فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية التخيل والأنشطة المتدرجة في تنمية التفكير الشمولي لدى طلبة الصف الثاني متوسط في مادة التربية الاسلامية

بحث مستل من (أطروحة دكتوراه)

الباحث : سعد محيسن ابراهيم السعيدي

إشراف : أ.د. صلاح خليفة اللامي

جامعة البصرة / كلية التربية للعلوم الانسانية/ قسم العلوم التربوية والنفسية

The Effectiveness of an Educational Program Based on the Strategy of Visualization and Graded activities in the development of holistic thinking among second-grade intermediate students in Islamic education.

Research extracted from (PhD thesis)
Researcher: Saad Muhaisen Ibrahim Al-Saidi
Supervision: Prof. Salah Khalifa Al-Lami
Basra University / College of Education for Human Sciences/ Department of Educational and Psychological Sciences

Abstract

The current research aims to identify the effectiveness of an educational program based on the strategy of visualization and progressive activities in the development of holistic thinking among second-grade intermediate students in the subject of Islamic education).. The researcher chose the experimental design with the test (pre-post). The research sample was limited to second-grade students with an intermediate level (Al-Hadi) for boys, as it consisted of (36) students, by (18) students in each group, and the students of the two groups were rewarded with the variables of chronological age. And the degrees of the previous year, the previous information, and the level of intelligence, the researcher prepared a holistic thinking test, which is in its final form of (24) items. The validity, distinction and consistency of this scale were calculated and after data collection and statistical treatment by the statistical package (SPSS), the results showed the presence of significant differences. A statistic at the level of evidence (0.05) between the average difference between the average scores of the experimental group students, and the average difference between the scores of the control group students in the level of holistic thinking development, and in favor of the experimental group, the existence of a statistically significant difference at the level of significance (0,05) between The average scores of the experimental group students in the pre and post tests for holistic thinking, in favor of the post test. The researcher recommended the necessity of adopting educational programs that have proven effective in teaching in order to obtain better educational outcomes, and to include activities that develop the thinking of learners when building and designing educational curricula.

Key Words (Tutorial - Visualization - Progressive Activities - Holistic Thinking)

ملخص البحث

يهدف هذا البحث الى التعرف على (**فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية التخيل والأنشطة المتدرجة في تنمية التفكير الشمولي لدى طلبة الصف الثاني متوسط في مادة التربية الإسلامية**) واختار الباحث التصميم التجريبي ذات الاختبار (القبلي– البعدي) واقتصرت عينة البحث على طلاب الصف الثاني متوسط في متوسطة (الهادي) للبنين حيث تكونت من (36) طالباً, بواقع (18) طالباً في كل مجموعة, وكوفئ طلاب مجموعتي البحث في متغيرات العمر الزمني ، ودرجات العام السابق، والمعلومات السابقة, ومستوى الذكاء, واعد الباحث اختباراً التفكير الشمولي, تكون بصورته النهائية من (24) فقرة وقد جرى حساب الصدق والتمييز والثبات لهذا المقياس وبعد جمع البيانات ومعالجتها احصائياً بواسطة الحزمة الاحصائية (SPSS) أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلة (0,05) بين متوسط الفرق بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ، ومتوسط الفرق بين درجات طلاب المجموعة الضابطة في مستوى تنمية التفكير الشمولي, ولصالح المجموعة التجريبية, وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي للتفكير الشمولي, ولصالح الاختبار البعدي. وأوصى الباحث بضرورة اعتماد البرامج التعليمية التي اثبتت فاعليتها في التدريس للحصول على مخرجات تعليمية أفضل, وتضمين الأنشطة التي تعمل على تنمية تفكير المتعلمين عند بناء المناهج التعليمية وتصميمها.

الكلمات المفتاحية (البرنامج التعليمي – التخيل – الأنشطة المتدرجة – التفكير الشمولي)

الفصل الأول

أولاً : مشكلة البحث

تعد عملية تنمية التفكير من التوجهات الهامة والأساسية للعملية التربوية في وقتنا الحاضر , وأصبحت تحظى باهتمام وتركيز واسعين من التربويين, لما لها من آثار إيجابية واضحة, ودور فعال في تحسين مدارك الطلبة وتوسيع آفاقهم, وتحقيق أكبر قدر ممكن من الفائدة خلال العملية التعليمية, بالإضافة إلى خلق جو من الأبداع الذي يعد الأداة الرئيسية للإنسان المعاصر في مواجهة المشكلات الحياتية المختلفة, وتحديات المستقبل, فقد ترسخت القناعة بضرورة وأهمية إيجاد العقل الواعي والفكر ابذي يستطيع أن يتعامل مع غزارة المعارف, إذ لا يستطيع عقل الأنسان الاحتفاظ بكل أنواع المعرفة, فكان لابد من تطوير مستويات التفكير لكونها من أكثر المجالات قدرة على تحقيق هذا الهدف من خلال عملياتها المختلفة (السليتي : 215).

وتحتل عملية التفكير مكانة مهمة في العمل المدرسي وتهدف المناهج الدراسية في معظم دول العالم المتقدم إلى تعليم الفرد طرق التفكير حتى تمكنه من التكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه وحل مشكلاته التي تواجهه في حياته اليومية سواء داخل المدرسة أو خارجها, لذلك أكدت بعض الدراسات ان الفشل في صقل مهارات التفكير يعد احد الاسباب الرئيسية في ظهور صعوبات التعلم عند الافراد المتعلمين, لذلك يعد التدريب على عمليات التفكير من الأهداف الأساسية لعملية التعليم, وبالتالي أصبح التعليم من أجل تنمية مهارات التفكير هدفا استراتيجياً عند أغلب الدول المتقدمة (Al Jadiry,2012:40).ولهذا سعت العديد من المؤسسات التربوية التعليمية إلى تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب من أجل إعدادهم الإعداد المناسب للتعامل مع المعطيات العلمية الحديثة وامتلاك زمام المبادرة في تداول هذه المعطيات (الزهراني, 2008: 139).

لذلك كان لابد لأي منهج دراسي من مسايرة روح العصر وتحقيق الفائدة المرجوة منه باستعمال التدريس الجيد الذي ينمي قابلية المتعلمين على النقد والمقارنة والملاحظة والتفكير وتحليل الحوادث والتغيرات مما يساعد على خلق عقلية مرنة تتسم بالانفتاح وروح المثابرة (العجرش, 2013: 13).

ويمتاز التفكير الشمولي بشكل خاص بقابليته على الانتقال الواسع والشامل، والمساعدة على تعلم العديد من الاعمال وممارستها لذلك فهو يعطينا مكانه مميزة بحيث تمكّن الفرد الذي يمتلك هذا النوع من التفكير أن يتعامل مع جميع المواقف الحياتية بطريقة شمولية ومرنة واجتماعية (مختار ، 2012 ، 7).

ويشير بلوزر إلى أن التفكير الشمولي هو قدرة لدى الفرد للتعامل مع المواقف بطريقة كلية، ويمكن للمعلمين والمدرسين تنمية هذه القدرة لدى الطلبة من أجل تنمية التعلم لديهم وأن الطلبة الذين يصنفون بأنهم ذو تفكير شمولي يكون فاعلين بضمن مجموعة أقرانهم ويمتلكون عوامل عديدة لمساعدة الآخرين على حل المشكلات التي تواجههم (Blosser،2002:18).

لذلك ظهرت العديد من النماذج والنظريات التي تعمل على تنمية هذا النوع من التفكير عند المتعلمين, ومن أبرز النظريات المؤيدة لتلك الآراء هي النظرية البنائية المعرفية، والتي تهدف إلى تنمية تفكير المتعلم ومعرفته بذاته، والسماح له بأن يشرك كآفة حواسه في التعلم؛ مما يقوده في النهاية للتعلم ذو المعنى القائم على ما يتوافر لدى المتعلم من معلومات سابقة، لتكوين مفاهيم صحيحة تقوم على أسس فكرية مرنة.

وبناء على ما تقدم يسعى البحث الحالي للإجابة على التساؤل الاتي : **ما فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجيتي التخيل والانشطة المتدرجة في تنمية التفكير الشمولي لدى طلبة الصف الثاني متوسط في مادة التربية الاسلامية؟**

ثانياً : أهمية البحث : يمكن تلخيص أهمية البحث الحالي في النقاط التالية :

1. أهمية الاستراتيجيات الحديثة في ميدان التعليم التي تقوم على التعلم النشط .
2. أهمية التفكير الشمولي الذي يساعد المتعلمين على الاحاطة الكلية بالموقف .
3. أهمية المرحلة العمرية حيث تعد هذه المرحلة انتقالية من التفكير المادي الى التفكير المجرد والتي يحتاج فيها الفرد إلى التفكير الشمولي للإحاطة بالمواقف التي يتعرض لها.
4. أهمية التربية الإسلامية فالإسلام يحث على التفكير والتأمل وإعمال العقل.
5. تفتح الدراسة الحالية المجال امام دراسات أخرى للاستفادة منها في مواد أخرى .

ثالثاً : أهداف البحث : يهدف البحث الحالي إلى :

- التعرف على أثر برنامج تعليمي قائم على استراتيجية التخيل والأنشطة المتدرجة في تنمية التفكير الشمولي لدى طلبة الصف الثاني متوسط في مادة التربية الاسلامية .

رابعاً : فرضيات البحث :

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست من خلال البرنامج التعليمي في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير الشمولي.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسط درجات المجموعة التجريبية, ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير الشمولي.

خامساً : حدود البحث : يقتصر البحث الحالي بـ :

1. **الحد الزماني :** الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2020-2021.
2. **الحد المكاني :** يتمثل الحد المكاني للدراسة الحالية بالمدارس المتوسطة التابعة لمحافظة بابل.
3. **الحد الموضوعي :** الوحدات (الأولى والثانية) من مادة التربية الاسلامية للصف الثاني متوسط .
4. **الحدود البشرية :** عينة من طلبة الصف الثاني متوسط للدراسة الصباحية في المدارس التابعة لمديرية تربية بابل (قسم تربية المسيب) .

سادساً : مصطلحات البحث :

1. الفاعلية : هي الأثر الذي يمكن أن تحدثه المعالجة التجريبية بوصفها متغيراً مستقلاً في أحد المتغيرات التابعة ,أو مدى أثر عامل أو بعض العوامل المستقلة في عامل أو بعض العوامل التجريبية (شحاتة والنجار, 2003: 230).

2. البرنامج التعليمي : ويعرف بأنه منظومة متكامل من المحتوى التعليمي تنظم في المعارف والعمليات والمهارات والخبرات والأنشطة والاستراتيجيات التي توجه نحو تطوير المعارف والمهارات عند المتعلمين بغية تحسين مستوى انجازهم (زاير وآخرون, 2013 : 21).

3. استراتيجية التخيل : وتعرف بأنها أحدى استراتيجيات التدريس المعرفية التي تعمل على استثمار وتوجيه الصور الذهنية عند الطلبة حول نشاط معين (السيوف, 2009: 8).

4. استراتيجية الانشطة المتدرجة : وتعرف بأنها الاستراتيجية التي يستعملها المدرس لتنويع المهام حسب مستويات المتعلمين ليساعدهم في اكتشاف الأفكار واستعمال المهارات في مستوى مبني على ما يعرفه المتعلمون مسبقاً ولتشجيع نموهم (الشمري,2011: 125).

5. التفكير الشمولي : ويعرف بأنه قدره عليا يمتلكها الأفراد وتمكنهم من التعامل مع المواقف التي يتعرضون لها بصورة شاملة. (أبو علام, 1986: 60).

الاطار النظري

أولاً : استراتيجية التخيل

تقوم استراتيجية التخيل أو التصور على حفز الذهن للتحليق في الافاق بعيداً عن الواقع, ليتصور أشياء لم تكن حاضرة ثم يجعل من نفسه طرفاً فاعلاً فيها, فيحصل على خبرة شبه حية من خلال تعامله التخيلي مع هذه الأشياء, وعن طريق التخيل يمكن للفرد التوصل إلى اكتشافات وطرق جديدة لم تكن معروفة من قبل, زد على ذلك أن التعلم التخيلي يجعل المتعلم يعيش الحدث (عطية, 2009: 240).

ويمكن استخدام استراتيجية التخيل في أي وقت وأي قسم من أقسام الدرس, حيث يمكن استخدامها كمقدمة للدرس, أو كمخطط للدرس قبل البدء به, أو مراجعة للدرس, أو أسلوب عرض للدرس, أو استخدامها كواجب بيتي يجب أن يقوم به المتعلم بينه وبين نفسه (عبيدات وابو السميد, 2013 :184), وبذلك فهي تشدد على إعمال خيال المتعلم في رسم صورة حسية عما يتضمنه موضوع الدرس, والتعامل معه بجميع حواسه وعواطفه بقصد زيادة الاستيعاب وتعميق الفهم (عطية, 2014 : 46).

أهمية التخيل في التدريس

تكمن أهمية الخيال في كونه أساس الابداع ونقطة البداية للتطور الإنساني, وذلك لكونه يجسد القدرة على الابداع والابتكار والخروج من المألوف, إضافة إلى كونه بنية افتراضية تتكون عناصرها من نسيج الخيال, إذ ليس لذلك الخيال حدود إذ ينطلق من خلال ذلك إلى أبعد الحدود باحثا من خلال رحلته تلك عن التقدم والتطور والخروج من الوضع الحالي إلى وضع أفضل.

وللتخيل أهمية كبيرة في العملية التعليمية إذ أن استخدام التخيلات الذهنية في عملية التعلم يمكن أن يساهم في تحسين اداء المتعلم بشكل عام, إذ ان حث المتعلم على تكون صور وتخيلات ذهنية يعد طريقة أفضل في تحسين عملية التعلم من حيث تقديم صورة حسية جاهزة له, لكون ذلك يتطلب توظيفا مباشرا للعمليات العقلية, فضلا عن ان تقديم الصور المادية المحسوسة قد تحسن المستويات الدنيا من التعلم في حين ان التصورات الذهنية تساعد على تحسين المستويات الوسطى والعليا عن المتعلمين (دروزة, 2004 :111), وتؤكد ابو ندى بأن الأهمية العلمية للتخيل في التدريس تبرز في كونه يساعد المتعلمين على توليد النشاطات الفكرية الابداعية, وبعد مجالاً للكشف عن ميول المتعلمين واشباع حاجاتهم من خلال الأنشطة التخيلية أو الواقعية, إضافة إلى أنه ينمي رغبتهم في البحث والتفكير ويتيح التواصل في جميع الاتجاهات بين المتعلمين وبين معلميهم, كما أنها تعد من الاستراتيجيات المتمركزة حول المتعلم والتي تتناسب مع قدراته واهتماماته وتساعد على إيجاد جو من المرح والسعادة والطمأنينة أثناء التعلم, وتنمي قدرا من القيم الجمالية لدى المتعلمين من خلال ما يرونه من صور ذهنية متنوعة الألوان ومختلف الأشكال خلال الرحلة التخيلية (ابو ندى, 2018 : 27).

دور المدرس في استراتيجية التخيل

تستند استراتيجية التخيل بالدرجة الأساس على أفكار المدرس وما يطرحه من أفكار على المتعلمين بحيث ينجح في استقطاب افكارهم والسفر بها حيثما يريد وتشكيل الصور التي يريد رسمها في عقول المتعلمين, لذلك فالبدور الأكبر في هذه الاستراتيجية يقع على عاتق المدرس بحيث يجب أن يكون متهيئا ومستحضراً لجميع قدراته ومشاعره من أجل النجاح في بناء الصورة التي يرغب تشكيلها في أذهان المتعلمين, ويمكن تلخيص أدوار المعلم فيما يلي :

1. يستخدموا التخيل في تفصيل أثراء المواد الدراسية للطلبة بصورة جذابة لتقديم الحقائق.
2. أن يتحروا محتوى الكتاب المدرسي ويقترح خطط للمنهج التخيلي المعد وأن يوضح ويبسط المواد الدراسية للطلبة بما يتوافق مع المنهج.
3. على المدرس أن يستخدم أسلوباً يكون قادر فيه على جذب انتباه واستثارة الطلبة، وأن يكون أسلوبه هذا مقروناً بالحب لطلبته، متسلحا بقوة شخصيته وقدرة تأثيره على طلبته.
4. توفير الظروف الملائمة التي تساعد على عملية التخيل. (العفون، 2013: 271).

ثانياً : استراتيجية الأنشطة المتدرجة

تعد هذه الاستراتيجية من استراتيجيات التعلم النشط والتدريس المتمايز في آن واحد, فهي تؤكد على ايجابية المتعلم في الموقف التعليمي, وذلك عن طريق ممارسته العديد من الأنشطة الفردية والجماعية التي تتوفر فيها عناصر التعلم النشط كالاستماع والتحدث والقراءة والكتابة والتأمل, وتشمل جميع الممارسات التربوية والاجراءات التدريسية التي تهدف الى تفعيل دور المتعلم عن طريق العمل والبحث والتجريب (الجبوري والجنابي, 2020: 102).

ويقصد بالأنشطة كل ما يشترك فيه المتعلم داخل المؤسسات التعليمية وخارجها في أعمال تتطلب مهارات وقدرات عقلية أو يدوية أو عملية نظامية أو غير نظامية تعود عليه بمزيد من الخبرات التي تدعم تعلمه لموضوعات متنوعة. وهناك نوعان من الأنشطة منها ما هو مدرسي ومنها ما هو غير مدرسي, والنشاط المدرسي بدوره ينقسم إلى نشاط صفي يتم داخل حجرة الدراسة أو المؤسسة التعليمية ليخدم مباشرة موضوعات دراسية محددة, ونشاط غير صفي يتم خارج حجرات الدراسة لخدم بشكل غير مباشر موضوعات الدراسة المقررة أو ليتيح للمتعلم المزيد من الخبرات (الدسوقي,2009: 24), وللأنشطة دور كبير في تنمية اتجاهات المتعلمين وقيمهم, إضافة الى اشباع ميولهم وحاجاتهم, كما يمكن من خلال تلك الأنشطة تحقيق الأهداف المتوخاة من المنهج الدراسي المحدد, وتكمن الأهمية الكبيرة للأنشطة التعليمية في المنهج المدرسي من خلال الدور الكبير والأثر البارز الذي تتركه على المتعلم في تشكيل الخبرات لدى المتعلمين, وتعديل سلوكهم في الاتجاه المرغوب به, ولكي يكون لتلك الأنشطة أثر وتؤدي دورها بفاعلية ونجاح لابد أن تكون مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بأهداف المنهج, كما أنه لا بد من المتعلمين ان يتقبلوا فكرة اختلاف المهام والانشطة التي يقدمها المدرس لكل متعلم, إذ انه في ذلك يراعي المستوى العلمي اضافة الى كونه يراعي سماتهم وميولهم (عطية, 2008 : 101).

ثالثاً : التفكير الشمولي

يلعب التفكير دوراً حيوياً في نجاح المتعلمين وتقدمهم في عملية تعلمهم, سواء دخل المؤسسات الرسمية التعليمية أو حتى خارجها, وذلك لأن ادائهم للمهمات التعليمية والاختبارات المدرسية والمواقف الأخرى المختلفة في أثناء الدراسة أو بعد الانتهاء منها كالعلاقات الاجتماعية أو العمل الوظيفي ما هي إلا نتاجات تفكيرهم, وبموجب عمليات التفكير يتحدد مدى نجاح الشخص أو فشله, وعليه فإن فرص المتعلمين في النجاح تتقلص فيما لو لم يتم توفير الخبرات المناسبة والكافية لتدريب المتعلمين على تنفيذ عمليات ومهارات التفكير اللازمة للمهمات الاكاديمية والمهام الأخرى خارج المدرسة (رزوقي ومحمد, 2013 : 135).

لذلك يعد التفكير الشمولي اتجاهاً حضارياً معاكساً للتركيب الداخلي للتربية التقليدية والوسائل التي تتبعه, فالمتعلم ذو التفكير الشمولي ينظر إلى عملية التعلم بشكل مختلف أذ يسعى ليكون متعلما جيدا في المجتمع الذي يوجد فيه إذ لديه القدرة على توظيف المهارات في المواقف لحل المشكلات التي تواجهه (حبيب, 2015 : 628).

ويشير برونر Bruner إلى أن الأفراد ذوي التفكير الشمولي يميلون إلى النظر إلى المشكلات بصورة كلية ويعتمدون على العموميات ولا يلجؤون إلى الجزئيات ويتعاملون مع المجردات ويغلب عليهم الإدراك الشمولي ونجد أنهم يميلون إلى الخيال في أفكارهم وكذلك فإنهم يستطيعون التعامل مع المواقف الغامضة وغير المألوفة وغير الواقعية (Bruner, 1992:49).

ويعرف ستيرنبرج التفكير الشمولي" بأنه قدرة معرفية تركز على أدراك الموقف بشكل عام والتعامل مع العموميات دون البحث عن التفصيلات والجزئيات" (Sternberg،1993 : 120).

مفاهيم ومهارات التفكير الشمولي

يحتوي التفكير الشمولي على مفهومين مهمين وأساسيين وهما :

1. **التوقع** : وهو التفكير في حدوث أمر ما في المستقبل بناء على شواهد وأدلة في الحاضر, فأن لميكن هناك دليل فهو مجرد حدس, ويمكن عزو هذا التوقع لاتخاذ القرارات المناسبة والاستعداد وأخذ الحيطة, ويضمن هذا التوقع مواجهة الحالات الجديدة والقدرة على التعامل معها في المستقبل, وفهم النتائج الحالية والمستقبلية, فهو

يمثل سيناريو تخيلي للمستقبل, ويطور طريقة الفرد التي يمكن أن يكون لها دور مؤثر في الأحداث المستقبلية (رزوقي ومحمد, 2013 : 138).

المشـــاركة : إن المشـــاركة والعمل مع الآخرين ضـــمن مجموعات والتي هي أحدى صـــفات الفرد ذو التفكير الشـــمولي تعمل على تقوية العلاقات الاجتماعية لدى هؤلاء الأفراد وتنمية قدرة الفرد للاتصـــال والتعامل مع الآخرين بسهولة وتجعلهم يؤثرون في الآخرين وينجحون بالتفاعل معهم (الحلفي, 2020 : 183).

الدراسات السابقة

1. دراسة محمد وآخرون (2012) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استراتيجيتي التخيل الموجه والاثارة العشوائية في تنمية التفكير الابداعي والذكاء الوجداني, وتكون مجتمع البحث من طلاب الصف الأول متوسط, في حين تكونت عينة الدراسة من (100) طالب, ولتحقيق هدف الدراسة فقد أعد الباحثين خططاً دراسية لمجموعات البحث الثلاثة, بالإضافة إلى اختبارا تورانس للتفكير الابداعي وبناء اختباراً للذكاء الوجداني, وجرى التأكد من صدقهم وثباتهم , واستخدم الباحثون تحليل التباين ومعادلة شيفيه كوسائل إحصائية, وأظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التي درست من خلال استراتيجية التخيل على المجموعتين التجريبيتين في اختبار التفكير الابداعي ومقياس الذكاء الوجداني. (محمد وآخرون, 2012: 117-147).
2. دراسة عبد الحمزة (2016) هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استراتيجية التلمذة المعرفية في التحصيل والتفكير الشمولي عند طالبات الصف الثاني المتوسط, واعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي لمجموعتين عشوائيتين (تجريبية وضابطة), وتكونت عينة الدراسة من (80) طالبة, موزعة على مجموعتين, ولتحقيق هذه الدراسة فقد أعدت الباحثة خططاً تدريسية لكلا مجموعتي البحث, كما أعدت اختباراً تحصيلياً تم التأكد من صدقه وثباته, وبعد الانتهاء فترة التجربة أجرت الباحثة الاختبارين وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية, وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الشمولي, ولصالح الطالبات في المجموعة التجريبية (عبدالحمزة, 2017 : 2969).
3. دراسة الجبوري (2018) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اثر استراتيجية الانشطة المتدرجة في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الجغرافية, وتكونت عينة الدراسة من (64) طالبة موزعين على مجموعتين, ولتحقيق هدف الدراسة فقد أعدت الباحثة خططاً تدريسية للموضوعات المقرر تدريسها في اثناء مدة التجربة, بالإضافة إلى أنها أعدت اختباراً تحصيلياً, وقد تم التأكد من صدقها وثباتها, وبعد انتهاء التجربة طبقت الباحثة اختبار التحصيل وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية. (الجبوري, 2018 : ط).
4. دراسة العنيسي (2018) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف أثر استراتيجية الأثراء الوسيلي في تحصيل مادة الجغرافية وتنمية التفكير, واختار الباحث تصميما تجريبيا ذا ضبط جزئي ,وتكونت عينة الدراسة من (70) طالباً, موزعين على شعبتين, ولتحقيق هدف الدراسة فقد أعد الباحث خططا تدريسية لكلا المجموعتين (التجريبية والضابطة)، كما أعد الباحث اختباراً تحصيلياً, ومقياساً للتفكير الشمولي, وقد تم التأكد من صدقهم وثباتهم, وبعد الانتهاء من التجربة طبق الباحث اختبار التحصيل ومقياس التفكير الشمولي على طلاب مجموعتي

البحث, وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل والتفكير الشمولي ولصالح المجموعة التجريبية (العنيسي, 2018 : ص– ض).

منهج البحث وإجراءاته

أولاً : منهج البحث

اعتمد الباحثان في دراسته على منهجين, لغرض تكامل إجراءات البحث ومعرفة نتائجها وهما المنهج الوصفي والمنهج التجريبي, حيث أن الأهداف التي تتوخاها أي دراسة يمكن تحقيقها باعتماد منهجيات وطرق متعددة تتناسب مع المعطيات التي يتعامل معها الباحث, وإن اختيار المناسب من بينها يرتبط بظروف الدراسة من امكانيات فنية وبشرية, (البلداوي, 2007 :21).

ثانياً : التصميم التجريبي

ويشتمل البحث الحالي على متغير مستقل واحد هو (البرنامج التعليمي القائم على استراتيجيتي التخيل والانشطة المتدرجة), ومتغير تابع وهو (التحصيل) , لذلك قام الباحثان باختيار التصميم ذو الضبط الجزئي لمجموعتين (تجريبية– ضابطة) تدرس التجريبية بواسطة البرنامج التعليمي, في حين تدرس الضابطة بواسطة البرنامج الاعتيادي, باختبار بعدي للتحصيل.

جدول رقم (1) التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار البعدي
التجريبية	اختبار التفكير الشمولي	البرنامج التعليمي	التفكير الشمولي	اختبار التفكير الشمولي
الضابطة		الطريقة الاعتيادية		

ثالثاً : مجتمع البحث

يتكون مجتمع البحث الحالي يتكون من جميع طلاب الصف الثاني (الذكور) الذين يدرسون في المدارس الحكومية النهارية في قضاء المسيب / محافظة بابل للعام الدراسي 2020–2021, والبالغ عددهم (2826) طالباً, موزعين على (21) مدرسة.

رابعاً: عينة البحث

قام الباحثان بعدة خطوات للتوصل إلى عينة البحث النهائية وهي كما يلي

أ. **تحديد المدرسة :** بعد أن قام الباحثان في الخطوة السابقة بتحديد المدارس التي يشتمل عليها مجتمع البحث, قام الباحثان وبصورة قصدية بتحديد متوسطة الهادي كعينة للمدارس.

ب. **تحديد الطلبة :** بعد ان قام الباحثان بتحديد المدرسة بصورة قصدية, قام الباحثان وعن طريق السحب العشوائي (القرعة)[39] باختيار شعبة (ب) مجموعة تجريبية, وشعبة (د) مجموعة ضابطة والجدول رقم (2) يوضح ذلك :

[39] حيث قام الباحثان بكتابة جميع أسماء الشعب بأوراق صغيرة وتم خلق الأوراق ووضعها في إناء وخلطها جيداً, بعد ذلك قام الباحثان بالسحب العشوائي, وتم تحديد السحبة الأولى كمجموعة تجريبية, في حين تم تحديد السحبة الثانية مجموعة ضابطة.

جدول (2) توزيع أفراد عينة البحث حسب الشعب لمتوسطة الهادي

المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب
التجريبية	ب	18
الضابطة	د	18
المجموع		36

خامساً : إجراءات الضبط

يهدف الباحثان في هذه الخطوة إلى التأكد من التكافؤ في بعض المتغيرات, التي يمكن أن تؤثر على المتغير التابع, وهذه المتغيرات هي :

1. **درجات مادة التربية الاسلامية في الصف الأول متوسط**

حيث تم تسجيل الدرجات لمجموعتي البحث, وتم حساب المتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية كل على حده, والجدول رقم (3) يوضح ذلك.

جدول (3) المتوسط الحسابي , والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية)،ودرجة الحرية، والدلالة الاحصائية لطلاب مجموعتي البحث في درجات العام السابق في مادة التربية الاسلامية

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمتان التائيتان		درجة الحرية	الدلالة عند مستوى (0,05)
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	18	76,77	10,22	1,235	2,10	34	غير دال احصائياً
الضابطة	18	72,22	11,84				

2. **العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور**

حيث تم تسجيل أعمار الطلاب لمجموعتي البحث, وتم حساب المتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية كل على حده, والجدول رقم (4) يوضح ذلك.

جدول (4) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان ودرجة الحرية، والدلالة الاحصائية لطلاب مجموعتي البحث في العمر الزمني محسوباً بالشهور

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمتان التائيتان		درجة الحرية	الدلالة عند مستوى (0,05)
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	18	165,22	6,92	0,149	2,10	34	غير دال احصائياً
الضابطة	18	164,83	8,61				

3. **اختبار المعلومات السابقة**

فقد أعد الباحثان اختباراً تحصيلياً للمعلومات العامة الواردة في مادة التربية الاسلامية من الوحدة الأولى والثانية, والجدول (5) يبين درجات الطلاب في هذا الاختبار

جدول (5) المتوسط الحسابي، والتباين، والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية)،ودرجة الحرية، والدلالة الاحصائية لطلاب مجموعتي البحث في اختبار المعلومات السابقة في مادة التربية الاسلامية

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمتان التائيتان		درجة الحرية	الدلالة عند مستوى (0,05)
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	18	11,05	3,15	0,542	2,10	34	غير دال احصائياً
الضابطة	18	11,61	2,99				

4. مستوى الذكاء

اشتمل هذا الاختبار على (36) مصفوفة, من مصفوفات اختبار رافن للذكاء, كل مصفوفة تحتوى على (6) بدائل, ويجب على الطالب اختيار احدى البدائل لإكمالها, وتم تسجيل درجات الطلاب وحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كل على حده, والجدول رقم (6) يوضح ذلك

جدول (6) المتوسط الحسابي، والتباين، والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية)،ودرجة الحرية، والدلالة الاحصائية لطلاب مجموعتي البحث في درجات اختبار الذكاء

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمتان التائيتان		درجة الحرية	الدلالة عند مستوى (0,05)
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	18	18,66	3,12	0,253	2,10	34	غير دال احصائياً
الضابطة	18	18,94	3,45				

سادساً : ضبط المتغيرات

بالإضافة إلى الاجراءات التي اتبعها الباحثان لغرض التكافؤ, إلا أن الباحثان حاول اتباع بعض الاجراءات لضبط بعض المتغيرات التي يعتقد بأن يكون لها تأثير على نتائج التجربة.

سابعاً : البرنامج التعليمي

مر البرنامج التعليمي بعدة خطوات أهمها :

1. **التخطيط :** ويشتمل التخطيط على خطوتين تسيران جنباً إلى جنب, ويعتمدان على بعضهما في تحديد عناصر البرنامج ومستلزماته, هما :

أ. **التحليل :** وتضمن ما يلي :

- تحليل الأهداف العامة.
- تحليل خصائص المتعلمين.
- تحليل حاجات المتعلمين.
- تحليل البيئة التعليمية.

ب. **التصميم** : وتضمن ما يلي :

- تحديد الأهداف السلوكية.
- تحديد المحتوى التعليمي.
- تنظيم المحتوى.
- تهيئة مستلزمات البرنامج, وتشمل هذه المستلزمات ما يلي :

1.ب. اعداد الخطط التدريسية : ولقد أعد الباحثان نوعين من الخطط التدريسية وفقاً لما يتطلبه البحث الحالي, حيث يهدف البحث الحالي إلى التعرف على فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية التخيل والأنشطة المتدرجة في تنمية التفكير الشمولي, لذلك قام الباحثان بإعداد خطة تدريسية للمجموعة التجريبية تتناسب مع هذه الاستراتيجيات, بينما تم إعداد خطة تدريسية للمجموعة الضابطة وفق الطريقة الاعتيادية.

2.ب.اعداد اختبار التفكير الشمولي : بعد اطلاع الباحثان على الادبيات والدراسات السابقة التي تناولت التفكير الشمولي مثل دراسة العنيسي (2018) ودراسة عبدالحمزة (2016) ودراسة حبيب (2015) ، قام الباحثان بالتعرف على الصفات والمهارات التي يتصف بها الشخص صاحب نمط التفكير الشمولي, وبناءً على ذلك تم صياغة (30) فقرة ولكل فقرة ثلاث بدائل, واحد صحيحة, واثنان خاطئتان, ثم اجرى لها الباحث الصدق, وما يهمنا في مقياس التفكير الشمولي هو الصدق الظاهري.

- **الصدق الظاهري** : ولتحقيق ذلك الغرض فقد تم عرض المقياس على عدد من المحكمين في مجال طرائق التدريس وعلم النفس والقياس والتقويم لأبداء آرائهم وملحوظاتهم في مدى صلاحية الفقرات من عدمها في قياس ما وضع لقياسه, وتقدير مدى ملاءمة بدائل الاجابة وتعليمات الاجابة, وبعد الاطلاع على آراء المحكمين فقد اعتمد الباحث المعيار التالي للأخذ بصلاحية الفقرة أو حذفها أو تعديلها :

أ. تعتمد فقرة الاختبار إذا بلغت نسبة الاتفاق على صلاحيتها (80%) فأكثر.

ب. تحذف الفقرة إذا بلغت نسبة الاتفاق (80%) فأكثر على عدم صلاحيتها.

ت. تعدل الفقرة إذا بلغت نسبة الاتفاق (80%) فأكثر على تعديلها.

وبناءً على ذلك تم حذف (6) فقرات, وبذلك أصبح عدد الفقرات الكلي للمقياس (24) فقرة.

- **التطبيق الاستطلاعي لمقياس التفكير الشمولي** : لغرض معرفة الزمن الذي تستغرقه الاجابة على فقرات الاختبار ومدى وضوح فقراته وتعليماته, قام الباحث بتطبيقه على عينة استطلاعية من طلاب مجتمع البحث بلغ عددهم (30) طالباً وتمت الاجابة على ورقة الاختبار نفسها, وتبين من خلال إداء المتعلمين للاختبار أن فقرات الاختبار وتعليماته كانت واضحة, وأن متوسط الزمن المستغرق في الإجابة على الاختبار هو (45) دقيقة .
- **التطبيق الاستطلاعي الثاني لمقياس التفكير الشمولي** : بعد أن تأكد الباحث من وضوح فقرات الاختبار, بالإضافة إلى وضوح التعليمات الخاصة به, فقد طبق الباحث الاختبار مرة ثانية على (100) طالب, ويهدف هذا الاختبار إلى التعرف على الخصائص السايكومترية للاختبار بعد تحليلها, فمن خلال تحليل الفقرات يمكننا استقصاء الخصائص الاحصائية لاستجابات المفحوصين على كل فقرة من فقرات المقياس, وتتمثل هذه الخصائص بمعامل الصعوبة والسهولة والتمييز وفاعلية البدائل(النبهان, 2004: 188). وبعد تصحيح الاجابات رتب الباحث الدرجات تنازلياً, من أعلى درجة إلى أدني درجة, ثم اختار العينتين

المتطرفتين بنسبة (27%) لكل مجموعة بوصفها أفضل نسبة للموازنة بين مجموعتين من مجموع العينة الكلية لدراسة الخصائص السيكومترية (الساعدي وحيدر, 2014: 95)

أ. **معامل الصعوبة لفقرات المقياس :** بعد احتساب معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار تبين للباحث أنها تتراوح بين (0,20–0,80) وبذلك تعد فقرات المقياس جميعها مقبولة.

ب. **القوة التمييزية للفقرات :** من أجل معرفة قوة تمييز الفقرات تم ترتيب اجابات العينة الاستطلاعية تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة, وتم اختيار نسبة (27%) من المجموعة العليا, و(27%) من المجموعة الدنيا من حجم العينة البالغ (100) طالب, وتم حساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات المقياس باحتساب معادلة التمييز الخاصة بالفقرات الموضوعية, فظهرت أنها تتراوح بين (33–67), وبذلك تعد فقرات الاختبار جيدة, ومعامل تمييزها مقبولاً.

❖ **الثبات :** وللتحقق من ثبات المقياس فقد اعتمد الباحث على معامل ثبات كرونباخ الفا لتقدير ثبات الأداة, وتؤدي هذه الطريقة الى معامل اتساق داخلي لبنية الاختبار, ويسمى معامل كرونباخ بمعامل التجانس, أي يعطي قيماً تقديرية جيدة لمعامل التكافؤ إلى جانب الاتساق الداخلي أو التجانس, وبلغ معامل كرونباخ (0,84) وهو مؤشر جيد لثبات الاختبار.

4. الصورة النهائية لمقياس التفكير الشمولي : بعد أن تحقق الباحث من صدق المقياس وثباته, وبعد أن قام باستخراج الخصائص السايكومترية, اصبح المقياس بصورته النهائية يتكون من (24) فقرة, وكل فقرة تحتوي على ثلاث بدائل, واحدة صحيحة, واثنان خاطئتان, وبذلك فالمقياس أصبح جاهز للتطبيق على عينة البحث .

5. تنفيذ الاختبار: بعد التأكد من صدق الاختبار وثباته, تم تطبيقه قبلياً على عينة البحث, وتم استخراج النتائج, ثم جرى تطبيقه بعدياً بعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج, وتم استخراج النتائج كما يلي :

عرض النتائج وتفسيرها

التحقق من الفرضية الأولى التي تنص على :

❖ لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في مستوى تنمية التفكير الشمولي.

جدول(7) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لمجموعتي البحث في للاختبار البعدي للتفكير الشمولي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية 0,05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	18	18,88	2,51	34	10,444	2,03	دالة احصائياً
الضابطة	18	10,88	2,05				

ومن خلال الاطلاع على الجدول (7) يلاحظ أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية **(18,88)** ،وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة **(10,88)** ،وبلغ الانحراف المعياري للمجموعة التجريبية **(2,51)** والانحراف المعياري للمجموعة الضابطة **(10,88)** وللتعرف على دلالة الفرق بين بين المتوسطين استعمل الباحث الاختبار التائي (t–est) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية عند مستو دلالة (0.05) إذ إن القيمة التائية

المحسوبة هي (10,444) أعلى من القيمة التائية الجدولية وهي (2,03) ودرجة الحرية (34) وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي مجموعتي البحث في الاختبار البعدي ولصالح المجموعة التجريبية.

ولبيان حجم الاثر للمتغير للمستقل في المتغير التابع(التفكير الشمولي) فقد تم حساب مربع آيتا ومن ثم استخراج قيمة (d) والجدول رقم (8) يوضح ذلك

جدول(8) جدول يبين حجم الاثر للمتغير المستقل في المتغير التابع(التفكير الشمولي)

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة حجم الاثر	مقدار حجم الاثر
البرنامج التعليمي	التفكير الشمولي	0,76	كبير

ومن خلال الاطلاع على الجدول (8) يلاحظ أن قيمة حجم أثر المتغير المستقل المتمثلة في البرنامج التعليمي في المتغير التابع المتمثل بالتفكير الشمولي بلغت (0,77) , بمقدار حجم تأثير كبير.

وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الرضية البديلة التي تنص على الآتي :

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في مستوى تنمية التفكير الشمولي, ولصالح الطلاب ي المجموعة التجريبية.

- **التحقق من الفرضية الثانية التي تنص على ما يأتي:**

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي للتفكير الشمولي.

جدول (9) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة الحرية والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لطلاب المجموعة التجريبية قبل التجربة وبعدها في اختبار التفكير الشمولي

المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي للفروق	الانحراف المعياري للفروق	درجة الحرية	القيمة التائية والدلالة الإحصائية		
						المحسوبة	الجدولية	الدلالة
قبلي	12,16	2,95	6,722	3,44	17	8,282	2,11	دالة احصائيا
بعدي	18,88	2,51						

ومن خلال الاطلاع على الجدول (9) يلاحظ أن المتوسط الحسابي للمجموعة ألتجريبية في الاختبار القبلي (12,16) وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي (18,88) وكان النمو بينهما(6,722) وبلغ الانحراف المعياري للمجموعة التجريبية في الاختبار القبلي(2,95) والانحراف المعياري للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي (2,51) وكان النمو بينهما(3,44) وللتعرف على دلالة الفرق بين المتوسطين، استعمل الباحث الاختبار التائي (t–test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلاله الفروق الإحصائية عند مستوى دلالة (0,05) إذ إن القيمة التائية المحسوبة والبالغة (8,282) أعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (2,11) ودرجة حرية (17) وهذا يعني وجود فرق ذي دلاله إحصائية بين متوسطي مجموعتي البحث في الاختبارين القبلي والبعدي للتفكير الشمولي ولصالح الاختبار البعدي.

وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على الآتي :

- ❖ يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي للتفكير الشمولي, ولصالح الاختبار البعدي.

وتتفق النتائج التي توصل اليها البحث الحالي جزئياً مع نتائج الدراسات السابقة التي عرضها الباحث في اثر استراتيجية التخيل واثر استراتيجية الأنشطة المتدرجة على اختلاف نوع المتغير والمادة الدراسية التي تناولتها تلك الدراسات.

ثانياً : تفسير النتائج السابقة

يمكن تفسير النتائج المتعلقة بالفرضيات السابقة وعزوها إلى ما يلي :

1. تفاعل الطلاب مع المدرس, والبرنامج التعليمي ساعد على تقليل الفجوة بين المدرس, وطلابه, وهذا يتلاءم مع طبيعة المرحلة المتوسطة.
2. إن استخدام النشاط التخيلي في التدريس ولّد لدى المجموعة التجريبية اهتماماً بالمادة العلمية وآثار اندفاعهم نحو المادة لما في ذلك النشاط من متعة, وخبرة تجعل المتعلم يعيش بمواقف شبه حقيقية.
3. ان استخدام استراتيجية الانشطة في التدريس استدعى تكليف بعض الطلاب بالبحث والتقصي عن بعض الأنشطة التي كلفهم بها المدرس والتي تخص المادة العلمية التي تعطى لهم خلال الدروس الأمر الذي ساهم في زيادة فهمهم واستيعابهم للموضوعات الدراسية.
4. ان تنظيم المعلومات منطقياً وتقديمها بأسلوب يتلاءم مع الخصائص العمرية والحاجات النفسية للمتعلمين في البرنامج التعليمي زاد من حرص المتعلمين ودافعيتهم الى تعلمهم هذه المعلومات.
5. فاعلية البرنامج التعليمي بالإضافة إلى الأنشطة المتضمنة فيه والتي تحث على تعلم التفكير والبحث في الوصول الى المعرفة جعل دور المتعلم أكثر فاعلية في عملية تفكيره.
6. ان الخطوات التي اتبعها الباحث في تنفيذ البرنامج التعليمي والدقة في تسلسل الأفكار وتوزيع الأنشطة على الطلاب وفق مستوياتهم المعرفية وتكليفهم ببعض المهام ساعدت في تنمية تفكيرهم بشكل إيجابي.
7. ساعدت استراتيجية التخيل في تطوير عملية التفكير لدى المتعلمين بما تحويه من صور فنية وخيالية، حيث عملت على تشجيع المتعلمين وتحليل وتقصي الموافق بصورة أكثر شمولية .

أولاً : الاستنتاجات

في ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث يمكن استنتاج الآتي :

1. ان البرنامج التعليمي اثبت فاعليته في الحدود التي أجرى فيها البحث الحالي تنمية التفكير الشمولي.
2. ان التدريس وفق استراتيجية التخيل والأنشطة المتدرجة زاد من مستوى التفاعل الصفي, كما ساعد على كسر الرتابة والجمود وازال الملل لدى المتعلمين.
3. ملائمة الاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج التعليمي (استراتيجية التخيل واستراتيجية الأنشطة المتدرجة) لطلاب المرحلة المتوسطة.
4. يتطلب التدريس على وفق إستراتيجية التخيل واستراتيجية الأنشطة المتدرجة وقتا وجهدا ومهارة من المدرس أكثر مما هو مطلوب منه عند استعماله للاستراتيجيات التقليدية.

5. تعتمد نجاح عملية التدريس وفق استراتيجية التخيل على مدى التفاعل والتواصل بين المدرس وطلابه داخل الصف, وإن أي قطع ممكن أن يحصل أثناء تنفيذ النشاط التخيلي يؤدي الى الفشل في الوصول الى الهدف منه.
6. استراتيجية التخيل الموجه من الاستراتيجيات التي تنمي الجانب الأيمن من الدماغ حيث تعمل على إثارة التفكير لدى المتعلمين.

ثانياً : التوصيات

في ضوء الاستنتاجات التي توصل اليها الباحث يوصي فيما يلي :

1. اعتماد البرامج التعليمية التي اثبتت فاعليتها في التدريس للحصول على مخرجات تعليمية أفضل.
2. التأكيد على مدرسي ومدرسات التربية الاسلامية والمواد الأخرى استخدام استراتيجيات متنوعة خلال تنفيذ الدرس.
3. اقامة المزيد من الدورات التدريبية للمدرسين والمدرسات لتزويدهم وتعريفهم بأحدث استراتيجيات التدريس.
4. تضمين الأنشطة التي تعمل على تنمية تفكير المتعلمين عند بناء المناهج التعليمية وتصميمها.
5. اثراء مختلف المناهج وبخاصة التربية الاسلامية بأنشطة تخيلية مشوقة.

ثالثاً : المقترحات :

1. اجراء دراسة مماثلة على مواد دراسية أخرى أو مرحلة دراسة أخرى للتعرف على مدى فاعلية هذه الاستراتيجيات في المواد والمراحل الأخرى.
2. اجراء دراسة مماثلة على متغيرات اخرى من أنواع التفكير الأخرى أو الدافعية أو الاتجاهات.
3. اجراء دراسة ميدانية لمحاولة التعرف على الصعوبات التي تحول دون استخدام استراتيجيات التعلم النشط.
4. اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية تستهدف الاناث, ومقارنة نتائجها بنتائج الدراسة الحالية.

المصادر

ابو علام, صلاح الدين محمود (2009). **القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية.** ط2, دار المسيرة للنشر والتوزيع, عمان, الأردن.

أبو ندى, دينا عبدالهادي (2018). **أثر توظيف استراتيجيتي (K.W.H.L) والتخيل الموجه على تنمية مهارات التفكير الابداعي في العلوم والحياة لدى طالبات الصف الرابع الأساسي.** رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية, غزة, فلسطين.

البلداوي, عبدالحميد عبدالمجيد (2007). **اساليب البحث العلمي والتحليل احصائي.** ط1, دار الشروق للنشر والتوزيع, عمان, الأردن.

الجبوري, خميس ضاري والجنابي, ابراهيم عويد (2020). **التعليم المتمايز (اسسه–نظرياته–استراتيجياته).** ط1, دار الصادق للنشر والتوزيع, بابل, العراق.

الجبوري, زهراء ابراهيم (2018) . **أثر استراتيجية الانشطة المتدرجة في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الجغرافية.** رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية الأساسية, جامعة بابل, بابل, العراق.

حبيب, مهدي جادر (2015). اثر استراتيجية التفاوض في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ الأوربي الحديث وتنمية تفكيرهم الشمولي. **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**, جامعة بابل, العدد22, 619- 643.

الحلفي, انتصار عودة (2020). التفكير الشمولي. ط1, مكتبة الأمير للطباعة والنشر, بغداد, العراق.

دروزة, أفنان (2004). **أساسيات في علم النفس التربوي (استراتيجيات الإدراك ومنشطاتها كأساس لتصميم التعليم**. ط1, دار الشروق للنشر والتوزيع, عمان, الأردن.

الدسوقي, عيد ابو المعاطي (2009). **تطوير الأنشطة العلمية لتنمية التفكير (في ضوء المشروعات العالمية)**. ط1, المكتب الجامعي الحديث للنشر والتوزيع, القاهرة, مصر.

رزوقي, رعد مهدي ومحمد, نبيل رفيق (2013). **التفكير وأنماطه (3)**. ط1, دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع, بيروت, لبنان.

زاير, سعد على وآخرون (2017). توظف استراتيجيات التفكير في تدريس اللغة العربية. ط1, مكتبة الرياحين للنشر والتوزيع, بغداد, العراق.

زاير, سعد علي وآخرون (2013). **الموسوعة الشاملة (استراتيجيات وطرائق ونماذج وأساليب وبرامج)**. دار المرتضى للنشر والتوزيع, بغداد, العراق.

الزهراني, احمد بن عوضة (2008). **تجربة جامعة الملك سعود في تعليم مهارات التفكير**. اللقاء العربي الاني لتعليم التفكير وتنمية الإبداع للفترة من 23-24 5, عمان, الأردن.

الساعدي, امجد كاظم والموسوي, حيدر كريم (2014). **اساسيات القياس والتقويم**. ط1, مكتبة نور الحسن للنشر والتوزيع, بغداد, العراق.

السلطاني، جبار رشك، والعوادي ,محمد هاشم (٢٠١٧) : **تدريس التاريخ ادرك العلاقات المفاهيمية للمتشابهات في ضوء النظرية البنائية**، ط١ ، دار الوضاح للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

السليتي, فراس (2015). **استراتيجيات التدريس المعاصرة**. ط1, عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع, أربد الأردن.

السيوف, احمد علي (2009). **اثر التدريس باستخدام استراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات الاتصال وحل المشكلات لدى أطفال الروضة في الأردن**. اطروحة دكتوراه غير منشورة, كليا الدراسات التربوية والنفسية العليا, جامعة عمان للدراسات العليا, عمان, الأردن.

الشمري، ماشي بن محمد (٢٠١١) .١٠١ **استراتيجية في التعلم النشط**. وزر التربية والتعليم الادار العامة للتربية والتعليم بمنطقة حائل (بنين) الشؤون التعليمية، الاشراف التربوي قسم العلوم.

صالح, افتكار أحمد (2016). فاعلية استراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات التفكير البصري في العلوم لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في المدارس اليمنية. **مجلة الدراسات الاجتماعية**, المجلد (23), العدد (2), 53-80.

عبدالحمزة, غادة شريف (2016). اثر استراتيجية التلمذة المعرفية في التحصيل والتفكير الشمولي عند طالبات الصف الثاني متوسط في مادة علم الأحياء. **مجلة جامعة بابل للعلوم الانسانية**, المجلد 25, العدد6, 2969-3007.

عبيدات, ذوقان وابو السميد, سهيلة (2013). **استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين دليل المعلم والمشرف التربوي**. ط3, مركز ديبونو للنشر والتوزيع, عمان, الأردن.

العجرش, حيدر حاتم (2013). **استراتيجيات وطرائق معاصرة في تدريس التاريخ**. ط1, دار الرضوان للنشر والتوزيع, عمان, الأردن.

عطية, محسن علي (2008). **الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال** . ط1, دار صفاء للنشر والتوزيع, عمان, الأردن.

عطية, محسن علي (2009). **المناهج الحديثة وطرائق التدريس**. ط1, دار المناهج للنشر والتوزيع, عمان, الأردن.

عطية, محسن علي (2014). **استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء**. ط1, دار المناهج للنشر والتوزيع, عمان, الأردن.

العفون, نادية حسن (2012). **الاتجاهات الحديثة في التدريس وتنمية التفكير**, ط1, دار صفاء للنشر والتوزيع, عمان, الأردن.

العنيسي, سالم محمد (2018). **أثر استراتيجية الإثراء الوسيلي في تحصيل مادة الجغرافية وتنمية التفكير الشمولي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط**. رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية الأساسية, جامعة بابل, بابل, العراق.

كريم, حيدر حسين (2014). **أثر استعمال استراتيجية التخيل الموجه في اكتساب المفاهيم الجغرافية واستبقائها لدى طلاب الصف الأول متوسط**. رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية للعلوم الإنسانية, جامعة بابل, بابل, العراق.

محمد, قاسم عزيز والجندي, فاتن محمود ورهيو, مهند عبدالحسن (2012). أثر استراتيجيتي التخيل الموجه والاثارة العشوائية في تنمية التفكير الابداعي والذكاء الوجدان لدى طلبة الصف الأول متوسط في الفيزياء. **مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية**, المجلد (11) العدد (3-4), 116-147.

مختار، علي رجب (2012). **فاعلية برنامج تدريبي في التعلم التعاوني وفق مفاهيم التربية الشمولية**. أطروحة دكتوراه غير منشورة , كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق, سوريا.

النبهان, موسى (2004). **اساسيات القياس والتقويم في العلوم السلوكية**. ط1, دار الشروق للنشر والتوزيع, عمان, الأردن.

نجم, سعدون سلمان ورحيم, خلود عزيز (2015). **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**. ط2, مكتبة الأمير للنشر والتوزيع, بغداد, العراق.

الهاشمي, عبدالرحمن والدليمي, طه علي (2008). **استراتيجيات حديثة في فن التدريس**. دار المناهج للنشر والتوزيع, عمان, الأردن.

Al Jadiry, A. (2012). The effect of cooperative learning group division based on multiple intelligences theory and previous achievement on scientific thinking skills development of ninth grade students in Oman. European Journal of Social Sciences, 27(4), 553-569.

Blosser, P.E (2002). **Using cooperative Learning in science education**. the science outlook, Columbus, OH:ERIC. Clearing house for scince methematics, and Environmental Education.

Bruner, J(1992). Goals of science education, **Journal of science Education and technology.**

Sternberg, R (1993). Thinking Styles and The gifted . **Roeper Review** , 16 (2).