

فاعلية استراتيجية الفهم في مهارة حل المشكلات بمادة اصول التربية والتعليم لدى طلبة كليات التربية
الاساسية

م.د.بيداء سامي سليم

كلية التربية الاساسية -جامعة واسط

Baydaa.sami@uowasit.edu.iq

مستخلص البحث :

هدف البحث الى معرفة "فاعلية استراتيجية الفهم في مهارة حل المشكلات لدى طلبة كليات التربية الاساسية بمادة اصول التربية والتعليم " ولتحقيق هدف البحث صاغت الباحثة الفرضية الصفرية التي تنص " ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست مادة اصول التربية والتعليم على وفق استراتيجية الفهم ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية في مهارة حل المشكلات" وبلغت عينة البحث (61) طالبا وطالبة بواقع (31) طالبا وطالبة للمجموعة التجريبية و(30) طالبا وطالبة للمجموعة الضابطة للعام الدراسي (2024-2025) الفصل الدراسي الثاني وتبنت الباحثة مقياس حل المشكلات الذي اعدده (الجليباوي, 2014) المكون من (36) فقرة وتم التأكد من صدقه وثباته ومن ثم تطبيقه على عينة البحث وبعد معالجة البيانات احصائيا اظهرت النتائج بوجود فرق دال احصائيا في مقياس حل المشكلات ولصالح المجموعة التجريبية .

الكلمات المفتاحية : استراتيجية الفهم, حل المشكلات

Effectiveness of a Comprehension Strategy on Problem-Solving Skill among Students in Colleges of Basic Education in the Subject of General Foundations of Education

Lect.Dr.Baydaa sami salem

College of Basic Education -University of Wasit

Baydaa.sami@uowasit.edu.iq

Research Abstract

The study aimed to investigate the effectiveness of a "Comprehension Strategy" on problem-solving skill among students in Colleges of Basic Education in the subject of General Foundations of Education, to achieve the research objective, the researcher formulated the null hypothesis, which stated: "There are no statistically significant differences at the 0.05 significance level between the mean scores of the experimental group, who studied the subject of General Foundations of Education using the Comprehension Strategy, and the mean scores of the control group, who studied the same subject using the conventional method, in problem-solving skill, "The research sample comprised (61) male and female students, divided into (31) male and female students for the experimental group and (30) male and female students for the control group, for the second semester of the academic year (2024-2025). The researcher adopted the Problem-Solving Scale prepared by (Al-Julaibawi, 2014), which consists of (36) items. The scale's validity and reliability were established before being administered to the research sample, following the statistical analysis of the data, the results showed a statistically significant difference in the problem-solving scale in favor of the experimental group.

Keywords: Comprehension Strategy, Problem-Solving Skill

الفصل الاول:

اولا: مشكلة البحث:

من اهم المشاكل التي تواجه القائمين على العملية التربوية هي ضعف نظام التعليم في استعمال الاساليب التي تعمل على السير في خطى التطور والتقدم لمواكبة العصر , فتوجه النظام التعليمي ما زال يركز على التلقين والحفظ دون الاخذ بنظر الاعتبار المشاركة الايجابية للطلاب في البناء المعرفي من خلال معالجة المعلومات بصورة صحيحة وتنظيمها وتفسيرها وتشجيعهم على الربط لايجاد العلاقة بين موضوعات الدروس وما يمتلكونه من خبرات سابقة في بنيتهم المعرفية فضلا عن المقارنة والمفاوضة لانواع مختلفة من الفهم .

وتجد الباحثة من اهم العوامل التي اسهمت في ابراز مشكلة بحثها الحالي عدم استعمال التدريسيين للاستراتيجيات الحديثة التي تجعل من المتعلم محور العملية التعليمية وعدم توفر بيئة تدعم تكامل انواع الفهم التي تمكن الطلبة من استخدام طرقهم في الفهم من خلال استقبالهم للمعلومات من طريق الحواس لمقارنتها بعد ذلك بأفكارهم ومعلوماتهم الموجودة في بنيتهم المعرفية مما يجعلهم قادرين على بناء تفسيرات وفهم ذا معنى له وهذا ما توصلت اليه الباحثة من خلال الاستبانة الاستطلاعية التي اعدتها ووزعتها على عدد من تدريسي مادة اصول التربية وبعد حصولها على استجاباتهم اتضح ان طريقة التدريس المستعملة كانت اما المحاضرة او المناقشة ولم يأخذوا بالاساليب والاستراتيجيات الحديثة في التدريس واستنادا الى ذلك حددت الباحثة مشكلة بحثها بالاجابة على السؤال الاتي :

-ما "فاعلية استراتيجيات الفهم في حل المشكلات بمادة اصول التربية والتعليم .

ثانيا : اهمية البحث :

رغم الزيادة الكبيرة في التنمية والتسارع المستمر الذي شهده العالم منذ بداية القرن الماضي، إلا أن الانطباع العام لدى التربويين يشير إلى انخفاض ملحوظ في مستوى التعليم. وقد دفع هذا العديد من الدول إلى دق ناقوس الخطر، والبحث في أسبابه، ووضع خطط للتغلب على هذه الظاهرة في عصر التطور المعرفي المذهل هذا. ولما كان الدور الأساسي للتعليم هو تعزيز جميع جوانب التنمية الكامنة، فهو عملية مخططة ومنظمة تُسهّل نمو الأفراد وتكيفهم مع بيئاتهم. ونتيجة لذلك، يمكن اعتباره إجراءً يُعزز بيئة خصبة تُسهّل تكوين الشخصية الإنسانية للأفراد داخل المجتمع، مع تزويدهم في الوقت نفسه بالصفات الاجتماعية من خلال النمو البدني والعقلي والنفسي الذي يتوافق مع أيديولوجية المجتمع. (الزبيدي , 2019: 3).

ولتحقيق اهداف التربية الحديثة لا بد من اعداد انظمة تعليمية تجعل المتعلم محور العملية التعليمية تعمل على تزويده بالمعارف والمهارات الدراسية المتعددة وذلك باستعمال الاستراتيجيات والطرائق والاتجاهات الحديثة والمستجدة في مجال التعليم والتي تحول الطلبة من الادوار السلبية في التعليم الى الايجابية والمشاركة الفاعلة في الدرس ومع الاخرين من خلال المناقشات وتبادل الاراء مع الطلبة بعضهم البعض ومع التدريسي وادراك العلاقات بين الافكار والترابطات من اجل بناء معلومات ذا معنى وفهم لديهم (حويس, 2025: 364) ومن هذه الاستراتيجيات هي استراتيجيات الفهم والتي تهدف مساعدة المتعلمين على التمكن من نشر المعرفة مع الفهم لتساهم في تعليم المواضيع ذات الاهمية المركزية بالنسبة للتخصص فضلا عن استثارة دافعية المتعلمين وتحفيز المشاركة الحقيقية لديهم والالتزام ونقل نشط للمعرفة ومن ثم الاحتفاظ بها وبالتالي تكون طرق منظمة ومنهجية للتعليم البناء(قطامي , 2013: 470) فبؤرة لا يتوافق تركيز هذه الاستراتيجيات مع المفهوم التقليدي للتعليم. فهي لا تقتصر على اكتساب المعرفة

والمهارات، فهي لا تكفي لفهم المادة، مما يستلزم توظيفها بفعالية. بل إن هدفها الأساسي هو تعزيز الفهم كقدرة على الفعل. ولذلك، فهي مخصصة للاستخدام فقط في المواقف التي ينصب فيها التركيز على الفهم، مما يُسهّل تصوّر الأهداف المنشودة للمعلم والطالب أثناء المحاضرة. (قطامي، 2013: 469) وإن هذه الاستراتيجية تتضمن بيئة مساندة وناقدة وفرصاً للتحدث والنقاش وحل المشكلات وإن استعمال الطالب القدرة على حل المشكلات هو في المقام الأول بمثابة تدريب عملي وإعداد عقلي له على كيفية مواجهة مشكلات الحياة بطريقة إيجابية وهي تثير كوامن التفكير وتزيد من نشاط العقل (عبد الوهاب، 2003: 34).

تتبع أهمية مهارات حل المشكلات من أنها تضع الطالب في موقف واقعي يتطلب منه العمل على تحقيق حالة من الانسجام المعرفي. هذه الحالة من الانسجام المعرفي حالة محفزة يسعى الطالب إلى تحقيقها بأسلوب ممتع ومثير وفعال، لأنها تتضمن تذكر التجارب السابقة وربطها بالتجارب اللاحقة من خلال التطبيق العملي والتفاعل الذهني. ومن العوامل التي تؤثر على مدى نجاح الطلاب في حل المشكلات طبيعة المشكلة والهدف المنشود منها. والمفاهيم الموجودة التي تعتمد عليها المشكلة، وصفات المتعلم بما في ذلك بيئة التعلم، والخبرة السابقة، ونوع التفكير الذي يستعمله الفرد في حل المشكلة، والذي يمكن الفرد من ترجمة المشكلة، والإحاطة بجميع جوانبها، وتطوير قدرات الفرد على إنتاج حلول مكثفة، إذ يكون الفرد قادر على إدراك العلاقات المتشابهة بين عناصر المشكلة (الجليباوي، 2014: 8).

من خلال ما سبق يمكن تلخيص أهمية البحث الحالي في النقاط الآتية:

- 1- أهمية استراتيجية الفهم كونها تعمل على مساعدة الطلبة استخدام فهمهم بشكل مرتجل وبطرق مختلفة مع توسيع آفاقهم وتوليد أمثلة وبناء واشتقاق تنبؤات وبناء نسيج للمعرفة.
- 2- تكمن أهمية حل المشكلات في مساهمتها في تغيير دور المتعلم من دور سلبي في الاستماع والتلقي إلى دور إيجابي يصبح فيه هو محور العملية التعليمية، يبحث خلالها عن المعلومة ويصل إليها بنفسه في النهاية.

ثالثاً: هدف البحث

يهدف هذا البحث إلى (التعرف على فاعلية استراتيجية الفهم في حل المشكلات لدى طلبة كليات التربية الأساسية بمادة أصول التربية والتعليم).

رابعاً: فرضية البحث

"ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة أصول التربية والتعليم على وفق استراتيجية الفهم ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها وفقاً للطريقة الاعتيادية في مقياس حل المشكلات".

خامساً: حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بموضوعات من مادة أصول التربية والتعليم لطلبة المرحلة الأولى في قسم الإسلامية / كلية التربية الأساسية / جامعة واسط للدراسة الصباحية / الفصل الدراسي الثاني وللعام الدراسي 2024-2025.

سادساً: تحديد المصطلحات

- 1- استراتيجية الفهم : عرفها كل من :

(قطامي , 2013): احدى استراتيجيات النظرية المعرفية التي يكون التعلم فيها عملية بنائية نشطة ومستمرة ومستندة الى مبادئ تتصف بالتركيز والتماسك والتفاوض والتحليل والتشخيص(قطامي , 2013: 452).

(فرمان وازهار, 2015): هي مؤشرات تدل على فهم الطالب للمعلومات او الموضوعات التي تقدم له عبر مراحل اساسية هي (الشرح , التفسير , التطبيق, رؤية الطالب, فهم مشاعر الاخرين, معرفة الذات). (فرمان وازهار, 2015: 30).

2- حل المشكلات عرفها كل من :

(الجليباوي , 2014): اشتقاق نتائج من مقدمات معطاة، وهي نوع من الأداء يتقدم فيه الفرد من الحقائق المعروفة للوصول إلى الحقائق المجهولة، التي يود اكتشافها، وذلك عن طريق فهم وإدراك الأسباب، والعوامل المتداخلة في المشكلات التي يقوم بحلها(الجليباوي , 2014: 17)

(العنوم واخرون , 2018): عبارة عن عملية تفكير يستخدم فيها الفرد معارفه السابقة ومهاراته بهدف الاستجابة الى موقف غير مألوف من اجل حل التناقض والغموض الذي يتضمنه الموقف (العنوم واخرون, 2018: 286).

التعريف النظري: تبنت الباحثة تعريف (العنوم واخرون , 2018)

التعريف الاجرائي : الدرجة الكلية التي يحصل عليها طلبة عينة البحث من خلال اجاباتهم على مقياس حل المشكلات.

الفصل الثاني : خلفية نظرية ودراسات سابقة

المحور الاول : خلفية نظرية

اولا : استراتيجية الفهم :

قدمت من قبل (Wigging and Mctighe 1998) بما أن الفهم أساس التعلم، يجب أن يُجرى التدريس لتعزيز فهم الطلاب. يجب أن يتناسب فهم كل طالب مع قدراته الفردية وذكائه وأسلوب تعلمه المفضل. وقد أقرّ علماء النفس والتربويون بمؤشرات تدل على استيعاب الطالب للمعلومات والمواضيع في مختلف المجالات. تُصنّف هذه المقاييس إلى ستة سلوكيات مختلفة. إذا أظهر الطالب السلوكيات الستة المذكورة أعلاه، فيمكننا التأكد من فهمه للمادة الدراسية بشكل كافٍ. (فرمان وازهار , 2015: 30) واستراتيجية الفهم من وجهة نظر جيبسون مستندة الى مبادئ تتصف بالتركيز والتماسك والتفاوض والتحليل والتشخيص ولكن هذه المبادئ طورت فيما بعد لتعريف مفاهيم التعليم من اجل الفهم وكما يأتي :

-مفهوم المعرفة كما المتعلم ببنائه لذا وضعت في سياق المعرفة والمهارات والقيم والمعتقدات السابقة .

-مفهوم المعلمين كمرشدين ومشاركين في بناء معرفة الطالب .

-مفهوم الغرفة الصفية كمجتمع للمتعلمين تدعم الطلبة اثناء تحملهم لمسؤولية تعلمهم وتدعم الجهود عند الحاجة اليها في التعلم الجدي

وبهذا فإن اعطاء استراتيجية الفهم الصيغة البنائية المعرفية يجعلها تتحدث عن كيفية معرفة المتعلم للشيء ويجعلها ترفض وجهة النظر التي تقول ان المعرفة ثابتة ومستقلة عن المتعلم بل تؤكد على انها نتاج

للمتعلم من الاعتقادات الموجودة لديه والخبرات الجديدة والأفكار التي يصادفها (قطامي , 2013: 452-453).

مراحل التدريس على وفق استراتيجية الفهم :

المرحلة الأولى : القدرة على الشرح : يستطيع الطالب ان يبسط المفهوم او الحدث ويقدم المعنى بلغته الخاصة فهو لا يردد تعريفا لمصطلح ورد في الكتاب المدرسي او ذكره المدرس اثناء الدرس بل تتطلب القدرة على شرح المعنى .

المرحلة الثانية: القدرة على التفسير السببي: تتشابه القدرة على التفسير والقدرة على التفسير، لكنهما عمليتان مختلفتان. فبينما تسعى التفسيرات إلى توظيف المعنى، فإن الهدف هو توضيح أهمية الموضوع.

المرحلة الثالثة: القدرة على التطبيق: تعني ببساطة قدرة الطالب على توظيف معرفته حول موضوع معين في مواقف جديدة ومتنوعة. عندما يفهم الطالب الموضوع أو المفهوم المطروح، يكون قادراً على الإجابة على أسئلة مثل: أين وكيف يمكن توظيف هذه المعرفة أو القدرة؟

(فرمان وازهار , 2015: 30-31)

المرحلة الرابعة: منظور الطالب للموضوع: تتمثل درجة الفهم هنا في قدرة الطالب على استيعاب مفهوم وجهات النظر المختلفة حول الموضوعات والأفكار والأسئلة، وإدراكه أن لكل سؤال أكثر من إجابة، وأن للمشكلة أكثر من حل، وكلها خصائص تحمل حقوفاً. ونتيجة لذلك، يزيد الطالب من فهمه ويتأمل الإجابات والمنظورات بعمق: هل هذا المنظور مشروع؟ هل هو عرض لمنظور معين؟ ما هي فوائد وعيوب هذا المفهوم؟ هل يمكن التمسك بهذه الفلسفة؟ غالباً ما يتم التعرف على الطلاب الذين حققوا هذا المستوى من الفهم من خلال طرح الكثير من الأسئلة واختلافهم المتكرر مع الأفكار والآراء، ويعبرون عن وجهة نظرهم بشغف وحماس بناءً على فهمهم العميق للموضوع.

المرحلة الخامسة : فهم مشاعر الآخرين : يركز الفهم في هذا المستوى على الآخرين ويتساءل الطالب كيف يرى الآخرين هذه القضية / هل يرون نفس ما اراه انا , هل تنقصني التجربة والخبرة لارى ما يرونه بمعنى ان الطالب يحاول ان يضع نفسه مكان الآخرين ويحاول يتخيل طريقة تفكيره ويشعر بمشاعره ويفكر من وجهة نظره.

(فرمان وازهار , 2015: 31-32)

المرحلة السادسة: فهم الذات ومعرفتها: في هذه المرحلة، يزداد وعي الطالب بذاته، مدرگًا إنجازاته وإخفاقاته وتحيزاته في فهم المعلومات المتعلقة به أو التعبير عنها. كما يدرك الطالب كيف تؤثر أنماط تفكيره على فهمه للقضايا، مثل: كيف تؤثر شخصيتي وطبيعتي على وجهة نظري؟ هل أنتبه لأفكار وحجج الآخرين بعقل كامل؟ تُعد هذه المرحلة من الوعي الذاتي وفهم الذات أمرًا بالغ الأهمية للفهم، لأنها تتطلب من الطالب أن يكون موضوعياً وواعياً بفهمه. وهذا يُسهّل تحديد إخفاقاته والرغبة في تصحيحها وتغييرها. ولا شك أن فهم مستويات فهم الطلاب أمر بالغ الأهمية للمعلمين من أجل تخطيط وتخصيص تدريسيهم بما يعود بالنفع على كل طالب في الفصل. (فرمان وازهار , 2015: 32)

مبادئ استراتيجية الفهم :

١. المعرفة لا تُنقل ببساطة عبر الحواس أو قنوات التواصل؛ بل تتشكل من خلال إدراك الأشياء.

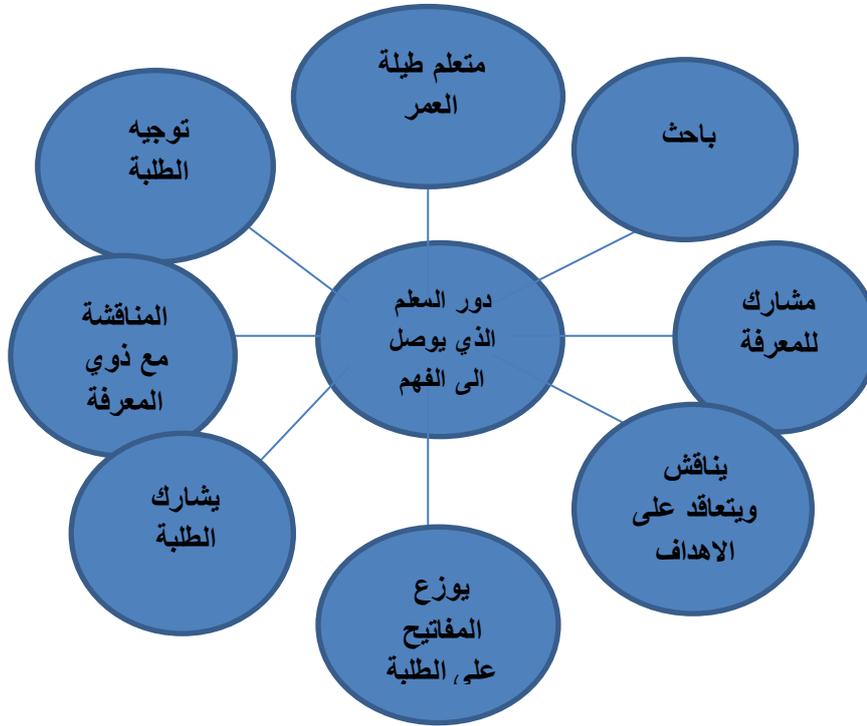
٢. الغرض من الإدراك هو إما أن يؤدي إلى التكيف أو إلى القدرة على تحقيق النجاح والحفاظ على التوازن.

٣. يُتيح الإدراك تنظيمًا للأشياء يحدث في مواقف عملية، بدلاً من اكتشاف حقيقة مجردة.

(قطامي , 2013 : 453)

دور المعلم في استراتيجية الفهم

- 1- المعلم يجب ان يكون متعلما و يناقش المعرفة مع طلابه .
- 2-المعلم يجب ان يكون باحثا لان البحث اساسي في التعليم .
- 3- المعلم يشارك طلابه في المعرفة .
- 4-المعلم يناقش الاهداف والتقويم المستمر مع الطلبة .
- 5-المعلم يعمل على ترك الباب مفتوحا , يعني اعطاء كل واحد مفتاحا لهذا الباب .
- 6-المعلم يعمل على توجيه الطلبة .(قطامي , 2013 : 458)

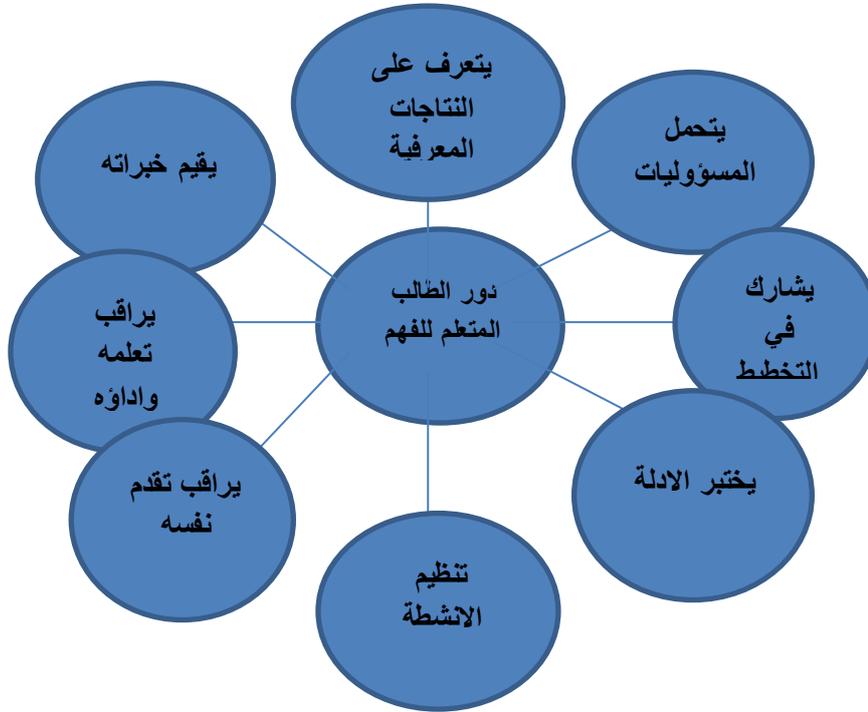


شكل (1) يوضح ادوار المعلم في استراتيجية الفهم

دور الطالب في استراتيجية الفهم :

- 1- يتحمل المسؤوليات في كل المجالات فهو الاساس (حجر الزاوية) في المناهج (المولدة) التي تربط اهتمامات الطلبة بالمعرفة السابقة وتساعد الطلبة في تطوير هذه الارتباطات .
- 2- يشارك في التخطيط والنقاش وفي التقويم المستمر.

- 3- ينظم الانشطة التعليمية بطريقة فعالة وكافية .
- 4- يراقب تقدمه في الوصول الى الكفايات المطلوبة .
- 5- يراقب اداءه و يقيم خبراته التعليمية .
- 6- يتعرف على مظاهر المعرفة والفهم والمهارات والاتجاهات التي يحتاجها .



شكل (2) يوضح ادوار المتعلم في استراتيجية الفهم

ثانيا : حل المشكلات Problem Solving :

مفهوم حل المشكلات : ظهر الاهتمام بموضوع حل المشكلات في بدايات القرن العشرين من خلال أعمال العديد من علماء النفس أمثال ثورنديك، وكوهلر، وتشير المراجعات العلمية إلى أن حل المشكلات وضع أساس استعماله جون ديوي في كتابه (كيف نفكر) عام 1910 (أبو رياش وقطييط، 2008: 59).

ويتطلب حل المشكلات عمليات ذهنية بمستويات مختلفة، وتوفر خبرات ملائمة للتعلم، وفرصاً للتفاعل بين الطلبة والمواقف التعليمية فنشاط حل المشكلة يعني العمليات العقلية التي ينفذها الفرد أثناء سعيه من أجل الوصول إلى هدف ما، ويتطلب الوصول إليه أن يستعمل الفرد استراتيجيات معينة لاكتشاف هذا المسار وتنفيذه وفق خطوات محددة ويؤكد عبادة (1990) بأن حل المشكلات تنقل دور المتعلم في العملية التعليمية نقلة نوعية من الدور السلبي المتمثل بالاستماع وتلقي المعلومات، إلى الدور الايجابي الذي يصبح فيه محوراً في تلك العملية، فيقوم خلالها بالبحث عن المعلومة والتوصل إليها بنفسه (الجليبوي ، 2014 : 43).

خصائص حل المشكلات :

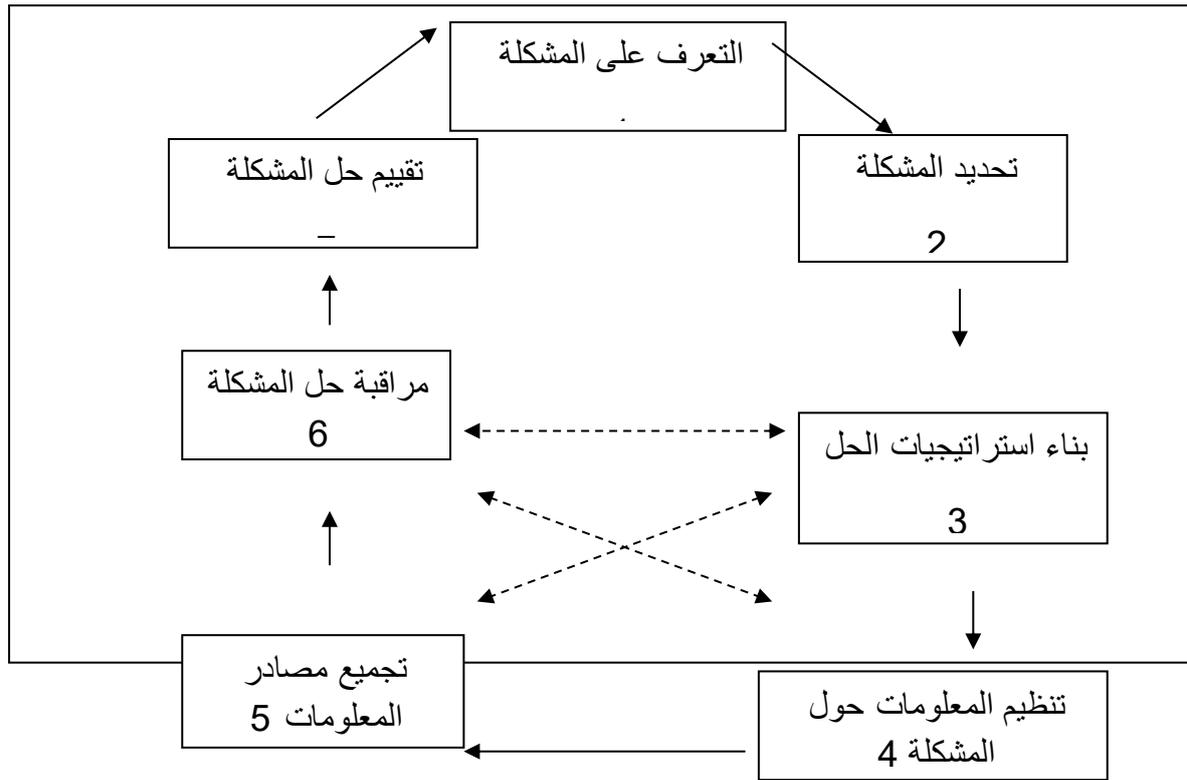
١. حل المشكلات مسعى عقلي وفكري.
 ٢. يتضمن حل المشكلات الانتقال من المرحلة الأولية للمشكلة إلى مرحلة الهدف المنشود.
 ٣. يعتمد حل المشكلات على قدرات الفرد وخبراته ومعارفه السابقة، ويتأثر بها.
 ٤. يتضمن حل المشكلات إجراءات مُخطط لها.
 ٥. يتضمن حل المشكلات تكتيكات مُحددة تعتمد على نوع المشكلة وطبيعتها.
 ٦. يتطلب حل المشكلات إلهاماً ورغبة من الفرد في التقدم نحو المرحلة المنشودة وإيجاد حل.
- (العتوم واخرون , 2018: 287)

عناصر حل المشكلات :

١. البيانات: الوضع الراهن للمشروع في محاولته معالجة المشكلة.
٢. الأهداف: الوضع المنشود لمعالجة المشكلة.
٣. العقبات: تشير هذه العقبات إلى الصعوبات التي تفصل الوضع الراهن عن الوضع المنشود، والخطوات أو الحلول اللازمة للتغلب عليها ليست سهلة المنال. (جروان, 1999: 106-107)

مراحل حل المشكلات:

١. تحديد المشكلة وحلها: تتضمن هذه المرحلة إدراك وجود عائق أمام تكيف الفرد وتفاعله. يشعر الفرد بالضغط ويرغب في تحديد المشكلة ومكوناتها، ويحاول استيعابها من خلال الحصول على المعلومات الأولية.
٢. توليد الأفكار وتكوين الفرضيات: تتضمن هذه المرحلة إيجاد حلول ممكنة للمشكلة باستخدام التفكير المنطقي والإبداعي، والاستلها من الحلول السابقة لوضع فرضيات محتملة يمكن استخدامها لحل المشكلة.
٣. اختيار الفرضية المناسبة: تتضمن هذه المرحلة تطوير استراتيجيات تسمح باختيار الفرضيات من خلال جمع البيانات والمعلومات باستخدام منهجية علمية دقيقة للوصول إلى قرار بشأن الفرضية المناسبة التي تحل المشكلة.
- 4-مرحلة تقويم الفرضية أو الحل : وتتضمن هذه المرحلة اختيار الفرضية أو الحل للتأكد من صحته وقدرته على حل المشكلة (العتوم، 2010: 242) ويرى ستيرنبرغ (Sternberg 2003) أن حل المشكلة تمر بسبعة مراحل تسير بشكل دائري سماها دائرة حل المشكلة (الشافعي، 2005: 179).



مخطط (1) مراحل حل المشكلة الدائري ستيرنبرغ (العتوم، 2010: 243)

في المرحلة الأولى يقوم الفرد بالتعرف على العائق الذي يمنع تحقيق الهدف وأدراك ذلك، لأن ما يعد مشكلة لشخص ما قد لا يكون مشكلة لشخص آخر، وبالخطوة الثانية يقوم الفرد بتحديد المشكلة بطريقة تمكن الفرد من التعامل معها ووضع آليات الحل، والذي يؤدي بالفرد بالتفكير في استراتيجيات مناسبة للحل ويتم ذلك عن طريق تحليل المشكلة ووضع الطرق المناسبة للتعامل معها، ثم ينتقل الفرد إلى عملية تنظيم المعلومات بطريقة تسمح بتطبيق الإستراتيجية المناسبة، ووصولاً إلى عملية التقييم والتي تتطلب تقييم الحل الذي حققه الفرد والتعرف على قدرته على إزالة العوائق التي كانت تواجه المشكلة قبل الحل (الجليباوي، 2014: 50-51).

العوامل التي تؤثر في تعلم حل المشكلات إيجابياً:

يتأثر حل المشكلات بعدد من العوامل والقرارات العاملة للفرد، منها الفهم، الاستيعاب لموقف المشكلة، وأدراك عناصر المشكلة والعلاقات الأساسية بينها، والاختيار من بين عدد من البدائل، والاستبصار وتنظيم الخبرات السابقة والقدرة الابتكارية وذلك بإنتاج حلول جديدة مشتقة من الخبرات السابقة، والتقويم الذاتي من أجل الحكم على صلاحية الحل الذي تم التوصل إليه (الجليباوي، 2014: 53).

ويضيف أبو حطب (1996) عوامل أخرى تؤثر في تعلم حل المشكلات منها القدرة على استدعاء جميع المفاهيم والمبادئ المرتبطة بالمشكلة والتأهب لحل المشكلة، والقدرة على إدراك العلاقة بين المبادئ التي تم تعلمها وموقف حل المشكلة، وتوافر الحلول البديلة للمشكلة الواحدة، والأسلوب المعرفي للمتعلم، ومستوى ذكاء الفرد (الجليباوي، 2014: 53).

المحور الثاني : دراسات سابقة

اولا : دراسات تناولت استراتيجية الفهم :

بعد اطلاع الباحثة على عدد من الابحاث والدراسات السابقة العربية والاجنبية والمحلية لم تجد اي دراسة تناولت استراتيجية الفهم على حد علمها .

ثانيا : دراسات تناولت حل المشكلات :

- (دراسة الجليباوي , 2014): هدفها "تعرف درجة التفكير المنطومي لدى طلبة الجامعة والفروق في مستوى التفكير المنطومي على وفق متغيري (النوع , التخصص) ودرجة القدرة على حل المشكلات لدى طلبة الجامعة ومن ثم الفروق في مستوى القدرة على حل المشكلات على وفق متغيري (النوع, التخصص) والعلاقة بين التفكير المنطومي والقدرة على حل المشكلات لدى طلبة الجامعة" ولتحقيق هدفها صاغ الباحثة عدد من الفرضيات الصفرية واعتمد على المنهج الوصفي الارتباطي وتكونت عينة الدراسة من (470) طالب وطالبة من جامعة واسط وقام الباحثة ببناء اداتي البحث لقياس التفكير المنطومي وحل المشكلات وبعد التحقق من صدق وثبات الاداتين تم تطبيقها على العينة وبعد المعالجة الاحصائية باستعمال معادلة الاختبار التائي (T.Test) لعينة واحدة، ولعينتين مستقلتين، ومعامل ارتباط بيرسون لإيجاد صدق وثبات المقاييس، وتمييز الفقرات اظهرت النتائج ان طلبة الجامعة لديهم تفكير منطومي ولديهم القدرة على حل المشكلات (الجليباوي , 2014: ط-ي).

- (دراسة اسماعيل , 2024): هدفها "تعرف مستوى مهارة حل المشكلات لدى جامعة جرمو والتعرف على مستوى مهارة حل المشكلات وفقا لمتغيرات النوع والتخصص والمرحلة والعمر " ولتحقيق هدفها صاغ الباحثة عدد من الفرضيات الصفرية واعتمد على المنهج الوصفي وتكونت عينة الدراسة من (300) طالب وطالبة من جامعة جرمو واستعمل الباحثة مقياس حل المشكلات المكون من (33) فقرة وبعد التحقق من صدق وثبات الاداتين تم تطبيقها على العينة وبعد المعالجة الاحصائية باستعمال معادلة الاختبار التائي (T.Test) لعينة واحدة، ولعينتين مستقلتين، ومعامل ارتباط بيرسون لإيجاد صدق وثبات المقياس اظهرت النتائج هناك فروق ذات دلالة احصائية في مستوى مهارة حل المشكلات(اسماعيل , 2024).

موازنة الدراسات السابقة

ثانيا: دراسات تناولت حل المشكلات

الهدف	1
الهدف	هدفت دراسة (الجليباوي, 2014) "تعرف درجة التفكير المنطومي لدى طلبة الجامعة والفروق في مستوى التفكير المنطومي على وفق متغيري (النوع , التخصص) ودرجة القدرة على حل المشكلات لدى طلبة الجامعة ومن ثم الفروق في مستوى القدرة على حل المشكلات على وفق متغيري (النوع, التخصص) والعلاقة بين التفكير المنطومي والقدرة على حل المشكلات لدى طلبة الجامعة" بينما هدفت دراسة (اسماعيل , 2024) "تعرف مستوى مهارة حل المشكلات لدى جامعة جرمو والتعرف على مستوى مهارة حل المشكلات وفقا لمتغيرات النوع والتخصص والمرحلة والعمر " اما هدف الدراسة الحالية التعرف على فاعلية استراتيجية الفهم في حل المشكلات لدى طلبة كليات التربية الاساسية بمادة الاسس العامة للتربية والتعليم.

2	حجم العينة	بلغت عينة دراسة (الجليباوي, 2014) (470) طالب وطالبة بينما بلغت عينة دراسة (اسماعيل, 2024) (300) طالب وطالبة اما الدراسة الحالية فقد بلغت (61) طالب وطالبة.
3	الاداة	تكونت ادوات البحث في دراسة (الجليباوي, 2014) من مقياس التفكير المنطومي ومقياس حل المشكلات ودراسة (اسماعيل, 2024) تكونت من اداة واحدة وهي مقياس حل المشكلات والدراسة الحالية اقتصرت على اداة واحدة هي مقياس حل المشكلات.
4	الوسائل الاحصائية	الوسائل الاحصائية جاءت متباينة منها الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وعينة واحدة ومعامل ارتباط بيرسون والقوة التمييزية للفقرات والتباين اما الدراسة الحالية فسوف تستعمل الوسائل الاحصائية الملائمة لها.
5	مكان الدراسة	جميع الدراسات جاءت مشابهة في مكان اجرائها حيث اجريت في العراق
6	النتائج	اظهرت نتائج دراسة (الجليباوي, 2014) ان طلبة الجامعة لديهم تفكير منظومي ولديهم القدرة على حل المشكلات في حين اظهرت دراسة (اسماعيل, 2024) هناك فروق ذات دلالة احصائية في مستوى مهارة حل المشكلات اما الدراسة الحالية فسوف توضح نتائجها في الفصل الرابع.

الفصل الثالث: منهج البحث :

اولا : منهج البحث : اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي لتحقيق هدف بحثها واختارت التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي ذو الاختبار البعدي والشكل (3) يوضح ذلك:

شكل (3) التصميم التجريبي

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية	استراتيجية الفهم	حل المشكلات
الضابطة	-----	

ثانيا : مجتمع البحث

تمثل مجتمع البحث الحالي بطلبة المرحلة الاولى في اقسام التربية الاسلامية في كليات التربية الاساسية بالجامعات العراقية للدراسة الصباحية من العام الدراسي 2024-2025 .

ثالثا: عينة البحث :

اختارت الباحثة عينة بحثها بصورة قصدية (طلبة المرحلة الاولى قسم التربية الاسلامية/كلية التربية الاساسية/ جامعة واسط لكون الباحثة تدريسية على ملاك جامعة واسط / كلية التربية الاساسية وعدد طلبة المرحلة الاولى مناسب لاجراء البحث حيث بلغ عددهم (61) طالب وطالبة موزعين على شعبتين (أ, ب) فأختارت الباحثة بصورة عشوائية شعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية وشعبة (أ) لتمثل المجموعة الضابطة بواقع () .

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث :

وبينما يضمن التوزيع العشوائي تكافؤ المجموعات، رأى الباحثة أنه من الضروري التحقق من تكافؤ الطلاب في مجموعتي البحث فيما يتعلق بالمتغيرات التي تؤثر على المتغير التابع، وكان رأي الباحثة معتمداً على آراء ثلاثة أشخاص: محكم، وأستاذ جامعي، ومساعد الباحثة وهي :-

- 1- الذكاء .
- 2-التحصيل السابق(معدل السنة السابقة).
- 3-الجنس.
- 4-العمر الزمني محسوباً بالشهور.

خامساً: ضبط المتغيرات الدخيلة

" يعد ضبط المتغيرات الدخيلة احد الاجراءات الهامة في البحث التجريبي، لتوفير درجة مقبولة من الصدق في نتائج البحث من طريق عزو التأثير في المتغير التابع الى المتغير المستقل وليس إلى عوامل دخيلة" (عبد الرحمن وزنكنة، 2007: 478) ، وحرصاً من الباحثة على السلامة الداخلية للبحث عملت على ضبط المتغيرات الآتية:

1. ظروف التجربة والعوامل المصاحبة: لم يصحب تطبيق التجربة مثل هذه الظروف والحوادث مما اسهم في تفادي هذا العامل
2. الفروق في اختيار العينة: عملت الباحثة على تفادي هذا العامل من خلال الاختيار العشوائي لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة واجراءات التكافؤ.
- 3-اداة القياس: اعتمدت الباحثة اداة موحدة وتطبيقها على مجموعتي البحث وفي وقت محدد لقياس التغير الحاصل في مستوى التفكير السابر لديهم مما اسهم في تفادي هذا العامل.
- 4- النضج: وحدت الباحثة المدة الزمنية اللازمة لتطبيق التجربة على مجموعتي البحث مما اسهم في تفادي اثر عامل النضج.
- 5-اثر الاجراءات التجريبية : تم التغلب عليها، لأن الباحثة هي نفسها من تقوم بتدريس مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) مع الحفاظ على سرية التجربة.

سادساً: مستلزمات التجربة :

عملت الباحثة على تهيئة المادة العلمية المقرر تدريسها لطلبة المجموعتين التجريبية والضابطة والخطط التدريسية اللازمة لتنفيذ التجربة والتي بلغت (14) خطة وفقاً لاستراتيجية الفهم و (14) خطة تدريسية وفقاً للطريقة الاعتيادية وتم عرض نماذج هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمحكمين لأبداء آرائهم وملاحظاتهم وتم التعديل على وفق آرائهم حتى اصبحت الخطط صالحة للتدريس.

سابعاً : اداة البحث

-مقياس حل المشكلات: يتطلب هذا البحث قياس القدرة على حل المشكلات لدى طلبة عينة البحث ولتحقيق هذا الهدف تبنت الباحثة مقياس حل المشكلات الذي اعده (الجليلباوي، 2014) المكون من (36) فقرة موزعة على ثلاث مجالات (المجال العقلي , المجال الوجداني, المجال الاجتماعي) ذات بدائل خماسية (دائماً , غالباً, احياناً , نادراً, ابداً) .

وتم استخراج معاملات التمييز والصعوبة والسهولة فضلاً عن الخصائص السايكومترية له من قبل واضع الاختبار، اكتفت الباحثة بالصدق الظاهري له واستخراج الثبات

ثامنا: صدق الاداة : للتحقق من صدق مقياس حل المشكلات عرضت الباحثة فقراته على عدد من الخبراء والمحكمين المختصين في التربية وعلم النفس واعتمدت على نسبة 80% من اتفاق الاراء بين الخبراء والمحكمين حول صلاحية فقرات المقياس وبذلك تم التأكد من صدق اداة البحث.

التحليل الاحصائي لمقياس حل المشكلات

طبقت الباحثة المقياس على عينة التحليل الاحصائي المكونة من (200) فردا واستخرجت القوة التمييزية للفقرات ومعامل الاتساق الداخلي (اسلوب علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس) واستعمال معامل ارتباط بيرسون لايجاد العلاقة الارتباطية بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس.

ثبات المقياس :

الثبات هو الاتساق في نتائج المقياس، ويشير إلى درجة استقرار المقياس عبر الزمن وأتساقه الداخلي ودقته فيما يزودنا به من معلومات عن سلوك الأفراد (Brown,1983: 43) واستخرجت الباحثة الثبات للمقياس بطريقة الفاكرونباخ حيث بلغ 0,68 لأن قيمة معامل ثبات المقياس المستخرج تشير الى مدى اتساق المقياس داخليا.

الوسائل الإحصائية :

تم استعمال الوسائل الإحصائية المناسبة للدراسة الحالية التي حُسبت بواسطة برنامج الحقيبة الإحصائية (SPSS) وهي (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين, معامل ارتباط بيرسون, معادلة الفاكرونباخ).

الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها :

اولا: عرض نتائج البحث:

عرض النتيجة المتعلقة بالفرضية الصفرية

للتحقق من صحة الفرضية التي تنص (ليس هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست مادة اصول التربية والتعليم وفق استراتيجية الفهم ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها وفق الطريقة الاعتيادية في حل المشكلات) قامت الباحثة بتطبيق مقياس حل المشكلات على مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) وتم حساب المتوسط الحسابي , الانحراف المعياري لدرجات طلبة كل من المجموعتين التجريبية والضابطة لمعرفة فاعلية استراتيجية الفهم في حل المشكلات لطلبة مجموعتي البحث من طريق المقارنة بين المجموعتين , وقد تم معالجة البيانات احصائيا باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للفروق ذات الدلالة الاحصائية بين المجموعتين فظهرت النتائج كما مبينة في الجدول (1) .

جدول (1)

نتائج الاختبار التائي لطلبة مجموعتي البحث في مقياس حل المشكلات البعدي

المجموعة	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	
التجريبية	31	70.67	12.29	59	المحسوبة	الجدولية
الضابطة	30	65.58	10.02		2	2.233

و يتبين من الجدول (1) ان القيمة التائية المحسوبة والبالغة (2.233) أكبر من القيمة التائية الجدولية والبالغة (2) عند درجة حرية (59) ومستوى دلالة (0.05) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعة الضابطة ومتوسط درجات المجموعة التجريبية في مقياس حل المشكلات البعدي ولصالح المجموعة التجريبية .

الاستنتاجات :

وفقا لما تم عرضه من نتائج توصلت اليها الباحثة الى الاستنتاجات الآتية :

- 1- ان التدريس وفق استراتيجيات الفهم اثبت فاعليته في زيادة قدرة الطلبة على حل المشكلات واعطائهم فرص المشاركة في بناء المعرفة من خلال تكامل المعرفة السابقة مع المعلومات الجديدة بمساعدة أنشطة عديدة مثل (تكوين الاسئلة , البحث عن المعلومات , توليد الافكار وبناء تركيب المعلومات) .
- 2- ان استراتيجيات الفهم تزيد من حماس الطلبة نحو الدراسة و البحث والتفكير والحوار والمناقشة مع الاخرين والاثارة الذهنية .

التوصيات :

توصلت الباحثة الى عدد من التوصيات:

- 1- ضرورة استعمال استراتيجيات الفهم في تدريس اصول التربية والتعليم لما لها من دور كبير في تحقيق اهداف تدريس المادة لدى طلبة الصف الاول في قسم التربية الاسلامية.
- 2- ضرورة الاهتمام بتدريب الطلبة على مهارات حل المشكلات ذات الصلة بالمنهاج لما له من اهمية كبيرة في عصرنا الحالي.

المقترحات :

توصلت الباحثة الى عدد من المقترحات :

- 1- اجراء ابحاث مماثلة للبحث الحالي ل مواد اخرى مثل : طرائق التدريس , المنهج والكتاب المدرسي , التقنيات التربوية.
- 2- اجراء ابحاث مماثلة للبحث الحالي في متغيرات غير حل المشكلات مثل (اتخاذ القرارات , الدافعية الاكاديمية , التفكير بمختلف انواعه).

المصادر :

*القران الكريم

المصادر العربية :

-الزبيدي , زينب هاني جواد (2019): فاعلية برنامج تعليمي قائم على انموذج بيركنز وبلايث في تحصيل طلبة كليات التربية وتنمية التفكير السابر , اطروحة دكتوراة غير منشورة , جامعة بغداد -كلية التربية ابن رشد.

-حويس , زهراء علي كريم (2025): اثر استراتيجية الدليل المقنع في التمثيل المعرفي للمعلومات بمادة المنهج والكتاب المدرسي لدى طلبة اقسام العلوم التربوية والنفسية , بحث منشور , مجلة كلية التربية – جامعة واسط .

- قطامي , يوسف (2013): استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية , دار المسيرة للنشر والتوزيع – عمان .

- العتوم , عدنان يوسف , شفيق فلاح علاونة, عبد الناصر ذياب الجراح, معاوية محمود ابو غزال (2018): علم النفس التربوي النظرية والتطبيق, دار المسيرة للنشر والتوزيع , عمان .

-فرمان , شذى عادل , ازهار علوان كشاش(2015): استراتيجيات التعليم والتعلم وتطبيقاتها العملية , دار الكتب والوثائق ببغداد.

-اسماعيل , كيلاس عبد الله, (2024): مهارة حل المشكلات لدى طلبة جامعة جرمو , بحث منشور , مجلة كلية العلوم الانسانية .

- عبد الرحمن, أنور, وزنكنه, عدنان, 2007, الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية, مطابع شركة الوفاق للطباعة, بغداد, العراق

-الجليباوي, صادق فاضل محمد (2014) : التفكير المنطومي وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة الجامعة , رسالة ماجستير غير منشورة , جامعة واسط .

- أبو رياش، حسين محمد وقطيبي، غسان يوسف (2008) : حل المشكلات , دار وائل للنشر، ط1، جامعة الإسراء الخاصة، دار وائل للنشر.

-جروان، فتحي (1999) : تعليم التفكير، مفاهيم وتطبيقات, دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات.

-العتوم، عدنان يوسف (2010) : علم النفس المعرفي – النظرية والتطبيق, عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

-Brown, F (1983) : **Principles of education and Psychology john weily & Sone Inc**, New York, USA