

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
 مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل
 درجة ممارسة مدرسي مادة الجغرافية للتفكير المنظومي من وجهة نظر طلبتهم
 في المرحلة الثانوية

درجة ممارسة مدرسي مادة الجغرافية للتفكير المنظومي من وجهة نظر طلبتهم في المرحلة الثانوية

م.م. نورس هادي عزيز الياسري

جامعة بابل – كلية التربية الأساسية

The degree to which geography teachers practice organisational thinking
 from the point of view of their students at the secondary level.

Asst. Lec. Nawras Hadi Aziz Al-Yasiri

Babylon University - College of Basic Education

bas581.naweras.hadi@uobabylon.edu.iq

ملخص البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف على درجة ممارسة مدرسي مادة الجغرافية للتفكير المنظومي من منظور طلبتهم. والفروق ذات الدلالة الاحصائية لدى مدرسي مادة الجغرافية على وفق متغير الجنس (ذكور – اناث) ولتحقيق هدف البحث تم استخدام المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة البحث الحالي، إذ أنّ هذا المنهج يعد من أكثر الوسائل فعالية وكفاءة في الوصول الى معرفة دقيقة وموثوقة. حيث تكون مجتمع البحث من طلبة المدارس الثانوية المتواجدين في مركز قضاء الحلة التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة بابل للعام الدراسي (٢٠٢٤_٢٠٢٥)، ومن كلا الجنسين وبلغ عددهم (٦٢٨٩٢) ^١ طالب وطالبة وبواقع (٣١٥٩٤) طالب بنسبة (٥٠%) وبواقع (٣١٢٩٨) طالبة بنسبة (٥٠%)، أما عينة البحث فتكونت من (٢٤٠) طالب وطالبة لتشمل (٤٠) طالب وطالبة للعينة الاستطلاعية الاولى، و(٢٠٠) طالب وطالبة لعينة التحليل الاحصائي (العينة الاستطلاعية الثانية)، ونظرا لعدم سقوط فقرات في التحليل الاحصائي للمقياس اعتمدت العينة نفسها المكونة من (٢٠٠) طالب وطالبة للعينة النهائية. ولغرض تحديد مستوى التفكير المنظومي لدى مدرسي مادة الجغرافية تبنت الباحثة اختبار مقياس التفكير المنظومي المعدل من قبل عبد الوهاب لسنة ٢٠١٨.

بناءً على نتائج البحث تبين أن مدرسي ومدرسات مادة الجغرافية يتمتعون بمستوى عالٍ من التفكير المنظومي. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية مرتبطة بمتغير الجنس، حيث كانت هذه الفروق لصالح الذكور.

^١ لقد حصلت الباحثة على الإحصائيات المدونة في مجتمع البحث من شعبة الإحصاء في المديرية العامة لتربية محافظة بابل

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
 مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل
 درجة ممارسة مدرسي مادة الجغرافية للتفكير المنظومي من وجهة نظر طلبتهم
 في المرحلة الثانوية

بناءً على نتائج البحث، قامت الباحثة بتقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات التي تم مناقشتها في الفصل الرابع.

الكلمات المفتاحية: التفكير المنظومي، مادة الجغرافية، المرحلة الثانوية.

Abstract

The current research aims to identify the degree to which geography teachers practice systemic thinking from the perspective of their students, as well as to examine statistically significant differences among geography teachers based on the gender variable (male – female). To achieve the research objective, the descriptive approach was employed due to its suitability for the nature of this study, as it is one of the most effective and efficient methods for obtaining accurate and reliable knowledge.

The research population consisted of secondary school students in the center of Al-Hilla District, affiliated with the General Directorate of Education in Babil Governorate for the academic year (2024-2025), including both genders, totaling (62,892) students—(31,594) male students (50%) and (31,298) female students (50%). The research sample consisted of (240) students, including (40) students in the first pilot sample and (200) students in the statistical analysis sample (second pilot sample). Since no items were eliminated in the statistical analysis of the scale, the same (200) students were adopted as the final research sample.

In light of the research findings, recommendations and proposals were presented in Chapter Four.

Keywords: Systemic Thinking, Geography Subject, Secondary Education.

الفصل الأول: التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث :

يعاني التعليم وبالأخص التعليم الثانوي من مشكلة مستمرة تتمثل في إغراق الطلاب بالمعلومات والمعارف، بدلاً من دعمهم في تطوير مهاراتهم ومواهبهم. ومع التقدم العلمي والتكنولوجي الذي شهدته السنوات الأخيرة، وما نتج عنه من تغييرات في جميع جوانب الحياة، أصبح من الضروري للقائمين على الأنظمة التعليمية أن يتكيفوا مع هذه التغيرات السريعة ويستفيدوا منها لتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة في عصر يتسم بالتعقيد والترابط بين مختلف المجالات لذا يبقى التحدي الأكبر هو تغيير طرق تفكيرنا لمواجهة هذا التعقيد المتزايد وبالتالي نحن بحاجة إلى تعليم يتماشى مع احتياجاتنا الجديدة وطبيعة عصرنا المعقد أصبحت ممارسة التفكير أو ما يُعرف بالتفكير

المنظومي أمراً بالغ الأهمية لأنه يأخذ جميع جوانب المشكلة بعين الاعتبار بهدف فهم الروابط والعلاقات بين أجزائها للوصول إلى حلول فعالة ويُعتبر التفكير المنظومي من أبرز أساليب التفكير الحديثة حيث يساعد على إدراك العلاقات المتشابكة بين الظواهر المختلفة وربطها ضمن إطار شامل، مما يساهم في بناء فهم أعمق وأكثر شمولية للموضوعات الدراسية خاصة في مادة الجغرافيا. (التميمي، ٢٠٢١ : ٥٤).

تستند مناهج الجغرافيا في العراق إلى تقديم المعرفة بشكل مجزأ، دون التركيز على الروابط بين المفاهيم المختلفة وفقاً لدراسة الزبيدي وآخرين (٢٠٢٠) فإن المناهج الحالية لا تعزز التفكير المنظومي حيث تُعرض المعلومات بطريقة تقليدية تفتقر إلى الربط بين الجوانب البيئية والاقتصادية والسياسية وهذا يؤدي إلى عدم قدرة الطلاب على فهم الصورة الشاملة للظواهر الجغرافية. (الزبيدي وآخرون، ٢٠٢٠ : ٢٣).

تعتبر بيئة التعليم عاملاً حاسماً في تعزيز أو عرقلة التفكير المنظومي يواجه المعلمون تحديات تتعلق بكثافة المناهج الدراسية وضيق الوقت المتاح لتغطية جميع المواضيع، بالإضافة إلى نقص الموارد التفاعلية مثل الخرائط الرقمية ونماذج المحاكاة الجغرافية هذه العوامل تدفع المدرسين إلى اعتماد أساليب تدريس تقليدية تركز على التلقين بدلاً من تشجيع التحليل والاستكشاف مما يؤثر سلباً على قدرة الطلاب على التفكير في العلاقات الجغرافية المعقدة. (الموسوي، ٢٠١٩ : ٧٦).

يشير جونز (٢٠١٧) إلى أن تعزيز مهارات التفكير المنظومي يتطلب تدريباً مستمراً للمدرسين على استخدام استراتيجيات تدريس حديثة تركز على الربط بين المفاهيم ومع ذلك، فإن العديد من مدرسي ومدرسات الجغرافيا في العراق لم يحصلوا على التدريب الكافي في هذا المجال مما يدفعهم للاستمرار في اتباع الأساليب التقليدية التي تركز على نقل المعرفة دون تعزيز مهارات التفكير العليا لدى الطلاب. (جونز، ٢٠١٧ : ٥٤).

نتيجة للعوامل المذكورة، يواجه الطلاب صعوبة في فهم العلاقات بين الظواهر الجغرافية المتنوعة مما يؤثر سلباً على قدرتهم على التحليل والتفسير والتنبؤ بالتغيرات البيئية والاقتصادية كما أن الطلاب الذين يتعلمون الجغرافيا بأساليب تعتمد على الحفظ فقط يواجهون تحديات في تطبيق المعرفة على المشكلات الواقعية مما ينعكس على مستوى وعيهم البيئي والتخطيطي. (فاضل، ٢٠٠٨ : ٧٦).

وترى الباحثة أن نقص التفكير المنظومي لدى مدرسي ومدرسات مادة الجغرافيا في العراق يمثل مشكلة تعليمية تحتاج إلى معالجة جذرية. ويُوصى بإعادة النظر في برامج إعداد المدرسين،

وتحديث المناهج الدراسية، وتوفير بيئة تعليمية محفزة، بالإضافة إلى تنظيم دورات تدريبية مستمرة تهدف إلى تطوير مهارات التفكير المنظومي لدى المعلمين.

ويمكن تلخيص مشكلة البحث الحالي من خلال طرح السؤال التالي (ما درجة ممارسة المدرسين للتفكير المنظومي عند تدريس مادة الجغرافية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر طلبتهم؟).

ثانياً: أهمية البحث:

التربية الحديثة التي تسعى وتطمح إليها فلسفتنا التربوية في العراق، هي بناء شخصية للمتعلم تشمل كافة جوانبه في الحياة لذلك فالتحصيل الدراسي أصبح يشمل الجوانب النفس حركية والوجدانية وليس فقط المعرفية.

(جمهورية العراق، ٢٠٠٨: ١-١٠).

كون ان الجامعة وسط اكايمي ثقافي واجتماعي تهتم بمرحلة عمرية لفئة تعتبر القلب النابض للمجتمع من خلال تحقيق ميول وحاجات الطلبة وبناء شخصيتهم عن طريق تقديم مناهج تشمل الاتجاهات والقيم والقدرات العقلية بالإضافة الى حاجاته ودوافعه المختلفة التي يمكن ترسيخها في مرحلة الاعداد الجامعي.

(الخرجي، ٢٠٠٣: ٥).

وهنا يأتي دور كليات التربية والمعلمين في تعليم الطلبة انواع من الخبرات التعليمية والتدريسية لإكسابهم مهارات في كفاءة ادارة الصف والتدريس وتجعلهم على علم بالمواقف التي تحدث داخل الصف سيما المواقف التربوية وكيفية ادارتها ونجاحه في حل الموقف والاستفادة منه تربوياً.

(الجاسر وجاسم، ٢٠٠٤: ٦٦).

وترى الباحثة انه في ظل التطور التكنولوجي الهائل وتعدد شعب الاتصالات اصبح استخدام المنهج العلمي المنظومي في الوصول الى الحقائق امر في غاية الأهمية، فالفكر المنظومي هو أداة للوصول الى عديد من الأمور التي تحكم الاختصاص وتعتبر متطلباً له، فالتفكير المنظومي او ما يطلق عليه بالمدخل المنظومي يهتم بدرجة كبيرة بتنمية العمليات المعرفية وفي تضمين مقررات معاصرة تتناغم في محتواها واساليبها مع التكنولوجيا المتقدمة وإن كل المواد لها إمكانية الاسهام في تنمية العمليات المعرفية مثل مهارة حل المشكلات واتخاذ القرار والتفكير فيما وراء المعرفة او ما يطلق عليه فيما وراء التفكير، كما ان التعليم يقاس بقدرة الطالب على التعرف على ابعاد الموقف والترابطات البينية بين اجزائه وعلى المساهمة في صناعة المعرفة وتوليدها وليس مجرد استنساخها ، فالتعلم هنا يستند الى مفهوم البنائية وتنمية التفكير المنظومي الذي ينطلق من منظور كلي وتفكير تحليلي منتج .ويمكن تلخيص أهمية البحث الحالي بالآتي:

الأهمية النظرية: تكمن الأهمية النظرية لهذه الدراسة في كونها تسلط الضوء على فئة المدرسين الذين هم شريحة مهمة من شرائح المجتمع لا بل الأكثر أهمية وتأثير على المجتمع لأن مهنتهم تعتبر من أبرز المهن الإنسانية لذا كان عليهم التزاماً بالاهتمام بكيفية تدريس وتعليم واعداد الطلبة اعداداً جيداً.

الأهمية التطبيقية: تكمن الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة كونها تحاول التعرف على مستوى ممارسة المدرسين للتفكير المنظومي عند تدريسهم لمادة الجغرافية وأداء عمله بشكل فعال ومميز وبالتالي تعمل على تحسين دراسة الطلبة وسهولة فهم المادة بكامل تفاصيلها.

ثالثاً: هدف البحث

يهدف البحث الحالي الى:

١. قياس مستوى التفكير المنظومي لدى مدرسي مادة الجغرافية أثناء التدريس.
٢. الفروق ذات الدلالة الاحصائية لدى مدرسي مادة الجغرافية على وفق متغير الجنس (ذكور – اناث)

رابعاً: حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بـ :

١. الحد البشري: طلبة المرحلة الثانوية.
٢. الحد الزمني: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠٢٣ – ٢٠٢٤).
٣. الحد المكاني: المدارس الحكومية الثانوية التابعة للمديرية العامة للتربية في محافظة بابل.
٤. الحد المعرفي: (التفكير المنظومي).

خامساً: تحديد المصطلحات

أولاً: التفكير المنظومي : وعرفه كل من:-

١. زيتون (2001) بأنه: أحد الأساليب التدريسية التي يتم تصميمها وفق مدخل النظم ويعتمد على التخطيط المحكم الذي تتبع فيه خطوات منطقية متسلسلة .
٢. عبد الصبور (٢٠٠١) بأنه: طريقة تحليلية للتخطيط ونظامية تمكننا من التقدم نحو الأهداف التي سبق تحديدها، وذلك بواسطة عمل منضبط ومرتب الأجزاء التي يتألف منها النظام كله، وتتكامل وتتشابك وتتفاعل تلك الأجزاء وفقاً لوظائفها التي تحددت للمهمة، وهذه المنظومة في حالة تغير ديناميكي دائم.

وتُعرفه الباحثة بأنه: منظومة من العمليات العقلية المعرفية مهمتها تحليل الموقف الى اجزائه الصغيرة ومكوناته الفرعية ومن ثم إعادة تركيبها للوصول الى فهم علاقتها وبالتالي الحصول على نتيجة معينة.

التعريف الاجرائي: هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على مقياس التفكير المنظومي.

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري:

التفكير المنظومي هو سمة من السمات التي خص الله تعالى بها الإنسان عن غيره من الكائنات، حيث انه من ارقى اشكال النشاط الدماغي وينفرد به الانسان لأنه يتطلب بيئة مقوماتها اللغة والمعرفة، ويرى التربويين إن التفكير يعد النافذة التي يرى بها المتعلم الاكتشافات والمنجزات العلمية المتطورة والتكنولوجية الحديثة بغية فهمها أولاً والسعي في دفع عجلتها الى الامام ثانياً لذا تسعى المؤسسات التربوية الى الموازنة بين التعليم القائم على الحفظ والتلقين وبين التعليم الذي من شأنه يوسع ادراك المتعلم وينشط العمليات العقلية. (عدس ١٩٩٦: ١٣).

ويمكن عدّ التفكير المنظومي شكلاً من أشكال المستويات العليا للتفكير والتي تختلف بطبيعة الحال عن المستويات الدنيا. (المنوفي، ٢٠٠٢: ٤٧٦).

فالتفكير المنظومي يعمل على الوصول الى ادراك شامل للموقف او المشكلة ويقوم بتحليلها الى جزئياتها ثم يبحث عن نقاط التشابه بينها ، ثم يجد حل المشكلة او يحكم في موقف معين، وبالتالي فهو يشمل نوعين من التفكير ذوا المستويات العليا (التحليل والتركيب) في آن واحد. (الوهاب، ٢٠١٨: ٣٤).

نشأة التفكير المنظومي :

يقول الله سبحانه وتعالى في كتابه الكريم: "وَلَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ مِنْ سُلَالَةٍ مِّن طِينٍ ثُمَّ جَعَلْنَاهُ نُطْفَةً فِي قَرَارٍ مَّكِينٍ" (١٣) المؤمنون. يتضح أن الضمير في "جعلناه نطفة" يعود إلى خلق الإنسان بكل صفاته، مما يجعله مثلاً جيداً يعكس التفكير المنظومي الإلهي في مراحل خلق الإنسان المتتابعة، والذي يُعتبر نظاماً متكاملًا في حد ذاته. (زيتون، ٢٠٠١: ١١).

ظهرت فكرة المدخل المنظومي في مجالي التربية والتعليم منذ أكثر من عشر سنوات، حيث بدأ تطبيقها في مصر عام ١٩٩٧ في مركز تطوير تدريس العلوم والرياضيات بجامعة عين شمس. (محمد وعبد العظيم، ٢٠١١: ١٩١).

في عام ١٩٩٨، تم اختبار أسلوب التدريس في الدول العربية في مجالات العلوم والرياضيات، وتم عرض نتائج هذا الاختبار في مؤتمرات عربية وعالمية. وقد تم تنظيم سلسلة من المؤتمرات المتعلقة بالمدخل المنظومي في مدينة القاهرة، بدءاً من المؤتمر العربي الأول في عام ٢٠٠١ وحتى المؤتمر العربي السادس في عام ٢٠٠٦، حيث تم التعاون في بعض هذه المؤتمرات مع المملكة الأردنية. (الكبيسي، ٢٠١٠: ٢١).

خصائص التفكير المنظومي:

يتضمن التفكير المنظومي مجموعة من الخصائص الأساسية:

- ١- يتبنى منظوراً شاملاً تجاه الموقف، حيث يركز على الخصائص العامة للنظام ككل، والتي تتشكل من الروابط بين الأجزاء المكونة له
- ٢- يشجع على المشاركة الفعالة أثناء معالجة المشكلة أو الموقف، ويعزز من دمج اتخاذ القرار مع الإدارة. كما يحث على تقبل آراء الآخرين واحترام وجهات النظر المتنوعة.
- ٣- يساعد في فهم العلاقات والتأثيرات بين الأجزاء المختلفة للموقف المعقد، مما يساهم في إيجاد حلول فعالة. (حمادات، ٢٠٠٩: ٢٥)

مهارات التفكير المنظومي:

١- التفكير الديناميكي:

يُعتبر التفكير الديناميكي مهارة تتعلق بممارسة أشكال متعددة من التفكير، حيث يتمكن الفرد من رؤية واستنتاج أنماط السلوك بدلاً من الاكتفاء بالتنبؤ بالأحداث. يتطلب هذا النوع من التفكير النظر إلى الموقف أو المشكلة كنتائج لعمليات دائرية مستمرة تتطور مع مرور الوقت، بدلاً من اعتبارها مجرد نتيجة لمجموعة من العوامل.

٢- تفكير الحلقة المغلقة:

فهم الطبيعة الحلقية للنظم يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالتفكير الديناميكي، مما يعني أننا نتعامل مع المشكلة كأنها مجموعة من العمليات المستمرة التي تعتمد على بعضها البعض، بدلاً من اعتبارها مجرد علاقات ذات اتجاه واحد بين مكونات المشكلة. وعندما نتأمل في المشكلة، نراها كحلاقات وروابط توضح العلاقة الدائرية بين السبب والنتيجة. وبالتالي، فإن هذه الحلقات هي المسؤولة عن توليد أنماط السلوك التي تظهر في المشكلة.

٣- التفكير الشمولي:

مهارة تتيح للفرد النظر إلى الصورة الكاملة للموقف، وفهم كيفية ترابط وتفاعل جميع الأجزاء معاً ضمن المنظومة الكلية، بدلاً من التركيز على الأجزاء بشكل منفصل.

٤- التفكير التفكير البنائي:

تشير مهارة التركيب إلى إمكانية دمج مكونات النظام وتنظيمها في إطار متكامل يحكمه نسق من العلاقات المنتظمة

٥- التفكير العملي الاجرائي:

تُعرف بنية العلاقات بأنها مهارة الشخص في إدراك الترابط والتفاعل بين مختلف المكونات. ويلعب التفكير العملي دوراً مهماً في فهم كيفية تأثير وتأثر عناصر النظام ببعضها البعض.

٦- التفكير المتصل:

يتمثل في القدرة على إدراك مكونات النظام وفهم الروابط التي تجمع بين أجزائه المختلفة، مع تتبع التفاعلات المتحركة بينها، والكشف عن الأنماط والعلاقات المتداخلة التي قد لا تكون ظاهرة للعيان. (حمادات ٢٠٠٩: ٣٤).

خطوات التفكير المنظومي:

لكي تتحقق خطوات التفكير المنظومي يجب إيضاح دور كل من المتعلم والمعلم وهي كالاتي :

أولاً: دور المعلم : لكي يتمكن المعلم من تعزيز مهارات التفكير المنظومي، يجب اتباع مجموعة من الخطوات، وهي كالتالي:

١- إعادة النظر في بناء محتوى المنهج الدراسي من حيث مواكبة مضامينه مع هذا النمط من التفكير.

٢- التركيز على القدرات والمستويات العليا مثل التحليل ، التركيب، والتقويم بصورة متوازية مع القدرات الدنيا مثل التذكر، الفهم والتطبيق.

٣- الرجوع الى الكتب والمصورات والخرائط التي لها علاقة بمحتوى المادة الدراسية.

٤- نظم الإدارة الصفية بحيث يكون هناك تفاعل صفي في طريقة بناء المنظومات مع الاخذ بعين الاعتبار ان دور المدرس مرشداً وموجهاً وليس ملقناً للمعلومات.

٥- استعمال أساليب التعلم الأخرى في تكوين المنظومات مثل الاستعانة بالتعلم الفردي والتعاوني وغيرهما.(عبيد وعفانة ٢٠٠٣: ٦٨-٦٩).

ثانياً: دور المتعلم : يتطلب التفكير المنظومي من المتعلم اتباع الخطوات التالية:

- ١- تحليل المحتويات العلمية في المنهج الدراسي لفهمها واستيعابها بشكل أفضل.
- ٢- دراسة العناصر الأساسية للمحتويات العلمية المقدمة في المقرر.
- ٣- إقامة روابط بين العناصر الأساسية التي تمنح دلالة للموضوعات.
- ٤- تحديد تأثير كل عنصر من العناصر لفهم العلاقات المعقدة بينها.
- ٥- التركيز على الهيكلية في بناء المنظومات بحيث تكون العناصر المتشابهة والمتراصة في نفس المستوى.

٦- عرض أمثلة على بعض العناصر الأساسية التي تتطلب تفسيراً أو توضيحاً.

٧- ربط النظام القائم بأنظمة أخرى ذات صلة لفهم الصورة الشاملة له.

متطلبات استعمال مهارات التفكير المنظومي في التعلم الصفي:

لكي تتم عملية تنمية التفكير المنظومي لدى المتعلم ينبغي مراعاة عدة أمور من أهمها ما يأتي:

- ١- المناهج الدراسية : وذلك من حيث مواكبة مضامينها لهذا النمط من التفكير.
- ٢- نظام التقويم: يُمكن التركيز على القدرات العليا مثل التحليل ، والتركيب والتقويم بشكل موازي مع القدرات الدنيا كالتذكر والفهم والتطبيق.
- ٣- نظم الإدارة الصفية: بحيث يكون هنالك تفاعل صفي في بناء المنظومات المطلوبة مع مراعاة دور المدرس كموجهاً وليس ملقياً للمعلومات.
- ٤- الوسائل التعليمية: بحيث يتم استخدام التكنولوجيا الحديثة مثل الإنترنت وأنظمة الحاسوب بوضع البرامج التعليمية.
- ٥- أساليب التدريس العادية يتم الاستعانة بالتعلم التعاوني والتعلم الانفرادي في تكوين المنظومات العلمية وغيرها. (فهيم ، ٢٠٠١: ٢٢)

الدراسات السابقة

أولاً: دراسة المنوفي (٢٠٠٢):

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم فعالية المدخل المنظومي في تدريس مادة حساب المثلثات لطلاب المرحلة الثانوية. لتحقيق هذا الهدف، قامت الباحثة بإعداد مقرر دراسي لحساب المثلثات للصف الأول الثانوي وفقاً للمدخل المنظومي، بالإضافة إلى إعداد اختبار تحصيلي في حساب المثلثات وآخر يقيس التفكير المنظومي. تم تطبيق هذين الاختبارين قبل وبعد تدريس المقرر على عينة

مكونة من ١٠٤ طلاب، حيث تضمّنت ٥٢ طالباً في المجموعة التجريبية و ٥٢ طالباً في المجموعة الضابطة. أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعتين في كل من الاختبار التحصيلي واختبار التفكير المنظومي، وكانت هذه الفروق لصالح طلاب المجموعة التجريبية. (دراسة المنوفي ٢٠٠٢: ٢١-٢٢).

ثانياً: دراسة سيماء (٢٠١١):

أُجريت هذه الدراسة في العراق بهدف استكشاف التفكير المنظومي وعلاقته بدافع الإنجاز الدراسي لدى طلبة جامعة تكريت. وقد تم تحديد أهداف الدراسة على النحو التالي:

- ١- تطوير مقياس لقياس التفكير المنظومي لدى طلبة الجامعة.
 - ٢- قياس مستوى التفكير المنظومي لدى الطلبة.
 - ٣- إجراء مقارنة في التفكير المنظومي بناءً على متغيري (الجنس - التخصص).
 - ٤- قياس مستوى دافع الإنجاز الدراسي لدى الطلبة.
 - ٥- إجراء مقارنة في دافع الإنجاز بناءً على متغيري (الجنس - التخصص).
 - ٦- استكشاف العلاقة بين التفكير المنظومي ودافع الإنجاز الدراسي.
- ولتحقيق أهداف البحث، قامت الباحثة بتطوير مقياس للتفكير المنظومي، وتم تقييم صدق وثبات وقوة تمييز فقرات المقياس باستخدام أسلوب العينتين المتطرفتين وعلاقة كل فقرة بالمجموع الكلي. كما تم اعتماد اختبار لدافع الإنجاز الدراسي، وبعد التأكد من صدق وثبات هذا الاختبار، تم تطبيق المقياسين على عينة مكونة من ٢٠٠ طالب وطالبة، تم اختيارهم بطريقة طبقية عشوائية، موزعين بالتساوي وفق متغيري الجنس والتخصص. وبعد جمع البيانات ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج SPSS. (دراسة سيماء

(٢٠١١: ١-٢٢)

جوانب الافادة من الدراسات السابقة:

- ١- تحديد حجم العينة واختيارها.
- ٢- الاطلاع على المصادر والمراجع والمجلات العربية والاجنبية التي تقيد الباحثة في بحثه.
- ٣- تحديد الوسائل الاحصائية المناسبة لمتطلبات البحث.
- ٤- موازنة النتائج التي توصلت اليها هذه الدراسة مع نتائج الدراسات السابقة.

الفصل الثالث: منهج البحث واجراءاته

يتضمن هذا الفصل الإجراءات المتبعة في تحديد مجتمع البحث وعينته وضبط المتغيرات الدخيلة واداة البحث، ثم تحديد الوسائل الإحصائية المستخدمة في عملية تحليل نتائجه، وللوصول الى هدف البحث اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي.

منهج البحث:

اعتمدت الباحثة في الدراسة الحالية على المنهج الوصفي لتحقيق هدف الدراسة، وهو من اكثر المناهج شيوعاً وانتشاراً في البحوث التربوية والنفسية، ولا يقتصر المنهج الوصفي على وصف الظاهرة أو جمع البيانات والمعلومات عنها فقط، بل لابد من تصنيف هذه المعلومات وتنظيمها والتعبير عنها كماً وكيفاً ويؤدي ذلك الى تحقيق فهم هذه الظاهرة، ولا يقف عند هذا الحد، وانما يعمل على تنظيم هذه البيانات وتحليلها، واستخرج الاستنتاجات ذات الدلائل، والمغزى بالنسبة الى مشكلة الدراسة. (الاسدي، ٢٠١٢: ٨٥).

-إجراءات البحث :تضمنت إجراءات البحث ما يأتي:

أولاً: مجتمع البحث: يتمثل مجتمع البحث بالمجموع الكلي للعناصر أو الأفراد الذين يحملون بيانات عن الظاهرة التي تسعى الباحثة إلى دراستها وإعطاء نتائج البحث عليها. (ملحم ، ٢٠٠٠: ١٢٥).

ويشتمل مجتمع البحث الحالي على طلبة المدارس الثانوية والمتوسطة في مركز محافظة بابل ومن كلا الجنسين وبلغ عددهم (٦٢٨٩٢) ' طالب وطالبة وبواقع (٣١٥٩٤) طالب بنسبة (٥٠%) وبواقع (٣١٢٩٨) طالبة بنسبة (٥٠%).

ثانياً: عينة البحث

١- العينة الاستطلاعية الأولية:

تم اختيار مدرستين بصورة عشوائية لتمثلان عينة البحث الاستطلاعية الأولية وقد اشتملت العينة على (٤٠) طالب وطالبة بواقع (٢٠) طالب و(٢٠) طالبة، وقد كان الهدف من هذه العينة هو التعرف على مدى وضوح التعليمات، والإجابة على فقرات المقياس وحساب الوقت المستغرق في الاستجابة.

٢- عينة التحليل الإحصائي :

^١ لقد حصلت الباحثة على الإحصائيات المدونة في مجتمع البحث من شعبة الإحصاء في المديرية العامة لتربية محافظة بابل

فيما يتعلق بحجم عينة التحليل الإحصائي يشير نانلي (Nunnally, 1978) إلى إن حجم عينة التمييز يرتبط بعدد فقرات المقياس، إذ ينبغي أن يكون من (٥-١٠) أمثال عدد الفقرات، للحد من أثر الصدفة في التحليل الإحصائي (Nunnally, 1978: 362)، وبما أن مقياس التفكير المنظومي عدد فقرته بلغ (٤٠) فقرة، بذلك يمكن للباحثة أن تختار عينة التحليل الإحصائي ما بين (٢٠٠-٤٠٠)، لذا اختارت الباحثة عينة التحليل الإحصائي البالغة (٢٠٠) طالب وطالبة.

٣- عينة البحث الأساسية

يقصد بالعينة مجموعة جزئية من المجتمع يجري اختيارها وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً. (كوافحة، ٢٠١٠: ١٠)

اختارت الباحثة عينة قوامها (٢٠٠) طالب وطالبة من طلبة التعليم الثانوي والمتوسطة، وهي نفسها عينة التحليل الإحصائي حيث لم تسقط ولا فقرة في التحليل الإحصائي فتم اعتمادها نفسها في استخراج النتائج.

ثالثاً: أداة البحث:

لغرض تحقيق أهداف البحث لأبد من توافر أداة، وهي مقياس التفكير المنظومي فقد لجأت الباحثة إلى تبني (عبد الوهاب ٢٠١٨) للتفكير المنظومي، وقد اعتمدت الباحثة مجموعة من الأساليب للتحقق من صدق وثبات الاستبانة وفقاً للآتي:

١- صدق الاستبيان:

يُعرف صدق الاستبيان بأنه القدرة على قياس ما وضع لقياسه. (الزبيدي، ٢٠٢١: ١٥). وقد تم حساب معاملات الصدق للاستبيان بعد تجريبه على عينة استطلاعية تكونت من (٦٠) طالب وطالبة، ومن ثم تم إجراء المعالجات الإحصائية اللازمة، وقد استخدمت الباحثة الصدق الظاهري للتأكد من صدق الاستبيان.

الصدق الظاهري: للتحقق من الصدق الظاهري للمقياس يُعد اتفاق المحكمين نوعاً من الصدق الظاهري إذ إنَّ الصدق الظاهري يشير إلى ما يظهر أن المقياس يقيسه، أي أن المقياس يتضمن فقرات إنها على صلة بالمتغير الذي يقاس، وإن مضمون المقياس متفق مع الغرض منه. (الإمام وآخرون، ١٩٩١: ١٣١). ومن أجل التحقق من صدق المقياس عرضت فقراته على عدد من الخبراء والمتخصصين التربويين ليعطي كل منهم رأيه في فقرات المقياس وحسن صوغها، ومدى وضوحها، واقتراح التعديلات المناسبة، وقد أعطى المحكمون ملاحظاتهم بشأن العبارات في المقياس، وقد اتخذت

الباحثة نسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر معيارا لقبول كل فقرة من فقرات المقياس إذ اتفق الخبراء على تعديل بعض الفقرات وقد أخذ الباحثة بالتعديلات والاقتراحات المناسبة وبذلك بقي عدد فقرات المقياس من (٤٠) فقرة وبهذا تم التحقق من الصدق الظاهري للمقياس، وبذلك تكون فقراته بالصيغة النهائية بعد اطلاع المحكمين هي (٤٠)، كما في جدول (١)

جدول (١) آراء المحكمين حول صلاحية فقرات مقياس التفكير المنظومي

مستوى الدلالة الاحصائية	قيمة كا ^٢		درجة الحرية	غير الموافقين	الموافقين	عدد المحكمين	الفقرات
	الجدولية	المحسوبة					
دالة احصائية	٣,٨٣	٣٠	١	صفر	٣٠	٣٠	١,٢,٣,٤,٥,٦,٧,٨,٩,١٠,١١,١٢,١٣,١٤,١٥,١٦,١٧,١٨,١٩,٢٠,٢١,٢٢,٢٣,٢٤,٢٥,٢٦,٢٧,٢٨,٢٩,٣٠,٣١,٣٢,٣٣,٣٤,٣٥,٣٦,٣٧,٣٨,٣٩,٤٠

من الجدول السابق تتضح قيمة مربع كاي أنها دالة على جميع الفقرات، إذ كانت قيمة مربع كاي (كا^٢) المحسوبة أعلى من قيمة مربع كاي (كا^٢) الجدولية البالغة (٣,٨٣) عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (١)، وعليه فلم تُحذف الباحثة أي فقرة من فقرات المقياس.

٢- إعداد تعليمات المقياس:

تعد تعليمات المقياس الدليل الذي يساعد المستجيب عند الإجابة عن فقرات المقياس، إذ يستطيع من خلالها فهم المطلوب؛ لذا حرصت الباحثة على أن تكون التعليمات سهلة وواضحة الإجابة، وطلب من المستجيب أن يضع علامة (✓) أمام البديل الذي يراه مناسباً، مع التأكيد على الصدق والموضوعية عند الإجابة، ومن أجل أن يجيب الفرد بكل صراحة واطمئنان، فضلاً عن أن التعليمات احتوت على مثال توضيحي عن كيفية الإجابة ذكرت الباحثة أن الإجابات لا تحتاج إلى ذكر الاسم ولن يطلع عليها سوى الباحثة، ولا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة ومراعاة الوقت للإجابة.

٣- استطلاع المقياس (وضوح التعليمات):

بعد أن تم تبني المقياس بصيغته الأولية ووضع تعليمات الاستجابة على الفقرات، تم إجراء دراسة استطلاعية على عينة من طلبة مركز محافظة بابل حيث بلغت (٤٠) طالب وطالبة، وكان الهدف من إجراء هذا التطبيق معرفة مدى وضوح التعليمات، ووضوح الفقرات من حيث المعنى، والزمن الذي يستغرقه الطلبة في الإجابة عن فقرات المقياس بهدف التغلب على تلك الصعوبات قبل

تطبيق المقياس على عينة البحث الأساسية، وبعد ملاحظة الاستجابات تبين أن تعليمات الاستجابة والفقرات والبدائل واضحة، وقد تبين أن فقرات المقياس وتعليماته كانت واضحة وأن الوقت الذي استغرقه أفراد العينة في إجاباتهم على مقياس التفكير المنظومي بمتوسط زمني قدره (١٧) دقيقة.

٤- تصحيح المقياس:

يعد تصحيح المقياس من العوامل المؤثرة في مستوى ثباته، وإذا كان تصحيح المقياس بطريقة موضوعية فإن ذلك يؤدي إلى زيادة ثبات المقياس لكن لو كانت عملية التصحيح تخضع لذاتية الفاحص ورغباته لكانت النتيجة انخفاض معامل ثبات المقياس (ملحم، ٢٠١٠ : ٧٦)، حيث يقصد بتصحيح المقياس هو وضع درجة لاستجابة المفحوصين على فقرات المقياس، ثم جمع هذه الدرجات بغية استخراج الدرجة الكلية لكل فرد منهم، وقد تم تصحيح استمارات مقياس التفكير المنظومي على أساس (٤٠) فقرة بعد أن تم تحديد أوزان لبدائل الاستجابة، وهي (تنطبق عليه دائما) وتعطى خمس درجات، و(تنطبق عليه أحيانا) وتعطى أربع درجات، و(تنطبق عليه غالبا) وتعطى ثلاث درجات، و(تنطبق عليه نادرا) تعطى درجتين، و(لا تنطبق عليه أبدا) وتعطى لها درجة واحدة وبهذا تكون أعلى درجة للمقياس هي (٢٠٠)، وأقل درجة للمقياس هي (٤٠) بمتوسط فرضي قدره (١٢٠).

٥- تطبيق المقياس على أفراد عينة التحليل الإحصائي:

أشارت أغلب أدبيات القياس إلى أهمية إجراء التحليل الإحصائي لفقرات المقاييس النفسية على عينات ممثلة للمجتمع الذي تؤخذ منه وتتصف بكبر حجمها، لذا ارتأت الباحثة أن تكون عينة التحليل الإحصائي للفقرات (٢٠٠) مدرس ومدرسة، يمثلون عينة التحليل الإحصائي اختيروا بالأسلوب العشوائي ذي التوزيع المتناسب، وفي ما يأتي توضيح لخطوات إجراءات التحليل الإحصائي:

أ- القوة التمييزية لفقرات مقياس التفكير المنظومي:

يستوجب حساب القوة التمييزية لفقرات المقاييس النفسية لغرض استبعاد الفقرات التي لا تميز بين الأفراد والاحتفاظ بالفقرات التي تميزهم، لأنه توجد علاقة قوية بين دقة المقياس والقوة التمييزية من فقراته. (الكبيسي، ٢٠١٠ : ٢٠١).

وللتحقق من القوة التمييزية لفقرات مقياس التفكير المنظومي اعتمدت الباحثة بيانات عينة التحليل الإحصائي المتكونة من (٢٠٠) طالب وطالبة، وتم تفرغ إجاباتهم وحساب الدرجة الكلية على النحو الآتي:

- ١- تطبيق فقرات مقياس التفكير المنظومي على عينة التحليل الاحصائي والبالغ عددها (٢٠٠) طالب وطالبة.
- ٢- تصحيح استجابات الطلبة لإيجاد الدرجة الكلية لاستجابة كل طالب وطالبة على فقرات المقياس.
- ٣- ترتيب درجات الطلبة على كل فقرة من فقرات مقياس التفكير المنظومي ترتيباً تنازلياً.
- ٤- اختيار (٢٧%) من درجات الفقرات التي حصلت على أعلى الدرجات لتكون المجموعة العليا، وعددها (٥٤) استبانة.
- ٥- اختيار (٢٧%) من درجات الفقرات التي حصلت على درجات منخفضة لتكون المجموعة الدنيا، وعددها (٥٤) استبانة.
- ٦- استخراج القوة التمييزية باستخدام اختبار (T-Test) لعينتين مستقلتين، وذلك لقياس الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا، ولكل فقرة من فقرات المقياس، وقورنت قيمة (T-Test) المحسوبة لكل فقرة بالقيمة الجدولية، وكانت جميع الفقرات دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥)؛ وبذلك لم يتم حذف أي فقرة من فقرات المقياس، وجدول (٢) يوضح ذلك:

جدول رقم (٢) القيمة التائية لفقرات مقياس التفكير المنظومي (التحليل الاحصائي بأسلوب المجموعتين الطرفيتين)

الفقرات	المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T-TEST)		مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
١	عليا	٥٤	٢,٨٥	٠,٣٥	٦,٥٩	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٥٤	١,٩٨	٠,٩٠			
٢	عليا	٥٤	٢,٧٢	٠,٥٩	٥,٤٧	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٥٤	١,٩١	٠,٩١			
٣	عليا	٥٤	٢,٨٥	٠,٤٥	٧,٥٣	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٥٤	١,٨٣	٠,٨٨			
٤	عليا	٥٤	٢,٨٣	٠,٤٢	٨,٠٦	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٥٤	١,٨١	٠,٨٢			
٥	عليا	٥٤	٢,٨١	٠,٤٣	٦,٤٤	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٥٤	١,٩١	٠,٩٣			
٦	عليا	٥٤	٢,٧٦	٠,٥٨	٦,٣٤	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٥٤	٢,٠٠	٠,٩٥			
٧	عليا	٥٤	٢,٧٨	٠,٤٦	٥,٠٠	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٥٤	١,٩١	٠,٨٩			
٨	عليا	٥٤	٢,٧٨	٠,٥٠	٥,٥٦	٢,٠٠	دالة
	دنيا	٥٤	١,٩٦	٠,٩٥			
٩	عليا	٥٤	٢,٨٥	٠,٤٠	٧,٥٣	٢,٠٠	دالة

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية

درجة ممارسة مدرسي مادة الجغرافية للتفكير المنظومي من وجهة نظر طلبتهم
في المرحلة الثانوية

مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

دنيا	٥٤	١,٩٦	٠,٩٠		
عليا	٥٤	٢,٨١	٠,٥١	دالة	٢,٠٠
دنيا	٥٤	٢,٠٠	٠,٩٣		٥,٦٢
عليا	٥٤	٢,٨١	٠,٤٢	دالة	٢,٠٠
دنيا	٥٤	١,٩٦	٠,٩٥		٥,٨٨
عليا	٥٤	٢,٨٣	٠,٤٢	دالة	٢,٠٠
دنيا	٥٤	١,٩١	٠,٨٧		٧,٠٠
عليا	٥٤	٢,٨١	٠,٥١	دالة	٢,٠٠
دنيا	٥٤	١,٩١	٠,٩٣		٦,٢٣
عليا	٥٤	٢,٧٦	٠,٥١	دالة	٢,٠٠
دنيا	٥٤	١,٨٧	٠,٨٩		٦,٣٥
عليا	٥٤	٢,٧٢	٠,٤٩	دالة	٢,٠٠
دنيا	٥٤	١,٨٩	٠,٩٢		٥,٨٤
عليا	٥٤	٢,٧٤	٠,٥٢	دالة	٢,٠٠
دنيا	٥٤	١,٨٣	٠,٩٠		٦,٣٨
عليا	٥٤	٢,٧٠	٠,٥٧	دالة	٢,٠٠
دنيا	٥٤	١,٩١	٠,٩١		٥,٤١
عليا	٥٤	٢,٧٨	٠,٥٣	دالة	٢,٠٠
دنيا	٥٤	١,٨٩	٠,٩٠		٦,٢٠
عليا	٥٤	٢,٨١	٠,٤٣	دالة	٢,٠٠
دنيا	٥٤	١,٧٤	٠,٨٥		٨,٢٤
عليا	٥٤	٢,٨٣	٠,٤٢	دالة	٢,٠٠
دنيا	٥٤	١,٩٣	٠,٩٦		٦,٣٠
عليا	٥٤	٢,٨٥	٠,٤٥	دالة	٢,٠٠
دنيا	٥٤	١,٨٠	٠,٨٥		٨,٠٢
عليا	٥٤	٢,٨٧	٠,٣٩	دالة	٢,٠٠
دنيا	٥٤	١,٩١	٠,٩١		٧,١٠
عليا	٥٤	٢,٩١	٠,٣٥	دالة	٢,٠٠
دنيا	٥٤	١,٨٩	٠,٨٨		٧,٨٧
عليا	٥٤	٢,٧٤	٠,٥٢	دالة	٢,٠٠
دنيا	٥٤	١,٩٣	٠,٩٢		٥,٦٢
عليا	٥٤	٢,٨٣	٠,٤٦	دالة	٢,٠٠
دنيا	٥٤	١,٨٠	٠,٨٧		٧,٦٧
عليا	٥٤	٢,٨١	٠,٤٣	دالة	٢,٠٠
دنيا	٥٤	١,٨٣	٠,٨٦		٧,٤٥
عليا	٥٤	٢,٧٤	٠,٦٢	دالة	٢,٠٠
دنيا	٥٤	١,٨١	٠,٨٧		٦,٣٦
عليا	٥٤	٢,٨١	٠,٤٧	دالة	٢,٠٠
دنيا	٥٤	١,٨٧	٠,٨٩		٦,٨٦
عليا	٥٤	٢,٧٠	٠,٦٠	دالة	٢,٠٠
دنيا	٥٤	١,٩٤	٠,٩٢		٥,٠٧
عليا	٥٤	٢,٧٦	٠,٥١	دالة	٢,٠٠
دنيا	٥٤	١,٩٣	٠,٨٨		٥,٩٨
عليا	٥٤	٢,٦٧	٠,٦٤	دالة	٢,٠٠
دنيا	٥٤	١,٩٦	٠,٩٣		٤,٥٦
عليا	٥٤	٢,٨٩	٠,٣٧	دالة	٢,٠٠
دنيا	٥٤	١,٩١	٠,٩٥		٧,٠٢
عليا	٥٤	٢,٨٠	٠,٥٦	دالة	٢,٠٠
					٧,٠٥

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية

درجة ممارسة مدرسي مادة الجغرافية للتفكير المنظومي من وجهة نظر طلبتهم في المرحلة الثانوية

مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

دنيا	٥٤	١,٨٠	٠,٨٧	٧,٢٧	٢,٠٠	دالة
عليا	٥٤	٢,٧٨	٠,٥٣	٧,٢٧	٢,٠٠	دالة
دنيا	٥٤	١,٨٠	٠,٨٣			
عليا	٥٤	٢,٧٨	٠,٥٧	٦,٢٩	٢,٠٠	دالة
دنيا	٥٤	١,٨٧	٠,٨٩			
عليا	٥٤	٢,٨٠	٠,٤٥	٧,٨٣	٢,٠٠	دالة
دنيا	٥٤	١,٨١	٠,٨٠			
عليا	٥٤	٢,٨٩	٠,٣١	٧,٢٩	٢,٠٠	دالة
دنيا	٥٤	١,٩١	٠,٩٣			
عليا	٥٤	٢,٧٦	٠,٥١	٦,٨٧	٢,٠٠	دالة
دنيا	٥٤	١,٨١	٠,٨٧			
عليا	٥٤	٢,٧٦	٠,٤٧	٥,٨٧	٢,٠٠	دالة
دنيا	٥٤	١,٩٣	٠,٩٢			
عليا	٥٤	٢,٨٥	٠,٤٠	٧,٠٥	٢,٠٠	دالة
دنيا	٥٤	١,٩١	٠,٨٩			

ب- الأتساق الداخلي للفقرات: علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

بعد تطبيق المقياس على عينة التحليل الاحصائي البالغة (٢٠٠) من طلبة المدارس في مركز محافظة بابل، وعند حساب معامل الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس وبأستعمال معامل الارتباط (بيرسون) تبين أن جميع فقرات المقياس تتميز بمعامل ارتباط معتدل بالاعتماد على القيمة الحرجة لمعامل الارتباط والتي حددت بـ (٠,١٣) فأكثر كميّار لصدق الفقرة (الدريد، ٢٠٠٦: ٣٠٠)، ولم تحذف أي فقرة كما موضح في الجدول (٣).

جدول (٣) علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس التفكير المنظومي

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
١	٠,٤٢	١٥	٠,٥٢	٢٩	٠,٤٥
٢	٠,٤٠	١٦	٠,٣٧	٣٠	٠,٥٠
٣	٠,٤٦	١٧	٠,٥٠	٣١	٠,٤٩
٤	٠,٤٧	١٨	٠,٤٠	٣٢	٠,٤٣
٥	٠,٤٢	١٩	٠,٤٤	٣٣	٠,٤٢
٦	٠,٤٠	٢٠	٠,٣٩	٣٤	٠,٤١
٧	٠,٤٤	٢١	٠,٤٥	٣٥	٠,٣٧
٨	٠,٤٢	٢٢	٠,٤٦	٣٦	٠,٤٧
٩	٠,٤٥	٢٣	٠,٥١	٣٧	٠,٤٥
١٠	٠,٣٨	٢٤	٠,٤٧	٣٨	٠,٤١
١١	٠,٣٦	٢٥	٠,٣٧	٣٩	٠,٥٠
١٢	٠,٤٣	٢٦	٠,٤٣	٤٠	٠,٤٠
١٣	٠,٤٣	٢٧	٠,٤٥		
١٤	٠,٤٥	٢٨	٠,٤٤		

٦- الخصائص السيكومترية لمقياس التفكير المنظومي:

أولاً- صدق المقياس:

يرتبط مفهوم صدق المقياس بصحة صلاحيته للاستخدام، فالمقياس الصادق هو المقياس الذي يصلح للاستخدام في ضوء الاهداف التي وضعت من اجلها. ويمكن أن نعني أيضاً بالمقياس الصادق ذلك المقياس المصمم لقياس سلوك معين أو سلوك ما، وإن فقرات المقياس ترتبط كلها بالسلوك المراد قياسه. (الزبيدي، ٢٠٢١: ٢٣٧)

وقد تحققت الباحثة من صدق المقياس بطريقتين، هما:

أ. الصدق الظاهري:

يقصد به مدى صدق المقياس لقياس السمة المراد قياسها بشكل ظاهري، ويعتمد هذا النوع من الصدق على الفحص المبدئي لمحتويات المقياس من الخبراء والمختصين من ذوي الخبرة من خلال النظر في فقراته، وكيفية صياغتها، ومدى وضوحها، وكذلك النظر في التعليمات ودقتها، ثم المقارنة بالوظيفية المراد قياسها فإذا اقترب الاثنان كان المقياس صادقاً ظاهرياً (سطحياً) (العجيلي وآخرون، ٢٠٠١: ١٢٩).

ولجأت الباحثة بالتحقق من الصدق الظاهري لمقياس التفكير المنظومي بصيغته الأولية من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال العلوم التربوية والنفسية والبالغ عددهم (٣٠) محكماً ملحق (٩) للتعرف على مدى صلاحية الفقرات التي تقيس الظاهرة النفسية المدروسة ومدى وضوح الفقرات، ومدى ملائمة كل فقرة للمجال الذي تنتمي إليه، وما يرويه مناسباً من التعديلات للفقرات أو حذفها. وبعد جمع آراء المحكمين وتحليلها باستعمال مربع كاي، تبين أن قيم مربع كاي المحسوبة لجميع الفقرات كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١).

ب. صدق البناء:

إن صدق البناء قائم على فكرة مدى مناسبة المقياس للصفة المراد قياسها ووضوح بنوده، ومدى العلاقة بالقدرة أو السمة أو البعد الذي يقيسه المقياس، وأخذ تعليمات تطبيق هذا المقياس والزمن المحدد له بالاعتبار. (الكبيسي، ٢٠١٠: ١٩٩)، وإن التأكد من هذا النوع من الصدق يتم عن طريق الآتي:

١- المجموعتين الطرفيتين (القوة التمييزية) التي وضحت في الجدول (٢).

٢- حساب معاملات الارتباط بين درجة الفقرات والدرجة الكلية للمقياس، والجدول (٣)

وضح ذلك.

ثانياً- ثبات المقياس:

يقصد بثبات المقياس هو ضمان الحصول على النتائج نفسها تقريباً إذا أعيد تطبيق المقياس نفسه على المجموعة من الافراد، وهذا يعني قلة تأثير عوامل الصدفة والعشوائية على نتائج المقياس. (الزبيدي، ٢٠٢١: ٢٥٧).

ويعد أيضاً من الخصائص السايكومترية المهمة للمقاييس النفسية في قياس ما ينبغي قياسه بصورة منتظمة (الهويدي، ٢٠٠٤: ٥٣) وللتحقق من ثبات المقياس قامت الباحثة باستخدام طريقتين، هما:

أ- طريقة إعادة الاختبار:

تتطلب هذه الطريقة إعادة تطبيق الاختبار مرة أخرى على أفراد المجموعة نفسها بعد فترة زمنية ملائمة، ثم يحسب بعد ذلك معامل الارتباط بين الدرجات التي حصل عليها أفراد العينة في المرة الاولى والثانية ويسمى معامل الارتباط المستخرج بهذه الطريقة بمعامل استقرار نتائج الاختبار خلال الفترة بين التطبيقين للاختبار (العجيلي وآخرون، ٢٠٠١: ١٤٤ - ١٤٥)، ولاستخراج الثبات بهذه الطريقة فقد قامت الباحثة بإعادة الاختبار بعد مرور (١٥) يوماً على عينة مؤلفة من (٤٠) من طالب وطالبة عينة التحليل الاحصائي نفسها، وقد بلغت قيمة الثبات بهذه الطريقة (٠,٩٠)، وهو معامل ثبات عالي.

ب- طريقة ألفا كرونباخ:

هذا المعامل مشتق من الصيغة لكيودر- ريتشاردسون (٢٠) لتقدير ثبات درجات أنواع الاختبارات والمقاييس المختلفة، حيث يقوم هذا المعامل بإيجاد معامل الثبات لبنية الاختبار والمقياس، ويستخدم مع الاختبارات والمقاييس ذات التدرج (الثلاثي، الرباعي، الخماسي، ...) ويُعطي معامل ألفا كرونباخ الحد الأدنى للقيمة التقديرية لمعامل ثبات درجات المقياس أو الاختبار (الزبيدي، ٢٠٢١: ٢٦٢).

وقد تم تطبيق معامل (ألفا كرونباخ) على عينة التحليل الاحصائي البالغة (٢٠٠) طالب وطالبة، وقد بلغت قيمة الثبات بهذا المعامل (٠,٨٩)، وتعد مؤشرات الثبات المذكورة مؤشرات عالية (الزبيدي، ٢٠٢١: ٢٥٩).

ثالثاً: وصف مقياس التفكير المنظومي (المقياس بصيغته النهائية):

يتكون مقياس التفكير المنظومي بصيغته النهائية من (٤٠) فقرة، ووضع أمام كل فقرة خمس

بدائل لتقدير الاستجابات على فقرات المقياس هي (تنطبق عليه تماماً، تنطبق عليه غالباً، تنطبق عليه أحياناً، تنطبق عليه قليلاً، لا تنطبق عليه أبداً)، واعطيت الدرجات (١، ٢، ٣، ٤، ٥)، وتبلغ أعلى درجة كلية محتملة للمقياس (٢٠٠) درجة وأدنى درجة (٤٠)، والوسط الفرضي للمقياس هو (١٢٠) درجة.

رابعاً: التطبيق النهائي لأداة البحث:

تمت إجراءات التطبيق النهائي لأداة البحث بصيغته النهائية، على عينة البحث الأساسية (التطبيق النهائي) والبالغة عددها (٢٠٠) طالب وطالبة في مدارس مركز محافظة بابل للعام الدراسي (٢٠٢٤ - ٢٠٢٥)، وأوضحت الباحثة للمستجيبين التعليمات الخاصة بالمقياس وطريقة الإجابة، وطلبت منهم تدوين ملاحظاتهم أو أسئلتهم، وأكدت الباحثة أن إجاباتهم ستكون سرية ولا يطلع عليها سوى الباحثة، وبعد الانتهاء من الإجابة جمعت الباحثة المعلومات لمتغيرات البحث وذلك لاستخراج النتائج.

خامساً: الوسائل الإحصائية:

لمعالجة البيانات التي توصل إليها البحث الحالي إحصائياً استعمل الباحث الوسائل الإحصائية المناسبة مستعيناً بالحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) الاصدار (٢٧) وكالاتي:

- مربع كاي لمعرفة دلالة الفرق بين الموافقين وغير الموافقين من المحكمين في صلاحية فقرات مقياسي البحث.
- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين: لاستخراج القوة التمييزية لفقرات مقياسي البحث بأسلوب المجموعتين الطرفيتين.
- معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) لاستخراج الاتساق الداخلي للمقياسين الذي يتمثل بإيجاد معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية وبالمجال الذي تنتمي إليه ودرجة المجال بالمجال الآخر، واستخراج الثبات بطريقة إعادة الاختبار لمقياسي البحث، وللتعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين المقياسين.
- معادلة الفاكرونباخ للاتساق الداخلي: (Coefficient Alpha) لاستخراج ثبات مقياسي البحث.
- الاختبار التائي لعينة واحدة (T-test for aSingle Sample): لمعرفة دلالة الفروق بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي لدرجات افراد العينة النهائية على مقياس الانا الهادئة والتفكير التصميمي

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية - جامعة بابل
درجة ممارسة مدرسي مادة الجغرافية للتفكير المنظومي من وجهة نظر طلبتهم
في المرحلة الثانوية

الفصل الرابع: عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها البحث الحالي على نحو يتسق مع ترتيب أهداف البحث، ومناقشة تلك النتائج بضوء الاطار النظري الذي تم تحديده في الفصل الثاني، والدراسات السابقة ذات العلاقة بمتغيرات البحث، وعلى النحو الآتي :

أولاً: عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها:

الهدف الاول: قياس مستوى التفكير المنظومي لدى مدرسي مادة الجغرافية أثناء التدريس:

لأجل تحقيق هذا الهدف طبقت الباحثة مقياس التفكير المنظومي على عينة البحث، وبعد تفريغ البيانات ومعالجتها احصائياً استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة، وتم ايجاد المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات المدرسين والمدرسات، فجاءت النتائج مبينة في جدول (٤) .

جدول (٤): الوسط الحسابي والانحراف المعياري والمتوسط الفرضي والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لمقياس

التفكير المنظومي

مستوى الدلالة ٠,٠٥	القيمة التائية		درجة الحرية	الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	العينة
	الجدولية	المحسوبة					
دالة احصائياً	١,٩٦	١٢,١٧٤	١٩٩	١٢٠	١٨,٤٢٥	١٣٥,٨٦	٢٠٠

يتضح من الجدول أعلاه ان الوسط الحسابي لدرجات العينة بلغ (١٣٥,٨٦) درجة وانحراف معياري قدره (١٨,٤٢٥) وبلغ المتوسط الفرضي (١٢٠) درجة، وان القيمة التائية المحسوبة بلغت (١٢,١٧٤) درجة، وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) ، ولذلك تكون دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بدرجة حرية (١٩٩) . مما يدل الى وجود تفكير منظومي لدى مدرسي ومدرسات مادة الجغرافية أثناء التدريس، وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى ان التفكير المنظومي لدى مدرسي ومدرسات مادة الجغرافيا أثناء التدريس يعني قدرتهم على رؤية العلاقات المتداخلة بين المفاهيم الجغرافية المختلفة وفهم الترابط بين الظواهر البيئية، الاقتصادية، والاجتماعية. يمكن تفسير ذلك من خلال النقاط التالية:

١. **التكامل بين العناصر الجغرافية:** يتيح التفكير المنظومي للمعلمين فهم الجغرافيا كمنظومة مترابطة، حيث تتفاعل العناصر الطبيعية مثل المناخ والتضاريس مع العوامل البشرية مثل السكان والاقتصاد

٢. تحليل العلاقات والتأثيرات المتبادلة: يساعد التفكير المنظومي في توضيح كيفية تأثير التغيرات المناخية على الزراعة، وكيف تؤثر التضاريس على توزيع السكان، مما يعزز فهم الطلاب للعلاقات السببية في البيئة الجغرافية.

٣. ربط الجغرافيا بالواقع: يُسهم التفكير المنظومي في جعل تدريس الجغرافيا أكثر واقعية من خلال ربط الظواهر الجغرافية بالأحداث العالمية والمحلية، مما يزيد من تفاعل الطلاب واهتمامهم بالمادة.

٤. تطوير مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات: عندما يعتمد المدرسون على التفكير المنظومي، فإنهم يشجعون الطلاب على تحليل الظواهر الجغرافية من زوايا متعددة، مما يساعدهم في اتخاذ قرارات مستنيرة حول القضايا البيئية والتنمية.

٥. تنويع استراتيجيات التدريس: يمكن للمدرسين استخدام استراتيجيات تدريس متنوعة مثل الخرائط الذهنية، النماذج، والدراسات الميدانية، مما يعزز التعلم التفاعلي ويجعل الجغرافيا أكثر تشويقاً.

بالتالي، فإن وجود التفكير المنظومي لدى مدرسي الجغرافيا يجعل العملية التعليمية أكثر تكاملاً وشمولاً، ويسهم في تنمية وعي الطلاب بالعالم من حولهم بطريقة أكثر دقة وعمق.

الهدف الثاني: الفروق ذات الدلالة الاحصائية لدى مدرسي مادة الجغرافية على وفق متغير الجنس (ذكور - إناث)

لغرض تحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتطبيق مقياس التفكير المنظومي على عينة البحث، وقامت الباحثة باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين والجدول الاتي يوضح ذلك (٥).

جدول (٥): نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق في التفكير المنظومي تبعاً لمتغير الجنس.

الجنس	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
ذكور	١٠٠	١٤٩,٦٧	١٥,٣٣٩	١٩٨	١٦,٠٢٥	١,٩٦	(٠,٠٥)
إناث	١٠٠	١٢٢,٠٥	٧,٨٦٠				

تبين من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة احصائية على وفق متغير الجنس لصالح الذكور؛ لأنّ القيمة التائية المحسوبة قد بلغت (١٦,٠٢٥)، وهي أكبر من الجدولية البالغة (١,٩٦) وإن المتوسط الحسابي للذكور اكبر من المتوسط الحسابي للإناث عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠٥)، وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى:

١. الاختلافات المعرفية والإدراكية:

- أ- تشير بعض الدراسات إلى أن الذكور يميلون إلى التفكير التجريدي والتحليلي بشكل أكبر، مما قد يساعدهم على فهم العلاقات المنهجية بين الظواهر الجغرافية بشكل أكثر ترابطاً.
- ب- الذكور قد يكون لديهم قدرة أكبر على تصور الأبعاد المكانية والخرائط الذهنية، مما يسهل عليهم استيعاب العلاقات بين العوامل الجغرافية المختلفة.

٢. التنشئة الاجتماعية والثقافية:

- أ- في بعض المجتمعات، قد يتم تشجيع الذكور على التفكير النقدي وحل المشكلات بشكل أكبر مقارنة بالإناث، مما يساهم في تطوير مهارات التفكير المنظومي لديهم.
- ب- المناهج التعليمية قد تكون موجهة بشكل غير مباشر لتعزيز مهارات التحليل والتركيب لدى الذكور من خلال الأنشطة التي تتطلب استكشافاً وحل مشكلات، بينما يتم تشجيع الإناث على الحفظ والاستيعاب التقليدي أكثر.

٣. الاختلاف في أساليب التعلم والتفاعل مع المادة:

- أ- الذكور قد يميلون إلى استخدام استراتيجيات تعلم تعتمد على الاستكشاف والتجريب، مما يعزز لديهم القدرة على رؤية العلاقات بين المفاهيم الجغرافية.
- ب- الإناث قد يركزن أكثر على التفاصيل الجزئية بدلاً من الصورة الكلية، مما قد يجعل التفكير المنظومي أقل تطوراً لديهن مقارنة بالذكور.

٤. الفرص المتاحة للتفاعل مع المعرفة الجغرافية:

- أ- الذكور قد يكون لديهم فرص أكثر للمشاركة في أنشطة ميدانية أو تجريبية (مثل الرحلات الاستكشافية أو استخدام التقنيات التفاعلية)، مما يعزز لديهم التفكير المنظومي.
- ب- في بعض البيئات، قد تكون الفتيات أقل تعرضاً للأنشطة التي تتطلب استكشاف العلاقات المعقدة بين العوامل الجغرافية، مما قد يؤثر على مستوى التفكير المنظومي لديهن.

ثانياً: التوصيات والمقترحات بناءً على النتائج السابقة

١- تعزيز استراتيجيات التدريس التفاعلية:

- استخدام أساليب تدريس تعتمد على الخرائط الذهنية، النماذج التوضيحية، والتعلم القائم على المشروعات لتعزيز التفكير المنظومي لدى جميع الطلاب.
- إدماج التكنولوجيا الحديثة مثل تطبيقات نظم المعلومات الجغرافية (GIS) والمحاكاة الرقمية في تدريس الجغرافيا.

٢- تقليل الفجوة بين الجنسين في التفكير المنظومي:

- توفير فرص متكافئة للطلاب والطالبات للمشاركة في الأنشطة الميدانية والاستكشاف الجغرافي.
- تشجيع الإناث على المشاركة في المهام التحليلية وحل المشكلات لتعزيز قدرات التفكير النقدي والمنظومي لديهن.

٣- تطوير برامج تدريبية للمعلمين:

- عقد ورش عمل ودورات تدريبية حول كيفية تنمية التفكير المنظومي لدى الطلاب باستخدام استراتيجيات تدريس متطورة.
- تزويد المعلمين بأساليب تنوع طرق الشرح والأنشطة الصفية لتناسب أساليب التعلم المختلفة لدى الذكور والإناث.

٤- تحفيز الطلاب على التفكير التحليلي والنقدي:

- إدماج الأسئلة المفتوحة والمشروعات البحثية التي تتطلب تحليل العلاقات بين العوامل الجغرافية المختلفة.
- تعزيز النقاشات الصفية التي تشجع الطلاب على استكشاف الترابطات بين المفاهيم الجغرافية بشكل أعمق.

٥- تحديث المناهج الدراسية:

- تصميم مناهج أكثر شمولية تعزز التفكير المنظومي، وتجمع بين المعرفة النظرية والتطبيق العملي.
- إدراج أمثلة تطبيقية من الواقع المحلي والعالمي لربط المعرفة الجغرافية بحياة الطلاب اليومية.

٦- تشجيع البحث والاستقصاء:

- تعزيز استخدام طرق البحث الجغرافي بين الطلاب من خلال إعداد دراسات صغيرة حول القضايا البيئية والتنمية.
- تشجيعهم على استخدام المصادر المختلفة للمعلومات مثل التقارير البيئية والخرائط التفاعلية لربط المعلومات ببعضها.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
 مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل
 درجة ممارسة مدرسي مادة الجغرافية للتفكير المنظومي من وجهة نظر طلبتهم
 في المرحلة الثانوية

المصادر العربية والأجنبية

القرآن الكريم

١- التميمي، (٢٠٢١). (تحديات إعداد المعلمين في العراق، مجلة التربية والعلوم، المجلد ١٥، العدد ٣.

٢- الجاسر، سلوى وجاسم التمار (٢٠٠٤)، واقع التربية العملية في كلية التربية بجامعة الكويت من وجهة نظر الطالب والمعلم، مجلة العلوم التربوية، جامعة الكويت، العدد (٥)

٣- جمهورية العراق، وزارة التربية، (٢٠٠٨)، الفلسفة التربوية الحديثة المقررة من قبل وزارة التربية.

٤- (جونز، ٢٠١٧) *System Thinking in Geography Education*. Journal of Geographic Education, Vol. 42.

٥- حمادات، محمد حسن محمد، (٢٠٠٩)، منظومة التعليم وأساليب تدريس "الرياضيات"، اللغة الإنكليزية، الكيمياء، الأنشطة التعليمية، تكنولوجيا التعليم، الأبداع، نظام الجودة"، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن.

٦- الخزرجي، علي عبد اللطيف حمودي (٢٠٠٣)، الحاجة الى المعرفة وعلاقتها بحل المشكلات لدى طلبة جامعة بغداد، رسالة ماجستير غير منشورة كلية الاداب _جامعة بغداد

٧- داوود عزيز رضا، أنور حسين عبد الرحمن، (١٩٩٠) *مناهج البحث التربوي*، مطابع دار الحكمة للطبع والنشر، بغداد.

٨- الزبيدي وآخرون، (٢٠٢٠). (العوامل المؤثرة في تطبيق مهارات التفكير المنظومي في التدريس، المجلة العربية للتربية، العدد ١٠.

٩- زيتون، حسن حسين (٢٠٠١)، تصميم التدريس (رؤية منظومية) ج ١، طبعة ٢، عالم الكتب _ القاهرة.

١٠- زيتون، حسن حسين، (٢٠٠١)، التصميم التدريسي "رؤية منظومية"، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

١١- سيماء، حميد رافع، (٢٠١١)، التفكير المنظومي وعلاقته بدافع الإنجاز الدراسي لدى طلبة جامعة تكريت، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة تكريت.

- ١٢- عبد الصبور، منى (٢٠٠١)، الاتجاه المنظومي وتنظيم المعلومات، المؤتمر العربي الأول حول الاتجاه المنظومي وتطبيقاته في العلوم المختلفة للفترة ١٨_٢٠ تموز، جامعة الطفيلة التقنية، الأردن.
- ١٣- عبيد، وليم وعفانة، عزو، (٢٠٠٣)، التفكير والمنهاج الدراسي، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- ١٤- عدس، عبد الرحمن وآخرون (١٩٩٦)، علم النفس التربوي، منشورات جامعة القدس المفتوحة، عمان، الأردن.
- ١٥- فاضل، (٢٠١٨). (فاعلية التفكير المنظومي في تدريس الجغرافية وأثره في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة، جامعة المستنصرية.
- ١٦- فهمي، فاروق وعبد الصبور، منى (٢٠١١)، المدخل المنظومي في مواجهة التحديات التربوية المعاصرة والمستقبلية، دار المعارف، القاهرة.
- ١٧- الكبسي، عبد الواحد حميد، (٢٠١٠) طرق تدريس الرياضيات اساليبه "امثلة ومناقشات"، مكتبة المجتمع العربي، عمان، الأردن.
- ١٨- محمد، وائل عبد الله، وريم أحمد عبد العظيم، (٢٠١١)، تصميم المنهج المدرسي، دار المسيرة، عمان،
- ١٩- المنوفي، سعيد جابر، (٢٠٠٢)، فاعلية المدخل المنظومي في تدريس حساب المثلثات وأثره على التفكير المنظومي لدى طلاب المرحلة الثانوية، المؤتمر العلمي الرابع عشر مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة.
- ٢٠- الموسوي، (٢٠١٩). (واقع تدريس الجغرافية في العراق: التحديات والفرص، جامعة بغداد.
- ٢١- الوهاب، محمد مهدي، (٢٠٠٨)، مستوى التفكير المنظومي لتدريسي كليات التربية الأساسية وعلاقته بالتفكير الإبداعي لطلبتهم وتحصيلهم العلمي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية.
- ٢٢- الاسدي، سعيد جاسم، فارس، سندس عزيز، (٢٠١٢): الاساليب الاحصائية في البحوث للعلوم التربوية والنفسية والاجتماعية والادارية والعلمية، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

- ٢٣- ملحم، سامي (٢٠٠٠)، مبادئ القياس والتقويم ، دار الكندي للطباعة والنشر عمان ، الاردن.
- ٢٤- الزبيدي، عبد السلام جودت، (٢٠٢١): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس – مفاهيم نظرية واسس تطبيقية، ط١، دار الصادق الثقافية للنشر والتوزيع، بابل، العراق.
- ٢٥- ملحم سامي (٢٠١٠). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان :الاردن.
- ٢٦- الكبيسي، وهيب مجيد (٢٠١٠)، "الاحصاء التطبيقي في العلوم الاجتماعية، مؤسسة المرتضى العالمية، بيروت، لبنان.
- ٢٧- الدردير، عبد المنعم احمد (٢٠٠٦) : الاحصاء البارمترى واللابارمترى في اختبار الفروض للبحوث النفسية والتربوية والاجتماعية ، ط١ ، دار عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة.القاهرة - مصر.
- ٢٨- الهويدي، زيد، (٢٠٠٤):اساسيات القياس والتقويم التربوي، ط١، دار الكتاب الجامعي للنشر، العين، الامارات.

29- Nunnally, J.C. (1978) **Psychometric Theory**. 2nd Edition, McGraw Hill, New York.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية

درجة ممارسة مدرسي مادة الجغرافية للتفكير المنظومي من وجهة نظر طلبتهم في المرحلة الثانوية

مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

مقياس التفكير المنظومي بصيغته النهائية

الفقرة	تنطبق عليه تماماً	تنطبق عليه أحياناً	تنطبق عليه غالباً	تنطبق عليه قليلاً	لا تنطبق عليه أبداً
١- أنظر الى المشكلة (العلمية، التربوية) على إنها سلسلة من الاسباب المترابطة .					
٢- أفكر بعمق في الاسباب غير الظاهرة للمشكلات العلمية والتربوية.					
٣- أبحث عن حلول جديدة لم يفكر بها أحد قبلي في تقديم المادة (العلمية، التربوية).					
٤- أعتقد إن الأنماط المتكررة في طرائق التدريس أكثر أهمية من نمط واحد.					
٥- أبحث عن آراء الآخرين في المواقف التي تواجهني.					
٦- أعتقد إن النجاح أن تعمل بجد وإنما أن تعمل بذكاء وتفكير.					
٧- أركز على فكرتي الأولى لكونها غالباً ما تكون هي الأفضل.					
٨- أرى بامتلاك التدريسي الصفات التي تمكنه من الابتكار والتغيير من أجل الوصول الى مخرجات تعليمية جيدة.					
٩- أأشعر إن التغييرات او التعديلات المستمرة في المعرفة (العلمية، التربوية) تأتي. عن طريق المجهود الجمعي والشخصي مع وجود الإمكانيات المعنوية والمادية.					
١٠- الأخذ بنظر الاعتبار سبب ونتيجة حدوث أي شيء في الجامعة.					
١١- أعتقد ان العمل التعاوني الأكاديمي من اجل التطوير أكثر أهمية من الجهود الفردية.					
١٢- أقترح حلولاً في تحسين القسم كمل وليس على أفراد محددين.					
١٣- أخذ بنظر الاعتبار ثقافة وتاريخ المجتمع المحيط بالكلية التي اعمل بها.					
١٤- أعتقد ان الاقتراحات التي أقدمها تكون مفيدة جداً للنجاح في العمل الأكاديمي.					
١٥- أتوقع ان التغييرات المقترحة من قبلي ستؤثر في نظام القسم بأكمله.					
١٦- أعتقد ان بعض زملائي التدريسيين لديهم أفكار مبدعة.					
١٧- أضع بنظر الاعتبار ان التغييرات المتعددة في الأنظمة الجامعية ستؤثر في بعضها البعض.					
١٨- أعتقد ان ترتيب الاحداث وتسلسلها هو شيء مهم في نجاح العمل الأكاديمي.					
١٩- أعتقد أن من الأفضل ان تتغير الأنظمة التي تسير العمل الأكاديمي في الكلية باستمرار.					
٢٠- أركز على إجابات الطلبة واعطي بدائل عنها وقد لا يوجد هنالك إجابة واحدة محددة.					
٢١- أشرك أغلب الطلبة بالإجابة والمناقشة وعدم الاعتماد على مجموعة معينة.					
٢٢- أعتقد أن الابداع والتفاني والدافعية أشياء أساسية في الشخص الأكاديمي.					
٢٣- أعتقد بقدرة بعض التدريسي بوضع اهداف تعليمية قابلة للقياس والتطبيق.					
٢٤- أعتقد أن تغييراً بسيطاً في نظام القسم قد يحدث نتائج إيجابية.					
٢٥- أؤمن أن ردود الأفعال الأولية هي الأفضل في حل المشكلات (العلمية، التربوية).					

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية

درجة ممارسة مدرسي مادة الجغرافية للتفكير المنظومي من وجهة نظر طلبتهم في المرحلة الثانوية

مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

					٢٦_ أعتقد ان أكثر الطلبة يهدفون الى النجاح في دراستهم.
					٢٧_ أعتقد ان بعض التدريسي يمتلك الأفكار واتخاذ القرار والدفاع عن وجهة نظره.
					٢٨_ أعتقد ان بعض التدريسي له القدرة على وضع مناهج ملائمة لعملية التطبيق والتنفيذ.
					٢٩_ أشارك زملائي التدريسيين في إيجاد الحلول المناسبة لأية مشكلة (علمية ، تربوية)
					٣٠_ أخذ بنظر الاعتبار علاقتي الجيدة في الاختيار العمل في اللجان المختلفة في الكلية.
					٣١_ أعتقد أن النجاح يعتمد على احداث التغييرات التي تشمل أكثر من متغير واحد لدى التدريسيين،
					٣٢_ أركز أولاً على اراء زملائي التدريسيين المتميزين في عملهم الأكاديمي.
					٣٣_ أعتقد ان الطلبة الذين لا يدرسون بجد لن يحصلوا على النتائج الجيدة.
					٣٤_ اعتقد بوعي بعض التدريسي بفلسفة الجودة الشاملة وتقبلها وترسيخ ثقافتها في التعليم.
					٣٥_ أعتقد ان الطلبة الذين يدرسون يومياً يشتركون بشكل أكبر في الدرس.
					٣٦_ أفكر في كيفية تأثير الطلبة بالتحسينات ذات العلاقة بهم والتي يجريها القسم.
					٣٧_ أركز على مهارات الجودة الشاملة والتي ترتبط بالقدرة على تحديد المشكلة والتحليل والتفسير و....الخ
					٣٨_ اعتقد ان توفير مناخ تعليمي يساعد الطلبة على التعليم والتعليم الذاتي.
					٣٩_ أركز على تزويد الطلبة بالمهارات من أجل زيادة فعاليتهم ونشاطهم العلمي.
					٤٠_ أعتقد بقدرة بعض أو أغلب التدريسيين في تطبيق المبادئ والتقنيات في مجال عمله.