

فاعلية استراتيجية عقلي ومعلوماتي لدى طلبة كليات التربية الاساسية في مقرر طرائق التدريس العامة والتفكير الذكي لديهم

م.د. حسين فليح مهدي

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

Hussein.fluh@uobabylon.edu.iq

المستخلص:

يهدف البحث التعرف على فاعلية استراتيجية عقلي ومعلوماتي لدى طلبة كليات التربية الاساسية في مقرر طرائق التدريس والتفكير الذكي لديهم؛ واعتمد الباحث المنهج التجريبي ذي التصميم التجريبي لمجموعتين متكافئتين، واختار الباحث (جامعة بابل/كلية التربية الاساسية)، وتم اختيار قسم الجغرافيا/المرحلة الثالثة ، إذ وجد الباحث شعبتين فيها، اختار الباحث شعبة (A) عشوائياً لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس مقرر طرائق التدريس العامة على وفق استراتيجية عقلي ومعلوماتي، وشعبة (B) كانت هي المجموعة الضابطة التي يتم تدريسها نفس المادة بطريقة التدريس الاعتيادية، وبلغ تعداد المجموعتين الكلي (64) بواقع (31) طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية، في حين بلغت المجموعة الضابطة (33) طالباً وطالبة في المجموعة الضابطة ، وقد كافأ الباحث احصائياً بين افراد المجموعتين في المتغيرات الاتية: (العمر الزمني محسوباً بالأشهر، واختبار السلوك المدخلي، واختبار الذكاء، مقياس التفكير الذكي)، وحدد الباحث الموضوعات من مقرر طرائق التدريس العامة للمرحلة الثالثة/قسم الجغرافيا، ثم صاغ الباحث أهدافاً سلوكية إذ بلغ عددها (200) هدفاً سلوكياً، أما بالنسبة لأداة البحث فقد عمدَ الباحث الى بناء مقياس التفكير الذكي الذي تألف من (56) فقرة؛ وتم التحقق من الصدق والتمييز والثبات؛ وتم التحقق من ثباته بطريقة الفا - كرونباخ؛ واستعمل الباحث الوسائل الإحصائية المناسبة لاستخراج البيانات، وظهرت النتائج تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة في التفكير الذكي، وفي ضوء نتائج البحث وضع الباحث عدد من التوصيات والمقترحات التي تم ذكرها بالفصل الرابع.

الكلمات المفتاحية:

استراتيجية عقلي ومعلوماتي، كليات التربية الاساسية، طرائق التدريس العامة، التفكير الذكي

Abstract:

The research aims to identify the effect of a mental and information strategy among students of basic education colleges in their teaching methods and intelligent thinking course. The researcher adopted the experimental approach with an experimental design for two equal groups, and the researcher chose (University of

Babylon/College of Basic Education); The researcher chose the Geography Department/Third Stage, as the researcher found two sections in it. The researcher randomly chose Section (A) to represent the experimental group that will study the general teaching methods course according to a mental and information strategy, and Section (B) to represent the control group that will study the same subject in the usual manner. The total number of students in both groups reached (64) male and female students. There were (31) male and female students in the experimental group, and (33) male and female students in the control group. The researcher statistically rewarded the members of the two groups in the following variables: (chronological age calculated in months, internal behavior test, intelligence test, and intelligent thinking scale). The researcher identified topics from the general teaching methods course for the third stage/Geography Department. Then the researcher formulated behavioral objectives that reached There are (200) behavioral objectives. As for the research tool, the researcher built an intelligent thinking scale that consisted of (56) items. Validity, discrimination, and reliability were verified; Its reliability was verified using Cronbach's alpha method. The researcher used appropriate statistical methods to extract data, and the results showed that the students of the experimental group were superior to the students of the control group in intelligent thinking. In light of the research results, the researcher developed a number of recommendations and proposals that were mentioned in the fourth chapter.

key words:

Mental and information strategy, basic education colleges, general teaching methods, intelligent thinking

الفصل الاول

التعريف بالبحث

اولاً: مشكلة البحث:

تواجه الجامعات مجموعة كبيرة من التحديات التي تفرض عليها أن تغير من طبيعتها وأسلوب عملها التقليدي سواء من ناحية الادارة أو التعليم أو الاساليب والتقنيات أو الاهداف وطرائق التقويم والتعامل مع المجتمع وتزويده بالمهارات العلمية المدربة، ومن اجل ان يكون التدريسي ناجحاً في مجال عمله لابد ان يعي العوامل المسؤولة عن وجود مثل هذه الفروق بين الطلبة وكيفية التعامل معها، وبالنظر للدور المهم والمؤثر لشريحة طلبة الجامعة في بناء المجتمع بعد تخرجهم وعملهم في مهنة التدريس وغيرها من الوظائف التي تسهم في اعداد الافراد، ولقد اوصى المؤتمر التربوي التاسع المنعقد في بابل 2019 "بتدريب الطلبة على ممارسة العمليات العقلية من تذكر وتخيل وفهم وإدراك لتنمية مهاراتهم وقدراتهم في توظيف التفكير العلمي وتمييزها وتوجيهها نحو الحقول المناسبة ومساعدة الطلبة على معرفة طاقاتهم العقلية بأنفسهم والعمل بما يناسبها في حاضرتهم ومستقبلهم (جامعة بابل، 2019)

ويعزز ما سبق أن العديد من الدراسات والبحوث العراقية الحديثة وبخاصة تلك التي تناولت مادة طرائق التدريس العامة في المرحلة الجامعية منها دراسة (ادريس، 2020) ودراسة (ناجي، 2021) أشارت إلى وجود صعوبات في تدريس مادة طرائق التدريس العامة فضلاً عن انخفاض مستوى التفكير الذكي لطلبة المرحلة الجامعية في هذه المادة، مما جعل منها مشكلة تشغل جميع من له علاقة بالتربية والتعليم ودفعتهم للعمل على كشف مسبباتها، إذ تجد بعضهم يشير لصعوبة المادة، والبعض الآخر إلى استعمال الطرائق والأساليب القديمة في التدريس والقائمة على التلقين وحفظ المعلومات، وندرة استعمال الاستراتيجيات والطرائق والأساليب التي تقوم على تهيئة البيئة التعليمية النشطة وممارسة الأنشطة والتجارب العملية التي تتطلب العمل والأداء من ناحية والحوار والاستفسار والنقاش وتبادل وجهات النظر حول ما هو كائن علمياً، وما يتم التوصل إليه من نتائج من ناحية أخرى.

وبذلك تتمثل مشكلة البحث في الإجابة عن التساؤل الآتي :

(ما فاعلية استراتيجية عقلي ومعلوماتي لدى طلبة كليات التربية الأساسية في مقرر طرائق التدريس العامة والتفكير الذكي لديهم؟)

ثانياً: أهمية البحث:

التربية تؤدي دوراً رئيساً في التغيير عن طريق ترقية أوجه الكمال جميعها التي يمكن ترقيتها فيه، فهي من العناصر التي يجب على الأمة التي تسعى لغايات سامية، وأهداف نبيلة، ومهام عظيمة أن لا تغفلها أو تتحيزها جانباً، فحسن التربية يعني حسن صناعة العقول، وحسن صناعة العقول يعني حسن التعامل مع الأهداف، وحسن التعامل مع الأهداف يعني تحقيق أفضل معدلات إنجاز نسعى إلى تحقيقها في أرض الواقع، وحسن تحقيق معايير الإنجاز العالية في مختلف مجالات الحياة لاشك أنه يعود بالخير على الإنسان كما يريد الله (عز وجل)، وبالتالي يسهم هذا المردود في حسن بناء الإنسان السوي، الذي لو وجد لنهض بوجوده المجتمع كله (غانم وخالد، 2019: 28).

ولا يقتصر دور التربية العلمية في إعداد الطلبة فحسب، بل يقع على عاتقها أيضاً مسؤولية إعداد الاستاذ وتطويره بنحو خاص، لأن له أهمية كبيرة داخل القاعة الدراسية وتصاحبه أدوار متعددة، فلا يقتصر دوره في القيام بنقل المعرفة فحسب، وإنما يتبع هذا الدور تحقيق الأهداف التربوية التي تضم إكساب الطلبة المهارات والاتجاهات والقيم، فضلاً عن إكسابهم للمعارف التي تساعد في بناء شخصياتهم، ويجب عليه أن يكون ذا شخصية قوية ويتميز بالذكاء الحاد والموضوعية، والعدل، والحزم، والحيوية والتعاون مع الآخرين، وقدرة عن تقدير أوضاع الآخرين وظروفهم ودوافعهم، ويتعامل معهم بطريقة مناسبة تقوم عن الحرية والنهم والمساواة (حمود، 2001: 36).

ولكي يصل الاستاذ الجامعي بأعلى مستوياته لابد من الاهتمام بالمؤسسة الجامعية، لخدمة الاستاذ والطالب بفاعلية أكبر في المجالات كافة وتوفير الاحتياجات الأساسية وإيجاد البدائل التي تواجههم وبناء قاعدة

معرفية لضمان السير بخطى ثابتة لتحقيق الاهداف المرجوة وتأمين مستقبل أجيالنا في الحياة الحرة الكريمة ، فضلاً عن ذلك نجد أنَّ التعليم الجامعي يُعدُّ أحد الركائز الأساسية التي تعتمد عليها مختلف الدول العربية والاجنبية في تحقيق اهدافها وبلوغ غايتها والوصول من طريقه الى المكانة العلمية المتميزة معتمداً في ذلك على مجموعة من الركائز والدعائم لعل من اهمها اعضاء هيئة التدريس لديها ومدى تحملهم لمسؤولياتهم على اكمل وجه واهتمامهم بتخريج اجيال متوسمه بالعلم والمعرفة لذا نجد هيئات عالمية عديدة تنشط في البحث عن افضل الاساليب والطرائق الممكنة لتطوير التعليم الجامعي باتجاه يواكب حاجات الافراد والمجتمع ويتماشى مع متطلبات العولمة في القرن الواحد والعشرين ويسهم في تحقيق الاهداف الاساسية للجامعة، وهذا يتحقق من طريق اعتماد اعضاء الهيئة التدريسية أفضل الطرائق التدريسية الحديثة (جريو، 2005: 17-22).

إذ نجد إنَّ طرائق التدريس العامة علم يجب الاهتمام به لأنه يعد حلقة الوصل بين الطالب والاستاذ، إذ يعمل على إيجاد الألفة والتفاعل القوي بينهما، وطريقة التدريس أداة من الادوات الهامة والفعالة في عمليتي التعليم والتعلم لما لها من دور اساسي في تنظيم سير العملية التعليمية لان من دون طريقة تدريس فاعلة ومناسبة لا يمكن أن يحقق الاستاذ أهدافاً تربوية، ومهما كانت الطريقة التي يقترحها الاستاذ جيدة فأنها لن تكون فاعلة، اذا لم يمتلك الاستاذ مهارة تدريسها، وكيفية تطبيقها ضمن الشروط لمتوافرة (الدبسي والشهابي، 2003: 245).

والطريقة الجيدة للتدريس ينبغي أن تكون مناسبة لمستوى الطلبة وقدراتهم، وان تكون قادرة على جذبهم ولفت انتباههم وتنشيط تفكيرهم وان تتناسب مع خبراتهم وان تراعي الفروق الفردية الموجودة بينهم (عمر، 2010: 290)، إذ انها لم تعد مجرد وسيلة نقل للمعارف من الكتاب الى فكر الطالب وانما تتجاوز ذلك لتولد التفاعل الموجه في المحاضرة بين فكر الطالب من جهة وبين الاستاذ من جهة اخرى (دعمس، 2010: 27).

وتُعد النظرية البنائية من أهم النظريات التربوية التي يتبناها التربويون حالياً بهدف الإصلاح التربوي المنظم في التربية والتعليم من طريق تغيير المحتوى، والاستراتيجيات التدريسية، والممارسات التعليمية التعلمية، ولعل الممارسات التعليمية البنائية في القاعات الدراسية القصد منها طرح وتحقيق تحديات جديدة في استراتيجيات التدريس، وتحسين تعلم الطلبة، وفي هذا تقود البنائية إلى معتقدات جديدة حول التميز والإبداع في التعليم والتعلم، ففي صفوف التعلم البنائي، يتميز الطلبة بأنهم نشيطين بدلاً من متلقين، والاساتيز ميسرون للتعلم بدلاً من ناقلين للمعرفة (سعادة، 2018: 109).

وللنظرية البنائية اهمية في مساعدة الطلبة على تخزين اساسيات المعرفة في الذاكرة لتكون ركيزة علمية سليمة لديه، وفهم المعرفة حتى يتمكن من استخدامها في فهم الظواهر المحيطة وفي حل المشكلات التي تواجهه في مواقف الحياة، وجعل الطالب محور العملية التعليمية (ابو رياش، 2007: 287)، كما أنها تقوم على اعتبار ان التعلم لا يتم عن طريق النقل الالي للمعرفة من الاستاذ الى الطالب، وانما عن طريق بناء الطالب معنى ما يتعلمه بنفسه بناء على خبراته ومعرفته السابقة (الوهر، 2002: 106).

ويُعد التعلم النشط أحد وأهم المبادئ التي تستند إليها النظرية البنائية؛ كونه يؤكد على نشاط الطالب، ومعارفه الخاصة التي يخزنها لديه بشكل فردي، أو جمعي، وبناءً على معارفه الحالية، وخبراته السابقة، فالتعلم

النشط في نظر البنائية ممارسة المُتعلّم النشاط في معالجته للمعلومات لتغيير بنيته العقلية، وليكتشف المعرفة بنفسه، وأن نشاط المتعلم ركيزة مهمة في التعلم، وأن التعلم عملية نشطة، والمعيّار الذي يحكم به على استراتيجيات التدريس النشطة ليس ما يقوم به الطالب من سلوكيات ظاهرة فقط؛ إنما هي التي تتميز بإتاحة الفرصة للطالب كي يُبني معرفته، وقد نادى بياجيه في معظم كتاباته التربوية بالمعرفة النشطة الفاعلة التي يعتبرها أمراً مهماً في تطوير الذهن، والعمليات العقلية، والبُنى المعرفية للطالب، وأفترض أن التطبيق التربوي بمفهوم التطور المعرفي يتمثل في أن التطور المعرفي يعتمد على ما يقوم به الاستاذ من نشاط؛ لذلك ينبغي أن يهيئ الطلبة فرصاً مناسبة من النشاط ليمارسها الطلبة في أي مرحلة حتى تتطور أبنيتهم المعرفية (مازن، 2016: 73).

وأن استراتيجيات التعلم النشط تشمل مدى واسعاً من الأنشطة التي تُشارك في العناصر الأساسية، التي تحث الطلبة على أن يطبقوا الأشياء التي يتعلمونها، ويُمكن إن تُستخدم هذه الاستراتيجيات في حث الطلبة على إن ينشغلوا في التفكير مع أقرانهم أو المجاميع الصغيرة، كذلك تجعلهم ينشغلون في أن يُعبّروا عن أفكارهم واكتشاف القيم والمواقف الشخصية وتقديم واستقبال التغذية الراجعة (ابو الحاج، 2017: 149).

وتتنوع الاستراتيجيات التدريسية الملائمة للتعلم النشط؛ وذلك لان نشاط الطالب والمجهود الذي يقدمه هو الأساس الذي يقوم عليه التعلم النشط، إذ يشترك الطالب مع زملائه في عملية التعلم، وكنتيجه لذلك تعددت انواع الاستراتيجيات التدريسية الملائمة له، لذا من الضروري أدراك الاستاذ بعدم وجود طريقة أو استراتيجية مثلى في التدريس، إنما توجد طريقة أو استراتيجية تناسب درس معين دون غير تتألم مع خصائص الطلبة وطبيعتهم (فرغلي، 2015: 93).

ومن بين استراتيجيات التعلم النشط استراتيجية عقلي ومعلوماتي وهي من الاستراتيجيات القائمة على اساس الربط المنطقي بين المعلومات المتوافرة لدى الطالب والقدرة على صياغتها واستعمالها في الوقت المناسب، أي تنظيم المعلومات في العقل واستدعاءها وقت الحاجة عليها، ومثل هذه المواقف العقلية التعليمية التي تحتاج إلى البحث في الاحتمالات يجب ان تكون إجابات ممكنة ومقترحة للأسئلة التي تحقيق الأهداف في التسريع المعرفي، وتهدف هذه الاستراتيجية إلى كشف معلومات مختلفة والمشاركة في الافكار؛ إذ يقدم فيها المدرس المثير الأول فيكون بصورة ملونة، ويطلب التركيز على تفاصيل المثير المعروض، ويحددون المتعلمين بمساعدة المدرس الافكار الرئيسة التي يقدمها المدرس في شرح لموضوع الدرس ويكتب المتعلمين المعلومات التي يمتلكونها عن الافكار الرئيسة للوصول الى الحل المناسب للمشكلة المطروحة، لذلك تمكن هذه الاستراتيجية المتعلم من تحليل المشكلة التي يتعرض لها وتحليلها وكشف اسبابها واعراضها للوصول إلى الحل الأفضل والسليم لها، وهذا يؤدي إلى زيادة قدراته ورفع التفكير الذكي (الساعدي، 2020: 88 – 89).

لذا برزت الحاجة الى التفكير الذكي وغيره من أنماط التفكير الأخر في هذا العصر الذي يشهد تقدماً علمياً غير مسبوق، لتكون لدى الطالب مهارة تمكنه من مواكبة العصر، وتعينه على توليد حلول جديدة ومتنامية تؤهله للغوص في أعماق القضايا المطروحة، وعند التفكير بشؤون الحياة اليومية (أبو رياش، 2007: 281) وان الحذاقة، والمهارة يتم تعلمهما بوقت مبكر جداً من حياة الطلاب، إذ تساعدان في إدارة الأنشطة الروتينية، وكذلك الأنشطة المعقدة، وإنّ تعلّمهما يتطلب مجموعة من العمليات المعرفية تبدأ من عملية الانتباه والتكرار ثم المعرفة والاستيعاب وهذا يقود الطالب الى افعال انتاجية وانماطا من الاداءات والسلوكيات الذكية (الصفار، 2011: 42).

ونظراً لأهمية هذا النوع من التفكير فلا بد من تدريب طلبة الجامعة عموماً عليه وطلبة كلية التربية الاساسية/قسم الجغرافيا/المرحلة الثالثة على وجه الخصوص لأنها مرحلة انتقالية في حياة الطلبة، حيث يتم تاهيلهم على نحو شامل متكامل من خلال المعارف والمهارات والاتجاهات والكفايات التي تشكل شخصية الطالب في كافة الجوانب الجسمية والمعرفية والاجتماعية والنفسية حرصاً على تاهيل طلبة المرحلة الجامعية وتخريجهم قادرين على مواجهة المشكلات التي تواجه المجتمع بطرائق إبداعية (فرج، 2009: 365).

ثالثاً: هدفاً البحث وفرضيته:

يهدف البحث إلى تحقيق فاعلية استراتيجية عقلي ومعلوماتي لدى طلبة كليات التربية الاساسية في مقرر طرائق التدريس العامة والتفكير الذكي لديهم.

من اجل تحقيق هدف البحث وضع الباحث الفرضية الصفرية الآتية: (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين سيدرسون مادة طرائق التدريس العامة على وفق استراتيجية عقلي ومعلوماتي ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين سيدرسون المادة ذاتها بالطريقة الاعتيادية في مقياس التفكير الذكي).

رابعاً: حدود البحث:

تحدد حدود البحث بالآتي:

1. الحدود البشرية: طلبة المرحلة الثالثة.
2. الحدود المكانية: جامعة بابل/كلية التربية الاساسية - قسم الجغرافيا.
3. الحدود الزمانية: الكورس الدراسي الثاني للعام الدراسي (2024-2025)م.
4. الحدود المعرفية: مقرر طرائق التدريس العامة.

خامساً: تحديد المصطلحات:

1. الفاعلية عرفه:

- (الدريج، 2011) بانها: "القدرة على تحقيق النتيجة المقصودة وفق معايير محددة مسبقاً، أو إنجاز الأهداف أو المدخلات لبلوغ النتائج المرجوة، والوصول إليها بأقصى حد ممكن" (الدريج، 2011: 48).

- **التعريف الإجرائي:** مدى فاعلية استراتيجية عقلي ومعلوماتي كمتغير مستقل في مستوى التفكير الذكي كمتغير تابع عند طلبة المرحلة الثالثة- قسم الجغرافيا-كلية التربية الأساسية- جامعة بابل في مادة طرائق التدريس العامة المقرر تدريسه للعام (2022 – 2023)م.

2. استراتيجية عقلي ومعلوماتي عرّفهُ:

- (عبّيس ومحمد، 2016) بأنّها: "من الاستراتيجيات التعلم النشط تتميز بالحيوية والنشاط في العديد من المواقف التعليمية التي تتطلب تحقيق غايات تربوية بحثية، كما انها تهدف إلى تطوير قدرة المتعلمين على استرجاع المعلومات والمفاهيم والتمييز بينها" (عبّيس ومحمد، 2016: 135).

- **التعريف الإجرائي:** استراتيجية يستعملها الباحث مع طلبة المجموعة التجريبية تعتمد على أسلوب التحوار والمناقشة بين الطلبة والباحث من جهة، وبين الطلبة فيما بينهم من جهة أخرى وفقاً لخطوات محددة : (توجيه سؤال ، تقديم مثير ، جمع الأجوبة ، التقويم) ضمن موضوعات الدرس المعطاة للطلبة لهم في اثناء فترة التجربة لغرض فهمها واستيعابها.

3. التفكير الذكي عرّفهُ:

- (Costa and kellickm 2005) بأنّه: قدرة الفرد على التصرف بشكل ذكي لمواجهة مشكلة معينة وتكون الإجابة، غير متواجدة في البنى العقلية ، فيلجا الفرد الى افعال انتاجية وتوظيف السلوك بطريقة ذكية لمواجهة مشكلة ما في وقت ان الطالب لايعرف الاجابة او الحل الصحيح (Coseta and kellick 19 : 2006).

- **التعريف الإجرائي:** قدرة الطالب الذي يمتلك المهارة على حلّ المشكلة التي تعترضه بطريقة ذكية، اذ يستجيب للفقرات المطروحة عليه من قبل الاستاذ، وتقاس من خلال الدرجة الكلية التي يحصل عليها من خلال اجابته على مقياس التفكير الماهر المعد من قبل الباحث لأغراض هذا البحث.

الفصل الثاني

إطار نظري ودراسات سابقة

أولاً: النظرية البنائية:

حيث تُعد النظرية البنائية من النظريات الحديثة في التعلم فلا يوجد تعريف محدد للبنائية يحوي بين ثناياه مفهومها من معان أو عمليات نفسية، لذلك تعددت وتنوعت تعريفات البنائية في الكتابات التربوية، إلا أنه يمكن تقسيمها إلى قسمين رئيسيين هما: (ينظر إلى البنائية كنظرية في المعرفة، بوصفها إن المتعلم يبني معرفته بنفسه، أي إن المعرفة ما هي إلا بناء شخصي، ومن أنصار هذا التعريف، Sigel، Stephen Ierman، Von Glasersfeld، ويتفقوا على إن البنائية تشير إلى عملية بناء عقلي، اما القسم الآخر ينظر إلى البنائية كنظريه في التعلم تؤكد على إن حدوث التعلم يتطلب من المتعلم بناء أو إعادة بناء مخططاته العقلية بواسطة عمليات

عقلية معينة، ومن أهم أنصار هذا التعريف، Windschittl، Andre، James rauff، ويتفقون على إن البنائية نظريه سيكولوجيه تفترض إن العلم يحدث نتيجة لتولد شخصي للمعنى من خلال الخبرات التي يمر بها المتعلم سواء كانت خبرات فردية أم خبرات مشتركة، وما يعرفه الشخص مسبقاً ويحضره للمواقف الجديدة يغير المعلومات التي يتلقاها أو يتخلص منها تماماً (Dwayne, 2015)

ثانياً: النظرية البنائية والتعلم النشط:

لقد تأسست النظرية البنائية بشكل أساسي على الملاحظة، والدراسة العلمية حول كيفية تعلم الأفراد، ويعد المحور الرئيس لها هو أن التعلم لا بد وأن يكون عملية نشطة فيها، يقوم الطلبة ببناء أفكار أو مفاهيم جديدة بالاعتماد على معرفتهم الحالية أو السابقة، وبالرجوع لجذور البنائية نجد أنها متأصلة في الفلسفة، وعلم النفس، وعلم الاجتماع والتربية ونجدها موجودة في مجموعة فرعية ضمن علم النفس المعرفي، وعلم النفس الاجتماعي وبرغم وجود عدة صور من البنائية، مثل البنائية المعرفية، أو البنائية الاجتماعية، إلا أن أنصارها يتوافقون على أن معالجة الافراد للمؤثرات البيئية والبنية المعرفية الناتجة عنها هي التي تؤدي للسلوك التكيفي: Bada, 2015 (67)، وتقوم النظرية البنائية على عدة فروض هي:

1. تبنى المعرفة عن طريق التجربة: أي أن التعلم عملية بنائية، يقوم فيها الطالب ببناء معرفته بنفسه، إذ يحدث عملية تمثيل داخل عقله للمعلومات، وربطها بخبراته السابقة.
2. يفسر الطالب المعرفة تفسيراً شخصياً: إذ يكون لكل طالب تفسيراً خاصاً به.
3. التعلم التشاركي: إذ يتم مناقشة الفكرة أو المشكلة من طريق المشاركة للمفاهيم والاستجابات المختلفة، والسماح لعرض وجهات النظر مع الآخرين.
4. يحدث التعليم من طريق مواقف حقيقية: إذ ينبغي تجهيز وإعداد بيئة تضع الطالب في مواقف تعليمية حقيقية (عطية، 2018: 95) .

ثالثاً: استراتيجية عقلي ومعلوماتي:

تعد من استراتيجيات التعلم النشط التي وتعتمد على النظرية البنائية، وتقوم فكرة هذه الاستراتيجية بتوجيه سؤال من قبل المعلم مع صورة ملونه او قصة قصيرة او معزوفة موسيقية او مقطع لمشهد تمثيلي، وعند طرح سؤالاً معيناً للمجموعات يكون على كل مجموعة ان تشارك في الإجابة بشرط عدم اعادة الاجابة من قبل هذه المجموعات وتهدف الاستراتيجية هذه الى كشف معلومات مختلفة والمشاركة في الافكار وهي استراتيجية مناسبة لجميع المراحل التعليمية (زاير، 2016: 239).

أهمية استراتيجية عقلي ومعلوماتي

ان لاستراتيجية عقلي ومعلوماتي اهمية في عملية التعلم وهي:

1. ان الوعي بالتفكير يساعد الطلبة على القيام بدور نشط في جمع المعلومات وتنظيمها وتكاملها ومتابعتها وتقويمها اثناء قيامهم بعملية التعلم.
2. تساعد الطلبة على نقل استعمالهم للتفكير الى امثلة اخرى في الحياة اليومية.

3. تساعد على حدوث التعلم ذي المعنى، إذ يقوم الطالب بربط المعرفة الجديدة بالمفاهيم السابقة التي لها علاقة بالمعرفة الجديدة.

4. تشجع الطلبة التعرف على أن التفكير يساعد على الوصول إلى أفكار قد لا يتوصل إليها الطالب وحده.

5. تعرف الطلبة على طرائق تفكيرهم، وتحثهم على مراقبة تفكيرهم (الساعدي، 2020: 84).

مميزات استراتيجية عقلي ومعلوماتي

تعد استراتيجية عقلي ومعلوماتي التي يُنفذها المدرس لها عدة مميزات منها:

1. إحداث التفاعل الإيجابي داخل القاعة الدراسية.
2. تخدم المدرس في الاستشهاد بما يحيط به وبالمطالب من أبعاد اجتماعية واقتصادية وبيئية.
3. تساعد في تنويع المهام التي تلازم الطلبة.
4. تعمل على تقريب الطالب من المادة الدراسية.
5. العمل على تحقيق الأغراض السلوكية داخل القاعة الدراسية.
6. القدرة على التعامل مع الطلبة.
7. القدرة على تلخيص ما تم شرحه.
8. وصول الطالب إلى مستويات أعلى (زاير وآخرون، 2016: 87)

رابعاً: التفكير الذكي:

يتفق معظم التربويين على أن تعليم مهارات التفكير يعد هدف مهم للتربية، وأن على المدارس أن تعمل كل ما تستطيع بغية تحقيق مجالات تفكير لطلبتها، وأن المدرسين يهدفون التفوق والنجاح لطلبتهم، وأن الكثير منهم يعدّون مهمة تطوير قدرة الطلبة والابداع على التفكير هدفاً تربوياً في مقدمة الأهداف التربوية المنشودة (الصفار، 2011: 22).

وإن الكفاءة في التفكير ترافق النمو الطبيعي للفرد بالضرورة، فإن المعرفة بمحتوى المادة الدراسية أو الموضوع الدراسي ليست بحد ذاتها بديلاً عن المعرفة بعمليات التفكير والكفاءة فيه، مع أننا لا نشك في أن المعرفة بمجال ما تشكل قاعدة أساسية للتفكير في هذا المجال وأن أنجح الأشخاص في التفكير بموضوع ما هم أكثر الأشخاص دراية ومعرفة به، ولكن المعرفة وحدها لا تكفي، ولا بد أن تقترن بمعرفة لعمليات التفكير، حتى يكون التفكير بالموضوع حاداً وليس تفكيراً معتاداً (الصافي وقارة، 2010: 16)، إذ أن هنالك فرقاً بينهما هو:

1. التفكير اليومي المعتاد الذي يكتسبه الطالب بصورة طبيعية يشبه القدرة على المشي.
2. التفكير الذكي الذي يتطلب تعلماً منظماً هادفاً ومرناً مستمراً حتى يمكن أن يبلغ أقصى مدى له، وهذا النوع يشبه القدرة على تسلق الجبال، أو رمي القرص وغيرها من المهارات التي تتطلب تفكيراً مميزاً (دعمس، 2010: 101).

ويرى زيتون (2003) أنَّ هناك سبباً وراء السعي لتعليم التفكير الذكي وذلك لأنه يؤدي بنا إلى نمو في خبراتنا ومعارفنا عكس التفكير الاعتيادي الذي لا يؤدي بنا عادة الى أي نمو يذكر ولا يتمخض عنه فهم عميق لظواهر حياتنا وتوصلنا الى استنتاجات واستدلالات جديدة (زيتون، 2003 : 85) .

ويرى (Costa and kellick) أنَّ السلوكيات الذكية تتطلب انضباطاً للعقل تجري ممارسته بحيث يصبح طريقة اعتيادية من العمل نحو أفعالٍ أكثر انتباهاً وذكاءً، وأنَّ الغرض منها مساعدة المدرسين كي يعملوا في اتجاه هذه السلوكيات الذكية التي نراها تعلماً واسعاً وإساسياً طوال الحياة وملائماً للكبار مثلما هو للطلاب (ابراهيم واخرون، 2013 : 281).

المحور الثاني: دراسات سابقة:

- دراسة السعدي (2019)

أثر استراتيجية التحدي في تحصيل طلاب الصف الرابع العلمي في مادة الأحياء والتفكير الذكي لديهم هدفت الى معرفة (أثر استراتيجية التحدي في تحصيل طلاب الصف الرابع العلمي في مادة الأحياء والتفكير الذكي لديهم)، واجريت هذه الدراسة في العراق، تكونت عينة البحث من (51) طالب واعد الباحث اختبار التحصيل ومقياس التفكير الذكي واستعمل الوسائل الاحصائية الاتية: (معادلة كيودر ريتشار دسون -2، معادلة الفا كرونباخ ، واختبار t-test) وظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل والتفكير الذكي (السعدي، 2019: ت - ح).

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

أولاً: منهج البحث: اتبع الباحث المنهج التجريبي لتحقيق هدف البحث، لأنه يعد من أكثر مناهج البحث العلمي دقة وكفاءة، والباحث وفقاً لهذا المنهج يقوم بالتوصل إلى ما سيكون تحت ظروف مضبوطة. ثانياً: التصميم التجريبي: بما أن هذا البحث يتضمن متغيراً مستقلاً (استراتيجية عقلي ومعلوماتي)، ومتغير تابع (التفكير الذكي)، لذا استعملت الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين متكافئتين احدهما تجريبية والأخرى ضابطة وشكل (1) يوضح ذلك:

المجموعة	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار
التجريبية	- العمر الزمني للطلبة (بالشهور). - اختبار الذكاء رافن	استراتيجية عقلي ومعلوماتي	التفكير الذكي	مقياس التفكير الذكي
الضابطة	- اختبار المعلومات المسبقة - التحصيل السابق لمقرر طرائق التدريس العامة - مقياس التفكير الذكي.	الطريقة الاعتيادية		

شكل (1): التصميم التجريبي للبحث

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته:

1. **مجتمع البحث:** يتمثل مجتمع البحث كلية التربية الاساسية/قسم الجغرافيا/المرحلة الثالثة في جامعة بابل للعام الدراسي (2025م – 2026م) التي لا يقل عدد شعب المرحلة الثالثة/قسم الجغرافيا فيها عن شعبتين، ولغرض تحديد عينة البحث من المجتمع الأصلي الذي حدده الباحث لإجراء دراسته عليه زار الباحث قسم الجغرافيا/المرحلة الثالثة في جامعة بابل.

2. **عينة البحث:** فيما يأتي وصف لإجراءات اختيار العينة:

أ. **عينة كليات التربية الاساسية:** بعد أن حدد الباحث قسم الجغرافيا/ كلية التربية الاساسية/جامعة بابل، اختار الباحث بالطريقة القصدية (المرحلة الثالثة / قسم الجغرافيا).

ب. **عينة الطلبة:** زار الباحث (قسم الجغرافيا/كلية التربية الاساسية)، وقد ضم القسم شعبتين للمرحلة الثالثة وهي: (أ، ب) بواقع (32، 34) طالباً وطالبة في كل شعبة على التوالي، واختار الباحث شعبة (A) عشوائياً لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس مقرر طرائق التدريس العامة على وفق استراتيجية عقلي ومعلوماتي، وشعبة (B) حيث مثلت المجموعة الضابطة التي ستدرس المادة ذاتها بطريقة التدريس الاعتيادية، وبلغ تعداد المجموعتين (67) من الطلبة ، وذلك قبل استبعاد طالب مخفق من المجموعة التجريبية، وطالبتين مخفقتين من المجموعة الضابطة فأصبح عدد الطلبة في المجموعتين بعد الاستبعاد (64) طالباً وطالبة، بواقع (31) طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية، و(33) طالباً وطالبة في المجموعة الضابطة.

رابعاً: **تكافؤ المجموعتين في الدراسة:** قام الباحث بإجراء تكافؤاً لمجموعتي الدراسة في عددا من المتغيرات التي من الممكن ان يكون لها تأثيرا في اثناء سير التجربة، وهذه المتغيرات حسب الجدول التالي:

جدول (1): تكافؤ مجموعتي البحث

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة
							المحسوبة	الجدولية	
العمر الزمني العام الماضي اختبار رافن السلوك	التجريبية	31	249.29	9.37	87.79	62	0.984	2.000	غير دال
	الضابطة	33	255.34	9.74	94.86				
	التجريبية	31	73.68	5.37	28.83		0.174		
	الضابطة	33	69.91	4.93	24.30				
	التجريبية	31	49.67	3.79	14.36		0.536		
	الضابطة	33	44.35	2.57	6.60				
	التجريبية	31	14.59	2.51	6.30		0.258		

		0.367	8.76	2.96	13.97	33	الضابطة	المدخلي
			152.27	12.34	101.37	31	التجريبية	التفكير
			198.52	14.09	100.01	33	الضابطة	الذكي

خامساً: ضبط المتغيرات غير التجريبية *الدخيلة*: بالرغم من تحقق الباحث من عملية تكافؤ المجموعتين في الدراسة لبعض المتغيرات التي قد تؤثر في دقة النتائج، مع ذلك حاول تلافي تأثير بعض المتغيرات الدخيلة في سلامة التجربة وفي ما يأتي بعض هذه المتغيرات وكيفية ضبطها وهي: (اختيار أفراد عينة الدراسة، الظروف المصاحبة للتجربة، الاندثار التجريبي، عمليات تتعلق بالنضج، أداة القياس، اجراءات التجربة).

سادساً: متطلبات البحث:

قبل تطبيق التجربة لا بد من تهيئة المستلزمات الاساسية للتجربة وهي:

1. **تحديد المقرر الدراسي:** حدد الباحث المقرر الدراسي التي سيدرس لطلبة مجموعتي البحث في أثناء مدة التجربة، وقد تضمن المقرر الدراسي موضوعات مقرر طرائق التدريس العامة للمرحلة الثالثة/قسم الجغرافيا.
2. **صياغة الأهداف السلوكية:** صاغ الباحث (200) غرضاً سلوكياً ومحتوى المقرر التي ستدرس في التجربة، موزعة بين المستويات الستة في تصنيف بلوم: (المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم)، وبغية التثبت من صلاحيتها واستيفائها محتوى المقرر الدراسي عرضها الباحث على مجموعة من المتخصصين في مجال التربية وطرائق تدريسها وبعد تحليل استجابات المحكمين البالغ عدلت بعض الاهداف في ضوء الآراء والملاحظات، وظهرت النتائج صلاحية الأغراض السلوكية جميعها حسب آراء الخبراء.
3. **إعداد الخطط التدريسية:** أعدّ الباحث خططاً تدريسية لموضوعات مقرر طرائق التدريس العامة التي ستدرس في أثناء التجربة، في ضوء محتوى مقرر طرائق التدريس العامة والأهداف السلوكية المصاغة، وعلى وفق استراتيجية عقلي ومعلوماتي بالنسبة لطلبة المجموعة التجريبية، وبالطريقة الاعتيادية بالنسبة لطلبة المجموعة الضابطة، وقد عرض الباحث خطتين على مجموعة من الخبراء في مجال التربية وطرائق تدريسها وفي ضوء ما أبداه الخبراء أجريت بعض التعديلات اللازمة عليها، وأصبحت جاهزة.

سابعاً: أداة البحث:

للتعرف الى مدى تحقيق أهداف البحث وفرضياته تطلب ذلك إعداد أداة لقياس المتغير التابع:

اعداد مقياس التفكير الذكي: يمثل التفكير الذكي المتغير التابع للبحث، لذلك قام الباحث بالاطلاع على الدراسات السابقة ومراجعة الأدبيات النفسية التي تناولت التفكير الذكي، اذ لم يجد الباحث مقياساً يتناسب مع عينة البحث الحالي وأهدافه، لذلك قام الباحث بإعداد مقياس للتفكير الذكي لطلبة المرحلة الثالثة/قسم الجغرافيا بالاعتماد على خطوات علمية محددة لإعداد المقاييس النفسية، وعلى وفق الخطوات الآتية:

1. **تحديد هدف المقياس:** ان الهدف من هذا المقياس هو قياس التفكير الذكي عند عينة الدراسة *طلبة

المرحلة الثالثة/قسم الجغرافيا*.

2. تحديد مجالات مقياس التفكير الذكي وعدد فقراته: يتضمن المقياس (اربعة عشر) مكوناً للتفكير الذكي وهي على التوالي: (المثابرة، التحكم بالتهور، الإصغاء للآخرين، التفكير بمرونة، التفكير التبادلي، ما وراء المعرفة، الكفاح من أجل الدقة، روح الدعابة، التساؤل وطرح المشكلات، الخبرة السابقة وتطبيقها في موقف جديد، استعمال الحواس، المغامرة والابتكار، الرغبة في الاستطلاع والاستعداد الدائم للتعلم المستمر)، وللتأكد من دقة اختيار هذه المكونات عرضها الباحث على مجموعة من الخبراء في العلوم التربوية والنفسية وفي ضوء آراء الخبراء وبعد أن حظيت المكونات جميعها على موافقتهم، إذ اعتمد الباحث على نسبة اتفاق (80%) خبيراً فأكثر معياراً لصلاحية المكون لقياس ما وضع لأجله.
3. صياغة فقرات المقياس: بعد تحديد مكونات مقياس التفكير الذكي تمت صياغة فقرات المقياس ولكل مكون من مكوناته الاربعة عشر، ذ تم الحصول على مجموعة من الفقرات بلغ عددها (56) فقرة.
4. وضع بدائل المقياس: تم وضع البدائل الخمسة للإجابة عن كل فقرة حسب مقياس *ليكر الخماسي* وهذه البدائل هي (تتطبق عليّ دائماً) و(تتطبق عليّ غالباً) و(تتطبق عليّ إلى حد ما) و(لا تتطبق عليّ) و(لا تتطبق عليّ أبداً) وتم تحديد الدرجات (5، 4، 3، 2، 1)، إذ تعطى الدرجة (5) للبديل تتطبق عليّ دائماً، والدرجة (4) للبديل تتطبق عليّ غالباً، والدرجة (3) للبديل (تتطبق عليّ إلى حد ما، والدرجة (2) للبديل لا تتطبق عليّ، والدرجة (1) للبديل لا تتطبق عليّ أبداً، حيث كانت أعلى درجة يمكن الحصول عليها من قبل الطلبة على هذا المقياس هي (280) درجة وأدنى درجة يمكن الحصول عليها من قبل الطلبة هي (56) درجة، وبلغ الوسط الفرضي للمقياس (168) درجة.
5. تعليمات مقياس التفكير الذكي: شملت تعليمات المقياس طريقة الاجابة عنه، وكيفية حث الطلبة على الاجابة بدقة وسرعة ووضع علامة صح امام البديل الذي يلائم آرائهم واعطاء مثال عن كيفية الاجابة عن فقراته.
6. تعليمات تصحيح المقياس: تم اعتماد مقياس ليكرت الخماسي ذي الاستجابات الخمس.
7. صدق الاختبار: تم استخراج الصدق الظاهري لمقياس التفكير الذكي، ولتحقيق الصدق الظاهري تم عرض فقرات المقياس على مجموعة من الخبراء في مجال التربية وعلم النفس ومناهج التدريس واعتمد نسبة (80%) فأكثر نسبة اتفاق لصلاحية فقرات مقياس التفكير الذكي .
8. تطبيق فقرات مقياس التفكير الذكي على عينات استطلاعية :
 - أ. العينة الاستطلاعية الاولى: للتأكد من وضوح الفقرات وتحديد الوقت الذي تحتاجه الإجابة عن فقرات المقياس جميعاً، طَبّق الباحث فقرات المقياس على عينة استطلاعية تالفت من (30) من طلبة المرحلة الثالثة لقسم الجغرافية في كلية التربية الاساسية، وقد إشرّف الباحث على تطبيق المقياس وقد اتضح له بان تعليمات اجابة فقرات المقياس كانت واضحة من خلال قلة اسئلة الطلبة حول طريقة الإجابة على فقرات المقياس .

ب. العينة الاستطلاعية الثانية ويمكن تسميتها *عينة التحليل الاحصائي* : طبق الباحث مقياس التفكير الذكي على عينة تألفت من (100) من طلبة قسم المرحلة الثالثة لقسم الجغرافية في كلية التربية الاساسية وبعد تصحيح إجابات الطلبة رتب الباحث الدرجات تنازلياً وكانت الدرجة (254) هي اعلى درجة وكانت الدرجة (108) هي ادنى درجة وبعدها تم استخراج معامل الثبات، ثم قوة التمييز للفقرة وقد اختيرت العينة المتطرفة العليا والعينة المتطرفة الدنيا وكانت النسبة هي (27%) وبهذا تكونا أفضل مجموعتين ممثلة للعينة بأجمعها، وفي ما يأتي توضيح لإجراءات التحليل الإحصائي لفقرات المقياس.

9. صدق البناء: تحقق الباحث من صدق البناء لمقياس التفكير الذكي على الرغم من تحقيقه الصدق الظاهري للمقياس، ولأجل ذلك اعتمد الباحث الدرجات التي حصلت عليها العينة الاستطلاعية التي تم اعتمادها في التحليل الاحصائي للمقياس لإيجاد الاتي :

أ. علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس: استعمل الباحث معامل الارتباط *لبيرسون*، وقد تراوحت معاملات الارتباط بين (0.24 - 0.79)، حيث اعتبرت الفقرات جميعاً لها دلالة احصائية، وبذلك تم الابقاء على فقرات المقياس جميعها البالغة (56) فقرة وجدول (2) يبين ذلك:

جدول (2): معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس

معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت
0.39	.43	0.47	.29	0.53	.15	0.79	.1
0.38	.44	0.46	.30	0.52	.16	0.77	.2
0.38	.45	0.46	.31	0.51	.17	0.66	.3
0.38	.46	0.45	.32	0.51	.18	0.66	.4
0.35	.47	0.44	.33	0.51	.19	0.63	.5
0.35	.48	0.44	.34	0.51	.20	0.62	.6
0.34	.49	0.44	.35	0.50	.21	0.60	.7
0.33	.50	0.43	.36	0.49	.22	0.60	.8
0.30	.51	0.43	.37	0.49	.23	0.60	.9
0.30	.52	0.43	.38	0.49	.24	0.59	.10
0.30	.53	0.42	.39	0.49	.25	0.58	.11
0.30	.54	0.41	.40	0.48	.26	0.56	.12
0.30	.55	0.40	.41	0.48	.27	0.55	.13
0.24	.56	0.40	.42	0.47	.28	0.54	.14

ب. علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال: لإيجاد صدق الاتساق الداخلي للمقياس احصائياً تم استعمال معامل ارتباط بيرسون ومستوى الدلالة الإحصائية بين درجة كل فقرة ودرجة المجال، إذ تراوحت معاملات ارتباط مجالات المقياس بالآتي: المثابرة (0.57 – 0.72)، التحكم بالتهور (0.50 – 0.77)، الإصغاء للآخرين (0.60 – 0.77)، التفكير بمرونة (0.61 – 0.77)، التفكير التبادلي (0.56 – 0.63)، ما وراء المعرفة (0.55 – 0.66)، الكفاح من أجل الدقة (0.59 – 0.71)، روح الدعابة (0.61 – 0.69)، التساؤل وطرح المشكلات (0.63 – 0.77)، الخبرة السابقة وتطبيقها في موقف جديد (0.60 – 0.73)، روح المغامرة (0.60 – 0.69)، استخدام جميع الحواس (0.51 – 0.66)، الخلق والابتكار (0.61 – 0.69)، حب الاستطلاع والاستعداد الدائم للتعلم المستمر (0.56 – 0.63)، وهي معاملات ارتباط جيدة، وبذلك تميز مقياس التفكير الذكي بالصدق البنائي، وجدول (3) يبين ذلك:

جدول (3): معاملات الارتباط بين درجات الفقرات ودرجات كل المجال

المثابرة		التحكم بالتهور		الإصغاء للآخرين		التفكير بمرونة		التفكير التبادلي		ما وراء المعرفة		الكفاح من أجل الدقة	
ت	الفقرة	ت	الفقرة	ت	الفقرة	ت	الفقرة	ت	الفقرة	ت	الفقرة	ت	الفقرة
1	0.72	5	0.77	9	0.60	13	0.61	17	0.56	21	0.55	25	0.71
2	0.7	6	0.69	10	0.75	14	0.77	18	0.61	22	0.64	26	0.59
3	0.61	7	0.56	11	0.77	15	0.73	19	0.60	23	0.66	27	0.63
4	0.57	8	0.5	12	0.72	16	0.71	20	0.63	24	0.58	28	0.64
روح الدعابة		طرح المشكلات		الخبرة السابقة		روح المغامرة		استخدام الحواس		الخلق والابتكار		حب الاستطلاع	
29	0.69	33	0.72	37	0.60	41	0.61	45	0.51	49	0.61	53	0.56
30	0.65	34	0.71	38	0.73	42	0.69	46	0.63	50	0.77	54	0.61
31	0.61	35	0.63	39	0.66	43	0.62	47	0.61	51	0.73	55	0.60
32	0.66	36	0.77	40	0.71	44	0.60	48	0.66	52	0.71	56	0.63

ج. علاقة درجات المجالات بدرجة المقياس الكلية : من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مكون والدرجة الكلية للمقياس باستعمال معامل ارتباط بيرسون لأبد ان تكون الدرجات مترابطة ويوضح ذلك جدول رقم (4) .

جدول رقم (4): معاملات الارتباط بين درجات المجالات ودرجة المقياس الكلية

المجال	الارتباط	المجال	الارتباط
المثابرة	0.70	التحكم بالتهور	0.66

0.79	التفكير بمرونة	0.76	الإصغاء للآخرين
0.65	ما وراء المعرفة	0.71	التفكير التبادلي
0.75	روح الدعابة	0.71	الكفاح من أجل الدقة
0.70	الخبرة السابقة وتطبيقها في موقف جديد	0.74	التساؤل وطرح المشكلات
0.75	استخدام جميع الحواس	0.68	روح المغامرة
0.71	حب الاستطلاع	0.79	الخلق والابتكار

10. قوة تمييز الفقرات: تم حساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات المقياس فأتضح أنّ قيمة تاء تراوحت ما بين (3.011 – 6.725).

11. ثبات المقياس: اعتمد الباحث معامل الثبات *طريقة الفا_ كرو نباخ* لحساب معامل الثبات في حساب الاتساق الداخلي لمقياس التفكير الذكي اعتماداً على درجة العينة الاستطلاعية الثانية عينة التحليل الاحصائي التي طبق عليها المقياس *التفكير الذكي* وقد بلغت درجة معامل الثبات (0.91) وهذا يعتبر معامل ثبات عالي.

ثامناً: الوسائل الإحصائية: استعمل الباحث في اجراءات هذه الدراسة وتحليل بياناته *الحقيبة الإحصائية SPSS*.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

أولاً: عرض النتائج:

عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الصفريّة: تنص الفرضية الصفريّة على أنه (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين سيدرسون مادة طرائق التدريس العامة على وفق استراتيجية عقلي ومعلوماتي ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين سيدرسون المادة ذاتها بطريقة التدريس الاعتيادية في مقياس التفكير الذكي)، وللتحقق من صحة الفرضية السابقة قام الباحث بحساب الوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري لطلبة المجموعتين في البحث وكان متوسط درجات المجموعة التجريبية الذين تم تدريسهم حسب استراتيجية عقلي ومعلوماتي بلغ (200.572) وأنّ التباين قد بلغ (860.835)، والانحراف المعياري قد بلغ (29.34)، وأنّ متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية بلغ (171.25)، وأنّ التباين قد بلغ (922.336)، والانحراف المعياري قد بلغ (30.37)، ومن خلال استعمال الاختبار التائي (t – test) لعينتين مستقلتين، أظهرت النتائج الإحصائية بوجود فرق ذو دلالة إحصائية، وأنّ قيمة تاء المحسوبة (4.357) كانت أكبر من قيمة تاء الجدولية التي بلغت (2.000) في مستوى الدلالة (0.05) ودرجة الحرية (62)، كما موضح في جدول رقم (5).

جدول رقم (5): نتائج درجات طلبة مجموعتي البحث في مقياس التفكير الذكي النهائي

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف	التباين	درجة	القيمة التائية	الدلالة
----------	-------	---------	----------	---------	------	----------------	---------

مدى توافر مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف الرابع الاعدادي

م.م. نادية حسن مهدي

	الجدولية	المحسوبة	الحرية					
التجريبية	31	200.572	29.34	860.835	62	4.357	2.000	دال
الضابطة	33	171.25	30.37	922.336				

يتضح من الجدول اعلاه وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات طلبة مجموعتي البحث في مقياس التفكير الذكي لصالح مجموعة البحث التجريبية.

وهذا يدل على تفوق الطلبة في مجموعة البحث التجريبية الذين درسوا وفقا لاستراتيجية *عقلي ومعلوماتي* على طلبة مجموعة البحث الضابطة الذين تم تدريسهم باتباع طريقة التدريس الاعتيادية المتبعة وبهذا ترفض الفرضية الصفرية الثانية وتقبل الفرضية البديلة والتي تنص على أنه: (يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين سيدرسون مادة طرائق التدريس العامة على وفق استراتيجية عقلي ومعلوماتي ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين سيدرسون المادة ذاتها بالطريقة الاعتيادية في مقياس التفكير الذكي).

توضيح حجم الأثر للمتغير المستقل في المتغير التابع (التفكير الذكي): قام الباحث باستعمال معادلة كوهين في استخراج حجم الأثر (d) حيث بلغت قيمة حجم الأثر (d) هي (0.965) وهذا المقدار مناسب لتفسير حجم الأثر ويعتبر مقدارا كبيرا للتدريس باستراتيجية عقلي ومعلوماتي لمقياس التفكير الذكي لصالح مجموعة البحث التجريبية كما موضح في جدول رقم (6) .

الجدول رقم (6): حساب حجم الأثر للمتغير المستقل في المتغير التابع

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة حجم الأثر (d)	مقدار حجم الأثر
استراتيجية عقلي ومعلوماتي	التفكير الذكي	0.965	كبير

ثانياً: تفسير النتائج:

1. مكنت استراتيجية عقلي ومعلوماتي الطلبة من استخدام حواسهم لغرض تحقيق فهم اعمق للمشكلات او المواقف التي يتعرضوا لها وذلك من خلال تشكيل مجاميع يقوموا من خلالها بالاستماع لآراء الطلبة والاصغاء لهم وطرح التساؤلات حول المشكلات للحصول على المعلومات غير المتوفرة عنها وربطها مع معلوماتهم السابقة للحصول على صورة كاملة لحل تلك المشكلات.

2. ان استراتيجية عقلي ومعلوماتي أسهمت في رفع المثابرة لدى الطلبة وذلك من طريق استعمال اكثر من طريقة للتوصل الى حل للمشكلة او الموقف الذي يتعرضوا لها وعدم الاستعجال في اعطاء الحلول للمشكلات ومراجعة الحلول قبل تقديمها لمعالجة المشكلة مما زاد في تفكيرهم الذكي.

ثالثاً: الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث تم التوصل إلى الاستنتاجات الآتية:

1. تدريس طلبة المرحلة الثالثة/قسم الجغرافيا لاستراتيجية عقلي ومعلوماتي كان له اثراً ايجابياً في رفع التفكير الذكي لديهم.

2. ان التدريس وفق لاستراتيجية عقلي ومعلوماتي يعطي فرصاً متساوية للطلبة من خلال مشاركتهم الايجابية في فعاليات الدرس وهو يراعي الفروق الفردية.

رابعاً: التوصيات:

1. إقامة ورش لتأهيل وتدريب اساتيد قسم الجغرافيا على كيفية العمل باستراتيجية عقلي ومعلوماتي وإجراءات تطبيقها .

2. اعتماد الأساليب الحديثة في تقويم نتائج عملية التعليم بصورة دقيقة ومراقبة تطور عملية تعلم الطلبة من خلال تحديد نقاط القوة وتدعيمها وتشخيص مواطن الخلل لوضع الحلول والمعالجات اللازمة لحلها .

خامساً: المقترحات:

بناءً على نتائج هذا البحث والاستنتاجات التي توصل اليها الباحث واستكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحث الآتي :

1. موازنة التدريس بين استراتيجية عقلي ومعلوماتي واستراتيجية حديثة في التعلم النشط في اكتساب المفاهيم التربوية لدى طلبة المرحلة الثالثة/قسم الجغرافيا في مقرر طرائق التدريس العامة.
2. إجراء دراسة لتقويم مستوى ممارسة الطلبة للتفكير الذكي في المراحل التعليمية المختلفة.

المصادر

*المصادر العربية

1. ابراهيم، محمد وآخرون (2013): التفكير تعليمه مهاراته عاداته، ط1، دار الفراهيدي للنشر والتوزيع، بغداد، العراق.
2. ابو الحاج، سُهَي (2017) : استراتيجيات التعلم النشط بين النظرية والتطبيق، ط1، مركز ديونو لتعليم التفكير ، عمان ، الاردن.
3. ابو رياش ، حسين محمد (2007): علم النفس التربوي، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
4. ادريس، سرحان كرم (2020): مستوى التفكير الذكي لدى طلبة كليات التربية الاساسية، العدد1، المجلد3، مجلة نسق، بغداد، العراق.
5. جامعة بابل، كلية التربية الاساسية (2019): المؤتمر العلمي الرابع عشر "مؤتمر الابداع"، العدد12، المجلد3، الفترة من 3 شباط - 5 شباط.
- وموزعون، عمان، الاردن.
6. جريو، داخل حسن (2005): دراسات في التعليم الجامعي، مطبعة المجمع العلمي، بغداد، العراق .
7. حمود، لاب هاوي (2001): استراتيجيات معالجة المعلومات والبلاد العربية، مكتبة السلوان للنشر والتوزيع، الاسكندرية، مصر.

8. الدبسي، احمد عصام والشهباني صالح سعيد (2003): طرائق تدريس العلوم الطبيعية (علم الاحياء)، د.ت، منشورات جامعة دمشق.
9. الدريج، محمد وآخرون (2011): معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مكتب تنسيق التعريب في الوطن العربي، الرباط، المغرب.
10. دعمس، نمر مصطفى (2010): استراتيجيات تطوير المناهج وأساليب التدريس الحديثة، ط1، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
11. زاير، سعد علي (2016): نصائح تعليمية للمدرسين والمدرسات، ط1، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان.
12. زاير، سعد علي وآخرون (2016): تطبيقات تربوية مقترحة على وفق إبعاد التنمية المستدامة، ط1، مكتبة الامير للطباعة والنشر، بغداد، العراق.
13. زيتون، حسن حسين (2003): تعليم التفكير رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة، ط1، عالم الكتب، القاهرة.
14. الساعدي، حسن حيال محيسن (2020): المعلم الفعال واستراتيجياته، ط1، مكتبة النور للنشر والتوزيع، بغداد، العراق.
15. سعادة، جودت أحمد (2018) : طرائق التدريس العامة وتطبيقاتها التربوية، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
16. السعدي، حسنين فوزي لطيف (2019): أثر استراتيجية التحدي في تحصيل طلاب الصف الرابع العلمي في مادة الاحياء والتفكير الذكي لديهم، جامعة بابل، كلية التربية الاساسية، بابل، العراق. رسالة ماجستير غير منشورة
17. الصافي، عبد الحكيم محمود وقارة سليم محمد (2010) : تضمين برنامج الكورت لتعليم التفكير في المناهج الدراسية، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
18. الصفار، رفاه محمد علي احمد (2011): التفكير الحانق، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
19. عبيس، فرحان عبيد ومحمد فرحان عبيد (2016): استراتيجيات التعلم النموذجية والإلكترونية، ط1، دار الايام للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
20. عطية، محسن علي (2018): التعلم النشط استراتيجيات واساليب حديثة في التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
21. غانم، بسام عمر وخالد محمد أبو شعيرة (2019): التربية العملية الفاعلة بين النظرية والتطبيق، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

22. فرج، عبد اللطيف بن حسين (2009): **مقررات كليات التربية الاساسية**، ط 1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
23. فرغلي، امانى سيد (2015): **التعلم النشط والتفكير الابتكاري**، ط1، مؤسسة الورق للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن.
24. مازن، حسام الدين محمد (2016): **البنائية بين الفكر والتطبيق**، ط1، دار العلم للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر .
25. ناجي، فرحان زهير (2021): **انماط التفكير وعلاقته بالذاكرة الوهاجة لدى طلبة كليات التربية الاساسية**، **مجلة كلية التربية الاساسية**، العدد14، المجلد5، جامعة الموصل، العراق.
26. الوهر، محمود طاهر (2002): **درجة معرفة معلمي العلوم النظرية البنائية وأثر تأهيلهم الأكاديمي والتربوي** و**فرع الدراسة**، الجامعة الأردنية، كلية العلوم التربوية، **مجلة دراسات العلوم التربوية**، المجلد (25)، العدد (1).

*المصادر الاجنبية:

27. Bada, Jordser (2015): **Active learning between theory and application and its relationship to educational and educational theories in basic schools**, Ain Al-Rafaq Foundation for Publishing and Distribution, Germany
28. Coseta,&Kalick (2006):Describing (16) Habits of mind Retrieved august ,from , <http://www.habit of mind.net/what are>.
29. Dwayne, Crick 2015: **Structural Theory in Teaching**, I 1, Journal of Educational and Psychological Sciences, USA