منهج مقترح في التاريخ قائم على المحددات النفسية اللازمة لتنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي والطموح الدراسي والإنجاز المعرفي لدى طلاب المرحلة الثانوية

إعداد

د/ عبدالله عبدالخالق عبدالهادي جميل

أستاذ المناهج وطرق تدريس الاجتماعيات المشارك

كلية التربية – جامعة القصيم

تاريخ استلام البحث ٢٠١٨/١١/٢

تاريخ قبول البحث ٢٠١٨/١١/١١

منهج مقترح في التاريخ قائم على المحددات النفسية اللازمة لتنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي و الطموح الدراسي والإنجاز المعرفي لدى طلاب المرحلة الثانوية

د/ عبدالله عبدالخالق عبدالهادي جميل

أستاذ المناهج وطرق تدريس الاجتماعيات المشارك

كلية التربية – جامعة القصيم

مستخلص

هدفت الدراسة إلى تعرف أثر منهج مقترح في التاريخ قائم على المحددات النفسية اللازمة لتنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي والطموح الدراسي والإنجاز المعرفي لدى طلاب المرحلة الثانوية، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهجين (الوصفي ، شبه التجريبي) في تطبيق أدوات الدراسة والتي تمثلت في (اختبار مهارات التفكير الإيجابي ، مقياس الطموح الدراسي ،اختبار الإنجاز المعرفي)على عينة بلغت (٦٠) طالباً مقسمة لمجموعتين متساويتين(ضابطة/ تجريبية) وقد أسفرت الدراسة عن العديد من النتائج أبرزها أنه: توجد فروق دالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لكل من (اختبار مهارات التفكير الإيجابي ، مقياس الطموح الدراسي ،اختبار الإنجاز المعرفي) لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي ، كما أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة بين متغيرات الدراسة الثلاثة.

الكلمات المفتاحية : منهج – محددات نفسية– تفكير ايجابي – طموح دراسي _ انجاز معرفي .

a proposed curriculum in history based on psychological determinants Necessary for the development of some positive thinking skills and academic ambition and knowledge achievement High school students

Dr. Abdullah Abdul Khalek Abdul hadi Jamil

Abstract

The study aimed at identifying the effect of a proposed curriculum in history based on the psychological determinants necessary for the development of some positive thinking skills, academic ambition and cognitive achievement among high school students. To achieve this goal, the researcher used the two descriptive, semi- experimental methods in applying the study tools, Positive thinking, the scale of study ambition, cognitive achievement test) on a sample of (60) students divided into two equal groups (control / experimental) The results of the study are: There are statistically significant differences between the mean scores of the experimental and control groups in the tribal and remote applications of (positive thinking skills, the aspiration scale, cognitive achievement test) for the experimental group in the post application. Positive correlation between the three study variables

Keywords: Curriculum - Psychological determinants - Positive thinking - Academic ambition - Knowledge achievement

منهج مقترح في التاريخ قائم على المحددات النفسية اللازمة لتنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي و الطموح الدراسي والإنجاز المعرفي لدى طلاب المرحلة الثانوية

د/ عبدالله عبدالخالق عبدالهادي جميل

أستاذ المناهج وطرق تدريس الاجتماعيات المشارك

كلية التربية – جامعة القصيم

مقدمة :

تعتبر المناهج الدراسية أحد أهم المؤشرات التي توضح مدى نجاح المدرسة في تحقيق أهداف المنظومة التربوية والتي من أبرزها تحقيق النمو الشامل للمتعلم ، وذلك من خلال بناء مناهج على أسس علمية ومنهجية تراعي فيها خصائص المتعلمين وقدراتهم على الاستيعاب وتأخذ بعين الاعتبار حاجاتهم النفسية الأمر الذى يعد كفيل بتوفير الظروف الملائمة لزيادة دافعيتهم نحو التعلم ورفع مستوى الطموح لديهم ومن ثم تحقيق الأهداف التي يصبوا إليها والمتمثلة في النجاح في مجالات الدراسة المختلفة ، ومن هذا المنطلق سعت الدول إلى تدارك النقائص التي توجه لمناهجها التعليمية محاولة إعادة تنظيمها وتطويرها من جديد ومن أبرز هذه التنظيمات التي يجب أن تراع في مجال تنظيم محتوى هذه المناهج التنظيم السيكولوجي والذى يقوم على أساس ربط المادة الدراسية بخصائص واهتمامات وخبرات وحاجات وميول المتعلمين.

لذا تشير أحمد (٢٠١٤، ٣) إلى أن المنهج الفعال هو ذلك المنهج الذي يعمل على تفجير طاقات وقدرات المتعلم الإبداعية واشباع حاجاته النفسية وميوله واتجاهاته ومن ثم التمتع بإنجازاته العلمية والمعرفية.

وفى هذا الصدد يشير بركات (٢٠٠٩، ٤) إلى أنه لكى يكون هذا التنظيم فعال لابد من تعيين أهم المحددات النفسية التي يجب أن تراعى عند تنظيم المنهج والتي يعرفها بأنها "شكل أو بناء سيكولوجي يساعد على فهم السلوك البشري والتعرف على مظاهره المختلفة خاصة في المجالات الإنجازية والتكيفية والتي لا يمكن أن تتحقق إلا من خلال عملية التفكير ، ".باعتبارها أحد العوامل الأساسية التي تساعد المتعلم على حل الكثير من المشكلات التي تعترض حياته وذلك من خلال إدراك هذه المشكلات ، والانتباه لمكوناتها طمعاً في اشاع ميوله وحاجاته النفسية.

وفى ضوء ما سبق وحول أهمية المحددات النفسية اللازمة لتنمية مهارات التفكير وذلك باعتبارها مكون مهم يؤثر تأثيراً مباشراً في تعديل سلوك المتعلمين، كان من الضروري أن تتحمل المواد الدراسية المختلفة مسؤولياتها في هذا الشأن ، وقد حاولت مناهج التاريخ تحمل قدر من هذه المسؤولية وذلك من خلال إعادة النظر في تنظيمها وتطويرها في ضوء تلك المحددات باعتبار أن

المتعلم هو محور العملية التعليمية ونقطة الارتكاز بها ، إلا أن الدراسات قد أثبتت أن تلك الجهود لازالت في حاجة ماسة لمزيد من البحث والمعالجة ومن هذه الدراسات :

دراسة (زقاوة، ٢٠١٤) والتي هدفت إلى بيان مدى أهمية المحددات النفسية في تحقيق النجاح الدراسي والتي حصرها في الذكاء ، القدرات العقلية، الدافعية ، الميل نحو المادة ، دراسة (عبد المظفر ، ٢٠١٢) والتي توصلت في نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين استراتيجيات التعلم والتفكير والأسس النفسية للمناهج الدراسية ، ودراسة (الحويج، ٢٠١٧) التي أوضحت العلاقة القوية بين تنمية مهارات التفكير الإيجابي والتوافق النفسي للطلاب في كافة المراحل التعليمية ومنها المرحلة الثانوية .

وقياساً على هذه النتائج أضحى هناك تباينًا في الآراء حول مفهوم التفكير باعتباره أول المحددات النفسية التي يجب أن تراعى عند تنظيم المناهج الدراسية ، لذلك عرفه (العنزي ، ٢٠٠٨، ٢١) بأنه "عملية راقية تبني وتؤسس على محصلة المحددات النفسية لتنظيم المنهج "وقد أعطى مثالاً على هذا بالتفكير الإيجابي والذى اعتبره مرادفاً للتوجه التفاؤلي في الحياة وما يتضمنه من توقعات إيجابية تفيد في تنمية مستوى الطموح الدراسي والإنجاز المعرفي واللذان يؤديان بدورهما هما الآخران إلى تعزيز الثقة بالنفس لمواجهة وتخطي المواقف الصعبة والتي قد تسهم في الفشل .

وعليه زاد الاهتمام من قبل المتخصصين بما ينبغي أن تكون عليه شخصية المتعلم من كفاءة إيجابية وما تحمله من سمات ومهارات تساعده في تحقيق السعادة النفسية والتحرر من قسوة الماضي وإزالة الأفكار غير المرغوب فيها (ناصر ،٢٠١٨، ٢٦٣) .

وانطلاقاً من هذا المنحى عرف محمد (٢٠١٤، ٧٤) التفكير الإيجابي بأنه "عادة عقلية يمارسها الفرد بصورة لاشعورية تقوم على استغلال الطاقات والإمكانات الكامنة لديه في بناء وتنظيم أفكاره ومعارفه وخبراته وفقاً لمحددات كل موقف وتركيز شعوره وتوجيه سلوكياته نحو تحقيق أهدافه التي يصبو إليها من أجل المستقبل".

لذلك أشار المغازي (٢٠١٣، ٥٣) إلى أن التفكير الإيجابي يعني بامتلاك الفرد لعدد من التوقعات الإيجابية والمتفائلة تجاه المستقبل والتي تساعده على تحقيق الثقة بالنفس واقتناعه بقدرته على النجاح في حل المشكلات التي تعترض حياته .

في حين هناك من يعتبر التفكير الإيجابي مجرد أداة فاعلة يمكن استخدامها في الحياة اليومية من أجل تحسين الصحة النفسية للمتعلم من خلال مساعدته على تحقيق السعادة والتي تظهر نتائجها عليه وعلى الآخرين من حوله، نتيجة امتلاكه مجموعة من المهارات الأساسية والتي حُددت بالقدرة على " الحديث الإيجابي مع الذات مثلا حول قضية أو حدث ما ، والتخيل الإيجابي لحل هذه القضية أو الحدث ، وكذا التوقع الإيجابي للنتائج المترتبة عليها ". (ابن شعبان ،٢٠١٦، ٦١٧)

لذلك يرى الطيطي (٢٠٠٣، ٢٥٧، ٢٦٠-) أنه عند تعلم التفكير الإيجابي لابد وأن يمتلك المتعلم مجموعة من القدرات أبرزها : " الترميز الانتقائي أي تحديد الأحداث المهمة وغير المهمة ، التجميع الانتقائي من خلال قدرة المتعلم على تمحيص وتركيب الأجزاء غير المترابطة وتحويلها إلى مجموعات أو موضوعات ذات معنى ، وكذا المقارنة الانتقائية من خلال ربط المعلومات القديمة بالجديدة ".

إلا أن هناك من يحصر مهارات التفكير الإيجابي في " الإدراك والانتباه ، ورؤية العلاقات، والتحليل للأحداث وإعادة تركيبها ، و تجنب إرسال الأحكام الارتجالية ، ووضع البدائل ، والقدرة على البحث والنقد ، والفضول في معرفة الأشياء ، والتحكم في الانفعالات " (سليم ، ٢٠١٦، ١٤) وذلك باعتبارها مؤشرات توضح أسلوب تعامل الشخص المجتهد ذو الطموح مع المحتوى الدراسي في ظل المناخ التعليمي السائد والظروف المدرسية المحيطة به ، لذلك يُعرف الشخص الطموح وكما أشرنا سلفاً بأنه ذلك الشخص الذى له قدرة على تخطى الصعاب واستخدام قدراته وإمكاناته الذاتية لتحقيق أهدافه التي يصبوا إليها والتي تظهر في سلوكه من خلال سعيه لتحقيق النجاح الدراسي واكتساب العديد من المعارف والقيم والمهارات التي قد تساعده ليكون في المستوى الأفضل داخل أو خارج غرفة الصف . (حجاج ومنصور ،٢٠١٧، ٣)

ومن هنا يخلص كل من (بركات ،٢٠٠٩، ٦؛ Margaribanks,2004, 23)إلى أن الطموح هو نتاج عنصرين هامين هما وعى المتعلم بذاته وقدرته على مواجهة الصعاب والثاني قدرته على الفعل من أجل تنفيذ أهدافه، لذلك يعد مستوى الطموح الدراسي أحد أهم نتاجات التفكير الإيجابي، كما أنها أحد أهم العوامل المؤثرة في الإنجاز المعرفي لدى المتعلم والذي يتجلى من خلال وعيه بالمتطلبات النفسية للبيئة المدرسية من ثم تعديل سلوكه في ضوئها، وهذا ما أكدت عليه (الأسود ، ٢٠٠٩، ٩٦) بأن العلاقة بين التفوق الدراسي والطموح علاقة طردية. لأنه لا يمكن تصور متعلم طموح إلا وكان متفوقاً في دراسته .

وأكد عليه أيضاً محمد والحاج (٢٠١٦ ، ٦) وذلك على اعتبار أن الطموح هو الدافع الذي يقوم بشحذ الهمم وترتيب الأفكار للارتقاء بمستوى التحصيل الدراسي، كما أنه أحد العوامل المؤثرة فيما يصدر عن الطالب من نشاطات فكرية لذلك عرفاه– الطموح – بأنه مصطلح سيكولوجي يستخدم لقياس سمة موجودة لدى الكافة تقريباً ولكن بدرجات متفاوتة في الشدة والنوع وهو يعبر عن التطلعات لتحقيق أهداف مستقبلية قريبة أو بعيدة المدى.

وفى هذا الصدد تشير أباظة (٢٠٠٤، ١٢) إلى أن الجوانب الإيجابية في شخصية المتعلم تؤثر في زيادة أو انخفاض مستوى الطموح لديه شريطة تمتعه بالثقة بالنفس والاتزان الانفعالي ، واللذان يلعبان دوراً مهماً في تحقيق آماله المستقبلية في الدراسة ، وهذ ما أكد عليه كل من (معوض وعبدالعظيم ، ٢٠٠٥، ٤٢) حيث أشارا إلى أن الشخص الطموح هو ذلك الشخص الذي يتسم

بالتفاؤل والإيجابية والقدرة على وضع الأهداف وتقبل كل ما هو جديد وتحمل الشدائد عند الفشل والإخفاق .

وهذا يتفق مع رأى ميشيل (Michell,2007, 22) الذى أوضح بأن تعلم التفكير الايجابي يحول الأفكار السلبية إلى أفكار إيجابية ومن ثم يزرع الطموح في نفوس المتعلمين من أجل المثابرة وتحمل الصعاب لتحقيق مستويات إنجاز أعلى في مجال التحصيل المعرفي والذى حصر مستوياته في (التذكر ، الفهم ، ما فوق مستوى الفهم)، وإن كان البعض (زارع ،٢٠١٧، ٦٧٠- ٦٧١؛ دريب ،٢٠١٣، ١١٢ ؛ على ، ٢٠١٣، ١٢٩-١٣٠) قد أشاروا إلى أن هذا لن يتحقق إلا من خلال استخدام بعض الاستراتيجيات التدريسية المناسبة مثل: النمذجة ،المثل الأعلى ، تغيير الماضي ، التركيز على النتائج الإيجابية ، و البدائل الجديدة .

وبمراجعة بعض الجهود البحثية في هذا الشأن : (Parfitt,2001 ؛ العنزي ، ٢٠٠٨؛ قاسم، ٢٠٠٩؛ أحمد ، ٢٠١٤؛ Educational Scotland, 2012 ؛ سليم ، ٢٠١٦ ؛ أحمد ، ٢٠١٧ ؛ ابن شعبان ، ٢٠١٧ ؛ حجاج و منصور ، ٢٠١٧ ؛ Saloma,2014 ؛ فراج و عدلي ، ٢٠٠٨ ؛ شوق وآخرون ، ٢٠١٦ ؛ البري ، ٢١٠٦ ؛ السر، ٢٠١٤)، وكذا انطلاقاً من نتائج الدراسات التي اهتمت بتقصي الحالة الراهنة لمناهج التاريخ بالمرحلة الثانوية وكذلك المحاولات التي عنيت بتنمية مهارات التفكيرالإيجابي ومستوى الطموح الدراسي والإنجاز المعرفي أمكن رصد الظاهرات التالية :

- **اتفاق كل الدراسات على الدور الذي يمكن أن تقوم به المناهج وعلى اختلاف تخصصاتها في:**
  - تنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي لدى الطلاب و منها على وجه الخصوص التاريخ ، ويرجع ذلك إلى دورها في تحرير ذهن المتعلم من الأفكار السلبية اللاعقلانية ، وكذا الإسهام في تدريب المتعلم على تحليل الأحداث من أجل استيعابها وإدراك العلاقات بينها ومن ثم المساهمة في طرح البدائل من أجل حل القضايا المرتبطة بها .
  - وظيفية مناهج الاجتماعيات بعامة والتاريخ بخاصة في مساعدة المتعلم على تكوين رؤية موضوعية عقلانية مبنية على التوقعات الإيجابية البعيدة عن التحيز والتعصب حيال بعض الأحداث والقضايا المطروحة من أجل المشاركة في حلها، وبهذا يتحقق الهدف الأسمى لها والذى يؤكد على أن تعليم وتعلم التاريخ يجب أن يكون (لنعرف ، لنعمل ، لنكون) .
  - رفع مستوى الطموح الدراسي والإنجاز المعرفي لدى المتعلمين من خلال إعطائهم الثقة في النفس وفي طرح الأفكار الجديدة .
- **وصول بعض المؤشرات من قبل الميدان التربوي تؤكد على :**
  - عدم رضا بعض المتخصصين من (المعلمين ، الموجهين " المشرفين التربويين") عن محتوى مناهج التاريخ بالمرحلة الثانوية فهناك ثمة فجوة في عرض الأحداث في محتوى

كتب صفين فقط بدلا من ثلاثة صفوف موزعة على سنوات الدراسة بالمرحلة الثانوية (ملحق "١")

- سوء تنظيم محتوى المنهج والذى يقتصر على التنظيم المنطقي ويهمل تماماً الأخذ بالتنظيم السيكولوجي للمنهج الأمر الذى ينعكس بالسلب على توجهات الطلاب وميولهم نحو دراسته، ومن هنا نبع الإحساس بمشكلة البحث.

تحديد مشكلة البحث :

تتحدد مشكلة البحث في وجود قصور في تنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي ومستوى الطموح الدراسي والانجاز المعرفي لدى طلاب المرحلة الثانوية وللتصدي لحل هذه المشكلة سوف يتم الإجابة على الأسئلة التالية :

- ما مهارات التفكير الإيجابي التي يجب تنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟
- ما المحددات النفسية اللازمة لتنمية هذه المهارات لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟
- ما الأسس التي في ضوئها يتم بناء منهج في التاريخ قائم على المحددات النفسية اللازمة لتنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي زالطموح الدراسي والانجاز المعرفي لدى طلاب المرحلة الثانوية؟
- ما أثر المنهج المقترح في تنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي لدى طلاب المرحلة الثانوية؟
- ما أثر المنهج المقترح في تنمية الطموح الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟
- ما أثر المنهج المقترح في تنمية الانجاز المعرفي لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟
- ما العلاقة بين متغيرات الدراسة الثلاث (التفكير الايجابي –الطموح الدراسي – الإنجاز المعرفي) ؟

أهداف البحث : هدف البحث إلى ما يلى :

- تعرف أثر المنهج المقترح في تنمية كل من : بعض مهارات التفكير الإيجابي ، و الطموح الدراسي ، والإنجاز المعرفي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

أهمية البحث : يقدم البحث الحالي ما يلى :

- وضع منهج في التاريخ قائم على هذه المحددات النفسية .
- إعداد :
  - قائمة بمهارات التفكير الإيجابي التي يجب تنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية .
  - قائمة بالمحددات النفسية اللازمة لتنمية هذه المهارات لدى طلاب المرحلة الثانوية.
  - اختبار لقياس مدى تنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي لدى الطلاب عينة البحث.
  - مقياس لتعرف مدى تنمية مستوى الطموح الدراسي لدى الطلاب عينة البحث.

- اختبار لقياس مستوى الإنجاز المعرفي لدى الطلاب عينة البحث.

حدود البحث : اقتصرت حدود هذا البحث على:

- **حدود موضوعية :** تضمنت :
  - الاقتصار على المحددات النفسية لارتباطها بالتنظيم السيكولوجي لمحتوى المنهج المقترح
  - الاقتصار على مهارات التفكير الإيجابي التالية (الحديث الإيجابي للذات ،التخيل الإيجابي ، التوقع الإيجابي) لأنها من أكثر المهارات ارتباطاً بطبيعة مادة التاريخ.
  - تطبيق وحدتين دراسيتين من المنهج المقترح لتعرف أثارهما على تنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي ومستوى الطموح الدراسي والإنجاز المعرفي.
- **حدود زمنية :** أجري هذا البحث في العام الدراسي ٢٠١٨م.
- **حدود بشرية :** اقتصر هذا البحث على عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي.
- **حدود مكانية :** اقتصر هذا البحث على إحدى مدارس ادارة قليوب التعليمية.

مصطلحات البحث :

تم الاقتصار في هذا الجزء على التعريفات الإجرائية فقط والتي شملت :

- **المحددات النفسية :**

يقصد بها : مجموعة العمليات (النفسية) المؤثرة في منظومة الأفكار والأحكام التي يتوقعها الطالب أثناء دراسته للمنهج المقترح وتؤثر في قدراته واعتقاداته حيال أسباب نجاحه أو فشله الأكاديمي .

- **التفكير الإيجابي :**

هو : أحد أنماط التفكير التي ترتقي بالمتعلم وتساعده على استثمار عقله ومشاعره وسلوكه في التحكم والسيطرة على طريقة تفكيره من خلال ممارسة بعض المهارات(الحديث الإيجابي مع الذات ،التخيل الإيجابي، التوقع الإيجابي)أثناء دراسته لموضوعات المنهج المقترح، ويقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المتعلم في الاختبار الذي أُعد من أجل هذا الغرض" .

- **الطموح الدراسي :**

يعرف بأنه : بأنه تلك الأهداف التي يضعها الطالب لنفسه ويسعى إلى تحقيقها تدريجياً على امتداد مسارة الدراسي ويقاس بالدرجة التي يحصل في المقياس الذى أُعد من أجل هذا الغرض.

- **الإنجاز المعرفي :**

يقصد به: مقدار ما يحصله الطالب من المعارف التاريخية المتضمنة في المنهج المقترح وتطبيقاتها في مستوى التذكر والفهم وما فوق الفهم، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار المعد لهذا الغرض.

الإطار النظري والدراسات السابقة

المحور الأول : المحددات النفسية:

إن المتتبع للعملية التعليمية عبر أحقاب تطورها لابد أن يدرك أن شكل ومضمون المناهج الدراسية كان يحدد بالنظر إلى وظيفة التربية ودورها المرجو في المجتمع وأن تلك النظرة وعلى الرغم من اختلافها في أزمانها عبر تطور التعليم المدرسي ، فقد ركزت على المتعلم باعتباره محورا للعملية التعليمة، وما ترتب على هذا من مراعاة ميوله واحتياجاته وخصائص نموه حتى تضمن قدرته على التكيف مع المجتمع الذى يعيش فيه والمساهمة في تطويره.

ومن هذا المنطلق تعرف المحددات النفسية بأنها :

تلك العوامل التي تتعلق بطبيعة المتعلم وحاجاته وميوله وخصائصه النفسية والمؤثرة في عوامل نموه وفي اكتسابه المهارات والعادات السلوكيّة المناسبة للمرحلة العمرية التي يعيشها المتعلم .(الحوامدة ،٢٠١١، ٢٦٥)،كما تعرف بأنها :مجموعة المتطلبات اللازمة لاكتساب المهارات, والعادات السلوكيّة المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية (الادارة العامة للتدريب والابتعاث ،١٤٣٥هـ ، ٢٣) في حين يعرفها كل من (العالم، ٢٠١١، ٢٦ ؛ أبو المكارم ، ٢٠٠٧، ٦) بأنها : مجموعة الاعتبارات النفسية للمتعلم والتي تتحدد في مراحل نموه المختلفة وتؤثر بشكل أو بآخر في تعليمه .

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها : مجموعة العمليات(النفسية)المؤثرة في منظومة الأفكار والأحكام التي يتوقعها الطالب وتؤثر في قدراته وتوقعاته حيال أسباب نجاحه أو فشله الأكاديمي.

- **المحددات النفسية وبناء المناهج وتصميمها:**

يرى الزبيدي (٢٠١٧، ١٩١) أن عملية بناء المنهج وتصميمه لابد أن تستند إلي فكر أو نظرية تربوية وحتى تكون هذه النظرية متكاملة فيفترض فيها أن تكون ذات عدة أبعاد تشمل فلسفة المجتمع الذي نعيش فيه، وطبيعة المتعلم الذي نقوم بإعداده وتربيته، ونوع المعرفة التي نرغب في تزويده بها، وهذا ما أكدت عليه (American sociological Association , 2005, 18) في فلسفة المعايير التي قد وضعتها حيث أوضحت أن أي نظرية في مجال المناهج يجب أن تكون ثلاثية الأبعاد ، بمعنى أنها يجب أن تقوم على طبيعة الـ (متعلم ، معرفة ، مجتمع) التي يقدم في ضوئها محتوى أي منهج دراسي لأى مرحلة عمرية.

وأكد على هذا أيضاً حجازي(٢٠١٨، ٧) حيث أشار إلى أن الأساس النفسيّ للمنهج يقوم على مرتكزين أساسين يتمثلا في عمليتي : (النموّ والتعلّم) وعلاقتهما بالمنهج.

لذا أشار كل من (الجميعابي ، ٢٠٠٤، ١٨٧؛ الخرشا، ٢٠١٨، ١٣٥؛الدغيش،٢٠١٧، ٢١٨) إلى أن معرفة طبيعة المتعلم وخصائصه أمر أساسي عند تصميم المنهج وتنفيذه وذلك لأن هذا يساعد في فهم وتعيين المحددات النفسية له .

وهذا بلاشك يتفق مع بعض نظريات التعلم _الجشطلت ،البنائية، التعلم بالملاحظة_ والتي عنيت بالكشف عن طبيعة المتعلم أثناء تطبيق وممارسة بعض العمليات العقلية وكذا الصيغة النمائية التي تقدم بها الخبرات والمعلومات داخل الموقف التعليمي.(الغريب، ٢٠١٥، ١٢٢)

لذلك يشير كل من العماري و ولتر(١٩٩٥، ٨٣ ؛ Walter ,1999, 11) إلى ضرورة تنظيم المنهج بصورة تساعد المتعلمين على توظيف قدراتهم ومهاراتهم في عملية التعلم،من خلال وضع أهداف تعليمية تناسب مستوى نموهم وقدراتهم وطموحاتهم حتى لا يصابوا بالإخفاق ومن ثم بالفشل،وهذاما أجمعت عليه نتائج بعض الدراسات التي أجريت في هذا المجال مثل : دراستي(سعيد، ٢٠٠٣، ٢٤ ؛ تنيره ، ٢٠١٠، ١٤) بأنه لابد لواضعي المناهج الدراسية أن يكونوا على دراية بطبيعة وخصائص المتعلمين في المرحلة الثانوية .

- **المحددات النفسية و تنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي:**

تتميز المحددات النفسية دون سواها بأنها تعكس العوامل المؤثرة في تفكير الطالب وفى قدرته على استخدام بعض العمليات الذهنية في المواقف التعليمية المختلفة والتي قد تتطلب استخدام أساليب منطقية وعقلانية تسهم في حل كل ما يواجهه من مشكلات بطريقة تنزع إلى الأمور الإيجابية والتفاؤلية .

وهذا ما أكد عليه زقاوة (٢٠١٤، ٤٧) بل وأضاف أن مثل تلك المحددات تساعد الطالب على تحقيق النمو المعرفي والانفعالي الصحيح و كذا الكشف عن دوافعه واستعداداته وقدراته التحصيلية والتي يمكن من خلالها تفسير ميوله واتجاهاته نحو النجاح والفشل .

في حين هناك من يرى أن كل ماسبق ماهي إلا خطوات ممهدة لتعيين بعض المحددات النفسية والتي قد تتمثل في جاهزية المتعلم ودوافعه لممارسة بعض العمليات العقلية وذلك باعتبارها من المتطلبات اللازمة لتنمية مهارات التفكير الإيجابي لديه ومنها :(عبد الغني ، ٢٠١٤، ١٢٨ ؛ ناصر ، ٢٠١٨، ٢٦٣)

- **جمع وتنظيم المعلومات** : التي يدرسها حتى تصبح ذات قيمة لديه.
- **الإدراك** : والذي يعد بمثابة الأساس للعمليات العقلية الأخرى مثل التذكر ، التخيل الإيجابي، الحديث الإيجابي مع الذات .. إلخ .

- **الانتباه** : وذلك باعتباره عملية نزوعيه تسبق عملية الإدراك .
- **الدافع** : عبارة عن قوة داخلية تنبع من الفرد وتحركه نحو الهدف المرجو تحقيقه ، ويرتبط به مفهوم **الحافز** :هوعبارة عن قوة خارجية عن الفرد تغير سلوكه.
- **الميول** : وهى استعداد يتكون لدى المتعلم يدعوه للانتباه ويشعره بالاهتمام أو عدم الاهتمام ببعض الموضوعات التي يقوم بدراستها.
- **الاتجاه** : ويمثل مجموعة الأفكار والمشاعر والمدركات والمعتقدات التي يكونها المتعلم حيال بعض الموضوعات والشخصيات والتي توجه سلوكهم نحوها ونحو موقفهم منها .

وهذا ما أكدت عليه العديد من الدراسات والبحوث السابقة التي أجريت في هذا المجال و التي منها :

دراسة نور الدين وونجن (٢٠١٢) : والني ركزت على المتابعة الأسرية وتأثيرها على التحصيل الدراسي للأبناء ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحثين المنهج الوصفي " الاستقصائي" من خلال تطبيق استبانة مقابلة مع أسر بعض التلاميذ تضمنت مجموعة من المحددات أبرزها (الاستقرار الأسري)، وذلك باعتباره من محققات الاستقرار النفسي للمتعلم ، وقد أسفرت الدراسة عن العديد من النتائج أبرزها وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المتابعة الأسرية و التحصيل الدراسي للمتعلم ،**دراسة(زقاوة ،٢٠١٤)** والتي كشفت عن المحددات الرئيسية للنجاح الدراسي ،ألا وهي: المحددات الذاتية: الذكاء والقدرات العقلية، المحددات الأسرية ، المحددات المدرسية: والتي تشير إلى ضرورة الاهتمام بالمحددات النفسية للمتعلم وأخيراً ، المحددات القيمية وتتعلق بالنسق القيمي للتلميذ والأسرة التي تعمل كمتغيرات وسطية للتأثير على النجاح الدراسي. لذلك أوصت بضرورة الاستفادة من هذا التصنيف توفير المناخ الدراسي الذى يساعد المتعلم على تحقيق الاستقرار النفسي ومن ثم تحقيق النجاح مستقبلا، **في حين كشف (بو فاتح ،٢٠١٦)** في دراسته عن العوامل المؤثرة في مستوى الطموح الدراسي لدى عينة من طلاب السنة الثانية ثانوي بولاية الأغواط" بلغ قوامها (٨٨) طالباً وطالبة ، كما سعت إلى معرفة العامل الأكثر تأثيراً في مستوى الطموح، لدى الطلاب وقد أسفرت الدراسة عن تمتع طلاب السنة الثانية ثانوي بمستوى طموح دراسي مرتفع، وأن العامل الأكثر تأثيراً على مستوى الطموح الدراسي هو العامل الشخصي والمرتبط بالمحددات النفسية للمتعلمين ، لذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مستوى الطموح الدراسي لصالح الإناث"، **دراسة ناصر (٢٠١٨)** والتي اهتمت بتوضيح العلاقة بين محددات التفكير(الإيجابي – السلبى) وسمتي الشخصية (التفاؤلية – التشاؤمية) وذلك من خلال اتباع المنهج التجريبي حيث طبقت أداتي الدراسة (مقياس التفكير ،مقياس الشخصية) على عينة بلغت (٤٠٠) طالب وطالبة من طلاب المرحلتين(الثالثة والرابعة) من جامعة القادسية وقد أسفرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المتغيرين تعزى لبعض المحددات النفسية المرتبطة بسمات الشخصية الإيجابية.

المحور الثاني مفهوم التفكير الإيجابي :

تعد تنمية الخصال الإيجابية في الشخصية من الأمور الضرورية للإنسان فهي حصناً قوياً له للوقاية من الضغوط المحيطة به، لذلك يشير التربويين إلى ضرورة تنمية التفكير الإيجابي لدى الطلاب على اختلاف أعمارهم ومراحل دراستهم، إلا أن هناك ثمة اختلاف بين البعض حول تعريفه:

فيعرفه دريب(٢٠١٣، ١٠٣) بأنه " قدرة الفرد الإرادية على تقويم أفكاره ومعتقداته والتحكم فيها وتوجيهها لتحقيق ما يتوقعه من النتائج الناجحة،من خلال تكوين أنظمة وانساق عقلية منطقية ذات طابع تفاؤلي تسعى إلى الوصول لحل المشكلات التي تعترض حياته اليومية

في حين تعرفه سيد(٢٠١٦،١١٤) بأنه" توقع النجاح في القدرة على معالجة المشكلات بتوجيه من قناعات عقلية بناءة باستخدام استراتيجيات القيادة الذاتية التي تزيد من إمداد الفرد بثقه في أدائه لعملية التفكير" .

بينما يعرفه الطيطي(٢٠٠٣، ٢٥٨) بأنه" عملية خلق للأفكار التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالاستبصار والابتكار وتعمل على تركيز طاقة فكرية ترتبط بنتيجة إيجابية تحقق فائدة للجميع ، وهذا ما أكد عليه المغازي(٢٠١٣، ٤٩) في دراسته والتي أشار فيها إلى أن دراسة الجوانب الإيجابية في الشخصية يعد بمثابة نسقاً كلياً يؤثر في حياة الفرد ومدى انتمائه للمجتمع الذى يعيش فيه ؛ كما أكد عليه أيضاً كل من (بركات ، ٢٠٠٦، ٩-١٠؛ المدهون، ٢٠١٢، ٤٨-٥٢ ؛ علي ، ٢٠١٣ ، ٤٣ ؛ البري ، ٢٠١٦، ٤١٣ ؛ زارع ، ٢٠١٧، ٦٦٨- ٦٦٩ ؛ Dave's) 2009,26, في التفريق بين خصائص وسمات الشخص صاحب التفكير الإيجابي والشخص ذو التفكير السلبى من حيث القدرة على (الحوار والمناقشة ،وإبداء الرأي، وإعطاء الحلول الابتكارية للمشكلات ، وكذا القناعات الشخصية) حيال بعض الأمور .

وفي ضوء ما سبق يعرفه الباحث إجرائياً بأنه" أحد أنماط التفكير التي ترتقي بالمتعلم وتساعده على استثمار عقله ومشاعره وسلوكه في التحكم والسيطرة على طريقة تفكيره من خلال ممارسة بعض المهارات(الحديث الإيجابي مع الذات ، التخيل الإيجابي ، التوقع الإيجابي)أثناء دراسته لموضوعات المنهج المقترح ، ويقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المتعلم في الاختبار الذي أُعد من أجل هذا الغرض" .

- **مهارات التفكير الايجابي :**

اختلفت الباحثين فيما بينها حول مهارات للتفكير الإيجابي التي يجب تنميتها لدى الطلاب على اختلاف مراحلهم الدراسية،فمثلاً قد ربط (الطيطي ، ٢٠٠٣، ٢٦٤) بين أهداف المدرسة الأساسية وبين المهارات التي يجب تنميتها لدى طلاب هذه المرحلة والتي حددها في مهارات(إعادة صياغة الأفكار، تتبع المواقف والأحداث، التصنيف، البحث والتنقيب ، التلخيص،

الاستنتاج ، اتخاذ القرارات)، وهذا يتفق مع ما أوردة (سليم . ٢٠١٦، ١٤) في تصنيفه لمهارات التفكير الإيجابي ودورها في تنمية الاستدلال العقلي لدى المتعلمين من خلال ممارسة مهارات(التفسير والتصنيف والتثبت من صحة الأحداث والحكم عليها من خلال الحجج والبراهين والأدلة) ، أما كل من (محمد ، ٢٠١٤، ٧٦) (ابن شعبان ، ٢٠١٦، ٦١٧) فقد أجمعا على أن أهم مهارات التفكير الإيجابي التي يجب أن يتمكن منها الطلاب هي(مهارة الحديث الإيجابي للذات ، مهارة التخيل الإيجابي ، مهارة التوقع الإيجابي) ، في حين جاءت وجهة نظر (البري ، ٢٠١٦، ٤١٧) مغايرة تماماً لأقرانها حيث اعتبرت أنها ليست مهارات بقدرماهي استراتيجيات تدريسية وربطتها بميل المتعلم للتفاؤل وانعكاسات ذلك على دراسته كدالة لتنمية التفكير الإيجابي والتحصيل الدراسي ، إلا أن ميشيل (**Michelle,2007, 1-3**) قد اختلف معها في كونها استراتيجيات تدريس بل أكد على أنها مهارات أساسية للتفكير الإيجابي ولكنه اتفق معها في أن تحويل الأفكار السلبية إلى إيجابية يرفع من مستوى الطموح الأكاديمي ومن ثم التحصيل الدراسي لدى المتعلمين، لذلك أوصي في دراسته بكثرة الاطلاع وحضور الدورات التدريبية لتنمية هذه المهارات.؛ وهذا يتفق مع ما أورده كل من (دريب ، ٢٠١٣، ١٠٥؛ الحويج ،٢٠١٧، ٩٧ -٩٨) في أن التفكير الإيجابي قد استقي من خلال عدد من المفاهيم والنظريات المختلفة ومنها

- **التفكير البنائي Construct Thinking** : والذي يركز على اكتساب المتعلم لبعض القدرات النفسية والتي تمكنه من امتلاك عدد من التوقعات الإيجابية والمتفائلة تجاه المستقبل.
- **تفكير الصدفة Opportunity Thinking**:والذى يركز على زيادة انتباه الفرد وتفكيره في أبعاد النجاح الذى يبغاه لحل أي مشكلة تواجهه .

ويتضح من كل ما سبق أن الفرد لكى ينتقل بتفكيره السلبى إلى التفكير الإيجابي لابد من وجود العديد من المواقف التطورية والتي تتمثل في:(زارع ، ٢٠١٧، ٦٦٦؛ قاسم ، ٢٠٠٩، ٧١٠)

- **الثنائية** : وهى تمثل حالة من التبسيط المعرفي لدى المتعلم .
- **التعددية** : حالة من (اليقين أو الشك) الذي يتخذه المتعلم إزاء المشكلات أو القضايا المختلفة .
- **النسبية** : حيث يدرك المتعلم أن هناك عوامل محيطة بأي مشكلة يمكن أن تساعد على إيجاد الحلول المناسبة لها.
- **الالتزام** : حيث بكون المتعلم في مثل هذه المواقف قادر على تحمل المسؤوليات حيال اختياراته.

ويخلص الباحث مما سبق إلى أن التفكيرالايجابي: هو عملية انسانية يتطلب أدائها وسُبل تنميتها سلسلة متتابعة من الجهود المضنية والمتميزة من أطراف عدة ، والتي تثيرها مشكلة

تحتاج لحل، لذلك وسوف يتم التركيز في الدراسة الحالية على تنمية مهارات : الحديث الإيجابي مع الذات ، التخيل الإيجابي للأحداث، التوقع الإيجابي لنتائج الأحداث التاريخية وذلك لمناسبتها لطبيعة (طلاب ، ومناهج التاريخ) في المرحلة الثانوية .

- **دور مناهج التاريخ ومعلميها في تنمية مهارات التفكير الإيجابي لدى الطلاب:**

إذا كانت تُعد عملية إطلاق الطاقات الإيجابية ومن ثم تنمية الشخصية السوية أحد أهم أهداف العملية التعليمية فإن مناهج التاريخ ، تُعد أحد الوسائل الهامة التي يمكن من خلالها تحقيق ذلك الهدف ، حيث أنها تزود المتعلمين بقدرمن المعلومات والمهارات والخبرات التي تسهم بدورها في تنمية بعض القيم والاتجاهات الإيجابية لديهم ، كما تساعد المتعلمين على أن يصبحوا أكثر: عمقاً وفهماً وإدراكاً، وكذا تحقيقًا لذواتهم، وعطاءً لمجتمعاتهم (قصيعة ، ٢٠٠٨، ٤) كما يضفى عليهم الكثير من الصفات النفسية مثل "الثقة بالنفس، وحب الاستطلاع ، والدافعية المتقدة نحو التعلم ، هذا فضلاً عن تخليصهم من الأفكار السلبية التي قد تكرس الجمود الفكري لديهم (السر، ٢٠١٤، ٥٨).

كما أن تعليم وتعلم التاريخ يُمكن الطالب من اكتساب مهارات التفكير العليا مثل : الاستنتاج والتفسير، والتقويم، وفرض الفروض، واتخاذ القرارات عند مناقشة المشكلات المختلفة وهذا يعد بمثابة تدريب لهم على أدوارهم الإيجابية المتمثلة في تحديد المشكلات التي تواجههم والبحث في سببية وعلية أحداثها ثم يضعون البدائل والفروض المتعددة لحلها أملاً في اثبات إيجابيتهم وواقعيتهم. (على ،٢٠١٣، ١٢٨)

إلا أن(**Anthony,2002,341**) يشير إلى أن الاهتمام بتنمية الايجابية يتطلب تنميتها أولاً لدى المعلمين ثم يقومون هم بدورهم بنقلها لدى المتعلمين من خلال سمات معينة يقتدى بها الطلاب .

وفى هذا الصدد يشير السلطاني (٢٠١٠، ٩٧- ١٠٠) إلى أن الإيجابية هي الطريق للنجاح دائماً فحين يفكر الشخص إيجابياً فإنه في الواقع يبرمج عقله من أجل القيام بالأعمال الإيجابية في جميع أمور حياته.

لذلك ترى أحمد (٢٠١٤، ٧١) أنه يجب على معلم التاريخ بالمرحلة الثانوية عدم ترك تنمية هذا النوع من التفكير للصدفة خاصة وأن هناك العديد من المؤشرات التي يمكن أن تتيح للطالب ممارسته بسهولة من أبرزها : تدريب المتعلم على تفضيل الاستقلال بدلاً من المجاراة والمسايرة لضغوط الجماعة الرامي لتغيير الآراء والأفعال ، وتفضيل التجديد والاختلاف بدلاً من تفضيل التقليد لما هو شائع ، والميل للتشريع الذاتي لقواعد الأداء والأفعال والتفكير بدلاً من تنفيذ القواعد المحددة سلفاً، وتفضيل التفكير المجازي التأملي بدلاً من التفكير المنطقي ، والبعد عن الغموض ،وتفضيل

المعالجة الكلية بدلاً من المعالجة الجزئية، ويتفق كل من(على ، ٢٠١٣، ١٢٩؛ محمد ، ٢٠١٤، ٧٦) مع كل ما سبق بل ويضيفوا أن هذا لن يتحقق إلا إذا استطاع المعلم أن يحقق إيجابية نحو :

(١)**ذاته** : وذلك من خلال حبه لعمله واقتناعه به والثقة بنفسه .

(٢) **عمله**:وذلك عن طريق احترامه لوقت العمل ونظمه ولوائحه وكذا علاقته بمديريه وزملائه

(٣)**طلابه :وذلك من خلال** : تكوين علاقات طيبة وفعالة بينه وبينهم قائمة على الحب والتقدير، والسماح لهم بقدر من الحرية من خلال تشجيعهم على طرح الأفكار الجديدة واختيارمواد تعليمية تتسم بالمرونة وإثارة التساؤلات من أجل دفع الطلاب للتفكير بأنفسهم فيها، والاهتمام بتساؤلات الطلاب والرد عليها من خلال تزويدهم بالتغذية الراجعة وتهيئة البيئة الدراسية المناسبة ، والتنويع في طرق واستراتيجيات التدريس المستخدمة.

وهذا ما أكدت عليه نتائج العديد من الدراسات والبحوث السابقة والتي عنيت بأساليب تنمية مهارات التفكير الإيجابي من خلال مناهج الاجتماعيات عامة والتاريخ خاصة مثل :

دراسة مركز التعليم الاسكتلندي(Educational Scotland, 2012) والتي حددت أهم الفنيات (الطرائق) التي يمكن أن تساعد المعلمين في تنمية مهارات التفكير الإيجابي لدى طلابهم ،حيث طبقت الدراسة على عينة من المعلمين مختلفي التخصص ومنها تخصص الاجتماعيات من خلال ورش عمل أقيمت في العديد من المقاطعات الاسكتلندية ، وفى ضوئها تم بناء اختبار " لمهارات التفكير الإيجابي" والذى طبق على عينة من طلاب المرحلة الثانوية من قبل بعض المعلمين الذين شاركوا في هذه الورش ، وقد أسفرت الدراسة عن فاعلية الفنيات التي تم تحديدها في تنمية مهارات التفكير الإيجابي لدى الطلاب عينة الدراسة. **ودراسة (أحمد ،٢٠١٤)** التي هدفت إلى تطويرمنهج التاريخ في ضوء نظرية تريز وأثره على تنمية القدرات التحليلية والاستدلالية والابداعية والتفكير الإيجابي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي حيث طبقت الدراسة على عينة بلغت (٥٠) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي مقسمة لمجموعتين (تجريبية / ضابطة)وذلك بقصد تعرف طبيعة القدرات التحليلية والاستدلالية والإبداعية التي يمكن تنميتها لدي طالبات الصف الأول الثانوي. وعلاقتها بتنمية التفكير الإيجابي لديهن. ومن خلال ما توصلت إليه الباحثة من نتائج أوصت بضرورة توجيه المسؤولين إلى الاهتمام بإعداد اختبارات تشخيصية للكشف عن القدرات التحليلية والاستدلالية والإبداعية التي يجب تنميتها لدى الطلاب ،**دراسة (سليم ،٢٠١٦)** والتي بينت أثر استخدام استراتيجية الصف المقلوب في تدريس مقرر جغرافية المملكة العربية السعودية لتنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي لدى طلاب التعليم الأساسي بجامعة القصيم ، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي في تطبيق أدوات الدراسة والتي تمثلت في اختبار مهارات التفكير الإيجابي على عينة بلغت (١٠٠) طالباً قُسموا لمجموعتين متساويتين (تجريبية /ضابطة)،وقد أسفرت الدراسة عن العديد من النتائج

أبرزها:وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس مهارات التفكير الايجابي، **دراسة (زارع ، ٢٠١٧)** والتي هدفت إلى قياس أثر استخدام استراتيجيات التفكير فوق المعرفي في تدريس الجغرافيا في تنمية التحصيل والمهارات الجغرافية والتفكيرالإيجابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وتمت الإجابة علي أسئلة البحث باستخدام المنهجين: الوصفي ، شبه التجريبي ،حيث تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة بلغت (٨٠) طالباً من طلاب الصف الثاني الإعدادي بمدينة أسيوط مقسمة لمجموعتين (ضابطة / تجريبية) ، وقد جاءت النتائج مؤكدة على وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة في كل من الاختبار التحصيلي واختبار المهارات الجغرافية وكذلك اختبار التفكير الإيجابي لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي.

المحور الثالث :الطموح الدراسي :

يلعب مستوى الطموح دوراً مهماً في حياة الإنسان فعلى أساسه يحدد مستقبل الإنسان وآماله وعليه فقد اختلفت الرؤى حول تعريفه وذلك حسب وجهة نظر والمدارس التي ينتمى إليها أصحاب تلك التعريفات ،والتي من أبرزها : تعريف (حجاج و منصور ، ٢٠١٧، ٧) بأنه" ذلك المستوى الذي يطمح الفرد أن يصل إليه أو يتوقعه لنفسه في تحصيله الدراسي أو انجازه العلمي" ،كما يعرفه (زريفة ، ٢٠١٤، ٩٦) بأنه "مجموعة الأهداف التي يضعها الفرد لذاته في مجالات تعليمه ويحاول تحقيقها في ظل مؤشرات مرتبطة بشخصيته والقوى البيئية المحيطة به" ، في حين يعرفه (الزيادي، ٢٠٠١، ٢٣) بأنه "هدف ذومستوى محدد يتطلع الفرد إلى تحقيقه في جانب من جوانب حياته على أساس تقديره لمستوى قدراته وإمكاناته واستعداداته" .

ومن خلال العرض السابق يتضح أن الطموح سمة مميزة لكل الأفراد تتأثر بعدة عوامل منها "الخبرات المرتبطة بالنجاح والفشل ، القدرات العقلية)،كما أنها تعتبر موجها لسلوك الفرد نحو بلوغ هدف معين ؛ **لذلك يعرفه الباحث إجرائياً بأنه** : تلك الأهداف التي يضعها الطالب لنفسه ويسعى إلى تحقيقها تدريجياً على امتدا مساره الدراسي، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها في المقياس الذى أعد من أجل هذا الغرض.

- **سمات الشخص الطموح :**

يتميز الشخص الطموح عن غير من الأفراد بعدة سمات أبرزها أنه :لا يؤمن بالحظ ولا يترك أموره للصدفة ، فهو شخص لا يجزع إن لم تظهر نتائج جهوده سريعاً ويتحمل في سبيل الوصول لهدفه الكثير من العناء والجهد ، كما أنه يعمل على تطوير قدراته دائماً ولا يخشى المنافسة بل يعتبرها عامل أساسي لتطوير نفسه ، كما يتعلم من خبراته السابقة ويميل للاعتماد على نفسه (حجاج و منصور ، ٢٠١٧، ٨) .

ويتفق مصطفى (٢٠١٥، ٤٦) مع كل ما سبق بل ويضيف أن من سمات الشخص الطموح أيضاً أنه يدافع وبإصرار عن وجهات نظره ، كما يتميز بأنه يكون دؤوب فكلما وصل إلى هدف وجد الكثير من الأهداف في انتظاره ليحققها فغاياته دائما بلا نهاية، ويضيف (شبير ،٢٠٠٥، ٢٠) إلى أن من أهم سماته هذا الشخص النظرة المتفائلة إلى الحياة ، والاتجاه نحو التفوق ، والميل نحو الكفاح ، وتحمل المسؤوليات ، والاعتماد على النفس ، وموضوعية التفكير ، حيث لا يثنيه الفشل عن تحقيق أهدافه .

لذا يرى كل من حجاج ومنصور (٢٠١٧، ١٥)، أن هناك ثمة علاقة قوية بين سمات الشخص القادر على التفكير الإيجابي وسمات الشخص الطموح الأمر الذى يؤكد وجود علاقة ارتباطية بينا المتغيرين (التفكير الإيجابي والطموح)، كما توجد أيضاً ثمة علاقة قوية بين الطموح والإنجاز الأكاديمي .

الأمر الذي حدا بالباحث إلى الدعوة بضرورة السعي قدما نحو مطالبة القائمين على أمر التعليم بالاهتمام بتنمية مستوى الطموح الدراسي ، لكن هذا لن يتأتى إلا من خلال وضع إطار مرجعي " فردى وجماعي" يتضمن :

- تقديم الخبرات التربوية المناسبة للحاجات النفسية والقدرات العقلية لطلاب المرحلة الثانوية.
- تحديد طموحات الطلاب وكيفية تحقيقها ومن ثم تحقيق نجاحهم الدراسي.
- اتسام تطلعاتهم بالواقعية حتى يستطيعوا تحقيقها.
- رفع مستوى الدافعية نحو التعلم لدى طلاب هذه المرحلة.
- البعد عن كافة المعوقات التي تحول دون رفع مستوى طموحاتهم .

وهذا ما أكدت عليه نتائج العديد من الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت الطموح الدراسي:

مثل دراسة سالوما (Saloma , 2014) والتي أبرزت مدى أهمية برنامج التحول الحكومي في المدارس الثانوية بالمناطق الريفية في ماليزيا على تنمية التحصيل الدراسي والذكاء الانفعالي، ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام المنهجين الوصفي وشبه التجريبي حيث طبقت أداتي الدراسة (مقياس الذكاء الانفعالي ، الاختبار التحصيلي) على عينة بلغت (٣٢٢) من طلاب تلك المدارس، وقد أسفرت الدراسة عن العديد من النتائج أهمها أنه توجد علاقة ارتباطية بين تنمية الذكاء الانفعالي والتحصيل باعتباره أحد متطلبات تنمية الطموح الدراسي لدى طلاب هذه المرحلة، **دراسة (محمد والحاج،٢٠١٦)** والتي كشفت عن علاقة مستوى الطموح بالتحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي حيث طبق أداة الدراسة (مقياس الطموح)على عينة بلغت (٢١٦) طالب وطالبة مقسمة لمجموعتين تجريبية وضابطة ، وقد أسفرت الدراسة عن أن هناك علاقة ارتباطية بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي عالية جداً لأن بلا طموح لا يرتفع التحصيل الدراسي؛ **دراسة(حجاج و منصور ،٢٠١٧)** والتي هدفت إلى معرفة

العلاقة الموجودة بين مستوى الطموح الدراسي والإنجاز الأكاديمي لدى تلاميذ الطور الثانوي ، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهج الوصفي في تطبيق أداة الدراسة (مقياس الطموح الأكاديمي) على عينة قوامها (٢٨٣) طالباً وطالبة، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أبرزها أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين الطموح الدراسي والإنجاز الأكاديمي تُعزى للمتغيرات التالية :(الجنس ، المستوى الاقتصادي والاجتماعي ، المناخ المدرسي).

المحور الرابع : الإنجاز المعرفي :

يعتبر الإنجاز المعرفي من أكثر المفاهيم تناولاً في الأوساط التربوية إذ يعتبر هدفاً أساسياً يسعي المتخصصون إلى تحقيقه وذلك من خلال توجيه الطلاب بالبحث عن متطلبات توظيف قدراتهم العقلية وطموحاتهم في تحقيق النجاح المدرسي و لذلك :

يعرفه كل من محمد والحاج (٢٠١٦، ٢٦) بأنه : مستوى محدد من الأداء أو الكفاءة في المعرفة التي يحصلها الطالب من خلال برنامج أو منهج مدرسي بهدف جعل المتعلم أكثر تكيفاً مع الوسط المدرسي الذى يتعلم فيه، في حين يعرفه (علام ، ٢٠٠٢، ٣٠٥): بمستوى الأداء المعرفي الذي يحققه التلميذ في برنامج معين أو في مادة معينة والذى يظهر على شكل درجات أو نقاط أو علامات تحدد بواسطة الاختبارات التحصيلية المقننة التي يتقدم لها .

بينما يعرفه حجاج و منصور(٢٠١٧، ٩) بأنه : درجة الاكتساب التي يحققها الفرد أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية معينة أومجال تعليمي معين نتيجة تطبيق المعلم الاختبارات على طلابه على مدار السنة بقصد قياس مستوى التحصيل الدراسي أو الأكاديمي لهم.

وفى ضوء ما سبق يعرفه الباحث إجرائياً بأنه : مقدار ما يحصله الطالب من المعارف التاريخية المتضمنة في المنهج المقترح وتطبيقاتها في مستوى التذكر والفهم وما فوق الفهم ، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار المعد لهذا الغرض .

- **أهداف الانجاز المعرفي :**

تشير شوق وآخرون (٢٠١٦، ٥٤٦) إلى أن من أهم أهداف الإنجاز المعرفي أنه يعمل علي :

- تحفيز الطلاب على الاستذكار . – الكشف عن قدرات الطلاب وإمكاناتهم العقلية.
- زيادة ثقة الطلاب في أنفسهم . – التأكد من فاعلية المناهج التي يدرسونها.

كما أنه يهدف إلى مساعدة المعلمين على معرفة مدى استجابة الطلاب لعملية التعليم والتعلم ،كما يساعدهم أيضاً في التأكد من وصول المتعلمين لمستوى معين من التحصيل الدراسي (محمد والحاج ٢٠١٦، ٢٨) .

لذلك يشير كل من فراج ومختار(٢٠٠٨، ٣٧٠؛ عبدالملك ،٢٠١٢، ٢١٠) إلى أن الإنجاز المعرفي يهدف إلى قياس ما يحصله المتعلم من معارف ومهارات عقلية مضمنة في المنهج المدرسي الذى يدرسه وتطبيقاتها في مستويات التذكر والفهم وما فوق الفهم.

وعليه يرى الباحث أن الإنجاز المعرفي ما هو إلا وسيلة يمكن من خلالها معرفة مدى تقدم الطلاب دراسياً ، وكذلك اشباع حاجاتهم النفسية بقدر ما يحققوا من أهداف تناسب طموحاتهم الدراسية وهذا ما أكد عليه(عبدالرحمن، ٢٠١٥، ٢) حيث أشار إلى أن الدافع للإنجاز المعرفي (التحصيلي) سمة ديناميكية في الشخصية يكتسبها المتعلم منذ الصغر وتستمر معه بغية تحقيق أهدافة إلا أن هذا يتطلب تمكن المتعلم من بعض المهارات مثل المثابرة والتحدي .

▪شروط ومبادئ الإنجاز المعرفي:

توصل علماء النفس والتربية للعديد من الشروط والتي إذا توافرت في عملية التعليم والتعلم لأصبح التحصيل ومن ثم الانجاز المعرفي أكثر فاعلية ومن أبرز هذه الشروط ما أشار إليه كل من(حجاج و منصور، ٢٠١٧، ٢٣) بأن يقوم علي: الدافعية ،التسميع الذاتي، الممارسة والتدريب وذلك بقصد إعادة تدريب المتعلمين على المجالات المعرفية والمهارية المختلفة والمتضمنة بموقف ما بتوجيه مقصود من المعلم لتغيير الأداء في مظاهر بعض الأنشطة التعليمية، ويوجد هنا نوعين من الممارسة هما : الممارسة الموزعة والممارسة المركزة، واللذان يتطلبان السير من الكل للجزء في تناول المادة العلمية المضمنة بالمنهج الدراسي .

وقد أردف محمد والحاج (٢٠١٦، ٢٨-٢٩) موضحين أن من شروط ومبادئ الإنجاز المعرفي أيضاً: التكرار، توزيع التدريب بمعنى أن تتخلله فترات راحة، معرفة النتائج وذلك لتقديم التغذية الراجعة المناسبة ، النشاط الذاتي، التعليم الجيد، ويضيفا(نورالدين و ونجن، ٢٠١٤، ٥٣- ٥٤) بأن من شروطه أيضا الواقعية بمعنى أن يكون محتوى المنهج الدراسي مرتبط بواقع حياة المتعلم حتى يتسنى له تطبيق وتوظيف تلك المعلومات في حياته اليومية.

لذلك يخلص الباحث مما سبق إلى أن: التعليم الجيد هوالذى يستهدف تنمية قدرة الفرد على التعلم واكتساب الخبرات واستخلاص الحقائق بنفسه ولا يقتصر على مجرد حشد المعلومات والحقائق في ذهن المتعلم فقط .

- **أنواع الإنجاز المعرفي ومستوياته :**

تشير الدراسات والبحوث إلى أن الانجاز المعرفي يمكن تصنيفه لنوعين هما :

- **الإنجاز المعرفي الجيد :** وهو عبارة عن سلوك يعبر عن تجاوز أداء الفرد للمستوى المتوقع ويتضح ذلك من نتائج الاختبار المطبق على الطلاب .
- **الإنجاز المعرفي الضعيف :** وينقسم لنوعين هما (الإنجاز المعرفي الضعيف "العام") وهو الذى يظهر في كل المواد الدراسية دون استثناء ،(الإنجاز المعرفي الضعيف " الخاص ") أي

الذى يقتصر فقط على مادة دراسية بعينها ، والذى يعرفه(محمد ، ٢٠١٣، ١١٥) بأنه ذلك التحصيل الذي يستدل علي مستواه من خلال الدرجات التي يحصل عليها المتعلم مقارنة بأقرانه في العمر والمرحلة الدراسية وكذا بالصف الدراسي ، وباستقراء نتائج بعض البحوث (Salome,2014 ؛ سرحان ، ٢٠١٥ ؛ متولي ،٢٠١٧، ٤٣) التي أجريت في هذا الصدد وجد أن هذا الأمر يرجع إلى عدة عوامل أو محددات :

- **ذاتية** : أي خاصة بالمتعلم ومفهومة نحو ذاته .
- **عقلية** : ويعتبر الذكاء من العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي.
- **صحية** : فالطلاب الذى يعانون من مشكلات أو اعاقات يكونوا بطئي التعلم .
- **أسرية** : حيث يلعب التوافق الأسرى والمستوى الاجتماعي والاقتصادي دوراً كبيراً في التحصيل الدراسي.
- **بيئية** : وهذه ترتبط بالبيئة والمناخ المدرسي وكذا البيئة الفيزيقية التي يستذكر فيها الطالب دروسه والتي تلعب دور كبير في مستوى التحصيل .
- **نفسية** : وهذه من أهم العوامل المؤثرة في عملية التحصيل .

ومن خلال العرض السابق يتضح أن ثمة علاقة قوية بين مستوى الإنجاز المعرفي وخصائص وسمات الشخص الإيجابي وهذا ما أكدت عليه العديد من الدراسات التي أجريت في هذا المجال ومنها دراسة (بلال و جويدة، ٢٠١٧) والتي هدفت إلى محاولة الكشف عن طبيعة العلاقة بين سمتي التفاؤل والتشاؤم وتنمية الإنجاز الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين بالجزائر ، وأسفرت في نتائجها عن العديد من النتائج أبرزها وجود علاقة ارتباطية موجبة بين هاتين السمتين و تنمية الإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب.

لذا يرى الباحث أن الإنجاز المعرفي ما هو إلا مجرد أسلوب تقويم يوظف أساليب ومعايير جماعية موحدة في إصدار الأحكام التقويمية والتي يمكن من خلالها تعرف مستوى التحصيل الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية، وسوف تُستخدم في الدراسة الحالية اختبار تحصيلي موضوعي (اختيار من متعدد) وذلك لتماشيه مع طبيعتها، هذا فضلاً عن موضوعية وواقعية نتائجه .**وهذا ما يتفق أيضاً مع نتائج العديد من الدراسات السابقة مثل :**

دراسة فراج وعدلي (٢٠٠٨): والتي اهتمت بتطوير مناهج الفيزياء بالصف الأول الثانوي لتنمية بعض قيم المواطنة والإنجاز المعرفي لدى الطلاب ، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحثين المنهجين (الوصفي وشبه التجريبي) في تطبيق أدوات الدراسة الممثلة في(مقياس قيم المواطنة ، واختبار الإنجاز المعرفي)على عينة من الطلاب بلغت (٨٠) طالباً مقسمة بالتساوي لمجموعتين ضابطة وتجريبية ، وقد أسفرت الدراسة عن العديد من النتائج أبرزها فاعلية المنهج المطور في

تنمية بعض قيم المواطنة والإنجاز المعرفي لدى الطلاب عينة الدراسة. **دراسة (عبدالملك ،٢٠١٢):** والتي أثبتت مدى فاعلية استراتيجيات التدريس المشجعة على التشعب العصبي في تنمية مهارات توليد المعلومات وتقييمها والإنجاز المعرفي في البيولوجي لدى طلاب المرحلة الثانوية، ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي ، في تطبيق أدوات الدراسة التالية (مقياس مهارات توليد المعلومات ، الاختبار التحصيلي) على عينة من طلاب الصف الأول الثانوي بلغت (١١٠) طالباً مقسمة لمجموعتين متساويتين (ضابطة وتجريبية) وقد أسفرت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين توليد المعلومات ومستوى الإنجاز المعرفي لدى الطلاب. **دراسة (شوق وآخرون ،٢٠١٦):** والتي هدفت إلى تطوير منهج التكنولوجيا للصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي في فلسطين في ضوء المستحدثات التكنولوجية المعاصرة ، وفاعليته في تنمية الإنجاز المعرفي والاتجاه نحو المادة ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحثون المنهجين (الوصفي وشبه التجريبي) ، حيث طبقت أدوات الدراسة والتي تمثلت في(الاختبار التحصيلي ، مقياس الاتجاه) على عينة بلغت (١٠٦) طالباً ، وقد أسفرت الدراسة عن وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطي درجات الطالبات بالمجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لكلتا الأداتين، **دراسة (متولي ،٢٠١٧)** والتي تحققت من فاعلية استراتيجيات تجهيز ومعالجة المعلومات لتنمية الخيال العلمي والإنجاز المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، من خلال استخدام المنهج شبه التجريبي في تطبيق أداتي الدراسة (مقياس الخيال العلمي ، اختبار للإنجاز المعرفي) على مجموعتي الدراسة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي،.وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين(التجريبية والضابطة) في التطبيقين البعدي والقبلي لأداتي الدراسة لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي .

<u>التعليق على الدراسات السابقة :</u>

باستقراء الدراسات والبحوث السابقة على مستوى المحاور الأربعة السابقة تبين ما يلي :

- استخدمت الدراسات والبحوث السابقة أدوات متنوعة لتحقيق أهدافها ، منها " القوائم المعيارية ، الاستبانات ،الاختبارات التحصيلية،اختبار مهارات التفكير الإيجابي ومقاييس مستوى الطموح" .
- تباينت تلك الدراسات والبحوث في أهدافها: فمنها من هدف إلى قياس أثر الاستراتيجيات التدريسية في تنمية مهارات التفكير الإيجابي ، ومنها من ركز على إدراك العلاقة بين استراتيجيات (التدريس والتفكير) ، في حين هدف بعضها لتنمية الإنجاز المعرفي مقترناً بتنمية بعض القيم ، والبعض الأخر هدف إلى قياس مستوى الطموح الدراسي لدى الطلاب.

- أوضحت نتائج بعض الدراسات والبحوث السابقة أهم المعوقات التي تحول وتنمية مهارات التفكير الإيجابي وكذا الطموح الدراسي والإنجاز المعرفي لدى الطلاب بمراحل التعليم المختلفة .
- تعد هذه الدراسات والبحوث السابقة من الدوافع القوية لإجراء الدراسة الحالية .
- استفاد الباحث من هذه الدراسات والبحوث السابقة في (تدعيم كل من مشكلة الدراسة الحالية وكذا الإطار النظري لها ، بناء الأدوات والتأكد من صدقها وثباتها).
- تختلف الدراسة الحالية عن غيرها في(متغيراتها ، مجال اهتمامها، أدواتها) وهذا ما يميزها عن غيرها من الدراسات والبحوث السابقة في تقديم : منهج في التاريخ قائم على المحددات النفسية اللازمة لتنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي و الطموح الدراسي والإنجاز المعرفي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

فروض البحث : تم التحقق من صحة الفروض التالية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لبعض مهارات التفكير الإيجابي، لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعض مهارات التفكير الإيجابي، لصالح القياس البعدي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للطموح الدراسي، لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للطموح الدراسي، لصالح القياس البعدي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للإنجاز المعرفي، لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للإنجاز المعرفي، لصالح القياس البعدي.
- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين متغيرات الدراسة الثلاث (التفكير الإيجابي – مستوى الطموح الدراسي – الإنجاز المعرفي) لدى طلاب المرحلة الثانوية في القياس البعدي".

التصميم التجريبي :

- **منهج البحث** : أُستخدم في هذا البحث المنهجين:
  - **الوصفي** : والذى تمثل في مسح الأدبيات والدراسات والبحوث السابقة التي تم الاستفادة منها في كتابة الإطار النظري للبحث الحالي .
  - **شبه التجريبي** : في تطبيق التجربة على عينة البحث .

- **متغيرات البحث :**

- **المتغير المستقل :** ويتمثل في منهج التاريخ المقترح والقائم على المحددات النفسية اللازمة لتنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي والطموح الدراسيى والإنجاز المعرفي.
- **المتغير التابع:** ويتمثل في(بعض مهارات التفكير الإيجابي، الطموح الدراسي،الإنجاز المعرفي).

إجراءات البحث و تتضمن:

أولاً: خطوات بناء قائمة بمهارات التفكير الإيجابي التي يجب تنميتها لدى الطلاب:

حيث يهدف البحث الحالي إلى بناء قائمة بأهم مهارات التفكير الإيجابي التي يجب تنميتها لدى الطلاب المرحلة الثانوية من خلال مناهج التاريخ وفيما يلى تفصيل ذلك:

(١) **تحديد المهارات :** (أولاً) الرئيسة : وهى (التحدث الإيجابي مع الذات ، التخيل الإيجابي ، التوقع الإيجابي) للأحداث التاريخية ؛(ثانيا) المهارات الفرعية التي تندرج تحتها لمعرفة مدى مناسبتها وكذلك مدى أهميتهما بالنسبة لمناهج التاريخ و كذا لطلاب المرحلة الثانوية وللتوصل لذلك قام الباحث بالخطوات التالية:

(أ) بناء قائمة بأهم مهارات التفكير الإيجابي والتي تناسب طلاب المرحلة الثانوية تمهيداً لبناء الإطار المقترح للمنهج في ضوئها، وقد تطلب هذا الأمر من الباحث القيام بمايلى:

- مراجعة البحوث والدراسات والأدبيات ذات الصلة بمهارات التفكير الإيجابي .
- تحليل محتوى بعض الكتب والدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية.
- المقابلات الشخصية مع بعض المتخصصين فى مجال (المناهج وطرق التدريس من أصحاب التخصص– علم النفس من أساتذة الجامعات – معلمي المقرر بالمرحلة الثانوية – الموجهين (المشرفين التربويين)وخبراء التعليم في تخصص الدراسات الاجتماعية عامة والتاريخ خاصة).
- إعداد قائمة مبدئية بهذه المهارات تضمنت (ثلاث مهارات رئيسة، وسبعة وأربعون مهارة فرعية).
- ضبط القائمة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين لتعرف أراءهم حولها، وقد أجمعوا كلهم على شمولية القائمة وانتماء معظم المهارات الرئيسة و الفرعية إلا أن بعضهم قد أشاروا إلى (حذف – تعديل–إضافة) بعضها للقائمة.
- إعداد القائمة في صورتها النهائية من خلال قيام الباحث بتعديل القائمة في ضوء أراء المحكمين وبذلك يكون قد تم وضعها في صورتها النهائية.

- عرض القائمة مره أخرى على المحكمين والذين أشاروا إلى مدى مناسبة وأهمية مهارات التفكير الإيجابي المحدد سلفاً لطلاب ومناهج التاريخ بالمرحلة الثانوية. **وبهذا يكون قد تم الإجابة على السؤال الأول للبحث .**

(ب) بناء قائمة المحددات النفسية اللازمة لتنمية مهارات التفكير الإيجابي تمهيداً لبناء الإطار المقترح للمنهج في ضوئها أيضا وذلك من خلال: عرض قائمة المهارات السابقة على عينة من المحكمين (أساتذة علم النفس بالجامعات) واستقصاء أراءهم حول المحددات النفسية اللازمة لتنمية هذه المهارات لدى طلاب المرحلة الثانوية ، حيث تم جمع هذه الآراء ووضعها في قائمة مبدئية تم عرضها عليهم مرة أخرى وتعديلها في ضوء توجيهاتهم ومن ثم وضعها في صورتها النهائية ، **وبهذا يكون قد تم الإجابة على السؤال الثاني .**

ثانياً : بناء المنهج : مرت عملية بنائه بالخطوات التالية :

- **مراجعة كل من :**

-الدراسات والبحوث التي أهتمت بتنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي وكذا الطموح الدراسي والإنجاز المعرفي .

- المشروعات العالمية التي اهتمت بتعليم وتعلم الاجتماعيات عامة والتاريخ خاصة

- معايير مناهج التاريخ على كافة الأصعدة(محلياً ،إقليمياً ،عالمياً) وأسس تنظيمها.

وقد أسفرت هذه المراجعات عن ضرورة شمول المنهج على العناصر التالية:

١- أسس بناء المنهج :

- مراعاة التنظيم السيكولوجي والمنطقي عند بناء محتوى مناهج التاريخ انطلاقاً من توصيات بعض الدراسات السابقة والتي نادت بضرورة مراعاة خصائص المتعلم واحتياجاته ودوافعه واتجاهاته وميوله أملاً في تحقيق الهدف الأسمى والمتمثل في ضرورة تنميته تنمية شاملة .
- الأخذ بما جاء في مؤتمر التعليم الثانوي ، وما طرأ على المناهج من تغيرات أوصى بها مشروع تطوير المناهج بالمرحلة الثانوية والذى عقد عام ٢٠١٠م.
- التأكيد على وظيفية مناهج التاريخ وذلك من خلال تصميم بعض الأنشطة الصفية وتضمينها بالمحتوى التعليمي وكذا بعض التكليفات التي يمكن القيام بها من قبل الطلاب.
- التركيز على الإثراء التعليمي والقراءات الخارجية حول العديد من المواقف والأحداث التاريخية

٢ – **الأهداف العامة للمنهج :** يسعى هذا الإطار إلى مساعدة الطالب على أن .

- يركز على طبيعة الأحداث التاريخية المختلفة .
- يصنف الأحداث التاريخية وفق عصور وقوعها .

- يدرك مدى أهمية تحليل النصوص التاريخية .
- يقدر على تحليل الأحداث التاريخية ومعرفة جزئياتها.
- يحدد أهم مهارات التفكير الإيجابي التي يمكن توظيفها في دراسة التاريخ.
- يقدر على معايشة الأحداث التاريخية المختلفة من خلال مواقف تفاعلية حقيقية.
- يأخذ العظة والاعتبار من نتائج بعض الأحداث التاريخية .
- يقتضي بنتائج الشواهد والمواقف وسير الشخصيات والزعامات التاريخية.
- يكون أكثر عمقاً وفهماً للأحداث التاريخية المختلفة .
- ينبذ الأفكار السلبية التي قد تتكون لدية نتيجة وقوع بعض الأحداث .
- يراعي الضوابط الأخلاقية عند نقد بعض (الشخصيات – الأحداث) التاريخية.
- يقبل وجهات النظر الداعمة بالحجج والبراهين حيال بعض الأحداث.
- يتتبع الأحداث التاريخية من خلال تسلسلها الزمنى.
- يثق في نفسه عند (طرح الآراء– تفسير الأحداث ....).
- يقدر على طرح البدائل لحل بعض المشكلات والقضايا التاريخية .
- يقدر على ممارسة التفكير (الافتراضي /التخيلي) إزاء بعض الأحداث.
- يكون رؤية موضوعية إزاء بعض الأحداث التاريخية .
- يستغل قدراته العقلية في تكوين نظرة تفاؤلية حيال نهاية بعض القضايا التاريخية.
- يطرح وجهات نظر إيجابية نحو تطور بعض الأحداث .
- يبعد عن الغموض عند عرض بعض الأحداث التاريخية أمام زملائه.
- يثابر من أجل تحصيل المعرفة التاريخية .
- يقدم معالجة كلية بدلاً من المعالجات الجزئية للأحداث.
- يتخيل الأحداث بمعايير الماضي.
- يستحضر نفسه في الأحداث التاريخية حتي يعي أسبابها ونتائجها.
- تكوين رؤية شاملة حول الدوافع النفسية لبعض الأحداث التاريخية.
- يتجاوز المعلومات والحقائق المدونة بالمحتوي الدراسي .
- يتقبل نهايات جديدة لبعض الأحداث التاريخية .
- يعيد ترتيب الأحداث بطريقة جديدة .
- توقع نتائج الأحداث من خلال الأفكار المطروحة بالمحتوى الدراسي.
- يكتب تقارير عن بعض (الشخصيات / الأحداث)التاريخية .
- كتابة تعليقات غير مألوفة على بعض الصور التاريخية .

٣-**بناء المخطط العام للمنهج** : تم إعداد مخطط عام لمنهج التاريخ المقترح للصف الثاني الثانوي متضمناً خمسة موضوعات موزعة في أربع وحدات دراسية وقد روعي في توزيعها أن يتم تضمينها مجموعة من الأنشطة الصفية والمهام والمواقف التي قد تسهم في تنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي و الطموح الدراسي والإنجاز المعرفي لدى الطلاب .

وقد تم عرض المخطط العام للمنهج المقترح على مجموعة من الخبراء في مجال تعليم وتعلم التاريخ للتأكد من مدى مناسبته لطلاب الصف الثاني بالمرحلة الثانوية ، ومدى ارتباطه بمهارات التفكير الإيجابي ، وملائمة التوزيع الزمنى لموضوعاته ، وتعديله في ضوء الملاحظات التي تم تلقيها منهم حيث تم وضع المنهج في صورته النهائية التي تؤكد صلاحيته للتطبيق .

٤- **خطة تنفيذ المنهج** : شملت خطة تنفيذ المنهج (٣٤) حصة بواقع (٢) أسبوعياً وقد وزعت الحصص على النحو التالي:

جدول (١) توزيع الحصص

عنوان المنهج	الوحدة	عنوان الوحدات	الموضوعات	عدد الحصص
السيرة النبوية والنقل الحضاري بين الأجيال	الأولى	محمد (الإنسان والزمان والمكان)	مدخل : أحوال شبه الجزيرة العربية قبل الإسلام	٢
			- مولد ونشأة الرسول.	٢
			- بعثته وهجرته .	٢
			-غزوات الرسول.	٢
	الثانية	الحكم الرشيد	-خلافة أبو بكر الصديق (١١-١٣هـ).	٢
			-خلافة عمر بن الخطاب (١٣-٢٣هـ).	٢
			-خلافة عثمان بن عفان (٢٣-٣٥ هـ).	٢
			خلافة على بن أبي طالب (٣٥-٤٠هـ).	٢
	الثالثة	الخلافة الإسلامية	-الدولة الأموية .	٢
			-الدولة العباسية	٢
	الرابعة	التطور الحضاري في الدولة الإسلامية	-نظم الحكم والإدارة .	٢
			-النظام الاقتصادي بالدولة الإسلامية	٢
			-النظام الاجتماعي بالدولة الإسلامية .	٢
			-العلوم والآداب والفنون .	٢
	الخامسة	أخطار هددت الحضارة الإسلامية	- مدخل : أحوال مصر في زمن الدول المستقلة.	٢
			- مصر ومجابهة الخطر الصليبي	٢
			-مصر والزحف المغولي على العالم الإسلامي	٢
المجموع				٣٤

٤- **مداخل واستراتيجيات التدريس المقترحة** : تم استخدام مجموعة من المداخل واستراتيجيات التدريس التي تتناسب وطبيعة مادة التاريخ والتي من خلالها يمكن تنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي لدى الطلاب عينة البحث وذلك وفقاً للآراء وتوصيات الخبراء ومنها : الطريقة الجدلية،التخيل التاريخي، التدريس التبادلي، مدخل التربية المتوازنة ، لعب الأدوار ، المناقشة والحوار ، العصف الذهني، حل المشكلات . **وبهذا يكون قد تم الإجابة على السؤال الثالث .**

ثالثاً: بناء المواد التعليمية :

- **الوحدتين التجريبيتين:** تم اختيار الوحدتين الرابعة والخامسة من المنهج والموسومتين بالعنوانين التاليين(**مظاهر الحضارة الإسلامية- أخطار هددت الحضارة الإسلامية)** للتحقق من أثر المنهج المقترح، كما أنهما الأنسب لموضوع البحث الحالي، حيث تم عرضها على مجموعة من الخبراء في مجال التخصص للتأكد من سلامتها ومناسبتها للتطبيق ، وكذا تم عرضها على مجموعة من طلاب الصف الثاني الثانوي للتأكد من انقرائية محتواهما وتعديلهما في ضوء أراءهم ومن ثم وضعهما في شكلهما النهائي تمهيداً لتطبيقهما.
- **دليل المعلم** : تم إعداد دليل المعلم الخاص بالوحدتين المختارتين واللتان تضمنت أهدافهما، الخطة الزمنية لتدريسهما ، فلسفتهما ، أدوار المعلم أثناء تنفيذهما ، حيث سار كل درس وفق الخطوات التالية (مقدمة بسيطة ، نواتج التعلم " معرفية ، وجدانية ، مهارية"، الأهداف الإجرائية للدرس ،خطوات السير في الدرس " التهيئة ، خطوات عرض الدروس المستخدمة، معلومات اثرائية، غلق الدرس، الملخص السبوري، التقويم ، أنشطة إضافية للفروق الفردية ، مراجع ومواقع الكترونية يستفاد منها) .

رابعاً : بناء أدوات البحث : والتي شملت كل من .

١-بناء اختبار مهارات التفكير الإيجابي:

- **الهدف من الاختبار** : يهدف الاختبار إلى العمل على تنمية بعض مهارات التفكيرالإيجابي لدى الطلاب عينة البحث، وذلك من خلال وضع تساؤلات الاختبار في صورة مواقف يعقب كل منها ثلاثة بدائل توضح مستوى تنمية المهارة وهى : التقبل ، الحياد ، الرفض وقد بلغ عدد مواقف اختبار مهارات التفكير الإيجابي في صورته النهائية (٣٠) موقفاً.
- **محاور الاختبار** : اشتمل الاختبار على ثلاثة محاور تمثل المهارات الرئيسة لمهارات التفكير الايجابي ، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٢) محاور اختبار مهارات التفكير الإيجابي والمواقف الممثلة لها بالاختبار

م	المهارة	المواقف الممثلة لها	النسبة المئوية	توزيع الدرجات
١-	الحديث الإيجابي للذات	١-١٠	٣٣,٣٣	٣٠
٢-	التخيل الإيجابي	١١-٢٠	٣٣,٣٣	٣٠
٣-	التوقع الإيجابي	٢١-٣٠	٣٣.٣٣	٣٠
المجموع الكلي		٣٠	%١٠٠	٩٠

- **تقدير درجات الاختبار : تم تقدير الاختبار وفقاً لمستويات المهارة على النحو التالي :**
  - درجة واحدة للرفض.
  - درجتان للوقوف على الحياد (عدم التوافر).
  - ثلاث درجات للتقبل .
- **تعليمات الاختبار:** تتضمن توجيهات لكيفية تطبيق الاختبار والإجابه على بنوده.
- **الخواص الإحصائية للاختبار:**
  - **صدق الاختبار:**

– الصدق الظاهري (Face Validity): حيث تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين في مجال(علم النفس – تخصص الاجتماعيات) للتحقق من صدق مفرداته في قياس مدى تنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي وقد تراوحت نسبة الصدق بين (٩٠– ٩٣%) مما يدل على تمتعه بمستوى عال من الصدق .

– صدق التجانس الداخلي: (Internal Consistency) : كذلك تم التأكد من صدق المقياس عن طريق صدق التجانس الداخلي وذلك للتأكد من مدى تجانس وتماسك عبارات كل بعد مع بعضها البعض، فبعد أن تم تطبيق المقياس على عينة البحث الاستطلاعية تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة العبارة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه العبارة، فكانت معاملات الارتباط كماهي موضحة بجدول (٣):

جدول(٣): معاملات الارتباط بين درجات عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه

م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط
الحديث الإيجابي مع الذات		التخيل الإيجابي		التوقع الايجابي	
١	**٠.٧٩٨	١	**٠.٥٦٢	١	**٠.٧٨٩
٢	**٠.٣٥٣	٢	**٠.٨٨٩	٢	**٠.٨٠٥
٣	**٠.٤٥٧	٣	**٠.٥٩٢	٣	**٠.٦٤٥
٤	**٠.٥٠٨	٤	**٠.٦١٧	٤	**٠.٥٢٩
٥	**٠.٥٤٠	٥	**٠.٥٤٥	٥	**٠.٧٥٦
٦	**٠.٥١٣	٦	**٠.٨٠٢	٦	**٠.٧٤٩
٧	**٠.٤٣٣	٧	**٠.٦٢٤	٧	**٠.٦٨١
٨	**٠.٦٠٨	٨	**٠.٨٨١	٨	**٠.٦٩٣
٩	**٠.٧١٦	٩	**٠.٦٧٤	٩	**٠.٧٥٠
١٠	**٠.٦٨٧	١٠	**٠.٨٨١	١٠	**٠.٨١٣

** دالة عند مستوى ٠.٠١ (قيمة معامل الارتباط الجدولية عند حجم عينة ٢٠ ومستوى ٠.٠١ تساوي ٠.٥٣٦٨)

من الجدول السابق (٣) : يتضح أن معاملات الارتباط بين درجات عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١، وهو ما يؤكد تجانس عبارات كل بعد فيما بينها وتماسكها مع بعضها البعض.

كذلك تم التأكد من صدق تجانس أبعاد المقياس بحساب معاملات الارتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس فكانت معاملات الارتباط كما هي موضحة بالجدول التالي (٤):

جدول (٤): معاملات الارتباط بين درجات أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس.

الحديث الإيجابي مع الذات	التخيل الإيجابي	التوقع الايجابي
**٠.٦٢٧	**٠.٨٣٧	**٠.٧٥٧

من الجدول السابق (٤) : يتضح أن معاملات الارتباط بين درجات أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١، وهو ما يؤكد تجانس أبعاد المقياس فيما بينها وتماسكها مع بعضها البعض.

- **ثبات درجات الاختبار:** تم التأكد من ثبات درجات المقياس باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ فكانت معاملات الثبات كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (٥): معاملات ثبات درجات مقياس مهارات التفكير الإيجابي

الحديث الإيجابي مع الذات	التخيل الإيجابي	التوقع الايجابي	المقياس ككل
٠.٧٢٦	٠.٧٤٢	٠.٧٣١	٠.٨٤٥

يتضح من الجدول السابق (٥): أن للاختبار الحالي وأبعاده الفرعية معاملات ثبات جيدة ومقبولة إحصائياً، ومما سبق يتأكد أن لمقياس مهارات التفكير الإيجابي مؤشرات إحصائية موثوق فيها، وهو ما يؤكد صلاحية استخدامه في البحث الحالي.

٢- **بناء مقياس مستوى الطموح:**

- **الهدف من المقياس** : هو قياس مدى تنمية الطموح الدراسي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي وذلك من خلال بناءه على شكل قائمة تتألف من خمس محاور تحت كل محور مجموعة من البنود تعبر عن حياته المدرسية وأفكاره المستقبلية في مجال التعليم والتعلم لمناهج التاريخ ويعقب كل بند ثلاثة بدائل(دائماً – أحيانا – نادرا) تعبر عن مدى تنمية مستوى الطموح الدراسي لدى الطلاب عينة البحث.

محاور المقياس : اشتمل المقياس على خمس محاور رئيسة تمثل مستوى الطموح الذى يجب تنميته لدى الطلاب والجدول التالي (٦) يوضح ذلك :

جدول (٦) محاور مقياس مستوى الطموح الدراسي

م	محاور المقياس	عدد البنود الفرعية	النسبة المئوية	توزيع الدرجات
١-	النظرة للحياة المدرسية	١ - ٦	%٢٠	١٨
٢-	النظرة للدراسة الجامعية	٧- ١٢	%٢٠	١٨
٣-	التفوق الدراسي	١٣ - ١٨	%٢٠	١٨
٤-	الاعتماد على النفس	١٩- ٢٤	%٢٠	١٨
٥-	الميل للمثابرة في التحصيل	٢٥- ٣٠	%٢٠	١٨
	المجموع الكلي	٣٠	%١٠٠	٩٠

- **تقدير درجات المقياس : تم تقدير الدرجات على النحو التالي .**
  - ثلاث درجات للبديل الذى يعبر عنه بـ (دائماً).
  - درجتان للبديل الذى يعبر عنه بـ (أحياناً).
  - درجة واحدة للبديل الذى يعبر عنه بـ (نادراً).

- **تعليمات المقياس:** وتتضمن توجيهات لكيفية تطبيق المقياس والإجابه على بنوده.

- **الخواص الإحصائية للمقياس:**

- **صدق الاختبار:**

- **الصدق الظاهري (Face Validity):** لحساب صدق المقياس تم عرضه على مجموعة من المحكمين في مجالي(علم النفس –الاجتماعيات" التاريخ") للتحقق من صدق مفرداته في قياس مستوى الطموح الدراسي للطلاب عينة البحث وقد تراوحت نسبة الصدق بين (٩٠- ٩٥%) مما يدل على تمتعه بمستوى عال من الصدق .

- **صدق التجانس الداخلي: (Internal Consistency)** : كذلك تم التأكد من صدق المقياس عن طريق صدق التجانس الداخلي وذلك للتأكد من مدى تجانس وتماسك عبارات كل بعد مع بعضها البعض، فبعد أن تم تطبيق المقياس على عينة البحث الاستطلاعية تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة العبارة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه العبارة، فكانت معاملات الارتباط كما هي موضحة بجدول (٧):

جدول (٧): معاملات الارتباط بين درجات عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه.

م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط
	النظر للحياة		النظر للدراسة		التفوق الدراسي		الاعتماد على النفس		الميل للمثابرة
١	**٠.٦٥٠	١	**٠.٥١١	١	**٠.٥٢٦	١	**٠.٦٣١	١	**٠.٣٥٣
٢	**٠.٦٥٠	٢	**٠.٧٩٨	٢	**٠.٤٥٤	٢	**٠.٨٠١	٢	**٠.٦٨٩
٣	**٠.٤١٣	٣	**٠.٦٧٤	٣	**٠.٦٩١	٣	**٠.٤٢٩	٣	**٠.٥١٣
٤	*٠.٢٨٣	٤	**٠.٧٠٣	٤	**٠.٤٥٢	٤	**٠.٥٠٤	٤	**٠.٤٢٠
٥	**٠.٥٨٣	٥	**٠.٤٣١	٥	**٠.٦٣١	٥	**٠.٥٨٢	٥	**٠.٦٠١
٦	*٠.٣٢٨	٦	**٠.٥٢١	٦	**٠.٤٦٧	٦	**٠.٨١١	٦	**٠.٤٢١

** دالة عند مستوى ٠.٠١ (قيمة معامل الارتباط الجدولية عند حجم عينة ٢٠ ومستوى ٠.٠١ تساوي ٠.٥٣٦٨)

من الجدول السابق (٧): يتضح أن معاملات الارتباط بين درجات عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠٥ أو ٠.٠١، وهو ما يؤكد تجانس عبارات كل بعد فيما بينها وتماسكها مع بعضها البعض.

كذلك تم التأكد من صدق تجانس أبعاد المقياس بحساب معاملات الارتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس فكانت معاملات الارتباط كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (٨): معاملات الارتباط بين درجات أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس

النظر للحياة	النظر للدراسة	التفوق الدراسي	الاعتماد على النفس	الميل للمثابرة
**٠.٣٨١	**٠.٥٨٨	**٠.٧٠٦	**٠.٥٠٥	**٠.٧٢٤

من الجدول السابق (٨): يتضح أن معاملات الارتباط بين درجات أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١، وهو ما يؤكد تجانس أبعاد المقياس فيما بينها وتماسكها مع بعضها البعض.

- **ثبات درجات المقياس:** تم التأكد من ثبات درجات المقياس باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ فكانت معاملات الثبات كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (٩): معاملات ثبات درجات مقياس الطموح الدراسي

النظر للحياة	النظر للدراسة	التفوق الدراسي	الاعتماد على النفس	الميل للمثابرة	المقياس ككل
٠.٧٦٦	٠.٧١٦	٠.٧٩٤	٠.٧١٣	٠.٧٣٧	٠.٧٥٠

يتضح من الجدول السابق (٩): أن للمقياس الحالي وأبعاده الفرعية معاملات ثبات جيدة ومقبولة إحصائياً، ومما سبق يتأكد أن لمقياس الطموح الدراسي مؤشرات إحصائية موثوق فيها، وهو ما يؤكد صلاحية استخدامه في البحث الحالي.

٣- بناء اختبار الإنجاز المعرفي:

- **الهدف من الاختبار:** هوقياس مستوى الإنجاز المعرفي لدى الطلاب عينة الدراسة وذلك من خلال إعداده في شكل مفردات من نمط الاختيار من متعدد ، حيث يشتمل السؤال على رأس وثلاثة بدائل اختيارية ، وقد بلغت مفرداته في صورته النهائية (٤٠) مفردة .
- **محاور الاختبار:** اشتمل الاختبار على ثلاثة مستويات تمثل الانجاز المعرفي المأمول من الطلاب عينة البحث .
- **تقدير درجات الاختبار:** تقدر درجات الاختبار بدرجة واحدة لكل سؤال ،ومن ثم بلغت الدرجة الكلية للاختبار(٤٠) درجة، والجدول التالي يوضح مستويات الاختبار ودرجات كل منها:

جدول (١٠) توزيع مستويات ومفردات اختبار الإنجاز المعرفي

م	مستويات الإنجاز المعرفي	المفردات	النسبة المئوية	توزيع الدرجات
١-	مستوى التذكر	١ - ١٠	%٢٥	١٠
٢-	مستوى الفهم	١١ - ٢٠	%٢٥	١٠
٣	مستوى ما فوق الفهم	٢١ - ٤٠	%٥٠	٢٠
المجموع		٤٠	%١٠٠	٤٠

- **تعليمات الاختبار .**
- **الخواص الإحصائية للمقياس:**
  - **صدق الاختبار:**

- **الصدق الظاهري(Face Validity):** لحساب صدق الاختبار تم عرضه على مجموعة من المحكمين للتحقق من صدق مفرداته في قياس مستوى الإنجاز المعرفي لدي عينة البحث وقد تراوحت نسبة الصدق بين(٩٠- ٩٤%) مما يدل على تمتعه بمستوى عال من الصدق .
- **صدق التجانس الداخلي (Internal Consistency) :** كذلك تم التأكد من صدق الاختبار عن طريق صدق التجانس الداخلي وذلك للتأكد من مدى تجانس وتماسك عبارات كل بعد مع بعضها البعض، فبعد أن تم تطبيق الاختبار على عينة البحث

الاستطلاعية تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة العبارة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه العبارة، فكانت معاملات الارتباط كما هي موضحة بجدول (١١):

جدول (١١): معاملات الارتباط بين درجات أسئلة الاختبار والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه

م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط
التذكر		الفهم		ما فوق الفهم			
١	*٠.٢٧٧	١	**٠.٤٥٦	١	٠.٣٨٣	١١	**٠.٦٢٨
٢	**٠.٣٩٦	٢	**٠.٤١١	٢	٠.٨٨١	١٢	**٠.٤٢٩
٣	**٠.٤٥٩	٣	**٠.٥٢٠	٣	٠.٥٥١	١٣	**٠.٦٤٤
٤	**٠.٣٠٣	٤	**٠.٦٤٨	٤	٠.٥٢٣	١٤	**٠.٦٤٨
٥	**٠.٧٠٣	٥	**٠.٦٢١	٥	٠.٤٣٧	١٥	**٠.٣٦٣
٦	**٠.٣٤٤	٦	**٠.٤١٤	٦	٠.٦٥٣	١٦	**٠.٦١٧
٧	**٠.٦٥٠	٧	**٠.٤٧٨	٧	٠.٦٤٦	١٧	**٠.٦١٤
٨	**٠.٥٠٣	٨	**٠.٦٠٥	٨	٠.٤٥٢	١٨	**٠.٦٣٧
٩	**٠.٦٠٨	٩	**٠.٤٤٦	٩	٠.٦٢٣	١٩	**٠.٤٨٨
١٠	**٠.٦١١	١٠	**٠.٣٤١	١٠	٠.٦١٢	٢٠	**٠.٤٦٤

** دالة عند مستوى ٠.٠١ (قيمة معامل الارتباط الجدولية عند حجم عينة ٢٠ ومستوى ٠.٠١ تساوي ٠.٥٣٦٨)

من الجدول السابق (١١) يتضح أن: معاملات الارتباط بين درجات أسئلة الاختبار والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠٥ أو ٠.٠١، وهو ما يؤكد تجانس عبارات كل بعد فيما بينها وتماسكها مع بعضها البعض كذلك تم التأكد من صدق تجانس أبعاد الاختبار بحساب معاملات الارتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية للاختبار فكانت معاملات الارتباط كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (١٢): معاملات الارتباط بين درجات أبعاد الاختبار والدرجة الكلية للاختبار

التذكر	الفهم	ما فوق الفهم
٠.٨١١	٠.٧١٥	٠.٨٠٦

من الجدول السابق (١٢) يتضح أن: معاملات الارتباط بين درجات أبعاد الاختبار والدرجة الكلية للاختبار معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١، وهو ما يؤكد تجانس أبعاد الاختبار فيما بينها وتماسكها مع بعضها البعض.

• **ثبات درجات الاختبار:** تم التأكد من ثبات درجات المقياس عن طريق ثبات التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان وبراون ومعامل ثبات كيودر وريتشاردسون *(KR21)* والتي تناسب الاختبارات التحصيلية فكانت معاملات الثبات كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (١٣): معاملات ثبات درجات اختبار الإنجاز المعرفي

معامل الثبات	التذكر	الفهم	ما فوق الفهم	الاختبار ككل
معامل ثبات التجزئة النصفية	٠.٧٥١	٠.٧٦٣	٠.٧٧٧	٠.٨٦٤
معامل ثبات كيودر وريتشاردسون	٠.٧٢٦	٠.٧٤٢	٠.٧٣١	٠.٨٤٥

يتضح من الجدول السابق(١٣) أن :للاختبار الحالي وأبعاده الفرعية معاملات ثبات جيدة ومقبولة إحصائياً، ومما سبق يتأكد أن لاختبار الإنجاز المعرفي مؤشرات إحصائية موثوق فيها، وهو ما يؤكد صلاحية استخدامه في البحث الحالي.

خامساً : اختيار مجموعة (عينة) البحث :

أ – **الدراسة الاستطلاعية:** تم التأكد من الخصائص السيكومترية (صدق، ثبات) لأدوات البحث الحالي بتطبيقها على عينة استطلاعية من طلاب الصف الثاني الثانوي بإدارة قليوب التعليمية في يوم الأحد الموافق ٢٠١٨/٢/١١م .

ب–عينة البحث الأساسية: تكونت عينة البحث الأساسية من ٦٠ طالب من طلاب الصف الثاني الثانوية بمدرسة(الشهيد علاء أبو سليم الثانوية) تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة تتكون كل منهما من ٣٠ طالب، وتم التأكد من تكافؤ المجموعتين في القياس القبلي لمتغيرات الدراسة (التفكير الإيجابي، مستوى الطموح الدراسي ، التحصيل المعرفي) باستخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة *Independent Samples T–Test* في الكشف عن دلالة الفروق بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لأدوات البحث وكانت النتائج كما هي موضحة في الجداول التالية (١٤) (١٥)(١٦):

جدول (١٤): تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات القياس القبلي لمهارات التفكير الإيجابي (درجة الحرية =٥٨).

أبعاد الاختبار	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الحديث الإيجابي مع الذات	تجريبية	١١.٣٦٧	١.٠٣٣	٠.٤٠٦	غير دالة
	ضابطة	١١.٢٦٧	٠.٨٦٨		
التخيل الإيجابي	تجريبية	١٠.٤٣٣	٠.٧٧٤	٠.٧٥٣	غير دالة
	ضابطة	١٠.٦٠٠	٠.٩٣٢		
التوقع الإيجابي	تجريبية	١٠.٣٦٧	٠.٩٢٨	٠.٥٣١	غير دالة
	ضابطة	١٠.٢٦٧	٠.٤٥٠		
الدرجة الكلية	تجريبية	٣٢.١٦٧	١.٩١٣	٠.٠٦٩	غير دالة
	ضابطة	٣٢.١٣٣	١.٨٣٣		

يتضح من الجدول السابق(١٤) أنـه: لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمهارات التفكير الإيجابي.

جدول (١٥): تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات القياس القبلي للطموح الدراسي (درجة الحرية = ٥٨)

أبعاد المقياس	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
النظر للحياة	تجريبية	٦.٢٦٧	٠.٦٤٠	٠.٥٦٩	غير دالة
	ضابطة	٦.٣٦٧	٠.٧١٨		
النظر للدراسة	تجريبية	٦.٣٠٠	٠.٧٠٢	٠.٧٧٦	غير دالة
	ضابطة	٦.٤٣٣	٠.٦٢٦		
التفوق الدراسي	تجريبية	٦.٥٦٧	٠.٨٥٨	١.١١٨	غير دالة
	ضابطة	٦.٨٣٣	٠.٩٨٦		
الاعتماد على النفس	تجريبية	٦.٤٦٧	٠.٦٨١	٠.٧٩٢	غير دالة
	ضابطة	٦.٦٠٠	٠.٦٢١		
الميل للمثابرة	تجريبية	٦.٥٣٣	٠.٩٠٠	١.١٠٩	غير دالة
	ضابطة	٦.٨٠٠	٠.٩٦١		
الدرجة الكلية	تجريبية	٣٢.١٣٣	٢.١١٣	١.٦٣٩	غير دالة
	ضابطة	٣٣.٠٣٣	٢.١٤١		

يتضح من الجدول السابق(١٥) أنـه: لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي للطموح الدراسي.

جدول (١٦): تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات القياس القبلي الإنجاز المعرفي (درجة الحرية = ٥٨)

أبعاد الاختبار	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
التذكر	تجريبية	٤.٧٦٧	١.١٠٤	١.٥٩٦	غير دالة
	ضابطة	٥.٢٠٠	٠.٩٩٧		
الفهم	تجريبية	٥.٠٠٠	١.٠١٧	٠.٤٨٦	غير دالة
	ضابطة	٥.١٣٣	١.١٠٦		
ما فوق الفهم	تجريبية	١٠.٠٣٣	١.٥٤٢	١.٧٠٨	غير دالة
	ضابطة	١٠.٧٦٧	١.٧٧٥		
الدرجة الكلية	تجريبية	١٩.٨٠٠	٢.٧٥٩	١.٧٣٧	غير دالة
	ضابطة	٢١.١٠٠	٣.٠٣٣		

يتضح من الجدول السابق (١٦) أنه: لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي للإنجاز المعرفي، ومماسبق يتأكد التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المستوى القبلي (الطموح الدراسي، التفكير الإيجابي، الإنجاز المعرفي).

سادساً: تدريس الوحدتين وقياس أثرهما ومن ثم فاعليتهما: تم عقد لقاءات تعريفية بمعلم الفصل والمكلف بتدريس الوحدتين للمجموعة التجريبية بغرض توضيح هدف الدراسة ومن ثم فلسفة الوحدتين المختارتين وآليات تنفيذهما ، وكيفية استخدام دليل المعلم الخاص بهما ، وقد تم التجريب في الفترة الممتدة من (٢/١٢- ٤/ ٥/ ٢٠١٨م) بواقع حصتين أسبوعياً خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٧م ، حيث تم التطبيق البعدي لأدوات البحث بعد الانتهاء من تدريسهما .

سابعاً : تفسير نتائج البحث : تم تفسير النتائج ومن ثم التأكد من صحة الفروض من خلال الإجابة على تساؤلات البحث وذلك على النحو التالي :

- **نتائج السؤال الرابع : والذى ينص على** " ما أثر المنهج المقترح في تنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟" وللإجابة عن هذا السؤال تم التحقق من مدى صحة الفرضين التاليين للبحث:

- **نتائج الفرض الأول:** ينص الفرض الأول للبحث الحالي على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لبعض
- مهارات التفكير الإيجابي، لصالح المجموعة التجريبية"، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم

استخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة في الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التفكير الإيجابي، و كانت النتائج كما هي موضحة بجدول (١٧):

جدول (١٧): دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لبعض مهارات التفكير الإيجابي (درجة الحرية = ٥٨)

أبعاد الاختبار	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم التأثير
الحديث الإيجابي مع الذات	تجريبية	١١.٥٠٠	٠.٩٣٨	٢٨.٠٩٥	٠.٠١	٠.٩٣٢
	ضابطة	٢٤.٣٦٧	٢.٣٢٧			
التخيل الإيجابي	تجريبية	١٠.٩٠٠	٠.٩٢٣	٣٠.٨٢٤	٠.٠١	٠.٩٤٣٣
	ضابطة	٢٤.٧٦٧	٢.٢٨٥			
التوقع الإيجابي	تجريبية	١٠.٦٦٧	٠.٨٠٢	٢٦.٩٧٧	٠.٠١	٠.٩٢٦
	ضابطة	٢٤.٢٣٣	٢.٦٣٥			
الدرجة الكلية	تجريبية	٣٣.٠٦٧	١.٩١١	٤٤.٧٧٤	٠.٠١	٠.٩٧٢
	ضابطة	٧٣.٣٦٧	٤.٥٤٥			

قيمة (ت) الجدولية عند درجة حرية ٥٨ ومستوى ثقة ٠.٠١ تساوي ٢.٤٠٣

يتضح من الجدول السابق(١٧) أنه: توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لبعض مهارات التفكير الإيجابي، لصالح المجموعة التجريبية، وكان حجم التأثير كبير.

- **نتائج الفرض الثاني:** نص الفرض الثاني للبحث الحالي على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعض مهارات التفكير الإيجابي، لصالح القياس البعدي"، وللتحقق من مدى صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المترابطة في الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعض مهارات التفكير الإيجابي، وكانت النتائج كما هي موضحة بجدول (١٨):

جدول (١٨): دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعض مهارات التفكير الإيجابي (درجة الحرية = ٢٩)

أبعاد الاختبار	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	الانحراف المعياري للفروق	قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم التأثير
الحديث الإيجابي مع الذات	القبلي	١١.٢٦٧	٠.٨٦٨	١٣.١٠٠	٢.٥٠٩	٢٨.٥٨٧	٠.٠١	٠.٩٦٦
	البعدي	٢٤.٣٦٧	٢.٣٢٧					
التخيل الإيجابي	القبلي	١٠.٦٠٠	٠.٩٣٢	١٤.١٦٧	٢.٣٥٠	٣٣.٠١٧	٠.٠١	٠.٩٧٤
	البعدي	٢٤.٧٦٧	٢.٢٨٥					
التوقع الإيجابي	القبلي	١٠.٢٦٧	٠.٤٥٠	١٣.٩٦٧	٢.٦٥٩	٢٨.٧٧٥	٠.٠١	٠.٩٦٦
	البعدي	٢٤.٢٣٣	٢.٦٣٥					
الدرجة الكلية	القبلي	٣٢.١٣٣	١.٨٣٣	٤١.٢٣٣	٤.٨٨٣	٤٦.٢٥٤	٠.٠١	٠.٩٨٧
	البعدي	٧٣.٣٦٧	٤.٥٤٥					

قيمة (ت) الجدولية عند درجة حرية ٢٩ ومستوى ثقة ٠.٠١ تساوي ٢.٤٧٩

يتضح من الجدول السابق (١٩) أنه: توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعض مهارات التفكير الإيجابي، لصالح القياس البعدي، وكان حجم التأثير كبير ،ويرجع ذلك إلى استراتيجيات التدريس التي تم استخدامها في تنفيذ دروس وموضوعات المنهج المقترح حيث أتاحت الفرص أمام المتعلم للكشف عن قدراته وإمكاناته العقلية ومن ثم زيادة ثقته في نفسه ،وهذا ما يتفق مع نتائج بعض الدراسات التي أجريت فى هذا المجال لكل من :(دريب، ٢٠١٣؛ **Educational Scotland ,2012** ؛ على ، ٢٠١٣ ؛ أحمد ،٢٠١٤؛ سليم ، ٢٠١٦).

- **(٢) نتائج الإجابة عن السؤال الخامس: والذي ينص على** "ما أثر المنهج المقترح في تنمية الطموح الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟ "، وللإجابة عن هذا السؤال تم التحقق من مدى صحة الفرضين التاليين للبحث:

– **نتائج الفرض الثالث:** ينص الفرض الثالث للبحث الحالي على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمستوى الطموح الدراسي، لصالح المجموعة التجريبية"، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة في الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمستوى الطموح الدراسي، فكانت النتائج كما هي موضحة بجدول (٢٠):

جدول (٢٠) دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للطموح الدراسي

أبعاد المقياس	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم التأثير
النظر للحياة	تجريبية	٦.٧٠٠	٠.٩١٥	١٥.٥٩٥	٠.٠١	٠.٨٠٧
	ضابطة	١٢.٧٦٧	١.٩٢٤			
النظر للدراسة	تجريبية	٦.٦٦٧	٠.٩٥٩	١٤.٤٢٩	٠.٠١	٠.٧٨٢
	ضابطة	١٢.١٠٠	١.٨٢٦			
التفوق الدراسي	تجريبية	٦.٩٣٣	٠.٩٠٧	١٤.٥٠٨	٠.٠١	٠.٧٨٤
	ضابطة	١٢.٣٣٣	١.٨٢٦			
الاعتماد على النفس	تجريبية	٦.٧٣٣	٠.٨٢٨	١٨.٨٧٨	٠.٠١	٠.٨٦٠
	ضابطة	١٣.٠٠٠	١.٦١٩			
الميل للمثابرة	تجريبية	٧.٢٣٣	١.٢٧٨	١٢.٥٦٩	٠.٠١	٠.٧٣١
	ضابطة	١٢.٤٦٧	١.٨٨٩			
الدرجة الكلية	تجريبية	٣٤.٢٦٧	٢.٥١٨	٣٧.٤٤٢	٠.٠١	٠.٩٦٠
	ضابطة	٦٢.٦٦٧	٣.٣٠٤			

قيمة (ت) الجدولية عند درجة حرية ٥٨ ومستوى ثقة ٠.٠١ تساوي ٢.٤٠٣

يتضح من الجدول السابق(٢٠) أنه: توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمستوى الطموح الدراسي، لصالح المجموعة التجريبية، وكان حجم التأثير كبير.

- **نتائج الفرض الرابع:** ينص الفرض الرابع للبحث الحالي على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمستوى الطموح الدراسي، لصالح القياس البعدي"، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المترابطة في الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمستوى الطموح الدراسي، فكانت النتائج كما هي موضحة بجدول (٢١):

جدول (٢١): دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمستوى الطموح الدراسي (درجة الحرية = ٢٩)

أبعاد المقياس	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	الانحراف المعياري للفروق	قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم التأثير
النظرة للحياة	القبلي	٦.٣٦٧	٠.٧١٨	٦.٤٠٠	٢.١٥٩	١٦.٢٣٥	٠.٠١	٠.٩٠١
	البعدي	١٢.٧٦٧	١.٩٢٤					
النظرة للدراسة	القبلي	٦.٤٣٣	٠.٦٢٦	٥.٦٦٧	٢.٠٠٦	١٥.٤٧٤	٠.٠١	٠.٨٩٢
	البعدي	١٢.١٠٠	١.٨٢٦					
التفوق الدراسي	القبلي	٦.٨٣٣	٠.٩٨٦	٥.٥٠٠	٢.٣٥٩	١٢.٧٦٥	٠.٠١	٠.٨٤٩
	البعدي	١٢.٣٣٣	١.٨٢٦					
الاعتماد على النفس	القبلي	٦.٦٠٠	٠.٦٢١	٦.٤٠٠	١.٩٤١	١٨.٠٦٥	٠.٠١	٠.٩١٨
	البعدي	١٣.٠٠٠	١.٦١٩					
الميل للمثابرة	القبلي	٦.٨٠٠	٠.٩٦١	٥.٦٦٧	١.٩١٨	١٦.١٨٤	٠.٠١	٠.٩٠٠
	البعدي	١٢.٤٦٧	١.٨٨٩					
الدرجة الكلية	القبلي	٣٣.٠٣٣	٢.١٤١	٢٩.٣٣٣	٤.٢٩٥	٣٧.٧٩٠	٠.٠١	٠.٩٨٠
	البعدي	٦٢.٦٦٧	٣.٣٠٤					

قيمة ت الجدولية عند درجة حرية ٢٩ ومستوى ثقة ٠.٠١ تساوي ٢.٤٧٩

يتضح من الجدول السابق (٢١) أنه: توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمستوى الطموح الدراسي، لصالح القياس البعدي، وكان حجم التأثير كبير، ويرجع الباحث ذلك إلى تقديم الخبرات المناسبة للطلاب عينة البحث بطريقة شيقة تشبع حاجتهم النفسية وتزيد من فعاليتهم ومن ثم دافعيتهم نحو التعلم الأمر الذي ينعكس بشكل أو بأخر على مستوى طموحهم الدراسي، وهذا ما يتفق مع نتائج بعض الدراسات التي أجريت فى هذا المجال مثل: *(Saloma,2014)* ؛ محمد ، ٢٠١٦ ؛ حجاج ومنصور ، ٢٠١٧)

- **(٣) نتائج الإجابة عن السؤال السادس: والذى ينص على** " ما أثر المنهج المقترح في تنمية الإنجاز المعرفي لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟ " وللإجابة عن هذا السؤال تم التحقق من مدى صحة الفرضين التاليين للبحث:

– **نتائج الفرض الخامس:** ينص الفرض الخامس للبحث الحالي على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للإنجاز المعرفي، لصالح المجموعة التجريبية"، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت"

للمجموعات المستقلة في الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للإنجاز المعرفي، فكانت النتائج كما هي موضحة بجدول (٢٢).

جدول (٢٢): دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للإنجاز المعرفي (درجة الحرية = ٥٨)

أبعاد الاختبار	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم التأثير
التذكر	تجريبية	٥.٠٠٠	٠.٩٨٣	١٩.٦٦٤	٠.٠١	٠.٨٦٩
	ضابطة	٩.٠٠٠	٠.٥٢٥			
الفهم	تجريبية	٥.١٠٠	٠.٩٩٥	١٨.٣٧٠	٠.٠١	٠.٨٥٣
	ضابطة	٩.٠٦٧	٠.٦٤٠			
ما فوق الفهم	تجريبية	١٠.٦٠٠	١.٦٥٣	٢٢.٢٧٤	٠.٠١	٠.٨٩٥
	ضابطة	١٨.٢٦٧	٠.٩٠٧			
الدرجة الكلية	تجريبية	٢٠.٧٠٠	٢.٦٠٢	٢٨.٢٢٢	٠.٠١	٠.٩٣٢
	ضابطة	٣٦.٣٣٣	١.٥٦١			

قيمة ت الجدولية عند درجة حرية ٥٨ ومستوى ثقة ٠.٠١ تساوي ٢.٤٠٣

يتضح من الجدول السابق(٢٢) أنه: توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للإنجاز المعرفي، لصالح المجموعة التجريبية، وكان حجم التأثير كبير.

- **نتائج الفرض السادس:** ينص الفرض السادس للبحث الحالي على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للإنجاز المعرفي، لصالح القياس البعدي"، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المترابطة في الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للإنجاز المعرفي، فكانت النتائج كما هي موضحة بجدول (٢٣):

جدول (٢٣): دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للإنجاز المعرفي (درجة الحرية = ٢٩)

أبعاد الاختبار	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	الانحراف المعياري للفروق	قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم التأثير
التذكر	القبلي	٥.٢٠٠	٠.٩٩٧	٣.٨٠٠	١.١٥٧	١٧.٩٩٤	٠.٠١	٠.٩١٨
	البعدي	٩.٠٠٠	٠.٥٢٥					
الفهم	القبلي	٥.١٣٣	١.١٠٦	٣.٩٣٣	١.٢٥٨	١٧.١٣١	٠.٠١	٠.٩١٠
	البعدي	٩.٠٦٧	٠.٦٤٠					
ما فوق الفهم	القبلي	١٠.٧٦٧	١.٧٧٥	٧.٥٠٠	١.٩٦١	٢٠.٩٥٠	٠.٠١	٠.٩٣٨
	البعدي	١٨.٢٦٧	٠.٩٠٧					
الدرجة الكلية	القبلي	٢١.١٠٠	٣.٠٣٣	١٥.٢٣٣	٣.٤٣١	٢٤.٣١٩	٠.٠١	٠.٩٥٣
	البعدي	٣٦.٣٣٣	١.٥٦١					

قيمة ت الجدولية عند درجة حرية ٢٩ ومستوى ثقة ٠.٠١ تساوي ٢.٤٧٩

يتضح من الجدول السابق (٢٣) أنه: توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للإنجاز المعرفي، لصالح القياس البعدي، وكان حجم التأثير كبير، ويرجع ذلك إلى التغذية الراجعة التي يقدمها المعلم للطلاب بصورة مستمرة أثناء عملية الشرح، واتاحة الفرص أمام المتعلمين لممارسة النشاطات الذاتية ، زيادة الدافعية نحو التعلم لدى الطلاب عينة البحث، ويتفق هذا مع نتائج بعض الدراسات مثل : (فراج ومختار ،٢٠٠٨ ؛ عبد الملك، ٢٠١٢ ؛ شوق وآخرون، ٢٠١٦؛ ونجن ، ٢٠١٤).

(٤) نتائج الإجابة عن السؤال السابع: والذى بنص على "ما العلاقة بين متغيرات الدراسة الثلاث (التفكير الإيجابي – مستوى الطموح الدراسي – الإنجاز المعرفي) لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟" ، وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام معامل ارتباط بيرسون في الكشف عن دلالة العلاقات بين متغيرات الدراسة الثلاثة، فكانت النتائج كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٢٤) يوضح العلاقة الارتباطية بين متغيرات الدراسة

المتغيرات		مهارات التفكير الإيجابي			الطموح الدراسي						الإنجاز المعرفي			
		التخيل الإيجابي	التوقع الإيجابي	الدرجة الكلية	النظر للحياة	النظر للدراسة	التفوق الدراسي	الاعتماد على النفس	الميل للمثابرة	الدرجة الكلية	التذكر	الفهم	ما فوق الفهم	الدرجة الكلية
مهارات التفكير الإيجابي	الحديث الإيجابي مع الذات	٠.٩٥٨	٠.٩١٩	٠.٩٧٨	٠.٨٥٥	٠.٨٥٨	٠.٨٩٣	٠.٨٦٣	٠.٨٣٣	٠.٩٤٦	٠.٨٩٧	٠.٨٩٨	٠.٩٢١	٠.٩٣٧
	التخيل الإيجابي		٠.٩٤٤	٠.٩٨٨	٠.٨٧٤	٠.٨٨٦	٠.٨٥٩	٠.٨٩٧	٠.٨٤٩	٠.٩٦١	٠.٩٠٦	٠.٩٠٧	٠.٩٣٥	٠.٩٤٩
	التوقع الإيجابي			٠.٩٧٤	٠.٨٤٨	٠.٨٦٩	٠.٨٣٢	٠.٨٥٣	٠.٨٥٦	٠.٩٣٦	٠.٩٠٨	٠.٩٠١	٠.٩١٦	٠.٩٣٨
	الدرجة الكلية				٠.٨٧٧	٠.٨٨٩	٠.٨٧٨	٠.٨٨٩	٠.٨٦٣	٠.٩٦٧	٠.٩٢٢	٠.٩٢١	٠.٩٤٣	٠.٩٦٠
الطموح الدراسي	النظر للحياة					٠.٧٨٥	٠.٧٦٦	٠.٨٦٩	٠.٧١٦	٠.٩١٤	٠.٨٤٠	٠.٧٩٢	٠.٨٣٤	٠.٨٥٠
	النظر للدراسة						٠.٧٦٦	٠.٨٦١	٠.٧٣٠	٠.٩١١	٠.٨٣٠	٠.٨٢٤	٠.٨٥٦	٠.٨٦٧
	التفوق الدراسي							٠.٧٩٤	٠.٧٥٧	٠.٨٩٦	٠.٨٠٣	٠.٨٣٧	٠.٨٥٥	٠.٨٦٢
	الاعتماد على النفس								٠.٧٧٤	٠.٩٤٩	٠.٨٧٩	٠.٨٤٥	٠.٨٨٢	٠.٨٩٨
	الميل للمثابرة									٠.٨٧٢	٠.٧٨٥	٠.٨٢١	٠.٨٤٨	٠.٨٥٠
	الدرجة الكلية										٠.٩١١	٠.٩٠٦	٠.٩٤٠	٠.٩٥٢
الإنجاز المعرفي	التذكر											٠.٨٩٨	٠.٩١١	٠.٩٥٩
	الفهم												٠.٩١٠	٠.٩٥٨
	ما فوق الفهم													٠.٩٨٣

يتضح من الجدول السابق (٢٤) أنه : توجد علاقة ارتباطية موجبة بين متغيرات الدراسة الثلاثة (التفكير الايجابي، مستوى الطموح الدراسي ، الانجاز المعرفي) ومن ثم التأكد من صحة الفرض السابع " والذى ينص على " توجد علاقة ارتباطية موجبة بين متغيرات الدراسة الثلاث (التفكير الإيجابي – مستوى الطموح الدراسي – الإنجاز المعرفي) لدى طلاب المرحلة الثانوية في القياس البعدي" ، وهذا يتفق ونتائج بعض الدراسات مثل : دراسة (العنزي ،٢٠٠٨؛ مصطفى ،٢٠١٥؛السيد ،٢٠١٦؛ أحمد ، ٢٠١٧؛ زارع ، ٢٠١٧؛ نجمة وجويدة، ٢٠١٧؛ حجاج ومنصور ،٢٠١٧).

ثامناً: التوصيات : في ضوء نتائج البحث يوصى بمايلي:

- ضرورة إعادة النظر في تنظيم مناهج التاريخ على مستوى المراحل التعليمية المختلفة.
- الاهتمام بإعداد المعلم وتدريبه على كيفية تنمية مهارات التفكير الإيجابي لدى الطلاب .
- إعداد برامج ارشادية وتدريبية لتنمية مستوى الطموح الدراسي ومن ثم الإنجاز المعرفي لدى الطلاب .
- دراسة العلاقة بين المحددات النفسية لمناهج التاريخ وتنمية كل من (التفكير الإيجابي ، مستوى الطموح الدراسية ، الإنجاز المعرفي) لدى الطلاب .
- إعداد دراسات أخرى حول تنمية التفكير الإيجابي ، ومستوى الطموح الدراسي والانجاز المعرفي في مراحل دراسية أخرى .

تاسعاً: المقترحات : في ضوء ما سبق يقترح القيام بالدراسات التالية :

- إطار مقترح قائم على بعض المحددات النفسية لمناهج التاريخ وأثره في تنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي لدى طلاب المرحلة المتوسطة (الإعدادية).
- تصور مقترح قائم على بعض المحددات النفسية لمناهج التاريخ وأثره في تنمية مستوى الطموح الدراسي والإنجاز المعرفي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- فاعلية وحدة مطورة في الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير الإيجابي لدى طلاب المرحلة المتوسطة (الإعدادية).
- فاعلية برنامج تدريبي لمعلمي ومعلمات التاريخ في تنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

المراجع

أباظة ، أمال عبدالسميع (٢٠٠٤). *مقياس مستوى الطموح لدى المرهقين* ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية .

ابن شعبان ، أسامة عمر إبراهيم (٢٠١٦). برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي وتحسين الشعور بالسعادة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، *مجلة البحث العلمي في الآداب والعلوم و التربية* ، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة – مصر ، مجلد (١٧)، عدد (٥)، ٦١٣ – ٦٥١.

أبو المكارم ، فؤاد محمد (٢٠٠٧). بعض المحددات النفسية والاجتماعية لأساليب الانتباه لدى طلاب الجامعات ، *مجلة دراسات عربية في علم النفس* ،مصر ، مجلد (٦)،عدد (٣) ، يوليو ، مصر ، ١-٥٠

أحمد ، صفاء محمد على محمد (٢٠١٤). تطوير منهج التاريخ في ضوء نظرية تريز وأثره على تنمية القدرات التحليلية والاستدلالية الابداعية والتفكير الإيجابي لدى طلاب الصف الأول الثانوي ، *المجلة التربوية للدراسات الاجتماعية*، الجمعية التربوية للدراسات التربوية والدراسات الاجتماعية ، جامعة عين شمس ، مصر ، عدد (٥٨)، مارس، ١٣ – ٧٥

أحمد ، عقيلى محمد محمد (٢٠١٧). برنامج مقترح في اللغة العربية قائم على أبعاد الحوار الحضاري العالمي لتنمية مهارات التفكير المستقبلي والتفكير الإيجابي لدى طلاب المرحلة الثانوية ، *مجلة كلية التربية* ، جامعة أسيوط ، مجلد (٣٣)، عدد (٢) ، إبريل ، ١٥٤– ٢٢٧.

الإدارة العامة للتدريب والابتعاث (١٤٣٥هـ). *خصائص النمو وتطبيقاته التربوية " المهارات المهنية الأساسية لتمكين المعلم "* ، وزارة التعليم ، المملكة العربية السعودية .

إسعيد ، دانيال سليم خالد(٢٠٠٣). *مشكلات طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة غزة وسبل علاجها في ضوء الفكر التربوي الإسلامي* ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، الجامعة الإسلامية ، غزة.

الأسود ، فايزة على (٢٠٠٩) . دور الجامعة في تنمية الطموح الدراسي لدى طلابها نحو التفوق ، *مجلة التربية* ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، مصر .مجلد (١) ، عدد (١)، ٩٥ – ١٢.

بركات زياد (٢٠٠٦). التفكير الإيجابي والتفكير السلبي لدى طلبة الجامعة (دراسة ميدانية في ضوء بعض المتغيرات)، *مجلة دراسات عربية في علم النفس* ، رابطة التربويين العرب ، مصر ، عدد (١٢)، ٨٥- ١٣٨.

بركات ، زياد (٢٠٠٩). علاقة مفهوم الذات بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة وعلاقتها ببعض المتغيرات ، *مجلة كلية التربية* ، جامعة القدس المفتوحة ، طولكرم ، فلسطين . عدد (١٦)، ٢١٩ – ٢٥٥.

بو فاتح ، محمد (٢٠١٦). العوامل المؤثرة في مستوى الطموح الدراسي للتلاميذ " دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الصف الثاني الثانوي "، *مجلة جامعة عمار ثلئمي بالأغواط* ، الجزائر ، عدد (٢٦) ، سبتمبر ،٣٦-٥٤

البري ، مروة عبدالقادر محمد (٢٠١٦). العلاقة بين التفكير الإيجابي والتحصيل الدراسي لدى عينة من الطالبات السعوديات ، *مجلة مركز بحوث الشرق الأوسط* ، جامعة عين شمس ، مصر ، عدد (٣٨)، ٤٠٧- ٤٣٢.

تنيره ، كمال حسن مصطفى (٢٠١٠).*أنماط السلوك السلبي الشائعة لدى طلاب المرحلة الثانوية وعلاجها في ضوء معايير التربية الإسلامية* ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، الجامعة الإسلامية ، غزة.

حجاج ، شتوان و منصور ، بو قصارة .(٢٠١٧). علاقة مستوى الطموح بالإنجاز الأكاديمي لدى عينة من تلاميذ الطور الثانوي ، *مجلة التنمية البشرية*، ، عدد (٨) ، نوفمبر ، ص ص ١- ٢٨.*www.led-oran.com* تمت المراجعة في ١٥ / ١/ ٢٠١٧

حجازي، محمد أحمد .(٢٠١٨) .الأسس النفسية (التلاميذ والمناهج التعليمية)، *Elbahs i.blog spot,com..* تمت المراجعة في ٢٠١٧/١/١٨ .

الحوامدة ، محمد فؤاد (٢٠١١). درجة تمثيل كتاب اللغة العربية للصف الثامن الأساسي في الأردن للأسس العقدية والفلسفية والنفسية والمعرفية والاجتماعية للمنهاج، *مجلة العلوم التربوية والنفسية* – كلية التربية ،جامعة أم القرى ، مجلد (٣), عدد (١)، يناير / محرم، ٣٠٢-٢٥٧.

الحويج ، أحمد على عبدالهادي (٢٠١٧). التفكير الإيجابي و علاقته بالتوافق النفسي ، *مجلة العلوم الإنسانية* ، كلية الآداب بالخمس، جامعة المرقب، ليبيا،عدد (١٤)، مارس، ٧٨- ١١٨.

الخرشا ، عنود الشايش (٢٠١٨). أسس المنهاج *Elbahs .i.blog spot,com* تمت المراجعة في ٢٠١٧/٢/٨ .

دريب، محمد جبر (٢٠١٣). دور المناهج الدراسية في تنمية التفكير الإيجابي ومهارات الاستذكار لدى طالبات كليات التربية للبنات" بحث ميداني في ضوء بعض المتغيرات "، *مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية* ، جامعة الكوفة ، العراق، مجلد (٧)، عدد (١٢)، السنة (٧)، ٩٨- ١٣٦ .

الدغيش ، أحمد محمد (٢٠١٧). الأصول التربوية والنفسية والأخلاق " نموذج النظرية السلوكية الترابطية" ، *مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية* ، جامعة الأندلس ، المملكة المغربية ، عدد (١٣) ، مجلد(١٥)، يناير ، ١٩٩-٢٥٢.

زقاوة، أحمد(٢٠١٤). محددات النجاح الدراسي: مقاربة سوسيو – سيكولوجية، *مجلة دراسات نفسية و تربوية*، مخبر تطوير الممارسات النفسية و التربوية ، عدد (١٢) جوان ، ٤٣-٦٢

رشيد ، فكرت سعدون (٢٠١٥). *العوامل المؤدية إلى تدنى التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدارس مدينة الرمادي العراقية من وجهة نظر المدرسين والموجهين* ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية العلوم التربوية ، جامعة الشرق الأوسط ، العراق.

زارع ، أحمد زارع أحمد (٢٠١٧). استراتيجيات التفكير فوق المعرفي في تدريس الجغرافيا وأثرها في تنمية التحصيل والتفكير الجغرافي والتفكير الإيجابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، *مجلة كلية التربية* ، جامعة أسيوط ، مجلد (٣٣) ، عدد (٢) ، ٦٦٤ – ٦٩٤.

الزبيدي ، صالح حسن (٢٠١٧). اسس بناء وتصميم مناهج المواد الاجتماعية وأغراض تدريسها Https:// books .google .com.sa تمت المراجعة في ٢٠١٧/٢/٨ .

زريفة ، محدب (٢٠١٤). الذكاء الانفعالي وعلاقته بمستوى الطموح لدى الطالب الجامعي ، دراسة ميدانية ، *مجلة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية* ، جامعة قاصدي مرباح – ورقلة ، الجزائر ، عدد (١٤)، ٩٣ – ١٠٤ .

الزيادي ، محمود (٢٠٠١). *مبادئ التوجيه والارشاد* ، دار الثقافة ، الأردن .

السر ، حنان عمر أحمد (٢٠١٤). *دور معلمي المرحلة الثانوية في تنمية منهاج التفكير الإيجابي لدى طلبتهم في ضوء الكتاب والسنة وسبل تفعيله* ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة.

سرحان، سهير زكى محمود (٢٠١٥).*الدافعية للتعليم والذكاء الانفعالي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية بغزة* ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، غزة –فلسطين.

السلطاني ، عظمة عباس (٢٠١٠), تأثير منهج إرشادي لتنمية التفكير الإيجابي على التصور الذهني للاعبين الشباب بكرة السلة ، *مجلة علوم التربية الرياضية* ، كلية التربية الرياضية ، جامعة بابل ، العراق مجلد (٣)، عدد (٣) ، ٩٣٣ –١٣٧.

سليم ، ابراهيم عبدالله محمد (٢٠١٦) . أثر استخدام استراتيجية الصف المقلوب في تدريس مقرر جغرافية المملكة العربية السعودية لتنمية مهارات التفكير الإيجابي لدى طلاب التعليم الأساسي بجامعة القصيم ، *مجلة كلية التربية* ، جامعة كفر الشيخ ، مجلد (٣) ، عدد (٤)، ١ – ٢٨.

السيد، شيماء محمد كمال محمد (٢٠١٦). التفكير الإيجابي وعلاقته بدافعية الانجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية الفنية التجارية " دراسة ميدانية" ، *مجلة كلية التربية* ، جامعة بور سعيد ، مجلد (٢٠)، عدد (يونيو)، ٧٧٤–٧٧٩.

شُبير ، توفيق محمد توفيق (٢٠٠٥). *دراسة لمستوى الطموح وعلاقته ببعض المتغيرات في ضوء الثقافة السائدة لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة* ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة ، فلسطين .

شوق ، محمود أحمد و خليل ، محمد أحمد الشيخ و محمد ، مصطفى عبدالسميع (٢٠١٦). تطوير منهج التكنولوجيا للصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي في فلسطين في ضوء المستحدثات التكنولوجيا المعاصرة وفاعليته في تنمية الانجاز المعرفي والاتجاه نحو المادة ،*مجلة العلوم التربوية* ، مصر ، مجلد (٢٤) ، عدد (٣)، يوليو،٥٢٧– ٥٥٤.

الطيطي ، محمد حمد (٢٠٠٣). مهارات التفكير الإيجابي في المدرسة الأساسية ، *ورقة عمل مقدمة في المؤتمر العلمي العربي الثالث لرعاية الموهبين والمتوفقين – رعاية الموهوبين والمبدعين أولوية عربية في عصر العولمة* – المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين – عمان، الأردن ، ٢٥٧ – ٢٧٧

العالم ،عثمان محمد (٢٠١١). أسس بناء المنهج الدراسي وتطبيقاتها من منظور القرآن الكريم ، *مجلة آفاق تربوية* ، كلية التربية ، جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية ، السودان ، مجلد (١)، عدد (١)، ١–٣٩

عبد المظفر ، نضال عيسى (٢٠١١). استراتيجيات التعلم والتفكير وعلاقتها بالأسس النفسية للمناهج الدراسية لدى طلبة المرحلة الأولى من كلية التربية ، *مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية والاجتماعية* ، جامعة البصرة ، العراق ، مجلد (٣٦)، عدد (١)، ١٠٣ – ١٢٨.

عبدالرحمن ، عادل فيصل سعيد (٢٠١٥). *أنماط التعلق وعلاقتها بدافعية الانجاز الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة القدس* ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة اليرموك ، الأردن.

عبدالغني ، مختار أمين (٢٠١٤). بناء مقياس لبعض المحددات النفسية للطلاب المتقدمين للالتحاق بكلية التربية الرياضية، *مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية* ، جامعة أسيوط ، مجلد (٢) ، عدد (٣٨)، ١٢٥– ١٥٤.

عبدالملك ، لوريس إميل (٢٠١٢) تنمية مهارات توليد المعلومات وتقييمها والانجاز المعرفي في البيولوجي لدى طلاب المرحلة الثانوية باستخدام استراتيجيات مشجعة للتوليد العصبي، *مجلة التربية العلمية* ، جامعة عين شمس ،عدد(١٠)، مجلد (٢) ، ٢٠٣ – ٢٤٨.

علام ، صلاح الدين محمود (٢٠٠٢). *القياس والتقويم النفسي* ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

على ، زينب بدر عبدالوهاب (٢٠١٣).فاعلية برنامج مقترح قائم على التفكير فيما وراء المعرفة فى تنمية التفكير الإيجابي لدى الطالبات المعلمات شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية البنات ، *مجلة الدراسات الاجتماعية والتربوية* ، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، عدد (٥٢) ، يوليو، ١١٦– ١٦١.

العماري، فوزي سعيد عبدالله (١٩٩٥) . تقييم *منهاج التربية الوطنية في مرحلة التعليم الاساسي في الجمهورية اليمنية في ضوء اسس المنهاج* ، رسالة ماجستير، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة اليرموك ، الأردن.

العنزي، يوسف محجلان سلطان (٢٠٠٨). *دراسة أثر التدريب على التفكير الإيجابي واستراتيجيات التعلم في علاج التأخر الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي*

في دولة الكويت، رسالة دكتوراه ، غير منشورة ،معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة ، مصر.

الغريب ، محمود صلاح محمود (٢٠١٥). استراتيجية مقترحة للتعلم الإلكتروني في ضوء بعض النظريات المعرفية لتنمية التحصيل وتنمية مهارات التفكير في مادة الكيمياء لدى طلاب المرحلة الثانوية ، *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس* ، المملكة العربية السعودية ، عدد (٦٤) ، أغسطس ، ١١٥- ١٣٤

فراج ، محسن حامد و عدلي ، هبة الله مختار (٢٠٠٨) . تطوير مناهج الفيزياء بالصف الأول الثانوي لتنمية بعض قيم المواطنة والانجاز المعرفي لدى الطلاب، *مجلة التربية* ، كلية التربية جامعة الأزهر ، مصر ، مجلد (١) ، عدد (١٣٥)، مارس، ٣٦١ – ٣٩٧.

قاسم ، عبد المريد عبد الجابر محمد (٢٠٠٩) . أبعاد التفكير الايجابي في مصر دراسة عامليه ، *مجلة دراسات نفسية* ، مصر ، مجلد (١٩) ، عدد (٤)، ٦٩١ – ٧٢٣ .

قصيعة ،عبدالرحمن (٢٠٠٨),الأهداف العامة لتدريس الدراسات الاجتماعية، وكالة غوث ، غزة *www. kenanaonline.com/files/0026/2615* تمت المراجعة في ٢٠١٨/١/٢٢

محمد ، بابكر الصادق و الحاج، سلوى عبدالله (٢٠١٦). *مستوى الطموح وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحلية بحري* ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا .

محمد ، علا عبدالرحمن على (٢٠١٤) .برنامج تدريبي مقترح لتنمية التفكير الإيجابي وأثره على جودة الحياة والتحصيل الدراسي لدى الطالبات المعلمات بقسم رياض الأطفال جامعة الجوف – دراسة تجريبية ، *مجلة العلوم الاجتماعية* ، جامعة الجوف ، المملكة العربية السعودية ، مج (١) ، ع (١) ن سبتمبر ، ٧١ – ٩٣.

محمد ، قوارح (٢٠١٣). العوامل المؤدية إلى تدني مستوى التحصيل الدراسي " دراسة استكشافية من منظور عينة من الطلبة الجامعيين "، *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية* ، جامعة عما ثلجي بالأغواط ، عدد (١١)، يونيو، ١١٥-١٢٧.

المدهون ، حنان خليل محمد (٢٠١٢). *أثر استخدام برنامج القبعات الست في التفكير في تنمية مهارات التفكير الابداعي في مبحث حقوق الإنسان لدى تلاميذ الصف السادس*، بغزة ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة

مصطفى ، عياد (٢٠١٥). سمات الشخصية وعلاقتها بدافعية الانجاز لدى التلاميذ المشاركين في الرياضة المدرسية ، *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية* ، جامعة قاصدي مرباح ورقلة ، عدد (٢٠) ، سبتمبر، ٤٥– ٥٤

معوض ، محمد عبدالتواب و عبدالعظيم، سيد (٢٠٠٥). *مقياس مستوى الطموح* ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

المغازي ،أبراهيم محمد (٢٠١٣). التفكير الإيجابي كمنبئ نفسى للشعور بالانتماء لدى طلاب كلية التربية ، *مجلة كلية الآداب* ، جامعة بور سعيد ، مصر ، ع (٢) ، يوليو ، ٤٧ – ٨٨

متولى ، أمل سامي عطا (٢٠١٧). *فاعلية استخدام استراتيجيات تجهيز ومعالجة المعلومات فى تدريس العلوم لتنمية الخيال العلمي والإنجاز المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية* .رسالة الماجستير ،غير منشورة ، كلية التربية – جامعة عين شمس .

نور الدين ، زمام و ونجن ، سمير (٢٠١٢) .*محددات المتابعة الأسرية وتأثيرها علي التحصيل الدراسي للأبناء " دراسة ميدانية على عينة من أسر تلاميذ المرحلة الابتدائية* بمدينة بسكرة ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ، جامعة محمد خضير ، الجزائر

ونجن ، سميرة (٢٠١٤). التحصيل الدراسي بين التأثيرات الصفية ومتغيرات الوسط الاجتماعي ، *مجلة الدراسات الانسانية والاجتماعية* ، جامعة الوادي ، بسكرة الجزائر ، عدد (١) ، يناير ، ٥٠ – ٧٣

بلال، نجمة و جويدة ، احمد (٢٠١٧) . سمتي التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بالدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين ، *مجلة دراسات نفسية وتربوية* ، كلية التربية ، جامعة الجزائر ، عدد(١٩) ، ديسمبر ، ٤٢ – ٥٦

ناصر ، حسين ناصر (٢٠١٨).محددات التفكير (الايجابي-السلبي) وعلاقتها بسمتى الشخصية (التفاؤلية – التشاؤمية)، *مجلة أوروك للعلوم الإنسانية* ، كلية التربية للعلوم الإنسانية ، جامعة المثني ، العراق ، العدد (١) ، المجلد (١١) ٢٥٠ – ٢٩٠

American sociological Association.(2005). *ASA national standards for High School* .

Anthony , R,L.(2002) The . Positive and Negative Thinking , Request – Secretions *Dis- Abst ,No.AAC,9732846*

Dave's ,f,j.(2009). The power of Positive thinking the effects of self-esteem ,explanatory style and trait hope on emotional wellbeing University Of Wollongong *Diss,Doctor,of philosoph*

Educational Scotland .(2012). Positive Thinking ,Research Summaries, Journey To Excellence,Available *On: www.Postive Psychology.net*

Margoribanks,k.(2004). Ability and personal Correlates of young adult attitudes and aspirations " *psychological Reports* (8) , N (3).

Michelle , Rossi .(2007). 101 ways to think positively ,printed in the united states of America Available on *, down loading* www.Merross Productions .com *, 30-5-2007*

Salome Emang.(2014). The relationship between emotional intelligence and academic achievement :A study on government transformation Program Secondary School Rural ape as .Lulu bar am Sarawak The 2014 WFL *international* Academic Conference Proceedings Bali .Indonesia

Walter,k,l.(1999). The analysis of the Mississippi first cycle classes in high of the psyekological of teacher view point *,Journal of Research in science Teaching* ,vol 12, No 3