



أثر برنامج تعليمي- تعليمي قائم على مهارات التفكير الاستراتيجي في تحسين التحصيل الدراسي لدى طلبة كليات التربية

حسام مظلوم حمزة

Hossam.Abd2302@ircoedu.uobaghdad.edu.iq

أ.د ناز بدر خان السندي

جامعة بغداد كلية التربية/ ابن رشد للعلوم الانسانية-قسم العلوم التربوية والنفسية

اولاً : مشكلة البحث Problem of the Research :

ان التطور السريع في مختلف مجالات الحياة يتطلب منظومات تعليمية مبتكرة لمواكبة هذا التقدم العلمي والتطور التكنولوجي والتغيرات الاجتماعية والبيئية ، الأمر الذي من شأنه ان يؤدي إلى العمل على الاهتمام بنوعيه التعليم ومعايير وأهدافه ، إذا تعمل النظم التعليمية الحديثة إلى تطوير برامجها التعليمية لمواكبة التطورات السريعة وإيجاد حلول مناسبة للمشكلات الاجتماعية والاقتصادية والبيئية التي ترافق حركة التعلم وتطوره ، ومع ذلك يظهر أن مؤسسات التعليم الحالية لا يمكن مواكبة هذه التغيرات بأساليب تدريس تقليدية وبيئة تعليمية ذات أُمكانيات محدودة لا تراعي العمليات العقلية العليا للطلبة ، فبرزت نتيجة لذلك مشكلة البحث الحالي التي تتمحور مادة التعليم المستمر لكليات التربية/ الصف الثاني ، وتبرز في اقتصار تعليم هذه المادة بشكل محاضرات نظرية تقدم بطريقة كمية تفتقر للصور التوضيحية وقلة اعتماد اساليب تربوية موجهة نحو تعزيز مفاهيم التعليم المستمر من خلال تنظيم الانشطة الصفية وتنفيذ المشروعات التعليمية بما ينسجم مع أهمية موضوعات هذه المادة . و ذلك ما أكدته الدراسات العراقية السابقة ومنها (دراسة عبد الصاحب ، 2016) ، (دراسة الزبيدي ، 2016) استمرار اعتماد طرائق تدريس تقليدية تجعل من المتعلم متلقياً سلبياً ، وهذا ما يتعارض مع اهداف العملية التعليمية التي تتمحور حول المتعلم من أجل تنمية مهارات تفكيره وهذا مما يشير إلى ضعف في تنمية مهارات التفكير الاستراتيجي التي تعد من الركائز الاساسية في تطوير المعرفة وتعزيز القدرات التحليلية ودعم التخطيط ، واتخاذ القرارات لدى الطلبة ، خاصة في مجال التعليم المستمر ، الا ان الملاحظ هناك ضعف ملحوظا في مهارات التفكير الاستراتيجي لدى طلبة الجامعات . استنادا الى ذلك تحددت مشكلة البحث الحالي في الإجابة على السؤال الآتي : ما أثر برنامج تعليمي — تعليمي فاعلية قائم على مهارات التفكير الاستراتيجي في تحسين التحصيل الدراسي لدى طلبة كليات التربية ؟

ثانياً : أهمية البحث Importance of the Research :

ان مرحلة التطور والازدهار التقني والعلمي التي يمر بها العالم احدثت تغييرات واسعة في جميع مجالات الحياة واصبح لها انعكاساتها على كل مجالات الحياة ومنها رجال التربية والتعليم بشكل عام ، والمقررات والمناهج وطرائق التدريس بصورة خاصة (زيتون، 2003: 9) وبذلك اصبح من الضروري الاهتمام بالمناهج الدراسية التعليمية فهي الخطة العامة الشاملة لمجموع المواقف التعليمية (الخبرات) التي تقدم للطلبة بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل لهم والذي يمثل الهدف والغاية الاسمي للعملية التعليمية بشكل عام(عبد الحليم واخرون، 2009: 22) أما عملية بناء البرامج التعليمية تعد أعم وأشمل من بناء المناهج ويكون العمل فيه منظماً ومنطقياً فالبرنامج هو خطة تتضمن مجموعة من الأنشطة والممارسات والمواد التعليمية التي تهدف الى تنمية عدد من المهارات لدى الطلبة كما أن البرنامج هو بناء متكامل من اجزاء تؤثر بعضها على بعض ، ويعد البرنامج التعليمي خطة عمل شاملة ومتكاملة من المفاهيم والاستراتيجيات التي تقترحها نظريات التعلم، مما يساعد على تحقيق الأهداف التعليمية على وفق قدرات الطلبة (عيسى ومصالحة ، 2005: 483)، وقد أدخلت برامج تعليم المهارات بشكل مباشر (على شكل برنامج مستقل) ضمن المنهج المدرسي ، وطبقت هذه الفكرة وذاع صيتها في كثير من الدول المتقدمة نحو الولايات المتحدة الامريكية ، وأستراليا ، وكندا، وغيرها (الشافعي، 2014: 67)

لاشك أن البرامج التعليمية تعد أداة فعالة في تنمية المهارات لدى المتعلمين خاصة إذا ما تم توظيفها بأسلوب منهجي مدروس ، يجمع بين التقية والتربية ومن هنا فإن الاستثمار في تطوير هذه البرامج وتدريب المعلمين على استخدامها يعد من اولويات تطوير التعليم الحديث (عبد الحميد ، 2018: 34) ، ويعد التفكير الاستراتيجي من المفاهيم الأكثر حداثة من أنماط التفكير ، ويتميز بكونه ذي صبغة إجرائية ، وطبيعة علمية وميزة مؤسسية ، أدت الى أن يكون نمطاً من التفكير الشمولي المركب والمنهج والمؤطر لا يكتسب تلقائياً ، ولا يمكن النفاذ إليه بالديهية والحدس وإنما يبرز نتيجة تراكم المعارف والخبرات والنظريات والمبادئ والمناهج العقلانية التي تدرس على مدى سنين في أكاديميات متخصصة تسمى



بعلم الاستراتيجية . (عبود والتميمي ، 2019: 36) لذلك يعد التفكير الاستراتيجي أداة قوية تساعد الطلاب على تحسين تحصيلهم الدراسي وتوجيه جهودهم بفعالية نحو تحقيق النجاح الاكاديمي (عبد الحميد، 2017: 22). ومن هذا المنطلق فالتحصيل لا يقتصر على الجانب المعرفي فقط، بل يشمل الجوانب الاخرى الوجدانية والنفس حركية . لذا يجب العمل على رفع مستوى التحصيل للمتعلم في جميع المواد الدراسية ومنها مادة التعليم المستمر ، حيث أكد التربويين على أهمية هذه المادة وضرورة تعلمها وفق أساليب تدريسية حديثة تساعد في تحقيق أهدافها.(عبد الحسن، 2022: 8)

أن **طلبة كليات التربية** هم العمود الفقري للبرامج التعليمية المستقبلية ، كونهم س يحملون راية التعليم في المؤسسات المختلفة ، ولذلك فإن أشراكهم في تصميم وتنفيذ وتقييم البرامج التعليمية أمر حتمي لنجاح أي إصلاح تربوي ، كما أن تأهيلهم بشكل علمي ومهني متكامل ينعكس مباشرة على جودة التعليم في المجتمع ككل .(علي، 2018: 43). ولكليات التربية أهمية لأنها تعتبر وسيلة لإعداد المدرسين وتزويدهم بالقدرات والمهارات اللازمة لمواجهة تحديات المستقبل في بيئة تتسم بالتقدم التقني المتسارع في ضوء استثمار تلك القدرات اقتصادياً وتسويق تلك الخبرات إعلامياً.(زاير وعاز، 2011: 31)

مما سبق تبرز أهمية البحث الحالي بالآتي :-

1. مواكبة التطور العلمي واللاحق بالدول المتقدمة في ميادين التربية والتعليم .
2. البرامج التعليمية هي الاداة التطويرية المتجددة في صنع محتوى تعليمي يتلاءم مع متطلبات واحتياجات الطلبة .
3. المقررات الدراسية هي إحدى الوسائل التي تنقل المعلومات و
4. المعارف للطلبة وزيادة خبراتهم
5. الاهتمام بالتفكير الاستراتيجي في العملية التعليمية وعلى وجه الخصوص في الجامعات أمر في غاية الأهمية.
6. أهمية تنمية مهارات التفكير الاستراتيجي باعتباره محور أنماط التفكير الأخرى.
7. التحصيل هو الوسيلة التي يستطيع بها التدريسي التأكد من مدى فهم الطلبة للمعلومات ومدى تحقق الاهداف المطلوبة .

ثالثاً : أهداف البحث (Aims of the Research):

- التعرف على أثر برنامج تعليمي — تعلمي قائم على مهارات التفكير الاستراتيجي في تحسين التحصيل الدراسي لدى طلبة كليات التربية.

رابعاً : فرضية البحث: (hypothesis of the Research)

- " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست مادة التعليم المستمر على وفق البرنامج التعليمي - التعليمي ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية في التحصيل.

خامساً : حدود البحث (Limitations of the Research)

1. الحدود البشرية : طلبة المرحلة الثانية (صباحي) قسم العلوم التربوية والنفسية
2. الحدود الزمانية : العام الدراسي (2025-2026) .
3. الحدود المكانية : جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية.
4. الحدود الموضوعية : وتشمل الآتي :
أ. مهارات التفكير الاستراتيجي ، وملحق (8) يبين ذلك.
ب. مفردات مادة التعليم المستمر المقرر تدريسها للمرحلة الثانية في قسم العلوم التربوية والنفسية وملحق (5) يبين ذلك .

سادساً : تحديد المصطلحات (Determination of the terms)

✓ البرنامج (التعليمي- التعليمي) (Teaching – Learning Program) عرفه كل من :

1. (الصميدي، 2012) بأنه : "عبرة عن وحدات تعليمية محددة ومتتابعة ذات أهداف ومحتوى ووسائل تعليمية واساليب تقويمية محددة تتعلق بتدريس مواد معينة " (الصميدي، 2012 : 23)
ويعرفه الباحث نظرياً بأنه : " خطة عمل متكاملة وشاملة لموضوعات محددة ولمدة زمنية معينة، تقوم على وفق مهارات التفكير الاستراتيجي تهدف الى رفع مستوى الطلبة وتحسين المهارات والقدرات العقلية لديهم مما يساعد على تحسين وتطوير النظام التعليمي " .



ويعرفه الباحث اجرائياً بأنه : "منظومة تعليمية – تعليمية تضم مجموعة من الموضوعات المتكاملة من المحتوى التعليمي التي أعدها الباحث على وفق مهارات التفكير الاستراتيجي لمادة التعليم المستمر لطلبة المرحلة الثانية/ قسم العلوم التربوية والنفسية/ في كلية التربية ابن رشد / جامعة بغداد .

ثانياً: مهارات التفكير الاستراتيجي (strategic thinking skills)

1.(سيد فؤاد، 2023) بأنها : "مجموعة من القدرات العقلية التي يمارسها الطلاب أثناء التعليم والتعلم ، لمساعدتهم على استشراف وبناء مستقبل أفضل على المدى البعيد من خلال معرفة وفهم الواقع " . (سيد فؤاد، 2023: 287)
يعرفه الباحث نظرياً بأنها : مجموعة من مهارات وعمليات عقلية عليا يمارسها الأفراد لأداء مهمات عديدة على وجه الجدة والابداع.

يعرفه الباحث اجرائياً بأنها : مجموعة من المهارات التي أعدها الباحث وهي ثلاث مهارات (مهارة التفكير المنظومي ، مهارة التأمل ، مهارة إعادة الصياغة) والتي قام بتطبيقها على طلبة (المجموعة التجريبية) من أجل رفع مستوى التحصيل الدراسي لديهم في مادة التعليم المستمر .

ثالثاً: التحصيل (Achievement) عرفها كل من :

1.(زاير ودخل، 2013) بأنه : " مستوى النجاح الذي يحققه الطالب في مجال او مادة دراسية معينة ، وهو الناتج النهائي للتعلم .(زاير ودخل، 2013 : 135)

وعرفها الباحث نظرياً بأنه : " المحصلة النهائية للمعلومات والخبرات التي أكتسبها الطلبة في مادة دراسية محددة يتم قياسه باختبار تحصيلي معد لذا الغرض مسبقاً".

وعرفها الباحث اجرائياً بأنه : "هو مقدار ما حصل عليه طلبة (عينة البحث)، من معلومات ومعرفة في مادة التعليم المستمر، مقاساً بالدرجة التي حصلوا عليها في الاختبار التحصيلي الذي اعده الباحث لهذا الغرض.

أولاً: البرنامج التعليمي – التعليمي (Educational-Learning Program)

ظهرت البرامج التعليمية نتيجة الحاجة إلى معالجة مشكلات التعلم وتحقيق أقصى استفادة تعليمية بأقل جهد وتكلفة. وقد جاءت هذه البرامج كاستجابة للنمو المعرفي المتسارع الذي يشهده العالم، والذي يتطلب بدوره أنظمة تعليمية متطورة تتماشى مع التطور الحضاري والعلمي.

ويُنظر إلى البرامج التعليمية على أنها نظم متكاملة تقوم على أسس شمولية ومتراصة، لا يمكن فصل أجزائها عن بعضها. فهي تسعى إلى بناء قدرات الطلبة وتطوير مهاراتهم بما ينسجم مع المتغيرات المعاصرة. ويعتمد نجاح هذه البرامج بدرجة كبيرة على دقة التصميم وجودة البناء، حيث يتمثل هدفها الرئيسي في تحسين الأداء وتطبيق الاستراتيجيات التدريسية المناسبة لإحداث تغيير سلوكي إيجابي لدى الطلبة. ويرى الكنان (2020: 4-5) أن البرامج التعليمية تهدف إلى دعم عملية التعلم والارتقاء بواقع التعليم من خلال ربط النظريات التربوية بالتطبيقات العملية. أما البرنامج التعليمي – التعليمي، فيُعرف بأنه منظومة تفاعلية تضم الطالب، والمعلم، والمادة التعليمية. ويتكوّن من محتوى تعليمي منظم يشتمل على المعارف، والمعلومات، والمهارات الفكرية، والخبرات، والأنشطة، والاستراتيجيات التعليمية، التي تُفعل دور الطالب وتزيد من تفاعله مع البيئة التعليمية والموقف التعليمي (سهيلة، 2005: 82).

أهمية البرامج التعليمية – التعليمية والحاجة إليها

1. تدني المستوى التعليمي للطلبة في العديد من المدارس، نتيجة لاعتماد مناهج تقليدية لا تراعي الاتجاهات التربوية المعاصرة، مما يجعل محتواها يعاني من الجمود وعدم مواكبة الواقع.

2. قصور أساليب التدريس التقليدية، إذ لا تتيح للمعلم وقتاً كافياً للاهتمام بالجوانب المختلفة لشخصية الطالب، سواء المعرفية أو النفسية أو الأخلاقية.

3. وتيرة التغير المتسارعة في المجتمع، والتي تستوجب من النظام التعليمي أن يكون مرناً وقادراً على الاستجابة لهذه التحولات في جميع مجالات الحياة. (عباس، 2006: 17-19)

4. ما أكدته الأدبيات التربوية والدراسات المعاصرة من أهمية بناء البرامج التعليمية التي تراعي الفروق الفردية بين الطلبة، وتساعد على تنمية قدراتهم العقلية وتعزيز دافعيّتهم للتعلم، حسب نمط التعلم الذي يناسبهم. وقد أثبتت الدراسات جدوى مراعاة هذه الأنماط في تحسين عملية التعلم، رغم أن تطبيق هذه البرامج لا يزال محدوداً في مراحل التعليم المختلفة حتى اليوم.



مبادئ البرامج التعليمية – التعليمية

يبنى تصميم البرامج التعليمية – التعليمية على مجموعة من المبادئ الأساسية التي تشكل الأساس المنهجي والتربوي لهذه البرامج، وأهمها:

1. الارتباط بالأهداف التربوية: يجب أن يُصمَّم البرنامج التعليمي بما يتوافق مع الأهداف العامة للتربية والأهداف الخاصة للمادة الدراسية، مع مراعاة حاجات المتعلمين، قدراتهم، وخصائصهم الفردية، إلى جانب تعزيز مهارات التعلم الذاتي.
2. التمثيل الحقيقي للمجال المعرفي: ينبغي أن يعكس البرنامج التعليمي المجال الدراسي تمثيلاً دقيقاً ومتكاملاً، متضمناً المفاهيم الأساسية، والأفكار الجوهرية، والمهارات الرئيسة، مع تحقيق توازن بين المعرفة الأكاديمية واهتمامات المتعلم.
3. الانسجام مع الخصائص النمائية للمتعلمين: لا بد أن يتلاءم محتوى البرنامج وأساليبه مع الخصائص النفسية والعمرية والنمائية للمتعلمين، وطبيعة المادة الدراسية نفسها.
4. ترابط مكونات البرنامج: يجب أن تكون عناصر البرنامج مترابطة ومتسقة فيما بينها، وتشمل الأهداف، والمحتوى، والأنشطة، وطرائق التدريس، وأساليب التقويم.
5. تشجيع الاستقصاء والتفكير العلمي: يسهم البرنامج في تنمية مهارات البحث العلمي لدى المتعلم، من خلال تعزيز قدراته على الاستقصاء والتحليل واكتساب المعرفة بطريقة منهجية. (عبد اللطيف، 2008: 151)

الجانب الثاني: مهارات التفكير الاستراتيجي :

النشأة والتطور التاريخي:

يرجع أصل مفهوم التفكير الاستراتيجي إلى بداية الخلق، حين كرم الله سبحانه وتعالى الإنسان، ممثلاً بآدم عليه السلام، ليكون خليفته في الأرض، كما ورد في قوله تعالى: "وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَأِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً" (1). وقد وهب الله الإنسان قدرات عقلية تُمكنه من التفكير، وجسدية تتيح له العمل والابتكار واختيار نمط الحياة الذي يقوده تفكيره الحر. وقد حث القرآن الكريم في مواضع عدة على التدبر والتفكير في نشأة الحياة وتطورها، كما في قوله تعالى: "قل سِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانظُرُوا كَيْفَ بَدَأَ الْخَلْقَ" (2)، وقوله: "وَتِلْكَ الْأَمْثَالُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ" (3).

وتعود بدايات التفكير الاستراتيجي إلى العصور الأولى للإنسانية، عندما بدأ الإنسان يحدد أهدافه الاستراتيجية من أجل البقاء، عبر استثمار موارد البيئة وتفاذي أخطارها. وتطور هذا النمط من التفكير مع تطور الحياة البشرية، خاصة مع نشوء الحضارات. ففي حضارة وادي الرافدين، مثلاً، برز التفكير الاستراتيجي جلياً عندما سعى القائد حمورابي في عام 1751 ق.م إلى توحيد الولايات المختلفة تحت إدارة مركزية، ربطها بالعاصمة بابل، مما وفر حماية وحدوداً آمنة، ومن أبرز دلائل ذلك مسلة حمورابي التي تُعد أول دستور مكتوب في التاريخ. (داود واخران، 2019: 7-5)

أهمية التفكير الاستراتيجي

1. يُوظف الحس الإبداعي والتخيل في صياغة الخطط الاستراتيجية، خصوصاً على مستوى البرامج التعليمية.
2. يُعزز مشاركة جميع التخصصات والمستويات داخل المؤسسة التعليمية مما يرفع من كفاءتها في التعامل مع التحديات.
3. يُساهم في تعزيز قدرة المؤسسة على التكيف والمناورة والتحديث بدقة وسرعة.
4. يُعد ضرورة في المؤسسات التعليمية لمواكبة التغيرات المجتمعية والاستجابة للمتغيرات العالمية.
5. يُشكل أداة فاعلة لصناعة المستقبل. (رزوقي ونبيل، 2019: 264)

مببرات التفكير الاستراتيجي

1. تبسيط المهام المعقدة: يقوم بتقسيم المشكلات طويلة الأمد إلى أجزاء قابلة للحل والتعامل معها.
2. تعدد الحلول: يُمكن من تجاوز النماذج الثابتة ويوجه نحو حلول مباشرة وعملية.
3. الاستعداد للمستقبل: يُمثل جسر الربط بين الواقع والمستقبل، ويمنح الأمل والدافع للنجاح.
4. تقليل الأخطاء: يعمل على توجيه الأفعال نحو تحقيق الأهداف بشكل منهجي.



5. تعزيز التأثير الشخصي: من يُمارس التفكير الاستراتيجي يُستمع لرأيه ويُؤخذ به، لما يمتلكه من وضوح في الطرح والمنهجية. (الكرخي، 2015: 32)

✓ مهارات التفكير الاستراتيجي (strategic thinking skills):

يتكون التفكير الاستراتيجي من ثلاث مهارات رئيسية هي: التفكير المنظومي، مهارة التأمل، وإعادة الصياغة، فيما يأتي يتناول الباحث تلك المهارات بشيء من التوضيح:

1. مهارة التفكير المنظومي:

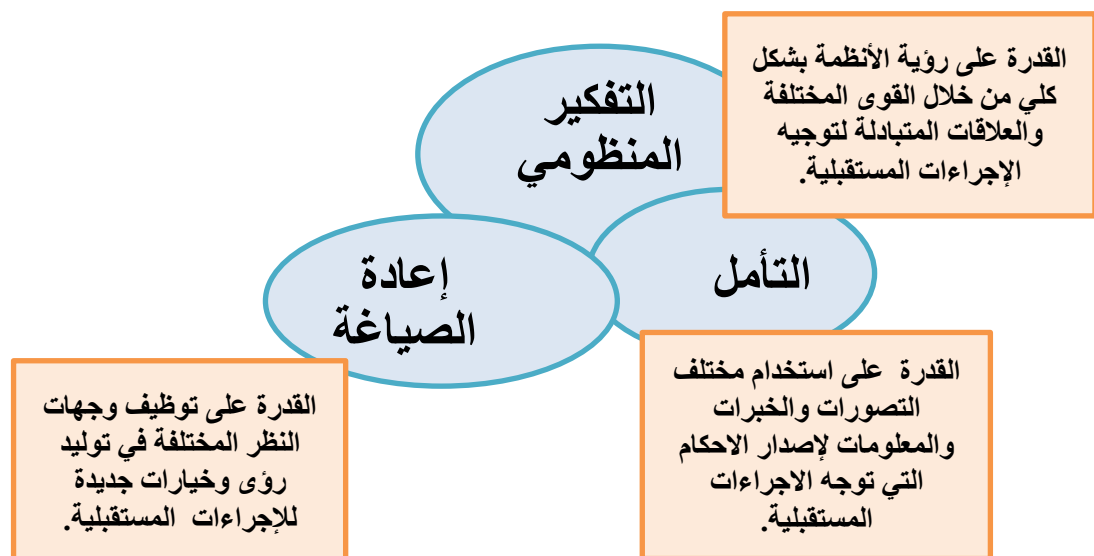
يشير التفكير المنظومي إلى الرؤية المنظومية الكلية، وفهم الخصائص والعوامل والعلاقات المتبادلة والأنماط التي تشكل سلوك النظام، وبالتالي توفر هذه الرؤية خيارات متعددة للإدواء ومن السلوكيات والعادات الجيدة عند استخدام مهارة التفكير المنظومي أخذ ودود الفعل في الاعتبار والبحث عن السبب قبل اتخاذ إجراء، وأخذ الإجراءات التصحيحية في الاعتبار، ومحاولة تحديد القوى والعوامل الخارجية، والنظرة الكلية الشاملة للموقف أو المشكلة، ومحاولة استخراج القرار من المعلومات المتاحة. (Pisapia, 2009).

. مهارة التأمل

تشير مهارة التأمل إلى القدرة على دمج التفكير المنطقي والعقلاني من خلال توظيف الخبرات السابقة، والمعارف، والمفاهيم بهدف إصدار أحكام دقيقة على الأحداث، وبناء مبادئ استرشادية تُوجّه التصرفات المستقبلية (Pisapia, Ellington, Toussaint, & Morris, 2011). وتُعد من أبرز العادات الذهنية المصاحبة لاستخدام هذه المهارة: مراجعة نتائج القرارات السابقة، وإعادة تشكيل الخبرات داخل الذهن، والتوقف المنتظم للتفكير، وإعادة صياغة المشكلات من زوايا متعددة، والاعتراف بالافتراضات الشخصية غير الدقيقة، وطرح الأسئلة المناسبة أثناء معالجة المشكلات، إلى جانب مراجعة طريقة التعامل مع المشكلات بعد حلها. كما تشمل هذه العادات إدراك حدود التصور الذهني، وتخصيص وقت محدد للتأمل في أسباب النجاح أو الفشل، والربط بين المشكلات الحالية والخبرات السابقة، وكذلك دراسة آثار قرارات الآخرين في مواقف مشابهة (Pisapia, 2009).

3. مهارة إعادة الصياغة

تعد مهارة إعادة الصياغة من المهارات المعرفية المعقدة، حيث تتضمن تحويل الانتباه بين وجهات نظر متعددة، واستيعاب الأطر والنماذج العقلية المختلفة، بهدف توليد رؤى جديدة تعزز الأداء وتثري الفهم (Pisapia, Ellington, Toussaint, Morris, 2011). وتشمل هذه المهارة عدة مهارات فرعية، منها: إيقاف إصدار الأحكام خلال جمع المعلومات، فهم الأطر والنماذج العقلية المستخدمة في تحديد المشكلات، توظيف نماذج معرفية متنوعة لفهم الموقف ذاته، وتقييم هذه النماذج وتطويرها لدى الفرد والآخرين.



مخطط (6) يوضح مهارات التفكير الاستراتيجي (عمل الباحث)



الجانب الثالث: التحصيل الدراسي (Academic Achievement)

يُعد التحصيل الدراسي من الجوانب المحورية في النشاط العقلي للطلاب، ويُعبر من خلاله عن مدى التميز الأكاديمي الذي يحرزه الفرد. ويرتبط مفهوم التحصيل ارتباطاً وثيقاً بالتعلم، إلا أن التعلم يُعتبر أكثر شمولاً، إذ يشمل كافة التغيرات التي تطرأ على الأداء نتيجة التدريب والممارسة داخل البيئة المدرسية. ويتجلى التعلم في اكتساب الطالب للمهارات والمعلومات، وتطوير أساليب التفكير، وتعديل الاتجاهات والقيم، وتحسين استراتيجيات التكيف. ومن الجدير بالذكر أن التعلم يشمل نتائج مرغوبة وأخرى غير مرغوبة، بينما يقتصر التحصيل الدراسي غالباً على النتائج الإيجابية المستهدفة من العملية التعليمية (الصالح، 2004: 26).

ويُستخدم مصطلح "التحصيل الدراسي" للإشارة إلى مدى النجاح الذي يحققه الطالب في مادة دراسية معينة أو في المجال الأكاديمي بشكل عام. ويُعبر عن مدى امتلاك الطالب للمعارف والمفاهيم والمهارات، وقدرته على توظيفها في مواقف تعليمية راهنة أو مستقبلية. وبذلك يُعد التحصيل نتائجاً نهائياً لعملية التعلم (زاير وسماء، 2013: 153-154). ويُصنف التحصيل بوصفه أحد المؤشرات الأساسية للتنبؤ بما يمكن أن يكتسبه الطالب من معارف ومهارات مستقبلية في مختلف المجالات، سواء الأكاديمية أو المهنية، حيث يساهم في تكوين شخصيته التي تُحدد من خلالها كيفية تفاعله مع مجتمعه ضمن إطار من العلاقات الأسرية والاجتماعية والقوانين (عفانة وأحمد، 2008: 209).

أهمية التحصيل الدراسي:

يعتبر التحصيل محوراً رئيساً في عملية التعلم، نظراً لكونه متغيراً معقداً يرتبط بعدة عوامل أخرى. لهذا السبب، يسعى الباحثون إلى استكشاف طبيعته ودرجة ارتباطه بتلك العوامل، لما لذلك من أهمية على الصعيدين النظري والتطبيقي (جلال وسليمان، 2000: 61). ورغم أهميته، فإن التحصيل ليس العامل الوحيد في عملية التعلم، التي تُعد عملية متعددة الأبعاد، تتأثر بعدة متغيرات، بعضها يعود إلى الطالب نفسه كقدراته العقلية، واستعداداته، وصحته العامة، وبعضها الآخر يتعلق بجودة المادة التعليمية، وطريقة تقديمها، والبيئة المحيطة بالطالب. ويهدف التحصيل الدراسي إلى تقديم بيانات وصفية توضح مدى استيعاب الطالب لمحتوى تعليمي معين مقارنةً بأقرانه (محمود، 2013: 88).

أساليب تحسين التحصيل الدراسي:

- توجد مجموعة من الأساليب التي تساهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلبة، من أبرزها:
1. إتاحة الفرصة للطلبة لترسيخ المعلومات في الذاكرة طويلة المدى، من خلال التكرار والممارسة المستمرة.
 2. التركيز على المعلومات الجوهرية، حيث ينبغي على المعلم توجيه الطلبة لتمييز المعلومات المهمة داخل المقررات الدراسية، بما يعزز لديهم مهارة اختيار المعلومة المفيدة.
 3. تفعيل أكبر عدد ممكن من الحواس في عملية التعلم، وذلك باستخدام وسائل تعليمية متنوعة تُساهم في ترسيخ المعلومات.
 4. تبسيط المحتوى العلمي بما يتناسب مع المستوى العمري والمعرفي للطلبة، مما يسهل عليهم فهم واستيعاب المادة.
 5. تجنب التكرار الممل واعتماد أساليب تعزيز مناسبة، تُساهم في تحفيز الطلبة وتشجيعهم على التعلم الفعال (العبيدي، 2010: 47).

المحور الثاني (الدراسات السابقة)

أولاً: دراسات تناولت (البرنامج التعليمي- التعليمي)

3	اسم الباحث	سهاد حسن شويخ
1	سنة الدراسة	2023
2	عنوان الدراسة	فاعلية برنامج تعليمي-تعليمي قائم على وفق انموذج هاميروس في تحصيل طلبة كليات التربية في مادة علم النفس الاجتماعي.
3	مكان الدراسة	العراق/ بغداد/ كلية التربية ابن رشد/ قسم العلوم التربوية والنفسية
4	هدف الدراسة	● بناء برنامج تعليمي- تعليمي قائم على وفق انموذج هاميروس في تحصيل طلبة كليات



التربية في مادة علم النفس الاجتماعي . الكشف عن فاعلية البرنامج التعليمي – التعليمي في تحصيل طلبة المرحلة الثانية / كلية التربية للعلوم الانسانية – جامعة بغداد .		.
المنهج الوصفي ، المنهج التجريبي	منهج الدراسة	5
(106) طالب وطالبة بواقع (52) طالب وطالبة للمجموعة التجريبية و(54) طالب وطالبة للمجموعة الضابطة.	العينة	6
اختبار تحصيلي .	الادوات	7
الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، معادلة كوبر ، معادلة الفاكرونباخ ، معامل ارتباط بوينت بايسيريال ، معادلة حجم الاثر.	الوسائل الاحصائية	8
ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (05،0) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست مادة علم النفس الاجتماعي على وفق البرنامج التعليمي – التعليمي ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها بحسب مفردات (هيئة العمداء) في الاختبار التحصيلي .(شويخ ، 2023)	النتائج	9

دراسات سابقة حول الجانب الثاني : التفكير الاستراتيجي.
يمكن توضيح الدراسات السابقة التي تناولت التفكير الاستراتيجي في الشكل الآتي

حلمي محمد الفيل	اسم الباحث	1
2016	سنة الدراسة	1
معرفة فعالية برنامج تدريبي قائم على أنموذج التلمذة المعرفية في تحسين مهارات التفكير الاستراتيجي وكفاءة التعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية.	عنوان الدراسة	2
مصر / جامعة الاسكندرية /كلية التربية.	مكان الدراسة	3
هدفت معرفة فعالية برنامج تدريبي قائم على أنموذج التلمذة المعرفية في تحسين مهارات التفكير الاستراتيجي وكفاءة التعلم، والكشف عن درجة أستمراية فعالية البرنامج التدريبي القائم على أنموذج التلمذة المعرفية في تحسين مهارات التفكير الاستراتيجي وكفاءة التعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية.	هدف الدراسة	4
المنهج التجريبي	منهج الدراسة	5
64 طالبة بالصف الاول الثانوي	العينة	6
مقياس الجهد العقلي ، مقياس التفكير الاستراتيجي.	الادوات	7
اختبارات ن (Test) حجم التأثير ،معامل ارتباط بيرسون، (مربع ايتا)، معادلة الفاكرونباخ	الوسائل الاحصائية	8
توصلت النتائج الى وجود فروق دالة احصائياً بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة (الفيل ،6 201)	النتائج	9

جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة :

أفادت الباحث بالاطلاع على أهداف البحوث وتساؤلاتها والإجراءات والتجارب والمقترحات والأدوات
المستعملة فيها وعينة البحث وكيفية التعامل معها أحصائياً ، كل ذلك عزز الخلفية العلمية في صياغة أهداف البحث



والمنهجية المتبعة واستعمال الادوات التي تم التأكد من صدقها وثباتها قبل تطبيق التجربة ، أما أهم جوانب الإفادة فكانت كالآتي :

1. تحديد الموضوعات الرئيسية لتسطير أساسيات الاطار النظري لدراسة موضوع البحث الحالي وعلى وجه الخصوص متغيراتها.
2. تحديد المنهجية الملائمة لدراسة البحث الحالي ، فضلاً عن التعرف على الكيفية التي من طريقها يتم اختيار العينة ووضع اهداف وفرضيات البحث .
3. مساعدة الباحث في اختيار المصادر المهمة التي أفادت البحث إذ تناولت أغلب دراسات السابقة المصادر القريبة من العناوين الخاصة بالبحث، وهذا الشيء أفاد الباحث في معرفة كيفية الاستفادة من المصادر في بحثها.
4. تعرف الوسائل الاحصائية المستعملة في البحث وكيفية إجراء المعالجات الاحصائية للبيانات والمعادلات الاحصائية التي تناولت البيانات الخاصة في بحثه.
5. مقارنة النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة مع النتائج التي ستوصل إليها هذه الدراسة وأيضاً الى الاقتراحات والتوصيات المناسبة.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

يتضمن هذا الفصل عرضاً للمنهجية والاجراءات المتبعة في تحقيق هدف البحث ، واعتماد التصميم التجريبي ، وتحديد مجتمع البحث واختيار العينة البحث ، وأجراءات تكافؤ مجموعتي البحث، وتحديد المادة الدراسية وصياغة الاهداف السلوكية ، واعداد الخطط التدريسية ، ووصفاً لأدوات البحث وطريقة بنائها وتطبيقها و الوسائل الاحصائية المستعملة في معالجة البيانات ، وهي موضحة كالآتي :

● منهجية البحث :

أولاً : بناء البرنامج التعليمي – التعليمي (المنهج الوصفي للبحث) :

أتبع الباحث المنهج الوصفي في بناء البرنامج التعليمي – التعليمي على وفق مهارات التفكير الاستراتيجي في التحصيل ، فقد أعده الباحث قائمة بمهارات التفكير الاستراتيجي ، وقد تألفت القائمة من (3) مهارات ، ولكل مهارة عدد من المهارات الفرعية، وتم عرضها على عدد من المحكمين من ذوي أختصاص طرائق التدريس والقياس والتقويم، وعلم النفس، ومن طريق التحليل الاحصائي وأفراغ البيانات لأراء المحكمين وباستعمال مربع كاي حصل الباحث على نسبة موافقة ، وكما هو موضح في الجدول

● المراحل الاساسية لبناء البرنامج التعليمي- التعليمي:

المرحلة الاولى : (التخطيط والتحليل) :

تتضمن هذه المرحلة مجموعة من الخطوات الرئيسية والفرعية وكالآتي :

1. اطلاع الباحث على عدد من الدراسات السابقة التي تناولت البرامج التعليمية – التعليمية.
 2. التصميم النظري للبرنامج التعليمي – التعليمي.
 3. تحديد محتويات كل فصل من فصول البرنامج التعليمي – التعليمي.
 4. الاهداف العامة للبرنامج التعليمي – التعليمي.
 5. بناء محتوى البرنامج في ضوء مفردات (اللجنة القطاعية) على وفق مهارات التفكير الاستراتيجي.
 6. صياغة الاهداف السلوكية للبرنامج التعليمي التعليمي .
 7. تحديد السلوك المدخلي كمايأتي :
- أ. تحديد خصائص الطلبة في كليات التربية/ قسم العلوم التربوية والنفسية – المرحلة الثانية.
- ب. تحديد الحاجات والصعوبات من وجهة نظر الطلبة.
- ج. تحديد الحاجات والصعوبات من وجهة نظر التدريسيين.



8. اختيار المعينات والوسائل التعليمية (التكنولوجية) وهي (الرسومات ، والجدول ، والمخططات ، وعرض الـ بوربوينت، والبرامج الالكترونية التقديمية)
9. تحديد الأنشطة التعليمية في ضوء مهارات التفكير الاستراتيجي .
10. تحديد استراتيجيات التدريس التابعة لمهارات التفكير الاستراتيجي .
11. تحديد أساليب التقويم وهي :

أ. ذاتي .

ب. مستمر.

ج. ختامي.

12. دليل التدريسي ويتألف من : الأهداف (العامة والسلوكية) والخطط التدريسية والأنشطة والاختبارات.

المرحلة الثانية (التنفيذ) :

يتم في هذه المرحلة وضع البرنامج موضع التطبيق الفعلي على عينة البحث (طلبة المرحلة الثانية/ قسم العلوم التربوية والنفسية / كلية التربية ابن رشد).

المرحلة الثالثة : (التقويم) :

وفيها يتم إصدار حكم على مدى فاعلية البرنامج التعليمي – التعليمي في تحقيق هدف البحث وهما (تحصيل مادة التعليم المستمر لطلبة المرحلة الثانية كلية التربية ابن رشد - جامعة بغداد) ، ويتم ذلك في ضوء نتائج الاختبار التحصيلي ، وفيما يأتي عرضاً مفصلاً لهذه الخطوات :

المرحلة الثانية : تنفيذ البرنامج التعليمي – التعليمي (المنهج التجريبي) :

واعتمد الباحث المنهج التجريبي في تنفيذ البرنامج التعليمي – التعليمي ، لبيان فاعليته في تحصيل مادة التعليم المستمر لدى طلبة المرحلة الثانية / قسم العلوم التربوية والنفسية من طريق الخطوات الآتية :

التصميم التجريبي:

وقد وجد الباحث أن التصميم التجريبي المناسب للبحث الحالي هو التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي (تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة ذات الاختبار البعدي) ، إذ أن هذا التصميم يوفر الدقة في النتائج ، ويتلائم واختبار عينة البحث ، فضلاً عن أن هذا التصميم يضبط جميع العوامل التي تهدد السلامة الداخلية (عبد الرحمن وزنكنة، 2007: 498) ، والشكل (12) يوضح ذلك :

المجموعة	المتغير المستقل	الاختبار البعدي	المتغير التابع
التجريبية	البرنامج التعليمي – التعليمي وفق مهارات التفكير الاستراتيجي	الاختبار التحصيلي	التحصيل
الضابطة	الطريقة الاعتيادية		

شكل (17) التصميم التجريبي للبحث

1. منهج البحث : وأتبع الباحث في مرحلة تطبيق البرنامج التعليمي – التعليمي المنهج التجريبي ، لمعرفة مدى فاعليته في تحصيل طلبة كليات التربية / جامعة بغداد/ المرحلة الثانية
- مجتمع البحث : ومجتمع البحث الحالي يتحدد بجميع طلبة المرحلة الثانية في قسم العلوم التربوية والنفسية في كليات التربية في جميع الجامعات العراقية الحكومية (الصباحية) ، للعام الدراسي (2025-2026) ، عدا أقليم كردستان لاختلاف اللغة.
2. عينة البحث: وعليه فقد أختار الباحث عينة البحث بشكل قصدي / قسم العلوم التربوية والنفسية في كليات التربية / جامعة بغداد متمثلاً في طلبة المرحلة الثانية ، ليكون ميداناً لإجراء تجربة البحث الحالي ،

جدول (10) توزيع عينة البحث على المجموعتين (التجريبية والضابطة)



المجموعة	الشعبة	عدد الطلبة الكلي	عدد الطلبة المستبعدة	عدد الطلبة بعد الاستبعاد
التجريبية	ب	53	4	49
الضابطة	أ	56	4	52
المجموع		109	8	101

ج. تكافؤ مجموعتنا البحث :

حرص الباحث قبل بدء التجربة على إجراء تكافؤ أحصائياً بين طلبة مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات التي أشارت المصادر والدراسات السابقة إلى أنها قد تؤثر في نتائج التجربة وهذه المتغيرات هي :

1. المعلومات السابقة.
2. الذكاء
3. الجنس
4. العمر الزمني محسوباً بالأشهر

5. تعليمات الاختبار وتصحيح الفقرات:

أ. **تعليمات الاختبار:** تم إعداد تعليمات واضحة وبسيطة لتوجيه الطلبة لكيفية الإجابة على الفقرات، وذلك لضمان فعالية الاختبار، حيث أن غموض التعليمات قد يؤدي إلى نتائج غير دقيقة (ملحم، 2010، : 230). تفاصيل التعليمات موضحة في ملحق (18).

ب. تصحيح الفقرات:

الفقرات الموضوعية (30 فقرة): تُمنح درجة واحدة لكل إجابة صحيحة، وصفر للإجابات الخاطئة أو المتروكة، ليصبح المجموع (30) درجة، الفقرات المقالية (10 فقرات): تُمنح (3) درجات لكل إجابة صحيحة، وصفر للفقرة المتروكة، ليصبح المجموع (30) درجة. بالدرجة الكلية للاختبار التحصيلي: (60) درجة

6. الاختبار التحصيلي بصيغته الأولى:

تضمن الاختبار (30) فقرة اختيار من متعدد و(10) فقرات مقالية، موزعة وفق المستويات المعرفية، كما ورد في ملحق (14)

7. الخصائص السيكمترية للاختبار التحصيلي

أ. **صدق الاختبار:** يُعد الصدق أحد أهم الخصائص السيكمترية في مجال القياس والتقويم النفسي والتربوي، إذ يُقصد به مدى قدرة الاختبار على قياس ما وُضع لقياسه بدقة وفاعلية. ولأجل التحقق من صدق الاختبار التحصيلي، تم استخلاص الأنواع الآتية:

1. الصدق الظاهري:

ولأجل ذلك، قام الباحث بعرض النسخة الأولى لفقرات الاختبار (الملحق 14) على لجنة من المحكمين (الملحق 2)، بالإضافة إلى الخارطة الاختبارية للتأكد من التغطية العلمية والشمولية لموضوعات مادة التعليم المستمر. ومن خلال تحليل آراء المحكمين باستخدام اختبار مربع كاي (كا²)، تم حساب نسب الموافقة، كما هو موضح في الجدول (19):

2. صدق المحتوى

يُقصد بصدق المحتوى مدى تمثيل فقرات الاختبار للمجال المعرفي الذي يُراد قياسه، ويمكن التحقق منه من خلال إعداد جدول المواصفات (الخارطة الاختبارية)، حيث تُراعى الأهمية النسبية لكل موضوع والمستويات المختلفة للأهداف التعليمية

3. صدق البناء:

يعكس صدق البناء مدى قدرة الاختبار على قياس البُعد أو السمة النفسية المستهدفة، ويستند إلى أسس نظرية ونفسية. ويتطلب التحقق منه استخدام طرائق إحصائية متعددة، مثل: معامل التمييز والاتساق الداخلي للفقرات ومدى ارتباطها



بالدرجة الكلية (الكبيسي، 2010: 26). وللتحقق من صدق البناء، تم تنفيذ تطبيق استطلاعي أول وتطبيق استطلاعي ثانٍ كما يلي:

- **التطبيق الاستطلاعي الأول:** تم تطبيق النسخة الأولية للاختبار على عينة مكونة من (45) طالباً وطالبة للتحقق من مدى وضوح الفقرات وصلاحياتها، وتحديد الوقت اللازم للإجابة. أظهرت النتائج أن فقرات الاختبار كانت مفهومة، وأن متوسط الوقت المستغرق بلغ (60) دقيقة،
- **التطبيق الاستطلاعي الثاني:** تم تطبيق الاختبار على عينة أخرى مكونة من (200) طالب وطالبة من عدة كليات تابعة لجامعات مختلفة (جامعة بابل – كلية التربية، الجامعة المستنصرية – الجامعة العراقية -كلية التربية). واستُخدمت هذه البيانات لأغراض التحليل الإحصائي، حيث تم حساب الآتي

جدول (20) معامل الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار التحصيلي (الموضوعية)

تميز الفقرات	صعوبة الفقرات	الاجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا	الاجابات الصحيحة في المجموعة العليا	تسلسل الفقرات
0.59	0.56	7	23	1.
0.70	0.54	5	24	2.
0.74	0.56	5	25	3.
0.67	0.44	3	21	4.
0.74	0.48	3	23	5.
0.56	0.54	7	22	6.
0.56	0.46	5	20	7.
0.70	0.57	6	25	8.
0.63	0.54	6	23	9.
0.81	0.52	3	25	10.
0.70	0.54	5	24	11.
0.48	0.50	7	20	12.
0.63	0.43	3	20	13.
0.74	0.52	4	24	14.
0.63	0.54	6	23	15.
0.85	0.54	3	26	16.
0.59	0.44	4	20	17.
0.78	0.50	3	24	18.
0.67	0.48	4	22	19.
0.63	0.46	4	21	20.
0.67	0.52	5	23	21.
0.59	0.44	4	20	22.
0.70	0.57	6	25	23.
0.78	0.54	4	25	24.
0.70	0.61	7	26	25.
0.63	0.43	3	20	26.
0.70	0.50	4	23	27.
0.63	0.57	7	24	28.
0.63	0.54	6	23	29.
0.81	0.52	3	25	30.



جدول (21) معامل الصعوبة والتميز لفقرات الاختبار التحصيلي (المقالية)

التميز	الصعوبة	عدد الاجابات في								رقم الفقرة	نوع الفقرات
		المجموعة الدنيا				المجموعة العليا					
		3	2	1	0	3	2	1	0		
0.46	0.59	8	4	5	10	16	4	2	5	1	السؤال الثاني المقالي
0.43	0.55	6	3	11	7	14	5	2	6	2	
0.44	0.64	7	5	5	10	18	6	1	2	3	
0.47	0.54	10	2	4	11	12	6	2	7	4	
0.43	0.48	10	2	1	14	10	5	2	10	5	
0.51	0.65	11	2	4	10	18	5	1	3	6	
0.49	0.44	10	5	0	12	7	4	2	14	7	
0.54	0.49	11	5	1	10	8	5	2	12	8	
0.53	0.51	11	2	6	8	9	5	2	11	9	
0.42	0.47	7	3	7	10	10	5	2	10	10	

معامل فعالية البدائل الخاطئة : وقد قام الباحث باستخراج فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار التحصيلي الموضوعية كانت نتائج تطبيق معادلة فعالية البدائل الخاطئة لجميع الفقرات سالبة , وهذا يعني أنَّ البدائل الخاطئة قد موهت على الطلبة ضعاف المستوى مما يدل على فعالية البدائل الخاطئة للاختبار التحصيلي, وكما هو موضح في الجدول (22) .

جدول (22) معامل فعالية البدائل الخاطئة للاختبار الموضوعي (اختيار من متعدد)

معامل فعالية البدائل الخاطئة				الفقرة
البديل د	البديل ج	البديل ب	البديل أ	
-0.135	√	-0.135	-0.135	.1
√	-0.198	-0.185	-0.198	.2
-0.111	-0.111	-0.147	√	.3
-0.111	-0.111	√	-0.135	.4
√	-0.111	-0.111	-0.111	.5
-0.135	-0.135	-0.135	√	.6
-0.110	-0.110	√	-0.110	.7
-0.171	-0.171	-0.171	√	.8
√	-0.198	-0.198	-0.198	.9
-0.111	√	-0.147	-0.111	.10
√	-0.171	-0.159	-0.171	.11
-0.135	√	-0.110	-0.110	.12
√	-0.198	-0.198	-0.198	.13
-0.135	-0.135	-0.147	√	.14
-0.110	-0.111	√	-0.111	.15
1100.-	-0.110	-0.111	√	.16
√	-0.111	-0.147	-0.111	.17
-0.198	-0.198	√	-0.198	.18
√	-0.171	-0.159	-0.171	.19
√	-0.111	-0.111	-0.111	.20



-0.171	-0.171	-0.171	√	.21
-0.110	√	-0.111	-0.110	.22
-0.111		-0.110	-0.111	.23
-0.147	-0.147	√	-0.147	.24
-0.159	-0.159	-0.184	√	.25
√	-0.198	-0.110	-0.198	.26
-0.159	-0.159	-0.159	√	.27
-0.147	√	-0.135	-0.147	.28
-0.135	-0.135	√	-0.135	.29
-0.147	-0.159	-0.159	√	.30

أ. ثبات الاختبار :

يقصد بالثبات أن الاداة تعطي النتائج ذاتها أو متقاربة إذا ما قاست الشيء نفسه مرات متتالية (الاسدي وسندس, 333:2015) وتم حساب ثبات الاختبار كالآتي :

معامل التجانس لـ (كيوذر-ريتشاردسون 21) : اعتمد الباحث معادلة (كيودر-ريتشاردسون 20) لحساب ثبات الاختبار من نوع الاختيار من متعدد بفقراته الـ (30), وقد تبين أن معامل ثبات الاختبار باعتماد هذه المعادلة يساوي (0,88) للفقرات الموضوعية , وهو معامل ثبات عالٍ , وأن الاختبارات تكون جيدة إذا بلغ معامل ثباتها (0,70) فأكثر (النبهان, 2008: 240) .

الاتساق الداخلي (الفا كرونباخ) : ، وبلغت قيمة معامل ثبات الاختبار (0,84) للفقرات المقالية , وهو معامل ثبات عالٍ جداً , إذ يشير المختصين في مجال القياس والتقويم إلى أن ثبات الاختبار الذي يجب أن يعتمد عليه هو (0,70) فأكثر , أما ثبات التصحيح فيما يخص الفقرات المقالية فقد تأكد الباحث منه من طريق تكليفه تدريسي من أساتذة المادة بتصحيح (10) استمارات وبعد ذلك تم حساب الاتساق بينها وبين كل مصحح على انفراد بإستعمال معادلة (Cooper) وقد بلغت نسبة الاتفاق (91 %) فإذا كانت نسبة الاتفاق (85%) فأكثر فإن هذا يدل على ارتفاع معامل الثبات وقبوله (عمر وآخرون, 2010: 232), ولغرض التأكد من ثبات الباحث مع نفسه عبر الزمن أعادت تصحيح الأوراق نفسه بعد مرور أسبوعين , فكان الثبات (100%) . وكما هو موضح في الجدول (23) :

جدول (23) معامل الثبات للاختبار التحصيلي

نوع الفقرة	عدد الفقرات	كيودر ريتشاردسون 20	الفاكرونباخ	نوع التصحيح	كوبر
موضوعي	30	0.88	—	الباحث مع تدريسي الاول	91%
				الباحث مع نفسه	100%
مقالي	10	—	0.84		

8. الاختبار التحصيلي بصيغته النهائية :

بعد الانتهاء من عملية التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار التحصيلي , وايجاد صدقه وثباته , اصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق بصيغته النهائية على افراد المجموعتين التجريبية والضابطة اذ تكون الاختبار من (40) فقرة (30) فقرة موضوعية من نوع اختيار من متعدد وكل فقرة تحتوي على أربعة بدائل واحد صحيح والثلاثة البقية خاطئة , و(10) فقرات مقالية .

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها



يتضمن هذا الفصل جانبين اساسيين وهما : الجانب الاول يعرض النتائج التي توصل اليها الباحث بعد انتهائه من المعالجة الاحصائية وتفسير النتائج ، والجانب الاخر : فيتضمن الاستنتاجات التي تم التوصل اليها وعرض التوصيات والمقترحات ، وهي كالآتي :

اولاً : عرض نتائج البحث :

1. النتائج الخاصة بالاختبار التحصيلي : لغرض التحقق من صحة الفرضية الصفرية الأولى التي تنص على " ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات تحصيل طلبة المجموعة التجريبية التي درست مادة التعليم المستمر على وفق البرنامج التعليمي - التعليمي ، ومتوسط درجات تحصيل طلبة المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها على وفق المفردات المقررة من (لجنة العمداء) دون استعمال البرنامج في الاختبار التحصيلي البعدي".

وبعد تطبيق الباحث الاختبار التحصيلي على عينة بحثه تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طلبة كل من المجموعتين (التجريبية والضابطة) لمعرفة فاعلية البرنامج التعليمي - التعليمي ، في تحصيل طلبة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) ، من طريق مقارنة المجموعتين ، وقد تم معالجة البيانات احصائياً باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للفروق ذو الدلالة الاحصائية بين المجموعتين ، فظهرت النتائج كما هو موضح في الجدول (29). جدول(29) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لدرجات طلبة المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار التحصيلي البعدي

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	49	50.898	5.781	99	17.91	1.98	0.05
الضابطة	52	34.596	3.017				دالة

ويتضح من الجدول (29) أن متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي (50.898)، والانحراف المعياري (5.781) في حين متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (34.596) والانحراف المعياري (3.017) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين تبين أن القيمة التائية المحسوبة والبالغة (17.91) أكبر من القيمة التائية الجدولية والبالغة (1.98) عند درجة حرية (99) ومستوى دلالة (0,05) وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في الاختبار التحصيلي البعدي وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية يوضح الفروق الاحصائية بين مجموعتي البحث.

• فاعلية البرنامج التعليمي - التعليمي (قياس حجم الأثر - الدلالة العلمية لهدف البحث):

للتأكد من فاعلية البرنامج التعليمي - التعليمي ، حرص الباحث على إيجاد حجم الأثر الذي يُعبر عن قوة تأثير المتغير المستقل (البرنامج التعليمي - التعليمي) في المتغير التابع (الاختبار التحصيلي) ، لذلك فقد استعمل الباحث قيمة (d) لكوهين (Cohen) التي تعكس حجم الأثر للاختبار ، فبلغ حجم الأثر (3.6) بمقارنة القيمة مع المعيار المحدد، يظهر إن حجم الأثر كبير جداً، والجدول (30) يوضح قيمة (d) لكوهين التي تعكس حجم الأثر : جدول (30) قيم (d) لحجم الأثر لكوهين

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة (d) لكوهين	حجم الأثر
البرنامج التعليمي	التحصيل	3.6	حجم كبير جداً

ثانياً : تفسير نتائج البحث ومناقشتها:

• النتائج الخاصة بالاختبار التحصيلي (الفرضية الصفرية الاولى) : اظهرت النتائج التي توصل إليها البحث تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة التعليم المستمر على وفق البرنامج التعليمي - التعليمي على طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها على وفق المفردات المقررة من لجنة العمداء في التحصيل وفسر الباحث هذا التفوق إلى اسباب عديدة كما اثبتتها نتائج هذا البحث وكما يأتي :



أ. بناء البرنامج التعليمي - التعليمي القائم على وفق مهارات التفكير الاستراتيجي وتقديمه على شكل فصول تعليمية تم فيها تقديم المعلومات للمتعلّم بطريقة متكاملة لتكوين علاقات ترابطية بجميع موضوعاتها ، وهذا كله سهل على طلبة المرحلة الثانية في قسم العلوم التربوية والنفسية / كلية التربية في استقبال المادة العلمية و سهولة استرجاع المعلومات بسهولة .

ثالثاً: الاستنتاجات :

بعد عرض النتائج وتفسيرها يستنتج الباحث الآتي:

1. أثبت البرنامج الذي اعتمد في بنائه على وفق مهارات التفكير الاستراتيجي فاعليته في التحصيل .
2. امكانية التدريس ببرامج مقترحة على وفق مهارات التفكير الاستراتيجي.
3. وجود علاقة بين البرنامج التعليمي - التعليمي الذي اعتمد على وفق مهارات التفكير الاستراتيجي والتحصيل فالتدريب على التفكير وطرح الافكار يمكن أن ينتقل أثره إلى مواقف أخرى فتطور طريقة التفكير يؤدي إلى التفوق في التحصيل.

رابعاً: التوصيات:

1. اعتبار مادة البرنامج التعليمي - التعليمي كتاب مساعد في تدريس مادة التعليم المستمر لدى طلبة المرحلة الثانية في قسم العلوم التربوية والنفسية واعتماده من قبل كليات التربية في الجامعات كافة .
2. ضرورة تدريب الطلبة على تنمية التفكير وتكوين العقلية العلمية المتطورة لكونها هدفاً تربوياً عاماً في مراحل التعليم المختلفة ليشمل المناهج الدراسية وأساليب التعليم في مواقف التعلم المختلفة، الغرض الارتقاء بمستوى أداءهم في عملية التعلم ولتتمكينهم من حل مشاكلهم .

خامساً: المقترحات:

1. إجراء دراسة مماثلة لتعرف فاعلية البرنامج في متغيرات تابعة أخرى مثل: التفكير المنتج والابداعي و الاتجاه نحو المادة.
2. إجراء دراسة مماثلة حول فاعلية برنامج تعليمي - تعليمي لمادة علم النفس التربوي أو الادارة التربوية أو مادة التربية العملية.
3. بناء برامج مقترحة قائمة على وفق مهارات التفكير الاستراتيجي في مراحل دراسية أخرى.

المصادر العربية

1. جلال، أحمد سعد، والخطيب، سليمان (2000). دراسة تقويمية لمستوى التحصيل في الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية العليا بدولة الإمارات العربية المتحدة. مجلة كلية التربية بدمياط، العدد (27).
2. داود، فضيلة سلمان، وأخران، (2019)، التفكير الاستراتيجي (التخطيط والسيناريو)، ط1، مكتبنا للنشر والتوزيع، العراق.
3. رزوقي، رعد مهدي محمد، نبيل رفيق (2019)، التفكير وانماطه، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.
4. زاير، سعد علي وعائز، ايمان اسماعيل (2011)، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان .
5. زيتون، حسن حسين، (2003)، استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم، ط1، عالم الكتب، القاهرة .
6. سيد فؤاد، هبة فؤاد، (2023)، برنامج في الكيمياء الصناعية قائم على توجهات التعليم الريادي لتنمية التفكير الاستراتيجي والمسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، بحث منشور، مجلة كلية التربية عين الشمس، القاهرة.
7. سهيلة، محسن كاظم الفسلاوي، (2005)، المنهاج التعليمي والتدريس الفعال، دار الشروق للنشر، عمان، الاردن.
8. الصالح، مصلح، (2004)، عوامل التحصيل الدراسي في المرحلة الجامعية، ط1، مؤسسة الوارق، عمان، الاردن.



9. الصميدعي، منال محمد ابراهيم، (2012)، فاعلية برنامج مقترح قائم على الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية في تحصيل مادة طرائق التدريس واكتساب المهارات الدراسية والتفكير التباعدي عند طلبة كلية التربية ابن رشد، (اطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة بغداد كلية التربية للعلوم الانسانية ابن رشد، العراق.
10. عبد الحليم، احمد مهدي وآخرون (2009)، المنهج المدرسي المعاصر، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع .
11. عبد الحميد، عبد الله عبد الحميد، (2000)، فعالية استراتيجيات معرفية في تنمية بعض المهارات العليا للفهم في القراءة لدى طلاب الصف الاول الثانوي، مجلة القراءة والمعرفة، العدد2، كلية التربية، عين الشمس، لقاهرة.
12. عبود، سالم محمد والتميمي، تميم حسين، (2019)، التفكير الاستراتيجي منهج للتطوير والتنمية في إدارة المستقبل للأفراد ومنظمات الاعمال، ط1، دار الدكتور للعلوم الادارية والاقتصادية، العراق، بغداد، شارع المتنبي.
13. عيسى، حازم زكي والمصالحة، احمد (2005). فاعلية برنامج مقترح في تنمية الالعاب التربوية لتنمية مهارات التفكير العلمي لدى تلاميذ الصف الثالث الاساسي، بحث مقدم الى المؤتمر التربوي الثاني، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، الرياض .
14. الكرخي، مجيد، (2015)، مقدمة في التفكير الاستراتيجي، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.