

اثر استراتيجية مدارات التفكير المتسعة في تحصيل طلبة كليات التربية الاساسية في مقرر علم النفس التربوي وتفكيرهم المتفتح

م.م. حنين حميد رشيد شيباء الراجحي

bas663.hnyn.hamied@uobabylon.edu.iq

جامعة بابل / كلية التربية الاساسية

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف أثر استراتيجيات توسيع مسارات التفكير على الأداء الأكاديمي وانفتاح الطلاب في مقررات علم النفس التربوي بكليات التربية الأساسية العراقية. استخدم الباحثون المنهج التجريبي، وصمموا تجربتين متساويتين في عدد المجموعات. شملت عينة الدراسة طلاب العام الدراسي ٢٠٢٥-٢٠٢٦ في كليات التربية الأساسية العراقية، مع وجود فصلين دراسيين على الأقل من السنة الثانية في كل كلية. ولتحديد عينة مناسبة، اختار الباحثون قسم الجغرافيا في كلية التربية الأساسية بجامعة بابل. ولتجنب تأثير التجارب السابقة على نتائج الطلاب الراسيين، تم استبعاد أربعة طلاب راسبين (أربعة ذكور وأربع إناث). في النهاية، شملت عينة الدراسة ٤٩ طالبا (أربعة ذكور وأربع إناث)، تم توزيعهم عشوائيا على المجموعتين التجريبية والضابطة. أجرى الباحثون تحليلاً إحصائياً للارتباط بين المتغيرات التالية: (العمر الفعلي محسوباً بالأشهر، واختبار المعرفة السابقة، ومقياس دينيس للذكاء، ومقياس الانفتاح). تم تعريف مواد البحث على أنها مواضيع من مناهج علم النفس التربوي. بعد ذلك، تم وضع ١٤٧ هدفاً سلوكياً. وفيما يتعلق بأدوات البحث، أعد الباحثون اختباراً تحصيلياً يتضمن ٤٠ سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد. أما الأداة الثانية فكانت مقياس الانفتاح الذهني، الذي يهدف إلى قياس سبع مهارات. وقد حصل الباحثون على مقياس من ٢٦ بنداً، وربطوا هذه البنود بمهارات محددة مسبقاً ضمن قائمة جرد التفكير المنفتح. ثم استخرجوا البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة. وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة..

الكلمات المفتاحية: استراتيجية، مدارات التفكير المتسعة، التحصيل، طلبة كليات التربية الأساسية، التفكير المتفتح.

The Effect of the Expanding Thinking Orbits Strategy on the Achievement of Students in Colleges of Basic Education in the Educational Psychology Course and Their Open-Minded Thinking

Haneen Hameed Rasheed Shiaa Al-Rajhi

University of Babylon

College of Basic Education/ Department of Special Education

Abstract:

The aim of this research is to examine the effect of the Expansive Thinking Orbits Strategy on the academic achievement and open-minded thinking of students in Colleges of Basic Education in the Educational Psychology course. The researcher adopted an experimental method using a design for two equivalent groups. The research sample was purposefully selected from second-stage students in the Department of Geography at the College of Basic Education, University of Babylon, for the academic year 2025–2026. After excluding four students who had previously failed the course to avoid bias from prior experience, the final sample consisted of 49 students distributed between an experimental group and a control group. The researcher controlled for several variables statistically, including chronological age in months, prior knowledge, intelligence (using Daniels' test), and open-minded thinking. The study content was drawn from topics in the Educational Psychology syllabus, and 147 behavioral objectives were formulated. Two research tools were developed: an achievement test of 40 multiple-choice questions and an open-minded thinking scale consisting of 26 items across seven skills. Statistical analysis revealed that the experimental group significantly outperformed the control group.

key words: Strategy, Expanding Thinking Orbits, Achievement, Students of Colleges of Basic Education, Open-Minded Thinking

الفصل الاول

التعريف بالبحث

اولاً: مشكلة البحث:

بالنظر إلى التحولات العميقة التي تشهدها مؤسسات التعليم العالي، تبرز الحاجة الملحة لإعادة النظر في أساليب الإدارة والتدريس والتقويم والتفاعل مع المجتمع، إذ لم يعد كافياً الاعتماد على الأساليب التقليدية في التعليم، بل بات من الضروري تبني استراتيجيات تعليمية حديثة تراعي الفروق الفردية بين الطلبة، لا سيما في قدراتهم على التعلم واكتساب المعرفة، ويعد وعي التدريسيين بهذه الفروق عاملاً أساسياً في تحسين مخرجات العملية التعليمية، لما له من أثر في بناء القدرات العلمية والعملية للطلبة، وخاصة في التخصصات التربوية التي تؤهلهم مستقبلاً للعمل في مجالات تسهم في بناء المجتمع وتطويره.

وفي هذا السياق، تبرز أهمية إكساب طلبة كليات التربية الأساسية مهارات معرفية متقدمة وتفكيراً متفتحاً يمكنهم من التعامل الفاعل مع متغيرات الواقع التربوي والمجتمعي، إلا أن الواقع يشير إلى وجود ضعف في التحصيل المعرفي لهؤلاء الطلبة، فضلاً عن افتقارهم إلى الممارسات التعليمية النشطة التي تعد أدوات فاعلة في تنمية التفكير وتحقيق الفهم العميق، خاصة في المواد ذات الطابع النظري مثل "علم النفس التربوي"، كما أن النظرة التقليدية للمادة الدراسية باعتبارها غاية بحد ذاتها، تؤدي إلى تعامل سطحي من قبل الطلبة، يفقر إلى العمق والتفكير التأملي والانفتاح على الخبرات الجديدة.

ومن هذا المنطلق، تظهر الحاجة إلى توظيف استراتيجيات تعليمية معاصرة تساهم في بناء بيئة تعليمية تفاعلية ومحفزة، ومن بين هذه الاستراتيجيات "استراتيجية مدارات التفكير المتسعة"، التي تقوم على توسيع آفاق الطلبة وتفعيل مشاركتهم العقلية من خلال ممارسات تدريسية تنمي التفكير المتفتح وتساهم في تعزيز التحصيل العلمي، وتكمن أهمية هذه الاستراتيجية في قدرتها على تحسين الاتصال والتفاعل داخل البيئة الصفية، وبالتالي رفع كفاءة عمليات التعليم والتعلم وتحقيق الأهداف المرجوة.

وبناء عليه، فإن مشكلة البحث الحالي تتجسد في التساؤل الآتي:

ما أثر استراتيجية مدارات التفكير المتسعة في تحصيل طلبة كليات التربية الأساسية في مقرر

علم النفس التربوي وتفكيرهم المتفتح؟

ثانياً: أهمية البحث:

إن العمل على تطوير الاستراتيجيات التعليمية التي تجعل من المتعلم محورياً للعملية التعليمية، وتمنح الأستاذ دور الميسر والموجه، يعد استجابة واعية للتوجهات التربوية المعاصرة التي تنادي بضرورة التوافق بين استراتيجيات التدريس المعتمدة وأنماط التعلم المفضلة لدى

الطلبة، وقد أولى المربون اهتماماً كبيراً بكيفية تكييف تلك الأنماط مع الاستراتيجيات التدريسية، بما يجعل التعلم أكثر فاعلية ويسهم في ترسيخ المعرفة ونقلها إلى مواقف جديدة (السامرائي، ٢٠٢١: ٨٧).

وفي هذا الإطار، تبرز استراتيجية مدارات التفكير المتسعة كإحدى الاستراتيجيات الحديثة التي تهدف إلى تعزيز التفكير المتفتح لدى الطلبة، وتنمية قدراتهم على التحصيل العميق، لا سيما في المقررات التربوية مثل مقرر علم النفس التربوي، وتعتمد هذه الاستراتيجية على تنشيط عقل الطالب، وتوسيع مداركه من خلال أنشطة تعليمية متنوعة تركز على الفهم العميق، والربط بين المفاهيم، والتحليل الناقد، مما يساعد على بناء بيئة تعليمية تشاركية تحفز التفكير الذاتي والتفاعل الإيجابي. (العبيدي، ٢٠٢٣: ١٢٣-١٢٥)

وتسهم استراتيجية مدارات التفكير المتسعة في إكساب الطلبة مهارات التفكير المتفتح من خلال تشجيعهم على المشاركة الفاعلة، والتعاون، والانخراط في مواقف تعليمية تفاعلية تتيح لهم التعبير عن أفكارهم بحرية والانفتاح على وجهات نظر متعددة، وهو ما يفضي إلى تحسين تحصيلهم العلمي، ويعزز قدرتهم على التعامل مع محتوى مقرر علم النفس التربوي بطريقة أكثر عمقاً ووعياً. (الربيعي، ٢٠٢٣: ٦٦)

وفي السياق التربوي، يعد التحصيل الدراسي المعيار الرئيس الذي تبنى عليه العديد من القرارات التعليمية، كالنقل من مرحلة إلى أخرى، أو توزيع الطلبة على التخصصات المختلفة، كما يستخدم لتقدير مدى التقدم الذي أحرزه الطالب مقارنة بالأهداف التعليمية المخطط لها مسبقاً، ومن هذا المنطلق، يسهم التحصيل الدراسي في تمكين الأستاذ الجامعي من إصدار أحكام موضوعية بشأن فاعلية طرائق التدريس التي يعتمدها، ومدى نجاحها في تحقيق الأهداف التعليمية (الجلالي، ٢٠١٦: ٣٤).

وفي ضوء ما يشهده العصر الحالي من تطور معرفي وتكنولوجي متسارع، برزت الحاجة الماسة إلى امتلاك الطلبة مهارات التفكير المتفتح، التي تمكنهم من مواكبة هذه التغيرات، والغوص في أعماق القضايا التربوية والواقعية، والتعامل معها بمرونة وابتكار، ولتحقيق ذلك، لا بد من توظيف استراتيجيات تعليمية فعالة، من بينها استراتيجية مدارات التفكير المتسعة، التي تهدف إلى تنشيط العمليات المعرفية لدى الطلبة، بدءاً من الانتباه والتركيز، مروراً بالتأمل والتحليل، وانتهاءً بالإنتاج الفكري المتجدد، مما يسهم في ترسيخ التفكير المتفتح كأسلوب حياة، لا مجرد مهارة مكتسبة (رائد، ٢٠١٩: ٥٤).

وعطفاً على ما تقدم أنفاً، تتبلور أهمية البحث من طريق المحاور الآتية:

١. تبرز أهمية العلم في بناء شخصية الطالب من الناحيتين العلمية والمعرفية، حيث يساهم في تنمية نضجه العقلي وتوسيع أفقه الذهني، مما يمكنه من امتلاك مهارات التفكير المختلفة والتعامل مع المواقف التعليمية والحياتية بوعي وتحليل.

٢. تحظى مادة طرائق التدريس العامة بأهمية خاصة في المجال التربوي، لما لها من دور فاعل في مواكبة التطور العلمي الحاصل في مختلف ميادين الحياة، إضافة إلى مساعدتها الأساتذة على تبسيط المفاهيم وتفسير الظواهر التعليمية بصورة فعالة ومنهجية.

٣. تعد استراتيجيات مدارات التفكير المتسعة من الاستراتيجيات التعليمية المهمة، لما لها من دور في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة كليات التربية الأساسية، وتنمية تفكيرهم المتفتح، من خلال توفير بيئة تعليمية تفاعلية تساهم في تسهيل عملية التعلم على المستويين العقلي والنفسي.

٤. تبرز الحاجة إلى توظيف نماذج تعليمية حديثة، وتجريب استراتيجيات متطورة مثل استراتيجية مدارات التفكير المتسعة، كونها تمثل بديلاً فعالاً للطرائق التقليدية التي أثبتت قصورها في تلبية احتياجات الطلبة المعاصرين، وقدرتها على إحداث نقلة نوعية في مستوى التحصيل والتفكير المتفتح لدى الطلبة.

٥. يحظى التفكير المتفتح بأهمية كبيرة كونه يعد مؤشراً لمدى فهم الطلبة للموضوعات المطروحة واستيعابهم لها، كما يساهم في قياس مدى تحقق الأهداف التعليمية، من خلال قدرة الطلبة على التحليل والنقد والانفتاح على وجهات نظر متعددة.

ثالثاً: هدفاً للبحث وفرضيتا: يهدف البحث إلى تحقيق ما يأتي:

١. التعرف على أثر استراتيجيات مدارات التفكير المتسعة في:

أ- تحصيل طلبة كليات التربية الأساسية في مقرر علم النفس التربوي للمرحلة الثانية.

ب- التفكير المتفتح في مقرر علم النفس التربوي للمرحلة الثانية.

من أجل تحقيق هدفاً للبحث وضعت الباحثة الفرضيتين الصفريتين الآتية:

أ. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين سيدرسون لمقرر علم النفس التربوي على وفق استراتيجية مدارات التفكير المتسعة ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين سيدرسون المقرر ذاتها بالطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل الدراسي.

ب. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مقرر علم النفس التربوي على وفق استراتيجية مدارات التفكير المتسعة وبين متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين سيدرسون المقرر نفسها وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس التفكير المتفتح).

رابعاً: حدود البحث

تتحد حدود البحث بالآتي:

١. الحدود البشرية: طلبة المرحلة الثانية.
 ٢. الحدود المكانية: جامعة بابل /كلية التربية الاساسية - قسم الجغرافية.
 ٣. الحدود الزمانية: الكورس الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠٢٥-٢٠٢٦)م.
 ٤. الحدود المعرفية: مفردات مقرر علم النفس التربوي.
- خامساً: تحديد المصطلحات:

١. الأثر عرفه:

أ. (الطبري ، ٢٠١٨) بأنها: " إجراء مخطط له يتم وفق معايير محددة، يهدف إلى تقييم مدى اكتساب المتعلمين للحقائق والمفاهيم والتعليمات والمهارات، وذلك بعد الانتهاء من دراسة موضوع دراسي أو وحدة تعليمية أو مقرر معين" (الطبري ،٢٠١٨:٣٠٠).

ب. التعريف الاجرائي: مدى اثر استراتيجيه مدارات التفكير المتسعة كمتغير مستقل في التحصيل والتفكير المفتوح ال كمتغيرين تابعين عند طلبة المرحلة الثانية- قسم الجغرافية-كلية التربية الأساسية- جامعة بابل في مقرر علم النفس التربوي المقرر تدريسه للعام (٢٠٢٤ - ٢٠٢٥)م.

٢. استراتيجيه مدارات التفكير المتسعة عرفه:

أ. (سليم ، ٢٠٢٣) بأنه: هي استراتيجية تعليمية تهدف إلى توسيع نطاق التفكير عند الطلبة من خلال تعريضهم لمواقف تعليمية متعددة ومحفزة، تشجعهم على التأمل، التحليل، وطرح الأسئلة، وربط المعرفة السابقة بالجديدة، وتسهم هذه الاستراتيجية في تنمية التفكير المفتوح وتعدد زوايا النظر للمواقف التعليمية. (سليم ، ٢٠٢٣: ٤٢).

ب. تعرفها الباحثة اجرائياً بأنه: هي مجموعة من الإجراءات التدريسية التي تعتمدها الباحثة في تدريس مقرر "علم النفس التربوي" لمجموعة من طلبة كليات التربية الأساسية، وتتضمن أنشطة تعليمية مخططة وموزعة وفق محاور أو "مدارات" تهدف إلى تنمية التحصيل الدراسي والتفكير المفتوح لدى الطلبة، ويقاس أثرها من خلال اختبار تحصيلي ومقياس للتفكير المفتوح معدان لهذا الغرض.

٣. التحصيل الدراسي عرفه:

أ. (الفاخري، ٢٠١٨) بأنه: هو مقدار ما يكتسبه الطالب من معرفة ومهارات وفهم للمحتوى الدراسي، ويعد مؤشراً للأداء الأكاديمي في ضوء الأهداف التعليمية المحددة" (الفاخري، ٢٠١٨ : ٢٣).

ب. تعرفها الباحثة اجرائياً بأنه: هو الدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار التحصيلي المعد من قبل الباحثة لقياس مستوى تعلمه لموضوعات مقرر "علم النفس التربوي" بعد تطبيق استراتيجية مدارات التفكير المتسعة في الاختبار التحصيلي الذي أعدته الباحثة لأغراض هذا البحث.

٤. التفكير المتفتح عرفة كل من:

أ. (مكي ، ٢٠١٨) بأنه: " هو نوع من التفكير يتصف بالمرونة والانفتاح على الآراء والأفكار المختلفة، ويظهر استعداد الفرد لتقبل وجهات نظر الآخرين، ويعتمد على التحليل والنقد والقدرة على تعديل الرأي عند توفر معلومات جديدة" (مكي ، ٢٠١٨: ١٠١).

ب. تعرفها الباحثة اجرائياً بأنه: هو الدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس التفكير المتفتح المعد من قبل الباحثة، والذي يقيس مدى قدرته على تقبل وجهات النظر المختلفة، والمرونة في التفكير، والانفتاح على الحلول غير النمطية، بعد تعرضه لتعليم قائم على استراتيجية مدارات التفكير المتسعة.

الفصل الثاني

إطار نظري ودراسات سابقة

المحور الاول: إطار نظري

أولاً: النظرية البنائية:

١. مفهومه: تعد النظرية البنائية الاجتماعية من النظريات التربوية التي تركز على دور التفاعل الاجتماعي في بناء المعرفة، حيث يرى مؤسسوها أن التعلم عملية نشطة يتشارك فيها الفرد مع الآخرين داخل سياقات اجتماعية وثقافية، وفقاً لهذه النظرية، لا يكتسب الطالب المعرفة بشكل منفرد أو عشوائي، بل يتطور فهمه من خلال الحوار والتفاعل مع زملائه والاساتذة، مما يعزز من عمق الفهم ويحفز التفكير النقدي، ويعتبر عالم النفس الروسي ليف فيغوتسكي من أبرز رواد هذه النظرية، حيث أكد على أهمية البيئة الاجتماعية ودورها في تشكيل العمليات العقلية العليا) (العدوان، ٢٠١٦: ٩٩).

يبرز هذا الإطار النظري أهمية خلق بيئات تعليمية تفاعلية تعزز من التواصل الاجتماعي والتعلم الجماعي، حيث يلعب الاستاذ دور الميسر الذي يدعم الحوار ويحفز المشاركة بين الطلبة، وبفضل هذا التفاعل، يتمكن الطلبة من تبادل الأفكار، وتحليل المشكلات من زوايا متعددة، وتطوير حلول مبتكرة، ولهذا السبب، تعتمد العديد من الاستراتيجيات التعليمية الحديثة على مبادئ النظرية البنائية الاجتماعية، مثل التعلم التعاوني والتعليم القائم على المشروعات، لما لها من أثر إيجابي في تحسين التحصيل وتنمية التفكير الناقد والمتفتح لدى الطلبة.

٢. مبادئ التعلم في النظرية البنائية:

أ. المعرفة تبني اجتماعياً: تبني المعرفة وتطور من خلال التفاعل الاجتماعي بين الأفراد، حيث يتشارك المتعلمون الخبرات والأفكار داخل بيئة ثقافية واجتماعية، ما يعزز فهمهم ويعمق معارفهم.

ب. التعلم عملية نشطة وتشاركية: لا يكتسب التعلم بشكل سلبي، بل هو نشاط يتطلب مشاركة المتعلم في الحوار والنقاش والعمل الجماعي، ما يساهم في بناء معارف جديدة وتطوير مهارات التفكير.

ت. أهمية "المنطقة القريبة من التطور" (ZPD): تشير إلى الفجوة بين ما يستطيع المتعلم القيام به بمفرده وما يمكنه تحقيقه بمساعدة الآخرين الأكثر خبرة، ويعتمد التعليم الفعال على دعم المتعلم داخل هذه المنطقة لتطوير قدراته.

ث. التعلم مرتبط بالسياق الثقافي والاجتماعي: تعتبر الخبرات والمعارف متأثرة بالبيئة الاجتماعية والثقافية المحيطة بالمتعلم، ولذلك يجب أن تكون عملية التعليم ملائمة لهذا السياق لتكون أكثر فعالية.

ج. استخدام اللغة كأداة للتفكير والتعلم: تعد اللغة وسيلة أساسية للتواصل والتفاعل الاجتماعي، وهي الأداة التي يستخدمها المتعلمون لتنظيم أفكارهم وتبادلها وبناء المعرفة. (النجار ، ٢٠١٧ : ٣١-٣٨)

ثانياً: استراتيجيات مدارات التفكير المتسعة:

١. مفهومه: تعد استراتيجيات مدارات التفكير المتسعة إحدى الأساليب التعليمية الحديثة التي تهدف إلى توسيع أفق التفكير لدى الطلبة وتنمية قدراتهم على التحليل النقدي والتفكير المفتوح، تقوم هذه الاستراتيجية على مبدأ أن التفكير لا يحدث بشكل خطي أو محدود، بل يمكن تعزيزه من خلال توسيع "مدارات" أو "دوائر" التفكير التي تغطي جوانب متعددة من المعرفة والفهم. تستند هذه الاستراتيجية إلى فرضية أن توسيع نطاق التفكير يساعد على تحسين التحصيل الدراسي، حيث يزيد من تفاعل الطالب مع المادة الدراسية، ويشجع المشاركة الفعالة في النقاشات التعليمية، كما أنها تعزز من مهارات التفكير العليا مثل التحليل، التركيب، والتقييم، التي تعد ضرورية لمواجهة تحديات الحياة الأكاديمية والمهنية.

(امبو سعيدي وآخرون، ٢٠١٩: ٦٨-٧٠)

٢. دور الطالب في استراتيجيات مدارات التفكير المتسعة:

أ. المشاركة الفاعلة: يشارك الطالب بنشاط في مناقشات وأنشطة التفكير، ويعبر عن آرائه وأفكاره بحرية.

ب. **الاستماع والتفاعل**: يستمع الطالب لوجهات نظر زملائه وقيمها بموضوعية، مع الاستعداد لتعديل آرائه بناء على أدلة جديدة.

ت. **التعاون**: يعمل الطالب مع أقرانه في مجموعات لتحقيق فهم أعمق للموضوع وتعزيز التعلم الجماعي.

ث. **التفكير النقدي والإبداعي**: يطبق الطالب مهارات التحليل، التقييم، وربط المعلومات بطريقة تسمح له بالتفكير بمرونة وابتكار حلول جديدة.

ج. **المبادرة**: يبادر الطالب بطرح أسئلة إضافية والتعمق في الموضوع خارج نطاق الحصة الدراسية.

(الجبوري، ٢٠٢٠: ٥٨)

٣. خطوات استراتيجية مدارات التفكير المتسعة:

أ. **تهيئة الجو المناسب**: يبدأ الأستاذ بتشجيع الطلبة على الحوار المفتوح حول أهمية فهم سلوك الطالب وتأثير العوامل النفسية في التعلم، مع التأكيد على أهمية تبادل الأفكار واحترام وجهات النظر المختلفة.

ب. **عرض الموضوع**: يعرض الأستاذ موضوع الدرس، مثلاً: "نظريات التعلم وتأثيرها على أساليب التدريس"، مع طرح سؤال مفتوح للطلبة مثل:

كيف يمكن لنظرية التعلم أن تؤثر على طريقة تعامل الأستاذ مع الطلبة ؟

ت. **طرح أسئلة التفكير المتسعة**: يقوم الأستاذ بطرح أسئلة متعددة الأبعاد تحفز الطلبة على التفكير العميق، مثل:

ما الفروق الأساسية بين النظرية السلوكية والنظرية المعرفية؟

كيف يمكن تطبيق كل نظرية في مواقف تعليمية مختلفة؟

هل يمكن دمج أكثر من نظرية في تصميم خطة تعليمية واحدة؟ ولماذا؟

ث. **تنظيم أنشطة تعاونية**: يقسم الأستاذ الطلبة إلى مجموعات صغيرة، لبحث كل فريق في أحد الأسئلة ويجمع الحجج والأمثلة من واقع التدريس أو الخبرات الشخصية، ثم يقدم الفريق عرضاً موجزاً لنتائج مناقشتهم.

ج. **التوجيه والتحفيز المستمر**: يرشد الأستاذ النقاشات داخل المجموعات، ويطرح أسئلة متابعة لتحفيز التفكير النقدي، مثل:

هل يمكن أن تشكل نظرية التعلم عقبة أمام بعض الطلبة ؟

كيف يمكن تعديل الأساليب التعليمية لتناسب جميع الطلبة ؟

ح. **التلخيص والتقويم:** يطلب الأستاذ من كل طالب كتابة خلاصة شخصية لما تعلمه، مع تقديم أمثلة على كيفية تطبيق الأفكار في حياته العملية أو المستقبلية كالأستاذ، كما يجري اختباراً قصيراً لقياس مدى فهم الطلبة وقدرتهم على التفكير المتفتح. (الرشدي، ٢٠١٩: ٢٥-٢٧)

ثالثاً: التحصيل الدراسي:

١. **مفهومه:** يعدُّ التحصيل الدراسي من المفاهيم الشائعة والمهمة في ميدان التربية وعلم النفس التربوي على وجه الخصوص، وذلك لما له من دور بارز في تقويم أداء الطالب الدراسي، إذ يعتبر التحصيل معياراً أساسياً يستخدم لتحديد المستوى الأكاديمي للطالب، وكذلك لتقييم حجم ونوعية الإنتاج التربوي، ولهذا، يجب أن يكون مفهوم التحصيل، الذي تقاس من خلاله مستويات الطلبة عبر الاختبارات، واضحاً ومحدداً، إذ يعتمد ذلك بشكل كبير على الأهداف المرسومة للمجموعات التعليمية المنظمة، والتي تترجم عادة في صورة مناهج ومقررات دراسية (الجدعاني، ٢٠٢٠: ٤٢).

رابعاً التفكير المتفتح:

١. **مفهومه:** التفكير المتفتح هو نوع من التفكير الذي يمكن الأفراد من النظر إلى الأمور من زوايا متعددة وب عقلية مرنة ومستعدة لتقبل الأفكار والآراء الجديدة والمختلفة عن المؤلف أو المعتاد، وهو يتضمن القدرة على مراجعة الأفكار السابقة، والبحث عن معلومات إضافية، واستكشاف احتمالات وحلول بديلة دون رفض مسبق أو تحيز، هذا النوع من التفكير يعزز من قدرة الفرد على التعامل مع المواقف المعقدة والمتغيرة، ويجعل منه شخصاً أكثر قدرة على التكيف مع المستجدات والابتكارات في بيئته التعليمية والمهنية والاجتماعية. التفكير المتفتح يعد حجر الزاوية في بناء مهارات التفكير العليا، فهو يشجع على الفضول العلمي، والابتكار، والمرونة الذهنية، كما يساهم في بناء شخصية متزنة قادرة على التواصل والتفاعل الإيجابي مع الآخرين (العقابي، ٢٠١٩: ٩٠).

٢. **مهارات التفكير المتفتح:**

أ. **المرونة الذهنية:** القدرة على تعديل الأفكار والمواقف والسلوكيات بناء على معلومات جديدة أو تجارب مختلفة، وعدم التمسك بالرأي الثابت عند مواجهة أدلة متناقضة.

ب. **الفضول العلمي والبحث عن المعرفة:** الانخراط في عملية تعلم مستمرة، والسعي الدائم لاستكشاف معلومات جديدة، وطرح الأسئلة التي تدفع نحو التعمق والفهم الأوسع.

ت. **التقييم النقدي:** مهارة تحليل الأفكار والآراء بطريقة موضوعية، وتمييز الصواب من الخطأ، وتقييم مصادر المعلومات وموثوقيتها قبل قبولها.

ث. الاحترام والتسامح: قبول واحترام وجهات النظر المختلفة، والقدرة على الحوار البناء مع الآخرين حتى في حالات الاختلاف.

ج. الابتكار والإبداع: القدرة على التفكير خارج الصندوق، وتوليد حلول وأفكار جديدة لمواجهة المشكلات أو لتحسين الأداء.

ح. الانفتاح على التغيير: الاستعداد لتجربة أساليب جديدة في التعلم والعمل، والقدرة على التكيف مع المتغيرات دون مقاومة أو خوف.

خ. حل المشكلات المعقدة: القدرة على التعامل مع المواقف التي تتطلب تفكيراً عميقاً ومتعدد الأبعاد، والبحث عن بدائل وحلول مبتكرة.

(العتوم وعبد، ٢٠١٩: ٦٨)

المحور الثاني: دراسات سابقة

أجرت الباحثة أسماء حسين دراسة في عام ٢٠٢٢ بعنوان "أثر استراتيجية التفكير المعكوس في تنمية التحصيل النوعي واللياقة العقلية لدى طلبة كليات التربية"، هدفت الدراسة إلى معرفة مدى تأثير تطبيق استراتيجية التفكير المعكوس في تنمية التحصيل النوعي واللياقة العقلية لدى طلبة كليات التربية، استخدمت الدراسة المنهج التجريبي بتطبيق الاستراتيجية على مجموعة تجريبية مقارنة بمجموعة ضابطة تعلمت بالطريقة التقليدية، أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة التي استخدمت الاستراتيجية، حيث شهد الطلبة تحسناً ملحوظاً في مستويات التحصيل النوعي وتطوراً في اللياقة العقلية، وبناءً على ذلك أوصت الدراسة بضرورة اعتماد هذه الاستراتيجية لتنمية مهارات التفكير وتحسين التحصيل النوعي للطلبة.

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

أولاً: منهج البحث

اختارت الباحثة المنهج التجريبي لأنه الأنسب لتحقيق أهداف البحث، حيث يعتمد هذا المنهج على تطبيق التجربة، مما يجعله ملائماً لطبيعة الدراسة التي تستند إلى اختبار الفرضيات من خلال التجريب.

ثانياً: اختيار التصميم التجريبي:

اعتمدت الباحثة التصميم شبه التجريبي ذو المجموعتين المتكافئتين ضمن منهج البحث التجريبي، نظراً لما يتميز به هذا المنهج من ملاءمة لطبيعة البحث، وكونه أحد المناهج العلمية المعتمدة في الجغرافية التربوية والنفسية، يتميز المنهج التجريبي بموضوعيته العالية، حيث يتيح للباحث إمكانية التدخل والسيطرة على الظاهرة موضوع الدراسة، مما يساعد في تحديد العوامل

المؤثرة بدقة، كما يتيح إجراء التجربة في ظروف اصطناعية تحت سيطرة الباحثة، مما يعزز من موثوقية النتائج، يتضمن البحث الحالي ثلاثة متغيرات، منها متغير مستقل وهو استراتيجية مدارات التفكير المتسعة، ومتغيران تابعان هما التحصيل الدراسي والتفكير المتفتح، لذلك اختارت الباحثة التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي كما هو موضح في الشكل (١).

ت	المجموعة	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع
١	التجريبية	١. العمر الزمني لطلبة محسوباً بالشهور. ٢. اختبار معلومات سابقة. ٣. اختبار الذكاء دانليز. ٤. مقياس التفكير المتفتح.	استراتيجية مدارات التفكير المتسعة	التحصيل + التفكير المتفتح
٢	الضابطة		الطريقة الاعتيادية	

شكل (١) التصميم التجريبي المعتمد في البحث

ثالثاً: مجتمع البحث وعينه:

١. مجتمع البحث: مجتمع البحث الحالي فهو كليات التربية الأساسية في العراق للعام الدراسي (٢٠٢٥م - ٢٠٢٦م)، حيث اشترطت الباحثة أن لا يقل عدد شعب طلبة المرحلة الثانية في الكلية عن شعبتين، ولتحديد عينة البحث من المجتمع الأصلي، اختارت الباحثة جامعة بابل / كلية التربية الأساسية / قسم الجغرافية، والتي يبلغ عددها (١٤) كلية

٢. عينة البحث: تنقسم عينة البحث الحالية إلى قسمين كما يلي:

أ. عينة الكليات: بعد تحديد الباحثة للكليات المشمولة بالدراسة والبالغ عددها (١٤) كلية، اختار عينة البحث بطريقة القصدية من جامعة بابل / كلية التربية الأساسية / قسم الجغرافية، وذلك للأسباب التالية:

- دعم وتأييد إدارة الكلية وقسم الجغرافية واستعدادهم الكامل للتعاون مع الباحثة في تنفيذ التجربة.

- التوفير في الوقت والجهد والتكاليف، خاصة أن الباحثة تقيم في محافظة بابل، مما جعل هذا الاختيار أكثر ملاءمة من الناحية اللوجستية.

ب. عينة الطلبة: اختارت الباحثة طلبة المرحلة الثانية من جامعة بابل / كلية التربية الأساسية / قسم الجغرافية، والبالغ عددهم (٤٩) طالبا وطالبة موزعين على شعبتين شعب هي (أ)، (ب)، كما في الجدول (١).

جدول (١) عدد طلبة مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

ت	المجموعة	الشعب	عدد الطلبة الكلي قبل الاستبعاد		عدد الطلبة المستبعدين		عدد الطلبة بعد الاستبعاد	
			طالب	طالبة	طالب	طالبة	طالب	طالبة
١	التجريبية	ب	١٢	١٣	١	٠	١١	١٣
٢	الضابطة	أ	١٣	١١	١	٢	١٢	٩
المجموع			٢٥	٢٤	٢	٢	٢٣	٢٢

رابعاً: إجراءات الضبط:

من أجل ضبط هذه العوامل قامت الباحثة بتقسيمها إلى:

١. المتغيرات المرتبطة بمجتمع البحث (السلامة الداخلية للتصميم البحثي): حسب الجدول التالي:

جدول (٢) درجات طلبة مجموعتي البحث

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
							المحسوبة	الجدولية	
العمر الزمني	التجريبية	٢٤	٢٦١.٢١١	١١.٥٢	١٤٤.٣١	٤٣	٠.١٥٩	٢.٠٠٠	غير دال
	الضابطة	٢١	٢٦٠.٤٢٢	١١.٣٢	١٥٣.٢١				
	التجريبية	٢٤	١١.٦٣٣	٢.٤٣٣	٦.٤١١		٠.١٧٧		
	الضابطة	٢١	١٢.١٢٤	٢.٣٤٥	٧.٣٤٤				
	التجريبية	٢٤	٣٧.٣٤٣	٨.٦٥٣	٨٠.٦٣٣		١.٠١٨		
	الضابطة	٢١	٣٤.٢٤٤	٩.٦١١	٨٦.٤٢١				
	التجريبية	٢٤	١٦٧.١٣١	٣١.٢٦	١٠٢١.٢٧		٠.٢٨٩		
	الضابطة	٢١	١٦٩.٢٨٧	٣٠.١٢	٩٢٤.٥٢				

٢. المتغيرات المرتبطة بالإجراءات التجريبية والمتغيرات الخارجية (السلامة الخارجية للتصميم البحثي)

قد تؤثر الإجراءات التجريبية على المتغير التابع، ولهذا اتخذت الباحثة مجموعة من التدابير لضمان تحقيق مستوى عالٍ من الصدق في الدراسة، وذلك من خلال الاهتمام بعدة جوانب منها: اختيار أفراد العينة بعناية، ومراعاة الحوادث المصاحبة التي قد تؤثر على النتائج، والحد من تأثير الاندثار التجريبي، والتحكم في العمليات المتعلقة بالنضج، وضبط أداة القياس، وتنظيم الإجراءات التجريبية بشكل دقيق.

خامساً: أدوات البحث:

لتحقيق أهداف البحث، قامت الباحثة بإعداد أداة لقياس المتغير التابع الأول (التحصيل الدراسي)، بهدف تقييم مدى تأثير المتغير المستقل وهو (استراتيجية مدارات التفكير المتسعة) على هذا المتغير، وفيما يلي عرض للإجراءات التي اتبعتها الباحثة في بناء هذه الأداة:

١. تحديد الهدف من الاختبار: يهدف الاختبار التحصيلي الى قياس تحصيل لطلبة مرحلة الثانية (عينة البحث) لمقرر علم النفس التربوي المقرر تدريسه للعام الدراسي (٢٠٢٥ - ٢٠٢٦م).

٢. تحديد عدد الفقرات الاختبار ونوعها: اعتمدت الباحثة على الاختبارات الموضوعية من نوع (الاختبار من متعدد) لقياس مستويات تصنيف بلوم المختلفة، والتي تشمل: المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، والتقييم. تألف الاختبار التحصيلي الكلي من (٤٠) فقرة اختيار من متعدد، تتكون كل فقرة من سؤال رئيسي وأربعة بدائل، أحدها صحيح والثلاثة الأخرى خاطئة، وقد تم تصميم الاختبار مع مراعاة العمر الزمني للطلبة ومدة المحاضرة.

٣. اعداد جدول المواصفات: اعدت الباحثة جدول مواصفات للاختبار التحصيلي، وذلك طبقاً لمستويات الاهداف السلوكية للمستويات الستة من المجال المعرفي لتصنيف بلوم.

جدول (٣) جدول المواصفات للاختبار التحصيلي

المجموع %١٠٠	النسبة المئوية للأهداف السلوكية						الاهمية النسبية	الصفحات	المفردات
	التقويم	التركيب	التحليل	التطبيق	الفهم	المعرفة			
٤	٠	٠	١	١	١	١	%٩	٤	اساسيات علم النفس التربوي
٤	٠	٠	١	١	١	١	%١١	٥	الدافعية
٦	٠	١	١	١	١	٢	%١٣	٦	الذاكرة والنسيان
٧	١	١	١	١	١	٢	%١٥	٧	انتقال اثر التعلم
٢	٠	٠	٠	٠	١	١	%٧	٣	نظريات انتقال اثر التعلم
٣	٠	٠	٠	١	١	١	%٩	٤	التغذية الراجعة
٤	٠	٠	١	١	١	١	%١١	٥	التعلم
٣	٠	٠	٠	١	١	١	%٩	٤	نظريات التعلم
٧	١	١	١	١	١	٢	%١٦	٧	المنحنيات التعلم
٤٠	٢	٣	٦	٨	٩	١٢	%١٠٠	٤٥	المجموع

٤. **تصحيح اجابات الاختبار:** يستخدم الامتحان نظاما للتقييم: تمنح نقطة واحدة لكل إجابة صحيحة، ولا تمنح أي نقاط للإجابات الخاطئة أو الأسئلة غير المجابة أو اختيار أكثر من إجابة. وبالتالي، تتراوح درجة الامتحان النهائية من ٠ إلى ٤٠ نقطة..

٥. **صدق الاختبار:** للتأكد من صدق الاختبار التحصيلي اعتمدت الباحثة نوعين من الصدق: أ. **الصدق الظاهري:** بعد التحقق من صدق الاختبار ظاهرياً، وزعت الباحثة الاختبار التحصيلي مرفقاً معه الأهداف السلوكية وجدول المواصفات على مجموعة من المتخصصين في التربية وطرائق تدريسها بعد اعتماد نسبة (٨٠%) فأكثر وفق معادلة (كوبر).

ب. **صدق المحتوى:** أعتمدت الباحثة جدول المواصفات جدول (٣) في بناء فقرات الاختبار من أجل ضمان تمثيل الفقرات لمحتوى المادة الدراسية وللأغراض السلوكية، وهكذا يعد الاختبار صادقاً من حيث المحتوى.

٦. **التطبيق الاستطلاعي للاختبار:** تم تطبيق الاختبار التحصيلي على عينتین استطلاعتين وكما يأتي:

أ- **التطبيق الاستطلاعي الأول:** بعد التأكد من صحة الاختبار، أجرينا تجربة تطبيقية على ٣٠ طالبا وطالبة من قسم الجغرافيا، المرحلة الثانية، كلية التربية الأساسية، جامعة سومر. هدفت هذه التجربة إلى تقييم وضوح تعليمات الاختبار، وفهم الطلاب للأسئلة وخيارات الإجابة، وتحديد الوقت المناسب لإكمال الاختبار بكفاءة..

٧. **التطبيق الاستطلاعي الثاني:** بعد أن تأكدت الباحثة من وضوح تعليمات الاختبار وفقراته والزمن المناسب للإجابة، لاستخلاص الخصائص السيكومترية للاختبار، طبقه الباحثون على عينة تجريبية ثانية مكونة من ١٠٠ طالب وطالبة من قسم الجغرافيا، المرحلة الثانية، كلية التربية الأساسية، جامعة الكوفة. وأشرف الباحثون شخصيا على عملية الاختبار لضمان دقته وصلاحيته..

٨. **التحليل الإحصائي لفقرات:** من أجل إجراء التحليلات الإحصائية الآتية:

أ. **معامل الصعوبة لفقرات:** قامت الباحثة بتطبيق قانون معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي ووجد أن قيمتها تتراوح بين (٠,٤١-٠,٧٣).

ب. **معامل التمييز:** تم حساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار، ووجدت الباحثة أنها تتحصر بين (٠,٣٣-٠,٥٦).

ت. **فعالية البدائل الخاطئة:** عند حساب فاعلية البدائل الصحيحة لفقرات الاختبار وجدت الباحثة أنها تتحصر بين (٠,٠٣- - ٠,٤٢).

٩. **ثبات الاختبار:** إذ تحقق الباحثة من ثبات الاختبار بطريقة كيودر-ريتشاردسون ٢٠:

أ. كيودر- ريتشاردسون ٢٠: بلغ معامل الثبات على وفق معادلة كيودر- ريتشاردسون ٢٠ (٠,٨٩).

٢. اعداد مقياس التفكير المتفتح:

كان الانفتاح المتغير التابع الثاني في هذه الدراسة. ولذلك، استعرض الباحثون الدراسات السابقة حول الانفتاح والأدبيات النفسية. ولعدم وجود مقياس مناسب يتوافق مع عينة البحث الحالية وأهدافها، شرع الباحثون في تطوير مقياس خاص بالانفتاح لطلاب السنة الثانية في الجغرافيا. واتبعت عملية التطوير خطوات علمية محددة في تطوير المقاييس النفسية، بدءاً بتحديد الأساس النظري الذي استند إليه الباحثون في تصميم المقياس. وقد تم اختيار هذه الأسس النظرية بعناية لتوفير إرشادات واضحة للباحثين، مما ساعدهم على إتمام كل مرحلة من مراحل تطوير المقياس وإجراءات التحقق اللاحقة.

الخطوات المحددة هي كالتالي:

أ. **تحديد الهدف من المقياس:** يهدف هذا المقياس إلى قياس التفكير المتفتح لدى عينة البحث وهم طلبة المرحلة الثانية قسم الجغرافية.

ب. **تحديد مجالات مقياس التفكير المتفتح وعدد فقراته:** يتضمن المقياس سبع مهارات أساسية للانفتاح الفكري: مرونة التفكير، والفضول العلمي والشغف بالمعرفة، والتقييم النقدي، والاحترام والشمول، والابتكار والإبداع، وتقبل التغيير، ومهارات حل المشكلات المعقدة. ولضمان دقة اختيار هذه المهارات كمكونات للمقياس، عرضها الباحثون على لجنة تضم ٢٩ خبيراً في مجالي التربية وعلم النفس. هدفت هذه الخطوة إلى التأكد من مدى ملاءمة هذه المهارات لقياس الانفتاح الفكري. بعد مراجعة آراء الخبراء وملاحظاتهم، حظيت جميع المهارات بموافقة أغلبية الخبراء. واعتمد الباحثون نسبة موافقة لا تقل عن ٨٠% كمعيار لاعتماد كل مكون من مكونات المقياس..

ج. **صياغة فقرات المقياس:** بعد تحديد مهارات مقياس التفكير المتفتح، قامت الباحثة بصياغة فقرات لكل مكون من (سبعة) مهارة، حيث تم إعداد (٢٦) فقرة إجمالاً، وقد وزعت هذه الفقرات على المكونات بشكل متوازن، وحرصت الباحثة أثناء صياغة الفقرات على أن تكون مناسبة لطبيعة العينة المستهدفة، كما أعاد صياغتها عدة مرات لضمان وضوحها وسهولة فهمها من قبل الطلبة.

ز. **تحديد بدائل المقياس:** تم اعتماد خمسة بدائل للإجابة أمام كل فقرة من فقرات المقياس، وهي: (تتطبق علي دائماً)، (تتطبق علي غالباً)، (تتطبق علي إلى حد ما)، (لا تتطبق علي)، و(لا تتطبق علي أبداً)، وقد وزعت الدرجات على هذه البدائل على النحو الآتي: ٥ درجات

للبدل "تنطبق علي دائماً"، ٤ درجات لـ"تنطبق علي غالباً"، ٣ درجات لـ"تنطبق علي إلى حد ما"، درجتان لـ"لا تنطبق علي"، ودرجة واحدة لـ"لا تنطبق علي أبداً".

س. صدق الاختبار: قامت الباحثة باستخراج الصدق الظاهري لمقياس التفكير المتفتح ، وذلك على النحو الآتي:

- الصدق الظاهري: وتم تعديل بعض الفقرات بناء على ملاحظاتهم، إلى أن استقر المقياس بصيغته النهائية، حيث تراوحت النسبة المئوية للموافقة بين (٨٦% - ١٠٠%)، في حين تراوحت قيم مربع كاي بين (١٥.٣٣ - ٢٩)، وبذلك حافظ المقياس على عدد فقراته البالغ (٢٦) فقرة.

١٠. التطبيق الاستطلاعي للاختبار: تم تطبيق المقياس التفكير المتفتح على عيّنتين استطلاعتين وكما يأتي:

أ- التطبيق الاستطلاعي الأول: للتأكد من وضوح الفقرات وتحديد الوقت المستغرق في الإجابة عن فقرات الاختبار جميعها، طبقت الباحثة المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) طالب وطالبة من طلبة جامعة سومر/كلية التربية الأساسية/المرحلة الثانية/ قسم الجغرافية .

ب- التطبيق الاستطلاعي الثاني: طبقت الباحثة مقياس التفكير المتفتح على عينة مؤلفة من (١٠٠) طالباً وطالبة من طلبة جامعة الكوفة/كلية التربية الأساسية/ قسم الجغرافية، وأشرفت الباحثة بنفسها على تطبيق المقياس.

١١. التحليل الإحصائي للفقرات: من أجل إجراء التحليلات الإحصائية الآتية:

أ. قوة تمييز الفقرات: هذا يعني أن الاختبار قادر على التمييز بين الطلاب الحاصلين على درجات عالية ومنخفضة في السمة أو الخاصية المقاسة. والهدف من هذه الخطوة هو الاحتفاظ فقط بالبنود أو الاختبارات عالية التمييز والفعالية، أي أن نسبة المحييين المتميزين (الجيدين) أعلى بكثير من نسبة المحييين الضعفاء (الضعفاء). وذلك لأنه إذا لم يجب جميع الممتحنين على سؤال ما (بغض النظر عن مستواهم)، فإنه يصبح عديم الفائدة لأنه لا يميز بين الممتحنين ذوي المستويات المختلفة. لقد حسبنا مؤشر التمييز لكل بند في المقياس، ووجدنا أن قيمة t الخاصة به تقع بين... (٢.٤٦١ - ٧.٥٣١).

ب. ثبات المقياس: هنالك طرائق عدة لحساب ثبات المقياس وقد اعتمدت الباحثة لحساب معامل الثبات طريقة الفا_ كرو نباخ.

➤ معامل الفا_ كرو نباخ : وقد تم حساب معامل الفا_ كرو نباخ لحساب الاتساق الداخلي للمقياس من درجة العينة الاستطلاعية الثانية إذ بلغ (٠.٩٢) وهو معامل ثبات جيد.

سادساً: الوسائل الإحصائية: استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية عن طريق برنامج (SPSS).

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي وصلت إليها الباحثة وتفسيرها على وفق استراتيجية مدارات التفكير المتسعة في التحصيل والتفكير المتفتح لطلبة كليات التربية الأساسية، ثم معرفة دلالة الفروق إحصائياً بين متوسطي درجات مجموعتي البحث للتحقق من فرضيتي البحث. أولاً: عرض النتائج:

١. النتائج الخاصة بالفرضية الصفريّة الأولى: وتم التحقق من هذا الهدف من خلال اختبار الفرضية الصفريّة الأولى وعند استعمال الاختبار التائي ($t - test$) لعينتين مستقلتين أظهرت النتائج الإحصائية كما في جدول (٤):

جدول (٤) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لدرجات طلبة مجموعتي البحث في اختبار

التحصيل النهائي

مستوى الدلالة ٠,٠٥	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
دال	٢,٠٠٠	٣,٧٣٣	٤٣	٦,٥٣٣	٣٢,٢٤١	٢٤	التجريبية
				٨,٧٨٢	٢٦,٣٢٢	٢١	الضابطة

يظهر الجدول أعلاه فرقا ذا دلالة إحصائية في متوسط درجات مجموعتي الطلاب (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) في اختبار التحصيل الدراسي. وقد تجاوزت قيمة t المحسوبة (٣,٧٣٣) القيمة الحرجة (٢,٠٠٠) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) ودرجة الحرية (٤٣)، مما يشير إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة.

وتشير هذه النتيجة إلى أن طلاب المجموعة التجريبية، الذين اعتمدوا استراتيجية التعلم "مسار التفكير الموسع"، حققوا أداء أفضل في اختبار التحصيل الدراسي مقارنةً بطلاب المجموعة الضابطة، الذين اعتمدوا أسلوب التدريس التقليدي. لذا، تم رفض الفرضية الصفريّة الأولى، وقبلت الفرضية البديلة.

أما فيما يتعلق بنتائج الفرضية الصفريّة الثانية: فقد تحققت هذه الدراسة من الهدف المذكور أعلاه باختبار الفرضية الصفريّة الثانية. ولتأكيد صحة الفرضية الأولى، تم استخدام اختبار t للعينات المستقلة، والنتائج الإحصائية موضحة في الجدول (٥)..

جدول (٥) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لدرجات طلبة مجموعتي البحث في مقياس التفكير المتفتح النهائي

مستوى الدلالة ٠,٠٥	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
دال	٢,٠٠٠	٤,٤٥٦	٤٣	٥,٥٦٦	٢٥,٤٣٣	٢٤	التجريبية
				٥,٠٦٢١	٣٠,٤٢٢	٢١	الضابطة

يظهر الجدول أعلاه فرقا ذا دلالة إحصائية في متوسط درجات مجموعتي الطلاب (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) في اختبار التفكير المفتوح. وقد تجاوزت قيمة t المحسوبة (٤.٤٥٦) القيمة الحرجة (٢.٠٠٠) عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) ودرجة الحرية (٤٣)، مما يشير إلى أن طلاب المجموعة التجريبية قد حققوا درجات أعلى وتشير هذه النتيجة إلى أن طلاب المجموعة التجريبية، الذين استخدموا استراتيجيات التفكير الموسع في التعلم، تفوقوا في مقياس التفكير المفتوح على طلاب المجموعة الضابطة، الذين استخدموا الأساليب التقليدية. لذا، يتم رفض الفرضية الصفرية الثانية، وقبول الفرضية البديلة..

ثانياً: تفسير النتائج:

١. تفسير النتيجة المتعلقة بالفرضية الاولى:

أ. تشير النتائج إلى أن الطلبة الذين تعلموا وفق استراتيجيات مدارات التفكير المتسعة قد أظهروا تحسناً ملحوظاً في التحصيل الدراسي مقارنة بأقرانهم الذين تعلموا بالطريقة التقليدية، مما يدل على فاعلية هذه الاستراتيجيات في رفع مستوى الفهم والمعرفة لدى الطلبة.

ب. ساهمت الاستراتيجيات في تفعيل دور الطالب داخل القاعة الصفية، مما مكنه من التفاعل مع المفاهيم النفسية التربوية وتحليلها وتطبيقها، بدلاً من حفظها فقط، وهذا أدى إلى فهم أعمق لمفردات مقرر علم النفس التربوي.

ت. ساعدت الاستراتيجيات في تحفيز مهارات مثل التحليل، والتفسير، والتقويم، والابتكار، مما انعكس إيجاباً على تحصيل الطلبة وتقدمهم الأكاديمي، خاصة في المقررات التي تتطلب فهماً نقدياً كعلم النفس التربوي.

ث. مكنت الاستراتيجيات الطلبة من التعلم بأساليب متنوعة ومتعددة المستويات، ما ساهم في تلبية احتياجاتهم الفردية وتحقيق استجابات مختلفة تناسب قدراتهم واهتماماتهم، فانعكس ذلك على تحصيلهم النهائي بشكل إيجابي.

٢. تفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

أ. أظهرت النتائج أن الطلبة الذين تعلموا باستخدام استراتيجيات مدارات التفكير المتسعة أصبحوا أكثر استعداداً لتقبل وجهات نظر الآخرين وأفكارهم، وهو ما يعكس تطوراً في مهارة التفكير المتفتح لديهم، مقارنة بمن تعلموا بالطريقة التقليدية.

ب. ساعدت الاستراتيجية في تفعيل حب الاستطلاع والبحث عن البدائل المتنوعة لحل المشكلات، مما جعل الطلبة يتعاملون مع المعلومة بعقلية منفتحة لا تقف عند حدود الإجابة الواحدة أو الرأي الوحيد.

ت. أتاحت الاستراتيجية للطلبة فرصا لاستكشاف أفكار متعددة من زوايا مختلفة، ما قلل من تحيزهم الفكري وزاد من مرونتهم الذهنية، وهي من الخصائص الأساسية للتفكير المنفتح.

ث. شجعت الاستراتيجية الطلبة على التفاعل مع زملائهم في بيئة تعليمية قائمة على الحوار والمناقشة، مما رسخ لديهم احترام الآخرين وتقبل الخلاف الفكري، وهو مؤشر مهم على تطور التفكير المنفتح.

ثالثاً: الاستنتاجات

١. أظهرت استراتيجية مدارات التفكير المتسعة فاعلية واضحة في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة كليات التربية الأساسية، من خلال تنشيط العمليات العقلية المختلفة وتيسير فهم المفاهيم النفسية التربوية.

٢. أسهمت الاستراتيجية في تنمية التفكير المنفتح لدى الطلبة، من خلال تعزيز مهارات مثل المرونة الذهنية، والانفتاح على الآراء المختلفة، والقدرة على التحليل والنقد البناء للمواقف التعليمية.

٣. الاعتماد على استراتيجيات تدريس حديثة مثل مدارات التفكير المتسعة يعد بديلاً فاعلاً عن الأساليب التقليدية، خاصة في المقررات النظرية، لما توفره من بيئة تعليمية تفاعلية ومثيرة للتفكير.

٤. تعكس نتائج الدراسة أهمية إدماج مهارات التفكير في المحتوى الأكاديمي، مما يشير إلى أن التحصيل الجيد لا ينفصل عن تنمية أنماط التفكير العليا، بل إن العلاقة بينهما تكاملية تسهم في إعداد طلبة أكثر قدرة على التفاعل مع المعارف وحل المشكلات.

رابعاً: التوصيات

١. تضمين استراتيجية مدارات التفكير المتسعة ضمن برامج إعداد المعلمين في كليات التربية، لما لها من أثر إيجابي في رفع مستوى التحصيل الأكاديمي وتنمية التفكير المنفتح لدى الطلبة.

٢. عقد ورش تدريبية لأعضاء هيئة التدريس حول كيفية تطبيق استراتيجية مدارات التفكير المتسعة، لضمان تفعيلها داخل القاعات الدراسية بكفاءة وفاعلية.

٣.حث الباحثين على إجراء دراسات مماثلة لاختبار أثر الاستراتيجية نفسها في مواد ومقررات أخرى، ولمراحل دراسية مختلفة، لتعميم نتائجها على نطاق أوسع في الميدان التربوي.

خامساً: المقترحات

٢. اجراء تطبيق استراتيجية مدارات التفكير المتسعة على مواد أخرى في كليات التربية، مثل طرق التدريس، علم النفس التنموي، والتربية الخاصة، لدراسة مدى تأثيرها على تحصيل الطلبة وتفكيرهم المتفتح في مجالات مختلفة.
٣. اجراء دراسة مقارنة بين فاعلية استراتيجيات مدارات التفكير المتسعة واستراتيجيات تعليمية حديثة أخرى كالتعلم التعاوني أو التعلم القائم على المشاريع، وتأثيرها على تحصيل وتفكير الطلبة.
٤. تصميم برنامج تدريبي متكامل لأعضاء هيئة التدريس في كليات التربية، يهدف إلى تأهيلهم لاستخدام استراتيجيات التفكير المتسعة وتوظيفها بفعالية داخل البيئة التعليمية.

المصادر

١. ابو سعدي، عبد الله بن خميس واخرون (٢٠١٩): استراتيجيات المعلم الفعال، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٢. الجبوري، جاسم يوسف (٢٠٢٠): استراتيجيات النظرية البنائية، ط١، مكتبة النور للنشر والتوزيع، بغداد، العراق.
٣. الجدعاني، إنجا ديفيل (٢٠٢٠): مفاتيح الكتاب "رفع مستوى التحصيل الدراسي من خلال الكتاب المدرسي، ط١، مكتب جنوب جدة، جدة، السعودية.
٤. الجاللي، لمعان مصطفى (٢٠١٦): التحصيل الدراسي، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.
٥. حسين، أسماء (٢٠٢٢): أثر استراتيجية التفكير المتسع في تنمية التحصيل الدراسي والتفكير المتفتح لدى طلبة كليات التربية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة ديالى، كلية التربية الاساسية، ديالى، العراق.
٦. رائد، رحيم عبيد (٢٠١٩): انماط التفكير بين النظرية والتطبيق، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.
٧. الربيعي، ضرغام سامي عبد الامير، والشامي هدى نجيب عباس (٢٠٢٣): استراتيجيات التعلم النشط دراسة تجريبية (خلية التعلم انموذجا)، ط١، دار المسلة بغداد، شارع المتنبي
٨. الرشدي، ناصر بن عبد العزيز (٢٠١٩): استراتيجيات ممتعة في التعلم النشط، وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية.
٩. السامرائي، نبيهة صالح (٢٠٢١): الاستراتيجيات الحديثة في طرائق تدريس، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١٠. سليم، فليحة ساجد (٢٠٢٣): استراتيجيات ما وراء المعرفة بين النظرية والتطبيق، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
١١. الطبري، محمد جهاد فاهم (٢٠١٨): معجم مصطلحات العلوم التربوية والنفسية، ط١، دار الكتاب الجامعي، دولة الإمارات العربية المتحدة- الجمهورية اللبنانية.
١٢. العبيدي، سراب ناصر (٢٠٢٣): النظرية البنائية مستقبل التعلم في القرن الحادي والعشرين (نماذج واستراتيجيات)، ط١، دار أمجد للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
١٣. العتوم، عدنان يوسف وعبد الناصر ذياب الجراح (٢٠١٩): تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
١٤. العدوان، زيد سليمان، احمد عيسى داود (٢٠١٦): النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها في التدريس، ط١، مركز ديونو لتعليم التفكير، عمان، الاردن.
١٥. العقابي، سعد غازي (٢٠١٩): انماط التفكير ومستويات التحصيل الدراسي، ط١، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
١٦. الفاخري، سالم عبدالله سعيد (٢٠١٨): التحصيل الدراسي، ط٢، مركز الكتاب الاكاديمي للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
١٧. مكي، بان عزت (٢٠١٨): تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط٥، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الاردن.
١٨. النجار، جواد كاظم حنوش (٢٠١٧): توظيف النظرية البنائية في الفنون التشكيلية، ط١، دار الايام للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.