



كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=====

فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات التدريس الإستراتيجي لدى معلمي علم النفس وأثر ذلك علي تنمية مهارات التفكير المنظومي لدى طلابهم

إعداد

دكتور / أسامة عربي محمد محمد عمار

استاذ المناهج وطرق التدريس المساعد

تخصص طرق تدريس علم النفس

﴿ المجلد الخامس والثلاثون - العدد الحادى عشر - نوفمبر ٢٠١٩ م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات التدريس الإستراتيجي لدى معلمي علم النفس وأثر ذلك علي تنمية التفكير المنظومي لدي طلابهم، لذلك تم إعداد بطاقة ملاحظة أداء معلمي علم النفس علي مهارات التدريس الاستراتيجي وتطبيقها قبل وبعد تنفيذ البرنامج علي معلمي علم النفس، وتوصلت الدراسة إلي أن قيمة "Z" دالة عند مستوى ٠,٠٥ لأبعاد بطاقة الملاحظة ككل وفي مهارات التخطيط وتنفيذ التدريس الاستراتيجي في تدريس علم النفس كلاً علي حدة، مما يدل على وجود فروق جوهرية بين رتب متوسط درجات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي وذلك لصالح متوسطات رتب درجات مجموعة الدراسة في التطبيق البعدي، وأظهرت النتائج أن حجم الأثر للبرنامج في مهارات التدريس الاستراتيجي ككل وأبعاده كان كبير وذلك يؤكد الأثر الكبير للبرنامج في مهارات التدريس الاستراتيجي.

ولمعرفة أثر استخدام معلمي علم النفس لمهارات التدريس الاستراتيجي علي تنمية التفكير المنظومي لدي طلابهم، قام الباحث بإعداد اختبار التفكير المنظومي وتطبيقه على الطلاب دارسي علم النفس قبل التدريس الاستراتيجي لهم وبعده، وأسفرت النتائج عن وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير المنظومي حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (١١,٢٣) وهي دالة عند مستوى ٠,٠١ لصالح التطبيق البعدي، وهذا يدل على أن تنمية مهارات التدريس الاستراتيجي لدي المعلمين أدى إلى تنمية التفكير المنظومي لدي طلابهم، كذلك بلغت نسبة الكسب المعدل لمجموعة الدراسة (١,٥٣) وهذا يشير إلي مستوى كبير من الفاعلية، وكان حجم الأثر كبير، مما يدل علي أهمية استخدام المعلمين لمهارات التدريس الاستراتيجي في تنمية التفكير المنظومي.

مشكلة الدراسة:

أصبحت النظرة الحالية لعملية التدريس تدور حول قيام المعلم بتحويل التدريس إلى تعلم نشط بالمشاركة والممارسة والتخطيط، واستثارة الأسئلة والتساؤلات وطلب التعليق على الأفكار، والتعبير عن وجهة النظر، وتعليل الظواهر، وتوليد اكبر عدد من الأفكار حولها، وتعزيز البدائل الأصلية في الإجابات ومكافأة التساؤلات المبدعة.

ومع ذلك يعاني الحقل التربوي كثيراً من المشكلات المتعلقة بأساليب التدريس التقليدية التي تقدم في غالب الأحيان بنحو جاف وممل، دون مراعاة لبيئة المتعلمين وحاجاتهم، فضلاً عن أنها لا تعبر الإعتناء بمداركهم وقدراتهم العقلية المختلفة وما تقتضيه من تنوع لطرائق التدريس، لمخاطبة كل فئة بما يلائم طريقتها في التعلم، الشئ الذي جعل غالب المتعلمين يتعلمون دون تأثير (وفاء حمزة الخطيب، ٢٠٠٩، ٩).

وبذلك تواجه عملية التدريس بشكل عام وتدريب علم النفس بصفة خاصة تحديات عديدة في ظل بيئة تتصف بالتغيير المستمر والتطور التكنولوجي المتسارع، والتنافسية الشديدة في الإستثمار في العنصر البشري، الأمر الذي يحتم انتهاز نظم تدريبية متقدمة تتماشى مع انظمة الجودة الشاملة والتخطيط الإستراتيجي بحيث تستطيع عملية التدريس التعامل بكفاءة وفعالية مع المتغيرات المختلفة وأنماط التفكير المختلفة خاصة التفكير المنظومي، لذلك تصبح عملية التدريس مطالبة بأداء مسؤوليات وأدوار جديدة لمواجهة مشكلات مختلفة عن ذي قبل والتعامل مع التغيرات الداخلية والخارجية، وتقوية العلاقة بين المدرسة والمجتمع وتفعيلها والعمل علي رفع مستوي أداء منسوبيها، ولن يتحقق ذلك في ظل التدريس التقليدي بل بمحاولة تطبيق التخطيط الإستراتيجي في عملية التدريس بما يحقق قدرة علي تحليل الواقع المدرسي والبيئة المحيطة به وتحديد رؤية ورسالة ذاتية لعملية التدريس، واتخاذ قرارات إستراتيجية ناجحة تسهم في تنظيم وتسهيل وتطوير نظام التدريس بما يحقق مجمل فوائد ومزايا التدريس الإستراتيجي.

ومن خلال ملاحظة الباحث لمعلمي علم النفس أثناء تدريسهم وجد إعتقاد كثير من المعلمين علي تخطيط وتنفيذ عملية التدريس علي الطرق التقليدية مما يجعل كثير من الطلاب مفتقدين للتفكير المنظومي، أيد ذلك الإطلاع على الدراسات السابقة والتي أشارت إلى أهمية تنمية التفكير المنظومي لدى الطلاب، مثل دراسة عزو عفانة ومحمد أبو ملح (٢٠٠٦)، Hung (2008)، أحمد محمد عبد الزبيدي (٢٠١١)، محمد سعد الدين محمد (٢٠١٢)، رياض فاخر حميد الشرع (٢٠١٣)، سعد علي زاير، فارس مطشر حسن (٢٠١٤)، عبد الرحيم فتحي محمد (٢٠١٥) والتي أظهرت أيضا انخفاض مستوى الطلاب في التفكير المنظومي إذا ما تم استخدام إستراتيجيات تدريس وتعلم تقليدية.

كذلك قام الباحث باستطلاع رأى موجهي علم النفس حول قيام معلمي علم النفس باستخدام إستراتيجيات تتوافق والتدريس الاستراتيجي، وبشكل يسمح بتنمية التفكير المنظومي لدي طلابهم، وكانت نتائج الاستطلاع كالتالي:

- يركز ٧٠% من المعلمين على تخطيط وتنفيذ التدريس بشكل تقليدي.
- ٨٠% من المعلمين لا يشاركون طلابهم في وضع خطط وتنفيذها في ضوء التدريس الإستراتيجي.
- ٩٥% من المعلمين لا يعرفون كيف يمكن تطبيق التخطيط الاستراتيجي في عملية التدريس.
- أن ٧٠% من المعلمين لا يستخدمون استراتيجيات تعمل علي تنمية التفكير المنظومي لدي طلابهم .

وهذا ما أشارت إليه بعض الدراسات من أن هناك قصوراً في أداء المعلمين في القيام بالتدريس بشكل يتماشى والتخطيط والتنفيذ الاستراتيجي، وتركيزهم بشكل كبير على الإلقاء والتلقين فقط بما لا ينمي مهارات التفكير المختلفة وبخاصة التفكير المنظومي، مثل دراسة Thompson & Strickland (2003)، شعبان عبد العظيم أحمد (2005)، R. Matthew (2009).

مما سبق يتبين أن الحاجة ملحة إلى تدريب معلمي علم النفس لتنمية مهارات التدريس الاستراتيجي وتنمية التفكير المنظومي لدى طلابهم، وبناءً عليه تنشر الدراسة الحالية السؤال الرئيس التالي "ما فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات التدريس الاستراتيجي لدى معلمي علم النفس وأثر ذلك علي تنمية التفكير المنظومي لدى طلابهم"

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية :

١. ما صورة برنامج مقترح لتنمية مهارات التدريس الاستراتيجي لدى معلمي علم النفس؟
٢. ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التدريس الاستراتيجي لدى معلمي علم النفس ؟
٣. ما فاعلية تنمية مهارات التدريس الاستراتيجي لدي معلمي علم النفس في تنمية التفكير المنظومي لدي طلابهم ؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى:-

- تعرف فعالية البرنامج في تنمية مهارات التدريس الاستراتيجي لدي معلمي علم النفس.
- تعرف أثر تنمية مهارات التدريس الاستراتيجي لدي معلمي علم النفس في تنمية التفكير المنظومي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

أهمية الدراسة :

تحدد أهمية الدراسة الحالية فيما يلي :

١. تحديد مهارات التدريس الاستراتيجي اللازمة لمعلمي علم النفس كخطوة لتحسين العملية التربوية وتدريب علم النفس.
٢. تقدم الدراسة برنامجاً لتنمية مهارات التدريس الاستراتيجي لدي معلمي علم النفس بالمرحلة الثانوية يستفيد منه المعلمون وموجهوا علم النفس.
٣. لفت نظر المسؤولين ومخططي المناهج إلى ما يمكن أن يساهم في فاعلية العملية التعليمية ودفعها نحو تخريج أجيال مبدعة ومبتكرة وتمتلك التفكير المنظومي.
٤. يمكن أن يوجه نظر معلمي علم النفس بالمرحلة الثانوية إلى أهمية تنمية التفكير المنظومي لدى طلابهم بإعتباره أحد الأهداف المهمة لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين.

حدود الدراسة:

إقتصر البحث الحالي على:

١. عينة من معلمي علم النفس.
٢. عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي.

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج شبه التجريبي للكشف عن فاعلية البرنامج المقترح لتدريب معلمي علم النفس لتنمية مهارات التدريس الاستراتيجي لديهم وتنمية مهارات التفكير المنظومي لدي طلابهم.

مواد وأدوات الدراسة :

١. برنامج مقترح لتنمية التدريس الاستراتيجي لدي معلمي علم النفس. (إعداد الباحث)
٢. بطاقة ملاحظة مهارات التدريس الاستراتيجي. (إعداد الباحث)
٣. اختبار التفكير المنظومي. (إعداد الباحث)

مجموعة الدراسة :

انقسمت انقسمت الدراسة إلى قسمين:

- عدد (٦) معلمين علم النفس بمحافظة أسيوط.
- عدد (٣٠) طالب من طلاب المرحلة الثانوية دارسي علم النفس.

مصطلحات الدراسة :

- مهارات التدريس الاستراتيجي strategic teaching skills

ويعرف الباحث التدريس الاستراتيجي بأنه "القدرات والمهارات في سلوك معلم علم النفس والتي تتسم بتطبيق خطوات التخطيط والتنفيذ الاستراتيجي أثناء التدريس لطلابه"

التفكير المنظومي Systemic thinking

منظومة من العمليات العقلية التي تكامل بين عمليات التفكير من تحليل للموقف، ثم إعادة تركيب مكوناته بمرونة بطرق متعددة التنظيم في ضوء الهدف المنشود (نائلة الخزندار وحسن مهدي، ٢٠٠٦، ١٧٨)

ويعرف الباحث التفكير المنظومي إجرائياً بأنه "مجموعة من المهارات التي تظهر في صورة التصنيف المنظومي، تحليل المنظومة، تركيب المنظومة التي يقوم بها الطلاب دارسي علم النفس عند مواجهة موقف تعليمي بشكل يؤدي إلى الرؤية الكلية المتكاملة لذلك الموقف"

الإطار النظري للدراسة:

التدريس الاستراتيجي ومهاراته:

أولاً: التخطيط الاستراتيجي لتدريس علم النفس:

وتتمثل في التحليل الاستراتيجي وصياغة الرسالة والرؤية والأهداف الإستراتيجية وصياغة الإستراتيجيات (كاظم الركابي، ٢٠٠٤، ٢٩٩) وتتمثل في تدريس علم النفس بإشترك معلم علم النفس مع طلابه في تحليل بيئة التعلم وصياغة رؤية ورسالة خاصة بمقرر علم النفس وبيئة التعلم ثم صياغة الإستراتيجيات المناسبة في ضوء التناسب مع الموقف التعليمي كمنظومة كلية.

١ - الإعداد للتخطيط الاستراتيجي لتدريس علم النفس.

يعتبر التحليل الاستراتيجي الأداة الرئيسة لتحديد العناصر الإستراتيجية في البيئة الخارجية من فرص متاحة ومخاطر تحد من قدرة المدرسة علي الاستفادة من هذه الفرص وموازنتها مع عناصر القوة والضعف في البيئة الداخلية للمدرسة (نجوي مفوز الفوز، ٢٠٠٨، ٦٢). ولقد أشار حسن الزعبي (٢٠٠٥، ١٢٤) إلي أن تحديد العناصر الإستراتيجية في البيئتين الخارجية والداخلية للمدرسة تحتاج إلي جهود مضنية من قبل القائمين عليها، خاصة وأنها تختلف في أهميتها والأبعاد الزمنية لإحتمالية حدوثها، مما يتطلب أن يتم وضع أولويات محددة للتعامل مع هذه العناصر وفق نظام فكري إستراتيجي يحدد كيفية اختيار الإستراتيجية التنافسية المناسبة في ظل هذه العناصر.

٢ - تأسيس الرسالة والرؤية والأهداف الإستراتيجية لتدريس علم النفس.

تعد الرسالة بمثابة عبارة تظهر السبب في وجود المدرسة والمقرر والغرض منه فهي حجر الزاوية لعملية الإدارة الإستراتيجية، لكونها توجه التفكير الإستراتيجي وتحكمه في جميع مراحله، ويتطلب ذلك فهماً لدلالة رسالة المدرسة وكيفية صياغتها (مرسي، ٢٠٠٦، ٥٣). ولذلك فالرسالة الفعالة قابلة للتحويل إلي خطط وسياسات وبرامج عمل، وكذلك تطبيقها والاستفادة من المواد المتاحة، كما أنها تراعي الظروف المجتمعية والبيئية الحالية والمتوقعة، وتشبع احتياجات المستفيدين من الخدمات المدرسية، كما تمتاز بالوضوح ودقة التعبير والإيجاز في الصياغة، كما تراعي عوامل النمو والتوسع المتوقعة مستقبلاً (الدوري، ٢٠٠٦، ٣٠).

٣ - وضع الإستراتيجيات لتدريس علم النفس في ضوء التخطيط الاستراتيجي.

ولكي يظهر النجاح في تنفيذ الإستراتيجية يجب وضع الإستراتيجية المناسبة ووضع البرنامج الزمني المناسب لتنفيذ الإستراتيجية، وإستثمار كل الفرص الموجودة، وتهيئة البيئة، وكيفية معالجة المشكلات، ونظم المراقبة الذاتية والتقويم (عايدة خطاب، ٢٠٠١، ٣١٦)

ثانياً: التنفيذ الإستراتيجي في تنفيذ تدريس علم النفس:

ولقد ذكر كاظم الركابي (٢٠٠٤، ٢٨٠) المقصود بالتنفيذ الإستراتيجي كما حدده Jauch & Gluck بأنه سلسلة من الأنشطة والإجراءات التي تتعلق بتحويل وترجمة جوانب التخطيط الإستراتيجي إلي واقع عملي.

١ - تهيئة المناخ التنظيمي لتدريس علم النفس:

إن كلمة "مناخ" هي تعبير مجازي، وقد طبق هذا الاصطلاح على مكان العمل باعتبار أن التنظيم كيان مؤسسي عضوي يتفاعل مع عوامل البيئة المحيطة به فيؤثر عليها ويتأثر بها من ناحية، كما أنه كيان حركي تتفاعل عناصره البشرية وغير البشرية مع بعضها البعض فتتأثر وتؤثر على بعضها البعض. (محمود سليمان العميان، ٢٠٠٥: ص٣٠٥).

٢ - بناء الهيكل التنظيمي المناسب لتنفيذ تدريس علم النفس:

خطوات بناء الهيكل التنظيمي:

ويمكن تحديد خطوات بناء الهيكل التنظيمي لعملية التدريس الإستراتيجي كالتالي:
(أميرة حسين، ٢٠١٠، ٥٢)

الخطوة الأولى: تحديد الأهداف والأنشطة التي يتطلبها تحقيق هذا الهدف.

الخطوة الثانية: يتم إعداد قوائم تفصيلية بالانشاطات التي يتطلبها تحقيق الأهداف.

الخطوة الثالثة: تجميع الأنشطة المتشابهة معاً ووضعها في وحدة واحدة .

الخطوة الرابعة : تحديد العلاقات التنظيمية بعد تكوين الوحدات، ولابد من ربط هذه الوحدات مع بعضها، وهذه العلاقات التنظيمية تتصل بمفاهيم أساسية أهمها: (السلطة ، المسؤولية ، التفويض ، المركزية واللامركزية ، نطاق الإشراف ، اللجان) .

الخطوة السادسة : اختيار وتنمية العناصر التي ستقوم بتنفيذ مهام الوحدات.

الخطوة السابعة : رسم الهيكل التنظيمي على شكل مخطط يطلق عليه (الخريطة التنظيمية) والخريطة التنظيمية توضح حجم الهيكل التنظيمي (التنظيم) ، والتبعية، ونطاق الإشراف لكل شخص

الخطوة الثامنة : إعداد الدليل التنظيمي: في هذه المرحلة يتم إعداد ما يسمى بالدليل التنظيمي وهو عبارة عن ملخص في شكل يتضمن اسم النشاط، أهدافه، الهيكل التنظيمي لتنفيذ النشاط بتقسيماته الرئيسية والفرعية، وإجراءاتها... الخ.

الخطوة التاسعة : تتمثل في ضرورة مراقبة عملية التنظيم بشكل دائم ومستمر وإدخال التعديلات المناسبة عليه عند الحاجة لذلك حتى يلبي أي متغيرات مطلوبة.

٣- وضع الخطط التدريسية موضع التنفيذ:

ولكي يتحقق النجاح في تنفيذ التدريس الإستراتيجي يجب علي المعلم إتباع بعض الإجراءات، حيث يشير جيري جونسون وكيفين شولز (٢٠٠٠، ٢٥) إلي ضرورة إتباع بعض الامور لضمان نجاح تنفيذ الاستراتيجية حيث يجب إعداد الهياكل التنظيمية المناسبة، ووضع البرامج الزمنية، ويكون هناك صلاحية في استثمار الفرص الموجودة في البيئة الخارجية للمدرسة، والتخطيط الجيد للموارد المتاحة، وتهيئة البيئة الثقافية لمنسوبيها، وتحديد النمط الإداري المتبع لتنفيذ الإستراتيجية، وكذلك تحديد طريقة الأفراد في معالجة المشكلات.

ثالثاً: التقويم والمتابعة لعملية التدريس الإستراتيجي لعلم النفس:

وهي عملية فحص ودراسة الإستراتيجية ككل لأجل تحديد ما إذا كانت الاستراتيجيات المتبعة قد حققت النتائج المرجوة (نبيل مرسى، ٢٠٠٦، ٢٥١)، ويرتبط التقويم الاستراتيجي بالجوانب التالية (سوزان تيرنر، ٢٠٠٧):

١- معايير الأداء: وتعتبر أداة كمية أو نوعية لتحديد مدي التقدم أو التأخر في تحقيق الأهداف الإستراتيجية، ويشمل التقويم الإستراتيجي مقارنة نتائج التقويم الحالي بنتائج العام الماضي أو بنتائج العام الحالي بمنافسين آخرين، في حين يشمل كذلك موائمة الرسالة للمتغيرات البيئية، وقدرة المعلم الاستراتيجي علي صنع الاستراتيجيات والمعايير الزمنية التي ترتبط بتوقيت قياس الأداء للأنشطة الإستراتيجية.

٢- قياس الأداء: وتهدف إلي إكتشاف الإنحرافات في الأداء عن المعايير الموضوعية حتي يتم عمل الإجراءات التصحيحية اللازمة قبل الإنتهاء من العمل المحدد.

٣- تصحيح الانحرافات عن المعايير: ويقصد به تحديد الإجراء الصحيح الواجب اتخاذه لتصحيح العمل اللازم لتنفيذ الاستراتيجيات، وهو يعتمد علي المعيار ودقة القياسات.

فوائد التدريس الإستراتيجي لعلم النفس:

يعتبر التخطيط الإستراتيجي أساس مهم لأي عملية تقوم عليه، ويرجع ذلك إلي أنه يساعد علي تحديد الأهداف وتوضيحها ويبين مراحل العمل للوصول إلي هذه الأهداف، ويتضمن تطويراً مستمراً في الأداء والتنفيذ ومعني هذا أن التخطيط يبعد التنفيذ عن العشوائية، ونوجز فوائده فيما يلي (أحمد عبد الكريم غنوم، ٢٠٠٦):

١- رؤية مستقبلية وتشاركية.

٢- التحكم في الأمور غير المؤكدة وإدارتها: حيث أنه عند تحليلنا لجميع العناصر الداخلية والخارجية لمناطق القوة والضعف والفرص والتهديدات لأي عملية تدريس نستطيع أن نتحكم بشكل أفضل في الأمور غير المؤكدة وإدارتها بفاعلية أكثر.

٣- بيئة مناسبة لتحديد الموارد : وذلك نتيجة الدراسة الإستراتيجية لجوانب المكان والزمان فتحدد وتوضح جميع المصادر وأفضل الطرق للإستفادة منها.

٤- وجود رؤية مستقبلية تشاركية.

٥- تحديد وتركيز إتجاه السير :لتحقيق الرؤية والأهداف تتخذ القرارات التي تحدد وتركز الإتجاه نحو تحقيق الهدف.

٦- تحقيق زيادة الإلتناء للرسالة ولأهداف عملية التدريس.

٧- تضامن القوة المشاركة في عملية التدريس.

٨- تحقيق التقدم الملموس والممكن قياسه.

دور معلم علم النفس في التدريس الاستراتيجي:

لا يمكن تصور دور معلم علم النفس أثناء التدريس الإستراتيجي بشكل منفرد كما في التدريس التقليدي ولكن بالمشاركة مع باقي المعلمين والطلاب والإدارة المدرسة لتحقيق مايلي:

١- تقويم البيئة الخارجية وعلاقة الدرس بالمجتمع المحيط.

٢- تقويم البيئة الداخلية بما فيها من كفاءات وموارد بشرية ومادية.

٣- وضع الأهداف في ضوء تقويم البيئة الداخلية والخارجية.

٤- وضع إستراتيجية تحكم حركة سير الدرس وتوجهها نحو تحقيق الأهداف.

٥- وضع بدائل ومقترحات وبرامج عمل لوضع الإستراتيجية موضع التنفيذ.

٦- تطوير الأداء وربط التدريس الإستراتيجي الحالي بالتدريس اللاحق.

٧- تقويم الإنجازات التي تم تحقيقها كماً وكيفاً.

التدريس الإستراتيجي والتفكير المنظومي Systemic Thinking :

التفكير المنظومي يأتي من فكرة النظرة التكاملية الشاملة التي لا تفتت الأحداث أو الأفكار، بل ترى كل الأشياء مترابطة متصلة ومتفاعلة ولذلك تذهب (نادية حسين ، منتهى مطشر، ٢٠١٢: ١٦٢) إلى أن التفكير المنظومي شكل من أشكال المستويات العليا في التفكير، إذ من خلال هذا النمط من التفكير يكون الفرد قادراً على الرؤية المستقبلية الشاملة لأي موضوع دون أن يفقد هذا الموضوع جزئياته، أي انتقال الفرد من التفكير بصورة مجردة إلى التفكير الشامل الذي يجعله ينظر إلى العديد من العناصر التي كان يتعامل معها بإعتبارها موضوعات متباعدة فيراها مشتركة في العديد من الجوانب، بمعنى أنه ينظر إلى الأشياء بمنظار منظومي.

وهو بذلك مختلف كلياً عن الأساليب التقليدية للتحليل، فالتحليل التقليدي يركز على فصل الأجزاء الفردية للمادة التي تخضع للدراسة وكلمة "تحليل" تأتي في واقع الأمر من المعني الأساسي وهي "الدخول في المكونات" بينما التفكير المنظومي نقيض ذلك فهو يركز على كيفية تفاعل الشيء موضوع الدراسة مع المكونات الأخرى للنظام-مجموعة من العناصر تتفاعل فيما بينهما لإنتاج سلوك معين والتي هي جزء منه وهذا يعني أنه بدلاً من استبعاد الأجزاء الصغيرة من النظام الذي يراد دراسته، يعمل التفكير المنظومي من خلال توسيع الفكرة بحيث تأخذ في الحسبان أعداد كثيرة من التفاعلات كموضوع خاضع للدراسة (سليمان بن حمد، ٢٠١٧).

ويتطلب التفكير المنظومي تنمية مهارات عليا في التفكير من تحليل الموقف ثم إعادة تركيب مكوناته بمرونة مع تعدد طرق إعادة التركيب والتنظيم في ضوء المطلوب الوصول إليه لأن الدور الأساسي والمهم للتفكير المنظومي هو تمكين العقل من العمل بالكفاءة والكافية والتي تمكنه من التكيف مع ظروف التغير والتعقد لعصر الإنسان المتميز والذي يتطلب تعليمه مناهج مفكرة (وليم عبيد، ٢٠٠٢: ٥٣)، ويقسم التفكير المنظومي إلى أربع مهارات أساسية فرعية هي: مهارة التصنيف المنظومي، مهارة تحليل المنظومة، مهارة تركيب المنظومات، مهارة تقويم المنظومات (خديجة جان، ٢٠١٢: ٢٠١).

أهمية التفكير المنظومي لدى الطلاب دارسي علم النفس:

وترجع أهمية تنمية مهارات التفكير المنظومي إلى سرعة التعلم ومضاعفة انجاز المتعلم، وبناء ذاكرة مترابطة خلال علاقات منظومية تقاوم النسيان، الوصول إلى جذور المشكلة وتقديم حلول جديدة وغير نمطية وعملية، وصول المتعلم إلى مستوى التمكن، والمساعدة في تعميق النظرة الشمولية الايجابية للمشكلة (محمد حسن، ٢٠٠٩: ٣٤). كذلك فتمكن المتعلم من إتقان مهارات التفكير المنظومي، واستخدام مهارات العلم بطريقة منظومية صحيحة تمكنه من أن ينمو علمياً وأن يكتسب خبرات تمكنه من مواجهة المشكلات والمقتضيات اللازمة للحياة، فنتمى شخصيته بصورة متكاملة في كافة جوانب التعلم المعرفية والنفسحركية والوجدانية (زينب محمود عطي، ٢٠١٦) كذلك يساعد في حل المشكلات المعقدة، لأنه يساعد الفرد علي رؤية صورة كلية للمشكلات، وليس مجرد أجزائها (Aronson, 1996, 4).

ومن ناحية أخرى نجد أن إنماء القدرة على التفكير المنظومي لدى الطلاب سوف يجعل الطالب قادراً على رؤية العالم بصورة مختلفة ومخاطبة الأسباب الأصلية للمشكلات، ورؤية الروابط والعلاقات والتأثيرات عند المشاركة في حل المشكلات (دينا أحمد حسن إسماعيل، ٢٠١١، ٣).

ومما سبق يتضح أهمية التفكير المنظومي للطلاب دارسي علم النفس، حيث أنه أصبح مطلباً أساسياً من مطالب الحياة وتحقيق أهداف العملية التعليمية ليس فقط الأهداف التدريسية قريبة المدى وإنما أهداف بعيدة للتعامل مع الحاضر والاستعداد للمستقبل.

دور معلم علم النفس فى تنمية التفكير المنظومي لدى الطلاب:

يعتبر من أهداف المرحلة الثانوية تنمية قدرة الطلاب علي التفكير بكافة أنواعه، وتنمية القدرة علي انتقاء المعرفة، وتنمية القدرة علي استخدامات المعرفة وتوظيفها (سعدية شكري عبد الفتاح، ٢٠١٣، ١٧) فإن ذلك يحتم علي المعلم أدواراً ضرورية لتحقيق هذه الأهداف، وتحدد فاييزة أحمد حمادة (٢٠١٣، ٢٣) دور المعلم أثناء ممارسة مهارات التفكير المنظومي في:

- تدريب الطلاب علي تمثيل المشكلات بمخططات منظومة لتوضيح العلاقة فيما بينها.
- التفاعل الصفّي أثناء بناء المنظومات.
- طرح منظومات في صورة مشكلات تثير انتباه وتفكير الطلاب.
- يقوم المعلم بدور المرشد والموجه للطلاب وليس ناقلاً للمعلومات.
- استخدام وسائل الاتصال الحديثة وتصميم البرامج التعليمية.
- تطوير نظم التقويم والتركيز علي القدرات العليا مثل التحليل والتركيب والتقويم بصورة متوازنة مع القدرات الدنيا مثل التذكر والفهم والتطبيق.

إجراءات الدراسة:

ويتناول الجوانب التي تتعلق ببناء البرنامج المقترح لتنمية مهارات التدريس الاستراتيجي لدى معلمي علم النفس، كما يعرض الإجراءات التي أُتبعت في تحديد أدوات البحث، وبطاقة ملاحظة لتقويم أداء المعلمين في مهارات التدريس الاستراتيجي، واختبار التفكير المنظومي لدي طلاب المرحلة الثانوية. وفيما يلي توضيح إجراءات إعداد كل من البرنامج المقترح وأدوات البحث.

أولاً : خطوات إعداد البرنامج المقترح :

(أ) تحديد الأسس العامة التي يستند إليها البرنامج المقترح :

يستند البرنامج الحالي إلى الأسس التالية :

- خصائص معلمي علم النفس.
- العملية الاستراتيجية (التخطيط والتنفيذ الاستراتيجي) والتدريس الاستراتيجي.
- الإعتماد على قائمة مهارات التدريس الاستراتيجي.
- تحديد أهداف البرنامج من خلال الإطار النظري للتدريس الاستراتيجي وقائمة المهارات.
- مراعاة تنوع الأساليب والأنشطة التعليمية المتضمنة بمحتوى البرنامج.

(ب) خطوات بناء البرنامج المقترح :

سارت إجراءات بناء البرنامج المقترح وفقاً للخطوات التالية:

- تحديد الأهداف العامة والفرعية للبرنامج :

ويسعى هذا البرنامج إلى تدريب معلمي علم النفس بمحافظة أسيوط علي مهارات التدريس الاستراتيجي، وذلك من خلال الأهداف الآتية :

- تنمية مهارات التخطيط الإستراتيجي في التدريس.
- تنمية مهارات التنفيذ الإستراتيجي في التدريس.

- تحديد الأهداف الإجرائية للجلسات :

وتتمثل في الأهداف الإجرائية الخاصة بكل جلسة، والتي يسعى البرنامج إلى تحقيقها.

- إختيار محتوى البرنامج :

وقد حدد المحتوى التعليمي للبرنامج في ضوء الأهداف العامة للبرنامج ومهارات التدريس الاستراتيجي وذلك من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة والدراسات النظرية التي تناولت مجال التدريس الاستراتيجي، وقد اعتمد الباحث في بناء محتوى البرنامج على عدة أسس وهي كما يلي:

- أن يناسب معلمي علم النفس ممن سيطبق عليهم البرنامج.
- أن يحتوي البرنامج على أنشطة وفعاليات تثير اهتمام المعلمين.
- أن يراعي مبدأ التكامل في الخبرات المقدمة للمعلمين.
- أن يساهم بشكل فعال في تنمية مهارات التدريس الاستراتيجي.
- أن تركز جميع الأنشطة المقدمة على مهارات التدريس الاستراتيجي.

- الفترة الزمنية لتنفيذ تدريس البرنامج :

تم تحديد الزمن اللازم لتدريس البرنامج من خلال طبيعة البرنامج الذي يحتوي على جانب نظري وجانب عملي ويتكون البرنامج من (١٣) جلسة، وزمن كل جلسة ثلاث ساعات.

- تحديد طرق وأساليب التطبيق المقترحة بالبرنامج :

وقد تم الاعتماد في تطبيق البرنامج على مجموعة من الأساليب تناسب كل من الأهداف والمحتوى، حيث تم استخدام ورش العمل في كل جلسات البرنامج وعمل حلقات التدريس المصغر.

- تحديد الأنشطة والوسائل التعليمية المستخدمة في البرنامج:

تم اختيار بعض الأنشطة التي يقوم بها المعلمين والتي ترتبط بمقرر علم النفس من ناحية وبالهدف من البرنامج من ناحية أخرى وكذلك تحديد بعض من الوسائل التعليمية التي تساهم في تحقيق أهداف البرنامج مثل بعض الشفافيات وأفلام فيديو وصور فوتوغرافية وأوراق عمل.

- تحديد أساليب التقويم في البرنامج:

تم تحديد أساليب التقويم بما يتماشى مع هدف البرنامج في تنمية مهارات التدريس الاستراتيجي.

- عرض البرنامج على المحكمين:

تم عرض البرنامج المقترح على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال التربية وعلم النفس وذلك لإبداء الرأي حول :

- مدى ارتباط أهداف البرنامج بالهدف العام .
 - مدى ملائمة محتوى البرنامج، وأنشطته لتحقيق الأهداف الموضوعية له.
 - مدى ملائمة المادة العلمية، وأسلوب عرضها للطلاب عينة البحث.
- وقد أبدى السادة المحكمون بعض الملاحظات، وتتلخص فيما يلي :

- تعديل صياغة بعض الأهداف الإجرائية.
 - تقديم تعليمات للمدرّب وأخري للمتدرّب حول طبيعة البرنامج، وأهدافه، ومكوناته، وأنشطته والزمن المخصص له .
 - تعديل بعض الأنشطة التي يحتويها البرنامج، وتعديل في بعض ورش العمل.
 - حذف بعض الأجزاء التي بها إسهاب من المحتوى النظري.
- وبعد إجراء التعديلات وفقاً لآراء المحكمين أصبح البرنامج في صورته النهائية⁽¹⁾ صالحاً للتطبيق.

ثانياً : إعداد أدوات البحث :

(١) إعداد بطاقة ملاحظة مهارات التدريس الاستراتيجي:

- تحديد أهداف بطاقة الملاحظة:

تهدف بطاقة الملاحظة إلى التعرف على مدى توافر مهارات التدريس الاستراتيجي في أداء عينة البحث لمهارات التخطيط والتنفيذ الإستراتيجي.

- صياغة عناصر البطاقة:

تم الاعتماد في صياغة عناصر البطاقة على قائمة المهارات التي تم تحديدها مسبقاً، حيث صيغت عناصر البطاقة في صورة عدد من المهارات الرئيسة يتفرع منها مجموعة من المهارات الفرعية التي تعكس في مجموعها إمتلاك المهارات العامة التي تتدرج تحتها. هذا وقد روعي عدة شروط عند صياغة هذه البطاقة من أهمها:

☞ أن تكون العبارات واضحة وقصيرة.

☞ أن تكون في صورته إجرائية يسهل ملاحظتها وقياسها.

٢٠ عدم إشمال كل عبارة على أكثر من أداء.

٢١ أن ترتبط المهارات الفرعية بالمهارات الرئيسية.

وحددت لكل مهارة فرعية ثلاث مستويات لتقدير أدائها على النحو التالي (٢-١- صفر) حيث تعطي (٢) درجة للأداء العالي في مهارات التدريس الاستراتيجي، ودرجة واحدة للأداء المتوسط، و(صفر) لمن لم يقدّم بالأداء، وبذلك تكون الدرجة النهائية لبطاقة الملاحظة (١٤٢) درجة.

- صياغة تعليمات البطاقة :

رأى الباحث عند صياغة تعليمات البطاقة أن تكون محددة وواضحة بحيث تيسر إجراء الملاحظة على نحو صحيح.

- ضبط بطاقة الملاحظة :

لضبط بطاقة الملاحظة والتأكد من صلاحيتها للتطبيق قام الباحث بالخطوات التالية:

أ. صدق البطاقة :

للتأكد من صدق البطاقة، تم عرضها على مجموعة من المحكمين وقد تم إجراء التعديلات على بطاقة الملاحظة بناء على آراء المحكمين وتمثلت هذه التعديلات في إعادة صياغة وتعديل بعض عبارات البطاقة وحذف بعض المفردات لتكرارها، وبعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون، أصبحت البطاقة صادقة.

ب. ثبات البطاقة :

ولحساب ثبات البطاقة قام الباحث بتطبيق البطاقة على عينة مكونة من (٤) من المعلمين من غير العينة الأساسية، وذلك بالاستعانة بأحد الزملاء للمشاركة في عملية الملاحظة مع الباحث، ويبين الجدول رقم (١) نسبة الاتفاق بين الباحث وأحد زملائه في تقدير درجات مهارات التدريس الاستراتيجي باستخدام بطاقة الملاحظة لعدد (٤) من المعلمين.

جدول (١)

حساب نسبة الاتفاق بين الباحث وزميل آخر

في ملاحظة مهارات التدريس الاستراتيجي

المعلم	١	٢	٣	٤
نسبة الاتفاق	%٨١	%٨٢	%٨٦	%٨٠

ويتضح من الجدول السابق ثبات بطاقة الملاحظة حيث كانت نسبة الاتفاق مقبولة.

- الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة:

بعد أن قام الباحث بضبط بطاقة الملاحظة وإجراء التعديلات اللازمة والتأكد من صدقها وثباتها، أصبحت البطاقة صالحة للإستخدام، وأصبحت في صورتها النهائية مكونة من ثلاث مهارات رئيسة تشتمل على عدد من المهارات الفرعية المدرجة تحت المهارة الرئيسة حيث بلغ مجموع المهارات الفرعية (٧١) مهارة موزعة كما يوضحها الجدول رقم (٢).

جدول (٢)

المحاور الرئيسة لبطاقة الملاحظة

م	مهارات التدريس الاستراتيجي	عدد المهارات الفرعية
١	التخطيط للتدريس الاستراتيجي.	٢٦
٢	تنفيذ التدريس الاستراتيجي.	٢٩
٣	التقويم والمتابعة الإستراتيجية	١٦

(٣) اختبار التفكير المنظومي:

بعد الاطلاع على بعض الدراسات السابقة التي تناولت مقاييس التفكير المنظومي والإطار النظري للبحث تم تصميم الاختبار.

- الهدف من الاختبار :

هدف الاختبار إلى قياس التفكير المنظومي لدى الطلاب داسي علم النفس بالمرحلة الثانوية.

- تحديد أبعاد الاختبار :

تمثلت أبعاد الاختبار في المهارات الفرعية التالية (التصنيف المنظومي - تحليل المنظومة - تركيب المنظومة - تقويم المنظومة).

- صياغة عبارات الاختبار وتعليماته:

تم وضع مجموعة من العبارة التي تقيس التفكير المنظومي لدى الطلاب دارسي علم النفس، وقد تضمن الاختبار (٣٠) عبارة روعي في إعدادها أن تتسم بالوضوح وعدم الغموض، وملحق بها مجموعة من التعليمات تيسر عملية التطبيق.

- عرض الاختبار على المحكمين :

تم عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، وذلك لتحديد مدى ارتباط عبارات الاختبار بالهدف المراد قياسه ومدى صحة صياغة عباراته .

- التجربة الاستطلاعية للاختبار:

بعد إعداد الاختبار في صورته الأولى تم تطبيق الاختبار على عينة إستطلاعية بغرض تحديد زمن الاختبار وصدقه وثباته .

- تحديد زمن الاختبار:

وذلك عن طريق حساب الزمن الذي إستغرقه الطلاب، ثم حساب المتوسط لكل الطلاب وتم تحديد زمن الاختبار حيث بلغ (٢٥) دقيقة.

أ- صدق الاختبار:

١- الصدق الظاهري للاختبار:

تم التأكد من صدق الاختبار من خلال عرضه على مجموعة من السادة المحكمين في المناهج وطرق التدريس، حيث أبدى المحكمون آرائهم في عبارات الاختبار وصياغتها ومناسبتها ومدى دقتها العلمية، وفي ضوء آرائهم تم تعديل البعض.

٢- صدق المقارنة الطرفية:

حيث تم تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية والبالغ عددها (٣٠) طالباً وذلك بعد تقسيم العينة إلى قسمين متساويين (علوي وسفلي) وفقاً لدرجاتهم، وتم بعد ذلك استخراج قيمة (ت) المحسوبة لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات إجابات المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات الاختبار، وجدول (٣) يبين معاملات التمييز لفقرات الاختبار.

جدول (٣)

قيمة (ت) المحسوبة بين المجموعتين المتطرفتين (العليا والدنيا)

رقم العبارة	قيمة"ت"	رقم العبارة	قيمة"ت"	رقم العبارة	قيمة"ت"	رقم العبارة	قيمة"ت"	رقم العبارة	قيمة"ت"
١	٢,٧٦	٢	٢,٨٣	٣	٣,٢١	٤	٣,٠٢	٥	٣,١٩
٦	٢,٦١	٧	٣,٢٤	٨	٣,٠٢	٩	٣,١٥	١٠	٣,٣٨
١١	٣,١٧	١٢	٣,١٨	١٣	٣,٥٤	١٤	٣,٢٤	١٥	٣,١٦
١٦	٢,٩٤	١٧	٢,٧٧	١٨	٣,١١	١٩	٤,٠٢	٢٠	٣,٦٢
٢١	٢,٦٤	٢٢	٢,٨٨	٢٣	٤,٠٦	٢٤	٣,١٣	٢٥	٣,٥٩
٢٦	٣,٢٧	٢٧	٢,٩٣	٢٨	٣,٠٢	٢٩	٣,٢٤		

يتبين من جدول (٣) القيم الناتجة لعبارات الاختبار ونجد أن الفقرات المقبولة والتي كانت قيمة (ت) المحسوبة لها أكبر من قيمة (ت) الجدولية وما دون ذلك تعتبر مرفوضة وتم حذفها وذلك لعدم احتوائها على الصدق التمييزي.

ب-ثبات الاختبار : حيث قام الباحث بحساب ثبات الاختبار عن طريق استخدام طريقة التجزئة النصفية لدرجات الاختبار بأسلوب (الفردية والزوجية)، ثم استخراج معامل الارتباط البسيط (بيرسون) بين درجات نصفي الاختبار، إذ بلغت قيمة (ر) المحسوبة (٠,٧٤)، ولكي نحصل على تقدير غير متحيز لثبات الاختبار بكامله تم استخدام معادلة (سبيرمان - براون)، إذ بلغت قيمة معامل الثبات الكلي للاختبار (٠,٧٧)، وهي قيمة دالة احصائياً مما يدل على ثبات الاختبار الجديد.

٣- الصورة النهائية للاختبار وطريقة تصحيحه :

بعد تحديد زمن الاختبار وحساب صدقه وثباته وبعد إجراء التعديلات في ضوء أراء المحكمين ونتائج التجربة الإستطلاعية، أصبح الاختبار في صورته النهائية يتكون من ٢٩ عبارة، وبالتالي تكون الدرجة الكلية من (٥٨).

نتائج البحث وتفسيرها :

فيما يلي عرضاً لما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج فضلاً عن تفسير النتائج في ضوء الدراسات السابقة والإطار النظري للبحث .

وللإجابة عن السؤال الأول والذي ينص علي: "ما صورة برنامج مقترح لتنمية مهارات التدريس الاستراتيجي لدى معلمي علم النفس؟

تم إتباع الخطوات التالية:

١. تحديد الأهداف العامة والفرعية للبرنامج.
٢. تحديد الأهداف الإجرائية للجلسات.
٣. تحديد مهارات التدريس الاستراتيجي.
٤. اختيار محتوى البرنامج.
٥. تحديد طرق وأساليب التدريس المقترحة للبرنامج.
٦. تحديد الوسائل التعليمية والأنشطة المستخدمة في البرنامج.
٧. تحديد أساليب التقويم في البرنامج.
٨. الفترة الزمنية لتنفيذ تدريس البرنامج.

وللإجابة عن السؤال الثاني والذي ينص علي: "ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التدريس الاستراتيجي لدى معلمي علم النفس ؟"

وللإجابة عن هذا السؤال إستخدم الباحث اختبار ويلكوكسون للأزواج المرتبطة وذلك لمعرفة الفروق بين متوسطات رتب درجات المفحوصين عينة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي على المحور الأول من بطاقة الملاحظة (التخطيط للتدريس الاستراتيجي) والجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤)

فروق بين متوسطات رتب درجات المعلمين في التطبيقين القبلي والبعدي
ومستوي الدلالة في مهارة التخطيط للتدريس الاستراتيجي

الأبعاد	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
الإعداد للتخطيط الإستراتيجي لتدريس علم النفس	السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢,٢٦-	دال عند ٠.٠٥
	الموجبة	٦	٣,٥٣	٢١,١٩		
تأسيس الرؤية الإستراتيجية لتدريس علم النفس	السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢,٣٧-	دال عند ٠.٠٥
	الموجبة	٦	٣,٥٣	٢١,١٩		
وضع الإستراتيجيات	السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢,٢١-	دال عند ٠.٠٥
	الموجبة	٦	٣,٥٣	٢١,١٩		
التخطيط للتدريس الاستراتيجي ككل	السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢,٣٣-	دال عند ٠.٠٥
	الموجبة	٦	٣,٥٣	٢٢,١٩		

يتضح من جدول (٤) أن قيمة " Z " دالة عند مستوى ٠.٠٥ لأبعاد بطاقة ملاحظة في التخطيط للتدريس الاستراتيجي، مما يدل على وجود فروق جوهرية بين رتب متوسط درجات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي وذلك لصالح متوسطات رتب درجات مجموعة الدراسة في التطبيق البعدي.

ولمعرفة الفروق بين متوسطات رتب درجات المفحوصين عينة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي على المحور الثاني من بطاقة الملاحظة (تنفيذ التدريس الاستراتيجي) وجدول (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥)

فروق بين متوسطات رتب درجات المعلمين في التطبيقين القبلي والبعدي
ومستوي الدلالة في مهارة تنفيذ التدريس الاستراتيجي

الأبعاد	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
تهيئة المناخ التنظيمي للتدريس	السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢,٢٠-	دال عند ٠.٠٥
	الموجبة	٦	٣,٤٨	٢١,٠٠		
بناء الهيكل التنظيمي المناسب للتنفيذ	السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢,١١-	دال عند ٠.٠٥
	الموجبة	٦	٣,٤٨	٢١,٠٠		
وضع الخطط التدريسية موضع التنفيذ	السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢,١٧-	دال عند ٠.٠٥
	الموجبة	٦	٣,٤٨	٢١,٠٠		
تنفيذ التدريس الاستراتيجي ككل	السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢,٢٢-	دال عند ٠.٠٥
	الموجبة	٦	٣,٤٨	٢١,٠٠		

يتضح من جدول (٥) أن قيمة " Z " دالة عند مستوى ٠.٠٥ لأبعاد البطاقة ملاحظة في مهارة تنفيذ التدريس الاستراتيجي، مما يدل على وجود فروق جوهرية بين رتب متوسط درجات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي وذلك لصالح متوسطات رتب درجات مجموعة الدراسة في التطبيق البعدي.

ولمعرفة الفروق بين متوسطات رتب درجات المفحوصين عينة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي على المحور الثالث من بطاقة الملاحظة (التقويم والمتابعة) وجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦)

فروق بين متوسطات رتب درجات المعلمين في التطبيقين القبلي والبعدي
ومستوي الدلالة في مهارة التقويم والمتابعة للتدريس الاستراتيجي

الأبعاد	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
التقويم والمتابعة	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٢٢-	دال عند ٠.٠٥
	الموجبة	٦	٣,١٨	٢١,٣٢		

يتضح من جدول (٦) أن قيمة " Z " دالة عند مستوى ٠.٠٥ لأبعاد بطاقة الملاحظة في مهارة التقويم والمتابعة، مما يدل على وجود فروق جوهرية بين رتب متوسط درجات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي وذلك لصالح متوسطات رتب درجات مجموعة الدراسة في التطبيق البعدي.

ولمعرفة الفروق بين متوسطات رتب درجات المفحوصين عينة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي في بطاقة الملاحظة (تنفيذ التدريس الاستراتيجي ككل) وجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧)

فروق بين متوسطات رتب درجات المعلمين في التطبيقين القبلي والبعدي
ومستوي الدلالة في بطاقة الملاحظة ككل

الأبعاد	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
مهارات التدريس الاستراتيجي ككل	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٢٠-	دال عند ٠.٠٥
	الموجبة	٦	٣,٤٩	٢٢,٠١		

يتضح من جدول (٧) أن قيمة " Z " دالة عند مستوى ٠.٠٥ لأبعاد بطاقة ملاحظة ككل، مما يدل على وجود فروق جوهرية بين رتب متوسط درجات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي وذلك لصالح متوسطات رتب درجات مجموعة الدراسة في التطبيق البعدي. وللتحقق من أثر البرنامج علي مهارات التخطيط للتدريس الإستراتيجي، تم حساب مقدار التأثير من المعادلة:

$$r = - \sqrt{\frac{Z}{N}}$$

وكانت النتائج كما في جدول (٨)

جدول (٨)

حجم الأثر لمهارات التخطيط للتدريس الاستراتيجي

الأبعاد	العدد	قيمة Z	مقدار r	التأثير
الإعداد للتخطيط الإستراتيجي لتدريس علم النفس	٦	٢,٢٦	٠,٩١	كبير
تأسيس الرؤية الإستراتيجية لتدريس علم النفس	٦	٢,٣٧	٠,٩٠	كبير
وضع الإستراتيجيات	٦	٢,٢١	٠,٩١	كبير
مهارة التخطيط للتدريس الاستراتيجي ككل	٦	٢,٣٣	٠,٩١	كبير

يتضح من جدول (٨) أن حجم الأثر لمهارات التخطيط للتدريس الاستراتيجي وأبعاده كبير وذلك يؤكد الأثر الكبير للبرنامج في مهارات التخطيط للتدريس الاستراتيجي. وللتحقق من أثر البرنامج في مهارات تنفيذ التدريس الاستراتيجي، تم حساب الأثر وكانت النتائج كالتالي:

جدول (٩)

حجم الأثر لمهارات تنفيذ التدريس الاستراتيجي

الأبعاد	العدد	قيمة Z	مقدار r	التأثير
تهيئة المناخ التنظيمي للتدريس	٦	٢,٢٠	٠,٩٠	كبير
بناء الهيكل التنظيمي المناسب للتنفيذ	٦	٢,١١	٠,٩٣	كبير
وضع الخطط التدريسية موضع التنفيذ	٦	٢,١٧	٠,٩٢	كبير
تنفيذ التدريس الاستراتيجي ككل	٦	٢,٢٢	٠,٩١	كبير

يتضح من جدول (٩) أن حجم الأثر لمهارات تنفيذ التدريس الاستراتيجي ومهاراته الفرعية كبير وذلك يؤكد الأثر الكبير للبرنامج في مهارات تنفيذ التدريس الاستراتيجي. وللتحقق من أثر البرنامج في مهارات التقويم والمتابعة، تم حساب الأثر وكانت النتائج كالتالي:

جدول (١٠)

حجم الأثر لمهارات تنفيذ التدريس الاستراتيجي

الأبعاد	العدد	قيمة Z	مقدار r	التأثير
التقويم والمتابعة	٦	٢,٢٢	٠,٩١	كبير

يتضح من جدول (١٠) أن حجم الأثر لمهارات التقويم والمتابعة كبير وذلك يؤكد الأثر الكبير للبرنامج في مهارات التقويم والمتابعة.

وللتحقق من أثر البرنامج في مهارات التدريس الاستراتيجي ككل، تم حساب الأثر وكانت النتائج كالتالي:

جدول (١١)

حجم الأثر لمهارات التدريس الاستراتيجي

مهارات التدريس الاستراتيجي	العدد	قيمة Z	مقدار r	التأثير
مهارات التدريس الاستراتيجي	٦	٢,٢٠	٠,٩٠	كبير

يتضح من جدول (١١) أن حجم الأثر لمهارات التدريس الاستراتيجي ككل كبير وذلك يؤكد الأثر الكبير للبرنامج في مهارات التدريس الاستراتيجي.

التفسير:

ارجع الباحث ذلك إلى ما يلي:

- ضعف وجود مهارات التدريس الاستراتيجي لدى قبل التدريب علي البرنامج مع فاعلية البرنامج أدت لوجود فروق ذات دلالة واضحة وأثر كبير.
- تدريب معلمي علم النفس على الجانب العملي من البرنامج أدى إلى تنمية مهارات التدريس الاستراتيجي.
- احتواء البرنامج على أمثلة عديدة وممارسات متنوعة لكل مهارة، وتوضيحها بالشرح وتطبيق المدرب لنموذج تدريسي يظهر فيه أداءات المهارات الفرعية للتدريس الإستراتيجي.
- التخطيط لأنشطة عملية التدريس في ضوء التخطيط الإستراتيجي وتدريب المعلمين عليها أتاح لهم ممارسة التخطيط للتدريس في ضوء التخطيط الإستراتيجي مما نمي لديهم مهارة التخطيط الإستراتيجي للتدريس.
- كثرة الأنشطة المرتبطة بالإعداد للتخطيط الإستراتيجي لتدريس علم النفس ساهم في تنمية قدرة معلمي علم النفس علي التخطيط للتدريس الإستراتيجي.

- تفعيل التنفيذ الإستراتيجي للتدريس والتدريب علي الأنشطة الجماعية المرتبطة به أعطي فرصة الممارسة الموجهة وتصحيح مسارهم في البرنامج من خلال المناقشة مع الباحث والزملاء.
- طريقة التدريس التي استخدمت في البرنامج والمتمثلة في العصف الذهني، والمناقشة والحوار أدت إلي الإقتناع بأهمية التدريس الاستراتيجي وساهمت في استخدامه في التدريس.
- التدريب علي بناء الهيكل التنظيمي المناسب لتنفيذ التدريس ساهم في تنمية مهارات التدريس الإستراتيجي بشكل عام.
- تضمن البرنامج التدريبي تهيئة المناخ التنظيمي والذي وفر البيئة التي تهيئ للطلاب تدريساً يقوم علي التنفيذ الإستراتيجي أدي إلي تنمية مهارات التدريس الاستراتيجي لدي معلمي علم النفس.

وللإجابة عن السؤال الثالث والذي ينص علي: "ما فاعلية استخدام معلمي علم النفس لمهارات التدريس الاستراتيجي في تنمية التفكير المنظومي لدى طلابهم؟

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الطلاب في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير المنظومي وذلك لحساب قيمة " ت " من أجل التوصل لمستوى الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات وكانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (١٢)

متوسط الفروق وقيمة " ت " لمتوسطات فروق درجات الطلاب في

التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير المنظومي

الاختبار	العدد	متوسط الفروق (م ف)	قيمة "ت"
مهارات التفكير المنظومي	٣٠	٢١,٠١	١١,٢٣

من جدول (١٢) يتضح وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير المنظومي حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (١١,٢٣) وهي دالة عند مستوى ٠.٠١ لصالح التطبيق البعدي، وهذا يدل على أن تنمية مهارات التدريس الاستراتيجي لدي المعلمين أدى إلى تنمية التفكير المنظومي لدي طلابهم.

**** تحديد فاعلية استخدام المعلمين لمهارات التدريس الاستراتيجي في تنمية مهارات التفكير المنظومي لدي طلابهم.**

للتعرف علي فاعلية استخدام المعلمين لمهارات التدريس الاستراتيجي في تنمية مهارات التفكير المنظومي لدي طلابهم، تم حساب نسبة الكسب المعدل لبلالك كما يوضحها الجدول التالي :

جدول رقم (١٣)

نسبة الكسب المعدل لدرجات الطلاب في مجموعة الدراسة في اختبار التفكير المنظومي

الاختبار	المتوسط القبلي	المتوسط البعدي	الدرجة الكلية	نسبة الكسب المعدل
مهارات التفكير المنظومي	٢٠,٧	٥٥,٦١	٥٨	١,٥٣

من جدول (١٣) يتضح أن نسبة الكسب المعدل لمجموعة الدراسة بلغت (١,٥٣) وهذا يشير إلى مستوى كبير من الفاعلية مما يبين فاعلية استخدام المعلمين لمهارات التدريس الاستراتيجي في تنمية التفكير المنظومي لدي طلابهم.

**** حساب حجم التأثير لإستخدام المعلمين لمهارات التدريس الاستراتيجي في تنمية التفكير المنظومي لدي طلابهم.**

للتعرف علي حجم التأثير لإستخدام المعلمين لمهارات التدريس الاستراتيجي في تنمية التفكير المنظومي لدي طلابهم، إستخدم الباحث مربع إيتا بمعلومية "ت" المحسوبة وحساب قيمة التأثير بمعلومية مربع إيتا وكانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول رقم (١٤)

حجم التأثير لدلالات الفروق بين المتوسطات في اختبار مهارات التفكير المنظومي لمجموعة الدراسة

الأبعاد	درجة الحرية	قيمة "ت"	إيتا ٢	"d"	حجم التأثير
مهارات التفكير المنظومي	٢٩	١١,٢٣	٠,٨١	١,٨٨	كبير

من جدول (١٤) يتضح أن مربع إيتا كانت (٠,٨١) وكانت قيمة التأثير "d" بمعلومية مربع إيتا (١,٨٨) وهي تظهر الأثر الكبير لإستخدام المعلمين لمهارات التدريس الاستراتيجي في تنمية التفكير المنظومي لدي طلابهم.

التفسير:

- إن استخدام المعلمين لمهارات التدريس الاستراتيجي ساعدت وبشكل كبير علي تنمية التفكير المنظومي لدي الطلاب.
- استخدام المعلمين للتخطيط والتنفيذ الإستراتيجي في تدريس علم النفس ساهم في تنظيم مقرر علم النفس داخل البنية المعرفية بشكل متسلسل مما أدى لتنمية مهارة التحليل والتصنيف والتركيب المنظومي.
- أثر البرنامج التدريبي في مشاركة المعلمين مع الطلاب في تخطيط عملية التدريس بشكل إستراتيجي أدى إلى إدراك العلاقات لكل جوانب عملية التدريس انعكس ذلك علي تنمية إحدي جوانب التفكير المنظومي لدي الطلاب ألا وهي إدراك العلاقات المنظومي.
- ساعد التدريس لطلاب علم النفس بشكل إستراتيجي جعل مفاهيم علم النفس أكثر حسية وسهلة الإدراك مما يساعد الطلاب علي إدراكها بشكل كلي منظم.
- ساهم تنفيذ المعلمين للدروس بشكل إستراتيجي في الترابط الفكري للطلاب مما جعلهم قادرين علي تحليل عناصر الدرس مما ساعد علي تنمية بعض مهارات التفكير المنظومي.

التوصيات :-

- * ضرورة أن يبعد معلمي علم النفس عن التلقين والإلقاء في التدريس لطلاب المرحلة الثانوية.
- * ضرورة استخدام التدريس الاستراتيجي لمقرر علم النفس لما له من فعالية في تنمية مهارات التفكير المختلفة.
- * أهمية تدريب المعلمين أثناء الخدمة على التدريس الاستراتيجي التي تمكن الطلاب من استخدام نشاطهم الفكري والعقلي.
- * بما ان الدراسة أعدت بطاقة ملاحظة لمهارات التدريس الإستراتيجي في علم النفس، لذا يمكن استخدامه في قياس مدي توافر مهارات التدريس الاستراتيجي لمعلمي علم النفس وكذلك الطلاب المعلمين.
- * بما أن الدراسة أعدت اختباراً للتفكير المنظومي لدي طلاب المرحلة الثانوية، لذا يمكن استخدامه في قياس التفكير المنظومي لدي طلاب المرحلة الثانوية.

الدراسات والبحوث المقترحة:-

بناءً على نتائج الدراسة الحالية يقترح الباحث بعض الدراسات:-

- * ما أثر التدريس الاستراتيجي لعلم النفس في تنمية مهارات التفكير الاستراتيجي وبقاء أثر التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟
- * ما أثر استخدام التدريس الاستراتيجي لعلم النفس في تنمية مهارات التفكير الجمعي والتوجه نحو الهدف لطلاب المرحلة الثانوية ؟
- * ما فاعلية استخدام برنامج الكورت في تدريس علم النفس في تنمية المهارات المكونة للتفكير الإستراتيجي لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟
- * ما أثر استخدام برنامج إلكتروني عبر الإنترنت في تنمية مهارات التدريس الإستراتيجي لدى الطلاب المعلمين شعبة علم النفس ؟

المراجع:

أولاً : المراجع العربية :

احمد عبد الكريم غنوم(٢٠٠٦): دور التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم، ندوة الإدارة الإستراتيجية في مؤسسات التعليم العالي، جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية.

أحمد محمد عبد الزبيدي (٢٠١١): بعض الذكاءات وعلاقتها بمهارات التفكير المنظومي لدي طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الرياضيات، مجلة القادسية في الأداب والعلوم التربوية، مجلد ١٠، العدد ٣، ١٤٩-١٨٣.

أميرة حسين (٢٠١٠): الهيكل التنظيمي، مقال منشور في المنتدى العربي لإدارة الموارد البشرية، القاهرة.

جيرى جونسون وكيفين شولز (٢٠٠٠): دراسة الإستراتيجية الكلية، ت/عمر المقلي، الدوحة: العالمية للطباعة والنشر

حسن الزعبي(٢٠٠٥): نظم المعلومات الإستراتيجية :مدخل إستراتيجي. عمان: دار وائل.

حسين الدوري (٢٠٠٦): الإدارة الإستراتيجية والتميز الإداري، مؤتمر الإدارة الإستراتيجية والتميز الإداري، صنعاء، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، ١٩-٢٢ سبتمبر.

دينا أحمد حسن إسماعيل(٢٠١١): أثر برنامج مقترح للتدريب على مهارات التفكير المنظومي فى حل بعض المشكلات التربوية المعقدة لدى الدوجمانيين من طلاب الجامعة، رسالة دكتوراه، كلية التربية ،جامعة طنطا.

رياض فاخر حميد الشرع (٢٠١٣): فاعلية إستخدام إنموذج التعلم التوليدي G.L.M لتدريس الرياضيات في مهارات التواصل الرياضي والتفكير المنظومي لدي طلاب المرحلة المتوسطة، مجلة الفتح، العدد ٥٣، نيسان، ١٣٩-١٧٠.

زينب محمود عطيفي (٢٠١٦): إستراتيجية مقترحة في تدريس الهندسة لتلاميذ المرحلة الإعدادية لتنمية بعض مهارات التفكير المنظومي وأثرها على تنمية مهارات البرهان الهندسي، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط

سعد علي زايد، فارس مطشر حسن(٢٠١٤):برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير المنظومي لطلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، العدد ١٨، ٢٨٨-٣٠٣.

سعدية شكري عبد الفتاح(٢٠١٣):اتجاهات تعليم علم النفس في ضوء نظرية ما وراء المعرفة والبنائية، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

سوزان تيرنر(٢٠٠٧): أدوات النجاح..دليل المدير، ت/مها حسن بحبح،الرياض: مكتبة العبيكان.

عبد الحميد صلاح العيوقبي(٢٠١٠): برنامج تقني يوظف إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة لتنمية مهارات التفكير المنظومي في العلوم لدي طالبات الصف التاسع بغزة،رسالة ماجستير،كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة.

عبد الرحيم فتحي محمد إسماعيل (٢٠١٤): برنامج باستخدام تآلف الأشتات ونموذج سكامبر لتنمية التفكير المنظومي والأداء اللغوي الإبداعى لدى التلاميذ الموهوبين لغوياً بالمرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعه أسيوط .

عزو اسماعيل عفانة، محمد سليمان أبو ملح(٢٠٠٦): أثر استخدام بعض استراتيجيات النظرية البنائية في تنمية التفكير المنظومي في الهندسية لدى طلاب الصف التاسع الأساسي بغزة، المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية، التجربة الفلسطينية في إعداد المناهج، الواقع والتطلعات، جامعة الأقصى، ديسمبر، متاح في <http://alaaqa.edu.ps/?mytype=news&pageid=98>

فايزة أحمد حمادة (٢٠١٣):فاعلية استخدام بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تنمية مهارات التفكير المنظومي وحل المشكلات الرياضية لدي طالبات الثانوية، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، مجلد ٢١، عدد١، ص ص ٤٠٥-٤٤٣.

كاظم الركابي(٢٠٠٤):الإدارة الإستراتيجية، العولمة والمنافسة، عمان: دار وائل.

محمد سعد الدين محمد(٢٠١٢):برنامج قائم على نظم الواقع الافتراضي لتنمية مهارات التفكير المنظومي في استخدام وصيانة بعض الأجهزة التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، رسالة دكتوراه ، الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة.

محمود سلمان العميان (٢٠٠٥): "السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال"، الطبعة الثانية، عمان: دار وائل للنشر.

نانلة الخزندار ،حسن مهدي(٢٠٠٦):فاعلية موقع إلكتروني علي التفكير البصري والمنظومي في الوسائط المتعددة لدي طالبات كلية التربية بجامعة الأقصي، المؤتمر العلمي الثامن عشر "مناهج التعليم وبناء الإنسان" دار الضيافة جامعة عين شمس،القاهرة،١٦٥-١٩٢.

نبيل مرسي(٢٠٠٦):المدير الإستراتيجي، الإسكندرية:المكتب الجامعي الحديث.

نجوي مفوز الفوز(٢٠٠٨):التفكير الإستراتيجي (الأنماط - الممارسات - المعوقات) لدي مديرات مدارس التعليم العام الحكومية بمدينة جدة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.

وفاء حمزة الخطيب (٢٠٠٩):فاعلية تطوير وحدة من مقرر التاريخ في ضوء الذكاءات المتعددة علي التحصيل الدراسي والتفكير الناقد لدي طالبات الصف الثالث الثانوي بمدينة مكة المكرمة،رسالة دكتوراه غير منشورة،كلية التربية،جامعة أم القرى.

ثانياً: المراجع الأجنبية :

- Aronson, D., (1996). **Overview of Systems Thinking. *Systems Thinking*.**
Pegasus Communications,
- Hung, W.(2008): **Enhancing systems- thinking skills with Modeling- British, Journal of Education technology.**
- Mattew, R(2009) **Perspectives of Strategic Thinking: From controlling chaos to embracing it, Journal of Management & Organization, 15, 17-30**
- Thompson & Strickland,(2003) **"Strategic Management"**
McGraw,Boston