

جودة تعليم التفكير في كليات التربية من وجهة نظر الطلاب

أ.م.د.ميادة اسعد موسى Dr.Meyada@yahoo.com
م.د. رغد شكيب رشيد raghedshakeeb@gmail.com
جامعة بغداد / كلية التربية للبنات
الكلمة المفتاحية : جودة تعليم التفكير
Keywords: teaching quality of thinking
تاريخ استلام البحث : ٢٠١٦/١٠/٣٠

ملخص البحث :

يهدف البحث الحالي الى :

- ١- تعرف مستوى جودة تعليم التفكير في كليات التربية .
- ٢- تعرف الفروق في جودة تعليم التفكير في كليات التربية بحسب متغير التخصص (علمي- انساني).

ولتحقيق اهداف البحث اعدت الباحثتان مقياس جودة تعليم التفكير وتم عرض المقياس على مجموعة من الخبراء المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية للتأكد من صلاحية الفقرات ، وحصلت موافقة الخبراء على صلاحية الفقرات بنسبة ٨٠% ، وقد استخرج صدق البناء من خلال بعض مؤشرات وهي القوة التمييزية للفقرات ، وقد بلغ ثبات المقياس (٠،٨٢) بطريقة اعادة الاختبار . شملت عينة البحث (٢٠٠) طالبة من كلية التربية للبنات وقد توصل البحث الى النتائج الاتية :

- ان مستوى جودة تعليم التفكير كان منخفضا في كليات التربية بحسب وجهة نظر الطالبات .
- يوجد فرق في جودة تعليم التفكير بحسب متغير التخصص (علمي- انساني) ولصالح التخصص الانساني بحسب وجهة نظر الطالبات .

Teaching quality of thinking in the colleges of education from the point of view of students

Asst .prof.Dr Meyada asaad mussa
Dr. Instructor Raghed sheekb rasheed

Abstract :

this research aims to:

- 1-knowing the level of teaching quality of thinking in the colleges of education.

2-knowing the differences in teaching quality of in education colleges ,according to the specialization variable of (scientific & humanities).

To achieve the research aims the researcher has a scale of teaching quality of thinking and has exposed it on a group of jouri in educational & psychological sciences to make sure of the validity of the items, the joriy has agreed on them by 80% percentage . the researchers got the comstruct validity by the discrimination of the items , while the reliability of the scale was (0,82) by test- retest method.

The sample consists of (200 students of college education of women .

The results of the research:

- The level of the teaching quality of thinking was low.
- There are differences in the teaching quality of thinking according to the specialization variable of (scientific & humanities) in the interest of humanity specialization according to the students point of view.

الفصل الأول / التعريف بالبحث

مشكلة البحث :

التفكير من ابرز الصفات التي تسمو بالانسان عن غيره من مخلوقات الله تعالى وهو من الحاجات المهمة التي لا تستقيم حياة الانسان بدونها وحيث ان الانسان يحتاج الى التفكير في جميع مراحل عمره لتدبير شؤون حياته فان الضرورة تدعو الى حسن تعليمه في كافة المراحل التعليمية ويتفق معظم المربين الى ان التفكير هدف عام من اهداف التعليم وان على المؤسسات التعليمية بذل كل ما تستطيع من جهود لتوفير فرص لممارسته (ابراهيم واخرون ،٨٠٠، ٢٠١٢) وهذا ما يتفق على ما تأتي به الجودة كأتجاه تطويري معاصر لتمثيل اطارا محوري في معظم دول العالم في مجالات اليوم من اجل الوصول الى نظام تعليمي متكامل متمتع بالجودة يتطلب تغييرات جذرية في الموقف التعليمي القائم ومحدداته كما يتطلب هذا المفهوم تدريبا مكثفا من اجل بناء ثقافة الجودة ، وتهيئة المناخ الملائم شرط اساسي لتحقيق استراتيجية الجودة بمفهومها الحديث (الزهيري ،٢٠٠٨، ٢٢)

ان جودة التعليم يعني الانتقال من مستوى الحد الأدنى الى مستوى الاتقان والتميز ومن تكريس الماضي الى التطلع نحو المستقبل الذي سنواجهه فهي عملية شمولية لا تقتصر على فرد واحد بل تمتد لتشمل جميع العناصر التي فيها تعليم التفكير. ومع ما يميز الالفية الثالثة وما تتسم به من ثورة علمية وتكنولوجية واتصالات اصبحت

المعرفة قوة حقيقية تؤدي الى التقدم وهي لا يمكن ان تتحقق الا من خلال النظام التعليمي الكفؤ القادر على انتاج المعرفة وتطويرها وتحقيق ذلك يحتاج البحث عن هياكل تربوية حديثة ورؤية جديدة للمؤسسة التعليمية ودورها التربوي من خلال قيادة تربوية واعية متعددة الكفايات تتميز بالمرونة والقدرة على التكيف مع المعطيات الجديدة ، كما تتميز بالقدرة على ادراك وتحليل العلاقات واتخاذ القرارات (قطامي، ٢٠٠٧، ٣٧) غير ان الواقع في مؤسساتنا التعليمية غير ذلك فننتج البحوث تشير الى شيوع استخدام الاساليب التقليدية في تلقين المعلومات وحفظها وقياس وتقييم مستوى تحصيل الطلاب فيها بأسئلة تقيس القدرة على استرجاعها بدلا من قياس القدرة على التفكير والتغيير الحاصل في السلوك وقد ادى ذلك الى تخريج اعداد هائلة من الطلاب تتجلى خبراتهم بصورة اساسية في استدعاء وتذكر المعلومات بدلا من استعمال تلك المعلومات في اتخاذ قرارات سليمة وقد ثبت زيف الافتراض القائل ان استعمال الاساليب التقليدية كفيلا بتنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين على اختلاف مستوياتهم ، وقد ادركت الدول المتقدمة هذه الحقيقة وحملت نظمها التعليمية مسؤولية التطوير وهنا تبرز مشكلة البحث الحالي والتي يمكن تلخيصها بالسؤال التالي :

" هل يتميز التعليم الجامعي بكليات التربية بجودة تعليم التفكير "

أهمية البحث :

ان امكانية الافادة من الجودة الشاملة في التعليم الجامعي عامة وفي كليات التربية على وجه الخصوص امر يحتاج الى تخطيط وتدريب على الخطط التعليمية وتحديث هذه الخطط حيث ان التقدم الاقتصادي يتاثر بنوع التعليم وجودته كما تتاثر انتاجية الفرد بمقدار ونوعية التعليم الذي حصل عليه .

وقد اصبحت المعرفة في الالفية الثالثة قوة حقيقية تؤدي الى التقدم وهي لا يمكن ان تتحقق الا من خلال نظام تعليمي قادر على انتاج المعرفة وتطويرها وتحقيق ذلك يحتاج الى رؤية جديدة للمؤسسات التعليمية ودورها التربوي (الزهيري، ٢٠٠٨، ٤١)

ان تعليم التفكير يتطلب بيئة مدرسية غنية بمصادر التعلم والتعليم المتمثلة في ادوات تعليمية وتجهيزات مخبرية ومكتبة غنية بالكتب والمراجع ودوريات وشرطة مسموعة ومرئية بالاضافة الى وسائل نقل للقيام بالزيارات والرحلات الميدانية وغير ذلك مما يمكن ان يدرج في قائمة مصادر التعلم والتعليم او ما يمكن ان يسمى بالبنية التحتية لتعليم التفكير وتعليم التفكير له اهمية كبيرة من خلال جعل المواقف الصفية اكثر حيوية ومشاركة الطلاب فيها اكثر فعالية وفهمهم لما يقدم اليهم اكثر عمقا، يساعد الطلاب على البحث عن المعلومات وتصنيفها واستخدامها والتعامل مع ظروف الحياة المتغيرة، كذلك فإن التفكير يمكن الطلاب من اكتساب مهارات عديدة وتنمية اتجاهات مرغوب فيها، كما ويمكنهم التفكير من ممارسة السلوك السوي حيث ان معظم حالات الانحراف هي نتيجة لعدم التفكير في ممارسة السلوكيات الخاطئة، كما ويساعد الطلاب على ربط المعلومات بالخبرات اليومية التي يمرون بها مما

يجعلهم اكثر قدرة على حل المشكلات التي تواجههم، ويؤدي في النهاية الى اعداد اجيال من المفكرين المبدعين القادرين على مواجهة تحديات المستقبل (شريف، ٢٠٠٥، ٢٠٠٢).

لذا فإن تعليم التفكير ليس محاولة لحل لغز ما بل هو القدرة على وضع الامور في نصابها واستغلال اقصى ما يمكن من القدرة الانسانية باستعمال مواقف تظهر وتنمي تلك القدرات التي بدت طرق التعليم التقليدية متواضعة في اظهارها فهو محاولة لتعليم مهارات عقلية موجودة لدى الانسان لكنها غير مستخدمة بالشكل الامثل والتي ثبت دورها في تحسين مستوى انتاجية المتعلم وقدرته على الاستجابة لمتطلبات البيئة بكفاءة لهذا من الخطأ ان يعتقد البعض ان لاحاجة لتعليم التفكير للانسان فلا يمكنه ان يكون لحظة دون تفكير لذا اصبح التفكير وتعليم مهاراته ضرورة حاسمة للانسان للتعامل التغير السريع في العالم . ان عملية اكتساب المعرفة وتوليدها والتحقق من دقتها هي عملية تفكير فالمعرفة مجرد وسيط لتنمية التفكير وليس هدفا بحد ذاته فالفرد اثناء تعامله مع العالم الطبيعي يجمع الادلة ذات العلاقة ويصنفها ويفسرها ويختبرها باستعمال عمليات العلم المختلفة مثل القياس والتجريب وضبط المتغيرات سعيا للوصول الى المعرفة وفهمها وتطبيقها في الحياة العلمية مما يكفل ان يكون المتعلم نشطا، وان تشكل المعرفة المكتسبة بهذه الطريقة اساسا قويا لتعلم جديد فههدف تعلم الفرد (كيف يتعلم ، كيف يفكر) هدفا منشودا ذا اهمية خاصة يهدف الى استثمار اقصى ما يمكن من الطاقات الانسانية وتسخيرها لما يفيد حياتهم ويحفظ تراثهم العلمي والحضاري للاجيال القادمة (ابراهيم، ٢٠١٣، ٥٢)

اهداف البحث :

الهدف الاول : قياس مستوى جودة تعليم التفكير في كليات التربية من وجهة نظر الطلبة .

الهدف الثاني : تعرف الفروق في جودة تعليم التفكير في كليات التربية تبعا لمتغير التخصص (علمي- انساني)

- الفرضية الصفرية: لا توجد فروق بدلالة احصائي عند مستوى ٠,٠٥ في متوسط درجات جودة تعليم التفكير في كليات التربية تعزى الى متغير التخصص (علمي - انساني).

حدود البحث :

يتحدد هذا البحث بعينة من طالبات جامعة بغداد (كلية التربية للبنات) للدراسات الأولية (البكالوريوس) المنتظمين في الدراسة الصباحية من التخصص (العلمي والإنساني) للعام الدراسي (٢٠١٥-٢٠١٦) .

تحديد المصطلحات :

اولا : الجودة : عرفها كل من :-

- عرفها البيلاوي وآخرون (٢٠٠٦) : هي المطابقة لمتطلبات او مواصفات معينة وهي جملة من السمات او الخصائص للمنتج او الخدمة التي تجعله قادرا على الوفاء بأحتياجات معينة(البيلاوي وآخرون، ٢١، ٢٠٠٦)
- عرفها البكر (٢٠٠١) : "منهج نظري وتطبيقي لعملية متكاملة ومتناسقة من مجموعة القيم والوسائل والاساليب والخطوات الاجرائية المنظمة والتي تهدف الى ضمان استمرارية جودة المنتج أو الخدمة المقدمة" (البكر، ٢٠٠١، ١٠١)
- عرفها استيتية وسرحان (٢٠٠٨) الجودة في التربية تعني جملة الجهود المبذولة من العاملين في المجال التربوي لرفع مستوى المنتج التربوي (الطالب) بما يتناسب مع متطلبات المجتمع.(استيتية وسرحان، ٢٠٠٨، ٧٥)

ثانيا : تعليم التفكير : عرفه كل من :-

- Swartz & Parks (1994) : أنه " مساعدة الطلبة على تعلم كيف يفكرون بشكل فعال ، وتدريبهم على ممارسة إصدار الأحكام النقدية والتفكير المبدع عند جمع وتقييم واستخدام المعلومات من اجل إيجاد الحلول للمشكلات ، واتخاذ القرارات في أعمالهم ومهنتهم وحياتهم الخاصة " Swartz & Parkins (1994, p.656).
- جروان (١٩٩٩) : أنه تزويد الطلبة بالفرص الملائمة لممارسة نشاطات التفكير في مستوياتها البسيطة والمعقدة ، وحفزهم وإثارتهم على التفكير ، وهو عملية كلية تتأثر بالمناخ التعليمي وتوافر المصادر المثيرة للتفكير (جروان ، ١٩٩٩ ، ص ٤٢٣) .

ثالثا : تعريف الباحثان النظري لجودة تعليم التفكير:

- هو استعمال افضل الطرق والوسائل المطابقة لاهداف ومتطلبات العملية التعليمية لمرحلة تعليمية معينة أو لمنهج تعليمي معين لتدريب الطلاب على التفكير بشكل فعال ومبدع عند استعمال المعلومات لايجاد الحلول للمشكلات التعليمية .
- **التعريف الاجرائي لجودة تعليم التفكير** : هي الدرجة التي يحصل عليها الطالب عند اجابته على مقياس جودة تعليم التفكير .

الفصل الثاني/ اطار نظري ودراسات سابقة

اولا : اطار نظري :

١- الجودة في التربية والتعليم

ان اي عملية ادارية تربوية تستمد طاقة حركتها من المعلومات التي توظف مواهب العاملين وتستثمر قدراتهم الفكرية في مختلف مسؤوليات التنظيم على نحو ابداعي لضمان تحقيق التحسن المستمر للمؤسسة التعليمية لذلك لم تعد في الوقت الحالي مهمة المؤسسات التعليمية اعداد الخريجين وتقديم البحوث العلمية وانما هي مسؤولة عن توفير البيئة التعليمية على ضوء مفهوم ان الجوده في خدمة المستقبل

لذلك يجب ان توفر البيئة التعليميه وطرق التدريس التي تنمي عند الطلبة المشاركة والتفكير والتخيل و لتنمي مقدرتهم على حل المشكلات ، فالجودة في التعليم مرتبطة بعمليتي التعلم والتعليم و بالتالي ربطها بحاجات المجتمع لاحداث تغير تربوي هادف وبناء وتنمية ملكة الابداع عند المتعلمين وهذا يكون واضح عند حدوث تغير في سلوك المتعلمين وهنا ياتي جودة البيئة التي يتم بها التعلم حيث توفر كل شروط البيئة الصالحة للتعلم مما يستوجب وضع معايير للعمليات بما يشمل نظام محدد للتأكد من جودة التعليم والجودة بخصائص المنتج والتعلم هو المنتج فلا بد من ان يلبي احتياجات ومتطلبات محددة ومعروفة ضمنا (انور ، ورقة عمل ، ١٩٧) .

واصبح تطبيق الجودة الشاملة في التعليم مطلباً ملحا من اجل التفاعل والتعامل بكفاءة مع متغيرات عصر يتسم بالتسارع المعرفي والتكنولوجي و يتزايد فيه الصراع والمنافسة بين الافراد والجماعات والمؤسسات وان الاخذ بالجودة الشاملة في التعليم يمكننا من تحقيق جودة التعلم الذي هو اداة التنمية والتقدم وتكامل معرفيا ومهاريا ووجدانيا لذلك حدد كل من ريد Rid وشو Shaw صفات الجودة الشاملة في العملية التعليمية بما يلي:-

- أ- المنهاج الدراسي مناسب لحاجة الكلية واهتماماتهم واهدافهم
- ب- نظام تقويم يقيس بدقة مدى اكتساب الطلبة للمعلومات
- ج- نسبة احتفاظ عالية ونسبة تسرب منخفضة (اكثر من المقررات الاقل جودة)
- د- نسبة نجاح عالية اكثر من تلك التي تحررها مقررات مرادفة بنوعية اقل جودة

لذلك يجب ان يكون هناك مشاركة فعالة ومنصفة لجميع العاملين المشاركين بالتعليم من القاعدة الى القمة كلا بحسب موقعه وبنفس الاهمية مما سيؤدي الى النضوج الكامل في العمل وبذلك يسمح باستخدام قدراتهم وطاقاتهم الكاملة لصالح المؤسسة التعليمي. (البيلوي ، ٢٠٠٦ ، ١٥-٢٢)

ومن مؤشرات الجودة في التعلم ان يظهر المتعلمون تقدما نحو اكتساب الكفاءات والمهارات الاساسية التي تعزز اهدافهم التربوية ويتم ذلك من خلال تطبيق بعض مبادئ الجودة التي حددها (ديميج ٩) منها:-

اولا: تبني فلسفة جديدة بحيث تكون الجودة هي المبدأ الجديد على ان يشارك فيها ويتحمل مسؤوليتها كل فرد في المنظمة التربوية من خلال

أ- على القيادات التربوية ان تؤمن بعملية التغير في ظل التحديات التي يواجهها المجتمع

- ب- ان يتبنى القرارات على البيانات والمعلومات والحقائق
- ج- تفويض الصلاحيات لغرض العمل من الطلاب والمعلمين
- د- تغيير بيئة العمل من بيئة تتسم بالضغوط العالية الى بيئة ايجابية بما يكفل ان يكون لها اثر ايجابي في الغالب

ثانيا: التطوير المستمر لجودة الخدمات والمنتجات فعلى المدراء الا يركزوا على المحافظة على المستوى الراهن بل يجب عليهم تشجيع افراد المنظمات التربوية للأشتراك في التحسين المستمر للعمليات التربوية من خلال

- أ- منح المعلم صلاحيات واسعة لتحقيق جودة التعليم
 - ب- بناء فريق الجودة لضمان اسهام جميع العاملين في القرارات التي تؤثر فيهم
 - ج- اعطاء الاعضاء الوقت الكافي للمناقشة والتحليل الدقيق لكل عملية او اسلوب من شأنه ان تؤثر في المخرجات
 - د- التعزيز الدائم لنظام الخدمات وبرامج تنمية الطالب من اجل تحقيق الجودة له و لمجتمعه على السواء
- ثالثا:** اعداد برامج قوية في التعليم والتحسين الذاتي فهما امران مهمان في تمكين العاملين من اداء مهام واعمال جديدة
- رابعا:** ايجاد التنظيم اللازم لمتابعة هذه التغييرات لذا لا بد من التزام الادارة العليا باستراتيجية الجودة وعلى كل موظف ان يعمل على تحقيق هذه التغييرات لان الجودة مسؤولية الجميع. (الزهري ، ٤٨، ٢٠٠٨، ٥)
- **ومن اهم الاسباب التي ادت الى الاهتمام بالجودة في كليات اعداد معلم رياض الاطفال وكليات التربية**
 - ان اعداد معلم رياض الاطفال اعدادا جيدا يمكنه من تحقيق التوافق والتعاون ما بين الروضة واهالي الاطفال
 - ان اعداد معلم رياض الاطفال اعدادا جيدا وفق متطلبات الجودة يقدم العديد من الخدمات الاجتماعية لان المعلم يتمكن من تحقيق النمو النفسي والاجتماعي السوي لطفل الروضة
 - ماكدتة الابحاث من وجود علاقة ايجابية ما بين جودة اعداد معلم رياض الاطفال في مستوى جامعي وتحقيق النمو المتكامل للطفل (صاصيلا، ب ت ، ٩)

٢- تعليم التفكير:-

- يتألف تعليم التفكير من ثلاث مكونات رئيسية هي :-
- ١- عملية معرفية معقدة (كحل المشكلات) و اقل تعقيدا ك الاستيعاب والتطبيق والاستدلال) وعملية توجيه وتحكم فوق معرفته
 - ٢- معرفة خاصة بمحتوى المادة او الموضوع الذي تعلمه التلميذ وقد يميز الباحثون في مجال تعلم التفكير بين مستويين هما:-
- ١- تفكير اساسي ٢- تفكير مركب
- ويتضمن التفكير الاساسي مهارات متنوعة فيها التفكير والاستدعاء والملاحظة والمقارنة والتصنيف وبعض المهارات الدنيا في تصنيف Bloom وهذا النوع من التفكير لا يحتاج الى جهد كبير مقارنة بالجهد المبذول في التفكير المركب ، اما التفكير المركب فيتضمن العلاقات الرياضية اللوغارتماتية او فيما يتعلق بموضوعات فلسفية او اصدار حكم حول مسألة متعددة الجوانب ومهاراته متنوعة منها التفكير عالي الرتبة والناقد والابداعي وما وراء المعرفي ولهذا فان دراسات كثيرة و متعددة ترى بان التفكير المركب وهذه ما ذكره Paul حيث رأى بان

مستوى التفكير يتطور وفقا لطبيعة المواقف الاجتماعية والفيزيائية التي يتعرض لها الاشخاص (ابراهيم ، ٢٠١٢ ، ٥٦)

ومن خلال دراسة النظريات التي تفسر التفكير نجد بأنها تضع عدة افتراضات للتفكير فنظرية منتسوري تشير الى وجود عوائق للتفكير منها المشاكل والضغط النفسي تعيقان عملية التفكير وان توفير الحرية للفرد يساعد في عملية التفكير وان التعليم الفردي يساعد على النمو المعرفي وان تربية الحواس لدى الطفل تساعد على الحرية في التفكير اما النظرية المعرفية تركز على تعلم التفكير من خلال تطوره عبر مراحل متعددة اذ تؤكد ان نوعية التفكير ترتبط بطبيعة المرحلة العقلية التي يمر بها الطفل وترى النظرية السلوكية ان تعلم التفكير يتم من خلال ارتباط مجموعة من المثيرات بالاستجابة وبالتكرار والممارسة والخبرة ويؤدي ذلك الى اتقان التفكير بشكل كامل، اما النظرية الجشطلطية فتفسر تعلم التفكير من خلال ارتباط الكل المتكامل و كذلك على ناحية الاستبصار التي هي في مجملها ادراك الموقف بشكل كلي وايجاد الحلول للمشاركة التي يعاني منها الفرد والتي يقع ضمنها ، اما نظرية التحليل النفسي فتري ان تعلم التفكير يكون من خلال التنسيق بين الانا الاعلى والانا، بحيث تشكل منظومة متكاملة لكيفية التفكير ولهذا تتم بعض الاحيان اذا لم يتم اشباع الباحث الفطري مرحلة التحليل والتذكر وهذه في مجملها عملية عقلية تؤدي الى تطور التفكير وتعلمه (عبد الهادي و عياد ، ٢٠٠٩ ، ٢٠)

ثانيا : دراسات سابقة :-

١- دراسة وهيب و زيدان (٢٠٠١) اثر توسعة الادراك في تنمية التفكير الابداعي لدى اساليب التعلم والتفكير الثلاثة (الايمن - الايسر - المتكامل) استهدفت الدراسة معرفة اثر برنامج الكورث الجزء الاول توسعة الادراك لدى اساليب التعلم والتفكير الثلاث • الايمن - الايسر - المتكامل) وتكونت عينة الدراسة من (٦٥) طالبا قسموا على ثلاث مجموعات بحسب اسلوب التعلم التفكير تم اختيارهم بمقياس تورنس اللفظي بعد التحقق من صدقه وثباته وطبق البرنامج بواقع حصتين في الاسبوع وبمعدل ٤٥ دقيقة للحصة الواحدة واستخدام الباحثان تحليل التباين واستقرت النتائج عن ان البرنامج ذو اثر فعال في تنمية التفكير الابداعي لدى اساليب التعلم والتفكير ووجود فروق ذات دلالة احصائية في المجاميع الثلاث في متغير الطلاقة والمرونة و الاصاله والدرجة الكلية و لمصلحة اسلوب التعلم والتفكير الايمن (وهيب و زيدان ، ٢٠٠١ ، ٤١٩ - ٤٩٩)

٢- دراسة Edwards and Balauf 1983 (اثر برنامج كورت الجزء الاول في تنمية مهارات التفكير لدى طلبة المتوسطة في الولايات المتحدة الامريكية) استهدفت معرفة اثر برنامج كورت الجزء الاول في تنمية مهارات التفكير لدى طلبة مرحلة المتوسطة في الولايات المتحدة وقام الباحثان بدرج البرنامج مع درس العلوم للصف الثالث متوسط بعمر ١٥ سنة وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامج تم اختبار الطلبة واطهرة النتائج زيادة كبيرة في تدفق و نوعية الافكار وبينه الاجابات عند الطلبة عندما طلب منهم الكتابة في احد المواضيع المألوفة كما اظهروا زيادة في

تدفق و نوعية الافكار المبتكرة عندما طلب منهم الكتابة في احدى الموضوعات لاغير المألوفة واظهروا تحسنا في نتائج الاختبارات النهائية لمادة العلوم (Edwards and Baladauf , 1983 ,129-138)

٣- دراسة طلال ، (٢٠٠٦)

١- (اثر برنامج تدريبي لمهارات الادراك والفعل في التفكير العلمي لدى طالبات معهد اعداد المعلمات) استهدفت الدراسة بناء المكونات السلوكية للتفكير العلمي لدى طالبات المعهد، قياس مكونات التفكير العلمي، الكشف عن البرنامج التدريبي في التفكير العلمي.

وتكونت عينة البحث من (٧٠) طالبة من طالبات معهد اعداد المعلمات وتم توزيعهم افراد العينة بطريق عشوائية على مجموعتين احدهما تجربة والاخرى ضابطة وتم تطبيق البرنامج على العينة بعد استخراج الصدق والثبات وتم تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية بواقع حصتين في الاسبوع واستخدم الاختبار التائي ومعامل ارتباط بونيت باي سيريل ومعامل ارتباط بيرسون واظهرت ان هناك فروق ذات دلالة احصائية لصالح العينة التجريبية في التفكير العلمي (طلال ن ٢٠٠٦ ، ت_ث)

الفصل الثالث/ منهجية البحث واجراءاته

يضم هذا الفصل منهجية البحث المتبعة واجراءات اختيار العينة واداة البحث وتطبيقها والوسائل الاحصائية المتبعة للوصول الى النتائج .

مجتمع البحث وعينته :

حددت الباحثتان مجتمع البحث بطالبات كلية التربية للبنات من الدراسات الاولية الصباحية للمراحل الاربع (الاولى و الثانية و الثالثة و الرابعة) .
وقد اختارت الباحثتان عينة بلغت (٢٠٠) طالبة من الدراسة الصباحية بالاسلوب الطبقي العشوائي بحسب الخطوات الاتية :

١-اختير قسمين من كلية التربية للبنات ، القسم الاول ذو تخصص علمي والثاني قسم ذو تخصص انساني.

٢-اختير قسم الحاسبات باعتباره تخصص علمي وقسم رياض الاطفال باعتباره تخصص انساني .

٣- اختير عشوائيا من قسم الحاسبات (١٠٠) طالبة بواقع (٢٥) طالبة من كل مرحلة من المراحل الاربع (الاولى و الثانية و الثالثة و الرابعة) .

٤- اختير عشوائيا من قسم رياض الاطفال (١٠٠) طالبة بواقع (٢٥) طالبة من كل مرحلة من المراحل الاربع (الاولى و الثانية و الثالثة و الرابعة) .

وكما هو موضح في الجدول (١)

جدول (١) / عينة البحث

التخصص	قسم الحاسبات	قسم رياض الاطفال
--------	--------------	------------------

المرحلة		
المرحلة الاولى	٢٥	٢٥
المرحلة الثانية	٢٥	٢٥
المرحلة الثالثة	٢٥	٢٥
المرحلة الرابعة	٢٥	٢٥
المجموع	١٠٠	١٠٠

اداة البحث:

لتحقيق اهداف البحث قامت الباحثتان باعداد مقياس جودة تعليم التفكير وفقا للخطوات الآتية:

١- الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة التي تناولت مواضيع ذات علاقة بموضوع البحث.

٢- تم توجيه سؤال مفتوح الى (٤) طالبات من المرحلة الثالثة والرابعة ، طلب منهن توضيح الطرق التي يستعملها الاساتذة في ايصال المادة ، ملحق (١) يوضح ذلك.

٣- تم تفريغ اجابات الطلاب وبناء على تلك الاجابات وما اطلعت عليه الباحثتان من دراسات سابقة تم وضع (٣٥) فقرة بثلاثة بدائل هي : (كثيرا، احيانا ، نادرا) وبدرجة (٣ ، ٢ ، ١) على التوالي.

❖ صدق أداة البحث:

للتحقق من صدق أداة البحث قامت الباحثتان بعرض المقياس على مجموعة من الخبراء للتحقق من ملاءمة الفقرات في قياس السمة، وتعديل الفقرات التي تحتاج الى تعديل، ملحق (٢) ، اعتمدت الباحثتان على نسبة ٨٠% كدرجة قطع لموافقة الخبراء ، وبعد جمع وتوحيد ملاحظات الخبراء المختصين تم الاخذ بالملاحظات والاقتراحات التي اتفق عليها المحكمين جميعهم بالنسبة لكل فقرة وقد ابدى جميع الخبراء موافقتهم على فقرات الاستبانة وبذلك تم استخراج الصدق الظاهري لها.

الصدق التمييزي للفقرات

بعد التأكد من صدق الاختبار منطقيا باستخراج الصدق الظاهري وذلك بعرضه على مجموعة من الخبراء المختصين للتعرف على صلاحية فقراته ، كان لابد من التحليل الإحصائي للفقرات للتحقق من دقة الخصائص السيكمترية للمقياس نفسه . لان التحليل المنطقي قد لا يكشف أحيانا عن صلاحيتها أو صدقها بشكل دقيق في حين يكشف التحليل الإحصائي للدرجات عن دقة الفقرات في قياس ما وضعت من أجل قياسه (Ebel,1972:555) اذ ان القوة التمييزية للفقرات جانبا مهماً في التحليل الإحصائي لفقرات المقياس وهو مؤشر من مؤشرات صدق البناء ، .

تم تطبيق مقياس جودة تعليم التفكير على عينة البناء البالغ عددها (١٢٠) طالبة من كلية التربية للبنات، وقد تم تصحيح الاجابات عن المقياس، وقد تراوحت درجات

افراد عينة التحليل الاحصائي على المقياس ما بين (٩٣- ٤٨) درجة. بعد ذلك خضعت اجابات الطالبات للتحليل الاحصائي لل فقرات من أجل إيجاد القوة التمييزية ، فقد اتبعت الباحثة أسلوب المجموعتين المتطرفتين. اذ قامت الباحثة باستخراج القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات المقياس باستخدام الاختبار التائي T-Test لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة حيث اشتملت كل مجموعة على (٣٢) طالبة . وتبين أن فقرات المقياس مميزة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) إذ أن قيمتها المحسوبة كانت أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٠) عند درجة حرية (٦٢) فيما عدا الفقرات (٩، ١٠، ١٧، ١٩، ٢٤، ٢٦) كان قوتها التمييزية ضعيفة والجدول (٢) يوضح ذلك .

جدول (٢) / تمييز فقرات جودة تعليم التفكير

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة الثانية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		رقم الفقرة	القيمة الثانية المحسوبة
	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي		الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي		
١	٠,٥٠٨	٢,٧٥	٠,٦٧١	١,٤٧	٦,٥٨٨	١,٨٨	٠,٥٥٤	٢,٧٥	٠,٥٠٨	١٩	٦,٥٨٨
٢	٠,٥٣٠	٢,٠٩	٠,٦٢١	٢,٥٣	٣,٠٦٣	١,٥٩	٠,٧٥٦	٢,٠٩	٠,٥٣٠	٢٠	٣,٠٦٣
٣	٠,٦٩٥	١,٩٧	٠,٤٤٨	٢,٨٤	٢,٥٦٢	١,٥٣	٠,٦٧١	١,٩٧	٠,٦٩٥	٢١	٢,٥٦٢
٤	٠,٥٠٨	٢,٥٠	٠,٦٦٩	٢,٠٦	٤,٧٣٩	١,٨١	٠,٦٤٤	٢,٥٠	٠,٥٠٨	٢٢	٤,٧٣٩
٥	٠,٦٤٤	٢,١٩	٠,٤٩٢	٢,٦٣	٤,٧٤٨	١,٤٤	٠,٦١٩	٢,١٩	٠,٦٤٤	٢٣	٤,٧٤٨
٦	٠,٥٦٨	٢,٧٥	١,٧١٨	٢,٠٠	٥,٣٤٥	١,٩١	٠,٦٨٩	٢,٧٥	٠,٥٦٨	٢٤	٥,٣٤٥
٧	٠,٦٢١	٢,٥٣	٠,٥٦٧	٢,٥٣	٥,٧٤٥	١,٥٠	٠,٨٠٣	٢,٥٣	٠,٦٢١	٢٥	٥,٧٤٥
٨	٠,٥٥٣	٢,٢٢	٠,٥٣٨	١,٩٧	٦,٩٧٢	١,٢٨	٠,٥٢٣	٢,٢٢	٠,٥٥٣	٢٦	٦,٩٧٢
٩	٠,٦٦٥	٢,٤١	٠,٥٦٤	٢,٤٤	١,٢٠٧	٢,١٩	٠,٧٨٠	٢,٤١	٠,٦٦٥	٢٧	١,٢٠٧
١٠	٠,٧١٦	١,٥٦	٠,٥٩٢	٢,١٩	٢,١٦٨	١,٩٧	٠,٧٨٢	١,٥٦	٠,٧١٦	٢٨	٢,١٦٨
١١	٠,٤٩٢	٢,٦٣	٠,٥٦٤	٢,٤٤	٦,٥٦٧	١,٦٣	٠,٧٠٧	٢,٦٣	٠,٤٩٢	٢٩	٦,٥٦٧
١٢	٠,٤٩١	٢,٧٨	٠,٦٢١	٢,٤٧	٨,٣٦٢	١,٦٣	٠,٦٠٩	٢,٧٨	٠,٤٩١	٣٠	٨,٣٦٢
١٣	٠,٥٥٤	٢,٦٣	٠,٦٦٩	٢,٤٤	٧,٧٣٦	١,٤٤	٠,٦٦٩	٢,٦٣	٠,٥٥٤	٣١	٧,٧٣٦
١٤	٠,٦٣٤	٢,٧٢	٠,٦٧٢	٢,٢٥	٦,٣٠٧	١,٧٢	٠,٦٣٤	٢,٧٢	٠,٦٣٤	٣٢	٦,٣٠٧
١٥	٠,٧٤٠	١,٩٧	٠,٦٦٥	٢,٤١	٥,٨٧٤	١,١٣	٠,٣٣٦	١,٩٧	٠,٧٤٠	٣٣	٥,٨٧٤
١٦	٠,٦٩٣	١,٨١	٠,٥٠٨	٢,٥٠	٤,٠٣٩	١,١٩	٠,٥٣٥	١,٨١	٠,٦٩٣	٣٤	٤,٠٣٩
١٧	٠,٧١٦	١,٩٤	٠,٦١٩	٢,٤٤	١,٢٩٤	١,٧٢	٠,٦٣٤	١,٩٤	٠,٧١٦	٣٥	١,٢٩٤
١٨	٠,٤٨٣	٢,٦٦	٠,٦٧١	٢,٤٤	٧,٦٩٨	١,٥٣	٠,٦٧١	٢,٦٦	٠,٤٨٣		

وبذلك اتخذت الباحثة القرار النهائي في استبعاد الفقرات (٩، ١٠، ١٧، ٢٤، ١٩، ٢٦) من المقياس لضعف قوتها التمييزية جدول (٣) ، وعليه فإن عدد فقرات المقياس بصيغته النهائية اصبح (٢٩) فقرة ، وبذلك فإن المتوسط الفرضي للمقياس (٥٨) .

جدول (٣) / الفقرات التي حذفت من المقياس لضعف قوتها التمييزية

رقم الفقرة	تسلسل الفقرة
٩	ارى ان التدريسي تتدخل عواطفه في احكامه
١٠	في اغلب الاحيان يعتمد الاستاذ على السبورة لتوضيح جوانب الدرس
١٧	يركز التدريسي على الاسئلة التي فيها حفظ للمعلومات

١٩	ارى ان الاستاذ ليس لديه اطلاع كافي لما هو جديد في مجال عمله
٢٤	اسئلة الاستاذ تتطلب اكثر من اجابة
٢٦	يضع الطلاب في مواقف تعليمية تتطلب منهم شحذ تفكيرهم في حل المشكلات

❖ ثبات أداة البحث:

يقصد بالثبات اتساق نتائج المقياس مع نفسه عند تكراره لعدة مرات ، وللتحقق من ثبات المقياس تم استخراج الثبات بطريقة إعادة الاختبار حيث تم تقديم المقياس الى (٣٠) طالبة وبعد اسبوعين تم اعادة تطبيق المقياس عليهم مرة ثانية ومن ثم استخراج معامل الارتباط بين التطبيقين وتم حساب معامل الثبات حيث بلغ معامل الارتباط (٠,٨٢) ، يعد معامل الثبات المستخرج مؤشرا جيدا على الاتساق الخارجي بين فقرات المقياس، مما يدل على استقرار إجابات أفراد العينة على فقرات المقياس . وبذلك اصبح المقياس جاهزا للتطبيق على عينة البحث الاساس ملحق (٣) يوضح ذلك .

الوسائل الاحصائية :

استعملت الباحثان في هذا البحث الوسائل الاحصائية الاتية باستعمال الحقيبة الاحصائية spss :

- ١- الاختبار التائي لعينة واحدة :- لقياس مستوى جودة تعليم التفكير.
- ٢- معامل ارتباط بيرسون:- استخدم في تقدير الثبات بطريقة اعادة الاختبار .
- ٣- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين:- لاستخراج القوة التمييزية لفقرات المقياس، ولتعرف الفروق في جودة تعليم التفكير بحسب متغير التخصص.
- ٤- النسبة المئوية :- في حساب الصدق الظاهري لفقرات المقياس.

الفصل الرابع / عرض النتائج

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج التي توصل اليها البحث على وفق اهدافه .
- الهدف الاول : قياس مستوى جودة تعليم التفكير في كليات التربية من وجهة نظر الطلبة .

للمقارنة بين متوسط درجات افراد العينة على التعلم الاستظهاري والمتوسط النظري ، استخدمت الباحثان الاختبار التائي لعينة واحدة على عينة البحث البالغة (٢٠٠) طالبة وحلت إجابتهن حيث بلغ قيمة المتوسط الحسابي (٥٩,٢٦) بأحرف معياري قدره (٩,٣٠٦) وبعد مقارنة هذا المتوسط بالمتوسط النظري للمقياس والبالغ (٥٨) تبين ان القيمة التائية المحسوبة (١,٩١٥) هي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٩٩) ،

فقد كان مستوى جودة تعليم التفكير في كليات التربية منخفضا بحسب وجهة نظر الطالبات. والجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤) / القيمة التائية المحسوبة لمستوى جودة تعليم التفكير في كليات التربية من وجهة نظر الطلبة

العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	القيمة التائية	
			المتوسط النظري	المحسوبة الجدولية
٢٠٠	٢٦,٥٩	٣٠,٦,٩	٥٨	٩١٥,١
				٩٦,١

وهذا يختلف مع ما اشار اليه (الزهيري، ٢٠٠٨) الى ان من مؤشرات الجودة في التعليم ان يظهر المتعلمون تقدما نحو اكتساب المهارات والكفاءات الاساسية كالعلاقات العقلية مثل الاستنتاج و الاستقصاء غيرها وترى الباحثان سبب ذلك هو عدم وجود نمو مهني للتدريسيين او القائمين على العملية التعليمية اذ يشير (ادوارد ديمينج) صاحب نظريات الجودة انه لا بد من تشجيع العاملين ومشاركتهم ببعض الدورات التاهيلية مما يجعلهم قادرين على المساهمة في ادخال تحسينات مستمرة من خلال فهمهم للعمليات وكيف يمكن تحسينها وليس لومهم على اشياء لا تقع اصلا في نطاق اختصاصهم وهذا يحتاج الى تحول كلي للنمط الرئيسي للادارة وهذا ما يقع على المسؤولين ك رؤساء الاقسام والقائمين على ادارة العملية التعليمية حيث يجب التشجيع على التطور في طرائق التدريس وليس الاعتماد على الطرق التقليدية في العملية التعليمية وانما ادخال الطرق الحديثة والتي تنمي التفكير والعمليات العقلية عند الطلاب وليس الاعتماد على التلقين والحفظ بل التشجيع على الاستكشاف و الاستدلال والوصول الى نتائج معينة باعتماد الطالب على نفسه من خلال البحث وتقصي الحقائق للوصول الى النتائج المنطقية وهذا ليس كافيا فيجب ان يؤمن الاستاذ والقائمين على ادارة العملية التعليمية بعملية التغيير وارسال التدريسيين للتدريب على الطرق الجديدة في العملية التعليمية واقامة ورش عمل وندوات وغيرها من الامور التي ترتقي بالعملية التعليمية والتي تساعد الطلاب على التفكير والوصول الى افضل المخرجات في العملية التعليمية.

الهدف الثاني : تعرف الفروق في جودة تعليم التفكير في كليات التربية تبعا لمتغير التخصص (علمي - انساني)

- الفرضية الصفرية: لا توجد فروق بدلالة احصائي عند مستوى ٠,٠٥ في متوسط درجات جودة تعليم التفكير في كليات التربية تعزى الى متغير التخصص (علمي - انساني).

للتحقق من صحة الفرضية الصفرية، اعتمدت الباحثتان الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وكانت نتائج الاختبار التائي غير دالة عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٩٨) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (-٠,٣٩٤) وهي اعلى من القيمة

التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) ، أي انه يوجد فروق في جودة تعليم التفكير بحسب متغير التخصص (علمي- انساني) بحسب وجهة نظر الطالبات ولصالح التخصص الانساني (قسم رياض الاطفال) . والجدول (٥) يوضح ذلك .

جدول (٥)
نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لجودة تعليم التفكير تبعا لمتغير التخصص (علمي- انساني)

القيمة التائية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الجنس	الجدولية
					المحسوبة
-٩٦,١	١٦٣,٩	٥٠,٥٩	١٠٠	علمي	-٣٩٤,٠
	٤٨٥,٩	٥٢,٥٩	١٠٠	انساني	

ونلاحظ من خلال الجدول رقم (٥) ان النتيجة لصالح التخصص الانساني وقد يكون سبب ذلك ان المواد الدراسيه اكثر غنى بالمعلومات والاستنتاجات التي تساعد على التفكير واعطاء الاحتمالات المتعددة في الاجابة عن الاسئلة المطروحة فضلا عن ان قسم رياض الاطفال يهتم بالدراسات النفسية والعلاقات الانسانية وهذا ما قد يجعل الاندماج بين الطالبات والعلاقات الاجتماعية بينهم تدفعهم الى الاشتراك في تقصي المعلومات والحقائق وبالتالي زيادة التنافس فيما بينهم الذي يجعلهم اكثر نشاطا في استعمال العمليات العقلية كالتقصي والاستنتاج وايجاد الاجابات الصحيحة وطرح الاحتمالات .

التوصيات :

- ١- استعمال نظام الجودة في التعليم لتحسين مخرجات العملية التعليمية .
- ٢- الحث على استعمال عمليات التفكير في التعليم وتغيير طرق التعليم لحث الطلاب على التفكير والابداع.

المقترحات :

- عمل دراسة مماثله على طلبة المدارس.
- عمل دراسة عن معوقات استعمال جودة تعليم التفكير في الكليات والمدارس.

المصادر :

- ١- ابراهيم ، محمد و اسعد، ميادة ، عبد المحسن، زينة ، التفكير تعليمه مهاراته عاداته ، ط١ ، دار الفراهيدي للنشر والتوزيع ، بغداد ، ٢٠١٢
- ٢- انور ، محمد عبد الرزاق ، ادارة الجودة الشاملة في مجال التعليم الجامعي، ورقة عمل مقدمة الى المؤتمر العلمي المستوى الثاني ١١-١٢/٥/١٩٩٧
- ٣- الببلاوي ، حسن حسين ، واخرون ، الجودة الشاملة في تعليم مؤشرات وتميز معايير الاعتماد ، ط١ دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ٢٠٠٦
- ٤- استيتية وسرحان ، دلال ملحس وعمر موسى ،التجديدات التربوية ، ط١، دار وائل للنشر ، عمان، ٢٠٠٨
- ٥- البكر ، محمد عبد الله ، اسس ومعايير نظام الجودة في التعليم مفهومها معاييرها و الياتها ، المجلة التربوية ، الكويت ، عدد ١٥ ، ٢٠٠١
- ٦- جروان ،فتحي عبد الرحمن ،تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات ، ط١ ، دار الكتاب الجامعي ، عمان ، ١٩٩٩
- ٧- الزهيري ، ابراهيم عباس ، الادارة المدرسية والصفية منظور الجودة الشاملة ، ط١ ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠٨
- ٨- شريف ، السيد عبد القادر ، ادارة رياض الاطفال وتطبيقاتها ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، ٢٠٠٥
- ٩- صاصيلا، دوانية ،استراتيجية مقترحة لتطوير نظام اعداد معلم رياض الاطفال في ضوء التوجهات التربوية المعاصرة ، بحث مقدم الى جامعة دمشق ،كلية التربية .
- ١٠- طلال ، صبا علي ، اثر برنامج تدريبي لمهارات الادراك والعقل في التفكير العلمي لدى طالبات معهد اعداد المعلمات ، رسالة ماجستير ، مقدمة الى مجلس كلية التربية للبنات ، جامعة بغداد ، ٢٠٠٦
- ١١- عبد الهادي وعياد ، دنبييل ، د.وليد ، استراتيجيات تعلم مهارات التفكير ، ط١، دار وائل للنشر ن عمان ، ٢٠٠٨
- ١٢- قطامي ، نايفة محمد ، نحو التفكير المهني للطفل ، ط١ ن دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان الاردن ، ٢٠٠٧
- ١٣- نجيب سليم ، الجودة في التعليم مفهومها معاييرها و الياتها ، منتديات تعليم جديد اخبار وافكار تقنيات التعلم ، ٢٠١٥/٩/٣
- ١٤- وهيب ، محمد ياسين ، وندي فتاح زيدان ، اثر برنامج توسعة الادراك في تنمية التفكير الابداعي لدى اساليب التعلم والتفكير الثلاثة (الايمن - الايسر ، المتكامل) ، مجلة كلية الاداب ، جامعة بغداد ، عدد ٥٦
- 15- Eble ,K,L.(1972), *Essentials of Education Measurement* ,2 Edition ,Erylood: California
- 16- 16 - Edwards ,J.Baldauf,R.(1983):*Program Studentsin Berkins etal (eds), Thinking The Second international Conference , Hillsdule, Ni,ff,baum*

17- Swartz& parkins.(1994): *Infusing the teaching of critical and creative thinking into elementary instruction*, journal of psychology, New .

الملاحق

ملحق (١) / السؤال المفتوح الذي وجهه للطالبات
 بيئي الطرق والاساليب التي يستعملها الاستاذ الجامعي في المحاضرة عند تقديمه
 للمادة الدراسية.

ملحق (٢) / اسماء السادة الخبراء والمختصين وعناوينهم

ت	اسم الخبير واللقب العلمي	التخصص	مكان العمل
١	أ.د. امل داود سليم	ارشاد تربوي	جامعة بغداد/ كلية التربية للبنات اقسام رياض الاطفال
٢	أ.د. الطاف ياسين	علم النفس	جامعة بغداد/ كلية التربية للبنات اقسام رياض الاطفال
٣	أ.م.د. ضحى عادل محمود	علم النفس التربوي	جامعة بغداد/ كلية التربية للبنات اقسام رياض الاطفال
٤	م.د. ياسمين طه	قياس وتقييم	الجامعة المستنصرية/كلية التربية الاساسية / قسم رياض الاطفال
٥	م.د. محمد ابراهيم حسين	علم النفس التربوي	جامعة ديالى /كلية التربية الاصمعي
٦	م.د. زينة محسن راشد	علم النفس التربوي	الجامعة المستنصرية/كلية التربية الاساسية / قسم رياض الاطفال
٧	م.د. لمى رزاق غني	علم النفس التربوي	جامعة بغداد/ كلية التربية للبنات اقسام رياض الاطفال
٨	م.د. مروج عادل	رياض اطفال	الجامعة المستنصرية/كلية التربية الاساسية / قسم رياض الاطفال
٩	م.د. جوري معين علي	رياض اطفال	جامعة بغداد/ كلية التربية للبنات اقسام رياض الاطفال

ملحق (٣) / مقياس جودة تعليم التفكير في كليات التربية بصيغته النهائية

عزيزتي الطالبة . . .

فيما يلي مقياس للتعرف على جودة تعليم التفكير في كليات التربية، نرجو منك وضع
 اشارة \ () على البديل الذي تجدينه ينطبق في الواقع وعدم ترك اي فقرة
 دون الاجابة عنها .

تقبلي شكرنا وامتناننا

الباحثان

ت	الفقرات	كثيرا	احيانا	نادرا
١.	ارى ان الاستاذ لديه القدرة على الاستماع للطلبة واحترام التنوع في افكارهم			
٢.	اعتماد العديد من التدريسيين على طرق التدريس التقليدية مثل الالقاء التي يكون هو فيها سيد الموقف			
٣.	الطالب الذكي بنظر الاستاذ هو الذي يجيب على الاسئلة اجابة كاملة وليس الطالب الذي يقدم افكار مبتكرة جديدة			
٤.	ابتعاد التدريسي عن استعمال طرق التدريس المتمثلة بطريقة حل المشكلات والاستقصاء (البحث والتجريب)			
٥.	تركيز العديد من الاساتذ على الاسئلة التي لاتقيس سوى التذكر			
٦.	يعطى الاستاذ فرصة لتبادل الاراء حول موضوع المحاضرة			
٧.	ابتعاد التدريسي عن استعمال الوسائل التعليمية الحديثة التي تعمل على اثارة تفكير الطلاب			
٨.	التدريسي هو صاحب الكلمة الاولى والاخيرة في الصف ودور الطالب هامشيا			
٩.	الاستاذ يحكم على الموقف مبدئيا دون البحث عن الاسباب والادلة التي تدعم او تدحض فكرته الاولى			

١٠	التدريسي متعصب لأفكاره ولا يقبل افكار جديدة او بديلة		
١١	التدريسي يعتبر ان ما يراه هو الصحيح ولا يعترف بأية وجهات نظر اخرى		
١٢	يحفظنا الاستاذ اغلب الاحيان على توليد الافكار		
١٣	معظم الطلاب يكون تركيزهم حول كيفية النجاح في الامتحان وليس فهم المادة		
١٤	ارى ان الاستاذ يفضل الطلبة الذين يحفظون المادة		
١٥	تقدم المادة بطريقة تثير تفكير الطالب وتشجعه على البحث والاستطلاع		
١٦	يعطى الاستاذ الوقت الكافي للطلاب للتفكير في الاجابة عن الاسئلة المطروحة		
١٧	يلجأ الاستاذ الى ربط المادة بأمثلة من حياتنا اليومية		
١٨	يوجه الاستاذ اسئلة تتحدى تفكيرنا		
١٩	يتقبل الاستاذ الاراء المختلفة للطلبة		
٢٠	علاقتنا بالاستاذ يسودها الفهم والتسامح		
٢١	يحثنا الاستاذ على طرح عدة اجابات قد تكون مقبولة ، بدلا من اجابة واحدة		
٢٢	محاضرات الاستاذ روتينية		
٢٣	يفتح باب النقاش ويتقبل الانتقادات		
٢٤	يفسح لنا المجال في وصف الافكار التي تطرأ على مخيلتنا		
٢٥	يطرح اسئلة توسع خيال الطالب		
٢٦	يطرح علينا اسئلة تضعنا امام مواقف تثير تفكيرنا		
٢٧	لدية احساس ان تفكيري سوف يتعرض للانتقاد والاستخفاف		
٢٨	يجري مناقشات تشجعنا على الافصاح عن افكارنا وخططنا لحل المشكلات		
٢٩	يبين لنا الاستاذ ان التفكير هدف تربوي واننا نتحمل مسؤولية القيام بعملية التفكير		