تقويم واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس بجامعة الانبار لاستراتيجيات التعلم والتعليم المعاصرة وأثرها في التفكير الناقد وحل المشكلات والمهارات الأدائية لدى الطلبة

أ.د. ياسر خلف رشيد الشجيري
Prof. Dr. Yasir Khalaf Rashid
جامعة الأنبار/ كلية التربية للعلوم الإنسانية
College of Education for Humanities/ University Of Anbar
dr.yasir.alshojairi@uoanbar.edu.iq

أ.د. إسماعيل علي حسين الجميلي
Prof. Dr. Ismail Ali Hussein
جامعة الأنبار/ كلية التربية للعلوم الإنسانية
College of Education for Humanities/ University Of Anbar
ed.ismael.ali@uoanbar.edu.iq

أ.م.د. سميرة عدنان ثرثار القيسي
Assistant Professor. Dr. Samira Adnan Thrithar
جامعة الأنبار/ كلية التربية للعلوم الصرفة
College of Education for Pure Sciences/ University Of Anbar
ag.samera.adnan@uoanbar.edu.iq

م.د. بلال طارق حسين الشجيري
Lecturer . Dr. Bilal Tariq Hussain
جامعة الأنبار/ كلية التربية للعلوم الإنسانية
College of Education for Humanities/ University Of Anbar
bthussain@uoanbar.edu.iq

ملخص:

هدف البحث التعرّف على **(تقويم واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس بجامعة الانبار لاستراتيجيات التعلم والتعليم المعاصرة وأثرها في التفكير الناقد وحل المشكلات والمهارات الأدائية لدى الطلبة)**؛ تألفت العينة من (٣٠٠) تدريسي وتدريسية و (١٢٦٥) طالب وطالبة في جامعة الأنبار للعام الدراسي ٢٠٢٣/٢٠٢٤, تم اختيارهم بشكل عشوائي, استعمل الباحثون الأدوات الآتية للبحث, الأولى: استبانة للتعرف على استراتيجيات التعليم والتعلم المعاصرة المستعملة من التدريسيين في جامعة الانبار تألفت من (١٤) استراتيجية لكل استراتيجية (٥) فقرات, ببدائل خماسية بواقع (٧٠) فقرة بشكل كلي, والثانية: اختبار التفكير الناقد تألف من (٥) مهارات أساسية لكلّ مهارة (٣) موقف بواقع (١٥) كلياً، والثالثة: اختبار لقياس القدرة على حلّ المشكلات تألف من (٢٠) فقرة, والرابعة: بطاقة ملاحظة للمهارات الأدائية تألفت من (١٧) فقرة ببدائل ثلاثية, وقد تحقق الباحثون من الخصائص السيكومترية للأدوات، وبعد تطبيقها على عينات البحث، وباستعمال الأساليب الإحصائية, أظهرت النتائج الآتي:

- إنّ اعضاء هيئة التدريس بجامعة الانبار يستعملون استراتيجيات التعلم والتعليم المعاصرة بمستوى عالي في ستة استراتيجيات, وهي: (المناقشة، العصف الذهني، التعلم الذاتي، التعلم التبادلي، حل المشكلات، الاستقصاء) ومستوى جيد في ثمانية

استراتيجيات, هي: (التعلم القائم على النمذجة، التعلم القائم على تنمية مهارات التفكير، التعلم التعاوني، لعب الادوار، التعلم المدمج، التعلم النشط، التعلم القائم على تنمية المهام الادائية، التعلم عن بعد).

- عدم وجود فرق ذي دلالة احصائية بين المتوسط الحسابي لطلبة جامعة الانبار والمتوسط الفرضي لاختبار التفكير الناقد, وهذا يعني ان مستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة الانبار موجود وبمستوى متوسط.
- وجود فرق ذي دلالة احصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي, وهذا يعني ان مستوى القدرة على حلّ المشكلات لدى طلبة جامعة الانبار منخفض.
- عدم وجود فرق ذي دلالة احصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي وهذا يعني ان مستوى المام الطلبة بالمهارات الادائية كان بمستوى متوسط.

الكلمات المفتاحية: تقويم واقع التدريس، استراتيجيات التعليم والتعلم، التفكير الناقد، حل المشكلات, المهارات الأدائية.

المقدمة:

إنّ التطورات التي تجري في عصرنا الحاضر والتي ينتظر أن تحدث في المستقبل القريب تطورات مذهلة، إذ إن التغيرات تسير بمعدلات ضخمة وسرعة تفوق أي معدلات سابقة في هذا القرن أو في تاريخ البشرية, لقد بدأت تتشكل معالم تجمع جديد له حضارته وثقافته وله مؤسساته ومفاهيمه، إذ ساد الآن اقتصاد السرعة الذي يتحدث عن إنتاج كثيف للمعرفة، واقتصاد حرّ مبني على المنافسة، وأصبح من خصائصه كسر حدود الزمان والمكان نتيجة لثورة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وأدى ذلك إلى حتمية مفادها أن يعيد الفرد حساباته في كلّ نشاط من أنشطة حياته، وأن توضع المفاهيم والمقاييس العالمية في الحسبان عند إجراء أي عمل. (شحاتة وعمار، ٢٠٠٣, ١٩).

إنّ التعليم العالي يواجه تحديات عديدة ومتنوعة، منها ما هو تربوي ومهني، ومنها ما هو ثقافي وعلمي وتكنولوجي، ولا شك في أن ما أنتجته الثورة العلمية والتكنولوجية خلال العقود الماضية من معارف ومنتجات علمية جديدة تزيد تلك التحديات وتجعل التعليم كمنظومة معرفية

عاجزة عن التفاعل مع كلّ منتجات الثورة العلمية والتكنولوجية والاتصالات, ولا بد ان تساير هذه التطورات وتعمل على توظيفها في ميادين عملها.

تشير الدلائل في السنوات الأخيرة إلى أن التعليم الجامعي في العديد من دول العالم يمر بمرحلة تحول فرضتها عليه التغيرات المعاصرة، فقد شهد التعليم الجامعي نمواً كمياً ملحوظاً وإقبالاً منقطع النظير من الطلبة في العديد من التخصصات الأكاديمية، وقد رافق هذا النمو الكمي تخرج أعداد كبيرة من الطلبة بمؤهلات وتخصصات مختلفة، وتم رفدهم إلى سوق عمل متجدد ومتغير, ويشهد العصر الحالي عملية تداخل بين القطاعات المختلفة في مجال تبادل الخبرات والاستفادة من التطورات الحديثة، مما يؤكد بقوة أكثر من أي وقت مضى الحاجة إلى مواكبة تغيرات العصر، وخاصة أن السوق أصبح عالمياً يفتح أبواباً واسعةً أمام التنافس في شتى المجالات. (ربيع، ٢٠٠٦, ٣١٠).

ومما لا شك فيه ان مؤسسات التعليم العالي محاطة بالعديد من المتغيرات العالمية والإقليمية، أبرزها : التقدم العلمي والتكنولوجي الهائل وثورة الاتصالات والمعلوماتية والانفتاح الإعلامي الثقافي الحضاري والتحول من الإقليمية إلى العالمية في ضوء مفاهيم جديدة, فضلاً عن إن هذه المؤسسات أصبحت في الوقت الحاضر مثقلة بالعديد من المشكلات والتي أدت إلى الانحدار الشديد في عملية التدريس ومهارات التفكير والحل الإبداعي للمشكلات، وبعض هذه المشكلات أشار إليها البنك الدولي في تقاريره المتتابعة لمشكلات التعليم العالي والمتمثلة في نقص كفاية أعضاء هيئة التدريس، ومحدودية الموارد المالية والتجهيزات المادية، وانخفاض الكفاءة الداخلية وظهور مشكلات البطالة بين المتعلمين، وربما يرجع العديد من هذه المشكلات إلى: التوسع في إنشاء الجامعات ومؤسسات التعليم العالي، والنمو السريع والمتواصل في أعداد الطلبة، الزيادة المطردة في مجالات الدراسة الجامعية, ونجم عن هذه المشكلات أزمة تعيشها الآن مؤسسات التعليم العالي على المستوى العالمي نتيجة لضعف قدرتها على الاستجابة السريعة والمتلاحقة للمتغيرات الإقليمية والعالمية ،وعلى توفير متطلبات التنمية الشاملة من العناصر البشرية. (سلمان، ٢٠٠٧, ١٣).

استنتجت دراسة (العادلي ٢٠٠٦) في المؤتمر العربي الأول لجودة الجامعات ومتطلبات الترخيص والاعتماد في الإمارات العربية أن مستوى الجودة في الجامعات العراقية ومثيلاتها العربية دون مستوى الطموح, ويوصي (العادلي) بالعمل على نشر ثقافة الجودة في

الجامعات ومؤسساتها وعلى مختلف المستويات لتحسين العمل التربوي، واستحداث أقسام لضبط الجودة في الجامعات والأخذ ببرنامج الجودة والعمل به. (العادلي، ٢٠٠٦, ٥٥٦-٥٥٩).

والمتتبع لشأن التعليم العالي في العراق يجد انه واجه تحديات عديدة منها: النقص الحاد في المستلزمات المادية من أجهزه ومعدات ومختبرات وكتب ومراجع علمية، فضلاً عن هجرة الكفاءات العلمية العراقية إلى الخارج لسبب أو لآخر, الأمر الذي أثقل الجامعات العراقية وجعلها غير قادرة على مواكبة التطورات العلمية وأداء دورها المناط بها لمواجهة الحالة غير الطبيعية التي انتابت مؤسسات البلد بشكل عام ومؤسسات التعليم العالي بشكل خاص، وقيادة الطلبة بالاتجاه الأمثل خاصة وإنهم يعانون من أزمات وضغوط نفسية قد تنسحب سلباً على انجازهم ومن هذا المنطلق لابد وأن تكون القيادة الجامعية بوضع متميز بشكل يختلف تمام الاختلاف عن قيادات الجامعات الأخرى استناداً لظرفها الذي تعيشه, ولهذا انطلقت مؤسسات التعليم العالي في العراق خلال السنوات الأخيرة لوضع خطط وبرامج علاجية لمعالجة أوجه القصور والضعف أينما وجدت, وعملت على تعزيز مواطن القوة بما يعزز موقفها في الاعتماد المؤسسي والتصنيفات العالمية.

إن إصلاح التعليم العالي أصبح ضرورة ملحة الآن في الدول النامية خاصة لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين، وأصبحت مسألة الجودة والاعتماد المؤسسي مسألة بارزة في النقاش خلال تناول السياسات العامة في مجال التعليم العالي, إذ إن الجودة موضوع يرتبط بكل الوظائف والأنشطة الرئيسة للتعليم العالي, إذ أنه يشمل المناهج وكفاءة التدريسي والتدريب والبحوث وخدمة المجتمع والأنشطة الطلابية, وغيرها, ويشمل هذا المعنى جودة الخريج وجودة البرامج وجودة الوسائل المستخدمة أضافه الى حسن استثمار عاملي الموارد والزمن. (الزند، ٢٠٠٦, ٣٦٦ – ٣٦٧).

بهذا تضاعف الاهتمام بجودة التعليم في الآونة الأخيرة إيماناً من الجميع بأن أفضل استعداد للقرن الحادي والعشرين لن يتم إلا من خلال تعليم عالِ الجودة, يضمن حصول الجامعة على الاعتماد المؤسسي والبرامجي. (عبد المعطي، ٢٠٠٦, ٤).

لذا فانّ المؤسسات الجامعية العراقية بحاجة إلى إجراء الدراسات التي تساعد على معرفة الواقع واستشراف المستقبل برؤية تضمن الاعتماد والجودة, فأصبحت محاولة تحسين مستوى الجودة فيها عن طريق إدارة الجودة الشاملة مشكلة تستحق البحث والدراسة من أجل الحصول

على الاعتماد المؤسسي والبرامجي, وإنّ الاعتماد المؤسسي (Institutional Accreditation) للجامعات هو اعتراف دولي وضمني بتفويض الجامعة في جميع الخدمات التعليمية التي تقدمها للطلبة المحترفين والجامعيين، سواء كان ذلك في السنوات الأكاديمية الفعلية أو في مرحلة الدراسات العليا, ويؤكد هذا الاعتماد أن للجامعة هيكل تنظيمي وإداري وفقًا للمبادئ التوجيهية الداخلية والقوانين واللوائح المعترف بها دوليًا، فضلاً عن الموارد المالية والعلمية الكافية ونخبة كافية من أعضاء هيئة التدريس وإدارة الجامعة مع الالتزام الكامل والكافي بجميع معايير الجودة, بهدف تحسين الجودة وزيادة كفاءتها وقدراتها وتمييز جميع برامجها من خلال إجراءات الاعتماد المؤسسي لمؤسسات التعليم العالي واستراتيجيات تحسين وتسهيل عملية الاعتماد وبشكل منتظم في جميع جوانبها.

وتأسيساً على ما سبق ذكره ومن أجل النهوض بمؤسسة التعليم العالي وإبراز دورها الاستثماري في التنمية البشرية ومواجهة متطلبات حقل العمل، أصبح الاعتماد المؤسسي أمراً ضرورياً, له معايير محددة حول كفاية المرافق والمصادر, ويشمل ذلك العاملين بالمؤسسة وتوفير الخدمات الاكاديمية والطلابية الساندة والمناهج ومستويات انجاز الطلبة وأعضاء هيئة التدريس, وغيرها من مكونات المؤسسة التعليمية, وهذا الاعتماد يركز على التقويم الشامل للخصائص المؤسسية.

ويعدُّ التّقويم أحد العناصر الأساس في عمليّة التّعليم، وله موقعاً رفيعاً فيها، لعظيم أثره بالأهداف التّعليميّة والمحتوى والأساليب والأنشطة، فالتّقويم ينيرُ الطريق أمام التدريسي والطّالب للوقوف على نقاطِ الضّعفِ ومعالجتها، ونقاطِ القوّة وتدعيمِها، فالتّقويم إجراء تخميني بقصد المعالجة الوقائيّة، يُقصد منه تعديل المسار للوصول إلى المستويات الفُضلى الممكنة لتحقيق أعلى فاعليّة في العمليّة التّعليميّة، وتحريض مبادرة الطلبة وزيادة براعتهم الذّهنيّة المختلفة ، ومنها التَّفكير النَّاقد، والتّخلص من الطَّرائق التّقليديّة للتّعليم، كالحفظ والتّلقين، وتزويد المدرس بطرائق تعليميّة يُمكنُ استخدامَها في تعزيز التّعلّم ومراجعة استراتيجياته باستمرار وزيادة التّحصيل العلمي والتَّفكير النَّاقد لدى الطلبة والتعرف على مستوى التمكن من ممارسة المهارات الادائية والسلوكية وقدرات الطلبة على حل المشكلات, فالتّقويم يرمي لمعرفة مدى النّجاح أو الفشل في إتمام الأهداف التّربويّة، وتشخيصِ نقاطِ القصور والقوّة، حتّى يُمكن تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورةٍ ممكنة. (العزاوي، ٢٠٠٩, ٢٥٩).

يعد التّقويم أمراً حاسماً في صياغة مختلف القرارات التّعليميّة، إذ يُمكن عن طريقه اختبار البرنامج التّعليمي، وتوجيه مسارها في كلِّ مرحلةٍ من مراحل إعدادِها وتنفيذِها، سواءً في الأهدافِ أو المحتوى أو الوظائف، مثل أيّ نظام، لن تنمو العمليّة التَّعليميَّة وتتقدَّم ما لم يتم تقييم نتائجها باستمرار من الذين يمارسون التّعليم والمهتمُّون بشؤونه، لتقييم فعاليّته في إحداث التحوُّلات المقصودة في سلوكيّات الطلبة, لذا نرى المختصِّين يولون التّقويم أهميّةً بالغةً في التّربية، بعدّه جزءً من منظومة التّعليم، فبدون إجراءِ عمليّة التّقويم، لا يُمكن معرفة نتائج وكفاية وفعاليَّة العمل التّربوي الّذي تمَّ تحقيقه، والبرامج التّربويّة في تحقيقها للأهداف المقصودة، ويكون هناك صعوبة في إجراء العلاجات للعوائق الّتي تعترض التّعليم.

وبما ان استراتيجيات التعليم والتعلم من عناصر العملية التعليمية التي تهتم بوسائل تحقيق الأهداف المنشودة للتدريس, وتشير الى الأساليب والخطط التي يتبعها التدريسي للوصول إلى أهداف الدرس, فاصبح موضوع تنمية مهارات الطلبة في التفكير الناقد وحل المشكلات والمهارات الادائية جزء اساس من مهامها الاساسية وهي تدخل ضمن مؤشرات خطة التحسين للاعتماد المؤسسي.

إن التَّفكير النّاقد (Critical Thinking)، هو التّبيين الموضوعيّ للحقائق، لصياغة حُكمٍ على موضوعٍ ما، وهو تحليل عقلاني شكوكي غير متحيز، أو هو تقييم الأدلة والحقائق، والتفكير الناقد هو عمليّة موجهة ومنظّمة ومتابَعة ذاتياً وتصحح نفسها بنفسها, بل هي القدرة على التّحقّق من الافتراضات والأفكار، هل هي حقيقيّة أو تحمل جزءً من الحقيقة، أو أنّها غير حقيقيّة, وهو تفكير منطقي ونقدي يصوّب على ما يفكر فيه الفرد أو يفعله، وهو فحص وتقويم الحلول المعروضة من أجل إصدار حكمٍ حول قيمة الشّيء, بل هو القدرة على إقرار أحكام طبقًا لضوابط معيّنة. (العتبي، ٢٠٠٧, ١٠).

هناك علاقة وثيقة بين التفكير وحل المشكلات، ذلك لأن حل المشكلات يتحقق حصراً بوساطة التفكير بأنماطه المختلفة، ولا يمكن تحققه عن أي طريق أخر، وان التفكير وطرائقه وأساليبه ونتاجاته تتكون على أفضل وجه في سياق حل المشكلات، أي عندما يصطدم الطالب بعدة حلول للمشاكل والمهام التعليمية، وبالمشكلات والمسائل التي تتناسب مع مستوى نموه العقلي، ويتمكن من التوجه في معطياتها، وصياغتاها، ومعرفة حدودها، والحصول على البيانات والمعلومات المتصلة بها، وإيجاد الحلول لها؛ وبهذا يعد التفكير من أهم النشاطات العلمية

المعرفية وهو ينجم عن قدرة الفرد في معالجة الرموز والمفاهيم واستخدامها بطرائق متنوعة تمكنه من حل المشكلات التي يواجهها في المواقف التعليمية المختلفة, وأن التفكير عملية عقلية وجدانية متواصلة، يقوم بها الإنسان السليم عندما يتعرض لمشكلة أو عندما يرغب في تحقيق مكسب ما، ويتأثر بثقافة الفرد وخبراته وبيئته المحيطة به، وتفيده في حل مشكلاته وفي اتخاذ قراراته؛ أي أن التفكير نشاط يبذله الفرد من أجل حل المشكلة. (الزهيري، ٢٠١٥، ٣٢٥).

لقد استثمرت هذه النقطة من قبل الكثير من المهمتين بالتعليم والذين حاولوا الربط بين عملية التفكير وحل المشكلات بوصف الأخيرة هي الهدف النهائي للعملية التعليمية، ومن هؤلاء الباحثين كل من (Belle Wallace) (Harvey Adams) واللذان اقترحا أنموذجاً للتفكير يهدف إلى حل المشكلات في بيئة يسودها جو من التفاعل الاجتماعي وسمياه: (أنموذج التفكير النشط في سياق اجتماعي ويرمز له اختصاراً (T A S C)؛ ووضعا هذا الأنموذج لتحسين قدرة الطلبة على التفكير، ويقدم الأنموذج إطاراً عملياً يدعم حل المشكلات من خلال مراحله المختلفة، إذ يشتمل على جميع المهارات المعرفية وفوق المعرفية التي يستخدمها الفرد بما في ذلك التفكير الاستراتيجي والتأمل فيما تم تعلمه، وتتألف أدوات الأنموذج من خليط من الإستراتيجيات التي تضم التفكير المنطقي والابتكاري والعملي والنزعات والميول مشمولة تحت العوامل الدافعية والاتجاهية في جو من التواصل، وهذا الأنموذج مقدم لتشكيل التفكير وتنميته عن طريق حل المشكلات تظافرياً. (جابر، ٢٠١٠، ٢٨٨).

وتعتمد استراتيجيات التعليم النشطة على التفكير ومهارات الأداء من خلال الأدوات المعرفية التي يمكن استخدامها من قبل الطلبة داخل المؤسسة التعليمية وخارجها لتركيز تعلمهم، ثم تطوير هذه الأدوات إلى وظائف فوق معرفية عن طريق التفاعل الاجتماعي بين الطلبة من أجل تطوير القدرة على حل المشكلات لديهم، فضلاً عن ذلك فانّ السياق الذي يطور الطلبة من خلاله مهارات التفكير لديهم يجب أن يكون ذا معنى, حيث من خلاله يتم تعريفهم بالمبادئ والقيم الإيجابية, فضلاً عن تطوير مهاراتهم في حل المشكلات, حيث يتم وضع الطلبة في موقف مشكل وتعترض المشكلة مجموعة من العقبات، أي أن المشكلة مكونة من هدف وعقبات, ويحتاج إلى مجموعة من المهارات الادائية والسلوكية التي ينبغي ان تحدث في سياق اجتماعي لتكون فاعلة, وتكون مهمة وذات صلة بحياة الطلبة حيثما كان ذلك ممكناً، ويجب أن تكون تجاربهم الخاصة نقطة انطلاق لتحليل وتطوير الأداء الإدراكي لديهم, والاهتمام بتحفيز الطلبة

من خلال حثهم على أخذ دورهم الايجابي في المجتمع والابتعاد عن الشعور بالعجز. (Wallace& Adams, 1993, p5-7).

وبما أن جامعة الانبار هي مؤسسة تعليمية ترغب بالحصول على الاعتماد المؤسسي شعر الباحثون بضرورة الوقوف على مستوى تطوير استراتيجيات التعليم والتعلم المتبعة في الجامعة والتي تشجع الطلبة على التفكير الناقد وحل المشكلات وتنمي مهاراتهم الادائية, واعداد دراسة علمية متخصصة لكي تعين القيادات الجامعية فيها على أخذ الإجراءات المناسبة في ضوء نتائج الدراسة الحالية، مما يساعد على نجاح الجامعة والكليات المرتبطة بها على أداء رسالتها الإنسانية والعلمية.

مشكلة البحث:

تكمن مشكلة البحث الحالي في أمور عديدة من ابرزها:

- بدأت الجامعات بتطبيق معايير الاعتماد المؤسسي لتحسين وتطوير اداءها من ناحية الهيئة التدريسية والبحث العلمي وانخرط كثير من تدريسيين الجامعات في هذا الميدان من أجل تطبيق الجودة ومعاييرها, وحضور الندوات والمؤتمرات داخل العراق وخارجه؛ لضمان العمل بشكل صحيح وبخطى سريعة, لكن الأمر لا يخلو من الصعوبة والمعوقات في تطبيق معايير الاعتماد المؤسسي ومحاور الجودة على الكليات والاقسام العلمية, ومن المشاكل ومعوقات في اثناء تطبيق الاعتماد, منها: زيادة العبء التدريسي على حساب البحث العلمي, ولا سيما النشر بالمستوعبات العالمية, وضعف التخصيصات المالية للأبحاث العلمية, وضعف نظام الحوافز المادية والمعنوية, وقلة الاتصال بمؤسسات التوظيف وسوق العمل؛ لمعرفة احتياجاتهم الفعلية, وقلة برامج التعليم المستمر والدورات الخاصة باستراتيجيات التعليم والتعلم ومهارات التفكير الناقد وحل المشكلات والمهارات الادائية, بسبب الظروف المالية, وغيرها.
- على الرغم من المستجدَّاتِ الحديثةِ الّتي طرأت على استراتيجيات التعليم والتعلم والوسائل التّعليميّة والمناهج الدراسية، بالشّكل الّذي جعلَ الطّالبَ يُدركُ أنّ ما يتعلَّمه له من الأهميّة الّتي تجعلُه مُندفعاً مقبلاً على المادّة الدّراسيّة، وبالتّالي تحقيق الأهداف المرجوّة من تدريسها، مازالت الطرائق التّقليديّة هي السّائدة في

التـدريس، وهـذا مـا أدّى إلـى ظهـورِ فجـوة بـين الطّلبـة والمنـاهج الدراسـية، وانصرافهم إلى حفظ الحقائق والمعلومات واسترجاعِها عند الضّرورة، بعيداً عن تطبيق هذه المواد، ونتيجة لـذلك فالطّلبة يتخرّجون بمعلومات نظرية وربما لا يمتلكون الحدّ المقبول من التعلُّم المطلوب في سوق العمل والمهارات الادائية التي تؤهلهم للانخراط بالمهنة, وقد أوصت العديدَ من المؤتمرات التّربويّة الحديثة والّتي عُقدت داخل العراق وخارجه وتنصّ في توصياتها على ضرورة استعمال الأساليب والطّرائق والاستراتيجيات التّدريسيّة الحديثة التي تنمي مهارات الطلبة وتنمـي تفكيرهم الإبداعي والناقد وقدراتهم علـى حل المشكلات. (أبـو حليمـة, ٢٠٢٢, ١٣٣).

- تحتاجُ استراتيجيات التعليم والتعلم بشكلٍ عام إلى التّقويم والتّشخيص المستمر، وإبراز جوانب القوّة والضّعف عن طريق مسحٍ شاملٍ لاستراتيجيات التعليم والتعلم، لتعزيز جوانب القوّة ومعالجة جوانب الضّعف, وقدْ ساهَمت هذه الأمور في صياغة مشكلة البحث الحالي، إلى جانبِ دوافعَ أُخرى منها: عدم مواكبة هيئة للاتجاهات التّربويّة الحديثة لأساليب وطرائق التّدريس, والعَمل على مراجعةِ وتقويم استراتيجيات التعليم والتعلم في ضوء الاتجاهات العالميّة, والرّغبة في الاستفادة من عمليّات التّقويم هذه في تطوير استراتيجيات التعليم والتعلم, وتحديدُ أهمّ استراتيجيات التعليم والتعلم المناسِبة لتنمية التَّفكير النَّاقد وحل المشكلات والمهارات الادائية.

بناءً على مما سبق، تكمنُ مشكلة البحث بالسّؤال الرّئيس الآتي:

- ما واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس بجامعة الانبار لاستراتيجيات التعلم والتعليم المعاصرة وأثرها في التفكير الناقد وحل المشكلات والمهارات الأدائية لدى الطلبة ؟

أهداف البحث:

يهدف البحث بشكل عام الى التعرّف على (تقويم واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس بجامعة الانبار لاستراتيجيات التعلم والتعليم المعاصرة وأثرها في التفكير الناقد وحل المشكلات والمهارات الأدائية لدى الطلبة), ومن الهدف العام أعلاه تم اشتقاق الأهداف الفرعية الآتية:

- **الهدف الأول:** تحديد معايير تقويم واقع استخدام اعضاء هيئة التدريس بجامعة الانبار لاستراتيجيات التعلم والتعليم المعاصرة.
- **الهدف الثاني:** تقويم واقع استخدام اعضاء هيئة التدريس بجامعة الانبار لاستراتيجيات التعلم والتعليم المعاصرة.
- **الهدف الثالث:** التعرّف على مستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة الانبار.
- **الهدف الرابع:** التعرّف على مستوى القدرة على حل المشكلات لدى طلبة جامعة الانبار
- **الهدف الخامس:** التعرّف على مستوى امتلاك طلبة جامعة الانبار للمهارات الادائية.

أهمية البحث:

يرتكز نجاح استراتيجيات التعليم والتعلم بشكل اساس على التدريسي الفاعل الذي يتميز بامتلاكه مجموعة من المهارات التي تساعده؛ لمواجهة المستويات التعليمية المختلفة للطلبة وتنوع المتطلبات, وهذا يتطلب الاهتمام المتزايد والجاد في تدريب التدريسيين في اثناء الخدمة؛ لتحسين وتطوير ادائهم ودافعيتهم نحو التعليم.

نتيجة التحولات الكبيرة والمتسارعة التي نالت جوانب الحياة العصرية جميعها ازدادت مشكلات الحياة وتعقدها والتحديات المتعددة التي تواجه المجتمعات. (عدس،٢٠٠٠, ١٦) وهذا ما دفع العلماء والمفكرون والباحثون الى ايجاد اساليب مبدعة يمكن ان تساهم في إكساب الطلبة المهارات الادائية وحل المشكلات ومهارات تفكير غير تقليدية بطريقة علمية, ومن هذه الاساليب وضع برامج لتعليم التفكير (ولي، وأخرون، ٢٠١٥, ١٢).

في ضوء ذلك ازداد الاهتمام بتدريب التدريسيين والعمل المستمر على رفع ادائهم العلمي والمهني نظراً لدورهم الكبير والفعال في رسم المعالم الاساسية لمدرسة أجيال المستقبل، ولمواجهة الاختلاف الكبير في مستويات الطلبة ومواكبة التطور والتسارع المعرفي، فعملية التدريس ليست صفة موروثة او موهبة يمتلكها اي شخص يرغب العمل بهذه المهنة بل لابد من اعداد التدريسي وتهيئته, ولا يحدث ذلك الا عن طريق برامج تدريبية تكسبه المهارات العلمية المختلفة واستراتيجيات التعليم المتنوعة التي لا تقل اهميتها عن المادة العلمية نفسها. (فوزية وفرماوي, ٢٠٠٣, ١٧٣).

إنّ التدريسي عنصر فاعل في النظام التربوي، ويقع على عاتقه تنمية مهارات التفكير لدى الطالب في ضوء الالمام بالمتغيرات العالمية والتطورات السريعة، فالمدرس الكفوء المعد اعداداً علمياً وتربوياً جيداً يعد اساس نجاح العملية التربوية, فعملية تدريب المدرسين هي عملية اساسية لجودة التدريس في المدارس, فالعامل الاهم في تحقيق قيم المجتمع المتوقعة من التعليم هو المدرس. (قحوان، ٢٠١٢: ١٩).

لقد غدت المسيرة التعليمية، في عصرنا هذا، مشروعاً إنسانياً طويل الأمد، يحتاج إلى تحريك طاقات العلم والبحث ومهارات التفكير والإبداع وحل المشكلات للطالب، من أجل مدِّه بالدافعية والرغبة لتحقيق ذاته, وإن الاتجاه التربوي السائد في العديد من المؤسسات التربوية الحالية، ما زال يعتمد على طرائق التلقين والتعليم التقليدية، التي تقلل من شأن الطالب، وتصنع منه متعلماً اتكالياً سلبياً، ينتظر دوره دوماً للمشاركة، وفي الوقت الذي يحدده التدريسي، ووفقاً لما يراه, وقد يؤدي هذا إلى كبت مواهبه، وإطفاء الشعلة الإبداعية لديه, وهذا يتطلب اجراء عملية تقويم مستمرة لاستراتيجيات التعليم والتعلم وملاحظة قدرات الطلبة على حل المشكلات والتفكير الناقد ومهاراتهم الادائية.

تبرز أهمية اكتساب المهارات الادائية في أنها تسهم في فهم الأفراد لأنفسهم وإدراكهم لقدراتهم عن طريق أدائهم العملي الذي يمارسونه لمواجهة متطلبات الحياة ومشكلاتها بقصد الوصول إلى الأهداف المرجوة, وتساعد الفرد على بناء قدراته الاجتماعية والنفسية بما توفره من دعم خلال المواقف والتغيرات المختلفة التي يمر بها, وتؤهله لتحمل المسؤولية والثقة بالنفس والقدرة على اتخاذ القرارات وحل المشكلات عن طريق التعامل مع المواقف الحياتية المختلفة, فضلاً عن كونها تكسب الفرد ميلاً إلى العلم والتعمق في دراسته من خلال توثيق الصلة والمحبة بينه وبين المؤسسة التي ينتسب اليها, وتسهل على الفرد وضع خطط لحياته، وتفسير كثير من الظواهر الطبيعية, وتجعله قادراً على إدارة التفاعل الصحيح بينه وبين الآخرين، وبينه وبين البيئة والمجتمع. (مصطفى قاسم, ٢٠٢١, ١٠٢٩).

الأهمية النظرية:

- استراتيجيات التعليم والتعلم أداة تربوية فعّالة ومؤثرة، لمساعدة الطلبة على التفكير والتعلم والتقدم على جميع الأصعدة الإنسانية والفكرية والاجتماعية, كونها تهتم بالعوامل

المسؤولة عن توفير الجو التعليمي الملائم، والاشكال المختلفة للاستراتيجيات، وكذلك طريقة اختيارها من التدريسي بما يعزز ويطور قدرات الطلبة ومهاراتهم.

- تزداد الحاجة إلى استراتيجيات التعليم والتعلم المعاصرة وتوظيفها، للسعي نحو تطوير مهارات الطلبة على التفكير بأنواعه: الناقد والابداعي وغيره والبحث والنقد والإصغاء والانضباط والمهارات السلوكية والادائية وغيرها، إلى الحد الأقصى الممكن تحقيقه, وهذه الحاجة تفرض على التدريسي تطوير مهاراته في كافة المجالات التربوية والتعليمية المتعلقة بسبر أعماق الطلبة ومعرفة أرقى السبل للوصول إلى عقولهم وقلوبهم.
- إنَ عمليّةَ التّقويم المُستمرّة مهمّةٌ لكلِّ من يعنيه الاستفادة من التّطوير التّربويّ بالشّكل المناسب والفعّال، ولا سيّما لاستراتيجيات التّعليم والتعلم، لذا من الضّروري الأخذُ برؤية المتخصّصين وذويّ الخِبرة والكفاءات، حتّى يمكن التّطوير والتّعديل على وفق المسار الصّحيح, فالتقويم وسيلة لتشخيص الواقع تسهل الوقوف على نقاط القوة والضعف، وهو أداة علاج لما اعترى هذا الواقع من عيوب حيث يعطينا صورة عن جميع المعلومات التي لها علاقة بتقدم الطلاب سواء كانت هذه المعلومات كمية أم كيفية, ويمتد إلى العلاج والأسباب والوقاية فضلاً عن انه يساعد التدريسي على تعديل استراتيجيات التعليم والتعلم وأساليب التدريس وطبيعة المادة الدراسية والأهداف التربوية, لذلك يُعد أحد معالم تطوير العملية التعليمية، إذ لا يمكن أحداث التطوير في أقطاب هذه العملية إلا بالرجوع إلى نتائج ومؤشرات التقويم؛ لذلك يجبُ على المختصّينَ العملَ على تطويرِ استراتيجيات التعليم والتعلم بما يتلاءم مع الحداثة المعاصرة، بما يكفَلُ تقدُّمَ الطّلبةِ بفكرٍ حديثٍ ومعاصر في التعلّم والتعليم.
- الكشفُ عن المعوّقات التي تحول دون استخدام استراتيجيات التعليم والتعلم لطلبة جامعة الانبار, والتي تؤثر بشكل او باخر في تنمية مهارات الطلبة على التفكير الناقد وحل المشكلات ومهاراتهم الادائية, لذلك يُعد مسار هذا البحث مساراً علمياً حديثاً يساهمُ في تطويرِ العمليّة التّعليميّة في ضوءِ متطلّبات العصر الجديد, ومتطلب من متطلبات الاعتماد المؤسسي للجامعة.
- قلّة الدّراسات العربيّة فيما تهتم بتقويم استراتيجيات التعلم والتعليم في الجامعات وقياس أثرها على تنمية مهارات التَّفكير النَّاقد وحل المشكلات والمهارات الادائية عند الطّلبة.

الأهمية العملية:

- قد تُسهم توصيات هذا البحث في مجال استراتيجيات التعليم والتعلم ومهارات التَّفكير النَّاقد وحل المشكلات والمهارات الأدائية على معالجة الواقع والصعوبات والمعوقات وتقديم الحلول المناسبة التي تسهم في تطوير العملية التعليمية من أجل الحصول على الاعتماد المؤسسي لجامعة الأنبار.
- إن هذا البحث يتضمن مؤشرات على واقع استعمال التدريسيين لاستراتيجيات التعليم والتعلم المعاصرة من خلال أدوات علمية تم اعادها بشكل دقيق، فضلاً عن قياس مدى امتلاك الطلبة للمهارات الادائية وقياس مستوى تنمية مهارات التفكير الناقد والقدرة على حل المشكلات لدى طلبة الجامعة, كما يمكن ان هذه المؤشرات تعطي تصوراً عن الواقع الفعلي ومدى العمل على تطوير مهارات التدريسيين المهنية واستعمال استراتيجيات حديثة تعزز مهارات الطلبة في التفكير الناقد وقدراتهم على حل المشكلات ومهاراتهم الأدائية والحدّ من المعوّقات الّتي تحولُ دونَ تطويرِ العمليّة التّعليميّة.
- قد يُسهم البحث في تقديم معلوماتٍ ونتائجَ واضحة حول صلاحيّة عدد من استراتيجيات التعليم والتعلم المستعملة من التدريسيين في الجامعة ومدى قُدرتها على تنمية التَّفكير النَّاقد لدى الطلبة وتعزيز قدراتهم على حل المشكلات ومهاراتهم الادائية.

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على:

- **الحدود البشرية:** أعضاء هيئة التدريس في جامعة الانبار.
- **الحدود الزمانية:** العام الدراسي ٢٠٢٣/٢٠٢٤.
- **الحدود المكانية:** كليات جامعة الانبار الموجودة في محافظة الأنبار.
- **الحدود الموضوعية:** استراتيجيات التعليم والتعليم المعاصرة, والتفكير الناقد, وحل المشكلات, والمهارات الأدائية.

مصطلحات البحث:

تقـويم: "عمليـة مقصـودة ومنظمـة تهـدف إلـى جمـع البيانـات والمعلومـات عـن جوانـب العمليـة التعليمية بهدف تحديد جوانب القوة لتدعيمها وجوانب الضعف لعلاجها، فهو يتم على خطوات متتالية وهو عملية تشخيصية وعلاجية شاملة ومستمرة " (الشجيري والزهيري, ٢٠٢٢, ١٣٤).

التعريف الإجرائي: عملية منهجية تتضمن جمع المعلومات الكمية والكيفية عن سمة معينة (واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس بجامعة الانبار لاستراتيجيات التعلم والتعليم المعاصرة) ثم استعمال هذهِ المعلومات في إصدار حكم عليها في ضوء أهداف ومعايير محددة مسبقاً (التفكير الناقد وحل المشكلات والمهارات الأدائية لدى طلبة الجامعة) متمثلة بالدرجات التي يتم الحصول عليها من الاختبارات والمقاييس المعدة لأغراض هذا البحث.

اسـتراتيجيات الـتعلم: "مجموعة الأفكار والمبادئ التي تتناول مجالاً من المجالات المعرفية الإنسانية بنحو شامل ومتكامل, تنطلق نحو تحقيق أهداف ثم تضع أساليب التقويم الملائمة لتعرف مدى نجاحها وتحقيقها للأهداف" (الهاشمي والدليمي, ٢٠٠٨, ١٩).

التعريف الإجرائي: خطة عمل وإجراءات تعتمد من التدريسيين في جامعة الأنبار لتدريس الطلبة, وتركز على الأنشطة التي تنمي التفكير الناقد وحل المشكلات والمهارات الادائية لدى الطلبة.

التفكيـر الناقـد:" إنها العملية العقلية المنهجية التي تتضمن الاستيعاب والتحليل والتقييم للمعلومات مستمدة من ملاحظة أو خبرة أو اتصال، وكلها تعد دليلاً على الإيمان والعمل, يُعتقد أن الشكل الأكثر مثالية للتفكير النقدي يعتمد على القيم العالمية للذكاء مثل الوضوح والدقة والاتساق والملاءمة والعمق والأدلة تكون دقيقة وواسعة ومنصفة" (عابدين, ٢٠٢٢, ٤).

التعريف الإجرائي: تفكير قصدي يهدف إلى البرهنة على نقطةٍ معينةٍ، أو إلى حلِّ مشكلة ما، أو إلى تأويل المعنى لشيءٍ ما, متمثلة بالدرجة التي يحصل عليها الطالب او الطالبة في جامعة الانبار عند الإجابة عن اختبار التفكير الناقد للطلبة المعدّ لأغراض هذا البحث.

حل المشكلات: " عمل فكري يتم خلاله استخدام مخزون المعلومات والقواعد والمهارات والخبرات السابقة في حلّ تناقض وتوضيح أمر غامض أو تجاوز صعوبة تمنع الفرد من الوصول إلى غاية معينة" (الزغول والزغول, ٢٠٠٣, ٢٦٨).

التعريـف الإجرائـي: العمليـة العقليـة التـي ينشـط فيهـا دمـاغ الفـرد مسـتعيناً بـالخبرات السـابقة والمعلومات التي لديه فضلا عن استعانته بأساليب وخطوات للوصول إلى الغاية التي يهدف إليها

من جراء هذه العملية متمثلة بحل المشكلة, متمثلة بالدرجة التي يحصل عليها الطالب او الطالبة في جامعة الانبار عند الإجابة عن مقياس حل المشكلات للطلبة المعدّ لأغراض هذا البحث

المهارات الأدائية: "هي أي نشاط تعليمي أو تقويم يطلب من الخريج القيام به لإثبات معرفتهم وفهمهم وكفاءتهم لما تم تعلمه, تؤدي مهام الأداء إلى إنتاج منتج ملموس أو أداء يكون بمثابة دليل على التعلّم الجيد, فإن مهمة الأداء تمثل حالة تستدعي من الخريجين تطبيق ما تعلموه في سياق التعلم". (العيدروس, ٢٠١١, ١٩١)

التعريف الإجرائي: فعالية سلوكية فيها طابع السرعة والدقة والاتقان وترتبط بعوامل الكفاءة واختصار الجهد والوقت والتكاليف, متمثلة بالدرجة التي يحصل عليها الطالب او الطالبة في جامعة الانبار عند إجابة التدريسي عن بطاقة ملاحظة المهارات الادائية للطلبة المعدّ لأغراض هذا البحث.

الإطار النظري:

المحور الاول : استراتيجية التعلم والتعليم المعاصرة.

مفهوم إستراتيجيات التعلم والتعليم: في نهاية القرن المنصرم ظهر اهتمام كبير لتجريب العديد من الاستراتيجيات غير التقليدية في عملية التعليم والتعلم؛ لمواجهة التعليم التقليدي المعتمد على الشرح والتلقين وصعوبة تعلم المفاهيم العلمية واستبقائها وانتقال أثر تعلمها، وفي ضعف القدرة على حلّ المشكلات واتخاذ القرارات وكان لها الأثر الفعال في التعليم وذات قيمة كبيرة في عملية التعليم والتعلم, فكلمة استراتيجية هي نحت عربي أي ليس لها كلمة مرادفة في العربية ومصدرها كلمة (Strategy), وهي مشتقة بدورها من كلمة إغريقية قديمة هي (Strategy) وتعني الجنرالية (Generalship) والكلمة الإغريقية هذه مكونة من شقين هما (Agein) وتعني جيش,(Stratos) وتعني يقود , فالمعنى اللغوي, يشير في مجمله إلى فن قيادة الجيوش أو إلى أسلوب القائد العسكري والتكتيك الذي يقود إلى تحقيق هدف ما، وفي الأدبيات التربوية نجد أن استراتيجيات التدريس تأخذ مسميات أخرى كإجراءات التدريس أو الأنشطة التعليمية أو استراتيجيات التعليم والتعلم, وغيرها, وقد تناول مفهوم الإستراتيجية العديد من رواد الفكر الإداري والتربوي ومن هذه التعاريف:

- الخطة أو الاتجاه أو منهج العمل الموضوع لتحقيق هدف ما. (أحمد, ويوسف, ٢٠٠٣, ١٢٣).

- فن استعمال الإمكانات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المتوخاة بدرجة عالية من الإتقان, وخطة محكمة البناء ومرنة التطبيق, وبها نستعمل كافة الإمكانات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لإتقان الأهداف المتوخاة. (اليعقوبي, ٢٠١٠, ٢٥)

واستراتيجيات التعليم والتعلم هي إجراءات محكمة بخطة متتابعة يستعمل فيها التدريسي الوسائل والإمكانات والنشاطات من أجل تحقيق الأهداف المرجوة, فهي تُعد أول خطوة عملية يوضع فيها المنهج موضع التنفيذ, إذ يتصل الطالب بمادة المنهج بعد أن تُختار من قبل المؤسسة على وفق فلسفة معينة وبناء على قواعد ومعايير معينة وتحقيقاً لأهداف منشودة.

مميزات إستراتيجية التعليم الجيدة والناجحة:

تعتمد الإستراتيجية التي يدرس بها التدريسي على بعض الأسس العامة التي تجعل منها استراتيجية ناجحة, وهي:

- أن تكون موافقة لمستوى الطلبة ومراحل نموهم العقلي, وظروفهم الاجتماعية والأسرية والاقتصادية.
- أن تراعي الترتيب المنطقي في عرض المادة حسب ما تتطلبه القواعد المنطقية العقلية مثل: التدرج من المركب إلى المعقد, ومن المحسوس إلى المعقول, ومن المألوف إلى غير المألوف, ومن المباشر إلى غير مباشر, ومن الواضح إلى المبهم.
- أن تراعي الأساس السايكولوجي في عرض المادة, مراعاة لميول المتعلم ورغباته وقدراته واستعداداته.
- تراعي الفروق الفردية بين طلبة الصف الواحد في مستويات فهمهم وقدراتهم وأمزجتهم وشخصياتهم وذكائهم وأخلاقهم وتعامل كل فرد حسب مواهبه واحتياجاته.
- أن تثير تفكير الطالب عن طريق مشاركته الايجابية, وخلق المواقف والمشكلات التي تدفعه لحلها وعلاجها بجهده وتفكيره ونشاطه.
- أن تحقق أهداف التعليم الموضوعة لهذا الدرس أو مجموعة الدروس المعطاة.
- أن تنمي لدى الطالب القدرة على المبادرة والاكتشاف والابتكار.
- أن تكون مرنة صالحة ومتكيفة مع أي وضع قد تحكم به ظروف طارئة.

- أن تنظم خطواتها حسب الوقت المخصص للحصة.
- أن تنمي الاتجاهات السليمة والقيم الجيدة كالتعاون والمشاركة في الرأي واحترام الآخرين, وتحمل المسؤولية ورعاية المجتمع, والمصلحة العامة.
- أن تراعي صحة الطالب النفسية والعقلية.
- أن تستند على طرائق التعليم والتعلم وتستفيد من نظرياته وقوانينه مثل التعلم بالعمل, والتجارب والملاحظة والمشاهدة, التعلم بالخبرة, والأثر والنتيجة التدريب, الاستعداد, وغيرها.
- أن تشتمل على وسائل تعليمية تساعد الطلبة على الفهم وتجدد فيهم النشاط .
- أن تشتمل على خطوات متنوعة ولا تستمر على وتيرة واحدة. (شاهين, ٢٠٠٦, ١٤٨)

معايير اختيار إستراتيجية التعليم:

انعكس تعدد استراتيجيات التعليم والتعلم على طريقة اختيار العلم لها, فهناك عوامل كثيرة تتداخل في عملية الاختيار منها:

- نوعية المادة الدراسية أو المواقف التعليمية, فبعض المواد الدراسية يناسبها إستراتيجية معينة من دون أخرى, فمادة التأريخ تناسبها المحاضرة بينما العلوم تناسبها إجراء التجارب العملية, والاكتشاف والاستقراء وحلّ المشكلات.
- الفروق الفردية بين الطلبة من حيث مستوياتهم العقلية ونضجهم الوجداني والاجتماعي والخزين المعرفي.
- البيئة الاجتماعية والمدرسية وما يتوفر من إمكانيات, وعلى التدريسي الموازنة بين هذه الأمور جميعاً واختيار طريقة أو استراتيجية التدريس المناسبة لتحقق أهداف الدرس. (شاهين, ٢٠٠٦, ١٤٧)

وعموماً هناك العديد من الاستراتيجيات التعليمية والتعلُّمية التي يمكن للمدرس أن يختار منها ما يناسبه على وفق المعايير السابقة منها, وقد وجد البنائيون الظروف المناسبة لحدوث التعلم عندما يواجه الطالب بمشكلة أو مهمة حقيقية تتحدى أفكاره وتشجعه على إنتاج تفسيرات متعددة, كما أكد (Wheatly, 1991) على أهمية التعلّم المتمركز على المشكلة (Problem Centered Learning), فهو يرى أن هذا النوع من التعلم يساعد الطلبة على بناء معنى لما يتعلمونه وينمي الثقة لديهم في حلّ المشكلات, فهم الآن يعتمدون على أنفسهم, ولا

ينتظرون أن يحصلوا على الحلّ من غيرهم أو يخبرهم عنه بصورة جاهزة, فضلاً عن أن الطلبة يشعرون أن التعلّم هو صناعة المعنى وليس مجرد معلومات عقيمة, ويؤكد أهميته أن تكون مهام المتعلم أو مشكلات التعلم حقيقية, أي ذات علاقة بالخبرات الحياتية كي يرى المتعلم علاقة المعرفة بحياته وهذا ما يرتبط بالمهارات الادائية. (Wheatly, 1991, 13).

ويمكن لاستراتيجيات التعليم والتعلم تحسين عملية التعلم ورفع مستوى انجاز الطلبة عندما يعملوا في مجموعات متعاونة؛ وذلك للتكامل الذي يحدث بين أفكار الطلبة والحلول التي توصلوا لها, فهم يتحدثون بنفس اللغة, وبالتالي يمكنهم ترجمة الكلمات الصعبة والتعبيرات الغامضة واستخدام اللغة التي يمكن فهمها, فضلاً عن الجانب النقدي الذي يمكن ان يتكون حول بعص الأمور لتنمية مهارات الطالب في النقد البناء.

المحور الثاني: التفكير الناقد.

التفكير الناقد هو عبارة عن عملية تبني قرارات وأحكام قائمة على أسس موضوعية تتفق مع الواقع الملاحظة والتي يتم مناقشتها بأسلوب علمي بعيداً عن التحيز أو المؤتمرات الخارجية التي تفسد تلك الوقائع أو تجنبها الدقة أو تعرضها إلى تدخل محتمل للعوامل الذاتية. (عبيد وعفانة، ٢٠٠٣، ٥٤)

وعلى هذا الأساس فهو القدرة على تقدير الحقيقة، ومن ثم الوصول إلى القرارات في ضوء تقويم المعلومات وفحص الآراء المتاحة، والأخذ بعين الاعتبار وجهات النظر المختلفة, إن الإنسان قد يكون ذا تفكير مبدع ولكنه قد يكون غير قادر على التفكير الناقد ولا يستطيع الترجيح بين الاختيارات والمفاضلة بين البدائل، وشرط وصوله إلى هذا المستوى قدرته على التحليل من أفكاره وخذها بنظرة موضوعية، والتفكير النقدي ليس سمة عامة يتمتع بها كل الناس، فمن يخشى الظهور أمام الغير بمظهر قد يفسر بالعدوانية لا يقوى على ان يكون ناقداً، ومن يتهيب المعاملة بالمثل ويعتقد ان نقده موضوعي يعني ان الغير سيقا بلونه بالنقد الجارح لا يستطيع ان يكون ناقداً وبخاصة ممن يعجب بأفكاره ويباهي باقتراحاته وأدائه. (الوقفي، ١٩٩٨، ٥١٢).
وللتفكير الناقد مكونان يرتبط كل مكون بغيره بعلاقات وثيقة، ولا يجري التفكير إلا بها جميعاً، وهذهِ المكونات هي: (الهاشمي والدليمي، ٢٠٠٨، ٦٧).

- **القاعدة المعرفية:** وهي ما يعرفه الفرد ويعتقده، وهذهِ القاعدة ضرورية لإحداث الشعور بالتناقض.
- **الأحداث الخارجية:** وهي المثيرات التي تستثير الإحساس بالتناقض.
- **النظريـة الشخصية:** وهي الصبغة الشخصية التي استمدها الفرد من القاعدة المعرفية بحيث تكون طابعاً مميزاً له (وجهة نظر شخصية) وان النظرية الشخصية هي الإطار الذي تجري في ضوئه محاولة تفسير الاحداث الخارجية فيكون الشعور بالتباعد أو التناقض من عدم الشعور بهما.
- **حل التناقض:** وهي مرحلة تضم الجوانب كافة المكونة للتفكير الناقد، إذ يسعى الفرد إلى حل التناقض بخطوات متعددة، وهذا هو الأساس في بنية التفكير.

ويجمل (عزو عفانة، ١٩٩٨) مهارات التفكير الناقد في خمس مهارات فرعية تكون مجموعها المهارة الرئيسة للتفكير الناقد، وهي: (عفانة، ١٩٩٨، ٤٦)

أ. **مهارة التنبؤ بالافتراضات:** وهي قدرة تتعلق بتفحص الحوادث أو الوقائع ويحكم عليها في ضوء البيانات أو الأدلة المتوفرة.

ب. **مهارة التفسير:** وتتمثل في القدرة على إعطاء تبريرات أو استخلاص نتيجة معينة في ضوء الوقائع أو الحوادث المشاهدة التي يقبلها العقل الإنساني.

ج. **مهارة تقويم المناقشات:** وهي تتمثل في القدرة على التمييز بين مواطن القوة والضعف في الحكم على قضية أو واقعة معينة في ضوء الأدلة المتاحة.

د. **مهارة الاستنباط:** وتتمثل في القدرة على استخلاص العلاقات بين الوقائع المعطاة بحيث يتم الحكم على مدى ارتباط نتيجة ما مشتقة من تلك الوقائع ارتباطاً حقيقياً أم لا، بغض النظر عن صحة الوقائع المعطاة أو الموقف منها.

هـ. **مهارة الاستنتاج:** وتتمثل في القدرة على التمييز بين درجات احتمال صحة أو خطأ نتيجة ما، تبعاً لدرجة ارتباطها بوقائع معينة معطاة.

ومن الجديد بالذكر ان مهارات التفكير الناقد هي مهارات مركبة تتكون من مستويات عديدة لها معايير محددة ينبغي توافرها عند توظيف هذه المهارة حتى نصل إلى النتائج المرجوة منها ويمكن حصر هذه المعايير بما يأتي:

١. التزام الوضوح في الأفكار والتعبير عنها بأسلوب مبسط وواضح، وكذلك الوضوح في عرض المشكلات حتى يتمكن المتعلم من التركيز في الفكرة التي تحتاج التبحر، بعيداً عن الغموض وإضاعة الوقت في جدالات لا فائدة منها.

٢. صحة المعلومات والحقائق التي ينبغي اعتمادها والاستناد عليها في بناء تعميمات وأفكار منطقية، مع التأكد من صحة المراجع وأهميتها العلمية، والتحقق من ذات المعلومات في مصادر ومراجع أخرى. (عامر، والمصري،٢٠١٦, ٣٢)

كما توجد معايير أخرى إضافة إلى ما سبق منها الدقة في نقل الأفكار والتعمق فيها، والربط المنطقي فيما بينها ليتم تعزيز الأدلة ويزداد وضوحها لتشمل كلّ أبعاد الموضوع المراد دراسته وممارسة التفكير الناقد.

الخصائص الأساسية المهمة للتفكير الناقد:

- **يسهل القدرات أو السلوكيات العقلية الحاسمة:** مثل الشك، والعقل المنفتح، والتفكير المبني على الأدلة، والاهتمام بالدقة والوضوح، ومراعاة وجهات النظر المختلفة، وكذلك تغيير المواقف بناءً على مبررات وأسباب جديدة.
- **يعزز التفكير الناقد والحكم السليم:** لكي يكون الشخص قادرًا على التفكير الناقد والهادف، يجب على الشخص استخدام المعايير والقواعد المناسبة لتقييم الأفكار.
- **يقدم قصة رمزية:** يتم تمثيل هذا الرمز ببيان أو اقتراح مدعوم بالأدلة, ونتيجة لذلك، يتضمن التفكير الناقد التعرف على الحجج ومحاولة تقييمها وتحسينها.
- **الاهتمام بالاستنتاج والاستنتاج:** التفكير الناقد يحتم فحص الروابط المنطقية في البيانات والمعلومات المتوفرة.
- **يهتم بوجهات نظر الآخرين:** ينظر المُفكِّر الناقد إلى الظاهرة أو القضية أو المشكلة من جهاتٍ مختلفةٍ، واضعاً بالحسبان وجود رأيٍ للآخرين في الموضوع أو في المشكلة قد يختلف عن وجهة نظره، لذا ينبغي له الاستماع إليهم والاستفادة منهم بهدف الوصول إلى قرارٍ أكثر دقة.
- **يوفر إجراءات لتطبيق المعايير أو المحكات:** إذ تجري في أثناء التفكير الناقد أمور عدة تُساعِد على تطبيق المعايير أو المحكات، مثل: تحديد الافتراضات، وطرح الأسئلة، والتوصل إلى الحكم. (فتح الله، ٢٠٠٨، ٩٧).

مجالات التفكير الناقد: يعد التفكير الناقد من أهم أنواع الفكر الإنساني، لأنه يحتوي على القدرات الفكرية الأساسية التي يجب على المتعلم أن يتعرف عليها، فإذا لم يلم بأي من قدرات التفكير الناقد سيضعف تطور قدرات المتعلم ويضطر إلى التعرّف عليها, سيكون لديهم فهم ضعيف للموضوع, إن أسلوبهم في التفكير عملي وفعّال ومبتكر، وكلها سمات الوقت والجهد وتوفير التكاليف، تتميز مهارة بأنها: المقدرة على أداء الشيء بإتقان عند التدقيق في قدرات التفكير الناقد، نلاحظ أن هذه القدرات تنقسم إلى ثلاثة مجالات أساسية: (صابر وآخرون، ٢٠١٧، ٩٤)

١. **جانب معرفي:** هو من أكثر الجوانب التي يتم التدريب عليها في التعليم الجامعي، ويحاول التدريسي تصميم مواقف إشكالية لينبه الطالب على أهمية النقد وممارسته في حياته، إلا أن التدريب الحقيقي والعملي على هذه المهارة مهمل بعض الشيء, ومن اشكال الجانب المعرفي:
   - التفسير عن طريق الشرح والتوضيح وتعرف المعاني والألفاظ وقراءة الأسباب.
   - التحليل عن طريق تعرف التفاصيل الأساسية والفرعية ودور كل منها في التأثير في المشكلة.
   - تقويم الأفكار والتأكد من مصداقيتها وصحتها قدر الإمكان.
   - الاستدلال عن طريق تتبع الأدلة ووضع البديل الصحيح لكل فرضية في حال لم تثبت التجربة صحتها.
   - الشرح والتوضيح والتعبير عن الأفكار بأسلوب بسيط ومقنع.
   - التنظيم المنطقي للنتائج وعرضها بشكل يمكن تعميمها وتمثلها على الأفراد الآخرين. (حماد، ٢٠١١، ١٠)
٢. **الجانب الوجداني:** هي ما يرتبط بوجهة نظر الطالب واحتياجاته واهتماماته النفسية، وهذه الجوانب تثبت للطالب قيمة التفكير الناقد في حياته اليومية, وتوصف القدرات العاطفية للتفكير النقدي في القدرات التي تتمثل: (محمد، وعلي، ٢٠١٤، ٣٢)
   - العقلانية في الأحكام، وعدم الانجرار وراء الأوهام والخيالات العقيمة، فكل حكم يثبت بدليل علمي قاطع بعيداً عن التحيز والتخمين.
   - قوة الإرادة في إطلاق الأحكام التي تم إثباتها مهما كانت مخالفة لمعتقداتنا القديمة، والبحث عن الأدلة من مصادر متنوعة ومشورة أهل العلم وطرح التساؤلات للوصول إلى المعرفة.

- النضال للوصول إلى المعلومات الحقيقية، وعدم التساهل في الحصول على المعرفة، والرغبة في التعلم.

ولعل أهم المهارات الوجدانية هي قوة الإرادة في تصحيح الأفكار والمعتقدات وعدم الانجرار وراء الأفكار السابقة وعدم التحري منها، فالطالب يقع ضحية العديد من التصورات الخاطئة التي تحول بينه وبين التعلّم الجديد، كما أن نضاله في اكتشاف الحقيقية وإثبات الأدلة التي وصل لها عامل مهم جداً.

٣. **الجانب الاجتماعي:** هو الجانب المتعلق بعلاقات الطالب مع غيره, وتواصله مع الآخرين ومناقشاته مع زملائه، ومن المهارات الاجتماعية: **(** Papak, Vujicic, , & Ivkovic, 2017, 27-46**)**

- توصيل الأفكار بشكل فعال للآخرين
- مناقشة نقدية وعلمية تشاركية .
- مناقشات مثمرة وتركز على المفاهيم الأساسية للموضوع دون إنفاق الكثير من الوقت أو الجهد.
- الحوار الفعال من خلال الأخذ بالآراء السديدة وتقويم الأفكار الخاطئة.

ولعل أكثر قدرة على التفكير الناقد هي التعاون مع الآخرين من أجل اكتساب المعرفة، إذ قد لا تكون يد واحدة فعالة في كلّ مرة، كما أن رؤية الموضوع من وجهات نظر متعددة تعزز الموضوع وتزيد من أهميته، فضلاً عن أن المناقشات يمكن أن تسلط الضوء على جوانب تم التغاضي عنها, وبالتالي تزيد من أهمية الموضوع.

خطوات التفكير الناقد: يتم تدريس التفكير الناقد على مراحل، ويشتمل على عدد من الخطوات التي تتلخص في ما يأتي:

- الاستعداد والرغبة في تنمية قدرات التفكير الناقد.
- ابحث عن معلومات ذات أساس علمي حول الموضوع الذي تتم دراسته, وهنا يجدر بالتدريسي تدريب الطالب على الانتباه للملومات الموجودة، ثم الاطلاع على مزيد من المعلومات بالاعتماد على الحواس المختلفة، وتسمية المصطلحات وتعرف المفاهيم الضرورية، واكتشاف الخلل في المعلومات مع الإشارة إليه، مع تبرير أسباب التناقض،

واقتراح الحل لإزالة الغموض والتناقض، من خلال تنظيم الأفكار للحصول على حل سليم، ومن خلال الاستخدام الفعال لمصادر المعلومات. (علي، ٢٠٠٩، ٦٧)

- عملية الربط بين الأفكار والمفاهيم المختلفة، ثم تصنيف المعلومات الأساسية والفرعية، وتحديد بنية معرفية شاملة لكل العناصر، من أجل توظيفها ضمن سياق واحد، بعيداً عن التناقضات بين الأشياء، وتوجيه الأسئلة التي تمكن للمتعلم من التفكير الموجه للحصول على إجابات مقنعة، والتطبيق العملي للمعرفة، وإيجاد العلاقات والروابط الجديدة. (صياح، ٢٠١٦، ٥٥)
- مراجعة المعلومات من وجهة نظر المتعلم وتصحيح فرضياته. ويمكن للمتعلم زيادة المعلومات أو تقييم النتائج التي وصل إليها, الحلول مخصصة للاستخدام مؤقتًا فقط ويجب أن تكون ناجحة.
- نطق النتائج التي تم الحصول عليها.
- الجمع بين كافة القدرات التي ينطوي عليها التفكير الناقد، من أجل نقل الأفكار إلى الآخرين.

المحور الثالث: حل المشكلات.

ماهية المشكلة: إنّ أي موقف يواجه الطالب ويتطلب حلاً يمثل مشكلة اذا توافرت فيه الشروط الآتية:

- وجود هدف يندفع الطالب الى تحقيقه.
- وجود عائق بين الطالب والهدف.
- قيام الطالب ببعض المحاولات للوصول الى الهدف. (ابو زينة، ١٩٩٤، ٢٧١).

ويتحدد معنى المشكلة في اتجاهات الطلبة نحو تلك المواقف التي قد تكون أو لا تكون مشكلة بالنسبة لهم، فما يعد مشكلة للبعض قد لا يكون مشكلة للآخرين، ومن الشروط التي يلزم توفرها في الموقف لكي يمثل مشكلة : "ولكي يكون الموقف مشكلة بالنسبة لشخص ما في وقت ما يلزم ان يكون هناك هدف نسعى لتحقيقه وصعوبة تحول دون تحقيقه بالسلوك المعتاد او المباشر ورغبة في التغلب على هذه الصعوبة عن طريق النشاط غير العادي

الشخصي". (الشرع، ٢٠٠٢، ٣١), وعندما سئل البرت اينشتاين عن كيفية اكتشافه ووصوله الى مفاهيم جديدة عزا تقدمه المفاجئ في المعرفة الى عدم قدرته على فهم الشيء الواضح.

ماهية حل المشكلة وطبيعتها: إنّ حل المشكلة يعني التعرف على وسائل وطرق التغلب على العوائق التي تعترض الوصول الى الهدف وتوظيفها للوصول اليه، أي انه اذا تمكن الفرد من الوصول الى الهدف زال التوتر الذي يعتريه وبذلك يكون قد حل المشكلة. (السامرائي، ١٩٩٩، ٢٦), وتعد عملية حل المشكلة من أعقد الانشطة العقلية ان لم تكن اعقدها على الاطلاق، الامر الذي جعل الذكاء يعرف احياناً على انه حل المشكلات, وقد ارتبط اسلوب حل المشكلات بجون ديوي Dewey في وقت مبكر من القرن العشرين، اذ عّرف المشكلة على انها موقف محيّر يثير الشك وعدم اليقين، اما روبرت جانيه Gagne فقد رأى ان حل المشكلة أرقى أنواع التعلم ضمن بنية هرمية من ثمانية انواع يكون فيها حل المشكلة ارقى انواع التعلم الثمانية. (الخليلي وحيدر، ١٩٩٦، ٣٠٢). والانسان بطبيعته يواجه المشكلات بصورة دائمة، ففي كل يوم يعالج العديد من الصعوبات التي تتراوح بين المهمة جداً وغير المهمة، فهناك المآزق التافهة والتي تحل بيسر وبوقت قصير جداً، بينما قد نستغرق سنوات في مواجهة تساؤلات اكثر تعقيداً. (دافيدوف، ٢٠٠٠، ١٠٥).

وفي التدريس، يعد استراتيجية حلّ المشكلات كالقلب بالنسبة للإنسان، هذا ما وصفه ليستر (Lester, 1980, 12) اذ يسمح للطالب ليفكر بطريقة علمية ويجد حلولاً للمشكلات واجوبة للأسئلة المطروحة, ويرى المختصون بالتربية العلمية ان التدريسي هو أهم اداة تعليمية وهو العنصر المهم في المؤسسة, ومن ثم ينبغي عليه ان يختار الطرائق والاستراتيجيات المناسبة لتعلم الطلبة وتنمية قدراتهم التفكيرية على حلّ المشكلات عن طريق تطوير وتهيئة مواقف تعليمية تؤكد على العمليات المتضمنة في حل المشكلات. (زيتون، ١٩٨٩، ٢٤١) مما يتيح الفرصة امام الطالب لاستخدام وتطبيق مهارات حل المشكلة في العلوم او تلك التي تواجه في حياته اليومية بشكل أفضل, ويبدو ان دور المدرس في التدريس باستخدام اسلوب حل المشكلات يختلف عن دوره التقليدي إذ يتحول دوره الى المستشار والموجه الذي يقدم المساعدة اللازمة والضرورية في الوقت المناسب. (الحارثي، ١٩٩٩، ١٩١) ويوصي جانيه المدرسين الذين يريدون تطوير حل المشكلة لدى طلبتهم بما يأتي:

- تطوير مهمات حل المشكلة حول أفكار جديدة وعدم ربطها بتمارين تقليدية.

– تحليل مهمات حل المشكلة لتحديد المعارف والمهارات الضرورية لتمكين الطلبة من الحل.
– التأكد من ان الطلبة يفهمون طبيعة المشكلة وذلك بالطلب اليهم صياغة المشكلة بطريقتهم (الخليلي وحيدر، ١٩٩٦، ٣٠٤).

نظريات حل المشكلة

النظريات السلوكية: يعتقد انصار النظريات السلوكية ان الانسان عندما يواجه أي موقف مشكل فانه يحاول ايجاد حلّ عن طريق المحاولة والخطأ وذلك بالاعتماد على خلفيته التعليمية وما لديه من معلومات وعلى هذا الاساس فان المشكلة عنده تشكل مثيراً ومحاولة حلها تشكل استجابة، هذا يعني ان الفرد عندما يواجه مشكلة ما فانه يحاول حلها عن طريق الاستجابة لها مستخدماً ما لديه من معلومات ومفاهيم وعادات فكرية سبق له ان تعلمها وهو يراعي ترتيب وتنظيم هذه المعلومات والمفاهيم والعادات الفكرية من الابسط الى الاكثر تعقيداً في مواجهة المشكلة الى ان يجد الحل المناسب. (الزيود، ١٩٨٩، ١١٩).

النظريات المعرفية: يفترض المعرفيون ان حلّ المشكلة عملية ذهنية معرفية ترتبط بعملية التنظيم التي يميل الفرد فيها الى تنظيم معارفه وخبراته أو الاشياء التي يتعامل معها بغرض تنظيمها ويرتبط بعملية التنظيم هذه عملية الادراك التي يحاول فيها الفرد استيعاب الخبرة والمعرفة باحدى الوسائل المعرفية التي يميل الى استخدامها، وتحدد هاتان العمليتان (الادراك والتنظيم) الاسلوب الذي يستخدمه الفرد في معالجة المعلومات التي هو بصددها وان اسلوب معالجة المشكلة هو الذي يفصح عن اسلوب تفكير الفرد لحل المشكلة التي يواجهها. (قطامي وقطامي، ١٩٩٤، ١٣).

نظرية الكشطالت: يرى الكشطالتيون إن حل المشكلة يحدث حينما يحدث الاستبصار وهنا يقصد بالاستبصار عند كوهلر هو ان المتعلم يبدو في بعض مراحل حل المشكلة كما لو انه ادراك العلاقات الداخلية بين عناصر الموقف. خاصة اذا كان الموقف التعليمي يتفق مع مستوى نضج المتعلم فانه يلجأ الى الاستبصار وادراك نمط او صيغة في الموقف التعليمي وذلك بتنظيم العائق والهدف في علاقة جديدة. (ابو حطب وصادق، ١٩٨٤، ٢٦٠), ويعد الاستبصار جانباً معرفياً اكثر مما هو سلوكياً، اذ يتضح الاستبصار في الحل المفاجئ للمشكلة واداء الاستجابة الذي قد تسبقه محاولات قليلة او لا تسبقه اية محاولة خاطئة ويحدث الحل المفاجئ في نظرهم حينما يقوم الفرد بإعادة تنظيم ادراكي للمثيرات الموجودة في الموقف (الشرع، ٢٠٠٢، ٣٣), ومن ناحية

ثانية، يرى الترابطيون ان المتعلم لن يقدر على حل مشكلة تجابهه من دون الاستعانة بخبراته السابقة ولا ينكر الكشطالتيون اثر الخبرات السابقة غير انهم يقرون انه قد توجد الخبرات السابقة ومع ذلك لا يتمكن المتعلم من حل المشكلة اذا جابهته في شكل جديد او بمظهر جديد لان الاهمية تكون في النظر الى المشكلة بوضعها الحالي وتنظيمها الجديد لان ذلك في نظرهم اهم من الخبرات السابقة.

العوامل المؤثرة في حل المشكلة: أشار دافيدوف الى ان اهم عاملين يؤثران في حل المشكلة هما:

١. **التعلم السابق:** يطلق الكثير من علماء النفس مصطلح الانتقال الموجب Positive transfer على أثر الخبرات السابقة في حل المشكلات، ففي بعض الاحيان تحسن وتنمي الخبرات السابقة القدرات العامة لحل المشكلة لدى الفرد وفي هذه الحالات للانتقال الموجب، يشير علماء السلوك الى ان الكائنات الحية قد اكتسبت تأهباً للتعلم Learning Set او انها تعلمت كيف تتعلم Learning to Learn ، غير انه في احيان اخرى قد يعرقل التأهب الناتج عن تعلم حل المشكلات لان الفرد قد يستجيب بصورة جامدة غير مرنة، فعندما نثبط الخبرة السابقة تعلم شيئاً جديداً او حل المشكلات، فان العلماء يطلقون حينئذ على هذا التأثير للخبرة مصطلح الانتقال السالب negative ويعد كل من الكف الراجع retroactive inhibition والكف القبلي Proactive Inhibition من امثلة هذا الانتقال السالب. (دافيدوف، ٢٠٠٠، ١١٥- ١١٧).

٢. **مستوى الاثارة:** إن الاستثارة arousal أو درجة اليقظة alertness أو الإثارة excitement لها اثرها الهام في حل المشكلات فكلما ازداد مستوى الاثارة نتيجة لتركيز الانتباه والانفعال والحاجات او أي سبب آخر الى ان يصل الى المستوى الأمثل, فان التعلم الانساني وحلّ المشكلات يعزز ويقوى، الا ان زيادة الاستثارة الى ما بعد هذا الحدّ الامثل تؤدي الى ضعف الاداء وانخفاضه. (دافيدوف، ٢٠٠٠، ١٢١).

وقد قسم العوامل المؤثرة في حل المشكلة على عوامل سلوكية واخرى معرفية ويمكن تلخيصها فيما يأتي:

- طريقة تقديم وعرض المشكلة.
- استيعاب المسألة وفهمها.

- معتقدات الطلبة عن مدى قدراتهم على حل المشكلة.
- الخلفية المعرفية.
- الفروق الفردية والاسلوب المعرفي والقدرات العقلية.
- العمليات الانفعالية، الدافع، الملل، القلق، اللامبالاة. (الصادق، ٢٠٠١، ٢٤٤).

شروط تعلم حل المشكلات: هناك نوعان من شروط تعلم حل المشكلات هما:-

١. **الشروط الداخلية:** يجب ان يكون الطالب متمكناً من المفاهيم والقواعد التي تشكل متطلبات قبلية لتعلم القواعد الجديدة, وضرورة توافر البنية المعرفية المناسبة والقدرة على استخدامها بشكل مرن للوصول الى الحل بطريقة سليمة, وضرورة توافر مستوى حافزي معين، حتى يتمكن المتعلم من المباشرة للوصول لحل المشكلة.

٢. **الشروط الخارجية:** منها: ضرورة تعريف الطالب بطبيعة المشكلة, وتقديم المشكلة بطريقة تمكن المتعلم من تطوير صورة واضحة عنها وعن المفاهيم والمبادئ والقواعد ذات العلاقة بها, والحفاظ على تفكير المتعلم في اتجاه الحل المناسب, وضرورة حث المتعلمين على صياغة فرضيات متنوعة وسليمة, وتزويد المتعلم بالتغذية الراجعة التصحيحية على نحو تدريجي بغية التوصل للحل النهائي, واتاحة الفرصة للبحث عن حلول جديدة وبديلة. (سركز والخليل، ١٩٩٦، ١٠٨ – ١٠٩).

انماط حل المشكلة: قبل التطرق الى أهم انماط حل المشكلة لابد من الاشارة الى ان الادبيات تباينت في مجال التسمية, فبعضها يطلق عليها استراتيجيات حلّ المشكلة Strategies والبعض الآخر يطلق عليها اساليب حلّ المشكلة Styles واخرى تسميها نماذج Models اما الباحثون يرون تسميتها بـ انماط حل المشكلة Patterns لأنها مناسبة اكثر من غيرها في هذا المجال.

وقد كتب كثيراً في هذا الموضوع، الا أنه سيتم الاقتصار على استعراض تصنيفين اثنين فقط:

الأول: ما تضمنه كتاب فن حل المشكلات The Art of Problem Solving والذي حرره (Posametier & Schulz, 1996) من استعراض عشرين دراسة ومقالة عن حلّ المشكلات شملت ثمانية عشر اسلوباً او نمطاً او استراتيجية أو طريقة او تقنية لحل المشكلات وهي:

- العمل للخلف Working backward
- ايجاد نمط Finding a Pattern
- تبني وجهة نظر مختلفة Adapting a different points of view

- ايجاد حل مشكلة مشابهة ابسط Solving a Simpler analogues Problem
- الاطلاع على الحالات المتطرفة Considering extreme cases
- عرض مرئي لرسم تخطيطي، جدول، رسم،...
Visual representation (diagram, table, Chart, etc)
- التخمين الذكي والاختبار Intelligence Guessing & Testing
- تحديد الاوضاع والحالات الضرورية والكافية
Determining necessary and Sufficient Conditions.
- التتابع Sequencing
- البرهان الاستدلالي Deductive reasoning
- تحديد دون الاخلال بالعمومية Specification without Loss of generality
- الحسابات المرتبة او المنظمة من الاحتمالات
Systematically accounting for all Possibilities
- استخدام الحاسوب Using a Computer
- ترتيب البيانات Organizing Data
- التقريب Approximating
- تحديد صفات الاشياء Determining Characteristics of Objects
- التخصيص Specializing
- التعميم Generalizing (الصادق، ٢٠٠١، ٢٤٥-٢٤٦).

الثاني: البرنامج الاميركي والذي يحمل عنوان حلال المشكلات Problem Solver، فقد عرض عشر استراتيجيات أو انماط وهي:

- تمثيل المشكلة باستخدام الاشياء Act out or use objects .
- رسم الصور او المخططات Made a pictures or Diagrams.
- اعداد واستخدام جداول Use or made a tables.
- اعداد القوائم المنظمة Make an organized list
- التخمين ثم التأكد من الحل Guess and Check
- استخدام نمط او اكتشاف هذا النمط Use Logical thinking
- بدء الحل من آخر المعطيات Work backwards

- استخدام التفكير المنطقي Use Logical thinking
- تبسيط المشكلة Make it Simpler
- الوصف الذهني Brainstorm (Norton, 1994, pp. 3-8)

المحور الرابع: المهارات الأدائية.

مفهوم المهارات الادائية: بُعد مهم من أبعاد الخبرات المربية التي تتاح للطالب/ المدرس تعلمها، واكتسابها، ولهذا يمكن عدّها من الوسائل المباشرة التي تتفاعل مع المواقف الحقيقية للحياة والمواقف التعليمية الجديدة، التي يطلق عليها أحياناً كلمة مشكلات, والتي يعدّ التدريب على مواجهتها أحد أهداف التربية. (لبيب، ١٩٧٦، ٤٨), وتبرز أهمية المهارات الادائية بأنها تزيد من مستوى إتقان الأداء، فالأداء الماهر يمتاز بالكفاية والجودة، ويستطيع الطالب/المدرس أن يحسن أداءه ويطوره، ويتحسس وما يطرأ عليه من تغير نحو الأفضل من طريق التدريب والممارسة (المقدم، ١٩٩٩، ٣٧).

إن المهارات الأدائية تولّد ميولاً ايجابية نحو المادة الدراسية، أي هنالك نوعاً من التفاعل المتبادل بين الميل والمهارة، فالميل يؤدي إلى المهارة، والمهارة تكسب ميلاً جديداً، فضلاً عن أنّها تتيح للطالب الفرصة لكي ينمي شخصيته ويرفع مستواه العلمي والأدائي، وتجعله قادراً على مسايرة التطورات العلمية والتكنولوجية. (اللقاني، ١٩٨٤، ٤٢).

إنّ اكتساب المهارات الأدائية ليس بالأمر السهل على أي شخص, فاكتسابها لا يعتمد على حفظ الجانب النظري وما يحتويه من حقائق ومفاهيم حسب، بل يتجاوز ذلك إلى مدى تطبيقها وممارستها في المواقف الصفية وهي النتيجة أو الغاية التي تسعى إلى تحقيقها جميع المجتمعات؛ لذا إن أهمية المهارات الادائية في ضوء النظرة الحديثة تتمثل بكونها منهجية بحث واستقصاء وليس مجرد حقائق، والتدرج في تنميتها ينبغي ان يكون على امتداد المراحل التعليمية، بحيث يصل الطالب في نهاية هذه المراحل إلى مستوٍ جيد، يمكنه من استعمال المهارة استعمالاً ناجحاً، ممّا يساعده على أن ينهض بالعمل الذي يختاره، ومن ثم نحصل على تعلم فعال. (يونس وآخرون، ١٩٨١ ، ١٧).

وهي توظيفٌ لما تعلَّمه الطالب داخل البيئة الصفية وتطبيقها في مواقف حياته الحقيقية أو التي تحاكي الواقع، وتظهر مدى اتقانه لما اكتسبه من مهارات في ضوء النتائج المراد

تحقيقها، حيث تغطي هذه الاستراتيجية مجالاً واسعاً من الاغراض التي ينبغي أن تقوّم، بالتالي تنتج تحسينات جوهرية في عملية التعليم والتعلم؛ وذلك خلال إتاحة الفرصة امام الطلبة للقيام بالتجارب والانشطة، ولها عدَّة أدوات يستخدمها المدرس لأجل تقويم أداء الطالب (الشجيري, والصميدعي, ٢٠١٦, ٤٥٢).

قيل هي القدرة على اتخاذ القرارات التعليمية المناسبة، وتوجيه الطلبة وقيادتهم في المؤسسة التعليمية بصورة ايجابية، وتتضمن هذه المهارات: المهارات البشرية على اختلافها, والمهارات التقنيّة, والمهارات المعرفية, والخبرة الكافية في أمور المؤسسة التعليمية, والقدرة على تحفيز الطلبة، والتفاعل معهم بشكل إيجابي, والمهارات المفاهيمية التي تمثل القدرة على تطوير الأفكار، وتنفيذها على أرض الواقع, (عسيري, والحارثي, ٣٢٥).

أهداف المهارات الادائية: إنَّ أهداف المهارات الأدائية متعددة بحسب طبيعة المواد والأغراض المراد تحقيقها، لكن برزت الأهداف الآتية لتمثل جانباً من تلك الأهداف التي حددها بعض الباحثين، ومنها:

- تزويد المتعلم بالمفاهيم والمعارف والمهارات والاتجاهات والمبادئ الأساسية لموضوعات المعرفة المراد تعلمها والتي تمكنه من التفاعل الإيجابي مع البيئة المحيطة به.
- إكتساب مهارات وقيم العلاقات الإنسانية.
- إكتساب مهارات إدارة الوقت واحترامه، واستغلال وقت الفراغ في الأعمال المثمرة.
- تنمية مهارة اتخاذ القرار لدى الطلبة، وتعميق مفهوم المشاركة الإيجابية.
- إكتساب التلاميذ مهارات التفكير العلمي وحل المشكلات.
- جعل الطالب عضواً منتجاً في اسرته ومجتمعه، وجعله ايضاً فرداً يعتمد على ذاته.
- جعل الطالب مفكراً وقادراً على حل المشكلات.
- الربط بين اجزاء المعرفة المختلفة. **(الصراف، ٢٠٠٢, ٢٩٩).**

اقسام المهارات الأدائية: تقسم المهارات الأدائية بصورة عامة الى:

- **مهارات تقنية (Technical skills):** تتمثّل هذه المهارة في القدرة على إنجاز المهامّ البرمجية والتقنية، تُكتسب هذه المهارة عن طريق التعليم الرسميّ، والحصول على شهادة رسميّة في ذلك، ومن خلال التدريب لتطوير المهارة في مجال الوظيفة.

- **مهارات إنسانية (Human skills):** هي المهارات المتعلّقة بالجانب الشخصي، وتتمثل هذه المهارة في القدرة على العمل ضمن الفريق والتفاعل معهم بشكل إيجابي، والقدرة على التأثير في سلوكيات الآخرين، والتعاطف معهم، كما تتضمّن الثقة بالنّفس، وحبّ العمل والحماس له.
- **مهارات فكريّة (Intellectual skills):** هي القدرةُ على تحقيق التناسق والتكامل بين أنشطة المؤسسة التعليمية على اختلافها، والقدرة على تتبع وحلّ المشكلات بصورة ابداعية، والقدرة على التخطيط، واتخاذ القرارات، وذلك من أجل تحقيق الأهداف الاستراتيجية والعامّة للمؤسسة التعليمية.
- **مهارات تشخيصية (Diagnostic skills):** هي قدرة الفرد على تشخيص المشكلات التي تواجه المؤسسة التعليمية، والقدرة على معرفة الأسباب الكامنة وراءها، والقدرة على حلّها.
- **مهارات تحليلية (Analytical skills):** هي القدرة على تحديد المتغيّرات الرئيسة في كلّ موقف على حِدة، والقدرة على ربط المتغيّرات مع بعضها البعض، وذلك من أجل التوصّل إلى نتيجة صحيحة.

خصائص المهارات الادائية:

- تتطلب توظيف الطالب لمهاراته ومعارفه في مواقف حياته أو محاكاتها لغرض تحقيق النتاجات والأهداف المنشودة، وتتاح الفرصة للطالب إبراز تجاربه ونشاطاته، واستخدام أداوته عن طريق فعاليات كثيرة
- طبيعة المهارات الادائية مفتوحة وغير محددة, تعتمد على تقدير قدرة الطالب لترجمة معارفه وفهمه إلى فعل وعمل حسب قدراته ومهاراته.
- تنشئ سياقات جديدة وحقيقية للأداء.
- توفرها دليل على الفهم عن طريق النقل, وتثبيت المعلومات في ذاكرة الطالب لفترة طويلة، ولاسيما وهو يقوم بتقديمها بدل من التسميع أو استرجاعها.
- يمكن ان تكون متعددة المهام والاوجه والموضوعات, ويمكن تقييم الاداء عن طريق التقويم البديل بالطريقة الكلية او التحليلية باعتماد معايير ومقاييس معمول بها. (صايمة, ٢٠١٠, ٤٥).

خطوات تنفيذ المهارة الادائية : المهارات الأدائية تمر بخطوات عديدة عند التنفيذ, من ابرزها:

- التخطيط للمهارة الأدائية: مثل: (تحديد الهدف من المهارة, تحديد نوع المهارة المستعملة, تجميع البيانات والمعلومات, توفر دليل العمل, التكاليف, تفكير واسع ودقيق, وغيرها)
- التنفيذ للمهارة الأدائية: مثل: (تحديد وقت التنفيذ, شرح وتوضيح آليات التنفيذ ووسائله, اتباع خطوات التنفيذ وفق المراحل التمهيدية والاجرائية والختامية لتنفيذ المهارة, تجنب المخاطر, تطبيق ما تم تعلمه على سياقات جديدة او غير مألوفة, وغيرها)
- التقويم للمهارة الادائية: مثل: (تحديد نقاط القوة والضعف, تعزيز نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف, وغيرها)
- مهارات أدائية متصلة بالشخصية للقائم على تنفيذ المهارة: مثل: (الخبرات السابقة, التدريب وصقل المهارة, الممارسة والتكرار, الفهم وادراك العلاقات والنتائج, القدوة الحسنة, وغيره) (العيدروس, ٢٠١١, ١٨٨).

الطريقة والإجراءات:

سيعرض الباحثون في هذا المحور منهجية البحث التي تم أتباعها، والإجراءات التي قاموا بها من حيث تحديد المجتمع واختيار العينة، واستعمال أدوات البحث متمثلة بمقياس استراتيجيات التعليم والتعلم المعاصرة, واختبار التفكير الناقد, ومقياس حل المشكلات, وبطاقة ملاحظة المهارات الأدائية, وإستخراج الخصائص السايكومترية الملائمة للأدوات البحثية الأربعة، فضلاً عن تحديد الوسائل الإحصائية المناسبة المستعملة في تحليل البيانات, وفيما يأتي تفصيل ذلك.

منهج البحث: اعتمد الباحثون منهج البحث الوصفي الارتباطي في البحث الحالي؛ لملائمته مع أهداف البحث واجراءاته، ولكونه أحد أساليب البحث العلمي الملائمة لدراسة الحلات ووصفها بدقة ومعرفة العلاقات الارتباطية بين المتغيرات، إذ يتركز اهتمامه على وصف الظاهرة، وتحديد العلاقات بين عناصرها، أو بينها وبين ظاهرة أخرى, والكشف عن الفروق بينها من أجل تحليلها والتعبير عنها تعبيراً كيفياً وكمياً، فالتعبير الكيفي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، في حين يعطي التعبير الكمي وصفاً رقمياً ليوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر الأخرى فقط.

مجتمع البحث: تحدد مجتمع البحث الحالي بأعضاء الهيئة التدريسية في جامعة الأنبار للعام الدراسي (٢٠٢٣/٢٠٢٤), وفقاً لإحصائية رئاسة الجامعة/ قسم الدراسات والتخطيط, اذ بلغ عدد

التدريسيين الكلي (١٨٧٢) بواقع (١٤٠٦) تدريسي و(٤٦٦) تدريسية, موزعين على (١٨) كلية, وأما مجتمع الطلبة وفقاً لإحصائية رئاسة الجامعة/ قسم شؤون الطلبة والتسجيل فقد بلغ مجتمع البحث الكلي للطلبة (٢٤٨٠١) طالب وطالبة في الدراسات الصباحية والمسائية, منهم (٢٠٣٩٨) بالدراسات الصباحية, بواقع (٧٦٠٠) طالب و (١٢٧٩٨) طالبة, وفي الدراسات المسائية (٤٤٠٣) بواقع (٢٢١٠) طالب و (٢١٩٣) طالبة.

عينة البحث: اختار الباحثون عينة البحث الحالي بطريقة عشوائية من المجتمع, وتقسمت العينة على نوعين:

- **عينة التحليل الاحصائي:** بلغ عدد التدريسيين الذين تم اعتماد اجابتهم للتحليل الاحصائي (١٠٠) تدريسي وتدريسية, تم اخذ العينة بصورة عشوائية من (١٨) كلية, اما الطلبة فقد تم اخذ عينة التحليل الاحصائي بواقع (١٠٠) طالب وطالبة موزعين حسب الجنس (ذكور/ إناث) ومن كليات متنوعة.
- **عينة الدراسة:** تنوع حجم عينة الدراسة الحالية بحسب الحاجة الفعلية للاختبارات والمقاييس وبطاقة الملاحظة التي تمّ اعدادها بما يعزز دقة النتائج التي يمكن الاعتماد عليها عند تحليليها, فضلاً عن مستوى الاستجابة التي حصل عليها الباحثون من مجتمع الدراسة الكلي, وكانت عينة الدراسة بشكل عشوائي مكونة من (٣٠٠) تدريسي وتدريسية من مختلف الكليات لتطبيق استبانة استراتيجيات التعليم والتعلم المعاصرة, و (٣٧٥) تدريسي وتدريسي لتطبيق بطاقة الملاحظة, و(١٢٦٥) طالب وطالبة لتطبيق اختبار التفكير الناقد, و (١١٩٠) طالب وطالبة لتطبيق مقياس حل المشكلات.

أدوات البحث:

الأداة الأولى: مقياس تحديد استراتيجيات التعليم والتعلم المعاصرة:

لغرض توفير أداة لتقويم **واقع استخدام اعضاء هيئة التدريس بجامعة الانبار لاستراتيجيات التعلم والتعليم المعاصرة** لم يستطع الباحثون الحصول على أداة خاصة بعينة البحث الحالي, لذلك قام الباحثون بالاطلاع على البحوث والدراسات الأكاديمية والاستفادة منها في صياغة فقرات الاستبانة, وقد تضمنت أداة الدراسة (الاستبانة) (١٤) استراتيجية رئيسة, هي: **(التعلم الذاتي, المناقشة, التعلم التبادلي, التعلم التعاوني, التعلم النشط، حلّ المشكلات، العصف الذهني، لعب الادوار، التعلم المدمج، التعلم القائم على تنمية مهارات التفكير، التعلم**

القائم على تنمية المهام الادائية، التعلم القائم على النمذجة، التعلم عن بعد، الاستقصاء), إذ تضمنت كلّ استراتيجية (٥) مؤشرات لتقويمها, وتوزعت المؤشرات على كل مجال كما موضحة في جدول (١).

جدول (١)

استراتيجيات ومؤشرات اداة البحث

ت	الاستراتيجيات	عدد المؤشرات
١	**التعلم الذاتي**	٥
٢	**المناقشة**	٥
٣	**التعلم التبادلي**	٥
٤	**التعلم التعاوني**	٥
٥	**التعلم النشط**	٥
٦	**حل المشكلات**	٥
٧	**العصف الذهني**	٥
٨	**لعب الادوار**	٥
٩	**التعلم المدمج**	٥
١٠	**التعلم القائم على تنمية مهارات التفكير**	٥
١١	**التعلم القائم على تنمية المهام الادائية**	٥
١٢	**التعلم القائم على النمذجة**	٥
١٣	**التعلم عن بعد**	٥
١٤	**الاستقصاء**	٥
الاستبانة ككل		٧٠

طريقة تصحيح أداة (استراتيجيات التعليم والتعلم المعاصرة):

تكون الإجابة على الاستبانة بخمسة بدائل, هي: (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) وتعطى الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١), على التوالي لبدائل الاجابة، حيث يختار المجيب بديلاً واحداً فقط من البدائل الخمسة في كلّ مؤشر من مؤشرات الاستبانة.

صدق الاداة: لتحقيق صدق الاداة استخدم الباحثون نوعين من الصدق, هما:

- **الصدق الظاهري:** تحقق الباحثون من هذا النوع من الصدق عن طريق عرض الاداة بصيغتها الأولية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين بالعلوم التربوية والنفسية وطرائق التدريس، بلغ عددهم (١٥) متخصصاً؛ لأبداء آراءهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم

على مجالات ومؤشرات الاداة, وبعد جمع آراء المتخصصين اتضح انهم اتفقوا على صلاحية الأداة من حيث استراتيجياتها ومؤشراتها بنسبة (١٠٠%) كما موضح في جدول (٢).

جدول (٢)

نسبة اتفاق المتخصصين على مجالات ومؤشرات اداة البحث

ت	الاستراتيجيات (المعايير)	عدد المؤشرات	عدد الخبراء والمتخصصين	النسبة المئوية للمتفقين
١	**التعلم الذاتي**	5	15	100%
٢	**المناقشة**	5	15	100%
٣	**التعلم التبادلي**	5	15	100%
٤	**التعلم التعاوني**	5	15	100%
٥	**التعلم النشط**	5	15	100%
٦	**حل المشكلات**	5	15	100%
٧	**العصف الذهني**	5	15	100%
٨	**لعب الادوار**	5	15	100%
٩	**التعلم المدمج**	5	15	100%
١٠	**التعلم القائم على تنمية مهارات التفكير**	5	15	100%
١١	**التعلم القائم على تنمية المهام الادائية**	5	15	100%
١٢	**التعلم القائم على النمذجة**	5	15	100%
١٣	**التعلم عن بعد**	5	15	100%
١٤	**الاستقصاء**	5	15	100%
	الاستبانة ككل	70	15	100%

- **صدق البناء:** تحقق الباحثون من هذا النوع من الصدق عن طريق تطبيق الاداة على عينة التحليل الاحصائي البالغة (١٠٠) تدريسي وتدريسية, وبعد ان صححت اجاباتهم تمّ استخراج علاقة درجة المؤشر بالاستراتيجية التي تنتمي اليها, وعلاقته بالدرجة الكلية للأداة باستخدام معامل ارتباط بيرسون, وبعد استخراج نتائج هذا الإجراء تبين أن جميع قيم الارتباط بين المؤشرات واستراتيجياتها والمؤشرات والاستبانة ككل دالة احصائياً عند مقارنتها بالقيمة الحرجة لمعامل الارتباط البالغة (٠,١٩٥) بمستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٩٨), والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣)

ارتباط المؤشرات بالاستراتيجية والاستبانة ككل

رقم المؤشر	ارتباط المؤشر بالاستراتيجية	ارتباط المؤشر بالأداة
التعلم الذاتي		
1	**0.510**	**0.465**
2	**0.400**	**0.384**
3	**0.512**	**0.409**
4	**0.578**	**0.463**
5	**0.438**	**0.329**
المناقشة		
6	**0.510**	**0.458**
7	**0.420**	**0.337**
8	**0.668**	**0.576**
9	**0.435**	**0.362**
10	**0.576**	**0.430**
التعلم التبادلي		
11	**0.463**	**0.340**
12	**0.519**	**0.461**
13	**0.458**	**0.344**
14	**0.428**	**0.389**
15	**0.431**	**0.336**
التعلم التعاوني		
16	**0.500**	**0.441**
17	**0.439**	**0.354**
18	**0.568**	**0.501**
19	**0.502**	**0.463**
20	**0.552**	**0.433**
التعلم النشط		
21	**0.547**	**0.491**
22	**0.519**	**0.456**
23	**0.436**	**0.310**
24	**0.547**	**0.446**

25	**0.493**	**0.437**
حل المشكلات		
26	**0.586**	**0.416**
27	**0.605**	**0.448**
28	**0.553**	**0.436**
29	**0.495**	**0.439**
30	**0.567**	**0.421**
العصف الذهني		
31	**0.437**	**0.346**
32	**0.576**	**0.493**
33	**0.540**	**0.437**
34	**0.523**	**0.475**
35	**0.548**	**0.429**
لعب الادوار		
36	**0.549**	**0.441**
37	**0.564**	**0.432**
38	**0.574**	**0.422**
39	**0.386**	**0.309**
40	**0.546**	**0.427**
التعلم المدمج		
41	**0.449**	**0.301**
42	**0.319**	**0.289**
43	**0.548**	**0.441**
44	**0.394**	**0.342**
45	**0.548**	**0.420**
التعلم القائم على تنمية مهارات التفكير		
46	**0.499**	**0.384**
47	**0.540**	**0.410**
48	**0.465**	**0.336**
49	**0.402**	**0.319**
50	**0.466**	**0.327**
التعلم القائم على تنمية المهام الادائية		
51	**0.439**	**0.319**

52	**0.592**	**0.400**
53	**0.612**	**0.543**
54	**0.438**	**0.279**
55	**0.439**	**0.328**
التعلم القائم على النمذجة		
56	**0.457**	**0.388**
57	**0.501**	**0.463**
58	**0.408**	**0.300**
59	**0.461**	**0.319**
60	**0.429**	**0.334**
التعلم عن بعد		
61	**0.410**	**0.327**
62	**0.553**	**0.429**
63	**0.389**	**0.339**
64	**0.435**	**0.411**
65	**0.657**	**0.456**
الاستقصاء		
66	**0.449**	**0.369**
67	**0.365**	**0.311**
68	**0.522**	**0.447**
69	**0.539**	**0.435**
70	**0.624**	**0.528**

- **ثبات الاداة:** أعتمد الباحثون على طريقتين في استخراج الثبات لمقياس استراتيجيات التعليم والتعلم المعاصرة الحالية, هما:

١. طريقة الاختبار– إعادة الاختبار Test-Retest:

لغرض استخراج الثبات بهذه الطريقة, أعيد تطبيق الأداة على عينة التحليل الاحصائي لقياس مستوى الثبات والتي تكونت من (٣٠) تدريسي وتدريسية وبفاصل زمني بلغ (١٤) يوماً من التطبيق الأول، إذ إن إعادة تطبيق الاداة لغرض التعرف على ثباتها يجب أن لا يتجاوز الأسبوعين من التطبيق الأول, ثم حُسب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول والثاني, وبلغت معاملات ثبات الاستراتيجيات والاداة ككل كما مبينة بالجدول (٤):

جدول (٤)

معامل الثبات بطريقة اعادة الاختبار لأداة استراتيجيات التعليم والتعلم المعاصرة

الاستراتيجيات	معامل الثبات
التعلم الذاتي	0.86
المناقشة	0.88
التعلم التبادلي	0.93
التعلم التعاوني	0.90
التعلم النشط	0.89
حل المشكلات	0.93
العصف الذهني	0.86
لعب الادوار	0.88
التعلم المدمج	0.85
التعلم القائم على تنمية مهارات التفكير	0.84
التعلم القائم على تنمية المهام الادائية	0.89
التعلم القائم على النمذجة	0.92
التعلم عن بعد	0.86
الاستقصاء	0.90
الاداة ككل	0.89

٢. طريقة ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha:

أستخرج الباحثون الثبات بهذه الطريقة عن طريق تطبيق الأداة على عينة التحليل الاحصائي البالغة (١٠٠) تدريسي وتدريسية، وباستعمال معادلة الفا كرونباخ, بلغ معامل الثبات لكلّ استراتيجية والاداة ككل, وعلى ما مبين في الجدول (٥)

جدول (٥)

معامل الثبات بطريقة الفا كرونباخ لأداة استراتيجيات التعليم والتعلم المعاصرة

الاستراتيجيات	معامل الثبات
التعلم الذاتي	0.84
المناقشة	0.85
التعلم التبادلي	0.88
التعلم التعاوني	0.86

التعلم النشط	0.84
حل المشكلات	0.90
العصف الذهني	0.83
لعب الادوار	0.86
التعلم المدمج	0.82
التعلم القائم على تنمية مهارات التفكير	0.80
التعلم القائم على تنمية المهام الادائية	0.87
التعلم القائم على النمذجة	0.89
التعلم عن بعد	0.84
الاستقصاء	0.87
الاداة ككل	0.86

وبذلك اصبح مقياس استراتيجيات التعليم والتعلم جاهز للتطبيق على عينة البحث. ملحق (١)

الأداة الثانية: اختبار التفكير الناقد:

لغرض معرفة مستوى التفكير الناقد لطلبة جامعة الأنبار, صاغ الباحثون (٤٥) فقرة يتم تصحيحها بإعطاء الدرجة (١) للإجابة الصحيحة و(صفر) للإجابة الخاطئة, وبالتالي فأن مدى درجات الاختبار يتراوح من أعلى درجة للاختبار هي (٤٥) درجة وأقل درجة للاختبار (صفر).

صدق الأداة (اختبار التفكير الناقد).

- **الصدق الظاهري للاختبار:** قام الباحثون بعرض فقرات الاختبار على مجموعة من الخبراء والمحكمين المختصين في العلوم التربوية والنفسية وطرائق تدريس, بلغ عددهم (١٥) محكماً للتأكد من سلامة الفقرات وملائمتها للأغراض المحددة ووضوح صياغتها وموضوعية البدائل وجاذبيتها، وقد تمت اعادة صياغة بعض الفقرات وتعديلها أخذاً بآراء الخبراء بعد احتساب نسبة اتفاق (٨٠%) فاكثر لذلك كانت جميع الفقرات صالحة ظاهرياً في قياس التفكير الناقد.
- **صدق البناء للاختبار:** تم تحقيقه صدق البناء لاختبار التفكير الناقد, عن طريق:

١. **معامل صعوبة الفقرة:** قام الباحثون بحساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار بعد تطبيق الاختبار على عينة التحليل الاحصائي البالغة (١٠٠) طالب وطالبة باستخدام معادلة

(معامل الصعوبة) الخاصة بالأسئلة الموضوعية, وقد تراوحت قيمها بين (٠,٣٥-٠,٥٧)، وتُعّد الفقرات جيدة إذا تراوح معامل صعوبتها بين (٠.٢٠-٠.٨٠), وبهذا تعد فقرات الاختبار مقبولة ومعامل صعوبتها مناسباً من ناحية هذا المؤشر الإحصائي.

٢. **معامل التمييز للفقرات:** عند حساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات اختبار التفكير الناقد وفق معادلة الفقرات الموضوعية وجد الباحثون انها انحصرت بين (٠,٣٧-٠,٦٧), وتعد الفقرة مقبولة اذا كان معامل تمييزها يزيد على (٠,٢٠) وبذلك تُعّد فقرات اختبار التفكير الناقد جميعها مقبولة.

٣. **علاقة الفقرة بالدرجة الكلية:** قام الباحثون باستعمال معامل ارتباط بوينت بايسيريال لكي يتم استخراج العلاقة الارتباطية علاقة درجة كل فقرة من الفقرات الموضوعية بالدرجة الكلية للاختبار, وبوساطة هذه الاجراءات تبين أن الفقرات الاختبارية جميعها دالة احصائياً عند مقارنتها بالقيمة الحرجة لمعامل الارتباط البالغة (٠,١٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٠٠) ، والجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦)

معاملات ارتباط بوينت بايسيريال بين درجة كل فقرة من الفقرات والدرجة الكلية للاختبار

ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط
1	0.436	10	0.345	19	0.434	28	0.337	37	0.436
2	0.396	11	0.437	20	0.355	29	0.326	38	0.270
3	0.456	12	0.364	21	0.428	30	0.529	39	0.437
4	0.385	13	0.534	22	0.364	31	0.287	40	0.456
5	0.490	14	0.322	23	0.481	32	0.341	41	0.384
6	0.562	15	0.435	24	0.327	33	0.311	42	0.428
7	0.359	16	0.384	25	0.423	34	0.354	43	0.398
8	0.436	17	0.385	26	0.408	35	0.395	44	0.436
9	0.439	18	0.342	27	0.447	36	0.321	45	0.296

- **ثبات الاختبار:** تحقق الباحثون من ثبات الاختبار باستخدام:

– معادلـــة الفاكرونبـــاخ: اســتخدم البــاحثون معادلــة الفاكرونبــاخ لحســاب ثبــات الاختبــار, اذ بلــغ معامــل الثبــات (٠,٨٨) وهــذا يــدّل علــى ان الاختبــار لــه معامــل ثبــات جيــد, يعــد الاختبــار جيــداً اذا كــان معامــل ثباتــه (٠,٦٧) فــأكثر, وبــذلك اصبح الاختبار بصورته النهائية مؤلفا من (٤٥) فقرة جاهزاً للتطبيق. ملحق (٢)

الأداة الثالثة: مقياس حل المشكلات:

لغرض معرفة مستوى حل المشكلات لطلبة جامعة الأنبار, صاغ الباحثون (٢٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد يتم تصحيحها بإعطاء الدرجة (١) للإجابة الصحيحة و(صفر) للإجابة الخاطئة, وبالتالي فأنّ مدى درجات الاختبار يتراوح من أعلى درجة للاختبار هي (٢٠) درجة واقل درجة للاختبار (صفر).

- **صدق مقياس حل المشكلات:**
- **الصدق الظاهري للاختبار:** قام الباحثون بعرض فقرات مقياس حل المشكلات على مجموعة من الخبراء والمحكمين المختصين في العلوم التربوية والنفسية وطرائق تدريس, بلغ عددهم (١٥) محكماً للتأكد من سلامة الفقرات وملائمتها للأغراض المحددة ووضوح صياغتها وموضوعية البدائل وجاذبيتها، وقد تمت إعادة صياغة بعض الفقرات وتعديلها أخذاً بآراء المحكمين بعد احتساب نسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر, لذلك كانت جميع الفقرات صالحة ظاهرياً في قياس حل المشكلات.
- **صدق البناء للاختبار:** تم التحقق من صدق البناء لمقياس حل المشكلات عن طريق:

١. **معامل صعوبة الفقرة:** قام الباحثون بحساب معامل الصعوبة لكلّ فقرة من فقرات المقياس بعد تطبيقه على (١٠٠) طالب وطالبة, باستخدام معادلة معامل الصعوبة للأسئلة الموضوعية, وقد تراوحت قيمة معامل الصعوبة بين (٠,٤٣٧-٠,٦٤٩)، وتُعد الفقرات جيدة إذا تراوح معامل صعوبتها بين (٠.٢٠-٠.٨٠) وبهذا تعد فقرات الاختبار مقبولة ومعامل صعوبتها مناسباً من ناحية هذا المؤشر الإحصائي.

٢. **معامـل التمييـز للفقـرات:** عنـد حسـاب معامـل التمييـز لكـلّ فقـرة مـن فقـرات مقيـاس حـل المشكلات, وجــد الباحثون انها انحصرت بين (٠,٤٢٣-٠,٧٨٣), إذ تُعّد الفقرة مقبولة اذا كان

مـــعامـــل تمـيـزها يزيد على (٠,٢٠), وبذلك أصبحت فقرات مقياس حل المشكلات جميعها مقبولة وذات معامل تمييز مناسب.

٣. علاقة الفقرة بالدرجة الكلية: قام الباحثون باستعمال معامل ارتباط بوينت بايسيريال, ليتم استخراج العلاقة الارتباطية, وهي علاقة درجة كل فقرة من فقرات مقياس حل المشكلات بالدرجة الكلية للمقياس, وبوساطة هذه الاجراءات تبين أن فقرات مقياس حل المشكلات جميعها دالة احصائياً عند مقارنتها بالقيمة الحرجة لمعامل الارتباط البالغة (٠,١٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١٠٠)، والجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧)

معاملات ارتباط بوينت بايسيريال بين درجة كل فقرة من الفقرات والدرجة الكلية لمقياس حل المشكلات

ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط
1	0.564	11	0.312
2	0.394	12	0.569
3	0.436	13	0.364
4	0.612	14	0.590
5	0.329	15	0.565
6	0.432	16	0.493
7	0.576	17	0.467
8	0.519	18	0.377
9	0.423	19	0.393
10	0.331	20	0.329

- **ثبات الاختبار:** تحقق الباحثون من ثبات مقياس حل المشكلات باستعمال:
- **معادلة الفاكرونباخ:** استخدم الباحثون معادلة الفاكرونباخ لحساب ثبات مقياس حلّ المشكلات, إذ بلغ معامل الثبات (٠,٩٢) وهذا يدّل على ان الاختبار له معامل ثبات جيد, علماً ان المقياس يُعد جيداً اذا كان معامل ثباته (٠,٦٧) فأكثر, وبذلك اصبح الاختبار بصورته النهائية مؤلفاً من (٢٠) فقرة جاهزاً للتطبيق. ملحق (٣).

الأداة الرابعة: بطاقة ملاحظة المهارات الأدائية:

من اجل معرفة مستوى المهارات الأدائية لدى طلبة جامعة الأنبار, صاغ الباحثون بطاقة ملاحظة تضمنت (١٧) مهارة بتدرج ثلاثي, وهو: (جيد، متوسط، ضعيف), وتعطى الدرجات (٣، ٢, ١), على التوالي لبدائل الاجابة، إذ يختار التدريسي بعد ملاحظته سلوك الطالب بديلاً واحداً فقط من البدائل لثلاثة في كلً مهارة من مهارات الادائية.

- صدق أداة بطاقة ملاحظة المهارات الأدائية:

لتحقيق صدق الأداة استخدم الباحثون نوعين من الصدق هما:

- **الصدق الظاهري:** تحقق الباحثون من هذا النوع من الصدق عن طريق عرض الاداة بصيغتها الأولية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين بالعلوم التربوية والنفسية وطرائق التدريس، بلغ عددهم (١٥) متخصصاً، لأبداء آراءهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم على المهارات وطريقة الاجابة, وبعد جمع آراء المتخصصين أتضح أنهم أتفقوا على صلاحية الأداة من حيث مجالاتها ومؤشراتها بنسبة (١٠٠%).
- **صدق البناء:** تحقق الباحث من هذا النوع من الصدق عن طريق تطبيق الاداة على عينة التحليل الاحصائي البالغة (١٠٠) تدريسي وتدريسية لتقويم طلبتهم عن طريق ملاحظة مهاراتهم الادائية, وبعد أن صححت إجاباتهم قام الباحثون باستخراج علاقة درجة المهارة بالدرجة الكلية للأداة باستخدام معامل ارتباط بيرسون, وبعد استخراج نتائج هذا الاجراء تبين ان جميع قيم الارتباط بين المهارات والأداة ككل دالة احصائياً عند مقارنتها بالقيمة الحرجة لمعامل الارتباط البالغة (٠,١٩٦) بمستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٩٨), وعلى ما مبين في الجدول (٨).

جدول (٨)

درجة ارتباط مهارة بالدرجة الكلية لبطاقة ملاحظة المهارات الأدائية

رقم المؤشر	ارتباط المهارة بالأداة
1	**0.422**
2	**0.449**
3	**0.412**
4	**0.326**
5	**0.358**

0.436	6
0.556	7
0.388	8
0.410	9
0.488	10
0.439	11
0.476	12
0.509	13
0.412	14
0.339	15
0.325	16
0.435	17

- **ثبات الاداة:** اعتمد الباحثون على طريقتين في استخراج الثبات لأداة بطاقة المهارات الأدائية, هما:

١. **طريقة الاختبار– إعادة الاختبار Test-Retest:** لغرض استخراج الثبات بهذه الطريقة فقد أعيد تطبيق الاداة على عينة الثبات التي تكونت من (٣٠) طالب وطالبة, وبفاصل زمني بلغ (١٤) يوماً من التطبيق الأول، اذ إن إعادة تطبيق الأداة لغرض التعرف على ثباتها يجب أن لا يتجاوز الأسبوعين من التطبيق الأول ثم حُسب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول والثاني وبلغت معاملات ثبات (٠,٩٣) وهو معامل ثبات جيد.

٢. **طريقة ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha:** أستخرج الباحثون الثبات بهذه الطريقة عن طريق تطبيق الاداة على عينة التحليل الاحصائي البالغة (١٠٠) تدريسي وتدريسية لتقويم طلبتهم من خلال ملاحظة مهاراتهم الادائية، وباستعمال معادلة الفا كرونباخ بلغ معامل الثبات (٠,٨٧) وهو معامل ثبات جيد, وبذلك أصبحت الأداة جاهزة للتطبيق. ملحق (٤).

- **المعالجات الإحصائية:**

استعمل الباحث الحقيبة الإحصائية (SPSS) لاستخراج الوسائل الإحصائية الآتية:

- **معامل ارتباط بيرسون:** لاستخراج الإتساق الداخلي للأدوات وثباتها.
- **معادلة الفا كرونباخ:** لاستخراج ثبات الأدوات البحثية.
- **الوسط الحسابي والانحراف المعياري:** للتعرف على مدى تحقق الفقرات.

- **معامل الارتباط بوينت بايسيريال:** من أجل معرفة علاقة الفقرة بالدرجة الكلية لاختبار التفكير الناقد والقدرة على حل المشكلات.
- **معامل الصعوبة الفقرات:** استخدم في ايجاد معامل صعوبة الفقرات لاختبار التفكير الناقد واختبار القدرة على حلّ المشكلات.
- **معادلة تمييز الفقرات:** استخدم في ايجاد تمييز الفقرات لاختبار التفكير الناقد واختبار القدرة على حل المشكلات.

نتائج البحث ومناقشتها:

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل اليها الباحثون في الدراسة الحالية الخاصة بـ **(تقويم واقع استخدام اعضاء هيئة التدريس بجامعة الانبار لاستراتيجيات التعلم والتعليم المعاصرة واثرها في التفكير الناقد والمهارات الادائية)** ومن ثم تفسير هذه النتائج والخروج باستنتاجات وتوصيات للدراسة الحالية عن طريق استخراج كل هدف معتمد في الدراسة عن طريق الاداة التي اعدها الباحثون لهذا الغرض, وكما يأتي:

الهدف الاول: تحديد معايير تقويم واقع استخدام اعضاء هيئة التدريس بجامعة الانبار لاستراتيجيات التعلم والتعليم المعاصرة.

لغرض تحقيق هذا الهدف قام الباحثون بتوفير أداة لتقويم واقع استخدام اعضاء هيئة التدريس بجامعة الانبار لاستراتيجيات التعلم والتعليم المعاصرة, وقد تضمنت أداة الدراسة (الاستبانة) أربعة عشر استراتيجية رئيسة, هي:

١. **التعلم الذاتي:** وتضمنت هذه الاستراتيجية (٥) مؤشرات تقيس استخدام التعلم الذاتي في التدريس.

٢. **المناقشة:** وتضمنت هذه الاستراتيجية (٥) مؤشرات تقيس استخدام المناقشة في التدريس.

٣. **التعلم التبادلي:** وتضمنت هذه الاستراتيجية (٥) مؤشرات تقيس استخدام التعلم التبادلي في التدريس.

٤. **التعلم التعاوني:** وتضمنت هذه الاستراتيجية (٥) مؤشرات تقيس استخدام التعلم التعاوني في التدريس.

٥. **التعلم لنشط:** وتضمنت هذه الاستراتيجية (٥) مؤشرات تقيس استخدام التعلم النشط في التدريس.

٦. **حل المشكلات:** وتضمنت هذه الاستراتيجية (٥) مؤشرات تقيس استخدام حل المشكلات في التدريس.

٧. **العصف الذهني:** وتضمنت هذه الاستراتيجية (٥) مؤشرات تقيس استخدام العصف الذهني في التدريس.

٨. **لعب الادوار:** وتضمنت هذه الاستراتيجية (٥) مؤشرات تقيس استخدام لعب الادوار في التدريس

٩. **التعلم المدمج:** وتضمنت هذه الاستراتيجية (٥) مؤشرات تقيس استخدام التعلم المدمج في التدريس

١٠. **التعلم القائم على تنمية مهارات التفكير:** وتضمنت هذه الاستراتيجية (٥) مؤشرات تقيس استخدام التعلم القائم على تنمية مهارات التفكير في التدريس

١١. **التعلم القائم على تنمية المهام الادائية:** وتضمنت هذه الاستراتيجية (٥) مؤشرات تقيس استخدام التعلم القائم على تنمية المهام الادائية في التدريس

١٢. **التعلم القائم على النمذجة:** وتضمنت هذه الاستراتيجية (٥) مؤشرات تقيس استخدام التعلم القائم على النمذجة في التدريس

١٣. **التعلم عن بعد:** وتضمنت هذه الاستراتيجية (٥) مؤشرات تقيس استخدام التعلم عن بعد في التدريس

١٤. **الاستقصاء:** وتضمنت هذه الاستراتيجية (٥) مؤشرات تقيس استخدام الاستقصاء في التدريس.

الهدف الثاني: تقويم واقع استخدام اعضاء هيئة التدريس بجامعة الانبار لاستراتيجيات التعلم والتعليم المعاصرة.

لتحقيق هذا الهدف واستخراج نتائجه اتبع الباحثون الخطوات الاتية:

١. حساب اجابات العينة الاساسية البالغة حجمها (٣٠٠) تدريسي وتدريسية لكلّ استراتيجية ولكلّ مؤشر من مؤشرات الأداة على وفق البدائل الخمسة لاستخراج قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري.

٢. لغرض حساب قيمة الوسط الحسابي لكلّ مؤشر من مؤشرات الأداة تم اعطاء البديل الاول موافق بشدة (٥) درجات، والبديل الثاني موافق (٤) درجات، والبديل الثالث محايد (٣) درجات، والبديل الرابع غير موافق (٢) درجة، والبديل الخامس غير موافق بشدة (١) درجة واحدة .

٣. اعتماد متوسط الدرجات الذي يبلغ (٣) معياراً للفصل بين جانبي التحقق وعدم التحقق للمؤشرات والاستراتيجيات، واحتساب كلّ استراتيجية أو مؤشر حصل على وسط حسابي (٣) فما فوق في جانب المؤشرات المتحققة في الاستراتيجيات، وكل مؤشر حصل على أقل من (٣) في جانب المؤشرات غير المتحققة.

٤. مقارنة المتوسط الحسابي المستخرج من التحليل بالمتوسطات المعتمدة في الحكم على واقع استخدام اعضاء هيئة التدريس بجامعة الانبار لاستراتيجيات التعلم والتعليم المعاصرة, وكما موضحة بالجدول (٩) الاتي

جدول (٩)

يوضح النسبة المئوية لمستوى الاستخدام لاستراتيجيات التعليم والتعلم المعاصرة

ت	النسبة المئوية	مستوى الاستخدام
١	من ١– ١,٨	منخفض جداً
٢	من ١,٨١ – ٢,٦	منخفض
٣	من ٢,٦١– ٣,٤٠	متوسط
٤	من ٣,٤١ – ٤,٢	جيد
٥	٤,٢ فما فوق مرتفع	عالي

٥. رتب الباحثون الاستراتيجيات والمؤشرات في الاداة ضمن كلّ مجال ترتيباً تنازلياً من أعلى وسط حسابي الى أقل وسط حسابي.

بعد اتباع هذه الخطوات من الباحثين, كانت النتائج كما يأتي:

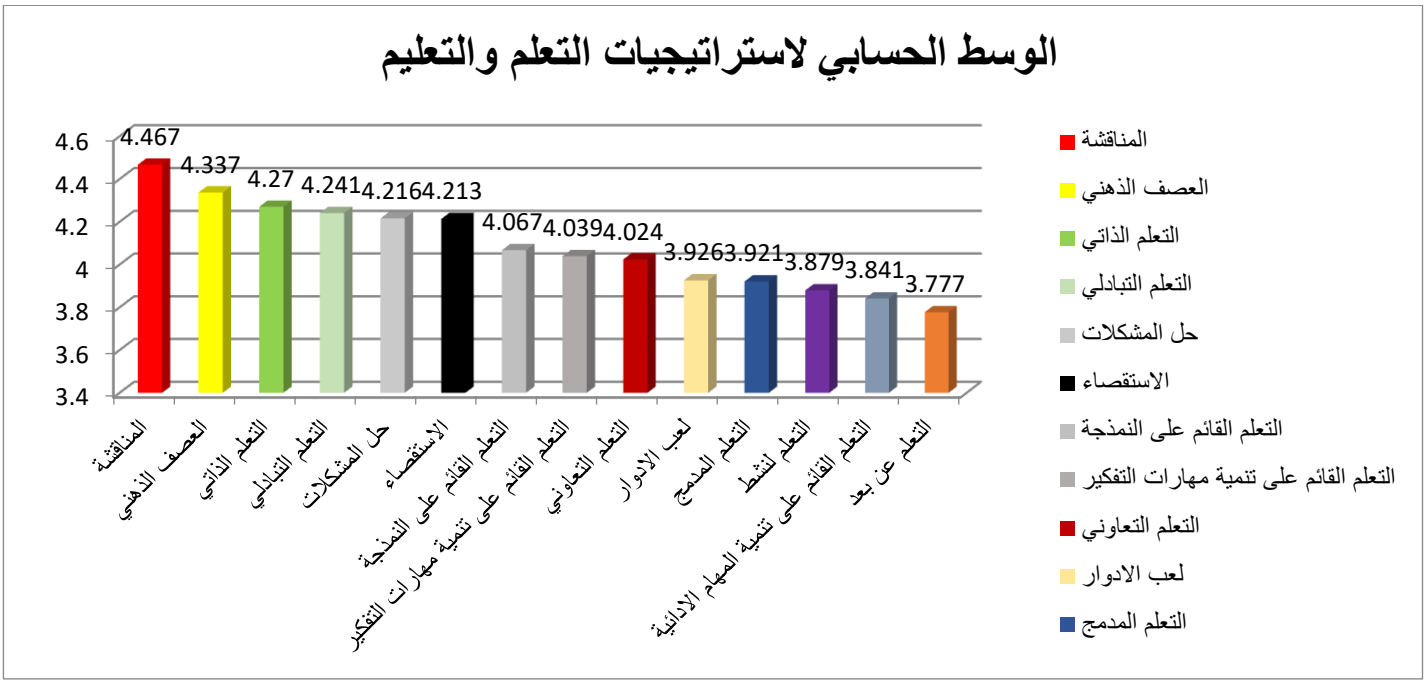
أولاً: النتائج بحسب الاستراتيجيات:

اظهرت نتائج تقويم واقع استخدام اعضاء هيئة التدريس بجامعة الانبار لاستراتيجيات التعلم والتعليم المعاصرة, ان مستوى الاداء الكلي كان مقبولاً, اذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي للأداء (٤,٠٨٧) والانحراف المعياري (٠,٧٠٨)، حيث تبين ان جميع الاستراتيجيات حققت المستوى المقبول, اذ انحصرت القيم من أعلى وسط حسابي يبلغ (٤,٤٦٧) لاستراتيجية **(المناقشة)** وادنى وسط حسابي يبلغ (٣,٧٧٧) لاستراتيجية **(التعلم عن بعد)**. والجدول (١٠) والشكل (١) يوضحان ترتيب الاستراتيجيات.

جدول (١٠)

ترتيب الاستراتيجيات بحسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

تسلسل الاستراتيجية	الرتبة	الاستراتيجيات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الاستخدام
2	1	المناقشة	٤.٤٦٧	٠.٦٠٠	عالي
7	2	العصف الذهني	٤.٣٣٧	٠.٦٣٥	عالي
1	3	التعلم الذاتي	٤.٢٧٠	٠.٦٢٧	عالي
3	4	التعلم التبادلي	٤.٢٤١	٠.٦٣٦	عالي
6	5	حل المشكلات	٤.٢١٦	٠.٦٣٧	عالي
14	6	الاستقصاء	٤.٢١٣	٠.٦٣٢	عالي
12	7	التعلم القائم على النمذجة	٤.٠٦٧	٠.٦٧٨	جيد
10	8	التعلم القائم على تنمية مهارات التفكير	٤.٠٣٩	٠.٧٣٦	جيد
4	9	التعلم التعاوني	٤.٠٢٤	٠.٧٣٢	جيد
8	10	لعب الادوار	٣.٩٢٦	٠.٧١٦	جيد
9	11	التعلم المدمج	٣.٩٢١	٠.٧٩٧	جيد
5	12	التعلم لنشط	٣.٨٧٩	٠.٨٨٦	جيد
11	13	التعلم القائم على تنمية المهام الادائية	٣.٨٤١	٠.٧٧٤	جيد
13	14	التعلم عن بعد	٣.٧٧٧	٠.٨٢٨	جيد
الكلي			٤.٠٨٧	٠.٧٠٨	



شكل (١) المتوسط الحسابي لتقويم استراتيجيات التعلم والتعليم

ثانياً: النتائج بحسب المؤشرات:

١. نتائج المؤشرات للاستراتيجية الاولى (التعلم الذاتي):

يضم هذا المجال (٥) مؤشرات تحققت جميعها في استراتيجية التعلم الذاتي، وقد اظهرت نتائج البحث أن قيم الوسط الحسابي والانحراف المعياري قد انحصرت على التوالي بين (٤,٤٢٢) (٠,٥٤٤) لمؤشر **(ادرس الطلبة بطريقة تجعل لديهم دافعية ذاتية لإنجاز المهمة الموكلة اليهم في ضوء قدراتهم الخاصة)** كحد اعلى، وبين وسط حسابي وانحراف معياري على التوالي (٤,٠١٦) (٠,٧٢٧) لمؤشر **(استخدام مع الطلبة استراتيجية التعلم الذاتي؛ لأنها تختصر لهم الكثير من الوقت والجهد)** كحد ادنى مما يعني ان جميع المؤشرات البالغة (٥) مؤشرات قد تحققت في استراتيجية التعلم الذاتي, والجدول (١١) يوضح ذلك :

جدول (١١)

ترتيب مؤشرات استراتيجية التعلم الذاتي بحسب اجابات التدريسيين

تسلسل المؤشر	الرتبة	المؤشرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الاستخدام
١	١	ادرس الطلبة بطريقة تجعل لديهم دافعية ذاتية لإنجاز المهمة الموكلة اليهم في ضوء قدراتهم الخاصة.	٤.٤٢٢	٠.٥٤٤	عالي
٤	٢	اساعد الطلبة على تحسين مهارات التعلم والتقويم الذاتي.	٤.٤٠٦	٠.٥٩٨	عالي
٢	٣	اعتمد مع الطلبة استراتيجية تعليم تجعلهم يتعلمون كيف يتعلمون؟ ويبحثون عن المعلومة وتحليلها وتطبيقها	٤.٣٩٣	٠.٥٨٥	عالي
٥	٤	اركز على التعليم الذاتي لأنه يراعي الفروق الفردية بين الطلبة, ويتناسب مع قدراتهم وسرعتهم بالتعلم	٤.١١٢	٠.٦٨٢	جيد
٣	٥	استخدام مع الطلبة استراتيجية التعلم الذاتي؛ لأنها تختصر لهم الكثير من الوقت والجهد	٤.٠١٦	٠.٧٢٧	جيد
الكلي			**٤.٢٧٠**	**٠.٦٢٧**	**عالي**

٢. نتائج المؤشرات للاستراتيجية الثانية (المناقشة):

يضم هذا المجال (٥) مؤشرات تحققت جميعها في استراتيجية المناقشة، وقد اظهرت نتائج البحث ان قيم الوسط الحسابي والانحراف المعياري قد انحصرت على التوالي بين (٤,٥٧٢) (٠,٥٥١) لمؤشر **(اناقش الطلبة في الامور المهمة داخل المحاضرة, حتى يتولد لديهم التفكير والتأمل)** كحد اعلى، وبين وسط حسابي وانحراف معياري على التوالي (٤,٢٧٨) (٠,٦٥٧)

لمؤشر **(تتوفر اجواء داخل الصف تساعد على اجراء المناقشة والانتقال من الامور السهلة الى الامور المعقدة للموضوع)** كحد ادنى مما يعني ان جميع المؤشرات البالغة (٥) مؤشرات قد تحققت في استراتيجية المناقشة والجدول (١٢) يوضح ذلك :

جدول (١٢)

ترتيب مؤشرات استراتيجية المناقشة بحسب اجابات التدريسيين

تسلسل المؤشر	الرتبة	المؤشرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الاستخدام
١	١	اناقش الطلبة في الامور المهمة داخل المحاضرة, حتى يتولد لديهم التفكير والتأمل	٤.٥٧٢	٠.٥٥١	عالي
٢	٢	استعمل مع الطلبة استراتيجية المناقشة؛ لأنها تسهل عملية التعلم واكتساب المعلومة للطلبة.	٤.٥٦٢	٠.٥٨٦	عالي
٣	٣	اعطاء حرية للطلبة بالمناقشة يساعد في جذب انتباههم للمعلومة ويسهل عملية تعلمهم وتقويمهم.	٤.٤٨٦	٠.٦٣١	عالي
٥	٤	استعمل المناقشة مع الطلبة لتنمية اسلوب الحوار والاصغاء والنقد والمهارات الاجتماعية	٤.٤٣٨	٠.٥٧٥	عالي
٤	٥	تتوفر اجواء داخل الصف تساعد على اجراء المناقشة والانتقال من الامور السهلة الى الامور المعقدة للموضوع	٤.٢٧٨	٠.٦٥٧	عالي
الكلي			**٤.٤٦٧**	**٠.٦٠٠**	**عالي**

٣. نتائج المؤشرات للاستراتيجية الثالثة (التعلم التبادلي):

يضم هذا المجال (٥) مؤشرات تحققت جميعها في استراتيجية التعلم التبادلي، وقد اظهرت نتائج البحث ان قيم الوسط الحسابي والانحراف المعياري قد انحصرت على التوالي بين (٤,٤٣٥) (٠,٥٧٤) لمؤشر **(اشجع الطلبة على التفاعل (المدرس مع الطالب) (الطالب مع زملائه) بهدف تحفيز المشاركة الفاعلة وتبادل الافكار والخبرات بين الجميع)** كحد أعلى، وبين وسط حسابي وانحراف معياري على التوالي (٤,١٣١) (٠,٦٦٩) لمؤشر **(اشرف على المجموعات في المناقشات واوجههم نحو تحقيق اهدف الدرس من أجل التفوق الدراسي)** كحد ادنى مما يعني ان جميع المؤشرات البالغة (٥) مؤشرات قد تحققت في استراتيجية التعلم التبادلي والجدول (١٣) يوضح ذلك:

جدول (١٣)

ترتيب مؤشرات استراتيجية التعلم التبادلي بحسب اجابات التدريسيين

تسلسل المؤشر	الرتبة	المؤشرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الاستخدام
٣	١	اشجع الطلبة على التفاعل (المدرس مع الطالب) (الطالب مع زملائه) بهدف تحفيز المشاركة الفاعلة وتبادل الافكار والخبرات بين الجميع.	٤.٤٣٥	٠.٥٧٤	عالي
٤	٢	احفز الطلبة على تبادل الآراء والعمل ضمن فريق من أجل التعاون والعمل الجماعي.	٤.٢٩٧	٠.٦٣٤	عالي
٥	٣	اهتم بمشاركة الطلبة في المجموعات وتبادل الادوار فيما بينهم من أجل تعزيز التواصل والتفاعل الاجتماعي فيما بينهم.	٤.١٨٥	٠.٦٦٣	جيد
١	٤	انظم الوقت المخصص للمجموعات لأداء كلّ مهارة من مهارات التدريس التبادلي وهي التنبؤ واستنباط الاسئلة والتلخيص والتوضيح	٤.١٥٧	٠.٦٣٩	جيد
٢	٥	اشرف على المجموعات في المناقشات واوجههم نحو تحقيق اهدف الدرس من أجل التفوق الدراسي	٤.١٣١	٠.٦٦٩	جيد
الكلي			**٤.٢٤١**	**٠.٦٣٦**	**عالي**

٤. نتائج المؤشرات للاستراتيجية الرابعة (التعلم التعاوني):

يضم هذا المجال (٥) مؤشرات تحققت جميعها في استراتيجية التعلم التعاوني، وقد اظهرت نتائج البحث ان قيم الوسط الحسابي والانحراف المعياري قد انحصرت على التوالي بين (٤,١٦٦) (٠,٦٤٩) لمؤشر **(أُلاحظ سلوك الطلبة في اثناء العمل الجماعي واعمل على تقويم عمل المجموعة والطالب داخل المجموعة)** كحد اعلى ، وبين وسط حسابي وانحراف معياري على التوالي (٣,٨١٥) (٠,٨٣٤) لمؤشر **(اقسم الطلبة الى مجموعات متساوية من حيث العدد داخل الصف ليكون التعلم تشاركي بين الطلبة)** كحد ادنى مما يعني ان جميع المؤشرات البالغة (٥) مؤشرات قد تحققت في استراتيجية التعلم التعاوني والجدول (١٤) يوضح ذلك :

جدول (١٤)

ترتيب مؤشرات استراتيجية التعلم التعاوني بحسب اجابات التدريسيين

تسلسل المؤشر	الرتبة	المؤشرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الاستخدام
٤	١	أُلاحظ سلوك الطلبة في اثناء العمل الجماعي واعمل على تقويم عمل المجموعة والطالب داخل المجموعة	٤.١٦٦	٠.٦٤٩	جيد
٢	٢	اعمل على تحقيق العمل الجماعي للطلبة من اجل تنمية مهارة حل المشكلات وتبادل الافكار والتجارب	٤.١٣٤	٠.٦٤١	جيد

٥	٣	امنح الحرية لطالب في تقديم تعليم لطالب آخر مقدماً له العون لاكتساب مهارة جديدة او اتقان موضوع يعد ضعيفاً فيه	٤.٠٩٩	٠.٧١٦	جيد
٣	٤	يحصل الطلبة على كامل الفرص لتحمل المسؤولية من اجل البحث او الدراسة الخاصة بموضوع ما دون تدخل من المدرس الذي يبقى مرشداً وموجهاً	٣.٩٠٧	٠.٨١٧	جيد
١	٥	اقسم الطلبة الى مجموعات متساوية من حيث العدد داخل الصف ليكون التعلم تشاركي بين الطلبة	٣.٨١٥	٠.٨٣٤	جيد
الكلي			**٤.٠٢٤**	**٠.٧٣٢**	**جيد**

٥. نتائج المؤشرات للاستراتيجية الخامسة (التعلم النشط):

يضم هذا المجال (٥) مؤشرات تحققت جميعها في استراتيجية التعلم النشط، وقد اظهرت نتائج البحث ان قيم الوسط الحسابي والانحراف المعياري قد انحصرت على التوالي بين (٤,٠٨٦) (٠,٨٢٦) لمؤشر **(استخدم استراتيجية التعلم النشط لتوفر بيئة تعليمية مناسبة مثل: (مقاعد، أجهزة، سبورات ذكية, انترنت))** كحد اعلى، وبين وسط حسابي وانحراف معياري على التوالي (٣,٧٤٨) (٠,٨٥٧) لمؤشر **(مرونة الانظمة واللوائح تساعد على استخدام استراتيجية التعلم النشط الذي يصل بالطالب الى ممارسة التفكير والقدرة على حل المشكلات)** كحد ادنى مما يعني ان جميع المؤشرات البالغة (٥) مؤشرات قد تحققت في استراتيجية التعلم النشط والجدول (١٥) يوضح ذلك :

جدول (١٥)

ترتيب مؤشرات استراتيجية التعلم النشط بحسب اجابات التدريسيين

تسلسل المؤشر	الرتبة	المؤشرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الاستخدام
١	١	استخدم استراتيجية التعلم النشط لتوفر بيئة تعليمية مناسبة مثل: (مقاعد، أجهزة، سبورات ذكية, انترنت)	٤.٠٨٦	٠.٨٢٦	جيد
٥	٢	زيادة ثقة الطالب بنفسه وخبرته ساعدت لاستخدام استراتيجية التعلم النشط.	٤.٠١٣	٠.٧٦٤	جيد
٣	٣	وجود دورات تدريبية ساعدتني الى استخدام استراتيجية التعلم النشط من اجل تحقيق اندماج الطالب في العمل	٣.٧٩٦	٠.٩١١	جيد
٢	٤	توجد قاعات دراسية مناسبة وعدد الطلبة قليل ساعد في استخدام استراتيجية التعلم النشط مع الطلبة مما جعلهم طلبة منتجين فاعلين	٣.٧٥١	١.٠٧٥	جيد
٤	٥	مرونة الانظمة واللوائح تساعد على استخدام استراتيجية التعلم النشط الذي يصل بالطالب الى ممارسة التفكير والقدرة على حل المشكلات	٣.٧٤٨	٠.٨٥٧	جيد
الكلي			**٣.٨٧٩**	**٠.٨٨٦**	**جيد**

٦. نتائج المؤشرات للاستراتيجية السادسة (حل المشكلات):

يضم هذا المجال (٥) مؤشرات تحققت جميعها في استراتيجية حل المشكلات، وقد اظهرت نتائج البحث ان قيم الوسط الحسابي والانحراف المعياري قد انحصرت على التوالي بين (٤,٣٣٢) (٠,٥٧٦) لمؤشر **(اشجع الطلبة على المشاركة الفعالة في ايجاد الحلول للمشكلات المطروحة)** كحد اعلى، وبين وسط حسابي وانحراف معياري على التوالي (٤,١٠٩) (٠,٧٠٨) لمؤشر **(اجمع البيانات المرتبطة بالمشكلة التي تمثل الدرس الذي يعرض على الطلبة واحفز لديهم الفضول المعرفي)** كحد ادنى مما يعني ان جميع المؤشرات البالغة (٥) مؤشرات قد تحققت في استراتيجية حل المشكلات والجدول (١٦) يوضح ذلك :

جدول (١٦)

ترتيب مؤشرات استراتيجية حل المشكلات بحسب اجابات التدريسيين

تسلسل المؤشر	الرتبة	المؤشرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الاستخدام
٣	١	اشجع الطلبة على المشاركة الفعالة في ايجاد الحلول للمشكلات المطروحة	٤.٣٣٢	٠.٥٧٦	عالي
٢	٢	اطرح مشكلات واقعية في الدرس من اجل تحديدها وتحليلها واستخدام المعلومات المتاحة لإيجاد حلول فعالة	٤.٢٨٨	٠.٦٣١	عالي
١	٣	استخدم استراتيجية حل المشكلات في التدريس لتعزيز مهارة حل المشكلات لدى الطلبة وتشجيعهم للمشاركة اكثر	٤.١٩٢	٠.٥٩٥	جيد
٤	٤	اطرح مشكلات تتصل باهتمامات الطلبة من اجل تنمية مهاراتهم في التفكير الناقد والابداعي وتعزيز العمل الجماعي	٤.١٦٠	٠.٦٧٥	جيد
٥	٥	اجمع البيانات المرتبطة بالمشكلة التي تمثل الدرس الذي يعرض على الطلبة واحفز لديهم الفضول المعرفي	٤.١٠٩	٠.٧٠٨	جيد
الكلي			**٤.٢١٦**	**٠.٦٣٧**	**عالي**

٧. نتائج المؤشرات للاستراتيجية السابعة (العصف الذهني):

يضم هذا المجال (٥) مؤشرات تحققت جميعها في استراتيجية العصف الذهني، وقد اظهرت نتائج البحث ان قيم الوسط الحسابي والانحراف المعياري قد انحصرت على التوالي بين (٤,٣٨٠) (٠,٦٤٥) لمؤشر **(اعمل على ازالة الخشية والخجل من نفوس الطلبة, واتقبل منهم الافكار غير المألوفة في اثناء المحاضرة)** كحد اعلى، وبين وسط حسابي وانحراف معياري على التوالي (٤,٢٦٥) (٠,٦٦٧) لمؤشر **(يتاح للطلبة جو من الحرية يسمح بظهور كل الآراء**

والافكار والحلول للمشكلة المطروحة في الحصة التدريسية) كحد ادنى مما يعني ان جميع المؤشرات البالغة (٥) مؤشرات قد تحققت في استراتيجية العصف الذهني والجدول (١٧) يوضح ذلك:

جدول (١٧)

ترتيب مؤشرات استراتيجية العصف الذهني بحسب اجابات التدريسيين

تسلسل المؤشر	الرتبة	المؤشرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الاستخدام
٣	١	اعمل على ازالة الخشية والخجل من نفوس الطلبة, واتقبل منهم الافكار غير المألوفة في اثناء المحاضرة	٤.٣٨٠	٠.٦٤٥	عالي
٤	٢	احفز الطلبة على توليد الافكار الابداعية حول موضوع معين	٤.٣٧٤	٠.٥٧٥	عالي
١	٣	اجعل ذهن الطالب في حالة من الاثارة والجاهزية للتفكير في كلّ الاتجاهات لتوليد أكبر عدد ممكن من الافكار حول المشكلة	٤.٣٥٥	٠.٦٢٤	عالي
٥	٤	اعتمد استراتيجية العصف الذهني مع الطلبة لأنها تعلمهم استثمار كل الافكار واحترام آراء الآخرين.	٤.٣١٠	٠.٦٦٣	عالي
٢	٥	يتاح للطلبة جو من الحرية يسمح بظهور كل الآراء والافكار والحلول للمشكلة المطروحة في الحصة التدريسية	٤.٢٦٥	٠.٦٦٧	عالي
الكلي			**٤.٣٣٧**	**٠.٦٣٥**	**عالي**

٨. نتائج المؤشرات للاستراتيجية الثامنة (لعب الادوار):

يضم هذا المجال (٥) مؤشرات تحققت جميعها في استراتيجية لعب الادوار، وقد اظهرت نتائج البحث ان قيم الوسط الحسابي والانحراف المعياري قد انحصرت على التوالي بين (٣,٩٨١) (٠,٦٧٤) لمؤشر **(أوظف أداء الطلبة لأداء دور محدد في سياق معين لتحسين مهاراتهم الاجتماعية والتعاونية)** كحد اعلى، وبين وسط حسابي وانحراف معياري على التوالي (٣,٨٩١) (٠,٧٨٩) لمؤشر **(اقسم الطلبة الى مجموعات صغيرة واخصص دور كل مجموعة, يتم تحميلها مسؤولية محددة لتحقيق اهداف الموضوع بنجاح)** كحد ادنى مما يعني ان جميع المؤشرات البالغة (٥) مؤشرات قد تحققت في استراتيجية لعب الادوار والجدول (١٨) يوضح ذلك:

جدول (١٨)

ترتيب مؤشرات استراتيجية لعب الادوار بحسب اجابات التدريسيين

تسلسل المؤشر	الرتبة	المؤشرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الاستخدام
٢	١	أوظف أداء الطلبة لأداء دور محدد في سياق معين لتحسين مهاراتهم الاجتماعية والتعاونية	٣.٩٨١	٠.٦٧٤	جيد
١	٢	استعمل استراتيجية لعب الادوار من اجل محاكاة الحياة الواقعية لتعليم الطلبة لمفاهيم الاكاديمية والاجتماعية	٣.٩٣٩	٠.٧٢٥	جيد
٤	٣	استعمل لعب الادوار لتحسين مهارات التواصل والتفاعل بين الطلبة وتعزيز مهارات العمل الجماعي في حل المشكلات	٣.٩١٧	٠.٧٠٢	جيد
٥	٤	استعمل لعب الادوار لتعزيز مهارة التعلم والتدريب في مختلف المجالات والموضوعات	٣.٩٠١	٠.٦٨٩	جيد
٣	٥	اقسم الطلبة الى مجموعات صغيرة واخصص دور كل مجموعة, يتم تحميلها مسؤولية محددة لتحقيق اهداف الموضوع بنجاح	٣.٨٩١	٠.٧٨٩	جيد
الكلي			**٣.٩٢٦**	**٠.٧١٦**	**جيد**

٩. نتائج المؤشرات للاستراتيجية التاسعة (التعلم المدمج):

يضم هذا المجال (٥) مؤشرات تحققت جميعها في استراتيجية التعلم المدمج، وقد اظهرت نتائج البحث ان قيم الوسط الحسابي والانحراف المعياري قد انحصرت على التوالي بين (٤,١٥٠) (٠,٦٦٠) لمؤشر **(امتلك مهارة لإعادة تنظيم المقرر الدراسي وهيكلة الادوار للطالب والتدريسي, واحدد التقنيات التعليمية المناسبة للأهداف التعليمية)** كحد اعلى، وبين وسط حسابي وانحراف معياري على التوالي (٣,٥٨٤) (٠,٩١٦) لمؤشر **(تتوفر في البيئة الجامعية متطلبات ووسائل التعليم المدمج)** كحد ادنى مما يعني ان جميع المؤشرات البالغة (٥) مؤشرات قد تحققت في استراتيجية التعلم المدمج والجدول (١٩) يوضح ذلك :

جدول (١٩)

ترتيب مؤشرات استراتيجية التعلم المدمج بحسب اجابات التدريسيين

تسلسل المؤشر	الرتبة	المؤشرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الاستخدام
٢	١	امتلك مهارة لإعادة تنظيم المقرر الدراسي وهيكلة الادوار للطالب والتدريسي, واحدد التقنيات التعليمية المناسبة للأهداف التعليمية.	٤.١٥٠	٠.٦٦٠	جيد
٥	٢	امتلك معلومات كافية تمكنني من استعمال استراتيجيات التعلم المدمج	٣.٩٦٢	٠.٧٢٠	جيد

١	٣	استعمل التعلم المدمج من خلال تعظيم ايجابيات التعلم الاعتيادي والتعلم الالكتروني متجنباً سلبيات كل منهما	٣.٩١٧	٠.٨١٢	جيد
٣	٤	استعمل التعلم المدمج؛ لأنه يساعدني على استمرارية التواصل مع الطلبة حتى بعد انتهاء الدروس الصفية	٣.٨٩٥	٠.٨٧٦	جيد
٤	٥	تتوفر في البيئة الجامعية متطلبات ووسائل التعليم المدمج	٣.٦٨٤	٠.٩١٦	جيد
الكلي			**٣.٩٢١**	**٠.٧٩٧**	**جيد**

١٠. نتائج المؤشرات للاستراتيجية العاشرة (التعلم القائم على تنمية مهارات التفكير):

يضم هذا المجال (٥) مؤشرات تحققت جميعها في استراتيجية التعلم القائم على تنمية مهارات التفكير، وقد اظهرت نتائج البحث ان قيم الوسط الحسابي والانحراف المعياري قد انحصرت على التوالي بين (٤,٣١٠) (٠,٦٤٣) لمؤشر **(اتاحة الفرصة للطلبة للبحث عن المعلومة أو الاجابة عن سؤال يطرح في الصف)** كحد اعلى، وبين وسط حسابي وانحراف معياري على التوالي (٣,٧٨٣) (٠,٧٣٦) لمؤشر **(توفير مكتبات داخل القسم ساعدت الطلبة على البحث واكتشاف المعلومة وتنمية مهارات التفكير)** كحد ادنى مما يعني ان جميع المؤشرات البالغة (٥) مؤشرات قد تحققت في استراتيجية التعلم القائم على تنمية مهارات التفكير والجدول (٢٠) يوضح ذلك:

جدول (٢٠)

ترتيب مؤشرات استراتيجية التعلم القائم على تنمية مهارات التفكير بحسب اجابات التدريسيين

تسلسل المؤشر	الرتبة	المؤشرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الاستخدام
١	١	اتاحة الفرصة للطلبة للبحث عن المعلومة أو الاجابة عن سؤال يطرح في الصف	٤.٣١٠	٠.٦٤٣	عالي
٥	٢	طرح اسئلة مثيرة لتفكير الطلبة مهم جداً لتنمية التفكير وتطويره	٤.٢٥٩	٠.٦٣١	عالي
٤	٣	اتاحة الفرصة للطلبة للتفكير في المشكلة المعروضة وتوفير الدعم المادي والمعنوي	٣.٩٢٣	٠.٧٣٠	جيد
٣	٤	تدريب الطلبة على نقد المعلومة قبل اكتسابها وتقييم جودتها واهميتها	٣.٩٢٠	٠.٧٤٥	جيد
٢	٥	توفير مكتبات داخل القسم ساعدت الطلبة على البحث واكتشاف المعلومة وتنمية مهارات التفكير	٣.٧٨٣	٠.٩٣٢	جيد
الكلي			**٤.٠٣٩**	**٠.٧٣٦**	**جيد**

١١. نتائج المؤشرات للاستراتيجية الحادية عشر (التعلم القائم على تنمية المهام الادائية):

يضم هذا المجال (٥) مؤشرات تحققت جميعها في استراتيجية التعلم القائم على تنمية المهام الادائية، وقد اظهرت نتائج البحث ان قيم الوسط الحسابي والانحراف المعياري قد انحصرت على التوالي بين (٣,٩٥٨) (٠,٧٥٦) لمؤشر **(ساعد التعلم بالعمل في اجراء التجارب بشكل واقعي بعد تنفيذها افتراضياً)** كحد اعلى، وبين وسط حسابي وانحراف معياري على التوالي (٣,٧٠٦) (٠,٨٩٧) لمؤشر **(جودة المختبرات في الجامعة ساعد على الانتقال الى التعلم بالمهام والمهارات الادائية)** كحد ادنى مما يعني ان جميع المؤشرات البالغة (٥) مؤشرات قد تحققت في استراتيجية التعلم القائم على تنمية المهام الادائية والجدول (٢١) يوضح ذلك :

جدول (٢١)

ترتيب مؤشرات استراتيجية التعلم القائم على تنمية المهام الادائية بحسب اجابات التدريسيين

تسلسل المؤشر	الرتبة	المؤشرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الاستخدام
١	١	ساعد التعلم بالعمل في اجراء التجارب بشكل واقعي بعد تنفيذها افتراضياً	٣.٩٥٨	٠.٧٥٦	جيد
٣	٢	عرض نتائج مطابقة للواقع الحقيقي عند التعلم بالمهام والمهارات الادائية	٣.٩١٧	٠.٦٩٨	جيد
٢	٣	اختصر التعلم بالمهام الادائية الوقت والجهد والكلفة لإجراء التجارب العلمية	٣.٨٧٥	٠.٧٤٣	جيد
٤	٤	توفر العديد من الأدوات والمواد اللازمة لإجراء التعلم بالمهارات الادائية	٣.٧٤٨	٠.٧٧٨	جيد
٥	٥	جودة المختبرات في الجامعة ساعد على الانتقال الى التعلم بالمهام والمهارات الادائية	٣.٧٠٦	٠.٨٩٧	جيد
الكلي			**٣.٨٤١**	**٠.٧٧٤**	**جيد**

١٢. نتائج المؤشرات للاستراتيجية الثانية عشر (التعلم القائم على النمذجة):

يضم هذا المجال (٥) مؤشرات تحققت جميعها في استراتيجية التعلم القائم على النمذجة، وقد اظهرت نتائج البحث ان قيم الوسط الحسابي والانحراف المعياري قد انحصرت على التوالي بين (٤,١٤٧) (٠,٦٢٣) لمؤشر **(يساعد الطلبة على فهم المواد الدراسية بشكل افضل وبقاء اثر التعلم, وتعزيز مهاراتهم العلمية والتقنية)** كحد أعلى، وبين وسط حسابي وانحراف معياري على التوالي (٣,٩٩٧) (٠,٧٠٩) لمؤشر **(استخدام استراتيجية التعلم القائم على النمذجة يجعل العملية التعليمية أكثر جاذبية عن طريق استثارة دافعية الطلبة)** كحد ادنى مما يعني ان جميع المؤشرات البالغة (٥) مؤشرات قد تحققت في استراتيجية التعلم القائم على النمذجة والجدول (٢٢) يوضح ذلك:

جدول (٢٢)

ترتيب مؤشرات استراتيجية التعلم القائم على النمذجة بحسب اجابات التدريسيين

تسلسل المؤشر	الرتبة	المؤشرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الاستخدام
٥	١	يساعد الطلبة على فهم المواد الدراسية بشكل افضل وبقاء اثر التعلم, وتعزيز مهاراتهم العلمية والتقنية	٤.١٤٧	٠.٦٢٣	جيد
٢	٢	استعمال نماذج توضيحية لتمثيل المفاهيم والمعلومات بهدف تحفز التفكير العلمي لدى الطلبة	٤.١١٨	٠.٦٦٧	جيد
٤	٣	التعليم باستخدام نماذج ومحاكاة للظواهر والعمليات المعرفية يعزز الابتكار والابداع النمذجة ويحقق الأهداف	٤.٠٦٧	٠.٦٧٤	جيد
٣	٤	يتيح للطلبة فرصة لتجربة الافكار والمفاهيم بطريقة تفاعلية ومرئية	٤.٠٠٦	٠.٧١٦	جيد
١	٥	استخدام استراتيجية التعلم القائم على النمذجة يجعل العملية التعليمية أكثر جاذبية عن طريق استثارة دافعية الطلبة	٣.٩٩٧	٠.٧٠٩	جيد
الكلي			٤.٠٦٧	٠.٦٧٨	**جيد**

١٣. نتائج المؤشرات للاستراتيجية الثالثة عشر (التعلم عن بعد):

يضم هذا المجال (٥) مؤشرات تحققت جميعها في استراتيجية التعلم عن بعد، وقد اظهرت نتائج البحث ان قيم الوسط الحسابي والانحراف المعياري قد انحصرت على التوالي بين (٣,٨٥٠) (٠,٨١٦) لمؤشر **(اوظف التعلم عن بعد لاستقبال التساؤلات واثارة النقاش حول المقرر الدراسي ويزودني بتغذية راجعة عن مستوى الطلبة)** كحد اعلى، وبين وسط حسابي وانحراف معياري على التوالي (٣,٧٠٣) (٠,٨٢٨) لمؤشر **(ادرس الطلبة تبعاً لنظام الفصول الافتراضية)** كحد ادنى مما يعني ان جميع المؤشرات البالغة (٥) مؤشرات قد تحققت في استراتيجية التعلم عن بعد والجدول (٢٣) يوضح ذلك :

جدول (٢٣)

ترتيب مؤشرات استراتيجية التعلم عن بعد بحسب اجابات التدريسيين

تسلسل المؤشر	الرتبة	المؤشرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الاستخدام
٢	١	اوظف التعلم عن بعد لاستقبال التساؤلات واثارة النقاش حول المقرر الدراسي ويزودني بتغذية راجعة عن مستوى الطلبة	٣.٨٥٠	٠.٨١٦	جيد
١	٢	اوجه الطلبة على منتديات علمية يتم عن طريقها تبادل المعارف والخبرات والمهارات تختصر الجهد على الطلبة	٣.٨١٢	٠.٨٢٠	جيد

٤	٣	اركز بالتعلم عن بعد على موضوع البحث العلمي والمكتبة الرقمية التي تخدم المقرر الدراسي	٣.٧٩٢	٠.٨١٩	جيد
٣	٤	استعمل التعلم عن بعد لاستلام الواجبات والانشطة التعليمية والمهام عن طريق المواقع الالكترونية	٣.٧٢٨	٠.٨٦٦	جيد
٥	٥	ادرس الطلبة تبعاً لنظام الفصول الافتراضية	٣.٧٠٣	٠.٨١٩	جيد
الكلي			**٣.٧٧٧**	**٠.٨٢٨**	**جيد**

١٤. نتائج المؤشرات للاستراتيجية الرابعة عشر (الاستقصاء):

يضم هذا المجال (٥) مؤشرات تحققت جميعها في استراتيجية الاستقصاء، وقد اظهرت نتائج البحث أن قيم الوسط الحسابي والانحراف المعياري قد انحصرت على التوالي بين (٤,٣٢٣) (٠,٦٠٠) لمؤشر **(اجعل الطلبة يعبرون عن آرائهم بكل حرية وامنحهم الوقت الكافي لطرح الاسئلة ومناقشتها بهدف التفاعل وفهم العالم من حولنا واتخاذ القرار المناسب وحل المشكلات)** كحد اعلى، وبين وسط حسابي وانحراف معياري على التوالي (٤,١٣٧) (٠,٦٣٢) لمؤشر **(اطالب الطلبة بتقديم آراء مدعومة بمصدر ليكون الفهم أعمق واوسع)** كحد ادنى مما يعني ان جميع المؤشرات البالغة (٥) مؤشرات قد تحققت في استراتيجية الاستقصاء والجدول (٢٤) يوضح ذلك :

جدول (٢٤)

ترتيب مؤشرات استراتيجية الاستقصاء بحسب اجابات التدريسيين

تسلسل المؤشر	الرتبة	المؤشرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الاستخدام
٥	١	اجعل الطلبة يعبرون عن آرائهم بكل حرية وامنحهم الوقت الكافي لطرح الاسئلة ومناقشتها بهدف التفاعل وفهم العالم من حولنا واتخاذ القرار المناسب وحل المشكلات	٤.٣٢٣	٠.٦٠٠	عالي
٤	٢	اطرح اسئلة متنوعة واطلب من الطلبة البحث عن اجابة لها لتصل الى نتائج دقيقة قابلة للتكرار	٤.٢٦٢	٠.٥٩٠	عالي
٢	٣	اشارك الافكار والآراء التي تأخذ المناقشة فيها استقصاء موجها يبدأ بطرح سؤال او مشكلة وينتهي بتقديم إجابة او حل	٤.١٨٢	٠.٦٢٢	جيد
١	٤	اناقش المعلومات مع الطلبة من مصادر مختلفة ومتنوعة وعلى وفق عملية منهجية منظمة لهدف توسيع المعرفة وتحديد العلاقات	٤.١٦٠	٠.٦٥٠	جيد
٣	٥	اطالب الطلبة بتقديم آراء مدعومة بمصدر ليكون الفهم أعمق واوسع	٤.١٣٧	٠.٦٩٦	جيد
الكلي			**٤.٢١٣**	**٠.٦٣٢**	**جيد**

الهدف الثالث: التعرف على مستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة الانبار

للإجابة على هذا السؤال قام الباحثون ببناء اختبار التفكير الناقد تكوّن من (٤٥) فقرة تعطى (١) درجة للإجابة الصحيحة و (٠) صفر للإجابة الخاطئة, وقاموا بتطبيقه على افراد العينة البالغ عددهم (١٢٦٥) طالب وطالبة واظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لدرجات الطلبة في التفكير الناقد بلغ (٢٢,١٠١)، وانحراف معياري قدره (٩,٢٢٦), ولمعرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي لدرجات الطلبة والوسط الفرضي البالغ (٢٢,٥) استخدم الباحثون اختبار (ت) لعينة واحدة T, test one sample واظهرت النتائج ان القيمة التائية المحسوبة تساوي (١,٥٣٤) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية والتي تساوي (١,٩٦) عند درجة حرية (١٢٦٤) وبمستوى دلالة (٠,٠٥) مما يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة احصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي وهذا يعني ان مستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة الانبار متوسط, والجدول (٢٥) يوضح ذلك

جدول (٢٥)

يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الطلبة في التفكير الناقد مع المتوسط الفرضي وقيمة (T) الجدولية والدلالة الاحصائية

حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	قيمة (T) لعينة واحدة		الدلالة ٠,٠٥
					قيمة (T) المحسوبة	قيمة (T) الجدولية	
١٢٦٥	٢٢,١٠١	٩,٢٢٦	٢٢,٥	١٢٦٤	١,٥٣٤	١,٩٦	غير دالة

الهدف الرابع: التعرّف على مستوى القدرة على حل المشكلات لدى طلبة جامعة الانبار

للإجابة على هذا السؤال بنى الباحثون مقياساً يتضمن مواقف لقياس القدرة على حل المشكلات متكونة من (٢٠) فقرة تعطى (١) درجة للإجابة الصحيحة و (٠) صفر للإجابة الخاطئة, وقاموا بتطبيقه على افراد العينة البالغ عددهم (١١٩٠) طالب وطالبة واظهرت النتائج ان المتوسط الحسابي لدرجات الطلبة في القدرة على حلّ المشكلات بلغ (٨,٧٢١)، وانحراف معياري قدره (٢,٧٩٧) ولمعرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي لدرجات الطلبة والوسط الفرضي البالغ (١٠) استخدم الباحثون اختبار (ت) لعينة واحدة T, test one sample،

اظهرت النتائج ان القيمة التائية المحسوبة تساوي (١٥,٩٨٧) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية والتي تساوي (١,٩٦) عند درجة حرية (١١٨٩) وبمستوى دلالة (٠,٠٥) لصالح المتوسط الفرضي مما يدل على وجود فرق ذي دلالة احصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي وهذا يعني ان مستوى القدرة على حل المشكلات لدى طلبة جامعة الانبار منخفض, والجدول (٢٦) يوضح ذلك

جدول (٢٦)

يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الطلبة في القدرة على حل المشكلات مع المتوسط الفرضي وقيمة (T) الجدولية والدلالة الاحصائية

حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	قيمة (T) لعينة واحدة		الدلالة ٠,٠٥
					قيمة (T) المحسوبة	قيمة (T) الجدولية	
١١٩٠	٨,٧٢١	٢,٧٩٧	١٠	١١٨٩	١٥,٩٨٧	١,٩٦	دالة

الهدف الخامس: التعرف على مدى المام طلبة جامعة الانبار بالمهارات الادائية

للإجابة على هذا السؤال أعد الباحثون بطاقة ملاحظة المهارات الادائية متكونة من (١٧) مهارة بتدرج ثلاثي وهو (جيد، متوسط، ضعيف) واظهرت النتائج ان المتوسط الحسابي لدرجات الطلبة في بطاقة ملاحظة المهارات الادائية بلغ (٣٤,٥٢), وانحراف معياري قدره (٦,٩٢) ولمعرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي لدرجات الطلبة والوسط الفرضي لبطاقة الملاحظة البالغ (٣٤) استخدم الباحثون اختبار (ت) لعينة واحدة T, test one sample، اظهرت النتائج ان القيمة التائية المحسوبة تساوي (١,٤٤٤) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية والتي تساوي (١,٩٦) عند درجة حرية (٣٧٤) وبمستوى دلالة (٠,٠٥) مما يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة احصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي وهذا يعني ان مستوى المام الطلبة بالمهارات الادائية كان بمستوى متوسط والجدول (٢٧) يوضح ذلك

جدول (٢٧)

يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الطلبة في بطاقة ملاحظة المهارات الادائية مع المتوسط الفرضي وقيمة (T) الجدولية والدلالة الاحصائية

حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	قيمة (T) لعينة واحدة		الدلالة ٠,٠٥
					قيمة (T) المحسوبة	قيمة (T) الجدولية	
٣٧٥	٣٤,٥٢	٦,٩٢	٣٤	٣٧٤	١,٤٤٤	١,٩٦	غير دالة

الاستنتاجات:

من خلال ما تمّ عرضه من نتائج توصل الباحثون الى الاستنتاجات الاتية:

١. استخدام اعضاء هيئة التدريس بجامعة الانبار لاستراتيجيات التعلم والتعليم المعاصرة كان بمستوى عالي في ستة استراتيجيات, وهي: (المناقشة، العصف الذهني، التعلم الذاتي، التعلم التبادلي، حل المشكلات، الاستقصاء) ومستوى جيد في ثمانية استراتيجيات, هي: (التعلم القائم على النمذجة، التعلم القائم على تنمية مهارات التفكير، التعلم التعاوني، لعب الادوار، التعلم المدمج، التعلم النشط، التعلم القائم على تنمية المهام الادائية، التعلم عن بعد).

٢. يمارس طلبة جامعة الانبار التفكير الناقد بمستوى متوسط, وهذا يحتاج إلى تدريبهم على نقد المعلومات التي تعرض عليهم قبل استيعابها؛ لبيان دقتها وأهميتها ونقاط قوتها وضعفها, وهذا يحتاج الى استراتيجيات وبرامج مختصة في تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة.

٣. ضعف قدرة طلبة جامعة الانبار في حل المشكلات التي يواجهونها سواء كانت اكاديمية أم اجتماعية أم بيئية, وهذا يتطلب البحث عن طرائق واستراتيجيات مختصة تنمي لدى الطلبة القدرة على حل المشكلات .

٤. مستوى المهارات الادائية عند طلبة جامعة الانبار كان متوسط في ضوء تقديرات التدريسيين لهم, وبالتالي يحتاج الى برامج وورش عمل تعمل على تنمية مهاراتهم الادائية.

التوصيات:

١. العمل على وضع برنامج سنوي للدورات وورش عمل في مجال استراتيجيات التعليم والتعلم المعاصرة؛ لتدريب تدريسيي جامعة الانبار في اثناء الخدمة من أجل تنمية مهاراتهم وزيادة كفاءتهم في استخدام استراتيجيات حديثة في التدريس, ووضع خطة سنوية محددة للجامعة في تطوير استراتيجيات التعليم والتعلم المطبقة بشكل دوري.

٢. اطلاع تدريسيي جامعة الانبار على أبرز الاستراتيجيات التي تعمل على زيادة تحصيل الطلبة وتنمي تفكيرهم الناقد وتزيد من قدرتهم على حل المشكلات وتطور مهاراتهم الأدائية.

٣. اصدار دليل ميسر لتدريسيي جامعة الانبار لأهم وأفضل الاستراتيجيات الفعالة في مجال التدريس, ويكون متضمناً خطة عمل متكاملة للتدريسي الجامعي عند رغبته باستعمال أي استراتيجية تدريس حديثة مع الطلبة, ويتولى إعداد الدليل مختصين بطرائق التدريس ويمتلكون خبرة في وضع الأدلة الميسرة.

٤. إقامة دورات تدريبية عن أساليب التقويم الحديثة وبناء الاختبارات التحصيلية, ليكون التدريسي الجامعي على إطلاع بشروط وخطوات إعداد الاختبارات وأساليب القياس ووسائل التقويم مع مراعاة الموضوعية بعيداً عن الآراء الشخصية.

٥. اصدار دليل ميسر لتدريسيي جامعة الانبار عن وسائل القياس والتقويم والاختبارات, يتضمن رؤية شاملة للجوانب الإدارية والقانونية والتربوية والمهارية, يتولى إعداد الدليل مختصين بالقياس والتقويم وطرائق التدريس بالتعاون مع قسم شؤون الطلبة والتسجيل, ويمتلكون رؤية علمية في وضع الأدلة الميسرة.

٦. تزويد القاعات الدراسية بأحدث الاجهزة وتقنيات التعليم التي يحتاجها التدريسي في عملية التدريس على وفق معايير الجودة الشاملة, والعمل على تدريب التدريسيين لتوظيف التكنولوجيا والتقنيات الحديثة في العملية التعليمة وتحويل الدرس من صوت الى فيديو تعليمي لتحقيق مزيد من التشويق والفعالية واشراك حواس الطلبة بالتعليم الفعال.

٧. تدريب التدريسيين على تطوير مهاراتهم التدريسية التي تنمي قدرات الطلبة على حل المشكلات بصورة فاعلة وتوظيف الاستراتيجيات الحديثة القائمة على المشكلات

والعصف الذهني واطلاعهم على استراتيجيات حل المشكلات وفق البرامج العالمية الحديثة.

٨. اصدار دليل ميسر لتدريسيي جامعة الانبار عن مهارات التفكير وحل المشكلات, يتضمن رؤية تفصيلية عن مهارات التفكير العلمي والتفكير المنطقي والتفكير الناقد والتفكير الإبداعي واستراتيجيات الحل الإبداعي للمشكلات, يتولى إعداد الدليل مختصين بطرائق التدريس, ويمتلكون رؤية علمية في وضع الأدلة الميسرة.

٩. تطوير انظمة التعليم الالكتروني والافادة من خبرات التجارب السابقة والاستعانة بكلية علوم الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات ومركز الحاسبة الالكترونية تحت اشراف الجامعة, لإعداد وتطوير مهارات التدريسيين في توظيف منصات وأدوات وبرامج التعليم الالكتروني والتعليم المدمج بما يتناسب مع اعداد الطلبة واتجاهاتهم ومهاراتهم المستقبلية.

١٠. تفعيل دور مركز التعليم المستمر في رئاسة الجامعة ووحدات التعليم المستمر في الكليات بالعمل على وضع برامج فعلية لتطوير مهارات التدريسيين وخصوصاً الجدد منهم في اتباع استراتيجيات التدريس الحديثة.

المراجع العربية:

- أبو حطب، فؤاد, وآمال صادق (١٩٨٤), **علم النفس التربوي**، ط٣، مكتبة الانجلو المصرية, مصر.

- أبو حليمة, أشرف احمد (٢٠٢٢), **دور المؤسسات التدريبية في رفع كفاءة مخرجات التعليم لتلبية احتياجات سوق العمل في الدول العربية: رؤية مستقبلية**, مج ٦, ع ٢٦, المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية الاكاديمية العربية للتدريب والاستشارات, المؤتمر الدولي الثاني تطوير التعليم بين الواقع والمأمول رؤية مجتمعية مستقبلية, ص١٢٩-١٦٠.

- أبو زينة، فريد كامل (١٩٩٤), **مناهج الرياضيات المدرسية وتدريسها**، ط١، مكتبة الفلاح، العين، الإمارات العربية المتحدة.

- أحمد, ردينة عثمان, يوسف حذام, (٢٠٠٣), **طرائق تدريس منهج أسلوب ووسيلة,** ط٢, دار المنهاج للنشر, عمان, الأردن.

– جابر، جابر عبد الحميد (٢٠١٠)، **أطر التفكير ونظرياته "دليل للتدريس والتعلم والبحث"**، ط٢، دار المسيرة للنشر، عمان, الأردن.

– الحارثي، ابراهيم أحمد مسلم (١٩٩٩), **تعليم التفكير**، مكتبة الملك فهد، الرياض, السعودية.

– حماد، إبراهيم محمد، (٢٠١١), **المرشد في تدريس التربية الإسلامية: تطبيقات عملية لتنميّة الذكاءات ومهارات التّفكير العلمي**، دار المسيرة للنشر، عمان, الأردن.

– دافيدوف، لندا (٢٠٠٠), **التعليم و عملياته الاساسية– التفكير, اللغة، التوافق**، ترجمة: سيد الطواب ومحمود عمر، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، القاهرة.

– ربيع، محمد احمد (٢٠٠٦), **متطلبات الترخيص والاعتماد للجامعات**، بحث منشور في المؤتمر العربي الأول لجودة الجامعات ومتطلبات الترخيص والاعتماد، جامعة الشارقة, الإمارات.

– الزغول، رافع النصير, وعماد عبد الرحيم الزغول (٢٠٠٣), **علم النفس المعرفي**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

– الزند، وليد خضر (٢٠٠٦), **التقويم والجودة بين البعد الثقافي والبعد التطبيقي في تجربتي العراق والسودان**، بحث منشور في المؤتمر العربي الاول لجودة الجامعات ومتطلبات الترخيص والاعتماد، جامعة الشارقة, الإمارات.

– الزهيري، حيدر عبد الكريم محسن (٢٠١٥)، **المناهج وطرائق التدريس المعاصرة**، ط١، دار اليازوري للنشر، عمان, الأردن.

– زيتون، عايش محمود (١٩٨٦), **طبيعة العلم وبنيته وتطبيقاته في التربية العلمية**، ط١، دار عمار، عمان، الأردن.

– الزيود، نادر فهمي, وآخرون (١٩٨٩)، **التعلم والتعليم الصفي**، ط٢، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان, الأردن.

– السامرائي، فائق فاضل (١٩٩٩), **استخدام نموذجي فان هل وحل المشكلات في تدريس الهندسة المجسمة وأثرهما في مستويات التفكير واكتساب المهارات، والتحصيل العام في الهندسة لطالبات الصف السادس العلمي**، (اطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية (ابن الهيثم) جامعة بغداد, العراق.

– سركز، العجيلي, وناجي خليل (١٩٩٦), **نظريات التعليم**، ط٢، جامعة قار يونس، بنغازي.

– سلمان، فاطمة احمد (٢٠٠٧), **أساليب التفكير وعلاقتها بدافع الانجاز الدراسي لدى طلبة الجامعة**, (رسالة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية للبنات, جامعة بغداد, العراق.

– شاهين، نجوى عبد الرحيم, (٢٠٠٦), **أساسيات وتطبيقات في علم المنهاج**, ط١، دار القاهرة, القاهرة, مصر.

– الشجيري, ياسر خلف رشيد, والصميدعي, نهاد هاشم حسين, (٢٠١٦), **أثر توظيف التقويم البديل في التحصيل واساليب التفكير في البلاغة والتطبيق لدى طلاب الخامس الأدبي**, مجلة الفنون والآداب وعلوم الانسانيات والاجتماع, الامارات العربية, ع ٨, حزيران, يونيو. ص ٤٤٥-٤٧٣.

– الشجيري, ياسر خلف رشيد, وحيدر عبد الكريم محسن الزهيري, (٢٠٢٢), **اتجاهات حديثة في القياس والتقويم النفسي والتربوي**, ط١, مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع, عمان, الأردن.

– شحاته، حسن أبراهيم وعمار، حامد (٢٠٠٣), **نحو تطوير التعليم في الوطن العربي بين الواقع والمستقبل**, الدار المصرية اللبنانية, القاهرة, مصر.

– الشرع، رياض فاخر (٢٠٠٢), **بناء برنامج تعليمي- تعلمي على وفق اسلوب حل المشكلات و أثره في التحصيل والتفكير الرياضي**، (اطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية (ابن الهيثم), جامعة بغداد, العراق.

– صابر، خالد عواد؛ حمدي، محمد؛ وجلال، بهاء الدين(٢٠١٧)، **دليل الأخصائي الاجتماعي للتعامل مع المعاقين ذهنياً**، دار العلوم للنشر والتوزيع، مصر.

– الصادق، اسماعيل محمد الأمين (٢٠٠١), **طرق تدريس الراضيات نظريات وتطبيقات**، دار الفكر العربي، القاهرة, مصر.

– صايمة, سمر عبد المنعم كامل, (٢٠١٠), **المهارات الحياتية المتضمنة في منهاج اللغة العربية للصف الثالث الأساسي ومدى ممارستها لدى تلاميذ وكالة الغوث الدولية**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية, جامعة الأزهر، غزة, فلسطين.

– الصـراف، قاسـم علـي (٢٠٠٢)، **القيـاس والتقـويم فـي التربيـة والتعلـيم**، دار الكتـب الحديث, أربد, الأردن.

– صياح، أنطون (٢٠١٦)، **التّفكير، اللّغة والتّعليم**، دار النهضة العربيّة للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة, مصر.

– عابدين، تهاني هاشم خليل (٢٠٢٢), **تنميّة التّفكير النّاقد في مرحلة الطفولة المبكرة كهدف عبر ثقافي للتربية المعاصرة**، المجلة العلمية لتربية الطفولة المبكرة، مج ١، ع ١.

– العادلي، محمد جاسم (٢٠٠٦), **جودة التعليم في الجامعات العربية بين الواقع والطموح**، بحث منشور في المؤتمر العربي الاول لجودة الجامعات ومتطلبات الترخيص والاعتماد, جامعة الشارقة, الإمارات.

– عامر، طارق عبد الرؤوف؛ والمصري، إيهاب عيسى (٢٠١٦)، **التّفكير البصري: مفهومه، مهاراته، إستراتيجيته**، مجموعة العربيّة للتدريب والنشر، القاهرة، مصر.

– عبد المعطي، احمد حسين (٢٠٠٦), **دور كليات التربية في تجويد نظم أعداد المعلم للايفاء بمتطلبات ثورة المعلومات والاتصالات**، بحث منشور في المؤتمر العلمي الثاني للجودة الشاملة في ضل أدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات، كلية الاقتصاد والعلوم الادارية، جامعة العلوم التطبيقية الخاصة, الأردن.

– عبيد، وليم، وعزو عفانة (٢٠٠٣)، **التفكير والمنهاج المدرسي**، ط١، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع, الكويت.

– العتوم، عدنان؛ الجراح، عبد الناصر؛ وبشارة، موفق (٢٠١١)، **تنميّة مهارات التّفكير**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

– العتيبي، خالد بن ناهس (٢٠٠٧). **أثر استخدام بعض أجزاء برنامج الكورت في تنمية مهارات التَّفكير النَّاقد وتحسين مستوى التّحصيل الدِّراسي، لدى عيّنة من طلّاب المرحلة الثانويَّة بمدينة الرّياض**, جامعة أمُّ القرى, مكّة المكرّمة, السعودية.

– عدس، محمد عبد الرحيم (٢٠٠٠), **المدرسة وتعليم التفكير**، ط١، دار الفكر للنشر، عمان, الأردن.

– العزاوي ، رحيم يونس كرو. (٢٠٠٩), **المناهج وطرق التَّدريس**، دار دجلة ناشرون وموزّعون، عمّان، الأردن.

– عسيري, فاطمة شعبان محمد, والحارثي, رسماء عايض علي (٢٠٢٠), **مستوى ممارسة اعضاء هيئة التدريس للأساليب تقويم الانتاج اللغوي الكتابي لدى طالبات تخصص اللغة العربية بجامعتي الملك خالد وطيبة,** مجلة كلية التربية, جامعة عين شمس, ع ٤٤, ج٤. ص ٣٠٩-٣٤٨.

– عفانة، عزو إسماعيل (١٩٩٨), **مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة،** مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية، مج ١، ع١، مايو.

– علي، إسماعيل، (٢٠٠٩), **التّفكير النّاقد بين النّظرية والتطبيق،** دار الشرق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

– العيدروس, عزيزة عبد الرحمن, (٢٠١١), **المهارات الأدائية المعاصرة اللازمة لمعلمات علوم المرحلة الثانوية بمكة المكرمة في ضوء آراء المشرفين**, مجلة بحوث التربية النوعية, ع٢١, جامعة المنصورة, مصر , ص١٨٢-٢١٢.

– فتح الله، مندور عبد السلام (٢٠٠٨)، **تنمية مهارات التفكير: الإطار العملي والجانب التطبيقي،** دار النشر الدولي، الرياض، السعودية.

– فوزيه، يوسف عبد الغفور؛ وفرماوي محمد فرماوي(٢٠٠٣), **تقويم برنامج دورة التأهيل التربوي بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة،** مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر, ع ٢٣, سنة١٢.

– قحوان، محمد قاسم علي (٢٠١٢), **التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوي العام في ضوء معايير الجودة الشاملة،** ط١، دار غيداء للنشر والتوزيع، الأردن.

– قطامي ، يوسف؛ ونايفة قطامي (١٩٩٤), **تصميم التدريس،** جامعة القدس المفتوحة، عمان, الأردن.

– لبيب، رشدي (١٩٧٦), **معلم العلوم: مسؤوليات أساليب عمله- إعداده المهني،** مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.

– اللقانيّ، أحمد حسين (١٩٨٤), **الوسائل التعليمية والمنهج،** سلسلة معالم تربوية, مؤسسة الخليج العربية, القاهرة, مصر.

– محمد، قيس؛ وعلي، حموك (٢٠١٤)، **الدافعية العقلية،** مركز ديبونو لتعليم التّفكير، عمان، الأردن.

– مصطفى قاسم (٢٠٢١). **إسهام المدرسة الثانوية العامة بمحافظة الغربية في تنمية المهارات الحياتية العامة لدى طلابها من وجهة نظر الطلاب والمعلمين**، المجلة التربوية، كلية التربية–جامعة سوهاج، ع ٨١، ص ٩٩٧–١٠٥٢

– المقدم، أروى إسماعيل محمد (١٩٩٩), المهارات العملية لمدرسي الأحياء في المرحلة الثانوية ومدى مراعاتها في برامج إعدادهم في كليات التربية في اليمن، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية–ابن الهيثم، جامعة بغداد, العراق.

– الهاشمي, عبد الرحمن عبد علي, وطه علي حسين الدليمي (٢٠٠٨), **استراتيجيات حديثة في فن التدريس,** ط١, دار الشروق للنشر والتوزيع, عمان, الأردن.

– الوقفي، راضي (١٩٩٨), **مقدمة في علم النفس**، ط٣، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر.

– ولي، محمد جاسم محمد، وباسم محمد العبيدي والاء محمد العبيدي(٢٠١٥), **اكتساب المعرفة وتعليم التفكير الاستدلالي والتفكير التماثلي– برامج تطبيقية وتدريبية–**، ط١، مركز ديبونو لتعليم التفكير للنشر والتوزيع, الأردن.

– اليعقوبي، عبد الحميد صلاح (٢٠١٠)، **برنامج تقني يوظف إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة لتنمية مهارات التفكير المنظومي في العلوم لدى طالبات الصف التاسع بغزة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية بالجامعة الإسلامية, فلسطين.

– يونس، فتحي علي، وآخرون (١٩٨١), أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، دار الثقافة للطباعة والنشر, الأردن.

- Lester , Frank s. (1980),**Selected lssues in Mathematics Education**, McCutehan publishing Corporation , Chicago.
- Norton, Robert (1994) " Problem – Solving lab Equipment ", **Upublished Paper**, Bahrain University, Dept of Psychology.
- Papak, P., Vujicic, L., & Ivkovic, Z. (2017). Project Activities and Encouraging Critical Thinking: Exploring Teachers' Attitudes, Center for Educational Policy Studies Journal, 7(3), 27-46
- Wallace, B., Adams, H (1993), Thinking Actively in a social context, Academic Publishers, A13, oxford.
- Wheatly. G **contrutivism perspectives on scienceand** mathematics science education. 75 NO1991 (9-21).

ملحق (١)

م/ استبانة تقويم واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس بجامعة الانبار لاستراتيجيات التعلم والتعليم المعاصرة وأثرها في التفكير الناقد وحلّ المشكلات والمهارات الأدائية لدى الطلبة

تحية طيبة..

بين يديك مجموعة من الفقرات تمثل مؤشرات واقع استخدام أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة الانبار لاستراتيجيات التعلم والتعليم المعاصرة, يرجى الإجابة عنها لمعرفة الواقع الفعلي للتدريس في جامعة الأنبار, واختيار البديل الذي تراه مناسباً من وجهة نظرك ويمثل الصورة المتحققة من تدريسك للطلبة.

ملاحظات:

- يُرجى الإجابة عن جميع الفقرات ولا تترك أي فقرة من غير إجابة.
- إن الإجابة عن فقرات المقياس لأغراض البحث العلمي فقط.
- علماً أن الإجابة سرية ولا يطلع عليها سوى الباحثين.

أذكر المعلومات الآتية:

الكلية:

اللقب العلمي: يختار (أستاذ, أستاذ مساعد, مدرس, مدرس مساعد)

الخدمة في التدريس: يختار (٠-٥) (٦-١٠) (١٥-٢٠) (٢٠-فاكثر)

تقبلوا شكر فريق البحث وامتنانه.

الاستراتيجيات	تسلسل المؤشرات	مؤشرات التقويم	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
التعلم الذاتي	١	ادرس الطلبة بطريقة تجعل لديهم دافعية ذاتية لانجاز المهمة الموكلة اليهم في ضوء قدراتهم الخاصة.					
	٢	اعتمد مع الطلبة استراتيجية تعليم تجعلهم يتعلمون كيف يتعلمون؟ ويبحثون عن المعلومة وتحليلها وتطبيقها.					

	٣	استخدام مع الطلبة استراتيجية التعلم الذاتي؛ لانها تختصر لهم الكثير من الوقت والجهد.						
	٤	اساعد الطلبة على تحسين مهارات التعلم والتقويم الذاتي.						
	٥	اركز على التعليم الذاتي لانه يراعي الفروق الفردية بين الطلبة, ويتناسب مع قدراتهم وسرعتهم بالتعلم						
المناقشة	٦	اناقش الطلبة في الامور المهمة داخل المحاضرة, حتى يتولد لديهم التفكير والتأمل						
	٧	استعمل مع الطلبة استراتيجية المناقشة لانها تسهل عملية التعلم واكتساب المعلومة للطلبة.						
	٨	اعطاء حرية للطلبة بالمناقشة يساعد في جذب انتباههم للمعلومة ويسهل عملية تعلمهم وتقويمهم.						
	٩	تتوفر اجواء داخل الصف تساعد على اجراء المناقشة والانتقال من الامور السهلة الى الامور المعقدة للموضوع						
	١٠	استعمل المناقشة مع الطلبة لتنمية اسلوب الحوار والاصغاء والنقد والمهارات الاجتماعية.						
التعلم التبادلي	١١	انظم الوقت المخصص للمجموعات لأداء كلّ مهارة من مهارات التدريس التبادلي وهي التنبؤ واستنباط الاسئلة والتلخيص والتوضيح.						
	١٢	اشرف على المجموعات في المناقشات واوجههم نحو تحقيق اهدف الدرس من أجل التفوق الدراسي.						
	١٣	اشجع الطلبة على التفاعل (المدرس مع الطالب) (الطالب مع زملائه) بهدف تحفيز المشاركة الفاعلة وتبادل الافكار والخبرات بين الجميع.						
	١٤	احفز الطلبة على تبادل الاراء والعمل ضمن فريق من أجل التعاون والعمل الجماعي.						
	١٥	اهتم بمشاركة الطلبة في المجموعات وتبادل الادوار فيما بينهم من أجل تعزيز التواصل والتفاعل الاجتماعي فيما بينهم.						
التعلم التعاوني	١٦	اقسم الطلبة الى مجموعات متساوية من حيث العدد داخل الصف ليكون التعلم تشاركي بين الطلبة						
	١٧	اعمل على تحقيق العمل الجماعي للطلبة من اجل تنمية مهارة حل المشكلات وتبادل الافكار والتجارب						
	١٨	يحصل الطلبة على كامل الفرص لتحمل المسؤولية من اجل البحث او الدراسة الخاصة بموضوع ما دون تدخل من						

		المدرس الذي يبقى مرشداً وموجهاً						
	١٩	أُلاحظ سلوك الطلبة في اثناء العمل الجماعي واعمل على تقويم عمل المجموعة والطالب داخل المجموعة						
	٢٠	امنح الحرية لطالب في تقديم تعليم لطالب آخر مقدماُ له العون لاكتساب مهارة جديدة او اتقان موضوع يعد ضعيفاً فيه.						
التعلم النشط	٢١	استخدم استراتيجية التعلم النشط لتوفر بيئة تعليمية مناسبة مثل: (مقاعد، أجهزة، سبورات ذكية, انترنت)						
	٢٢	توجد قاعات دراسية مناسبة وعدد الطلبة قليل ساعد في استخدام استراتيجية التعلم النشط مع الطلبة مما جعلهم طلبة منتجين فاعلين.						
	٢٣	وجود دورات تدريبية ساعدتني الى استخدام استراتيجية التعلم النشط من اجل تحقيق اندماج الطالب في العمل						
	٢٤	مرونة الانظمة واللوائح تساعد على استخدام استراتيجية التعلم النشط الذي يصل بالطالب الى ممارسة التفكير والقدرة على حل المشكلات						
	٢٥	زيادة ثقة الطالب بنفسه وخبرته ساعدت لاستخدام استراتيجية التعلم النشط.						
حل المشكلات	٢٦	استخدم استراتيجية حل المشكلات في التدريس لتعزيز مهارة حل المشكلات لدى الطلبة وتشجيعهم للمشاركة اكثر						
	٢٧	اطرح مشكلات واقعية في الدرس من اجل تحديدها وتحليلها واستخدام المعلومات المتاحة لإيجاد حلول فعالة.						
	٢٨	اشجع الطلبة على المشاركة الفعالة في ايجاد الحلول للمشكلات المطروحة						
	٢٩	اطرح مشكلات تتصل باهتمامات الطلبة من اجل تنمية مهاراتهم في التفكير الناقد والابداعي وتعزيز العمل الجماعي.						
	٣٠	اجمع البيانات المرتبطة بالمشكلة التي تمثل الدرس الذي يعرض على الطلبة واحفز لديهم الفضول المعرفي.						
العصف الذهني	٣١	اجعل ذهن الطالب في حالة من الاثارة والجاهزية للتفكير في كلّ الاتجاهات لتوليد أكبر عدد ممكن من الافكار حول المشكلة						
	٣٢	يتاح للطلبة جو من الحرية يسمح بظهور كل الآراء والافكار والحلول للمشكلة المطروحة في الحصة التدريسية						
	٣٣	اعمل على ازالة الخشية والخجل من نفوس الطلبة, واتقبل						

		منهم الافكار غير المألوفة في اثناء المحاضرة.						
	٣٤	احفز الطلبة على توليد الافكار الابداعية حول موضوع معين						
	٣٥	اعتمد استراتيجية العصف الذهني مع الطلبة لأنها تعلمهم استثمار كل الافكار واحترام آراء الآخرين.						
لعب الادوار	٣٦	استعمل استراتيجية لعب الادوار من اجل محاكاة الحياة الواقعية لتعليم الطلبة لمفاهيم الاكاديمية والاجتماعية						
	٣٧	أوظف أداء الطلبة لأداء دور محدد في سياق معين لتحسين مهاراتهم الاجتماعية والتعاونية						
	٣٨	اقسم الطلبة الى مجموعات صغيرة واخصص دور كل مجموعة, يتم تحميلها مسؤولية محددة لتحقيق اهداف الموضوع بنجاح						
	٣٩	استعمل لعب الادوار لتحسين مهارات التواصل والتفاعل بين الطلبة وتعزيز مهارات العمل الجماعي في حل المشكلات						
	٤٠	استعمل لعب الادوار لتعزيز مهارة التعلم والتدريب في مختلف المجالات والموضوعات						
التعلم المدمج	٤١	استعمل التعلم المدمج من خلال تعظيم ايجابيات التعلم الاعتيادي والتعلم الالكتروني متجنباً سلبيات كل منهما						
	٤٢	امتلك مهارة لإعادة تنظيم المقرر الدراسي وهيكلة الادوار للطالب والتدريسي, واحدد التقنيات التعليمية المناسبة للأهداف التعليمية.						
	٤٣	استعمل التعلم المدمج؛ لأنه يساعدني على استمرارية التواصل مع الطلبة حتى بعد انتهاء الدروس الصفية						
	٤٤	تتوفر في البيئة الجامعية متطلبات ووسائل التعليم المدمج						
	٤٥	امتلك معلومات كافية تمكنني من استعمال استراتيجيات التعلم المدمج						
التعلم القائم على تنمية مهارات التفكير	٤٦	اتاحة الفرصة للطلبة للبحث عن المعلومة أو الاجابة عن سؤال يطرح في الصف						
	٤٧	توفير مكتبات داخل القسم ساعدت الطلبة على البحث واكتشاف المعلومة وتنمية مهارات التفكير						
	٤٨	تدريب الطلبة على نقد المعلومة قبل اكتسابها وتقييم جودتها واهميتها						
	٤٩	اتاحة الفرصة للطلبة للتفكير في المشكلة المعروضة وتوفير الدعم المادي والمعنوي						

	٥٠	طرح اسئلة مثيرة لتفكير الطلبة مهم جداً لتنمية التفكير وتطويره						
التعلم القائم على تنمية المهام الادائية	٥١	ساعد التعلم بالعمل في اجراء التجارب بشكل واقعي بعد تنفيذها افتراضياً						
	٥٢	اختصر التعلم بالمهام الادائية الوقت والجهد والكلفة لإجراء التجارب العلمية						
	٥٣	عرض نتائج مطابقة للواقع الحقيقي عند التعلم بالمهام والمهارات الادائية						
	٥٤	توفر العديد من الأدوات والمواد اللازمة لإجراء التعلم بالمهارات الادائية						
	٥٥	جودة المختبرات في الجامعة ساعد على الانتقال الى التعلم بالمهام والمهارات الادائية						
التعلم القائم على النمذجة	٥٦	استخدام استراتيجية التعلم القائم على النمذجة يجعل العملية التعليمية أكثر جاذبية عن طريق استثارة دافعية الطلبة						
	٥٧	استعمال نماذج توضيحية لتمثيل المفاهيم والمعلومات بهدف تحفز التفكير العلمي لدى الطلبة						
	٥٨	يتيح للطلبة فرصة لتجربة الافكار والمفاهيم بطريقة تفاعلية ومرئية						
	٥٩	التعليم باستخدام نماذج ومحاكاة للظواهر والعمليات المعرفية يعزز الابتكار والابداع النمذجة ويحقق الأهداف						
	٦٠	يساعد الطلبة على فهم المواد الدراسية بشكل افضل وبقاء اثر التعلم, وتعزيز مهاراتهم العلمية والتقنية						
التعلم عن بعد	٦١	اوجه الطلبة على منتديات علمية يتم عن طريقها تبادل المعارف والخبرات والمهارات تختصر الجهد على الطلبة						
	٦٢	اوظف التعلم عن بعد لاستقبال التساؤلات واثارة النقاش حول المقرر الدراسي ويزودني بتغذية راجعة عن مستوى الطلبة						
	٦٣	استعمل التعلم عن بعد لاستلام الواجبات والانشطة التعليمية والمهام عن طريق المواقع الالكترونية						
	٦٤	اركز بالتعلم عن بعد على موضوع البحث العلمي والمكتبة الرقمية التي تخدم المقرر الدراسي						
	٦٥	ادرس الطلبة تبعاً لنظام الفصول الافتراضية						
الاستقصاء	٦٦	اناقش المعلومات مع الطلبة من مصادر مختلفة ومتنوعة وعلى وفق عملية منهجية منظمة لهدف توسيع المعرفة						

		وتحديد العلاقات						
	٦٧	اشارك الافكار والآراء التي تأخذ المناقشة فيها استقصاء موجها يبدأ بطرح سؤال او مشكلة وينتهي بتقديم إجابة او حل.						
	٦٨	اطالب الطلبة بتقديم آراء مدعومة بمصدر ليكون الفهم أعمق واوسع						
	٦٩	اطرح اسئلة متنوعة واطلب من الطلبة البحث عن اجابة لها للتوصل الى نتائج دقيقة قابلة للتكرار						
	٧٠	اجعل الطلبة يعبرون عن آرائهم بكل حرية وامنحهم الوقت الكافي لطرح الاسئلة ومناقشتها بهدف التفاعل وفهم العالم من حولنا واتخاذ القرار المناسب وحل المشكلات						

ملحق (٢)

م/ اختبار التفكير الناقد

عزيزي الطالب.. عزيزتي الطالبة..

تحية طيبة..

بين يديك مجموعة من الاسئلة لاختبار معلوماتك بصورة عامة, وربما تراه من وجهة نظرك أسئلة اعتيادية او عامة لكن في الحقيقة هي من المقاييس العلمية التي يمكن عن طريقها قياس مساوى التفكير الناقد لديك, وليس لها علاقة بدرجة النجاح أو الرسوب.

ملاحظات:

- يُرجى الإجابة عن جميع الفقرات ولا تترك أي فقرة من غير إجابة.
- إن الإجابة عن فقرات المقياس لأغراض البحث العلمي فقط.
- علماً أن الإجابة سرية ولا يطلع عليها سوى الباحثين.

أذكر المعلومات الآتية:

النوع: ذكر ☐ أنثى ☐

التخصص علمي ☐ إنساني ☐

تقبلوا شكر فريق البحث وامتنانه.

اولاً: معرفة الافتراضات

الموقف	افتراض وارد	افتراض غير وارد
<u>موقف (١)</u> **قال أحد المدرسين نحن محظوظون لأن عدد الطلبة قليل في الصفوف.**		
<u>الافتراضات المقترحة</u>		
١. المدرسة قليلة المشكلات؛ لأن عدد الطلبة فيها قليل.	وارد	
٢. اذا كانت الادارة حازمة تقل المشكلات.		غير وارد
٣. حسن العلاقة بين الطالب والمدرس يقلل المشكلات.		غير وارد
<u>موقف (٢)</u> **علاقة الطالب بالمدرس اذا كانت جيدة فإنها تنعكس على المراحل الدراسية التالية له.**		
<u>الافتراضات المقترحة</u>		

٤. يؤدي المدرس دوراً هاماً في حياة الطالب المستقبلية.	وارد	
٥. الطالب لديه القدرة على اقامة علاقة جيدة مع الآخرين.	وارد	
٦. هناك تأثير قليل لمدير المدرسة.		غير وارد
<u>موقف (٣)</u> **الانسان العاقل هو الذي يقود سيارته بسرعة مناسبة.**		
<u>الافتراضات المقترحة</u>		
٧. لابد للإنسان ان يكون عاقلاً كي يقود سيارته بسرعة مناسبة.	وارد	
٨. ليس للإنسان المتهور ادراك يكفي لجعله يقود سيارته بسرعة مناسبة.		غير وارد
٩. من يقود سيارته بسرعة ٦٠ كم/ساعة فهو عاقل.	وارد	

ثانيا : التفسير

الموقف	صحيح	غير صحيح
<u>موقف (١)</u> **يهتم المسؤولون عن التربية في مدارسنا بتعليم اللغة الإنكليزية؛ لأنها الوسيلة الوحيدة لدراسة ثقافة الشعوب التي نتعلم لغتها .**		
التفسيرات المقترحة:		
١٠. يجب ان لا توجه عناية خاصة لدراسة اللغة الانكليزية دون اللغات الاجنبية الاخرى .		غير صحيح
١١. تعلم اللغة الانكليزية ضرورة حضارية.	صحيح	
١٢. يجب ان يتعلم الاجانب اللغة العربية في مدارسهم مقابل ان نتعلم اللغة الانكليزية في مدارسنا .		غير صحيح
<u>موقف (٢)</u> **انّ عدداً كبيراً من الطلبة الناجحين من المرحلة الاعدادية لا يحصلون على المعدّل الذي يؤهلهم للقبول في الكليات التي يرغبونها لذا يعيدون الامتحان سنة بعد اخرى وفي هذا ضياع للطاقات البشرية كان يمكن استثمارها بصورة افضل.**		
التفسيرات المقترحة:		
١٣. أغلبية الطلبة الناجحين في الاعدادية لا يدخلون الكليات .		غير صحيح
١٤. اغلب الذين يعيدون السنة الدراسية لا يحققون معدلات عالية.	صحيح	
١٥. السماح للطلبة بإعادة الامتحان أمر يحتاج الى اعادة النظر .		غير صحيح
<u>موقف (٣)</u> توصلت بعض الدراسات النفس معرفية الى ان الاطفال الاناث يتفوقن على الاطفال الذكور في القدرة اللغوية، بينما يتفوق الذكور على الاناث في القدرة الحسابية.		
<u>التفسيرات المقترحة</u>		
١٦. كل الاناث افضل من الذكور في قواعد اللغة .		غير صحيح
١٧. كل الذكور ادنى من الاناث في القدرة اللغوية .		غير صحيح
١٨. هناك علاقة بين جنس الطفل وكل من القدرة اللغوية والقدرة الحسابية .	صحيح	

ثالثاً: تقويم الحجج

الموقف	قوية	ضعيفة
<u>موقف (١)</u> **هل المؤسسات التربوية هي المسؤولة وحدها عن تربية الاطفال ؟**		
<u>الحجج المقترحة</u>		
١٩. نعم / فالمدرسون وحدهم يعرفون وسائل التربية والتعليم الجديدة .		ضعيفة
٢٠. نعم / لأن المنازل مخصصة فقط للأكل واللعب والنوم .		ضعيفة
٢١. كلا/ لأن تربية الاطفال من مسؤولية الاسرة والمؤسسات التربوية معاً .	قوية	
<u>موقف (٢)</u> **هل المنهج القديم التقليدي افضل من المنهج الحديث؟**		
<u>الحجج المقترحة</u>		
٢٢. كلا/ لان المنهج الحديث منهج شامل لكافة جوانب العملية التربوية .		ضعيفة
٢٣. نعم / لان المواد الدراسية كانت اصعب .	قوية	
٢٤. كلا / لان المنهج القديم أهمل مبدأ الفروق الفردية بين الطلبة .		ضعيفة
<u>موقف (٣)</u> **هل من الضروري القيام بحل المشكلات المادية للمدرسين ؟**		
<u>الحجج المقترحة</u>		
٢٥. نعم / لتجنب تفاقم هذه المشكلات .	قوية	
٢٦. نعم / لأن زيادة الحافز المادي من العوامل المهمة لزيادة الانتاجية في كل المجالات .	قوية	
٢٧. كلا / لا يمكن التوصل الى الحلول الا من قبل المدرس نفسه .		ضعيفة

رابعاً: الاستنباط

الموقف	مترتبة	غير مترتبة
<u>موقف (١)</u> **الطلبة المجتهدون في المواد العلمية مثابرون، علي طالب مجتهد في المواد العلمية إذن :**		
الفقرات المستنبطة		
٢٨. عليٌ طالبٌ مثابرٌ.	مترتبة	
٢٩. المجتهدون في المواد العلمية اكثر تحصيلاً في المدرسة.		غير مترتبة
٣٠. المجتهدون في المواد العلمية، مجتهدون في المواد الانسانية .		غير مترتبة
<u>موقف (٣)</u> **جميع الطلبة المبدعون أذكياء ولكن بعضهم لم يتفوق دراسياً.**		
الفقرات المستنبطة		
٣١. كل المبدعين اذكياء .		غير مترتبة
٣٢. لا يوجد مبدع ذكي لم يتفوق دراسياً.		غير مترتبة

٣٣. بعض المبدعين الاذكياء لم يتفوقوا دراسياً .	مترتبة	
موقف (٤) **بعض طلبة المدارس الاعدادية تفكيرهم ناقد وبعضهم الآخر يؤمنون بالخرافات اذن:**		
الفقرات المستنبطة		
٣٤. بعض الطلبة تفكيرهم ناقد ومع ذلك يؤمنون بالخرافات.		غير مترتبة
٣٥. كل الطلبة اللذين يؤمنون بالخرافات ليس لديهم تفكير ناقد.	مترتبة	
٣٦. كل اللذين تفكيرهم ناقد هم طلبة المدارس الاعدادية .		غير مترتبة

خامساً: الاستنتاج

الموقف	صحيحة	بيانات ناقصة	غير صحيحة
موقف (١) **في عيد الطالب قامت مجموعة من الطلبة باختيار الطالب القدوة فيما بينهم وكانت النتيجة أن نال محمود غالبية الاصوات بينما حصل الاخرون على عدد اقل نسبياً من الاصوات .**			
الاستنتاجات المقترحة:			
٣٧. محمود افضل من يمثل زملائه .	صحيحة		
٣٨. محمود هو أكثر الطلاب تفوقاً من الناحية العلمية .		بيانات ناقصة	
٣٩. الطلبة الاخرون لا يصلحون للقيادة الطلابية .			غير صحيحة
موقف (٢) **ثلاث متسابقات يركضن في اتجاه واحد حنين امام شيماء وضحى امام حنين.**			
الاستنتاجات المقترحة			
٤٠. شيماء في الوسط.			غير صحيحة
٤١. حنين في الوسط .	صحيحة		
٤٢. ضحى في الوسط .			غير صحيحة
موقف (٦) **ينصح الاطباء بتعريض الاطفال للشمس، ولكن بدرجة معقولة لأننا بذلك نحميهم من مرض الكساح وغيره من الامراض ، ولكن التعرض المستمر للشمس قد يؤدي الى ضربة شمس أو غيره من الامراض.**			
الاستنتاجات المقترحة			
٤٣. انّ التعرض للشمس له فوائد واضرار.	صحيحة		
٤٤. الأطفال المصابون بالكساح لم يتعرضوا للشمس بشكلٍ كافٍ.		بيانات ناقصة	
٤٥. الشمس علاج شافي لمرض الكساح.			غير صحيحة

ملحق (٣)

م/ اختبار القدرة على حلّ المشكلات

عزيزي الطالب.. عزيزتي الطالبة..

تحية طيبة..

بين يديك مجموعة من الاسئلة لاختبار معلوماتك بصورة عامة, وربما تراه من وجهة نظرك أسئلة اعتيادية او عامة لكن في الحقيقة هي من المقاييس العلمية التي يمكن عن طريقها قياس قدرتك للتعامل في حل المشكلات, وليس لها علاقة بدرجة النجاح أو الرسوب.

ملاحظات:

- يُرجى الإجابة عن جميع الفقرات ولا تترك أي فقرة من غير إجابة.
- إن الإجابة عن فقرات المقياس لأغراض البحث العلمي فقط.
- علماً أن الإجابة سرية ولا يطلع عليها سوى الباحثين.

أذكر المعلومات الآتية:

النوع: **ذكر** ☐ **أنثى** ☐

التخصص **علمي** ☐ **إنساني** ☐

تقبلوا شكر فريق البحث وامتنانه.

١. أحمد على يسار حسن وحسن على يسار مصطفى, لذا فأن .....

أ. حسن على يمين مصطفى

ب. مصطفى على يمين احمد

ج. أحمد على يسار مصطفى

د- أحمد على يسار حسن

٢. كلمة (وعيد) تعني....

أ. وعد ب. ميثاق

ج. تهديد د. عهد

٣. موقع الحرف (ح) بالنسبة لكلمة متحول هي مثل رقم (٣) بالنسبة.....

أ. ٥١٣٤٢ ب. ٣٤١٢٦

ج. ٢٣٤١٥ د. ٤٥٢٣١

٤. ناتج (٨-٥١) هو....

أ. - (٥١+٨) ب. (-٨+٥١)

ج. -(٨+٥١) د. (-٥١+٨)

٥. استخراج الاسم المختلف من بين الأسماء الآتية.....

أ. حسام ب. وسام

ج. سيف د. مهند

٦. اشترك كل من سامر وصادق للقيام بعمل فأسهم سامر بمبلغ قدرة (١٠٠٠٠) دينار وساهم صادق بمبلغ قدرة (٢٥٠٠٠) دينار فإذا علمت أن المبلغ الذي ربحه سامر كان (٢٠٠٠) دينار لذا أن المبلغ الذي ربحه صادق يساوي..... دينار

أ. ٤٠٠٠ ب. ٤٥٠٠

ج. ٥٠٠٠ د. ٥٥٠٠

٧. الكاهل هو....

أ. أعلى الظهر ب. وسط الظهر

ج. أسفل الظهر د. ايمن الظهر

٨. سمير أطول من حسان ورامي أقصر من سمير، لذا فأن.....

أ. حسان أطول من رامي

ب. رامي وحسان بطول واحد

ج. رامي أطول من حسان

د. سمير أطول من حسان ورامي

٩. أي من الأسماء الآتية يحل مكان علامة الاستفهام (عنجاص، عنب، مشمش، ؟)

أ. كرز ب. خوخ

ج. تمر　　د. بلح

١٠. إذا علمنا أن ماهر يحب الرقم (٤٠٠) ولكنه لا يحب الرقم (٣٠٠)، وأيضاً يحب الرقم (١٠) ولا يحب الرقم (٩) ويحب الرقم (٢٥٠) ولا يحب (٢٦٠) لذا فأن العدد الذي يحبه ماهر.....

أ. ١٢٠　　ب. ١١٠

ج. ١٠٠　　د. ٦٥

١١. أن كلمة جيد إلى رديء هي مثل كلمة غالباً إلى.....

أ. قليلاً　　ب. حديثاً

ج. دائماً　　د. نادراً

١٢. لدى وائل وأكرم معا (٦٠) قلما، فإذا علمنا أن لدى وائل أربع مرات بقدر ما لدى أكرم, لذا فأن عدد الأقلام التي لدى أكرم هي ..... قلماً

أ. ١٢　　ب. ١٤

ج. ١٦　　د. ١٨

١٣. الحبور تعني....

أ. السرور　　ب. الفتور

ج. النزال　　د. البغض

١٤. سحر هي أفضل من (مئة) طالبة وايضاً هي أسوا من (مئة) طالبة في مدرستها، لذا فأن عدد طالبات المدرسة هو.....طالبة

أ. ١٩٠　　ب. ١٩٩

ج. ٢٠٠　　د. ٢٠١

١٥. عاملين أثنين يستطيعان نقل كيسين من الإسمنت خلال دقيقتين، كم عاملاً يلزم لنقل ست أكياس من الاسمنت خلال ست دقائق .....

أ. عاملا واحد　　ب. عاملين اثنين

ج. ثلاث عمال　　د- أربع عمال

١٦. السكين للقطع، أما المعول فهو.....

أ. للسحب ب. للحفر

ج. للزرع د. للقطع

١٧. قام البائع بعمل تخفيض على بضاعته فنزل من سعرها ٣٥% من السعر الاصلي، ولكن بعد مضي عدد من الأيام أراد أن يعيد الأسعار إلى وضعها فما النسبة التي يرفع بها أسعار البضاعة المرخصة لتعود إلى السعر الأصلي.....%

أ. ٢٠ ب. ٢٥

ج. ٣٠ د. ٣٥

١٨. رتبت الأعداد على وفق قاعدة معينة وكالاتي:

٥٦٩، ٤٥٨، ٣٤٧،.....،....لذا فأن الفراغين الرابع والخامس هما

أ. ٢٦٣، ٢٥١ ب. ٢٣٦، ١٢٥

ج. ٢٢٥، ١٢٥ د. ٢٣٦، ١٣٦

١٩. فتاة عمرها ٧سنوات وأختها أكبر منها بثلاث مرات عندما يكون عمر الفتات ١٣سنة كم سيكون عمر اختها..... سنة

أ. ٢٥ ب. ٢٧ ج. ٢٩ د. ٣١

٢٠- إذا كان النادي أبعد من المدرسة، ولكنة أقرب من المستوصف لذا فان.....

أ. النادي ابعد من المستوصف ب- المستوصف أبعد من النادي

ج- النادي أقرب من المدرسة د- المستوصف أقرب من المدرسة

مفتاح الاجابة لاختبار القدرة على حل المشكلات

ت	أ	ب	ج	د
١	□	□	□	■
٢	□	□	■	□
٣	■	□	□	□
٤	□	□	□	■
٥	□	■	□	□
٦	□	□	■	□
٧	■	□	□	□
٨	□	□	□	■
٩	□	■	□	□
١٠	□	■	□	□
١١	□	□	□	■
١٢	■	□	□	□
١٣	■	□	□	□
١٤	□	□	□	■
١٥	□	■	□	□
١٦	□	■	□	□
١٧	□	□	□	■
١٨	□	■	□	□
١٩	□	■	□	□
٢٠	□	■	□	□

ملحق (٤)

بطاقة ملاحظة المهارات الادائية

تحية طيبة..

بين يديك مجموعة من الفقرات الغرض منها قياس مستوى امتلاك الطالب في جامعة الانبار للمهارات الادائية, وبما انك قمت بتدريس الطلبة ويمكنك الحكم على مستوى امتلاكهم للمهارات, يرجى اختيار المستوى الذي تراه مناسباً من وجهة نظرك في المهارة التي يؤديها الطالب بصورة عامة.

ملاحظات:

- يُرجى الإجابة عن جميع الفقرات ولا تترك أي فقرة من غير إجابة.
- إن الإجابة عن فقرات المقياس لأغراض البحث العلمي فقط.
- علماً أن الإجابة سرية ولا يطلع عليها سوى الباحثين.

تقبلوا شكر فريق البحث وامتنانه.

تسلسل	المهارة	يؤدي المهارة بمستوى		
		جيد	متوسط	ضعيف
١	يخطط الطالب لكلّ عمل يقوم به على وفق خطوات متسلسلة			
٢	يمتلك الطالب مهارة الملاحظة والتسجيل وتمثيل البيانات في جداول ورسوم			
٣	يستطيع وضع الاهداف بدقة ويتابع تنفيذها			
٤	قادر على الاصغاء للدرس طوال المحاضرة			
٥	يمتلك مهارة التشاور مع أهل الاختصاص حول أفضل الطرق لإنجاز المهام			
٦	قادر على مناقشة التدريسي بمحتوى الدرس بدون تلعثم أو عشوائية			
٧	يجيد الطالب استخدام الاجهزة والادوات التخصصية ويحافظ عليها			
٨	يوظف الوسائل والأدوات المناسبة في عملية البحث العلمي			
٩	ينفذ المهام والنشاطات والواجبات المكلف بها بدقة			
١٠	يستطيع استخدام المعلومات بشكل فعّال			
١١	يحلل الموقف أو المشكلة المعروضة الى عناصرها الجزئية			
١٢	قادر على الوصول الى المعلومات المطلوبة			
١٣	ينظم الأفكار المستخدمة في المعلومات التي تم جمعها حسب اهميتها			
١٤	يمكنه تحديد طبيعة المعلومات المطلوبة			
١٥	قادر على تقييم المعلومات للتعرف على قوتها وضعفها			
١٦	يستخدم المعلومات بطريقة أخلاقية وقانونية			
١٧	يقوّم الطالب سلوكه المعرفي والنتائج التي توصل اليها			