



كلية التربية  
المجلة التربوية



جامعة سوهاج

## استخدام إستراتيجية التعاقد في تدريس الأشغال الفنية لإكساب بعض مهارات التفكير المنطومي وتنمية تقدير الذات لتلاميذ المرحلة الإعدادية

### إعداد

د/ أمنيه محمد إبراهيم أحمد

أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد

تخصص مناهج وطرق تدريس التربية الفنية

كلية التربية - جامعة أسيوط

تاريخ الاستلام: ٣ أغسطس ٢٠٢٠ - تاريخ القبول: ٣٠ أغسطس ٢٠٢٠

DOI: 10.12816/EDUSOHAG.2021.126913

**ملخص البحث :**

هدف البحث الحالي إلى التعرف على أثر استخدام إستراتيجية التعلم بالتعاقد في تدريس الأشغال الفنية لإكساب بعض مهارات التفكير المنظومي وتنمية تقدير الذات لدي طلاب المرحلة الإعدادية وأتبع البحث الحالي المنهج الشبه التجريبي باستخدام التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين وتكونت مجموعة البحث من (٦٤) تلميذ وتلميذة تم تقسيمها إلى مجموعتين تجريبية وعددها (٣٢) تلميذ وتلميذة ومجموعة ضابطة عددها (٣٢) تلميذ وتلميذة ومجموعة تلاميذ للتجربة الاستطلاعية وعددهم (٦٧) تلميذ وتلميذة ولتحقيق أغراض البحث قامت الباحثة بإعداد الأدوات والمواد التالية. قائمة بمهارات التفكير المنظومي وبلغت ثلاث مهارات رئيسية (إدراك العلاقات المنظومة، تحليل المنظومات، تركيب المنظومات) وإعداد دليل للمعلم وفق إستراتيجية التعلم بالتعاقد وتم إعداد كتيب الأنشطة والتدريبات للتلاميذ وأعداد اختبار التفكير المنظومي في الأشغال الفنية ومقياس تقدير الذات للتلاميذ. وتوصل البحث إلى النتائج التالية:

وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي على اختبار التفكير المنظومي وذلك لصالح المجموعة التجريبية، وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار التفكير المنظومي وذلك لصالح التطبيق البعدي. وجود فروق دالة احصائياً عند مستوي ٠.٠١ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي على مقياس تقدير الذات وذلك بالنسبة إلي (إدراك علاقات المنظومة، تحليل المنظومات، تركيب المنظومات، والدرجة الكلية علي اختبار التفكير المنظومي) وذلك لصالح المجموعة التجريبية، وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس تقدير الذات وذلك بالنسبة إلي (البعد الاجتماعي، البعد الذاتي، البعد المهني، والدرجة الكلية علي مقياس تقدير الذات) وذلك لصالح التطبيق البعدي، عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية (ذكور، اناث) في التطبيق البعدي لمقياس تقدير الذات وذلك بالنسبة إلي (إدراك علاقات المنظومة، تحليل المنظومات، تركيب المنظومات، والدرجة الكلية علي اختبار التفكير المنظومي)، عدم وجود فروق دالة احصائيا

بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية (ذكور، اناث) في التطبيق البعدي على مقياس تقدير الذات وذلك بالنسبة إلي (البعد الاجتماعي، البعد الذاتي، البعد المهني، والدرجة الكلية علي مقياس تقدير الذات).

وأوصي البحث بضرورة استخدام التعلم بالتعاقد في تدريس الأشغال الفنية بصفة عامة في المراحل الصفية المختلفة والاهتمام بإكساب التفكير المنظومي للتلاميذ وتنمية تقدير الذات الإيجابي وغيرها من التوصيات كما قدم البحث مجموعة من المقترحات المرتبطة بما أسفرت عن البحث من نتائج.

الكلمات المفتاحية: إستراتيجيه التعاقد، الأشغال الفنية، التفكير المنظومي، تقدير الذات.

*Using the contract learning strategy in teaching technical works to instill some systemic thinking skills and to develop and appreciate the self among preparatory school students.*

**Abstract**

The current paper has aimed to identify the effect of using the contract learning strategy in teaching technical works to instill some systemic thinking skills and to develop self-esteem among preparatory school students. The current research followed the semi-experimental approach using the two-group experimental design. The research group has included (64) male and female students who were divided into an experimental group which consisted of (32) male and female students, a controlling group consisting of (32) male and female students, and a group of students for the exploratory experiment (n=67) male and female students. To achieve the research objectives, the researcher prepared the following tools and materials: a list of systematic thinking skills and three main skills (perception of system relations, analyzing systems, installing systems); a guide for the teacher according to the contracted learning strategy, a booklet of activities and training for students, a systematic thinking test in technical works, and a measure of student self-esteem. The study has come down to the following findings:

The existence of statistically significant differences at the level of 0.01 between the mean scores of the experimental and control groups in the post application of the systematic thinking test and its dimensions in favor of the experimental group, and the existence of statistically significant differences at the level of 0.01 between the mean scores of the experimental group in the pre and post applications of the systematic thinking test and its dimensions in favor of the post application. The research recommended the necessity of using the contract learning strategy in teaching technical works to instill some systematic thinking skills and to develop self-esteem among students at different school stages. The research presented some suggestions based on the study findings.

**Key words:** Contact strategy, technical works, systematic thinking, self-esteem.

**المقدمة:**

يحتاج العصر الحالي إلى أفراد تتمتع بالمرونة قادرة على التكثيف مع المتغيرات الموجودة في البيئة، حتى يستطيعوا أن يسايروا هذا التغير يجب أن يكونوا قادرين على تقديم المزيد والجديد، وهذا يتطلب الاعتناء بالتعليم والتعلم وتطويره ليحقق ذلك، حتى لا يصبح هدف التعلم تنمية الجانب المعرفي فقط وإنما التطرق إلى الجوانب الأخرى بالنسبة لمتعلم والقدرة على صقل وتنمية مواهبهم وتعد المناهج الدراسية أداة التعليم لتحقيق ذلك والتربية الفنية كغيرها من المناهج تعنى بتنمية المتعلم في جميع جوانبه ومراعاة الفروق الفردية لدي المتعلمين.

فالتربية الفنية مادة دراسية تهتم بصفة عامة بدراسة الفرد من حيث علاقات أفرادهِ وجماعته وميادين سلوكه والوسائل التي تصبح بها العلاقات على أحسن وجه ممكن أكثر من اهتمامها بإعطاء قسط معين من المعرفة وتلقي أضواء من الماضي على الحاضر وتبرز في كل هذا أدوار رواد الفن وتطور الأعمال الفنية والنتائج التي ترتبت عليها.

أن التعلم بالتعاقد إحدى إستراتيجيات التعلم التي يمكن من خلالها التعبير عن التزام التلميذ ومشاركته في التعلم حيث تحمل الإستراتيجية التلميذ مسؤولية تعلمه وأنماطها ومن ثم اتخاذ القرار بشأنها وذلك بالتعاون مع المعلم، وهي تأخذ شكل التفاوض ويتوصل التلميذ من خلالها لقرار بشأن تعلمه، ومن ثم يحرر به عقداً أو وثيقة مكتوبة تتضح فيها أبعاد الاتفاق بدقة بين المعلم والتلميذ، بحيث يلتزم الطرفان بعناصر هذا الاتفاق أثناء المرور بالخبرة التعليمية في ضوء خطواتها وهي:

١) مرحلة الاندماج.

٢) مرحلة الاستكشاف.

٣) مرحلة العامل.

يؤكد تفريد التعليم على مبدأ تعليم التلميذ كيف يتعلم ولتحقيق ذلك يتعين على مؤسسات التعليم تنمية مهارات التعليم الذاتي لدي التلميذ كي يتمكن من متابعة دراسته الذاتية المستقبلية.

ولكن ما مدي إيمان التلميذ بهذه القضية فقد أشارت نتائج دراسة مكتب التربية العربي لدول الخليج التي كانت حول التعليم الذاتي وتطوير المناهج وأساليب التدريس إلى أن نسبة

تزيد عن ٩٠% من التلاميذ يفضلون أن يتحمل المعلم مسئولية التعليم، ويحصر دور التلميذ في على الفهم والاسترجاع وتعد تلك النتيجة انعكاساً لما تعود عليه التلميذ من أساليب تعليمية والتي تعتمد على التلقين والحفظ فقط.

ومن خلال ما سبق يتضح أهمية تنمية التفكير المنظومي وتقدير الذات ومن ثم سيجاول البحث الحالي التعرف على فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم بالتعاقد في ذلك.

### مشكلة البحث:

من خلال إشراف الباحثة على التدريب الميداني في المدارس تبين قصور في اكتساب بعض مهارات التفكير المنظومي وتقدير الذات لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

وكذلك بإطلاع الباحثة على الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت التفكير المنظومي مثل دراسة: أماني عبد الشكور (٢٠١٧) والتي هدفت إلى فاعلية استخدام إستراتيجية المنظم الشكلي في تدريس العلوم البيولوجية في تنمية بعض المفاهيم العلمية ومهارات التفكير المنظومي لدي طلاب الصف الأول الثانوي وقامت الباحثة بإعداد قائمة مهارات للتفكير المنظومي واختبار للتفكير المنظومي وأسفرت النتائج لصالح المجموعة التجريبية. ودراسة مسعد زايد وفارس مطرحي (٢٠١٤) والتي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير المنظومي لطلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية ببغداد ولقد كانت النتائج لصالح المجموعة التجريبية والتي طبقت اختبار التفكير المنظومي في اللغة العربية. ودراسة على محمد (٢٠١٧) والتي هدفت إلى التعرف على فاعلية التدريس القائم على المشروعات البحثية والحلقات النقاشية في تنمية مهارات البحث العلمي والتفكير المنظومي لدي عينة من طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية جامعة الأزهر، وتم إعداد اختبار التفكير المنظومي وقائمة مهارات التفكير المنظومي وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب لاختبار التفكير المنظومي لطلاب المجموعة التجريبية وقدمت الدراسة عدداً من التوصيات والمقترحات. وأيضاً دراسة عادل إبراهيم وآخرون (٢٠١٧) والتي هدفت إلى السعي لكشف أثر برنامج قائم على نموذج التعلم البنائي في تنمية مهارات التفكير المنظومي لدي تلاميذ المدرسة الإعدادية وأسفرت النتائج على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي بالنسبة لمهارة التفكير المنظومي وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين

متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي بالنسبة لمهارات التفكير المنظومي ويتضح عدم تحقق الفرض الثالث وهو توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي بالنسبة لمهارات التفكير المنظومي.

وكذلك ما أكدته البحوث والدراسات السابقة التي تناولت أهمية تنمية تقدير الذات للتلميذ مثل دراسة إيرين عطية (٢٠١٧) والتي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج مقترح في الأشغال الفنية باستخدام التعلم النشط في ضوء معايير الجودة في تنمية بعض المهارات الفنية لدي المعاقين عقلياً وفاعلية البرنامج أيضاً في جودة المنتج الفني لدي المعاقين وتقدير الذات لديهم. ولقد أظهرت النتائج فاعلية البرنامج المقترح في تنمية تقدير الذات لدي الأطفال المعاقين عقلياً وأيضاً دراسة شايح عبد الله (٢٠١٣) والتي هدفت إلى معرفة تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدوانى لدي طلبة الصف الثامن من مرحلة التعليم الأساسى بمدينة صعده وأظهرت الدراسة وجود علاقة عكسية بين تقدير الذات والسلوك العدوانى لدي طلبة الصف الثامن من مرحلة التعليم الأساسى بمدينة صعده، وكذلك أيضاً دراسة منى الحموي (٢٠١٠) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة التأثيرية المتبادلة بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسى لدي تلاميذ الصف الخامس من التعليم الأساسى في مدارس محافظة دمشق الرسمية واستقصاء أثر الجنس في هذه العلاقة وأسفرت النتائج على أن التلاميذ الذين لديهم مستوي عالي وإيجابي من مفهوم الذات هم الأكثر تحصيلاً ولا تلاحظ أن هناك فروق بين الذكور والإناث في أدائهم على مقياس مفهوم الذات إذ أن المساواة بين الجنسين تؤدي إلى التقليل إلى حد كبير من الفروق في بناء الشخصية وتكوين مفهوم الذات.

وقد أرجعت هذه الدراسات وجود ضعف في اكتساب مهارات التفكير المنظومي وتقدير الذات لدي التلاميذ لأسباب كثيرة منها طرائق التدريس المتبعة في التدريس إلا أنه بإجراء دراسة استطلاعية للوقوف على مدى تمكن التلاميذ من اكتساب مهارات التفكير المنظومي وتقدير الذات طبق فيها اختيار التفكير المنظومي ومقياس تقدير الذات، اختيرت العينة عشوائياً من طلاب الصف الثانى الإعدادى وقدرها (٦٥) تلميذاً وطبقت في مدرسة الجامعة الموحدية بأسسيوط. وأسفرت النتائج على وجود ضعف لدي التلاميذ الصف الثانى الإعدادى في اكتساب مهارات التفكير المنظومي وتقدير الذات.

في ضوء نتائج البحث الاستطلاعية ونتائج الدراسات السابقة تحددت مشكلة البحث الحالي في وجود ضعف بمستوي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في اكتساب بعض مهارات التفكير المنظومي وتقدير الذات، ونظراً لأهمية إستراتيجية التعلم بالتعاقد وخطواتها التي من الممكن أن تساهم في علاج ضعف اكتساب بعض مهارات التفكير المنظومي وتنمية تقدير الذات ويسعي البحث الحالي إلى محاولة استخدامها لعلاج نواحي القصور لديهم.

### أسئلة البحث:

حاول البحث الإجابة عن السؤال الرئيسي:

ما فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم بالتعاقد في تدريس الأشغال الفنية لحساب بعض مهارات التفكير المنظومي وتقدير الذات لتلاميذ المرحلة الإعدادية؟  
ويتفرع منه الأسئلة التالية:

- ١- ما فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم بالتعاقد في تدريس الأشغال الفنية لإكساب بعض مهارات التفكير المنظومي لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي؟
- ٢- ما فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم بالتعاقد في تدريس الأشغال الفنية لتنمية تقدير الذات لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي؟
- ٣- ما الفرق بين تلاميذ الصف الثاني الإعدادي (المجموعة التجريبية) في التطبيق البعدي لاختبار التفكير المنظومي طبقاً للنوع (ذكور، إناث)؟
- ٤- ما الفرق بين تلاميذ الصف الثاني الإعدادي (المجموعة التجريبية) في التطبيق البعدي لمقياس تقدير الذات طبقاً للنوع (ذكور، إناث)؟

### هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلي:

- ١- اكتساب بعض مهارات التفكير المنظومي لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي باستخدام إستراتيجية التعلم بالتعاقد في تدريس التربية الفنية.
- ٢- تنمية تقدير الذات لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي باستخدام إستراتيجية التعلم بالتعاقد في تدريس التربية الفنية.
- ٣- الكشف عن دلالة الفروق بين افراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي على اختبار التفكير المنظومي ومقياس تقدير الذات وفقاً لمتغير النوع (ذكور، إناث).



**أهمية البحث:**

- تتمثل أهمية البحث الحالي في أنه:
- يقدم إطار نظري يتناول إستراتيجية في التعلم قائمة على نشاط المتعلم في اكتساب بعض مهارات التفكير المنظومي.
- يساعد معلم التربية الفنية على مواكبة الاتجاهات الجديدة للدراسات الحديثة التي تتركز على إتاحة بدائل متطورة للتعلم.
- يقدم كراسة تدريبات لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي في الأشغال الفنية.
- يقدم قائمة ببعض مهارات التفكير المنظومي لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي.
- يقدم دليل لمعلم التربية الفنية وفق إستراتيجية التعلم بالتعاقد في الأشغال الفنية.
- يقدم اختبار التفكير المنظومي.
- يقدم مقياس تقدير الذات.

**مصطلحات البحث:****\* إستراتيجية التعلم بالتعاقد:**

وتعرف إجرائياً في البحث الحالي:

هي مجموعة من الإجراءات التدريسية وملزمة، تتم بين معلم التربية الفنية وتلاميذ الصف الثاني الإعدادي من خلال عقد إتفاقية مكتوبة مشتركة بينهم، تحمل التلاميذ مسئولية تعلمهم، واتخاذ قراراتهم بشأنها، وتتضمن: شروط ومصادر وأنشطة، أهداف التعلم، وكيفية تحقيقها في فترة زمنية معينة مقابل حوافز وتعزيزات متعددة.

**\* التفكير المنظومي:**

ويعرف إجرائياً في البحث الحالي:

هو طريقة لفهم العلاقات المتبادلة بين أجزاء أي منظومة بدلاً من التركيز على الأجزاء نفسها، وبذلك يكون التلميذ الصف الثاني الإعدادي واعياً بأنه يفكر في منظومات واضحة، ولديه القدرة على بنائها وتحليلها من خلال مادة التربية الفنية.

**\* تقدير الذات:**

وتعرف إجرائياً في البحث الحالي:

التقييم الذي يضعه تلميذ الصف الثاني الإعدادي لذاته من خلال إجاباته على مجموع العبارات الواردة في مقياس تقدير الذات، ويتضمن تقدير الذات إتجاهات التلميذ الإيجابية أو السلبية نحو ذاته كما يوضح مدي اعتقاد التلميذ بأنه قادر وهام وناجح وكفاء.

**حدود البحث:**

مجموعة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بمدرسة الجامعة الإعدادية بمحافظة أسيوط وعددهم (٦٤) تلميذاً منقسمين إلى مجموعتين مجموعة ضابطة (٣٢) تلميذاً ومجموعة تجريبية (٣٢) تلميذاً.

ولقد تم تطبيق البحث في الفصل الدراسي الأول لسنة ٢٠٢٠/٢٠١٩ ابتداء من شهر أكتوبر وحتى شهر ديسمبر بمعدل حصتين في الأسبوع.

**الإطار النظري:****أولاً: إستراتيجية التعلم بالتعاقد:**

لقد عرفها (Selamat et al, 2012, 522) على "أنها مجموعة من النشاطات الفردية أو الجماعية التي يتفق عليها الطالب مع معلمه ويحدد فيها الأنشطة التي سيقوم بها ومخرجات التعلم وإستراتيجيات ومصادر التعلم التي يحتاجون إليها لتحقيق أهدافهم". ويرى كلاً من ياسين واثق، زينب حسن (٢٠١٢، ١٥٣) أنها "إتفاقية مكتوبة بين المعلم والمتعلمين تمنحهم خيارات متعددة في إكمال المهام التي يطلب من المتعلمين إنجازها على وفق معايير معينة بموجب عقد إتفاق محدد واضح".

ويرى Goodman (200, 2011) إستراتيجية التعلم بالتعاقد هي تمثل إتفاقاً مشتركاً بين أعضاء هيئة التدريس والموظفين والطلاب في مؤسسة تعليمية ما، حول مضمون التعليم وأساليبه ومكان وزمن تقديمه.

**\* مراحل إستراتيجية التعلم بالتعاقد:**

تمر إستراتيجية التعلم بالتعاقد بمراحل ثلاث ويتفاوض فيها المعلم مع المتعلمين ويمكن إنجازها على النحو التالي:

**(١) مرحلة الإندماج:**

وفيها يدرك المتعلمين الصورة العامة لما سيدرسونه وما هو مطلوب منهم تعلمه والقيام به ويعني ذلك أن يدرك المتعلم الأهداف التي يسعى لتحقيقها وتتضمن هذه المرحلة تفاوضاً بين المتعلمين بعضهم بعضاً.

**(٢) مرحلة الاستكشاف:**

وفيها يستكشف المتعلمون المسار الذي سيتحركون فيه عبر الموضوعات والمكونات الفرعية كما يتعرفون مصادر التعلم المستهدفة مثل: الكتاب المقرر، أو الأقران المدمجة، أو مواقع الإنترنت ويحددون الخطوات وبدائلها التي يمكن أن يسيروا فيها لإنجاز المتوقع منهم.

**(٣) مرحلة التأمل:**

وفيها يتأكد المتعلم من بلوغه النتائج المستهدفة وأنه ما هو متوقع منه وأن يعني جوانب الاستفادة مما تعلمه. كما يتجاوز ذلك إلى تعرف تحديات جديدة يثيرها لما تعلمه فتتمو لديه الدافعية الذاتية للتعلم المستمر لترسيخ مبدأ " ماذا بعد " (وليم عبيد، ٢٠٠٩، ٥٣).

**خطوات وإجراءات التعلم بالتعاقد:**

يسير التعلم بالتعاقد وفق إجراءات وعمليات يحددها (أحمد عبد الأمير، كريم بلاشم، ٢٠١٥، ٢٧٦)، (ياسين واثق، زينب حسن، ٢٠١٢، ١٥٧)، (حسن سيد، ٢٠٠٨، ٢٠١٨-٢٠١٩)، (ماجدة راغب، ٢٠٠٦، ٣٦)، (مصطفى عبد السلام، ٢٠٠٦، ٥١٦)، (السيد عطيه، ٢٠٠٥، ٥٩-٦٢).

**أولاً: إجراءات ما قبل التفاوض:**

هناك عدد من الإجراءات أو العمليات يجب إتقانها قبل عملية التفاوض مع الطلاب من أهمها:

**١ - تحديد موضوع التعلم:**

يجب أن يحدد المعلم بدقة موضوع التعلم وجوانبه المختلفة من معلومات ومهارات منبثقة من خلاله.

**٢ - تحديد الأهداف التعليمية:**

ويجب أن تصاغ الأهداف التعليمية بصورة واضحة ومفهومة وواقعية وقابلة للقياس، بحيث تعكس نواتج التعلم المطلوبة بدقة، حيث سيساعد ذلك على اختيار مواد التعلم وأنشطته ويساعد على تنسيق الجهود للتوصل لتفاوض سليم.

**٣ - إعداد واختيار مواد التعلم وأنشطته:**

يجب أن يحدد المعلم مواد التعلم اللازمة ويقدر الناقص منها. ويجهز الأنشطة المساعدة على التعلم، وطرائق التدريس المقترحة، والمواد والوسائل المعينة على ذلك، حتى تكون أمام الطالب واضحة ومحددة ليتفاوض بشأنها وهو على علم تام بها.

**ثانياً: إجراءات التفاوض وصياغة العقود:**

تتم هذه الإجراءات في إطار خطوات حدد منها (مصطفى عبد السلام، ٢٠٠٦، ٥١٦):

١- الأهداف التعليمية: يشرح المعلم للطلاب الأهداف التعليمية وارتباطها بموضوع التعلم، وجوانبه المختلفة، ويوضح لهم أن هذه الأهداف غير قابلة للتفاوض.

٢- يوضح المعلم للطلاب جوانب التفاوض المختلفة، والبدايل المقدمة من خلاله مثل: طرائق عرض المحتوى مادة مطبوعة في صورة وحدات عادية أو وحدات تعليمية صغيرة، أو مادة مسموعة أو مرئية ويترك للطلاب حرية اختيار أحدها وفق ظروفه والإمكانات المتاحة لديه.

٣- أنشطة التعلم: يحدد المعلم الأنشطة المقترحة وبدائلها ككتابة التقارير والملخصات، أو إجراء التجارب، أو كتابة ملخصات للمحاضرات يستمع إليها، أو إجراء مناقشات مع الزملاء أو ندوات حول موضوع التعلم ... إلخ ويترك للطلاب حرية الاختيار.

- ٤- طرق التدريس: يعرض المعلم طرق التدريس المقترحة، موضحاً إجراءات تنفيذها، والمواد التعليمية اللازمة لها، وارتباطها بالأنشطة ووسائل لرصد المحتوى، ويترك للطلاب حرية الاختيار فيها.
- ٥- الوسائل التعليمية: يشرح المعلم للطلاب الوسائل التي يمكن الاستعانة بها كالصور واللوحات، والأقلام والشرائح والعينات، والمجسمات، ويترك له حرية اختيار أحدها أو بعضها ما يعينه على التعلم.
- ٦- زمن التعلم: يطرح المعلم أوقاتاً مقترحة لانتهاه من الوحدة أو الموضوع، على أن يكون في حدود المتطلب الزمني اللازم لدراسة الوحدة، ويترك للطلاب حرية اختيار الزمن، وإعداد الجدول الزمني للقيام بالأنشطة والتكليفات.
- ٧- الاستعانة بالمعلم: يقدم المعلم الجوانب المختلفة التي يمكن أن يستعان به فيها، كالقاء المحاضرات، أو إجراء المناقشات والندوات، أو تفسير المفاهيم وتوضيحها أو المساعدة في إجراء التجارب، ويترك للطلاب اختيار أحدها أو بعضها.
- ٨- أساليب التقويم: يعرض على الطلاب أساليب التقويم وأدواته المقترحة، ويترك لهم حرية الاختيار منها، كأن يكون اختياراً موضوعياً، أو مقالياً، أو من خلال الكمبيوتر أو بالملاحظة الدقيقة.

### ثالثاً: إجراءات صياغة العقود

ويلزم لصياغة العقد القيام بهذه الإجراءات

- ١- تسجيل جوانب التفاوض واختيارات الطلاب.
- ٢- ترتيب أولويات اختيارات الطلاب.
- ٣- عمل قائمة بقرارات الطلاب بشأن تعلمهم.
- ٤- التوصل للعقد في صورته المبدئية.
- ٥- مراجعة العقد مع الطلاب للتأكد من وضوح الأهداف والمهام، والاختيارات ومناسبتها للطلاب، والزمن اللازم ومناسبته ومناقشة الطلاب مرة أخرى حولها.
- ٦- صياغة العقد في شكله النهائي.

**رابعاً: إجراءات التنفيذ:**

وذكر كلاً من أحمد عبد الأمير، كريم بلاسم (٢٠١٥، ٢٧٦)، وياسين واثق، زينب حسن (٢٠١٢، ١٦٠)، ومحمود هلال (٢٠٠٩، ١٠٨-١٠٩) إجراءات تنفيذ العقود بعدد من العمليات هي:

- ١- متابعة الطلاب أثناء تنفيذ النشاطات.
  - ٢- تقديم الاختبارات وتصحيحها وتقديم التغذية الراجعة.
  - ٣- تعديل عقود الطلاب في ضوء التغذية الراجعة.
  - ٤- تقديم الاختبارات النهائية واتخاذ قرار في ضوءها.
  - ٥- تقديم جوانب التعزيز اللازمة في كل خطوة وفي النهاية التحقق من تنفيذ الإتفاقية.
- مميزات إستراتيجية التعلم بالتعاقد:**

- أوضحت كرستين زاهر (٢٠١٧، ١٨٤) عدة مميزات لإستراتيجية التعلم بالتعاقد:
- ١- التغلب على التوتر التعليمي داخل حجرات الدراسة.
  - ٢- إشعار التلاميذ بالمسئولية تجاه ما يتعلمونه.
  - ٣- المرونة المتوفرة في الاختيار من بين بدائل تعليمية متعددة.
  - ٤- استثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم.
  - ٥- تنمية المهارات المختلفة ومنها مهارات القيادة والإدارة.
  - ٦- حرية اختيار التلاميذ لما يريدون تعلمه وكيف يتعلمونه.
  - ٧- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.
  - ٨- تنمية الثقة بالنفس لدي التلاميذ في مواقف التعلم المختلفة.

**ثانياً: التفكير المنظومي:**

يري Bellinger (2004,1) أن التفكير المنظومي هو طريقة لبناء نماذج تساعدنا على فهم الأحداث وأنماط السلوك المسببة لها بالإضافة أنها تمكننا من الوصول للبنية الأساسية لهذا الموقف والتي تحدث تغييراً داخل المنظومة ويعرف التفكير المنظومي عبد الحميد صلاح (٢٠١٠، ٨٠) بأنه ذلك النمط من التفكير الذي يمر بعدة مراحل هي: تحليل الموقف التعليمي، وتفكيكه إلى أجزاء، ثم إدراك الروابط بين تلك الأجزاء إلى أن تتم إعادة تجميعها في صورة منسقة.

وتعرفه تهاني محمد (٢٠١٤، ٦٣) أنه ذاك النمط من التفكير الذي يقوم بمعالجة المفاهيم والمضامين العلمية من خلال منظومة متكاملة تتضح فيها العلاقات بين تلك المفاهيم مما يجعل الطالب قادراً على ربط خبراته السابقة بخبراته الجديدة، أي أنه تفكير يركز على الموضوعات العلمية بصورتها الكلية إلى أجزائها والعلاقات التي تربط بين تلك الأجزاء.

### مهارات التفكير المنظومي:

إن الهدف الذي يكمن وراء جهود القائمين على العملية التعليمية، هو العمل على تحسين مهارات الطلبة في التفكير، ودمج هذه المهارات في ممارساتهم اليومية، ليس فقط في دروس الحصص الصيفية المعتادة في المدرسة، وإنما في مختلف أوجه النشاطات التي يقومون بها في حياتهم (محمد بكر، محمد قاسم، ٢٠١١، ٧).

لقد حدد كلاً من عماد سيد (٢٠٠٨، ٧٥)، عبد الرحيم فتحي (٢٠١٤، ١٠٠)

المهارات الرئيسية للتفكير المنظومي كما يأتي:

- تحليل المنظومات إلى منظومات فرعية أي القدرة على تجزئة المادة المتعلمة وإدراك العلاقات بين هذه الأجزاء.
- إعادة تركيب المنظومات من مكوناتها وتعني القدرة على القيام بتجميع الأجزاء المختلفة من المحتوى في بنية موحدة تجمع هذه الأجزاء.
- إدراك العلاقات داخل المنظومة الواحدة وبين المنظومة والمنظومات الأخرى.
- الرؤية الشاملة لأي موضوع دون أن يفقد هذا الموضوع جزئياته.
- الحكم على صدق المنظومات.

كما أن هناك العديد من الدراسات التي اتفقت على تحديد مهارات معينة للتفكير المنظومي حيث أشار كلاً من محمد عبد القادر (٢٠٠٤، ١١٢)، ومحمد عبد الفتاح وحسن ربحي (٢٠٠٦، ١١٨)، ومحمد عزت (٢٠٠٧، ٨٧) إلى أن مهارات التفكير المنظومي الرئيسية والفرعية هي:

١- إدراك العلاقات المنظومية وتتضمن:

- إدراك العلاقات بين أجزاء المنظومة.
- إدراك العلاقات بين منظومة ومنظومة أخرى.
- إدراك العلاقات بين الكل والجزء.

٢- تكملة العلاقات بين أجزاء الشكل المنظومي:

٣- تحليل المنظومات وتتضمن:

- اشتقاق منظومات فرعية من منظومة رئيسية.

- استنباط استنتاجات من منظومة.

٤- تركيب المنظومات وتتضمن:

- بناء منظومة من عدة مفاهيم.

- اشتقاق تعميمات من منظومة.

- كتابة تقرير حول منظومة.

٥- بناء الشكل المنظومي.

٦- الشمولية.

٧- تقوم المنظومات وتتضمن:

- الحكم على صحة العلاقات بين أجزاء منظومة.

- تطوير المنظومات.

- اتخاذ قرار بناء على منظومة.

- اكتشاف الأجزاء الخطأ في المنظومة.

\* أهمية التفكير المنظومي:

يحدد كلاً من (Bartlett, 2001, 14)، سعيد جابر (٢٠٠٢، ٤٨)، رضا مسعد

(٢٠٠٥، ٢)، دينا أحمد حسن، أهمية التفكير المنظومي كالاتي:

- يفيد التفكير المنظومي عند وضع الخطط، حيث أنه ينمي القدرة على التحليل والتركيب وصولاً للإبداع الذي يعد من أهم مخرجات أي نظام تعليمي ناجح.
- ينمي القدرة على رؤية التأثيرات والعلاقات المتعددة بين الأشياء، مما يؤدي إلى تحسين الرؤية المتعمقة للأمر.
- أحد الوسائل لفهم العالم المعقد، ومواجهة المشكلات المعقدة بمزيد من الوعي، والذي بدوره يساعد المتعلم على أن ينظر للعالم نظرة كلية بما فيه من مؤسسات تمكنه من معرفة اتجاه سير العمل.



- ينمي لدي المتعلم الرؤية المستقبلية الشاملة لأي موضوع دون أن يفقد جزئياته أي يري الجزئيات في إطار كلي مترابط.
- يساعد في تقديم نظرة شاملة للمشكلات والمواقف، مما يمكننا من التعامل مع عناصر الموقف متناغمة مع بعضها البعض بدلاً من التعامل مع كل منها منفردة، مما قد يؤدي بدرجة كبيرة إلى الوصول إلى الحلول المثلى والإبداعية لهذه المشكلات.
- ينمي القدرة على إدراك المواقف الأكثر تعقيداً التي تتجاوز علاقات السبب والنتيجة.
- يسهم في مساعدة المتعلم على إعادة تحليل الموقف التعليمي وإعادة تركيب مكوناته بمرونة، مع تعدد الطرق التي تتفق مع تحقيق الأهداف، والوصول للمطلوب في إطار من التنظيم والإدارة العملية التفكير، والتفكير في التفكير.
- يشجع المتعلم على دراسة العلاقة بين الإنسان وبيئته، حيث أنه يكسب الطالب القدرة على معرفة شبكة العلاقات الداخلية داخل البيئة، والمجتمع، والعالم الطبيعي، مما يكسب الطالب رؤية جديدة للعالم الذي يعيش فيه.
- يحدد (الإستراتيجيات) الأفضل لتوليد حلول دائمة تواكب التغير في المنظومة، مؤكداً على التنظيم الذاتي والمرونة.

### ثالثاً: تقدير الذات:

يري Weiten & Lloyd (1997, 44) أن تقدير الذات مفهوم متعدد الأبعاد موجود بدرجات متفاوتة لدي الأفراد وهو عنصر مهم يندرج ضمن مفهوم الذات ويعكس مدي إحساس الفرد بقيمته وكفاءته، فعندما يكون الفرد اتجاهات إيجابية نحو نفسه يكون لديه تقدير ذات مرتفع، وعندما تكون اتجاهات سلبية نحو نفسه يكون تقدير الذات لديه منخفضاً، وبعبارة أخرى فإن تقدير الذات هو التقييم العام لقيمة الفرد كما يدركها بنفسه.

ويري "كارل روجز Carl Rogers" أن تقدير الذات يتحدد في أنه تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات يبلوره الفرد ويعتبره تعريفاً نفسياً لذاته، ويتكون مفهوم تقدير الذات لديه من أفكار الفرد الذاتية المنسقة المحددة الأبعاد عن العناصر المختلفة لكيנותه الداخلية والخارجية (نقلًا عن حسن سيد، ٢٠٠٨، ٢٥).

ويعرف تقدير الذات بأنه: "اتجاهات الفرد نحو نفسه سواء موجبة أو سالبة، ويعني تقدير الذات المرتفع أن الفرد يعتبر نفسه ذا قيمة وأهمية، بينما يعني تقدير الذات المنخفض عدم رضا الفرد عن ذاته أو رفض الذات أو احتقار الذات" (نصرة محمود، ٢٠٠٥، ١٢).

#### أبعاد تقدير الذات:

يري علاء الدين كفاي (٢٠٠٩، ٣١٨-٣١٩) أن مفهوم تقدير الذات يتكون من

شقين أساسيين هما:

- الحاجة إلى التقدير.

- الحاجة إلى احترام الذات.

وهذان الشقان يتضمنان مجموعة من الخصائص المهمة هي الجدارة والكفاءة والثقة بالنفس والدافعية والإنجاز والاستقلال، كما أن تقدير الذات يشتمل على بعدين أساسيين هما:

١- السمعة وهي تشير إلى مفهوم الهيبة والمكانة (أو أن سمعة الشخص قد تحققت في أعين الآخرين).

٢- تقدير الذات وهي تشير إلى مشاعر الشخص الخاصة بالأهلية والثقة حيث يعكس تقدير الذات أكثر من السمعة والهيبة فهو يعكس الرغبة في الإحساس بالقوة والإنجاز والسيادة والكثافة والثقة في مواجهة العالم والاستقلال والحرية.

#### مستويات تقدير الذات:

يحدد فؤاد محمد (٢٠١٢، ٤٤) ثلاث مستويات لتقدير الذات هم:

١- تقدير الذات المرتفع: يعتبر الأشخاص أنفسهم مهمين ويستحقون الاحترام والتقدير والاعتبار، ويكون لديهم فكرة لما يظنونهم صحيحاً، ودائماً يتمتعون بالتحدي ولا يخافون أو يبتعدون عن الشدائد.

٢- تقدير الذات المنخفض: يعتبر الأشخاص أنفسهم غير هامين جداً وغير محبوبين وهم غير قادرين على فعل الأشياء التي يودون فعلها كما يفعل الآخرون، وهنا يعتبرون أن ما يكون لدى الآخرين أفضل مما لديهم من إمكانيات وقدرات واستعدادات وكفاءات.

٣- تقدير الذات المتوسط: يعتبر الأشخاص من هذا النوع ممن يقعون بين هذين النوعين من الصفات ويتحدد تقدير الذات من قدرتهم على عمل الأشياء المطلوبة منهم.

### فروض البحث:

حاول البحث التحقق من صحة الفروض التالية:

١- توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على اختبار التفكير المنطومي بأبعاده لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي لصالح القياس البعدي.

٢- توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على اختبار التفكير المنطومي بأبعاده لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي لصالح المجموعة التجريبية.

٣- توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس تقدير الذات بأبعاده لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي لصالح القياس البعدي.

٤- توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس تقدير الذات بأبعاده لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي لصالح المجموعة التجريبية.

٥- توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية (ذكور، اناث) في القياس البعدي على اختبار التفكير المنطومي بأبعاده لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي لصالح المجموعة التجريبية.

٦- توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية (ذكور، اناث) في القياس البعدي على مقياس تقدير الذات بأبعاده لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي لصالح المجموعة التجريبية.

**منهج البحث:**

تبنى هذا البحث المنهج الشبه التجريبي في تطبيق أدوات وتجربة البحث. وسوف يتم استخدام التصميم التجريبي. والمجموعتين للتعرف على استخدام إستراتيجية التعلم بالتعاقد في تدريس التربية الفنية لاكتساب بعض مهارات التفكير المنظومي وتنمية تقدير الذات لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية.

**عينة الدراسة:**

يتضمن مجتمع الدراسة جميع تلاميذ المرحلة الإعدادية بمحافظة اسيوط، وتكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (٦٧) تلميذ بالصف الثاني الاعدادي، وتكونت عينة الدراسة الأساسية من (٦٤) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الثاني الاعدادي للعام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩ الفصل الدراسي الثاني وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين مجموعة ضابطة (٣٢) تلميذ (٢١ ذكور، ١١ اناث)، ومجموعة تجريبية (٣٢) تلميذ (١٩ ذكور، ١٣ اناث)، وقد تم التحقق من التجانس بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغيري الدراسة (تقدير الذات والتفكير المنظومي) تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة، كما هو موضح بالجدول التالي:

**جدول (١)**

نتائج اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية (ن=٣٢) والضابطة (ن=٣٢) في التطبيق القبلي لمقياس تقدير الذات ومقياس التفكير المنظومي

| م | الابعاد                    | ضابطة قبلي        |                 | تجريبية قبلي      |                 | درجات الحرية | قيمة "ت" | الدلالة الاحصائية |
|---|----------------------------|-------------------|-----------------|-------------------|-----------------|--------------|----------|-------------------|
|   |                            | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي |              |          |                   |
| ١ | البعد الاجتماعي            | ١٩,٣١             | ٢,٧٣            | ١٨,٩٤             | ٣,٢٦            | ٦٢           | ٠,٤٨     | غير دالة          |
| ٢ | البعد الذاتي               | ٢١,١٥             | ٣,٧٢            | ٢٠,١٦             | ٣,٧٥            | ٦٢           | ١,٠٤     | غير دالة          |
| ٣ | البعد المهني               | ١٩,١٣             | ٢,٥٤            | ١٩,٥٦             | ٣,٩٣            | ٦٢           | ٠,٥١     | غير دالة          |
|   | درجة كلية تقدير الذات      | ٥٩,٥٩             | ٥,٣٤            | ٥٨,٦٦             | ٦,٧٠            | ٦٢           | ٠,٦٠     | غير دالة          |
| ١ | السعي نحو التفوق           | ١٠,٠٧             | ١,٥٠            | ١٠,٢٩             | ١,٥٥            | ٦٢           | ٠,٥٧     | غير دالة          |
| ٢ | اتخاذ القرارات             | ٩,٦٣              | ٢,٤٦            | ٩,١٦              | ١,٧٨            | ٦٢           | ٠,٨٦     | غير دالة          |
| ٣ | التغلب على المشكلات        | ٩,٠٣              | ١,٨٢            | ٩,٥٦              | ١,٢٩            | ٦٢           | ١,٣٢     | غير دالة          |
|   | درجة كلية التفكير المنظومي | ٢٨,٧٣             | ٣,٩٥            | ٢٩,٠١             | ٣,٠٤            | ٦٢           | ٠,٣١     | غير دالة          |

ويتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس تقدير الذات بأبعاده واختبار التفكير المنظومي بأبعاده مما يدل على التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغيري الدراسة (تقدير الذات، التفكير المنظومي).

### إجراءات البحث:

#### مواد وأدوات البحث:

قامت الباحثة بإعداد هذه الأدوات في هذا البحث:

- ١- إعداد قائمة ببعض مهارات التفكير المنظومي لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي.
- ٢- إعداد كراسة تدريبات لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي.
- ٣- إعداد دليل المعلم لتدريس الأشغال الفنية بإستراتيجية التعلم بالتعاقد.
- ٤- اختبار مهارات التفكير المنظومي.
- ٥- مقياس تقدير الذات.

#### [١] إعداد قائمة مهارات التفكير المنظومي:

هدف هذا البحث إلى تنمية التفكير المنظومي لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي من خلال استخدام إستراتيجية التعليم بالتعاقد، لذا قامت الباحثة بإعداد قائمة بمهارات التفكير المنظومي وهم:

١- إدراك العلاقات المنظومة.

٢- تحليل المنظومات.

٣- تركيب المنظومات.

أ - مصادر اشتقاق قائمة مهارات التفكير المنظومي:

اعتمدت الباحثة في إعداد قائمة مهارات التفكير المنظومي في البحث الحالي إلى

الرجوع إلى الدراسات التالية: عبد الرحيم إسماعيل (٢٠١٤) ومحمد عبد القادر (٢٠٠٤).

ب - عرض القائمة في صورتها الأولية على المحكمين:

تم عرض القائمة على السادة المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس

التربية الفنية وقد جاءت أداء السادة المحكمين إلى حذف أربع مهارات فرعية لتصبح القائمة

الخاصة بمهارات التفكير المنظومي بها ثلاث مهارات رئيسية لكل مهارة منهم مهارتان فرعية، ملحق رقم (١).

[٢] إعداد دليل المعلم:

لإعداد دليل المعلم في الأشغال الفنية وفق إستراتيجية التعلم بالتعاقد تم إتباع الخطوات التالية:

(١) إعداد الدليل.

(٢) ضبط الدليل.

قامت الباحثة بإتباع الخطوات لتالية:

أ - إعداد دليل المعلم:

تم إعداد دليل المعلم وفق لإستراتيجية التعلم بالتعاقد وأيضاً في ضوء قائمة مهارات التفكير المنظومي وبعد مطالعة الدراسات والبحوث التربوية التي استخدمت إستراتيجية التعلم بالتعاقد تم إعداد دليل المعلم كآلاتي:

- تحديد الأهداف التعليمية المتضمنة بكل درس من دروس الأشغال الفنية.
  - تحديد الوسائل التعليمية التي يحتاجها تدريس دروس الأشغال الفنية والتي تساعد في تحقيق الأهداف التعليمية والتي تتناسب مع إستراتيجية التعلم بالتعاقد.
  - تحديد الأنشطة التعليمية التي يمكن أن ينفذها التلاميذ لتعزيز تعلمهم.
  - تحديد أساليب التقويم اللازمة لتحقيق من مدي تحقيق الأهداف التعليمية لدروس الأشغال الفنية لإكساب مهارات التفكير المنظومي وتنمية تقدير الذات.
  - تحديد طريقة السير في تدريس دروس الأشغال الفنية وذلك وفق خطوات إستراتيجية التعلم بالتعاقد.
- ب - ضبط دليل المعلم:

وبعد الانتهاء تم عرض الدليل على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس المناهج وطرق تدريس التربية الفنية وموجهي ومعلمي التربية الفنية بالتربية والتعليم لاستطلاع آرائهم حول الدليل من الجوانب التالية:

- مدي الدقة في صياغة الأهداف العامة.
- مدي مناسبة الأهداف لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

- مدي مناسبة الأنشطة التعليمية المطلوبة من التلاميذ.
  - مدي مناسبة المحتوى التعليمي لتلاميذ المجموعة التجريبية للبحث.
  - مدي ارتباط أساليب التقويم بالأهداف المقترحة.
  - مدي الدقة العلمية لمحتوي التدريس.
  - وأبدي المحكمون بعض الملاحظات والتعديلات في دليل المعلم منها:
  - التقليل من الوسائل التعليمية في بعض الدروس.
  - إضافة بعض الرسومات إلى الدروس.
  - إعادة صياغة بعض الأهداف التعليمية.
  - إعطاء مزيد من الوقت لبعض الأنشطة والتدريبات والمهام التعليمية.
- وتم إجراء التعديلات المناسبة لدليل المعلم وفق آراء المحكمين وأصبح دليل المعلم في صورته النهائية صالحاً للتطبيق على المجموعة التجريبية للبحث، ملحق رقم (٣).
- [٣] إعداد كراسة الأنشطة والتدريبات:

بعد الإطلاع على الدراسات والبحوث التي استخدمت إستراتيجية التعلم بالتعاقد للاستفادة منها في إعداد كراسة الأنشطة والتدريبات تم إعداد كراسة الأنشطة والتدريبات لدروس الأشغال الفنية للصف الثاني الإعدادي.

وقد قامت الباحثة بتنفيذ الخطوات التالية في إعداد كراسة الأنشطة التعليمية:

أ) مقدمة كراسة الأنشطة والتدريبات:

تشمل مقدمة كراسة الأنشطة والتدريبات تعريف التلاميذ بأهمية إعداد كراسة الأنشطة والتدريبات لدروس الأشغال الفنية كما اشتملت على إستراتيجية التعلم بالتعاقد وإرشادات للتلاميذ عند التعلم وفق إستراتيجية التعلم بالتعاقد.

ب) الهدف من كراسة الأنشطة والتدريبات:

ممارسة التلاميذ لمهام وأنشطة وتطبيقات تعزز اكتسابهم لبعض مهارات التفكير المنطومي وتنمية تقدير الذات.

ج) وصف كراسة الأنشطة والتدريبات:

- تكونت كراسة الأنشطة والتدريبات من خمس دروس في الأشغال الفنية لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي من منهج التربية الفنية للعام الدراسي ٢٠١٩/٢٠٢٠ الفصل الدراسي الأول، ملحق رقم (٢).

- تم إعداد مجموعة من الأنشطة والتدريبات لكل درس على حدا واشتمل كل درس على مجموعة من الأنشطة والتدريبات لتنمية بعض مهارات التفكير المنظومي وتقدير الذات.  
د) ضبط كراسة الأنشطة والتدريبات:

تم عرض كراسة الأنشطة والتدريبات على المحكمين من أعضاء هيئة التدريس التربوية الفنية بأقسام المناهج وطرق التدريس وكلية التربية النوعية بقسم التربية الفنية وعلى بعض موجهي ومعلمي التربية الفنية في التربة والتعليم لاستطلاع آرائهم في:

- مدي مناسبة الأنشطة والتدريبات للأشغال الفنية.
  - مدي مناسبة الأنشطة والتدريبات لمستوي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.
  - مدي مناسبة كراسة الأنشطة والتدريبات لتحقيق أهداف البحث الحالي.
  - مناسبة الأنشطة والتدريبات المختارة لكل درس.
- وأبدي المحكمون بعض الملاحظات على كراسة النشاط تمثلت في:
- إعادة الصياغة اللغوية لبعض الأنشطة والتدريبات.
  - توضيح بعض الخطوات للأنشطة والتدريبات.
- وتم تعديل كراسة الأنشطة والتدريبات وفقاً لآراء المحكمين وأصبحت كراسة الأنشطة والتدريبات في صورتها النهائية صالحة للتطبيق على المجموعة التجريبية، ملحق رقم (٤).

[٤] اختبار التفكير المنظومي:

تم إعداد اختبار التفكير المنظومي بعد الإطلاع على العديد من الأدبيات والدراسات التربوية التي تناولت إعداد اختبارات التفكير المنظومي مثل دراسة ابتسام راضي (٢٠١٩) ودراسة عبد الرحيم فتحي (٢٠١٤).

أ- هدف الاختبار:

هدف الاختبار إلى التعرف على إكساب بعض مهارات التفكير المنظومي المحددة في البحث لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.



**ب- إعداد الاختبار في صورته الأولى:**

ولقد تحددت المهارات في الاختبار إلى ثلاث مهارات رئيسية (إدراك العلاقات المنظومة، تحليل المنظومة، تركيب المنظومات) ولقد قسم الاختبار إلى ثلاث أجزاء كل جزء به سبع أسئلة تدرج تحت كل مهارة رئيسية.

**ج- عرض الاختبار في صورته الأولى على المحكمين:**

ولقد تم عرض الاختبار في صورته الأولى على السادة المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بقسم المناهج وطرق تدريس التربية الفنية وكلية التربية النوعية كلية التربية الفنية بهدف:

- التأكد من سلامة الصياغة اللغوية للاختبار.
  - معرفة مدى مناسبة الاختبار لموضوع البحث.
  - مدى صلاحية الأسئلة في تحقيق الهدف من الاختبار.
- ولقد قام المحكمين بإجراء تعديلات في صياغة الاختبار وبعد إجراء هذه التعديلات أصبح الاختبار مكون من ثلاث أجزاء كل جزء به خمس أسئلة تدرج تحت كل مهارة رئيسية.

**[٥] التجربة الاستطلاعية:**

بعد التوصل للصورة النهائية لاختبار التفكير المنظومي قامت الباحثة بتطبيقه على عينة استطلاعية قوامها (٦٧) تلميذ وتلميذة بالصف الثاني الإعدادي بمدرسة الجامعة الإعدادية الموحدة بهدف تحديد:

- مدى مناسبة الأسئلة ووضوحها للتلاميذ.
- حساب صدق الاختبار.
- حساب زمن الاختبار.

**صدق وثبات اختبار التفكير المنظومي:****• صدق الاتساق الداخلي للاختبار:**

تم التحقق من مدى ارتباط درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للبعد الذي تقيسه، والدرجة الكلية على المقياس، تم حساب معامل ارتباط بيرسون، بين درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية على البعد الذي تنتمي إليه، كما تم حساب معامل الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية للاختبار، وجاءت النتائج على النحو الموضح في الجدولين التاليين:

## جدول (٢)

## الاتساق الداخلي لاختبار التفكير المنظومي

| تركيب المنظومات    |         | تحليل المنظومات    |         | إدراك العلاقات المنظومة |         |
|--------------------|---------|--------------------|---------|-------------------------|---------|
| الارتباط<br>بالبعد | الفقرات | الارتباط<br>بالبعد | الفقرات | الارتباط<br>بالبعد      | الفقرات |
| ٠,٤٧٧              | ٢١      | ٠,٥٩٢              | ١١      | ٠,٥٤٩                   | ١       |
| ٠,٦٢٢              | ٢٢      | ٠,٦٧٧              | ١٢      | ٠,٥٤٦                   | ٢       |
| ٠,٦٧١              | ٢٣      | ٠,٥٥٢              | ١٣      | ٠,٤٥٦                   | ٣       |
| ٠,٤٣٦              | ٢٤      | ٠,٣٨٥              | ١٤      | ٠,٥٨٨                   | ٤       |
| ٠,٤٠٠              | ٢٥      | ٠,٤٢٧              | ١٥      | ٠,٦٢٤                   | ٥       |

جميع معاملات الارتباط الواردة بالجدول دالة احصائيا عند مستوى (٠,٠١)

## جدول (٣)

معاملات الارتباط بين ابعاد اختبار التفكير المنظومي والدرجة الكلية عليه

| م   | ابعاد اختبار التفكير المنظومي | الارتباط بالدرجة الكلية<br>للمقياس |
|---|-------------------------------|------------------------------------|
| ١   | إدراك العلاقات المنظومة       | ٠,٥١١                              |
| ٢   | تحليل المنظومات               | ٠,٤٩٤                              |
| ٣   | تركيب المنظومات               | ٠,٦١١                              |
| جميع معاملات الارتباط الواردة بالجدول دالة احصائيا عند مستوى (٠,٠١) |                               |                                    |

يتضح من الجدولين السابقين أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة

(٠,٠١) والذي يؤكد صدق الاتساق الداخلي للفقرات مع الاختبار، وهذا يعني ان المقياس

بوجه عام صادق ويمكن الاعتماد عليه.

## • ثبات الاختبار:

تم تطبيق اختبار التفكير المنظومي على عينة استطلاعية قدرها (٦٧) تلميذاً وتم

حساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة الفا كرونباخ كما هو موضح بالجدول التالي:

## جدول (٤)

معاملات الثبات لاختبار التفكير المنظومي باستخدام معامل الفا كرونباخ (ن=٦٧)

| م           | ابعاد اختبار التفكير المنظومي | عدد الفقرات | معامل الثبات<br>(الفا كرونباخ) |
|-------------|-------------------------------|-------------|--------------------------------|
| ١           | إدراك العلاقات المنظومة       | ٥           | ٠,٧٩٥                          |
| ٢           | تحليل المنظومات               | ٥           | ٠,٧٨٤                          |
| ٣           | تركيب المنظومات               | ٥           | ٠,٧٩١                          |
| المقياس ككل |                               |             | ٠,٨٢٩                          |

ويتضح من الجدول السابق ان قيم معاملات الثبات باستخدام معادلة الفا كرونباخ كانت جميعها أكبر (٠,٧)، مما يدل على ان الاختبار يتمتع بثبات مقبول.  
د- تصحيح الاختبار:

يتم اعطاء كل سؤال من أسئلة الاختبار (٦) درجات وحيث ان عدد أسئلة الاختبار = ١٥ سؤال فان الدرجة العليا على الاختبار = ٩٠ درجة.  
هـ - الاختبار في صورته النهائية:

بناء على الخطوات السابق ذكرها لقد توصل إلى صورة الاختبار النهائية والذي قسم إلى ثلاث أجزاء كل جزء خاص بمهارة رئيسية (إدراك العلاقات المنظومة، تحليل المنظومات، تركيب المنظومات) وتدرج تحت كل جزء خمس أسئلة ليصبح الاختبار مكون من خمسة عشر، سؤال ملحق رقم (٥).

#### [٥] إعداد مقياس تقدير الذات:

تم إعداد مقياس تقدير الذات بإتباع الخطوات التالية:

#### أ - تحديد الهدف من المقياس:

هدف هذا المقياس إلى قياس تقدير الذات لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بمدرسة الجامعة الإعدادية.

#### ب - تحديد أبعاد مقياس الذات:

تم تحديد ثلاث أبعاد لتقدير الذات والتي تتمثل في محصلة تقدير الذات وهي:

- البعد الاجتماعي: ويشير إلى تقدير تلاميذ في الصف الثاني الإعدادي لذواتهم من خلال آراء من يتعامل معهم متمثلاً في الرفاق والأسرة والمعلمين.
- البعد الذاتي: يشير هذا البعد إلى تقدير تلاميذ الصف الثاني الإعدادي لذواتهم من خلال تقسيم التلميذ لذاته بجميع جوانبه الحسية الاجتماعية والمعرفية والشخصية.
- البعد المهني: ويشير هذا البعد إلى تقدير تلاميذ الصف الثاني الإعدادي لذواتهم من خلال آرائهم في مجال الأشغال الفنية.

#### ج - إعداد الصورة الأولية للمقياس:

من خلال المراجع والدراسات الأدبية التي تناولت تقدير الذات مثل دراسة كاشف زايد (٢٠٠٤) ودراسة ايرين عطية (٢٠١٧) تم إعداد الصورة الأولية للمقياس والتي تكونت من

(٥٤) عبارة بواقع (١٨) عبارة لكل بعد من أبعاد المقياس الثلاثة (البعد الاجتماعي، البعد الذاتي، البعد المهني) وتم وضع ثلاثة اختيارات للإجابة أمام كل عبارة من عبارات المقياس وهي (غالباً، أحياناً، نادراً) لكي يختار التلميذ إحداها والتي تعبر عن رأيه وذلك حسب مقياس ليكرت لقياس السلوكيات والتفضيلات.

وتم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية قسم المناهج وطرق التدريس بهدف التوصل إلى ملائمة العبارات لقياس تقدير الذات لدي التلاميذ من حيث وضوح الصياغة ومناسبتها لهم وانتهائها للبعد الذي تقيسه.

وقد أشار المحكمين إلى إعادة صياغة بعض العبارات وحذف العبارات التي تحتوي على نفي ونقل بعض العبارات من بعد لآخر ولقد أجرت الباحثة التعديلات التي أشار إليها المحكمين.

#### د - تعليمات المقياس :

هدفت تعليمات المقياس إلى مساعدة التلاميذ في الإجابة عن عبارات المقياس وتم مراعاة ما يلي:

- أن تكون التعليمات مباشرة وواضحة.
- معرفة غرض المقياس.
- مثلاً يوضح كيفية الإجابة على عبارات المقياس.
- الإشارة إلى عدم ترك أي عبارة دون إبداء الرأي فيها.

#### هـ - طريقة تقدير درجات المقياس :

جميع فقرات المقياس موجبة وتم إعطاء الدرجة (١) للإجابة (نادراً) والدرجة (٢) للإجابة (أحياناً) والدرجة (٣) للإجابة (غالباً) وبذلك فإن أقل درجة على المقياس = ٤٥ درجة وأقصى درجة على المقياس = ١٣٥ درجة.

صدق وثبات مقياس تقدير الذات :

#### • صدق الاتساق الداخلي للمقياس :

تم التحقق من مدى ارتباط درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للبعد الذي تقيسه، والدرجة الكلية على المقياس، تم حساب معامل ارتباط بيرسون، بين درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية

على البعد الذي تنتمي اليه، كما تم حساب معامل الارتباط بين درجات الابعاد والدرجة الكلية للمقياس، وجاءت النتائج على النحو الموضح في الجدولين التاليين:

## جدول (٥)

## الاتساق الداخلي لمقياس تقدير الذات

| البعد المهني    |         | البعد الذاتي    |         | البعد الاجتماعي |         |
|-----------------|---------|-----------------|---------|-----------------|---------|
| الارتباط بالبعد | الفقرات | الارتباط بالبعد | الفقرات | الارتباط بالبعد | الفقرات |
| ٠,٦٣١           | ١       | ٠,٦٣١           | ١       | ٠,٣٩٨           | ١       |
| ٠,٥٥٥           | ٢       | ٠,٦١٣           | ٢       | ٠,٥٩١           | ٢       |
| ٠,٥٨٧           | ٣       | ٠,٥٨٨           | ٣       | ٠,٥٩٢           | ٣       |
| ٠,٤١٧           | ٤       | ٠,٣٨٢           | ٤       | ٠,٥٤٣           | ٤       |
| ٠,٥٤٣           | ٥       | ٠,٥٣٩           | ٥       | ٠,٤١٣           | ٥       |
| ٠,٦١٦           | ٦       | ٠,٦١٧           | ٦       | ٠,٤١٦           | ٦       |
| ٠,٦٠٥           | ٧       | ٠,٦٨٦           | ٧       | ٠,٣٨٥           | ٧       |
| ٠,٤٠٠           | ٨       | ٠,٦٠٧           | ٨       | ٠,٥١١           | ٨       |
| ٠,٥٦١           | ٩       | ٠,٤١٢           | ٩       | ٠,٦٦٨           | ٩       |
| ٠,٦٢٨           | ١٠      | ٠,٥٤٧           | ١٠      | ٠,٥١٣           | ١٠      |
| ٠,٦٢٩           | ١١      | ٠,٤٠٩           | ١١      | ٠,٥٩٦           | ١١      |
| ٠,٤٥٠           | ١٢      | ٠,٥٩٣           | ١٢      | ٠,٦٨٠           | ١٢      |
| ٠,٥٩١           | ١٣      | ٠,٥٠٧           | ١٣      | ٠,٤٤٩           | ١٣      |
| ٠,٦١١           | ١٤      | ٠,٥١٠           | ١٤      | ٠,٥٨٠           | ١٤      |
| ٠,٣٨٧           | ١٥      | ٠,٦٧٧           | ١٥      | ٠,٥٣٦           | ١٥      |

جميع معاملات الارتباط الواردة بالجدول دالة احصائيا عند مستوى (٠,٠١)

## جدول (٦)

## معاملات الارتباط بين ابعاد مقياس تقدير الذات والدرجة الكلية عليه

| م   | ابعاد مقياس تقدير الذات | الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس |
|---|-------------------------|---------------------------------|
| ١   | البعد الاجتماعي         | ٠,٦٥٤                           |
| ٢   | البعد الذاتي            | ٠,٥٦٠                           |
| ٣   | البعد المهني            | ٠,٤٨٦                           |
| جميع معاملات الارتباط الواردة بالجدول دالة احصائيا عند مستوى (٠,٠١) |                         |                                 |

يتضح من الجدولين السابقين أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة

(٠,٠١) والذي يؤكد صدق الاتساق الداخلي للفقرات مع المقياس، وهذا يعني ان المقياس

بوجه عام صادق ويمكن الاعتماد عليه.

## • ثبات المقياس:

تم تطبيق مقياس تقدير الذات على عينة استطلاعية قدرها (٦٧) تلميذ وتم حساب ثبات المقياس باستخدام معادلة الفا كرونباخ كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٧)

معاملات الثبات لمقياس تقدير الذات باستخدام معامل الفا كرونباخ (ن=٦٧)

| م | ابعاد مقياس تقدير الذات | عدد الفقرات | معامل الثبات<br>(الفا كرونباخ) |
|---|-------------------------|-------------|--------------------------------|
| ١ | البعد الاجتماعي         | ١٥          | ٠,٧٦٠                          |
| ٢ | البعد الذاتي            | ١٥          | ٠,٧٤٦                          |
| ٣ | البعد المهني            | ١٥          | ٠,٧٨٨                          |
|   | المقياس ككل             | ٤٥          | ٠,٨٠٩                          |

ويتضح من الجدول السابق ان قيم معاملات الثبات باستخدام معادلة الفا كرونباخ كانت جميعها أكبر (٠,٧)، مما يدل على ان المقياس يتمتع بثبات مقبول.  
و- الصورة النهائية للمقياس:

تم التوصل إلى الصورة النهائية للمقياس والتي تكونت من (٤٥) عبارة بواقع (١٥) عبارة لكل بعد من أبعاد المقياس الثلاثة (البعد الاجتماعي، البعد الذاتي، البعد المهني)، ملحق رقم (٦).

## الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

تم تحليل بيانات البحث الحالي باستخدام برنامج IBM SPSS Statistics V. 22 حيث تم الاعتماد على الأساليب الإحصائية التالية:

- معامل الفا كرونباخ لحساب الثبات.
- اختبار " ت " للعينات المستقلة.
- اختبار "ت" للعينات المرتبطة.
- اختبار مان-ويتني للعينات المستقلة.
- معامل ارتباط بيرسون.
- حجم الأثر (إيتا تربيع).

## نتائج البحث:

## أولاً - نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على انه " توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على اختبار التفكير المنظومي بأبعاده لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي لصالح القياس البعدي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" للعينات المرتبطة وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار التفكير المنظومي بأبعاده والجدول التالي يوضح نتائج هذا الاختبار:

## جدول (٨)

نتائج اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار التفكير المنظومي بأبعاده

| حجم الأثر (ايتا تربيع)                                     | قيمة "ت" | درجات الحرية | المجموعة          |                 |                   |                 | الابعاد                  |
|--|----------|--------------|-------------------|-----------------|-------------------|-----------------|--------------------------|
|  |          |              | التجريبية بعدي    |                 | التجريبية قبلي    |                 |                          |
|  |          |              | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي |                          |
| ٠,٨٩١  | ١٥,٩١    | ٣١           | ٠,٩٨              | ١٨,٥٠           | ١,٥٥٣             | ١٠,٢٩           | إدراك العلاقات المنظومة  |
| ٠,٩١٤  | ١٨,١٢    | ٣١           | ١,٤٤              | ١٦,٧٥           | ١,٧٨              | ٩,١٦            | تحليل المنظومات          |
| ٠,٩٣٨  | ٢١,٦٧    | ٣١           | ١,٤٢              | ١٧,٢٨           | ١,٢٩٤             | ٩,٥٦            | تركيب المنظومات          |
| ٠,٩٤١  | ٢٢,١٩    | ٣١           | ٢,٦٢              | ٥٢,٥٣           | ٣,٠٤٢             | ٢٨,٠١           | درجة كلية دافعية للإنجاز |
| جميع قيم "ت" الواردة بالجدول دالة احصائيا عند مستوى (٠,٠١) |          |              |                   |                 |                   |                 |                          |

ويتضح من الجدول السابق ما يلي:

- وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للدرجة الكلية لاختبار التفكير المنظومي وذلك لصالح القياس البعدي حيث كانت قيمة "ت" مساوية (٢٢,١٩) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١)، كما يلاحظ من الجدول السابق ان قيمة حجم الأثر (ايتا تربيع) بلغت (٠,٩٤١) وهي قيمة كبيرة مما يدل على ان استخدام إستراتيجية التعاقد لها فاعلية كبيرة في تنمية دافعية الانجاز لدى المجموعة التجريبية.

- وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد (إدراك العلاقات المنظومة) وذلك لصالح القياس البعدي حيث كانت قيمة "ت" مساوية (١٥,٩١) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١)، كما يلاحظ من الجدول السابق ان قيمة حجم الأثر (ايتا تربيع) بلغت (٠,٨٩١) وهي قيمة كبيرة مما يدل على ان استخدام إستراتيجية التعاقد لها فاعلية كبيرة في تنمية (إدراك العلاقات المنظومة) لدى المجموعة التجريبية.
- وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد (تحليل المنظومات) وذلك لصالح القياس البعدي حيث كانت قيمة "ت" مساوية (١٨,١٢) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١)، كما يلاحظ من الجدول السابق ان قيمة حجم الأثر (ايتا تربيع) بلغت (٠,٩١٤) وهي قيمة كبيرة مما يدل على ان استخدام إستراتيجية التعاقد لها فاعلية كبيرة في تنمية (تحليل المنظومات) لدى المجموعة التجريبية.
- وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد (تركيب المنظومات) وذلك لصالح القياس البعدي حيث كانت قيمة "ت" مساوية (٢١,٦٧) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١)، كما يلاحظ من الجدول السابق ان قيمة حجم الأثر (ايتا تربيع) بلغت (٠,٩٣٨) وهي قيمة كبيرة مما يدل على ان استخدام إستراتيجية التعاقد لها فاعلية كبيرة في تنمية (تركيب المنظومات) لدى المجموعة التجريبية.

### ثانياً - نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على انه " توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على اختبار التفكير المنظومي بأبعاده لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي لصالح المجموعة التجريبية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار التفكير المنظومي بأبعاده والجدول التالي يوضح نتائج هذا الاختبار:



## جدول (٩)

نتائج اختبار اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار التفكير المنظومي بأبعاده

| م  | الابعاد                  | ضابطة بعدي      |                   | تجريبية بعدي    |                   | درجات الحرية | قيمة "ت" |
|--|--------------------------|-----------------|-------------------|-----------------|-------------------|--------------|----------|
|  |                          | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |              |          |
| ١  | إدراك العلاقات المنظومة  | ١٠,٦٦           | ١,٥٤              | ١٧,٥٠           | ٠,٩٨              | ٦٢           | ٢٠,٨٧    |
| ٢  | تحليل المنظومات          | ٩,٨٤            | ٢,٣٨              | ١٧,٧٥           | ١,٤٤              | ٦٢           | ١٥,٨٣    |
| ٣  | تركيب المنظومات          | ٩,١٣            | ١,٧٩              | ١٧,٢٨           | ١,٤٢              | ٦٢           | ١٩,٨٥    |
|  | درجة كلية دافعية للإنجاز | ٢٩,٦٣           | ٤,١٦              | ٥٢,٥٣           | ٢,٦٢              | ٦٢           | ٢٥,٩٧    |
| جميع قيم "ت" الواردة بالجدول دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) |                          |                 |                   |                 |                   |              |          |

ويتضح من الجدول السابق ما يلي:

- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي للدرجة الكلية لاختبار التفكير المنظومي وذلك لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة "ت" مساوية (٢٥,٩٧) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١).
- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لبعد (إدراك العلاقات المنظومة) وذلك لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة "ت" مساوية (٢٠,٨٧) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١)، كما يلاحظ من الجدول السابق ان قيمة حجم الأثر (ايتا تربيع) بلغت (٠,٨٧٥) وهي قيمة كبيرة مما يدل على ان استخدام إستراتيجية التعاقد لها فاعلية كبيرة في تنمية (إدراك العلاقات المنظومة) لدى المجموعة التجريبية.
- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لبعد (تحليل المنظومات) وذلك لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة "ت" مساوية (١٥,٨٣) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١).
- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لبعد (تركيب المنظومات) وذلك لصالح المجموعة

التجريبية حيث كانت قيمة "ت" مساوية (١٩,٨٥) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١).

### ثالثا - نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على انه " توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس تقدير الذات بأبعاده لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي لصالح القياس البعدي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" للعينات المرتبطة وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس تقدير الذات بأبعاده والجدول التالي يوضح نتائج هذا الاختبار:

#### جدول (١٠)

نتائج اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس تقدير الذات بأبعاده

| حجم الأثر (ايتا تربيع)                                     | قيمة "ت" | درجات الحرية | المجموعة          |                 |                   |                 | الابعاد               |
|--|----------|--------------|-------------------|-----------------|-------------------|-----------------|-----------------------|
|  |          |              | التجريبية بعدي    |                 | التجريبية قبلي    |                 |                       |
|  |          |              | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي |                       |
| ٠,٨٢٥  | ١٢,٠٧    | ٣١           | ٥,٣٨              | ٣٤,١٢           | ٣,٢٦٢             | ١٨,٩٤           | البعد الاجتماعي       |
| ٠,٨٣٨  | ١٢,٦٨    | ٣١           | ٤,٩٨              | ٣٣,٣٧           | ٣,٧٥١             | ٢٠,١٦           | البعد الذاتي          |
| ٠,٧٣٧  | ٩,٣٣     | ٣١           | ٦,٥٧              | ٣٠,٩١           | ٣,٩٣٤             | ١٩,٥٦           | البعد المهني          |
| ٠,٩١٢  | ١٧,٩٦    | ٣١           | ١٠,٨٠             | ٩٧,٤١           | ٦,٦٩٩             | ٥٨,٦٦           | درجة كلية تقدير الذات |
| جميع قيم "ت" الواردة بالجدول دالة احصائيا عند مستوى (٠,٠١) |          |              |                   |                 |                   |                 |                       |

ويتضح من الجدول السابق ما يلي:

- وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للدرجة الكلية لمقياس تقدير الذات وذلك لصالح القياس البعدي حيث كانت قيمة "ت" مساوية (١٧,٩٦) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١)، كما يلاحظ من الجدول السابق ان قيمة حجم الأثر (ايتا تربيع) بلغت (٠,٩١٢) وهي قيمة كبيرة مما يدل على ان استخدام إستراتيجية التعاقد لها فاعلية كبيرة في تنمية تقدير الذات لدى المجموعة التجريبية.

- وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعده (البعد الاجتماعي) وذلك لصالح القياس

البعدي حيث كانت قيمة "ت" مساوية (١٢,٠٧) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١)، كما يلاحظ من الجدول السابق ان قيمة حجم الأثر (ايتا تربيع) بلغت (٠,٨٢٥) وهي قيمة كبيرة مما يدل على ان استخدام إستراتيجية التعاقد لها فاعلية كبيرة في تنمية (البعد الاجتماعي) لدى المجموعة التجريبية.

- وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعـد (البعد الذاتي) وذلك لصالح القياس البعدي حيث كانت قيمة "ت" مساوية (١٢,٦٨) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١)، كما يلاحظ من الجدول السابق ان قيمة حجم الأثر (ايتا تربيع) بلغت (٠,٨٣٨) وهي قيمة كبيرة مما يدل على ان استخدام إستراتيجية التعاقد لها فاعلية كبيرة في تنمية (البعد الذاتي) لدى المجموعة التجريبية.

- وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعـد (البعد المهني) وذلك لصالح القياس البعدي حيث كانت قيمة "ت" مساوية (٩,٣٣) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١)، كما يلاحظ من الجدول السابق ان قيمة حجم الأثر (ايتا تربيع) بلغت (٠,٧٣٧) وهي قيمة كبيرة مما يدل على ان استخدام إستراتيجية التعاقد لها فاعلية كبيرة في تنمية (البعد المهني) لدى المجموعة التجريبية.

#### رابعاً - نتائج الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على انه " توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس تقدير الذات بأبعاده لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي لصالح المجموعة التجريبية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس تقدير الذات بأبعاده والجدول التالي يوضح نتائج هذا الاختبار:

## جدول (١١)

نتائج اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس تقدير الذات بأبعاده

| م  | الابعاد               | ضابطة بعدي      |                   | تجريبية بعدي    |                   | درجات الحرية | قيمة "ت" |
|--|-----------------------|-----------------|-------------------|-----------------|-------------------|--------------|----------|
|  |                       | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |              |          |
| ١  | البعد الاجتماعي       | ٢٠,٩٤           | ٢,٩٥              | ٣٤,١٢           | ٥,٣٨              | ٦٢           | ١١,٩٧    |
| ٢  | البعد الذاتي          | ٢١,٣٨           | ٢,٥٨              | ٣٣,٣٧           | ٤,٩٨              | ٦٢           | ١١,٩١    |
| ٣  | البعد المهني          | ٢٠,٠٩           | ٢,٤٧              | ٣٠,٩١           | ٦,٥٧              | ٦٢           | ٨,٥٨     |
|  | درجة كلية تقدير الذات | ٦٢,٤١           | ٦,٢٤              | ٩٧,٤١           | ١٠,٨٠             | ٦٢           | ١٥,٦٢    |
| جميع قيم "ت" الواردة بالجدول دالة احصائيا عند مستوى (٠,٠١) |                       |                 |                   |                 |                   |              |          |

ويتضح من الجدول السابق ما يلي:

- وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي للدرجة الكلية لمقياس تقدير الذات وذلك لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة "ت" مساوية (١٥,٦٢) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١).
- وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لبعد (البعد الاجتماعي) وذلك لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة "ت" مساوية (١١,٩٧) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١).
- وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لبعد (البعد الذاتي) وذلك لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة "ت" مساوية (١١,٩١) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١).
- وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لبعد (البعد المهني) وذلك لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة "ت" مساوية (٨,٥٨) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١).

**خامساً - نتائج الفرض الخامس:**

ينص الفرض الخامس على انه " توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية (ذكور، اناث) في القياس البعدي على اختبار التفكير المنظومي بأبعاده لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي لصالح المجموعة التجريبية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام مان-ويتني للعينات المستقلة وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية (ذكور، اناث) في القياس البعدي لاختبار التفكير المنظومي بأبعاده والجدول التالي يوضح نتائج هذا الاختبار:

**جدول (١٢)**

نتائج اختبار مان-ويتني للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية (ذكور، اناث) في القياس البعدي لاختبار التفكير المنظومي بأبعاده

| الدالة الاحصائية | قيمة "z" | تجريبية بعدي اناث<br>ن = ١٩ |             | تجريبية بعدي ذكور<br>ن = ١٣ |             | الابعاد                    | م |
|------------------|----------|-----------------------------|-------------|-----------------------------|-------------|----------------------------|---|
|                  |          | مجموع الرتب                 | متوسط الرتب | مجموع الرتب                 | متوسط الرتب |                            |   |
| غير دالة احصائيا | ٠.١٤     | ٣١٠                         | ١٦,٣٢       | ٢١٨                         | ١٦,٧٧       | إدراك العلاقات المنظومة    | ١ |
| غير دالة احصائيا | ٠.٤٩     | ٣٠١                         | ١٥,٨٤       | ٢٢٧                         | ١٧,٤٦       | تحليل المنظومات            | ٢ |
| غير دالة احصائيا | ٠.٦٣     | ٢٩٧,٥                       | ١٥,٦٦       | ٢٣٠,٥                       | ١٧,٧٣       | تركيب المنظومات            | ٣ |
| غير دالة احصائيا | ٠,٩٢     | ٢٩٠                         | ١٥,٢٦       | ٢٣٨                         | ١٨,٣١       | درجة كلية التفكير المنظومي |   |

ويتضح من الجدول السابق ما يلي:

- عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية (ذكور، اناث) في القياس البعدي للدرجة الكلية لمقياس تقدير الذات، حيث كانت قيمة "z" مساوية (٠,٩٢) وهي قيمة غير دالة احصائيا.
- عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية (ذكور، اناث) في القياس البعدي لبعد (البعد الاجتماعي)، حيث كانت قيمة "z" مساوية (٠,١٤) وهي قيمة غير دالة احصائيا.

- عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية (ذكور، اناث) في القياس البعدي لبعـد (البعد الذاتي)، حيث كانت قيمة "z" مساوية (٠,٤٩) وهي قيمة غير دالة احصائيا.
- عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية (ذكور، اناث) في القياس البعدي لبعـد (البعد المهني)، حيث كانت قيمة "z" مساوية (٠,٦٣) وهي قيمة غير دالة احصائيا.
- عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية (ذكور، اناث) في القياس البعدي لبعـد (قلق الخوف من الحالة الاقتصادية)، حيث كانت قيمة "z" مساوية (٠,٩٢) وهي قيمة غير دالة احصائيا.

#### سادساً - نتائج الفرض السادس:

ينص الفرض السادس على انه "توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية (ذكور، اناث) في القياس البعدي على مقياس تقدير الذات بأبعاده لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي لصالح المجموعة التجريبية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام مان-ويتني للعينات المستقلة وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية (ذكور، اناث) في القياس البعدي لمقياس تقدير الذات بأبعاده والجدول التالي يوضح نتائج هذا الاختبار:

#### جدول (١٣)

نتائج اختبار مان-ويتني للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية (ذكور، اناث) في القياس البعدي لمقياس تقدير الذات بأبعاده

| الدلالة الاحصائية | قيمة "z" | تجريبية بعدي اناث<br>ن = ١٩ |             | تجريبية بعدي ذكور<br>ن = ١٣ |             | الابعاد                  | م |
|-------------------|----------|-----------------------------|-------------|-----------------------------|-------------|--------------------------|---|
|                   |          | مجموع الرتب                 | متوسط الرتب | مجموع الرتب                 | متوسط الرتب |                          |   |
| غير دالة احصائيا  | ١,٤١     | ٣٥٠                         | ١٨,٤٢       | ١٧٨                         | ١٣,٦٩       | البعد الاجتماعي          | ١ |
| غير دالة احصائيا  | ١,٥٨     | ٢٧٢,٥                       | ١٤,٣٤       | ٢٥٥,٥                       | ١٩,٦٥       | البعد الذاتي             | ٢ |
| غير دالة احصائيا  | ١,٧٥     | ٣٥٩                         | ١٨,٨٩       | ١٦٩                         | ١٣,٠٠       | البعد المهني             | ٣ |
| غير دالة احصائيا  | ١,٦٥     | ٣٥٦,٥                       | ١٨,٧٦       | ١٧١,٥                       | ١٣,١٩       | درجة كلية دافعية للإنجاز |   |

**ويتضح من الجدول السابق ما يلي:**

- عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية (ذكور، اناث) في القياس البعدي للدرجة الكلية لاختبار التفكير المنظومي، حيث كانت قيمة "z" مساوية (١,٦٥) وهي قيمة غير دالة احصائيا.
- عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية (ذكور، اناث) في القياس البعدي لبعد (إدراك العلاقات المنظومة)، حيث كانت قيمة "z" مساوية (١,٤١) وهي قيمة غير دالة احصائيا.
- عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية (ذكور، اناث) في القياس البعدي لبعد (تحليل المنظومات)، حيث كانت قيمة "z" مساوية (١,٥٨) وهي قيمة غير دالة احصائيا.
- عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية (ذكور، اناث) في القياس البعدي لبعد (تركيب المنظومات)، حيث كانت قيمة "z" مساوية (١,٧٥) وهي قيمة غير دالة احصائيا.

**مناقشة نتائج البحث:**

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي على اختبار التفكير المنظومي وذلك لصالح المجموعة التجريبية، وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار التفكير المنظومي (إدراك العلاقات المنظومة، تحليل المنظومات، تركيب المنظومات، والدرجة الكلية على اختبار التفكير المنظومي) وذلك لصالح التطبيق البعدي، واتفقت هذه النتائج مع ما توصلت اليه بعض الدراسات التي تناولت التفكير المنظومي مثل دراسة مسعد زايد وفارس مطرعي (٢٠١٤)، ودراسة أماني عبد الشكور (٢٠١٧)، ودراسة علي محمد (٢٠١٧)، ودراسة عادل إبراهيم وآخرون (٢٠١٧).

كما أظهرت نتائج البحث وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي على مقياس تقدير الذات وذلك بالنسبة الى (البعد الاجتماعي، البعد الذاتي، البعد المهني، والدرجة الكلية على مقياس تقدير

الذات) وذلك لصالح المجموعة التجريبية، وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس تقدير الذات وذلك بالنسبة الى (البعد الاجتماعي، البعد الذاتي، البعد المهني، والدرجة الكلية على مقياس تقدير الذات) وذلك لصالح التطبيق البعدي، واتفقت هذه النتائج مع ما توصلت اليه بعض الدراسات التي تناولت التفكير المنظومي مثل دراسة شابع عبد الله (٢٠١٣)، ودراسة مني الحموي (٢٠١٠)، ودراسة إيرين عطية (٢٠١٧).

كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية (ذكور، اناث) في التطبيق البعدي لاختبار التفكير المنظومي وذلك بالنسبة الى (إدراك العلاقات المنظومة، تحليل المنظومات، تركيب المنظومات، والدرجة الكلية على اختبار التفكير المنظومي)، عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية (ذكور، اناث) في التطبيق البعدي على مقياس تقدير الذات وذلك بالنسبة الى (البعد الاجتماعي، البعد الذاتي، البعد المهني، والدرجة الكلية على مقياس تقدير الذات).

### توصيات البحث:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها من خلال البحث الحالي، توصي الدراسة بما يلي:

- ضرورة تضمين كتب التربية الفنية المدرسة على أنشطة وتدريبات لإكساب التفكير المنظومي.
- ضرورة الاهتمام بالاستراتيجيات الحديثة التي تساعد على التعلم الذاتي والتي تعتمد على نشاط المتعلم وتنمية قدراته الذهنية لزيادة التفكير والتي تدعم تقدير الذات الإيجابي.
- تدريب الطلاب المعلمين بكلية التربية على التدريس باستخدام إستراتيجية تدريس حديثة التي تنمي التفكير بأنواعه.
- الاهتمام بنشر ثقافة التدريس من أجل التفكير وليس التدريس من أجل الحفظ والتلقين.
- ضرورة الاهتمام بتعزيز مشاركة التلاميذ والاستفادة من المعرفة السابقة لديه ومحاولة توظيفها فيما يخدم تعلمه أثناء التدريس.



**مقترحات البحث:**

- ١- استخدام إستراتيجية التعلم بالتعاقد في تدريس التربية الفنية على تنمية التحصيل المعرفي وحل المشكلات الفنية لدى طلاب المرحلة الجامعية.
- ٢- استخدام إستراتيجية التعلم بالتعاقد في تدريس التربية الفنية لتنمية المهارات الفنية والتفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الإعدادية.
- ٣- استخدام إستراتيجية التعلم بالتعاقد في تدريس أشغال المعادن لتنمية الأداء الإبداعي والتفكير البصري لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.
- ٤- استخدام إستراتيجية التعلم بالتعاقد لتنمية التفكير الإبداعي والاتجاه نحو التربية الفنية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- ٥- استخدام إستراتيجية التعلم بالتعاقد لتنمية بعض عادات العقل والتفكير المستقبلي لدى طلاب المرحلة الجامعية.

## المراجع

## أولاً: المراجع العربية:

- ١) ابتسام راضي محمد (٢٠١٩): "استخدام نموذج التدريس الموجه للدماغ في تدريس علم النفس لتنمية مهارات التفكير المنطومي لدي طلاب المرحلة الثانوية ذوي السمات العقلية المختلفة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أسيوط.
- ٢) أحمد عبد الأمير، كريم بلاسم (٢٠١٥): "فاعلية التدريس بإستراتيجية التعلم بالتعاقد في التفكير الإبداعي لدي طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الأحياء"، مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية، العراق، ع ١٥، ص ص ٢٩٧-٢٦٧.
- ٣) أماني عبد الشكور عبد المجيد (٢٠١٧): "فاعلية استخدام إستراتيجية المنظم الشكلي في تدريس العلوم البيولوجية في تنمية بعض المفاهيم العلمية ومهارات التفكير المنطومي لدي طلاب الصف الأول الثانوي"، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أسيوط.
- ٤) إيرين عطيه اسحق (٢٠٠٧): "فاعلية برنامج مقترح في الأشغال الفنية باستخدام التعلم النشط في ضوء معايير الجودة لتنمية بعض المهارات الفنية وجودة المنتج الفني وتقدير الذات لدي المعاقين عقلياً"، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنيا.
- ٥) تهاني محمد سليمان (٢٠١٤): "استخدام النموذج البنائي في تدريس مقرر العلوم المتكاملة لتنمية التفكير المنطومي وتصويب المعتقدات المعرفية لدي طلبة شعب التعليم الأساسي بكلية التربية"، دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ع (٨)، ص ص ٥١-١٢٦.
- ٦) حسن شحاته (٢٠٠٨): "استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي"، القاهرة، دار المصرية اللبنانية للنشر والتوزيع.
- ٧) دينا أحمد حسن (٢٠١٢): "سيكولوجية التفكير المنطومي"، القاهرة، دار الفكر العربي.
- ٨) رضا مسعد السعيد (٢٠٠٥): "آليات البحث التربوي بين الخطية والمنظومة في المؤتمر الرابع للمدخل المنطومي في التدريس والتعلم"، دار الضيافة جامعة عين شمس، ٣-٤ أبريل، ص ص ٢٠٤-٢٣٥.
- ٩) سد علي زاير، فارس مطشر حسن (٢٠١٤): "برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير المنطومي لطلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية"، كلية التربية والعلوم الإنسانية، جامعة بغداد، العدد ١٨، ص ص ٢٨٨-٢٠٣.
- ١٠) سعيد جابر المنوفي (٢٠١٣): "اتجاهات تعليم علم النفس في ضوء نظرية ما وراء المعرفة البنائية"، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

- ١١) السيد عطيه عطيه (٢٠٠٥): "التعلم بالتعاقد، مشروع هيئة التدريس والقيادات، اتجاهات حديثة في التدريس"، وزارة التعليم العالي.
- ١٢) شايع عبد الله مجلي (٢٠١٣): "تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدي طلبة الصف الثامن من مرحلة التعليم الأساسي بمدينة صعده"، مجلة كلية التربية، جامعة دمشق، المجلد ٢٩.
- ١٣) عادل إبراهيم مراجع وآخرون (٢٠١٧): "أثر برنامج قائم على نموذج التعلم البنائي في تنمية مهارات التفكير المنطومي لدي تلاميذ المدرسة الإعدادية"، مجلة العلوم التربوية، العدد الثالث، يوليو، ص ص ٥٣٧-٥٦٩.
- ١٤) عبد الحميد صلاح اليعقوبي (٢٠١٠): "برنامج تقني يوظف إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة لتنمية مهارات التفكير المنطومي في العلوم لدي طالبات الصف التاسع بغزة"، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- ١٥) عبد الرحيم فتحي إسماعيل (٢٠١٤): "برنامج باستخدام تآلف الأشتات ونموذج سكامبر لتنمية التفكير المنطومي والأداء اللغوي الإبداعي لدي التلاميذ الموهوبين لغوياً بالمرحلة الإعدادية"، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أسيوط.
- ١٦) علاء الدين كفاقي (٢٠٠٩): "الصحة النفسية"، القاهرة، دار هجر للطباعة والنشر والتوزيع والإعلان، ط ٤.
- ١٧) عماد سيد ثابت (٢٠٠٨): "فاعلية المدخل المنطومي باستخدام الحاسب الآلي في تدريس الرياضيات لتلاميذ الصف السادس الابتدائي بأسيوط في تنمية مهارات التفكير المنطومي ومهارات اتخاذ القرار"، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة المنيا.
- ١٨) فؤاد محمد زايد (٢٠١٢): "فاعلية برنامج إرشادي قائم على نظرية جلاسر في خفض حدة بعض مظاهر الاعتراب النفسي - دراسة تجريبية على عينة من الطلبة اليمنيين الدارسين في سورية"، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة دمشق.
- ١٩) كرستين زاهر حنا (٢٠١٧): "فاعلية التعلم بالتعاقد في تنمية مهارات القراءة الأنترنئية لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية"، مجلة القراءة والمعرفة، ع ٢٦، يوليو، ص ص ١٥٩-٢٠٦.
- ٢٠) ماجدة راغب بلابل (٢٠٠٦): "أثر التفاعل بين التدريس باستخدام إستراتيجية التعلم بالتعاقد والأسلوب المعرفي (الاعتماد - الاستقلال) في تنمية مهارات التدريس لدي الطلاب المعلمين بكلية التربية"، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، ع ٦٧، ص ص ١-٩٨.
- ٢١) محمد بكر نوفل، محمد قاسم سعيقان (٢٠١١): "دمج مهارات التفكير في المحتوى الدراسي"، عمان، دار المسيرة.

- ٢٢) محمد عبد الفتاح عسقول وحسن ربحي مهدي (٢٠٠٦): "مهارات التفكير في التكنولوجيا نموذج مقترح"، بحوث المؤتمر العلمي الأول حول التجربة الفلسطينية في إعداد المناهج الواقع والتطلعات، كلية التربية، جامعة الأقصى.
- ٢٣) محمد عبد القادر النمو (٢٠٠٤): "أثر استخدام المدخل المنظومي في تدريس حساب المثلثات على التحصيل الدراسي والمهارات العليا للتفكير لدي تلاميذ الصف الأول الثانوي"، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة المنوفية.
- ٢٤) محمد عزت عبد السلام (٢٠٠٧): "أثر استخدام المدخل المنظومي في تدريس العلوم على تعديل بعض التصورات الخاطئة للمفاهيم العلمية وتنمية التفكير المنظومي لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي"، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنيا.
- ٢٥) محمود هلال عبد الباسط (٢٠٠٩): "برنامج مقترح قائم على التعلم بالتعاقد لتنمية مهارات الكتابة الوظيفية واتخاذ القرار لدي الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية"، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة سوهاج.
- ٢٦) محمود هلال عبد الباسط (٢٠٠٩): "برنامج مقترح قائم على التعلم بالتعاقد لتنمية مهارات الكتابة الوظيفية واتخاذ القرار لدي الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية"، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة سوهاج.
- ٢٧) مصطفى عبد السلام عبد السلام (٢٠٠٦): "تدريس العلوم ومتطلبات العصر"، القاهرة، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.
- ٢٨) مني الحموي (٢٠١٠): "التحصيل الدراسي وعلاقته بمفهوم الذات (دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الصف الخامس - الحلقة الثانية - من التعلم الأساسي في مدارس محافظة دمشق الرسمية"، مجلة كلية التربية، جامعة دمشق، المجلد ٢٦.
- ٢٩) نصره محمود إسماعيل (٢٠٠٥): "الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من وجهة الضبط - تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدي عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية بقنا"، مجلة التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا.
- ٣٠) وليم عبيد (٢٠٠٩): "استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة أطر مفاهيمية ونماذج تطبيقية"، القاهرة، دار المسيرة.
- ٣١) ياسين واثق، زينب حسن (٢٠١٢): "المدخل البنائي نماذج واستراتيجيات في تدريس المفاهيم العلمية"، مكتبة نور الحسن، بغداد.

## ثانياً: المراجع الإنجليزية:

- 32) Bartlett, G. (2001): Systemic thinking, the international conference on thinking break throughs, copyright probolv International.
- 33) Bellinger, L. (2004): Systems thin King: Reachers Emerging Conception and Implement at ion Diss Abst. Int., Vol. 62, No. 11, pp. 37-44.
- 34) Goodman. Paul S (2011): "Organizational Learning Contracts: New and Traditional Colleges, by Oxford University Press, Inc.
- 35) Selamat, et al. (2012): Learning contract: New Approach in Assessing Evaluating student's. Co-Curricular Activities. The Social Sciences, 7 (4), pp. 522-529.
- 36) Weiten, W & Llyod M. (1997): Psychology Applied to Modern Life (5<sup>th</sup> ed) Pacific Grove, Ca: Brooks/cole.