٢٠٠٩): **مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي**. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

٥٣. زاير، سعد علي؛ وداخل، سماء تركي (٢٠١٥): **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**، ط٢، دار المنهجية للطباعة والنشر، عمان، الاردن.

٥٤. زاير، سعد علي؛ وعايز، ايمان اسماعيل (٢٠١١): **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها**، العالمية المتحدة، بيروت، لبنان.

٥٥. زاير وسماء،سعد علي، تركي داخل (٢٠١٣): **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**، ط١، دار المرتضى،بغداد.

٥٦. زاير واخرون، سعد على، وسن عباس جاسم، صبا حامد حسين (٢٠١٧): **توظيف استراتيجيات التفكير في تدريس اللغة العربية**،ط١، مكتبة الرياحين للنشر والتوزيع، بغداد، العراق.

٥٧. زاير، سعد علي واخرون، (٢٠١٣): ***الموسوعة الشاملة ــ استراتيجيات وطرائق ونماذج وأساليب وبرامج***، دار المرتضى، بغداد، العراق.

٥٨. زاير، سعد علي، خضير عباس جري(٢٠١٥):**تصميم التعليم وتطبيقاته في العلوم النفسية**، دار الكتب والوثائق، بغداد.

٥٩. زاير، سعد علي، وخضير عباس جري(٢٠٢٠) ***تصميم التعلم وتطبيقاته في العلوم الانسانية***، مكتبة نور الحسن، بغداد، العراق.

٦٠. زاير، سعد علي، داخل، سماء تركي، عيسى، عمار جبار، فيصل، منير راشد.(٢٠١٦)،***الموسوعة الشاملة –استراتيجيات وطرائق ونماذج واساليب وبرامج***، ط١، دار المرتضى للنشر والتوزيع، بغداد العراق.

٦١. الزبيدي، عزه عبد الرزاق حسين ٢٠١٠: **عوامل الشخصية المرتبطة بالتفكير التباعدي و التقاربي لدى طلبة المرحلة الاعدادية (دراسة مقارنة)**، جامعة بغداد، كلية التربية، أطروحة دكتوراة غير منشورة.

٦٢. الزيات، فتحي، مصطفى، والقفاص، وليد كمال (٢٠٠٥): **اجتماع خبراء حول تنمية أساليب التفكير لدى الطلبة بالتعليم قبل الجامعي، إدارة برامج التربية**، المنظمة العربية التربية والثقافة والعلوم، بيروت، لبنان.

٦٣. السامرائي سعادة، جودت احمد ٢٠٠٤: **تدريس مهارات التفكير** ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الاردن.

٦٤. الشكري، مثنى عبد الرسول؛ والصجري، رحيم كامل (٢٠١٥) :***التدريس بين النظرية والتطبيق***، ط١، دار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٦٥. مرعي، توفيق احمد؛ والحيلة، محمد محمود (٢٠٠٠): **المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها واسسها وعملياتها**،_ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان،الاردن.

٦٦. مرعي، توفيق احمد؛ محمد محمود الحيلة، (٢٠١٣): **طرائق التدريس العامة**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٦٧. النور، احمد يعقوب (٢٠٠٧): **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، الجنادرية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٦٨. الوكيل، احمد حلمي؛ والمفتي، محمد امين (٢٠١١): **اسس بناء المناهج وتنظيماتها**،ط٤، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٦٩. الزيود، نادر فهمي ؛ وهنيدي، صالح ذياب؛ وعليان، هاشم عمار؛ وكوافحة، تيسير مفلح (١٩٩٩): **التعلم والتعليم الصفي**، ط٤، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الاردن.

٧٠. الزغول، عماد عبد الرحيم – علي فالح الهنداوي. (٢٠١٦): **مدخل الى علم النفس**. (ط٢). عمان: دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع.

٧١. الزند، وليد خضير عباس؛ وعبيدات، هاني خمل (٢٠١٠): **المناهج التعليمية (تصميمها– تنفيذها– تطويرها)**، عالم الكتب للنشر والتوزيع، اربد، الاردن.

٧٢. زيتون، عايش محمود (٢٠٠٨): **تصميم البرامج التعليمية بفكر البنائية.... تأصيل فكري... وبحث امبريقي**،_عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

٧٣. الزيات، فتحي مصطفى (٢٠٠٥): **صعوبات التعلم**، ط٢، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر.

٧٤. زيدان، محمد مصطفى(٢٠٠٨): ***معجم المصطلحات النفسية والتربوية***، ط٢، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان–الاردن.

٧٥. زيتون، حسن حسين، زيتون، كمال عبد الحميد (٢٠٠٣): **التعلم والتدريس من منظور البنائية**، ط١، دار عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

٧٦. ستراك، رياض (٢٠١٠): **التخطيط التربوي**، ط١، مكتب النعيمي للطباعة، بغداد، العراق.

٧٧. ستيفين، عماد شوقي(٢٠١٢): **التدريس في عصر الكوكبية**، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة مصر.

٧٨. سرج، اشرف محمد. (٢٠٠٩). **التفكير الابتكاري لدى الاطفال ومدى تأثره بالالعاب الالكترونية**._القاهرة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

٧٩. سعادة، جودت (٢٠٠٦): **تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٨٠. سعادة، جودة احمد (٢٠١٥): **تدريس مهارات التفكير مع مئات الامثلة التطبيقية**، دار الشروق، عمان، الاردن.

٨١. العيفاري، احمد حسين عبود (٢٠٢٢): **فاعلية برنامج تعليمي قائم على التعليم الهجين في التحصيل وتنمية الإندماج النفسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية،**(أطروحة دكتوراه غير منشورة).

٨٢. علي، سجى عبد مسرهد(٢٠٢١): **فاعلية برنامج تعليمي على وفق النظرية البنائية الاجتماعية التفاعلية في التحصيل وتنمية دافعية الانجاز لدى طلبة كليات التربية الاساسية،،**(أطروحة دكتوراه غير منشورة)

٨٣. الفتلاوي، شيماء حمزه كاظم (٢٠٢٠)**:فَاعلية برنامج تعليمي مستند الى التعلم بمبدأ المشاركة في التفكير المتفتح ومهارات اتخاذ القرار لدى طلبة كليات التربية للعلوم الانسانية،**(أطروحة دكتوراه غير منشورة)

٨٤. الاسدي، سعيد جاسم،(٢٠١٤): **فلسفة التربية في التعليم الجامعي والعالي، ط ١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.**

٨٥. الجادري، عدنان حسين، ويعقوب عبدالله ابو حلو(٢٠٠٩): **الاسس المنهجية والاستخدامات الاحصائية في بحوث العلوم التربوية والانسانية، ط١، اثراء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.**

٨٦. مرعي، توفيق احمد، ومحمد محمود الحيلة، (٢٠٠٤) : **المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها واسسها وعملياتها، ط ٤، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.**

٨٧. نوفل، محمد بكر، وفريال محمد ابو عواد (٢٠١٠): **التفكير والبحث العلمي، ط ١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.**

٨٨. نوفل، محمد بكر، ومحمد عودة الريماوي (٢٠١٠): **تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل، ط ٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.**

٨٩. سعادة، جودت احمد (٢٠١٠): **استخدام الحاسوب والانترنيت في ميادين التربية والتعليم**، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

٩٠. سلامة، عبد الحافظ (٢٠٠٢)، **اساسيات في تصميم التدريس**، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمّان.

٩١. سلامة، عادل ابو العز؛ والخريسات، سمير عبد سالم؛ وحوافظه، وليد عبد الكريم؛ وقطيط، غسان يوسف (٢٠٠٩): **طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة**،ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٩٢. السلخي، محمود جمال (٢٠١٣): **التحصيل الدراسي ونماذجه العوامل المؤثرة به**، ط١، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

٩٣. سليمان، سناء (٢٠١١): **التفكير اساسياته وانواعه – تعليمه وتنمية مهاراته**، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

٩٤. سمارة، نواف احمد وعبدالسلام موسى العلايلي (2008) **:مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٩٥. السيد، يسري مصطفى (٢٠٠١): **اهداف تدريس العلوم**، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة،مصر.

٩٦. السيد واخرون، ماجدة مصطفى، صلاح الدين خضر، فرماوي محمد فرماوي، مانيرف رشيد يامن، عادل حسن ابو زيد (٢٠١١): **المناهج ومهارات التدريس**، ط١، الدار العربية للنشر والتوزيع، القاهرة– مصر.

٩٧. شامخ، زينب رزوقي (٢٠١١): **تقويم برامج الأنشطة الطلابية الجامعية في ضوء أهدافها من وجهة نظر إداراتها والطلبة**،(رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد.

٩٨. الشايب، عبد الحافظ (٢٠٠٩): **أسس البحث التربوي**، ط١، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٩٩. شحاته، حسن (٢٠٠٣): **المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق**، مكتبة الدار العربية، القاهرة، مصر.

١٠٠. شحاته، حسن والنجار، زينب (٢٠٠٣): **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، الدار المصرية اللبنانية للنشر والتوزيع، ط١، القاهرة، مصر.

١٠١. شحاته، حسن والنجار، زينب (٢٠٠٤): **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، الدار المصرية اللبنانية للنشر والتوزيع، ط١، القاهرة، مصر.

١٠٢. شحاته، حسن ومعوض، ليلى. (٢٠١٨): **التعليم للأبداع وصناعة المبدعين**.القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

١٠٣. الشرقاوي، احمد واخرون،(٢٠٠٧): **الطلاقة التعبيرية في التفكير التباعدي،** امثلة وتطبيقات، دار النهضة العربية، مصر.

١٠٤. شواهين، خير سليمان. (٢٠١٨):**توجيهات حديثة في القياس والتقويم التربوي.** عالم الكتب الحديثة للنشر والتوزيع.

١٠٥. الشيخلي، هالة ابراهيم مجيد (٢٠٠١): ***بناء اختبار التفكير التشعبي عند تلامذة الصفوف(الرابعة والخامسة والسادسة) الابتدائية*** (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية –ابن رشد– جامعة بغداد.

١٠٦. صالح ارشد العقيلي و سامر محمد الشايب ١٩٨٨: **التحليل الاحصائي باستخدام البرنامج (Spss)**، ط١، دار الشروق للنشر، عمان.

١٠٧. الضامن، منذر عبد الحميد (٢٠٠٧): **اساسيات البحث العلمي،** ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١٠٨. الصجري، رحيم كامل خضير(٢٠١٨)**:*برنامج تعليمي قائم على البنائية الاجتماعية في التحصيل وتنمية التفكير الحاذق والتسامح الاجتماعي لدى طلبة كلية الدراسات القرآنية جامعة بابل،*** **اطروحة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية للعلوم الإنسانية،جامعة البصرة.

١٠٩. الطحان، جاسم محمد علي. (٢٠١٦): **الابتكار المتضمنات والمتغيرات.** الامارات ـ لبنان: دار الكتاب الجامعي.

١١٠. الطيب، عصام علي. (٢٠٠٦): **اساليب التفكير (نظريات ودراسات وبحوث معاصرة)**. القاهرة:دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع.

١١١. الطناوي، عفت، الشربيني نوري، (٢٠٠٩): **الموديولات التعليمية: مدخل للتعلم الذاتي في عصر العولمة**، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، مصر.

١١٢. عاشور، ارتب قاسم، عوض أبو الهيجاء عبد الرحيم(٢٠٠٩): **المنهاج، بناءه، تنظيمه، نظرياته، وتطبيقاته العملية**، دار الجنادرية للنشر والتوزيع عمان- الأردن.

١١٣. عامر، طارق عبد الرؤوف وايهاب عيسى المصري،(٢٠١٦):**التفكير البصري مفهومه – مهاراته – استراتيجيته**، ط ١، الناشر المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر، ٢٠١٦.

١١٤. العبادي وعاليه، نذير، أيوب (٢٠٠٦): **تصميم التدريس**، ط١، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، عمان- الأردن.

١١٥. عباس، محمد خليل واخرون : **مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط٣، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠٠٦.

١١٦. العبودي، علي جراد يوسف(٢٠٠٨): ***صعوبات تدريس المناهج التربوية والنفسية لأقسام غير الاختصاص في كليات التربية من وجهة نظر التدريسيين***، **مجلة كلية التربية للبنات-جامعة الكوفة**، العدد ٣،المجلد ٢.

١١٧. عبد العزيز، سعيد (٢٠٠٦): **تعليم التفكير ومهاراته تدريبات وتطبيقات عملية**، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١١٨. عبد الحميد، أحمد مختار (٢٠٠٨): **(معجم اللغة العربية المعاصرة)**، ج١، ج٢، ج٣، عالم الكتب.

١١٩. عبد الحميد، عبد المجيد، (٢٠٠١)، **تنمية التفكير بالالعاب**، مطبعة المنصورة، مصر.

١٢٠. عبد الخالق، عبد الرحمن، (٢٠٠٠): **اختبار تورانس المصور**، مطبعة جامعة القاهرة، مصر.

١٢١. عبد العظيم، عبد العظيم صبري،(٢٠١٦): **استراتيجيات طرائق التدريس العالمة والالكترونية**، ط١، الناشر، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر، ٢٠١٦.

١٢٢. عبد الغفار، عبد السلام، (٢٠٠٧): **قراءة تحليلية في نظرية العاملين**، مطبعة جامعة المنصورة، القاهرة، مصر.

١٢٣. عبد الهادي، نبيل (٢٠٠٠): **نماذج تربوية تعليمية معاصرة**، دار الأوائل للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

١٢٤. عبد الهادي، نبيل (٢٠٠٥): **مهارات في اللغة والتفكير**، ط ٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

١٢٥. عبد الهادي، نبيل(٢٠٠٢): **مدخل القياس والتقويم التربوي**، ط٢، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٢٦. عبد الرحمن، سنوساوي. (٢٠٢١). **مدخل الى علم النفس التربوي للطلبة الجامعيين والعاملين في قطاع التربية والتعليم**._عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

١٢٧. عبيد، ماجدة السيد وآخرون ٢٠٠١: **اساسيات تصميم التدريس**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمّان.

١٢٨. العبيدي، محمد جاسم ولي وآخرون.(٢٠١٠): **الابداع والتفكير الابتكاري وتنميته في التربية والتعليم.** عمان: دار ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.

١٢٩. العتوم، عدنان والجراح، عبد الناصر وبشاره، موفق (٢٠٠٩): **تنمية مهارات التفكير نماذج ونظريات وتطبيقات عملية**، دار المسيرة، عمان، الاردن.

١٣٠. العتوم، عدنان يوسف؛ شفيق فلاح غلاونه، ؛ وابو عزال، معاوية محمود؛ والجراح، عبد الناصر ذياب (٢٠١٣): **علم النفس التربوي النظرية والتطبيق**، ط٤، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١٣١. العتوم، كامل علي سليمان (٢٠١٢): **التفكير: انواعه ومفاهيمه ومهاراته واستراتيجيات تدريبه**، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، اربد، الاردن.

١٣٢. العتوم، كامل علي سليمان (٢٠١٣): ***التفكير: انواعه ومفاهيمه ومهاراته واستراتيجيات تدريبه***، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، اربد، الاردن.

١٣٣. العجرش، حيدر حاتم(٢٠١٣): **اسس البحث في التربية وعلم النفس**، ط١، دار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١٣٤. العجرش، حيدر حاتم(٢٠١٥): **اسس البحث في التربية وعلم النفس**، ط١، دار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١٣٥. العجيلي، محمد صالح ربيع(٢٠١٣): **التعليم العالي في الوطن العربي**، ط ١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠١٣.

١٣٦. علام، صلاح الدين محمود. (٢٠٢٢):**البحث التربوي (كفايات للتحليل والتطبيقات)**. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

١٣٧. العزاوي، رحيم يونس كرو (٢٠١٢): **المنهاج وطرائق التدريس**،ط٢، دار دجلة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١٣٨. العساف، صالح بن حمد (٢٠٠٣): **المدخل الى البحث في العلوم السلوكية**، مكتبة العبيكان، ط ٣، الكتاب الأول، الرياض، السعودية.

١٣٩. عطية، محسن علي (٢٠٠٩): **الجودة الشاملة والجديد في التدريس**، ط١ دار النشر، عمان – الاردن.

١٤٠. عطية، محسن علي (٢٠١٠): **البحث العلمي في التربية**، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان –الاردن.

١٤١. علام، صلاح الدين محمود (٢٠١١): **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، ط٤، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١٤٢. علام، صلاح الدين محمود (٢٠٢٠): ***الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية***، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٤٣. عطية، محسن علي (٢٠١٥): **التفكير انواعه ومهاراته واستراتيجيات تعلمه،** دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١٤٤. عبد الرحمن، سعد (٢٠٠٨): **القياس التربوي النظرية والتطبيق،** ط٥، هبة النيل العربية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

١٤٥. العدوان، زيد سليمان؛ والحوامدة، محمد فؤاد (٢٠١٢): **تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق،** ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١٤٦. نشواتي، عبد الحميد (٢٠٠٤): **اساسيات علم النفس التربوي**،دار المسيرة،عمان، الأردن.

١٤٧. نشواتي، عبد المجيد(٢٠٠٣): **علم النفس التربوي،** ط٤، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١٤٨. النور، احمد يعقوب (٢٠٠٧): **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس،** الجنادرية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١٤٩. النجار، فايز جمعة؛ ونبيل، جمعة النجار؛ وماجد، راضي الزعبي، (٢٠١٨): **اساليب البحث العلمي منظور تطبيقي،** دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١٥٠. نوفل، محمد بكر، ومحمد عودة الريماوي (٢٠١٠): **تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل،** ط ٢،، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن، ٢٠١٠.

١٥١. الهاشمي، عبد الرحمن (٢٠٠٧): **استراتيجيات حديثة في فن التدريس،** دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١٥٢. الهاشمي، عبدالرحمن عبد وآخرون(٢٠٢٠). **استراتيجيات التعلم والتعليم في ضوء اقتصاد** المعرفة عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

١٥٣. الهويدي، زيد (٢٠١٤): **معلم العلوم الفعال**، دار الكتاب الجامعي للنشر والتوزيع، العين، الامارات العربية المتحدة.

١٥٤. الوكيل، احمد حلمي؛ والمفتي، محمد امين (٢٠١١): **اسس بناء المناهج وتنظيماتها**،ط٤، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١٥٥. الياسري، نداء محمد باقر؛ والمسعودي، محمد حميد، والشاوي، زينب فالح؛ وناجي، مصطفى (٢٠١٦): **المناهج واسسها ونظرياتها وتنظيماتها ومكوناتها وتقويمها وتطويرها واثرائها وخطط تدريسها**، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١٥٦. يعقوب، حسين نشوان (١٩٩٢): **الجديد في تعليم العلوم**، ط٢، دار الفرقان للطباعة والنشر والتوزيع، عمان – الأردن.

ثانياً: المصادر الاجنبية **157.**

a. Anastasi, A. **Psychological testing**, uth ed, New York, Macmillan publishing company, 1982, P.200.
b. Barry, A. L. (2002). Reading Strategies Teachers Say They Use Bennett J. & Muller, S. (2010): The development of
c. Barry, A. L. (2002). Reading Strategies Teachers Say They Use.
d. Berghman,Lotte (2008). "Efficientsolutionsfor Mastermind using genetic algorithms"

e. Berne, R., & Levy, M. (1991). Physiology, 3rd Edition, Mosby Year
f. Beyer, B. (1995): Critical Thinking، Bloomington، Ind Delta kappa Educational Foundation، Publisher، U.S.A.
g. Book, publisher، New York, U.S.A.
h. Chen Z, Cunha C, Homer S.(1996) **Finding a hidden code by asking questions. In: Cai J, Wong C, editors**. Computing and Combinatorics (COCOON'96), Lecture Notes in Computer Science, LNCS 1090. Hong Kong: Springer-Verlag
i. Chvátal V. (1983). Mastermind. Combinatorica.
j. Dives, Robeir (1981): Educational Statistics، European Journal of Educational and Development Psychology, vol.4 No.2.
k. Duffelmeyer, F. (1994). Effective **Anticipation Guide statements** for learning from expository prose.
l. Duffelmeyer, F. (2004). Effective nticipation Guide tatements for Learning from Expository Prose.
m. Duffelmeyer, F. (2004). **Effective nticipation Guide tatements** for Learning from Expository Prose.
n. flexibility and abstraction in preschool children, Merrill-palmer Quarterly Journal, Wayan State University prees, 56, 455-473, dio: 10,2307-23097951, physiology – 3rd Edition.
o. Guilford, J.P. (1959) Traits of Creativity. In Anderson, H.H., Ed., Creativity and Its Cultivation, Harper & Row, New York, 142-161

p. Harvey, S., & Goudvis, A. (2007). S**trategies that work teaching comprehension for understanding and engagement**.

q. Head, M. H. & Readence, J. E. (1992). Anticipation Guides: Using Prediction to Promote Learning from Text.

r. Hock, M. & Mellard, D. (2005). Reading Comprehension Strategies for Adult Literacy Outcomes.

s. Jungck J. R.(1984) **Genetic engineering software: sequencing and cloning**. Am Biol Teach.

t. Readence, J. & Bean, T. & Baldwin, R. (1981). Content Area Reading: **An Integrated Approach. Dubuque, Iowa**: HuntPublishingCompany

u. Russell Grigg and Helen Lewis.(2020):**Teaching CREATIVE and Critical Thinking in Schools**,publishing as SAGE Led.

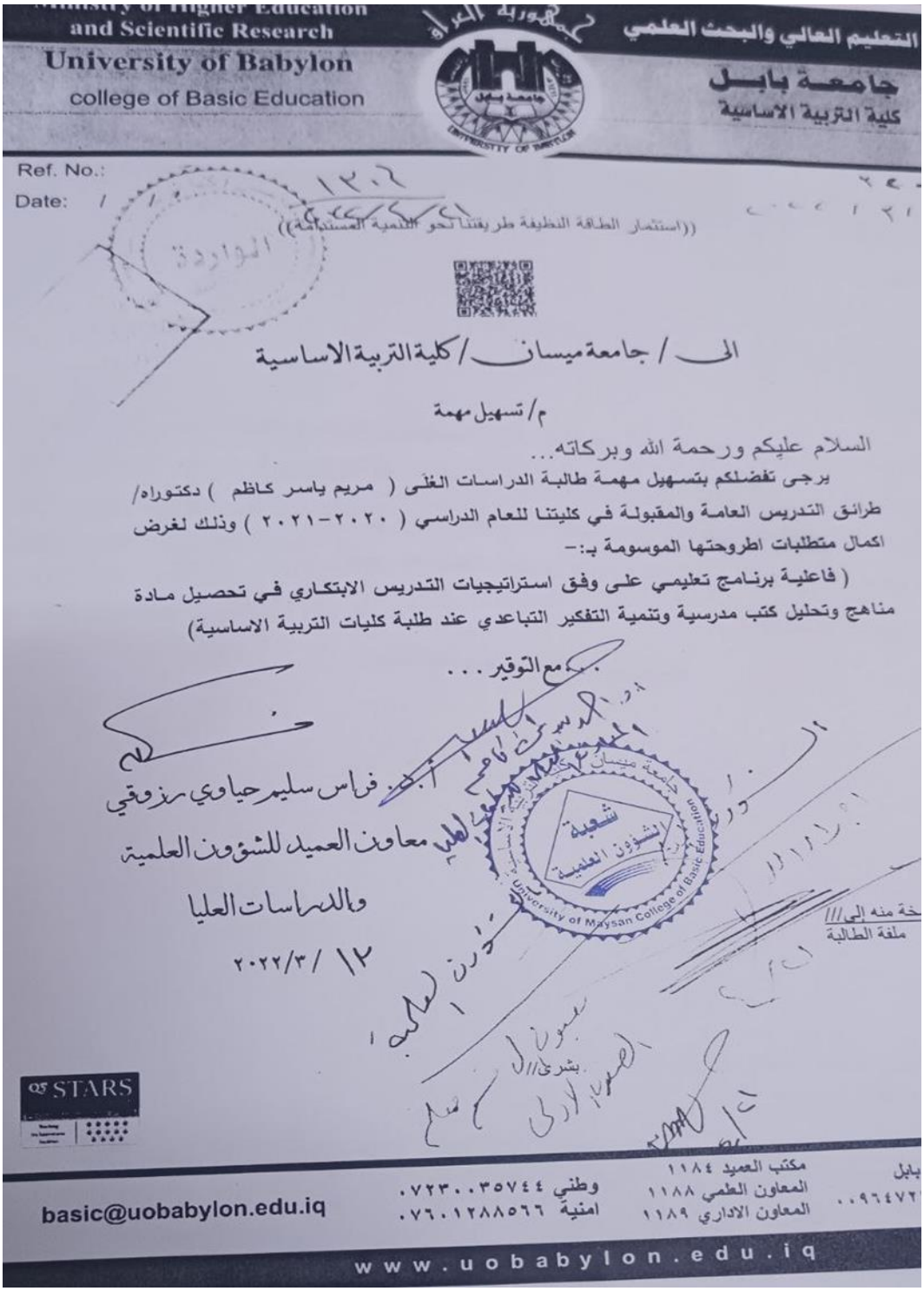
1- Wixon (1987). New Direction in Statewide Reading Assessment.

الملاحق

The supplements

ملحق (١ – أ)

كتاب تسهيل المهمة



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل
كلية التربية الاساسية

Ministry of Higher Education and Scientific Research
University of Babylon
college of Basic Education

Ref. No.:
Date: / /

((استثمار الطاقة النظيفة طريقنا نحو التنمية المستدامة))

الى / جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية

م/ تسهيل مهمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته...

يرجى تفضلكم بتسهيل مهمة طالبة الدراسات العُلَى (مريم ياسر كاظم) دكتوراه/ طرائق التدريس العامة والمقبولة في كليتنا للعام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١) وذلك لغرض اكمال متطلبات اطروحتها الموسومة بـ:-

(فاعلية برنامج تعليمي على وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري في تحصيل مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية وتنمية التفكير التباعدي عند طلبة كليات التربية الاساسية)

مع التوقير . . .

أ.م. فراس سليم حياوي رزوقي
معاون العميد للشؤون العلمية
والدراسات العليا
١٢ / ٣ / ٢٠٢٢

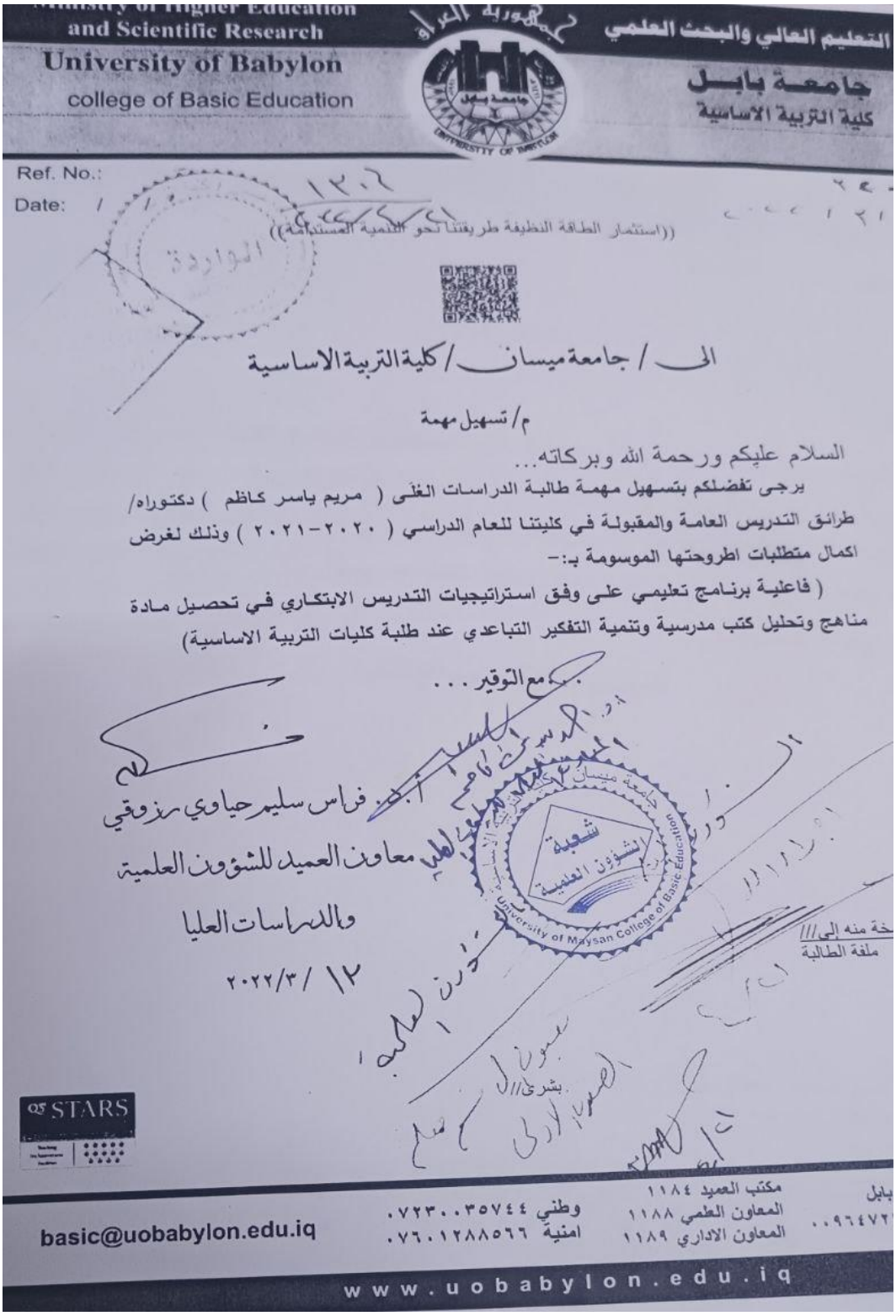
شعبة الشؤون العلمية
University of Maysan College of Basic Education

نسخة منه إلى///
ملفة الطالبة

QS STARS

basic@uobabylon.edu.iq
وطني ٠٧٢٣٠٠٣٥٧٤٤
امنية ٠٧٦٠١٢٨٨٥٦٦
مكتب العميد ١١٨٤
المعاون العلمي ١١٨٨
المعاون الاداري ١١٨٩
بابل
٠٠٩٦٤٧٢

www.uobabylon.edu.iq



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل
كلية التربية الاساسية

Ministry of Higher Education and Scientific Research
University of Babylon
college of Basic Education

Ref. No.: ١٢٠٦
Date: / /

((استثمار الطاقة النظيفة طريقنا نحو التنمية المستدامة))

الى / جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية

م/ تسهيل مهمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته...

يرجى تفضلكم بتسهيل مهمة طالبة الدراسات العُلَى (مريم ياسر كاظم) دكتوراه/ طرائق التدريس العامة والمقبولة في كليتنا للعام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١) وذلك لغرض اكمال متطلبات اطروحتها الموسومة بـ:-

(فاعلية برنامج تعليمي على وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري في تحصيل مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية وتنمية التفكير التباعدي عند طلبة كليات التربية الاساسية)

مع التوقير . . .

أ.د. فراس سليم حياوي رزوقي
معاون العميد للشؤون العلمية
والدراسات العليا
١٢ / ٣ / ٢٠٢٢

شعبة الشؤون العلمية
University of Maysan College of Basic Education

نسخة منه إلى///
ملفة الطالبة

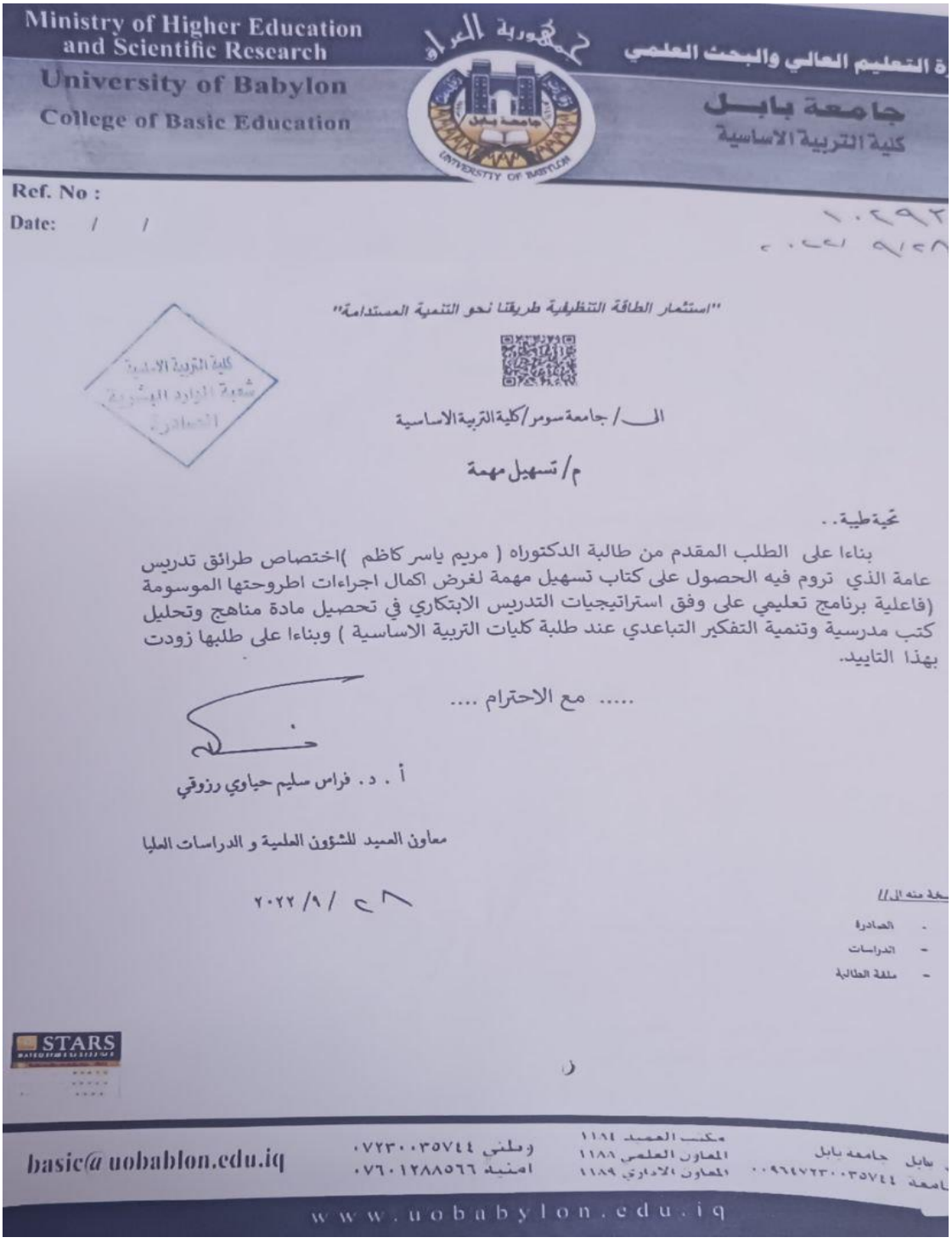
بشرى///

basic@uobabylon.edu.iq
وطني ٠٧٢٣٠٠٣٥٧٤٤
امنية ٠٧٦٠١٢٨٨٥٦٦
مكتب العميد ١١٨٤
المعاون العلمي ١١٨٨
المعاون الاداري ١١٨٩
بابل ٠٠٩٦٤٧٢

www.uobabylon.edu.iq

ملحق (١- ب)

كتاب تسهيل المهمة



Ministry of Higher Education and Scientific Research
University of Babylon
College of Basic Education

جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل
كلية التربية الاساسية

Ref. No :
Date: / /

"استثمار الطاقة التنظيفية طريقنا نحو التنمية المستدامة"

كلية التربية الاساسية
شعبة الموارد البشرية
الصادرة

الى/ جامعة سومر/كلية التربية الاساسية

م/ تسهيل مهمة

تحية طيبة..

بناءا على الطلب المقدم من طالبة الدكتوراه (مريم ياسر كاظم)اختصاص طرائق تدريس عامة الذي تروم فيه الحصول على كتاب تسهيل مهمة لغرض اكمال اجراءات اطروحتها الموسومة (فاعلية برنامج تعليمي على وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري في تحصيل مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية وتنمية التفكير التباعدي عند طلبة كليات التربية الاساسية) وبناءا على طلبها زودت بهذا التاييد.

..... مع الاحترام ....

أ . د . فراس سليم حياوي رزوقي

معاون العميد للشؤون العلمية و الدراسات العليا

٢٠٢٢ /٩/ ٢٨

نسخة منه الى//
- الصادرة
- الدراسات
- ملفة الطالبة

STARS

basic@uobablon.edu.iq
وتلفون ٠٧٢٣٠٠٣٥٧٤٤
امنيه ٠٧٦٠١٢٨٨٥٦٦
مكتب العميد ١١٨٤
المعاون العلمي ١١٨٨
المعاون الاداري ١١٨٩
بابل جامعه بابل
جامعة ٠٠٩٦٤٧٢٣٠٠٣٥٧٤٤

www.uobabylon.edu.iq

Ministry of Higher Education & Scientific Research
University of Sumer
College of Basic Education
Office of dean assistant for scientific affairs & High studies

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة سومر - كلية التربية الاساسية
مكتب معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا

NO :
Date : / / 2022

العدد : م ع ١٢/٨/ ٨٥
التاريخ : ٨ / ١٠ / ٢٠٢٢

الى/ قسم معلم الصفوف الاولى ...

م / تسهيل مهمة

تحية طيبة ...

يرجى تسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا **(مريم ياسر كاظم)** دكتوراه / طرائق تدريس عامة والمقبولة في **جامعة بابل / كلية التربية الاساسية** للعام الدراسي **(٢٠٢٠-٢٠٢١)** ، وذلك لغرض اكمال متطلبات اطروحتها الموسومة **(فاعلية برنامج تعليمي على وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري في تحصيل مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية وتنمية التفكير التباعدي عند طلبة كليات التربية الاساسية)** .

شاكرين تعاونكم مع التقدير ..

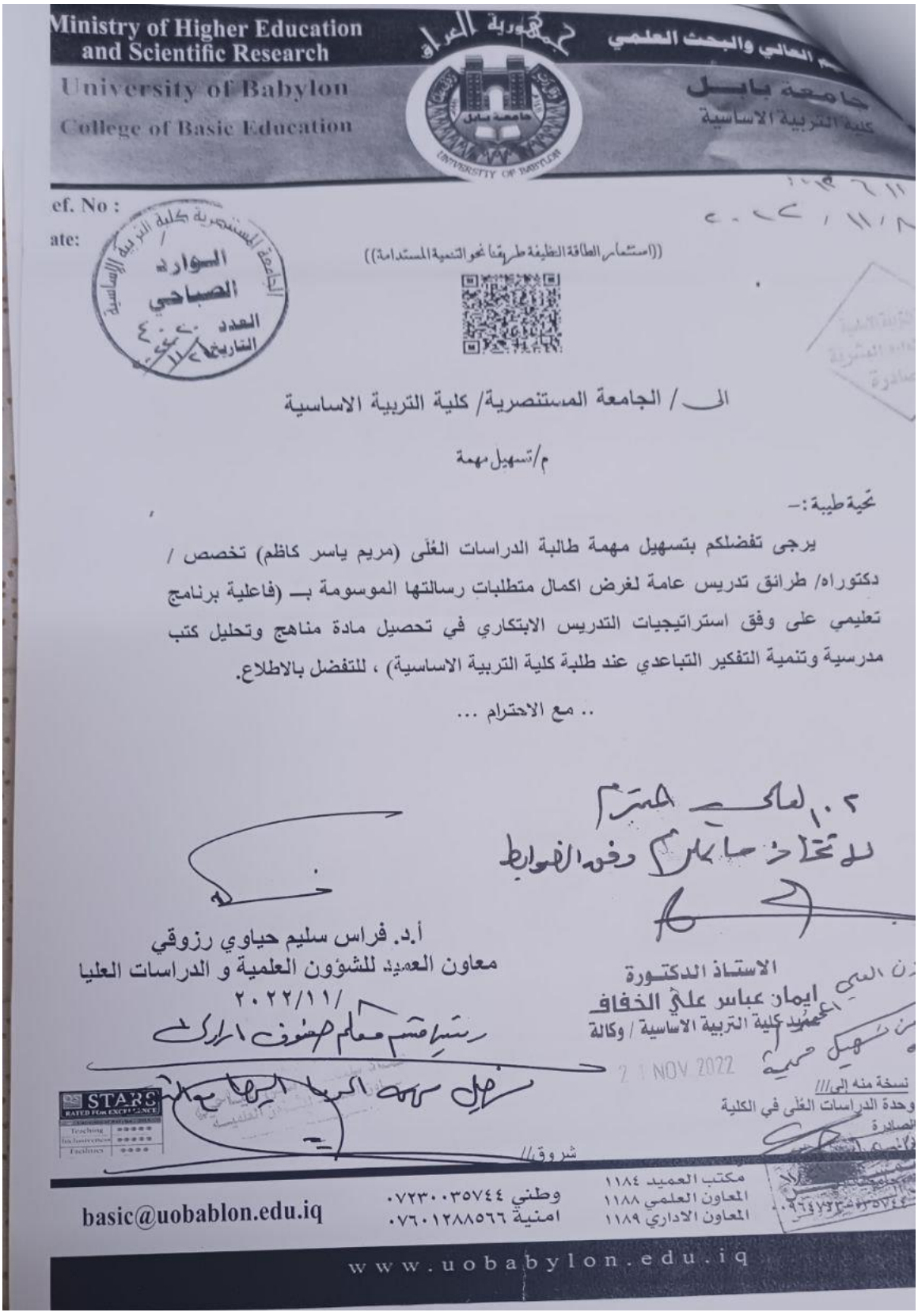
جامعة سومر
كلية التربية الاساسية
مكتب معاون العميد للشؤون العلمية
الصادر

أ.م.د. أحمد حاشوش عليوي
معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا
٨ / ١٠ / ٢٠٢٢

نسخة منه الى :-
- السيد العميد المحترم .. للتفضل بالاطلاع .. مع التقدير .
- طالبة الدكتوراه (مريم ياسر كاظم)
- الصادرة .

رت-٢٠٢٢اج

العراق – ذي قار – الرفاعي
ص . بم . ٢٢
Iraq – Thi-Qar – Al Rifaee
P.O.Box : 22
/http://www.uos.edu.iq/edu



Ministry of Higher Education and Scientific Research
University of Babylon
College of Basic Education

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل
كلية التربية الاساسية

ef. No :
ate:

الجامعة المستنصرية كلية التربية الاساسية
الوارد
الصادر
العدد
التاريخ

((استثمار الطاقة الظيفة طريقنا نحو التنمية المستدامة))

الى / الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الاساسية

م/تسهيل مهمة

تحية طيبة :-

يرجى تفضلكم بتسهيل مهمة طالبة الدراسات العُلى (مريم ياسر كاظم) تخصص / دكتوراه/ طرائق تدريس عامة لغرض اكمال متطلبات رسالتها الموسومة بـ (فاعلية برنامج تعليمي على وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري في تحصيل مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية وتنمية التفكير التباعدي عند طلبة كلية التربية الاساسية) ، للتفضل بالاطلاع.

.. مع الاحترام ...

أ.د. فراس سليم حياوي رزوقي
معاون العميد للشؤون العلمية و الدراسات العليا
٢٠٢٢/١١/

الاستاذ الدكتورة
ايمان عباس علي الخفاف
عميد كلية التربية الاساسية / وكالة

2 1 NOV 2022

نسخة منه إلى///
وحدة الدراسات العُلى في الكلية
الصادرة

شروق///

مكتب العميد ١١٨٤
المعاون العلمي ١١٨٨
المعاون الاداري ١١٨٩

وطني ٠٧٢٣٠٠٣٥٧٤٤
امنية ٠٧٦٠١٢٨٨٥٦٦

basic@uobablon.edu.iq

www.uobabylon.edu.iq

ملحق (١- ج)

REPUBLIC OF IRAQ
Ministry of Higher Education & Scientific Research
Mustansiriyah University
College of Basic Education

جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
الجامعة المستنصرية
كلية التربية الاساسية

No:
Date:

العدد ٧٥٨٨
التاريخ ٢٠٢٢/١١/١٠

إلى / جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية

م/ تسهيل مهمة

تحية طيبة...

اشارة الى كتابكم ذي العدد ١٢٦١١ في ٢٠٢٢/١١/٨ المتضمن تسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا (مريم ياسر كاظم) تخصص / دكتوراه / طرائق تدريس عامة لغرض اكمال متطلبات رسالتها الموسومة ب(فاعلية برنامج تعليمي على وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري في تحصيل مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية وتنمية التفكير التباعدي عند طلبة كلية التربية الاساسية) لذا زودت بهذا التأييد.

... للتفضل بالاستلام مع التقدير...

أ.م.د. عماد طعمة راضي
معاون العميد للشؤون العلمية
والدراسات العليا
٢٠٢٢/١١/

نسخة منه إلى /
- مكتب السيد العميد .. مع التقدير .
- مكتب معاون العميد للشؤون العلمية .

Email: basiceducation@uomustansiriyah.edu.iq

بغداد - سبع أبكار
Iraq-Baghdad-Sab'a Abkar

ملحق (٢)

جامعة بابل / كلية التربية الاساسية

الدراسات العليا – الدكتوراه

طرائق التدريس العامة

م/ استبانة استطلاعية موجهة لطلبة المرحلة الرابعة – كلية التربية الاساسية لتحديد صعوبات تدريس مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية

عزيزي الطالب :

عزيزتي الطالبة :

السلام عليكم ورحمه الله وبركاته .....

تروم الباحثة بناء برنامج تعليمي لمادة المنهج والكتاب المدرسي لطلبة المرحلة الثانية كلية التربية كأحد متطلبات بحثها الموسوم بـ(**فاعلية برنامج تعليمي على وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري في تحصيل مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية وتنمية التفكير التباعدي عند طلبة كليات التربية الاساسية**) ومن متطلباتها تحديد الصعوبات التي تواجه طلبة المرحلة الرابعة في مادة مناهج وتحليل الكتب المدرسية ، ولكونكم درستم مادة مناهج وتحليل الكتب المدرسية في الفصل الدراسي الاول ، لذا يرجى تعاونكم معنا وتفضلكم للإجابة عن السؤال الآتي :-

س// ما الصعوبات التي واجهتموها اثناء دراستكم مادة مناهج وتحليل الكتب المدرسية في المرحلة الرابعة ؟

ج.....

.....

ملحق (٣)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل / كلية التربية الاساسية

الدراسات العليا – الدكتوراه

طرائق التدريس العامة

م/ استبانة استطلاعية موجهة للسادة التدريسيين لتحديد صعوبات تدريس مادة مناهج وتحليل كتب المدرسية

الاستاذ الفاضل..... المحترم .

تحية طيبة ...

تروم الباحثة بناء برنامج تعليمي لمادة المنهج والكتاب المدرسي لطلبة المرحلة الثانية كلية التربية كأحد متطلبات بحثها الموسوم بـ(**فاعلية برنامج تعليمي على وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري في تحصيل مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية وتنمية التفكير التباعدي عند طلبة كليات التربية الاساسية**) ، ولما تتوسمه الباحثة فيكم من خبرةً علميةً ، ترجو تعاونكم من خلال الإجابة بدقة علمية وموضوعية عن السؤال الآتي :-

س// ما هي الصعوبات الأساس التي يواجهها طلبة كلية التربية الاساسية في مادة مناهج وتحليل الكتب المدرسية لطلبة المرحلة الرابعة من وجهة نظركم ؟

ج/.....

.....

.....

ملحق (٤)

أسماء السادة الخبراء والمحكمين واختصاصهم ومكان العمل ونوع الاستشارة مُرتبة حسب الحروف الهجائية

ت	الاسم الثلاثي واللقب العلمي	الجامعة والكلية	التخصص	طبيعة الاستشارة						
				١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
١	أ.د أحمد عبد المحسن الموسوي	جامعة ميسان/ كلّيّة التربية الأساسيّة	مناهج وطرائق تدريس عامة	*	*	*	*	*	*	
٢	أ٠د احمد يحيى حسن السلطاني	جامعة بابل/ كلّيّة التربية الأساسيّة	مناهج وطرائق تدريس عامة	*	*	*	*	*	*	
٣	أ.د جؤذر حمزة كاظم	جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الانسانية	طرائق تدريس عامة	*	*	*	*	*	*	
٤	أ.د حيدر شمس حسن	الجامعة المستنصرية/ كلّيّة التربية الأساسيّة	علم النفس التربوي	*	*	*	*	*	*	
٥	أ.د زينة جبار غني الاسدي	جامعة بابل/ كلّيّة التربية الاساسية	طرائق تدريس عامة							
٦	أ.د سعد علي زاير	جامعة بغداد /كلية التربية – ابن رشد للعلوم الانسانية	طرائق تدريس اللغة العربية	*		*	*	*	*	
٧	أ. د سلام ناجي باقر	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية	مناهج وطرائق تدريس عامة	*	*	*	*	*	*	
٨	أ. د شيماء حمزة كاظم	جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الانسانية	طرائق تدريس عامة	*	*	*	*	*	*	
٩	أ.د ضياء عويد حربي العرنوسي	جامعة بابل/ كلّيّة التربية الاساسية	طرائق تدريس اللغة العربية		*	*	*	*	*	*
١٠	أ. د عارف حاتم هادي	جامعة بابل/ كلّيّة التربية الأساسيّة	مناهج وطرائق تدريس عامة	*	*	*	*	*	*	
١١	أ د عبد السلام جودت الزبيدي	جامعة بابل/ كلية التربية الأساسيّة	علم النفس التربوي				*	*	*	*
١٢	أ. د عماد حسين عبيد المرشدي	جامعة بابل/ كلية التربية الأساسيّة	علم النفي النمو	*	*	*	*	*		
١٣	أ.د غسان كاظم جبر	جامعة ميسان / كلية التربية الأساسيّة	طرائق تدريس عامة	*	*			*	*	

١٤	أ.د محمد عبد الكريم طاهر	الجامعة المستنصرية/ كلّيّة التربية الأساسيّة	قياس وتقويم	*	*	*					
١٥	أ.د محمد حميد المسعودي	جامعة بابل/ كلّيّة التربية الأساسيّة	طرائق تدريس عامة	*	*				*	*	
١٦	أ.د. محمد أنور محمود	بغداد/ كلية التربية ابن رشد	القياس والتقويم	*	*	*	*				
١٧	أ.د مشرق محمد مجول	جامعة بابل– كلية التربية الأساسية	مناهج وطرائق تدريس عامة								
١٨	أ.د نجم عبدالله غالي	جامعة بابل– كلية التربية	مناهج وطرائق تدريس عامة	*	*				*	*	
١٩	أ.د. هاشم راضي العوادي	جامعة بابل /كلية التربية الأساسية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*	*	*	*	
٢٠	أ.د. وفاء عبدالرزاق	بابل/ كلية التربية الأساسية	طرائق تدريس عامة	*	*	*	*	*	*	*	
٢١	أ.م.د الاء علي حسين	جامعة ميسان /كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس عامة								
٢٢	أ.م.د رملة جبار كاظم	جامعة ميسان /كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس عامة	*	*	*	*	*	*	*	*
٢٣	أ.م.د مهدي جادر حبيب	جامعة بابل / كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس تاريخ	*	*	*			*	*	
٢٤	أ.م.د مهدي محمد جواد	جامعة بابل / كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس عامة	*	*	*			*	*	
٢٥	أ..م.د نبيل كاظم نهير	جامعة بابل / كلّيّة التربية للعلوم الانسانية	طرائق تدريس عامة	*	*		*		*	*	

التسلسل	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
طبيعة الاستشارة	الاهداف التعليمية الخاصة بالبرنامج التعليمي	الاهداف السلوكية	تحديد استراتيجيات التدريس الابتكاري	الخطط التدريسية	الاختبار التحصيلي	اختبار التفكير التباعدي البعدي	اختبار المعلومات السابقة

ملحق (٥)
أهداف البرنامج التعليمي

جامعة بابل
كلية التربية الاساسية /قسم التربية الخاصة
الدكتوراه / طرائق تدريس عامة

م / استبانة اراء المحكمين في مدى صلاحية الأهداف التعليمية للبرنامج

الاستاذ / الاستاذة ..... الفاضل / الفاضلة

تحية طيبة .....

تروم الباحثة إجراء بحثها الموسوم بـ (فاعلية برنامج تعليمي على وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري في تحصيل مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية وتنمية التفكير التباعدي عند طلبة كليات التربية الاساسية) ، ومن متطلبات البحث تحديد الاهداف التعليمية للبرنامج ، الملائمة لطلبة المرحلة الرابعة ، ونظرا" لما وجدته الباحثة فيكم من دقة ، وامانة علمية ، وخبرة واسعة ترجو التفضل بإبداء ارائكم وملاحظاتكم السديدة في صلاحية الاهداف العامة ، لذا ترجو الباحثة ما يأتي :

- **تحديد الهدف اذا كان صالح أو غير صالح .**
- **تعديل الهدف الذي يحتاج الى تعديل .**
- **في حالة وجود أهداف اخرى يرجى اضافتها .**

مع جزيل الشكر والامتنان

الباحثة
مريم ياسر كاظم

الاهداف التعليمية للبرنامج بصورتها النهائية

	الاهداف التعليمية	صالحة	غير صالحة	التعديلات المقترحة
١	تكوين فكرة شاملة لمفهوم المناهج وتحليل كتب مدرسية .			
٢	تعزيز معرفة الطلبة للمعلومات والمفاهيم والمصطلحات الخاصة بمادة مناهج وتحليل الكتب المدرسية			
٣	تعريف الطلبة بأنواع المناهج الدراسية .			
٤	تعريف الطلبة بأهمية المناهج وتحليل الكتب المدرسية في حياتهم المهنية المستقبلية .			
٥	تزويد الطلبة بأساليب وطرائق واستراتيجيات التدريس الابتكاري تمكنهم من مواجهة المشكلات التي تعترض سير حياتهم اليومية .			
٦	تنمية مهارات التفكير لدى الطلبة .			
٧	تعريف الطلبة بمهارات التفكير التباعدي			
٨	تعويد الطلبة على احترام وجهات نظر الاخرين والاخذ بعين الاعتبار الاختلاف في وجهات النظر وتقبلها بصدر رحب.			
٩	تعزيز قدرتهم على توظيف ما يدرسوه من محتوى تعليمي في مجالات مختلفة بالحياة .			
١٠	تنمية الدافعية والاتجاه الايجابي نحو دراسة مادة مناهج وتحليل الكتب المدرسية .			
١١	تعزيز ثقة الطلبة بأنفسهم وتقوية روح التعاون والمحبة والعمل الجماعي عندهم .			
١٢	تثمين الطلبة لدور الخبراء والمتخصصين في ميدان المناهج وتحليل الكتب المدرسية .			
١٣	اكساب الطلبة مهارات البحث من خلال كتابة التقارير والبحوث الخاصة بمادة مناهج وتحليل الكتب المدرسية			

١٤	تنمية مهارات الحوار والمناقشة في موضوعات مناهج وتحليل الكتب المدرسية .			

ملحق (٦)

الاهداف السلوكية بصيغتها النهائية للموضوعات المحددة للتجربة

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل / كلية التربية الاساسية

الدراسات العليا – الدكتوراه

طرائق التدريس العامة

م/ إستبانة السادة الخبراء لمعرفة صلاحية الاهداف السلوكية

الاستاذ الفاضل : ..... المحترم .

تحية طيبة ...

تروم الباحثة اجراء دراستها الموسومة بـ(فاعلية برنامج تعليمي على وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري في تحصيل مادة مناهج وتحليل الكتب المدرسية وتنمية التفكير التباعدي عند طلبة كليات التربية الاساسية) وقد صاغت الباحثة (١٦٥) هدف سلوكي على وفق تصنيف بلوم بمستوياته الست (المعرفة – الاستيعاب – التطبيق – التحليل – التركيب – التقويم) ، لما تعهده الباحثة فيكم من دقة وامانة علمية وسعة اطلاع في هذا المجال وبفضل ما تمتلكونه من خبرة ودراية تضع بين ايديكم قائمة بالأهداف السلوكية ، راجية التفضل بأبداء ملاحظاتكم القيمة في الحكم على صلاحية الاهداف وصياغتها ومدى ملائمتها للمستويات التي تقابلها.

ولكم جزيل الشكر والتقدير

الجامعة : ..... اللقب العلمي : .....

التخصص العام والدقيق : ..... الكلية : .....

ملحق (٧- أ)

جامعة بابل / كلية التربية الاساسية

الدراسات العليا – الدكتوراه

طرائق التدريس العامة

م/ استبيان مفتوح لتحديد الاستراتيجيات التدريسية الحديثة

الاستاذ الفاضل : ..... المحترم .

الاستاذة الفاضلة :.....المحترمة

تحية طيبة ...

تروم الباحثة اجراء دراستها الموسومة بـ(فاعلية برنامج تعليمي قائم على وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري في تحصيل مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية وتنمية التفكير التباعدي عند طلبة كليات التربية الاساسية) ولما كان هذا البحث يعتمد في بنائه على معرفة الاستراتيجيات التدريسية المناسبة لبناء البرنامج التعليمي على وفق التدريس الابتكاري ، ولما تتوسمه الباحثة فيكم من خبرة علمية لذى تضع بين ايديكم استبانة مفتوحة لاختيار ماترونه مناسب منها ، يرجى تعاونكم من خلال الاجابة على السؤال الاتي :

س/ ماالاستراتيجيات التدريسية المناسبة للبرنامج التعليمي القائم على التدريس الابتكاري والتي يمكن توظيفها لتدريس مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية ؟ ولكم جزيل الشكر والامتنان

الجامعة : ..... الكلية : .....

اللقب العلمي : ..... التخصص العام والدقيق : .....

(ملحق ١١- أ)

جامعة بابل
كلية التربية الاساسية
الدراسات العليا – الدكتوراه
طرائق التدريس العامة

م/ اختبار المعلومات السابقة لمادة مناهج وتحليل كتب مدرسية

الاستاذ الفاضل : ..... المحترم .
تحية طيبة ...

تروم الباحثة اجراء دراستها الموسومة بـ(فاعلية برنامج تعليمي على وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري في تحصيل مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية وتنمية التفكير التباعدي عند طلبة كليات التربية الاساسية) ، وقد صاغت الباحثة اختباراً تحصيلياً لقياس المعلومات السابقة لدى الطلبة في مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية مكون من سؤالين سؤال اختيار من متعدد مؤلف من (١٠) فقرات ، وسؤال مؤلف من (١٠) فقرات من الصواب والخطأ. ولما تعهده الباحثة فيكم من دقة وامانة علمية وسعة اطلاع في هذا المجال فضلا على ما تمتلكونه من خبرة ودراية تضع بين ايديكم فقرات الاختبار راجية التفضل بأبداء ملاحظاتكم القيمة في الحكم على صلاحيته وصياغته ومدى ملائمته.

ولكم جزيل الشكر والتقدير

الجامعة : ..... الكلية : .....
اللقب العلمي : ..... التخصص العام والدقيق : .....

س١: اختر الاجابة الصحيحة فيما يأتي واضعا دائرة حول الحرف الذي يمثل الاجابة الصحيحة:- (١٠ درجات)

١ – المنهج الاكثر تأثيرا في الطلبة هو :-
أ- الرسمي ب- الخفي ج- الواقعي

٢ – يتم التقويم في مفهوم المنهج الحديث بدلالة :

أ- الاهداف ب- الانشطة ج- طرائق التدريس

٣ – المحور الرئيس الذي دارت حوله تعريفات المنهج الحديث هو :

أ- الطلبة ب- الخبرات ج – المعلم

٤ – تمثل كل من (الاهداف – المحتوى – التقويم – الانشطة) عناصر :

أ- المقرر ب- المنهاج ج-الكتاب

٥ – الدور الاساس للمعلم في المواقف الصفية استنادا الى المنهج الحديث هو منظم :-

أ- للمعرفة ب- للتعلم ج – للتعلم الذاتي

٦ – المنهاج الذي يعد تخطيطه وتنفيذه وتقويمه سهلا ولا يتطلب سوى تحديد اهداف التعلم والمواد التي تحقق هذه الاهداف يدعى:-

أ- منهج المواد المنفصلة ب- المتصلة ج – المحوري

٧ – العملية التي تسبق عملية تطوير المناهج هي:-

أ- التقويم ب- التصميم ج- التخطيط

٨ – اختبارات تزود المتعلم والمعلم بتغذية راجعة فورية عن مدى تحقق الاهداف الادائية اولا بأول هي الاختبارات:-

أ- التمهيدية ب – البعدية ج- المتضمنة

٩ – عملية تزويد المتعلم بمعلومات حول استجابته بشكل منتظم ومستمر من اجل مساعدته في تعديل الاستجابات تدعى:-

أ- التقويم الذاتي ب- التغذية الراجعة ج- التعزيز السلبي

١٠ – مجموعة من الاجراءات المكتوبة التي تعرف المعلم بما لم يشتمل عليه الكتاب المدرسي دليل:-

أ- الطالب ب- المعلم ج- الكتاب

س٢: ضع كلمة (صح) امام الجمل الصحيحة، وكلمة (خطا) امام الجمل الخاطئة. (١٠درجات)

١- المنهج المدرسي في المفهوم الحديث هو مجموعة المعلومات والحقائق والمفاهيم التي يدرسها الطلبة في صورة مواد دراسية.

٢- ان المعرفة المنظمة اوسع واكثر شمولا من المحتوى.

٣- الغاية الكبرى للامتحانات في المنهج التقليدي هي حفظ المعرفة.

٤- الانشطة هي مجموعة الاجراءات التي يقوم بها كل من المعلم والمتعلم من اجل تحقيق الاهداف.

٥- على المناهج ان تعكس مقومات الفلسفة الاجتماعية وتحولها الى سلوك يمارسه الطلبة.

٦- المنهج الخفي هو ما يتم تنفيذه بالفعل داخل الصف المدرسي.

٧- صنف (بلوم) الاهداف التربوية في المجال المعرفي الى أربع مستويات.

٨- يجب اجراء عملية التقويم بدلالة الهدف.

٩- الغرض السلوكي هي جملة اخبارية تصف الامكانيات التي يظهرها المتعلم بعد عملية التعلم في فترة زمنية لا تتعدى الحصة الدراسية.

١٠- يعد دليل المعلم جزءا من المنهج.

ملحق (١١- ب)

مفتاح تصحيح الاختبار للمعلومات السابقة

السؤال الاول				السؤال الثاني	
الفقرة	الاجابة الصحيحة	الفقرة	الاجابة الصحيحة	الفقرة	الاجابة الصحيحة
١	ب	١١	د	١	خطأ
٢	د	١٢	د	٢	صح
٣	ب	١٣	ب	٣	خطأ

٤	أ	١٤	ج	٤	صح
٥	ج	١٥	ب	٥	خطا
٦	أ	١٦	ج	٦	خطا
٧	أ	١٧	د	٧	صح
٨	ج	١٨	أ	٨	صح
٩	ج	١٩	ب	٩	صح
١٠	ب	٢٠	ج	١٠	صح

ملحق (١٢)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل / كلية التربية الاساسية

الدراسات العليا – الدكتوراه

طرائق التدريس العامة

م/ استبانة اراء الخبراء والمحكمين لمعرفة صلاحية الاهداف التعليمية للبرنامج

الاستاذ الفاضل : ..... المحترم .

تروم الباحثة إجراء بحثها الموسوم بـ (فاعلية برنامج تعليمي على وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري في تحصيل مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية وتنمية التفكير التباعدي عند طلبة كليات التربية الاساسية) ، ومن متطلبات البحث تحديد الاهداف التعليمية للبرنامج ، الملائمة لطلبة المرحلة الرابعة ، ونظرا" لما وجدته الباحثة فيكم من دقة ، وامانة علمية ، وخبرة واسعة ترجو التفضل بإبداء ارائكم وملاحظاتكم السديدة في صلاحية الاهداف العامة ، لذا ترجو الباحثة ما يأتي :

- **تحديد الهدف اذا كان صالح أو غير صالح .**
- **تعديل الهدف الذي يحتاج الى تعديل .**
- **في حالة وجود أهداف اخرى يرجى اضافتها .**

الاهداف التعليمية للبرنامج بصورتها النهائية

	الاهداف التعليمية	صالحة	غير صالحة	التعديلات المقترحة
١				
٢	تكوين فكرة شاملة لمفهوم المناهج وتحليل الكتب المدرسية .			
٣	تعزيز معرفة الطلبة للمعلومات والمفاهيم والمصطلحات الخاصة بمادة مناهج وتحليل الكتب المدرسية			
٤	تعريف الطلبة بأنواع المناهج الدراسية .			
٥	تعريف الطلبة بأهمية المناهج وتحليل الكتب المدرسية في حياتهم المهنية المستقبلية .			
٦	تزويد الطلبة بأساليب وطرائق واستراتيجيات التدريس الابتكاري تمكنهم من مواجهة المشكلات التي تعترض سير حياتهم اليومية .			
٧	تنمية مهارات التفكير لدى الطلبة .			
٨	تعريف الطلبة بمهارات التفكير التباعدي			
٩	تعويد الطلبة على احترام وجهات نظر الاخرين والاخذ بعين الاعتبار الاختلاف في وجهات النظر وتقبلها بصدر رحب.			
١٠	تعزيز قدرتهم على توظيف ما يدرسوه من محتوى تعليمي في مجالات مختلفة بالحياة .			
١١	تنمية الدافعية والاتجاه الايجابي نحو دراسة مادة مناهج وتحليل الكتب المدرسية .			
١٢	تعزيز ثقة الطلبة بأنفسهم وتقوية روح التعاون والمحبة والعمل الجماعي عندهم .			
١٣	تثمين الطلبة لدور الخبراء والمتخصصين في ميدان المناهج وتحليل			

	الكتب المدرسية .			
١٤	اكساب الطلبة مهارات البحث من خلال كتابة التقارير والبحوث الخاصة بمادة مناهج وتحليل الكتب المدرسية			
١٥	تنمية مهارات الحوار والمناقشة في موضوعات مناهج وتحليل الكتب المدرسية .			

ملحق (١٣)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل / كلية التربية الاساسية

الدراسات العليا – الدكتوراه

طرائق التدريس العامة

م / استبانة اراء المحكمين في مدى صلاحية البرنامج التعليمي

الاستاذ الفاضل : ..... المحترم .

تروم الباحثة إجراء بحثها الموسوم بـ (فاعلية برنامج تعليمي على وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري في تحصيل مادة مناهج وتحليل الكتب المدرسية وتنمية التفكير التباعدي عند طلبة كليات التربية الاساسية) ، وقد اعدت الباحثة البرنامج التعليمي في ضوء حاجات الطلبة لمادة مناهج وتحليل كتب مدرسية من وجهة نظر التدريسيين الذين درسوا ويدرسون المادة ، ومن وجهة نظر الطلبة الذين درسوها.

ونظرا لما تتمتعون به من دراية وخبرة علمية في مجال التربية والتعليم فضلا عن سعة اطلاعكم في التدريس تضع الباحثة بين ايديكم الكريمة اهداف البرنامج ومفردات المحتوى والاستراتيجيات التدريسية والانشطة التعليمية ، لتتفضلوا بالحكم على مدى صلاحيتها ، كما تطمع الباحثة ان تتلقى توجيهاتكم السديدة وارشاداتكم القيمة التي ترونها تسهم في تعزيز البرنامج وتقويمه مما يجعله اكثر فائدة لتكون موجها تستنير به الباحثة في طريق بحثها.

الجامعة : ..... الكلية : .....

اللقب العلمي : ..... التخصص العام والدقيق :

وتود الباحثة أن تقدم شكرها وامتنانها لتعاونكم في تطوير البحث العلمي ، واليكم بنود البرنامج :-

ت	بنود البرنامج	موافق	غير موافق	الملاحظات
	الاهداف التعليمية			
١.	صياغتها واضحة ودقيقة			
٢.	ترتبط بالمحتوى الدراسي			
٣.	تلبي حاجات الطلبة			
٤.	تتسم بالشمول والتنوع			
٥.	يمكن تحقيقها			
٦.	يمكن قياسها			
٧.	مناسبة لأعمار الطلبة ومستواهم العقلي			
	المحتوى التعليمي			
٨.	يرتبط بأهداف البرنامج			
٩.	ملائم من حيث الكم			
١٠.	منظم بصورة جيدة			
١١.	يخلو من الحشو والتكرار			
١٢.	يسعى إلى تنمية التفكير			
	الاستراتيجيات التدريسية			
١٣.	تتسم بالتنوع			
١٤.	مناسبة لمحتوى البرنامج واهدافه			
١٥.	تراعي الفروق الفردية للطلبة			
١٦.	تنمي الكفاءة للطلبة			
	الانشطة التعليمية			
١٧.	تساعد على تحقيق اهداف التعلم			
١٨.	مناسبة لمحتوى البرنامج			
١٩.	تتسم بالتنوع والشمول			
٢٠.	تثير دافعية الطلبة لتنفيذها			
٢١.	سهولة تنفيذها			
	أساليب التقويم			
٢٢.	تتسم بالتنوع			
٢٣.	مناسبة لقياس اهداف البرنامج			
٢٤.	تراعي الفروق الفردية للطلبة			
٢٥.	تتسم بالموضوعية			

ملحق (١٤)

العمر الزمني لطلبة مجموعتي البحث محسوبا بالأشهر

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
١	٢٢٨	٢٦	٢٤٠	١	٢٢٨	٢٦	٢٦٤
٢	٢٥٢	٢٧	٢٥٢	٢	٢٦٤	٢٧	٢٥٢
٣	٢٤٠	٢٨	٢٢٨	٣	٢٤٠	٢٨	٢٢٨
٤	٢٥٢	٢٩	٢٥٢	٤	٢٨٨	٢٩	٢٥٢
٥	٢٦٤	٣٠	٢٤٠	٥	٢٦٤	٣٠	٢٤٠
٦	٢٧٦	٣١	٢٥٢	٦	٢٧٦	٣١	٢٥٢
٧	٢٨٨	٣٢	٢٦٤	٧	٢٨٨	٣٢	٢٦٤
٨	٢٤٠	٣٣	٢٧٦	٨	٢٥٢	٣٣	٢٧٦
٩	٣١٢	٣٤	٢٨٨	٩	٣١٢	٣٤	٢٨٨
١٠	٢٢٨	٣٥	٢٧٦	١٠	٢٢٨	٣٥	٢٤٠
١١	٢١٦	٣٦	٢٥٢	١١	٢٨٨	٣٦	٢٥٢
١٢	٢٤٠	٣٧	٢٢٨	١٢	٢٤٠	٣٧	٢٢٨
١٣	٢٥٢	٣٨	٢٢٨	١٣	٢٥٢	٣٨	٢٨٨
١٤	٢٦٤	٣٩	٢٤٠	١٤	٢٦٤	٣٩	٢٤٠
١٥	٢٧٦	٤٠	٢٥٢	١٥	٢٧٦	٤٠	٢٥٢
١٦	٢٨٨	٤١	٢٧٥	١٦	٢٨٨	٤١	٢٦٤
١٧	٢٦٤	٤٢	٢٧٦	١٧	٢٦٤	٤٢	٢٧٦
١٨	٣١٢	٤٣	٢٩٧	١٨	٢٥٢	٤٣	٢٨٨
١٩	٢٢٨	٤٤	٢٥٢	١٩	٢٢٨	٤٤	٢٨٨
٢٠	٢٥٢	٤٥	٢٨٨	٢٠	٢٦٤	٤٥	٢٥٢
٢١	٢٤٠	٤٦	٢٢٨	٢١	٢٤٠	٤٦	٢٢٨
٢٢	٢٥٢			٢٢	٢٥٢		
٢٣	٢٦٤			٢٣	٢٦٤		
٢٤	٢٧٦			٢٤	٢٧٦		
٢٥	٢٨٨			٢٥	٢٨٨		
المتوسط: ٦، ٣٦٢				المتوسط : ٥٦٥، ٢٦٥			
الانحراف : ٦٦،٣١				الانحراف :٩٤٣، ٣٠			

ملحق (١٥)

درجات افراد العينة في المعدل العام للعام الدراسي ٢٠٢٠-٢٠٢١

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
١	٨٨	٢٦	٨٤	١	٧٨	٢٦	٨٠
٢	٩٠	٢٧	٦٦	٢	٨٠	٢٧	٧٩
٣	٨٨	٢٨	٦٩	٣	٨٥	٢٨	٧٢
٤	٨٥	٢٩	٨٣	٤	٨٦	٢٩	٧٧
٥	٨٩	٣٠	٨٠	٥	٧٩	٣٠	٨٠
٦	٧٢	٣١	٧٨	٦	٧٠	٣١	٨٨
٧	٧٨	٣٢	٨٨	٧	٥٦	٣٢	٨٣
٨	٨٠	٣٣	٨٧	٨	٥٥	٣٣	٨٠
٩	٨٠	٣٤	٩٠	٩	٥٨	٣٤	٨٧
١٠	٨٦	٣٥	٧٨	١٠	٨١	٣٥	٨٦
١١	٨٨	٣٦	٨٨	١١	٦٠	٣٦	٨٦
١٢	٩٠	٣٧	٦٧	١٢	٦٩	٣٧	٩١
١٣	٧٧	٣٨	٧٨	١٣	٦٩	٣٨	٩٠
١٤	٧٦	٣٩	٧٢	١٤	٨٨	٣٩	٨٨
١٥	٧٥	٤٠	٧٤	١٥	٨٥	٤٠	٨٠
١٦	٧٨	٤١	٨٩	١٦	٨١	٤١	٦٦
١٧	٧٩	٤٢	٨٥	١٧	٨٠	٤٢	٦٤
١٨	٨٠	٤٣	٨٠	١٨	٨٩	٤٣	٦٢
١٩	٨٢	٤٤	٨٨	١٩	٩٠	٤٤	٧٠

٢٠	٨٤	٤٥	٧٧	٢٠	٨٧	٤٥	٧٠
٢١	٨٥	٤٦	٧٣	٢١	٧٨	٤٦	٧٨
٢٢	٨٨			٢٢	٨٨		
٢٣	٨٩			٢٣	٩٠		
٢٤	٨٨			٢٤	٨٦		
٢٥	٨٧			٢٥	٨٣		
المتوسط: ٦٥٢، ٨١ الانحراف : ١٩١، ١٤				المتوسط : ٦٣٠، ٧٨ الانحراف :٧١٢، ١٣			

ملحق (١٦)

اختبار(هملتون – نلسون) للقدرات العقلية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل / كلية التربية الاساسية

الدراسات العليا – الدكتوراه

طرائق التدريس العامة

م/ استبانة السادة الخبراء لفقرات اختبار (هملتون – نلسون) للقدرات العقلية

الاستاذ الفاضل : ..... المحترم .

تحية طيبة ...

تروم الباحثة اجراء دراستها الموسومة بـ(فاعلية برنامج تعليمي على وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري في تحصيل مادة مناهج وتحليل الكتب المدرسية وتنمية التفكير التباعديّ عند طلبة كليات التربية الاساسية)،) ومن متطلبات البحث التحقق من تكافؤ الذكاء بين طلبة المجموعتين الضابطة والتجريبية ، لذا تروم الباحثة استعمال اختبار (هنمون – نلسون) للقدرات العقلية الذي قُنن لقياس الذكاء لدى طلبة الجامعات العراقية ، ونظراً لما تتمتعون به من خبرة علمية في هذا المجال تود الباحثة الاستنارة بآرائكم السديدة بالحكم على صدق الفقرات ومدى ملائمتها لطلبة المرحلة الثانية كلية التربية ، وإجراء التعديلات التي ترونها مناسبة لإغناء البحث ووضعه في المسار السليم .

الجامعة : ..... **الكلية :**

.....

اللقب العلمي : ..... **التخصص العام**

والدقيق : .....

اختبار(هملتون – نلسون) للقدرات العقلية

عزيزي الطالب / ة .....

تحية طيبة :

أن هذا الاختبار معد لمعرفة مدى ذكاء الطالب ، وليس لغرض التقييم العلمي ، وهو يحتوي على أنواع مختلفة من الأسئلةً ، فعليك قراءة كل سؤال و من ثم تقرر أيا من الإجابات هي صحيحة ولا تقضي وقتاً طويلاً في الإجابة عن كل سؤال ، كُن حذر من الإسراع في الإجابة حتى لا ترتكب الأخطاء يتكون كل سؤال من جملة تليها خمس إجابات محتملة ، أقرأ كل سؤال بدقة وحدد واحدة من الإجابات هي الصحيحة ، وعليك أن تؤشر رمز الإجابة التي اخترتها في المكان المناسب من الورقة .

مثال : ما الرقمان اللذان يتبعان هذه الأرقام٥، ٤، ٣، ٢، ١.....

أ – ١و٢ ب – ٩و١ ج – ١٠و٧ د – ٢٢و٢٠ هـ – ٦و٧

بما أن سلسلة الأرقام تكتمل بالرقمان (٦و٧) فأن الإجابة الصحيحة في المثال أعلاه هي (هـ) لذلك ينبغي أن تؤشر على هذا الرمز بإحاطة الحرف (هـ) بهذا الشكل .

ت	فقرات الاختبار
١	**يُقاضي بتهمة ، تعني .....** **أ– يفضح ب– يترك المجال ج– يتهم د– يحرر هـ – يحرم**
٢	**الشخص للجمهور ، كالأسماك .....** **أ – للمدينة ب– للصف ج– للفلاح د– للبحار هـ للمدرسة**
٣	**ما الرقم المفرد الأصغر من (١٠) يقبل القسمة بدون باقٍ على مربع العدد(٣)؟** **أ – ٩ ب– ٧ ج– ٣ د– ١ هـ – ٥**
٤	**الشخص الساذج هو الذي ..... بسهولة .** **أ – يوجد ب– يُعالج ج– يُصحح د– يُشاهد هـ – يُخدع**

٥	عم حفيد أبي هو ..... أ – ابن اخي ب– ابن عمي ج– جدي د– اخي هـ – ابني
٦	ما الرقمان اللذان يأتيان في الفراغ ١٨، ١٩، ٢١، ٢٢، ٢٤، ٢٥..... أ – (١٤، ١٥) ب– (٢٣، ٢٠) ج– (١٦، ١٧) د– (١٣، ١٦) هـ – (١٥، ١٦)
٧	رائحة.....انتشرت في كل غرفة ، الكلمة التي تلائم الفراغ هي. أ – عطرةُ ب– لاذعة ج– واسعة د– ضارة هـ كريهة
٨	سماعة الهاتف هي للاتصال ، أما القوس فهو..... أ – للتأشير ب– لقياس الحجم ج– للتنقيط د– للتقوس هـ – للتدوير
٩	الشخص المضحي هو..... أ – جدير بالثناء ب– ضعيف ج– مخادع د– مبتذل هـ – مريض
١٠	كلمة مليء بالحيوية هي عكس..... أ – سعيد ب– مُهمل ج– خامل د– غبي هـ نشيط
١١	يخدع يعني..... أ – يصيد ب– يهدد ج– يخيط د– يتمتع هـ – يغش
١٢	ما الرقم الذي ينبغي وضعه في الفراغ ، ٧٩، ٥٥، ٣١، ٧، ..... أ–(١٠٣) ب– (٥٥) ج– (٩٣) د– (١٠٥) هـ(١٠٧)
١٣	الإسهاب تعني ..... أ – الترهل ب– الإطناب ج– المغامرة د– القوة هـ الخداع
١٤	الدير تعني..... أ – قلعة ب– قصر ج– كنيسة د– متحف هـ – حديقة
١٥	المضواء هولقياس شدة الضوء، وعداد الخطا هو لقياس..... أ – التلوين ب– الشدة ج– الشكل د– الحجم هـ– المسافة
١٦	ما الرقم الذي ياتي بالفرغ ٩، ٦، ٨، ٥، ٧، ٤، ٦، ..... أ–١١ ب– ١٢ ج– ٧ د– ١٥ هـ –٣
١٧	ما الرقمان اللذان يوضعان بالفراغ، ١٠، ١٢، ١٥، ١٦، ١٨، ٢١.....، ..... أ – (٥، ٧) ب– (٦، ٩) ج– (٦، ٧) د– (٥، ٨) هـ –(٩، ١١)

١٨	في اختبار التهجي قامت فتاة بتهجي ١٨ كلمة بصورة صحيحة فحصلت على درجة دقة ٧٥% كم عدد الكلمات الخاطئة؟ أ – ٨ ب– ٦ ج– ٣ د– ٤ هـ – ٩
١٩	كلمة يزعم تعني ..... أ – يؤكد ب– يغير ج– يضعف الثقة د– ينكر هـ – يخفف
٢٠	حالة التخوف تجعل الفرد..... أ – مشمئزاً ب– منسحباً ج– سيء النية د– صعب التعامل هـ مستقلاً بذاته
٢١	يعطر تعود لكلمة الرائحة ، أما يخفف فتعود لكلمة..... أ – الهواء ب– النار ج– يتحد مع الماء د– النظر هـ الغبار
٢٢	٨ ، ٦ ، ٣ ، ٤ ، ٢٨ ، ٩ ، ٢ ، ٤ ، أضرب الرقم الأول في الرقم الأخير وأطرح الرقم الخامس ما لم يكن مربع الثالث أكبر من ٩ في هذه الحالة قسم الأول على الأخير ، أشر الجواب الذي سيكون بمقدار الفرق نفسة (الأختلاف) أ – ١ ب– ٢ ج– ٣ د– ٤ هـ – ٥
٢٣	سمة الفطرة تعني ..... أ – رديء ب– وحشي ج– شاذ د– موروث هـ– خيالي
٢٤	الشخص الطماع هو ..... أ – هادئ ب– مزعج ج– وحيد د– متلهف هـ– جزع
٢٥	الحكاية هي ..... أ – قصة ب– نظرية ج– رواية د– لغز هـ – سيرة
٢٦	محفوف بالمخاطر تعني ..... أ – ثمين ب– مبكر ج– معدوم د– غير آمن هـ– غير مستقر
٢٧	متنوع تعني ..... أ – مكرر ب– انفجاري ج– مستنسخ د– مجزء هـ– متماسك
٢٨	إذا كان الفرق بين ٥، ٧ هو أقل من ٣ أضف ٨ إلى النتيجة فأن الفرق سيكون .... أ – ١٠ ب– ١١ ج– ٩ د– ١٢ هـ – ٨
٢٩	ما الرقمان اللذان ينبغي وضعهما في الفراغ ٤٢، ٣٨، ٣٣، ٢٧، ٢٢، ١٦، ١١، .....، ..... أ – (٤٩، ٤٤) ب– (٥٠، ٤٤) ج– (٤٨، ٤٣) د– (٥٠، ٤٥) هـ – (٤٧، ٤٢)

٣٠	ما الرقمان اللذان يوضعان في الفراغ ١٩ ، ٢٢ ، ٢٥ ، ١٩ ، ٢٢ ، ٢٥ ..... أ – (٢٨و٣١) ب– (٢١و٢٤) ج– (٢٢و٢٥) د– (٢٨و٢٢) هـ – (١٩و٢٢)
٣١	كلمة نهائي هي تقريباً عكس ..... أ – بدائي ب– أولي ج– ختامي د– حتمي هـ – ولادي
٣٢	(٢) إلى (٩) مثل (٨) إلى ..... أ– ٧٢ ب– ٣٦ ج– ١٦ د– ٦٤ هـ – ١٢٨
٣٣	ما الرقم الذي يأتي في الفراغ ٤ ، ١٢.....٢٤ ، ١٤٤ أ– ٤٨ ب– ٢٠ ج– ٢٤ د– ١٦ هـ – ٧٢
٣٤	إذا تم تقسيم مربع العدد ٥ على ثلاثة أجزاء بحيث يكون جزأن متساويين ومرتين اكبر من الرقم الأصغر ، فما هو الرقم الأصغر؟ أ– ٦ ب– ٧ ج– ٥ د– ٤ هـ – ٨
٣٥	غير أفتراضي هو تقريباً عكس ..... أ – دوار ب– معتم ج– مدعي د– شديد جداً هـ– حقير
٣٦	الندرة تعني القلة أما الوفرة فتعني ..... أ – الكثافة ب– الكلام ج– الحكمة د– الغزارة هـ– الإنتاج
٣٧	كلمة يبعد تعني ..... أ – يدافع ب– يربح ج – يميز د– يحتل هـ – يقصي
٣٨	وضح رقم الجواب للسؤال الذي هو أكثر بكثير من(٢) مثل(٥) التي هي أقل من(٨) أ – ١ ب – ٢ ج – ٣ د – ٤ هـ – ٥
٣٩	ما الرقمان اللذان يأتيان في الفراغ ٤ ، ٨ ، ١٠ ، ٢٠ ، .....٤٤ ، ٢٢..... أ – (٨٨و٩٠) ب – (٨٨و١٧٦) ج – (٤٦و٥٨) د – (٤٦و٩٢) هـ (٢٤و٤٨)
٤٠	كلمة علماني تعني أحياناً عكس معنى كلمة..... أ – خائف ب– فاسد ج– تابع د– غبي هـ – ديني
٤١	ما الرقمان اللذان يأتيان في الفراغ ٢ ، ٥ ، ١٠ ، ١٣ ، ٢٦.....، ..... أ – (٢٩و٥٨) ب– (٢٨و٥٦) ج – (٢٠و٣٢) د – (٣٩و٧٨) هـ –(٣٩و٥٣)
٤٢	أثنا عملية بيع قطع مجوهرات أدرك الرجل انه حصل على (١٤٠) دولار أو نسبة ٢٨% من التكلفة الأصلية فكم كلفة قطعة الذهب..... دولار

	أ – ٥٠٠ ب – ٢٠٠ ج – ٣٩٢ د – ٢٨٠ هـ – ١٠٩
٤٣	الاجتماع الخاص هو اجتماع..... أ – سري ب – عادي ج – سياسي د – مركزي هـ – محدود
٤٤	الشخص الخرف هو..... أ – الكهل ب – شاب ج – متحمس د– قوي هـ – مخبول
٤٥	يتكلم بحماقة تعني يثرثر ، أما يخلط فتعني..... أ – يعكس ب – يخذل ج – يرتبك د – يصغر هـ – يركب
٤٦	السرعوف هو ..... أ – حشرة ب – سِتار ج – معطف د – رف هـ – بيت
٤٧	٢ ، ٤ ، ٥ ، ٣ ، ٣ ، ١٠ ، ٢ ، أذا كان مربع الرقم الخامس اكثر من مكعب الرقم الأول أطرح (١٢) من مربع الثاني وأطرح(٢٣) من مكعب الرقم الرابع ثم اشر الحل الذي يحمل الأجابة نفسها. أ – ١ ب – ٢ ج – ٣ د – ٤ هـ –٥
٤٨	كلمة يحرم تعني فقدان (حرمان) أما كلمة يفقد العقل فتعني ..... أ – جنون ب – توتر ج– خوف د – عصبي هـ – مرح
٤٩	يخرج عن الموضوع تعني ..... أ – ينجح ب – يحث ج – يفشي د – يغفر هـ – ينحرف
٥٠	مكعب تعني تكعيب ، أما شكل معين تعني ..... أ – مثلث ب – مكعب ج – كرة د – مخروط هـ – مستطيل
٥١	رغبة شهوانية تعني..... أ – جسدية ب – روحية ج – مثالية د– واقعية هـ – وهمي
٥٢	الشاعر الغنائي هو..... أ – مغني ب – ناظم الشعر ج – عازف عود د– ناقد غنائي هـ – ممثل غنائي
٥٣	٩، ٨، ٧، ٦، ٥، ٤، ٣، ٢، ١، إذا كان الرقم الوتري الثالث اقل من ٦ أشر الحل أو الجواب الثاني وأذا كان اكثر من ٧ أشر الحل الثالث ألا إذا كان اكثر من ٥ في هذه الحالة أشر الحل الأول. أ – ١ ب – ٢ ج – ٣ د – ٤ هـ –٥
٥٤	الشكل غير المنظم هو.....

	أ – شفاف ب – بغير فائدة ج – محبوب د – بدون شكل هـ – خيالي
٥٥	ما الرقمان اللذان يوضعان في الفراغين ١٥، ١١، ١٢، ٨، ٩، ٥، ٦..... ، ..... أ – (١٦و٢٠) ب – (١٤و١٣) ج – (١٩و١٨) د– (١٤و١٨) هـ – (١٤و١٧)
٥٦	الرفيق هو..... أ – اللص ب – حاكم ج – زميل د – منافس هـ – مطرب
٥٧	ما الرقمان اللذن يوضعان في الفراغين ١٠، ١٢، ٦، ٤، ٦، ٣، ١..... ، ..... أ – (١٢و٦) ب– (١٢و١٥) ج – (١٢و٢٤) د – (١٢و١٤) هـ – (٢٠و١٨)
٥٨	كلمة تناقض تشير الى..... أ – عدم الثبات ب – فقدان الوزن ج– مرض د – تنافر هـ – الكبر
٥٩	عدو الشخص هو ..... أ – مساعدة ب – صاحب الدين ج – صاحبه د – خصمه هـ – قدوته
٦٠	ما الرقمان اللذان يوضعان في الفراغ ١٤، ١٢، ٢٠، ١٠، ٨، ١٦، ٨، .....، ..... أ – (٢٨و١٤) ب– (٦و٨) ج– (٢٤و١٦) د– (٢٨و٢٠) هـ – (٧و٩)
٦١	ما الرقم الذي يوضع في الفراغ ٣٦، ٩، ١٢، ٤، ٦، ٣، ..... أ–٣٣ ب – ١٨٠ ج – ١٠ د – ١٤٤ هـ – ٣٢
٦٢	يشترط تعني ..... أ – يبدو ب – يخصص ج – يخضع د – يعقد هـ – يهدي
٦٣	شلال يعني ..... أ – مسقط ماء ب – واد ج – مستنقع د – حفرة هـ – بركان
٦٤	كلمة شبح ..... أ – متفرج ب – مشاهد ج – طيف د – مزحة هـ – أُمنية
٦٥	حصل الطالب الذي اجاب عن (١٠) أسئلة بصورة خاطئة على دقة بنسبة٦٠% فكم كان عدد الأسئلة كلها؟ أ –١٥ ب – ٢٠ ج – ٢٥ د – ٣٠ هـ – ٦٠
٦٦	٨/٧ إلى ٢/١ كما ٨٧، ٥ إلى ..... أ – ٧/٨ ب – ١٦/٧ ج– ١٧٥ د – ٣٥٠ هـ – ٥٠
٦٧	شاق تعني ..... أ – طويل ب – مجهد ج – متعب د – بعيد هـ – صعب

٦٨	الشخص العنيد هو ..... أ – مُصر ب – محرض ج – متمايل د – مهمل هـ – هستيري
٦٩	الأسم المستعارهو ..... أ – زائف ب – شخصي ج – سري د – اسم لأغراض الكتابة هـ – واقعي
٧٠	ذو اثر ضار تعني ..... أ – مميت ب – مهلك ج – مؤذي د – معدي هـ – ممرض
٧١	الحقد يعني ..... أ – الكره ب – الخوف ج – العداوه د – الخرف هـ – البغض
٧٢	يمدح تعني ..... أ – يلوم ب – يراوغ ج – يؤكد د – يحاول هـ – يطري
٧٣	يمتنع تعني يمسك عن ، أما يستبعد فتعني..... أ – يسجن ب – يدهش ج – يلعن د – يخضع هـ – يؤخر
٧٤	المصداقية تعني الصحة ، أما عدم الصدق يعني ..... أ – النفاق ب – المراوغة ج – الكذب د – الغش هـ الخداع
٧٥	١ ، ٦٠ ، ٣ و٦٤ ، ١٢ ، ٤ ، ٩ ، أطرح مرتين الرقم الثالث من مربع جذر الرابع مالم يكن مربع الجذر متكافئاً ، في هذه الحالة قسم الثالث على الأول ، أشر الحل المرقم بناتج القسمة نفسة. أ – ١ ب – ٢ ج – ٣ د – ٤ هـ – ٥
٧٦	أذا كان الدينار يساوي٢، ٥ سنت كم عدد الدنانير التي يستلمها الشخص مقابل ١٠٠ دولار. أ – ٢٥٠٠ ب– ٤٠٠ ج – ٤٠، ٠٠٠ د – ٢٥٠ هـ– ٤٠٠٠
٧٧	سبورة مائلة على الحائط طولها ١٠ اقدام ونهايتها السفلية ٦ اقدام من الحائط ، ما مقدار الأرتفاع الذي تصله السبورة وهي معلقة على الحائط؟ أ – ٤ قدم ب – ٨ قدم ج – ١٦ قدم د – ٧ قدم هـ .٥ قدم
٧٨	الإحباط يعني الفشل ، أما سوء الحظ فيعني..... أ – السعادة ب – التعاسة ج – تغيير مفاجئ د – بحر هـ – الفشل
٧٩	بالمصادفة تعني ربما، أما يتجول فتعني ..... أ – يرغب ب – يمشي ج – يركب د – يجلس هـ – يسقط
٨٠	ما الرقمان اللذان يأتيان في الفراغين ١٦، ١٤، ١٥، ١٣، ١٤، ١٢..... ، .....

	أ – (١٧و١٩) ب– (١٥و١٧) ج –(١٨و١٧) د –(١٧و١٨) هـ – (١٥و١٨)
٨١	التراجع يعني..... أ – التقدم ب – المتابعة ج – التأخير د – التقهقر هـ – التحسن
٨٢	الوهن يعني ..... أ – الجوع ب – التغير ج – التراخي د – الغباء هـ – المسافة
٨٣	شخص صبياني هو..... أ – طفولي ب – صغير ج – ضعيف د – نقي هـ – متصابي
٨٤	تقلب تعني ..... أ – تغير ب – تقريب ج – جوار د – جرح هـ – دين
٨٥	ما الرقم الذي يوضع في الفراغ ٤٨٠ ، .....٩٦ ، ٨ ، ٤ أ – ١٨ ب – ٤٠ ج – ٢٤ د –٣٢ هـ – ١٦
٨٦	٤/١ هو٠، ٢٥ أما ١٢، ٥ فهو..... أ – ٣١٢، ٥ ب – ١٠٠ ج – ٢/٢٥ د– ١٢٥٠ هـ – ١٠٠٠
٨٧	ما الرقم الذي ينبغي وضعة في الفراغ ١٥١٢ ، ٣٧٨ ، ١٢٦ ..... أ – ٤٢ ب – ٢٥٢ ج – ٦٢ د – ٦٣ هـ – ٩٦
٨٨	ما الرقم الذي ينبغي وضعة في الفراغ ٢ ، ٨ ، .....٢٤٠ ، ١٦٨٠ أ – ٤٠ ب – ١٦ ج – ٣٢ د – ١٤ هـ – ٦٤
٨٩	الخيال عكس الواقع أما مستقل فهو عكس..... أ – ذهني ب – معتمد على ج – طبيعي د – أوتوماتيكي هـ – ثمين
٩٠	ما الرقم الذي ياتي في الفراغ ٦، ٤، ١٢، ٩، ٣٦، ٣٢..... أ – ١ ب – ٢ ج – ٣ د – ٤ هـ – ٨
٩١	يتأمل تعني ..... أ – يهرب ب – يربط ذهنياً ج – يرفض د – يعمل هـ – يعكس
٩٢	المجاز المؤدي الى الجامعة هو جزء من ..... أ – منطقة ب – دائرة ج – شارع د– ممر هـ – بناية
٩٣	ما الرقمان اللذان يوضعان في الفراغ ٣، ٩، ٢٧، ٨١، ..... أ – ١و٠ ب – ١و٣ ج – ١و٠، ٣٣ د – ٠و٠ هـ – ٣و١
٩٤	يفوق الوصف تعني لا يوصف ، أما زلق اللسان فهو.....

	أ – يتردد ب – جاد ج – حذر د – وقح هـ – ثرثار

ملحق (١٧)

درجات اختبار الذكاء لمجموعتي البحث

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
١	٧٨	٢٦	٦١	١	٦٣	٢٦	٥٥
٢	٨٠	٢٧	٥٥	٢	٥١	٢٧	٧٦
٣	٨٣	٢٨	٥٢	٣	٦٠	٢٨	٥٤
٤	٨٧	٢٩	٤١	٤	٦٣	٢٩	٥٣
٥	٧٩	٣٠	٦٠	٥	٧٧	٣٠	٤٨
٦	٦٦	٣١	٦٩	٦	٥٦	٣١	٥٣
٧	٦٥	٣٢	٦٠	٧	٥١	٣٢	٦١
٨	٦١	٣٣	٤٥	٨	٤٢	٣٣	٦٦
٩	٦٣	٣٤	٦٧	٩	٦٧	٣٤	٤٢
١٠	٤٢	٣٥	٥٥	١٠	٧٧	٣٥	٥٠
١١	٥٥	٣٦	٤١	١١	٦٥	٣٦	٥٩
١٢	٧١	٣٧	٥٣	١٢	٥٦	٣٧	٦٤
١٣	٧٧	٣٨	٤٢	١٣	٤٤	٣٨	٤٣
١٤	٨٠	٣٩	٧٣	١٤	٦٥	٣٩	٦٦
١٥	٨٨	٤٠	٥٠	١٥	٥٣	٤٠	٤٥
١٦	٧٨	٤١	٧١	١٦	٥٥	٤١	٦٠
١٧	٤٢	٤٢	٣٨	١٧	٤٢	٤٢	٥٤
١٨	٨٨	٤٣	٨٢	١٨	٦٢	٤٣	٥٤

١٩	٧٧	٤٤	٨٨	١٩	٦٦	٤٤	٥٢
٢٠	٧٥	٤٥	٤٥	٢٠	٦٠	٤٥	٥٠
٢١	٨٦	٤٦	٧٧	٢١	٦١	٤٦	٧٦
٢٢	٨٨			٢٢	٦٦		
٢٣	٨٠			٢٣	٥٠		
٢٤	٨٢			٢٤	٥٥		
٢٥	٨٨			٢٥	٤٣		
المتوسط: ٠٤٣، ٦٧ الانحراف : ٨١٨، ٤				المتوسط : ٥٨٨، ٦٤ الانحراف :١٠٧، ٤			

ملحق(١٩)

درجات طلبة مجموعتي البحث في اختبار التفكير التباعدي القبلي

المجموعة الضابطة				المجموعة التجريبية			
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٢٢	٢٤	٢٦	١	٥٦	٢٤	٦٠
٢	٢٨	٢٥	٢٠	٢	٦٥	٢٥	٦٢
٣	٢١	٢٦	٢٢	٣	٦٦	٢٦	٦٩
٤	٢٨	٢٧	٢١	٤	٥٤	٢٧	٦٥
٥	٢١	٢٨	٢١	٥	٥٨	٢٨	٦٦
٦	٢٥	٢٩	٢٠	٦	٥٢	٢٩	٧٠
٧	٢٢	٣٠	٢٢	٧	٦٥	٣٠	٥٦

٨	٢٧	٣١	٢١	٨	٦٦	٣١	٦٥
٩	٢١	٣٢	٢٩	٩	٥٤	٣٢	٦٦
١٠	٢٩	٣٣	٢٠	١٠	٥٨	٣٣	٥٤
١١	٢٩	٣٤	٢١	١١	٥٢	٣٤	٥٨
١٢	٢٨	٣٥	٢٥	١٢	٥٩	٣٥	٥٢
١٣	٢٨	٣٦	٢٢	١٣	٦١	٣٦	٦٥
١٤	٢٠	٣٧	٢٧	١٤	٦٠	٣٧	٦٦
١٥	٢٢	٣٨	٢١	١٥	٦٢	٣٨	٥٤
١٦	٢١	٣٩	٢٠	١٦	٧١	٣٩	٥٨
١٧	٢٠	٤٠	٢١	١٧	٦٥	٤٠	٦٦
١٨	٢٢	٤١	٢٠	١٨	٦٦	٤١	٥٤
١٩	٢١	٤٢	٢١	١٩	٧٢	٤٢	٥٨
٢٠	٢١	٤٣	٢٥	٢٠	٥٨	٤٣	٥٢
٢١	٢٠	٤٤	٢٢	٢١	٧٠	٤٤	٦٥
٢٢	٢١	٤٥	٢٩	٢٢	٦٨	٤٥	٦٦
٢٣	٢٧	٤٦	٢١	٢٣	٦١	٤٦	٧٠
	المتوسط الحسابي ٢٢،٠ ٧٧		**الانحراف المعياري ٣ ،٤٤٢**		**المتوسط الحسابي ١٣٠، ٧٦**		**الانحراف المعياري ٣١١ ٣ ، ٣**

ملحق (٢٣)

درجات طلبة مجموعتي البحث في اختبار التفكير التباعدي القبلي والبعدي والاختبار التحصيلي

ت	التفكير التباعدي				الاختبار التحصيلي	
	قبلي ضابطة	قبلي تجريبية	بعدي ضابطة	بعدي تجريبية	الضابطة	التجريبية
١.	٢٥	٥٦	٤٢	٥٦	٤٤	٦٥
٢.	٢٨	٦٥	٥٤	٦٥	٤٢	٥٤
٣.	٢٥	٦٦	٥٥	٦٦	٥٤	٦٠
٤.	٢٨	٥٤	٤٠	٥٤	٣٨	٥٨
٥.	٣٢	٥٨	٥٦	٥٨	٤٠	٦٥
٦.	٢٥	٥٢	٤٣	٧٢	٣٧	٦٥
٧.	٢٢	٦٥	٥٢	٦٥	٤٣	٥٢
٨.	٢٧	٦٦	٥٥	٦٦	٤٢	٦٠
٩.	٢٧	٥٤	٥٦	٧٠	٤٠	٦٢
١٠.	٢٩	٥٨	٥٠	٥٨	٥٦	٦٧
١١.	٢٩	٥٢	٤٢	٥٢	٣٥	٦٥
١٢.	٢٨	٥٩	٥٤	٥٩	٤١	٦٦
١٣.	٢٨	٦١	٥٥	٦١	٣٦	٦٥
١٤.	٢٠	٦٠	٥٧	٦٠	٤٠	٦٦
١٥.	٢٢	٦٢	٥٦	٦٢	٣٧	٦٥
١٦.	٢١	٧١	٤٠	٧١	٤٢	٦٣
١٧.	٢٠	٦٥	٥٤	٦٥	٤٠	٦١

.١٨	٢٢	٦٦	٥٥	٦٦	٥٤	٦٠
.١٩	٢١	٧٢	٥٦	٧٢	٥٥	٦٢
.٢٠	٢١	٥٨	٥٠	٥٨	٥٦	٥٦
.٢١	٣٥	٧٠	٥٤	٧٠	٥٠	٦٥
.٢٢	٢١	٦٨	٥٨	٦٨	٥٤	٥٤
.٢٣	٢٧	٦١	٥٢	٦١	٥٨	٥٨
.٢٤	٢٦	٦٠	٥٠	٦٠	٥٢	٦٢
.٢٥	٢٠	٦٢	٤٥	٦٢	٥٠	٥٤
.٢٦	٢٢	٦٩	٥٢	٦٩	٤٥	٥٨
.٢٧	٢١	٦٥	٤٠	٦٥	٥٢	٥٢
.٢٨	٢١	٦٦	٥٥	٦٦	٤٠	٥٩
.٢٩	٢٠	٧٠	٤٥	٧٠	٥٥	٦٧
.٣٠	٢٢	٥٦	٤٢	٦٥	٤٥	٦٣
.٣١	٢١	٦٥	٥٦	٦٦	٤٢	٦٤
.٣٢	٢٩	٦٦	٤٠	٦٥	٥٦	٥٦
.٣٣	٢٠	٥٤	٤٠	٥٨	٤٠	٦١
.٣٤	٢١	٥٨	٥٤	٥٢	٤٠	٥٨
.٣٥	٢٥	٥٢	٤٢	٦٥	٥٤	٥٤
.٣٦	٢٢	٦٥	٥٢	٦٦	٤٢	٥٨
.٣٧	٢٧	٦٦	٥٩	٥٤	٥٢	٥٢
.٣٨	٢١	٥٤	٥٠	٥٨	٥٩	٥٩

.٣٩	٢٠	٥٨	٤٢	٦٦	٤٨	٥٤
.٤٠	٢١	٦٦	٥٤	٥٤	٤٥	٥٨
.٤١	٢٠	٥٤	٥٥	٥٨	٤٢	٥٢
.٤٢	٢١	٥٨	٥٥	٥٢	٣٥	٥٦
.٤٣	٢٥	٥٢	٥٧	٦٥	٥٥	٦٥
.٤٤	٢٢	٦٥	٥٠	٦٦	٤٠	٦٦
.٤٥	٢٩	٦٦	٥٣	٧٠	٤٠	٥٤
.٤٦	٢١	٧٠	٥٣	٦٦	٥٠	٥٨
المجموع	الوسط الحسابي :٥٢٢، ٥٠	الوسط الحسابي :٦٧٤، ٦٢			الوسط الحسابي ٩٣٥، ٤٥	الوسط الحسابي ٨٧٠، ٥٩ الانحراف
	الانحراف المعياري : ٠١٠، ٦	الانحراف المعياري : ٧٣٥، ٥			الانحراف المعياري :١٥٠، ٧	الانحراف المعياري : ٧٢٢، ٤

Abstarct

The goal of the research: The effectiveness of an educational program according to the strategies of innovative teaching in collecting curriculum material, analyzing textbooks, and developing divergent thinking among students of basic education colleges(

Search hypotheses:

•There are no statistically significant differences between the average grades of students of the experimental group who study curriculum material and analysis of textbooks using the educational program and the average grades of students of the control group who study curriculum material and analyze textbooks using The traditional method of collecting test.

•There are no statistically significant differences between the average grades of students of the experimental group who study curriculum material using the educational program and the average grades of students of the control group who study curriculum material and analyze textbooks using the traditional method of Spaced thinking test .

The research community and its sample: The research community in a number of variables (the time age of the students calculated in months, intelligence, testing of previous information, tribal divergent thinking test, academic achievement of parents.

Research tools: The researcher built the research tools of (50) a test paragraph, and a dimensional thinking test that is from (26) a paragraph distributed in nine skills equally, After verifying their sincerity and consistency, I applied them to her research sample.

Statistical means: The data was statistically processed using the (Microsoft Excel-2010) program and the statistical package for social sciences IBM SPSS Statistics) – version 25).

Search results: The results showed that there are statistically significant differences between students of the experimental group who studied curriculum material and analysis of textbooks based on the educational program based on innovative teaching strategies on students of the control group who studied the subject The same as usual in achievement and dimensional thinking at the level of significance (05, 0).

Research findings: In light of the results, it was concluded that the use of the educational program based on innovative teaching strategies in teaching curriculum material and analyzing textbooks for the fourth stage / The first grade teacher section has an impact on raising the level of academic achievement and developing divergent thinking.

Recommendations and proposals: The researcher recommends the adoption of this educational program in teaching curricula and analyzing textbooks, and proposes a similar study that uses the educational program in accordance with innovative teaching strategies in other educational materials.

The Republic of Iraq
Ministry of Higher Education and Scientific Research
University of Babylon / College of Basic Education

The effectiveness of an educational program based on innovative teaching strategies in collecting curricula, analyzing textbooks, and developing divergent thinking among students of basic education faculties.

Thesis submitted
To the Council of the College of Basic Education / University of Babylon
It is part of the requirements for obtaining a
Ph.D./Philosophy of Education degree
(general teaching methods)

Teaching Methods
Maryam Yasier Kazem

Supervisor
Prof .Dr. Riyadh Azuz Al-Kuraiti

1445 A.H **2023 A.D**