إقـــــرار

أنا الموقع أدناه مقدم الرسالة التي تحمل العنوان:

فاعلية برنامج إرشادي مقترح لتنمية مهارات التفكير لدى المتأخرين دراسياً في المرحلة الأساسية بمحافظة الوسطى

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وإن هذه الرسالة ككل أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

DECLARATION

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other degree or qualification

Student's name:	اسم الطالب: **ياسر محمد يوسف الشريف**
Signature:	التوقيع: **ياسر الشريف**
Date:	التاريخ: 2014/12/29م

الجامعة الإسلامية – غزة
شؤون البحث العلمي والدراسات العليا
كلية التربية
برنامج علم النفس - إرشاد نفسي

فاعلية برنامج إرشادي مقترح لتنمية مهارات التفكير لدى المتأخرين دراسياً في المرحلة الأساسية بمحافظة الوسطى

إعداد الطالب
ياسر محمد الشريف

إشراف الدكتور
نبيل كامل دخان

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في
علم النفس – إرشاد نفسي

1436 هـ - 2014 م

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا هاتف داخلي: 1150

الرقم ج.س.غ/35/..... Ref

التاريخ 2014/12/29..... Date

نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير

بناءً على موافقة شئون البحث العلمي والدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة على تشكيل لجنة الحكم على أطروحة الباحث/ **ياسر محمد يوسف الشريف** لنيل درجة الماجستير في **كلية *التربية*/ برنامج علم النفس – إرشاد نفسي** وموضوعها:

فاعلية برنامج إرشادي مقترح لتنمية مهارات التفكير لدى المتأخرين دراسياً في المرحلة الأساسية بمحافظة الوسطى

وبعد المناقشة العلنية التي تمت اليوم الاثنين 07 ربيع الأول 1436هـ، الموافق 2014/12/29م الساعة التاسعة صباحاً في مبنى طيبة، اجتمعت لجنة الحكم على الأطروحة والمكونة من:

د. نبيل كامل دخان	**مشرفاً ورئيساً**	.....
د. جميل حسن الطهراوي	**مناقشاً داخلياً**	.....
د. عايدة شعبان صالح	**مناقشاً خارجياً**	.....

وبعد المداولة أوصت اللجنة بمنح الباحث درجة الماجستير في **كلية *التربية*/قسم علم النفس – إرشاد نفسي.**

واللجنة إذ تمنحه هذه الدرجة فإنها توصيه بتقوى الله ولزوم طاعته وأن يسخر علمه في خدمة دينه ووطنه.

والله ولي التوفيق،،،

مساعد نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. فؤاد علي العاجز

شئون البحث العلمي والدراسات العليا – الجامعة الإسلامية غزة – The Islamic University – Research & Graduate Affairs

P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine fax: +970 (8) 286 0800 فاكس Tel: +970 (8) 286 0700 هاتف ص.ب. 108 الرمال، غزة، فلسطين
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

﴿ وَاللهُ أَخْرَجَكُم مِّن بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لاَ تَعْلَمُونَ شَيْئاً وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالأَبْصَارَ وَالأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴾

"**النحل:** 78"

﴿ لَوْ أَنزَلْنَا هَٰذَا الْقُرْآنَ عَلَىٰ جَبَلٍ لَّرَأَيْتَهُ خَاشِعًا مُّتَصَدِّعًا مِّنْ خَشْيَةِ اللَّهِ ۚ وَتِلْكَ الْأَمْثَالُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ ﴾

"**سورة الحشر:** 21"

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإهداء

إلى الذين قضوا دفاعاً عن هذه الأمة، فغرسوا فينا الهمة.

إلى والدي و والدتي العزيزين، اللذين غرسا في الأمل والطموح.

إلى إخواني وأخواتي، الذين شدوا من عضدي.

إلى زوجتي و إبنتي (نهى)الغاليتين الذين قاسموني آلامي وآمالي.

إلى كل أصدقائي، وزملاء مهنتي وجميع العاملين في مجال الإرشاد النفسي.

أهدي هذا البحث المتواضع

الباحث

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

شكر وتقدير

بسْمِ اللهِ الرَّحْمنِ الرَّحِيمِ ((**رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحاً تَرْضَاهُ وَأَصْلِحْ لِي فِي ذُرِّيَّتِي إِنِّي تُبْتُ إِلَيْكَ وَإِنِّي مِنَ الْمُسْلِمِينَ**)) (الأحقاف: 15).

الحمد لله رب العالمين، الذي علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم، الهم إنفعنا بما علمتنا، وعلمنا ما ينفعنا، وزدنا علماً، وهب لنا من لدنك رحمة، إنك أنت الوهاب، والصلاة والسلام على نبينا محمد أشرف المرسلين، وعلى آله وصحبه أجمعين، ومن سار على هداه إلى يوم الدين، أما بعد:

يقول الرسول صلى الله عليه وسلم " **من قال جزاكم الله خيراً، فقد أبلغ في الثناء**" وقوله صلى الله عليه وسلم " لا يشكر الله من لا يشكر الناس ".

لذا يقتضي الواجب أن أذكر فضل من شجعني وساعدني على إتمام هذه الدراسة، ولا ينكر فضل الفضلاء إلا من ران علي قلبه، وساء منبتاً.

وإن كان من الواجب أن يذكر أهل الفضل بفضلهم، وأن يخص بعضهم بالذكر، فاني أتقدم بخالص شكري وعظيم تقديري وامتناني إلى أستاذي الفاضل الدكتور / **نبيل دخان**، الذي أسعدني بإشرافه على هذه الدراسة، فقد رافقني في هذه الرحلة التعليمية، ومنحني الكثير من وقته، وجاد علي بإرشاداته السديدة، وتوجيهاته المفيدة، ومنحني من علمه ما يعجز مثلي عن مكافئته، فجزاه الله عني خير الجزاء.

كما وأتقدم بالشكر والامتنان إلى عضوي لجنة المناقشة على تكرمهما بمناقشة رسالتي. الدكتور الفاضل / **جميل الطهراوي** مناقشاً داخلياً، والإستاذة الدكتورة الفاضلة / **عايدة صالح** مناقشة خارجية،

كما يطيب لي أن أشكر الزميل العزيز الأستاذ / أشرف الجبالي، والزميل العزيز الأستاذ / محمود البراغيتي، الزميل العزيز الأستاذ / أمجد القطشان على التعاون الصادق مع الباحث أثناء تطبيق دراسته.

كما وأتقدم بالشكر إلى دكتور النحو والصرف د. إبراهيم الشيخ عيد مدقق الرسالة من الناحية اللغوية.

أما أسرتي: **والدي، والدتي، وزوجتي، وإخوتي**، فقد أعانوني وعانوا في سبيل تذليل كل صعب، فلهم مني التقدير والاعتزاز والحب، داعياً الله أن يعينني في تعويضهم لما بذلوه، من جهد وعناء، ودعاء خالص لهم من الأعماق بالصحة والعافية والسعادة.

هؤلاء من ذكرتهم فشكرتهم، أما من نسيتهم، فهم أولى الناس بالشكر والتقدير، وأدعو الله سبحانه وتعالى أن ينال هذا الجهد القبول والرضا، فحسبي أنني اجتهدت، ولكل مجتهد نصيب، والكمال لله وحده، فان وفقت فمن الله، وإن قصرت، فعذري لقوله سبحانه وتعالي:((قَالُواْ سُبْحَانَكَ لاَ عِلْمَ لَنَا إِلاَّ مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ)) (البقرة: 32). **والله من وراء القصد،**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة التعرف على فاعلية للبرنامج الإرشادي في تنمية مهارات التفكير لدى المتأخرين دراسياً لدى أفراد المجموعة التجريبية ومدى إستمرارية هذه الفاعلية إن وجدت، كما هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى مهارات التفكير لدى المتأخرين دراسياً من طلبة المرحلة الأساسية بمحافظة الوسطى، كما هدفت إلى التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي ومتوسط درجات أفراد المجموعة نفسها في القياس البعدي على مقياس مهارات التفكير بعد تطبيق البرنامج الإرشادي، كما هدفت التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسط درجات أفراد المجموعة نفسها في القياس التتبعي على مقياس مهارات التفكير بعد مرور (45) يوم على تطبيق البرنامج الإرشادي، وتكونت عينه الدراسة من عينة قصديه (15) طالباً من طلاب الصف العاشر من مدرسة شهداء النصيرات بمحافظة الوسطى، واستخدم الباحث الأدوات اللازمة وهي: مقياس مهارات التفكير والبرنامج الإرشادي من أعداد الباحث، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: أن مهارات التفكير لدى المتأخرين دراسياً مرتفعة.

كما توصلت الدراسة أن مهارة المقارنة أخذت الترتيب الأول، تليها مهارة التخطيط ثم مهارة اتخاذ القرار ثم مهارة التلخيص ثم مهارة حل المشكلات ثم مهارة التحليل ثم مهارة التطبيق، أما مهارة التقييم فأخذت الترتيب الثامن والأخير من بين مهارات التفكير.

كما توصلت الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a=0.05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي ومتوسط درجات أفراد المجموعة نفسها في القياس البعدي في مهارات التفكير بعد تطبيق البرنامج الإرشادي، كما توصلت الدراسة أن توجد فاعلية للبرنامج الإرشادي في تنمية مهارات التفكير لدى أفراد المجموعة التجريبية بدرجة كبيرة.

كما توصلت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a =0.05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسط درجات أفراد المجموعة نفسها في القياس التتبعي على مقياس مهارات التفكير بعد مرور(45) يوم على تطبيق البرنامج الإرشادي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Abstract

The effectiveness of a proposed counseling program to develop thinking skills of late learners at the primary stage of central Governate

This study aims to identify the effectiveness of the program in guiding the development of thinking skills of slow learners students at the experimental group and the sustainability of this efficiency, if any.

The study also aimed to detect the level of thinking skills of slow learners at the elementary schools in the middle governorate, also aimed at identifying the relevant statistical significance between the mean scores of the experimental group in the pretest and the average grades of members the same group in the post measurement differences on the thinking skills scale after applying the counseling programme.

It also aimed to identify the differences of statistical significance between the mean scores of the experimental group in the pretest and the average grades of the members of same group in the post measurement on the thinking skills scale after (45) on the application of the counseling program.

The study sample consisted of a sample of deliberate (15) students of tenth grade students from the Shuhadaa Nuseirat School in the Middle Governorate, the researcher used the needed tools which are:

Thinking skills scale and the counseling program prepared by the researcher.

The study conclude the following results:

The study also found that the comparison skill took the first place, followed by planning skill and decision-making skill and the skill of the summary and skill of solving problems and the analysis skill and application skill. Finally was the skill of evaluation.

The study also found that there were statistically significant differences at the level of significance (0.05 = a) between the average scores of the experimental group in the pretest measurement and average grades of the members of the same group in the telemetric in thinking skills after the applying the counseling program, as the study found that there are effectiveness in the Indicative Programme in the development of thinking skills among members of the experimental group significantly.

The study also found that there were no statistically significant differences at the level of significance (0.05 = a) between the average scores of the experimental group in the telemetric and average grades the of members of the same group in the iterative measurement on a thinking skills scale after (45) day of the application of the counseling program.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة المحتويات

العنوان	الصفحة
إهداء	ب
شكر وتقدير	ج
ملخص الدراسة باللغة العربية	د
ملخص الدراسة باللغة الانجليزية	هـ
قائمة المحتويات	و
قائمة الجداول	ط
قائمة الملاحق	ي
الفصل الأول **(مشكلة الدراسة، وأهدافها، وأهميتها)**	
مقدمة الدراسة	2
مشكلة الدراسة وتساؤلاتها	5
أهداف الدراسة	5
أهمية الدراسة	6
مصطلحات الدراسة	8
حدود الدراسة	10
الفصل الثاني **(الإطار النظري للدراسة)**	
المبحث الأول: مهارات التفكير	
أولاً: التفكير	12
مقدمة	12
خصائص التفكير	16
مراحل التفكير	17
تصنيف التفكير	17
عناصر التفكير وأدواته	18
أنماط التفكير	20
أهداف تعليم التفكير	21

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أهمية تعليم التفكير	22
تنمية التفكير	22
ثانياً: مهارات التفكير	23
تعريف مهارات التفكير	24
تصنيف مهارات التفكير	24
المبحث الثاني: المتأخرين دراسياً	
مقدمة	27
تعريف المتأخرين دراسياً	27
أنواع التأخر الدراسي	30
طرائق الكشف عن الطلبة المتأخرين دراسياً	30
أسباب التأخر الدراسي	31
سمات المتأخر دراسياً	36
رعاية الطلبة المتأخرين دراسياً	36
الفصل الثالث (**الدراسات السابقة**)	
مقدمة	40
دراسات تناولت موضوع فاعلية برامج إرشادية للمتأخرين دراسياً	41
دراسات تناولت موضوع تنمية مهارات التفكير	46
مدى استفادة الباحث من الدراسات السابقة	55
تعقيب عام على الدراسات السابقة	56
فروض الدراسة	57
الفصل الرابع (**الطريقة والإجراءات**)	
مقدمة	59
منهج الدراسة	59
المجتمع الأصلي للدراسة	59
عينة الدراسة	60
أدوات الدراسة	60

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأساليب الإحصائية	75
خطوات الدراسة	76
الفصل الخامس **(النتائج وتفسيرها ومناقشتها)**	
مقدمة	78
عرض التساؤل الأول وتفسيره ومناقشته	80
عرض نتائج الفرض الأول وتفسيره ومناقشته	84
عرض نتائج الفرض الثاني وتفسيره ومناقشته	88
توصيات الدراسة	92
مقترحات الدراسة	93
قائمة المصادر والمراجع	94
قائمة الملاحق	106

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قـائمة الجـداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
.1	درجة الارتباط بين كل فقرة من فقرات محور مهارة المقارنة مع الدرجة الكلية للمحور	62
.2	درجة الارتباط بين كل فقرة من فقرات محور مهارة حل المشكلات مع الدرجة الكلية للمحور	63
.3	درجة الارتباط بين كل فقرة من فقرات محور مهارة التحليل مع الدرجة الكلية للمحور	64
.4	درجة الارتباط بين كل فقرة من فقرات محور مهارة التلخيص مع الدرجة الكلية للمحور	64
.5	درجة الارتباط بين كل فقرة من فقرات محور مهارة التقييم مع الدرجة الكلية للمحور	65
.6	درجة الارتباط بين كل فقرة من فقرات محور مهارة التخطيط مع الدرجة الكلية للمحور	66
.7	درجة الارتباط بين كل فقرة من فقرات محور مهارة اتخاذ القرار مع الدرجة الكلية للمحور	66
.8	درجة الارتباط بين كل فقرة من فقرات محور مهارة التطبيق مع الدرجة الكلية للمحور	67
.9	معاملات الارتباط بين معدل كل محور من محاور الاستبانة مع المعدل الكلي لفقرات الاستبانة	67
.10	درجات المجموعتين بإستخدام اختبار t للفروق بين عينتين مستقلتين	68
.11	معامل الثبات لاستبانة مهارات التفكير وفقاً لطريقة التجزئة النصفية	69
.12	معامل الثبات لاستبانة مهارات التفكير وفقاً طريقة ألفا كرونباخ	69
.13	إختبار شبيرو ويلك (Shapiro wilk)	79
.14	نتائج المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري والوزن النسبي لمهارات التفكير لدى المتأخرين دراسياً	80
.15	نتائج إختبار t– test للفروق بين عينتين مرتبطتين (مجموعتي التجريبية ونفسها بعد تطبيق البرنامج)	84
.16	أثر البرنامج الإرشادي على تنمية مهارات التفكير لدى المتأخرين دراسياً	87
.17	نتائج إختبار t– test للفروق بين عينتين مرتبطتين (مجموعتي التجريبية ونفسها بعد تطبيق البرنامج)	89

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
.1	قائمة بأسماء المحكمين لأدوات الدراسة	107
.2	رسالة من عميد الدراسات العليا إلى وزارة التربية والتعليم لتسهيل مهمة الباحث في الحصول على المعلومات وتطبيق أدوات الدراسة.	108
.3	نموذج المقاييس في صورتها الأولية	110
.4	نموذج المقاييس في صورتها النهائية	114
.5	البرنامج الإرشادي	118
.6	صور للطلاب أثناء تطبيق البرنامج الإرشادي	146

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها

- مقدمة.
- مشكلة الدراسة (التساؤلات).
- أهداف الدراسة.
- أهمية الدراسة.
- مصطلحات الدراسة.
- حدود الدراسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها

مقدمة:

يتسم عصرنا الحالي الذي نعيش فيه بالانفجار المعرفي، والثورة المعلوماتية الكبرى، والسيطرة التكنولوجية على معظم استخدامات الحياة التعليمية والتربوية والعلمية والثقافية والفكرية وغيرها من المجالات الحياتية الحيوية، الأمر الذي جعل من مسألة تعليم وتعلم مهارات التفكير للمرحلة الأساسية ذات أهمية مميزة ضمن منظومات أهدافها الأساسية، وتلقى على عاتق مؤسساتها التعليمية مسؤولية تكوين السلوك المتوازن لدى تلامذتها في التفاعل الفكري والعملي في مواقفهم الحياتية المختلفة إذ لم يعد في هذا العصر الاهتمام محصوراً نحو بذل الجهود التربوية لإكساب تلامذة هذه المرحلة الأساسية بالمعارف والمعلومات والحقائق والمفاهيم التعليمية المطلوبة بل أصبحت تتعداها إلى تنمية قدراتهم العقلية بمهارات التفكير.

و يرجع الإهتمام بتنمية القدرات العقلية لدى التلاميذ بمهارات التفكير إلى زمن بعيد في تاريخ التربية، حيث أدرك (دوىDewey) أن الأفراد يولدون ولديهم القدرة على التفكير، وأقر بدور المعلمين في تدريب المتعلمين على التفكير الجيد، أما(بياحيهPiage) فقد أقر أن الهدف الرئيسي للتربية هو بمثابة خلق إنسان قادر على فعل أشياء جديدة وليس على تكرار ما فعلته الأجيال السابقة، أما الهدف الثاني للتربية في مفهوم (بياحيهPiaget) هو تشكيل العقول الناقدة والمغايرة لا العقول المستقبلة سلباً ما يعرض عليها (Akan, 2003 :5)

كما ظهر في العقدين الأخيرين من القرن الماضي إهتماماً متزايداً بمهارات التفكير عند المتعلمين ومرده الأول يعود إلى أن فن التدريس الجاد لمهارات التفكير يجلب الفائدة للجميع المعلمين والمتعلمين والمجتمع .كما يؤكد على ذلك (Beyer, 1988:30) مضيفاً أن مساعدة المتعلمين كي يصبحوا مفكرين فاعلين يعد هدفاً إستراتيجياً يستعظم شانه في العملية .التعليمية وفي دراسة مسحية قام بها(Goodlad,1984: 18).

و قد تعالت في ستينيات القرن الماضي أصوات المهتمين بشؤون التعليم في عدد من البلدان المتقدمة وبخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية، منادية بضرورة إعادة النظر في التعليم المدرسي وتوجيهه نحو تنمية مهارات التفكير عند التلاميذ، مترجمة ذلك بإعداد عدد من الدراسات والبحوث تناولت أهمية تعليم مهارات التفكير في المدارس، وظهور الكثير من البرامج المتنوعة والاستراتيجيات المتخصصة في تعزيز تعليم مهارات التفكير (السرور، 75:2005).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ونتيجة الإهتمام بمهارات التفكير فقد إتخذت المدارس التربوية بالولايات الأمريكية المتحدة مسارين في التعليم هما:

تعليمية كبرنامج مستقل أو تعليمه من خلال دمج مهارات التفكير في المنهاج المقرر وذلك من خلال إعادة بناء وحدات دراسية تتضمن مهارات التفكير(Swartzg,Pckins) المشار إليهما في (سهيل،2005 : 443).

وقد تم إدخال برامج التعليم المباشر (تعليم التفكير كبرنامج مستقل) لمهارات التفكير وطبقت تلك الفكرة وإنتشرت في كثير من الدول مثل الولايات المتحدة الأمريكية وكندا واستراليا وفنزويلا وغيرها. (Benno. 1990: 3)

لذا أصبح من الضروري الإهتمام بمهارات التفكير وخاصة أطفال المرحلة الأساسية المتأخرين دراسياً، وتعد مرحلة التعليم الأساسي من المراحل المهمةً والتي يتم فيها تعليم مهارات التفكير وذلك لما يتميز به تلامذة هذه المرحلة من خصائص عقلية ونفسية ونمو جسدي تساعدهم على سرعة التعلم.

وقد أشار الخطيب أن تلامذة المرحلة الأساسية يخضعون لتغيرات سلوكية ذاتية متتابعة في مراحل نموهم الجسدي والعقلي، و أن علماء النفس أمثال بياجيه يرون أن تلامذة هذه المرحلة يمرون بمرحلتين من التعليم في مجال مهارات التفكير: الأولى وهي مرحلة تعليم العمليات الحسية للفئات العمرية من سن(7إلى 10) سنوات، والثانية هي مرحلة تعليم العمليات العقلية للفئات العمرية من سن(11 إلى15) سنة، ومن خلال هاتين المرحلتين تنمو لدى التلاميذ القدرة على استخدام مهارات التفكير، الأمر الذي يتطلب إهتماماً متزايداً لهذه المرحلة إلى التعليم لمهارات التفكير، وكذا إدراجه ضمن مناهج وأساليب تقويم وطرائق تدريس هذه المرحلة (الخطيب، 1989 :5).

ويعد تعليم مهارات التفكير مظهراً من المظاهر السلوكية للنشاط الوظيفي للعقل، وأن هذا العقل نفسه يمتلك في تركيبه المادي بالقدرات والاستعدادات للتعلم التي أوجدها الله عند الإنسان.

وهناك شروط تنمية مهارات التفكير عند التلميذ في المرحلة الأساسية، منها ما تتصل بعامل التركيب الجسمي، والإستعداد الموروثي العقلي لهذا التلميذ، وبعضها الآخر يتصل ببيئته الحياتية الإجتماعية منها، أو التعليمية، وما يتصل بعمليات التعلم، ولا يمكن أن نفصل واحدة من بين هذه العوامل عن الأخرى في أهمية تأثيرها ودورها في عملية التعلم نظراً لأن المسألة تتعلق بالتنمية العقلية للتلميذ بمهارات التفكير، ويتأثر النمو العقلي، والجسمي لهذا التلميذ في مراحله العمرية المختلفة بمحددات وراثية، وبالتغذية المناسبة، وبالمحيط البيئي الذي يعيش فيه، وفي مرحلة التطبيع الاجتماعي تنمو لدى التلميذ القدرة على التعلم وعلى فهم عمليات مهارات التفكير(الطيطي، 2001: 66).

وعلى الرغم من تأكيد الأدب التربوي على أهمية تعليم مهارات التفكير من أجل تنمية تفكير المتعلمين كهدف تربوي واسع الانتشار إلا أن هناك عدة عقبات تعترض طريق تنفيذه، فقد وجد في دراسته لعدد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

من المراحل الصفية أن محاضرات المعلم تسيطر (Goodlad,1984: 20) على النشاطات الصفية، ورغم إدراك المعلمين للهدف التربوي المذكور آنفاً إلا أنه نادى بالتطبيق في الفصل الدراسي. و أكد (بيل Paul) على أن موقف ووجهات نظر وسلوكيات المعلمين تمثل في بعض كما أشار احد (بيل Paul)الأحيان معوقات التعليم لمهارات التفكير في المدارس الأساسية (1990) التربويين إلى سلبية بعض المعلمين أثناء الدرس، وإعتمادهم على التلقين، والحفظ وسرد المعلومات ليتلقاها التلميذ ويحفظها ثم ينساها سريعاً و أن يعاد صياغة محتوى الدرس وطريقة التقويم، والإختبارات لتتناسب مع خصائص تنمية مهارات التفكير.

وتعد مشكلة التأخر الدراسي من المشكلات التي حظيت بتفكير علماء التربية وعلماء النفس منذ فترة طويلة ومازالت تعتبر من أهم المشكلات العصرية التي تقلق بال التربويين والآباء الطلاب أنفسهم بإعتبارها مصدراً لإعاقة النمو والتقدم للحياة المتجددة (الشرقاوي، 1997: 256).

كما يعد التأخر الدراسي من المشكلات متعددة الأبعاد التي شغلت بال المربين فهي مشكلة نفسية وتربوية وإجتماعية، تواجه كل من له صلة بالعملية التعليمية كما يعاني منها التلميذ المتأخر دراسياً، فقد يؤثر إحساس التلميذ بالفشل في الدراسة على إنخفاض ثقته بنفسه وإحساسه بأنه غير مؤهل لمواجهة متطلبات الحياة بنجاح (الكاشف، 1995: 150).

ويعتقد المربون إن مشكلة التأخر الدراسي تؤدي الى إهدار كبير في العملية التربوية وإرتفاع كلفة التعليم وزيادة النفقات المخصصة له.

ومما لاشك فيه أن الثروة الحقيقية لأي أمة من الأمم تتمثل في مواردها البشرية القادرة على دفع عجلة التطور إلى الأمام في جميع مجالات الحياة بما يحقق آمال الأمة (عبد الحميد، 2002: 179).

ويعد التلاميذ المتأخرين دراسياً جزءاً من هذه الثروة الحقيقية وهم بالتالي جزء من المجتمع ودراسة مشكلاتهم تستوجب الإهتمام في كل وقت وتحتاج إلى الإهتمام الفردي والجماعي، ويعاني التلاميذ المتأخرين دراسياً من مشكلات سلوكية وإضطرابات نفسية كظهور مشاعر الإحباط التي تلازم سلوك مثل هؤلاء التلاميذ والتي تظهر بصورة سلوك الأخرين عدواني ضد الأقران والخروج عن النظام وغيرها من السلوكيات (حسان، 1989: 287).

مما يزيد حدة المشكلة أنها ظاهرة معقدة تنشأ لتضافر أسباب وعوامل متعددة بعضها يرجع إلى التلميذ وظروفه الجسمية والعقلية والإنفعالية وبعضها يرجع إلى المدرسة أو المنزل، بالإضافة إلى أن الأقبال المتزايد على التعليم يقلل من فرص العناية بالمتأخرين دراسياً وبالتالي يمثل ذلك إعاقة المدرسة عن تأدية رسالتها على الوجه الأكمل، ومن هنا كان الأهتمام بهذه المشكلة أمراً ضرورياً لتحقيق تكافؤ الفرص في التعليم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي الآتي:

ما مدى فاعلية البرنامج الإرشادي المقترح لتنمية مهارات التفكير لدى المتأخرين دراسياً في المرحلة الأساسية بمحافظة الوسطى ؟

ويتفرع عن السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما مستوى مهارات التفكير لدى المتأخرين دراسياً من طلبة المرحلة الأساسية بمحافظة الوسطى؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي، ومتوسط درجات أفراد المجموعة نفسها في القياس البعدي على مقياس مهارات التفكير بعد تطبيق البرنامج الإرشادي ؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي، ومتوسط درجات أفراد المجموعة نفسها في القياس التتبعي على مقياس مهارات التفكير بعد مرور (45) يوماً على تطبيق البرنامج الإرشادي؟

أهداف الدراسة:

تتحدد أهداف الدراسة الحالية فيما يلي:

1. التعرف على فاعلية البرنامج الإرشادي في تنمية مهارات التفكير لدى المتأخرين دراسياً لدى أفراد المجموعة التجريبية ومدى إستمرارية هذه الفاعلية إن وجدت.
2. الكشف عن مستوى مهارات التفكير لدى المتأخرين دراسياً من طلبة المرحلة الأساسية بمحافظة الوسطى.
3. التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي، ومتوسط درجات أفراد المجموعة نفسها في القياس البعدي على مقياس مهارات التفكير بعد تطبيق البرنامج الإرشادي، وبناء علية يتم التعرف على فاعلية للبرنامج الإرشادي في تنمية مهارات التفكير لدى المتأخرين دراسياً لدى أفراد المجموعة التجريبية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4. التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسطات درجات أفراد المجموعة نفسها في القياس التتبعي على مقياس مهارات التفكير بعد مرور (45) يوماً على تطبيق البرنامج الإرشادي وذلك للتأكد من استمرارية أثر البرنامج.

أهمية الدراسة:

تتناول هذه الدراسة دراسة مشكلة حقيقية يعاني منها طلبة المرحلة الأساسية في الظروف العادية، فما بالك عندما يضاف إليها ظروف في غاية القسوة، والتي تمر بها الأراضي الفلسطينية.

وتكمن أهمية الدراسة في الجانب التي تتناوله، وهو مهارات التفكير لدى المتأخرين دراسياً في المرحلة الأساسية بمحافظة الوسطى، ولعل هذا الجانب ينطوي على أهمية كبرى سواء من الناحية النظرية أو الناحية التطبيقية والتي يتمثل في النقاط التالية:

أولا: من الناحية النظرية

1. على الرغم من تعدد البحوث والدراسات التي تناولت موضوع مهارات التفكير، وتأثيره على السلوك الإنساني، إلا أن هذه الدراسات لم تعط إهتمامها الكافي لدراسة البرامج الإرشادية التي تناولت مهارات التفكير وتأثيره على طالب المرحلة الأساسية وخصوصاً في المجتمع الفلسطيني على حد علم الباحث.
2. تلقي هذه الدراسة الضوء على معرفة مدى إمتلاك مهارات التفكير لدى طلاب المرحلة الأساسية على حياة الطالب الدراسية، مما يساعد على فهم شخصيات الطلاب، وتهيئة الجو المناسب لهم أثناء فترة الدوام المدرسي.
3. نظراً للظروف الصعبة التي تعرض لها الشعب الفلسطيني في السابق، و الوقت الحالي والآثار السلبية التي تركها الاحتلال على الطالب الفلسطيني وما يعانيه من مشكلات نفسية واجتماعية وأكاديمية، قد يصعب التوافق معها، وخاصة في مرحلة الطفولة، والوضع السياسي، والاجتماعي، والنفسي، لذا لجأ الباحثون إلى استخدام البرامج الإرشادية لإعتبارها الأساس في تنمية مهارات التفكير.
4. تقدم الدراسة إطاراً نظرياً حول مفهوم مهارات التفكير، الأمر الذي يدفع بعض الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات التي تتناول مهارات التفكير، وعلاقته ببعض المتغيرات التربوية والنفسية الأخرى.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5. معرفة العوامل التي تؤثر في مستوى مهارات التفكير لدى طلبة المرحلة الأساسية مما يفسح المجال للمعلمين والمديرين والمشرفين التربويين وأولياء الأمور للتصدي لهذه العوامل من أجل وضع الخطط لعلاجها أو التخفيف من حدتها على الأقل.
6. تقدم هذه الدراسة إطاراً تصورياً من المفاهيم، والنظريات، والبيانات، والمعلومات عن عدد من الفنيات المعرفية، والسلوكية، والتكتيكات الإرشادية التي تستخدم في تنمية مهارات التفكير، وما قد يكون لها تأثير في تنميه مهارات التفكير، إضافةً إلى ما تسفر عنه الدراسة من نتائج تساعد في تقديم بعض البرامج، والمقترحات التربوية التي تفيد في هذا المجال.

ثانياً: من الناحية العملية (التطبيقية)

1. تفيد المعلمين في إكساب مهارة حل المشكلات لدى الفئة المستهدفة.
2. تدريب الطلبة على فن إدارة الوقت والاستفادة الفعالة من الوقت.
3. تزويد المدرسة بأساليب إرشادية نوعية وإكساب المرشد النفسي مهارة إنتاج برامج إرشادية في مهارات التفكير الأخرى.
4. تتيح هذه الدراسة المجال لاستحداث برامج ذات فاعلية في مجال مهارات التفكير وعلاجه.
5. تساهم نتائج هذه الدراسة القائمين على العملية التربوية، والباحثين النفسيين في وضع المناهج المناسبة، ومراعاة الحالة النفسية، والاجتماعية التي يكون عليها الطالب في هذه الفترة الحرجة، وذلك من جانب وقائي، و وضع الخطط العلاجية المناسبة للعلاج إذا لزم الأمر.
6. تساعد أولياء الأمور التعرف عن قرب عن الجوانب النفسية، والعقلية، والاجتماعية وبالإضافة إلى ذلك معرفة حاجات ومطالب النمو، ومطالب المرحلة التي يمر بها الطالب بالمرحلة الأساسية، ومن ثم العمل على تلبية كل المطالب والحاجات وتحقيقها من أجل أن يمر الطالب في فترة المرحلة الأساسية وهو يشعر بحالة نفسية وعصبية هادئة ومريحة.
7. يمكن الإستفادة من الدراسة الحالية في إنشاء برنامج للخدمات الإرشادية لطلاب المرحلة الأساسية، وذلك من شأنه تنمية مهارات التفكير لديهم ورفع مستوى الأداء، والتحصيل الدراسي الذي يتأثر بالتفكير.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مصطلحات الدراسة:

1. التفكير:

عرفه (بير Beyer, 1988) أنه عبارة عن عملية عقلية يستطيع المتعلم عن طريقها عمل شي له معنى من خلال الخبرة التي يمر بها(Akan ,2003) في حين يرى (ويلسون Wilson, 2002) أنه يمثل"عملية عقلية يتم عن طريقها معرفة الكثير من الأمور، وتذكرها، وفهمها وتقبلها(سعادة، 2003: 39).

بينما إعتقدت (هايمانHeman) أن التفكير عبارة عن مفهوم معقد يتألف من ثلاثة عناصر تتمثل في العمليات المعرفية المعقدة، وعلى رأسها حل المشكلات، والأقل تعقيداً كالفهم والتطبيق (سعادة، 2003: 40).

2.المهارة:

عرفها(أبو الهجاء، 2001: 40):هي ذلك الشيء الذي تعود الفرد أن يؤديه عن فهم بسهولة ويسر ومعرفة وبصورة بدنية أو عقلية، أو هي القدرة على القيام بعمل من الأعمال بشكل يتسم بالدقة، والسهولة، والسيطرة والاقتصاد فيها، وهي القدرة على القيام بعمل ما بشكل يحدده مقياس متطور لهذا الغرض وذلك على أساس من الفهم والسرعة والدقة.

3.مهارات التفكير:

عرفها(عبد الباري، 2001: 67): هي إجراءات خاصة ونوعية، نؤديها أداءً حرفياً لنتناول بها البيانات والمعلومات تناولاً مقصوداً مباشراً، لنحقق أهداف تفكيرنا، أو لتقييم الأمور والمجالات التي تعرض لنا، أو نخوضها، أو لنحل مشكلة ما، أو لنتخذ قراراً ما.

كذلك عرفها(ويلسون Wilson): على أنها تلك العمليات العقلية التي يقوم بها الفرد من أجل جمع المعلومات وحفظها أو تخزينها .وذلك من خلال إجرْاءات التحليل والتخطيط والتقييم والوصول إلى استنتاجات وصنع القرارات.

كما عرفها(سعادة، 2003: 45): على أنها عبارة عن" عمليات عقلية محددة نمارسها ونستخدمها عن قصد في معالجة المعلومات والبيانات لتحقيق أهداف تربوية متنوعة تتراوح بين تذكر المعلومات ووصف الأشياء وتدوين الملاحظات إلى التنبؤ بالأمور وتصنيف الأشياء وتقديم الدليل وحل المشكلات والوصول إلى استنتاجات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التعريف الإجرائي:

ويعرفها الباحث الدرجة التي يحصل عليها الطلبة على مقياس مهارات التفكير التي سوف يعده الباحث.

4. التأخر الدراسي

عرّفه (الزعبي، 2001: 213): ضرر كثير أو قليل في نمو شخصية الطالب عند تحقيقه لمتطلبات الخطة الدراسية، والذي لا يمكن التغلّب عليه إلا من خلال إجراءات تربوية، وخاصة التشجيع الفردي.

كذلك عرّفه (زهران، 2003: 5): حالة تخلف، أو تأخر، أو نقص في التحصيل لأسباب عقلية، أو اجتماعية، أو إنفعالية بحيث تنخفض نسبة التحصيل دون المستوى العادي المتوسط بأكثر من انحرافين معياريين سالبين، يعود لأسباب اجتماعية، أو نفسية، أو اقتصادية، أو ثقافية

كذلك عرّفه (داوود، 2003: 5): الطلبة المتأخرين دراسياً بأنّهم أولئك الطلبة الذين ينجزون إنجازاً ضعيفاً لأنهم يتعلمون أبطأ من معظم زملائهم في الصف.

التعريف الإجرائي للمتأخرين دراسياً:

هم أولئك الطلبة الذين يكون تحصيلهم الدراسي أقل من المتوسط وهم الراسبين في مادة على الأقل، نتيجة تعرضهم لأسباب بيئية واجتماعية ونفسية وأسرية، رغم أن ذكاؤهم متوسط وما فوق.

5.البرنامج الإرشادي:

يعرفه (زهران، 1998: 499): برنامج مخطط منظم في ضوء أسس علمية، لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة، فردياً وجماعياً، بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي والقيام بالاختيار الواعي المتعقل ولتحقيق التوافق النفسي، ويقوم بتخطيطه وتنفيذه لجنة وفريق من المسئولين المؤهلين.

التعريف الإجرائي للبرنامج الإرشادي:

يعرفه الباحث البرنامج الإرشادي في هذه الدراسة بأنه برنامج مخطط منظم، يتكون من عدة جلسات إرشادية يتم تدريب الطلاب خلالها على استخدام مهارة المقارنة، ومهارة حل المشكلات، ومهارة التحليل، ومهارة التلخيص، ومهارة التقييم، ومهارة التخطيط، ومهارة التطبيق بهدف تنميتها وتحسين مستواهم الدراسي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة في الآتي:

1. **الحد المكاني:** إقتصرت الدراسة الحالية على طلبة المرحلة الأساسية، والذين تتراوح أعمارهم ما بين (14_16) سنة بمحافظة الوسطى.
2. **الحد الزماني:** أجريت الدراسة الحالية خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2014م.
3. **الحد الموضوعي:** إقتصرت الدراسة على معرفة مدى فاعلية برنامج إرشادي مقترح لتنمية مهارات التفكير لدى طلبة المرحلة الأساسية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

الإطار النظري

- المبحث الأول: مهارات التفكير
- المبحث الثاني: المتأخرين دراسياً

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

الإطار النظري

المبحث الأول: مهارات التفكير:

أولاً: التفكير:

مقدمة:

يتميز عصرنا الحالي بالتطورات العلمية في كافة المجالات نتيجة الاكتشافات المستمرة التي تطرأ على فروع المعرفة المختلفة، وتطبيقاتها في مختلف الميادين، لذلك فإن المعرفة التي يكتسبها المتعلم الآن لن تكون _ بالتأكيد_ صالحة للمستقبل، بما يتضمن هذا المستقبل من أشياء لا يستطيع أن يتنبأ بها، كما أنه لن يستطيع إكتساب كل المعرفة من خلال سنوات دراسته لمواجهة مستقبله، وما يذخر به من مشكلات جديدة، خاصة وأنه قد لا تصلح الأساليب التي يدرسها الآن لمواجهة تلك المشكلات، لذلك يحتاج كل فرد في المجتمع تنمية قدراته على التفكير العلمي لكي يعيش في عصره، ويشارك فيه بفاعلية وذكاء، ولكي يقبل التغيرات السريعة، وحتى لا يقف حجر عثرة في اتجاه التغير، ليحقق لذاته ملائمة أفضل مع التغيرات والتطورات المختلفة التي تحدث في العالم من حوله.

فالتفكير هو الهبة العظمى التي منحها الله سبحانه وتعالى للإنسان، فهى أرقى العمليات العقلية، والنفسية التي تميز الإنسان عن غيره من الكائنات الحية الأخرى، فالحضارات البشرية منذ أقدم العصور حتى الآن دليل على تفكير الإنسان المميز للوصول إلى الأفضل، فقد ربط الفيلسوف (ديكارتDekart) وجود الإنسان بقدرته على التفكير في شعاره:(أنا أفكر إذن أنا موجود) فكل فرد لديه قدرة على التفكير ولكن بنسب مختلفة.

ويعد التفكير للإنسان بمثابة التنفس، فكما أن التنفس عملية لازمة لحياة الإنسان، فإن التفكير أشبه ما يكون بنشاط طبيعي لا غنى عنه في حياة الإنسان اليومية، وقد دعا القرآن الكريم للنظر العقلي دعوة مباشرة وصريحة لا تأويل فيها كواجب ديني يتحمل الإنسان مسؤوليته في قوله تعالى: ((**قُلْ إِنَّمَا أَعِظُكُمْ بِوَاحِدَةٍ أَنْ تَقُومُوا لِلَّهِ مَثْنَى وَفُرَادَى ثُمَّ تَتَفَكَّرُوا**) (سورة سبأ، ايه:46)، وفي قوله تعالى: (**إِنَّ فِي خَلْقِ السَّماواتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلافِ اللَّيْلِ وَالنَّهارِ لَآياتٍ لِأُولِي الألباب * الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَامًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَٰذَا بَاطِلًا سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ**) (سورة آل عمران، ايه:190).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد جاء الإهتمام بتنمية التفكير في المناهج الفلسطينية متناغماً مع الإهتمام بتنمية التفكير على الصعيدين القومي والعالمي، وقد أشار جان بياجه (jean paget) إلى أن للتربية هدفين (أبو سكران، 2006: 18).

أولهما: خلق الأشخاص قادرين على صنع أشياء جديدة وليس فقط تكرار ما عمله الآخرون، أو ما عملته الأجيال السابقة، أشخاص مبدعين باحثين ومكتشفين.

ثانيهما: كما يراه بياجيه هو تشكيل العقل الإنساني بحيث يكون ناقداً يستطيع التحقق من صحة الأشياء، لا يتقبل كل الأشياء التي تقدم له على علاتها.

ويرى الباحث أن التفكير عاملاً أساسياً في توجيه الفرد الوجهة السليمة في الحياة.

مفهوم التفكير:

أولاً:

تعريف التفكير لغوياً:

التفكير في اللغة مشتق من مادة (الفكر) (بكسر الفاء) وهو إعمال النظر في الأشياء (القاموس المحيط، 1306هـ: 111)، والتفكير إسم التفكير وهو التأمل (ابن منظور، 1998: 307) والتفكير "إعمال العقل في المعلوم للوصول إلى معرفة المجهول" يقولون: فكر في مشكلة أي أعمل عقله فيها ليتوصل إلى حلها (المعجم الوسيط: 1972: 698).

ثانياً:

تعريف التفكير اصطلاحاً:

أما تعريف التفكير تربوياً، فقد تعددت تعريفاته، وتباينت وجهات نظر العلماء والباحثين التربويين حول تعريف التفكير، إذ قدموا تعريفات مختلفة إستناداً إلى أسس واتجاهات نظرية متعددة، وأن لكل فرد أسلوبه الخاص في التفكير يتأثر بنمط تنشئته ودافعيته وقدراته وخلفيته الثقافية وغيرها.

تعرفه(زيتون، 2003: 35) مجموعة من العمليات، أو المهارات العقلية التي يستخدمها الفرد عند البحث عن إجابة السؤال أو حل لمشكلة أو بناء معنى، أو التوصل إلى نواتج أصلية. لم تكن معروفة له وهذه العمليات، أو المهارات قابلة للتعلم من خلال معالجات تعليمية معينة.

ويمكن تعريفه على أنه سلسلة من النشاطات العقلية التي تقوم بها إحدى الحواس الخمس اللمس، والبصر، والسمع، والشم، والذوق، كذلك يعرفه(جروان، 2007: 40) التفكير بمعناه الواسع عملية بحث عن معنى في الموقف أو الخبرة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويرى (الخليلي، 2005: 133) بأنه التقصي المدروس للخبرة من أجل غرض ما، قد يكون الغرض هو الفهم أو اتخاذ القرار، أو التخطيط، أو حل المشكلات، أو الحكم على الأشياء، أو القيام بعمل ما، أو الإحساس بالبهجة، أو الخيال الجامح، أو الإنغماس في أحلام اليقظة، ...الخ.

كما عرفه (جون ديوي john dewey) التفكير بأنه:(العملية التي يتم بها توليد الأفكار عن معرفة سابقة، ثم إدخالها في البنية المعرفية للفرد، وهو أيضاً معرفة العلاقة التي تربط الأشياء ببعضها، والوصول إلى الحقائق والقواعد العامة. (دياب، 2000: 25).

كما عرفه (ابراهيم، 2005: 34): بأنه "نشاط عقلي يساعد الفرد على تكوين فكرة، أو حل مشكلة أو اتخاذ قرار مناسب، ويعتمد على عمليات عقلية معقدة تبدأ من التذكر إلى مرحلة تقويم المعلومة أو الخبرة التي يمر بها الفرد "كما يعرف التفكير أيضاً بأنه " عملية واسعة أو سلسلة من العمليات العقلية، يعمل العقل البشري بواسطتها على اختزان وتذكر المعرفة المكتسبة..

كذلك يعرفه (أبو سكران، 2006: 18): نشاط فكري يتميز بخصائص متعددة منها القدرة على إدراك العلاقات الأساسية في الموقف المشكل، والقدرة على إختيار بديل من عدد كبير من البدائل المتاحة والقدرة على الإستبصار، وإعادة تنظيم الخبرات السابقة، والقدرة على إعادة تنظيم الأفكار المتاحة بهدف الوصول إلى أفكار جديدة.

كما يعرفه(قطامي، 2001: 14): مهارة عملية يمارس بها الذكاء نشاطه إعتماداً على الخبرة، أو هو إكتشاف متبصر أو متأن للخبرة من أجل التوصل إلى الهدف.

كذلك يعرفه (مطر، 2004: 5):عملية عقلية معرفية وجدانية عليا تبني وتؤسس على محصلة العمليات الأخرى، كالإدراك والإحساس والتخيل، وكذلك العمليات العقلية كالتذكر والتجريد والتعميم والتمييز والمقارنة والإستدلال فكلما إتجهنا في تفكيرنا من المحسوس إلى المجرد كلما كان أكثر تعقيداً.

كما يعرفه(غباين، 2004: 17): مفهوم افتراضي يشير إلى عملية داخلية تعزى إلى نشاط ذهني معرفي تفاعلي استقصائي قصدي موجه نحو حل مشكلة ما أو اتخاذ قرار معين أو إشباع رغبة في الفهم أو ايجاد معنى أو إجابة لسؤال ما.

كما يعرفه(الكثيري والنذير، 2000: 18): عملية ذهنية للتعقيل، إخضاع المواقف للمبادئ العقلية، ومحاولة الوصول بنتيجة ما تتعلق بأشياء معينة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كذلك يعرفه(حوالة، 2005: 12): نشاط يبذله الإنسان ويستخدم فيه الرموز، مثل الصور الذهنية، واللغة، والأرقام، والذكريات، والتعبيرات، والإيحاءات التي تحل محل الأشياء والأشخاص والمواقف التي يفكر فيها الشخص بهدف فهم موضوع أو موقف معين.

كما يعرفه (أبو شمالة، 2003: 25): التفكير عملية عقلية معرفية تعبر عن العلاقات بين الأشياء، وهو عبارة عن سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها دماغ الإنسان عند التعرض لمثير ما بهدف الحصول على نتيجة أو قرار أو حل مشكلة، وأهم مهارات التفكير هو التفكير الاستدلالي بشعبتيه: الاستقرائي والاستنتاجي.

كما يعرفه(عبيدة وعفانة، 2003: 22): التفكير هو إعادة تنظيم ما نعرفه في أنماط جديدة، وخلق علاقات لم تكن موجودة من قبل..

أما التفكير في التراث الإسلامي يعني التدبر والنظر، وتبدأ درجاته بالخاطرة، وتنتهي بالاستبصار، وفيه إشارة إلى إعمال العقل بدرجة قصوى من الأداء في الشيء المتأمل (الكثيري والنذير، 2000: 18).

والتفكير يحدث عندما يحل شخصاً مشكلة، أي أن التفكير مفهوم مركز يتضمن أربعة جوانب أساسية وهي:

1. التفكير كعملية والتي تتمثل في عمليات المعالجة، والتجهيز داخل النظام المعرفي للفرد.
2. التفكير – عقلي – معرفي: إذ يتم داخل العقل الإنساني، ويستدل عليه من سلوك حل المشكلة بطريقة مباشرة.
3. التفكير موجه: حيث يظهر في سلوك موجه لحل مشكلة ما.
4. التفكير نشاط تحليلي، تركيبي لعمل المخ.

يتضح مما سبق أن التفكير هو نشاط ذهني معقد يبذله الفرد عندما يواجه مشكلة ما تعترضه وليس لها حل جاهز لديه مما يدفعه لتحليل المشكلة إلى عناصرها الأساسية وتحديد العلاقات بين هذه العناصر وتوظيف ما لديه من خبرات ومعلومات للاستفادة منها في حل هذه المشكلة (قطامي وعمور، 2005: 24).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خصائص التفكير:

من خلال التعريفات السابقة للتفكير وأنماطه فإن ذلك يبين لنا أن للتفكير خصائص يمتاز بها هي:

1. أن التفكير نشاط عقلي غير ملموس، وغير مرئي يحدث داخلياً في دماغ الإنسان يستدل عليه من السلوك الظاهر بطريقة غير مباشرة.
2. أن التفكير يشتمل على مجموعة من العمليات، والمهارات المعرفية في النظام المعرفي كالتذكر، والفهم والتخيل، والاستنباط، والتحليل وإدراك العلاقات والنقد، والتقويم..
3. أن التفكير ينشأ من عوامل خارجية ويتم وفق عوامل داخلية تؤدي إلى السلوك الذي يحل المشكلة أو يوجهها نحو الحل أو اتخاذ القرار المناسب نحوها.
4. أن مفهوم التفكير مثله مثل بقية المفاهيم التي تمر على الإنسان، ويتفاعل معها بصورة عادية، ويستدل عليه بالسلوك الظاهري الذي يصدر عن الفرد كالكلام، والحركات، والإشارات والانفعالات.
5. أن التفكير مستويات متعددة كل منها يدل على قدرة الفرد على تنظيم معلوماته، وتكامل خبراته لإدراك علاقة أو حل مشكلة أو اتخاذ قرار).(أبو جادو ونوفل، 2007: 29).
6. يعد التفكير من أهم محددات بناء شخصية الإنسان.
7. إن التفكير يمكن تنميته عن طريق التدريب على مهاراته لاكتسابها.
8. أن عملية التفكير يمكن ملاحظتها وقياسها، والتعرف على مدى نموها.
9. أن التفكير سلوك هادف، فهو لا يحدث في فراغ أو بلا هدف، وإنما يحدث في مواقف معينة.
10. أن التفكير سلوك تطوري يتغير كماً ونوعاً تبعاً لتطور الفرد وتراكم خبراته.
11. أن التفكير الفعال هو التفكير الذي يوصل إلى أفضل المعاني، والمعلومات التي يمكن إستخلاصها في موقف ما.
12. التفكير مفهوم نسبي فلا يعقل لفرد ما أن يصل إلى درجة الكمال في التفكير، أو أن يحقق ويمارس جميع أنواع التفكير.
13. يتشكل التفكير من تداخل عناصر البيئة التي يجري فيها التفكير والموقف أو الخبرة.
14. يحدث التفكير بأشكال وأنماط مختلفة قد تكون لفظية أو رمزية، أو كمية، أو منطقية، أو مكانية أو شكلية، لكل منها خصوصيته. (أحمد ومحمد، 2007: 42).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويمكن أن نوجز خصائص التفكير في كون التفكير نشاط عقلي يقوم به الفرد بناءًا على مجموعة من المعلومات، والمهارات الموجودة لديه، وربط العلاقات بينها لإيجاد حل لمشكلة تواجهه، واتخاذ القرار المناسب نحوها، وبهذا فإن لكل فرد طريقة تفكير تختلف عن الآخر، يتضح فيها التباين في حل المشكلات أو اتخاذ القرار.

مراحل التفكير:

إن الفرد عندما يتعرض لمشكلة ما، فإنه من الناحية المنطقية سيمر بخمس مراحل للتفكير لإيجاد حل مناسب لها، وهذه المراحل كما يراها جون ديوي (john dewey) هي:

1. **الشعور بالمشكلة:** فالشعور بالمشكلة هو ما يستدعي عملية التفكير، وهذا الشعور ينشأ عادة من أن الفرد لا يصل مباشرة إلى الهدف الذي يسعى إليه، بل يجد دونه عائقاً معيناً.
2. **تحديد المشكلة تحديداً دقيقاً:** ويتم تحديد المشكلة في ضوء عاملين: إدراك الفرد الواضح للجمال الخارجي، وخبراته السابقة، كي يستطيع في ضوء خبراته السابقة تحديد المشكلة الموجودة في المجال الخارجي، وتقديرها، وتنظيمها في ضوء خبراته السابقة وهو ما يؤهله في توجيه نشاطه الذهني الوجهة التي تساعده على حل المشكلة، أو التي يحتمل أن يجد فيها حلاً للمشكلة.
3. **فرض الفروض:** الفروض تخمين ذكي لحل مشكلة، أو الإجابة عن تساؤل، وعند محاولة حل المشكلة يبدأ الشخص في وضع معلومات يجمعها عن تلك المشكلة.
4. **تحقيق فرض معين وطرح ما عداه:** وهنا ينتقل العقل إلى تحقيق الاحتمالات المختلفة التي فرضها لحل المشكلة على ضوء معلوماته والهدف الذي يسعى إليه، فينتهي به الأمر إلى اختيار فرض معين وطرح ما عداه من الفروض الأخرى.
5. **تطبيق الفرض:** يطبق الفرض الذي تم التوصل إلى تحقيق صحته على المشكلة تطبيقاً عملياً وبالتالي ينجح في التغلب على العائق وحل المشكلة(عبير وعفانة، 2003: 24).

تصنيف التفكير:

ويميز جيلفورد بين نوعين من التفكير هما:

التفكير المحدد (convergent): وهو يعني أن هناك إجابة صحيحة لما يفكر فيه الفرد وإن إجابته محدودة بما يوجد في المجال موضوع التفكير.

التفكير المنطلق (divergent): وتتميز بإنطلاقه صاحبه عبر الشائع والمألوف، ويكمن وراء كل إنتاج إبداعي، ويرى (حيلفورد) أن هذا التفكير يندرج تحته عدد من العوامل العقلية، التي تتمثل في

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الطلاقة بأنواعها الأربعة: اللفظية، والارتباطية، والتعبيرية، والفكرية، وفي المرونة (flexibilily) بنوعيها التلقائية والتكيفية، ثم الأصالة (originality) والحساسية للمشكلات(إبراهيم وغراب، 2006: 58).

وقد صنف التفكير من حيث التوجيه إلى نوعين هما:

1. التفكير الحر غير الموجه نسبياً: مثال ذلك أحلام اليقظة، والأحلام، والألعاب الإبهامية، وهذا النوع من النشاط العقلي مجرد تعبير عن رغبات أو حاجات، ولا يعتمد إلا على علاقات بسيطة قد تكون غير حقيقية، ولذلك فإن هذا النوع أقرب إلى التخيل منها إلى التفكير (أبو علام، 2004: 222).
2. التفكير الموجه (التفكير الهادف) لحل مشكلة ما أو قضية معينة، فهو التفكير النابع من ذواتنا، والناجم عن المحاطة، العقلية والمنطقية لاستنتاج دلائل وأفكار توحى بإيجاد حل لهذه المشكلة ليصبح الحل في هذه الحالة حلا منطقياً ومعقولاً.

والنشاط العقلي يتراوح في مداه بين أحلام اليقظة (أحلام النهار)، وأحلام الليل والتفكير عملية نشطة تضم في ثناياها توحيد الصور الذهنية والرؤى التي في مخيلتنا بما تضمه من كلمات وعبارات ورموز ومدركات ومفاهيم مجردة (عدس، 2000: 27).

وقد لاحظ الباحثون أن مستوى التعقيد في التفكير يعتمد على مستوى صعوبة المهمة المطلوبة والتجريد في المهمة المطلوبة أو المثير حيث ميزوا في مجال التفكير بين نوعين من التفكير هما: (قطامي وعمور، 2005: 25).

1. التفكير الأساسي والبسيط: والذي يتضمن مهارات من بينها المعرفة من حيث اكتسابها وتذكرها، والملاحظة، والمقارنة، والتصنيف.
2. التفكير المركب: والذي يتميز بخصائص منها يرتبط بعملية تحليل المشكلة، ويشتمل إيجاد حلول مركبة أو متعددة، ويتضمن إصدار أحكام أو إعطاء رأي واستخدام مقاييس، وتعابير أو محكات متعددة، إنه يحتاج إلى مجهود، وهو يؤسس معنى للموقف.

عناصر التفكير وأدواته:

هناك أدوات وعناصر متعددة للتفكير يستخدمها الإنسان عندما يتعرض إلى مشكلة ما، فإنه سرعان ما يستجيب لهذا المؤثر ليقدم الحلول المناسبة لها، فهناك بعض العناصر التي توصف بأنها اللبنات الأساسية للتفكير، والتي يستخدمها الفرد في عمليات التفكير لديه يمكن إيجازها فيما يلي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1. **الاسترجاع:** وهو شرط أساسي للتفكير فدون استرجاع ما تعلمناه من قبل لا نستطيع حل مشاكلنا أو إيجاد حلول مناسبة لها، ويتم استرجاع الماضي بطرق منها:

- **الصور الذهنية:** وهي الصور التي يستطيع الفرد بواسطتها تصور أو تخيل الموقف الماضي عن طريق الصور الحسية، والصور اللفظية للمواقف الماضية، أو صور الأشياء المادية التي تنطبع وتسجل في دماغ الفرد، حيث إن كل صورة حسية عبارة عن عدد كبير من العناصر التي توجد في علاقة محددة من التشابه، والاتساق وتتميز بعمومية انتظامها الزمني والمكاني.
- **الكلام الباطن واللغة الصامتة:** وهو حديث داخلي للفرد مع نفسه أمام موقف ما ويصدر أوامره لها وينقدها أو يقدم لها النصح، وقد يرتفع صوت المفكر "عند البعض" عندما يفكر الفرد في موقف مهم في حياته، ويأخذ شكل التغذية الراجعة الإيجابية أو السلبية، وقد يكون ذلك أثناء القراءة الصامتة أو أثناء الكتابة حيث يقترن التفكير بالكلام الداخلي.
- **التصور العقلي:** ويأخذ ذلك الشكل التفكير الرياضي، والفلسفي لمعاني، وأفكار غير مصوغة في ألفاظ.

2. **الأفكار العامة والمعاني الكلية:** وبواسطتها يستطيع الفرد التفكير في مستوى أعلى، وأرقى من مستوى الإدراك الحسي، والمعنى الكلي هو فكرة عامة تخرج بها الصفات.

3. **التجريد:** ويتم من خلال اللغة، والرموز، ويتطور بتطورها وهو عملية عزل بعض الصفات المشتركة أو تجريدها عن أشياء أخرى ليست موجودة في شيء معين، وهي أسماء مقررة تعرف بها الأشياء والظواهر والعمليات كأسماء الأشياء والأرقام، والرمز طريقة إصطنعها الإنسان لتحل إشارة ما محل حدث أو واقعة، وتستخدم الرموز في عملية تكوين المفاهيم، والرموز، والإشارات تمثلان وتساندان البدائل للمواضيع والتجارب والنشاطات الحقيقية(عبيد وعفانة، 2003: 28).

4. **اللغة:** وهي إحدى أدوات التفكير وهي ترجمان الفكر ووسيلة للتفاهم بين البشر ولنقل تراثهم، وهي تحفظ المعاني من الضياع وتسهل تذكرها، وتميز بينها وبين غيرها من المعاني، وهي الرموز والقوالب التي تصب في المعاني المحددة ليسهل وعيها وتذكرها واستخدامها، وهي أكثر الوسائل كفاءة في تنفيذ عملية التفكير، فهي نظام من الرموز، والقواعد يمسح للفرد بالتواصل مع الآخرين، فعندما يسمع أحدنا أو يقرأ أو يكتب كلمة أو جملة أو يلاحظ إشارة في أي لغة، عندها يتحفز للعملية التفكيرية.

5. **المفاهيم:** وتعرف بأنها قواعد معرفية في عقل الإنسان، توجد على شكل خطط، يمكن الاستفادة منها في توجيه سلوك الفرد لتصنيف الأشياء الواقعية في بيئته بناءًا على الخصائص

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المشتركة بينها، وبذلك تعمل الشبكات المفاهيم كأداة تساعد الفرد على التفكير في اتجاهات معينة بطريقة منظمة.

6. **النشاطات العضلية:** التفكير بطريقة أو بأخرى يقدم أدلة لتدخل الحركات الأولية لمجموعة عضلاتنا، فالأنشطة العضلية التي يقوم بها الفرد تسمح له بالتوجيه نحو التفكير في شيء يقوم به. (أبو جادو ونوفل، 2007: 38).

ويتضح مما سبق أن التفكير لا يتم لدى الفرد إلا بأدوات يمتلكها تبدأ بالاسترجاع للمعلومات والمهارات التي يتملكها الفرد واللازمة لحل المشكلة التي تواجهه، ثم تتم عملية معالجة هذه المعلومات والرابط فيما بينها داخل العقل لتدفع الفرد نحو نشاط عضلي يسمح له بالتوجه نحو شيء معين، أو التحدث بلغة تسمح له بالتواصل مع الآخرين.

أنماط التفكير:

يعرف نمط التفكير (thinking patterns) أن مجموعة من الأداءات التي تميز الفرد، والتي تعد دليلاً على كيفية استقباله للخبرات التي يمر بها في مخزونه المعرفي ويستعملها للتكيف مع البيئة المحيطة. (قطامي، 2001: 15).

هناك أنواع من أنماط التفكير مرتكزة على العمليات العقلية الموصلة إلى النتيجة، وهذه الأنماط هي:

1. التفكير بالمحاولة والخطأ.
2. التفكير بإعادة بناء المواقف (سلوك حل المشكلات).
3. التفكير الاستقرائي.
4. التفكير الاستنباطي.

وقد وصف (عفانة، 2006: 38-41) أنماط التفكير إلى:

1. التفكير الاستقرائي.
2. التفكير الاستدلالي.
3. التفكير الربطي.
4. التفكير التفحصي.
5. التفكير الناقد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

6. التفكير الحدسي.
7. التفكير الفوق – معرفي.
8. التفكير الابتكاري.

بعد استعراض التصنيفات السابقة لبعض علماء التربية يخلص الباحث إلى أنه يمكن تصنيف أنماط التفكير إلى فئتين وهي: التفكير غير العلمي، والتفكير العلمي.

وقد حدد (إبراهيم، 2005: 8-9) سبعة أنماط للتفكير يمثلها الجدول الآتي:

نوع التفكير	مهارات التفكير
التفكير الحسي	يعد أبسط أنواع التفكير. يرتبط بالناحية الحسية الحركية. يرتبط بالمثيرات الخارجية.
التفكير شبه الحسي	يرتبط بالمرحلة الصورية الأيقونية. يكون متطوراً أكثر من التفكير الحسي، ويعد أعلى مرحلة من التفكير السابق.
التفكير الاستكشافي	يربط هذا التفكير بين العلاقات، إذ من خلال ما يحيط بالفرد من مواقف فيزيائية اجتماعية يستطيع ربط التفكير بشكل متكامل.
التفكير المادي	يتطور هذا التفكير عن طريق اللعب، من حيث الناحية الكمية، والنوعية.
التفكير المجرد الحسي	يتصل بالتفكير المنطقي التحليلي، كما أن خطواته مترابطة ومتسلسلة
التفكير الإبداعي	يتضمن عدة جوانب لها أهمية في تفعيل عملية التفكير، وجعلها عملية مترابطة متسلسلة.
التفكير الحر	رغم أن هذا النوع لا يكون مقصوراً على ناحية معينة بل عدة جوانب فانه يتصف بالعملية والمنطقية.

أهداف تعليم التفكير:

ترى (سرور، 2000: 271) أن من أهداف تعليم الطلاب التفكير الرياضي:

1. إعداد الإنسان لمواجهة ظروف الحياة، ليتاح له المجال لاكتساب المهارات التي تجعله قادراً على التفكير في تلمس الحلول للمشكلات التي تطرأ على حياته.
2. كثرة المعلومات وتعقدها وبالتالي حاجة الأفراد إلى تعلم القدرة على التحليل المنطقي واتخاذ القرارات بشكل مناسب.
3. حاجة الطلاب للتفكير بكفاءة حتى يستطيعوا التصرف بمسئولية، وبشكل فعال.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4. حاجة المجتمعات الصناعية المعاصرة إلى تأهيل أبناءها بمهارات القدرة على التفكير في أداء المهنة حتى يتمكنوا من إتقان أعمالهم، والحذق فيها وكذلك المجتمعات النامية في أمس الحاجة إلى ذلك التأهيل.
5. حاجة السياسيين لمهارة التفكير المناسبة، والتي تساعدهم على إدارة شئون الحياة والأفراد بكفاءة ونجاح.

أهمية تعليم التفكير:

ترى (سرور، 2000: 271) أن من أهمية تعليم التفكير ما يلي:

1. يتيح للطلبة رؤية الأشياء بشكل أوضح وأوسع وتطوير نظرة أكثر إبداعياً في حل المشكلة بشكل أوسع.
2. إتاحة الفرصة للطلبة لكي يفكروا تفكيراً إيجابياً، وهو الذي يوصل إلى أفكار جديدة.
3. تحويل الطلبة إلى مفكرين منطقيين.
4. إعداد الطلبة للتنافس على الفرص التعليمية والوظائف والامتيازات.
5. الإسهام في تحسين الحالة النفسية للطلبة.
6. اكتساب المعرفة الجديدة، واستبدال المعرفة القديمة لها.
7. مساعدة الطلبة في الانتقال من مرحلة اكتساب المعرفة إلى مرحلة توظيفها في استقصاء ومعالجة المشكلات الحقيقية في عالم الواقع.
8. تنمية مفهوم الذات، وتقوية مشاعر الانتماء، والإحساس بالمسئولية نحو المجتمع.

تنمية التفكير:

يرى (الطيطي، 2001: 120) أن هناك مجموعة من العمليات التي تعمل على تنمية التفكير وهي:

أولاً: الملاحظة

تعد الملاحظة أكثر عمليات تنمية التفكير أهمية، وتعنى أخذ الانطباعات الحسية عن الشيء أو الأشياء المعنية، وعلى المعلمين مساعدة طلابهم في استخدام حواسهم بكفاءة وفاعلية عندما يشاهدون الأشياء أو الأحداث لكي يصفوها بدقة، وهذا يتطلب مساعدتهم ليكونوا أكثر انتباهاً وإدراكاً للمتغيرات، ليتعرفوا الأشياء بشكل أفضل، وليدركوا أوجه التشابه والاختلاف فيما بينها، فالحواس بوابات الملاحظة، بواسطتها يلاحظون الخصائص والصفات المختلفة للأشياء: الحجم والشكل، واللون، والرائحة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: التصنيف:

يستطيع الطلبة في مرحلة التفكير الحدسي اختيار الأشياء، والأجسام الحقيقة وفقاً لخصائص معينة كاللون، أو الشكل، أو الحجم، ويمكنهم استخدام خاصية واحدة في كل مرة، والتصنيف وفقاً لها، وفي مراحل لاحقة يمكن تصنيف الشيء الواحد في أكثر من مجال أو مجموعة من المجالات في الوقت نفسه.

ثالثاً: القياس:

إن التفكير بالخاصية من منظور كمي يقودنا إلى قياسها، والقياس يعني المقابلة بين الأشياء ففي المرحلة الأساسية قد لا يستطيع التلاميذ مقارنة شيء بأداة معيارية كالمتر أو عصا الياردة وبدلاً من ذلك يقارنون بين جسمين ليجدوا أيهما أطول بوضعهما بجانب بعضهما بشكل متواز، وقد يجدون الجسمين أيهما أثقل عن طريق رفع الجسمين باليد، أي يعطون مقارنات وليس قياسات

رابعاً: الاتصال:

يعني الإتصال: وضع البيانات أو المعلومات التي يتم الحصول عليها من ملاحظاتنا بشكل ما بحيث يستطيع شخص آخر فهمها، ويمكن تعليم الطلبة طرق الاتصال: كأن يرسموان صوراً دقيقة أو أشكالاً أو خرائط ومخططات مناسبة أو معروضات ونماذج دقيقة، ويستخدمون لغة واضحة.

وبذلك يرى الباحث أن المعلم يستطيع أن ينمي مهارات التفكير داخل غرفة الصف من خلال تدريب الطلبة على استخدام حواسهم بكفاءة عالية، ووصف الأشياء الدقيقة بدقة، وتحديد أوجه الشبه والاختلاف في الأشياء التي يتم عرضها عليهم، كذلك تدريب الطلبة على مهارات التقدير لأشياء وتصنيفها وفق شروط ومعايير محددة، وترتيب الأشكال والأشياء بطريقة تسهل فهمها ومعرفة خصائصها.

ثانياً مهارات التفكير:

تعددت وتنوعت أيضا طرق التي تناولت مهارات التفكير فقد تناولها (جون لا تغريهر، 2002: 17) باعتبارها لبنات بناء التفكير، وهناك من تناولها باعتبارها أنشطة عقلية تهدف إلى إخضاع المعلومات الواردة للعقل إلى الملاحظة، والتصنيف، والتساؤل، والمقارنة، والتفسير ليتم التوصل إلى حل المشكلة أو اتخاذ القرار (جروان، 2003: 45) (سويد، 2003: 38) (زيتون، 2003: 12)، (سعادة، 2004: 45).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويرى (نجدي وآخرون، 2005: 243 – 244) أنه لا يمكن أن يبدأ التفكير إلا إذا واجه الفرد مشكلة تتحدى عقله وتحركه وتحفزه، ومن تم تدفعه للبحث عن أسباب حدوثها، ولكي يستطيع الفرد تفسير الظواهر والأحداث بشكل موضوعي لابد أن يمتلك العديد من مهارات التفكير

- ربط السبب بالنتيجة.
- ربط الخصائص المعروفة بغير المعروفة.
- تحديد الخصائص المشتركة.

ونظر (الباز، 2000: 266 – 429) لمهارات التفكير باعتبارها مهارات مركبة موجه لحل صعوبة أو مشكلة حيث يتم جمع المعلومات المرتبطة بالمشكلة، واقتراح الحلول و تقويم الحجج المرتبطة بالافتراضات، والأحكام، وتطوير أفكار جديدة للتغلب علي هذه الصعوبة (التفكير المركب).

وتناول (النجدي وآخرون، 2005: 266) مهارات التفكير باعتبارها القدرة على اختيار أفضل استجابة من بين عدد البدائل (المقدمة على اتخاذ القرار) وتتضمن العديد من مهارات منها تحديد المشكلة، والبحث عن البدائل، وتحديد أفضل البدائل، وتقويم البدائل، واختبار الحل المناسب.

تعريف مهارات التفكير:

مهارات التفكير: عرفها (جانيه ويرجر): بأنها مجموعة من المهارات العقلية تتطلب القدرة على أداء عمل يغلب عليه الطابع العقلي، ومن أمثالها: مهارة التنبؤ، والتصنيف، والاستنتاج وتفسير. (زيتون، زيتون، 1995: 53).

تصنيف مهارات التفكير:

باستقراء الأدبيات والكتابات التي تناولت التفكير ومهاراته تم رصد تصنيفات عديدة المهارات التفكير، وبين هذه التصنيفات تصنيف مارزانو وزملائه:

قدم روبرت مارزانو قائمة تضمنت العديد من المهارات التفكير منها (روبرت مارزاو وآخرون، **1997: 13**).

مهارة التحديد / وتتضمن تحديد الأهداف وتحديد المشكلات.

مهارة التذكر/ وتتضمن الترميز والاستدعاء.

مهارة التحليل / تتضمن تحديد العلاقات، وتحديد الخصائص، وتحديد الأخطاء.

مهارة التكامل / تتضمن التلخيص وإعادة البناء

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مهارة جمع المعلومات / تتضمن الملاحظة، وصياغة الأسئلة.

مهارة التنظيم / تتضمن المقارنة، والتصنيف، والترتيب.

المهارات التوليدية / تتضمن الاستنتاج، والتنبؤ.

مهارة التقويم / تتضمن تحديد المحكات والمعاير والتأكد.

تصنيف باريرزيس لمهارات التفكير

قدم (باريرابرزيس، 1997: 100) التصنيف التالي لمهارات التفكير:

السببية (ربط السبب بالنتيجة) وتتضمن العديد من المهارات منها التنبؤ والاستنتاج والحكم.

بناء المعنى وتتضمن العديد من المهارات المضاهاة، والاستقراء.

العلاقات (الكشف عن العلاقات والعمليات) وتتضمن العديد من المهارات منها التحليل، والتركيب، والاستدلال المنطقي، والتتابع، والتنظيم التصنيف: وتتضمن العديد من المهارات منها المقارنة والتجميع

التميز / وتتضمن العديد من المهارات منها التعرف على المشكلة و الأداء.

تصنيف أرثر كوستا:

قدم (أرثر كوستا، 1998: 18 – 20) تصنيفاً لمهارات التفكير تضمن ما يلي:

مرحلة المدخلات: وتتضمن العديد من المهارات العقلية منها: الملاحظة، والوصف، والترتيب، وتعريف الأشياء.

2- **مرحلة معالجة المعلومات:** وتتضمن العديد من المهارات العقلية منها التصنيف، والتفسير، والمقارنة، والتجميع، والاستنتاج، والتميز، والاستدلال.

مرحلة المخرجات: وتتضمن العديد من المهارات العقلية منها التخيل، والتنبؤ، والابداع، والتعميم، وتقديم الفروض، والتصميم.

تصنيف فورشتين لمهارات التفكير:

تتضمن تصنيف فورشتين لمهارات التفكير التالية (strang and shayer , 1993 , 321)

المرحلة الأولي: مرحلة المدخلات (جمع المعلومات)، وتتضمن العديد من المهارات العقلية منها: الملاحظة، وصف الأحداث والظواهر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المرحلة الثانية: مرحلة التحكم (أي استخدام المعلومات التي تم جمعها) وتتضمن المقارنة، وتكوين علاقات، وترتيب وتنظيم الأفكار.

المرحلة الثالثة: مرحلة المخرجات (تعبير عن حل المشكلة، وتتضمن العديد في المهارات منها التعبير اللفظي المناسب، وتجنب الأخطاء، والتروي وعدم الاندفاع. وتصنيف مهارات عمليات العلم.

ينظر لمهارات عمليات التعلم باعتبارها المهارات التي يستخدمها العلماء لفهم، وتفسير الظواهر العليمة وقد تم تصنيفها إلى (زيتون، 1993: 25).

مهارات أساسية: منها الملاحظة، وتصنيف، والقياس، والاتصال، والاستنتاج.

مهارات تكاملية: منها فرض الفروض، التفسير، والتجريب، وضبط المتغيرات.

في ضوء العرض السابق لمهارات التفكير وتصنيفاتها المختلفة يتم ملاحظة تعقد في هذه المهارات وتعدد في مستوياتها، وفي ضوء ما أوصى به (باربرا برزيسن) أنه يجب التعامل مع مهارات التفكير وتصنيفاتها بشكل انتقائي في ضوء عدد من المحددات منها: طبيعة المحتوى العلمي، وخصائص الطلاب، وهدف الدراسة، وعليه يتم تعريف مهارات التفكير أنها مهارات موجهة نحو تفاعل الإيجابي مع المعرفة العلمية وتتضمن:

مهارات جمع المعلومات:، وتتضمن مهارة الملاحظة، والوصف، والقياس، وتجريب مهارة معالجة المعلومات:، تتضمن مهارات التصنيف، والتحليل، والتفسير، والاستنتاج مهارات توليد المعلومات: وتتضمن مهارات عرض الفروض، والتوقع، والطلاقة، والمرونة، والاصالة، والحساسية للمشكلات(باربرا برزيسن، 1997: 5).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المبحث الثاني: المتأخرون دراسياً:

مقدمة:

ارتبطت مسألة التأخر الدراسي في أذهان المدرسين وأولياء الأمور بالمفاهيم الخاطئة، كالغباء والتخلف العقلي. وهذا الحكم هو بطبيعة الحال حكم عشوائي ومتسرع، إذ يمكن أن يُفهم التأخر الدراسي عند الطفل على أنّه تأخر في التحصيل بالقياس إلى أقرانه لأسباب قد تكون آنية، وربما يكون لها ما يبررها. فربما يكون التأخر الدراسي ناتجاً عن عجز حسي أو جسمي، أو نقص إجتماعي. والحقيقة أنّ ظاهرة التأخر الدراسي ظاهرة معقدة، تختلط فيها العوامل البيئية مثل العوامل الاقتصادية، والأسرية، والمدرسية، وقد تعود إلى الطالب نفسه عندما يعاني بعض المشكلات التي ينتج عنها التأخر الدراسي (شحيمي، 1994: 15).

لقد تعرض مصطلح (المتأخرون دراسياً) في الأوساط التربوية إلى كثير من سوء الاستعمال لدرجة أن بعض الباحثين أطلقه وأراد به طائفة من ضعاف العقول، ويعبر عنها الآن بطائفة الضعف العقلي الخفيف أو مجموعة التربية الخاصة، وتتراوح نسبة ذكائهم بين 50 و70 % وذلك بتكرار استخدام مقاييس الذكاء المقننة، ويسميها البعض جماعة العاديين الاغبياء أو الأطفال المتخلفين، أو مجموعة الحد الفاصل بين العاديين وضعاف العقول (الجدعي، 2003: 1).

تعريف المتأخرون دراسياً:

يعرفه (الرافعي، 2002: 451):مصطلح التأخر الدراسي على التلاميذ الذين لا يستطيعون القيام بالواجبات الدراسية المطلوبة منهم، وهم في منتصف السنة الدراسية، في الصف الذي يقع دونهم مباشرة.

وكذلك يعرفه (عبدالله، 2004: 462): أن المتأخرين تحصيلياً من يعانون حالة تأخر أو تخلف في تحصيل الدراسي نتيجة لعوامل نفسية في حدود انحراف معيارين سالبين.

وكذلك يعرفه (مرسي، 1996: 46): أن التلاميذ في المدارس ليسوا متخلفين عقلياً، وأظهرت نتائج بحوث عديدة أن التأخر دراسية قد يرجع إلي ظروف التلميذ الصحية، والنفسية، والاجتماعية، والظروف المدرسية، وعدم كفاءة المعلمين.

كما و يعرفه (عباس، 2003: 213): أن مشكلة التأخر الدراسي من أهم المشكلات التي تواجه التلميذ في مرحلة التعليم الأساسي، حيث أنه مشكلة تربوية اجتماعية ونفسية، لأنها تعوق نمو التلميذ أكاديمياً ونفسياً، كما تعوقه في أدائه العملي، حيث بلغت نسبة التلاميذ المتأخرين دراسياً في

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التوسيط ما بين(15 – 20 %) من مجموع التلاميذ في المدرسة، وقد ترتفع هذه السنين قليلاً في المناطق النامية.

ويعرفه (سليمان، 2000: 137): التأخر الدراسي بأنه حالة تأخر أو عدم اكتمال النمو التحصيلي، نتيجة لعوامل عقلية أو جسمية أو اجتماعية أو انفعالية، بحيث تنخفض نسبة التحصيل دون المستوي العادي المتوسط في حدود انحرافين معياريين سالبين.

كذلك يعرفه(خضر، 2009: 124):هو إنخفاض في المستوي التحصيلي للتلميذ إلى الدرجة التي لا تسمح له بمتابعة الدراسة مع أقرانه مما يؤدي به إلى رسوبه أو تكرار ذلك.

ويمكن تعريف التأخر الدراسي بأنه: التحصيل المتدني للطالب بما يتناسب، وقدراته، واستعداداته للدراسة، والتي تكون متوسطة، بالمقارنة مع زملائه الذين يناظرونه في العمر الزمني. وبمعنى آخر، فإنه إذا تبين من خلال تطبيق اختبارات القدرات العقلية، واختبارات الاستعداد للدراسة على الطالب، أن قدراته واستعداداته جيدة، وأن تحصيله المدرسي متدنٍّ، فإنه يعد متأخراً دراسياً، أما إذا تبين أن قدراته العقلية أقل من المتوسط، وكان تحصيله الدراسي كذلك، فإنه لا يمكن عده متأخراً دراسياً، بل يُحتمل أنه يعاني صعوبات في التعلم، أو بطئاً فيه أو إعاقةً عقليةً بسيطة (حمدان، 2003: 75).

المتأخر دراسياً: هو التلميذ الذي يكون مستوى تحصيليه أقل من مستوى تحصيل زملائه الأسوياء في نفس عمره الزمني في المدرسة (زهران، 1994: 274).

والطلبة المتأخرون دراسياً هم الطلبة الذين لا يستطيعون أداء العمل المدرسي حتى لو كانوا في صف دون مستوى صفهم الاعتيادي (التأخر الدراسي، والإدارة العامة التربية والتعليم بمنطقة نجران، 2003: 1).

والمتأخرون دراسياً هم أولئك الذين لم يتمكنوا من استيعاب المناهج الدراسية المقررة عليهم في صف ما في أثناء الفترة الزمنية المحددة لمدة المناهج –عام دراسي–(السليطي، 1994: 10). ويرى رجاء أبو علاّم أنّ التأخر الدراسي هو:"التحصيل في مستوى قل مما تسمح به استعدادات الطالب الدراسية (المجادي، 1992: 231).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تعقيب:

وبناءً على التعريفات السابقة يمكن يرى الباحث المتأخر دراسياً هو التلميذ الذي تنخفض درجة تحصيله دون المستوي العادي المتوسط في حدود انحرافين معياريين سالبين، نتيجة لعوامل نفسية، أو جسمية، أو انفعالية، ويعرف ذلك من خلال مستوى تحصيله في المدرسة.

والتأخر الدراسي قد يكون عاماً في جميع المواد الدراسية، وهنا يرتبط التأخر في الغالب بنقص القدرات العقلية عند الطالب، وتنخفض نسبة الذكاء عنده، كما أنّ التأخر الدراسي قد يكون خاصاً في مادة أو مواد معينة (مثل الحساب، أو الإملاء، أو اللغة...) حيث يرتبط التأخر هنا بنقص في قدرة معينة، ويمكن تقدير التأخر الدراسي على أساس العمر التحصيلي، والعمر الزمني للفرد، فعندما يكون العمر التحصيلي أقل من العمر الزمني فهذا يعني أنّ هناك تأخراً دراسياً (الزعبي، 2001: 214).

وفي مجال الفروق في النواحي المعرفية يمكن تقسيم الطلبة إلى ثلاث مجموعات:

المتفوقين دراسياً، والمتوسطون، والمتأخرون.

ويعتبر الطالب متأخراً دراسياً إذا كان مستواه دون المتوسط في التحصيل في مادة دراسية أو أكثر، ويرى بعض المربين الربط بين مستوى تحصيل الطالب ومستوى ذكائه، ويرون أن المتأخر دراسياً هو الذي يحقق في التحصيل مستوى دون المستوى الذي يلاءم استعداداته العقلية (داوود، 2003: 4).

وموضوع التأخر الدراسي (التحصيلي) دقيق وحساس ويتعلق بمستقبل الأبناء وحياتهم الاجتماعية والمهنية واستقرارهم النفسي أو اضطرابهم في الطفولة وفي الشباب (الحويج، 2003: 1). وقد عرفه علماء النفس كلاً على حدة. ولكن التعريف الشائع والمتداول بين الدول هو: حالة أو نقص في التحصيل لأسباب عقلية، أو جسمية، أو اجتماعية، أو عقلية بحيث تنخفض نسبة التحصيل عن المستوى المتوسط بأكثر من انحرافين سالبين.

وتعد مشكلة التأخر الدراسي من المشكلات التي حظيت باهتمام وتفكير الكثير من التربويين أنفسهم باعتباره مصدراً أساسياً النمو والتقدم للحياة المتجددة (عبد الله، 2004: 4- 5).

إنّ النجاح التربوي للطلبة الذين لديهم صعوبات يمثّل تحدياً لهم، وللأشخاص الذين يحيطون بهم (الأهل، والمدرسين، والتوجيه، والإدارة...)، إذ انّ الوصول إلى هذا الهدف لن يكون ممكناً إلاّ إذا التزم مجموع العاملين في الحقل التربوي بمساعدة هؤلاء الطلبة على النجاح (Legault, 1999 :3).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أنواع التأخر الدراسي:

لقد صُنّف التأخر الدراسي في أنواع منها:

أ. التأخر الدراسي العام:

وهو الذي يكون في جميع المواد الدراسية ويرتبط بالغباء.

ب. التأخر الدراسي الخاص:

وهو الذي يكون في مادة أو مواد بعينها فقط، كالحساب مثلاً، ويرتبط بنقص القدرة.

ج. التأخر الدراسي الدائم:

حيث يقل تحصيل الطالب عن مستوى قدرته على مدى فترة زمنية.

د. التأخر الدراسي الموقفي:

وهو الذي يرتبط بمواقف معينة بحيث يقل تحصيل الطالب عن مستوى قدرته بسبب خبرات سيئة مثل موت أحد أفراد الأسرة.

هـ. التأخر الدراسي الحقيقي:

وهو تأخر يرتبط بنقص مستوى الذكاء، والقدرات.

ح. التأخر الدراسي الظاهري:

هو تأخر زائف غير عادي يرجع لأسباب غير عقلية وبالتالي يمكن علاجه. (عبد الله، 2003: 6).

طرائق الكشف عن الطلبة المتأخرون دراسياً:

يمكن اللجوء إلى الوسائل الآتية:

1. دراسة وضع الطلبة من حيث العمر، والصف، والتقدم الدراسي.
2. السجلات المدرسية التراكمية.
3. آراء المدرسين والمعلمين داخل المدرسة وممن لهم صلة بالطلبة.
4. استخدام اختبارات تحصيلية موضوعية ومقننة.
5. دراسة الأوضاع الأسرية المعيشية للطلبة.
6. دراسة الأوضاع الصحية، والحيوية للطلبة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

7. استخدام اختبار ذكاء مقنن جماعي، أو فردي، مناسب لمرحلة نمو الطلبة.
8. يمكن تطبيق اختبارات نفسية شخصية.
9. الإلمام بالموقف الكلي للطلبة المتأخرين دراسياً.

إجراء التحليل النفسي للطلبة الذين يشك بأنهم متأخرون دراسياً (بيبي، ب.ت: 14).

أسباب التأخر الدراسي:

إن التأخر الدراسي هو نتاج عوامل متعددة متداخلة تتفاوت في نوعها، وتأثيرها من حالة إلى أخرى، وبعض هذه العوامل وقتي وعارض، وبعضها دائم، ولهذا ينبغي عند تشخيص التأخر الدراسي أن نتعامل مع الحالة كوحدة فردية خاصة.

ولقد تعددت أسباب التأخر الدراسي لعدة عوامل من أبرزها ما يلي:

1. العامل العقلي: كالتأخر في الذكاء بسبب مرضي أو عضوي.
2. العامل النفسي: كضعف الثقة بالنفس، أو الكراهية لمادة معينة، أو كراهية معلم المادة بسبب سوء معاملته لذلك الطالب، وأسلوب تعامل الوالدين مع أبنائهم.
3. العامل الجسمي: ككون الطالب يعاني عاهة أو أي إعاقة بدنية، على سبيل المثال.
4. العامل الاجتماعي: ويتعلق هذا العامل بوضع الطالب في البيت والمدرسة، وعلاقاته بوالديه، ومعلميه، وأخوته، وأصدقائه (الحمداني، 2004: 4).

القدرات العقلية:

يقصد بالقدرات العقلية، القدرات العقلية الوراثية التي يولد بها الطفل وينبغي تأكيد أن فترة الحمل مهمة جداً لتنمية القدرات الفكرية والذهنية لدى الجنين، سواءً كانت بإتباع أسلوب تغذية سليم أو بوجود توازن نفسي عند الأم الحامل، ولكن هناك نسبة من الأطفال الذين يولدون بقدرات عقلية ضعيفة لا يمكن أن يُنْكَرَ وجودها (جمعة، 2002: 313).

وقد يتأخر الطالب في دراسته لضعف في قدراته العقلية، وهذا الضعف يأتي من الوراثة أو من مرض أصاب الجملة العصبية "الجهاز العصبي" (السليطي، 1994: 13).

فهناك بعض الأطفال، يتأخرون في الناحية الدراسية، لأنه ليس لديهم وضع ذهني متعادل، ذكاؤهم قليل أو حافظتهم ليس لديها الدقة الكافية لأجل التقدم والتحصيل الجيد. وبعض الأطفال يولدون وهم قليلو الذكاء بصورة ذاتية. فقد أكدت بعض الدراسات أن درجة ذكاء الطفل لها ارتباط قوي بتخلف الطفل وتأخره من الناحية الدراسية، كما أن هناك بعض الأطفال ممن ذكاؤهم جيد إلا أنّ

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أسباباً متعددة كالأمراض الشديدة وخاصة في الأشهر الأولى، كاليرقان، تسبب نقص الذكاء، وبالتالي إلى تأخرهم دراسياً.

كما أن بعض الأطفال ليس لديهم استيعاب واحد لجميع الدروس، فهناك من يستوعب الرياضيات وهناك من يستوعب الأدب واللغة. وبعضهم يعانون الضعف الذهني أو العجز عن جزء من الاستعدادات الذهنية، ولا يستطيعون أن يتقدموا مع الآخرين (القائمي، 1998: 170). ويمكن أن نستخلص أن أهم العوامل العقلية التي تؤدي إلى تأخر الطفل دراسياً هي: قلة الذكاء، وضعف القدرة على الإدراك، أو نقص القدرات الخاصة كالقدرات اللغوية، أو ضعف الاستيعاب والعجز الذهني (النجار، 1997: 22).

العوامل الصحية:

العامل الثاني الذي يؤدي إلى تأخر الطلبة الدراسي وضعف تحصيلهم، هو العامل الصحي، فبعض الطلبة يعانون أمراضاً معينة، مثل: الربو المزمن، وإصابات صحية متكررة، وعيوباً في النظر، والسمع، والنطق أو حتى عاهات جسدية (جمعة، 2002: 313).

كما أن إضطرابات النمو والإصابة بتعب فيزيولوجي، أو الإختلال في إفراز الغدد أو نقص النوم، أو حالات البؤس المادي والفقر وما ينجم عنها من سوء التغذية وفقر الدم وسواه، هي من الاضطرابات الجسدية التي تؤثر على الوضع الدراسي لدى الأطفال (لطف الله، 2003: 86 _ 88).

كما أن هناك بعض العوامل الناتجة عن عدم القدرة على العمل والحركة، فبعض الأطفال ليس لديهم القدرة الكافية من الناحية الجسمية والاستعداد الكافي لإنجاز الواجبات المدرسية، فأصابعه تكون غير قادرة على الإمساك بالقلم، مما يؤدي إلى التأخر من الناحية الدراسية. كما أن بعض حالات النزيف الداخلي في الجمجمة، وزرقة الجسم، والتشنجات العصبية بسبب الضربات الواردة على الرأس أو الهزات الشديدة للرأس والدماغ، هي عوامل للتأخر الدراسي، كما أن وجود بعض الأمراض، مثل: الصرع خفيفاً كان أو شديداً، يسبب المتاعب والإحساس بالخجل والحياء والانفعال مما يؤدي أيضاً إلى ضعف التحصيل المدرسي والتأخر الدراسي (القائمي، 1998: 169).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

العوامل النفسية:

قد يرجع التأخر الدراسي، إلى كثير من العوامل والاضطرابات النفسية، التي يتعرض لها الطالب، والتي تنتج عن معاناته ارتفاع مستوى القلق أو ضعف الثقة بالنفس أو النشاط الزائد وضعف الانتباه، ومفهوماً سلبياً للذات، وسوء التكيّف الاجتماعي، والشعور بالنبذ وتوقع الفشل، وعدم الاتزان الانفعالي والقدرة على تحمل الألم، وبالتالي انخفاض الدافعية للتعلم والإنجاز، وغيرها من الاضطرابات والمشكلات النفسية التي تجعله متأخراً دراسياً عن أقرانه (الشخص، 1992: 46). فالمصابون بالاضطرابات النفسية غير قادرين أو بطيئين في التعلم، ولا يستطيعون أن يعملوا ويجتهدوا كالآخرين، فالكثير منهم، ليس لديهم الدليل والمحرك أو الدافع اللازم لأجل الجهد والعمل، وهذا يولد مشكلة كبيرة لديهم، تسلب منهم الانتباه، والإرادة اللازمة مما يؤدي بهم إلى التأخر الدراسي. كما أن الهزائم المتكررة والإخفاق، قد تسبب أن يتغلب اليأس عليهم ويحسوا بأنهم فقدوا كل شيء، ولا يستطيعون الحصول عليه مرة ثانية (القائمي، 1998: 174).

فالذين يعانون القلق، يتأخرون دراسياً في أغلب الأحيان، فأولى مظاهر القلق تنشأ من خوف الطلبة من الفشل وعدم قدرتهم على التذكر، والاستيعاب للمعلومات وحفظها، وبالتالي حصولهم على علامات متدنية، وترتيباً في النجاح أقل من زملائهم. كما يظهر القلق نتيجة لخوف الطالب من أن يفقد الإحترام، والمحبة من المعلمين أو المدرسين له، ويتطور الأمر ليخاف الطالب من عقاب والديه ومحبتهما له.

كما أن الطالب قد يشعر بالقلق نتيجة عدم الرضى عن وجوده في المدرسة وكرهه لها وشعوره بالدونية إزاء رفاقه وعدم مجاراتهم في النجاح، كل ذلك له علاقة بتحصيل الطفل الدراسي (مهنا، 1999: 292).

كما أن المصابين بإضطراب فرط الحركة أو النشاط الزائد، وضعف الانتباه، يعانون ضعف القدرة على فهم المعلومات التي يستقبلونها سواء كانت شفهية أو مكتوبة، نتيجة عدم قدرتهم على تركيز إنتباههم لفترة محدودة، بسبب الحركات اللاإرادية التي يقومون بها، كما أنهم يعانون النسيان وشرود الذهن، لذا فإنهم دائماً ينسون في الصباح بعض كتبهم وأدواتهم المدرسية، وبالتالي فإنها تؤثر على دراستهم وتحصيلهم (بدر، 1999: 76).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

العوامل الإجتماعية:

العوامل الاجتماعية التي تؤدي إلى التأخر الدراسي عند الطالب متنوعة، فمنها ما يرجع إلى المنزل، ومنها ما يرجع إلى المدرسة.

ففي المنزل نجد أن سوء التكيّف الأسري واتجاهات الوالدين التربوية الخاطئة، وتحميل الطالب فوق طاقته وقدراته الدراسية، ومقارنته دائماً بزملائه الأفضل منه دراسياً، والإسراف في متابعته، قد تؤثر سلباً على مستواه من الناحية الدراسية.

أما في المدرسة فنجد من عوامل التأخر أو عكسه: المدرس، والمنهج، وأسلوب التدريس والرفاق (النجار، 1997: 73). فعدم كفاية التدريس والجو الاجتماعي المدرسي غير المناسب، وعدم تكيّف الطالب فيه، تؤثر سلباً على تحصيله الدراسي (الجدعي، 2004: 1). فكل عنصر من هذه العناصر يترك آثاره بوضوح على سوء تكيف الطالب، ويعيق النمو السليم لديه، ويشوش إدراكه وبالتالي يتأخر دراسياً.

كما أن الصورة التي يكونها الفرد عن أسرته تبعاً لموقعه في الأسرة، والظروف التي ينشأ عليها، من حيث الوضع الثقافي للأهل، وترتيبه بين أخوته أو كونه وحيداً أو من حيث هو ذكر أم أنثى، والخلافات المستمرة بين الوالدين، والعلاقات المشحونة بالتوتر والانفعالات، قد يولد عنده إحساساً بعدم تقدير الذات، وعدم الثقة بالنفس، وتزعزع صورة الأب، وتعطيل حاجته إلى الشعور بالحماية والحنان، وبالتالي ينعكس ذلك على مستوى تحصيله الدراسي وتأخره.

ومن الأهمية أن يُشار إلى تكوين القيم والاتجاهات عند الطالب والمعايير الاجتماعية، وذلك من خلال أساليب التنشئة الوالدية، وعليه، . فإن عدم تشكيل هذه القيم، والاتجاهات، أو تكونها بصورة مشوهة، يؤدي إلى عدم تكيف الطالب مع المحيط والبيئة المدرسية، وبالتحديد عندما يكتشف هذا الطالب أن ثمة اختلافاُ بين ما زودته به أسرته من قيم واتجاهات، وبين واقع البيئة المدرسية وضغوطها وضوابطها، فتنمو عنده مشاعر العدائية وعدم القبول، وذلك يؤدي إلى عدم تكيفه مع المدرسة، وبالتالي يؤدي إلى ضعف مستواه الدراسي بالمقارنة مع زملائه (مهنا، 1999: 284).

بالإضافة إلى ذلك هناك العديد من الأمور التي تسهم في تأخر الطالب الدراسي يمكن إدخالها ضمن فئة العوامل الاجتماعية منها:

- الانشغال بأمور جانبية غير متابعة الواجبات المدرسية، كالذهاب إلى السوق وقضاء بعض الأعمال الأخرى.
- الانشغال باللعب، وقضاء معظم أوقاته في التجول مع الأصدقاء، وعدم متابعة واجباته.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- مصاحبة أصدقاء السوء، وانشغال الآباء والأمهات بأعمالهم وعدم مراقبة أولادهم.
- كثرة سفر الوالدين والوضع السّيئ للأسرة، والتخلف، والشجارات المستمرة (الشربيني، 1994: 11_ 12).

العوامل الثقافية والمعرفية:

هناك بعض الجذور والعلل الثقافية التي تساهم إلى حد كبير في تأخر الطالب دراسياً. فالتأخر الدراسي، أحياناً يكون الطالب ليس لديه خلفية علمية، وتدريسه في السنوات الماضية، كان ضعيفاً، فمثلاً كأن ينجح التلميذ وهو مازال لايعرف كتابة الحروف أو العد، ونجاحه يكون بسبب التوصيات+ الترفيع الآلي، كما أن المساعدات الزائدة من جانب الأهل لأطفالهم، مثل: كتابة وظائفهم، وحل واجباتهم المدرسية، من دون أن يسهموا هم بذلك تجعلهم لا يستطيعون الاعتماد على أنفسهم في المدرسة والامتحان.

كما أن الخلفية الثقافية للأهل ومستواهم الدراسي والشهادات التي حصلوا عليها، لها دور أساسي في مستوى إبنهم الدراسي.

والتضارب في أسلوب تعليم المعلم مع الأسلوب الذي يتبعه الأهل في مساعدة أولادهم يؤدي إلى تضارب أفكار التلميذ وتشويشه، وعدم معرفته أي الأسلوبين يتبع، وبالتالي تأخره دراسياً (القائمي، 1998: 184).

العوامل الاقتصادية:

الحالة الاقتصادية للأسرة حسنة أو سيئة، لها دور مهم في هذه الظاهرة.

إن حياة المعيشة المعتدلة والمتعارف عليها تستطيع أن تمهد مجالاً مناسباً لإرشاد الطلبة وتربيتهم، أما أحوال المعيشة المتدنية فقد تؤثر في المستوى الدراسي لهم، وهذا الأمر يصدق على الطلبة الأذكياء والحساسين بصورة جيدة، فهؤلاء يعرفون وضع أبويهم ويعرفون عذاب معيشتهم، فكل فكرهم ينصرف إلى التفكير بهذه المسائل فلا يستطيعون التوجه إلى دروسهم.

كذلك يجب أن يقال إن الإفراط في الثراء، وكثرة الألعاب، والنزهات، واللعب بهذه الألعاب، والأدوات المتنوعة، تسبب انجذاب التلميذ إليها، وبالتالي إهماله للدراسة وتأخره.

فالثراء أو الغنى حسن، ولكن بشرط أن يكون تحت توجيه أفراد عقلاء، بحيث لا يكون التلميذ حراً في أن ينتفع منه كيفما يشاء (القائمي، 1998: 182).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

سمات المتأخر دراسياً:

لقد لخص الجدعي تلك السمات بالآتي:

1. نموه الجسمي دون المتوسط بصورة عامة.
2. قصوره في تعلم اللغة واضح.
3. مدة انتباهه قصيرة.
4. ضعيف في عمليات التمييز، والتحليل العقلية.
5. قدرته على التعميم والتفكير دون المتوسط بكثير.
6. ضعيف في حل المسائل على وجه الخصوص.
7. إنتقال التعلم محدود لديه.
8. ضعيف ضعفاً واضحاً في تقدير نفسه ومعرفة قوته وضعفه والحكم على أعماله. استطاعته نوعاً ما القيام بما يقوم به الطلبة العاديون لكنه يكون دونهم سرعة وكفاءة.
9. الاعتقاد بأن عدم قدرته على التعلم يرجع إلى عامل الحظ وليس إلى جهده الخاص. الاندفاع والتصرف بانفعال عاطفي دون استخدام الأساليب العقلية، والسرعة في إصدار الأحكام (الجدعي، 2003: 2).

ومن سمات التأخر الدراسي ومظاهره:

1. انخفاض الدرجات التي يحصل عليها الطالب في الاختبارات التحصيلية، أو تدني درجات الطالب عن بقية زملائه أو عن المستوى الذي يستطيع الحصول عليه.
2. عدم توافق الطالب مع رفقائه في المدرسة، ويبدو ذلك في عزوفه عن المشاركة في الأنشطة المدرسية، أو في نزعاته العدوانية التي يوجهها إلى زملائه، أو في سلوكياته غير المهذبة التي يبديها نحو معلمه أو هيئة إشراف المدرسة.
3. تغيّب الطالب عن المدرسة أو تسربه من الدراسة وانقطاعه نهائياً عن التحصيل (مجلة التربية القطرية، 1990: 119).

رعاية الطلبة المتأخرون دراسياً:

ويتم ذلك عن طريق:

1. حصر الطلبة المتأخرون دراسياً من واقع نتائج الاختبارات، وتسجيلهم في سجل لمتابعتهم وفق مستوياتهم أولاً بأول.
2. التعرف على الأسباب والعوامل التي أدت إلى التأخر الدراسي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3. متابعة سجل المعلومات الشامل الذي يعتبر مرآة تعكس واقع الطالب الذي يعيشه أسرياً واجتماعياً وصحياً ودراسياً وسلوكياً.
4. متابعة مذكرة الواجبات اليومية (في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة).
5. حصر نتائج الاختبارات الشهرية والفصلية، وتعزيزها بالمعلومات الإحصائية والرسوم، ودراستها مع إدارة المدرسة والمعلمين حيث يمكن تقديم الخدمات الإرشادية اللازمة للطلبة في ضوئها.
6. تنظيم إجتماع مع الطلبة المتأخرين دراسياً، وعقد لقاءات مع مدرسي المواد الذين تأخروا فيها لمناقشة أسباب التأخر، وإرشادهم إلى الطرق المثلى لتحسين مستواهم الدراسي وذلك بعد النتائج الشهرية والفصلية.
7. تنظيم وقت الطالب خارج المدرسة وإرشاده إلى طرق الاستذكار الجيد وفق جدول منظم بالتنسيق مع ولي أمره إذا أمكن ذلك.
8. إشراك الطلبة في مسابقات خاصة بالموضوعات الدراسية تتناسب مع مستواهم التحصيلي.
9. تشجيع الطلبة الذين أبدوا تحسناً في مشاركتهم وفاعليتهم الفصلية وواجباتهم الدراسية، أو تحسنهم في نتائج اختباراتهم الشهرية والفصلية وذلك بمنحهم شهادات تحسين مستوى، أو الإشادة بهم بين زملائهم أو في الإذاعة المدرسية وذلك بهدف استمرارهم في هذا التحسن تصاعدياً.
10. توجيه نشرات للمعلمين عن كيفية رعاية الفروق الفردية بين الطلبة، وأهميتها في التعرف على الطلبة المتأخرين دراسياً وكيفية قيامهم بمعالجة مشكلات الطلبة داخل الصف الدراسي.
11. إقامة الندوات والمحاضرات، وإعداد النشرات واللوحات والصحف، الجدارية التي تحث على الاجتهاد والمثابرة واستغلال أوقات الفراغ بما يعود على الطلبة بالفائدة.
12. تقديم خدمات الرعاية الفردية لهم وفتح سجل دراسة حالة لمن يحتاج إلى متابعة دقيقة منهم والاستعانة بالوحدة الإرشادية لتشخيص أسباب التأخر الدراسي النفسية. (زهران، 2003: 3).

كيف يمكن حل مشكلات الطلبة المتأخرون دراسياً؟

أ. كيف يمكن حل مشكلة الطلبة المتأخرون دراسياً بسبب عوامل ترتبط بنقص الذكاء ؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

هناك آراء تربوية تؤيد إنشاء صفوف دراسية خاصة لمتأخرون دراسياً، وهناك آراء تعارض ذلك تماماً، فتعاملهم مثل بقية الطلبة، وحجتهم في ذلك صعوبة تكوين مجموعات متجانسة في أنشطة متعددة.

لذلك يفضل البعض عدم عزلهم وإبقاء الطلبة المتأخرون دراسياً في الصفوف الدراسية للعاديين ويعمل كل طالب حسب قدراته.

ب. كيف يمكن حل مشكلة الطلبة المتأخرون دراسياً بسبب عوامل ترتبط بنقص الدافعية لديهم؟ بالطبع من العمليات الصعبة التي يواجهها المرشد (عملية خلق الدوافع) وخلق النقد في النفس لدى الطالب المتأخر دراسياً، وبالتالي لا بد من وضع حل لذلك، فعلى المرشد أن يحاول أن يجعله يدرك مشكلته، وأن يقدم له المكافأة لأي تغير إيجابي فور حدوثه.

ج. كيف يمكن حل مشكلة الطلبة المتأخرون دراسياً بسبب عوامل نفسية؟

في هذا المجال نؤكد أنّ التركيز على تغيير مفهوم الذات لدى الطلبة المتأخرون دراسياً يمثل أهمية خاصة في علاج التأخر الدراسي.

وعلى هذا يمكن رفع مستوى الأداء في التحصيل الدراسي عن طريق تعديل، واستخدام مفهوم الذات عند المتأخر دراسياً، ويتطلب ذلك تعديل البيئة، وتطبيقها في الحقل المدرسي بحيث يمتد هذا التغيير إلى المواد الدراسية المختلفة (عبد الله، 2003: 12).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الدراسات سابقة

- أولاً: الدراسات التي تناولت فاعلية برامج إرشادية للمتأخرين دراسياً.
- ثانياً: الدراسات التي تناولت موضوع تنمية مهارات التفكير.
- مدى استفادة الباحث من الدراسات السابقة.
- أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة.
- فروض الدراسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الدراسات سابقة

مقدمة:

بعد الاطلاع الواسع من قبل الباحث على الأدب التربوي، والتراث العلمي، وعلى مخزون علم النفس في هذا المجال، و قيام الباحث بتجميع أكبر عدد من البحوث، و الدراسات سواء المحلية أو العربية، قام الباحث بانتقاء بعض البحوث والدراسات السابقة في جميع المجالات التي تخدم وتقوي الدراسة الحالية، لذلك سوف يعرض الباحث هنا لأهم البحوث، والدراسات العربية التي تناولت البرامج الإرشادية للمتأخرين دراسياً، والدراسات التي تناولت تنمية مهارات التفكير بصورة مباشرة أو غير مباشرة مع موضوع الدراسة الحالية.

هذا وقد تم تصنيف البحوث والدراسات السابقة إلى مجموعتين على النحو الآتي:

المجموعة الأولى: الدراسات التي تناولت البرامج الإرشادية للمتأخرين دراسياً.

المجموعة الثانية: الدراسات التي تناولت تنمية مهارات التفكير وعلاقتها ببعض المتغيرات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أولاً: الدراسات التي تناولت فاعلية برامج إرشادية للمتأخرين دراسياً:

دراسة داوود (2012):

هدفت الدراسة إلى تنمية المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المتأخرين دراسياً بمحافظة شمال سيناء، كما هدفت إلى تصميم برنامج للإرشاد والأسرة ملائم لتنمية المهارات الاجتماعية للأطفال المتأخرين دراسياً بمحافظة سيناء، كما هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج الإرشاد الأسري المقترح في رفع مستوى المهارات الاجتماعية للأطفال المتأخرين دراسياً بمحافظة شمال سيناء، وتكونت عينة الدراسة من: الأطفال المتأخرين دراسياً قوامها (12) طفلاً وطفلة تتراوح أعمارهم ما بين (9-12) سنة من أطفال المرحلة الابتدائية بالعريش، وأسرهم، وبلغ عددهم (30 فرد) آباء وأمهات وأسرة، واستخدم الباحث الأدوات التالية: اختبار القدرات العقلية (إعداد: فاروق عبد الفتاح موسى، 1989 م)، و قياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، ومقياس المهارات الاجتماعية للأطفال المتأخرين دراسياً بمحافظة شمال سيناء، والبرنامج الإعداد الأسري (إعداد الباحث)، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج الآتية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى (0.01) بين متوسطي رتب درجات الأطفال المتأخرين دراسياً على مقياس المهارات الاجتماعية قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي الأسري لصالح التطبيق البعدي، وعدم وجود فروق ذات إحصائية بين متوسطي رتب درجات الذكور والإناث المتأخرين دراسياً على مقياس المهارات الاجتماعية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي الأسري، وعدم وجود فروق ذات إحصائية بين متوسطي رتب درجات الذكور والإناث المتأخرين دراسياً على مقياس المهارات الاجتماعية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي الأسري بعد مرور شهرين من انتهاء التطبيق.

دراسة محمد (2012):

هدفت الدراسة إلى التحقق من فعالية برنامج إرشادي لتنمية الذكاء الانفعالي لدى الطلاب الموهوبين منخفضي التحصيل الدراسي، وتكونت عينة الدراسة الإرشادية من (40) طالباً وطالبة من الموهوبين في المرحلة الثانوية وتم تقسيمها إلى مجموعتين (20) تجريبية و (20) ضابطة، واستخدمت الدراسة مقياس الذكاء الانفعالي، ومقياس القدرات العقلية، واستمارة بيانات الطلاب الموهوبين والبرنامج الإرشادي، وقد توصلت الدراسة إلى أهم النتائج الآتية: أنه توجد فروق ذات دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية، ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة على أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي في المقياس البعدي لصالح أفراد المجموعة التجريبية. وأنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي في القياس القبلي والقياس البعدي لصالح القياس البعدي، وأنه

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي ومتوسطات رتب درجاتهم على مقياس الذكاء الانفعالي بعد مرور شهرين من تطبيق البرنامج.

دراسة متولي (2012):

هدفت الدراسة إلى تحديد مدى ملائمة الصفحة المعرفية للمقياس الصورة الخامسة للتمييز بين المتفوقين، والمتأخرين دراسياً، كما هدفت الدراسة إلى تحديد الفروق بين مجموعات الدراسة (المتفوقين، والمتأخرين) دراسياً في درجاتهم على الصفة المعرفية لمقياس (ستانفورد–بينيه) الصورة الخامسة على الاختبارات الفرعية، والعوامل الكلية، ونسبة الذكاء، وكذلك تحديد مدى ملائمة الصفحة المعرفية للمقياس في تحديد الفروق بين الجنسين في هذه المرحلة العمرية على الدرجات الكلية والعوامل والاختبارات الفرعية للمقياس، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالب وطالبة للسنة الدراسية (2010/2009 –2011/2010) من طلاب المرحلة الأولى الثانوية العامة بإدارة الزيتون التعليمية وتقسم العينة إلى متفوقين ومتأخرين، واستخدمت الدراسة الأدوات الآتية: استمارات البيانات الأولية، مقياس (ستانفورد–بينيه) للذكاء الصورة الخامسة (وصف الاختبار، ملامح التغير عن النسخة السابقة)، اقتباس وإعداد محمد طه، عبد الموجود عبد السميع، تحت إشراف ومراجعة محمود السيد أبو الليل (2011م)، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج الآتية: أنه توجد صفحة معرفية لكلاً من المتفوقين ومستوى دلالة الدرجات كان أعلى من المتوسط وأعلى في جوانب عدة تصل إلى مستويات التفوق وأيضاً للمتأخرين دراسياً (عينة الدراسة) أوضحت الصفحة المعرفية تدني الدرجات في الاستدلال الكمي والمعالجة البصرية، بينما أحرزت الدرجات المتوسطة في عدة اختبارات فرعية على مقياس (ستانفورد – بينيه) للذكاءات الصورة الخامسة، وأنه توجد فروق دالة إحصائياً بين المتفوقين دراسياً والمتأخرين في العوامل والاختبارات الفرعية على مقياس (ستانفورد–بينيه) الصورة الخامسة تفوق بنسبة دلالة (0.01) حيث أثبت الفرض الثاني تبعاً لنتائج الدراسة، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث المتفوقين في الاختبارات الفرعية على مقياس (ستانفورد–بينيه) في المعرفة، والاستدلال الكمي غير اللفظي والاستدلال السائل اللفظي لصالح الذكور، بينما حصل الإناث المتأخرين على نسب أعلى في الاختبارات الفرعية وهي الاستدلال السائل اللفظي والمعرفة غير اللفظية والذاكرة العاملة اللفظية.

دراسة عبد الحميد (2010):

هدفت الدراسة الكشف عن أثر استخدام الألعاب في تعلم المفاهيم، ونحو الاتجاه نحو المادة الدراسية لدى التلاميذ المتأخرين دراسياً في مادة الدراسات الاجتماعية، وتكونت عينة الدراسة من

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

العدد الكلي للعينة (62) تلميذ وتلميذة وزعّوا على مجموعتين: تجريبية شملت (32)، وضابطة شملت (30) وجميعهم من تلاميذ مدرستي دار الرواد بنين، ودار الرواد المشتركة والمدرستين في بيئة واحدة، واستخدم الباحث الأدوات الآتية: استمارة جمع البيانات الشخصية والاجتماعية والتحصيلية عند التلاميذ المتأخرين دراسياً، اختبار تشخيصي (إعداد الباحث) للمفاهيم التي سبق دراستها في الرابع الابتدائي تتعلق بوحدة البيئة الزراعية، واختبار تحصيلي (إعداد الباحث) للتعرف على دلالة المفهوم، مقياس الاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية (إعداد الباحث)، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج الآتية: أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية (التي تدرس استخدام الألعاب)، والمجموعة الضابطة (التي تدرس الطريقة التقليدية) في اختبار المفاهيم عند مستوى تعرف على دلالة المفهوم بمعلومية اسم أو التعرف اسم المفهوم بمعلومية الدلالة، وذلك في التطبيق البعدي، وأنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة (عينة الدراسة) في الاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية، وذلك في التطبيق البعدي.

دراسة عبد الهادي (2009):

هدفت الدراسة التعرف على الفروق بين التلاميذ الذكور والإناث في أدائهم على اختيار الذاكرة العاملة اللفظية، والمكانية، والذاكرة العاملة ككل، كما يهدف إلى معرفة الفروق بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم والمتأخرين دراسياً، وبطيئي التعلم للصف الخامس الابتدائي في أدائهم في اختيار الذاكرة العاملة اللفظية والمكانية والذاكرة العاملة ككل، وتكونت عينة الدراسة من تلاميذ وتلميذات الصف الخامس الابتدائي فئة التلاميذ: (العاديين، وذوي صعوبات التعلم، والمتأخرين دراسياً، وبطيئي التعلم) وعددهم (430) تلميذ وتلميذة في أربع مدارس في محافظة القاهرة بإدارة عين شمس التعليمية، واستخدمت الباحثة الأدوات الآتية: اختبار الأداء المصور للمتأخرين دراسياً، والسجلات المدرسية، نتائج التحصيل السابق، أراء المعلمين، مقياس الذاكرة العاملة (إعداد الباحث)، والذاكرة البصري – المكاني، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج الآتية: أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين مجموعة الذكور ومجموعة الإناث في الذاكرة العاملة لصالح مجموعة الإناث، وأنه توجد فروق بين مجموعة الذكور، ومجموعة الإناث في الذاكرة العاملة المكانية لصالح مجموعة الذكور، وأنه لا توجد فروق دالة بين مجموعة الذكور ومجموعة الإناث في الذاكرة العاملة، وأنه كانت مجموعة التلاميذ العاديين أكثر تفوقاً يليها مجموعة التلاميذ المتأخرين دراسياً، يليها مجموعة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، يليها مجموعة التلاميذ بطيئي التعلم في الذاكرة العاملة اللفظية والمكانية والذاكرة العاملة ككل، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تفاعل دال إحصائياً بين النوع (ذكور–إناث) فئة التلاميذ (العاديين، وذوي صعوبات التعلم، والمتأخرين دراسياً، وبطيئي التعلم) في الذاكرة العاملة اللفظية والمكانية والذاكرة العاملة ككل.

دراسة الحمد وأبو العلا (2008):

هدفت الدراسة تدريب تلاميذ الصف الثالث الإعدادي المتأخرين دراسياً على استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة من خلال البرنامج المعد لذلك، والتعرف على الفروق بين تلاميذ المجموعة الضابطة، وتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي، وكذلك تلاميذ المجموعة التجريبية قبل وبعد التطبيق للبرنامج، والقياس التتبعي في تنمية بعض قيم المواطنة، وعادات الاستنكار، و تكونت عينة الدراسة من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي لمدرسة كفر محفوظ الإعدادية التابعة للإدارة طامية التعليمية بمحافظة الفيوم، طبق على (40) تلميذ وتلميذة، واستخدمت الدراسة الأدوات الآتية: مقياس قيم المواطنة (إعداد الباحث)، مقياس عادات الاستنكار والتأكد من ثباتها وصدقها. (إعداد الباحث)، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس قيم المواطنة البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس قيم المواطنة قبل وبعد التطبيق للبرنامج لصالح تطبيق البرنامج.

دراسة(كومنسClemons,T، 2008):

هدفت هذه الدراسة إلى الوقوف على العلاقة بين التأخر الدراسي للطلاب، والمهارات الاجتماعية والتنظيمية الدافعة للإنجاز، وتكونت عينة الدراسة من (369) طالب من مدارس المقاطعات الست الواقعة في ولاية (آركنسو) بالصف السادس إلى الصف التاسع، واستخدمت هذه الدراسة البحث السابق في زيادة الدافع وتحقيق الإنجاز وثم وضع نموذج لتمثيل العلاقة بين الطلاب وأولياء الأمور والإنجاز، واستخدمت النمذجة – طبقت الدراسة اختبار (ستانفورد)، واستخدمت الدراسة لمدة ثلاثة فصول دراسية، وتوصي بضرورة المساواة بين الجنسين ، وإشراك الوالدين ومراعاة المستوى التعليمي للوالدين، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج الآتية: ملاحظة انخفاض المهارات الاجتماعية للطلاب المتأخرين دراسياً، وعدم وجود فروق بين الجنسين على أي من متغيرات الدراسة، وأن حالة الطلاب الاجتماعية والاقتصادية لهما أقوى علاقة بالتحصيل الأكاديمي حيث إنها تزيد الدافعية للإنجاز والدراسة، وتدخل الأسرة بطريقة مباشرة أو غير مباشرة في مواقف الطلاب اتجاه المدرسة ويؤثر على التحصيل الدراسي والدافعية للإنجاز.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دراسة الجندي وأحمد(2005):

هدفت دراسة الكشف عن أثر التدريب الاستقصائي (نموذج سوشمان الاستقصائي) في تنمية الاستقصاء العلمي لتلاميذ الصف الأول إعدادي، وكذلك الكشف عن أثر التدريب الاستقصائي (نموذج سوشمان الاستقصائي) في تنمية عمليات العلم التكاملية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي المتأخرين دراسياً بالمقارنة بالطريقة التقليدية، وكذلك الكشف عن أثر التدريب الاستقصائي (نموذج سوشمان الاستقصائي) في تنمية دافعية الإنجاز لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي المتأخرين دراسياً بالمقارنة بالطريقة التقليدية، وتكونت عينة الدراسة من (29) تلميذة من مدرسة الشيماء الإعدادية للبنات بإدارة المقطم، والخليفة التعليمية كمجموعة تجريبية، أما المجموعة الضابطة فقد كانت من مدرسة جابر بن الصباح الإعدادية للبنات بنفس الإدارة، واستخدمت الباحثتين الأدوات الآتية: أداة الاستقصاء العلمي، اختبار عمليات العلم التكاملية، مقياس دافعية الإنجاز، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج الآتية: أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية الضابطة في اختيار الاستقصاء العلمي البعدي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، وأنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين: التجريبية والضابطة في اختيار عمليات العلم التكاملية البعدي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، وأنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين: التجريبية، والضابطة في مقياس الدافعية للإنجاز البعدي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

دراسة ذياب و أحمد (2003):

هدفت الدراسة إلى التعرف على بعض السمات التي تميز المتأخرين دراسياً في المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلميهم، ومعرفة مدى تأثير بعض المتغيرات المتعلقة بالمعلمين على تحديدهم للسمات العقلية والنفسية والاجتماعية والجسمية للمتأخرين، والتعرف على أبرز الاستراتيجيات استخداماً من قبل المعلمين في تعاملهم مع المتأخرين دراسياً من ناحية أكاديمية ومن ناحية نفسية و اجتماعية، والتعرف على مدى تأثير بعض المتغيرات المتعلقة بالمعلمين على استخدامهم لاستراتيجيات التعامل مع المتأخرين دراسياً من ناحية أكاديمية ومن ناحية نفسية – اجتماعية، وتكونت عينة الدراسة من (508) معلماً ومعلمة منهم (244) معلماً و(264) معلمة من معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية لبعض مدن الضفة الغربية موزعين على (46) مدرسة منها (22) مدرسة للذكور و(24) مدرسة للإناث، واستخدمت الدراسة الأدوات الآتية: رسالة موجهة إلى المعلمين والمعلمات الذين يقومون بتدريس تلاميذ المرحلة الثانوية، وبطاقة وإرشادات تبصرهم بكيفية الإجابة عن أقسام الاستبانة الأربعة، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج الآتية: أنه يوجد فرق يعزى لمتغير المؤهل الدراسي في استخدام المعلمين لاستراتيجيات التعامل مع المتأخرين دراسياً من ناحية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أكاديمية، فيما لم تكن فروق دالة إحصائياً لمتغيري الجنس، وسنوات الخبرة في استخدام هذه الاستراتيجيات، وأنه توجد فروق في استخدام المعلمين لاستراتيجيات التعامل مع المتأخرين دراسياً من ناحية نفسية و اجتماعية تبعاً لمتغير الجنس ومتغير المؤهل الدراسي ومتغير سنوات الخبرة.

دراسة إدريس وسليمان (2002):

هدفت الدراسة الكشف عن طبيعة التأزر البصري الحركي وتلف خلايا المخ لدى التلاميذ الذين يعانون من عجز القدرة على التعلم (صعوبات _ متأخري دراسياً) ومقارنة ذلك بالعاديين، تكونت عينة الدراسة الأولية التي تم تطبيق الاختبار عليها (405) تلميذ وتلميذة تتراوح أعمارهم من (8) سنوات إلى (11) سنة و (3 أشهر)، (العينة أ) وقد تم استبعاد (122) تلميذ وتلميذة لم يستكملوا الأداء على الاختبار ، أو حصلوا على نسبة ذكاء أقل من (90) نقطة، كما تم تطبيق ذات الاختبار على عينة قوامها (329) تلميذ وتلميذة تتراوح أعمارهم من (12) سنة وشهرين إلى (14) سنة وأحد عشر شهراً، وقد تم استبعاد (128) تلميذ وتلميذة لذات السببين السابقين (العينة ب)، واستخدمت الدراسة الأدوات الآتية: اختبار الذكاء المصور (إعداد/أحمد زكي صالح 1978م)، واختبار (بندر جشتلت) (إعداد/ لوريا بندر 1983م)، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أداء التلاميذ المتأخرين دراسياً من عمر (8-11) سنة، ومتوسط درجات أداء التلاميذ المتأخرين دراسياً من عمر (12 -15) سنة في التأزر البصري الحركي، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أداء التلاميذ المتأخرين دراسياً من عمر (8-11) سنة ومتوسط درجات أداء التلاميذ المتأخرين دراسياً من عمر (12-15) سنة من تلف خلايا المخ.

ثانياً: الدراسات التي تناولت موضوع تنمية مهارات التفكير

دراسة الصالحي (2013):

هدفت هذه الدراسة التعرف على أثر استخدام العصف الذهني في تدريس مقرر مهارات التفكير في تنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى طلبة السنة التحضيرية في جامعة القصيم، وتكونت عينة الدراسة من (255) طالب من طلبة المستوى الأول تم توزيعهم على (10) شعب دراسية، وقد تم اختيار شعبتين تم تقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية وضمت (23) طالباً ومجموعة ضابطة ضمت (25) طالباً، وقد درس أفراد عينة الدراسة مقرراً في تنمية مهارات التفكير، وأساليب التعلم لمدة فصل دراسي واحد، حيث درست المجموعة التجريبية المقرر باستخدام العصف الذهني، بينما درست المجموعة الضابطة المقرر بالطريقة الاعتيادية، واستخدم الباحث الأدوات الآتية: اختبار التفكير الابتكاري، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج الآتية: أنه يوجد أثر دال إحصائياً

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لدراسة المقرر باستخدام العصف الذهني في تنمية مهارات التفكير الابتكاري على الاختبار البعدي للتفكير الابتكاري الكلي، ومجالاته ولصالح المجموعة التجريبية.

دراسة القرارعة وحجة (2013):

هدفت الدراسة تقصي فاعلية برنامج تعليمي في تدريس العلوم قائم على التعلم المدمج في التحصيل وتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة، تكونت عينة الدراسة من (140) طالباً وطالبة من الصف التاسع الأساسي عام (2011 – 2010 م) وموزعين على أربع شعب، شعبتين تجريبيتين، وشعبتين ضابطتين، واستخدم الباحثان الأدوات الآتية: اختبار المعرفة القبلية، واختبار مهارات التفكير ما وراء المعرفة، واختبار التحصيل في العلوم، والبرنامج التدريبي، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج الآتية: أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لأثر البرنامج التعليمي القائم على التعلم المدمج في التحصيل وتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لأثر البرنامج في التحصيل، وتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة يعزى للنوع الاجتماعي، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية للتفاعل الثنائي بين متغيري الدراسة البرنامج التعليمي، والنوع الاجتماعي في التحصيل، وتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة.

دراسة عبد الباري(2012):

هدفت الدراسة إلى إعداد قائمة بمهارات التفكير العليا في النحو العربي لطلاب شعبة اللغة العربية في كلية التربية في بنها، وبناء برنامج لتنمية مهارات التفكير العليا في النحو العربي لدى هؤلاء الطلاب، والتحقق من فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التفكير العليا في النحو العربي لطلاب شعبة اللغة العربية، وتكونت عينة الدراسة من طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية كلية التربية في بنها، ولقد اختار الباحث طلاب هذه الفرقة لاعتبارين أساسيين هما: أنها الفرقة النهائية وبعدها سيصبح الطلاب مؤهلين للعمل في الميدان ومن ثم فمن المفترض أن يكون يمتلك الطلاب مهارات التفكير العليا في النحو العربي، وأن هذه الفرقة هي محصلة حقيقية للمقررات النحوية التي درسها هؤلاء الطلاب في السنوات السابقة حيث يدرسون في كل عام مقررين هما: مقرر النحو العربي، ومقرر التدريب اللغوي، واستخدم الباحث الأدوات الآتية: قام ببناء اختبار لقياس مهارات التفكير العليا في النحو العربي، كما قام الباحث بناء برنامج لتنمية مهارات التفكير العليا في النحو العربي، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج الآتية: أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات الطلاب لشعبة اللغة العربية لكلية التربية في بنها في اختبار مهارات التفكير العليا في النحو العربي لصالح التطبيق البعدي، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية كلية التربية ببنها عند

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مستوى (0.05) في اختبار مهارات التفكير العليا في النحو العربي لكل مهارة على حدة في التطبيقين القبلي، والبعدي لصالح التطبيق البعدي.

دراسة المجولي (2012):

هدفت الدراسة إلى تنمية بعض مهارات التفكير العلمي لأطفال الروضة بالمملكة العربية السعودية، وذلك من خلال برنامج يعتمد على النشاط التمثيلي، ولعب الأدوار كإحدى الطرق المميزة التي تتناسب وخصائص طفل الروضة، وتكونت عينة الدراسة من (10) أطفال، (5) ذكور (5) إناث، من إحدى المدارس بالمملكة العربية السعودية تتراوح أعمارهم من (4-7) سنوات، واستخدمت الباحثة الأدوات الآتية: مقياس مهارات التفكير العلمي إعداد الباحثة، برنامج الدراسة إعداد الباحثة، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج الآتية: أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية (بعدياً، وتتبعياً) على أبعاد مقياس مهارات التفكير العلمي لصالح القياس البعدي، وأنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية (بعدياً، وتتبعياً) على أبعاد مقياس مهارات التفكير العلمي ، وكذلك عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية (ذكور/إناث) في التطبيق البعدي.

دراسة إبراهيم (2012):

هدفت الدراسة إلى تقصي فعالية مقرر تنمية مهارات التفكير في إكساب مهارات ما وراء المعرفة، وتنمية القدرة على التفكير الإبداعي لدى طالبات الجامعة واختلاف هذه الفعالية باختلاف التخصص الدراسي (العلمي و الأدبي)، وهدفت أيضا الكشف عن العلاقة بين القدرة على التفكير الإبداعي، ومهارات ما وراء المعرفة، وتكونت عينة الدراسة من (80) طالبة، واستخدمت الباحثة اختبار (تورانس) للتفكير الإبداعي صورة الأشكال، ومقياس مهارات ما وراء المعرفة من إعداد الباحثة، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج الآتية: أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في القياسين القبلي والبعدي لاختبار (تورانس) للقدرة على التفكير الإبداعي، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً في القياس البعدي لمهارات ما وراء المعرفة تعزى لمتغير التخصص لصالح التخصص العلمي، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً في القياس البعدي لقدرات التفكير الإبداعي في بعدي: الطلاقة، والأصالة لصالح التخصصات الأدبية وعدم وجود فروق في بعد المرونة بالتخصصين العلمي والأدبي، كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة بين القدرة على التفكير الإبداعي، ومهارات ما وراء المعرفة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دراسة الناجم (2012):

هدفت الدراسة إلى إعداد وحدة دراسية من مقرر الحديث للصف الثاني متوسط في ضوء استراتيجية التدريس التبادلي، كما هدفت تحديد أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات التفكير في تدريس مقرر الحديث بمنهج العلوم الشرعية لطلاب الصف الثاني بالمرحلة المتوسطة، كما هدفت تقديم بعض المقترحات التي تسهم في تحسين فعالية استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات التفكير، وتكونت عينة الدراسة من (52) طالباً من طلاب الثاني متوسط من مدرسة متوسطة عروة بن سعود بشمال الرياض، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، واستخدم الباحث الأدوات الآتية: اختبار مهارات التفكير في مقرر الحديث لطلاب الصف الثاني المتوسط (إعداد الباحث)، ومقياس اتجاه طلاب الصف الثاني متوسط نحو استخدام أسلوب التدريس التبادلي في تدريس مقرر الحديث لطلاب الصف الثاني المتوسط (إعداد الباحث)، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج الآتية:أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين: التجريبية، والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين: التجريبية، والضابطة في التطبيق القبلي لقياس الاتجاه، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية، وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه.

دراسة الغامدي (2012):

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية التدريس وفقاً للنظرية البنائية على تنمية التحصيل في مادة الأحياء لدى طالبات المرحلة الثانوية بمنطقة الباحة ، كما هدفت الدراسة للتعرف على فاعلية التدريس وفقاً للنظرية البنائية على تنمية مهارات التفكير فوق المعرفية لدى طالبات المرحلة الثانوية بمنطقة الباحة، عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من طالبات الصف الثاني الثانوي بمنطقة الباحة وعددها (100 طالبة)، المجموعة الضابطة (51)، والمجموعة التجريبية (49)، واستخدمت الباحثة الأدوات الآتية اختبار مهارات عمليات التعلم (من إعداد الباحثة)، ومقياس مهارات التفكير فوق المعرفية (من إعداد الباحثة)، واختبار التحصيل الدراسي (من إعداد الباحثة)، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج الآتية: **أنه** توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسي لصالح المجموعة التجريبية ذات المتوسطات الأكبر، كما توصلت الدراسة أيضاً إلى أنه توجد فروق دالة إحصائياً

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بين متوسطات المجموعة الضابطة، والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس مهارات التفكير فوق المعرفية لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة التركي(2012):

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام البرنامج الإثرائي القائم على الذكاءات المتعددة المعدّ من قبل الباحثة في تنمية مهارات التفكير الناقد، وتنمية التحصيل الدراسي لدى عينة من التلاميذ الموهوبين بالمرحلة الابتدائية بدولة الكويت، كما هدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين مهارات التفكير الناقد، والتحصيل الدراسي لدى عينة من التلاميذ الموهوبين بالمرحلة الابتدائية بدولة الكويت، وتكونت عينة الدراسة من (80) تلميذ وتلميذة من الموهوبين، واستخدمت الباحثة أدوات الدراسة الآتية: مقياس التفكير الناقد، نتائج اختبار المواد الأساسية(اللغة العربية، والعلوم، والرياضيات)، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج الآتية: أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي تلقت البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة في القياس القبلي والبعدي لمهارات التفكير الناقد لصالح القياس البعدي.

دراسة الحبار(2012):

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام طريقة الاكتشاف في اكتساب القيم الإسلامية، وتنمية التفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس العلمي، وتكونت عينة الدراسة من (40) طالباً تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، واستخدمت الباحثة الأدوات الآتية: اختبار القيم الإسلامية، واختبار التفكير التأملي وكلاهما من إعداد الباحثة، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج الآتية: أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث التجريبية، والضابطة في اكتساب القيم الإسلامية ولصالح المجموعة التجريبية.

دراسة بدر(2011):

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية التدريس باستراتيجية مقترحة للتعلم النشط على تنمية مهارات التفكير العليا في الهندسة لدى التلميذات منخفضي التحصيل بالمرحلة المتوسطة، وتكونت عينة الدراسة من (50) تلميذة من تلميذات الصف الثاني المتوسط بإحدى المدارس المتوسطة للبنات بمدينة مكة المكرمة0 وقسمت العينة إلى مجموعة تجريبية، وأخرى ضابطة، واستخدمت الباحثة الأدوات الآتية: تم تطبيق اختبار مهارات التفكير العليا في الهندسة على أفراد المجموعتين قبلياً وبعدياً، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج الآتية: أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير في الهندسة بالنسبة لمهارة الطلاقة لصالح المجموعة التجريبية، كما توصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق دالة إحصائياً

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير في الهندسة بالنسبة لمهارة الأصالة لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة الخطيب(2011):

هدفت الدراسة إلى بيان أهمية طرائق التدريس الحديثة، ومنها نموذج (سوكمان) للمعلمين استخدام هذا النموذج في التدريس كي يكون تدريس العلوم تدريساً فعالاً ينعكس على سلوك طلابنا وعقلياتهم، واستخدامهم التفكير المنطقي السليم، وتكونت عينة الدراسة من (70) تلميذاً تم تقسيمهم لمجموعتين تجريبية وضابطة، واستخدم الباحث أدوات الدراسة الآتية: اختبار تحصيلي لمادة التجريب لقياس استيعاب الطلاب لها على مستويات التذكر والفهم والتطبيق وبعض المستويات العليا، واختبار مهارات التفكير من إعداد الباحث، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي علامات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، وتوصلت الدراسة أيضاً إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي علامات التطبيق القبلي، و البعدي لتلاميذ المجموعة التجريبية في اختبارات مهارات التفكير لصالح التطبيق البعدي.

دراسة راشد (2011):

هدفت الدراسة إلى تنمية مهارات التفكير المرتبطة بجمع، ومعالجة، وتوليد المعلومات، والتي قد تمثل ضرورة عصرية للمتعلمين بمراحل التعليم المختلفة، وكذلك تقديم دليل معلم التدريس وحدة (أثر بعض الكائنات على الإنسان، والبيئة) المقررة على طلاب الصف الثاني الإعدادي وفق نموذج (باير) للاستقصاء العلمي يمكن أن يستفيد منها المعلمون، وكذلك تقديم اختبار لمهارات التفكير المرتبطة بجمع، ومعالجة، وتوليد المعلومات يمكن أن يستفيد منه الباحثون المهتمون بهذا المجال، وتكونت عينة الدراسة من اختيار فصلين عشوائياً من فصول الصف الثاني الإعدادي بمدرسة (خديجة بنت خويلد) في العريش، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية (38) طالب والمجموعة الضابطة (36) طالب، واستخدم الباحث الأدوات الآتية: استخدام اختبار مهارات التفكير المرتبطة بجمع، ومعالجة، وتوليد المعلومات، واختبار مهارات جمع المعلومات، واختبار مهارات معالجة المعلومات، واختبار مهارات توليد المعلومات، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج الآتية: أنه يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية، ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات جمع المعلومات، وأنه يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

معالجة المعلومات لصالح المجموعة التجريبية، وأنه يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية، ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

دراسة عبد الفتاح (2011):

هدفت الدراسة إلى تنمية بعض مهارات التفكير لدى تلاميذ الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية من خلال تدريس منهج النشاط العلمي باستخدام نموذج أبعاد التعلم، **عينة الدراسة:** تم اختيار مجموعة البحث من مدرسة براعم مودرن سكول بإدارة عين شمس التعليمية بمحافظة القاهرة، ووقع الاختبار على تلاميذ الصف الثالث الابتدائي وبلغ عددهم (33) تلميذاً وتلميذة بفصل (3/3) وتم استبعاد عدد (3) تلاميذ بسبب الغياب لبعض الوقت عن تدريس الوحدتين ليصبح العدد (30) تلميذ وتلميذة، أما المجموعة الضابطة، . فتم اختيارها من مدرسة مودرن سكول بإدارة عين شمس التعليمية وبلغ عددهم (40) تلميذ وتلميذة بفصل (2/3)، واستخدمت الدراسة الأدوات الآتية: اختبار مهارات التفكير، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج الآتية: **أنه** توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير لصالح المجموعة التجريبية في كل مهارة على حدة وفي الاختبار ككل، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي، والتطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير لصالح التطبيق البعدي في كل مهارة على حدة وفي الاختبار ككل.

دراسة عيد(2009):

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر برنامج مقترح قائم على جانبي الدماغ لتنمية مهارات التفكير في الرياضيات لدى طلاب الصف الخامس الأساسي بمحافظة شمال غزة بالمقارنة مع الطريقة العادية، وتكونت عينة الدراسة من (77) طالب من مدرسة سعد بن أبي وقاص الأساسية للبنين، تم اختيارها قصدياً، وتم توزيعهم على مجموعتين، مجموعة تجريبية خضعت للبرنامج المقترح وعددها (38) طالب ومجموعة ضابطة تم تدريسهم بالطريقة العادية وعددها (39) طالب، واستخدم الباحث الأدوات الآتية: قام الباحث بتبني اختبار السيطرة الدماغية في ترجمة عفانة والجيش (2008م)، كما قام الباحث بإعداد اختبار التفكير في الرياضيات، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات الطلاب للمجموعة التجريبية، ومتوسط أقرانهم في المجموعة الضابطة في اختبار التفكير في الرياضيات تعزى للبرنامج المقترح، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

طلاب المجموعة التجريبية ذوي الجانب الأيمن المسيطر، ومتوسط درجات أقرانهم في المجموعة الضابطة ذوي الجانب الأيسر المسيطر في اختبار التفكير في الرياضيات تعزى للبرنامج المقترح لصالح طلاب المجموعة التجريبية ذوي الجانب الأيمن المسيطر، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية ذوي الجوانب (الأيمن، والأيسر، والجانبين معاً) في اختبار التفكير في الرياضيات تعزى للجانب المسيطر، لصالح الجانبين الأيمن، والأيسر معاً.

دراسة محمود (2008):

هدفت الدراسة إلى اكتشاف التلاميذ الموهوبين بالمرحلة الابتدائية، وإعداد برنامج إثرائي للتلاميذ الموهوبين بالمرحلة الابتدائية، والتنبؤ بنمو بعض مهارات التفكير الأساسية لدى التلاميذ الموهوبين المشتركين بالبرنامج، ودراسة مدى استمرارية تحسن مهارات التفكير الأساسية بعد انتهاء البرنامج الإثرائي، وتكونت عينة الدراسة من (32) تلميذاً من الموهوبين بالصف الرابع الابتدائي، وكان عدد التلاميذ الذكور بالعينة (12) تلميذاً، وعدد التلميذات الإناث (20) تلميذة، واستخدمت الباحثة الأدوات الآتية: اختبار المصفوفات المتتابعة(إعداد / جون دافن)، اختبار التفكير الابتكاري (إعداد / محمود منسي)، قائمة السمات السلوكية للموهوبين (إعداد / محمود منسي)، مقياس مهارات التفكير الأساسية للموهوبين(إعداد / الباحثة)، البرنامج الإثرائي المقترح(إعداد / الباحثة)، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج الآتية: أنه يوجد تأثير دال إحصائياً للبرنامج الإثرائي المقترح على تنمية مهارات التفكير الأساسية للتلاميذ الموهوبين بالمرحلة الابتدائية، وأنه لا توجد فروق دالة إحصائياً من التلاميذ الذكور والإناث في مهارات التفكير الأساسية في المرحلة الابتدائية في القياس البعدي، وأنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات التلاميذ الموهوبين في المجموعة التجريبية في مهارات التفكير الأساسية في القياس البعدي والتتبعي.

دراسة قطيط (2007):

هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر دمج مهارات التفكير في محتوى مادة الفيزياء في اكتساب المفاهيم والاتجاهات العلمية لدى طلاب المرحلة الأساسية في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من جميع طلبة الصف الخامس الأساسي في مدرسة الحسن البصري والبالغ عددهم (190) طالباً، واشتملت عينة الدراسة على (82) طالباً، حيث تم التعيين بطريقة قصدية، وقسمت العينة إلى مجموعة تجريبية (40) طالباً، ومجموعة ضابطة (42) طالباً، واستخدم الباحث الأدوات الآتية: اختبار المفاهيم الفيزيائية، مقياس الاتجاهات العلمية، دمج مهارات التفكير بالمحتوى الدراسي، دليل المعلم لتدريس الوحدة الدراسية، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج الآتية: أنه لا توجد فروق ذات دلالة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إحصائية على مستوى الدلالة (*a=0.05*) بين متوسط أداء الطلبة على اختبار التفكير البعدي في المجموعتين الضابطة والتجريبية على كل مستوى من مستويات التفكير (المقارنة والمقابلة، وتحديد علاقة الجزء بالكل وعملية اتخاذ القرار) وعلى المستويات المجتمعة (الاختبار الكلي)، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات علامات الطلاب في اختبار مهارات التفكير العليا تعزى لطريقة التدريس.

دراسة حماد(2006):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة على التفكير لدى طلاب الصف العاشر في مبحث التربية الإسلامية، تكونت عينة الدراسة من (76) طالب من طلاب الصف العاشر في مبحث التربية الإسلامية، (38) تجريبية، (38) ضابطة، واستخدم الباحث الأدوات الآتية: تم تحليل الدروس الثلاثة وإعداد خطة تدريس صفية قائمة على إستراتيجية الخريطة المفاهيمية في استراتيجيات ما وراء المعرفة، وأعد الباحث اختباراً تحصيلياً لقياس التفكير في ضوء استراتيجية ما وراء المعرفة، وبناء الخرائط المفاهيمية لدروس الوحدة الخامسة، وعرضها على معلمي التربية الإسلامية، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج الآتية: أنه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين أداء عينة الدراسة على الاختبار البعدي للتفكير تعزى لمتغير إستراتيجية ما وراء المعرفة وتأثر المجموعة التجريبية واستراتيجية الخرائط المفاهيمية كإحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة بشكل أكبر في المجموعة الضابطة.

دراسة رضوان (2004):

هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة كل من الدافع المعرفي وعوامل البيئة الصفية (الرضا، والاحتكاك، والتنافس، والصعوبة، والتجانس) بقدرات التفكير الابتكاري (طلاقة، مرونة، أصالة)، وتكونت عينة الدراسة من طلبة الصف الرابع الأساسي في مدارس وكالة الغوث بغزة والشمال والبالغ عددهم (3968) طالباً، بلغ عدد أفراد العينة (400) طالب بنسبة (10%) من المجتمع الأصلي واستخدم الباحث الأدوات الآتية: قياس البيئة الصفية(لفريز وفيشر)، اختبار التفكير الابتكاري(لتورانس)، مقياس الدافع المعرفي من إعداد الباحث، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج الآتية: أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي الدافع المعرفي ومنخفضي الدافع المعرفي في قدرات التفكير الابتكاري (طلاقة، ومرونة، وأصالة) لصالح المرتفعين، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الرضا وقدرات التفكير الابتكاري (طلاقة، ومرونة، و أصالة)، وأنه لا توجد علاقة دالة إحصائياً بين الاحتكاك وقدرات التفكير الابتكاري (طلاقة، و مرونة، و أصالة)، وأنه توجد علاقة سالبة دالة إحصائياً بين التجانس وقدرات التفكير الابتكاري

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(طلاقة، و مرونة، وأصالة)، وأنه لا توجد علاقة دالة إحصائياً بين البيئة الصفية وقدرات التفكير الابتكاري (طلاقة، و مرونة، و أصالة).

مدى استفادة الباحث من الدراسات السابقة:

من خلال الدراسات التي أعتمد عليها الباحث في دراسته الحالية، استفاد الباحث كثيراً من هذه الدراسات في إعداد المقدمة والإطار النظري لدراسته، حيث تم تقسيم الإطار النظري إلى مبحثين، ومن خلال التعليق السابق على الدراسات التي استخدمها الباحث، فقد استفاد الباحث منها في اختيار منهج الدراسة، وتحديد العينة المستخدمة في الدراسة كما استفاد من المعلومات الواردة في الدراسات، في بناء أدوات الدراسة و هي مقياس مهارات التفكير، وتضمن ثمانية محاور هي مهارة المقارنة، ومهارة حل المشكلات، ومهارة التحليل، ومهارة التلخيص، ومهارة التقييم، ومهارة التخطيط، ومهارة اتخاد القرار، ومهارة التطبيق، و البرنامج الإرشادي لتنمية مهارات التفكير لدى المتأخرين دراسياً من طلبة المرحلة الأساسية بمحافظة الوسطى، ثم تمت الاستفادة من هذي الدراسات في بناء الدراسات السابقة، بالإضافة إلى استفادته الكبرى في وضع الفروض لدراسته، بجانب الاستفادة الكبيرة منها في عرض وتفسير النتائج التي توصلت إليها دراسة الباحث، وكذلك الاستفادة منها في وضع المقترحات والتوصيات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

أولاً: من حيث الموضوع:

لقد اتفقت الدراسة الحاليَّة مع الدراسات السابقة في دراسة موضوع تنمية مهارات التفكير، وعلاقتها ببعض المتغيرات' مثل: دراسة (الصالحي، 2013)، و دراسة (إبراهيم، 2012)، و دراسة (الناجم، 2012)، ودراسة(الغامدي، 2012)، ودراسة (الحبار، 2012)، و دراسة (بدر، 2011)، و دراسة(الخطيب، 2011م)، ودراسة (راشد، 2011)، ودراسة (عبدالفتاح، 2011)، ودراسة (محمود، 2008)، كما اتفقت الدراسة الحاليَّة مع الدراسات السابقة في دراسة موضوع تنمية مهارات التفكير من خلال إعداد برامج لها' مثل: دراسة(القرارعه وحجة، 2013) حيث قام بدراسة تجريبيَّة تقصي فاعلية برنامج تعلمي في تدريس العلوم قائم على التعلم المدمج في التحصيل، وتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة، ودراسة(المجبولي، 2012) تنمية بعض مهارات التفكير العلمي لأطفال الروضة بالمملكة العربية السعودية، وذلك من خلال برنامج يعتمد على النشاط التمثيلي، ولعب الأدوار كإحدى الطرق المميزة التي تتناسب وخصائص طفل الروضة، **ودراسة** (التركي2012) أثر استخدام البرنامج الإثرائي القائم على الذكاءات المتعددة المعدّ من قبل الباحثة في تنمية مهارات التفكير الناقد، وتنمية التحصيل الدراسي لدى عينة من التلاميذ الموهوبين بالمرحلة الابتدائية بدولة الكويت، دراسة (عيد2009) أثر برنامج مقترح قائم على جانبي الدماغ لتنمية مهارات التفكير في الرياضيات لدى طلاب الصف الخامس الأساسي بمحافظة شمال غزة بالمقارنة مع الطريقة العادية، كما اختلفت الدراسة الحاليَّة مع الدراسات السابقة حيث إن الدراسة الحاليَّة هي دراسة تجريبية، ودراسة (حماد، 2006) ودراسة (رضوان، 2004) هي دراسات وصفية.

ثانياً: من حيث العيِّنة:

لقد اتفقت الدراسة الحاليَّة مع الدراسات السابقة في طبيعة العيِّنة حيث إنها قامت على عيِّنة طلبة المرحلة الثانويَّة' والأساسية مثل دراسة(القرارعة وحجة، 2013)، ودراسة (المجولي، 2012)، ودراسة(الناجم، 2012)، ودراسة(الغامدي، 2012)، ودراسة(التركي، 2012)، ودراسة(الحبار، 2012)، ودراسة(حماد، 2006) كما اختلفت الدراسة الحاليَّة مع الدراسات السابقة في طبيعة العيِّنة حيث أنَّها قامت على عيِّنة طلبة المرحلة الثانوية والأساسية أمَّا تلك الدراسات قامت على عيِّنة طلبة المرحلة الجامعية، مثل (الصالحي، 2013)، ودراسة(عبد الباري، 2012)، ودراسة(إبراهيم، 2012).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فروض الدراسة:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي ومتوسط درجات أفراد المجموعة نفسها في القياس البعدي على مقياس مهارات التفكير بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (**α=0.05**) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي، ومتوسط درجات أفراد المجموعة نفسها في القياس التتبعي على مقياس مهارات التفكير بعد مرور (45) يوم على تطبيق البرنامج الإرشادي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات

- منهج الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- الأدوات المستخدمة في الدراسة
- الأساليب الإحصائية
- خطوات الدراسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع
الطريقة والإجراءات

مقدمة:

يتناول هذا الفصل تحديداً فرضيات الدراسة كخطوة أولى لتحديد المسار العملي للإجابة عنها، ثم يتناول عرضاً لمنهج الدراسة، ومجتمع الدراسة وعينتها وأدواتها، ثم يلي ذلك عرضاً لخطوات الدراسة التجريبية، والتي تتضمن مراحل القياس القبلي والبعدي، ثم يلي ذلك تطبيق البرنامج الارشادي، ثم مرحلة القياس البعدي، ومن ثم الأساليب الإحصائية التي اعتمد الباحث عليها في تحليل الدراسة، وخطوات الدراسة.

وفيما يلي عرض لهذه الإجراءات:

أولاً: منهج الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي، و التجريبي طبقاً لطبيعة الدراسة، و يرتبط المنهج التجريبي بالقيام بالتجارب العملية، والتي تعرف بأنها تدابير محكمة يعدها الباحثون ويربطونها بالظروف المحيطة بظواهر معينة مما يساعد في استخلاص بعض النتائج من العلاقات بين المتغيرات التي تؤثر في الظواهر.

ويعرف بأنه المنهج الذي يعتمد على التجربة الميدانيَّة التطبيقيَّة، ويستخدم للمفاضلة بين أسلوبين أو طريقتين لاختيار أحدهما أو إحداهما للتطبيق مباشرةً أو للتطبيق بعد التعديل حسبما تدعو إليه النتائج والحاجة (الأغا و الأستاذ، 2003: 82).

ثانياً: المجتمع الأصلي للدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف العاشر في مدرسة شهداء النصيرات والذين ينطبق عليهم مفهوم التأخر الدراسي كما عرفه الباحث إجرائياً، والبالغ عددهم (216) طالباً، موزعين على صفوف المدرسة كل على حدا، وذلك حسب إحصائية وزارة التربية والتعليم الفلسطينية للعام الدراسي(2014).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثالثاً: عينـة الدراسـة

تألفت عينة الدراسة من الآتية:

1. العينة الاستطلاعية: (Pilot Sample)

قام الباحث باختيار عينة من طلاب الصف العاشر من مدرسة شهداء النصيرات بمحافظة الوسطى، واشتملت عينة الدراسة الاستطلاعية على (35) طالب من مدرسة شهداء النصيرات من خارج عينة الدراسة الأصلية، بغرض تقنين أداة الدراسة، والتحقق من صلاحيتها للتطبيق على العينة الأصلية.

2. العينة الحقيقية الفعلية: (Actual Sample)

بلغت العينة الحقيقية (15) طالباً من طلاب الصف العاشر من مدرسة شهداء النصيرات بمحافظة الوسطى، وقام الباحث بتطبيق مقياس مهارات التفكير على طلاب الصف العاشر في مدرسة شهداء النصيرات، و قام الباحث باختيار عينة قصديه من المجتمع الأصلي للدراسة ممن حصلوا على أقل الدرجات على مقياس مهارات التفكير، ليصبحوا مجموعه تجريبية.

رابعاً: أدوات الدراسـة

قام الباحث بإعداد و تطبيق أداتين لجمع البيانات وهما مهارات التفكير، والبرنامج الإرشادي في دراسته الحالية وهي على النحو التالي

1.الأداة الأولى: استبانـة مهارات التفكير.

- **وصف الاستبانـة:**

بعد الإطلاع الواسع على المقاييس والاستبيانات المتعلقة بمجال مهارات التفكير، وتحديد الباحث لأهم جوانب وأبعاد مهارات التفكير، فقد قام الباحث ببناء استبانة جديدة مكونه من (69) فقرة، تناول فيها أهم الأبعاد المصاحبة والدالة على مهارات التفكير وهي ثمانية محاور علي النحو الآتية:

1. **المحور الأول مهارة المقارنة:** وتتضمن بعض السلوكيات المصاحبة' والدالة على مهارة المقارنة كأستطيع تحليل فكرتين أو أكثر، أبحث عن نقاط الاتفاق' ونقاط الاختلاف بين الأشياء والأحداث والظواهر، ألاحظ ما هو موجود في شيء وليس موجوداً في الآخر، و أحدد العلاقة بين حدث جارٍ وحدث تاريخي معين، وعدد فقراته (8) فقرة من (1-8).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2. **المحور الثاني مهارة حل المشكلات:** ويتضمن (تستطيع) اختبار صحة الفروض التي تم بناؤها، لديك القدرة على فرض الفروض المتعلقة بالمشكلة، و (تستطيع) وصف محددات المشكلة، (تستطيع) سرعه الانتباه إلى الظاهرة المعنية، تتفحص العناصر المختلفة للموقف المشكل.، وعدد فقراته (12) من (9-20).

3. **المحور الثالث مهارة التحليل:** ويتضمن(تستطيع) تفكيك الأشياء إلى مكوناتها الأساسية، ويمكنك التعرف على تفاصيل الشيء، بإمكانك التعرف على الأسباب التي أدت إلى حدوث الشيء، و(تستطيع) اكتشاف الغرض من الشيء حين توفر بيانات، وعدد فقراته (7) من (21-27).

4. **المحور الرابع مهارة التلخيص:** ويتضمن (تستطيع) تلخيص بإيجاز ما تم عرضه خلال الدرس، و يمكنك إعادة صياغة الفكرة الرئيسة لموضوع الدرس بأسلوبك الخاص.، لديك القدرة على كتابة تقرير عن برنامج تليفزيوني هادف، و (تستطيع) وصف زيارة ميدانية قمت بها لمؤسسه أو مكان، وعدد فقراته (7) من (28-34).

5. **المحور الخامس مهارة التقييم:** ويتضمن (تستطيع) إصدار أحكام حول مستوى الاستثمارات العربية للثروات الطبيعية، تقييم الأحداث الجارية ذات العلاقة بالدرس، والتي تبثها وسائل الإعلام المختلفة، لديك المقدرة على إصدار أحكام حول المشكلات الاجتماعية المختلفة، عندما تواجهك مشكلة' فإنك لا تشغل نفسك بتقويم الحلول التي تم التوصل إليها، أحاول تخريب الحصة على المدرس وعدد فقراته (9) من (35-43).

6. **المحور السادس مهارة التخطيط:** ويتضمن (تستطيع) تحديد الهدف لأي عمل تقوم به، ويمكنك ترتيب الأولويات حسب الأهمية، وتضع احتمالات للمشكلات التي قد تجابهك خلال تنفيذ الخطة وتضع لها الحلول المناسبة، لديك القدرة على وضع خطة لأي عمل تريده، يمكنك وضع خطة بديلة جاهزة تحسبًا لوقوع خطأ في الأولى' وعدد فقراته (9) من (44-52).

7. **المحور السابع مهارة اتخاذ القرار:** ويتضمن تقوم بالتفكير في بدائل للقرار المطلوب، تقوم بالتفكير في النتائج المحتملة لكل قرار بديل، تتخذ القرار المناسب بناءًا على المعلومات الصحيحة التي تم الحصول عليها، تقوم باسترجاع المعلومات التي حصلت عليها من الخبرات السابقة والتي تساعدك على اتخاذ القرار وعدد فقراته (6) من (53-58).

8. **المحور الثامن مهارة التطبيق:** ويتضمن تستخدم المواد المتعلمة في مواقف جديدة، لديك القدرة على استخدام الأسلوب العلمي في حل المشكلات، لديك القدرة علي إيجاد أكثر من حل للمشكلة الواحدة، لديك القدرة على التفكير في اتجاهات متعددة، لديك القدرة على استخدام الحقائق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والنظريات والقوانين في حل مشكلة ما، لديك القدرة على إدراك الكثير من المشكلات في الموقف الواحد وعدد فقراته (11) من (59-69).

صدق وثبات أداة الدراسة استبانه مهارات التفكير: (Test Validity)

قام الباحث بتقنين فقرات الاستبيان وذلك للتأكد من صدقه وثباته كالآتية:

☒ **أولاً: الصدق**

1. صدق المحكمين:

عرض الباحث الاستبانة على مجموعة من المحكمين تألفت من (10) أعضاء من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بالجامعة الإسلامية غزة، وجامعة الأقصى غزة، متخصصين في علم النفس وأساليب التدريس وقد استجاب الباحث لآراء السادة المحكمين وقام بإجراء ما يلزم من حذف وتعديل في ضوء مقترحاتهم بعد تسجيلها في نموذج تم إعداده، وبذلك خرجت الاستبانة في صورتها شبه النهائية ليتم تطبيقها على العينة الاستطلاعية.

2. صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانات

تم حساب صدق الاستبانة على عينة الدراسة الاستطلاعية البالغ حجمها (35) فرداً، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور، والدرجة الكلية للمحور التابعة له (صدق الاتساق الداخلي لفقرات إستبانة)، وحساب معاملات الارتباط بين معدل كل بعد من أبعاد الاستبانة مع المعدل الكلي لفقرات الاستبانة التابع له (صدق الاتساق البنائي لمحاور الاستبانة)، كما تم حساب صدق المقارنة الطرفية للاستبانة.

جدول رقم (1)

يوضح درجة الارتباط بين كل فقرة من فقرات محور مهارة المقارنة مع الدرجة الكلية للمحور

الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	
فقرة1	.846(**)	0.000	دالة
فقرة2	.812(**)	0.000	دالة
فقرة3	.428(*)	0.010	دالة
فقرة4	.814(**)	0.000	دالة
فقرة5	.400(*)	0.017	دالة
فقرة6	.657(**)	0.000	دالة
فقرة7	#0.198	0.255	غير دالة
فقرة8	0.287#	0.095	غير دالة
فقرة9	.446(**)	0.007	دالة
فقرة10	.417(*)	0.013	دالة
فقرة11	0.240#	0.165	غير دالة

** ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.01 *ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.05 # ارتباط غير معنوي عند مستوى 0.05

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتضح من جدول رقم (1) إن أغلب فقرات محور مهارة المقارنة حققت ارتباطات جوهرية مع معدل الدرجة الكلية للمحور التابعة له (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية لها أقل من 0.05) باستثناء الفقرات (7، 8، 11) حققت ارتباطات غير جوهرية (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية لها أكبر من 0.05) حيث قام الباحث بحذفها لكي يكون هناك اتساق داخلي بين فقرات المحور.

جدول رقم (2)

يوضح درجة الارتباط بين كل فقرة من فقرات محور مهارة حل المشكلات مع الدرجة الكلية للمحور

الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	
فقرة12	0.241#	0.163	غير دالة
فقرة13	.426(*)	0.011	دالة
فقرة14	.358(*)	0.035	دالة
فقرة15	.398(*)	0.018	دالة
فقرة16	.477(**)	0.004	دالة
فقرة17	.441(**)	0.008	دالة
فقرة18	.382(*)	0.024	دالة
فقرة19	0.163#	0.350	غير دالة
فقرة20	.513(**)	0.002	دالة
فقرة21	0.213#	0.219	غير دالة
فقرة22	.532(**)	0.001	دالة
فقرة23	.697(**)	0.000	دالة
فقرة24	.514(**)	0.002	دالة
فقرة25	.380(*)	0.024	دالة
فقرة26	.428(*)	0.010	دالة

**** ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.01 *ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.05 # ارتباط غير معنوي عند مستوى 0.05**

يتضح من جدول رقم (2) إن أغلب فقرات محور مهارة حل المشكلات حققت ارتباطات جوهرية مع معدل الدرجة الكلية للمحور التابعة له (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية لها أقل من 0.05) باستثناء الفقرات (12، 19، 2) حققت ارتباطات غير جوهرية (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية لها أكبر من 0.05) حيث قام الباحث بحذفها لكي يكون هناك اتساق داخلي بين فقرات المحور.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (3)

يوضح درجة الارتباط بين كل فقرة من فقرات محور مهارة التحليل مع الدرجة الكلية للمحور

الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	
فقرة27	.472(**)	0.004	دالة
فقرة28	.516(**)	0.002	دالة
فقرة29	.419(*)	0.012	دالة
فقرة30	.624(**)	0.000	دالة
فقرة31	.497(**)	0.002	دالة
فقرة32	0.247#	0.152	غير دالة
فقرة33	.399(*)	0.018	دالة
فقرة34	.468(**)	0.005	دالة

** ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.01 *ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.05 # ارتباط غير معنوي عند مستوى 0.05

يتضح من جدول رقم (3) إن أغلب فقرات محور مهارة التحليل حققت ارتباطات جوهرية مع معدل الدرجة الكلية للمحور التابعة له (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية لها أقل من 0.05) باستثناء الفقرة (32) حققت ارتباطات غير جوهرية (بلغ مستوى الدلالة الإحصائية لها أكبر من 0.05) حيث قام الباحث بحذفها لكي يكون هناك اتساق داخلي بين فقرات المحور.

جدول رقم (4)

يوضح درجة الارتباط بين كل فقرة من فقرات محور مهارة التلخيص مع الدرجة الكلية للمحور

الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	
فقرة35	.506(**)	0.002	دالة
فقرة36	.516(**)	0.002	دالة
فقرة37	0.328#	0.055	غير دالة
فقرة38	.400(*)	0.017	دالة
فقرة39	.400(*)	0.017	دالة
فقرة40	.674(**)	0.000	دالة
فقرة41	.543(**)	0.001	دالة
فقرة42	0.204#	0.240	غير دالة
فقرة43	0.302#	0.078	غير دالة
فقرة44	.422(*)	0.012	دالة

** ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.01 *ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.05 # ارتباط غير معنوي عند مستوى 0.05

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتضح من جدول رقم (4) إن أغلب فقرات محور مهارة التلخيص حققت ارتباطات جوهرية مع معدل الدرجة الكلية للمحور التابعة له (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية لها أقل من 0.05) باستثناء الفقرات (37، 42، 43) حققت ارتباطات غير جوهرية (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية لها أكبر من 0.05) حيث قام الباحث بحذفها لكي يكون هناك اتساق داخلي بين فقرات المحور.

جدول رقم (5)

يوضح درجة الارتباط بين كل فقرة من فقرات محور مهارة التقييم مع الدرجة الكلية للمحور

الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	
فقرة45	0.328#	0.054	غير دالة
فقرة46	.375(*)	0.027	دالة
فقرة47	.476(**)	0.004	دالة
فقرة48	.497(**)	0.002	دالة
فقرة49	.507(**)	0.002	دالة
فقرة50	0.325#	0.057	غير دالة
فقرة51	.639(**)	0.000	دالة
فقرة52	.498(**)	0.002	دالة
فقرة53	.441(**)	0.008	دالة
فقرة54	.425(*)	0.011	دالة
فقرة55	.439(**)	0.008	دالة

**** ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.01 *ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.05 # ارتباط غير معنوي عند مستوى 0.05**

يتضح من جدول رقم (5) إن أغلب فقرات محور مهارة التقييم حققت ارتباطات جوهرية مع معدل الدرجة الكلية للمحور التابعة له (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية لها أقل من 0.05) باستثناء الفقرات (45، 50) حققت ارتباطات غير جوهرية (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية لها أكبر من 0.05) حيث قام الباحث بحذفها لكي يكون هناك اتساق داخلي بين فقرات المحور.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (6)

يوضح درجة الارتباط بين كل فقرة من فقرات محور مهارة التخطيط مع الدرجة الكلية للمحور

الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	
فقرة56	.597(**)	0.000	دالة
فقرة57	.720(**)	0.000	دالة
فقرة58	.469(**)	0.005	دالة
فقرة59	0.229#	0.185	غير دالة
فقرة60	.604(**)	0.000	دالة
فقرة61	.452(**)	0.006	دالة
فقرة62	.574(**)	0.000	دالة
فقرة63	.381(*)	0.024	دالة
فقرة64	0.247#	0.153	غير دالة
فقرة65	0.265#	0.123	غير دالة
فقرة66	.517(**)	0.001	دالة
فقرة67	.489(**)	0.003	دالة
فقرة68	0.259#	0.133	غير دالة

**** ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.01 *ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.05 # ارتباط غير معنوي عند مستوى 0.05**

يتضح من جدول رقم (6) إن أغلب فقرات محور مهارة التخطيط حققت ارتباطات جوهرية مع معدل الدرجة الكلية للمحور التابعة له (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية لها أقل من 0.05) باستثناء الفقرات (59، 64، 65، 68) حققت ارتباطات غير جوهرية (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية لها أكبر من 0.05) حيث قام الباحث بحذفها لكي يكون هناك اتساق داخلي بين فقرات المحور.

جدول رقم (7)

يوضح درجة الارتباط بين كل فقرة من فقرات محور مهارة اتخاذ القرار مع الدرجة الكلية للمحور

الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	
فقرة69	.636(**)	0.000	دالة
فقرة70	.433(**)	0.009	دالة
فقرة71	0.183#	0.293	غير دالة
فقرة72	.529(**)	0.001	دالة
فقرة73	.422(*)	0.012	دالة
فقرة74	0.014#	0.937	غير دالة
فقرة75	.596(**)	0.000	دالة
فقرة76	.445(**)	0.007	دالة
فقرة77	0.309#	0.071	غير دالة

**** ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.01 *ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.05 # ارتباط غير معنوي عند مستوى 0.05**

يتضح من جدول رقم (7) إن أغلب فقرات محور مهارة اتخاذ القرار حققت ارتباطات جوهرية مع معدل الدرجة الكلية للمحور التابعة له (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية لها أقل من 0.05) باستثناء الفقرات (71، 74، 77) حققت ارتباطات غير جوهرية (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية لها أكبر من 0.05) حيث قام الباحث بحذفها لكي يكون هناك اتساق داخلي بين فقرات المحور.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (8)

يوضح درجة الارتباط بين كل فقرة من فقرات محور مهارة التطبيق مع الدرجة الكلية للمحور

الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	
فقرة78	0.323#	0.058	غير دالة
فقرة79	.442(**)	0.008	دالة
فقرة80	.565(**)	0.000	دالة
فقرة81	0.232#	0.180	غير دالة
فقرة82	.522(**)	0.001	دالة
فقرة83	.439(**)	0.008	دالة
فقرة84	.381(*)	0.024	دالة
فقرة85	.646(**)	0.000	دالة
فقرة86	.363(*)	0.032	دالة
فقرة87	.504(**)	0.002	دالة
فقرة88	.573(**)	0.000	دالة
فقرة89	.476(**)	0.004	دالة
فقرة90	.360(*)	0.033	دالة

** ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.01 *ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.05 # ارتباط غير معنوي عند مستوى 0.05

يتضح من جدول رقم (8) إن أغلب فقرات محور مهارة التطبيق حققت ارتباطات جوهرية مع معدل الدرجة الكلية للمحور التابعة له (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية لها أقل من 0.05) باستثناء الفقرات (78، 81) حققت ارتباطات غير جوهرية (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية لها أكبر من 0.05) حيث قام الباحث بحذفها لكي يكون هناك اتساق داخلي بين فقرات المحور.

3.صدق الاتساق البنائي لمحاور الاستبانة

تم حساب معاملات الارتباط بين معدل كل محور من محاور الاستبانة مع المعدل الكلي لفقرات الاستبانة وذلك بعد حذف الفقرات التي لم تحقق ارتباطات جوهرية مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي له، والجدول رقم (9) يبين معاملات الارتباط بين معدل كل محور من محاور الاستبانة مع المعدل الكلي لفقرات الاستبانة.

جدول رقم (9)

معاملات الارتباط بين معدل كل محور من محاور الاستبانة مع المعدل الكلي لفقرات الاستبانة

المحور	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	
مهارة المقارنة	.843(**)	0.000	دالة
مهارة حل المشكلات	.748(**)	0.000	دالة
مهارة التحليل	.554(**)	0.001	دالة
مهارة التلخيص	.467(**)	0.005	دالة
مهارة التقييم	.704(**)	0.000	دالة
مهارة التخطيط	.702(**)	0.000	دالة
مهارة اتخاذ القرار	.630(**)	0.000	دالة
مهارة التطبيق	.748(**)	0.000	دالة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتبين من جدول رقم (9) أن معاملات الارتباط بين معدل كل محور من محاور الاستبانة مع المعدل الكلي لفقرات الاستبانة كانت دالة عند مستوى دلالة (0.05)، حيث إن مستوى الدلالة لكل بعد أقل من (0.05)، وهذا يدل على أن هناك اتساق بنائي لأبعاد استبانة مهارات التفكير.

4.صدق المقارنة الطرفية

قام الباحث بإجراء صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزى)، حيث تم ترتيب أفراد العينة الاستطلاعية الخمسة وثلاثون ترتيباً تنازلياً حسب الدرجة الكلية التي حققها كل منهم في استجابته على الدرجة الكلية لمقياس مهارات التفكير، ثم تم اختيار أعلى 27% من الدرجات وعددهم ما يقارب (10) أفراد (مجموعة مرتفعة التفكير)، وأدنى 27% من الدرجات وعددهم ما يقارب (10)أفراد (مجموعة منخفضة التفكير)، وتم إجراء المقارنة بين درجات المجموعتين باستخدام اختبار(t) للفروق بين عينتين مستقلتين، والجدول رقم (10) يوضح نتائج اختبار(t).

جدول رقم (10)

درجات المجموعتين باستخدام اختبار t للفروق بين عينتين مستقلتين

البيان	المجموعة	العدد	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة	
مهارات التفكير	منخفضة التفكير	10	144.3	14.1	-8.225	0.000	دالة
	مرتفعة التفكير	10	184.9	6.8			

يتبين من الجدول أن قيمة مستوى الدلالة بين متوسط درجات المجموعتين: منخفضة، ومرتفعة ومهارات التفكير كانت أقل من مستوى الدلالة المقبول في الدراسة وهو (0.05)، مما يشير أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة مرتفعي التفكير، ومجموعة منخفضي التفكير، وهذا يعني أن المقياس قادر على التمييز بين درجات أفراد عينة الدراسة.

☒ ثانياً: ثبات استبانة مهارات التفكير

تم تقدير ثبات الاستبانة على أفراد العينة الاستطلاعية البالغ عددها (35) فرداً، وذلك باستخدام طريقتي: التجزئة النصفية' وطريقة ألفا كرونباخ.

1.طريقة التجزئة النصفية:

تم إيجاد معامل الارتباط بين معدل درجات الأسئلة الفردية ومعدل درجات الأسئلة الزوجية، لكل بعد من أبعاد الاستبيانات، وذلك بعد حذف الفقرات التي لم تحقق ارتباط جوهري مع درجة المحور الكلية، وقد تم تصحيح معامل الارتباط باستخدام معامل ارتباط (سبيرمان براون) للتصحيح للأبعاد الزوجية واستخدام معامل جتمان للأبعاد الفردية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (11)

يوضح معامل الثبات لاستبانة مهارات التفكير وفقاً لطريقة التجزئة النصفية

رقم	المحور	عدد الفقرات	معامل الثبات قبل التصحيح	معامل الثبات بعد التصحيح
1	مهارة المقارنة	8	0.664	0.798
2	مهارة حل المشكلات	12	0.498	0.664
3	مهارة التحليل	7	0.380	0.548
4	مهارة التلخيص	7	0.610	0.737
5	مهارة التقييم	9	0.643	0.772
6	مهارة التخطيط	9	0.584	0.741
7	مهارة اتخاذ القرار	6	0.431	0.602
	مهارة التطبيق	11	0.602	0.759
الدرجة الكلية للمهارات		69	0.823	0.900

يتضح من جدول رقم (11) أن قيمة معامل الثبات استبانة مهارات التفكير باستخدام طريقة التجزئة النصفية كان (0.900)، وهي تعتبر قيمة مرتفعة تدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

2.طريقة ألفا كرونباخ:

استخدم الباحث طريقة أخرى من طرق حساب الثبات وذلك لإيجاد معامل ثبات الاستبانة وهي طريقة ألفا كرونباخ.

جدول رقم (12)

يوضح معامل الثبات لاستبانة مهارات التفكير وفقاً طريقة ألفا كرونباخ

رقم	المحور	عدد الفقرات	معامل الثبات قبل التصحيح
1	مهارة المقارنة	8	0.787
2	مهارة حل المشكلات	12	0.694
3	مهارة التحليل	7	0.498
4	مهارة التلخيص	7	0.568
5	مهارة التقييم	9	0.620
6	مهارة التخطيط	9	0.729
7	مهارة اتخاذ القرار	6	0.582
8	مهارة التطبيق	11	0.685
الدرجة الكلية للمهارات		69	0.904

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتضح من جدول رقم (12) أن قيمة معامل الثبات استبانة مهارات التفكير باستخدام طريقة ألفا كرونباخ كان (0.904)، وهي تعتبر قيمة مرتفعة تدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة، مما سبق يتضح أن استبانة مهارات التفكير تتسم بدرجة جيدة من الصدق والثبات.

2. الأداة الثانية: البرنامج الإرشادي

البرنامج الإرشادي المقترح لتنمية مهارات التفكير لدى المتأخرين دراسياً من طلبة المرحلة الأساسية بمحافظة الوسطى.

وقد قام الباحث بعرضه على عدد من المحكمين المختصين ليتم تنقيحه بحيث يصبح ملائماً للتطبيق.

المحور الأول للبرنامج (الأهداف):

الهدف العام للبرنامج:

يهدف البرنامج الإرشادي إلى تنمية مهارات التفكير لدى المتأخرين دراسياً من طلبة المرحلة الأساسية بمحافظة الوسطى.

الأهداف الإجرائية للبرنامج: (الأهداف الخاصة للبرنامج)

يمكن حصر الأهداف الإجرائية للبرنامج فيما يلي:

1. تقديم تعريف واضح وشامل بالبرنامج، وأهدافه وأهميته.
2. مساعدة الطلبة للتعبير عن نفسه بما يدعم ثقته بنفسه.
3. إكساب الطلاب مجموعة من مهارات التفكير للتعامل مع الآخرين من حوله.
4. إكساب الطلاب مجموعة من القيم السوية بما يمكنهم من التكيف الاجتماعي.
5. تدريب الطلاب على العمل مع المجموعة بما ينمى بداخلة حب الآخرين، واحترام مشاعر الآخرين والحفاظ علي الصداقات، وحب التعاون والمشاركة.
6. تنمية وإكساب أفراد العينة السلوكيات الإيجابية وزيادة القدرة على تحمل الإحباط ومواجهة الصعوبات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفئة المستهدفة:

عينة قصدية من طلبة المرحلة الأساسية الذين يحصلون على أدنى درجة على مقياس مهارات التفكير.

عدد جلسات البرنامج:

تبلغ عدد جلسات البرنامج (11) جلسة.

المدة الزمنية للجلسة الواحدة:

تتراوح المدة الزمنية للجلسة الواحدة ما بين (60 – 80) دقيقة ويتخللها فترة قصيرة من الراحة.

مكان انعقاد الجلسات:

المكتبة المدرسية التابعة لإحدى مدارس المرحلة الأساسية / في النصيرات.

المحور الثاني (محتوي البرنامج):

الاستراتيجية:

استخدم الباحث طرق وأساليب الإرشاد الجماعي المناقشة' والحوار، ومن ثم تدريب أعضاء المجموعة على بعض الأساليب، والتقنيات الإرشادية في جلسات تدريبية متنوعة.

التصور النظري للبرنامج:

استخدم الباحث برنامجاً إرشادياً يستند في إطاره النظري، و كذلك خطواته الإرشادية إلى النظرية السلوكية المعرفية، و نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي باستخدام أسلوب الإرشاد الجماعي مع الطلاب ذوي التأخر الدراسي.

ومن هذا المنطلق يرى الباحث أنه يريد تحقيق أمرين من هذا البرنامج وهما كالآتية:-

1. تعديل الأفكار والمعتقدات الخاطئة التي تعلق في أذهان الطلاب عند تدني التفكير
2. تعديل طرق التفكير الخاطئة الذي يلازم الطالب المتأخر دراسياً.

الفنيات المستخدمة في البرنامج:

- الإلقاء النظري حول مفهوم التفكير و مهاراته(المحاضرات المبسطة).
- المناقشة، والحوار مع مجموعات العمل، و المشاركين.
- تقديم نموذج فيديو مصور حول التفكير.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- الواجبات المنزلية (تعينات) إذا لزم الأمر.
- فنيات تعديل السلوك وتشمل الآتي:

1. **فنية حل المشكلات:** هي تلك المهارة التي تستخدم لتحليل ووضع استراتيجيات تهدف الى حل سؤال صعب أو موقف معقد او مشكلة تعيق التقدم من جانب من جوانب الحياة، أو أنها عبارة عن ايجاد حل لمشكلة ما تواجه الفرد أو الجماعة.

2. **فنية إعادة البناء المعرفي:** هو جوهر عملية العلاج المعرفي السلوكي هو مساعدة العميل على أن يتمكن من إعادة البناء المعرفي بشكل سليم، والهدف من هذا الأسلوب هو أن يقوم المعالج بمساعدة العميل على اكتساب جوانب معرفية جديدة ترتبط بمشكلته لتحل محل الأفكار والمعارف الخاطئة حتى يستطيع أن يوظف هذه الأفكار الجديدة في ممارسته اليومية

3. **فنية الحوار الذاتي:** ويكون الحوار الذاتي عن الأفكار الأساسية في النظرية المعرفية. فالإنسان يسلك بحسب ما يفكر، وفي ميدان ممارسة العلاج الذاتي ينصب جزء من دور المعالج على تدريب الأشخاص على تعديل مستوى أفكارهم، التي تثير القلق والاكتئاب وعدم الثقة. إن الحوار مع النفس عند أي نشاط معين من شأنه أن ينبه الفرد إلى تأثير أفكاره السلبية على سلوكه، وحديث المرء مع نفسه وما يحويه من انطباعات وتوقعات عن المواقف التي تواجهه، هو السبب في تفاعله المضطرب. ولهذا يعتمد المعالج المعرفي السلوكي على محاولة تحديد مضمون مثل هذا الحديث، والعمل على تعديله كخطوة أساسية في مساعدة الفرد على التغلب على اضطرابه، خاصة المواقف التي تستثير القلق والاكتئاب.

4. **فنية العصف الذهني:** أسلوب تعليمي وتدريبي يقوم على حرية التفكير ويستخدم من أجل توليد أكبر كم من الأفكار لمعالجة موضوع من الموضوعات المفتوحة من المهتمين أو المعنيين بالموضوع خلال جلسة قصيرة.

أو هو أحد أساليب المناقشة الجماعية التي يشجع بمقتضاه أفراد مجموعة فرداً بإشراف رئيس لها على توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار المتنوعة المتكررة بشكل عفوي تلقائي حر وفى مناخ مفتوح غير نقدي لا يحد من إطلاق هذه الأفكار التي تخص حلولاً لمشكلة معينة مختارة سلفاً ومن ثم غربلة هذه الأفكار واختيار المناسب منها.

5.**فنية الاسترخاء:** هو شعور بالاستقرار النفسي عن طريق إرخاء عضلات واعصاب الجسم تمام، وهو التوقف الكامل لكل الانقباضات والتقلصات العضلية المصاحبة للتوتر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأدوات والوسائل المستخدمة:

- (المادة العلمية التي سوف توزع على المشاركين) لوحات إيضاحية.
- أشرطة وجهاز فيديو وجهاز عرض بور بوينت
- جهاز عارض رأسي وشفافيات حول موضوع البرنامج.
- نشرات إرشادية توضح مهارات التفكير.
- استخدام لوحات البوستر، والأقلام الخاصة التي ستناقش كل مجموعة أفكارها باستخدامها..
- الأقراص المسجلة، جهاز كمبيوتر وجهاز **(L.C.D)**.

الأفكار والمفاهيم والعمليات العقلية:

يتم معالجة موضوع مهارات التفكير من كافة الجوانب المختلفة، وكذلك التعرف والتدريب على أهم الأساليب، والتكتيكات الإرشادية التي تسهم في تنميه مهارات التفكير.

☒ **التصميمات التجريبية:**

تم تطبيق البرنامج الإرشادي على (15) طالب من ذوي التأخر الدراسي حيث قام الباحث بإجراء قياسين وهما كالآتي:

○ القياس الأول / **قياس قبلي:** حيث قام الباحث بعمل قياس قبلي للطلاب، وأخذ أقل الطلاب امتلاكاً للمهارات.

○ القياس الثاني / **قياس بعدي:** حيث قام الباحث بعمل قياس بعدي للطلاب الذين تم تطبيق البرنامج الإرشادي عليهم، ويتم المقارنة بين القياسين (القبلي / البعدي) لمعرفة درجة التغير الحاصل في مستوي تنمية مهارات التفكير لديهم.

الخدمات التي يقدمها البرنامج:

- **خدمات إرشادية (نفسية):**

يكتسب الطالب الاستبصار بمهارات التفكير، وتعميم هذه الخبرة في مواقف أخرى مشابهة في الحياة بالإضافة إلى اكتساب المهارات، والعادات البديلة للتفكير الإيجابي.

- **خدمات تربوية (تحصيلية):**

تتمثل في تحسين التحصيل الأكاديمي لأفراد المجموعة الإرشادية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

طرق اختيار العينة الإرشادية:

- يتم الاختيار عن طريق مقياس تنمية المهارات (إعداد الباحث).

مراحل تطبيق البرنامج:

يمر البرنامج بأربعة مراحل هي كالآتي:

- **مرحلة البدء (مرحلة التحضير):**

قام الباحث بحصر الطلاب الذين أقل امتلاكاً للمهارات التفكير، ومن ثم يبدأ الباحث في تطبيق البرنامج، وهي مرحلة الجلسات الأولى التي يتم فيها التعارف والتمهيد، وشرح أهدافه وإطار العمل ويتم ذلك في الجلسة التمهيدية الأولى.

- **مرحلة الانتقال:**

وهنا ركز الباحث على المشكلة الرئيسية، وهي مهارات التفكير ويتم توضيح سلبيات وأضرار عدم امتلاكها، ومعرفة آراء الجماعة، وتوقعاتهم ويتم ذلك في الجلسة الثانية.

- **مرحلة العمل و البناء:**

تهدف هذه المرحلة إلى أن يعمل الباحث على تنمية مهارات التفكير عند الطلاب بالإضافة إلى إكساب أفراد المجموعة أساليب جديدة معرفية، وانفعالية، ومهارية، وسلوكية لتنمية مهارات التفكير لديهم.

- **مرحلة الإنهاء:**

يتم في هذه المرحلة بلورة الأهداف المكتسبة ومراجعة ما تم مناقشته من أفكار القرارات

التي تم التوصل إليها، وتهيئة الطلاب نفسياً لإنهاء البرنامج، ويتم ذلك في الجلسة الختامية.

❖ **حدود البرنامج:**

- **الحد المكاني:** طبق البرنامج على عينة من طلبة(المرحلة الأساسية) بمحافظة الوسطى.
- **الحد الزماني:** طبق البرنامج في فترة الفصل الدراسي الثاني من عام (2014 م).
- **الحد الموضوعي:** اقتصر الباحث في البرنامج على مهارات التفكير لما فيه فائدة وأهمية بالغة في رفع مستوى التحصيل الدراسي عند طلبة المرحلة الأساسية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تعليمات البرنامج:

المدة الزمنية للجلسة:

- يستغرق وقت كل جلسة (60- 80) دقيقة بحيث تكون إحدى عشرة جلسة، كل أسبوع جلسة واحدة.

قواعد وقوانين عمل الجماعة:

1. معرفة أهداف الجماعة.
2. التأكيد على السرية، والمحافظة على المعلومات.
3. التأكيد على الالتزام بالمواعيد، والاستفادة من وقت الجماعة.
4. تنمية الثقة بين أعضاء الجماعة.

خامساً الأساليب الإحصائية:

لقد قام الباحث بتفريغ وتحليل الاستبانة من خلال البرنامج الإحصائي (**SPSS**) وتم استخدام الاختبارات الإحصائية التالية:

1. التكرارات والنسب المئوية لقياس نسبة مستوى مهارات التفكير عند طلاب الصف العاشر.
2. اختبار (شبيرو ويلك Shapiro wilk) لمعرفة نوع البيانات هل تتبع هذه البيانات إلى التوزيع الطبيعي أم لا.
3. اختبار ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة.
4. معاملات الارتباط (بيرسون)، لقياس صدق الاستبانة الداخلي للفقرات.
5. الإحصاء الوصفي التحليلي: ويشمل مقاييس النزعة المركزية (المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتباين).
6. الإحصاء الاستدلالي: ويشتمل على بعض الاختبارات مثل:

اختبار ت البارامتري(**paired samples t. test**)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خطوات الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإجراء الخطوات التالية:

1. الإطلاع على الإطار النظري والأدب التربوي ذو العلاقة بمهارات التفكير، المتمثلة بالكتب والدراسات في مجال الإرشاد النفسي ومهارات التفكير، ورسائل الماجستير والدكتوراة العربية والأجنبية والدراسات السابقة والمقاييس المتعلقة بهذه الدراسة من أجل إعداد أدوات الدراسة.
2. البدء بكتابة الفصل الأول بما يتضمنه من مشكلة الدراسة، وأهدافها، وأهميتها.
3. كتابة الإطار النظري والذي يتكون من مبحثين، شمل المبحث الأول مهارات التفكير، وشمل الثاني التأخر الدراسي.
4. تحديد الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة والاستفادة منها وتصنيفها إلي مجموعتين.
5. إعداد أدوات الدراسة وشملت (استبانة مهارات التفكير) وعرضها علي نخبة من السادة المحكمين.
6. القيام بالحصول علي كتاب رسمي من برنامج الدراسات العليا والقاضي بتنفيذ الدراسة علي طلاب الصف العاشر في مدرسة شهداء النصيرات بمحافظة الوسطى.
7. تطبيق أدوات الدراسة علي العينة الاستطلاعية لإجراء عملية التقنين للتأكد من صدقه وثباته. ومن ثم التطبيق علي العينة الفعلية الحقيقية.
8. تحديد العينة الفعلية والتي سوف يتم تطبيق الاستبانة عليهم بعد الانتهاء من تقنينها.
9. القيام بجمع المعلومات وتفريغها وتحليلها إحصائياً بهدف معالجة فروض الدراسة.
10. تفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة وعلى ضوء هذه النتائج يتم كتابة بعض التوصيات والمقترحات بهدف الاستفادة منها في المستقبل.
11. تلخيص الدراسة في عدة صفحات لتسهيل التعرف على محتواها.
12. ترجمة التلخيص إلى اللغة الإنجليزية ليتم الاستفادة منها علي نطاق واسع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها

مقدمة:

يعرض هذا الفصل النتائج التي توصل إليها الباحث، بناءً على المعالجات الإحصائية التي استخدمت على ما تم جمعه، وتحليله من البيانات التي تم التوصل إليها من خلال تفريغ أدوات الدراسة، وهي إستبانة مهارات التفكير، ولقد استخدم الباحث اختبار التوزيع الطبيعي (شبيرو ويلك **Shapiro wilk**) لمعرفة هل البيانات تتبع التوزيع الطبيعي أم لا ؟ وهو اختبار ضروري في حالة اختبار الفرضيات، لأن معظم الاختبارات المعلمية تشترط أن يكون توزيع البيانات طبيعياً، لمعرفة هل البيانات (المتغير التابع) تتبع التوزيع الطبيعي أم لا وهو اختبار ضروري في حالة اختبار الفرضيات لأن معظم الاختبارات المعلمية تشترط أن يكون توزيع البيانات طبيعياً وخاصة عندما يكون حجم العينة صغير ($n<30$)، ويوضح الجدول رقم (13) نتائج الاختبار حيث إن القيمة مستوى الدلالة لكل من المجموعة التجريبية في القياس القبلي، والبعدي، والتتبعي أكبر من (0.05) ($sig. > 0.05$) وهذا يدل على أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، ويجب استخدام الاختبارات المعلمية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (13)

يوضح اختبار شبيرو ويلك (Shapiro wilk)

القياس	المهارة	عدد الفقرات	قيمة z	مستوى الدلالة
القبلي	مهارة المقارنة	8	0.944	0.438
	مهارة حل المشكلات	12	0.965	0.784
	مهارة التحليل	7	0.955	0.611
	مهارة التلخيص	7	0.917	0.173
	مهارة التقييم	9	0.913	0.149
	مهارة التخطيط	9	0.912	0.145
	مهارة اتخاذ القرار	6	0.905	0.115
	مهارة التطبيق	11	0.932	0.297
	الدرجة الكلية للمهارات	69	0.895	0.079
البعدي	مهارة المقارنة	8	0.933	0.307
	مهارة حل المشكلات	12	0.919	0.188
	مهارة التحليل	7	0.949	0.51
	مهارة التلخيص	7	0.937	0.347
	مهارة التقييم	9	0.926	0.241
	مهارة التخطيط	9	0.9	0.096
	مهارة اتخاذ القرار	6	0.945	0.454
	مهارة التطبيق	11	0.97	0.86
	الدرجة الكلية للمهارات	69	0.946	0.467
التتبعي	مهارة المقارنة	8	0.937	0.344
	مهارة حل المشكلات	12	0.946	0.461
	مهارة التحليل	7	0.954	0.595
	مهارة التلخيص	7	0.929	0.267
	مهارة التقييم	9	0.938	0.357
	مهارة التخطيط	9	0.932	0.289
	مهارة اتخاذ القرار	6	0.933	0.299
	مهارة التطبيق	11	0.911	0.141
	الدرجة الكلية للمهارات	69	0.976	0.934

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أولاً: عرض نتائج التساؤل الأول وتفسيره ومناقشته

ينص التساؤل الأول على ما يلي: **ما مستوى مهارات التفكير لدى المتأخرين دراسياً من طلبة المرحلة الأساسية بمحافظة الوسطى؟**

وللإجابة على ذلك التساؤل تم حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والوزن النسبي لمهارات التفكير لدى المتأخرين دراسياً، والجدول رقم (14) يوضح النتائج.

جدول رقم (14)

نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لمهارات التفكير لدى المتأخرين دراسياً

المحور	عدد الفقرات	الدرجة الكلية	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	*الوزن النسبي	الترتيب
مهارة المقارنة	8	24	19.95	2.45	83.1	1
مهارة حل المشكلات	12	36	28.08	3.66	78.0	5
مهارة التحليل	7	21	16.20	2.37	77.1	6
مهارة التلخيص	7	21	16.54	2.45	78.7	4
مهارة التقييم	9	27	20.59	3.19	76.3	8
مهارة التخطيط	9	27	21.88	2.77	81.1	2
مهارة اتخاذ القرار	6	18	14.38	2.26	79.9	3
مهارة التطبيق	11	33	25.34	3.80	76.8	7
الدرجة الكلية للمهارات	69	207	162.95	16.61	78.7	

***الوزن النسبي = (متوسط الدرجات / الدرجة الكلية)* (100).**

الوزن النسبي المحايد = الدرجة الحيادية (2) / الدرجة الكلية (3) =(66.6%).

يتبين من الجدول رقم (14) أن متوسط الدرجة الكلية لمهارات التفكير لدى المتأخرين دراسياً بلغت (162.95 درجة) بوزن نسبي (78.7 %) وهو أكبر من الوزن النسبي المحايد، وهو (66.6%) **مما يشير إلى أن مهارات التفكير لدى المتأخرين دراسياً تعتبر مرتفعة عن المتوسط المحايد.** وعند الموازنة بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، فيما يخص التساؤل الأول، ونتائج الدراسات السابقة، نجد أنها اتفقت مع نتيجة دراسة (عيد، 2009) حيث دلت أن مستوى مهارات التفكير لدى أفراد العينة مرتفعة، كم نجد أنها اتفقت مع تلك الدراسات السابقة في دراسة مصطلح تنمية مهارات التفكير كدراسة (الصالحي، 2013)، ودراسة (القرارعه وحجه، 2013)، ودراسة (عبد الباري، 2012)، ودراسة (المجولي، 2012)، ودراسة (التركي، 2012)، ودراسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(الناجم، 2012)، ودراسة (الغامدي، 2012) حيث إن تلك الدراسات هي دراسات وصفية وتناولت موضوع تنمية مهارات التفكير، كما نجد أنها اختلفت مع نتيجة دراسة (الحبار، 2012)، ودراسة (بدر،2011)، ودراسة (الخطيب، 2011)، ودراسة (راشد، 2011)، ودراسة(عبد الفتاح، 2011) ودراسة (عيد، 2009)، ودراسة(محمود، 2008)، ودراسة (حماد، 2006)، ودراسة (رضوان، 2004) ودراسة (ابراهيم، 2012) حيث إن تلك الدراسات تناولت العلاقات، والفروق ولم تتناول موضوع مستوى مهارات التفكير.

ويعزو الباحث تلك النتيجة إلى أن مهارات التفكير تعتبر من العمليات العقلية العليا التي يتمتع بها الطالب ويستطيع من خلالها إدراك مع حوله من مشكلات، والقدرة على اتخاذ القرار المناسب اتجاه الكثير من المواقف التعليمية أو غيرها، ولذلك فإن مهارات التفكير تعتبر محطة مهمة بالنسبة للطلاب لمساعدتهم على التعامل مع مشكلاتهم التعليمية التي يتم مواجهتها أو المشكلات النفسية والسلوكية، والصحية التي تؤثر على الناحية الدراسية بالنسبة للطلاب، وتعيق قدرتهم على مواكبة تطورهم المعرفي والعقلي مع نفس المرحلة التعليمية مما يؤثر ذلك على تحصيلهم الدراسي في مادة دراسية أو في جميع المواد، ولذلك فإن الباحث يرى انه في هذه الدراسة التي حصل فيها الطلاب المتأخرين دراسيا على مستوى مرتفع في مهارات التفكير يدلل على أن الطلاب المتأخرين دراسياً هم من الطلاب المتفوقين دراسياً والناجحين في موادهم ولديهم قدرات عقلية وإمكانيات ومهارات تفكير كبيرة ولكن قد يكون لبعض الظروف النفسية التي يتعرضوا إليها حسب طبيعة مرحلة النمو والتي لا تجد من يتمم رعايتها بالشكل الملائم والمناسب أو نتيجة عدم قدرة المعلمين على التعامل مع الطلاب مما ينعكس سلباً على مادة دراسية بالنسبة للطلاب، أو نتيجة الوضع الاقتصادي، وظروف أسرية خاصة أثرت وانعكست على واقع الطالب التعليمي أو تعرض إلى مشكلة صحية كانت تمثل له إعاقة على عدم القدرة على التواصل الدراسي النظامي كباقي زملائه، كل هذه العوامل لها تأثير واضح إلى الطلاب بالنسبة للتحصيل الدراسي، ولكن وجود مهارات التفكير مرتفعة هي نتيجة واضحة لتدلل على وجود قدرات عقلية، وإمكانيات بالنسبة للطلاب ولكن تأخرهم الدراسي بمادة أو أكثر يعود لأسباب تم ذكرها سابقاً ولذلك فان الباحث يرى أن مهارات، وقدرات الطلاب بالنسبة للتفكير من القدرة على حل المشكلات، واتخاذ القرار، والتحليل، والتلخيص، والتقويم، والمقارنة، ومهارات التطبيق حاضرة بالنسبة لهم مما جعلهم متفوقين دراسياً ولكن ظروف خاصة جعلتهم متأخرين بإحدى المواد الدراسية أو أكثر مما أصبحوا من الطلاب المتأخرين دراسياً نتيجة لأوضاع نفسية خاصة كان لها انعكاسات على جانب الدافعية مما أدى إلى تدني التحصيل الدراسي وتأخرهم الدراسي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما يتبين أن مهارة المقارنة أخذت الترتيب الأول من بين مهارات التفكير لدى المتأخرين دراسياً بوزن نسبي بلغ (83.1%)، تليها مهارة التخطيط ثم مهارة اتخاذ القرار ثم مهارة التلخيص ثم مهارة حل المشكلات ثم مهارة التحليل ثم مهارة التطبيق بوزن نسبي على التوالي (81.1%، 79.9%، 78.7%، 78%، 77.1%، 76.8%)، أما مهارة التقييم فأخذت الترتيب الثامن والأخير من بين مهارات التفكير بوزن نسبي (76.3%).

ويعزو الباحث أن الطلبة لديهم مهارات تفكير عالية ولكنهم لا يستغلونها الاستغلال الصحيح لوجود عوامل تعيق ذلك، كالظروف البيئية والعوامل الاجتماعية والنفسية والاقتصادية.

ويعزو الباحث تلك النتيجة إلى أن مهارة المقارنة تعتبر من المهارات العقلية المهمة التي يجب أن يتمتع بها الطالب، ويجب أن يتقنها ليستطيع من خلال القدرة على الإدراك والتعلم للكثير من المعلومات وتصنيفها من خلال المقارنة من ومعرفة أوجه الاختلاف والشبه بها وأيضاً يستطيع معرفة تطابقها وعدم تطابقها، ومن خلالها يستطيع التعلم والفهم لكثير من الأشكال التي تحتاج إلى استخدام مهارة المقارنة من أجل معرفة الصواب من الخطأ ويستطيع أن يتدرب على مشاهد ومواقف تعليمية تساعده في عملية التعلم والتحصيل الدراسي، وحصول الطلاب على مهارة المقارنة في الترتيب الأول يرجع ذلك الباحث إلا أن الطلاب الذين تم التعامل معهم من خلال هذا البرنامج لديهم قدرات عقلية عالية، ولكن نتيجة تعرضهم لظروف نفسية خاصة أثر على مستواهم الدراسي في إحدى المواد الدراسية، ولذلك فإن امتلاك الطلاب وتمكنهم من هذه المهارات تساعدهم على التمكن من تعلم جديد، ومتميز يساعدهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي لديهم ويمكنهم من الوصول إلى التفوق الدراسي بنجاح.

ويرى الباحث أن الطلاب أيضاً حصلوا في هذه الدراسة على الترتيب الثاني بمهارة التخطيط إلى أن الطلاب لديهم قدرة عالية في إدراك المعلومات' والقدرة على التخطيط الجيد لإدارة المواقف التعليمية ولديهم رغبة واضحة في تحقيق النجاح ورؤية في التخطيط الجيد للحصول على تفوق دراسي، ولكن الظروف النفسية التي يتعرضون اليها المختلفة والتي تأخذ جوانب متعددة قد يكون لها تأثير على مدى تمكن الطلاب في التخطيط الجديد للتحصيل العلمي الدراسي وبالرغم من وجود إمكانيات واضحة في التخطيط من خلال رسم الاحتياجات، وتحديد الأهداف، والعمل على تنفيذ ما يحقق طموحاتهم وتفوقهم الدراسي ولذلك فإن مهارة التخطيط هي عنوان مهم لدى الطلاب ليحققوا تفوق دراسي، وليعالجوا مشكلات قد تواجههم في حياتهم الدراسية إما بالنسبة للترتيب الثالث من مهارات التفكير وهي مهارة اتخاذ القرار، والتي تعتبر من أهم المهارات التي تعتمد على العقل، والتي تأخذ جانب مهم في حياة الطلاب، لأن عملية اتخاذ القرار تعتبر من أصعب المهارات التي يستطيع الطالب تعلمها و إتقانها لأن اتخاذ القرار يمثل مستقبل الطالب في تحديد طموحاته وأهدافه

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التعليمية والحياتية وإن كان اتخاذ القرار إيجابي ينعكس بصورة واضحة وإيجابية عن الطالب مستواه الدراسي، وإن كان القرار مستعجلاً وغير موفق ينعكس سلبا على إدارة الطالب، ويؤدي إلى حدوث مشكلات تعليمية واضحة، ومشكلات على مستوى حياة الطالب، ولذلك فان اتخاذ القرار يحتاج إلى مهارة عالية وقدرة عقلية متميزة يجتمع فيها مهارات التفكير ليكون الطالب قادراً على الوصول إلى اتخاذ قرار صحيح ويساعده في تحديد مستقبله بطرق صحيحة، وهادفة، ولذلك فان الباحث يرى أن الطلاب لديهم إمكانيات واضحة كما جاء في نتائج هذه الدراسة لتؤكد على أهمية اتخاذ القرار بالنسبة لديهم كما أن للبرنامج دوراً فعالاً في تقوية هذه المهارات لدى الطلاب ليكونوا قادرين على التعامل مع أنفسهم و ذويهم بحكمة عالية من خلال تعلم مهارات التفكير من خلال هذا البرنامج، وتقوية هذه المهارات ليحسن أدائهم من الناحية التحصيلية خاصة أنهم يعانون من مشكلة التأخر الدراسي.

ويرى الباحث أن مهارة التقييم وحصولها على الترتيب الثامن تعتبر من أهم المهارات التي تترجم المهارات التي يتعامل معها الطلاب، ويمارسها، والتي تعتبر مهمة للطالب بتقييم المدخلات والمخرجات في العملية التعليمة، ومدى الاستفادة مما تعلمه وممارسته خلال العملية التعليمة، ولعل مهارة التقييم مهمة لواضعي المنهاج والمدرسين والمربين لمعرفة ما توصل إليه الطلاب من خلال العملية التعليمية، والعمل على تحسين المخرجات التي جاءت من مهارة التطبيق لكل العمليات التعليمية السابقة، ويرى الباحث أن مهارة التقييم مهمة بدرجة كبيرة بالنسبة للطالب لأنها تساعده على معرفة ما توصل إليه من عملية تعليمية، ومعرفة جوانب القوة، والضعف، والعمل على تعدليها وتحسينها وإدراكها من خلال ممارسة جميع العمليات التفكيرية التي تساعد الطالب بشكل كبير على تحسين مستواه التحصيلي، وتساعده في علاج مشكلة التأخر الدراسي في إحدى المواد الدراسية، وتجعله أكثر واقعيةً بمواجهة مشكلاته، وتحديدها من خلال مهارة التقييم التي تساعد إلى التطوير والتحسين؛ ولذلك فإن الباحث يرى أن هذه المهارة تمثل صعوبة بالنسبة للطلاب للتعرف على معايير التقييم، وكيفية الاستفادة منها، واستخدامها بحل مشكلاتهم التعليمية في التحصيل الدراسي، وجاءت الدراسة الحالية من خلال البرنامج الإرشادي لتنمية مهارات التفكير لدى طلاب المتأخرين دراسياً لمساعدتهم وحل مشكلاتهم من خلال ممارسة مهارات التفكير.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: عرض نتائج الفرض الأول وتفسيره ومناقشته

نص الفرض الأول على ما يلي: " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي ومتوسط درجات أفراد المجموعة نفسها في القياس البعدي على مقياس مهارات التفكير بعد تطبيق البرنامج الإرشادي**" للإجابة على تلك الفرضية قد قام الباحث باستخدام اختبار (t)للفرق بين متوسط عينتين مرتبطتين (paired samples t. test) للتعرف على مستوى الفروق بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات أفراد المجموعة نفسها في القياس البعدي في مهارات التفكير بعد تطبيق البرنامج الإرشادي، والجدول رقم (15) يوضح نتائج اختبار(t.)

جدول رقم (15)

نتائج اختبار (t– test) للفروق بين عينتين مرتبطتين (المجموعة التجريبية، ونفسها بعد تطبيق البرنامج)

المحور	المجموعة	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	قيمة (t)	مستوى الدلالة
مهارة المقارنة	قبلي	16.67	2.55	-3.96	0.001
	بعدي	19.93	2.84		
مهارة حل المشكلات	قبلي	22.07	2.84	-2.898	0.012
	بعدي	25.93	4.33		
مهارة التحليل	قبلي	13.13	2.17	-3.525	0.003
	بعدي	16.20	2.68		
مهارة التلخيص	قبلي	12.93	1.71	-3.795	0.002
	بعدي	15.67	2.38		
مهارة التقييم	قبلي	16.20	1.37	-2.263	0.04
	بعدي	18.40	3.48		
مهارة التخطيط	قبلي	17.67	1.95	-2.527	0.024
	بعدي	20.93	4.25		
مهارة اتخاذ القرار	قبلي	11.93	1.83	-4.432	0.001
	بعدي	14.20	2.54		
مهارة التطبيق	قبلي	19.33	3.09	-3.364	0.005
	بعدي	24.33	4.27		
الدرجة الكلية للمهارات	قبلي	129.93	6.83	-4.162	0.001
	بعدي	155.60	21.32		

قيمة (ت) الجدولية (د. حرية = 14) عند مستوى دلالة (0.05)= (2.145)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتبين من جدول رقم (15) أن قيمة مستوى الدلالة لكل من الدرجة الكلية لمهارات التفكير ولجميع المهارات كانت أقل من المستوى الدلالة المقبولة في الدراسة وهو (0.05)(**قيمة t المحسوبة >من الجدولية**)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي، ومتوسط درجات أفراد المجموعة نفسها في القياس البعدي في مهارات التفكير بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح القياس البعدي، **مما سبق يمكن رفض الفرض القائل بأنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة** (α=0.05) **بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي، ومتوسط درجات أفراد المجموعة نفسها في القياس البعدي في مهارات التفكير بعد تطبيق البرنامج الإرشادي "، لصالح القياس البعدي.**

وهذا يؤكد فاعلية البرنامج لتنمية مهارات التفكير لدى المتأخرين دراسياً ولمعرفة حجم هذا الأثر تم استخدام مربع آيتا.

وعند الموازنة بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، فيما يخص الفرض الأول، ونتائج الدراسات السابقة، نجد أنها اتفقت مع نتيجة دراسة (بدر، 2011)، ودراسة (الغامدي، 2012)، ودراسه (الغامدي، 2012)، ودراسة(الخطيب، 2011)، ودراسة(عبدالفتاح، 2011) ودراسه (إبراهيم، 2012)، ودراسة (راشد، 2011) ودراسة (التركي، 2012) والتي دلت على أن توجد فروق بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي، كما نجد أنها اختلفت مع نتيجة دراسة (إدريس وسليمان، 2002)، ودراسة (دياب وأحمد، 2003)، ودراسة(الجندي وأحمد، 2005م)، ودراسة (الحمد وأبو العلا، 2008)، ودراسة (عبد الباري، 2012)، ودراسة (إبراهيم، 2011)، ودراسة (ضوان، 2004)، حيث إنها لم تتناول القياس القبلي والبعدي بل كانت دراسات وصفية، وإعداد قوائم للمهارات التفكير.

وهذا يدل على أن أفراد المجموعة التجريبية قد استفادوا من جلسات البرنامج الإرشادي الذي طبق عليهم بدرجة كبيرة، والذي كان هدفه الرئيسي هو تنمية مهارات التفكير لدى أفراد المجموعة التجريبية، ويعزو الباحث تلك النتيجة الحصول على العينة من أفراد المجموعة التجريبية من الطلاب المتأخرين دراسياً كان لدى الطلاب رغبة ودافعية كبيرة في المشاركة في البرنامج الإرشادي لتنمية مهارات التفكير لديهم لمساعدتهم في التعامل مع مشكلة التأخر الدراسي، وهذا ما أعطي الجلسات الإرشادية أهميةً ومكانةً كبيرةً بين أفراد المجموعة التجريبية أثناء تطبيق البرنامج الإرشادي، ويرى الباحث أن انسجام أفراد المجموعة مع الباحث من خلال كسر الجمود، وخلق الثقة المتبادلة بينهم، وبين أفراد المجموعة الواحدة جعل لجلسات البرنامج الإرشادي حيوية وتفاعل كبير، ومشاركة كبيرة بالأنشطة المساعدة لمهارات التفكير بكل جلسة من جلسات البرنامج

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإرشادي، ويرجع الباحث أن الإعداد الجيد لجلسات البرنامج التدريبي، وتنظيم الوقت المناسب لمشاركة أفراد المجموعة التجريبية من الطلاب كان له تأثيرَ واضحَ على مشاركة الطلاب في الجلسات الإرشادية، والحضور إليها بشكل متواصل مع التزام واضح من أفراد المجموعة لكل الجلسات الإرشادية، وهذا الالتزام كان له دورَ واضحَ وكبيَر بتمكن وممارسة الطلاب للأنشطة ولمهارات التفكير بكل جلسة مما ساعد بشكل واضح على تعلم الطلاب مهارات التفكير بشكل ايجابي، ويرى الباحث أن اعتماد البرنامج الإرشادي إلى النماذج، والأمثلة، والمواقف المختلفة لتوضيح مهارات التفكير كان له مردودَ واضحَ على الطلاب بتعلمهم مهارات التفكير، وممارستها بشكل عملي، والحديث عن أهميتها في مساعدتهم في حل مشكلاتهم التعليمية الناتجة عن ظروف متنوعة؛ ولذلك يرى الباحث أن الظروف الملائمة للبيئة المدرسية لتطبيق البرنامج الإرشادي من توفير المكان المناسب، وتقديم كافة الاحتياجات اللازمة لتطبيق البرامج الإرشادي مع الطلاب، والرغبة الواضحة من قبل الإدارة المدرسية لتنفيذ البرنامج لما له من عائدِ ايجابي على الطلاب كان يصب في مصلحة تعلم الطلاب مهارات التفكير بطريقة صحيحة وإيجابية، ومتميزة وظهر ذلك واضحاً على الطلاب من خلال الرغبة وجود دافعية لديهم في تحسين وضعهم الدراسي، والمشاركة مع المعلمين واستخدام مهارات التفكير بطريقة واضحة، وانعكس ذلك على شخصيتهم في التعامل مع مثل هذه المشكلات بطريقة واعية؛ ولذلك فإن المجموعة التجريبية استفادت بشكل كبير من البرنامج الإرشادي، وهذا ما كان واضحاً من الطلاب من خلال التطبيق البعدي، ومدى الاستفادة من البرنامج الإرشادي، والتي أظهرت نتائج ايجابية تدلل على استفادة واضحة، وملموسة أيضاً من قبل الباحث خلال تطبيق البرنامج الإرشادي.

ولمعرفة حجم هذا الأثر تم استخدام مربع آيتا، والجدول رقم (16) يوضح حجم أثر البرنامج، وتم حساب قيمة (إيتا n2)من خلال المعادلة الآتية:

$$\eta^2 = \frac{t^2}{t^2 + df}$$

حيث إذا كانت قيمة مربع (إيتا$^{(2}$n) تساوي (0.01)أو أقل؛ فيعتبر حجم الأثر صغير، وإذا كانت هذه القيمة أكبر من (0.01) وأقل من (0.14) فيعتبر حجم الأثر متوسط، وإذا كانت (0.14) فأكبر فإنه يعتبر حجماً ذا أثر كبير(أبو دقة، وصافي، 2012).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (16)

أثر البرنامج الإرشادي على تنمية مهارات التفكير لدى المتأخرين دراسياً

المهارة	t^2	dfدرجات الحرية	n^2	الأثر
مهارة المقارنة	15.6816	14	0.53	كبير
مهارة حل المشكلات	8.398404	14	0.37	كبير
مهارة التحليل	12.42563	14	0.47	كبير
مهارة التلخيص	14.40203	14	0.51	كبير
مهارة التقييم	5.121169	14	0.27	كبير
مهارة التخطيط	6.385729	14	0.31	كبير
مهارة اتخاذ القرار	19.64262	14	0.58	كبير
مهارة التطبيق	11.3165	14	0.45	كبير
الدرجة الكلية للمهارات	17.32224	14	0.55	كبير

تم حساب حجم الأثر بناء على معطيات نتائج اختبار(t- test) للفروق بين عينتين مرتبطتين (مجموعتي التجريبية ونفسها بعد تطبيق البرنامج)

يتبين من جدول رقم (16) أن قيمة مربع (إيتا) لكل المهارات تتراوح ما بين (0.27–0.58) وهذه القيمة تصنف حجم الأثر على أنه كبير، مما يدلل على أن البرنامج الإرشادي له تأثير كبير في تنمية جميع مهارات التفكير لدى أفراد المجموعة التجريبية.

وعند الموازنة بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، ونتائج الدراسات السابقة، نجد أنها اتفقت مع نتيجة دراسة (القراقعة وحجه، 2013)، ودراسة (عبد الباري، 2012)، ودراسة (المجولي، 2012)، ودراسة (عيد، 2009)، ودراسة (حماد، 2006) والتي دلت على وجود أثر الفاعلية البرنامج في تنمية مهارات التفكير، كما نجد انها اختلفت مع نتيجة ودراسة (محمود2008) حيث إنها دلت على عدم وجود أثر وفاعلية للبرنامج.

ويعزو الباحث تلك النتيجة أن مهارات التفكير من أرقى العمليات العقلية، والتي يتطلب من الفرد إتقانها، وتطبيقها، وممارستها بشكل متواصل حتى يتمكن من الرقي بنفسه، والوصول إلى تحقيق أهدافه بأسرع وأسهل الطرق، ولأنها مدخل واضح لمساعدة الطلاب على التفوق الدراسي وإدراك العملية التعليمة بشكل إيجابي، ومساعدتهم على الصعوبات، والتحديات، وحل المشكلات بطرق تفكيرية منطقية واعية، وقدرة كبيرة، ولذلك فإن البرنامج الإرشادي في هذه الدراسة كان له تأثير واضح وفعال في تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب من خلال الإعداد الجيد للبرنامج الإرشادي من خلال اطلاع الخبراء من المتخصصين بالمجال الإرشادي وإعداد البرامج، ومن خلال رسم الباحث للأهداف التي يسعى لتحقيقها أن يتمكن الطلاب من مهارات التفكير لمساعدتهم في حل مشكلة التأخر الدراسي لديهم، ويرى الباحث أن تصميم البرنامج، والإعداد الجديد لمهارات التفكير

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

من الجانب النظري، والعملي من خلال طرح الأمثلة والنماذج العملية التي تعتمد بشكل كبير على ممارسة مهارات التفكير كانت حاضرة في البرنامج الإرشادي، وتصميم المهارات ما يتناسب مع المرحلة العمرية للمجموعة التجريبية كان له مردودِ ايجابي من قبل مشاركة الطلاب بأنشطة البرنامج الإرشادي حول مهارات التفكير؛ ولذلك يرى الباحث أن الإعداد والتحضير، وتوفير كل مستلزمات عملية التطبيق، وتوفير كل الاحتياجات اللازمة، وإعداد البرنامج بقوة من الناحية العلمية، والعملية لمهارات التفكير، ورغبة الباحث الكبيرة في إرشاد وتوجيه الطلاب على أهمية تعلم مهارات التفكير، والعمل على تنميتها للطلاب كان له دور فعال في نجاح جلسات البرنامج الإرشادي مع الطلاب، والحصول على نتائج ايجابية في تنمية جميع مهارات التفكير لديهم من خلال وجود رغبة كبيرة ومهمة ودور ودافعية للطلاب لتعلم هذه المهارات، وجود خبرة وقدرة من الباحث على تطبيق البرامج الإرشادية، وكسر الجمود، وخلق جو إرشادي تعليميي متميز للطلاب داخل المجموعة الإرشادية، وكل هذه العوامل الايجابية المتوفرة للبرنامج الإرشادي ساعدت على نجاحه، وفاعليته في تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب.

ثالثاً: عرض نتائج الفرض الثاني وتفسيره ومناقشته:

ينص الفرض الثالث على ما يلي:" **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة** (α=0.05)**بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي، ومتوسط درجات أفراد المجموعة نفسها في القياس التتبعي على مقياس مهارات التفكير بعد مرور(45) يوم على تطبيق البرنامج الإرشادي** ".

للإجابة على تلك الفرضية قد قام الباحث باستخدام اختبار(t) للفرق بين متوسط عينتين مرتبطتين (paired samples t. test) للتعرف على مستوى الفروق بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات أفراد المجموعة نفسها في القياس البعدي والتتبعي في مهارات التفكير**بعد مرور (45) يوم على تطبيق البرنامج الإرشادي**، والجدول رقم (17) يوضح نتائج اختبار (t).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (17)

نتائج اختبار(t- test) للفروق بين عينتين مرتبطتين (مجموعتي التجريبية ونفسها بعد مرور(45) يوم على تطبيق البرنامج)

المحور	المجموعة	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
	بعدي	19.93	2.84		
مهارة المقارنة	تتبعي	19.73	2.74	0.194	0.848
مهارة حل المشكلات	بعدي	25.93	4.33		
	تتبعي	27.47	4.49	-0.901	0.382
مهارة التحليل	بعدي	16.2	2.68		
	تتبعي	16.4	2.61	-0.185	0.855
مهارة التلخيص	بعدي	15.67	2.38		
	تتبعي	15.27	2.81	0.453	0.657
مهارة التقييم	بعدي	18.4	3.48		
	تتبعي	19.13	4.19	-0.471	0.644
مهارة التخطيط	بعدي	20.93	4.25		
	تتبعي	20.53	3.91	0.297	0.770
مهارة اتخاذ القرار	بعدي	14.2	2.54		
	تتبعي	13.4	2.1	0.909	0.378
مهارة التطبيق	بعدي	24.33	4.27		
	تتبعي	23.93	4.3	0.211	0.835
الدرجة الكلية للمهارات	بعدي	155.6	21.32		
	تتبعي	155.87	22.95	-0.030	0.976

قيمة (ت) الجدولية (د. حرية = 14) عند مستوى دلالة (0.05) = (2.145)

يتبين من جدول رقم (17) أن قيمة مستوى الدلالة لكل من الدرجة الكلية لمهارات التفكير ولجميع المهارات كانت أكبر من المستوى الدلالة المقبولة في الدراسة وهو (0.05) **(قيمة t المحسوبة <من الجدولية)**، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسط درجات أفراد المجموعة نفسها في القياس التتبعي في مهارات التفكير **مرور (45) يوم على تطبيق البرنامج الإرشادي، مما سبق يمكن قبول الفرض القائل بأنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة** (α=0.05) **بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي، ومتوسط درجات أفراد المجموعة نفسها في القياس التتبعي على مقياس مهارات التفكير بعد مرور(45) يوم على تطبيق البرنامج الإرشادي".**

وهذا يدل على أن الاستفادة من البرنامج مستمرة، ولم تكن نتيجة الصدفة وإنما نتيجة تطبيق البرنامج الإرشادي وفعالية جلساته،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وعند الموازنة بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، فيما يخص الفرض الثاني، ونتائج الدراسات السابقة، نجد أنها اتفقت مع نتيجة دراسة (داوود، 2012)، ودراسة (محمد، 2012)، ودراسة (محمود، 2008)، ودراسة (المجولي، 2012) والتي دلت عدم وجود فروق بين القياس البعدي والتتبعي، كما نجد أنها اختلفت مع نتيجة دراسة (الحمد وأبو العلا، 2008). حيث إنها دلت على وجود فروق بين القياس البعدي والتتبعي.

ويعزو الباحث تلك النتيجة أن البرنامج الإرشادي صمم لمساعدة الطلاب المتأخرين دراسياً في تنمية مهارات التفكير لديهم لمساعدتهم على التعامل مع مشكلات التحصيل الدراسي الناتجة عن ظروف نفسية، واجتماعية، واقتصادية، وصحية وغيرها حسب الظروف الخاصة لكل طالب من الطلاب المشاركين في البرنامج التدريبي، وهذه المهارات لها دور فعال قوي ومهم بالنسبة للطلاب نحو تحسين قدرتهم على التعامل مع المواقف التعليمية وإدراكها واستيعابها ومعرفة وتحديد الإجراءات اللازمة لتطوير قدراتهم، وتقيم مستواهم الدراسي، والعمل على معالجتها، وحل المشكلات بطريقة واعية وايجابية مستخدما مهارات التفكير في حياته العلمية، والعملية، ولأهمية هذه الأساليب التي تم تطبيقها في البرنامج الإرشادي، والدافعية الكبيرة بالنسبة للطلاب، ولحاجتهم في تعلم هذه المهارات كان الالتزام والمشاركة، والتفاعل واضحة، وملحوظة من قبل الباحث أثناء تطبيق البرنامج، وتناسب البرنامج، وأهدافه مع الفئة العمرية كان له مردود إيجابي على الخروج بنتائج ايجابية لتنمية مهارات التفكير لدى الطلاب، ويرى الباحث أن البرنامج أثبت نجاحه بعد مرور (45) يوم من تطبيقه أن ممارسة المهارات من قبل الطلاب في نظامهم التعليمي، والرغبة في التخلص من مشكلة التأخر الدراسي، ومتابعتهم من قبل المعلمين، والإدارة المدرسية التي أبدت ارتياحاً واضحاً ومهماً بالنسبة لإرشاد الطلاب على مهارات تساعدهم في حل مشكلاتهم التعليمية، ومساندة الإدارة، وتفعيل، واهتمام المعلمين بالطلاب، ورغبة الطلاب ممارسة وتطبيق ما تم تعلمه خلال جلسات البرنامج الإرشادي كان يدلل أن النجاح مستمر بالنسبة للطلاب وعن تفاؤل باستمرارية التطبيق، وكان ذلك واضحاً من بعد مرور شهر ونصف من البرنامج وتطبيقه وأثبت الطلاب مدى حصرهم وممارستهم لمهارات التفكير، وعبر فيها المعلمين عن تغير واضح وملموس بالنسبة للطلاب من ناحية التفكير، والتصرف ومعالجة المشكلات بطريقة راقية، وعلمية واعية مستخدمين أرقى مهارات التفكير أثناء عملية الدراسة، والمشاركة الصفية والتعامل مع الزملاء والإدارة المدرسية ويرى الباحث اهتمامه الواضح، وتواصله مع الإدارة المدرسية والمعلمين لمساعدة الطلاب على المشاركة واستخدام مهارات التفكير وتشجيعهم على ذلك أعطي نتائج ايجابية للطلاب بممارسة وتطبيق مهارات التفكير بشكل مستمر مما أصبح نظاماً وفكراً عقلياً يتعاملون به الطلاب بطريقة يرغبون في تغير واقعهم التعليمي للأفضل، ولعل مشكلة التأخر الدراسي لا تعتبر مشكلة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

في قدرات الطلاب العقلية ولكن هي مشكلات ناتجة عن وجود بعض المشكلات سواء من الطالب نفسه أو من الأسرة أو المدرسة أثرت وأعاقت تقدم الطالب ببعض المواد الدراسية ولذلك فان الطلاب لديهم قدرات عقلية كبيرة ولديهم معرفة وخبرة لمهارات التفكير سابقا ولكن البرنامج الإرشادي كان له دورٌ فعالٌ في تنمية وترسيخ مهارات التفكير من خلال ممارسات عملية وعلمية ومشاركات وأنشطة جماعية للطلاب مما حسن من أدائهم، وقدرتهم على امتلاك مهارات التفكير بشكل أفضل عما كان عليه بالسابق بالنسبة للطلاب مما كان له دورٌ فعالٌ وكبيرٌ بعد مرور شهر ونصف من تطبيقه على الطلاب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التوصيات:

إن أهمية البحث العلمي لا تبدو فيما نصل إليه من نتائج بقدر ما تبدو فيما تجلبه من نقاط تثير لدى الباحثين الحاجة إلى أبحاث ودراسات جديدة، وعلى ذلك فإن الباحث تعرض البحوث والدراسات المقترحة:

1. تضمين برامج التنمية المهنية للمعلمين في أثناء الخدمة حقائب تدريبية تتناول استراتيجيات تعلم تنميه مهارات التفكير لدى التلاميذ بشكل عام وتلاميذ المرحلة الاساسية بشكل خاص نظراً لأهمية هذه المرحلة العمرية في غرس المهارات المختلفة في سلوك التلاميذ، على أن يشتمل هذا البرنامج على الموجهين التربويين ومديري المدارس.
2. تطوير أدلة المعلمين بحيث تتضمن دروساً يتم التخطيط لها بشكل يساعد على تنمية مهارات التفكير وتكون بمثابة نموذج يحتذي به المعلمون.
3. تضمين برامج الإعداد قبل الخدمة خبرات تعليمية ترتبط بهذه المهارات وأن يكون الأساتذة في كليات الإعداد بمثابة القدوة لطلابهم بحيث يتم تنفيذ مقررات الإعداد بأسلوب يجعل من الطلاب ممارسين ومستخدمين للاستراتيجيات والطرق والأساليب التي تنمي مهارات التفكير لتلاميذ المدارس.
4. الاستفادة من أدوات الدراسة لتطوير أداة شاملة تتضمن المظاهر السلوكية التي يجب على المعلمين القيام بها لتنمية مهارات التفكير العامة (المستوى التمهيدي) والإبداعي (المستوى المتقدم).
5. تنظيم ندوات وورش عمل بالتنسيق بين مراكز التنمية المهنية (مراكز التدريب) أثناء الخدمة ومؤسسات الإعداد تتناول قضايا التفكير وكيفية تنميتها والاهتمام بها.
6. ضرورة التواصل من قبل المرشدين بين أولياء الأمور الطلبة وإدارة المدرسة وخاصة في حالة الطلبة صعوبات التعلم.
7. التأكيد من قبل المرشدين على الجانب النفسي والترويحي للتلميذ من خلال إقامة أنشطة صفية أو حفلات ترفيهية وسفريات علمية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المقترحات:

1. أن تتم دراسات أخرى مشابهة لهذه الدراسة على صفوف دراسية آخرى.
2. أن تجري دراسة أخرى تتناول متغيرات أخرى قد ترتبط بمستوى تنمية مهارات التفكير.
3. أن يتم إجراء دراسة تهدف إلى قياس أداء التلاميذ فيما يتعلق بمهارات التفكير.
4. إجراء دراسة عن ايجاد العلاقة بين التأخر الدراسي ومتغيرات نفسية أخرى.
5. إجراء دراسة برنامج تربوي إرشادي للحد من ظاهرة التأخر الدراسي.
6. إجراء دراسة أسباب التأخر الدراسي من وجهة نظر التلاميذ في المراحل المتوسطة والإعدادية والثانوية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المصادر والمراجع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أولا: المراجع العربية

1. إبراهيم، مجدي عزيز (2005). **التفكير من منظور تربوي**، القاهرة: عالم الكتب.

2. إبراهيم، مجدي و غراب، رفعت (2006). **سلسلة تدريس الرياضيات لذوي الاحتياجات الخاصة**، القاهرة: عالم الكتب.

3. ابل، كاظم(1997). خصائص وطبيعة الفئات الخاصة والبرامج والأنشطة المرتقية بالفئات(المتفوقين – بطيئي التعلم – المتأخرين دراسياً – العاجزين عن التعلم)، **مجلة التربية**، ، الكويت، ع 22، ص 84 – 88.

4. ابن مانع ، سعيد بن علي(1993). سمات المسايرة والمغايرة لدى المتفوقين والمتأخرين دراسيًا من الجنسين في المرحلة الثانوية. **مجلة جامعة أم القرى للبحوث العلمية**، السعودية ، ع 8 ، ص 187 – 233.

5. أبو النيل، محمود السيد والسرسي، أسماء محمد و متولي، حنان أحمد(2012). دراسة مقارنة للصفحة المعرفية لمقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية المتفوقون والمتأخرين دراسياً: دراسة مقارنة. **دراسات الطفولة**، مصر ، مج 15، ع 56، ص 67 – 77.

6. أبو دقة، سناء إبراهيم، سمير خالد صافي(2012)، " تطبيقات عملية في البحث التربوي والنفسي باستخدام spss "، الجامعة الإسلامية، غزة.

7. أبو سكران، حنان (2006). أثر تدريس برنامج مقترح في الجبر على تنمية قدرات التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف السادس، **رسالة ماجستير** غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

8. أبو شمالة، فرج (2003). فاعلية برنامج مقترح في اكتساب البنية الرياضية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بمحافظة غزة، **رسالة دكتوراه** غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

9. أبو علام، رجاء (2004). **التعلم أسسه وتطبيقاته**، عمان: دار المسيرة.

10.أبو ملوح، محمد (2002). تنمية التفكير في الهندسة واختزال القلق نحوها لدى طلبة الصف الثامن الأساسي بمحافظة غزة في ضوء مدخل فان هايل، ومخططات المفاهيم، **رسالة دكتوراه** غير منشورة، كلية التربية جامعة عين شمس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

11.أبو هاشم محمد عبد الرحمن (2004). فاعلية استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تنمية بعض المفاهيم العلمية ومهارات التفكير المركب في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **رسالة دكتوراة** غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.

12.أحمد ، محمود حافظ وأبو العلا ، عبد التواب(2008). فاعلية برنامج تدريبي ما وراء معرفي على بعض قيم المواطنة، وعادات الاستذكار لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية المتأخرين دراسياً في مادة الدراسات الاجتماعية. **المؤتمر العلمي الأول** (تربية المواطنة ومناهج الدراسات الاجتماعية)، مصر ، مج 1، ص 174 – 204.

13.أحمد ، يوسف ذياب إبراهيم(2003). دراسة لبعض سمات المتأخرين دراسياً في المرحلة الثانوية وإستراتيجيات المعلمين في التعامل معهم. **مجلة الإرشاد النفسي**، مصر ، ع 17، ص 289 – 294.

14.أخضر، فوزية محمد(1996). **رؤية تربوية نحو المتأخرين دراسيا**، الدفاع (القوات المسلحة السعودية)، السعودية ، مج 34، ع 101، ص 88 – 90.

15.إدريس، عبدالفتاح عيسى و سليمان، السيد عبد الحميد(2002). التآزر البصري الحركي وتلف خلايا المخ لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والمتأخرين دراسياً والعاديين في ضوء الأداء على اختبار بندر جشتلت: **دراسة نمائية**، كلية التربية، جامعة الأزهر، مصر،ع 112، ص 270 – 292.

16.أرثر كوستا (1998). **أداء المعلم الذي يمكن الطلاب من التفكير، التعليم من اجل التفكير**، ترجمة: صفاء يوسف الأعصر، القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر.

17.باربرا برزيسن (1997). **مهارات التفكير: قراءات في مهارات التفكير وتعليم التفكير الناقد والتفكير الإبداعي**، القاهرة: دار النهضة العربية.

18.الباز، خالد صلاح (2000). فاعلية استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعليم في تدريس مادة الكيمياء على التحصيل، والتفكير المركب، والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي، **المؤتمر العلمي الخامس للجمعية المصرية للتربية العلمية:** التربية العلمية للمواطنة، مج2، أبو سلطان: 413–447.

19.بدر، إسماعيل إبراهيم (2007). الاتجاهات في إعداد برامج علاجيين لمشكلة التأخر الدراسي، **بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي الأول:** قسم الصحة النفسية. بنها: كلية التربية جامعة بنها، مج3 ص 821 – 847.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

20.البنا حمدي عبد العظيم (2001). تنمية مهارات عمليات العلم التكاملية، والتفكير الناقد باستخدام نموذج التعليم البنائي في تدريس العلوم لدى طلاب المرحلة الإعدادية، **مجلة كلية التربية بالمنصورة**، (2): 215 – 242.

21.البنا، مكة (1994). برنامج مقترح لتنمية التفكير في الهندسة في ضوء نموذج فان هايل" **رسالة دكتوراه** غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.

22.جروان فتحي عبد الرحمن (2002). **تعليم التفكير مفاهيم تطبيقات**، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

23.الجندي، أمنية السيد و أحمد، نعيمة حسن(2005). أثر نموذج سوشمان للتدريب الاستقصائي في تنمية الاستقصاء العلمي، وعمليات العلم التكاملية، ودافعية الانجاز للتلاميذ المتأخرين دراسياً في العلوم بالمرحلة الإعدادية، **مجلة التربية العلمية**، مصر ، مج 8 ، ع 1 ، ص 1 – 49.

24.جون لانغريهر (2002). **التعليم مهارات التفكير: تدريبات عملية**، ترجمة: منير الحوراني، العين: دار الكتاب الجامعي.

25.الحربي، طلال (2003). منهج الهندسة في رياضيات المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية بين مراحل بياجيه ومستويات فان هايل، **المجلة التربوية**، مج18، ع69.

26.الحربي، طلال سعد(1990). **رعاية الطلاب المتفوقين دراسياً والطلاب المتأخرين دراسياً في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية**. الكتاب السنوي الثاني، التوجيه والإرشاد الطلابي في التعليم، السعودية ، ص 676 – 692.

27. حسان، شفيق فلاح(1989). **علم النفس التطورى**، ط1، دارالجبل، بيروت، لبنان.

28.حسن، محمد محمود(2001). مستويات التفكير الهندسي لدى التلاميذ المعلمين (تخصص رياضيات) بكلية التربية أسيوط في ضوء نموذج فان هيل، **مجلة كلية التربية** بأسيوط، مج17، ع1يناير.

29.حسيب، عبد المنعم عبد الله(2001). المهارات الاجتماعية، وفاعلية الذات لطلاب الجامعة المتفوقين والعاديين والمتأخرين دراسياً، **مجلة علم النفس**، مصر مج15، ع 59 ، ص 124 – 139.

30.حسين، محمود عطا محمود(1983). دراسة مقارنة في العادات والاتجاهات الدراسية بين المتفوقين والعاديين والمتأخرين دراسياً. **رسالة الخليج العربي**، السعودية مج 3 ، ع 10 ، ص 79 – 92.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

31.حوالة، مصطفى (2005). **إعداد المعلم تنميته وتدريبه**، عمان: دار الفكر.

32.خضر، عبد الباسط متولي (2009). الإرشاد النفسي الغائب عن مدارسته، ودوره في علاج التأخر الدراسي، **بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي الرابع لقسم أصول التربية**، كلية التربية جامعة الزقازيق، في 5-6 / 5، مج2.

33.خضر، نظله(2006م). **أصول تدريس الرياضيات**، عالم الكتب، ط2: القاهرة.

34.خليل، محمد محمد بيومي(1990). دراسة لبعض المتغيرات النفسية، والاجتماعية لدى المتفوقين والمتأخرين دراسياً. **مجلة كلية التربية**، جامعة طنطا، مصر ،ع 8، ص 57 – 106.

35.داود، عصام الدين محمد علي(2012). فاعلية برنامج للإرشاد الأسري في تنمية المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المتأخرين دراسياً بشمال سيناء، **مجلة كلية التربية**، عين شمس، مصر ، ع 36، مج 1، ص 869 – 889.

36.الدباس ، عبدالعزيز بن عبدالله بن محمد، والشرقاوي ، فتحي مصطفى(2000). دراسة مقارنة بين الطلاب المتفوقين والمتأخرين دراسياً بالمرحلة الثانوية في بعض متغيرات الشخصية بمدينة الرياض، **رسالة الخليج العربى**، السعودية، مج 21 ، ع 75، ، ص 204 – 210.

37.دسوقي، ممدوح محمد(2007). فاعلية برنامج للإرشاد الأسري في خدمة الفرد في تخفيف إساءة المعاملة الوالدية للأطفال، دراسة مطبقة على عينة من آباء و أمهات الأطفال المساء إليهم المتأخرين دراسياً، **مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية**، مصر ، ع 23، مج 2، ، ص 819 – 868.

38. دياب، سهيل رزق (2005) معوقات تنمية الإبداع لدى طلبة المرحلة الأساسية في مدارس قطاع غزة بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الثاني، "الطفل الفلسطيني بين تحديات الواقع وطموحات المستقبل " جامعة القدس المفتوحة منطقة غزة التعليمية.

39.دياب، سهيل (2000). **تعلم مهارات التفكير، وتعلمها في الرياضيات لطلبة المرحلة الابتدائية العليا**، غزة: دار المنارة.

40.الرفاعي، نعيم (2002). **الصحة النفسية دراسية في سيكولوجية التكيف** ، ط 4، منشورات جامعه عين شمس.

41.روبرت مارزانو وآخرون (1997). **أبعاد التفكير إطار للمناهج والتعليم**، ترجمة: فيصل يونس، القاهرة: دار النهضة العربية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

42. زهران، حامد عبد السلام(1994). التوجيه والإرشاد النفسي، نظرة شاملة، مجلة الارشاد النفسي، جامعة عين شمس العدد2، ص 297.

43. زهران، حامد عبد السلام(1998).التوجيه والإرشاد النفسي القاهرة: عالم الكتب.

44.الزهيري، إبراهيم عباس (2003). **تربية المعاقين والموهوبين ونظم تعليهم (إطار فلسفي وخبرات عالمية)** القاهرة: دار الفكر الجديد.

45.زيتون، حسن حسين و زيتون، كمال عبد الحميد (1995). **تصنيف الأهداف التدريسية، محاولة عربية**، الإسكندرية: دار المعارف.

46.زيتون حسن حسين (2003). **تعليم التفكير، رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة**، عمان: دار الشروق للنشر.

47.زيتون كمال عبد الحميد (1993). **كيف نجعل أطفالنا علماء ؟**، الرياض: دار النشر الدولي.

48.سرور، علي إسماعيل (2001). فاعلية اختلاف أسلوب استخدام الكمبيوتر كمساعد تعليمي في تنمية مستويات التفكير الهندسي، وحل المشكلات الهندسية لدى التلاميذ الصف الثاني الإعدادي، **مجلة كلية التربية** جامعه الأزهر، ع96، يناير.

49.سرور، نادية هايل (1996). فاعلية برنامج الماستر ثنكر لتعليم التفكير في تنمية مهارات الإبداعية لدى عينة من طلبة كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية، **مجلة مركز البحوث التربوية**، جامعة قطر، العدد 10.

50.سرور، نادية هايل (2005). **تعليم التفكير في المنهج المدرسي**، عمان ط1: دار وائل للنشر.

51.سرور ناديا هايل (2003). **مدخل إلي التربية المتميزين والموهوبين**، عمان: دار التفكير للطباعة والنشر.

52.سعادة جودت أحمد (2004). **تدريس مهارات التفكير**، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

53.سعيد أيمن حبيب (2002). أثر استخدام إستراتيجية التعلم القائم على الاستبطان على تنمية مهارات ما وراء المعرفة لذي طلاب الصف الأول ثانوي من خلال الفيزياء، **المؤتمر العلمي السادس الجمعية المصرية للتربية العلمية:** التربية العليمة، وثقافة المجتمع، أبو سلطان، 28 – 31 يوليو: 89 – 130.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

54.سلامة، حسن (1995 م). **طرق تدريس الرياضيات بين النظرية** والتطبيق، ط 1، القاهرة: دار الفجر.

55.سليمان، عبد لرحمن سيد (2000). **سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة**، الجزء الثاني، ذوي الحاجات الخاصة أساليب التعرف والتشخيص، القاهرة: مكتبة الزهراء الشرق.

56.السمرى لطيفة صالح (2005). فاعلية نموذج مقترح لتدريس التفكير في تنمية مهارات تنظيم المعلومات لدي طالبات كلية التربية جامعة الملك سعود بن رياض، **رسالة ماجستير** غير منشورة، جامعة الملك سعود. سويد عبد المعطي (2003). **مهارات التفكير ومواجهة الحياة**، العين: دار الكتاب الجامعي.

57.السيد، عزيز(1995). **التفكير الناقد**، دراسات في علم النفس المعرفي، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

58. الشرقاوى، محمود أنور (1978). سيكولوجيه التعليم، ابحاث ودراسات، مكتبه الانجلو، القاهرة، مصر.

59.شقير، زينب محمود (2005). **الاكتشاف المبكر، والتشخيص التكاملي لغير العاديين**، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

60.صادق، يسرية أنور(1989). الرضا عن الذات، ومقارنتها بالزملاء، دراسة على الأطفال المتفوقين والمتأخرين دراسياً من الجنسين، **مجلة كلية التربية** بالزقازيق، مصر ، مج 4، ع 8، ص 9 – 47.

61.الصادق، إسماعيل (2001). **طرق تدريس الرياضيات** ط 1، القاهرة:دار الفكر العربي.

62.الصافي، عبدالله بن طه(2000). عزو النجاح، والفشل الدراسي، وعلاقته بدافعية الانجاز، دراسة على عينة من طلاب الجامعة المتفوقين والمتأخرين دراسياً بمدينة أبها، **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية** ، مج 12 ، ع 2، ص 79 – 106.

63.الطحان خالد(1984م). الخلفية الاجتماعية، والثقافية، والنفسية للمتأخرين دراسياً، **المجلة العربية للبحوث التربوية**، تونس ، مج 4 ، ع 2 ، ص 47 – 62.

64.الطحان، خالد(1988). الخلفية الاجتماعية، والثقافية، والنفسية للمتأخرين دراسياً، **مجلة آفاق**، الأردن ، ع 1، ص 21 – 23.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

65.العارف، رياض حسن محمد(1996). أثر استخدام أسلوب التعلم التعاوني على التفكير الابتكاري، والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي المتأخرين دراسياً في مادة العلوم. **المؤتمر الثامن** (مناهج المتفوقين دراسياً والمتأخرين)، مصر، ص 163 – 184.

66.العارف، رياض حسن محمد(1996). أثر تدريس وحدة علاجية مقترحة باستخدام خرائط المفاهيم على تحصيل تلاميذ الصف الأول الإعدادي المتأخرين دراسياً في مادة العلوم، واتجاهاتهم نحو العلوم. **المؤتمر الثامن** (مناهج المتفوقين دراسياً والمتأخرين)، مصر، ص 103 – 124.

67.العارف، رياض حسن محمد (2001). أثر استخدام برنامج علاجي مقترح في التحصيل الدراسي، والتفكير العلمي، والاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية المتأخرين دراسياً، **مؤتمر رؤى مستقبلية للبحث التربوي**، مصر ، مج 1 ص 179 – 281.

68. عبد الحميد، جابر(2002). بعض العوامل المرتبطة بالتخلف والتفوق الدراسي في المرحلة الثانوية بقطر **مجلة بحوث ودراسات في الاتجاهات والميول النفسية**، مركز البحوث التربوية، جامع ة قطر، المجلد السابع، ج2.

69.عبد الحميد، حسام الدين حسين(2000). أثر استخدام الألعاب على كل من تعلم المفاهيم والاتجاه نحو المادة الدراسية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي المتأخرين دراسياً في مادة الدراسات الاجتماعية، **دراسات فى المناهج وطرق التدريس**، مصر، ع 66، ص 36 – 69.

70.عبد العال، محمد رضوان(2006). فاعلية استخدام الكمبيوتر في تدريس الهندسة الفراغية على التحصيل، والتفكير الهندسي، والتصور المكاني للصف الثانوي العلمي، **رسالة دكتوراه** غير منشورة، كلية التربية، جامعه عين شمس.

71.عبد العزيز، عصام فريد(2007). قيم طلاب كلية التربية بسوهاج المتأخرين دراسياً وأهم العوامل النفسية والاجتماعية والاقتصادية التي تعوق نجاحهم الدراسي، **مجلة الثقافة والتنمية**، مصر، مج 8، ع 20، ص 90 – 130.

72.عبد الغني، زينب (2001). تصور مقترح لمقررات الرياضيات المرحلة الابتدائية في ضوء واقع المنهج الحالي، وأثره على التفكير الهندسة، والرياضي للتلاميذ والاتجاهات الحديثة، **المؤتمر العلمي السنوي لجمعية تربويات الرياضيات**، مج2.

73.عبد القادر، أيمن (1997). فهم الأشكال الهندسية وخواصها لدى الطلاب معلمي الرياضيات، وعلاقته بمستويات فان هايل للتفكير الهندسي، **رسالة ماجستير** غير منشور، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

74.عبد الله، أحمد عباس(1992). دراسة مقارنة لأداء مجموعة من الأطفال المتخلفين عقلياً وذوي الذكاء فوق المتوسط، والمتأخرين دراسيا، وبطيئي التعلم في التصنيف الثلاثي لاختبار وكسلر لذكاء الأطفال، **مجلة مركز البحوث التربوية**، قطر، مج 1، ع 2، ص 243 – 269.

75.عبد الله، بنيل (2004). التأخر الدراسي، أسبابه وعلاجه.

76.عبد المعطي، حسن مصطفى وعبد الرحمن، محمد السيد. (1989). دراسة مقارنة لبعض متغيرات شخصية المتفوقين والمتأخرين دراسياً من طلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، **المؤتمر الخامس لعلم النفس** فى مصر، مصر ، ص 416 – 436.

77.عبد الهادي، داليا خيري عبد الوهاب (2009). الذاكرة العاملة لدى العاديين و ذوي صعوبات و المتأخرين دراسياً، و بطيئي التعلم بالصف الخامس الابتدائي، **مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر، مصر ، ع 143، مج 4، ص 223 – 288.

78.عبده، أشرف علي السيد(2000). أثر النفسي الجماعي على خفض معدلات القلق لدى عينة من تلاميذ المدارس الابتدائية المتأخرين دراسياً بمحافظة أسيوط، **مجلة كلية الآداب**، جامعة أسيوط، مصر، ع 6، ص 132 – 162.

79.عبيد، وليم (2004). **تعليم الرياضيات لجميع الأطفال في ضوء متطلبات المعايير وثقافة المجتمع**، عمان: دار المسيرة.

80.عبيد، وليم، و عفانة، عزو (2003).**التفكير والمنهاج المدرسي**، ط 1، الإمارات: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

81.عبيد، وليم و عفانة، عزو (2003). **التفكير والمنهاج المدرسي**، الكويت: مكتبة الفلاح.

82.عثمان، أمينة سيد(1994م). دراسة ميدانية لاستخدام أسلوب النظم في وضع خصائص لمناهج المتأخرين دراسياًَ بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي، **المؤتمر العلمي الثاني** (أطفال في خطر)، مصر ص 342 – 368.

83.عدس، محمد (2000). **المدرسة وتعليم التفكير**، عمان: دار الفكر.

84.عصفور، وصفي (1999). ملف خاص حول التعليم مهارات التفكير العليا، **مجلة المعلم والطالب**، ع3و4، معهد التربية، الاونروا – اليونسكو، عمان.

85.عفانة، عزو (2002). تقويم مقرر الرياضيات المطور للصف السادس الأساسي في فلسطين في ضوء مستويات التفكير الهندسي لفان هايل، **مجلة كلية التربية**، جامعة الإسكندرية، ع 2.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

86.عفانة، عزو (2006). **التدريس الاستراتيجي للرياضيات الحديثة**، ط 2، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

87.عواد، يوسف دياب (2006). **سيكولوجية التأخر الدراسي**، نظرة تحليلية علاجية بالأردن، عمان: المناهج للنشر والتوزيع.

88.غباين، عمر (2004). **تطبيقات مبتكرة في تعليم التفكير**، عمان: جهينة للنشر والتوزيع.

89.قطامي، نايفة (2001). **تعليم التفكير للمرحلة الأساسية**، عمان: دار الفكر.

90.قطامي، يوسف و عمور، أميمة (2005). **عادات العقل والتفكير**، ط 1، عمان: دار الفكر.

91. قطيط غسان (2007). اثر برنامج دمج مهارات التفكير في المحتوى في اكساب المفاهيم الفيزيائيه والاتجاهات الصحيحة لدى طلبة المرحلة الاساسية، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

92. الكاشف، ايمان(1995). دراسة مسحية للمظاهر السلوكية المرتبطه بالتحصيل الدراسي في علم النفس، **مجله الفضيلة**، الهيئة العامة المصرية للكتاب، العدد36، القاهرة.

93.الكثيري، راشد و النذير، محمد (2000).التفكير(ماهيته، وأبعاده، وأنواعه، وأهميته) الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، **المؤتمر العلمي الثاني عشر**، مناهج التعليم وتنمية التفكير، مج2.

94.كرم، إبراهيم (1993). المناهج الدراسية، وتنمية ومهارات التفكير، **مجلة التربية المعاصرة**، ع 26، مارس، ص 185 – 205.

95.محمد ، زبيدة محمد قرني(1998). فاعلية استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم على كل من: التحصيل، واكتساب بعض عمليات العلم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي المتأخرين دراسياً في مادة العلوم، **المؤتمر العلمي الثاني** (إعداد معلم العلوم للقرن الحادي والعشرين)، مصر، مج 2، ص 545 – 592.

96.مرزوق، عبد المجيد أحمد(1994). مبررات النجاح، والفشل الأكاديمي وتصنيفاتها من وجهة نظر عينة من الطلاب المتفوقين والطلاب المتأخرين دراسياً، **مجلة العلوم التربوية**، مصر ، مج 1، ع 3,4، ص 133 – 166.

97.مرسي، كمال إبراهيم (1996). **مرجع في علم التخلف العقلي**، الكويت: دار العلم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

98.مطر، أسماء إبراهيم محمد و مظلوم، مصطفى على و عبدالعال، وتحية محمد و توفيق، صلاح الدين محمد(2011). فاعلية برنامج إرشادي لتنمية دافعية الانجاز لدى المتأخرين دراسياً، **مجلة كلية التربية**، جامعة بنها، مصر ، مج 22، ع 85، ص 335.

99.مطر، نعيم (2004). أثر استخدام مخططات المفاهيم في تنمية التفكير الرياضي لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بغزة، **رسالة ماجستير** غير منشورة، الجامعة الإسلامية_ غزة.

100. ناصر، أماني محمد (2006). التكيف المدرسي عند المتفوقين والمتأخرين تحصيلياً في مادة اللغة الفرنسية وعلاقته بالتحصيل الدراسي في هذه المادة، **رسالة ماجستير** غير منشورة، كلية التربية، جامعه عين شمس.

101. النجدي، أحمد و عبد الهادي، مني و الراشد، علي (2005). **اتجاهات حديثة في التعليم العلوم في ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية**، القاهرة: دار الفكر العربي.

102. يونس، فتحي علي(1996). الجلسة الختامية، اتجاهات المؤتمر في مجال مناهج المتفوقين والمتأخرين دراسياً. **المؤتمر الثامن** (مناهج المتفوقين دراسياً والمتأخرين)، مصر، ص 73 – 77.

ثانياً: المراجع الاجنبية:

1. Akan, S.O. (2003) – Teachevs pevceptions of Constraints on Improving Student Thinking in High Schoois (uupubished mastersthesis) the jraduate Schoo of SociaI Sciences Middie east techhica universitgAnkara,Turkey
2. Andrews, A., G., (1999, Feb):”Solving geometric problems by using – unit blocks” Teaching chidren mathematics, 5(6), 318-323
3. Beyer,B.k (1988)-Developing a thinking skills projvam Boston:Allyn and Bacon.
4. DeBono ,E.(1991)" Cort Thinking TV Teacher Notes Crea Livity '2' Ed.London, Perjman Press ,Ine.
5. Goodlad ,J.I. (1984).A place called school ,New york:McGraw –Hill.
6. Kinaard,J.T (2003); “ Creating rigorous Mathematical Thinking a Dynamic that Drives Mathematics and Science Conceptual Development“http;//www.umanitoba.ca/unevoc/conferenee/papers/kinanad.pdp
7. Michael, T., B. (2002, Feb):”Learning geometry in a dynamic – computer environment”. (Abstract), Teaching Children Mathematic – tics, 8 Issues6.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

8. Paul,R. (1990),Critical thinking:what evevy person needs to Survive in a papidly changing world.California: Center for Critical Thinking and Moval Criti@u

9. Paul,R. (1990),Critical thinking:what evevy person needs to Survive in a papidly changing world.California: Center for Critical Thinking and Moval Criti@u

10. strang ,J.and shayer , m. (1993): enhancing high sehool students achievement in ehemistry through a thinking skills approach , lntenational journal of science edncation , 15(3):319-338.

11. Struchens, M., E., Kimbrly, A., H. & Martin, W., G (2001, March) – Assessing geometric and measurement in understanding using manipulative. Teaching children mathematics, 6, Issue 7.

12. Swartz ,J.,&perkins,n (1990) –Teaching" ,Issuse and Approaches Midwxest,publication.

13. Van Hiele (1999): "Developing Geometric thinking children mathematics",V.6,Feb-pp.310-16.

14. Van Hiele,p (1986):" Structure and Insight: Atheory of mathematics- Education: London,Academic press.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملاحق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق(1)

قائمة بأسماء المحكمين

الرقم	الاسم	الجامعة
1.	أ. د. نظمي أبو مصطفي	جامعة الأقصى
2.	د. ياسرة أبو هجروس	جامعة الأقصى
3.	د. عطاف أبو غالي	جامعة الأقصى
4.	د. نعيم العبادلة	جامعة الأقصى
5.	د. منير رضوان	جامعة الأقصى
6.	د. وائل العاصي	جامعة الأقصى
7.	د. ماجد مطر	جامعة الأقصى
8.	د. عايدة صالح	جامعة الأقصى
9.	د. عبد الفتاح الهمص	الجامعة الاسلامية
10.	د. جميل الطهراوي	الجامعة الاسلامية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق(2)

تسهيل مهمه الباحث

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا

هاتف داخلي: 1150

الرقم ج س ع/35/ Ref

التاريخ 2014/02/01 Date

الأخ الدكتور / وكيل وزارة التربية والتعليم العالي حفظه الله،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع/ تسهيل مهمة طالب ماجستير

تهديكم شئون البحث العلمي والدراسات العليا أعطر تحياتها، وترجو من سيادتكم التكرم بتسهيل مهمة الطالب/ **ياسر محمد يوسف الشريف** يحمل برقم جامعي **120100248** المسجل في برنامج الماجستير بكلية **التربية** تخصص **علم النفس – إرشاد نفسي** وذلك بهدف تطبيق أدوات دراسته والحصول على المعلومات التي تساعده في إعداد رسالة الماجستير والتي بعنوان:

فعالية برنامج إرشادي مقترح لتنمية مهارات التفكير لدى المتأخرين دراسياً في المرحلة الأساسية بمحافظة الوسطى

والله ولي التوفيق،،،

مساعد نائب الرئيس للبحث العلمي وللدراسات العليا

أ.د. فؤاد علي العاجز

Research & Graduate Affairs

صورة إلى:-
الملف.

ص.ب. 108 الرمال - غزة فلسطين هاتف Tel: +970 (8) 286 0700 فاكس fax: +970 (8) 286 0800 P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Palestinian National Authority
Ministry of Education & Higher Education
General Directorate of Educational planning

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
الإدارة العامة للتخطيط التربوي

الرقم: و ت غ/(٩٣٧)
التاريخ: 2014/02/05م
التاريخ: 5 ربيع ثاني 1434

السيد/ مدير التربية والتعليم الوسطى حفظه الله،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

الموضوع/ تسهيل مهمة باحث

نهديكم أطيب التحيات، وبالإشارة إلى الموضوع أعلاه، يرجى تسهيل مهمة الطالب/ **ياسر محمد الشريف**، والذي يجري بحثا بعنوان" **فعالية برنامج ارشادي مقترح لتنمية مهارات التفكير لدى المتأخرين دراسياً في المرحلة الاساسية بمحافظة الوسطى**" وذلك لنيل درجة الماجستير من الجامعة الإسلامية بغزة، في تطبيق أدوات الدراسة على عينة من طلبة الصف العاشر، وذلك حسب الاصول.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

د. علي عبد ربه خليفة
مدير عام التخطيط التربوي

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي

نسخة لـ
- ✓ السيد/ وزير التربية والتعليم العالي.
- ✓ السيد/ وكيل الوزارة المساعد للشؤون الإدارية والمالية
- ✓ السيد/ وكيل الوزارة المساعد للشؤون التعليمية
- ✓ السيد/ مدير عام الارشاد والتربية الخاصة

غزة هاتف (2849711 – 2861409 – 08 فاكس (2865909 – 08) (2865909-08 : Fax 2861409 – 2849711 – 08) Gaza

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق(3)

المقياس بصورته المبدئية

أخي الطالب،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

إليكم مقياس مهارات التفكير لدى طلبة المرحلة الأساسية، والذي أعده الباحث من أجل قياس درجة امتلاك مهارات التفكير لدى طلبة المرحلة الأساسية، وذلك في إطار دراسة الماجستير بعنوان **(فاعلية برنامج إرشادي مقترح لتنمية مهارات التفكير لدى المتأخرين دراسياً من طلبة المرحلة الأساسية بمحافظة الوسطى).**

حيث يتكون هذا المقياس من (**90 فقرة**)، وأمام كل فقرة من فقرات المقياس ثلاثة بدائل هي كالآتي:

(نعمً) (إلى حد ما) (لا)

لذا أرجو قراءة كل فقرة من فقرات المقياس، والإجابة عليها بدقة وموضوعية وذلك بوضع علامة (×) أما البديل الذي تراه مناسباً لحالتك.

مع العلم أنه لا يوجد هناك عبارات صحيحة، وأخرى خطأ، وإنما هي تعبير عن الآراء الشخصية للفرد، وأن نتائج هذه الاستبانة، إنما هي لأغراض البحث العلمي فقط، وسيتم التعامل معها بسرية تامة.

شاكرين حسن تعاونكم معنا، ، ،

الباحث

ياسر محمد الشريف

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مقياس مهارات التفكير بصورته المبدئية

الرقم	العبارة	نعم	إلى حد ما	لا
1.	أستطيع تحليل فكرتين أو أكثر.			
2.	أبحث عن نقاط الاتفاق، ونقاط الاختلاف بين الأشياء، والأحداث والظواهر.			
3.	ألاحظ ما هو موجود في شيء، وليس موجوداً في الآخر.			
4.	أحدد العلاقة بين حدث جارٍ وحدث تاريخي معين.			
5.	أدرك العلاقة بين الأشياء.			
6.	أنظر للأشياء نظرة عميقة متفحصة لفهمها.			
7.	أتفحص الخصائص ذات الصلة بشيئين.			
8.	أعمل قائمة بالفروق بين موضوعات مطروحة للنقاش.			
9.	أبحث عن نقاط الاختلاف بين الأشياء والأحداث والظواهر.			
10.	لدي القدرة على المقارنة بين أشياء مختلفة.			
11.	أضع نقاط التشابه والاختلاف وفق جدول.			
12.	أنظر إلى المشكلات كشيء طبيعي في حياة الفرد.			
13.	أعمل على جمع المعلومات حول المشكلة التي تواجهك.			
14.	أفكر بالجوانب الإيجابية، والسلبية للحلول المقترحة كافة.			
15.	أركز على جمع البدائل التي قد تصلح لحل المشكلة.			
16.	لدي القدرة على التعامل مع مشكلات الحياة اليومية.			
17.	أحاول تحديد المشكلة بشكل واضح.			
18.	أستخدم أسلوباً منظماً في مواجهة المشكلات.			
19.	لدي سرعه الانتباه إلى الظاهرة المعنية.			
20.	أستطيع وصف محددات المشكلة.			
21.	أتفحص العناصر المختلفة للموقف المشكل.			
22.	لدي القدرة على جمع المعلومات المتعلقة بالمشكلة.			
23.	لدي القدرة على فرض الفروض المتعلقة بالمشكلة.			
24.	لدي القدرة على الوصول إلى النتائج وتقيمها.			
25.	أسجل الملاحظات بصورة منظمة.			
26.	أستطيع اختبار صحة الفروض التي تم بناؤها.			
27.	أستطيع تفكيك الأشياء إلى مكوناتها الأساسية.			
28.	أتمكن التعرف على تفاصيل الشيء.			
29.	بإمكاني التعرف على الأسباب التي أدت إلى حدوث الشيء.			
30.	لدي القدرة علي فك ظاهرة كلية مركبة إلى مكوناتها الجزئية.			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

.31	أستطيع اكتشاف الغرض من الشيء حين توفر بيانات.			
.32	أحدد أوجه الشبه والاختلاف بين شيئين.			
.33	أستخلص من أشياء مركبة مبادئ وقيم.			
.34	أحدد العلاقات بين الظواهر والأشياء.			
.35	أستطيع تلخيص بإيجاز ما تم عرضه خلال الدرس.			
.36	بإمكاني إعادة صياغة الفكرة الرئيسة لموضوع الدرس بأسلوبك الخاص.			
.37	لدي القدرة على كتابة تقرير عن برنامج تليفزيوني هادف.			
.38	أستطيع وصف زيارة ميدانية قمت بها لمؤسسه أو مكان.			
.39	بإمكاني تقديم ملخص عن أعمال بطل أو شخصية وطنية أو تاريخية.			
.40	بإمكاني إدراك العلاقة بين مكونات الموضوع المراد تلخيصه.			
.41	بإمكاني إصدار أحكام تجاه ما تم تلخيصه.			
.42	أسجل النقاط الأساسية التي قرأتها.			
.43	أنت متعود على كتابة الاختزال في محاضر الجلسات و الاجتماعات.			
.44	تنتبه إلى المعاني أكثر من الاهتمام بالألفاظ0			
.45	بإمكاني تقييم الدور الذي لعبته إحدى الشخصيات التاريخية قائد، أو خليفة، أو مناضل.			
.46	إبداء الرأي حول الممارسات الوحشية للقوى الاستعمارية على الشعوب المستعمرة.			
.47	أستطيع إصدار أحكام حول مستوى الاستثمارات العربية للثروات الطبيعية.			
.48	أقيم الأحداث الجارية ذات العلاقة بالدرس، والتي تبثها وسائل الإعلام المختلفة.			
.49	لدي المقدرة على إصدار أحكام حول المشكلات الاجتماعية المختلفة.			
.50	عندما تواجهني مشكله فإنني لا أهتم بشغل نفسي.			
.51	أعيد النظر في الحلول بعد تطبيقها بناء على مدى نجاحها.			
.52	لدي القدرة علي تثمين دور إيجابي.			
.53	لدي القدرة عل الوصول إلى استنتاجات مختلفة لحل مشكله ما.			
.54	لدي القدرة أن تكون نتيجة المحكمة موضوعية وواقعية.			
.55	أحدد معايير لعملية الحكم على الأشياء والظواهر.			
.56	أستطيع تحديد الهدف لأي عمل تقوم به			
.57	بإمكاني ترتيب الأولويات حسب الأهمية.			
.58	أضع احتمالات للمشكلات التي قد تجابهك خلال تنفيذ الخطة، وتضع لها الحلول المناسبة.			
.59	أتمكن من وضع خطة بديلة جاهزة تحسبًا لوقوع خطأ في الأولى.			
.60	أستطيع البدء في تنفيذ الخطة.			
.61	أضع خطة لتنفيذ الحلول المناسبة.			
.62	لدي القدرة على وضع خطط بديلة مرتبطة.			
.63	لدي القدرة على فرض فروض مناسبة للمشكلة.			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

.64	أستطيع وضع خطة قابلة للتنفيذ والتحقيق.			
.65	لدي القدرة علي إعادة صياغة الواقع من جديد.			
.66	بإمكاني عمل موازنة بين الواقع والأهداف.			
.67	أستطيع تقسيم الخطة إلى مراحل منتظمة.			
.68	لدي القدرة علي توزيع المهام وفق الكفاءة.			
.69	أحدد الموقف الذي يتطلب اتخاذ القرار.			
.70	أقوم بالتفكير في بدائل للقرار المطلوب.			
.71	أقوم بالتفكير في النتائج المحتملة لكل قرار بديل			
.72	أتخذ القرار المناسب بناءً على المعلومات الصحيحة التي تم الحصول عليها.			
.73	أقوم باسترجاع المعلومات التي حصلت عليها من الخبرات السابقة والتي تساعدك على اتخاذ القرار.			
.74	أفكر بطريقة غير تقليدية.			
.75	أستطيع استخدام قنوات اتصال دقيقه وسليمة.			
.76	أراعي التوقيت في اتخاذ القرار.			
.77	أقدر الموقف بدقة قبل إصدار القرار.			
.78	أستطيع توظيف المعلومات التي تعلمتها في مواقف أو مشكلات جديدة.			
.79	أستخدم المفاهيم والقوانين التي تعلمتها في حل مشكلة في مواقف جديدة.			
.80	لدي القدرة علي استخدام الأفكار.			
.81	بإمكاني توليد أكبر عدد من الحلول لموقف معين.			
.82	بإمكاني استعمال البراهين.			
.83	أستخدم المواد المتعلمة في مواقف جديدة.			
.84	لدي القدرة على استخدام الأسلوب العلمي في حل المشكلات.			
.85	لدي القدرة على إيجاد أكثر من حل للمشكلة الواحدة.			
.86	لدي القدرة على التفكير في اتجاهات متعددة.			
.87	لدي القدرة على استخدام الحقائق، والنظريات، والقوانين في حل مشكلة ما.			
.88	لدي القدرة على إدراك الكثير من المشكلات في الموقف الواحد.			
.89	أضرب أمثلة بسهولة القوانين والمعرفة العامة.			
.90	أوظف المعلومات النظرية في حياتي العملية.			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق(4)

المقياس بصورته النهائية

أخي الطالب،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

إليكم مقياس مهارات التفكير لدى طلبة المرحلة الأساسية والذي أعده الباحث من أجل قياس درجة امتلاك مهارات التفكير لدى طلبة المرحلة الأساسية، وذلك في إطار دراسة الماجستير بعنوان **(فاعلية برنامج إرشادي مقترح لتنمية مهارات التفكير لدى المتأخرين دراسياً من طلبة المرحلة الأساسية بمحافظة الوسطى).**

حيث يتكون هذه المقياس من (**69 فقرة**)، وأمام كل فقرة من فقرات المقياس ثلاثة بدائل هي كالآتي:

(نعمً) (إلى حد ما) (لا)

لذا أرجو قراءة كل فقرة من فقرات المقياس، والإجابة عليها بدقة وموضوعية وذلك بوضع علامة (×) أما البديل الذي تراه مناسباً لحالتك.

مع العلم أنه لا يوجد هناك عبارات صحيحة، وأخرى خطأ، وإنما هي تعبير عن الآراء الشخصية للفرد، وأن نتائج هذه الاستبانة إنما هي لأغراض البحث العلمي فقط، وسيتم التعامل معها بسرية تامة.

شاكرين حسن تعاونكم معنا، ، ،

الباحث

ياسر محمد الشريف

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مقياس مهارات التفكير بصورته النهائية

الرقم	العبارة	نعم	إلى حد ما	لا
1.	أستطيع تحليل فكرتين أو أكثر.			
2.	أبحث عن نقاط الاتفاق ونقاط الاختلاف بين الأشياء والأحداث والظواهر.			
3.	ألاحظ ما هو موجود في شيء، وليس موجوداً في الآخر.			
4.	أحدد العلاقة بين حدث جارى وحدث تاريخي معين.			
5.	أدرك العلاقة بين الأشياء.			
6.	أنظر للأشياء نظرة عميقة متفحصة لفهمها.			
7.	أبحث عن نقاط الاختلاف بين الأشياء، والأحداث، والظواهر.			
8.	لدي القدرة على المقارنة بين أشياء مختلفة.			
9.	أعمل على جمع المعلومات حول المشكلة التي تواجهك.			
10.	أفكر بالجوانب الإيجابية والسلبية للحلول المقترحة كافة.			
11.	أركز على جمع البدائل التي قد تصلح لحل المشكلة.			
12.	لدي القدرة على التعامل مع مشكلات الحياة اليومية.			
13.	أحاول تحديد المشكلة بشكل واضح.			
14.	أستخدم أسلوباً منظماً في مواجهة المشكلات.			
15.	أستطيع وصف محددات المشكلة.			
16.	لدي القدرة على جمع المعلومات المتعلقة بالمشكلة.			
17.	لدي القدرة على فرض الفروض المتعلقة بالمشكلة.			
18.	لدي القدرة على الوصول إلى النتائج وتقيمها.			
19.	أسجل الملاحظات بصورة منظمة.			
20.	أستطيع اختبار صحة الفروض التي تم بناؤها.			
21.	أستطيع تفكيك الأشياء إلى مكوناتها الأساسية.			
22.	أتمكن التعرف علي تفاصيل الشيء.			
23.	بإمكاني التعرف علي الأسباب التي أدت إلى حدوث الشيء.			
24.	لدي القدرة علي فك ظاهرة كلية مركبة إلى مكوناتها الجزئية.			
25.	أستطيع اكتشاف الغرض من الشيء حين توفر بيانات.			
26.	أستخلص من أشياء مركبة مبادئ وقيم.			
27.	أحدد العلاقات بين الظواهر والأشياء.			
28.	أستطيع تلخيص بإيجاز ما تم عرضه خلال الدرس.			
29.	بإمكاني إعادة صياغة الفكرة الرئيسة لموضوع الدرس بأسلوبك الخاص.			
30.	أستطيع وصف زيارة ميدانية قمت بها لمؤسسه أو مكان.			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

.31	بإمكاني تقديم ملخصاً عن أعمال بطل أو شخصية وطنية أو تاريخية.			
.32	بإمكاني إدراك العلاقة بين مكونات الموضوع المراد تلخيصه			
.33	بإمكاني إصدار أحكام تجاه ما تم تلخيصه.			
.34	تنتبه إلي المعاني أكثر من الاهتمام بالألفاظ.			
.35	إبداء الرأي حول الممارسات الوحشية للقوى الاستعمارية على الشعوب المستعمرة.			
.36	أستطيع إصدار أحكام حول مستوى الاستثمارات العربية للثروات الطبيعية			
.37	أقيم الأحداث الجارية ذات العلاقة بالدرس، والتي تبثها وسائل الإعلام المختلفة.			
.38	لدي المقدرة على إصدار أحكام حول المشكلات الاجتماعية المختلفة.			
.39	أعيد النظر في الحلول بعد تطبيقها بناء على مدى نجاحها.			
.40	لدي القدرة على تثمين دور إيجابي.			
.41	لدي القدرة على الوصول إلى استنتاجات مختلفة لحل مشكله ما.			
.42	لدي القدرة أن تكون نتيجة المحكمة موضوعية وواقعية.			
.43	أحدد معايير لعملية الحكم على الأشياء والظواهر.			
.44	أستطيع تحدد الهدف لأي عمل تقوم به.			
.45	بإمكاني ترتيب الأولويات حسب الأهمية.			
.46	أضع احتمالات للمشكلات التي قد تجابهك خلال تنفيذ الخطة وتضع لها الحلول المناسبة.			
.47	أستطيع البدء في تنفيذ الخطة.			
.48	أضع خطة لتنفيذ الحلول المناسبة.			
.49	لدي القدرة علي وضع خطط بديلة مرتبطة.			
.50	لدي القدرة على فرض فروضاً مناسبة للمشكلة.			
.51	بإمكاني عمل موازنة بين الواقع والأهداف.			
.52	أستطيع تقسيم الخطة إلي مراحل منتظمة.			
.53	أحدد الموقف الذي يتطلب اتخاذ القرار.			
.54	أقوم بالتفكير في بدائل للقرار المطلوب.			
.55	أتخذ القرار المناسب بناءًا على المعلومات الصحيحة التي تم الحصول عليها.			
.56	أقوم باسترجاع المعلومات التي حصلت عليها من الخبرات السابقة والتي تساعدك على اتخاذ القرار.			
.57	أستطيع استخدام قنوات اتصال دقيقه وسليمة.			
.58	أراعي التوقيت في اتخاذ القرار.			
.59	أستخدم المفاهيم، والقوانين التي تعلمتها في حل مشكلة في مواقف جديدة.			
.60	لدي القدرة على استخدام الأفكار.			
.61	بإمكاني استعمال البراهين.			
.62	أستخدم المواد المتعلمة في مواقف جديدة.			
.63	لدي القدرة على استخدام الأسلوب العلمي في حل المشكلات.			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

.64	لدي القدرة على إيجاد أكثر من حل للمشكلة الواحدة.			
.65	لدي القدرة على التفكير في اتجاهات متعددة.			
.66	لدي القدرة على استخدام الحقائق والنظريات والقوانين في حل مشكلة ما.			
.67	لدي القدرة على إدراك الكثير من المشكلات في الموقف الواحد.			
.68	أضرب أمثلة بسهولة على القوانين والمعرفة العامة.			
.69	أوظف المعلومات النظرية في حياتي العملية.			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق(5)

برنامج إرشادي لتنمية مهارات التفكير لدى المتأخرين دراسياً في المرحلة الأساسية بمحافظة الوسطى

م	رقم الجلسة	موضوع الجلسة
.1	الجلسة الأولى	تعارف (بناء العلاقة الإرشادية) توقعات المشاركين في البرنامج.
.2	الجلسة الثانية	(مناقشة مفهوم التفكير)و (مناقشة مظاهر وأشكال التفكير) (الآثار التفكير الإ يجابية).
.3	الجلسة الثالثة	حل المشكلات.
.4	الجلسة الرابعة	التحليل.
.5	الجلسة الخامسة	التطبيق.
.6	الجلسة السادسة	التقييم.
.7	الجلسة السابعة	اتخاذ القرار.
.8	الجلسة الثامنة	التخطيط.
	الجلسة التاسعة	المقارنة.
.10	الجلسة العاشرة	التلخيص.
.11	الجلسة الحادية عشر	(إنهاء البرنامج وتقويمه) جلسة ختامية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جلسات البرنامج الإرشادي

الجلسة الأولي: (عنوان الجلسة): (تعارف+و بناء العلاقة الإرشادية + وتوقعات المشاركين).

أهداف الجلسة الإرشادية: بناء العلاقة الإرشادية من حيث:

1. التعارف بين الباحث والمشاركين.
2. كسر الحاجز النفسي بين الباحث والمشاركين من جهة، وبين المشاركين وبعضهم البعض.
3. توضيح أهداف البرنامج ومناقشتها.
4. تزويد الطلاب بعدد الجلسات ومواعيدها، والالتزام بذلك من خلال المواظبة على الحضور وفي الموعد، والمكان المحدد.
5. الاتفاق على قوانين الجلسات (كالمشاركة والالتزام بمواعيد الجلسات، واحترام آراء الآخرين).
6. استطلاع آراء أفراد المجموعة للبرنامج وتسجيل الملاحظات.
7. تحديد الطلاب للأهداف التي يتوقعون تحقيقها من خلال المشاركة في البرنامج.
8. تنمية العمل الجمعي، والتعاوني عند الطلاب.
9. إعطاء تصور واضح، وشامل حول موضوع قلق الامتحان.

الفنيات المستخدمة:

1. المناقشة والحوار.
2. مجموعات العمل من خلال العصف الذهني.

المدة الزمنية للجلسة:

يستغرق النشاط في الجلسة لمدة زمنية ما بين (60- 80) دقيقة.

الخطوات الإجرائية المتبعة للجلسة:

- في البداية قام الباحث بالترحيب بالمشاركين، وقام بالتعريف عن نفسه، ويترك المجال للمشاركين للتعارف، والتعريف بأنفسهم.
- ثم قام الباحث بإعطاء فكرة عن ماهية البرنامج الإرشادي، وما يحتويه من جلسات، وآليات العمل داخله، والأنشطة التي سوف يستخدمها، وأهمية تنفيذ البرنامج الذي يكمن أهميته في تنمية مهارات التفكير لدى المتأخرين دراسياً في المرحلة الأساسية، ويمكن تحدي النقاط المهمة في هذه الجلسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

في الآتي:

1. قام الباحث بتوضيح ماهية البرنامج، وجلساته، وأنشطته، وأدوات، وآليات العمل فيه.

2. ومن ثم تحدث الباحث عن الأهداف العامة والخاصة بشكل عام، والبرنامج الإرشادي بشكل خاص.

3. و قام الباحث بتوضيح أهمية البرنامج الإرشادي في تنمية مهارات التفكير لدى المتأخرين دراسياً في المرحلة الأساسية.

4. وأخيراً ناقش الباحث مع المشاركين مواعيد وعدد الجلسات، وكذلك قوانين العمل الجماعي التي تسود الجلسات الخاصة بالبرنامج، و يتم تقسيم المشاركين إلى مجموعات صغيرة، وتختار كل مجموعة متحدثاُ باسمها.

5. قام الباحث بالإجابة عن جميع تساؤلات المشاركين بصراحة وصدق.

6.ثم ترك الباحث الفرصة لكل طالب مشارك للحديث عن توقعاته التي يتمني تحقيقها من مشاركته في البرنامج الإرشادي ومن ثم سيقوم الباحث بالتعليق على هذه التوقعات.

7. ثم قام الباحث كذلك بمناقشة توقعات المشاركين في الجلسات الإرشادية، وما هي تصورات كل مشارك في البرنامج من حيث: (التوقعات، والأمنيات التي يرجو تحقيقها من خلال هذا البرنامج).

8. ومن ثم قام الباحث بكتابة سلسلة من الاستنتاجات، والأفكار، والتوقعات ومراجعتها مع أفراد المجموعة، وتحديد العناصر الأكثر ارتباطاً بمهارات التفكير.

9. وأخيراً قام الباحث بإعطاء نشاط بيتي تحضيراً للجلسة القادمة، وهي قراءة بعض الكتب والنشرات والمقالات والقصص الهادفة و التي تتحدث عن مهارات التفكير.

- تقويم الجلسة من خلال بطاقة التقويم المرحلي للجلسات (نموذج بطاقة تقويم الجلسات المرحلي).

الجلسة الثانية: (عنوان الجلسة): (مفهوم التفكير، و الأعراض، والآثار السلبية الناتجة)

أهداف الجلسة الإرشادية:

- إعطاء تصور واضح وشامل عن مفهوم التفكير بشكل عام ومهارات التفكير بشكل خاص.
- الحديث عن أنواع وأشكال التفكير ومصادره.
- الوقوف على الآثار الإيجابية والسلبية للتفكير للخاطئ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

●مناقشة الأعراض الناتجة عن للتفكير الخاطئ(النفسية، والجسمية، والاجتماعية، والعقلية).

الفنيات المستخدمة:

1. المناقشة والحوار.
2. عرض شرائح (**Power Point**) على جهاز (**L.C. D**).
3. نشرات ومطويات (مادة نظرية تتحدث عن التفكير ومهاراته، وإثارة الايجابية والسلبية).
4. مجموعات عمل صغيرة للنقاش والحوار.

المدة الزمنية للجلسة:

يستغرق النشاط في الجلسة مدة زمنية ما بين (60- 80) دقيقة.

الخطوات الإجرائية للجلسة:

●قام الباحث بمراجعة المشاركين ما تم الحديث عنه في الجلسة السابقة لكي يتم الربط بين الجلسات.

●التمهيد لموضوع الجلسة، وإطلاع الطلاب على الخطوط الرئيسة للجلسة، وتذكير الطلاب بقوانين، وقواعد العمل الإرشادي.

● ثم قام بطرح الباحث عدة أسئلة للتعرف على مفهوم التفكير، وأعراضه من خلال استثارة أفكار الطلاب، و سيقوم الباحث بتعديل بعض هذه المفاهيم ومن هذه الأسئلة:

1.ما مفهوم التفكير لدى كل واحد من المشاركين ؟ (ماذا يعني التفكير لكل طالب ؟)

2. ما الأعراض التي يشعر بها الطالب عند حدوث التفكير عامة، و التفكير الخاطئة خاصة ؟

3.ما الآثار السلبية الناتجة عن التفكير الخاطئ ؟ وقام المشاركون بالإجابة على التساؤلات.

● ثم قام الباحث بعرض عرض شرائح (**Power Point**) توضح مفهوم التفكير، وأنواع التفكير، وخصوصاً التفكير الايجابي ثم قام بالإجابة على أسئلة واستفسارات الطلاب حول موضوع النقاش.

تقويم الجلسة: تقويم الجلسة من خلال بطاقة التقويم المرحلي للجلسات (نموذج بطاقة تقويم الجلسات).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجلسة الثالثة: (عنوان الجلسة): (التدريب على مهارات واستراتيجيات حل المشكلات).

أهداف الجلسة الإرشادية:

يتوقع من المشاركين بعد تطبيق الجلسة الآتية أن:

- يحددوا مفهوم مهارة " حل المشكلات".
- يستنتجوا المتطلبات القبلية لتعلم مهارة حل المشكلات.
- يتوصلوا إلى وضع مؤشرات خاصة بمهارة " حل المشكلات".
- يقدموا أمثلة ونماذج متنوعة على مهارة " حل المشكلات.
- يقدموا أمثلة ونماذج متنوعة على مهارة " حل المشكلات".
- يطبقوا مهارة " حل المشكلات".

- **الفنيات المستخدمة:**

1. الإلقاء والأسئلة المفتوحة.
2. الحوار والنقاش.
3. مجموعات عمل صغيرة.
4. عرض فيديو شرائح (Power Point) على جهاز (L.C. D).

المدة الزمنية للجلسة:

يستغرق النشاط في الجلسة مدة زمنية ما بين (60- 80) دقيقة.

الخطوات الإجرائية للجلسة:

- بدأ الباحث بالترحيب بالطلاب، وشكرهم على حسن التزامهم، ويطلب من أحد الطلاب أن يقوم بتلخيص ما ورد في الجلسة السابقة بصورة سريعة.
- ثم قام الباحث بالحديث بعرض أهداف المادة التدريبية (المهارة)، و توضيح أهمية تلك المهارات لدى الطلاب، وذلك باستخدام عرض شرائح (**Power Point**) على جهاز الكمبيوتر (**L.C. D**).
- ومن ثم قام الباحث بعرض مثالاً (نموذجاً) خاصاً لمهارة " حل المشكلات" يشكل مدخلاً للمادة التدريبية.
- وثم تم تقسيم المشاركين إلى مجموعات عمل صغيرة يتم من خلالها تطبيق الأنشطة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نشاط رقم(1)

حدّد وأفراد مجموعتك مفهوماً مناسباً لمهارة " حل المشكلات "

عرض الباحث مفهوم مهارة " حل المشكلات" ويناقشها مع المشاركين.

حل المشكلات:

نشاط حيوي يقوم به الإنسان، ويمارسه على مستويات متنوعة من التعقيد، كلما كلف بأداء واجب، أو طلب منه اتخاذ قراراً في موضوع ما، أو طلب منه إيجاد حلولاً مناسبة ومنطقية للمشكلات التي تواجهه في الحياة العامة.

نشاط رقم(2)

ما المتطلبات القبلية التي تستنتجها لتعليم مهارة حل المشكلات؟

عرض الباحث المتطلبات القبلية لتعلم مهارة " حل المشكلات"

- الطلاقة في التفكير.
- القدرة على التفكير التأملي.
- القدرة على النقد.
- الدافعية.

نشاط رقم (3)

ما الخطوات المتبعة في تطبيق مهارة حل المشكلات

سوف يعرض المدرّب خطوات تطبيق مهارة حل المشكلة ويناقشها مع المتدربين.

- تحديد المشكلة.
- تحليل المشكلة.
- وضع البدائل.
- اختيار البديل.
- الوصول إلى حل.

تقويم الجلسة:

تقويم الجلسة من خلال بطاقة التقويم المرحلي للجلسات (نموذج بطاقة تقويم الجلسات المرحلي).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجلسة الرابعة: (عنوان الجلسة): (التدريب على مهارات واستراتيجيات التحليل).

أهداف الجلسة الإرشادية:

يتوقع من المشاركين بعد تطبيق الجلسة الآتية أن:

- يحددوا مفهوم مهارة " التحليل".
- يستنتجوا المتطلبات القبلية لتعلم مهارة" التحليل".
- يتوصلوا إلى وضع مؤشرات خاصة بمهارة " التحليل".
- يقدموا أمثلة، ونماذج متنوعة على مهارة " التحليل".
- يطبقوا مهارة " التحليل.
- **الفنيات المستخدمة:**

1. المحاضرة البسيطة.
2. الحوار والنقاش.
3. مجموعات عمل صغيرة، والعصف الذهني.
4. عرض فيديو شرائح (Power Point) على جهاز (L.C.D).

المدة الزمنية للجلسة:

يستغرق النشاط في الجلسة مدة زمنية ما بين (60- 80) دقيقة.

الخطوات الإجرائية للجلسة:

- بدأ الباحث بالترحيب بالطلاب، وشكرهم على حسن التزامهم، ويطلب من أحد الطلاب أن يقوم بتلخيص ما ورد في الجلسة السابقة بصورة سريعة.
- ثم قام الباحث بالحديث بعرض أهداف المادة التدريبية (المهارة)، و توضيح أهمية تلك المهارات لدى الطلاب، وذلك باستخدام عرض شرائح (**Power Point**) على جهاز الكمبيوتر (**L.C. D**).
- وقام الباحث بعرض مثالاً (نموذجاً) خاصاً بمهارة " التحليل " يشكل مدخلاً للمادة التدريبية.
- ثم تقسيم المشاركين إلى مجموعات عمل، وكل مجموعة تقوم باختيار ممثل بالعمل الفردي، ثم العمل على شكل مجموعات ثنائية أو مجموعات متكاملة حسب النشاط من خلالها تطبيق أنشطة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نشاط رقم(1)

حدّد وأفراد مجموعتك مفهوماً مناسباً لمهارة " التحليل "

عرض الباحث مفهوم مهارة " التحليل" ويناقشها مع المشاركين.

التحليل:

تجزئة المعلومات المركبة، والمعقدة إلى أجزاء صغيرة مع تحديد مسمياتها، وأصنافها وإقامة علاقات مناسبة بين الأجزاء، واتخاذ القرارات المتعلقة بعمليات أخرى.

نشاط رقم(2)

ما المتطلبات القبلية التي تستنتجها لتعلم مهارة التحليل؟

يعرض الباحث المتطلبات القبلية لتعلم مهارة " التحليل"

- الطلاقة في التفكير.
- القدرة على التحليل.
- القدرة على المقارنة.
- القدرة على الموازنة.

نشاط رقم(3)

ما الخطوات المتبعة لتطبيق مهارة "التحليل"؟

عرض الباحث خطوات تطبيق مهارة التحليل ويناقشها مع المشاركين

- تحليل المركب الكلي إلى أجزاء.
- القدرة على الربط بين هذه الأجزاء.
- اختيار الأجزاء المهمة التي يتكون منها الشيء الذي تم تحليله.

نشاط رقم(4)

نشاط تطبيقي:

إجراءات التنفيذ:

- وزع الباحث ثمانية أنشطة على المتدربين.
- يختار المشاركين أربعة أنشطة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تجيب المجموعات كافة عن كل نشاط على حدة.
- يحدد زمن تنفيذ كل نشاط ومناقشته بـ(15) دقيقة.
- يطلب الباحث من المشاركين تطبيق مهارة "التحليل" عليها في ضوء مفاهيم التدريب ومعطياته السابقة.
- دار الباحث حواراً بين المجموعات.

1.البطالة إحدى المشكلات المعاصرة في دول كثيرة من العالم، وفي بلدك أيضاً. أعط تصوراً لأسباب هذه المشكلة كشخص محلل للمشكلات المحلية في وزارة التخطيط.

2.تخيل أن مدينتك تعيش أزمة مياه خانقة، حلل هذه المشكلة.

خلال تفكيرك بهذه المشكلة من الضروري أن تطلع على معدل استهلاك الفرد العادي من المياه خلال اليوم:

-استحمام(25) جالوناً

-تنظيف الأواني المنزلية (20)جالونا

-تنظيف الحمام (5)جالونات استعمالات أخرى(4) جالونات

3.تخيل أن سعر الوقود ارتفع بشكل مفاجىء، وأصبح سعره عالياً جداً، وبدأ الناس يفكرون بتوفير الطاقة. حلل كيف تستطيع استخدام الطاقة بشكل أوفر ؟

4.خلال فترة المراهقة يبدأ الفرد بالتفكير في مهنة المستقبل.

هل فكّرت في مهنة المستقبل؟ حلل عملية اختيارك لمهنة المستقبل؟

5.حلل المشكلات في الأناشيد المشهورة ؟

6. حلّل "التلوث البيئي" ؟

7.حلّل "الخطر" ؟

8.هناك مشكلة كبيرة تعاني منها إحدى المدارس، وهذه المشكلة هي "ضعف التحصيل " عند الطلبة.

هل تستطيع تناول هذه المشكلة ووضع الحلول المناسبة لها مستخدماً مهارة التحليل التي تدرّبت عليها؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجلسة الخامسة: (عنوان الجلسة): (التدريب على مهارات واستراتيجيات التطبيق).

أهداف الجلسة الإرشادية:

يتوقع من المشاركين بعد تطبيق الجلسة الآتية أن:

- يحددوا مفهوم مهارة "التطبيق".
- يستنتجوا المتطلبات القبلية لتعلم مهارة "التطبيق".
- يتوصلوا إلى وضع مؤشرات خاصة بمهارة " التطبيق".
- يقدموا أمثلة، ونماذج متنوعة على مهارة " التطبيق".
- يطبقوا مهارة " التطبيق".
- **الفنيات المستخدمة:**

1. الإلقاء والأسئلة المفتوحة.
2. الحوار والنقاش.
3. مجموعات عمل صغيرة.
4. عرض فيديو شرائح (Power Point) على جهاز (L.C. D).

المدة الزمنية للجلسة:

يستغرق النشاط في الجلسة لمدة زمنية ما بين (60- 80) دقيقة.

الخطوات الإجرائية للجلسة:

- بدأ الباحث بالترحيب بالطلاب، وشكرهم على حسن التزامهم، ويطلب من أحد الطلاب أن يقوم بتلخيص ما ورد في الجلسة السابقة بصورة سريعة.
- ثم قام الباحث بالحديث يعرض أهداف المادة التدريبية (المهارة)، و توضيح أهمية تلك المهارات لدى الطلاب، وذلك باستخدام عرض شرائح (**Power Point**) على جهاز الكمبيوتر (**L.C. D**).
- ومن ثم قام الباحث بعرض مثالاً (نموذجاً) خاصاً بمهارة " التطبيق " يشكل مدخلاً للمادة التدريبية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- وثم تقسيم المشاركين إلى مجموعات عمل، وكل مجموعة تقوم باختيار ممثل بالعمل الفردي، العمل على شكل مجموعات ثنائية أو مجموعات متكاملة حسب النشاط من خلالها تطبيق أنشطة متنوعة.

نشاط رقم(1)

حدّد وأفراد مجموعتك مفهوماً مناسباً لمهارة " التطبيق "

عرض الباحث مفهوم مهارة " التطبيق " ويناقشها مع المشاركين.

التطبيق:

استخدام المفاهيم، والقوانين، والحقائق، والنظريات، والمعلومات التي سبق تعلمها في حل مشكلة تعرض في موقف جديد أو محتوى جديد غير مألوف.

نشاط رقم(2)

ما المتطلبات القبلية التي تستنتجها لتعلم مهارة " التطبيق"؟

عرض الباحث المتطلبات القبلية لتعلم مهارة " التطبيق "

- الطلاقة في التفكير.
- القدرة على التطبيق.
- القدرة على استعمال البراهين.
- القدرة على استخدام الأفكار.

نشاط رقم(3)

- **ما الخطوات المتبعة لتطبيق مهارة التطبيق "؟**

عرض الباحث خطوات تطبيق مهارة التطبيق ويناقشها مع المشاركين.

- التعرّف على الحقائق ذات العلاقة بالموقف.
- التأكد من وجود حقائق أو معلومات ناقصة أو زائدة.
- توافر القوانين أو المبادئ التي يمكن تطبيقها في الموقف موضع السؤال.
- معرفة طريقة تطبيق هذه القوانين أو المبادئ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نشاط رقم(4)

نشاط تطبيقي

إجراءات التنفيذ:

- يوزع الباحث ثمانية أنشطة على المشاركين.
- يختار المشاركين أربعة أنشطة.
- تجيب المجموعات كافة عن كل نشاط على حدة.
- يحدد زمن تنفيذ كل نشاط ومناقشته بـ (15) دقيقة.
- يطلب الباحث من المتدربين تطبيق مهارة "التطبيق" عليها في ضوء مفاهيم التدريب ومعطياته السابقة.
- دار الباحث حواراً بين المجموعات.

1.عرض كيفية الاستخدام الصحيح لأحد الأجهزة، كالميزان مثلاً.

2. صمم مسابقات، ولوحات، وألعاباً، لبيان الأنشطة المدرسية.

3. خطط لمسرحيات بهدف رفع الروح المعنوية في المدرسة.

4. تعد البطاطا الجافة أحد أنواع الأغذية الرئيسة في دولة بوليفيا/أمريكا الجنوبية، حيث يتم تجفيفها بطريقة بدائية، فتوضع على الجبال العالية في الليل، وتغطى بالقش، وترش بالماء، وهذا يؤدي إلى تجمدها في الليل، وفي اليوم التالي وبعدما تشرق الشمس، وترتفع درجة حرارة الطقس، يتم الضغط على البطاطا بالأرجل من قبل المزارعين حتى يسيل منها الماء، وتتكرر العملية لعدة أيام حتى يصغر حجم البطاطا ثم يتم تجفيفها، وتحفظ في أكياس وتستخدم عند الحاجة، بحيث يتم طهيها بالماء أولاً حتى تستعيد طراوتها، ثم تطهى مع المواد الغذائية كالدجاج وصلصة الطماطم ودوماً تأخذ طعم الصنف الذي تطهى معه ومذاقه.

فكّر في طريقة معينة جديدة يمكن استخدامها لأول مرة في حفظ أحد المنتجات الغذائية الوطنية التي تزرع محلياً وتتوافر في مواسم جنيها بكثرة بحيث يمكن حفظها طوال العام، والاستفادة منها كمادة غذائية رئيسة، بالإضافة إلى المواد الغذائية الرئيسة المعروفة، والمتعارف على طريقة حفظها. علماً أن المحصول الذي ستختاره لم يسبق أن تم حفظه.

1. اسم المحصول الزراعي 2. طريقة الحفظ.

3. ارسم خريطة الوطن العربي، وعين عليها سير الحملة الفرنسية التي قام بها نابليون.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4. على خريطة الوطن العربي الصماء، وزّع حقول البترول المهمة.

5. كيس يحتوي على عدد كبير من الريالات، إذا وزعت الريالات بالتساوي على ثلاثة أشخاص، أو أربعة أشخاص، أو خمسة أشخاص، أو ستة، أو سبعة، أو ثمانية لا يبقى منها شيء. فما هو أقل عدد من الريالات يمكن أن يكون في الكيس حتى يحقق المطلوب؟

6. مات رجل عنده بنت وزوجة وأخ وأم وأب، وترك مبلغًا من المال مقداره (15000) شيقل. أوجد نصيب كل من الورثة المذكورين.

الجلسة السادسة: (عنوان الجلسة): (التدريب على مهارات واستراتجيات التقييم).

أهداف الجلسة الإرشادية:

يتوقع من المشاركين بعد تطبيق الجلسة الأتية أن:

- يحددوا مفهوم مهارة " التقييم".
- يستنتجوا المتطلبات القبلية لتعلم مهارة "التقييم".
- يتوصلوا إلى وضع مؤشرات خاصة بمهارة " التقييم".
- يقدموا أمثلة، ونماذج متنوعة على مهارة " التقييم".
- يطبقوا مهارة " التقييم.
- **الفنيات المستخدمة:**

1. الإلقاء والأسئلة المفتوحة.
2. الحوار والنقاش.
3. مجموعات عمل صغيرة.
4. عرض فيديو شرائح (Power Point) على جهاز (L.C. D).

المدة الزمنية للجلسة:

يستغرق النشاط في الجلسة لمدة زمنية ما بين (60- 80) دقيقة.

الخطوات الإجرائية للجلسة:

- بدأ الباحث بالترحيب بالطلاب، وشكرهم على حسن التزامهم، ويطلب من أحد الطلاب أن يقوم بتلخيص ما ورد في الجلسة السابقة بصورة سريعة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- ثم قام الباحث بالحديث و بعرض أهداف المادة التدريبية (المهارة)، و توضيح أهمية تلك المهارات لدى الطلاب، وذلك باستخدام عرض شرائح (**Power Point**) على جهاز الكمبيوتر (**L.C. D**).
- ومن ثم قام الباحث بعرض مثالاً (نموذجاً) خاصاً بمهارة " التقييم " يشكل مدخلاً للمادة التدريبية.
- وثم تقسيم المشاركين إلى مجموعات عمل، وكل مجموعة تقوم باختيار ممثل بالعمل الفردي، العمل على شكل مجموعات ثنائية أو مجموعات متكاملة حسب النشاط من خلالها تطبيق أنشطة.

نشاط رقم(1)

حدّد وأفراد مجموعتك مفهوماً مناسباً لمهارة " التقييم "

عرض الباحث مفهوم مهارة " التقييم " ويناقشها مع المشاركين.

التقييم:

الحكم على الأفكار أو الأشياء أو الأنشطة، وتثمينها من جهة القدر أو القيمة أو النوع. ومن خلال هذه المهارة يتعلم الفرد كيف يطلق الأحكام على نوع الفكرة اعتماداً على معايير محددة؟ مما يؤدي إلى دعم الفكرة أو رفضها. كما يستطيع الفرد من خلال مهارة التقييم تكوين مسلمات ثابتة يؤيدها ويدافع عنها.

نشاط رقم (2)

ما المتطلبات القبلية التي تستنتجها لتعلم مهارة " التقييم" ؟

عرض الباحث المتطلبات القبلية لتعلم مهارة " التقييم ".

- القدرة على الحكم.
- القدرة على الاختيار، وتوضيح الأسباب.
- القدرة على تفنيد الادعاءات.
- القدرة على إبداء الرأي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نشاط رقم(3)

ما الخطوات المتبعة لتطبيق مهارة التقييم؟

عرض الباحث خطوات تطبيق مهارة التقييم ويناقشها مع المشاركين.

- استخدام تقنيات تقويمية مثل: تقويم الحقيبة والملف(الصحيفة) وقوائم الرصد.
- تقديم تعليمات واضحة ومختصرة ومفصلة.
- توفير المناخ الإيجابي.
- تطوير أشكال مختلفة من التقويم.
- تحديد الأبعاد المختلفة لمعايير التقويم.

نشاط رقم((4)

نشاط تطبيقي

إجراءات التنفيذ:

- وزع المدرب ثمانية أنشطة على المتدربين.
- يختار المتدربون أربعة أنشطة.
- تجيب المجموعات كافة عن كل نشاط على حدة.
- يحدد زمن تنفيذ كل نشاط ومناقشته بـ(15)دقيقة.
- يطلب المدرب من المتدربين تطبيق مهارة "التقييم" عليها في ضوء مفاهيم التدريب، ومعطياته السابقة.
- دار المدرب حواراً بين المجموعات.

1. أصدر حكماً على رأيين، أحدهما يرى أن البترول العربي نقمة، والآخر، يرى أنه نعمة حباها الله للعرب.
2. أصدر حكماً على رأيين، أحدهما، يرى أن الحملة الفرنسية نعمة على مصر، حسنت الأحوال الاقتصادية، والآخر، يرى أنها نقمة دمرت البلاد وحرمتها من الحرية.
3. قدم مرافعة قضائية لقضية منتشرة على السطح حالياً موضحاً الأدلة التي استندت إليها في مرافعتك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4. باستخدام المعلومات كافة حول الأغنام، حدد أي الخطط أفضل في الحفاظ على الأغنام.

يمكن للمحكات أن تتضم: التكلفة، ، والوقت، وقبول المجتمع، والصعوبات التي قد تظهر في أثناء التنفيذ.

5. حدد من بين روايتين أيهما أكثر واقعية في تشخيص الحادث.

6. درج وفق المستوى مجموعة من الخطط لمساعدة الطلبة ضعيفي التحصيل في مادة الرياضيات. وقرر أيها ستثبت فاعلية بصورة أكثر.

7. ضع معايير ضرورية يقتضي توافرها في المراجع الجيدة.

8. قيّم حركة التغيّر الاجتماعي في ضوء القيم، والمبادئ التي تؤمن بها.

الجلسة السابعة: (عنوان الجلسة): (التدريب على مهارات واستراتيجيات اتخاذ القرار).

أهداف الجلسة الإرشادية:

يتوقع من المشاركين بعد تطبيق الجلسة الآتية أن:

- يحددوا مفهوم مهارة " اتخاذ القرار".
- يستنتجوا المتطلبات القبلية لتعلم مهارة اتخاذ القرار.
- يتوصلوا إلى وضع مؤشرات خاصة بمهارة " اتخاذ القرار".
- يقدموا أمثلة ونماذج متنوعة على مهارة " اتخاذ القرار".
- يحللوا مهارة " اتخاذ القرار".
- **الفنيات المستخدمة:**

1. الإلقاء والأسئلة المفتوحة.
2. الحوار والنقاش.
3. مجموعات عمل صغيرة.
4. عرض فيديو شرائح (Power Point) على جهاز (L.C. D).

المدة الزمنية للجلسة:

يستغرق النشاط في الجلسة لمدة زمنية ما بين (60– 80) دقيقة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات الإجرائية للجلسة:

- بدأ الباحث بالترحيب بالطلاب، وشكرهم على حسن التزامهم، ويطلب من أحد الطلاب أن يقوم بتلخيص ما ورد في الجلسة السابقة بصورة سريعة.
- ثم قام الباحث بالحديث و يعرض أهداف المادة التدريبية (المهارة)، و توضيح أهمية تلك المهارات لدى الطلاب، وذلك باستخدام عرض شرائح (**Power Point**) على جهاز الكمبيوتر (**L.C. D**).
- ومنثم قام الباحث بعرض مثالاً (نموذجاً) خاصاً بمهارة " " اتخاذ القرار " يشكل مدخلاً للمادة التدريبية.
- وثم تم تقسيم المشاركين إلى مجموعات عمل صغيرة يتم من خلالها تطبيق أنشطة.

نشاط رقم(1)

حدّد وأفراد مجموعتك مفهوماً مناسباً لمهارة " اتخاذ القرار "

عرض الباحث مفهوم مهارة " اتخاذ القرار" ويناقشها مع المشاركين.

اتخاذ القرار:

القدرة على التفاعل مع الموقف الحالي، ورؤيته بشكل أوسع من أجل الوصول إلى قرار سليم.

نشاط رقم (2)

ما المتطلبات القبلية التي تستنتجها لتعلم مهارة " اتخاذ القرار"؟

يعرض الباحث المتطلبات القبلية لتعلم مهارة " اتخاذ القرار"

- القدرة على التخيّل.
- القدرة على الربط.
- القدرة على الاستنتاج
- القدرة على حل المشكلات.
- القدرة على جمع المعلومات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نشاط رقم (3)

ما الخطوات المتبعة لتطبيق مهارة اتخاذ القرار؟

عرض الباحث خطوات تطبيق مهارة اتخاذ القرار، ويناقشها مع المشاركين.

- تحديد المشكلة أو الموضوع أو الهدف.
- وضع الخيارات، والبدائل والحلول.
- تقييم الخيارات والحلول المقترحة،
- توقع نتائج هذه الخيارات والحلول.
- اختيار الحل أو القرار الأفضل.

نشاط رقم (4)

نشاط تطبيقي

إجراءات التنفيذ:

- وزع الباحث ثمانية أنشطة على المشاركين.
- يختار المشاركين أربعة أنشطة.
- تجيب المجموعات كافة عن كل نشاط على حدة.
- يحدد زمن تنفيذ كل نشاط ومناقشته بـ(15) دقيقة.
- طلب الباحث من المشاركين تطبيق مهارة "اتخاذ القرار" عليها في ضوء مفاهيم التدريب ومعطياته السابقة.
- دار الباحث حواراً بين المجموعات.

1. افترض أنك عيّنت مديراً لمصنع يعاني من مشكلات مختلفة في الإنتاج، ماذا ستعمل؟ (شريطة أن لا يكون القرار هو إغلاق المصنع).

2. أنت تجلس وحدك في المنزل، وفجأة تسمع صوتاً غير عادي، وعليك أن تتخذ قراراً ما، فما الذي يجب أن تفعله في تلك اللحظة؟

3. تشاهد لصاً يحاول سرقة منزل أحد جيرانك، ماذا عليك أن تفعل، هل تنبه جيرانك بشأن ذلك اللص؟، أم تقوم بإبلاغ الشرطة؟ أم ماذا؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4. لديك صديق عزيز، يقوم بشكل مفاجئ بتصرفات غير سليمة، مثل: تخريب الممتلكات وإحداث أعمال الشغب والفوضى... إلخ.

ما الذي يجب عليك أن تفعله مع هذا الصديق؟ هل تبقى على علاقة معه، أم تقطع علاقتك به؟ ولماذا؟

5. شاب يعيش مع والده الكبير في السن، يعرض عليه عمل بعيد عن المنزل، هل يبقى مع والده، أم يتركه ويذهب إلى عمله الجديد؟ ولماذا؟

6. ما أهم قرار اتخذته في حياتك، وكيف قمت باتخاذه؟

7. هل الامتحانات ضرورة لجعل الطلبة يجتهدون في دراستهم؟ وهل هي ضرورة كذلك لاختيار أفضل الطلبة للتعليم المتقدم؟ فكر في هذا، وتوصل إلى قرار محدد.

8. هناك مباراة هامة ستعرض على شاشة (التلفزيون) اليوم، وأنت ترى أن من المهم جدا حضور هذه المباراة، في حين أن لديك اختباراً مهماً يوم غد، يجب أن تدرس وتستعد له. كيف تتخذ القرار المناسب؟

الجلسة الثامنة: (عنوان الجلسة): (التدريب على مهارات واستراتيجيات التخطيط).

أهداف الجلسة الإرشادية:

يتوقع من المشاركين بعد تطبيق الجلسة الآتية أن:

- يحددوا مفهوم مهارة " التخطيط".
- يستنتجوا المتطلبات القبلية لتعلم مهارة "التخطيط".
- يتوصلوا إلى وضع مؤشرات خاصة بمهارة " التخطيط".
- يقدموا أمثلة، ونماذج متنوعة على مهارة " التخطيط".
- يطبقوا مهارة " التخطيط".
- **الفنيات المستخدمة:**

1. الإلقاء والأسئلة المفتوحة.
2. الحوار والنقاش.
3. مجموعات عمل صغيرة.
4. عرض فيديو شرائح (Power Point) على جهاز (L.C. D).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المدة الزمنية للجلسة:

يستغرق النشاط في الجلسة لمدة زمنية ما بين (60- 80) دقيقة.

الخطوات الإجرائية للجلسة:

- بدأ الباحث بالترحيب بالطلاب، وشكرهم على حسن التزامهم، ويطلب من أحد الطلاب أن يقوم بتلخيص ما ورد في الجلسة السابقة بصورة سريعة.
- ثم قام الباحث بالحديث يعرض أهداف المادة التدريبية (المهارة)، و توضيح أهمية تلك المهارات لدى الطلاب، وذلك باستخدام عرض شرائح (**Power Point**) على جهاز الكمبيوتر (**L.C. D**).
- ومن ثم قام الباحث بعرض مثالاً (نموذجاً) خاصاً بمهارة " التخطيط " يشكل مدخلاً للمادة التدريبية.
- وثم تم تقسيم المشاركين إلي مجموعات عمل صغيرة يتم من خلالها تطبيق أنشطة.

نشاط رقم (1)

حدّد وأفراد مجموعتك مفهوماً مناسباً لمهارة " التخطيط "

عرض الباحث مفهوم مهارة " التخطيط " ويناقشها مع المشاركين.

التخطيط:

عملية بناء الإجراءات . خطوة بخطوة . التي تتخذ للتوصل إلى إنجاز يحقق الهدف الموضوع سابقاً، ولاشك أن استخدام هذه المهارة يساعد الفرد في التعرف على أهمية التنظيم من أجل إنجاز المهمات، فالتخطيط يوفر الوقت ويقلل الجهد ويزيد من كفاءة العمل.

نشاط رقم (2)

ما المتطلبات القبلية التي تستنتجها لتعلم مهارة " التخطيط؟

عرض الباحث المتطلبات القبلية لتعلم مهارة " التخطيط "

- القدرة على توقّع النتائج.
- القدرة على تحديد الأهداف.
- القدرة على تحديد السلبيات والإيجابيات.
- القدرة على تنظيم الأشياء.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نشاط رقم (3)

ما الخطوات المتبعة لتطبيق مهارة التخطيط؟

عرض الباحث خطوات تطبيق مهارة التخطيط ويناقشها مع المشاركين.

- تحديد المشروع أو المهمّة المراد تنفيذها.
- إعداد قائمة بأهم المنجزات.
- إعداد قائمة بالمواد الضرورية لإنجاز المشروع تتضمن نقطة البدء، والخطوات، والوقت اللازم للتنفيذ.
- تحديد المشكلات، أو الصعوبات التي قد تعترض سبيل إنجاز المشروع.

نشاط رقم (4)

نشاط تطبيقي

إجراءات التنفيذ:

- وزع المدرب ثمانية أنشطة على المشاركين.
- يختار المشاركين أربعة أنشطة.
- تجيب المجموعات كافة عن كل نشاط على حدة.
- يحدد زمن تنفيذ كل نشاط ومناقشته بـ(15)دقيقة.
- طلب الباحث من المشاركين تطبيق مهارة "التطبيق" عليها في ضوء مفاهيم التدريب ومعطياته السابقة.
- دار الباحث حواراً بين المجموعات.

1. ضع خطة يمكن بوساطتها القضاء على الازدحام المروري في المدن.
2. يعمل أحد اللصوص على سرقة نوع محدد من السيارات. كيف يمكن أن تخطط للقبض على ذلك اللص؟
3. تخيل نفسك رئيساً لتحرير جريدة ما، وهذه الجريدة مبيعاتها قليلة جداً. كيف يمكن أن تعمل على زيادة مبيعات هذه الجريدة؟
4. خطط لمهرجان حول قضية ساخنة مثل: (مكافحة المخدرات).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5. خطط تصميماً للوحة جدارية عن إساءة استخدام الأدوية أو طرق الأمن والسلامة في ساحات اللعب.

6. خطط لإعداد قاموس جيب صغير تعده بنفسك.

7. تخيل أنك ابن بطوطة وخطط لرحلة طويلة

8. خطط لرحلة بحرية غير مسبوقة.

الجلسة التاسعة: (عنوان الجلسة): (التدريب على مهارات واستراتيجيات المقارنة).

أهداف الجلسة الإرشادية:

يتوقع من المشاركين بعد تطبيق الجلسة الآتية أن:

- يحددوا مفهوم مهارة " المقارنة".
- يستنتجوا المتطلبات القبلية لتعلم مهارة "المقارنة".
- يتوصلوا إلى وضع مؤشرات خاصة بمهارة " المقارنة".
- يقدموا أمثلة، ونماذج متنوعة على مهارة " المقارنة".
- يطبقوا مهارة " المقارنة".
- **الفنيات المستخدمة:**

1. الإلقاء والأسئلة المفتوحة.
2. الحوار والنقاش.
3. مجموعات عمل صغيرة.
4. عرض فيديو شرائح (Power Point) على جهاز (L.C. D).

المدة الزمنية للجلسة:

يستغرق النشاط في الجلسة لمدة زمنية ما بين (60- 80) دقيقة.

الخطوات الإجرائية للجلسة:

- بدأ الباحث بالترحيب بالطلاب، وشكرهم على حسن التزامهم، ويطلب من أحد الطلاب أن يقوم بتلخيص ما ورد في الجلسة السابقة بصورة سريعة.
- ثم قام الباحث بالحديث يعرض أهداف المادة التدريبية (المهارة) و توضيح أهمية تلك المهارات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لدى الطلاب، وذلك باستخدام عرض شرائح (**Power Point**) على جهاز الكمبيوتر (**L.C.D**).

- ومن قام الباحث بعرض مثالاً (نموذجاً) خاصاً بمهارة " المقارنة " يشكل مدخلاً للمادة التدريبية.
- وثم تقسيم المشاركين إلى مجموعات عمل، وكل مجموعة تقوم باختيار ممثل بالعمل الفردي، العمل على شكل مجموعات ثنائية أو مجموعات متكاملة حسب النشاط من خلالها تطبيق أنشطة.

نشاط رقم (1)

حدّد وأفراد مجموعتك مفهوماً مناسباً لمهارة " المقارنة "

عرض الباحث مفهوم مهارة " المقارنة " ويناقشها مع المشاركين.

المقارنة:

التعرّف على أوجه الشبه، وأوجه الاختلاف بين شيئين، أو أكثر عن طريق تفحص العلاقات بينهما، والبحث عن نقاط الاتفاق ونقاط الاختلاف، ورؤية ما هو موجود في أحدهم، أاو مفقود في الآخر وتعد مهارة المقارنة أساساً لعملية الملاحظة والتصنيف، كما أن المقارنة تساعد الفرد في استنباط العلاقات بين الأشياء.

نشاط رقم (2)

ما المتطلبات القبلية التي تستنتجها لتعلم مهارة " المقارنة "؟

عرض الباحث المتطلبات القبلية لتعلم مهارة " المقارنة "

- القدرة على استخدام الخبرات السابقة.
- دقة الملاحظة.
- القدرة على تحليل المعلومات وتنظيمها.
- مرونة التفكير.

نشاط رقم(3)

ما الخطوات المتبعة لتطبيق مهارة " المقارنة "؟

عرض الباحث خطوات تطبيق مهارة المقارنة ويناقشها مع المشاركين.

- فحص الأشياء المراد مقارنتها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- التعرف على جوانب التشابه، والاختلاف فيها.
- تصنيف المتشابهات، والمختلفات فيها.
- استخلاص النتائج بناء على معرفة سمات التشابه والاختلاف.

نشاط رقم(4)

نشاط تطبيقي

إجراءات التنفيذ:

- وزع الباحث ثمانية أنشطة على المتدربين.
- يختار المشاركون أربعة أنشطة.
- تجيب المجموعات كافة عن كل نشاط على حدة.
- يحدد زمن تنفيذ كل نشاط ومناقشته ب(15) دقيقة.
- طلب الباحث من المشاركون تطبيق مهارة "التطبيق" عليها في ضوء مفاهيم التدريب ومعطياته السابقة.

1.قارن بين الرقمين:(1، 100)

2.قارن بين غزوة بدر وغزوة أحد.

3.كيف تختلف القيم الأسرية في المجتمع العربي المعاصر عمّا كانت عليه قبل(50)سنة؟

4.لديك مجموعة من الأشياء المختلفة، حاول إيجاد نقاط التشابه بين هذه الأشياء:

-البرتقالة – الكتاب.

-مشاهدة التلفزيون- قيادة السيارة.

-تنظيف الأسنان- النوم.

5.ما أوجه التشابه والاختلاف بين "رحلة مدرسية" و"اختبار"؟

6.ما أوجه التشابه، والاختلاف بين "الشخص الفقير"، و"الشخص الكسول؟

7. ما أوجه التشابه و الاختلاف: بين إنفاق النقود على التكنولوجيا الحديثة المتطورة، وإنفاق النقود على التعليم؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

8.من المعروف أن الشعب الياباني شعب منظم يحب العمل، مخلص في عمله، ولديه دقة في المواعيد 000إلخ

تخيل نفسك أنك عشت لفترة معينة بين أفراد هذا المجتمع، ثم عدت إلى بلدك. كيف تستطيع أن توظف عملية المقارنة من أجل تعميم الفائدة على بلدك؟

الجلسة العاشرة: (عنوان الجلسة): (التدريب على مهارات واستراتيجيات التلخيص).

أهداف الجلسة الإرشادية:

يتوقع من المشاركين بعد تطبيق الجلسة الآتية أن:

- يحددوا مفهوم مهارة " التلخيص".
- يستنتجوا المتطلبات القبلية لتعلم مهارة "التلخيص".
- يتوصلوا إلى وضع مؤشرات خاصة بمهارة " التلخيص".
- يقدموا أمثلة ونماذج متنوعة على مهارة " التلخيص".
- يطبقوا مهارة " التلخيص".
- **الفنيات المستخدمة:**

1. الإلقاء والأسئلة المفتوحة.
2. الحوار والنقاش.
3. مجموعات عمل صغيرة.
4. عرض فيديو شرائح (Power Point) على جهاز (L.C. D).

المدة الزمنية للجلسة:

يستغرق النشاط في الجلسة لمدة زمنية ما بين (60- 80) دقيقة.

الخطوات الإجرائية للجلسة:

- بدأ الباحث بالترحيب بالطلاب، وشكرهم على حسن التزامهم، ويطلب من أحد الطلاب أن يقوم بتلخيص ما ورد في الجلسة السابقة بصورة سريعة.
- ثم قام الباحث بالحديث يعرض أهداف المادة التدريبية (المهارة) و توضيح أهمية تلك المهارات لدى الطلاب، وذلك باستخدام عرض شرائح (**Power Point**) على جهاز الكمبيوتر (**L.C. D**).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- ومن قام الباحث بعرض مثالاً (نموذجاً) خاصاً بمهارة " التلخيص " يشكل مدخلاً للمادة التدريبية.
- وثم تقسيم المشاركين إلى مجموعات عمل، وكل مجموعة تقوم باختيار ممثل بالعمل الفردي، العمل على شكل مجموعات ثنائية أو مجموعات متكاملة حسب النشاط من خلالها تطبيق أنشطة.

نشاط رقم(1)

حدّد وأفراد مجموعتك مفهوماً مناسباً لمهارة " التلخيص "

يعرض الباحث مفهوم مهارة " التلخيص " ويناقشها مع المشاركين.

التلخيص:

تقليص الأفكار واختزالها، والتقليل من حجمها مع المحافظة على سلامتها من الحذف أو التشويه، وكذلك إعادة صياغتها عن طريق مسح المفردات والأفكار، وفصل ما هو أساسي عمّا هو غير أساسي، ومعالجة المفاهيم والأفكار الواردة بلغة من يقوم بالتلخيص، بهدف استخلاص لب الموضوع والأفكار الرئيسة المرتبطة به، ثم التعبير عنها بإيجاز ووضوح.

نشاط رقم(2)

ما المتطلبات القبلية التي تستنتجها لتعلم مهارة " التلخيص".؟

عرض الباحث المتطلبات القبلية لتعلم مهارة " التلخيص "

- القدرة على قراءة ما بين السطور.
- القدرة على تجريد النقاط البارزة، وتنقيحها، وربطها.
- القدرة على إعادة صياغة الفكرة أو الأفكار الرئيسة التي تشكل جوهر الموضوع.
- القدرة على ترتيب الأولويات.
- القدرة على تجريد الموضوع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نشاط رقم(3)

ما الخطوات المتبعة لتطبيق مهارة " التلخيص "؟

عرض الباحث خطوات تطبيق مهارة التلخيص ويناقشها مع المشاركين

- فهم المادة المراد تلخيصها فهماً دقيقاً.
- القدرة على إعادة عرضها.
- المحافظة على الشكل العام للمادة.
- تقييم مدى أهمية مكونات المادة.
- اتخاذ قرار حول الحذف أو التشويه.

نشاط رقم(4)

نشاط تطبيقي

إجراءات التنفيذ:

- يختار المشاركون أربعة أنشطة.
- تجيب المجموعات كافة عن كل نشاط على حدة.
- يحدد زمن تنفيذ كل نشاط ومناقشته بـ(15)دقيقة.
- يطلب الباحث من المدربين تطبيق مهارة "التطبيق" عليها في ضوء مفاهيم التدريب ومعطياته السابقة.

1. اختر أحد النصوص في مادة تخصصك، وقم بتلخيصه بما لا يزيد عن(20)كلمة.
2. اختر أحد المقالات الموجودة في إحدى الصحف المحلية ثم قم بتلخيصها.
3. استمع إلى إحدى المحاضرات التي تناقش قضايا اجتماعية مهمة، ثم قم بتلخيصها.
4. اختر أحد الأفلام، أو المسلسلات التي تابعتها ثم قم بتلخيصه.
5. لخص في جملة واحدة الوضع العربي الراهن.
6. موضوع الحروب والآثار المدمرة لها على المجتمعات المعاصرة قضية مهمة جدا. اختصر في جملة واحدة "الآثار المدمرة للحروب"

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

7. تستمع كل يوم إلى العديد من نشرات الأخبار. هل تستطيع اختصار هذه النشرات في جملة واحدة؟

8. تتناقش مع زميلك حول موضوع المخدرات والآثار المدمرة له على المجتمع. هل تستطيع اختصار هذا النقاش في جملة واحدة؟

الجلسة الحادية عشرة: (عنوان الجلسة): (إنهاء البرنامج وتقويمه). جلسة ختامية

أهداف الجلسة الإرشادية:

- تقويم الجلسات الإرشادية، والوقوف على نقاط القوة، ونقاط الضعف في البرنامج.

معرفة النتائج التي توصل إليها المشاركين من خلال التدريبات التي استخدمت خلال جلسات البرنامج.

- معرفة مدى التحسن الذي شعر به المشاركون بعد الانتهاء من الجلسات.
- إرشاد المشاركون إلي ضرورة الاستمرار في تنفيذ ما تم اكتسابه، وتوظفيه في حياتهم.

الخطوات الإجرائية للجلسة:

- سيقوم الباحث بمراجعة ما تم الحديث عنه بالجلسة السابقة في عرض ملخص وسريع لجميع ما تم عرضه في البرنامج الإرشادي.
- ثم سيقوم الباحث بمراجعة البرامج والأنشطة والموضوعات التي تمت مناقشتها في الجماعة وتشجيع

أعضاء الجماعة على الاستمرار، والاستفادة مما تعلموه وتطبيقه، في حياتهم اليومية.

- ومن سيقوم الباحث بمناقشة المشاركين في الصعوبات، والمعوقات التي واجهتهم أثناء تنفيذ البرنامج وكيفية التغلب عليها.
- في النهاية سيقوم الباحث بشكر المشاركين في البرنامج على المجهود الذي بذلوه معه من أجل إنجاح هذا العمل، ويعرب لهم عن سعادته بالفترة التي قضاها معهم أثناء تنفيذ البرنامج.

وتتم الجلسة الختامية من خلال تقييم البرنامج من عدة طرق:

- مقارنة أفراد المجموعة في مستوى تنمية مهارات التفكير في القياس القبلي قبل تنفيذ البرنامج والقياس البعدي بعد تنفيذ البرنامج، وملاحظة الفرق الحاصل بين القياسين.
- تقييم الطلاب أنفسهم للبرنامج، والنتائج التي لاحظوها خلال تنفيذ الجلسات.
- المتابعة والملاحظة للطلاب في الفترة القادمة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق(6)

صور الطلاب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

The Islamic University - Gaza
Research & Graduate Affairs

Faculty of Education

Master of Psychology- psychological counseling

The effectiveness of a proposed counseling program to develop thinking skills of late learners at the primary stage of central Governorate

Submitted by:

Yasser Mohammad El Sharif

Supervision:

DR. Nabil Kamel Dukhan

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master in Psychology- Psychological Counseling

1436 - 2014

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com